

# 教育学部再論

岡本洋三

(1995年10月16日 受理)

On the Faculty of Education in University

OKAMOTO Hiromi

## はじめに

今日、日本の教員養成は、大きな曲がり角にさしかかっている。それは直接的には主として次の二つの客観的事情のなかで生じている。一つは高等教育の「改革」, 「大学(研究・教育)改革」の進展の中で教員養成を主たる目的とする「教育学部」の在り方が、大学全体の「改革の構想」に連動して再編を迫られていること、二つには「少子化」を背景とする教員需要の顕著な減少傾向に対応することを迫られていることである。たしかに、社会の急激な変化が、高等教育の在り方、大学の在り方に問題を投げかけていることは明白であるが、大学改革は大学(大学の教職員)が研究・教育の担い手=責任主体として、これからの学問研究と教育の進むべき方向に主体的に責任を持って構想し、努力するべきものである。しかし、残念ながら、現在の「大学改革」の支配的な動向は、「改革」と括弧付きで表現せざるをえないような「外圧に対する受け身の対応」と言わざるを得ないのではないか。進行しつつある大学の「改革」は、臨時教育審議会の答申、それを受けて発足した大学審議会の答申の提示した方向に枠づけられている。大学が「自主的」に構想した「改革の方向、構想」が政策的に推進されている方向に沿っていることを単純に批判しているのではない。その「改革構想」に、それぞれの大学・学部の現実を踏まえた、学問・教育の将来を展望した責任ある検討が、裏打ちされているかどうかという点について危惧する点があるからである。

教育学部の「改革」は、もっぱら「教員採用数の減」「教員就職率の低下」という動向の中での「大学・学部のサバイバル」として考えられ、推進されている。大勢は、政策についての科学的検討をなおざりにしたまま「政策の展開にどう対応したらよいか」という現実的対処の意識にとらわれ、大学・学部に教員養成の主体者としての内在的な改革視点がきわめて弱いように感じられるのである。例えば、日本教育学会第54回大会の「ラウンドテーブル5」のテーマ「多様化時代の教員養成学部改革」には「教員養成学部は生き残れるか」という副題がついているし、その説明のなか

には、「教員就職率の低下により目的学部としての役割が低下したため、学生定員・教官定員の削減対象となり、…教員養成学部が新しい改革理念と方向をもてないとすれば、一方的にスクラップの対象となるのではないかと懸念せざるを得ません。」と書かれている。政策動向は確かにその通りであるが、それに対する対応が「新しい改革理念」を持つことなのかどうか、現在の問題状況の性格と歴史的位をを確認したい。

「教員養成を主たる目的」とする教育学部が、学生の教員就職の状況に関心を持つことは当然であるように思われるが、それが「教員就職率を高める」ことに責任があるという帰結になるのはあまりにも短絡的ではないか。それは教育大学・学部をもつばら「教員養成機関」という側面において捉える「教育学部」観に根をおくものではないか。大学が学問の研究と教育を両輪とするという「大学の本質」にたつて、教育学部は「大学における教員養成」の教育・研究に責任を持つという観点を基本とすべきである、という自明の前提が忘れられているように思われる。教員養成改革を言うのであれば、それはまず教員養成の主体としての自覚に立った改革構想であるべきで、現在大学が養成している教員の専門的資質の現実から出発すべきではないか。現在の「改革」はこの点においてどうであろうか。現代における学校の役割について根本的な再検討が要求されているとき、今日の教員養成改革の議論には、それに相応しい教師教育はどうあるべきかという観点が見えてこない。教員養成教育の質的改善は、今日の社会と教育の根本的な要請に応える教員養成はどうあるべきなのかという教育研究と、それを支える教育学部の教育研究組織の充実という観点を欠いてはならないだろう。それは教育学部改革の基本的原則的な立場である。

国立大学が何らかの改革を行おうとすれば、ほとんどの場合、教育行政（文部省）のルートにおいて具体化しなければならないから、国の教育政策との関わりなしでは進まない。自主的な改革を進めるためには、政策・行政との厳しい折衝をくぐらざるを得ないから、大学の主張の正当性と客観的妥当性を事実に基づいて提示し、行政を説得しうるものでなければならない。それはまた現在進められている国の政策の妥当性を問うことを含まざるを得ない。

以下に、教育学部の自主的改革の観点から、「教育学部」に関わる教育政策の政策思惟と論理を検討し、教育学部の在り方について考えて見よう。

### 「教育学部」に対する政策の論理の前提について

「政策」をどうみるか、という問題について、まず政策の前提となっている事実と観念から検討したい。前提とされている事実は、子どもの数の減少→教員需要の減少傾向という現実である。そこから、教員養成量の縮小→教育系大学・学部（以後教育学部と略す）の学生定員の削減あるいは他への転換という政策が進められている。この政策が前提としている観念は、教育学部は教員養成目的学部である、教員養成課程の学生定員は計画養成として設定されているというものである。この前提は正しいかということを問う必要がある。

## 「少子化→教員数の減」は当然か

まず、我々は「少子化は教員数の減少を必然とする」という短絡的な議論に安易にたつべきでないことを確認しておきたい。教員の需要減は、直接的には人口動態の変動、児童・生徒数の減少見込みに基づくが、その減少量や時期は地域によってかなり差異があり、その影響は一様ではない。また、児童・生徒数は、教員需要量を規定する重要ではあるが一つの条件に過ぎない。教員は、学級規模や教職員定数についての基準、教員研修のための条件整備などが、教員の必要量を規定する要因として重要である。これらの教育の基礎的諸条件は、周知のように、小学校、中学校ともに、1学級のサイズが大きく、教員1人当たりの児童・生徒数も多く国際的比較ではかなり遅れているなど、改善すべき点が多い。また、教職の専門性の観点からみても、教員の配置状況には問題が多い。たとえば、臨時免許状の授与件数は依然として多く、また、公立学校の教科外担任許可件数も多い。

教員数をどのように設定するかは、教育の基本的条件であって、すぐれて教育政策的な問題であり、社会的人口動態と単純に連動させて議論すべき事ではない。教育研究者の議論であるならば、まず今日の教員数がどのような観点で設定されているかを問うべきであろう。現在の教員数を規定している学校教育の諸条件には改善すべき点が多い。これらの改善を求めながら、それに必要な教員数を要求していく、そのような議論が必要であろう。この観点からすると、人口推計から予想される教員需要減の様相はかなり変わるはずである。要するに、教員需要数は政策的に決定されるもので、「少子化」という人為的な力の及びにくい現象を主要な決定要因とするものではない。

また、別な側面からいえば、需給関係のアンバランスは、単に教育学部の学生の就職難の問題にとどまらない。それはこれからの学校の人的な教育体制をはなはだしくいびつなものにするおそれがある。例えば、学校の教員の年齢構成の歪みの増大などは、学校における適切な教員構成を困難にするし、教員の需給関係を一層不安定なものにする。また安易な教育学部の縮小は、教員養成の源泉を枯渇荒廃させる。矛盾が一層進行し、今後の教育改善に新たな困難をつくりだすことが予想される。先に例示したような、教育政策の教育条件整備のこれからの課題—さしあたり教員定数の改善の問題でいえば学級規模、配置基準、研修等定数、初任者研修の指導教員、初任者の研修のための代替要員、教育形態の自由化のための人的条件などや、採用の在り方の適正化（2種免、臨時採用の解消）等の実現を困難にする。

このように養成量の面に専ら問題解決を求める議論のたて方は、国（行政）の責任を回避するものであり、また教育行政の責任を果たすための条件を自ら悪化させるもので、本末転倒である。

このような問題を強調するのは、すべてを国・行政の責任として現実の問題解決から目を背けることではない。大学は、教育政策や行政の動向に対して科学的に吟味し、現在・未来の教育に対する方向を提示する責任があるのではないか。しかるに、今日の大学と行政との関係において、あまりにも一方的な行政のご都合主義の議論が横行し、しかもそれに反論しようともしない傾向がある。

臨教審以来、大学は、行政の策定する「大学改革」路線を吟味・検討する「姿勢」を失ってしまったかのである。例えば、文部省は教育系修士大学院の学生定員において、現職教員の入学枠を要求し、それが充たされていないことを批判するが、対象となっている現職教員は圧倒的に公立学校の教員であるから、彼らが現職教員として大学院に入るためには、研修等定数を文部省が財政的に措置しなければならない。この基本的な条件を整備せずに、大学院の現職教員の拡大を求めることは、まったく無理難題と言うべきであるが、それに対する批判は一向に聞こえてこない。

現在の教員需要と養成量との矛盾状況は、開放制の教員養成制度のもとで目的計画養成を実施してきた政策の矛盾に基づくもので、それが近年の教員需要の減少によって表面化したのであり、この政策を検討しないでは、問題の本質に迫ることは出来ない。

### 「教員需要の減→教員養成量の縮小」は当然か

教員養成を行っているのは教育学部だけではない、にもかかわらず教育学部の学生定員の削減を求めるのは、教育学部の性格を「教員養成目的学部」として規定しているからである。客観的に事実をみれば、開放制の教員養成制度のもとでは教員養成の総量（免許状取得者実数 12万8千人）に占める国立大学の教育学部の養成量（1万6千人）は13%弱であり、就職者数では35%弱である（平成6年）。この部分を調節しても、養成量と需要量のバランスがとれるはずがない。

それにもかかわらず、需要量の減少を理由に教育学部の縮小・再編成の政策を取ろうとするのは、教育学部の性格に政策的に求めてきた「目的養成＝計画養成」の論理に、行政を固執しているからに他ならない。もっとも、教育学部がそのような自己規定を受け入れてきたことも問題である。そのように自己規定しているから、教職への就職難は学部の存立の基盤を揺るがすものと受けとめることになる。この問題の根底には「教育学部」はどのような性格の学部か、その性格規定が今日の社会現実に相応しいかどうかという問題がある。

蛇足を加えると、この「教育学部」の性格規定が問題となるのは、主要には教育政策における「教育学部」の認識、施策の性格の問題であり、個別大学・学部の「自己規定」の問題ではない。その意味では、このような問題は、本来個々の学部が自ら選択すべき問題であって、国（行政）が政策において規定すること自体が、大学の自治を侵害するものである。この大学の自治の観点も最近の議論では陰が薄くなっている。大学の自治を単純に「聖域」化することは停滞と腐敗に転落するおそれがあるが、大学改革においては学問と教育の論理を大切にするという原則は忘れてはなるまい。

## 「教育学部は教員養成を目的とする」という前提的観念は妥当か

この「学部目的」についての理解は、従来は大学と行政では異なっていた。

大学の理解は、教員養成を「主たる目的」とするもので、その「目的」に全面的に拘束されないとする。それは言葉のあやのように思われるかも知れないが、例えば鹿児島大学の場合、初期には県の教員採用における「身体検査条項」を入学選考の身体条件としていたが、「教師になれない人でも、教育学部で学びたい学生には学部の入学を認めよう」ということで、学習を基本とした身体条件に改めた。またその観点から、卒業条件と免許法の基準とを区別した。あるいは「道徳教育」が免許基準に組み込まれた際も、それは卒業要件に入れなかった。教員免許状を取得しないで、専攻の専門分野を深く学習する「特例コース」（現在は「特別専門コース」と改称）を設けるなど、「教育学部」が現実には教員養成を主要な機能としていることを前提としながら、「教育学部が行っている研究・教育の活動に関心を持ち、そこで学びたいという人々が学ぶことができる学部」という学部における学問研究と教育の在り方を考えてきた。それは教育学部を「教員養成目的」のみによって存在するという考えを批判し、大学としての在り方を重視したからである。

行政（国）の理解はどうであったか。それは教育学部の存在理由を「教員養成目的」のみにおいて把握する。そして「教員養成目的」に規定された組織として「課程制」を強要する。行政は、この観点から「課程の学生定員」は国の養成計画量できめることが当然と考えていた。

この違いは、従来は表面化しなかった。例えば、教員養成量の増大のために教育学部の学生定員の増を求めたときも今日のように「強制的」ではなかった。それは「大学の自治」を尊重することを一応建て前としていたからであるし、また養成量の増大を必要とする時期には、この対立・矛盾は現実化する状況がなかったからである。

この行政の「理解」は妥当か—それは戦後の教員養成の制度原則・理念の歪曲であると私はとらえる。そこで、まず教員養成の戦後50年のあゆみを「政策と大学の対応」という面で概括的にみることにする。

## 戦後教員養成制度の原則とその後の政策展開と大学の対応の問題

### — 目的計画的養成への経緯— 課程制の強化

教員養成制度は、国民教育の根本性格に相応しい教師の教育のありかた（教員養成の制度理念や教員の資質の質と水準）と必要な教員の量的確保（需給問題）の2つの要請に応えるものでなければならない。戦後の教員養成制度は、「教員の目的計画的養成を大学レベルの教育で行う」という戦前の師範学校制度を引き継ぐ考え方と「教員の養成は、総合大学及び単科大学に教育学科においてこれを行う」（1946（昭和21）年12月 教育刷新委員会第17回総会に提出された第5特別委員会中間報告案）という「大学における開放制の教員養成」の考え方との折衷妥協のなかで、学芸大

学・学芸学部と一般大学・学部において教員養成を行う制度として発足した。また、戦後の著しい教員需要に対しての対策であった「2年課程」による養成も、その後、短期大学制度の恒久化に伴って恒常化された。

概括的に見れば、戦後改革は、大学における開放制養成の原則を確立したが、その理念に基づく必要な教員の養成、供給を保障する具体的な制度として確立する点では十分ではなかった。それは教員養成教育における「開放制の理念」を現実の政策課題に即して展開すること、制度の実際に具体化することがなかなかできなかったからである。現実政策は、量的確保の必要を条件として、開放制の理念を空洞化する方向で展開され、反改革の政治の流れの中で教員養成制度を「閉鎖制的な理念」と「目的計画養成」<sup>(1)</sup>に変質させる政策が展開された。(学科目省令化、課程制原則、大学・学部名称変更など)

大学の対応の問題としては、例えば、教育学部は、その直接の前身である師範学校の体質の克服にはかなりの時間がかかったし、その克服も、「大学の理念」の追求は旧制的な大学制度をモデルとする論が多く、それは旧来の学問観による教員養成教育の軽視—学問を教えればよいという観念がつきまとった。そのことは教育学部の研究と教育の固有性を理論的、実際的に深めることへの意識を弱いものにし、大学における「職業教育」「専門職教育」論としてはなかなか展開しなかった。大学の勢は、政策動向に便乗して「大学・学部の教育研究条件の整備を図る」という「実利的対応」のなかで、基本的にこの教員養成政策を受け入れてきた。いわば、理念を放棄して、「実利」に走った結果として今日の状態が生まれているし<sup>(2)</sup>、その「実利」を支えた論理(目的計画養成)によって今日の「教育大学・学部のリストラ・再編成」の政策が展開されているという問題である。それは「価値的認識」や「原理的立場」を不問にして「状況を先取りして巧みに適応する」という思考に大学も流されているのではないか。大学は教員養成の制度原則に立ち戻って正面から理論的にも実践的にも立ち向かうことが必要である。大学における教員養成教育論の弱さの問題、教職を専門職として確立するという課題は依然として課題であり続けている。

政策動向に対して「開放制の理念」を擁護する理論的な展開は行われたが、それは教員養成政策の国家統制的、イデオロギー的側面が主として意識され、「開放制」の理念や「大学の自治」の擁護の観点にとどまり、教員養成制度が教員の需要を安定的に保障するという現実的要請に応える側面との内在的關係については看過されてきたように思われる。しかも国立の教育系大学・学部の組織である「日本教育大学協会」の教育政策・行政への対応に見られるように、理論的な検討を放棄した「実利追及」の傾向が強かったのではないか。(例えば、学科目整備や学生定員増などによる膨張—児童生徒数の増に伴う教員需要の増大に応える学生定員増政策に対して、大学・学部は理論的に検討して対応したところがあったらうか、また教員就職率の低下に対する対応としての「新課程」に対して、それを採用した大学・学部は「大学の学部のあり方」についてどれほどの理論的吟味をしていたのだろうか。<sup>(3)</sup>)

単純に「イデオロギー」だけの政策は、稀であって、多くの場合、現実的な必要性を手がかりと

