

教科教育と教育実習

佐々木 洋

Teaching-Methods Courses in Teachers Training

Hirosi SASAKI

A. ま え が き

イギリスのナフィールド、アメリカの PSSC、その他の教育改革プロジェクトでは、教師の持っている積極的・消極的両面の効果が十分考慮されている。こういった理科教育改革の例を持ち出すまでもなく、教育の質を決める最大の因子が教師であることは、一般に言われている。それでは教師の質を決める最大の因子は何であるか。現行の教員養成制度に話を限るならば、それは教科教育と教育実習とであると考ええる。これらを除いた教育学部のカリキュラムを仮想するとき、もはやそこには教育学部としての特色は存在せず、理学部、文学部、その他の学部のモザイクになったイメージがうかんでくる。このように重要な位置を占めている教科教育と教育実習について考察し、改善の構想を述べたい。そしてこのことが、数多くの論議をひきおこし、教科教育と教育実習への関心を高めることを期待する。

B. 43年カリキュラム改革の趣旨

他大学の実状については、ごく部分的にしか関知していないので、話を本学部に限ることにした。

本学部では昭和43年に、2年間をかけた検討のすえ、カリキュラムの改革を行なっている。改革によって、科目選択の自由度を増し、学生に自主的な勉強ができるように、必修科目および必修単位数を大巾にへらしたとのことである。これは師範学校から新制大学の教育学部にと生れ変わったからには、新制大学の特色としての自主的な勉強の機会を増す必要がある、と強調されたためである。

C. 特例コースの存在意義

またこのとき、特例コースが教職につく予定のない者のためにもうけられた。

本学部に限らず、一般的に「教育学部」というものの性格づけを考えると、

甲. 教育学部は教員養成を行なう学部である

乙. 教育学部は教員養成を主として行なう学部である

という、ふた通りの考え方がある。事実上、法規のうえからも、実態のうえからも後者乙である

のだが、まだ何となく前者甲の考え方が、学生や世間では一般的に残っているように思われる。前者の考え方に立っているのであれば、防衛大学の学生に対すると同じように、教育学部の学生にも給料を支給し、かつ卒業後の就職を保証しているはずである。ここ2、3年本学部の学生自治会が、完全就職問題を取りあげているのも、教育学部を卒業しながら、教員採用が少ないため、就職できない学生が多いためである。本学部が、後者乙の考え方を具体化、制度化して、特例コースをもうけている点は高く評価したい。この特例コースが本学部の特色をうち出す、ひとつの足がかりになるのではないだろうか。最も多種多様の分野の研究者から成り立っている教育学部は、学際的な研究を行ないやすい人的条件に最もめぐまれている学部である。また新しい学問や研究の領域からの成果を実践とむすびつけてとりいれやすいと思われる。

後で再びふれるが、インダストリアル・ソサエティから、ポスト・インダストリアル・ソサエティへの移り変りを、「非選択的機能」と「選択的機能」という点に着目してとらえると [1]、教育学部の機能として教員養成という非選択的機能のみを持つだけの時代から教員養成そのものでなく、これと密接に関連した機能をあわせて持つようになる時代に移行してゆくことが予見される。本学部が持つであろう選択的機能の芽ばえとして、特例コースをとらえるならば、この制度を活かしそだててゆくことがたいせつであると言える。

D. 「教科教育」と教育実習との関係の実態

他方、このように特例コースを充実してゆくことにより、教育学部の非選択的機能である教員養成の充実が同時に行なわれることになる。以下これから、非選択的機能の中枢を占める「教科教育」と教育実習とにふれることにする。まずこれらの現状と問題点を述べ、後で改善への一步を提言しておきたい。

e. 教科教育の講義「理科教育」の声価

それでは学生が教育実習期間中教科教育をどのように位置づけしたかを、見てみることにしよう。

残念ながら私が担当している「理科教育」に関しては、役に立ったという積極的意見は見あたらなかった。かえって逆効果であったともみられる意見があった。

「理科教育で創造性開発に関する授業を受けたが、この教育も目新しいうちは興味深かったが、マンネリ化すると、しだいに興味が失われ、ついには創造性そのものについても教育に限界が来るように感じた。」(Kh*)

「創造的発見的といっても、附中の場合は器具教材がより多く、それだからこそこういう方針もたてやすいのではないかと思った。」(同上)

f. 指導案作成の重荷の度合い

「理科教育」では指導案の作成を全く行なっていない。各付属学校のオリエンテーションでやっているのだが、実習生は指導案作成に苦勞している。

「指導案作成もあと一回。この指導案書きさえなかったならば、あの学部の味気ない講義を聞くよりも、ずっと2年3組の教室にいたい気がします。」(Sk*)

「私はこの子どもたちとまだ2・3週間いやもっと長く一緒に勉強したいです。学部にかえって講義をきくよりもこの子どもたちに教えていた方がましである。しかも学部で講義をきいていたところで、現場にいったときに本当に役立つのだろうか。指導案の書き方などを教えてくれるわけでもないのだから。」(Ky*)

「指導案の必要性や形式について、いくらかでも知識があれば、もっと余裕のある態度で授業にもぞめたであろうし……」(Hy*)

「授業することよりも指導案を書くことに神経を非常に使った。」(Ut*)

g. 実験準備その他の授業準備のための居残り

そして理科の場合は実験の材料をそろえたり、器具を点検したり、予備実験を行ったりするため、他の教科の実習生と比べてすべき仕事が多く、睡眠時間が少なくなりがちである。

「きょうも11時まで担任の先生が手伝ってくださった。」(Ut*)

「とうとう学部で夜を明かした。実習中3回目だ。寝袋にくるまって2時間もねたろうか。水の音で目がさめた。」(Tm*)

h. 体力の限界に近いハード・スケジュール

実習生たちはこうした困難に負けずにがんばってはいるが、疑問を持っている。

「毎日遅くまで教科研究をするが、いったい何に役立つだろうか。実習は決してなまけてはいけ^(ママ)ないが、心にゆとりがなければ何にもならないと考える。」(Tk*)

「今の実習はただおしつめられた時間の中での、つまり『自主的に考える場』としてではなく『受動的におしつめられた』いやおうなし状態である。」(Yy*)

このように睡眠不足が特に体にこたえる体質の学生がいることを知っておくこともたいせつであろう。

i. 現代化された授業形態に初めてでくわしたとまどい

もうひとつ実習生が苦勞するのは、今まで自分が経験したことのない教え方がとられていて、これにすぐに慣れることができない点がある。理科においては、探求の課程を重んじることが、現代化の理念の一つの柱である。従って、これまでの理科のゆきかたとはギャップがある。このギャップが実習生の身にしわよせになり、慣れるまでのとまどいを生じる。

「僕の中学時代の理科の授業を思い出してみると、とにかく先生の知識を生徒に伝達するというようなものであった。そのために僕は理科はほとんどが暗記の科目であるという考えを持っていた。」(Mt*)

「私達が小学校に通っていた頃の授業はかなり教えるという感じのする授業風景であったと記憶している。しかしこれまで見たどの教科、どの学年も教える授業をされた先生は見当らなかった。つまり教えるというより気付かせる引出すといった教育こそ真実の教育に近いという観

点から全ての先生がそれに徹して居られる様に感じる。」(Tt*)

「いままでの何でも生徒に教えこもうとする教育的態度からその量を減らしてまでも、生徒に考えさせる力、探求させる力を養わせるという教育的配慮は一応教育界における前進であるように思う。」(Ih*)

j. 学部の授業の有用性に対する疑問

実習生たちは、子どもを掌握するのに苦勞し、その責任追求のほこ先を「教科教育」に向けている。

「単調で味気ない大学の講義とはうってかわりそれこそ毎日に変化のあるものでした。子供の存在を考えない講義内容であるような気がします。」(Sk*)

「大学の講義で学んできたことが現場に入ってほんとうに役立つのだろうか。教科教育の講義も受けてきたけど極端ないい方をすると、それらを受講してきていなくても授業はできるような気がする。むしろ教科教育の講義は実習が終わってから受講したほうがいろいろためになるのではないかと思う。どちらかという講義は本質論に走りすぎ我々には遠いものであった。教職を何年か経験して始めて考えることができるような問題ばかりであったように思う。

講義において我々は授業のやり方などを求めているのではない。実態とか問題点とか心構えとかそれらをつっ込んで講義してもらい明らかにしていって欲しいと思う。一部の教授を除いて小学校教師の経験がないということにも問題がある。教だんに立ってみなければ本当の姿はとらえられないし、外からみただけではうわべだけしかとらえられず教科教育など講義できないはずだ。たいしてためにならない講義などやめてしまって実習をもっと増やしたほうがどんなに役立つかしれない。」(Wt*)

K. 実習生の批判の解明

こういった批判は、自分の不勉強を棚に上げて、他に責任を転嫁するために行なわれることがある。こうした場合は大多数の者が耐えられるレベルより、かなり程度を下げないことには、批判者たちがついてゆけないことが考えられる。実習でいえば、内容は同じのままで期間を長くするか、同じ期間で教壇に立つ回数を少なくするとかして、いわば今の実習を水割りすることである。実習の期間については、教育実習検討委員会で、煮つめられつつある。だが、そこでは水割りすることは全然考えられていない。むしろ、かつて行なわれていた心理学の全教官が協同して実施していた、実習の前段階としての観察が消えてしまっていることをおしむ意見が多かった。実習期間の密度を濃いものにしようというのが、検討委員会の考えかたである。

実習生が

イ. 速効性の講義だけを求めている、のか

ロ. 速効性の講義も求めている

とのふたとうり考えられる。

また将来役立つようないわば遅効性の講義についても、

- a. 遅効性の講義の意義を否定しているのか
- b. 遅効性の講義を軽視しているのか
- c. 遅効性の講義を十分認めているのか

と三通りの考え方があるであろう。最も妥当なaとcとの考え方に立っての批判であると受けとり、以下教科教育について、私の「理科教育」を例としてとりあげることとする。

L. 教科教育研究者養成の実態

教科教育は戦後教育学部の発足とともに生れた科目でありながら、最近になってやっと日の目を見るようになった。師範学校では現在の教育学心理学に相当する科目（ア）と、教科に関する専門科目（イ）とがカリキュラムの二本の柱になっていた。新制大学では、これらに教科教育（ウ）が加わり三本の柱になった。教科教育は化学反応に対応させれば、（ア）と（イ）との化学反応を促進する触媒とか紫外線とかに相当するものである。（ア）と（イ）とのバランスがとれていれば、触媒（ウ）の存在は、すみやかでかつ完全な（ア）と（イ）との反応を可能にする。生体触媒である酵素についての研究に比べると、教科教育についての研究ははるかに細々としている。教科教育の研究者が少ないことが最大の原因であろう。事実、教科教育の研究者を養成している大学は、片手で数えられるほどしかない。教科教育を専門に担当する教官を養成することの重要性は、まだ一般にみとめられていない。また現在この養成を担当している大学院にしても、私の出身校を例として出せば、いかに未整備の段階にあるかがよくわかるであろう。

—広島大学大学院教育学研究科の例—

ちょうど私が入学した昭和41年に、それまで教育学専攻に含まれていた教科教育学専攻が、新設された。それまでは教科教育を修めるものは、教科教育については修士課程しかないと、博士課程に進学する場合は、教育学のどれかの分野に（いわば）転向しなければならなくなっていた。昭和41年に博士課程に進学する者から、初めて晴れて教科教育学を専攻することができたのである。昭和42年には、それまで非実験講座のあつかいを受けていた理科教育講座が、実験講座になり、年間予算が約三倍に増えた。それまでは、予算があまりにも少ないため、早々と底をつき、11月頃から「冬眠」と称して、新年度の春が来るまで何も買わない冬ごもりの状態を保っていた。大学院生としての私も、実験講座になってからは、学部生や院生の実験が費用の点で、のびのびしてきた経験があるのを思い出す。昭和43年には、理科教育の講座があらたに一講座新設され、二講座になった。この講座の設置申請のとき、新講座の構想をねる研究室会議で、大学院のカリキュラムについての希望を述べさせてもらった。このとき私は科学史の講義をもうけてほしいことや、演習を充実してほしいことを要望した。しかしこれらは、教官の授業時間を、さらに増大させることになるので、実現しなかった。実際、一講座のときは、教授、助教授の二人で、学部の2年生から、大学院生まであずかっていた状態であった。そして実際に四人になったのは、かなりあと（昭和45年）の

ことであった。大学院のカリキュラムは理科教育の研究者を養成する方に力がかたむいていて、理科教育担当教官を養成するという観点に弱かったように思う。それは文献学的な研究に力点がおかれ、実地研究といったフィールド・ワークの面に欠けていたからである。学部に行ったときには、教育実習で実地に小学校、中学校、高等学校に出かけたほかに、「教育行政実地研究」という選択科目があり、職業訓練所、少女苑、朝鮮学校やその他の教育機関を見学したり、泊りがけでへき地の小学校の調査に出かけたりした。こうしたフィールド・ワークによって、肌で感じるという点があった。大脳生理学からも、まず最初に肌で感じとることが、それ以後の発達の土台となるたいせつな段階であるといわれている [2]。こうしたしっかりした土台なしの建築では、くるいが来やすいであろう。

M. 講義「教科教育」全般についての声価

話を本学部にもどして、「教科教育」を学生がどう受けとめているかを見てみよう。

学生が具体的に言及していたのは、「国語科教育」と「社会科教育」のみであった。国語については今データ・カードが見つからないので、引用できないが、良かったという意見のものであった。「社会科教育」については、

「ただ一つ望みは付中の授業参観をさせてほしい。社会科教育では〇〇教官にさせてもらった。」
(Kt°)

と述べている。

N. 「教科教育」の改善を要する点

その他の意見はすでに「理科教育」についての例でみたように、かんばしいものがない。

o. クラス 100 人以上の受講者数

まず、一度の受講者数が多い点が指摘できる。

「マイクを使つての味気ない授業は専門とともにおさらばと思つていささか期待していたのですが、現実はきびしい!! ただ教室がせまくなってマイクがいらなだけで、わびしいのであります。」(Sk°)

「一般的に教科教育の授業は受講生が多いので教養時代のものと大差がない全くつまらないものになりがちである。」(Im°)

p. 教科ごとの特色が少ないこと

つぎに、特に小学校課程の学生が指摘している点で、教科による構成の特色が見られず、画一化されたきらいがあることがあげられている。

「他の教科教育も受けているのが、同じ様な講義形式でその教科の特色といった個性のあるクセのある授業がないので、さびしい気がした。」(Kn°)

「45 年の後期の授業を受けてみて、一番おもしろくない講義が教科教育であった。私の場合は

小学校課程なので、教科教育が全部で8つあり、それらすべて必修のため、おもしろくないと思いつつも、しかたなく単位のために受けてきた。そこでこの講義に望むことは、型にはまらない興味のわく講義にしてもらいたいと思う。」(Ak°)

「今までうけた教科教育では指導要領中心で興味がわかなかったので、理科教育では、実験も少しは加味してほしい。指導要領についても少しは（今度改訂された分だけぐらい）してもよいが、実験を多く。また、指導案を書いてそれを発表させたりすることもやってほしい。」(Iy°)

「すべての教科教育について言えることだが、講義が教育の理念教育の方法論等のため、すべての学友があまり魅力を感じていないようである。」(Ym°)

4. また内容の指摘として上述以外に、歴史に力点がおかれていることが、とりあげられている。

「現在まで5つの教科教育を受けてきましたが、その半数以上は過去の教育過程に終始して（ママ）いたようです。」(Ns°)

「Ⅳ期に2・3の教科教育を受講したけど、なかにはその教科の歴史などといった知識面が重視され、あまり実際の教育現場には、役に立たないような気がした。歴史とかいったものも確かに重要であるのでやらなければならないと思いますが、そうした実際の指導方法といったものも重点的にやってもらいたいと思います。」(As°)

「今までの教科教育においては、その教育の歴史などの説明があったが、それは何の役にも立たないと思う。理科教育では実験や屋外での活動をふやしてほしい。」(Sm°)

「何々教育というと、教育がどのように行なわれて来たかという授業内容が多いけれども、そういうのではなくて、理科が生活の場で果す、実際的な役割というものを、具体的な例として教えてもらえたらと思います。」(Ki°)

こうして小学校課程、中学校課程とに共通な「教科教育」をもうけるかぎり、小学校課程の学生にしわ寄せがきて、同じ構成の講義のくりかえしという印象を持たれることはさげられない。

これは教科教育検討委員会が、昭和43年1月23日に教授会に提出し承認された答申により「教科教育」の内容の大綱が定まっているためである。

——教科教育検討委員会——

1. 現在各科教育は教材研究と教育法に分れているが、之を〇〇科教育という形に一本化し、小・中課程の区別を原則として設けない。
2. この名称変更は単なる名称変更ではなく、各科教育の質的改変を意味する。各科教育の在り方、その概念規定については今後継続的に研究されていかれなくてはならぬと考えるが、一応の結論として各科教育の在り方を下記の如く規定する。

各科教育はそれぞれの教科の本質、教科の存在根拠、その教科が人間形成の上に来果すべき役割を追求するものである。従って各科教育の対象領域を①教科の本質、②教科の歴史的発展、③教科の教育方法原理（教科の本質から規定される各科教育方法の原則）とす

る。

3. 各科教育の単位数は小学校——8教科について各2単位, 中学校——3単位として30時間2単位の講義形式とする。ただし中学にあっては1単位30時間の演習を加える。

r. 教科教育担当教官の横の連絡の不十分さ

上記の引用のなかで「今後継続的に研究されていかれなくてはならぬと考えるが、一応の結論として………」と、この規定の暫定性が述べられている。しかし、私が本学部に赴任した昭和45年度以後、教科教育研究委員会が名目上存在しながら、今日にいたるまで、まだ一回も会合が開かれていない。したがって「継続的研究」がなされていないのが実情である。

s. 新任の教科教育担当教官の経験・円熟度の不足

つぎに「教科教育」の問題点を教官の年令の面から考えてみよう。新しく担当教官を外部から任用する場合、本学部では、昭和35年6月21日の教授会確認事項が関係してくる。

——教授会確認事項——

1. 講師より助教授への昇任

(イ) 定員に認める

(ロ) 助教授への昇任は身分のプールで行なう

(ハ) 個々の取引きを行なわない

(ニ) 後から来る人はなるべく若い人を任用する

本学部教官の平均年令をなるべく下げ、教官層の若さを保つという趣旨からのとりきめであろう。教科教育の場合は、若いことが万能ではないので、「理科教育」については、ベテランのかたに非常勤で、前期だけ来ていただいている。

t. 非常勤講師招聘の制限

前期後期の両方おねがいしたいと思っている。しかし、昭和45年1月13日教授会承認の学外非常勤講師招聘基準があり、まだ通年の開講は実現していない。

——学外非常勤講師招聘基準——

学外非常勤講師(学内も、これに準ずる)を招聘する場合は、次の各項の何れかに該当する場合とする。

(1項) 既設学科目に欠員のある場合(新採用者が助手で講義担当が時期尚早の場合を含む)。

(2項) 開設すべき学科目に適当な担当者がいない場合。

(3項) 担当者がいるけれども担当時間が年平均14時間をこえる場合。

(4項) 同一科目でも特にすぐれた研究者を招聘する場合。

(註) 2項と4項については同一講師が年間講義2単位、若しくは実験・実技各1単位をこえてはならない。

u. 学部として付属学校教官との研究の連携がなされていないこと

付属学校との連携は、教育実習指導の面では、教育実習指導委員会の活動により、少しずつ強

化されてきている。しかしその他の面では全く不十分な状態にある。付属学校の研究テーマおよび研究協力について審議する教育研究委員会は、私の本年までの2年間の任期中二回開かれたのみであった。審議らしい審議はほとんどなかった。

V. 付属学校の性格づけ

昭和42年に発足した付属学校運営委員会が、いまだに正常な機能をはたしていないため、大学改革と関連づけた付属学校の位置づけについての議論がまだ生まれてきていない。また現在は付属学校と、いわゆる代用付属校との性格づけの区別がほとんどされていない。付属学校と代用付属校とを全く同じ性格づけをしてよいはずはないのだが、そこまで議論が進んでいない。そして付属学校の実験校としての特色を何にもとめるかについても、はっきりしたものだ現われていない。

付属学校の非選択的機能として、教育実習生の受け入れがある。実習生の位置づけについてもまだ明確にされていないと思われる。

教育実習で付属中学校の責任者が、オリエンテーションのとき、「実習公害」ということばをつかっている。実習生のなかには、このことばを、「実習生なんか来てほしくない。」という意味に解したものが何人かいた。主旨としては、「実習生が授業を持ったあとは、担任の先生がたはその補強に苦勞する。全力をつくして授業をやり、いいかげんな気持で生徒に接することのないように。」だったと、私は推察する。しかしこのように誤解されやすいことばが使われた背景があったことも考えられる。付属小学校・中学校の子どもたちのことばをとりあげてみよう。

「付属小の子供は実習ズレがしているように感じられ、純粹さが若干欠けるように思う。

特に注意した女子児童が『先生は教生の先生で、まだ先生のセの字でもない。』と言われた事は少々心にひっかかった。」(Ts*)

「初日にして自分はまよった。一人の生徒が先生とのやりとりの中で口走ったのである。『僕たちは、教生のモルモットだ。』と……………」(Mt*)

W. 教育実習の性格づけ

教育実習連絡協議会でかつて教育実習の性格づけが問題になった。そのとき学部側の委員は、現行の実習は、トレーニングではなく、オリエンテーションであると何度も強調した。しかし付属学校側の委員は全く納得しなかった。これは実習期間の問題がからんでいたため、期間の長短と実習の性格づけとを直接むすびつけ、容易に承認するはめになるのをさけたためである。現在教育実習検討委員会が、期間だけでなく全般的に教育実習のありかたについて審議を重ねてきている。しかしまだ、当面の改善の問題がとりあげられている段階で、長期の見通しに立っての、教育実習の性格づけはまだ論議されていない。教育実習の性格づけに関連すると思われるものはいろいろある。これらのうちから何をとりあげるかによって性格づけは変わってくるであろう。もし鹿児島県における新採用教員の赴任先を考慮に入れるならば、オリエンテーションという性格づけより、トレーニ

ングという性格づけを、教育実習に与えたほうがよいように思われる。本屋が一軒もない離島に赴任した場合、複式学級を持ったり、複数の教科を担当したりする。このとき基礎的な教育技術を身につけていないと進歩の度合がゆるいのではなからうか。昨年、三島村に赴任しばかりの理科の卒業生をたずねたら、島に若い人が少ないため、他の2・3人の男子教員といっしょに、はしけの荷役をしていた。食堂さえ一軒もなく、朝食を食べずに出勤し、午前中に体育の授業をするのはつらいと言っていた。

現職教育や自主研究の機会を十分に保証すると同時に、教育界の新陳代謝のかなめになる卒業生には、十分な技術と見識とを身につけてやりたいものだ。

X. 他学部生のあつかい

免許法のあるなしにかかわらず、教員養成において教育実習は必要であり、本質的な部分である。それは実習をやらない医者や、実地をやらないドライバーを考えるまでもなく明らかである。この教育実習がおろそかにされた場合に、養成される教員は一体どうなるであろう。例を他学部の高校教育実習にとってみよう。

いま手もとに今年度の高校教育実習の高校側から出された、実習生の成績表がある。これで理科関係のみの学生の成績の分布を調べると、

優 52人、良 8人、可 0人

と、なり圧倒的に「優」の評価が多い。

比較のために教育学部の理科専攻生の実習成績を示す。(今年度のは未入手)

昭和46年度(付属中学校と伊敷中学校の合計)

優 3人、良 10人、可 0人

昭和45年度(同上)

優 2人、良 9人、可 0人

と、圧倒的に「良」の評価が多い。

私が実際に授業を見たかぎりでは、生徒の心理をつかんでいるという点で、教育学部生のほうが、他学部生に比べて、よい授業をしている。

中学校と高等学校とでは、生徒の心理への配慮のしかたがちがう、とはいっても、これだけ評価に差がでることはおかしい。高校の評価が甘い原因の一つには、高校での教育実習が原則として、出身校で行なわれているという点があげられるかもしれない。高校では甘いのは点だけで、きたえかたは甘くない、といえるだろうか。実習生指導という点において、高校の教官は、本学部の付属学校や代用付属校の教官に匹敵するだけの熱意を持ちうる状態にあるだろうか。将来教職につく意図がなく、ただ免許の単位をとるためだけに実習を受けに来た学生を指導する立場に立たされては、教官のきたえてやろうという熱意も冷えるのではないか。また出身校で実習するという原則が将来少しずつ、くずれてくると、教育実習がその主たる任務とはなっていない一般高校では、実習

生受け入れを余分な重荷に思うのではなからうか。

Y. 免許の思想

最後に教育職員免許についてふれておくことにする。一般論として、免許の性格は、その保持者の数が増加するに従って変ってゆくように思える。免許が少数の者にしか与えられないとき、それは検閲のはたらきを持って、免許を与えるのに不都合な者を排除しておく役目をする。免許を持つものがしだいにふえてきて、免許の特権的機能が低下すると、そのとき免許は検閲というより、一定のレベルをたもつという品質管理の役目をするようになる。師範学校時代の教員免許と、新制大学になってからの免許とを、それぞれ検閲の性格と品質管理の性格とに対応づける。すると、今の教員養成制度は、同一規格品の大量生産によるコストダウンという考え方に対応することがわかる。こう見れば、教員養成制度はまだ、インダストリアル・ソサエティの段階で、ポスト・インダストリアル・ソサエティの段階にいたっていないと考えられる。

歴史的にふりかえてみれば、明治以後敗戦まで、アジアに侵略してくる米英露その他の国々と対抗できるだけの軍事力をそなえ、かつ保つことが日本の課題であった。敗戦を経験してから、今日公害が問題になるまでは、何もない国土に人を養ってゆくために経済力を充実することが最大の課題であった。経済力の充実という課題を達成した今日、次の課題は何であろうか。これについては、最後に私智を述べることにする。

Z. 構想および提言

I. カリキュラムの面から

i. 特例コースの充実

教育学部を「教員養成を主とする」学部と位置づけ、またその選択的機能を充実することが、ポスト・インダストリアル・ソサエティへの移行という流れを先見したことになる。教授陣の充実を常勤・非常勤の両面から実施してゆく。情報理論、一般意味論、生態学、創造工学、文化人類学といった分野や、国際理解の教育、情報科〔3〕といったテーマについて講義が行なわれれば、学際的研究や、実際面での応用に得られる示唆は大きいであろう。またこうして、教育に深いかかわりを持つ人間理解や創造性の面がカリキュラム面から充実され、教育学部としての本来の非選択的機能の充実にも寄与が大きい。

ii. 講義・演習の「教科教育」の充実

小学校課程の「各科教材研究」を「各科教育」としている本学部は、教科教育の役目をしっかり把握している点で、高い見識を持っているといえる。ここでは「教材研究」という名にとらわれずに、教育法を中心とする教科教育であることが認識されている。ただ開設講義題目が、小学校課程、中学校課程、および他学部生とも同じであることにより、内容面まで似た部分が多くなってはいないだろうか。「教科教育」を8つも受講する小学校課程の学生

と、1つしか受講しない中学校課程の学生に対しては、それぞれに合った内容にする必要がある。しかし、今のところ、教科教育のスタッフが少ないことと非常勤講師の招聘の制限があり、開設時間数を増やすことが困難な事情である。理想をいえば、今の100人をこえるクラスをもっと小さくなるようにし、学年別、課程別、学部別といった具合に、きめのこまかい授業ができるようにしたい。他の「教科教育」については、事情をよく知らないが、「理科教育」では、本学部、理学部、農学部、工学部、水産学部と計5学部の学生をひきうけている状態である。教育学部の中学校課程の学生は、いわば他学部生の大海の中の一滴になっている。小クラスにすることにより、将来教員になることの確実な中学校課程の学生に対し、今よりはるかにきめのこまかい指導をすることが同能になる。これは非常勤講師の制限を少しゆるめるだけで実現することができる。ベテランと若手という組み合わせで、チーム・ティーチングも試みたいと思っている。

iii. 実地研究の充実

以上のべた、小クラス化とともに、かつて行なわれていた心理学科による観察コースの復活が望まれる。学習指導案を例にとれば、小クラス化によって「教科教育」での実地研究に出かけやすくなり、また小・中・高別の、指導案の作成にあたってポイントをしぼることができ、効果が上るであろう。心理学科の観察コースによって、学生の子どもに対する理解がすすむであろう。こうして教育実習中の指導案作成のとき、クラスの全部の子どもたちを思いうかべながら、子どもの思考の流れをつかんだものができ上るであろう。

II. 本学部の特色の面から

i. 学部として付属学校との共同研究テーマをもうける

一例として私案を述べれば、鹿児島県にへき地、特に離島が多いことから、不利な教育条件を克服する教育といったテーマが考えられる。本学部として特色ある研究テーマが設定されてほしいものである。上記のテーマであれば、世界の発展途上国に対する教育援助に際して貢献できるであろう。

ii. 教育実習をトレーニングとして性格づけできる条件を整備する

教員の自主的研究や現職教育が不十分な状態をそのまま認めて、完成品としての教員を養成しようという考えは良くないと思う。教員の研修の機会を十分に保証しながら、かつりっぱな見識と技術とを身につけた卒業生を送りだすべきである。教員の研修の機会を保証する方法はいろいろあろう。鹿児島県でもかなり力をいれているように見うけられる。

iii. 公開講座をそだてる

上述の、教員の研修の機会の提供だけに限らず、対象が一般でもよいから、公開講座をつくり、そだててゆくことが望まれる。学校教育法第69条の考えはまだ実現されるには、ほどうい状態であるのは残念なことである。

III. 教育制度の面から

i. 付属高校を設置する

高等学校教員の養成課程がありながら、付属高校がないというのは矛盾である。また他学部生の実習の指導が本学部の責任になっていながら、不満足な状態にある。付属高校設置までには時間がかかるであろうから、当面は、数校の高校と契約をむすび、小中にならい、代用付属高校をもうけることが考えられる。こうすることにより、学部側から指導に出かけやすくなり、高校側も余分な負担という見方をしなくなるであろう。

ii. 教科教育研究者の養成に本腰をいれる

現存する大学院教育学研究科教科教育学専攻の教官や学生定員の増加、および新設をはかる。この研究科のカリキュラムでは、修了者が教科教育を担当することを考慮して、実地面に欠けることのないように配慮する。

iii. 品質管理の機構ができ上がった段階で、教員免許制度を廃止する

現在は、質的に不十分な教員養成のため、品質の確保という考えで、免許制度が存在している。しかし教員養成や現職教育の機構が充実してくれば、小中高の教員はすべて大学の教官なみに、教員免許というもののコントロールからはずすべきである。

Ω. 展 望

}	明治時代～敗戦	……………軍事力の充実
	敗戦～現代（公害時代）	……………経済力の充実
	将 来	……………人徳の充実

経済力が充実し、自家中毒症状を呈している日本国が将来進む方向は？

—敗戦により軍事力の時代は終りをつげた。戦後これまでの経済力の時代はやがて終局をむかえるであろう。憲法第九条は、人徳の時代を予見している。単に道徳をそなえるだけではなく、各分野の専門家として信頼される見識と技術を身につけた国民の時代がこの後につづくであろう。一人一人が、コンピューターの神さま、包丁の神さまといったような、各分野での見識と技術を持っている国は、外国から自然と信頼を集めるであろう。軍事力でもなく、経済力でもなく、人徳で勝負する時代が来るであろう。

参 考 文 献

- 〔1〕 林雄二郎「情報化社会」昭和44年5月刊（講談社）
- 〔2〕 時実利彦「人間であること」昭和45年3月刊（岩波書店）
- 〔3〕 梅棹忠夫「知的生産の技術」昭和44年7月刊（岩波書店）

註（*） 教育実習日誌より

（°） 理科教育出席票より

（Ab） 姓名の頭文字