

教 育 学 部 論

岡 本 洋 三

On the Faculty of Education in University

Hiromi OKAMOTO

はじめに

- (1) 最近の教員養成政策の動向
- (2) 大学・その他の対応の問題点
- (3) 小論の課題

I 前提としての大学論

- (1) 新制大学の理念の再確認
- (2) 「大学の大衆化」の意味
- (3) 大学教育の内容と方法について

II 教育学部論

- (1) 学部目的論と課程制
- (2) 学部の構成原理
- (3) 教員養成論の検討
- (4) 教育学部の教育課程の問題点
- (5) 教育課程の改革について

はじめに

(1) 最近の教員養成政策の動向

教員養成にたいする国家の政策は、戦後の教育の民主的改革の重要な一部として「開放制と大学における教員養成」の原則を確立した一時期を除いては、一貫してこの原則の矮小化・形骸化・否定の方向で展開されてきた。そして、1971年の中央教育審議会の「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策についての答申」（いわゆる「第三の教育改革」）が、学校教育の全般にわたって具体的な施策として展開され、学校教育の制度・内容から教師の教育活動におよぶ権力的行政的管理が強化され、制度機構的に整備されるとともに、これを首尾一貫した一層効果的なものにするため、この国家教育権教育体制に照応した教員養成制度をつくりあげることが国家の教育政策の重点的な政治課題とされている。

たとえば、本年（1978年）第84国会で「国立学校設置法等の一部を改正する法律案」が成立し、いわゆる「新構想教員大学院大学」の創設が決定されたが、これは近年急速にすすめられている教

員の現職研修の強化、その行政による計画・実施——それは教員研修の行政的統制・掌握である——、主任制度などの学校管理職制の制度的整備、あるいは管理職手当の強化、校長給の特1等級設置と教頭給の1等級措置そして主任手当という、いわゆる「教員の五段階職階給与体系」構想への布石など、中教審の「上級教諭づくり」のための一連の施策に連動する可能性を濃厚にもつものである。また、本年の中教審答申「教員の資質能力の向上について」は、教育系大学の教育課程や大学教員について、学校教員になる者の「実際の指導力を養う」ために教科教育・教育実習などの重視や現職教員の大学への招致などを提起するとともに、大学と教育委員会などとの連携・協力組織の確立など、教育系大学の大学としての本質にかかわる具体的な施策をうちだしている。これも新構想大学で現実化されることが予想される。こうして、これまで実現がはばまれてきた政府の「教員養成政策」は、新構想大学で実施され、それを橋頭堡として、大学行財政や大学院設置の認可などの行政的措置を手段として、既設の教育系大学の「自主改革」を政策の方向に誘導する傾向がすでにみられるのである。教育系大学がこの政策動向にどのように実践的に対処するかは、戦後の教員養成の民主的な原則や大学の本質に深くかかわることであり、今日、教育系大学、教育学研究者をはじめ広く教育関係者があらためて教員養成問題へのとりくみを強めている所以である。

(2) 大学・その他の対応の問題点

教育学関係研究者の包括的な学会である日本教育学会は、はやくから教員養成問題を教育学研究における重要な課題として位置づけるとともに、日本の教育の基本にかかわる事柄としてその政策動向に学会員が注意を向けることを促し、資料の提供や学会活動として政策検討の場を設けるなど積極的にとりくんできた。学会という性格上、学会としてある特定の見解に集約するということはないが、おおよその共通的な傾向として「大学における教員養成」「開放制」という戦後の基本理念を擁護し発展させるという観点・立場がみられ、またその立場からの具体的な提案も行なわれている。このような状況は、戦後の教員養成制度の原則・理念が、その大筋において教育学研究者の大多数によって支持されていること、教育学的な学問的吟味に耐えうる積極的・肯定的な価値が認められていることを示している。その点では、さきに記した政府の教員養成政策は、実践的な批判の対象としては決して軽視できないが、教育学的理論・思想の次元においては敢えて検討するに値しないものであるとも言えるかも知れない。

全国の国立大学の自主的な組織である国立大学協会も、教員養成制度の問題を大学制度の一環として位置づけ、大学の自主的な対応と制度の改善のため問題点の解明につとめている。その教員養成制度特別委員会は、「教員養成制度の現状と問題点をできるだけ系統的かつ客観的に調査し」その委員会報告の原案について「各大学の意見を徴し、さらにこれを修正」という手続きをふみながら、¹⁾「教員養成制度に関する調査研究報告書——教員養成制度の現状と問題点——」(昭和47年11月)「教育系大学・学部における大学院の問題」(昭和49年11月)「大学における教員養成——その基準のための基礎的検討——」(昭和52年11月)の三つの注目すべき文書を公にしてい

る。それらの考察内容や提案の個々については、もちろん立場によって批判すべきものがあることは言うまでもないが、その全体を貫ぬく基本的な立場、観点は、戦後の大学制度、教員養成制度改革理念を民主主義的な性格において高く評価し、それが大学・教員養成において依然として擁護、発展させるべき理念であるという認識におかれている。それは「閉鎖的で政府に従属的な教員養成」²⁾の復活をめざす政策にたいして批判的であり、とくに「大学院の問題」では「その具体的部分は、ほとんど一致した全国立大学の志向に基礎をおくもの」³⁾として、いわゆる新構想教員大学院の政策構想を明瞭に批判していた。このようにみえてくると、政府の教員養成政策とその理念（それは戦後の民主的な教員養成の制度と思想に敵対的であり、それを否定しようとするものである）にたいして国立大学の圧倒的多数が批判的であり、問題はないようである。政府の政策とその思想は教育研究者をはじめ大学全体に支持されていず、政策にいかにも実践的に対処するかが残されている問題であるかのようなのである。

政策が全く権力のみによって推進されるものであれば、その政策はおそらく実現はきわめて困難で、それに対する対応ももっぱら政治的な力関係において考慮すれば足りるだろう。しかし現実には政策が問題となるのは、その政策を支持する部分が対象のなかに存在するからである。教員養成政策の問題について言えば、その政策によってもっとも直接的打撃をうけるであろうと予想される教育系大学・学部の中に、この政策を受容し、むしろそれを積極的に支持、推進しようとする動きと思想がみられる、たとえば教育系大学・学部のみで組織されている日本教育大学協会は、これまで、その構成員である教育系大学・学部の「大学としての充実」に否定的な役割を果たしてきた政府の大学政策、教員養成政策にたいしてきわめて妥協的であったばかりでなく、むしろあるときは政策の積極的支持の態度や、政策の露払い的な見解を表明してきている。⁴⁾ 教大協の成立事情には色々問題はあがあるが、ともかくそれは大学・学部の自主的な団体であり、その行動や見解がその構成員の意向と全く無関係に形成されているわけではない。とすれば、国大協と教大協のこの対応の著しい対立は何を意味するものであろうか。結論的に言えば、それは教育系大学自体のもつ矛盾の反映である。教育系大学は、理念的には「大学における教員養成」を支持し、願望しながら、実体としてはそれを否定する現実をかかえ、その現実を改善しようとするとき、その理念の実体化を可能とする具体策を生みだせない、という困難にぶつかっているのである。それは教育系大学の創出から現在までつみ重ねられ、教育系大学の実体に深く刻みこまれている歴史的過程に根拠をもつものである。

この点について若干の説明を加えておこう。戦後の高等教育の根本的改革、新制大学の設置と、教員養成は大学でという原則の成立、そして新しい学制発足のための大量の教員需要という歴史的条件のもとで、この大学の実質を欠いた旧師範学校などの大学への転換がその実質を強化する施策がほとんど伴なわないうままに行なわれた。それは大学・学部が成立するためのもっとも根底的な前提である大学・学部の学術研究上の目的の独自性とその目的に必要な最低限の研究者の組織的保障が不明確なままに、主として教員養成の機能を果たすことにおいて大学になったのである。そして

その後も教員養成とのかかわりにおいてのみ、一定の整備が行なわれ、「学術の中心」としての大学の実質を充実することは、政府の大学格差政策によって妨げられ、むしろ「課程——学科目制」の強制（1964）や「学名変更」の強制（1965）に示されるように、教育系大学・学部の存在理由を「教員養成」のみに固定化する政策が展開された。こうして教育系大学・学部が何らかの改善を図ろうとすれば、この政府の教員養成政策にその要求の根拠を求めなければ実現できないという状況のもとで、「改善」が結局は政策の実質化をもたらし、大学・学部の非大学化を進行させることにつながってきたのである。日本教育大学協会の動きは「教員養成」に教育系大学・学部の特殊な役割を主張することで、その「利益」を増大させようとするものであり、それははいよいよ、教育系大学・学部を「教員養成」上の特別の地位を主張することによって自らを特殊化させるものであったといえるだろう。これは今日の教育系における大学院設置の動きにもあらわれている。文部省が「教員養成」と「現職教員の研修」という性格で教育系大学院の設置を認めるという方向を示唆するや、この政策に追いついて大学院設置の年来の願望を実現しようという動きがとみに活発化している。しかし大学院設置要求の基本は研究組織の充実、格差是正、大学予算の基準アップなどという大学としての実質を高めようという要求であるわけで、その要求の基本が、この中教審・文部省の「教員大学院」でみだされる見通しはほとんどないのである。ここでも形式的には大学院をもつことができても、それはこれまでの大学院とは全く異質なもので、それは自らの「特殊化」（非大学化）を一層強める危険を増大させるという矛盾を深めることになる。

教育系大学・学部のこの根深い困難・矛盾を無視しては、今日の教員養成政策に対して有効に対処しえないし、また大学・学部の真の充実・発展を展望することもできないのである。これまでの教員養成論、改革論、政策批判が、この重い現実にくいこみ、それを変革して研究と教育の統一とその発展の具体的な展望を提起しえなかったということは認めざるを得ないだろう。

最近、これまでの教員養成論のこのような弱点を反省するなかで、「閉鎖制か開放制かという制度論のフレームは、教育内容の問題にふみこまないかぎり、すでに一步も進展しない……リベラル・アーツ（学芸）的方向か教職専門教育の方向か、という論争フレームも……教育内容の問題へとふみこむことのないまま論議されてきた」⁵⁾ という観点からの教育課程論への展開も試みられている。その「制度論」から「内容論」へという発想には、従来の教員養成をめぐる論議を発展させようとする肯定しうる方向が含まれているが、他方そこには現在の教員養成を厳しく拘束している「制度の現実」にたいする理念的な批判・考察を放棄してしまう危険も含まれているように思われる。それは「既成のフレームは崩壊していた」⁶⁾ として、制度論を内容論に具体化してその理念の実現をめざすのではなしに、制度論（それは理念論でもある）を棚上げし、そのことによって現実を支配している「閉鎖制的な」制度を前提として、内容論を展開するから、実質は閉鎖制的な教育課程論へと流れていくことになりかねないのである。「もはや、『教員の養成は大学で行う』を標榜する開放制か、特別の目的と方法によって枠ぎめされた閉鎖制か……の制度論を超えて教育内容や方法の問題にふみ込まない限り、右か左かの紋切型思考では簡単に解決するものではない」⁷⁾ と

いう議論が、新構想大学の推進者によって支持されるのは、「制度論を超える」という言い方で、制度理念についての論議を回避し、自ら推進しつつある閉鎖制的、目的大学的教員養成制度にたいする批判を拒否できるからであろう。

問題は、教育系大学の実体にふみこんだ、その実体を変革しうる論理の深化が求められているのであって、それは制度理念を制度の内容、研究教育の実践の場面にまで具体化することである。そのためにも、あらためてその理念の核心を確めて進むことが必要である。

(3) 小論の課題

小論は、以上の問題把握にもとづき、大学と教員養成の関係を原理的に再検討し、それを手がかりにして教育系大学のかかえている問題の本質を究明し、そこから大学改革の具体的展望を提起しようとするものである。

ところで、教育系大学・学部を一括して論ずることにはかなり問題がある。それは教育系大学・学部は、その母体となった旧制の学校の性質のちがいや、新制大学設立における他の諸学校との統合関係のちがいなどが、その大学・学部の組織構成や目的、したがってその実体の特質にかなりの差異を生みだしているからである。これまでの議論は、教育系大学・学部のそれぞれの特殊性にあまり考慮をほらわず、大学論・教員養成制度論一般として論じたために抽象的であり、実体のもつ複雑な困難に十分にたち入って論をすすめることができなかつた面がある。今日、それぞれのかかえている問題に具体的に実践的に有効な議論を展開することが求められているとき、そして大学教育においても教員養成教育についても、基本的理念を共有しながら、個性的な展開が求められているとき、それぞれの特殊性にもとづいて考察することが必要である。そこで以下の論では、教養部をもつ総合大学の教育学部を念頭において考え、具体的な現状の考察や改革についての試案については鹿児島大学教育学部の実体を素材として考えている。したがって提起する具体的な構想は必ずしも一般的に妥当性を主張しようというものではないこともあらかじめおことわりしておきたい。また教員養成、教師教育という言葉はもとより一般性をもつものであるが、ここでは主として初等教育教員を対象として考えている。

I 前提としての大学論

教育学部のありかたを教員養成との関係において考える場合、「大学における教員養成」という理念に含まれている意味内容と、今日の大学教育の根本的性質について、論者がどのように認識し、何を擁護しあるいは発展させるべきものとするかを明確にしておく必要がある。それは、まえがきでも指摘したように、大学教育や教員養成の現状の問題点を指摘しその改革を叫びながら、その具体的措置によってどのような「理念」の実現に接近していこうとしているのかを、敢えて問うまいとする傾向がみられるからである。そして、実は「理念」問題を、抽象論・観念論と退けるこ

