The Japan Society of Educational Sociology

ると指摘された。以上の分析から，学校主義の功罪として，学校化は，青少年の社会化・社会統制の効率化と可視化をもたらす一方，その他律化，形式化を招き，社会現実からの隔離，学習の受動化による能力低下をもたらす危険性もはらんでおり，それゆえ関係者の意識変革が，学校主義化の抑制策の成否の鍵を握っていると主張された。

以上3氏の報告を受けて，討論者である小野浩氏(山梨大学)，田中一生氏（九州大学）より質問ならびに問題点の指摘がなされた。まず小野氏は，日本の学校は行政・政策に大きく影響されているゆえ，学校の存立構造を問うならば，行政・政策との関連を問題にすべきではないかという点，さらには，脱学校論者が言うように学校が死んでいるとするなら，では学校が生きている状態とは何なのか，むしろ荒れていることがノーマルで，生きていることが厳しい統制であることもあるのではないかというの見解が述べられた。続いて田中氏は，学校は多様な問題を抱えながら，しかしなおかつ存在しつづけているのは何故なのか，それを問うのが社会学的と言えようと述べられ，学校へのアプローチも，これまで主流であった目的論，機能論に代わって，学校の組織構造・過程に着目する必要が求められており，特に教師，生徒の下位文化の解明が待たれるという意見が寄せられた。

続いてフロアからも，①学校からはじかれた子供達を収容した白根開善学校も，学校として組織化されてくると，そこからまたはじかれてしまう子供が出てきてしまい，はたして学校と教育とは両立可能なのだろうかという深刻な問題が投げかけられた。さらには，②学校体験による「社会化」の過程を教育社会学はブラックボックスにしているのではないか，③社会の学校化というより，学校外の原理が学校に入り込んでいると考えるべきではないのか，④学校における統制には，タイトな側面とルースな側面と両方あるのではないか，など，次々と興味深い質問・意見が提出された。時間切れで議論の展開は十分に行われたわけではないが，来年に引きつぐ場合は行政をも含めた外部社会との関係を視野におさめた，日本の学校の現実の分析，ないしは教育活動を中心とした学校内部の社会的諸過程の分析などに焦点をおいた課題研究の設定が考えられよう。

（山村賢明・北沢毅）

シンポジウム報告

日本の教員養成を問い直す

司　　会　新堀通也（武庫川女子大学）
問題提起　陣内靖彦（東京学芸大学）
報 告 者　市川昭午（国立教育研究所）
　　潮木守一（名古屋大学）
　　深谷昌志（放送大学）

児童生徒数の減少による教員過剰から「整備転換」をせまられている教員養成大学でのシンポジウムということで，標記の主題がとりあげられた。冒頭，当シンポを企画した大会準備委員会を代表して，陣内氏から下記の五つの論点が提起された。

NII-Electronic Library Service

The Japan Society of Educational Sociology

◈問題提起——陣内報告——

① 戦後教員養成の理念と現実——その評価をめぐって。戦前の師範教育とどう違うのか。戦後教員養成のどこ(何)が問題なのか。

② 戦後教員養成の制度，政策，改革の実際とその帰趨。とくに，教員養成大学・学部の改組と教免法改正の方向をどう解すべきか。

③ 子ども・学校の現況，教員の教育行為の性質と教員養成のあり方との関連。いま，どんな教員像を目指して，教員養成をなすべきか。ポスト近代の子ども観・学校観が模索されるなかで，教員に必要な知識・技術の内容と水準はどこにおかれるべきか。

④ 「大学における教員養成」の現状と問題点。大学で教員養成はどこまで可能なのか，教員養成と大学教育とはいかに両立しうるか。

⑤ これからの社会における教員養成と教員養成大学・学部の位置づけをどうすべきか。

以上5点のうち，市川氏には①，②，潮木氏には④，深谷氏には③について教示いただきたい旨，注文が出された。

*

(1) 教育政策論の立場から—市川報告—

最初に，教育政策の立案者でも，その研究者でもない「素人？」の立場から—とことわった上で，大要，以下の報告があった。

まず，最近の教員養成政策について，いくつかの「不可解」な点が指摘された。教員養成大学・学部の定員削減が策されているが，教員養成の基本的課題——量的需給の調整と質的水準の向上——に照らして考えるとき，再検討さるべきは，旧制大学教育学部のあり方，一般大学における教員養成教育，短期大学における教員養成ではないのか？——との疑問が提示された。ペットを治療する獣医の教育に6年かけているのに，ヒトの子を指導する教員の教育は2年でよいのか——と，現行施策への疑問が投げかけられた。

従来の教員養成の論議をみると，カリキュラム構成論偏重のきらいがある。肝心なのは，むしろ教員資質の確保にある。教員形成の実際を考えると，大学での教職課程（顕在カリ）よりも，小・中・高校での学習経験，大学入学時の進路決定，大学生活における「かくれたカリキュラム」，教員採用試験のための準備，採用・入職後の研修などの諸要因の方が，教員としての力量形成に関与している。教員としての力量を，外からの働きかけだけで創り出すことは難しいが，政策・制度の問題としては，「適者」を判別して，その適性を涵養するしかない。教師は養成できないが，教員は養成せねばならない。したがって，教員への職業的社会化の過程の実際と，制度上の要請からして，教員養成大学が教員養成の中心的役割を担うべきであり，そこで教員に必要な「職業的倫理とエートスの培養」を行うべきである。

戦後教員養成政策の軌跡をふり返るとき，戦前制度の評価，戦後改革の受けとめ方について，若干の問題点がある。戦前の教員養成は必ずしも閉鎖的ではなかった。また，戦後における「師範学校＝悪玉・開放制＝善玉論」にも，誤解が含まれている。戦後の教員養成政策も，「開放制」原則で貫かれてきたわけではなく，「限定付目的大学化」（新構想教育大学の設立）への転換，さらには，完成教育型（医師型）から初任者研修制の導入（法曹型）への再転換といった曲折がみられる。

この再転換の背景としては，入職後研修を重視する国際的動向（教員養成から教員教育へ），社会人の登用策などの教育自由化論の影響などが考えられる。この状況下で，教員養成大学自身は，「護身論」と「自己否定論」（目的大学化の肯定と否定）の相反する意向を抱えて，とどまっている観がある。

NII-Electronic Library Service

The Japan Society of Educational Sociology

*

(2) 大学論の立場から—潮木報告—

潮木氏は，東学大で「教育・研究」生活をスタートした体験を回想しながら，教員養成論議の「真意」が当時もそして今も「わからない」と率直に疑問を提出された。つまり，教員養成の改善・向上をめざして教員養成のカリキュラム構成が検討される都度，大学教官のあいだで，「専門科目」の単位数と「教職に関する科目」（とくに教育学や教育心理学）の単位数の配分をめぐって激論が討わされてきた。しかし，この論議にどれほどの意義があるのか。この点は，教員養成の理念；「開放制」論対「目的大学」肯定論にもつながっている。この論争は，つまるところ，教員養成をめぐる一般大学と教員養成大学の間，あるいは大学における担当学科（学問）間のナワバリ争いではないのか。このように，潮木氏は，教員養成論における伝統的な争点自体に疑問を呈した。「この教科専門重視論と教職専門重視論の対立の根底を遡ってゆくと，それぞれの親学問のあいだの対立にまでたどりつく」（レジュメ）というわけである。

この認識から氏は話題を，「教育原理」等の教職科目の教授体験に転じ，「これが教育実践に役立つのだろうか」と「後ろめたさ」を感じながら，教員志望者の教育にあたってきたと告白された。この「空々しさ」，「後ろめたさ」を追究して，潮木氏は，論議の焦点を，知識社会学の土俵に移して，興味深い「仮説」を提出された。知識には，「近代科学」に依拠する科学的知識（knowledge）と，人間が生活の中で培い，蓄積してきた「知恵」（wisdom）がある。大学における教員養成教育では，専門教科でも，教育科学でも，「科学的」知識を学生たちに教授しようとしてきたといえる。教育社会学を例にとって考えると，この学問は科学として一つのスタイルを確立してきた。しかし，教育社会学の専門的知識・技術を習得することが，教員としての力量向上に寄与しているかどうか疑問がある。古来，人間は，人々がどんな状況にどう対処し，その結果がどうなったかという「範型」（モデル）を学び，その知恵によって生活上の課題に対処してきた。教育のような仕事では，科学的知識にも増して，人間理解に関する総合的「知恵」が必要ではなかろうか。

潮木氏の報告の力点は，教員養成の政策理念やその制度上の規定，教育課程の構成よりも，伝達される知識の性格論におかれていた。潮木報告は，語り口は体験談の吐露に終始したが，そのなかで提示された課題はきわめて示唆に富むものであった。

*

(3) 子ども論の立場から—深谷報告—

深谷氏は，時間の関係上，子ども論の立場からに限るとことわった上で，氏が実施してきた豊富な調査データを引用しながら，問題点を指摘された。

まず，教育のユーザーたる「子ども」側のニーズ，意見を通じて，教師の現状について以下の諸点が指摘された。

①教師に満足していない子どもが多い。子どもの対教師評価は，教師の性別，年齢，キャリアとあまり関係ないし，教員間の評価とも異なる。②教師から認められているのは，成績上位層に限られる。③教師に認められていると学校生活が楽しい。

このような，教師—生徒間の気持ちの断絶の背景として，④教師と生徒とのパーソナルな触れ合いが乏しく，両者間の人間的絆が弱いこと，および⑤教師も子どももお互いに相手を知らない，ことの二点が指摘された。

ついで，この現状に，教師と子どもがどう「対応」しているかに論及された。⑥教師側は，教材研究等の準備に力を入れ，真面目に授業している「つもり」でいる。⑦しかし，子どもたちの多くは，授業が分からないという。また，⑧子ど

NII-Electronic Library Service

The Japan Society of Educational Sociology

もたちはパーソナルに触れ合える教師を望んでいる。要するに,教師側の意向と,子どもの意向との間に大きなギャップがみとめられる——というわけである。

深谷氏は，調査事実からひき出した上記の諸点をふまえて，今後の教員政策のあり方に関して，以下の三点を提言された。

① 日本の教師の学校滞在時間は異常に長く，教師たちは疲れている。この勤務条件が教師の成長を阻害している。したがって，教師にもっと「休み」——成長の余裕——を与えることが必要である。

② 新人—中堅—ベテラン教師を比べると，教授技術（teaching skill）は勤続年数とともに上昇するが，子どもとの人間関係を円滑にする（take care）能力は逆に下降する傾向がみられる。新任教師の研修の必要性がいわれているが，ベテラン教師の子どもとの「心離れ」の方がむしろ心配である。総じて，日本の教師は，教える技術は秀れているが，子ども理解の能力が劣っている。従来の議論は教員養成・研修の課題を読み違えているのではないか。

③ 教員養成論で大切なことは，これを教師の生涯にわたる成長の中に位置づけることである。この観点から，たとえば勤続10年で「サバティカル」（長期研修休暇）を与えることなども考えるべきである。最後に，深谷氏は教員問題を，大学における養成教育論に矮小化してはならないと警告して報告を終えた。

*

三人のパネリストの報告のあと，フロアーとの質疑応答があったが，時間の制限もあり，十分議論を深めることはできなかった。

今回のシンポでは，特定の課題に限定せず，広い視野，長い展望のもとで教員養成問題の問い直しを試みた。各報告者からは，それぞれユニークな発言を得ることができた。問題を広げすぎたため，まとまりに欠けた感もないではないが，それよりも従来の論議では出てこなかった新たな論点が提出された点を積極的に評価したい。

最後に筆者の感想を一言。今回のシンポの発言をきき，教員養成のための目的大学を積極的に認めるとしても，教育課程の重点を，専門教科，教育科学，指導技術，学芸・教養のいずれにおくべきかがあらためて問題となることに気づいた。

（松本良夫）

NII-Electronic Library Service