

「開放制」教員養成制度の意義と問題点

－教職課程履習学生の意識調査を中心にして－

Significance and Problems in the “ Open ” System of Teacher Education

－Laying Stress on the Consciousness Investigation of Students
Studying the Course for the Teaching Profession－

山 崎 清 男

Kiyoo Yamasaki

Abstract

At present, problems of teacher education have become a main theme in the various countries. In Japan, the arguments are concentrated on the way that the present system of teacher education should be. And especially the way that the student teaching should be is discussed. Because the students who acquire a teacher's certificate have increased rapidly, and this situation has brought about disorders in school. The present system of teacher education was made after World War II. This system has two fundamental ideas. One is to train for teachers through the education of colleges and universities, and the other is “open” system. In this “open” system can get a teacher's certificate at all the colleges and universities recognized by Ministry of Education. But many arguments about this system have been presented.

A purpose of this paper is to investigate and analyze consciousness of students who are studying the course for the teaching profession for the purpose of thinking of the way that the system of teacher education should be. We must seriously consider the way that the system of teacher education should be as the subject for further discussion.

I 問題の所在

近年、教員養成に関する論議が活発化してきているが⁽¹⁾、これらの論議は、いずれも現職の教師の資質・能力の向上および、すぐれた人材が教職に従事することを要請している。

周知の通り、現行の教員養成制度は、戦後教育改革においてその成立をみたものであり、「開放制」教

員養成を基本理念としている。その基本的枠組は、「教育職員免許法」によって規定されているが、大学卒業者で、教員として必要な課程を履習した者は、教員免許状の取得を可能ならしめていることである。いうまでもなく、この点は戦前における教員養成制度と、大きく異なっている。戦前における教員養成、特に小学校の教員養成の基本をなしたものは、師範学校であった。これに対し、「中等学校教員の養

成は、……高等師範学校を本体として行なうものとなったが、小学校教員の場合とちがって、諸種の専門学校・高等学校・大学などがその教員資格を与える課程をひらいており、小学校教員の場合ほどに師範学校と教員資格との関係は閉鎖的でなかった⁽²⁾といわれるように、小学校と中等学校との教員養成には差異がみられる。

しかし、「戦前の資格の認定の特質は、師範学校と高等師範学校という教員養成を目的とする学校の卒業生であることを基準として、これらの学校の卒業生には卒業と同時に免許状が与えられたこと⁽³⁾」であり、そこでの教員養成制度は、「閉鎖制」の側面を強くもっていたといえよう。中等学校教員に関しては、教員養成以外の学校、例えば国公立の大学や専門学校でも条件づきで、免許状が与えられた。この戦前の免許制度を「資格の取得という側面からみると、特定の教員養成学校を卒業すればよいという点で簡単であったといえるが、これを免許制度の全体構造からみるときは、きわめて重層的で複雑であり、教員養成学校を特立することによる特権の附与⁽⁴⁾」が存在していたといえよう。このような免許制度は、幾度か改訂もおこなわれたりしたが、基本的には閉鎖制による教員養成から必然的に帰結されたものであったといえよう。

戦後、教育民主化の動きの中で、師範教育に対する批判が徐々に高まってきた。とりわけ、師範教育のもっている「因循姑息さ」、給費制・服務義務のもつ封建的性格等への批判がみられるようになった。そうした中で昭和21年、教育刷新委員会による建議がまとめられたが、それによると「教員の養成は総合大学及び単科大学において、教育学科を置いてこれをおこなうこと」としている。この建議は、多くの重要な意味をふくんでいる。例えば、今後あらゆる種類の学校の教員の養成は、国公立を問わず大学においておこなうべきことの提案は、教員の資格の向上を意図し、特に小学校の教員養成政策としては画期的な意義をもっていたといえよう。また、教員養成に開放制原則を提案していることも注目すべきである。⁽⁵⁾

このような状況の中で、開放制と大学での教員養成を原則とする現行教員養成制度が成立した。しかし、現在教員養成は、その根本的な理念とは裏腹に

大きな矛盾を呈するにいたっている。最近、特にクローズアップされてきたものに教育実習の実施をめぐる問題がある。「国公立大学の86%に相当する810校で何らかの種類の免許状が取得できるようになっており、これらの大学の卒業生の33%に相当する約15万人が、いずれかの免許状を取得し……免許状の総取得件数は約25万件に達している」⁽⁶⁾といわれている今日、明らかに教員(免許状)の過剰供給を指摘できる。つまり、開放制原則による課程認定大学の増加と教員免許状取得希望者の急増は、教育実習希望者の増加という形で、教育現場に弊害を引きおこしてきているのである。この事実、現行教員養成の制度上の改革に対して問題提起をしてきている。

たしかに、現行教員養成のあり方を考える場合、制度上の問題をさけることはできないであろう。しかし、ただ単に、制度上の問題だけでは論じえない側面も存在するように思われる。というのは、教員養成をめぐる問題は、個々の大学の特殊性から発生してきているものも多く、それらの問題が、集積した結果全体的な問題として顕現しているからである。

II 調査の概要と対象

(1)調査の目的と概要

前述した観点より、現在の大学が内包している教員養成上の問題点を把握するため、実際に教員免許状の取得を希望している学生の意識を調査分析し、当該大学の実態と問題点を明らかにしようとした。なお、本調査は「教職課程および教育原理に関する調査」として、私自身も加わっている「関西教職研究会」が作成・実施したものである⁽⁷⁾。調査票は、(1)教師観・教職観、(2)学生の自己認識、(3)「教育原理」観、(4)「教育実習」観、(5)教職希望および教員免許制度、について71項目の質問からなりたっている。

(2)調査の対象及び方法

調査対象者は、比較検討する意味で本学学生の「教育原理」受講者(美術科55名、音楽科52名、すべて1年次女子学生)及び某私立短期大学幼児教育科学学生の「教育原理」受講者(228名、すべて1年次女子学生)とした⁽⁸⁾。調査は、それぞれのクラスの講義終了後記入一回収する方法をとった。これを表に示す

表1 対象学生の構成

	実 数	構 成 比
美 術 科 ①	55	16.4
音 楽 科 ②	52	15.6
幼児教育科 ③	228	68.0
計	335	100.0

表2 親・兄弟の教員の有無%

	い る	いない	N . A	計
①	20.0 (11)	80.0 (44)	0	100 (55)
②	11.5 (6)	88.5 (46)	0	100 (52)
③	9.2 (21)	89.5 (204)	1.3 (3)	100 (228)
全 体	11.3 (38)	87.8 (294)	0.9 (3)	100 (335)

と表1の通りである。調査時期はカリキュラムの関係上1979年7月（本学音楽科、某短大幼児教育科）と1979年12月（本学美術科）である。なお、調査に対する回答は講義内容に関係すると思われるので、私が直接「教育原理」を担当している本学に関していえば、調査実施までに次の内容を終えていた。Ⅰ教育の意義、Ⅱ教育の目的、Ⅲ教育の内容及び方法、Ⅳ教育制度、の領域である。また、本学美術の学生は、調査実施までに教職科目としての「教育心理学」を履習し、教職に関してある程度の情報をもった学生である。それ以外の学生は、「教育原理」がはじめての教職科目である。以下の表において①は本学美術科の学生、②は本学音楽科の学生、③は某私立短大幼児教育科の学生、を表わす（調査対象学生が全員1年次生であり、教職及び教職課程を必ずしも十分に把握しえていないかもしれない）。

Ⅲ 調査の内容

(1)教職課程履習状況——履習の理由・動機

教員養成大学の学生は、教員になることが入学の主目的だと一般的に理解されるが、一般大学の学生は、いかなる理由・動機で教職課程を履習するのだろうか。表3が、その理由・動機についてたずね

表3 教職課程履習の理由・動機

＜3-a＞教師になりたいから

	は い	いいえ	どちらでもない	N . A	計
①	45.5	22.0	32.5	0	100 (55)
②	48.1	7.7	44.2	0	100 (52)
③	80.2	3.9	14.9	1.0	100 (228)

＜3-b＞教育学関係の勉強に興味があるから

	は い	いいえ	どちらでもない	N . A	計
①	78.0	11.0	11.0	0	100 (55)
②	57.6	13.4	27.0	2.0	100 (52)
③	31.1	16.7	50.4	1.8	100 (228)

＜3-c＞資格をもっていると結婚・就職等に有利であるから

	はい	いいえ	どちらでもない	N . A	計
①	51.9	25.9	22.2	0	100 (55)
②	61.5	25.0	13.5	0	100 (52)
③	74.1	9.6	14.0	2.3	100 (228)

＜3-d＞将来、自分の子どもの教育に役立つから

	は い	いいえ	どちらでもない	N . A	計
①	81.8	1.8	16.4	0	100 (55)
②	82.7	3.8	13.5	0	100 (52)
③	76.3	6.1	15.4	2.2	100 (228)

＜3-e＞親などがすすめるから

	は い	いいえ	どちらでもない	N . A	計
①	58.2	34.5	7.3	0	100 (55)
②	67.3	25.0	7.7	0	100 (52)
③	40.8	34.6	22.8	1.8	100 (228)

た結果である。

まず教員志望の有無をたずねてみると、「教師になりたいから」という明確な理由で教職課程を履習している者は、本学の場合50%に満たない。教員養成系の短大の幼児教育科の学生と比較して差が出るのは、ある意味では当然であろう。ではなぜ、教員になろうという積極的な意思が少ないのに教職課程を履習しようとするのであろうか。「教育学関係の勉強

に興味があるから」という問いに対しては、本学と教員養成系短大との間で顕著な差がみられる。動機・理由の中で、肯定的回答が高いものが「自分の子どもの教育に役立つ」ということであるが、これは将来母親になった時のことを想定して答えているためであろう。また、「資格をもっていると結婚・就職等に有利」とあるという意識を50%以上の学生がもっているが、これは現代の女子(短大)学生の一般的意識だとみてよいだろう。

次に、教職課程履習のきっかけと他者からの働きかけ(親、高校の先生、友人・先輩)との関係を見てみると、本学の場合、「親のすすめ」がかなり強く作用しているように思う。

以上、教職課程履習の理由・動機をまとめてみると、特に一般短大の本学学生の場合、主体的な教員

志望というよりは、親のすすめにより、将来の有効性ということも考えて、教員免許状取得のため教職課程を履習しているといえよう。⁽⁹⁾

(2)教職観

教職をいかに認識しているかという教職観を示したのが表4である。

学生の教職に対する評価を、①「社会的評価」、②「経済的安定性」、③「働きがい」、④「時間的余裕」、⑤「女性の職業」という5項目からたずねた。この教職に対する評価は、自己の受けた教育経験など種々の要因によって規定されていると思われる。本調査からいえることは教職を「経済的に安定した」「働きがいのかる」仕事としてとらえているようである。特に「働きがい」に関しては肯定意見が高いわけであるが、これは、短大の女子学生という立場

表4 教職観

〈4-a〉教職は社会的に高い評価をうけている

	①	②	③	④	⑤	N . A	計
①	3.6	49.1	40.0	0	7.3	0	100 (55)
②	5.8	55.8	27.0	3.8	5.8	1.8	100 (52)
③	11.4	57.0	21.9	3.1	6.6	0	100 (228)
全体	9.3	55.2	25.7	2.7	6.6	0.5	100 (335)

①まったく同感 ②まあそう思う ③あまりそう思わない
④まちがっていると思う ⑤どちらともいえない (以下同様)

〈4-b〉経済的に安定している

	①	②	③	④	⑤	N . A	計
①	23.7	61.8	12.7	0	1.8	0	100 (55)
②	38.7	57.7	3.8	0	0	0	100 (52)
③	26.3	60.5	9.6	0	3.1	0.5	100 (228)
全体	27.8	60.3	9.2	0	2.4	0.3	100 (338)

〈4-c〉働きがいがある

	①	②	③	④	⑤	N . A	計
①	41.8	43.6	14.6	0	0	0	100 (55)
②	46.2	50.0	1.9	0	0	1.9	100 (52)
③	54.8	37.7	4.8	0	2.2	0.5	100 (228)
全体	51.3	40.6	6.0	0	1.5	0.6	100 (335)

<4-d> 時間的余裕がある

	①	②	③	④	⑤	N . A	計
①	9.1	27.3	45.4	18.2	0	0	100 (55)
②	17.3	26.9	36.6	7.7	9.6	1.9	100 (52)
③	5.7	24.6	57.5	8.3	3.5	0.4	100(228)
全体	6.6	24.8	53.4	11.9	2.7	0.6	100(335)

<4-e> 女性にとってめぐまれている

	①	②	③	④	⑤	N . A	計
①	12.7	30.9	41.8	7.3	7.3	0	100 (55)
②	17.3	26.9	36.6	7.7	9.6	1.9	100 (52)
③	17.1	51.3	19.3	1.8	10.5	0	100(228)
全体	16.4	44.2	25.7	3.6	9.9	0.2	100(335)

<4-f> 教員志望×働きがいのある仕事

		①	②	③	④	⑤	N . A	計
教員志望の別	教員志望	58.4	36.9	3.4	0	0.4	0.9	100(233)
	非志望	12.0	56.0	32.0	0	0	0	100 (25)
	どちらでもない	44.0	46.7	5.3	0	4.0	0	100 (75)
	N . A	0	50.0	0	0	50.0	0	100 (2)
全 体		51.3	40.6	6.0	0	1.5	0.6	100(335)

でも卒業後に、何か働きがい、やりがいのある職業を志向している結果とみてよいだろう。これを、教員志望の意思の有無とクロスしたものが<4-f>である。やはり、教員志望者は教職を働きがいのある仕事としてとらえる傾向強い(肯定的回答95.3%)。これは、教職というものが女性にとって働きがいのあるものとして身近に存在しているということであり、視点をかえるなら、教職以外に、大学での自己の専門をふくめて、自己を生かせる職業が少ないということがいえるだろう。

しかし、教職が働きがいのある仕事であるという肯定的回答と比較した場合、その社会的評価に肯定的回答を与えるものは高くない。教員志望の有無とクロスしてみた場合でも、教員志望者の約52%しか社会的評価を肯定的にとらえていない。これは、現実の教師の実態およびその認識と自己が理想として描く教師像との間のギャップがあらわれたのではなかろうか。「時間的余裕」に関しては否定的回答が多

いが、「女性にめぐまれている」職業か否かに関しては、本学と養成系短大で差が出る。養成系短大の肯定的回答は60.6%と高いが、これはそのまま入学動機と結びついているといえるのではなかろうか。また、本学の美術科、音楽科の学生により差が出ている項目があるが、その要因は個々人により一定していないと考えられるが、調査の時点で美術科の学生は音楽科の学生より半年早く、教職課程を履習していることも関係しているであろう。

(3)教師観

次に、教職課程を履習している学生が現実の教師をいかに評価しているかをみたものが表5である。これは、現在の教師に対する種々の見解を提示し、回答を求めたものである。「基礎学力が不足している」という以外、すべてに否定的な評価が強くなされている。これは、現実の教育がクローズアップされてくればくるほど、教育における教師の役割が重要視されるので、教師が批判をあびることになるの

表5 教師観（合計は全て100%，①+②… 107名 ③… 228名）

項 目	選択肢	まったく 同 感	まあそう 思 っ	どちらと もいえな い	あまりそ う思わな い	まちがっ て いる	N . A
熱意の不足している 教師が多い	①+②	21.5	34.6	9.3	31.8	2.8	0
	③	19.3	47.8	11.4	20.2	0.4	0.9
基礎学力の不足して いる教師が多い	①+②	5.6	31.8	4.7	52.3	5.6	0
	③	10.5	25.9	22.8	36.8	3.1	0.9
教え方がへたな 教師が多い	①+②	18.7	48.6	9.3	23.3	0	0
	③	23.3	49.6	11.4	14.8	0	0.9
人格的に信頼できる 教師が多い	①+②	2.8	19.6	9.3	61.7	6.5	0
	③	1.3	21.1	11.4	59.6	5.7	0.9
しっかりした方針を もつ教師が多い	①+②	1.9	19.6	3.7	70.1	4.7	0
	③	0.9	18.9	0.9	60.5	3.9	0.9
子どもの気持を理解 しない教師が多い	①+②	15.0	48.6	16.8	18.7	0.9	0
	③	21.5	39.9	14.9	22.4	0.4	0.4

表6 教員志望の有無×教師観

＜6－a＞ 熱意不足の教師が多い

	肯 定	否 定	どちらともいえない
教員志望	62.7	26.6	10.7
非 志 望	68.0	20.0	12.0
どちらでもない	65.3	20.0	14.7

＜6－b＞ 教え方がへたな教師が多い

	肯 定	否 定	どちらともいえない
教員志望	70.8	17.2	12.0
非 志 望	76.0	20.0	4.0
どちらでもない	70.7	17.3	12.0

＜6－c＞ 人格的に信頼できる教師が多い

	肯 定	否 定	どちらともいえない
教員志望	22.8	63.5	13.7
非 志 望	20.0	76.0	4.0
どちらでもない	22.7	70.7	6.6

＜6－d＞ 子どもを理解していない教師が多い

	肯 定	否 定	どちらともいえない
教員志望	61.8	23.2	15.0
非 志 望	64.0	20.0	16.0
どちらでもない	64.0	18.6	17.3

（合計はすべて 100％－ 333人）

であろう。もちろん、この結果は我々大学教師に対する批判も込められているかもしれない。しかし、裏がえしていうなら、自分が教師になった時「こうありたい」という願望や教師とは「こうあるべきだ」という理想の投影とみられるように思われる。

表6は、教員志望の意思の有無と教師観をクロスさせたものである。ここからうかがわれるように、教員志望の学生の現職の教師に対する評価は、教員を志望しない学生にくらべて高いという傾向がみら

れる。つまり、教員を志望しない学生は現職の教師を否定的に評価する傾向が強い。この理由はいろいろ考えられるが、教員志望の学生は、卒業後の自己の進路（職業）とのかかわりにおいて判断するので、必ずしも現職の教師をきびしく批判する態度をとり続けることはできないためと考えられる。本学の場合、美術科の学生の方が音楽科の学生より現職の教師を否定的に評価しているが、特に「人格性」においてその差が著しい。

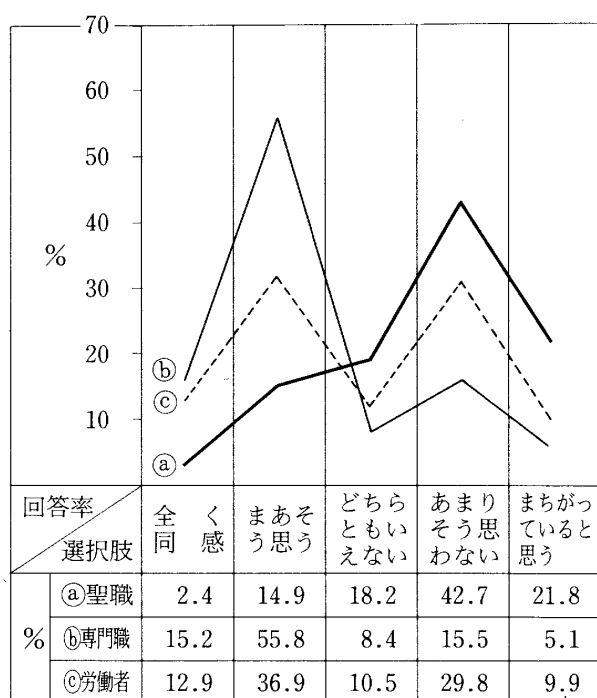


図1 教師教職観の類型（合計100% 335名）

図1は、教師・教職観の類型であるが、それを「聖職」「専門職」「労働者」という類型で質問してみた。この3類型は、教師・教職論を論ずる時必ず対置されるものである。この調査を実施する以前に本学では、教師・教職観の類型に関する講義を行っていないので、図1に示す類型結果は、これまでに学生自身の中で、いろいろな形で培われてきた「イメージ」といえるかもしれない。

全体的には、専門職＞労働者＞聖職という順で、教師・教職観をとらえている。しかし、この3類型のいずれかを断定的に肯定・否定するものは少なく、固定的に類型化をしていない。換言するなら、「聖職的専門職」観と「労働者の専門職」観という観点からとらえられているように思う。なお、データを示していないが、本学学生と養成系短大の学生を比較しても顕著な差異は出ていない。

表7は、教員志望の意思の有無と教師・教職観の類型をクロスさせたものである。3類型の中で、「聖職」観に関し、教員志望者と非志望者で顕著な差異がみられる。両者とも否定的回答が半数以上ある点では共通しているが、教員志望者の方が否定的回答のパーセンテージが少ない。これは、教員志望の学

表7 教員志望の有無×教師観の類型

〈7-a〉教師は聖職である

	肯 定	否 定	どちらともいえない
教 員 志 望	20.0	66.0	14.0
非 志 望	0	93.7	6.3
どちらでもない	9.8	82.9	7.3

（本学学生のみ－107名）

〈7-b〉教師は専門職である

	肯 定	否 定	どちらともいえない
教 員 志 望	66.0	28.0	6.0
非 志 望	75.0	25.0	0
どちらでもない	78.1	14.6	7.3

（本学学生のみ－107名）

〈7-c〉教師は労働者である

	肯 定	否 定	どちらともいえない
教 員 志 望	52.0	40.0	8.0
非 志 望	50.0	43.8	6.2
どちらでもない	48.8	43.9	7.3

（本学学生のみ－107名）

生が自己の将来の職業となるかもしれない教職を、理想的にとらえている結果のあらわれかもしれない。

(4)「教育原理」観

教員免許状を取得するためには、「教育原理」は必修科目であるが、この「教育原理」の定義や内容はきわめて不確定なものであるといつてよい。「教育原理」の内容は、担当者の数だけ存在するといつても過言ではなからう。国立教育研究所を中心として「教育原理のカリキュラム開発に関する研究」が進められているが、その中で、全国529名の「教育原理」担当教員が回答した調査において、「教育原理」の目的・内容を「十分理解している」と答えたものは27.8%にすぎず、67.3%がその明確化を期待している¹⁰⁾。

このような状況は、「教育原理」担当者の専門領域の多様性と同時に担当者の自由裁量による内容編成、ということに起因しているようである。講義担当者は自己の教育・教師観にもとづき、必要と思わ

表8 「教育原理」観

<8-a> 講義内容に興味をもっているか

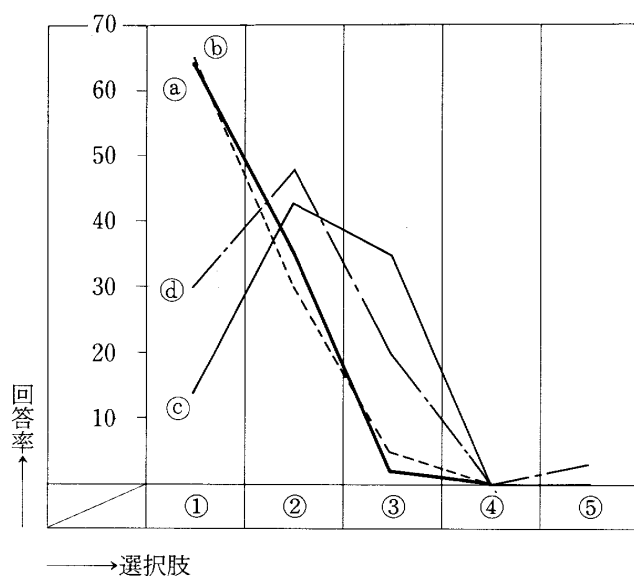
	①	②	③	④	⑤	N . A	計
Ⓐ	49.1	49.1	1.8	0	0	0	100 (55)
Ⓑ	38.5	59.6	1.9	0	0	0	100 (52)
Ⓒ	3.1	31.2	44.7	15.8	4.8	0.4	100(228)

①大変興味をもっている ②いくらかは持っている ③あまり持っていない
 ④まったく持っていない ⑤わからない

<8-b> 講義内容を理解しているか

	①	②	③	④	⑤	N . A	計
Ⓐ	3.6	74.5	12.7	0	7.3	1.8	100 (55)
Ⓑ	1.9	67.3	23.1	0	7.7	0	100 (52)
Ⓒ	0.4	19.8	49.6	22.8	7.0	0.4	100(228)

①十分に理解 ②まずまず理解 ③あまり理解していない
 ④ほとんど理解していない ⑤わからない



①大いに希望
 ②どちらかといえば希望
 ③あまり希望しない
 ④希望しない
 ⑤わからない

図2 希望する講義領域 (本学学生、合計100% 107名)

れる内容編成で講義をおこなうのである。したがって、担当者により講義内容に差異がみられるのである。本学の「教育原理」は私が担当しているが、私の専門領域は教育行政、学校経営の分野であり、このような側面から現実の教育を社会科学的に考察しようとする指向性のあることは否定しえないであろう。なお、教員養成系短大の幼児教育科での教育原理担当者の専門領域は、教育哲学・教育思想史である。表8は、「教育原理」受講生の意見である。

「講義内容に興味をもっているか」「講義内容を理解しているか」という回答には、本学学生と養成系学生との間に顕著な差異がみられるが、本調査をおこなった時期が授業開始から3ヶ月の段階であり、講義内容が領域的に限定されたものであることを考慮しなければならない。

希望する講義領域を示したものが、図2である。ただし、この領域は大まかに「教育原理」の領域と考えられるものを4つあげたにすぎず、また質問自体も抽象的、包括的な表現をとっているため、回答者に必ずしも正しく理解されたかどうかは、疑問の残るところである。この4領域は、①「現実の教育問題」、②「人間形成のあり方や教育の本質」、③「教育の社会的法則や構造」、④「教育の技術や方法」で

ある。図2は本学学生のみを示したが、学生の多くがマスコミなどがとりあげる現代教育の病理現象や現代的状況に多大の興味・関心を示しているといえよう。他領域にくらべ、比較的興味・関心がうすいのが「教育の社会的法則や構造」についてである。これは、調査対象の学生が社会科学的分析方法等をまだ十分に身につけていない1年次生であることや、女子学生であることなどによるのかもしれない。図示はしていないが、養成系短大の学生も、本学学生と同傾向を示しているが、特に「教育の技術や方法」を希望領域としてあげている学生が多い。これは、将来幼稚園等の教員になった場合、「教育の技術や方法」が重要であるとの認識によるものであろう。「教育原理」の講義内容と「教員採用試験」とのかねあいについてたずねてみたが、約半数の学生が「教員採用試験」を意識して講義することを望んでいる。特に、本学のような教職科目の開設が少ない短大では、今後十分に考えてみなくてはならない問題であろう。

では、教員免許状取得に必要な「教育原理」それ自体の必要性に関しては、どのように認識しているであろうか。選択肢として、①「必修科目として必要」、②「選択科目として必要」、③「内容次第で必要」、④「まったく必要でない」、⑤「わからない」の5つをあげた。その回答率は本学の場合、順に、72.3%、6.6%、21.1%、0%、0%であり、養成系短大の幼児教育科の場合、順に、26.7%、10.5%、39.5%、1.8%、21.5%である。私は、おそらく③に回答が集中するだろうと仮説をたてていた。理由は、本稿ではふれなかったが、学生が明確な「教育原理」観をもっていなかったことと、学生自身が考える（希望する）「教育原理」の領域と実際講義されている領域が、必ずしも一致しているとは限らないからである。特に本学の場合、①が70%をこえているが、これは「教育原理」がはじめての教育学関係の講義であったという理由からかもしれない。なお、本学と養成系短大を比較した場合、顕著な差異がみられる。養成系短大の場合、③が約40%であるのは、ある意味では当然のことのように思われる。2者間の差異は、学生が「教育原理」を受講する以前の、あるいはそれと並行しての教職科目の開講状況、学生の意識、担当者の講義内容等から出てくるもので

あろう⁽¹¹⁾。

次に、単位認定や成績評価の方法についてきいてみた。まず講義の「出席はとるべきか」との問いに対しては、毎回とるべきとするものが、半数をこえているが、これは現在の学生が「真面目」であるということの意味しているのだろうか。これを学生が望む単位認定や成績評価の方法と照らしあわせるとおもしろい。というのは、評価の方法を、⑦出席、④レポートなどの提出物、⑨筆記試験の3つに分け、それらの組み合わせで希望の評価方法を質問した。全体では(ア)と(イ)の組み合わせを選ぶ者が最も多く(30.0%)、(ウ)だけを希望する者はきわめて少ない(3.3%)。これからも明確のように、現在の学生は「試験嫌い」であり、確実に試験に合格したいがための手っ取り早い方法として「出席をとるべき」ことを望んでいるといえよう。この傾向は、本調査票で調査をおこなった他校にも共通することである。

(5)教育実習意識

大学における教員養成の中で、他の教職科目とやや趣を異にするものに教育実習がある。現行の開放制免許制度のもとでは、教育実習履習希望者が急増し、教育現場に混乱をひきおこしているのであるが、受講者の立場の学生はどのように教育実習をとらえているであろうか。

表<9-a>は教育実習への関心をたずねたものであるが、本学の場合96%以上のものが教育実習への関心を示している。これは、大学での受身的な講義とは異なり自ら主体的、積極的に取り組む教育実習というもののへの、あるいは教えるということへの期待感を意味しているといえよう。この教育実習への関心と教員志望の有無をクロスさせたものが、表<9-b>である。この結果から教員志望意思を持つ学生の方が、教育実習に多大の関心を示していることがうかがえる。以外であったのは、養成系短大の学生の教育実習に関する関心度が低いことであった。常識的に考えるなら、教員志望であるが故に、教育実習への関心度が高いであろうという「先入観」をもつからである。これを、図示はしなかったが、教員志望意思の有無とクロスさせてみても、教員志望の意思がありながら、教育実習に「大いに」関心を示したものは51.7%しかなく、「少し」関心を示し

表9 教育実習意識

〈9-a〉教育実習履習に関心があるか

	①	②	③	④	⑤	N . A	計
①	65.5	30.9	1.8	1.8	0	0	100 (55)
②	65.4	30.8	1.9	0	0	1.9	100 (52)
③	46.5	36.8	8.7	1.8	4.4	1.8	100 (228)

①大いにある ②少しある ③あまりない ④全くない ⑤わからない

〈9-b〉教員志望×教育実習への関心 (本学学生 - 107名)

	①	②	③	④	⑤	N . A
教 員 志 望	78.0	18.0	2.0	0	0	2.0
非 志 望	37.5	50.0	6.3	6.2	0	0
わ か ら な い	61.0	39.0	0	0	0	0

たものは、35.6%であった。教育実習への関心に対しては、本学学生と養成系短大の学生との間に顕著な差異がみられるが、本学の場合、講義などで教育実習を意識化させるようにしている結果なのかもしれない。

各大学では、教育実習を履習するためにそれ以前の取得単位数など、条件を設けていると思われる。本学の場合、①教職科目を6単位以上修得していること、②教育実習オリエンテーション(10回)の受講修了者であること、という2つの条件がある。この教育実習履習条件に対する意識を、①「もっときびしくしてよい」、②「現在のままでよい」、③「もっとゆるめてもよい」、④「制限する必要はない」、⑤「わからない」という選択肢で質問してみた。回答率は、順に、15.9%、57.6%、11.6%、4.7%、10.2%である。養成系短大の場合、同様に、4.5%、50.1%、16.0%、5.0%、24.4%である。今回の調査から一般的にいえることは、教育実習履習条件に対して、過半数の学生が同意しているということである。しかし、教育実習履習条件は、その重要さに鑑みて、今後十分検討される必要がある。

図3は、教員免許状取得に対する教育実習の必要性を質問したものである。本学の場合、「絶対に必要」と答えた学生は69%以上もあり、「ある程度必要」と答えた学生を加えると、94%以上の学生が、その必要性を認めている。養成系短大の場合、どういう理

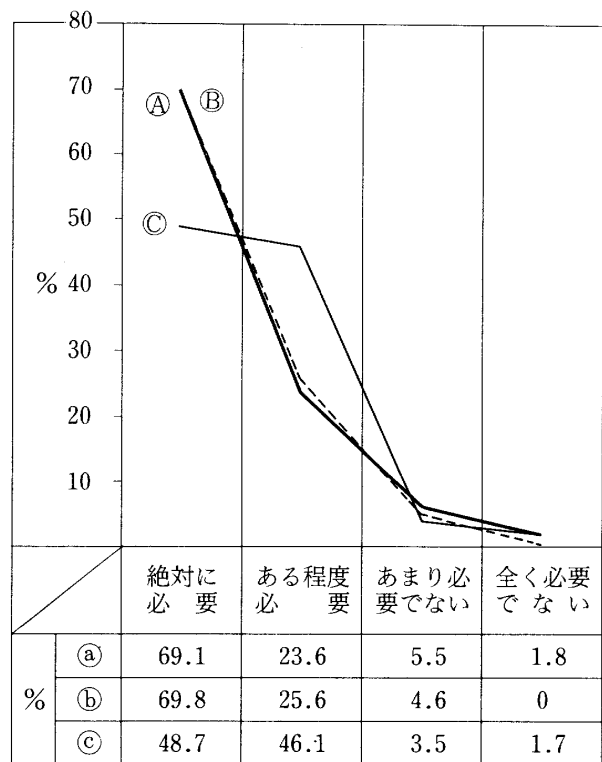


図3 教員免許状取得に教育実習は必要か

①本学美術科
②本学音楽科
③養成系短大

由からか「絶対に必要」と答えた学生は、48.7%と少ないが、「ある程度必要」とあわせると、94%以上の学生が、その必要性を認めている。

では、いかなる理由で教育実習の履習が必要なのか。一般的に考えられる次の項目できいてみた。④「教えることがどういうことか実際に知るため」、⑤「教える技術を学ぶため」、⑥「将来、教師になった時の準備や練習のため」、⑦「自分が教師に適しているかどうかを知るため」、⑧「大学で学ぶ教育理論をもっと確実にし、深めるため」、⑨「学校の実態と問題点を知るため」の6項目である。この6項目をさらに5つの選択肢に分けた。これら④～⑨の項目で共通していえることは、いずれも肯定的回答が60%以上であるということである。したがって学生は、教員免許状取得のためには、④～⑨のような理由で教育実習を必要としているのである。

⑥「教員免許制度」観

最後に、教員免許状を取得するための制度上の問題に関しふれてみたい。表10は、望ましいと思われる教員免許制度をたずねたものである。まず、いずれも、③「教員養成大学など専門の機関で学んだ人だけ」に免許状を授与する、閉鎖制免許制度は否定されているといえよう(いずれも10%台)。次に、①「大学で単位を修得すれば誰でも」免許状を授与される、開放制免許制度は、養成系短大の学生に支持され(58.8%)、本学学生からはあまり支持されていない。おそらく、この逆の結果が出るであろうという仮説をもっていただけに興味深い。養成系短大の学生が、閉鎖制制度を否定し開放制制度を肯定する傾向にあるのは、どのような理由によるのであろうか。本学学生は、開放制制度を否定する傾向にある

が、しかし閉鎖制度を肯定しているわけでもない。これは、開放制免許制度の原則を守りつつ現行の制度に一定のブレーキをかけるべきことを主張しているように思われる。それは、②「国家試験に合格した人だけ」に免許状が授与されるべきという項目に、過半数の学生が回答していることからうかがえよう。現行開放制免許制度に関する評価は簡単にくだせるものではないが、免許制度をとりまく諸問題が顕現化している今日、真剣にとりくまれることが要請される問題である。

IV おわりに

以上、調査項目にしたがい、学生の教職意識や教員養成についてふれてきたが、この調査結果等を参考にし若干の問題点を提示し、まとめにしたいと思う。

戦前の教員養成のあり方の反省の上に成立した戦後の教員養成は、大学での養成と「開放制」をその基本的理念として出発した。したがって、教職課程の課程認定をうけている大学・短大では、教員養成が可能なのであるが、全国一般大学で教職課程をおく大学は短大をおわせて約90%にのぼっている。昭和53年度の一般大学・短大の教員免許状取得者の延数は229300件の多きにわたっている。しかしながら、教員免許状取得者のうち実際教員となる者は20%にも満たない状況である。これは、教員採用試験を受験しほとんどが不合格になったというのではなく、教員免許状を取得しても実際に教員採用試験をうけないという結果なのである。

このような状況は本学においても顕著にみられるものであるが、これは、花嫁道具的な意味であるいは「資格」取得という意味で、教員免許状取得が考えられているといえるのではなからうか。本学の場合、教職課程履習の動機として「教員志望」をあげるものは、半数にも満たない状況からうかがえよう。主体的に教員をめざし教職課程を履習するものは少なく、親のすすめなど外的要因による場合が多いように思われる。これは、「開放制」教員養成の下では当然おこりうる問題である。なおこのことだけをもって、「開放制」の是非論を結論づけるのは意味のないことである。

本学における教職課程履習基準は、「免許法」によ

表10教員免許制度として、どれが望ましいか

	①	②	③	N・A	計
④	30.9	56.4	10.9	1.8	100 (55)
⑤	21.1	63.5	13.5	1.9	100 (52)
⑥	58.8	22.4	16.2	2.6	100(228)

④大学で単位を修得すれば誰でも

⑤国家試験に合格した人だけ

⑥教員養成大学など専門の機関で学んだ人だけ

る最低基準であり、そしてその基準を多数の学生が肯定している。ひとたび課程認定がおこなわれれば、原則としてその認定は取り消されることがなく、また教員組織の整備充実も大学にまかされている。本学においても、教職課程の履習基準や組織の整備充実は、真剣に検討されねばならない問題である。

以上のことを考えあわせるなら、戦後の「開放制」養成制度は、その積極的理念と現実との間に大きな矛盾を内包しているように思われる。もちろん、これでもって、「開放制」養成制度が否定されるべきものではないが、「開放制」の理念を十分尊重しながら、いかなる制度改革をはかるか、これは今後に残された重要な課題である。

(注)

- (1) たとえば、国立大学協会教員養成制度特別委員会『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』(1972年11月)、同左『大学における教員養成—その基準のための基礎的検討』(1977年11月)、文部省『教育実習の改善充実について—教育職員養成審議会教育実習に関する専門委員会報告』(1978年9月)などをはじめ、教員養成に関する多くの本が出版されている。
- (2) 海後宗臣編『教育改革—戦後日本の教育改革1』
東京大学出版会 1975年 208頁
- (3) 海後宗臣編『教員養成—戦後日本の教育改革8』
東京大学出版会 1971年 235頁
- (4) 同 上 236頁
- (5) 中島太郎『戦後日本教育制度成立史』
岩崎学術出版社 1970年 555頁
- (6) 文部省『教育実習の改善充実について』(前掲書)
3—4頁
- (7) 本調査は、「教師養成教育と現職教育の連続性に関する研究」の第一段階として、1979年7月に実施したものである。その後、この調査票をもとに、私自身が直接関係している大分県立芸術短期大学の学生の意識と比較研究する意味で、九州の某私立短期大学幼児教育科の学生を対象におこなった。
- (8) 男子学生も若干名いたが、人数も少なく女子学生の意識と男子学生のそれを比較することはできないので今回は女子学生のみとした。

(9) 昭和54年度の本学卒業生で、教員免許状取得者は85名で、そのうち教員採用試験受験者はのべ30名である。なお、教員として採用されたものは約12名である。

(10) 牧昌見他「教員免許科目『教育原理』のカリキュラム開発に関する研究」、『国立教育研究所紀要』第97集所収 1980年 66—67頁

(11) 受講学生による「教育原理」の講義内容や講義領域に関する評価は、学年、受講期間、その他学生側の制約的条件によりかなり異なってくると思われる。それ故、回答に表われた単なる学生の意識だけで講義内容や講義領域の適否をきめることはできない。