

大学における教員養成への提言

—教員の需給関係の変化に伴う教員養成のあり方について—

大学における教員養成は、本来、教員の養成・採用・研修を総合的に勘案した長期的展望に立つ教員養成政策によって支えられるべきであり、本委員会は、そのような政策の樹立を切に要望してきたところである。

しかるに今や、国の文教政策、特に「大学における教員養成」をめぐる政策は、教員の需給関係の変化によって「計画養成」の量を縮小するという方向転換を行おうとしている。しかし、長期的にみた教育の改善充実のためには、十分に慎重な検討に基づく具体的方策が期待されている。

このような観点から、本委員会は、教員需給の変化に対応する教員養成のあり方を検討し、具体的方策を考究するために、1993（平成5）年2月に、会員大学に対する調査、教員養成を主とする教育大学・学部（以下、教育学部と略す）に在籍する学生に対する意識調査と全国都道府県教育委員会及び政令指定都市教育委員会に対する教員の養成・採用に関する調査を実施した。

調査結果の概要は、このたび、『大学における教員養成—教員需給の変化に対応する教員養成のあり方—』としてまとめた通りであるが、ここに、今後の「大学における教員養成の改善充実」とその背景となる教員定数等の基本的な課題について要約的に提言することとする。

I 教員定数見直しの必要性

子どもが変わった 一人ひとりに行き届いた教育を

今日、子どもの生育環境は、地域においても、家庭においても次第に悪化し、そのために発達の歪みを抱えた子どもが増大している。子どもの教育は、小学校、中学校、高等学校の何れにおいても、様々な困難を抱えている。このような環境の中で、子どもたちが変わったといわれている。そして、子ども同士のいじめ、登校拒否、高校中退問題等の、教育の病理現象が深刻な社会問題になっている。このような問題状況の原因は様々であり、単純に一つの原因に帰着させることはできず、家庭や地域の教育力の低下、教師の教育力の低下、あるいは子どもが育つ社会的文化的環境の変化等が指摘されるが、その何れかであるよりもそれらが相互に関連しあって、複雑な問題状況をもたらしているものと考えられる。

さらに、高学歴志向の下で、学力競争、受験競争は、益々過熱し、高校格差の拡大、塾や予備校への依存度の増

大等が進行している。このような弊害の除去を目的として、大学改革、高校改革が進められ、新学習指導要領及び新学習指導要録に従って、新学力が強調され、意欲・関心・態度を重視するなど、主体的な学習を喚起するための多面的な教育改革が進められている。しかし、教育の病理現象は、現在進められている教育改革によって容易に解決するどころかむしろ深刻さを増している。

このように、子どもが変わり、子どもの育つ環境が変わり、それによってこれまでの教育では対応が難しくなった。その結果、一層きめ細かな行き届いた教育が必要となっているのである。現在、このような問題状況に、教育は、十分に応え得ていないというべきであろう。

それに応えるために私たちは、子どもたちが直面している現在の問題状況の原因を探究するとともに、それに応えるための教育改善の手だてを講じなければならない。

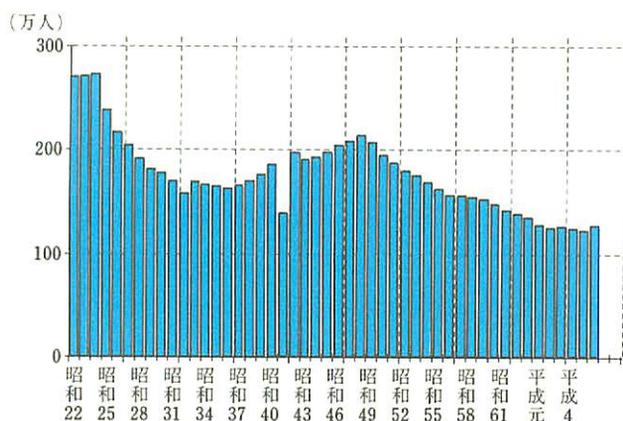
子どもの個性の尊重が叫ばれ、また発達上の様々な困難を抱えている子どもが増大しているとき、学校現場の教員は一人ひとりの子どもに目配りをし、多様な子どもに、きめ細かな個別的教育指導を行うことを強く求められている。また、多様なニーズに応えるための様々な工夫が求め

られるとともに、学校カウンセリングを必要とする問題状況なども増大している。このような教育の問題状況に応えるために、質的にも量的にもどのように教員を配置するかが、急要の政策的課題になっている。

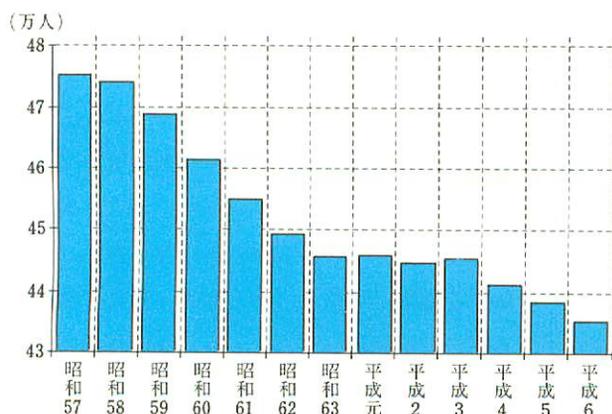
少子化は教育条件改善の好機

前述のように子どもたちの変化の原因は多様で複雑であるが、子どもたちの変化の一つの原因が、第1図に見るような「少子化」そのものにあるともいえる。1975（昭和50）年に1家庭の子どもの数の平均が2人を割ったということは、総体としての子どもの数の減少に拍車がかかり、いわゆる一人っ子の家庭が増えたことを意味している。そしてまた、このような「少子化」が、小学校から順に、中学校、高等学校と急激な教員需要の低下をもたらしているのである（第2図）。しかし、この「少子化」は、「一人っ子」の問題や子ども社会の成立の困難などの問題点をもたらしているが、子どもの変化に対応した行き届いた教育を実施するための好機である。教員数を現状程度に維持する政策を採るだけで教員が一人ひとりの子どもに目配りする条件は格段に改善することができる。

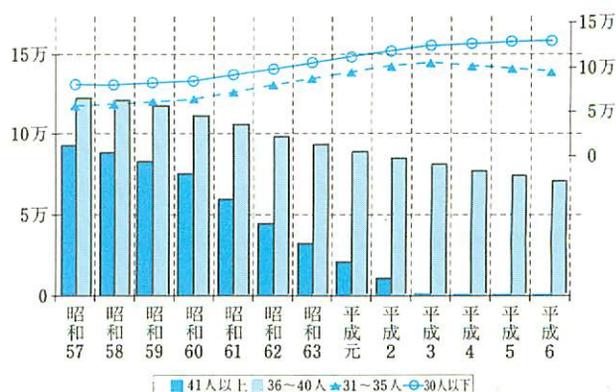
第1図 出生数の推移



第2図 小学校教員数の推移



第3図 小学校学級規模別学級数



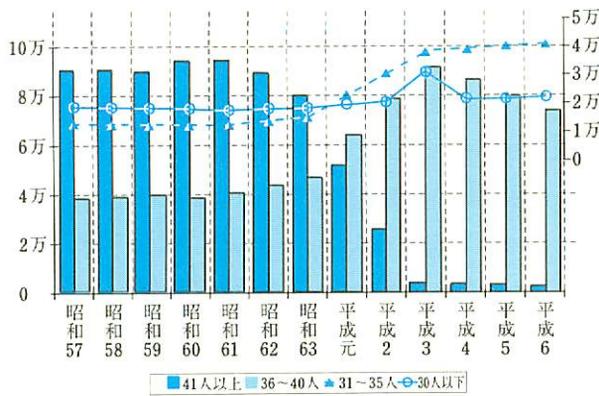
学級規模の縮小と学校当たり教員数の柔軟化

教員数を現状程度に維持するためには、「教員定数」を決める要素である「学級の規模」を考え直し、学級の児童・生徒数を減少させ、教師が子どもにこまやかな目配りができるように「ゆとり」をつくり出す必要がある。そのためには現行の「1学級の児童・生徒数を40人」とする規定を見直し、その規模を35人程度さらには30人程度以下に縮小するとともに、「1学級」を固定的に扱わず、教科や教育方法の工夫のために、地方教育行政当局や学校や教師の判断による柔軟な扱い方ができるよう見直すための検討を早急に行うことが期待される。

我が国の「学級の規模」は、「公立義務教育諸学校の学級編成および教職員定数の標準に関する法律」（以下、標準法と略す）によって1958（昭和33）年に50人、1963（昭和38）年に45人、1985（昭和60）年ようやく40人学級が実現され、学級規模別学級数の分布に変化が起こってきた。それによる改善の状況には見るべきものがある。また、1993（平成5）年には教職員定数のあり方に関する調査研究協力者会議の報告「今後の教員配置の在り方について一個に応じた多様な教育の展開のために」に基づいて、一定数の教員を加配して教育方法の改善等に資する措置もとられた。

第3・4図を見ると1学級41人を超える学級数は、小学校から順に急速に減少してきた状況は顕著であり、平成3年頃から極めて少数となり、中学校についても急激に減少した。しかし、1学級36人を超える学級数は、まだ平成6年度で小学校の場合約7万学級、中学校の場合約7万8千学級ある。しかも、小学校については、1学級35人以下の学級数が20万学級以上あり圧倒的に多いが、中学校については、35人以下の学級数よりも36人以上の学級数の方が多い。

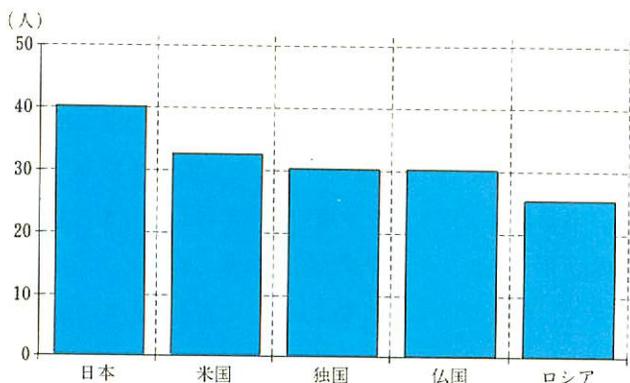
第4図 中学校学級規模別学級数



1学級35人を上限に

そのため、1学級40人を上限とするようになった現状においても、国際的な初等教育・中等教育の現状と比較してみると、教員当たり児童・生徒数、1学級当たり児童・生徒数の何れの場合も各国を上回っている。また、1学級当たり上限人員（第5図）に関しても各国を上回っている。

第5図 学級編成上限人数



地域における児童・生徒数の実態は、様々な社会的要因によってもたらされているので、学級編成上限を仮に35人としても、36人以上の7万学級が単純に分割されて、14万学級となるわけではない。大規模学校の場合は、複数学級について1学級増える程度に止まるので、増学級は、7万学級の半数以下に止まるであろう。

平成6年度において、小学校学級総数中31人以上の学級数が、168,954学級で56%を占め、中学校学級総数中、31人以上学級は、139,712学級で実に85%を占めている。このことは、仮に1学級の児童・生徒数の上限を、国際的にもより標準的な、30人とした場合でも、さほどの教員の増員なしに実現できると思われる。

今日の児童・生徒数の減少傾向は、増学級のための新規教員の増員や新規予算を見込まなくても、現状を維持する努力で、前述の子どもの変化や様々な教育困難へのより行き届いた対応ができる教育条件を実現する好機なのであ

る。

我が国でも、すでに大正時代から個性尊重・自発性尊重の新教育を進める条件として、小定員主義、1学級30人を上限とする学級編成を追求した経験があり、1人の教員の教育力の限界を考慮して教育条件を整備する方策が一層本格的に検討される必要がある。

また、チームティーチングの充実を図り、余裕のある研修の機会を保障し、さらにカウンセラーや司書教諭を配置し、養護教諭の複数配置を進め、中等基礎教育の充実のためにも教員配置をするなど、柔軟な教員配置ができるように措置することが必要である。

教員配置に関する長期計画は、地域の子どもの数の変遷を踏まえるとともに、教員の年齢構成比による退職期の予測（退職教員数推移の地域差）を含めて、今後の教員需給の動態について科学的に予測し、具体的に教員需給の安定化の問題として検討されなければならない。特に、小規模学校の最低教員数の基準を引き上げるとともに1学級の子どもの数の上限を引き下げる方策等が必要である。

安定した教員構成比と研修の促進

安定した教員構成比とは、単に一つの学校内におけるバランスのためのゆとりにとどまらず、地域における中長期的な学校教育の「安定的正常化」の観点から、十分に考慮されなければならない問題である。地域内の教員構成の、年齢別、教科・専門性別、性別等に関する適正配置が可能となるように配慮されることが望ましい。

「標準法」に基づく教員定数による規制のために、すでに地域の行政単位における教員の年齢構成比に著しい偏りを生じている地域もあり、早急な改善のための検討が求められている。

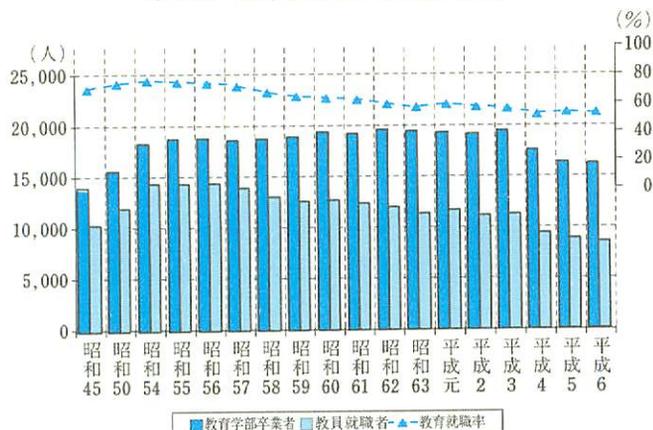
さらに、教員の質の向上が求められている状況に対応するためには、「研修等定数」の拡大が強く求められている。具体的には、近年諸外国で一般化しつつある「有給教育休暇」や「休職などによる研修」等を保障し、自己研修の充実のためにも、ゆとりある教員配置が必要であり、学校規模に応じたゆとり定数を考慮する等の積極的な施策が必要である。

II 教員の目的的計画養成の見直し

戦後50年間、教員の計画養成策による「教員の必要数の確保」の努力は行われてきたが、養成した教員の「配置の適正・教職への就職確保」の施策は、実施されることはな

かった。このような計画養成に内在する矛盾は、教員養成を主とする教育学部の学生の入学選抜・在学中の履修内容・卒業後の進路等の何れの点にも現れており、教育学部卒業者に対する教員就職者の割合は年々低下している（第6図）。また、校種別に異なるが、例えば小学校教員採用者でさえ、教育学部以外の卒業者がかなりの割合を占めている（第7図）。

第6図 教育学部卒業者の教員就職



第7図 小学校教員の受験者数・採用者数・採用者中養成学部出身者数の推移



教育行政における計画養成は、義務教育教員の一定量の安定的な確保のためにはあるはずだが、必ずしも需要量にあわせて供給量まで調節することを含むものではない。教員の需給関係といえども、その調整は、基本的には自由な労働市場を前提にしているので、計画養成が需給関係の調整をも含むものであれば、それは労働市場の統制まで組み込まない限り実現しない。

そういう意味では、養成量即需要量という計画養成は、現実には、今日の開放的制度の下では成立せず、実際には、目的的计划養成の量は、需要を常に下回っていた。しかも、養成量が、そのまま供給量とはならない現実はずでに少子化以前からの動向であり、教育学部卒業者の教員就職率が低下しても、それをもって直ちに過剰供給であるとはいえないのである。

教育学部は単なる教員の量的供給機関ではない

今日、教員の需要の減少の中で、教育学部に課せられた役割は、いじめ問題等に見られる状況に 대응する質の高い学校教員の養成に責任をもつことはもちろん、生涯学習社会における広義の教育専門家を供給することも期待されており、その存在意義は大きいものがある。そのため、国が、教員の量的供給機関として閉鎖的に教育学部を規定してきた状況を改善し、それぞれの大学・学部がもつ様々な可能性を展開させることが必要である。

開放制における教員養成の意義

開放制の教員養成は、「大学における教員養成」を根本原則としている。「大学における教員養成」は、高い人間教養と深い専門教養の質的保障を前提として、開放的に教員資格を付与することである。大学は、学問の自由のもとで学問研究の成果に基づく教育を行い、教員を志す者が、豊かな人格形成と教育内容の質的向上を目指し、自己研鑽の成果を、未来の国民に広く還元するために、国民教育の実践者として成長することを期待しているのである。

したがって、開放制は、大学が主体的に教員養成に参加することを期待して「開かれている」制度であり、大学が、教員養成を行うことを選択するか否かはもちろん自主的に決定するが、それを選択した限りにおいて、これを充実させ、教員を志す者に教員としての資質能力を育成する努力が大学に求められている。

それゆえ、教育学部における教員養成はもとよりだが、開放制の制度下で実際に中等教育教員の大きな部分を供給している一般大学・学部の教員養成についても、教育内容をより充実するように、国が、必要な諸条件の整備充実を図ることが期待される。また、「開放制」下の教員養成の充実のために、一般大学・学部も、教職志望の学生の履修条件や教育内容を工夫し、全学的な教職課程センター等を設置して、教職課程の実施、教育実習の指導や教職ガイド（広報活動、進路指導など）を行い、教職教育の実施に責任をもち、その充実を図ることが必要である。

開かれた新しい「計画養成」の確立

教員養成を主とする教育学部の組織は、長い間、「課程—学科目制」であった。今日では、ほとんどの教育学部に大学院修士課程が設置されたので、教官組織としては、学科目制が大講座制ないしは大学科目制に変更され、それによって従来からの低水準の積算経費等は若干改善された

が、教育組織は、省令によって計画養成のための「課程制」のままとなっているのが現状である。

ところが、大学設置基準の改正を契機として教養部の見直し、各大学における学部及び大学院改革、工学系学部未設置県への新設の動向等と関連して、少子化の下で教員需要の減少を理由として教育学部の教官・教育組織の定員削減と供出が、大学ごとに計画され、あるいは「教育学部のリストラ・スリム化」の要求が強くなり、多くの教育学部においては、教員養成を縮小したり、学部組織そのものを新学部へ転換する計画が策定されはじめた。

このような情勢は、教育学部における教員養成が、目的的な計画養成から開かれた「計画養成」への転換が、理論的にも政策的にも迫られていることを示している。

個性的な教育学部改革と適正規模の確立

今日、大学の個性化が求められ、大学設置基準の大綱化によって、個別大学の創意工夫によって「大学改革」を進めることが強く期待されている時、教育学部のみが、「教員養成大学・学部」として特別な性格の大学として位置づけられ、そして大学自身がそれを受け入れて、「画一的な条件整備」を求めてきた状況からは、脱却しなければならない。

何れにせよ、今日の教員養成政策の中心とされているのは、「少子化」傾向の中での児童・生徒減に連動した教員需要減とこれに呼応した計画養成の縮小である。しかし、このような政策が、そのまま教育学部の組織改編や学生定員減を求める根拠となるところには問題がある。

むしろ、この問題は、今日の教育改革の中心課題とされている「大学の個性化」や「生涯学習社会への対応」という政策課題に向けて、個々の大学・学部の教育が真に改善改革を達成できるかどうかという問題にかかっているものであり、生涯学習社会では、基本的にすべての社会の成員が学習者となるのであって、広義の教育への需要は増大することはあっても、縮小することはない。

教育専門家としての教員の養成は、今後の生涯学習社会における指導者を育てるという観点をも含めて、社会的にますます必要である。現在の大学・学部の教育研究の組織・構成の中で、教育学部こそが、このような「教育者養成」の中心的な担い手となり得る。

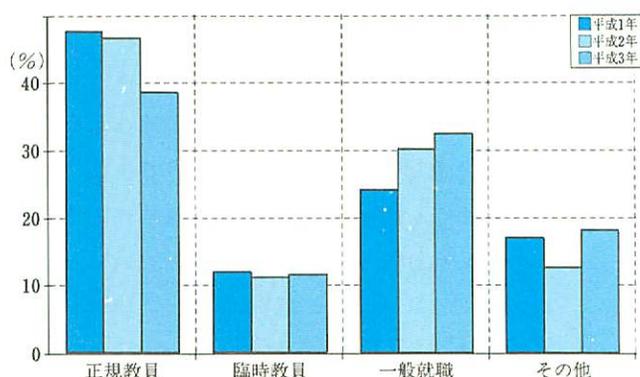
教育学部は、師範学校以来、義務教育の教員養成教育を中心に教育に関する学問的・実践的な叡知を蓄積し、「教員養成」そのものについて教育・研究を行う専門大学・学部として成長してきた。この学部が保持している教育・研究の蓄積は、歴史的に形成された貴重な資源であり、単に

教員需要の動向にあわせて学部を改編することは十分に慎重であるべきである。

このような観点から、それぞれ教育学部がその教育研究条件や地域社会との関係の中で、来るべき時代の需要に応えうる大学改革・学部改革を目指すことが必要である。

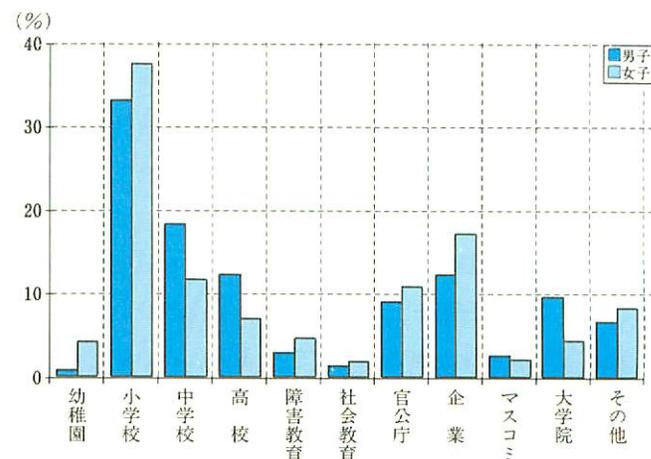
それゆえ、教育学部の適正規模については、それぞれの大学の主体的な改革意志の中で、義務教育教員の養成において果たしてきた重要な役割、開放制教員養成の制度のもとで全学の教員養成に対して果たしてきた役割、これからの社会における広義の「教育」が求めている「教育者養成」について教育・研究を行う専門学部としての役割等を、どのように維持発展させるかという観点からの検討が必要である。

第8図 教育学部卒業生の教員就職者と教員外就職者の年次的推移（％）



近年、教育学部の学生の進路は多様化し、現に教員外就職者数が増加しつつある（第8図）。また、教育学部学生の進路希望調査によれば、たしかに教員外の就職希望者も増加している（第9図）。これは、少子化に伴い、学級定数の改善にも関わらず、なお教員数が減少しつつあることによるものだが、できれば教職に就きたいと考えている学生は少なくない。

第9図 教育学部学生の進路希望



教員を志す学生への高度な教職専門性の確立

学生の中には、入学前から教職への志をもち、また迷いながら教職を選択し、教員として社会に貢献しようという強い志をもつ者が少なからず存在することはもとよりである。自ら選んで、義務教育諸学校の教員となり、あるいは障害児教育に献身しようとする者も決して少なくない。

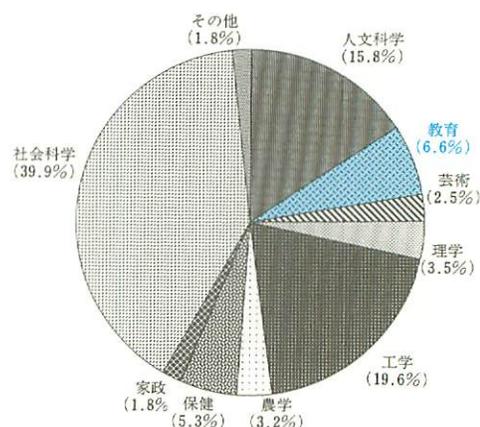
例1 教師とは色々な面で非常に難しく、しかしそれだからこそ、魅力を感じる職である気がする。人間相手の職業で、毎日、何が起こるかわからない。ある意味での計画性のなさも魅力を感じる。だから大学生活において、教師にふさわしい人間になるための勉強をしっかりとしなければならないと思う。

例2 教師は子どもを育てると同時に、自分自身も成長していかなければならないと思う。子どもと接触していく中で、ほんの少しでも感動を与えることができる教師でありたい。それができなくても、一緒に悩んだり苦しんだりする経験がもてるということが教師のすばらしさではなからうか。

今日の教育学部は、これらの学生の人生選択に応え得るものとしてより充実した教育研究を展開する責任がある。自ら教職を選択し教職の専門職性を研鑽して教員となっていくとする者に、教育学部がどのように応えていくかが、今日の教育学部改革の中心的な課題でなければならない。戦後50年の経験を基に新しい充実した教育学部の創造があらためて期待されている。

教員就職の成否にかかわらず国民の基礎教養を高める教育の研究に専念しようとする志向を育てる機構は不可欠であるが、全大学学生数中に占める教育学部の学生数比率は、第10図にみるように、決して多いとはいえない。しかし、国立大学における教育学部の学生数は、国立大学全学生数の約21%にあたる。これは、義務教育の教員養成を維持することが国の責務であるとの認識に基づいて、国立大学において相当数の計画養成を行ってきたからである。前述のように閉鎖制的な計画養成は問題であるが、義務教育を維持する国の責務として、義務教育学校教員を確保し得る教員養成制度を充実させる責任はあらためて確認されなければならない。

第10図 国公立大学分野別学生数（平成5年）



附属学校における教育研究の使命

附属学校における教育研究は、画一的な一斉教授から脱却して、子どもの主体的・個性的な成長に必要な教育への転換を図る上で、我が国の教育近代化に大きな足跡を残してきたばかりでなく、その先導的な実践と教育的叡智の蓄積によって、今日の教育改革にも直結する多くの優れた成果をもたらしてきた。今後の附属学校には、学校教育法に規定される目的を達成するほか、新しい開発的な教育研究に関する特別な使命や教育実践に即した教育研究を通じて新しい教育研究を推進する役割や現職教育に関する役割などが、これまで以上に期待されており、21世紀の切実な教育課題への積極的な取り組みにおいて附属学校の存在意義を明示する必要がある。

現職教育・大学院教育の充実

教育学部が取り組んでいる現職教育には、公開講座、現職教育講座、認定講習の開催と大学院修士課程への現職教員の受け入れ等がある。

大学院に修学するすべての現職教員については、大学院生としての充実した修学を保障し、現職教育の実をあげることができるように措置することが必要であり、教員定数における研修のためのゆとり定員を活用し、有給教育休暇や「休職」の承認の制度化を図り、専修免許への給与の裏づけを図る等が、今後の課題とされるべきである。

大学院博士課程の設置

教育学部を基盤とした博士課程大学院の設置が推進されるべきであり、諸科学・芸術・技術等の諸分野と人間形成の関係についての独自で高度な学術的研究を実現することが求められている。

今後の教員養成の事業においては、現職教育の充実が必要であり、指導的な教員の高度な資質が求められる。また

基幹的な教員養成を担う研究者教員を育てることも重要である。とりわけ、教科教育（学問・芸術・技術と教育の関係）の研究、子どもの総合的研究（発達科学・発達病理と教育科学の関係など）、学校教育・生涯教育など多くの研究課題があり、諸科学と人間形成とを結ぶ高度な学問研究を担う博士課程の設置が求められている。

III 教員の地位向上を

現行の教員免許制度においては、学校教員の基礎資格は大学学部（4年制）とされている。制度の規定のみならず、現実においても幼稚園教員以外は、ほぼそれは実現されている。そして、高等学校教員に関しては部分的に修士課程修了者の比重が以前より増しつつある。こうした状況は、戦後の教育改革が目指した目標がほぼ実現しつつあるものととらえることができるが、将来的には教員の基礎資格をより一層レベルアップすることができる条件が成熟してきている。

来るべき生涯学習社会に向けて一層の高学歴社会の到来が予想されるばかりでなく、教員の基礎資格のレベルアップにより、教員の教育活動における学習指導面の質的向上を期待することができる。そのためには、現行の4年の修学期間を2年延期するという修業年限の問題もあり、細分化された専門分野に関する修士課程の教育研究の内容の問題もあり、専門分野の研究能力の向上のみならず、教員としての資質向上という観点からも、今後の検討が必要である。

これからの学校教員には、社会の高度化と複雑化が進行すると同時に科学技術の長足の進歩の中で、より一層の高度な資質能力が要求されている。これに応えるとともに、社会全体の高学歴化の中で、教員が信任を受けて教育活動に従事できるようにするために、たえざる資格要件の見直しと現行制度を十分に活用した資質向上のシステムの確立が早急に図られなければならない。このような点から、これからの教員の基礎資格を修士課程修了者とするを真剣に検討する必要がある。

なお、教員の資質向上と研修の充実についての関係大学の意見として、全般的な教員の資質向上、特に研修機会の充実について、「大学院修了者を積極的に採用する」「大学院におけるリフレッシュ教育の枠の拡大を含めて研修のための制度的保証がなされることが魅力ある職業として人材確保の早道である」等の意見が多かったことは注目される。

教員採用をめぐる改善

教員定数の見直しを前提に各都道府県等における長期的な計画を策定し、安定的な教員供給を可能にする必要がある。

そのためには、子どもたちの能力差、個性差に応じた教育を実現するための、能力や個性についての科学的認識と、適正規模の学級に関する実践的経験等を検討し、教員配置の適正化を目指す必要がある。

本委員会は、従来から、教員の採用決定時期の早期化や採用試験の内容・方法の改善等を要望してきたが、今あらためて教員の採用制度及びその内容と方法の根本的改善方を要望したい。

教員採用の改善に関する関係大学の要望意見としては次のようなものが多かった。

- 採用決定時期がおそいために企業に先決する、あるいは私学に先決する優秀な能力資質を持つ人間が教育界から遠ざかる傾向は憂慮すべきである。
- 教員採用の方法を根本的に改め、早期に採用試験を行い、仮採用により採用側と本人が適性を判断し、秋に決定する等の改善が必要である。
- 採用制度を見直し、真に能力ある者が教員に採用されるようにする。採用の公正を確保する。

教員の待遇改善

待遇改善に際しては、まず現行制度の下において資格化されている専修免許状を裏づける処遇を実質化するとともに、漸次的な処遇改善のための制度的条件の改革が必要である。

特に、専修免許状へ上進させる大学院における現職研修を充実させることについては具体的な施策を早急に講じ、それに伴う処遇の改善を行うべきである。資格要件の改善は、単に待遇改善の方便としてではなく、今日の高度化、複雑化した社会において、教師としての責務を果たすための学問・芸術・技術の水準の向上、子ども・生徒理解の深化及び教育方法の改善の観点から必要であり、また保護者の高学歴化の中で、専門職としての信任を得る観点からも必要である。

教員の待遇改善や学校現場の教育的改善についての関係大学の意見要望には、次のような貴重な内容があった。

- 教員の経済的待遇をよくすることが抜本的改善策である。専門職としての教員の待遇・労働条件の改善を図る。
- リフレッシュのための勤務条件や待遇改善を図る必要がある。

- 担当生徒数を少なくし、教員と生徒の精神的交流を深め、教員の生き甲斐を確立する。
- 職場の労働条件を改善する。専門研究ができ、創意ある教育のできるような職場に。
- 個々の教員の自主性、自発性、創意工夫が尊重されるようにする。教育界全体に自由な雰囲気と生命を重んずる気風をみなぎらせること。

Ⅳ 教員の養成・採用・研修の一体化の実現

教育改革を実質的に具現していくのは教員である。いかなる教育制度も、教育内容も、それを運用し実践する教師の資質能力によって左右される。教育改革の直接の担い手である教員の自主的・創意的対応なしには、教育改革は達成されない。

我が国が採用した「大学における教員養成」のシステムは国際的にも進んだ制度であり、我が国の教育発展に大きく貢献してきた。しかし、この制度はそれと本来矛盾する「目的的计划養成」の政策によって進められてきたことから、養成と採用の関係をはじめ様々な問題を内包していた。

この点については、本委員会は、これまでの報告書において、開放制における教員養成と計画養成とは本来的に矛

盾する政策理念であることを指摘し、また国立大学の教育学部の組織原理が課程制とされてきたことに対しても、疑問を投げかけてきたところである。

21世紀における教員養成は、大学における教員養成に関する研究と教育を中心に置き、一定割合の国民教育に従事する教育専門家を確保し、供給し、再教育していく総合的な教員養成システムを目指すべきである。そのためには、現行の国立大学教育学部が計画養成機関から脱皮して、教員養成システムを内包した一般の高等教育機関として機構改革を成し遂げる方策があらためて検討されるべきである。

V 21世紀に向けての教育改革の重要課題

我が国は、半世紀前の教育改革によって、画期的な学制改革を成し遂げ、9年間の義務教育と機会均等を理念とする後期中等教育及び高等教育の制度を実現し、飛躍的な発展を遂げてきたが、その中に多くの矛盾をも堆積してきた。

戦後50年を迎えた今日、高度な教育普及を達成している我が国の義務教育及び全教育体系の質的な面において、あらためてその内実を根底的に問い直す必要に迫られている。地域の義務教育諸学校が、子どもや住民にとって魅力ある学校、コミュニティに不可欠の施設となり、教員が地域の子どもの教育と地域社会の生涯教育に深く結びついた新しい教育を創造することが期待されている。さらに、後期中等教育の再編及び大学高等教育の再構築、そしてそれらの生涯教育との結合も、今日の教育改革の重要な課題となっている。

この時点で、教育改革を真に担う教員の養成確保について抜本的な方策を樹立することは、我々の次世代に対する責務であることを確認しなければならない。

編集 国立大学協会教員養成制度特別委員会

委員長 蓮見音彦（東京学芸大学長）

委員 谷本一之（北海道教育大学長）

堀川清司（埼玉大学長）

武村泰男（三重大学長）

山田 昇（奈良女子大学教授）

田代高英（福岡教育大学長）

関口茂久（滋賀大学教授）

横須賀薫（宮城教育大学教授）

椎名萬吉（千葉大学教授）

尾上久雄（滋賀大学長）

野地潤家（鳴門教育大学長）

野村 新（大分大学長）

將積 茂（前愛知教育大学長）

吉原泰助（福島大学長）

篠田 弘（名古屋大学教授）

加茂直樹（京都教育大学長）

金谷 茂（愛媛大学教授）

岡本洋三（鹿児島大学教授）

発行 国立大学協会事務局

住所 ☎113 東京都文京区本郷7丁目3-1

電話 03(3813)0647, 03(3811)4760