

今回、学校教育現場から、アンケート調査に寄せられた貴重なご意見とともに、懇談会という場で、率直で今日的なご意見をいただいた。その際に、いくつか考えさせられた課題があるので、それを記しておきたい。

煎じ詰めれば、日本の学校教育現場の特殊・独自性をどう考え、それをふまえた教員養成をどう創り出すか、という点になろう。

懇談会では、アメリカの教師の生活が紹介され、教師は授業・学習指導に力点をおいて仕事をこなし、そういう役割を期待されていたということが話題となった。確かに、アメリカ等では、スクール・カウンセラーやスクール・サイコロジスト、ソーシャル・ワーカーが配置されている。それぞれの仕事は、学校や地域によってその仕事の具体的な内容は異なるにしても、教師が授業に専念できるシステム・教育施設を保障するものとなっているように思われる。それに比べれば、日本では、現在の学校教育の教育課程に「教科・道徳・特別活動、(そして「総合的な学習の時間」)」がおかれているように、教科・授業以外の教育活動の指導者としても期待されている。したがって、教員養成においても、それを想定したプログラムが用意されることとなっている。

例えば、座談会でもでていた、学生が「臨床心理を勉強したい」というような今日的課題に即した学習要求をどう捉えておいたらよいか、ということがある。私も、大学での教員養成の重要性から、「即、実践に役だつ」ことを中心にした教員養成プログラムでよいとは考えない方である。それでも今日の教員養成プログラムにはそのような視点、そのような学習内容が一定あってしかるべきではないかと考える。A先生が、現場にしながら、今、認知心理学を勉強し、教育実践研究を進めている中で、「もう一度自分が教育の中で必要な学問を呼び起こして、それを今の自分の経験と結びつける場」として、大学・大学院での研修を考えておられるのは、示唆的である。そのような、学校教育現場で必要とされている研究が、これまでの研究領域に加える形あるいは発展させる形で、教員養成系大学・学部・大学院には期待されているのではないかと考える。例えば、授業研究を集中的に行うにしても、クラスでのADHD、自閉症児者に関しての一定の知見が無くては、予想する十分な授業研究は不可能なのではないだろうか。その点で、B先生の小実践報告は圧巻だった。その意味で、近代学校が想定していた「教授」を基本とした教育活動を基本としているのでは済まなくなっている側面があるということでもあるのではないかと。

他方、そのような様々な指導力量を教師そして学校に求めることができるのか、それが適切なかどうかについては、別の検討事項であると思われる。しかも、初等教育段階あるいは9-10歳程度までの児童の教育指導と、それ以降では異なるということも考えられる。また、「現場の即効薬はTTと少人数学級です」と発言があったような、新しい指導形態、システムも、近年要請されてきている。

つまり、このような新しい学校教育の役割と機能(現代学校の機能と役割ということになるだろうが)、それを支えるシステムと教員資質の内容とその養成の在り方が、共通の課題になってきたということではないだろうか。

懇談会では、「『現場ではこうです』と教える機会があったら楽しいだろう」そして「役立つことだろう」というご意見があった。そのような機会は、当日来られた先生方の教員養成期間（学生時代）よりはかなり多くなってきているだろうが、それは、今日的な課題意識を重ねた問題意識だろうし、初任者教員と組んでみての実感だと思う。そのような機会を、学校教員に任せきりにしないで、教員養成カリキュラム・プログラムにどう具体化するかが、現在の1つの課題であろう。

2つ目は、このことに関わってはいるが、学校現場での研修に関してである。

D先生からは、「私が立派な教師になりたいと思ったのは、やはり立派な先輩がいたからです。大学の先生の教えがあったからいい先生になろうなんて思わなかった。」という趣旨のご発言があった。それは、力強い発言だと思ったし、重要な視点であると思う。というのは、確かに、教員の力量形成において、「学校現場が学舎である」という機能は、我が国ではかなり重要な要素として自覚されてきていたと思われるからである。しかし、近年、そのような機能が薄れてきているともいわれている。それは、学校内での勤務形態、研修形態・内容や人的配置（年齢構成の不均衡さ）等が、拍車をかけているのかもしれない。

だが最近感じるのは、そのような要因もさることながら（それが重なって）、そのような教師同士の教え合い、学びあい機能の要である“校内研修”の形骸化という傾向である。校内研修は、多くの場合、各学校で現職研修担当・研究担当（委員会）が、火付け役をもって運営されている。それは、個人や学年や2学年の単位で「研究授業」を設定し、その後の研究協議、外部講師からの助言、アドバイス等の形態をとりながら行われてきた。そのような形態での現職研修ばかりではないし、その回数もまちまちであろう。そのような校内での研修機会が今、形骸化しているように思われる。

その原因の1つとして考えられるのは、実践分析の経験が蓄積され、十分な時間と自由な知見と自由な関係の中でそれらを評価するという“姿”が希薄となっていることがあげられるように思われる。このことは、懇談会でA先生が、「経験則に終わっている」という趣旨の発言と通じている。そこではC先生の「産休もオーケーではないか」という学校内の人間的雰囲気づくりの重要性や、「経験則」だけではなく、教育実践研究における客観化、一般化の必要性という、重要だが具体的には難しい課題が議論となっていた。

この点で、興味深いのは、外国人が見た我が国の現職研修の意義・意味である。2002年10月25日の『THE JAPAN TIMES』誌には、我が国の「授業研究」の様子が伝えられ、その研究の意味が語られている。それは、自分の授業を他の教員に見てもらふこと、そして研究会で意見交換するというような研修スタイルの意義深さを伝えるものであった。

そういえば、校内研究、地域での研究会、都道府県、全国レベルでの研究会等は、我が国では古くから行われてきていた。それは、教師の教育活動のパターン化へと導く場面も多々あった。それへの牽制もあって、この種の研修への参加は鈍ってもいるのかもしれない。しかし、「開かれた学校」が叫ばれている中で、学校内での「開かれた学級」づくりを手がかりにまず展開するというのも重要ではないだろうか。そして、そのような、授業分析の視点や評価方法の科学化のための基礎的かつ実践的な研究が必要なのではないだろうか。それは、大学等が学校教育現場と共同して進める1つの重要な課題なのだろう。

懇談会で感じたことは、そういう課題の提起であったように思う。