

# 臨教審以降の教育改革の課題 — 次世代教員の職能の在り方を模索して —

## The Task of 3<sup>rd</sup> Educational Reformation in Japan

(2012年3月31日受理)

森上 敏夫 高木 亮  
Toshio Morikami Ryo Takagi

Key words : 戦後日本社会, 教育改革, 戦後教育史, 学習指導要領, 生徒指導, 教員養成の課題

### 要 約

本稿は、1980年代後半の臨時教育審議会以降の今次教育改革の歴史的な文脈を整理する。その中で教育課程・学習指導要領と生徒指導・生活指導にかかわる義務教育学校の課題と現状に注目し、議論する。特に教育の文脈での変化を整理しつつ、学校教育や教育行政、教職員の限界と課題を踏まえた今後の在り方を考察した。その中で、現在の学校教育の課題は臨教審と内容が重なる部分が多い一方で、バブル期とバブル後の違いの留意が重要であるとの議論を行った。その上で今後の課題として、学校を担う新しい教職員の在り方と教員養成の課題について議論を行った。

### 1. 本研究の目的

森上は、1969年度に中学校教員に採用され学校現場や岡山県教育委員会の人事行政担当者、管理職としてのキャリアを歩んできた。現在、大学教員として教員養成に直接携わる中で、今日の臨時教育審議会（以下「臨教審」）で繰り返し指摘された「教育荒廃の諸症状」ともいえる生徒指導上の諸問題（いじめ、不登校問題、生徒指導上の問題、学級崩壊、保護者対応、教員の精神疾患による休職者の増加など）を概観し、戦後の度重なる教育改革の取り組みにもかかわらず、教育問題の深刻さと次世代の教員の責任と苦悩を憂慮している。教育課程および生徒改善の重い課題とそれを背負うこととなる次世代の教員と学校の在り方を社会的・歴史的な文脈を踏まえながら総合的に整理してみたい。そのことによって、学校教育改善の方向性と次世代の教員養成の充実に向けての課題について考察してみたい。

### 2. 1980年代の教育問題

#### (1) 臨教審の背景と視座

84年に設置された臨教審は、86年に第二次答申を提示している。「戦前・戦後にわたる教育の歴史の教訓を踏まえて、現在我が国の学校に現れている深刻な教育荒廃の諸要因を分析し、その反省に立ちながら21世紀に向けての新しい変化と教育の課題を展望する」と、自らの戦後日本社会における歴史的な位置づけをまとめている。次いで、新たな「第三の教育改革」の指摘を担ったその趣旨は、「個性重視の原則に立って、生涯学習体系への移行を主軸とする教育体系の総合的再編を行うことにより、現在の教育荒廃を克服し、21世紀に向けて我が国における社会の変化および文化の発展に対応する教育を実現しようとするところにある」としている。

臨教審の中で、特に第二次答申では、生徒指導上の問題と80年代の学校の教育荒廃の諸要因を多角的に分析し、当時の教育問題の複雑な病理メカニズムの本質を解明し、学校改革、教育改革の処方箋を提起しているところ

ろに大きな意義がある。

これは、臨教審答申以後、35年たった現在の生徒指導上の問題等の教育問題とその対応を考える際の基本的に共通する視点であることがわかる。ここでの教育荒廃の諸症状として、「陰湿ないじめ、子どもの自殺、登校拒否、青少年非行、校内暴力、家庭内暴力、偏差値重視の受験競争の過熱、学歴偏重、いわゆる問題教師、体罰」を例示している。当時、大きな社会問題となっていたいじめについても「要因や背景としては、まず何よりも家庭の在り方に問題がある。乳幼児期における親子の基本的な信頼関係の形成と、適時・的確なしつけが行われず、自己抑制力、他人に対する思いやりを身に付けさせることが十分果たされていない。同時に、受験競争の過熱や児童生徒の自立性の伸長を妨げる学校教育の画一性や閉鎖的な学校の在り方、極端な管理教育などの問題がある。さらに、学歴偏重の風潮や子どもをめぐる環境の悪化など大人社会の在り方の問題も見逃すことはできない」として、「教育の三主体」である「家庭」、「学校」および「社会」の問題と協力関係の在り方を指摘している。

## (2) 戦後教育史の文脈の中での臨教審

戦後の経済の復興期を経て、「もはや戦後ではない」（経済企画庁1956年『経済白書』）という流行語のように、55年には工業生産・個人消費・輸出入などの経済活動が戦前もつともGNPが高かった37年の水準を超えるまでに回復した。明治の学制からこの高度経済成長期までの学校は、地域の文化の担い手としての役割を保ち、上級学校に進学することにより「封建的」で「遅れた社会」から脱出することのできる機会であり、学校も教師も地域や保護者からも一定以上の敬意と信頼関係を得ていた<sup>(1)</sup>。

地域社会や家庭の教育力もある程度機能し、学校は教科の指導を中心に児童生徒の教育に専念することができた。あわせて、学校と家庭、地域の関係も安定的であった。その後、我が国の産業と経済の発展は、68年には国民総生産が世界第2位になり所得がまさに倍増するなど長期の経済成長期を続ける。

臨教審が設置された頃はオイルショック（71年、73年）による高度経済成長終了と安定経済成長期を経て、バブル経済期（85年～89年もしくは92年）にあたる。特に高度経済成長期・バブル経済期は大量生産、大量流通、大量消費の経済メカニズムが生みだされ、それによって、

物質的豊かさ、便利さ、生活水準の向上、後期中等教育の量的拡大と教育の大衆化が進んだ。

また、高度経済成長以来の「負の遺産」として、都市化、過疎過密現象が進み、地縁的地域共同体が崩壊し、地域の教育力が大きく低下したことが顕在化している。

このように臨教審答申は、高度経済成長期全体の戦後日本と学校を総括した視点を持つことがわかる。

また、臨教審は、この時期の子どもの環境を「自然との触れ合いの喪失、間接経験の肥大化と直接経験の減少、実生活体験と学校教育の分離、頭や身体を使わないで済む便利さの代償等として、本来人間のもつ様々な資質の退行、幼稚化、いわゆるモラトリアム人間化の現象等が見られる」、「豊かな社会の実現が、貧しさ、不便さ、抑圧、不平等などの逆境をなくしたり、減らしたりした反面、人類史の長い期間にわたって、逆境のなかで育まれてきた自立心、自己抑制力、忍耐力、責任感、連帯感、思いやりの心、感謝の気持ち、祖先を敬う心、自然や超越的なものを畏敬する心、宗教心などが衰弱するという結果を招き、心の貧困をもたらした」などと概観している。現在のいわゆる「フリーター・ニート問題」や「心の教育」、「地域との関係」の問題と重なる内容である。

家庭生活もこの頃、核家族化、少子化、女性の社会進出が進み、家族団欒の喪失(80年)、「新人類世代」<sup>(2)</sup>など、家庭の教育力の低下や若者論が「社会問題」であり流行語となってきた。

臨教審答申では、「いじめ、校内暴力、少年非行などの教育荒廃を背景には、学校教育にかかわる問題とともに、家庭教育の役割が十分果たされていないというゆゆしい問題がある。今日、子どもたちの心の荒廃を克服していくためには、乳幼児期に親子の基本的信頼関係(親子の絆)を形成するとともに、その上に立って適時・的確なしつけを行い、自己抑制力、他人に対する思いやりなどを身に付けさせることが大切であるが、これらは親が果たすべき重大な責務である」と指摘している。

このように臨教審の「最近の若者の問題」に関する意識は審議当時少し前から社会人となりはじめた「新人類世代」や「バブル世代」若しくはそれらの「若者文化」に関する課題意識があったことがうかがえる。

高校進学率を戦後の流れ全体でみると、1950年に43%で、55年に52%、61年には60%超となり、65年に

71%、70年に82%さらに75年には92%となる。中退率等を考慮すればこの時期を天井として現在に至る。この間、高校と大学の進学者数と学校数の量的拡大と教育の大衆化が見られ、いわゆる「教育爆発」が進んだことは周知のとおりである。

明治維新时期と昭和戦後期に続く、「第三の教育改革」を掲げた中教審の四六答申（昭和46年）は、「今後における学校教育の総合的拡充整備のための基本的施策について」答申し、「学校体系の見直し、高校教育の多様化、習熟度別指導、幼稚園教育の振興、特殊教育の拡充整備、主任制、教員養成の改革」を提言している。しかし、当時が高度経済成長期末期のただ中であり、高度経済成長の「負の副作用」に対する客観的な分析や検討は十分なされていなかった。オイルショックによる高度経済成長の終焉と安定経済成長、さらに初期のバブル経済期とよばれる時代的・経済的背景を踏まえた臨教審こそ、現在とほぼ同様の枠組みで「第三の教育改革」の必要性を提示しているといえよう。

森上は68年大学4年の時に大学紛争<sup>(3)</sup>を経験しており、69年の東大紛争に象徴される学園紛争が全国的に広がった。これは明治期の森有礼が目指した誰しもが高等教育を目指しうる大衆教育時代の到来であり、高等教育の象徴的な出来事であったと感じる<sup>(4)</sup>。その転換後の学校にかかわった者の実感としても、71年のオイルショック以前は高度経済成長期であり、その後との大きな変化は四六答申と臨教審の文脈の違いに強くうなずけるものがある。

ちょうど、80年代では全国的に学校教育批判が始まるが、この頃、中学校現場にいた森上は、頭髪等の規制や教師の体罰等のいわゆる生徒指導問題について、保護者や地域社会から学校が批判にさらされ、学校や教師の信頼は著しく低下したことを経験している。この対立的な論点を現在振り返れば、臨教審は当時の学校側と学校を批判する側それぞれの立場を客観的にまとめた視座であると感じる。

このような状況について、臨教審では学校教育の「負の副作用」として「我が国の学校教育の画一的・硬直的、閉鎖的な体質、学歴偏重、極端な管理教育などの「負の副作用」が豊かな人間形成を妨げ、子どもの心理的重圧感と欲求不満を非常に高めている」と指摘している。つま

り、進学・学歴・就職という現在でいうところの進路指導・キャリア教育に関する見通しを進む原動力としての教育課程（特に「学力観」）が行き詰まり、改革が必要な状況であり、その閉そく感による症状として各種生徒指導上の問題が生じるとする視点が提示されている<sup>(5)</sup>。

### 3. 臨教審と教育課程

#### (1) 臨教審設置までの学習指導要領の変遷

終戦から臨教審設置の84年の約40年間に学習指導要領は大きくは4回の改訂がなされた。いずれも年度の表示は発行および改訂の年を示し、おおむね5年程度後が完全実施の年度となる。

#### 1947（昭和22）年版 学習指導要領 一般編（試案）

- ・修身、地理、歴史を廃止して、新しく社会科を設ける
- ・戦後の民主的な人間の育成に重点
- ・児童中心主義、はいまわの経験主義で基礎学力の低下が問題となった

#### 1951（昭和26）年版 学習指導要領の改訂

- ・教科間や学校間の調整を図る
- ・自由研究を廃止し、「教科外の活動」と改め、教育課程に位置付け

#### 1958（昭和33）年版 学習指導要領（告示）

- ・小学校6年間の総時数5,781時間
- ・基礎的知識や技能を系統的に教授し習得させることを重視（基礎学力、系統主義の重視）道徳の時間の新設
- ・高度経済成長期を踏まえ、科学技術教育の充実
- ・受験競争の激化

#### 1968（昭和43）年版 学習指導要領

- ・小学校6年間の総時数5,781時間
- ・教育内容の現代化（時代の進展に対応した教育内容の導入）算数・数学・理科
- ・60年代の高度経済成長期に入り、産業経済の発展は目覚ましく、科学技術の革新も急速に進展したことの反映
- ・70年代 「落ちこぼれ」「落ちこぼし」の問題、詰め込み教育の問題が大きくなる

#### 1977（昭和52）年版 学習指導要領

- ・小学校6年間の総授業時数5,785H
- ・教育内容の大幅精選 授業時数を1割削減

- ・学習指導要領の大綱化，学校の裁量時間の増加
- ・高度経済成長に伴う社会の変化，非行の多発  
校内暴力等の生徒指導上の問題，詰め込み教育批判に対して，人間性豊かな児童生徒を育てる
- ・ゆとりある充実した学校生活をめざす

これらの歴史的文脈と省察の上で設置と提言を続けてきた臨教審での論点は，様々な生徒指導上の弊害などをもたらす受験競争によるブランド的なものしか中身の無い以前の「学力観」を見直し，代わる「新しい学力観」を提示することであった。一方，現在の「ゆとり教育批判」とは逆に「受験戦争」などが問題とされているが，これは健全な学校教育と問題解決能力にウェイトをおいた学力の在り方が指摘されたためである<sup>(6)</sup>。

## (2) 臨教審以降の教育課程と学校の現状

臨教審答申は「個性重視の原則」，「生涯学習への移行」，「国際化・情報化への対応」について提言している。これを受けて，89年に学習指導要領が改訂され，臨教審で批判された以前の「学力観」に代わる「新しい学力観」に基づく教育課程が示された。これは個性の伸長と教育内容の多様化を図る観点から，中学校，高等学校における選択履修幅の拡大などを取り入れている。

実際，当時は体罰や校則などの管理強化，学校の閉鎖性が批判を浴び進学熱の過熱，受験競争の激化・低年齢化，偏差値による学校の序列化，詰め込み型の教育の弊害とその厳しい世論での批判があり，そこへの改革が意図されたのである。

進学のためのテスト偏重の授業についていけない子，いわゆる落ちこぼれ，落ちこぼしの子どもの増加が校内暴力等の生徒指導上の問題ともかかわっていた。

80年代のいわゆる「第四の少年非行のピーク」より「陰湿ないじめ，子どもの自殺」問題がそれである。また，このような中で，高度情報化社会，国際化社会に突入し，さらには人生50年の時代から人生80年の時代に入り，生涯学習社会に突入するといった時代背景のなかで，学力観の転換が生まれ，新しい学力観が唱えられるようになった。それは，児童生徒が主体的に生きる力である資質・能力の育成を重視することであり，「学ぶ意欲・関心・態度や思考力，判断力，表現力などの能力」を学力の基本とするという考えである。

新しい学力観については，臨教審第一次答申（85年6

月）「21世紀に向けて社会の変化に対応できる資質・能力は，創造性や自ら考え表現し，行動する力である。我が国の教育はどちらかといえば記憶中心の詰め込み教育といった傾向が強かった。これからの社会においては，知識・情報を単に獲得するだけでなく，それを適切に駆使し，自分の頭でものを考え，創造し，表現していく能力が一層重視されなければならない。」指摘している。つづく，臨教審第二次答申では「初等中等教育においては，生涯にわたる人間形成の基礎を培うため必要な基礎的・基本的な内容の習得を図るとともに，社会の変化や発展の中で自ら主体的に学ぶ意志，態度，能力等の自己教育力の育成を図る必要がある。」と指摘している。知識習得の量で計る古い学力観に対して，新しい学力観は，「自ら課題を見出し，自ら考え，主体的に判断し，それを解決する能力の育成を図る」，「学習の仕方の習得」ことであるが，学校現場では，基礎的・基本的な内容の確実な習得の面が疎かになってきたことは否めない。

ところで，臨教審から90年代初頭までの教育課程の変革の流れはゆるやかで，90年代初頭の視点で「失敗」と評価する視点（例えば，シヨッパ，1995）もある。しかし，98年の指導要領改訂以降の本格的な第三の教育改革の流れは，ほとんどが臨教審のアイデアやプログラムにのっとなっていると再評価される傾向（例えば，渡辺，2007）にある。

ただ，98年改訂の学習指導要領つまり教育課程に関する限りにおいては，臨教審の理念とは別にこの前の時期の二つの学校に大きな影響を与えた要因を指摘しておきたい。バブル経済の影響と週休2日制の導入である。後者は授業時間数の削減ということで影響を与え，「ゆとりの中で生きる力」の育成を目指した98年の学習指導要領（授業時数が，年間70時間，週当たり2単位時間が縮減され，小学校6年間の総授業時数は5,367時間という最多時の教育課程より454時間の減）までの流れを作っている。

前者は労働を見据えてのキャリア観に大きな影響を与えた実感している。すでにふれたようにアクセサリ感覚の学歴・学校歴という進路観を持ち，詰め込み型の学習内容を持った古い「学力観」に代わり，「新学力観」は，進路やキャリア観の内実化と詰め込み以外も含めた創造性や社会性への配慮と評価導入を意識していた。しかし，

バブル経済期は未曾有の好景気により進路・キャリア観を切迫感のないものであるかのように感じさせ、「自己実現」といった用語の濫用から労働や自立に緩やかすぎるような雰囲気や社会にも学校にも与えた観がある。具体的には「働かない」進路の選択肢と「学ばない」という学校での選択肢を顕在化させた印象がある。

森上は、96年に中学校長として学校現場で、前行学習指導要領の移行期の3年間、学校経営・学校運営に直接携わった。「総合的な学習の時間」の創設と相まって、学力低下の問題が大きな問題となってきた。「分数ができない大学生」（東洋経済新報社）などの問題がクローズアップされ、03年にOECDが行った生徒の学習到達度調査（PISA）、IEA（国際教育到達度評価学会）が行った国際数学・理科教育調査（TIMSS03）の日本の成績が前回調査の成績を下回ったことも大きな要因である。

学力を何を持って評価するかは、特別支援や平均・基礎基本、受験学力などがありこの評価の視点は難しいが、マスコミのキャンペーンを除いても学力への注力と働くための自立の要望や課題意識は国民の周知するところでもあるだろう<sup>(7)</sup>。

このような問題に対して02年文科省は「確かな学力の向上のための2002アピール」を発表し、各学校に基礎・基本の徹底や学習指導要領を超える発展学習の実施等を促した。つまり、新学力観に対して、「基礎・基本」という学力の重要性をアピールし始めたこととなる。いわゆるゆとり教育批判を受けて08年の学習指導要領の改定では、授業時数（小学校6年間の総時数5,645時間）の増加に加え、基礎的・基本的な知識・技能の確実な習得が重視されている。

このように、教育課程の問題として、戦後から今日までを振り返れば、コアカリキュラム・経験主義（47年指導要領試案公示）とそれを受けての基礎学力の低下の批判を踏まえたブルーナー型の教科系統主義（51年改訂、58年公示指導要領）さらに、国際競争力とマンパワー政策のためのブルーム型完全習得学習・知識注入主義（68年改訂指導要領）という右から左に振る子がふれるような変化が見える。次いで受験競争の激化と新しい学力観は「左から右への振り子の変化」ではなく生きる力や開かれた学校という方向性のものではない。「左から右へ

の振り子の変化」にあたる学力低下の批判の趣旨はバブル経済期と週休2日制による要素が大きく、今次教育改革の生きる力や開かれた学校が基礎・基本の徹底と対立する要素でないことは敢えて指摘しておきたい。

基礎・基本の徹底と思考力・判断力の育成などバランスのとれた育成が極めて大切である。

#### 4. 臨教審以降の生徒指導と学校の現状

##### (1) 変わらない「教育荒廃」の課題

臨教審が指摘した学校荒廃の諸症状のその後の推移を見てみよう。80年代のいわゆる「第四の少年非行のピーク」、[陰湿ないじめ、子どもの自殺]問題は、この30年来の日本の学校教育の課題であり、いじめを苦に自殺する事件が生じる度に大きな社会問題として認識が深まり続けているといえる。

06年（平成18年）にいじめの定義が「当該児童生徒が、一定の人間関係のある者から、心理的・物理的な攻撃を受けたことにより、精神的な苦痛を感じているもの」と変更され、いじめ問題が大きく取り上げられたことによりいじめの発生件数は大きく増加した。ちなみに、岡山県の場合、06年小学校で771件、中学校で883件であった。近年、インターネット・携帯電話の普及に伴うネットのいじめや誹謗中傷など新たな課題が指摘されている。

また、80年代の「登校拒否」さらに90年代になっての「不登校」問題の統計上の増加は、周知のとおりである。岡山県についてみれば、97年度には「学校ぎらい」を理由にした30日以上長期欠席の小学生が470人、中学生1,558人で初めて、2,000人を突破している。この「出現率」が全国平均と比べ極めて深刻で、極めて大きい課題であった。08年度の岡山県の不登校数は、小学校527人、中学生1,752人と依然大きな課題となっている。

生徒指導・青少年非行問題についても、97年の神戸市須磨区小学生殺害事件を契機に「心の教育」がその後の文部省にとっての課題となっている。98年には栃木県において中学校1年生がナイフで女性教師を殺害するという事件が発生し、00年には、岡山県において県立高校生の金属バットによる暴力事件が発生し、森上は岡山県教育委員会事務局職員として、直接、最前線に対応に当たった。教育関係者にとって、衝撃的な事件であり、社会の

関心も非常に強いものがあった。

学校内における暴力行為の発生件数にしても98年度小学校120件、中学校1,146件、08年度小学校263件、中学校1,122件と98年度以降低下傾向にあったが、この数年増加傾向にある。その増加要因として「対人関係を築く能力、コミュニケーション能力、感情を抑制する能力が低下していること、また、特定の児童生徒やグループが繰り返し暴力行為を働いていることが考えられる。」と指摘している。

そのような中で教師の精神疾患による病気休職は79年度の664人から00年度の2,262人、08年度の5,400人と急増している。

いわゆる教師ストレス研究において、この問題が生徒指導上の問題や授業実施の問題、児童生徒や保護者との人間関係の問題の一次的な原因であることを指摘している。現在の学校と教職員の多忙・心理的苦闘は戦後の日本教育史の中で最も深刻な状況にあることを物語っている。

## (2) 今次教育改革と「教育病理」

臨教審第二次答申では、我が国の学校教育の問題点として、①学校教育の画一的・硬直的・閉鎖的な体質、②学歴偏重、③極端な管理教育などを指摘している。

臨教審以後の教育改革を列挙すれば、89年には、新しい学力観、自己教育力の育成を目指した学習指導要領の改訂がなされた。90年には、「生涯学習の基盤整備」について答申が出され、「高校入学者選抜の改善、総合学科の実現、単位制高校の制度化」進んだ。

96年7月には、第15期中央教育審議会が『21世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第一次答申）』を答申し、これからの教育の在り方として、「ゆとり」の中で、子どもたちに「生きる力」を育むことが大切とされ、98年には、幼児期からの心の教育の在り方について、諮問を受けた第16期中央教育審議会が『新しい時代を拓く心を育てるために』、『今後の地方教育行政の在り方』について答申を行い、00年には地方分権の推進・現場の自主性の尊重の観点から、教育長の任命承認制の廃止、校長の任用資格の廃止、学校評議員制の導入が図られた。

02年度からは小・中学校新学習指導要領が全面実施され、完全学校週5日制の下で『生きる力』を育むことと

なった。02年12月には教育改革国民会議から教育を考える17の提案がなされ、03年1月には文科省から、『21世紀教育新生プラン～学校がよくなる 教育が変わる～』が発表され、岡山県においても教育改革プログラムを策定した。そして、06年には、60年ぶりに教育基本法が全面改正された。民間人校長の任用、学校評議員制度、学校評価、開かれた学校づくり、特色ある学校づくりにより、学校教育の画一的・硬直的・閉鎖的な体質、極端な管理教育を改善する動きや取り組みが見られ、成果も上がってきている。

06年には、60年ぶりに教育基本法が全面改正された。改正の理由は、「諸情勢の変化にかんがみ、時代の要請に応えるもの」である。文部科学省発行のパンフレットによれば、47年旧教育基本法制定当時と比較して、教育を取り巻く環境は大きく変化したとし、社会については、「情報化、国際化、少子高齢化、価値観の多様化、社会全体の規範意識の低下など」を挙げ、家庭では「教育力の低下、育児に不安や悩みを持つ親の増加など」、学校では、「いじめ・校内暴力などの問題行動、質の高い教員確保など」、地域社会については「教育力の低下、近隣住民間の連帯感の希薄化、地域の安全、安心の確保の必要性など」、子どもについては「基本的な生活習慣の乱れ、学ぶ意欲の低下や学力低下傾向、体力の低下、社会性の低下、規範意識の欠如など」を指摘している。

上記の指摘は、臨教審答申が指摘していた、学校教育の荒廃の諸症状（いじめ、不登校、青少年非行等の児童生徒の「心の問題に関わる生徒指導上の問題」や、「教職員の多忙化や心理的苦闘を象徴している「教員のメンタルヘルス」の問題）の背景や要因と基本的には同じであり、今次の教育改革や、教育課程の改訂によっても十分に改善できているとはいえない。むしろ、学校教育の荒廃は深刻さを増しているというのが教育関係者や世論の強く憂慮するところである。

児童・生徒の教育の三主体の中でも家庭、社会の教育力の低下に関連する変化が急速であり、学校教育や教員に過重の負担がかかっている。例えば、小一プロブレム、モンスターペアレント、児童虐待事件、崩壊家庭、学校給食費未納の問題、学級崩壊、出会い系サイトの問題、無縁社会等の流行語ともなった社会問題があげられる。

子どもの「心の問題」として「社会性や情緒性の未成

熟」や「コミュニケーション能力の不足」から来るトラブルなどに教師は日常的に対応を迫られている。また、発達障害のある児童生徒への対応の必要性も高まっている。このように教育問題の深刻さと次世代教員の職務の困難性を強く憂慮している。

## 5. 今後の教員養成の課題

### (1) 求められる教員像について

臨教審が設置された頃の87年（昭和62年）教育養成審議会答申では、「求められる教員像」について、「教職員については、教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、教科等に関する専門的知識、広く豊かな教養、そしてこれらを基盤とした実践的指導力が必要である。」と答申している。この答申の内容は、97年教育職員養成審議会答申でも、「いつの時代にも教員に求められる資質」として再度取り上げられ、「今後特に教員に求められる資質能力」、「得意分野を持つ個性豊かな教員の必要性」について答申されている。

05年（平成10年）中央教育審議会答申において前の二つの答申をまとめた形で「あるべき教師像」として「教師の仕事に対する強い情熱」「教育の専門家としての確かな力量」「総合的な人間力」を答申している。

特に「総合的な人間力」では、「教師には、子どもたちの人間形成に関わる者として、豊かな人間性や社会性、常識と教養、礼儀作法をはじめ対人関係能力、コミュニケーション能力などの人格的資質が求められる。また、教師は、他の教師や事務職員、栄養職員など教員全体と同僚として協力していくことが大切である。」と答申している。

森上は、教育委員会人事担当者として、学校長として学校経営に直接携わった者として、この指摘の重さを痛感している。また、現職の校長、教育委員会人事担当者に直接、聞き取りをする中で、これを否定できない視点がほとんどであることも実感している。特に昨今では保護者や地域住民等が学校や教員に対してクレームや注文等を投げかけられトラブルに発展するも多い。同僚の教員間で支援しあう同僚性や地域住民等ともうまく対応できる「コミュニケーション能力」のある教員や「ストレ

スに耐性」のある教員が強く求められることが多くなっていると実感している。

99年の教員養成審議会第三次答申は「養成と採用・研修との円滑化」について答申し、「採用選考の内容・基準の公表」という項目の中で、「教員志願者、教育関係者、地域住民等に教育委員会が求める教員像を明らかにして各学校や地域のニーズに対応した的確な教員の確保を促進するとともに、採用選考の透明性を高めて公教育の信頼性を確保する」ことを提言している。この答申を受けて、文部科学書は、各県・指定都市教育委員会に対して教員採用選考試験実施要項等に「教育委員会が求める教員像を明示するよう」指導し、教員採用試験の改善を促した。このような指導の結果、現在では、ほぼ全ての都道府県・指定都市教育委員会において「求める教員像」を公表している<sup>(8)</sup>。

### (2) 教員養成の課題について

最近における教員養成について大きな改革は、06年の中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」に基づき、08年（平成20年）教育職員免許法施行規則が改正公布され、09年4月1日に施行されたことである。

大学の教職課程を「教職実践演習」の新設・必修化するなど教員と必要な資質能力を確実に身に付けさせるように改善すること。そのために、大学自身の教職課程の改善・充実に向けた組織的な取り組みが大切である。上記の答申では「特に、課程認定大学のすべての教員が教員養成に携わっているという自覚を持ち、各大学の教員養成に対する理念等に基づき指導を行うことにより、大学全体としての組織的な指導体制を整備することが大切である。」と指摘している。大学教員の意識改革も大きな課題である。また、養成段階を修了した後も教員としての必要な資質能力を確実に保証するためにするために免許更新制が導入されている。このような改革の充実がまず求められる。

現在の大学生は、いわゆるゆとり教育世代ともいわれ、基礎学力の問題が指摘された世代であり、基礎学力の充実も求められている。臨教審が指摘した教育荒廃の諸症状の「いじめ問題」、「不登校問題」「青少年非行」等について、家庭の教育力、地域社会の教育力など病理メカニズムの本質的な部分が改善困難な状況にあっては、そ

のような生徒指導上の問題に対して、同僚の教員や保護者や地域の人や関係機関の職員と人間関係を保ちながら、粘り強く対応できる人間力が益々求められている。

大学の教職課程で、実践的な指導力を培うことと同時に教職に就きながら、自己成長が図れるような人材を育成することが必要である。

## 注 釈

- (1) 必ずしも「尊敬」されていたどうかは、例えば近年の新聞分析（管賀，2007；平山，2009）などを見る限り疑わしい。そこで示されているのは子どもの問題や乱暴，非行など諸問題は昔から存在するし、いわゆる「モンスターペアレント」などというようにマスコミの題材になる保護者は存在した。また、教員自身も現在で言う信用失墜行為にあたる痴話の問題（色，酒，博打・金，権力など）は存在した。これらの歴史は職業人であり家庭人であるその以前に生身の人間でもある教職に就く者にとって留意の必要な教訓が多いと感じる。
- (2) 概ね1960年代前半生れを指す、1960年代後半生れは新卒社会人の時期にバブル経済に当たるため「バブル世代」と称することが多い。ところで、「団塊」や「全共闘」，「新人類」，「バブル」，「ロスジェネ」，「ゆとり」などと生まれた年代を基に人間を判断することについて、筆者はレッテルを貼る類の差別に類する考え方と感じている。ただ、生まれた年代ではなく、より広い年代に少なからず影響を与える文化とその共有された時代の体験は十分な理解と検討の余地のある課題であると感じ本稿で取り上げている。
- (3) 「70年安保」，「全共闘運動」，「学生運動・紛争」などとも称する。この時期の描写は警察側からの回想（佐々，1996）や活動家側の回想（田原，2004；中野，2008；小林，2012）さらに思想史からみたまとめ（浅羽，2006）などがある。この同時期生じた高校紛争と80年代の少年非行とのつながりや、学生運動を担った世代が教員となり80年代の荒れに体罰や拘束を主に用いて対応した経緯，さらに立花（1983）が指摘するような活動家の市民運動への流れと教職員組合の関係など戦後教育史の中で再検討

を要する課題は極めて多いと感じる。

- (4) 明治以降の高等教育への一貫した「憧れ」と「アクセサリ的な誇り」が主導した大衆化の流れは浅羽（1999;2000）などが詳しい。
- (5) ちょうどバブル期にあたる大学の講義を醒めた視点でドキュメント化した浅羽（1989）は「アクセサリ」としての学歴と教養への時代に遅れつつある醒めた評価を行っている。ついで、浅羽（1999;2011）は教養と大学の再構築の流れを実用性や就職などの側面から模索的な議論を行っている。
- (6) これは前行学習指導要領（1998年改訂）および新学習指導要領（2007年改訂，2011年度完全実施）が基本的に受け継いでいる教育改革の流れであり、マスコミ用語でいうところの「ゆとり教育批判」自体は臨教審以降の今次教育改革全期間の批判と位置づけることが出来る。
- (7) ところで秋田大学理工学系学部の物理学に着目したカリキュラム史の報告では1970年代初めの学習指導要領の詰め込み状況を「極致」としつつも当時の入学生を明確に「優秀」とはいえなかったとしている。学習指導要領の変遷は大学カリキュラムに影響するものの卒業に向けて学習の充実は充分その都度果たしていること、むしろ70年ごろからの詰め込みによる「二極分化」と「落ちこぼれ」対応の不十分さの批判などを行っている（佐々木ら，2006）。あくまで受験学力上位群における概観であるが、学習内容の多さのみによる学びの評価の在り方について留意が必要であることを示唆しているように感じる。
- (8) たとえば群馬県教育委員会は「相手の気持ちを理解し、相手や場面に応じた適切な言動が取れるなど、円滑な人間関係が築けること」、新潟県教育委員会は、「保護者，教員，地域の方々と円滑な人間関係が築ける先生」とそれぞれ平成24年度教員採用選考試験実施要項に明記している。

## 引用文献

- 浅羽通明1989『“逆襲”ニセ学生マニュアル』徳間書店  
 浅羽通明1999『大学で何を学ぶか』幻冬舎新書  
 浅羽通明2000『大学講義—野望としての教養—』時事通信社  
 浅羽通明2006『右翼と左翼』幻冬舎新書  
 浅羽通明2011『教養論ノート』リーダーズノート新書  
 平山亜佐子2009『明治・大正・昭和不良少女伝』河出書房  
 管賀江留郎2007『戦前の少年犯罪』築地書店  
 佐々淳行1996『東大落城』文集文庫  
 佐々木厚・寺田紀夫・谷口智行2006「秋田大学工学資源学部における物理教育の変遷に関わる一考察」『秋田大学教養基礎教育年報2006』pp. 85-96  
 立花隆1983『中核VS核マル（上）』講談社新書  
 田原総一郎2004『連合赤軍とオウム 我が内なるアルカイダ』集英社  
 野崎剛毅2006「学習指導要領の歴史と教育意識」『國學院短期大学紀要』23, pp. 151-171  
 中野正夫2008『ゲバルト時代』バジリコ  
 小林哲夫2012『高校紛争1969-1970』中公新書  
 河本敏浩2010『名ばかり大学生—日本型教育制度の終焉—』光文社新書  
 渡部蕪2007『臨時教育審議会—その提言と教育改革の展開—』学術出版  
 レオナルド・ショッパ著，小川正人監訳1995『日本の教育政策過程』三省堂  
 竹内洋1998『立志苦学出世—受験生の社会史—』講談社現代新書  
 佐々木英智1994「“自己実現”の教育論・学習論的意義の検討」『東京大学教育学部紀要』33, pp. 247-256.  
 牧野篤2010「“働くこと”の生涯学習へ」『生涯学習基盤経営研究』34, pp. 123-137  
 赤林英夫2006「バブル経済以後の学校教育と教育改革」内閣府経済社会総合研究所編『労働市場と所得分配』pp. 287-315

## 附記 1

本稿は森上が高木との議論を基にしつつ，森上が主に臨教審の整理を経ながら原稿を作成した。その上で高木が注釈と文献の整理を行っている。

## 附記 2

科学研究費補助金（挑戦的萌芽研究：課題番号21653088）「地域性に適合した包括的教師ストレス改善プログラムの開発」の援助を受けた研究である。

