

米国大学開放運動の史的考察

— 教師の現職教育成立過程 —

佐竹勝利

はじめに

大学がその施設・設備・備品および教職員等を、社会人の教育的利用に供することを大学開放と呼ぶが、これは大学の社会教育に対する対応の仕方によって次のような3種類の型態に大別される。

(1) 大学の機能は、研究及び学生の教育という機能のほかに、さらに第3の機能として社会人に対する教育があるとし、大学内にそのための常設の専門部局を設けて、それにより組織的な成人教育活動を行なうものである。(2) 大学開放の意義は認めてはいるが、それを大学固有の事業として積極的に実施するまでに至っていない場合である。(3) 大学の機能をもっぱら研究と学生の教育の2つの機能に限定して、社会人の教育を考えるまでに至っていないが、大学本来の機能を果すために支障をきたさない範囲において、外部からの要請があった場合にこれに応ずることがある。⁽¹⁾

第1より2、そして3へと取り組む姿勢は消極的になっている。我国の大学開放運動は今日もなお第2、あるいは第3の状態にほとんどどまっており、この点保守的で後進国であると言わざるを得ない。しかしながら、生涯教育がしきりに叫ばれている昨今、次第に1へ動く傾向が見られる⁽²⁾。これに対して米国はこの方面の先進国であり、1の型態をとる代表的国である。中でも、教師の現職教育(in-service education)から見れば、米国大学開放事業は、就職前準備教育(pre-service education)の水準が低かった20世紀初頭はもちろん、今日に至ってもなお、教師の能力の改善向上に極めて重要な役割を果している。

従って、米国大学開放を教師の現職教育の点から考察し、その理念・方向性を探ることも意義深いと考える。

本小論では20世紀初頭にその基礎を固めた現職教育⁽³⁾がいかに形成されていったかを述べ、次に教師教育がほぼ高等教育水準で行なわれるに至った時期⁽⁴⁾(1930年代)にまとめられた合衆国教育局(U.S. Office of Education)による大規模な全国調査(National Survey)の報告を中心に、当時の大学による現職教育の型態をめぐって考察するものである。

1 大学拡張の成立と現職教育

教師の現職教育のためにとられる多くの方法は、米国においては19世紀前半にその起源を持っている。現職教育に関与したのは次の諸機関や運動であり、その概要が既に多くの研究で明らかにされている。

教師研修会(teachers' institutes)、夏季学校又は夏季学期(summer schools or summer sessions)、シャトーカ運動(Chautauqua movement)、通信教育事業(correspondence works)、読書会、教師会議(teachers' meetings)、各種の教育関係団体、そして大学拡張(university extension)。

これらのうち主として大学が関与したものは夏季学校(学期)、通信教育、そして大学拡張である。

大学拡張は、19世紀後半、英国ケンブリッジ大学教授のスチュアート(James Stuart)

が婦人や労働者など大学に出席できない階層の人々へ講義を提供しようとする運動を始めたことから起った。彼はそのような人々にある種の連続講義を考え、大学当局への働きかけを行った結果、1873年、同大学は大学拡張のための専門の機関を設け、実施することを公式に認めた。次いで、1876年、ロンドンの大学教育拡張協会 (Society for the Extension of University Teaching)、1878年、オックスフォード大学が各々この事業に着手した。以後各地でこの種の試みが見られ、20世紀に入るとこの国の社会教育の主流となるに至った。⁽⁵⁾

英国の大学拡張は、1880年代から米国へ波及した。⁽⁶⁾ 即ち、1887年、ジョンボプキンス大学教授アダムス (Herbert B. Adams) がアメリカ図書館協会 (American Library Association) の会合において、英国の大学拡張制度について演説し、このような試みの導入を提唱したことに始まっている。⁽⁷⁾ 1891年にはコロンビア大学図書館長デューイ (Melvil Dewey) の要請を受けて、ニューヨーク州は大学拡張の組織化のために一万ドルを支出したと言われる。⁽⁸⁾ 同年、ウイソコンシン大学やカンサス大学が、翌年にはシカゴ大学が各々拡張部を組織した。同じ1891年にはフィラデルフィアでアメリカ大学拡張協会 (American Society for the Extension of University) が結成された。しかし、このような急速な高まりは、十分な計画が伴わなかったこと、大学が伝統的観念を脱し切れなかったこと、経済的・時間的保障に欠けていたこと等々の原因により、1906年まで停滞することとなった。⁽⁹⁾

1907年ウイソコンシン大学の大学拡張部が再編成されるとともに、それ以後大学拡張は学問的水準を保つよりも全州民の生活のあらゆる領域に関して奉仕するという新しい構想によって進められることとなる。その他の大学もこれに続き、1916年には全国大学拡張協会 (National University Extension Association) が設置された。⁽¹⁰⁾

当時の活動として、示範授業、学校訪問、農業拡張、無料講義コース、通信教育、その他の型態がとられた。中でもシカゴ大学は多くの点で先鞭をつけ、学級学習、論文作成、そして試験を伴う講義コースを用意した。1907—8年に同大学により用意された拡張講座への総出席数は53,141人で、当時の全体総数の大半を占めていたと言われる。他方、1909年には州立ユニヴァシティやカレッジのほぼ4分の3が、さらに1910年には54のカレッジやユニヴァシティが、各々拡張事業を実施しており、そのうち22が単位を与える機会をも用意していた。⁽¹¹⁾ 1928—29年に全米の800余の師範学校 (normal schools)、ティチャーズカレッジ、カレッジ、ユニヴァシティのうち半数以上の443が何らかの拡張講座を開いた。受講生の数から見ても、1919—20から1929—30年の10年間に、登録数は全米で70,031人から195,549人という179.2%の増加を示した。⁽¹²⁾

以上のようなジョンズホプキンス大学その他の主要大学で大学拡張が開始され、アメリカ大学拡張協会が設立された初期の拡張運動の中で教師の現職教育も進められていった。まず1894年コロンビア大学ティチャーズカレッジが現職教師に対して多くの講座を設けてその改善のための教育を行なった、これがこの種の公開講座の最初の試みであると言われる。⁽¹³⁾ これを先駆として、次第に他の大学でも教師への現職教育が行なわれるようになるが、大学にとって未開拓の分野であるだけに、他の大学拡張の動きと同様、暫く進展せず、20世紀に入って大きく歩み始めることとなった。

大学拡張が再開され、軌道に乗り始めた1910年頃、その出席者数の半分以上が現職の教師で

あったと言われる。さらに、前述のような1928—9年の拡張講座実施校 443（全体の大学数の約2分の1）のうち、109がティーチャーズカレッジ又は師範学校であった¹⁴。かくの如く、教師の現職教育は大学拡張において少なくとも量的に大きい割合を占めていた。それらによる活動の内容は、学級制拡張講座（Class extension courses）、通信教育、ラジオによる講義、講習会、協議会、討論会、図書館、家庭読書講座、視覚教育、社会劇（community dramas）、クラブ活動、その他一般の拡張事業に比し、多様な内容が含まれていた¹⁵。

以上のような量及び質両面の発展の主たる理由は、他の拡張事業よりも出席の安易さ、教育方法・手段の容易さ、従って諸経費の安価さなどであると言われる¹⁶。

2 夏季学校（学期）と通信教育

大学当局が直接責任をもって現職教育を実施する型態において、広義には大学拡張とされるが、狭義には区別されるものに夏季学校（学期）および通信教育がある。狭義の大学拡張が正規の学期中に一定期間連続して開かれるのに対して（例えば毎土曜日などに）夏期学校（学期）は夏季のみを利用して自分の職業生活や教養の向上を図る点で性格を異にするものである。しかし夏期学校（学期）が現職教育に果たした役割は、大学として狭義の大学拡張以上に重要な役割を果たしている。同様のことは通信教育についても言える。

夏期学期の起源は1826年ホルブルック（Josiah Holbrook）によって組織されたアメリカライシウム（America Lyceum）—後の全米ライシウム—に見られ、夏期を利用して学習する文化運動が展開された。教師も一般市民としてこれに参加した。19世紀中頃、マサチューセッツの師範学校が正規の学期を夏に広げ教育を行ったとも言われる。しかし夏季学校として明確に組織されたのは、1869年マサチューセッツのバザーズ湾でハーヴァード大学ルイスアガシズ（Louis Agassiz）教授によって指導された臨海研究所であったと言われる。1872年に、彼はベニキーズ島で教師のための海洋生物学の夏季学校を組織し、1873年にこれを開校した。そこでは科学に関する若い教育者たち43人が集められ教育を施された。初期の夏季学校の主たる目的は、1. 自らの学習の補充を望む全ての人に対する教育 2. 大学生に対する単位補充や追加、3. 自然科学系の仕事や研究の深化、そして4. 教師に対するプロフェッショナルな、アカデミックな、又は技術的な学習、などが考えられた¹⁷。

夏季学校（学期）は急速に増加し、1890年には100以上のものが大学を始め各種の機関から報告されており、1895年に319、1915年に674、1931年に654となった。ティーチャーズカレッジもおよそ9割がこれを実施していたと言われる。期間については、1894年には8～6週間で5週間程度が最も多く、1931年には5分の2が6週、3分の1が12週で、全般に長期化した。受講生の数も1911年に118,307人、1915年は241,811人、その後再び10万人台に減少し、1921年には267,971、1927年に383,855人、そして1931年には422,754人に増加した。1931年にはこのうち271,095人（64.1%）が教育関係の講座に登録されていた²⁰。

（因みにそのうち女子は常に男子のほぼ2倍であった。）そこで提供された講義などの内容も芸術、科学から体育、音楽、雄弁術など多様で、教育学も含まれるようになった。このような発展の中で特筆に価するのはシカゴ大学の試みであり、それは1891年、同大学が4学期制を採用して各々の学期の区別を廃し、夏季学期をも正規の1学期として位置付けた

動きである。²⁰これに伴い夏季休暇中に大学正規の教育を受けて単位を修得できる道が開かれ、夏季学校(学期)を一層発展させることとなった。即ち、これへの出席が免許状の認定において考慮されるようになり、例えば1911年、ルイジアナでは9週間の出席により、1年間免許状の有効期間が延長された。²¹

これらに大きい影響を与えたのはいわゆるシャトーカ運動である。この運動はカバリーの指摘する如く、夏季学校思想の普及と現職教育に関与した諸機関に大きい推進力を与えた。その内容は、教育的娯楽的多様性のある活動によって構成されており、19世紀末には10万人以上のサークルを含んでいたと伝えられている。そして当時の社会教育事業のほとんどに関係し、大学拡張のいくつかはシャトーカ運動により発展し、通信教育、夏季学校もこの影響を受けて進められた。特に夏季学校に関して「先のアガシズラ大学の手によるもの以上に教師のための夏季学校に大きい影響を与えただろう」と言われる。²²

夏季学校(学期)の急速な発展の原因として幾つかの利点が指摘される。²³これを要約すれば、1. 休日にレクレーションと大学の学習の両者を味わう機会が与えられる、2. 通常、一般人や他大学の学生が容易に利用できない大規模大学の著名な教官の指導が受けられる、3. 都会、山、海などへ訪れ、そこで快適に学習できる、4. 現職教師にとっては免許要件の向上や雇用条件の変化に速に対応できる、5. 学生のうち希望者は早く単位修得ができ能率的である。

大学が直接に現職教育に関わった事業の第3には通信教育があげられよう。通信教育の最初の試みは1873年ボストンの家庭学習奨励会(Society to Encourage Study at Home)によるものとされるが、大学が本格的に行なったものとしては、1890年、シカゴ大学に学長ハーバー(William Rainey Harper)によって開設された通信教育部(correspondence-study department)を先駆とする。²⁴以後これをモデルに、大学による通信教育が次第に設けられる。もちろんティーチャーズカレッジや師範学校も同様で、1928年にはそれらの内半数以上が正規の通信教育部を組織していたと言われる。²⁵受講生の登録は1919—20年に9,343人、1929—30年に88,417人と約8倍増であり、男子の方が多い。

通信教育は、19世紀末の目覚ましい鉄道の拡張に依るところが極めて大きい。学習自体が希望したときに受講生の能力と希望に応じて進められ、設備上比較的容易に管理され得るし安価でもある、などの利点を持っていた。加うるに、現職の教師にとって魅力であるのは、存職中、時間に制約されずに必要な知識を学び、大学の単位を得ることができた点であることが報告されている。²⁶従って人口が密な地域では、正規の在籍や拡張講座型式の現職教育型態が増えつつあったが、それでも広大なアメリカにおいては通信教育は重要な役割を持っていた。

3 現職教育の確立と大学の活動

1930年頃には、以上に見たような現職教育諸型態がほぼ出揃い普及する。それは丁度教師教育が高等教育へ位置付けられ、免許制度が州へ権限集中するなど、教師をめぐる様々な制度が確立する時代でもある。

以下には、この時期の現職教育の状況を、大学において実施された型態を中心に今少し詳細に見ることとする。当時存在した組織的現職教育はほとんど全て次の4つの機関により実施された。教師教育機関、州教育局、各地方の学校行政組織、そして教師の専門職組

織。それらによって用いられた主たる手段は、次のものがあげられている。(1) 教師会議 (teachers' meetings) (2) 指導助言、(3) 委任業務、(4) 訪問日、(5) 公休、(6) 非公式の討議、(7) 実験、(8) 読書会、(9) 教師の交換、(10) 研究プロジェクト、(11) 教育相談、(12) 示範授業、(13) 教育文献への投稿、(14) 専門職集団への加入、(15) 教師の自己評価、(16) 集団拡張クラス、(17) 通信教育、(18) 夏季学校、(19) 正規の学年学習、(20) 夕方、夜、主に土曜クラス (21) 短い野外旅行、(22) 教育展示会、(23) 図書館、(24) 博物館、(25) 文献目録、(26) 文書(公報) (27) 学校調査、(28) 代理授業、(29) 教員試験、(30) 印刷物、(31) ラジオ、(32) 市民行事への参加。²⁷⁾

これらのうち校長等管理職や教師によって最も高く評価されているのは教師会議である。これは組織化され、したがって継続性があり、専門的水準も高く、従来の教師研修会に代るものとして普及しており、地方単位のものも最も多く見られた。各地方学区のスタッフメンバーや学区外の講師によって、カリキュラム、教授法、課外活動、施設・設備、学校(学級)経営、その他の教育問題についての指導が行なわれた。²⁸⁾

さて、師範学校(当時は既にその多くがティーチャーズカレッジに昇格し、数は急激に減少していた)、ティーチャーズカレッジ、一般のカレッジ、そしてユニヴァシティ(教育学部学科)等の教員養成機関の実施したサービスもまた当時の現職教育に大きい位置を占めていた。ここでは、主な活動について、その型態や大学の評価などの状況を主としてピケット(Laller H. Pickett)とブラウン(Francis J. Brown)の研究を通して考察する。ピケットは25の師範学校とティーチャーズカレッジを調査し、ブラウンは56のカレッジ、ユニヴァシティを調査した。²⁹⁾

現場教師訪問指導——大学が現場教師を訪問し、その授業について示唆を与えたり、校長や教育長と学校の専門的諸問題について会合を持つなど18の方法がとられる。師範学校、ティーチャーズカレッジグループと、カレッジ、ユニヴァシティグループいずれも高く評価している。³⁰⁾個別通信指導——両グループの大学とも通信による補足指導を重要視しており、3つの形で実施されている。(1)教師による質問に答えること、(2)有効な職務へ注意を向け、協力すること、(3)卒業生の教師としての進歩の程度を報告させること、である。³¹⁾講義——1930—31年には調査した師範学校、ティーチャーズカレッジのうち9校が15から400、平均で1校につき78の単一の講義を報告しており、15のカレッジやユニヴァシティが25—29であった。連続講義については4校の師範学校、ティーチャーズカレッジが2—10、9校のカレッジ、ユニヴァシティが2—125を報告している。³²⁾図書館サービス——一般的にカレッジやユニヴァシティが師範学校、ティーチャーズカレッジよりも、各種の図書館サービスにより高い価値を認めている。特に、専門書目録を送付したり、学校図書館への図書の出し、子供や教師によって提起された話題について図書目録を用意することなどに高い指数を示している。³³⁾博物館サービス——この種の活動は比較的少ないが、視覚教材の出しを行なう他、音声入り映画フィルムの出しなどもわずかではあるが、総合大学を中心に用意されている。³⁴⁾ラジオサービス——講義、質疑応答、示範授業、音楽プログラムなどが含まれ、両グループの大学によって高く評価されているが、カレッジ、ユニヴァシティの方が、より高くこの活動を評価している。調査部局のサービス——地方の学校の調査を指導する、授業の改善プログラムを作り上げる、教育テストの協力、などのサービスを含み、両グループ共に非常に高く評価している。職業紹介サービス——就職に関する様々な情報を提供したり、教職希望者と学校との会合を設定するなどの活動で、両グループの大学と

もほぼ同等に重視している。出身校での個別及び集団討議——教育諸問題についての討議、授業改善への示唆、教材指導、等々の活動が高く評価されている。

以上の他、構内講座 (intermural courses) 構外講座 (extramural courses)、野外講座 (field courses)、通信講座、協同研究等々、様々な形で実施されている。

4 現職教育と免許状

ところで、これらの現職教育が免許状に対して必要な効力を持つかどうかという問題は、教師の自己発展への制度的保障として重要な意味を持つが、この点についてスタイン (Mark E. Stine) が興味深い研究を行なっている。彼は州毎に発行される全ての更新及び交換免許状の名称、発行の根拠、有効範囲、そして更新あるいは交換の要件をリストアップし、その研究の結果、次のように指摘している。(1)48州において、306種類の更新免許状 (renewable certificates) が州教育当局より発行されており、そのうち120 (39.2%) が更新のために何らかの型式の現職教育を要求している。(2)48州において、304種類の交換免許状 (exchangeable certificates) が発行され、そのうち145 (47.7%) が交換のために何らかの現職教育を要求している。次の表は各州で採用されている両免許状の種類の数及び現職教育の要不要に関するものである。

State	Number of kinds of renewable certificates			Number of kinds of exchangeable certificates		
	Requiring in-service education for renewal	Not requiring in-service education for renewal	May or may not require in-service education for renewal	Requiring in-service education for exchange	Not requiring in-service education for exchange	May or may not require in-service education for exchange
Alabama	0	23	-----	0	15	-----
Arizona	5	0	-----	1	0	-----
Arkansas	3	6	-----	4	2	-----
California	2	22	-----	0	11	-----
Colorado	2	5	-----	3	3	-----
Connecticut	3	4	-----	3	6	-----
Delaware	11	0	-----	4	1	-----
Florida	0	8	-----	0	7	-----
Georgia	0	2	-----	3	0	-----
Idaho	1	4	-----	0	2	3
Illinois	5	0	-----	5	0	-----
Indiana	12	0	-----	24	0	-----
Iowa	5	7	-----	2	5	1
Kansas	2	1	-----	1	1	-----
Kentucky	0	8	-----	1	3	-----
Louisiana	1	2	-----	0	5	-----
Maine	4	2	-----	12	2	-----
Maryland	10	5	-----	6	0	-----
Massachusetts	0	2	-----	0	0	-----
Michigan	3	0	-----	1	2	-----
Minnesota	1	5	-----	3	1	1
Mississippi	0	3	-----	0	0	-----
Missouri	3	5	-----	3	5	-----
Montana	2	1	-----	3	0	-----
Nebraska	4	3	-----	6	1	-----

Nevada.....	0	5	0	3		
New Hampshire.....	0	0	1	16		
New Jersey.....	3	5	9	6		
New Mexico.....	2	6	0	4		
New York.....	1	2	7	7		
North Carolina.....	4	2	6	4		
North Dakota.....	1	3	1	0	2	
Ohio.....	1	5	1	1		
Oklahoma.....	2	3	1	6		
Oregon.....	0	2	0	4		
Pennsylvania.....	4	2	2	2		
Rhode Island.....	1	12	7	1		
South Carolina.....	3	0	1	3		
South Dakota.....	0	4	1	2		
Tennessee.....	3	3	0	2		
Texas.....	0	1	0	5		
Utah.....	2	4	3	1	1	
Vermont.....	2	0	3	1		
Virginia.....	4	0	1	1		
Washington.....	0	0	4	2		
Wyoming.....	6	0	4	5		
Wisconsin.....	2	1	1	2		
Wyoming.....	0	5	5	1		
Total.....	120	183	3	145	151	8
				Renewable	Exchangeable	
Total number of kinds.....				306	304	
Total number requiring in-service education.....				120	145	
Percentage requiring in-service education.....				39.2	47.7	

この表から明らかなように、免許状の有効期間を延長するための現職教育を一切必要としないのは、アラバマ、フロリダ、ジョージア、ケンタッキー、マサチューセッツ、ミシシッピー、ネヴァダ、ニューハンプシャー、オレゴン、サウスダコタ、テキサス、ワシントン、ワイオミングの12州である。一方、上級の免許状に書き換えるために現職教育を必要としない州は、アラバマ、カリフォルニア、フロリダ、アイダホ、ルイジアナ、マサチューセッツ、ミシシッピー、ネヴァダ、ニューメキシコ、オレゴン、テネシー、テキサスのやはり12である。両免許状に対してそれぞれ4分の3(75%)の州が現職教育を要求しており、前述の免許状の種類による割合よりもかなり大きい。しかも、両免許状いずれに対しても現職教育を要求しない州はアラバマ、フロリダ、マサチューセッツ、ミシシッピー、ネヴァダ、オレゴン、テキサスのわずか7州のみである。このことは即ち、ほとんどの州が現職教育重視の教育政策をとりつつあるといっても過言ではないことを示すものである。

またウォーグ (Walton A. Zaugg) は永久免許状について研究しているが、その結果次のようなことを指摘している³¹⁾。永久免許状 (permanent certificates) は43州では認定校終了(卒業)証明書を基礎に獲得され、18州では試験を基に得られる。この政策は教師の職能成長にとって有害な影響を与えるものとして問題視されつつある。即ち、永久免許状取得によって、現職教育を通して免許状を書き換えることにより資格の有効性を維持改善

する努力を心要ないものにし、従って教職の発展を妨げるものとなることが危惧される。永久免許状にはその恐れが予想され、この為、何らかの現職教育なしに免許状を保有し続けることは不可能となる方向へ進展しつつある。

おわりに

次にこれらの現職教育活動を妨害する幾多の障害が指摘されているのでこれに目を向けよう。師範学校、ティーチャーズカレッジとカレッジ、ユニヴァシティの両グループの大学により1位に指摘されているのは指導する人員の不足であり、2位が資金不足である。以下、卒業生の現在の地位に関する記録の不備、距離と輸送の問題、継続学習を報告・記録する方法の不備、この種のサービスを行うに十分教育されていない職員、現職教師の側の協力態勢の欠如、教育の責任は他の機関にあるとする考え方、学習の価値についての不信、教授団の協力不足、州教育局の協力不足、等々があげられる。³²それらは両グループの評価に多少の相異はあれ、ほぼ同順位が付けられている。その後の現職教育の発展の中で、それらはゆっくりではあるが次第に改善されて行く。

以上のような問題は残されていたにせよ、高等教育の発展に伴い、大学による教師に対する現職教育への取り組みは明らかに組織化され、専門化の方向を歩んできており、教師の専門職としての地位を向上させることにつながっていると見える。

最後に、1910年以降起った現職教育の変化について、クレミン (Lawrence A. Cremin) は3つの傾向が最も意義があるとして、次のように分析している。³³第1に、教師の準備教育における学問的ギャップを埋めるという初期の現職教育の思想は、教師の側での継続的成長の過程としての現職教育という概念に大きく変化した。それは、準備教育の期間と質が高まったこと、教育は学校卒業時に終るのではなく、生涯を通して続くものだという思想が受け入れられたこと、という少なくとも2つの原因が考えられる。第2に、高等教育機関自体のイニシアティブにおいて進められたプログラムから、特定の学校や学校行政組織の特別のニーズに応じる計画へと次第に移ってきた。第3に、現職教育は個々の教育及び彼の成長から、活動単位としての教授スタッフとその成長へと移動した。こうして個々の教育上の発展の重要性が保たれる一方で、学校の教師団が彼らの問題を見つけ出し、問題解決に協働し、答えを見い出すための技術に重点が置かれることになった。

以上のうち第1点は、1930年代以降の教師教育との関わりにおいて極めて重要な意味を持っている。

最後に、この点を考察し、まとめに代えることとする。教師の教育が高等教育へ位置付けられることに伴い、大学による現職教育は従来の低水準の教師教育を補充する役割から、やがて高等教育を受け、しかも教育に情熱を持つ教師にその職業上の必要に応じて教育を施すものへと移って行った。その理由は、教職専門教育の多くは大学を卒業後「教師が教室での問題に苦闘した後に提供されるとき意義がある」³⁴というコナントの言葉に代表されよう。このことは、学部段階での現職教育の充実とともに、新たに大学院レベルにおけるそれへと進展する傾向を示すものである。近年5年次プログラム (the fifth-program) などの大学院プログラムによる現職教育の報告がしばしば見られる。³⁵このような動向についてはわが国の教師現職教育にも大きな示唆を与えるものと思われるので、稿を更めて詳細に検討したい。

- 註 (1) 河野重男他編、「社会教育事典」第一法規 昭和52年、P. 491
- (2) 既に東北大学(昭和48年度)、金沢大学(昭和50年度)、香川大学(昭和53年度)に大学教育開放センターが設置されている。
- (3) マルカム S. ノールズ著 岸本幸次郎訳「アメリカの社会教育」全日本社会教育連合会 1975、PP. 56~60
- (4) 拙稿「米国教員養成制度史研究」『広島大学教育学部紀要』第1部 第22号、1973、PP. 13~14
- (5) 河野重男他編 前掲書、PP. 492~493
- (6) 19世紀前半、ライシウム運動の中にこの思想の要素が見られると言われるが、しかし最も明らかな開始は英国の影響によるものと見られている。(Frazier, B. W., "History of the Professional Education of Teachers in the United States" in National Survey of the Education of Teachers, vol. V, 1933, P. 39)
- (7) idid. P. 39, Elsdree, W. S., The American Teachers, 1939, P. 383
- (8) Elsbree, W. S., ob. cit., P. 384
- (9) マルカム S. ノールズ著、岸本幸次郎訳、前掲書、PP. 58~59.
- (10) 同上、PP. 59~60.
- (11) Elsdree, W. S., ob. cit., P. 388.
- (12) Frazier, B. W., ob. cit., PP. 83~84, Elsbree, W. S., ob. cit., PP. 388~389.
- (13) ibid., P. 385
- (14) Frazier, B.W., ob. cit., P. 84.
- (15) ibid.
- (16) Elsbree, W. S., ob. cit., P. 389.
- (15) ibid.
- (16) Elsbree, W. S., ob. cit., P. 389.
- (17) Cubberley, E. P., Public Education in the United States, 1947, P. 168.
- (18) Elsdree, W. S., ob. cit., PP. 367~369.
- (19) Frazier, B. W., ob. cit. P. 37.
- (20) ibid., P. 82, Elsbree, W. S., ob. cit., PP. 377~378.
- (21) ibid., P. 375.
- (22) Cubberley, E. P., ob. cit., P. 654.
- (23) Frazier, B.W., ob. cit. P. 83.
- (24) ibid., P. 39.
- (25) ibid., P. 84.
- (26) ibid., P. 39.
- (27) Dearborn, N.H., "In-Service Education of Teachers" in National Survey the Education of Teachers, vol. V, 1933, PP. 286~287.
- (28) ibid., PP. 285, 291, 336. 城戸幡太郎他編『世界の教員養成』(世界の教育7) 共立出版, 昭和34年、PP. 164~165, 169.
- (29) Picktt, Lalla H., "An Analysis of the In-Service Training Program of 25 Selected Normal Schools and Teachers Colleges." Brown, F.J., "College and

University Education for Teachers in Service" (Dearborn, N.H., ob.cit., PP. 308~314.)

(30) Stine, M.E., "State Certification as a Potential Influence on the Education of Teachers in Service" (Dearborn, N. H., ob.cit., PP. 300~305.) 尚、renewable certificates とは追加される明確な期間その有効性が延長されるものであり、exchangeable certificates は同じ分野または種類における上級の免許状に交換されるものである。

(31) Zaugg, W.A., "Permanent Certification of Teachers, Its Relation to Improvement of Instruction." (Dearborn, N.H., ob.cit., PP. 305~307.)

(32) Dearborn, N.H., ob.cit., P. 313.

(33) Cremin, L.A., "Backgrounds of Teacher Education for U. S. Public Schools," in Richardson, C.A. et.al., The Education of Teachers in England, France and U.S.A., 1953, PP. 247~248.

(34) Conant, J.B., The Education of American Teachers, 1963, P. 203.

(35) Stiles, L.J. and others, Teacher Education in the United States, 1960, PP. 338~365.

同1. PP. 50-60.

01 Elsbree, W.S., ob.cit., P. 388.

02 Frazier, B.W., ob.cit., PP. 83-84, Elsbree, W.S., ob.cit., PP. 388-389.

03 ibid., P. 385.

04 Frazier, B.W., ob.cit., P. 84.

05 ibid.

06 Elsbree, W.S., ob.cit., P. 389.

07 ibid.

08 Elsbree, W.S., ob.cit., P. 389.

09 Cupperley, E.P., Public Education in the United States, 1947, P. 168.

10 Elsbree, W.S., ob.cit., PP. 387-388.

11 Frazier, B.W., ob.cit., P. 37.

12 ibid., Elsbree, W.S., ob.cit., PP. 377-378.

13 ibid., P. 375.

14 Cupperley, E.P., ob.cit., P. 654.

15 Frazier, B.W., ob.cit., P. 83.

16 ibid., P. 82.

17 ibid., P. 84.

18 ibid., P. 38.

19 Dearborn, N.H., "In-Service Education of Teachers" in National Survey the Education of Teachers, vol. V, 1933, PP. 286-287.

20 ibid., PP. 285, 291, 326. 城戸健太郎編『世界の教育(7) 共立出版, 昭和34年, PP. 164-165, 169.

21 Pickett, Lalla H., "An Analysis of the In-Service Training Program of 25 Selected Normal Schools and Teachers Colleges," Brown, F.J., "College and

高松短期大学研究紀要

第 9 号

昭和54年3月1日印刷

昭和54年3月10日発行

編集発行

高松短期大学
〒761-01 高松市春日町 960

印刷

新日本印刷株式会社
高松市木太町 2158