

Title	<研究論文>戦間期オーストリアにおける教員養成改革
Author(s)	伊藤, 実歩子
Citation	教育方法の探究 (2003), 6: 53-61
Issue Date	2003-03-31
URL	<a href="https://doi.org/10.14989/190277">https://doi.org/10.14989/190277</a>
Right	
Type	Departmental Bulletin Paper
Textversion	publisher

## 戦間期オーストリアにおける教員養成改革

伊藤 実歩子

### 1. はじめに

1919年、教育省次官補のオットー・グレッケル(Otto Glöckel, 1874-1934)が指導者として着手した学校改革は、大別して3つに区分される。第一にフォルクスシューレのレーアプラン改革、第二に統一学校の提唱による教育制度改革、第三に教員養成改革である。この中でも、第一のレーアプラン改革は、教育実践において大きな成功を収めたとされている。そのレーアプランは「子どもからの教育」を最大の目的とし、自己活動、郷土化、合科教授という3つの原則から構成された、子どもの経験を重視した新しい教育のあり方を示すものであった<sup>1</sup>。

この改革の成功を支えたものとして、教員の存在は見逃すことのできない要因であろう。グレッケルの改革理念を理解し、それを実践において反映することができるのは、教員をおいてほかにはない。つまり、この新しい教育を理解する教員を養成することが、この学校改革のもうひとつの重要な側面だったのである。

そこで本稿では、この教員養成改革に焦点を当てて検討する。その中でも特に、フォルクスシューレの教員養成について、そのカリキュラムの視点から明らかにしていきたい。教員養成改革は、制度改革であったと同時に、学校改革の理念、教育方法を反映するためのカリキュラム改革でもあったからである。

#### (1) グレッケルの教員養成改革に対する理念

グレッケル自身の教員(正確には助教員)の経験が、その地位の低さ、劣悪な労働条件、とりわけ、カトリック教会の抑圧に疑問を感じさせ、彼を学校改革にいたらせる契機となったことから、

教員養成改革に対するその思いは非常に大きなものであった。それゆえ、彼が教育省の次官補として入閣するや否や、フォルクスシューレのレーアプラン改革と並行して教員養成改革にも着手したのである。

まず、改革に着手する前のグレッケルの言葉を聞いてみよう。そこに彼の教員養成改革に対する理念を見ることができる。

彼は、子どもたちが教師に「励ましの言葉も、……頭に手を置いてもらうこともない」状況を憂い、教師の課題として、「知識の仲介」だけでなく、子どもたちが信頼を寄せるような「人間性」を求めている。教師は「繊細な思いやりと、十分に知識を持った手で……子どもの心に降りてゆき、彼らの特性を取り上げ……理解を持って歩み寄り」べき存在であるとグレッケルはいう<sup>2</sup>。さらに彼は、「どんな職業も、教師ほどに職業的喜びと自然な素質を必要としない」、「教師になる人は生まれながらにして教師である」とさえいう<sup>3</sup>。

しかしながら、グレッケルは教師に全人的な人格のみを求めていたのではない。彼は教員養成の具体的な教育方法についても一貫した理念を持っていたのである。彼は、学校改革の精神を理解する教員たちが「授業を実践する」ことこそ、学校改革の成功の鍵であると考えていた<sup>4</sup>。グレッケルは、多面的で変化にとんだ教材に対応できる「教師の力量と技術」が教授活動の中で常に試されていること、また、教師には教授内容を把握し、教育目的に応じた教授内容を設定できることが求められているという<sup>5</sup>。つまり、教師には人格の向上だけでなく、教育方法およびカリキュラムに対する深い洞察が必要なのである。

このようにグレッケルは教員養成に対して二つ

の側面を考えていた。彼の言葉を直接引用すれば、第一に「包括的で、深い一般陶冶」、第二に「専門においては多面的に精通」していることが教員養成には必要なのである<sup>6</sup>。そしてこの理念に基づいて、グレッケルは、教員養成 (Lehrerbildung) および現職教育 (Lehrerfortbildung) というふたつの側面から、教員養成改革の具体化に乗り出した。

このグレッケルの教員養成に対する理念を踏まえ、次章からは彼の理念が、教員養成および現職教育の改革にどのように実現されようとしたのかを、制度およびカリキュラムという視点から見ていくことにしよう。

## (2) 先行研究と本稿の課題

グレッケルの教員養成に対する理念を受け、教育省時代からウィーン市教育庁時代まで、一貫して彼を支え、この改革に従事したのが、ヴィクトア・ファドゥルス (Viktor Fadrus, 1884-1964) である。彼は初等教育および中等教育の制度改革に携わりながら、一方では教員養成改革全般の責任者として活躍した。

現在では、このファドゥルスの功績をまとめたものに、ヴァインハウプ (Wilhelm Weinhäupl) の研究がある。オーストリアの学校改革をテーマにする研究において、ほとんどが教員養成改革については枠組みを述べるにとどまっているのに対して、彼はファドゥルスの功績の中心のひとつとして、彼の改革前からの教員養成改革を詳細に検討している。

日本においては、手塚甫の研究が挙げられる。政治史の視点から、グレッケルの学校改革をその前史にまで遡り、彼が改革に至った経緯について論及している<sup>7</sup>。

本稿では、グレッケルの教員養成改革の特徴をカリキュラムの視点から明らかにすることを課題とするものであるが、その成果をより深くとらえるため、これらの研究も参考にした。なお、本稿で扱う教員養成改革の対象は、フォルクスシューレの教員に対するものに限定することをあらかじめ

め断っておく。筆者のこれまでの研究が、戦間期オーストリアのフォルクスシューレにおける学校改革に焦点をあててきたからである。

## 2. 教育省時代の教員養成改革への取り組み

先述したとおり、グレッケルは1919年3月15日に教育省次官補として、ハプスブルク帝国崩壊後のオーストリア第一共和国における初の連立政権に加わった。この政権は、キリスト教社会党と彼の属する社会民主党からなるものである。しかし、この政権は長く続かず、およそ19ヶ月で、はやくも1920年10月22日には連立が崩壊し、野党となった社会民主党のグレッケルもまた教育省を去ることになる。

そこでここではまず、グレッケルの教育省時代の取り組みを概観する。この短い在任期間にもかかわらず、彼の教員養成改革の基本的方向がここに見出せるからである。

教員養成の基本理念は、先にも述べたとおり、一般陶冶と専門教育に深くかわり、学問的教養と専門的教養を育成することである。前者は、哲学および教育学をその内容とし、後者は主に、教科教育および教育方法に関する内容を指す。特にフォルクスシューレの教師たちは、中等教育を終了した段階で、助教師の資格を得、その後2年間の見習い期間を経るとされていたものの、「学問的な形成が十分ではなかった」<sup>8</sup>。実際に、それまでの制度では、十分な時間を確保できないことから、外国語などの一般教科科目は、完全に廃止されていたのである。

そこで、グレッケルは1919年9月、「教員養成改変への指針」(Leitsätze zur Neugestaltung der Lehrerbildung) を発表し、その中で教員養成および現職教育のために、「多面的、徹底的な教員の養成を、大学あるいはそれに準じた高等教育機関で行う」ことを核に置いた<sup>9</sup>。この指針では、フォルクスシューレの教員になるためには最低二年間、計4学期、ミッテルシューレやホッホシューレの教員は五年間、計10学期の養成期間が設定された。「多面的、徹底的」とは、具体的には、大

学の哲学科などの多様な講義を受講することを指す。グレッケルは教員の一般陶冶の必要性をこのようなかたちで具体化しようとしたのである。この哲学科との合同によって行われる教員養成制度は、さらに、「必要ならば、大学に教育学研究科を別に分岐させて設置する」ことが可能になった<sup>10</sup>。

一般陶冶の教育に対して、教員の専門性を高める教育は、大学とは別のホッホシューレに準じる教員養成機関において行われた。専門教育には、教育学的形成と教授学的形成のふたつが置かれ、前者では教育学の指導が、後者は職業としての教員の指導が行われる<sup>11</sup>。先述したように大学の哲学科と関連していたのは、前者の教育学の指導の必要性からであったことがここでわかるだろう。

専門教育では、ゼミナールや実験などによる実習、教科教育の研究や教材の教育学的研究（たとえば、労作教育や芸術教育など）、実際の学校現場の見学やそこの模擬授業の実施などがその内容とされた<sup>12</sup>。

このことによって、教師という職業を選択するのは14歳、15歳から19歳にまで引き上げられ、かつ一般教育、専門的教育を終了したものにその道が開かれることとなったのである。

ところで、グレッケルの教員養成改革の理念には、新しい教員の養成だけでなく、現職教育が重要な要素としてあった。当時、新卒教員の採用がなかったことを考えれば<sup>13</sup>、むしろ、こちらのほうにこそ、重点が置かれていたと考えられよう。この現職教育においてもすでに述べたように、グレッケルの一般陶冶と専門教育に重点が置かれていた。この現職教育は、迅速な学校改革の浸透を願うグレッケルにとって、最短の道でもあっただろう。なお、現職教育のカリキュラムに関しては、次のウィーン市教育庁の取り組みの中で具体的に見ることにする。

こうして教育省時代のグレッケルの教員養成改革は、一般陶冶と専門教育というふたつの柱からなり、それを19歳からの教員養成と現職教育において、実現しようとした。しかしこのグレッケル

の案は、ホッホシューレの強い反対にあったことから、実現されるには至らなかった<sup>14</sup>。さらに、政党内の対立、そして社会民主党がそれに敗れた結果、グレッケルは志半ばで、政権を去る。しかしその後も、彼の学校改革に対する熱意は消えることなく、ウィーン市教育庁において改革は継続された。教員養成改革もその例外ではなかった。

### 3. ウィーン市教育庁における

#### グレッケルの教員養成改革

当時、ウィーンはオーストリアの中心地であり、教員数、生徒数の大半を占めていたことから<sup>15</sup>、ここでの取り組みは全オーストリアの教育を導くものとして、中心的な役割を果たす意味を持つ。志半ばで教育省を退いたグレッケルは、次に「ウィーン市教育庁」(Stadtschulrat für Wien)において、自らの改革を継続することになる。この教育庁には二人の庁長がいた。ひとりと言うまでもなく、グレッケル、そしてもう一人がウィーン市長のカール・ザイツ (Karl Seitz, 1869-1950) である。ザイツはかつてグレッケルとともに教員運動に参加していた仲間であり、この市長の理解を得たからこそ、グレッケルはウィーンにおいて改革を推し進めることができたのである<sup>16</sup>。

#### (1) 現職教育コースの設置

ウィーン市教育庁は、教員養成改革を行うための機関として、「ウィーン市教育研究所」(Das Pädagogische Institut der Stadt Wien) を設立した。1923年1月13日のことである。この研究所長には、教育省時代からグレッケルの片腕として改革に貢献してきたファドゥルスが着任した<sup>17</sup>。実際のところ、グレッケルの教員養成改革は、このウィーン市教育庁において実現されたといえよう。

ここでは、まず現職教育が取り組まれた。その際、教育省時代のグレッケルの考えをそのまま反映する形で、教員の一般陶冶および専門教育に重点が置かれることに変わりはなかった。

研究所は、ウィーン大学およびウィーンの学校

関係者の多数を招聘することに成功した。たとえば、心理学のカール・ビューラー (Karl Bühler, 1879-1963)、シャルロッテ・ビューラー (Charlotte Bühler, 1893-1974) 夫妻、個人心理学の始祖であるアルフレッド・アドラー (Alfred Adler, 1870-1937)、1919年のオーストリア憲法の起草者、ハンス・ケルゼン (Hans Kelsen, 1881-1937) など、当時のオーストリアを代表する学識者たちが、グレッケルの学校改革に賛同し、ともに新しいオーストリアの教育をつくりだすことに協力を惜しまなかったのである<sup>18</sup>。

このように、研究所はその学校改革に対する理解を大学等から広く得ていた。教授学の指導には、学校改革を担った多様な人材が充てられた (表1)。ここではウィーンの学校改革の理念に基づいた学校実践の指導に力が注がれた。それは400近いウィーンの実験学級が、学校見学、実験授業、模擬授業の受け入れ先となり<sup>19</sup>、まさに実践的な教員養成を可能としたのである。

以下は1923年1月15日に始まった講義とその担当者である。講義および実習はA-Fの6つの領域に分けられ、48の講義と、別に実習が設けられた。次にあげる講義の多様性を見れば、一般陶冶と専門教育に、研究所がいかに対応しようとしていたか、その意気込みがわかるだろう。

Dは、学校実践のための再教育に関する講義である。これはあるひとつの統一的な計画に基づいた、ウィーンの実験学級、実験学校に訪問することによって行われる。Eはミッテルシュレーの修了資格を持たない教員のための補完試験に備えるコースで、試験科目である外国語と数学が開講されている。さらにFは専門教育のための講義であり、先にも述べたようにホッホシュレー、あるいは大学で選択することになる。選択講義の多様性は、注にあげた表4が参考になる。表4は、1925年に教員養成コースが設置されたときのものであるが、その多様性はこの現職教育コースから引き継がれたものである。このように、研究所が用意したカリキュラムは、哲学から教育学、教育方法、教科教育、さらには教員採用試験のための講座な

ど、多岐にわたり、改革を前進させるためだけでなく、当時の教員の現状にあわせたものになっていることがわかる。これは、グレッケルをはじめ、改革の指導者たちの多くが、教員の経験を持ち、その現状を把握していたことに起因すると思われる。

研究所開設の二年目、すなわち1923/24年度には、登録者数は早くも2820人にのぼり、60人の講師が80もの講義および実習を開講した。当時、ウィー

表1. 開講講座一覧 (A-Cまで)

A. 哲学的教育学の講義と実習	
児童の精神的発達	K. ビューラー
児童心理学実習	K. ビューラー
哲学基礎	O. エヴァルト
社会学と歴史哲学概説	W. イェルサレム
生徒の表現指導概説	L. バッティスタ
労作教育学概説	E. ブルガー
B. 養護教育の講義	
児童および青年の心理的障害	E. ラツェル
聴覚障害児とその学校教育と家庭教育	F. ビッフエル
生理学、病理学および発声と言語の療法	E. フレッシュェルス
C. フォルクスシュレーおよびブルガーシュレーの教授学講義	
初等教育の新しい方法	A. チェネッカー
自由作文の発達段階	K. リンケ
グルントシュレーにおける言語教育	K. リンケ
計算と空間教授の方法の基礎としての子どもの発達	K. ファルク
郷土の歴史教授実習	E. ヴェイリッヒ
博物教授	F. シュトラウス
体操	ダイジンガー
子どもの表現からの造形および描写	R. ローテ
自然な書き方教授	A. レグリューン
図画教師の理論的実践的形成	O. ライナー
身体教育	K. ガウルホーファニ
音楽教授	H. エンデルス

(Hermann Schnell, 100 Jahre Pädagogisches Institut der Stadt Wien, Jugend & Volk, 1968, S. 82-84 を参考に筆者作成。下線は筆者。グレッケルの学校改革に主となって貢献した指導者たちである。)

ンの教員数が7000人だったことを考えると、半数近くがこの改革を支持していたと考えられる。さらにその翌年には、3361人（ウィーンからの参加者3003人、ウィーン周辺232人、新しく設置された教員養成コース126人：これについては後述）が登録された<sup>20</sup>。これらのことは、グレッケルを初め、改革の指導者たちに、「教員の教育への意志」の強さ、すなわち教員の多くが新しい教育のあり方を求めていたのだということを改めて確認させた。これはまた見方を変えれば、開講講義の多様性、専門性の高さが、ひろくこれらの教員たちに受け入れられたことを示しており、これが「学校改革の前進」を意味するものとして、グレッケルらを大いに勇気付けたと考えられる<sup>21</sup>。

## (2) 教員養成コースの設置

1925年、研究所に新たな動きがあった。それは、1919年以来途絶えていた、教員の新しい採用が見込まれたことである<sup>22</sup>。これを受けて、1925年7月17日、正式に二年間、計4学期制（約130時間）のホッホシューレに準じた教員養成コースの設置を定めた、「ウィーン市教育研究所の組織規約」が決定された<sup>23</sup>。こうして教員養成の本来的な目的、すなわち新しい教員を新しい制度、およびカリキュラムで養成することがようやく可能になったのである。

この教員養成コースでは、原則としてミッテルシューレ修了者、およびそれに準じた教員養成機関の修了者が入学を許可された。哲学および専門に応じた学問的教育は、ホッホシューレにおいて行われ、教育実践は教育庁内付属の学校において行われる。こうしてついに、1925年10月12日、126人（うち女性は65人）の入学者を迎え、ウィーン市教育研究所での教員養成コースの新学期が始まったのである<sup>24</sup>。

教員養成コースの履修時間表、およびそれを踏まえた4学期制のモデルカリキュラムを以下にあげる。

表2および表3からわかるように、哲学、社会学などを基本とした教育学と、それを補完する補

助教科がカリキュラムの中心に置かれている。これはいうまでもなく、教員の一般陶冶の必要性からカリキュラムに盛り込んだことを意味している。すなわち、研究所の講義に加えて、ホッホシューレで、選択自由の講義を入学者たちは受講するこ

表2. 履修時間表

講義および実習	時間
<b>哲学</b>	<b>8</b>
古代哲学の入門を含む現代の哲学史	4
哲学入門（倫理学、論理学、認識論、美学）	2
哲学ゼミナール	2
<b>心理学</b>	<b>16</b>
心理学概論	2
実験心理学	2
青年心理学	3
芸術鑑賞と創作の心理学	1
青年期の精神病理学	2
心理学ゼミナール	6
<b>補助教科</b>	<b>14</b>
身体的発達、特に青年期	2
学校衛生と学校医の実践	1
青年福祉	1
障害児教育の設備	2
社会学	2
オーストリアの一般市民法と州法	2
オーストリア学校法	2
国民経済	2
<b>教育学</b>	<b>69</b>
一般教育科学	3
一般教授学	3
教育史	6
教育学ゼミナール	4
現代教育制度、特に学校類型、世界大戦以来の国内外の教育、現代の教育学の傾向	3
フォルクスシューレの教育方法、教材研究	25
学校実践（見学、実践、話し合い）	25
<b>選択教科</b>	<b>20</b>
フォルクスシューレの分科のひとつ：科学、芸術、技術	20
<b>身体教育</b>	<b>12</b>
<b>合計 4セメスター</b>	<b>139</b>

(Viktor Fadrus, *Beiträge zur Neugestaltung des Bildungswesens*, Jugend & Volk, 1956, S.124 を参考に筆者作成。)

表3. 4学期制に応じたモデルカリキュラム

	第1 Semester	第2 Semester	第3 Semester	第4 Semester
哲学	現代哲学史入門Ⅰ 哲学原理：性質と知識	哲学史入門Ⅱ 哲学原理Ⅱ：意識と歴史	哲学原理Ⅲ 倫理学と美学	現代哲学 哲学実習
心理学	一般心理学 初學者用のための心理論 心理学実習	実験心理学 心理学ゼミナールⅡ	青年心理学 心理学ゼミナールⅢ 芸術鑑賞と創作の心理学	青年の精神病理学
補助教科	人間体質学 演説法と学校祭の準備	学校衛生と学校医の実践 演説法	オーストリアの政治 芸術鑑賞 児童福祉	オーストリア学技法 国民経済 障害児教育
教育学論	教育科学 教育科学実習 教育学ゼミナールⅠ	一般教授学 教育史Ⅰ 教育学ゼミナールⅡ	教育史Ⅱ 教育学ゼミナールⅢ	教育史Ⅲ
教育方法	合科教授の理論と実践 初等教授 子どもの話す訓練Ⅰ 絵画と手工、音楽教育、 体操、作業場教授	教授方法（郷土・生活科） 教授方法（博物） 絵画と手工 音楽教育	数学、幾何の教授方法 絵画と手工 正書法の方法 音楽教育	子どもの話す訓練Ⅱ グルントシューレの教授 方法 絵画と手工 音楽教育
学校実践	教育庁内、あるいはウィーン 市内のフォルクスシューレ 訪問	第1 Semesterと同様に 訪問 ウィーン市内のさまざま な学校での教授実践	第2 Semesterと同様に 訪問および実践 教育機関および福祉施設 の訪問	第3 Semesterと同様に 訪問および実践 障害児教育施設の訪問
選択*	週6時間	週6時間	週6時間	週6時間
身体教育	体操3時間、ハイキング、 冬のスポーツ	体操3時間、水泳指導、 ハイキング	体操3時間、冬のスポー ツ、ハイキング	体操3時間

(Viktor Fadrus, *Beiträge zur Neugestaltung des Bildungswesens, Jugend & Volk*, 1956, S.124を参考にして筆者作成。  
(\*これは表4のように、ホッホシューレあるいは大学で自由に選択する講義のことである；筆者注。)

とができる<sup>25</sup>。

以上の表からわかるように、この教員養成コースのカリキュラムの特徴は、履修時間のおよそ半分が教育学に充てられていることである。具体的に見ると、139時間の履修時間の中で、教育学に関連する講義が69時間あり、さらにその内50時間がフォルクスシューレの教育方法、教材研究および学校実践にあてられている。これは、フォルクスシューレの教員養成が「学校実践から隔絶された」教育理論だけではなく、あくまでも「理論と実践の間にある矛盾をこの教員養成において解消する」ためであることをあらわしたものであるといえよう<sup>26</sup>。

このように教育庁での4学期の課程を経て、その最後には試験が課された。中等教育修了の資格を持ったものは、教員養成機関による教育学を基本とした試験に通らなければならない。またそ

の資格のないものは、中等教育の試験として、二つの外国語と数学に合格していなければならない。加えて、学生は主専攻と心理学を副専攻として、教育学（教育方法と学校実践を含んだ）に関する論文を書かなければならない。ただし、心理学の代わりに、哲学、社会学、政治科学（学校法を含む）、あるいはほかの補助教科を代用させることができる。また6つの領域（哲学、心理学、補助教科、教育学、教育方法、選択教科）の中からひとつを選んで、その口頭試験に合格してはじめて修了したと認定される。

こうして教員養成コースの取り組みは1925年から1930年まで実施され、この間327人の入学者から299人が教員資格を得たのである<sup>27</sup>。

### (3) 教員養成改革を支えた環境

学校実践に関する教員養成において、重要な役

割を果たしたのが研究所内の付属学校である。これは5学年5学級からなるフォルクスシューレで、ウィーン市教育庁の管理の下に運営された。ここでは、1920年9月から導入されたレーアプランに基づいた授業が行われていた。

このフォルクスシューレを訪問し、教授実践する学生たちは、まさに新しい教育の理念、原理、方法を学ぶことができたのである。学生たちによる実践は段階的に取り組まれた。たとえば、表3の第1 Semesterでは学校の訪問のみとされ、第2 Semesterにおいて初めて、実践が導入されている。まず、学生は生徒たちのさまざまな活動に携わり、そして指導教師のもとで一日数時間教えたりしながら、徐々に一日全部の時間を持ち、最後には独立して実践を行うことができるようにカリキュラムは組まれている。さらに、学校現場の訪問および実践は、カリキュラムにおいて、教育方法の講義やゼミナールと常に連動していることも大きな特徴である。たとえば、教育方法に関するカリキュラムには、フォルクスシューレの新しい教育方法、すなわち、合科教授や郷土科の教授方法の講義が取り入れられている。このように、付属学校の設置によって、教員養成のカリキュラムは理論と実践を有効に組み合わせることが可能になったのである。

さらにこの付属学校では、学校改革を推進するために、グループ教授や、能力別学級、男女共学あるいは別学など、さまざまな教育方法的試みが行われ、生徒の能力に関して大都市の他の学校との比較研究などもなされた。また教員養成改革に当初から大きく貢献したビューラー夫妻によって、心理学的研究も行われた<sup>28</sup>。このように、現職教育コースおよび教員養成コースの参加者たちには、授業見学、模擬授業など実践的な指導の受け皿が付属学校という形で、きちんと用意されていたのである。

オーストリアの教員養成改革が、一般陶冶と専門教育のふたつの柱で取り組まれたことは、繰り返して述べてきた。このことは制度やカリキュラムの改革および整備のみに終始していたのではない。

1924年10月18日、教員の「学問的活動の前提および補完」のために、「教育中央図書館」(Pädagogische Zentralbücherei)が設立された<sup>29</sup>。その規模は、教育に関する図書館としてはヨーロッパ一の蔵書を誇る大きなものであった。1924年設立当初の蔵書数25000冊は、4年後にはおよそ130000冊にまで増補された<sup>30</sup>。また開館以来1929年までに、143000冊が73000人に貸し出されたという記録もある<sup>31</sup>。さらにこの図書館では、学校改革のために出版されていた教育雑誌『Die Quelle』や『Schulreform』が無料で配布され、また同じく各学校にも無料で配布された<sup>32</sup>。これらのことは、研究所のコースに参加できない教員にも、学校改革の理念や新しい教育方法について広く理解を得ようとした、グレッケルの教員養成改革の一環と考えられるだろう。

#### 4. おわりに

本稿では、戦間期オーストリアの学校改革の重要な取り組みとして、教員養成改革を検討した。その特徴は、以下の二点にまとめられるだろう。

グレッケルは、新しい学校を担う教員には、一般陶冶と専門教育が必要であることを主張した。これを受けて、まず現職教育コースが設置された。これは政権交代後、ウィーンのエデュカチオンス・ビュローにおいて引き継がれた。ここでは現職教育とともに、ホッホシューレに準じた教員養成コースの設置が認められた。このふたつのコースの設置が第一の特徴である。

両コースのカリキュラムにおいて、特徴的であったことは、一般陶冶のための選択教科の多様性と、教育庁内での学校実践の重点化であった。これは教員やその養成の指導に当たった当時の学識者の賛同を得たこと、また教育庁内のフォルクスシューレ設置という環境が整っていたことにより実現された。これが第二の特徴である。

こうしてグレッケルは、教員養成に必要な一般陶冶と専門教育の両側面の均衡した実現に力を傾けた。グレッケルの学校改革においてフォルクスシューレのレーアプラン改革が成功した背景には、



このような教員養成改革があったのである。

今後の課題は、研究所付属のフォルクスシューレにおいてどのような教育実践、および実践研究が行われていたかを明らかにし、さらにグレッケルの学校改革の全貌を探求することである。

現在もグレッケルが設立したウィーン市教育庁は、ウィーンの学校教育を牽引する役割を果たしている<sup>33</sup>。そしてグレッケルは、オーストリアの教育にもっとも影響を与えた人物として、人々の記憶に残っている。オーストリアにおけるグレッケルの学校改革の現代的意義を見出すことも、今後の大きな課題である。

#### 注

- 1 レーアプラン改革については、拙稿「戦間期オーストリアの学校改革——オットー・グレッケルのレーアプラン改革に焦点をあてて——」『京都大学大学院教育学研究科紀要』第49号、2003年、pp.220-232を参照していただきたい。
- 2 Otto Glöckel, *Das Tor der Zukunft*, Verlag des Vereins "Freie Schule", 1917, S.38-39.
- 3 Ebenda, S.40.
- 4 Hermann Schnell, *50 Jahre Stadtschulrat für Wien*, Jugend & Volk, 1972, S.54.
- 5 Glöckel, *Das Tor der Zukunft*, 1917, S.41.
- 6 Ebenda, S.45.
- 7 それによれば、グレッケルを学校改革へと導いたのは、教員の地位を高めるための「青年教師運動」にある。さらに、彼の受けた教員養成教育は自由主義による、子どもを中心とした教育を目指すものであったが、現実の学校では、教会支配が蔓延り、教員の教える自由がまったく保障されていなかった。このことが、グレッケルが学校改革において、教員養成改革を重要な改革と位置づけた背景としてある。(詳細は、手塚甫「オーストリアにおける近代小学校教員養成制度に関する一考察」『北里大学一般教育紀要』第5号、2000年、pp.118-128を参照のこと。)
- 8 Wilhelm Weinhäupl, *Pädagogik vom Kinde aus VIKTOR FADRUS-EIN LEBEN FÜR DIE SCHULREFORM*, Jugend & Volk, 1981, S.124.

9 *Ausführungen des Unterricht Otto Glöckel über den Stand der Schulreform in der Sitzung des Ausschusses für Erziehung und Unterricht am 12. Februar 1920*. S.2.

- 10 Ebenda, 1920, S.3.
- 11 Weinhäupl, S.126.
- 12 Ebenda, S.126.
- 13 Ebenda, S.135.
- 14 Ebenda, S.128.
- 15 1922年当時、オーストリア全体の生徒数150万人、教員数2万4千人に対して、ウィーンは生徒数25万人、教員数1万5百人であった。(手塚甫「オットー・グレッケルと教育改革」『北里大学一般教育紀要』第7号、2002年、P.88。)
- 16 手塚、同上論文、P.87。
- 17 Weinhäupl, S.129.
- 18 Ebenda, S.130.  
またこの研究所には、カール・ポパー (Karl R. Popper, 1902-1994) もソーシャル・ワーカーとして1925年から1927年までの約3年間在籍し、オーストリアの学校改革に関与していた。その後の彼の哲学理論は、この間に教えを受けたビューラーの影響が大きいとされている。また、ポパーの最大の論敵であったヴィトゲンシュタイン (Ludwig Wittgenstein, 1889-1951) もフォルクスシューレの小学校教師として、1920-1926年の間、この学校改革運動に関わっていた。(青木英実「1925～1932年初期論文におけるカール・R・ポパーの思想形成と『新教育』——初期教育学的諸論文と『認識論のふたつの根本問題』を中心に——」『教育哲学研究』第74号、1996年、pp.1-15、小河原誠『ポパー：批判的合理主義』講談社、1997年、p.53,63。)
- 19 Weinhäupl, S.131.
- 20 Ebenda, S.134.
- 21 Ebenda, S.134-135.
- 22 Ebenda, S.135.
- 23 Ebenda, S.135.
- 24 Ebenda, S.136.
- 25 以下の表は、教員養成コース開設の初年度、すなわち1925年冬学期に、126人がホッホシューレで開講

された講義、およびその受講人数である。

表 4. ホッホシューレおよび大学での選択講義一覧

哲 学	10人	動 物 学	7人
教 育 学	6人	身 体 学	126人
心 理 学	30人	植 物 学	33人
ドイツ語学・文学	35人	地 質 学	3人
歴 史	11人	物 理 学	2人
国 家 学	2人	芸 術 史	4人
地 理 学	24人	音 楽 学	5人
民 族 学	5人	古 典 文 学	1人
世 界 学	4人	体育教員コース	4人
数 学	8人		

(Weinhäupl, S.140 を参考に筆者作成。)

- 26 Weinhäupl, S.138.  
 27 Ebenda, S.142.  
 28 Ebenda, S.140.  
 29 Ebenda, S.130.  
 30 Schnell, *50 Jahre Stadtschulrat für Wien*, 1972, S.56.  
 31 Viktor Fadrus, Zehn Jahre Schulreform und Schulpolitik in Österreich, in *Zehn Jahre Schulreform in Österreich*, Wien, S.41.  
 32 Otto Glöckel, *Die Österreichische Schulreform*, Verlag der Wiener Volksbuchhandlung, 1923, S.40.  
 33 現在の教育庁の活動に関しては、以下のHPを参照のこと。<http://www.magwien.gv.at/ssr/> (2003年3月4日確認)

(博士後期課程)