イギリスにおける地域教員養成機構

——その意義と限界——

高　野　和　子

Area Training Organisation in English Teacher Education

——Its Significance and Limits——

TAKANO Kazuko

問題の所在

イギリスの教員養成を扱う場合に注意しなければならないのは，一般的な教育行政の単位である中央—地方の中間段階に地域（area）という単位が設けられていることである。

地域教員養成機構（Area Training Organisation，以下 ATO と略す）とは，この地域段階での教員養成の組織と行政を戦後30年にわたって担ってきた機関である。ATO は，大学・地域内の各教員養成カレッジ（training college）・各地方教育当局・教師の代表[1]で構成され，大学に基礎を置く連合という組織形態をとった。ここで〝大学に基礎を置く〟とは，大学の一学科としてそれが位置づけられ，大学商議会・評議会の統制を受けることを意味する。ATO の基本機能は，(1)教員養成カレッジの学術面の仕事を監督し，養成カレッジ相互間の協同を確保すること，(2)文部大臣（1963年以後は教育科学大臣）に教員養成カレッジの課程を修了した学生が有資格教師（qualified teacher）として適切か否かについて勧告すること，(3)地域内の教育研究を促進すること，であった[2]。

ATO を設けることによって，教員養成の「内的事項」（養成課程の構造，教授要目 syllabus の内容・水準等）は各地域の ATO（実質的には大学）に，「外的事項」（学生数，課程の期間等）は，文部省（1944年以前は教育院，1963年以後は教育科学省）に，という権限配分が成立していたのである[3]。

ところが，1960年代後半から ATO に対する批判が強まり，その存在意義が疑問視され始めた[4]。教育カレッジ（college of education，1963年以前の教員養成カレッジ）の養成課程が大学の影響で過度のアカデミズムに陥っていること[5]，課程の編成に地方教育当局や教師の意見が十分に反映されないこと[6]，などを理由に ATO の廃止が求められた。

ATO 存続論と廃止論の論議の焦点は，前述の(1)〜(3)の基本機能を持つ地域機関は大学に基礎を置くべき（存続論）か，否（廃止論）かにあった。これらは次のような論をそれぞれの組織原理として持っていた。まず，存続論は大学の学問の自由への信頼を主張した。高い学術水準と学問の自由を持つ大学が責任を持ってこそ，教員養成への行政機関の介入を防ぎうる，と[7]。他方，廃止論は行政主体の責任を強調した。教員養成は学校や子どもの必要を考慮して行わねばならず，それを保障するためには，初等・中等学校の設置者であり，学校の状況を恒常的に把握している地方教育当局の意見が重視されねばならない，と[8]。

一連の論議の結果，1975年には ATO 廃止が政府の方針として確定された[9]。しかしながら，新しい地域機関の具体案については関係者の意見が一致せず，1970年代末に到ってもATO に代わる地域機関を実現できていない[10]。また，組織原理に関わる論議を検討すると，両者は相互に対応しあって論点を形成してはおらず，学問の自由への信頼が全面否定されて行政主体の責任論が全面採用されたとはいえない[11]。

これらをみるなら，ATO 廃止という地域機関改革の動向を，教員養成への行政関与の拡大が必然であることの証左としてのみとらえることは不適切であろう。ここでは，ATO の何が批判され，何が継承されたのか，批判さるべき矛盾はどこから生じてきているのか，を検討することが必要なのである。

わが国におけるイギリス教師教育の研究では，1970年代の教育カレッジの統合・再編や現職教育の拡張が注目されている。しかし，これらの問題についての方針を決定・具体化するうえで，イギリスでは一つの重要な契機となっていた ATO の評価については，十分な研究が蓄積されているとはいえない。

そこで本稿では，ATO が教員養成課程の監督機関として持ちえた意義と限界を明らかにしたい。そのために，第一章では，教育院総裁任命の委員会が1925年報告書[12]で提案した地域機関（合同試験委員会 Joint Examination Board）を，第二章では合同試験委員会の継続の是非に関わって，1944年のマックネア報告書[13]が示した二つの地域機関案を，第三章ではこれらの提案をうけて成立した ATO をそれぞれ分析する。分析を行うにあたっては次の点に留意したい。(1)中央教育行政当局が教員養成課程の監督に関してどのような権限を持つか，(2)三つの地域機関案とその結果成立した ATO の責任者及び構成メンバー，(3)各地域機関案の基盤となっている教員養成観・大学観，すなわち，教師に必要な資質をどのようなものと考えるか，それの形成に大学はどのように関わるか，の問題である。

第1章　戦前の教員養成課程の監督機関—合同試験委員会—

1925年の前記の委員会報告書の提案[14]をうけて，1928年中に全国に11の合同試験委員会が設立された。

これによって，教育院には，合同試験委員会が作成する教授要目（養成課程の要点や必修内容が記述され，教員免許状試験はこれに準拠して行われる）の最終承認権のみが残された。教育院が1846年以来続けてきた，勅任視学官（Her Majesty's Inspectors＝HMI）を通しての養成課程の直接統制と比べれば，大幅な権限削減である。これは，「教員養成カレッジにより大きな自律を与える（傍点筆者）[15]」ための措置であった。しかし，教授要目の最終承認権を維持したことは，教育院がそれによって，ひきつづき「内的事項」まで含めて養成課程の監督に関わり得たことを意味する。

各地域の合同試験委員会は，大学と加盟各教員養成カレッジ理事会の代表（これに教育長が加わる場合もある[16]）で構成された。これは，いわゆる〝大学に基礎を置かない〟地域機関であるけれども，ここにはじめて大学と教員養成カレッジの連合が，公的に確保されたのである。

合同試験委員会の下では，各教科の教授要目の承認は次の順序で行われることになった。(1)学務委員会（Board of Studies, 合同試験委員会の下に置かれる）で外部試験官（external exami-

ner，主として大学教員）と教員養成カレッジ教官が教授要目を検討，(2)合同試験委員会が承認，(3)教育院が最終承認，である[17]。

以上が1925年報告書の合同試験委員会提案であるが，この提案と同報告書の教員養成観との間に明確な関連づけはみられない。つまり，教員養成カレッジの課程は従来よりいっそう専門養成（professional training）に集中すべきであるという同報告書の教員養成観[18]によって合同試験委員会の組織形態が決定されたのではなかった。

第2章　マックネア委員会における論議

第1節　教育院の権限のさらなる限定

教育院は，マックネア報告書によって，教員養成課程の最終承認権までも放棄することを求められた。具体的には，養成課程の一般的妥当性一例えば，専門教科と一般教科のバランスがとれていること一について，各地域機関に指示する権限のみを教育院に残すという提案である[19]。

この提案は，教員養成カレッジ自身に課程編成の自由を持たせようとする意図からなされたものであり，そのために，教育院の行政主体としての責任は一般的妥当性の保障という枠内にとどめられることになった。つまり，同報告書は，教育院が学校の必要を見積るのに適した位置にあること，勅任視学官を使って地域ごとの養成基準の比較を行いうることを認めつつも，養成課程の承認にあたっては，中央からの指揮を最小限まで減らす方向をとったのである[20]。

マックネア委員会は，全会一致で以上のような教育院の権限の限定を提案した。しかし，教育院にかわって課程の最終承認権を引きうけるべき地域機関を，どのようなものにするかについては意見が分かれ，報告書には5名ずつの委員が支持する二つの提案が併記されることになった。両案の違いは，組織形態の上では，〝大学に基礎を置くか否か〟にあるが，さらに両案が基盤とする教員養成観・大学観の相違が注目されなければならない。

第2節　大学教員養成部（University School of Education）案

二つの地域機関案のうち一つは，書記官のウッド（S. H. Wood）を含む5名が主張した大学教員養成部案（以下ＳＥ案とする。一般的にはＡ案と呼ばれている）である。

ＳＥ案は，大学がすべての教員養成の監督に責任を持つことを提案した。これは，教師が「教養ある人（educated person）[21]」として形成されることを求めたためである。

ＳＥ案は，教師に「教育（education）」が必要だとする点で，前述の1925年報告書の教員養成観と明確な対比を示していた。同案はまず，「養成（training）」とは「その道のコツ」を習得することだとする旧いとらえ方を否定した[22]。そして「養成」は専門職のための準備を行うものとして「教育」の一部を成すと考えた[23]。つまり，ここでいう教師の「教育」とは，専門職のための準備を正当に位置づけつつ，学問的教養をとり入れることであった。

教師に必要な資質をこのようにとらえるなら，大学が積極的な役割を果すことが必要となる。ＳＥ案は，大学が，ⓐ確かな独立性，ⓑ高い学術水準，といった特性をもつことを教員養成の分野で生かし，それによって教育制度全体に貢献することを求めた。すなわち，ⓐ独立性によって，教員養成の中央集権化に抗し，「高度な地域自治（area autonomy）[24]」を保障すること。ⓑ高い学術水準を生かして教員養成課程に学問的教養をとり入れ，質を向上させること。さらに，それ

によって，初等・中等学校に対しても，教育的事項でリーダーシップを発揮すること[25]である。

大学にこれらの役割を遂行させるために，ＳＥ案は〝大学に基礎を置く〟組織形態をとる。大学が養成課程の最終承認を行い，地域の教員養成の全般的監督の責任を負うのである。

ただし，ここで注意しなければならないのは，ＳＥ案が現実の大学をそのまま肯定してこれらの責任を委ねたのではない点である。むしろ，地域の教員養成で指導的役割を果していくことを通して，大学が自らを変えることが要請されていたのである[26]。

以上からＳＥ案は，①教員養成における地域自治を実質的に保障すること，②教員養成を質的に向上させること，を意図していたと言える。教員養成カレッジが初歩教育（elementary education）の系に位置づけられており，地方教育当局が未だ教員養成カレッジの主要な設置主体となっていない[27]という当時の状況下で，ＳＥ案は前記二つの意図を大学に依拠することによって達成しようとした。しかしながら，大学による地域自治の保障に比重を置く結果，教員養成カレッジ自身の自由が軽視されるおそれがある。また，養成課程の水準を大学に依存するあまり，教員養成課程の内容と初等・中等学校で行われる教育，さらには社会一般との関連は十分には意識されていなかった。これは，SE の構成メンバーに，初等・中等学校教師の代表が加えられていなかったことにも示されている。

第３節　合同委員会（Joint Board）案

次に，もうひとつの案，すなわち，議長のマックネアを含む５名の委員が主張した合同委員会案（以下ＪＢ案とする。一般的にはＢ案と言われている）を検討する。

ＪＢ案は，ＳＥ案とは逆に，教員養成における大学の役割を限定づけていた。それは，教師に必要な資質と大学の本来的な仕事を以下のように考えたからである。

ＪＢ案は，教師の養成にアカデミズムは不要だという立場をとる。すなわち，教師に最も必要な資質―(1)子どもに対する興味と理解，(2)一生を子どもとすごしてその発達を助けたいという要求―は，「大学の水準と関連する必要が全くない」。むしろアカデミックな雰囲気の中では十分に発展しないと[28]。

一方，大学の主要な仕事は，「基本教科の教授と知識の振興」であり，これに適さない仕事は拒否するべきだとされた。教師に必要な資質を前記のようにとらえるならば，すべての教師の養成に対する責任は，当然，大学が拒否すべき仕事ということになる[29]。

このような立場をとるならば，教員養成の監督を行う地域機関が〝大学に基礎を置く〟必然性はない。ＪＢ案は，既存の〝大学に基礎を置かない〟合同試験委員会の発展として提案された。ＪＢ案では，大学と教員養成カレッジは「対等者間のパートナーシップ」の関係にあり，大学が支配的な影響力を持つのではない[30]。また，ＳＥ案とは違って，構成メンバーとして教育長や教師・親・市民代表など，教育に関心をもつ幅広い人々が加えられていた[31]。

以上から，ＪＢ案は，ＳＥ案とは逆に，㋐教員養成カレッジ自身の自由を保障すること，㋑構成メンバーを多様化することによって，教員養成課程に社会的要求を反映し，悪しきアカデミズムを防ぐこと，を意図したと言える。しかし，教員養成カレッジをはじめ，各主体の力量が未熟なこの段階では，養成課程の水準向上を保障するためには，教員養成カレッジを，ＪＢの上部機関である中央養成審議会（Central Training Council）に緊密に結びつけ[32]，中央養成審議会に

比較的大きな権限を与えることにならざるをえない。ここに，個々の教員養成カレッジの自由の前提である地域自治が危うくされる可能性が存在したのである。

第3章　ATOの成立—組織形態と教員養成観・大学観の不整合

第1節　文部省の権限の限定

マックネア委員会の報告書をうけとった文部大臣ウィルキンソン（Miss Ellen Wilkinson）は，二つの地域機関案のどちらを採用するかを決定せず，各大学に教員養成の組織に関する回状[33]を送付した。これによって，どのような形態の地域機関を設立するかは，地域段階の決定にまかされることになった。

その結果，1951年までには17の地域機関が設立され，リバプール，レディング，ケンブリッジ以外では，基本的に〝大学に基礎を置く〟ＳＥ案が採用された[34]。

ATO の成立によって，文部省[35]は，課程の最終承認権を失い，その結果，“文部省は「外的事項」でのみ教員養成課程の監督に関わる”，という原則がたてられた。すなわち，文部省の権限には，養成課程の内容について直接的統制を及ぼすことは含まれず[36]，課程の数・学生数等の「物理的収容力[37]」や課程の型・期間の統制のみが残された。例えば，課程の型の統制には，「バラ戦争に特別の注意を払うこと」といった指定や，必修教科・時間数の指定を行うことは含まれないのである[38]。上記の原則が尊重されていることは，文部省が ATO に正式メンバーとしてではなく参与（assessor）として参加すること[39]，しかも文部省の代弁者として主張を行うのではなく，単なる「目と耳」という性格にとどまり，ATO の決定にはほとんど影響を与えないこと[40]にも示されている。

ここでは，文部省の権限を減ずるというマックネア報告書の提案が全面的に採用されたことで，教員養成カレッジの自由の保障という提案の本来的意図が尊重されているかにみえるのである。

第2節　ATOの組織形態—ＳＥ案の採用

地域段階の ATO では，大学が教員養成の監督に責任を負うというＳＥ案が，ほぼ全面的に採用されていた。

〝大学に基礎を置く〟 ATO の典型的な内部機構は図１のとおりである[41]。これらはすべて，大学の統制の下で運営されている。例えば，管理委員会の報告書類も大学商議会・評議会の承認をうけるのが通例となっている[42]。

ATO は，教師が構成メンバーに加えられている点でＳＥ案とは異なる。しかし，教師は，必須メンバーとしての法的規定を与えられていなかった。規定されたのは，1967年の教員養成法改正に到ってからであった[43]。このことと，ＪＢ案が示した親・住民等が加えられていないことから，ATO が構成メンバーの限定という点でも，ＳＥ案をひきついでいたことがわかる。

この ATO の下で，教員養成カレッジの課程を編成・変更するためには，次の手続きが必要である[44]。手続きは煩雑であるが，これによってすべての教授要目が大学教員を交えて協議され，大学によってその水準を証明されることになるのである。(1)学務委員会での検討，(2)学術委員会での検討，課程変更の場合はこの間に，変更を申し出た教員養成カレッジが同一 ATO 内の他のカレッジに説明を行う，(3)管理委員会の承認，(4)大学の最終承認の４段階である。

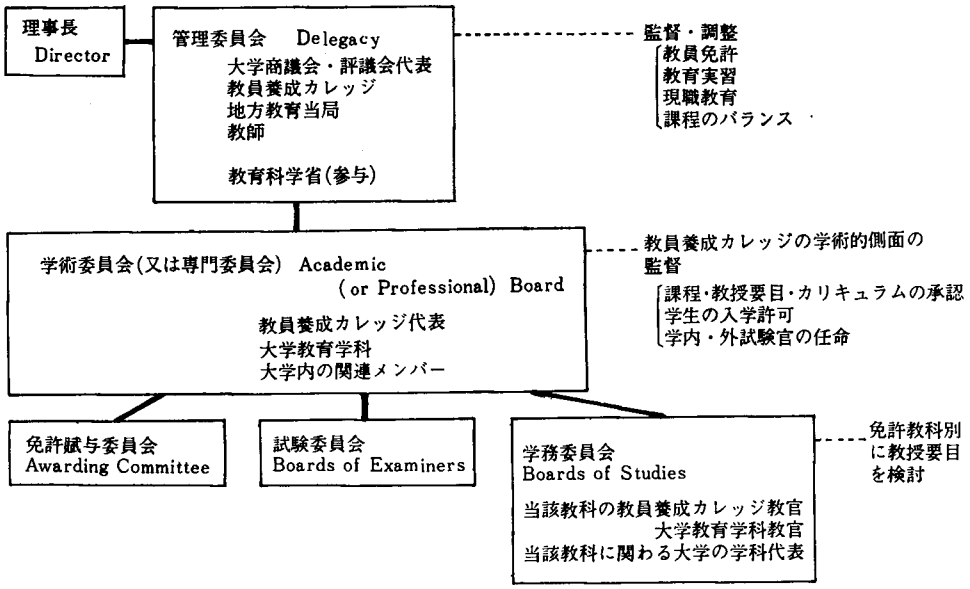

図1 ATOの内部機構

以上から明らかなように，ATOはＳＥ案の組織形態をほぼ全面的に実現していた。故に，ATOはＳＥ案が意図した，①地域自治，②地域内の教員養成の質的向上，を保障する可能性をもっていたと言える。それにもかかわらず，「大学はこの計画の文言も精神も履行しなかった[45]」という評価がなされてくるのは何故であろうか。この理由は，ATOの組織形態ではなく，むしろ，大学関係者の教育養成観・大学観に求められなければならない。

第3節 大学関係者の教員養成観・大学観

ATOを設置した大学の内部には，「養成」は「その道のコツ」を教えることであり，「教育」より劣るとみなす旧い傾向が根づよく存在していた。それゆえ，大学はできる限り教員養成に関わるべきではないという姿勢が一般的であった。

「養成」が劣ったものとみなされていたことは，例えば次の指摘に明らかである。ATOの仕事，すなわち教員養成は，大学生を教育したり，高等な学位課程や研究をすすめることを仕事とする大学にとっては，「末梢的」(ある大学学長の言)なものとみなされていると[46]。

このために，ⓐ大学の独立性やⓑ学術水準など，ＳＥ案では教員養成のために役立てるべきと考えられた大学の特性も，まったく異なる方向づけを与えられる。まず，ⓐ大学の独立性について。大学関係者の間では，ATOによって教員養成カレッジを大学の独立性・自由の範囲に招じ入れようとするのではなく，むしろこれとは逆に，自由を持たない教員養成カレッジとの提携が，大学自身の自由を行政当局から侵害される足がかりになるのではないかという懸念が支配的であった[47]。

次に大学のⓑ学術水準について。大学と教員養成カレッジの仕事の水準の違いは明白で，避けられないと考えられた[48]ため，教員養成カレッジの仕事を「教育」であるとして，その水準を高めるというＳＥ案の様な志向は弱まらざるをえなかった。

それ故，大学が教員養成を通じて国民教育制度に統合されることには嫌悪すら持たれており[49]，教員養成に責任を負うことによって，大学が教育全体に貢献するというＳＥ案の意図は実際には成り立ち得なかった。

以上のような教員養成観・大学観は，ＳＥ案とはまったく異なり，この点に関する限りはむしろＪＢ案に類するものであった。これを基盤にして，〝大学に基礎を置く〟というＳＥ案の組織形態のみが採用・運用された場合，ＳＥ案の不十分点が拡大され，さらに新たな矛盾すら加わる。

第一に，ＳＥ案自体が教員養成カレッジの自由を軽視する傾向にあったが，さらにこれに加えて，ATO では教員養成カレッジが自由をもつべきであるとは考えられないまま，前述の煩雑な課程承認制度が運用される。これによって，大学による教員養成カレッジの自由の制限が起こりうるし，教員養成カレッジは大学に対して〝従〟の位置に固定化される。

第二に，「養成」を大学の仕事と区分し，水準の違いはさけられないとしながら，大学が ATO での課程の最終承認を通して，教員養成カレッジに支配的影響を与える。これは，教員養成に必要な学問的教養とは何かを明らかにする努力が為されないまま，伝統的なアカデミズムを断片的に与える結果につながりうる。

第三に，ＳＥ案は，ＪＢ案が示すような教師・父母・住民を加えず，構成メンバーを限定する傾向を持ったが，これが ATO に引き継がれ，しかも，そこでは教員養成を通じて大学が国民教育制度に統合されることが嫌悪される。教員養成が教育さらには社会に対して公的責任を持つという視点を，大学が自らのものとしていくための基盤自体が存在しなかったのである。

以上，ATO にあっては，その教員養成観・大学観と組織形態とが整合性を欠いていたため，ＪＢ案が予想した〝大学が支配的となった場合の否定的影響〟を現出させる可能性を，成立当初から持っていたのである。

結　び

以上から，戦後教育改革によって成立した教員養成課程の監督機関として，ATO は次のような意義を持っていたといえる。第一に，文部省による教員養成課程の直接的統制が明確に排除されたこと。すなわち，ATO の成立によって，文部省は，教員養成課程の基準作成に対し，「外的事項」の範囲でのみ関わるという原則がたてられたのである。これは後の ATO の廃止論にも引きつがれており[50]，ATO の成立で一つの段階を画したといえる。

第二は，教員養成を専門職の教育として水準向上させる制度的保障が与えられた点である。これは，当時の最高の学問水準を持つ大学が，養成課程編成の最終責任を負ったことによる。従来は，初歩教育の系にあるものとして扱われてきた教員養成に，一定の水準で学問的教養が保障されうることになったわけである。

しかしながら，ATO は成立した時点から重大な限界を内在させていた。第一に，教員養成カレッジが大学に対して〝従〟の位置に固定化され，高等教育の「二流の市民[51]」としてしか発展の道を与えられなかったこと。

第二に，ATO で編成される養成課程が，大学に象徴される伝統的アカデミズムに傾く可能性があったこと。

第三に，それを抑制する有効な手だてを持たなかったこと。これは，ATO が構成メンバーを

限定する指向を持っており，さらに限定されたメンバーが大学を頂点とする階層構造を成していたことによるものである。

第四に，〝国民形成に責任を持つ教師の育成〟という視点，言いかえれば，教員養成の公的責任という視点を欠いていたこと。

これらは，ＳＥ案自体が不十分点を持っていたことに加えて，ＳＥ案の教員養成観・大学観をひきつがないまま〝大学に基礎を置く〟という組織形態のみが採用されたことによるものであった。つまり，教員養成観・大学観を変革しないで運営できる範囲にＳＥ案が修正されたのである。

これらの限界は，その後の状況の展開の中で顕在化していく。1960年代の教員養成分野の状況変化を ATO との関連で見るなら，(1)地方教育当局が，1940年代の有志団体（voluntary body）に代わって，教育カレッジの大部分を設置維持するようになり[52]，教員養成へのより強い発言権を求めたこと，(2)一般国民の初等・中等教育への関心が高まり，それがさらに教育カレッジの教員養成にまで向けられるようになったこと，(3)教育科学省と教育カレッジの両者がそれぞれの意図から，限定的ではあっても教育カレッジの学術面・管理面での自律の拡大を求めたことが注目される。この(1)・(2)から，大学が監督するアカデミックな教員養成課程では教育力量のある教師が育たない，という ATO 批判がなされ，(3)からは，教育カレッジが活力を失うのは学術面の自由を大学に拘束されているからである，という批判が生まれた。

「問題の所在」で述べたように，政府は，これらの批判が指摘している矛盾を，〝大学に基礎を置く〟ATO の廃止という方針で解決しようとした。ATO の廃止は，(1)の状況から考えれば，教員養成が実質的には地方教育当局の責任になることを意味する。しかし，その間，政府関係や地方教育当局団体から，いくつも出された地域機関案[53]がいずれも関係者の合意を得られず，ATO に代わる機関が成立しないまま事態が推移している。これは，ATO の限界ゆえに生じたとされてきた矛盾が，行政主体の責任論を組織原理とする地域機関によっても解決しえないものであることを示している。ATO 廃止決定以後のこれらの動向分析は今後の検討課題としたい。

註

1) さらに，技術教育カレッジ，ポリテクニク教育学科，芸術教員養成センターの代表が加わる場合もある。
2) The Training of Teachers Regulations 1967, 2-(2)(c).
3) 「内的事項」「外的事項」は種々の意味内容で用いられるが，本稿で筆者は（ ）内に具体的に示した内容に限定して用いる。
4) ATO 批判が無視しえないものであったことは，1970年２月，教育科学大臣が各 ATO に対して，自らの活動の再調査と改善方法の提案を求めたことにも示されている。(Dent, H. C., *The Training of Teachers in England and Wales 1800-1975*, 1977, p. 149)
5) Department of Education and Science, *Teacher Education and Training* (*The James Report*), 1972, 5-17.
6) Department of Education and Science, *op. cit.*, 5-5, National Union of Teachers, *The Reform of Teacher Education*, 1971, p. 54.
7) Department of Education and Science, *op. cit.*, 5-15, Universities Council for the Education of Teachers, *The education of teachers: Looking to the future*, 1971, 4-2, 5-0.
8) Watkins, R. (ed.), *In-service training: Structure and content*, 1973, pp. 38～39.
9) The Further Education Regulations 1975, の成立によって The Training of Teachers Regulations 1967 が廃止され，ATO に関する規定も無効となった。(Circular 5/75 The reorganisation of higher

education in the non-university sector: The Further Education Regulations 1975, dated 18 July 1975)

10) Department of Education and Science, *Report of the Working Group on the Management of Higher Education in the Maintained Sector* (The Oakes Report), 1978, p. 43.

11) 拙稿「イギリスの現職教育制度改革論議の展開」(修士論文)

12) Board of Education, *Report of the Departmental Committee on the Training of Teachers for Public Elementary Schools*, 1925.

13) Board of Education, *Teachers and Youth Leaders* (*The McNair Report*), 1944.

14) Board of Education, 1925, pp. 107～109.

15) Board of Education, 1925, p. 108, また，教育院総裁パーシー (Lord Eustace Percy) は同時期に教育評価に関して行った演説の中で「教員養成に関する教育院の政策は…（中略）…教員養成カレッジに，教師や教師を希望する人の教育について学術的な評価 (academic judgement) を下す自由と権利を与えることである」と述べていた。(Humphreys, D. W., *The Relationships between Training Colleges and the Universities before McNair*, 1965, p. 19)

16) Board of Education, 1944, para. 137.

17) Board of Education, 1925, p. 107.

18) Board of Education, 1925, p. 90～93.

19) ただし，地域機関が教育院の指示に反する決定を行った場合には，教育院は，財政的援助の中止や，その地域機関が養成した学生を有資格教師として承認しないこと等の強制力を行使しうる。(Select Committee on Education and Science Sesslon 1969-70 Teacher Training Vol. I, *Full Committee Evidence and Appendices* (182-I), Q. 1341～1343)

20) Board of Education, 1944, para. 298.

21) *Ibid.*, para. 163.

22) *Ibid.*, para. 163.

23) *Ibid.*, para. 164.

24) *Ibid.*, para. 169.

25) *Ibid.*, para. 170.

26) *Ibid.*, para. 170, 171, 180, 181.

27) 表1. 設置者別の教員養成カレッジ数

	地方教育当局	英国国教会系	ローマン・カトリック系	その他	計
1921年	22	30	8	12	72
1928	22	29	8	13	72
1938	21	29	8	15	73
1948	40	25	11	14	90
1968	113	27	17	9	166

(Taylor, W., *Society and the Education of Teachers*, 1969, p. 65) 地方教育当局と宗派団体別の教員養成カレッジ設置数を示したものである。1940年代では，地方教育当局が教員養成カレッジの過半数を設置してはいなかったことがわかる。

28) Board of Education, 1944, para. 195(d).

29) *Ibid.*, para. 184.

30) *Ibid.*, para. 188.

31) *Ibid.*, para. 189(a).

32) *Ibid.*, para. 189(b).

33) Circular 112, Organisation of the Training of Teachers, dated 11 June 1946, この中で「(SE 案，JB 案）どちらの場合でも，個々の教員養成カレッジと地方教育当局の協同が保障されるならば，組織形態の相違は容認される」と述べられていた。(Dent, H. C., *op. cit.*, p. 114)

34) その後，1954年にはリヴァプールが，1955年にはケンブリッジが SE 案の形態に修正された。(Lynch,

J., *The Reform of Teacher Education in the United Kingdom*, 1979, p. 14)

35) 文部省は，1944年教育法第62条で，教員養成のために十分な施設が利用可能となるように保障する一般的責任を持たされていた。

36) Select Committee, *op. cit.*, p. 71 コラム16, Q. 1222, (Department of Education and Science)

37) *Ibid.*, Q. 1221.

38) *Ibid.*, Q. 1229.

39) The Training of Teachers Grant Regulations 1950, 21-(1)(b).

40) Turner, J., "Area Training Organization" in Lomax, D. E., *The Education of Teachers in Britain* 1972, p. 155.

41) National Union of Teachers, *op. cit.*, p. 53, Turner, J., *op. cit.*, pp. 156～157 より作成した。

42) 湯浅克己「イギリスの教員養成」『国立教育研究所紀要第30集　各国教育の比較研究VI——教員養成』1962年，p. 87.

43) Circular 4/67 The Training of Teachers Regulations 1967, dated 5 June 1967.

44) Turner, J., *op. cit.*, p. 158.

45) Taylor, W., *op. cit.*, p. 68.

46) ペドレー著，岸本弘・岸本紀子訳『大学をすべての国民のものに』，明治図書，1980年，p. 92.

47) Lynch, J., *op. cit.*, p. 3.

48) Oliver, R. A., "Institute of Education", in *Universities Quarterly* Vol. 5, no. 4, 1951, p. 362.

49) "Institute of Education, I", in *Times Educational Supplement*, July 30, 1954.

50) *The James Report*, 5-28, Department of Education and Science, *Education: A Framework for Expansion*, 1972, 90.

51) Lynch, J., *op. cit.*, p. 11.

52) 注(27)参照。

53) 教員養成・供給審議会（Advisory Committee on the Supply and Training of Teachers）が1974年に，地方教育当局協会（Council for Local Education Authorities）が1975年に，オークス委員会（注(10)参照）が1978年に，それぞれ地域機関案を提出している。

（本研究科博士後期課程）