

# インド連邦政府の初等教員養成政策と就学生

赤井 ひさ子 \*

(受付 2014年9月27日)

(受理 2014年11月9日)

## Pre-service Elementary Teacher Education in India: Policy at the central government and student teachers

Hisako AKAI\*

### Abstract

This paper analyzes results of questionnaires conducted, from 2009 to 2011, at a District Institute of Education and Training (DIET) in an underdeveloped district in Maharashtra, India, and presents, while examining, opinions of student teachers in the pre-service teacher education (PSTE) course at the DIET. Also, it appraises national level PSTE policy. Student teachers are concerned about both teaching and community participation at the district level, they have critical observations of the present system of PSTE, and make realistic choices about future careers. It is imperative that plans at the national level for PSTE take student teachers' perceptions into careful consideration. Why? It is quality of PSTE which is at stake and its improvement.

**Keywords** : India, Elementary teacher education, Central government policy, Student teachers

### 1. 始めに：問題の所在と本稿の目的

インドは、1986年の「国家教育政策決議」(National Policy on Education 1986, 以下 NPE86)<sup>(1)</sup>で、二年間の初等教員養成課程を持つ研究所 (District Institute of Education and Training, 以下 DIET) を、連邦政府の予算負担で全国の州下の各県に設立すると決定した<sup>(2)</sup>。DIET は 1987 年度から順次設立され、各県下で初等教員養成、初等教員への現職教育、そして初等教育振興に携わる研究所として活動を開始した。だが、1990 年代には初等教員への現職教育に比重が置かれており、初等教員養成は比較的軽視された<sup>(3)</sup>。

21 世紀初頭になると、前期初等教育(1-5 学年)の普及に遅れがあるとされてきた農村部でも、就学率が全国平均で 84.5% に達した<sup>(4)</sup>。現在、インドの初等教育は量的拡大を目標とした段階を経て質的拡充を目指す段階へと移行しつつある。この文脈において、各県下の DIET での地域の実状に即した初等教員養成の可能性が再評価されている<sup>(5)</sup>。加えて、インド国立教育研究所 (National Institute of Educational Research and Training, NCERT) が 2005 年に発刊した「国のカリキュラムの枠組み 2005 (NCF2005)」<sup>(6)</sup>は、カリキュラム、シラバス、教科書は「こ

れまで教員養成課程在學生や現職教員から批判的視点を持って検証されたことはなかった<sup>(7)</sup>と指摘しており、初等教員養成課程に就学している学生の調査研究の必要性を示唆している。

本稿ではまず、インド (29 の州と 5 つの連邦政府直轄地で構成されている) の州の一つであるマハーラーシュトラ州の DIET での現地調査をもとに、DIET の初等教員養成課程在學生の意識を分析する。そして、連邦政府の最近の初等教員養成政策の方向性を探り、現代インドの初等教員養成の問題点を明らかにする。本稿では、連邦政府と州政府の刊行物、教員養成関連書籍と筆者の現地調査(2009 年～2011 年)の結果を用いて考察をすすめる。

### 2. 初等教員養成に関する見解と先行研究

近代的学校制度で初等教員職に就くためには、師範学校や大学の教育学部でそのための訓練・教育を受けるべきであり教員資格も必要だ、という見解はインドだけではなく諸外国でも 19 世紀後半から普及した比較的新しい発想である<sup>(8)</sup>。現代では、教員養成の必要性について、最も教職に適正がある者も「教員養成プログラムから多くを学ぶ」と考えられている<sup>(9)</sup>。また、UNESCO の文書は、

\*東海大学福岡短期大学

現代の教員について「教員は生涯を通じてその知識・技能を改善し時代に即したものにしなければならない」<sup>(10)</sup>と述べている。現代の学校教員に必要とされる素養は、「中核となる能力を改善し、継続的に専門的知識・技能の幅を広げ、深めていく」<sup>(11)</sup>ことであるといえる。

しかし、これらの見解を支える研究については、「教員養成に関する研究の蓄積は比較的少ない。」<sup>(12)</sup> インドでは特に「初等教員についての研究が少なかった。」<sup>(13)</sup> 1980年代から1990年代にかけて教育関係の研究が増加したが、教員養成に関する研究は全体の1割以下であった<sup>(14)</sup>。研究手法としては、「歴史的研究、比較研究、参与観察などが充分ではない」<sup>(15)</sup>と指摘されてきた。そして、インドの近代的学校教育は英国植民地政府によって導入されたが、教員職は「近代的な意味での職業(Profession)とはならなかった」<sup>(16)</sup>との指摘もある。

DIETの全般的な活動を3州の6ヶ所のDIETで検討し、教授方法が従来の講義法中心のものであることを明らかにした先行研究<sup>(17)</sup>があるが、初等教員養成課程在學生に焦点を置いた研究は管見する限り見当たらない。養成課程在學生は教員養成の中心となる存在であり彼らの意識・意見を分析し、現在の初等教員養成課程の問題点を検討する意義は大きいといえる。

### 3. インドとDIET

現在のインドでは、初等教員養成を、DIETと州立あるいは私立の初等教員養成機関で、2年間の養成課程で行っている。初等教員養成課程は、1986年のNPE86以降、12年間の初等・中等教育を修了した者を入学させるように全国的に統一された<sup>(18)</sup>。従って、初等教員養成課程在學生の学力は、初等教育のみの修了者の初等教員養成課程への入学を容認していた時期よりも向上していると推測される。

連邦政府文部省は、1989年にDIETについての詳細なガイドラインを発刊した<sup>(19)</sup>。それによれば、DIETは、初等教育の現場により身近な<sup>(20)</sup> 県レベルの研究所として機能するために設立された。また、県下の実状に呼応した柔軟な運営も奨励されている<sup>(21)</sup>。

DIETは、2011年までに全国で571カ所が認可されており<sup>(22)</sup>、初等教員養成と県下の初等教育振興のための活動を各県で実施してきた。しかし、連邦政府が2001年に行った全国のDIETについての調査は、多くのDIETで、施設・設備も教職員の配置も不十分であることを明らかにした<sup>(23)</sup>。そして、「DIETに関しては、州レベルではなく各県ごとの検討が必要である。」<sup>(24)</sup>と指摘した。

前述のNCF2005は、初等教員養成が高等教育から疎外されてきたこと<sup>(25)</sup>、養成課程では学生を学修の受動的な受け手としてではなく積極的な学習者として扱う必要があること<sup>(26)</sup>を主張している。NCF2005の主張は、質的に充実した初等教育の実施に結びつくものである。従って、地域に根ざした初等教員養成を意図するDIETでの

初等教員養成課程の検証が必要である。

### 4. マハーラーシュトラ州とDIET

マハーラーシュトラ州はインド西部に位置し、州都ムンバイが商業の中心地であると同時に農業も盛んな州である。2011年の国勢調査によれば、同州は人口1億2千万人あまりで面積は全インドの9%を占める<sup>(27)</sup>。州内には35の県があり34県でDIETが設置されている。

多彩な文化と多様な言語を持つインドでは、各州レベルで初等教員養成カリキュラムを編纂する。従って、マハーラーシュトラ州のDIETと初等教員養成校は、同州教育研究所が編纂した初等教員養成カリキュラムに基づいた教員養成を行なう。同州教育研究所は2004年に新しい初等教員養成カリキュラムを編纂した<sup>(28)</sup>。このカリキュラムでは2年間の学修の後に半年間のインターシップを義務づけており、これを修了した後に教員免許が授与される<sup>(29)</sup>。教員免許を得た者が州立初等学校への勤務を志望する場合には、州政府が実施する統一採用試験に合格しなければならない。

マハーラーシュトラ州政府は1966年に教員養成についての調査報告書を刊行している。それによれば、初等教員養成課程在學生のなかで、初等学校修了試験(合格点は40%)で平均点とされる60%以上の成績を得た学生は、15%にすぎなかった<sup>(30)</sup>。当時は、初等教員養成課程への入学資格は16歳から22歳までとされていたが、初等教員が不足していたため、当時の同州の7年間の初等教育のみの修了者も入学させていた。1964年度では、初等教員の74%が初等教育のみの修了者であった<sup>(31)</sup>。同報告書は初等教員の学歴と初等教員養成課程在學生の学力を報告しているが、在學生の意識・意見は記述されていない。従って、現在の初等教員養成課程在學生の調査が、初等教員養成の改善に結びつくと思われる。

### 5. 初等教員養成課程在學生へのアンケート調査から

本稿で検討するオスマナバード県は、同州南東部に位置する人口約160万人の県である<sup>(32)</sup>。住民の8割が農村部に居住しているが、初等教育への就学率はほぼ100%である。同県のDIETはそれまでの州立初等教員養成校を改組して1995年に設立された<sup>(33)</sup>。同県と近隣諸県には、20%から30%のウルドゥー語を第一言語とするムスリムが居住している。そのため同DIETには、州の言語であるマラティー語を教授言語とするクラスとウルドゥー語を教授言語とするクラスとが開設されている。ウルドゥー・クラスには、同県内からだけでなく近隣諸県から入学した学生が約3割在籍している。各クラスの定員は50名で、全校で約200名の在學生が学んでいる。

筆者の現地調査(2009年~2011年)で実施したアンケート調査(アンケート調査実施時期:2010年2月及び8

月、回答率はそれぞれ 80%, 74%) から、同 DIET の初等教員養成課程在学生の家庭環境には、次のような特徴があることが明らかになった。同県と近隣諸県では、初等教育が 1980 年代に入ってから普及したため、両親が学校教育を受けていない在學生がいる。マラティー・クラスの父親の多くは農業に従事しており、ウルデュー・クラスの父親には自営業者が多い。母親は主婦であるとの回答が多かった。下記の表 1 にこれらをまとめた。

表 1: 初等教員養成課程就学生の家庭環境 (N=156)

	マラティー・ クラス	ウルデュー・ クラス
父親が初等教育未就学	17.1%	6.8%
母親が初等教育未就学	34.1%	24.3%
父親が農業に従事	57.3%	18.9%
父親が自営業	7.3%	45.9%
母親が主婦	80.8%	89.2%

(調査: 2010 年 2 月)

母親のほうが父親よりも初等教育未就学者が多いことと、父親の職業にマラティー・クラスとウルデュー・クラスに明白な差があることが、同 DIET 在学生の特徴である。高等教育修了者である父親は、マラティー・クラスで 16%、ウルデュー・クラスでは 11% であった。高等教育修了者の母親は、マラティー・クラスで 3%、ウルデュー・クラスでは 4.5% であった。従って、同 DIET の初等教員養成課程在學生には、高等教育を受ける第一世代が多いことになる。

家庭での使用言語については、マラティー・クラスの学生の 87% がマラティー語のみを、ウルデュー・クラスの学生の 91% がウルデュー語のみを使用すると回答しており、同 DIET 在學生は、それぞれのコミュニティの家庭内言語が単一である学生が多い。州言語がマラティー語であるため、ウルデュー語話者の多くはマラティー語を理解する。同県と近隣諸県では、英語は日常的には用いられていない。

インドでは一般的な認識として、初等教員養成課程に入学する者は学力が低く初等教員の社会的地位も低いとされてきた。しかし、筆者が現地調査をした地域の DIET 教員によれば、同地域では、初等教員職は、地域社会から比較的尊敬を受けている職種であるとのことであった。DIET の初等教員養成課程への入学者の学力の目安となる前期中等教育修了試験の成績 (第 10 学年、合格点が 40% で平均点が 60%) も、平均 70.5% に達していた。在學生の中にはメリット・ホルダー (Merit holder) と呼ばれる成績上位者もあり、初等教員職に対する社会的評価の

変化を示すものといえる。

表 2 に示すように DIET 初等教員養成課程就学生の入学動機は多様である。

表 2: DIET 在学生の入学動機 (N=156)

	マラティー・ クラス	ウルデュー・ クラス
教職は尊い職業	35.4%	41.9%
教職への興味	34.1%	37.8%
経済的自立	13.4%	8.1%
女性に適職	7.3%	6.8%
家族の意向	3.7%	1.4%
その他	6.1%	4.1%

(調査: 2010 年 2 月)

DIET の教員からの聞き取り調査によれば、同 DIET のある地域では女性が職業を持つ場合、初等教員職が適職と考えられているとのことであった。また、ウルデュー・クラスでの「教職は尊い職業」との回答率の高さから、ウルデュー語話者コミュニティでの教員の社会的地位の高さを推測できる。

現地調査では、上記表 2 の質問に加えて、初等教育就学時にロール・モデル (Role model, 模範・理想となる人物) となる初等教員に出会ったことがあるかどうかを尋ねた。マラティー・クラスの回答者の 64%、ウルデュー・クラスの回答者の 76% が、ロール・モデルを持っており、この点が就学動機の一つであると回答した。初等教員が児童に与える影響の大きさと、良質な初等教員養成の必要性を示唆する回答である。

在學生は近い将来、初等教員として勤務する。どのような形態の初等学校への勤務を望むかという質問に対しては、マラティー・クラスの回答者の 92%、ウルデュー・クラスの回答者の 91% が、公立初等学校への勤務を希望すると回答した。公立初等学校教員には州政府から給与が支払われ、20 年の勤続で年金も保障されており、高額とはいえないが安定した収入を確保できる点が特徴である。勤務校の教授言語については、マラティー・クラスの回答者の 84% がマラティー語で授業を行う初等学校への勤務を希望し、ウルデュー・クラスの回答者の 91% がウルデュー語で授業を行う初等学校への勤務を希望していた。インド各地で増加しており、同 DIET がある県にも存在する、英語で授業を行う私立学校への勤務希望が少ない点を特徴として指摘できる。就学生には英語で授業を行う学校を卒業した者が少ない (私立学校を卒業した就学生の約一割が英語を教授言語とする学校を卒業した) ことが原因として考えられる。

前述のように、公立初等学校への勤務を希望する場合には、州政府が実施する統一採用試験に合格しなければならない。この試験に合格した者が良い初等教員となる

かについて、すなわち、試験の信頼性を在學生に尋ねた結果を表3に示した。ウルデュー・クラスの學生に同試験の結果を信頼している者が多いことが分かる。

表3: 州政府による教員採用試験の信頼性(N=145)

	マラティー・ クラス	ウルデュー・ クラス
合格者は良い教員となる	65.8%	81.9%
必ずしも良い教員ではない	30.1%	16.7%
N/A	4.1%	1.4%

(調査: 2010年8月)

この質問には記述欄を用意した。合格者が良い教員となるという回答には、難関とされる採用試験のために努力した合格者であるから良い教員となるという意見が多かった。必ずしも良い教員になるとは言えないという見解には、同採用試験は四択を中心とした知識偏重の試験なので、教授能力や教師としての適性を判断できないというものであった。

インドで近年話題となっている「無償義務教育に関する子どもの権利法 (The Right of Children to Free and Compulsory Education Act 2009, RTE 法と略称)」<sup>(34)</sup>については、二つの設問を用意してアンケートを実施した。まず、RTE法が初等教育に肯定的な影響を与えるかどうかについて質問した。表4にこれをまとめた。

表4: RTE法の初等教育への影響について (N=145)

	マラティー・ クラス	ウルデュー・ クラス
良い影響を与える	80.8%	66.7%
特に影響はない	13.7%	20.8%
N/A	5.5%	12.5%

(調査: 2010年8月)

この質問では、マラティー・クラスの回答者とウルデュー・クラスの回答者とに差異が認められる。州言語がマラティー語の州でウルデュー語話者であることは、少数派であることを意味する。比較的ウルデュー語話者人口が多い同DIETがある地域でも、RTE法の効果的な実施に懐疑的であるウルデュー・クラス學生がいることがわかる。

次に、RTE法が初等教員の職務に影響を与えるかどうかについての設問を用意した。表5にこれをまとめた。

表5: RET法の初等教員への影響について (N=145)

	マラティー・ クラス	ウルデュー・ クラス
影響がある	84.9%	61.1%
影響はない	6.8%	19.4%
N/A	8.2%	10.4%

(調査: 2010年8月)

この設問では、マラティー・クラスの學生の方が教員職への影響を予測している。実際にどのような影響があるかを記述欄に記入してもらったが、初等教育普及に肯定的影響がある、初等教員がより職務に励むようになる、初等教員の職務が増える、などの回答があった。

初等教員養成課程の在學生にとって重要な学修となるのは、授業計画の作成と実際に地域の初等学校に出向いて行われる教育実習である。前述のように、連邦政府のガイドラインは、各DIETに地域の実状に即した柔軟な運営を奨励している。同州教育研究所が編纂した初等教員カリキュラムでは、教育実習は2年次に2週間実施するとされている<sup>(35)</sup>。しかし、同DIETでは、教育実習を1年次と2年次に分け、さらに各年次で都市部と農村部で約一週間ずつ実施している。すなわち、在學生が、2年間に4回の教育実習から、多様な初等教育の現状を経験するように配慮されている。また、筆者の参与観察で、同DIETの教員は就學生に教育実習での授業計画作成について指導をし、就學生は各自担当科目の授業計画を作成していることを確認した。

在學生はこの教育実習を貴重な体験としてとらえている。アンケートでは、「児童を観察することができた」、「教育実習を体験することで教員となる自信がもてた」、「DIET内での学修を応用して教えることができた」、「学校運営の実際の様子を観察することができた」、といった記述欄への回答を得ることができた。

## 6. 初等教員養成課程就學生への グループ・インタビューから

現地調査では、アンケートの他に14名の在學生にグループ・インタビューを行った(2010年8月実施)。インタビューの対象者は10名の女子學生と4名の男子學生で、10名がマラティー・クラス學生で4名がウルデュー・クラス學生であった。

グループ・インタビューでは、初等教員養成課程の終業年限について質問した。インドの初等教員養成は2年間で行われ、得られる資格は準学士(Diploma)である。中等教員養成は3年間の大学教育で学士(Degree)を得た後の1年間の養成課程で行われる。従って、初等教員は学歴が低いため中等教員よりも給与が安い。この点について現職初等教員が不満を持っている場合があり、筆者も現職初等教員から「正規の資格を取得して初等教育を担当しているのに給与体系が不利である。」との指摘を

受けたことがある。

しかし、14名中13名(92.9%)の回答者が、初等教員養成課程は2年間で妥当であると答えた。2年間では短いと答えた1名の回答者は、学修内容が多いからと回答した。カリキュラムの内容も初等教員となるための知識・技能に集中したもので、妥当であるという評価が多数であった。学歴が低い点をどう解決するかについては、現職初等教員となつてからも通信教育で勉学を継続し、学士資格や中等教員資格を取得するという計画をもっていると回答した。また、同DIET在学中にすでに同時進行で州政府が運営する学士課程(大学)の通信教育を受けている者もいた。

初等教員養成課程に学んで初等教員となる利点は、2年間で教員免許を取得することができ、3年以内に高給ではないが安定した収入と地位を得られるという点にある。また、同DIET教員への聞き取り調査では、同DIETへの在学生の75%ほどは裕福とはいえない家庭の出身者であり、初等教員となるという選択肢は堅実なものと考えられているとのことであった。同DIETの初等教員養成課程在学生は現行の教育制度のなかから現実的な選択をしていると思われる。

グループ・インタビューでは、DIETの初等教員養成課程科目のなかで重要と考えられる科目をあげてもらった。児童に関する「心理学」を重要な科目であると答えた就学生が多く、その理由としては、児童の発達に関する知識を得ることが出来たという答えを得た。また、「評価法」の講義から、どのように児童を評価・指導するかについての知識を得たという答えを得た。「学校運営法」という科目からは、教師は教えるだけでなく学校運営にも責任があるという点を理解することができたという答えがあった。そして、これらの科目の重要性を、教育実習を経験したときに強く認識したという答えを得た。

つぎにグループ・インタビューでは、在学生の同DIETの教員(Teacher Educatorと呼ばれる)に対する評価を問いかけた。このような質問はきわめて稀である。結果を表6にまとめた。

同DIETの教員は概ね良い教員であると述べた在学生は、授業計画作成と教育実習前後に関連する指導が行われた点を理由としてあげた。一部の教員は有能であるが有能とは言えない教員がいるという回答の理由としては、教員のなかには講義への工夫がなく教員用ガイドブックを読むだけというような講義をする教員がいる点が指摘された。また、教員は指導法の模範授業を行ったが実際の小等学校の授業は模範授業とは異なると指摘した在学生もいた。教員による指導が基本となるものである点には同意するが、小等学校の実状により近い指導内容を望む、という意見もあった。「答えにくい質問である。」として明言をさけた回答者は、「DIETの勉学では、自習が大切だ。」とつけ加えた。

表6: DIET教員に対する評価(N=14)

	マラティー・クラス	ウルドゥー・クラス
概ね良い教員	2名	4名
一部よい教員	2名	2名
よい教員ではない	1名	2名
答えにくい設問	1名	0

(調査時期: 2010年8月)

この設問に関連して、回答者が異口同音に指摘したのは、同DIETの施設・設備の不十分さであった。筆者が現地調査を展開していた2年間の間に、学生が実習授業で使用できるコンピューターは2台から7台に増えた。だが、プリンターは無く、なによりもこれらのコンピューターはインターネットに接続されていなかった。従って、在生たちが最新の学修環境で学んでいるとは言い難い。在生たちは、DIETが初等教員養のみを行うのではなく多様な役割を持つ教育機関であることを理解しており、模範となる施設・設備を望んでいた。施設・設備が不十分である点は、教員への聞き取り調査でも指摘された。DIETはその設立から四半世紀を経てもなお、施設・設備に問題を残したまま活動していることになる。

次に、グループ・インタビューの回答者が初等学校就学時にロール・モデルに出会ったかどうかを質問した。14名のうち8名(57%)が初等教員養成課程への入学の動機付けとなるようなロール・モデルに出会ったと答えた。回答者が出会った初等教員たちは、児童への愛情を持ち、児童からの質問にわかりやすくそして忍耐強く答えてくれたとのことであった。ロール・モデルを持つ在生は、初等教員職についてより明確で具体的なイメージを持っていた。

最後に、どのような初等教員になりたいかについて質問した。6名の回答者が、幅広い知識・能力を持つ教員、次世代を育成できる教員、ふさわしいリーダーシップを持つ教員、教員としての職務に熱意を持つ教員になりたいと答えた。4名の回答者が、適切な指導法を用いて児童への授業を展開できる教員になりたいと答えた。2名の回答者が、地域社会とコミュニティーに理解を持つ教員になりたいと答えた。1名の回答者が、同僚の教員と協力して初等教育の諸問題の改善に尽力するような教員になりたいと回答した。1名の回答者が、初等教員ではなく他の職業につくことを希望しているが、同DIETの養成課程に入学して初等教員となるための学修をしていることは後悔していないと答えた。グループ・インタビューの回答者から、DIETの在生が持つ初等教員のイメージについてより具体的な回答を得ることができた。

## 7. 連邦政府の初等教員養成策とDIETの在生

広大な国土を有するインドの初等教育は、インド連邦政府が1986年の「国家教育政策決議 (NPE86)」を決議しDIETの設立を決定した時点で、すでに、連邦政府レベルと州政府レベルでは十分な監督・指導が行き届かないほどに大きな制度となっていた。そこで、州下の各県レベルで初等教育振興と地域に根ざした初等教員の養成を行う「第三の車輪」<sup>(36)</sup>としてのDIETを、「教育の地方分権化」<sup>(37)</sup>政策の一端として設立した。

インドは独立(1947年)後の1950年から、五カ年計画を作成して各分野の発展を図ってきた。第十一次五カ年計画時(2007-2011)に組織された「国家知識委員会(National Knowledge Commission)」では、教育の質が強調された<sup>(38)</sup>。続く第十二次五カ年計画(2012-2017)では、DIETの設備と人的資源を改善すること、さらにいくつかのDIETを改組して、4年間で大学教育(Degreeを取得)を修了し同時に初等教員免許も取得できる養成機関を発足させようという提案がなされた<sup>(39)</sup>。

しかし、筆者の現地調査では、DIET初等教員養成課程在学生の多くは、初等教員養成のための終業年限は2年間で充分だと回答している。向学心のある学生は、州が運営する通信制大学や中等教員資格を得るための通信教育での勉学の継続を計画していた。連邦政府レベルの計画と県レベルの初等教員養成課程在学生の意識の齟齬は、全国の初等教員への養成教育の向上を意図する連邦レベルの初等教員養成政策と、施設・設備等が充分とはいえないDIETで勉学しつつ初等教員をめざしている学生の現実的な選択肢との差異であると考えられる。

DIETを改組して学士資格が取得できる養成校にするためには、良質のカリキュラム、ふさわしい施設・設備、そして高い素養を備えた教員が必要である。新たに作成されるカリキュラムは在學生からの期待・要望に応える内容で、同時に教育現場の実状を反映させた内容でなければならない。また、初等教員養成機関が高等教育と地域社会の双方と連携する必要性は、すでに1960年代半ばに提案されている<sup>(40)</sup>。これらの要件を満たさずに、単に就学年限を伸ばして学士資格を授与したとしても、初等教員の資質・能力を向上させることにはならないといえよう。

## 8. おわりに：初等教員養成の向上のために

本稿では、現在の初等教員養成課程の在学生の学力が劣ったものではないこと、地域社会を視野にいたした展望を持って学修をしている在學生がいること、現職初等教員となってからも勉学を継続しようとする意欲を持つ在學生がいることなどを明らかにした。

連邦政府レベルの2001年度の調査(前述)が指摘したように、現在全国に571カ所あるDIETの実状はそれぞれ異なると予想され、本稿で明らかにした現地調査の結果を全国のDIETに短絡に一般化することはできないと思われる。しかし、インドの初等教育が質的充実を追求

する段階に達しており、それを支える初等教員を必要としている点は広く認識されている。

NPE86に先立つ「国家教育政策決議(1968年)」は、「教育の質と教育の国家への貢献に資する要因の中で、教員はまぎれもなく最も重要な要素である。<sup>(41)</sup>」と述べている。教員養成政策の重要性は1960年代から認識されてきたが、「その実状は深刻な関心ごとのままにとどまっている」<sup>(42)</sup>のである。現在進行中の、第十二次五カ年計画(2012-2017)での初等教員養成政策の展開が21世紀のインドの初等教育の発展に大きく影響すると予測される。従って、政策の効果と初等教員養成の実状を検討・分析するために、全国のDIET在學生への地道な調査の継続が必要だといえる。

### 引用文献および注

- (1) Ministry of Human Resource Development (MHED), 1986, National Policy on Education 1986, New Delhi, MHRD
- (2) 前掲書, MHRD, 1986, (p.) 26
- (3) NCERT, 2005, National Curriculum Framework 2005, New Delhi, NCERT, (p.) 107
- (4) NIEPA, 2004, Elementary Education in India – Where do we stand?, New Delhi, NIEPA, (p.) 120
- (5) National Institute of Advanced Studies Bangalore, 2007, DIETs – Potential and Possibilities, NIAS Bangalore
- (6) National Council of Educational Research and Training (NCERT), 2005, National Curriculum Framework 2005, New Delhi, NCERT
- (7) 前掲書, NCERT, 2005, (p.) 107
- (8) Mukerji, S.N., 1968, Education of Teachers in India, Vol.1, New Delhi, S. Chand & Co, (p.) 9
- (9) Malikow, Max, 2006, Are Teachers Born or Made? The Necessity of Teacher Training Programs, National Forum of Teacher Education Journal, Vol. 16 (3), (P.) 2
- (10) UNESCO, 2000, Learning: The Treasure Within, Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century, Paris, UNESCO, (p.) 149
- (11) Darling-Hammond, Linda and John Bransford, 2005, Preparing Teachers for a Changing World, San Francisco, Jossey-Bass, (p.) 49
- (12) Wilson, Suzanne M. and Jennifer Berne, 1999, Teacher Learning and the Acquisition of Professional Knowledge: An Examination of Research on Contemporary Professional Development in Iran-Nejad, A., and P.D. Person (eds.) Review of Research in Education, Vol.24, (pp.) 173-209
- (13) Goyal, J.C. & R.K. Chopra, 1990, The Elementary School Teacher – A Profile, New Delhi, NCERT, (p.) 5
- (14) Pandey, Saroj, 2004, Teacher Education Researches in Developing Countries: A Review of Indian Studies, Journal of Education for Teaching, Vol.30 (3), (pp.) 205-223
- (15) Govinda, R. and M.B. Buch, 1990, Indian Research in Teacher Education – A Review in Richard Tisher and Marvin Wideem (eds.) Research in Teacher Education: International Perspectives, London, Falmer Press, (pp.) 141-162
- (16) Kumar, Krishna, 2005, Political Agenda of Education, New Delhi, Sage, (p.) 196
- (17) Dyer, Caroline and Archana Choksi, 2004, District Institutes of Education and Training: A Comparative Study in Three Indian States, London, Department of International Education
- (18) MHRD, 1989, District Institute of Education and Training – Guidelines, New Delhi, MHRD, (p.) 19
- (19) MHRD, 1989, District Institute of Education and Training – Guidelines, New Delhi, MHRD
- (20) 前掲書, MHRD, 1989, (p.) 3
- (21) 前掲書, MHRD, 1989, (p.) 18
- (22) Government of India, 2011, Report of the Working Group on Teacher Education for the 12<sup>th</sup> Five Year Plan, New Delhi, Government of India,

- (p.17)
- (23) NIEPA, 2001, District Institutes of Education and Training – A National Evaluation, New Delhi, NIEPA, (pp.14-17)
  - (24) 前掲書, NIEPA, 2001, (p.72)
  - (25) 前掲書, NCERT, 2005, (p.107)
  - (26) 前掲書, NCERT, 2005, (p.107)
  - (27) NCTE, 2001, State Studies on Teacher Education: Teacher Education in Maharashtra, New Delhi, NCTE, (p.129)
  - (28) Maharashtra State Council of Educational Research & Training (MSCERT), 2004, Curriculum of Diploma in Teacher Education, PUNE, MSCERT
  - (29) 前掲書, MSCERT, 2004, (p.12). このインターンシップは、2011年に財政難を理由に中止された。従って初等教員養成課程在学学生は、2年間の学修の後、修了試験に合格すれば教員免許を取得できることになる。
  - (30) Government of Maharashtra, 1966, Report of the Committee of Teacher Education in Maharashtra State, Bombay, Department of Education, (p. 107)
  - (31) 前掲書, Government of Maharashtra, 1966, (p. 46)
  - (32) [www.censusindia.gov.in/2011census/population\\_enumeration.aspx](http://www.censusindia.gov.in/2011census/population_enumeration.aspx)  
(Accessed on 5 June 2014)
  - (33) <http://www.census2011.co.in/census/district/363-osmanabad.html>  
(Accessed on 5 June 2014)
  - (34) インドで独立後 1950 年に制定された憲法では初等・中等教育は各州の管轄事項であった。1976 年の憲法改定で初等・中等教育が連邦政府と州政府の共同管轄事項となると、教育に関して、州法よりも効力が強い連邦法の制定が可能となった。2002 年の憲法改正では「政府は政府が法に基づいて決定した方法で 6 歳から 14 歳までのすべての子どもに無償義務教育を実施する責任を負う。」との文言が憲法第 3 部 21 条 A に加えられた。そして、2009 年にインドの初等教育では初めての連邦法である RET Act が制定された。
  - (35) 前掲書, MSCERT, 2004, (p.12)
  - (36) 前掲書, MHRD, 1989, (p.3)
  - (37) 前掲書, MHRD, 1986 (p.26)
  - (38) Government of India, 2009, National Knowledge Commission: Report to the Nation 2006-2009, New Delhi, Government of India, (p.46)
  - (39) MHRD, 2011, Report of the Working Group on Teacher Education for the 12<sup>th</sup> Five Year Plan, New Delhi, Government of India, (p.51)
  - (40) Government of India, 1966, Report of the Education Commission 1964-66, New Delhi, Government of India, (pp.68-70)
  - (41) MHRD, 1968, National Policy on Education 1968, New Delhi, Government of India (pp.2-3)
  - (42) 前掲書, MHRD, 2005, (p.107)