

戦後の教育改革におけるアメリカ高等教育モデルの  
日本の変容

|       |  |
|-------|--|
| メタデータ | 言語: jpn<br>出版者:<br>公開日: 2012-05-09<br>キーワード (Ja):<br>キーワード (En):<br>作成者: 梅田, 哲彦<br>メールアドレス:<br>所属: |
| URL   | <a href="http://hdl.handle.net/10098/5358">http://hdl.handle.net/10098/5358</a>                    |

## 戦後の教育改革における アメリカ高等教育モデルの日本の変容

梅田 哲彦

生物学教室

(平成元年10月31日受理)

### はじめに

文部省の諮問機関である大学審議会の大学教育部会(昭和63年9月20日発足)は、10カ月に渡って学部教育の改善について審議を進め、その概要を平成元年7月27日付で総会に報告した<sup>(1)</sup>。報告書は、「時代の進展に対応すべく、新たな発想に基づいて四年間の学部教育を設計する」ために、大学設置基準全体の見直しとその大綱化が必要であるとしている。そして、改革の全体構造という点から、①授業科目及び卒業要件、②教員組織、③一般教育実施組織、④単位制度、⑤学士の種類、⑥編入学定員の設定、⑦大学評価システム、⑧学位授与機関の八点を主要事項として取り上げ、これらの改革方針を具体的に示すと共に、一般の関心の高まりを期待している<sup>(2)</sup>。その内容は従来より指摘され、最近では臨時教育審議会の答申でも触れられている事柄である<sup>(3)</sup>。従って報告書の目的は、従来の改革方針をより積極的に推進することにある。

報告書は、四年間の学部教育の計画性を重視する提案が、一般教育等の軽視につながり兼ねないことを懸念し、つぎのような但し書きを付すことを忘れてはいない。

「基準の大綱化は、一般教育や外国語教育、保健体育教育の軽視につながるものではなく、むしろ、従来から種々批判があるこれらの教育の内容、実施方法の改善への努力の契機になり、更に、専門教育とあいまって、それぞれの大学の理念に基づく四年間の充実した大学教育をより一層可能とする道を開こうとするものである。」

大学教育の改革は推進されるべきであり、報告書の内容も文言上はおおむね妥当なものといえることができよう。しかしながら、大学審議会が臨時教育審議会の答申に沿って設置されたものであり、後者の答申が「六年制中等学校と従来の中学校・高等学校の併置」を推進しようとしていることなどを勘案すると、それが目的別構想を潜ませている可能性は否定できない。目的別構想とは、多様な目的別教育機関を設け、各機関の入口において路線化を行なってしま

おうというものである。はたしてこれが現代の青少年に必要とされる多様化であるかどうか、慎重に検討されなければならない。

戦後の教育改革における大きな柱の一つは、学校体系全体のみならず各学校段階においても、レート・スペシャリゼーション (late specialization) という概念を導入し、心身の発達に応じて個性を重視することにあつたのではなかろうか。そして、多様な選択科目の用意とそれらの適切な組み合わせにより、上の目的を達成することではなかったろうか。これは「下から上へ」の学習要求に応えようとするものである。高等教育に関していうならば、教育現場における実際の経験に基づき、このことにも深い配慮がなされているという点で、国立大学協会・教養課程に関する特別委員会が昭和63年11月に発表した『教養課程の改革』は、高い評価を受けてしかるべきであり、今後の問題を考える上で多くの示唆を与えてくれる<sup>(4)</sup>。

我が国の大学における学部教育 (アンダーグラデュエート・エデュケーション) の混迷は、新制大学制度の成立に際し、旧制度のもとにあつた多種多様な、そして水準を異にする教育課程を、一元的に専門教育課程として混在させたことに端を発していると思われる。その結果、各専門課程から一般教育に要求されるカリキュラムが学部毎に異なり、一般教育の理念および性格を分裂させてしまったのである。つまり、専門重視主義である。新制大学制度成立の時点においては、一般教育の理念はむしろ明確であつたとさえいえるであろう<sup>(5)</sup>。したがって、現在最も急を要する検討課題は、大学院やこれと同水準の教育課程とみなされるプロフェッショナル・スクールを含めた高等教育 (higher learning or higher education) という構造の中で、四年制の大学における「専門教育とは何か」を、現代的なパースペクティブより明確にすることである。その際に「下から上へ」の学習要求が重視されるべきであり、従来放置されたままであつた我が国特有の学部 (ファカルティ) という概念や講座制に、メスが入られることは不可避であろう。これは、現代の大学において展開されている知的活動の構造自体に内在する根本的原因を明確化することでもある<sup>(6)</sup>。このような作業を通じてこそ、四年の学部教育における一般教育と専門教育の有機的統合に向けての展望も開けると期待される。

本論は、上記の課題を念頭に置きつつ、その基礎的作業として、戦後の教育改革における新制大学の成立事情を再検討し、そこに今日の大学教育の混迷の萌芽を探ることを目的とする。

### 【第1次アメリカ教育使節団報告書】の作成事情

戦後の教育改革によって成立した6・3・3の学校制度は、昭和21年3月に来日した第1次アメリカ教育使節団によって作成された報告書の勧告に従って導入されたといわれている<sup>(7)</sup>。確かに使節団報告書には、6・3・3制が具体的に述べられている。またこの制度の発足に際し、連合国軍最高司令官総司令部 (GHQ) の一部局であつた民間情報教育局 (CIE) が報告書の内容を忠実に実行しようとして、多くのトラブルや行き違いを生んだことも知られている<sup>(8)</sup>。かくして日本とアメリカの間の国情の違いを無視したこの制度は、再改革の必要がある

といわれる。この場合の再改革構想は、旧制度への復帰を志向しがちである<sup>(9)</sup>。

一方戦後の教育改革に深く関わった人達の中には、6・3・3制は既にその原型が戦前にあり、決してアメリカ・モデルを無理強いされたものではなく、我が国の側の自主的判断によって採用されたと主張し続けた人もいる<sup>(10)</sup>。この主張を支持する一つの証拠は、当時、アメリカ教育使節団に協力するために設置された日本側教育家委員会が作成した『米国教育使節団ニ協力スベキ日本側教育委員会ノ報告書』である<sup>(11)</sup>。そこにもまた、後述のように、制度枠という点で共通性を有する6・3・3・4の学校制度が提案されていたのである。

このように、二種類の教育改革に関する報告書がほとんど同時に、しかも同様の構想を提案したのは、偶然の一致だったのだろうか、それとも一方が他方に影響を与えたのだろうか。そしてもし後者であるとすれば、どちらがイニシアティブを取ったのであろうか。

近年、占領期のアメリカ側記録文書の収集・解読が勢力的に進められてきた<sup>(12)</sup>。また、当時のアメリカ側関係者との直接インタビューも数多くなされた<sup>(13)</sup>。その結果、上記の疑問に関して多くのことが解明されている。これらの実証的研究によると、多くの予想に反して、日本側教育家委員会の強い働きかけが、アメリカ教育使節団をして6・3・3制を勧告せしめたというのが真相であるとされる<sup>(14)</sup>。それはつぎのような事実に基づいている。

- ① 昭和21年3月21日に日本側教育家委員会委員長であった南原繁（東京帝国大学総長）がアメリカ教育使節団団長のG・D・ストッダードと秘密裏に会談をもち、アメリカの単線型学校制度を導入したい旨を伝え、それを報告書において勧告してくれるように依頼した（『ワナメーカー文書』）。
- ② 日本側教育家委員会第三委員会が作成したと思われる報告書があり、その中で6・3・3制と青年学校の中等学校への一元化が提案されている<sup>(15)</sup>（『ワナメーカー文書』）。
- ③ 3月25日午前に行なわれた使節団と日本側委員との討論において、山際武利委員（東京都西田国民学校長）が小学校六年と中学校三年の義務制を主張した。その際、団員が積極的な質疑を行なった（『トレーナー文書』）。
- ④ 3月25日午後には南原と高木八尺委員がCIEのR・K・ホールと会談し、6・3・3の単線型学校制度や九カ年義務制を含む十三点の改革案を、日本側教育家委員会の意見として報告した（『トレーナー文書』）。

その他、高等教育に関する事項を分担した第四委員会においても、アメリカン・モデルに関し会議における討論のみならず、文書による質疑も行なわれたとされている<sup>(16)</sup>（『トレーナー文書』）。

これらの事実は、ストッダード団長の極東委員会第四委員会特別小委員会（昭和21年5月8日）における「米国教育使節団報告書の中に述べられている勧告の多くが、すでにとうの昔に多くの日本人教育指導者によって現実的に構想されていた」という証言<sup>(17)</sup>や、使節団報告書発表（昭和21年4月7日）の際に、これに付されたマッカーサー元師の声明文のつぎの一節等を

裏付けるものである。

「それは民主主義的伝統に於ける理想の文書である。元来これらの理想は普遍的なものである。

そして使節団の眼に映じた目的もまた普遍的なものである。その目的を達成しうる手段の案出に当っては、よりよき学校、よりよき教師、及びよりよき学習用具の問題に関する日本人の見解が十分に認知せられている。従ってその提案のうち日本の思索家及びその他の人々にとって全然新奇に或は意外に思われるようなものは少ないであろう<sup>(18)</sup>。」

### 【日本側教育家委員会報告書】

上述のような経緯によって提案された6・3・3制が、旧来の袋小路的学校体系を整理し、教育の機会均等の保障を意図していたことは、改めて指摘されるまでもない。それはまた、我が国がこれを新しい学校制度として採用することを決定した最大の理由でもあった。このことは、学校教育法案が昭和22年3月17日に衆議院本会議に上程された際に、文部大臣高橋誠一郎によってなされた提案理由の説明からも明白である<sup>(19)</sup>。そこには、①教育の機会均等、②普通教育の普及向上と男女の差別撤廃、③学制の単純化、そして④学術文化の進展の四点が、改革案実施の主要な理由として挙げられている。

戦前においても学校制度改革が盛んに論じられていたことは、周知の事実である<sup>(20)</sup>。大正の終期から昭和にかけては、特に中等教育制度の改革が盛んに論じられた。それは大正デモクラシー期の高等教育の拡充を経由した後の、幅広い国民層の進学意欲の高まりを反映していたと見ることができる。したがって教育改革の論点は、「下から上へ」の動きをいかに受容するかにあった<sup>(21)</sup>。それはまた、より多くの人々に高等教育の機会を与えるために、その完了までに要する総修業年限の短縮化をも伴っていた。

戦後の教育改革もまた、戦前からのこのような遺産の蓄積に基礎を置いたものであった。学校教育の大衆化と修業年限の短縮化を同時に満たすことは理想である。しかしそこには、二律背反の危険性が潜んでいる。特に後者への対応が、高等教育の内容にあらかじめ上限を設定し、「上から下へ」という方向で合理化を求めがちだからである。したがって、学制全体における各学校段階の間の接続（articulation; アーティキュレーション）に慎重な配慮が必要とされる<sup>(22)</sup>。戦後の高等教育制度の成立事情を知ろうとする立場からは、当時の関係者が後期中等教育と高等教育との接続、特に教育課程のそれをどのように理解していたかという点に、はなはだ興味を持たれる。

アメリカ教育使節団報告書が発表されて以降、新しい学校制度成立に大きな影響を与えたのは、その4カ月後に内閣総理大臣所轄の諮問機関として設置された教育刷新委員会であったといわれる。この委員会は、先述の日本側教育家委員会が設置される際、GHQより日本政府宛に発せられた要請書『日本教育家ノ委員会ニ関スル件』に、「該当委員会ハ将来必要ト考ヘラ

ルル実業界職能界ヨリ選出セラルベキ委員ヲ加ヘテ日本教育ノ革新ニツキ文部省ニ建言スベキ常任委員会タルベキコト<sup>(23)</sup>」という一項が付されていたことを受けて、これを拡充改組したものである。したがって、当初任命された38人の教育刷新委員会委員には、19人の日本側教育家委員会委員（総数29人）が含まれていた<sup>(24)</sup>。この点で前者は、後者の教育改革の方針を多分に受け継いだものであった。

そこで、日本側教育家委員会がアメリカ教育使節団に6・3・3制を進言した際に、中等教育と高等教育との接続をどのように理解していたかが、問われなければならない。それというのも、制度枠が同じだからといって、各段階の学校の教育内容が同じとは限らないからである。これを知る手掛かりは、この委員会がまとめた上述の報告書にある。

この報告書の作成時期については、使節団来日直前、滞日中、離日直後の諸説があり、判然としない<sup>(25)</sup>。しかしこの報告書の中に、「米国より示唆を受けたる」と記された箇所があることより、来日直前説は否定される。また土持ゲーリー法一は、使節団員のP・A・ワナメーカーが保存していた当時の記録文書の中に、「教育勅語に関する日本側第三委員会のステートメント」と題する英文の秘密の建議書があり、これは上述の報告書の「教育勅語に関する意見」と内容も形式も著しく異なっていることを指摘し、離日直後作成説を支持している<sup>(26)</sup>。

さて、日本側教育家委員会報告書の「学校体系に関する意見」では、旧制度の複線型学校体系が、機会均等を重視する立場より厳しく批判され、二つの改革案が提示されている。以下の引用はその第一案からの抜粋である。

「三 小学校の上に三年制の初級中学校（単に中学校としてもよい）を置きこれを義務とすること。但し初級中学校に於ては職業別の学校種別を設けず、主として普通教育を行う学校とすること。

四 三年制の初級中学校の上に、一方に三年制の上級中学校（高等学校としてもよい）を設けるとともに、他方三年制の青年学校（分日制）を設けること。而して上級中学校へ入学しない者は総て青年学校に入学せしめること。上級中学校及び青年学校には職業別の学校種別を設けること。

五 三年制の上級中学校の上に四年制又は五年制の大学を設けること。而して上級中学校の卒業生にはその学校種別の如何を問わず等しく大学への入学資格を認めること。

六 三年制の青年学校の上に三年制の研究科を置き、研究科修了者に対して上級中学校卒業生と同等に大学の入学資格を認めること。

七 大学は一般には最高教育機関とするも、さらに学術の理論及びその応用を一層深く攻究せんとする者の為に総合大学に大学院を設け、ここに於てその研究を助成するとともに、我が国学術の発達に資すること。而して大学院への入学資格は何れの大学の卒業生にも同等に与えられること。

八 師範学校（現行）は総てこれを改造して、教育大学とし、教育大学への入学は他の大学

と同様とすること。而して教育大学の卒業生は小学校及び初級中学校の教員となり得ることとするとともに、他の大学の卒業生も一定の試補期間を経たる後これ等の学校の教員たり得ること。

上級中学校の教員資格は大学卒業後一定期間専門学科の研究に従事し、国家試験（科目別教員検定）に合格したる者に認めること。」

なお、「義務教育を八年以上に延ばすことが著しく困難である場合においてのみ考えられるべき案」（第二案）として、上記の修業年限のうち初級中学校を二年、上級中学校を四年、青年学校を四年にそれぞれ変更することが提案されている。

この学校体系の構想は、昭和12年6月に教育改革同志会により提案され、教育審議会においてわずかの差で否決された「教育制度改革案」を基本としている<sup>(27)</sup>。また教育改革同志会の改革案は、そのメンバーの阿部重孝（東京帝国大学教授）が中心となり、彼の著書『教育改革論』を参考にして立案されたものだといわれる<sup>(28)</sup>。なお、日本側教育家委員会には、教育改革同志会の関係者7人が委員として任命されていた<sup>(29)</sup>。したがって、これらの改革案の類似性は自然なことであったと思われる。特に戸田貞三委員（東京帝国大学教授）は、この改革案の熱心な推奨者であった。戸田はかつての教育改革同志会のメンバーであり、昭和21年3月に東京帝国大学内に設置された教育制度研究委員会の委員長でもあった<sup>(30)</sup>。

ところで、上に引用された改革構想では、前期中等教育三年間が一元化され、しかも義務制とされている点で、教育の機会均等が重視されている。しかし、後期中等教育の段階が上級中学校と青年学校とに二元化されており、青年学校研究科の修了者が大学の入学資格を認められるとはいうものの、そこに至るまでに上級中学校の倍の修業年数を必要とし、依然として複線型の名残りを留めているといわざるをえない。

つぎに、この構想における上級中学校の教育課程の水準が、どのように考えられていたかについて検討する。報告書は、「上級中学校は初級中学校に於て中等程度の普通教育を修めた者を入学せしめることとなる故、ここでは一層高等なる普通教育を施すことが出来、ここに於て国民中堅層となるべき者を十分に養成することが出来る。第二案に於て四年制としてあるのは、第一案に比して義務教育一カ年不足している者を十分に教育して、現在の高等学校又は専門学校の二年に近い程度の人物養成を目指しているからである」としている。このことが上記第八項中の上級中学校の教員資格に関する規定と密接な関係を持っていたのである。つまり、「上級中学校は現在の高等学校の二年に近い程度の教育を施すものである故、その教員もかなり専門的知識を備えていなければならない。随ってそれは大学院にて二年位研究を重ねた者にして検定試験に合格した者とするのが適当である」ということになる。

このように、日本教育家委員会の構想による上級中学校は、後に新制高等学校が旧制の中学校、実業学校、そして高等女学校などの施設・設備と、それらの教員組織を含めた丸ごとの移行によって発足したのとは異なり、相当高い水準のものだったのである。これは標準的水準に

## 戦後の教育改革におけるアメリカ高等教育モデルの日本的変容

ある旧制の高等学校や専門学校などを、その教育内容の面で二分し、一方を新制高等学校に、そして他方を新制大学に移行させるというものであった。したがって、程度の低い旧制の高等学校や専門学校は、学校全体で新制高等学校に移行することが前提とされていたのである。この移行は、教員についても同様に考えられていたと推測される。

一方、大学卒業生の学力レベルについては、「上級中学校より大学へ入学し、四カ年又は五カ年で大学を卒業とすると、現行制より一カ年だけ教育年限が少なくなる。髓って、大学卒業生の質の低下があるであろうとの心配があり得る。しかし上級中学校に於て現在の高等学校二年程度に近い教育を施し、大学に於て最初の一カ年を各学部の基礎的学科の修学に向け得るよう工夫するならば、学力及び識見に於て何等現在の者より質的低下を見ることはないであろうと考えられる」とし、続けて「仮りに幾分の低下があるとしても、現在大学卒業生一人、専門学校卒業生三人の割合にて出る者が大学卒業生四人となっていること故、国民の文化水準の上昇は今日よりは一般に上昇すると考えられる。なお又大学殊に総合大学の上にある大学院に於ける研究指導の方法を改善することに於て、今日以上に一層有為の人材を多く世に送ることも出来る」と述べている。また、旧制高等学校の長所とされていた「闊達の気風の養成」や「大学教育の為の語学の修得」が、この学校の廃止に伴って消失するとの批判に対し、大学以前の学校の教育を信用する制度を確立することが肝要だとも記している。

このように、学力低下の心配や高等学校廃止を惜しむ声に対していろいろと釈明を行なっているのは、それだけ新構想に対する批判が委員会においても強かったことを示している。そして後述するように、この委員会の後身である教育刷新委員会において、再びこれらの点が激しい議論の種となる。なお報告書は、上記の学校体系案が、「日本委員の総会の決議となったものでなく、参考案として大多数の委員の賛成を得たものである」と断わっている。

## 日米の学校教育制度改革案の比較

では、アメリカ教育使節団報告書において、中等教育と高等教育の接続の問題は、どのように説明、勧告されていたのであろうか。

日本側教育家委員会案での上級中学校に相当するものについては、『『下級中等学校』の上に、授業料は徴収せず、希望者は全員が入学できる三年間の『上級中等学校（upper secondary school）』を設けること』と説明されている。そしてこの学校は、「男女共学」および「総合制」が望ましいとされている。この後期中等教育機関の性格は、日本側教育家委員会案における上級中学校のそれとは、幾つかの点で異なっている。その一つは、アメリカ教育使節団案におけるこの段階の学校が一元化されたものであるのに対して、日本側教育家委員会案におけるそれは二元的性格を有していることである。二つ目は、前者が義務制ではないけれども希望者全員の入学が前提とされ、授業料は無料とされているのに対し、後者は、「上級中学校へ入学しない者は総て青年学校に入学せしめる」と述べられていることより、下級中学校の卒業生全員を

対象とする後期中等教育が前提とされていながら、授業料徴収のことについては明記されていないことである。三つ目として、前者は全員入学が前提とされているが故に、この学校の卒業生を国民中堅層と見なしていない（見なせない）のに対し、後者は、青年学校卒業生ではなく上級中学校卒業生を国民中堅層となるべき者と見ていることが指摘される。そして四つ目の相違点は、前者が「総合制」上級中等学校を推奨しているのに対し、後者は「職業別の学校種別」を積極的に認めようとしていることである。

アメリカ側報告書はまた、中等レベルに含まれる旧制の学校として、「高等小学校、中学校、高等女学校、実業学校、青年学校、および師範学校予科」を明記している。このことは、新しい下級および上級中等学校が、これらの学校の再編成によって発足すると見なしていたことを示すものである。これは、日本側教育家委員会が、旧制の高等学校や専門学校までも中等レベルの学校再編成計画に入れていたのとは大きな違いである。これが五つ目の相違点となる。

なお、後期中等教育と高等教育の接続の問題に関連し、「師範学校における教師養成教育」についての勧告の中で、つぎのように述べた箇所がある。「師範学校は、教師の養成教育のための高等学校（higher schools）あるいは専門学校（colleges）とすべきである。初等学校教師の資格は、二年間の修学で与えることも必要であろうが、すべての師範学校の修学年限は、中等程度すなわち上級中等学校のうえに、丸四年間とすべきである」。つまり、上級中等学校に続く教育機関は、高等学校、専門学校または師範学校ということである。さらに、「師範学校には、現在の中学校と同程度の水準の、上級中等学校課程を終えた学生のみを入れるようにし、師範学校予科は廃止すべきである。このように再組織された師範学校は、高等師範学校とほとんど同じ水準である」と明記されている。すなわち、上級中等学校の卒業生の学力水準は、旧制中学校卒と同じ程度だというわけである。これは、日本側教育家委員会案で、上級中学校卒業生に期待されている学力水準が、旧制高等学校や専門学校の二年修了程度とされているのに比較して随分低い。このことは、上記五つ目の相違点を一層明確にするものである。

蛇足ながら、アメリカ教育使節団の報告書においては、高等教育に含まれる各教育機関が、higher school（旧制高等学校）、university preparatory school（旧制大学予科）、college（旧制専門学校）、normal school（師範学校）そして university（旧制大学）というふうに、かなり明確に区別して用いられている。これはすでに拙論において指摘されたところである<sup>(9)</sup>。

かくして、アメリカ教育使節団報告書と日本側教育家委員会報告書は、6・3・3という制度の大枠の点で共通性を有しつつも、あとの3に対応する後期中等教育のあり方という点で大きく異なっていたのである。そしてこの相違、言い換えれば認識上のズレが、そのまま高等教育のあり方に関する認識上のズレへと移行し、大きな問題を生み出す原因となる。

#### 教育刷新委員会と6・3・3・4制

教育刷新委員会が内閣総理大臣所轄の諮問機関として設置されたのは、昭和21年8月10日の

ことであった。第1回総会は9月7日に開かれ、安倍能成（前文部大臣）を委員長に、そして南原繁を副委員長に選出した。この日は文部次官山崎匡輔より、教育全般におよぶ14項目の解決を要する重要問題について説明が行なわれ、実質的な審議が開始されたのは9月13日の第2回総会からであった<sup>(32)</sup>。そして審議は総会と各種特別委員会において進められ、6・3・3・4制を基本とする学校体系についての建議は、その年の暮の12月27日、第17回総会において行なわれた（第1回建議）<sup>(33)</sup>。この約3カ月半の間に、どのような経緯でその採用が決められたかは、興味の持たれるところである。第2回総会では当面急を要する審議課題についての討論が行なわれ、①教育の基本理念、②青年学校と義務教育制度、③教育行政、④私立学校制度、および⑤教員養成制度と教員再教育の五つの議題が決定された。特に①の教育の基本理念に関しては、教育勅語が実質上その効力を失っており、新憲法の発布も真近であるため、その精神に則り、教育の基本理念を法律で定めたい旨、文部大臣田中耕太郎から意見が述べられた<sup>(34)</sup>。また、この法案をつぎの帝国議会に提出予定であるため、審議を急いでほしいという要望もだされた。そこで、この問題が最重要課題とされた。これは、教育勅語に馴染んできた当時の日本人の精神構造からすれば、極めて大きな問題であったといえる。そして第一特別委員会（主査：羽溪了締；元竜谷大学学長）が設置され、このことを担当することになった。もちろん、②以下の課題についても並行して審議が進められた。

学校制度に関しては、当初、敗戦によってほとんど閉鎖同然の状態にあった青年学校に批判が集中し、この学校の改革の急が論じられた<sup>(35)</sup>。そして、第4回総会（9月27日）において第二特別委員会（主査：戸田貞三）が設置され、これが青年学校の問題を含め、下級教育機関のあり方に関する検討の責任を負うことになった。

その後、第7回総会（10月18日）において安倍委員長から、文部省とCIEより学校制度全般についての議を早くまとめるよう要請されており、これを急ぎたいという発言があった<sup>(36)</sup>。すでにアメリカ教育使節団報告書において6・3・3制の勧告がなされており、日本側教育家委員会からも同じような勧告案が提出されているので、この勧告内容の妥当性について検討することをCIEが望んでいるというのである。そしてこの席で日本側教育家委員会報告書が紹介された。この時、天野貞祐委員（第一高等学校長）はこの報告書について、「決して決議した訳でも何でもないもので大体に傾向を示すという当時の委員長のお話で、殊にこの六・三・三というような年数については、今後十分この委員会でもって討議をするというお話のように、私共これを承って居るので、私は此処に来てこういうものを頂いて、実に不思議に思ったくらいで、こういうものを委員会でもちゃんと決め出すということは、私共委員は当時承知しておいた訳でも何でもない」と述べ、報告書改革構想の再考を促した<sup>(37)</sup>。これは、報告書の改革案が認められれば旧制高等学校が廃止されることになり、後述するように天野はそれに反対だったからである。この天野発言を契機に、高等学校の存廃をめぐる議論は伯仲した。しかしながら、従来の学校体系が袋小路的複雑性を有する非民主的なものであり、間もなく発布されるこ

となる新憲法の機会均等の趣旨を尊重する立場から、これを一本化（単線化）することをもって改革の基本方針とすることでは、大方の意見の一致をみた<sup>(38)</sup>。

かくして第二特別委員会においては、学制の一本化原則に加え、新憲法の義務教育に関する規定が、当初「初等教育」とされていたものから「普通教育」に修正され、中等教育をも義務制とすることが可能となったことを受け<sup>(39)</sup>、6年制の小学校の上に普通教育を行なう3年制の中学校を設け、合わせて9年間を義務制にするという、アメリカ教育使節団報告書および日本側教育家委員会報告書に共通の改革案が、大きな反対もなく支持された。このことは第8回総会（10月25日）に報告され、そのまま承認されて総会決議として採択された。

第二特別委員会のもう一つの課題は、勤労青年に学習の機会を与えるパートタイムの青年学校をどうするかということであり、これを十八歳までの義務制とするか、あるいは新制高等学校（上級中学校）に一元化するかをめぐって、激しい議論が展開された。高等学校を義務制にするという意見は少なかつたようである。それというのも、義務制にするということは、新憲法の規定により無償にすることであり、高等学校は入学者の選抜をするところと考えられていたからである。かくして、青年学校のみを義務にすることは、後期中等教育機関を複線型にすることを意味し、これを義務にしなければ、多感・多情な時期の勤労青年を放置することになりかねず、その処偶をめぐってジレンマに陥っていた。敗戦後の風紀は相当に乱れていたのである。そこで、新憲法第二十六条第二項における「普通教育」を義務にするという規定が拡大解釈され、十八歳までの勤労青年に「普通教育」を与え、これを義務化するという構想が主張された<sup>(40)</sup>。ただしこの案には、財政事情等の見地から、反対者も多かつたとされる。

一方、新制高等学校（上級中学校）の性格に関しては、それに続く教育機関、つまり大学のあり方をめぐる審議内容に左右されるという、流動的なものであった。これは高等学校が学校体系において中間的な位置にあることによるとみられる。しかし教育刷新委員会は、おおむね日本側教育家委員会報告書で勧告された上級中学校、すなわち旧制の「高等学校又は専門学校の二年に近い程度の人物養成を目指す」学校を、イメージとして描いたと思われる。そしてこれは、学校教育全体に要する修業年限を短縮しなければならないという当時の状況からすれば、無理からぬことだったといえるだろう。しかしながら、「下から上へ」と学校制度を構築し、それに一貫性を持たせるという立場からすれば、決して正当なやり方とはいえない。つまり、高等学校の性格規定が、高等教育機関のそれに先行しなければならないということである。戦後の学校制度改革が、その後多くの問題を生み出すことになった大きな原因は、ここにありと考えられる。

さて、高等教育の改革に関する議論もまた、日本側教育家委員会報告書の改革案をめぐって展開された。旧制大学が職業教育を求める大群の学生によって占められ、旧制専門学校との異同が不明確であり、それにもかかわらず学歴上の差が身分上の差として固定され、多くの弊害を生み出しているといった批判は、戦前から盛んになされていたのである<sup>(41)</sup>。したがって、専

専門学校を整備拡充してこれを大学に昇格させるという考え方には、大きな反対はみられなかった。ただ、大学は学術研究の最高機関たるべきであり、改革案のめざす大学は高等な職業教育機関ではあっても真の大学ではない、といったドイツの大学観に立脚した反論がなかったわけではない<sup>(42)</sup>。一方、旧制高等学校に関しては、これを短期間に整備拡充して単独で大学に昇格させることは、人材等の面で極めて困難であるというのが共通の認識であったと思われる<sup>(43)</sup>。したがって改革案に従えば、旧制高等学校は、①既存の専門学校や大学に合併吸収されるか、②新制の高等学校として再出発するか、あるいは③完全に廃校とするかしか道は残されていなかったといえよう。そして、①を最も望ましい道とするのが大勢であったと思われる。これは、予科を付設していない大学の側からも期待されたことである。それというのも、修業年限短縮から当然予想される入学生の学力低下に対して、これを補正するための予科的な基礎教育の担当部門が必要とされたからである<sup>(44)</sup>。したがって、大学において一般教育が一年半ないしは二年間も行なわれることを前提とした上で、四年の修業年限が考えられていたのではないのである。

ところで、一般教育がどのような内容のものであるかに関し、それを示唆する資料が当時の教育刷新委員会に提出されていたのである。昭和21年11月8日の第10回総会において、木下一雄委員（東京第一師範学校校長）から提出された、教員養成のためのカリキュラム改革案がそれである<sup>(45)</sup>。この改革案は、東京第一師範学校がCIEと密接な連絡をとりながら、CIEの作成したカリキュラム表を参考に、これを修正して作成したものとされる。そこには、今日の一般教育に通ずる詳細な単位履修計画が示されている。木下はこの資料を用いて、教員養成のための特別な教育機関の必要性を論じたといわれる。そのために教育刷新委員会は、これを教員養成のための特別な履修計画と理解したに留まり、この時期にすでに教員養成教育を大学教育の一環とすることでコンセンサスが得られていたにもかかわらず、これを大学教育に共通なものとして認識するには至らなかったと推測される。ただこの日、矢野貫城委員（明治学院院長）が、専門教育偏重の弊害を指摘し、大学にあっても、年令に応じた教養教育を専門教育との関連において準備する必要がある旨の発言をしていたことは、注目に値する<sup>(46)</sup>。なお教員養成に関しては、上述のように大学のレベルで行なうという点で大方の意見の一致を見ていたが、教員養成のみを目的とする大学の設置を認めるかどうかをめぐって、活発な議論が展開されていたのである<sup>(47)</sup>。そこには、昭和18年によく専門学校の一種と見なされるようになった師範学校が、戦時体制下でその内容の充実を果たし得なかったにもかかわらず、一挙に大学に昇格することにより、大学の品格が低下することを警戒する気持ちが強く働いていた。

以上のような議論の進展を勘案して教育刷新委員会は、第10回総会において第5特別委員会（主査：小宮豊隆；東京音楽学校校長）を設置し、ここで上級学校体系に関する事項を審議することとした。

先に触れたように、教育刷新委員会における高等教育制度改革の課題は、旧制高等学校と師

範学校の処遇にあったといっても過言ではない。前者に関しては、それが比較的小規模な学校として、人間形成の面で優れた教育を行ってきた伝統を評価し、この長所が失われることを惜しむ声は大きかったのである。そして、この長所が新制大学制度の中で生かされる方途が一部の委員によって模索された。それが、第5特別委員会で天野によって展開された「前期大学論」である<sup>(46)</sup>。天野は、旧制高等学校が単独で四年制の大学に昇格することは、当面無理であることを認めた上で、一旦これを前期大学とし、そこを修了した者は四年制大学の後期課程に転入学させるという構想について述べた。ここでは、日本側教育家委員会報告書の新制高等学校構想を基盤に、大学がかなり高い水準のもと理解されていた。そして前期大学は、内容の充実を待って、後期課程を備えた教養大学又は文理大学に昇格すると期待されていた。但しこの場合、旧制帝国大学は新制大学の上に置かれなければならなかった。なぜなら、帝国大学が新制高等学校の卒業生を受け入れるようになると、前期大学との間で優秀な学生を奪い合うことになり、後者はその後期課程進学上の不連続性の故に、最優秀の学生ばかりを集めるだけの魅力を欠くことになり、威信の低下を来しかねないからである。かくして前期大学案は、旧制帝国大学の大学院化又は研究院化の構想とワンセットで語られるのである。ここには、転学の自由を積極的に取り入れようとする姿勢が見られた。なお天野は、新制大学の多くの学部が専門学校昇格により職業教育主体のものになるという点で、大学全体のレベルは低下するとみていた。彼がイメージに描く大学はあくまで、ドイツ的なそれであり、職業教育は低俗なものであった。そこで彼は、新構想の大学を「大学校」とよび、これをレベル・アップするために、旧制高等学校の長所を受け継いだ高等普通教育が、大学の前半で教授されるべきだと主張したのである。これは、後に導入されることになる一般教育に近い概念であったかもしれない。

これに対して、日本側教育家委員会報告書改革案の推進派は、教育の機会均等の立場から旧制高等学校の特権性と排他性を弾劾し、その存続を否定した。そして、それが有していた長所は、新制大学にというよりも、新制高等学校に継承されることを期待していたようである。特に戸田においてこの考え方が顕著にみられた。戸田は新制高等学校について、「しっかりした職業教育を行なうが、また同時にリベラル・エデュケーションの学校をも一方で設ける」などと発言している<sup>(49)</sup>。この一派には、前期大学の併置によって、最優秀学生の確保と基礎教育部門担当者の獲得が困難となることから、これに反対する帝国大学関係者も含まれていたと思われる。これは、天野の考え方の鏡の裏面的発想による。もちろん、前期から後期への転学をめぐる選抜の弊害も反対の大きな理由とされた。また彼らは、帝国大学の大学院化については威信確保の面で魅力を感じながら、大学院進学の際の選抜競争の激化と学部の予備校化への懸念に直糸優先志向が加わって、これに反対したのではないかと推測される。さらに、先述したように、職業教育という点における旧制大学と専門学校の異同についての批判にも応えなければならなかったのである。ここでは、vocational education と professional education の区別が不明確であった<sup>(50)</sup>。欧米的な profession の概念が、我が国では確立されていなかったからで

ある。

なお、大学院に関しては、昭和21年末段階で、旧制度下のそれを超えて具体的なイメージを描くことは、ほとんど不可能であったと思われる<sup>(61)</sup>。ただ、大学院またはそれと類似の組織を独立の機関とし、直系優先主義の排除を重視する意見（天野ら）と、すべての大学がエントツ型の大学院を学部の上に備えることを理想とし、学部と大学院の一貫性を重視する意見（務台ら）との対立があった。後者の意見には、帝国大学と他の旧制大学との格差是正への年来の期待が込められていたと思われる<sup>(62)</sup>。

かくして、以下に引用するような教育刷新委員会第1回建議が行なわれたのである。

#### 「二 中学校に続くべき教育機関について

- 1 三年制の高等学校（仮称）を設ける。但し四年制、五年制のものを設けても差支えないこと
- 2 右〔上〕の高等学校には全日制のものと定時制のものがあること。
- 3 右〔上〕の高等学校は必ずしも男女共学でなくてもよいこと。
- 4 右〔上〕の高等学校は普通教育並びに専門教育を行なうものとする。
- 5 男女十八歳未満の者は一カ年、一定時間の普通教育を受くるものとする。

#### 三 高等学校に続く教育機関について

- 1 高等学校に続く学校は四年の大学を原則とすること。但し大学は三年又は五年としてもよい。
- 2 大学には研究科又は研究所を設けることが出来ること。この研究科又は研究所は大学を卒業して後、特に学問の研究をなす者を收容すること。

#### 四 教員養成について

教員の養成は総合大学及び単科大学において教育学科を置いてこれを行なうこと<sup>(63)</sup>。」

（かぎ括弧内引用者注）

### 学校教育法の成立事情

さて、教育刷新委員会の建議を受けて、文部省ではこれを学校教育法として立案する作業が急がれた。そして正月を中にはさんで翌年1月17日には、早くも閣議に請議するための草案が出来上がるのである。この時点では、政府はまだ新学制の昭和22年度実施を決めてはいなかった。しかしながらこの年度からそれを実施するためには、明治憲法下の最後の議会である第92帝国議会の審議に間に合わせなければならず、それには、議会提出予定の法案が1月15日までに閣議に請議されなければならなかったのである<sup>(64)</sup>。このように急がなければならなかったについては、CIEの意図が強く反映されていたことは粉れもない事実である<sup>(65)</sup>。

つぎに、文部省によって作成された学校教育法草案（以下「閣議請議案」と略す）は、CIEとの折衝を通じて大幅な修正を受け、その後内閣法制局において更に修正されて、閣議にかけ

られることとなる。ただ、内閣法制局段階での修正も CIE の承認を受けなければならないという当時の事情からして、両段階で CIE の関与があったといわれる<sup>(56)</sup>。もちろん、その影響は内閣法制局に移される前の方が後よりも大きかったといえる。事実、文部省と CIE の折衝は、1月から2月にかけて頻々に行なわれたとされる。かくして閣議において原案が確定したのは3月7日である（「閣議決定案」）。なお、政府が新学制の昭和22年度実施を決定したのは、2月26日である。その後、枢密院（3月15日本会議可決）、衆議院（3月20日本会議可決）、貴族院（3月27日本会議可決）においていずれも原案通り承認され、3月31日に交付されるという経過をたどった。なお、「閣議決定案」が確定する前の3月上旬、新聞紙上に学校教育法の草案全文が掲載された<sup>(57)</sup>。これは「閣議請議案」、「閣議決定案」のいずれとも異なるものである。したがってこの草案は、CIE との折衝を経た後、内閣法制局で修正を受けていた段階のものであろうと推測されている。そこでこれを安嶋彌に倣って「中間案」<sup>(58)</sup>とし、これら三案の中の高等学校と大学の性格に関する主要な規定を比較し、教育刷新委員会建議以降にそれらがどのように変容したかをたどることとする。以下は「閣議請議案」中の高等学校に関する規定からの抜粋である。

#### 「第四章 高等学校

第四十八条 高等学校は高等普通教育及び専門教育を施すことを目的とする。

第五十条 高等学校には、夜間において授業を行なう課程又は定時制の課程を置き若しくはこれのみを置くことができる。

第五十三条 高等学校の修業年限は、三年とする。但し、四年又は五年とすることができる。

第五十六条 高等学校には、校長、教授及び事務職員を置かなければならない<sup>(59)</sup>。」

まず、高等学校の目的に関する条文は、教育刷新委員会建議のそれとほとんど同じで、ここから具体的なイメージを描くことは困難である。ただ、第五十六条中の「教授」という表現が目目される。つぎに掲げる条文は「中間案」における目的規定と、新しくそこに加えられた目標規定である。

「第四十九条 高等学校は教育基本法の趣旨に則り中学校に於ける教育の基礎の上に心身の発達に  
応じてさらに高等な普通教育並に社会に有用な職業教育を施すことを目的とする。

第五十条 高等学校における教育は右 [上] の目的を実現するために次の目標を達成することに努めなければならない。

- 一 中学校の教育を基礎としさらにそれを発展拡充させて社会国家の有為な成員として必要な基礎を確立する。
- 二 将来実社会において果たすべき使命の自覚を導き個性に応じてその進路を決定させそれぞれの専門的な教養を高め特定の職業的な技能に習熟させる。
- 三 現実の社会について広く深い理解を養い正しく理想を追求し健全な批判力を具えた個性を確立する<sup>(60)</sup>。」（かぎ括弧内引用者注）

ここでは、高等学校の教育が中学校のそのの継続であると規定され、これらの学校の接続性が重視されている。しかもそれが「心身の発達に応じ」たものであるべきだとされ、目標規定が新たに加えられたことにより、市民の養成をめざしていることが明確化されている。

これらを「閣議決定案」と比較すると、つぎのような表現上の修正が認められる。まず、目的規定の中の「教育基本法の趣旨に則り」という部分が削除され、「社会に有用な職業教育」が再び「専門教育」に戻されている（第四十一条）。つぎに、目標規定の第一項中、「中学校における教育を基礎とし」が「中学校における教育の成果を」に、そして「社会国家の有為な成員として必要な基礎を養う」が「国家及び社会の有為な形成者として必要な資質を養うこと」に修正されている。また第二項では、「専門的な教養」が「一般的な教養」に、「職業的な技能」が「専門的な技能」にそれぞれ改められている。さらに第三項では、「正しく理想を追求し」という箇所が削除されている（第四十二条）。かくして、高等学校卒業生に求められる資質が幾分引き上げられたような印象を受ける。また、第三項の部分的削除により、現実的であることが求められているようにも解される。

「閣議請議案」の第五十条に対応する「中間案」の条文は、「第五十二条 高等学校には夜間において授業を行なう課程を置きもしくはこれのみを置くことができる。」とされて、「定時制の課程」という部分が削除されている。ところが「閣議決定案」では、「第四十四条 高等学校には、通常の課程の外、夜間において授業を行なう課程又は特別な時期及び時間において授業を行なう課程を置くことができる。高等学校には通常の課程を置かず、又は前項の課程の一つのみを置くことができる。」と修正され、「定時制の課程」の定義が明確にされている。

「閣議請議案」の第五十三条に対応する「中間案」の条文は、「第五十五条 高等学校の修業年限は三年とする。但し特別の技能教育を施す学校においては四年又は五年とすることができる。」と修正され、「特別の技能教育を施す学校」のみが修業年限を一年又は二年延長できるとされた。ところが「閣議決定案」では、「四年又は五年」という規定が「三年を超える」と改められ、普通の課程以外のものと規定された「夜間において授業を行なう課程又は特別な時期及び時間において授業を行なう課程」が、新たにこれに該当するものとして加えられた（第四十六条）。なお、夜間課程と定時制課程が区別されているのは、前者が旧制の夜間中学校からの転換を円滑に行なうための措置であった。この区別は、昭和25年の転換完了に伴う改正によって廃止された。

そして「閣議請議案」第五十六条中の「教授」という職名が、「中間案」の第五十八条で「教諭」と修正され、「閣議決定案」の第五十条でも同じ職名が用いられている。

これら一連の修正は、教育刷新委員会の審議過程において比較的高水準のものとして構想されていた新制高等学校の教育課程が、新制中学校との接続の円滑性に重点が置かれたのを反映して、引き下げられたことを如実に示している。

なお、教育刷新委員会の建議に含まれていた、十八歳未満の勤労青年を対象とする普通教育

義務制に関する事項は、学校教育法には採用されなかった。この問題に関連し、つぎのことが知られている<sup>(61)</sup>。文部省は、学校教育法草案の修正が進められていた昭和22年2月の段階で、教育刷新委員会第1回建議に示された内容のみならず、その審議経過やアメリカ教育使節団報告書をも参考にして「教育刷新委員会の決議した学制改革案概要」をまとめた。そしてこれを学校教育局長日高第四郎が、教育刷新委員会第24回総会（2月24日）において朗読し、その確認と了承を求めた。この時、教育刷新委員会建議その他と多少内容の異なった事項が問題として取り上げられ、不満の意が表明された。それらの中には、勤労青年の義務教育に関する点に触れていないことや、新制中学校および新制高等学校の教育の程度が予期していたよりも低く設定されていることが含まれていた。これに対して、占領下にあるために必ずしもすべてが満足した形で実現できない事情について日高より釈明があり、委員会としては文部省の誠意のあるところを汲んで、建議内容実施の詳細までは立ち入らないこととしてこれを了承したといわれる。また第27回総会（3月14日）で、教育基本法に関する説明が日高によってなされた際にも、勤労青年の義務教育制案が削除されたことに関連し、財政事情と法律解釈上の疑義を理由にこれの見送られたいきさつが述べられたとされる<sup>(62)</sup>。

かくして教育刷新委員会の新制高等学校構想は、その制度の大枠を除き、宙に浮いてしまうことになる。言い換えれば、学校体系の単線化は果たされたが、その短縮化の望みは後退した。つぎに、「閣議請議案」中の大学に関する条文より、主要なものを示す。

#### 「第五章 大学

第五十九条 大学は、高等の学術技芸を教授研究することを目的とする。

第六十四条 大学の修業年限は、四年とする。但し、三年又は五年以上とすることができる。

第六十八条 大学設置の認可に当たっては、文部大臣は、大学設置委員会に諮問しなければならない。大学の学部及び大学院の設置についても、これと同様とする。

大学設置委員会に関する事項は、命令でこれを定める。

第七十条 大学には、大学院を設置することができる。

第七十二条 大学に、その大学の修業年限以上の間在学し、一定の試験を受け、これに合格した者は、学士を称することができる。

前項の修業年限は、医学又は歯学を修めるものにあつては、それぞれ七年又は六年とする。

第七十四条 大学院は、学術の理論及び応用を教授研究し、その深奥を極めて、学術文化の進展に寄与することを目的とする。

第七十六条 大学院の在学年限は、二年以上とする。

第七十九条 大学院に二年以上在学し、論文を提出して、大学院を附置する大学の教授会の審査に合格した者又は論文を提出して学位を請求し、大学院を附置する大学の教授会において、これと同等以上の学力があると認められた者は、博士を称するこ

とができる。

学位に関する事項は、命令でこれを定める<sup>(63)</sup>。」

上記の「閣議請議案」第五十九条は、「中間案」において「大学は教育基本法の趣旨に則り学術の中心として広く学芸を教授研究し、知的道徳的並に応用的能力を展開させることを目的とする」(第六十一条)と修正されたが、「閣議決定案」では「教育基本法に則り」という箇所が削除され、「広く学芸を」の部分が「広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を」と改められた(第五十二条)。このような修正により、アメリカのアンダーグラデュエート(カレッジ)の目的である「広さと深さ」が明文化されたと解することも可能である<sup>(64)</sup>。なお、文部省から教育刷新委員会への報告には、この目的規定の修正の件は入っていなかったといわれる<sup>(65)</sup>。

第六十四条については、「中間案」において「大学の修業年限は四年とする。但し特別の専門事項を教授研究する大学においては五年以上とすることができる」(第六十六条)と修正され、これに伴って「閣議請議案」第七十二条第二項に記されていた医学又は歯学の分野における修業年限の規定が削除され、さらに、学士は「大学に四年以上在学」して試験に合格した者に与えられることとされた(第七十四条)。つまり、三年制の大学を修了しても学士を称することはできず、したがってその存在意義は無いというわけである<sup>(66)</sup>。そして「閣議決定案」では、「特別の専門事項を教授研究する大学」が「特別の専門事項を教授研究する学部」に改められ、この修業年限を五年以上(「四年を超える」)とすることができるものに、「夜間において授業を行う学部」が新たに加えられた(第五十五条)。

また大学院の規定に関連し、「閣議決定案」においてその在学期間の規定が削除され、学位についても、「博士」のみの規定から「博士その他の学位」に修正された(第六十八条)。この修正が「中間案」以降になされていることは、注目に値する。これは、その頃、CIEが中間学位の問題を取り上げるよう教育刷新委員会を指導していたのに対し、教育刷新委員会がこれに消極的であったため<sup>(67)</sup>、CIEが急遽法律上の規定の必要性を思い立ったからかもしれない。

その他にも文言上の修正はあるが、「閣議請議案」と基本的に異なるものではない。そこには、大学のイメージが依然不明瞭なまま、問題を先送りするという一面があったとされる<sup>(68)</sup>。

### 新制高等学校の発足

さて、学校教育法の成立により、新学制が実施されることとなった。そこで旧制度下の諸学校がどのように移行したかという点から、新制高等学校発足の経緯を検討することにする。

新制中学校は、当初、旧制の中等学校、すなわち中学校、高等女学校、実業学校と、国民学校高等科および青年学校を母体として設立するというのが、教育刷新委員会の構想であったと思われる。しかしながら実際には、新制中学校は国民学校高等科を主要な母体とし、これに青年学校を併せて発足したのである。これは、国民学校高等科が最も多くの子供たちの進学する学校であったことに加え、中等学校の多くが都道府県立であったのに対して、国民学校高等科

と青年学校の大部分は市町村立であり、統廃合が容易であったためだとされる。さらに教員組織についても、新制中学校成立直後の昭和22年5月時点の全国平均で、国民学校からの移籍が50.9%、青年学校からが23.2%、中等学校からが5.9%、その他からが0.4%、そして新規採用が19.6%という構成であり、約四分の三が国民学校と青年学校からの移籍組で占められていたのである<sup>(69)</sup>。このような推移は、当然、高等学校発足の過程に影響を与えずにはおかなかった。

文部省は、学校教育法案がまだ閣議決定（3月7日）に至らず、新学制実施についての閣議決定（2月26日）がなされていない2月5日の時点で、新学制の昭和22年度実施の方針を固め、2月17日には『新学校制度実施準備の案内』と題する小冊子を広く関係方面に頒布している<sup>(70)</sup>。この小冊子には、新制高等学校が、中学校の卒業生でさらに学校教育を受けることを望む者全員を収容するのが理想であること、将来は無償にするのが望ましいこと、そして従来の特権的なものとは異なって国民大衆の学校であること等、新制度の理念が述べられている。つぎに、同年9月5日に頒布された『新学制の実施について』では、国並びに地方の財政事情を考慮して、「全日制高等学校については暫定設置基準を定め、概ね従来の中高等学校を無理なく新制高等学校に移行し得るよう措置する」方針が明らかにされている<sup>(71)</sup>。さらに、同年12月27日発送の通牒『新制高等学校に関する件』に別冊として添付された『新制高等学校の手引き』では、まもなく発表される高等学校設置基準（昭和23年1月15日）について、「我国の現状よりして二十三年度よりこれによることは困難なので二十三年度より向う三年間の為に暫定基準ともいうべきものを定め」、これにより「従来の制度による中学校の大部分がわりなく新制高等学校になれる」よう計らうと、前回発表されたことの確認がなされている<sup>(72)</sup>。かくして、小・中学校より1年遅れて昭和23年度に発足した新制の高等学校は、旧制の中等学校の校舎・施設のみならず、その教員組織をも、ほとんどそのまま受け継ぐことになったのである。

教科課程についても文部省は、昭和22年3月20日に『学習指導要領・一般編（試案）<sup>(73)</sup>』を、そして同年4月7日にその補遺である『新制高等学校の教科課程に関する件<sup>(74)</sup>』を発表し、旧制中等学校から新制高等学校への円滑な切り替えに備えていた。

これは、教育刷新委員会の予期した改革構想とは異なり、アメリカ教育使節団報告書の改革案に沿ったものである。ところがこれにより、学校教育法成立時における新制高等学校の目的・性格規定の不明瞭さは克服され、発足時にはむしろそれが鮮明なものになったとさえいわれる<sup>(75)</sup>。つまり、アメリカ教育使節団報告書において勧告された改革案の方が、旧制諸学校との関連において、より現実的であったといえるのである。もちろんこれは、新制高等学校の発足について言えることであって、すべてがスムーズに進行したのでは決してない。事実、新制中学校の建設に絡んで、多くの悲劇が方々で繰り広げられたことが知られている<sup>(76)</sup>。

### 教育刷新委員会の威信の低下

教育刷新委員における審議は、学校教育法の立法化を横目で眺めつつ、これとは一応独立に

進められていた。そして、この法律が貴族院本会議において可決された翌日の昭和22年3月28日（第29回総会）、つぎのような新制高等学校に関する事項が採択され、4月11日に開催された第31回総会で、第3回建議に含められた。

「二 新制高等学校の程度に関すること

新制高等学校の内容が新時代の要求に適応するものであることはいうまでもないが、その程度は、およそ現在の高等専門学校の程度を基準とすること。

五 (2) 新制高等学校の教員の資格について

新制高等学校の教員は現在の高等専門学校の教員の資格を有する者を原則とすること<sup>7)</sup>。」

この建議が行なわれた時、新学制による小・中学校は既に動き始めていた。また、翌年発足予定の新制高等学校についても、前述のように教育基本法の線に沿って、その計画が進められようとしていた。このような状況にありながら、それを無視した上述の建議は、その後の高等教育改革の審議に大きな禍根を残したと思われる。それというのも、すでに触れたように、修業年限四年の大学構想は上の建議内容に立脚したものであり、もし新制高等学校の程度が予期されたよりも低くなるならば、大学制度改革の構想は最初からもう一度考え直されてしかるべきだったからである。ところが、教育刷新委員会の状況認識はその逆であったと思われる。つまり、学校教育法の高等学校に関する規定をやむを得ないこととして一旦は了承したものの、このままでは大学側に大きな齟齬が及ぶという危機感を抱いた。したがって上の建議は、文部省並びにCIEの新学制実施方針に対する不満の表明であり、学校教育法の改正を意図したものであった。これは見方によっては、高等教育関係者の利己主義のあらわれである。

また教育刷新委員会は、つぎに述べるような方法で大学の大衆化を抑制することも企てた。第3回建議には、以下の事項が同時に含まれていたのである。

「三 現在の高等専門学校における専攻科の併置について

現在の高等学校及び専門学校は臨時措置として大学前期に相当する専攻科を併置することができる。

四 新制大学の課程及び転学に関すること

大学の課程は前期、後期に分け、前期終了者は原則として他大学の後期に転学することができる。」

前者は、旧制の高等学校や専門学校のうち、大学への昇格を望まないか、または認可されない学校が、新制高等学校に移行することを前提とした上で、三年を超える課程を専攻科とし、その部分（二年）を大学の前期課程と同等のものとみなそうとしたことを反映している。つまり、教育課程の程度は大学の前期と同等ではあるが、組織上はあくまでも新制高等学校の一部であり、大学ではないということを強調しようとしたのである。そして、「臨時措置」とすることで、一定期限内に内容が充実した場合、専攻科の部分が審査によって正式な四年制の大学

に昇格出来ることを示していた。これは、大学が下級学校の変革の波を被らないための方策だったと思われる。この場合に、実業専門学校と専門学校一般とが区別されていたかどうかは不明確である。というのは、新制高等学校において特別の技能教育を施す場合は、その修業年限を三年以上とすることができる旨を規定した条文（第四十六条）が教育基本法にあり、五年制高等学校といった形態も有り得たからである。この学校の三年を超える部分は、法規上は専攻科とは異なるが、それに相当するものとみなされていた可能性はある。

また上記建議は、教員養成のあり方について審議していた第八委員会（昭和22年3月7日設置、主査：務台理作；東京文理科大学長）の意向をも、同時に取り入れたと推測される。というのは、この特別委員会は第3回建議が行なわれた当日、小学校教員の不足に応ずるための暫定措置として、教員養成のための大学を前期と後期に分け、前期を修了した者に小学校教員の資格を与えるという案をまとめると同時に、「現在の教員養成諸学校は学芸大学に改める。但し暫定措置として大学前期に相当する二カ年専攻科をもつ高等学校になることが出来る。」と記された中間報告書を、総会に提出していたからである<sup>(78)</sup>。

第八特別委員会の中間報告書には、さらに、「学芸大学〔又は教育大学〕を前期、後期（各二年）に別ち、前期を終了した者には小学校教員の資格を与える。右〔上〕の者は後日希望によっては復学して後期の課程を修めることができる。復学せずに通信教授または所定の講習会を完了した者は、考査の上その大学の卒業者とすることができる。」（かぎ括弧内引用者注）という事項も含まれていた。この場合は同一大学への「復学」であるが、師範学校が新制高等学校に移行し、その専攻科を修了して小学校の教員になった者が、後日学芸大学の後期課程を履修することを望んだ場合は、「復学」ではなく、「他大学への転学」に該当すると考えられる。したがって上記の建議には、新制高等学校卒業後二年のコースで小学校教員になった者に、大学教育を完了させるという意図が含まれていたと思われる。このことには同時に、学資支弁の困難な学生が前期終了後に一旦学窓を離れ、後日後期を完了し得るようにとの配慮も含まれていたと解される<sup>(79)</sup>。

大学を前期課程と後期課程にわける構想は、機会の均等を尊重する見地より、一応新制高等学校専攻科の修了者の学習要求や小学校教員の完成教育などを配慮したものではあった。しかし、袋小路ではないにしても、小路ではある。この案はまた、ドイツの大学におけるような転学の自由という理念を導入することでもなかったであろう。それというのも、もし転学の自由を重視するのであれば、先に触れた「前期大学案」を否定する根拠は弱くなはずである。しかしながら旧制大学、とりわけ帝国大学にとって、それは望ましいことではなかったのである。その理由は、先に述べた通りである。また帝国大学以外の旧制大学にとっても、それは一旦入学した優秀な学生を途中で失うことにつながり兼ねず、やはり望ましいことではなかった。そして、「前期大学案」を承認できないために、一般の「短期大学案」も承認できなかったのである。したがって、旧制高等学校が新制大学の一部として再編成されることが確定した昭和

24年以降は、「短期大学」の設置に反対する根拠が弱くなり、これが認められることになったといえよう。それでも、短期大学を暫定措置として認めるよう政府に報告した第二十七回建議（昭和24年1月18日）には、「二年制の大学が旧制高等学校の温存になるようなことは認められないこと。」という但し書きが付されていたのである。このように教育刷新委員会には、従来からの大学の理念への強い執着がみられたのである。したがって、旧制高等学校に対する「排他的エリート主義の温床」という批判には、建前の要素が多分に含まれていたとみなければならぬ。なお、専門学校の代表者には逆に、中途半端な機関を認めるよりも、四年制大学の設置基準を緩和して、専門学校の大学昇格を容易にすべきだという願望があり、この面から「短期大学案」に反対するに十分な理由があった<sup>(80)</sup>。

南原は、後に短期大学の恒久的制度化の是非が盛んに議論された時、当時の事情を挙げて、つぎのようにそれを批判している。

「『短期大学』については、もともと大学は四年制を原則とし、ただ旧制の専門学校などで、時を遷せば大学となり得るものについて、臨時措置として認められたものであった。高校卒業後の短期間の専門的職業教育については、新制高校に、一年以上の専攻科を設け得ることが規定されてある。これを活用しないで『大学』の名のために現在のごとく多くの短期大学の設立を見たことは、本来の趣旨と相違するものがあるように思われる<sup>(81)</sup>。」

このように、教育刷新委員会での高等教育に関する議論は、大学自体の大きな変革を目指したものではなかった。むしろそこでは、委員の多数を占めた高等教育機関の代表者によって、各機関の利害を背負った争いが展開されていたといっても過言ではない。そこには、大学という名の亡霊に取りつかれた姿があった。その意味で高等教育に関する議論は、下級諸学校の発展および展望とは疎遠なものであったといわねばならない。これは、多分にアメリカの高等教育制度についての無知に起因していたと思われる。そしてこのことが、CIEの教育刷新委員会に対する評価に大きく響いたことは否めない。なお、短期大学が暫定措置として認められた時、高等学校において修業年限を三年以上とすることができるのは、定時制課程と通信課程に限定された。

これに対して、学校教育法成立後の文部省の認識は、CIEの強い指導の影響であったが、むしろ現実的であったといわれる。たとえば、昭和22年8月13日の第1回特別国会参議院文教委員会、小野光洋議員（新政倶楽部）が官公立専門学校の転換方針に関して質問したのに対し、日高は政府委員として、つぎのように答弁している。

「(略) ご承知のような財政経済事情でありまして、これを一々の学校を十分充実して、大学に転換するという事は、財政及び資材、教授陣等において非常に困難を伴います。私どもの現在の状態といたしましては、一時三年制の大学というのも考えまして、暫時的に、数年もしくはまあ十年以内の計画を立てまして、そうして基準に当嵌ったものから順次転換して行きたいという、大体の方針をそういうふう決めております。これには無論今日の学

学校教育法では、三年制の大学というものが、制度上ございませんので、先ず学校教育法をその点において改正して参らなければなりません。(略)一時的には、三年制の大学というものを置いて内容を若干改善して、大学という名称を許す。但し学士号は与えない。併しそれを卒業したものは、四年制の大学に連絡し得るような途はつくっております。こういう意図を持っておりまして、これで教育刷新委員会の方の承認も得られるだろうと思っておりますし、司令部側にも十分現在の実情をお話をすれば了解は得られるだろうと思っておりますが、具体案を作成のうえで、御批判、御叱正をえたいと思っております<sup>(62)</sup>。」

これは、新制高等学校が旧制中学校の転換によって発足することを踏まえて、専門学校の新制高等学校への降格は考えていないということの表明であったと思われる。そして、「三年制の暫定的な大学というのは、現在の専門学校或は高等学校を、大体そのまま現状維持ということ」かという質問に対して、「名前だけ変えて行くということは余り世間をごまかすといったような、名称だけでもって制度の切り替えをしたというようなことも、無意味な点もあるかと思っておりますので、できれば教授陣営というようなものを強化するとか、教授の研究費といったようなものにもう少し大学にふさわしいような待遇をするという、そういったような点で多少の改善はしなければ、どうも名前だけでは相済まないと思っております。唯結果としては、今まで五年の中学校を経て専門学校に入ったものが六年の教育を受けて三年制の大学に入ることになりますから、梯子段が一段高くなったというような結果になると思っております」と、教育刷新委員会とは異なった見解を示していた。

#### 大学設置基準制定の経緯

さて、学校教育法が制度上の大枠を規定するのに対して、大学の内面的性格を規定するものは大学設置基準である。そこで、大学設置基準がどのような経緯で制定されたかを、概観してみることにする。これに関しては、アメリカ教育使節団報告書において、つぎのような勧告がなされていた。

「なにかの政府機関が、そのような[高等教育を施す]教育機関の創設の認可や、必要な基準が守られているかどうかの監督[seeing]に責任をもつべきである。この機関は、それがいかなるものであれ、訓練され、しかも責任感をもった、代表的教育者によって構成されるべきであり、機関の業務は、当該教育機関の自治権に干渉しないよう、慎重に定められる必要がある。

高等教育を施す機関の開設が許可される前に、この責任機関は、その目的、その財政基盤、その教職員予定者、予定された物的設備、備品の計画、さらには、設置予定の特定地区にそのような機関を本当に設ける必要があるかなどの問題について、当該機関から満足のいく回答を得なければならない<sup>(63)</sup>。」

この勧告に従ってCIEは、従来の大学設置認可の方式を再検討することを文部省に要請し

た。これに対する文部省の対応は、日高等学校教育局長のつぎの回顧談に示されている。

「この基準は終戦前には文部省に大学認可の内規が設けられていて、之によって審議されていたのである。この内規は微妙な関係などから簡単に公表出来ない事情もあった。たとえば学校の基本財産の基準にしても、それは学校の規模、経営者の信用、財産内容の経済的価値等と密接な関連があるので、一概に数字を以て簡単に表示することは困難であり、さればとて之を内規として伏せておいて之を行政官庁の官吏の裁量に任せておくことにも弊害を伴い易い点もあった。かかる問題を適切に解決して公表し行政面を明朗ならしめる趣旨から、二十一年十月から大学設立基準設定協議会を設けて大学設立基準の研究を続けてきた。この協議会には民間情報教育部の関係者の指導の下に、国立大学の代表五名、私立大学の代表五名及文部省の係官が加わっていた<sup>(64)</sup>。」

この十人の大学人は、九人までが東京とその近郊の旧制大学の学長または教授で、そこには和田小六（東京工業大学長）、上原専禄（東京商科大学長）、務台理作ら、後に設立されることになる大学基準協会の主要メンバーが含まれていた。ただ、東京帝国大学からは事務局長の石井勲（残りの一人）が参加し、総長の南原は加わっていなかった<sup>(65)</sup>。

そこで、教育刷新委員会と大学設立基準設定協議会（以下「協議会」と略す）との関係が問題となる。昭和21年11月15日の教育刷新委員会第11回総会において、このことが問題として取り上げられ、議論された。ここで南原副委員長は、「大学基準というのは、司令部の人がその方に乗り込んで居る。これは大学基準はやはり学制体系ですから、大学基準という問題についても向こうで作ったら困る」と発言し、「こっちが決めてやってもよい。大学基準を向こうで決めると困りますから。」ともいっている<sup>(66)</sup>。教育刷新委員会は教育問題全般について、その大綱を審議して政府に報告することを任務としていたが、その中に上級学校体系に関する事項を審議するための第5特別委員会が設置されていたのだから、学校体系全般との絡みでいえば、南原の指摘は重要な意味を持っていたといえる。この問題については、協議会の任務が旧制度の大学設置基準の改正作業に限定されており、新制度の大学に関することは教育刷新委員会の審議事項である旨の説明が文部省側からあり、南原も納得したとされる。

ところが、教育刷新委員会が新学制についての第1回建議を行なった直後の昭和22年1月初旬、つまり新制大学は四年制を原則とするということが明確にされた時点で、この協議会の任務が、新制大学の設置基準を審議・作成することになかば自動的に変更されることになった。しかも、この方針変更の前に協議会でまとまりつつあった旧制度の大学を対象とする設置基準の大綱が、そのまま新制大学のそれとして継続審議されたのである<sup>(67)</sup>。このことに関し、教育刷新委員会と文部省との間では、当初、つぎのような形式上の了解が成立していたといわれる。すなわち、協議会は教育刷新委員会第5特別委員会の協力機関であり、これら二つの機関の間の調整はその両方のメンバーを兼ねている務台委員が執り行なうというものである。

上記のような方針変更の後、協議会の活動は勢力的に行なわれたといわれる。協議員も増員

され、教育刷新委員会委員の中には、新たにこれらを兼務するようになった人もいた。ところがその審議内容および決定事項が教育刷新委員会に報告され、審議にかけられるといったことはなく、非公式な形で委員の耳に達していた。そして3月7日第26回総会において、再度、第5特別委員会と協議会の関係が問題とされた。この時、協議会で作成が進められている設置基準案は高いレベルのものであり、旧制専門学校などの大学昇格に適用される設置基準が別に必要ではないかといった意見がだされ、新しい特別委員会設置の必要性すら議論されたといわれる。しかし、安易に大学昇格を認めるべきではないとする委員達から、それは第5特別委員会の任務だと反対され、実現には至らなかった。ところが、教育刷新委員会の審議が多忙なために新たな役割を担うことが困難なことや、協議会のこれまで（約四カ月）の活動実績を無視できないこと等を理由として、結局は協議会の活動を承認せざるをえなかったとされる<sup>(88)</sup>。

かくして教育刷新委員会は、新制大学の制度枠を決めただけで、それに内的性格を付与する権限を手にすることをあきらめた。その後協議会の性格は3月25日を境に、教育刷新委員会や文部省が理解していたところとは異なった方向へと、再び変更されていく。つまり、「大学設置基準（チャーターリング・スタンダード）」を審議していたはずの協議会が、「大学基準（アクレディティング・スタンダード）」の審議を兼ねるものへと変更されるのである<sup>(89)</sup>。

ここで、「大学設置基準」と「大学基準」の相違点を明確にしておかなければならない。前者は、大学が新たに設置される際に適用される認可のための最低基準であり、それは一般に政府の機関によって設定される。しかし後者は、一旦設置を認可された大学が、大学相互間の格差比較上、一定の水準（または標準）に達しているかどうかを判定する際の基準である。これは一般に、自治を保有する各大学がその主体性を維持しつつ、しかも相互に切磋琢磨してその維持向上を計るべきだとする立場から、政府機関とは離れ、大学の団体によって設定される。したがって後者は、新たに設置を認可された大学にとって当面の到達目標とされるものであり、前者よりも高い水準に設定されるのが一般的である。例えば、ある大学の学生が他の大学への転学を希望した場合、転学希望先の大学が提出された成績証明書を如何に評価するかの一つの判断材料は、成績証明書発行先の大学が大学基準を満たしているかどうかによって与えられるというわけである。「試験に基づく判定により」という発想が先行し、受験の際の移動に伴う経費や時間等はすべて受験者側の問題として考慮の対象とされず、しかも成績評価の水増しが平然と行なわれる我が国の慣行からすれば、馴染みにくい考え方もかもしれない。

大学基準の効用は、成績証明書の比較評価に限られるわけではない。アメリカ教育使節団報告書は、これについてつぎのように記している。

「日本における高等教育の質を一般に改善するために、そして、大学（universities）の場合には同時に研究（research）の質を刺激してその向上を計るために、高等教育の連合会が設立されるべきである。（中略）これらの連合会内部では、適切な職員（appropriate officials）の指導の下に、各機関の密接な協力が必要である。たとえば、図書館の利用とか、

教員 (faculty members) の交換とかである。学生の交換も教授の交換も、これらの教育機関同士、あるいは外国の機関との間で行なわれればよいであろう。すくなくとも、日本の学生や教授が外国の大学に留学する計画が作られるべきである<sup>(90)</sup>。」

「高等教育」の章でわざわざ「大学の場合には」と記され、それに研究機能が付与されているのは、先にも触れたように、旧制大学がアメリカの大学院とのアナロジーで理解され、学部 (アンダーグラデュエート) が教育主体の部門とみなされているためである。したがってここでは、学部レベルの連合会、大学院レベルの連合会、図書館の連合会等々、分野別連合会の設立が勧められていると解される。また外国の大学への留学の際、国際間のアクレディテーションが確立されていると便利なのが指摘されているのである。

さて、協議会の性格についてであるが、これが大学設置基準についての審議から、大学基準のそれへと転換されると、教育刷新委員会、さらには文部省もその審議内容に口を挟むことができなくなる。なぜなら、大学基準の設定は大学相互の自主的判断によって決められるべき性質のものであり、その審議組織は民間団体的なものとなされるからである。しかし、これは原則論である。なぜなら、協議会は大学設置基準と大学基準とが内容面において異なっているべきだとは理解していなかったからである。あるいはそれは、意図的になされたことかもしれない。それというのも、協議会が進行しつつある大学改革において主体性を発揮できるのは、公的な拘束力を持つ大学設置基準の審議・作成の権限を手中に納めていればこそだからである。そこで協議会では、大学基準を審議するというので、教育刷新委員会と文部省から一定の距離を保ち、一旦大学基準が制定されたならば、それを大学設置基準として文部大臣の諮問機関である大学設置委員会に採用させるという方策が採られた。つまり、協議会のメンバーが大学設置委員会に多数加わるということである。これは CIE の入れ知恵と CIE 自身の思惑によるものだが、協議会にとっても渡りに船であったはずである。というのは、協議会の首脳が、旧制帝国大学の特権性に対してラディカルな批判を抱く人達によって占められていたからである。しかも、教育刷新委員会が CIE の関与に極めて神経質であったのとは対照的に、こちらのメンバーは、CIE と共同で作業を進めつつ、そこに新しい民主主義時代の息吹きを感じ、進取の精神に燃えていたのである。その意味で、協議会は CIE に協力的であったといえる。一方、文部省は、このような協議会の性格転換に対抗して、設置基準作成のための別の審議機関を設けるだけの展望を持たず、協議会のそれまでの活動実績等からして、これに依存せざるを得なかったとされる<sup>(91)</sup>。

かくして協議会は、大学設置基準について審議する公的側面と、大学基準の立案を目的とする私的 (民間団体的) 側面とを共有した「二重人格的」な機関として、新しい大学の理念や目的については直接これを議論の対象にしないという自己限定的立場で、戦後の大学改革に大きな影響を及ぼすことになったのである。

ここで注目すべきことは、協議会は学制改革の全体構想からは、一応切り放された存在であっ

たということである。とりわけ協議会首脳をしてこの活動に駆り立てたものは、設置基準の設定を通して、帝国大学と他の旧制大学との間の格差を是正することにあつたのである。したがって、後期中等教育と高等教育の接続に関する問題意識は稀薄であつた可能性がある。この点については、学制全般に通じたCIEの指導力に依存せざるをえなかつたと思われる。たとえば、協議会の首脳の一人で、戦後比較的早い時期に優れた大学論を展開した上原専禄においてさえ、その基本的骨格は、CIEとの協同作業での暗中模索を通じ、彼の厳密な実証主義精神をしてようやく形成されたものだとされる<sup>92)</sup>。したがって、彼の一般教育の理念・性格等に関する深い理解も、その導入が決定された後に得られたとみられている。なお、大学設置委員会委員として新制大学の設置審査にも深く関与した上原は、後に、新制大学の理念が旧制のそれとは異なることが国立大学、特に旧制帝大の人達には理解してもらえず、むしろ私立大学の方に新しい理念を積極的に身につけようと努力するものが多かつたと述べている<sup>93)</sup>。

新制大学の理念に関連し、一般教育の導入と普及に深く関わつた奥井復太郎（慶応義塾大学教授）は、戦後比較的早くアメリカの大学を視察し、つぎのように当時を回想している。

「全般的に云える事はこの改革の深さ乃至は徹底度に就いて当時は多分に軽視していた傾がなかつたのではなからうか、余人は知らず筆者自身の経験では今日まさに其の不明を告白し得る。この不明に基づいて簡単に旧制大学が新制大学に切り替わつたのである。（中略）四年制大学はカレッジであるという根本論議を先ず確定しておかなければならない。（中略）これを大学の本体だなんて考えるのは飛んでもないことである。（中略）新設のカレッジなるものがアメリカの所謂アーツ・アンド・サイエンスの構想によるものであつたらしいということ、それをわれわれは旧制大学の学部の中に一般教育課程を取り入れるということだけに了解し、その了解の上に爾後の構想とその発展が成立してつたという経緯を知っておく必要がある。（中略）新制大学院の開設はやつと新制大学（四年課程）に対する圧力を軽減したかの様にみえる。（中略）しかるにその大学院そのものは、決して専門職業教育を目的としたものでなく研究者を養成するところの組織でしかない！（中略）しかしもっと必要なのは現代で大学教育の本体を形成していた所のプロフェッショナル・スクールの充実ではなかつたろうか<sup>94)</sup>。」

奥井が「旧制大学の学部の中に一般教育課程を取り入れ」というのは、具体的にはつぎのことを指す。昭和21年末の段階で協議会は、旧制大学の設置基準の大綱をまとめていた。それは、官私立大学の代表者で構成されたこの協議会の性格—帝国大学への対抗意識—を反映し、それまで帝国大学にしか認められていなかった「講座制」を大学一般に拡大導入するという方針によって立案されたものであつた。もちろん、「学部」という考え方も旧来の大学制度そのままであつた。要するに帝国大学と他の大学との格差是正を意図したものだつたのである。そして翌年早々、この協議会の任務が新制四年制大学の設置基準の審議・作成に転換されてからも、この大綱に基本的な変更は加えられず、これに一般教育の計画が後から添えられたのであ

る。したがって一般教育は、「招かれざる客」だったということになる。それは四年制の学部教育を大学の本体とすることからくる、半ば必然的な帰結であったとすることができる。

### まとめに代えて—医学教育と学部教育

戦後日本の教育改革は、「下から上へ」の学習要求、つまり「中等教育をすべてのものに」という世界的動向と、「上から下へ」の教育政策、すなわち高等教育修了までに要する修業年限の短縮化という我が国の事情とを、同時に満足させようとするところから出発した。そして、日本側の改革方針とアメリカの指導政策とは、6・3・3・4という学校体系の大枠において共通性を有しながら、その内容の点で大きな認識上のズレを内包していた。その結果、特に後期中等教育と高等教育との接続に、大きな歪みを生むことになった。

戦後期における大学設置基準の立案は、当初、旧制大学のそれを改正し、帝国大学と大正8年実施の大学令以降に誕生した大学との格差是正をめざすところから出発した。ところが、その基本方針が新制大学のそれにも受け継がれた。したがって、大学の入口での将来の専攻決定、つまり学部の選択—多くは学科の選択—が前提とされていたのである。これには、学生定員を基礎とする予算算出の問題等、複雑な事情が絡んでいる。しかし、これを旧制度との関連で眺めるならば、旧制高等学校受験の際に大学の学部を選択して選抜試験に臨むといった構図となる。これは、大学が旧制高等学校の教育課程の一部を取り込む、すなわち、大学側が変革されるのではないといった認識からすれば当然のことではあろう。しかしそれは、新制高等学校の教育課程が、旧制高等学校のそれに近いことを前提にして成り立つ論理である。ところが新学制が実施された際、新制高等学校は旧制中等学校の移行によって成立したのである。これは、「下から上へ」の学習要求を汲むに相応しいものであった。そして高等教育における一般教育は、本来、この「下から上へ」の動向を受けて、教育課程の円滑な接続を可能とするものであった。また一般教育は、その後続く分化された専攻分野の事前の選択・決定を前提とするものではなかった。ところが新制大学の制度は、わずかの例外を除いて、そのように計画されてはいなかったのである。これは華麗なる曲解というより、無知による誤解であった。

GHQの公衆衛生福祉局（PHW）は、我が国の医師養成教育の水準向上のために、新学制の実施に先立って旧制医学専門学校を廃し、これらを大学に昇格させるよう指導した。そしてこれが断行された<sup>(95)</sup>。学校教育法の「閣議請議案」第七十二条第二項に「医学又は歯学にあっては、それぞれ七年又は六年とする」と、その修業年限が規定されていたのはその名残りである。PHWは、旧制高等学校をアメリカのカレッジ（アンダーグラデュエート）とのアナロジーで理解し、医学の道に進む前に自我の確立が必要であるとする考え方を勧めたのである<sup>(96)</sup>。そこにはまた、後期中等教育と高等教育の接続の問題があり、中等教育は日本側が理解している程高い水準のものではないという前提があったはずである。ところが、教育刷新委員会はこれにクレームをつけた。この問題の折衝にあたった学校教育局長の日高は、PHWのC・F・サムス

局長のことについて、つぎのような回想を残している。

「医者たるものはまず人間として教育された上に専門家として教育されなければならない。それには大学三年でも足りない、四年を卒業してから医学教育を受けるのがよいのだが急には行かないから三年でがまんしたのだ。多くの日本人は如何にして poorer な医者を作るかを相談に来るが、いかにして better な医者を作るかを相談に来るものは少ない。君の言うがごときは一文惜しみの百失いであると言いきってさようならと席を立てていってしまった<sup>(97)</sup>。」

では、医学進学課程を二年に短縮するという考え方の根拠は何であったか。そこに長年月の教育に要する学生の親の経費負担増や将来の医療費高騰等の心配があったことは当然である。だが、教育課程の点について日高は、「旧制高等学校の理科卒業者に医科大学への入学を許すのは適当であるという判断を既に G・H・Q が下している。これに応じて新制大学の二年修了は schooling の年限から言えば旧制高校三年卒業と同じ十四年に当たるからである」と記している。ここには年数計算があるのみで、新制高等学校の教育の程度や、「心身の発達に応じて」といった視点が欠けている。結局この問題は、二年の医学進学課程、しかしこれと医学専門課程とは切り放すという折衷案で決着した。だが、これらは程なく再結合した。このことに関連し、前出の奥井は、アメリカ大学の視察を通じて、CIE の指導が四年制大学のリベラル・アーツ化にあったことを学び、つぎのような印象を語っている。

「医学部の基準ができて医学進学の為に非常に過大な要求が課せられているのを見て吾々は驚くと同時に憤慨した。物理学が八単位の生物学が五単位の、なんと要求は新制大学の一般教育課程で充し得るところではない。(中略)所がその後になって考えてみると、医学部の要求するのは一般教育そのものではなく、一般教育プラスプレメディカルコースなのであった。又何故にこの要求が簡単に出来るかと云えば(中略)アーツ・アンド・サイエンスのカレッジには人文、社会、自然の三系列に含まれる諸科目にいずれも専門高度の講義が用意されていたからである<sup>(98)</sup>。」

このように、カレッジ(アンダーグラデュエート)と、それに続くプロフェッショナル・スクールという考え方が完全に欠落していたことを、奥井は認めているのである。

これよりはるか以前の 大正 3 年に、菊池大麓は「学芸大学校案」を教育調査会に提出した<sup>(99)</sup>。それは、「大学校は中学校の卒業者が入学する学校とし、これを学芸大学校として各般の学科を教授せしめる。又各専門学校はそれぞれ大学校となすこと及び帝国大学にはその下部に学芸大大学部を設け、その上に高等なる研究部を置く」という趣旨のものであった<sup>(100)</sup>。菊池はこの提案理由をつぎのように説明した。

「一般に言えば彼れ程に専門の知識は必要にあらず根力が出来て居らざるに困る。言い換えれば、予備教育が十分でなければならぬ。常識がもう少し発達して居なければ困る。是れ余の聞く処なり。即ち今日の日本の高等教育は余り専門的に傾き居るに非ずや。夫よりも寧

る普遍的或は常識的或は基礎的知識即ち学問の土台が今少し出来て居ることが必要に非ずやと斯く考へざるを得ず（中略）。日本人は兎角大学卒業と云ふ名がなければ何とやら学校教育を十分に終了した気がせざるものなり。故に専門学校に大学と云ふ名を付けて之を卒業すれば学士の称号を与ふることとすれば今日はひたすら高等学校を経て帝国大学には入らんと押し寄する方も其方に傾くようになる可しと思う<sup>(101)</sup>。」

菊池はこのような考え方を英米視察旅行より獲得したといわれる。そして学芸大学校の性格について、「其修業年限を凡そ4箇年とし、学科は今日の高等学校にある所の総ての学科を置くこととしその程度は今日の高等学校の程度より高くする。尚其の上に他の学科をも増加する。例えば法学科憲法とか民法大意行政法大意及び経済学文学哲学等を加える。而して其等の学科の中に就いて多少の制限の下に学生の自由選択を任す。尤も全く学生の選択に任し置く時は学生等は未だ十分なる分別良識を有せざる為其選択を誤る虞あるを以て凡そ之を支持して種々の組み合わせ（Group）を作り学生の将来の希望に最適なるものを指示する。従って学芸大学校の中に自然多少分科的なものが出来ることとなる」としている。まさしくリベラル・アーツ・カレッジそのものである。ただ菊池案のねらいは、帝国大学への進学を目指してその前段階の高等学校の入学選抜が激化していたことに対し、その流れを専門学校の方向に変え、帝国大学の特権的地位を堅持することにあった。

今日、バイオメディスン（biomedicine）という用語が通用することで知られるように、生物学と医学の関連は密接になっている。ところが、高等学校で生物を履修してきている医学生は少ない。仮に履修しても、大学入試の受験科目としない場合には、その理解度は低い<sup>(102)</sup>。これに対して大学医学部側は、生物は医学教育の一環としてみっちり教えられるから、高校段階での履修は必ずしも必要ではないという立場をとってきた。この主張には、それなりの理由があった。というのは、「人間の生物学」は医学の発展によって支えられてきたという自負があったからである。このことは、歴史的事実として認められなければならない。しかし、二十世紀後半の分子生物学の発展により、この考え方には再考が迫られている。つまり、「人間の生物学」は医学の占有領域ではなくなり、従来の学部中心的割拠主義による学問類型は再構築されるべき時に来ている。したがって現代生物学の基礎知識は、医学教育の一環としてより、進路選択、つまり医学を将来の専攻とするかどうかの判断材料とされるべき時代になっているのである。

また、アーリー・エクスポージャー（early exposure）、つまり医学部入学後の早い時期に医療現場の見学等を導入し、医学学習の動機付けを図るといった主張が一部でなされているが、これも本末転倒である。それらは進路選択の過程で経験されるべき事柄である。

では、これらを高等学校教育に求めるべきなのだろうか。それは早期路線化、つまりエリート選抜を早めて特定のグループにのみその機会を与えることだが、これは非常に危険である。

早期の専門分化がすべて否定されるべきものではない。たとえば、芸術の分野などでは、む

しろ早期分化が促進されてしかるべきであろう。しかし医師や弁護士等の高級専門職業人には格別に広く深い教養が要求される。それは専門的教養のみならず、高い一般的教養をも含む。これらが同時に修得されることは理想である。しかしながら、一旦特定の分野（団体）の傘下に入ると、カルテル的な団体の論理が先行し、庇護主義が現われがちである。社会一般からすれば、これは望ましいことではない。なぜなら、それが団体内の品質管理に負の影響を与え兼ねないからである。

専門教育という言葉は、なにを意味するのであろうか。この言葉は、学校教育法の高等学校の規定の中にもある。したがってそれは、心身の発達に応じて用意されるべき教育課程の内、普通教育と対をなす相対的な概念である。これからすれば、特殊な職業教育は、必ずしも専門教育と同義ではない。技術革新の激しい今日、工学関係では、ようやくこのことが一般的認識となりつつあるようである。つまり、大学の学部（アンダーグラデュエート）段階では、基礎理論の修得にその目標が移りつつある。それは、学部課程のリベラル・アーツ化と言い換えてもよいであろう<sup>109</sup>。法学分野でも同様に、リーガル・マインドの滋養が目標とされる。これが現代的意味での学部教育のあり方というべきではなからうか。

#### 参考文献

1. 大学審議会大学教育部会、「大学教育部会における審議の概要について—大学審議会総会への報告」、『大学と学生』、285号、1989、54—63頁。
2. 「特集・学部教育の改革」、『学遊』、3巻、11号、1989、4—19頁。
3. 文部省大臣官房・編、「臨教審答申・総集編」、『文部時報・臨時増刊』、1327号、1987、74—75頁。
4. 国立大学協会・教養課程に関する特別委員会、『教養課程の改革』、同協会、1988。
5. 大学基準協会・一般教育研究委員会、『大学に於ける一般教育』、同協会、1951。
6. 安原義仁、「イギリスの大学危機」、『大学史研究』、4号、1988、11—16頁。
7. 村井実・訳、『アメリカ教育使節団報告書』、講談社学術文庫、1979。／教育百年史編集委員会・編、『原典対訳・米国教育使節団報告書』、建帛社、1985。
8. 木田宏・監、『証言・戦後の文教政策』、第一法規、1987。
9. 鈴木英一、『現代日本の教育法』、勁草書房、1979。／国民教育研究所・編、『教育基本法読本』、労働旬報社、1987。
10. 鈴木英一・編、『教育基本法の制定（教育基本法文献選集1）』、学陽書房、1977。
11. 『敗戦と教育の民主化（戦後日本教育史料集成1）』、三一書房、1982、65—74頁。
12. 鈴木英一・佐藤秀夫・土持ゲーリー法一ほか・編、「米国対日教育使節団報告書の成立事情に関する総合的研究」、『名古屋大学教育学部紀要—教育学科』、31巻、1985。
13. 読売新聞戦後史班編、『昭和戦後史・教育のあゆみ』、読売新聞社、1982。／西鋭夫、『マッカーサーの犯罪（下）』、日本工業新聞社、1983。
14. 土持ゲーリー法一、『『第一次米国教育使節団報告書』の作成経緯に関する考察』、『教育史学会紀要（日本の教育史学）』、28号、1985、76—91頁。
15. 日本側教育家委員会の各種委員会については、鈴木英一、『日本占領と教育改革』、勁草書房、1983、

131頁参照。

16. 久保義三、『対日占領政策と戦後教育改革』、三省堂、1984、380-383頁。
17. 土持ゲーリー法一、前掲論文14.『『第一次米国教育使節団報告書』の作成経緯に関する考察』、86頁。
18. 前掲書11.『敗戦と教育の民主化』、116-117頁。
- 19.『新学制の発足（戦後日本教育史料集成2）』、三一書房、1983、23-24頁。
20. 海後宗臣、「日本教育の進展」、『海後宗臣著作集9』、東京書籍、1981、所収。／天野郁夫、「日本における教育革新の系譜と可能性」、『教育学講座1』、学習研究社、1979、227-256頁。
21. 阿部重孝、『教育改革論（世界教育学選集59）』、明治図書、1971、24-38頁。
- 22.『高等教育研究所紀要；高校教育と大学教育の関連性』、同研究所、5号、1985。
23. 前掲書11.『敗戦と教育の民主化』、64頁。
24. 海後宗臣・編、『教育改革（戦後日本の教育改革1）』、東京大学出版会、1975、106、345-346頁。
25. 山住正己・堀尾輝久、『教育理念（戦後日本の教育改革2）』、東京大学出版会、1976、242頁。／鈴木英一、前掲書15.『日本占領と教育改革』、130-136頁。
26. 土持ゲーリー法一、前掲論文14.『『第一次米国教育使節団報告書』の作成経緯に関する考察』、84頁。
27. 天野郁夫、前掲論文20.「日本における教育革新の系譜と可能性」、249頁。
28. 阿部重孝、前掲書21.『教育改革論』、20-23頁。
29. 土持ゲーリー法一、前掲論文14.『『第一次米国教育使節団報告書』の作成経緯に関する考察』、78頁。
30. 東京大学百年史編集委員会・編、『東京大学百年史・通史3』、東京大学出版会、1986、18-28頁。
31. 梅田哲彦、「学部教育の展望」、『福井医科大学一般教育紀要』、1988、75-102頁。／前掲書7. 参照。
32. 海後宗臣・編、前掲書24.『教育改革』、143-157頁。／山住正己・堀尾輝久、前掲書25.『教育理念』、398-438頁。／山内太郎・編、『学校制度（戦後日本の教育改革5）』、東京大学出版会、1972、327-412頁。
33. 前掲書11.『敗戦と教育の民主化』、336-338頁。
34. 鈴木英一、『教育行政（戦後日本の教育改革3）』、東京大学出版会、1970、233-237頁。
35. 山住正己・堀尾輝久、前掲書25.『教育理念』、398-418頁。／山内太郎・編、『学校制度』、327-338頁。
36. 高橋左門、『旧制高等学校全史』、時潮社、1986、1053-1062頁。
37. 高橋左門、同前書、1055頁。
38. 山住正己・堀尾輝久、前掲書25.『教育理念』、406-409頁。
39. 鈴木英一、前掲書34.『教育行政』、190-212頁。
40. 山住正己・堀尾輝久、前掲書25.『教育理念』、409-418頁。
41. 阿部重孝、前掲書21.『教育改革論』、89-91頁。
- 42.『日本近代教育百年史6；学校教育4』、国立教育研究所、1974、407-415頁。／海後宗臣、寺崎昌男、『大学教育（戦後日本の教育改革9）』、東京大学出版会、1969、81-86頁。
- 43.『東京大学百年史・部局史3』、東京大学出版会、1987、3-19頁。
44. 同前書、16頁。
45. 海後宗臣・編、『教員養成（戦後日本の教育改革8）』、東京大学出版会、1971、152-157頁。
46. 海後宗臣・寺崎昌男、前掲書42.『大学教育』、396-397頁。
47. 前掲書42.『日本近代教育百年史6；学校教育4』、500-518頁。
48. 天野貞祐、『教育論（天野貞祐全集5）』、栗田出版会、1970、24-27頁。
49. 高橋左門、前掲書36.『旧制高等学校全史』、1057頁。
50. 土橋信男、「アメリカにおける専門教育について」、『大学における専門教育の改善充実について（専

- 門教育研究委員会報告書』、大学基準協会、1986、37-44頁。
51. 海後宗臣・寺崎昌男、前掲書 42. 『大学教育』、287-289頁。
  52. 田中征男、「大学基準協会の形成と『大学基準』の成立（上）」、『大学基準協会会報』、44号、1981、167-168頁。
  53. 前掲書 11. 『敗戦と教育の民主化』、337頁。
  54. 安嶋彌、『戦後教育立法覚書』、第一法規、1986、7-18頁。
  55. 木田宏・監、前掲書 8. 『証言・戦後の文教政策』。
  56. 安嶋彌、前掲書 54. 『戦後教育立法覚書』、9-11頁。
  57. 中島太郎、『戦後日本教育制度成立史』、岩崎学術出版会、1970、218-228頁。
  58. 安嶋彌、前掲書 54. 『戦後教育立法覚書』、9頁。
  59. 仲新、『日本現代教育史（教育学叢書1）』、第一法規、1969、227-236頁。
  60. 中島太郎、前掲書 57. 『戦後日本教育制度成立史』、224-225頁。
  61. 中島太郎、同前書、205-211頁。
  62. 山住正己・堀尾輝久、前掲書 25. 『教育理念』、436頁。
  63. 仲新、前掲書 59. 『日本現代教育史』、232-233頁。
  64. 『高等教育研究所紀要；アメリカの高等教育』、同研究所、7号、1987。
  65. 大崎仁・編、『戦後大学史』、第一法規、1988、16頁。
  66. 大崎仁・編、同前書、14頁。
  67. 田中征男、「大学基準協会の形成と『大学基準』の成立（中）」、『大学基準協会会報』、45号、1982、99頁。
  68. 安嶋彌、前掲書 54. 『戦後教育立法覚書』、36頁。
  69. 仲新、前掲書 59. 『日本現代教育史』、299頁。
  70. 『近代日本教育制度史料 23』、講談社、1958、239-270頁。／前掲書 19. 『新学制の発足』、35-44頁。
  71. 前掲書 42. 『日本近代教育百年史 6』、320頁。／仲新、前掲書 59. 『日本現代教育史』、374-375頁。
  72. 『近代日本教育制度史料 23』、講談社、1958、324-371頁。／前掲書 19. 『新学制の発足』、176-188頁。
  73. 『近代日本教育制度史料 29』、講談社、1958、185-252頁。
  74. 前掲書 19. 『新学制の発足』、157-175頁。
  75. 前掲書 42. 『日本近代教育百年史 6』、316頁。
  76. 日本教育新聞編集局・編、『戦後教育史への証言』、教育新聞社、1971。
  77. 前掲書 11. 『敗戦と教育の民主化』、339-342頁。
  78. 前掲書 42. 『日本近代教育百年史 6』、528頁。
  79. 天野貞祐、前掲書 48. 『教育論』、25頁。
  80. 田中征男、前掲論文 52. 「大学基準協会の形成と『大学基準』の成立（上）」、156-158頁。
  81. 南原繁、「日本における教育改革」、『明日をどう生きる』、朝日新聞社、1955、所収。
  82. 前掲書 19. 『新学制の発足』、249-250頁。
  83. 村井実、前掲書 7. 『アメリカ教育使節団報告書』、109-110頁。
  84. 日高第四郎、『教育改革への道』、洋々社、1954、95-96頁。
  85. 大学基準協会・編、『大学基準協会十年史』、同協会、1957、81-82頁。
  86. 田中征男、前掲論文 52. 「大学基準協会の形成と『大学基準』の成立（上）」、154-155頁。
  87. 田中征男、前掲論文 67. 「大学基準協会の形成と『大学基準』の成立（中）」、77-101頁。
  88. 田中征男、前掲論文 52. 「大学基準協会の形成と『大学基準』の成立（上）」、156-158頁。

戦後の教育改革におけるアメリカ高等教育モデルの日本の変容

89. 田中征男、前掲論文 67. 「大学基準協会の形成と『大学基準』の成立（中）」、101-146頁。
90. 村井実、前掲書 7. 『アメリカ教育使節団報告書』、110-111頁。
91. 田中征男、前掲論文 67. 「大学基準協会の形成と『大学基準』の成立（中）」、104頁。
92. 寺崎昌男、「日本の大学一般教育」、『立教大学教育学科研究紀要』、21号、1977、10-25頁。／田中征男、前掲論文 67. 「大学基準協会の形成と『大学基準』の成立（中）」、87-88頁。
93. 上原専祿、「大学の自治とは何か」、『中央公論』、1959年5月号、49-57頁。
94. 奥井復太郎、「新制大学への反省」、『大学基準協一会報』、旧18号、1958、1-8頁。
95. 前掲書 85. 『大学基準協会十年史』、60-61頁。
96. 梅田哲彦、前掲論文 31. 「学部教育の展望」、95-98頁。
97. 日高第四郎、前掲書 84. 『教育改革への道』、323頁。
98. 奥井復太郎、前掲論文 94. 「新制大学への反省」、5-6頁。
99. 『明治以降教育制度発達史 5』、教育資料調査会、1939、1187-1189頁。
100. 海後宗臣、『日本教育小史』、講談社学術文庫、1978、167頁。
101. 山田昇、「学芸大学の理念について」、『和歌山大学教育学部紀要-教育科学』、19号、1969、110頁。
102. 田口茂敏、「悩み多き生物教育」、『医の統合Ⅲ・医の教育①』、日本医事新報社、1989、159-166頁。
103. 大学基準協会・専門教育研究委員会・編、『大学における専門教育の改善充実について』、同協会、1986。