

旧帝国大学系「教育学部」の創設経緯と「教育学」の役割

——創設期における「教育学」観と「大学」観の検討——

西山 薫

はじめに

戦後、教員養成を主とする教員養成系大学や教育学部が、「新制大学」として全国各地に設置された。そうした大学・学部が今日抱えている諸問題の一端は、その創設時に既に内包されていたという見解がある。⁽¹⁾ 戦後の教員養成系大学や学部が戦前における師範系学校をそのまま包摂したという経緯や、「新制大学」という新たな大学像構築の曖昧さを背景として、教員養成という現実的目的に規定された学部目的やカリキュラム編制が見られたこと、さらには、戦前の師範教育との連続性が強くみられ、教員養成に資する学問研究の新たな位置づけや、教員養成における教育と学問との関連は不明確であったことなどが指摘されている。⁽²⁾

いっぽう、旧帝国大学には、研究者・教育指導者の養成と「教育学」研究を主眼とする「教育学部」が新たにつくられた。本稿は、この旧帝国大学系「教育学部」の創設期における「教育学」観や「大学」観を検討し、「教育学部」の出発点にそのことを位置づけ、以下に述べる問題の背景を考察しようとするものである。

戦後、教員養成を主たる目的とした「教育学部」と、旧帝大系の研究者養成・研究目的の「教育学部」との関係が希薄である⁽³⁾ と言われる。たとえば、教員養成における「教育

学」研究の役割、「教職教養」および教科専門教育と「教育学」との関係、「教育学」の研究対象としての「教員養成」の位置などが不明確である。このことは、教員養成系学部が抱える戦前との連続性にのみ帰する問題ではない。後者の側の問題、すなわち、新たな「教職教養」あるいは「教育学」研究が教員養成にどのような役割を担うかについて、旧帝国大学系「教育学部」は、創設期において、積極的な方向性や展望を持ちえなかったのではないか、という問題もあろう。この点については、戦前の帝大「教育学科」や「教育学講座」との連続性からも問われなくてはならないが⁽⁴⁾、ここでは、戦後教育改革期の、特に中央レベルでの「教職教養」あるいは「教育学」研究のあり方をめぐる論議を中心に取り上げ、旧帝大「教育学部」の学問基盤の問題を検討したい。

また、教員養成系「教育学部」と旧帝大系「教育学部」との相違は、その学部目的や役割だけでなく、それが位置づく「大学」の相違でもある。前者が新制大学に誕生したことに対して、後者は、旧制大学から新制大学への変革の中に誕生した。このことが、その学部における「教育学」研究の役割や教員養成系「教育学部」との関係にどのような影響を及ぼしたのかを検討する必要がある。寺崎昌男は、「急速な形で学部づくりは帝国大学の歴史の中でも稀なことであったため、教育学

部の発足については大学内外に批判・疑惑・蔑視などの感情が公然と、あるいは隠然と存在していたことも事実であり、(中略)発足当初の教育学部当事者の構想が完全に実現しなかったことも、その後の教育学部の歴史と、大学における教育研究の歩みにとって無視できないひずみを与えた」⁶⁾と述べている。このような背景として、戦後教育改革期の「大学(新制大学)観のあいまいさ、一方で旧制大学の「大学」観の残存があると思われる。

以上の問題状況の背景を探る手がかりとして、戦後教育改革期における中央レベルでの「教育学」観や「大学」観、そして両者の関連を検討することになる。

1. 戦後教育改革期における「教育学」観の諸相

ここでは、旧帝大系「教育学部」の創設経緯を整理し、また、戦後教育改革、とりわけ教員養成制度の改革に関わって、いかなる「教育学」が必要とされたか、されなかったかを検討する。この場合、「教育学」とは、「大学」での学問研究としての(アカデミズムとしての)教育学と、教職教養としての教育学の双方を含むものとして考え、それらがどのように峻別されたか、されなかったかを合わせて考察してみたい。

(1) 旧帝国大学(国立総合大学)における「教育学部」創設の経緯

戦後教育改革期に、旧帝国大学のうち、北海道、東北、東京、名古屋、京都、九州の6大学に新たに「教育学部」が発足した。それぞれの発足の仕方、経緯には異なる面があるとはいえ、これらの教育学部に共通する「学

部」像とは、大学の教職教育を担当するという役割に加え、①国立総合大学内の他の専門学部と併立し、②教員養成を主たる職能とせず、③教育研究者、教育行政専門家の育成をはかること、などを目的とする点に特徴がある。これらの学部の母体となったのは、戦前に開設されていた「教育学科」ないしは「教育学講座」であった。東京大学には、1919年に「教育学科」が設置され、そのほかには教育学講座が開設されていた(東北大学1923年、京都大学1909年、九州大学1925年開設)。これらの学科や講座は、アカデミズムとしての「教育学」研究と同時に教員養成(中等学校教員)における「教職教養」を担ってはいたが、両者の関係はあいまいであり、「教育学」の役割は拡散的であったと思われる。

さて、このような状況の中で「教育学部」はどのように誕生したのか。先行研究によれば、当時1948年夏ごろでは、各旧帝国大学に「教育学部」を独立して創設する計画はなく、教育刷新委員会でも「学芸大学構想あるいは『教育学科』構想などの当然の帰結として、旧制帝国大学にはもちろんのこと、およそ新制の大学に教育学部を設けることに対して、消極的であった」という。⁶⁾文部省は「東京大学、京都大学には教育学部を育成していくという考え」を抱いており、「これらの大学の文学部等に戦前から設けられていた教育学科を漸次充実していく」という慎重論であった。また、中央資料でも、旧帝国大学に「教育学部」を設置する構想は見られない。例えば、大学基準協会の前身である「大学設立基準設定協議会」の「文科系分科会決定事項」(戦後教育資料VI-101)によれば、1947年の段階で「教育学」は哲学科の専攻学科とされているのである。それでは、旧帝大に「教育学部」

を創設するよう働きかけた力は何であったか。当時、文部省学校教育局長であった日高第四郎は、1948年7月9日の教育刷新委員会第72回総会で、「日本の大学教育の転換」のために「教育学部」が必要というCIE（連合軍最高司令官総司令部・民間情報教育局）の意向を伝えている。教育学部創設について、寺崎昌男は、直接的には「占領軍当局の強い内面指導」をあげ、一方で「当時の必要」すなわち各大学の教職教育や各行政機関等の指導者に対する再教育や講習といった条件があったという。

まず、CIE当局の指導についてみてみよう。当時、教育学部を作ることに難色を示していた旧帝大に対して、CIEは文部省に総長会議を開催するよう要望した。そして、1948年7月17日の国立総合大学総長会議で、次のような要求が出されたという。

「この会議で各総長はC博士（カーレー女史）およびE博士（イールズ）に対してそれぞれ学内の事情を話し、ゆくゆくは教育学部を作るという計画でさしあたりは教育学科の充実をして行きたいとの趣旨を述べた。それはわが国では帝大の教授にふさわしい教育学者はなかなか得られないという判断に基いていたのである。これに対してCIEの二人は、恐らく総長などの教育学者という観念そのものがすでに気に入らなかったのであろう。教育の実地の経験に乏しい理論家などは役に立たない、必要なのは実際問題を適切に解決し指導しうる経験者である。これに目を転ずれば日本でも得られない筈はない。しかるにより候補者がいないというのは囚われた考え方によるか、元来が熱意と誠意がないとでも思ったらしい。ことにE博士は、非情な不満の色を顔

に現わして、旧帝大は『顔を後に向けて前に歩いている』という表現をもって過去の特権にうぬぼれて、これに執着して前進の心構えがないというふうに言い放った。場は白けた。各総長のおさえにおさえられている不満が反射的に私の心に写ったので総長の代弁を私が勤めた。決して実意がないわけではない。旧帝大にも欠点もあろうが、なんといっても学問の水準は他にまさっている。日本の学術のためにもこの水準を落すわけにはゆかない。各総長は少なくとも他の学部と対等の教育学部を作ること目標にしているので、急いで作るというものができないというまでであると応酬して譲らなかった。いよいよ皆の表情がこぼぼってしまったので一時休憩した。再開してE博士と論議した末、勢にかられたとでも言うのであろうが、意外にも各大学ともそんなに言うなら教育学部を作ってみせると言うことになってしまった。私は大学の肩をもって、ゆっくり作ることにしたいと思ったからこそわざと憎まれ役を買ってでたのに結果は反対になってしまった。』⁽⁷⁾

また、後日、日高は当時の様子を次のようにも語っている。引用が長くなるが、会議の様子を克明に伝えている。

「文部省は国の学校としては、当時の帝国大学分学部の中にあつた教育学科を徐々に発展せしめて、教育学部に育てあげる方針でした。そういうことを各帝大総長とも話をし、その当時の書記官一今の事務局長とも話をしておきました。そうしたらイールズとカーレイが来て、帝国大学に教育学部を作れということをやった。私は総長や事務局長との話し合いは、こうなっているといても信じないのです。夏でしたが総長

会議を開いた際に、イールズが随分ひどいことを言った。『帝国大学は特権をかさに着て頭を後ろに向けて前に歩いている』と。そこで座が白けてとても変な空気になってしまった。みな、苦虫をつむしたようなことになった。どうせ今まで弁護して来たので、『そうじゃないんだ。日本の教育は教育勅語で教育の原理を押さえられたので、自由な批判的な研究に障害があったから、教育学は、ほかの学問にくらべておくれている。帝国大学の教育学部たるべきものは、学部のレベルと同じにするために時をかさなければならぬのだ。そういう用意をしているのだ。あまり急に作ったら、そこだけレベルの低いものができ、若い人のインテレストが下がってしまう。』ということを話した。イールズ等は『あなた方は教育学者を教育の理論家と思っているから間違いである。いくらいい人がいるじゃないか。実際、教育を指導した経験のある人で、理論的な反省のできる人ならいいのだ。帝国大学は過去の学歴だけを考えて、教育学者を新しい目で見ない』という批判をした。こうして総長会議でイールズとカーレイ等と総長等とは正面衝突をした。あまり激しくなったので休憩をしました。会議を再会してみるとそのうちにどうした話か知らないが南原さんあたりから、教育学部を作ってみせるということになってしまった。そうすると東北も作る、京都も作ると言い出した。私はそこに無理があると思う。すぐれた教育学者は沢山いないのですから、急に1年位で作ろうと言っても無理だと思った。それを作ると総長方は言い出した。2箇所から3箇所で作るのならまだしも、帝大の総長がみな、作ると言い出した。その

前には作らないというから、私達がなかにはいったのですが、とんだはずみでそんなことになってしまった。だから教育学部というものには、そのときの総長方は一生懸命でした。しかし大学自身は変なものをしてよいこんだということでしたでしょう。』⁽⁸⁾つまり、イールズやカーレイらCIE当局の強い要求に押し切られた形で「教育学部」がいわば見切り発車したということになる。しかし、「教育学部」の内実について、各総長や文部省は、戦前における教育学科および教育学講座の水準やスタッフの面で時期尚早である、また不十分であると述べているが、CIEは「実地に乏しい教育の理論家」よりも「実際問題を解決する経験者」を要望している。まず、この点で両者の学部認識は隔たっていたし、「教育学」認識にも相違が見られる。また、CIE当局は何よりも「帝国大学」のあり方そのものを批判しているように思われる。したがって、「教育学」に対する、また「大学」に対するCIEの認識を詳細に検討しなければならないが、既存の資料では不明である。当時のCIE当局の認識、そして、当時のアメリカにおける「教育学部」を今後究明する必要がある。

(2) 教育刷新委員会等における「教育学」観

旧帝大系「教育学部」の性格、教員養成に対するその役割を考察するために、戦後教育改革期における我が国の研究者、行政担当者等の教職教養観、「教育学」観を明らかにする。まず、戦後教育改革の中心的機構であった教育刷新委員会の論議である。

①教育刷新委員会における「教育学」認識
先行研究によれば、教育刷新委員会の教職教養あるいは「教育学」に関する論議は不活

発とされている。「教育刷新委員会では、『一般教養もしくは学問というものができておれば教員は十分出来る』という考えと、『教員というものは特別な教育をしたものでなければならぬ、殊に教育学的の素養を非常に必要とする』という考えが対立したままにとどまり、教員養成における教職教養の位置についての共通の展望というものを見出すことができなかった」⁽⁹⁾のであり、「ただ何となく『師範タイプ』はけしからんといったレベルの師範教育批判からは『教育学』を教育に関しての科学的研究として捉える認識は生れ難く、むしろそれを『教育者精神の注入』といった旧来の師範教育の延長線上のイメージでしか捉えられなかった」⁽¹⁰⁾とされる。つまり、教員養成制度改革に関して教育学科、教育学部、学芸大学などの目的や内容について突っ込んだ議論が展開されたものの、教員養成のための目的大学や旧来の師範教育への批判に終始し、教師に必要な教職教養に関して、あるいは新たな「教育学」の展望について深い論議が形成されなかったのである。ここでは、教刷委の論議のなかから「教育学」に関する部分を取り上げ、上記の指摘を確認することとする。まず、教師の資質として「一般教養」を重視する立場である。

関口鯉吉 「教育には教育学も必要である。児童心理学も必要である。師範学校ではそういうことを教えるのが特徴で、これによって初めて教育者になれるお説がありました。」「普通の師範学校では、そんな特別な教育者に必要なことを教えられたところで、これは全くうのみであって、十六や十七で児童心理学が本当に分かるものではない。それよりも本当に頭を鍛えられた現場の体験を持たれた技術者などが書物を三日も読

めば、遙かに今の今日心理学を付け焼きした小学校の先生なんかよりも優れた応用力を持った先生というものが養成されるのではないかと思うのであります。」(第7回総会)⁽¹¹⁾

田島道治 「夏目先生に英語を習ったとか、岩本先生にドイツ語を習ったとかいうようなことは、先生方は教育学を専攻なすったとは思わないが、非常に為になったという気がします。職業教育を受けた方よりもかえって一般教育の優れた方の方が先生として願わしいということを知った者として考えております。」(第32回総会)⁽¹²⁾

天野貞祐 「教育者は人間が誠実で学問があれば十分である。教授法などは各自に工夫し各人がそれぞれに自己の教授法を有すべきである。教授法は習うべきもの、教えられるべきものではなくして教えつつ或間に自ら会得し、自ら作り出すべきものである。教育学とか教授法を学ぶことが教育者にとって有益であるとしてもあくまでもそれは二次的である」⁽¹³⁾

「教育といえば直ちに教育学が考えられ、教育学の修得が教育者の不可欠条件成るかの如く考える通念も形式的、抽象的な考え方の一つの現われだと思う。哲学的教育学については、その勝れたるものはいずれも卓越せる哲学者の教育論である。哲学を学ばずして教育学を学ぶのは本末の転倒でないだろうか。(中略)諸学科以外とくに教育者の育成に必要な学問がありとすれば、それは哲学だと思う。」⁽¹⁴⁾

以上の発言は、教師の資質は一般教養で足りる、教授技術は自然に身につくもので教育学は必要ないという意見である。旧来の師範教育での教職教養の延長上に「教育学」が捉え

られており、師範教育の否定がすなわち教職教養の否定となっている。また、天野の見解にあるように「教育学」とは「哲学的教育学」であり、それより哲学を学ぶ方が重要だという意見もある。一方、教職教養を重視する立場は次のようにいう。

倉橋惣三 「今日の教育学科というものはもちろん、昔の、教育とは何ぞやというような、言わなくても分かるようなことを繰り返しておるようなことには止まりません、もう少し児童を教育するについて科学的に、また技術的に、必要なものになっておると思う」(第17回総会)⁽¹⁵⁾

「私少しばかりですが、コロンビア大学のティーチャーズカレッジにおりまして、どこまで教育というものが科学的に教育されるか、それがアメリカの教育の上に、すべての先生の上にどんない影響を及ぼしてるかを目の当たり見ておりますので、我が国でも今までの師範学校は甚だその点において師範学校といいながらこういうふうにならなければならんということを思っております。何かそういうことを中心として、今度の大学が力となって、一般教員の教育科学的方面をアニメートしていくことが出来るということが欲しいと思っております」(第31回総会)⁽¹⁶⁾

教職教養を重視しようとする委員の代表的人物は倉橋である。倉橋は、師範教育における教育学とは異なる「教育科学」を重視しており、そのモデルをアメリカに求めている。しかし、倉橋自身がその教育科学をどのようなものとして構想しているかは不明である。また、学問研究としての教育学を意識しているかもわからない。いずれにせよ、教刷委ではこれ以上の教職教養に関する詳しい議論はな

く、教育学あるいは教職教養に関する認識は深まらず、その共通理解は得られなかったといえる。

結局、岩田康之が指摘するように「『教育学』を単に旧来の師範教育の延長線上で捉え、それに代えて教師に与えるべき教養は人文科学を中核に据えた広汎な一般教養（リベラル・アーツ）である、という基本的な枠組から教刷委は脱し得なかったのであり、「アカデミズムとしての教育学は、積極的にイニシアチブを取って代弁する委員のないままに埋もれてしまった」といえよう。しかし、「アカデミズムとしての『教育学』認識が教刷委に浸透しなかったためにCIEの独断専行によって国立総合大学の『教育学部』は教師養成教育とは別個に存在せざるをえなかった」⁽¹⁷⁾ という見解はどうであろうか。戦前から、学問としての「教育学」と教職教養としての「教育学」との分離があった。⁽¹⁸⁾ しかも両者の固定した関係の中では、学問としての「教育学」は後者の変革に影響力をもち得なかったのではないだろうか。したがって、後者の枠組のなかでしか「教育学」が論議されなかったのではないかと思われる。アカデミズムとしての教育学が教員養成とは離れたところに既に存在していたという限界も見逃してはならないであろう。

②教育学研究者の「教育学」認識

以上のような教育刷新委員会の論議とは別に、当時の教育学者は「教育学」ないし「教職教養」に対してどのような考えをもっていたであろうか。ここでは、「教員養成と大学教育に関するシンポジウム」(『教育』昭和23年5月号)での論議を対象とする。

提案者の城戸幡太郎は、教育刷新委員会の論議を「教育を研究すること、教員を養成す

ることということが混同されていることにあるように思われる。これまでの教育學が學問になっていないといっても、教育に関する科學的研究が不必要であり、不可能であるとは言えぬ。(中略)これまでの大學に設けられた教育學科はその目的を達することはできなかったのであり、「教員の養成は教育の研究とは別であるといっても、教育の研究なしには教員の養成はできない」と主張している。そして、総合大学に「教育學科と連關する教育研究所を設置して、地方ブロックを中心とした教育の地方計畫を研究すべき」としている。教育学研究と教員養成とは別であるが後者の前提として前者の刷新をいう。城戸自身、後に北海道大学「教育学部」の創設に携わることになる。また、石三次郎は、「學問さえあれば如何なる種類の教員も勤まるという考えは矛盾であり暴論である」とし、「教育大學というのは教育研究を根底としながら一般の學問と教職的教養とを両翼として優秀な教員を育成することを目的とすべきで、純粹に學問研究をする大學とはその性格を異にすべきである」という。ここでは、アカデミズムとしての「教育学」研究と教員養成とを峻別し、後者を「教育大學」で行なうとしている。両者の考えには、學問としての「教育学」研究の重要性は認識されてはいるものの、それが教員養成とどう関わり、結びつくかは微妙に異なっている。

また、海後宗臣も独自の見解を示している。次のように言う。

「教員養成を大學に於て大きな組織で行うことについては、大學のアカデミズムと相克してなかなか、難しい問題がある。この根本は大學では職業教育をなすべきではなく、學術の研究を專一にせねばならぬとい

う考えがあるということによる。(中略)だが凡そ大學という機關では教員を養成すべきではないのだとするのである。これを理由づけるために立派な學者としての教養があれば、それでよい教員になれるとして、教職者たるための教養を拒否する。」

「これからの大學は従来のような教職課程を厄介視して、それでいて教員無試験検定を欲しがめる態度を改め、教員養成を正しく大學のうちに位置させねばならない。それには綜合大學のうちに教育學部を設けて、ここに實驗や實習の附屬機關を設け、教育研究所を附設して教育の科學的研究を實證的に行い、提案者の言う如き結果を速やかに示すべきである。」

「綜合大學の教育學部はこれら(教育大學)と密接な連關を以て地方ブロックの中心的な教職者養成の機關となり、或は教育研究の中樞的な役割を果すべきである。」

海後の提案は、教員養成を「大學」に位置づけ、アカデミズムとの融合を図ろうとしている。そのためにも、従来の旧帝国大学「教育学科」の役割を、教職教養の枠の中に収めるのではなく、アカデミズムとしての「教育学」として再編、強化し、學問研究と教員養成の両者の統合の中に位置づけようとしている。岩田は、海後構想を「教師養成という一種の職業教育のための専門教養とは別個のものとして、アカデミズムとしての『教育学』を捉え、その双方を大學の中に全うに位置付けようとしたこと」で評価し、「これは教育学というものを『教師としての専門的教養』という枠内でしか捉え得ていない他の三者との大きな違いである。」⁽¹⁹⁾としている。

以上のように、当時の教育學者のなかでも「教育学」研究の位置づけについて統一した

見解が出されていたわけではない。アカデミズムとしての「教育学」の役割、学問研究のための大学と教員養成のための大学との関係など、教育学者個人の構想としてはみられるものの、それが中央の政策レベルには反映されなかった。

2. 戦後改革期における「新制大学」観

戦前のドイツ的大学観は、戦後において理念上否定されることになる。したがって、旧来の大学はその役割を変革することになった。アカデミズム中心ではなく、一般教養、職業教育、専門教育（研究）という3つのバランスのなかで大学が存在することになったのである。したがって、旧帝国大学「教育学科」が戦後「教育学部」へと転換する中で、その新しい「大学」観がどのような影響を与えたか、与えなかったかという問題がある。もちろん、「帝国大学」自体の変革がそのことの前提となる。ここでは、戦後教育改革期に出された高等教育制度改革の動向を整理し、そのなかに新たな「大学」観の成立状況を探り、「教育学部」創設の背景として考えたい。

(1) 戦後の高等教育制度改革案と「大学」観

ここでは、戦後出された高等教育制度改革案のうち、大学改革に関する部分を取り上げそこに見られる「大学」観を検討する。⁽²⁰⁾ 戦後いち早く出されたのは、米国教育使節団に対応する形で発足した「日本側教育委員会」の「高等教育改革案」(1946)である。それによれば、3年制の上級中学校の上に4または5年制の大学を設け、師範学校はすべて教育

大学に改造して新しい「大学」とするというものである。しかし、新しい大学教育の中身が不明であり、旧制の大学教育の水準の低下をいかに防止するかに関心があったとされる。また、東京帝国大学教育制度研究委員会の高等教育改革論(1946)がある。ここでは、旧制高等学校、専門学校を廃止して高等教育卒業生の社会的平等を図る、4年制の大学（もしくは3年制）を設けるとしている。しかし、これも大学教育の内容については不明であり、旧制大学との違いも明らかではないとされる。「二つの委員会は、まだ新しい大学像、とくにその目的や性格、教育内容、カリキュラムの改革といった諸点を明確に提出するにはいたっていない。」⁽²¹⁾ といわれるように日本側の改革案には、旧制大学との違いが明確に認識されてはいなかったといえる。

以上のような大学改革案の状況に大きな影響を与えたのはやはり第一次米国教育使節団の報告書(1946.3)であった。その「大学の理念」について次のようにいう。

「大学はすべての現代教育制度の王座である。自由の社会では大学は平等の関心を以て三大任務を果たすものである。第一に、智的自由の伝統をこの上もなく高価な宝として防護し、思想の自由を激励し、探求の方法を完成し、知識の向上を促し、科学および学問を育成し、心理への愛着を育み、そして社会への絶えざる光明の源として役立つものである。第二に、あらゆる時代やあらゆる民族中の思想と最善の希望とを知らしめることによって、家庭や社会生活の向上において、産業や政治の一層有効にして人情味ある運営において、更に国際的理解および親善の助長等の仕事において、指導的地位を占めるよう、才能ある青年男女

を準備するものである。第三に、大学は変転しつつあり、また現はれつつある社会の要求に対し常に敏感であるが故に、優秀なる青年男女を新旧両様の職業に対して技術的に有能ならしめるやうに訓練する」⁽²²⁾つまり、大学は、学問・研究の自由、社会の指導者にふさわしい一般教養、専門的職業の訓練という3つの機能を担う場としているのである。ここに、戦前のドイツ的大学観とは異なる近代アメリカ的大学観を看取することができる。報告書は、高等教育の拡大と機会均等の保障、一般教育の導入、高等教育水準の向上、私立大学と官立大学との対等性をあげ、大学制度の抜本的改革を提言している。

(2) 教育刷新委員会等における高等教育改革論と「大学」観

それでは、教育刷新委員会ではどのような大学観が打ち出されたのであろうか。旧制の高等教育機関のうち専門学校については、実業学校、専門学校、大学という3段階の職業教育に対する批判や女子教育に見られる高等教育機会の不平等からする廃止論などから廃止の方向をたどり、旧制の専門学校を温存する論議はなかった。

しかし旧制高校については、高等学校の長所を新学制の中に生かすべきとして、人文主義的教養教育を目指す「前期大学」構想が出された。天野貞祐は「これは私がそういう偏見持っておるか知らぬが、私は今の高等学校というものは非常によいものだと実は思っております。処が今度の案はいくらかそれを犠牲にする傾きがある。それだからこういうよい案でなかったから、高等学校を犠牲にすること苦しい」⁽²³⁾という。しかし、第48回総会

(1947.12)において第5特別委員会の「高等学校は臨時的措置として2年の前期大学とする、専門学校は同じく3年の大学とすることができる」という提案は否決された。

新制大学の性格および学校体系上の大学の位置に関する論議では、二つの立場が対立した。旧来の学術・研究の水準を維持し、旧制大学の特色を維持しようとした側と、教育の機会均等原則に基づく単線型学校体系の中に大学を位置づけ、従来の学術水準の延長線上にこれをおいては考えないとする側である。例えば前者の立場からは、「今度の大学は、大学校ということであって、本当の大学はその上でやるべきものと思ふ。(中略)本当の学問研究、それが本来ならば本当の大学で、学問の蘊奥を極めるといふことが第一条にある訳なんです、下は大学校といって更に高い意味での職業教育をするといふべきものではないかと自分は考へております。」(天野)というような意見が出される。一方、後者からは、学制を単純化し「下から考えていく発想」に切り換え、「大学は単なる職業教育機関ではなく、一般教養を身に付けるような『自由な大学』であるべきである。」という意見があった。両者の相違とは、大学は職業教育とは違う学問研究の場として捉える戦前に連なるドイツ的大学観と、研究と教育の統合であり大学院と学部の結合体として捉える近代アメリカ的大学観との相違であり、また、大学を学術水準の側から見るか、国民教育の側から見るかの相違といわれる。結局、大学は社会的啓蒙の源泉として、学問研究、専門職業教育、一般教育の統一的遂行の場と位置づけられた。文部省は『日本における高等教育の再編成』(1948.1)で新しい大学観を次のように示している。

「新制度の大学は学術の中心として広く知識を授けるとともに深く専門の学芸を教授研究し、知的道徳的及び応用的能力を展開させることを目的としている。(中略)新制大学の一つの特長は一般教養の重視せられることである。専門的な狭い分野に入る前に社会科学・人文科学・自然科学の広い基本的な科目を学ぶことは広い世界を自由にとらわれない立場で眺め人生観世界観を確立するために最も大切な仕事である。」

「従来の専門学校においてはこの点に欠ける所があったが、多くの専門学校が新制の大学に転換するに際してこの一般教養の講座を豊かに持つことは、この再編成の一つの大きな収穫という事ができよう。」

「次の新制大学においては職業的な訓練が学問研究のための準備と同様に重視せられる事もまた一つの特長である。従来日本の大学においては、実際には多数の学生が職業を得るために学んでいたにも拘らず、その本来の目的は学術の研究にあるのであって、職業的訓練を施すのは専門学校の仕事であるとして職業教育を軽視してきた」

「第三に大学は学術の中心として将来大学院において学問の研究を進めるための準備をさせる用意がなければならない」⁽²⁴⁾

また、大学基準協会は、『大学に於ける一般教育』(一般教育研究委員会第二次中間報告)のなかで、次のように旧来の大学を批判する。

「しかし従来の大學生は、専門學術の研究と教授に重點を置き、最初から専門領域に分化して、いわば狭く深く進まんことのみ主力をすぎ、個人の自由と尊嚴に根ざす豊かな教養と生きた知性を身に着け、自主獨立の識見ある人物の要請には餘り意を用いなかった。つまり従来の大學生は、教育の

面では専ら専門教育乃至は職業教育を重視して、いわゆる一般教育の部面を閑却したのである。」

しかし、以上のように、旧制大学の否定のうえに新制大学の「大学」像が理念において統一されたとしても、現実においては、様々な問題に直面することになった。それは、旧制大学を含まないで新制大学に昇格した国立大学のほとんどが「地方大学」として様々な問題を抱えたことにならわれる。例えば、旧制時代の異なる財政上の格差や、改革が極めて貧困な財政的条件の下で早急にすすめられたことによって、旧制度の研究教育水準の階層構造が新大学制度の中に残された。また、戦前における大学観、すなわち大学とは神聖な学問研究の最高学府であり、学術の全分野を備えた帝国大学こそが真の大学に値するという大学観は「新制大学は職業教育機関である」という評価を生み出し、新制大学の理念探究の対極には新制大学への疑問や蔑視がひろく伏在していたとされる。⁽²⁵⁾

理念上統一された「大学」であるが、個々の大学改革の取り組みに対しては、上記のような制約状況のもと、必ずしも一致した結果が生み出されたとは言えない。新たな大学理念に対する旧帝国大学の姿勢もその一つである。むしろ、旧帝大の大学観を温存させた部分があると思われる。その詳細については今後の課題としたいが、学問研究、職業教育、一般教育の3者統合の上立つべき教員養成系「教育学部」に、実態として旧師範との連続性が認められることと同じく、新制大学観の不十分な浸透のなかで、旧帝大系「教育学部」にも旧大学観が残存し、そのことが両者の分離を戦後に引き継ぐことになったのではないだろうか。1951年の大学設置審議会の「学

士号の種別について(案)」（戦後教育資料VI-166）は、教員養成系「教育学部」に「教育学士」を、教員養成を目的としない、つまり旧帝大系「教育学部」に文学士ないし理学士を与えるとしている。この両者の区分、相違が果たして何に由来するか、より詳細な検討が必要とされる。

まとめにかえて

旧帝大系「教育学部」の前身である戦前の「教育学科」は、ドイツ教育学を基調とし、ドイツ的「大学」観に収まる伝統的アカデミズムに沿いつつ、「学」としての体系化と定型化を図ろうとしてきた。そして戦前の教員養成との関係からいえば、師範学校とは切り離され一定の距離を置いた関係があった。両者の乖離は大学における「教育学」研究の孤立、閉鎖性につながっただけでなく、「教育学」の自由で柔軟な展開を阻害したと考えられる。また、「教育学」研究自体も、「教職教養」（中等学校教員の養成に関して）的側面と、伝統的アカデミズムとしての性格とをあわせもち、「帝国大学」の枠に収まりつつも「教育学」研究の方向性を曖昧なものにしていたという状況があった。

以上のような戦前の「教育学」の状況のなかに「教育学部」が創設された。しかし、その創設経緯にはC I E当局の強い意向、すなわち「実地に乏しい理論家」よりも「実際問題を解決する経験者」を重視するような新しい「教育学」が浮かび上がってくる。一方、旧帝大の当事者や文部省は学部創設に消極的であり、その「教育学」とは旧帝大「教育学科」の延長上にあった。この両者の隔たりこそ「教育学」に対する認識の相違であり、「大

学」観の相違やC I Eの「帝国大学」批判を窺うことができる。したがって、その「教育学部」に対する期待については、教育刷新委員会等の論議に見るように、日本側としては必ずしも明確ではなかった。一部の教育学者を除けば、教師に必要な教職教養あるいは新たな「教育学」の展望を、旧来の「教育学」研究の成果との関わりや反省に照らして、深く論議することはなかったのである。また、教育学部が研究と研究者養成の役割を期待されたとはいえ、教師教育あるいは教員養成系「教育学部」とのつながり、そのことを含めた「教育学」研究全体のあり方や役割について、幅広い共通理解が得られないままに出発したのではないかと推論されるのである。

また、「教育学部」の内実とともに問題とされるのは、大学観の転換のなかで旧帝国大学の大学観がどれほど払拭されたかということである。旧制大学の否定の上に立つ新制大学の「大学」像が、現実面では様々な問題を内包することになったことは、逆に戦前における大学観を残存させることになったのではないか。そのことが、戦後の教員養成系の大学・学部と旧帝大系「教育学部」との間に、戦前から連続する分離や隔たりを残してしまった背景ではなかったかと思われるのである。

注

- (1) 木岡一明、石村雅雄、榊原禎宏、笠沙知章「教師養成教育と教育学教育の連続性に関する研究序説」（関西教育行政学会紀要『教育行政研究』第17号1990所収）を参照されたい。
- (2) T E E S研究会「教師養成教育と教育学教育の連続性に関する研究（その2）—新制大学発足時における『教育学部』構想の形成・展開過程①—」（日本教育行政学会第25回大会

- 研究発表資料, 1990)
- (3) 例えば、岩田康之「国立総合大学の教育学部創設と教師養成教育」(東京大学教育学部教育哲学・教育史研究室『研究室紀要第16号』, 1990)における指摘がある。
- (4) 拙稿「旧帝国大学『教育学部』創設における『教育学』観・『大学』観の展開—戦前における東京帝国大学「教育学科」を中心に—」(教育制度研究会『教育制度研究第24号, 1992)を参照。
- (5) 寺崎昌男「国立総合大学における教育学部の発足」(海後宗臣編『戦後日本の教育改革 8 教員養成』東京大学出版会1971所収), p.p.117~118.
- (6) 同上, p.110. なお、旧帝大「教育学部」の創設経緯はこの論稿による。
- (7) 日高第四郎『教育改革への道』洋々社, 昭和29, p. p.326~327.
- (8) 昭和31年11月4日の学士会館における「日高第四郎氏を囲む懇談会速記録」
- (9) 山田昇「教員養成における教職教育の位置に関する歴史的検討」(『日本の教育史学』第13集1970), p.47.
- (10) 岩田康之、前掲論文, p.95.
- (11) 山田昇、前掲論文(9), p.48. 教刷委の発言は山田の一連の先行研究から引用。
- (12) 〃 「教育刷新委員会におけるアカデミシヤンズとエデュケーショニスト」和歌山大学教育学部紀要(教育科学)20』, 1970, p.91.
- (13) 〃 、前掲論文(9), p.49.
- (14) 〃 、前掲論文(12), p.92.
- (15) 〃 、「教育刷新委員会における教育学科の構想」『和歌山大学教育学部紀要(教育科学)21』, 1971, p.76.
- (16) 〃 、前掲論文(9) p.50.
- (17) 岩田康之、前掲論文, p.96.
- (18) 拙稿、前掲論文(4)を参照されたい。
- (19) 岩田康之、前掲論文, p.92.
- (20) 以下にとりあげる高等教育制度改革案については、国立教育研究所編『近代教育百年史』第6巻, 文唱堂, による。
- (21) 同上, p.401.
- (22) 「米国教育使節団報告書」(大崎仁編著『戦後大学史』第一法規, 1988所収)
- (23) 海後宗臣・寺崎昌男編『戦後日本の教育改革 9 大学教育』東京大学出版会, 1971, p.80. 以下の教刷委の論議の経緯は同書「第2章四年制大学」による。
- (24) 前掲書(22)所収, p.158.
- (25) 前掲書(23)の第2章の「まとめ」による。

一 附 記 一

本論文は、T E E S 研究会が日本教育行政学会第26回大会(1991年)において共同研究発表をした「教師養成教育と教育学教育に関する研究(その3)—新制大学発足時における『教育学部』構想の形成・展開過程②—」の資料原稿のうち、西山が担当した部分の一部を加筆、修正したものである。なお、戦後の各旧帝国大学の「教育学部」構想については、学会発表資料のⅢ(担当:石村雅雄氏、千々布敏弥氏)を参照されたい。