

## 新制大学と一般教育

土持 法一

### はじめに

新制大学では教育課程上における著しい特徴として、学科目の編成方式、大学が準備すべき科目数、一科目当たりの単位数など、一般教育課程の編成基準が一九四七年の「大学基準」によって制定された。文部省も新制大学が発足した翌年の一九五〇年、第二次アメリカ教育使節団のために作成した報告書『日本における教育改革の進展』の第四章「高等教育の改革」の「新制大学の性格」のなかで、新制大学を特色づける新しい性格を「一般教養」を重視することであると位置づけ、専門教育に入る前に社会科学・人文科学・自然科学の各分野にわたって広く基本的な科目を学ばせることによって、健康な人生観と世界観とを確立し、人格を完成して、国家社会の健康な指導的人材を養成することであると述べている。<sup>(1)</sup>

新制大学発足期における一般教育の啓蒙活動にもかかわらず、これが戦前の大学とは著しく異なった教育内容であったことや、社会や大学関係者の間に一般教育の理念やその重要性に対する十分な理解が得られなかったこと、さ

らに各大学における一般教育の組織や運営が画一的かつ形式的に陥ったことなどから、一般教育の定着を困難にしたものと考えられる。しかし、より根本的には、新制大学においてはアメリカの大学と同じように、一般教育と専門教育の双方をあわせもたねばならないという新しい制度への認識が欠如していたことにあった。

本稿では、これまでの先行研究の成果を踏まえ、<sup>(2)</sup>「占領文書」、大学基準協会所蔵の関連資料および国立教育研究所附属教育図書館所蔵「戦後教育資料」などを通して、なぜ、一般教育の定着が困難であったのか、その要因を『第一次アメリカ教育使節団報告書』（以下、『報告書』と略す）を中心に考察する。

結論から先に述べれば、新制大学における一般教育の形骸化は『報告書』が勧告した、一般教育の理念ともいうべき「カリキュラムの自由主義化」の意味を十分に理解せず、旧来の制度のうえに、アメリカ的な一般教育の理念を性急に重ね合わせたため、制度と理念が乖離し、両者の間に齟齬をきたしたところに原因があったと思われる。しかも、四年制大学が『学校教育法』で制定される直前になって、一般教育をどのようにするかという問題が浮上したのである。すなわち、一般教育の理念にもとづいて大学が制度化されたのではなかった。そのため、占領軍と日本側、さらには日本側内部において、一般教育に対しての理解に隔たりが生じた。このような発足期における齟齬は、その後の一般教育の定着をより困難なものにし、その後の新制大学を方向づけることになった。当時、この一般教育の問題に直接に係わったC I & E教育課の高等教育担当官ウィグルスワース (Edwin F. Wiglesworth) は占領期にすぐに実施されなかったものは、後になって改革されても定着し難いと警鐘を鳴らしていた。<sup>(3)</sup>

## 一、戦後高等教育制度の再編成

### (1) アメリカ教育使節団

周知のように、『第一次アメリカ教育使節団報告書』（一九四六年三月）は戦後教育改革の原点であり、六・三・三制の学校制度は、この使節団の勧告にもとづいたものである。しかしながら、使節団は高等教育制度の再編成に關しては具体的な勧告をしなかった。そして、『報告書』の第六章「高等教育」では、大学は「すべての現代教育制度の王座である」と位置づける「宣言」を行い、研究の自由と大学の自治を重要視し、高等教育制度の基本原則は高等教育を受ける機会の拡大におかれるべきであり、高等教育は少数者の特権でなく多数者のための機会とならなくてはならない、と新しい高等教育の理念を勧告するにとどめた。すなわち、帝国大学、大学、大学予科、旧制高等学校、専門学校、旧制高等教育機関の制度をどのように改革するのか具体的な勧告には至らなかった。そのため、制度の再編をめぐって紆余曲折したという経緯がある。四年制大学の導入は最終的には教育刷新委員会の答申にもとづくものであるが、その前身である日本側教育家委員会、とくに、その委員長であつた南原繁およびC I & E教育課の影響は看過できない。

### (2) 日本側教育家委員長・南原繁の影響

一九四六年三月二一日、日本側教育家委員長南原繁はストッダード (George D. Stoddard) 団長と極秘裡に会談を行った。この会談の議事録は「南原繁・東京帝国大学総長並びに日本側教育家委員長からG・D・ストッダード米国教育使節団団長に提出された特別報告書（一九四六年三月二一日）」と題される一一ページにおよぶタイプ印刷である。<sup>(4)</sup>

そこで、南原は教育問題に関して、自由に意見を述べ、日本の高等教育機関の再建に関して、以下のような提言をしている。

一、高等学校、ジュニア・カレッジ制度を改正する。

二、全案をすべてアメリカの計画を模範（モデル）にし、小学校、中等学校、単科大学（Colleges）、総合大学（Universities）を単線化し、すべての段階での機会均等が拡充できるようにする。

三、専門学校（Semmon Gakko）を男女共学の単科大学（College）とする。（後略）

と、アメリカの単線型学校制度の導入を勧告するようにストッダードに示唆した。教育使節団は六・三・三制の学校制度の勧告には最終的に踏み切ったものの、高等教育の改革に対して積極的に提言しなかったのは南原の影響を受けたからと推測される。なぜなら、一九五〇年に来日した「第二次アメリカ教育使節団報告書」のなかの第四章「高等教育」の冒頭で、「第一次訪日アメリカ教育使節団は、高等教育について勧告するにあたって、現在の教育機関の組織のままで望ましい改革をすることに注意の大半を傾けた。しかし、日本人はこれらの諸機関を改革しようとする場合、高等教育の全制度を改組することが必要であると考えた。そして、この改組を外形的な面において急速に成し遂げた<sup>(5)</sup>」と勧告し、日本側の自主性を尊重していたからである。「ワナメーカー文書」<sup>(6)</sup>のなかには、南原が一九五〇年九月六日の使節団との会合で挨拶した「高等教育の問題」と題する文書があり、その冒頭に「報告書」の内容と類似したものが含まれている。すなわち、「一九四六年の貴使節団は高等教育を勧告するにあたって、教員養成機関以外に、高等教育に関して特別な勧告をしなかった。私はこれは貴使節団の賢明な政策のためであつたと信じています。それは高等教育が日本側教育家の責任で、我が国の状況に適した大学制度を検討することが配慮されたものであります」との趣旨を述べているところからも、上記の「報告書」の「高等教育」の冒頭の部分が南原の示唆を受けて書か

れたものと推察できる。戦後の六・三・三制に關しても、南原の影響があつたと結論づけることができる。<sup>(7)</sup>なぜなら、学校制度の改革を検討していた使節団の第三委員会は戦前日本の学校制度である旧制の六・五制にもとづいた民主化および義務教育の勧告を準備していたからである。

さらに、この秘密会談の後、南原と高木八尺日本側教育家委員はC I & E教育課のホール (Robert K. Hall) と会合をもち、「教育改革—日本側教育家委員会の公式意見」<sup>(8)</sup>と題する報告を行い、高等教育に關して、学閥の原因である旧制高等学校を廃止すること、大学までつながる単線型学校制度を導入すること、大学と専門学校の格差を廃止、均等化すること、師範学校を廃止すること、すべての大学に大学院研究機関を設置することなどを提示しており、ここではじめて高等教育制度の再編についての方向づけがなされた。すなわち、戦後の高等教育制度の再編は日本側によつて提示されたことになる。しかし、ここでは具体的な一般教育などのカリキュラムについては言及されていない。

### (3) C I & E教育課トレーナーとオアの証言

C I & E教育課のトレーナーの回顧録のなかにも、「四年制高等教育制度は、日本が受け入れるよう要求しなかつた教育改革まで巻き込んだ。占領軍は決して、このことを要請したり、押しつけたりはなく、いかなる時にも、そのような態度を取つたことはなかつた。また、(第一次)米國教育使節団もそのような制度を好む傾向を表明したことはなかつた。この決定の結果として、日本の教育制度で、最大の崩壊 (Disruption) が生じたのは高等教育であつた」<sup>(9)</sup>(傍点引用者)と述べ、四年制大学への改革が日本側の自主性にもとづいたものであることを示唆している。しかしながら、C I & E教育課が何の影響も与えなかつたのではない。その背後にあつて強い影響力があつたことも事実である。

「トレーナー文書」のなかには「戦後における学校制度比較表」の図表が含まれている。これは教育使節団が六・三・三制の学校制度を勧告した後の、一九四六年六月頃作成されたものと推測され、この時点でC I & E教育課において具体的な高等教育改革案がなかったことを示す興味ある史料である。この図案には日本側教育家委員会の第一案、第二案、アメリカ教育使節団『報告書』案、そして文部省 (Proposed Plan) の四つの案が並列されている。そのなかの文部省案は「六・三・四・三制」で、戦前と戦後の学校制度の混成になっている。この史料を検証したオア (Mark T. Orr) によれば、C I & E教育課は六・三・三制までは教育使節団の勧告に従うことが決まっていたが、その後の大学をどのようにするか検討するための参考資料として、この図表を作成させたと証言している。<sup>10)</sup> さらに、この文部省案では高校を四年制として、それを大学予科 (University Preparatory) あるいは完成教育 (Terminal) と位置づけ、そこでは「人文科学」(Arts, Sciences) が重視されている。この点に関して、オアは筆者への書簡のなかで、「人文科学」とは「普通教育」(General Education) を示唆していたと証言している。<sup>11)</sup> また、この図表の下部のオアの手書きメモには「袋小路ではなく、継続教育とする」("Provide for Continuing Education Program not a Blind Alley")とあり、当時、C I & E教育課としては大学まで繋がる単線型の学校制度を模索していたことがわかる。

この図表のもう一つの特徴は、『報告書』以外のすべての案が「大学」および「大学院」の改革案を掲げていたことである。戦後教育改革の原点とまで言われた『報告書』には「大学」および「大学院」の改革案が含まれていなかったのである。

さらに、C I & E教育課は『報告書』が大学改革に関して明確な年限を勧告していない ("University Period Undefined") にもかかわらず、最終的には四年制大学の導入に踏み切ってしまった。それは日本側教育家委員会がまとめた「報告書」のなかに、すでに四年制大学改革案が含まれていたからである。しかし、日本側からの提案だけでは

影響力がないと考えたC I & E教育課は、『報告書』は六・三・三制の学校制度の改革のみならず、高等教育改革に關してもアメリカ型の四年制大学を示唆していた、と独自の解釈を引き出した。<sup>13</sup>

## 二、高等教育と一般教育論

### (1) 『第一次アメリカ教育使節団報告書』と一般教育論

前述のように、使節団は『報告書』のなかでは、四年制大学についての具体的な制度的改革を勧告しなかった。しかし、第六章「高等教育」の「大学および専門学校のカリキュラム」の項において、「一般教育」について論じている。すなわち、旧来の高等教育機関である大学および専門学校の学科課程の性格を批判し、「日本の高等教育機関のカリキュラムにおいては、普通教育 (General Education) を施す機会が余りに少なく、その専門化が余りに早くまた余りに狭すぎ、そして職業的色彩が余りに強すぎるように思われる。自由な思考をなすためのいっそう多くの背景と職業的訓練に基づくいっそうすぐれた基礎とを与えるために、さらに広大な人文的、態度を養成すべきである。」<sup>14</sup> (傍点引用者) と勧告している。この使節団の勧告の背後には、日本側教育家委員会の南原繁委員長がストッダード団長に、「教育は専門分野においてはうまくおこなわれているが、一般教育あるいは一般教養 (General or Liberal Education) が弱い」と述べ、この弱点は「より良い総合教育や教師、学生両者のためのより総合的な研究」で克服できるとし、そのためには「人文系科目 (Cultural Courses) と科学系科目 (Scientific Courses) の調和」が必要であると提言したことに端を発している。<sup>15</sup>

さらに、『報告書』は、「専門学校、高等学校および大学の数を増加するだけでは、普通教育拡充に対する今日の要

求を充たすことにはならない」と述べ、高等教育機関の量的拡充のみの偏りに注意を促し、「この要求に応ずるためにはカリキュラムをもた自由主義化 (Should be liberalized) する必要があるであろう。職業的および技術的教案の中に、実行できる限り普通教育的科目をもつと自由に取り入れるべきである」と勧告し、専門教育との関連から「一般教育」、とくに「人文的態度」(Humanistic Attitude) の教育課程の重要性を強調している。たしかに、「報告書」は「機会の多様性」の項で、「社会科学、自然科学および人文科学は、同時に学者と科学者にと新しい将来の見込みを提供する」と勧告しているが、「一般教育」との関係については具体的に論じていない。

C I & E 教育課でこの問題に直接かわつたウィグルスワースは真の大学のレベルはカリキュラムやアクレディテーション (Accreditation) によつて高められるべきであり、そのために大学基準協会をスタートさせたと述べ、カリキュラムの重要性を強調している。<sup>07</sup> この点は『第二次アメリカ教育使節団報告書』(一九五〇年八月) ではより具体的な提言になっている。「教師養成の教育課程」では、「教師がそれぞれ人文科学、人間関係にとくに重点を置く社会科学および生物学と一般科学を含む自然科学に関して、最も広い知識を持つために、一般教養 (General Education) の教育課程に関しては、さらに研究を続ける必要がある。全教育課程を通じて、一般に専門化しすぎた結果、広範な一般教養を無視する傾向があった」と、「一般教養」の重要性を勧告している。<sup>08</sup>

## (2) 日本側教育家委員会「報告書」と一般教育論

戦後教育改革を考えるうえで、「米国教育使節団に協力すべき日本側教育委員会の報告書」(以下、「報告書」と略す) は重要である。たしかに、使節団の「報告書」は六・三・三制の改革の提言では、制度上の再編に重点を置き、その本来の目的である児童・生徒の生理的および心理的発達段階に応じた区分について言及していない。しかし、日



本側教育家委員会の「報告書」の「学校体系に関する意見」の項では、この点が補足され、相互依存の関係にあったことがわかる。<sup>19)</sup>

実は、日本側教育家委員会の「報告書」は教育使節団が勧告しなかった高等教育改革についても言及している点で注目に値する。すなわち、この「報告書」の提言が、戦後日本の高等教育制度の再編上での「原点」であった。この委員会の考えが、その後の大学における一般教育の起点となったものと思われる。それでは、日本側教育家委員会の「報告書」は大学における一般教育をどのように位置づけていたのだろうか。この「報告書」では新しい大学は「上級中学校」に継続するものとして提案され、大学においては「最初の一年を各学部の基礎的学科の学修に向け得るやうに工夫する」ことで、修業年限の短縮に伴う大学生の質的低下を防ぐとの提案にとどまっている。ここでは「一般教育」あるいは「一般教養」という言葉はまったく使われていない。すなわち、日本側教育家委員会には、戦後大学改革に関して「一般教育」という基本的な考えが欠落していた。

### (3) 旧制高等学校における教育課程

なぜ、日本の大学では「一般教育」に関する考えが欠如していたのだろうか。それは戦前の学校制度とも深い関係があるように思われる。戦前は一般教養的なものは旧制高等学校および大学予科において準備された。たとえば、高等学校においては「高等普通教育」は大学教育の準備として欠かすことのできないものとの考え方があった。一九一九年「高等学校規程」(文部省令第八号)の高等学校の学科目をみると、修身科をはじめとして、言語教育の学科目として国語、漢文、第一・第二外国語があり、哲学、心理学、倫理学などの人文科学的学科、歴史、地理、経済、法制などの社会科学の学科、数学、物理学、化学、動物学、鉱物学、地質学などの自然科学的学科があげられ、体操も加

えられている。これらの学科目中、もつとも力点が置かれていたのが外国語であつて、第一外国語、第二外国語をあわせて、文・理科も授業時間数の三分の一を占める比率をもつていた。<sup>(24)</sup>さらに、一九三七年発足の「教育審議会」(勅令第七二一号)においても、「一般教養ヲ長シ大学教育ニ必要ナル基礎的知識ヲ重ンジ究学心ノ作興、識見ノ向上ヲ図ルコト」(「高等学校ニ関スル要綱」)と、高等学校は大学教育の基礎として、広い「一般教養」を与えるものであることが確認されていた。<sup>(25)</sup>このように、旧制の大学は旧制高等学校などにおいて、何らかの一般教養的教育を受けてきた学生を收容する制度となつていた。事実、『報告書』も、旧制高等学校および大学予科において、一般教育が行われていた事実を看過してはいない。ただし、これらの学校における一般教育はきわめて少数の者にその機会を与えるにとどまり、十分ではなかつたと批判している。使節団が意図する大学における一般教育と専門教育とは不可分の關係にあつたことに注意する必要がある。

#### (4) 旧制大学への批判

周知のように、戦前の大学は基本的にはヨーロッパの近代大学に倣い、大学を専門教育の機関とみなし、大学進学者のための一般教育は大学予備教育機関である旧制高等学校および大学予科が行うことになつていた。また、大学の目的は、「大学令」(一九一八年、勅令第三八八号)の第一条に明示されているように、「學術の蘊奥の攻究」と「人格の陶冶」に重点がおかれていた。しかし、実情は「學術の蘊奥を究める」ことに偏り、教授の専門の講義およびそれに関連ある演習・実験のみで、大学は名実ともに専門の学問が中心であつた。なぜ、大学教育が専門教育に偏つたのか、この点に関して、大学基準協會編『大学に於ける一般教育』は、先進国の欧米文化に追従するに急であつて、特殊な専門知識や技能を有するものが社会に重宝がられるとともに、優れた専門知識を有する人は、人間そのものまで優れ

ているかのような錯覚をおこし、そのために、とくに人間の完成という問題を深く掘り下げて考えるということをしてしまったところに根本的な原因があったと分析し、専門教育に偏った大学教育を批判している。<sup>224</sup>

この点に関連して、占領下日本において「一般教育」の普及に寄与したグラント (Robert H. Grant) は「大学教育の弊は教養を教えずに教育を授け、知性を涵養せずして智識を注入したことにある。太平洋戦争勃発前に、天皇側近にある特定の帝大出身者が居らなかったら不幸な太平洋戦争は勃発しなかったであろう」との小野武夫による批判的な論文を引用しながら、日本が戦争中、政府の欺瞞に苦しみ、こうした歪曲の事態に至ったのは、大学における「一般教育」が等閑に付せられたことに原因があるとの興味深い分析を行っている。<sup>225</sup>

### 三、一般教養科目の導入過程

#### (一) 大学基準協会の設立

次に、一般教育の具体的な導入過程について考察してみたい。新制大学における「一般教養科目」については、一九四七年の大学基準協会の「大学基準」によって規定された。大学基準協会がどのような経緯で成立されたかを以下に概略する。

大学基準協会は一九四七年七月八日に結成された。<sup>226</sup>『大学基準協会十年史』によれば、その前身は一九四六年一月二十九日に文部省に和田小六、上原専祿、務台理作ら、十名の大学学長クラスが招集され、会合がもたれたことに端を発している。具体的には、同年一〇月に文部省学校教育局長日高第四郎がCI&E側から、大学の設立認可の基準について質問を受け、戦前、文部省が大学の設置認可に際して基準としていた「内規」を提出したところ、「相当な

資産」というような内容上の曖昧さが指摘され、新たに公平な基準を作成する必要があると認められたためということである。こうして「大学設立基準設定に関する協議会」(のちに「大学設立基準設定協議会」、以下、協議会と略す)が文部省内に設けられた。<sup>28)</sup>そこではC I & E教育課の指導のもとに、旧来の大学設置基準の「内規」を改正するために新しい大学設置基準、すなわち、設置認可のための基準づくりの制定作業に入った。<sup>29)</sup>

これだけの説明では、なぜ、C I & E教育課が文部省に大学の設立認可の基準について問い合わせたかが不十分である。文部省が第二次アメリカ教育使節団のために準備した『日本における教育改革の進展』の第四章「高等教育の改革」によれば、それは『第一次アメリカ教育使節団報告書』が「高等教育を施す学校が、開設を許可される前に、責任ある監督機関は、その学校の目的・財産・予定の教職員、予定の営造物ならびに物的設備および、かかる大学が特にその地方に設置されるべき必要があるか否かなどについて考慮し、必要な基準が保たれるように監督する責任を持つべきである」と、設置基準の設置が必要なことを勧告していたことに端を発していたということである。そこで、文部省では大学設置基準の制定のため、一九四六年一月、国・公・私立の大学関係者からなる大学設立基準設定協議会を設けて、大学に関する諸要件を研究審議し、一九四七年七月に一応の成案を得たと説明している。<sup>30)</sup>このように両者の間には、大学基準協会の設立に関して異なった理由があったことになる。<sup>31)</sup>

いずれにしても、同年二月二十七日、教育刷新委員会が約四ヶ月の審議を経て、「高等学校に続く学校は、四年の大学を原則とすること」と、四年制大学の制度を建議した結果、協議会は新制大学の設置基準の審議・作成を課題とするようになった。<sup>32)</sup>協議会は旧制大学の設置基準から新制大学のそれへと審議対象を移行しただけでなく、旧制大学の基準として作成した原案をそのまま新制大学の基準案としたことは不可解に思われる。しかし、協議会には教育刷新委員会との関係で、大学の「理念」や性格の問題は直接的には議論の対象としないという「暗黙の自己限定」が

あつたことも考慮する必要がある。<sup>(3)</sup> 一九四六年二月の後半に作成されたと推定される「大学設立基準に関する要項（案）」は、形式的にも内容的にも、やがて一九四七年七月に制定・採択されることになる「大学設置基準」「大学基準」の原型をなすものであつた。しかし、この原案は、なお大綱的な共通基準を定めたもので、とくに単位制度、一般教育と専門教育の規定などの授業科目制度、卒業資格要件と学位制度など、教育課程の基本的な制度についての規定は含まれていなかった。<sup>(3)</sup> 新制大学の教育課程の基本を考へるうえで、一九四七年二月段階の「大学設立基準設定協議会・文科系分科会」の審議は重要であつた。文科系分科会は三月一日あるいは八日の会議で、二月中の審議の結果を「既決事項」として確認した。<sup>(3)</sup> ここで初めて新制大学の教育課程を「一般教養学科」（科目）と「専門学科」（科目）に区分することが明確に定められ、一般教養科目群が三系列にわたつて具体的に例示された。すなわち、「学校教育法」で四年制大学が制定される直前になって、そのカリキュラムが決定されたことは、その後の新制大学の理念を曖昧にすることになった。なお、当初は「一般教育科目」ではなく、すべて「一般教養科目」と表記されていたが、これが「一般教育科目」と改称されたのは一九五〇年六月の大学基準の改訂のときである。ところが、前述のように、文部省は「日本における教育改革の進展」（一九五〇年八月）では「一般教養」を重視するとし、「第二次アメリカ教育使節団報告書」（一九五〇年九月）では、それを「一般教養」と訳すなど一定しておらず、一般教育の問題をことさらに混乱させた。

## (2) 大学基準協会と教育刷新委員会

占領軍の後押しもあつて、新制大学に関して大学基準協会に大きな権威が与えられた。当時、戦後の教育改革の再編を推進していたのは教育刷新委員会（以下、教刷新と略す）であつた。戦後の高等教育改革における大学基準協会と

教刷委の「関係」はどのようなものであったのか。また、その背後にあって、CI&E教育課がどのように関与していたのか重要である。

大学基準協会の前身ともいべき大学設立基準設定協議会（以下、協議会と略す）より、やや先行して発足した教刷委について、CI&E教育課はそれが文部省の政策および計画を単に追認するだけの形式的な諮問機関に終わることを警戒し、教刷委が文部省からの自律性・独立性を獲得するように指導した。ところが、教刷委、とくにその中心的人物であった南原繁はCI&E教育課の指導を逆手に取り、教刷委が文部省のみならず、CI&E教育課からの独立をも獲得した。<sup>63</sup> その結果、CI&E教育課は教刷委の総会や特別委員会に出席して、直接に指導・勧告・助言を与えることができず、「ステアリング・コミッティ (Steering Committee)」を通じて間接的に指導するにとどまった。そこで、CI&E教育課は、大学改革に関しては協議会への直接的な指導体制を確立することによって、とくに新制大学の具体的な内容となる教育課程の制度化は、協議会を通じて実現を図ろうとした。<sup>64</sup> その結果、教刷委における「一般教育」に関する論議は量的に少ないばかりか、内容的にみても、形式的あるいは抽象的で、基本的な問題が十分審議されていない。<sup>65</sup> さらに、この両者の関係を複雑にしたのは、CI&E教育課内部における対立である。たとえば、「ステアリング・コミッティ」を通して、教刷委の自主性を尊重していたCI&E教育課上層部のオア課長やトレイナー次長と大学基準協会に直接に内面指導していた同課の高等教育班との関係が必ずしも円滑でなかった。<sup>66</sup> 教刷委の南原とCI&E教育課のオアの関係はきわめて親密で、南原はオアにとって「父親」的な存在であったといわれる。<sup>67</sup>

このように、一般教育の導入・展開に当たって、教刷委と大学基準協会の間に齟齬が生じ、その背後にあって占領政策が絡んでいたことは一般教育の理念を徹底するうえで困難であった。

### (3) 大学基準協会と一般教養科目

なぜ、一般教育科目ではなくて、「一般教養科目」としたのだろうか。これは当時、一般教育についての内面指導していたCI&E教育課が使節団の「報告書」のなかの「カリキュラムの自由主義化」を重視し、これを「教養教育」と位置づけていたことと関連があると思われる、その訳語も「Liberal Education」となっていた。この点に関連して、CI&E教育課のオアは「日本にはリベラルな教育が必要であると考えていた。たとえば、歴史、政治学、経済学、文学、人類学、心理学、哲学など広範なりベラルな教養を身につけ、それまでのように政府に対して盲目的に従順するのではなく、批判的な精神が持てる市民の育成を望んでいた」と証言している。これは当時、GHQの経済科学局(ESS)が招聘した米国学術顧問団が科学技術など専門科目を重視した勧告内容とは対照的であった。<sup>(54)</sup>

「大学基準」(一九四七年七月八日制定)の「一般教養科目」はどのようなものだったのだろうか。

人文科学関係 哲学(倫理学を含む)、心理学、教育学、歴史学、人文地理学、文学、外国語

社会科学関係 法学、政治学、経済学、社会学、統計学、家政学<sup>(40)</sup>

自然科学関係 数学、物理学、化学、地理、生理学、人類学、天文学

必要の場合には前掲以外の科目を一般教養科目に加えることができる。

ここでは、一般教養科目には外国語も含まれ、さらに、補則条項からもわかるように、画一的ではなく、必要によつては上記以外の科目も自由に加えることができるという弾力的な規定になっていた。さらに、一九四七年一月二五日、日本大学で行われた第五回全国大学連合協議会および第一一回理事会の記録<sup>(41)</sup>によれば、「大学基準」の第七項目「授業科目及びその単位決定は左の基準に依る」の(一)「一般教養科目」について協議されている。そこで、CI&E教育課ホームズ(Julius Holmes)は上記の一般教養科目の修正を以下のように提言している。

人文科学関係 哲学、心理学、倫理学、教育学、社会学、宗教学、歴史学、人文地理学、人類学、文学、外国語  
 社会科学関係 法学、政治学、経済学、社会学、人類学、教育学、歴史学、統計学、家政学  
 自然科学関係 数学、統計学、物理学、天文学、化学、自然地理学、生理学、心理学、人類学、家政学  
 必要の場合には前掲以外の科目を一般教養科目に加えることができる。特に、音楽および美術を加えることが望ましい。

上記の変更内容をみると、各系に同じ科目が配置され、さらに「音楽および美術」などの情操教育が強調されているところから、新制大学では、同じ科目でも異なった系列で履修することで、アメリカ的な幅広いリベラル・アーツの教養豊かなカリキュラムを意図していたことがわかる。また、「家政学」は社会科学系のみならず自然科学系にも置かれ、当時、ホームズが男女共学に関心をもっていたことを裏づけるものである。両者を比較すると、一般教養科目の配置をめぐって、CI&E教育課の方がより弾力的に対応していたことがわかる。しかし、日本側にとって「大学基準」はあくまでも大学設置認可のための基準であり、そこには制度上の制約があったことも事実である。しかも、CI&E教育課は「カリキュラムの自由主義化」を重視していたのであり、両者の一般教育に対する認識の齟齬があったことは歪めない。

#### (4) 一般教育と専門教育

新制大学は旧制大学と違って、大学で養成する専門家は人間的にもより完成された社会人であるべきとの見地から、広い人文的教養を与える一般教育もあわせて教えようとするものであった。したがって、専門教育と一般教育とは、新制大学を形成する二つの重要な要素をなすもので、両者の関係を正しく理解することは新制大学の目指す教育効果



をあげるためにも重要であつた。しかし、この点に關しての正しい認識を欠き、一般教育をもつて専門教育の準備教育であるとの誤解があつたことも事実である。これは旧制高等学校の教養と新制大学における一般教育とを同一視するといふ誤謬にもとづくものであつた。旧制高等学校の教養は専門教育への準備教育として位置づけられていたが、新制大学における一般教育は準備教育としてのものではなく、完結性をもつべき教育であつた。すなわち、一般教育と専門教育とは決して矛盾対立するものではなく、むしろ、一般教育は専門教育を正しく發展させ、社会の変化にも十分に順応せしめ得るようにして、真に人類社会の發展に寄与するためのものであつた。<sup>42</sup>

一般教育の啓蒙的な指導者の一人である上原専禄は教養教育が専門への準備教育として完結し、次に、専門教育が行われるといふ二つの教育体制こそが教養教育への背理であると批判し、専門的ディシプリンと教養教育がたえず交互に行われることの必要性を強調した。これは後述の一般教養科目の配置方法である「梯子型」と「積み上げ型」とも関連するものである。上原が文部省の奨励した「積み上げ型」を批判し、ウィグルスワースと同じように「梯子型」を示唆していたことは興味深いことである。この上原の一般教育論は、もともと使節団の『報告書』の内容に触発されたものであり、一般教育を考えるうえで示唆に富むものである。この点に關して、グラントは、一般教育と専門教育の關係について、「一般教育と専門教育」であつて、「一般教育か専門教育か」ではないと、戦前との違いを峻別し、新しい大学における一般教育の重要性を指摘している。さらに、一般教育の理念について、その精神となるリベラル・アーツとは「精神を自由にする」ところの知識の群を意味し、人間の精神を無知と偏見と迷信とから解放するものであると述べている。<sup>43</sup>しかしながら、新制大学における一般教育の実態は、それが専門科目の序論、通説または概説的として取り扱われていたことも否定できない。すなわち、専門教育への初歩的および準備的コースに過ぎず、そこで用いられているテキストの多くは序論的なものであつた。また、担当教官も旧制高等学校あるいは大学予科の

教官が、旧態依然の態度で授業に臨んでいた。すなわち、名称のみが変わって、内容はそのままであった。<sup>(44)</sup>この点に関連して、前述の『大学に於ける一般教育』は、従来、大学の教授は教授法などということには無関心で、それは、中等学校以下の教師の扱うべき事柄で、大学教育に教授法を云々するがごときは大学の權威に関するかのように見做した風潮があったと批判し、このような見解は、大学教授が単なる学問の研究者だけでなく、同時に教育者でもあることへの自覚を欠いたことに起因していると分析している。とくに、一般教育は、旧制大学には見られない新しい大学教育の理念であり、それに適した革新的方法が研究および工夫されねばならないと述べている。<sup>(45)</sup>すなわち、一般教育と教授法は不可分の関係にあることが強調されていたのである。

#### (5) 一般教養科目の配置方法

「一般教養科目」の制定のみならず、その科目の配置方法に関しても、CI&E教育課と文部省の間には齟齬がみられた。一九四七年五月一二日・一三日に日本大学経済学部講堂で四六の旧制大学の代表者が参加して開催された第一回大学設立基準設定連合協議会でCI&E教育課のウィグルスワースは四年制大学について「新制大学の概念<sup>(46)</sup>」と題する講演をした。ここでは図表を提示しながら大学での一般教養科目と専門科目の組み合わせについて説明している。図表1は、<sup>(47)</sup>初年度に人文科目 (Liberal Arts Subjects) の大部分と、専攻科目 (Specialized Subjects) の一部分を履修させ、以後、学年があがるにつれて、両者の比重を逆転させて、最上学年では、哲学のような「高等人文科目」を一部履修させ、他は専攻科目を履修させる方法、いわゆる「梯子型」のカリキュラムである。図表2は、最初の二ヶ年間にすべての人文科目を履修させ、残りの二ヶ年は専攻科目にまわす、「積み上げ型」である。ウィグルスワースは両者の特徴について、第一の方法は、円熟した年齢において高等人文科目を修めることができ、さらに専門科目

図表1 「梯子型」

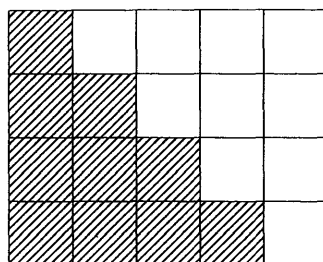
在学年数 A案

16——第四学年

15——第三学年

14——第二学年

13——第一学年



注



専攻範囲マタハ専攻科目ヲ示ス



人文科目

各区画ハ三時間、科目一ツヲ示ス

主タル長所

1. 更ニ円熟シタ年令ニオイテ高等人文科目ヲ履修スルコトガデキル
2. 専門科目ヲ徐々ニ易カラ難ヘ発展サセルコトガデキル

図表2 「積み上げ型」

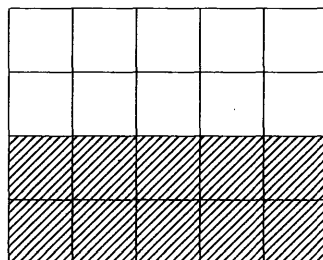
在学年数 B案

16——第四学年

15——第三学年

14——第二学年

13——第一学年



主タル長所

1. 更ニ円熟シタ年令マデ職業ノ選択ヲ延期スルコトガデキル
2. 専攻範囲及ビ職業ニ対シ更ニ深く探究スルコトガデキル

出典：文部省『日本における高等教育の再編成』

を徐々に易しいところから難しい方向へ進めていくことができると、その利点をあげている。第二の方法は、学生の職業選択をより円熟した年齢まで延期することができると、その利点を説明している。そのいずれを選択するかは、各大学に委ねられるべきであるとの見識を示している。すなわち、新制大学における一般教養科目の配置方法は画一的ではなく、各大学の自由な選択に委ねられていたことがわかる。しかし、新制大学における一般教養科目の配置方法は「各大学」ではなく、文部省によってほぼ画一的に決定された。しかも、その方法は「梯子型」の編成ではなく、「積み上げ型」が大部分であって、専門課程への準備課程として位置づけることになった。ウィグルスワースは、むしろ「梯子型」の方式を第一に提示していたことに注目する必要がある。

文部省は一九四八年一月『日本における高等教育の再編成』<sup>49</sup>を刊行した。これはウィグルスワースの「新制大学」の概念」と酷似した内容であった。そして、「積み上げ型」の特徴として、職業の選択の決定を十分に円熟した年齢にまで保留しておくことが強調され、大学における専門・職業教育の利点をあげている点ではウィグルスワースの説明と同じであるが、次に「また旧制の大学が旧制の高等学校を吸収して一般教養の講座を持つ様な場合には、その施設等の点からこの方法を得策とする場合がある<sup>49</sup>」と述べている点は文部省独自の構想であって、C I & E教育課の考えではなかった。しかも、当時、大学問題にかかわった者が旧制大学関係者であったところから、どうしても旧制高校との関連から受け取られがちであったことも否定できない。そこでは広範な人文学的教養を目指したのではなく、旧態依然の大学における専門・職業教育が重視され、旧制からの再編に重点が置かれた。このような文部省の画一的な一般教養科目の配置方法が、結果的にはその制度そのものを硬直化させ、その精神を歪めてしまった。

この配置方法に関して、『大学に於ける一般教育―第二次中間報告―』は、「前期に一般教養科目を、後期に専門科目をそれぞれ集中的に授業するが故に、学生は専門職業選択に余裕が出来る反面、大学の行政組織その他運営の点に

細心の注意と考慮を払わないと、現下我が国の実状から見て、前期二年はややもすると予科的傾向を帯び、一般教育と専門教育との有機的関連に思わざる破綻を来す恐れなしとしない<sup>60</sup>と警鐘を鳴らしていたことは注目に値する。

#### (6) 大学設置基準の制定

占領終結後の一般教育の編成も、その後の展開を考えるうえで重要と思われる。一九五六年一〇月二日に制定・公布された「大学設置基準」(文部省令第二八号)は、それまでの一般教育の編成原理に重要な変更を加えた。大学が準備すべき一般教育科目数が変更され、ついで「基礎教育科目」が導入された。「大学設置基準」第十九条「授業科目の区分」は、大学授業科目の種類を、その内容のうえから一般教育科目・外国語科目・保健体育科目及び専門教育科目の四種類にわけ、この点では「大学基準」を継承している。しかし、同条第二項で「前記に規定するもののほか、学部又は学科の種類によっては、基礎教育科目を置くことができる」と規定し、前記四種類の授業科目のほかに、「基礎教育科目」という新しい学科目群を設定した。この基礎教育科目は「一般教育に関する授業科目のうち、その学部の専攻分野に関連のあるものを開設するものとする」とした。

大学設置基準の一般教育編成の原理は、当時の状況から鑑みて、「大学基準」に比べて、専門教育重視への傾向を多分に含むものであった。このような大学設置基準が一九五六年に至って法制化されたことは、戦後日本の一般教育の編成史における画期的な転換期であった<sup>61</sup>。ところで、一般教育に対して、戦後一貫して強力な影響をもったのは、産業界における専門教育強化の要求であって、一九五六年における「基礎教育科目」の導入は、その意味で重要な分岐点の一つであった。この措置が、専門教育の強化を求める産業界の要請に発し、これを受けた行政当局および大学内の応用分野の教育担当者によって推進されたものであることは疑う余地がない。この措置は、専門教育への傾斜

を伝統的に強くもつ日本の高等教育体制のなかでは、専門教育的要素の強い基礎教育科目群が一般教育課程に入ってきたことよって、制度的にも原理的にも一般教育の混乱を招く一因となった。<sup>64</sup>

#### 四、ドイツにおける高等教育改革と一般教育

周知のように、米国教育使節団はドイツにも派遣された。日本の高等教育改革への反省があったかどうか定かではないが、ドイツには高等教育分野において、とくに、当時「最も著名な一般教育分野の権威者」であったマッ格拉斯(Earl J. McGraw)がドイツ占領軍政部の教育・宗教課の特別な要請により最終的に候補者として加わったという経緯がある。<sup>65</sup> すなわち、ドイツへの教育使節団には大学における一般教育の専門家が最初から含まれていたことになり、これは日本との決定的な違いともいえる。

『アメリカ対独教育使節団報告書』は第三章「ドイツの教育」の「大学と高等教育機関」の項で、「一九三三年以前には、ドイツの大学は、学問研究と他の知的な活動において最高の発展を示した。『教授の自由』と『学習の自由』は、真理の自由な探究を可能にし、また奨励した」として深い敬意を払っている。しかし、一方で「ドイツの大学は、学生たちを学識があり聡明な市民としての責任に対して準備させ、また、教育活動を現在の政治的および社会的な問題と直接に関連づけることに、余り成功を収めなかった」と批判している。すなわち、ドイツの大学教育は世界最高水準の発展を遂げながら、それが社会と遊離したところに問題があったとの分析である。この点に関して、マッ格拉斯は『報告書』のなかで、「すべての大学や高等教育機関が各々のカリキュラムの中に、責任ある市民にとしての、また現代世界についての理解のための、本質的に重要な一般教育の諸要素を含めること」と勧告している。<sup>64</sup>

高等教育の担当にはマッ格拉斯のほか、ユニオン神学校教授で一九四五年国務省ドイツ再教育問題顧問委員のニールバー (Reinhold Niebuhr) とウイスコンシン大学教授でユネスコ準備委員会アメリカ代表および全米女子大学協会議長長のホワイト (Helen C. White) が加わっていた。このようにドイツの場合は最初から大学における一般教育の問題を重視していたことがわかる。前述のように、G H Q の経済科学局は一九四七年八月に米国学術顧問団を招聘した。その『報告書』のなかで、「ドイツの伝統に従ったので、日本の大学においては高度の専門化が行われている。一人の学生は一つの学部の中に閉じ込められ、一般教育はすべて大学以前の段階において得られる」と勧告し、ドイツの伝統に根ざした戦前日本の大学を批判している。<sup>65</sup>すなわち、戦後日本の大学改革するうえで、ドイツと同じように一般教育は不可欠の問題であった。

## おわりに

以上、新制大学と一般教育についてみてきた。一般教育の定着を困難にした原因は多岐にわたるが、なかでも戦後教育改革の原点となった『報告書』が四年制大学を勧告しなかったことは看過できない。それは、『第二次アメリカ教育使節団報告書』の「高等教育」の章でも述べられているように、あくまでも日本側の自主性を尊重した結果であった。たしかに、『報告書』はその制度の再編は具体的に勧告しなかったが、「一般教育」の理念ともいえる「カリキュラムの自由主義化」を重視した勧告をおこなった。しかし、その『報告書』の一般教育論の解釈をめぐるのは、C I & E 教育課と文部省の間に齟齬があったことが明らかになった。占領期においては C I & E 教育課に後押しされた大学基準協会を中心に、そして、その後は文部省の復権・主導へと移行した。しかも、占領終結後の一九五六年に

は大学設置基準が省令化され、その内容に対する専門家団体の意志の反映が困難になったことも制度の硬直化に繋がったといえる。

新制大学における一般教育の人文・社会・自然という三系列の科目は、旧制の高等教育機関に設置されていた科目がおおむねそのまま継承されて「大学基準」に例示されて設置されたものである。しかも、「大学基準」は設置認可のための基準であり、一般教育の導入が画一的にならざるを得なかったことは歪めない。

さらに、一般教育の理念にもとづいて新制大学が発足したのではなく、四年制大学が「学校教育法」で制定される直前に、その理念を追従したという制約もあった。その結果、『報告書』が意図した「一般教育」の理念が十分に理解されることなく、性急に導入されてしまった。『学校教育法』との関連から考察すると、学校教育法案（一九四七年一月一四日）では、「大学は、高等の学術技艺を教授することを目的とする」となっていた。これが現行の第五十二条「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、道德的及び応用的能力を展開させることを目的とする」と変更されたのは一九四七年三月七日の学校教育法案の閣議決定においてであった。ここには「一般教育」あるいは「一般教養」という名称はない。これはC I & E教育課のウィグルスワースによって提示されたものである。<sup>60</sup>「一般教養」は「大学基準」の規定にもとづくものであるが、その理念は『学校教育法』に立脚したものでなければならない。当時は英文が「正文」とされていた。その第五十二条の英文には、「The university, as a centre of learning, shall aim at teaching and studying higher learning and technical arts as well as giving broad general culture and developing the intellectual, moral and practical abilities.”（傍線引用者）となっていて、どこにも「普通教育」あるいは「一般教育」にあたる“General Education”という名称は見当たらない。むしろ、そこでは“General Culture”（一般教養）となっている。ところが興味あることに、『学校教育法』の第四十一条（高等学校



の目的)の条項には「高等学校は、中学校における教育の基礎の上に、心身の発達に応じて、高等普通教育及び専門教育を施すことを目的とする」と「普通教育」という名称を使用し、英文でも、“The high school shall aim at giving the students higher general education and technical education according to the development of their mind and bodies on the basis of the education given at the secondary school.”(傍線引用者)となっている。このような翻訳上での混乱は、その後の一般教育の理解をさらに困惑させるものとなった。このような一般教育の混乱は名称の変遷にもみられる。文部省が『報告書』の“General Education”を当初、「普通教育」と訳し、戦前の「高等普通教育」を継承するという消極的な改革方針を取ったことは、前述の『学校教育法』の成立過程からもわかる。一方、C I & E教育課は『報告書』のなかの「カリキュラムの自由主義化」を重視し、それを「教養教育」(“Liberal Education”)として大学基準協会に内面指導した。このように、大学における一般教育の混乱は戦後高等教育改革が生んだ最大の「混乱」であると批判もある。<sup>67)</sup>

承知のように、新制大学が発足した翌年には朝鮮戦争が勃発し、極東における冷戦の構造の枠組みのなかで、その理念が十分に反映されることがなく不徹底に終始したことも一般教育の形骸化に繋がった。<sup>68)</sup>その意味で占領改革は未完の改革であったともいえる。<sup>69)</sup>そして、その結果、一九九一年には大学設置基準の大綱化によって、一般教育の解体へと繋がった。しかし、一九九八年大学審議会は従来の「一般教育」を「教養教育」(文部省はこれを“Liberal Education”と訳している)と改称して、教養教育の重要性を強く打ち出している。新制大学が発足して五〇年を経過して、ようやく『報告書』が勧告した「カリキュラムの自由主義化」の理念が徹底されようとしている。

注

- (1) 文部省調査普及局編集「日本における教育改革の進展—文部省報告書—」【文部時報】第八八〇号（一九五一年）三四頁。これは、「第一次アメリカ教育使節団報告書」（一九四六年三月）のなかの「普通教育（General Education）を施す機会があまりに少なく、その専門化があまりに狭すぎ、そして職業的色彩があまりにつすぎる」との勧告に対して、旧制の高等教育機関、とくに専門学校や教員養成諸学校に著しかった弊害を是正しようとしたものである。
- (2) この分野の先行研究は少なくない。本論との関連では、海後宗臣・寺崎昌男「大学教育—戦後日本の教育改革九」（東京大学出版会、一九七六年）、寺崎昌男「戦後日本における一般教育理解—その変遷と問題—」【一般教育学会誌】第二巻第一・二号（一九八〇年一月）、安川寿之輔「戦後新制大学論—一般教育の視座より見た」【名古屋大学史紀要】（一九八九年九月）、田中征男「戦後改革と大学基準協会の形成」（大学基準協会、一九九五年）、そして拙稿「新制大学における「一般教育」の導入と展開の過程」【日本の教育史学】第四〇集（一九九七年）などがある。
- (3) ハリー・レイ「ウィグルスワースへのインタビュー記録」（明星大学戦後教育研究センター所蔵）二五頁。
- (4) "Special Report by Shigeru Nambara, President, Tokyo Imperial University and Chairman of Japanese Committee to G. D. Stoddard, March 21, 1946, "Wanamaker Papers, Box No. 36/17. なお「ワナメーカー文書」（Wanamaker Papers）とは、第一次および第二次アメリカ教育使節団で来日した女性団員ワナメーカー（Pearl A. Wanamaker）の名を付してワシントン大学スザロー図書館に所蔵された文書で他の占領文書には探せない重要な史料や「第二次アメリカ教育使節団報告書」（一九五〇年）の草案など、戦後教育改革研究に不可欠な史料が多く含まれている。
- (5) 文部省調査普及局編集「第二次アメリカ教育使節団報告書」【文部時報】第八八〇号（一九五一年）一九四頁。
- (6) Shigeru Nambara, "Problem of Higher Learning" Introductory Remarks at the Conference of Sept. 6, 1950, *Wanamaker Papers* "Second (1950) U. S. Education Mission to Japan" (Draft Papers)
- (7) 六・三・三制の学制改革に対する南原の影響についての史料的な裏づけは、前述の「ワナメーカー文書」のほか、後述の「トレイナー文書」などによっても可能である。また、この点にふれた先行研究には鈴木英一、佐藤秀夫、土持法一他「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】第三一卷（一九八五年三月）、拙稿「第一次米国教育使節団報告書」の作成経緯に関する考察—日本側教育家委員会の役割—【日本の教育史学】（教育史学会）第二八集（一九八

五年一〇月)、東京大学百年史編集委員会編『東京大学百年史—通史—』(東京大学出版会、一九八六年)、拙著『米  
国教育使節団の研究』(玉川大学出版部、一九九一年)な  
どがある。

- (8) "Education Reform-Official Version of Japanese Education Committee," 25 March 1946, *Tranor Papers*, Box 29.  
なお、「トレーナー文書」(Tranor Papers)とはC I & E  
教育課次長トレーナー (Joseph C. Tranor) の名を付して  
スタンフォード大学フーバー研究所に所蔵されている文書  
で、その史料はマイクロフィルム全六六リールに収められ  
ている。

- (9) Joseph C. Tranor, *Educational Reform in Occupied Japan: Tranor's Memoir* (Meised University Press, 1983) p. 227.  
(10) 「トレーナー文書」マイクロフィルム二〇リール・B O  
X 二一。

- (11) 拙著『新制大学の誕生—戦後私立大学政策の展開』(玉  
川大学出版部、一九九六年) 五七頁。

- (12) オアから筆者への書簡、一九九六年八月一三日付。なお、  
この点に関してC I & E教育課は一九四九年には「米国人  
文科学顧問団」(The U. S. Cultural Science Mission to  
Japan) を招聘して、この分野の重要性を強調している。

- (13) 詳しくは、拙稿「学校制度改革—六・三・三・四制の成  
立」明星大学戦後教育史研究センター編『戦後教育改革通  
史』(明星大学出版部、一九九三年) 一三七—八頁を参照。

なお、オアは彼の博士学位論文で、『報告書』が六・三・  
三・四制を勧告したと誤って記述している。この「誤解」  
に対して、オアは『報告書』は四年制大学も示唆していた  
と筆者に書簡で答えている。

- (14) 教科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、一九八五年) 一二三頁。ここでの訳  
語は文部省調査局調査課編『米国教育使節団報告書』(一  
九五二年)を用いている。なお、英文は原文のままの引用  
である。文部省がこれを「普通教育」と訳したことは、戦  
前の「高等普通教育」と混同させ、その後の「一般教育」  
の理解を混乱させたものと思われる。大学基準協会編『大  
学に於ける一般教育—一般教育研究委員会報告(最終)  
—』(一九五一年、九一—一〇頁)によれば、「一般教育」と  
は専門の知識技能を教える専門教育と同時に、人間の完成  
を目的とする人間教育を実施して、文化人であると同時に  
職業人を養成しようとしたもので、旧制大学と異なり、人  
間一般に共通する問題であるところから、そのように名づ  
けられたと説明している。

- (15) "Special Report by Nanbara"  
(16) 教科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』一二三—三頁。

- (17) レイ「ウィグルスワースへのインタビュー記録」二五頁。  
(18) 教科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』一八九頁。ここでは文部省は「一般教育」では

なく、「一般教養」と訳している。

- (19) 拙稿「六・三制教育の誕生―戦後教育の原点」(悠思社、一九九二年)一二三頁。アメリカでは、元来、ヨーロッパの影響を受けた小学校八年、ハイスクール四年という八・四制が一般的であつた。これは子ども達の発達に應じた近代的な学校制度というよりも、宗教的な区切りによるものであつた。当時、アメリカは青年心理学の勃興期であり、青年期を独自の発達段階として特徴づける研究が進んでいた。そうしたなかで、一二歳頃から青年期とする考え方は、ジュニア・ハイスクールの設立に理論的根拠を与えた。「三羽光彦「六・三・三制の成立」(法律文化社、一九九九年)四―五頁。
- (20) 海後・寺崎「大学教育」三八九頁。
- (21) 「教育審議会第一一回総会議事録」(一九三九年九月一日)〔近代日本教育制度史料〕第一五巻(講談社、一九五七年)三七七頁。
- (22) 大学基準協会編「大学に於ける一般教育―一般教育研究委員会報告(最終)―」(大学基準協会資料第一〇号、一九五一年九月)七頁。
- (23) R・H・グラント「一般教育と教職教養」(黎明書房、一九五〇年)五〇頁。この小野武夫の論文は「財政」(一九四九年二月号)に掲載されたものからの引用である。
- (24) 大学基準協会の形成過程については、田中「戦後改革と大学基準協会の形成」に詳しい。
- (25) 大学基準協会編「大学基準協会一〇年史」(大学基準協会、一九五七年)八一頁。
- (26) 田中「戦後改革と大学基準協会の形成」二二頁。
- (27) 伊ヶ崎曉生・吉原公一郎編・解説「戦後教育の原点 二 米国教育使節団報告書」(現代史出版会、一九七五年)一九六頁。ただし、ここでの「報告書」の引用は従来の文部省とはことなり、また、英文訳も「報告書」とは異なっている。
- (28) 大学設置基準の成立経緯については拙著「新制大学の誕生」(二六五頁以下)を参照。
- (29) 田中「戦後改革と大学基準協会の形成」二四頁。
- (30) 同前、六七頁。
- (31) 「大学設立基準に関する要項(案)」大学基準協会所蔵「大学設立基準設定協議会配布資料」(一一一)一九四七年。
- (32) 国立教育研究所附属教育図書館所蔵「戦後教育資料」〔大学設立基準設定協議会文科系分科会既決事項〕マイクロフィルム・リールNO・二五。
- (33) 鈴木英一「日本占領と教育改革」(勁草書房、一九八三年)二〇六頁。
- (34) 田中「戦後改革と大学基準協会の形成」七五頁。
- (35) 海後・寺崎「大学教育」三九七頁。
- (36) この点に関しては、羽田貴史「戦後大学改革」(玉川大学出版部、一九九九年)に詳しい。

- 37) ハリー・レイ「占領期における教育改革」(レイ・ムーア編『天皇がバイブルを読んだ日』、講談社、一九八二年)七七頁。この論文には「オアと南原繁」の関係が詳細に描かれている。また、オアの個人文書に保存されている南原からの手書きの書簡などを通しての両者の関係および南原の果たした戦後教育改革の意義については、拙稿「南原繁と戦後教育改革」【UP】(東京大学出版会)第二八〇号(一九九六年二月)を参照。
- 38) 拙著『新制大学の誕生』六一頁。
- 39) 米国学術顧問団に関しては、拙著『米国教育使節団の研究』および羽田「戦後大学改革」を参照。
- 40) 「大学設置基準(案)」七月一日の段階までは、「一般教養科目」に「但し女子を主とする学部においては家政学を一般教養科目中に加えることができる」との「但し書式」になっていた。その「家政学」が一般教養科目の社会科学関係のなかに含まれたことは、家政学を女子学生だけでなく、広く男子学生にも履修させることを可能にした。
- 41) 拙稿「新制大学成立史—占領文書を中心に—」【日本大文学史要】第五号(一九九八年二月)八三頁。【Joint Meeting of Board of Trustees (5th) and Board of Directors (11th), Nippon University, Meeting Agenda and Minutes by Holmes\* (11/25/47) 2-B-31, Educational Reform in Japan, 1945-1942, Part 2】
- 42) 大学基準協会編『大学に於ける一般教育』二〇—四頁。
- 43) グラント「一般教育と教職教養」三頁および九頁。なぜ、アメリカの大学が「一般教育」を重視するようになったかについて、グラントは「専門化」に偏った教育がアメリカにおいて失敗したからだと説明している。たとえば、原爆の開発発直後、シカゴにおいて科学者が牧師たちと事態を討議するために集まり、そこで科学者が牧師に対して、「我々は原爆を作りました。ところで如何にこれを用いるか」という倫理に関しては貴方がたに教えて頂かねばなりません」との事例をあげている。そのような科学者の倫理的な欠如は専門化に偏った教育の産物であり、これが「一般教育」を必要とする理由であると端的に述べている。この論文は以下のグラントの英文論文からの翻訳である。(Robert H. Grant, "General Education" written notes of a lecture given to the Committee on General Education for the Kansai Area at Kyoto University, March 22, 1949, 3-A-5, Educational Reform in Japan, 1945-1952, Part 2)
- 44) 山本敏夫「一般教育の本質と問題点—新制大学のカリキュラムと方法—」【教育公論】(第四巻八号)二六頁。
- 45) 大学基準協会編『大学に於ける一般教育』六三頁。
- 46) ウィグルスワース「新制大学の概念」【會報】(大学基準協会)第一号(一九四七年)一一頁。
- 47) 図表1および2は文部省編『日本における高等教育の再編成(一九四八年一月)』(野間教育研究所蔵)(一六—七頁)からの引用である。

- 48 文部省編『日本における高等教育の再編成』
- 49 同前、一五頁および“The Reorganization of Higher Education,” *Trainer Papers*, Microfilm Reel No. 26, P. 11.
- 50 大学基準協会編『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—』（大学基準協会資料第九号、一九五〇年八月）一八頁。
- 51 海後・寺崎『大学教育』四五三頁。
- 52 同前、四七四頁。
- 53 拙著『占領下ドイツの教育改革—アメリカ対独教育使節団とアメリカ対独社会科委員会—』（明星大学出版部、一九八九年）三六頁。
- 54 訳文は対独アメリカ教育使節団報告書翻訳検討委員会編『対独アメリカ教育使節団報告書』（明星大学出版部、一九九〇年）五三—四頁。
- 55 日本学術振興会編『日本における科学と技術の再編成—米国学術顧問団報告書—』（教育出版、一九四八年）一七頁。
- 56 安嶋彌『戦後教育立法覚書』（第一法規、一九八六年）三三頁。
- 57 館昭『高等普通教育としての「一般教育」』（『一般教育会報』第一五巻第二号（一九九三年）一一—一二頁。
- 58 この点に関しては、Gary H. Tsuchimochi, “The Emergence of the New Four-Year University System in Postwar Japan,” *Nanzan Review of American Studies*, Volume 21, 1999 を参照。
- 59 占領下の改革がいかに不徹底であったかについては、油井大三郎『未完の占領改革—アメリカ知識人と捨てられた日本民主化構想—』（東京大学出版会、一九九〇年）に詳しい。