

# 戦後新制大学論——一般教育の視座より見た——

安 川 寿之輔

## はじめに

「十五年戦争」の敗戦による戦後改革の一環として、教育基本法Ⅱ学校教育法体制のもとで、新制中学校（一九四七年）、新制高等学校（一九四八年）につづいて、一九四九年（一二校の公・私立大学は一九四八年）から新制大学が発足した。国立大学については、「一府県一大学」「必ず教養及び教職に関する学部若しくは部をおく」などの方針を含む「国立大学設置十一原則」（一九四八年六月二二日）によって、帝国大学、官立単科大学、高等学校、専門学校、師範学校など二七八の旧制の高等教育機関が七〇の新制国立大学に再編成された。

名古屋大学の場合では、<sup>①</sup>一九四九年五月三十一日の国立学校設置法の公布により、名古屋大学・同附属医学専門部・第八高等学校・名古屋経済専門学校・岡崎高等師範学校が統合されて、新制名古屋大学が発足した。七月一日、一般教育を担当する部局として、瑞穂分校（八高が母体）と豊川分校（岡崎高師が母体）が設置された。これ以後二週間のうちに分校主事、教養部担当教員、管理運営規程、教養部規程が相ついで決定された。六月上旬に入學試験が行われ、両分校での教育は八月二二日から開始された。その授業を担当する一九四九年度専任の名大教養部の教員は、全員、八高・名古屋経専・岡崎高師から移籍した三二名（兼任も同上三校の四七名）であり、その発令と異動措置がとられたのは、教育開始二日前というあわただしさであった。

この高等教育制度の戦後改革を主導した理念は、第一に、高等教育の機会の開放と均等化であり、第二に、戦前の国家主義的な大学理念にかわる「学問の自由」と「大学の自治」の保障であり、第三に、大学教育における一般教育の重視であった。

第一の機会の開放と均等については、一府県一大学主義による機会の拡大と、戦前の袋小路の複線型制度が六・三・三・四制の単線型学校体系に一元化・均等化されたことによって、高等教育の門戸は大きく開放され、今日の大学「大衆化」への道がひらかれた。戦前（一九三五年）には四五校であった大学の数は、一九六〇年代の急増期をもへて戦後（一九六八年）は八倍以上の三六八校（ほかに短期大学四六八校）となり、学生数も七万名から一二七万名へと約一八倍に増大した。戦前（一九三五年）の全高等教育機関の在学生数約二二万名と比較しても、戦後（六八年）の大学・短大生約一五三万名は七倍の数となっている。

高等教育の開放を象徴するのが女性への大学の門戸開放である。戦前の旧制名古屋帝国大学（医・理・工三学部）には、十五年戦争末期の一九四三年の女子学生の入学を最初にして、翌年、翌々年と理学部に各々一名、二名、

三名の女性しか入学していなかったが、新制名大の初年度合格者七四二名中には二パーセント弱の一二名(文六・理三・医二・教二)の女子学生がいた。ただし、参政権獲得に象徴される戦後の女性解放が性役割分業にもとづく社会体制の是正・解体にまでは到らなかったため、女性が大学で学んだとしても、その成果を生かす場が社会に十分ひらかれていないという事情は続いた。その結果、社会的差別の存在する社会では、「教育の機会均等」原理は被差別者集団にとっては「不平等になる機会の平等」しか保障しえないという状況が続き、五年毎の数字に見る名大の女子学生比率の増大のテンポは、一九五四年の新入生で四%、五九年六%、六四年七%、六九年八%という緩慢な歩みであった(一九八九年は二〇%)。

高等教育制度の第二のそして最大の戦後改革は、日本国憲法と学校教育法による「学問の自由」と「大学の自治」の保障といえよう。戦前の帝国大学は官立大学(教員は国家の官吏)として成立し、自然科学的ないし技術的学問を中心とした(専門重視の)実用主義的な学部構成の特徴は、そのまま「殖産興業・富国強兵」政策の人材養成への期待を示していた。一八八六年の「帝国大学令」第一条は、大学の目的を「帝国大学ハ国家ノ須要ニ応スル學術技芸ヲ教授シ及其蘊奥ヲ攷究スルヲ以テ目的トス」と規定した。この明確な国家主義的大学理念は、「大正デモクラシー」期の一九一八年に公・私立大学の開設を承認するために制定された新しい「大学令」においても基本的に変わらなかった。第一条「大学ハ国家ニ須要ナル學術ノ理論及応用ヲ教授シ並其ノ蘊奥ヲ攷究スルヲ以テ目的トシ兼テ人格ノ陶冶及国家思想ノ涵養ニ留意スヘキモノトス」は、「人格ノ陶冶」という人間形成の機能を副次的に承認しながらも、「国家思想の涵養」というあらたな加えることによって、大学の国家主義的理念を不動のものとして再確認していた。

これに対して、日本国憲法は第二三条で「学問の自由はこれを保障する」と端的に規定し、「学問の自由」の不

可欠の要件としての「大学の自治」は、学校教育法・教育公務員特例法などにより、ひとまず「教授会の自治」として制度的に保障された。国家主義的な大学理念にかわって「学問の自由」と「大学の自治」が承認されたという経緯は、京都帝国大学滝川事件に象徴される戦前の不幸な大学の歴史の事実に照らしあわせて、そもそもなんのための「学問の自由」の保障であり、なんのための「大学の自治」なのかを、大学関係者がたえず自覚的に問いなおすことを求めているといえよう。

学問は既成の価値や秩序とたえず矛盾・対立する可能性をもっている。したがって、あくことのない現実批判をこそ根本の精神とする学問の発展のためには、第一に、無政府的といっていほどの自由の保障が必要であり、第二に、学問共同体を構成する有力な一員の学生を含めた全大学人のきびしい相互批判と自己革新を必要とするのであり、第三に、その研究が時代の歴史的課題と社会的課題にこたえているかどうかをたえず自己検証することによって、学問は時代の要求する自らの社会的責任を担っていかなければならない。

そして、こうした自由で創造的な学問の自律的發展を保障する本質的な要件が「大学の自治」であることを考えると、「大学の自治」は、日本に往々にして見られるような「学閥」人事や「学問的無能力者」をまもるとり得としての「教授会の自治」などという実態に形骸化されてはならない。また、教員のみで自治でいいのか、という当然の観点から全構成員自治の問題も浮上してくる。こうした多くの重要で困難な問いかけを通して、次に問われるのは、なにのための学問か、ということになる。その問題を戦後改革における大学の目的規定の転換とのかかわりで考えてみよう。

戦前の帝国大学令Ⅱ大学令第一条の目的規定は、戦後の「学校教育法」(一九四七年三月)第五二条において「大学は、学術の中心として、広く知識を授ける(give broad general culture)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。」と規定された。「學術の中心」そのものとしての大学は、「広く知識を授ける」一般教育と、「深く専門の学芸を教授研究」する専門の研究・教育を担うことによって、学習者(国民)の「知的、道德的及び応用的能力」を発達させるという人間形成の役割を目ざすものとなった。つまり大学は、戦前とは異なり、国家目的から解きはなされた自由な学問と教育を担うことによって、社会に貢献するとともに、国民の人間形成に寄与することを目的とするものとなったのである。

戦前日本の大学にも人事権を中心とした「大学の自治」が慣行的に認められていた時期があり、「学問の自由」を守るたたくいも存在したことを考えると、戦後の大学のとりわけ戦前の大学と異なる新制大学のあらたな特徴点は、一般教育を導入したことであり、それこそが積極的な意義をもつ戦後高等教育改革の第三の理念である。

では、なぜ一般教育なのか。新制大学への一般教育の導入は、戦前の旧制高校の教養教育が、歴史や社会の現実  
に媒介されない主観的自我の強調と不毛な内面への問題関心に閉ざされていたという、非政治的な傍観者の教養、  
「観客的教養」にとどまっていたことと、帝国大学の場合は、専門教育あるいは職業教育に偏向していたことに  
よって、全体として、国家の政治や戦争にたいする「神秘的な疑問欠如性」<sup>④</sup>を特徴とする知識人しか形成しえな  
かった事実への正当な反省にもとづいていた。十五年戦争期の日本人の思想形成の解明にとりくんだ小松茂夫は、  
知識人においても「国家」の本質、起源、存在理由への「問いは、……意識の上に、絶えて浮ば」ず、戦争目  
的を問わないまま、侵略戦争に協力するという「政治的白痴」「崇高なまでの無知」の状態に日本人全体が形成さ  
れていたことを明らかにした。<sup>⑤</sup>

後に考察するように、新制大学への一般教育の導入はこうした「かたわ人間」「畸型的専門知識」人の克服を意  
図しており、「すべての庶民に普く妥当する」一般教育の普及によって、新制大学は「世界の平和」と「人類の福

社」に貢献することが期待されていた。したがって問題は、日本の大学関係者が、戦前の大学が侵略戦争の遂行に加担した事実をどこまで自覚的に認識し、深刻に反省していたかということである。つまり、日本の大学人が自らの戦争責任に覚醒していたかどうかということが、「新制大学の運命を決する鍵」<sup>⑥</sup>とさえ考えられていた一般教育導入の積極的な意義を理解できるかどうかの前提条件であった。

以上のように、「学問の自由」Ⅱ「大学の自治」の原理を保障され、均しい教育機会を広く開放することになった新制大学は、あらたに一般教育理念を導入することによって、「世界の平和」と「人類の福祉」に貢献する国民教育機関として再生することが期待されていた。それから四〇年を経た現在、新制大学は、いまいかなる歴史的位にあるか。

「戦後教育の総決算」路線のなかで発足した臨時教育審議会（一九八四年八月―八七年八月）は、「全構成員自治」どころか「教授会の自治」さえ否定する方向で大学を管理主義的に再編することを目ざすとともに、「研究交流促進法」（八六年）などとあいまって学問の「産・官・学・軍連携・共同」体制を推進し、いまや「国立大学は、……国の教育政策及び学術政策上の要請に応じ……することは当然である」（第三次答申）という戦前同様の大学理念さえもが語られる事態を迎えている。そして、この臨教審答申の法制化第一号として成立した大学審議会は、大学の研究・教育とその組織・運営のすべてにわたる無制限の権限を同審議会が有するという危険性をもって、新制大学の研究・教育体制の全面的な再編を目ざして審議を続けている。とりわけ一般教育の場合は、教養課程の廃止さえ含めた改革が期待されている。したがって、新制大学の基本理念は、機会の開放（大学の大衆化）を除いて、いまやすべて死に瀕しているとさえいえる現状にある。

そうした日本の大学の運命を象徴するかのように、昭和天皇が死去した一九八九年一月七日、職員組合の事前

の数度にわたる反対の申し入れにもかかわらず、名古屋大学でも本部玄関前に、「弔旗」が学長個人の判断で掲揚された。臨教審答申にいう「学長、学部長のリーダーシップの発揮」が学内構成員の意思にかかわりなく、こんな形ですでに始まっているのである。しかも、この弔旗掲揚を指示してきた文部事務次官通知には、「大行天皇には、世界の平和と国民の幸福とをひたすら御祈念され、日々実践躬行してこられました。……」という即刻国際問題化さえした明白な虚偽の総理大臣「謹話」さえ添えられていたのである。

本稿には、こうした現在の日本の新制大学の危機的なあり方の意味と歴史的位置を明らかにするという意図もこめられている。具体的には、名古屋大学教養部の一般教育を主たる対象にしながら、戦後の出発点における新制大学の積極的な基本的理念が、いかなる原因でどのような経過をへて空洞化の方向をたどることになったのかを解明することを目ざしている。そのための考察の時期は、新制名古屋大学教養部発足の一九四九年から教授会の成立によって教養部自立の軌道がしかれる一九五六年までに限定することとする。

## I 一般教育（「教養部」）の発足と新制大学の一般教育理念

新制大学創設期の名古屋大学関係者の関心と努力は、新制への移行に先だって旧制の新学部を創設し、念願の文科系学部を含む総合大学の形を整えることに注がれた（一九四八年九月、旧制の文学部と法経学部、翌年五月、新制の教育学部が発足）。もちろん、この動きと並行して、学制改革による新制大学への切りかえ準備も進行的な文部省主導の行政にかわる自主的な民間専門家団体の組織となった大学基準協会（四七年七月創立）関係の会合には、名大からも田村春吉総長と総長代理の評議員が参加して、その都度評議会に報告して、それについての協

議をくりかえした。協会の創立総会で「大学設立基準」が決定したことから、名大でも大学の新しいあり方を検討するため三学部教授が同年九月に自発的な会合をひらき、新制名大の在り方研究会も組織された。そして、翌四八年三月の評議会には、新制大学の「教養学科」の履修期間を一年半と考える総長に対して、在り方研究会の意見は二年であると伝えられた。

新制名大発足直前の一九四九年五月の田村総長の死去により学長選挙が実施され、七月一日に勝沼精蔵学長が選出された。同日の（評議会にかわって新制名大の管理機関となった）協議会は、文部省への学長発令の推せんを決めた後、既述のように、新制名大の一般教育担当部局として、瑞穂・豊川両「分校」の設置を決定した。また、八高と岡崎高師の校長が各々両分校の「主事」とされ、協議会は、教養部人事委員会の中間報告とならんで、理学科長を委員長とする教養部運営委員会の設置と、すでに開催されたその会議の報告についても事後承認した。分校は「教養部」と呼称されることになったが、法制上の部局ではないため、教養部長を置かないことも確認された。

勝沼学長就任後初の学部長会議と協議会（分校主事はオブザーバー出席）が七月二六日から三日間開催された。二七日の協議会では文部省と東京大学で三日間開催された学長会議の報告がなされ、一か月後に開始されようとしている新制大学教育の「一般教養のありかた」について重要な「三大結論」が伝えられた。<sup>⑦</sup>その第一は、一般教育課程は「予科的存在にあらず」という考えであり、第二は、専門教育よりも一般教育を「一段下目に見る事があってはならない」ということ、第三は、「一般教養を一・五年乃至二年に纏める事は好ましきことにあらず、全学年を通じてやる事が望ましい」という結論であった。

教養部運営委員長になった理学科長も、同年三月の「名古屋大学新聞」第三号に、「教養コースと専門コースの

間に緊密な連けいをもたせて行くこと」の重要性を語り、教養課程を学部教育の「予科的な色彩」のものと考え、るのは旧制同様の「排斥さるべき」考えであるという談話を寄せていた。つまり、新制名大の出発点において、一般教育の正しい理念は全学の公式の場に伝えられ、それを前向きに受けとめようとする関係者も存在していた。この事実、以上の理念とはおよそ裏腹の教養部の現実との対比において、注目すべきことである。教養部の現実を見る前に、右の協議会の席で総長から紹介された大学基準協会一般教育研究委員会の報告書『大学に於ける一般教育』の内容(四九年版Ⅰだけでなく、五〇年版Ⅱ、五一年版Ⅲも参照)を中心にして、発足時点の新制大学が目ざそうとしていた一般教育の理念を確認することにしよう。

新制大学への一般教育導入の必要性を最初に指摘したのは、戦後日本の教育改革に最大の影響を及ぼした一九四六年四月の「第一次米國教育使節団報告書」であったが、この使節団に協力した日本側教育家委員会を含めて、日本の関係者にはその必要性の認識は希薄であった。<sup>(8)</sup> 報告書は、戦前日本の大学教育の「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」点を端的に批判していた。その結果、翌年三月の学校教育法は、既述したように新制大学の目的規定を「大学は、學術の中心として、広く知識を授けるとともに、……」にとらえなおした。

大学基準協会の一般教育研究委員会の委員たちは、CIEの高等教育担当官の内面指導をうけながら、一般教育導入の積極性と必要性の認識を深めていった。その報告書『大学に於ける一般教育』も、「旧制大学は、専ら専門教育又は職業教育の方面に重点を置いて、……ひたすら狭い視野の下に、極端に専門分化した職能領域のエキスパート養成」に傾斜していたことを批判するとともに(Ⅰ)、「自然科学の成果が……原子爆弾」をうみだした事例のように、「文明社会に於ける極端の専門」分化をとげた科学の発達がむしろ「人類の不幸」と「多くの過誤や

災禍」につながるといふ可能性を指摘していた(Ⅲ)。したがって、一般教育の実施は、人間の専門閉塞や「かたわ」化を克服する役割を果たすことによって、「世界の平和」と「人類の福祉」に貢献することが期待されていた(Ⅰ、Ⅲ)。また、日本社会に対する一般教育の独自の意義として、「個人主義」の確立が遅れ、「真の意味の社会意識」が希薄な前近代性を残している日本社会の民主化の進展にそれが寄与することも期待されていた(Ⅱ)。

大学基準協会で中心的に活躍した委員の一人である上原専禄東京商大学長は、四九年刊『大学論』において、一般教育とは「自然と人生とに對するある生活態度、精神態度の培養なのであって、自然と人生とに關する若干知識の附与そのものではない」として、この教育の目ざす人間像を、「世界の全体において自己を意識し、人類の歴史において自己を思考し、新なる価値を受け入れるに敏であつて、しかも外物に追従することをしない真に自由な」あたらしい日本人ととらえた。そして「大学を単なる専門教育の場と解する従来の大学觀をその根底より打破」する「高等教育の根本的革新」の必要性を呼びかけた。<sup>(9)</sup>

『大学に於ける一般教育』は、最も中心的な論点でありながらきわめて困難な問題でもある一般教育と専門教育の關係及びカリキュラム編成方式について、次のように論じた。一般教育と専門教育は「密接不可離の……内面的有機的關係」をもつ大学教育の「不可欠的な二要素」であり(Ⅲ)、一般教育を「専門教育の準備教育」と考えたり、「専門教育に對して一段低い教育」と考えるのは、ともに「誤解」である(Ⅲ)。また、一般教育は「専門教育と矛盾するものでは全くなく」、「広い視野と他の分野への關係に對する理解の能力」を与えることによって、「専門教育の成果を今日の社会に真に生きて働き得るものたらしめ」るものであるとした(Ⅲ)。

カリキュラムの学年編成方式としては、a 一般教育を前期二年間に配当する型、b 両教育を四年間を通じ並行的に配当する型、c 一般教育を学年進行にともない順次少なく配当するピラミッド型(楔型)の三つがある(Ⅰ)。a

型では「前期二年はややもすると予科的傾向を帯び」、両教育の「有機的連関に思わざる破綻を来たす恐れ」があるなどと(Ⅰ)、三案の長短を各々論じながら、結論的には「ピラミッド型が理想的」としていた(Ⅲ)。この編成方式については、大学基準の確定した半年後に文部省が刊行した『日本における高等教育の再編成』にも、a型と並んでピラミッドのc型編成方式が紹介されていた。また、時期的なずれはあるが、教育刷新委員会で活躍した城戸幡太郎は、《大学基準協会創立十年記念論文集》において、一般教育を「専門的知識を総合して現代の問題を解明させる高度な現代社会人としての知性」の教育であると積極的に位置づけることによって、bc型の「一般教育はむしろ専門教育と併行して四年間に履修できるように適当な時間配当を工夫」<sup>(10)</sup>すべきであると主張していた。

『大学に於ける一般教育』はまた、教育方法革新の必要性を論じていた。「講義中心の伝統的教授法の根本的変革」(Ⅰ)をはかるために、講義中の「活発な質疑応答」を工夫するだけでなく、「二十名前後」の「小クラス」による「討議的方法」を組織するよう提案し、このゼミナール方式に「教授の手の及ばぬ時は、助手、大学院の学生、上級生等」の援助をうけるチューター方式も助言していた(Ⅲ)。さらに、講義内容そのものにも「総合科目」を導入することを提案し、「各学問の分野別の枠を撤廃し、数科目に互り総合的に問題を取扱う」この総合講義方式を成功させるためには、「有能な教授が互に協力し、周到な用意と計画の下に実施」しなければ「皮相な上滑りに陥り、……失敗する恐れが多分にある」という具体的な注意もそえていた(Ⅰ)。

以上のような目標・内容・方法などをもつ一般教育の総括的な意義として、この教育は旧制大学教育にかわる「新しい大学を実現」するための「根幹的意義」をもつものであるとして(Ⅱ)、基準協会は、一般教育の「成否」こそ「新制大学の運命を決する鍵」であると把握していた(Ⅰ)。だからこそまた基準協会は、三次にわたる『大学

に於ける一般教育』の報告書を作成するとともに、I F E L (教育指導者講習)を通じての一般教育の普及活動や、基準協会の会報その他の文書による啓蒙活動と調査活動に熱心にとりくんだのである。

## II 名古屋大学における一般教育の現実

以上のように、新制大学の一般教育は積極的な理念とそれを可能とする学年編成方式や教育方法についての前向きの構想を有していた。そして、新制大学教育の発足一か月前の名大の協議会にもその中核的な理念と方式についての「三大結論」は伝えられていた。しかし、その教育を担った経験をもつ教員集団が存在しなかったこと、構想を裏付ける積極的な教育行財政施策がとられなかったこと、旧制名大関係者も(前提条件としての戦争責任意識を欠いていたこともあり)以下に見るように一般教育の積極的意義についての正しい理解をもつことができず、したがってそれへの積極的な取り組みを欠いたことなどにより、名大においても一般教育の理念は大幅に裏切られていった。

学長から「一般教育課程は専門課程のへ一段下へやへ予科へではなく、また前期課程としての編成も望ましくない」という妥当な一般教育の理念が伝えられたのは、ようやく四九年七月二七日の協議会の席においてであった。その時期は八月二二日から新制名大の教育が開始される直前であり、したがって、既述したように、すでに七月一日には「教養部」と呼称される二つの分校が設置されており、「名古屋大学教養部規程」と文部省に「上申」する教養部担当教員も七月一三日の協議会において決定されていた。専任教員三二名は、これも既述したように全員が旧制名大より「一段下」と考えられた高等教育機関三校(八高、名古屋経専、岡崎高師)の教員であっ

た。後年を含めて、旧制名大の教員が教養部に配置されたり、学部と教養部の教員の定期的な人事交流が構想されることもなかった。つまり、教養部が前期二年の課程として編成されたことを含めて、発足しようとしていた名大教養部のあり方は、すべて七月二七日の「三大結論」の理念の逆を目ざしていた。しかし、当日の協議会ではこの明確なギャップはなんら問題とされなかった。以下、その理念と現実の背馳を管理運営機構から具体的に見ていこう。

教養部運営委員会は人事権に無関係の委員会であったが、委員長は教養部代表の分校主事ではなく理学科長であり、分校主事とこの委員会との権限関係は検討課題のままであった。つまり、教養部の「学科目及びその単位、教科書等」を検討する運営委員会においても、その教育を直接担当する教養部教員の代表者が責任ある地位につけられなかったのである。四九年九月、「教養部運営に関する規程」により、この教養部運営委員会と同人事委員会の二委員会が教養部審議会に統一された。それ以来一九五六年まで、学長が主宰するこの審議会が教養部の教員人事と教育方針を決定する機関となった。つまり、教養部は発足以来七年間にわたり昇任を含む自らの教員の人事権をまったくもてなかったのである。加えて、教養部審議会の構成も規程原案では教養部の一般教員が加えられて学部と教養部の委員が同数となる構成であったが、「各学部長及び各分校主事をもって組織する」に原案が修正された結果、学部側六名と教養部二名という教養部の意向を反映し難い構成になった。つまり、この当時は教養部教員が教養部運営の主体になる道は、いろいろな意味で大幅に閉ざされていたのである。

こうした状況の打開策の第一歩として、五〇年三月、瑞穂分校は教養部全体の統一した運営確保のために、専任の教養部長を置くよう求めた上申書を学長宛に提出したが、教養部審議会と協議会はこの議題を保留措置とした。翌四月の八高の廃校にともない、校長・主事兼務を退くことになった瑞穂分校主事は、分校の講師以上の教

員を選挙権者、名大教授を被選挙権者とする分校主事の選考規程の構想を提案した。しかし、四・五月の教養部審議会では、分校教員だけで自らの主事を選考するのは「妥当でない」という否定的意見がもっぱらであった。結局、六月の協議会が分校教員の選出した者を主事候補とすることを暫定措置として認めたことにより、部内からその意志にもとづく新主事が選出された。

五〇年五月の教養部審議会においては、両分校の教員代表のオブザーバーとしての出席認可を求める要望がだされたが、却下され、必要に応じて列席するという措置にとどまった。当時、新制名大全体の「唯一の管理機関」であった協議会の場合も、両分校主事の正式参加は認められておらず、必要に応じたオブザーバー出席しか認められていなかった。教養部教育の主体である教員の代表者のオブザーバーとしての定例出席さえ認めようとしないうちに教養部審議会と協議会のあり方は、学部長たちの権威主義的姿勢を別としても、一般教育の「三大結論」の理念に明確に反していた。このように、当時の名大の学部関係者が全体として新制大学における一般教育の積極的な意義と重要性をおよそ理解できない誤った姿勢であったことは、否定し難い事実であった。

四九年の学長選挙の場合の事態はもっと深刻であった。六月末と七月一日の第一次、第二次投票において、五月末に新制名大に包摂された八高・名古屋経専・岡崎高師三校八〇名の教員は（教養部移籍人事も進行中であったが）、「校長及び専任教授総数の四分の一」票の投票権しか認められなかった。つまり、学部教員は全員有権者であるのに、三校教員の場合は教授に限ったうえでさらに四分の一の一〇名の代表教員にしか投票権が認められなかったのである。かりに三校の教員がこの時点では名大の対等な構成員でないと無理に考えるとしても、八〇名中六一名は翌年までに教養部専任教員となり、他の者も多くが教育学部、法経学部、文学部の専任教員となっているのである。この学長選挙の際の精神が包摂教員全体の力を結集して新制名大を創りだそうという意識とおよ

そ無縁であったことは確かであろう。そしてまた、この経験が当時の教養部教員にとって共通の苦い思い出として記憶されていることは拭いようのない事実である。つぎに、肝心の教育内容を見よう。

四七年七月に大学基準協会が定めた「大学基準」をうけて四九年七月の名大協議会で決定された「名古屋大学教養部規程」を見ると、文科系学部履修基準は大学基準とほとんど同じである。ところが、理科系学部の基準は表向きは大学基準に即しながらも、その内実は明らかに異質であった。つまり、自然科学科目については、共通の数学一〇単位（二年次）を含め二〇単位以上の多くの履修を求めながら、（外国語を除く）人文科学と社会科学は各々に五分の一の二科目四単位以上の履修でよいという構成になっており、名大の理科系学部の履修基準は、人文・社会・自然科学の三系列をほぼ均等に学習することを求めていた「大学基準」の精神から大幅に逸脱していた。そして、理科系の教養部の教育内容は学部専門課程の予科的性格が強いという名大のこの特徴は、次に述べるように、五〇年六月の大学基準協会総会における名大代表（学長代理）の発言によって、再びクローズアップされた。

大学基準の大幅改定を決定したこの総会では、一般教育の履修基準の文科系・理科系の区分を廃止して、共通に人文・社会・自然の三系列にわたる三科目・一二単位以上、計三六単位以上の履修を規定し、この他に一般教育科目ではなくなった外国語の二か国語以上各々八単位以上の開設（卒業要件では一外国語八単位の履修）と、体育の講義と実技各二単位以上の履修が決定された。改定精神は全学生共通の一般教育を強化するとともに、外国語の分立によって一般教育の概念をより明確化したものとして、新制大学の一般教育の教育内容の整備・完成を意味するものと評価されている。ところが名大代表は、改定基準は拘束力がつよく、弾力性を欠いているため、専門課程の履修が妨げられるとして、三系列「夫々二科目合計九科目三六単位以上」の履修という修正案を提出

した。これに対して大学基準協会委員長は、大学「基準は理想に近づけ」るべきものであり、学生が共通の「一般教育を受けて各方面に行くのが新制大学の本質である」と反論した。また一般教育研究委員会委員長も、三系列を各々バランスよく履修するのが「一般教育の精神」であり、名大のように専門の単位数が減るという考えは「旧制大学の観念」であると批判して、結局、総会でこの修正案はしりぞけられた。<sup>(1)</sup>

新しい大学基準をうけて五一年四月、名大も新教養部規程を作成した。工学部では人文系列の四単位を外国語の単位で、また社会系列の四単位を学部「工業経済」と「工場経営」の単位で各々ふりかえることを認め、医学部では自然系列科目を数学四、物理五、化学五、生物五単位の計一九単位と指定するなどの例外はあったが、名大の新規程の全体は改定大学基準そのものであった。つまり、新規程を見る限りでは、基準協会総会で改定に反対した名大の姿勢も転換した形になっている。しかしながら、今回もそれは表向きのことであり、協会の強調する「一般教育の精神」や「新制大学の本質」に同調できなかった名大の学部教員の意向は、新教養部規程の本文ではなく、「別表備考」という形で残されていた。それが、「文科系学生のための人文科学及び社会科学の講義と理科系学生のための自然科学の講義とは、一週二時間一期をもって一単位とし、文科系学生のための自然科学の講義と理科系学生のための人文科学及び社会科学の講義とは、一週一時間一期をもって一単位とする」という規程であった。

つまり、大学基準は全学生共通の一般教育を強化するために改定されたのに、名大ではそれに対抗して文科系と理科系の単位の算出方法を変更する学内措置によって、教養部においても専門課程につながる教育を二倍分重視する姿勢を固守しようとしていたのである。これに対して基準協会からは、当然ながら名大の教養部規程の別表備考は大学基準に違反しているという指摘がなされた。このため、五二年三月の協議会でこの別表備考の削除

が決定された。しかしこの場合も、五二年『名古屋大学学生便覧』は大学基準通りの規程にしながら、別冊子の『名古屋大学教養部学科履修要項』には、「講義は毎週一時間一学期をもって一単位とする。但し文科系学生は人文科学と社会科学において、理科系学生は自然科学において、一単位につき更に毎週一時間の講義（原案では「補講」）を受けなければならない。」と記載することによって、前年度同様の方針が貫かれていた。翌年度も同様であったが、五三年の場合は、ほぼ一年がかりで教養部教育の内容について学内で初めて本格的な議論がなされ、教養部教員の意向にはむしろ反していながら、三年間も続いたこの二重帳簿の教養部規程は改正に向かい、五四年から名大の一般教育はようやく大学基準通りに実施されることになった。

### III 教養部の自立への歩みと一般教育空洞化の進行

一九五二年四月に岡崎高師が廃校になる機会に、名大の両分校は新学期から瑞穂分校に統合された。教養部審議会の議を経た三月の協議会において、分校を「教養部」、分校主事を「教養部長」と呼称し、この教養部長が協議会に正式参加できることが初めて認められた。また、教養部審議会への教養部長以外の教員代表五名の正式参加も初めて認められた（学部側一六名対教養部六名の構成）。しかし、新たに教養部長という呼称が生まれても、法制上は相変わらず分校主事であった。このため、教養部関係者が「名古屋大学教養部こと瑞穂分校」「教養部長こと分校主事」といささか自嘲的に自称する時代はなお続いたのである。

教員組織も統合されることになったため、教養部運営の主体となる「教授会」のあり方について、二か月の教員会議の審議を経て、五二年五月、教養部では教員会議と人事に関する教授のみの教授会の二本建てとすること

に決まった。しかし、六月の教養部審議会が認めた教養部の人事権はわずかに助手についてだけであり、人事のみの教授会といっても、その任務は非常勤講師の候補者選ぴと助手の任免だけであった。したがって、(それ自体の是非は別として)教授会と教員会議の二本建てがそれなりの意味をもって本格的に機能するのは、教養部に人事権一般が移管される一九五六年以後のことである。

教養部審議会が教養部長を学部教授から選ぶことを決めて、その選考内規の検討を始めたとき、教養部の教員は、当然ながら部長選出に自分たちの意向が強く反映される方式を要望した(そして、実質的には結果として以後教養部の意向が尊重されていた)。しかし教養部審議会が決定した方式は、各学部と教養部が各々二名以内推薦した者の中から審議会が教養部長候補者として三名を選出して、学長の選考に委ねるというものであった。このように、統合後の教養部「教授会」にも人事権は認められず、教養部(のみ)は、協議会に部長以外の教員代表を送ることもできず、自らの代表である部長も建前上は自らの意志通りには選出できないという、なお全体として疎隔された状況におかれていた。

一九五三年四月から協議会にかわって新制名大の最高の管理運営機関となる新制評議会が発足した。この場合も各学部は学部長と教授二名の参加であるのに教養部は部長のみとなっていたので、教養部長は四月の評議会で教授二名のせめてオブザーバー出席の認可を要望した。結論は得られず、五・六・七月の評議会でも審議がひき延ばされたので、教養部長はこれを教養部審議会の議事に付した。ところが、八月の審議会の審議も難航し(この日に結論を出すこと自体をまず票決で決定)、一名のオブザーバー出席という後退した案になったうえ、その票決も一九票中一三票の賛成でようやく承認されたのであった。十、十一月の評議会でも決定はもちこされた後、十二月の評議会でも反対はありながらも(評議会にオブザーバーをおくことの可否を票決のうへ)結局この方式が承

認された。

教養部の自立の中心課題はなによりも人事権の確立である。五五年六月の全学「教養部在り方研究会」(五二年八月、学部長会メンバーで発足)の席上で、教養部長は、五月に名大で開催された(旧帝大系の)国立七大学教養部長会議の意向をふまえて、教養部は学部の子科的存在ではなく、「過渡的には危懼が伴うかも知れないが自主的に運営させることが先決」ではないかという考えを伝えた。さらに部長は、九州大学教養部はすでに人事権をもっており、京都大学では評議会に教授二名が正式参加している事実などを伝えながら、自立を望む教養部教員の意向を紹介したうえで、教授二名の評議員選出も認可すべきであるとの私見も付け加えた。

五五年十二月の「教養部在り方研究会」においても教養部長が「そろそろ自主的運営を認めてもよいのではないか」という意向を表明したことで、翌五六年二月の「在り方研」は教養部自立の問題を初めて本格的にとりあげ、集中的に議論して、自立の基本方針を承認した。三月の教養部審議会の議を経てこの基本方針は四月の評議会の審議に付された。この時に反対した学部の教授会でも了解がえられたということで、学長は五六年六月の評議会に「教養部教員の選考権は教養部教授会にまかせ、選考委員会の構成は従来どおり専門に従い、(教養部を含む)全学部から委員を選ぶ」という教養部自立承認の提案を行い、なお抵抗もあったが結局承認された。

教授会の構成員は原則として教授であり、不在の系列(社会、人文、自然、外国語、体育の五系列)は助教・講師で補充する。ただし人事の審議決定にあたっては、職階の下位者は発言権をもつが投票権はもたないというルールがつくられ、一九五六年十月九日、部長、教授二〇名、補充教員六名の構成で、分校発足七年目にして人事権をもった教養部教授会が正式に発足した。

人事権とならんで教養部の研究・教育条件を大幅に阻害しているもう一つの大きな問題は、(戦前の学校種別毎

の予算格差がもちこされたことによって生じている）予算の積算区分における学部との厳然たる格差であった。そのことが表立って認識されるようになるのは、「教養部在り方研究会」が組織されて全学的に教養部問題が検討されるようになってからのことである。具体的には、一九五三年九月の評議会において、講座制でないために校費が大幅に少なくなっている教養部から、学生経費配分については是正の希望が初めてだされた。この意向をうけて、翌五四年度の予算配分において、本部向け学生経費二〇％中二％程度を教養部にまわすことが初めて認められた。そして七月の名大の概算要求においては、文科系学生の積算基準だけで決定されている学生経費の算定を文科系と実験実習のある理科系にわけて積算するようという要求を第一位として提出し、第二位には講師にも研究費を積算することという、これも教養部により関わりの深い研究・教育条件改善の要求が異例の上位におかれることになった。

翌五六年度の概算要求では、さらに第三位と第四位に「教養部教員研究費及び旅費を学部と同様にすること」「教養部教員の定員増」がつけ加えられた。こうした教養部のおかれている劣悪な研究・教育条件への一定の理解の前進のもとで、同年の予算配分では、本部経費から約一五〇万円を教養部の『紀要』刊行費を含む研究費として、支出することが承認された。

以上のように、名古屋大学教養部では、一九五四年度からは教育内容は一般教育の原点の理念をふまえた全国なみの大学基準に依拠するようになり、同じ五四年から予算配分の格差についてもわずかながらも是正の道がひらかれるようになり、なによりも一九五六年の教授会の成立で教養部自立の軌道がしかれたことにより、研究・教育条件改善への道がひらかれた。しかしながら、皮肉なことに丁度それと同じ時期を境にして、日本の新制大学の一般教育は縮小と空洞化への道を歩みはじめるのである。他の教育政策の動向と同様に、一般教育の場合も

その変貌への転換の出発点は「占領政策の行き過ぎ是正」を目ざして五一年五月に設置された「政令改正諮問委員会」の答申である。

同年十月にだされた同委員会の「教育制度の改革に関する答申」は、経済界の意をうけて、専門教育・職業教育強化の基本方針を提示して、これ以後の日本の教育政策の展開の方向を示唆した。朝鮮戦争による特需を踏台にして経済復興をなした日本の経済界は、それ以後急速に進行する経済の量的・質的拡大と重化学工業を柱とする高度経済成長政策を支える労働力養成にかかわる教育要求をつぎつぎと提起していった。日本経営者団体連盟の(A)「新教育制度の再検討に関する要望」(五二年十月)、(B)「当面の教育制度改善に関する要望」(五四年十二月)、(C)「新時代の要請に対応する技術教育に関する意見」(五六年十一月)がそれである。

(A)では、新制大学教育が「産業人」養成の点で多くの問題があるとして、「専門教育・学術研究等の面」の改善を要望し、(B)では、専門教育の充実のために、一般教育科目から専門教育のための「基礎学科」、つまり専門基礎的な科目を分離するよう提言し、さらに、大学の「法文系偏重」を是正し理工系学部を拡充するよう要望した。翌五五年は新発足の経済企画庁が最初の長期経済計画「経済自立五ヶ年計画」を作成し、一九七〇年代初頭にいたる高度経済成長の起点となった年である。その翌年にだされた(C)は、「経済の画期的な成長発展に対応」できるような五年から一〇年に及ぶ「技術者、技能者の計画的養成教育」と「技術者養成のための理工系大学教育の改善」を要望していた。そして、これ以後の教育政策は、この資本の労働力需要と養成政策の要望に直接応えるかたちで展開されていった。

具体的には、五六年の「大学設置基準」制定や五七年から六〇年までの八千名の理工系学生増募を決定した文部省の「科学技術者養成拡充計画」(五七年九月)、中央教育審議会答申「科学技術教育の振興方策について」(同

年十一月)、経済審議会教育訓練小委員会答申「長期教育拡充計画」(六〇年十月)、五年制工業高等専門学校の設置(六二年四月)、教育白書『日本の成長と教育』の刊行(六二年十一月)等々の一連の答申・白書・施策が実施されたり提起された。

専門教育のための「基礎学科」導入と教育行政の基準設定権の強化を提言した日経連の「要望」(B)の意向をうけた文部省は、それまで民間団体の大学基準協会が作成してきた「大学基準」にかわって、五六年十月、省令による「大学設置基準」を制定した。つまり、この措置によって、従来のように大学設置基準のあり方に対して大学関係者の専門家としての意志を直接反映する道が閉ざされることになったのである。しかもこの基準は、従来の一般教育の編成原理に重要な変更を加えた。

一般教育の基準科目数が従来の三系列各五科目以上計一五科目以上開講から各三科目以上計一二科目以上開講に縮小されたうえで、戦後の一般教育の歴史における「もっとも重要な分岐点の一つ」<sup>12</sup>といわれる「基礎教育科目」の導入がはかられた。一般教育三六単位のうち八単位迄を「学部の専攻分野に関連」するこの「基礎教育科目」の単位にかえることができることになったのである。人文・社会・自然三系列のうち一系列の一二単位中八単位を専門基礎教育にかえてよいということは、三系列均等履修の原理にもとづいた一般教育が事実上二系列主義に縮小したことを意味する。この八単位がのちに一二単位にまで拡大される事実から考えても、この五六年の大学設置基準の省令化は、新制大学の一般教育転落の「画期的な転回点」<sup>13</sup>を意味していた。

こうした一般教育の縮小・空洞化が専門教育・職業教育の強化とメダルの表裏の関係にあり、当時の教育政策が高度経済成長推進の労働力政策に規定されていたことは言うまでもない。名古屋大学の場合も、五七年九月の文部省の理工系学生増募の「科学技術者養成拡充計画」による理学部二〇名・工学部一〇名の定員増と工学部電

子工学科新設による四〇名増を加えた五八年度の学生定員増七〇名を皮切りにして、以後毎年、多い年には二〇〇名をこす学生増募が次々と強行されていった。その結果、五七年に八六〇名だった名大の学生定員は十年後にはほぼ二倍にあたる一六四〇名へと急増し、教養部の研究・教育条件を脅かし続けることとなった。教養部自立以後のこうした加重する苦難の道のは近く刊行される『名古屋大学五十年史』に譲ることにして、ここでは一つの締めくくりとして、教養部自立から六年後の一九六二年当時のジャーナリズムの目に映った名大の教養部像を紹介しておこう。

「朝日新聞」は、中教審答申の「大学の管理運営」問題で揺れ動いていた一九六二年秋当時の日本の大学の状況を『あすへの教育——大学編——』と題して三五回の連載にとりあげた。名大はこの連載の新制大学の「光」と「影」を象徴する事例として各一回登場した。「光」は「名古屋大学物理学教室憲章」で全国に知られた理学部物理学科の民主的な研究組織としての教室会議システムの素顔である。「影」でいろどられた他の一回（十一月五日）に登場するのが教養部であり、見出しは「権利」は半人前／研究費「学部」の助教授以下〓となっている。記事はこの時点での新制大学の（ただし相対的には恵まれた旧帝大系の）教養部の劣悪な研究・教育条件の典型として報じられている。

「まま子扱いだよ、まったく」という一教授の嘆息から始まる記事は、旧制八高の続きで学部のように教員がなお個室の研究室を保障されていなかった当時の姿を、「せせこましい研究室に、五、六人の教授が机を寄合っている。ひどいところは十人からの大部屋だ。」と伝えている。「肩書は同じ名古屋大学教授なのに、僕らには半人前の権利しか認めてくれん」という教授の慨嘆について、記事は研究費の数字で裏づけている。「学部だと……文科系で教授三十二万五千元、助教授が十七万円。……理科系になると教授百二十三万円、助教授でさえ七十五万

円になる。それが、教養部となると、教授でも文科系が十三万五千元、理科系四十四万七千元。とても学部助教授諸君の足元にもよれない。」「ちょっと大げさだが、ベルリンの悲劇ってところかな。一つの大学が二つに仕切られているんですよ。」

記事は、もちろんこの差異の原因がさきの五六年の省令「大学設置基準」によって固定化された行政による差別的な予算の積算格差にあることを正しく指摘している。それと同時に、戦後改革によっても解体されなかったこの重層的な格差構造をもった大学制度のもとで醸成され、助長された学部教授の一般教育Ⅱ教養部に対する無知と偏見を、記事は次のエピソードによって剔出することも忘れていない。「ごく最近のことだ。全学教授が顔をそろえた席上で、『大学ではねえー、こんなふうにとるんだが。教養の方はどうだね』と、……教養部の教授たちは、さぞくちびるをかみしめたことだろう。……」。記事の最後は語気をつよめた教養部長の次の証言で結んでいた。「こんなにひどい条件にしばらくつけておいては、意欲は十分でも研究が進まないですよ。大事な教養部にこそ、ベテランの教授が必要なのに、これじゃきてがない。制度の欠陥です」。

## 結びにかえて

新制大学は、戦前の国家のための機関から国民のための研究・教育機関に変わった。とりわけ、一般教育の導入は、専門教育・職業教育に偏向していた戦前の大学が歴史と社会の積極的な担い手としての責任意識を欠いた「畸形的専門知識」人しか形成しえなかったことへの正当な反省をふまえていた。したがって、戦後の大学に導入された一般教育が定着するかどうかの成否は、新制大学が「世界の平和」と「人類の福祉」に寄与する大学と

して再生するかどうかの分岐点ともいえるものであった。しかしながら、現実には「そもそも一般教育は新制大学発足当初から言葉の真の意味では存在せず<sup>⑭</sup>」という厳しい評価さえ生みだす状況でスタートした。名古屋大学の場合も、協議会において一般教育についての妥当な「三大結論」を伝えた学長報告とは別の現実の方が先行していた。そして、この理念と現実のギャップは埋まらないまま、新制大学の歴史貫通的とも言うべき「教養部問題」のルーツとなった。

これだけ理念と現実が背馳したということは、理念そのものにもと誤りや無理があったのか。誰しもそう問いたくなるのであるが、近年の名大教養部の改革動向はこの問いに「否」と答えている。すでに部分的には試行もなされている名大教養部の「教養学部Ⅱ総合学術研究科」構想における四年一貫教育の基本方針、少人数ゼミナー授業、チューター制度、(高学年次向け)総合講義構想などは、Ⅰで考察したように、すべて出発点の大学基準協会『大学に於ける一般教育』(一九四九―五一年)において提言されていたものばかりである。つまり、一般教育Ⅱ教養部の「名大紛争」を含む約四〇年の苦難と試行錯誤の歴史を経て、初心としての一般教育理念の正当性がいまやっと認識され確認されようとしているのである。それと同時に、一般教育の理念を積極的に生かそうとする改革動向を根底から脅かしかねない「戦後教育の総決算」路線の逆風も強まろうとしている。いまが一般教育の歴史の分岐点の只中にあることを考えると、積極的な一般教育理念が新制大学の出発点においてなぜ定着しなかったのか、戦後日本の新制大学全体に共通した一般教育の理念と現実のギャップがなぜ不可避となったのかを、きびしく総括することが緊急に求められているといえよう。以下、その基本的な原因を五点にわたって考察することしよう。

第一の原因は、新制大学と一般教育そのものが敗戦にともなう学制改革という他律的な条件によって導入され

たという歴史的事情である。したがって、高等教育の戦後改革に協力した日本側関係者にも当初は一般教育導入の重要性や必要性を認識する者はなかった。そして当然ながら、一般教育を担った教員集団が存在していないという問題がまずあった。そのため、一般教育の編成方式としては、編成の困難な理想のピラミッド型ではなく、安易な前期二年の教養部方式が便宜的につくりだされた。そして、名大に包摂され四校の中でも旧帝大とは明確な格差をもたされていた八高・経専・高師の教員によってもっぱら教養部Ⅱ分校が組織された。(名大関係者の関心と努力が新制移行前の旧制新学部創設に向けられていたという事情もあり)教養部教員の発令が教育開始二日前という準備時間の足りなさ、さらに分校キャンパスの空間的な隔離などという余儀ない諸条件は、教養部発足以前だけでなく発足後においても、名大の一般教育のあり方を全学共通の重要課題として集团的に討議したり、学部教員と教養部教員の人事交流を構想したりすることを困難にした。また、一般教育の積極的な理念が学長から協議会に伝えられた時には、すでにその「三大結論」とは整合しない機構や方式によって一般教育は始められようとしていた。

第二の原因は、大学関係者がこの制度改革を必然化した歴史的な時代の認識に欠けるところがあり、したがって一般教育導入の正当性とその積極的意義を把握しきれなかったという主体的条件にかかわる問題である。当時の日本の高等教育関係者には、十五年戦争期をつうじてその研究・教育が戦争と「ファシズム」の体制に屈服させられ、侵略戦争の遂行に加担したという「戦争責任」についての(ドイツの知識人に見られたような)<sup>15)</sup>痛覚と自己批判意識がきわめて弱かった。戦争による大学の疎開や学園の荒廃という被害者の意識はあっても、日本では「年限短縮」や「学徒出陣」によって自らの学生をわたつみの涯へ送りだすことに加担したという加害意識や責任意識は大きな問題にはならなかった。当時の『名古屋大学新聞』の論調を含めて、敗戦後の日本の大学論の中

心は、多くが講座制に象徴される大学内の封建制批判に傾き、侵略戦争を支えた天皇制に対する（一九四六年の国民投票によって王制を廃止したイタリア国民に見られたような）批判意識や支配者の戦争責任追求の姿勢が弱く、また大学人自身も自らの戦争責任をほとんど自覚することができなかった。

こうした戦争責任意識の希薄さは、戦争協力者の教職追放のために実施された適格審査において、不適格とされた者が「きわめて少数の人々」にとどまる結果にもつながった。名大の教員八九七名は全員適格者となり、全国の大学でも不適格者は二万四五七二名中わずか〇・三%の八六名にとどまった。大学以外を含む日本の全教員の場合も不適格者は〇・五%であり、それは「いくら控え目にみても、これだけの人数で国民を狂気の教育に先導できるはずがない」数字であった。<sup>(17)</sup>

下からのブルジョア民主主義革命を経験しなかったという日本社会の近代化の歴史的特殊性に規定されて、言いかえれば、大日本帝国憲法Ⅱ教育勅語体制のもとで一貫して「臣民」とされてきた日本人は、歴史と社会の主體的な担い手としての人間の自己責任意識を完膚なきまでに奪われていた。その母斑はなお進歩的な知識人においても十分拭い去られているとはいえない。名古屋大学では、一九八七年二月に「われわれは、いかなる理由であれ、戦争を目的とする学問研究と教育には従わない。」という画期的な「名大平和憲章」を全構成員の過半数の批准署名を得て制定した。しかしこの場合も、原案における憲章制定の動機はもっぱら核戦争による人類共滅の危機ということであり、わずか四十数年前に名大を含む日本の大学自身が侵略戦争に積極的に加担し（させられ、『きけわだつみのこえ』の悲劇に加担した戦争責任意識は憲章原案には一言も書かれていなかった。<sup>(18)</sup>

一般教育の重要性を啓蒙した『大学に於ける一般教育』ⅠⅡⅢの場合も、「旧制大学は、専ら専門教育又は職業教育」に偏向していたという戦前教育への漠然とした反省はあっても、支配者とならんで大学関係者自らの戦争

責任を直接問いかけ告発する視点は欠いていた。小松茂夫の指摘した国家の本質、起源、存在理由への問いを欠いたまま戦争に協力するという自らの「神秘的な疑問欠如性」「崇高なまでの無知」を自覚することは、それ自体が日本の近代化のトータルな歴史的産物であるだけに困難であり、また、一般的にいつても戦争責任意識を自覚することは困難な社会思想的課題であるといえよう。逆にいえば、日本の大学人が自らの戦争責任意識の欠落を自覚することが困難であったからこそ、それだけにかえて新制大学の出発点における一般教育の位置づけにおける重大な誤りの基底的な要因を構成していたといえよう。つまり、自らの戦争責任意識の欠落こそ、戦前の高等教育のあり方への大学関係者のきびしい批判的総括を生まず、したがって、新制大学への一般教育の導入が旧制大学のあり方や体質への積極的な批判の意義を有していたことについて、大学関係者全体の理解がきわめて不十分なものとどまったのである。以上のような意味において、第二の原因は一般にそうしたものと把握されていないからこそ、それだけにいっそう一般教育の積極的な導入の失敗の深部における最大の原因であると考えることができよう。

第三の直接的で決定的な原因として、教育行政の問題がある。文部省は一方で高等教育の複線型の解消や一府県一国立大学の実現にみられるような、戦前とは異なる高等教育行政における平等理念の施策を追求しながら（それ自体が自らの主体的意志でなかったことが問題）、他方では逆の財政措置、つまり、帝国大学・単科大学・高等学校・専門学校・師範学校という旧制時代の学校種別毎の明確な格差をもった予算の積算区分を解体せず、新制大学にそのまま持ちこんだ<sup>19</sup>。加えて、五六年の省令「大学設置基準」は、「講座制」や「学科目制」の区別というかたちでその差別的な積算格差を法制化したのである。

また、この財政格差政策と結びついて、学内措置として教養部にあたる部局が各大学に存在して一般教育の推

進に苦闘していたにもかかわらず、文部省は長年にわたりそれを法制上の正式の部局として認めなかった(遡及措置としての認可が一九六三年四月から)。この措置は、財政格差を含めて教養部の研究・教育の条件整備を遅らせ、一般教育の積極的な推進を困難にした。さらにいま一つの問題として、『大学に於ける一般教育』Ⅲは、「一般教育を担当する教授」を「総合化される大学院において」目的意識的に「養成」することが「今後における重要な、大きな問題である」と適切に指摘していたが、文部省はI F E Lのような即席の指導者講習にとどめて、一般教育担当者の意図的な養成や編成と意識的な条件整備に努めなかったのである。

第四の原因として、Ⅲの後半で考察したように、一般教育の空洞化を促した社会経済的要因として、高度経済成長のための労働力養成政策があり、またその独占資本の要求を鵜呑みに受容していった文教政策の問題がある。戦前も「陸軍省文部局」と揶揄された教育行政の自立の伝統をもたない日本の文部省は、高度経済成長政策のまゝに再び「日経連付属教育研修所」となり、六二年の袋小路的な複線型学校体系の復活としての五年制高等専門学校の設立に象徴されるように、その教育政策を資本にとっての目前の有用な操作主義的な技術だけを身につけた労働力を養成する人材開発政策そのものに変質させた。もちろん、こうした教育政策を全体としてそのまま受容していった大学の社会的責任も問われねばならない。大学が学問の内在的發展の延長上に大学なりにつくりあげた将来計画によってではなく、ただ産業界の要請のままに注文にあった人材を供給するだけの存在であるなら、大学は自らの社会的使命を放棄したものといわれよう。

急速で高度な技術革新の進展は即専門教育の高度化につながるものではない。『大学に於ける一般教育』Ⅲは「日進月歩の今日の社会情勢に於いては、大学で教えられた最新の事実的知識などというものは、社会に出てみると時勢おくれとなって役に立たぬ場合が多い。故に大学教育は専門教育の場合でも、少数の根本的な基礎的事実と

原理乃至原則論的な事柄と、それに方法論」を学ぶ方が「学生が社会に出た場合、目まぐるしく変化してゆく専門事実面に面して即応性がある」と適切に指摘していた。むしろ「一つの技術のライフサイクルは五年から一〇年くらいしかもたない<sup>(20)</sup>」という技術革新の時代だからこそ、あるいは複雑高度化した社会だからこそ、さらには学問の専門分化と細分化が極限的に進みつつある時代だからこそ、一般教育と専門教育をいかに有効に組織するかという検証を必要とするのである。ところが、一九七〇年の中教審中間報告「高等教育の改革に関する基本構想試案」にいう「将来の職業生活に必要な準備」としての「高度の専門性」や「将来の社会的な進路を中心として総合された専門的」教育という安易な考え方が一貫してとられ、一般教育の縮小と空洞化を導いてきたのである。同年八月の大学設置基準改正によって専門「基礎教育科目」が八単位からさらに一二単位に拡大された時、「へ専門バカ」育成の道」と報道したマスコミの評価は、とりあえず正鵠を射たものといえよう。

第五の原因として、大学関係者のいま一つの主体的責任の問題を、一般教育が導入された場合の旧制名大をひきついだ学部教員の意識と行動に即して見ておこう。まず新制名大発足時の関心と努力は、新制移行前の旧制新学部創設に注がれた。また、学制改革によって専門教育の年限が三年から二年に短縮されたという余儀ない事情から、学部教員の関心は、一般教育の重要性に着目するよりも、短縮された年限のもとでいかに専門教育の水準を確保するかに向けられ、四年一貫教育の精神とは無関係に、一般教育課程内にかくに専門教育あるいは専門「基礎教育」を楔型に打ち込むかということに向けられた。もともと十五年戦争の時代に戦争遂行に寄与する自然科学系の帝国大学として誕生した名大の場合は、そうした専門への固執の姿勢が全国的な大学基準協会総会という場においても再現された。さらに、四九年の学長選挙における三包摂校教員に対するあらわな選挙権制限に露呈したような、同じ包摂校といっても自分たちと八高・経専・高師の教員は別格であるという(文部省の財政格差措

置によっても公認された）問題をもった意識は、名大における一般教育の積極的な推進を大幅に阻害したといえよう。

こうした学部教員の意識にも支えられて、「分校」としての教養部の教授会には人事権が認められず、また、一般教育を直接担う教養部教員が、教養部審議会においてオブザーバーとしての定例参加さえ認められなかった。その審議会の委員である分校主事も、全学の協議会になると正式参加が認められなかった。こうした管理運営機構における差別と疎隔は教養部の研究・教育条件の整備と改善を遅らせた。このことは、教養部長の協議会への正式参加が認められ、評議会への教養部教授のオブザーバー参加の可否が議論され始めるようになった時期において、初めて全学の予算配分をめぐって一般教育Ⅱ教養部の研究・教育条件が特別に配慮されるようになったという事実に示唆されているといえよう。

こうした経過の中で、教養部は学部より「一段下」の部局であり、一般教育は専門課程の予科的な教育であるという当初からの誤解は、名大でもますます不可避のものとなり、大学関係者のこの意識が新制大学における一般教育の積極的な推進を大幅に妨げていたのである。

一般教育の意義を強調する論者のなかには、縮小と空洞化の道を歩み続けている一般教育の危機的状況への不安から、一般教育の消滅を予想し、その道は「一般教育だけの死への道ではない。それは、同時に民族の死への道である。」<sup>(21)</sup>とまで危機意識をつのらせている者もいる。そこまで思いつめないにしても、一般教育が「新制大学の運命を決する鍵」とまでいわれたのは、すでに考察したように、「傍観者ので無力な知識人の生産にしか役立っていないかった」<sup>(22)</sup>戦前の高等教育への正当な批判と反省にもとづいていたのである。その意味で、初心にかえって一般教育の積極的な精神と理念を一つの基軸とした大学改革を模索しないかぎり、日本の高等教育は、危機的な

現状を打開する道は見出せず、したがってまた、歴史と社会の積極的な担い手としての自己責任意識をもった知識人の形成を自分のものにするのができないといえよう。

## 注

- (1) 本稿は、現在進捗中の『名古屋大学五十年史』の教養部史編集に筆者が参加した副産物として生まれた。史実としての名大教養部史そのものはまもなく刊行される同書に譲り、本稿では、名大の事例を戦後日本の新制大学の歴史の中に最大限に位置づけながら、一般教育の視座から見た全体としての戦後日本の新制大学のあり方を、主にその存在意義と史的評価に着目して論じることとする。

- (2) 筆者稿「〈受験戦争〉は最良の政治か」(『教育と医学』第三五巻第五号、一九八七年五月)六三ページ参照。

- (3) 唐木順三『新版現代史への試み』(筑摩書房、一九六三年十月)七二ページ、二三四ページ参照。

- (4) 小松茂夫「日本軍国主義と一般国民の意識」下(『思想』一九五八年八月)一一七ページ(同『権力と自由』勁草書房、所収)。

- (5) 小松、前掲書三四九～九〇ページ参照。

- (6) 大学基準協会『大学に於ける一般教育』I II III(一九四九年七月、五〇年八月、五一年九月)参照。

- (7) ただし、名大「協議会議事録」には報告議題が記録されているだけである。資料は教養部の事務官が手書きで記録した「覚書」として残されたものである。

- (8) 寺崎昌男・海後宗臣「戦後日本の教育改革」第九卷『大学教育』(東京大学出版会、六九年五月)三九二ページ。なお、注記は最少限にとどめるが、新制大学の一般教育の歴史については、大幅に同書の成果に依拠した。

- (9) 同右、四九五～六ページ参照。

- (10) 大学基準協会『新制大学の諸問題』(一九五七年六月)三二八ページ。

- (11) 寺崎・海後、前掲書四〇二～三ページ。

- (12) 同右、四七四ページ。
- (13) 同右、四五三ページ。
- (14) 山崎真秀「日本の大学」(『世界』一九六五年二月)。
- (15) 藤沢法暎『ドイツ人の歴史意識』(亜紀書房、一九八六年十二月)第一章参照。
- (16) 寺崎昌男『戦後の大学論』(評論社、一九七〇年四月)参照。
- (17) 『講座・日本教育史』第四卷(第一法規、一九八四年四月)二九八―三〇二ページ。
- (18) 筆者稿「名古屋大学へ平和憲章」と戦争責任問題」(日本戦没学生記念会『わだつみのこえ』第八四号、一九八七年七月)参照。なお、この平和憲章の制定が制定当時の飯島宗一名大学長を大学審議会委員から外させる原因になったと推測されている。
- (堀尾輝久「学術研究体制・大学改革を考える」――『大学改革と臨時教育審議会』所収、一七ページ参照)。
- (19) 寺崎・海後、前掲書、一一四―一五ページ参照。
- (20) 中山茂『実学のすすめ』(有斐閣、一九八三年)二五ページ。
- (21) 寺崎・海後、前掲書、五〇―一ページ参照。
- (22) 同右、四二三ページ参照。

(やすかわ じゅのすけ 教養部)