

教育学部史研究ノート (1)

岡 本 洋 三

(1980年10月16日 受理)

A Note on the History of the Faculty of Education in University (1)

Hiromi OKAMOTO

序 説

1) 「教育学部史」研究の課題認識

「教育学部とは何か」を事実と理念の両面から歴史的に把握することがこの研究の課題である。このように課題を設定するのは、教育学部の理念——大学の一学部としての教育学部の本質像あるいは理念型——は未成立であり歴史的な形成過程にある、と考えるからである。それは、学部の存在と活動の諸事実、それについての認識と評価、そして存在と活動を支え推進する思想・理念などの歴史的な運動のなかで、形成されつつあると思われる。「教育学部とは何か」という問いにたいする答が全くないわけではない。一般的には「教育学部は教員養成を目的とする学部である」¹⁾という答が予想される。しかしこのような答を否定する見解も存在する。たとえば「主たる目的とする」とか「兼ね行なう」という表現もある²⁾。ここで「未成立」とか「形成過程」というのは、このような諸見解の対立状況を指して云っているのではない。このような答は、たしかに「何か」という問いにたいする事実的(機能的事実)認識の回答ではあるが、「大学の学部」の本質を示すものとは云えないであろう。本質を問う問いとして「何か」をうけとめるならば、その答えは学部の存在の本質、学部を構成する原理を内在させていることが必要であるし、それは「大学の学部」として存在する根本条件である「学問研究の組織」としての特質を明らかにするものでなければならぬであろう。

大学は社会的制度であり、その制度としての存在は大学の社会的機能にたいする社会的な必要にもとづくことは明らかであるから、機能の面から大学を認識するという方法を一概に誤りとするとはできない。しかし大学に期待されている機能は、大学が学問研究の組織として存在することによって発揮できるものであり、かりに学問研究の組織であることを本質的な要件としない機能であるならば、それはあえて大学という制度に求める必然性はないはずである³⁾。また、大学が社会的な要請にもとづいて形成されたとき、通常はその要請をみたしうるほどに、一定の学問研究の蓄積が社会に用意され、大学が組織される学問的条件が成熟していたのである。伝統的な諸学部、たと

例えば法・文・理・工・医などの学部の場合、学部に組織されるべき学問研究の領域についても、また学部の理念についても、維持すべきか変革すべきかという判断の対立はあるにしても、一定の共通の事実に認識は存在している。それは学部に組織されるべき学問が体系を構成しうるほどに社会的に形成されていること、そしてそこに、学問研究自体の内在的論理が制度論的・組織論的に構成された「学部の理念」が成り立つ土台があるからである。教育学部の理念が「未成立」であるというのは、学部の成立の基盤が、少なくともその成立の当初においては極めて脆弱であったということである。

「教育学部」は、戦後教育改革の重要な産物である「新制大学」に固有な「新生」の学部である。もちろんそれは何らの蓄積もなしに戦後改革が「創出」したものではない。周知のように、戦前においてすでに師範学校制度（事実と理念）にたいする批判と改革構想が存在していたし、それは戦後において一層徹底の本質的な深化をみた。また第一次アメリカ教育使節団報告書は、アメリカにおける大学制度・教育学部の事実と理念をふまえて具体的な教育学部像を提示していた。これらを土台として教育刷新委員会は「新制大学の教育学部」に結実されるべき基本的な理念を提示したのである。しかしそれは「学部像」についての基本的な対立を含んだまま戦前師範教育の否定という点でようやくまとめられたものであり、したがって学部としての本質を明らかにしていたとはいいがたいものであった。そのうえ、この教刷委の提示した理念さえ、学部の創出と形成の過程で政策の面でも当の大学・学部の側からも、思想においても事実においても、次々と歪曲されあるいは否定されていった⁴⁾。教育学部の成立においてとくに大きな問題は、その学部に組織されるべき学問研究の体系としての蓄積、学問領域の構造化・体系化の理論・経験がほとんど準備されていなかった点である。後に具体的に指摘するが、通常、新しい学部の創出には、母体となるべきものがあり、その母体となるべきものの中で上述の諸要件が一定の成熟をとげているのであるが、教育学部の場合には、その母体となった師範学校は「否定・克服の対象」として存在するのみであった。結論的に云えば、教育学部は、一定の理念のもとに「学部として」形成されることが期待されたがその理念を支えるべき客観的な土台は皆無といってよく、専ら「教員養成」という社会的必要をみたすために、制度化が先行したのである。従って、教育学部は、事実としては「教員養成」の新しい制度・組織として形成されたのであり、その構成員である「教員集団」が「学部」としての実質を創出しつつある「過程的」な学部であり、その過程において「学部の理念」を構築しうる事実・組織・思想が蓄積されてきている、と考えられるのである。

2) 研究の視点と立場 (1)——「新制大学」の理念と「教員養成」

教育学部がどのように形成されてきたかを分析する視点を、学部の設置を必要とした基本的理由である「教員養成」と、その設置の制度上の原則である「教員養成は大学で」という「大学」の二つにおくことにする。この二つは歴史的には結びついていなかったが、「新制大学」の理念においてはじめて統一しうるものとされた。これが統一されなければならない問題であるとみるかどうか

は、教育学部そして新制大学をどのように発展させるかという実践の方向を決定づける基本問題であり、理論的にも明確に論証しておく必要があるが、ここでは国民の教育権の生成・展開の歴史とこれに基礎づけられ次第に確立されつつある教職の専門性の制度と理念が、この「統一」を要求し、必然的なものとしているのだ、と結論的に述べるにとどめる。従って教育学部は「どのように」形成されてきたかをみる場合、その「どのように」ということは多様な可能性（たとえば教員養成の機能をもたない教育学部になる可能性や大学としての本質を放棄した教員養成機関になる可能性など）を含んでいるのであるが、本稿では上述の観点から、この二つの課題の「統一」が「どのように」形成されてきたかということに主眼をおくという立場をとるものである。

このような視点・立場を強調するのは、教育学部の母体となった旧制師範学校・旧制青年師範学校が、「非大学的」な制度や実体と不可分なものとして「教員養成」の機能を保持してきた歴史を無視できないからである。それは「教員養成」と「大学」を否定的な内容において「統一」しており、その土台のうえに教育学部はつくられてきたのである。このことは教育学部は「大学における教育養成」の理念を否定する主体的な条件のもとで、この課題をうけとめなければならなかったことを意味する。教育学部はその主体の自己変革なしには大学の「学部」となりえないのである。後に具体的事実で示すように、政府の大学政策・教員養成政策との鋭い厳しい対抗関係のもとで学部形成が展開されたが、その政策批判の思想と理論は批判の対象が「政策」に向けられているかぎりにおいては学部のなかで表立った抵抗はみられなかったが、それが学部の体質を問題にし学部の改革に具体化されるときは、さまざまな抵抗・不同意にぶつかる場合が多かった。それは権力の支配に対しては「批判・抵抗」という点において共通の立場にたつことはできたが、学部はどのようにあるべきか、どう改革するかという点になると、共通の「学部像」をもつことができなかつたからである。学部主体の自己変革は、自己の研究・教育の総体の中にある「教員養成と大学の否定的内容における統一」を一つ一つ批判・克服し、「統一」の具体的なありかたをつくりだし、その研究・教育の改革の積み重ねのなかから、共有すべき「学部像」をつくりだしていくことであり、学部史はこの自己変革の展開を明らかにするものでなければならないだろう。

これまでの論述において「大学」と「教員養成」という二つの視点を強調してきたが、その概念内容を筆者がどのようにとらえているかを示しておきたい⁵⁾。

「新制大学」は、民主主義的な単一の国民教育体系の中の学校として位置づけられ、すべての大学はこの国民教育体系における最高の高等教育機関として共通した性質をもつべきものとされている。それは学問の自由の制度的保障のもとで「学術の中心」として学問の発展に責任をもち、学問研究と教育の結合においてその学問を国民のものとするのが期待されている存在である。大学が国民教育体系の重要な構成部分であるということは、憲法・教育基本法のいう「国民の育成」という教育課題を大学もひとしく担うことであり、大学は本質的に国民に開放されたものであるべきだということにほかならない。この民主主義的な大学観の具体的な展開の一つが「大学における教員養成」という制度である。

大学が国民教育の担い手である教員の養成を行なうことは、大学の学問研究を国民教育体系に貫通させ、国民と学問とを結びつける制度的なパイプを設けることであり、それは大学が国民教育体系の頂点に位置することの責務を有効に果す重要な制度である。大学が教員養成という具体的な教育活動において国民教育の課題にこたえようとするならば、そのことを通して国民の課題を学問研究の問題として感受する重要な契機ともなるのであって、それは大学自体の学問研究の民主主義的性格を強化する一つの重要な源泉ともなる。このように、国民教育の側からも、大学の側からも「大学における教員養成」は内的必然性をもって要求される、戦後の憲法・教育基本法制に立脚する民主主義的学制の基本的構成部分であると、とらえるのである。このことは、教員養成を主たる機能とするか否かにかかわらず、本質的にすべての学部が、それぞれの学部の学問研究の領域に応じて「教員養成」についての主体的・自覚的な関係をもつことを新制大学の理念は要請していることを意味する。

3) 研究の視点と立場 (2)——「開放制」の原則の理解

戦後教員養成制度の原則として「開放制」があげられる。この「開放制」の原則は、1949年5月に公布された「教育職員免許法」によって制度的に確立した。それは、法の定める「基礎資格を有し、かつ(法定の)単位を修得した者」に免許状を与えとし⁶⁾、免許状取得を特定の教員養成機関に制限しないという制度である。「開放制」の原則は、前述の「大学における教員養成」の原則から論理的必然として要求されるものであり、それは大学にたいして教員養成への意識的・積極的な関与を求めるものであるが、一般には「開放制」をそのような積極的な姿勢でうけとめる傾向はあまりみられない。それは「開放制」という概念が、戦前の師範教育制度の「閉鎖的教員養成」にたいする批判・否定という側面においてとらえられることが多かったからであろう。師範教育は「教師養成」のための「目的」な教育を行なうことを明示し、そこに存在理由をおいたから、この「閉鎖的」な制度と教育にたいする批判は「目的的教育」と学校の「目的養成」の性格(存在理由・編成など)に向けられ、そこに「閉鎖制」と「目的養成」を等置する見方、「開放制」の理念を「目的養成」の否定としてうけとめる思考が生まれたと思われる。そして戦後の教育改革を否定し、反改革の方向を明確にしだした教育政策の転換⁷⁾が、教員養成と大学の政策においては、教員養成教育における目的意識の明確化、目的養成の観点からの制度整備、目的養成の大学の特定、大学の種別化と格差づけの政策をうちだしたことが、いよいよ目的養成=閉鎖制という認識を強め、「目的養成」への批判意識を固定化したとみられる。こうして「開放制」の理念は、「閉鎖制=目的養成」の政策にたいする批判・否定の理念として、大学・学部が教員養成とその教育において目的的に積極的に構想し実践することに消極的な内容をもつべきものとしてうけとめられたように思われるのである。⁸⁾

「開放制」は「閉鎖制」に対立する概念である。そして「閉鎖制」が「教員養成を唯一の目的」とする「目的的教育機関」を制度化し、それ以外に「養成」を認めない「独占」的養成制度を意味

するものであるから、「閉鎖制」への志向が「目的養成」の思想や制度としてあらわれるのも当然である。しかしそのことから「閉鎖制＝目的養成」として、目的養成それ自体を否定すべき観念とすることは短絡にすぎるとはでないか。「開放制」が目的的な教育を否定するものであるなら、それは中教審などの「教員養成目的を明確」にすることによって教師教育の内容や制度条件を整備するという考えの論理的な合理性に対抗することはできないように思われる。なぜなら目的でない教育という考えは、教育の本質に反するし、制度は一定の目的を達成するための合理的な組織であるはずであるから。問題は「閉鎖制」のなにが批判されるべき点であったのか、それが「目的養成」のあり方をどのように規定しているか、という本質を明らかにすることである。

「閉鎖的目的的な教員養成制度」であった師範教育制度の特質は、国家（天皇）の教育権を原理とする教育法制が教員養成の面において展開したものととらえることができる。すなわち、教員養成権能の国家的独占、養成教育の目的としての「教師像」の国定、教育内容・方法の国定、養成機関の管理・運営の国家監督などである。国家による教員養成という目的を達成するための効率的な制度として、戦前においては義務教育教員の基幹を養成するものとして師範学校が設置されたが、それは完全な「閉鎖制」であったのではない。師範教育によらないで教員になりうる道が「試験検定制度」として用意されていたし、中等教員については私学も含めて多くの高等教育機関が「無試験検定制度」によって教員養成を行ない事実上は「開放制」に近い状況があった。それにもかかわらず、戦前の教員養成制度を「閉鎖制」として特徴づけるのは、師範・高等師範などの国家的制度としての閉鎖的教員養成機関が「正系」とみなされ、他は需給関係のための補助的機関とみなされていたこと、正系であると傍系であるとを問わず同質の国家的監督が貫徹していたからである。問題の本質は「閉鎖制」か否かということではなく、教員養成における国家の関与の内容である。「閉鎖制」は国家の完全な掌握の形態であるから、もちろん否定すべき形態であるが、外見的には「閉鎖制」の形態をとらない場合においても、その国家の関与の内容によっては、本質的に変わらない効果をあげることもできるのである。その点から云うと「閉鎖制」か「開放制」かという教員養成制度の分析視点の設定は、「現象的」で、それゆえに一見明解ではあるが、理論的な分析の道具としては問題があるといわざるを得ないのである。戦前の教員養成制度の根本的な問題は、制度・目的・内容・方法などの全面にわたる国家支配であり、その支配統制において、国家教育に忠実な無批判な教師がつくられたことである。つまり制度の面とともに教師像・教育内容・方法の内容にたいする批判が必要であり、その批判は実践的には「大学における教員養成」の思想に立った教師像・教育内容・方法を具体的にしめすものでなければならない。それも外見的には「目的養成」論である。しかしそれが閉鎖制的な目的養成論と決定的に異なるのは、それぞれの大学・学部が主体的に自己の学部の学問研究の体制・特質から、養成すべき「教師像」を設定し、教育内容・方法を決定するという点であり、それは多様な目的・内容・方法の存在を予想していることである。「大学における教員養成」は、ある特定の教員養成の理論を前提とするものではなく、むしろそれぞれの大学・学部の目的意識的な教員養成教育の理論と実践が多彩に展開されることを求めるもの

である。

4) 「学部史」の時期区分と敘述についての若干の弁明

通常、大学史や教員養成史の時期区分は、政策の展開の特徴から行なわれることが多いが、本稿は鹿児島大学・教育学部を対象とした個別史であり、とくに学部主体（主として教授会構成員）の自己形成という視点でみようとするので、次の5つの時期にわけてとらえてみることにした。

第一期（1946～1949. 5） 学部創設の準備過程の時期

第二期（1949. 6～1957） 創設と整備の時期

第三期（1958～1967） 改革主体の形成と学部改革の進展の時期

第三期（1967～1978） 紛争と調整の時期

第五期（1979～ ） 新たな改革への動き

本稿を「研究ノート」と題したのは、資料の蒐集・検討がまだ十分でなく、とくに関係者からの聴取りがほとんどできていない状況で、文字通り、研究のための覚え書の域を出ていないからである。そのことを自認しながら、あえて「ノート」のままで発表するのは、第一に現在の我々の学部改革の実践をすすめるうえで、これまでの学部の歩みを総括することが必要であると痛感していること、第二にそのような総括は、我々自身の集団的な作業として行なわれることが望ましいので、そのための「素材」が提出されなければならないこと、第三に、学部史の研究を進めるうえでも、新しい資料を発掘し、あるいは資料の読みについて助言を得るためにも、まず一応の素描を試みるものが有効であろうと考えたこと、などである。しかし、かりにより多くの資料で事実の正確な把握ができたとしても「学部史」として書くことにはためらいがあることも事実である。

この学部史の対象としているのは、ここ三十数年のことであり、その関係者はほとんどが現存者であり、また現に筆者と学部の生活を共にしている先輩、同僚であり。また筆者自身がこの学部史で取りあつかわれるであろう事柄に直接・間接に関係している。それは歴史研究の対象としては、あまりにも生々しく、客観的に敘述することがきわめて困難な問題である。とりわけ学部主体の自己形成という問題は、客観的な事実というよりも、ある事実にたいする主体の自己認識にかかわることであり、それは評価的な敘述にならざるを得ないものである。そのような敘述の困難を自覚しながら、あえてそれを試みようとするのは前述の実践的意味と研究自体を進めるための手がかりという点からである。それで、この序説でもあらかじめ筆者の分析視点と立場を述べ、この「ノート」がそのような立場からの「事実の認識」と「判断」であることを明確にしたのである。

この論稿で、大学政策、教員養成政策の事実とその評価の多くは、海後宗臣監修『戦後日本の教育改革』の8・9巻に依拠している。学部史の敘述に必要なかぎりでの著作の資料や評価を借用しているが「引用」の形をとっていないものについては、その出所を一々示すことを省略した。鹿児島大学と教育学部については、『鹿児島大学10年史』と学部の記録文書によるところが多い。し

かしその表現は必ずしもそれらの文書の記述をそのまま引用してはいない。たとえば「議事録」の類は、その記録者の主観的なうけとりや取捨選択をまぬがれないから、そこにある「表現」がそのまま事実の表現であるとはいえないからである。従って、以下の論述の内容・表現・解釈の正誤・適不適の問題は、専ら筆者の責任であることもおことわりしておきたい。

第一章 前史における問題

1) 大学・学部の創設準備の過程と大学の理念

鹿児島大学創設の動きは、1947年ごろからはじまった。その過程での問題を『鹿児島大学10年史』の記述から拾い出してみよう。すでに1946年8月教育刷新委員会が設置され、委員会の精力的な審議によって新しい教育制度の基本理念が提示され、47年3月には教育基本法・学校教育法が公布されていた。中央では、旧制学校の新学制への移行、新制大学の設置などの計画が論議されはじめていた。このような動向をキャッチして、6月10日まず第七高等学校の教官会議で「大学昇格」が議題となり、やがてこれが県知事、県会議長、七高校長の呼びかけによる「国立鹿児島総合大学設立準備委員会発起人会」（48年1月12日）となる。その会で「新大学の構想の原案は市内の高専校長がつくる」ことになった。その案が「新制大学」の理念をどのようにうけとめたものであったかは明らかでないが、その要約したものをみるかぎりでは、鹿児島に大学（国立総合大学）を設けることがいかに必要かを述べたものようである。3月3日に県知事らが上京して文部省などに陳情しているが、その時提出された「国立鹿児島総合大学基本構想案」は、法経文学部・理工学部・農学部・水産学部・医学部の5学部構成で、その母体となる学校は、官立の七高・農専・水専と県立の鹿児島医大及び医専・工専・女専、それに私立の鹿児島経専、鹿児島市内の官公私立の8大学・高専が予定されていた。

以上の事実説明の中に鹿児島師範学校・鹿児島青年師範学校の名前が見られないし、学芸学部・教育学部の名も出てこないのはどういう事情であろうか。これは推測にとどまるが、この初期の会議に両師範は正式のメンバーとして参加していないのではないかと、それは両師範がこの時点で「高等専門学校」として社会的に認知されていなかったのではないかとと思われるのである⁹⁾。

総合大学の学部構成案に、教育学部の名前があらわれ、また母体となる学校に両師範が予定されるようになるのは、3月3日の文部省への陳情あるいは3月10日11日、文部省で「新制大学切替について」を議題とした官立専門学校長会議が開かれてから以後のことである。準備委員会で先の5学部に教育学部を付け加えた6学部案がつくられ、4月15日、県知事が「七高と師範で合同立案」することを文部省の意向として伝え、これにより七高と師範の代表者の協議が行なわれたという。この総合大学構想の中に両師範が仲間入りをすることになったのは、文部省の意向によるものとみてよいだろう。

このような経緯を問題とするのは、すでにこの頃「教員養成は大学で」という原則は明らかになっていたのである。（その原則の具体化の方向はゆれ動いていたとしても。）そしてそのことを

準備委員会が知らなかったとは思われない。しかし現実には、公立の大学・高専から私立高専まで糾合しようという計画のなかに二師範は入れられていないのである。県知事らが公立私立を含めた構想を望んだのは、大いに理解できる。それは官学に対する権威主義的評価と、教育費（県費と私費）の国費化による負担軽減の希望である。そういう点から考えると県知事らのいわゆる地元側の大学設置推進者が官立の両師範をあえて除外する理由はない。両師範が当初参加していなかった（と推定）のは、関係学校の側の問題であるように思われるのである¹⁰⁾。このような推測をするのは、4月中ごろ市内の高専校長会議では「鹿児島連合大学」の構想がでており、それは「七高転換の文理大・農林専門学校の農科大・水産専門学校の水産大・師範学校の教育大の4大学よりなる連合大学とし、文理大は農・水産両大学の教養科目を担当する。各大学は独立の形態であるが、教養・専門科目には交流をはかる」という内容で、この連合大学の構想に「高専校がひとつになろうとして、なお割拠独立の色彩が解消しえない当時の有様がみられる」¹¹⁾としているからである。文理大の教養科目担当、教養・専門科目の交流などに「新制大学」の理念に近づこうとする姿勢がみられるが、連合大学とか教育大学という考え方は明らかにそれとは相反するものであり、そのような矛盾を生みだしているのが「割拠独立」という表現で示されている各旧制学校のエゴであったのであろう。

5月14日、文部省で鹿児島の官立5高専の校長と文部省の「新制大学実施について」の会議が行なわれた。文部省は七高・師範・青年師範の合同による学芸学部（人文学部ともいわれる）¹²⁾と農専・水専の合同による農学部2学部案を出し、これにたいして高専側は人文・教育・農・水の4学部案を強く主張し、結局4学部案で準備をすすめることになった。文部省の2学部案は「規模縮小」という財政的な観点もあったようであるが、師範・青師のとりあつかい、教員養成機能の位置づけかたに、教刷委の建議の精神をくみ入れているものであったという面も明らかに認められる。これに対して高専側の案にはそのような観点はみられないのである¹³⁾。

教刷委は「大学における教員養成」の具体案の最終的な結論を、48年7月26日建議の「大学の国土計画的配置について」において「各都道府県にはなるべく複合大学をおき、その「複合大学には必ず学芸学部若くは文理学部をおき、教員養成を兼ね行なわしめること」と決定した。しかし周知のように、この構想は実施の過程で変容され、旧制高校と師範が並存していたところでは文理学部と教育学部に分離され、「大学における教員養成」の理念は大きく後退することになった。この点について梅根悟はかつて次のように書いた。「この最初の崩壊をもたらしたものは行政当局や中央権力による、刷新委の建議を無視した政策の強行によるよりも、高等学校や師範学校に居た教師たちの側の意志によることが大きかったのではないか。旧制高校教師の側にあった師範学校教師と師範タイプの学風に対する甚だしい蔑視と嫌悪感は……日本の過去の教員養成政策に対する非難と抵抗を含意しているものというべき面があるが、それにしても彼等にはこの際、同じ町にある師範学校の教師と共に、その地域の青年たちのための大学教育のあり方について、共に探究しようとする構えは存在しなかった。一方師範学校側には、……“師範大学”的観念が根強く底流として存

在していたように思われる。……いわば 目的大学意識・昇格意識から脱皮することはできなかったのではないか。¹⁴⁾ この梅根の批判は、鹿児島大学の創設についてもほぼ妥当するのではなからうかと思われる¹⁵⁾。それは卒直に云えば、主体的な理念を欠いた「大学昇格」運動であった。

2) 教育学部の母体となった師範学校の特質

5月の文部省との交渉で4学部案が認められた後は、急ピッチで創設準備の作業が進行した。48年6月5日「鹿児島大学設置許可申請書」が官立5高専の名前で文部省に提出され、以後、文部省との交渉の過程で、講座数、教職員定数等の削減があるが、内容的には大幅な変更はなく、49年1月5日の「申請書」によって大学設置となる。この過程において「新しい大学・学部」のあり方を主体的に検討する動きはみられないのである。教育学部の母体となった師範学校は、すでに述べてきたように「非大学的」性格の学校であったが、そのことに批判的な自覚がほとんど組織されることのないままに、抵抗もなく「新しい制度」に移行していったということは、「新しい制度」の中に古い体質をもちこんだことを意味する。この矛盾はいずれは何らかの解決を必要とする。そこでその古い体質の特徴を今一度確認しておこう。

鹿児島師範学校は明治8年、県庁構内に設けられた小学校授業講習所に始まり、鹿児島青年師範学校は大正13年設立の鹿児島県立実業補習学校教員養成所に始まる永い伝統をもつ学校であるが、それが「新制大学」の母体となりうる資格を備えるに至ったのは、昭和18年・19年の師範教育令の改正によってであった。その改正によって「専門学校程度」に昇格したが、昇格から大学移行までの期間はわずかに5、6年であり、しかもその間は戦争末期から敗戦直後という時期で、研究・教育・施設などどの面からみても「昇格」による実質の向上がほとんど期待できない状況であった。そのことを考えるとそれ以前の師範的伝統がつくりだしてきたものが根強く残っているのは当然であろう。昭和18・19年の師範教育令の改正は通常「昇格」として質的な向上を目指したように受けとられるが、事実は正反対で、その伝統的な体質を一層反動的ファッション的なものに強めるものであった。師範学校は、その目的・教育内容・方法・制度等のすべてにわたって国家の厳格・細密な指示・監督が貫徹され、教師教育が国家の意思通りに行なわれる制度であったばかりでなく、教師の人事にも強い影響を行使できる、教員統制の行政機構の一部でもあった点¹⁶⁾が、他の学校との大きな差異であった。たとえば、師範教育令（勅令）第1条は「……皇国ノ道ニ則リテ……教員タルヘキ者ノ練成ヲ為スヲ以テ目的トス」と規定し、これをうけて師範学校規程（省令）が第1条で「……教育ニ関スル勅語ノ旨趣ヲ奉体シ師範教育令第1条ノ本旨ニ基キ左ノ事項ニ留意シテ生徒ヲ教育スヘシ 1 国体ノ本義ヲ闡明シ皇国ノ使命ヲ自覚セシメ皇国ノ道ノ先達タルノ修練ヲ積ミ至誠尽忠ノ精神ニ徹セシムヘシ 2 教学ノ本義ヲ体得セシメ……」と6項目にわたる留意点をあげ、第4条（国民科）から第12条（教育実習）まで各科の要旨を規定するという具合である。その規定の内容の一例として第4条をあげておこう。「第4条 国民科ハ 我が国ノ文化並ニ歴史及地理ヲ諸外国トノ関連ニ於テ習得セシメ国体ノ本義ヲ闡明シテ国民精神ヲ涵養シ皇国ノ使命ノ自覚ト実践ト

ニ培ヒ教育者タルノ資質ヲ錬成スルヲ以テ要旨トス 国民科ハ之ヲ分チテ修身公民, 哲学, 国語, 漢文, 歴史及地理ノ科目トス」このような規定のしかたは, 国民学校の科目とその教育目標にあわせて教師の資質を考えているからで, そこには学問的な論理が全く無く, 義務教育に対する国家統制がそのまま一層明確に強烈に師範教育に及んでいる姿をはっきりと示している。さらに教科書は「文部省ニ於テ著作権ヲ有スルモノタルヘシ」(同規程第24条)とされ, その教授要目が訓令で示達されるのである。「教授要目」は各教科毎に「教授要旨, 教授方針, 教授事項, 学年, 配当時数, 内容, 教授上ノ注意」の順で書かれている。これが「専門学校程度」とされた師範学校の法制的な規制の姿であったのである。このような師範学校のしくみが, 生徒の日常生活にまで及んでいたことは云うまでもない。鹿児島師範学校一覧(昭和20年2月発行)は20の諸規程をのせているが, その一つである「鹿児島師範学校生徒修練規則」は次のような内容である。「第1章 生徒信条 第2章 生徒心得 第3章 服装規程 第4章 出席・缺課・忌引…… 第5章 週番規程 第6章 養正寮寮生心得」第2章の生徒心得は, 「一般, 敬礼, 教室, 作業, 通学生」の5つの心得に分けられて, 「言皇室勅語詔書等ニ関スル時又ハ『君が代』ノ奏楽ヲ聞キタル時ハ姿勢ヲ正シ敬意ヲ表スヘシ」(一般心得の二)というように日常の生活・行動等を事細かに規定している。このような師範学校の教育が保守的で権力盲従の教師をつくりだしたのである。戦後の民主化のなかで教師も労働組合を結成してその生活と権利の擁護, 教育の民主化の闘いをはじめるが, それがどこまで主体的な思想にもとづくものであったかは疑問なしとしないのである。1946年9月, 国民学校・青年学校教員を中心とする「鹿児島県連合教職員組合」が結成されているが, その発起人には郡教育主事, 教育会幹部が多く, 「a. 共産党関係のある全教(全日本教員組合)とは関係しない b. 教育会打倒は叫ばない c. 校長は加入させる……」という方針をかかげ, 事実上は, 教育会の温存を策するものであった。47年4月の第1回の知事・衆・参議院の選挙において, この県連合教組は政治結社の届出をし, 鹿児島県教育会と鹿児島師範卒業生鶴嶺会と連名で現職保守系の知事を支持して激しい選挙運動を展開している¹⁸⁾。このように師範教育は, 教師養成教育の段階にとどまるものではなく, 「教育会」や「師範同窓会」などの組織を通じて, 教員の身分・生活・意識を支配していたのである。

以上に, 母体のかなり否定的な側面を指摘したが, 本学部の場合には他大学の状況との比較ではいくつかの好ましい条件もみられる。一般に学部の母体となった旧制学校が複数である場合, その後の学部運営にさまざまな否定的影響を及ぼす例が多いが, 本学部の場合そのような内部的な対立はあまり聞かれないのである。本学部も師範と青年師範の二校を母体としたが, 青年師範は歴史的にも比較的新しく, 規模も小さく, とくに同じ機能をもつものでなかったから, あまり競合, 対立する関係にはなかった。師範自体も男子部と女子部が分離独立していた時期や第二師範が設けられていた時期もあるが, 全体としては一本化されていた時代の方が永く, また第二師範が設置されたときも合同の入学試験を行なうなど協力的関係をつくる努力がされていたことなどもあって, 内部的な対立を生みだす過去の負の遺産は聞かれないのである。さらに1947~8年ごろに定員増や人事

異動で新しい教官が増加したこと、教官の出身校がかなり多様で特定の学閥が支配的な力をもつような条件が弱かったことなどを挙げることができよう。これらについて以下に若干の資料をかかげる。

鹿児島師範の教官定員（訓導は除く（）は兼任）¹⁹⁾

昭19	校長 1	教授 26	助教授 25	主事 1	教諭 23	(内奏任 10 判任 13)	
昭23	校長 (1)	教授 26	3級教官 24	講師 (嘱託) 8	(兼任1を含む)	計 58	
昭24	校長 (1)	教授 33	助教授・助手 71	講師 2		計 106	
昭24.1*	1級教授 1	2級教授 40	2級助教授 11	3級助教授 33		計 85	

鹿児島青年師範の教官定員²⁰⁾

昭23	校長 1	教授 11	3級教官 5	講師 10	(すべて兼任)	計 27
昭24	校長 1	教授 11	助教授・助手 22			計 34
昭24.1*	1級教授 1	2級教授 14	3級助教授 7			計 22

昭和23年6月の「申請書」に記載されている師範・青年師範の実員数

師 範	校長 1	教授 27	助教授 25	講師 6		計 59
青 師	校長 1	教授 11	助教授 2	講師 1		計 15

昭和24年1月の鹿師・鹿青師教官の出身校²¹⁾

	旧帝大	東文大	広文大	他大学	東高師	広高師	他高専	師範	その他
師 範	16	4	8	5	11	3	9	7	2
青 師	5	0	2	1	0	0	3	3	2

(東文大=東京文理大, 広文大=広島文理大, 東高師=東京高師, 広高師=広島高師)

大学移行前後の教官数・申請数・定数などの比較²²⁾

	講 座	教 授	助教授	講 師	助 手	合 計
23.6 在職者数		40	27	7	0	74 (鹿師・青師合計)
23.6 資格審査申請数		21	25	1	0	74
23.6 申請講座数と定員	39	39	36	1	39	115
24.1 審査合格済数		11	29	13	7	60
24.1 移籍予定を含む申請数		18	30	14	7	69
24.1 申請講座数と定員	27	27	45	2	29	103
26 認可された講座・定員	21	18	58	8	9	93
26 当時の在職者数		18	35	19	9	81

(補足)

学部設置は昭和24年5月であるが、旧制学校からの教官移籍が完了した昭和26年で比較する。23.6時点での定数は資料によってまちまちで、どれが正しいか不明であるが、師範学校91, 青年師範22の計113が、申請定員115との関係から正しいと思われる。これが結局93になったのであるが、それは他大学へ10, 他学部へ10の定数供出が条件とされたからであるといわれる。

3) 「教師教育」についての現実的必要がもたらしたもの

教育学部創設後に、学部のある方にきわめて大きな規定力として働いたのは、「教師教育」にたいする社会的な要請の強さであり、その要請にこれまでこたえてきた師範学校の実績であったと思われる。現念的には徹底的に批判され、その廃絶を求められていた師範学校と、その形式・内容のいずれの面からも、全く新しい原理で構想されるはずの「新制大学における教員養成」の制度とを結びつけたものは、戦後の教育の民主化において、その実現の重要な環とされた「教師再教育」「現職教育」「新しい教育をうけた教員の大量創出」の課題であり、その実績であった、という仮説である。それは教刷委の「教員養成」についての建議の変遷、1946年12月27日の総会で採択された「教員養成は、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」というもっとも理論的には筋の通った方針から、47年11月6日建議の、小・中学校教員の養成を「教育者の育成を主とする学芸大学」に求める方針への変化、そして48年7月26日の建議における「総合大学には必ず学芸学部若しくは文理学部を置き、教員養成を兼ね行なわしめる」という前二者の折衷ともみられる結論への過程は、理論的な論争によるものというよりは、「教員養成」に関する客観的・現実的な必要をどうみとすかという問題によって動いてきた、という事実注目するからである。

民主主義的教育への転換、新学制の実施の成否は、現職教員の民主主義的再教育と民主主義的教育をうけた新しい教員の大量造出にかかっていた。第一次使節団報告書(1946・4)は、臨時的再教育計画と永続的な現職教育計画について勧告しているが、その両者ともに「師範学校と附属小学校」がその課題を担うべきことを示唆していた。すなわち、各師範学校の附属小学校が「新しい有用な実際活動の模範を示す」ように急速に再構成され、それぞれの地方の教師の研究の中心になること、師範学校は講習会、ワークショップ、休暇中の補習のような特別の専門教育の手段を現職の教師に提供すること、通信講座の開設を考えることなどである。この使節団報告書の勧告は、直ちに文部省にうけとめられ、その後 CIE との緊密な連携において次々と実施されていくのである。すなわち、1946年10月、文部省は全国九地区で視学官講習会を開催し、各師範・青年師範学校長宛に「教職員の教育研究協議会新設に関する件」を通達し、この現職教育・再教育の準備をすすめた。47年3月24日から4月30日までに全国6ヶ所で、文部省主催・CIE 後援の「新教育研究協議会」が各4日間の日程で行なわれた。これは、新しい学制の根本方針、教科課程、コースオブスタディの趣旨と取扱い方を伝達するため、各県の教育課長・視学官・現職校長・教員・教員養成学校教員・大学高師の教育心理学担当教官などが集められた。そしてその受講者はそれぞれの地域に帰って伝達講習を行なうこととされた。7月21日から8月16日までの4週間、東大図書館で「教員養成問題についてのワークショップ」が行なわれ、これには師範・高師の教授たちが参加している。48年9月からは8期にわたって、文部省主催・CIE 賛助で「IFEL」(Institute For Educational Leadership)が行なわれ、これにも師範の教官は参加した。このように師範学校は、教員再教育や新しい学制・教育方針・教育方法の啓蒙・普及の役割を負わされたのである。

このような政策は根本的に考えると疑問がでてくる。それは政策・行政による教育支配・教育内

容統制に他ならないからである。しかし現実的な問題として教育改革の必要という点から、そして当時の日本の教育の実体や社会的状況を考えるとき、一概に否定しきれないものがある。ともかくそれは当時においては一般的に承認され肯定されていたことであり、それらの活動の中で教育関係者の多くに民主主義教育への関心や意欲や実践の手がかりが与えられていった事実は否定できない。しかしここで問題としている教員養成制度の改革、新制大学の教育学部のあり方という面でいえば、それは学部成立後の「学部のあり方」に決定的とも云える事実を「学部成立以前」につくりあげてしまったのである。つまり教刷委の「大学における教員養成」の理念にまさに対立する事態がこの政策の中でつくりだされていったのである。戦後教育改革の基本理念からすれば当然批判され、否定・解体されるべき師範学校が、その教育改革の進展のための重要な手段として強化され、新たな役割さへ負わされていったこと、師範学校批判においてもっとも根本的な批判点の一つであった「教育政策の実現のための道具としての学校の役割・機能」が、戦後教育改革の実施という意味においてではあれ、この時点であらためて師範学校に要請され、強化されていったこと、そして当の師範学校自体もその要請にこたえるべく努力していたことである。そしてこの政策課題は新制大学の成立以後においても継続するもので、むしろ一層展開を迫られる性質のものであり、それにこたえる実績をもち、またこたえうる条件は師範学校を母体とする学部にしかな用意されなかったのである。

1947年、東京で全国の師範学校長会議が開かれた際、文部省は以上のような師範学校の政策的位置づけを背景にしながら「現在の教員養成学校の教育研究の機能を伸長するためにも、将来、教員養成大学学部として教育研究を推進するためにも、教育研究所という新しい機関を設置することの必要を力説」し、3月17日に各師範学校長宛に教育研究所開設を勧奨する通達を出した²³⁾。これを受けて、1948年4月に「鹿児島師範学校教育研究所」が創設された。

「研究所」は、師範学校長が所長となり、その下に主事、所員、事務員をおき、各科研究部・実験学校部、事業部などの部制で活動するというものであった。「研究所」の創設といっても新たに定員がつくわけでもなく、予算的な措置もなかったようで²⁴⁾、主事は師範教授、所員は師範教官、附属・代用附属の教官、事務員も師範事務員の兼務であった。研究所は、48年4月30日、県高校二部講堂で開所式を行ない、活発に活動をはじめた。以下にその概略を紹介しておこう。

4月30日、開所式のあと引き続き記念講演会が行なわれた。所員からは師範教授（社会）山下静雄が「人類の幸福を保証するものとしての教育」と題し、所員外からは県歴史科指導員の村野孝次が「歴史教育と郷土史」と題して講演した。6月4日、各科研究部の春期総会が開かれ「昭和23年度各科研究方針の確立について」協議されている。9月21日には、杉本県児童課長、土器屋県指導主事、遠矢県教員組合副組合長、柿市谷山一中校長、堀之内八幡小学校長、との「新訓育論」の座談会が行なわれた。所員側は、松尾主事、川久保・黒木・丹下鹿師教授、宮本男子附属主事、山下女子附属主事、能瀬男子附属教官、石塚女子附属教官が出席している。10月14日、各科研究部秋期総会が開かれ、「研究の中間報告とその検討」が行なわれた。研究発表は、師範講師（英語）橋口

保夫の「想念と表現との間」、師範助教授（数学）高野武三の「数学教育の動向」、師範助教授（心理）丸岡瞭の「教育測定について」であった。11月には県教育会と共催で県下各都市で研究会を開催している。12月10日、各科研究部臨時総会が開かれ主として新カリキュラムを中心とする研究討議が行なわれた。鹿師教授（教育）円山重成の「カリキュラムについて」吉永哲夫の「広島高師のカリキュラム」迫田文夫の「奈良高師のカリキュラム」野瀬英夫の「東京高師のカリキュラム」の発表が行なわれている。この臨時総会はおそらく12月21日からの「ワークショップ」をめざしての準備を兼ねるものではなかったかと思われる。12月21日から25日まで、県下の小・中学教育関係者50名と研究所員50名（教職、社会、数学、家庭、図工、音楽関係）によるワークショップが開催された。総会での研究発表は、所員円山重成の「新カリキュラムの問題」、所員押川篤行の「アメリカの教科書について」であった。翌49年2月18日には、県教育会との共催で、武小学校、二中講堂で、教育研究会県総会が行なわれ、翌19日には五附属の公開研究会が行なわれている。この他、自然科学集談会がしばしば（この年7回以上か）ひらかれたり、実験学校部による県下実験学校調査が行なわれたり、きわめて活発な活動がみられる。その成果は研究所紀要「研究と実践」にまとめられ、49年4月に刊行されているが、そこには「新訓育論」（座談会記録）「新制中学校における職業科の性格と運営について」（鈴 春夫）「生活総合カリキュラム」（池上影末）「生活カリキュラムによる教育実践とその反省」（田上小学校）「社会科一ヶ年の反省」（女子附属小学校）など新教育の実践に関する研究や報告とともに、「薩隅方言問答」（上村孝二）「次高鱒について」（村山宅美）などいわゆる研究報告と集談会の記録が11編掲載されている。

この研究所の1年間の活動を概観すると、そこには二つの大きな流れがうかんでくる。一つは研究への意欲のかたまりであり、他の一つは新教育への実践的なかわりの増大である。研究と実践は理想的には結合され統一されるべきものである。しかし現実にはこの現場教育との実践的なかわりは先に指摘した「新教育」を伝達する政策的な枠組みの中に位置づけられていた。そのことがもつ意味はこの時点においては恐らく誰もが自覚していなかったことだと思われる。研究や実践の内容を問題にしているのではない。問題は、この研究所の活動に示されている「師範学校・附属学校」の「研究と実践」が、やがて創設される大学の教育学部としての「研究と実践」にどのように継承されていくべきか、あるいはどのように改革すべきものなのか、という事柄についての問題意識は未だ生れていないということである。私には、この時点において研究所員（師範学校と附属の教官）の一般的な観念は、この研究所の行なっている活動は当然に新しい学部においてもひきつがれるべきもの、新しい学部が当然にもつべき役割・機能であるというものではなかったかと想像されるのである。（恐らくは、ここでの問題設定の意識はなかったであろうから、仮に問いかけたとすれば、ということであるが）しかし、あえて云うならば、これらの活動は、「教員養成学校」であったからこそ求められたものであった。刷新委員会の方針では「教員養成を兼ね行なう学部」になるべき旧制高校には全く求められなかったことなのである。誤解が生ずるおそれがあるので蛇足を加えるが、私はこの研究所の活動に否定的・消極的な評価をしているのではない。当時の状況に

においてそれは必要であり、評価すべき活動とみているのである。しかしそれにも拘らず、「大学における教員養成」の理念、その理念にもとづく教育学部のあり方との関係でみれば、それは矛盾しており、学部の性格を「教員養成」に固定させる重大な影響をもつものであったと考えるのである。このことは、学部形成の中でその矛盾を自覚せざるを得ない事柄であった。次章で検討する予定であるが、この「教育研究所」は「学部のあり方」についての批判的意識の高まりの中で廃止されることになるのである。

研究所の活動は、先に紹介した「使節団報告書」の勧告・示唆した線に忠実に沿うものであり、その意味で政策的実践であったとよい。「教育」そして「教員養成」のしごとは「政治・政策」と無縁な関係にあることは事実問題としてはあり得ないことである。問題は、それを観念的に拒否することではなく、むしろ自らが関係せざるを得ない「政治・政策」にたいする主体的なかわりを自覚的につくりだしているか否かである。研究所の活動に示されているような師範学校教員の実践は、自らの研究・教育の質を問う可能性をはらむものとして積極的にその意味をとらえていく必要があるように思われる。この「新教育」にたいする実践的関心ととりくみは、いやおうなしに創造されるべき民主主義教育の理念について学び問うことを迫るものであった。そして啓蒙者としての立場から出発していたとはいえ、国民教育の現実に直接に実践的に接触することは、現に生成しつつある民主主義的国民教育の息吹きを肌を感じ、現場教師たちの民主主義的諸実践から学ぶ可能性を用意するものであり、自己変革の大きな契機なのであった。この点は教育学部と他学部との一つのちがいである。実際に、その後の学部形成における民主主義的な主体は、「民主教育」との実践的なかわりのなかで自己変革・自己形成をとげた面がみられるのであり、そこに教育学部の民主主義的気風の一つの源泉をみとめてよいと思うのである。(1980. 10. 15) (未完)

注

- 1) 文部省・中教審などは、このように規定し、そこに政策の根拠を求めている。
- 2) 教育系大学・学部のなかで「目的養成」の政策に批判的な立場をとるものは、「目的学部」として学部の性格が限定されることを拒否する意味で、このように自己規定するものが多い。「兼ね行なう」は学芸大学・学部についての規定である。後に述べているように、筆者はこのような機能的な面からの学部規定には批判的である。とりわけ学部の研究・教育の学問的傾向があいまいである場合には、機能的な規定は注意する必要がある。
- 3) 学部理念の不明確さが問題となるのは教育学部にかぎらない。今日においては学部の種類はきわめて多様化している。それはそれなりの社会的必要があるからであるが、同時にそれが「大学」の観念（それは大学の自治の問題と結びついている）を無原則に拡散させる事態を生みだし、それによって大学の制度（管理運営と組織）原則を実体的に崩壊させる事例がみられる。その意味で、現代の大学の理念を再検討し、現代において「大学」が保持すべき要件を明確にする必要がある。
- 4) 戦後の大学改革と教員養成制度改革の歴史的事実と評価については、海後宗臣編『戦後日本の教育改革』（東京大学出版会）の9巻・8巻にもっとも多く依拠している。繁雑になるので個別に出典・頁を明記しなかった。
- 5) この点については、筆者の別稿「教育学部論」（鹿児島大学教育学部研究紀要 第30巻 1978）により詳細に筆者の見解を述べているが、後の議論の必要上、その一部を若干表現をかえて再掲した。

- 6) 教育職員免許法・第5条の規定。この基礎資格は「学士の称号を有すること」を基本とし、その単位は「大学における最低修得単位数」とされ、「大学における教員養成」の原則を明示している。
- 7) 1951年、政令改正諮問委員会「教育制度の改革に関する答申」、1958年、中央教育審議会「教員養成制度の改善方策に関する答申」など、その後の政策の基本が「目的養成」の制度的強化にあることは明らかである。
- 8) 1958年の中教審答申の「目的大学化」政策にたいして、日本教育学会は「教員養成制度の諸問題」(学会の大学制度研究委員会・教員養成制度小委員会の研究報告書)で全面的な批判を展開している。それは政策の本質を「『目的』大学化」とおさえ、それは二重の意味、「特定専門職の養成のみをもっぱら目ざす」こと、「その目的は特定の大学・学部にもっぱら属するので、その他の大学・学部には許さない」「閉鎖性」という点でとらえている。その限りでは目的養成のねらいの本質は正確にとらえられていたが、学会がその前年に発表した「教員養成制度改革試案」(1957年9月)は「初等・中等学校の教員は特別の、かつ高度の教養を必要とする専門職である。従ってそれは教員養成を目的とした、大学の学部において養成さるべきである。」としており、その草案「教員養成制度改革案大綱(第一次草案)」では「それは教員養成を唯一の目的として設置された特定の機関(教員養成機関)によってのみ養成さるべきものである。」として「目的大学」の考え方に近い見解を出していた。それは異なる発想に立ってはいたが、政策の危険な方向が明らかになるとともに「それは今日これを見ると、いろいろの点で、改めるべき点、またコメントリーを要する点があるように思われる。それは一見したところ、今日多くの人々が反対している課程制、目的学部制を正面から、堂々と(?)主張しているように見える。」(梅根 悟「教員養成問題と日本教育学会」日本教育学会編『教員養成制度に関する資料』1970年8月 41ページ)と釈明せざるを得ない状況であった。
- 9) 師範学校は昭和18年の師範教育令改正で、青年師範学校は昭和19年の師範教育令改正で、「専門学校」に昇格したといわれる。しかし厳密に云えば、それは「専門学校程度」というべきであって、「専門学校令」に包摂されたわけではない。専門学校令第一条「高等ノ 學術技芸ヲ教授スル学校ハ専門学校トス」の専門学校規定と師範教育令第一条「師範学校ハ皇国ノ道ニ則リテ…教員タルベキ者ノ錬成ヲ 為スヲ以テ目的トス」とは本質的に異質であった。
- 10) 師範側の事情として考えられることとしては、鹿屋移転問題がある。師範は戦災で全施設を失ったため、46年4月に男子部は鹿屋市に女子部は吾平町に移転し、47年5月によりやく鹿児島市に復帰したところであった。ところが鹿屋市では師範誘致運動がおこり、これが師範の再建計画に影響を与えていたとみられるのである。この誘致運動にたいして48年3月に鹿児島市において師範再建を図る方針が決定され、終止符をうったが、それはこれ以上鹿屋移転の可能性を残しておく「鹿児島総合大学」の構想から完全にはずされてしまう危険があったからではないだろうか。
- 11) 「鹿児島大学10年史」 138ページ
- 12) 「鹿児島大学10年史」 138ページ では「人文学部」、227ページでは「学芸学部」
- 13) 人文学部と教育学部の分離案は、七高・師範両者それぞれの強い要望であった。七高側は当初から一貫して七高のみによる単独学部案を構想してきたし、師範側も師範・青年師範の教官定員と現員に出血をさせないで学部に移行するには単独学部案が一番有利であったからであろう。
- 14) 日本教育学会・大学制度研究委員会 教員養成制度 小委員会『教員養成制度の諸問題』(1964年7月)の「序説」(梅根 悟) 7ページ
- 15) これまで調査したかぎりでは、七高の場合には「昇格」問題や学部構想などが教官会議で議論されており、従ってその構想や準備の内容は当時の七高の教官の意識・認識をそれなりに反映しているとみられる。しかし、師範・青年師範の場合にはそのようなことは教官会議では審議されなかったといわれている。構想や具体的な転換方向は校長とごく一部の教官によってきめられていったといわれ、一般の教官は、どのような展望をもってよいのかわからなかったという。当時、師範にも教員組合がつくられていたが、それもいかに出血を少なくするかという身分保障問題についての交渉役を果たすことが主目的であっ

- たということ、新しい大学・学部のあり方などについて検討することはなかったようである。そのような状況から云えば、梅根の批判以前の状況に師範の一般教官はおかれていたといえよう。
- 16) 初期の師範学校長は「其府県ノ学務課長ヲ兼ヌル」(師範学校令第7条) ことができた。戦前においては師範学校生徒の就職先(地域・学校)の決定は師範学校長の意思による例が多かった。また「文部省直轄諸学校官制(昭和18年改正)」第18条ノ2「師範学校ノ校長及師範学校ノ教官ニシテ男子部長、女子部長、又ハ附属国民学校主事ヲ命セラレタルモノハ兼テ 当該師範学校ノ所在地ノ属スル道府県内ニ於ケル国民学校教育ニ属スル学事ヲ視察スルコトヲ得 前項ノ規定ニ依リ 視察スル場合ニ於テハ当該道府県ヲ管轄スル地方長官ノ指示ヲ承クヘシ」という規定にみられるように、視察の権限をもつことによって就職後においても影響力をもったのである。それは少なくとも教師たちにその感じさせるものがあつた。昭和22年10月3日の「南日本新聞」の「よろん欄」に掲載された一教員の投書はその一例である。(鹿児島県教職員組合『十年のあゆみ』昭和32年 4ページより再引)「過去における本県教育界の癥は、附属閥、官庁閥の横暴であつた。師範附属閥であつたが故に、地方に出ると十数年営々として地方教化に尽した大先輩の上に、或は教頭として或は校長として威張つたものである。…県庁や地方事務所の視学は必ず附属の息のかからないものはなれない現状だ。現に附属出、官庁出の校長、教頭のいる学校では必ず何らかの形で面白くないものがあることは、何人も認める事実である。」
- 18) 前掲『十年のあゆみ』36~39ページ その選挙活動のビラには「選べ! 仁徳公明な知事」「挙げよ! 救国済世の熱情…」の語句がみられる。この選挙では「学童を利用し或は部落常会等の席上に於て選挙啓蒙運動に名をかり特定候補者の為めにする」行動が問題になり、これに対して「世の教育者よ恐るるところなく敢然として救国政治の選挙にたくましく恐れず参ぜよ」という県連、教育会、鶴嶺会連名の反論声明が出されたりした。そして「選挙の偽電報」事件などが明るみに出て、県連合教組の副組合長が責任をとって辞任するなど、その旧態依然たる政治感覚・行動様式をあらわにしている。
- 19) 昭19は『鹿児島師範学校一覧』(昭19. 12) 所載の「文部省直轄諸学校職員定員令」によるもの、昭23、24は『文部省年報』による。昭24.1*は「設置認可申請書」(昭24. 1. 5)の記載による。
- 20) 『文部省年報』による。昭24. 1*は「設置認可申請書」(昭24. 1. 5)の記載による。
- 21) 「申請書」(昭24. 1. 5) 所載の「教員個人調(昭23. 7. 10 提出 24. 1. 5 訂正)による。これをまとめると 旧帝大・他大学 27 東文大・東高師 15 広文大・広高師 13 師範 10 他高専等 16 となり、いわゆる教員養成系の出身者は38で全体の47%弱である。なお同じ資料により当時の七高、農専をみると、次の通りである。
- 七高 旧帝大 40 その他 10 (旧帝大中 東大 27 京大 10)
農専 旧帝大 27 その他 14 (旧帝大中 東大 13 京大 5)
- 22) 基礎となる資料の説明が不十分なので、本学の場合と正確に比較することはできないが、『戦後日本の教育改革』8, 19ページ所載の「新制大学学芸部(または教育学部)教官の審査状況」によれば、教授・助教授の審査申告数に対する合格者数の割合は全国平均で57.1%, 定員数に対しては33.4%である。これには鹿大の場合は示されていないが、同じ方法で割合を出すと、申告数46, 在職数67に対して合格済数40であるので、87%, 59.7%となり、全国平均よりかなり良いようである。とくに教授合格者数11は、絶対数としては全国で4, 5位に相当している。
- 23) 「鹿児島大学十年史」240~1ページ
- 24) この研究所の紀要第1巻の「編輯後記」には「一厘の予算もなしに、立派な研究雑誌を産み出そうと云うのだから…而し文部省から用紙の配給をして頂いた」という記述がある。