

東京帝国大学教育学科の講座増設に関する一研究(一)

——中等教員養成史および教育学説史と東京大学——

川村 肇

一 課題の設定

一九一九年(大正八年)、それまで東京帝国大学文科大学哲学科の中に一つしかなかった教育学講座は、一挙に五つに増設されるともに、哲学科から教育学科として独立した。これは異例の拡充であり、当時文学部の他学科から白眼視されたことが、次のように回想されている。

当時文学部教育学科は五講座であつて、文学部内では最も多くの教官陣容をそろえていた学科であつた。それは他の学科とは異つた特別な事情のもとに成立した講座組織であるとみられていた。当時文学部の多くの学科は一講座か二講座で、三講座をもつ学科は僅かで、多くは一学科に教授が一名という有様であつた。その中で教育学科だけが五講座で三教授と二助教、五人の教育学者と二人の非常勤講師、助手二名が在任してしたのである。このため他学科からは異様な陣容であるとみられ、好感をもたれていなかったようである。このように特別な教育学科が設けられていたが、これは文学部からの講座増設の要望で五講座をもつようになったのではなかった。大正八年の大

学制度改革により分科大学制から学部制に再編された際に、教育学講座の拡張が文部省の方針によって実施された結果であつた。⁽²⁾

いかに東京帝国大学であろうとも、ひとつの講座の講座数が突然五倍にもなることは空前絶後であつた。⁽³⁾

樽松かほるは教育学説史研究の課題と方法を語る中で、学説史研究から見た大学、高等教育機関史研究の意義について「大学や師範学校の教育学教育の実態と研究組織に関する調査も重要である」として「各々の『場』の特殊性に規定された学説や理論の発生」を明らかにすることを期待している。⁽⁴⁾ この提起に沿えば、教育学科の独立と講座数の拡大は、教育学説史研究の一研究対象であることを越えた位置付けが与えられよう。

同時に、後に述べるようにこの講座拡充は寺内正毅内閣の直属の委員会として設けられた臨時教育会議の答申によって行なわれた。中等教員養成が講座拡充の目的であつた。従つてこの増設問題は、中等教員養成史の中に位置付けられる必要があるとともに、教育政

策立案主体側と大学側、特に東京帝大側との意図の交錯の焦点としての位置をも持っている。⁵⁾そしてそこには大学と高等師範との中等教員養成に対する考え方の相違が現れてもいるのである。

本論は、樽松の提起を受けて、教育学説史研究の一環として教育学講座増設を考えると同時に、大学政策史における講座増設の位置付けを行なうことをめざして、講座増設の背景と意図を、当時の政策立案主体側の意図と大学側、高等師範側の意図とを交錯させながら検討することとした。

以下、(1)講座増設の直接の契機となった臨時教育会議の議論と答申、(2)増設後の中学校教員の養成の数量的検討、(3)増設後の教育学研究の「場」の三つを柱に検討を進める。

二 臨時教育会議の議論と答申

一九一七年に勅令第一五二号をもって設置された臨時教育会議は九つの諮問を受けたが、その「師範教育ノ改善ニ関スル件」に関する討議の中では中学校の教員の養成の場をどこに求めるかが問題の一つとして取り上げられた。

その諮問に対する「師範教育ニ関スル答申」の第一三項が「文科大学ニ教育学科ヲ置キ其ノ施設ヲ完備スルコト」であって、直接にはこの答申を受けて講座増設が実現したのである。⁶⁾

その理由として、「答申理由」は以下のように述べている。⁷⁾

帝国大学ハ從來幾多ノ教員ヲ教育界ニ供給セルノ事実アルニ拘ラス未タ教員

養成ノ組織及設備ニ関シ施設ノ見ルヘキモノナキハ一大欠点タルヲ免レス將來高等学校ノ漸次各地方ニ設置セララルルニ於テハ其ノ教員ハ主トシテ帝国大学ヨリ出サルヘカラス(以下略)

このような答申に至る経過を、三回にわたる総会の議論を通して検討してみると以下のような立場と主張があったことがわかる。

第一に、嘉納治五郎(東京高等師範学校校長、当時、以下同じ)に代表される高等師範学校の側に立った主張である。嘉納以外では、小山健三(三十四銀行頭取)、北条時敬(学習院長)、関直彦(衆議院議員、立憲国民党所属)、井上友一(東京府知事)らがこうした立場から発言している。

第二に、江木千之(貴族院議員)に代表される大学側に立った主張である。山川健次郎(東京帝大総長)が江木に賛成の立場から発言している。

第三に、両者の折衷的意見である。久保田讓(貴族院議員、臨時教育会議副総裁)、古市公威(貴族院議員、帝国学士院第二部長)らの発言がある。

その他、成瀬仁蔵(日本女子大学校長)は全くこの三者の発言とは別の観点から発言している。

ここでは、本論の課題に沿って討議された最初の二回の総会のうちの、第一、第二の立場の意見のからみあいを検討する。

先ず、嘉納は以下のような主張を行なっている。⁸⁾

中学校教員は、実力・素養・教育者としての精神・技術的訓練のどれをとっても不十分なのが現状だ。他方、高等師範は、(1)学生が、

専攻だけの学科に限らず学んでいること、(2)寄宿制度があること、寄宿生の方が成績がよいこと、(3)教授技術をこまやかに学んでいること、(4)「教育ト云フ其道ニ依ツテ国家社会ニ出来ル限り大ナル貢献ヲスルト云フノガ最大満足テアル」ような教員を養成していること、などを特長としている。中学校教員の改善のためにはこのような高等師範を充実させることが必要である。それには高等師範の年限を延長し、師範大学とすることである。無試験検定教員は、専門だけを学んだのみで教員となる。しかしそれでは甚だ不十分である。彼らには教育方法を学ばせる必要があるし、そもそも無試験では人徳上の意見や訓育上の意見がチェックできないなどの問題点を抱えている。これに反対して江木は次のように主張する。⁹⁾

高い倫理を身に付けさせるには、広範な知識が先ず必要であるから、むしろ高等師範の年限を延長するよりも幅を広げることを重視すべきである。しかし師範大学構想を含めた、高等師範の嘉納の主張のような充実をはかろうとすると、事実上総合大学を二つ設けることになり、それは財政上不可能である。

嘉納は以下のように反論する。¹⁰⁾

世界的な流れは高等師範を重視する方向である。そもそも学士が教員になるのがおかしい。大学本来の任務は「日本ノ思想界ニ於テ盛ニ此深遠ナル所ノイロイロノ作品ヲ出シ、サウシテ日本国民ヲ刺激シ日本国民ヲ向上セシムル」ことにある。だいたい教員などになるから文科大学は振るわないのだ。しかも大学では学問間のコンビネーションが難しく、専攻以外は学べないではないか。

次の総会で、江木はこれに反して以下のように発言している。¹¹⁾

現状では中学校教員の約一割が大学卒であり、他方で七年制の高等学校が設置されようとしているが、大学には教員養成の責任を負わせていない。こういう現状の下で、大学では知識は授けているが、道徳上の教育や教育学、教育経験は得られないという不安も表明されている。しかしこれは大学を信用していないための不安である。大学を信用して責任を負わせれば、学者はその責任を深く感じるであらう。そこで、教育科大学を帝国大学の分科大学として設置すべきである。そこでは、(1)教育学研究、(2)内外教育の歴史の研究、(3)教育制度の研究、(4)教育心理学、(5)社会教育、(6)その他、東洋の経学の研究などを行なわせることが必要である。たとえその創設までできないとしても、教育学科を設置すべきだ。

以上に見たような嘉納と江木両者の議論の折衷のような形で、古市は大学と高等師範の相互交流を深めることを主張し、具体的には高等師範の学生は大学でも学び、高等師範は教員になるための研究を行なうよう提案している。久保田は、「大学は文化の淵源」であるから教育についても責任を負わなくてはならない。しかし現状では教員養成方法がばらばらであり、統一することが必要だ。それで高等師範を大学の一分科大学としたらどうかと主張する。

ここには近代日本教育史上、最も大きな問題の一つである、中等教員養成の場をどこに置くべきかという問題が現れている。その問題とかかわって大学と高等師範との関係や、高等師範の大学への昇格、大学における教員養成の問題が討議されたのであった。背後に

学問と教育との関係という一層大きな問題があることは指摘するまでもない。⁽¹²⁾

大まかにまとめれば、嘉納は中等学校教員に教育の技術の充実と、精神面における国家主義を強調した。その観点から見ても、教員養成の場として大学は不適切であると主張していたと見られる。

これに対して江木は、中等教員に求められるものとしてむしろ大学における学問を強調している。そこで大学において中等教員を養成することを主張する。また精神面においては嘉納と共通するものがありながら、直接これに関して政策立案主体側が大学に介入するのではなく、大学における研究に信頼を置いていた。少なくともこの段階では大学を支配するという意図は見られない。それは江木の主張した大学における教育学の内容を見れば明らかである（この内容については後段で検討する）。

これらの問題が交錯する一つの焦点として議論され、講座増設が結論されたのであった。

こうした議論を経て、先のような答申がまとめられた。また高等師範については研究科を設置すること（第一〇項）、大学と高等師範との相互連絡を密にすること（第一四項）が答申されたのである。臨時教育会議は総会記録のみで主査委員会の議事録がなく、また幹事としてかかわっていた文科大学の教育学講座担当教授吉田熊次が会議の背後でどのように江木や山川に働きかけていたのかを示す史料もないために、師範側に立つ発言が多かったにもかかわらず、江木の線で答申がまとめられた理由について細かい経過は不明である。

臨時教育会議では、中等教員養成の需要の高まりを予想し、一方で高等師範学校の充実をはかりつつ、他方で帝国大学でも中等教員養成を行なうこと、そのために教育学科を新設し、講座を増設することが確認されたのであった。

こうして中等教員養成の道は、この時点でも久保田の希望したようには統一されはしなかった。むしろここで注目されることは、どの委員の発言にも直接言及はなかったにもかかわらず、同じ中等教員とはいえ、高等師範で養成が期待されるのは、師範学校、中学校、高等女学校の教員であり（第一二項）、帝国大学で養成が期待されるのは、「漸次各地方に設置セラルル」高等学校の教員であった。このように中等教員の階層を区別した上で養成を期待する機関を設定したことで、中等教員養成はいよいよ統一とは逆の方向をとったと見られる。

三 講座増設と東京帝大における中学校教員養成の数量的検討

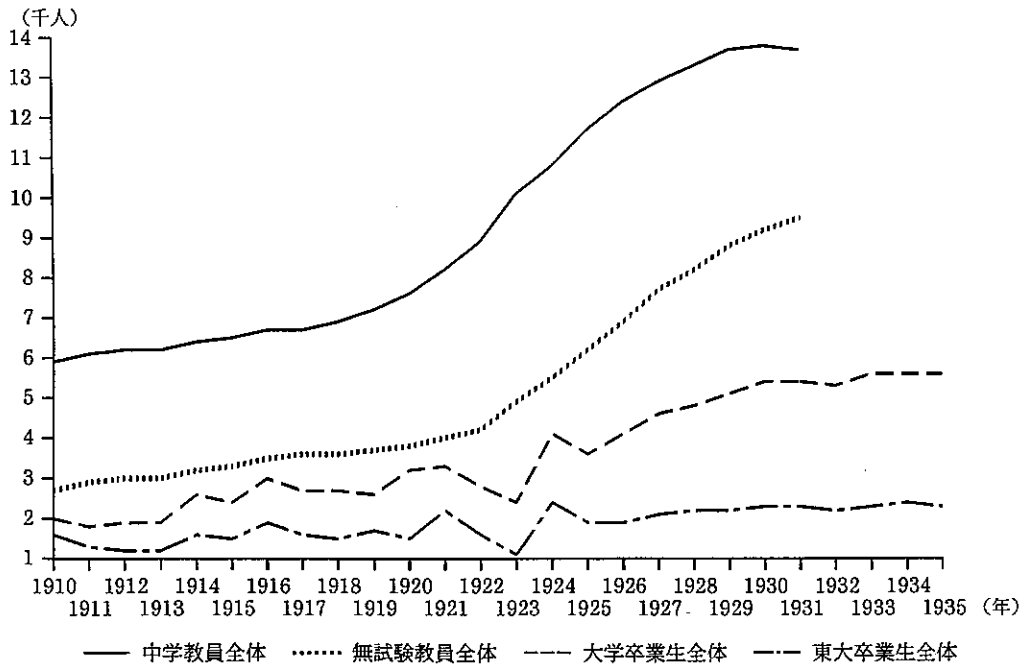
前節で見たように、帝国大学の教育学科の新設と講座増設は、中等学校教員養成、特に中学校教員と高等学校の教員養成を主要な理由としていた。臨時教育会議でも共通の認識にあったように、これらの中等学校は、臨時教育会議の頃から増加をはじめ、二九年まで直線的に増大を続ける。中学教員の増加を見ても、二〇年からの十年で全体的にも直線的に増加し、またそれと歩調を合せて無試験検定による中学教員も直線的に増加している（【表一】、【グラフ一】参照）。

【表1】 有資格無試験中学校教員に占める大学卒、高師卒の割合

年代	大学卒 (人)	無試験教員中 の割合(%)	高等師範卒 (人)	無試験教員中 の割合(%)	無試験教員 全体数(人)	中学教員 全体数(人)
1910年	481	17.9	731	27.2	2,689	5,858
1911年	535	18.7	786	27.4	2,864	6,051
1912年	566	19.1	842	28.5	2,959	6,174
1913年	593	19.9	909	30.5	2,984	6,230
1914年	612	19.4	987	31.3	3,158	6,399
1915年	682	20.4	1,083	32.4	3,342	6,524
1916年	690	19.9	1,142	32.9	3,473	6,650
1917年	720	20.2	1,220	34.2	3,563	6,733
1918年	732	20.4	1,212	33.7	3,592	6,942
1919年	715	19.5	1,277	34.8	3,670	7,178
1920年	641	17.0	1,293	34.2	3,778	7,628
1921年	604	15.3	1,297	32.8	3,954	8,203
1922年	608	14.4	1,319	31.3	4,211	8,961
1923年	605	12.4	1,418	29.0	4,896	10,077
1924年	1,544	28.1	1,465	26.7	5,489	10,806
1925年	1,717	27.7	1,470	23.7	6,200	11,690
1926年	1,810	26.2	1,503	21.7	6,920	12,388
1927年	1,982	25.7	1,597	20.7	7,727	12,914
1928年	2,218	27.0	1,635	19.9	8,218	13,320
1929年	2,252	25.7	1,643	18.7	8,770	13,686
1930年	2,310	25.0	1,685	18.3	9,225	13,784
1931年	2,382	25.1	1,728	18.2	9,480	13,743

註)『文部省年報』当該年度該当項目より作成。以下の表も同様。
但しここでは32年以降は統計項目が変化するので省いた。

【グラフ1】 中学校教員全体、無試験教員、大学卒、東大卒の数量変化



註) 表1、表2より作成。

【表2】 大学卒業生数及び東大卒業生数

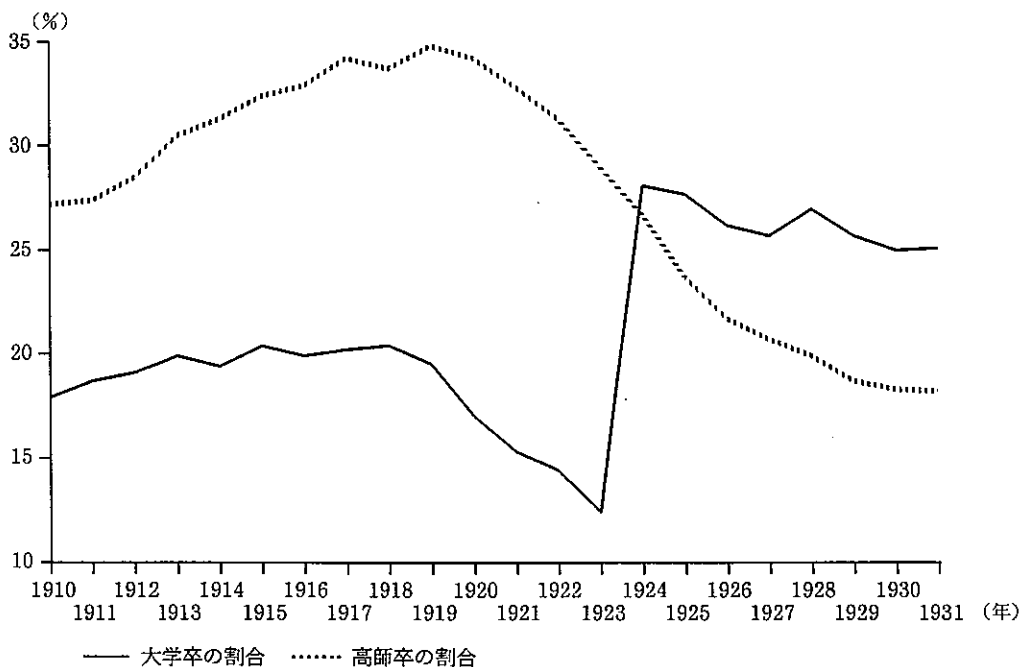
年代	大学卒全体 (人)	東大卒 (人)
1910年	2,035	1,564
1911年	1,752	1,311
1912年	1,865	1,212
1913年	1,855	1,190
1914年	2,583	1,589
1915年	2,402	1,506
1916年	2,971	1,909
1917年	2,682	1,609
1918年	2,655	1,539
1919年	2,640	1,653
1920年	3,172	1,531
1921年	3,324	2,197
1922年	2,830	1,646
1923年	2,383	1,107
1924年	4,083	2,407
1925年	3,585	1,857
1926年	4,134	1,912
1927年	4,631	2,119
1928年	4,843	2,230
1929年	5,102	2,225
1930年	5,362	2,290
1931年	5,437	2,281
1932年	5,319	2,226
1933年	5,561	2,286
1934年	5,641	2,370
1935年	5,633	2,276

それでは講座増設後、帝国大学では中等教員養成がどのように行なわれたのだろうか。それは臨時教育会議が期待した役割を果たすと評価しうるであろうか。ここでは『文部省年報』を用い、数量的変化を検討する。

東京帝大の講座増設が行なわれたのは一九二四年であり、翌年に教官が四人から六人へと拡充された。講座増設に伴う教官増員が東京帝大卒業生に及ぼした影響の実質的な結果が出るのはその四年後の二四年からである。

一九二四年の、有資格無試験検定中学校教員の構成比を見ると、帝国大学卒が二八・一％、高等師範卒が二六・七％である（表1）【グラフ2】参照）。その前年までは、帝国大学卒と高等師範卒の割合は逆で、高等師範のほうが大きく、倍以上の開きがあった。それ

【グラフ2】 有資格無試験中学校教員に占める大学卒と高師卒の割合



がこの年に逆転したのである。帝国大学卒の割合は、二三年には一・二・四％であったから、翌年は二倍以上に拡大していることになる。他方、この二四年から帝国大学卒業生も著しく増大している。東大卒の卒業生も倍増しているが、帝国大学全体として卒業生は前年度の倍近くになっている。この数字からすれば、二四年以降帝国大学を卒業した多くの学生たちが中学校教員に就職したと考えられる【表2】、【グラフ1】参照。

『東京大学百年史』(八五年、通史二)の一七八頁以下には一八八八年から一九一七年、同五四四頁以下には一九一八年から四二年の、文学部卒業生の進路が分析されている。しかし、これらの分析は、もとの資料である『文部省年報』などから五年ごとにとりまとめたその動向を見たものであり、より細かい動向はわからないので、ここでは講座増設前後の数年にわたる各年次の数字を見ることにする。¹⁹⁾

東大では、二三年の文学部卒業生全体のうち、三三・〇％が「学校職員」に進路をとったのに対し、二四年には六一・七％が「学校職員」となった。その後数年間は、この高い割合が維持され、三〇年以降、三〇％を割るようになる。また東大卒業生全体のうちの「学校職員」就職数の割合は二三年から増加し始めるが、文学部卒業生の傾向と同様、数年間は一割を超える高い割合は維持され、三〇年には一割を割込む【表3】、【グラフ3】参照。

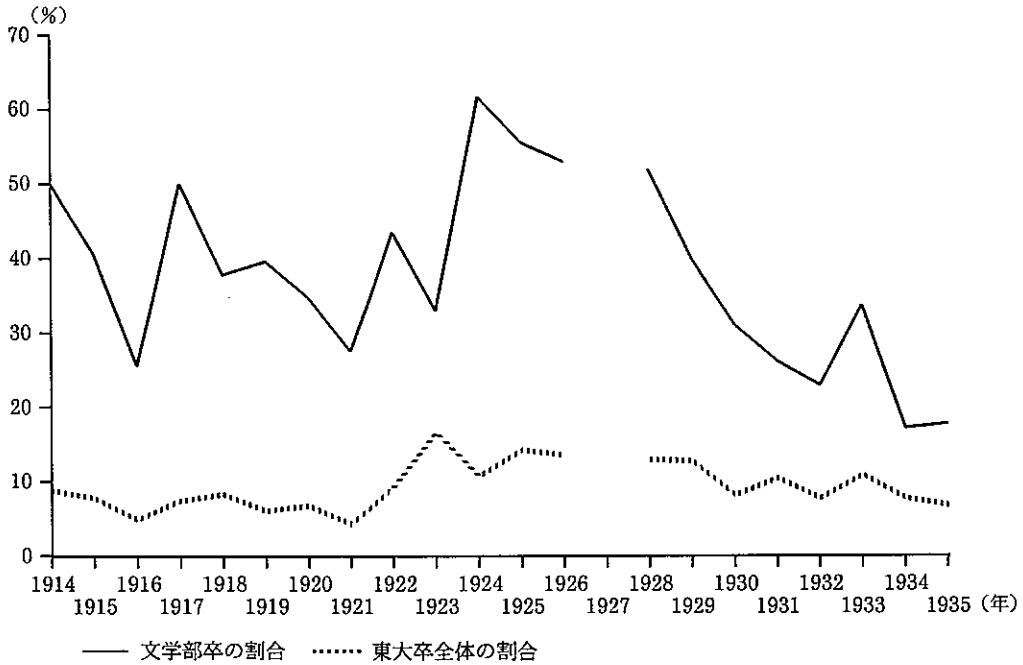
他方、東大を含めた全帝国大学卒業生の有資格無試験検定中学校教員に占める割合は、全体としては二四年以降三〇年を越えても大きな変化はないから、東大以外卒業生が安定的に中学校

【表3】「学校職員」となった文学部卒、東大卒の人数と割合

年代	文学部卒 (人)	文学部卒 全体数(人)	文学部卒全体に 占める割合(%)	東大卒 (人)	東大卒 全体数(人)	東大卒全体に 占める割合(%)
1914年	40	80	50.0	92	1,040	8.8
1915年	39	96	40.6	88	1,125	7.8
1916年	22	86	25.6	74	1,518	4.9
1917年	42	84	50.0	87	1,181	7.4
1918年	31	82	37.8	93	1,118	8.3
1919年	40	101	39.6	75	1,223	6.1
1920年	49	141	34.8	87	1,293	6.7
1921年	19	69	27.5	84	1,959	4.3
1922年	40	92	43.5	131	1,424	9.2
1923年	30	91	33.0	126	759	16.6
1924年	100	162	61.7	232	2,163	10.7
1925年	124	223	55.6	231	1,622	14.2
1926年	148	279	53.0	228	1,687	13.5
1927年	-	-	-	-	-	-
1928年	152	293	51.9	243	1,883	12.9
1929年	124	310	40.0	258	2,037	12.7
1930年	84	271	31.0	162	2,000	8.1
1931年	53	203	26.1	143	1,373	10.4
1932年	75	327	22.9	159	2,053	7.7
1933年	117	347	33.7	210	1,948	10.8
1934年	55	321	17.1	155	2,012	7.7
1935年	65	368	17.7	141	2,105	6.7

註) 27年度は調査項目が「学校職員並官庁及び病院医員」であるため除いた。

【グラフ3】 文学部卒全体と東大卒全体に占める「学校職員」となった各卒業生の割合



註) 表3より作成。

教員となったことが予想される。

このようにしてみると、ちょうど講座増設の影響が卒業生に始まる頃から中学校教員に占める帝国大学卒業生が増加し始めており、直接の影響関係を示す資料はないものの、結果としては、講座増設と中学校教員に占める帝国大学卒の割合の増加は何等かの関係があったものと考えられる。しかしまた、帝国大学卒業生全体の増加が中学校教員全体の増加を補充する形となっているのであるから、東京帝大の講座増設のみがこれに直接影響したと断じることはできないのも確かである。この検討のためには、講座増設後の教育学教育の内容を検討する必要がある。

東京帝大の教育学が御雇い教師ハウスクネヒトに始まることは広く知られている。最近の研究によってこれまでの通説的理解が覆され、彼は中等教育改革に熱意を燃やして活動したことが明らかになっている。ドイツ流の教育学、特にヘルバルト派教育学の導入が彼の意図ではなく、それはむしろ社会的な流れやそれとかかわる学問全体の傾向の結果であった。ハウスクネヒトは雇用契約や彼自身の意図に反して英文学やドイツ語などを担当させられるとともに、本来の任務である「特約生教育学科」を担当した。これは中等教員養成のための制度であった。この制度は長続きはしなかったが、東京帝大の教育学はまさに中等教員養成のコースとして出発したのである。

中学校増加に抑制傾向が見られるのは二九年であり、その翌三〇年以降に東大にはそれまでとは別の傾向が現れるが、数量的に検討した結果のみから見れば、少なくとも講座増設後の数年間は、臨時

教育会議が意図したように、東京帝大卒業生が中学校教員に就職する割合が増加し、一応、期待された役割を果たしたと考えられる。

そしてそれは御雇い教師ハウスクネヒトが担当した教育学の後を継承するものであった。

四 増設後の教育学研究の「場」

以上に検討したのは数量的側面であったが、その内容的側面からも、講座増設を検討しなくてはならない。

講座増設に関してのまとまった先行研究は管見の限りでは見当たらない。『東京帝国大学五十年史』(一九三二年)や『東京帝国大学学術大観』(四二年)、『東京大学百年史』でも簡潔に記述されているにとどまる。やや具体的にこの問題に触れているのは、久保義三『天皇制国家の教育政策』(七九年)である。

久保は講座増設の内容を示す「教育学四講座増設理由」¹⁶を引用しながら、次のように述べている。

一挙に五講座という大講座は、東大文学部においても筆頭の学科陣容になるほどのものであった。そして、それも文学部からの講座増設の要望でそうなのでなく、文部省の方針によって拡張増設されたのである。したがって、文部省の増設理由には、今のべたように、臨時教育会議の答申を反映して、国家的要請にもとづいているため、教育学研究にいちぢるしい国家主義の性格を導入しようとしたことが明に読とれるのである。この講座増設は、教育学研究の領域拡大と多様化をもたらす反面、内部的な学問的蓄積による自律的な学問領域の拡大でなく、外部的しかも国家的政策的要請に即応するもの

であったことから、日本の教育学研究のあり方に重大な影響を与えずにはおかなかったのである。¹⁶

ここで久保がこの国家的要請の根拠としているのは、一つには海後の記述であり、もう一つは、第一講座の増設理由の中の文言である。まず海後記述については海後がその当事者ではないことから、全面的に信用することはできない。当時の文学部の心証を明らかにするには十分であろうが、海後は当時学生であって当然政策や大学意思決定機構にタッチしていないのであり、その記述を全面的に採用することには慎重でなくてはならない。

この増設に直接かかわった教官は前述のように吉田熊次である。吉田が文科大学の中で、文科大学としての要求に反映させる形で講座増設を行なわなかったことはここに見られる通りであろうが、そのことが直接文部省の「外部」的要求であった証明にはならない。むしろ吉田のかかわりからすれば大学側の要求が摂取されたと見る方が普通ではないだろうか。即ち吉田の要求の通し方の批判にはなっても、教育学そのものの要請であったことを否定することにはならない。

第二に、「教育学四講座増設理由」の中の、第一講座の説明の以下の部分を久保は問題にする。

教育ノ原理攻究ヲ主トシ教育思想ノ根本、海外ニ於ケル哲学、宗教等ノ新思潮ニ対スル教育上ノ態度ヲ確立シ又教練ノ理論的基礎ヲ討究シ及社会教育ニ関スル理論ト實際トノ研究ヲナサシムルニアリ

具体的には、「教練」ということばを問題としている。久保のこの

著述における論述は、当時軍部の要求が教育に反映し、大学にもそれが浸透してきた、という流れになっている。それは講座増設をもたらしした臨時教育会議そのものの性格にかかわると久保は考える。

例えば、講座増設にかかわる記述に先だつた部分で、寺内首相の発言を引用しながら、「臨時教育会議の目ざすところは、欧州列国の軍備の増大と教育改革とに対処して、帝国の戦後経営の一環として教育を盛にして皇猷を翼賛すること」にあつたとしている²⁰。そしてそのことを証明するものとして、以上の講座増設も説明されているのである。

しかしながら、この「教練」という部分は、おそらく事務上の記述ミスであることを示す史料がある。

東京大学史料室に所蔵されている「東京帝国大学文科大学」の名入りの便箋に記された「教育学講座増設及教官増員理由」は七月二一日付けで文部省に提出された東京帝大からの上申書の一部をなすものと考えられるが、そこには勅令の文章の原形と見られるものがある。

史料の全文は以下の通りである。

教育学講座増設及教官増員理由

本学文学部ニ於テ教育ニ関スル研究ト学生中ノ教員志望者ニ教育ニ関スル修養ヲ与フルノ目的ヲ以テ現在ノ教育学科ヲ拡張シ其設備ノ完カラシムコトヲ期スルニアリ即チ

教育学第一講座

既設ノ教育学講座ヲ教育学第一講座ニ改メ教育ノ原理ノ攻究ニ充ツルモノ

トス該講座ニ於テハ主トシテ教育思想ノ根本ヲ尋ネ常ニ海外ヨリ襲来スル哲学宗教等ノ新思潮ニ対スル教育上ノ態度ヲ確立シ又教授訓練ノ理論的基礎ヲ討究シ且当分ハ社会教育ニ関スル理論及實際ノ研究ヲモ担当スルモノトス

教育学第二講座

右講座ヲ新設シ男女ノ中等教育ニ関スル理論ト實際トノ攻究ニ充ツルモノトス該講座ニ於テハ主トシテ中等教育ニ関スル文明諸國ノ施設並ニ教授法ヲ討究シ且当分ハ実業教育ノ研究ヲモ担当スルモノトス

教育学第三講座

右講座ヲ新設シ初等教育ト師範教育トノ理論ト實際トノ攻究ニ充ツルモノニシテ一國ノ隆興ニ大關係アルガ故ニ其學術的研究ハ國家ノ必要トスル所ナルヘキヲ以テ本講座ニ於テ専ラ之ガ討究ニ充テ当分ハ幼稚園教育ニ関スル研究ヲモ担当スルモノトス

以上ノ理由ニ依リ第二及第三講座ニ対シ担当教授各一名ヲ任用スル必要アリ

教育学第四講座

右講座ヲ新設シ東西教育史ノ攻究ニ充ツルモノトス教育史ハ過去ニ於ケル教育ノ経験ノ跡ヲ明カニスルモノニシテ将来教育ノ理論及實際ニ関スル研究ニ貴重ノ資料ヲ供スルモノナレハ独立ノ講座ヲ置キテ討究スルノ要アルノミナラス将来ニ於テハ之ヲ東洋教育史及西洋教育史ノ二講座ニ分チ教人ニ分担セシムルノ必要ヲ生スルコトアルヘシ

教育学第五講座

右講座ヲ新設シ教育制度、学校管理等ニ関スル攻究ニ充ツルモノトス文明諸國ニ於ケル教育制度及学校管理ハ日進月歩ノ勢ヲ以テ種々ナル方面ニ發展シツ、アルカ故ニ之ガ研究ニ遺漏ナカラシメンカ為ニハ独立ノ講座ヲ置クノ要アルノミナラス若シ其完全ヲ期セント欲セハ國家行政方面ト實際教

育方面トヲ数人ニ分担セシムルノ必要アルヘシ

以上ノ理由ニ依リ教育学第四及第五ノ兩講座共教授各一名ヲ任用スルノ必要アルモ目下適當ノ候補者ナキ為取敢ス助教授二名ヲ採用シテ之ヲ担当セシメントス

これと實際の担当教官を比較すると、教授人事も助教授人事も決定したものは異なっているなど、文部省に宛てて提出されたと考えられるこの文書が、実際とは大きく異なっていることが明らかである。文章はいわゆる「国家主義」的なものではあるが、これは文書の性格上当然のことで、これをもって国家主義の浸透云々を論じることができないのはいうまでもない。

さて、その第一講座の理由には「教練」の文字はなく、「教授訓練」とある。従つて勅令の「教練」は「教授訓練」の約まった表現であつて、いわゆる「教練」＝軍事教練とは別のものであると考えられる。¹⁸⁾

周知のように「教練」ということは一九一一年に法令に現れ、一三年にはその適応範囲が拡大されている。しかも臨時教育会議の場でもまさにこの「教練」を軸とした問題が討議されていたのだから、当時既に「教練」ということばは、軍事教練の意味で教育関係者の間である程度使用されていたのである。

文脈からして、ここに唐突に軍事教練の意味での「教練」ということばが入るとは考えられない。「教練」という漢語には軍事教練を指すような意味も、いわんや「教授訓練」を指すような意味も、本来存在していない。従つて、ここで「教授訓練」を「教練」と約めたのは記入ミスであると考えられるのである。

このように検討してみると、久保の教育学講座増設が後の教育学研究を規定したという国家主義や国家の要請は再び検討の俎上にのせる必要があるといえよう。

ところで先に紹介した江木の主張する大学における教育学の内容は二つの特徴を持っている。

一つは、一読してすぐに明らかのように、この内容は高等師範側の主張とは異なり教育学教育が主要であつて、教育の技術の学ではないということである。教員の養成大学の構想でなく、教育学研究のための機関の構想である。

もう一つは、これはそれまで実際に東京帝大で行なわれてきた講義の内容と重なっているということである。

教育学の担当教官は、一九〇七年までは一人で、当時は学習院教授林博太郎が講師として担当していた。¹⁹⁾翌一九〇八年には担当は三人に増加し、助教授として吉田熊次が、また講師として松浦鎮次郎が赴任する。一九一六年まではこの体制が続き、一九一七年から久保良英が講師として加わつて四人体制となる。

一九一九年における教育学関連の開講科目は以下の通りである。

吉田 教育学概論・最近本邦教育史(付 教育学演習)

林 各科教授法・教育的心理学

松浦 教育行政法

久保 実験教育学

また以下に江木の主張を再録しておく。

(1) 教育学研究

(2) 内外教育の歴史の研究

(3) 教育制度の研究

(4) 教育心理学

(5) 社会教育

(6) その他、東洋の経学の研究など

以上の開講科目の状況は、江木の主張した教育科大学で研究すべき内容とほとんど重なっていることは一目瞭然である。

この答申を受けて実際に拡大された講座数は前述の通り五つである。ここでその「講座増設理由」を見ると、各講座は以下のような内容を研究するものとされていた。

第一講座 教育原理・教育思想・社会教育の理論と実際

第二講座 中等教育に関する理論と実際

第三講座 初等教育及び師範教育の理論と実際・幼稚園教育

第四講座 東西教育史

第五講座 教育制度・学校管理

この講座拡大によって招聘された教官と、その担当科目は以下の通りである。

春山作樹教授 教育学概説(第三講座担当、広島高等師範教授より転任)

阿部重孝助教授 北米合衆国ノ教育制度(付 現代ノ教育問題)(第五講座担当、文部省普通学務局より転任)

入澤宗壽助教授 最近世西洋教育史(第四講座担当、神宮皇学館教授より転任)

館教授より転任)

これ以前からの教官の担当科目は以下の通りである。

吉田熊次教授²⁰⁾ 実際の教育学(主トシテ学級管理論)・教育基礎学トシテノ実践哲学(第一講座担当)

林博太郎教授²¹⁾ 各科教授法・教育史概説(第二講座担当)

久保良英講師 実験教育学

講座増設後の陣容とその担当科目を見ると、講座増設前後を通じて共通する科目は、「教育学概論(概説)」「各科教授法」「実験教育学」であり、後者二つは担当教官も同一である。補充された科目は、教育史である。増設以前には「本邦教育史」であったものが、「教育史概説」と「最近西洋教育史」とに補充された。「教育的心理学」は増設直後の科目にはないが、一四年から新任の上村福幸によって「知能測定ノ原理及方法」として設置されている。

以上から、この増設は東京帝大側からすれば文字通りの補充であって、これによって削除されたり縮小された研究分野は見当らない。前述したように海後はこの増設が「文学部からの要望で五講座をもつようになったのではなかった」「文部省の方針によって実施された結果であった」としているが、実際には、設置を政策的にリードしたのは政策立案主体側でありながら、その背後には増設以前から講座の担当をしていた吉田の構想が具体化されたものだと考えられる。

この点に関しては、既に入澤宗壽が「東京帝国大学学術大観」で次のように述べている。

今明治時代終頃に於ける教育学の講義を見るに、教育学概論、教育史学説、各科教授法、教育行政の四講義は毎年必ず開講せられ、その他、各国教育情

況、学校管理論等の特殊講義、教育に関する演習が行なわれてゐた。かくの如き講義の内容を整へるに至つたことは、教育学を構成する主要なる部分が如何なるものであるかを定めたものと言ふことが出来るのであつて、現在に至る迄の教育学の主なる内容はこれを基準として定められて来てゐる。²²⁾

続けて入澤は講座増設について触れ、ここでは「講義に著しい変化が現れ」たとするが、その変化とは「実験的教育学」の導入による「実証的研究」の態度であり、政策的なものを反映したものである。ない。

増設後の開講科目と江木の主張した教育学研究の内容とを比較してみると、増設後の科目はほとんどその内容をカバーしている。「社会教育」は科目としては開講されていないが、春山は社会教育に関心が高いことは有名であり、『東京大学百年史』でも(春山は)「社会教育分野にも多大な関心を寄せ、大学においても幾度かその講義を開講している」とされている。²³⁾

江木の構想にはあつて、増設後の科目に欠けているのは前述その(6)、東洋経学の研究のみである。経学とはおそらく「儒教主義」的な道德研究を指しているのだろう。そうだとすれば、まさに臨時教育会議で議論の一つの焦点をなしていた教師教育の精神面における教育の具体化の部分を実現されなかつたことになる。少なくとも江木の構想のような形では実現しなかつたのであつた。

臨時教育会議のもう一つの議論の焦点であつた中等教育に関する件は、講座増設理由の勅令前文でも、大学側の提出したその原案にも、この講座増設が「教員志望者ニ教育ニ関スル修養ヲ与フルノ目

的」をもつとされ、講座増設理由の第一に掲げられている。しかし、講座増設前後を通じて学生に教授する科目としては「中等教育」など直接それに関係する科目は開講されていない。けれども教育学科全体の共同研究の成果として『中等教育ノ比較研究』が二一年に、また中等教員養成制度について各国の調査をふまえた『教員養成制度の調査』が二三年に著されたことに見られるように、東京帝大の教育学科は学術あげて中等教育に対する関心を示している。即ち、東京帝大においては直接中等教員養成のために教育が行なわれたというよりも、中等教育を研究の対象として取り上げ、それを経て、中等教員養成に資するという形をとつてゐることがわかる。

これらを勘案すれば、増設は内容的には臨時教育会議における江木の線に沿いながら、議論の中では最も重要であると主張されていた部分を捨象して、当時大学で行なわれていた研究の分野を拡充する方向でなされたものであると見ることが出来る。それは実は江木の主張通りであるように見えながら、細かく検討すれば、実際には大学側、ここでは即ち吉田の構想の実現であつたのである。前述したように、江木と吉田がどのように話し合つたのかは不明であるが、どうやらこの経緯を見ると、講座拡充に至るまでの動きは、両者の共同したもののように思われる。

つまりそれは政策立案主体側が大学に介入して実現したものでなく、吉田の側から見れば、むしろ社会的要求を逆手にとりながら、大学側の要求を、正規のルートではなく、文部省を通じて実現させたものなのである。

また、政策立案主体側も大学を支配しようとしていたのではなく、少なくともこの時点でこの問題に限って言えば、政策側は大学（この場合は吉田ということになるか）を信頼して、その要求通りの政策を実行したと考えられるのである。

従って、現在までの教育学の領域の一定部分がここで講座として確立され、以後の教育学研究に大きな影響を与えたことは確認されるが、久保のようにここに「国家の政策的要求に即応する」教育学のあり方の根源を見ることはできないと思われる。

五 今後の課題 —— まとめて代えて ——

以上、(1)東京帝大の講座増設は、中等教員養成の必要という社会的条件の下に行なわれたこと、(2)そこには、高等師範の大学昇格と東京帝大教育学の充実という財政上反する教育側の要求のぶつかりあいがあり、結果として後者が実現したこと、(3)中等教員の精神面での「国家主義」的充実の必要性は臨時教育会議参加者の一致した見解であったが、この時点で政策立案主体側は大学に介入しようという意思は見られないこと、(4)政策側の意思によって増設された形をとりながら、実は東京帝大教育学内部の拡充の路線に沿ってなされた増設であったこと、(5)帝国大学全体の中学校教員就職数の増加は、中学校教員全体の増加を補充するものとなったこと、(6)その中で、東京帝大の卒業生も中学校教員となる者の割合が増加し、一定の役割を果たしたこと、(7)しかしながら、増設後の教育学は、直接中

学校教員の養成に役立つものではなく、教育学研究そのものを充実させることによって、結果として中学校教員養成に資するという形を取ったこと、(8)従ってこの増設が、国家の政策によって左右されやすい体質を持った教育学の根源となったとは単純に評価できないこと、などを明らかにした。

今後、さらに次のような点で一層検討を深める必要がある。

(1)何よりも中等教員養成の全体史を明らかにすること。それによって高等師範の果たした役割、無資格教師の果たした役割と、大学の果たした役割を対比させることができ、増設の一も一層明らかにするだろう。

(2)東京帝大教育学科のスタッフたちの実際の大学教育、教育学教育の内容や、学生たちの受けとめ、中等教員に進路を選んだものの教育実践やその後について明らかにしなくてはならない。本論での検討は、この外側からの概略を描いたのみで、さらにその深いところまで踏込む必要がある。

(3)講座増設に対する高等師範の側の対応を検討すること。本論で述べたように講座増設の背景には高等師範と帝国大学との対立があった。臨時教育会議での一応の解決を見たが、その後にはどのような対抗関係を形成したか、またそれが教育学説にはどのように反映しているのか、などといった問題を検討しなくてはならない。

(4)それにしても、いとも簡単に講座増設に成功した背景を何らかの資料で一層明らかにする必要がある。前述したように吉田熊次がどのように画策したのかについて現在では明らかにする資料は見当

たらないが、そのみにとどまらず、中等教育全体の歴史の中における当時の状況と、政策史全体の中に位置づけて考えなくてはならないだろう。

(5) 前項とかかわって、実現した講座の実際の教育内容や作りだされた学説が、実は政策的意図に沿っていた可能性もあり、政策史をストレートにはなく、大学史・学説史の十分な検討をふまえて、より高次の段階でリンクさせていかななくてはならないと考える。

これらの成果をふまえながら、東京大学史、大学政策史、教育学説史は、連携して一つの歴史を書かれなくてはならない。そしてそれを、日本の学問史、「知」の歴史の中に位置づけなくてはならない。

註

(1) 文学部は、文科大学から一九一九年の帝国大学令改正により改称。

(2) 海後宗臣『教育学五十年』(七一年) 一九頁。海後のこの記述は後に述べるように問題を含んでいるが、当時の教育学科に対する他学科の心証を今日に伝えるものであることには間違いない。

(3) 『東京大学百年史』(八五年、通史二) 二七一頁以降を見ても、全学中突出した拡充であった。

(4) 樽松かほる『教育学説史研究』(講座 日本教育史) 五、八四年) 三五二頁。

(5) 水原克敏『近代日本教員養成史』(九〇年) では、中等教員の養成については断片的記述はあるものの、まとまって触れられていない。寺崎昌男『中等学校の整備と中等教員の養成』(中内他『日本の教師 二 中・高教師のあゆみ』七〇年) などの仕事はあるものの、総じて先行研究では管見の限

り、未だ中等教員の養成史の全体像は明らかになっていない。

(6) 『資料臨時教育会議』第一集(七九年) 一一二頁。

(7) 前掲註(6)、一二六頁。

(8) 『資料臨時教育会議』第四集(七九年) 二三四頁以下。一九一八年六月二三日の総会での発言(速記録第十九号)。

(9) 前掲註(8)、二六六頁以下。

(10) 前掲註(8)、三二二頁以下。

(11) 前掲註(8)、三三二頁以下。六月二五日の総会での発言(速記録第二十号)。

(12) こうした議論の背景を検討したものとして、船寄俊雄「明治二〇年代における高等師範学校の存廃問題——教師の資質をめぐる論争点——」(中国四国教育学会『教育学研究紀要』第三〇巻、八四年)、同「大正期高等師範学校存廃論争にみる中等学校教師像の性格」(『教育学研究』第五三巻第一号、八六年)がある。ここでは、一八九〇年以降の高等師範学校存廃論争史が、論争当事者の教師像の観点から分析され、存廃問題が高等師範学校のみにかかわる問題ではなく、帝国大学との関係、さらには教育と学問との関係で問題となったことが明らかにされ、後者の論文ではその論争の一定の解決策が臨時教育会議において提示されたとしている。なお、寺崎昌男は「戦前日本における中等教員養成史『開放制』の戦前史素描」(日本教育学会・教師教育に関する研究委員会『教師教育の課題』八三年)などで早くからこうした研究の必要性を強調していた。

(13) 『文部省年報』では大学卒業生の進路調査で「学校職員」という項目を設けている。本論では「学校職員」が中学校教員を指しているとしたが、これは、『東京大学百年史』(八五年、通史二) 一八一頁に「高等教育機関への就職者も若干含まれているかもしれないが、大部分は中学校の教員であったと推測される」とされているのを踏襲した。

(14) 寺崎昌男他『御雇い教師ハウスケット』九一年。

(15) 『東京大学百年史(八五年、資料二)』二二二頁。一九一九年、勅令第四
一一号。

(16) 久保前掲書、一七二頁。

(17) 久保前掲書、一一〇頁。

(18) なお、本文で指摘した以外に、担当教官の必要数などの記述を除き、成
案と原案とは大きなもので以下のような相違がある。

原案

成案

前文

教員志望者

↓ 教職員志望者

第一講座

海外ヨリ襲来スル哲学

↓ 海外ニ於ケル哲学

(19) 以下、当時の東京帝大のスタッフとその担当科目については、『東京大学
百年史(八六年、部局史一)』を参照した。

(20) 一六年から教授。

(21) 二〇年から教授。

(22) 四三八頁。

(23) 部局史一、二二七頁。

(24) 大学がその後思想統制とどのようなかわりをもつのかについては、甚
だ不十分なが、拙稿「思想統制から学問統制へ」(戦時下教育学説史研究会『中
間報告・日本諸学振興委員会の研究——戦時下における教育学の転換——』
九一年)で考察した。学問や大学に対する「統制」のあり方の問題は今後
の検討を待たなくてはならない。

(かわむら はじめ 鳴門教育大学)