

戦後学芸大学における一般教養と教員養成
—履修基準の検討を中心に—

山 崎 奈々絵

お茶の水女子大学グローバル COE プログラム

「格差センシティブな人間発達科学の創成」

PROCEEDINGS 03 Grant-In-Aid Research Awards

(公募研究成果論文集)

戦後学芸大学における一般教養と教員養成 —履修基準の検討を中心に—

山崎 奈々絵
(人間発達科学専攻)

1. 課題設定

戦後日本の教員養成は、制度面では「大学における教員養成」及び「開放制」という二大原則を採り、教育内容面では「一般教養」を重視して発足した。その背景には、一般教養を通じた教員養成によって、戦前の目的養成すなわち師範教育が生み出した「師範タイプ」¹⁾を克服しなければならなかったとした、教育刷新委員会(1946年8月発足、1949年6月「教育刷新審議会」に改称、以下「教刷委」)の提言があった。しかし一方で、小・中学校教員の確保という現実的な課題への対応から、教員養成系大学・学部は発足当初から目的養成機能を発揮せざるを得なかったという経緯もあった。そもそも教員養成の現場は、新学制開始当初において、「師範タイプ」を克服すべき課題として自覚し、克服の方途として一般教養の教育を重視しようとしていたのだろうか。

1949年5月31日、国立学校設置法が公布され、全国に小・中学校の教員養成を主とする大学・学部として7つの学芸大学(東京学芸大学を除く6校は1966年及び1967年に「教育大学」に改称)、19の学芸学部(学芸大学を除く)、18の教育学部が発足した。これらの大学・学部はいずれも旧制師範学校・青年師範学校(以下「師範・青年師範」)から再編されたが、特に学芸大学は、旧制高等・専門学校と合併のうえに転換した学芸学部、教育学部と異なり、単科大学ゆえに、他学部との関わりがなく、一般教養、教科専門教養、教職専門教養という教員養成カリキュラムを自給自足する環境にあった。そのため、学芸大学すなわちリベラル・アーツ・カレッジという名称とは異なり、教員養成の目的意識はより強いものとなったとされている²⁾。

本稿の目的は、こうした特徴を持つ学芸大学が、一般教養を教員養成にいかに関与させたのか(あるいは位置づけなかったのか)、一般教養にどのような意義を与えたのか、一般教養を重視した教員養成—すなわち、一般教養を明確に位置づけ、積極的意義を与える教員養成—を目指してい

たのか否かを、発足当初の履修基準から考察することにある。以下先行研究を踏まえて本稿の課題意識と方法について述べる。

(1) 山田昇は、東京学芸大学の事例を検討した結果、履修基準がほぼ安定してくるのが1952年頃からであり、同大学で最初の正式なカリキュラムである1952年度のそれは、「学芸大学」ではなく「教員養成大学」としての独自性を追求しようとした結果、自由の範囲が狭められ、教刷委の学芸大学構想とは異質なものであったと評価している³⁾。筆者もその評価を否定はしないが、戦前から小学校教員養成の中心的存在であった同大学の特徴がすべての学芸大学に当てはまるかどうかは検討の余地がある。敗戦直後の紙が劣悪だったことも影響してこの時期の資料はどの大学も少ない。そのため複数の大学の実態を繋ぎ併せて見なければ当時の養成現場の実相に迫り得ない。そこで本稿はすべての学芸大学について、履修基準に関する一次資料の分析に重点を置いた。なお、資料上の都合から、検討する事例の厚みには若干差異がある。

(2) 榎原貞宏は、京都学芸大学と奈良学芸大学について検討し、前者は教職科目を必修としない学芸専修課程を置き教員養成に必ずしも限定しない大学を構想したこと、後者は「総合大学志向」を持つと同時にカリキュラム全体にわたり選択の比重が高かったことを明らかにした⁴⁾。榎原は東京学芸大学とは異なる実態をもつ学芸大学の存在を示唆した一方で、学芸専修課程と養成課程との関係や選択の比重が高い要因を明らかにするにまでは至っていない。本稿では学芸専修課程や選択科目の設定という事実にとどまらず、むしろ、こうした措置が一般教養重視の教員養成を保障し得るものだったのかについてまで掘り下げていく。

(1)(2)を通じて、本稿は学芸大学の成立時期を大学が実際に発足した1949年度以降第1~4学年までの学生が揃う1952年度までと定め、課程認定制度がないゆえにそれぞれの大学に裁量の多様性が保障されていたこの時期の履修基準から、上記のことを検証したい。なお、当時は前期2年で養成する2年課程も置かれていたが、後に後期2年

を修めることを前提としていたため、本稿では4年課程についてのみ論じることとする。

2. 学芸大学に関する構想と基準

(1) 教育刷新委員会の学芸大学構想

1943年、師範学校は中等学校程度から第二部を本体とする形で専門学校程度に昇格した。昇格の背景には第一部に向けられた「師範タイプ」批判があったが、この時第一部は予科の形で残ったため、戦後まで「師範タイプ」の問題が続くことになった。1946年8月に発足した教育刷新委員会は、「師範タイプ」批判を予科として残った第一部に限定せず、師範学校そのものに、さらには教員養成機関一般に押し広げ、いかなる目的養成機関も設置すべきでないとして主張した。しかし、教員数の確保、旧制高等教育機関の再編といった現実的問題が台頭するにつれ、妥協せざるを得ず、その結果構想されたのが「教育者の育成を主とする学芸大学」であった⁵。複数の先行研究が指摘してきたように、学芸大学は「教育者の育成を主とする」ことで教員数の安定的な供給を可能にするが、教育内容面において教職専門教養に特化せずあくまでも幅広い一般教養が中心になるという点で、目的養成機関特設論と否定論との折衷的・妥協的見解で「玉虫色」とでもいふべき結論であった⁶。しかしそれゆえに、一般教養を重視した教員養成の具体化は養成現場（大学）に大きく委ね、現場での裁量の多様性を保障し得るものだったとも言える。

教刷委の構想した学芸大学とは、1910年代半ば、菊池大麓によって構想された一般教養すなわち「最高等の普通教育に幾分の専門的要素を加味したるもの」を中心に学科編成される「学芸大学校」と連続的なものであった⁷。教員養成のための最高学府とはすなわち文理科大学であり、教職志望者のための学問とはすなわち文科理科であった敗戦当時の日本において、教刷委の言う「文科理科を内容とした一般教養を主とした大学」における教員養成は一定のリアリティを持っており、「出来るだけリベラルにやって職業的に傾かない」ようにすることで「師範タイプ」を克服する、ということこそが大きな課題とされた。戦後、すべての新制大学の学生は最低履修単位数の3割程度を一般教養で揃えることが要求されたが、教員養成課程の学生はそれ以上に一般教養を重視し、専門においても一般教養的な科目を履修することが要求されたのである。

なお、当時の「一般教養」とはその名の通り教養程度のものとは限らず、また、戦後新制大学に導入された、専門教育に対置され3系列均等履修から成る「一般教育」のような限定的な性格のものでもない。そこには職業教育と対置されそれ自体が専門教育に相当する水準を持ちうるもの

も含まれる⁸。本稿は「一般教養」をこうした多義的なものとしてとらえておく。

(2) 大学基準協会「大学基準」による新制大学の履修基準

学芸大学に限らずすべての新制大学は大学基準協会が決議採択した「大学基準」を準用した大学設置委員会（1948年1月発足、同年7月「大学設置審議会」に改称）の設置審査を受けて発足している。大学基準には新制大学の学生に要求される最低履修単位数に関する規定が盛り込まれ、この部分は1952年度末までに2度改訂されている⁹。最初の基準により文科系の大学・学部の場合は一般教養科目及び専門科目それぞれ40単位及び80単位、理科系の大学・学部の場合は各々36単位及び84単位が最低履修単位数とされた。1948年12月、文科系にも理科系にも体育4単位が加わり合計124単位となった。1950年6月、文科系及び理科系の区別がなくなり、一般教養科目36単位、専攻科目、それに関連する科目、自由選択科目84単位、及び体育4単位の計124単位となった。なお、1950年6月の改訂は外国語を一般教養科目から外し、教職課程については教育職員免許法（以下「免許法」）に合致するよう考慮しなければならないという規定を加えた。また、一般教養科目については最初の大学基準から人文科学、社会科学、自然科学の各系列から最低2科目ずつ履修するとされ、1950年6月の改訂で各科目の単位数は4単位以上とされた。

以上から、学芸大学の場合も一般の大学と同様、一般教養科目36単位、専門科目84単位を最低履修単位数とするが、後述するように免許法によって、専門科目84単位の一部を教科専門科目及び教職専門科目の最低履修単位数に充てなければならなかった。

ただし、学芸大学とは教員養成を主とする一方でそれだけを目的とする大学ではなく、教育内容の中心はあくまでも一般教養であると構想されたため、教科専門科目及び教職専門科目とは異なる、統一的・総合的な高い教養を与える専門科目の履修単位数が多く設定されてこそ、「学芸大学」としての実態が伴うはずである。しかし、後述するように実際の学芸大学ではこうした専門科目の履修単位数がほとんど保障されていなかった。

(3) 大学基準協会「学芸学部基準」による学芸大学像

大学基準協会は新制大学の設置審査が行われた1948年頃にすでに多くの分科教育基準を制定しているが、「学芸学部基準」は遅れて1951年6月ようやく最初の決定となった。同基準の適用範囲は「学芸学部及び同じ趣旨によって設けられた各学部、教員養成を主とする学芸学部、そ

の他名称は異つてもその目的において異なる学部」であり、学芸学部の目的を「人文科学、社会科学、自然科学の各分野にわたる総合的教授研究に重きを置き、一定の領域において統一された高い教養を与えること」とした。授業科目及び単位数について次のように規定する。「1. 専門科目に関しては、専攻の領域を構成するが如き科目を各系列にわたって総合的に履修させる。あるいは、専攻の領域を構成するため、専攻科目の外にその専攻の属しない他の系列から関連科目を選んで総合的に履修させることもできる。2. 教員を志望する者には専門科目八四単位の中その一部を教職課程にあてることができる。」¹⁰

学芸大学とは、専門科目において、その一部を教職課程に充てることができるが、教科専門科目及び教職専門科目のみから構成されるのではなく、あくまでも幅広く総合的に高い教養を与えるような科目を履修させる大学とされたことが明らかである。後述するように、免許法が定めた最低履修単位数が大学基準の124単位を下回ることから、学芸大学が「教員養成大学」ではなくその名の通り「学芸大学」を目指していたならば、教科専門科目及び教職専門科目とは異なる、総合的・統一的な専門科目の履修単位数を可能な限り学生に要求したはずである。

(4) 「教育職員免許法」・「教育職員免許法施行規則」による教員養成課程の履修基準

1949年5月31日公布の「教育職員免許法」は免許種別ごとに一般教養科目、教科専門科目、教職専門科目の最低履修単位数を規定した。小学校教諭一級普通免許状及び中学校教諭一級普通免許状の取得に必要な最低履修単位数は【表1】の通りであり、学芸大学の特色である総合的な高い教養は(E)の部分で履修することになる。

しかし、発足当初の教員養成系大学・学部は慢性的な入学者不足に直面していた。1949年度、全国の教員養成系大学・学部の募集人員が24,235名であったのに対し、入学者数は14,106名と募集人員の58%にとどまる。その割合は次第に上昇していくものの、1952年度に至ってもな

お87%にしか達していなかった¹¹。そのため、後述するように各学芸大学は学生に、小学校教諭免許状（以下「小免」）及び中学校教諭免許状（以下「中免」）を共に取得させる、あるいは中免を2教科以上取得させる等、効率的な養成を優先せざるを得なかった。

1949年11月1日公布の「教育職員免許法施行規則」（以下「施行規則」）は教科専門科目及び教職専門科目についてより詳細な科目と各々の最低履修単位数を規定した。教職専門科目は、小学校教員養成課程（以下「小学課程」）の場合「教育心理学、児童心理学（成長と発達を含む。）」、教育原理（教育課程、教育方法及び指導を含む。）及び教育実習各々4単位及びその他13単位、中学校教員養成課程（以下「中学課程」）の場合「教育心理学、青年心理学（成長と発達を含む。）」、教育原理（教育課程、教育方法及び指導を含む。）、教科教育法及び教育実習各々3単位及びその他8単位が最低履修基準とされた。大学は「その他」の科目については小学課程と中学課程に共通する科目を置くことができ、また、小学課程における児童心理学、中学課程における青年心理学及び教科教育法を除く上記の具体的科目は各々2単位まで相互に読み替え可能であった。一方、教科専門科目についてはこうした読み替えについての規定がない。中免2教科以上取得する場合は、1951年7月3日の改正によって「一以上の教科についての中学校又は高等学校の教諭の免許状の授与を受けた者又はこれらの免許状の交付を受けた者が、他の教科について同級以下の免許状の授与を受けようとする場合には、当該教科に係る前条各項の表に掲げる教科に関する専門科目の単位の半数（教科教育法の単位を含めることができる。）のみを修得するをもって足る。」とされた。

複数の免許を同時に取得しようとするれば、教科専門科目及び教職専門科目について(B)(C)以上の単位数を履修しなければならない。各大学は施行規則の枠内で様々な単位の読み替えができるよう工夫したが、それでもなお(E)の一部の単位数を、場合によっては(E)を超える単位数を、教科専門科目及び教職専門科目の単位数として追

【表1】小学校・中学校教員養成課程の最低履修単位数—教育職員免許法より—

免許状の種類	最低履修単位数	一般教養科目 (A)	教科専門科目 (B)	教職専門科目 (C)	(A)+(B)+(C) =(D)	120単位-(D) =(E)
	小学校教諭 一級普通免許状		36	24	25	85
中学校教諭 一級普通免許状	甲教科	36	30	20	86	34
	乙教科	36	18	20	74	46

【備考】①体育4単位を除く。

②甲教科とは社会、理科、家庭及び職業、乙教科とは国語、数学、音楽、図画工作、保健体育、保健、職業指導及び外国語である。

③1949年5月31日「教育職員免許法」より作成。

加しなければならなくなる。それにより、学芸大学を特色づけるような総合的・統一的な教養の獲得を目指す専門科目を履修する余裕はなくなると言える。

一方で、次に見るように、大学設置委員会は一時期「上級一般科目」という、一見すると高い教養の獲得を目指すような新たな科目を構想していた。

(5) 大学設置委員会による「上級一般科目」の構想

大学設置委員会は1948年9月付で「小学校教員養成課程最低基準(案)」及び「中学校教員養成課程^(マ)最低基準(案)」をまとめている¹²。両案に示された各課程の最低履修単位数は【表2】の通りであり、小学課程にのみ、一般教養科目から選択履修する「上級一般科目」を設けた。この点について、積極的に評価すれば教科専門科目でも教職専門科目でもない高い教養から成る「上級一般科目」を専門科目に位置づけ、単なる教員養成大学ではなく学芸大学において教員養成を行うという方針を履修基準のレベルで示したとも言える。

一方、この案が案のまま放置され正式に決定していない点、及び「上級一般科目」が中学課程に設けられていない点に留意すべきである。特に後者に関して、戦前、中等学校教員については大学出身者が多かったこと、教育審議会が大学卒業者を充てることを原則とするという提言をした¹³一方で、小学校教員については大卒者を充てるという考えそのものがなかったと言ってよい。そのため、戦後初期に小学校教員のための大学レベルの学科目、特に教科専門科目を構想することは困難であったと考えられる。したがって、「上級一般科目」は、それによってカリキュラムを充実させるといった積極的意義を持つものではなく、むしろ、それを設定しなければ大学としての最低履修単

数124単位に到達し得ないといった当時の状況を反映したものと見るべきである。その意味で、「上級一般科目」は小学課程の単位数を増やすための便宜的措置という消極的意義しか持ち得なかったと言える。

(6) 小 括

学芸大学が「学芸大学」としての実態を持つためには、専門科目において教科専門科目及び教職専門科目にとどまらない、高い教養の獲得を目指す科目が別に設定される必要があった。これに当たる科目として大学設置委員会は「上級一般科目」を構想したが、正式な履修基準には含まれなかった。また、「上級一般科目」は小学校教員養成を大学で行うためにやむを得ず設定された側面も否定できない。

こうした構想がされる中で実際に教員養成を行う学芸大学は、どのような履修基準を設けたのであろうか。

3. 学芸大学における一般教養の意義及び位置づけ

(1) 北海道学芸大学

北海道学芸大学は北海道第一師範学校、北海道第二師範学校、北海道第三師範学校及び北海道青年師範学校の4校から再編された。同大学は学則において「学士課程及び教員養成課程」を置き、卒業生には「学芸学士」を授与するとして一方で、実際には養成課程しか置いていなかった¹⁴。

発足当初、「現実に要請される教員は、小学校中学校両方の免許状を持った者であったから、その養成を主とする本学としても、大学基準通りの履修単位では、教員の実質的養成にふさわしくないとする見地に立って、ガイダンスによる履修単位増をはか¹⁵り、また「小学コース専攻で

【表2】教員養成課程最低履修単位数に関する大学設置委員会の案(1948年9月現在)

科目区分	課程別最低履修単位数	小学校教員養成課程	中学校教員養成課程(案1)	中学校教員養成課程(案2)	中学校教員養成課程(案3)
一般教養科目		40	40	40	40
上級一般科目 (一般教養科目の中から選択必修)		18	0	0	0
教科専門科目		14	36	30	24
教職専門科目		22	20	20	20
選択科目 (全体から選択履修)		26	24	30	36
合計		120	120	120	120

〔備考〕①もとの資料には記載がないが、これ以外に体育4単位が必要である。

②「戦後教育資料」V-10中、「小学校教員養成課程最低基準(案)」・「中学校教員養成課程最低基準(案)」(1948年9月付)より作成。

中学コースを副免とする」もしくは「中学コース専攻で小学コースを副免とする」¹⁶ というように、小免と中免を共に取得するよう履修指導していた。こうした履修指導に好都合なのであろう、1951年度及び1952年度において学生定員は養成課程別に分けられなかった¹⁷。なお、1952年度まで小学課程及び中学課程しか置いていないが、必要な科目を履修すれば高等学校教諭免許状（以下「高免」）も取得できた¹⁸。

1951年度及び1952年度の履修基準は【表3】及び【表4】の通りである。専攻科目の単位数が免許法の教科専門科目のそれを上回っているが、内4単位は卒業論文、「その他は副免に当てることができる」とされ、実質は教科専門

科目であった。自由選択科目は「副免に当てられることも出来る。各自の希望副免の履修基準によること。」と説明され、教科専門科目及び教職専門科目で占められた¹⁹。

【表5】からうかがえるように、当時は深刻な教員不足ゆえに効率的な養成こそが喫緊の課題であった。そうした中一般教養によって「師範タイプ」を克服するという論点がすでに後退していた。当時の学長田所哲太郎は1949年7月18日の函館分校入学式において次のように述べた。「次代国民の教育者を養成する目的と又更に進んで大学院に入り専門学科の研修に従う者のために本学芸大学を創設したのであります。此の両者いづれに進む学生とても、学ぶ者として心得えねばならぬことは、従来の大学の弊風で

【表3】北海道学芸大学履修基準（1951年度）

科目区分		課程別最低履修単位数	小学校教員養成課程	中学校教員養成課程
一般教養科目			36	36
専門科目	外国語	8	専門の計 84	8
	専攻科目	28		36
	教職専門科目	28		20
	自由選択	20		20
体育			4	4
計			124	124

〔備考〕「北海道学芸大学要覧」1951年10月より作成。

【表4】北海道学芸大学履修基準（1952年度）

科目区分		課程別最低履修単位数	小学校教員養成課程	中学校教員養成課程
一般教養科目			36	36
専門科目	外国語	8	専門の計 84~96	8
	専攻科目	30		30
	教職専門科目	25		20
	自由選択	21~33		26~38
体育			4	4
計			124~136	124~136

〔備考〕「北海道学芸大学函館分校単位履修基準」1952年4月より作成。

【表5】北海道の教員所要数、現在数、無資格者数及び不足数（1950年4月30日現在）

	所要数 (A)	現在数 (B)	現在数中、無資格者数(C)	(C)/(B)(%)	不足数 (D)	(D)/(A)(%)
小学校教員	20,092	15,788	6,895	44	4,304	21
中学校教員	10,998	9,237	2,650	29	1,761	16
計	31,090	25,025	9,545	38	6,065	20

〔備考〕①教員1名に対して小学校は児童約30名、中学校は生徒約25名の計算となっている。

②「北海道学芸大学要覧」1951年10月より作成。

ある狭き専門の視野にありてセクショナリズムに陥つた態度を避け、広き視野と深き反省を求むる為に一般教養を高めることに心がけねばなりません。』²⁰ むしろ旧制大学におけるアカデミズムこそ克服すべきで、ゆえに一般教養を重視しなければならないと論理がすり替わってしまった。

(2) 東京学芸大学

東京学芸大学は東京第一師範学校、東京第二師範学校、東京第三師範学校及び東京青年師範学校の4校から再編された。初年度から小学課程、中学課程だけでなく幼稚園教諭養成課程（2年課程）も置き、必要な単位を履修しさえすれば高免も取得可能であった²¹。

1951年度の履修基準は【表6】の通りである。専門科目の単位数が免許法の教科専門科目のそれを大きく上回るが、ここに高い教養を目指す科目が配分されていたとは考えにくく、教科専門科目及び教職専門科目で占められていたと考えられる。1950年2月1日に大泉分校学科課程再検討委員会「第二報告」は、「総単位数（120）から免許規定に

要求する単位数を引き去った残り（特に専門科目）をいかに履修するかについて明白な方針が現存しない。〔中略〕その空白部分を多数の免許状の取得にあてようとしているのが実状であり、「現行カリキュラムの構成原理としてつらぬかれている立場は学生を如何にして小学校、中学校の両免許状を、又中学校における2教科以上の免許状を同時にとらせるかという配慮である。〔中略〕学生へのカリキュラム履修指導の方針もさうなっている。』²² と述べる。こうした方針から、学生に受験の段階で志望教科を記入させていた²³。

小免と中免あるいは中免2教科以上の取得を促す履修指導は、当時多くの大学で行われていた。1950年3月の日本教育大学協会第二部「カリキュラム研究全国集会報告書」²⁴ は、「小中兼修・中免2教科主義を認めないとする方針は、僅かの大学に於てとられているにすぎないということが明らかにされた。併し小中兼修・中免2教科主義を積極的根拠に立つて支持する主張は殆んどなく、大学が実状止むを得ないとする立場をとるもののように聴取された。」と述べる。同報告は専門科目（教職専門科目を除く）について、「中学校教諭養成課程の専攻は教科別によるべきであろうということ。小学校教諭養成課程の専門科目をどうすべきかについては、まだ一般に考えが熟していないということ。結局、専門科目のあり方については、どの大学でもなやんでいるように感ぜられた。」「どの程度の単位を用意するかということも、教官の数によつて規定されて来る」と述べ、多くの大学が免許教科に合わせて専門科目を用意していること、しかし小学課程の専門科目については未だ合意が形成されていないこと、教官の構成によって置かれる専門科目の単位数が左右されることがうかがえる。

1952年度の「東京学芸大学カリキュラム」²⁵ は、建前としては「初等教育・中等教育・幼稚園教育の教諭夫々の目

【表6】東京学芸大学履修基準（1951年度）

科目区分	課程別最低履修単位数	
	小学校教員養成課程	中学校教員養成課程
一般教養科目	40	40
専門科目	55	60
教職科目	25	20
体育	4	4
計	124	124

〔備考〕①一般教養科目には外国語4単位を含む。
②専門科目は必修科目、選択（必修）科目、及び随意科目から成るが、実質は教科専門科目と考えてよい。
③1949年度も同様の履修基準をとる。
④東京学芸大学「学生便覧」1951年4月より作成。

【表7】東京学芸大学履修基準（1952年度）

科目区分	課程別最低履修単位数	小学校教員養成課程		中学校教員養成課程	
		甲教科	乙教科	甲教科	乙教科
一般教養科目		36	36	36	36
専門科目	一般外国語科目	12	12	12	12
	専攻必修科目	24	計 54	40	計 50
	選択必修科目	30		10	
	教職科目	25	20	20	
一般体育科目		4	4	4	4
自由選択科目		5	14	20	20
計		136	136	136	136

〔備考〕「東京学芸大学カリキュラム」1952年4月1日より作成。

標に応じたカリキュラムを組む」という方針であったが、実際は「初等教育学科に於ては小学校教諭一級免許状（小免一級と略称する。以下同様）の外、中免一級又は幼免二級が取れるように、授業科目を用意する」「中等教育学科に於ては、中免一級の外、小免二級又は他教科の中免二級或は幼免二級が取れるように、授業科目を用意する」というように、複数の免許を取得できるような配慮がされている。履修基準は【表7】の通りである。専攻必修科目及び選択必修科目の実質はともに教科専門科目である。小学課程の選択必修科目と中学課程の専攻必修科目とは「目的に於ては異なるが、内容に於て大差ない」として小免と中免の両方が取得できるような配慮がされた。複数の免許状を併せて取得することで、全体から選択するとして設けられた自由選択科目の単位数も、教科専門科目及び教職専門科目でほぼ満たされてしまうことになる。

(3) 愛知学芸大学

愛知学芸大学は愛知第一師範学校、愛知第二師範学校及び愛知青年師範学校の3校から再編された。当時のカリキュラムをうかがうことのできるような資料を同大学が所蔵していないため、履修基準の詳細は不明である。ただし、1952年度卒業生の教職就職率は94.5%と極めて高い。この点について沿革史は、「大学のガイダンス、入学時の課程の固定化の影響であろう」と説明している²⁶。実際には、1949～50年度は養成課程及び免許教科においてまったく区分せず一括で学生を入学させ、1951～52年度は免許教科別に入学させている²⁷。小学課程と中学課程を分けず、むしろ、小免であっても免許教科別に入学させるというように、小免と中免を併せて取得できるような配慮がされている。

(4) 京都学芸大学

京都学芸大学は京都師範学校及び京都青年師範学校の2校から再編された。同大学も当時の履修基準をうかがい知ることのできるような資料を所蔵していない。沿革史から1951年度は①「幼稚園・小学校教員養成課程」、②「中学校・高等学校教員養成課程」の他、教職専門科目をまったく履修しない③「学芸専修課程」を設けた²⁸。そのため①及び②の学生であっても、専門科目として、高い教養の獲得を目指す科目を履修することが建前としては可能であったと考えられる。

ただし、1952年度の卒業生176名中、学芸専修課程を修了した者はたった3名にとどまっている²⁹ことから、同課程が同大学において確固たる地位を確立していたとは言い難い。また、中学課程の専門科目については「中学校教員志望者は、授業科目についてさらに履修を重ねるか、他

教科の免許状を副免許状として取得するための履修をする³⁰」という方針であった。少なくとも中学課程の学生は、中免2教科以上の取得ができるよう配慮されており、ゆえに、教科専門科目及び教職専門科目以外の高い教養を目指す専門科目を履修する余裕はなかったと考えられる。

(5) 大阪学芸大学

大阪学芸大学は大阪第一師範学校及び大阪第二師範学校の2校から再編された。

設置審査中の1948年9月29日、大阪第二師範学校教官会議において、小学課程の専門科目のうち18単位を「高級一般教養」に充てる案、すなわち大学設置委員会の「上級一般科目」の案（【表2】）に共通する履修基準を作成したことが報告されている³¹。このしばらく後にまとめられたと考えられる「大阪教育大学教科課程案」³²によれば、「高級一般教養」とは、人文科学科、社会科学科、自然科学科の3系列から成る一般教養科目と音楽、美術、家政、体育から成る各科教育科目から選択履修するものであった。

「高級一般教養」は1949年度には実際に履修科目として設定された。しかし1949年4月27日の池田分校教官会議において、「高級一般教養の単位数を約半減する。（中学コースとは一応別箇に作る。）」という方針が確認されている³³。1950年度以降「高級一般教養」という名称は見られず、専門科目は「教科専門」、「中学専門」、「小学専門」の3種類に大別された³⁴。

また、先の「大阪教育大学教科課程案」は、中学課程の学生の場合、中免2教科（甲教科乙教科1つずつ）取得を原則とし、発足後も実際に中免2教科を取得させている。さらに「小学課程における選択科目は〔中略〕成るべく中学課程と共通する。」³⁵というように、小免と中免を併せて取得できるような配慮もされていた。1951年度及び1952年度の履修基準は【表8】【表9】の通りであり、小

【表8】大阪学芸大学履修基準（1951年度）

課程別最低履修単位数 科目区分	小学校教員養成課程	中学校教員養成課程	学芸課程
一般教養科目	36	36	36
外国語	8	8	8
専門教養科目	28	48	48
教職に関する科目	25	20	0
論文	5	5	5
自由選択科目	20	5	25
一般体育	4	4	4
計	126	126	126

〔備考〕「大阪学芸大学学生便覧」1951年より作成。

【表 9】大阪学芸大学履修基準（1952 年度）

科目区分		課程別最低履修単位数		小学校教員養成課程	中学校教員養成課程
		一 般		36	36
専門科目	外 国 語			10	10
	教 科	教 材	20	計 32	48
		教 科	12		
	教 職		25		20
選 択		23 (内 5 は論文)		12 (内 5 は論文)	
一 般 体 育				4	4
計				130	130

〔備考〕「大阪学芸大学要覧」1952 年度より作成。

【表 10】奈良学芸大学履修基準（1950 年度）

科目区分	学科別最低履修単位数	
	文 科	理 科
一 般 教 養	40	36
必 修 外 国 語	4	4
専 門 教 養 (教 科)	53	53
専 門 教 養 (教 職)	31	31
必 修 体 育	4	4
計	134	130

〔備考〕①中学校教諭免許状は 2 教科取得を前提としている。
②合計単位数（文科 134 単位、理科 130 単位）に対し、各科目の履修単位数の合計が 2 単位不足している。2 単位は自由選択で揃えようと考えられる。
③奈良学芸大学「学生便覧」1950 年度より作成。

免、中免 2 教科のほか、必要単位数を満たせば幼稚園教諭免許状（以下「幼免」）、高免も取得可能であった。

なお、1951 年度には養成課程だけでなく「学芸課程」も設定しているが、1952 年度には同課程の履修基準を定めず、1953 年度には廃止された³⁶。主たる課程はあくまでも養成課程だったと見てよい。また、1951 年度の「専門教養科目」が 1952 年度には「教科」へ名称変更されたことは、少なくとも名称上は専門科目が教科専門科目及び教職専門科目に矮小化されたことを意味する。

(6) 奈良学芸大学

奈良学芸大学は奈良師範学校及び奈良青年師範学校の 2 校から再編された。

1950 年度及び 1951 年度、全学生が哲学、国語学、漢文学といったような学問分類に従った専攻に分かれたこと、及び学生向けに「教員免許状を獲得することだけが本学に於ける勉学の目的のすべてではない」と説明したこと³⁷からすると、一見、単なる教員養成大学ではなく学芸大学を

【表 11】福岡学芸大学履修基準（1952 年度）

科目区分	課程別最低履修単位数	
	小学校教員養成課程	中学校教員養成課程
一 般 教 養 科 目	36	36
専 門 科 目	59	64
教 職 科 目	25	20
体 育	4	4
計	124	124

〔備考〕「福岡学芸大学要覧」1952 年 12 月より作成。

目指していたとも言える。

ただし、1950 年度及び 1951 年度の履修基準³⁸を見ると、「小中の兼修を建前」とし、「教職の単位は、幼、小中、高の免許状を併せとる建前のもとに」最低履修単位数が決められた。履修基準を文科理科という大きな枠で設けている（【表 10】）が、これは、小免と中免はもちろん、さらには幼免、高免も含んでできるだけ多くの免許状を取得できるようにする配慮から採られた措置と言える。先の学問専攻方式についても同様である。ゆえに、同大学が実際に志向していたのは学芸大学ではなく教員養成大学であったと見るべきである。こうした意識から、1952 年度には履修基準が養成課程別に改められた³⁹。

(7) 福岡学芸大学

福岡学芸大学は福岡第一師範学校、福岡第二師範学校及び福岡青年師範学校の 3 校から再編された。

同大学も大阪学芸大学と同様、「高級一般教養」を設けようとした形跡を「大学設置要項説明書」⁴⁰に見ることができる。ただし、発足後に実際に設けられたのかについては確認できる資料がない。

1952 年度の履修基準は【表 11】の通りである。「教員を

志望しない者は教職教養の科目を欠くことができる。」とされたが、学生定員は小学課程及び中学課程別に、さらに後者は免許教科別に設けられている⁴¹。どこまで自由選択の幅があったのか、複数の免許状を取得するような履修指導があったのか否かなど、具体的には不明な点が多いが、少なくとも、学芸大学ではなく教員養成大学を目指していたと言える。

4. 結論

戦後教育改革期、学芸大学は、「師範タイプ」を克服するために、一般教養を重視した教員養成を実現するものとして構想された。学芸大学がその名の通り「学芸大学」としての実態を伴うためには、新制大学一般に設けられたいわゆる一般教養科目、及び、教員養成カリキュラム独自の教科専門科目、教職専門科目のほか、総合的な高い教養の獲得を目指す、それ自体が高度に学問的な水準を持つリベラル・アーツの科目が履修基準に設定されて然るべきであった。大学設置委員会は「上級一般科目」を構想したが、それは小学校教員養成に限定されていた。「上級一般科目」は、「師範タイプ」克服を目指してカリキュラムの中心に位置づくというようなものではなく、小学課程の単位数を増やすための便宜的措置という消極的意義しか持ち得なかったのである。

実際の養成現場である学芸大学7校は、当時の深刻な教員不足ゆえに、学生に複数の免許を併せて取得させ、効率的に教員養成を行うことを余儀なくされた。そのため、各大学のカリキュラムにおいて、全体から自由に選択できる科目の履修単位数が設けられてはいても、その枠は、副免のための教科専門科目及び教職専門科目の履修で満たされてしまったと考えられる。こうした中で、免許法には規定されていない高度な教養科目を専門科目として設定することは困難であった。

ただし、京都学芸大学及び大阪学芸大学は高度な教養科目を専門科目として履修する学芸（専修）課程を設けてはいた。また、大阪学芸大学及び福岡学芸大学には「高級一般教養」の構想が見られ、さらに、大阪学芸大学は実際にこの科目を設定した。こうした学芸（専修）課程や「高級一般教養」は、一見すると教員養成における一般教養の重視であった。しかし、実際には、学芸（専修）課程の抱える学生数がごく僅かであったため、「学芸」的な科目が大学内で重点的に設定されたとは考えにくい。また、「高級一般教養」が、大学設置委員会の構想と同様、小学校教員養成に限定されたことは、やはり、小学校教員養成を大学で行うためにやむを得ず設定するという消極的な意義しか持っていなかったと考えざるを得ない。

学芸大学の場合、1952年度まで各大学の裁量の多様性が制度上保障されていたにもかかわらず、履修基準上は、一般教養に積極的な意義づけがされておらず、複数の免許状を同時に取得させなければならないという現実的要請の中で、一般教養は教科専門科目及び教職専門科目に圧迫され、教員養成において確固たる位置づけを得ることができなかった。したがって、学芸大学は発足当初から、一般教養を重視した教員養成を目指していなかったと判断せざるを得ない。なお、本稿は、履修基準のみから教員養成における一般教養の意義や位置づけについて検討したが、各大学が用意した専門科目の具体的内容といった、履修基準にとどまらない実態の解明は今後の課題とする。

(注)

- 1 海後宗臣によれば「師範タイプ」とは型に嵌った師範学校生徒及び小学校教員を低く評価した表現であり、具体的には「偽善」、「因循」、「卑屈」、「陰鬱」、「視野が狭い」のほか、学力が低い、経済的に恵まれないといった意味をなし、「師範タイプ」形成の背景には、師範学校内外からの「一段低い中等学校」という評価や訓育、授業料無償制、給費制、服務義務、全寮制といった師範学校独自の制度的要因があると考えられる（海後宗臣編『戦後日本の教育改革 8 教員養成』東京大学出版会、1971年、7-12頁）。
- 2 『教員養成』（注1）190頁（山田昇執筆）。
- 3 同上、190-196頁。
- 4 TEES研究会編『「大学における教員養成」の歴史的研究—戦後「教育学部」史研究』学文社、2001年、176-191頁。
- 5 教育刷新委員会の審議については、日本近代教育史料研究会編『教育刷新委員会教育刷新審議会会議録』（全13巻、岩波書店、1995-98年）を参照。
- 6 『教員養成』（注1）29-55頁（寺崎昌男執筆）、160-169頁（山田昇執筆）、山田昇『戦後日本教員養成史研究』風間書房、1993年、及び、注4、77-97頁（浜田博文執筆）。
- 7 菊池大麓「大学及高等学校に関する余の提案」（東京社編集発行『東洋学芸雑誌』第31巻第396号、1914年9月5日）。菊池の学芸大学校構想に関する代表的な先行研究として、中野実『近代日本大学制度の成立』吉川弘文館、2003年、233-252頁、寺崎昌男「高等教育の拡充」（国立教育研究所編集発行『日本近代教育百年史4』1974年、1227-1230頁）、山田昇「学芸大学の理念について」（『和歌山大学教育学部紀要—教育科学—』第19号、1969年、109-121頁）が挙げられ、特に山田の研究は戦後学芸大学と戦前学芸大学校とが理念において連続的だったと指摘する。
- 8 当時の資料も「一般教養」が多義的であったことを示す（大学基準協会編集発行『大学に於ける一般教育—一般教育研究委員会中間報告—』1949年7月等）。先行研究でも多義性や曖昧さが指摘されている。たとえば関正夫『日本の大学教育改革—歴史・現状・展望』（玉川大学出版部、1988年）、館昭『大学改革—日本とアメリカ—』（玉川大学出版部、1997年）及び土持ゲーリー法一『戦後日本の高等教育改革政策—「教養教育」の構築』（玉川大学出版部、2006年）。
- 9 「大学基準」については、大学基準協会年史編さん室編『大

- 学基準協会 55 年史』(通史編、資料編、大学基準協会、2005 年)、大学基準協会『会報』を参照。
- 10 『大学基準協会 55 年史 通史編』(注 9) 236-238 頁。1953 年 4 月 21 日決定の「学芸学部基準」については、『大学教育における分科教育基準集』大学基準協会、1953 年、22 頁を参照。
- 11 教育刷新審議会『教育改革の現状と問題—教育刷新審議会報告書一』日本放送出版協会、1950 年 9 月、150 頁、及び国立教育研究所編『日本近代教育百年史 6』教育研究振興会、1974 年、579 頁(山田昇執筆)。
- 12 「戦後教育資料」V-10(国立教育政策研究所所蔵)所収、日付不明。
- 13 中等学校教員養成制度の改革をめぐる教育審議会の論議やその背景にある問題については、米田俊彦『教育審議会の研究 高等教育改革』野間教育研究所、2000 年、559-574 頁を参照。
- 14 「北海道学芸大学要覧」1951 年 10 月(北海道教育大学所蔵)。実際に 1952 年度卒業生に授与したのは「教育学士」であった(北海道教育大学旭川分校創立六十周年記念誌編集委員会編『北海道教育大学旭川分校六十年史』北海道教育大学旭川分校創立六十周年記念事業実行委員会、1984 年、106 頁)。
- 15 北海道教育大学函館分校創立六十年史編纂委員会編『北海道教育大学函館分校創立六十年史』北海道教育大学函館分校、1975 年、216 頁。
- 16 「北海道学芸大学要覧」1952 年 10 月(北海道教育大学所蔵)。
- 17 注 16 及び「北海道学芸大学要覧」1951 年 10 月(注 14)。
- 18 「北海道学芸大学函館分校単位履修基準」1952 年 4 月(北海道教育大学所蔵)。
- 19 同上。
- 20 注 15、171-175 頁。
- 21 「昭和二十四年度 東京学芸大学受験者案内」(東京学芸大学所蔵)。
- 22 東京学芸大学創立五十周年記念誌編集委員会編『東京学芸大学五十年史 資料編』東京学芸大学創立五十周年記念事業後援会、1999 年、300-309 頁。
- 23 「昭和二六年度 東京学芸大学受験票」及び「昭和二七年度 東京学芸大学受験票」(東京学芸大学所蔵)。
- 24 注 22、333-338 頁。
- 25 1952 年 4 月 1 日(東京学芸大学所蔵)。
- 26 愛知教育大学史編さん専門委員会編『愛知教育大学史』愛知教育大学、1975 年、180 頁。94.5%という数字に 2 年課程卒業者は含まれない。
- 27 同上、154 頁。
- 28 京都教育大学一二〇年周年記念誌編集委員会編『京都教育大学百二十年史』京都教育大学、2001 年、448 頁。
- 29 京都学芸大学開学十五周年誌編集委員会編『開学十五年誌』京都学芸大学、1964 年、112 頁。
- 30 注 28、450 頁。
- 31 「昭和二十三年度 教官会議録」(大阪教育大学所蔵。発言者氏名や内容から大阪第二師範学校のものと同推察できる)。なお、中学課程については【表 2】の案 1 を採用している。
- 32 国立公文書館所蔵。
- 33 「昭和二十四年度 教官会議録」(大阪教育大学所蔵。発言者氏名や内容から池田分校のものと同推察できる)。
- 34 1950 年度起「講義分担表綴」(大阪教育大学所蔵)。
- 35 「昭和二十五年度単位履修手引」(大阪教育大学所蔵)。
- 36 大阪教育大学 120 周年記念誌編纂委員会編集発行『大阪教育大学 120 年のあゆみ』1969 年、31 頁。
- 37 奈良学芸大学「学生便覧」1950 年度、奈良学芸大学「学生便覧」1951 年度(奈良教育大学所蔵)。
- 38 同上。
- 39 奈良学芸大学「学生便覧」1952 年度(奈良教育大学所蔵)。
- 40 おそらく 1948 年 9 月頃に作成されたと考えられる(国立公文書館所蔵)。
- 41 「福岡学芸大学要覧」1952 年 10 月(福岡教育大学所蔵)。
- [追記] 資料調査に当たり、北海道教育大学、東京学芸大学、愛知教育大学、京都教育大学、大阪教育大学、奈良教育大学、福岡教育大学の各事務担当者をはじめ、多くの方々にご助力いただいた。改めて深謝申し上げたい。

Liberal Arts and Teacher Training at the Liberal Arts College in Japan (GAKUGEI DAIGAKU): Focusing on the review of curriculum criteria

Nanae YAMAZAKI
(Human Developmental Sciences)

In post-war Japan, teacher training was focused on liberal arts, and thus, the Liberal Arts College, Department of Liberal Arts and Department of Education were launched.

The purpose of this paper is to clarify the significance of liberal arts on teacher training in seven liberal arts colleges during the initial years following their inauguration, what position it held in teacher training, and how liberal arts were emphasized (or not emphasized).

The conclusion of this paper is as follows:

“Higher (or Advanced) Liberal Arts” envisioned by the Council for University Establishment, Osaka Gakugei College, and Fukuoka Gakugei College only had a passive significance—to inflate the number of credits in order to train elementary school teachers in university.

At the training field (i.e., college or university), the top priority was to have each student obtain multiple licenses simultaneously, in other words, to effectively help in the process of teacher training. Consequently, the students were forced to take up numerous subject-specialized courses and teaching-training specialized courses. Therefore, students could not afford to take up liberal arts courses and liberal arts were not rooted sufficiently in teacher training.

From the above, it can be concluded that liberal arts were not emphasized in the liberal arts colleges during the initial years following their inauguration.

Keywords: Liberal Arts, Teacher Training, the Liberal Arts College (GAKUGEI DAIGAKU), “Higher (or Advanced) Liberal Arts”, Curriculum Criteria