

特別寄稿

## 高等教育の大衆化と目的・性格の議論

－「46 答申」審議経過にみる教育課程との関係－

戸村 理

Received: 18 September 2025 / Accepted: 14 October 2025

### ＜要 旨＞

本稿の目的は、我が国高等教育の大衆化期に中教審が取りまとめた「46 答申」のうち、「高等教育の改革に関する基本構想」に焦点をあて、大学の目的・性格をどのように位置づけようとしていたのか、大学の種別化と教育課程のあり方という観点から、その歴史の実態を再検討することである。新制大学は学術研究、職業教育に加えて、市民的教養と人間形成を理念に掲げていたが、それらの完遂は難しく、日本の高等教育は大衆化と高度化という二元対置の問題に対処する必要に迫られていた。中教審第26特委では一般大学と専門大学、別種積上げ式と多様並列式といった大学の種別化及び学校体系のあり方を検討し、それと対となる総合専門教育と特殊専門教育という新たな教育課程のあり方を検討した。結果的に大学の種別化ではなく、教育課程の別（カリキュラム編成パターン）による類型化が提起されることになった。これは伝統的エリート型大学から新しいマス型高等教育への転換を企図し、教育課程のあり方の抜本的見直しを試みようとしたものであった。ここで問われていたのは、大学人の大学教育に対する認識であった。

### 1. 課題設定

本稿は、1971年に中央教育審議会が取りまとめた「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」（以下、「46 答申」）のうち「高等教育の改革に関する基本構想」の審議に焦点をあて、大衆化段階

東北大学高度教養教育・学生支援機構・准教授  
名古屋大学高等教育研究センター・客員准教授

に達した高等教育機関の目的・性格をどのように位置づけようとしていたのか、特に大学に注目して、その歴史的実態を再検討するものである。

戦後日本における大学進学率の推移を振り返ると、1960年代から70年代前半は拡大期にあたり、その数値は15%を超えて我が国の大学教育はマス段階に到達した。だが周知の通り大学進学率の拡大は、社会経済環境の変化とあいまって、新制大学がその誕生以来内包していた諸問題を顕在化させた。大学改革を求める声が高まり、その要請も広範かつ多様になる中、1963年に中教審が「大学教育の改善について」（以下、「38 答申」）を公表し、その諸問題の解決を目指したのは周知の事実である。

この新制大学発足から10年余りを経た段階での新制大学制度の見直し要求は、行政、各機関、大学人とさまざまなレベルでの大学制度再検討の起点となった。行政では、前述の「38 答申」を受けて1963年に大学基準等研究協議会を設置し、200回余りの会議を開催して1965年3月に「大学設置基準の改善等について」（答申）を公表した（文部省大学学術局大学課 1965）。各機関でも、1968～70年の3年間に約400件もの自主改革案が発表されていたとの調査報告がある（喜多村 1971: 90）。大学人も多くの大学改革案を提起し、なかでも1954年創立の民主教育協会では、1962年に蠟山政道編『大学制度の再検討』を出版した。蠟山は新制大学の問題が「あまりに多いにおどろく」とし、その問題は「大学の目的」「大学の制度と運営方法」「大学の諸施設と財政手段」の3つに大別できるとした（蠟山編 1962: 序 3-7）。この「大学の目的」とは大学の性格・種類を含み、「ひじょうに画一的にすぎ、同じようなものが多数存在し、独自の存在意義を発揮しているようには見受けられない」ため、「大学の定型化、個性の喪失は大学に対する社会の期待や要請にこたえることを困難にしていることはなほなだしい」という批判に行き着くものであった（相良 1962: 3-4）。

こうした大学の目的・性格・種類と関連して、小林（2004: 53）は高等教育政策・計画を分析する際に外せない論点に高等教育の種別化を挙げている。これは単線型学校体系の下、多くの大学が東京大学をモデルに総合大学化を志向する「同型繁殖」の傾向があるなか、それを是正しようと目的・性格によって高等教育機関を種別化し、機能分化させ、機関レベルでは多様化・個性化を、高等教育システムレベルでは有機的統合・柔構造化を実現しようとするものであった。

この高等教育機関の種別化問題に正面から取り組んだのが、「46 答申」である。「46 答申」は明治期学制、戦後学制改革に続く「第3の教育改革」と

して取り組まれたもので、学校体系の検討のうち高等教育では、伝統的エリート型大学から新しいマス型高等教育への転換を企図していた。とくに「38 答申」が大学院大学に重きを置いていたのに対し、「46 答申」は大衆化する 4 年制大学に重きを置いていた（天野 2019）。では「46 答申」では大学の目的・性格をどのように位置づけ、高等教育機関の種別化を図ろうとしていたのか。「46 答申」に関しては高等教育政策研究の文脈において多くの研究があり、前述の小林（2004）の他、総論では大崎（1999）、黒羽（2001）、各論でも財政論を検討した朴澤（2004）や、入試改革を扱った中村（2021）等がある。しかし大学の目的・性格をどのように検討し、答申に至ったのかに関しては、研究の余地を多く残す。結論で述べるように「46 答申」は時代的特徴もあって当時から答申文面の「種別化」の文言に注目が集まりすぎるきらいがあり、種別化の下位にある「類型化」、より具体的には「教育課程の別による大学の類型化」がどのような議論を経て位置づけられたのかを見落とす傾向があった。46 答申の審議経過を速記録で確認すれば、教育課程のあり方が議論の中心であったことが容易に理解できるにもかかわらず、なののである。

以上より本稿では、高等教育の発展段階の過渡期にあつて大学の目的・性格を、教育課程のあり方とどのように関連付けて新しいマス型高等教育への転換を企図しようとしていたのか、その歴史の実態を主に速記録等の分析によって明らかにしたいと考える<sup>1)</sup>。

## 2. 第 26 特委での審議

### 2.1 第 26 特委の目的・委員

「46 答申」並びに第 26 特別委員会（以下、第 26 特委）の目的・委員・審議経過は、戸村（2023）にて概述した。ここではそれに基づきながら、本稿の理解に必要な範囲で第 26 特委に限り再整理を行う。

第 26 特委は 1969 年 7 月 7 日開催第 116 回中教審総会にて設置された。その目的は、第 21～23 特委が先行して検討し文部大臣に中間報告した「わが国の教育発展の分析評価と今後の検討課題」（1969 年 6 月 30 日）で指摘された問題点について、将来にわたる学校教育の課題を含めて総合的に検討し、高等教育の改革に関する基本構想を取りまとめることであった。

次に委員を確認すると第 26 特委委員は全 17 名で、主査は古賀逸策（国際電信電話株式会社参与）、副主査は藤田健治（前お茶の水女子大学長）であ

った。なお第 26 特委速記録を読む限り、委員の発言頻度には差が見られた。主な発言者は市村真一（京都大学東南アジア研究センター所長）、堀尾正雄（京都大学名誉教授）、吉識雅夫（日本学術振興会理事長）、若泉敬（京都産業大学教授）であり、彼らと主査・副主査、中教審会長の森戸辰男、事務局の西田亀久夫文部省大臣官房審議官とで審議の大半が進行した。

## 2.2 第 26 特委の審議経過

全 29 回に及んだ第 26 特委の審議経過は、内容から 4 期に区分できる。

第 1 期は 1969 年 7～10 月の期間で、第 2 期の審議内容の指針となる「大学制度の改善に関する基本構想の中心課題」（以下、「中心課題」）を確定することであった。「中心課題」は第 21～23 特委による「中間報告」、大学紛争対応として中教審第 24 特別委員会が 1969 年 4 月 30 日に取りまとめた「当面する大学教育の改善に対応するための方策について」（答申）、そして第 26 特委で 2 度開催した集中審議の結果を下敷きに取りまとめられた。「中心課題」は A～D から成り、それらが第 2 期で審議されることになる。

第 2 期は 1969 年 10 月～1970 年 1 月の期間で、「中心課題」を下案に作成された討議資料に基づいて審議を行い、「高等教育の改革に関する基本構想試案」（以下、「試案」）を取りまとめた。討議資料は、「A 高等教育機関の目的・性格と学校体系上の位置づけ」「B 高等教育の内容と方法」「C 大学等の組織・編制と管理体制」「D 大学等の設置形態と行財政措置」であった。実際の審議は A と B の検討に殆どを費やした。そのため「試案」は審議未了の暫定的体裁が色濃く、第 4 期の段階で多くの修正が行われた。

第 3 期は 1970 年 1～3 月の期間で、「試案」公表後、3 つの専門委員会を設置し、観点別の検討を行った。これは第 2 期で審議未了となったカリキュラム、組織運営・行財政、大学院・研究所の課題解決が目的であった。結果的に専門委員会での検討と、同時期に学術審議会が中間報告した「大学における学術研究体制の整備についての基本的考え方」（1969 年 6 月 23 日）に鑑み、それとの整合性を取ったことで、学校体系（大学の種別化）と教育課程（同一種内の類型化）の関連性が整理された。

第 4 期は 1970 年 2～5 月の期間で、各種関係団体<sup>2)</sup>、各省庁等から意見聴取を行い、一般市民向けの公聴会も実施して、同年 5 月 28 日開催第 118 回総会において「高等教育の改革に関する基本構想」（以下、「基本構想」）を中間報告した。この「基本構想」は高等教育に顕著な「二元対置」の克服・調整を目指したもので、高等教育の大衆化が進む中、高等教育機関の目的・

性格を再定義して種別化し、教育課程の別による類型化を提起した。

以上が第 26 特委の審議経過の概要である。次節からは第 26 特委最大の争点となった大学の目的・性格に関する審議経過の実態を検討する。

### 3. 高等教育機関の目的・性格と学校体系上の位置づけ

#### 3.1 問題と論点

討議資料「A 高等教育機関の目的・性格と学校体系上の位置づけ」の審議は、1969 年 10 月 13 日開催第 26 特委第 5 回から始まった（表 1）。

「1 高等教育の大衆化と学術研究の高度化に即応する多様化」は、大学進学率が 15% を超え、量的に拡張するなか、高等教育機関の多様化（種別化）により、「大衆化と高度化」という相異なる役割を保障し得るかを検討するものであった。大学が有す教育・研究機能の双方を単一機関で無理に完備せず、全国の高等教育機関を種別化し、役割分担によって高等教育システムとしての全体的調和を図ることを目指したのである。

そこで注目されるのは、高等教育機関の種別化を提起するにあたり、大衆化対応（の大学）は「教育機関」とし、「将来の進路に応じて極端には専門的に分化しない包括的なコースを持つ総合的な専門教育機関」としたこと、他方で高度化対応（の大学）は「研究・教育機関」とし、「総合的な専門教育を修了した者を厳密に選考して入学させる」としたことであった。つまり「研究と教育の両立」という伝統的大学の見直しを図り、前者では専門教育重視の学部制度から、将来の進路に応じて極端には専門分化しない包括的コースで、さまざまな専門を総合的に学ぶ「教養大学」への転換を企図し、後者ではその教養大学の卒業生を対象に年齢的にも成人となる発達段階を考慮して、この段階で「総合的な専門教育」の習熟度を考慮した厳密な入学者選抜試験を行うことで、過度の進学競争と名目的な高学歴志向の弊害を除去し、高度の専門的職業人と研究者の養成を計画的に整備し得るとしたのである。なお大衆化対応の教育機関では、教育機会拡充の受け皿という性格から各種メディアを用いて授業を提供し、単位取得も規格化する必要性が提起された（1 - (3)）。文部省は大衆化の進行が今後も見込まれるなか、現行（当時のこと。以下同じ）大学の規模拡大には消極的で、大衆化と高度化の両立を実現すべく現行大学の種別化を提起したのであった。

表1 高等教育機関の目的・性格と学校体系上の位置づけ（討議資料A）

<p>1 高等教育の大衆化と学術研究の高度化に即応する多様化について</p> <p>(1) 今後さらに増大すると予想される高等教育の大衆化の要請に対応する教育機関は、どんな目的・性格を持つものとするべきか。それは将来の進路に応じて極端には専門的に分化しない包括的なコースをもつ総合的な専門教育機関とすることはどうか。</p> <p>(2) 学術研究の高度化の要請に対応する研究・教育機関は、高度の専門的職業人と研究者の養成計画に対応して計画的に整備し、上記のような総合的な専門教育を修了した者を厳密に選考して入学させることはどうか。</p> <p>(3) (1)のような一般大学は、国民的要請に応じてできるだけ拡充するとともに、通信・放送・VTRなどの手段を用いてすべての国民に受講の機会を開放し、科目ごとに修得試験を実施して、だれでも単位取得の認定が受けられるようにすべきではないか。</p> <p>2 青年期における内面的成熟を助長するための学校制度上の配慮について</p> <p>(1) 大衆化の方向に進む高等教育の段階において、専門教育と並行して人生や社会についてより深い考察と反省の機会を与えるような教育的環境を整備することが実際的にどこまで可能であるか。それは一般大学の教育課程とするか、あるいは、その年齢層を対象とする課外教育的なプログラムとして別に考えるべきか。</p> <p>(2) 専門教育に進む以前に、青年期の人間的成熟と基礎教育に重点をおいた別種の高等教育機関を考える必要があるか。それは通常中等教育の後に位置づけるか、それとも、中等教育の途中の段階から分化する学校とするべきか。</p> <p>3 過度の進学競争と名目的な高学歴志向の弊害を除去する方策について</p> <p>(1) 中等教育の段階で、綿密な能力評価の積み重ねと段階的なコース分けによつて、高等教育へ直接進学できる資格を制限するとともに、大学区制を取り入れて特定大学への過度の集中を制限して学区内では中等教育機関の成績によつて進学できる方法をとることは考えられないか。</p> <p>(2) 一般大学で必要な単位を履修した者に対し、特定の専門的な職業につくための能力水準を検定する国家的な試験制度を設けることは適当か。</p>
---

出所：第26特委第5回（1969年10月13日）資料11より筆者作成

「2 青年期における内面的成熟を助長するための学校制度上の配慮」の背景に大学紛争の問題があったのは論を俟たない。だが内面的成熟という学生の人間形成を問題にさせた根本的要因は、新制大学が学術研究と職業教育の他に、市民的教養と人間形成を行うという理念に基づいて発足し、一般教育課程を制度的に導入したものの、それが所期の目的を達成できずにいたことにあった。そのため討議資料では大衆化した高等教育において、人間形成に資する教育課程を正課の一般教育として実施するのか、正課外の

プログラムとして実施するのかが議題となった。この点は高等教育の内容と方法にも関係するため、次節に示す討議資料 B で検討された。結論を急げばこの人間形成と教育課程のあり方をめぐる問題と、前述の高等教育機関の目的・性格に応じた多様化（種別化）の問題とをどのように調整するかが、第 26 特委最大の検討課題であった。

最後は「3 過度の進学競争と名目的な高学歴思考の弊害を除去する方策について」の問題である。表 1 の 3 - (1) (2) では、前述の大衆化対応の教育機関への進学にあたり、大学区制を採用し、学区内の進学では競争型選抜試験でなく中等教育での成績を進学要件とすることが提起された。これは特定大学への進学競争を回避するねらいがあった。だが大学区制は殆ど議論されず、また暗黙の前提としてその対象も国立大学のみであった。

## 3.2 大学の種別化

### 3.2.1 別種積上げ式（文部省西田案）

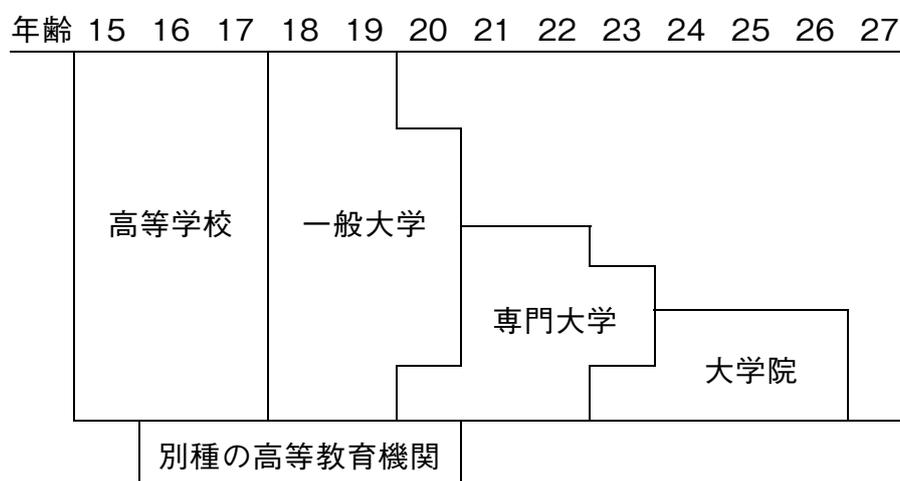
では大学の種別化問題はどのように検討されたか。第 26 特委では集中審議（1969 年 8 月 5～7 日）で学校制度全体の意見照会を行っており<sup>3)</sup>、結果、別種積上げ式、多様並列式という試案を検討することになった。

別種積上げ式は文部省西田審議官が推す提案であった。前項で教養大学とした大衆化対応の教育機関を一般大学、高度化対応の研究・教育機関を専門大学として大学を種別化し、それぞれ標準修業年限を 3 年として、一般大学の卒業生が専門大学に進学する積上げ式としたのである（図 1）<sup>4)</sup>。

この別種積上げ式のねらいは、① 現行学部制度とは異なり、細分化されない総合専門教育（後述）を行う一般大学を設置して高等教育の大衆化を受け止めて普及を図る、② 社会の高度技術化の要請に即応した人材需給計画に基づき、特殊専門教育（後述）を行う専門大学を設ける、③ 大学院は博士課程だけとし、専門大学または研究所に同課程を設けることであった。見方によれば 6・3・3・4 制から 6・3・3・3・(3) 制への変更であった。

ここで一般大学と専門大学の特徴を確認する。まず教育機関とされた一般大学の特徴を 2 つ確認する。1 つは一般大学の大衆化の受けとめ方である。一般大学の設置は、機会均等の原則に基づき、大学区制を採用して程度のそろったものを計画的に設置するとされた。そして高等学校で一定以上の成績を収めれば、学区内の一般大学に難なく進学（接続）できるとした。これには入試勉強に傾倒する高等学校教育の歪みを是正し、過度の進学競争を回避しようとするねらいがあった。

もう1つはメジャー制（志向）の採用である。一般大学は、「極端には専門的に分化しない包括的なコースをもつ総合的な専門教育機関」とされた。これは大衆化した大学では学問研究を志す学生が少数で、大半の学生は就職目的であった実態を考慮してのことであった。そのため教育課程の編成も細分化傾向にある現状の学問研究に準拠した区分は改める必要があるとし、人文、社会、自然等の大きな区分で、メジャー制（主専攻）のような括り方を採用すべきとした。従来の学部教育に顕著な専門教育重視の利点を引き継ぎながら、入学時は幅広く専門を学び、最終学年である程度、特定の専門を選択させるといった緩やかな専門性による総合的な専門教育の実現を目指したのである。



出所：第26特委第6回（1969年10月20日）資料13より筆者作成

図1 別種積上げ式（文部省西田案）

他方の専門大学は、学術研究の高度化の要請に対応する研究・教育機関であるとされ、就業年限は基本的に3年で、「高度の専門的職業人と研究者の養成計画に対応して計画的に整備し、一般大学のような総合的な専門教育を修了した者を厳密に選考して入学させる」高等教育機関とされた。これは現行の修士課程の教育水準に準じ、特定の専門分野を追求する性格を有すものであった。進学に際しても20歳を過ぎ、一般大学での学びも経て精神的成長を遂げ、卒業後の職業生活のイメージも明確な段階にあることから専門大学への選抜試験は、学術研究の観点（現在の大学院入試のような体裁）で厳格に実施することができるとした。その結果、専門分野のマンパワー計画に基づく知的エリート、すなわち高度の専門的職業人と研究者の養成が

計画的に進められると考えたのである。

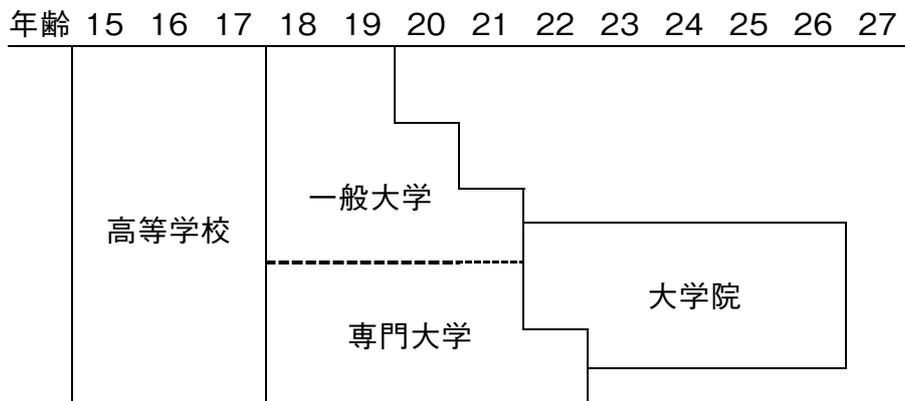
以上、一般大学と専門大学の目的・性格と、西田による大学の種別化案を確認した。西田は既存の大学を、教育機関と研究・教育機関とに制度的に分離することで、大衆化と高度化に対応しようとしたのである。なおこの時点では、設置形態の別を加味した実現可能性の検討はなされていない。

### 3.2.2 多様並列式（堀尾・吉識案）

他方の多様並列式は、別種積上げ式に難色を示した第26特委委員の堀尾正雄、吉識雅夫が推す提案であった（図2）。この多様並列式のねらいは、前述の一般大学と専門大学とを積み上げでなく別機関として並列させる（種別化）、または同一機関「内」で別課程に分けることで（類型化）<sup>5)</sup>、①高等学校卒業時点で進学者の自由な選択を可能にすること（高等学校と専門大学の直接の接続）、②学問領域・専攻によって修業年限を多様化する（特に専門大学で5年制を認める）ことであった。

なぜ堀尾と吉識は別種積上げ式に消極的だったのか。その理由は、新制大学制度の改善と高度化対応への重点、そして日本人の気質を考慮してのことであった。前者に関しては、大衆化による学生の進学意識の変化、大学の目的・性格が変容しつつある実態、さらには学問領域の発展に伴う学科専攻の細分化という現状に鑑み、従来の専門領域に準拠した学部を基本組織とする大学とは性格が異なり、総合専門教育を実施する一般大学の必要性に一定の理解を示した。だが両者は現状の一般教育課程を整理し、専門領域の特性に鑑みて学部教育の修業年限を4年から5年に拡充すれば、実質的には学部教育の延長ならびに学部卒業生の再教育の機能を担っていた修士課程は不要で、トータルで修業年限を短縮しつつ（学部4年と修士2年の計6年から学部5年）、旧制大学時代と同水準の専門的職業人を社会に供給でき、かつ博士課程のみとする大学院を設置して効果的・効率的に高度学術研究者の育成が可能であると考えていた。そのためすべての大学を一様に一般大学と専門大学とに種別化し、しかも専門大学に進学するには一般大学を経なければならない積上げ式の学校体系案に対して、現行以上に専門教育に至るまでに余計な時間を要すとして反対したのであった。

また後者では、「上への進学要求」や「修業年限の長さを好む」日本人の気質を懸念した。つまり別種積上げ式が一般大学卒業生の多くを専門大学進学に駆り立たせ、進学競争が加熱することを危惧したのである。



出所：図1に同じ

図2 多様並列式（堀尾・吉識案）

### 3.2.3 新制大学制度の批判と2つの試案の対比

2つの試案の背景には、新制大学制度に対する厳しい評価があった。第26特委では新制大学を4つの観点で評価していた。①専門的職業人育成の観点では、理工系分野で学部卒業生の水準が低すぎることに、②高度学術研究者の育成の観点では、大学院修士課程が学部教育の延長または学部卒業生の再教育機関としての役割を担っていることに、③教養ある成熟した市民育成の観点では、一般教育課程が所期の目的を十分に果たせず、専門基礎教育の傾向が強くなり、教養教育としては無駄が多いとの認識が深まっていることに、④制度の実現性と安定性では、（現状のままでは）高等教育の大衆化要請に応えることが困難で、大衆化が進むにつれ計画的な充実整備が一層困難になりつつあること、と整理されていた<sup>6)</sup>。

この新制大学の評価に対して別種積上げ式と多様並列式の長短を整理したのが表2である。別種積上げ式が大衆化対応に重点を置き、専門的職業人の育成と教養ある成熟した市民の育成に焦点を当てた試案であったこと、他方で多様並列式が高度化対応に重点を置き、高度学術研究者の養成に焦点を当て、かつ制度移行に伴う抵抗を極力抑えようとした試案であったことが理解できる。

表2 高等教育段階の学校体系に関する2つの試案の対比

観点	別種積上げ式	多様並列式
専門的職業人の育成	○ 急激な社会変化にも即応できるためには、細分化されない総合専門教育で社会に出ることを原則とし、必要に応じて特殊専門教育のため専門大学に入学できるようになる。	○ 個人の能力・適性に応じて多様な大学が選択でき、さまざまな人材需要に対応できる。 × 高校卒の段階で細分化された専門大学へ進む者をどれほど適切に選べるか。
高度学術研究者の育成	○ 問題の多い修士課程は専門大学とし、博士課題だけを純粹の研究者養成の大学院とする。研究者となる知的エリートのためには、一般大学・専門大学の途中からも進学できるようにする。	○ 有能な人材に早くから専門教育や研究修練の機会を与えうる。
教養ある成熟した市民の育成	○ 総合専門教育によって学生の多様な要求に応ずるコース分けができ、余裕のある教育課程の中で課外の教育的プログラムの充実をはかることができる。	× 高校卒業後直ちに専門大学へ進む者に幅広い教養を与えることが難しく、現行と同じ問題が残る。
制度の実現性と安定性	○ 現行の4年制大学の施設と人員を3年に圧縮した一般大学に転用して質的充実をはかりうる。	○ 現行制度からの移行に最も抵抗が少ない。
	○ 大学の大衆化による膨張と計画的な人材養成とを制度上区分して処理できる。	× 同じ入学資格と修業年限で、一般大学と専門大学とを制度上区分はできず、実際上は大衆化と高度が分極せず平均化する。
	× 現行からの移行には強力な行政指導が不可欠である。	× 今後の大衆化を4年制で受けとめることが、果たして可能であり、必要であるか。

注：表中の○は利点、×は欠点の意。ただし文部省作成資料であることに注意が必要。

出所：図1に同じ

以上の大学の目的・性格と学校体系上の位置づけの審議における別種積上げ式と多様並列式の検討は、次節で検討する高等教育の内容すなわち教育課程のあり方とあいまってさらに紛糾し、第2期では審議未了のまま暫定的な形で「試案」に反映された。解決の方向性が見出されたのは既述のとおり、第3期の専門委員会での議論によってであった。

## 4. 高等教育の内容と方法

### 4.1 問題と論点

討議資料「B 高等教育の内容と方法」の審議は、1969年10月27日開催第26特委第7回から始まった（表3）。前節と同様、要点を確認する。

「1 高等教育における一般教育等の改善について」の問題は、a) で一般教育科目、b) で基礎教育科目、c) で外国語、d) で保健体育の改善を企図していた。このうち西田が強調したのは a) であり、一般教育科目の画一的実施のとりやめであった（速26-8:246）。委員も一般教育科目の理念には理解を示しつつも、それが十分に実現しなかったとの認識で一致し、西田に同意した（速26-8:263）。結果、討議資料Bの1-a)の文言は、市村の「これまで一般教育科目がねらいとした諸学の総理解、学問的方法の自覚、文化史的はあくなどの教育目標をもつ教育は、現行のような画一的な実施はとりやめ、それを実施する教育機関の自由な選択にまつ」との修正案が了承された<sup>7)</sup>。三系列均等履修の見直しで一致したのであった。

「2 高等教育における教育課程の再編成について」の問題は、最も審議に時間を要した。その理由は、これが討議資料Aで提起された大学の種別化に対応して、一般教育と専門教育で構成される現行の教育課程に代わる新たな教育課程（総合専門教育・特殊専門教育・特殊学芸教育）を提起したからである。この点は次項で検討する。

「3 高等教育における教育指導方法の改善について」の問題は、若干の検討が行われたに過ぎず、原案の方向性がそのまま了承された。そのうち(1)は大衆化した高等教育における授業方法の改善である。教育工学的視点から教育方法の改善を提起したものであり、体系的知識の教授方法とスクーリングの特性を活かし、学生相互及び学生と教員との人間的交流を深めながら教育指導の効果を確保すべきとされた。続く(2)は教室外での学生生活のあり方に言及したもので、殆ど議論はされなかった。最後の(3)は学生生活のための食・住に関する厚生福祉事業のあり方である。これが討議資料Bの「3」の問題では最も議論された項目であった。詳細は割愛するが、今後の高等教育の大衆化に鑑み、原案の分離案が了承された。

表3 高等教育の内容と方法（討議資料B）

<p>1 高等教育における一般教育等の改善について</p> <p>これまで大学で行なわれてきた一般教育は、今後次のような方向に改善することとしてはどうか。</p> <p>a) これまで一般教育科目がねらいとした諸学の総理解、学問的方法の自覚、文化史的はあくなどの教育目標をもつ教育は、新しい総合的な専門教育の教育課程の中に統合するか、あるいは、それを実施する能力をもつ教育機関の自由な選択にまつこととし、現行のような画一的な実施はとりやめる。</p> <p>b) 専門のための基礎教育として必要なものは、高等学校の進学コースの教育課程を合理化してそこにある程度吸収するか、あるいは、高等教育における専門教育の中に含める。</p> <p>c) 一般学生に対する外国語教育は、語学研修施設において実用性を中心とした自己研修を行なわせ、これに専門的な指導と能力検定を行なうこととする。</p> <p>d) 高等教育の段階における保健体育は、課外の体育活動に対する指導を充実し、全学生の保健管理を徹底することを中心に改善をはかる。</p> <p>2 高等教育における教育課程の再編成について</p> <p>(1) 高等教育の大衆化に伴う学生の多様な要求に即応するとともに、学問領域の専門的な細分化に伴う弊害を克服するため、高等教育の段階に「総合専門教育」(Integrated professional education) という考えを取り入れる必要はないか。(その教育課程の編成方法としては、学生の将来の進路に応じて別紙のような包括的なコースを履修させ、その中で適当な主専攻をたてさせることが考えられる。)</p> <p>(2) 上記のような「総合専門教育」の基礎の上に、純粋な学問体系に即して、特定の専門領域について集中的に高度の学術を教授指導する「特殊専門教育」(Specialized professional education) の課程を設ける必要はないか。</p> <p>(3) 次のような領域に関する高等教育は、上記のものとは別個の「特殊学芸教育」(Special arts education) として、独自の教育課程を設けるべきではないか。</p> <p>a) 教員養成コース (小・中学校、高等学校、カウンセラー等)</p> <p>b) 芸術修練コース (美術、音楽、工業デザイン等)</p> <p>c) 特定専門職コース (商船、水産、保健・看護、栄養、医療関連技術等)</p> <p>3 高等教育における教育指導方法の改善について</p> <p>(1) 高等教育における授業は、次のような方向に改善する必要はないか。</p> <p>a) 体系的知識の教授は、多人数教育施設、放送、VTR を活用して、すぐれた講義内容を効率的に理解させる方法による。</p> <p>b) スクーリングの中心は、講義内容の消化と実際的な応用を目的とする演習、実験実習におき、そのためのグループ編成によつて学生相互および学生と教員との人間的な交流を深め、教育指導の効果を確保する。</p> <p>(2) 教室外の学生生活については、保健体育指導センター、課外教育プログラムセンターをおき、学生の自発的な参加による諸行事によつて学生の身体的・社会的・文化的な成長と発達を助長する必要はないか。</p> <p>(3) 学生生活のための食・住に関する厚生福祉事業は、高等教育機関とは別個の特殊法人の事業として経営し、学生との契約関係にもとづく独立採算事業とすべきではないか。</p>
---

出所：第26特委第7回（1969年10月27日）資料16より筆者作成

## 4.2 教育課程の再編成

### 4.2.1 3つのカリキュラム編成パターン

「2 高等教育における教育課程の再編成について」は、大学の種別化と連関して、教育課程の考え方（枠組み）の再編を試みたものである。具体的には総合専門教育（Integrated professional education）、特殊専門教育（Specialized professional education）、特殊学芸教育（Special arts education）という3つの考え方によるカリキュラム編成パターンが提起された。

総合専門教育は、大衆化に伴う学生の多様化に即応し、学問領域の進展と細分化に伴う弊害を克服することを目的としたもので、学生の将来の進路に準じた高等職業教育という考え方に重点を置く教育課程であった。詳しくは学生の将来の進路に応じたいくつかの「主要なコース」が設定され、特定・単一の学問領域でなく、「包括される学問領域」という枠組みによって教育課程が編成されるとした。「主要なコース」は、大別して職業コース（就職）と学術コース（進学）とに分けられた。学生はそのコースのどれかを選択し、高年次には適当な主専攻（メジャー）を立てて、当該コースが包括した基礎的な専門教育を受けるものとされた<sup>8)</sup>。

特殊専門教育は、総合教育科目を基礎に、高等職業教育よりも、純粋な学問体系に即して細分化された特定の専門領域について、集中的に高度の学術を教授指導する教育課程とされた。学部3～4年次の専門教育と修士課程を含むイメージであった。

特殊学芸教育は、特別なプロフェッションの養成を目的としたもので、前2つとは異なる観点から目的に応じた教育課程を組むものであった。

以上が文部省側が提案した新たなカリキュラム編成パターンである。これらは前述の学校体系を前提にしており、原則、総合専門教育は一般大学で、特殊専門教育は専門大学で編成されるものとされた。

### 4.2.2 総合専門教育の提案理由

以上の新たなカリキュラム編成パターンのうち、特に議論となったのは、総合専門教育のあり方であった。なぜ西田は総合専門教育という新しい教育課程のあり方を提起したのか。討議資料 A の議論と重複する指摘も多いが、速記録から読み取れる理由は以下のとおりであった。

- ・ 18歳の青年が大学進学時点で細分化された学問領域から特定のそれ（または学部）を選択することは困難であること。
- ・ 今後も高等教育の大衆化が進むとした場合、学生のうち高度の学問研究に従事する者は僅かであること。
- ・ 大学卒業者の多くは社会に出るため、職業準備が必要であること。
- ・ 職業に求められる能力は多様化しており、従来の学部学科による特定の学問領域の専門性だけでは不十分で、総合的知見が求められること。
- ・ 従来の学部学科制度は学問分野の発展を目的とし、教育課程もそれに準拠しているため、大衆化した高等教育では変更が必要であること。
- ・ 一般教育の必要性は認めるが、現行のあり方では学生の意欲も明確でなく、現に成功していないこと。

この総合専門教育の構想理由を踏まえ、西田は新たに構築すべき大学教育の全体像についても発言した。その発言は以下であった。

ここでは問題は総合専門、特殊専門という一つのカリキュラム編成の考え方という二つのパターンがある。その総合専門教育、特殊専門教育という両方のコースを兼ねて持っている大学もあれば、総合専門だけのカリキュラムを持っている大学もある。大学としての編成のしかたは別ですけれども、高等教育のほうは従来一般教育と専門教育というだけの概念だったのですが、その一般教育という概念を従来のままではなくて、その中の基礎教育的なものはこの中に包括する。語学教育その他は別に考える。しかし教養教育的なものをどうするか、この中にどの程度含めていくか、そのことも考えなければならぬわけですが、少なくとも総合専門と特殊専門という別の概念で、別のカリキュラム編成の考え方を導入する必要はないかというのがこの問題点なんです(傍点は筆者)(速26-8: 80)。

西田が新たなカリキュラム編成パターンを提起した背景には、西田自身が工学部の教育課程の問題を検討した経験を有していたことが関係していた<sup>9)</sup>。これについても西田の発言を転載する。

工学部に共通な科目、機械系に共通、電気系に共通という科目が積み重なって、石油化学というプロパーな講義というのは四年間のうちの大體二割くらい、その基礎には工学部に共通の分野が非常にあって、それがむしろ全体の積み上げに必要なだ。そういう積み上げの段階にまいますと、しょせん、これから学問が深まってまいますと、四年間で突っ込んだことをやるといたしましても、いまどきの分野でも不十分になってきやしないか。そこで、総合専門のところでは工学部に共通の分野をできるだけ広くやりながら、最終学年において若干のピークを立てる程度が総合専門の限界ではなかろうか（速 26-8: 47-8）。

第 26 特委では、大学設置基準の改正までは検討が及んでいない。だが以上の西田の発言からは、今後さらに進むとされる高等教育の大衆化と学術の高度化に鑑みて、総合専門科目と特殊専門科目を設定し、特に総合専門科目に一般教育科目の基礎教育科目を包括させ、さらに一般教育科目を討議資料 B の「1」及び修正案の方向で改善・再構築することで、従来の教育課程からの転換を企図していたことが推察されるのである。

## 5. 高等教育機関の多様化と教育課程をめぐる問題の解決

### 5.1 暫定的対応

大学の種別化問題と、別種積上げ式か多様並列式かという学校体系に関する議論は、「試案」取りまとめの段階でも合意に至らなかった。その理由は、第 26 特委委員間で認識に差があったこと、さらにはこの種別化が単に制度的枠組みだけでなく、新しい教育課程のあり方とも関連し、その同時解決が求められたことがあった。速記録からは日本にカレッジという考え方がなく、みなユニバーシティを目指す習性があること、一般教育のあり方及び総合コース採用の是非、大学教員の教育意識など、論点が拡散した様子が読み取れる。そのため 1969 年 11 月 21 日及び 24 日開催第 26 特委第 11・12 回では急遽「高等教育の目的・性格の多様化と教育課程の類型について」を議題とし、再度、現行大学の問題点が確認された<sup>10)</sup>。

一応の妥結に至ったのは、1969 年 12 月 1 日開催第 26 特委第 13 回であった。原案が修正され、「中等教育までの学校体系に根本的な変更を加えない」との前提の下、一般大学、専門大学という名称を変更し、以下 3 つの大学（A1、A2、B）が提起された。そして別種積上げ型（A1+A2）、多様並列型

(A1 と B) のどちらか一方ではなく両者を並列させ、さらに総合専門教育のみの大学 (A1) も提起する暫定的対応が取られた。詳細は次項で扱うが、「試案」では A1 が第 1 種、B が第 2 種の高等教育機関とされた<sup>11)</sup>。

- ・ 高等教育の大衆化をうけとめるために 2~3 年程度の総合的な専門教育を行う機関 (A1 とする。一般大学に相当) を設置。
- ・ A1 を修了してさらに高度の学術の習得もしくは専門的職業人となる者が進学する専門教育機関 (A2 とする。別種積上げ式の専門大学に相当) を設置。あるいは B の高学年へ編入ないし進学する。
- ・ 専門的な教育修練を一貫して行なう必要のある特定の専門的職業人を育成するための 3~6 年程度の特種な専門教育を施す機関 (B とする。多様並列式の専門大学に相当) を設置。

## 5.2 「試案」における大学の種別化

暫定的対応を経て、1970 年 1 月 12 日開催第 117 回総会にて第 26 特委は「試案」を中間報告した。「試案」は「第 1 高等教育改革の中心的な課題」(5 項目) と、「第 2 高等教育改革の基本構想」(13 項目) とで構成された。

まず中心的な課題の 5 項目は、「1 高等教育の大衆化と学術研究の高度化の要請」「2 高等教育の内容に関する専門化と総合化の要請」「3 教育・研究活動の特質とその効率的な管理の必要性」「4 高等教育機関の自主性の確保とその閉鎖性の排除の必要性」「5 高等教育機関の自発性の尊重と国全体としての計画的な援助・調整の必要性」であった。これらは順に大衆化と高度化、専門化と総合化、自律性と有機的統合、自主性と開放性、自発性と計画性といったように高等教育(機関)が有す「二元対置」の特質にどのように対応すべきか、その方針を提起したものであった(西田 1971: 53)。なお中心的な課題には前文があり、中教審に大学制度を根本的に再検討させた契機は大学紛争であること、しかし「制度上の基本的な課題が未解決」であるために、大学紛争の根本的解決が不可能であるとした。そして「大学の改革についてはすでに多くの提案があ」としたうえで、建設的議論のためにはその提案から中心的課題を見出し、共通理解を深めて、国民的合意を作り出す必要があるとした。

次に大学の種別化問題を検討する(表 4)。「試案」では現行の高等教育

機関を全6種に整理し、第3種は短大、第4種は高専、第5種は大学院修士課程水準、第6種は大学院博士課程に相当するものとした。問題は第1種と第2種である。第1種は専門的な教養を身に着ける「教育機関」であり、さまざまなコース別の教育を行い、「教育課程の合理化によって（修業年限を）3～4年程度とし、早く社会に出て、必要があれば第5種の機関で再教育を受けるようにすることが望ましい」とされた。他方の第2種は特定の専門的職業に従事するための資格や能力を得る「教育研究機関」であり、「標準的な履修年数は、3年程度のものから現行の大学院修士課程の水準をめざす5年程度のもの」とされた。現行の4年制大学を教育機関と教育研究機関とに種別化し、種別に応じた教育課程が提起されたのであった。

その教育課程は、「一般教育と専門教育という形式的な区分を廃し、同時に既成の学部・学科の区分にとらわれず、それぞれの教育目的に即して必要な科目を組織した総合的な教育課程を考える必要がある」とされた。

表4 高等教育機関の目的・性格の多様化（「試案」）

<p>今後におけるわが国の高等教育機関は、次のような6種類とすることが望ましい。同時に、それらの教育機関の間では、必要に応じて転学できるよう受け入れ体制を用意する必要がある。</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>(1) 後期中等教育を修了した者が、将来の社会的進路のあまり細分化されない区分に応じて、専門的な教養を身に着けようとする場合の教育機関（第1種の高等教育機関）</li> <li>(2) 後期中等教育を修了した者が、特定の専門的な職業に従事するための資格または能力を得ようとする場合の教育研究機関（第2種の高等教育機関）</li> <li>(3) 後期中等教育を修了した者が、職業または实际生活に必要な技能または教養を身に着けようとする場合の教育機関（第3種の高等教育機関）</li> <li>(4) 将来特定の専門的な職業に従事することを目的として、後期中等教育の段階を含めて、一貫した教育訓練を受けようとする場合の教育機関（第4種の高等教育機関）</li> <li>(5) 上記の各学校を修了した者または一般社会人が、さらに特定の専門分野について高度の学術の教授を受けようとする場合の教育研究機関（第5種の高等教育機関）</li> <li>(6) 博士の学位を得ようとする者に対し、研究修練の場を提供するとともに、その研究に指導を与える教育研究機関（第6種の高等教育機関）</li> </ol>
---

出所：「試案」より筆者作成

## 6. 大学の種別化と類型化

### 6.1 種別化問題の結末

大学の種別化問題は第3期の専門委員会に引き継がれ、その結果を受けて第26特委でも引き続き検討が行われた。ここでは紙幅の都合から、種別化問題の解決に影響を与えた点のみ言及する。

第一は第1種と第2種が、「機関の区別であるのか教育課程（カリキュラム）の区別であるのか」との論点が提示されたことである。カリキュラム専門委員会では早期専門化や、第1種に研究機能を認めないことに対して批判があった。そして両種別の違いがカリキュラム編成パターンの違いに過ぎないのであれば、大学を種別化する必要はないとの見解が見られた<sup>12)</sup>。

第二は種別化による差別化への危惧である。「第1種はできない者のための教育、第2種はエリートコース」とされることを懸念し、また「専門の学者養成のためにも第1種的な専門教育が必要」とされた。そして「第1種のうち第5種に進むためのコースは、第2種との区別はあまりない」とされ、「学部だけのもの（袋小路）と修士課程までを置く大学とはっきり区別」し、「教師の研究活動の面でも区別する」ことを懐疑的に見る発言があった。

第三は第一とも関連するが、学校体系上の区別、高等教育機関の目的・性格、教育課程という3点の区別を明確にする必要性を第26特委委員が認識したことである。第26特委の審議では上記の点の認識に委員間で差があり、3点を混同して議論が進んでいた。専門委員会後に開催された第26特委第26回にて吉識は、第1種と第2種との違いは「ファンクションの違い」に過ぎず、別種とすることに疑問を投げかけた。そして学校体系の区別をストラクチャー、高等教育機関の目的・性格をファンクション、教育課程をメニューと定義し、ファンクションに見合うようにメニューを提供し、学生が自身の関心に応じて選択すればよいとした。

以上から第1種と第2種の問題は、種別化ではなく同一種別内の類型化として整理されていくことになった。なお吉識がファンクションという考え方を提起した背景には、学術審議会学術研究体制特別委員会が1969年6月23日に中間報告した「大学における学術研究体制の整備についての基本的考え方」にある「教官組織と教育組織の分離」（教官を容れる器＝ファカルティ）という考え方が関係していた。学術審議会委員であり、大学院・研

究所専門委員会の参考人も務めた都留重人は、同専門委員会でもその考え方を発言している。また直接的な影響の有無は不明だが、1970年1月11日には OECD 教育調査団が来日しており（OECD 教育調査団編 1972）、若泉委員は知己のある同調査団のライシャワー（Edwin Oldfather Reischauer）から非公式の面会要請を受けていた。ライシャワーはベン・デービッド（Joseph Ben-David）、ヘイワード（Beresford Hayward）とともに若泉のもとを同月18日夜に訪れ、「試案」の詳細、とくに第1種と第2種との差異を尋ねたとされる。ライシャワーらは「第2種の学校というものをつくったら、中教審のこの基本構想は、もうこれは単にうまくいかないのみならず決定的に失敗するのではないか」「（第2種は\*筆者注）全体のプランを全部ぶちこわしにするくらいこれは問題をかかえたカテゴリー」と指摘したようである。若泉委員はこの指摘を受けて、翌日19日開催第26特委第20回で、大学の種別化問題を「（若林自身が）かなり深刻に考え込んでいる」と発言した（速26-20:101-8）。

## 6.2 「基本構想」における大学の類型化

それでは種別化問題の結末を「基本構想」から確認する。「基本構想」の構成は「試案」と殆ど差がない。だが文面には多くの修正がなされた。第26特委で共有した「試案」全体の修正項目数は計109項目で、うち「第2高等教育改革の基本構想」は93項目、その中の「1高等教育機関の目的・性格の多様化」には最多の20項目の修正要求があった<sup>13)</sup>。以下、修正過程は割愛し、「基本構想」中の「1高等教育の多様化」の文面を確認する（表5）。

高等教育機関の種別は「試案」では全6種であったが、「基本構想」では大学の種別化を取りやめたため全5種となった。また第2種とされた短期大学は教育課程の別で「教養型」と「職業型」とに類型化され、修士課程の水準に相当する第4種は大学院、大学院博士課程に相当する第5種は研究院とされた。

表5 高等教育の多様化（「基本構想」）

今後におけるわが国の高等教育の多様化をはかるため、次に示すとおり、教育を受ける者の資格および標準的な履修に必要な年数によって高等教育機関を種別化するとともに、教育の目的・性格に応じて教育課程の類型を設けることが望ましい。同時に、それらの種別および類型の間では、学生が、必要に応じて、容易に転学できるような体制が用意されるべきである。

- (1) 第1種の高等教育機関(仮称「大学」)  
後期中等教育を修了した者に対して、3～4年程度の教育を行なう高等教育機関であって、その中におおむね次のような教育課程の類型を設けるものとする。  
(A) 総合領域型 (B) 専門体系型 (C) 目的専修型 \*詳細は略
- (2) 第2種の高等教育機関(仮称「短期大学」)  
後期中等教育を修了した者に対して、原則として2年の教育を行なう短期の高等教育機関であって、その中に次のような教育課程の類型を設けるものとする。  
(A) 教養型 (B) 職業型 \*詳細は略
- (3) 第3種の高等教育機関(仮称「高等専門学校」)  
前期中等教育を修了した者に対して、将来、特定の専門的な職業に従事するための資格または能力を得させるため、または他の特別な目的のため、後期中等教育の段階を含めて5年程度の一貫教育を行なう高等教育機関
- (4) 第4種の高等教育機関(仮称「大学院」)  
「大学」を修了した者またはこれと同等以上の能力のある者に対し、特定の専門分野について、2～3年程度の高度の学術の教授を行なうとともに、一般社会人に対し同じ程度の再教育を行なう高等教育機関
- (5) 第5種の高等教育機関(仮称「研究院」)  
博士の学位を受けるにふさわしい高度の学術研究を行なう者に対し、研究修練の場を提供するとともに、その研究に指導を与える高等教育機関

出所：「基本構想」より一部省略して筆者作成

肝心の大学種別に関する「試案」からの変更は、「試案」では大学を第1種（教育機関）と第2種（教育研究機関）とに種別化していたが、「基本構想」では種別化を行わずに第1種（大学）のみとし、短期大学同様、教育課程を別にすることで類型化を試みた。具体的には「試案」の第1種（A1）に相当し、「将来、公務、産業、文化、家庭生活など幅広い実践活動に従事しようとする者のために、幅広い基礎の上に適当な専攻を定めて専門的な教養を与えようとするもの」を「総合領域型」、同じく第2種（B）に相当し、「将来、基礎的な学術や専門技術を生かす仕事に進もうとする者のために、専攻分野の学問体系に即して系統的な学習を行なわせるもの」を「専門体系型」、「特殊学芸教育」に相当し、「特別な資格または能力が要求されているため、その目的にふさわしい特色のある教育課程を的確に履修させ、あ

るいは特別な修練を行なわせる必要のある教員、海技職員、芸術家、体育専門家などの養成をめざすもの」を「目的専修型」とした。

こうして第 26 特委設置以来、結論が出ないままでいた大学の種別化問題は、教育課程の類型化によって解決を迎えた。またこれと連関する第 1 種（大学）の教育課程に関しては、「試案」と「基本構想」とではほぼ変更はなく、「目的・性格に即して総合的な専門教育または特殊な専門教育を行なうにふさわしく編成されなければならない」とされた。そして一般教育科目が持つ目標は、「それぞれの教育課程の中に含めて総合的にその実現をはかる」とされたのであった<sup>14)</sup>。

## 7. 大学から高等教育へ：大学人の大学教育に対する認識

以上、本稿では、「46 答申」のうち「基本構想」の審議過程に着目し、最大の焦点となった高等教育機関の目的・性格について検討を行った。

大学進学率が大衆化段階に達し、以後もその伸びが見込まれる中、中教審第 26 特委は、高等教育システムとして大衆化と高度化（二元対置）をいかに両立させるかという問題と対峙した。その背景には、入学時の過度の進学競争と名目的な高学歴志向の弊害、入学後では一般教育の混乱と専門教育の低調、卒業時には旧制大学時代と比較した場合の専門的職業人としての水準の低下など、新制大学発足から 20 年余りが経過して、冒頭の蠟山の言う「あまりに多い」問題があった。既述のとおり新制大学は学術研究、職業教育、市民的教養、人間形成の 4 つの理念を掲げたが、すべての高等教育機関が総じてこれらを達成することは不可能であった。本文では十分に言及しなかったが、森戸は第 26 特委の審議過程の中で、何度もユニバーシティとカレッジの違いに言及している。そして日本の大学にはカレッジの考え方がなく、すべての大学がユニバーシティを志向することの弊害を強く指摘していた。そのような状況にあって第 26 特委は高等教育機関の目的と性格の再検討を行い、大衆化と高度化の両立を高等教育機関の多様化、とくに大学の種別化によって実現しようとしたのである。

それに関して第 26 特委委員と文部省とで意見が分かれたのが、種別化に伴う学校体系と教育課程のあり方であった。一般大学と専門大学、別種積上げ式と多様並列式といった種別化と学校体系のあり方は、総合専門教育と特殊専門教育という新たな教育課程（カリキュラム）のあり方と対になっていた。本稿で検討したとおり、一般教育は「画一的な実施はとりやめ、それ

を実施する教育機関の自由な選択にまつ」とされ、それに代わって提起された総合専門教育は、大衆化に対応し、学問領域の進展と細分化に伴う弊害を克服することを目的として、学生の将来の進路に準じた高等職業教育という考え方に重点を置く教育課程であった。最終的には大学の種別化は行われず、教育課程に応じて総合領域型、専門体系型、目的専修型に区分する類型化を中教審が提起することになった。このように見ると高等教育機関の目的・性格に関する議論は、教育課程のあり方を問うたものであり、教育課程改革そのものであったと見ることができる。西田に言わせれば中教審がカリキュラム編成パターンを提示することで、自発的な多様化が進みにくいとされた日本の大学に「画一的多様化」を促そうとするものであった（政策研究大学院大学 2004: 250）。

これに対して天城勲文部事務次官（当時）は、「中教審がカリキュラムパターンを示すべきかどうかということは、私はまだちょっと疑問を持っております。中教審にそこまではおそらく能力はない」と別の場で自身の見解を述べている。ただし天城は「（「基本構想」の第1種のA～Cについて\*筆者注）あの問題はカリキュラムの問題であるということをあまりご了解いただけないようで、何か学校の類型化の問題というふうにすぐとっておられる。しかし、あれは一つのそういう問題の投げかけ」として、学校体系上の区分にばかり注目する大学人に警鐘を鳴らし、カリキュラム改革の重要性を主張した（天城 1971: 11-2）。この天城の言を我々はどう理解すべきか。「46 答申」から10年余が経過した頃、寺崎は冒頭の喜多村の調査結果においてカリキュラム改革案が著しく少なかったことを挙げ、「大学があのように激動し改革方策の提案を迫られていた時代であったにもかかわらず、一般教育、専門教育のカリキュラム改革案は、かなり出にくかったのが想像される」とした。そして大学改革を「大学における研究と教育の深部にわたる変革」として捉える場合、カリキュラムは「大学が掲げる学問精神と、その教育意思」を表明するものだとした。カリキュラム改革には「大学改革の全意思が表明される」にもかかわらず、実際には改革案の作成や実施がかなりの困難に当面することに、寺崎は1つの問題提起を試みたのであった（寺崎 1982: 247-8）。

本稿では「46 答申」における高等教育機関、特に大学の目的・性格に関する議論が教育課程改革そのものであった歴史的事態を明らかにした。これに上記の天城、寺崎の考えを加味すると、新制大学の問題点が顕在化し、伝統的エリート型大学から新しいマス型高等教育に移行する段階にあって、

当時の大学人が大学教育をどのように認識していたのか、その認識の多様性についてもあらためて検討する必要性に気付かされるのである。

## 注

- 1) 本稿で用いる資料は、国立公文書館デジタルアーカイブで閲覧可能な「46 答申」に関する速記録及び配布資料である。ただし一部欠落があるため、広島大学文書館蔵「森戸辰男関係文書」も利用する。なお文中、速記録の出所は簡略化して表記した（例 第 26 特委第 8 回速記録は、速 26-8: 頁と表記）。
- 2) 関係団体は国立大学協会等の設置形態別大学団体の他、短大・高等専門学校関係者、高等学校関係、関係省庁、教職員関係団体、経済団体、学術団体、大学設置審議会、学術審議会など多岐にわたった（戸村 2023: 44-8）。
- 3) 各委員の学校体系案については、『中央教育審議会第 26 特別委員会（第 1 回～第 20 回）配布資料』「学校制度の改革に関する各委員の提案」（1969 年 8 月 6 日）を参照。
- 4) 図 1 にある「別種の高等教育機関」は、表 1 の 2- (2) に準じたものである。西田によればこれは旧制高等学校をイメージしており、比較的少数のエリート養成機関として、卒業後は専門大学に進学するとされた。だがこの機関の検討は殆ど行われず、審議過程で立ち消えになった。
- 5) 図 2 で一般大学と専門大学との境界が実線ではなく点線である理由は、種別化と類型化の両方を意味している。ただし速記録を読む限りこの時点では、種別化と類型化の違いを第 26 特委委員の全員が正確に理解していたかは分からない。
- 6) 1969 年 10 月 20 日開催第 26 特委第 6 回配布「資料 13 高等教育段階の学校体系に関する各種試案の対比（1969 年 10 月 20 日）」を参照。
- 7) 堀尾は市村の修正案に同意しつつ、大学が一般教育科目に意欲を持たなければならない旨は明記すべきとした（速 26-8: 272）。これに対し市村は「一般教育を強調するところに新制大学の奇妙なゆがんだ教育観というのがあり、「大体、ある学問分野の初歩だけ教えて一般教養がつくというような考え方自体、非常に問題」があるとして、一般教育科目の議論はあまり議論せず済ませたほうが賢いとした。この市村発言に他の委員も賛成した。なお大学教員の意識改革や配置転換の必要性を主張していた坂本二郎（一橋大学助教授・経済学）は、「こういう言葉だけの段階を早く飛ばして、大学の教官の人事はそうするか（ママ）、そこにメスを入れないと実際に学生はついてこない」と発言している。
- 8) 討議資料 B には別添があり、11 の「主要なコース」とそれに対応した「包括

- される学問領域」及び「将来の進路」が掲載された。職業コースには経営管理、社会福祉、工業技術などがあり、学術コースでは、人文基礎、社会基礎、理数基礎、生活技術などがあつた。詳細は戸村（2023: 95-6）を参照。
- 9) 資料確認を十分に行えていないが、これは大学の理工系部門の教育方法の根本的改善を図るために 1963 年 10 月 10 日に文部省大学学術局に設置された「大学教育方法の改善に関する会議」での検討であると推察される（日本科学者会議編 1981: 80）。同会議に関する一次資料は収集中だが、概要については渡辺（1967）に詳しい。
  - 10) 広島大学文書館蔵「森戸辰男関係文書」の「資料 24 高等教育の目的・性格の多様化と教育課程の類型」（06107-MO06021401002）を参照。
  - 11) 1969 年 12 月 1 日開催第 26 特委第 13 回配布「資料 29 高等教育の目的・性格の多様化について」及び速記録より著者が整理。
  - 12) カリキュラム専門委員会では学問領域別の教育課程案が検討された。また 1969 年 12 月 8 日開催第 26 特委第 15 回では「資料 33 3 年制総合専門教育機関（A1）の構想試案」が配布され、総合専門教育を中心とした教育課程案が検討された。
  - 13) 1970 年 4 月 13 日開催第 26 特委第 26 回配布「資料 48 高等教育の改革に関する基本構想試案」に対する主な意見の概要」を参照。
  - 14) 「基本構想」では一般教育と専門教育の形式的区分を廃し、学部学科区分にもとらわれずに、教育目的に即して必要な科目を組織した総合的な教育課程を考える必要があるとされた。また社会科学系コースに含まれる人文・自然科学系科目は、「一般的な教養というよりそのコースの中心的なねらいに合致する内容を持つ点において、むしろ専門的である」とされた。

## 参考文献

- 天城勲、1971、「シンポジウム 日本における大学改革の反省と展望 1. 大学改革の現時点」『第三回 大学教員懇談会記録』財団法人大学セミナー・ハウス、1-43。
- 天野郁夫、2019、『新制大学の時代：日本的高等教育像の模索』名古屋大学出版会。
- 朴澤泰男、2004、「中央教育審議会第 26 特別委員会における高等教育財政論」『東京大学大学院教育学研究科教育行政学研究室紀要』23: 51-64。
- 喜多村和之、1971、「大学改革の動向に関する予備調査：改革提案の数量的分析」『レファレンス』21(6): 85-99。
- 小林雅之、2004、「高等教育の多様化政策」『大学財務経営研究』1: 51-67。
- 黒羽亮一、2001、『戦後大学政策の展開』玉川大学出版部。
- 文部省大学学術局大学課監修、1965、『大学資料：大学関係基準特集号』19、文

教協会。

中村恵佑、2021、「中央教育審議会の『46 答申』における大学入試の共通試験制度構想の形成過程に関する考察」『東京大学大学院教育学研究科教育行政学研究室論叢』41: 15-36。

日本科学者会議編、1981、『科学技術政策史年表』大月書店。

西田亀久夫、1971、「シンポジウム 日本における大学改革の反省と課題 3. 大学改革の現時点」『第二回 大学教員懇談会記録』財団法人大学セミナー・ハウス、52-94。

OECD 教育調査団編（深代惇郎訳）、1972、『日本の教育政策』朝日新聞社。

大崎仁、1999、『大学改革：1945～1999』有斐閣。

蠟山政道編、1962、『大学制度の再検討』（IDE 調査研究報告第 4 集）民主教育協会。

相良惟一、1962、「a. 大学の性格・種類について」蠟山政道編『大学制度の再検討』（IDE 調査研究報告第 4 集）民主教育協会、3-13。

政策研究大学院大学 C.O.E. オーラル・政策研究プロジェクト、2004、『西田亀久夫元文部省官房審議官オーラルヒストリー』。

寺崎昌男、1982、「I カリキュラム改革論」大沢勝編『講座 日本の大学改革（第 2 巻）』青木書店、247-66。

戸村理、2023、『中央教育審議会と高等教育改革：「四六答申」の検討』（高等教育研究叢書 170）、広島大学高等教育研究開発センター。

渡辺寧、1967、「わが国の工業教育に関する二、三の考察」『国立大学協会 会報』36: 1-7。

## 謝辞

本研究は JSPS 科研費 21H00879 及び 23K02498 の助成を受けたものである。