

論 文

中央教育審議会の実態に関する一考察

—「教員養成の改善方策（答申）」（昭和三三年）の形成過程を中心に—

石 田 雅 春

はじめに

本稿では、第三期中央教育審議会（以下、中教審と略）が昭和三三（一九五八）年七月二八日に決定した「教員養成の改善方策（答申）」について分析を行う。（中教審の委員の任期は二年であり、この任期をもとに「第一期中教審」、「第二期中教審」と区別している。）

表1に第一期から第九期までの中教審の答申一覧をまとめた。これによると第一、二期中教審の審議期間はおおむね六か月以下であり、極端な場合、実質的に一回の総会で答申が決定された事例もあった（表1には一か月と表記）。

一方、第四期以降は審議期間が著しく長期化し、数年間かけて答申をまとめるようになっている。同時に第四期以降は、一つの諮問に対して複数の特別委員会が設置されるようになり、中教審の審議態勢が強化されていったことが分かる。

こうした変化に伴い中心的な審議の場が、総会から特別委員会へと移っていったことは想像に難くない。これまで筆者は第一、二期中教

審について事例研究を行ったが、いずれも総会の議論が分析の中心であった。¹このため筆者は、中教審に関する研究を進展させる上で特別委員会の分析が必要であると考えている。

ただ史料状況について補足説明すると、国立公文書館には第一五特別委員会以降の議事録しか残されていない。それ以前の特別委員会の議事録は「石川二郎旧蔵資料」に残されているが、大半は断片的な記録である。こうしたなか「教員養成の改善方策（答申）」を審議した第一一特別委員会は、例外的に議事概要が系統的に残存している。このため第一一特別委員会は、第一五特別委員会以前において分析が可能な数少ない事例なのである。

さて「教員養成の改善方策（答申）」については、教員養成史の観点からこれを分析した先行研究が存在する。²これら諸研究のうち、山田昇氏の『戦後日本教員養成史研究』所収の論考が、審議過程、答申の内容および反響をもっとも詳細に分析している。同研究によると、この答申は開放的な教員養成を否定し、国家の関与と目的的な計画養成を強調するものであったとしている。また、この答申は戦後の教員

表1 中央教育審議会答申一覧(第1～9期)

期	答 申 名	答申年月日	審議期間	特別委員会の有無
第1期	義務教育に関する答申	昭和28年7月25日	6か月	不設置
	社会科教育の改善に関する答申	昭和28年8月8日	7か月	不設置
	教員の政治的中立性維持に関する答申	昭和29年1月18日	4か月	第3特別委員会
	医学および歯学の教育に関する答申	昭和29年2月8日	1か月	不設置
	義務教育学校教員給与に関する答申	昭和29年8月23日	11か月	第2特別委員会
	大学入学者選考およびこれに関連する事項についての答申	昭和29年11月15日	6か月	第4特別委員会
	特殊教育ならびにへき地教育振興に関する答申	昭和29年12月6日	3か月	不設置
	かなの教え方についての答申	昭和29年12月20日	1か月	不設置
第2期	私立学校教育の振興についての答申	昭和30年9月12日	7か月	第5特別委員会
	教科書制度の改善に関する答申	昭和30年12月5日	2か月	第6特別委員会
	教育・学術・文化に関する国際交流の促進についての答申	昭和31年7月9日	3か月	第8特別委員会
	公立小・中学校の統合方策についての答申	昭和31年11月5日	3か月	第9特別委員会
	短期大学制度の改善についての答申	昭和31年12月10日	2年2か月	第7特別委員会
第3期	科学技術教育の振興方策について(答申)	昭和32年11月11日	6か月	第10特別委員会
	勤労青少年教育の振興方策について(答申)	昭和33年4月28日	7か月	第12特別委員会
	教員養成制度の改善方策について(答申)	昭和33年7月28日	1年1か月	第11特別委員会
	育英奨学および援護に関する事業の振興方策について(答申)	昭和34年3月2日	7か月	第13特別委員会
第4期	特殊教育の充実振興についての答申	昭和34年12月7日	5か月	第14特別委員会
第5期	大学教育の改善について(答申)	昭和38年1月28日	2年9か月	第15～18特別委員会
第7期	後期中等教育の拡充整備について(答申)	昭和41年10月31日	3年4か月	第19、第20特別委員会
第8期	当面する大学教育の課題に対応するための方策について(答申)	昭和44年4月30日	5か月	第24特別委員会
第9期	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(答申)	昭和46年6月11日	3年11か月	第21～23、25～28特別委員会

出典：教育事情研究会『中央教育審議会答申総覧(増補版)』(ぎょうせい、平成4年)をもとに筆者が作成。

養成方針に重要な軌道修正を加えようとするものであったため、関係各方面の批判を招き結果的に実施に至らなかったとしている。

こうした山田氏の評価は、他の先行研究においても支持され通説となっている。ただ山田氏の研究と第一一特別委員会の議事概要とを突き合わせて見てみると、同氏の研究は計画養成に関する議論のみを抽出して分析していることが分かる。

確かに答申文を見ると、計画養成が最大の特徴であることは一目瞭然である。しかし第一一特別委員会の議事概要を見ると、計画養成もさることながら大学制度にも多くの時間をかけて審議を行っていたことが分かる。ところが山田氏の研究は、こうした大学制度に関する議論が答申に与えた影響について分析を行っていない。筆者としてはこの点に疑問を感じ、審議内容に即して答申を再評価する必要があるのではないかと考えている。

以上のような点を踏まえ本稿では、まず第一章において答申の形成過程を分析し、当該期における中教審の審議の特徴を明らかにする。そしてこれを踏まえた上で、第二章において第一一特別委員会の議論を分析し、「教員養成の改善方策（答申）」の評価について再考する。

第一章 答申の形成過程に関する分析

第一節 第三期中教審への諮問に至る過程

(一) 第三期中教審の発足

昭和三二（一九五七）年一月二四日、第二期中教審の委員の大半が

任期切れを迎えることとなった。これを受け文部省も第三期中教審発足に向けた準備を開始した。当時の担当者（調査局企画課課長補佐石川二郎）は、第三期中教審の発足にあたって次の三点を「強化すべき方向」として考えていた。²⁾

- 一、Steering Committee により任期内の Schedule をつくること
- 二、専門調査員臨時委員の必要なもの
- 三、回数増加

「Steering Committee」とは、委員の代表者からなる運営委員会のことである。すなわち文部省の担当者としては、中教審が「自主」的に長期計画を立て、それに沿って審議を進める態勢を整えようとしていたことがうかがえる。さらに別のメモでは中教審の性格を次のように措定していた。

中教審

- 防波堤的性格
- 専門家の集りによる修正の可能性もあるが、前説不能□□支持もえられないもの（十分検討する機関）
- 主要法案はすべて中教審にかける（拒否権を予想）
- 項目を限定して必ず中教審にかける
- 調査会と同様に案を作らせるものが「事務局
- 他の審議会との関連

（補外記）
「立案は文部省で説明（拒否は考えられない相互検討する法案をつくる）」

「防波堤的性格」という表現からも明らかのように、文部省の担当者

は中教審を権威付けに利用しようとしていたことがうかがえる。その一方で「主要法案はすべて中教審にかける（拒否権を予想）」、「項目を限定して必ず中教審にかける」とも記されており、同時に中教審の主体性も尊重しようとしていたことが分かる。¹

ただ、これらはあくまでも担当者のメモである。このため文部省全体がこうした考えを共有していたかは不明である。しかし委員選定関係の史料の中には、こうした考えに対する反発や反対があったような形跡も見あたらない。このため少なくとも主管課（調査局企画課）は、こうした意識に基づいて実務を担っていたと推測されるのである。

さて、こうした方針に沿って第三期中教審発足に向けた準備が進められていった。その中で特に注目されるのが委員の選任方法である。関係文書を見ると、文部省の担当者は、第一期や第二期のように各分野からバランスを取って委員を選定するとともに、特別委員会の設置を前提とした委員候補者の振り分けを行っていることが分かる。後述の点とも関係するが、委員の選任段階では、①学力増加、②産業教育・技術者養成、③勤労青少年、④教員養成について特別委員会を設置する方向で検討が加えられていた。⁵

このように準備がある程度進んだ段階で、昭和三二年三月一二日に中教審の天野貞祐会長・河原春作副会長と文部省の担当者間で打ち合わせが行われた。このなかで事務当局より委員の選定経過が報告されるとともに、①第五七回総会の開催日時、②諮問事項の取り扱い、③今後の運営方針などが協議された。この結果、①三月二三日に第五七回総会を開くこと、②諮問は第五八回総会で行うこと、③相談の

上で臨時委員を任命すること、④運営委員会の設置とそのメンバー、が決定された。

また、この打ち合わせにおいて天野会長・河原副会長側から「諮問の二本建はこまる。天野委員としては初中局案から審議するのがよい」とのこと。但し、文部省が答申の実施に努力し、審議にはりのあるようにすること」という要望が出されたのであった。⁶

以上のような事前の準備を経て昭和三二年三月二三日、第三期中教審としての最初の総会が開かれた。⁷ この第五七回総会では、灘尾弘吉大臣の挨拶に続いて稲田清助次官より「わが国教育の現状と問題点」と題して説明があった。この中で問題点としてあげられていたのは、①道義の教育、②科学・技術・産業教育、③勤労青少年教育の改善、④学力の向上、⑤教員養成、⑥育英奨学制度その他、⑦学校環境の整備の七点であった。⁸

ここで注目すべきは、その後の第三期中教審に対する諮問の経緯である。すなわち「科学技術教育の振興方策についての諮問」（昭和三二年四月二七日）を皮切りに、「教員養成制度の改善方策についての諮問」（昭和三二年六月一〇日）、「勤労青少年教育の振興方策についての諮問」（昭和三二年九月一〇日）、「育英奨学および援護に関する事業の振興方策についての諮問」（昭和三三年七月二八日）というように、「わが国教育の現状と問題点」の項目に沿って諮問が行われたのであった。このことと先述の発足準備の過程とを合わせて考えると、第三期中教審の活動は事務当局が事前に立てた長期計画に沿って行われた可能性が高い。

ただ、こうした計画の決定は、天野会長・河原副会長との協議・了承というプロセスを経ている。このため中教審が事務当局（文部省）に一方的に従属していたと評価するのは早計であると思われる。また以下で述べるような具体的な審議の過程と合わせてみると、事務当局は中教審が円滑に審議を進めるための条件を整えていたに過ぎなかったのではないかと推測されるのである。

(二) 中教審への諮問と総会での審議

さて昭和三二年六月一〇日に開かれた第六〇回総会において、文部大臣から「教員養成制度の改善について」が中教審に諮問された。⁹⁾ 同総会では、まず稲葉修政務次官（灘尾弘吉文部大臣欠席のため代理）から諮問理由の説明が行われた。次に緒方信一大学学術局長から検討すべき問題点について説明が行われた。そしてこれらを踏まえて委員たちから質問あるいは意見の表明が行われた。

続いて第六一回総会（昭和三二年七月一日）では、「理科教育に従事する教員養成の改善についての答申」、「諸外国における教員養成制度について」、「基準学歴別経歴年齢別平給俸給額」、「現職教員の実施状況と予算額（昭和三二年以降）」、「国立教育研究所のアンケート結果」、「都道府県教育長協議会、小学校長会からの意見書」が資料として配付され、これらについて文部当局の説明と質疑応答が行われた。¹⁰⁾ そして昭和三二年七月二二日に開かれた第六二回総会から内藤卯三郎、林伝次、日高第四郎、村上俊亮の四氏が臨時委員として加わった。同総会では教員養成制度の改善方策について自由討議が行われたのち、第一一特別委員会（表2参照）の設置が決定されたのであった。¹¹⁾

表2 第11特別委員会委員一覧

区分	氏名	当時の役職	備考
主査	河原 春作	大妻女子大学長	元文部次官、主査（病気のため途中で辞任）
委員	安藤哲治郎	中央区常磐小学校長	
	奥井復太郎	慶応大学長	
	木下 一雄	東京都教育委員会委員長	教刷委委員、元東京学芸大学長
	沢登 哲一	東京都立小石川高等学校長	
	増田 栄	評論家	
	森戸 辰男	広島大学長	元文部大臣、教刷委委員
臨時委員	内藤卯三郎	愛知学芸大学長	
	林 伝次	埼玉大学教授	
	日高第四郎	国際基督教大学教授	元文部次官
	村上 俊亮	東京学芸大学長	第14回より主査
	遠藤哲次郎	千代田区立千桜小学校長	第4回より参加
会長	天野 貞祐	独協中学・高校長	元文部大臣、教刷委委員

出典：前掲『中央教育審議会答申総覧（増補版）』をもとに筆者が作成。

このように諮問から特別委員会設置に至る過程を概観したが、関係する総会の速記録を見る限り粛々と審議が進められた印象が強い。これは事務当局が、事前に周到な準備をしていたことの影響が大きいと思われる。また注目すべき点としては、第六二回総会において第一〇特別委員会の中間報告が行われていることである。すなわち「諮問の二本建はこまる」という天野・河原両委員の意見とあわせて考えると、このタイミングで諮問が行われたのは単なる偶然とは考えにくい。むしろ事務当局は、両委員の意見に配慮して第一〇特別委員会の審議に見通しがついたため「教員養成制度の改善について」の諮問に踏み切ったと考えられるのである。

第二節 第一一特別委員会における審議過程

(一) 第一回から第五回会議まで

第一一特別委員会での審議は、昭和三二年八月一三日から開始された。第一回の会議では、黒沢得男（群馬県教育長）、楠原信一（千葉市教育長）、堀越通雄（水海道中学校長）、宮崎靖（四谷第四小学校校務主任）を参考人として招致し、現場の実情について意見を聴取した。このため実質的な審議は、第二回会議（昭和三二年八月二六日）から開始された。同会議では、まず事務当局が下記の文書を配付した。¹³⁾

教員養成制度改善の審議順序

- 一、最初に教員養成の基本理念を明らかにする。その際望ましい教師像を確立する。

- 二、次に望ましい教師像を実現する手段方法を現行の教員免許制

度の分析、教員養成大学学部の内容の検討と併行して研究する。

- 三、教員養成制度の関連事項としての需給調整、人材誘致等の手段方法を検討する。

同文書からは、①望ましい教師像の検討↓②①にもとづいて教員免許制度と教員養成学部の検討↓③需給調整・人材確保など付随事項の検討、という段取りを事務当局が想定していたことがうかがえる。

さて第二回会議では同文書の説明が行われた後、審議の進め方について委員たちが自由討議を行った。この中で注目されるのは、河原主査が審議期間について「この審議については何らの制約も受けていない。したがって来年度予算に間に合わせるといふこともない」と発言していることである。このことは第一一特別委員会の審議には初めから十分な時間が確保されており、事務当局もそれを了解していたということを意味している。すなわち事務当局は、特別委員会が議論を尽くして独自の結論を得ることを望んでいたと推測されるのである。

その後、第二回会議では「教員養成制度改善の審議順序」に従い、委員たちが望ましい教師像について議論を開始した。そして第三回会議において村上委員より「教師像」と題する文書が提出され、これを原案として第三・四回会議において審議が進められた。

この結果、望ましい教師像については第四回会議（昭和三二年九月三〇日）の前半において一定の結論に達した。そこで「教員養成制度改善の審議順序」に従い、第四回会議の後半から現行の教員免許制度について審議が開始されることとなった。まず村山松雄教職員養成課

長が配付資料「単位修得方法」について説明を行った。そして同資料をもとに審議が進められるはずであったが、実際に議論が始まると教員免許制度の前提となる大学制度のあり方について、委員たちから批判的な意見が相次いで出されたのであった。

こうした議論の展開は、望ましい教師像に基づいて議論を進めるという審議順序から逸脱しており、事務当局としては困惑するものであったと思われる。そこで緒方大学学術局長は、「免許制度、大学制度のどこから審議を始めるかは問題だが、望ましい教員を養成するにはどうしたらよいかということから入って頂いた方がよいと思う」と発言し、軌道修正を図ろうとした。しかし森戸委員より「基準のこまかいところはわからぬから大きな基準をやるのはよいが、それと関連する大学制度の問題にも入った方がよいと思う」という反論を受ける結果となった。そこでこうした委員たちの意見を受けて、第五回会議（昭和三二年一〇月二一日）では大学学術局長より「教員養成を行う大学の現状と問題点」という文書が配付・説明され、大学制度について自由討議が行われたのであった。

（二）第六回会議から第一六回会議まで

第四・五回会議の展開を踏まえて、第六回会議（昭和三二年一月一日）では、事務当局より「望ましい教員養成の在り方を考える場合に検討を要すると思われる諸点」と題する文書が配付された。同文書は、①教員養成を計画的に行う必要性、②教員養成の責任、③教員養成機関の望ましい在り方、④計画養成以外の方法による教員資格賦与、⑤教員養成を円滑ならしめる諸方策、⑥義務教育学校以外の学校

（高校、幼稚園）の教員養成、⑦特殊教育学校（盲学校、ろう学校、養護学校）、⑧現職教育、⑨望ましい教員免許制度、という九項目から構成されている。

これを見ると教員免許制度の改善は最後に回され、教員の計画養成を優先的に取り扱うように構成されている。すなわち審議の重点が、免許制度の改善（免許法の改正）よりも教員養成制度全体（計画養成の導入、大学制度の改善など）の見直しへと軌道修正される内容となっていた。そして第六回から第一六回会議までの審議は、基本的にこの文書の項目に従って議論が進められたのであった。

これに関連して注意すべきは、第六回会議において河原主査が「ここに出席しておられる方々は教員養成を計画的に行う必要性を認めておられるようだが、意見をまとめるために、一度意見を述べられた方ももう一度述べて頂きたい」と発言していることである。この発言からも明らかのように計画養成という主張は、すでに第五回会議までに委員たちから出されたものであった（後述第二章第一節参照）。このため「望ましい教員養成の在り方を考える場合に検討を要すると思われる諸点」は、事務当局が一方的に作成したのではなく、会議の内容を踏まえて作成されたものであったと考えられるのである。

さて、こうした河原主査の問題提起に対して村上、日高、沢登、遠藤、森戸の各委員が意見を述べたが、いずれも賛成意見であった。そこで河原主査より改めて「計画養成が必要であるとする根拠を伺いたい」との発言があり、計画養成の内容・範囲を巡って議論が重ねられたのであった。そして第七回会議でも引き続きこの問題が議論された。こ

のなかで計画養成の責任の所在（どこまで国が関与すべきかという線引きの問題）をめぐる、大学学術局長と委員たちの間で踏み込んだ議論が交わされたのであった。

次に教員養成機関のあり方については、第八回から第一一回会議にかけて議論が重ねられた。その際に注目すべきは、単に教員養成の範囲にとどまらず新制大学のあり方にまで議論が及んだことである。このように第一一特別委員会では、教員養成機関のあり方と大学制度の問題とが一体的に議論された。このため第一四回会議から第一六回会議にかけて教員免許制度が議論された際も、大学制度の問題が改めて論点となったのであった。

（三）第一七回会議から第二一回会議まで

上述のように第二回会議から第一六回会議にかけて委員たちは、教員養成に関する諸問題について議論を重ねていった。こうした議論の蓄積を踏まえて事務当局は「第一一特別委員会における主な意見」と題する文書を作成し、第一七回会議において配付した。同文書は、①計画養成の必要、②養成制度、③現職教育、④免許制度、⑤教員養成を円滑ならしめる方策、⑥経過措置の六項目から構成され、項目ごとに会議で出された委員の意見が箇条書きでまとめられている¹⁴。

このように「第一一特別委員会における主な意見」は、それまでの会議で出された委員の意見を整理した文書であった。そして同文書を叩き台として第一七回会議（昭和三三年六月二日）、一八回会議（六月二二日）では委員の意見調整が図られた。こうした意見調整の結果は、事務当局によって改めて系統的にまとめられ「養成と免許」とい

う文書になった¹⁵。同文書は第一九回会議（六月一六日）で配付され、これに基づいてさらに意見の調整が図られたのであった。また同会議では事務局より答申の構成案も配付され、これについて質疑応答が交わされた¹⁶。

こうした一連の意見集約および調整作業の結果、第二〇回会議（昭和三三年六月三〇日）では事務局より答申構成案の改訂版が配付され、委員の間で議論が交わされた¹⁷。さらに同会議では事務局より「残された問題点」と題する文書が配付され、試補制度、教育実習、奨学金の問題を中心に委員たちが意見を述べたのであった¹⁸。

こうして第一一特別委員会の議論がある程度まとまった段階で、第二一回会議（昭和三三年七月七日）が開かれた。同会議では、佐々木八郎（早稲田大学）、種方弘毅（和洋女子短期大学部学長）、関口勲（山形大学長）、黒沢得男（群馬県教育長）が参考人として招致され、意見の陳述が行われた。ただその内容を見ると、計画養成や免許制度の適正化など答申案の大枠に沿った形で陳述や質疑応答が行われていることが分かる。このため同会議での参考人招致は、意見を聴取するというよりも答申案の大枠に対する反応を確認するという性格が強かったと思われる。

第三節 答申の決定過程

昭和三三年七月一四日午前、中央教育審議会第七一回総会が開かれ、木下主査より第一一特別委員会の中継報告が行われた¹⁹。この中間報告に対して各委員から質問が出されるとともに、意見の提示があった。

ただ、同日午後に開かれた第一特別委員会第二二回会議の冒頭において木下主査が「総会での主な意見は①教員の社会的地位の向上、②不適格者の排除、③教員養成大学と一般大学との関連、④給費制度、⑤人事の交流についてであったと思うが、これらを念頭におきながら前文案を審議してゆくことにする」と発言している。このことから明らかのように、これらの意見は特別委員会で行われた議論の枠内に収まるものであった。このため総会で出された意見は、明確な形で答申案に反映されなかったのである。

さて第一特別委員会は、第二二回会議から第二五回会議（昭和三三年七月二八日）にかけて答申案の検討を行った。事務当局が用意した案文を委員が検討するという方式で行われ、答申の前文↓基本方針↓施策の順に審議が進められていった。²⁰その議論の内容を見ると、大幅な加除はほとんど行われず、審議は文意を明確にするための訂正や修正に重点が置かれた。

こうして作成された答申案は、昭和三三年七月二八日に開かれた第七二回総会に諮られた。²¹同総会では、答申案に対する質疑応答と審議が行われた。その結果、答申案は一か所が修正された。

ただこの修正は、答申案前文の「教師は（中略）社会の進展に即した十分な専門的知識と児童生徒の教育に即した教職教養を有しなればならない」という表現から「十分」を削除するというものであった。これは「あまりに立派な文句を前の方に書き過ぎて、これでは教員にならないという人が出てくるのじゃないか」という茅誠司委員の意見を踏まえたものであり、内容に関わる修正ではなかった。

このようにして「教員養成制度の改善方策について（答申）」は正式に決定され、同日、中教審より文部大臣に答申されたのであった。

第二章 中教審での議論の焦点

前章で確認したように答申は、第一特別委員会の議論に基づいて作成された。こうした経緯を踏まえ本章では、第一特別委員会の審議において問題となった①計画養成と②大学制度に関する議論を見てゆくとともに、その内容と答申との関係について考察する。

第一節 計画養成をめぐる議論

第一特別委員会が計画養成の問題を本格的に議論したのは、第四回会議が最初であった。ただその議論の前提として第一回会議および第二回会議前半の審議内容は関連性が強く、委員たちに与えた影響を無視できないと思われる。そこで本節では、まず第一回会議および第二回会議前半の内容を確認した上で、第四回会議の審議を見てゆく。

さて前章で確認したように第一回会議は、教育現場の関係者を招いた公聴会であった。この公聴会で出された意見は、事務当局によって議事概要と「教員の心構え、適性、学力、指導力等についての現場の意見（参考人の意見の要旨）」という文書にまとめられた。²²ただ、第一回会議の議事概要は省略が多く、不明な点が少なくない。そこで代わりに「教員の心構え、適性、学力、指導力等についての現場の意見（参考人の意見の要旨）」を次に引用し、公聴会で出された意見を確認

する(※傍線筆者)。

主として新制大学卒業の教員について

イ 長所

一、新制大学卒業の教員は学力についても、教員としての心構えの上でも年ごとに向上しつつある。教養をもっていることに誇りを持ち、自尊心と夢をもっている。また人間的に明るく素直で柔軟性があり、新しいものにじかに当たっていく意欲をもち、学問的、理論的裏付けをもっている。

二、男教員が女教員より積極性があり、指導力においてまさっている。

三、四年課程卒は二年課程修了者より優秀であり、現場はできる限り四年課程卒を望んでいる。

ロ 短所

一 使命感、適性に関するもの

(一) 倫理観念が異なっている者があるように思われる。例えば、人間として功利的にすぎるとは思わないか。(小学校の場合専門が異なるのでピアノを引けないのは当然である、という考えを持っているものが多い。大学において最低必要単位を取得して、できるだけ多種の免許状をとる。出勤時間に遅れる。仕事に責任をもたない。生徒・児童に禁じたことを自ら破る。)

(二) 教員として不作法ではないかと思われる点がある。

(三) 教員志願の動機に問題がある。止むを得ず学芸大学へ入る

ものもあるので教員養成大学の入試は一期校にしたらどうか。

二 学力に関するもの

(一) 小学校の場合専攻教科については研究が深いのが、旧師範卒のものは専門の研究をもたなかったが一応どの教科でもやりこなすのに比べて、各教科の基礎的理解に乏しく、学級担任として偏っている。

(二) 中学校においても一教科教員になりきっており、幅の狭さを感じさせる。又専門教科の研究といっても理科、社会科、職業科、家庭科等については一分野のみの専門であって当該教科全般にわたったの研究がなされていない。

(三) 特に小学校においては図工、音楽、体育等の技術面に欠けている。

三 指導力に関するもの

(一) 小、中学校教員とも教職教養が身につけていない。観念的な講義を一応受けてきたに過ぎない感がある。(旧師範卒のものは、教職に必要な技能をもち、教職に対する意識をもっていた。)

(二) 小、中学校教員とも現場の指導技術に欠けている。教育実習は最小限二ヶ月、できれば一学期位必要である。

この文書を見ると新制大学出身の教員は、長所よりも短所が圧倒的に多いと考えられていたことが分かる。また短所として指摘されていることがらは、教員に必要な教育技術が習得できていないことに起因

すると思われるものが多い。このように教育現場では、技術的に未熟な新制大学出身の教員に対して不満を抱いていたことがうかがえる。このためこの公聴会で出された現場の意見は、新制大学での教員養成の欠点を各委員に強く印象づける結果になったと思われる。

これに関連して注目されるのが、第二回会議の前半において日高第四郎委員がおこなった証言である。第二回会議では、事務当局より「教員養成制度改善の審議順序」が配付され、審議の進め方について自由討議が行われた。このなかで森戸辰男委員の提案を受けて、日高委員が現行制度発足時の事情について次のような証言を行った（傍線筆者）。

日高 当時は師範型の欠陥の是正という方向において、制度の改善が図られた。良い教員の資格としては①人間的に豊かな教養、②教えることについての十分な学力という二つの資格が強く主張された。いわゆる教育上の technique については、師範型を払拭するという意味でこだわらないということであった。ところが③Cの関係者は「科学的な教育技術」を強調していた。それで以上三つの資格を結びつけて計画養成に必要な学校を作り、できるだけとの師範は消そう、という考えであった。文部省として苦心したところは、全く新しい学校は作れない、従来の学校即ち師範をもとにして作らなければならぬ。しかしいわゆる「教育大学」とすれば師範型の温存となる……という点であった。そこで一般教育を主とし他の学生と一緒に教育されるたてまえの教員養成を主とする学芸大学、というものを作ったわけである。ここに妥協

がある。但し東京の教育大学は例外的なもの。

会長 はじめは、教員養成のための大学はいろいろな、という考え方であった。しかし教員のための大学も必要だという議論があった。妥協として学芸大学ができた。

森戸 学芸大学は文部省の意図とは違ったものとなってきたのではないか。

日高 学芸大学の校舎、設備等は予算の関係で師範のものを利用せざるを得なかった。人事については、文部省に権限がなく、手をしばって物を動かさず、というような実情であった。ただ師範の系統の人達だけでなく毛色の変わった人も入れることを考えた。

日高第四郎は、昭和二一（一九四六）年五月、昭和二四年五月まで文部省の学校教育局長を務め、当事者として教員養成制度の改革にあたった人物である。その日高委員が、改革の実施過程において様々な制約を受けたため、十分な改革を実現することができなかったという認識を示したのであった。このように第一特別委員会の委員たちは、審議の開始にあたって①占領期の改革が不完全なものであった、②新制大学出身教員の教育技術が未熟であるという実情を当事者たちの証言によって確認したのであった。

その後、第三回会議および第四回会議の前半では、事務当局の計画に従い望ましい教師像について審議が行われた。そして第四回会議の後半から教員免許制度全般についての審議に入った。この中で、まず森戸委員より「大学教育との関係だが、教員養成に関しては免許法ができてそれによって大学の教育課程がきめられている。医学、法学の

場合とは逆の関係にある。それが妥当なのかどうか。大学が免許制度に付随して、間に合わせ的な試験で資格を与えているような感がある。戦後、学芸学部ができたが実質的に教員養成を行っている。基本的に Boarding だと考えている。他と同じように大学自身のコースを確立して、それを修了すれば資格がとれるようになるべきだ。この大学制度そのものを考えることが免許制度の根本問題だと思う」という問題提起があった。

これを受け「(※学芸学部は)過去の惰性を除去しようとしてできたもので免許資格を表面に出しているのだが五〇万人も必要な義務教育教員の養成には不適當な点もある。既に一〇年を経たのだから再検討の必要がある。大学の組織も再構成をも考えるべきだ」(日高委員)、「理想的な養成をするには大学が独自の立場で証明を与えるようにするのがよいと思う。開放主義の建前には反するが」(林委員)、「中学コースをとったものが、小学校の免許もとれるので中学に就職できぬので小学校にくらげえしてくるのが多い。小学校のコースを四年やっても十分だと思えないのに、就職するのはどうかと思う、中と小を一緒にとれるようにするのはどうかと思う」(遠藤委員)というように開放的な教員養成制度を否定するような意見が相次いだ。

これに対して村上主査代理は「大学における教員養成の望ましい条件を免許法で規定すればよいのではないかと、現行制度の否定ではなく改善についての意見を求めた。

しかし森戸委員より「免許法は最低限度のコースをきめている。レベルを下げているので、大学としては教員養成のために十分に学問を

やらせなければならぬ。十分に学問をやらせて免許が必要であれば、その中からとらせるようにするのがよいと思う。現行の制度は名実そなわらない制度だから一〇年たった今日、名実そなわるようにすべきだ。大学で教員養成のための学部をはっきりたてるのがよいのではないかと反論があった。

こうした森戸委員の意見に対し、他の委員たちからも「教員養成の大学のカリキュラムが初めにかくあるべしというものとしてできていなかったところに問題がある」(内藤委員)、「学芸大学という形で教員養成をやっているところに無理があると思う」(日高委員)、「戦後、師範教育の欠点が強くいわれ、広い視野をもった人を作ろうとして学芸学部ができた。しかし初めに作った学部とは違ったものになってきている。従って今は教育大学としてはっきりしてしまつた方がよいと考えている」(天野会長)というように開放制の抜本的な見直しを求める意見が相次いで出された。

こうした第四回会議の流れを受けて、第五回会議でも引き続き教員免許制度および大学制度の問題が議論された。そこで第四・五回会議の議論を踏まえて第六回会議では、河原主査より「ここに出席しておられる方々は教員養成を計画的に行う必要性を認めておられるようだが、意見をまとめるために、一度意見を述べられた方ももう一度述べて頂きたい」との発言があった。これを受けて各委員が次のように発言した。

意見(村上) 小、中学校の教員に限って考えるとすれば、計画的に養成すべきだという方針は明瞭だと思う。

意見（日高） 学芸大学のできる時の状態については御承知のこと

と思うが、その誤りを繰り返さないために、教員養成の目的はつきりさせて行く方がよい。

意見（沢登） 小学校教員の計画養成は必要だと思う。中学校については、高校との関連を考えれば必ずしも必要でないように思う。

意見（遠藤） 小、中学校の教員志望の学生は就職の不安から教育に対する情熱をそがれている。安定した職場を与えるためにも計画養成が必要である。

意見（森戸） 義務教育教員については計画養成をする必要がある。良い教師を得るためにも、教員養成学校の卒業生の就職の点から必要だと思われる。

これらの発言からは、この段階において委員間で計画養成に対して肯定的な認識がすでに共有されていたことがうかがえる。このため第六回会議以降の審議では、計画養成を前提として、それをどのように実現するのかという中身の問題が議論されることとなったのであった。

以上、計画養成に関する議論を見てきたが、計画養成という主張は、第四・五回会議の議論の中で委員の間から自然に打ち出されたものであった。また、こうした意見の背景には各委員の経歴もさることながら、第一回会議（公聴会）で出された現場の意見や日高委員の証言が大きな影響を与えていると推測されるのである。

第二節 大学制度をめぐる議論

占領改革によって教員養成は大学で行われることとなった。当然ながらこの結果、教員養成の問題と大学制度の問題は密接な関わりを持つこととなった。このため前章で確認したように大学制度に関する議論は、第一特別委員会の審議でも大きな割合を占めることとなった。ただ、その内容を見てゆくと、教育実習や履修科目など教員養成固有の問題だけでなく、文理学部、教養教育、単位制、一府県一大学の設置など当該期の新制大学が直面していた問題も論じられたことが分かる。こうした問題のうち本節では、①大学自治と②文理学部に関する問題を例に取り上げ具体的な議論の展開を分析する。

（一）大学自治の問題

先述のように第六回会議において、計画養成の必要性が確認された。これを受けて第七回会議では、計画養成をどのように具体化するのかという問題が議論された。すなわち緒方大学学術局長より「義務教育の教員養成そのものに国が責任を持つのは当然だが、それをいかなる制度でやるかが問題である。（中略）国の責任を実際に制度的にどういう風を実現するか審議していただきたい」という問題提起がなされ、これを契機に委員間で教員養成の責任と養成機関のあり方が議論された。こうしたなか教員養成の基準設定が議題となり、大学自治の問題と絡まり合いながら以下のような議論が展開されたのであった（傍線筆者）。

（森戸） 大学基準には教員養成の基準はない。これは大学制度の大きな問題である。医師に関しても教員養成と類似した点がある

と思うが基準維持はどのように行われているのか。

(教職員養成課長) 医師には国家試験があり、視学委員会が各大学の医学教育が基準に合っているかどうか判断し、助言をしている。

(森戸) 大学がいつも基準に適合した教育をしているかどうか調べるのは大学自治の上から問題だが医学のようにすれば問題はな
いであろう。教員養成を大学と違うところでやるとすれば別問題だが、大学でやる以上教員養成には特殊な性質があるからといって基準が守られているかどうかを調べるのはやはり大学自治の原則を侵すことになる。スタートをはっきりさせ、その後は卒業生をテストするという方法がよい。

(大学学術局長) 大学設置基準は一般的な基準である。計画養成を強めるとすれば特別の基準とそれを維持する方法が要る。ある程度の規制をする必要がでてくると思うがやむを得まい。その限度をどうするかは問題である。

(森戸) 計画養成だからということだけで大学の自治に例外を認めるのは大学管理の点から問題がある。どういうところで教員養成をさせるかということが根本問題で、もし大学にやらせるといふことになれば常時監督して貰わなくてもやれるのではないか。大学の運営上、大学の自治はこわさないようにした方がよい。

(村上) 維持管理は必ずしも国がやるのではない。ブロック毎にやる方法もある。私立大学を含めて考えた場合、認定後の維持運営はでたらめな所が多いから何らかの形で管理が必要である。し

かしその方法に問題があることは事実である。現在、大学設置基準と免許法があるが、「教員養成の基準設定」という場合どの程度の基準をどのような形でやるか考えるべきだ。大学基準協会のそれは基準とはいえない。

(森戸) 現在、大学における教員養成の基準はない。まず基準を作る。基準に従って維持するのにアメリカでは基準協会があつてこれが評価している。日本でも基準協会はあるが評価はやっていない。アメリカ同様協会のようなところで基準を維持するか、監督者の立場でやるかよく考えねばならぬ。教員養成については発足当初から甘かった。教員の資質に対する考え方がゆるかった。ゆるいのを認めて監督するのではむずかしい。

(木下) 基準と管理についてだが、現在は教員養成機関にはどの大学の大学でもなれる。免許法により必要な学科と教員組織が整っていれば認定できることになっている。従つてどの大学でも教員養成を目的とした教育はせず、認定されたからその一部としてやっている。そのような大学の卒業生が教員になっているのは問題である。将来教員養成の性格をはっきりさせるようにする必要がある。医学進学コースができてきている事実には照らし、教員になる目的での一般教育も考えられると思う。大学基準には教員養成の基準はないが、養成大学といわれるところでの一般教育がどういう形で出ているかを考えれば一応その基準は考えられると思う。現状では教職科目と専門科目とが乖離している。大学自体にも不備がある。教員養成大学としての目的をもつ以上は、その性格をはつ

きりさせる必要がある。

以上のように計画養成の実施に関する一連の議論は、どこが教員養成の基準を設定し、どのような形で大学に遵守させるのかという点をめぐって行われた。そしてその障害の一つとして、大学自治の問題が指摘されたのであった。すなわち大学自治の建前のため、外部の機関が大学に対して基準の維持を求めることは難しいと考えられたのである。このため基準を設定し計画的な教員養成を実現するには、その前提として大学自治の原則との整合性をつける必要があったのである。

また、こうした大学自治の原則は、既に「国が基準を決め、大学はそれより少し高いところに基準を決めるところに問題がある。国の基準は低いからこれを高めるところでは困る。大学で守ってくれるものを国で決めるべきである。実態は最低基準を下廻っているのが現状である」（大学学術局長）、「国では基準協会の基準を少し低めたものを設置の基準とした。しかし基準協会の本来の働きができていない。一度認定を受けてしまうとその後基準を割つてもどうもできないという現状だ。基準協会に水準を高める作用があるとの前提がくずれている。ここに検討を要すべき点があると思う」（日高委員）、というような弊害をもたらしていると認識されていたのであった。

しかしその後の特別委員会の議論を見ると、その具体的な方法については十分な審議が行われていないことが分かる。このため答申では基準の設定のみが盛り込まれ、大学自治の問題と直接関係のある基準維持の方法については具体的に言及されなかったのであった。

（二）文理学部をめぐる議論

文理学部の問題については、主として第一〇回会議で議論が交わされた。第一〇回会議では、まず教員養成のための教育課程について議論が行われた。ただ各委員とも現行の教育課程について問題点を指摘するものの、これに対する方策については「一般教育科目、教科専門科目および教職専門科目の三つを融合的にやるのが望ましいことは容易にいえるが実際にやるのはむずかしい」（日高委員）、「実際には専門的技術的問題が多くあるからここでは原則論を打ち出し、後は専門家に任せればよい」（村上委員）、「一般教育については形式的でなく実質的に研究すべき段階になっているように思う」（森戸委員）と一般論を述べるにとどまった。

続いて学生補導の問題が取り上げられ、これに関連して文理学部の問題が論じられた。まず村上委員より「教育学部と文理学部とを持つところが最も問題だ。教員養成にはオリエンテーションが最も重要なのにそれを文理学部に委すのはおかしい。学生補導は教科指導と並んで教員養成にとって最も重要である」との発言があった。これを受け林委員より「補導の問題を教育学部で考えても学生の方は都合が悪くなる」と文理学部との平等を主張する。特に小学校課程の学生が所属するところがあるような状態なので教官との接触が薄い。中学校課程の学生は教科専門科目は文理学部で受け、教職専門科目だけ教育学部で受けることになっている。それを最小限しかやらないから教育学部との関係は薄くなる。教育学部ではそのような学生について全責任を負えない。（中略）三年になってから教職専門科目を私の所

でやるが、それまでは本人を知らないので補導や就職斡旋等が思うにまかせない」という意見が述べられた。このように村上・林岡委員は、現場の実情を踏まえて文理学部と教育学部の連携不足に因る弊害を指摘したのであった。

これに対し日高委員より「文理学部をどうするか教員養成制度解決の先決問題だと思う。文理学部が他の学部の踏台のような形でおかれていたところに問題があった。また、学芸大学が教員養成をはっきり謳えなかったことにも無理があったのではないか。文理学部の舵をどのようにとるかが問題であり、教育学部と総合的に将来を考えねばまともなと思う」というように文理学部の見直しを求める意見が出された。

これに対し森戸委員は、「文理学部のあり方については国立大学協会で検討中である。教員養成を考える際に文理学部が視野に入るの当然だから、教員養成の方からこうするのが望ましいというのはいが、文理学部はこうあるべきだというのはどうかと思う」と述べた。すなわち森戸委員は、大学制度全体に関わる問題であるため委員会が性急な結論を出すことに対して自制を求めたのであった。

この問題については次の第一一回会議でも議題になったものの、「大学のカリキュラムを解決しなければ(※文理学部を)分離することはできない(村上委員)」、「一度学校制度全般の審議をやるべきだ(天野会長)」というように、より大きな視座から問題を捉え直すべきだという意見が出されたのであった。

このように文理学部に関する議論は、教員養成の範囲で成案を得る

ことが困難であったため自然消滅することとなった。このため意見調整の行われた第一八回会議において文理学部の問題が再び議題となったが、当然ながら合意形成には至らなかった。そこで「教育学部は充実するに適切な処置をとる位がいい、のではないか(森戸委員)」という提案を受けて、答申には文理学部の再編ではなく教育学部の充実という表現が盛り込まれ、直接言及することが避けられたのであった。

以上、大学自治と文理学部の問題に関する第一一特別委員会の議論を分析した。それによると、これらの問題は教員養成だけでなく大学制度全体にとっても障害だと見なされていたことが分かった。ただ、これらの問題を解決するためには、教員養成制度の改善だけでは不十分であり大学制度自体の改革が必要だった。すなわち大学制度の問題は、教員養成の問題と密接な関係にありながら、その領域から大きく外れるものであった。このため大学制度に関する諸問題は、議論の争点になったものの最終的に答申には反映されなかったのである。

これに関連して興味深いのは、中教審が昭和三八年一月二八日に決定した「大学教育の改善について(答申)」である。同答申では「教員養成を目的とする大学および学部については、さきに答申した「教員養成制度の改善について」を参考にして検討すべきである」と記されるとともに、文理学部や単位制、大学自治など第一一特別委員会での議論された諸問題が大学制度の改善点として盛り込まれている。このように「大学教育の改善について(答申)」からは、「教員養成の改善方策(答申)」との関連性がうかがえるのである。

これらの点を踏まえるならば、第一特別委員会で展開された大学制度に関する議論は、審議事項からの「脱線」として理解すべきものではない。むしろ「教員養成の改善方策（答申）」を考える上で不可欠な要素として、これを評価する必要があると考えられるのである。

おわりに

以上、「教員養成の改善方策（答申）」の形成過程と議論の内容を分析した。これを踏まえ、以下まとめと考察を行う。まず当該期の審議の特徴としては、次の二点があげられる。

第一に、特別委員会の果たした役割が大きいことである。すなわち答申作成に関する重要な議論は、すべて特別委員会において行われた。このため総会の役割は、諮問の受託と答申案の了承に限定されることとなった。

また答申の形成過程を見てゆくと、特別委員会の第二回会議から第一六回会議までに出された意見が、答申の内容の中核をなしていることが分かる。特に第二回から第五回の審議において、教員の計画養成と大学制度の問題が重要な論点として浮上し、答申の方向性が決定づけられたのであった。

第二の特徴としては、事務当局（文部省調査局企画課）に事務を依存する形で審議が行われたことがあげられる。すなわち事務当局が長期的な審議計画を立て、それに沿った形で第三期中教審の運営が行われたと推定されるのである。また審議に必要な基礎資料、審議内容を

まとめた文書や答申案も事務当局が用意したものであった。

ただ、こうした事務当局の作業は、大枠において天野会長や河原副会長の了解を得て実行されたものであった。また事務当局が用意した文書も、委員たちの議論を集約する形で作成されたものであった。これらの点を踏まえるならば、事務当局はあくまでも審議の円滑な進行を支援していたに過ぎなかったと考えられるのである。

次に審議の内容についてであるが、本稿では①計画養成と②大学制度の二点に焦点を合わせて分析を行った。①については、特別委員会で計画養成が打ち出される過程を分析した。それによると計画養成が強く意識されたのは、第四回会議が初めてであった。当初の予定では、この会議において教員免許制度が審議されるはずであった。しかし事務当局の計画とは異なる方向に議論が進み、その過程において各委員から計画養成の必要が主張されたのであった。

こうした主張が打ち出された背景には、各委員の経験もさることながら、公聴会で出された教育現場の意見（第一回会議）および日高委員による証言（第二回会議）の与えた影響が大きかったと思われる。

これに対して山田昇氏は「諮問自体のもつ方向づけによって、審議の過程は強く方向づけられたものであった」（三七二頁）、「当初から開放制度に対置して計画養成の原則が前提的に承認されていた」（三七五頁）というように、諮問事項が審議に与えた影響を重視している。²³⁾しかし実際の過程を見ると、上述のように計画養成は審議を経て段階的に打ち出されたものであり、これを所与のものとして審議が進められたとは言えないのである。

②については、大学自治と文理学部の問題を事例に、第一一特別委員会の議論を分析した。この中で大学制度が重要な問題として議論されながらも、答申の本文に反映されなかったことを明らかにした。すなわち教員養成制度の問題の背後には、大学制度の見直しという問題が隠されていたのである。

この点に関連して山田氏は、「教員養成の改善方策（答申）」が実現しなかった理由を、「この中教審答申は、大きな反響を呼び起こした。そして、その反響の大きさのため、そのままの形では、答申の趣旨は実施されなかったのである」（三七六頁）というように答申の性格自体に求めている。

これに対して筆者は、審議の内容を踏まえて「教員養成の改善方策（答申）」と「大学教育の改善について（答申）」を関連づけて理解すべきだと考えている。すなわち教員養成の問題と大学制度の問題は広く重なり合っていたため、大学制度と無関係に「教員養成の改善方策（答申）」を実施することは事実上不可能だったのである。

このため昭和三十八年一月に発表された「大学教育の改善について（答申）」がその後の社会情勢の変化によって実施されなかったことは、同時に「教員養成の改善方策（答申）」が実現する可能性をも失わせる結果となったのであった。

注

(1) 拙稿「中央教育審議会と教科書問題―教科書制度の改善に関する答申」の形成過程を中心に―『広島大学文書館紀要』（第一〇号、平成二〇年三月）、同「戦後教育改革と中央教育審議会―第一回答申（義務教育に関する答申）の形成過程を中心に―」『広島大学文書館紀要』（第一一号、平成二二年三月）参照。

(2) 山田昇「中央教育審議会「教員養成制度の改善方策について」の答申」海後宗臣編『戦後日本の教育改革第八巻 教員養成』（東京大学出版会、昭和四六年）所収。同「一九五八年の中教審答申」『戦後日本教員養成史研究』（風間書房、平成五年）所収。西山薫「一九五〇年代から一九六〇年代の政策動向」『EJ研究』『大学における教員養成』の歴史的研究（学文社、平成一三年）所収。貝塚茂樹「戦後教員養成制度改革の展開と課題」『戦後教育の総合評価』刊行委員会編『戦後教育の総合評価』（国書刊行会、平成一二年）所収。

(3) 「中央教育審議会の性格、委員の人選及び審議事項に関する覚書」国立教育政策研究所蔵『石川二郎旧蔵資料』Ⅶ―七八二（三）。

(4) 同前。

(5) 同前。

(6) 「中央教育審議会第五七回総会日程（案）」についての覚書及び「日程案」『石川二郎旧蔵資料』Ⅶ―五〇三、「第五七回総会事前打合会要項及び概要」同前Ⅶ―五〇四。

(7) 「中央教育審議会第五十七回総会速記録」国立公文書館蔵『中央教育審議会総会速記録（第五四～五九回）（昭三一・九～昭三三・五）』つ

- くば〇一〇六九平四文部一〇〇九〇七。
- (8) 「わが国教育の現状と問題点(次官説明項目、中央教育審議会第五七回総会)」「石川二郎旧蔵資料」Ⅶ一五〇一。
- (9) 「中央教育審議会第六十回総会速記録」「中央教育審議会総会速記録(第六〇～六三回)(昭三三:六～昭三三:九)」「つくば〇一〇六九平四文部一〇〇九〇八。
- (10) 「中央教育審議会第六十一回総会速記録」前掲「中央教育審議会総会速記録(第六〇～六三回)(昭三三:六～昭三三:九)」所収。
- (11) 「中央教育審議会第六十二回総会速記録」前掲「中央教育審議会総会速記録(第六〇～六三回)(昭三三:六～昭三三:九)」所収。
- (12) 「中央教育審議会第一一特別委員会議概要及び主査報告(綴)―教員養成制度の改善方策について」「石川二郎旧蔵資料」Ⅶ一五二三。以下、本稿では第一一特別委員会の議事に関する引用は同史料に拠る。
- (13) 「教員養成制度改善の審議順序(第二回資料)」「石川二郎旧蔵資料」Ⅶ一五二二(四)。
- (14) なお同文書の右側に「多数意見」、「少数意見」という評価が記載されているが、この記述については注意が必要である。すなわち第一八回会議(昭和三三年六月二日)において内藤委員より「右の欄の多数、少数の別は必ずしも明らかでなかったと思う」という質問が出された。これに対して木下主査は、「右の欄の方は参考程度につけたのだからあまりこだわらないでいただきたい。これは出てきた意見を多少系統的にまとめたもので、改めてもう一度整理し答申の形にして御意見をうかがう予定だ」と回答している。
- (15) 「教員の免許制度に関する資料(中央教育審議会第一一特別委員会)」「石川二郎旧蔵資料」Ⅶ一五二九。
- (16) この文書は、「教員養成について」広島大学文書館蔵「森戸辰男関係文書」MO060100600および「答申案準備資料その一」『石川二郎旧蔵資料』Ⅶ一五三〇②と推定される。
- (17) この答申の構成案は、『石川二郎旧蔵資料』所収されている第一二特別委員会議事概要(第二〇回)の末尾に添付されている。また書式は異なるが「森戸辰男関係文書」(「教員に必要な資質の育成について」MO060100500)にも同内容の文書がある。
- (18) この文書は、第二一回会議の議事概要に「残された問題点」と記載されているが、管見の限り同名の文書は見あたらない。内容から判断して「メモ」『森戸辰男関係文書』MO0601001100および「答申案準備資料その二」『石川二郎旧蔵資料』Ⅶ一五三〇⑬がこれに該当すると推定される。
- (19) 「中央教育審議会第七一回総会速記録」「中央教育審議会総会速記録(第六八～七二回)(昭三三:三～昭三三:七)」「つくば〇一〇六九平四文部一〇〇九一〇。
- また速記録からは、答申案の要綱が配付されたことがうかがえる。内容から判断して「教員養成に関する資料」(「森戸辰男関係文書」MO0601002000)および「答申案準備資料その七」『石川二郎旧蔵資料』Ⅶ一五三〇⑦がこれに該当すると推定される。
- (20) 第一一特別委員会の議事概要と文書の内容から判断して、以下のよう

ついて」『森戸辰男関係文書』MO06010401300および「答申案準備資料その九」『石川二郎旧蔵資料』Ⅶ―五三〇⑩がこれに該当する。

第二三回会議で配付された答申基本方針案は、「教員養成の基本方針と教員の育成」『森戸辰男関係文書』MO06010400700および「答申案準備資料その五」『石川二郎旧蔵資料』Ⅶ―五三〇⑥がこれに該当する。

第二四回会議で配付された答申施策案は、「教員養成の基本方針」『森戸辰男関係文書』MO06010402100・「答申案準備資料その一三」『石川二郎旧蔵資料』Ⅶ―五三〇⑭および「教員養成制度の改善方策答申案（中教審）」『森戸辰男関係文書』MO06010401700・「答申案準備資料その一四」『石川二郎旧蔵資料』Ⅶ―五三〇⑮がこれに該当する。

第二五回会議で配付された答申案は、「教員養成制度の改善方策について（答申）案」『森戸辰男関係文書』MO06010401900がこれに該当する。

(21) 「中央教育審議会第七二回総会速記録」前掲『中央教育審議会総会速記録（第六八〜七二回）（昭三三：三〜昭三三：七）』所収。

(22) 「教員の心構え、適性、学力、指導力等についての現場の意見（参考人の意見の要旨）」『石川二郎旧蔵資料』Ⅶ―五一四。

(23) 前掲『戦後日本教員養成史研究』参照。以下、（ ）書きで同書の関連する頁数を示した。

(付記)

本研究は、平成二〇年科学研究費補助金（若手研究B）「新学制（六・三・三・四制）の定着過程に関する総合的研究」の成果の一部である。

（いしだ まさはる・広島大学文書館）