

広島大学 高等教育研究開発センター 大学論集
第 56 集 (2023年度) 2023年 7月発行 : 51-70

高等教育研究と私

市川 昭 午

高等教育研究と私

市川 昭 午*

はじめに－ RIHE と私

広島大学の高等教育研究開発センター（RIHE）が設立50周年を迎えられたとのこと、改めて“光陰矢の如し”の感を抱くと同時に半世紀にわたって我が国における高等教育研究の牽引車として果されてきた RIHE の偉大な役割とそこで働いてこられた関係者各位の大変な御努力に改めて敬意を表したい。

今後も高等教育研究の先頭ランナーとして走り続けられることを祈念しつつ、ご要望に従って高等教育研究と自分との関係について感想めいたことを書かせて頂くが、最初に RIHE と私の関係について述べておく。

私は1976年4月から4年間、RIHE の前身である大学教育研究センターの客員研究員となった。これはセンター最初の専任教員だった喜多村和之さんが国会図書館員の頃から知り合いだったことによる。残念なのはせっかくの機会を頂きながら、一度一週間滞在しただけで勉強不足のまま卒業となってしまったことである。しかし、毎年開催される研究員集会には殆ど参加しており、以下のような研究報告や講演を行なっている。

第12回（1983年度）に「大学教育の社会的評価」（『大学研究ノート』59号，84年），第15回（86年度）に「官学の私学化か，私学の官学化か」（『大学研究ノート』71号，88年），第16回（87年度）に「高等教育財政における政府の役割」（『大学研究ノート』72号，88年），第19回（90年度）に「組織体としての大学評価」（『大学評価—提案と批判』高等教育研究叢書15号，91年），第29回（01年度）に「基調講演 日本の大学—その過去形と未来形」（『大学組織の再構築』高等教育研究叢書71号，02年）。

第35回（07年度，『知識基盤社会における高等教育システムの新たな展開』高等教育研究叢書99号，08年）でコメンテーターを務めたのが最後のようだから，喜寿になるまで高等教育について生涯学習をさせて頂いたことになる。しかし，それから既に15年を経た現在の状況は殆ど知らないため，“昔々の物語”に終始することをお許し頂きたい。

* 国立大学財務・経営センター名誉教授

1. 私が受けた高等教育

<高等教育との出会い>

私は高等教育とは殆ど無縁の環境で幼少期を過ごした。両親は明治時代が終わる頃に中学校、女学校を卒業した段階で学業を終えているし、親類も概ね中等学校を最終学歴としていた。近親者が高等教育を受けるようになったのは戦時中に医学・工業・農業などの専門学校が県内に相次いでから後のことである。

私が子供の頃は中等学校を卒業していればインテリの端くれで、彼等の家には本棚があり、文学全集や岩波文庫など並べられていた。村人の殆どは小学校しか出ておらず、家に書籍の類いは置いてなかった。

私が在籍した長野県立須坂中学校の先生方は専門学校出が多かったが、英語の教諭を除くと専門書はあっても洋書はなかった。その点、校長の伊藤郷平先生宅の本棚には洋書も混じっており、流石大学出は違うと思った。東京文理科大学ご出身の先生はそれから愛知教育大学教授に転じられ、後に学長になられた。

私自身は中学4年修了で1948年4月に旧制松本高等学校に入学しており、RIHEの前身である大学問題調査室を創設された飯島宗一広島大学学長の8年後輩である。その時初めて「高等教育」に接したことになるが、「高等教育」という言葉は知らなかった。「高等教育」は実体がない上に、当時は殆ど使われていなかったからである。

私が旧制高校進学を志すことになった契機は、敗戦による軍の解体で在籍していた大阪陸軍幼年学校（陸幼）が解散となった1945年8月末に、校長の大野宣明陸軍少将から「かくなる上は色々困難もあろうが、諸子にはなんとでも最高学府に進んで学業を全うしてもらいたい」という訓示を受けたことにある。

当時最高学府とされた帝国大学に進学するにはその実質的予備門である旧制高校に入学する必要がある。私が全国に30余りあった旧制高校の中から松本高校を選んだのは自宅から一番近かったこともあるが、中学校開校以来約20年間における先輩達の実績から見て松高ならば合格間違いなしと中学校の先生方が太鼓判を押し下さったからである。

無事入学は果たしたものの具体的に中学と高校のどこがどう違うのか明確には理解できなかった。というのも「男子ニ須要ナル」「高等普通教育」と言う点では両者同じで、違うのは高校には「完成スル」という語尾がついているだけだからである（1899年改正中学校令1条、1918年高等学校令1条）。

一般に旧制高校は高等教育と見做されているが、専門家の中には後期中等教育に位置付ける方もおられる（例えば、望田幸男編著『国際比較 近代中等教育の構造と機能』5頁、名古屋大学出版会、1990年。村上陽一郎『改めて教養とは』新潮文庫、2009年、138頁）。これはその方がヨーロッパ諸国の制度に近いと解されるからであろう。

この問題について詳細は拙著『エリートの育成と教養教育 旧制高校への挽歌』東信堂、2020年、196～197頁を参照されたい。法令上も1886年の中学校令2条には旧制高校の原型である高等中

学校が尋常中学校と一緒に規定されていたし、1918年の高等学校令7条及び11条も尋常小学校に接続する7年制を本来の在り方としていた。

むろん哲学、倫理学、心理学など中学校にはない教科が加わり、国文や漢文など中学校と同じ教科でも程度が高かったが、外から見て直ぐ分かるのは文科と理科に分かれ、さらに外国語（英・独・仏等）のうちどれを第一外語とするかによって類（甲・乙・丙等）に分かれることであるが、それだけであれば中学校であっても絶対に不可能とは言えない。

私が教育の内容以上に違いを感じたのは中学校では先生から「市川」と呼び捨てにされていたのが、「市川君」と“君”付けて呼ばれるようになったこと、課外では酒と煙草が許されただけでなく、先生と一緒に酒が飲めたことである。因みに陸幼でも教官から呼び捨てにされることはなく、「市川生徒」と呼ばれた。

<生徒と学生>

中学校と高校の関係と同じく、高校と大学の関係も理解できないところがあった。旧制の高校や専門学校の教員は教授と呼ばれていたにもかかわらず、在学者は学生ではなく中学校と同じ生徒であった。そこで調べてみたところ、不思議なことに教育関係の辞典等に「学生運動」「生徒指導」といった項目はあるものの、「学生」「生徒」等の項目がない。

『教育法令辞典』（山内一夫他編、学陽書房、1961年）など教育法令関係の辞典にはその種の項目があるが、どの法律の第何条に規定されているというにとどまり、「学生」あるいは「生徒」とは何かについての説明はない。

唯一「生徒」の項目がある佐藤秀夫『学校ことはじめ事典』（小学館、1987年）によると、生徒は「未熟な弟子」を意味したのに対して学生は「読書人の謙称」であり、したがって学生は生徒より高級という含意がある。

明治初期には学校で教えを受ける者はすべて「生徒」だったのが、1880年代に入ると東京大学で本科生に限り「学生」と称するようになり、次いで1890年の改正小学校令で小学生を児童と称したことにより、結果的に残された部分が「生徒」ということになったのだという。

これと関連して東京工業大学工学部と東京大学教育学部の双方で教授を務めた矢野眞和さんは東工大には教育があるが、東大には教育がないと述べておられる（日本教育社会学会編『教育社会学の20人』東洋館出版社、204頁）。それはその通りであろうが、以下のように理解することも可能である。

学校は本来教育を行なう施設であるが、学校教育法に規定される学校種（いわゆる一條校）の中でも幼稚園と大学は例外的である。幼稚園は「教育の基礎を培うもの」あり、「幼児を保育し」「その心身の発達を助長することを目的とする」（22条）。他方、「大学は、学術の中心」（83条）という基本的性格から教授活動も学術、学問を媒介として行なわれる。

したがって、幼稚園には「育」があつて「教」がなく、大学には「教」があつて「育」がない。その「教」即ち大学の「教授活動」は対象が既に成人ということもあつて、相手と向き合つて手取り、足取りで行なうようなものではなく、研究する後ろ姿で教えるものだとされてきた。

もっとも高等教育では学習者が大人として扱われるという慣行は高等教育の大衆化に伴って一時期通用しなくなったようであるが、成人年齢が満18歳に引き下げられた今日どうなったのか、知りたいところである。

<注記>

占領軍の資料（GHQ・CIE・Educational Division, Post-war Developments in Japanese Education, 1952）及び文部省の英語版教育百年史（MESCS, Japan's Modern Educational System: A History of the First Hundred Years, 1980）はいずれも、新制の中学校と高等学校を lower secondary school, higher secondary school としており、直訳すれば下級中等学校、上級中等学校となる。

なお、両書共に旧制中学校を middle school, 高等女学校を girl's high school, 旧制高等学校を higher school としている。参考のために占領軍資料の学校教育法における学校種別の目的を掲げるが、アメリカにおける用法に従ってか中学生は pupils, 高校生は students となっている。

「第17条 小学校は、<中略>初等普通教育を施すことを目的とする」。The elementary school shall aim at giving children elementary general education.

「第35条 中学校は、<中略>中等普通教育を施すことを目的とする」。The lower secondary school shall aim at giving pupils secondary general education.

「第41条 高等学校は、<中略>高等普通教育及び専門教育を施すことを目的とする」。The upper secondary school shall aim at giving students higher general education and technical education.

「第52条 大学は、学術の中心として、広く知識を授けると共に、深く専門の学芸を教授研究し、知的、道徳的及び応用的能力を展開させることを目的とする」。The university, as a center of learning, shall aim at teaching and studying higher learning and technical arts as well as giving broad general culture and developing intellectual, moral and practical abilities.

「第65条 大学院は、学術の理論および応用を教授研究し、その深奥を究めて、文化の進展に寄与することを目的とする」。The postgraduate school shall aim at teaching and studying the theory and practice of learning, mastering the secrets of it, and thus contributing to the development of culture.

「第77条 幼稚園は、幼児を保育し、適当な環境を与えて、その心身の発達を助長することを目的とする」。The kindergarten shall aim bringing up young children and developing their minds and bodies, providing suitable environment for them.

<旧制から新制へ>

私が旧制高校生となった1948年には新制の高等学校が発足したが、新制高校は後期中等教育であり、上級中学校である。それを高等学校と名付けたために高校に昇格したという誤解が生じた。私の出身中学校では高校に改称すると同時にそれまでの校章に白線一本を配した帽子を白線二本にした。

これと類似の漫画的な光景は新制大学誕生の際にも見られた。それは旧帝大と全く同じ「大學」を冠した角帽を被った国立大学の学生が日本全国に氾濫したことである。その結果、もはやエリー

ト候補生の象徴ではなくなった角帽は誰も被らなくなり、学生服の襟に各大学の校章をつけるようになった。

大学進学が普遍化の段階となった今日では学生服を着る者は応援団員以外にはいなくなったようであるが、昭和20年代には未だ東大生の格好をした偽学生が横行しており、“天麩羅学生”と呼ばれた。それを追いかけて詰問する役割を演じた者自身が実は“天麩羅”だったという笑い話まである。

当時は“院生”あるいは“大学院教授”などといった奇妙な肩書きを使う人はいなかった。大学院在学者も“大学院学生”と名乗っていたし、大学院担当の教員も大学院教授と称することはなかった。院生については佐藤秀夫さんも「学ぶ側の方から、新しい階級的名称をわざわざ別に作り出そうとするのはどんなものだろうか」と皮肉っているが（前掲書、127頁）、大学院教授もそれに劣らず、否それ以上おかし。

1949年度から新制大学が発足するという理由で我々は入学して1年に満たない高校を49年2月半ばに追い出されたが、同期の旧制専門学校在学者はそのまま卒業できたので納得し難いものがあった。その上、当時世間からは軽蔑的に「新東」と呼ばれた新制東大の入学試験は5月、入学式は7月7日であり、直ぐに夏休みとなった。

実際の授業が始まったのは9月に入ってからであり、我々最初の新制大学生は3年半在学しただけで1953年3月に旧制最後の卒業生と一緒に卒業している。さらに1950年に行われた旧制最後の入学試験では通常よりはるかに多く合格させたが、それでも入学できなかった旧制高校卒業生（いわゆる白線浪人）を1951年4月に新制大学に入学させ、3年間で1954年に卒業させている。

いずれも「大学の修業年限は、4年とする」としていた学校教育法55条の規定に反している。白線浪人は新制高校卒業生と一緒に新制大学を受験させ、4年在学させるべきだった。にもかかわらず、政府も占領軍も、そして世論もまたこれを殆ど問題にしなかった。戦後の混乱もあろうが、大学が未だ少数者のものだったからでもあろう。

旧制大学は学部が1953年3月、大学院が1962年3月まで存続したから教える側も新制との掛け持ちで大変だったろうが、我々新制の学生達は十分な指導を受けられなかった。旧制と新制が一緒に講義を聴き研究を指導されることも多かったが、そうした場合は殆ど旧制優先で新制は片手間という状況だった。

中には「新制の卒論など読むに堪えない」と慨嘆される先生もおられた。旧制文学部の卒業論文が単行本として公刊されることが珍しくなかったことを考えれば、その通りかもしれないが、言われる方としてはそんな制度をなぜ廃止しないのかと思った。というような訳で卒論は書く気にはなれず、10単位を追加履修して卒論に代えることにした。

大学院の授業は殆ど無かったが、これは私が大学教員だった1960年代も同じであり、同僚に倣って私も大学院担当は名前だけで授業は全くしなかった。旧制文学部の大学院学生は自分で研究を進める傍ら研究室の手伝いなどをするのが普通で、しばらくすると大学教員などへの就職を世話してくれるシステムだったが、それが踏襲されていた。

私が高等教育を受けた昭和20年代は敗戦後の生活の窮乏と教育改革による新学制への切り替えて

混乱しており、大変な時代だったが、高等教育への進学率はまだ低く、エリート教育の余韻を残している時代でもあった。私も旧制の大学院学生と同じように私立大学の夜間部で非常勤講師をするなど、昼は学生で夜は教員という生活も体験した。

私が大学の専任教員になったのは「もはや戦後ではない」という序文で有名な『経済白書』が出た翌年の1957（昭和32）年であるが、60年代に入ると高度経済成長もあって進学率が急速に上昇し、それに伴って学生達の出身階層が下方に拡大していくことが感じられた。

本格的な高等教育大衆化の時代が到来である。

2. 私の言う高等教育

<高等教育とは何か>

これまで定義もせずに「高等教育」と書いてきたが、「高等教育」とはいったい何か？大学とは何かも法令上の定義はないが、目的は学校教育法に規定されている。ところが高等教育に関しては目的を含めて何の規定もない。そこで教育関係の辞（事）典に当たって見たところ、そこでも高等教育の範囲は一定していない。ただ年を追う毎に「大学」に代わって「高等教育」が使われることが多くなり、しかもその範囲が拡大されてきていることは窺える。

戦後しばらくは「高等教育」という項目自体がない辞典も珍しくなかった。『岩波小辞典 教育』（勝田守一編、1956年）や『教育学小辞典』（山田栄他編、協同出版、1974年）といった小辞典の場合はもちろんのこと、戦後初期には『教育学事典』（下中弥三郎編、平凡社、1955年）のような大事典にもない。

しかし、今日では大学行政管理学会・学事研究会編の『大学用語集』（学校経理研究会、2010年）などは例外として項目があるのが普通で、「初等教育、中等教育の次に接続する最終的な学校教育段階の総称。類似の言葉に、第三段階教育や中等後教育がある」（江原武一執筆『学校教育辞典』教育出版、2003年）というのが一般的な理解のようである。

とはいえ、高等教育の範囲は確定しておらず、(ア) 大学、大学院、短期大学、高等専門学校という一條校に限る（馬場将光執筆『現代教育用語辞典』第一法規、1973年）、(イ) 専修学校を加える（天城勲執筆『増補改訂 世界教育事典』ぎょうせい、1980年。寺崎昌男執筆『新教育学大事典』第一法規、1990年。江原武一、前出。）、(ウ) 各種学校まで含める（有本章『学問生産性の本質』東信堂、2022年、142頁）など、諸説がある。

さらに塚原修一編『リーディングス 高等教育』（日本図書センター、2009年）は高等教育を狭義には学位と結びつく教育機関、広義には高校卒業を入学資格とする教育機会を意味し、専門学校や文部科学省以外の省庁所管学校も含むとしている。前者は前述した三説より狭く、後者は広いが、編者自身は狭義説のようである。

収録されている23の論文はすべて大学を対象とするもので『リーディングス 大学』と題する方がふさわしい。「研究と社会サービス」の章も含まれているが、科学技術や学術研究は大部分の高等教育と直接には結びつかないし、科学技術・学術審議会と中央教育審議会、科学技術・学術政策

研究所と教育政策研究所とは別である。

このように高等教育の範囲が一定しない上に国による違いも考えられるため、日本比較教育学会編『比較教育学事典』（東信堂、2012年）を参照したが、「中等後教育」及び高等教育を冠する諸項目はあるものの、肝心の「高等教育」自体は項目にない。

そこで国際辞典と称するもの（G. Terry Page & J. B. Thomas, *International Dictionary of Education*, 1978）を繙いてみると、「中等教育の完全な修了で達成されるより高い学問水準にある第三段階教育」と定義している。但し、「一般に受け入れられている高等教育の定義は中等教育の修了若しくはそれと同等の知識水準にあることの証明を最低条件とする水準にある第三段階教育」であり、第三段階教育は高等教育及び程度の高い継続教育を含むが、イギリスではしばしば高等教育を除外した意味に使われるとしている。

これはユネスコの「国際標準教育分類」（ISCED）でいう第三段階教育（tertiary education）とほぼ同じということになるだろうが、この場合にも第二段階教育となる中等教育との間に「中等以後・高等以前の教育」（post-secondary non-tertiary education）が存在することから、短大・高専・専門学校等をどう分類するかについては議論の余地が残ろう。

因みにカーネギー高等教育審議会の報告書（Carnegie Commission on Higher Education Toward a Learning Society, 1973, p.3）は、中等後教育（postsecondary education）をハイスクール以後のあらゆる教育、高等教育（higher education）を大学又は類似機関においてアカデミックな学位又は各種の職業資格の取得を目指す教育、継続教育（further education）を特定の職業上又は生活上必要とされる技能の修得を目指す教育、と定義している。

<大学教育から高等教育へ>

寺崎昌男さんによれば、「高等教育」の意味は国によって同じではなく、高等教育を比較級（higher education）で表現する慣行は中等・初等教育と比較可能な連続性・同質性を持つことが前提となるため、早くから単線型の学校体系が成立したフランス、アメリカで使われてきたのに対し、ドイツではこの種の言葉は慣用されていないし、イギリスでは特権的・閉鎖的な大学教育を批判する意味で用いられてきたという（前出『新教育学大事典』）。

また、天野郁夫さんも指摘されるように、初等・中等・高等といった学校段階は「もともと学校教育制度を整理するために、操作的に設定されたカテゴリーであり」、中でも高等教育という用語は学校「段階を示すと同時に価値的な内容を含んだ言葉」である。

「高等教育」（ハイヤー・エデュケーション）という言葉はアメリカの学校教育システムに独自の用語で、カレッジ・アンド・ユニバーシティの総称であるが、戦前の日本でも昭和期にはヨーロッパ的な大学からアメリカ的な高等教育への転換が模索されていた。

文部省が公的刊行物の中で「高等教育」という用語を初めて使ったのは『学制五十年史』（1922年）であるが、包括的な一つのシステムと捉えた上で公式の用語として使うようになったのは『学制七十年史』（1942年）が最初であるという（『高等教育の時代・上』中央公論新社、2013年、20～33頁）。

戦後における文部（科学）省の組織を見てみると、学校教育局（1945年10月15日）→大学学術局（1949年6月1日）→大学局（1974年6月18日）→高等教育局（1984年7月1日）となっており、大学（学術）局から高等教育局へ移行している。同省の〈諸外国の教育動向に関する調査〉も初等中等教育、高等教育、生涯学習、教育行財政という分類で行われている（文部科学省編『教育調査』シリーズ、明石書店）。

アメリカ占領軍は我が国における旧制の大学（universities）、高等学校（higher schools）、専門学校（colleges）、師範学校（normal schools）の総称を高等教育機関（higher institutions）としている（GHQ・CIE, op. cit. vol. II, p.322）。

戦後の学制改革により大学はそれまでの「学術ノ理論及応用ヲ教授シ並其蘊奥ヲ攻究スルヲ以テ目的ト」していたのが、「広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を教授研究し、知的、道德的及び応用的能力を展開させることを目的とする」（1947年学校教育法52条、現在は83条1項）ものとなった。

この前段は一般教育の重視だと言われるが、旧制高校の教育課程を包摂したもので（鈴木勲編『逐条解説 学校教育法』学陽書房、2002年、182頁）、中段は専門学校令1条（1903年）「高等ノ学術技芸ヲ教授スル」と同じ、喜多村さんによれば後段はジョン・デューイの言葉で、CIEが挿入したのではないかという（IDE50周年・高等教育研究所25周年記念誌『業績と回顧』、2004年、78頁）。

それでもなお「大学は、学術の中心として」という学校教育法52条冒頭の字句は本条の以下全文にかかるもので「大学のすべての機能はこの学術の中心であるという根本的性格から生まれてくるので、学術というものを離れては大学はありえない」。大学は単なる研究所ではなく教育機関であるが、「学術、学問を媒介として教育を行なうものである」と解されていた（天城勲『学校教育法逐条解説』学陽書房、1954年、192～194頁）。

「大学は、学術の中心として」という文言は改正教育基本法7条でも謳われているが、全国に散在している800もの大学が「学術の中心」がありうるはずがない。従来大学の任務とされてきた「学術の理論及び応用を研究し、その深奥をきわめ（る）」という活動は法制定当時から大学院限定となっている（学校教育法65条、現在は99条1項）。

このように学制改革により大学の中核的役割が学術研究よりは一般教育及び専門教育に移行しただけでなく、その後において短期大学、専門職大学、専門職短期大学、専門職大学院といった亜種が相次いで誕生した。これらの亜種はそれぞれ固有の目的を有しており、学校教育法1条に学校種の一つとして規定されている大学の概念も多様化している。

いずれも学術研究より職業教育、それも「実践的且つ応用的」（83条の2の1項、108条4項）実務能力の涵養が主要目的としている。また、2001年には大学設置基準14条が改正され、教授の資格が「教育研究上の能力があると認められる者」から「教育上の能力を有すると認められる者」に変わり、今や研究能力は大学教授の必須要件ではなくなった。

国際的に見ても「もはや小数エリートの養成を目的とした伝統的な大学の実態を超えた多様化した教育制度の一セクターに変貌した。このセクターを共通的に示す用語として高等教育が世界的に用いられるようになった」（天城勲「高等教育」平塚益徳監修『世界教育事典』ぎょうせい、1980

年)と早くから言われていた。

ところが、我が国における「高等教育」なるものを学校、学生、教職員などの増減から眺める限り、短期大学に続いて専修学校も縮小傾向に陥り、高等専門学校も伸び悩むなど、大学だけが一人勝ちの様相を呈しており、「大学から高等教育へ」ではなく「高等教育から大学へ」に向かっているように見える。

しかし、これは形態から見た場合であり、実態に目を転ずるならば大学の多くが高等教育化しているとも言える。それは実質的に見て中等教育以後の多様な教育からなる第三段階の教育であり、その意味では我が国も「大学から高等教育へ」という世界的傾向の例外ではないことが知られる。

教育制度史の仲新先生も指摘されていたように、教育の機会均等には本来「一様化と多様化」という二つの側面がある。というのも、「人間には個性や能力に大きな差異がある」ため、機会均等を理由とする教育制度の一様化は実効に配慮する限り多様化とならざるを得ないからである(仲新・持田栄一編著『学校制度』第一法規, 1967年, 8頁)。

3. 私が歩んだ高等教育研究への道

<研究に辿り着くまで>

私が教育研究の途に入ったのはもはや70年もの遠い昔のことになるが、その当時はどこの大学にも高等教育関係の講座はもちろん研究センターや調査室などもなかった。大学は研究を行う主体であって研究の対象とされる客体ではなく、高等教育は未だ教育学ないしは教育研究において一人前の領域とは見做されていなかった。

長尾十三二日本教師教育学会初代会長も指摘されているように、教育学はペダゴジーという語源からいっても「児童教導のための技術論の体系」であり、「教職も教育学も共に義務教育制度に付属して成立してきた」(日本教師教育学会年報・創刊号, 1992年, 8頁)のものであり、その対象も自ら義務教育学校に限定されがちであった。

戦前の教育研究は小学校を主要な対象としており、中等学校を対象とする研究は昭和期に入ってもなお稀であった。むしろ高等教育に関する研究や調査が全くなかったという訳ではない。主に大学史の研究や学生生活調査などであるが、前者はアカデミックな歴史学、後者は大学管理の一環と解され、教育研究の主要な領域とは見做されていなかった。

戦後の教育改革により新制中学校が義務制となっただけでなく、新制高等学校への進学率が急上昇し、1954年には50%を超えて普遍化の段階に入り、75年には92%に達して社会的に義務教育に近い性格を帯びてきた。そうしたことから、社会的に準義務教育となった後期中等教育も教育研究の主要な対象に含められるようになった。

しかし、中等教育への進学率(該当年齢人口当たり在学者数)が1920年度15.8%、40年度25.0%で既に大衆化の最終段階に達していたのと比べ、高等教育進学率は60年度でも未だ10.3%にとどまった。それは未だ少数のためのもので教育研究の対象とは見做されていなかった。

それが60年代に入ると急上昇し、65年には15.2%、70年には18.9%となった(文部省『日本の教

育統計『明治～昭和』1971年、19頁)。中等教育より半世紀遅れて高等教育も大衆化段階に入ったのであり、専門学校も含めると90年頃には50%を超え普遍化の段階に達していた。

高等教育研究の重要性が認識され、政策的対応が始まるのは大衆化が進み、大学紛争を経た1970年代に入ってからのことである。

私は1957年北海道大学に新設された教育制度講座の専任講師に採用されたが、当時文部省の会計課長をされていた天城勲先生が推薦されたそうである(前掲『業績と回顧』、57頁)。当時先生は東大の非常勤講師をされていたが、私は受講しておらず、お話しする機会もなかったので不思議である。

天城先生は民主教育協会の会長・高等教育研究所の所長として事実上日本の高等教育研究の生みの親とも言える方であるが、私が高等教育研究についてご指導を受けるのは後日東京に戻ってきからのことである。それは直接具体的に何かを教示下さるのではなく、機会を与えて学習させるというものであり、大人に対する教育法と言えよう。

それはさておき、私は赴任に先立って当時銀座にあった北海道放送の東京支局で「就任の抱負を語る」と言った趣旨の話をさせられた。これは今日ではおよそ考えられないことであるが、当時はそれが一般的だったようである。

大学に着任して先任の方々の研究室を回って挨拶をした際、社会教育講座教授の留岡清男先生から「これからは大学問題を研究する時代だと思うが、君一つやってみないかね」と言われた。戦前の教育科学研究会で活躍され、岩波書店が出していた雑誌『教育』の編集にも携わられた方だけあって先見の明をお持ちだと思った。

未だ大学の急速な大衆化が始まる前だったが、私もそろそろ高等教育研究の時代が来るような予感があったが、大学史や大学管理法などの研究を後追いするのでは芸が無いと考えていたところだった。そこで「どのように研究したら宜しいでしょうか」とお尋ねしたところ、「それくらい自分で考え給え」と言われ、それきりになってしまった。

新設の講座を未熟な新任教員が独りで担当することになったため、最初の数年間は講義案の準備に追われてそれ以上のことを考える余裕が全くなかったというのが主な理由であるが、当時は未だ大学の大量化が始まる前の1950年代であり、それほど切迫した必要性を感じていなかったからでもある。

私が高等教育研究に手を染めるのは1970年に北大から国立教育研究所(国研)に転勤してからである。72年に広島大学に大学教育研究センターが設置されたことがその象徴であるが、60年代に生じた高等教育の大衆化とそれがもたらした学園紛争が高等教育研究の必要性を認識させ、研究機関の創設や資金の提供がされるようになっていた。

国研でも「高等教育に関する比較教育学的総合研究」と題した大規模な特別研究(1969～73年度)が所外の研究者を交えて進行中であり、私にも着任草々その一部が割り当てられたが、それは大学の管理機構や教育研究体制などについて研究参加者に一定の用紙に記入してもらい、それを整理した上で比較検討を行うという作業の一部であった。

私が割り当てられたのはそのうちの財政・財務関係であったが、大学管理や教員人事の仕方などに

については詳しく記入されていても、予算や財政については殆どが白紙回答だった。高等教育研究者といっても大抵の人達はこうしたことに関心が乏しく、情報をもっていなかったのであろう。そのため、幸か不幸か私は何もしないで済んだ。

<高等教育研究の職歴>

私が高等教育の研究を本務としたのは、1992年7月1日に新設された国立学校財務センターの教授を務めた6年間（1995年4月2日～2001年3月31日）だけである。このセンターは国立学校設置法に基づく大学共同利用機関の一種であるが、本来の共同利用研究所とは違って「国立学校の財務の改善に資する」（国立学校設置法9条の5）ことを目的とするものであった。

その当時、研究よりは事業を中心とする同種の施設としては大学入試センター、学位授与機構、放送教育開発センターなどがあったが、財務センターの中心的業務は国立大学の郊外移転に伴って空き地となる校地を地方公共団体や公益法人などに売却し、収益金を国立学校特別会計の臨時収入に繰り入れて校舎整備等に活用することであった。

国有財産の処分は大蔵省の出先機関である地方財務局の所掌事務であり、センターの管理部長は大蔵省、その下に位置する三課長は文部省の出身という人事配置であった。いわば文部省の不動産部のようなところで研究部は不可欠なものではないが、行政機関の新設が難しいために附設されたいわばアクセサリ的存在であった。

そこの研究部長として私が行った主な仕事は研究そのものより研究部の創設に伴う専任及び客員の教員を選考し、招聘するという人事業務であった。とはいえ、部員がおらず、部長唯独りの研究部であっても組織が存在する以上、それなりに活動している格好をしなければならない。

そこで高等教育計画・財政研究会（→高等教育財務・財政研究会）を毎月一回開催し、そこでの講演録を三冊刊行した。千葉市幕張の放送大学に間借りしていた頃は参加者の便宜を考え都心の会場を借りる必要があるなど結構大変だった。神田神保町の学術センタービルに引っ越してからその点は楽になったが、その頃には私の任期は終わっていた。

研究部が本格的な調査研究活動を始め、調査報告書や研究紀要などを出すのは私が退職してから後のことであり、国立大学の法人化に伴って2004年度から独立行政法人財務・経営センターの研究部となった。しかし、2012年にまず研究部が廃止となり、2016年にはセンター自体が大学評価・学位授与機構に吸収され、消滅してしまった。

国立学校特別会計あつての財務センターである以上、国立大学の法人化に伴って存在理由が消滅したということであろうが、創設関係者としては折角作り上げた研究組織が無くなってしまったのは他に類似のものが存在しないだけに残念である。しかし、後述するような高等教育財政・財務研究の発展に多少とも寄与するところがあったと考えている。

財務センター以外ではRIHEに10年以上も遅れて開設された筑波大学・大学研究センターの併任教授を2年4ヶ月間（1987年12月1日～90年3月31日）務めた。これは1986年7月1日にセンターが設置された際に山田圭一、黒羽亮一の両教授から発足時のピンチ・ヒッターを頼まれたからである。

これもその当時は未だ高等教育を専門とする研究者が殆どいなかった証拠であろう。そこで携

わったのは主に当時政策課題となっていた大学立地政策に関する科学研究費による研究である。

以上のような次第で、私が高等教育研究を本務としたのは44年にわたる職業人生のうちの6年間に過ぎず、それも予備役招集による再任用の身であって本格的な研究活動はしていない。実質的な仕事としては民主教育協会（IDE）及びその附属機関である高等教育研究所で行ったものが多い。

4. 私が見た高等教育研究

<高等教育研究の勃興と発展>

前述したように戦後も1960年代までは大学研究と区別される高等教育の研究と言えるようなものは殆ど無かった。それどころか「高等教育」という用語自体が一般的ではなかった。岩波講座『現代教育学』全18巻（1960～62年）には『学校』の巻はあるものの、初等中等教育に限定された「学校」であり、高等教育は対象外となっている。

1968年に小学館から出た『教育学全集』全15巻でも高等教育は殆ど扱われていない。10年後に出た『教育学講座・全21巻、学習研究社、1979年』は私も企画委員の一人だったが、『就学前教育』の巻はあるものの高等教育の巻はなく、『教育革新の世界的動向』と題する第1巻で軽く触れている程度である。

このように教育関係の講座本がすべて高等教育を除外しているのは購入してくれる高等教育の機関や関係者がさほどいないと考えられたからである。逆にこれらの講座が概ね半数程度の巻を教科教育に割いているのは初中教育の学校及び関係者を主要な購入者として想定しているためである。

その点、60年代末頃に第一法規が刊行した『天城勲他編集『教育学叢書』全25巻、1967～69年』は教育学関係の全集物としては比較的視野が広く、『学校制度』（仲新・持田栄一編）に「高等教育」の章がある他、それとは別に『日本の高等教育』（清水義弘編）と題する巻がある。

また、大学紛争以後に出された『清水義弘監修、現代教育講座、第一法規、1975年』になると、全8巻のうち2巻が高等教育に充てられている。『高等教育の大衆化』（清水義弘編）及び『高学歴社会の教育』（新堀通也・潮木守一編）がそれである。これらは例外的で、高等教育問題を重視された天城先生、清水先生の監修や編集だからである。

いずれも大学ではなく高等教育としているところに前述した「大学教育から高等教育へ」という流れを読んでいることが窺えるが、高等教育に関する研究が普及するのは大学紛争から四半世紀経た90年代に入ってからのことである。その頃から関連した施設を設ける大学も珍しくなくなり、施設に勤務する教職員も次第に数を増してきた。

そうした施設の全国組織として国立大学に関しては全国大学教育研究センター等協議会（1996年設立）、私立大学に関しては全国高等教育研究所等協議会（2008年設立）などが結成されている。

しかし、その多くは高等教育の研究というよりは所属する大学のFDやSDあるいは一般教育の調整、学生の支援などといった実務的な目的を優先している。そのため、学内問題を処理する業務に追われ、腰を据えて普遍的な大学問題の研究に取り組む余裕がない場合も多いようである。

また、各センターが冠する「大学研究」、「大学教育研究」、「高等教育研究」という名称の違いとそこで行なわれる研究内容の対応が定かでない。字句からすれば、大学研究は大学が担うとされる三機能、即ち研究・教育・社会サービスのすべて、大学教育研究はそのうちの教育だけを対象とし、高等教育研究は大学以外の高等教育をも対象に含むことになる。

三者の違いはそうした研究の対象範囲にとどまらず、視点や姿勢などにも及ぶと考えられる。ところが名称を異にする三種の研究センターの間で研究内容にいかなる違いがあるのか、また大学(教育)研究センターから高等教育開発センターに名称変更した前後で研究内容にどのような変化が生じたのか、残念ながら外部からは定かでない。

<遅れていた研究分野>

前述したように全般的に初等中等教育と比べて高等教育に関する研究は遅れていたが、21世紀になって漸く本格化したようである。しかし、「高等教育の時代」と言われているに於いては、その対象が大学だけに限定される傾向はさほど改まっていないように見える。

例えば、橋本鉦市・阿曾沼明裕企画編集の<リーディングス 日本の高等教育(玉川大学出版部)>は不思議なことに企画者編の巻も含めて全8巻のすべてが高等教育では無く、大学を表題としている。両氏編の『よくわかる高等教育論』(ミネルヴァ書房、2021年)も同じで、大学以外に関しては数頁の記述に終わっており、実質的には「高等教育論」では無く、「大学教育論」である。

そうした問題を抱える高等教育研究の中でもとりわけ財政や経費の問題は殆ど研究されてこなかった。初等教育に関しては義務教育費の国庫負担制度など戦前から地方財政上の重要問題として研究されてきたとは異なり、高等教育財政がそれに匹敵するほどの重要な研究課題とされなかったからであろう。

もっとも最近では全く状況が変わってきており、島一則「高等教育財政・財務に関する研究の展開」、小入羽秀敬「私学政策・制度に関する研究」(『大学論集』第46集)などを見ると、今や高等教育の財政・財務研究は数多く為されており、その種の研究が殆どなかった時代を振り返ると隔世の感がある。

前述した<リーディングス 日本の高等教育>には島一則編集『大学とマネー：経済と財政』(2011年)が、広田照幸他編<シリーズ 大学・全7巻、岩波書店、2013年>にも上山隆大他『大学とコスト』が入っている。また、橋本・阿曾沼編著の高等教育研究入門書『よくわかる高等教育論』でも財政問題に一章を割いている。

さらに、RIHEも『大学財政・財務の動向と課題』(2013年)と題する研究報告書を出している。それだけに前述した塚原編『高等教育』に財政・財務を主題とする論文が一つもないのが不思議なくらいである。

高等教育研究のもう一つの問題は文部(科学)省所管外の学校及び外地(旧植民地)の学校が研究の対象外とされていることである。我が国の教育史としては最大の国立教育研究所編『日本近代教育百年史』(全10巻、1972年)は産業教育(第9・10巻)として他省庁管轄下の学校も採り上げている。しかし、植民地の高等教育については第5巻で触れているものの僅か4頁にとどまり、軍関係

の学校は完全に除外されている。

文部省編纂の『学制〇〇年史』がそれらの学校に言及していないのは、所轄外の学校だからだという理由が見出せるが、研究者の著書ではそうした弁解は通用しない。その意味で研究者集団による『日本近代教育百年史』は編集方針及び著述内容の双方において中途半端なところがある。

例外的に岩波講座〈現代教育学，全18巻〉の第5巻・『日本近代教育史』は「植民地の教育」と題する一章を置き、台湾・朝鮮における植民地教育を扱っているものの、他省庁所管学校あるいは軍関係の学校や教育については触れていない。

我が国の歴史研究において軍事史・軍制史の研究が敬遠されがちで傍流にとどまっているのは独り高等教育史（ないしは日本教育史）の研究にとどまらない。同じ傾向が日本史プロパーの研究についても指摘されており（下向井龍彦『武士の成長と院政』講談社，2009年，11頁），問題は根が深そうである。

「戦前期の高等教育研究といえば，帝国大学や旧制高等学校ばかりが取り上げられる中で，あえて『専門学校』，それも『私立専門学校』の存在にこだわって研究を重ねてきた」と言われる（『高等教育の時代』，下巻，404頁）天野郁夫さんでさえ，研究対象を文部省所管の学校に限り植民地の学校及び他省庁所管の学校は「考察の対象外」とされている。

それは「本書の基本的な狙いや資料面の制約を考えて」のことだと言われていたが（上巻，36頁），最近でも「国公立と私立という2セクター，大学と専門学校という2レイヤーからなる」という「二元重層構造論」に変わりはないようである（羽田貴史他「天野郁夫・高等教育史と寺崎昌男・大学史を読む」『大学史研究』第30号，2021年，284頁）。

学校教育に関する二元論者である点では私も同じであるが，高等教育機関を学校教育法に規定される学校に限定せず，行政管轄が教育行政とそれ以外の行政のいずれであるかを基準に二分している点が異なる。

5. 私が行なった高等教育研究

<外部からの広く浅い研究>

以上，高等教育研究について私見を述べてきたが，それではお前の研究はどうかと問われることは免れない。そこで私の高等教育研究の外形的な特徴を一言に纏めるならば，大学の外から見た，広い範囲にわたるものの，底の浅い研究だということになる。

前述したように44年に及ぶ私の職業生活のうち大学に奉職したのは，併任及び非常勤の勤務を除くと，最初の13年間（1957～70年）にとどまる。それも高等教育研究が興隆する以前だったこともあって高等教育には全く手をつけていない。その後の31年間（1970～2001年）は高等教育研究に多少とも関係するようになったが，職場は大学では無かった。

1970年に国立教育研究所に転じてから1995年の定年に至る25年間は前述したように時折高等教育研究に関係するようになったものの，本務としてではなかった。高等教育研究が本務となったのは国研定年後に勤務した国立学校財務センターの6年間（1995～2001年）だけである。

以上のような職歴は高等教育研究者の殆どが大学に勤務する者である中では例外的であろう。一般論として研究対象が勤務先であることにはむしろ有利な点もあるが、不利な点も皆無とは言えない。同じことは外部からの研究にも言えるが、長所・短所が逆になる。そうだとすれば大学外部に高等教育の研究者が存在することにも意味があろう。

私がこれまで主に大学の外から特定の領域に研究対象を固定せず、浅いながらも広い視点から研究を行ってきたのは、私が大学で教育学の授業を受けたことがない上、旧制大学の学部学科のような“everything of something”ではなく、“something of everything”をスローガンとした東大教養学科の最初の卒業生であることが影響しているかもしれない。

半世紀にわたる研究者人生の中で高等教育についても調査を行い、著書を出したことがあるという意味では高等教育研究者の端くれに入るかもしれないが、特に高等教育を専門にしてきたわけではなく、自分が高等教育専門の研究者だという自覚もない。

今から12年前、傘寿記念として自分史『教育政策研究五十年』（日本図書センター、2010年）を出版したが、その「第I部 研究の回顧と展望」では研究対象としてきた領域として次の九分野を挙げている。これからも察しがつくと思うが、高等教育は私が手がけてきた研究分野のうちの一つに過ぎない。

「教育研究運動と教職員」「教育行政の統制と管理」「教育財政と教育経済」「公教育と私教育」「生涯教育と教育環境」「高等教育と特種教育」「教育の比較と比較教育」「教育政策と教育改革」「公教育の目的と未来環境」。

このうち高等教育研究に直接係わる「高等教育と特種教育」の章は、「高等教育の長期的展望」、「高等教育の費用と負担」、「大学の地方分散と整備」、「大衆化の進行と大学院の拡充」、「大学校の研究」、「近代大学の終焉」の六節構成である。私の高等教育研究の内容はそこで（219～253頁）かなり詳しく説明しているので、ここで繰り返すことはしない。

高等教育関係の著書としては『高等教育の変貌と財政』（2000年）、『未来形の大学』（2001年）がある他、編著に『大学校の研究』（1993年）及び『大学大衆化の構造』（1995年）、喜多村和之さんとの共編著に『現代の大学院教育』（1995年）がある（以上、すべて玉川大学出版部刊）。

なお、引退してから後に出した高等教育関係の著書としては『エリートの養成と教養教育—旧制高校への挽歌』（東信堂、2020年）がある。これはエリート教育、教養教育、旧制高校教育の三者及びその相互関係について個人的体験を踏まえて書いたものであり、この場合にも文官エリートだけでなく武官エリートも含めて論じている。これについてはエリート教育がご専門の山内乾史さんによる書評がある（『IDE』2020年8-9月号）

また、『教育改革の終焉』（教育開発研究所、2021年）は高等教育だけを対象とするものではないが、高大接続、学歴社会、受験競争、高等教育費の無償化ないしは負担軽減、教育投資論、教育格差と社会格差など高等教育関係の領域を含んでいるためか、この分野がご専門の小林雅之さんによる書評が『IDE』（2022年1月号）に掲載されている。

この他に『教職研修の理論と構造 養成・免許・採用・評価』（教育開発研究所、2015年）も教員養成の問題を扱っている点では高等教育と関係するが、一般的に研究者の養成とは違って初中教

育の教員養成問題は初等中等教育の研究に含められ、高等教育研究として扱われないようである。

＜特種教育と費用負担＞

広いが浅いと言う誹りは免れないものの、敢えて私の高等教育研究の内容的な特徴を挙げれば次の二つであろう。一つは学校教育法1条に規定され学校（いわゆる一條校）以外の各省庁及び地方公共団体の各部局が管轄する高等教育相当施設をも研究対象に含めていることである。

これに関連して前述した『教育政策研究五十年』に「特種教育」とあるのは「特殊教育」の誤植ではない。2007年の学校教育法改正により盲・聾・養護学校の名称が特別支援学校に統一された際に特別支援教育と改称された「特殊教育」とは違い、「特種教育」は戦前の用語を拝借したもので、教育行政以外の行政管轄下にある学校の教育を指す。

これに関しては国研の部長時代に調査研究を行っている。その成果として、『省庁所管学校の現状と将来に関する総合的研究』（筑波大学・大学研究センター、1990年）、『部局所管学校の現状と課題』（国立教育研究所・教育政策研究部、1992年）という二冊の報告書を出しており、それを纏めた市販本が前記の『大学校の研究』である。

私の高等教育研究のもう一つの特徴は費用負担及び財政問題に関する研究・調査が多いことである。もともと教育研究者の中にこの種の研究する者が多くはなかったが、それでも義務教育費国庫負担問題などは地方財政における重要問題として研究されている。それに比べ特に高等教育財政は殆ど手つかずの状況にあった。

高等教育財政に関しては臨時教育審議会第4部会（飯島宗一部会長）からの委託により若い研究者諸君の協力を得て『高等教育財政に関する研究調査報告書』を1986年3月と87年2月の二回に分けて提出した。この二つの報告書を整理統合したのが『国際比較と政策課題』（『高等教育研究紀要』第8号、1988年3月）である。

おわりに 拙論の削除と創作

最後に是非触れておきたいのは私が体験した高等教育関係者、それも著名大学関係者による言論の抹殺ともいうべき事件である。既にお読みになった方もおられるかと思うが、『季刊 教育法』209号（2021年6月刊）に掲載された論文「教育法学への疑問と課題」で齊藤一久名古屋大学法学研究科准教授が次のように書かれている。

竹内洋さんの『革命幻想の戦後史』に引用されている私の論文を読み、原文に当たろうと考えて「勤務する名古屋大学の中央図書館で本記述が掲載されている『学校経営』のバックナンバーを探したが、4回に渡って掲載された市川の宗像批判の論文のページだけがきれいに切り取られていた。

これが窃盗となるのか器物損壊となるのかは専門家の判断を待つとして、学問・思想の自由という見地からすれば現代版“焚書”とでもいうべき性格の事件である。犯人を特定するのは難しいが、稀覯本ではないので名大関係者以外の者であるとは考えにくい。

因みに、この拙論は今から丁度50年前になるが、当時第一法規が刊行していた『学校経営』（1972

年2月号～5月号)に連載されたもので、後に拙著『教育行政の理論と構造』(教育開発研究所, 1975年)に「補論」(353～421頁)として収録しており、また『専門職としての教師』(明治図書, 1969年)と共に『市川昭午著作集』日本図書センター, 2013年)の第1巻となっている。

これとは逆に私が要約した他の研究者の論文が私の論文とされるというケースもある。それは有本さんが最近公刊された『学問生産性の本質』(東信堂, 2022年)である。拙論が物理的に抹殺されたケースとは異なり、故意ではないと思うが、書かない論文の著者にされるのも甚だ迷惑である。

特に日本の高等教育研究のメッカとも言うべき RIHE に20年近く在職され、センター長を10年も務められたまさに RIHE の象徴とも言える大先生の御著書であるだけにその影響は計り知れない。そのためこの場をお借りして訂正させて頂くが、それは以下の「」内の文章(120～121頁)である。

「確かに、日本の大学教育が学士課程において専門教育を重視するのは、専門教育を履修した学生が直接就職できる点で米国学士課程よりもメリットが大きいという意見がないのではない。市川昭午は著書『教育システムの日本的特質』で専門教育のプラスの面を次のように述べている。

“日本の大学では一般教育が軽視され、大学院教育が不振である点が批判されてきた。けれども、最初から専門学部で職業と結びついた専門教育を受け、卒業と同時に職場で活躍できる日本の制度の方が、さらに、大学院で訓練を受けなければ職業に必要な知識・技術を身につけられないアメリカの制度よりもずっと優れている”(市川, 1988, 293頁)。

この論は、専門教育があれば教養教育は必要ないと強調しているが、専門教育よりも教養教育の学力を十分身につけて就職する方が、社会にも学生にもメリット大きいとする論を凌駕するとはいえまい」。

ここで挙げられている拙著(教育開発研究所, 1988年)の内容は副題を「外国人が見た日本の教育」としたように外国人による日本の教育に関する著書・論文の紹介であり、我が国の比較教育研究が外国教育の紹介に終始している嫌いがあるのに対し一石を投じるつもりで書いたものである。

“ ”内の文章自体は私が書いたものではあるが、その内容は有本さんが親しい W.K. カミングスさんが『日本の大学教授』を博士論文とされた10年後に書かれた「日本の大学は悪くない?」(『IDE』1981年4月号)という論文を私なりに要約したものである。したがって「この論」は「私の論」ではない。

カミングス論文では日本の大学はなお幾つかの弱点を有しているものの、以前と比べてよくなってきているし、従来欠陥とされてきた諸特性が必ずしもマイナスの面だけでなく、むしろプラスの面さえ有しているとして8点が挙げられているが、私が要約しているのはその中の一つである。

有本さんの御批判は教養教育重視の立場から為されているようであるが、私は大学の前期2年は教養学部(Faculty of General Education)の文科1類で一般教育を、後期2年は教養学科(Department of Liberal Arts & Science)で教養教育を受けている。こうした学習履歴を有する者が教養教育の問題点を指摘することはあっても、全面的な無用論を展開する筈がないと考えるのが普通であろう。

御著書の別の頁(309～310頁)には教養教育を主題とする私の近著『エリート育成と教養教育

『旧制高校への挽歌』（前出）が引用されているところから見て、教養教育に関する私の見解は先刻ご承知と思われるだけに一層不可解というほかない。

なお、御著書の表題である「生産性」は本来経済やモノ作りの用語であり、科学技術であればまだしも学問やまして教養とはいささか異質の概念のように思われる。生産性とは生産過程に投入される要素が生産物の産出に貢献する程度のことを言うのであろうが、学問生産性と言われる場合の生産要素は何か、伺いたいところである。