



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	戦後における文部行政機構の法制と環境(三・完)
Author(s)	西本, 肇
Citation	北海道大學教育學部紀要, 53, 101-135
Issue Date	1989-09
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/29334
Type	departmental bulletin paper
File Information	53_P101-135.pdf



戦後における文部行政機構の法制と環境 (三・完)

西 本 肇

The Renovation of Ministry of Education in Post-War Japan (3)

Hajime NISHIMOTO

目 次

1. はじめに	
2. 「間接統治」と文部省存置の政治環境	
3. 文部省改革原理の検討 —— 何をもって改革とみるかの問題	
(1) 「独立」・「自主性」理念の吟味 (その1)	
(2) 「独立」・「自主性」理念の吟味 (その2)	
(3) 「一般行政からの独立」理念の吟味	
(4) 小 結	
	(以上第46号)
4. 戦後文部行政機構の法制的基礎	
(1) はじめに	
(2) 物資統制行政の導入による文部行政機構の改変	
(3) 内務省等の解体に伴う行政事務の所管替えと文部行政の改変	
1. 出版・著作権行政の所管替え	
2. 図書館行政 —— 納本と養成	
	(以上第47号)
(4) 技術院解体に伴う科学技術・学術行政の再編	101
1. はじめに	101
2. 敗戦直後の科学教育振興の意味	102
3. 科学教育局と「教育・学術・文化」の三位一体の成立	108
4. 小結 —— その後の展開にかかわって	111
5. まとめにかえて —— 戦後教育改革の教育学的総括にかかわる若干の論点 ——	115
	(以上本号)

(4) 技術院解体に伴う科学技術・学術行政の再編

1. は じ め に

自らの行政領域の拡大・安定・堅固化に戦後の存置と生き残りを賭した文部省にとって、総力戦の只中でにわかに本格的な国家政策的意味合いを帯び始めた科学技術・学術行政は、敗戦後においてもひきつづき可能性に満ちた“魅力ある”行政領域であったに相違ない。同時に上来述べきったような本稿の戦後文部行政研究の視角からして、この行政領域は逸すべからざる好箇の素材・テーマの一つと言うべきである。したがって以下では本稿全体の一応の締め括りとして、戦後文部行政にとって、科学技術・学術行政の有した意味は何か、言いかえるならば、後年1949

年の文部省設置法（第2条）に集約的表現を得るところの、「教育・学術・文化」と三位一体に並び称される文部行政の対象領域の不離一体性の意味を検討することが必要なのである。

周知の如く、科学技術・学術行政の推進主体とは何であり、その固有の行政手法とは何かの等の一見自明の如く受けとられがちである同行政のいうなれば基本問題ともいふべきものは、実はいまだ決定的完成・解決をみるにいたっていないのである。ましてや戦後復興から間もない時期にあっては、科学技術・学術行政の上記の基本問題はようやく当事者たちの念頭に上ってきたばかりであって、それすら同行政をめぐる複数の官庁間の権限・所管の争奪戦の中で、問題の解決は次々と先のばしされていくのが現実であったといふべきである。現にいわゆる「経済自立」期に移行してからも、戦中戦後のセクショナリズム的行政運営の反省に立ち、「自立経済」を旺盛に担うべき科学技術行政の“総合”と“統一”を果すことを期待された科学技術庁（1956年発足）並びに科学技術会議（同57年）の発足に際して展開された関係各省庁・学術会議等の間での激しい対立・主導権争いは、上記の問題解決の困難さの一端を物語るものにほかならない。

一例を挙げるならば、科学技術庁の「科学技術振興に関する重要施策について」（1957年12月2日）の取扱いをめぐる争いがそれである。同施策は「1. 科学技術委員会の創置」（後の科学技術会議構想の母胎となったもの——西本）、「2. 科学技術長期政策の確立」等を含む十項目からなるもので、「わが国が戦時戦後の技術的空白を克服して、先進諸国に伍する」⁽¹⁾（同施策前文）ために、1958年度において発足直後の科技庁が最初に本格的に展開するとした重点的政策である。ところがこの施策を論ずる本来の正式機関である「科学技術関係閣僚懇談会」（1957年11月15日閣議決定で設置。科技庁、文部省、通産省、経企庁、外務省、大蔵省等の11省庁で構成）そのものが2回の延期又は取止めによって開催することができなくなったのである。しかも、その事前の事務的調整協議の場である「科学技術関係各省庁事務次官会議」（科学技術庁設置法・昭和31年3月31日法律第49号、第4条第12項にいう同庁の権限の一つである『関係行政機関の科学技術に関する事務の総合調整を行うこと』に基づく）においては、①「科学技術委員会の創置」（第1項）、②「科学技術長期政策の確立」（第2項）、③「総合的重要研究促進のための特別措置」（第8項）及び④「電子技術の振興」（第9項）という、同施策のいわば骨格部分に各省の対立抗争が集中し、それら4つはほぼ白紙撤回＝「原案をねりなおす」⁽²⁾状態に立ち至ったことが知られているのである。

けれどもこうした科学技術・学術のあり方をめぐる行政官僚制の“病理”は決してひとり科技庁の所管領域に特有の問題ではありえない。むしろ不幸なことに日本学術会議をもまきこんで展開されたところのこの種の“病理”は行政官僚制の“生理”そのものであることが知られるべきである。したがって以下では本稿の対象とする文部行政において生じたその“生理”と“病理”が検討されることが必要なのである。

2. 敗戦直後の科学教育振興の意味

敗戦後の文部省が最初にとった政策の基本は何であっただろうか。大方の研究が一致して説くところに従えば、いわゆる「国体護持」のそれであるという。例えば最近著わされた『日本現代教育史』はこの時期の教育政策を次のように記述している。

「鈴木貫太郎内閣の総辞職をうけて、8月18日、首相に就任した東久邇宮稔彦は、国体の護持と国民総懺悔を説いた。文部省は授業再開にあたって、教科書・教材の取扱いに『十分ナル注意ヲ払フ』ことを求めることを通達した。同時に省の機構改革、人事の刷新（傍点は西本）をすす

め、9月15日には『新日本建設ノ教育方針』を發表し、『今後ノ教育ハ益々国体ノ護持ニ努ムルト共ニ軍国的思想及施策ヲ払拭』することを求めている。つづいて『終戦ニ伴フ教科書取扱方ニ関スル件』（9月20日）で『省略削除又ハ取扱上注意スベキ』教材の基準として、『国防軍備等ヲ強調セル教材』等を、そして教材の不足を補うものとして『国体護持、道義確立ニ関スル教材』等（傍点は西本）をあげた。……中略……さらに文部省は10月に前記『教育方針』にもとづく新教育方針中央講習会を開くが、挨拶に立った前田多門文相は、わが国の皇室の特色は平和愛好にあるから、皇室を中心とする日本的民主主義を發展させることができるとし、『改めて教育勅語を謹読』するよう求めた。国体護持・天皇制温存に敗戦直後の政府・文部省がいかに腐心していたかがわかる。……中略……この他、1945年から46年にかけての文部省の施策で注目すべきものは、科学教育局によって、『科学精神ヲ啓培シテ合理主義的、実証主義的心構ヲ国民生活中ニ普及浸透』する（傍点は西本）ことをめざしてすすめられた科学技術改革への働きかけ……中略……などがある。』⁽³⁾

みられるように国体護持がこの時期の絶対的政策基調となっているとする理解である。けれども問題は国体護持政策一般がどう行なわれたかにあるのではなく、傍点部分が示しているように、国体護持がなぜ一方では「道義ノ確立」と結びついて提起されているのか（前者）、また他方で国体護持が「科学精神ヲ啓培」することと不可分なのか（後者）、さらにそれらを遂行していくための「省の機構改革」と「人事の刷新」とは何であり、その意味は何かにあるのである。

前者は敗戦直後の「公民教育」の再構築の動き——例えば11月1日に文部省内に設置された「公民教育刷新委員会」の活動等がそれである——を経て、「文化国家」、「道義国家」と称せられた戦後日本国家の統治の正統性理念に行きつく大きな問題を伏在させているし、後者はいうまでもなくここで検討している戦後の科学技術・学術行政への文部省のいち早い参入の出発点そのものにほかならない。したがって国体護持一般という観点からではなしに、道義昂揚、科学（精神）振興という特殊な契機と不可分に存在した、この時期の国体政策の固有性という観点から、この間の事情をいま少し追跡しておくことが必要なのである。

敗戦の原因を「今回戦争における最大欠陥であった科学技術の振興」（の失敗）に求める説はすでに鈴木首相の敗戦当日のラジオ放送として知られているが（『朝日新聞』1945年8月17日付に掲載）、「科学で敗けた」とする同一の所論は、より広げられた形で前田文相の次にあげる談話中にも現われているといえる。

前田は「戦後教育の大本」として「教育の大本は勿論教育勅語をはじめ戦争終結の際に賜られた詔書を具体化していく以外にあり得ない」と述べた後、「科学技術」に関して次のように述べている。

「単なる科学だけの分野でなく広く文化をもひっくるめたもの、日本人のつまり思考力というものをもっと昂揚していきたい。原子爆弾をただ凌駕するものを考えていくといふやうなことでなくもっと大きなものを築いていき度と思ふと同時に基礎科学をもっと深くやってみたい。また自然科学だけを奨励して人文科学をおろそかにしてもこの際いけない。原子爆弾だけを考えて人文科学を考えないのは人類への罪悪である。日本を除く世界は人文科学の歩みが自然科学よりも遅れてゐるのである（傍点は西本）。この際日本は文弱ではいけない。大きな教養を世界に範として示していくのが途である」（『朝日新聞』8月19日付）。

「日本を除く世界」、すなわち欧米——前田の認識にはおそらくアジアは入っていないであろう——においては「人文科学の歩みが自然科学よりも遅れてゐる」とする認識の可否——それ

は日本近代の「教養」と「文化」の、したがって「知」の質のトータルな評価にかかわる問題である——はここでは論じない。注目すべき肝心な点は、前田のいささか居直りとも受けとれる「和魂洋才」論の再演を想起させる口吻の中に、ともかくもこの時の文部省が、いち早く「文化」ないしは「世界に範として示していく」に価する「教養」というシンボル、虚脱した国民が頭を上げて仰ぎ見ることのできるシンボルを積極的に掲げることによって、国体護持一般といういかにも消極的・受動的政策を一步脱して、むしろ国体護持の具体的施策展開の前面に躍り出しえていることである。

加えて、こうした政策・シンボル・理念の背後において文部省が科学技術・学術行政の一面に参入しえた事実上の根拠が存在したことも見逃すべきでない。すなわち技術院の解体とそれに伴う所管行政領域の再配分という行政土壌の変化がそれである。技術院解体後の行政領域の再配分の様子、それが文部行政にもたらした意味については後に述べることにして、まずは技術院の沿革についてみておこう。「科学動員」の名とともに記憶される同院について鈴江康平・元科学技術庁企画調整局長は次のように述べている。

「旧技術院の設立の機運は大東亜戦争に到った情勢と共に進行し、開戦後間もなく設立され（1942年3月——西本）、終戦と共に廃止された（1945年9月5日——西本）。戦前のわが国では科学技術行政機関と特にいえるほどのものではなく、文部省が主として大学関係の科学技術の振興を図り、また特許局（1945年9月5日に廃止された旧商工省の外局でいわゆる旧特許局のこと——西本）が発明奨励をいささか行っていたが、その他の省庁では試験研究機関を附属していても、特に、科学技術振興が中心の行政機構はなかったといえる。支那事变後、わが国を戦時体制に切り変える間、企画院を内閣に設置したが、同院に科学部を設け、わが国の研究状況の調査と、研究者の動員を計画することとなった。時に昭和14年であった。その翌年（前年の誤り——西本）総動員法が公布されたが、同法第25条に基き総動員試験研究令（1939年8月30日勅令623号——西本）が施行され、各主務大臣から試験研究命令を発されたが、その間の総合調整は科学部が担当した。同部は職員も10名程度で弱体であった。当時通信、鉄道両者の技術官僚を中心とした日本技術協会等が技術官の地位の向上のための運動を行い、同時にこれらの人々が技術行政の中枢機関の設置を要望した。一方政府部内でも戦時に^て供え、科学技術力の動員の必要性を次第に認識し、ことに軍部は積極的に同調した。企画院ではこの要望に応じて技術院設置の決意を固めたが、軍の一部、陸軍航空本部は航空技術院の設置を主張して譲らなかつたので、折渉の結果技術院は科学技術水準の向上、就中航空技術の飛躍的進歩を図ることを目的とすることとして諒解を得、昭和16年の秋閣議決定し、枢密院でも承認された。予算、人事の折渉を経て戦争の始まった後、昭和17年1月31日（勅令第41号——西本）に発足した。」⁽⁴⁾

発足当時、陸軍側から「重点形成の名を以てする局部的の航空技術院」⁽⁵⁾と評せられた同院が戦時科学技術行政全般の“統一”にどれだけの役割を果たし得たかは、陸軍側の評言に示唆されるように、おおむねの論者は消極的である。けれども皮肉なことに概して無力に推移した同院の解体が文部省にもたらした効果はかえって積極的と評すべきものがあつた。文部省にとって技術院解体後の行政事務の配分＝増加は、その単なる継承以上の意味を有していたのである。むしろ同院発足に際して、文部省とその所管外郭団体の一つであつた特殊法人・学術振興会（とくにその学術部）が一体となって展開した激しい設置反対の動き——それは技術院が進める研究動員を中核とする「科学技術新体制」なるものは何よりもその「科学及技術振作」の基礎において「研究」が欠落しており、そうした「研究」＝「基礎研究」・「純学理的研究」の無視ないし軽視は

必ずや失敗に行きつくのであって、そうした失敗を回避するためには、「研究ハ独創ヲ元」とすべきであり、大学等における研究者の「自発性」（研究の自由と読もう——西本）を重んじ、いやすくも「研究統制」を乱用すべきではないとするものである。⁽⁶⁾ここでは奇妙にも文部省が大学の自律性と基礎研究の大いなる真正な擁護者の観すら呈している——を想起するならば、同院発足に際して文部省との間には実質上の権限争奪がなかっただけに、⁽⁷⁾同院解体後の科学技術振興・民間研究機関助成等の科学技術・学術行政の文部省へのすみやかな移管は、当初の設立反対運動以上の積極的效果をもたらしたといえるであろう。

ともあれ旧技術院は鈴江氏が述べるような経過をへて1945年9月5日を以て廃止される（勅令511号）。

廃止後の同院の所管権限は次の4つに分割され、⁽⁸⁾それぞれの行政機関に吸収されている。第一は内閣調査局（1945年9月5日勅令513号）、第二は運輸省（同514号）、第三は文部省科学局（同516号）、最後に商工省特許標準局（同518号）である。

文部省関係の勅令第516号の要点は旧来の「学徒動員局」を廃止し、「科学局」を「科学教育局」及び「体育局」に改める点にあるが（第3条中改正）、注目すべきは二局の廃止と新設が同時に行なわれており、大規模な局（したがって課）の編成替えになっている点である（ちなみに他の三省のうち特許標準局はほぼ全面的に新設のため規定条文がやや多く見えるが、これも移管事務自体は発明奨励等に関する事務のみで、旧特許局の所管事務量の大幅な増加ではない。前出勅令第518号第11条参照。これを除く二省への移管はそれぞれの内部組織の新設・改廃を伴わない単なる所管替えである）。

さらに見逃してならない点は、新設の科学教育局には「第一部及第二部ヲ置ク。其ノ分掌事務ハ文部大臣之ヲ定ム」としている点である（第8条）。二局の新設・改廃という大規模な機構変動は、科学教育局が二部（長）制を採ることによってさらに大規模な変動であったことを見逃すべきでないのである。すでに本稿（2）で指摘した如く局レベルで部制（部長は勅任——勅令516号第12条ノ2）又は次長制を採っているのは、敗戦直後の文部省の組織機構にあっては、最も大型の部局である学校教育局と教育施設部（共に次長制）のみであって、このことは「省内機構上の位置づけの高さを表わすものにほかならないのである。」⁽⁹⁾

つぎに科学教育局二部の所掌事務は次のようである。

「第8条 科学教育局ニ於テハ左ノ事務ヲ掌ル

1. 科学教育及科学水準ノ向上ニ関スル事項
2. 科学教育ノ振興及研究成果ノ応用ニ関スル事項
3. 科学ニ関スル民間試験研究機関ノ助成及指導ニ関スル事項
4. 科学ニ関スル調査並ニ科学文献ノ翻訳及翻刻ニ関スル事項
5. 科学博物館其ノ他科学ノ普及ニ関スル施設ニ関スル事項
6. 帝国学士院及学術研究会議其ノ他学術会ニ関スル事項
7. 緯度観測所、資源科学研究所、電波物理研究所、民族研究所、測地学委員会、航空評議会及統計数理研究所ニ関スル事項」（勅令第516号第8条）

さらにこの所掌事務が一部、二部のそれぞれの各課（5課）レベルの分掌ではどのようなになっているかを「文部省分課規程」で確かめておこう。この時期は課以下の下位の内部組織は省令規定事項ではなく、大臣裁定すなわち文部訓令で定めることができたので、この分課規程もその形式である（官報掲載日は昭和20年9月8日である）。この分課規程の冒頭には「文部省分課規程

中左ノ通改正シ本月5日ヨリ之ヲ施行セリ」と定めてあることからして、その規程が明らかに科学教育局一、二部の分課分掌を規定することを主眼にした改正であることがわかる。規定は次のとおりである。

「第7条 科学教育局第一部ニ指導課、研究課及応用課ヲ置ク

指導課ニ於テハ左ノ事務ヲ掌ル

1. 科学教育局所管ノ綜合事務ニ関スルコト
2. 科学教育ノ指導及奨励ニ関スルコト
3. 国民ノ科学ニ関スル創意ノ昂揚ニ関スルコト
4. 科学ニ関スル表彰及奨励ニ関スルコト
5. 東京科学博物館其ノ他科学普及ニ関スル施設ニ関スルコト
6. 他課ニ属セザル事務

研究課ニ於テハ左ノ事務ヲ掌ル

1. 科学研究ノ振興ニ関スルコト
2. 科学研究費ニ関スルコト
3. 科学研究ノ奨励ニ関スルコト
4. 帝国学士院、學術研究会議其ノ他ノ学会ニ関スルコト
5. 科学研究要員ニ関スルコト

応用課ニ於テハ左ノ事務ヲ掌ル

1. 科学研究成果ノ応用化ニ関スルコト
2. 科学研究成果ノ試行ニ関スルコト
3. 研究用資材ノ調査ニ関スルコト

第8条 科学教育局第二部ニ管理課及調査課ヲ置ク

管理課ニ於テハ左ノ事務ヲ掌ル

1. 民間試験研究機関ノ助成指導ニ関スルコト
2. 測地学委員会、緯度観測所及電波物理研究所其ノ他ノ科学ニ関スル研究所ニ関スルコト
3. 法人ニ関スルコト
4. 他課ニ属セザル事務

調査課ニ於テハ左ノ事務ヲ掌ル⁽¹⁰⁾

1. 科学ニ関スル調査及情報蒐集ニ関スルコト
2. 學術探險又ハ調査ノ企画及指導ニ関スルコト
3. 科学文献ノ翻訳及翻刻ニ関スルコト
4. 科学ニ関スル資料及文献ノ蒐集整理及編纂頒布ニ関スルコト
5. 科学標準用語ノ制定ニ関スルコト」

さて2部5課を擁する科学教育局の成立の意味について以上の定めを念頭に置いた上でここではさしあたり以下のことを指摘することが必要である。

第一に、旧技術院と並立していた文部省科学局時代に比べ、科学教育局の所掌事務が著しい拡大をみている点である。いま仮に1943年時点での文部省官制中にみえる旧科学局の所掌事務の定めを取り出してみると、「第8条1. 科学研究ノ振興ニ関スル事項。2. 科学教育ノ指導ニ関スル事項。3. 帝国学士院及學術研究会議其ノ他學術会ニ関スル事項」の他、氣象官署以下5つの文部省所轄研究所等に関する事項（第4項）及び測地学委員会、航空評議会に関する事項（第5

項)が掲げられているにすぎない。これに比し科学教育局のそれには、伝統的に帝国大学・高等専門学校を中心として文部省の手で育成されてきた「科学研究ノ奨励」、「科学教育ノ指導」に加えて、科学の「研究成果ノ応用」並びに「民間試験研究機関ノ助成及指導」(共に勅令第516号第8条2項後段及び第3項。これに対応するのは分課規程第7条中応用課の事務の第1,第2項及び同第8条中管理課の事務の第1項であることは言うまでもない)が掲げられているのである。

「民間試験研究機関」の「研究成果ノ応用」を挙げて「科学動員」の名のもとに戦争遂行の手段として動員する任務を帯びた技術院はいまや解体されたのであるから、この所管替えは一見自明視されてしかるべきとも思われる。けれども戦前・戦中においていかに精力をそそごうとも文部省が決して公式にはその所管とすることのできなかつた「民間試験研究機関」を含む、研究の「成果ノ応用」、「助成及指導」の事業が曲りなりにも、また一時的にはあるとはいえ、同省の所管とせられた意味は想像以上に大きいと言うべきである。

加えて後に述べるように、当時要路にあった文部官僚の眼には、2部制を採った科学教育局の成立が実は「技術院を吸収した」と映っていたことは、上記の評価が過大のそれではないことを裏書きしているというべきであろう。

第二に指摘すべきは、「科学ニ関スル調査並ニ科学文献ノ翻訳及翻刻ニ関スル事項」(勅令第8条4項)の意味についてである。この行政領域はいうなれば科学技術のソフトウェア面での事業であって、情報の収集・加工・普及の事業は戦後の文部行政に一つの新生面を付け加えた行政事務の始まりであるといつてよい。こうした種類の事務は前出の43年官制の定める旧科学局の事務としては現われず、それに対応する同年の「分課規程」中において「6. 科学文献ノ蒐集、整理及編纂領布ニ関スルコト」(第6条中施設課の事務の第6項)として、わずかに顔をみせるにすぎないこと、逆にそれに比して最近に至りマイクロコンピュータの普及を背景にした、いわゆる“メディア革命”を媒介にして、国公立・私立大学を網羅した学術情報の集中・集積・分散・サービスの事業が学術行政の一大領域にまで成長し来ったこと(1986年4月5日に国立大学共同利用施設として発足した『学術情報センター』・国立学校設置法、昭和24年5月31日法律第150号第9条の2及び同法施行令第7条の2がその機構上の徴表である。)⁽¹¹⁾を考えあわせるならば、こうした新しい行政領域へのいち早い参入は文部行政の範域拡大——したがってまたその存立基盤の拡大・安定——に多大の意義を有したというべきである。ただし今日の「学術情報センター」成立に至るまでの、文部省の学術情報・メディア行政とでも称すべき行政分野は一路順調な生育・発展を遂げてきたのではなく、「学術情報所」の構想・所管問題として知られるように、学術会議・科学技術行政協議会(STAC)を舞台とした他省庁との激しい軋轢の中で確立し来ったことが知られるべきである。⁽¹²⁾

第三に指摘すべきは、「科学研究費ニ関スルコト」(分課規程第7条中、研究課の事務の第2項)が文言上もハッキリ打ち出されている点である。無論、こうした種類の事業が戦前に存在しないのではない。「科学研究費」及びその「助成」をいかに定義するかにもよるが、いま仮にそれを最も広義に、“科学研究に要する費用のうち、予算上又は法令上の、すなわち公的な資金交付の裏づけを有するもの”と定義するならば、文部省所管のものに限っても、1918年創設の「文部省科学研究奨励金」にまで遡ることができるし、一般的にはより安定した制度として、1939年から出発する「文部省科学研究費交付金」が今日の研究助成制度の源流であり、また当該制度の中枢をなすものとして記憶されているところでもある。

けれどもここで注意を払うべきは、そうした公的研究助成制度が有する一般的意味でもなく、

またそれが時々の政治的・行政的事情によって改廃の浮き沈みをみたいという特殊的要因でもない。むしろ明記したく思うのは、戦前一戦後の特殊な迫間にあつて、この制度が質的転換——とりわけ「総合研究」の組織方式の点において——を遂げ、あえていえば戦後の生産力水準に合致する科学研究の組織化を推進するものとして変貌を遂げていることである。しかもそうした転換・変貌をこれまたいち早く文部省科学教育局の機構が体现し、この転換・変貌を担うものとし再出発していることである。お気づきのようにこの転換・変貌そのものは、遠くは1934年からの決戦段階の科学動員に発し、近くは1945年1月～6月にかけて「学術研究会議」（これは文部省の「委嘱」によって上記の科学研究費交付金の配分に当たっていた）の内部組織の改変に由来するのである。換言すれば、厳密に言えば戦時＝戦前に準備・胚胎したものが、敗戦＝戦後にかけて遂行・発現しているわけである。ここには狭く科学・技術行政のみならず、戦前・戦後の行政史、さらに歴史全体の「連続・断絶」の関係をどう捉えるべきかという興味深い問題が顔をのぞかせているというべきである。行論とのかかわりでいえば、45年9月に成立した文部省科学教育局（その少なくとも研究科とその所掌事務）は、軍国主義的形式を纏いながら進展してきた戦前・戦時期の、科学研究の総合化・共同化（その背後には科学の大規模化と大衆化が進行していたことは言うまでもない）という科学教育の「進歩」のある意味での必然性・内在的要請そのものに促迫され、またそれに合致する部分があったのである。逆にそうであるがゆえに、同局の成立が「国体護持」という守旧的政策——その外的・スローガンの掛け声のみによっては早晚空洞化するとするところの——がめざすところの、文部行政の拡大・存置という内容にある種の実体を付与したといえるのである。⁽¹³⁾

第四に「科学ニ関スル表彰及奨励」（第7条中指導課の事務の第4項）及び「国民ノ科学ニ関スル創意ノ昂揚」（同第3項——傍点は西本）の文言の示す如く、科学技術・学術行政の対象範囲が著しく（国民大ノ）に拡大したことである。⁽¹⁴⁾このことはやがて社会教育行政における科学博物館等の整備・充実と相俟って、またそれと軋轢をひき起こしながら（同一事務の省内争奪）、この行政分野が、狭く学術行政のみならず、国民文化と接点をもつ可能性を帯びはじめたことを意味するのである。⁽¹⁵⁾前記の「科学局分課規程」と「科学教育局分課規程」という新旧の定め方の違い、すなわち前者の「電波物理研究所、資源科学研究所、民族研究所及東京科学博物館ニ関スルコト」（前記分課規定第6条中、施設課の事務の第三項）、後者の「東京科学博物館其ノ他科学普及ニ関スル施設ニ関スルコト」（前記分課規定45年9月5日、第7条中指導課の事務の第5項）、この違いそれ自体が上記の可能性を物語っているというべきである。

3. 科学教育局と「教育・学術・文化」の三位一体の成立

以上が戦後における科学技術・学術行政の文部省機構上の改変の意味とその問題点である。

けれども前述のとおり、「省の機構改革」だけでなく、「人事の刷新」も同時進行していたのであり、両者をあわせてこの行政分野で起きた改変の意味内容を更にもう一度立ち入って検討することが——問題提起者である『日本現代教育史』（のみではないが）がそれを果していないだけになおさら——必要である。

次に掲げるある座談会での5人の文部省OBたちのやりとりは、戦後の文部省にとって学術行政がもった意味、とくに前述では留保していた「技術院を吸収」したとする当時の文部官僚の認識の意味するところ、および「人事の刷新」が有した意味とその波及効果等にかかわって、きわめて興味深いいきさつを語っている（出席者とその前、現職はつぎのとおりである。有光次郎・東京家政大学長・元文部事務次官、関口勲・東京家政学院大学大学長・元部省専門学務局長、関

口隆克・私立開成高等学校長・元文部省調査局長、辻田力・松本歯科大学理事長・元文部省初等中等教育局長、前田充明・日本学校給食会理事長・元文部省体育局長、司会は前田氏。⁽¹⁶⁾

「有光 そうそう。当時(1945年9月～10月頃を指す——西本)はまだ国体護持を言わなきゃならんという気持ちだが、科学局(昭和20年10月13日勅令570号で廃止——西本)としてはあったでしょうね。それからさっき関口(勲)さんがおっしゃった終戦直後から、新日本建設の教育方針(9月5日——西本)が出るまでの1月に、どういうことを文部省でやっているかという、いちばんにやったのは学徒動員の解除です。これは翌日やっています。ただし、農林、運輸、通信、そういう方面を除いて解除した。ここでは学校再開にはまだいたらないわけです。それから学校教練、学徒防空関係の訓練など、19の法令の廃止を8月24日に通牒している。また銃剣道、教練の全面停止。それから9月中ごろまでに、全学校の授業を再開しなさいという通牒を出した。

また、これは当時河原春作次官が非常に力説されたことだったが、8月28日閣議で陸海軍諸学校出身者、在学者を無試験で文部省所管学校へ転入学させることを決定した。

前田 これは文部省の主体的な一つの決定ですか(傍点は西本。以下断らないかぎり同じ)。

有光 それによって閣議の了承を得てやったわけです。これは非常に河原さんらしい着想ですね。

関口(隆) ちょっと不思議なんだな、実はあの時期は、学校はほとんど停止してたのだから再開しろというのはわかりますね。しかし、兵式訓練、学校教練をよせだとか、もうやってなかったのをよせと言ったのは、やはり法令や法規上はやるのが原則になっていてそれを停止していただけたから、もとの規則をなくさなくちゃならないということでしょうか。

関口(勲) 占領軍に対する日本の立場を明らかにしたということはないでしょうか。

関口(隆) 基本的に払拭していくやり方ですね。

有光 それは、戦争がなくなった以上、戦争に関連した教育はみなやめたいという考えです。学徒動員局はもちろん9月4日に廃止されています。科学局を解体して科学教育局と、そして体育局を設置した。

前田 4日に廃止して5日に科学局(科学非教育局の誤り——西本)は作られているわけです。

関口(隆) あのとときに技術院を吸収した。

有光 そうそう。このときはもう次官は大村清一さんになってましたね。それで科学教育局といえは反対しないだろう。科学局というと技術院の垂流だというんでにらまれる。そういう配慮をしたんです。そこで技術院の科学に関する部門を全部こっちへ吸収した。

前田 なるほど、それでその科学教育局第一部長と、科学教育部(局の誤り——西本)第二部長と二つになったんですね。これは重要なことだね。

有光 これは名まえもとくに苦心した。そして山崎匡輔さん(東大教授・工学博士——西本)が最初の局長に任命されたわけね。それが9月5日でしょう。今度10月15日には、専門教育局と国民教育局を廃止して、学校教育局を作った(同日勅令第570号——西本)。そうして田中耕太郎さんをお迎えした。

関口(勲) 私が最後の専門教育局長で、田中耕太郎さんに引き継いだわけです。機構改革実施のとたん退官しました。……中略……

前田先生(多門文相を指す——西本)としては敗戦になって文部省を建て直さなきゃならん。それからまたアメリカなんかと違って、従来わが国では教育行政を主として法律屋、行政屋がやっている。これはやっぱり考えなきゃいけないと思われたんだろうと思います。私のちょっ

と前に永井君(永井浩専門教育局長を指す——西本)が辞めました。それらを見ておりますと、科学教育局長には山崎工学博士が来られるということで、私も考えたんです。こういう時世になったから、前から殻のついている者はやるべきで(辞めるべきでの誤り——西本)、私は自分で、やめろと言われる前にとまって辞表出したんです。状況見えますと、山崎さんなり、茅さん(茅誠司・東大教授)なり、関口泰さんなりが、文部省に入られて、ずっと主要な局長、学校教育、社会教育、科学教育関係は少なくとも、そういう方々に変えるというのが方針ではなかったかと思う。……中略……

これは私の邪推じゃなしに、大臣(前田文相を指す——西本)はそういうふうを考えていたと思いますね。しかしこの点は、文部行政という教育研究の内容と事務的行政との局面をもった微妙なところだと私は考えています。……中略……

関口(隆) それにもう一つ。内務省がまず廃止され、その次が文部省ではないか。なぜならアメリカには文部省がないし、また文部省は戦争に協力をした。その二つの意味で廃止されるという不安があった。司令部のほうでも、そういう方針なきにしもあらずだった。これを転換したのは、どうも天皇の人間宣言と、前田さんの講演と前田多門というその人によるんじゃないか。第三には、やっぱり戦後の占領政策を進めるには、内務省は解体しても、内務省のようなことをする自治庁みたいなものがあるんじゃないかということ、教育については、人を入れ替え、方針を変えれば、省があったほうがいいのかという考えに変わったんじゃないですか。

有光 それはたしかにそうですね。

……中略……

有光 さきほど司令部の機構が整備する途中の段階の話をしましたが、司令部が整備されて CI and E というところが文部省の接触するところになった。これはジビル・インフォメーション・アンド・エジュケーション・セクションといいますが、初めダイク準将、あとはニューゼント大佐が部長になって来ました。そして20年の12月23日、10月30日の指令(前者は『日本教育制度ニ対スル管理政策』、後者は『教員及び教育関係官ノ調査、除外、認可ニ関スル件指令』であること言うまでもない——西本)と17月31日の覚書(『修身、日本歴史及び地理停止ニ関スル件』指令を指す——西本)が出まして、じ後文部行政は司令部のコントロールのもとに完全にはいったわけです。……中略……

前田 そして20年の10月15日に機構改革で新しい(いまのじゃありませんが)文部省が生まれたということでございますね。

有光 新しい文部省は実は終戦直後の9月に科学教育局と体育局ができ、引き続いて10月に専門、国民の二つの学務局が合併されて学校教育局ができ、新たな社会教育局が復活し、教科書局という現場仕事の局ができて、一応の態をなしました。……中略……それが戦後の文部省の第一期じゃないですか。」

ご覧のように文部省 OB 5 人のやりとりは、戦後文部行政の運命を決した第一の時期、1945年9月～10月(最大限遅くとも同年12月)という時期の特別の意味をそれぞれの口吻で物語って余りあると言うべきである。とくに行論とのかかわりで言えば、学校教育局、科学教育局、社会教育局の三局こそ、後に「教育・学術・文化」と三位一体に通称されることになる文部行政の専管領域の誕生を告知するものであったことが読みとられるべきポイントである。⁽¹⁷⁾ しかもそればかりでなく、① その誕生が「司令部のコントロールのもとに完全にはい」る。(有光発言)以前においてすでに達成されていたこと、② さらに科学教育局の成立自体が象徴するように、「国体

護持」の変名である「文化国家」、「平和国家」、「道義国家」の建設という“理念”そのものが、それを形式的にせよ体现する一つの“現実性”となると、行政機構の上に予想以上の拡大・膨張をもたらしたこと（二部（長）制を採るに至った顛末を語る関口（隆克）・有光発言）、③あわせて「前からの（軍団主義協力という——西本）殻のついている者」（関口（勲）発言）に替えて、平和主義、自由主義の徴表を示す人材の大幅な登用を断行したことが、文部省の存置＝「省があった方がいいという考え」（関口（隆克）発言）への転換の有力な契機となったこと、なども併せて読みとられるべきであろう。

こうして批判的世論が予想されるとはいえひとまず存置の有力な手がかりを得た文部省が彼ら——当時の要路者たちの眼には、「新しい文部省が生まれた」（前田発言）、「それが戦後の文部省の第一期」（有光発言）と映るのは何ら怪しむに足りないのである。⁽²⁸⁾

4. 小結——その後の展開にかかわって

以上のような経緯を辿って、文部行政の領域内における科学技術・学術行政はひとまず安定を達したかに見える。けれどもこの安定は長くは続かず、つづく1946年に入るやいなやもう一つの動揺にさらされることになるのである。すなわち、第一には、帝国学士院、財団法人日本学術振興会・学術研究会議という文部省所管の3学術団体の改組・解体を出発点とし、1948年の日本学術会議設置に至る、学界民主化、学術体制刷新の一連の改革がそれであり、第二には、科学教育局の所管領域の拡大——ある意味での超拡大——にみあったこの領域での行政的ノウハウの欠如に由来するところの科学技術行政そのものの停滞ないし稀薄化と呼ぶべき事態の進展がそれである。

第一の問題はその経過を含めて今日相当程度よく知られている（例えば日本学術会議『日本学術会議25年史』等がこの問題についての基本史料である）ので、若干の点について述べておきたいと思う。また第二の点は、あまりにも拡大しすぎた科学教育局の機構（形式）が、その内容（機能）にふさわしい“統一”にいたる問題として理解したいと思う。逆に機構形式上は縮少の姿をとるが、そのことによって機能内容と緊密に“統一”した新しい機構——機能が行政対象を一層、強靱に掌握・把捉していく過程と理解すべきと考えるのである（別して、戦後の新制大学・研究所の自治とその“動揺”の開始の問題）。

まず前者の問題。

学術体制刷新と呼ばれた科学技術・学術体制の民主化・近代化の動きはまず文部省系列に属する3学術団体、とくに学術研究会議（大正9年8月26日、勅令第297号により設置）の改組・解体を中心に開始される。1945年11月には“新生”なった科学教育局長・清水勤二の招致によって学術研究会議、学術振興会の2団体首脳が2団体間の事業の重複・機能の改善・学術振興の今後のあり方等に関して協議していることなどがそれである。その後学術研究会議では46年に入り3団体改組案を作成し、文部大臣に建議する（3月14日）。この改組案（3月建議）は、「戦時中ノ所謂『科学技術』振興トハ全ク異リタル意味ニ於テ、全国各方面ノ科学力ヲ結集」するとした上で、「(1) 科学行政ノ合理化、(2) 研究協力関係ノ整備、(3) 教育科学化ノ徹底、(4) 国際的智的協力ノ促進、(5) 科学者ノ政治ニ対スル発言権ノ強化ヲ1日モ速ヤカニ実現スルノ要アリ」とするものであった。⁽¹⁹⁾

3団体を中心とした文部省主導の改革は、翌4月に、3月建議の線に沿って、3団体改組準備委員会（委員長・長岡半太郎帝国学士院会長）を生みだす。ここに3月建議の線で改革は進展す

るかに見えたが、この準備委そのものに対して、3団体の内部からも、また「第一線の科学者」からも激しい批難が浴せられるのである。⁽²⁰⁾

同じ頃、GHQ 経済科学局基礎科学課次長・ケリー博士⁽²¹⁾ (H. C. Kelly) は文部省——3団体とは全く別個の科学者の組織として SL (Science Liaison・科学渉外連絡会) を組織しはじめる (46年6月)。SL は研究分野毎に急速に全国の一線級の研究者・技術者を結集し (工業技術・EL, 46年12月, 農学・AL, 医学・ML, とともに47年1月, などの各渉外連絡会), 改革の推進主体として急成長しはじめたのである。この力を背景にケリーは同年9月, SL, 文部省, 3団体の代表を招致し, 各々の目指す改革案をまとめるように協力を要請する。SL ではその後, 内閣直属の「科学庁」構想を含む「科学技術新体制案」(11月21日) を公表するが, この間に3団体側は学術研究会議の林会長が辞任するなど内紛を極め, その守旧性を露呈していく。さらに11月27日には再び上記の SL 以下の代表が招致され, 協議の結果3団体改組準備委員会の解散 (実施されたのは12月13日) とそれに替るべき「学術研究体制世話人会」(44人で構成) の発足が決定され, ここに改革の「完全なヘゲモニー」を SL が掌握することになったのである。⁽²²⁾ 文部省・3団体側はそれでもなお, この世話人会の人選にかかわって, 3団体の了解, 科学教育局長の推せんの手続きをとりつけ, 最後の「抵抗」を示すのである。⁽²³⁾

その後, 同世話会は第1回会合 (47年1月17日) から十数回の会合を経て, その任務である「現在の体制を全く離れて白紙の立場から理想的なる学術研究体制案を審議にするために……民主的に選出された委員会」の「選出方法を案出」⁽²⁴⁾ することを決定し, 同年4月上旬から8月にかけて108名の委員からなる「学術体制刷新委員会」を選出し, 解散することとなったのである。

こうして成立した学術体制刷新委は前後8回 (47年8月25日～48年3月27日) の協議・総会を経て, 4月8日, 「学術体制の立案について」を内閣総理大臣宛て報告し, その任を終えたのである。この刷新案はほぼそのまま「日本学術会議法」(昭和23年7月10日法律第121号) 及び「科学技術行政協議会法」(同年12月20日法律第253号) の2法律に結実したのである。

さて以上の経過及び2法律の内容から知られるべき, 文部行政への影響・変動は何であったであろうか。

第一は学術研究会議の解体, したがってまたその所管にかかる学術研究助成の停止 (日本学術会議法附則第30条) である。これによって文部省所管の「科学研究費交付金」を含む同省の科学技術・学術研究に対する助成・奨励事業は戦前戦後を通じて最も低い水準・規模を停滯することになる (第1図及び第1表参照。なお念のため記せば, 作成者の広重氏が適切にもつけ加えてくれている物価指数を顧慮して2つの図表は読まれるべきである)。このことの意味は, 技術院を吸収して見かけ上は強力になったかに見える同省 (科学教育局) の権限・機構は, それを実体的に裏づける行政手段＝財政資金を欠いているためにきわめて弱体な機能に終始せざるを得ないということである (機構——機能の不統一)。財政誘導というこの行政分野に不可欠の行政手段の不足がこの行政をしていきおい矮少化された展開へと貶めていくことはけだし必至である (この点後述)。

第二に, 学術会議の成立によって従来学術3団体間に分断・割拠されていたいくつかの行政事務が所管替えとなったことである。この点に関して日本学術会議法附則第31条は「従来, 日本学士院及び学術研究会議において所掌した行政事務でその廃止の日に残存するものは, 日本学術会議においてこれを処理する」と定めるのみでその実態の詳細は明らかでないが, 通常指摘される最も重要な移管事務は, 旧学術研究会議が行っていた国際的学術会議・集会への派遣事業及び学

第一図



物価指数を考慮した文部省科研費の変遷, 1922年の額を100とした相対指数(学術研究の背景, p. 196より)。

第一表 文部省科研費の変遷

年 度	科研費合計(1,000円単位)	物 価 指 数 (1922年=100)
1939～40	3,073	102.5
1941～42	5,150	113.1
1943	5,900	121.7
1944	18,900	136.2
1945	16,600	200.3
1946	24,170	1,229.5
1947	65,850	3,311.4
1948	261,800	9,712.8
1949	450,000	15,804.9
1950	500,000	15,527.0
1951	500,000	20,098.3
1952	606,500	19,146.2
1953	753,500	19,630.5

(学術体制研究会編：学術研究の背景, 1953, pp. 194～195による。
第1図の1934～36年=100の基準では, 1922年の物価指数は126.7となっている。)

術政策のあり方に関する政府への建議, 並びに旧学士院それ自体の吸収(同前法律第24条1項), 及び同院会員の選定(同条第4項)等であるとされている(なお法律第2条乃至第4条参照)。

第3に「日本学術会議と緊密に協力し, 科学技術を行政に反映させるための諸方策及び各行政機関相互の科学技術に関する行政の連絡調整に必要な措置を審議する」(科学技術行政協議会法昭和23年12月20日法律第253号, 第1条)ことを目的とする科学技術行政協議会の設置によって, 文部省を含む関係各省庁間の連絡調整が曲りなりにも実現したことである。けれどもこのことは逆に大規模化してゆく科学技術行政運営における連絡調整事務の重要性⁽²⁶⁾が増大してゆくにつ

れて、連絡調整事務そのものの各省庁間の争奪戦の根拠にもなってゆくのである（同協議会への各省の非協力と無力化は同協議会の発足当初からみられた）。²⁷⁾

以上のような経過——それは端的にこの領域における文部省の範域拡大をめざした行政実践と言ってよいであろう——のうちにあって科学技術・学術行政はどのような成果を挙げえたのであろう。すでに予想されたようにそれは極めて矮少化されたものに終始せざるを得なかったことは、科学史家・広重徹氏が鋭く指摘されるとおりである。

「(この時期——西本)政府のとったとにかく科学振興とよべる措置が一つだけある。にぎやかな文化国家論、科学振興論のなかで、わが国における科学・技術の貧困の原因として、一般の科学水準が低い、科学への理解がとぼしいということが広くいわれていた。そういう声におされてか文部省は、1946年度に各地の大学・高専に科学教育研究室を設け、国民学校・中等学校の理科教員の再教育を命じた。各校の独自性でやれということで、約1万円ずつの予算が与えられた。これに取り組んだ各研究室、教員は熱心に努力したのであるが、その成果を教育の現場で生かすような条件はまったく欠けていたのである。いかにもお役所式のやり方であった。」⁽²⁸⁾ こうした指摘に耳を傾けるとき、かつて学術行政の要路にあった岡野澄氏が日本学術会議の成立に際して、多難な前途が予想される同会議に寄せた“激励”の一文は、むしろ文部省にこそあてはまると言うべきであろうか。

「学術会議は、その力の源流を、法律に基く権力に発するものではなく、科学それ自身の有する権威をうち高め、会議が行う公正適正な審議内容自体の価値を通じることによってのみ、発揮できるからである。この新機構が、わが国科学者の代表機関として、いかに知性的に運営され、理性の力を世のすみずみにまで高揚し、拡大してゆくか、そのことこそ、今やわが国民各層はもとより、世界の学界が等しく期待してやまぬところであろう。」⁽²⁹⁾

最後に後者（機構——一種の Form と機能——一種の Inhalt の不一致と一致の回復の問題）について述べておきたい。すでに前述においても触れたように、科学教育局の拡大——ある意味での超拡大は、その後、一方では省内他局課との軋轢をひき起こしつつ、他方ではその機構を縮小しつつ、一つの機構上の一致・統一に至る（同局の大学学術局への改変の意味）。

まず、科学教育局、とくに科学教育課の行政活動の様子を示すものとして「科学博物館並びに類似教育的観覧施設の現状調査依頼の件」と題する通牒（発科92号、昭和21年6月17日文部省科学教育局長）を取りあげてみよう。⁽³⁰⁾この通牒は同局の活動の実態をよく伝えてくれる。

同通牒は「我国刻下の世情に鑑み科学博物館並に類似教育的観覧施設による一般国民の科学的教養の向上並に普及が特に必要と思考される」ので、各「貴都（道府県）に存在する斯様な施設の現状」の調査方を依頼したものであるが、調査対象施設としては「動物園植物園動植物園標本室水族館」をはじめとして「科学、技術、産業に関する博物館」等が例示されている。こうした行政活動そのものは、極めてプリミティブで、かつ「国民ノ科学ニ関スル創意ノ昂揚」（前記科学研育局分課規程第7条中、指導課の事務の第3項）という“高遠な理想”をもった行政目的からすればその矮少性は眼を覆うばかりである。しかしこうした苦肉の行政活動すら、類似の施設を対象とした社会教育行政との競合・権限争奪を惹起し、結局は縮少に向うことになるのである（例えば昭和20年10月19日勅令第570号「文部省官制一部改正」中第5条3項（社会教育局の事務）にみられる「図書館及博物館（科学教育局所管モノヲ除ク）並ニ各種観覧施設ニ関スル事項」という規定は両者の競合が当初から開始されていたことを示唆する。また科学教育局のいうなれば身の丈に見合った機構の縮少＝“統一”については、二部（長）制で出発した同局が早くも4

ヶ月足らずで二部（長）制から一次長制へ縮小するのがその機構上の表現である。この点については文部省分課程一部改正昭和21年2月26日——施行は1月31日——第7条「科学教育局二次長ヲ置ク。次長ハ局長ヲ佐ケ局務ヲ掌理ス」を見られたい）。

ここにむしろ科学教育局は拡大しすぎた機構を縮小しながらその行政上の実力と蓄積されたノウハウに見合った“統一”へと向ったとすべきであろう。この統一の方向は1949年の文部省設置法に至って完全に一つの安定に達するのであって、その意味について森田孝大臣官房総務課長は次の如く総括しているのである。

「新文部省は旧文部省が一官房七局であったのを1官房五局にしたことは一般に知られたとおりである。旧文部省では行政の対象別として、学校教育局と社会教育局があったが、行政の内容別でも体育局・教科書局・科学教育局・教育施設局があった。したがって、対象別と内容別の錯綜からいろいろの摩擦があったばかりでなく、それぞれ理由があつてできた局であつたことは事実であるが、文部省の性格を明確にする上には、いささか混乱をきたしたのであつた。……中略……新文部省はその点新文部省の性格、使命から割り出した一定の方針を別の構成上に表わしている。内容面、つまり指導助言を行う面では……中略……その対象別で明瞭に分けて、内容区分をしないこととしたのである。」⁽³¹⁾

この一文と上来述べてきた科学教育局の歩みを重ねてみるならば、次のように言うことができる。この局は「行政の内容別」の種類に属していたが、すでに上記で検討してきたようにその活動はむしろ「無内容」的であつたというべきで、してみれば新文部省の局編成の原理である「行政の対象別」編成にやがて、吸収されていく運命にあつたこと、同時にその吸収＝分散に際して可能なかぎり大規模な機構を有していることは、この吸収＝分散先の「行政の対象別」局課の機構と機能に安定をもたらすであろうこと、これである。したがって「旧科学教育局の科学教育課および自然人文各科学課の関係機関の連絡事務」⁽³²⁾の「大部分」を吸収した大学学術局庶務課を含む大学学術局全体が7課を擁する「省内最大の局」⁽³³⁾となるのもけだし当然と言うべきであろう。

5. まとめにかえて——戦後教育改革の教育学的総括にかかわる若干の論点——

さて私は本稿を含む3つの小論において激動と呼ぶべき戦後改革に直面した文部行政がどのように振舞ったか、またその振舞の意味は何であり、その振舞いの中を貫いた文部省の行政的エートスが何であつたか、を述べてきたのである。もとより3つの小論をもって描きえたのは戦後文部行政の全局面ではない。

そこには単純に挙げてみるかぎりでも社会教育行政という長い伝統を有する重要な行政領域の問題、更に戦後新生脱皮する文化財保護、宗教団体の保護・育成等の広範な問題領域が未展開のまま残されていることは私自身わきまえているところである。けれどもただか3つの小論をもって描きえたにすぎない本稿の文部省像ではあるが、それが在来の伝統的・常識的文部省像とは相当趣きを異にする姿を示しているのもまた事実であろう。

私は以下で、私（及び私の属する研究グループ）の戦後文部行政研究の方法的基礎についていくつかの点を記しておきたいと思うのである。それは私の希望であるのみならず、小論において積極的には展開してこなかった方法的基礎を反省的に述べることは一つの“義務”でもあると考えるからに他ならない。

(1) さて研究の方法的基礎を反省的批判的に述べるに際して、先行又は同行の研究に批判的対質を試みる必要があるが、その前に私のそれを示しておくのが順序であろうから、まずその

点について述べてみたい。

私が本稿を含む若干の論稿を通して戦後文部行政に関して看取しえたことは、一口で言うならば現象的には激烈というほかない文部省の生き残りを賭けた“闘争”ともいうべきものである。しかもそれは単なる現象的な存置・生き残りへの反射的生理的衝動ではなく、明らかに“発展”又は“成長”と呼ぶべき事態であった。行政官僚制を一つの有機体的システムに譬ることが許されるならば＜戦前——戦後＞は文部省にとっては多くの論者が伝統的・常識的に（この伝統と常識の由来とその誤りの根拠については後に述べることとして）理解しているが如く、「転換」ではなしにむしろ「発展」（教育学的言語でいえば発達）と言うべきものであった。だがここに大きな疑問が生ずる。近現代の日本教育総体の疎外された公教育システムにあってその頂点において何故文部省はかくも強靱に生存しつづけるのであるか、文部省は一体何に根拠してその存在エネルギーを発揮しつづけるのか。

この問題に文部省は戦後生まれかわり、その性格は根本的に変化したとする「転換」論をもって解答することは一見可であるかに思えるが、文部省の存在根拠それ自体を問わない「転換」論は実は解答不能であって不可である（もっとも「転換」論自体はもう少し巧妙な“筋立て”を持っていて、この一見可の外見を維持していることは後に検討する）。それに対して私の提示した＜機構——機能シェーマ＞による文部行政の「発展」論的理解方法は何を解答しえたであろう。それに答える前に、上記の問いの構造をもう少し分析してみよう。上記の問いは文部行政の存在論的レベルの疑問である。文部行政とは換言すれば、教育行政全体の一部（相当巨大な一部分）である。残余の少量の教育行政現象は国家以外の統治団体が担うところのものであるが、中央集権が骨がらみになっているわが国においては、当然ながら（又不幸なことに）教育行政といえは文部行政を観念することになっている。そこで文部行政が教育行政とはほぼ等置されることになるわけだが、そうすると文部行政は2つの側面を持つことになる。第一は文部行政＝「教育」行政の面。第二は文部行政＝教育「行政」の面である。現実の文部行政はこの二つの面の統一として実存するのであるが、第一の側面に着目すれば文部行政は教育界の代表であり、教育界の保護者であり、あえていえば「市民社会」に根拠した文部省の姿として結像するであろう。逆に第二の側面に着眼を集中すれば、文部行政は国家統治の実態そのものであり、およそ教育界の「市民社会」的希望（仮にそういうものが健全に存在するとしても）とは無縁の地平に存立するところの、これまたあえていえば「国家」に根拠した文部省の姿が結像するであろう。現実の文部省の実像がこの二つの仮像の統一であると私は述べたが、問題はこの「統一」の仕方にあるのである。近現代の日本教育の歴史全体が示すところに従えば、この「統一」、いいかえれば実在する文部省はもっぱら第二の文部省が「主体」的契機となって、第一の側面の文部省を「主体」たる第二の文部省の客体的な一契機に貶めつつ存在しているのである。だから実在する文部省の存在根拠にはいつも対立・矛盾がつきまとうのである。本稿で指摘したごく小さな事実でいっても、文部省廃止の批判的世論が一方で根強く存在するとともに、強力な文部省（大臣）待望論がそれと奇妙にも併存するといった事実は、同じ教育界の人々の意識の上に投影したところの、この矛盾・対立の現象的映像に他ならない。またもっと大きな場面でも文部省像の相反併存的振動は拡大してみられる。「転換」論的文部省像理解もその典型的な一つである。「転換」論が無意識の前提としているものは、文部省を第一の面では「良い文部省」として描き、第二の面のそれを「悪い文部省」として描いておいて、実在する文部省の任務を第一の良い面＝教育の諸条件の整備充実におくべきであると希望し、第二の悪い面＝教育内容等に対する支配介入を断念し、この面の権力的

行政行使（というのも奇妙な表現であって権力的でない行政行使、あえていえば権力的でない指導助言行政などにはありえないのであるが、そのことはさておき）を「指導助言」に限定＝「転換」すべきと希望するわけである。このように「転換」論的文部行政理解は第一と、第二の二つの文部行政像を悟性的に分離して把えるわけであるが、こうした理解が一定の「批判性」と「進歩性」をもちうるのは、その希望的に理解するところの真正の文部省像に対して、第一の文部省が主体的契機になって、それが現実に実在する文部省であって欲しい、あるべきだという一種の規範的要請をもっているからである。第一の文部省が真正の文部省であって欲しいという規範的願望は、近現代の日本教育の現実がそれを許さなかったかぎり、「嫌悪」すべき現実への切ない「批判」として「進歩」的意味と機能を発揮する。それは「国家」によって“纂奪”された教育界という「市民社会」の声だからである。けれどもこうした「転換」論的理解をもってしては決して実在する文部行政の実像を認識することができないばかりか、不幸なことに（また当然のことながら）その主観的「進歩性」と「批判性」をすら裏切ってその企図するところに反して、観念的教育学に通弊する規範主義（理念（規範）固着主義）へと退行せざるをえないのである。「転換」論的文部省理解へのコミットメントは後にまた触れるので、今はこのくらいにして先に進む。

(2) 前述の問題、すなわち文部行政の「発展」論的研究方法は文部省の存在論的根拠の認識に何を本質的にもたらしたか（又もたらす突破口を開きえたか）の問題にもどらう。私の理解では私の方法は、先述の第二の文部省にもっぱら研究の眼（認識主体の“認識のピンホール”又は“真理ののぞき窓”——後述）を集中し、国家統治の実態＝行政そのものであるところの、文部行政の第二の側面のみを実在する文部省とみなしていく方法を意味している。別言すれば第一、第二の二つの文部省のうち、第二のそれを主語・主体として措定し、それを実在する文部行政の“統一”の極とするわけである。こうした認識の「構え」は言うまでもなく、「一面的」である。けれども方法論の核心的生命は無限に多面・多様であることに存するのではなしに、逆に「一面性」（そういつてよければ一個の規定性）にどれだけ徹底・内在するか、その集中度＝「構え」にあるのである。そこで私の「一面的」方法＝日本公教育の疎外されたシステムの頂点であるとともに、その疎外の主体でもある文部省の、しかもその国家的・権力的・行政的側面・事実という一面的規定性に内在・徹底して何が見えてきたか。二つの面からそれを述べるのが許されよう。というのは、この「一面」規定的方法を＜戦前——戦後＞の改革期の文部行政の分析に適用した「機構——機能」シェーマ自体が二つの面を持つからである（くどいようだが、機構にしても機能にしてもこれらを悟性的に分離・固定して把えてはならない。形式は内容という根拠に没落した内容であり、内容とは形式という根拠に没落した形式である）。

そこでまず第一に機構の面。機構という形式から見れば、戦後改革によって達成されたものは、「安定」である。この機構形式上の安定は戦後新しく導入された教育委員会制度（とくに都道府県に設置された教育委員会）に根拠をもっている。本稿ではこの点は十分に触れなかった——というのは先述のように本稿の狙いが行政官僚制という文部省の「一面」規定性に内在・徹底し、しかも機構をもっぱら上から分析するという目的制約性があったから——ので、教委制導入の機構上の意味については別稿⁽³⁴⁾を参照していただきたいけれども、いわゆる“微細”な「実証万能主義」的研究を経ずとも、この教委制が戦後の文部行政機構に画期的な「安定」をもたらしたことは次の如き、戦前文部行政の欠陥の指摘、したがってその“改善”への提言をみれば常識に属するとすら言うべきである。一例を挙げれば、1937年の阿部重孝の認識がそれである。⁽³⁵⁾

「教育行政機構の改革も亦学制改革の一つの着眼点となる。現在の文部省は地方に直接の

手足をもたない。現制に於ても形式的には其系統が備はつてゐるが、実質的には、府県には文部行政と名づくべきものは存在しない。地方長官は教育事務に就いては文部大臣の指揮命令を受けることになつてゐるが、地方長官任免の実権が内務大臣の手にある関係から、文部大臣の命令が必ずしも敏速適切に行はれるとは限らない。又府県にあつて直接教育の事を掌る学務部長の地位が、内務系統に属し而も多くは教育に関する学識経験に乏しい書記官に依つて占められてゐる関係から、折角学務部を置いても、その独特の機能を發揮し得ない現状にある。かくては文部行政の徹底は、到底之を望むことは出来ない。」

阿部の説くように、戦前文部行政の機構形式上の致命的欠陥ともいふべき地方庁、とりわけ都道府県庁におけるその行政的分肢の欠如を克服し、中央文部省に向けて教育行政を下から一貫する下部機構の構築のみが戦前来絶えず不安定（したがって行政機能＝内容上は弱体）に苦悩しつづけた文部省を「安定」へと導くための絶対必須の条件だったのである。

第二に機能、すなわち上記の機構中を貫流する行政の内容又は質の問題。別言すれば指導助言行政が一定の機構中を貫流する行政内容の中心を占めていることの意味の問題である。この機能・内容上、戦後文部行政が達成したものは「高度な行政統制」である。非権力的関与の代表的な存在である指導助言等を中心とする「行政指導」が行政全般に亘つて重要な行政手段の地位を占め始めるという一般的現象は、現代国家の普遍的要請である高度な行政的管理・統制下においては、文部行政のみならず広く一般的にみられる傾向である。問題は文部行政において、この一般的傾向が特殊な形態で一つの特定の機構中を貫流していることである。法律上の事務配分からいえば、ほぼ当該地方公共団体内においては自主的に教育行政を処理執行しうる地位にある地方教育委員会はいふならばこと教育行政に関しては一人前の、「大人」の統治団体（機関）である。にもかかわらず今日の教委制が自主性の喪失と停滞に苦しみ、この制度に押し寄せる集権制の重圧の下で呻吟せざるをえないのは何故か。非権力的関与という一見すればソフトで細く弱いはずの国・文部省と地方・教委の関係をなおも一つの機構の中へ凝縮しつづける力は何か。

この力の由来を、機構の外の諸要因——例えば曰く「日本的行政体質」、曰く「伝統的官民関係に基く上下意識」等々——に求めることも可能であり、またある意味では必要でもある。けれども私の方法によれば指導助言行政の成立条件そのものをそうした機構外的要因に求めず、機構そのものの独自の存在様式のうちに見出すべきである。こうした機構⇔機能の関係——浸透関係について荻原克男氏はある論文の総括部分でつぎのように端的に述べている。

「本稿では、文部行政における『行政指導』の通用力・実効性を支えている条件を、国と地方を通じた総体としての『機構』の独自の性格（＝存在様式と読みたい——西本）に求めた。それが“一対一”対応をなすより一貫した機構の『タテワリ』性にほかならない（ここでの『機構』は、国家関与と法制、事務処理機構上における教育長の要的な位置、といった法制度的な『機構』はもとより、法制度そのものではなくても、『行政実例』や『会議』行政などを通じて形成されている事実上の国の意思の媒介ルート等を含めての『機構』として考えている）。この『機構』の性格が、一方で『行政指導』の受け手の裁量性を制約し、他方では、受け手の側の“自主的”な受容を生み出す条件ともなっているのである。」⁽³⁶⁾

機能＝内容とはそれが貫流する機構＝形式に根拠をもっているというわけである。この点を押さえた上で、はじめて一見弱体に思われる戦後文部行政のこの機能内容＝行政指導の手段体系が戦前に発揮しえた文部行政の統制機能をはるかに凌駕する強烈な統制機能として作動しうる理由が知られるのである。

(3) こうして私たちは前述の第二の文部省——文部行政＝教育「行政」の側面に内在・徹底することで戦後文部行政の存立の実在的根拠の主要部分を、＜機構——機能＞の浸透関係として、また両者の相互依存性それ自体がその発現・機能条件となっていることを明らかにしえたのである。

けれども＜機構——機能＞のシェーマを更にもう一步徹底していくと、そこに興味深い問題が横たわっていることに気がつくのである。

戦後文部行政機構の中を貫流する中心的な行政機能＝内容が非権力的行政作用（その識別・分類上の細かい区別はいまは措くとして）のそれであると私は述べた。この非権力的作用たる様々な「行政指導」の体系とは一つの事実行為であって、したがっていわゆる行政の法律適合性の原則の適用外にあるとされるわけである。公権力の行使を伴う行政行為が法令の根拠をもたなければならないのは、それが人に義務を課し、権利を制限する行為であるからだとするのがこの原則に関する法律学的説明＝弁証である。この説明をもう少し検討してみると、行政の法律適合性の考え方というのは、人に義務を課し、逆にその権利を制限するという形で、人と人との関係である事実関係に法令をもって介入し、そのうちの特定の関係にプライオリティを与え、それを通じて諸関係全体に一つの秩序を与える、逆にいえば諸関係全体を公権力をもって秩序化する際には、法令に体现（内容的か形式的かにかかわらず）されている（はずの）正当性の根拠を有していなければならないとする考え方である。いまこの考え方の当否が問題なのではない。問題は非権力的行政作用・行為と総称されるものの総体が、それが根拠すべき法令自体が「具体的細部措置法」化する基調の中で、ますます法令への準拠という狭苦しい形式を脱ぎすてて、事実行為として広範な行政領域を覆いはじめていることの意味、したがってその実在根拠をどう理解するかにある。その点を考えてみるためには、ますます脱法令化しつつあるこの種の行政作用・行為が私が問題にしている当該機構（機構と機能の統一としての機構）の最底部においてどのような意味、したがって実在根拠をもっているのかが確かめられなくてはならない。

私の述べてきた機構の底辺部（連続した一つの機構をどこで区切って底辺部とみなすかにもよるが）は、日本の統治構造の上での都道府県（教委）の特殊な役割を加味して言うならば、都道府県教委より下位の市町村教委を含む行政諸機関、教育関係団体、労働組合、そして何よりも最も広範な要素である「学校」そのものから成りたっている。これらの諸要素の複雑な関係を明も広く、普遍的に貫いている基本的関係は何か。それはこの複雑な諸関係の総体が一つの事実世界、教育という人と人（教育学的语言では子どもや青年）との事実関係を基本として成りたっているという単純な事実である（仮に＜教育の生活世界＞と称しておく）。

私は第二の文部省のみを文部行政＝教育「行政」と「一面的」に規定・理解してきたわけだが、ここではむしろ（否当然のことながら）、この第二の文部行政の駆使する非権力的行政作用・行為が一つの事実であることの根拠、いいかえれば第二の文部省が第一の文部省——文部行政＝「教育」行政と不可分の統一において存在することが明らかになったのである。もっと正確に言えば指導助言等々の非権力的行政作用・行為は、一つの事実であるからこそ、事実関係の支配する＜教育の生活世界＞においてその通用力・実効性を発揮しうるのである。行政指導の内容上の正しさ・有効性・教育学的真理性・社会的公正性・正義性等々、総じて「優れたもの」のもつ真理性＝秩序形成の「規範力」はある意味では、ここではどうでもよい第二義の問題である。＜教育の生活世界＞はむしろその世界の事実としての事実（例えば体罰）を規範化された事実（例えば体罰の「禁止」、したがってその許容範囲の事実上の認定の手引）によって意味付与・価値承認さ

れることを待ち望んですらいるといってよいだろう。これをもって教育の荒廃と叫んで規範主義的に批難して事足りるのではない。行政指導が事実として流通・消費される根拠が＜教育の生活世界＞そのものの事実の力に根拠していることが、肝心な点なのである。文部省はその存立の根拠を教育の＜事実としての生活世界＞に対する＜事実としての行政指導＞のうちにもっているのである。文部省は日本教育の疎外された自己なのである。

(4) こうして研究は一方で＜機構——機能＞の最底部で非権力的行政作用・行為が機能してゆく作用条件・機能機序そのものの探究に向う必要があると同時に、他方、この＜機構——機能＞の統一体そのものの存立根拠、いうなればこの統一体の“背後”又は“地下”にあって、この統一体を産出し続けているところの、一つの歴史的な、したがって有限的システムとしての日本の近現代公教育という事実の生活世界そのものの「教育行政学」的探究・展開への進んでゆくのである。これまでの私たちの研究が前者の方向の徹底によってある程度の成功を収めたことはすでに述べた。その場合、私たちのとった態度は、文部行政という対象のもつ一つの本質的属性、すなわちそれが「行政を行政する」という本質をもっていることのみを対象的世界の全てを認識しうる唯一の「認識のピンホール」（真理ののぞき窓）と定め、この小さな穴に向って認識主体＝分析者の眼を無限にゼロに近づけて設定する方法をとったのである。普通、悟性的常識的に方法論論議として「方法」が論じられる場合の「方法」は認識主体の眼と対象をある一定の距離を保ちながら（認識における客観主義の発生の源の一つがこれである）、つぎに認識又は分析の「枠組」と称するもの（それがオリジナルなものか、先行研究と呼ばれるものからの借用物か、または当該研究領域において前提ないし常識とされているところのいわゆる“お作法”的なものかの別はあるけれども）をその双方の間に差し入れ、三者の間の距離を一定に保持したまま、つぎに分析枠組を操作的に動かしたり（ここから生ずるのが、ある視点から見たらこうだが、別の視点から見たらああだったという視点主義である）、あるいは、枠組自体を広げて対象的世界の全てを写し取ろうという操作を行うのである（ここから生ずるのがあれもあつた、これもあつたという認識のアトミズム化又は事実なるものの悪無限的「発見＝実証」主義である）。

こうした社会科学に従事する者にとっていわば常識に属する問題をあえて方法論としておこがましくも書きつらねてみたのは、何も私たちの方法態度の正しさを闡明せんがためではなく、教育研究ないし教育学研究にとって、こうした方法問題が真剣に自覚されざるを得ない固有の、また死活の事情がそこに介在しているからである。社会科学的認識がすべて客体の主体的とらえ返し＝主体的認識としてのみ成立することが必要である以上に、とりわけ日本の教育研究ないし日本の教育学研究においてことさら、その理論的認識の実践性を確保するために主体的認識＝認識の主体的実践性が強調されなくてはならないのは何故であろうか。それは実は前述で触れた日本の近現代教育の基本的構造そのものにかかわっている。日本の公教育の成立をいつの時点に定めるかにもよるが、おそらく明治20年代にはほぼその構成を整える日本の近代公教育の以降の歴史は、一口にいえば教育（その実践、制度、教育者、被教育者等々その構成要素のすべて）を徹底して手段化してきた歴史であった。日本の教育はその固有の価値と意味を自己目的として承認されたことは一度もなかったのだ。それをそうたらしめた内的＝外的、特殊的＝普遍的、総じて歴史的モメントの指摘は教育史家たちをお願いするとして、問題はこの手段化の過程で教育の生活世界から、その固有の価値が剥奪され、その固有の意味が喪失されてきた（またされ続けている）ことにある。これは、多くの「研究」が説くように、欧米列強の帝国主義的外圧のもとで後進日本が強いられた急速な近代化の負の側面にすぎないなどという客観主義的「説明」によって自己

慰撫＝合理化してすむ問題で果してありうるか。

手段化によってもたらされた教育の価値剥奪と意味喪失は日本教育の本質にかかわる部分を空洞化する。福沢諭吉が啓蒙期において語りえた「一身独立一国独立」の教育イメージは、一方で「独立」すべき「一身」の目的＝価値が教育勅語によって吸収＝篡奪され、他方で「独立」を果たした「一国」の存立の意味が富国＝拝金主義と強兵＝対外侵略であったことによって、無残に分裂・転倒されていく。残ったものはその固有性（意味と価値）を失った（失われた）教育の死骸たる「事実としての事実」たる教育の営みであった。教育者の「教えること」の空しさと被教育者の「知ること」の空しさ、この二つの空しさが日本公教育の生活世界に横溢しはじめる。同時に価値剥奪され、意味喪失した教育の「事実としての事実」に二つの方向から「価値」承認と「意味」付与が行なわれる。二つの方向とは他ならぬ文部行政と教育学である。教育の普遍的目的である人間の人間への形成と、人間の社会・国家への形成（市民の形成）という二つの普遍的目的があげて教育勅語によって吸収・篡奪されたのちにそこに「存在」する、いわば「特殊としての特殊」たる教育の事実的生活世界に対して前者はその営みに国家的「価値」と「意味」を、後者はその営みを「教育という自足的な機能分野の内部」⁽³⁷⁾へと閉塞することによって「自立化」させ、それに「固有」（特殊としての特殊）の、「価値」と「意味」を説きつづけてきたのである。とくに教育学の場合、教育の生活世界の閉塞的自立性（そのかぎりでの教育の自己目的としての承認）を前提として上で、一方で教育実践上の「自然」（子ども・教育内容・教材）を改造する「自由」（自然必然性の洞察というエンゲルスの自由）へと技術主義化し、他方では教育者の抽象的人格の自律性の強調（ただしカント的内面的確信にすら達していない“我は我なり”＝“教育者は教育者なり”）へと分裂してゆく（技術主義と抽象的人格主義への「大文字の教育学」の分裂）。

しかも文部行政にしる教育学にしる、それが教育の事実世界にコミットする際の言語がともに一種の超越的規範言語である（「教育はかくあるべし」、「教育者はかくあるべし」）ことは、両者がともに普遍的目的・意味・価値を吸収・篡奪された単なる「事実としての事実」たる教育になお「価値」承認と「意味」付与をなしつつけるかぎりでその存在の有用性を発揮するからに他ならない（文部行政と教育学のある種の“共犯関係”）。

こうした構成の中で、子ども・教育内容はしばらく措くとして、教育者・教師の形づくる教育界が自信と自立性を失い、沈滞がその普遍的通弊として現象するのは何ら怪むに足りない。

野口援太郎（帝国教育会理事）は大正11年に、明治20年代の「故森文相の師範教育経営上の意見」を「一方から言へば実に卓抜であったことは言ふ迄もない」としながら、それが必然的に招来せざるをえないところの、教育者の内面の〈空洞化と破壊〉について次のように論じている。

「然るに一面教養の主義方針から見れば、又大に議すべきものがあつた。夫は主として教育の実際からの批評で、つまり師範教育が専ら強圧的に行はれ、専ら教権に屈服せしむる方を取った結果、すべてが画一的に流れ、何等其の間に個性の展開を許さない、従つて青年教育者を人格的に殺して仕舞つて、皆無気力な、虚飾者、阿諛者たらしめ、徒らに知識の仕入売りの徒と化せしめると同時に、一方気概ある人々には、内心不平不満の心を起さしめ、却つて教育の仕事を咀ふ様に、至らしめるのだと云ふ批評は、四方から湧き立つて来た」（国民教育奨励会編『教育50年史』所収の、「師範教育の変遷」と題する一文。374～375頁）。

「教育の仕事を咀ふ」教育者！この疎外された教育者の自己意識は一方で疎外された自己そのものにほかならない文部省＝国家へと自己同一を図るか、また他方、疎外された自己の小宇宙に止まりつづけるか、この二つの極の間を振動・彷徨する。戦後改革の初期、田中耕太郎文相が唱

えた「大学区庁」案という改革構想——それはいまのべた疎外された自己の小宇宙に止まりつづける教育者を社会大にまで拡大し、権力なき教育者を最高の權威の主体として押し出す一種の教育者自治の構想であった——がこの両極の間の振動・彷徨の戦後的裏がえしではありえても、両極間の振動そのものの止揚（教育の真の主体が自己同一を回復する）ではありえず、したがってそれが逆に（また当然のことながら）、当時の文部行政をむしろ強化するという皮肉な結果を帰結したのはこれまた何ら怪しむに足りないのである（本稿(1)の独立・「自主性」理念の吟味（その1）74～78頁参照）。

(5) 田中耕太郎が激しい憤激をもって訴えつづけた教育者の自治ないし自律の必要は、しかし彼の期待に反して実現しなかったばかりでなく、彼が訴えかけの相手とした当の教育者の内面的確信は彼が予想していた以上の激しい“中心脱落”によって深く傷つけられていたのである。けれども田中のエートスが辿らざるをえなかった悲劇は、ひとり田中のみの悲劇ではない。すなわち、田中のエートスの対極線上において“実現”した一つの“教育者自治”，“教育者の自律的世界”としての日教組がそれである。

ここで述べたく思うのは日教組の労働組合運動としての問題ではもちろんなく、その職業上の、したがって職業倫理を共有する団体としての側面である。日教組を単なる労働運動とみなし、その発展をもっぱら労働組合としての発展拡大の歩みとみることが許されないというのではない。どうみるかは論者の“自由”に属する。けれども労働組合としての日教組運動の現在直面している混乱と危機の原因を日教組外の、労働運動全般の危機に解消して理解することはおそらく事態の本質に反する理解であろうし、また何よりそのような理解は日教組そのものの問題への主体的対応、したがってその混乱と危機の真の止揚を展望しえないであろう。問題は日教組がいわば“自我の中心脱落”と呼びうるほどに傷つけられた教育者たちの、「内的自己確信」（Gewißheit seiner selbst）を回復・治癒し、それを基礎に教育者相互の共同の「良心」（Gewissen）の共有体として、職業倫理を担う団体としてどれほどの実力を蓄えてきたかにある。時に“教研型”と“組合型”，また時に“聖職者”か“労働者”かという形で、ときどきの政治的・イデオロギー的背景を負って論じられてきた事柄の提起していたことは、実は日教組がその出発の当初からその内部にはらんでいた問題——教育者の内的自己確信を基礎に、それを二つの方向、すなわち一方で労働者の団結として、また他方で職業的良心を共有する職業倫理的団体として、正しく発展・統一できるか——の時々表現であったからである。

この問題について、およそ団体（労働組合的団結を含む）がその成員の「延長された自我」，「社会化された自己」として存在しつづけるためには、その成員個々の内的確信に根拠づけられていなくてはならず、しかも当該成員が同時に高い職業上の倫理主体でもある場合においては、この内的確信の根拠づけがとりわけ重要であることを説き、その意味で日教組がその成立の当初から単なる労働者の団結のみでは存立しえず、労働組合的側面と職業倫理団体的側面という二つの側面の引き起こす相克に悩みつづけるであろうこと、さらにその相克の止揚のために英国の教員団結の歴史に学ぶべきことを、故蠟山政道教授は次のように鋭く指摘されていた。いまこの予言的ともいべき一文を私たちは玩味すべきである。⁽³⁸⁾

「日本には、教育者自身の組織というものがなかった。過去における教育会は文部省の行政外郭団体で、教育者自身の組織とはいえないものであった。しかるに終戦後、労働組合法の制定実施に伴って教育者による組織が労働組合の形態をもって発生した。……中略……この労働組合形態における教育者組織が唯一の教育者組織であり得ないことは教育という職業の性質から考え

て当然である。すなわち職能団体としての教育者組織の問題が存在する。従来の教育会が……中略……職能団体としての役割を演じて来たのであるが、これが教育者自身による組織であるよりは、文部行政の外郭団体であった点において純然たる職能団体たる要件を欠いていた。従ってここに問題が発生する。労働組合法によるところの教育者組織が同時に職能団体としての機能をも併有してゆくべきか、あるいは労働組合の外に日本教育会を改組するなり、あるいは別に職能団体（を——西本）組織するなりして、労働組合と区別して、つまり二本立てでゆくべきか。……中略……この当面の問題を解決しようとする場合、何よりも根本的に考えておかねばならぬことがらは、教育者組織の本質が何であるかということであろう。それが労働組合法の組織形態をとるか、否かということは、種々な情勢、すなわち政治的、経済的又は社会的の諸情勢から来るのであって、いわば第二義的の問題なのである。第一義の問題は教育者という職業（Profession）がいかなるものであり、それに従事して生活の恒久的基礎を見出している人々の地位がいかなるものであるかを判断することではなければならない。

教育というものが、医術や法律と同じく比較的古くからある職業であったにも拘らず、教育者というものが、他の職業の場合に比較して、強固な組織を有っていなかったことは不思議である。西洋諸国でも大体そういわれるし、日本の場合では一層はっきりそういえる。シッドニー・ウェッブ夫人が、あの克明な調査によって「英国教育者とその職業的組織」（English Teachers and their Professional Association）を著した中で言っているところでも、ギルド時代ともいべき中世において、またそれから近代もずっと教育者の組織が見当らないで、はじめて1846年になって the College of Preceptors ができたのを見出したといっているくらいである。このように教育者組織が発達しなかった原因を尋ねて見ると、その根本問題は教育ということが自立したものでなく、宗教とか国家とかいうような教育以外のものに依拠もしくは支配されていたということにあったといえるようである。教育に自立の根拠がなく、他に依拠もしくは支配されていたということは、医術が医学に、法律が法律学に経理が会計学にその自立の根拠を求めていたような関係を、教育が教育学もしくは教育技術に求めていなかったことを示すのである。あらゆる職業団体の発生の跡を研究すると企業や労働の如き場合と異って、最初は研究ということがその目的であったといわれている。……中略……職業と日本語でいえば明白にそういう趣旨が伝えられないが、プロフェッショナルにはプロフェス（信仰告白、又は良心の告白、宣言と了解しておきたい——西本）する何物かがなくてはならぬ。その何物かが、その人の収入の基礎であり、継続的な仕事を成立しむるものなのである。……中略……その意味で、職能団体の最初の目的は自分の職業を自分で研究してゆくことから始められる道理なのである。……中略……。

実際問題としても（教育者組織が——西本）労働組合的形態のみでは不充分であることは次の二つの問題から直ちにいえるのである。⁽³⁹⁾その一つは研究の問題である。教育学は未発達であり、教育技術は科学的技術として未熟であるとしても、それは絶えざる進歩に促されているものであり、また将来の発達を期待されている新興科学であり、技術である。また教育者が自己の社会的信用を確保し、その地位の向上を図るためには一般にプロフェッションについていわれるように結局はその自己のよって以て立つ基礎を深め、固めて行く以外に道はない。そして現に教育者は自己の職業についての研究熱旺盛なのである。この研究という事業について、その連絡や組織やの必要は当然に職能団体的機能となって現れざるを得ない。

いま一つは、国家の要求である。国家が教育に対して重大な関心を払わねばならぬことは自明である。中央政府や地方自治団体が教育行政上いかなる機能をもつかはその政体のいかんによっ

て異なるであろう。民主主義国家の下においては、国家が教育に関する政策や行政において、教育者の意見を徴する必要がある。……中略……そうした場合に労働組合形態の教育者組織を相手とするであろうか。ここに実際問題として、教育者を公共的に代表する組織の必要があるが、それを労働組合が果し得るか否かということを決定しなければならぬのである。それは、その時の政府のいかんにも依るであろうし、法律の制定を必要とする場合には国会の意旨いかんにも依るであろうし、また労働組合自体の内容いかんにもよるであろう。』

(6) こうして問題は蠟山教授のいう「将来の発達を期待されている新興科学」たる教育学——戦後教育研究が、教育者・教育実践家たちのプロフェスすべき教育学的「信仰」(信念)内容として果して何を新しく、且つ本質的に構築・提示しえたか、という戦後教育学の反省的自己認識へと局面を転じるのである。

ここで戦後教育学といってももとよりその総体ではありえない。また具体的な内容を欠いた総体そのものは問題とならない。問題は本稿が具体的展開のうちにその一端を示してきたところの、戦後教育の歴史的社会的研究の一局面に集中すべきである。それは端的に言って、「転換論」的文部行政理解をその不可欠の一部として含むところの戦後教育の歴史的社会的研究との明示的な対決・対質である。

ところで「転換論」的文部行政研究は、戦後日本教育(教育界・教育者)がその内的自己確信と社会的自立を獲得するための批判的自己認識としての戦後教育像をどのように描き得たのであろうか。結論を先にいえば、「転換論」的文部行政理解を通して描き得、したがってこの問題の答えとして帰結しえたものは、一方で現実の規範主義的解釈＝「批判」への拡散と、他方でのアトミズム的経験＝事実主義としての局所の実証主義への退行である。しかもこの二つは別物ではなく同一物＝「歴史観の欠如」の二つの側面、二つの項である。一方での描象的普遍としての憲法・教育基本法の(しかもその一部分の)「規範」の物象化したひとり歩き、その麗しき「規範」による貧しき教育と教育行政の現実への「批判」と「説明」、すなわち現実の「規範主義的説明＝解釈」と、他方での文部省(及び一時期は占領軍)の政策展開を「主体」において、その微細な展開を「事実」によって祖述していく体の「歴史研究」、すなわち憲法・教育基本法を含む一連の戦後教育の「理念」＝規範はかくかくの「事実」＝いきさつで成立したと祖述して能事終りとする「説明」、いいかえれば規範の「現実主義的説明＝解釈」とは、明らかに同一物の二側面、二項である。しかもその二つの側面・二つの項は規範を絶えず現実へと転化・統一していきつつある英雄的主体としてこれまた何者か(例えば日教組等を中心とする民主的国民的勢力一般)を規範的に仮構・措定したところで到底、埋められる体のもものではありえないのである。

さて私が「転換論」的文部行政研究と呼ぶもの⁽⁴⁰⁾は以下の如き共通且つ暗黙の前提(ドクサというべきか)に立脚していると言ってよいであろう。そこで転換論の代表的論者である鈴木英一教授の所論によってそれを語っていただく。

教授はある論文の末尾で「教育行政の地方自治原則の意義」と題して所論全体の趣旨を5点に約している。⁽⁴¹⁾これは言うまでもなく、地方(自治)からみた裏がえしの文部行政像である。

- ① 教育事務の転換——国の事務から地方の事務へ
- ② 教育行政の地方分権化——文部省の集積化からの脱却
- ③ 教育行政の一般行政からの独立——行政委員会制度の導入
- ④ 教育行政の民主化——教育の住民自治の実現
- ⑤ 教師の教育権と教育自治の尊重——教育行政の地方自治原則の前提

この5点を地方自治原則の意義とした上で、「国の関与の限界と任務」に説き及んで次のように論じている。

「国・文部省は、教育基本法第10条の示す教育の自主性確保の一環としての、教育行政の地方自治原則を尊重し、その教育行政活動にあたって、この原則を侵害してはならないのである。国・文部省は、その教育予算の確保、施設設備の充実など教育条件の整備を行い、教育そのものに対して非権力的な作用としての専門的指導助言を行うことを任務とするのである。文部省は『従来の中央集権的監督行政の色彩を一新して教育学術文化のあらゆる面について指導助言を与え、またこれを助長育成する機関』（文部省設置法案提案理由）とあるように、文字通りサービス機関といえよう。」

私はここで上記5点に対して、遂一对決・批判を図ろうとは考えない。この対決・批判はすでにあらかた、本稿を含む私たちの一連の共同研究⁽⁴²⁾によって実行済みなのであって、それらの参照、したがって私たちの諸研究への逆の「対決」・「批判」をお願いすることとして、ここでは先の結論的引用部分のみに例の如く「一面的」に認識の眼を集中して、前述の問題に結論的評価を下しておきたい。

私は鈴木教授が結論部分の前段で、「国・文部省は、教育基本法10条の示す教育の自主性確保の一環としての、教育行政の地方自治原則を尊重し、その行政活動にあたって、この原則を侵害してはならないのである」と述べている一文に根本的批判をもつものである。

この「国・文部省は……ならないのである」という超越的定言命法の文章はいったい誰の誰に対する命法（令）なのか。またはこう言ってもよからう。この一文は国・文部省は地方自治原則を尊重し、これを「侵害してはならないのである」という道徳的格律を己に課し、それを深く自覚した上で、「その行政活動にあた」らねばならぬとする文部行政への教授の“訓戒”ないしは教育学的には“生活指導”なのであろうか。後者は論外である。そこで前者の「誰」はおそらく察するに法律の規範（とその背後にある国民の総意）そのものであり、その命令＝規範秩序の名宛人は文部行政という事実そのものであろう。お気づきのように、ここでは規範が事実に命法（令）を下している。なるほど法治（律）主義とは、事実と事実の、したがってまた人間と人間の間の具体的な争い、しかもそれを放っておけば争いの当事者たち自身を亡ぼしかねない血みどろの闘争場裡において、紛争当事者たちの当面する利害を越えて、いわば「公共的理性」をして紛争の調停者（すなわち *Recht*）として仲だちさせ、そのいわば見えない第三者（法とその運用者＝国家、またはその一部である行政機関＝文部省）の下す命令に従うことを約束として意味しているのだから、規範が事実に命令することは何ら問題がないばかりか、むしろ法（治主義）の理想に忠実に合致した物の考え方ですらあるとの“反論”も成りたちそうである。けれどもこの反論が成り立ちそうな問題場面をもう一度検討してみるとこの反論は全く無内容と化する。すなわち、問題の場面は、人間と人間、私人と私人の争いに国家又は行政が第三者的に、そういつてよければ法の体現者として、その紛争（解決）にのり出しているのではないのである。問題場面は、教授の設定した文脈に忠実に従えば、争いの一方の当事者は地方公共団体、具体的には地方教委、さらに広く解すればそれに体現されている筈の（何故なら1958年までは教委制は公選制を採っていたから）国民の意思（または「教育要求」と教育学者のターミノロジーでは称するようようである）であり、他方の当事者は、これまた教授が“適切に表現”しているように「国・文部省」そのものであることはあきらかである。つまり、(1) この紛争の問題場面では、「公共的理性」又は「法」の体現者として第三者的にご登場願うはずの国・文部省が紛争の当事者の一方そのも

のであるのである。又は(2) こうも解釈することができる。この問題場面は、事実としてのいうならば「悪い文部省」が紛争の当事者として登場しているのであって、この「悪い文部省」と地方公共団体との間の争いを、規範としての「良い文部省」、「正しい文部省」が文字どおり正しき法（この場合「地方自治原則」）をもって裁き、調停しているのであると。

結論を急ごう。総じて問題場面、(1)、(2)を通じて、問題の真の理解、したがってその真の解決のためには、規範の物象化した高調ではなく、文部行政という事実への内在・沈潜が要請されているのである。何故、文部省と地教委の事実としての紛争（この紛争が戦後教育行政史の相当大きな部分を占める前者による後者の自立性＝地方自治への侵害の歴史であったとみなすことに關しては、おそらく私と教授の“認識”は一致するであろう）において、文部省は単なる事実としてではなく一つの「公共性」——それがいかに虚偽的なものであれ——を帯びた、いわば規範化された姿をとって現わざるを得ないのか（(1)の問題場面）、換言すれば、一つの現実在である文部行政があたかも自己を、事実としての文部省（悪い文部省）と規範化された「公共的理性」ないし「法」としての文部省（良い文部省）に二重化して現われ（(2)の問題場面）、その二重化を絶えず一つの文部省へと一重化（分裂した二重化の“解決”）することによってその実在性を得ているのか、問題はかく設定される筈である。

「転換論」的文部行政理解はこうした問題に何を以て応えたのであろう。当面問題となっている地方自治原則の問題に限っても、転換論的理解がそこに描出しえたものは、それが唱えられた時代のリアリティーを全く失い、規範ドグマと化した周知の三原則（「教育の自主性」、「教育の地方自治」、「教委の公選・民主化」）なるものの「理念」によって支えられているとする千遍一律の如き、骨化した（理念の息吹きも吹き込まれると制度は骨化する!!）教育委員会像⁽⁴³⁾＝裏返し文部省像に他ならない。

(7) けれども「規範あって事実なし」という規範主義ないし抽象的普遍主義とその裏返しである「事実あって規範なし」という個別主義ないし経験主義が無媒介に共存同居している状態はひとり「転換論」的文部行政理解に固有の方法態度ではなく、広く教育研究・教育学に浸潤した通弊であって、その意味で問題はもっと大きな、教育研究すくなくとも戦後教育学の全体的体質ともいべき局面において存在するのである。私は最後にいくらかでもこの問題に触れておくべきである。

上記の抽象的普遍主義と経験主義的個別主義の奇妙な共存同居の方法態度が鮮明に表出せざるを得ない研究場面の一つは事柄の性質上教育の歴史的研究である。というのは歴史認識が何らかの形における普遍的なものと、個別的なもの（特殊としての特殊）の歴史的統一の認識であり、別言すれば前者の中に歴史の根源的産出主体を設定するか、後者にそれを求めるかの違いはあるが、いずれにしても歴史の根源的産出主体が特殊のモメントを介して個別の中に自己を顕現させ、歴史的に前提されているとされた特殊なるものこそ、具体的普遍＝個別として歴史そのものを指定しているという認識であるからである。その意味で歴史的認識こそ、人間がさしあたり、時間的にも空間的にも前提されたものとしての「そこ」の存在に緊縛されている状態（客体として人間）を「主体としての人間」のうちに取りもどす認識であるといえるのである。

こうした歴史認識の問題に照らして考えるとき、戦後教育の歴史的研究は、戦後教育の歴史的自己認識として何を本質的に開示しえたであろう。私がそこに第一に感受するのは史観の欠如である。

一例を挙げる。戦後教育史の一つとして名高い、仲新『日本現代教育史』（1969年）は次のよ

うに述べて同書の目的を提示している。

「戦後の教育について書かれたものは多い。しかしある特定の問題や領域について断片的に述べたものが多く、戦後教育史として体系的にまとめたものは少ない。本書はともかく歴史として記述しようと努力した。正確な史実の時間的経過を系統的に整理し、またその変革の様相を体系的に明らかにしようと努めた。戦後史はわれわれに身近な新しい時代であるために、資料的制約も多く、評価も定まらず、歴史として記述するには種々の問題を含んでいる。しかし既に20数年を経過した現在、可能な範囲で体系的にまとめてみることに十分な意義があると思う」(まえがき2頁。傍点は西本)。

私も仲教授に賛成して、歴史がある種の「系統」ないし「体系」(この表現は引用中に二ヶ所出ていることに注意)、いいかえれば全体性範疇に従ってのみ「記述する」べきと思う。では教授にあって、その戦後教育の全体性範疇とは何か、いいかえれば教授が何をもって、教育の戦後の発展とみなすか、すなわち一つの史観として歴史の根源的産出主体がどのように設定されているだろうか。私にはそれが見出せなかった。わずかに「わが国の教育は、敗戦を境として一大転回をせまられることとなった。もとより近代教育史の発展方向から見れば、必ずしもそこに大きな断層や方向転換があったと見るべきではなく、むしろ近代教育の発展を妨げていたいくつかの障害が取り除かれ、正常な発展の線におかれたともいえよう」と述べる中に(同書1頁。傍点は西本)、戦前―戦後の歴史過程が連続と断絶の二要素を含む(らしい)ことが読みとれるが、それがどのような意味で、あるいは何をもって「発展」とみなすか、すなわち「近代教育史の発展方向」がついに明示されないまま同書は巻を閉じてしまうのである。こうした史観の欠如(といっても仲教授はたある種の発展史観を有している)は、個々の記述をおそろしく客観主義的なものにするのはある意味で当然である。歴史の主体的モメントの設定(=史観)に無関心な方法態度は歴史の主体的モメントの光に照らし出された客体の発見に失敗するが故にその客体の「発見」が単なる客体、単なる事実の祖述に終始するわけである。本稿の関心に即して、文部行政を論じた箇所を引照しておこう。

「戦後の教育行政改革の基本的な方向は、戦前戦時中の極度に中央集権化された文部省の権限を縮小して、教育の地方分権化をはかることであった。その具体的な方策として地方に新しく教育委員会が設置された。文部省は、戦時中に果たした役割やその活動から見て、内務省などと同様に解体廃止されてもやむを得ない状況にあったともいえる。文部省の取扱いには当時総司令部においても一つの問題であったといわれている。しかし文部省は結局廃止されずに存続した。このことは連合国が日本の占領管理にあたって間接統治の立場をとり、総司令部は占領教育政策を実施するために文部省を当分そのまま利用することが便利であると考えたためであろう。終戦後の文部省は、既に述べたように、戦時中の局課の改廃を行ない、戦後の教育政策の実施に即応するための体制を整えた」(第4章 8 教育行政の改革と教育委員会 433頁。傍点は西本)

仲教授の上記引照に見られるような戦後教育研究の伝統的体質は、先に述べた如く、教育史学上に固有の体質ではなく、むしろ戦前教育学の通底的体質である規範主義にたいする方法論上の反発的意識形態なのである(史料と称する事実としての事実へのアトミズム的傾斜と客観主義への退行)。けれども近年盛行している、いわゆる(被)占領戦後教育史研究が不幸なことにその「史料の豊富さ」故に、逆に上記の「傾斜」と「退行」からかえって「自由」でない現状にあるのを見ると、⁽⁴⁴⁾教育史学を含む戦後教育学が抽象的規範以上の何ものを、戦後日本教育に提示しえ

ているかという反省はますます深まらざるを得ないのである。⁽⁴⁵⁾しかもこの反省はもっと広い局面において行なわれるべきであるし、現に行なわれてもいるのである。人間と自然、人間と人間（社会）の分裂が極限的に進行している現代において、社会科学がその存在を賭けて価値づけようとしてきたものは他ならぬ「人間」そのものであったという当然の反省にたつて、社会科学の各分野の格闘が始まっているのである。もっと明確に言えば、細分化と個別化の形態をとった社会科学の人間不在化からの脱却をめざす社会科学の反省的格闘の最前線において、自然－人間、人間－人間（社会）の二重の分裂・疎外を人間そのものの一点にとらえかえそうとする、いうなれば社会科学の人間学化、又教育学化が真剣に模索されているのである。プラトン『国家論』がそのままで一つの教育学でありえたほど現代における上記の分裂・疎外の人間的克服＝教育学の成立は容易ではありえない。けれども社会科学、したがって上記の二重の分裂・疎外の克服を志向する「大文字の教育学」に従事する私たちは、現代のプラトンとして存在するほかないのである。

(完)

<注>

- (1) この施策は日本科学史学会編『日本科学技術史大系』第5巻・通史5（1946年）459～460頁に所収。
- (2) 同前書、458～459頁の「資料11－7解説」参照。
- (3) 川合章・安川寿之輔・森川輝紀・川口幸宏著『日本現代教育史』（1984年）。この章の執筆は川合章教授。272～273頁。
- (4) 鈴江康平「もとの技術院と科学技術庁とは、どちらがうか」（学術振興会『学術月報』第9巻第3号、1956年6月号、155頁）
- (5) 多田礼吉『軍事と技術』1942年4月号掲載の論文中の評言。ただし出典は前掲『日本科学技術史大系』第4巻・通史4、357頁の「資料6－19解説」から重引。
- (6) 企画院の進める科学技術新体制への文部省系統かの反対論の代表が本文にかかげた日本学術振興会学術部の「科学及技术ノ振作並ニ之ガ統制及連絡」と題する文書である。引用はすべて前掲『日本科学技術史大系』第4巻・通史4、350～351頁。尚、同資料6－11の「解説」も参看。
- (7) この時点で技術院に直接吸収された各省の権限は、同院の前身である企画院第7部（旧科学部）に属するものを除けば、商工省総務局の工業製品の規格統一に関する事務、通信省航空局の航空機機材の規格に関する事務、内閣所管の科学審議会に関する事務などであった。また後には、間接的に通信省航空局所管の中央航空研究所ならびに商工省の外局である特許局が技術院総裁の監督の下におかれた。
- (8) 前掲『日本科学技術史大系』第5巻の資料1－12「戦時立法の廃止・戦後研究機関の改廃一覧」（59頁）の注記(2)（60頁）は、3分割としているが、前注(7)からも予測されるように、正確には本文で述べる如く4分割である。
- (9) 拙稿(2)（第47号掲載）7頁、参照。
- (10) 調査課が科学技術院吸収の直接の影響・帰結だった点について、柿沼宇作「学術情報室の任務と使命」・『学術月報』5巻6号（1953年）は、次のように述べている。
「終戦後、科学局は『科学教育局』となり、調査課はその事業とともに継続され、技術院から俊敏の科学官を迎えて陣容を新たにした」（322頁）。
- (11) 学術情報センターの組織・事業等については『文部時報』（1986年5月号、第1301号）、「学術情報セ

ンターが発足」82～84頁、参看。

- (12) 「学術情報所」構想は、1950年3月に科学技術行政協議会（STAC）で話題となり、その設置の必要性について学術会議へ諮問することになったことに端を発している。これをうけて同会議は、同年7月に国立情報所（インフォメーションセンター）設置の必要性を答申し（第1次答申）、同趣旨の答申は翌51年5月4日にもなされ（第2次答申）、学術情報所設置の気運が高まったのである。その後STACでの各省の調整を経て、1958年6月～11月の第41回協議会でその設置が了承されたのである。この間、第2次答申中にあった海外への「科学アタッシュ（Attaché）」設置の件については、外務省の反対で、また「学術情報所」本体も各省の争奪戦の中で、所管範囲、予算、定員規模等の大幅な縮小をへて、大学図書館を中心とした業務に限定することで各省のおりあいがつき、とりあえず文部省（大学学術局）の「学術情報室」として発足することになったのである。けれども、他方、科学技術情報の集中・集積の要求自体は強まる一方であって、とくに科技厅発足以降は、産業界（とくに経団連）の主導の下に、「科学技術情報センター」構想が、執拗に追求され、57年4月には科技厅所管の特殊法人として「日本科学技術情報センター」（同設置法昭和32年4月30日法律第84号）の設置をみるに至ったのである。これでも同センターは人文科学系の学術情報は取扱わない旨の修正をうけて成立したものであり（同法第2条）、ここでも本来何が学術情報のすぐれた質的集中・集積であるかの問題よりも、各省の割拠の争奪の傷跡の深さが看取されるのである。

尚、一時期、総合的性格をもつ「学術情報所」がそのまま縮小されることなく、文部省所管とされるのではないかと、との期待を前提にして「将来海外にも科学アタッシュを派遣したい」旨の「希望」を文部省が抱いていた点については、「学術情報所の設立」・『文部時報』899号（1952年7月号）の一文を参照。

- (13) かつて広重徹氏は旧守の抵抗をつづける文部省がその守旧性そのものを現実的におし出していける根拠として、この時期（具体的には敗戦7ヶ月前の45年1月）の学術研究会議の内部組織の改革（とくにそれによって新たに組織された研究特別委員会及び研究班）が敗戦後においてもひきつづき（連続して）科学研究行政の組織として機能しうるように改変されていたことを洞察して次のように鋭い指摘をされている。なお、蛇足ではあるが、米国公文書の公開という一種の「外圧」を契機に一見盛行しているかの最える最近の諸種の占領教育史研究（実は占領文書「研究」）が総じて（例外はあるが）、第二の「外圧」開国論的視点（戦時改革の主要なモメントをもつばら外からの圧力によるもの）か、または単純な戦前・戦後の「断絶」説視点か逆にその裏がえしである「連続」説視点かのどちらかを共通＝暗黙的方法的前提とすることによって意外に（また当然に）、その文書史料の「豊富さ」に逆比例して、その歴史観の貧しさを露呈している現在、氏の洞察の正しさを改めてかみしめてみるのはあながち無益ではあるまい。

「（しかし）1945年1月の機構改革で学術研究会議のなかに研究特別委員会と研究班が設けられて、文部省科研費についても研究の組織化が行われることとなった。研究特別委員会は学術研究会議の2つ以上の部にまたがる総合的な緊急重要性をもつ課題の研究を行なうため、文部省訓令によって設置された（昭和20年1月15日勅令第16号第10条及び同16日文部省令第1号第15条——西本）。研究班は同一部門内で2つ以上の研究機関の協力を必要とする課題について設けられた。個人研究の研究費の配分は、文部省所管の研究機関に属する研究者だけに限られていたが、（研究）特別委員会および研究班は、他官庁や民間の試験研究機関・会社などに属する研究者も参加して構成された。こうして、所属を異にする研究者間の研究上の連繋の体制が一応できあがり、それが戦後にひきつがれるのである」（広重編『日本資本主義と科学技術』1962年所収、「科学研究体制の現代化——昭和科学史序説——」

46頁)

- (14) この一例として「科学教育研究室」の設置事業があげられよう。これは「科学研究に深い理解と関心を有する教授助教授のもとに小学校・中学校・高等（新制）学校の教員を3ないし6箇月招請して、それぞれ自分のテーマを中心として研究に従事させ、研究を通じて真に科学の精神と研究の態度方法を学び、これによって生きた科学教育ができるようにすることがその目的である」とするものである。1945年度に京大・明治工専に設置されたのを皮切りに48年現在で19の大学・高専、高師等に設置されているという。注目すべきは、文部省がこの事業をやがて「法制化」し、将来「科学教育研究所」を設置したいとの構想を抱いていたことである。科学技術・学術行政が戦前と異って国民的基礎を有するべきであるというそれ自体正当な“理念”がこの事業の拡大＝法制化によって果して達成しうるか否かは問わないとして、ともかくここではこの事業が文部省にとって発展＝拡大の可能性を有した行政領域と見なされていたことのみを確認しておけば足りるのである。

「本研究室は、これまで本省と各学校との間の了解事項として（事実上の関係においての意——西本。傍点も同じ。）実施してきたのであるが、次第に発展するにしたがって、はっきりした形にすることが、事務的にみ実際にも必要があるので、今回訓令の形で法制化することになった。更に進んではこれを拡充強化して、科学教育研究所の設置まで考えている次第である。」（引用はすべて城野和三郎「科学教育研究室について」・『文部時報』850号、1948年7月号、1～2頁による）

- (15) この国民文化との接点づくりを文部省なりのお手本として“実践躬行”したものが、「旧皇室苑地の一つである白金御料地」（戦後物納財産として国有地化され、1947年12月7日の旧皇室苑地に関する閣議決定によって国民に開放された）に設置された「国立自然教育園」である。同園は上記の閣議決定（新宿御苑、皇居外苑、京都御所外苑の三苑を含む旧皇室四苑地を「ひろく国民福祉のために開放する」）にもとづき、さらに内閣の「旧皇室えん地運営審議会」（昭和23年12月2日設置）での各省の運営方針の調整を経て、1949年3月21日に「文部省に正式移管」されたのである。同園は「学校及び社会一般に、自然科学に関する研究観察及び実習の場として公開し、指導を行い、もって国民の文化の向上並びに福祉の増進に資する」ための「植物園と自然科学博物館と生物保存研究所との性格を兼ね備えた国民教育機関である」といわれる。同園がその後、当事者が発足の時点で危惧したように「ただ漫然と遊びに来、或いは銀座裏の刺激を求めてくる人々」によって占領されることなくその所期の目的を達したか否かは筆者は詳かにしない（引用はすべて鶴田総一郎「国立自然教育園について」『文部時報』863号、1949年8月号25～28頁による）。

- (16) 「座談会・終戦前後の文教行政」・『文部時報』1145号、1972年10月臨時増刊号、191～198頁。

- (17) この「教育・学術・文化」という三位一体性とそのバランスのとれた発展は文部行政を一層安定ならしめるのみでなく、数年を経ずして、「大文化省」たる文部省への拡大・「発展」の根拠になっていくのである。次の如きある座談会での伊藤日出登文部次官の「雄大な計画」がそれを示している。

「これはなにも文部省の力を強くしたいなどという小さなナワバリ意識でいうのではなく、日本全体からみて、文教行政がただいわゆる教育についての行政だけをおもな仕事としているようではわが国を文化国家にしあげてゆく仕事はうまく進まないと思う。教育・学術・文化全体の進歩をうながしてゆくには、文部行政のワクをひろげ、バランスのよくとれた新しい体系を作り上げたいと私は思う。……中略……要するに私の考えでは文部省はこれまでの教育ことに学校教育にのみ重心をかけた仕事をするのではなく、大文化省（傍点は原文ではゴチック体——西本）とでもいうような実質をそなえるべきだと思う」（「わが計画を語る」と談する伊藤次官以下、5人の局長たちの“ハイレベル”座談会での発言。『文部時報』872号、1950年5月号、7～8頁）。

- (18) 科学教育局自体が行政機構の「陣容拡大」を意味し、かつ10月15日の機構改革を以って、「応急の官制改正」から「新日本建設の教育方針」実施のための、いわば建設的「機構改正」＝「新しい文部省が生まれた」とする本文座談会に通底する認識はすでに前田多門文相の次の一文にも端的に述べられていたのである。26年の年月を経ても当時の上司と下司たちの認識は一致しているわけである。

「文部省の機構改革に就ては、東久邇宮内閣成立と共に、内閣の技術院解體に關聯し、その一部たる技術研究及應用の事務が文部省に移されたので、従来の科学局にこれを受け入れ、陣容拡大せる科学教育局の改組があり、又戦時色濃厚なりし教学練成所を廃止して、その替りに教育研修所の設置を見たのであるが、以上は應急の官制改正に過ぎないので、どうしても教育新方針の設定と共に、これに即應する機構改正の必要を見たのであり、切りにその準備に急いで居たが、その内に10月5日、東久邇宮内閣総辞職となり、遂に幣原内閣に持ち越さるゝ事となり、余は留任したゝめ、その劈頭の施政として、文部省機構改革が発表され、従来の普通、専門教育局を併せて、一體系の学校教育局が設置せられ、教学局を廃して、社会教育局に換へ、教科書改編の重要性に鑑みて、教科書局を新設し、これに體育局と、さきに改組の科学教育局を配して五局とすることになり、外部より人材を招聘して、文部省の人的要素を強化し得たのは幸いとする所である。」

前田多門「終戦直後五箇月在任の記録」・『文部時報』824号、1946年1月号、5頁。ちなみに同誌824号は1945年3月号(823号)をもって一時休刊を余儀なくされた同誌が「終戦再建号」と銘打って復刊した戦後の最初の号である。この復刊号の刊行された同じ1月に前田は公職追放されていることは周知のとおりである。

- (19) 3月建議及びそれに至るプロセスについては日本学術会議『日本学術会議25年史』261～262頁参照。
- (20) 前掲『日本科学技術史大系』第5巻・通史5、125頁参照。
- (21) ケリーのプロフィールについては中山茂「占領と日本学術会議」(思想の科学研究会編『共同研究・日本占領軍その光と影』上巻、1978年所収)346頁参照。同論文は渉外連絡委員会と学術会議成立との関係についてGHQ・ESS、とくにST(科学技術部)の占領軍資料を用いて記述したもので(346頁及び360頁<付記>), 占領文書による研究としては比較的早い時期に属する。学術会議成立までは、同論文も本文の記述に参照させていただいた。
- (22) 中山・前掲論文によれば最初、ケリーは「ただ占領政策遂行のためのパイプとして渉外連絡委員会をつくるつもりであつたろうが、その準備の過程で、日本人科学者の実力者たちと接触しているうちに、日本の既成の学術組織が研究推進のためにはがんになっており、全く新しく組織をつくり出さねばならない。そのためにはGHQ、とくにケリー自身が“触媒”とならねばならない、という使命を自らに課するようになった」という(348頁)。
- (23) 中山論文が鋭く述べるように「文部省、東京帝大の線に沿って」活動した世話人会の抵抗は、「東大の7学部構成が現在の学術会議に受けつがれている」という形で現象し、それが「新しい学際的学問が市民権を得ることを困難にし」、ひいては学術会議自体の活性化を阻んでいったのである(355頁)。
- (24) 「学術研究体制世話会経過報告」の一節。同報告は8月25日の学術体制刷新委員会第1回総会で「参会者」に「配付」されたものである。前掲『日本科学技術史大系』第5巻・通史5に所収。132頁。尚、資料4-1解説131頁も参照。
- (25) 第1図、第1表ともに広重徹「戦後日本の科学運動」(連載の(1))89頁。(['自然』14巻5号、1959年5月号所収。同誌での連載シリーズは後、同氏『戦後日本の科学運動』(1960年、中央公論社)として刊行)から借りた。
- (26) 科学技術行政を対象にして本文で述べたように行政管理の高度化の問題としてとらえた研究はたいへ

ん少ない現状である。そのような中でも、管見したもので唯一すぐれたものとして、中村陽一「アメリカにおける研究開発の調整機構」(蠟山政道先生古稀記念論文集『現代行政の理論と現実』1956年, 所収)を挙げることが許されるであろう。

- 27) 日本学術会議の発足10周年を記念した『学術月報』誌(12巻2号, 1959年5月号)に掲載された鈴江康平(科学技術庁振興局長)氏の一文「日本学術会議創立10周年を迎えて」と、同じく岡野澄(文部省学術課長)氏の一文「苦言」とは対比的に読むと大変興味ぶかい。前者が学術会議の存在とある意味で無関係に設立された科技庁の立場から同会議の10年を祝す一文になっているのにたいして、後者は学術会議の成立によって、旧学術3団体を中心とした科学技術行政の所管をある意味では断念させられることによって、それと無関係なものとされた文部省の立場から同会議の10年間の「無力」ぶりを慨歎する体のものになっている。後者の慨歎の口吻からは、かかる「無力」な機関をあえて設立して「パートタイム会員の限界」(124頁)の譏りをうけるくらいであれば、文部省という「事務の者」(同前)の力を信頼して、むしろ文部省を中心として学術行政の運営をはかるべきであったとの「反省」がきこえてくるのではあるまいか。
- 28) 広重・前掲「戦後日本の科学運動」(連載の(1)) 84~90頁。
- 29) 岡野澄「日本学術会議の発足」・『文部時報』858号, 1949年3月号18頁。
- 30) この通牒は『文部時報』832等, 1946年9月10日号, 28頁に掲載。
- 31) 森田孝「新しい文部省の機構と性格」・『文部時報』863号, 1949年8月号, 15頁。傍点は西本。
- 32) 森田同前16頁。
- 33) 森田同前, 16頁。尚, この点につき, 初代科学教育局長・山崎匡輔の回想「『ヤンキー・ゴー・ホーム』物語」(『文芸春秋』1955年6月号, 120頁)も参照。山崎はこう述べている。「さて, 科学教育局長になってみると, 何しろ技術院の残党?と戦時中の文部省の科学局員との合同で, 勅任4人, 奏任44, 5名と云う大世帯であった。それは省内の他の全部の局の総員を合計しても, これだけの高等官はいなかったのであった。」
- 34) 拙稿「教育委員会論の再構成」・北大教育学部『教授学の探究』第5号, 1987年。
- 35) 阿部重孝『教育改革論』・『阿部重孝著作集』第6巻, 17頁。
- 36) 荻原克男「戦後文部行政の機構と機能」(下)『北海道大学教育学部紀要』第48号, 1986年, 111頁。
- 37) 兵頭泰三「教育委員会制度——日本とアメリカ」『都市問題研究』第7巻第3号(1953年3月号), 91頁。
- 38) 蠟山政道「教育者組織の本質と在り方」『教育』(但し社会社版のもの)1947年9・10月号(通刊第2号)7~9頁。
- 39) 蠟山教授のこの問題指摘を, 教委制度の運営面において同様に指摘した先駆的論文として兵頭教授(当時は京都大学院生)の前掲論文がぜひ参照されるべきである。教授は, 同論文で, 教委制を専門的に支えるべきプロフェッショナル・リーグがもっぱら労働組合的形態をとって出現するとき, 教委が必然的に動揺にさらされることを鋭く指摘されていた。

なお, イギリス人における行政参加が労働組合的参加(労使の共同決定システム)のみでなく, それと別箇にプロフェッショナル・リーグの行政参加としても存在することの意味についても同教授「教育と行政」(辻清明編『行政学講座』第5巻所収)参看。

- 40) ここで念頭においているのは以下の諸論考である。(アイウエオ順)。伊藤良高「文部省と中央政府」(鈴木英一編『現代教育行政入門』1984年, 勁草書房), 浦野東洋一「国の教育行政の任務と限界」(山崎真秀編『現代教育法の展開』1987年勁草書房), 相良惟一「中央教育行政」(海後宗臣・飯田晃三編

『新教育のあゆみ』1958年、小学館）、鈴木英一『教育行政』（1970年、東大出版会）、平原春好「文部省・審議会」（高柳信一他編『教育行政の課題』1960年、勁草書房）。

これらの諸論稿が相互にどういう影響関係にあるか、また最初にこの説を唱えたのは誰か、等のいわゆる「学史的」考察はこれをひかえたい。それはこうした考察自体が研究の物象化をもたらすだけでなく、これらの論稿の説く、「転換論」自体が「学史」に該当しないためでもある。

- (41) 鈴木英一「教育行政の地方自治原則の検討」『名古屋大学教育学部紀要——教育学科』第22巻、1975年。なお、5点は同論文の見出しⅡ～Ⅵと同じである。引用箇所は82頁。
- (42) 小出達夫「戦後教育改革と労働協約」北大教育学部産研施設紀要『産業と教育』第2号、1981年、同「戦後教育改革と行政機構——その分権原理と行政管理——」『北大教育学部紀要』第52号、1989年、荻原克男「戦後文部行政の機構と機能」（上）（下）『北大教育学部紀要』第47、48号ともに1986年、同「『指導』行政論の基礎的考察——長浜行政学を手がかりとして——」同紀要第50号、1988年、及び拙稿のうち本稿(1)(2)と前掲のものを除けば「教育行政研究への一接近」北大教育学部『教育史・比較教育論考』第12号、1986年。
- (43) 3原則の伝統的解説を墨守して教委像を描いたものとして、例えば三上昭彦「中央教育行政と地方自治」、及び鈴木英一「教育委員会制度の意義——公選制の歴史に即して」を挙げておく（ともに日本教育法学会編『講座・教育法』第6巻（教育の地方自治）所収）。両論文の表題からもうかがわれるように3原則のうち、前者は地方分権原則に、後者は公選制にウエイトをかけて教委制が描かれている。逆にいえば「転換論」的戦後教育行政理解は、3原則そのものがどのような相互連関にあるかを問わないわけである。とくに3原則の中心的位置にあった「教育の自主性」が当初から文部省がかかげたあいまいな原則であったこと、しかもこの原則は実現した法制度のどこにも姿を現わしていない（実はこの原則はやがて変質して「一般行政からの教育行政の独立」さらに、文部省そのものの自立＝存立の原理へと変じ、その意味で教育の自主性原理は文部省の疎外された自主性へと解消したのであるけれど）こと、したがって、この原理を操作・抽出するのが困難であるということもあって、転換論者は一致して、この原理に深く触れたがらないのである。
- (44) 1980年代に入り（被）占領文書を駆使した諸研究が相次いでいる。そのうちの代表的成果というべきものとして鈴木英一『日本占領と教育改革』及び久保義三『対日占領政策と戦後教育改革』の二著を挙げることが許されようと思う。けれどもこの代表的二著の立脚する歴史観そのものが大いに異っているのである。いいかえれば、二著の立脚点のちがいは歴史の問題としての占領戦後教育史の基本問題の所在が、その研究方法＝歴史観そのものにあることを教えているのである（二著にたいする書評の中で狩野政直教授は両著の「視点はかなり異なる」とのべているのも同様の見方——基本問題の所在のとらえ方——であると思う。『朝日新聞』1984年11月12日付）。

ところで久保教授の著作にたいしてはかなり手厳しい批判が寄せられ（『教育学研究』第51巻4号、1984年12月での佐藤秀夫教授の書評）、それに対する反論、再批判等のやりとりも行なわれているようである（同誌52巻第1号及び53巻1号）。たしかに佐藤教授の説く如く、「『占領文書』を利用する研究者がまだ諸般の事情から限られざるをえない実態のもとで」（同誌51巻4号、428頁）は、「史料操作上」の「致命的かつ『初歩的』ともいえる誤謬をあまりにも多く記す」（同422頁）ことは許されないとするのは、私も何ら異論とするところではない。けれども、私は「若手にとって手ごわい研究」（同422頁）を提示することはとりも直さず、先の歴史の問題としての戦後教育史の基本問題として、どのような全体的歴史観・方法を“若手”に提示するかに問題の基本的所在・あり様があるのであって、私にとってはその点のみが、両先達の二著に“対決”する基本点と考えているから、史料操

作上の誤謬云々の問題は第二義的でしかないのである。こうした観点から、私の考えをのべておけば、私は鈴木教授の方法に賛成しない。それは「教育法制」（という一つの法制度）の「転換」をもって歴史のトータルな転換とみなさないからである。だから教授が「教育勅語に代表される超国家主義的・軍国主義的理念から、教育基本法に示される平和と民主主義の教育理念への転換であり、日本教育の制度と内容を通ずる根本思想・目標の転換を意味している（1頁、一西本）とのべる命題がある「理念から……理念へ」の「転換」以上に、「日本教育の制度と内容」（これはもはや一つの法制度ではなく、一つの歴史的事実としての体制である）そのものの転換を論じようとする方法に賛成できないのである。むしろ、教育基本法というすぐれた「価値」を有する法律の理念なり精神が、「日本教育の制度と内容」に浸透せず、いわば（皮肉な言い方をすれば）、教育勅語がもっぱら上からその強制を通じてその“理念”の徹底を図って失敗した（誰もその理念＝精神の歴史的事実を本気で信じなかった）のとは逆又は裏がえしの方向・ベクトルではあるが、それと相似的に中空に浮んだ状態になっているのは何故かが問題なのである。別言すれば、その原因をいわゆる“逆コース”以降の支配層の教育基本法空洞化政策にもっぱらありとして、それを攻撃・批判することによってのみでは同法の理念・精神が戦後教育世界に定着しないのは何故かと問い直してもよい。歴史の問題としての戦後教育史の基本問題はこのように問われるべきと思うのである。

さらに二著をめぐる書評に閑説したついでに、久保教授にたいする不当な批判のしかたについて一つだけ私の意見をのべさせていただく（こう述べても私が久保教授の先に述べたような意味での方法・史観の問題について全面賛成しているのではない。念の為）。石川松太郎教授は久保教授の著作の書評（『歴史学研究』第545号1985年9月号）の中で、「新教育勅語」（京都勅語）の執筆者といわれる有賀鐵太郎の宗教者（という一つの思想家）としての評価に触れて、久保教授が有賀を「有賀がキリスト教信徒でありながら教育勅語を起草するとはけしからん。無節操もはなはだしいと言わんばかりの一刀両断的な筆謀を加えている」（37頁）とし、「今日から観て無節操・墮落・卑劣・日和見などと評することも可能であろうが、このことを指摘しただけで歴史研究上の意義ある成果とするわけにはいかない」（同）と久保教授を難じている。久保教授が有賀をどう評価するかは久保教授の「思想の自由」に属する（なお、私は久保教授の評価に賛成であることを付け加えておく）。同時に、久保教授を右の如く難ずるのも石川教授のこれまた「思想の自由」に属する。だが石川教授が次のようにのべていること、すなわち「私が戦前における幾つかのミッション・スクールの歴史を調べた経験に徴して、キリスト教を奉ずること厚く、しかも忠君愛国の思想をいただいた人（そのなかでも積極的支持より消極的客認までさまざまな段階がみられる）の数が多く、天皇制とその理念を中核とする国家主義と対決しつつ自己の信仰を貫徹させようとした内村完造・矢内原忠雄のごとき人物は数少ない。前者は、何らかの形または程度において教育勅語の精神を受け入れた人々であるから、今日から観て無節操・墮落・卑劣・日和見などと評することも可能であろうが、このことを指摘しただけで歴史研究上の意義ある成語とするわけにはいかない」と述べていることは私は容認できない。この客観主義的＝没歴史的な、老獪というべき口吻は実は、思想及び信仰の自由を弾圧・迫害した公権力の責任を全く等閑に付しているのである。思想や信仰の自由は存在すべ^ツてだが、思想や信仰の自由を迫害し、ましてや公権力をもって弾圧する自由などどこにも存在すべきでないのである。否、正確に言えば、それは戦前「存在」した。けれども歴史は、思想・信仰以外のあらゆる手段をもってしても思想や信仰そのものを根絶することができなかったばかりか、逆に思想・信仰を、思想・信仰以外のあらゆる手段をもって弾圧・迫害した当の公権力そのものが、思想・信仰が歴史の中を生きていく歴史の論理そのものによって崩壊せざるをえなかったことを示しているのである（例えば奥平康弘『治安

維持法小史』参照)。宗教者とは普遍なるもの(神)を信じ、祈る人々である。学問研究者は普遍なるもの(真理)を愛し、知ろうとする者である。両者は共に人間が有限な「そこ」の存在であることに苦悩と悲しみを感じ、もっと人間らしい、人間の普遍的あり方、本質を求めて、人間を解放しようとする二つの思想家である。内村や矢内原の自由獲得の苦闘は、人間の大義＝歴史の論理を身をもって示したが故に、今日、私たちの彼らに対する共感は薄れることはないのである。石川教授の口吻は、普遍なるものを信じ、求めている者の論理を全くわきまえていないばかりか、それを迫害・弾圧した者たちの責任及び彼らこそが歴史の中で亡びざるえない必然性を等閑に付すものであり、私は絶対に容認できない。

- (45) およそ教育の歴史的社会的研究に従事する者は、この反省的格闘の一つとして、鈴木朝英教授の次の如き鋭い一文を共有すべきと思う。

「日本の教育史学研究の総体が、各時代、各問題史領域を含めて、各部分、領域の不均等の発展が目立ってきている。ことに歴史学方法論の立場から、教育史学の現状への肉迫が弱い。教育史学と戦後の早い時期に、非常に安易に、マルクス主義歴史学や、唯物史観への傾斜をあらわにしたが(教育史研究会のごとき)、その後のフォロー・アップがまったくといってよいほど欠けている。

もっと率直に言えば、過去のエデュケーション研究の主流をなす教員養成を目的とする官(国)公立大学の講壇教育史学アカデミズムの体質を、この際、問題にしなければならない。石川謙氏のごとき傍系の教育史学者が、個別の領域では独自の実証主義教育史学を築きはしたものの、旧教員養成大学系の教育史学研究者は、戦前の学問研究の自由の喪失下にも、自由回復への抵抗意識もうすく、したがって、危機的意識ももちあわせなかった。せいぜい悪い実証主義への傾斜を観念的歴史哲学史観の借用で自己防衛するていの努力を続けるだけであった。多くは、教科書教育史学、概説教育史学に沈潜するにとどまった。教育勅語体制下の教員養成大学への国家権力の浸透が、とくに酷しかったという悪条件を考慮にいれても、そこからは、一人の羽仁五郎をも生み出さないまま戦後にたちいたったことを反省したい。それだからこそ、戦後の教育史学研究の再生の過程で、教育運動史研究の顕著な発展がひととき目立つのである。

問題は、戦前のこのような(近・現代)教育史学の総体的なたち遅れをいかに克服して、特殊問題史の研究領域としての教育運動史研究を、いたずらに細分化研究に沈潜させることなく、全教育史学の体系のうちに、正しく科学的に位置づける作業の成否いかににかかわっている。」

(鈴木朝英「『教育運動』概念の規定をめぐる諸問題」鈴木・小田切監修『戦後北海道教育運動史論』1987年、14～15頁。)