

シカゴ・プランと
R. M. ハッチンズ
——1930～40年代のシカゴ大学カレッジ・
カリキュラム改革をめぐって——

松浦 良充

I. はじめに——アメリカ教育における伝統と革新——

今世紀アメリカの教育思想・教育課程の史的展開は、しばしば「振り子」の動きに譬えられ⁽¹⁾る。革新主義教育（Progressive Education）の盛衰、それに続く1957年のスプートニク・ショック後の教育課程の「現代化」、さらに60年代後半から70年代にかけての教育の「人間化」、そして最近の学力向上をめざす教育改革の動き。このようにアメリカ教育は、教科カリキュラムと経験カリキュラム、あるいは系統性重視と学習者本位、という二つの極の間で重心移動を反復してきたかに見える。

しかし教育思想史的に見て、このような動向を、単純に伝統主義（Traditionalism）と革新主義（Progressivism）との対立の図式の中で、一方の極端から他方の極端への反動の繰り返しと見なすことは、必ずしも正しくない。なぜならば伝統主義であれ革新主義であれ、教育思想が時代の流れの中でその有効性を保つためには、史的反省に基づいた自己更新が求められたからである。しかしながらこれまで特に伝統主義、あるいは広義のエッセンシャルイズム（Essentialism）と呼ばれる教育思想は、ほとんど常に革新主義教育思想に対置して論ぜられてきたと言え⁽²⁾る。ところが伝統主義教育思想の中には、革新主義との対立・論争の過程を経て、時代の教育・思想状況の中でその主張を変容・発展させていったものが見られるのである。

筆者はその例として、既に発表した諸論考においてハッチンズ（Robert M. Hutchins, 1899-1977）の教育思想を取り上げてきた。ハッチンズは、

1930年代に革新主義者たちと鋭く対立・論争する。だがその後彼の初期教育思想は、1940年代半ばを境に変容してゆくのである。彼の教育思想における「自由」概念の意味の発展⁽³⁾や、晩年に展開される「学習社会」論⁽⁴⁾は、革新主義⁽⁵⁾に対置される「永遠主義」という位置づけからはもはや説明され得ないのである。

ところでハッチンズは、1929年4月に30歳の若さでシカゴ大学 (The University of Chicago) 学長に任命される。それ以降45年7月には総長に就任し、51年6月に退任するまでの約22年間、シカゴ大学行政の最高責任者の地位にあった。19世紀末アメリカにおけるユニヴァーシティの勃興は、20世紀に入ってからリベラル・アーツ・カレッジ教育課程の再検討を促した。科学の進歩とアメリカ産業社会の発展は、高等教育の機能と形態を大きく変動させつつあったのである。こうした中で、ハッチンズ学長・総長時代、すなわち1930～40年代のシカゴ大学カレッジの一連のカリキュラム改革の試みは、「シカゴ・プラン」(Chicago Plan) と呼ばれ、この時期全米で最も注目⁽⁶⁾を集めた改革の一つとなった。

さて従来の研究では、ハッチンズの教育思想が単独で取り上げられることはあっても、それとシカゴ大学カレッジ改革の歴史的動向との関連が検討されることはほとんどなかった。なぜならば一般には、シカゴ・プランは、ハッチンズの教育思想を反映・実現して、古典的名著 (Great Books) と伝統的リベラル・アーツから成るカレッジ・カリキュラムを採用した、と見なされることが多いからである。

しかしながら、史実に照してみると、このような見方には疑問が生ずる。同様の指摘は、ベル⁽⁷⁾ (Daniel Bell) とデル⁽⁸⁾ (George W. Dell) の先行研究に見られる。ベルの指摘によれば、シカゴ・プランは特にアナポリスのセント・ジョーンズ・カレッジ (St. John's College, Annapolis) の古典的名著教育プログラムと混同されることが多いが、シカゴ大学カレッジではハッチンズの教育思想は決して実現されなかった、という。またデルも、ハッチンズは自分の理想のカリキュラムが実現しなかったもので、シカゴで大いに

失望していた、と述べている。ただしベルは、シカゴ・プランの内容を手際よく整理しているが、改革動向を歴史的に追っているとは言い難い。またデルは、ハッチンズのシカゴでの失望と彼の教育思想の形成・発展過程との関連については触れていない。

そこで本稿は、シカゴ・プランに基づくカレッジ・カリキュラム改革の動向とハッチンズの教育思想との関連を歴史的に検討することを課題とする。そしてハッチンズの教育思想とシカゴ・プランの相違点を明らかにし、自らの教育思想が実現しなかったことに対して彼が大いに失望していたことを示したい。それによって、シカゴ大学での学長・総長としての仕事の失敗が、前述したような彼の教育思想上の変化、修正を促した大きな要因の一つであったことが明らかになると思われる。

考察は以下の手順により進めてゆきたい。まず第一にシカゴ大学時代のハッチンズの高等教育論を簡単に整理する(Ⅱ)。次にシカゴ・プランの独自性を明確にするために、ハッチンズ以前のシカゴ大学カレッジの沿革を概観する(Ⅲ)。さらにシカゴ・プランの進行を歴史的に追い(Ⅳ)、最後に、ハッチンズの教育思想とカレッジ改革の動向との関連を整理し検討する(Ⅴ)、ことにしたい。

Ⅱ. ハッチンズの高等教育論

シカゴ時代のハッチンズの高等教育論は、著名な1936年の著作『アメリカの高等教育』において最もよく述べられている。以下、その要点を簡単に整理しておきたい。⁽⁹⁾

ハッチンズは、大恐慌後のアメリカ高等教育とそれを取り巻く社会とが著しい混乱状況にある、とみなす。⁽¹⁰⁾なぜならば、第一に大学は社会への奉仕機関であることに甘んじており、⁽¹¹⁾第二に国民の熱狂的な学位取得熱は、教育の実質内容よりも在学年数を重んずる形骸化傾向を生み、⁽¹²⁾第三に高等教育の目的とはよりよい職業に就くための準備である、との風潮が一般的となっているから、である。つまり「効率」が高等教育の支配的原理となっているので

⁽¹³⁾
ある。

これに対してハッチンズは、この混乱は、高等教育がその本来の使命たる真理それ自体の追求に専念すれば克服できる、と考える。つまり大学で学ばれるべきことは、職業のノウ・ハウや専門分化した知識ではない。大学教育の任務は、「一般的諸原理」や「根本的諸定理」、「学問の理論」の教授・習得にある。⁽¹⁴⁾すなわちあらゆる専門分野に共通な知的訓練である「一般教育」(general education)こそ重要なのである。

教育課程の面から言うと、一般教育とは古典的名著による「永遠的な学習」(permanent studies)⁽¹⁵⁾を意味している。彼によれば、「西洋世界の古典的名著こそ知識のあらゆる部門をカバーする」⁽¹⁶⁾からである。さらに、古典的名著を読み、それについて議論するために、読み・書き・考え・話すための技術の習得が求められる。ハッチンズにあっては、それらの技術がリベラル・アーツと規定され、具体的には文法・修辞学・論理学と数学の4科目があげられている。⁽¹⁷⁾要するに彼の一般教育カリキュラム案は、古典的名著とリベラル・アーツがその根幹をなしているのである。

制度面から見ると、ハッチンズは一般教育を、20歳までのすべての人々に開放するべきだと主張する。⁽¹⁸⁾この観点から注目されるのが、2年制のジュニア・カレッジである。しかし、カレッジの一般教育は2年間では不十分なので、ジュニア・カレッジの2年間と高等学校の後半2年間との統合を彼は提案する。⁽¹⁹⁾すなわち4年制高校の第3学年から開始して20歳で終了する4年間の無償のカレッジ教育において、一般教育を完了させることが構想されているのである。しかもハッチンズは、学習の実質を重視して、各学生は個人差に応じた自らのペースで学習し、その成果を測定する試験は、各自が自ら準備が整ったと判断した時にはいつでも受験できるように配慮すべきである、と主張している。⁽²⁰⁾

さらに彼は、カレッジの上に3年間の大学(university)教育の段階を設定する。そこは、人間と自然と社会とに関する根本問題を知的に探究する場である。ハッチンズによれば、事物の存在原因である第一原理を探究する形

而上学を中心とした社会科学・自然科学の三領域において、ほとんどの根本的知識が含まれている。⁽²¹⁾このような考え方から、大学は従来の学科制度 (departmental system) を廃止し、新たに形而上学・社会科学・自然科学の三学部 (divisions) から成る組織に再編成すべきことが提案される。データ収集や職業訓練は大学から排除し、大学外に別個の研究機関 (research institutions) や技術専門学校 (technical institutes) を設置し、委託すべきである、とされる。⁽²²⁾

以上のようにハッチンズは、知的探究こそ高等教育の唯一の真の目的である、と信じている。そして大学を統合する原理として、形而上学の研究を中心に据えたのである。ここから彼は、高等教育機関がその本来の使命を果すようになれば、先に述べた混乱を克服することができるであろう、と考えたのであった。⁽²³⁾ハッチンズのシカゴ大学カレッジの改革に対する意気込みと理想の高さを、ここから読み取ることができるであろう。

Ⅲ．ハッチンズ以前のシカゴ大学カレッジ

シカゴ大学⁽²⁴⁾は、アメリカ・バプティスト教育協会 (American Baptist Education Society) の勧告 (1889年5月) に基づき、ジョン・D・ロックフェラー (John D. Rockefeller) から基金を得て、1892年10月に開学した。⁽²⁵⁾初代学長ハーパー⁽²⁶⁾ (William Rainey Harper) は、伝統的リベラル・アーツ・カレッジから専門大学・大学院、地域社会へのサービス機関に至るまで、当時の多様化した高等教育のあらゆる機能をこの大学に盛り込もうと企てた。⁽²⁷⁾

カレッジに関しては、彼は、前半2年間を科目必修制のアカデミック・カレッジ (Academic Colleges) に、後半2年間を選択科目制のユニヴァーシティ・カレッジ (University Colleges) に分割した。⁽²⁸⁾(これらは後に各々、ジュニア・カレッジとシニア・カレッジに名称を変えた。) 前者の修了の印としては、準学士 (Associate in Arts) の学位が授与される (1898年教授会及び理事会で承認)。ハーパーの構想では、ジュニア・カレッジのカリキュ

ラムを高校の後半2年間の基礎科目と結合させることが意図されていたのである。

1906年のハーバーの死後、ジャドソン (Harry P. Judson) が学長に就任した。だがその後長期間にわたり学長の指導力は低下する。これに呼応した形で、各学科の勢力が強まり、専門教育が重視されるようになった。従ってカレッジの一般教育は軽視された。この中でジャドソンは、高校とカレッジの学習内容の重複が時間的浪費であると考え、カレッジ第1学年の廃止を提案する。これを受けて文理学部長 (Dean of the Faculty of Arts, Literature, and Science) のエインジェル (James R. Angell) は、1917-18年の報告書において、ジュニア・カレッジを1年間の課程に縮少し、最後の3年間は文理シニア・カレッジ (Senior Colleges of Arts, Literature, and Science) に再編することを勧告した。⁽²⁹⁾しかしこの案は結局実施されなかった。当時の模様について、後にカレッジ部長となるブーチャー (Chauncey S. Boucher) は、「学部段階の教育はまったく無視されていた」上、さらに悪いことにはカレッジ不要論を唱える大学構成員も出てくるようになった、⁽³⁰⁾と伝えている。

1923年2月、ジャドソンに代ってバートン (Errest D. Burton) が学長に就任した。この時期の学生数の増大は、特にジュニア・カレッジ教育を一層衰退させた。そこでバートン学長は、カレッジ教育の見直しに着手する。その成果は、カレッジ部長ウィルキンズ (Ernest H. Wilkins) の提案による、カレッジ1年生のための一連の「概論」(survey) コースの導入に示されている。これは、すでにコロンビア大学で成功していた「現代文明」(Contemporary Civilization) と同様の総合科目である。シカゴ大学での最初の概論コースは、1924年の秋学期に開講された動物学教授ニューマン (Horatio H. Newman) による「世界と人間の本質」(The Nature of the World and of Man) ⁽³¹⁾であった。

バートン学長は、カレッジ教育改革を検討するための委員会を組織した。その委員会は、1924年の4月までには、高校とジュニア・カレッジの結合を

骨子とする大胆な報告書をまとめていた。だが結局理事会はこれを実行して
いない。⁽³²⁾

カレッジ改革に着手しながら十分な成果をあげ得なかったバートンの死後、1925年10月1日、ウィスコンシン大学の著名な数理物理学者メイソン (Max Mason) が学長に就任する。彼は、学士号授与のための単位制度 (the system of counting credits) の形骸化を問題にしていた。そこでメイソンは、ブーチャー部長を委員長とする、カレッジ教育検討委員会を、28年3月に任命した。委員会は28年5月1日、報告書をまとめ、現行の単位制度を廃止し、⁽³³⁾ 代りに「総合試験」(comprehensive examination) 制度を提案する。これによれば、ジュニア・カレッジの卒業要件は、①英作文・英文学、②外国語、③自然科学と数学、④社会科学、⑤初歩的専門分野からの選択科目、の以上5つの試験に合格すること、と規定される。また学士号は、主専攻領域から1つ、副専攻領域から2つ、計3つの試験に合格することにより取得できる。学生は、自ら受験準備ができたと判断した時に、自分の意志でこれらの試験を受けることが可能なような仕組みになっている。

しかしながらこの委員会報告も、1928年5月7日にメイソン学長の退任発表があったがために、実現されることはなかった。その後1年間の学長不在期間を経て、1929年4月、イェール大学法学(大学院)部長のハッチンズが、第5代学長に任命される。ハーバー以来のシカゴ大学史において、常に問題とされながら現実にその改革が進まなかったカレッジ教育が、若きハッチンズ学長の緊急課題として課せられたのであった。

IV. シカゴ・プラン——ハッチンズ学長時代のカレッジ・カリキュラム改革——

1. 大学行政・機構改革

ハッチンズ学長がまず第一に着手したのは、大学組織の再編成であった。1930年10月22日、学長は評議員会に、現行の学科 (departments) 組織に代えて、カレッジ部門 (College Division)、生物科学部 (Division of the

Biological Sciences), 人文学部 (Division of the Humanities), 物理科学部 (Division of the Physical Sciences), 社会科学部 (Division of the Social Sciences) の 5 部門への再編成を提案した。この案は同年 11 月, 評議員会で採用され, 直ちに理事会でも承認された⁽³⁴⁾。これによって, 学生はカレッジで一般教育を修了した後, 4 つのうちのどれかの学部に進み, 専門教育を受けることになった。

この改革の背景には, ハッチンズが学科制度をカレッジ教育改革の障害であると思っていたことが読み取れる。従来の各学科は独自の予算及び人事権を持ち, ハーパーの死後その権力を強化してきていた。このような学科制度のもとで, ジュニア・カレッジでは一般教育, シニア・カレッジでは専門教育と, カレッジ教育が二つに機能分化している時, 一般教育が軽視されるのも当然のことであった。ハッチンズの意図は, まず制度的に, 一般教育のための機関としてカレッジを独立させることにあった, と思われる。この機構改革によって, 従来各学科に分散していた行政機能が, 各学部長 (deans) に集中された。この集中化と新たな学生部長 (Dean of Students) 職の設置によって, 従来 72 あった学長の扱う予算部門が, 12 に簡素化された, と言われる⁽³⁵⁾。

2. 新プラン

この行政改革の時点で, 創設期以来のジュニア, シニアのカレッジの分離は廃止された。カレッジは 4 年間の教育単位として新たに改革, 整備されることになったのである。カレッジ部長ブーチャーは, カリキュラム検討委員会を任命し, 委員会は新プログラム案を答申した。この案は 1931 年 3 月にカレッジ教授会に採用され, 同年の秋学期から実施された。

それによれば, カレッジの卒業要件は科目の単位数によるのではなく, 総合試験によって示される。メイソン学長時代の案にあったように, クラスへの出席は義務づけられず, 受験は学生の自己申告制による。試験を作成・実施する試験委員会 (Board of Examinations) が設置される。カレッジ卒

業要件の試験科目とそれに対応する授業コースは以下の7科目である。⁽³⁶⁾

①～④：物理科学・生物科学・人文学・社会科学の4領域の基本事項に関して。(旧制度の「概論」コースを発展させた1年間の「新・入門的一般コース」(The New Introductory General Courses)が準備のための授業科目として対応する。)

⑤～⑥：＜芸術・文学・音楽・哲学＞，＜外国語＞，＜社会科学(政治学・経済学・社会学)＞，＜化学・地理学・幾何学・数学・物理学＞，＜生物科学(植物学・動物学・生理学)＞の各群から2つを選択。(2年間の各選択授業科目が対応する。)

⑦：英語の表現能力。(準備のために1年間の授業科目が対応する。)

こうして「シカゴ・プラン」あるいは「新プラン」(New Plan)と呼ばれる、シカゴ大学カレッジの新カリキュラムがスタートした。この新プログラム以降、ハッチンズ在任中のシカゴ大学カレッジでは総合試験制が定着する。

3. カレッジ入学時期の早期化

ハッチンズ学長の次なる課題は、ハーパー以来の懸案である高校の後半2年間からカレッジ教育を開始する、という構想である。1932年11月19日、大学評議員会は、カレッジの一般教育を大学付属高校(University High School)の第3学年から開始する、という学長提案を承認した。つまりハッチンズ学長は、当時一般的であった、8(年制初等学校)－4(年制中等学校)－4(年制カレッジ)という制度を改正して、6－4－4制を実施することを提案したのである。しかしながらこの案は、実質的には学士号授与年齢の引き下げ(現行の22歳から20歳へ)を意味する大胆なものであった。そのため大学の内外で根強い批判があった。慎重な検討が繰り返されたが、実現にはさらに時間を要したのである。

ハッチンズの6－4－4制の主張の理由として、ベルは次の三点をあげて⁽³⁷⁾いる。第一は、高校とカレッジの一般教育には部分的に重複があり、それが

時間的浪費であること。第二に、当時の一般的なカレッジのほとんどは、その前半2年間を一般教育、後半2年間を専門教育に充てていたが、リベラル・アーツの教育には2年間では不十分であること。第三に、カレッジ教育が学校教育の最後の完成段階と考えられていたこと、である。これらの点は、前述のハッチンズの高等教育論の主張に該当している。

さて、上記の提案以降1934~37年初めにかけて、カレッジのカリキュラム検討委員会は、高校第3学年の時点で入学させて開始される4年制のカレッジのための理想的プログラムの作成に努力した。この作業は、35年10月1日、ブラムバー (Aaron J. Brumbough) のカレッジ部長就任以来、さらに活発化する。このようにして、37年3月9日にカリキュラム検討委員会が勧告し、カレッジ教授会によって採用されたプログラムは、15の総合試験のためのコースを提供している。履修要件は次の通りである。⁽³⁸⁾

①~③：人文学（歴史・美術・文学を含む）（3年間のコース）

④~⑥：自然科学（次の2種類の3年間のコース）

A：2年間の生物科学と1年間の物理科学「入門的一般コース」

B：2年間の物理科学と1年間の生物科学「入門的一般コース」

⑦~⑨：社会科学（政治的・経済的・社会的側面における社会の研究）
（3年間のコース）

⑩~⑫：読み方・書き方・評論（3年間のコース）

⑬：哲学（1年間のコース）

⑭~⑮：選択科目（2分野から）

この案に基づく4年間のカレッジ教育は、1937年の秋から開始された。ちなみにこの時期に前後して、前述のハッチンズの著書『アメリカの高等教育』が出版されているのである。

4. 学士号授与年齢の引き下げ

1937年の新プログラムの実施から5年目の1942年1月7日、ハッチンズ学長は教授会へのスピーチの中で、学士号をカレッジの一般教育プログラムを

修了した印として授与したいとの方針を示した。⁽³⁹⁾すなわち6-4-4制を採用したこのプログラムにおいては、従来より2年早く、最も若ければ20歳で学士号が取得できる。この問題はすでにシカゴ大学において過去何度も議論されてきた。しかし1941年12月7日の真珠湾攻撃以降、シカゴ大学も本格的な戦時下体制に臨んでいた。⁽⁴⁰⁾従って今回の議論では、徴兵年齢に達するまでにカレッジ教育を完了し学士号を授与すべきだ、という理由が説得力を持つことになった。

議論を尽した後に、⁽⁴¹⁾評議員会は上記の案を採択する。1942年1月22日のことであった。これに伴い、次のような学士号取得のための必修制のカレッジ教育課程が設定された。⁽⁴²⁾

	<u>二年制高校出身者</u>	<u>四年制高校出身者</u>
a) 生物科学	合せて 3年間のコース	1年間のコース
b) 物理科学		1年間のコース
c) 社会科学	3年間のコース	2年間のコース
d) 人文学	3年間のコース	2年間のコース
e) 英語	4年間のコース	1年間のコース
f) O. I. I.	1年間のコース	1年間のコース

以上、二年制高校出身者（高校第2学年を修了してカレッジに入学した者）は計14、四年制高校出身者は計8、の総合試験に合格すれば学士号が授与される。なお、f)のO. I. I. —「観察・解釈・統合」(Observation, Interpretation and Integration) —は、古典的名著の読解をもとに、様々な問題を討議するコースである。

このようにして懸案の学士号授与年齢の引き下げは、戦時下体制において可能となったのである。この1942年の新カリキュラム以後は、特に目立った改革は行なわれていない。ただ42年から47年までの教授会の議論を経て、数学と外国語、それに歴史が必修科目として加わっている。1947-51年のカリキュラムは、以下の通りである。⁽⁴³⁾

第一学年：社会科学Ⅰ，人文学Ⅰ，自然科学Ⅰ，英語

第二学年：社会科学Ⅱ，人文学Ⅱ，自然科学Ⅱ，数学

第三学年：社会科学Ⅲ，人文学Ⅲ，自然科学Ⅲ，外国語

第四学年：歴史，観察・解釈・統合（O.I.I.）

この間ハッチンズは、1945年7月には学長から総長に就任した。⁽⁴⁴⁾総長就任後の彼の活動範囲は、学外に拡がっており、大学行政にはあまり積極的ではなかったようである。そして1951年6月、⁽⁴⁵⁾フォード財団副理事に就任すると同時に、彼はシカゴを去った。このようにして、アメリカ高等教育史に一時期を画した、シカゴ大学の20余年にわたるハッチンズの時代は幕を閉じたのであった。

V. ハッチンズの失望と初期教育思想の問題点

以上、ハッチンズの高等教育論とシカゴ大学カレッジの改革の流れを概観した。シカゴ・プランはハッチンズの教育理想を必ずしも実現したものではなかった、ということは、歴史的事実に照してみてもほぼ明らかになったと思う。以下、整理しておきたい。

第一に、全米の注目を集めたシカゴ・プランは、ハッチンズ学長の独創性によるものではなかった。それは、先行するシカゴ大学カレッジの歴史的改革動向や制度的基盤の上に発展しているのである。ハッチンズは、ハーパー以来のカレッジ改革の懸案を受け継ぎ、それらを実施していったに他ならない。1933年3月にハッチンズは、シカゴ・プランの説明の中で次のように述べている。昨今のシカゴ大学の新構想による発展には、「革命的なものや非常に独創的なものでさえも、まったく存在していない。それらは、そのほとんどが、シカゴ大学の内外の教育者たちが賛同してきた事柄である」。⁽⁴⁶⁾

例えば、1931年の改革で導入された総合試験の制度は、実は既にメイソン学長時代の実現されなかった改革案の中に含まれていたものであった。また、1932年に大学評議員会が承認した、カレッジ教育の開始期（入学期）を高校第3学年にまで引き下げるというハッチンズの提案も、ハーパーの構想を引

き継いだものに他ならないのである。

第二に、制度並びに教育課程の面でのハッチンズの高等教育構想とシカゴ大学の改革の実際との間に見られる相違も、見逃し難い。まず制度的な面では、ハッチンズは、4年制カレッジの上に形而上学部を中心として社会科学部・自然科学部を配する、という構想を持っていた。しかしシカゴ大学では、カレッジ部門、人文学部、社会科学部、物理科学部、生物科学部、という組織構成になっている。

ハッチンズには、このように形而上学を高等教育の統合原理とする構想があった。それは制度面だけでなく、教育課程の面についても言えることである。すなわち第一原理探究のための古典的名著とリベラル・アーツが、彼のカリキュラム案の主要構成要素であった。ところがシカゴ大学カレッジのカリキュラムは、語学と人文・社会・自然科学の各分野の均等な履修を原則としていた。確かにハッチンズ時代のシカゴ大学カレッジのカリキュラムは、応用科学よりは基礎科学に重点が置かれ、社会・自然科学のコースにおいても古典が用いられることが多かった。しかし1937年のカリキュラムでも、自然科学の科目では実験実習が求められていた⁽⁴⁷⁾。またベルも、社会科学や人文学のコースにおいても、ハッチンズの主張するような古典的名著を用いた授業ばかりが行なわれたのではない、⁽⁴⁸⁾ということを証言している。

古典的名著の教育課程の構想は、もともとハッチンズの教育思想に存在したのではなかった。ハッチンズは教育に関する確固たる思想を持ち得ないまま、シカゴ大学の学長になった。とまどいの中にあつた彼は、既にコロンビア大学のアースキン (John Erskine) の古典的名著コース (The General Honors course と呼ばれていた) に関わってきていたアドラー (Mortimer J. Adler)⁽⁴⁹⁾ との交流から影響を受けた。ハッチンズとアドラーは、シカゴ大学において、最初は選抜された少数の学生とともに、実験的に古典的名著のコースを設け、実践を重ねていったのである。アドラーの協力のもと、大学の成人教育部門では古典的名著プログラムの実践は活発であつた。しかしカレッジ教育のカリキュラムが、すべて古典的名著の授業になったことはなか

った。通説においては、これらの点で混乱が見られる。古典的名著のカリキュラムをカレッジ教育の中心に導入したのは、シカゴ大学ではなく、セント・ジョーンズ・カレッジであった。

以下に示すのは、ハッチンズが1936年2月7日付でカレッジ部長ブラムバー⁽⁵⁰⁾に提出したメモの中に見られるカリキュラム案である。このメモの中でハッチンズは、学生に知識の主要領域の思想を学ばせ、古典的名著を読み、理解させ、読み方・書き方・考え方を習得させるために、次のような4年制カレッジの理想のプログラムを提示している。

- ①：社会の歴史と科学（4年間）
- ②：自然科学（4年間）（歴史的には教えない）
- ③：美術と文学（4年間）（歴史的には教えない）
- ④：哲学（4年間）（歴史的には教えない）
- ⑤：数学（2年間）
- ⑥：読み方・書き方・考え方（後半2年間）

以上の案には、哲学や数学、リベラル・アーツの重視が明確に読み取れる。しかし37年に実施されたカリキュラムでは、これらの比重ははるかに少なかったのである。

要するに、ハッチンズの教育理想とシカゴ大学の改革動向の実際との間には大きな隔たりがあり、それが彼に大きな失望を生み、その失望は改革の進行とともに増幅されたのであった。ハッチンズのよき理解者・協力者であったアドラーがこの様子をよく伝えている。例えば、1931年の新プランは、当時古典的名著コースの実践を熱心に進めていた彼らには、妥協の産物としか映らなかった。ハッチンズが満足できたのは、総合試験の採用ぐらいなものであった。対外的な大きな反響とは裏腹に、ハッチンズは「新プラン」に失望していた⁽⁵¹⁾と言われる。そして早くも1933年には、彼はアドラーとともにシカゴ大学を去り、他の場所に理想のカレッジを設立しようかと相談している⁽⁵²⁾。また37年の改革案に対しても、ハッチンズは失望感を増したらしい。特に1938-39年にかけては、他の仕事を探すまでになっていたという。ハッチン

ズが、後に自らを顧みて、シカゴあるいは他の全米のカレッジ教育に対して結局何ものもなし得なかった、と結論づけたと伝えられるのには、確かにある程度のユーモアや自己卑下が含まれているのかもしれない⁽⁵⁵⁾。しかし彼が、シカゴでの仕事に決して満足してそこを去ったのではないことだけは確実である。

『アメリカの高等教育』に見られるような、形而上学の優位、古典的名著とリベラル・アーツのカリキュラムという教育思想が、科学の進歩とその人類への貢献が否定できない時代に、自らが学長を務める大学においてさえも実現しなかったのは無理もないことであった。彼は大学が純粹に真理を探究することで、次第に社会全体も改善され得る、と信じていた。しかし巨大な国家アメリカの巨大で多様な教育制度体系の一部分にすぎない大学のみが、そのような重責を果たし得るべくもない。このことをハッチンズは、シカゴ大学での行政・教育実践経験における失望感から深く認識することができたのである。彼が、現行の教育制度が国家への従属的機能しか果たし得ていないことを批判し始めるのが、シカゴでの失望を味わった時期のすぐ後であることは、この観点から見て、十分に納得できるのである。

VI. むすび

以上本稿は、ハッチンズの教育理想がシカゴ大学では実現しなかったことを明らかにしてきた。もちろんハッチンズの自由教育 (liberal education) の重要性に対する信念と思想、それに支えられた行動力がなくては、シカゴ・プランはあのように軌道には乗らなかったし、学内外に大きな反響をもたらすことはできなかったであろう。

しかし見方を変えれば、シカゴでのハッチンズの失望は、その教育思想のより一層の発展のために自己反省と修正を促した点で、逆説的に、大きな成果を上げたと言うこともできるのである。最後に、本稿の主題に関連しながら取り上げることはできなかった、以下三つの問題を今後の課題として示しておきたい。

第一は、1936年の『アメリカの高等教育』発表後、シカゴ大学の内外で巻き起った批判と論争についての考察である。この激しく繰り広げられた批判と論争も、ハッチンズの教育思想に変化をもたらしたもう一つの大きな要因と考えられるからである。批判者の代表は、学内では経済学を教えていたギデオンス (Harry D. Gideonse)、学外では革新主義陣営からデューイ⁽⁵⁷⁾ (John Dewey) である。ここでの論争は、単に伝統主義と革新主義の思想上の論争としてのみでなく、大学教育実践と深く関わる論争として改めて検討してみなくてはならない。すなわち大学教育における哲学と科学、伝統と革新との対立がここに顕著となっているからである。

第二は、ハッチンズとアドラーの古典的名著コースの教育実践に関するより詳細な考察である。本稿はシカゴ大学の教育課程改革の歴史的動向しか追うことができなかった。ここから一步進んで、シカゴでの彼らの実践が、一つは彼らの教育思想形成過程に、もう一つは当時の高等教育の動向に対してもつ意味を検討する必要があるだろう。

これと関連して第三に、本稿ではシカゴ大学の沿革を歴史的に大雑把に概観したにすぎないが、各時期の改革についてより詳細な分析が求められるであろう。例えば、ジュニア・カレッジのパイオニア的存在であるシカゴ大学において、ハッチンズが4年制のカレッジ教育を再生させた事実などを、アメリカ高等教育史全体の中でいかに位置づけ得るかは、興味のある課題である。特に、アメリカ高等教育史において伝統的自由教育の機能が問い直されていた時期だけに、シカゴ大学カレッジの改革がもつ意味を歴史的に考察することは、充分検討に値する課題であると言える。

註

- (1) Cf. Beatrice and Ronald Gross ed., *The Great School Debate: Which Way for American Education?*, (New York: Simon & Schuster, 1985), p.15 ; Diane Ravitch, *The Schools We Deserve: Reflections on the Educational Crises of Our Times*, (New York: Basic Books, 1985), pp.5, 80-89.
- (2) 例えば、杉浦宏編『アメリカ教育哲学の展望』清水弘文堂、1981年、7-24頁参照。アメリカの教育思想を、伝統主義・永遠主義・革新主義等の名称で分類・対比することは、アメリカでもわが国でも通例行なわれていることである。しかしそういう分類、対比が、アメリカ教育を考える際に見落してしまうことも存在することに注目したい、というのが筆者の意図である。同様の指摘は、上掲書に対する森田尚人氏（『教育学研究』第49巻第2号、日本教育学会、1982年6月、212-214頁）及び、俵木浩太郎氏（『教育哲学研究』第46号、教育哲学会、1982年11月、80-85頁）の書評にも見られる。
- (3) 拙稿「リベラル・エデュケーションにおける『自由』の意味——R. M. ハッチンズの場合——」『教育哲学研究』第51号、教育哲学会、1985年5月、参照。
- (4) 拙稿「ロバート・M・ハッチンズ『学習社会』論の思想的基盤——自由教育思想と公教育制度批判——」『関東教育学会紀要』第11号、1984年9月、参照。
- (5) 拙稿「ブラメルドによるハッチンズ批判の検討——ハッチンズ自由教育思想の再評価に向けて——」『教育研究』第27号、国際基督教大学学報 I - A, 1985年3月、参照。
- (6) John S. Brubacher and Willis Rudy, *Higher Education in Transition: A History of American Colleges and Universities, 1636-1968*, (New York: Harper & Row, 1968) p.278.

- (7) Daniel Bell, *The Reforming of General Education : The Columbia College Experience in its National Setting*, (New York: Columbia University Press, 1966), pp. 26-38.
- (8) George W. Dell, "Robert M. Hutchins' Philosophy of General Education and the College at the University of Chicago," *The Journal of General Education*, Vol. 30, No. 1, (Spring, 1978), pp.45-58.
- (9) シカゴ時代のハッチンズの初期思想については、前掲拙稿「ブラメルドによるハッチンズ批判の検討」53-54頁、も合わせて参照。
- (10) Robert M. Hutchins, *The Higher Learning in America*, (New Haven:Yale University Press, 1936), p. 1 .
- (11) *Ibid.*, p. 4 . (12) *Ibid.*, pp.18-19. (13) *Ibid.*, p.31.
- (14) *Ibid.*, p.48. (15) *Ibid.*, p.70. (16) *Ibid.*, p.81.
- (17) *Ibid.*, p.85. (18)(19) *Ibid.*, p.16.
- (20) *Ibid.*, p.19. (21) *Ibid.*, pp.97-98, 107-108.
- (22) *Ibid.*, p.111. (23) *Ibid.*, p.32.
- (24) 現在のシカゴ大学は、1859年に開学し、1886年に閉学された「シカゴ旧大学」(the First University of Chicago, or the Old University of Chicago)をその前身としている。
- (25) 以下、本節及び次節で述べるシカゴ大学カレッジの沿革に関しては、次の文献を主たる典拠としている。Reuben Frodin, "Very Simple, but Thoroughgoing," Present and Former Members of the Faculty, *The Idea and Practice of General Education: An Account of the College of The University of Chicago*, (Chicago : The University of Chicago Press : 1950).
- (26) ハーパー及び創設期のシカゴ大学については、以下の文献が参考になった。潮木守一『大学と社会』(教育学大全集6), 第一法規, 1982年, 157-166頁。萩原敏朗「ウィリアム・レイニイ・ハーパーの『大学論』—その

1, その2, その3——シカゴ大学創設期における『大学と社会』——」
『研究年報』第28, 29, 30集, 東北大学教育学部, 1980, 81, 82年。

(27) ハーバーの大学構想の特徴は非常に多岐にわたるが, 注目すべきものを挙げれば, ①4学期制の採用, ②成人教育のための大学公開部門 (University Extension) の設置, これは後にユニヴァーシティ・カレッジ (University College) に改編される (1900年), ③大学出版局 (University Press) の設置, 等である。

(28) 分割の理由として, ハーバーは, ①カレッジの第1, 第2学年は, その教育方法・内容の点で, 中等学校との違いが見られず, ②カレッジ第3学年からは専門教育が始まるので, ③第2学年の修了をもって, 大学 (University) へ進学しないものにとっての学校教育の便宜上の終結点とみなし得ること, を挙げている。(*The President's Report, 1898-99*; Frodin, *op.cit.*, pp.28-29.)

(29) *The President's Report, 1917-19*; Frodin, *op.cit.*, p.37.

(30) Chauncy S. Boucher, *The Chicago College Plan*, (Chicago: University of Chicago Press, 1935), p.1; Frodin, *op.cit.*, p.39.

(31) Frodin, *op.cit.*, pp.43-44.

(32) *Ibid.*, pp.42-43.

(33) *Ibid.*, pp.46-47.

(34) *Ibid.*, pp.49-50.

(35) Hutchins, *No Friendly Voice*, (Chicago: University of Chicago Press, 1936), pp.89-90.

(36) Frodin, *op.cit.*, pp.50-53.

(37) Bell, *op.cit.*, pp.28-29.

(38) Frodin, *op.cit.*, pp.59-60.

(39) "The University at War," *University of Chicago Magazine*, 34 (January, 1942), p. 3ff.; Frodin, *op.cit.* p.63.

(40) Cf. Hutchins, "The University in War and Peace," *American*

Association of University Professors Bulletin, 29, No.1 (February, 1943).

- (41) 議論の経過については, Frodin, *op.cit.*, pp.63-65参照。
- (42) Frodin, *op.cit.*, pp.67-68. なお, この42年案は, 1943-44学年期に完全実施されることになる。
- (43) *Ibid.*, p.84.
- (44) この時期の様子については, Hutchins, "The University of Chicago: Its Past Record and Its Future Mission," *School and Society*, Vol. 62 (August, 1945) 参照。
- (45) 前掲拙稿「リベラル・エデュケーションにおける『自由』の意味」, 62頁参照。
- (46) Hutchins, *No Friendly Voice*, p.188.
- (47) Frodin, *op.cit.*, p.60.
- (48) Bell, *op.cit.*, pp.33-34, ベルは, 1945-48年の間, シカゴ大学カレッジの教員として在職したことがある。
- (49) Mortimer J. Adler, *Philosopher at Large: An Intellectual Autobiography*, (New York: Macmillan, 1977), pp.128-9.
- (50) Frodin, *op.cit.*, pp.93-94.
- (51) Adler, *op.cit.*, pp.143-45.
- (52) 彼らは, コネティカット州のコーンウォール (Cornwall, Connecticut) に「コーンウォール・カレッジ」の設立を夢んでいた。(Adler, *op.cit.*, p.172.)
- (53) Adler, *op.cit.*, p.176.
- (54) *Ibid.*, pp.184-85.
- (55) Henry W. Sams, "Supplementary Editorial Comment: The Hutchins College after the War," *The Journal of General Education*, Vol. 30, No.1 (Spring 1978), p.64.
- (56) 教育制度の従属性に関するハッチンズの認識に関しては, 前掲拙稿「ロ

バート・M・ハッチンズ『学習社会』論の思想的基盤」30-31頁、及び「ブラメルドによるハッチンズ批判の検討」58頁、を参照。

- (57) ギデオンの批判は、Harry D. Gideonse, *The Higher Learning in a Democracy: A Reply to President Hutchins' Critique of the American University*, (New York: Farrar and Rinehart, 1937). デューイとの論争は、以下の文献による。John Dewey, "Rationality in Education," *The Social Frontier*, Vol. 3, No.21 (December, 1936); Dewey, "President Hutchins' Proposals To Remake Higher Education," *The Social Frontier*, Vol. 3, No.22 (January, 1937); Hutchins, "Grammar, Rhetoric, and Mr. Dewey," *The Social Frontier*, Vol. 3, No.23 (February, 1937); Dewey, "The Higher Learning in America," *The Social Frontier*, Vol. 3, No.24 (March, 1937). なお, Adler, *op.cit.*, pp.180-184; George P. Schmidt, *The Liberal Arts College: A Chapter in American Cultural History*, (New Brunswick, N. J.: Rutgers University Press, 1957) pp.213-221; も当時の論争の様子を知る上で参考となる。

<付 記>

本稿の一部は、すでに、関東教育学会第32回大会（1984年9月29日）において、「1930～40年代のシカゴ大学カレッジの改革について——R. M. ハッチンズ学長の教育思想との関連を中心に——」と題して口頭発表を行なったことがある。

**THE CHICAGO PLAN
AND
PRESIDENT ROBERT MAYNARD HUTCHINS:
THE COLLEGE AT THE UNIVERSITY OF CHICAGO
DURING THE 1930s AND THE 1940s**

Yoshimitsu Matsuura

This paper historically examines the relations between Robert Maynard Hutchins' ideas of higher education and the actual college curricular reforms in history during his presidency and chancellorship at the University of Chicago. Hutchins at the age of thirty, Dean of the Yale School of Law, was named to be the fifth President of the University of Chicago on April 17, 1929. While he was President (1929-1945) and later Chancellor (1945-1951) of the university, many innovative educational concepts and practices were introduced particularly to the collegiate education of the university. The curricular reforms and controversial educational programs at the College of the University of Chicago during the 1930s and the 40s, during Hutchins' presidency and chancellorship, was called "The Chicago Plan," which was one of the most comprehensive experiments in general education in the history of American higher education.

However there are lots of confusions about the relations between the educational ideas of Hutchins and the Chicago Plan. It is generally believed that the plan was completely the embodiment of the ideas of Hutchins, and that the plan offered the prescribed Great Books curriculum for all college students. The Chicago Plan has been loosely identified with the curriculum of St. John's College of Annapolis, Maryland, or with the Great Books program which has been conducted in the university extension.

On the contrary, this paper will prove that the Chicago Plan was some-

what removed from the educational ideas or ideal plans of Hutchins. The curriculum offered in the Chicago Plan never carried a complete great books program. Through a historical analysis, this study demonstrates that the Chicago Plan is not President Hutchins' original or favorable one.

Hutchins took metaphysics for a guiding principle of higher education. It was reflected in his views on the administrative system of university and the ideal curriculum of general education at college. He intended to divide a university into four divisions, the College Division, the Division of the Metaphysics, the Division of the Social Sciences, and the Division of the Natural Sciences. His purpose of general education was to train the minds of students for intelligent action which meant to study the first principles, namely, metaphysics. So his ideal program of college education aimed to help students to master the leading ideas in the principal fields of knowledge which could be learned by reading and understanding the great books, and to help them to learn the arts of reading, writing, and thinking which he called the liberal arts, in his context, it meant grammar, rhetoric, logic, and mathematics.

Have such ideal plans of Hutchins ever been attained at the University of Chicago? A historical study from the following points of view will show an answer to this question.

1. On October 22, 1930, the University of Chicago was reorganized into five divisions, the College Division, the Division of the Biological Sciences, the Division of the Humanities, the Division of the Physical Sciences, and the Division of the Social Sciences. But there was not the Division of Metaphysics which included in Hutchins' original plan.
2. The College faculty adopted the new college program on March 5, 1931, and it put into operation the following autumn. It included the system of comprehensive examinations at the end of the courses by an independent examination staff. The plan of comprehensive examinations, however, had been already seen in the unaccomplished college

program in 1928.

3. On November 19, 1932, President Hutchins proposed grouping the last two years of the secondary school with the first two years of college, and to form a new college devoted entirely to general education. At the end of that four-year period, the student would be given a Bachelor of Arts degree. But it revived an earlier suggestion of William Rainey Harper, the founding president of the University of Chicago.
4. The major curricular reforms at the College of the University of Chicago in 1932, 1937, and 1947 never adopted a complete great books program which was Hutchins' ideal curriculum. To conclude, the Chicago Plan was never Hutchins' original plan or his ideal program.

Thus Hutchins was in deep disappointment over his failure in the reforms and experiments at Chicago. But the failure played an important role on developing his educational ideas. His experience and failure as president of the University of Chicago changed his educational thought, so that he deepened his insight into the reality of American education and society.