

《論文》

## 立教大学における助育活動展開の背景 ——指導教授制の検討を中心に——

大森 真穂

### はじめに

戦後新制大学の発足にあたりアメリカから導入されたSPS (Student Personnel Service) について、先行研究では、日本における学生支援の歴史のなかで「正課教育に対する正課外教育の役割を、補助的なものではなく補完的なものとして捉えるものであり、正課外活動の支援の重要性を強調した概念」(葛城 2009 年 : p.19) として主に制度政策論的な視点から評価されてきた。これに対して筆者は、本紀要 38 号掲載の論文<sup>(1)</sup>において、従来の制度政策論的な視点からでは見えていなかった日本における SPS 活動の未発の可能性や潜在的課題を明らかにするためには個別の大学における SPS 活動の事例研究が必要であるという立場にたち、1960 年代立教大学の SPS 活動の理念・内容に着目した。そのなかでは、立教大学学生部に SPS 理念を導入した中心人物である岩井祐彦の SPS 観や、岩井の SPS 観を具現化したものとみられる立教大学の「助育」活動を検討することとおして、「正課」と「正課外」、「学生」と「教員」などの領域を越境し往還する教育の重要性やそれを実現するために必要な教職協働のあり方の提起といった、従来の SPS 理解とは異なる視座が示唆された。

一方で、この論文では、岩井が「助育体制の核」(『岩井司祭逝去一〇周年記念論集』 : p.9)<sup>(2)</sup> であると考えて重視していた「指導教授制」について、詳細に検討することができなかった。後述するように、指導教授制は、岩井が学生部で助育活動に取り組む前から立教大学で展開されていた教育

制度である。なぜ岩井はこの既存の制度を助育体制の「核」として位置づけたのか、指導教授制と岩井の助育論との接点を明らかにしていくことは、立教大学における助育活動の基盤を確認することにつながるものと考えられる。そこで本稿では、『岩井司祭逝去一〇周年記念論集』や立教大学の機関誌『立教』を中心とした学内の資料から、指導教授制度の展開や学内の教師・学生による指導教授制度の評価に関する記述を整理・分析し、立教大学で助育活動が展開されるようになった背景について考察することを試みる。

## I. 立教大学における指導教授制の展開

### 1. 戦前からの継承

指導教授制は、戦後の立教大学において、他の大学にはあまり見られない「特徴的な」教育制度であると、学内者からはしばしば語られてきた<sup>(3)</sup>。

実はこの立教の指導教授制は、戦後に新しく作られたものではなく、戦前の予科の時代からあった制度を継承したものであったということが、1961年9月『立教』の座談会のなかで岩井らによって明らかにされている。岩井は戦後に指導教授制が始まった経緯について、「僕もその頃のことは直接に携ったわけじゃないからよくわからないのですが」と前置きしたうえで、次のように述べている。

現在の指導教授制の直接的な責任をもっていらっしゃったのは細入 [藤太郎：引用者注] 先生だったんですが、前の佐々木 [順三：引用者注] 総長も、この制度をつくるために非常に大きなバックアップをされていたようでした。指導教授制は結局クラス制と結びついているわけで、細入先生にいわせればこの制度の背景としては戦前も戦後も変わらないという考え方なんです。それは立教大学の建学の精神から流れ出ている人格教育、あるいは人間教育といった方がいいと思うんですが——人間をほんとうに大切にしていこうという考え

方が、一貫として流れていて、…（中略）…一言でいえば、立教大学に伝統的にある「人間を大切にする人間」を教育する場として大学を考える。もちろんその中では学問が中心になってくることは事実ですけれども、新制大学の制度においてもクラスを設け指導に当る先生方をお願いして立教大学の教育理念といいたまうか、教育方針を生かしていきたいというところから始まったんじゃないかと思うんです。

（岩井ほか 1961 年：p.28）

この座談会で語られていることによれば、予科の時代には「クラス主任」と「指導時間」という制度があったが、新制大学に移行したときに一般教育主任となった細入教授<sup>(4)</sup>が、従来の予科の各クラスの「担任教授」をそのまま新制度の「指導教授」という形で移行した。戦後、他の大学ではクラスを廃止して自由選択制に移行していったなかで、立教大学ではクラス制を建学の精神に基づく人間教育を生かし「新しい形で意義あるものとして使っていこう」（岩井ほか 1961 年：p.28）と考えられたということである。

戦後指導教授制の導入に深く関与していたといわれる細入教授と当時の佐々木総長が実際にどのような意図をもってこの制度をつくったのか、筆者は現段階では確認できていないが、この点を検討することは指導教授制および助育活動の背景を考察するうえで重要なポイントとなると考える。戦前のクラス制の具体的な仕組みについても、併せて今後検討していきたい。

## 2. 指導教授制の運用

新制大学としてスタートした 1949 年頃から 1970 年のカリキュラム改革により制度が見直しになるまで、立教大学では、一般教育課程の 2 年間、1・2 年生全員が学部・学科別に 50 名～70 名程度（1960 年時点）のクラスに配属され<sup>(5)</sup>、各クラスに一人ずつ指導教授がつく「指導教授制」をとっ

ており、時間割のなかに1週間に1度「指導教授の時間」が設けられていた。また、各クラスには固定の教室を割り当てられていた。当時は必修科目が多かったため、1・2年生は自分が所属するクラスの教室でほとんどの授業を受けていたものとみられる。また、当時は授業の出欠が毎時間調査され、学期の総授業時間数の5分の2以上欠席すると学期末試験の受験資格を失う規則となっていたため、教師が名簿でどの席に誰がいるのか確認できるように座席も指定制となっていた。

岩井が学生部長時代の1960年には、第1回「指導教授懇談会」が一般教育部長と学生部長の共催によって開かれ、以降、毎年春秋2回ずつ行われるようになった。指導教授懇談会では、「指導教授の時間」の使い方を中心として、学生の指導や対応方法などについて話し合われた<sup>(6)</sup>。

このような制度の枠組みのなかで、「指導教授の時間」をどのように運営するかについては教師たちに任されており、それぞれの工夫によって学生一人ひとりと個人面談やグループ面談等をとおして接触を図り、出席や試験や成績などにわたって指導・助言を行うことが求められた。1961年9月『立教』の指導教授による座談会のなかでは、学生と面談をする前に「尊敬する人物、愛読書、交友関係、お小遣いはどのくらい使うか」などの項目を盛り込んだアンケートをとったり、教室外の芝生に出てクラス皆で遊んだり読書指導を行う、入学式後に学生の実家へ挨拶の手紙を出すなど、教師たちの取り組みについて様々な事例が語られている<sup>(7)</sup>。

ここで語られた事例はすべての教師の経験を代表するものではないが、指導教授に任命された教師たちは、人によってかなりの労力をかけて学生や父兄とのコミュニケーションを図り、クラスにおける学生間の交流を促すよう働きかけていた様子が窺える。

### 3. 事例からみる立教の指導教授制の特色

地方の国立大学から転任してきた一般教育部教授の井上博二は、前任校の補導教授制度と立教の指導教授制度の違いについて、次のように述べて

いる。

前の大学ではたしか補導教授といったものがあったがそこではいわゆる教授の肩書を持つ人とか古参の、学内である種の力をもつ偉い先生たちがそれに就任していたようであった。しごとの内容は私には不明であったがその補導教授なるものはとくに学生と身近な接触はなかったように思った。

(井上 1969 年 : p.30)

立教大学に着任して早々指導教授に委嘱された井上は、当時立教の指導教授の仕事の内容を知らず、前任校の補導教授と同じようなものとして捉えていたため、「立教大学というところは私のような軽輩をも大いに尊重してくれるところだな」となにかしら「変な気分」にひたったのと同時に、「仕事も名誉職ていどのものだろうと気楽に思っていた」と述べている。(井上 1969 年 : p.30) ところが実際は、自分の担当クラスの黒表紙の調査票が渡され、時間割には指導教授の時間が組み込まれており、その他出席や試験や成績など担当クラスの学生を指導する責任を負うことが求められることとなり、前任校の補導教授との違いを知ることとなったという。当時、そのことは立教大学での初期の生活において「緊張と圧迫の感じを与えていた」と、井上は回想している。

そのご、私はその指導教授を長くやっている間に多くのことを体験していくつかのことを知った。まず担当クラスを持つことによって大学内に自分の身近かな学生がいるということへの喜びである。人々がアトミスティックになりがちな大学社会で自分との結びつきをもってともかくもたがいに親しく語り合える学生がいるということは私に私が大学社会の一員であるという所属の実感を与えてくれたのである。私が過去にいくつか勤務した大学とちがって立教大学

を「学園」と感じさせた一つの理由がこの指導教授というものにあったように感じられた。

(井上 1969 年 : p.30)

この井上の記述からは、ごく限られた事例ではあるが、他大学と比較した立教の指導教授制の特色が読み取れる。井上は前任の国立大学の「補導教授」はいわゆる名誉職のようなもので、学生との身近な接触はほとんどなかったと述べており、立教で指導教授を委嘱された際、その仕事内容を知って「緊張と圧迫の感じ」を受けたことを率直に述べている。しかし、担当クラスの学生と指導教授の時間などを通して関わりあうようになるなかで、井上は「大学内に自分の身近かな学生がいるということへの喜び」を知るようになり、自分自身が「大学社会の一員であるという所属の実感」をもつようになったという。このように、立教大学の指導教授制には、教師が学生と身近に触れ合うことをとおして人間教育を行うとともに、教師自身も学生に指導することをとおして大学に対する帰属意識を醸成するという2つの働きがあったと考えられる。

この他、立教大学の指導教授制がもつ意義について、指導教授制が始まってから常に1年生の指導教授をつとめてきた一人であり「指導教授としては最古参の現役」と自称する文学部教授の野口定男は、次のように見解を述べている。

ちかごろ、大学のマンモス化にともなうマスプロ教育の弊害——大教室で大量の聴講者を相手に授業せざるをえないための教育効果の低下・少数の教師・教室に対して学生数が急増したための教師と学生、学生と学生との人間的ふれあいの希薄など——が、よく問題になるが、指導クラス制は、そのままこうした問題に対する一つの解答でもあり、その意味においても有意義な制度だといえよう。

(野口 1965 年 : p.24)

この野口の記述からは、急増する学生数に対応した教室や教師等の教育環境の整備が追い付かず十分な教育効果が得られていないこと、また大学の膨張拡大に伴い「教師と学生、学生と学生との人間的ふれあい」が希薄となっていることなどが、当時大学教育における課題として認識されていたことが読み取れる。

## Ⅱ. 1950年代における大学の膨張期—『立教学院百年史』の記述を手掛かりとして

### 1. 急速な膨張期 (1953-58)

『立教学院百年史』の記述によれば、立教大学では、戦後、特に1953(昭和28)年ごろから1958年の法学部創設に至るおよそ5年間において、急速な「膨張政策」が進められた<sup>(8)</sup>。

1954 (昭和 29) 年	タッカー＝ホール落成。チャペル会館落成。
1955 (昭和 30) 年	6月松下正寿総長被認。渉外課設置。
1956 (昭和 31) 年	セントポール＝グリーンハイツ(上板橋)完成。立教事業会館落成。原子炉寄贈内定。英米文学科・社会学科、卒論を選択制とする(実施は57年度)、広報課設置。
1957 (昭和 32) 年	原子力研究所開設、那須山の家完成(7,000坪)。
1958 (昭和 33) 年	社会学部開設(文学部社会学科より昇格。学部長淡路円治郎)。アジア地域研究施設開設。大学予算の公開。理学部実験室増設。産業関係研究所開設。
1959 (昭和 34) 年	法学部開設(学部長宮沢俊義)。総長公選制

採用（松下再選）。5号館・6号館開館。図書館新館（丹下健三設計）地割式（落成は60年9月）。ミッチェル館（女子寮）開館。

（海老沢編 1974年：p.425）

こうした急速な学部新設や研究所設置、施設の建設などの「膨張政策」の背景としては、経済の高度成長と、大学への入学志願者数の全国的増大があったとみられる。立教大学では、1954年に5,857名だった学生数が、1960年には8,487名と、この6年の間でおおよそ145%の上昇を示しており、さらに1967年度以後学生数は10,000人を超えるようになった。

学部・研究所の設置や学生数の増加に対応しながら、教職員数の増加も進行した。1954年には教員（専任・兼任含む）296名、職員84名の計380名だった教職員数は、1960年には教員513名、職員178名、計691名と、6年間でおよそ182%の上昇を示している。なお、学生数が10,000人を超えた1967年時点での教職員数は、教員677名、職員275名、計952名となっている。このように、戦後立教大学では、1953年ごろから58年にかけての5年間にわたる「膨張政策」のなかで、大学の構成員である学生数・教職員数は急速に増加した。

## 2. 建学の精神、立教らしさの問い直し（1955-）

『立教学院百年史』の記述によれば、1955年以來の私立大学の急激な膨張と政府の文教政策の不十分さに伴う私大経営の困難という事態に、立教大学も深くかかわっていた<sup>(9)</sup>。経営難と膨張という悪循環のなかで、立教大学では「立教の精神とは何か、立教の特質・校風とは何か」という教育の根元が、大学内ジャーナリズムの中で繰り返し問い直されるようになり、そこでは、「戦前の少数教育・ファミリアな環境が生み出す全人格的教育が、引き合いに出されて、立教のもつ良き一面の温存が積極的にとられ」た（海老沢編 1974年：p.485）という。



1958年6月の『立教』では、卒業生教員による座談会「OBとして、教師として」という記事が掲載されている。この企画の趣旨について、次のように記述されている。

戦前の立教人に今日の立教大学の姿を伝えることは非常にむづかしいように戦後の人々には戦前の話は夢物語りともきこえるにちがいない。それほど立教大学は戦争を境にして大きく変った。

しかし歴史が変わっても時代が移っても、なお変わらないものがある。

それは立教大学の「顔」である。ある人はそれを校風スクールカラーとよぶであろうし、ある人は伝統というであろう。立教学院八十四年の歴史を通してはぐくみ育てられてきたものである。

この「顔」こそ、立教大学を他の大学と区別し、その存在価値を明らかにし、われわれがそれを誇りとせねばならぬものであろう。

(武藤・岩井ほか 1958年：p.16)

この座談会のなかでは、卒業生教員が旧制時代における自らの立教大学の学生生活を振り返りながら、上述の『立教学院百年史』でいわれたように「戦前の少数教育・ファミリアな環境が生み出す全人格的教育」といった立教の教育の特色について語っている<sup>(10)</sup>。

1930年に文学部哲学科を卒業した武藤重勝（当時図書館副館長）は、マセデュケーションが進行し教育の機能が学問の面のみに偏りがちな大学の現状に対して、「われわれに課せられた今後の問題は、現在の状況において学生が、どのような社会経験を立教という学園の中で経験し、どういうふう人間形成を行っていくかということに重点があると思うんですが、建学の精神というのが理屈ではなくて、そういう人間形成の過程において自然に学生の中にしみこんで行くような環境をつくること」（武藤・岩井ほか 1958年：p.27）であると述べている。さらに、「そこにはやはり

キリスト教的なものが忌避されるようなことがあってはならないと思います。そういう意味の高い精神内容を常にそのバックボーンにもってなければ立教は今後学問の府だといって、ただ学問だけということになれば危険だと思うし、立教独自の存在意義というものが失われてくると思います」(武藤・岩井ほか 1958年：p.27)として、キリスト教の精神に基づく人間教育が「立教独自の存在意義」であると強調している。

### Ⅲ. 指導教授制と助育の結びつき

#### 1. 大学の急速な膨張に対する岩井の教育観

このように立教大学が経営難と急激な膨張との悪循環に苦慮し、建学の精神に基づく教育のあり方についての問い直しの気運が高まるなかで、岩井は1959年に学生部長に就任する(学生部副部長就任は1955年)。

岩井は1960年校友会誌『セントポール』にて、「私は昭和十六年三月に卒業したものの一人であるが、当時全校約千四百人、然も予科・本科六年であった。現在は、約九千人、而も四年制である」と、自身の卒業時からおよそ20年の間に学生数が7倍近くまで膨れ上がった当時の大学の状況に触れたあとに、次のように述べている。

言葉は悪いし、誤解される恐れもあるが、「立教は、その規模において従来の中小企業的存在から、大企業的存在に躍進しつつある」、といえよう。

これには色々の意味がある。家内工業的・前近代的な、人的関係のみで、ことたりた時代は既に、過去、然も美しい過去のものであって、合理性が、経営的にも、教授会にも、学生にも要求される事態となっている。

これは現実である。そしてそれは、よいことである、受容されなければならない。

と同時に、その現実の上に立って、「立教の伝統は、或は精神は、

どの様に受け継がれてゆくか」、「これ程多い人々の、教授と学生の、又学生と学生のほんとに心と心とを打割った話し合いは、どのようにしてなされてゆくか」……様々の、又数々の問題にぶつかっていることも又、事実である。

人間教育は、伝統を抜きにしては考えられないから。又人間形成は、真に裸になった、心と心の触れあいをぬきにしては、期待されないから。

(『岩井司祭逝去一〇周年記念論集』：pp.50-51)

この記述から読みとれることは、岩井は、大学組織の膨張とこれに伴う変化—これまでの「家内工業的・前近代的な、人的関係のみで、ことたりた時代」が過去のものとなっていくこと、そしてこれからは「合理性」が求められるようになってゆくことを、受容されなければならない「現実」として受け止めているということである。そして、この「現実」を受け止めたうえで、立教大学の伝統や建学の精神をどのように継承していくのか、「これ程多い人々の、教授と学生の、又学生と学生のほんとに心と心とを打割った話し合いは、どのようにしてなされてゆくのか」—すなわち戦後急速に膨張した大学のなかで、今後いかに人間教育を展開すべきかという問題意識を持っていたことがわかる。

このような経緯に鑑みると、岩井が学生部長として1959年から1960年代半ばまでに学内で展開した助育活動は、大学の急速な膨張政策に対して1955年頃から起こった、戦前の少数教育・ファミリアな環境が生み出す全人格的教育といった「立教のもつ良き一面の温存」のムーブメントの一端であったという見方もできるのではないだろうか。

## 2. 「助育体制の核」としての指導教授制

岩井は、学生部長就任後の1960年6月、校友会誌『セントポール』で

助育の専任部局である学生部の仕事や学生部が果たすべき役割について、次のように述べている。

一言でいうと、私共の仕事は、——これは大学のあり方につながる問題である——、教授と学生、学生と学生の話し合いの場をつくり、心と心との触れあいをつくる、機会を提供することである、といえよう。

これは、大学という共同体が、文字通り共同体として成長し、共同体をつくりあげる一人一人を、真に人間として成長させる場でなければならないからである。言うまでもなく、大学であるからには、学問的なものを基盤としてもつべきであるが、それを超えて、人間それ自体を基盤にしなければならないのが、現代社会並びに現代大学の現状であろう。

このようなことは、単一のグループでは達成されないのであって、様々の性質をもつ複数のグループによってなされるものであり、之を育成するのが学生部の役割であると思う。

(『岩井司祭逝去一〇周年記念論集』：p.51)

このような考えに基づき、岩井の学生部長時代には、夕食会やコモン・アワーなど、「教授と学生、学生と学生の話し合いの場」を提供する助育プログラムが新たに設けられた。前述のとおり、岩井自身は指導教授制度の導入に直接関与したわけではなかったが、毎週1回「指導教授の時間」を通して教師と学生、学生同士の交流の機会をもつこの制度は、上に引用した岩井の教育観と合致したものであるように思われる。岩井の上記の教育観がどのように形成されてきたものなのか、筆者は現時点では明確にできていないが、岩井の被教育体験—戦前の立教大学におけるキリスト教に基づく少数教育、人間教育の文化が多少なりとも影響を及ぼしていたことが推測される。

岩井は、1959年に学生部長に就任すると、この指導教授制度を学生部長の立場から「助育体制の核」として位置づけることを考えた。このことについて岩井は、1968年に開かれた日本私立大学連盟 学生厚生補導研究集会において、次のように述べている。

私は学生部長として次のように考えました。指導教授制こそ助育体制の核である。これがどのように機能するかは、助育体制ひいては教育体制の生死を決定する。学生部の教職員は、一人一人献身的に助育的であるが、如何に努力しても限界が余りにもはっきりしている。この核と有機的協働関係をもたない限り、そして助言教官制が真に助育的なものとして生命を更新しない限り死んでしまう。又助言機関としての学生部も孤立化し、努力は空転するばかりである。これは他の[大学における：引用者注]助言教官制に対しても通ずることであると。

(『岩井司祭逝去一〇周年記念論集』：p.9)

岩井は、指導教授制がどのように機能するかが大学の助育体制さらには大学の教育体制そのものの生死を決めるものであり、そしてこの制度を十分に機能させるためには、助育の専任部局である学生部の教職員が指導教授や文化会・体育会の部長等と積極的に自覚的な協働関係をもつことが必要であると考えた。また学生部が学内の諸機関と対等な協力関係をもちながら、全学的な助育活動の展開を担うことの積極的な側面について、岩井は次のようにも述べている<sup>(11)</sup>。

こゝで重要なことは、「助育的風土」ということで、このような協働的役割を取ることを通じて、「助育的なもの」を受け容れ、生いたゝせる風土を全学的なものとするということです。土壌を肥やすことです。これは教職員だけでなく、このような姿勢で接しられる学

生諸君の態度の形成に連ってくる。助育的人間関係を通じて、形成される態度は、これに参加する教職員及び学生の間につくられる、ということです。これは文字通りサーヴィスの風土をつくることで、これを大学のスタイルと私はよぶのです。

(『岩井司祭逝去一〇周年記念論集』：p.10)

このように、岩井は、学生部が指導教授制の運営に協働的に関わることによって、指導教授制を十分に機能させ、この仕組みを通じて全学的に「助育的風土」を醸成することを企図していたと考えられる。1960年より一般教育部長と学生部長の共同で開催・制度化した「指導教授懇談会」は、岩井のこの考えを具現化したものであるといえよう。また、指導教授の任命についても、一般教育部長と学生部長の協議によって決められていたものとみられており<sup>(12)</sup>、岩井が関与していた可能性がある。この指導教授懇談会を含む指導教授制の運営においては、新入生に配布する『フレッシュマン・ハンドブック』の作成や指導教授への資料提供など、学生部が事務的な役割を担った<sup>(13)</sup>。

#### IV. 指導教授制が直面した矛盾・葛藤

1964年10月に出された『立教』「受験生への特集号」では、指導教授制が「助育体制」の紹介のページで取り上げられており、「他大学に比較して非常な特色」(p.62)であると謳われている<sup>(14)</sup>。このように、受験生という学外者に向けて発信された大学の機関誌において指導教授制が助育体制の一つとして位置づけられていたことから、1964年の時点で指導教授制は、一般教育部における教学上の制度という枠にとどまらず、人間形成を目的とする「助育」の機能・役割をもつ仕組みとして、学内で一定程度認識の共有がなされていたものと推測される。

しかし一方で、1960年代半ば頃には、指導教授制が抱える矛盾や葛藤

も表面化していたものとみられる。

### 事例①：クラスにおける教師と学生、生徒同士の関わりの稀薄化

指導教授制の開始以来継続して1年生の指導教授を務めてきた文学部教授の野口定男は、1965年、『立教』において、最近の指導教授制に認められる傾向について次のように述べている。

最近是指導クラスにおける教師と学生のふれあいのみならず、学生と学生のふれあいも不十分になりがちな傾向があり、その主因の一つはクラブ活動の隆盛にあるようである。つまり、最近の学生間にはクラスよりもクラブ活動を重視してクラス生活をお留守にする傾向がめだち、そのためにクラスの融和が阻害されているように思う。

(野口1965年：p.25)

1960年代には、立教大学でもクラブ活動は隆盛の時期を迎えていた。野口は、クラブ活動の本質が「学生が自主的に人間形成に参加する点」にあり「その成果は決して小さくない」と認めたとうえで、学生がクラブ活動を優先しクラスを疎かにしがちな傾向について「クラブ活動によってクラスの融和が阻害されることは、人間形成のための機関が他のそれを阻害することであって、この両者をどう調整するかは、現在の本学における一つの教育問題であろう」(野口1965年：p.25)と指摘している。

野口のこの記述からは、指導教授制開始当時に比べて1960年代半ばでは、クラスにおける教師と学生、学生同士の関わり方に変化が見られるようになっていたことが窺える。野口の指摘するようなクラスの変化が具体的にどのような場面でみられたのか、クラブ活動など他の「人間形成のための機関」や学内の助育体制全体に対する学生の参加動向も含めて、今後検討する必要がある。

## 事例②：制度の「形骸化」に対する批判

1962年4月10日の『立教大学新聞』では、学生の立場から、「現状では無理なクラス制・指導教授制」として、制度の形骸化についての批判がなされている。そこでは、「大部分の学生もこのクラス制の必要を一応認めている。しかし経済学部のように一クラス、八、九〇名押込んでいるマンモスクラスにおいて、はたして学校が意図している目的が効果をあげるだろうか。真の効果をあげるためには少なくとも一クラス四〇名内外の線までもっていく必要があるだろう」「学生のよりよき助言者であるべき指導教授が、学部、専門の区別なくただ単に機械的に配置され、その後の指導方針は教授個々にまかされてしまっている。このような状況の中に配置された教授の熱意不足から、指導の時間は自然消滅または、単なる事務伝達の機関と化している」と指摘されている。

指導教授制が始まった当初からこの記事が書かれた1962年の間では、前述のとおり、学生数が急速に増加している。この間に一クラスあたりの学生数がどのように推移したのかについて、筆者は現時点では確認できていないが、この記事に書かれているとおり一クラスに80名以上の学生が配属されていたとすれば、教師一人で自分の担当クラスの学生一人ひとりと交流し指導の時間を運営することは困難であり、教師一人ひとりの力量や熱意にもばらつきが出てきていたことが推測される。指導教授制度の形骸化と大学の急速な膨張との関連性については、別稿にて新たな資料を用いて別途検討していきたい。

本稿でここまで概観してきたように、1950年代から1960年代にかけての急速な膨張政策や学生数の増加を背景として、少数教育をモットーとする立教大学では、立教の教育の特質とはなにか、建学の精神をどのように継承していくのかといった教育の根元を問い直すムーブメントが起こっていたとみられる。岩井は、このような時代的背景のなかで、学生部長として助育活動を展開した。一方で、岩井が「助育体制の核」として位置づけ



た指導教授制の制度そのものは、このムーブメントが起こる前の新制大学としてスタートした1949年頃に、戦前の教育制度を引き継いで始められたが、やはりこれも建学の精神に基づく人間教育を指向したものであったことが、1961年9月『立教』の座談会より確認された。これらのことから、立教大学における助育活動は、戦後に始まった新たな活動としてはなく、戦前の時代から継続した歴史的な文脈のなかで捉える必要があるものと考えられる。

前述のとおり指導教授制を含む立教大学の助育活動は、戦前の少数教育・ファミリーな環境が生み出す全人格的教育といった「立教のもつ良き一面」の温存といった側面を少なからずもっていたとみられるが、助育活動が展開される過程では、上に挙げた2つの事例のように、これまで自明のものとしてきた前提だけで対応することができない点や助育体制自体が抱える矛盾が表面化していたと考えられる。この問題については、稿を改めて検討したい。

## 注

- (1) 筆者は、本紀要の38号(2021年3月刊)に、「日本におけるSPS理念の展開—1960年代立教大学「助育」の事例を中心に—」と題する論文を執筆している。本稿「はじめに」の記述は、この論文の内容を下敷きにしたものである。
- (2) 正式には、テモテ岩井祐彦司祭逝去一〇周年記念論集編集委員会編『我が魂は絶えいるばかりに主の大庭をしたい—テモテ岩井祐彦司祭逝去一〇周年記念論集—』(以下、『岩井司祭逝去一〇周年記念論集』と記述)。生前の岩井の講演・説教録や聖公会、立教学院関係者による寄稿文が所収されている。立教大学図書館のホームページより書誌情報を検索すると、発行は「立教大学学生部」となっている。発行年は冊

子に記載されておらず不明。立教大学図書館の書誌情報では1981年となっているが、寄稿者の一人である岡田徹氏のリサーチマップでは1982年と記載されている。[https://researchmap.jp/read0175611/books\\_etc/4047662](https://researchmap.jp/read0175611/books_etc/4047662)（2022年1月18日閲覧）

- (3) たとえば、『立教』受験生への特集号（1964年）では、「立教大学の一般教育が他の大学と違う点といえば、完全横割り式で指導教授制をとっている。つまりクラス制をとっているということで、こういう制度を完全に整えている大学は案外少ないようですから、これは立教の非常な特徴といえることができるでしょうね」（pp.51-52）と述べられている。また、岩井は1961年『立教』の座談会のなかで「指導教授制を真剣にとり上げはじめている大学がボツボツ出てきましたね。立教の制度を調べに来る大学がこのごろ時々ありますよ」と発言しており、立教大学の指導教授制が他大学に比べて優れたものであるとして認識していたことが窺える（岩井ほか1961年：p.27）。
- (4) 岩井のいう「細入先生」とは、細入藤太郎教授であるとみられる。
- (5) 一クラス当たりの人数は資料により50名～60名とするものもあるが、ここでは『岩井司祭逝去一〇周年記念論集』に所収されている、岩井によるコラム「母校のいぶき」（pp.50-52、初出は1960年6月立教大学校友会誌『セントポール』）の記述を参照した。
- (6) 岩井によれば、指導教授懇談会では、80名余の指導教授を10名ほどのグループに分けて、討議を行った。内容としては、まず「指導教授の時間」の使い方について2名の教師から事例報告をおこない、それを中心として、「助育的姿勢と接近、学生の問題と対処の仕方など」について話し合われた。（『岩井司祭逝去一〇周年記念論集』：p.10）
- (7) 岩井祐彦ほか「座談会 指導教授」季刊「立教」編集委員会編『立教』第22号1961年9月立教大学、pp.20-27参照。
- (8) 本項の記述内容（学生数・教職員数）は、『立教学院百年史』（海老沢有道編 1974年）pp.424-428、pp.439-444に依拠している。

- (9) 海老沢有道編『立教学院百年史』1974年立教学院 pp.485-487 参照。
- (10) この座談会の参加者は、金子尚一 文学部教授（1925年文学部英米文学科卒）、小川徳治 経済学部教授（1929年商学部商学科卒）、武藤重勝 図書館副館長（1930年文学部哲学科卒）、品田誠平 経済学部教授（1934年商学部商学科卒）、飯島淳秀 文学部教授（1937年文学部英文学科卒）、岩井祐彦 一般教育部助教授（1941年文学部宗教学科卒）の6名。そのなかでは、寄宿舎生活での思い出や、教師に昼食をごちそうになったときの感激、当時のライフスナイダー総長と行きちがった際に総長から先に挨拶をされて驚いたこと等、それぞれの学生時代の印象深い出来事について語られている。
- (11) 岩井は、1968年8月27日に日本私立大学連盟によって実施された学生厚生補導研究集会の席上で行った講演のなかで、「学生助育の専任機関」である学生部が学内で果たすべき役割を次の6つに分類して説明している。岩井は、①統合調整的役割、②協働的役割、③開発的役割、④交流的役割、⑤開拓的役割、⑥価値志向的役割といった6つの役割が、学生部の業務において、互いに有機的・力動的に関連するものであると考えた。②の協働的役割とは、学内の他の機関と対等な協力関係をもちながら、全学的な助育活動を展開していくことを意味するものである。このような岩井の学生部観の詳細な検討については、今後の課題としたい。（『岩井司祭逝去一〇周年記念論集』：pp.1-29）
- (12) 速水敏彦ほか「座談会 学生相談所創設30周年をむかえて」立教大学学生相談所編『学生相談所報告書』第7号1986年、p.7 [中沢宣夫発言] 参照。この座談会は、立教大学学生相談所の創設30周年を記念して、歴代の学生相談所長（学生部長が兼務）が相談所の歴史や今後の展望、相談所の果たすべき役割・課題等について語り合ったものである。この座談会の参加者は、次の6名である（カッコ内の年月は、特に断りが無い限り、学生部長・学生相談所長の在任期間を示す）。速水敏彦（文学部長、1973年4月～1975年9月）、菊地栄三（一般教育部教授、

1975年10月～1977年3月)、八代崇(文学部教授、1977年4月～79年10月)、川崎淳之助(文学部教授、1979年10月～1983年3月)、平木典子(1975年4月より学生相談所専任カウンセラーとして勤務)、中沢宣夫(本座談会の司会。一般教育部教授。1983年4月より学生部長・学生相談所長を務める)。この座談会では、学生相談所の視点から見た助育活動の変遷についても語られているが、この内容についての詳細な検討は、稿を改めることとした。

(13) 前掲注7、p.29 参照。

(14) 大須賀潔ほか「学生生活と大学の助育体制」季刊「立教」編集委員会編『立教』受験生への特集号1964年立教大学、pp.58-65参照。ここでは、助育の言葉の意味について「大学における人間教育の体制」「教育の中心を学生諸君におき、学生一人一人の全人的成長を助けるための組織的努力」(p.58)と解説している。

## 引用・参考文献

井上博二「指導教授物語 指導教授の新しい課題」季刊「立教」編集委員会編『立教』第53号1969年7月立教大学、pp.30-31

岩井祐彦ほか「座談会 指導教授」季刊「立教」編集委員会編『立教』第22号1961年9月立教大学、pp.20-29

海老沢有道編『立教学院百年史』1974年立教学院

大須賀潔ほか「学生生活と大学の助育体制」季刊「立教」編集委員会編『立教』受験生への特集号1964年立教大学、pp.58-65

大森真穂「日本におけるSPS理念の展開—1960年代立教大学「助育」の事例を中心に—」キリスト教教育研究編集委員会編『キリスト教教育研究』第38号2021年立教大学キリスト教教育研究所、pp.43-64

葛城浩一「日本における学生支援活動の歴史の変遷」加野芳正・葛城浩一

- 編『学生による学生支援活動の現状と課題』（高等教育研究叢書 112）  
2011 年 広島大学高等教育研究開発センター、pp.17-33
- テモテ岩井祐彦司祭逝去一〇周年記念論集編集委員会編『我が魂は絶えい  
るばかりに主の大庭をしたい—テモテ岩井祐彦司祭逝去一〇周年記念  
論集一』発行年不明 立教大学学生部
- 野口定男「指導教授物語 指導教授の感想」季刊「立教」編集委員会編『立  
教』第 39 号 1965 年 12 月 立教大学、pp.24-25
- 速水敏彦ほか「座談会 学生相談所創設 30 周年をむかえて」立教大学学生  
相談所編『学生相談所報告書』第 7 号 1986 年 立教大学学生相談所、  
p.3-22
- 武藤重勝・岩井祐彦ほか「座談会 OB として、教師として—立教大学を語  
る—」季刊「立教」編集委員会編『立教』第 9 号 1958 年 6 月 立教大学、  
pp.16-30
- 「立教にみる教育制度」立教大学新聞学会編『立教大学新聞』第 197 号  
1962 年 4 月 10 日、p.2

(立教サービスラーニングセンター・JICE 研究員)