

**論文 第二次世界大戦後の占領下ドイツにおける
ストゥディウム・ゲネラーレ (Studium generale)
導入の試み：大学の社会的使命についての考察**

著者	柴田 政子
雑誌名	国際日本研究
巻	12
ページ	63-74
発行年	2020
URL	http://doi.org/10.15068/00159584

論文

第二次世界大戦後の占領下ドイツにおけるストゥディウム・
ゲネラーレ (Studium generale) 導入の試み：
大学の社会的使命についての考察

Discussions on the introduction of *Studium generale* in Post-WWII Occupied-Germany:
Enquiry into the Societal Mission of the University

柴田 政子 (Masako SHIBATA)
筑波大学人文社会系 准教授

本稿の目的は、第二次世界大戦後、四連合軍の軍事占領下におかれたドイツ (1945-1949) における教育改革において、ストゥディウム・ゲネラーレ (Studium generale) 導入試みの経緯を検証し、その理念について考察することにある。アメリカ占領下における大学改革の一環であったこの改革案は、結果としては、ドイツの大学課程に大きな変革を及ぼすには至らなかった。本稿では、中世にその起源をもつストゥディウム・ゲネラーレが、どの様な理念や思惑でこの時期に再び光が当てられることになり、またどういった経緯で定着することにはならなかったのかについて、主に連合軍政府の公文書史料をもとに、検証し分析する。

対象とするのは、ヤルタ会議とポツダム会議での合意に沿いアメリカ合衆国の占領区とされ軍政府 (Office of Military Government of U. S. for Germany, OMGUS) 統治下におかれたバイエルン (Bavaria)、ヴュルテンベルク・バーデン (Württemberg-Baden)、大ヘッセン (Greater Hesse) 各州と米領ブレーメン自由市 (Bremen Enclave)、そしてベルリン市の南西部 (American Sector of Berlin) である。

革新的な改革が、広範囲にわたって迅速かつ短期間に実行された日本やソ連占領区ドイツとは異なり、米・英・仏の西側三連合国の占領下にあったドイツの教育制度は、ナチ教育の排除以外著しい変革はもたらされなかったというのが多くの先行研究の見方であり、筆者も同様に考える。しかし、そのドイツにおいて、比較的明確な形で、緩やかながらも変化の必要性と可能性が検討されたストゥディウム・ゲネラーレに関する議論は注視に値する。

特に注目するのは、戦中のドイツの大学へのナチズムの浸透を、アメリカ軍政府がどの様に認識していたか、それに基づいてどのような改革策を考案していたのか、そしてそのアメリカの案に対しドイツの大学側がどの様に応じたかという点である。これらの枠組みに主眼をおきながら、大学改革の一端を担うとされたストゥディウム・ゲネラーレをめぐる議論の過程を検証する。

The purpose of this paper is to investigate the processes in which the introduction of *Studium generale*, literally translated in English to 'general education', was attempted in Germany under the Allied military occupation between 1945 and 1949. It also explores the ideas of the Allies, especially the United States, for this introduction of post-war Germany. This American attempt was meant to be part of their education reform in Germany, whose purpose was to re-educate the Germans in the post-Nazi era. The paper thus focuses geographically on Bavaria, Württemberg-Baden, Greater Hesse, Bremen Enclave, and the American Sector of Berlin where the Office of Military Government of U. S. for Germany (OMGUS) was in charge of control.

Unlike occupied Japan (1945-1952) or Soviet-occupied Germany where rapid changes were brought in the education system by the Allied occupation authorities, the development of education reforms was stagnant in the U. S. Zone of occupied Germany. There, except for denazification, i.e. a large-scale screening project to find former Nazis, changes in German society as well as its education were far slow than in Japan and

the eastern part of Germany. Considering the fact, this attempt of a renewed introduction of *Studium generale* in German higher education was a remarkable change.

Special attention is paid to following two points. Firstly, it explores how the United States occupation authorities understood the actual penetration of Nazism in German university and the students. This is important because, as mentioned above, this reform attempt was part of the project of getting rid of Nazism in all aspects of German society. Secondly, it tries to analyse how the Americans' understanding influenced their overall proposal for reforming German education.

キーワード：ストゥディウム・ゲネラーレ、ドイツ、アメリカ合衆国、戦後占領教育改革、大学の社会的使命

Keywords : *Studium generale*, Germany, the United States, Post-WWII Education Reform, Societal Mission of University

はじめに

本稿の目的は、第二次世界大戦後、四連合軍の軍事占領下におかれたドイツ（1945-1949）における教育改革において、ストゥディウム・ゲネラーレ（*Studium generale*）導入試みの経緯を検証し、その理念について考察することにある。アメリカ占領下における大学改革の一環であったこの改革案は、結果としては、ドイツの大学課程に大きな変革を及ぼすには至らなかった。下記に詳述する通り、中世にその起源をもつストゥディウム・ゲネラーレは、もともとはある一定の資質を誇る高等教育機関そのものを意味したが、転じて占領期には米・英のアングロサクソンの理念に基づいて、ここで提供されていた導入的課程 *artes liberales*、つまり今日で言うリベラル・アーツ、もしくはジェネラル・エデュケーションに近い意味で理解され、大学における幅広い知識の探求についての議論として発展した。本稿ではストゥディウム・ゲネラーレが、どのような理念や思惑でこの時期に再び光が当てられることになり、またどういった経緯で定着することにはならなかったのかについて、主に連合軍政府の公文書史料をもとに、検証し分析する。

対象とするのは、ヤルタ会議とポツダム会議での合意に沿いアメリカ合衆国の占領区とされ軍政府（Office of Military Government of U. S. for Germany, OMGUS）統治下におかれたバイエルン（Bavaria）、ヴェルテンベルク・バーデン（Württemberg-Baden）、大ヘッセン（Greater Hesse）各州と米領ブレーメン自由市（Bremen Enclave）、そしてベルリン市の南西部（American Sector of Berlin）である。

特に注目するのは、戦中のドイツの大学へのナチズムの浸透を、アメリカ軍政府がどの様に認識していたか、それに基づいてどのような改革策を考案していたのか、そしてそのアメリカの案に対しドイツの大学側がどの様に応じたかという点である。これらの点を主眼におきながら、大学改革の一端を担うとされたストゥディウム・ゲネラーレをめぐる議論の過程を検証する。

革新的な改革が、広範囲にわたって迅速かつ短期間に実行された日本やソ連占領区ドイツとは異なり、米・英・仏の西側三連合軍の占領下にあったドイツの教育制度は、ナチ並びにナチ教育の排除以外著しい変革はもたらされなかったというのが多くの先行研究の見方であり、筆者も同様に考える。しかし、そのドイツにおいて、比較的明確な形で緩やかながらも改革議論が進められた大学におけるストゥディウム・ゲネラーレに関する議論は注目し値する。また昨今、大学のミッションの再定義が謳われるなか、高等教育機関の社会的役割に関わるこの議論について時代を遡り再考することは今日的な意義もある。

1. 研究の位置づけ

本稿で議論するストゥディウム・ゲネラーレは、普遍的で包括的な学問の探究を行う形態、または概念を指す。教育上の理念は、高度な専門的学問の場としての大学が、それゆえ社会から遊離することなく調和しながら世の中の真実を探求する場、健全な市民を育成の場としての役割を担うことにある。近年、日本では大学のミッションの再定義の必要性が謳われ、リベラルアーツの再評価や文系・理系の幅広い知識の習得の重要性が議論され、社会からもそのことが期待されている（日本経済団体

連合会2018)。旧来の「専門領域内での学修に自足する傾向を解決し」、グローバル化する社会で活躍する人材の育成は、社会から求められており、今後の大学の存在意義に関わる重要な課題でもある（文科省2015: 2）。時代の文脈は異なるが、高い専門性と広く社会を見据える一般の教養を備えた人材こそが、将来の社会をリードするという理念に通底する社会観・教育観は共通している。本研究の意義は、社会の大きな変革期における高等教育機関の社会的役割・機能ひいては存在意義に関する古くて新しい議論の一端を、歴史を遡り再考することにある。

ストゥディウム・ゲネラーレの語源は、12～13世紀の中世ヨーロッパにある。その概念的起源には、上述のような学問の形態・内容や教育課程の意味はなく、もともとはある一定の資質を誇る高等教育機関そのものを意味した。全ヨーロッパ・キリスト教国、もしくはキリスト教区内におけるすべての学生に門戸が開かれた大学を指した（Huber 1992: 286から引用、原点はHildebrand 1989: 1471）。ストゥディウム・ゲネラーレのゲネラーレ（*generale*）は普遍的という意味で用いられ、ここで取得した学位が遍くヨーロッパ・キリスト教圏で「国際的」にその価値が認められており、各国の優秀な学生がまさしく国を越えて集うエリート養成機関であった（Huber 1992: 286; Pedersen 1997: 133）。また、導入的内容の *artes liberales* を教えるだけでなく、当時学問領域として広く価値が認められていた一例えばサレルノ、ボローニャ、パリなどに代表される－医学・法学・神学を探究する場であることもその定義条件とされていたが、この定義は教会に代表される当時の社会的・政治的権威から与えられるのではなく、当初はあくまで教育の世界における自負に基づく定義であった（Pedersen 1997: 133）。¹この意味で、学問的成果にそのような普遍的価値をもたない地方のストゥディウム・バルティクラーレ（*Studium particulare*）やストゥディウム・プロヴィンシアーレ（*Studium provinciale*）とは区別されていた（Huber 1992: 286; Zutshi 2011: 155）。ストゥディウム・ゲネラーレは、後世転じてここで提供されていた導入的課程 *artes liberales*、つまり今日で言うリベラル・アーツ、もしくはジェネラル・エデュケーションに近い意味で理解されるようになったが、その契機は第二次世界大戦後のドイツにおける米・英のアングロサクソンの理念に基づいた高等教育改革であった（Huber 1992: 286）。

第一次世界大戦で、人類は科学技術の進歩がもたらした負の成果に慄然とし、第二次世界大戦の後、全体主義や独裁政権の権力を受容した社会や人々の政治的ナイーブさを非難した。第二次大戦でナチス・ドイツと大日本帝国は崩壊したが、禍根を絶つため各々の社会に残った人々には「再教育」が必要だとされた。敗戦後連合国軍の軍事占領下におかれた両国であるが、小中高の基盤的教育段階での改革が進んだ日本に対し、ドイツではナチズムが浸透した大学の変革が唱えられ、その一つの手がかりとしてストゥディウム・ゲネラーレの教育的・社会的価値が再考された。

ドイツに関する占領教育改革の研究は、1980年代に多くの実績が残された。包括的理解を促す研究の代表的なものとして、Manfred Heinemann の *Umerziehung und Wiederaufbau: Die Bildungspolitik der Besatzungsmächte in Deutschland und Österreich* (1983) をあげることができる。アメリカ占領下での教育改革については、James Tent が *Mission on the Rhine: Reeducation and denazification in American Occupied Germany* (1982) で網羅的な描写を展開しつつ、ドイツ側特に旧ナチに対峙する占領軍の改革を丁寧に検証している。1980年代に占領教育改革の研究が盛んであった時代的背景として、西ドイツ政府が国是としてきた「過去の克服」政策が、広く社会に理解され浸透し出したことがあげられる。1968年からの大規模な学生運動を契機に、それ以降西ドイツ社会に広まった、いわゆるナチ世代への批判的自国史観が、特にリベラル知識人や青年層の間で論争されたことも大きな原動力となった。1980年代に、ノルテ（Earnst Nolte）やハーバーマス（Jürgen Habermas）らが中心となり、ナチス・ドイツとホロコーストの歴史解釈について激しく展開した「歴史家論争」（*Historikerstreit*）は、当時ドイツ国外でも注目され議論を呼んだ。それ以降、日独両国における教育改革の比較研究が進み、Beate Rosenzweig の *Erziehung zur Demokratie?: Amerikanische Besatzungs- und Schulreformpolitik in Deutschland und Japan* (1998) や、Masako Shibata の *Japan and Germany under the U. S. Occupation* (2005) が、比較によって各々の事例を相対化することで全体像をとらえている。最新の顕著な業績としては、David Phillips の *Educating the Germans* (2018) がある。調査範囲の広さに加え、私信などを丁寧に読み込み辿ることで教育改革者たちの人間関係の描写も含んだ大著であるが（Shibata 2019）、イギリス

占領区に特化している。いずれも戦後占領教育改革を各々の視点から包括的にとらえたものであるが、結果としては、大きな変革をもたらすこのとらなかったストゥディウム・ゲネラーレを通じた改革の試みの扱いは極めて小さい。本研究では、如上のように今日的にも意義のあるこの大学改革の試みに光をあて改めて考察してみたい。

2. アメリカ占領区の状況

四連合軍による共同統治となったドイツで、アメリカ占領区は分割統治のベルリンを除くと、面積はソ連占領区とほぼ同程度の最大区(約17,000km²、30.4%)であった。経済的に疲弊していた他の連合国と異なり、アメリカ合衆国には比較的余裕があった。後述する通り、ストゥディウム・ゲネラーレ導入の試みは、他の西側占領区であるイギリス区とフランス区にもある程度見られたが、ドイツ占領教育改革全体を俯瞰した場合、これら2か国(特にフランス)が注いだ経済的・人的資源は小さく、その成果はさらに限られたものであった。事実、イギリスにはその要請に応じ「占領補償」(Occupation Payment)という名目で、ドイツ占領といまだに続く日本との戦争継続のため400万ドルがアメリカから供与されている(McCloy 1953: 31; Bennett & Nicholls 1972: 181)。経済的困窮に加え、伝統的プラグマティズムにのっとり、イギリスは一定の重要事項に関し拒否権を保持しつつ、1946年12月に早くもドイツでの教育改革から撤退した。そもそもイギリスにとってドイツ占領の最優先課題は同国の経済と工業の復興で、「ヨーロッパのど真ん中に飢えて破産したドイツをおいておく余裕はヨーロッパにはない」(Cairncross 1986: 11)という英外相イーデンの言に集約されている。経済的疲弊という点ではフランスはより状況が悪く、ドイツ占領権に固執する一方で、ソ連占領区と同様むしろ自ら占領する地区のドイツ人から食糧などを供出させており(Stolper 1948: 70)、実際のドイツの教育改革に金とエネルギーを注ぎ込む政策はほぼ見られなかった。

アメリカ軍政府は占領区内に多くの避難民を受け入れており、1946年10月29日の時点で、受け入れ人数は3,055,300人(占領区内全人口の16.3%)で、最も多かったソ連占領区の3,598,400人(同20.3%)に次ぐもので、イギリスの受け入れ難民2,744,900人(同13.9%)と比べても多い。ちなみにフランスの難民受け入れは78,300人(同1.5%)と桁外れに少なかった(Vogel & Weisz 1989:25)。戦中、国を逃れ戦後帰還を試みたドイツ人に対し、国境を閉ざしたフランス軍政府の対応は、その後も人道的見地から批判された。アメリカ軍政府としては、自区内だけでも一括統治を希望していたが、地方分権が進んでいるドイツでは、特に文教政策に関しては各州の「文化高権(Kulturhoheit)」を重んじる伝統があり、軍政府が提案した全占領区内を統合する教育諮問会議の編成はドイツ側の反対で実現しなかった。この行政上の複雑さとそれに伴う業務の煩雑さは、占領期間を通してアメリカ軍政府の大きな負担となった。このことは、約3か月後に開始することになる日本占領を準備する上で重要な教訓となり、単独統治と総司令官への絶大な権力付与を決める一因になった。²

教育行政のみならず、アメリカ占領区内は政治的・文化的にも複雑・多様であった。面積も人口も最大のバイエルン州は、保守党キリスト教社会同盟(Christlich-Soziale Union, CSU)の地盤で、カトリック教会の政治的・社会的影響が強い。教育相³が第1代ヒップ(Otto Hipp)から第2代フェント(Franz Fendt)、第3代フントハマー(Alois Hundhammer)へと代わる度に、より保守化・反米化していった(Shibata 2005: 119-124)。現在は存在しないヴェルテンベルク・バーデン州は、アメリカとフランスによる交渉の結果、異なる2つの州、すなわちヴェルテンベルク・ホーエンツォーレン州とバーデン州を分断かつ結合させた、いわば占領用に人工的に作り上げられた州ということもあり、土着の政治志向への固執は希薄であった。教育相ホイス(Theodor Heuss)とその後継者ポイエレ(Theodor Bäuerle)が、アメリカ型ではなく独自の改革案を練った。大ヘッセン州も、もともとの州領に旧プロイセン下にあったヘッセン・ナッサウを併せた一時的な州であった。同じく占領軍に作られた州であったが、革新的なドイツ社会民主党(Sozialdemokratischen Partei Deutschlands, SPD)が強力であった。戦後初代教育相ベーム(Franz Böhm)や後継のシュラム(Franz Schramm)、シュタイン(Erwin Stein)らも、改革には意欲的だったが、同様にアメリカ型教育の移入には至らなかった。プレーメン区はドイツ社会民主党がリードする革新路線をいく地域で、学校教育評議会評議会議長ポールマン

(Christian Paulmann) の下で、例外的にいくつかの改革が進んだ。

3. 非ナチ化と教育改革案

教育改革に携わったアメリカ軍政府が、ドイツの大学延いてはドイツの教育全体についてどのような認識を持っていたかは非常に重要である。『対独アメリカ教育使節団報告書』（以下『報告書』）(*The Report of the United States Education Mission to Germany*, 1946) にも表現されているように、視察をしたアメリカ人教育者や軍政府教育担当官は、ドイツの教育制度の長い伝統を、ヨーロッパにおける文明的遺産の片鱗として高く評価していた。前置きとして、人類に大いなる文明の功績を遺したドイツに対し、改革を提言するのは非常に困難な作業である⁴、と予め断わっている点は、日本に対する同様の報告書と大きく異なる。こうしたアメリカ人のドイツ観は、教育使節団のみならず軍政府内にも広く見られた。教育文化課 (Education and Cultural Relations Division, E&CR) 長官のグレース (Alonzo Grace) は、「アメリカ人だってコココーラ以外に与えるものがある」ことをドイツ人に知らしめよう、と自嘲的である。⁵『報告書』は本国アメリカの教育学者からも、「的外れな勧告」であると分析されている。⁶ドイツでは占領開始直後から、「再教育 (re-education / Umerziehung) などという考え自体が知的な意味でドイツ人に対する侮辱である」との反発が強かった。⁷アメリカ軍政府に最も早く報道再開が許可された新聞である『フランクフルター・ルントschau』紙は、「改革どころかドイツ教育の退化を招くだけだ」と『報告書』の勧告を一蹴している。⁸「全ての日本人が三度は読むべき」(周郷ほか 1950: 1 - 2) と絶賛の言で受け入れられた日本の場合と比較すると、ドイツの教育改革におけるアメリカの困難が容易にうかがえる。

こうした文脈のなかで、アメリカ占領区における教育改革は着手されていた。既述の通り、初等・中等教育段階に改革が集中した日本とは異なり、ドイツでは戦後の教育再建、延いては国民の精神的再建、すなわち「再教育」のため、青年層の民主化が特に重要であるとされた。大学生を中心とした若者に残存するナチズムと、彼らの占領軍に対する反抗的行動への危惧は、アメリカのみならず他の連合諸国でも重要問題として取り上げられていた (Philipps 2018: 146 - 156)。米政府は、「敗戦後の (ドイツ人青年の) 空虚感の隙間に、民主主義的精神が入り込む余地はあるものの、そもそもドイツには若い世代に新たな精神的方向付けができるような民主主義が発展する社会的素地がない」とし、自らによるドイツ人青年再教育の必要性を訴えた。⁹大学生の「思想的健全性」を回復・維持しなければ、大学は反占領アジテーションの巣になると、占領が終わるころまで危惧されていた。¹⁰米国戦争省民間局 (War Department, Civil Affairs Division) は以下の見解を記している：

公平にみて、ヒトラー政権下のドイツにおけるドイツ人青年へのナチズムの浸透は、戦時中に連合諸国が恐れたほどは徹底していなかった。若いドイツ人のなかに、熱狂的なナチは比較的少ない。しかし同時に、ナチズムに背を向けた、またはむしろ積極的な反ナチだったドイツ人の若者が、必ずしも親米や親占領軍とは限らない。¹¹

このアメリカ側のこの観察を裏付けるものとして、非ナチ化を目的としたナチ審査質問票 (Fragebogen) の結果がある。バイエルン州教育省でナチと判定された官僚は全省中最低のわずか 6% だったが、アメリカ軍政府の対独占領政策に対し頻繁に異議を唱え改革実行を手こずらせた。ちなみに他省のナチ判定結果は、法務省 81%、農業食糧省 77%、財務省 60%、労働省 22%、交通省 18% であった (Montgomery 1957: 80、原典は *New York Times*, 30 November 1949: 12)。

大学における非ナチ化は、歪んだエリート意識、弱者排除の思想、偏狭な民族的国粋主義思想や全体主義思想を育む温床を断ち切る手段として重要課題とされた。¹²学生も非ナチ化の対象となり、伝統的結社組織であるブルシェンシャフト (Burschenschaft) などの学生団体や校友会 (Altherrenbuende) は、国家主義的・反動的・擬似軍隊の性格を擁すると糾弾された。¹³事実ナチス期には、キャンパス内で学生組織のメンバーを中心に、反ユダヤの言動が横行しており、特に国家社会主義ドイツ学生連盟 (Nationalsozialistischer Deutscher Studentenbund, NSDStB) が急成長した1930年代からは、大学内での対

ユダヤ人暴行が急増した。1931年に起きたハンブルク大学での対ユダヤ人暴力事件のように、多くの場合、大学側はこうしたドイツ人学生組織の違法な行為を無視、または軽視していた (Giles 1976: 5-7)。占領期、これらの組織とその下部組織のメンバーは、特にナチス党との関与を厳しく追及され、その結果放校された者は大学への再入学は許可されなかった。¹⁴また、危険分子ととらえられていた将校経験者の復学は、アメリカ占領区に限らず大きな問題とされた。1946年11月の時点で、学生のなかで復学を禁じられた将校経験者はアメリカ占領区で19.1%、イギリス占領区では約25%、フランス占領区では15.6%、ソ連占領区では3.1%であった (Phillips 2018: 188)。青年層の非ナチ化は、アメリカのみならず、ソ連も含めた他の占領国でも同様に重要視されており、各連合軍の戦争捕虜キャンプには、青年兵士らの再教育の為の特別な機関が設けられていた。これは戦後世代の精神の健全化という目的と同時に、倫理的空虚感に陥ったドイツの青年層が反占領運動の先導力とならないよう阻止する政治的意図も大いにあったと言われる。¹⁵

アメリカ側は、ナチズムがドイツの大学の組織と人々に深く浸透した背景を分析にするにあたり、その政治的保守性ととともに、厳格な職階構造のなかでふるう正教授 (Ordinarius) の絶大とされる権力と、独善的大学運営を指摘した。¹⁶また、彼らに対する非正教授 (Nichtordinarius) の隷属的關係が、大学や社会全体の非民主性やドイツ大学人と学生の政治的ナイーブさを生み出した素地だと批判した。さらに軍政府教育宗教課 (Education and Religious Affairs Branch, E&RA, 1948年3月改組で 'Branch' から E&CR の 'Division' として昇格) は、哲学や神学など古典的な大学の科目の偏重が、ナチス期以前からのドイツ社会と大学の隔離を生んだと批判した。¹⁷スタンフォード大学のモルガン (B. Q. Morgan) らの調査書は、以下のように表現をしている：

ドイツの大学は、われわれアメリカ人が考えるところの教育機関とは異なる。人間や人々の生活に関心がなく、知識そのものに関心がない。それは知識を得るための知識である。¹⁸

こうした組織的硬直性と保守性を克服する改革案として、理事会制度の導入が図られようとした。¹⁹1947年4月24日、アメリカ占領区ドイツ教育相会議において、ヴェルテンベルク・バーデン州教育諮問委員が大学理事会制度の導入に言及した。しかし、アメリカ型の理事会制度は、ワイマール期にフランクフルト大学やケルン大学で採用されていたクラトリウム (Kuratorium、英語では Board of Regents) の理念や実践とも異なり、ドイツの土壤に馴染まぬと判断された。結果的に、地域や学生の代表までが大学運営に携わるといった程度にまで革新的な大学運営を実現させたのは、アメリカ軍政府がソ連占領区にあったベルリン大学 (現フンボルト大学) から自由主義的教授と学生を引き抜いて西ベルリンに新設したベルリン自由大学でのみ導入された。結論として、アメリカ型の理事会による大学運営制度は、近代国家における官僚機構の一翼を担う組織として発展してきたドイツの大学の土壤に相容れず、受け入れられることはなかった。

4. ストゥディウム・ゲネラーレについての議論

このように、大学と社会の連携を図ることで健全な大学運営を目指すというアメリカ型理事会制度の導入は、ドイツでは根付かなかったが、それに代わる両者の橋渡しの装置として議論されたのがストゥディウム・ゲネラーレであった。既述の通りこの起源は中世にあるが、占領期により近い時代では、20世紀初頭プロシアで、ポリテクニクと呼ばれる専門学校 (Polytechnische Schulen) の工科大学 (Technische Hochschulen) への昇格の動きのなかで見られた。1910年代にプロシア教育相ベッカー (Carl H. Becker) は、大学教育に一層の普遍性や一般性を加える目的で、哲学や社会学と共にストゥディウム・ゲネラーレを必修科目とする政策を推進している。前掲『報告書』は、ドイツの大学が「社会に対して責任ある知的市民」の育成するためには一般的教養は欠かせない、と訴えている。²⁰またドイツ学問界のある種厭世的な志向を克服するには、一般的教育とともに政治科学の広まりも重要だと唱えられた。²¹それまで隔たりを築いてしまった一般社会と大学の結合とともに、「ばらばらになった学問の破片」と評された大学教育の再編がこうして試みられることになった。

ストゥディウム・ゲネラーレの形態としては、大まかに3つのパターンがある。第一に正規の講義に一般教養の内容を組み入れるなど既存のカリキュラムに最小限の変更を加える形態、第二に正規科目とは別に、例えば週ごとに特別な授業を行う形態（デイズ・アカデミクス *Dies academicus* と呼ばれる）、第三に後期中等教育課程をも含む大規模な大学課程再編の形態である。第三の形態は、後期中等教育課程を終え大学に進学するまでの間、学生たちが一般教養を学ぶというもので、多くの若者が戦争で学問を中断せざるを得なかった当時の状況で、彼らの学問復帰に最も有用な方法であると考えられていた（Wenke 1953: 70-71）。この形態の活用度は大学により様々であったが、マインツ大学では86%の学生が受講している（Pilgert 1953: 93）。他方、当時注目されていたハーバード大学から出版された *General Education in a Free Society* の影響はむしろ薄く、人文科学・社会科学・自然科学というアメリカ型ハーバード・モデルの型にはめた学問体系は普及しなかった。

全国ではほぼ単一的な改革が行われた日本とは異なり、既述の通りドイツにおける教育改革は、国内各地域の伝統や状況に応じる形で試みられた。非ナチ化以外の改革に関しては、個々の大学の伝統や個性を尊重し、その「土壌」に即した改革が必要であると、占領側・被占領側の両者で合意されていた（Wenke 1953: 70-71）。以下、具体的な導入の試みをみってみる。大規模で画期的試みであったのは、米占領区のハイデルベルク大学におけるカレッジ形式の一般教育教授形態（Collegium Academicum Heidelberg）である。ここでは、寮生活において、学部生、大学院生、講師（Dozent）らが共に日常生活の中で、民主主義の理念の理解と実践を学んだ（Schneider 1983: 56-67）。既に1945年10月、学長バウアー（Karl-Heinrich Bauer）が実験的にこの形態で、日常の「自由な政治的討論」を介してのストゥディウム・ゲネラーレ導入案を提示している。基本的にはカレッジで行われるストゥディウム・ゲネラーレ関連の行事に参加することが義務付けられ、カレッジ内での学生自治組織の運営も教育の一環とされた。当時165人の学生が寮生活をしながら受講した。

寮内における一般教育の教授は、アメリカ占領区のみならず、イギリス占領区やフランス占領区といった西側ドイツで奨励された。²²ストゥディウム・ゲネラーレの「熱烈な信奉者」（Phillips 2018: 247）であったオックスフォード大学ベイリオール・カレッジ（Balliol College）のリンゼー教授（Birker Lindsay、後に1st Baron Lindsay of Birker）が長となり、ドイツの大学に諸改革の勧告を行った大学教員連合（Association of University Teachers, AUT）はその『大学改革報告書』（*Gutachten zur Hochschulreform*, 通称 *Blaues Gutachten*）のなかで、ストゥディウム・ゲネラーレをドイツ大学改革の中心課題として取り上げ重要性を力説している。その実行例として、ベルリン工科大学（Technische Hochschule Berlin）ではイギリスの勧告により、ストゥディウム・ゲネラーレの受講が必須とされたこともあった。フランス占領下にあったテュービンゲン大学のライプニッツ・カレッジ（Leibniz Kolleg）でもストゥディウム・ゲネラーレは、占領の終わる1949年までに約60人の学生が受講した（HDO 1953: 93; Wenke 1953: 71）。同じくフランス占領下のフライブルク大学ではコロキウム・ポリテイクム（Colloquium Politicum）を開き、ストゥディウム・ゲネラーレは政治学と密接に融合した内容で講義された。またマインツ大学では、復員後に復学を試る者や新たな入学をめざす青年に対し、専門教育開始前の学問的準備としての一般的教育を提供していたが、これが1949年頃にはストゥディウム・ゲネラーレとして発展していった。テュービンゲン大学のライプニッツ・カレッジでは、専門的学問の追及とストゥディウム・ゲネラーレとの融合の可能性についての会議が1950年に開催されている。そしてここでは、大学進学者が最も多い後期中等教育機関であるギムナジウム（Gymnasium）とのカリキュラム上の連携が必要不可欠であるとの考えがまとめられた。また同年から、教育科学労働組合（Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft）の大学委員会の奨励により、大学教員によるストゥディウム・ゲネラーレフォーラムが開催されている。また冷戦の緊張が高まるにつれ、対独米国高等弁務官（The U.S. High Commissioner for Germany, HICOG）は、政治学的重要性もことさら強調した（HDO 1953）。この動きに導かれるかたちで、マールブルク大学、フランクフルト大学、ダルムシュタット大学では、新たに政治科学を履修するコースが設けられ、テュービンゲン大学、ハンブルク大学、マインツ大学、ゲッティンゲン大学、ケルン大学がそれに続いた。ドイツ側教育者のあいだでも奨励する動きが見られ、シュプランガー（Eduard Spranger）、リット（Theodor Litt）、フリット

ナー (Wilhelm Flitner) といった著名な学者が、人文科学が根付く基礎を築いた (Führ & Furck 1998: 421)。

その一方で、こうした試みにもかかわらず、その後定着するに至らなかった要因には、ドイツ国内の問題と連合国側が面していた占領の課題という両面がある。ドイツ国内では、「教育」(Erziehung) と「人格形成」(Bildung) のバランスのとり方についての議論も再燃し、教育の民主化の名の下に、ストゥディウム・ゲネラーレをカリキュラムの中に組み込み、学生に強要することの是非も議論された。ナチス時代の大学教育の根本的誤りは、学生らの自由な学問を通じての人格形成の機会を奪い、まさに「教育し過ぎた」ことにあるという主張も出た。新たなカリキュラムの強要は、学生の自発的な学問的・人格的成長を促進するという理念を蔑ろにしたナチス期の大学教育の矛盾の遺物であり、その解消にはならないという考えもあった。各大学で、少しずつ成果をあげたと見えるストゥディウム・ゲネラーレ導入であったが、こうした動向は戦後期に次第に衰退し、多数の大学で受講が必修となることがないまま、戦後のドイツの大学教育制度に組み込まれることにはならなかった。また、取り扱う学問領域が広すぎたり、領域の選択に一貫性を欠いたりする事例が多く、単なる乱雑な寄せ集めとか、学問というよりは文化的性質の強いものとしてとらえられることもあった。

またドイツの場合、戦争によって大学の建物の破損や図書館所蔵書籍・研究資料の焼失といった物理的困難が、このストゥディウム・ゲネラーレのみならず他の大学教育改革の推進を妨げることになったと考えられる。アメリカ占領区においては、エアランゲン大学やハイデルベルク大学はほぼ難を逃れたが、フランクフルト大学は終戦の時点で建物50%を失くし、ミュンヘン大学は60%を破損、ヴェルツブルク大学に至っては、終戦直後は90%の施設が使用不可能な状態にあった。²³

加えて、このストゥディウム・ゲネラーレ導入案をドイツ占領教育改革という連合国の一大プロジェクトの一角としてみた場合、その優先順位は必ずしも高くなかったことも一因である。日本におけるいわゆる「パージ」の範囲や規模が限定的であったのと対照的に、少なくともアメリカ占領区においては、クレイ将軍 (General Lucius Clay) ²⁴のドイツ州政府代表へのスピーチ “Denazification is a must” (1946年3月5日) にも表現されているように、非ナチ化 (Denazifizierung/denazification) は最優先・最重要課題で、当初は区内のすべての成人を審査対象とする徹底ぶりであった。²⁵各大学内に設立された大学改革委員会 (University Planning Committee, UPC) を中心に行われ、フランクフルト大学では全学で33人、エアランゲン大学では総数30人の教授が追放された。マールブルク大学に関しては、絶対数はつかめていないが、追放率でみると、法学部教授の50%、医学部44%、哲学部30%の教授が追放されている (Shibata 2005: 136-139)。大学教員のみならず、学生に対しても厳しいナチ審査とその後の処罰が行われたことでもその重要性は明確で、教育課程改革はまさに二次的・三次的重要性しかもたない課題であった。

さらに教育改革をドイツ占領というより広い観点で捉えた場合、終戦直後のヨーロッパの政治的・経済的文脈を踏まえると、前述イーデン英外相の発言の通り、それ自体の重要性は低かった。ヨーロッパにおける冷戦開始の時期とその緊張度も、占領側からみた教育改革全般の非重要性の背景にある。冷戦構造が明らかになり占領政策を大きく転換させたのが1948年後半であった日本・アジアの状況と異なり、ドイツ占領と同時にソビエト連邦がポツダム合意を反故にし出したヨーロッパにおいては、大学教育は問わずもがな教育改革自体の政治的重要性は低かった (Shibata 2005: 107-113)。こうした中、教育改革のなかでは優先順位が高く早急な対応が求められたのは、如上の非ナチ化と義務教育学校の再開であり、ドイツ高等教育機関の理念や教育課程についての議論は継続・定着しなかった。

5. むすび

ナチズムの台頭に際し無力であった、むしろその温床になったとされたドイツの大学が、社会とのつながりを再構築することを求められるなか、ストゥディウム・ゲネラーレ導入を試みた経緯を検証した。19世紀には世界の羨望の的で、多くのアメリカの大学自身その発展過程で做ったドイツの大学は、大戦後は「人間や人々の生活に無関心」な「知識のための知識」を妄信する「ばらばらになった学問の破片」と評された。アメリカ軍政府の主張によれば、従来的高度に専門化した戦前の大学教育は、

社会における学問の孤立のみならず、国家・社会のリーダー層を構成する大学生の中に、歪んだエリート意識、弱者排除の思想、延いては偏狭な民族的国粹主義思想と全体主義思想を育むに至った。こうした禍根を取り除く手段として、ストゥディウム・ゲネラーレ改革の重要性が強調された。ドイツの大学におけるストゥディウム・ゲネラーレは、戦後ドイツの青年に民主主義理念を理解させる上で、重要な役割を担うものであると、ドイツ側もアメリカ側も認識していた。この大学の教育課程再編の試みは、いわゆる一連の「ナチ科目」との単純な差し替えという以上の、教育的・社会的意味を持つものであったと言える。蒙昧な政治的ナイーブさでナチズムの禍根から眼を逸らした社会的責任を厳しく問われたドイツの大学は、アメリカ占領軍の勧告を受けるかたちで改革に取り組んだ。しかし一枚岩ではなかったドイツの大学は、自治の伝統に基づき——占領軍にとっては厄介だったが——各大学が各々の状況に応じ各々の理念とやり方で導入を試みた。

結果的に見ると、ストゥディウム・ゲネラーレは定着しなかった。非ナチ化のような、目を見張るほどの顕著な変化をドイツの大学にもたらすことはなく、改革は画一的もしくはシステムティックに行われたものでもなかった。ドイツの伝統的な州文化高権やアカデミック・オートノミー理念の外に、冷戦の緊張が増す中での共同統治という占領全体の政治環境と、それゆえの教育改革自体の比較的低い政治的優先性の位置づけも、こうした結果の重要な要因になった。大学のみならずドイツの教育全体をみても、占領期の改革は革新的には進まず、ようやく1964年、それまでの「保守的で、教会に影響を受けた、非常にイデオロギー的」な観念的な教育観 '*Bildungsideal*' が支配する時代から、教育政策 '*Bildungspolitik*' へ転換し (Springer 1965: 11)、西ドイツにおける教育の「新秩序」 '*Neuordnung im deutschen Schulwesen*' や「脱イデオロギー」 '*Entideologisierung*' といった大きな転換期を迎えるまで、「失われた20年」が過ぎることになる (Robinsohn & Kuhlmann 1995: 15–35)。²⁶

終戦と同時に一旦は完全に封鎖されたが、再開後にその民主化の一環として取り組んだこの大学改革の理念は、名実共に民主主義の理念を尊重し育む教育機関としての大学の役割を考察するに際して、現代にも一つの視点を提供していると考えられる。現在の統合後のドイツにおいて、またグローバル化していく世界の中であって、専門的知識の探究と、それを社会への貢献という視点でとらえられる学問的態度の融合が再び求められている。ドイツ技師連盟 (Verband Deutscher Ingenieure, VDI) の1990年代からの主張もこうした考えを反映している。広い研究視野、包括的でシステムティックな分析、創造的で柔軟な方法論の発達が求められる現在、多領域にわたる学問への要求もますます高まっている。アメリカが、長い伝統に基づき世界の羨望的であったドイツの大学、自らもモデルとしてきたドイツの大学に対し批判を加えたことも注目に値する。またこの批判に対し、ドイツの大学が取った、自らの社会的・学問的土壌に合う形でのストゥディウム・ゲネラーレ導入の試みも再評価されるに値する。終戦直後にドイツとアメリカが取り組んだ大学の学問的・社会的役割についての探求は、昨今大学のミッションの再定義の喫緊の課題として議論される日本にも少なからぬ示唆を与えると言える。

【注】

- ¹ 1318年に教皇ヨハネス22世がケンブリッジ大学の Studium generale としての資質に疑義を唱えた事例から、14世紀ごろにはローマ教皇に認められる必要があったとみられる。同大学のほとんどの学生がイングランド出身で、また卒業生の多くもイングランド国外で学んだ経験がないなどの点で、 Studium generale と呼べるような傑出した学問機関であるとはみなされなかった (Zutshi 2011: 154-169)。
- ² 'Positive Policy for Reorientation of the Japanese', 19 July 1945, drafted by State-War-Navy Coordinating Committee (SWNCC 162/D, Secret) (ERJ 1 1-B-5). 英連邦軍 (British Commonwealth Occupation Force, BCOF) が中国・四国地方を管轄していたが (面積の約14%, Bates 1993: 264)、統治機構の機能からみて事実上米国の単独統治であった。
- ³ ドイツでは州により行政機構の名称が異なるが、本稿では簡潔性を優先し全て「教育省」と表記する。ちなみに、当時の呼称は以下の通りである：バイエルン州は Staatsministerium für Unterricht und Kultus、ヘッセン州は Ministerium für Kultus und Unterricht、ヴュルテンブルク・バーデ州は Kultusministerium、ブレーメンは Senator für Schulen und Erziehung。
- ⁴ 'Report of the United States Education Mission to Germany', 20 September 1946: 4 (Z45 F 5/304-2/4-5)。
- ⁵ 'Report from Germany: Information of Dr. Grace, Director E&CR for American People', 1 February 1949 in the OMGUS Newsletter (Z45 F 5/310-2/1)。
- ⁶ 'Secondary Education in Germany: A memorandum on the Report of the United States Education Mission to Germany' October 1947, Study Group for a German Problems of the University of Chicago (Z45 F 5/304-2/6)。
- ⁷ David Phillips (1988: 81) はドイツ語の接頭辞 um は英語の re に比べ、より大きな (再) 変革を意味するため、英独相互の言語上の理解不足が軋轢を更に深めたと分析。
- ⁸ 'Schwierigkeiten der Umerziehung'. *Frankfurter Rundschau*, 17 October 1946 (Z 1 1029)。
- ⁹ 'Long-Range Policy Statement for German Re-Education', 28/29 May 1945 (released as 'SWNCC 269/5', 21 August 1946) (Z45 F 5/310-2/22)。
- ¹⁰ 'Functions of the university officers and occupation policy in the universities of the French, English and American Zones, Tri-zonal university officers meeting at Bad Nauheim', 21-22 July 1949 (Z45 F 5 298-1 15)。
- ¹¹ 'School for Self-Government and Civil Leadership in Germany', 16 May 1946, drafted by the Civil Affairs Division of the War Department (Z45 F 5/300-1/33)。
- ¹² 'American Education Policy, an address to German ministries by John W. Taylor'. February 1947 (Z45 F 5/344-1/5)。
- ¹³ 'Reopening of universities and other Institutions of Higher Learning: Supplementary Directive to Section VII, Part 1, Administration of Military Government in the U.S. Zone in Germany' 7 July 1945 (Z45 F 5/309-1/28)。
- ¹⁴ 'Non-Admittance of Persons with Former Nazi Affiliations as Students to Institutions of Higher Learning', 14 January 1946, the Directorate of Internal Affairs and Communications, Control Council Co-ordinating Committee (Z45 F 5/301-3/29); 'Reopening of universities and other Institutions of Higher Learning: Supplementary Directive to Section VII, Part 1, Administration of Military Government in the U.S. Zone in Germany', 7 July 1945 (Z45 F 5/309-1/28); Giles 1985。
- ¹⁵ 'Recruitment for German Universities', address to the Education Branch of the Main Headquarters of the British Military Government on 27 May 1946 (FO 1037/28); 'Anrechnung von Studien im Ausland und im Gefangenenlager' at the Rector Conference of the American Zone in Heidelberg on 25 November 1946, In: Neuhaus, 1961, p. 23; 'The Minutes of the Tri-Zonal University Officers Meeting in Bad Nauheim', 21-22 July 1949 (Z45 F 5/298-1/15)。
- ¹⁶ 'Report of the United States Education Mission to Germany', 20 September 1946: 52 (Z45 F 5/304-2/4-5)。
- ¹⁷ 'Divisional Recommendations for Assignment of Powers and Functions to German Governmental Levels: II Brief Description of Assignment of Jurisdiction over this (church's) Function and of its Administration' of 25 June 1946, drafted by the E&RA (Z45 F 5/304-1/33); Zook 1947:14-15。
- ¹⁸ 'Memorandum on Postwar Education Reconstruction in Germany, Prepared by B. Q. Morgan and F. W. Strothmann, Department of German, Stanford University' (Z45 F 5/307-3/20). 'Report of the United States Education Mission to Germany': 4 も同様の見解を記している。
- ¹⁹ *Richtlinien für die Reform der Hochschulverfassungen in den Ländern des amerikanischen Besatzungsgebietes. Vorschläge eines Sachverständigenausschusses 1947*. Neuhaus 1961: 284-285; 'The United States Education Mission Report to Germany': 52。
- ²⁰ 'Report of the United States Education Mission to Germany': 48。
- ²¹ *Rektorenkonferenz der amerikanischen Zone Heidelberg* on 25 November 1946. Neuhaus 1961: 23-24; Wenke 1953: 70。
- ²² *Hochschultag des britischen Besatzungsgebietes und Hochschultag des amerikanischen Besatzungsgebietes Schönberg* on 18 July 1947; Neuhaus 1961: 28。
- ²³ 'Report of the United States Education Mission to Germany': 46; Hess 1968; Schneider 1990。
- ²⁴ クレイは1947年3月までは長官代理。長官職は、1945年11月アイゼンハワー (Dwight Eisenhower) からマクナーニー (Joseph T. McNarney) へ、そして47年3月にはクレイへと引き継がれた。

- ²⁵ 1946年1月15日以後、119万強の質問表 (Fragebogen) が、米占領区のドイツ人成人に配布される。これ以前、管理委員会指令第8号 (Prohibition of Employment of Nazi Party Members in Positions Other Than Ordinary Labor) に基づき配布された質問表と合わせると、米占領区では362万余りのドイツ人成人に対して、ナチ判定審査が行われたことになる。1945年段階で見ると、米占領区人口16,682,573人中、その21.7%にあたる3,623,112人が質問票を提出したことになる (参照：日本は同比3.2%)。ドイツ人に対する質問表は150項目の質問が盛り込まれていた (参照：日本人への質問は23項目) (Montgomery, 1957)。
- ²⁶ この教育政策については、1964年1月から3月まで連邦議会 *Bundestag* で集中的に議論されている。議会セッションの議事録 (Picht 1964: 101)

【公文書資料】

コブレンツ・ドイツ連邦公文書館文書

Z 1: Länderrat des amerikanischen Besatzungsgebietes.

Z45 F: Office of Military Government United States.

英国国立公文書館

FO: Records of the Foreign Office of the British Government.

フンボルト大学教育学部附属図書館

ERG: Tsuchimochi, G. H. (ed.) (1991) *The U.S. Occupation of Germany: Educational Reform 1945-1949*. Washington D. C.: Congressional Information Service, Inc., and Maruzen.

【参考文献】

- Bates, P. (1993) *Japan and the British Commonwealth Occupation Force, 1946-52*. London: Brassey's.
- Bennett, J. W. & A. Nicholls (1972) *The Semblance of Peace: The political settlement and the Second World War*. London, Macmillan.
- Cairncross, A. (1986) *The Price of War: British policy on German reparations 1941-1949*. Oxford: Blackwell.
- Führ, Ch. & C.-L. Furck (eds) (1998) *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte: 1945 bis zur Gegenwart*. 1: VI/1. München: Verlag C. H. Beck.
- Giles, G. (1976) *University Government in Nazi Germany: The example of Hamburg*. New Haven, Institution for Social and Policy Studies, Yale University.
- (1985) *Students and national socialism in Germany*. Princeton: Princeton University Press.
- Heinemann, M. (hrsg.) (1983) *Umerziehung und Wiederaufbau: Die Bildungspolitik der Besatzungsmächte in Deutschland und Österreich*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Hess, G. (1968) *Universities in Germany 1930-1970*. Darmstadt, Druck- und Verlag-Gesellschaft GmbH.
- Hildebrand, B. (1989) *Studium Generale*. In *Paedagogische Grundbegriffe*, ed. D. Lenzen. Reinbek: Rowohlt: 1471-1476.
- Historical Division Office of the Executive Secretary Office of the U.S. High Commissioner for Germany (HDO) (1953) *The West German Education System: With special reference to the policies and programs of the Office of the U.S. High Commissioner for Germany*.
- Huber, L. (1992) Towards a New Studium Generale: Some Conclusions. *European Journal of Education* 27 (3): 285-301.
- 文部科学省高等教育局 (文科省) (2015) 新時代を見据えた国立大学改革.
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2015/10/01/1362382_2.pdf (2019年6月25日最終閲覧)
- McCloy, J. J. (1953) *The Challenge to American Foreign Policy*. Cambridge: Harvard University Press.
- Montgomery, J. D. (1957) *Forced to Be Free: The Artificial Revolution in Germany and Japan*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Neuhaus, R. (hrsg.) (1961) *Dokumente zur Hochschulreform 1945-1959*. Wiesbaden: Franz Steiner Verlag GmbH.

- 日本経済団体連合会 (2018) 今後のわが国の大学改革のあり方に関する提言.
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/siryo/_icsFiles/afifile/2018/10/12/1410146_1.pdf (2019年6月25日最終閲覧)
- Pedersen, O. (1997) *The First Universities: Studium Generale and the Origins of University Education in Europe*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Picht, G. (1964) *Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation*. Olten and Freiburg: Walter Verlag.
- Phillips, D. (1988) British Educational Policy in Occupied Germany: Some Problems and Paradoxes in the Control of Schools and Universities. Paper read at the 1987 Annual Conference of the History of Education Society of Great Britain.
- (2018) *Educating the Germans: People and policy in the British Zone of Germany, 1945-1949*. London, Bloomsbury Academic.
- Pilgert, H. P. (1953) *The West German Educational System: With special reference to the policies and programs of the Office of the U. S. High Commissioner for Germany*. Historical Division Office of the Executive Secretary Office of the U. S. High Commissioner for Germany.
- Robinson, S. & J. C. Kuhlmann (1995) Two Decades of Non-reform in West German Education. In *Education in Germany: Tradition and reform in historical context*, eds. D. Phillips. London: Routledge:15-35.
- Rosenzweig, B. (1998) *Erziehung zur Demokratie?: Amerikanische Besatzungs- und Schulreformpolitik in Deutschland und Japan*. Stuttgart: Franz Steiner.
- Schneider, U. (1983) Hochschulreform, *Studium generale* und das *Collegium Academicum* Heidelberg 1945-1952, *Bildung und Erziehung*. 36 (1): 55-67.
- (1990) The Reconstruction of the Universities in American Occupied Germany. In *Hochschuloffiziere und Wiederaufbau der Hochschulwesens in Westdeutschland 1945-1952. Teil 2: Die US-Zone*, hrg. M. Heinemann. Hildesheim: Verlag August Lax.
- Shibata, M. (2005) *Japan and Germany under the U.S. Occupation: A comparative analysis of the post-war education reform*. Lanham: Roman & Littlefield.
- (2019) Book Review: Educating the Germans: people and policy in the British zone of Germany, 1945-1949. *Paedagogica Historica*: 1-2.
- Springer, U. K. (1965) West Germany's Turn to Bildungspolitik in Educational Planning. *Comparative Education Review* 9 (1): 11-17.
- Stolper, G. (1948) *German Realities*. New York: Reynal & Hitchcock.
- 周郷博・宮原誠一・宗像誠也 (1950) 『アメリカ教育使節団報告書要解』国民図書刊行会.
- Tent, J. F. (1982) *Mission on the Rhine: Reeducation and Denazification in American Occupied Germany*. Chicago: University of Chicago Press.
- Vogel, W. & C. Weisz (eds.) (1989) *Akten Zur Vorgeschichte Der Bundesrepublik Deutschland 1945-1949. Band 1. Teil 1*. München: R. Oldenbourg Verlag.
- Wenke, H. (1953) *Education in Western Germany. A postwar survey*. Washington D. C.: The Library of Congress, European Affairs Division.
- Zook, G. F. (1947) The Educational Mission to Japan and Germany. *International Conciliation* (427): 3-33.
- Zutshi, P. (2011) When Did Cambridge Become a *Studium Generale*? . In *Law as Profession and Practice in Medieval Europe: Essays in Honor of James A. Brundage*, eds. K. Pennington & M. H. Eichbauer. Farnham: Ashgate: 153-171.