
将校の育成とミリタリープロフェッショナルリズム ——1970年代の米国陸軍指揮幕僚大学における教育哲学の変化——

木下 幸祐

<要旨>

ベトナム戦争の経験を受けて、米国陸軍内では改革の機運が高まった。将校育成のあり方もその例外ではなかった。軍のプロフェッショナル化を目指した陸軍改革が始まった1970年代の中盤に指揮幕僚大学の教育方針は、政治や経済といった軍事の周縁に位置する事項を学習の対象から捨象し、また戦争や軍事力の行使について学問的に思索する機会を与えることよりも業務に直接役立つ知識や技術を修得させる、まるで職業訓練のような教育を施すことに重点を置くものへと改められた。

しかし、その過程は単線的なものではなく、教育方針をめぐる路線対立が存在した。本稿は、対立を生んだ思想的な背景にまで踏み込んでその過程を検討することにより、指揮幕僚大学における教育の変化を立体的に描き出すことを試みる。

序論

実務や学校教育を通じた将校の育成は軍にとって重要な課題の一つであるが、しかし、将校の育成方針について判断することは簡単ではない。この重要で難解な課題に対する米国陸軍の取り組みでは、いつの時代も指揮幕僚大学（Command and General Staff College: CGSC）が議論の中心になっている¹。CGSCは、これから先の数年間では陸軍の原動力となり、そして将来には将官となって陸軍を背負って立つことになる

1 CGSCが議論の中心となっていることが窺える代表的な研究は、次のとおり。Department of the Army, "Professional Development of Officers Study Vol. 1," Washington, D.C.: GPO, 1985; David D. Haught, "Officer Personnel Management in the Army: Past, Present and Future," Carlisle Barracks, Pa.: U.S. Army War College, 2003; William M. Donnelly, "Professionalism and the Officer Personnel Management System," *Military Review*, vol. 61, no. 5 (May–June 2013).

優秀な少佐を選抜し、教育する高等教育機関である²。このため、長期かつ多岐にわたる将校の育成のなかでもCGSCには予算が手厚く配分され、そこでどのような能力を修得させるかという問題が関心を集めてきた。

CGSCの歴史を振り返ってみると、どのような能力を修得させるかについての基本的な考え方(以下、「教育哲学」と表記)のなかに、1980年代の中盤から現在まで続く、二つの考え方が存在していることが分かる。その一つは、政治指導者の定める戦争目的を達成できるように一連の会戦を計画し、そして諸会戦の成果を戦争目的の達成に繋げていく能力を修得させるという考え方であり、もう一つは、戦争や軍事力行使にまつわる学問的な思索の機会を与えることを重視するという考え方である³。この二つの教育哲学は1980年代の後半になって米国内外で高く評価されるようになり、今もなお米国海兵隊や米国空軍、英国陸軍の高等教育機関で採用されている⁴。

しかし、ここで見落としてはならないのは、この二つの教育哲学がベトナム戦争後のCGSC改革が始まった時点ですでに胚胎していたにも拘わらず、1980年代の初

2 将校育成システムにおいてCGSCは、①同年代の少佐のなかから将来を嘱望される人物を選抜する機能、②彼らに必要な教育を受ける機能、③教育修了後にはひととき重要な役職に配分する機能の三つの機能を持つ。また、CGSCの卒業生には他に先駆けて中佐や大佐、そして将官に昇進する見込みがある。たとえば1970年代では、36人の少佐のうち中佐に昇進できる者は14人、大佐に昇進する者は4人、准将に昇進する者は1人であったが、この競争のなかでは教育修了後に重要な役職に就くことが約束されたCGSCに入学できるかどうか、その後の昇進を左右した。このため、CGSCに入学することは「改札口の通過(ticket-punching)」と呼ばれていた。コリン・パウエル、ジョセフ・バーシコ著『マイ・アメリカン・ジャーニー——少年・軍人時代編』鈴木主税訳(角川文庫、2001年)340-341頁。

3 1980年代後半、1990年代および近年におけるCGSCの教育方針は、それぞれの年代の大学要覧で確認することができる。Department of the Army, U.S. Army Command and General Staff College, "CGSC Circular No. 351-1: United States Army Command and General Staff College Catalog (Academic Year 1987-88)," Ft. Leavenworth: CGSC, 1987; Department of the Army, U.S. Army Command and General Staff College, "CGSC Circular No. 351-1: United States Army Command and General Staff College Catalog (Academic Year 1994-95)," Ft. Leavenworth: CGSC, 1994; U.S. Army Command and General Staff College, "CGSC Circular No. 351-1: United States Army Command and General Staff College Catalog (Academic Year 1998-99)," Ft. Leavenworth: CGSC, 1998; U.S. Army Command and General Staff College, "CGSC Circular 350-1: U.S. Army Command and General Staff College Catalog (2020-2021)," Ft. Leavenworth: CGSC, 2021.

4 第二次世界大戦後のCGSCの発展を論じたマイケル・ステュワート(Michael D. Stewart)は、1980年代中盤を「大いなる覚醒」の時期と評価した。Michael D. Stewart, "Raising a Pragmatic Army: Officer Education at the US Army Command and General Staff College, 1946-1986," Ph.D. diss., University of Kansas, 2010, p. 237. また、米国海兵隊は1980年代後半におけるCGSCの教育について、将校が真の意味での軍事専門家になるうえで重要かつ不可欠の教育と評価した。Michael D. Wyly, "Educating for War," *Marine Corps Gazette*, vol. 72, no. 4 (April 1988), p. 30; Richard J. Macak, Jr. and Joseph E. Noble, "The U.S. Army's School of Advanced Military Studies: A Marine Overview and Perspective," *Marine Corps Gazette*, vol. 73, no. 7 (July 1989), p. 70. このほか1992年には、米国下院軍事委員会がCGSCの取り組みに対して最高の賛辞を与えた。House Committee on Armed Services, "Advanced Military Studies Programs at the Command and Staff Colleges, Hearings before the Military Education Panel," 102nd Cong., 2nd sess., H.A.S.C. no. 102-80, May 12, 1992, pp. 1-2. この二つの考え方が具体的な形で現れたのは、CGSC内に設置された高等軍事研究校(School of Advanced Military Studies: SAMS)であった。この学校をモデルとして米国海兵隊は高等軍事学校(School of Advanced Warfighting)を、米国空軍は高等航空宇宙研究校(School of Advanced Air and Aerospace Studies)を、英国陸軍は高等指揮幕僚学校(Higher Command and Staff School)を新設した。Kevin C. M. Benson, "Educating the Army's Jedi: The School of Advanced Military Studies and the Introduction of Operational Art into U.S. Army Doctrine 1983-1994," diss., University of Kansas, 2010, pp. 114, 291.

頭まで押さえつけられていたという事実である。1970年代の中盤から後半にかけてCGSCの教育は、影響力を持っていた二人の高級将校が特定の側面では協力し、また別の側面では対立した結果、現在まで受け継がれている教育哲学とはまったく違ったものに改められた。そして1980年代の初頭になってCGSCの教育が厳しい批判を受けると、抑圧されていた教育哲学が解放されて広まったのである。つまり1980年代の中盤から現在まで続く二つの教育哲学は、1970年代に行われた教育への反動であり、これが呼び水となって陸軍内に行き渡ったといえる⁵。

では、1970年代においてCGSCの教育はどのように変わったのであろうか。先行研究においてこの問題は、前例のないほどの逆境のなかで軍のプロフェッショナル化を目指して改革を行っていたというベトナム戦争後の陸軍の状況と関連づけながら、二つの側面から議論されてきた⁶。第一の側面は修得させようとした能力の内容や種類であり、第二は思索を中心とする学問的な教育が行われていたのか否かである⁷。しかし、これらの先行研究は、二つの側面のいずれかに着目し、なおかつ目に見える変化を中心に叙述しているため、そのアプローチでは思想面での変化が明らかにされてこなかった⁸。

5 Benson, "Educating the Army's Jedi," pp. 87–90; Thomas E. Ricks, *The Generals: American Military Command from World War II to Today* (New York: Penguin Press, 2013), pp. 354–356, 362. 1970年代に行われたCGSC教育に対する批判の代表例は、次のとおり。Guy S. Meloy, "Memorandum thru Deputy Chief of Staff for Operations and Plans for Chief of Staff, United States Army, Subject: Evaluation of CGSC curriculum," dated 1 Feb. 1982; Strategic Study Institute, "Operation Planning: An Analysis of the Education and Development of Effective Army Planners," Carlisle Barracks, Pa.: U.S. Army War College, 1982; Huba Wass de Czege, "Final Report, Army Staff College Level Training Study," Carlisle Barracks, Pa.: U.S. Army War College, 1983.

6 ベトナム戦争の末期から陸軍は苦境に直面した。軍紀は荒廃し、国内では軍に対する不信や募集難、国防予算の削減といった逆風が吹き荒れた。同時に陸軍は、戦争形態の変化への対応および戦争遂行要領の刷新を迫られた。予想された次の戦争は、それまで戦ってきた第三世界での非正規戦争 (unconventional war) ではなく、1970年代に入って急速に戦力を増強したワルシャワ条約機構軍を相手とした欧州での在来型戦争 (conventional war) であった。また、兵力と兵器性能の両面において優勢を誇るワルシャワ条約機構軍との戦いでは、米国陸軍が常套としてきた、物量とテクノロジーの優位に依拠した戦争遂行要領を実現できる見込みはなかった。このような苦境のなか、陸軍は次の戦争に備えるために軍の改革を開始した。改革の目標は、構成員の能力の高さによって勝利する、プロフェッショナルな軍に自分たちを作り替えることであった。John L. Romjue, Susan Candy and Anne W. Chapman, *Prepare the Army for War: A Historical Overview of the Army Training and Doctrine Command, 1973–1993* (Honolulu: University Press of the Pacific, 2002), pp. 1–2. 苦境のなかにあっても、CGSCは重視された。国防予算の削減によって学校教育や訓練プログラムのほとんどすべてが縮小、または統廃合されたにも拘わらず、CGSCだけは「米国陸軍の能力の核心」と形容され、その充実が図られた。Headquarters, Department of the Army, "A Review of Education and Training for Officers Vol. 1 An Overview," Washington, D.C.: GPO, 1978, p. III-13.

7 ここでいう「学問」の用語は、論理にかなった方法で事実の観察や実験を行い、次に、これらから得た知識を体系立てて整理し、その後、体系的な知識から、個々の事象を説明できる理論や抽象的に思考するための概念を創り出し、そして再び事実の観察や実験に戻って体系的な知識、または理論や概念を発展させ続ける、思索を中心とした営みを意味する。本稿はこの定義を用いる。

8 代表的な先行研究には、前述のステュワートによる研究のほか、1976年のロバート・ダウティ (Robert A. Doughty) の研究がある。Robert A. Doughty, "The Command and General Staff College in Transition, 1946–1976," Ft. Leavenworth: CGSC, 1976.

そこで本稿は、二つの側面のそれぞれについて改めて検討したうえで、その重なりに着眼しながらCGSCの教育にまつわる思想の変化、つまり教育哲学がどのような考え方からどのような考え方へ変わったのかを明らかにする。これにより1970年代のCGSCの変化をより立体的に描き出すことができると考える。

本稿は、修得させる能力の範囲の広狭についての考え方と、学問的な教育の要否についての考え方の二つを重ね合わせる。先行研究の議論をマトリクス表に整理したものが図1である。マトリクス表の横軸について、左側半分は、修得させる能力の範囲を軍事力の行使に直接関係する分野に限定するという考え方を表し、これに対して右側半分は、その範囲を政治や経済、社会に関係する分野にまで広げるという考え方を表す。縦軸上において下側半分の領域は、学問的な教育は必要ないという考え方を、上側半分は、学問的な教育は重要かつ不可欠であるという考え方を表す。(図1を参照)

II	I
III	IV
軍事力の行使に直接関係する能力を修得させることに専念する。	軍事力の行使に直接関係する能力のみならず、軍事力の行使が国際政治や国内社会に与える影響を予見する能力を修得させる。
学問的な教育は重要かつ不可欠である。	
学問的な教育は必要ない。	

図1 マトリクス表

(出所) 筆者作成。

マトリクス表に並べたそれぞれ相容れない考え方は、ミリタリープロフェッショナルリズム論においても主要な論点となっており、軍事専門職 (military profession) と非軍事専門職を区別する、前者だけが持つ専門的能力 (expertise) とはどのような種類や性質の能力であるのかという議論のなかで論じられてきた。専門的能力の範囲について代表的な議論を展開したのは、サミュエル・ハンチントン (Samuel P. Huntington) とモリス・ジャノヴィッツ (Morris Janowitz) である。ハンチントンは将校が保持すべき専門的能力を、軍事力の行使に直接関係する範囲に限定し、これに対してジャノヴィッツは、政治学や経済学、社会学を含む範囲にまで拡大した⁹。縦軸上に並べた学問的な教育の要否については、これまで多くの軍人や学者が、表現はそれぞれ異なるが、将校は戦争遂行の技量を磨くだけではなく、戦争という社会現象について、または軍事力の行使そのものについて、学問的な蓄積を学ばなければならないと論じてきた。しかし同時に、軍の内部では学問は必要とされていないという指摘も繰り返されている¹⁰。

第一節において本稿は、修得させる能力の範囲についての考え方の側面から、CGSC の教育哲学の変化、ならびにその変化に影響を与えた主要人物の思想、なかでもどのような能力を将校が保持すべき専門的能力と信じていたのかについて分析する。第二節は、同じ内容を、学問的な教育を行うことについての考え方の側面から検討す

9 ハンチントンは将校の専門的能力について、戦いを成功させるための「暴力の管理」、つまり①軍事力の編成、装備および訓練、②軍事活動の計画、③軍事作戦の指揮であると説明した。サミュエル・ハンチントン『軍人と国家 (上)』市川良一訳 (原書房、1978年) 12-14、16頁。これに対してジャノヴィッツは、核抑止や対反乱作戦 (counter insurgency) が主流となった現代で求められる専門的能力は、世界大戦の時代とは必然的に異なると考えた。彼は、軍事力の行使が国際政治や地域社会に与える影響を予測できる将校の育成が重要となってきており、したがって「暴力の管理」に関する能力を高めさせるのみならず、同時に政治や経済、社会について深く理解させることが重要かつ不可欠だと主張した。Morris Janowitz, *The Professional Soldier: A Social and Political Portrait* (New York: The Free Press, 1964), pp. 417, 426.

10 古くは、18世紀のフランス陸軍元帥モーリス・ド・サックス (Maurice de Saxe) 伯爵が、自分たちの戦法の来歴や思想に関心を持ち、戦争を科学として扱わなければならないと主張した。この発言のねらいは、当時の用兵を支配していた非論理的な方式の一扫および因習に拘束された心情の打破であった。Azar Gat, *The History of Military Thought: From the Enlightenment to the Cold War* (New York: Oxford University Press, 2001), p. 32; 前原透監修、片岡徹也編『戦略思想家事典』(芙蓉書房、2003年) 86頁。ハンチントンとジャノヴィッツも同様の主張を行ったが、特にハンチントンは、将校の専門的能力とは戦争や軍事問題の歴史を中心とした総合的研究によってはじめて獲得し得る、軍事的学識を基礎とする極めて複雑な知的能力であると説明した。ハンチントン『軍人と国家 (上)』14-15頁; Janowitz, *The Professional Soldier*, pp. 428-431, 433-435。このほかカール・フォン・クラウゼヴィッツ (Carl von Clausewitz) や前原徹が、軍事理論や兵学の重要性を指摘した。クラウゼヴィッツ『戦争論 (上)』篠田英雄訳 (岩波書店、1968年) 154-174頁; 片岡『戦略思想家事典』378-384頁。これに対してロイド・マシューズ (Lloyd J. Matthews) 元米国防軍大佐は、軍の創設から現在まで米軍の内部には反知性主義が蔓延しており、思慮深い将校にはいつも侮蔑の眼が向けられ、時には悪口雑言が浴びせられると指摘した。Lloyd J. Matthews, "Anti-Intellectualism and the Army Profession," in *The Future of the Army Profession (Revised and Expanded)*, ed. Lloyd J. Matthews (Boston: McGraw-Hill, 2005), pp. 61, 63-65。同じ主張を、元イギリス王立空軍将校リチャード・プレストン (Richard A. Preston) や浅野祐吾が行っている。なかでも浅野は日本陸軍を、「本来冷静、かつ合理的なるべき用兵理論に、倫理的な強制を加えて狂信的な用兵に満足するような思考停止」の状態であったと評価した。Richard A. Preston, "Perspectives in the History of Military Education and Professionalism," Colorado Springs: U.S. Air Force Academy, 1980, pp. 5-7; 浅野祐吾『帝国陸軍将校団』(芙蓉書房、1983年) 159-160頁。

る。そして結論では、それぞれの節で明らかにした事項を重ね合わせて、1970年代のCGSCにおいてどのような教育哲学の変化が起こったのかについて明らかにする。そのうえで、専門的能力についての考え方が実際に行われる教育に影響する仕組みについて、いくつかの考察を提示したい。

1. 修得させる能力の範囲についての考え方

(1) 範囲を狭めたCGSCの教育

CGSCの教育内容は、1973年6月に学校長に就任したジョン・クシュマン (John H. Cushman) 少将の手により、軍事力の行使に直接関係する範囲に絞り込まれた。その傍らクシュマンは、政治学や経済学、社会学 (以下、「社会科学」と表記) をカリキュラムから取り払うことを試みた。1972年の時点でカリキュラムの中心は軍事力の行使に直接関係する教育であったけれども、社会科学も少なくなかった。しかし、プロフェッショナルな軍への変容を目指す陸軍改革のなか、クシュマンはこれを重視しなかった。彼の在任間、CGSCの教育は、戦場での軍事作戦やその指揮、参謀業務および平時の戦争準備に集中した¹¹。

クシュマンが就任する以前のCGSCでは、政治や経済、社会に関係する範囲まで幅広く教育するという考え方が支持され、その影響力は日に日に強くなっていた。このことは選択科目の変化から確認できる。1967年、それまですべての学生に一律の教育を行っていたCGSCに選択科目制が導入された。社会科学はすべて選択科目に分類され、CGSCに雇用された文民の教授が担当するか、または近傍の民間大学に委託された¹²。そして1970年代の初頭には社会科学が急増し、選択科目が拡大した。総教育時間において選択科目が占める割合は、1970年9月から1971年6月までの学年度 (academic year) (以下、「1970-71年」の要領で学年度を表記) では約8%であったが、1971-72年には28%に上昇した。また選択科目に含まれる課目数は、以前までは20課目程度であったが、76課目に増加した。このうち53課目は、民間大学に委託される社会科学であった。これに対して、軍事力の行使に直接関係する教育については、その教育時間が減少した¹³。

11 Donald B. Vought and John C. Binkley, "Fort Apache or Executive Suite?: The US Army Enters the 1980's," *Parameters*, vol. 8, no. 2 (June 1978), pp. 27-28.

12 Doughty, "CGSC in Transition," pp. 37-38, 40, 46-47; Stewart, "Raising a Pragmatic Army," p. 226.

13 Doughty, "CGSC in Transition," pp. 40-41, 47, 51; Stewart, "Raising a Pragmatic Army," pp. 240, 259.

クシュマンは、二つの制度を開始することにより、この流れを一変させた。その第一は、軍事力の行使に直接関係する教育に対して特別に高いインセンティブを与える制度であり、第二は、選択科目の自由な選択を制限する制度であった。1975-76年、クシュマンは、CGSCの学生が主体となって行う研究を選択科目に追加した。その内容は、陸軍が直面する軍事的問題の解決、または当時のCGSCが担当していた作戦ドクトリンの開発に活用できる基礎研究であった。このため、研究テーマはすべて軍事力の行使に直接関係していた。クシュマンは、一つの課目を1単位として数えることが基本であったにも拘らず、この研究を2単位以上として数えることを認めた。この結果、その履修者は4ないし5課目を免除された¹⁴。また、1974-75年までCGSCの学生は、自身の知的好奇心に基づいて自由に選択科目を選ぶことができた。しかし1975-76年以降、卒業に必要な選択科目9単位のうち7単位を、所属する兵科に関係する課目、または卒業後の数年間に就くと予想される参謀職の種別、つまり作戦、情報、人事および兵站に関係する課目で取得することが必須となった¹⁵。

CGSCの上位組織であり、その教育を監督する責任を持つ訓練ドクトリンコマンド(Training and Doctrine Command: TRADOC)の上層部は、教育の範囲を狭めるクシュマンを支持したものの、しかし、より急進的に教育の範囲を狭めることを求めた¹⁶。1974年12月、TRADOCの司令官ウィリアム・デピュイ(William E. DePuy)大将は、クシュマンに宛てた書簡のなかで、選択科目での優先課目を旅団および師団の諸兵科協同作戦、ならびにそのための訓練管理法とすることを要求した。同じころ、TRADOCの副司令官オーウィン・タルボット(Orwin C. Talbott)中將は、社会科学を残した選択科目制は陸軍の役に立たないと述べ、CGSCを酷評した¹⁷。

(2) 教育の範囲を狭めた主要人物の思想

ではクシュマンは、どのような考え方にに基づき、CGSCで教育する内容を、軍事力の行使に直接関係する範囲に絞り込んだのであろうか。また、TRADOCの上層部がそうした教育の狭隘化を強く支持した背景には、どのような考え方があったのだろうか。

14 Doughty, "CGSC in Transition," pp. 112-114.

15 Ibid., pp. 98-100.

16 TRADOCは陸軍改革の推進役となることを期待された組織であり、1973年7月に新設された。設立の目的は、次の戦争で勝利するための準備を陸軍に整えさせることであり、その役割は①作戦ドクトリンの開発、②訓練の改善、③装備の改善や開発であった。また、その設立と同時にTRADOCには、米国陸軍戦争大学(U.S. Army War College)と陸軍士官学校(U.S. Military Academy)を除くすべての教育機関を監督する責任が与えられた。Romjue, Candy and Chapman, *Prepare the Army for War*, p. 7; U.S. Military History Institute and U.S. Army Center of Military History, *Changing An Army: An Oral History of General William E. DePuy, USA retired*, interviewed by Romie L. Brownlee and William J. Mullen III (Washington, D.C.: GPO, 1986), pp. 185-186.

17 Doughty, "CGSC in Transition," pp. 97-100; Stewart, "Raising a Pragmatic Army," pp. 245, 248.

クシュマンとデピュイの考え方には二つの共通点があった。その第一は、ベトナム戦争を経験した高級将校たちの間に広がった、陸軍を在来型戦争 (conventional war) での軍事力の行使に専念させなければならないという考え方を強く支持していたことであり、第二は、平素から臨戦態勢を確立しているか否かが次の戦争の勝敗を分ける決定的な要因になると判断したことである。他方、前者に基づいたCGSCへのアプローチについてはクシュマンとデピュイは一致していたものの、これに対して後者に依拠した働きかけにおいては、両者は異なっていた。

第一の共通点について、ベトナム戦争後、陸軍の高級将校の多くが、軍の役割を伝統的な任務、つまり在来型戦争での軍事力の行使に限定すべきだと喧伝した。この代表例は、元ベトナム軍事援助コマンド司令官フレデリック・ウェイアンド (Frederick C. Weyand) 大將が陸軍参謀総長在任中の1976年に発表した論文である。このなかで彼は、あらゆる戦争には政治的、経済的および心理的な領域が含まれているが、軍が専念すべきは軍事的な任務であり、政治や経済、心理に関する任務を遂行するのは、それぞれを所掌する連邦政府の各機関であると主張した¹⁸。

このような主張の背景には、国内外政治や地域社会への影響に配慮しながら慎重に軍事力を行使することが要求された政治的な任務、つまり対反乱作戦 (counter insurgency) や国家建設 (nation building) への強い嫌悪感が存在していた。高級将校たちは、二度と政治的な任務に陸軍を関与させてはならないと堅く信じていた。彼らは、政府が軍事的な必要性よりも政治的な配慮を優先して軍を過剰に管理したことや、政府が国民の支持を十分に動員できなかったことがベトナム戦争の本当の敗因だと考えており、在来型戦争であればベトナムでは抑制しなければならなかった敵の後方連絡線を断つことも、敵の領土内に戦いを持ち込むことも、圧倒的な軍事力を投入することも、すべて遺憾なく実施できると主張した¹⁹。

さらに、高級将校たちが軍の役割を伝統的な任務に限定すべきだと言い広めた背景には、国防予算の削減から軍を守る意図や、陸軍の内部から自分たちに向けられた批判をかわす意図、陸軍を改革に向かって結束させる意図が存在していた。1970年代中盤に行われた研究には、高級将校たちは陸軍の存在意義を示すために在来型戦争での軍事力の行使に陸軍を集中させたという見解や、ワルシャワ条約機構軍との戦いは軍

18 Fred C. Weyand and Harry G. Summers, "Vietnam Myths and American Realities," *Commanders Call* (July–August 1976), pp. 5–8.

19 松岡完『ベトナム症候群—超大国を苛む「勝利」への強迫観念』(中公新書、2003年) 77–79、83–88頁; Vought and Binkley, "Fort Apache or Executive Suite?," p. 25. 1973年には陸軍参謀総長クレイトン・エイブラムス (Creighton W. Abrams Jr.) 大將も、陸軍は未来永劫、対反乱作戦に関与しないと宣言した。Ricks, *The Generals*, p. 337.

事力の必要性和その維持を訴えるために作られたモデルであったという主張が少なくない²⁰。また、1970年に行われた陸軍将校へのアンケート調査では、ベトナム戦争が長期化している責任は高級将校たちにあるという声が上がっていた。ひときわ高い地位と階級にあるにも拘わらず、それに見合った軍事的な能力を備えていないという批判や、自身の勤務成績が下がらないようにするため、または上司の歡心を買うために虚偽の報告を行うほど倫理観に欠けているといった批判が、高級将校たちに向けられた²¹。このほか、中堅および若年将校の多くは、ベトナム戦争後においてもなお政治的な任務は重要であると考えており、軍の役割を在来型戦争での軍事力の行使に限定すべきという高級将校たちの主張を支持しなかった。陸軍は、一枚岩となって改革を進めていたわけではなかった²²。

クシュマンとデピュイはともに、軍の役割を在来型戦争での軍事力の行使に限定すべきという考え方を、戦闘にまつわる行動の一つ一つに格別の焦点をあてた教育として具体化し、そうした教育を導入することによってCGSCに働きかけた。クシュマンは、1974-75年に「軍事の専門職 (Profession of Arms)」と銘打つ課目を開始した。彼は自らその教授計画を作成し、かつ自ら教鞭を執るほど、この課目を重視した。その中心的な内容は、過去の戦争で陸軍将校が直面した、訓練や指揮といった戦術的な問題についての事例研究であった²³。デピュイも同様であった。当時のCGSCでは、彼が編纂を監督し、かつ彼自身も執筆した作戦ドクトリン『作戦 (FM 100-5 Operations)』についての教育が多く行われるようになった。そのなかでは、欧州でのワルシャワ条約機構軍との在来型戦争のみが想定されており、事実上、第三世界での政治的な任務は取り除かれていた。同時にデピュイは、このドクトリンを戦術や訓練の教科書とすることを目指しており、戦場での「かくすべし」や「かくすべからず」について、大隊長以下の行動の詳細にいたるまで、図表やイラストを用いながら平易な表現で説明した²⁴。

両者の考え方とアプローチが一致していたことから教育の狭隘化は一気に進んだが、

20 Donald F. Bletz, "The 'Modern Major General' (Vintage 1980)," *Parameters*, vol. 4, no. 2 (June 1974), p. 46; Vought and Binkley, "Fort Apache or Executive Suite?," pp. 26-27.

21 U.S. Army War College, "Study on Military Professionalism," Carlisle Barracks, Pa.: U.S. Army War College, 1970, pp. iv, 19, 30, B-1-1 to B-1-28, B-3-3; Ricks, *The Generals*, p. 341.

22 John Moellering, "Future Civil-Military Relations," *Military Review*, vol. 53, no. 7 (July 1973), pp. 79-80.

23 U.S. Army Command and General Staff College, "R9005 Training," Ft. Leavenworth: CGSC, 1974, pp. P1-1 to P1-3; U.S. Army Command and General Staff College, "R9007 The Chain of Command," Ft. Leavenworth: CGSC, 1974, pp. P1-1 to P1-8-8; Doughty, "CGSC in Transition," pp. 90-91; Stewart, "Raising a Pragmatic Army," p. 243.

24 Headquarters, Department of the Army, *FM100-5 Operations* (Washington, D.C.: GPO, 1976), pp. 1-2, 3-9 to 3-17; Henry G. Gole, *General William E. DePuy: Preparing the Army for Modern War* (Lexington, Ken.: The University Press of Kentucky, 2008), pp. 261-262.

その傍らでは、複数の中堅将校によってすでに指摘されていた、諸会戦の成果を戦争全体の勝利や政治的な目的の達成に繋げていく能力を修得させる教育がCGSCでは必要だという考え方には、十分な注意が払われなかった²⁵。この点は、近年になっても痛烈に批判されている。スザンヌ・ニールセン (Suzanne C. Nielsen) 陸軍中佐やジャーナリストのトーマス・リック (Thomas E. Ricks) は、ベトナム戦争後の苦しみのなかから自分たちは軍を再建させたのだと陸軍がいくら自画自賛しても、政治指導者を支える、または国家のために奉仕するといった、軍が果たすべき最も重要な社会的責任を完全に見失っていたことには変わりないと痛烈に批判している²⁶。

第二の共通点について、ベトナム戦争後の米国陸軍では、以前とは比較にならないほど、危機に即応できる態勢の維持が重視された²⁷。これは、果たして米国陸軍は次の戦争に勝利できるのだろうかという、高級将校たちの危機感の表れであった。特に危機感を高めた要因は、徴兵制から志願制への移行および第四次中東戦争であった。危機が勃発した際には時間をかけて国内で動員と訓練を行い、その後、遅れがちになるものの戦地に大兵力を投入するという従来の基本戦略は、志願制への移行により見直しを迫られた。また、第四次中東戦争では、兵器の殺傷力が飛躍的に向上したことにより、最新兵器を装備した交戦者同士の戦いでは僅かな時間で甚大な損害が発生することが明らかになった。次の戦争は短期間で決着がつくと判断した米国陸軍は、「第一会戦の勝利 (Win the First Battle)」が勝利のための必要条件であると結論づけた。こ

25 そうした教育が必要だと主張していた若手および中堅将校たちは、1980年代にCGSCの教育を躍進させる原動力となった。大尉としてベトナム戦争を経験し、のちに、1983年に設立された前述の高等軍事研究校 (SAMS) の創設者、兼初代校長となったワス・ド・セーゲ (Wass de Czege) 大佐は、ベトナム戦争について、高級将校たちは爆撃目標を選りすぐることや共産ゲリラの遺体を数えることに熱心だったけれども、これらを複雑な戦争を解決するための手がかりに変えていくことはできなかったと評価していた。彼は、高級将校の軍事的能力を問題視しており、諸会戦の成果を戦争目的の達成に繋げる能力を修得させる教育がCGSCでは必要だと主張した。Benson, "Educating the Army's Jedi," pp. 15-16; Gole, *Preparing the Army for Modern War*, p. 265. 同様に、セーゲとともにSAMSの設立に貢献し、そして第二代SAMS校長となったリチャード・シンライク (Richard H. Sinnreich) 大佐も、ベトナム戦争のような戦術的な成果だけが考慮される地獄のような場所に逆戻りしてはならない、戦争目的の達成に繋げていくという文脈を見失ってはならないと指摘した。U.S. Army Military History Institute, "Senior Officer Oral History Program: Project 2001-12, Colonel (Ret.) Richard Sinnreich" interviewed by Lieutenant Colonel Steven G. Fox, Carlisle Barracks, Pa.: U.S. Army Military History Institute, 2001, pp. 14-16. このほか、米国陸軍戦争大学 (U.S. Army War College) で教鞭を執ったハリー・サマーズ (Harry G. Summers) 大佐も、ベトナムにおいて戦場では勝利しながら最終的に戦争で敗北した理由の一つには、政治家が定めた戦争目的とシステム・アナリストが考案した戦術や戦法、この二つを軍人が結びつけることに失敗したことにあると指摘した。サマーズは、軍人のなかでも戦略家と呼ばれる人物たちが、戦争目的を達成するために戦術や戦法をいかに用いるかという点を閉却し、他方で、戦術や戦法を実行する際に使用する物理的な資源を決定することだけに努力を傾注していたと主張し、将校、なかでも高級将校を厳しく批判した。Harry G. Summers, *On Strategy: A Critical Analysis of the Vietnam War* (Novato, Ca.: Presidio Press, 1982), pp. 1-3.

26 Ricks, *The Generals*, pp. 361-362; Suzanne C. Nielsen, "An Army Transformed: The U.S. Army's Post-Vietnam Recovery and the Dynamics of Change in Military Organizations" Carlisle Barracks, Pa.: U.S. Army War College Press, 2010, p. viii.

27 この当時、臨戦態勢の確立が重要であることを端的かつ印象的に示すため、次の戦争を言い表す際には「平素の態勢のままに戦う戦争 ("Come as you are" War)」という呼び名が一般的に使用された。

の結果、平時の軍務のすべてにおいて、臨戦態勢の確立が急務となった。なかでも戦力の前方展開、現役兵と予備役に対する教育や訓練、服務および戦時を想定した人材や軍需品の配置が重視された²⁸。

クシュマンとデピュイは、臨戦態勢の確立に貢献するため、それぞれのやり方でCGSCの教育に働きかけた。クシュマンは、次の戦争においてCGSCの卒業生たちが直面すると予想される戦術的な問題について熟慮させる教育を導入することによって、彼らの分析力や洞察力、想像力、判断力を高めることを試みた。熟慮を求める教育の内容は、①作戦ドクトリンおよび状況に応じたその適用要領に関する討議、②ソ連軍の戦術や第四次中東戦争についての研究、③電子戦の脅威下でも活動を継続できる司令部を創り出すための実験的な兵棋演習であった²⁹。これに対してデピュイは、CGSC卒業後の業務で役に立つ知識と技術の修得に専念させることを目指した。彼は、臨戦態勢の確立が重要となった現在、業務に必要な知識や技術を、実務のなかで一から学ぶようなことがあってはならないと考えたのである³⁰。

クシュマンとデピュイのやり方の違いは、学問的な教育を行うことに対する考え方が、両者の間で異なることを示していた。二人は、修得させる能力の範囲を限定した点においては、同じ考え方を持つ仲間であった。しかし、二人は、学問的な教育に対する態度については、相容れない関係にあった。

2. 学問的な教育を行うことについての考え方

(1) 知的な能力か、それとも卒業後の業務で役に立つ知識と技術か

学問的な教育が重要かつ不可欠という考え方は、これをCGSCから排除しようとするTRADOCの圧力によって消滅寸前になった。TRADOCの上層部は、卒業後の業務で役に立つ知識と技術の修得に専念する、まるで職業訓練所のような機関にCGSCを作り替えようとした。CGSCの上層部と教官陣はTRADOCに抵抗した。しかし最終的には、実用的な知識と技術を修得させる教育が重視されることになった。

学問的な教育を行うことの要否について、CGSCとTRADOCの考え方は正反対であった。TRADOCの上層部はそうした教育を、理屈ばかりが先立ち行動が伴わない

28 Doughty, "CGSC in Transition," p. 60; Stewart, "Raising a Pragmatic Army," pp. 237–238; U.S. Military History Institute and U.S. Army Center of Military History, *Changing An Army*, p. 183; Saul Bronfeld, "Fighting Outnumbered: The Impact of the Yom Kippur War on the U.S. Army," *The Journal of Military History*, vol. 71, no. 2 (April 2007), p. 471.

29 Doughty, "CGSC in Transition," pp. 67–69, 75–78, 91–93, 111–113.

30 *Ibid.*, pp. 102, 121–122.

将校を産み出す教育、軍のプロフェッショナル化を目指している陸軍にとって必要のない教育と判断した。対照的にCGSCの上層部と教官陣は、体系的知識に基づく熟慮を通じて知的な能力を高める教育を理想としており、学問的な教育は陸軍改革に欠かせないと考えた。まず、戦いに関する知識を体系化させる。次に、体系的な知識に基づきながら歴史上、もしくは現代の軍事的課題について問題の所在を見抜き、論拠に支えられた確からしい解決策を探求させる。これを繰り返すことによってこそ、戦いに関する分析力や洞察力、想像力、判断力が磨かれ、最終的には優れた問題解決能力を備えた卒業生を輩出することができる。このようにCGSCは考えたのである。

1970年代初頭のCGSCでは、学問的な教育は重要かつ不可欠であるという考え方が広く支持されていた³¹。これを顕著に表しているのは、13年にわたって、民間の大学院と同水準の高等教育機関であると認められるための努力をCGSCが続けていたという事実である。1961年、CGSCは「軍事学修士 (Master of Military Art and Science)」課程の試行を開始した。これは、学生のなかで一部の希望者が、通常のカリキュラムと同時に追加課目を履修する課程であった。しかし、修士課程という立派な呼び名をつけたにも拘わらず、CGSCには修士号授与権限がなかった。このためCGSCは、陸軍外部の機関、具体的には教育省が認可する地域教育認証機関による査察を毎年受け入れ、カリキュラムや教育内容の見直し、博士号を保有する文民教授の雇用、論文審査体制の整備および修学環境の改善を続けた。最終的にCGSCに修士号授与権限が与えられたのは、1974年のことであった³²。

一部の学生が履修する軍事学修士課程では学問的な教育が実現したけれども、CGSCのすべてにおいて学問的な教育を実現するには、教官陣の能力と人数が不足していた。学問的な教育を行うためには、教官が体系的知識や理論、論理的な研究方法、熟慮を促す教育法を備えていることが必要なはずであった。しかし、このような能力を持つ教官は少なかった。当時、管理者を除く教官職は、誰にでもできる、二流の将校の指定席と見做されており、あわせて昇進が有利にならないため、特に不人気であった。このため、優秀な将校が教官職に就くことはほとんど無く、教官の人数不足と頻

31 学問的な教育の必要性は1940年代の終わりから陸軍内で指摘され始めた。1949年に初めて、陸軍省教育改革委員会がその必要性を指摘した。その後、委員会は、学問的な教育が必要であるという主張を徐々に強めた。Department of the Army, "A Report of the Department of the Army Board on Education Systems for Officers," Washington, D.C.: GPO, 1949, pp. 4-5; Department of the Army, "A Report of the Department of the Army Board to Review Army Officer Schools," Washington, D.C.: GPO, 1966, pp. 299-314; Department of the Army, "Review of Army Officer Educational System Vol. 1 Summary Report," Washington, D.C.: GPO, 1971, pp. 6-1 to 6-11; Doughty, "CGSC in Transition," pp. 20-21, 126.

32 House Committee on Armed Services, "Advanced Military Studies Programs at the Command and Staff Colleges, Hearings before the Military Education Panel," 102nd Cong., 2nd sess., H.A.S.C. no. 102-80, May 12, 1992, pp. 2-3. 北中部大学学校協会高等教育委員会 (Commission on Higher Education of North Central Association of Colleges and Schools) が、民間大学院の修士課程相当であると認定した。

繁な人事異動が常態となっていた³³。

CGSC が学問的な教育を実現するための努力を続けている最中であつたにも拘わらず、1973年7月以降、TRADOCの上層部は、ほとんど強制的に卒業後の業務で役に立つ知識と技術の教育に専念することを要求した。クシュマンが抵抗したため完全には実現しなかったが、デピュイは、学問的な教育を重視するCGSCから教育に関係する一切の決定権を剥奪することすら厭わなかった。この結果、CGSCでは、必修科目においてはすべての学生に共通で役に立つ知識と技術の教育が、選択科目においては所属兵科別および参謀機能別の知識と技術についての教育が増加した。TRADOCの上層部は、現代戦や卒業後の実務を教室のなかで疑似体験できるようにCGSCを作り替え、そこで業務に役に立つ知識と技術を修得させることが最も効果的だと主張した³⁴。

さらにデピュイは、伝統的に教育を任務としてきたCGSCを、汎用性が高い技術、重要な業務に関連する新しい技術、そしてこれらの訓練方法について研究する機関に作り替えようとした。デピュイはこの組織改編を「訓練工場」構想と呼び、1975年10月から実行に移した。この結果、CGSCには①新しい戦術や戦法についての研究、②陸軍改革にとって重要な業務とそこで必要な技術を特定する研究、③新しい訓練方法や練度評価要領の開発、④実戦的な訓練プログラムの開発、⑤訓練器材やシミュレーション装置の開発といった新しい任務が追加された。教官には教育以外の任務が与えられ、教育の準備に使用できる時間は減少した。また、多くの場合、教育以外の任務は教育と無関係であり、教育そのものの充実や教官としての技量の向上には役立たなかった³⁵。

このほかデピュイは、人事の側面から間接的に、学問的な教育をCGSCから取り扱った。学問的な教育を実現するためクシュマンは、陸軍省に対して、優秀な将校の教官職配置や、教官の定数と充足率の増加、教官勤務の長期化を要望し続けていた。しかし、CGSCの上位組織の司令官であつたデピュイが、陸軍省に対して、クシュマンの要望に応えるよう掛け合うことはなかった³⁶。

クシュマンと教官陣は、学問的な教育をおろそかにするTRADOCに抵抗した。クシュマンは反対を繰り返し、TRADOCが押し付ける改革を故意に遅らせた。教官陣

33 Doughty, "CGSC in Transition," p. 21; Stewart, "Raising a Pragmatic Army," pp. 115, 251–253, 256, 276–277; Edward B. Bankston, "Boards versus Bureaucracies: Field Grade Officer Education in the United States Army, 1946–1985," Ft. Leavenworth: CGSC, 2013, pp. 18–20.

34 Doughty, "CGSC in Transition," pp. 61–62, 99–100, 103, 119–121; Stewart, "Raising a Pragmatic Army," p. 249.

35 Doughty, "CGSC in Transition," pp. 117–119.

36 Stewart, "Raising a Pragmatic Army," pp. 254–255; Headquarters, Department of the Army, "A Review of Education and Training for Officers Vol. 2 Career Progression," Washington, D.C.: GPO, 1978, pp. E-4-7 to E-4-8, E-4-13 to E-4-14. 陸軍省は、1980年代に入ってようやくCGSCの教官職に関する要望に応じた。

は、実用的な知識や技術の修得に専念することは陸軍の将来を危険にさらす、あるいは TRADOC は目先のことに執着するあまり、陸軍の将来を担う優秀な CGSC の学生から長期的な成長の芽を奪っていると公然と批判した³⁷。

最終的に学問的な教育は CGSC からほとんど取り払われたが、陸軍省の教育改革委員会が CGSC と TRADOC の対立に折り合いをつけるような報告書をまとめたことにより、学問的な教育は必要という考え方だけが辛うじて残った。CGSC と TRADOC の関係が悪化したため、CGSC の改革は教育改革委員会に委ねられた。委員会は、中堅将校向けの学校では実用的な知識と技術の修得を重視することが基本であるとしつつも、将来を嘱望された少佐を対象とした学校、つまり CGSC では、知的な能力を高めることを目的とした教育およびこの目的にかなった特別な教育法もある程度必要であると結論づけた。委員会は、優れた判断力を備えた高級将校を育成するためには、少佐の時期から知的な成長を促す教育を開始し、これを積み重ねていくことが必要であると説明したのであった³⁸。

（2）学問的な教育に対するそれぞれの考え方の思想的背景

CGSC の上層部と教官陣は、いかなる理由で学問的な教育を重要かつ不可欠と考えたのであろうか。また、TRADOC の上層部が卒業後の業務で役に立つ知識と技術の教育に CGSC を専念させようとした背景には、どのような考え方があったのだろうか。

ここで見落とされてはならないことは、当時の米国陸軍では、学問的な教育が、実用的な知識や技術の修得を目標とする教育とは明確に区別されていたという事実である。前者には education（以下、「高等教育」と表記）の用語が、後者には training（以下、「実技・職能教育」と表記）の用語が使用された。

これが重要といえる理由は、その概念上での定義が、学問的な教育の可否をめぐる論争の理論的枠組みとなっていたからである。知的な能力は、高等教育に特有の教育方法によってはじめて高めることができるものであり、実技・職能教育によって向上することはできないという前提は、この論争でも共有されていた。また、CGSC と TRADOC は、高等教育と実技・職能教育の用語を厳格に使い分けながら、正確に意見を交換した。同様に陸軍省の教育改革委員会は、これらの概念を視座として用いて、学問的な教育の可否をめぐる問題を分析した³⁹。

37 Doughty, "CGSC in Transition," pp. 103–104, 120–121; Stewart, "Raising a Pragmatic Army," p. 250; Ricks, *The Generals*, pp. 342–343; Matt Schudel, "John H. Cushman, Army general who brought new flexibility to military planning, dies at 96," *Washington Post*, November 11, 2017.

38 Stewart, "Raising a Pragmatic Army," p. 255; Department of the Army, "A Review of Education and Training for Officers Vol. 1," pp. III-13 to III-19.

39 Bankston, "Boards versus Bureaucracies," pp. 22–23; Department of the Army, "A Review of Education and Training for Officers Vol. 1," pp. III-13 to III-21, IV-1 to IV-7.

概念上、高等教育と実技・職能教育は相容れない。それぞれの目的と教育方法は、教育改革委員会が1971年および1978年に作成した報告書をまとめると、表1のように整理できる。実技・職能教育では、既知の業務への熟達が目点となり、その業務に関連する知識や技術の修得が目標となる。これに対して高等教育では特定の業務が想定されておらず、知的な成長が目的となり、総合や分析、推理に関係する能力を高めることが目標となる。教育方法について、高等教育では、双方向の対話を通じて教官が学生個人々々による主体的な学習を導く、啓蒙的で考えさせる方法が用いられる。これに対して実技・職能教育は、教官による統制が強く、かつ大人数の学生を対象とする、与える教育と要約できる⁴⁰。(表1を参照)

表1 高等教育と実技・職能教育に関する概念上の区分

		高等教育 (education)	実技・職能教育 (training)
目的 (目標)		○ 特定の業務を想定せず、知的な成長のために抽象化能力、分析力および洞察力の向上を支援するプロセス	○ 特定の業務の遂行に熟達させるため、技術の修得およびその技術に関連する知識の獲得を支援するプロセス
教育方法	期間、場所	○ 実技・職能教育と比べて長期間かつ正式な学校教育による	
	教官の資格要件	○ 高い教養と特別の資格を持った教授が教育する (修士以上)	
	教官と学生の比率	○ 教官一人が担任する学生の人数は少ない (通常、6名以下)	○ 教官一人が担任する学生の人数は多い
	教官の役割	○ 教官の役割は、①学生間で行われる討議の促進、②学生が行う研究に対してそれぞれの能力や関心に応じた誘導を実施すること ○ 教官には自身の専門分野や担当する教育に関する研究を行うための時間が多く与えられる	○ 教官の役割は、①知識の伝達、②技術面の指導を行うこと ○ 教官が教室にいる時間が長い
	指導法	○ 学生主体であり、教官によるコントロールが少ない ○ 個人もしくは少人数のグループにより、それぞれのペースで研究する ○ 学生が教室内で授業を受ける時間が少ない	○ 教官主体であり、教官のコントロールのもとで教育する ○ 教官が同一の内容を一律のペースですべての学生に教育する ○ 学生が教室内で授業を受ける時間が長い
	学生評価	○ 教官が研究成果や論文、あるいは教育中の発言や姿勢を通じて、それぞれの学生の知性を主観的に評価する	○ 主に学科試験による

(出所) Department of the Army, "Review of Army Officer Educational System Vol. 1 summary Report," Washington, D.C.: GPO, 1971, pp. 9-2 to 9-6; Department of the Army, "A Review of Education and Training for Officers Vol. 1 An Overview," Washington, D.C.: GPO, 1978, pp. III-16 to III-17, III-21.

40 高等教育と実技・職能教育の概念区分は、1962年に初めて陸軍の公文書上で定義された。このほか、1978年に教育改革委員会が作成した報告書は、1980年代のCGSC改革の基礎となった。

このような概念上の定義は、決して特殊ではない。英語の語源を編纂した『オクスフォード英英辞典』によると、trainingの用語は16世紀中盤から、特定の技術を授けることを目的とする、秩序立った指導という意味で使われている。educationについては19世紀中盤から、単なる技術の伝授とは異なる、能力の開発や人間性の陶冶という意味での用法が広がっている⁴¹。

TRADOCが卒業後の業務で役に立つ知識や技術を修得する教育、つまり実技・職能教育への専念を強く求めた理由は、大きく二つ挙げられる。第一の理由は、デピュイが、陸軍改革を推進する機関として設置されたTRADOCの司令官としての立場から、臨戦態勢の確立に即時に効果をもたらさだろうと彼が判断した解決策を、陸軍内のすべての組織に適用したためである。彼の解決策は、あらゆる訓練をワルシャワ条約機構軍との第一会戦を想定した内容に作り替えること、そしてすべての陸軍将兵を重要な技術の修得に集中させることであった。デピュイは、CGSCを特別扱いせず、この解決策を適用した。この結果、CGSCの卒業生は最新の訓練方法や練度評価要領に通ずるようになり、予備役を訓練する部隊や前線の部隊に配置されると「訓練改善の宣教師」と呼ばれ歓迎されることになった⁴²。

第二の理由は、デピュイ個人の気質である。彼には技術的な解決策に好み片寄り、しかも部下の行動を厳格に統制するという精神的な特徴があった。さらに彼は、自身のやり方に絶対の自信を持っており、異なる手法を許さなかった。デピュイはCGSCを監視し、クシュマンに対して再三にわたり、CGSCで行われている高等教育は気に入らないと警告した。また、CGSCを訪問した際には、デピュイはクシュマンを差し置き、学生に対して、君たちに期待されていることは哲学的な思索ではなく、優れた技術を持った大隊長になることだと訓示した⁴³。

他方、クシュマンと教官陣は、実技・職能教育をおろそかにしたわけでもなければ、高等教育を唯一の理想としたわけでもなかった。彼らが反対していたのは、実技・職能教育に専念するあまり高等教育をおざなりにすることであった。クシュマンは、概念上では高等教育と実技・職能教育は両立しないが、実際の教育では両方の均衡を保つことが重要であると判断していた⁴⁴。

41 J. A. Simpson and E. S. C. Weiner, *The Oxford English Dictionary Second Edition Vol. V* (Oxford: Clarendon Press, 1989), p. 74; Simpson and Weiner, *The Oxford English Dictionary Second Edition Vol. XVIII* (Oxford: Clarendon Press, 1989), p. 372.

42 Doughty, "CGSC in Transition," pp. 61–63, 102–103, 122.

43 Ibid., p. 56; Stewart, "Raising a Pragmatic Army," p. 245; Ricks, *The Generals*, pp. 343, 346; B. J. C. McKercher and Michael A. Hennessy, eds., *The Operational Art: Developments in the Theories of War* (London: Praeger, 1996), p. 152.

44 Doughty, "CGSC in Transition," pp. 87, 102–103.

クシュマンと教官陣は、優れた実務者を育成するためには役に立つ知識や技術を修得させるだけでは不十分であり、体系的な知識に支えられた健全な思考力や判断力を修得させることが不可欠だと考えていた。クシュマンは、戦場では同じ状況が再現することはない、まして戦争の形態やその遂行要領の変化のペースが増大した現在においては、自身の判断力で目の前の状況に適応できる将校を育成しなければならないと信じて疑わなかった。彼は、まるで特定の業務に役に立つ知識や技術が遍く通じるかのように、その修得に専念する教育からは白痴の世代が産まれるだろうと警告し、デピュイを批判した⁴⁵。この考え方は、CGSCが1940年代の終わりから歴史のなかで培ってきた思想と軌を一にしていた。CGSCには、将校が就く役職やそこでの業務が多様化し、かつ変化のペースが速くなった現代では、役に立つ知識や技術を特定することも、それを学校教育で修得させることも不可能であり、役に立つ技術であってもすぐに時代遅れになるという考え方が受け継がれていた⁴⁶。

つまり、学問的な教育をめぐる対立のおおもとになった思想的な違いは、概念上では矛盾対立する高等教育と実技・職能教育を止揚していたか否かという点にある。クシュマンは、高等教育と実技・職能教育を発展的に統合し、これらを相互に補い合う関係として捉え直していた。彼は、デピュイによる陸軍改革を、むしろ知的側面から補うことを試みたのである⁴⁷。これに対してデピュイは、終始一貫、高等教育と実技・職能教育は相容れない関係にあると考えていた。彼にとって、改革を進める陸軍にとって必要で、かつ役に立つ教育は実技・職能教育であり、それとは両立しないように見える高等教育は取り払うべきものであった。

結論

1970年代のCGSCにおける教育哲学の変化は、二つの説明を重ね合わせることで、はじめて的確に描き出すことができる。その一つは変化の全体像を捉えた説明であり、もう一つは変化の過程を詳細に追った説明である。この二つの説明が本稿の結論となる。

大きく見るとCGSCの教育哲学は、ベトナム戦争後の陸軍改革の開始を境として、

45 Ibid., pp. 67, 77; Ricks, *The Generals*, pp. 342–343.

46 Doughty, “CGSC in Transition,” pp. 5–6, 20–21, 126. 1956年から1960年までCGSC学校長を務めたリオネル・マクガール（Lionel C. McGarr）少将も、30年間にわたりCGSCで教鞭を執った文民教授のイバン・ビルラー（Ivan J. Birrer）博士も、技術の修得を目標にしてはならないと指摘した。

47 Ricks, *The Generals*, pp. 341–343.

マトリクス表のI象限からIII象限に向かって変化した。1970年代初頭のCGSCでは、政治学や経済学、社会学の内容を含んで幅広く教育を行い、なおかつ学問的な思索の機会を与えるという考え方が支持されていた。実際、社会科学が増加し、軍事学修士課程では学問的な教育が実現した。ところが1973年の夏にデピュイがTRADOCの司令官に、クシュマンがCGSCの学校長にそれぞれ就任すると、それまでとは正反対の教育哲学、つまり修得させる能力の範囲を軍事力の行使に直接関係する範囲に限定し、かつ学問的な教育を行わないという考え方が強くなった。

一方、この変化の過程をつぶさに見ると、CGSCの教育哲学はマトリクス表の左端あたりでII象限とIII象限の間を揺れ動き、最終的には強制的にIII象限に収束したとまとめられる。このような過程をたどった原因は、修得させる能力を軍事力の行使に直接関係する範囲に限定するという考え方と、学問的な教育を行わないという考え方について、それぞれの影響力の強さが異なったためであった。クシュマンとデピュイの意見が一致していたため、前者の考え方については影響力が強かった。また、この考え方の背景の奥深くには、政治的な任務への強い嫌悪感や、陸軍の事情のみを考慮して自分たちの生き残りを図ろうとする内向きの心情が存在しており、CGSCの教育哲学は政治や社会に背を向け、そして大隊以下の戦術や戦法、その指揮、訓練といった戦闘にまつわる個々の行動に目を向ける方向、つまりマトリクス表の左端に向かって一気に進んでいった。これに対して後者の考え方については、その是非をめぐる論争が起きたという事実が示すように、根強い反対意見が存在しており、その影響力は弱められた。対立の根本にあった思想的な違いは、一見したところ相容れない高等教育と実技・職能教育を相互に補い合う関係と捉え直したか、それとも矛盾対立する教育として考えたのかであった。これ次第で、学問的な教育を、役に立つ教育と評価するかどうか、プロフェッショナルな軍への変革にとって欠かせない教育と見るかどうかが決まった。高等教育と実技・職能教育は両立しないと考えたデピュイは、II象限の教育哲学を堅く信じるクシュマンの抵抗を抑え込みながら、III象限の教育哲学を漸進的に広げていったのである。

これまでに明らかにしたことから、専門的能力についての考え方が実際に行われる教育に影響を及ぼす仕組みについて、二つのことが示唆されるであろう。第一に、専門的能力についての信条は直接的な手段のみならず、制度の運用や変更、ならびに組織の改編といった間接的な手段にも投影され、これらを通じて学校教育に作用する可能性がある。クシュマンとデピュイは、自身が信じる考え方を投影した直接的および間接的な手段を用いてCGSCの教育に働きかけた。第二の示唆は、専門的能力につい

での考え方は、人間が外界を解釈したり、ものごとの価値を評価したりする際のものさしを決定し、この結果、学校教育に影響を与えるということである。学問的な教育の要否をめぐる論争では、同じものを見ている、個々人の考え方によってその評価は異なった。

最後に、どのような種類や性質の能力を軍事専門職の専門的能力と呼ぶのかという問いについて研究や議論を行うことの意義は、現代においても決して小さくない。元々、西洋において「プロフェッショナル」や「プロフェッション」の言葉は、高度な科学や学識に支えられた技術を、公益のために行使する職業または職業人を意味しており、聖職者や弁護士、医師を指す場合に用いられた⁴⁸。他方、現代になって、これらの言葉は、高い技量を持つ者、または趣味や娯楽ではなく生計を立てるための職業としてその技術を行行使する者という意味でも広く用いられるようになった⁴⁹。1980年代の中盤から現在まで受け継がれている CGSC の教育哲学は前者との親和性が高く、これに対して1970年代の教育哲学は後者との相性が良いように見える。また、「軍事のプロ」という呼び名が用いられることは日本でも少なくないが、これは、どのような能力を備えた人々を指しているのであろうか。プロフェッショナルな軍に作り替えるという目標で一致していたにも拘わらず、専門的能力についての考え方の違いによって最も重視した学校の教育哲学が揺れ動いた歴史は、現在の日本の安全保障に関する議論にも多くの示唆を与えてくれると思われる。

(防衛研究所)

48 J. A. Simpson and E. S. C. Weiner, *The Oxford English Dictionary Second Edition Vol. XII* (Oxford: Clarendon Press, 1989), pp. 572–574.

49 石村善助『現代のプロフェッション』(至誠堂、1969年) i-ii、1-3、17-19頁；野村秀樹「プロフェッションによる教育と自律のありかた」『日本内科学会雑誌』第99巻、第5号(2010年5月) 202-204頁。