

教育福祉の視点から見る学校制度の考察

山 岸 治 男*

【要 旨】 日本が近代学校制度を導入して130年余になる。この、ほぼ全期間、学校には「傍系」的部分が存続した。夜学校、女紅場、乙種実業学校、定時制、通信制…。一般にこれら諸学校は傍系列に類別され、「本来」形としての正系列の下に見られて来た。だが、そこで学習する(した)主体としての生徒の「教育福祉」の視点から検討すると、「傍系」的であった学校に、「正系」的学校との単純比較では析出し得ない固有の意義が潜在することに気づく。潜在するそうした存在意義を析出し、多様化する現代の学校制度を検討する視点を提供する。

【キーワード】 学習主体 「傍系」的学校 教育福祉

I 問題の所在と本稿の課題

広義の教育は、教育する主体と学習する主体との相互的・協同的活動として成立する。これら諸活動を制度として社会的に統括するとき生まれるのが教育制度である。とすれば、教育制度には、論理的に見て、主として教育主体から発想する制度と、主として学習主体から発想する制度とがあり得る。同様に、教育制度の考察・分析にも、教育主体・学習主体の2面からの分析が可能である。例えば、不登校生が多出する今日、フリースペースなどへの参加を「学校への出席」と見なす措置などは、学習主体から発想した制度的対応といえる。

このように見ると、従来行われてきた学校制度の考察・分析の殆どが、教育主体からの発想を暗黙の前提にしていたことに気づく。この前提に拠れば、フリースペースなどへの参加は、卒業させるためのやむを得ない代替措置と映る。フリースペースなどへの参加を当人の社会的・人間的発達の総体において理解することは困難になろう。

では、この前提を変えたらどうであろう。教育の重要な一端を担う学校は、学習者が置かれた状況との関係において設置されるという発想になろう。諸々の事情や理由でフリースペースなどに通う場合、それは「選択」・「創造」になり、積極的な意味を持つかも知れない。

このように、学習主体という視点から観察すると、これまで等閑視されてきたことがらが可視化されることがある。本稿は、こうした発想の転換により、学校制度を「学習者の教育福祉」(以下教育福祉)の視点から再考察しようとするものである。主な課題は次の2点である。

- ①「傍系」的学校が担った役割を、教育福祉の視点から検討・分析する。
- ②多様化し複雑化する今日の学校のあり方を、教育福祉の視点から検討する。

平成19年5月31日受理

*やまぎし・はるお 大分大学教育福祉科学部社会教育・教育社会学教室

II 戦前期「傍系」的学校の実態

1 学校制度の展開における「正系」と「傍系」

国民の子女一般を対象とする教育制度は1872(明治5)年の学制に始まる。大・中・小学区を設定し、小学区ごとに満6歳から入学する4年制の小学校を創設したのである。大学区には最高学府として大学を順次創設する計画であった。²⁾

こうして、初等教育と高等教育の2つの段階についていち早く制度が具体化するも、中等段階の学校については、初期の計画は具体化過程で多様に分化していく。勿論、計画に即して、中学校、高等中学校などの「普通教育」機関が具体化した。同時に、農業、工業、商業などの実業に関する学校も具体化するのである。この展開過程において、大学までの最終コースをたどることのできる学校系列と、大学まではたどることのできない学校系列が発生する。一般に前者が「正系」、後者が「傍系」学校(本稿では、「傍系」的学校)として位置づけられる。

両者の違いは、基本的には大学まで進学することが可能なコースであるか否かにかかっている。だが、歴史の展開過程において、事態は少しずつ複雑になる。先ず、中等段階の「傍系」的学校の中に、例えば甲種実業学校と乙種実業学校が区別されたように、「正系」にも「傍系」にも、複雑な分化が進んだことである。また、高等教育機関も大学のみでなく、専門学校、師範系諸学校など、さまざまに分化する。こうして、より「正系」、より「傍系」の学校が現れるが、こうした事象は総合的視点から「複線型学校制度」とも言われる。

2 複線型学校制度下における「傍系」的学校の実態

複線型学校制度が発生する社会的背景は、それ自体重要な研究課題である。だが、ここではそうした課題ではなく、複線型学校制度下において「傍系」的学校が、そこに学ぶ生徒およびその家族や地域に対して果たした役割を中心に検討する。この場合、より「正系」、より「傍系」までを念頭に置けば、「傍系」的学校は高等・中等・初等の各教育段階にそれぞれの特質を帯びながら設立されたと言える。ここでは、主として中等段階の学校に焦点を当てたい。

高等教育段階の学校を正系・傍系の視点で概観すれば、「帝国大学(後の東京大学)」を正系のトップモデルとしながら、以後、医科大学・商科大学・文理科大学などの単科大学・中等学校教員養成大学が創設される。更に、大学の名称を冠しない高等専門学校・高等師範学校が各地に創設され、高等教育機関の複線化が展開する。こうした状況下でもなお、帝国大学への入学は原則的に高等学校(旧制)経由に限られていた。高等学校への入学が男性に限られたことから、女性の「正系」高等教育機関への入学は閉ざされていた。³⁾

では、初等教育段階の学校はどうか。1872(明治5)年に制定された学制の趣旨の一つは、すべての国民に初等教育を授けることにあった。この目標は明治中期までにはほぼ達成した。とは言え、就学当事者(子ども)が置かれた家族的・地域社会的環境を主な原因として、想定された教育・学習スタイルとは異なるスタイルの学校・教室・学級も登場する。子守学級・夜間学級等がそれである。後には障がいのある児童を対象とする学校が創設される。

目を中等学校に向けよう。この段階の場合、正系・傍系の相対的区分は、入学者選抜の有無(入口)と卒業後可能な進学進路(出口)の2点で比較検討するのが妥当であろう。

「入口」については、中学校(旧制)は勿論、殆どすべての高等女学校・実業学校が「入学試験」を実施し、「入学定員」を基準に生徒の入学を許可していた。この方法は今日に引き継がれている。

男女の区分はあったが、試験にパスすれば、誰にも等しく開かれていた点で、中等学校は、少なくとも入口での正系・傍系間に差別的措置はなかった。ただ、学校が設置される地理的条件によって、農山漁村の子女にとっては「正系」的学校への進学が困難な状況が長く続いた。また、地域差別によって潜在する能力を発達させ得なかった例や、能力的に十分でありながら経済的理由で進学できない例も相当数あったことは否めない事実である。さらに、障がいがあることによって入学を許可されない実態は20世紀後半まで続く。

以上に対して、「出口」はかなり複雑な複線になっていた。中学校はそれに続くあらゆる上級学校に接続が可能であったが、他はそうでなかったのである。高等女学校は、女性の入学を許可する上級学校には接続したが、男性にのみ開かれた高等教育機関には接続しなかった。実業学校（農業・林業・工業・商業・水産業・蚕糸業など）は、後に高等専門学校などに接続できるルートが開かれるが、それまでは上級学校には接続できない状態であった。

以上、中学校、高等女学校、実業学校の場合を概観した。時代が下るにつれ、中等学校は更に複雑に複線化する。それらを要約すれば次の通りである。

「正系」とされた中学校に夜間制が導入される。高等女学校の場合、家政的内容を重視した実科高等女学校が設置される。実業学校には就業年限3年の乙種実業学校が制度化される。さらに、より簡易な方法で教育できる実業補習学校制度が普及する。ここに至る間には、短期間ではあったが簡易実業学校も登場していた。こうして、学制制定からの時間の経過において、一つは国家政策として、もう一つは学習主体としての生徒自身の環境的条件によって、中等段階の学校は次々に複線化した。それぞれは、その学校を持って「行き止まり」となり、上級学校には、上級学校から門を開かない限り接続できない仕組みであった。

3 「傍系」的学校が果たした役割

では、こうした「傍系」的学校に在籍した生徒達は、不本意にそこに就学したのか。そうした面が全く無いとは言えなかったが、多くの生徒は、はじめから「正系」的学校との比較無しに入学したというほうが当たっていよう。経済的・家族的・地域的条件が厳しく、本人の能力的条件を加味する余地を十分持たなかった戦前期、生徒の多くは、そこに学ぶことにそれなりに目標を持ち、用意されたカリキュラムに順応する例が殆どであった。⁴⁾

では、そうなった理由は何か。この間に答えるには「傍系」的学校が果たした役割に注目しなければならないであろう。

これらの学校には、「正系」的学校に準ずることを目指した例もあるが、多くは、必ずしもそうではなかった。地域の最大公約数的課題に即し、次世代を担う青年期子女に学校が用意されたのである。⁵⁾そこでは、「正系」中学校モデルよりも、より地域課題に密着したカリキュラムが用意されていた。その結果として、中学校モデルを基準としたときこそ「傍系」的に見られるものの、入学当事者としての生徒の大半は、自分がその時点で持ち合わせた条件を加味しながら進学できる学校として、違和感なく入学したのである。では、地域の課題とは何か。端的に言えば、それは、地域の産業（地場産業など）と大多数の生徒の家族が持つ経済的条件とである。中等段階の学校の中では、農業補習学校への入学が多数を占めた事実、それを読みとることができよう。実業補習学校制度が生まれた当時、日本の産業振興目的から見て、政府は工業補習学校が設置されることを望んだ。だが、地域が自前で学校を設置しなければならない状況下、農村に多数の農業補習学校が設置され、それが全国的趨勢になったのである。

この理由は、しかし、「傍系」的学校がやがて歴史の波に洗われることをも意味していた。地域の産業基盤が崩壊したり、家族の経済的状態が向上したりするとき、子女本人・保護者のどちらにも「階層移動」チャンネルとして、「正系」的学校を選択する動機が生まれるからである。既に明治期からその流れはあった。昭和戦前期、「傍系」的学校の多くを「中等学校」と公認した背景には、そこに学ぶ生徒と保護者とに上級学校への強い進学意欲が生まれていた事実がある。

学校史を概観すると、「傍系」的学校は、帝国大学に代表される最終段階の教育機関までは接続しないまでも、地域地場産業や家族の経済基盤に見合う、「等身大」の学校として機能し、生徒の、その時代の、その時点における生涯設計において、「不本意」ではない選択先だったのである。勿論、そこには情報量の点から、今日の学校選択とは比較できない歴史的條件が横たわっている。しかし、そうした条件を差し引いてもなお、「傍系」的学校は地域社会の産業基盤などに根付いており、そこに進学することが「不本意」・「自己否定」などのマイナスイメージになることはほとんど無かったと言える。むしろ、地域在住多数住民の子女に、広く中等教育機関への進学を勧め広めた意味で、教育福祉的効果をあげていたと見るほうが妥当に思われる。

III 戦後期「傍系」的学校の再編と教育・学習の実際

1 戦後教育改革下における「傍系」的学校の展開

1945（昭和 20）年の敗戦を契機とする一連の戦後改革過程において、教育制度も大改革を経験する。では、この経験の下、「傍系」的学校はどのように展開したか。

中等学校の場合、旧制中学校や高等女学校、実業学校などの殆どは、当該中等学校を母胎に新制高等学校として再編・創設された。夜間制中学校、実科高等女学校、乙種実業学校も殆どその例外ではなかった。

実業補習学校は、青年訓練所と並行して継続した後、昭和 10 年に青年学校として統合される。制度上、それは昭和 22 年まで存続したが、敗戦後、実質的には生徒が殆ど通学して来ず、女子部などの一部を除いて事実上閉校状態になっていた。それは、青年学校が普通教科も指導したが、次第に軍事訓練に重点を置くようになり、敗戦直後から、その必要性が失われたこと、普通教科の指導としては十分な内容でなく、生徒にとって魅力的でなくなっていたこと、の 2 つの理由によるものであった。⁶⁾したがって、昭和 10 年まで傍系的ながら地域社会に根付いた実業補習学校を失った後の農山漁村には、住民が主体的・意欲的に学習する場としての中等学校が消失したことになる。それでも、制度上、青年学校は中等教育機関として位置づけられたことから、敗戦に至るまで、農山漁村の青年の学びの場であったことは否めない。だが、戦後の教育改革は、その改革理念として「平和日本の建設」を色濃く帯びていた。そこで、軍事訓練に傾倒した青年学校を新制度下において中等教育機関として転換することに GHQ は難色を示す。こうして、「傍系」的学校のうち、最も多数の生徒数を保持してきた青年学校は教育制度史から消滅することになる。

2 定時制・通信制高等学校の設立

青年学校の消滅は、そのまま放置した場合、そこに入学した社会階層の子女に中等教育学校の選択先を失わせることになる。そうしないための教育政策的措置が必要であった。中等教育段階の学校について、GHQ はいち早く「男女共学」・「単線型学校体系」・「小学区制」などの基本方針を打ち出していた。この基本方針に沿う形で、広く一般の庶民層にも進学の手を差すために執つ

た措置が定時制・通信制高等学校である。農山漁村の場合は「定時制分校」の形をとってこの制度を運用する。⁷⁾

定時制などは、戦後の「傍系」的学校とも言えるが、それらが本稿でこれまでに記した「傍系」的学校と本質的に異なるのは、本人の努力次第で大学まで接続することが可能になった点である。事実、定時制などからも少なからぬ人数の大学進学者が輩出し、それは、今日なお継続しているところである。GHQが示し、教育基本法に反映された教育理念がそこに活かしていることがわかる。

3 定時制高等学校等の展開

定時制・通信制高等学校や定時制分校は、制度発足以来約60年、そこに学ぼうとする生徒や地域社会の変化に応じて逐次その実態や性質を変えて来た。発足からの半世紀の歩みを概観してみよう。これは、学校によって個別に事情が異なるので一概には言えないが、概してそうした傾向が見られることとして要約する。

まず、都市部に設置された夜間の定時制高等学校等については、総生徒数の漸減と、経済的理由以外の理由による入学生の漸増があげられる。引き続き経済的理由で定時制を選択する場合もあるが、ほかに、不登校気味になった場合や、進学時点で全日制になじめない例、一度退学した後の進学など、生徒側の多様な個別事情や理由が散見できる。

農山漁村部の昼間定時制分校の場合、発足当初は当該地域の幅広い階層によって支えられたが、戦後の経済復興とそれに伴う各世帯の経済事情の好転の下、地元の分校よりも都市部の全日制へという選択が浸透する。この過程で、分校は全日制へ、普通科設置へと転換するが、社会的趨勢としての生徒の地元外志向を止めることができないまま今日に至っている。この過程で多くの分校が廃校になった。

IV 教育福祉の視点から見た傍系的学校の意義

以上、戦前の複線型学校制度下における「傍系」的学校、戦後の単線型学校制度下における「傍系」的学校の実態を概観した。では、教育福祉の視点から見た場合、そこに新たにどんな存在意義を書き加えることができるであろうか。

「傍系」的学校の教育制度上の存在意義は、一般に、「正系」的学校の「代替」機能を果たしたところにあるとされる。代替機能とは、「代わりの」、「本来の目的からは少しく異なるが」等の意味を暗に帯びた内容である。「傍系」的学校の存在をこのように意義づけるのは、それを、教育する側、とりわけ国家の有用な人材養成という視点に立つからに他ならない。教育を考察する場合それは重要な視点の一つである。社会は、それを構成するメンバーがそれぞれに人材として能力を発揮するののであれば、「発展」だけでなく、維持さえおぼつかなくなる。教育が行き届いた国家や地域社会は、人材として養成した各人の社会的活動とそのネットワークの活用や協力などによって、教育の不十分な国家や地域社会とは比較にならない社会的・経済的成熟・発達を遂げてきた。たとえ「正系」的学校でなくても、その代替機能を担うことが可能であれば、「傍系」的学校もまた、社会的な人材養成機能に貢献することができたのである。

では、「傍系」的学校の存在意義はそれだけか。視点を「教育福祉」に転換してみよう。教育福祉とは、人が人間として主体的に発達する上で必要な教育をすべての個人に保障する意味合いを帯びた概念である。⁸⁾勿論、社会と個人（個体）とは切り離せない存在であるが、見方を転換する意味

あい、教育を受けて学習する主体としての個人の側を強調してみよう。

例えば、農家を後継しようと意図する子女にとって、農業に関する学習、とりわけ農業生産や農産加工、農村計画などは、生活上に欠かせない実学である。それは、例えば文学、数学などとの関係において、その代替を果たす内容ではなく、独自の価値を帯びた内容である。農家・農村後継予定者にとっては、普通科目も必要ではあるが、農業科目もまたそれに劣らず必要になる。こうしてみると、大学まで接続しなかったとは言え、「傍系」的学校の多くには、当該学校を必要とする多様な社会階層の多様な動機を持つ子女の要望に応えようとした側面があったことに気づくところである。

例えば、女子実業補習学校は、高度な英語や数学は講義しなかったが、実科高等女学校水準の国語のほか、裁縫や保育科目を用意し、勉学を、家庭の仕事との関係のなかで両立しなければならなかった往時の農山漁村の若い女性に、学校でまとまった時間を取って学習する機会を用意したのである。同様に、地場産業を維持する人生設計を始めた職人家業の後継者にとって、徒弟学校や乙種工業学校は短い年限で技術の基礎を習得するに好都合だった。

こうして、学校史を、児童・生徒・学生などが置かれた、「当面は容易に変更することが不可能な諸条件に対して採った対応策」という新たな視点から検討すると、そこに、「学制」発布以来、綿々と「教育福祉」的施策のあったことが解明できるのである。勿論、それが制度の施行者に自覚されていたか否かは不明である。筆者が入手する乏しい史料による管見ではあるが、地域的リーダー格の個人と、当該リーダーが試行錯誤して行う教育実践に地域住民が賛同するところにそうした「傍系」的学校が創設されたことが分かる。初めは校名さえ無く、時の経過において、公的に学校制度の下に認知されものもあった。そうした学習の実態に対して、一定の指導と補助を与え、公式に学校と認めた背景には、中央政府に、「就学」する意義を最大限まで引き出したい意向があったと思われる。⁹⁾

「傍系」的学校は、こうしてみると、歴史的には次の2つの存在意義を帯びていたと考えられる。一つは、「正系」的学校所在地から離れた地域社会の、多様な階層の子女を「混合」して教育することによって、より多くの国民に教育の機会を与えたことである。機会均等とまでは言えなかったが、機会均等に向けた施策が採られたことは特筆してよいであろう。機会均等が実現したのは戦後教育改革後である。さて、もう一つは、そこで学習した「混合」メンバーが、学んだ内容をそれぞれのライフコース形成に役立てたことである。学習内容を直接生かして実業に就いた者、「正系」的学校の代替機能の部分を生かして事務職などの近代的職種に就いた者など、結果は様々である。¹⁰⁾

では、こうした「傍系」的学校は、近代化・現代化が急展開する今日の日本において、存在価値を失ったであろうか。学習者の視点から、現代の学校制度を検討してみよう。

V 現代の学習主体の実態と学校制度の再検討

1 学習主体の多様化

学習主体に対して、日本を含む成熟自由社会は、個人の自己実現を教育の重要な目標にしてきた。この目標を実現する過程で、「個性」を重んずる個人主義が支持された。それはさらに、「個人の立場を重視する」・「個人の欲求を重視する」個人主義をも容認する方向に向かって来たように思われる。その結果、私たちは今、個人の「立場」と「欲求」に関して、次の2つの課題を持つようになった。

1) 種々の理由による「不登校」や高次機能障害などによる「多動」の子ども等に用意された「居場所」を、当該の子どものための学校として認知するか否か。

2) 教科成績や芸能に優れた子どもに、一般の子どもとは別に、集中的に学芸を用意することの可否。

課題は、どちらも、「公教育」という基礎を損ねないことを条件に、多様化する学習主体への教育保障をどうすればよいかにかかっている。

2 多様な学習主体への教育の保障と教育福祉の視点による学校制度の再検討

この2つの課題を整理すれば、前者は、主として子ども（学習主体）の多様化する「心身の発達」状態への対応が問われた課題である。また、後者は、多様化する「知的・芸術的・体育的…能力・才能の発達」への対応が問われた課題である。また、前者は心身の発達に問題・課題を持つ「立場」にある子どもへの対応を問うているとも言え、後者は、知的発達などを特に進めたい「欲求」を持つ子どもへの対応を問うているとも言える。

こうした課題は、個人を重視する成熟自由社会ではどこにでも生まれる課題であろう。後者の課題を前に、今、私たちの社会が採ろうとしている方法は、「市場原理」と「競争主義」である。この方法には相応のメリットがある。同時に、それ故に「淘汰」されかねない人たちが多数出現するデメリットも予測できる。では、どう解決したらよいか、「机上の空論」でなく「野の実論」とでも言うべき議論が必要である。要請される「実論」の一つとして筆者が提案するのは「教育福祉」の視点による議論である。この視点は、前者の課題を考えるヒントにもなる。

この視点に立てば、「心の発達」に由来する学習主体の多様化に対しては、人類社会の伝統的な「子育て・保育」を再評価しながら、なお多様な部分として現れる種々の状況に、社会資源の開発と併せて、できる限り幅広い学びの形式を公認する必要があるだろう。今日、教育行政は種々の「居場所」への出席を学校への出席と見なしているが、こうした配慮を継続し、かつ、例えば「教育ソーシャルワーク」を担う専門職員を配置するなどの措置も望まれる。

では、「知的…能力の発達」に由来する学習主体の多様化に対して、「教育福祉」の視点はどのように導入され得ようか。福祉の本義、「生活困難への援助」を根拠にすれば、この場合は、そのデメリットとして現れる部分に対して、「教育福祉」の視点が必要である。メリットの部分は「英才教育支援」として議論するのが妥当な課題であろう。ただ、その場合も、英才的側面の高度な伸長・発達と人間として必要な情緒・社会性・主体性などのこころの「全面的発達」とが両立することへの「教育福祉」的配慮は必要である。「人間性発達に瑕疵ある才能の一人歩き」もまた問題だからである。¹¹⁾

では、以上の意味における教育福祉の視点に立った場合、私たちは、今日の学校制度をどのように再検討できるか。

まず、多様な心身の発達に対応する場合、学校設置基準として、児童・生徒数や学級数などの基本線を定めるとしても、それを「緩やかな目安」程度に受け止める制度的配慮が必要である。そうすれば、多くの子どもが生活する地理的範囲の中で多様な内容の中等教育まで受けられるようになる。また、「英才教育」を望む子どもにはその機会を用意するのが望ましい。その場合は、心身の全面発達を保障する教育福祉援助が必要である。どちらの場合にも共通なのは、子どもが「孤立」化しないための教育福祉援助が必要なことである。

「欲求」の多様化と「立場」の多様化の双方に、孤立ではなく、なお、共感・共生の可能性を探

りながら対応する学校制度のあり方を検討すべきところに来ていることを指摘したい。

註

- 1) 近代国家統一の必要から、明治期は特に国家の統合と国家的人材育成を中心に教育が検討された。
- 2) 国立教育研究所『日本近代教育百年史・第三卷』1974, 教育研究振興会, 参照。
- 3) 戦前期は帝国大学に女性入学は一般には無かったが、唯一の例外が、東北帝国大学において、戦後教育改革を待たずに女子にも門戸を開いたことである。
- 4) 『△実業高等学校△年史』類を参照すると、不本意入学者は殆どいないことに気づく。
- 5) 例えば、宮崎県立都城商業高等学校は、地域の商家仲間が協議して商業補習学校を開設したことに由来する(筆者調べ)。
- 6) 八本木浄『戦争末期の青年学校』1996, 日本図書センター, 参照。
- 7) 1の独立校につき3分校の設置を認めるものであった。
- 8) 村上尚三朗『教育福祉論序説』1981, 勁草書房, 参照。
- 9) 坂本清泉・坂本智恵子『近代女子教育の成立と女紅場』1983, あゆみ出版, 参照。
- 10) 拙稿『近代日本人のライフコースと自我形成』, 1993, 多賀出版, による。
- 11) 例えば, 2007年に奈良県で発生した, 医学部進学を志望する生徒の放火による家族殺人事件, 「秀才」と言われる企業リーダーの, 株式市場における経済犯罪など。

A School System Considered from the Education-Welfare Point of View

YAMAGISHI, Haruo

Abstract

In modern Japan, we have many double track or collateral systems of school. These are considered to be a subordinate position to the legitimate school system. But, if considered from an education-welfare point of view, these schools have many means and values which can not compare with the legitimate school.

【Key words】 Learning-Subject, Collateral-School, Education-Welfare