



Title	後期中等教育における高等専修学校の研究 : 高校教育に対する「補完」の実態
Author(s)	山田, 千春
Citation	北海道大学. 博士(教育学) 乙第7105号
Issue Date	2020-09-25
DOI	10.14943/doctoral.r7105
Doc URL	http://hdl.handle.net/2115/82035
Type	theses (doctoral)
File Information	Chiharu_Yamada-2020.11.17-1.pdf



[Instructions for use](#)

博士（教育学）学位論文

後期中等教育における高等専修学校の研究
－高校教育に対する「補完」の実態－

山田 千春

目次

序章 本研究の目的と課題	4
1. はじめに	4
2. 本研究で対象となる3年制の高等専修学校	5
3. 先行研究の検討 ―非主流の後期中等教育機関の研究―	7
4. 先行研究の到達点と課題	10
5. 研究課題と研究枠組み	11
(1) 研究課題	
(2) 本研究の構成	
1章 高等専修学校の概要	15
1. はじめに	15
2. 各種学校時代の歴史	16
(1) おこりと戦前の各種学校	
(2) 戦後の各種学校	
(3) 高校教育によって変化する各種学校の役割	
(4) 専修学校の法制度化	
3. 専修学校の法制度化後の高等専修学校	21
(1) 学校数・生徒数の推移	
(2) 受け入れてきた生徒層	
4. なぜ認知度の低い学校種なのか	25
(1) 多様な学校が1つになった学校種	
(2) 類似する教育施設の登場	
5. 非主流の後期中等教育機関について～私学を中心に～	28
6. 本章のまとめ	31
2章 技能連携制度の歴史と現状	33
はじめに	33
2. 制度のおこりと各種学校連携拡大の背景	34
3. 道内G高校の資料による技能連携生徒の推移	35
4. その後の制度改正	38
5. 現代における技能連携制度の実態	39
6. 技能連携制度の意義	42
7. 本章のまとめ	44
3章 全日制高校に対する役割の検討	46
1. はじめに	46
2. 北海道の高等専修学校の多様性	47
(1) 調査について	

(2) 学校の概要と設立の目的	
3. 高等専修学校の地域による位置づけ	51
4. 地域における全日制高校との関係	53
5. 全日制高校に対する補完のあり方について	55
6. 管理職が考える高等専修学校の展望	56
7. 北海道における高等専修学校の将来の行方	61
8. 本章のまとめ	63
4章 高等専修学校の変遷 —ある1つの学校の事例を中心に—	65
1. はじめに	65
2. B市の概略	66
3. B校の概要	66
4. 街角の教室から疑似全日制高校への変遷過程	67
(1) 編物学校時代の学校の様子 (和文タイプ科の併設も含めて) 1953年～1963年	
(2) タイピスト専修学園時代の学校の様子 1964年～1969年	
(3) 商業学校の成立	
(4) 技能連携制度の変遷と本格的な疑似全日制高校化	
(5) 高校化(1条校化)への動き	
5. 不登校生徒や発達障害を抱えている生徒の受け入れ過程	73
6. 地域の後期中等教育における役割の変化	75
7. まとめ	76
8. おわりに—B校の課題—	77
5章 高等専修学校における教育の意義—卒業生からの聞き取り調査を中心に—	79
1. はじめに	79
2. 高等専修学校に通学している生徒の実態	80
(1) 不登校経験者や特別な配慮が必要とする生徒の実態(全国調査・北海道調査より)	
(2) 高等専修学校に通学している生徒の家庭環境(全国調査・北海道調査より)	
3. 聞き取り調査の概要	81
4. 卒業生のプロフィール	82
5. 高等専修学校への進学動機	82
6. 母校の教育の実態(高等専修学校の教育の実態)	90
(1) 卒業生の通学していた学校の教育課程(カリキュラム)・取得可能な資格	
(2) 高等専修学校の教育～卒業生インタビューより～	
7. 卒業後の進路形成と教育との関連性	97
(1) 卒業生が通学していた高等専修学校の進路状況	
(2) 卒業後の進路と教育との関連性	
8. 卒業生にとっての高等専修学校教育の意義	101
9. 卒業生調査における学校の課題(母校の課題)	102
10. 高等専修学校の教育における今後の課題	106

終章	108
1. はじめに	108
2. 高等専修学校の「補完」の実態	108
(1) 1960年代から1990年頃までの高等専修学校が教育機会の供給で果たしてきた役割	
(2) 高等専修学校への進学動機～中学校で課題を抱えた生徒の進路選択のパターン～	
(3) 地域社会の教育ニーズの変化と高等専修学校の役割の変化	
(4) 当事者（卒業生）による高等専修学校の教育活動の評価	
3. B校から見てきた地域の高校教育の課題	114
4. おわりに－本研究の学術的な意義と高等専修学校の可能性－	115
補論 高等専修学校からの進学における課題	119
1. はじめに	119
2. 大学入学付与指定校制度について	
(1) 成立の背景と内容	
(2) 高等専修学校に通学する生徒の進路	
3. 高等専修学校から高等教育進学における課題	123
(1) 大学・短期大学への入学方法(受験方法)	
(2) 推薦入試・AO入試における進学機会の不利	
～全国高等専修学校制度改善委員会の調査より～	
4. 高等専修学校からの進学における課題の論点	130
(1) 推薦入試・AO入試が認められない背景	
(2) 技能連携高校からの出願	
5. 本章のまとめと進学における今後の課題	133
引用文献・参考文献	135
初出一覧	141
謝辞	142

序章 本研究の目的と課題

1. はじめに

本研究の目的は、3年制の高等専修学校¹の全日制高校に対する補完のありようを北海道の事例を通して明らかにすることである。高等専修学校は、中学卒業生が進学する後期中等教育²段階の学校であるが、学校教育法第1条にある「高校」とは異なり、同124条にある「専修学校」である。中学生が進学する専修学校高等課程を高等専修学校と言い、高校に比べると学校数・生徒数³も少なく、マイナーな学校種である。

そのようなマイナーな学校種に着目し、研究を行おうと考えたのは、筆者自身が高等専修学校の教員であり、そこでの勤務を通して2つの大きな疑問が浮かび上がってきたからである。1つめの疑問は、「なぜ、私立高校から比べると助成金も少なく⁴財政的にも脆弱な高等専修学校が、規模は縮小化傾向にあるものの、現在も存続しているのか」ということである。現在は、少子化のため公立高校の統廃合が進められ、私立高校も募集を停止する学校が出てきている。しかも、高等専修学校は、昼に通学する学校なので、全日制高校と比較しても、登校日数の少ない通信制高校のような通学スタイルにも特徴がない。近年では、私立通信制高校を中心に不登校生徒や学力不振生徒、発達障害を抱えた生徒など、高等専修学校と同じようなタイプの生徒を、高等専修学校より柔軟な登校日数や、緩い校則の中で引き受ける学校や教育施設も登場している。そのような中で、なくなってしまった高等専修学校もあるが、それでも、なぜ、地域によっては現在も高等専修学校が存続しているのだろうか。おそらく高等専修学校の実在している全日制高校を中心とする高校教育では、収まりきれない教育ニーズによって、成り立っているのではないだろうか。よって、全日制高校のどの部分をどのように補完しているのかという点を丁寧に分析すること

1 詳しく2節で述べるが、3年制の修業年数の高等専修学校には、高校生と同じ年代の生徒が在籍している。

2 中等教育を前後2期に区分したとき、後期に属する教育。現在の日本では高等学校段階の教育（デジタル大辞泉）。佐々木（1976：12-13）は、高校段階の教育を中心とする「後期中等教育」というタームが使用されるようになったのは、池田内閣の「国民所得倍増計画」（1960年）ではないかと述べている。高校生の年代を受け入れる後期中等教育段階の教育施設には、高等専修学校、技能連携校、サポート校、フリースクールなどが存在している。その中でも、1985年からは、修業年限3年以上の高等課程（高等専修学校）卒業生には大学入学資格が認められたので、一条校ではないにもかかわらず、この課程には後期中等教育の一角としての地歩が与えられた（細谷・河野編 1990『新教育大辞典 3』102頁）とある。

3 学校基本調査の数値から算出すると現在、高等専修学校には、中学卒業生のうち0.7～0.8%の生徒が高等専修学校に進学している。

4 各都道府県が実施している私立学校経常費補助のことで、私立高校であれば生徒1人あたり、30万円から34万円が学校に補助されるが、高等専修学校は生徒1人あたり6万円程度の補助になる（これは、都道府県や学校の種類によっても異なる）。

で、地域によって高等専修学校が存続している理由が確かめられるのではないかと考えた。それと同時に、その地域の高校教育の課題が浮かび上がってくる可能性もある。

そして、もう 1 つの疑問は、「なぜ、財政的にも体制的にも脆弱な高等専修学校が、中学時代の不登校生徒や学力不振生徒、発達障害など困難を抱えた生徒を引き受けることができるのか」ということである。これは、単に全日制高校の「補完」だけではくれない何か高等専修学校の教育にあるのではないだろうか。確かに、数的には、全日制高校を補うという意味で補完的な学校なのだが、はたして、高等専修学校の教育や担っている役割を見ていくと簡単に補完という言葉ではくれないものがあるのではないだろうか。もちろん、補完という側面も大事にし、その部分も検討しながら、補完ではくれないプラスアルファのものを、本研究によって導出することにより、今後の高等専修学校だけの展望のみならず、後期中等教育における高等専修学校の可能性を探っていくことができるのではないかと考えた。

そこで、本研究では、3 年制の高等専修学校における全日制高校に対する補完のありようを北海道の事例を通して明らかにしていくことを目的とする。次の節では、本研究で対象となる 3 年制の高等専修学校について説明し、3 節では、先行研究の検討を行い、4 節では、先行研究の到達点と課題を述べ、5 節では、本研究の研究課題と研究枠組みを示し、本研究の構成を記していきたい。

2. 本研究で対象となる 3 年制の高等専修学校

専修学校は、「職業若しくは实际生活に必要な能力を育成し、又は教養の向上を図る」ことを目的とする学校で、実践的な職業教育、専門的な技術教育を行う教育機関⁵である。高卒者が進学する専門学校（専修学校専門課程）、中卒者が進学する高等専修学校（専修学校高等課程）、学歴の定めがない専修学校一般課程の 3 課程がある。「工業」「農業」「医療」「衛生」「教育・社会福祉」「商業実務」「服飾・家政」「文化・教養」の 8 分野の職業教育があり、そのなかでさらに細分化された学科がある。学生・生徒はその中の 1 分野の 1 学科を学んでいる。最新の学校基本調査の数値によると、全国に高等専修学校は 408 校あり、35,071 名の生徒が在籍している。平成 31 年度の入学生は 14,141 名（うち新規中学卒業生は、8,301 名）であった。

以上のように分野や学科によって細分化された高等専修学校であるが、修業年数に着目すると大きく 2 つに分類することが可能である。修業年数によると、表 1 にあるように、3 年未満の資格取得型⁶と 3 年制の高等専修学校とに分類することができる。中卒者を受け入れる同じ高等専修学校ではあるが、資格取得型には、准看護学校のように高卒者・大卒者も含まれていたり、その他の学校には同じ中卒でも卒業（高校中退）して、長い期間において在学している生徒もいるため、本研究では調査の対象としていない。高校生と同世

5 文部科学省 HP (https://www.mext.go.jp/a_menu/shougai/senshuu/1280727.htm.2019.11.10)

6 専門学校を研究している植上（2011：30）は、このタイプの学校を「資格教育」分野の専門学校と呼んでいる。それを参考に本研究では資格取得型とした。ここでの資格教育は、特定の職業に就くための資格のことであり、簿記や英語などの技能検定とは異なる。

代が学んでいる後期中等教育段階の学校として、本研究では3年制の高等専修学校を対象とし、北海道内6校での調査を実施し、そのデータをもとに考察をしていく。

表1 高等専修学校の分類

年数	1～2年	3年	
	資格取得型	現実型	夢追い型
分野	医療分野の准看護学校 衛生分野の美容・理容学校 衛生分野の調理・製菓学校	商業実務分野、工業分野、 教育・福祉分野、農業分野 服飾・家政分野の学校	文化・教養分野のスポーツ 系の学校、芸能系の学校、 アニメ・イラスト・声優養 成系の学校
生徒の年齢	10代後半からそれ以上と 生徒の年齢層に幅がある。 准看護学校には高卒者・ 大卒者も存在している。	15～18歳 高校生と同じ。	
備考	都市部では、3年制の美容・理容学校、調理・製菓学校があり、大学や専門学校へ進学も出来る。	大学入学付与指定校 ⁷ 。高等学校よりも、職業の専門教育に比重を置いている。中には、通信制もしくは定時制高校と技能連携 ⁸ を結んでいる学校も多く、高等学校と同等の教育を行っている。	

(筆者作成)

7 1985年(昭和60年)より、3年制の高等専修学校で基準を満たした学校を大学入学付与指定校と認定し、高等専修学校の生徒に「大学入学資格」が与えられている。

8 技能連携制度のこと。技能連携制度は、高等学校の定時制の課程または通信制の課程に在学する生徒が、文部大臣(現在は都道府県教育委員会)の指定する技能教育施設で教育を受けている場合、高等学校の校長が、一定の条件のもとに、当該技能教育施設における学習を当該高等学校における教科の一部の履修とみなすことができる制度である(学校教育法第45条の2、現在は、同法第55条になる)(望月1968:10)。筆者の調査では、技能連携を行っている高等専修学校で取得した専門科目の単位については、高等学校の単位として認定し、普通科目の単位については、技能連携をしている高等学校へレポートを提出し、その後、試験によって、単位が認定され、高等専修学校卒業と同時に高等学校卒業資格が得られる仕組みになっている。

3. 先行研究の検討 ―非主流の後期中等教育機関⁹の研究―

高等専修学校を事例として扱った先行研究はほとんどないが、同じような不登校経験者、学力不振生徒、非行傾向の生徒、高校中退者など、高い割合で在籍している学校／教育施設に定時制高校、通信制高校（サポート校など関連施設も含む）がある。伊藤（2017:4）は、90%以上の中学卒業生が進学する主流の全日制高校に対して、定時制高校、通信制高校、高等専修学校、サポート校を非主流の後期中等教育機関と呼んでいるが、ここでは、それらの学校／教育施設の先行研究を分析していく。

戦後、定時制高校は、勤労青少年を含めた全ての青年に対する高校教育の機会を保障するものであったが、高校教育機会の拡大でその社会的機能の変容を遂げていった。片岡（1983）の全日制高校の垂流論、渡辺（1992）の全日制高校失敗組の受け皿という表現に端的に現れているように、1970年代の後半、高校進学率が全国で90%を超えた頃から、定時制高校は、全日制高校へ進学できなかった生徒の受け皿となり、そこでの教育活動の困難な局面のみが強調されるようになった。

しかし、2000年以降は、教育活動の困難を指摘するというよりは、何らかの課題を抱えて、中学校や最初に入学した全日制高校でうまくやってこれなかった生徒たちが、なぜ定時制高校に定着することができるのか、学校適応のプロセスに焦点をあてた研究が中心となる。定時制高校は、勤労青少年のための働きながら学ぶ教育機関から、何らかの困難を抱えた生徒が学ぶ教育機関、あるいは生涯学習的要素を持ち合わせる教育機関へとシフトし（近藤・横井 2009）、そのような生徒たちが学校生活に定着できるように教師は学校的な枠を緩め（西村 2002）、困難を抱えた生徒が安心していられる教育空間を作り上げている。そのような現代の定時制高校のあり方を川井（2019）はサポータティブな定時制高校と定義している。サポータティブとは、「全日制に適応できない生徒の支えとなり協力すること」であるとし、定時制高校はスラム化した状況を改善する独自の取り組みを行うなかで「サポータティブ」な学校へと変容していった（川井 2019）。さらに、全日制高校とは異なる自由度の高い夜間定時制高校の教育（昼間のアルバイトや労働も含めて）によって、それまでの学校化社会の枠組みでみれば、脱学校的あるいは反学校的な意識や態度とみなされる生徒も、自己を再定義しつつある過程にあることを明らかにしている（城所・酒井 2006）。

以上のように、現代における定時制高校は、学校の荒れを指摘するのではなく、教員のサポータティブな体制に支えられ、安心して居られる教育空間の中、さらに、全日制高校よ

9 伊藤（2017:4）は、全日制高校以外の後期中等教育段階の教育機関のうち、①全日制高校への進学（・転編入）に困難を抱えている生徒を受け入れ、②生徒への教育と卒業後の進路への移行支援を行う施設を、「非主流の後期中等教育機関」と定義している。具体的には、定時制高校、通信制高校、高等専修学校、サポート校、（一部の）技能連携校、高卒認定予備校、（教育を主目的とした）フリースクール・フリースペースを、非主流の後期中等教育機関の定義に含めているが、その中でも在籍する生徒数が多い、定時制高校、通信制高校、高等専修学校、サポート校の4つの学校種に焦点を当てて検討している。本研究も、この4つを非主流の後期中等教育機関として取り上げている。

り自由度が高いことによって、課題を抱えた生徒でも、自己を肯定的に捉え直すことができる学校として評価されている。そのような教育空間の中で、それまで課題を抱えていた生徒たちも学校適応が図られているとまとめることができ、そこに定時制高校の教育的な意義を見出していると考えられる。

次に、通信制高校や関連施設であるサポート校の研究についてみていきたい。通信制高校、特に私立の広域通信制高校は、少子化にあっても学校数や生徒数を維持している（乾 2013）。それと関連して、通信制高校に在籍している生徒のレポート作成や単位認定試験に向けての学習を支援する民間のサポート校なども 1990 年代から都市部で登場し、2000 年代になってもその数を確実に伸ばしている（内田 2013）。通信制高校には、中学から進学する生徒も在籍しているが、全日制高校や定時制高校からの離脱（中退や転学）した生徒が高い割合で在籍している（阿久澤 2014、内田、濱沖 2015、酒井 2018）。よって、関連のサポート校にも、そのような生徒が高い割合で在籍している（遠藤 2002、高森 2004）。つまり、通信制高校（関連するサポート校）には、中卒者のみならず、最初に入學した高校において何らかの理由で学校生活を継続することが出来なかった生徒に対して「高卒資格」を取得させる学校／教育施設と言える。全日制高校や定時制高校とは異なり元々、登校日数が最小限に設定されている通信制高校であるが、近年では、通学コースもある中で、どのように学校適応が図られているのだろうか。東村(2004)は、サポート校の事例研究を行い、生徒の側に立った従来の学校らしくない、教師らしくない対応によって、通常の学校では、やっていけない生徒に対しても有効である点を示し、そのような対応がサポート校における教育活動の意義であるとも述べている。更に、従来の学校教育のあり方について再考を迫る視点を示している。

酒井（2018）は、私立通信制高校が学校教育の市場化の流れに沿って、中退問題の解消にどのように寄与してきたのかを把握するとともに、それが高校教育全体にどのような影響を及ぼしているのかを検討している。その結果、中退者は減少していても転学者を入れると 6%に上り、そのような転学者の多くを私立通信制高校が受け入れているという。また、高校教育制度に対する私立通信制高校の機能として、「学校不適応の生徒を排除せず、高校教育の中に包摂するように作用している」「これまでの高校教育が排除してきた若者文化を積極的に教育内容として取り込み、学校側が提示する価値規範とそれに対抗する生徒文化という構図を揺るがせているのではないかということ」「既存の高校とは異なる学校文化を備えた高校が設置され、そこに既存の高校に適応できずにいる生徒の多くが転学、編入学できるようになったことで、既存の高校、すなわち全日制の高校や定時制高校は、従来通りの学校文化を堅持する、あるいはさらに強化することができるようになっていく」という 3 点を挙げている。現代の高校教育は、全日制高校によって編成されるメインの市場と、その周辺にあるサブ市場（私立通信制高校）の 2 つが用意されており、その中でそれぞれの生徒や保護者の選好により、学校が選択されていると述べている。

以上のことから、通信制高校やサポート校では、従来の学校と比較して学校らしくない学校として存在し、教師らしくないふるまいや若者文化を取り入れることによって、中学校や前籍校でうまく学校に適応できなかった生徒たちを取り込んでいると言える。このような教育方針に矛盾を感じる現場のスタッフも存在し（東村 2004）、事実、高卒資格取得向上において私立通信制高校の貢献が確認できても、通信制高校やサポート校に対する評

価は微妙である(乾 2013)。しかし、私たちが当然視している学校教育自体を見直す視点が示されていることが注目できる。酒井も、全日制高校から比べると通信制高校の在籍数は少数派ではあるが、それでも現在の高校教育を「全日制高校／メイン市場」と「私立通信制高校／サブ市場」との構図で説明している点が特徴的である。二人とも「従来の学校対 私立通信制高校(サポート校)」のように、主流と対立的に対象校を認識していると考えられる。

さらに、1990年代に登場したサポート校がどのように全国に展開していったのかを分析したものがある。内田(2014)は、サポート校の全国的な数値を捉えようと、サポート校の都道府県毎の分布やその推移を明らかにし、都道府県の不登校生徒数や高校中退者数との相関関係を分析している。その結果、サポート校は東京を中心に展開されていること、その後、政令指定都市を含む都道府県で増えていることをが分かり、不登校生徒数や高校中退者数が多い都市部でその需要があることが明らかとなった。サポート校は、民間の教育施設であるだけに、開校が比較的容易であるが、全国一律ではなく、サポート校の教育需要がある都市部を中心に展開されていることから、地域の教育需要と学校との関係を考えていく上で参考となる研究である。その他、サポート校を事例に、1度高校教育から離脱した生徒の学校／教育施設を再經由した非直線的な大学進学行動の実態を検討したものもある(内田 2016)。

非主流の後期中等教育機関には、定時制高校、通信制高校(関連のサポート校)以外にも、全日制タイプの学校、つまり、朝から登校することを進級・卒業の要件とする学校も存在する。定時制高校改革の一環として、都市部では、夜間コースが減少し、昼夜間併置校や昼夜間コースが増加した(乾 2013)。その中で、不登校経験者や発達障害を抱えている生徒を積極的に引き受けるようになっていった(乾 2013)。定時制課程でも三修制を取り入れ全日制高校と同じく3年間で卒業することができ、特に昼間コースは生徒の充足率も高い。また、学校教育法第1条には属さないが、本研究で取り上げている高等専修学校も、中学卒業者が進学先する全日制タイプの学校である。

定時制高校や通信制高校から比べると、このようなタイプの学校の先行研究が少ない中、高等専修学校を事例とした伊藤(2017)の研究を取り上げる。伊藤は、不登校経験者、学力不振者、非行傾向にある生徒が高い割合で在学している東京の高等専修学校を事例に、教師の教育実践について検討を行った。学校格差構造の下位に位置づけられた学校では、高い中途退学率と進路未決定率が指摘されてきたが、学校種や学校によってはそれらに違いが見られることから、教師による教育実践によって生徒の学校適応や進路形成に変化が見られるのではないかと仮説を立て、東京のとある高等専修学校を事例に検討を行っている。

2章では、全日制高校以外の非主流の教育機関について、それぞれの学校／教育施設の概要を説明し、受け入れている生徒層とカリキュラム編成の相違点を整理している。3章では、非主流の後期中等教育への入学選抜がどのようになっているのか、そして、どのような生徒層が入学機会において不利を受けているのかについて、東京都の事例をもとに検証している。その結果、東京都の非主流の後期中等教育機関においては、学業達成の水準が実質的に選抜基準になっていない学校／教育施設が多く存在し、学業達成以外に重要な選抜基準として「家庭の経済状況」「家庭の教育への姿勢」「素行の改善可能性」の3つの要因があることを明らかにした。つまり、非主流の後期中等教育機関においては、家庭背

景や素行というノンメリトクラックな選抜基準によって進学先の選択肢が狭まり、不本意な進路へと水路づけられることを示した。4章が事例校の紹介。5章から8章にかけては、「不登校経験者の登校継続」「教師の指導の受容」「進路の決定」「卒業後の就業・就学の継続」について、それらが達成されるメカニズムを Y 校で得た知見を基に社会学的理論を援用し分析を行っている。結果、「密着型教師＝生徒関係」「生徒集団の特性の利用」「特別活動」という3つの教育実践が、Y校の指導で重要な役割を果たしていたことが明らかとなった。

以上のように、全日制タイプの学校の先行研究においても、学校適応を中心に分析が進められている。伊藤は、中退や進路未決定へと結びつきやすいテーマに焦点を絞り、在校生や卒業生、教員からの聞き取りを踏まえ、丁寧にそれが達成されるメカニズムを分析している。それによって、学校格差構造の下位に位置する学校であっても、教師の教育実践によって克服されていく可能性を示すことができた。ただし、教師の教育実践に分析の焦点が絞られているため、高等専修学校の特筆すべき点については十分に触れられておらず、先進的な取り組みをしている教育困難校や私立学校の事例として描かれている。

4. 先行研究の到達点と課題

以上のような先行研究の検討を通して、その到達点と課題について述べていきたい。

第1に、非主流の学校／教育施設だけの研究にとどまらず、その研究を通して、学校教育や高校教育へと議論の広がりが見られるようになった点である。サポート校における従来の学校らしくない学校、教師らしくない教師のふるまいを通して、従来の学校教育を再考する視点が示されていたり（東村 2004）、高校教育全体の中で、現代の私立通信制高校の果たしている機能を全日制高校との関係から捉えようとしている（酒井 2018）。しかし、「従来の学校 対（学校らしくない）サポート校」、「全日制高校／メイン市場 対 私立通信制高校／サブ市場」というように、従来の学校教育や数の多い全日制高校と、小規模ではあるが対立的に私立通信制高校やサポート校が認識されている。果たしてこのくくりでよいのだろうか。実態はもっと多様な関係にあるのではないかと考えられる。明快で分かりやすいくくりではあるが、二項対立では示すことのできないもっと細かな面を見ていく必要があるだろうと考える。

第2に、非主流の後期中等教育機関において、学業成績以外の選抜基準を整理し、非主流の後期中等教育機関の中においても入学に不平等が存在している点を明らかにしたことである（伊藤 2017：85-90）。これによって、生徒の「家庭環境」が進学先の決定に影響を及ぼす点が示された。とはいえ、そもそも生徒は何をきっかけにその学校／教育施設を選択し受験しているのか。もちろん、非主流の後期中等教育機関に限らず、高校選択の要因

として、主に「学力（偏差値）」が取り上げられてきた¹⁰。学校適応のプロセスを検討する非主流の後期中等教育機関の研究が多いのなら、適応の動機付けとなる学校／教育施設への選択動機についてもその詳細を見ていくべきであろう。

第3に、サポート校の展開を都道府県毎に高校中退者や不登校生徒数との相関から分析し、その需要のある都市部を中心に展開されている点を明らかにしたことである。全国一律にある高校とは異なり、サポート校などの民間の教育施設は、その需要との関係から成り立っていると考えられ、それを都道府県毎に分析し明らかにしたことの意義はある。ただし、サポート校の全国的な数の把握にとどまり、地域の教育需要とサポート校の関係について、1つの事例を絞っての詳細な検討にまでは至っていない。全国均一に存在しない非主流の学校／教育施設の分析については、地域の教育ニーズに対して学校／教育施設がどのように応えているのかを見ていく必要があると思われる。

第4に、非主流の後期中等教育機関へのフィールドワークを行い、研究者の目から実態を確認し分析している点をあげることができる。教師や生徒対象にアンケート調査を依頼し、そこから得たデータをもとに分析した研究は意外に少なく、多くは研究者が事例とした学校や教育施設を訪問し、日常の教育活動を観察しながら教師や生徒（卒業生）を対象にインタビュー調査を行い、そこで得られたデータをもとに検討を行った研究がほとんどであった。非主流の後期中等教育機関の教育活動については、株式会社立の広域通信制高校の教育内容における質的な批判がある中、研究者が実際に、事例となった学校／教育施設でのフィールドワークを行い、教員や生徒の声をもとに考察したことで、あまり一般的に知られていなかった非主流の後期中等教育機関の教育活動を示し、教育的な意義も含めて検討している点が評価できる。ただし、当事者（教員・卒業生・生徒）などによる教育活動の評価が十分に行われているとは言えない。先行研究では、在校生や卒業生、教員からのインタビュー調査を行っていても、研究者の分析視点によって検討されていくので、当事者（教員・卒業生・生徒）から見た学校／教育施設における教育活動の評価が十分に描けているとは言えない。また、「学校適応のプロセス」が重視され研究されてきたため、学校生活の中心をなす授業や行事等も含めた教育活動の実態が明らかにされていないのが現状である。非主流の後期中等教育機関の学校／教育施設の研究はスタートしたばかりであり、今後も、1つ1つの事例研究の蓄積が必要な領域であろう。

5. 研究課題と研究枠組み

(1) 研究課題

以上のような先行研究の到達点と課題を踏まえて、3年制の高等専修学校の全日制高校

10 中学生の志望校への進学動機について、吉野（2012）は、埼玉県での「偏差値追放」後も偏差値が志望校決定率や進学率に影響を与え、「推薦入試制度の変更」以降も偏差値による高校選択が行われ特定の高校に進学志望が集まっていると述べている。高校教育の改革が行われても、依然として、偏差値（学力）によって志望校が選択されていると考えられる。白石（2003）は、調査によって「学力」「友人」「地元」（通学しやすさ）を中心に進学先を、中学の先生と相談しながら、選択・決定していることを述べている。

に対する多様な補完のありようを考察するため、本研究では4つの課題を設定した。課題の1つ目は、高校教育が拡大していく1960年代から1990年頃までの高等専修学校が教育機会の供給で果たしてきた役割について検討することである。これは、先行研究の検討では示されていないが、現在の高等専修学校の補完のありようを検討するため、過去の果たしてきた役割を確認しておく必要があると考える。高等専修学校は、専修学校に属するが、その前身は各種学校であり、近代的な教育制度がスタートした明治期から誕生し、戦後、大学や高校などへ格上げする学校もあったが、依然、各種学校のままで経営を続けている教育施設もあった。先行研究によると1960年代の各種学校は、定時制高校と比べても青年に必要な一般教養の授業が少なく、専門技術教育に偏っていたためか（畠山1964、長田・尾形1967）、高校を補完する後期中等教育段階の教育訓練施設と見なすことに異議を唱える者もいた（長田・尾形1967）。それに対して、1960年代の教育政策では、後期中等教育の概念を各種学校なども含め拡充を図っていたことから、各種学校が、後期中等教育段階の教育機会を補っていたのではないかと考えられる。既存の文献や北海道内の高等専修学校と長きに渡って技能連携をしている道内の通信制高校の資料をもとに、高校教育が拡大していく1960年代から、第二次ベビーブーム世代が高校生になった1990年頃までの高等専修学校が担っていた全日制高校に対する補完の状況について整理していく。

課題の2つめは、卒業生から高等専修学校への進学動機を整理し、中学で課題を抱えた生徒の進路選択のパターンを明らかにすることである。高校改革や入試改革が進められても、中学の偏差値によって、進学する高校を割り振られている傾向にある。だが、現在においては、不登校生徒、学力不振生徒、発達障害を抱えている生徒、高校中退者などを引き受ける学校／教育施設が以前から比べると多様化し、いくつかの選択肢が存在している。その中でも、なぜ、登校スタイルや規則、学校生活全般において、固いスタイルの高等専修学校を生徒は選択し、進学してくるのか。中学で何かしら課題を抱えている生徒たちが、後期中等教育機関の学校生活で何を望み、何を期待して進学してくるのか。高等専修学校への進学動機や課題を抱えた生徒の後期中等教育における教育ニーズを高等専修学校の卒業生や教員からの聞き取りをもとに検討する。

課題の3つめは、北海道の高等専修学校を事例に、地域社会の教育ニーズの変化と高等専修学校の役割の変化を検討していくことである¹¹。第1の課題では、高校の数が不足していた状況の中での高等専修学校の補完のありようを確認していくが、少子化で高校の統廃合が加速度的に進行しても、その地域に高等専修学校が実在しているということは、同じ学区内の高校（全日制、定時制）の設置状況や定員数だけではなく、その地域の教育ニーズに対して高等専修学校のあり方が変化し、対応してきたからだと考えられる。よって、1つの高等専修学校を事例として選び、地域との関連性から全日制高校の補完のありようを検討していくことによって、他の地域においても共通する知見を見出す可能性もあると考えられる。この課題については、事例とした高等専修学校の「学校新聞」「教育計画」「記念誌」そして教員からの聞き取りをもとに検討をしていく。

11 定時制高校の研究においては、地域や時代によって、それぞれ異なる社会的機能が確認されている（渡辺1992、片岡1993、前田2009）。

課題の4つめは、当事者（卒業生）による高等専修学校の教育活動の評価を行うことである。先行研究においては、学校／教育施設への積極的なフィールドワークを行い、当事者からデータを収集しているものの、最終的には研究者の分析視点によって整理されていくので、当事者からの評価が薄められていく傾向にある。さらに、後期中等教育のセーフティーネットとして、「学校適応の要因やそのプロセス」「卒業後の進路決定のプロセス」に焦点が当てられ分析が行われてきたため、授業を中心とする教育活動についての実態が明らかにされていない。十代後半の青年期に必要なと考えられる学びが保障されているのかも含めて検討することが重要である。本研究では、卒業生が高等専修学校在学中に、日常の授業を中心とする教育活動について、それをどのように評価していたのか、卒業生からの聞き取り調査で得られた内容を中心に、教員の聞き取り調査の内容も補足的に活用しながら検討をしていく。更に、卒業生にとっての高等専修学校の教育的な意義も検討していきたい。

（2）本研究の構成

次に、本研究の構成を記す。各章のタイトルの（ ）は、本研究の4つの課題のうち、どの課題に対応して書かれた内容かを記している。最後の補論は、高等専修学校からの高等教育機関への進学における課題を提示してあるが、第2章と第5章の内容を補足する役割がある。

1章 高等専修学校の概略（課題1）

本章の目的は、高等専修学校について、文献や調査の数値を参考に、その前身である各種学校の歴史的な経緯を確認することと、高等専修学校になってからの実態や特徴を明らかにすることである。各種学校時代の特徴をまとめ、その後、高等専修学校になってからのこの学校種の特徴を「学校基本調査」「高等専修学校の実態に関するアンケート調査」などを中心に整理をし、高等専修学校の認知度の低い理由を検討している。さらに、現在の非主流の後期中等教育機関の全体像を概観し、後期中等教育における高等専修学校の位置づけを述べている。

2章 技能連携制度の歴史と現状（課題1）

高等専修学校に在籍しながら、高校資格が取得できることは高等専修学校の1つの特徴である。その技能連携制度について、歴史や現状を整理することが本章の目的である。技能連携制度がスタートしたきっかけ、各種学校まで広がっていった背景を整理し、1968年から各種学校や企業内学校と技能連携制度を結んだG高校の技能連携生徒数の推移を使って、1960年後半から1990年ぐらいまでを中心とした、後期中等教育における高等専修学校（各種学校）の担ってきた役割を検討する。さらに、制度改正（1989年）以降における技能連携制度の全国的な活用状況を整理する。

3章 全日制高校に対する役割の検討（課題2、3）

北海道内で行った3年制の高等専修学校における管理職に対するインタビューをもとに、全日制高校に対する高等専修学校の多様な補完のありようを検討する。補足的に、高等専修学校の実在する学区の後期中等教育機関の現状や全日制高校の志願倍率なども参考にして検討を行う。

4章 高等専修学校の変遷～ある1つの学校の事例を中心に～（課題2、3）

北海道内のある1つの高等専修学校を事例に、その変遷を辿りながら「疑似全日制高校¹²へのプロセスについて」「不登校や発達障害の受け入れ経緯について」「地域の全日制高校に対する役割の変化について」などを、経営者や教員からの聞き取りを中心に、「学校要覧」「教育計画」「創立50周年記念誌」「学校新聞」なども参考にしながら検討を行った。

5章 高等専修学校における教育の意義—卒業生からの聞き取り調査を中心に— （課題2、4）

高等専修学校の卒業生15名からの聞き取り調査を中心に、高等専修学校教員の聞き取り調査を補足的に加え、「高等専修学校への入学動機」「教育の実態」「卒業後の進路形成と教育の関連性」の3つの観点から高等専修学校における教育活動の実態を明らかにし、卒業生にとっての高等専修学校の教育の意義について検討を行った。最後に、卒業生からの聞き取り調査の結果を基に、卒業生から見た高等専修学校の課題について整理をした。

終章 高校教育に対する「補完」の実態

今回の研究の結論を述べ、後期中等教育における高等専修学校の可能性や今後の研究課題を述べた。

補論 高等専修学校からの進学における課題

1985年より、ある一定の基準を満たした3年制の高等専修学校には、大学入学資格が認められるようになった。佐々木享は、上級学校への進学が可能であることから、高等専修学校と同じく3年制の高等専修学校を中等学校と位置づけている（1986）。これによって、高校との技能連携に関係なく、高等専修学校単独で大学・短期大学へ進学が出来るようになった。ただし、大学・短期大学によっては、高等専修学校からの推薦入学(学校推薦)を認めないなどの課題もある。本章では、その課題の論点を整理し、大学進学という観点からの改善点を検討する。

12 本研究では、制度的には全日制高校ではないが、通学スタイル、制服や校則などの学校文化も全日制高校と同じで、教育制度上では、全日制高校ではないが、全日制高校と区別が付きにくい学校のことを指す。先行研究では、1990年以降に高校改革で誕生したケースによく見られる、いわゆる新しいタイプ（昼間部、もしくは昼夜間の多部制で単独設置）の定時制高校のこと。柿内、大谷、太田 2009 は、これらの学校を『疑似全日制』を目指している高校と表現している。具体的には、「チャレンジスクール」「エンカレッジスクール」「クリエイティブスクール」という名称が用いられ、従来の全日制でも定時制でもない折衷型の第3のタイプとも言える学校（柿内、大谷、太田 2009）のことを指す。大村（1992）は、通信制高校と高等専修学校との技能連携の形態として、愛知県の事例から2つのタイプを見出している。その中で、1つのタイプの専修学校を、生徒の生活スタイルはほとんど全日制高校の生徒と変わらない、全日制高校の設置基準に則る必要のない"疑似"全日制高校と表現している。それぞれ「擬似」と「疑似」で使用している漢字が異なるが、どちらも「区別のつけにくいほどよく似ていること。」（大辞林 第三版）という意味なので、本研究では、「疑似」で表記する。

第1章 高等専修学校の概要

1. はじめに

本章の目的は、高等専修学校について、文献や調査¹の数値を参考に、その前身である各種学校の歴史的な経緯を確認することと、高等専修学校になってからの実態や特徴を明らかにすることである。

本章でこの目的を設定した第1の理由は、専修学校の前身となった各種学校の特徴や社会的な役割を明らかにするためである。各種学校は、明治の教育制度がスタートした頃から正規の学校には満たない「不完備な学校」として全国に多数存在し始めていたが、我が国の教育史学において国がどのように学校制度を創ったかという研究に偏ってきたため、各種学校のような非正規の学校についての研究はあまり行われてこなかった（土方 2008：8）。ここでは文献をもとに、各種学校の特徴や役割を整理していくことによって、その性質を受け継いでいる専修学校の特徴や役割を把握することができると考えた。

第2の理由は、第2章以降、議論を進めていく上で必要な高等専修学校の基礎的な事項を整理しておくためである。同じ専修学校であっても、高卒者が入学する専門学校に関しては、社会的にもよく知られた学校種であるが、中卒者を引き受けている高等専修学校に関しては、社会的認知度が極めて低く、教育関係者においても知らない人が多い。高校と比較して学校数も少ないこともあるのだろうが、本章では、文献や調査の数値を使い、「高等専修学校はなぜ認知度が低いのか」という観点から、第2章以降の議論に必要な高等専修学校の特徴や実態を整理していきたい。

第3の理由は、非主流の後期中等教育機関の全体像を確認すためである。2000年以降、高校教育において縦の多様化が一層広がり、「学力上層」向けばかりではなく、多様な困難層に対応するタイプの学校が登場している（乾 2013）。そのような生徒や中学時代の不登校生徒が比較的多く在籍しているのが、非主流の後期中等教育機関である。非主流の後期中等教育機関とは、定時制高校、通信制高校、高等専修学校、技能連携校、サポート校などであり、これらの学校／教育施設は、夜間定時制高校や自宅での自学自習を中心として単位の履修を進めていく通信制高校を除けば、一見、通学形態も類似していて、非主流の後期中等教育機関は、全日制高校と比較すると少数ではあるがその全体像がつかみにくい。本章では、高等専修学校の特徴や実態を掴むことで、非主流の後期中等教育機関、特に私立通信制高校を軸とした全体像を示していくことができると考えた。

次の2節では、専修学校の前身である各種学校の歴史的な経緯や社会的な役割について整理し、3節では、高等専修学校になってからの特徴として、学校数・在籍生徒数の推移と受け入れてきた生徒層を確認する。4節では、高等専修学校の認知度の低さの理由を分析し、その特徴を整理する。5節では、非主流の後期中等教育機関、特に私立通信制高校

1 本章で使用する文献や調査は、「学校基本調査」「全国専修学校総覧」「15歳からの専修・各種学校ガイド 2012」「高等専修学校の就学支援金・学校評価等に関するアンケート調査」「ニュース高等専修」「専修学校法制定 20 年年史」「各種学校総覧」「各種学校教育」である。

を中心とした全体像を整理し、後期中等教育における高等専修学校の位置づけを述べ、6節では、本章のまとめを行う。

2. 各種学校時代の歴史

(1) おこりと戦前の各種学校

専修学校の前身である各種学校の歴史は古く、明治の学制(1872年・明治5年)まで遡る。明治に入って、近代的な学校制度が整えられていく一方で、当時の実情から正規の学校の規定に拘束されない、比較的就学しやすい学校が存在していた。それらが、変則小学校、変則中学校、家塾であり、各種学校の起源であると言われている(多田1954、韓民1996:31-32)。正式に「各種学校」という名称が登場したのは、1879年(明治12年)の「教育令」であり、「学校は小学校、中学校、大学校、師範学校、専門学校、その他各種の学校とす」とある。翌年1880年(明治13年)の「改正教育令」では「学校は小学校、中学校、大学校、師範学校、専門学校、農業学校、商業学校、職工学校、其他各種の学校とす」とあり、完備した学校とは区別された、不完備な小学校、中学校、家塾など様々な種類の学校が一括されて各種学校となった(各種学校総覧1966:9)。このように非常にアバウトな括りの学校種であったが、『各種学校総覧』(1966:9-13)には、戦前の各種学校を「エリートの養成に貢献した学校」、「中堅技術者の養成に貢献した学校」、「女子の技能教育、職業教育に貢献した学校」、「恵まれない子どもに就学機会を与えた学校」と大別されている。つまり、戦前の各種学校は、正系の学校では十分に担うことの出来なかった教育のニーズに対して、比較的、簡易に設置ができるという柔軟性を活かし、対応してきたと言える。戦前の各種学校のピークは、1916年(大正5年)年に2,523校、生徒数は1941年(昭和16年)に約396,000人を記録している(専修学校法制定20年史1995:23)。戦前の各種学校については、大学、専門学校、高等女学校、実業学校など、正系の「学校」へ昇格するケースがかなり見られた(各種学校総覧1966:48)。しかし、第二次世界大戦の戦時下において、各種学校に対する指導監督が強化され、多くの学校が閉鎖に追い込まれた。1943年(昭和18年)11月、不当と認める施設の整備がなされ、許可校380校、無許可校311校に閉鎖命令が出されている(専修学校法制定20年史1995:24)。

(2) 戦後の各種学校

戦後、1947年(昭和22年)に、学校教育法が制定され、第1条では、「学校とは、小学校、中学校、高等学校、大学、盲学校、聾学校、養護学校、及び幼稚園とする」と規定されて、戦前の複線型教育制度から単線型に移行する(専修学校法制定20年史1995:26)。各種学校は、この枠外におかれ、同法第8章雑則中の第83条²で「第1条に掲げるもの以外のもので、学校教育法に類する教育を行うものは、これを各種学校とする」とされた(専修学校法制定20年史1995:26)。1条校の枠外にあるとはいえ、各種学校も学校教育法において、一応、法的根拠が定められたことになる。各種学校の設置許可については、「各種学校の取り扱いについて」(1948年3月2日通達)で基準が示された。「1以上の教

2 現在、各種学校は、学校教育法第134条。

科若しくは技術、又はこれらの双方を教授する教育施設にして 2 名以上の教員と、20 名以上の生徒を有するものは、すべて学校教育法第 83 条の規定によってこれを各種学校として認める。」としており、この基準が低かったために、戦後、各種学校の量的拡大が促進されていく。1949 年(昭和 24 年)には 3,402 校と倍増し、生徒数も 45 万人近くになる(専修学校法制定 20 年史 1995 : 26)。

しかし、この通達は、都道府県レベルでは運用面に格差が目立っているということで、1956 年(昭和 31 年)には、「各種学校規定」が制定された。「各種学校規定」の諸条文は修業年限、授業時間、生徒数、教員資格など「学校」として最低の条件を提示したものであって、どのような内容を教えるのか、教育課程については一切限定していない(土方 2008 : 6)。各種学校間に対立構造を生まないように、「類する教育」の内容の明確化は避け、「類する教育」の「条件」を示しただけの規定であった(瀧本 2011)。

小金井(1969)は、戦後の各種学校について、「画一的な 6・3・3 制の我が国の教育制度の隙間をぬって、弾力性のある教育の場と機会を提供してきた」「戦前の各種学校は、高

表 1 各種学校の学校数・生徒数の推移

年次	学 校 数			生 徒 数				
	総 数	国 立	公 立	私 立	総 数	国 立	公 立	私 立
1946	619	3	14	602	114,238	794	541	112,903
1947	1,020	—	18	1,002	146,488	—	635	145,853
1948	1,405	16	79	1,310	220,098	2,328	3,929	214,723
1949	3,402	16	209	3,177	448,414	2,264	12,010	434,140
1950	4,190	31	246	3,913	486,609	2,283	14,797	469,529
1951	5,144	30	250	4,864	610,912	1,657	13,685	595,570
1952	5,507	30	299	5,178	723,580	1,856	16,798	704,926
1953	5,888	26	326	5,536	803,710	2,076	18,392	783,242
1954	6,546	27	323	6,196	912,235	2,060	19,086	891,080
1955	7,115	28	338	6,749	958,292	2,109	20,310	935,873
1956	7,516	34	337	7,145	1,020,801	2,408	20,951	997,442
1957	7,889	41	322	7,526	1,070,323	2,456	21,898	1,045,969
1958	7,855	42	315	7,498	1,133,117	2,519	22,333	1,108,265
1959	7,870	47	323	7,500	1,178,399	2,628	23,850	1,151,921
1960	7,938	51	317	7,570	1,239,621	2,794	21,905	1,214,969
1961	7,918	53	298	7,567	1,241,044	2,864	19,134	1,219,037
1962	7,826	55	276	7,495	1,295,376	2,902	17,356	1,275,118
1963	7,820	58	276	7,486	1,374,033	3,087	18,248	1,352,698
1964	7,826	60	253	7,513	1,386,475	3,195	19,407	1,363,873
1965	7,746	64	246	7,436	1,383,712	3,515	20,593	1,359,604

(出所：『各種学校総覧 1967 年版』48 頁より)

等学校や専門学校³、大学など正系の学校に昇格する学校が比較的多かったが、戦後の各種学校は、正系の学校に昇格する学校は少数であり、各種学校として存続し、そこに特有の存在価値と機能を見出す学校が増加している」「公立学校や第1条の私立学校と比べて、経営者、設置者の考え方、方針が強く支配している」など、その特色を述べている。戦後の社会、産業の急速な発展に応じて、各種学校はかなり弾力的にそれらの情務に適応し、戦前までは見られなかった新しい種類の学校が進出して隆盛を示したり、その反面、社会的需要が減少して淘汰され、廃校となった学校もあり、正規の学校では見られない盛衰消長の激しさを見せている(各種学校総覧 1966 : 47)。その中でも、女子を主な対象とした、栄養、理容、美容、看護、助産、保母、歯科衛生などの職業のための学校が、厚生省の指定養成施設となり、修業年限、教育内容、設置基準等が詳細に規定され、職業資格制度が確立して、安定した活動を行うようになった(各種学校総覧 1966 : 47)。それに関係して、戦後の各種学校は、女子が多い洋裁学校の生徒も含めて、生徒全体の7、8割を女子が占めるようになり、女子を主とした各種学校の比重が相対的に高まった(各種学校総覧 1966 : 47)のが、1965年ぐらいまで(昭和40年)の特徴である。しかし、専修学校になる直前の1975年(昭和50年)の学校基本調査では、男子が42.14%、女子が57.85%と女子の比率が依然として高いもののその格差は縮まってきている(表2 1975年・昭和50年)。

各種学校の修業年限に関しては、1967年(昭和42年)に、全国各種学校連合会が実施した全国各種学校学生調査によると、7ヶ月から12ヶ月までが42.8%、1年1ヶ月から2年までが32.1%、2年1ヶ月以上3年までが16.2%、3年1ヶ月以上が3.3%、無回答が2.9%、6ヶ月以下が2.7%で、修業年限1年前後が全体の75%を占めている。

また、仕事をしながら通学している生徒も存在しているが、それよりもむしろ、他の学校に在籍している生徒も多い。高校30.7%、各種学校28.7%。和洋裁、編物、料理では、他の各種学校に通学している生徒が多い。大学に通学している生徒で著しく多いのは、外国語学校の80.5%である。つまり、メインとなる正系の学校に通学しながら、放課後には、各種学校に通学する生徒が存在していることも、1965年(昭和40年代)における各種学校の1つの特色であった。

(3) 高校教育によって変化する各種学校の役割

主に、15歳～20歳の青年を対象とする各種学校であるが、第一次ベビーブーム世代が高校生を迎えた昭和30年代の後半から40年代前半にかけて、後期中等教育を対象とした各種学校に関しては、当時、量的に不足していた高校の補完として機能し始めていたようだ。1961年(昭和36年)には、高校進学率が60%を越え、地方自治体は高校進学者の受け入れに追われ、1963年(昭和38年)には、200校近くの高校が新設された(専修学校法制定20年史 1995 : 32)。それと同時に、定時制および通信制高校の振興も図られ、1961年には、学校教育法の一部が改正されて、技能連携制度が発足した(専修学校法制定20年

3 1903年(明治36年)に公布された「専門学校令」に規定された学校。修業年限が3年以上、入学資格は中学校卒業者もしくは修業年限4年以上の高等女学校卒業者。戦後の専修学校を母体とした専門学校とは異なる。

史 1995 : 32)。この制度が、1967 年（昭和 42 年）に各種学校まで連携が拡大し、家庭、農業、工業、商業、看護その他水産などの教科、科目について修業年限が 1 年以上で年間指導時間が 680 時間以上なら、高校卒業に必要な単位数の 2 分の 1 までを高校教育の単位として認められることになった（佐野 1968）。多くの各種学校が技能連携施設の指定を受けて高校教育の普及に大きな役割を果たした（専修学校法制定 20 年史 1995 : 32）。

しかし、その後、後期中等教育に相当する各種学校への注目も、高校教育の拡大に伴い薄れていき、各種学校は、高卒後の中等後教育の職業教育機関へと徐々にシフトしていくようになる。そのような状況を「学校基本調査」を使って説明していきたい（表 2）。1965 年（昭和 40 年）以降の「学校基本調査」からは、各種学校在籍者の年齢を把握することができる。14 歳以下の在籍者は、珠算学校の在籍者である。1965 年（昭和 40 年）では、高校生に相当する 15 歳～ 17 歳の生徒の在籍数は、256,721 名で各種学校在籍者全体の 28.7 %であったが、1975 年（昭和 50 年）なると高校進学率が 90 %を越えたこととも関連し、15 歳～ 17 歳の生徒の在籍数が 93,687 名と各種学校在籍者全体の 12.7 %まで低下してきている。逆に、1965 年（昭和 40 年）に 18 歳～ 19 歳の生徒在籍数が 264,879 名、各種学校在籍者全体の 29.6 %から、1975 年（昭和 50 年）には、生徒在籍数 316,511 名で各種学校在籍者全体の 43.2 %を占めるようになった。1965 年（昭和 40 年）は、18 歳以上の在籍者の割合が 46.9 %だったのが、1975 年（昭和 50 年）には、18 歳以上の在籍者の割合が 78.1 %となり、各種学校は、中卒者の進学先から、高卒者の進路先として移行している様子が見えてくる。（ただし、年齢が 18 歳以上でも必ずしも高卒者とは限らないことに注意する必要がある）

表 2 各種学校の年齢別・男女別入学者数

1965 年（昭和 40 年）

	男	女	計	全体に対する割合
14 歳以下	25,689 名	30,045 名	55,734 名	6.2 %
15 歳～ 17 歳	58,341 名	198,380 名	256,721 名	28.7 %
18 歳～ 19 歳	89,419 名	175,460 名	264,879 名	29.6 %
20 歳～ 21 歳	25,159 名	116,629 名	141,788 名	15.8 %
22 歳以上	60,543 名	114,740 名	175,283 名	1.5 %
計	259,151 名 (28.97 %)	635,254 名 (71.0 %)	894,405 名 (100 %)	

1975 年（昭和 50 年）

	男	女	計	全体に対する割合
14 歳以下	30,677 名	35,375 名	66,052 名	9.0 %
15 歳～ 17 歳	36,027 名	57,660 名	93,687 名	12.7 %
18 歳～ 19 歳	168,447 名	148,064 名	316,511 名	43.2 %
20 歳～ 21 歳	28,549 名	80,313 名	108,862 名	14.8 %
22 歳以上	44,994 名	102,381 名	147,375 名	20.1 %
計	308,694 名 (42.14 %)	423,793 名 (57.85 %)	732,487 名 (100 %)	

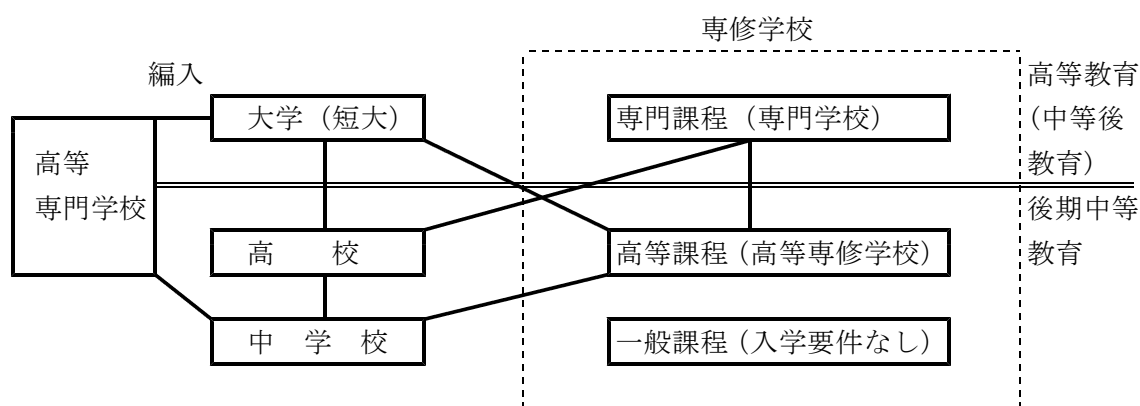
（「学校基本調査」をもとに筆者が作成）

(4) 専修学校の法制度化

このように社会のあらゆるニーズに対応して、柔軟な教育を行い、学校数、生徒数も多くなった各種学校であるが、学校教育法第1条にある学校とは異なり、学校教育に類似した教育というきわめて不備な条件と地位におかれている学校教育法第83条の規定を改正し、各種学校の地位の確立、向上をはかる制度化を全国各種学校連合会⁴が中心となって推進してきた(各種学校総覧 1967:72)。1964年(昭和39年)に文部省当局から「専修学校構想」として発表された内容が、一部の学校の向上にしかつながらないという理由から、全国の各種学校全体の共通の利益を守り、発展させていく方向で、全各連⁵と文部省が審議を繰り返してきた。その結果、全各連の法改正要求は全面的に受け入れられ、最終的には、設置者や内容によって差をつけることなく、修業年数や生徒数、教員数、年間の授業時間数などの基準を満たしている学校は専修学校へと移行することになった(韓民 1996:49-88)。この専修学校の法制度化が成立した背景には、高等教育多様化政策により、大学抑制政策の受け皿的教育機関として、専門学校を中等後教育機関の1つとして位置付けたいという政策的な意図と、制度化されることによって公的な支援を受けたいという各種学校経営者側との要求があったからである(韓民 1996:49-88、倉内 1976b)。

専修学校になってからの変更点は、専修学校設置基準により各種学校規定よりも教育諸条件に対する要求水準が高くなった点と、専修学校が専門課程、高等課程、一般課程の3

図1 専修学校になってからの課程(専門課程、高等課程、一般課程)



(出所：高石邦男(1976)「制度創設の意義と内容(発足した専修学校〈今日の焦点〉)」季刊教育法(20)、p154-158の「図1 専修学校制度の概要」を参考に筆者が作成。)

※専修学校の法制度化と同時に、正規の教育機関である高校、大学(短期大学)と対応する形で、高等課程、専門課程が設けられた(倉内 1976b)。3年制の高等専修学校に、大学・短期大学の入学が認められたのは、1985年(昭和60年)より。

4 全国専修学校各種学校総連合会の前身。1958年(昭和33年)5月28日設立。専修学校の法制度化に伴い名称を現在の形に改める。

5 全国各種学校連合会の略。

つの課程を設け、入学者の学歴を規定したことにより、正系の学校体系に半ば組み込まれた点である(倉内 1976b)。正系の学校体系に対応させた位置付けを規定するなどの制度的整備がなされたことで公的助成の道を開くことになったが、反面、「私」的な各種学校が「公」的な性質を帯びてくることで、学校制度上まったくの傍流として放置されていた各種学校に、行政的指導のルートがつけられることになった(倉内 1976b)。

3. 専修学校の法制度化後の高等専修学校

(1) 学校数・生徒数の推移

次に、専修学校に格上げされた高等専修学校はどのような学校なのか。「学校基本調査」を参考にその実態を見ていきたい。表3は、高等専修学校になってから現在までの学校数、在籍者数、入学者数の推移である。参考までに、中学卒業生数も示しておいた。専修学校の法制度化がスタートした1976年と翌年1977年を比較すると、学校数、在籍者数が倍以上になっている。この1年間で、新たに学校が設立されたというよりもむしろ、1977年に、各種学校から高等専修学校への認可が急ピッチで進行したと推察される。その後、学校数、在籍者数も順調に増え、1989年(平成元年)、学校数、在籍者数ともにピークを迎えている。この時期、偶然、高等専修学校に生徒が多く集まったのではなく、中学卒業生の数値を確認してもらえると分かるように、1976年以降、1989年(平成元年)を頂点に中学卒業生数が最大になっており、その数の多さが、高等専修学校数や在籍者数に影響を与えたと言える。その後、中学卒業生は減少の一途をたどり、それと同時に、高等専修学校の学校数、在籍者数、入学者数は減少している。2008年には、在籍者数が4万人を割り、2009年には最低数値の在籍者数を記録している⁶。つまり、中学卒業生の人数によって、高等専修学校や在籍者数、入学者数の数値に影響を与えていることがわかる。第二次ベビーブーム世代が高校生となる1980年代後半を見越して、新たに高校が新設された地域もあったが、それでも漏れてしまった生徒を高等専修学校が全日制高校の補完的な役割として引き受けてきたことが確認できる。近年、中学卒業生の減少(少子化)に伴い、公立高校の統廃合が進行している。もちろん、高等専修学校や在籍者数も少なくなっているが、それでもある一定数が、現在も在籍している状況については、単純に中学卒業生の人数だけでは分析できない部分もある。この点については、後の章で検討を加えていく(3章、4章、5章)。

「学校基本調査」には、1991年(平成3年)以降、高等専修学校入学者数の内、「新規中学校卒業者」の数が示されるようになった。表3を見ても分かるように、入学者数の数値と「新規中学校卒業者」の間に開きが見られるので、入学者の約半数が中学既卒者ということになる。ただし、既卒者の実態に関しては、卒業して、1、2年程度で、高卒資格を目的に入学しているのか、それ以上の年齢層の生徒が資格取得を目指して入学しているのか、准看護師のように高卒者や社会人の入学なのか、その詳細に関しては、「学校基本調査」からは確認することができなかった。

では、中学を卒業した生徒がどの程度、高等専修学校へ入学しているのだろうか。表3

6 2014年(平成26年)時点での最低数値。

表3 中学卒業生数、高等専修学校の学校数、在籍者数、入学者数

	中学卒業生数(人)	学校数(校)	在籍者数(人)	入学者数(人) (新規中学校卒業 者・人)
1976年(昭和51年)	1,563,868	241	25,286	—
1977年(昭和52年)	1,579,953	563	58,083	—
1978年(昭和53年)	1,607,183	666	68,063	—
1979年(昭和54年)	1,635,460	695	68,556	—
1980年(昭和55年)	1,723,025	725	68,334	—
1981年(昭和56年)	1,677,764	803	73,944	—
1982年(昭和57年)	1,556,578	807	73,012	—
1983年(昭和58年)	1,850,694	816	77,358	—
1984年(昭和59年)	1,882,768	816	81,263	—
1985年(昭和60年)	1,882,034	828	85,920	—
1986年(昭和61年)	1,933,616	841	93,222	—
1987年(昭和62年)	2,005,425	851	103,255	—
1988年(昭和63年)	2,044,923	867	110,736	—
1989年(平成元年)	2,049,471	869	116,775	—
1990年(平成2年)	1,981,503	861	116,681	—
1991年(平成3年)	1,860,300	860	113,294	50,999(31,848)
1992年(平成4年)	1,773,712	858	107,165	47,184(27,539)
1993年(平成5年)	1,732,437	831	101,157	45,631(25,741)
1994年(平成6年)	1,680,006	821	96,490	43,418(21,897)
1995年(平成7年)	1,622,198	803	92,197	42,344(20,483)
1996年(平成8年)	1,545,270	805	87,895	40,847(18,874)
1997年(平成9年)	1,510,994	787	83,927	38,558(16,740)
1998年(平成10年)	1,511,845	760	76,367	34,003(15,331)
1999年(平成11年)	1,502,711	731	72,331	32,583(14,557)
2000年(平成12年)	1,464,760	702	68,877	30,017(13,389)
2001年(平成13年)	1,410,403	683	62,552	26,867(12,030)
2002年(平成14年)	1,365,471	645	57,067	24,554(11,265)
2003年(平成15年)	1,325,208	622	52,901	22,929(9,894)
2004年(平成16年)	1,298,718	609	49,129	20,963(9,294)
2005年(平成17年)	1,236,363	576	45,889	19,678(8,908)
2006年(平成18年)	1,211,242	554	42,560	18,425(8,420)
2007年(平成19年)	1,213,709	524	40,141	17,850(8,003)
2008年(平成20年)	1,199,309	503	38,731	16,648(7,672)
2009年(平成21年)	1,188,032	494	37,548	16,473(7,546)
2010年(平成22年)	1,227,736	488	38,349	17,445(8,262)
2011年(平成23年)	1,176,923	459	38,865	16,975(8,203)
2012年(平成24年)	1,195,204	452	39,698	17,448(8,936)
2013年(平成25年)	1,185,054	443	39,359	17,032(8,525)
2014年(平成26年)	1,192,990	438	40,048	17,009(8,821)

(「学校基本調査」をもとに筆者が作成)

の中学卒業生数と新規中学卒業生数を参考に高等専修学校の進学率を算出してみた。中学卒業生のうち高等専修学校に進学した生徒の割合は、1991年（平成3年）が1.7%、1996年（平成8年）が1.2%、1999年（平成11年）が0.96%、2001年（平成13年）が0.85%、2006年（平成18年）が0.69%、2011年（平成23年）が0.69%、2014年（平成26年）が0.75%であり、1990年代以降、高等専修学校への進学率は既に高くないが、その後も、高等専修学校への進学率は低下している傾向にあり、高校から比べると極めて少数派の学校であることが確認できる。

（2）受け入れてきた生徒層

それでは、高等専修学校になってから、どのような生徒を受け入れ、どのような学校だったのだろうか。これに関する記録はほとんどないのだが、1987年（昭和62年）から全国高等専修学校協会が編集・発行している「ニュース高等専修」を読むと、高等専修学校の様子をうかがい知ることが可能である。これは、テーマを決めた校長（理事長）間の座談会の様子、研修会の様子、高等学校との格差是正に向けての取り組み、全国の学校に対する各種アンケート調査の報告、全国高等専修学校体育大会の結果、各都道府県の助成金額などが掲載されている。まずは、座談会や研修会の中での各学校の校長や先生方のコメントを掲載する。

今は中学校の先生が個々の生徒の進路を捜してグルグル歩き回り、いくところがないから高等専修学校で救ってくれという状態がまだあるんです。そういう評価から脱皮する必要があります。（ニュース高等専修5、1990年・座談会での校長先生のコメント）

中学校の輪切り進学指導で本校に入学した生徒の中には、初め学力が低いだけでなく、勉強の目的意識も薄く、集団生活のルールからも疎外されズレているものが目立ちます。こういう状態の中で勉強を始めても効果は薄い。まず集団生活の中で掌握するには体育しかなかった。（ニュース高等専修 8号、1991年・スポーツに力をいれるようになったとある校長のコメント）

以上のような各学校の校長のコメントより、高等専修学校になってから、後期中等教育の序列化された学校の下位の方に位置づけられ、何らかの理由で全日制高校に入学することができなかった生徒の受け皿的（補完的）な学校として位置づけられていることがわかる。また、生徒たちは入学した目的も明確であるとは言えず、それによって物事に対する意欲も不足している様子が伺える。当然、生徒指導面においても、困難な状況であることが予想される。以下の記述からそれを読み取ることができる。

生徒は特に数学、英語に拒否反応を持つなど、基礎学力に弱いのが悩み。生徒指導上の問題点としては、喫煙、無断欠席、遅刻、無免許運転、言葉遣いなどさまざま。家庭からの協力が得られないなど家庭環境の問題、基本的な生活習慣の欠如、進学したことの目的意識の薄さなどが指摘されており、その対策として夏休み中全生徒の家庭訪問や校内巡視、遅刻防止週間などいろいろな試みがなされているという回答があった。一般教科・生徒指

導の両面とも、高等専修学校では高校より苦勞している実態がうかがえた。(ニュース高等専修 2 号、1988 年 高等専修学校における一般教科・生徒指導に関するアンケート調査より)

1990 年代は、高等専修学校の先生が生徒指導上、悪銭苦闘している状況がわかる。今井(1998)が、1970 年代後半の定時制高校を「全日制失敗の受け皿」、80 年代半ばにかけて「スラム化」していったと表現しているように、高等専修学校も定時制高校のように、低学力、全日制高校失敗者、やんちゃな生徒も受け入れ、全日制高校の受け皿としての役割があったようだ。その後、全国的に高等専修学校では、中学時代の不登校経験者が在籍するようになっていった。「ニュース高等専修」の中に、「がんばる学校ルポ」という学校紹介の中で、その原点となるような記述を確認することができる

生徒の中には公立高校中退者が 15 人いる。中学からストレート入学者の中には中学で登校拒否していた生徒もかなりいる。中卒で就職した社会人の入学者で 20 歳代という人も毎年いる。(中略)中学でずっと登校拒否していた生徒の 1 人は 3 年で 10 日も休まずに精勤して、親や中学の先生を驚かせたが、パソコンが好きになって情報処理の時間には「博士」と友達から呼ばれるうちに自信をつけ、嫌いだった数学もできるようになった。(ニュース高等専修 14、1994 年)

同校には、中学時代、登校拒否などの理由で長期欠席した子や高校受験に失敗した子なども、心に傷を負った生徒が少なからず入学してくる。はじめは周囲に心を閉ざしていた、そういった子どもたちが資格取得という目標をもつことによって自信をつけ、卒業までの 3 年間にみるみる変わってくるというのだ。(ニュース高等専修 18、1996 年)

また、「ニュース高等専修 23」(2000 年・平成 14 年発行)には、高等専修学校教員研究協議会で、「高等専修学校における不登校生への対応」をテーマとして、いくつかの学校の不登校生徒の事例をもとにパネルディスカッションが開催されている。既に、この頃(2000 年)は、全国の多くの高等専修学校で不登校生徒の受け入れを実施していたようである。

この高等専修学校における不登校生徒の受け入れは、いつ、何をきっかけでスタートしたのか。学校格差構造の下位に位置づけられた高等専修学校に全日制高校には入れない不登校生徒が振り分けられ、結果的に不登校でも登校できるという実績ができて、生徒募集に活用するようになったのか。それとも高等専修学校側の生徒募集の方針で不登校生徒を積極的に受け入れるようになったのか。通信制高校やその関連施設のように登校日数に柔軟性がなく、集団の中で、朝から毎日登校する従来の学校的な登校スタイル(全日制スタイル)をとっている高等専修学校で、実際に不登校経験者は登校できているのかなど、文献だけはよく分からない疑問点が残る。

さて、「ニュース高等専修」の資料から時間的な隔たりはあるが、高等専修学校協会が

各学校に依頼して実施している「高等専修学校の実態に関するアンケート調査⁷」をもとに現在受け入れている生徒層の全体像を確認していきたい。2018年(平成30年度)のアンケート調査の結果によると、生活保護世帯が22.3%、生活保護に準じる世帯が13.3%、年収350～590万円未満が25.3%、家計急変世帯が0.1%、これらをあわせて60.9%の家庭が就学支援金の加算対象世帯⁸であった。他の学校種と比較する数値がないのではっきりとしたことは述べられないが、加算対象の家庭の割合は決して低くはない。

中学時代の不登校生徒は、全体の2割を超え、発達障害のある生徒が全体の8.9%、支援・特別措置生徒⁹が全体の7.4%、身体障害のある生徒が全体の2.3%それぞれ在籍し、全体の18.6%の生徒が発達障害か(その疑いがあり支援が必要な生徒)、身体障害のある生徒ということになる。このアンケート調査からも、現在の高等専修学校は、中学時代の不登校生徒や発達障害の生徒(その疑いがあり支援が必要な生徒も含めて)が比較的高い割合で在籍していることが確認できる。

4. なぜ認知度の低い学校種なのか

各種学校より専修学校へ制度的に格上げになり、高卒者を受け入れる専門学校は大学に次ぐ高校生の進学先となり、その認知度も高い。それに対して、中卒者を受け入れる高等専修学校は、高校の数から比べて圧倒的に少ないことから、認知度は極めて低い。その理由は、(1)「多様な学校が1つになった学校種であること」、(2)「類似する教育施設が登場したこと」、(3)「学校名に統一感がなくわかりにくいこと」などをあげることができる。ここでは、(1)(2)について補足説明をする。

(1) 多様な学校が1つになった学校種

高等専修学校は、1つの学校種でありながら、その教育施設は多様性に富んでいる。高等専修学校は、高校と違い「修業年限が1年以上」となっており、修業年限に幅がある。この修業年限に着目して高等専修学校を見ていくと大きく2つのタイプの学校に別けることが可能である。表4は、分野別・修業年限別の在籍生徒数であるが、3年未満の資格取得型の学校と3年制の学校とに二分することができる。例えば、衛生分野に、1年、もしくは1年から1年11ヶ月までの生徒が多く存在しているが、これは、調理・製菓学校の生徒であり、資格取得までの1年から1年半の間で学校の修業年限が定められているからである。2年から2年11ヶ月の間には、医療、衛生分野の生徒が集中しているが、医療

7 全国高等専修学校協会 HP (https://www.zenkokukoutousenshugakkoukyoukai.gr.jp/hokoku_h30.pdf.2019.10.19) より。

8 国が私立高校等の月々の授業料負担を、世帯の所得に応じて段階的に軽減する制度。生徒1人当たり年間家庭の所得が、590万円以上～910万円未満は9,900円、350万円以上～590万円未満は14,850円、270万円以上～350万円未満は19,800円、生活保護世帯又は道府県民税所得割額と市町村民税所得割が非課税世帯は、24,750円が軽減される。これに関しては、制度がスタートした平成22年4月より私立高校の生徒と同じく私立の高等専修学校の生徒にも支援されている。北海道教育委員会 HP より。

9 発達障害が疑われ、何らかの支援が必要だと思われる生徒。

表 4 2014 年(平成 26 年度) 修業年限別生徒数

	計 (名)	男 (名)	女 (名)	修業年限 1 年	1 年 1 ヶ月か ら 1 年 11 ヶ月	2 年～2 年 11 ヶ 月	3 年～3 年 11 ヶ 月	4 年以 上
工業	5,654	5,102	552	31			5,623	
農業	38	10	28				33	
医療	12,129	2,677	9,452			11,967	122	40
衛生	5,893	2,787	3,106	912	571	1,410	3,000	
教育・社会福祉	1,242	416	826				1,242	
商業実務	8,302	5,405	2,897				8,302	
服飾・家政	3,205	793	2,412			124	3,080	1
文化・教養	3,594	1,498	2,096	8			3,586	
合 計	40,057	18,688	21,369	951	571	13,534	24,960	41

(出所：文部科学省「学校基本調査」より)

は、准看護学校、衛生は、理美容学校の生徒であり、資格取得まで2年かかり、学校の修業年限もその年数となっていからである。これらの短期の学校は、高卒取得(高卒扱い)を目的とした学校ではなく、職業に直結した国家資格を取得するための学校である。実際、現代において、准看護学校には、中卒者はごくわずかで、高卒(新卒・既卒)が多くを占め、正看護学校の高倍率から、中には大卒者も入学するケースがある(山田 2013)。調理・製菓学校、理美容学校は、中学卒業後ストレートに進学する生徒も存在しているが、中学既卒者か、高校中退者で、資格を取得したいと望む生徒も在籍しており、生徒の年齢層に幅がある(山田 2013)。

一方、現在は、各種学校時代、比較的在籍している割合が少なかった3年以上の年限に生徒が多く在籍しているのがわかる(あるいは、そのような高等専修学校が増えてきたとも考えられる)。このような3年以上の高等専修学校には、新規の中卒者が多く(高校生と同年代)、職業教育も実施しながら、高卒資格を目的とした学校である。表 4 からは、工業、農業、教育・社会福祉、商業実務、服飾・家政、文化・教養の分野に3年制の生徒が集中している。これらの学校を資格取得型に対して、3年制の高校資格(高卒扱い)取得型と呼ぶことができる¹⁰。

以上のように、高等専修学校は、高校と並ぶ後期中等教育機関であるが、年齢層や学歴

10 この3年制の学校は、さらに通信制高校や定時制高校と技能連携を結び「高卒」が取得できる学校と、技能連携を結ばない学校とがある。技能連携を結ばない学校であっても、3年以上の高等専修学校は、大学入学付与指定校となっていて、大学、短期大学、専門学校への入学が可能である。これとは別の観点から、3年制の学校を「現実型」と「夢追い型」とに分類することができる。「現実型」とは、商業系、工業系、教育福祉系、服飾系、農業系のように、専門高校と類似する専門科目を学ぶ学校のことであり、「夢追い型」とは、文化・教養分野に多くある芸能、スポーツ、声優などを養成する学校のことである。

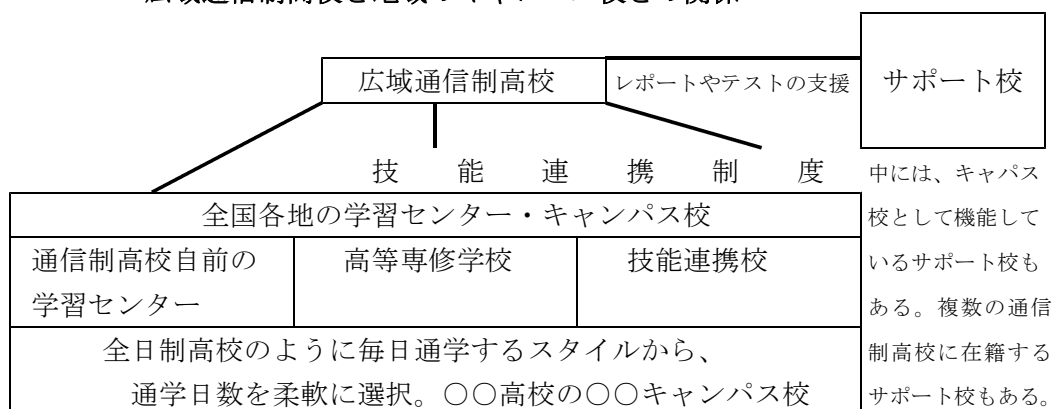
にバラツキのある生徒が在学する資格取得型の学校と、高校生世代が通う3年制の学校とが一括りになって「高等専修学校」となっている。このような多様性が高等専修学校の学校種の分かりにくさ、理解しにくさを招いている。

(2) 類似する教育機関の登場

2000年前後を境に、非主流の後期中等教育機関の中で、高等専修学校と類似する教育施設が登場し増加傾向にある。その類似する施設とは、通信制高校とそれと連携する教育施設である。具体的には、通信制高校の学習センター(私立通信制高校)、技能連携校、サポート校である。これらの教育施設には、通信制高校に在籍し自宅中心の学習ではなく、通学して指導を受けることを望んでいる生徒が通学している。受け入れている生徒層も、中学時代の不登校生徒、学力不振の生徒、発達障害を抱えた生徒など、共通点が多く、後期中等教育を履修する上で、何かしらの困難を抱えている生徒が高い割合でその教育施設に通学している。しかも、これらの教育施設は、定時制高校や公立の通信制高校とは違って、私的な教育施設であり、多くは私立通信制高校とダブルスクールの形態をとっているため、学費が高いという共通点も持っている。さらに、私立通信制高校やその教育施設では、不登校生徒への配慮から素行に問題がある生徒は入学が難しいという特徴がある(土岐 2012、2017)。従って、経済的に厳しい家庭の生徒や素行に課題のある生徒は、これらの教育施設に在籍することは難しく、定時制高校や公立の通信制高校など、中退率が高い学校へ水路づけられていく傾向にある(伊藤 2012)。

都市部の高等専修学校では、この私立通信制高校や関連施設の登場で生徒が取られてしまったと言う学校もあるが、全国に生徒を抱えている私立の広域通信制高校においては、高等専修学校、技能連携校がそれぞれその地域のキャンパス校となっていて、自校の学校名以外に〇〇高校〇〇校(キャンパス)と呼ばれ、通信制高校を中心にするると並列的な関係にある(図2)。このように、類似していて混同しやすい学校/教育施設の登場が、高等専修学校の存在を見えにくく、理解しにくいものとしている。

図2 広域通信制高校と地域のキャンパス校との関係



(広域通信制高校のホームページを参考に筆者が作成)

次節では、高等専修学校と類似する教育施設を中心に、非主流の後期中等教育機関の学

校／教育施設の説明をさらに付け加えながら、後期中等教育における高等専修学校の位置づけを確認していきたい。

5. 非主流の後期中等教育機関について ～私学を中心に～

高等専修学校と類似している非主流の後期中等教育機関は、私立学校として経営されている。そして、これらの私立学校は、「高校資格」(私立通信制高校)と「日常の学習」(高等専修学校、技能連携校、サポート校)の相互補完関係で成り立っている¹¹。最初に、私立通信制高校について説明を行っていききたい。少子化に伴い、公立高校では統廃合が進行している中で、学校数・生徒数が増えているのが通信制高校である。その中でも増えているのが、公立ではなく私立の通信制高校とそこに在籍する生徒数である¹²。従来の公立通信制高校は、自学自習が基本であり、学費はかからないが、学習を進めていく上で、基礎学力が身につけていない生徒にとってはハードルが高く、進級、卒業率が極めて低いなどの課題が指摘されていた(小林 2014)。それに対して、私立通信制高校は、通学型のコースも採用し、進級や卒業に向けて手厚い指導がなされ、卒業率も極めて高くなっている(土岐 2013)。私立通信制高校は、従来の自宅での学習をメインとしたコース(スクーリングも含めて)も含めて、登校日数を柔軟に選択することができるようになっている。

私立通信制高校の中でも、複数の都道府県に生徒を抱えている広域通信制高校では、通信制高校に在籍する生徒が、日常通学し、生徒の学習を支えているのが、通信制高校の学習センターだけではなく、それとは別に経営されている高等専修学校、技能連携校、サポート校である。これらの教育施設が存在によって私立の通信制高校は在籍数を確保し、そこでの進級や卒業に向けて手厚い指導が行われ、公立の通信制高校から比較すると圧倒的に進級・卒業率が高くなっている。

それでは、次に類似する技能連携校の説明を行っていききたい。技能連携校は学校教育法 55 条によって定められた教育施設である。技能連携校も高等専修学校と同じく、技能連携施設と認可されており、通信制高校と技能連携を結ぶことによって、高卒資格を取得することができる教育施設である。技能連携制度の詳細については、2 章で述べるが、1989 年 11 月 15 日に「学校教育法の一部を改正する法律」が公布(1989 年 4 月 1 日施行)され、定時制課程、通信制課程と連携できる技能教育施設の指定者を「文部大臣」から「都道府県の教育委員会」に改められた(大村 1992)。これによって、技能連携施設の認定が受けやすくなり、技能連携施設が増えていった(大村 1992)。技能連携施設に認められているが専修学校の基準には満たない学校を技能連携校といい、現在おおよそ 150 校ぐらい

11 生徒が日常通学するのは、高等専修学校、技能連携校、サポート校だが、これらの教育施設は正規の学校ではないので、高校資格を取得するには通信制高校との提携が欠かせない。私立の通信制高校では、自校に在籍する生徒のレポート作成や試験勉強などの指導を高等専修学校、技能連携校、サポート校で実施することによって、進級や卒業へ向けての手厚い指導が行われている。そのような関係を相互補完関係と表現した。

12 学校基本調査¹²からも私立通信制高校や生徒の増加を確認することができるが、例えば、乾(2013)、内田(2014)もこの点を指摘している。

実在している¹³。高等専修学校も技能連携校も職業に関する専門科目は、そこで実施した授業を高校の単位として連携先の高校に認定してもらい、普通教科に関してはレポート提出と単位認定試験を受験し、卒業と同時に高卒資格が取得できる。

それに対して、サポート校は「通信制高等学校(高等学校通信制課程)に在籍する生徒が3年間で高校を卒業できるよう支援する、民間の教育機関」である(遠藤 2002)。従って、高等専修学校や技能連携校とは異なり法的な根拠がない教育施設である。都市部を中心に、1990年代に登場し、2000年以降、確実に増加してきた¹⁴。中学時代の不登校生徒や高校中退者が高卒資格を取得したい場合、通信制高校がよく選択される。しかし、不登校を経験し学力的に厳しい状況にある生徒にとって、通信制高校の自学自習での学習スタイルで進級・卒業することは難しい。サポート校は、通信制高校に入学する生徒の変化と現状との間に生じたギャップを埋めるものとして、「制度化されない教育＝民間の教育産業」が新たに見いだした、いわば「ニッチ」(隙間産業)のようなものである(東村 2004)。このように、生徒の変化と現状の隙間を縫うように登場し増加したサポート校であるが、その教育内容や運営の母体はどうなっているのか。

「サポート校」における「支援」の範囲は施設によってさまざま、通信制高校へ提出するレポートの作成の支援のみを行うものから、レポート以外の学習支援や生徒の生徒指導まで含め、既存の高校と同様に行事を行うものまでである。施設の形態面についても、学習塾や家庭教師派遣業者が副業的に「サポート校」事業をはじめたものから、通信制高校との業務提携を行い、「無許可」の「高校」という自負を持つものまで幅広い。指導の内容や方法に着目すると、不登校を経験した生徒が登校しやすいよう粗暴な生徒や「茶髪」の生徒を入学させないとするもの、予備校や進学塾を母体とし大学進学を重視するもの、音楽・芸能・スポーツなどの才能を開発させることに力点をおくもの、電子メールやインターネットを活用し個別に指導を行うものなど、多岐にわたっている¹⁵。

これは遠藤(2002)の論文からの引用だが、サポート校の教育内容が非常に多様で幅広く、それを運営している母体も様々であることが確認できる。ただし、高等専修学校や技能連携校と大きく異なる点は、サポート校での学習(授業)は、一部、通信制高校の単位としては認定されるものもあるが¹⁶、多くは通信制高校の単位としては認定されることはな

13 インターネットの「通信制高校えらび応援サイト通信制高校があるじゃん！」(2015年8月時点)の技能連携施設一覧を参考に、筆者が技能連携施設のホームページを見ながらカウントした数値である。

14 内田(2013)の研究による。

15 遠藤宏美(2002)『「サポート校」における学校文化--「学校文化」なるものの特性解明の前提として』『教育学研究集録』(筑波大学) 26、25-35頁。

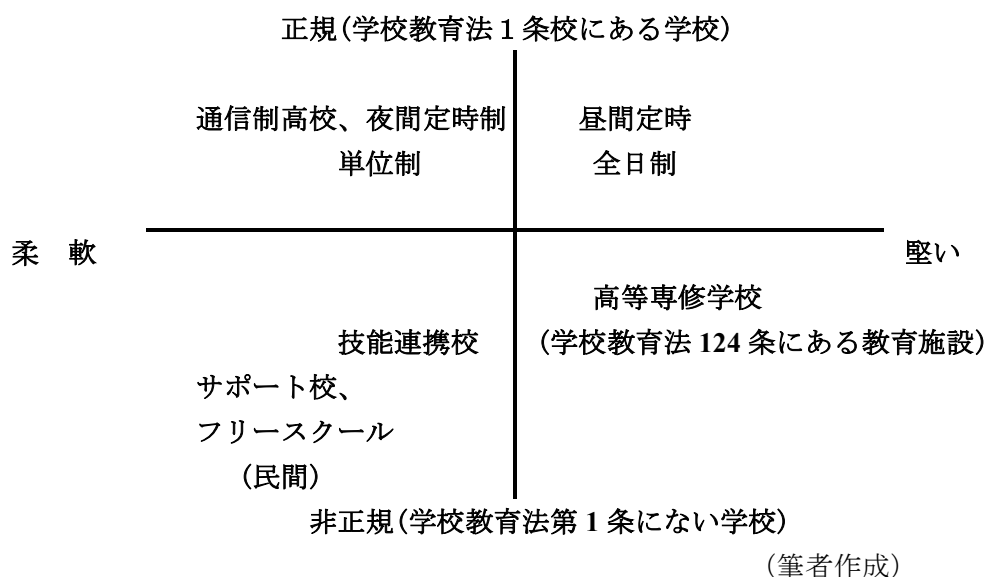
16 阿久澤(2015)によると、サポート校の活動も学校外における学修の単位認定を受け、高校の卒業単位に組み込まれているという。例えば、自然体験、就業体験、ボランティア体験などが、高校の卒業単位として認められている。

い。

以上のように、私立通信制高校の仕組みを中心に整理すると、通信制高校の学習センター、高等専修学校、技能連携校、サポート校が並列の関係になっているのだが、高等専修学校とその他の教育施設との違いはいくつか存在する。高等専修学校と技能連携校の大きな違いは、高等専修学校の場合、技能連携制度を利用しなくても、3年制の学校なら単独で、大学・短期大学等への入学資格が認められている点である。従って、高等専修学校は通信制高校(定時制高校)と技能連携制度を利用しなくても、単独でほぼ高校と同じく卒業後の進路(進学)が保障されている。技能連携校やサポート校は単独で、大学・短大への受験資格等は認められていないので、卒業後の進路を確保するという面から必ず1条校である通信制高校との連携が必要となってくる。いくら高校っぽい教育を施したとしても、高校との連携がなければ、高卒資格を得ることはできない。

次に大きな違いは、受け入れている生徒層である。不登校生徒や学力不振生徒、発達障害の生徒という共通点はあるが、高等専修学校の場合、4月入学(中には高校を中退し、翌年の4月から入学する者もいる)がほとんどで、編入学者や年度途中からの転学者の受け入れは全国的にも少数にとどまっている。従って、高等専修学校は、新規の中学卒業者を中心に受け入れ、その他の学校/教育施設では、新規の中学からの進学者だけではなく高校中退者(前籍校からの転学者)を多く引き受けている¹⁷。

図3 後期中等教育における高等専修学校の位置づけ



さらに高等専修学校は、全日制の学校であり週5日間登校することが基本である。全日制の高校や定時制高校と同じく授業の出席時間数に規定があり、欠席が増えないよう(授業の欠席が規定時数以上越えないように)指導されている。校則については学校によって厳しい緩いの幅はあるものの、技能連携校、サポート校、通信制高校、夜間定時制高校よ

17 内田・濱中(2015)や酒井(2018)の研究による。

りは、頭髪指導なども含めて厳しめである。

以上のように、高等専修学校は私立通信制高校やその関連施設と見分けがつきにくい状況にあり、類似する教育施設と同じく、通信制高校と相互補完関係にある。しかし、その中でも高等専修学校は、正規の学校ではないが、制度的には正規の学校(1 条校)に最も近く、全日制高校や定時制高校のように授業の出席時数や校則などがしっかりと定められており、全日制タイプの週 5 日間登校する学校である(図 3)。中学時代の不登校生徒や発達障害を抱えた生徒が高い割合で在籍しているにもかかわらず、固いスタイルの従来型の学校であると言える。このような固い従来型の学校に、なぜ後期中等教育において課題を抱えた生徒が高い割合で在籍することができるのか。そのような生徒を学校に定着させるためにどのような教育が行われているのか。生徒の進級・卒業はどのようになっているのか。その点については、5 章で検討する。

6. 本章のまとめ

戦前の各種学校は、比較的、簡易に設置が可能だったということもあり、あらゆる分野において、正系の学校では十分に担うことの出来なかった当時の教育ニーズに対して、柔軟に対応してきた。語学学校や大学の予備校だけではなく、当時、正系の学校では十分に対応できなかった分野の教育を担い、正系の学校へたどり着くことができなかった人たちに教育や訓練の場を提供してきたとも言える。その中でも、戦前の各種学校は正系の学校の基準を満たして、大学、専門学校、高等女学校、実業学校など、正規の「学校」へ昇格するケースがかなり見られた。正系の学校では十分に担うことができなかった教育ニーズを満たしていく各種学校の役割については、戦後も引き継ぎつつも、正系の「学校」へ昇格するケースは少なく、各種学校として存続し、そこに特有の存在価値と機能を見いだす学校が増えていった。さらに戦後の社会、産業の急速な発展に応じて弾力的に対応し、新しい種類の学校が進出する反面、社会的需要が減少して淘汰され、廃校となる学校もあるなど、戦前以上に各種学校の様相はめまぐるしくなる。昭和 40 年代ぐらいまでは、女子生徒の占める割合が高く、女性の職業的自立を支援する役割が強かったと言える。後期中等教育段階の生徒が通学している各種学校については、昭和 30 年代の後半から昭和 40 年代にかけてヘビーブーム世代が高校へ進学する頃、進学先として数的に十分でなかった高校に代わって生徒を受け入れ、高校教育の普及に貢献していた。しかし、その後の高校教育の普及によって後期中等教育段階の各種学校は生徒数が減少し、中等後教育の拡大の影響で、各種学校は高卒以上の学生数が伸びていった。専修学校の法制度化も、高等教育多様化政策により、大学抑制政策の受け皿的教育機関として、専門学校を中等後教育の 1 つとして位置づけたいという政策的な意図と、制度化されることによって公的な支援を受けたいという各種学校経営者側との要求の合致によって成立したものである。専修学校は、各種学校規定よりも教育諸条件に関する要求水準が高くなり、3 つの課程(高等課程、専門課程、一般課程)を設け、入学者の学歴を規定したことにより、正系の学校体系に半ば組み込まれたような形となった。

このように、各種学校から専修学校へ制度的に格上げになったが、高等専修学校になってからの特徴を「学校基本調査」の数値から読み取り確認した。まず、高等専修学校の学校数・生徒数は、中学卒業生の人数によって左右されている。つまり、全日制高校へ進学

を希望したが、そこから溢れてしまった生徒が高等専修学校へ進学しているケースが多い。「ニュース高等専修」の記載からも、地元の高校ランクでは最下位に位置づけられ、生徒指導や学習指導が困難な学校の状況が確認できた。しかし、2000 年を境に、ただ単に全日制高校に入れなかった生徒の受け皿ではなく、中学時代の不登校生徒や発達障害を抱えている生徒を積極的に受け入れる学校となっていった。

そのような高等専修学校が社会的に認知度が低いのは、「多様な学校が 1 つになった学校種であること」「類似する教育施設が登場したこと」などをあげることができる。特に、非主流の後期中等教育機関において、高等専修学校と類似する教育機関が混在している。その中で、高等専修学校の位置づけを述べると、正規の学校ではないが、1 条校に近い法的根拠のある学校であり、進級・卒業に関わっては、全日制高校や定時制高校と同じように授業への出席時数が定められ、校則もあり固いスタイルの従来型の学校である。中学時代の不登校生徒にとって決して易しいスタイルの学校ではないが、なぜ高等専修学校に登校することが可能なのだろうか。また、少子化が進行し、全日制の公立高校においても、定員割れが起きている状態にもかかわらず、なぜ小規模ながらも一定数の入学者を確保することができているのか。それらの疑問については文献や調査結果だけでは明らかにすることはできないので、今後、高等専修学校の現場へのフィールドワークを行っていく必要があるだろう。

第2章 技能連携制度の歴史と現状

1. はじめに

本章の目的は、多くの高等専修学校が利用している技能連携制度の歴史と現状を整理することである。技能連携制度とは、1962年（昭和37年）学校教育法の一部改正に伴い、文部大臣の指定する技能教育施設で修得した専門科目の学習成果を高等学校における単位として認めもらえるという制度である。全体の8割近い¹高等専修学校生がこの制度を活用しており、高等専修学校だけではなく技能教育施設と認められる教育施設²は、通信制高校か定時制高校とこの制度を結び、生徒には卒業と同時に高卒資格が取得できるようになっている。

この制度に注目し、歴史と現状を整理しようとした理由の1つは、この制度を利用しながら各種学校やその後の高等専修学校が高校の補完として全日制高校から漏れてしまった生徒の就学を保障してきた点を確認するためである。1960年代の高校生拡大期に、私立高校がマンモス校化し多くの生徒を引き受けた（児玉 2008）と言われているが、私立高校には到底及ばないものの、全日制高校に入れなかった生徒たちの受け皿となったのが教育訓練施設とされていた各種学校であり、そこに在籍する生徒たちに高卒資格をできるだけ負担を軽減して与えていくための仕組みが技能連携制度だった。1章では、文献により高校生拡大期に、この制度によって、各種学校は高校教育の拡大に貢献したとされているが³、そのことについて、道内通信制高校の技能連携生徒在籍数によって確認をしていきたい。

もう1つの理由は、現在の技能連携制度の活用状況を確認するためである。この制度を使って技能連携施設に在籍する生徒が負担なく高校資格を取得するという制度設立当初の目的は変わらない。ただし、1989年の制度改正に伴い、技能連携施設の認定が緩やかになったことに伴って、高等専修学校以外の技能連携校が増加し、現在、この制度は、私立通信制高校（特に広域通信制高校）の経営に必須の制度となっている。そのような状況の変化を捉えながら、現代の技能連携制度の利用状況を整理する形で示していきたい。

以上のこと踏まえて、本章では、技能連携制度の歴史と現状を明らかにすることを目的とする。2節では、技能連携制度のおこりと各種学校への連携拡大の背景について述べる。3節では、道内G高校の技能連携生徒数の推移によって、今まで担ってきた各種学校（高等専修学校）の役割を確認する。4節では、1989年の制度改正に触れ、5節では、現代における技能連携制度の利用状況について整理する。6節では、技能連携制度の意義を述べ、7節で本章のまとめを行う。

1 学校基本調査より、高等専修学校入学者のうち8割の生徒が技能連携を行っている高等専修学校に入学している。

2 技能連携施設として指定を受けることができるのは、修業年限1年以上で年間指導時間数が680時間以上、教員の一定規模以上が高等学校教諭の免許状を有することなどの基準を満たす必要がある。全国高等専修学校HP（https://www.zenkokukoutousenshugakkoukyukai.gr.jp/qa_a08.html.2019.10.22）

3 全国専修学校各種学校連合総会が編集した「専修学校法制定20年史」（1995：32）。

2. 制度のおこりと各種学校連携拡大の背景

技能連携制度とは、「高等学校の定時制または通信制課程に在学する生徒が、都道府県教育委員会が指定する技能教育施設で教育を受けた場合、その施設での学習を高校の教科の一部の履修とみなすことができる制度」である。「学校教育法等の一部を改正する法律」（1961年・昭和36年法律第166号）により、学校教育法第45条の2として創設⁴された（2007年からは学校教育法55条に変更）。1950年代から60年代、中卒での就職者が珍しくない時代、働きながら定時制高校や通信制高校で学ぶ青年が存在していた。その中でも、青年たちが勤める企業内の教育訓練には、高校教育と同じように質の高い内容のものがあり、定時制高校（通信制高校）と企業内の教育訓練との二重負担を軽減するために、創設されたのが技能連携制度である⁵。また、この制度は、企業が中卒技能労働力を確保するために設けられたとも言われている⁶。1962年（昭和37年）から企業内訓練所などの52施設と公立・私立の定時制・通信制の12工業高校との間で単位修得の便宜が認められた（佐野1968）。スタート当初は、文部大臣の指定による連携教育訓練施設には修業年限3年以上、年間指導時間800時間以上、生徒10人について1人以上の教育担当のいる工業に関する科目に限るとされていたため、その基準を満たすことができたのは、企業内の訓練所のみであった（佐野1968）。

それが、1967年（昭和42年）に、高校と他の教育訓練との技能教育に関する連携制度を拡大する「学校教育法施行令の一部を改正する政令」が施行され、連携措置の対象となる施設が各種学校（高等専修学校の前身）に拡大されていき、技能連携施設の申請をし、技能連携を行う各種学校が増えていった。これによって、青年たちは、定時制高校に便宜的に在籍しながら、各種学校などの技能連携施設で修得した専門教科の学習成果について、在籍している高校の卒業単位として認められるようになった（佐野1968）。

では、なぜ、この時期、各種学校まで連携措置が拡大されていったのだろうか。1960年代、高度経済成長による国民所得の向上に伴い、人々の高校進学意欲も高まっていった。さらに、第一次ベビーブーム世代の高校進学を控え、「せめてわが子を高校までは」の意識のもと、1962年には総評（日本労働組合総評議会）・日教組を母体とする「高校全員入学問題全国協議会」（全入全協）が結成され、全国的な運動へと広がっていった（木村2015：109）。

それに対して文部省は、1963年、「公立高等学校の入学者選抜について」を各都道府県に通達し、従来は志願者が定員以下だと学力検査をしない場合が多かったが、学力検査を必ず実施すること、公立高校の普通科の通学区域を広くして、「小学区制」から「中学区制」への移行を示した（大脇1994）。ここで、修学には堪えられないと認められる者を入学させることは適当ではないとする「適格者主義」を明確に打ち出し（大脇1994）、全入運動を受け入れなかった。

4 望月哲太郎（1968：10）『高等学校技能連携制度の解説—指定申請・連携措置の手引き—』第一法規出版。

5 注4と同じ11頁。

6 原正敏（1968：201-202）『教育学全集14 教育と社会』小学館。

それと同時期に、高校以外の教育訓練機関には、ある一定数の青年が在籍していた。1963年5月、各種学校には、後期中等教育の対象者となる生徒が約39万人在籍しており、1964年の定時制高校通学者数(年齢を15歳～17歳)に限った場合、約41万5千人と比較しても、決して少ない数値ではない⁷。そこで、高校教育拡大政策として、公立高校の増設を抑え、既存の教育訓練施設(各種学校)を利用し、教育方法の多様化(連携措置拡大)によって高校の就学機会を確保しようとしたのである(木村2015:111)。

最終的には、高校の配置計画は各都道府県に委ねられているので、各都道府県の教育行政が住民の要望に応える形で、文部省の予想を超える高校進学率となっていた(大脇1984)。地方の財政難の中、公立高校の新設は抑えられ、公立高校の定員増と私立高校の新設によって対応したと言われている。特に、1校当たりで多くの生徒を引き受けた私立高校は、高校生拡大期の教育機会の提供に大きな役割を果たした(児玉2008)。私立高校でも補うことができなかつた青年を技能連携制度によって、各種学校が高校教育の機会を与えてきたのである。

ただし、当時の各種学校の修業年数は、1、2年の学校が多く、定時制課程、通信制課程の高校は、修業年限が4年以上なので、各種学校での学習の一部が高校の単位として認定されたとしても、不足分は、定時制課程か通信制課程の高校に在籍し、単位を取り続けなければ、高卒の資格を得ることはできない。各種学校の卒業生が仕事をしながら学習を継続することが困難であったのではないかと考えられる。従って、最終的に、各種学校に在籍していた生徒の高卒取得率については、確認することができないが、少なくとも、高校進学率の向上についてはプラスの影響を与えたと言える。私立高校の費用は、保護者の負担によって賄われたことから、1960年代の高校教育の拡大について、児玉(2014:58)は「安上がりの教育拡大」と呼んでいる。同じように、各種学校における技能連携制度を使った高校生拡大の対応策についても、多くの各種学校が私学なので、安上がりの高校教育拡大政策の1つだったと言えるだろう。

3. 道内G高校の資料による技能連携生徒の推移

文献をもとに、各種学校が技能連携制度を利用して高校の補完的な役割を果たしてきたことを述べたが、実際、どの程度の生徒がこの制度を活用してきたのだろうか。道内の道立高校で、企業内の学校や各種学校と技能連携を結んできた道内G高校(通信制課程)における連携生徒の人数を使って確認していきたい(表1)。

一般生は通信制課程の生徒で、連携生が、各種学校(高等専修学校)や企業内の学校に在籍しながらG高校と技能連携を結んでいる生徒である。連携校とは、技能連携を結んでいる各種学校(高等専修学校)や企業内の学校のことである。G高校は1968年(昭和43年)から、技能連携制度がスタートしている。学習集団数とは、別の教育施設に在籍している生徒が、集団で通信制課程に入学している施設数を指す。従って、1967年(昭和42年)ま

7.長田・尾形(1967)の研究による。

表1 技能連携を行っている道立G高校の一般生、連携生、連携校の推移

	一般生 在籍生徒数 (受講生徒数)	連携生 在籍生徒数 (受講生徒数)	合計 在籍生徒数 (受講生徒数)	連携校および 学習集団数 (施設数)	定時制連携生 徒数
1958年(S33)		80※		1	
1959年(S34)		119※		1	
1960年(S35)		162※		1	
1961年(S36)		0※		1	
1962年(S37)		125※		1	
1963年(S38)		50※		1	
1964年(S39)		100※		3	
1965年(S40)		194※		5	
1966年(S41)		229※		6	
1967年(S42)	4,805	406	5,211	5	
1968年(S43)	4,366	972	5,338	9	
1969年(S44)	4,030	1,076	5,106	9	
1970年(S45)	3,828	1,780	5,608	16	
1971年(S46)	3,821	1,889	5,710	15	
1972年(S47)	3,567	1,958	5,525	17	
1973年(S48)	3,220	2,199	5,419	18	
1974年(S49)	3,389	2,343	5,732	18	
1975年(S50)	3,115(2,031)	2,477(2,411)	5,592(4,442)	16	
1976年(S51)	2,862(2,278)	2,712(2,436)	5,574(4,717)	12	
1977年(S52)	3,105(2,025)	2,971(2,943)	6,076(4,968)	11	
1978年(S53)	2,783(1,989)	3,128(3,115)	5,911(5,104)	11	
1979年(S54)	3,117(2,281)	3,129(3,113)	6,246(5,394)	11	
1980年(S55)	3,172(2,414)	3,064(3,048)	6,236(5,462)	11	772
1981年(S56)	3,370(2,633)	2,921(2,902)	6,291(5,535)	11	1,408
1982年(S57)	3,372(2,497)	2,667(2,635)	6,039(5,132)	11	1,877
1983年(S58)	3,367(2,418)	2,523(2,504)	5,890(4,922)	11	1,736
1984年(S59)	3,330(2,337)	2,325(2,324)	5,655(4,661)	11	1,641
1985年(S60)	3,224(2,298)	2,195(2,187)	5,419(4,485)	11	1,600
1986年(S61)	3,290(2,393)	2,121(2,117)	5,411(4,510)	10	1,522
1987年(S62)	3,420(2,504)	2,165(2,155)	5,585(4,659)	9	1,587
1988年(S63)	3,674(2,598)	2,284(2,274)	5,958(4,872)	8	1,711
1989年(H1)	3,985(2,900)	2,358(2,358)	6,343(5,258)	7	1,882
1990年(H2)	4,196(2,932)	1,981(1,979)	6,177(4,911)	7	1,981(1,979)
1991年(H3)	4,325(2,893)	2,043(2,041)	6,368(4,934)	7	2,043(2,041)
1992年(H4)	4,480(2,833)	1,977(1,975)	6,457(4,808)	5	1,977(1,975)

	一般生 在籍生徒数 (受講生徒数)	連携生 在籍生徒数 (受講生徒数)	合計 在籍生徒数 (受講生徒数)	連携校および 学習集団数 (施設数)	定時制連携生 徒数
1993年(H5)	4,689(3,137)	1,772(1,766)	6,461(4,903)	5	1,772(1,766)
1994年(H6)	4,797(3,157)	1,581(1,578)	3,678(4,735)	4	1,581(1,578)
1995年(H7)	4,756(3,146)	1,407(1,407)	6,163(4,553)	4	1,407(1,407)
1996年(H8)	4,826(3,194)	1,341(1,341)	6,167(4,535)	4	1,341(1,341)
1997年(H9)	4,913(3,268)	1,080(1,078)	5,993(4,346)	4	1,080(1,078)
1998年(H10)	5,066(3,438)	832(829)	5,898(4,267)	4	832(829)
1999年(H11)	5,338(3,579)	707(704)	6,045(4,283)	3	707(704)
2000年(H12)	5,616(3,828)	641(641)	6,257(4,469)	3	641(641)
2001年(H13)	5,604(3,618)	585(585)	6,189(4,203)	3	585(585)
2002年(H14)	5,519(3,448)	467(467)	5,986(3,955)	3	467(467)
2003年(H15)	5,278(3,186)	408(408)	5,686(3,594)	3	408(408)
2004年(H16)	5,002(3,010)	364(361)	5,366(3,371)	3	364(361)
2005年(H17)	4,732(2,755)	327(326)	5,059(3,081)	2	327(326)
2006年(H18)	4,538(2,579)	293(292)	4,831(2,871)	2	293(292)
2007年(H19)	4,288(2,396)	282(282)	4,570(2,678)	2	282(282)
2008年(H20)	4,155(2,325)	280(280)	4,435(2,605)	2	280(280)
2009年(H21)	4,144(2,382)	273(273)	4,417(2,655)	2	273(273)
2010年(H22)	4,116(2,323)	260(260)	4,376(2,583)	2	260(260)
2011年(H23)	4,012(2,188)	274(274)	4,286(2,462)	2	274(274)
2012年(H24)	3,940(2,053)	302(302)	4,242(2,355)	2	302(302)
2013年(H25)	3,911(1,972)	301(301)	4,212(2,273)	2	301(301)
2014年(H26)	3,747(1,805)	319(319)	4,066(2,124)	2	319(319)
2015年(H27)	3,506(1,629)	335(335)	3,841(1,964)	2	335(335)
2016年(H28)	3,217(1,413)	349(349)	3,563(1,762)	2	349(349)
2017年(H29)	2,928(1,394)	342(342)	3,270(1,736)	2	342(342)
2018年(H30)	2,786(1,401)	307(307)	3,093(1,708)	2	307(307)
2019年(R1)	2,742(1,528)	277(277)	3,019(1,805)	2	277(277)

(道立G高校の技能連携部の資料を参考に筆者作成)

1.※印は在籍者数ではなく入学者数

2.※ 1980年(昭和55年)から、道立G高校では、技能連携生に限って、定時制課程と通信制課程を併修させる仕組みがスタート。その定通併修制度を利用した技能連携生は、定時制連携生徒数になる。つまり、この高校の定時制課程の在籍数としてカウントされている。1990年からは、全ての技能連携生徒が、定通併修制度を活用した定時制課程の連携生徒となった。

での「連携校および学習集団数」の数は、学習集団数を表している。連携生徒数は、スタート後、順調に増え続け、1978年(昭和53年)から1980年(昭和55年)の在籍数は、一般生徒数よりも上回っている。()内の休学を含まない受講生徒数に限っては、1983年(昭和58年)まで一般生の受講生徒数を上回っている。その後も、1988年(昭和63年)までは、受講生徒数に限っては、一般生徒と連携生徒との間には数値的な開きはあまりない。1990年以降、第二次ベビーブーム世代が高校世代を過ぎたあたりから、一般生徒数と連携生徒数の間に開きが現れ始め、連携生徒数が減少し始めていく。1998年(平成10年)以降は、連携生徒数が減少の一途を辿っている。連携校数については、1973、1974年までは増え続け最大18校を記録しているが、その後、減少し、2005年(平成17年)より2校のみとなっている。

この連携生徒数がどの程度なのかを確認するために、表2の「北海道の中学卒業生数、高校進学数、高校進学率」の数値と比べてみる。例えば、表1を見ると1970年の連携生徒数が1,780名で、3分の1程度がその年の入学生徒数だとすると600名程度となり、その年の高校進学数73,060名で割ると、高校進学数のうち0.8%の生徒が技能連携施設に入学していることになる。同じように算出すると、1980年の技能連携施設への進学率が1.1%、1985年が0.9%、1988年が0.9%、1998年が0.4%、2008年が0.2%であった。割合的には高い数値とは言えないかもしれないが、1990年ぐらいまでの第二次ベビーブーム世代が高校生の頃までは、技能連携施設が1%前後の中学生を受け入れていたということになる。それ以降は、更に減少の一途をたどっているが、道立のG高校以外の広域通信制高校と技能連携を行っている高等専修学校(技能連携施設)もあるので、この制度を利用している道内の生徒数は表1の数値より若干多くなる。

表2 北海道の中学卒業生数、高校進学者数、高校進学率

	中学卒業生(人)	高校進学者数(人)	高校進学率(%)
1960年(昭和35年)	97,402	55,734	57.2
1965年(昭和40年)	142,074	94,234	66.3
1970年(昭和45年)	97,920	73,060	74.6
1975年(昭和50年)	83,409	73,310	87.9
1980年(昭和55年)	83,908	77,890	92.8
1985年(昭和60年)	86,437	81,197	93.9
1988年(昭和63年)	92,223	88,170	95.5
1998年(平成10年)	70,460	68,492	97.2
2008年(平成20年)	52,346	51,599	98.57
2018年(平成30年)	44,746	44,276	98.9

(「学校基本調査」をもとに筆者が作成)

4. その後の制度改正

1970年代に入ると高校への進学率向上に伴い、全国的には後期中等教育に該当する各種学校の在籍数も減少し、それと同時に、各種学校の生徒も高卒後の年齢層が増えてきた。1976年に専修学校の法制度化が成立し、各種学校の中でも条件を満たす学校は専修学校

となっていた。各種学校時代も生徒の学歴によって、ある程度、コース(課程)は存在していたものの、専修学校になってから高卒者が入学する専修学校専門課程(専門学校)と、中卒者が入学する専修学校高等課程(高等専修学校)、入学条件がない専修学校一般課程の3課程ができた。1年～2年程度の修学年限が多かった各種学校も、高校の3年制に対応するかたちで修学年限を3年に延長する高等専修学校の割合が増えてきた。それでも、定時制課程や通信制課程の高校が、4年以上の修業年限だったので、技能連携制度を活用しても、高等専修学校卒業後、1年間は定時制か通信制高校に在籍し、残りの単位を取得しなければ、高卒資格を得ることができないという不便さを抱えていた。それが、1989年11月15日に「学校教育法の一部を改正する法律」が公布(1989年4月1日施行)され、高等学校の定時制課程及び通信制の課程の修業年限が「4年以上」から「3年以上」に改められたとともに、それらの課程と連携できる技能教育施設の指定者を「文部大臣」から「都道府県の教育委員会」に改められた(大村1992)。この制度改正によって、現在のように高等専修学校入学と同時に連携先の定時制課程か通信制課程の高校に入学し、3年後の高等専修学校卒業と同時に高卒資格が取得できる仕組みが完成した。それと同時に、技能連携施設の認定が文部大臣から各都道府県になったことで認定を受けやすくなり、技能連携施設が増えていった(大村1992)。この技能連携施設に指定される所は、当初は、企業内学校だったが、中卒労働者の減少によって1980年代から高等専修学校が多くなり、現在では、それ以外の技能連携校が爆増傾向にある。高等専修学校のうちのどのくらいの学校が技能連携施設として認定されているのかは、確認が困難であるが⁸、学校基本調査からは、入学者の8割近い生徒(6,000人)が技能連携施設として認定されている高等専修学校に進学している。大村(1992)は、企業における中卒技能者確保のために作られた技能連携制度ではあるが、高校進学率の上昇に伴いその必要性が低くなり、今は(1980年代)高等専修学校に入学した生徒に高卒資格を与える制度にシフトしていったと述べている。この制度の活用によって、高等専修学校は、高等学校の設置基準を満たさなくても高卒資格が得ることができ、その中でも、学校文化が全日制高校と変わらない高等専修学校を「疑似」全日制高校と大村(1992)は表現している。

5. 現代における技能連携制度の実態

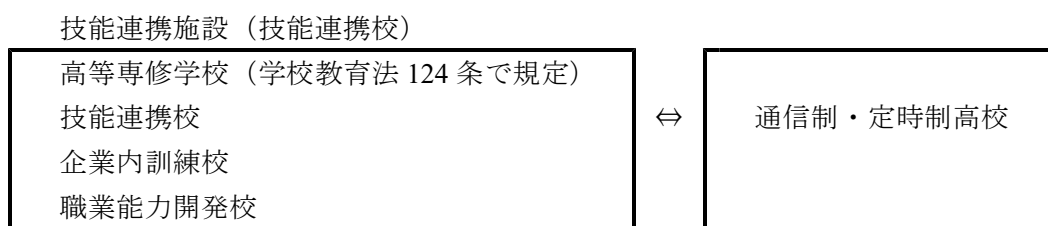
1980年代から、技能連携制度を活用する主流は高等専修学校になってきたが、現在はどうようになってきたのだろうか。その詳細を調査した資料は存在しないが、おおよそをつかむために、インターネットの「通信制高校えらび応援サイト通信制高校があるじゃん!」⁹の技能連携施設一覧を利用して、現在の技能連携校について整理をしていきたい。その技能連携施設一覧には、技能連携校300校が示されているが、全て高等専修学校だとは限らない。各学校のホームページや『平成26年度版 全国専修学校総覧』を使用し確認したところ、掲載されている技能連携校300校のうち、144校が高等専修学校であっ

8 文科省がインターネットで公開している技能連携施設に指定された施設の中には、現在、存在しない施設も掲載されているため。

9 (<https://www.stepup-school.net/>)の2015年8月時点での数値。

た。これは、3年制の学校だけではなく、2年制の准看護学校で高校と技能連携を結んでいる学校もある。残りの156校は高等専修学校ではなく、2校が企業内学校、7校が職業能力開発校、147校が技能連携校¹⁰であった。類似する教育施設が混在する中、また教育施設の開校や閉校などめまぐるしく移り変わりのある中で、この「通信制高校えらび応援サイト通信制高校があるじゃん！」の技能連携施設一覧がどこまで正確に現在の技能連携校を捉えているかは、さらに確認する必要があるかもしれないが、高等専修学校の数よりも技能連携校の数が多くなってきていることから、技能連携施設の指定者を「文部大臣」から「都道府県の教育委員会」に改めたことによって、専修学校に限らず、技能連携施設として申請し認められるケースが多くなってきていることが確認できる。

図1 技能連携施設の種類



日常の授業はこちらの施設で行う。

（筆者作成）

次に、どのような高校と技能連携をしているのかを確認していきたい。表3は、先ほどのインターネットの技能連携施設一覧に記載のあった連携先の高校を整理したものである。この数値は、高等専修学校だけではなく、それを含んだ全ての技能連携施設との連携先の高校を振り分け整理したものもある。表3を見ると分かるように、私立の通信制高校が多いことが確認できる。特に、複数の都道府県に生徒が在籍している広域通信制高校に集中していることがわかる。高等専修学校や技能連携校は私立が多く、さらにそのような学校に在籍しながら私立通信制高校と技能連携すれば、費用負担の問題が懸念されてくる。

ちなみに、インターネット「通信制高校えらび応援サイト通信制高校があるじゃん！」によると、北海道の技能連携施設については、7校となっている。詳細を確認すると、高等専修学校が3校、技能連携校が4校であった。連携先の高校は、私立の広域通信制高校が5校、公立の定時制高校2校となっている。北海道の技能連携施設も全国的な傾向と同じく、私立の広域通信制高校との連携が多い現状にあった。

一方、全国的に准看護学校や職業能力開発校は、公立の通信制高校と技能連携を結んでいた。准看護学校等は、ある程度、歴史があるので、1960年代にこの制度がスタートした時から公立通信制高校との技能連携をスタートさせたのではないかと考えられる。

10 都道府県の教育委員会が指定する、技能教育を受けることができる施設。その中で専修学校の設置基準を満たすのが、高等専修学校であり、それを満たさない施設が技能連携校となる。

表3 技能連携先の高校

広域通信制高校（私立）		通信制高校（私立）	
高 校	技能連携施設数	高 校	技能連携施設数
H校	46校	Q校	12校
I校	43校	R校	4校
J校	30校	他 6校の高校	6校
K校	26校	計	39校
L校	22校		
M校	10校	公立高校	技能連携施設数
N校	7校	公立通信制高校	25校
O校	7校	公立定時制高校	7校
P校	6校	計	32校
他 17校の高校	31校		
計	231校		
			技能連携施設数
		連携先の記載なし	17校

（「通信制高校えらび応援サイト通信制高校があるじゃん！」を参考に筆者が作成）

技能連携制度の履修のパターンであるが、生徒は日常、高等専修学校を始め技能連携施設に通学し、その教員によって授業を受ける。職業に関する専門科目については、技能連携施設で授業や定期試験を実施し、そこで単位が認められた場合、連携先の高校より高校の単位として認定される。それ以外の普通教科の場合は、技能連携施設で連携先の高校の課題レポートを作成し期日までに提出する。その課題レポートが期日までに順調に提出できれば、連携先の高校の定期試験を受け、課題レポートと定期試験の結果で連携先の高校より成績がつけられ、普通教科の単位として認められる。連携先の高校の定期試験は、日常、通学している技能連携施設で受験するので、連携先の高校へ出向くことはない。

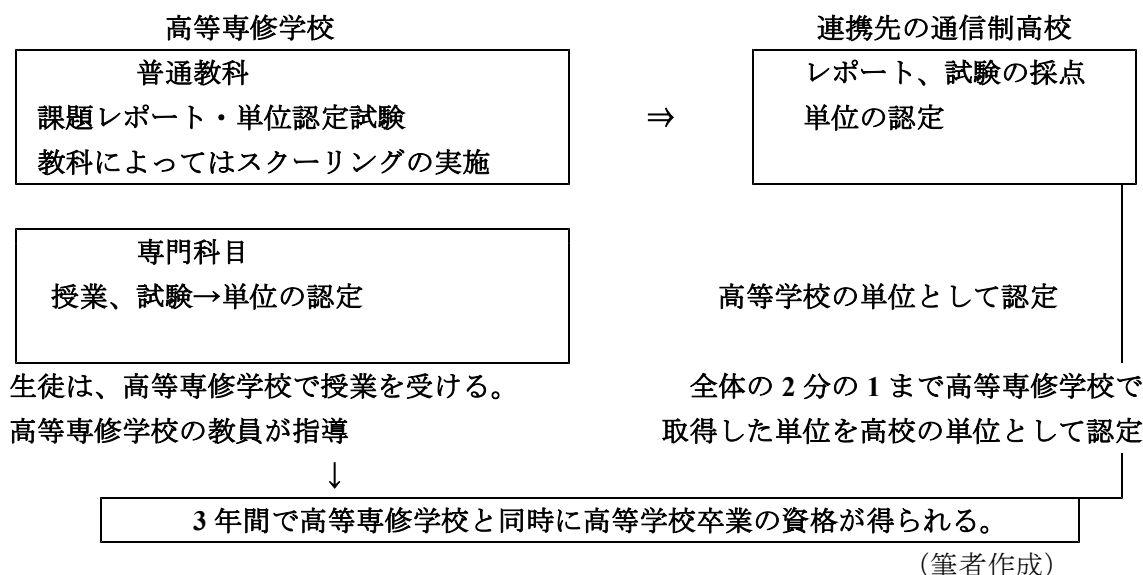
筆者の勤務校は、現在、定通併修制度が採用されていて、少し複雑な仕組みになっている。職業に関する専門科目については先と同じ認定の仕方だが、普通科目に関しては、先の課題レポート提出と定期試験による認定と、協力校¹¹の定時制高校の教員が技能連携施設で面接指導（授業）を実施し、定期試験なども行い、評価したものを協力校と連携先の高校で認定してもらうという仕組みである。協力校の定時制高校の教員が技能連携施設に出向いて授業をするのではなく、技能連携先の教員が、協力校の非常勤講師として登録することによって、協力校の教員による面接指導が成り立つ仕組みとなっている。単位修得のこのような仕組みで、修得すべき教科の単位数を取得し、技能連携施設の学校の卒業と同時に、連携先の高校も卒業資格が取得できる仕組みになっている。従って、高等専修学校の生徒は、連携先の高校の生徒であるという帰属意識は極めて低く、一方、〇〇高校の

11 協力校とは、通信制高校スクーリングの場所として、土日や長期休みに高校の教室を提供してくれる高校のことである。

〇〇キャンパスという名で実在している技能連携施設の生徒については、連携先の高校の生徒という帰属意識を少しは持つことになるであろうと考えられる。

では、現代の後期中等教育機関において、技能連携制度はどのような意義があるのか、整理していきたい。

図2 高等学校との技能連携制度の仕組み(一般的なパターン)



6. 技能連携制度の意義

大村(1992)は、技能連携が拡大する社会的な原動力として、次のように指摘している。

「技能連携を拡大する社会的要請は、直接的には、全日制不進学者の高校教育要求、高等学校通信制課程の生徒募集策、専修学校高等課程(高等専修学校)の生徒募集策という3つの要素からなりたっている。ただし、これらを調整し、技能連携拡大に水路づけているのは、行政担当者の役割は無視できない。」

この指摘を参考にして、ここでは、技能連携制度の意義を、技能連携施設側(高等専修学校、技能連携校)と通信制高校側から整理していく必要があると考える。

まず、技能連携施設としては、全日制高校と差異なく高卒資格を取得させることができ、高卒でなければ、推薦入学の資格が得られない大学の入試に対応することができる。3年制の高等専修学校の多くは大学入学付与指定校¹²であり、単独で大学への入学は認められ

12 カリキュラムの基準を満たした高等専修学校(主に3年制の高等専修学校)は、大学・短期大学へ入学資格が認められるようになった。そのような基準を満たしている高等専修学校を大学入学付与指定校と呼ぶ。

ているが、一般入試以外の受験方法（推薦入試や AO 入試）は、高等専修学校からの入学試験を認められていない大学・短期大学もある。大学進学を希望しない生徒や保護者にとっても、「高卒扱い」と「高卒」では受けるイメージが大きく異なってくる。「高卒の肩書き」が何よりも必要となってくる。このことは、中学校からの生徒を募集する際に非常に重要なこととなる。高等学校の設置基準を満たして、技能連携施設が高校となれば、この技能連携制度ももちろん不要となるが、少子化傾向にある中で、仮に高等学校の設置基準を満たしたとしてもその地域で私立全日制高校として認可を受けるには極めて困難な状況にある。そのような現状におかれている中で、技能連携制度は、高等専修学校をはじめ技能連携校がその地域で存続していくために必要な制度であると断言できるだろう。

次に、通信制高校側から見れば、特に私立の通信制高校なら手厚い指導を行っているということで、生徒募集のポイントにもなり、自学自習でレポートを作成することのできない生徒を技能連携施設で手厚く指導し、確実に進級、卒業と導いていくことが可能な仕組みが整えられていくことになる。通信制高校に在学する生徒の中で、技能連携施設に在籍する生徒が全体のどのくらいを占めているのか、具体的な数値はないのだが、通信制高校のキャンパス校において、技能連携施設の数を決して少なくはない¹³。特に、広域通信制高校などは、本校が遠方なので、各地域に実在する技能連携施設が、その周辺に生活する生徒にとって通信制高校の本校とを結びつける身近な学びの場となる。そう考えると、各地の技能連携施設の存在が通信制高校の生徒を増やし、維持していく原動力とも言え、通信制高校の経費を抑えながら、各地のキャンパスを運営できるというメリットがこの技能

13 私立の通信制高校の在学生のうち、技能連携施設の生徒数の割合は定かでないが、技能連携施設の割合は、通信制高校のホームページで確認することができる。広域通信制高校のH校は、全国に 63 カ所の学習センターやキャンパスを持っている。そのうち、30 校がH校自前の学習センターであり、21 校が技能連携校、4 校が高等専修学校(技能連携校)、1 校がフリースクール、残りの 7 校は各施設のホームページがなかったり、ホームページに記載がなくサポート校か技能連携校か判断がつかなかった施設である。それでも、63 カ所のうち、技能連携校 21 校と高等専修学校 4 校あわせて 25 施設は技能連携校あることが確認できた。広域通信制高校の I 校は、全国 62 カ所に学習の拠点を持ち、本部とサテライト校の 1 校を除く 60 施設が技能連携校であった。ただし、この 60 施設の技能連携校については、I 校のホームページだけでは I 校自前の学習センターなのか技能連携施設かは判別がつきにくく、「不登校、中学生の進路相談」というサイトの技能連携校一覧を参考に確認作業を行った。I 校のホームページにある全国 62 カ所の学習の拠点に、高等専修学校は含まれていないが、実際には、全国の高等専修学校とも技能連携を結んでおり、それらを考慮して考えると、I 校における技能連携校の比率はH校よりかなり高いと言える。広域通信制高校の J 校については、技能連携をしている教育施設のみが検索できたが、通信制課程に在籍する生徒やサポート校に在籍する生徒の在籍状況についてはホームページから確認することはできない。技能連携をしている教育施設のうち、21 校が高等専修学校、3 校が技能連携校、3 校が企業内学校であり、これらの 27 施設は技能連携校でもあるが、特に高等専修学校との技能連携の比率が高い学校である。

連携制度にはある。

ただし、ダブルスクールという形になるので、学費の二重負担が保護者（生徒側）に生じてしまう点はどうしても避けられない。公立通信制高校との技能連携であれば、比較的费用の負担は少ないかもしれないが、多くの通信制高校は私学であり、技能連携施設も私学であるケースが多く、学費の負担という点について課題があることを付け加えておく¹⁴。

7. 本章のまとめ

技能連携制度がスタートし、高等専修学校の前身である各種学校へ連携措置が拡大していった頃、当時、各種学校は、何らかの理由で高校へ進学しなかった青年の重要な教育訓練の場として機能していた。その時の教育内容に関しては、職業に関する専門的な知識や技術を磨く時間が多く、一般教科の指導が不十分であり、高校の定時制課程の指導と比較しても、計画性がなく、課題を含んでいた。しかし、各種学校には、高校に進学しない多くの青年が在籍していたこともあり、高校教育を普及させるという意図でもって技能連携制度の対象が拡大し、その指定を受ける各種学校が増えていった。1960年代、高校生拡大期において、その受け入れにあたって私立高校の果たした役割が大きかったと言われている。私立高校の受け入れ数から比べても小規模ではあるが、私立高校以外の簡易な私立学校である各種学校がこの技能連携制度の利用によって、高校への進学率向上に貢献したと見られる。しかし、多くの各種学校は、当時、修業年限が1、2年程度のものが多く、そこを卒業してからも定時制高校や通信制高校に籍をおいて残りの単位を取得しなければ、高卒の資格を得ることはできず、利用しにくい面が見られた。その後、各種学校（高等専修学校）の修業年限が高校と同じく3年に延長する学校が増え、定時制高校・通信制高校の修業年限が4年以上から3年以上になったことをきっかけに、2つの学校に入学し、3年後、2つの学校を卒業できる利用しやすい制度となっていった。

現代における技能連携制度の利用状況をインターネットの資料から確認し集計すると、1980年代には技能連携施設として高等専修学校が占めていたが、現在は、技能連携校の方が高等専修学校を上回る数となっていた。連携先の高校は広域通信制高校を始めとして私立の通信制高校が多数を占めていた。北海道の技能連携施設に関しても同じような傾向が見られた。高等専修学校を始めとする技能連携施設や通信制高校（特に私立の通信制高校）が互いに協力し合いながら生徒数を確保する上で欠かせない制度であることが明らかとなった。私立の通信制高校のサポート校は、あくまでも通信制高校のレポート作成や単位認定試験に向けての勉強を中心に指導するところであるのに対して、高等専修学校を始めとする技能連携校では、そこで行っている専門教科の学習が連携先の高校の単位として認定してもらえる利点もある。従って、技能連携制度は、高等専修学校や技能連携校にとって欠かせない制度であることは間違いないのだが、ダブルスクールという点で、学費の二重負担という大きな課題を抱えていた。高等専修学校だけではなく、近年、増加傾向にある技能連携校も含めて、全国にどの程度の技能連携施設が存在し、生徒が在籍しているのか。それが私立の通信制高校においてどの程度の割合を占めているのか。日常の授業の

14 民間のサポート校、フリースクールなどは就学支援金の対象外である。

実態も含め、技能連携制度の現状をより明らかにしていく作業が必要であろう。

第3章 全日制高校に対する役割の検討

1. はじめに

本章の目的は、高等専修学校が実在する学区において、全日制高校に対する高等専修学校の多様な補完のありようを明らかにすることである。高等専修学校は、定時制高校、通信制高校と共に後期中等教育のセーフティーネットとして、全日制高校で受け止めることができない生徒を受け入れている学校（伊藤 2012）と言われている。そうなれば、高等専修学校は全日制高校に対して補完的な役割のある学校と考えられる。高等専修学校は、「職業若しくは实际生活に必要な能力を育成し、又は教養の向上を図ること」を目的とした学校¹であり、高校と同じく後期中等教育段階の生徒を受け入れているところではあるが、3年制の高等専修学校は、私立学校が大半を占めるため、学校によって教育の実態が多様であることが予想できる。よって、全日制高校に対する補完のありようもその高等専修学校の教育や実在する地域の実情によって、多様なのではないかという仮説が成り立つ。本章は、この仮説が正しいのかどうか、実際どのように全日制高校を補完しているのかを明らかにしていく。

その目的を明らかにするために、2つの課題を設定した。1つ目の課題は、北海道内の3年制の高等専修学校における聞き取り調査（6校）をもとに、それぞれの学校の実態を明らかにすることである。同じ高等専修学校であっても、設置の目的や学校の経営方針が異なれば、同じ学校種であっても全く異なる学校文化や教育の実態が考えられる。1校を事例として検討しただけでは、高等専修学校を定義づけることは難しく、異なったいくつかのサンプルを調査して、その教育の実態が果たして多様なのかどうかを確認する必要があるだろう。

2つ目の課題は、高等専修学校が実在している地域において、その学校が学区内²の全日制高校とどのような関係にあり、どのような理由で生徒募集が成り立っているのかを明らかにすることである。1つ目の課題で教育の実態が明らかとなった高等専修学校が地域の中でどのように位置づけられているのか。そして、高等専修学校が実在している学区の公立高校の入試倍率や高等専修学校の管理職の聞き取り調査からどのような理由で生徒が集まるのかを検討する。それによって、高等専修学校が実在している地域において、その学校が学区内の全日制高校に対してどのような役割があるのかを明らかにすることができると思う。

さらに、本章では、応用編として、高等専修学校の課題と将来展望を最後に検討する。生徒激減期を迎え、公立高校と私立高校がどうあるべきか検討されたものはあるものの³、

1 学校教育法第124条に記載。

2 北海道教育委員会 HP (www.dokyoj.pref.hokkaido.lg.jp/hk/kki/akd/HokkaidoAtarasiikoukou040.htm, 2019.11.16)によると、北海道立高等学校の全日制課程普通科については、19の通学区域（いわゆる「学区」）があり、保護者の住所により就学できる高校が定められている。

3 香川めい・児玉英靖・相澤真一（2014）『〈高卒当然社会〉の戦後史』新曜社。

高等専修学校のような高校以外の学校種の将来について検討されたものはない。後期中等教育の多様性を確保するという観点から、このような学校種が将来どのようなようになっていくのかを検討する。以上の理由から、本章は、2013年の夏に実施した北海道の高等専修学校の管理職に対するインタビュー調査で得られたデータを中心に検討をしていく。また、補足的に高等専修学校が実在している学区の公立高校の倍率を参考にしながら、北海道における高等専修学校の全日制高校に対する多様な補完のありようを検討していきたい。

2. 北海道の高等専修学校の多様性

(1) 調査について

『進路指導資料 平成25年度版 全国専修学校総覧⁴』をもとに、北海道で「高等課程⁵あり」と記載されていた12校に電話連絡で確認をとった結果、6校に生徒が在籍していることが確認できた。ここでは、准看護学校や調理学校等は調査の対象とはせず、中卒者のみを引き受けている3年制の高等専修学校のみを調査の対象とした。その3年制の高等専修学校6校に、2013年（平成25）年7月31日～8月10日にかけて筆者が学校訪問し、管理職（校長、教頭、事務長）と面談し、「学校の概要」「生徒や家庭環境の特徴」「実践している教育について」「不登校や発達障害の生徒の受け入れについて」「1条校化に対する意見について」「後期中等教育における高等専修学校の役割について」「通信制高校（定時制高校）との競合について」「高等専修学校の展望について」の聞き取り調査を実施した⁶。本章では、その中でも「学校の概要」「後期中等教育における高等専修学校の役割について」「通信制高校（定時制高校）との競合について」「高等専修学校の展望について」の聞き取りをもとに全日制高校に対しての高等専修学校の多様な補完のありようを検討していく。

(2) 学校の概要と設立の目的

最初に、北海道の高等専修学校の特徴をつかむために、管理職からの聞き取りをもとに各学校の概要と学校設立の目的を整理したのが次の通りである。

[学校の概要]

A校

昭和31年に設立の商業学校である。A校は道内12万人のA市にある。全校生徒150名程度。同じ学園内で2つの専門学校、幼稚園1校、保育園1校、英会話スクール、スポーツクラブがある。教育課程もほぼ商業高校と同じで、全日制高校と同じく制服、校則が存在している。技能連携制度を利用し、卒業と同時に高卒資格が取れる。中学時代の不登校経験者を積極的に受け入れており、中学時代の不登校経験者の割合が16.7%。8割の生徒

4 一般財団法人職業教育・キャリア教育財団の編集。全国の専修学校の概要が掲載されている。

5 多くの高等専修学校（高等課程）は、姉妹校の専門学校（専門課程）と一緒に経営されているためか、専修学校関係者は、専門学校、高等専修学校をそれぞれ専門課程、高等課程と呼ぶことが多い。今回の管理職の聞き取りの中でもそのように表現されている。

6 聞き取り調査の内容に関しては、全て調査時点のものである。

が大学・専門学校へ進学し、そのうちの半数以上が同じ学園内の専門学校へ進学している。残りの2割の生徒が就職している。

B校

昭和28年に設立の商業学校である。B校は道内17万人のB市にある。全校生徒140名程度の学校である。この学校は、学園内に学校を持たず、高等専修学校だけの単独経営である。教育課程もA校と似ている。全日制高校と同じく制服、校則が存在している。技能連携制度を利用し、卒業と同時に高卒資格が取れる。中学時代の不登校経験者を積極的に受け入れており、中学時代の不登校経験者の割合が20%。2～3割の生徒が大学・専門学校へ進学し、残りの生徒は就職している。B市内やその周辺で就職する生徒がほとんどである。進路未決定で卒業を迎えてしまう生徒も若干存在しているが、卒業後、半年以内には就業先が決まっている。

C校

平成8年に設立の工業学校である。姉妹校の専門学校は、それより先の昭和63年に設立されている。C校は道内で最も人口の多いところにある。全校生徒110名程度の学校である。技能連携制度を利用し、卒業と同時に高卒資格が取れる。A校、B校と同じく制服、校則がある。中学時代の不登校経験者を積極的に受け入れており、中学時代の不登校経験者が4割近く在籍している。姉妹校の専門学校へ5～6割の生徒が進学し、2、3割が就職している。残りの生徒は、他の大学・専門学校へと進学している。

D校

文化・教養の学校で、ここは芸能界へのデビューを目指す学校である。D校は道内で最も人口の多いところに平成24年から開設された。専門学校も同じ校舎内にある。この学園は、全国規模で専門学校や高等専修学校を経営しており、芸能分野以外の学校・学科も多数ある。道内においても、同じ学園が経営している他分野の専門学校がある。芸能界デビューの高等専修学校は、東京、大阪、名古屋、福岡、仙台などの主要都市に実在し、道内に開設された学校は比較的新しい。平成24年度には13名、平成25年度には8名入学している。技能連携制度を利用し、卒業と同時に高卒資格が取れ、不登校経験者だけではなく、他校からの転学も受け入れている。不登校経験者の割合は19%。調査当時、進路実績はなかったが、他に実在している高等専修学校の卒業生に関しては、事務所(芸能界)に所属できなければ、姉妹校である専門学校へ進学するケースが多い。制服もあるが、私服登校も可。髪の色も自由。派手な茶髪や化粧はオーディションに受からないので、生徒は自然体を目指すようになるという。

E校

昭和27年に開設された商業学校。E校は道内16万のE市にある。全日制高校から定員が溢れていた時代は、行き場のない生徒の受け皿として機能し学校内も荒れた雰囲気があったが、近年では中学時代の不登校生のみで特化し小規模な経営を行っている。教育課程は、商業高校とほぼ同じ。技能連携制度は活用していないが、大学入学付与指定校なので、

専門学校へ進学する卒業生もいる。在学している生徒は皆、不登校経験者。転学者の受け入れも行っている。毎年 1、2 名の生徒が専門学校へ進学。5、6 割の生徒が市内に就職するが、残りの生徒は進路未定のままで卒業を迎えてしまう。就活すらなかなか乗ってこない生徒が進路未定のままになってしまうという。厚生労働省が行う職業訓練と併設している。制服・頭髮は自由。

F校

昭和 16 年に設立。服飾（洋裁）の学校である。F校は道内 16 万の F 市にある。姉妹校の専門学校と同じ校舎にある。その他、一般の方を対象とした洋裁別科、カルチャーコースもある。かつて服飾系の学校は女子に人気のある分野であったが、近年ではその必要性が低くなり、全国的に生徒が減少傾向にある。F校も例外ではなく、筆者が調査に訪れた 2013 年（平成 25 年）夏の時点では 3 年生に 2 名在籍していたが、翌年入学生がいなかったため高等課程に在籍者がいなくなった。洋裁に関する実習の時間が多く、専門学校の課程も含めるとかなりの技術を身につけることができる。技能連携制度は活用していないが、大学入学付与指定校なので、姉妹校の専門学校へ進学する生徒が多い。不登校生徒だけではなく、高校中退者、転学者、編入者どれも積極的に受け入れているという。生徒の進路は、就職が多いが、姉妹校の専門学校以外にも服飾系の専門学校へ進学する者もいた。何には中卒だと仕事がなく、20 歳を過ぎてからここに入学する生徒もいる。服装・頭髮は自由。

学費については、学校によってバラツキはあるが、全て調査対象となった学校は私学なので、私立高校と同額の費用が 3 年間かかっていた。また、私立高校と同じく高等専修学校も保護者の所得に応じて、就学支援金や奨学給付金の対象になっており、私立高校同様に低所得の家庭であっても高等専修学校への進学は可能である。ただし、芸能の D 校に関しては専門学校なみの高い学費かかっていた点を付け加えておく。

次に、学校の設立の目的をみていく。

【質問】高等専修学校(高等課程)設立の目的はなんですか？

・不明。インタビューに答えてくれた校長は、昭和 61 年から赴任しているため、設置当初のことは、わからない。学校は昭和 31 年から北海道知事の認可を受けてスタートしている。(A校 校長)

・昭和 28 年に現在の理事長兼校長⁷が設立。当時の北海道は、企業数が少なく女性の働き口があまりなかった時代だった。女性に対して手に職を身につけさせ、女性の社会的自立を目的に、編物学校として設立された。その後、時代の流れと共に、和文タイプ科、秘書実務科を設け、1970 年から商業科の学校となり、現在に至っている。(B校 顧問)

7 2013 年の 8 月の調査時。現在は、理事長職のみ。

・専門課程の入学者を確保するために、高等課程を設立した。(平成8年に設立)

(C校 教頭)

・(アイドルになるのであれば)、高卒からでは遅く、もっと早い段階から、発掘し育てる必要性がある。(D校の設立は、専門課程・高等課程共に、平成24年度からスタート。)

(D校 事務局長)

・回答者の教頭は、設置者ではないので、設立当初のことは不明。昭和27年、経理学校として開校。開校当初は高等学校も少なく、商業科目を専門的に学ぶ学校としてあった。昭和51年に高等専修学校へ。昭和55年から専門課程の認可を受ける。公立学校が増えるにつれ、公立学校がほぼ全入状態となったあたりから、公立高校の不合格者の受け皿になり始めた。7、8年ぐらい前⁸から、不登校生中心に生徒を募集している。専門課程の生徒数減少が高等課程で不登校生徒を募集しようとした一番の理由。そして、特色のある教育を実施するために不登校生徒の受け入れがスタート。(E校 教頭)

・昭和16年に学校設立。おそらく、女性だけの花嫁学校として始まっている。当時から、中卒者以上を受け入れていたと思うので、学生の年齢層に幅があった。その傾向は、現在もある。専門課程には子育てを終えた方や50代の学生もいます。最初は、花嫁学校的な要素が強かったが、昭和60年代ぐらいから、中学の不登校生徒の受け皿として機能してきた。(F校 校長)

以上、管理職の聞き取り調査による学校の概要から、北海道の高等専修学校の共通点として「職業に対する専門科目を学んでいること」「中学時代の不登校経験者を積極的に受け入れていること」「昼毎日登校すること」「私学であること」を挙げることができる。しかし、私学であるが故に、個々の学校の状況は多様であるが、それでも北海道の高等専修学校においては大きく2つのタイプの高等専修学校があるということが確認できる。1つ目のタイプは、A校、B校、C校のように小規模ではあるが1学年が30人以上の生徒が在学している全日制高校タイプの学校である。専門高校と同じような教育課程で日々の授業が行われ、技能連携制度の利用によって、高等専修学校卒業と同時に連携先の高卒資格を取得することができる。これらの学校は、制服や校則もあり、学校文化も一般的な全日制高校と変わらない。設置基準が高校に満たないだけで、全日制高校と変わらないタイプの高等専修学校である。

それに対して、2つ目のタイプは、D校、E校、F校のような極めて小規模の学校で、職業に関する専門分野を徹底的に身に付ける、本来の専修学校タイプの学校である。D校は技能連携制度を活用し、連携先の高校の卒業資格も取得できるが、芸能に関することを高卒後よりも少し早い段階で学び、芸能界へと夢をつないでいく学校である。E校は、A校、B校と同じような教育課程だが、中学時代の不登校のみに生徒の募集を特化し、「少

8 2013年の8月の調査時より。

人数学習」をウリに経営を行っている学校である。校則などもA校、B校と比べたら緩やかである。F校は、洋裁の技能を身に付ける専修学校で、不登校経験者に限らず、他校からの転学者、他の5校と異なり、高校中退者(高校を中退して少し期間があいた者)も幅広く受け入れ、欠席・遅刻が多くてもその分、放課後や夏休み・冬休みを活用して洋裁の技能が身につくように指導している学校である。現在、高等課程在籍者はいなくなってしまうが、洋裁が直接、卒業生の就職に結びつかなくても、女性にとっては普段の家庭生活の中で便利な技術を身につけることができた学校だった。一応、ここではD校、E校、F校をひとくくりで専修学校タイプの学校としたが、個々の学校を見たら学校経営や教育内容など異なる部分がある。大村(1992)は、技能連携制度を見る過程で愛知県の高専専修学校を整理し、北海道の事例と同じように分類をしている。大村は、「全日制高校タイプの学校」を「疑似」全日制高校、「専修学校タイプの学校」を「高卒資格も取れる高等専修学校」とそれぞれ表現していた。

次に、現在の教育や経営方針の補足として質問した、高等専修学校設立の目的については、その目的がはっきりしているのは、B校、C校、D校の3校のみである。E校に関しては、高等専修学校設立理由は不明だが、現在のように不登校を受け入れるようになった理由を回答している。B校は、当時の「女性の自立」を目的に編物学校として設立、C校は、「専門課程の学生を確保するため」、D校は、「アイドル志望の子どもに対して、デビューの可能性を拓げるため」にそれぞれ設立されている。E校は、不登校を受け入れるようになった理由として「専門課程の生徒が減少したため」と受け入れ理由を述べている。B校は、最初、編物学校だったが、その後、タイピスト学校、商業学校へと変遷し、少子化に伴い、1999年より男女共学となった。

A校、E校、F校についても古くから設立されており、回答者が、設立当初から関わっているわけではないので、設立の目的は明確ではない。ただし、回答内容から、A校とE校に関しては、当時、「商業科目を学ぶことができる学校」の要請が、地域社会からあり、それに応える形で、学校を設立したのではないかと推測できる。その地域に、商業高校が設立されていなかった場合は、商業の専門高校の代替として機能し、全日制高校から生徒が溢れた時は、それらの生徒の受け皿であった。現在は、A校もE校も、中学時代の不登校生徒を積極的に受け入れながら、学校独自の利点を活かし経営を行っている。F校については、おそらく女性の社会的な自立だけでなく、花嫁学校的要素も含めて、広く女性のために設立された学校であると思われるが、洋裁の専修学校や生徒数に関しては、全国的に激減しており、不登校や多様な生徒を受け入れたとしても、生徒数の維持が困難になってきている。

以上のように、全日制高校タイプと専修学校タイプと2つのタイプの高等専修学校があり、さらに専修学校タイプの学校については、個々の学校で設置目的や学校経営が異なる多様な実態が確認できたが、それらの高等専修学校が地域の全日制高校に対してどのような関係にあるのか、次に検討していきたい。

3. 高等専修学校の地域による位置づけ

まずは、それぞれの高等専修学校が地域でどのように認識されているのか。管理職から

見た地域における学校の位置づけはどうかの質問に対する回答を下記に示す。1 条校の高校ではない高等専修学校は、地域の人々からどのように見られているのだろうか。

【質問】 地域から見られている学校の位置づけは？

・高校として見られている。地域の子どもに選ばれる学校となった。(A校 校長)

・後期中等教育の中での高等学校と同等の教育内容を行っている学校として、中学校や地域の方々に説明してきたので、地域の人たちは(私立の)商業高校として本校をとらえてくれている。高校へ進学できない子どもの受け皿的な学校として捉えられている面もあるが、そのような側面を大事にしていきたい。かつては行き場がなかった不登校生徒の進学先として、公にアピールしてきた。本州の高等専修学校は、地域の方々から、「高等学校」とは見られていないことを聞いている。(全国の交流の中で)地域の方々に認知されるように文部科学省が専修学校をアピールしてほしいと言っていた。(B校 顧問)

・名前からして高校というよりは、専門学校と捉えられている。中学校訪問をしているが、周囲の知名度は低い。中学校の進路担当者が変わるとよくわからなくなる。どんな学校か、疑心暗鬼で訪問(体験入学)に来ているようだ。近隣の中学校の進路の手引きには、うちの学校のことが紹介されている。(C校 教頭)

・専門学校として、その中で高校の勉強もしている学校。中学の担任の要望として、高校としての対応を要求する時がある(例えば、入学の手続きなどで)。不登校もいる学校としても見られている。(D校 事務局長)

・近年では、不登校生徒を中心に扱ってきたことから、出席日数の関係で内申点が低くなってしまふ生徒の受け皿として認識が高まっている。高校へ進学できない場合の受け皿としては認識されていない(受け入れていない)。広告(新聞)に出し、不登校に関して、電話での相談がある。不登校で困ると、うちに電話が来る。あと、少人数教育を行っているところという認識。素行不良は少ない(そのような相談は年に1件程度)。大学入学資格制度の認知不足から、卒業後、高等学校卒業と同等に扱われる点について、保護者から説明を求められることが多い。(E校 教頭)

・もしかしたら知らない人がいっぱいいるかもしれません。通信制の先生から、勉強が嫌いで技術を身につける方がよい子もいて、何か、協力してくれないかという話が、去年からある。そのような子は、勉強よりもうちにきて技術を身につけさせた方がよいのかもしれないね。技術は早ければ早いほどいいですよ。一時、生徒が多くいた時は、そのまま専門課程に行き、5年間。そうするとかなりの技術が身に付くんですよ。理事長が一応、中学校訪問をしたりしている。その中で、担任の紹介で生徒が入学していく。しっかりパンフレットを見てくださる先生とそうでない先生がいる。通信のサテライト校に通う子の中にも、手に職をつけさせた方が向いている子がいるのではないかと。

(F校 校長)

A校、B校は、先の管理職の聞き取りからまとめた学校概要と同じく地域の人々からも、高校として見られている。C校、D校、F校は、専門学校（専修学校）として見られる傾向が強いと管理職も認識している。C校に関しては、先の学校概要からは全日制高校タイプであるが、学校名に「専門学校」の名前がつくためにそのように地域の人から認識されていると管理職は述べていた。それ以外は、学校概要からの「全日制高校タイプ」と「専修学校タイプ」の分類と地域からの位置づけもほぼ一致している。下線部のB校の「高校に行けない子どもの受け皿として捉えられている」というコメントがある反面、A校のように、受け皿ではなく、選ばれる学校になったことを強調するところもある。C校、F校のように地域の人々からの知名度の低さを指摘する学校もある。この部分を改善していくと生徒数の維持に繋がっていくと思われる。

4. 地域における全日制高校との関係

以上のような管理職のコメントを参考にしながら、高等専修学校が実在する学区において、公立の全日制高校の倍率がどのようになっているのかを確認していく。また、公立全日制高校以外にも私立高校や定時制高校の数などを整理し、その地域における高等専修学校の役割を検討していく。C校、D校のある学校は、道内でも人口が多く、多数の全日制高校が存在する。その他、定時制高校や通信制高校その関連施設も多く存在するので、ここでは特に検討しない。その他のA校、B校、E校、F校のある学区にはどのくらいの全日制高校があって、2019 度の入学者選抜の倍率がどの程度なのか、北海道教育委員会のホームページのデータを使い⁹⁾、整理していきたい。その地域にある私立高校、私立通信制高校のキャンパス校、定時制高校の数も記しておく。

A校、B校、E校、F校は、それぞれ北海道内の人口ランキングで 10 位以内の街にある。A校の学区については、普通科も専門学科・総合学科も倍率がある学校（学科）は 2

表 1 公立高校の倍率（A校のある学区）

公立高校普通科	公立高校専門学科・総合学科		その他
a 高校 1.0	i 高校	k 高校	私立高校 1 校 定時制高校 1 校 私立通信制高校の 地域キャンパス校 1 校
b 高校 1.0	①科 1.2	①科 0.4	
c 高校 1.0	②科 1.0	②科 0.2	
d 高校 0.3	③科 0.8	1 校 0.4	
e 高校 0.5	j 高校	\	
f 高校 0.4	①科 1.0		
g 高校 0.6	②科 1.1		
h 高校 0.5	③科 0.7		

（北海道教育委員会 HP を参考に筆者作成）

2 つしかない。また、極端に定員を割っている高校は、A校のあるA市ではなくその周辺にある高校である。さらに、近年、私立通信制高校の地域キャンパス校が開校され、おそ

9 北海道教育委員会 HP (<http://www.dokyoioi.pref.hokkaido.lg.jp/hk/kki/h30syutuganhenkou.htm>. 2019.11.16)

らくA校がなくなっても行き場のなくなる中学生はいないだろうと推察されるような状況である。それでも、A校にある一定数の入学生が存在しているということは、先の管理職の回答にもあったように、行き場のない中学生の単に受け皿としての学校ではなく、いくつかの選択肢の中から中学生がA校を選んで入学していると考えられる。

表2 公立高校の倍率（B校のある学区）

公立高校普通科	公立高校専門学科・総合学校		その他
a 高校 1.3	i 高校	j 高校	国立高等専門学校 1 校 私立高校 3 校 定時制高校 2 校 私立通信制高校の 地域キャンパス校 1 校
b 高校 1.1	①科 1.2	①科 0.9	
c 高校 1.1	②科 1.2	②科 1.1	
d 高校 1.0	③科 1.4	③科 1.1	
e 高校 0.5	④科 1.3	\	
f 高校 0.6	⑤科 0.9		
g 高校 0.7	⑥科 1.0		
h 高校 0.3			

（北海道教育委員会 HP を参考に筆者が作成）

B校の学区について、定員割れをしている普通科の高校はB市周辺の高校である。市内の学校は、倍率がある学校が多い。専門学科・総合学科の学校も市内にあり、1つの学科以外は倍率がある。つまり、B校については、市内の公立高校の滑り止めとしてある一定数の生徒が入学していることになる。また、自らの中学の成績や入試の予想点から、最初からB市の公立高校を受けず、B校一本で受験している生徒もいると思われる。B市周辺の定員割れをしている高校との選択で市内のB校を選択しているようである。B市周辺の高校は全部、普通科の高校であり、普通科ではなく専門学科の高校に近い教育課程を持つB校を選択している。同時に、B市在住の生徒が多いことから、距離的な要因で自宅に近いB校を選んでいとも解釈できる。

表3 公立高校の倍率（E校のある学区）

公立高校普通科	公立高校専門学科・総合学科		その他
a 高校 0.8	i 高校	l 高校	国立高等専門学校 1 校 私立高校校 1 校 定時制高校 2 校 私立通信制高校の 地域キャンパス校 1 校
b 高校 1.3	①科 0.8	①科 1.2	
c 高校 0.6	②科 0.8	②科 1.1	
d 高校 1.1	③科 1.4	③科 0.9	
e 高校 0.6	④科 1.0	④科 0.8	
f 高校 0.3	⑤科 0.7	m 高校 0.7	
g 高校 0.4	j 高校 1.4	\	
※ h 高校 1.4	k 高校 0.6		

※ h 高校は理数科である。（北海道教育委員会 HP を参考に筆者が作成）

E校のある学区について、普通科で定員を大きく割っている高校は、E市周辺の高校である。この学区に関しては、専門学科・総合学科においても定員割れをしている学科が目立つので、E校の経営方針である「不登校に特化した少人数の指導」が、E市で学校を経営するには適しており、A校やB校のような生徒数を集めることは難しい状況である。

表4 公立高校の倍率（F校のある学区）

公立高校普通科	公立高校専門学科・総合学科		その他
a 高校 1.3	m 高校	p 高校	私立高校校 4 校 定時制高校 1 校 私立通信制高校の 地域キャンパス校 2 校
b 高校 1.2	①科 1.1	①科 1.2	
c 高校 1.5	②科 1.3	②科 1.2	
d 高校 0.9	③科 1.0	③科 1.3	
e 高校 0.6	④科 1.3	④科 1.3	
f 高校 0.7	⑤科 1.5	q 高校 0.8	
g 高校 1.3	n 高校	r 高校 1.0	
h 高校 0.5	①科 0.6	s 高校 1.2	
i 高校 0.5	②科 0.6	\	
j 高校 1.0	o 高校		
k 高校 0.5	①科 0.6		
l 高校 0.7	②科 0.6		

（北海道教育委員会 HP を参考に筆者が作成）

F校のある学区について、ここもF市内の高校は倍率があり、その周辺の高校は定員割れをしている状況である。F市内の公立高校の多くは倍率があるので、そこから漏れる生徒もいるが、私立高校4校、私立通信制高校の地域キャンパス校2校と私立高校が多く、公立に入れなかった生徒の受け皿となっているために、F校は生徒が集まりにくくなったのだと考えられる。F校の管理職は、特に、私立通信制高校の地域キャンパス校2校が近年登場したことが生徒が集まりにくくなった原因であると述べている。

5. 全日制高校に対する補完のあり方について

全日制高校に入れなかった者のセーフティーネット(受け皿)、イコール補完的な役割として高等専修学校が存立していると予測していたが、ただ単に補完としての存在だけではないことがわかった。A校、B校、C校は教育課程においても全日制高校の専門学科と類似し、制服の着用や校則もあり学校文化も全日制高校と変わらない。その中でも、A校、B校は地域においても「私立の全日制高校」と認識されており、中学の教員や保護者も「高校」という意識で子どもを進学させている。つまり、A校、B校、C校については、全日制高校の補完というよりも全日制高校の代替として機能していると言える。その地域の序列化された高校ランクの中では、下位の方に位置づけられているが、定員をオーバーしている公立高校の受け皿として、その市の周辺の定員割れをしている全日制高校(主に普通科)、または私立高校との選択で高等専修学校に進学をしている。1990年頃の第二次ベビーブーム世代が高校に進学する頃は、公立・私立の全日制高校から溢れてしまった生徒の受け皿として、全日制高校の補完的な役割として機能していたとの管理職のコメントもあるが、少子化が進行している現在は、全日制高校の補完的な役割というよりも疑似全日制高校として、その地域の序列化された高校ランクの中に組み込まれて機能していると言える。A校に関しては、生徒から選択されるようになったという管理職のコメントもあるように、中学時代の不登校生徒を引き受けつつも、中には複数ある後期中等教育機関から選んでA校に進学している生徒も存在している。高等専修学校の数や生徒数も減少してきているが、

A校、B校に関しては、その学校がある市内の全日制高校の定員数を増やせば、入学者は、ほぼ見込めないような状況になるであろう。そのように考えると、今までは、市内の高校配置計画¹⁰によって、収まりきれなかった一定数の中学生をA校、B校が担って学校が存続してきたと考えられる。

D校、E校、F校は、職業に関する専門教科に重点をおく専修学校タイプの学校とくくったが、内実は学校によって異なっていた。D校のような夢追い型の高等専修学校については、不登校や他校からの転学者などを積極的に受け入れ、高卒も取得できるという「高卒資格」としての全日制高校の補完として機能している。しかし、教育の中身に関しては、通常の高校教育の中では扱わない芸能に関する専門科目(実習も含む)を学び磨いていくという点で、単なる補完だけではなく、その学校でしか学ぶことのできない独自の教育を実践していると言える。E校については、商業の専門科目が学べる学校で、中学校は不登校だったがゆえに中学の成績が思わしくなく、その結果、ランクが低くて市内の公立高校に入学することが難しかった生徒を対象としている。「少人数学習」をウリにしているので、通常の学級規模ではなく少人数を好む不登校生が入学してくる。この学校も全日制高校に入れなかった不登校生の補完として機能している。ただし、少人数で制服はなく、校則も緩やかなので、全日制高校とは異なる独自の学習空間を形成しているとも考えられる。F校は、不登校や素行不良、または学力不足によって全日制高校に入ることでできなかった生徒や高校中退者の受け皿で、まさに全日制高校の補完としての役割があった。学習が苦手な生徒に対してもそれだけに縛り付けておくのではなく、洋裁の技能を身につけさせることによって生徒の社会的な自立や自己肯定感を高めていく役割があった。現在はそのような技術の必要性がなくなり、洋裁分野の生徒数も激減し、さらに少子化と私立通信制高校の地域キャンパス校の影響で高等課程に生徒が集まらなくなってしまった。「勉強よりも手に職を身につけた方が、その子の長所を伸ばせるのに」と言った管理職の言葉に現在の後期中等教育の教育課程のあり方を再考する1つのヒントがあるのかもしれない。

6. 管理職が考える高等専修学校の展望

以上のように、地域においてのその学校の位置づけ、経営方針、その学区の公立全日制高校の倍率、私立高校の数や定員数によって高等専修学校が存続できるか(できないか)が左右されている。F校に生徒が集まらない理由の1つに、私立通信制高校の地域キャンパス校の存在を指摘していたが、そのような学校や関連施設が増える中、さらに生徒数の減少傾向が見られる中、果たしてこの高等専修学校は存続できるのだろうか。自校の経営

10 北海道の公立高校配置計画案は、「中卒者数の増減に適切に対応し、教育水準の維持向上などを図る観点から、地域の実情、私立高校の配置状況等を考慮しながら定員の調整や学校の再編整備等を行うとともに、都市部において複数の高校が配置されている場合、望ましい規模の学校についても、地域の実情などに応じて再編整備を行う」と基本的な考え方が示されている。北海道教員委員会 HP(<http://www.dokyoj.com/hokkaido.lg.jp/hk/kki/akd/haichikeikakuan2-4.pdf>.2019.11.16)

をはじめとして、高等専修学校全体の方向性を管理職はどのように考えているのだろうか。高等専修学校の将来展望を検討していきたい。その前に、高校とは異なる高等専修学校の特色を捉えるために、管理職が考えている後期中等教育における高等専修学校の役割について質問をしてみた。結果は、次の通りである。

【質問】後期中等教育における高等専修学校の役割とは何だと思えますか？

・社会に出る前の社会常識、モラル、そういう最低限のマナーを覚えてほしい。社会に出で馬鹿にされないような学力をつけさせてあげる。時間がかかる子が多いと思う。でも、がんばらせないとね。社会に出た時に、あきらめないで努力していこうとする姿勢をきちんと教えたい。最近、進学も増えてきているので、学園全体で（専門課程の2年もプラスして）その子を育てようとする姿勢がある。高等課程で不十分なら専門課程で補おうとしている。決して3年間では十分でない。昔のやんちゃな子は生きていけるが、今の子は弱いからね。（A校 校長）

・特別支援教育。1条校¹¹では取り組めないもの、取り組みにくい分野に取り組んでいく。（B校 顧問）

・1条校では対応しきれない多様な生徒の受け皿。これが、高等専修学校の位置付け。自分もそう思う。1条校に進学できる生徒にも積極的に選んでもらえるような学校になりたい。地位の向上のため1条校化が必要。（C校 教頭）

・専門課程も、高等課程も。キャリア教育の重視。卒業しても継続的なキャリア教育。やりたい夢、方向性を見据えて入ってきているので、仕事に目を向け、それを実現させていく役割。キャリア教育というのは一方的に押し付けられるものではなく、自分で開花させていくことも含めてキャリア教育だと考えています。ですから、本校で培った職業観が自身の発展に寄与する場合がありますし、また卒業後も就職先を紹介したり、場合によっては不足部分を補うための授業を行う卒業後のサポートも、キャリア教育の一部だと捉えています。うちの学園の総理事長は、「職業人教育を通しての社会貢献」を理念としている。（D校 事務局長）

・専修学校全般は職業人の養成ということになっていますから、即戦力として職業人を養成し、社会に貢献できる人材を育成していくというのが社会から見ての大儀名分になりますよね。現実はそのような。不登校を扱っているのもあるんですが、なかなか社会的素

11 1条校とは学校教育法第1条にある学校のこと。ここでは、主に高校を指す。高等専修学校と高校との待遇については、高等専修学校側からの働きかけもあり、近年、就学支援など生徒に対する格差は少なくなってきた。しかし、私立高校と比較すると学校に対する助成金額に大きな格差が存在し、学校を運営していく上での課題となっている。

養というのが身に付かないのが事実ですから、彼らなりの特徴を活かし伸ばしてあげながら社会にあわせていけるのか、それは本当に、教員の資質に関わってくると思う。公立学校の普通科で就職するよりは、専修学校がずっとよいと思う。普通科出て即戦力として使えることはないですから、手に職をつけて就労した方がいいと思う。(E校 教頭)

・うちの学校だったら、高校を落ちてくる子どもの受け入れ先。(F校 校長)

A校、E校は、「社会的素養の育成」で、その他にA校は姉妹校の専門学校も含めて5年間でゆっくりと人材を育成することができることに役割を見出している。B校、C校、F校は、「1条校で対応しきれない多様な生徒の受け皿」と述べ、同時にC校は1条校への地位向上を強く望んでいる。B校については特別支援教育の分野を高等専修学校の役割と考えている。ここでは、特別支援学級や学校としてではなく、そのボーダーラインの生徒を積極的に受け入れていくという意味で解釈してよい。D校は、「キャリア教育、仕事に目を向け、それを実現させていく役割」をあげている。後期中等教育における高等専修学校の役割と言っても何々回答に窮するだろうと思われたが、学校の管理職として明快な回答を持っていた。

次に自校や高等専修学校の展望に関わって2つの質問を試みた。

【質問】 今後、高等専修学校が存続し発展していくために何が必要か？

・少子化だし、公立でやらないことをやっていくしかない。医療事務、医療関係の資格を取らせるとか、特別支援教育、そういう専門の先生を雇う、が、出口（就職）が大変だろうな。発展とはいかないが維持するにはそれしかない。東京のとある学校なんかそのような研究発表をしている。(A校 校長)

・やはり、1条校化とそれに伴う助成金(経常費補助)アップ。(B校 顧問)

・知名度を高めていくこと。高等専修学校の横のつながりを持つ必要がある。北海道の高等専修学校間でも情報交換が必要。東京や関東圏では、技能連携校同士での勉強会がある。北海道では学校の数が少ないので(学校間の距離もあるので)交流は、なかなか難しい。(C校 教頭)

・学費が高い(年間100万円)ことへの理解をどのようにしていくかだと思います。子供の夢を叶えていくために、保護者から理解していただく。子供の気持ちと親の気持ちをどうすりあわせていくのかが、課題だと思います。夢みたいな場所へ進ませるという決断のところ。中学校の先生の理解とお勧めが重要。親や大人にどのように理解をいただくかが課題。(D校 事務局長)

・有能な職業人を育成していくことが1つのポイント。職業人として活躍していく卒業生を増やしていくことが、専修学校の役割を細く長く出していくことなのかなあとと思います。

そのためには、地域とのつながり。就職活動のつながりを多方面にお願いしていくとか。発展というと生徒数も少ないですし、余力もないですから難しいと思われませんが、生徒の良さや特性を見つけて伸ばしてやるのが結果的によい方向に向かうのではないかなあと思うんですよね。なので、教員の資質を向上させながら、その特性を見極めていくことが必要なかなあと。やはり、学校の先生の話よりも、口コミ込みが一番だと思うんですよね、あそこに行けば伸びていける学校なんだよというのがあればよいのでは。

(E校 教頭)

・発展は無理なのは。今の現状を維持できればいいと思う。生徒も少ないので、若い女性には子どもを産んでもらうしかないですね。今は、多方面に学校があつてつぶし合いのようになっている。全道の服飾の学校は以前、36校あった。しかし、今は、学校とつづるのが、札幌、釧路、帯広、函館ぐらいしかない。今は、1,000円もしないで洋服が買える時代ですので、自ら作るという事はあまりない。(F校 校長)

これは、学校ごとに意見が異なる。A校は、「公立でやらないことをやる」ということで、具体的に医療事務や医療関係の資格、特別支援教育の実施をあげている。しかし、そのような職種の就職指導の難しさも予想しており、発展とまではいかなく現状をいかに維持するかが課題のようだ。B校は「1条校化とそれに伴う助成金(経常費補助)アップ」と述べている。高等専修学校が1条校の高校と制度的に対等となり私立高校なみの助成金が得ることができれば発展が望まれると考えている。C校は、「知名度アップ、高等専修学校の横のつながり」をあげている。学校の知名度が上がれば、人口の多いC校のある地域では学校の発展や存続が可能であると考えているようだ。高等専修学校の全国的な研修会は年に1、2度開催されているが、頻繁に行われているわけではない。そのような機会を全国レベル・全道レベルで開催することによって高等専修学校の教育がより良くなっていくと考えているようである。D校は「高い学費に対して、保護者に理解を得ること」をあげている。D校のような夢追い型の高等専修学校は、学費が高い分、保護者の理解が必須となる。それだけの学費を調達できることが前提条件であるが、次の段階として、たとえ夢が実現しなくても、子どもが夢へ向かって努力していくことに保護者が価値を見出せるかどうかだと考えられる。E校は、「専修学校の特徴である職業人の育成」「その人材を地域の企業へとつなげていくこと」「生徒の良さや長所を伸ばすこと」など専修学校の特徴を活かしながら地道な教育活動を取り上げている。ここも発展は難しいまでも、地道な教育活動が現状維持につながっていくと考えている。F校は洋裁分野の専修学校の全国的・全道的な衰退状況から明るい展望を描くことはできず「現状維持が精一杯」と述べている。

最後に、高等専修学校は、学力的に下位に位置する全日制高校だけではなく、非主流の後期中等教育機関(通信制高校・定時制高校)と生徒を奪い合うことになるが、それらの学校と比較して、高等専修学校の利点をどのように捉えているのだろうか。特に、私立通信制高校と関連施設が増える中で、それらの学校と関連施設との違いや特徴をどのようにとらえているのか質問をしてみた。

【質問】通信制高校や定時制高校との競合についてどのように考えているか。特に、私立通信制高校やその関連施設が増える中で、高等専修学校の存在意義は何か？

・通信は高卒の資格のみを取らせる学校。通信制や定時制は、社会に必要とされる協調性やコミュニケーション能力等の学習する場が不足していると思います。高等専修学校は、学力面で劣る生徒、精神面（メンタル）で弱い生徒を受け入れ、集団生活の中で「生きる力」の育成を行い、社会性を少しでも養う学校づくりをしています。また、多種にわたる技能資格取得が自信と向学心や学力アップにもつながって、将来有為な社会人の育成に努めている意義は大きいと思います。（A校 校長）

・広域通信制高校は、そんなに浸透していかないのではないかと。私立通信制高校のサテライト校がB市に出来るので¹²、うちも今後、そこに生徒を奪われる可能性がある。ここ4、5年は要注意。しかし、そのような学校は、行ってもやめる生徒が多い（本人のみの努力で卒業することになるので）。東京都の高等専修学校も一時は生徒をとられたが、やはり専修学校へ生徒が戻ってくるようになった。生徒の面倒見の良い学校へ生徒は戻ってきている。今後も、専修学校は、面倒見の良い学校、生徒を大切にすることを維持すればよいと思う。

（B校 顧問）

・通信制は、週1とか、月1とか魅力的ですが、高等専修学校は、基本、毎日通学するところなので、集団生活でしか身につかない社会性を身に付けていくことができる。

（C校 教頭）

・うちの場合は、インターネットが普及しても、実際に、学校に来ないと出来ない。行かなければ勉強できない。好きなもののために学校へ来る。業界の方から応援していただいている学校である。卒業しても最後まで面倒を見る方針である。（D校 事務局長）

・全日制でちゃんと通うことがポイント。休みがちであったとしても通うということがポイント。通って生活リズムを整えて、職を身につけて、技術を身につけていくことが一番の強み。サポート校では、単位、卒業資格しかない。その後の将来像、自分の像が描ききれないのではないかと。専修学校は描きながら進めていくことが可能なのでは。うちは少人数でより添いながら、自分の像を描いていけるのでは。（E校 教頭）

・学習を支援するサポート校は、いじめにあたりして学校へ行くことができなくなった生徒の受け入れ先として有意義で必要な学校とは思いますが、その中には学習が苦手な生徒や手仕事を必要としている生徒もいると思う。高等専修学校はその役割が大きいと思う。通

12 2013年の8月の調査時。翌年2014年4月より、B市にも私立通信制高校のキャンパス校が開校している。

信制の生徒は働きながらですし、競合するとは思っていません。(F校 校長)

A校、C校は、「集団の中での社会性」を取り上げている。A校については、「学力面で劣る生徒、メンタル的に弱い生徒を受け入れ、そのような生徒を集団生活の中で生きる力を育成し、社会性を養う学校である」と自校で受け入れている生徒層の特徴をとらえつつ、集団生活の中で社会性を育成するという登校日数の少ない通信制高校との違いを明確に述べている。B校は高等専修学校の「面倒見の良さ」をあげている。ただし、私立通信制高校や関連施設でも「面倒見の良さ」をウリにしている学校や関連施設もあると思われるので、高等専修学校のみの特徴とは言えないかもしれない。C校とE校については、毎日、通学することがポイントであると述べ、さらにE校については、通学することによって生活リズムを整え、知識や技術を身につけさせることが高等専修学校の強みであるという。この点は、D校も指摘していて、学校に来ないと身につかないものを高等専修学校の教育で重要視していることが分かる。F校は通信制高校の利点を十分に認めつつも、勉強が苦手な生徒に、通学することによって技術を身につけることが高等専修学校の役割と述べている。技術や技能を身につけることに重点を置いた高等専修学校の教育によって伸びていく生徒がいるということアピールしている。

7. 北海道における高等専修学校の将来の行方

全日制高校に対する役割の分析や管理職のコメントを参考に、今後の北海道における高等専修学校の将来図を予測し高等専修学校の今後の課題について述べる。全日制高校タイプの高等専修学校と専修学校タイプの高等専修学校とそれぞれ分けて論じていきたいが、専修学校のタイプについては(D校、E校、F校)、個々の学校で実態が異なるので、それぞれ個別に述べていきたい。まずは、全日制高校タイプのA校、B校、C校に関しては、今後、さらに生徒激減期を迎え、発展よりも存続すらも困難なように感じられるが、その学区における全日制高校のおこぼれによって、ある一定数の生徒の入学を見込むことは可能であるだろう。しかし、高校の統廃合や定員減がどのタイミングでどの程度進んでいくのかによって、期待できる入学者数は変わってくる。それと同時に、登校日数が極めて柔軟で、かつ手厚い指導を行っている私立通信制高校とその関連施設に、不登校生徒が流れていく可能性がある。更に、入学に関わる費用の負担によって、それが障壁となり、公立の定時制高校か、通信制高校を選択する生徒もいるだろう。また、全日制高校タイプよりも夜間定時制高校(4年間)がその生徒の生活スタイルに相応しい場合もある。そのようなことを考慮すれば、今以上に生徒数が目減りしていく可能性が高い。発達障害の生徒を引き受けるだけではなく、本格的な特別支援教育やA校の管理職の言っていた医療事務の資格取得を目指すなど、全日制高校では行わないことに取り組んで生徒数を確保していくことになるだろう。

次に、専修学校タイプの高等専修学校であるが、D校の夢追い型の学校は、全日制高校の充足状況や定時制・私立通信制高校の存在に影響を受けることが少なく、芸能関係の道を志す生徒や保護者にいかに学校の存在をアピールできるかにかかっている。大学進学の実績や就職実績と同じように、芸能界デビューの実績を残していけるかが生徒募集の要となってくる。ただし、北海道の場合は、他の地域の大都市とは異なり、小規模の生徒数と

なるであろう。D校のような夢追い型の高等専修学校は今後、都市部を中心に増えていく可能性があるかもしれない。

E校の不登校に特化した学校は、D校よりは周辺の高校充足率の影響を受けつつも、「少人数学習」を継続することによって、小規模ながらも生徒数は維持できると考える。あとは、この学校の管理職が述べていたように、生徒の個性をしっかりと伸ばし商業の知識や技能を身につけ地元企業への就職率がアップできれば、普通科高校との選択でE校を選択してくる生徒も地道に増えてくるかもしれない。

F校の服飾分野の学校は、調査の翌年から高等課程に生徒が集まらなくなり、専門課程の学生募集も困難な中、学校自体は生涯学習機関に移行することによって、学校の存続は可能であるだろう。「通信制の先生から、勉強が嫌いで技術を身につける方がよい子もいて、何か、協力してくれないかという話が、去年からある。」という管理職からのコメントをヒントに、私立通信制高校と連携を組んで、洋裁実技の授業(講座)などを協力していくという道もあるが、F校単独で高等課程の生徒を受け入れ卒業させる今までのスタイルを復活させていくことは難しい状況にあると言えよう。

以上の高等専修学校の未来予想図を踏まえて、生徒激減期を迎え、このような私立高校以外の私立学校の存続における課題を述べる。第1の課題は、管理職の聞き取り調査の中でも度々聞かれた、1条校化にも関わるが高等専修学校に対する助成金(経常費補助)の向上と学校の知名度をどのようにあげていくかということである。高等専修学校に在学する生徒に対しては私立高校同様に、家庭の所得状況に応じて就学支援金、奨学給付金の対象となり、都道府県の奨学金も活用することができるが、「学校」に対する助成金(経常費補助)は私立高校から比べると圧倒的に低く、私立高校よりも経営は厳しい現状にある。高等専修学校を1条校へ格上げすることによって、助成金(経常費補助金)アップを専修学校関係者は望んでいるが、少子化の中で、1条校を増やす方向には進んでいかないであろう。やはりマイナーな学校種なので、知名度の向上を全国高等専修学校協会が中心となり、高等専修学校の横のつながりを強固にして進めていくべきである。それと同時に、各都道府県からの助成金(経常費補助額)向上に向けて、1条校化とは別に、働きかけていくしかないと考える。また行政への働きかけだけではなく、学区内の中学校教員への認知度をあげていくことが欠かせない。北海道の中学において、進路先を決定する際、中学の担任(あるいは進路指導主事)の影響力は強い傾向にある。B校において、出身中学を確認すると市内の中学校から均一的に進学しているわけではなく、特定の中学校からの進学者が多い。B校に理解のある中学校教員がいるとその中学校からの進学者数が増える傾向がある。よって、行政への働きかけ以上に地元中学教員への広報活動と共に高等専修学校卒業後の進路実績が重要となってくる。

第2の課題は、どのような生徒を受け入れどう育てていくかという目標を明確に持つことである。生徒拡大期に全日制高校から溢れた生徒を受け入れていた時期は、特にそのような明確な生徒像を持っていた訳ではない。しかし、現在は、定員割れをしている公立高校を狙えば全入の状態にある中で、あえて自校(高等専修学校)を選択して入学する生徒層の把握と、そのような生徒をどのように育てたいのかという明確なビジョンを持って3年間地道に指導していくことが次の生徒募集に繋がっていくと考えられる。A校のように、「学力面で劣る生徒、メンタル的に弱い生徒を受け入れ、そのような生徒を集団生活の中

で生きる力を育成し、社会性を養う学校である」と自校で受け入れたい生徒層(受け入れている生徒層)の特徴を明確に捉えていた。このような受け入れたい(実際に受け入れている)生徒層の特徴を踏まえて、卒業後の進路へと繋げていける 3 年間の指導計画が必要であろう。

第3の課題は、中学時代の不登校生徒の就学指導のあり方である。学校ごとに多様な高等専修学校であるが、「中学時代の不登校生徒を積極的に受け入れている」という共通点を持っている。実際、中学に通うことのできなかつた生徒が、高等専修学校へ進学後、登校を継続し卒業していく事例は多数存在している。しかし、なぜ高等専修学校進学後に登校することが出来るのか、高等専修学校の管理職や教員も十分に分析できているという訳ではない。生徒によって登校出来ている理由は個々で異なると思うが、進学後に登校することができている要因をしっかりと分析しておく必要がある。中学時代の不登校生徒を受け入れた場合、基本、昼に毎日通学する高等専修学校に、問題なく登校し進級・卒業できるタイプの生徒がいるが、中には登校できないタイプの生徒も存在し、進級・卒業を迎えることができない生徒もいる。登校できるタイプとできないタイプのそれぞれの特徴をしっかりと分析し、できないタイプの生徒のケアを学校でどうしていくかを検討すべきであろう。学校独自で対応が厳しいなら、少なくとも技能連携先の通信制高校や他の通信制高校(その関連施設)へとつなげていくパターンをしっかりと確立していかなければならない。

8. 本章のまとめ

北海道における高等専修学校の管理職への聞き取り調査をもとに、北海道の高等専修学校の多様性を確認することができた。「職業に関する専門学科を学んでいる」「中学時代の不登校生徒を積極的に受け入れている」「昼毎日登校すること」「私学であること」の共通点はあるものの教育の実態は多様である。それでも大きく2つのタイプに大別すると、1学年 30人以上の生徒が在籍し、学校文化も全日制高校と変わらない全日制高校タイプと極めて小規模で、職業に関する専門科目を徹底的に身につけている専修学校タイプの高等専修学校があった。特に、専修学校タイプの高等専修学校は、設置目的や経営方針も全く異なり、よって個々の学校の教育の実態はそれぞれ異なっていた。高等専修学校が実在する公立高校の入試の倍率や私立高校、定時制高校の数からの分析によると、A校に関しては学区内の公立高校も倍率がある高校は少なく、全日制高校から溢れた生徒がA校に流れてきているだけではなく、複数選択肢がある中で生徒に選ばれてある程度の生徒数が入学してきていた。B校のある学区では、市内の公立高校はほとんどで倍率があり、周辺の高校(普通科)は定員割れをしている状態である。つまり、B校は市内の公立高校から溢れた生徒の受け皿であり、生徒達は周辺的全日制高校(普通科)や私立高校との選考によって、B校に進学している。E校のある学区についても、市内の公立高校の倍率はほとんどなく、不登校体験者の少人数学習だからこそ少人数の生徒が入学し、学校が運営されている。F校は服飾(洋裁)分野の全国・全道的な衰退と共に生徒数が減少し、市内の公立高校は倍率があるものの、公立に入れなかつた生徒は、4つの私立高校と2つの私立通信制高校の地域キャンパス校へ進学し、F校には生徒が集まらなくなってしまった。特に、近年登場した2つの私立通信制高校の地域キャンパス校の影響が考えられる。

以上のことを踏まえて、地域の全日制高校に対する高等専修学校の役割を検討すると、全日制高校タイプの高等専修学校は、地域の高校ランクで学力的に下位に位置づけられているが、全日制高校の補完ではなく全日制高校の代替のような疑似全日制高校として存在していた。D校については、「高卒資格」のみの全日制高校の補完であり、教育の中身はむしろ全日制高校では学ぶことのできない分野を扱っていた。E校については、不登校で中学の成績が振るわない生徒が来ることから、全日制高校の補完的な役割はあるものの、少人数学習や校則が緩やかな点など、全日制高校にはない独自の学習空間を提供している。F校については、現在は高等課程の生徒はいなくなってしまうが、全日制高校に入学出来なかった生徒の受け入れ先（補完的な役割）を担いつつも、普通教科の座学に縛ることなく、手作業の実習を通して勉強が苦手な（好きでない）生徒に技術を身につけさせることで自己肯定感を高め、社会的自立へと繋げていく学校であった。

管理職が考える北海道の高等専修学校の将来を踏まえて取り組むべきことは、「公立でやらないことをやる」「1 条校とそれに伴う助成金(経常費補助)の向上」「知名度アップと高等専修学校同士の横の繋がり」「高い学費への保護者の理解」「専修学校の特徴である職業人の育成」などをあげていた。また、競合する私立通信制高校との違いについて、「集団の中で社会性を磨ける場所」「毎日通学しながらそれによって知識や技能を身につけていくところ」を管理職は指摘していた。

最後に、北海道の高等専修学校の将来図として、高校配置計画の隙間を縫って、今後も疑似全日制高校タイプの高等専修学校は、ある一定数の生徒を確保できるが、公立高校の統廃合や定員減のタイミングや人数によって入学人数が左右され不透明な部分がある。私立通信制高校やその関連施設、学費があまりかからない公立定時制高校や通信制高校へと流れていく生徒もいるので、何か独自の取り組みがなければ生徒数は目減りすることが予測される。夢追い型の専修学校タイプは、周辺の全日制高校の影響はあまり受けないので、そこでの教育をいかにアピールできるかが存続のカギとなり、小規模専修学校タイプの学校も、地道に努力していき地元企業への就職率などの実績があがれば、定員割れをしている公立高校（普通科）に流れていた生徒が高等専修学校へ入学する可能性を秘めている。

後期中等教育のセーフティーネットといわれる定時制高校、通信制高校、高等専修学校には、全日制高校では受け止めきれない生徒を受け止めるという補完の役割があり、高等専修学校は私学であるが故に、多様な教育によって多様な補完のありようがあるのではないかと仮説のもと検討を進めてきた。しかし、北海道の高等専修学校の場合、全日制高校から漏れた生徒の補完という側面はあるものの、そのような役割は生徒減少期を迎えた現在は薄れており、全日制高校タイプの高等専修学校は、地域の全日制高校のような役割（疑似全日制高校）を果たし、専修学校タイプの高等専修学校は極めて小規模で、全日制高校では得られない独特な空間を形成していた。単に漏れた生徒の穴埋めだけではないこのような高校以外の学校も含めて、少数派ではあるものの後期中等教育の多様性の確保という観点から、北海道の教育を構想していく必要があるだろう。

4章 高等専修学校の変遷～ある1つの学校の事例を中心に～

1. はじめに

本章の目的は、ある高等専修学校を1つの事例として、その変遷をたどりながら、既存の文献では示すことができなかつた点を明らかにすることである。第1章の課題や第3章の検討と関連して、本章で明らかにしておきたいのが、「疑似全日制高校へのプロセスについて」「不登校や発達障害の生徒の受け入れ経緯について」「地域の全日制高校に対する役割の変化について」である。

3年制の高等専修学校には、「全日制高校タイプ」の高等専修学校(疑似全日制高校)が存在している。設立が新しい高等専修学校は、スタートの段階から全日制高校を意識して、それと似せるような形でスタートした学校もあるだろうが、設立が古い高等専修学校に関しては、元々、1つの技能を身につける教育訓練の場であり、高校とは全く性質の異なるところから、疑似全日制高校へと変遷していったということになる。なぜそのような変化してきたのか。同じ後期中等教育段階で圧倒的主流の全日制高校への同化によるものだろうし、技能連携制度を通して、制度的にも、全日制高校に近づいていったのではないかと推察されるが、最終的に、私立高校へと至らなかつたプロセスも含めて検討をしていく。

2つ目に明らかにしたいのは、不登校や発達障害の生徒の受け入れ経緯についてである。最近、設立された高等専修学校は、不登校や発達障害の生徒を中心に受け入れ、主流の全日制高校に対して、オルタナティブな教育施設として運営されている。しかし、設立が古い高等専修学校は、そのような設立目的で設置された訳ではないが、現在では、全国の高等専修学校において、高い割合で不登校や発達障害の生徒を受け入れている。受け入れの経緯としては、全日制高校では受け入れることが困難な生徒を高等専修学校が経営のために受け入れたのが始まりなのか、それとも、学校間の序列化の中で、そのような生徒が、学校ランクの下位に位置する高等専修学校へ入学するようになっていったのか。いずれにせよ、地域社会の要請に応える形で、経営方針を柔軟に変容させてきたことを1つの事例を通して確認していきたい。

3つ目は、地域の全日制高校に対する役割の変化を明らかにすることである。高等専修学校は、各種学校時代から、何らかの事情があつて、全日制高校に進学できなかった生徒の受け皿、つまり「補完の役割」を担ってきたが、一言で「補完」と言っても、地域の高校進学率の向上や学区内における全日制高校の新設、少子化など、学校を取り巻く状況によって、補完のありようを変化させてきたのではないかと思われる。3章では、北海道における高等専修学校の多様な補完のありようを複数の学校を通して検討してきたが、本章では、1つの学校に注目し、学校を取り巻く環境が変わることによって、役割がどうなつていったのかを確認していきたい。そこで、本章では、北海道内で60年以上の歴史を持つ、疑似全日制高校の1つの高等専修学校を事例として取り上げる。60年以上の学校の歴史的な変遷について、経営者(理事長)と教員からの聞き取りを中心に、「学校要覧」「教育計画」「創立50周年記念誌」「学校新聞」なども補足的に参考にしながら、以上の3つの課題を明らかにしていきたい。

2. B市の概略

B市は、人口 17 万を有し、北海道で 5 番目に人口が多い都市である。B市には港もあり、空港も近く、陸・海・空と道内外各地へのアクセス網が充実していることから、北海道における物流の重要な拠点となっている。また、それらの利点を生かしながら、B市には、大きな工業団地があり、そこで、紙・パルプ工業をはじめ非鉄金属、石油精製、化学、自動車など多種多様な企業が立地している¹。

B市には、中学校が 15 校あり、後期中等教育機関としては、国立の工業高等専門学校 1 校(5 年制)、公立高校 5 校、公立高校の定時制 2 校（ともに全日制に併設。普通科と工業科）私立高校 2 校、私立の高等専修学校 1 校(B 校)、私立の通信制高校のサテライト校が 1 校ある。近隣の市町村（同一学区内）には、公立 4 校、私立 1 校があり、B市から通学している生徒もいる。

3. B校の概要

学校設立者のM氏（女性）は、1922 年、東京で生まれ育つ。93 才²になる現在も現役で、校長兼理事長³を務める。戦前、東京の各種学校で、タイプの職業教育を受け、東京の一流企業に就職。その後、疎開のために北海道に来て、道立高校の技芸講師として勤務する。その高校の分校を校舎として道の許可を得、1952 年（昭和 27 年）に、編物服装学園を設立。翌年、1953 年 10 月（昭和 28 年）には、学校の発展を願って、B市へ移転の設置を申請し、同市における女性の社会的な自立を目的に、編物専門学校（専門学校といっても正しくは個人立の各種学校である）を設立した。M氏が東京で受けてきた職業教育の影響が設立の背景にはある。

1957 年（昭和 32 年）に、和文タイプ科も設置。1964 年（昭和 39 年）タイピスト専修学園と校名を変更する。1970 年に、道立のG高校と技能連携制度を結び、それまでに 2 年制の課程を 3 年制にし、それと同時に校名も現在の商業学校となる。これ以降、B校入学生は、同時にG高校入学生となり、高卒資格も取得できるようになった。1973 年（昭和 48 年）に学校法人となる。1979 年（昭和 54 年）に、専修学校に認可される。1985 年（昭和 60 年）には、3 年制の高等専修学校に大学入学付与指定校制度が認められるようになったが、B校も同年 9 月に、大学入学付与指定校として指定を受けている。

G高校との技能連携に関しては、しばらくの間、通信制課程（定時制課程）が、4 年以上の履修年限が必要だったので、B校を 3 年で卒業しても、1 年間、G高校の卒業資格を取得することができなかった。学校教育法の一部改正により、通信制高校や定時制高校の履修年限が 3 年以上となり、1989 年（平成元年）4 月から、B校卒業と同時にG高校卒業という仕組みが整えられた。

女子の教育にこだわっていたM氏であるが、1999 年 4 月（平成 11 年）より、男女共学とし、男子生徒も入学。B校は商業実務の学校であるが、2004 年（平成 16 年）6 月より、介護福祉教育も実施。1 年生が、1 年間の学習で「障害者居宅介護従事者基礎研修課程」を

1 経済産業省 HP (<https://www.meti.go.jp/>) より。

2 聞き取り調査を実施した 2015 年 8 月時点での年齢。

3 これも聞き取り調査を行った時点での役職。

取得することが出来るようになった。B校の勤務が長いT氏の記憶によると今から 20 数年⁴くらい前から不登校生徒の受け入れを実施していると述べている。

まずは、街角の教室から疑似全日制高校への変遷過程を整理していく。

4. 街角の教室から疑似全日制高校への変遷過程

(1) 編物学校時代の学校の様子(和文タイプ科の併設も含めて)1953年～1963年

1983年11月に発行された『B校学校新聞』には、学校創立30周年の特集が生まれ、その中でM氏は、開校当時のことを次のように振り返っている。

1953年(昭和28年)戦後の荒廃から復興への過渡期でございました。(中略)私の編物教室も洋裁と並び若い女性から奥様まで非常に関心が高まっていて教室は大盛況でございました。

つまり、学校開設当初の編物学校時代は、M氏も語っているように、学校とは明らかに異なる「教室」であり、自分や家族のため、あるいは、内職の商品にするための編物を作り出す技能を身につけるところであった。従って、編物の技能修得に特化した教室であり、昼の3～4時間、週3回程度の内容だった。当然、その他の教養科目の教授はなく、幅広い年齢層の女性を対象としたものだったとM氏は述べている。修業期限に関しては、「特に定めていなかったかもしれない」とM氏の記憶も曖昧であった。

その後、M氏は1957年(昭和32年)に、和文タイプ・英文タイプの学科も立ち上げた。その背景には、戦前の東京で、M氏がタイピスト技能士として活躍し、今後、女性に対してタイプ技能の修得が必要な時代が来ると考えていたからである。しかし、編物学校とは反対に、学科設置当初は、都市部とは異なりB市での関心が薄かったとM氏の記載がある(『B校学校新聞』1982年1月発行)。当時、B市には、「企業数も少なく、その頃の女子事務員は職場で花と呼ばれた時代、仕事らしいものはなかった。掃除、お茶くみが主な仕事。」(『B校学校新聞』1982年1月発行)と、タイプに対する関心の低い原因を分析して、タイプ学科増設後は、9時～15時まで編物を指導し、15時～17時までタイプを指導していたという。履修者は毎日通っていた。修業期限に関しては、「特に定めていなかったかもしれない」と、ここでもM氏の記憶は曖昧であった。タイプ学科が増設されても「教室」の域は越えることはなく、編物か、タイプの技能修得に特化したカリキュラムであった。編物には、従来通り、幅広い年齢層の女性が通い、タイプには、一般の方に混じって、学校帰りの高校生の姿も見られるようになっていった。

(2) タイピスト専修学園時代の学校の様子 1964年～1969年

設置当初は、B市では関心の低かったタイプの学科であったが、1963年(昭和38年)に、B市に港が開港し、多くの企業がB市に進出してくると、「タイプのできる女性」の需要が急激に増してきた。最初は人気なかったタイプの学科であったが、M氏の一步先

4 聞き取り調査を実施した2015年8月時点での年数。

を見通した経営センスが活かされた結果となる。タイプライター養成の需要の高まりを機会に、M氏は、1964年（昭和39年）に、編物専門学校から、タイピスト専修学園と校名を改め、校名通りタイプの学校となった。

この頃は、午前コースと午後コースの2部制になっていた。午前コース（朝から15時まで）は、2年制課程。高校進学熱の高まりと戦後のベビーブームで、高校が不足していた頃である。高校進学を希望したにもかかわらず、入学できなかった子どもの存在に気がつき、経営のために、M氏は中卒者の女子を、午前コースで引き受けるようになる（当時の北海道の中学卒業生数・高校進学者数・高校進学率については、表1を参照のこと）。

表1 北海道の中学卒業生数、高校進学者数、高校進学率

	中学卒業生(人)	高校進学者数(人)	高校進学率(%)
1960年(昭和35年)	97,402	55,734	57.2
1961年(昭和36年)	88,655	54,319	61.2
1962年(昭和37年)	115,447	73,416	63.5
1963年(昭和38年)	131,871	83,591	63.3
1964年(昭和39年)	138,214	90,508	65.4
1965年(昭和40年)	142,074	94,234	66.3
1966年(昭和41年)	130,396	86,764	66.5
1968年(昭和43年)	116,171	81,301	69.9
1969年(昭和44年)	104,941	75,301	71.7
1970年(昭和45年)	97,920	73,060	74.6

（「学校基本調査」を参考に筆者が作成）

タイピスト専修学園当時の卒業生の文章を読むと（『B校学校新聞1983年11月発行』）、1学年70名程度の2クラス。学校祭、学校祭後のファイヤーストーム等の学校行事の実施も確認できる。各学習教科の他に茶道・華道等の作法指導も行っていただいようだ。もちろん、各種の検定試験があったことも確認できる。また、同じ新聞には、この当時の教員の文章もある。それによると、体育の授業も行っていただいようで、学校にはグラウンドがなく、近くにある公立高校のグラウンドを借りて体育の授業が行われていただいようである。別の卒業生のコメントによると、1967年（昭和42年）の卒業生は、32名。先ほどの卒業生と学年が異なるためか、生徒数は少ないものの、修学旅行へ行った思い出が記されており（『創立50周年記念誌』2003年10月発行）、午前コースの課程は、2年制課程ではあるが、タイプの技能修得に特化した教育課程ではなく、普通教科も幅広く学び、作法指導もあり、中卒の女子に対して高校に近い教育をしていたようである。学校行事も実施していたことが確認でき、当時、高校に入学することができなかつた、B市やその周辺の女子の進学先となつていただいことがわかる。

一方、午後のコースには、実践力となるタイプの技能を身につけようとして、一般の履修生に混じつて、市内の高校から通学してくる生徒が目立つようになつた。午後コースは、さらに、15時～17時コースと17時～19時コースとがあり、履修生は1年間、毎日通い、タイプの技術習得に励んでいた。午後コースは、あくまでもタイプの技能修得に特化したカリキュラムであり、その技能を身につけ企業に就職する高校生も存在していた。

校長のM氏は、「当初は2年課程でしたが、それでも多くの就職先がありました」（B校

学園創立 60 周年記念対談（B 民報 2012 年 10 月 18 日）と述べている。しかし、当時の一般の教員は、「何しろタイピスト専修学園として卒業生を出すのですから、その買手市場を探すのに、毎日街歩きです。電話帳で調べておいて訪ねたり、目で見つけて飛び込んだり、現在も全員就職させる事は大変ですが、その当時は学園を知ってもらう事が大変でした。」（『B 校新聞 1983 年 11 月発行』）と学校の存在を地元企業に知ってもらうために苦労したことが確認できる。

（3）商業学校の成立

当時の高校進学率の向上から、1960 代中盤、B 市でも高校の定員枠からはみ出してしまいう子どもが存在していた。それに目をつけた M 氏は、タイピスト専修学園でも、午前のコースで、中卒の女子を受け入れていくようになった。そのような時に、技能連携制度が各種学校まで拡大されていったのである。それまで、通信制高校や定時制高校に在籍し、働いている生徒の負担を減らそうと企業内での訓練を高校の単位として認めていくためにできた技能連携制度（1961 年より）が、1967 年（昭和 42 年）には、企業内の学校から各種学校の教育訓練施設にも拡大されていった。この拡大の意図は、1 章、2 章でも触れたように、戦後のベビーブーム世代による高校生拡大期の対応策と言われている。当時、M 氏は、中卒で自校に入学してくる生徒たちに、何とか高卒資格を取らせたいと考えていたが、当時の学園規模や資金面から判断すると、各種学校から高校への格上げは、到底不可能な状態であり、高校との技能連携制度を結ぶことが、自校の生徒に高卒資格を取らせる確実な方法であると考えた。通信制高校、定時制高校と技能連携を結べば、自校で行っている技能教育を高校の単位として認めてもらうことができ、普通教科をレポートの提出（単位認定試験）で補えば、B 校の卒業だけではなく高卒資格も取得できる。高校と技能連携を結ぶには、当時、文部大臣による「技能連携施設」の認可を取得する必要がある。M 氏は、この技能連携施設の認可を得るために、当時、H 市にあった各種学校の校長と共に、文部省や道内出身の国会議員の元に何度も足を運んでいる。「（技能連携施設の）申請書も何度も何度も書いて、技能連携施設として認めてもらうのが、本当に大変でした」と M 氏は、当時の苦労を振り返る。

その努力がようやく実り、1970 年（昭和 45 年）に、技能連携施設の認可を取得することに成功し、G 高校の通信制課程と技能連携制度を結ぶことになった。これにあわせて、B 校は 2 年制課程から 3 年制課程に変更し、現在の商業学校と校名も改めた。B 校と同じく、当時、道内にあった 3 つの各種学校が、この年に G 高校と技能連携を結んでいる。

（4）技能連携制度の変遷と本格的な疑似全日制高校化

1970 年（昭和 45 年）より、G 高校との技能連携制度がスタートし、商業の専門科目は、B 校での学習が高校での単位として認められるようになり、商業科目以外の普通科目に関しては、G 高校への課題レポート提出、認定試験によって、G 高校卒の資格が得られるようになった。

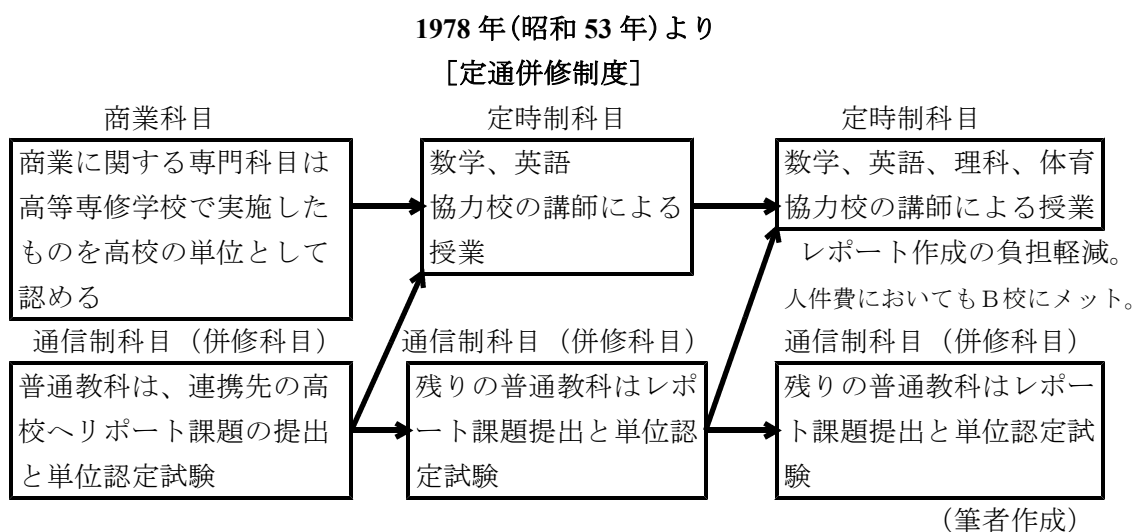
しかし、レポート科目の多さにより生徒や教員の負担は重く、B 校に 1974 年（昭和 49 年）から勤務している T 氏は、G 高校へのレポート作成の負担軽減を求めて、道教育委員会へ交渉のために足を運んでいる。その要望が認められたかどうかは定かではないが、突

如、1978年(昭和53年)に、道教育委員会から通知があり、普通教科の数学と英語の2教科が協力校(G高校は、全道各地に公立高校の協力校を持っている)の講師が、B校で授業を実施することで、レポートの提出がなくても単位として認められるようになった。これと、同時に、G高校では、突如、定時制課程が登場し、G高校の通信制課程から定時制課程への技能連携へと変更されていった。これは、非常に複雑な仕組みで、G高校の協力校(定時制高校)の講師による授業実施(数学、英語)とG高校へのレポートと単位認定試験、この2つの方法によって、商業以外の普通教科の単位を認めていくという定通併修制度が取り入れられるようになったのである。G高校の協力校講師による、数学、英語を定時制科目と呼び、G高校へのレポート提出によって単位が認められる教科を併修科目(通信制科目)と呼ぶ。

それでも、生徒と教員のレポートにおける負担感が残っていて、T氏は、より多くの併修科目(通信制科目)が定時制科目へと切り替えてもらうように、道教育委員会との交渉を継続的に行っていた。その結果、さらに、理科、体育も協力校講師の授業実施ということで、レポートを提出しなくても高校の単位として認められるようになっていった。(図1参照のこと)

この同じG高校の中でも通信制課程から定時制課程への連携先変更によって、生徒や教員の負担軽減の他にも、2つのメリットがあったとT氏は述べる。1つは、行政側のメリット。これはそんなに公にはされていないが、当時、G高校の通信制課程と技能連携していた高等専修学校の生徒は、道内で約1,500名ぐらい在籍していたと考えられる。これを全て、通信制高校在籍から定時制高校在籍へと切り替えることによって、通信制高校進学者から定時制高校進学者へと切り替わり、北海道における高校進学率(全日制・定時制)を数字的に上げることに繋がっていった。そのことを見越して当時の道教育委員会の担当者が、G高校に、突如、定時制課程を作り、そちらへの技能連携へと切り替えていったのではないかと述べてる(確かに、G高校の定時制課程に在籍しているのは、高等専修学校の生徒しかいない)。そして、もう1つは、高等専修学校側にもメリットがある。それは、定時制科目となった数学、理科、英語、体育に関しては、協力校の講師が指導することになっているが、実際には、B校の専任教員(非常勤も含めて)が担当し、それらの教員は、

図1 G高校との技能連携制度の変遷



同時に、協力校の非常勤講師という身分で道教育委員会にも登録することになった。それによって、公立高校の講師料が支給されるようになり、私立学校が大半である高等専修学校の人件費が軽減されるというメリットが生まれた。

残りの普通教科（国語、社会、書道、家庭科）に関しても、定時制科目への切り替えを道教育委員会に要望したが、それでは高校との差異がなくなる（高校との差をつけておきたいという道教委の意向から）との理由から、それ以上の定時制科目への振り替えは認められることがなかった。

しかし、通信制課程や定時制課程は、4年以上の履修年限となっていたために、生徒は、3年でB校を卒業しても1年間、正規の高校卒（定時制課程）の資格を手にすることができなかった。そのような中途半端な状況で、B校卒業後に進路の不利はなかったのだろうか。G高校との技能連携制度がスタートしてから7年後、1977年（昭和52年）に、B校は、B市及びその周辺の企業を対象にアンケート調査を実施している。その結果によると、75%の企業が「高卒扱い」として、B校卒業生を採用しており、「高卒扱いとして扱えない」と回答した企業が16.7%、協議中の企業が8.3%あることが分かった（『B校学校新聞』1977年12月発行）。つまり、B校卒業だけでは、正規の高校卒ではなく、それを取得するまでに1年あるので、高校卒として扱うことができないと考える企業が存在しているものの、技能連携制度を結んでから7年のうちに多くの地元企業から、「高卒」として扱ってもらっていたことが確認できる。「1年後、高卒が取れる見込みとして、当時、企業は高卒として採用してくれるようになった」とT氏は振り返る。高卒取得が1年後ということで、採用の合否に不利な状況はあったかもしれないが、概ね、就職に関しては、この時点で、高卒との間の不利はかなり狭まりつつあったと思われる。

一方、進学希望者に関しては、B校を卒業しても、G高校の卒業資格を取得見込みでなければ、受験資格を得ることができなかった。1970年代に進学希望者の存在は確認できないが、希望者がいたとしても1年間受験を待たなくてはならない状況であった。この高卒資格の取得をB校卒業と同じ3年に短縮できないかどうか、T氏は先のレポート負担の軽減と同じく、道教育委員会と交渉を行っていた。そのような状況下で、1985年に、基準を満たした3年制の高等専修学校に大学入学資格が付与されることになった。B校も大学入学付与指定校となり、G高校の卒業を待たずに大学・短大への受験ができるようになっていった。この大学入学付与指定校制度を活用して、1988年3月に卒業している生徒の中には、4名短大進学を果たしている（『B校学校新聞』1988年3月6日発行）。そして、1989年4月から、定時制高校、通信制高校の履修年限が3年以上となり、B校の3年卒業と同時に、G高校卒業資格も取得できる、現在の技能連携制度の形が整えられた。この4年から3年への短縮は、T氏の要望が直接的に反映されたのではなく、通信制課程、定時制課程の履修年限の変更（学校教育法の一部改正）によるものであり、それによって、技能連携制度も影響を受けたと考えられる。高卒資格が3年で取得できるようになり、B校にとっては、大学入学付与指定校制度はあまり意味をなさなくなっていくが、この時点で、制度面では、疑似全日制高校が完成したとみてよい。

M氏とT氏は、1970年（昭和45年）のG高校との技能連携制度成立以来、その仕組みが改善されていくように、道教育委員会と交渉し、実現できるように努力してきたと当時を振り返っている。そして、T氏が補足するには、「(自分が勤務以来)理事長（M氏）

は、高校の教員免許を持った教員を採用するように努力してきた」という。高等専修学校の教員は、必ずしも高校の教員資格を持っていなくてもよい⁵。また、レポートのある併修科目（通信制科目）については、それを提出しG高校の単位認定試験をクリアすれば、高等学校の単位として認定されるわけだが、M氏はそのような安易な方法を避け、併修科目（通信制科目）もレポート作成以外に通常の授業をしっかりと行うよう、高校と同じ時間割を組み、高校と同じ教育を受けさせることにこだわってきたという。M氏は、自校の生徒に高校と同じ教育を受けさせようと努力してきたのだ。

このように技能連携制度の改善だけではなく、教育課程(カリキュラム)や卒業後の進路など、より高校に近づいたB校であるが、学校文化の面でも高校との差異はほとんど見られない。例えば、制服に関しては、タイピスト専修学園時代から既に存在し、そのデザインの変更も『創立 50 周年記念誌』の写真で確認することができる。校則や学校行事なども同じくタイピスト専修学園時代から存在していた。技能連携制度成立後は、生徒会の組織が存在し、入学式、卒業式、中学生の体験入学、体育大会、球技大会、学校祭、修学旅行、宿泊研修、就職セミナー、保護者との懇談会等がB校新聞から確認できる。むしろ、ジャガイモの作付け、ジャガイモ堀りなどの勤労体験学習、卒業を控えた3年生を対象にしたテーブルマナー研修など、高校よりも学校行事が多く設定されている。

補足として、学校施設面の改善も疑似全日制高校を形成する上で大きな影響を与えている。B校は、1973年（昭和48年）に学校法人格を取得し、1976年（昭和51年）、公立高校の跡地を買収し、そこへ移転。その後も、校舎の改築、増築を行い、1983年（昭和58年）には、現在の校舎とほぼ同じ形態となる。狭いながらもグラウンド用地を買収した。図書室、理科実験室などは設置されていないが、小規模ながらも一応、「学校」としての形態を保っており、1976年の移転により、より高校らしい施設へ変容していったと言える。1985年ぐらい（昭和60年ぐらい）になると、地元の教育局の担当者がB校を訪れた際に、「B校は、高校にした方がいいのでは」とのコメントを残していったことをT氏は記憶している。つまり、この時点で、教育の内容、資格のある教員の採用、学校行事、学校設備等、高校との差異がほとんど見られなくなっていたと考えられる。

（5）高校化（1条校化）への動き

以上のような技能連携制度や学校施設面の改善が、B校を高校らしい学校へと変容させていった。M氏も高校教育にこだわり、それを意識して学校を運営してきたので、B校そのものを高等専修学校から私立高校へと格上げする動きはなかったのだろうか。T氏の記憶によると、1980年（昭和55年）に、B校を私立高校に格上げする期成会が、地元企業の役員等をメンバーに作られたことがあったという。だが、その期成会が具体的にどのように動いていたのかは、T氏自身も当時、それに関わっていなかったので、活動の詳細はわからない。専修学校と比べると、私立高校の方が、学校に対する財政的な助成も手厚く、知名度も高い。1990年ぐらいから、高校と変わらない状態となっていたB校にとっては、

5 専修学校設置基準の第41、第42には、教員資格が定められており、専修学校の教員は教員免許がなかったり、大卒者でなくても教員として勤務することができる。

校長のM氏を始めとして、多くの職員が「高校化(1 条校化)」の実現を願っていたと思われるが、その時期から、北海道で私立高校を増やさない方向で進んでおり、1 条校化の実現は難しい状況になっていた。そんな状況にも関わらず、B校と同じように、タイピストの各種学校からスタートしたH市の商業実務系の高等専修学校は、全校生徒が 1,000 人規模の大規模校であったことと、高校化への具体的な動きを実践したことで、私立高校の認可がおり、1997 年(平成 9 年)から、私立高校として経営されている。

一方、高校化の実現に向けてのB校におけるこれ以上の詳細な取り組みについては、確認することができず、1 条校化へ向けて、あまり活発で継続的な活動がなされていなかったのかもしれない。1980 年に出来た、私立高校期成会による具体的な活動と交渉が、計画的・継続的に行われていれば、その時、B校は私立高校となっていた可能性が高い。

5. 不登校生徒や発達障害を抱えている生徒の受け入れ過程

次に、不登校や発達障害の生徒の受け入れ経緯を確認していきたい。これについても、T氏が事の経緯を詳細に知っていたので、T氏からの聞き取りとその文章によって整理していく。中学時代の不登校生徒を受け入れるようになったのは、20 数年前に遡る。1990 年頃からのスタートであった。家庭環境や一時的な心の迷いから不登校に陥り、進路を見いだせないでいる中学生に手を差し伸べたいとの思いから取り組み始めた⁶。20 数年前は、市内の中学生の数も最も多い時期で、全日制高校へ進学出来ない子どもが存在していた頃で、当然、中学時代の不登校生徒は、全日制高校進学者枠から外れてしまう。T氏によると、中学校の教員から、B校に不登校生徒の相談を受けたことが、不登校生徒を受け入れるそもそものきっかけだったという。そのことをきっかけに、不登校生徒の進学問題についてT氏は関心を持ち始め、B市が運営している適応指導教室を訪問し、入学後に学校生活を継続することが可能な生徒には積極的に入学を勧めるようになった⁷。その当時のことを振り返るT氏のコメントによると、

最初、適応指導教室に行った時に、2 人の生徒に「うちの体験入学⁸に来ないか」と誘ってみた。その中の 1 人の生徒が当日、体験入学に来て本校へ入学した。何とその子は、3 年間、休まずに学校に通ったんですよ(T氏)。

当時は、少数ではあるが不登校生徒を受け入れ、問題なく登校出来るようになった実績を残すようになっていた。やがて、10 年後(2000 年)ぐらいになると少子化の流れが押し寄せるようになり、不登校生徒の成功事例の実績をもとに、生徒数確保のため、不登校生徒の受け入れを市内や周辺の中学校にアピールするようになっていったという。「別に、不登校生徒の受け入れに関しては、もちろん、道内や全国の高等専修学校の方針として打ち出したわけでもなく、他校の事例を参考にして取り組んだわけでもない。あくまでも、

6 T氏が2015年に作成したB市情緒障害教育研究会資料より。

7 注6に同じ。

8 生徒募集の一環で多くの学校が実施している、中学生を対象としたオープンスクール。

B校独自の取り組み（経営ともかかわって）だったのだが、気がつけば全国の高等専修学校が同じように不登校生徒を受け入れる状況になっていた。私立高校の多くは、有名大学への進学やスポーツ大会の実績などをウリに生徒募集を行っていたので、高等専修学校が割って入っていったのは、不登校の受け入れだったんでしょね。」とT氏は分析する。

それに対して、発達障害を抱えた生徒の受け入れ経緯については、中学校からの相談ではなく、実績の方が先であった。T氏の文章を引用すると

10 数年程前から不登校生徒の状況に少しずつ変化が見られるようになってきた。1999年（平成11年）から男女共学になったこともあり、心因性や家庭環境の影響ばかりではなく、極端に学習能力に差があったり、人間関係の改善が全くみられない、奇異な行動や粗暴な振る舞いがある等々、面接や個人調査書等からは知り得ない生徒たちの深刻さに気付くことが多くなり、戦いの日々が繰り返されるようになった。同時期に本校では「ホームヘルパー講座」として介護・福祉学習を導入しており、困難な指導環境の中で試行錯誤していたことが垣間見られる。当時、同学習の理解を高めるため車椅子バスケットボールを取り入れていたが、この中で印象に残る出来事があった。B市の福祉関係者が授業見学を訪れた際、関係者の1人が「発達障害に近い生徒が結構いるね」と筆者（T氏）の耳元で囁いたのだ。頭では理解していたつもりながら、少なからずショックを受けたことを記憶している⁹。

不登校生徒として受け入れてきた生徒の中で、あるいは、それ以外にもB校に通学していた生徒の中で、専門的な知識を持った方から見れば、発達障害に近い生徒が存在していたのである。つまり、地域の高校と比較すると、不登校生徒や学力的にも厳しい生徒も受け入れていた結果、その中で、知らず知らずのうちに、発達障害を抱えていた生徒を引き受けていたということになる。このような状況は、現在も継続されているが、B校は、発達障害を抱えている生徒に対して、特別扱いをしているわけではない。学習指導に関しては、それを苦手とする生徒がその他にも多く存在しているので、普通教科に関しては、中学校の復習や基礎基本の定着に重点をおいている。商業の専門科目に関しても、基本的な内容を徹底的に復習したり、検定取得にチャレンジして、発達障害を抱えた生徒であっても取り組みやすいように工夫されている。さらに、テストの点数がなかなか取れない生徒に対しては、補習などの救済措置を実施している。そのようなB校の指導の中で、発達障害の生徒を別メニューで対応することもなく、他の生徒と一緒に集団で学習することを基本的なスタンスとして、発達障害のある生徒やそのボーダーにある生徒も、可能な範囲で受け入れているという形である。従って、集団での学習が困難である状況の生徒や、特別な支援を必要（希望）とする生徒に関しては、受け入れることが難しい状況にある。

特別支援の専門家にとっては、B校のような発達障害生徒の受け入れ体制について、疑問を感じるかもしれない。生徒の特性が生かせるように、他の生徒と別メニューの教育を受けた方がその生徒の特性を伸ばすことができるのかもしれない。T氏もこの点について

9 注6と同じ。

は、迷いがあって、以前は、B校で「特別支援教育」を学校の柱となるように検討していた時期があったという。しかし、「親も子も普通の生徒(普通の学校に通っている生徒)でいたくてここに来ているのでは」というB校のことをよく知っている中学教員(特別支援教育を担当している教員)からのアドバイスを聞き、経営方針の変更を思い止まっている。この「普通の生徒でいたい。普通の高校生でいたい(特別支援学校や高等養護学校の生徒ではなく)」という子どもや保護者の願いは重要であり、高等専修学校のような正規の高校ではない学校の、後期中等教育における役割の1つなのかもしれない。

6. 地域の後期中等教育における役割の変化

最後に、地域の時代の流れの中で、B校における役割がどのように変化してきたのか、整理していきたい。1964年(昭和39年)のタイピスト専修学園時代から、昼コースで、中卒の女子を受け入れていたので、B校が後期中等教育として位置づけられたのは、その頃からと考えて良い。1922年生まれの理事長M氏(93歳)の記憶は、非常に曖昧になっており、タイピスト専修学園時代の生徒の詳細を聞き取るのは困難であった。しかし、M氏がはっきりと答えたのは、「(当時、高校に入学しなかった生徒を受け入れていたとはいえ)優秀な子どもも多かった」と述べている。この1960年代の中盤ぐらいは、北海道の高校進学率も66%とそんなには高くはなく、高校受験に失敗した生徒や、様々な理由で高校進学をしなかった子どもの中にも、技術の修得に優れた子どもがいたのではないかと予想される。中には、普通高校への進学よりも、真新しいタイプの技能修得に魅力を感じ、当時、B校に入学してきた生徒も少数ではあるが存在していたと思われる。さらに、午後の部においては、他の高校の授業が終了した後に、タイプの技能を修得しに来ていた生徒も多く存在し、そのような生徒に対してタイプの技能を修得させるという役割もあった。この午後の部で、タイプの技能を修得し、実際に就職していった者もいる。

1970年(昭和45年)から、G高校との技能連携がスタートし、商業学校となった。高卒資格も取得できるようになり、この頃から、公立高校へ進学出来なかった生徒(受験を失敗したり、学力的に公立への入学が難しい生徒)の1つの受け皿となっていく。「この頃から平成の初めぐらいまで(1970年代から1990年ぐらいまでは)は、生徒も今から比べるとしっかりしていたし、大人でした」とT氏はいう。女子校ということもあって、学校外で問題行動(異性とのトラブルなど)に関わっていた生徒もいたかもしれないが、それに関する情報もあまり学校に入ってくることもなく、学校での授業が成立しなかったという記憶はT氏の中にはなかった。T氏が勤務以来、大学卒(新卒)の男性教員が多く、先生に対する女子生徒のあこがれというか人気みたいなものが魅力となって、授業も比較的うまくいっていたのではなかとT氏は分析している。少なくとも1990年頃までは、公立高校の1つの受け皿として女子の教育を担っていたが、いわゆる課題集中校に見られる、授業の不成立や、小学校レベルの基礎学力が身につけていない生徒もほとんど存在しなかったようだ。しかし、生徒本人の希望か、家庭の事情によって、大学や専門学校へ進学する生徒は、ごく少数に限られ、多くの生徒が、卒業後、地元企業に就職していることが学校新聞からも確認できた。

そして、B校が大きく変容したのは、1999年(平成11年)の男女共学がスタートしてからである。1990年(平成2年)には、B市で公立の商業専門高校が、地域の要請によ

って誕生した。それまで、B市では、公立高校の中に、商業科は存在していても、商業の専門高校は存在せず、そのような理由もあって、商業学校のB校へ進学する女子生徒も存在していた。しかし、1990年に、公立の商業専門高校が誕生したことをきっかけに、高校卒業後は就職を目指す、比較的学力の高い女子生徒がB校には進学せずに、公立の商業専門高校へ進学するようになっていった。その頃から、B校へ進学する生徒の学力が落ち込み始める。それでも、1990年ぐらいは、市内の中学生の数も多く、幸い、B校もその当時、最大在籍数の565名(1991年)を記録している。しかし、中学生の数がその後、減少傾向を辿り、その対策として、創立以来、女子の教育にこだわっていたM氏であったが、男子の受け入れを検討し始め、1999年から男女共学に踏み込むことになる。B校が少子化対策の一環として、男女共学に踏み切っているのだが、その頃、B市には、中学を卒業しても行き場のない男子生徒がいることをT氏は、中学の教員から頻繁に聞いていた。男女共学がスタートすると、そのような男子生徒も一気に集まり、共学初年度は、200人の定員を超える210名が入学をした。生徒数の確保という点においては、成功した初年度であるが、生徒指導上、多くの問題を抱えることになる。T氏のコメントによると、授業の不成立や暴力事件など、收拾がつかない状況となり、学校的な秩序を元に戻すために、指導が通らない生徒には辞めてもらわざるを得なくなった。詳細は、5章で取り上げるが、卒業生からの聞き取りからも、授業の不成立、生徒同士、教員とのトラブルが確認でき、「不良系の子ははじかれていっちゃいましたね」「多くの生徒が1年生のうちに辞めて、クラスが少なくなった」「多くの生徒が辞めて学校の中は静かになった」と、男子生徒の受け皿となったことと、1990年頃から、女子生徒も含めた学力の低下もあり、1999年以降は課題集中校になっていったと言える。つまり、一般の普通の生徒も入学していたが、中には、素行不良、学力不足、不登校などで、公立高校への合格が難しく、他の私立高校でも受け入れがたい生徒が、この疑似全日制高校のB校に来るようになっていった。

男女共学当初の荒れ程ではなかったが、筆者が勤務し始めた2009年(平成21年)頃も、生徒指導上、課題を抱えた生徒が存在していた。しかし、その頃から、B市周辺の公立高校では定員割れの状況になっていて、今まで、B校に入学していた、いわゆるやんちゃな生徒が、B市周辺の公立高校へと進学するようになっていった。それと同じぐらいに、不登校等の弱い立場の生徒を守るために、非行傾向がある生徒に関しては、入学を認めない方向へと、B校の入試選抜の基準がシフトしていく。このような生徒選抜の基準も、徐々に、B市や周辺の中学校に浸透していき、現在、筆者の勤務するB校は、静かな学校となっていった。

7. まとめ

以上のように、疑似全日制高校への変遷プロセス、不登校生徒や発達障がい抱えた生徒の受け入れ経緯、地域の後期中等教育機関における役割の変化の3点を中心に、B校の歴史を整理してみた。疑似全日制高校への変遷プロセスの第一歩は、M氏が経営のために、当時、高校へ進学できなかった、しなかった中卒の女子をタイピスト専修学園に受け入れたのが始まりである。その後、B校卒業と高卒が取得できるように、技能連携校の認可が得られるように奔走し、G高校との技能連携制度を結ぶことができた。それと同時に、B校も3年制課程へと修業年限を延長し、高校に近づいていく。その後、技能連携制度の改

善を求めたT氏の交渉や通信制高校・定時制高校の履修年限の短縮、校舎の移転、改築によってB校は私立の疑似全日制高校(商業高校)となっていった。その中で、私立高校への期成会も作られた時期があったが、活動や交渉が至らず、実態は全日制高校なのだが、学校制度上では高等専修学校という、実態と制度が乖離状態にあると言える。

不登校生徒や発達障害の受け入れに関しては、不登校生徒は、中学からの相談から受け入れをスタート(1990年ぐらいから)し、実績を作っていく中で、少子化に伴って(2000年ぐらいより)生徒数確保の観点から、周辺の中学校に対して不登校生徒の受け入れを積極的に行うようになっていった。発達障害を抱えた生徒の受け入れに関しては、実績の方が先で、2000年以降、全日制高校では受け入れ難い生徒を受け入れた結果、発達障害と思われる生徒が存在するようになった。そのような知らず知らずの実績や中学校の特別支援学級の教員のアドバイスを参考に、特別扱いをせずに、B校で対応出来る範囲内で、発達障害を抱えた生徒やボーダーの生徒(中学の特別支援学級に在籍していた生徒や通級生徒)を受け入れるようになった。

地域の後期中等教育機関における役割の変化については、公立高校、あるいは私立も含めた全日制高校の受け皿(補完的な役割)であったことは、タイピスト専修学園(1964年)から、現在においても一貫していると言えよう。ただし、受け皿とか、セーフティーネットと一言で表現しても、時代や周辺の高校の影響を受けて、その補完のありようが変容してきたと言える。道内の高校への進学率が66%だったタイピスト専修学園時代には、優秀な生徒も多かった。受け皿と言っても中には、普通高校への進学を選択せずに、タイプが学べるB校を選択した生徒もいた可能性がある。商業学校になった、1970年代～1990年代までは、私立の商業学校として、公立高校へ進学出来なかった女子生徒の受け皿となっていく。卒業生は、地元企業に就職する生徒がほとんどで、地域の商業高校のような役割があった。しかし、1990年、B市において、公立高校の商業単独の専門高校が誕生すると、その影響を受けて、B校の生徒の学力が落ち込み始める。1999年(平成11年)から、少子化対策の一環として、行き場のない男子生徒を受け入れた結果、授業の不成立や校内での暴力事件など、一気に生徒指導上、課題の集中する学校へと変容していく。近年では、B市近隣の公立高校において、定員割れの状態となり、それまでB校に進学していたやんちゃな生徒も、近隣の公立高校へ進学するようになる。それと同時に、B校では、不登校生徒など、弱い立場の生徒を守るため、入学選抜の基準を変え、一般の生徒の中に、発達障害を抱えた生徒の受け入れも行い、静かな学校へと変容している。

8. おわりにーB校の課題ー

本章では、学校の設立の古いある1つの高等専修学校の歴史を描き出すことによって、冒頭で記した3つの課題を明らかにすることを試みた。学校創設のM氏の記憶が、いつの時代の記憶なのかが曖昧になっており、編物学校やタイピスト専修学園時代を証言する人材を探すのも困難だったため、古い時代は、十分に描いているとはいいがたい。また、1970年以降、商業学校時代においても、その時代の卒業生からの聞き取りを詳細に行えば、地域におけるB校の位置づけがもっと明らかになったかもしれない。そのような課題を残しつつも、1校の高等専修学校の歴史を整理することで、文献では示すことができなかった疑似全日制高校へのプロセス、不登校生徒の受け入れ経緯などを描くことに成功した。今

後、B校はどのような道を歩んでいくのだろうか。B校の課題について、最後に触れておきたい。1つ目の課題は、発達障害を抱えた生徒の受け入れ人数や抱えている障害の程度の問題である。2007年(平成19年)から、「特別支援教育」が学校教育に位置づけられているので、軽度な発達障害を抱えた生徒の義務教育後の進学先として、B校が選択される機会が今以上に、増えてくるであろう。しかし、現在のようなスタイルで、多くの発達障害を抱えた生徒を受け入れていたら、課題集中校とは違った意味で、授業の成立が難しくなり、教員の指導が行き届かなくなる。障害の程度が重い場合は、その生徒に対して、十分な教育を行うことができない。別メニューでの特別支援教育の実施は現時点では予定していないようだが、それでも、発達障害を抱えた生徒の受け入れを継続していくのであれば、生徒の状況やそれにあった適切な指導を検討していく意味でも、専門的な職員の配置が必要だと思われる。

2つ目の課題は、1つ目の課題や不登校生徒の受け入れとも関連性があるが、中途退学者の問題である。中退に関しては、その時代時代によって、中退率やその理由も異なるが、現在でも、B校にとって中退者の存在は大きな課題である。中学時代の不登校生徒の場合、進学という環境の変化を利用して、登校できるようになった不登校の成功事例もあるが、再び、友人とのトラブルで登校出来なくなるケース、トラブルがなくても、心因性の病気で登校出来なくなったり、家庭環境の影響で登校出来なくなるケースもある。B校では、公立のG高校と技能連携を行っている関係から、進級・卒業に関わって、公立高校の出席時数の基準に従うことになる。特別な事情がある場合は、救済措置もあるが、様々な理由から登校出来ていない生徒が、時数不足で進級・卒業が怪しくなり、G高校の通信制課程への転籍や進路変更をしている実態からも、登校出来ていない生徒に対する、学校としての柔軟な対応が求められるところである(もちろん不登校以外でも退学するケースはあるが、ここでは不登校に特化して述べさせてもらった)。

3つ目の課題は、経営とも関わってくるが、実態は高校、しかし、制度的には、専修学校という制度と実態のギャップを今後どのように捉えていくかということである。地域や生徒と保護者から求められる高校としてのB校と、それを維持していくための人材の確保、それに伴う人件費、その他の設備費などのやりくりの課題を抱えている。現在、道教委は、私立高校を増やさない方針かもしれないが、高校化の期成会なるものをしっかりと組織し、私立高校への手順を踏んでいくのか、それとも実態と制度とのギャップのあるまま専修学校として経営していくのか。この大きな部分の方向性が定まらないと、学校としての思い切った特色を打ち出すことが難しいのではないかと考える。

5章 高等専修学校における教育の意義

－卒業生からの聞き取り調査を中心に－

1. はじめに

本章の目的は、高等専修学校に通学する生徒と教育の実態を、主に卒業生からの聞き取り調査を中心に明らかにし、卒業生にとっての高等専修学校教育の意義を検討しながら、今後の高等専修学校の教育における課題を提示することである。卒業生にとっての高等専修学校教育の意義を検討するにあたり、本章では、「入学動機」「母校の教育の実態」「卒業後の進路形成と教育の関連性」の3つの観点を中心に検討を行っていく。

高等専修学校への入学者については、それが実在する学区の公立全日制高校の倍率や私立高校、定時制高校などの存在によって影響を受けている点、卒業後の進路のことを考慮し、定員割れを起こしている周辺の公立高校普通科よりも高等専修学校を選択している点を3章では示してきた。しかし、実際に入学した卒業生の声を聞くことによって、高等専修学校の管理職の見解や公立高校の倍率だけでは読み取れなかった入学動機を明らかにすることができ、高等専修学校教育の意義を検討できると考えた。

そして、高等専修学校教育の意義を検討する上で最も重要なのが日常の教育の実態である。高等専修学校には、中学時代の不登校生徒や学力不振の生徒（それらの中には、発達障害の生徒を含んでいる可能性が高い）を高い割合で引き受けている。これらの生徒たちは、中学校までの学校的な枠の中から漏れ落ちてしまった生徒たちである。そのような生徒たちを再び学校的な枠の中に取り込み定着させていく、高等専修学校教育の実態を明らかにすべきであろう。高等専修学校のカリキュラムの検討では、3年制の高等専修学校において、職業に関する専門科目は多めだが、専門高校と同じようなカリキュラム(教育課程)が実施されていた(山田 2013)。しかし、実際に行われている日常の授業に関しては、よく分からないのが実態であり、学力不振の子どもや集団での学びが苦手な子どもが存在する中で、一体どのような教育が行われているのだろうか。近年、不登校生徒の受け皿として、生徒数が増えている私立通信制高校においては、授業の内容に関してその質的な課題が指摘されている(土岐 2017)。同じ、非主流の高等専修学校において、実際の教育はどうか、授業以外の教育活動全般も含めて検討していきたい。

最後の観点は、卒業後の進路形成と教育の関連性である。高等専修学校は、中学校で1度学校的な枠の中からはみ出した者を再び学校的な枠の中に取り込み、次の進路へと繋げている学校である。卒業後の進路を形成する際、高等専修学校の教育がどのように関連性があるのかを整理することにより、卒業生による高等専修学校教育の意味づけが明らかになるだろう。

本章で参考にするのが、植上の専門学校教育における研究視点である。植上は、専門学校教育の研究において、外在的な評価ではなく、専門学校教員や卒業生からのインタビュー

一を調査を基に、内在的な視点から、専門学校教育を描こうとした¹。本章では、その手法を参考に、高等専修学校の卒業生を対象とした聞き取り調査を中心に、補足的に教員調査も付け加えながら、高等専修学校における生徒、教育の実態を捉え、卒業生にとっての高等専修学校教育の意義を検討し、今後の高等専修学校教育における課題を述べていきたい。

2. 高等専修学校に通学している生徒の実態

(1) 不登校経験者や特別な配慮が必要とする生徒の実態(全国調査・北海道調査より)

卒業生調査の概要を述べる前に、高等専修学校の特色である不登校生徒や発達障害の生徒がどの程度存在しているのか、全国調査や北海道調査において確認していきたい。

全国高等専修学校の制度改善委員会が行った、全国高等専修学校協会の会員校に依頼したアンケート調査の結果²の数値を示す。この調査の中には、1～2年の大学入学資格が付与されていない学校も若干含まれている可能性はあるものの、多くは、大学入学資格が認められている3年制の高等専修学校であり、そこに在籍している生徒の実態をつかむためにも参考となる数値である。その調査結果によると、2018年(平成30年度)に中学時代の不登校生徒の在籍している割合が21.2%だった。(平成28年度22.4%、平成29年度21.6%)筆者が、2013年(平成25年度)の夏に実施した北海道における3年制の高等専修学校の調査(管理職への聞き取り調査)では、A校で16.7%、B校で20%、C校で39%、D校で19%、E校では100%(16名の小規模校)となっており、学校によっては開きがあるものの3年制の高等専修学校では、高い割合で、中学時代の不登校経験者を受け入れている。

さらに、全国高等専修学校の制度改善委員会が行った同じ調査では、発達障害のある生徒が8.9%、支援・特別措置生徒(特別な支援を必要とする生徒)が7.4%、身体障害のある生徒が2.3%存在し、併せて、18.6%の生徒が学習面や学校生活面において何らかの配慮が必要な生徒が在籍しているということになる(平成30年度調査)。ちなみに、平成28年度は、発達障害のある生徒が7.6%、支援・特別措置生徒(特別な支援を必要とする生徒)が5.3%、身体障害のある生徒が1.7%、平成29年度は、発達障害のある生徒が9.1%、

1 専門学校の多くの先行研究は何らかの評価軸があらかじめ設定され、それを基にして専門学校の諸点をみるという方法がとられ(外在的な評価)、その結果、専門学校の実態が正確にとらえられない(植上 2011:23)点を指摘し、できるだけ専門学校の現場のカリキュラム編成や教える側、学ぶ側の当事者の語りを踏まえて(内在的な評価)、それらをもとに、専門学校教育やキャリア形成の実態をとらえようとした(植上 2011:26)。本研究でもこの方法を参考に、教える側、学ぶ側の当事者の語りを中心に高等専修学校教育の実態を明らかにしていく。

2 全国高等専修学校協会 HP(https://www.zenkokukoutousenshugakkoukyoukai.gr.jp/hokoku_h30.pdf,2019.10.19)より。全国高等専修学校協会が実施している調査も、文部科学省が示している「1年間30日以上欠席者」を不登校の基準として調査をしている。しかし、不登校と言っても、年間30日程度の欠席から中学3年間、ほとんど登校していない生徒も存在し、その欠席日数に大きなバラツキがある。

支援・特別措置生徒(特別な支援を必要とする生徒)が 6.2 %、身体障害のある生徒が 2.6 となっている。筆者が実施した北海道調査では、発達障害や特別な支援を必要とする生徒の割合までは聞き取っていないが、発達障害のある生徒の存在について指摘する管理職は多かった。

(2) 高等専修学校に通学している生徒の家庭環境(全国調査・北海道調査より)

生徒の実態と一緒に、高等専修学校に通学している生徒の家庭状況はどうなっているのか。北海道の高等専修学校に通学している家庭は、1人親家庭が多いようである。ある一定の在籍数(100名以上)のある、学校については、1人親世帯が35%から50%である。就学支援金³の加算を申請している家庭が、50%から60%であり、その中で、9,900円の加算を申請している家庭は、30%から40%である⁴。全国高等専修学校調査(平成30年10月26日～11月20日実施)の全国データによると、1人親家庭、もしくは両親がいない生徒は30.4%、生活保護世帯は22.3%、9,900円加算の就学支援金を申請している世帯は、25.3%となっており、北海道の高等専修学校に通学する家庭の経済状況は、全国的な平均から見ると厳しい状況であることがわかる。伊藤(2012)が東京で行った高等専修学校の調査と比較しても、就学支援金の加算申請を行っている家庭は、北海道の方が圧倒的に高い数値になっている。伊藤の調査では、就学支援金の加算申請家庭は、20～30%。多い学校でも4割に留まる。北海道においては、全体的に低所得の家庭の生徒が高等専修学校に入学していると言える。

3. 聞き取り調査の概要

次に、本章の主要データとなる卒業生聞き取り調査の概要を述べる。201x年3月、8月～9月にかけて、道内にある商業系の高等専修学校(B校)の卒業生13名(男性5名、女性8名)、同じく道内にある工業系の高等専修学校(C校)の卒業生2名(男性2名)、合計15名を対象に、それぞれの学校の一室において、1人あたり30分から1時間程度の聞き取り調査を行った。

筆者の勤務している商業系の卒業生13名は、筆者自身が知っている卒業生6名、他の教員から紹介してもらった卒業生3名、在校生から紹介してもらった親戚2名とその友人2名である。卒業生の年齢に10歳以上の幅がある。工業系の高等専修学校は、管理職に依頼し紹介してもらった卒業生で、現在、姉妹校の専門学校に在籍している。「中学時代の様子」「高等専修学校への進学動機」「高等専修学校での授業」「学校生活全般のこと」

3 国が私立高校等の月々の授業料負担を、世帯の所得に応じて段階的に軽減する制度。生徒1人当たり年間家庭の所得が、590万円以上～910万円未満は9,900円、350万円以上～590万円未満は14,850円、270万円以上～350万円未満は19,800円、生活保護世帯又は道府県民税所得割額と市町村民税所得割が非課税世帯は、24,750円が軽減される。これに関しては、制度がスタートした平成22年4月より私立高校の生徒と同じく私立の高等専修学校の生徒にも支援されている。

4 注2と同じ。

「卒業時の進路選択」「現在の職業(進学先での勉強)と高等専修学校との関連性」等の項目にそって、聞き取り調査を行った。

筆者が勤務している商業実務の学校をB校、工業系の高等専修学校をC校と記す。また、B校と技能連携をしている高校をG高校とした。卒業生Aさんから、卒業生MさんまでがB校出身、卒業生Nさん、OさんがC校出身者である。

4. 卒業生のプロフィール⁵

表1は、卒業生からの聞き取りをもとにした15名の卒業生プロフィールである。

高等専修学校には、不登校経験者や発達障害の生徒だけではなく、「中学の勉強が苦手、分からない」「中学時代は勉強に興味は持てなかった」という共通点はあるものの、生徒の特徴は、一言ではまめきれない多様なタイプの子どもを引き受けていることがわかる。B校の卒業生の13名中4名が、公立全日制高校の滑り止めとして、高等専修学校を受験し入学しているので、この地域では私立高校と同じような役割を担っていると考えられる。ちなみに、高等専修学校の管理職は、「中学時代、順調な学校生活を送っている生徒は少数派で、学校での楽しさを見出すことがなく、自分に自信が持てず、自らを否定的に受け止めている生徒が多い」と自校の生徒を捉えていたが、個々の卒業生の短いプロフィールからも同じような状況が確認できる。

5. 高等専修学校への進学動機

では、そのような生徒たちが何をきっかけに高等専修学校へ進学することになったのか。進路選択において、卒業生たちは、中学を卒業してから進む「高校」という意識で進路選択をしている点が、卒業生のコメントからもわかる。卒業生に「いつぐらいから、何をきっかけに進学先を決めたのか」を質問したら、次のような回答を得ることができた。また、併願していた学校についても付け加えておく。

【質問】 いつぐらいから、どのような動機で進学先を選びましたか？

卒業生 Aさん	実は、私、B校と同じ市内の高校に一度入学し、そこでも部活をやっていた。最初頑張っていたんですが、部活で挫折してしまって、学校にも行かなくなってしまい、引きこもりのようになっていた。親が高校ぐらいは出でおかないと言って、必死になって他の高校を探し、隣の町にある学校とここの学校(B校)を私に勧めてきた。それで、翌年、B校を受けました。親は私がこのまま引きこもりになってしまうのではないかとかなり心配していました。 過年度生。中学から私立高校へ進学。中退して翌年、B校を専願で受験
卒業生 Bさん	うちは、母子家庭なんで、公立行ってほしいと親から言われて、公立受けたんですが、勉強があまり好きではない時で、個人的には楽なB校ってイメージがあったので。名前さえ書ければ入れるっていう女子校時代の(うわさ)があった

5 全て調査時の状況である。

表1 卒業生のプロフィール

<p>卒業生Aさん(女性) B校</p> <p>中学時代は吹奏楽の練習に没頭し、高校進学後も吹奏楽部で活動。熱心に活動していたが、高校1年の途中から部活で挫折してしまい、高校も登校しなくなった。高校ぐらいは卒業してほしいという親の思いが強く、親から市内にあるB校を勧められ、受験し、入学。クラスの生徒は、Aさんよりも1つ年下だが、特に問題もなく受け入れてくれた。3年間電卓同好会に入って、電卓10段の資格を取得した。現在は介護用品販売の仕事をしている。</p>
<p>卒業生Bさん(女性) B校</p> <p>小学5年生の時、家庭の事情でB市に引っ越してきたあたりから、勉強が分からなくなり、それをきっかけに、授業に対して関心が薄れていく。中学時代も、毎日、昼ぐらいから登校したり、よく保健室に行き授業をさぼっていた。中学時代は、「勉強が面倒くさい」と思っていた時期だったので、高校も楽に卒業できるというわさがあったB校を受験、入学。入学後は、商業の専門科目が面白く、中学から比べると勉強も頑張り、商業系の資格もよく取っていたという。現在は、営業事務の仕事をしている。</p>
<p>卒業生Cさん(男性) B校</p> <p>中2ぐらいから、数学、英語が全く分からなくなり、勉強がおもしろくなる。公立高校と中学の担任から勧められB校を受験。公立は落ちて、B校へ入学。中学の時、勉強は分からなかったが、入学後に始めた商業の専門科目に興味を持ち勉強の楽しさを見出す。もともとゲームが好きだったのと、パソコンの授業の影響で、札幌の専門学校への進学を決めた。現在は、家電販売の仕事をしている。</p>
<p>卒業生Dさん(男性) B校</p> <p>中学時代は、勉強ができなくて合格できそうな高校は、市内の私立高校とB校(高等専修学校)しかなかった。自宅から近いという理由で、B校を専願で受験。親戚には、B校出身者がいる。B校時代は、アルバイトを熱心に頑張っていたという。B校時代から、付き合っていたEさんと結婚。現在は、パチンコ店に勤務している。</p>
<p>卒業生Eさん(女性) B校</p> <p>卒業生Dさんの妻。中学時代は、特に理由はないが、怠け癖がついて、遅刻や欠席が多かったという。体験入学参加をきっかけに、公立高校とB校を受験。公立高校が駄目だったのでB校に進学。B校は、毎日通い皆勤賞をもらうことができた。商業系の科目が性に合っていたようで、在学中は、検定取得にも頑張っていた。在学中は、就職が決まらず、卒業してから母親の知り合いの紹介で、夜の仕事のアルバイトを2年半ほどやっていた。出産を機に仕事も辞め、現在は専業主婦。</p>
<p>卒業生Fさん(男性) B校</p> <p>中学の時から、明るく友人が多いが、勉強ができないタイプの子だった。中学の先生からの勧めとパソコンが好きだったので、それが学べるという理由で、B校に推薦入学。B校入学後も明るい性格で友人が多く、役員などもやっていてB校で充実した生活を送る。在学中、仲の良い生徒と進路の方向性が一致し、同じ情報系の専門学校へ進学。家庭の経済的な事情で専門学校を1年で辞める。その後、電話工事関係の仕事に勤務。B校在学中から仲良く付き合っていたGさんと結婚。現在は、工場で働いている。</p>
<p>卒業生Gさん(女性) B校</p> <p>卒業生Fさんの妻。中学時代は勉強ができなかった。パソコンが好きだったので、公立高校とB校を受験。公立が駄目だったので、B校へ進学。在学中は、校内では上位の成績で、仲の良いグループの仲間と一緒に勉強したり、点数を競ったりしていた。書道部を創設し、全国大会にも出場している。生徒会の役員もやり、学校行事にも積極的に参加していたという。在学中から保育士を目指し、卒業後は短大へ進学。その後、幼稚園、保育所で約7年間勤務する。現在は、専業主婦。</p>
<p>卒業生Hさん(男性) B校</p> <p>中学の進路選択で、高校卒業後のことも見据えて、公立高校へは行かず、B校一本で受験し、入学。中学生の時は、あまり物事に積極的になれなかったようだが、B校では生徒会の役員を務めるなど積極的になっていったと自己を振り返っている。在学中は、何をやっても楽しく充実した学校生活を過ごす。卒業後に就いた、運輸会社の仕事を現在も継続中だが、現在は、転職を検討している。</p>
<p>卒業生Iさん(女性) B校</p> <p>高校卒業後は、介護職に就きたいという希望から、介護の勉強ができるB校へ進学。B校在学中は、全てが楽しく、中学から比べると「天国だった」と振り返る。特に、親しみやすい教員との関わりで居心地の良さを感じていたようだ。卒業後は、希望通り、介護施設(ヘルパー)へ就職。勤務先は変わったが、現在も介護の仕事をしている。</p>
<p>卒業生Jさん(女性) B校</p> <p>小学校時代からいじめを受け、中学校も学校には登校していたが、保健室や相談室で毎日過ごす(保健室登校)。同じ中学から来る子が少ないという理由で、友人と一緒にB校の体験入学に参加。商業系の資格や介護の資格が取れることと、同じ中学から来る子が少ないという理由で、B校に入学。B校在学中は、仲の良い友人もでき、クラスメイトと一緒に教室で授業を受けることができた。卒業後は、介護職(ヘルパー)に就く。現在も続けている。</p>
<p>卒業生Kさん(女性) B校</p> <p>小学5年生から中学2年生まで、週2回程度、近くの特別支援学級に通っていた(通級生徒)。小学校高学年からいじめにあい、中学2年生まで続いた。その間、よく相談室に避難していた。中学3年の担任が、B校の先生と知り合いで、KさんにあっているとB校進学を勧められた。B校在籍中は、仲の良い友人もでき、いじめを受けることなく充実した学校生活を過ごす。卒業後は、地元の水産加工の工場に就職するものの、職場でのいじめに絶えられず、離職。</p>
<p>卒業生Lさん(男性) B校</p> <p>中学時代は、一部の生徒からいじめを受けていたが、学校には通っていた。しかし、中学では楽しい思い出はなかった。中学1年から、自身の学力に見合った学校ということでB校進学を考えていた。おばさんがB校の卒業生だったのできっかけにB校のことを知る。B校在籍中は、いじめにあうこともなく楽しい学校生活を送る。卒業後は、コンクリート会社に就職。品質管理を担当している。</p>
<p>卒業生Mさん(女性) B校</p> <p>中学の頃は、クラスの一部から、陰湿ないじめを受け、それでも我慢して登校していたが、耐えきれず親に当たった時期もあった。中学3年の秋、B校の体験入学に参加。その雰囲気良かったのと、いここがB校に在学していたこともあって、B校への進学を考え始める。B校在学中は、趣味の合う友人も出来て、充実した学校生活を送る。卒業後は、大手の自動車工場に就職し、自動車の部品を製造している。</p>
<p>卒業生Nさん(男性) C校</p> <p>姉妹校の専門学校2年生。自動二輪を勉強している(このコースは、高等課程と同じ校舎内にある)。2つ上の兄が、C校に通っていたので同じくC校を受験、入学。1年間は、兄と同じ学校に通っていた。中学の時は、勉強が分からなくなり成績も思わしくなかったが、B校のていねいな授業によって、勉強も少しずつ自信が持てるようになった。在学中は、行事の実行委員としてクラスの中心的な存在として活躍。姉妹校への体験授業や校舎も同じということで、自動二輪の専門学校の先輩の影響もあり、卒業後はそこへの進学を決めている。</p>
<p>卒業生Oさん(男性) C校</p> <p>姉妹校の専門学校1年生。自動二輪を勉強している。中学時代、クラス内の人間関係が原因で不登校に。その後、学校にはほとんど通っていないが、勉強もしていなかった。自動車に興味があり、それが学べるということで、C校を受験、入学。中学時代の人間関係が真っ新にリセットされたおかげで、Kさんは、3年間、無欠席で通い続けることができた。体験授業をきっかけに、今のところ進学先を決めた。現在、専門学校では、自分の好きな内容が学べ、人間関係も問題なく、充実した日々を過ごしている。</p>

<p>卒業生 Bさんの 続き</p>	<p>ので、そんなに勉強大変じゃないだろうと書いていたんですね。そっちの方に流りたいなあっていう意識がまだあって。公立受験ギリギリになって（公立）受けるの辞めたいって先生に言ったんですけど、「他の子の迷惑になるから、受けるだけ受けてくれ」って言われたので、適当に受けた記憶があります。ここ（B校）なら勉強も頑張らなくてもいいかなあってノリで受けた。ただ、当初の女子校のままだったら受けなかったと思います。「共学」になったから受けた。中学でも女先輩から目をつけられていて言われることが多く、よく男の人から守られて生きてきたタイプなので、中学の時から「女先輩怖い」というイメージしかないの。実際、B校に入って、上の年代の方は女子校だったので、多々ありましたけど、それでも自分たちの学年は共学だからと思って受けましたね。</p> <p>公立の専門高校と併願</p>
<p>卒業生 Cさん</p>	<p>公立高校（普通科）とここを受けたんですね。公立高校に関しては、姉が通っていたので受けようと思ったが、自分の成績からすると2ランクぐらい上だったんで。B校に関しては、中学の担任がB校の先生と知り合いで、ここだったら大丈夫じゃないかと紹介してくれたから。僕の学力でも大丈夫と言われたので。公立は案の定落ちまして、受かったここに来たって感じです。</p> <p>公立高校の普通科が第一希望</p>
<p>卒業生 Dさん</p>	<p>勉強しなすぎで受けれる高校がなかったから。（担任から）入れるところが、市内の私立高校か、B校かってなって、じゃ近い方のB校にした。公立は受けずに専願で。</p> <p>B校の専願</p>
<p>卒業生 Eさん</p>	<p>中3の時に、コンピューター教室（中学生の体験入学）をここでやっていたのに参加したのがきっかけ。夏休み明けにあったと思う。中学の先生に申し込んで参加した。公立高校も受けたのですが、駄目だったのでこちらへ。</p> <p>公立高校が第一希望</p>
<p>卒業生 Fさん</p>	<p>公立の〇〇校（専門高校）に行けますよ、と言われていたが、その頃からパソコンが主流になっていて興味があったし、パソコンは家でも興味があってやっていた好きだったから、B校に入ればそれができるかなと。中学校の先生から、中3の三者面談の時に、B校のことを教えてもらい、それまでは学校自体も知らなかったけど、（先生から）推薦で入れると言われ、勉強しなくても入れるというのもあり、公立〇〇校では、パソコンのことはあまりやらないからB校に行くことにしました。</p> <p>B校の推薦</p>
<p>卒業生 Gさん</p>	<p>中学3の進路相談の時（秋ぐらいに）。勉強が苦手だったので、行ける高校が限られていた。パソコンは中学の時からやっていたので、それが学べるということで、担任の勧めで。</p> <p>公立高校が第一希望</p>

卒業生 Hさん	<p>え一、中3の12月頃。それまでは、2校の公立高校のどちらかで担任と話をしていた。そこへ行ったら大学とかになるんだろうし、学力も(中学時代)おいていかれていたので、B校なら専門的な教科も学べるんでここに決めましたね。この学校があること自体、全く知らなかったです。友人の親からこの学校を教えてもらった(その子もここに進学している)。親から親同士話をして、そこから知った。それで体験入学にも来て決めた。</p> <p>B校の推薦</p>
卒業生 Iさん	<p>もともと中学の時から高校を卒業したら介護の仕事に就きたいと思っていて、担任の先生からここを勧められた。体験入学にも来て、雰囲気良かったし。勉強ができなくてランクも低かったから、定時制高校も受けていた。兄も定時に通っていたし。B校も定時も合格して、中学の先生や親からどっちに行くのと言われて、体験入学の雰囲気も良かったし、入学後、担任になった先生ともその時に話していたし、介護の資格が取れるので、B校に決めた。親は、お金のかからない定時に行ってほしかったんだけど、兄からお金を借りて、奨学金も借りてここに来た。奨学金は今、返しているけどね。</p> <p>定時制高校と併願</p>
卒業生 Jさん	<p>小学校からいじめにあい、中学校も保健室登校。同じ学校から来る子が少ないという理由で、友人と一緒にB校の体験入学に参加。商業系の資格や介護の資格が取れることと、同じ中学から来る子が少ないという理由で、B校を受験入学。</p> <p>B校の特別推薦(自己推薦)</p>
卒業生 Kさん	<p>通級生徒⁶。小学校からいじめを受け、中学校も別室登校をしていた日もある。中学の担任より、B校はKさんに合っているとわれ、推薦で受験。もし、合格できなかつたら定時制高校への進学を考えていた。</p> <p>B校の推薦</p>
卒業生 Lさん	<p>中学1年から、自身の学力に見合った学校ということでB校進学を考えていた。おばさんがB校の卒業生だったのをきっかけに学校のことを知る。</p> <p>B校の特別推薦(自己推薦)</p>
卒業生 Mさん	<p>中学3年の秋、B校の体験入学に参加。その雰囲気が良かったのと、いところが在学していたこともあってB校への進学を考え始める。最初の頃は、市内の私立高校の受験も考えていたが、Mさんをいじめていた子が同じ私立高校へ行くことを知り、それを避けるために、B校を受験、進学。</p> <p>B校の専願</p>

6 中学では普通学級に所属し、苦手な教科の指導については特別支援学級で指導を受けていた生徒。

卒業生 Nさん	中3の12月ぐらいにC校に決めた。二歳上の兄もC校に通っていたので、ここに決めました。入学した時は、3年生にいた。 C校の専願
卒業生 Oさん	もともと自動車が好きで、不登校でも進学できる学校がないかと、相談したらこの学校があると。中学校の先輩も何人かこっちに来ているって言うんで。まあ、勉強もあんまりしなくても入れるっていうか。基本的なことと文章と面接で入れるっていうことだったんで、カウンセラーのところに行って出席日数を取ってC校に来ました。中学の3年の後半ぐらいから。話を聞いて、1、2回体験学習に来てみた。ここ一本で受験。 C校の専願

以上の卒業生のコメントを踏まえて、入学動機を内容別に整理していきたい。

【学力的な理由】

まずは、学力的な理由(中学の勉強ができない)で、B校、C校への進学を決めた卒業生が多い(Cさん、Dさん、Gさん、Hさん、Iさん、Kさん、Lさん)。その代表的な事例が、卒業生Dさんである。中学校には、真面目に通っていたDさんだったが、市内の全日制の高校で、Dさんの学力で合格できるところが限定されていた。さらに、自宅から近いという理由で、B校を選択したようだ。Dさんの理由と似ているのが、卒業生Lさんである。「自身の学力に見合ったところ」という観点からB校を選んでいるが、単純にそれだけではなく、B校の卒業生だったおぼさんの影響で、自分の進路選択の中に、B校を入れることになったと思われる。卒業生Cさんも、Cさんの学力で合格できる所を担任から勧められ、公立高校と併願でB校を受験している。卒業生Gさんも、当時の学力では入れる所があまりなかったと言っているが、あくまでも公立高校の併願で受験をしている。卒業生Iさんも、「勉強ができなくてランクが低かった」とのコメントが見られるが、Iさんは将来、高校卒業後、介護職への就職を希望しており、その資格が取れるB校を選択している。卒業生Kさんも、中学の担任から「B校はKさんに合っているから」と勧められ、受験に至っている。しかし、Kさんは、単純に勉強が出来ないということだけではなく、学習面に対して特別な配慮が必要な生徒という観点から、そのような生徒を引き受け、何とか卒業まで導いてくれるという予測のもと、中学の担任が勧めたのだと考えられる。

中には、自分自身の学力を踏まえて、入試や入学後の勉強のやさしさから進学先を決めている卒業生も少数ながら存在していた(Bさん、Oさん)。卒業生Bさんは、小学校の高学年から転校をきっかけに授業についていくことができなくなり、その流れで、中学の授業も面白さを感じる事が少なく、授業をさぼりがちだった。中学時代、勉強に対して興味関心が持てなかった卒業生Bさんは、「楽しんで進級できて、楽しんで卒業できる」ということを理由に、B校を選択している。さらに、中学時代から、女子の先輩が苦手だったが、自分たちの学年から男女共学になることが、選択の決め手になっている。Bさんのように、共学や男女の構成比率によって進学先を選択する生徒もいるようだ。一方、卒業生Oさんは、中学の不登校生徒であり、中学の授業にもほとんど参加していないので、勉強に対してコンプレックスを抱いていたが、そんな自分であっても、C校なら入試の問題も易しく、自分を受け入れてくれるかもしれないと期待し、進路先として選択しているのが分かる。

卒業生Bさんと卒業生Oさんは、全くタイプの異なる卒業生であるが、勉強に興味関心が持てなかったBさんにとっても、中学の内容を十分に勉強をしていなかったOさんにとっても、入試や入学後の勉強の易しさが進学先を選択する1つのポイントとして共通している点が分かった。

さらに、地元の中学生（保護者・中学の教員）から、公立高校の滑り止めの私立高校と類似するような位置づけがなされていることがわかる（Bさん、Cさん、Eさん、Gさん、Iさん）。特にB校に関してはその傾向が強い。全日制高校の滑り止めが4名（Bさん、Cさん、Eさん、Gさん）いるが、卒業生Bさんは、楽しんで卒業できるB校への進学を第一希望に考え、公立高校受験を断念しようとしたが、中学の先生からの説得もあり、しぶしぶ公立高校を受験している。卒業生Cさん、Eさん、Gさんは、あくまでも公立高校が第一志望であった。卒業生Iさんは、定時制高校と併願しているが、高等専修学校が不合格だったら定時制高校への進学を考えていたので、逆に、定時制高校が滑り止めの役割となっている。

中学時代、「勉強が出来なかった、苦手だった」「勉強に興味を持てなかった」という卒業生がほとんどで、学力的な理由を背景に高等専修学校へ進学している点は、ある程度予想ができていたが、中学の成績と入試の予想点によって、学力のランクごとに進学先が振り分けられている中学の進路指導の様子が確認できる。しかし、学力的な理由だけでは、進学動機の説明において不十分な点もあるので、別の観点からも選択理由を述べていきたい。

【専門教科への魅力】

専修学校は、職業に関連した分野の専門科目が学べるのが大きな特色の1つだが、そのような専門科目やそれに関連して自分の卒業後の進路(就職)のことも踏まえて、高等専修学校への進学を選んでいる卒業生は多かった（Eさん、Fさん、Gさん、Hさん、Iさん、Jさん、Oさん）。

卒業生Fさん、卒業生のHさんは、勉強が苦手とは言え、他の高校に進学出来る、ある程度の選択の幅を持っていたようである。それでも、Fさんは、パソコンが学べるということを中心に、公立の専門高校(工業)への進路は選択しなかった。卒業生Hさんは、公立高校へ進学したら、卒業後は、大学・専門学校への進学ルートへ何となく乗りそうだったことを避け、卒業後は就職を希望しているため、専門教科が学べるB校への進学を選んでいる。卒業生のIさんは、高校卒業後の就職先の職種(介護)も、中学から決まっていた、それに関連することが学べるからという理由で、兄から入学金のお金を借りてまで、B校への進学を選択している。卒業生Oさんは、自分が不登校であったことで、進路の選択肢も限定されている状況の中で、不登校で、かつ好きな自動車のことも学べるという観点から、C校を進学先として選んでいる。卒業生Jさんは、「商業系の資格や介護の資格が取れること」を理由に、B校を選んでいるが、同じ中学からの進学者が少ないということも大きな選択理由の1つになっている。

では、卒業生Jさんのように、いじめから避難するようなかたちでの進路選択があったのだろうか。

【いじめからの避難】

小学校・中学校で、いじめや人間関係のこじれから、不登校になったり、学校生活が苦

痛でたまらなかつた生徒たちの中では、その原因となっている生徒や同じ中学の生徒があまり進学してこない高等専修学校へ進学してくる状況が確認できる（Jさん、Kさん、Mさん）。卒業生Kさんは、いじめっ子を避ける行為として、B校へ進学した訳ではないのだが、結果、進学後、いじめっ子から離れることができ、学校生活を楽しんでいる。また、上記の進学動機の中では語られていなかったが、中学時代、人間関係のこじれからほとんど学校へ登校していない卒業生Oさんは、進学後、「人間関係が真っ新にリセットされて、毎日、登校することが出来た」と言っていた。道内の高等専修学校の教員（担任経験の豊富な教員）に対する聞き取り調査においても、中学時代の不登校生が高等専修学校入学後登校できている理由をはっきりとつかめないでいるものの、卒業生Oさんと同じようなコメントが複数の教員より確認できた。

【質問 中学時代の不登校経験者が、貴校で登校できるようになる理由は何だと思えますか？】

教師が何かしているわけではない。中には、朝、迎えに行く子もいますけど。入学したスタートがよければ、そのまま継続していける。子どもたち自身が、本校進学を機に切り替えているようだ。（A先生）

入学して、1週間、2週間来れて、とりあえず、うまく軌道にのれば、登校出来る。そういう子は、何も手を加えなくても登校出来る。最初は、登校していても、クラス内で、中学の時と同じような空気を感じて、中には途中から来なくなる子もたまにいますが。（不登校の生徒が登校出来て）中学校の先生は驚いているけど、実は、何もしていないんです。（B先生）

第一に、本校は特別な手法を用いていない。中学から高校への進学、小学校から中学校への環境の変化が一番大きな理由と感じます。環境が変わるとき、それは自ら生活を切り替える大きな機会になる。進学はそれだけで大きなチャンスなのです。私は、A県の出身ですが、実は、中学時代に不登校になり、環境を変えたくてB県の高校に進学した。自分を知らないところで、やり直せる。決して、特別な教育をしているわけではない。本当は、こんなことをやっていますよ、と言えればいいのですが。私のクラスに遠隔地から来ている子が1名います。学校の近くで下宿している。その子は、比較的裕福な家庭で、中学時代不登校。自分を変えたくて、ここに進学し、現在、問題なく登校している。（C先生）

伊藤(2009、2017：143-154)は、中学時代の不登校生が進学後に登校を継続している原因として、教師や生徒と同士の密着型の関係をあげていた。柘澤(2015)は、伊藤の教師・

生徒の密着型(つまり対人関係によるボンド⁷⁾)だけではなく、登校出来ている生徒から「手段的自己実現のボンド」と、本人自身が「普通っぽい」学校と認識する学校に「登校」し「卒業」することを重要視する「規範的正当性への信念」を見出している。しかし、ここでは、いじめから避難して、非主流の進学先へ進路選択した卒業生Jさん、Kさん、Mさんや卒業生Oさん、A先生、B先生、C先生のコメントにもあるように、進学を機会に人間関係がリセットしたこと、不登校経験者は、知らない環境へ飛び込み、中学までの自分自身を変えようと気持ちを入れ替えていることが進学後の登校継続へと繋がっていると言える。いじめや人間関係のトラブルで不登校に陥ってしまった場合、進学をきっかけとした新たな人間関係の構築によって、登校が継続されていくことを示唆している。卒業生のコメントより、中学の知り合いが進学しない、非主流の進学先を選択することにより、中学までの固定化された人間関係から解放され、気持ちを新たにスタートしたいという進学動機が、ここでは確認できる。

【家族や親戚のリピーター】

家族や親戚が、高等専修学校の卒業生で、その影響を受けての家族・親戚のリピーター的な入学が確認できる(Lさん、Mさん、Nさん)。高等専修学校の教員も、自校の生徒の選択理由に、「兄弟姉妹のリピーター」と答える教員もいる。筆者の勤務している経験からも、正式な数値は出していないまでも、家族・親戚のリピーターが目立つ傾向にあると感じている。他校(高校など)の状況が分からないので、それとの比較は到底出来ないが、高等専修学校への入学者には、家族・親戚のリピーターが一定数存在している。

【過年度生の高卒取得目的】

1名のみだが、最初進学した高校で挫折を経験し、高校を中退し、再チャレンジの場として高等専修学校を選択したケースもある(Aさん)。全ての卒業生が、高卒資格を取ろうと進学している訳だが、卒業生Aさんのように、中学卒業後、最初の進学先で挫折してしまい、高校に登校できなくなってしまった生徒にとっては、順調に高校生活を送ることができた生徒と比較して、「高卒資格取得」の意味がより重要となってくる。B校が過年度生や高校中退者を積極的に引き受けていた訳ではないが、「高校だけは何とか出てほしい」という親の思いがなければ、Aさんは、B校に入学することもなかっただろう。定時制や通信制だけではなく、全日制高校においても、過年度生の受け入れは行っていると思うが、

7 伊藤は森田の不登校生成モデルにおける4つのボンド(不登校行動を押しとどめるボンド)を参考に事例より検討を行った。①対人関係によるボンドとは、両親、教師、友人など子どもにとって大切なキーパーソンに対して強く愛情や尊敬の念、あるいは他者の利害への配慮などによって形成される対人関係上のつながりのこと。②手段的自己実現によるボンドとは、教育や職業における、達成することで自己実現を図ることができるような目標へのアスピレーション、目標の実現可能性、目標への努力から得る充足感のこと。③コンサマトリーな自己実現によるボンドとは、学校生活の諸活動から得られるコンサマトリーな(現在進行中の活動それ自体から起こるような)欲求充足のこと。④規範的正当性への信念によるボンドとは、登校や出席に関する道徳的意義・感情や、登校時間や出席、校則などを構成している規範的世界全体に対する正当性のこと。

Aさんの親は、なぜ、他校への入学を勧めずにB校の入学を勧めたのか、その部分を突っ込んで聞き取る必要があったかもしれない。

以上、進学動機を「学力的な理由」「専門教科への魅力」「いじめからの避難」「家族・親戚のリピーター」「過年度生の高卒取得目的」のパターンに分け、整理することができた。その中でも、いじめからの避難や人間関係を新たにリセットするために、非主流の教育機関を選択し進学している点は、今回の卒業生調査(教員調査)から得られた新たな知見である。このような進学動機によって、地方の公立高校では定員割れしている高校もある中で、少数ではあるが高等専修学校が中学生の進学先として選択されていることがわかった。

それでは、次に、これらの卒業生たちにとって、母校(高等専修学校)の教育はどのようなものだったのか。卒業生調査をもとに検討していきたい。

6. 母校の教育の実態(高等専修学校の教育の実態)

(1) 卒業生の通学していた学校の教育課程(カリキュラム)・取得可能な資格

卒業生調査の結果を述べる前に、卒業生の通学していた学校のカリキュラムや取得可能な資格について簡単に説明していきたい。商業実務のB校に関しては、商業の専門高校と同じカリキュラムが実施されている。商業系の専門科目は、技能連携科目として、専修学校でもあり、技能連携施設でもあるB校での授業や評価が、そのまま技能連携しているG高校の単位として認定される。数学、理科、英語、体育の4教科が定時制科目であり、G高校の協力校の講師がB校で授業を行い(実際は、B校の専任教師や非常勤講師が、協力校の非常勤講師も兼ねる形で実施)、G高校の単位として認めてもらう。それ以外の国語、社会、家庭科、書道は、併修科目(通信制科目)で、G高校へレポート提出・単位認定試験を受け、G高校の単位として認定される。併修科目(通信制科目)の授業は、レポート作成以外の時間ついて、通常の授業が展開されている。商業系(簿記、電卓)や情報系(パソコン、ワープロ)、介護資格(障害者居宅介護従事者基礎研修課程)に力を入れ、授業時間を中心として検定の指導や練習が行われている。

工業系のC校は、工業の専門高校と同じようなカリキュラムが実施されている。工業系の科目は、技能連携科目として、専修学校でもあり、技能連携施設でもあるC校での授業や評価が、そのまま技能連携している高校の単位として認定される。その他の普通教科は全て、技能連携をしている高校へのレポート提出・単位認定試験によって単位が認定される。さらに、選択教科によって、「情報技術」「環境・バイオ」「電気」「自動車」の4つのコースに分かれ、それぞれのコースに関連する資格を取得することができる。例えば、「情報技術」はパソコン系の検定、「環境・バイオ」は初級バイオ技術者、環境社会検定試験(eco検定)、「電気」は第2種電気工事士、「自動車」は危険物取扱(丙種・乙4類)等の資格が取得できる。

(2) 高等専修学校の教育～卒業生インタビューより～

高等専修学校に進学する生徒の多くは、中学まで、勉強が苦手だったり、学力的な理由で高等専修学校に入学していたが、進学後、高等専修学校における授業に対してどのような感想を抱いていたのだろうか。授業は楽しかったかどうか、シンプルな質問を試みた。

【質問 授業は楽しかったですか？】

卒業生 Aさん	普通。特に印象はない。
卒業生 Bさん	(商業系の科目は)好きで検定も上目指してとっていた。中学の勉強がわからず理解していない私にとっては、どちらかという和商业系やパソコンの授業が好きだった。パソコンの授業に関しては、不真面目な男子も席についている感じで。ネットで遊んでいたのかもしれないけど出席率はすごい良かったと思う。寝てないとか。
卒業生 Cさん	わかるから面白いっていうのがあったんでしょうね。数学とか英語とか、中学の時に分からないから授業に出ても楽しくなかったんですけど。簿記とかは自分が理解できて解けるから楽しいっていう。
卒業生 Dさん	それなりに受けていました。簿記は覚えるのが大変でした。今でも無理です。
卒業生 Eさん	そうですね。楽しかったです。簿記とか秘書検定の勉強が性に合っていたんですね。なので、授業は楽しかったです。
卒業生 Fさん	楽しかった方です。聞くときは聞いて、聞かない時は聞かない、人に迷惑をかけない程度にやっていた。パソコンの授業は楽しかったです。知らないことも分かることがあったし、自分なりの発見があったり、パソコンの授業のある日は楽しみでした。
卒業生 Gさん	好きでしたね。あの時は、クラスとか学年で10位以内に入ると名前が出るんですよ。あれが楽しかった。テスト結果の紙がもらえるのですが、10位以内に入ると名前がそれに載るんですよ。私、よく10位以内に入っていたんで。よく仲良しの4人の友達と(今の自分の旦那もいるんですが)テスト大会っていうことで勉強会をしたり、点数競ったりしていて、B校時代の勉強は本当に楽しかったです。私は、中学の時から数学は得意で、商業系の科目は、電卓、簿記、数字が多いじゃないですか。数字が好きなので、それが楽しかったというのか、電卓を打つのも楽しいし、簿記の家計簿を書くのも好きなので。未だに、計算するのが好きです。
卒業生 Hさん	楽しかったです。もう楽しいとしか言いようがない。〇〇先生とか、〇〇先生とか。パソコンが元々好きだったので、パソコンの授業は楽しかったし、簿記も最初は、はてな(?)でしたけど、数学が好きなせいもあってか、計算してこれあっているというのが楽しかったですね。
卒業生 Iさん	B校でもよく寝ていたけど、楽しかったよ。中学から比べたら授業もちゃんと受けていた方だと思う。先生とからむのがとりあえずおもしろかった。検定の勉強があるから。普通教科よりも介護とかパソコンの授業が楽しかった。
卒業生 Jさん	楽しかった。商業系がすき。パソコンとか役立っている。
卒業生 Kさん	ビジネスとか。電卓とか楽しかった。パソコンの授業は難しかったが、うつのは楽しかった。

卒業生 Lさん	電卓はあまり。パソコンはまあまあできた。(商業の専門科目は)そんなに好きじゃない。普通教科がもっとあったらよかった。
卒業生 Mさん	授業内容が分かりやすく、テストとかもやりやすかったです。
卒業生 Nさん	中学校は全然駄目でしたけど、高校に入ってから結構わかりやすい説明で、それなりに出来ていた方です。C校では、専門科目で自動車をやっていたんですが、今、専門学校ではバイクを専門に勉強していて、そこでの勉強が活かされています。父さんが、自動車の仕事をやっていて、ちょっとは分かっていたのかなって感じですね。自動車をやってみようという興味は中学の時になかった。とにかく、兄がいるからここに来たという感じで、ただ単に入るための流れでしたね。
卒業生 Oさん	1年生の頃は、実技がなくてちょっと残念でしたけど、2、3年生で実技をやって普段やらないことだったので楽しくて。普段やらないことをやるんで。実物に触って。

中学校では、勉強が苦手で、授業の中で、おいていかれているような状態だったが、高等専修学校では、特に、普通教科以外の専門科目に興味関心を持って取り組み始めていること、検定取得と一緒に専門教科に取り組んでいること、普通教科に関しても、ゆっくりとしたペースで、中学の復習をメインに進めることによって、苦手な勉強にも興味を持ち始めていること、以上の3点が特徴的なこととして確認できる。中学の復習のような授業の進め方が、果たして高校の単位取得として認められるかどうかの批難はあるだろうが、少なくとも中学時代に勉強が苦手だった、授業はつまらなかった、勉強に興味を持てなかったと感じている生徒にとって、学ぶことの楽しさを見い出している点に注目すべきである。専門教科の魅力に関しては、高等専修学校の授業に限ったことではなく、専門高校の授業でも既に指摘されていることであり⁸、新たな発見ではないかもしれないが、中学校との授業に対する比較によって、専門教科のおもしろさが一層、引き立っているような気がする。さらに、卒業生Gさんのように自分の努力の成果が順位となって現れ、それが次の努力へと繋がっていったよき循環パターンの事例もあった。

次に、授業以外の教育活動として学校行事が挙げられる。高校と同じような学校行事が存在していたようだが、卒業生たちは学校行事をどのように捉えていたのか。

【質問 学校行事はどうでしたか？】

卒業生 Aさん	学校祭や修学旅行がそれなりに楽しかった。
------------	----------------------

8 都立専門高校の生徒の学習と進路に関する調査(2008年)を基に高木、桑田は、専門学科の生徒の学習に対する意欲の高さを述べている。

卒業生 Bさん	芋掘りは楽しかったです。その後のジンギスカンと。今でもみんなでやりたいなあ。家族でも何でもいいですけど。レクをやってからの焼き肉みたいな。そしてちょっと遠方に行くじゃないですか。それも良くて。この学校、あんまり部活が活発じゃなかったから、そういう行事は良かった。
卒業生 Cさん	学校の行事は、正直なところあまり面白くなかったですね。学祭とか体育祭とかあったけど、学祭なら学校内だけでやったりしていたんで、外部の人が入らないからうちだけで楽しんでいたって感じだったんで、ちょっとつままないかなあって。グラウンドも小さくって何もできないですしね。
卒業生 Dさん	基本的に参加していました。
卒業生 Eさん	楽しかった。例えば、高校生になってもこんなことをするんだ、芋掘りとか、逆に他の学校でやっていた、プールやマラソンとかがなかったり。
卒業生 Fさん	売店とかもこの学校ないんで、そんな時（学校祭）にみんなで何か作ったりするのは楽しかったですね。
卒業生 Gさん	3年の時に私、役員をやっていたんで、学校祭とか、他の高校のように一般の方が来れたら良かったし、（ここは）休日開催が出来なかったのが残念でした。そこの部分は他の高校のようにやりたかったけど。
卒業生 Hさん	中学よりもB校の方が参加率は高いですね。中学の時とは、ボランティアとか参加した記憶はないですね。B校では、ボランティアとか、できるやつは参加していた。行事はとにかく楽しかった。特に学校祭。クラスが一致団結していた。中学で同じ子がB校ですごく（良い方に）変わった。やっぱり変わるんだなああって。好きだからあの子たちもやるようになったのかも。
卒業生 Iさん	超楽しかった。もう1回やりたい。学校祭、修学旅行、宿泊研修、体育大会、球技大会。なんか楽しかった。みんなでワイワイやっているのも楽しいし、先生方とのからみも楽しかった。
卒業生 Jさん	まあ、それなりに楽しかったけど。ダルい時はダルかった。
卒業生 Kさん	大変だったけど、とても楽しかった。
卒業生 Lさん	楽しかった。
卒業生 Mさん	楽しかったです。
卒業生 Nさん	まあ、やっていた方です。3年生で代表的にやっていた方ですね。実行委員をやっていましたね。1年生の時にやる人がいなかったのが自分がやって、3年続けて自分がやりましたね。体育祭の準備とか、文化祭の準備とか。専門学校とは別（姉妹校の専門学校は一緒ではなく、高等専修学校単独で行っていた）
卒業生 Oさん	行事は全然楽しく過ごせましたね。

行事に関しては、学級の仲間と一緒に取り組むことばかりであるが、ほとんどの卒業生が行事に関して良い思い出を持っていることがわかる。中学時代の不登校生徒や集団での学びが苦手な生徒に関しても、高等専修学校においては友人もでき、充実した学校生活を送っていたことが推察される。ここの回答には記されていないが、「学校を辞めたいと思ったことがあるか？」という質問に対して、「学校を辞めたいと思っていた」と回答したのは、卒業生Oさんだけである。卒業生Oさんは、授業中のうるささや幼い言動をするクラスメイトに我慢できずに、学校を辞めたいと真剣に考えていたこともあるようだ。しかし、授業を離れて学校行事になると、やんちゃな生徒も取り組んでいたということで、「行事は全然楽しく過ごせましたね。」とコメントしている。他の卒業生も、母校の学校行事は基本的に楽しく参加していたようで、日々の授業と同レベルで教育的な価値があったと思われる。ただし、卒業生Cさんのように「行事の規模が小さくて、自校だけでつまらなかった。」、卒業生Gさんも、「他の高校のように一般の方にも学校祭を公開したかった」と閉じられた内輪だけの行事に対して残念に思うコメントが見られた。また、卒業生Cさんの「グラウンドが小さくて何もできない」という教育施設面の課題を述べているが、高等学校から比べると設置基準の緩い、専修学校のマイナス面が指摘されていると言える。

【質問 特に学校時代、頑張っていたことは何ですか？】

卒業生 Aさん	電卓同好会。電卓検定10段を持っている。何となくやっていたが、その時、もっと頑張っていれば全国大会へもう少しで行けたかもしれない。顧問の先生も熱心にやってくれた。
卒業生 Bさん	検定の取得。検定にもお金かかるので、母との約束で落ちないように努力していた。いきなり上の級を受けるという無謀なことはしないで、自信をつけてから着実に1個ずつ受けていた。
卒業生 Cさん	資格はやっぱり取れる機会が多いんで、頑張っておりましたね。おかげで、履歴書に書けないくらい書けましたんで。
卒業生 Dさん	ボランティア部に入って色々やっていた。バトミントン部もやっていた。
卒業生 Eさん	簿記検定かな。
卒業生 Fさん	3年生の時に、役員をやっていた。かみさん（妻）もやっていたんだけど、花壇の整備のことを提案したら採用してくれて、そういう意味では実現したので力を入れていたんだろうな。
卒業生 Gさん	特に頑張っていたのは部活ですね。2年も3年も全国大会へ行きましたし。大阪とか。合宿もやっている。町内会館で泊まったり、夜中まで書いていたし。〇〇先生がそういうのに力を入れていたんですね。役員として、花壇の草刈りをしてみんなで花壇を作ったりしていた。それがまだ残っているんだって言って、今日来た時（聞き取り調査で来校）にみんなで喜んでいたんですけど。
卒業生 Hさん	授業だと簿記。電卓の大会にも2、3年生で出ていた。結果は残せなかったけど。専門科目も結構がんばっていた。

卒業生 Iさん	検定勉強
卒業生 Jさん	検定勉強
卒業生 Kさん	委員会や学級の係の仕事
卒業生 Lさん	特にない。
卒業生 Mさん	検定勉強
卒業生 Nさん	ないですけど、まあ、全部をそれなりに出来るようにやっていた。
卒業生 Oさん	勉強も並だったんで休まずに来ることが1番です。1年、2年の頃、出席日数とかでアウトになって何人か退学していたんで、絶対に休まない。1回も休まずに来ていたのは、俺を含め2、3人しかいなかったんで。

これに関しても、部活動や検定勉強を卒業生は取り上げており、小規模ながらも専門高校と同じような教育活動を行っていることが分かる。卒業生Aさんが、部活の挫折から、どのようなきっかけで不登校になったのか、その詳細は聞き取ってはいないが、前の高校で吹奏楽部に所属して活動していたエネルギーを、B校では、電卓同好会へ向けることが出来たことが、卒業生Aさんの登校継続へと繋がっていったのではないと思われる。中学時代の不登校生徒だった卒業生Oさんは、進学後、周囲の仲間の欠席が目立ち始め、学校を辞めてしまっていることから、Oさん自身、学校を休まないことをモットーに努力していたようである。

では、高等専修学校において、これらの教育活動を支えている教員は、卒業生にとってどのように映っていたのだろうか。

【質問 先生はどうでしたか？】

卒業生 Aさん	良かった。
卒業生 Bさん	普通にみんな仲良くやっていた。最初の頃はちょっと荒れていたけど、徐々に先生の粘りがきいてか、仲良くやっていた。仲の良い先生と生徒だったと思います。どっちかっていうと生徒が先生をなめていた時代なんで。尊敬と言うよりは、友達感覚。生徒が先生を呼び捨てにしたりして。
卒業生 Cさん	かなりよかったと思いますね。
卒業生 Dさん	別に普通でしたね。
卒業生 Eさん	簿記の先生とは検定でお世話になったし、それ以外にも、その先生にはボランティア部の先生としてお世話になり、感謝していますね。

卒業生 Fさん	すごくいい先生ばかりでした。〇〇先生が担任で、色々と気にかけてくれたりして。
卒業生 Gさん	私が入った時は、年が近い先生が多かったんですよ。それこそ〇〇先生もそうですし、〇〇先生とか、新卒の先生が多かったので、やっぱり、年が近いからか、先生というよりも友達みたいなところがあったのか、逆に私にとってはそれがよかったかも。先生らしくないというか。
卒業生 Hさん	第一印象は、こんな教え方でいいの？と正直思っていましたね。けど、わかりやすさといったら中学よりずっとわかりやすかったし、分からなかったら戻って教えてくれたし。先生の接し方が中学と比べると良かった。生徒が敬語とか使ってなくていいのかな？と思った時もあったけど、そうなるのは話しやすいからだと思う。
卒業生 Iさん	超いい。みんな優しいし、話をちゃんと聞いてくれるし。色々教えてくれる。親密。近い。プライベートでも、意外となんかあった時に関わってくれる。相談しやすい。
卒業生 Jさん	先生方がかまってくれる。
卒業生 Kさん	よくしゃべっていた。職員室でも入り浸っていた。ため口でしゃべって、呼び捨てにしていたし、「先生」はつけていなかったし、コミュニケーションはとっていた。話していて楽しかったし、悩み事とかよく聞いてくれた。
卒業生 Lさん	部活の先生や〇〇先生と仲良くしていた。
卒業生 Mさん	部活の先生とよく話していた。若い先生が多く、話しやすかった。
卒業生 Nさん	まあ、いいんじゃないですかね。問題起こすこと（自分は）特になかったですし。
卒業生 Oさん	全然接しやすくて良かったです。

これに関しては、卒業生Dさん以外は、全て良い印象を残している。卒業生Bさん、Gさん、Hさん、Iさん、Kさんのコメントにもあるように、新卒の若い教師が多く、従来の教師と生徒という固い関係よりは、友人や兄、姉のような関係であり、教師・生徒間の距離も近く、卒業生にとっては、教師とのやり取りが登校する1つの楽しみになっており、居心地の良い空間を作っていたようである。そのような教員との親密でサポート的な関係が、高等専修学校に在学していた卒業生の3年間を支えていたようである。

9 非主流の後期中等教育機関の研究や教育困難校などの生徒指導においては、生徒と教師の親密な関係については既に指摘されている（西村 2002、川井 2019 など）。ただし、高等専修学校の場合は意図的に行われたというよりも、大卒の若い先生が多かったからフレンドリーな関係を築き、結果、教育においても効果があったと捉えることができる。

以上のように、高等専修学校の教育は、普段の授業は専門教科の時数がやや多く、普通教科に関しては中学の復習をベースとし、規模は小さくても行事や部活も行われており、全日制の専門高校と同じような教育が展開されていた。入学前(中学校)から勉強が苦手で、学ぶことの楽しさを感じることもなかった卒業生たちが、職業に関する専門教科を中心とした高等専修学校の授業によって、意欲を示している点は注目すべきである。また、行事や部活動などでは、当然、学級や学校の仲間との関わりがあり、中学時代の不登校生徒やいじめを受けていた生徒にとって、人間関係を学び、仲間を作る機会になっていた。また、高等専修学校の教員は比較的、若い教員が多く生徒との距離も近いためか、学校に定着しやすい雰囲気を作ることが出来ていたと考えられる。

では、このような高等専修学校での教育が、卒業生の進路形成にどのように関わってくるのか。次の節で検討していきたい。

7. 卒業後の進路形成と教育との関連性

(1) 卒業生が通学していた高等専修学校の進路状況

卒業後の進路形成と教育との関連性を検討する前に、B校とC校における近年の進路状況について確認しておきたい。

B校の卒業後の進路については、2012年度(平成24年度)の卒業生52名のうち、大学進学者1名、専門学校進学者13名、その他の進学者(職業訓練校)1名、就職19名、未決定者(卒業まで)18名だった(卒業までに進路が決まらなかった者、アルバイトを選択した者など)。2013年度(平成25年度)の卒業生46名のうち、大学進学1名、専門学校進学5名、その他の進学(職業訓練校)2名、就職32名、未決定者(卒業まで)6名だった。2012年度までは、地元企業の求人が少なかったために、進学率が3割に近く、未決定者の多さが目立っている。2013年度からそれが改善されたために、進学率が2割を割り、進路未決定者の数が少なくなっている。このように、B校からの進学率は、雇用情勢にも影響を受けているが、進学率は低く、多くの卒業生は就職をしている。就職に関しては、地元志向が強く、B市及び自宅から通勤可能圏内に就職する者がほとんどである。卒業まで進路が決まらない生徒も何名か存在しているが、卒業後、3ヶ月以内には、100%地元で働いている状況である。

C校の卒業生の進路状況については、2012年度(平成24年度)の卒業生32名のうち、進学者20名で、その7割は、姉妹校の専門学校に進学している。就職が7名、未決定者(卒業まで)が5名だった。2013年度(平成25年度)の卒業生26名のうち、進学者は19名、就職が3名、未決定者(卒業まで)が4名だった。C校は、B校よりも小規模であるが、7割程度の生徒が進学していて、その主な進学先が姉妹校の専門学校というのが進路の大きな特徴となっている。

(2) 卒業後の進路と教育との関連性

まずは、卒業後の進路とそれがどのように決められていったのだろうか。進路決定に向けての在学中の経緯を簡単に聞き取ったのが以下の内容である。

【質問 卒業後の進路についてどのようにして決めましたか？】

卒業生 Aさん	<p>介護(ヘルパー)施設へ就職</p> <p>学校に来た求人を見て。在学中、ヘルパーの2級を取っていたので、それを生かせるヘルパーの仕事を選んだ。</p>
卒業生 Bさん	<p>会社に事務として就職</p> <p>学校に張り出した求人の中から受けました。</p>
卒業生 Cさん	<p>札幌の情報系の専門学校へ進学</p> <p>卒業後は、専門学校で、プログラマーの勉強を2年間やった。高校の授業でSMの授業をやっている時に、オセロゲームを作ろうというのがあったんですね。それ作っているのがすごく楽しくて、元々ゲームが好きだったので、ゲームプログラマーになりたいなあということで、学校探していたら、札幌にプログラム養成の学校があるっていう形になって、選んだ感じです。相談してAO入試で受けた。</p>
卒業生 Dさん	<p>飲食店に就職</p> <p>学校に来ている求人から。</p>
卒業生 Eさん	<p>希望の職種がなく、進路未決定で卒業を迎える。</p> <p>卒業後、母の知り合いの人づてに、夜のお仕事をしました。パート。2年半ぐらいですね。</p>
卒業生 Fさん	<p>札幌の情報系の専門学校へ進学</p> <p>パソコンのスキルを磨いていこうと専門学校進学を考える。仲のよい友人と話したら友人と志望校が同じで、一緒に体験入学に参加、受験。書類選考だけだった。しかし、家庭の経済的な事情で、1年で専門学校を辞めてしまった。</p>
卒業生 Gさん	<p>隣の市にある短期大学(保育科)へ進学(現在はその短大はなくなってしまった)</p> <p>高2の時から、保育士になりたかったので、大学、短大へ進学しようと考えていて、担任の先生に相談している。担任の先生の勧めで隣の市の短大を受験。試験に作文もあったので、担任から作文の指導を受けていた。3年になってから、B校の成績証明書では、短大に行けないと言われ、G高校(技能連携先の高校)の成績証明書を出してもらった。実は、他の短大にも受験したけど、B校(高等専修学校)のことが当時、短大側に理解してもらえず、駄目でした。(不合格だった)</p>
卒業生 Hさん	<p>在学中は、自分の希望する事務の仕事がなかったので、進路未決定で卒業。</p> <p>卒業後、姉の紹介で今のところ(運輸会社の仕分け作業)に就く。卒業した年の6月か7月頃に。</p>
卒業生 Iさん	<p>介護職(ヘルパー)へ就職</p> <p>母親の知人の紹介で就職。</p>
卒業生 Jさん	<p>介護職(ヘルパー)へ就職</p> <p>在学中、学校に来ていた求人の中から、担任の先生が勧めてくれた。</p>
卒業生 Kさん	<p>水産加工会社へ就職</p> <p>在学中、学校に来ていた求人の中から、担任の先生が勧めてくれた。</p>

卒業生 Lさん	コンクリート製造会社へ就職 在学中、学校に来ていた求人の中から、担任の先生が勧めてくれた。
卒業生 Mさん	自動車会社(製造)へ就職 在学中、学校に来ていた求人の中から、担任の先生が勧めてくれた。大会社で、父も同じ所へ勤めていたので。
卒業生 Nさん	姉妹校の専門学校(自動二輪)に進学 高3の後半ぐらいから。ここのバイクに進もうと考えた。ちよくちよくそのこと(バイク)を見たらその関係の仕事に就きたい。専門学校の体験入学の影響もあってやってみたく。ここは、C校と専門学校のバイクが同じ校舎にあり、おいてあるバイクを見て先輩と話す機会もあった。先輩からの誘いもあった。
卒業生 Oさん	姉妹校の専門学校(自動二輪)に進学 今は専門学校で二輪、バイクの勉強をしている。最初は、自動車に行きたかったんだけど、そのうるさいやつらが自動車に行くって言うので、自動車に行くのは嫌だった。今の1年でバイクにいるのはここ(C校)から俺だけなんで、人数も6人しかいないんで、やりやすい環境です。高2の時に、専門学校の体験入学で自動車と二輪に行き、C校でやっていることが活かせていいなあと思った。他のところに新たに行くのも何でしたし、高卒でどっか働くというのもあれなんで。体験から進学が固まっていた。

卒業後、就職を選択した卒業生は、学校に来た求人や家族・知人の紹介で就職先を決めていることがわかる。進学者は、比較的早い段階から体験入学などに参加し、進学先を決めている。B校の進学組は、多くはないが、卒業生CさんはB校での授業をきっかけに情報系の専門学校進学を考えるようになった。短大進学のGさんは、学校の授業とは別に、進学に関する作文の勉強をしていたことがわかる。専門学校があるC校の卒業生Nさん、Oさんは、もともとバイクに興味があったのと、体験入学、そして、高等専修学校と同じ校舎内に専門学校の自動二輪コースがあったことの影響を受け、そのコースに進学を決めている。

では、具体的に高等専修学校で学んだことが進路先でどのように活かされているのだろうか。

【質問】 そこで、高等専修学校で学んだことが活かれましたか？活かせたとしたらどのようなことが活かれましたか？」

卒業生 Aさん	すぐ仕事を辞めてしまったので、何とも言えない。
卒業生 Bさん	秘書学で習った電話の出方。パソコン入力。当時ワープロもあったんで、基本、自分そういう関係はこなせるよっていった感じだったし。仕入れの時の電卓。自分は早打ちだったし。

卒業生 Cさん	正直、今の仕事にはかなり活かしているんじゃないかな。覚えた資格、エクセルとか、ワードとか、今、パソコン売っているんで、その販売としての知識として使えますし。専門学校へ行くっていうのもここ（B校）の学校ですし。やっぱ、資格取れるのが1番いいですね。どこに行ってもエクセル、ワードは使えますし、パソコンに慣れるというのも大きいですし。
卒業生 Dさん	活かしていない
卒業生 Eさん	活かしていない
卒業生 Fさん	周りの学生よりも、1つ2つ前に進んだ状態で、（専門学校の）先生からも目を離しても大丈夫と思われているような学生だった。
卒業生 Gさん	短大でのパソコンの授業。得意でした。
卒業生 Hさん	活かしていないですね。社会常識能力ぐらいですよ。活かしているといったら。
卒業生 Iさん	パソコンだったり、ビジネスマナーとかで、電話対応だったり、そういう書類作りとか。介護もやっていたし。最初の職場は、打ち込んだり書類作ったり結構パソコンを使っていた。家族に渡す文書とかを作っていたから。
卒業生 Jさん	文書を作ったりするときにパソコンを使ったりしている。
卒業生 Kさん	海産物をただひたすら切る作業だから、学んだことは活かすことはない。ただし、「秘書」の時間で勉強した、敬語の使い方とかは活かしていたと思う。
卒業生 Lさん	パソコンのエクセルを使ったり、文書を作ったりするときに活かしている。今後、もっと経験を積んだら簿記も使うことがあるかもしれない。
卒業生 Mさん	活かしていないです。
卒業生 Nさん	はい。活かしている。
卒業生 Oさん	全然活かしていますね。専門学校に入学して、分解、組み立てしたエンジンがC校の時にやっていたことと同じだった。そこらへんは周りに教えながら、先生をサポートしながらもやっていましたね。工具の使い方もC校でやっているんで。

関連業種に就職した卒業生や進学組の卒業生にとっては、高等専修学校で学んだことが活かしていることが分かる。これらの卒業生は、進学先や就職先で1歩進んだ状況でスタートしていることがわかる。卒業生Cさんは、進学先の専門学校だけではなく、現在の仕事においても家電の販売で活かすことができている。関連のない職種に就職した（D、E、H、M）は、活かす場面がなく、卒業生Aさんは、自分に介護はあわないと感じて短期で辞めているので、何とも言えない状態である。卒業生Gさんは、短大でのパソコンの授業で活用できたり、卒業生Iさんは、利用者さんへの接し方というよりは、家族やそれ以外

の方とのやり取りで、ビジネスマナーやパソコンの知識を活用することがあると述べている。

このように、高等専修学校で学んだ専門教科と関連する進学先、就職先を決めた卒業生にとっては、スタート地点において、他の生徒よりも1歩進んだ状態にあった。また、B校で学んでいるパソコンの知識に関しては、就職先でも進学先でも、あるいは個人の趣味としても幅広くその知識を活用することができることが分かった。一方、関連していない就職先に就いた卒業生は、その専門教科で学んだ知識、技能を活かすことはなく、周囲の方と全く変わらない所からのスタートであった。さらに、高等専修学校で学んだ専門教科の分野とは異なる分野へ進学した生徒にとって、高等専修学校の教育はどのようなものだったのかについては、今回の卒業生の中に、事例はなかったが、今後、検討してみたい課題である。

8. 卒業生にとっての高等専修学校教育の意義

高等専修学校の授業やそれ以外の教育活動、そして進路と教育の関連性を卒業生がどのように捉えてきたのかを見てきた。今までのことを踏まえて、高等専修学校の教育が、卒業生にもたらしたものは何なのか。卒業生にとっての高等専修学校における教育の意義について述べていきたい。

まず、第1に、卒業生にとって地域の学校で学力的に下位ランクの学校との認識はあるものの、朝から毎日通学する学校で学校文化も高校と同じことから、全日制の高校として卒業生たちは認識し通学していたということである¹⁰。卒業生たちは高校と違う学校種という認識はなく、小規模な学校でも全日制の高校という認識で学校生活を送っていた。特に、B校に関しては、商業系の専門科目が学べる私立高校と同じような位置づけが地域では定着していた。

第2に、不登校生徒や中学時代にいじめや人間関係で悩んでいた生徒にとっては、人間関係をリセットし新たな人間関係を構築することができた所であった。進学を機会に、いじめていた生徒や中学までの自分を知っている生徒と離れることによって、不登校や別室登校していた生徒が問題なく登校出来ていたり、中学の時に、いじめに耐えて登校していた生徒が、いじめがなくなったことによって、楽しい学校生活を送っていた卒業生がいた。中学までの学校生活の中で、学校的なものから1度撤退してしまった不登校生徒であっても、後期中等教育へ進学後は、再び、全日制スタイルで毎日登校する学校っぽいところでの学校生活を求めているということになる。

第3に、勉強に興味がなかった、勉強が苦手だった子どもに対して、勉強の楽しさを体験させる授業が展開されていることである。普通教科に関しては、高校の授業の中身というよりは、中学の復習がメインで、ゆっくりかみ砕いて説明することにより、「勉強が分かるようになった」「中学もあのように進んでくれたら良かったのに」という感想を持つ

10 チャレンジスクールに通う不登校を経験した生徒のインタビュー調査から、全日制高校を〈普通〉とし、チャレンジスクールを〈普通っぽい／くない〉と曖昧な学校として位置づけていた(終澤 2019) のと比較して異なる点である。

卒業生がいた。また、専門教科に関しては、高等専修学校進学後からのスタートになるが、その専門教科におもしろさを見だし、勉強が楽しいと感じる卒業生も存在していた。また、工業系のC校について、実習形式の授業においては、他の授業では真面目に取り組まない生徒もしっかりと取り組んでいたということから、勉強嫌いな生徒にとっても何かしら興味の持てる授業が展開されていたことがわかる。

第4に、教員と生徒との距離が近く、教員との関わりによって、学校生活に面白味を感じていた卒業生がいたということである。生徒に密着した教員の姿に関しては、定時制高校や課題が集中する学校において、先行研究でも指摘されている点であるが、中学時代にいじめを受けていたり、ぎくしゃくした人間関係で「学校という場所」の居心地が悪かった卒業生にとっては、親密な関係の教員の存在が予想以上に大きかったようだ。新卒の教員が多くて、生徒との年齢が近かったから、このような生徒との近い距離となったのか、生徒指導の方法として意図的に近い距離が保たれているのか、あるいは校風なのか、そのような距離感が保たれている理由は明らかではない。しかし、従来の固い教員と生徒の規律ある関係を保つよりは、近い距離を取る方が、高等専修学校に在籍している子どもたちにとって、登校出来る理由を1つ作るために必要なのではないかと考えられる。

第5に、全日制高校と同じような、行事を中心とした教育活動が存在し、卒業生たちはそれらの活動を通して集団における学びを体験していたことである。全校生徒100名～150名程度の小規模校なので、行事の規模もそう大きくはなく、それに対して物足りなさを感じていた卒業生もいたが、多くの卒業生は、学校行事に充実感を感じ、また、一部の卒業生の中には、部活動に生き甲斐を感じていたようである。中学時代には、目立たなかった卒業生でも、生徒会の役員や行事の実行委員会を担当し、生徒の中心となって活動できたことが大きな自信へと繋がっていったと思われる。

第6に、進路先を検討する際、高等専修学校における専門教科での学びが契機となっていた卒業生が存在していたことである。特に、姉妹校の専門学校や同じ分野の専門学校への進学に関しては、元々、興味関心があったというのものもあるが、高等専修学校の専門教科の学びが専門学校の学校選択に関連していた。しかし、これが就職を選択するとすると、高等専修学校の教育に興味を持ったとしても、職種によっては、全く活かされないケースも出てきていた。

以上、主に6つの点が、卒業生に対してもたらした高等専修学校における教育の意義として指摘しておきたい。卒業生のインタビュー調査から、高等専修学校には、不登校生徒(過年度生も含めて)や軽度発達障害の生徒だけに特化することなく、怠学傾向の生徒、中学時代の学力が十分に身につけていない生徒、さらに公立高校の不合格者に至るまで、多様な生徒が在籍し、意図的ではないがインクルーシブな教育空間が形成されている学校ともいえる。

最後に、卒業生が捉えていた自校の特徴から、高等専修学校における教育の課題を探っていききたい。

9. 卒業生調査における学校の課題(母校の課題)

卒業生が各々、在籍していた頃の母校の特徴を聞いたら、次のような回答を得ることができた。

【質問 在籍していた頃、どのような学校でしたか？】

卒業生 Gさん	楽しかったイメージしかないですね。すごいおもしろかった。その当時、まだ短大とかに行った人もいなかったんですが、私、頑張って勉強して保育の短大に行ったんですよ。今はなくなったけど、隣の町にあった短大です。が、そこへ行って公立高校の出身者との間でやはりギャップがありましね（普通教科における学習内容の違い）。入試の面接の時に聞かれるんですよ。例えば、学校名が2つあるのはなぜかとか。その頃の私には、説明が大変で、進学する子たちは、そんな感じでみんな大変なんだろうなと思いました。進学する子がいなかったの、そのようなことを聞かれるというデータも全くなかったですし。
------------	---

卒業生Gさんは、卒業後、短期大学への進学を果たしたが、学校種の違いによって、それを短大側に理解してもらうのに苦労した点を挙げている。学校名が2つあるとは、高等専修学校のB校と技能連携先のG高校に二重在籍していることを指している。Gさんが、進学したのは、今から、12、13年前¹¹になるので、その当時と比べて、現在は、高等専修学校の理解も大学・短大側に浸透してきているが、高等専修学校からの学校推薦を認めていない大学・短大が存在したり、学校推薦を受け付けてくれても、正規の高校ではないということから不合格になったのではないかと考えられるケースが存在している。よって、大学・短期大学へ進学を希望する場合、専修学校という学校種が1つの大きな壁になってしまうことも起こりうる状況にあると言える。

続けて、「就職してから（あるいは進学してから）、母校において、こんな教育をしてほしかったという要望はありますか」の質問に対して、次のような回答があった。

【質問 就職してから（あるいは進学してから）、母校において、こんな教育をしてほしかったという要望はありますか？】

卒業生 Bさん	<ul style="list-style-type: none">・勉強というか、もっと早く知っていたら変わっただろうなと思ったのは、「秘書学」とかですかね。社会に出たらこうなんだよとか、そういうことを知っていたら、違ったかなあって。・職業に特化していない教科はいらないかなあ。何には、少なかったけど進学した人もいました。補習とかして。例えば、看護とか。そういう人は、別にクラスを分けちゃえばいいかなあって。勉強したい人もいるはずなんで、それはそれで。進学をしない人にとっては、（普通教科が）それこそさぼる時間になってしまって、本当に無意味になってしまう。非効率的かなあっと。例えば、体育。やんちゃな子と、普通の子と、大人しい子がいると思いますが、普通の子が少なくて、体育もレベルの差があって、そのような子たち（やんちゃな子と大人しい子）が、それぞれ分かれて試合とかするといじめっぽくなって、やらないほうがいいなあと。・職場見学もいいと思うんですけど、エクセルとか習っててもどういふふうに使おうだろうって想像がつかないから。なので、実際にはこういう感じで使
------------	---

11 調査時点までの年数を指す。

卒業生 Bさん の続き	っているんだよとか、簡単でもいいんですけど、例えば、現金計算の表を作る とか、わかりやすい実践的なことを交えてくれた方がいい。
卒業生 Gさん	短大へ行ったときに他校生と普通教科の学習内容の違いを感じた。それが私の 中でとにかくすごくあった。
卒業生 Oさん	計算問題が、結構、専門学校へ入っても結構こまかくやっていくんで、そこら へんが厳しいですね。

事務系の仕事に就職した卒業生Bさんは、事務の現場の状況を見据えて、より実践的な授業を展開すべきだと述べている。授業で勉強していることが、実際の仕事と繋がりにくいので、生徒は勉強意欲が湧かなかつたり、仕事をすることによって、やっと授業で教わったことの中身が実感できたりするので、授業内容は、実践と結びつけて行うべきことを強調していた。また、就職組と進学組、あるいは能力別でクラスを分け授業を行った方が効率がよいことを提案している。卒業生Gさん、卒業生Oさんは、それぞれ短大、専門学校へ進学しているが、その進学先の学習において、母校での勉強の不十分さ(特に普通教科における)を指摘している。これは、高等専修学校が、専門高校と類似するカリキュラムなので、普通科出身の同級生と比較すると普通教科の学習内容の不十分さが指摘されても仕方がないのだが、卒業生Bさんが述べていたように、就職組と進学組を分けたり、進学組の生徒に補習を実施するなどして対応していくのが望ましいと考えられる。

最後に、再び、在籍していた頃の母校の特徴を取り上げる。多くの卒業生が、学校の荒れや中途退学者の存在を指摘する回答があった。

【質問 在籍していた頃、どのような学校でしたか？】

卒業生 Aさん	男子がよく暴れていた。先生を窓の所へ押しつけたり、生徒同士でよくけんかして いたり、治安が悪いっていうか・・・荒れていた。授業もうるさくてひど かったですが、1、2年でたくさん辞めていって、3年生の時は、授業もと ても静かになりました。前の高校の時は、コースごとにクラスが分かれていて、 私は部活に入っている子のクラスだったんですが、みんな静かで授業を受けて いたので、最初、ここに来た時は、何、この学校って思いました。
卒業生 Bさん	確かに卒業するための努力はたいしてしなくてもいい楽な学校だったと思いま す。元々が、女子校だったので、男子がいずらいというか、着替えるのも更衣 室がなかったり、保健室がなかったり。最低限やっていけば卒業できた。授業 中も寝ていても出席していれば単位が取れるという感じて、テストで赤点とっ ても、補習に出れば、再試験を受ければ何とかなような感じなんで勉強に 関しては、1年生の頃、すごい荒れていたんで、すごく減りました。不良系の 生徒は、はじかれちゃいましたね。校則も意外と厳しかったです。下のランク の学校のわりには、校則が厳しかったと思う。そこまで求めてどうすんのかな あとと思った。駄目だって言えば、生徒は反発するので、そのへんを緩くすれば、 もうちょっとうまくいったんだと思いますけどね。

卒業生 Cさん	まあ、何か覚えている事件としては、入学してすぐぐらいにナイフもって暴れたとか。よくさぼっている（授業）奴はいましたね。中学の友人とかで、バイクに乗って学校の周辺にやってきましたり。
卒業生 Dさん	確かにひどかった。ひどいといってもごく一部ですよ。辞めた人もいるけど、残っている人もいて、残っていても別に何かするわけではないんで。
卒業生 Eさん	共学〇年目と言うこともあり、男子がちょっと少なかった。1年の時4クラスあったのが、バタバタと辞めて、2年生では3クラスになってしまった。そう考えると1年の時は、バタバタしていのたかなあ。騒がしい1つ上の男子の先輩とかもいたんで。
卒業生 Fさん	僕たちは（男女）共学〇期目の生徒で、1つ上の先輩が怖いイメージがあった。2、3年生になるにつれて、治安が悪いというか、そんなに悪かったかなあ。一部悪い人もいましたけど、僕の周りには迷惑かけるような子はいなかったし、先生も文句を言いたくなるような人もいなかったし。
卒業生 Mさん	最初は結構いた方ですけど、だんだん3年生になったら生徒が半分ぐらいになっていった。中には、問題を起こして辞めた人もいますし、あとは出席日数が足りなくて辞めた人もいますし、あと、自分で辞めたという人もいました。
卒業生 Oさん	3年間うるさい学校だった。1年生の頃は、うるさいから何人か出したりしていたんですけど、2、3年生になってくると先生もめんどくさいのか出さなくなってきた、やりたい放題だった。授業中に水で濡らしたティッシュを黒板に投げて、先生が切れて。ガムの吐き捨ても学校内であって、うしろの方は、ずっと携帯いじっていたりとか。実習とかはみんな真面目にやっていましたね。ちょっと騒がしいぐらいで。喧嘩は1年に1回はしていましたね。喧嘩と行っても一瞬で終わるような乱闘さわぎになることはなかったけど。

卒業生のコメントから、授業成立が困難な状況で、一部の生徒だと思われるが、生徒指導上、多くの課題を抱えている状態であることが確認できる。この状況は、年代や学校によっても異なると思うが、勉強が苦手という共通点はあるものの不登校生徒や発達障害だけではなく高校に入りにくい多様なタイプの子どもを引き受けていった結果、授業成立が困難で、生徒指導上、多くの課題を抱えている学校となった。その中で、決して問題行動だけではないが（不登校や家庭の問題も含めて）、卒業生Bさん、Eさん、Mさんのコメントから、多くの生徒が学校を辞めていったことも確認できる。卒業生Bさんの「不良系の子ははじかれいった」から、学校的な秩序や集団での学びを成立させていくには、全ての生徒を在学させておくことが困難な状況であったことが予想できる。

この授業の不成立や生徒指導上、課題を多く抱えている点と、非行傾向のある生徒だけではなく、不登校や家庭の事情なので通信制への転学や中途退学者が存在している点が、一般的な高等専修学校の大きな課題であると言える。私立の学校であるが故に、生徒数の確保は最重要課題である。しかし、どのような子どもでも引き受けてしまうと、生徒指導上、困難な学校になってしまうという板挟みのような状態に、現場の教員が立たされている現状にある。また、多くの大人しい子どもが居心地良く学習できる環境を作るのであれば、教員の指導に従わない子どもに対して進路変更を促すことになる。しかし、教員は原

則、全ての子どもに対して就学を保障していく立場にあるので、多くの教員はジレンマを抱え、日々、生徒の指導を行っている現状にあると考えられる。

10. 高等専修学校の教育における今後の課題

以上の卒業生からの聞き取り調査とその内容の整理を踏まえて、今後の高等専修学校教育の課題を3点にまとめて示していきたい。

第1に、生徒にとって、高校との学校種の違いにおいて起こる不利な状況の改善を目指すことである。学校に対する公的な財政支援を私立高校並みに目指さなくても、在籍している生徒にとって、例えば、進学した卒業生の語りでもあったように、学校種の違いによって起こる進路面での不利な状況を改善していく必要がある。しかし、この課題は、個々の学校だけが単独で解決できるものではないので、協会など(全国高等専修学校協会)が、文科省や大学等に対して働きかけを継続していくべきである。

第2に、ある分野に特化した専門教科を行いつつも、幅広い職業や卒業生たちの実際の生活にもっと役立つような学習内容を検討し、実践していくことである。看護師や美容師、調理師など、資格が仕事につながることも専修学校の教育の魅力である。今回の事例となった卒業生たちの母校は、看護師などの資格が仕事には結びつかないまでも、ある職業分野の専門教科を学び、それに関連する分野への進学・就職に進んだ場合、スタート地点で有利に立っている状況であることが確認できた。しかし、反面、今回の事例となった工業系、商業系の学校においては、必ずしもそれと関連する進路に卒業生が進む状況であるとは限らない。ましてや、B校は就職希望者が圧倒的に多く、事務系の職種に就く卒業生がごく限られた現状の中で、幅広い職業やプライベートの場面においても活用できるようなカリキュラムの学習内容を検討し、実施していくべきである。例えば、B校で行っていたパソコン関係の授業については、進学・就職後の書類作成やデータの処理などにも十分活用することができ、仕事やプライベートの場面でも活用できていた。そのような内容の授業をより多く計画し実施していくべきである。

第3に、多様な生徒や進路に対応出来るような柔軟な学校システムの構築である。不登校生徒だけではなく、様々な背景から、高校に入学できない生徒を受け入れた結果、授業の不成立を始め、教科指導だけではなく、生徒指導上、多くの課題を抱えた学校が存在している。また、非行傾向だけではなく、欠席が多く、進級・卒業が認められなくなり、進路変更をしなくてはならない生徒がある一定数存在している。高等専修学校は、一般的には、卒業生の在学していたB校やC校のように、高校並みの校則があったり、授業の出席時数にある一定の基準があったりと、ほぼ全日制高校のような固いスタイルの学校である。多様な生徒を受け入れた結果、当然、そのような学校的な固いシステムからもれ落ちる生徒も出てくるので、そのような生徒も救えるような柔軟な学校システムを検討していく必要があるだろう。現に、全日制スタイルのクラスだけではなく、週1回登校コースのクラスも設けて対応している高等専修学校も近年、登場している¹²。そうすると、多様な背景

12 佐賀星生学園(平成23年度から開校)では、ウィークディコース(週5日登校コース)と土曜日ワンディコース(土曜日の週1日登校コース)が設けられている。

を持つ生徒たちの棲み分けが、ある程度自動的になされ、中退者を限りなく減らしていくことが可能である。ただし、そうなると、毎日学校に通って技術を身につけ、将来の自分を描いていくという本来の専修学校教育の利点を活かすことができなくなるかもしれない。これからも、生徒の教育機会の保障と専修学校教育の利点との両立は大きな課題となる。また、高等専修学校卒業後に就職だけではなく進学を希望する生徒もいるので、それぞれの進路に対応できるようなカリキュラムの設定も検討していく必要があるだろう。

終章

1. はじめに

本研究の目的は、3年制の高等専修学校の全日制高校に対する補完のありようを北海道の事例を通して明らかにすることであった。それを考察するために、①北海道内の事例を通して、高校教育が拡大していく1960年代（第一次ベビーブーム世代が高校生になる頃）から1990年頃（第二次ベビーブーム世代が高校を卒業する頃）までの高等専修学校が教育機会の供給で果たしてきた役割について検討すること。②卒業生から高等専修学校への進学動機を整理し、中学校で課題を抱えた生徒の進路選択のパターンを明らかにすること。③北海道の1つの高等専修学校を事例に、地域社会の教育ニーズの変化と高等専修学校の役割の変化を検討すること。④当事者（卒業生）による高等専修学校の教育活動の評価を行うこと、以上、4つの課題を設定した。それぞれの課題で明らかになったことを整理しつつ、高等専修学校の「補完」のありようの実態を述べ、そこから分かったB校のある地域の高校教育の課題を整理する。最後に、本研究の学術的な意義を述べ、後期中等教育における高等専修学校の可能性と今後の研究課題について述べる。

2. 高等専修学校の「補完」の実態

（1）1960年代から1990年頃までの高等専修学校が教育機会の供給で果たしてきた役割

高等専修学校の前身である各種学校は、戦後、設置基準も緩く、そのためか学校数・生徒数が拡大していった。1963（昭和38年）年5月、各種学校には、後期中等教育の対象者となる生徒が約39万人在籍しており、1964年（昭和39年）の定時制高校通学者数（年齢15歳から17歳）に限った場合約41万5千人と比較しても、その数値は少なくない。1960年代の各種学校は、修業期間が1～2年程度の割合が高く、高校と比較しても短期の修業期間ではあるが、当時、高校へ進学しなかった・することのできなかった生徒に職業的な知識や技術・技能を身につけさせる教育訓練施設として機能していたと言える。

それが、第一次ベビーブーム世代が高校進学を迎えた1960年代の後半、高校生収容不足の対応として各種学校まで技能連携制度が拡大されていった。定時制高校や通信制高校と技能連携制度を結んだ各種学校に入学すれば、同時に生徒は高校進学者となり、各種学校で修得した単位を連携先の高校の単位として認められるようになっていった。つまり、各種学校が技能連携制度の活用によって、高校に進学しなかった青年の職業的な訓練の役割から、高校教育の補完の役割へと変化してきたと言える。

その状況を道内で長きに渡り各種学校（のちの高等専修学校）と技能連携制度を結んでいる高校の資料をもとに確認した。1968年（昭和43年）にスタートしたG高校の技能連携の生徒数¹は、1978年（昭和53年）から一般生徒（通信制課程）の数よりも上回り、第二次ベビーブーム世代が高校生となる1990年ぐらいまでは一般生徒（通信制課程）と同じくらいの数値の生徒が在籍していた。高校生拡大期の過ぎた1990年以降は、技能連

1 各種学校や企業内学校のうち技能連携施設と認可され、G高校と技能連携を結んでいた教育施設の生徒のこと。

携生徒の数も減少の一途を辿ることになる。ただし、この技能連携生徒数の在籍校は、全てが各種学校（高等専修学校）ではなく、北海道の場合、炭鉱関係の企業内学校も含まれているが、それでも 1990 年ぐらいまでは、高校（全日制高校）の枠に収まることのできなかった生徒の受け皿として各種学校（高等専修学校）が機能していたことが明らかとなった。ただし、全日制高校に入学することのできなかった生徒、どこへも行き場のなかった生徒を受け入れていった結果、日常の学習指導や生徒指導において困難を極める学校が多くなってしまったことも、1990 年代までの全国的な高等専修学校の特徴であった。

では、1990 年代以降から、全日制高校の補完として高等専修学校がどのような役割を果たしてきたのか。事例研究をもとに探っていく。

（2）高等専修学校への進学動機～中学校で課題を抱えた生徒の進路選択のパターン～

高等専修学校の卒業生のインタビュー調査の結果、学力的な理由で高等専修学校への進学を決めていることが分かる。これは、中学の偏差値（学力）による輪切りの進路指導を再確認する内容で新しいことではない。ただし、ただ単に「入れる学校」を選択しているだけではなく、自分の学力で入試問題がこなせるのか、あるいは進学後も学習についていけるかどうかも見通して高等専修学校へ進学している者も存在していた。

本研究では、高校卒業後（後期中等教育卒業後）、自ら就きたい職業に関する知識を学びたいために、それを学ぶことができる高等専修学校へ進学を決めた者もいた。卒業後に就きたい職業は決めていないまでも、卒業後、就職を希望する卒業生の中には、ランクの低い普通科高校への進学を選ばず、商業に関する専門科目が学べる高等専修学校を選んで進学している者もいた。さらに、卒業後の進路とは関係なく、現在の興味関心と高等専修学校での専門科目の内容が一致していて進学を決めた者もいる。いずれにせよ、高等専修学校の職業に関する専門科目に魅力を感じ、普通科高校（全日制高校だけではなく、普通科の定時制高校も含めて）を選択せずに高等専修学校を選択していることが分かった。

さらに、小中学校からのいじめや人間関係の軋轢を回避するために、同じ中学の知り合いが進学しない（あまり進学しない）非主流の高等専修学校に選択している者もいた。高等専修学校には中学校の不登校生徒が高い割合で存在していたが、いじめや人間関係のこじれから中学校へ登校しなくなり、例え、それが改善されたとしても、ズルズルと登校できない状況が続いた生徒もいた。中学校の仲間が多く進学する高校では、中学での嫌な人間関係を引きずり再び登校出来なくなってしまう（登校しても学校生活が楽しめない）という生徒の中には、高校（後期中等教育機関）への進学を機会に新しく人間関係をリセットし、学校生活を頑張りたいと希望する者もいる。高等専修学校は、非主流の教育施設であるが故に、いじめやこじれた人間関係からの逃避として進学先に選ばれていることが分かった。

ただし、進学先の決定は、どれか1つに理由が限定されることはなく、以上のことが複合して、最終的に進学先を決定していると考えられる。しかし、なぜ卒業生たちは、学力的に同ランク、または私学の高等専修学校よりも学費がかからない、定時制高校や通信制高校を選択しなかったのだろうか。生徒や保護者も全日制の学校に強いこだわりを持っているのだろうか。そのこだわりはどこから来るのか。4 章で、高等専修学校の B 校が「特別支援教育」を学校の柱となるように検討していた時に、B 校をよく知っている中学教員

から「親も子も普通の生徒（普通の学校に通っている生徒）でいたくてここに来ているのでは」というアドバイスを聞き、経営方針の変更を思い止まっている。つまり、後期中等教育において特別な配慮が必要であると思われる生徒でも、特別支援学校ではなく普通の高校生として見られ、そのような生徒が通う普通の高校へ進学したいと希望する生徒がいることが分かった。同じく、中学校時代の不登校生徒（B校卒業生）も「私は普通になりたくてこの学校へ進学した」（B校のカウンセラーのコメント）と述べていることから、中学時代の不登校生徒は、学校に通えなかったことを普通ではないと考え、昼間、通うことのできる学校に、毎日通うことを「普通」と捉え、「普通」になることを目指し、普通の高校っぽいB校に進学していた²。発達障害を抱えた生徒や不登校生徒はそれぞれタイプが違うかもしれないが、いずれも生徒や保護者が、普通の生徒でいたくて、普通の学校（昼、毎日学校に通う全日制タイプの高等専修学校）に進学を決めていたと言える。そのような普通の高校生として普通の高校に通いたいという生徒や保護者のニーズに対して、高等専修学校が後期中等教育の教育機会を供給しているということが、北海道のB校の事例を通して明らかとなった。

次に、生徒や保護者のニーズだけではなく、地域社会の要請に対応して高等専修学校はどのように応えてきたのかを見ていく。

（3）地域社会の教育ニーズの変化と高等専修学校の役割の変化

3章の検討では、現在、地域における高校の配置や定員によって埋めることのできない生徒の中で、全日制タイプの学校へ通学希望する生徒を引き受けていることが明らかとなった。更に、4章におけるB校の事例を通して、地域社会の要請によってその補完のありようを変化させていることが明らかとなった。設立者のM氏は、1953年（昭和28年）B市に編物学校を設立。幅広い年齢の女性が通い、手に編物の技術を身につける「教室」のようなものだったが、当時の北海道B市には、幅広い年齢層の女性に対して編物技術の需要があったと思われる。東京のタイプ学校で学んだ経験のあるM氏は、B市にもタイプライターの需要が生まれると信じ、タイプ科も増設。タイプ科を増設当初は、B市でタイプ技術の必要性は低かったが、1963年（昭和38年）に港を開港してから多くの企業がB市に進出してくるとタイプライターの需要が高まり、それを機に、編物からタイピストのみの学校へと切り替える。1960年代中盤から高校進学熱の高まりと第一次ベビーブーム世代が高校入学を控え、M氏は、高校へ進学を希望していても、進学できない生徒、その中でも女子生徒の存在に気がつき、中卒の女子生徒だけのコースを作る。これが、後期中等教育としてのB校の始まりである。地域社会の教育ニーズをいち早くくみ取ったM氏の経営戦略である。そのような地域社会の教育ニーズに応えるために、M氏は自校を高校教育に近づけようと努力し、1970年（昭和45年）にようやく技能連携施設としての許可が下

2 柗澤（2019）のチャレンジスクールに通う不登校経験者からも同じ見解が見られた。小中時代の不登校経験者がチャレンジスクールに通うことで、『不登校者』から『登校』へと移行、つまり〈普通〉へと回帰したのである」とあることから、登校することを〈普通〉と捉えていることが解釈できる。

り、道立G高校と技能連携制度を結んで、高卒資格も取得できるようになった。これを機に商業学校となる。幸いにもB市には商業科の高校はあっても商業高校は存在せず、1990年ぐらいまでは公立高校から漏れた女子生徒の受け皿として、私立商業高校的な役割があった。1990年頃から、不登校で卒業後行き場のない生徒の相談を中学校の教員からT氏は聞き、それは1つのかけであったが、不登校生徒の受け入れに踏み切った。中学時代の一時の心の迷いから学校に通えなくなった生徒を、後期中等教育とB校卒業後の進路も含めて救ってあげようというものであった。現在では、不登校生徒を受け入れる高校や後期中等教育段階の教育施設が存在するようになったが、当時、B市で不登校生徒の受け入れを行ったのはB校だけだった。ちょうど同じ頃、B市に公立の商業高校が誕生すると今までB校に進学していた高校卒業後就職を目指す、学力の高い女子生徒が公立の商業高校へ流れ始めるとB校の生徒の学力が落ち込み始める。同時に、第二次ベビーブーム世代も高校を卒業すると、生徒数が減少し始める。ちょうどその時、高校から漏れてしまい行き場のない男子生徒の受け皿を中学校で求めていることをT氏は聞き、創立以来、女子校として存続していたが、男子生徒も受け入れるようになっていった。1990年代の中盤ぐらいから、公立高校にも私立高校にも進学することのできない生徒の受け皿へとになっていく。その結果、B校でも生徒指導や学習指導で困難を抱えた生徒が集中し始め、いわゆる課題集中校となっていった。学力的なことや中学のランクの低さから全日制高校への進学が難しい生徒を引き受けた結果として、発達障害を抱えた生徒も入学するようになっていった。その後、より一層少子化が進行し、同じ学区内でB市周辺の公立高校が定員割れの状態になると、いわゆるやんちゃな生徒がそちらの方へ進学するようになり、B校自体も不登校生徒や発達障害を抱えた生徒が落ち着いて学校生活を過ごせるように、やんちゃな生徒は受け入れないように入学選抜基準をシフトし、それによって、静かな学校へと変容していった。

以上のように、学校創設者の思いだけではなく、B校は私立学校であるがゆえに学校経営を考え、地域社会の教育ニーズをいち早くキャッチし、それに対応する形で学校のありようを変え、地域の後期中等教育に必要な学校として現在まで存続していると言える。他の地域の古い高等専修学校がB校のように変化してきた訳ではないだろうが、定時制高校などの社会的機能の変容と相違点を見出すことができる。異なる点は、定時制高校は地域社会の変化によって受け入れる生徒層が変化し、それによって社会的機能が変容してきたが³、高等専修学校（各種学校）は、地域社会の要請によって、小さな街角の学校が疑似全日制高校化するという、受け入れている生徒層の変化のみならず学校そのものが変容するということであった。高等専修学校（各種学校）は1条校でなく、しかも私立学校が大

3 例えば、渡辺（1992）第3章「定時制高校の変容と現状—都立F高等学校を事例として—」門脇厚司・飯田浩之編『高等学校の社会史：新制高校の「予期せぬ帰結」』。片岡（1993）「戦後社会変動と定時制高校—都市型および農村型定時制高校の変容の比較」『関東学院大学文学部紀要』68、85-126頁。前田崇（2009）「戦後復興期から高度成長期の社会変動と定時制高校の社会的機能の変容」『日本学習社会学会年報』5、103-113頁などがある。

半を占めるので、学校そのものの変容が可能だったのかもしれない。共通点は、全日制高校の数的な受け皿から、1990年以降を境に不登校生徒等、何かしら困難を抱えた生徒の受け皿へと質点転換が図られた点である。これは、生徒数の増減に対応する全日制高校のあり方が、非主流の後期中等教育機関のあり方へと影響を及ぼすことを意味しているものであろう。

では、実際、高等専修学校ではどのような教育活動が展開され、卒業生に何をもたらしたのだろうか。

(4) 当事者（卒業生）による高等専修学校の教育活動の評価

5章では、主に卒業生からの聞き取り調査をメインに(一部、高等専修学校の教員調査のデータも引用しながら)卒業生にとっての高等専修学校教育の意義を検討した結果、以下の6点にまとめることができた。

第1に、卒業生にとって地域の学校で学力的に下位ランクの学校との認識はあるものの、朝から毎日通学する学校で学校文化も高校と同じことから、全日制の高校として卒業生たちは認識し通学していたということである。卒業生たちは高校と違う学校種という認識はなく、小規模な学校でも全日制の高校という認識で学校生活を送っていた。

第2に、不登校生徒や中学時代にいじめや人間関係で悩んでいた生徒にとっては、人間関係をリセットし新たな人間関係を構築することができた所であった。進学を機会に、いじめていた生徒や中学までの自分を知っている生徒と離れることによって、不登校や別室登校していた生徒が問題なく登校出来ていたり、中学の時に、いじめに耐えて登校していた生徒が、いじめがなくなったことによって、楽しい学校生活を送っていた卒業生もいた。

第3に、勉強に興味がなかった、勉強が苦手だった卒業生に対して、勉強の楽しさを体験させる授業が職業に関する専門教科を中心に展開されていることである。専門教科に関しては、高等専修学校進学後からのスタートになるが、その専門教科におもしろさを見いだし、勉強が楽しいと感じる卒業生が高い割合で存在していた。

第4に、教員と生徒との距離が近く、教員との関わりによって、学校生活に面白味を感じていた卒業生がいた。

第5に、全日制高校と同じような、行事を中心とした教育活動が存在し、卒業生たちはそれらの活動を通して集団における学びを体験していたことである。小規模校なので、行事の規模もそう大きくはなく、それに対して物足りなさを感じていた卒業生もいたが、多くの卒業生は、学校行事に充実感を感じ、また、一部の卒業生の中には、部活動に生き甲斐を感じていた。

第6に、進路先を検討する際、高等専修学校における専門教科での学びが契機となっていた卒業生が存在していた。

以上のように、高等専修学校は、「高卒資格の取得」に特化するのではなく、中学時代に授業についていけなかった生徒や学校不適応の生徒に対して、全日制タイプの高校での学校生活の機会を与え、その中で職業に関する専門教科を柱に勉強の楽しみを経験させ、学校行事を通して集団での学びを体験させている学校であった。

卒業生の聞き取り調査から、不登校生徒(過年度生も含めて)や軽度発達障害の生徒だけに特化することなく、怠学傾向の生徒、中学時代の学力が十分に身につけていない生徒、

公立高校の不合格で入学した生徒など、広い意味で後期中等教育の受け皿（セーフティネット）となっている。それと同時に、多様な生徒が集団で学んでいるという意味でインクルーシブな教育が偶然にも創り上げられた学校と言える。

B校での勤務歴が長いT氏が、生徒募集の際、中学の教員によく話す内容を、ここで引用する。

「学校に通えていない生徒でも、勉強ができない生徒でも、非行傾向の生徒でも、先生から見たらどうしようもない生徒でも、このままじゃだめだと思い変わりたいと思っている。特に、中学から高校（後期中等教育）など進学によって環境が変わる時に、変わる大きなチャンスである。B校はそのような生徒に高校（後期中等教育）の機会を与えている学校で、多くの生徒はその機会と環境の変化を利用して変わることができるんです。」

中学の時、不登校や学業不振など何かしら課題を抱えている生徒も、自分はよい方向へ変わりたいと願ってる。高校（後期中等教育）への進学は自分を変える大きなチャンスである。そのような生徒に高等専修学校は全日制タイプの進学の機会を与え、生徒に変わることのできる環境を提供している。入学後は、職業の専門科目や資格試験を中心に学ぶ楽しさを実感し、小規模ながらも行事を通して人間関係を学び、親密でサポートティブな教員に支えられながら生徒の成長へとつながっていくのであろう。

しかし、もちろん、高等専修学校は利点だけではなく、課題ももちろんある。職業に関する専門科目は、それに関連しない進学先や就職を選択した場合、十分に活用できないという課題を抱えている。また、従来の固い学校システムでありながら、多様な生徒を抱える中で、柔軟なシステムを採用するのかどうかの岐路に立たせられている状況にあることも付け加えておく。

以上、4つの課題の検討を通して、高校専修学校の全日制高校に対する多様な「補完」のありようについて次のようなことが言える。1960年代の高校生拡大期から、高等専修学校(各種学校)は、全日制高校から漏れた生徒の数的な補完であったことは間違いない。しかし、多くの学校は、1970年前後から、技能連携制度を活用し、「高校資格」も取得できるようになっていったことに伴い、事例のB校のように、高校教育に近づき、その教育の中身や学校生活は、全日制高校と変わらない学校(疑似全日制高校)も存在していた。つまり、高校生拡大期から、高等専修学校は量的には全日制高校の補完としての役割を担っていたが、教育の内容(質的な面)においては、単に「補完」ではくれない全日制高校化していった学校もあったと言える。ただし、全日制高校からの量的な補完の側面から、学習指導や生徒指導において困難な学校も存在していた。

1990年以降、生徒減少期となり、全国的に高等専修学校は、不登校生徒や発達障害の生徒を受け入れるようになったが、1学年30名以上いる高等専修学校では、昼5日間通い、学校文化も全日制高校と変わらず、下位ランクであれ、地域の序列化された高校の中に組み込まれて、全日制高校と同じく機能していた。ただし、全日制高校タイプの学校への進学を望んでいるが、そこに入れぬ生徒に対して全日制高校タイプの教育機会を与えているとすれば、補完と捉えられるかもしれないが、第5章での卒業生の評価から分析してみても、全日制高校の代替(それに見合う他のもので代えること。かわり。)と表現し

た方が、より適切な表現かもしれない。全日制高校に取って代わる積極的な学校というよりは、本来、その地域の全日制高校が担うべきものをその代わりとなって担っている学校と言える。それに対して、小規模な高等専修学校は、校則も比較的緩やかであったが、全日制高校の補完というよりは、全日制高校では学ぶことのできない職業分野の技能を学ぶ学校であり、職業教育を中心としたオルタナティブな学校と言える。以上が、北海道における3年制の高等専修学校の全日制高校に対する「補完」ではくくることができない実態である。

3. B校から見てきた地域の高校教育の課題

4章のB校の事例や5章の卒業生へのインタビュー調査より、高等専修学校の補完のありようだけではなく、同時に、その地域の高校教育の課題が浮かび上がってきた。

本研究から不登校や学力不振などで中学のランクが低く、地域の全日制高校の枠から漏れてしまった生徒の中で、全日制タイプの学校生活を希望する生徒が一定数存在していることが明らかとなった。特に、不登校生徒は学びのスタイルとして、登校日数の少ない通信制高校を選択するのではないかと思われがちだが、中には、普通の高校（全日制高校）に毎日通い、普通の生徒として思われたいと願う生徒が存在していた。裏を返せば、その地域の中学卒業生を引き受けるだけの全日制高校の器が十分ではないと考えられる。B市周辺を見れば、定員割れしている全日制高校もあるが、通学の不便さからそちらを選択しない生徒も存在していた。B市に昼間定時制高校があれば、そこへの選択肢も考えられる。もし、高等専修学校のB校がなければ、夜間定時制高校や通信制高校を選択するしか高卒資格を取得する方法はない。経済的に厳しくない家庭の生徒なら、卒業率が比較的高い私立の通信制高校を選択する道もあるが、そうでない家庭の生徒は、卒業率の高くない夜間定時制高校や公立の通信制高校を選択することになるだろう。仮に、全日制高校の定員数に市内の中学生が収まったとしても、高校入学後に、中学と同じく学習面についていくことができず、入学できても留年や中退へと結びついてしまうことも考えられる。いずれにせよ、B市にB校がなければ、高校に入学できても中途退学者が増えることが懸念されてくる。

また、少数ではあるが、B市周辺からB校に通学している生徒もいる。B市周辺の公立全日制高校は、ほぼ全入の状態であり、そこへ入学することも十分に可能であったはずだ。しかし、不登校生徒などは同じ中学から多く進学する近くの公立高校を避け、自分を知らないB校へ進学を選択する者も5章の卒業生にはいなかったが、筆者は確認している。当然、不登校などでランクの低い生徒は、B市内の公立高校の枠からはじかれてしまう。もし高等専修学校のB校がなければ、このタイプの生徒たちは、定員割れしている地元の公立高校へ進学し、再び、学校へ通えなくなり、高校中退へと結びつく可能性が高い。仮に登校できても、中学時代の負の人間関係を引きずりながら、苦痛な高校生活を過ごすことになる。それが耐えられないなら、先程と同じく、B市の夜間定時制高校や通信制高校へと進路を定めていくしかない。

もう1つ全日制高校の定員数の課題だけではなく、高校の学科の設置についても多様性のなさが指摘できる。卒業生の高等専修学校への入学動機から定員割れをしていて、全入状態の全日制高校があっても、普通科のカリキュラムを採用している高校が多く、それを

望まない生徒が存在していることが分かった。高校進学前から大学等への進学は希望せず、就職を希望していたり、小学校から普通教科で躓いている生徒の中には、普通科のカリキュラムの選択を好まない生徒がいる。B市では、商業と工業の専門高校が、それぞれ1校ずつ存在しているが、その2校だけではB市やその周辺の中学生の進路や興味関心などに十分対応しきれていないことの現われであろう。勉強ができない生徒でも、職業に関する専門教科に興味を持ち、実際、高校入学後（後期中等教育の入学後）も、専門教科によって学ぶモチベーションを高める働きが、5章の検討から見られているので、高校（後期中等教育）は普通科に偏らない多様な学科を設置すべきである。大学進学をベースにした普通科への偏りについては、以前から再三指摘されている点ではあるが、北海道のB市その周辺の全日制高校の学科の設置においても、同じような課題が存在していることを確認できた。

このような課題は、おそらくB市やその周辺の地域にだけ存在する課題ではないだろう。その詳細については違ってもB市やその周辺のような傾向がある地域が存在していると考えられる。そのような地域の高校教育の隙間を縫って、高等専修学校や技能連携校、サポート校などが私立通信制高校と連携をし、生徒や保護者の教育ニーズに応じていると言える。全国的には、ほぼ100%に近い中学生が高校を中心とする後期中等教育の教育機関へ進学する状況の中で、その中身について、地域によって再考しなくてはならない時にきているのではないだろうか。高等専修学校であるB校の事例は、そのようなことを投げかけてくれるものであった。

4. おわりに―本研究の学術的な意義と高等専修学校の可能性―

以上を踏まえて、本研究の学術的な意義は、1つの学校に事例を絞って地域社会における教育ニーズとの関係から検討していくことが、高等専修学校のような非主流の後期中等教育機関の学校研究には有効である点を示すことができたことである。2000年以降、非主流の後期中等教育機関の研究が以前より多く行われるようになってきたが、それでも地域社会との関係性を軸にした学校の分析については、ほとんど行われてこなかった。あっても、戦後から1980年代ぐらいまでの分析であり⁴、それ以降から現代に至るまで、地域社会との関連性を描いたものは存在しなかった。近年、設置者の教育理念のもと、オルタナティブな高等専修学校も登場しているが、そのようなタイプでない以前から存在している高等専修学校は、その地域の高校教育のニッチを探し求めて経営しているので、地域社会との関連性は非常に重要な分析の視点であると考えられる。本研究では、高等専修学校のB校を事例に、その変遷を地域との関連性で見たことで、街角の教室が疑似全日制高校化するプロセスを明らかにし、その時々々のB市の高校教育（後期中等教育）に対する保護者や生徒のニーズ、地元の中学教員の思いなどをよりリアルな形で描き出すことができた。それと同時に、高等専修学校のB校の課題だけではなく、B市やその周辺の地域における高校教育の課題が鮮明に見えてくる結果を導いた。

4 注3と同じ。

ただし、本研究で中心となって描いてきた全日制高校タイプのB校が全国的な高等専修学校の特徴をあらわしているとは言いがたい。高等専修学校には、全日制高校から比べれば、中学時代の不登校生徒、発達障害を抱えている生徒、学力不振生徒など高い割合で存在しているという共通点はあるものの、個々の学校の経営や教育の実態に関しては、経営者の思いと学校がある地域の教育ニーズによって形成されているので、1 条校の高校以上に多様な教育を展開している学校種ではないかと考えられる。3 章では北海道内の3 年制の高等専修学校を全日制高校タイプと専修学校タイプと大きく二分してみたが、内実は個々の学校で異なるものであろう。よって、本研究のような地域を軸とした学校研究の蓄積を、同じタイプの学校や異なるタイプの学校で行い、時間をかけて1 つ1 つ積み重ねていくことによって、高等専修学校のような多様で雑多な学校種を把握していくことが可能となるであろう。

次に、今後の後期中等教育における高等専修学校の可能性について述べていきたい。第1 に、1 条校より高等専修学校は、財政的に脆弱ではあるが高校よりも設置基準の緩やかさを活かして、地域に必要なタイプの学校を創設していくことである。例えば、佐賀星学園は、県内において、不登校や発達障害等の子ども達に対して中学校卒業以降、専門的な見地から支援している後期中等教育機関がなかったため、そのようなタイプの生徒が社会的に自立できるような適切な教育支援を目指し、平成 23 年に開校している(加藤・眞田 2014)。このように、設置基準の緩やかさを活かし、必要な地域に必要なタイプの学校を設置することで、生徒にとって後期中等教育をより充実したものにしていけることができるだろう。

第2 に、3 年制の資格取得型の学校の増設である。理容・美容や調理・製菓などの学校は、資格取得に必要な年数によって修業年数が定まっているので、1、2 年の短期の学校が多い。近年では、高校と同じく3 年制の資格取得型の高等専修学校が、都市部を中心に登場している。通信制高校と技能連携していれば、卒業と同時に高卒資格取得も可能であり、技能連携をしていない学校でも3 年制になるとほぼ大学・短期大学への受験資格を得ることができる。これは、高卒者が進学する専門学校よりも、中卒の早い段階から技能・技術を磨いていくことが可能であり、それと同時に高卒(高卒扱い)も卒業と同時に取得できるので、高等専修学校卒業後に、関連する仕事に就職すれば、専門学校卒業後に就職する学生よりも、早い段階から社会の中で実践力を磨いていくことができる。高等専修学校卒業後、更に関連する分野や異なる分野の大学や専門学校の進学への道も確保されており⁵、勉強が苦手でもそのような職業に関して興味のある生徒にとっては、高校に進学するよりも個人の長所を伸ばしていくことができ、社会的自立も早い段階で達成できるかもしれない。このようなタイプの学校は全国的には少ないが、専修学校の特徴である資格取得の強みを活かしつつ、中卒の早い段階からの技術習得が可能であり、卒業後の大学・短大への進学も認められていることから、今後の発展が期待できるタイプの高等専修学校だと考えられる。

5 瀧本(2014)は、首都圏にある美容師養成の高等専修学校の調査をもとに、このタイプの学校は、多様な進路意識に対応できると利点を述べている。

第3に、高等専修学校卒業後、同じ学校法人の中で就職サポートコースを設置することである。伊藤（2009）は、高等専修学校を卒業し専門学校や大学に進学する生徒は中退もせず比較的安定的に就学を続ける者の割合が高いが、経済的な理由で進学が出来ず、就職をした生徒の中で早期の離職率が高いことを述べている。そこで、不安を抱えやすく対人関係のサポートを必要とする人々が認め支えられながら自己実現を達成できるような就労・就学の間、後期中等教育後にも創出すべきこと（伊藤 2009）を指摘している。高等専修学校は同系列の専門学校を同じ学園内に設置している場合が多く、そこへ進学する生徒の割合も高い⁶。しかし、経済的な理由から進学を断念し、就職を選択しなくてはならない生徒が一定数存在しているのだが、中学時代の不登校生徒も多いので、就職後に人間関係が上手くいかず早期離職する生徒も多い⁷。高等専修学校は、専修学校の特性を活かし、専門学校の修業期間より短期な、高等専修学校卒業後、半年から1年くらいの間、就職に向けたサポートコースを設置し、コミュニケーション能力や基礎学力、高等専修学校の3年間で逃してしまった検定の取得、就職試験に向けてのサポートなどを、できるだけ生徒が少ない費用で訓練できるコースを設置していくべきであると考えられる。高等専修学校在学中に就職先が決まらなかった生徒や、卒業後すぐに就職することが難しいと思われる生徒を中心に就職する前の段階的なコースをつくり、安い費用で学ぶことができれば、早期離職の課題に対応できると考えられる。つまり、高等専修学校は、受け入れる生徒層をしっかりと把握し、卒業後の進学先の確保や早期離職しない就職へと確実に繋げるような仕組みを、職業教育に力点を置いた専修学校の利点を活かして作っていくべきであると考えられる。

最後に、今後の研究課題を述べる。本研究においては、北海道以外の高等専修学校を検証することはできなかった。そのような課題は残るものの、北海道の全日制高校に対する「補完」のありようを明らかにし、そこから得られた地域の高校教育の課題も示すことができた。

今後、後期中等教育における高等専修学校の研究を深めていくために、以下の3点の課題を記しておきたい。

第1の課題は、文化・教養分野における、いわゆる夢追い型高等専修学校の教育について、教員や卒業生調査が実施できなかったため、その実態が十分につかめなかった点である。文化・教養分野の学校は、数はそう多くはないが、歌手、タレント、イラストレーター、声優、スポーツ選手等、バラエティに富んだ学校・学科があるが、卒業後、その道でプロとなれるケースは極めて少ない。しかし、その分野に関して興味関心のある生徒は、その専門教科の魅力によって、中学時代の不登校生徒であっても、登校を継続することが可能になるかもしれない。このような文化・教養分野における専門教科の教育の実態と生徒の登校動機や進路形成を分析していくことによって、工業系、商業系の学校とは異なる高等専修学校教育の利点を見出すことが可能となるであろう。

第2の課題は、資格取得型の高等専修学校の実態を捉えていくことである。資格取得型

6 伊藤秀樹（2009）「不登校経験者への登校支援とその課題」『教育社会学研究』84。

7 注6に同じ。

の学校は、例えば、准看護学校のように高卒・大卒者も在籍し、高校の3年よりも修業年数が短いので、今回の研究の対象外だったが、このタイプの学校こそ、資格教育を中心とした学校で、専修学校教育の長所が最も顕著に現れている学校だと思われる。更に、3年制の高等専修学校は私学しか見られないが、資格取得型の学校には公立の高等専修学校も存在し、3年制の学校でも公立の高等専修学校が展開できるのかどうかを検討する材料になるのではないかと考えられる。どのような生徒が何を目的として在籍しているのかを明らかにし、資格取得型の高等専修学校が存続していることの意義を考えていきたい。

第3の課題は、B校と同じタイプと異なるタイプの学校をそれぞれ抽出し、事例校と地域社会の教育ニーズとの関係について検討を行うことである。B校のような全日制高校タイプの高等専修学校なら、違う地域でも同じような展開をしているケースも考えられる。それと同時に、実在している地域が異なるとB校とは異なるパターンで展開してきた面も見られるのではないだろうか。さらに、B校とは異なる専修学校タイプの学校や資格取得型の学校では、地域の教育ニーズとは深い関わりを持たずに展開されてきた可能性も考えられる。今後も、高等専修学校と地域社会との関わりを軸に事例を積み重ねていって、後期中等教育における高等専修学校の可能性を探っていきたい。

補論 高等専修学校からの進学における課題

1. はじめに

本章の目的は、高校以外の教育施設からの進路形成の課題として、高等専修学校からの高等教育への進学に着目し、その現状と課題を明らかにすることである。

5章において高等専修学校には、中学時代の不登校生徒や学力不振生徒、発達障害を抱えている生徒など、困難を抱えている生徒が高い割合で存在していたが、生徒が進学を機会に人間関係をリセットしたことで、不登校が改善されたり、高等専修学校の専門科目の魅力によって勉強に対して意欲を示し始める者がいた。そのような環境で、学校適応が図れ、生徒が無事、高等専修学校の卒業が見通せるようになると、次に待ち構えているのが高等教育への進学や企業への就職といった卒業後の進路である。高等専修学校は、後期中等教育のセーフティーネットとして「高卒資格（それと同等の資格）」の取得だけではなく、生徒の社会的な自立といった観点から、卒業後の進路においても高校と差異なく扱われるべきである。

そのような観点から、高等専修学校関係者の働きかけもあり、臨教審の答申¹を受け、1985年(昭和60年)には、ある一定条件を満たす高等専修学校には、大学入学資格が認められるようになった。これを高等専修学校の大学入学付与指定校制度という。高校以外からの大学入学資格を認めたこの制度は、かなり画期的な制度であると考えているが、本章では、その制度が成立するに至った背景についてまず確認をする。

ただし、この大学入学付与指定校制度は、あくまでも大学への入学資格を示したものであり、実際、個々の大学・短期大学の入試状況を確認してみると、高等専修学校に対して推薦入試やAO入試を認めない大学・短期大学が多く存在している。現在、私立大学への入学方法は、半数が推薦入試・AO入試によって入学しており、高等専修学校へ入学している課題を抱えた生徒の実態や、職業に関する教科の履修にウェイトを置くカリキュラム上の特性から、専門高校や総合学科の大学志願者同様に、推薦入試・AO入試による入学方法を選択せざるを得ないのだが、高等専修学校からの推薦入学(公募推薦、指定校推薦など)、AO入試を認めていない大学・短期大学が存在しているという現状にある。

そこで本章は、2節で大学入学付与指定校制度の成立経緯や内容についての説明し、3節では、少し古い資料になるが、全国高等専修学校協会の制度改善委員会が全国の大学・短期大学を対象に行ったアンケート調査の結果をもとに、高等専修学校に対する推薦入学・AO入試の実施状況について確認する。そして、4節では、なぜ、そのように高等専修学校からの進学に際して課題が起きてしまうのか、原因・背景を整理し、それらのことを踏まえて、5節では、高等専修学校からの高等教育進学における、今後の課題を示してい

1 臨時教育審議会は、1984(昭和59)年の第1次答申から1987(昭和62)年の第4次答申まで行われ、規制緩和政策の源流的位置にあると見られている(横井 2009)。教育の効率化論、自由化論に始まった理念をめぐる戦いは、「市場に任されればよい」という市場主義はさすがに一歩退き、公教育の理念が巻き返し、最終的には「個性重視」「多様化」「基礎基本の重視」などといった理念の中に吸い込まれていった(樋田 1996: 50)。

きたい。

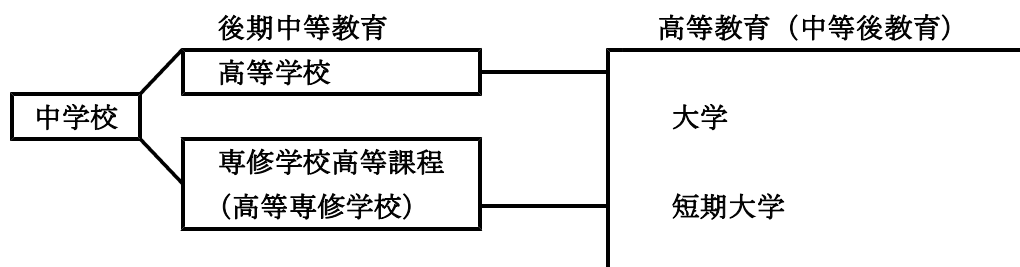
2. 大学入学付与指定校制度について

(1) 成立の背景と内容

各種学校から、高等専修学校へ格上げされた頃(1976年)、高等専修学校には、大学・短期大学への入学資格がなかった。高等専修学校関係者からは、①高等専修学校を広義の後期中等教育機関として明確に位置付け、後期中等教育の多様化を促進すべき②袋小路の教育機関では、中学校からの進路指導が困難であり、生徒が誇りをもって勉学できにくい③各種の国家資格(栄養士、看護師、臨床検査技師、保母など)の多くは、大学入学資格を有することを基礎資格としており、高等専修学校卒業生がこれらの資格を得る道が開ざされている等の理由から、高等専修学校に対して大学入学資格を要望していた(文部省高等教育局私学部私学行政課 1986)。

1984年(昭和59年)に、内閣総理大臣の諮問機関として発足した臨時教育審議会(臨教審)の「教育改革に関する第一次答申」(1985年6月26日)において、5つの具体的改革案を提起された。その中で、「高等教育への進学機会の拡大のために、修業年限3年以上の高等専修学校の卒業生に大学入学を付与する」点が提案され、具体化するための作業が答申後直ちに進められ、3年制高等専修学校(専修学校の高等課程)卒業生に大学入学資格を与える措置は、1985年(昭和60年)10月28日の文部省告示によって実施に移された(佐々木 享 1986)。これによって、一定の条件を満たす3年制の高等専修学校の卒業生には、大学への入学資格が認められることになった(図1)。

図1



1985年から大学・短大への進学可

(筆者作成)

これは「高等教育への多様な道が開かれる」ことを通じて「後期中等教育の活性化」を図るのが臨教審の狙いであった(大脇 1994)。また、後期中等教育は、1960年代の制度的多様化から、70年代後半からの多様化・弾力化へ、そして、1980年の多様化・個性化を目指す政策へと変遷してきた(大脇 1994)。そのような後期中等教育の多様化・活性化路線から、問題なく高等専修学校への大学入学資格が認められたのだと考えられる。さらに、表1の高等教育機関への進学率を見ても確認できるように、1980年代は高等教育機関への進学率が半数となり、その高い進学率の影響を受けての成立だと思われる(瀧本 2011)。佐々木享は、今日の学校制度において、卒業生に大学入学資格を与えられる学校だけが、中等学校と呼ばれ、その意味では、戦後の日本では高校だけが中等教育であったが、今回の改革により、3年制の高等専修学校にも大学入学資格が与えられるようになったので、この学校も中等学校の一つとされたことになると述べている(1986)。

表 1

高等教育機関への進学率の推移

年	進 学 率					
	高等教育 機関 (%)	大学・短期大学			高専4年等 (%)	専修学校 (専門課程)
		計(%)	大 学(%)	短期大学(%)		
1955(S30)	10.1	10.1	7.9	2.2	—	—
1956(S31)	9.8	9.8	7.8	2.1	—	—
1957(S32)	11.2	11.2	9.0	2.2	—	—
1958(S33)	10.7	10.7	8.6	2.1	—	—
1959(S34)	10.1	10.1	8.1	2.0	—	—
1960(S35)	10.3	10.3	8.2	2.1	—	—
1961(S36)	11.8	11.8	9.3	2.5	0.0	—
1962(S37)	12.9	12.8	10.0	2.8	0.1	—
1963(S38)	15.5	15.4	12.0	3.5	0.1	—
1964(S39)	20.0	19.9	15.5	4.4	0.1	—
1965(S40)	17.1	17.0	12.8	4.1	0.2	—
1966(S41)	16.3	16.1	11.8	4.3	0.2	—
1967(S42)	18.1	17.9	12.9	5.0	0.3	—
1968(S43)	19.5	19.2	13.8	5.4	0.3	—
1969(S44)	21.8	21.4	15.4	6.0	0.3	—
1970(S45)	24.0	23.6	17.1	6.5	0.4	—
1971(S46)	27.2	26.8	19.4	7.4	0.5	—
1972(S47)	30.3	29.8	21.6	8.2	0.5	—
1973(S48)	33.2	32.7	23.4	9.3	0.6	—
1974(S49)	35.8	35.2	25.1	10.1	0.6	—
1975(S50)	39.0	38.4	27.2	11.2	0.6	—
1976(S51)	42.7	38.6	27.3	11.3	0.6	3.5
1977(S52)	47.8	37.7	26.4	11.3	0.6	9.5
1978(S53)	50.0	38.4	26.9	11.5	0.6	11.1
1979(S54)	49.6	37.4	26.1	11.3	0.6	11.6
1980(S55)	50.0	37.4	26.1	11.3	0.6	12.1
1981(S56)	49.8	36.9	25.7	11.1	0.6	12.4
1982(S57)	49.8	36.3	25.3	11.0	0.5	12.3
1983(S58)	48.3	35.1	24.4	10.7	0.5	12.7
1984(S59)	49.5	35.6	24.8	10.8	0.5	13.3
1985(S60)	51.7	37.6	26.5	11.1	0.6	13.5
1990(H2)	53.7	36.3	24.6	11.7	0.5	16.9
2000(H12)	70.5	49.1	39.7	9.4	0.7	20.8
2010(H22)	79.7	56.8	50.9	5.9	0.9	22.0
2015(H27)	79.8	56.5	51.5	5.1	0.9	22.4

(学校基本調査を参考に筆者が作成)

大学入学資格が認められる学校の条件とは、①修業年限3年以上②卒業に必要な総授業時数 2,590 時間。なお、卒業に必要な普通科目(国語、地理歴史、公民、数学、理科または外国語)についての総授業時数については 420 時間以上。ただし、105 時間までは教養科目(芸術、保健、体育、家庭、礼儀・作法)で代替可能③普通教科を担当する教員の相当数が、高等学校の普通免許状を所有していることが望ましい(文部科学省告示第 137 号)となっている。専修学校を制度面から研究している瀧本 (2011) は、中等後教育への進学率の増加と後期中等教育の役割の変化によって、「中等教育から中等後教育への接続可能性の有無こそ教育制度上の関心事にはなれども、その教育の中身は厳しく問われることはなかった」と大学入学を認められる高等専修学校のカリキュラム等の要件について、その

表 2 大学入学資格について

①	高等学校又は中等教育学校を卒業した者 (法第 90 条第 1 項)
②	特別支援学校の高等部又は高等専門学校の 3 年次を修了した者 (法第 90 条第 1 項)
③	外国において、学校教育における 12 年の課程を修了した者 (12 年未満の課程の場合は、さらに指定された準備教育課程又は研修施設の課程等を修了する必要がある。) (施行規則第 150 条第 1 号、昭和 56 年文部省告示第 153 号第 2 号)
④	外国における、12 年の課程修了相当の学力認定試験に合格した者 (12 年未満の課程の場合は、さらに指定された準備教育課程又は研修施設の課程等を修了する必要がある。) (昭和 56 年文部省告示第 153 号第 1 号、第 2 号)
⑤	我が国において、外国の高等学校相当として指定した外国人学校 (我が国において、高等学校相当として指定した外国人学校一覧) を修了した者 (12 年未満の課程の場合はさらに指定された準備教育課程又は研修施設の課程等を修了する必要がある。) (昭和 56 年文部省告示第 153 号第 3 号、第 4 号)
⑥	高等学校と同等と認定された在外教育施設の課程を修了した者 (施行規則第 150 条第 2 号)
⑦	<u>指定された専修学校の高等課程を修了した者 (施行規則第 150 条第 3 号)</u>
⑧	旧制学校等を修了した者 (昭和 23 年文部省告示第 47 号第 1 号～第 19 の 2 号)
⑨	国際バカロレア、アビトゥア、バカロレアなど、外国の大学入学資格の保有者 (昭和 23 年文部省告示第 47 号第 20 号～第 22 号)
⑩	国際的な評価団体 (WASC、CIS、ACSI) の認定を受けた外国人学校の 12 年の課程を修了した者 (昭和 23 年文部省告示第 47 号第 23 号)
※	CIS の旧名称である ECIS の認定を受けた外国人学校の 12 年の課程を修了したものについても入学資格が認められます。
⑪	高等学校卒業程度認定試験 (旧大検) に合格した者 (施行規則第 150 条第 5 号)
⑫	大学において個別の入学資格審査により認めた者 (施行規則第 150 条第 7 号)

(出所：文部科学省 HP より²⁾)

2 文部科学省 HP (http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/shikaku/07111314.htm.2019.11.12)

内容の緩やかさを指摘している。参考までに、表2には、高校も含めた大学入学資格について示しておく。大学入学付与指定校に認定されれば、大学・短期大学への接続も可能になったが、現在、高等専修学校からの進路はどのようになっているのであろうか。全国の出路の動向を確認しておきたい。

(2) 高等専修学校に通学する生徒の出路³

高等専修学校卒業者の出路であるが、まずは、全体の傾向として、61%が就職、29%が進学、10%がその他(進学も就職もしていない者)となっている。このデータは、3年以下の短期の学校も含まれているので、3年制の多い分野では、どうなっているのか。「工業」が、就職68%、進学26%、その他5%、「商業実務」が、就職43%、進学45%、その他12%、「教育・社会福祉」が、就職76%、進学17%、その他7%、「服飾・家政」が、就職41%、進学38%、その他21%、「文化・教養」が、就職66%、進学23%、その他10%となっている。分野別で出路にばらつきがみられるものの、全体的に就職が多い傾向にあるが、「商業実務」と「服飾・家政」では、進学率も高くなっていることがわかる。

次に、進学の内訳を見ていくと、進学者のうち9%が大学、4%が短大、82%が専門学校(専修学校専門課程)、5%がその他(職業訓練校等)になっている。これは、多くの高等専修学校が専門学校(専修学校専門課程)と姉妹校関係(同じ学園が経営している)にあることに起因する。高等専修学校側は、高等専修学校の3年と専門学校の2年も含めて5年間で社会的自立に向けて育てていく方針の学校が多く、同時に、生徒も高等専修学校の3年間で学園の教育方針や教員に馴染み、姉妹校の専門学校へ進学するケースが多いようである。

さらに、3年制の多い分野の進学者の内訳を見ていくと、「工業」が、大学8%、短大5%、専門学校86%、その他1%、「商業実務」が、大学19%、短大5%、専門学校71%、その他5%、「教育・社会福祉」が、大学14%、短大5%、専門学校79%、その他3%、「服飾・家政」が、大学6%、短大3%、専門学校83%、その他8%、「文化・教養」が、大学27%、短大11%、専門学校49%、その他14%となっている。

以上のように、従来、高等専修学校は、特定の職業に関する学科を学び、卒業後はそれと関連のある職業に就職するというイメージがあったと考えられているが、現在では、高等専修学校に認められた大学入学付与指定校制度によって、高等教育へ進学している者もあり、高等学校と同じような出路選択を行っていると言える。

3. 高等専修学校から高等教育進学における課題

(1) 大学・短期大学への入学方法(受験方法)

現在、多様な入学方法(受験方法)がある中で、全国の高校生等が、どのような方法で大学・短期大学へと入学しているのか確認しておきたい。表3は2014年度の国私立大学

3 文部科学省生涯学習政策局(2013)『専修学校における学校評価ガイドライン』より。

入試方法別入学者を、表 4 は、2014 年度 公私立短期大学入試方法別入学者数を示したものである。表 3 を見る限りでは、国立大学への入学者が 8 割以上、一般入試で入学しているのに対して、私立大学の 4 割近くが推薦入試を利用して入学しており、AO入試を含めると、私立大学は半数が、推薦入試・AO入試によって入学している状況にある。私立大学の数が多いので、全体あわせた大学においても、4 割以上の入学者が、推薦入試・AO入試で大学へ進学している状況にある。

短期大学の入学者に関しても、公立の短期大学は、一般入試による入学者が半数以上を占めているが、私立短期大学になると、推薦入試が 6 割以上、AO入試が 2 割以上を占め、私立短期大学の 8 割以上が推薦入試やAO入試によって入学している状況にある。

以上のことから、国立大学は、依然として一般入試が主流であるが、私立大学は、半数が推薦入試・AO入試からの入学者となっており、大学入試を志願する生徒は、自身の状

表 3 2014 年度(平成 26 年度)国公立大学入学者選抜実施状況

	国立大学入学者数 人(割合)	公立大学入学者数 人(割合)	私立大学入学者数 人(割合)	合 計 人(割合)
一般入試	84,438 (84.5)	22,109 (73.2)	232,867 (49.6)	339,414 (56.64)
推薦入試	12,228 (12.2)	7,292 (24.1)	186,329 (39.7)	205,849 (34.35)
AO入試	2,629 (2.63)	604 (1.99)	48,129 (10.25)	51,362 (8.57)
専門高校・総合 学科入試	33 (0.33)	3 (0.009)	419 (0.089)	455 (0.075)
その他	540	193	1,421	2,154
合 計	99,868	30,201	469,165	599,234

(出所：文部科学省 HP より⁴⁾)

表 4 2014 年度(平成 26 年度)公私立短期大学入学者選抜実施状況

	公立入学者数 人(割合)	私立入学者数 人(割合)	合 計 人(割合)
一般入試	1,754 (53.93)	9,057 (15.57)	10,811 (17.6)
推薦入試	1,350 (41.51)	35,675 (61.34)	37,025 (60.29)
AO入試	77 (2.36)	12,349 (21.23)	12,426 (20.23)
専門高校・総合学科入試	0	64 (0.11)	64 (0.10)
その他	71	1,010	1,081
合 計	3,252	58,155	61,407

(出所：文部科学省 HP ⑤より⁵⁾)

4 文部科学省 HP (http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/26/10/_icsFiles/afieldfile/2014/10/17/1352564_01.pdf.2019.11.12) より。

5 文部科学省 HP (http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/26/10/_icsFiles/afieldfile/2014/10/17/1352564_02_1_1.pdf.2019.11.12) より。

況を客観的に判断し、進学に際してより有利な選抜方法を選択していると考えられる。専門高校・総合学科入試とは、専門高校(専門学科)、総合学科からの推薦入試を利用して受験した人数である。大学の学部が設置している学科に関連のある専門教育を受けている専門高校・総合学科の生徒が対象となる。

推薦入試といっても、いくつかの種類があるので、AO入試も含めて、表5でそれぞれの特徴を示しておく。

表5 推薦入学・AO入試

		特 徴
推 薦	公募推薦	大学からの推薦基準(成績の評定平均等)に達し、高校の校長からの推薦を得ることができれば、どの学校からも出願することができる。選抜方法は、書類審査のほかに面接や学科(能力)試験、面接、小論文など。他の推薦(AO)入試に比べると募集人員が多いのが特徴。
	指定校推薦	その大学への進学実績があり、大学が指定した高校からの出願となる。推薦を希望する生徒の中から、厳しい校内選抜を経て、選抜された生徒が出願するので、ほぼ100%合格する。ただし、募集人員の数も少なく、出願までは狭き門である。面接や小論文での選考方法を採用している大学がほとんどである。
	特別推薦	スポーツや文化活動などで実績のある生徒が対象。学校からの推薦書が必要。面接や実技試験等で選考。
	自己推薦	生徒会活動やボランティア活動、検定取得等で実績がある生徒が対象です。こちらは、学校からの推薦書は必要ない。
AO入試		面接・小論文、志望動機や学部・学科に対する適性、入学後の意欲などで総合的な人物評価を行って選抜する方法。近年では、学力に基準を設けたり、国立大の場合は、センター試験を課すところが多い。AO入試では、受験生の人格や意欲や目標と、大学が求める人物像が合っているかをじっくりと時間をかけて選考されるのが特徴。

(ベネッセ HP の説明⁶を参考に筆者が作成)

(2) 推薦入試・AO入試における進学機会の不利

～全国高等専修学校制度改善委員会の調査より～

高等専修学校に通学していくる生徒は、中学時代の不登校生徒も比較的多く、当然、勉強に対して自信が持てないでいる生徒も存在している。普通教科だけではなく、職業に関する専門教科を履修しているというカリキュラムの編成上、専門高校や総合学科出身者と同じく、大学・短期大学への進学は推薦入試、もしくはAO入試に頼らなくてはならない

6 ベネッセ HP (<https://manabi.benesse.ne.jp/parent/nyushi/04/.2019.11.12>)を参考に作成。

現状にある。しかし、全国の大学・短期大学の中では、大学入学付与指定校として認められている高等専修学校からの推薦入試・AO入試を認めていない所も存在している。そのような状況を、全国高等専修学校協会の制度改善委員会が全国の大学・短期大学に対して実施したアンケート調査を使って示していきたい。

この調査は、2回行われている。1回目は、2002年(平成14年)に、全国の大学・短期大学1,199校にアンケート用紙を配布し、773校(64.5%)から回答を得ることができた。国公私別の回収率は、国立で60.0%(115校中69校)、公立で58.9%(124校中73校)、私立で65.7%(960校中631校)であった。2回目は、2005年(平成17年)に、同じく全国の大学・短期大学1,162校へアンケート用紙を配布し、755校(65.0%)から回答を得ることができた。国公私別の回収率は、国立で64.6%(96校中62校)、公立で66.7%(114校中76校)、私立で64.8%(952校中617校)であった。

2005年(平成17年度)に実施した調査の報告書には、2回分の調査結果を比較する形で示されていたので、そちらの資料を引用してその特徴について述べていきたい。

表6は、大学・短期大学における大学入学付与指定校となった高等専修学校からの公募推薦の認否を2002年調査と2005年調査を比較したものである。国立大学や公立大学でも高等専修学校からの公募推薦を認めている点は注目すべき点である。3年間で、高等専修学校からの公募推薦を認める大学等の数は増え、認めていない大学等の割合は減ってはいるものの、高等専修学校からの公募推薦に関して、認めていない大学・短期大学が半数以上あることが確認できる。2005年調査では、私立大学で公募推薦を認めている大学の数

表6 公募制推薦におけるアンケート比較表

【公募制推薦の認否】

調査項目	1回目(2002年調査)	2回目(2005年調査)
認めている	291校(39.4%)	301校(43.4%)
内 訳	国立大学 4校	国立大学 5校
	国立短期大学 1校	国立短期大学 0校
	公立大学 8校	公立大学 9校
	公立短期大学 4校	公立短期大学 4校
	私立大学 133校	私立大学 155校
	私立短期大学 141校	私立短期大学 128校
認めていない	445校(60.3%)	393校(56.6%)

【認めていない大学・短期大学の今後の予定】

調査項目	1回目(2002年調査)	2回目(2005年調査)
予定がある	11校	15校
予定がない	70校	255校
未 定	261校	37校
無 回 答	103校	86校

(出所：『大学・短期大学への推薦入試及びAO入試に対する高等専修学校対応状況再調査報告書』)

が多くなってきている。これは、18歳人口の減少に伴って、私立大学では学生数の確保という観点で、高等専修学校からの公募推薦を認める大学が増えてきていることと、高等専修学校側からもより多くの大学へ進学を希望し、大学等と交渉を進めてきた結果であると考えられる。私立短期大学で、認否の学校数が減少しているのは、短期大学そのものが、統廃合や4年制へ移行を行ったためだと思われる(制度改善委員会 2005)。

今後、高等専修学校からの公募推薦を認めていくかどうかについては、予定がある大学が4校増えているが、「予定がない」とはっきり示した大学が前回の調査と比較すると3倍以上も増えた結果になった。前回の調査で、「未定」という具合に、方向性が曖昧だったり、「無回答」だった大学等の中で、今回は、「予定がない」と方向性を示した大学が増えたのではないかと考えられる。今後の高等専修学校からの公募推薦の認否の見通しに関しては、大幅に改善されない厳しい現状であった。

次に、指定校推薦の認否となると、その大学へある程度の進学実績が必要なため、当然、公募推薦以上に、認めている大学等が少ない現状にあった。それでも、公募推薦と同じように、私立大学で指定校推薦を認めている大学が増えてきていることが確認できる。これも公募推薦と同様の理由が考えられ、指定校推薦を今後、認めていく大学等の数も2005年調査で増えていることから、極端に数値は伸びていかないまでも、私立大学で認めていく大学が増えていくことが予想される。

しかし、指定校推薦でも、今後「予定がない」という大学が、前回調査の4倍近くに増えており、前回は「未定」としてきた大学のうち、今回は「予定がない」と大学側の姿勢をはっきりと示した大学が多くなっていることが特徴的である。

表7 指定校推薦におけるアンケート比較表

【指定校推薦の認否】

調査項目	1回目(2002年調査)	2回目(2005年調査)
認めている	64校(10.7%)	80校(13.7%)
内訳	国立大学 0校	国立大学 0校
	国立短期大学 0校	国立短期大学 0校
	公立大学 1校	公立大学 1校
	公立短期大学 1校	公立短期大学 3校
	私立大学 25校	私立大学 41校
	私立短期大学 37校	私立短期大学 35校
認めていない	534校(89.3%)	503校(86.3%)

【認めていない大学・短期大学の今後の予定】

調査項目	1回目(2002年調査)	2回目(2005年調査)
予定がある	22校	32校
予定がない	86校	320校
未定	299校	40校
無回答	127校	111校

(出所：『大学・短期大学への推薦入試及びAO入試に対する高等専修学校対応状況再調査報告書』)

自己推薦に関しては、2 回目の調査でも全体の学校数は、ほぼ変動がなかったが、その割合は上がっている。その内訳を見ると、2005 年調査では、私立大学が増えている反面、私立短期大学が減少し、トータルしてほぼ変動がない状態である。これは、私立大学における自己推薦の状況が改善されているというよりも、私立短期大学が統廃合や4 年制への移行によって数値が変動してきたと考えられるような2 回目調査の変化である。

また、自己推薦に関しても、今後認めていく予定があるとした大学が2 回目調査で増えている一方で、「予定がない」とはっきり大学側の姿勢を示しているところが3 倍以上も増えている点の特徴である。

表8 自己推薦におけるアンケート比較表

【自己推薦の認否】

調査項目	1 回目(2002 年調査)	2 回目(2005 年調査)
認めている	161 校(37.5%)	162 校(44.0%)
内 訳	国立大学 0 校	国立大学 0 校
	国立短期大学 0 校	国立短期大学 0 校
	公立大学 0 校	公立大学 2 校
	公立短期大学 2 校	公立短期大学 0 校
	私立大学 70 校	私立大学 79 校
	私立短期大学 88 校	私立短期大学 81 校
認めていない	268 校(62.5%)	206 校(56.0%)

【認めていない大学・短期大学の今後の予定】

調査項目	1 回目(2002 年調査)	2 回目(2005 年調査)
予定がある	4 校	11 校
予定がない	42 校	139 校
未 定	129 校	11 校
無 回 答	93 校	45 校

(出所：『大学・短期大学への推薦入試及びAO入試に対する高等専修学校対応状況再調査報告書』)

その他の推薦、これは、スポーツや文化活動での優秀な実績がある生徒に認められているもので、2 回目調査において、私立大学と共に私立短期大学で増えているのが特徴である。私立短期大学については、今までの項目は全て減少していたので、統廃合等によるものと考えてきたが、この項目に限っては、2 回目調査に増加が見られる。

その他の推薦も、今後の見通しとしては、認めていく「予定がない」ことを示している大学が目立ち、大幅な数値の改善は見込めないようである。

AO入試に関しては、公募推薦以上に2 回目調査で認めている大学の数や割合が高くなってきているのが分かる。国立大学でも6 校増え、私立大学の増加が顕著である。調査を実施した全国高等専修学校協会の制度改善委員会では、大学から評定平均の基準が設けられている公募推薦よりも、自己推薦の方が数値が伸びいくであろうと予測していたようである。しかし、実際、今回の調査の比較では、自己推薦の伸びよりもAO入試を認める大学の伸びの方が顕著であった。AO入試は、先述した推薦入試(公募制・指定校・自己

表9 その他の推薦におけるアンケート比較表

【その他の制推薦の認否】

調査項目	1回目(2002年調査)	2回目(2005年調査)
認めている	83校(23.1%)	94校(29.6%)
内 訳	国立大学 0校	国立大学 1校
	国立短期大学 0校	国立短期大学 0校
	公立大学 1校	公立大学 0校
	公立短期大学 2校	公立短期大学 0校
	私立大学 49校	私立大学 54校
私立短期大学 31校	私立短期大学 39校	
認めていない	277校(76.9%)	224校(70.4%)

【認めていない大学・短期大学の今後の予定】

調査項目	1回目(2002年調査)	2回目(2005年調査)
予定がある	4校	5校
予定がない	43校	155校
未 定	138校	7校
無 回 答	92校	57校

(出所：『大学・短期大学への推薦入試及びAO入試に対する高等専修学校対応状況再調査報告書』)

表10 AO入試におけるアンケート比較表

【AO入試の認否】

調査項目	1回目(2002年調査)	2回目(2005年調査)
認めている	255校(52.3%)	297校(60.6%)
内 訳	国立大学 3校	国立大学 9校
	国立短期大学 0校	国立短期大学 0校
	公立大学 1校	公立大学 5校
	公立短期大学 1校	公立短期大学 0校
	私立大学 152校	私立大学 190校
私立短期大学 98校	私立短期大学 93校	
認めていない	233校(47.7%)	193校(39.4%)

【認めていない大学・短期大学の今後の予定】

調査項目	1回目(2002年調査)	2回目(2005年調査)
予定がある	3校	8校
予定がない	33校	125校
未 定	104校	5校
無 回 答	93校	55校

(出所：『大学・短期大学への推薦入試及びAO入試に対する高等専修学校対応状況再調査報告書』)

・その他)に比べて受験生の能力、適性、学習意欲、目的意識といったものを総合的に判断した入試選抜であるため、学校種よりも人物重視の点で高等専修学校生に対しても門戸を広げていると考えられる(制度改善委員会 2005)

ただし、AO入試に関しても、今後「予定がない」と示した大学も多く、今後の見通しとして楽観視はできない状況にある。

以上、全国高等専修学校協会の制度改善委員会が実施したアンケート調査を基に、推薦入試やAO入試の実施において、大学入学付与指定校であっても高等専修学校生の入試における不利な状況を確認することができた。ただし、2005年の調査以降、全国的な調査は実施されておらず、最近の全国的な傾向を正確につかむことはできない。しかし、個々の高等専修学校の事例から、現在でも、高等専修学校生の入試における不利な状況が確認できる。なぜ、高等専修学校からの推薦入試やAO入試を認めていない大学・短期大学があるのだろうか。今までの調査結果や近年の事例などを踏まえて、課題の論点を整理していきたい。

4. 高等専修学校からの進学における課題の論点

(1) 推薦入試・AO入試が認められない背景

大学入学付与指定校となっている高等専修学校から、推薦入試やAO入試を認めない大学・短期大学側の理由については、先ほどの全国高等専修学校協会の制度改善委員会でも調査項目とはなっていないので、それについては明らかではない。これから述べることはあくまでも推測の範囲となるが、次のことが理由として考えられるだろう。

第1の理由として考えられるのが、大学入学付与指定校の認定条件の緩やかさである。大学入学資格が認められる学校の条件とは、

①修業年限 3 年以上②卒業に必要な総授業時数 2,590 時間。なお、卒業に必要な普通科目(国語、地理歴史、公民、数学、理科または外国語)についての総授業時数については 420 時間以上。ただし、105 時間までは教養科目(芸術、保健、体育、家庭、礼儀・作法)で代替可能③普通教科を担当する教員の相当数が、高等学校の普通免許状を所有していることが望ましい(文部科学省告示第 137 号)

卒業に必要な総授業時数は示され、それを単位数に換算すると、高等学校卒業時に必要な 74 単位に相当する。しかし、卒業に必要な普通科目(国語、地理歴史、公民、数学、理科または外国語)についての総授業時数(420 時間以上)を単位数に換算すると、12 単位程度にしかならず、専門高校と比較しても圧倒的に普通教科の履修が少なく、職業に関する専門教科にかなり比重を置いたとしても、大学入学資格が認められるという状態である。普通教科の 105 時間までは教養科目(芸術、保健、体育、家庭、礼儀・作法)で代替可能であり、必ずしも高等学校の教員免許持たなくても教員になることはできる。さらに、履修の大半を占めることになる職業に関連した専門教科に関しては、その中身について一切触れられておらず、専門教科に関する高校の教員免許の有無の記載も全くない。つまり、授業時数は、1 条校である高等学校を意識しているが、教える内容や教員免許に関しては、条件として示されておらず、よってかなり緩やかな条件であると言える。この制度ができ

た、1985年(昭和60年)頃は、高等専修学校側からの要望だけではなく、高等学校への進学率が100%に近づき、高校教育(後期中等教育)の多様化や、高等教育(中等後教育)のユニバーサル化を迎えつつある時期でもあり、高等専修学校からの大学資格が問題なく認められたと言われている。よって、高等教育への接続が重視され、教育の中身に関しては、厳しく問われなかったため、大学入学資格を認められる学校の条件については、緩やかな中(瀧本 2011)で、高等専修学校から大学への進学が認められるようになった。しかし、反面、その学習内容や評価(成績)について、高等学校と同じ基準で判断することが難しく、大学・短期大学側が高等専修学校からの推薦入学等を認めにくい要因となっているのであろう。

第2の理由として考えられることは、高等専修学校の教育について、高等学校の学習指導要領に準じなくてもよいという点が挙げられる。学校教育法第1条に記されている正規の「学校」は、学習指導要領の内容に拘束されることになるが、高等専修学校は専修学校であり、正規の「学校」(1条校)の括りではないので、学習指導要領の拘束力を持たないことになる。後で補足するが、高等学校と技能連携を結んでいる高等専修学校は、学習指導要領の内容を無視することはできない。技能連携を結んでいない高等専修学校も、身につけさせるべき教科の基礎基本の基準が必要なため、特に、普通教科に関しては、学習指導要領の内容も意識して指導を行っているが、生徒の実態や高等専修学校が身につけさせたい技能や教養によって、ある程度、自由に教科の指導内容を組み立てていくことができる。この学習指導要領に準ずることなく行った教科の評定について、高等学校からの評定と同じく判断することが難しいのではないかと考えられる。

第1や第2の理由によって、高等専修学校からの評価や調査書が、高等学校のものと同等に扱えないから、大学における推薦入学が認められにくいという推測は、高等専修学校生に対するAO入試の拡大によって確認することができる。先の2005年度の調査においても、6割近い大学・短期大学が高等専修学校からの公募推薦を認めていなかった。それに対して、AO入試は、2回目の調査で認めている大学・短期大学の数が増えている(52.3%から60.6%へ)。AO入試は、推薦入試(公募制・指定校・自己・その他)に比べて受験生の能力、適性、学習意欲、目的意識といったものを総合的に判断した入学選抜であるため、学校種よりも人物重視の点で高等専修学校生に対しても門戸を広げられると考えられる(制度改善委員会 2005)さらに、近年あった事例を示す。

高等専修学校の生徒が志望校の受験方法について調べ、大学へ問い合わせた結果、その大学では、高等専修学校からのAO受験は認めているが、公募推薦は認めていないことが分かった。

この大学のホームページでは、AO入試の出願資格に関して、いくつかの記載の中に、「専修学校高等課程」(高等専修学校)と記されているのに対して、公募推薦に関してはその記載がない。大学側に進路指導教員が問い合わせた結果、高等専修学校からのAO入試の出願は認めても公募推薦は認めないとの返答だった。つまり、高等専修学校生でも、自校の学生として人物的に適していれば入学を認めていくが、高等専修学校からの推薦は受け入れられないということになり、「生徒」と「学校」を明確に分けて入学選抜を行って

いることが推察できる。

第3の理由として考えられることは、学校種の違いというよりは、むしろ、高等学校と比べると数の面で圧倒的に少ないことから来る、高等専修学校の認知度不足をあげることができる。中学生も進学出来る専修学校であり、3年制の学校は、大学入学資格が認められているとは言え、一般的には、実際の教育の中身が、高等学校と比較してどうなのかがわからない、准看護学校や調理学校のように、資格取得型の学校と認識されている可能性がある。つまり、よく分からない学校、よく分からない教育を行っている所からの推薦入学者は認めにくいという現状にあるのではないかと考えられる。

例えば、近年、筆者が進路指導を行い経験した事例を1つ取り上げる。

4月の大学入学説明会の折、志望校の入試担当者の方に、高等専修学校からの公募推薦の出願が可能かどうかを問い合わせた。担当者だけでは返答できないとのことで、大学に持ち帰り確認してもらうことになった。その結果、問い合わせた大学から連絡が入り、高等専修学校からの公募推薦の出願は可能との返事を受ける。11月に、高等専修学校の学校長の推薦書、成績証明書（調査書）を揃え、大学へ出願のため必要書類を提出。大学側から再度、「高等専修学校からの公募推薦ですか？」との問い合わせが、高等専修学校へ来た。高等専修学校の管理職を通して、4月からの経緯を大学側へ説明してもらった。大学側はその説明を受け、審議をし、最終的には、高等専修学校からの公募推薦を認めるに至った。

つまり、マイナーな学校種のため高等専修学校に対する大学側の理解が十分ではなく、推薦入試等をどのように扱ったらよいのか、高等専修学校からの問い合わせがあったら、その都度、大学では審議をして進めている段階なのであろう。

以上、3点が大学・短期大学側に高等専修学校からの推薦入試・AO入試が認められにくい背景にあるのではないかと推察できる。ただし、真相は明らかではないので、全国高等専修学校協会の制度改善委員会が近年の推薦入試・AO入試の可否だけではなく、大学側が認められない理由についても調査してみることが大事だと思われる。

次に、大学入試において、推薦入試やAO入試が認められなかった場合、技能連携先の高等学校からの出願に切り替えているようであるが、その状況を説明していきたい。

（2）技能連携高校からの出願

高等専修学校に在籍している生徒の大学・短期大学への進学機会を完全に保障していくには、現在、高等専修学校に認められている大学入学付与指定校制度だけでは難しく、高等学校の通信制課程と技能連携制度を結んでいくことが一番確実な方法と言える。実際、3年制の高等専修学校は、大学や短期大学への推薦入学の機会を保障するという理由に限らず、中学からの生徒募集や就職する生徒の学歴の扱いにも関わって、既に、高等学校の通信制課程（もしくは定時制課程）と技能連携を結んでいる学校が多い。

これも近年にあった道内の高等専修学校での事例だが、高等専修学校からの公募推薦は認められずに、技能連携先の高校へ書類作成を依頼し、そこから出願を行ったケースが、2件あった。このように、技能連携制度は、高等専修学校からの大学進学機会を保障すると

いう観点で、非常に便利な制度であるが、同時に、いくつかの問題点も抱えている。ここでは、その問題点を指摘しておきたい。1つ目の問題点は、連携先の高校からの出願となると、自校の高等専修学校長からの推薦書ではないので、かなりの時間的な余裕を持って連携先の高校に相談しなくてはならない点である。時期的な余裕を持って、志望校が決まっており、そこで、予め高等専修学校からの公募推薦は認めていないとの情報があれば、連携先の高校へ前もっての相談が可能である。しかし、実際の進路指導においては、子どもの志望校が急遽、変更になったり、高等専修学校からの公募推薦の可否の情報が不十分だったりすると、短期間のうちに、連携先の高校からの書類提出が難しくなり、推薦による出願ができない自体が発生してしまう。かつて、道内の高等専修学校から大学へ出願後、大学側から高校の調査書を求められ、急遽、連携先の高校に相談し、調査書等を作成してもらったケースである。連携先の高校の迅速な対応がなければ、出願自体も危ぶまれたケースであったらう。

2つ目の問題点は、進学機会のことに限らず、高卒資格を取得するために、技能連携制度を利用していくと、高等専修学校の教育が一気に高校の教育よりに傾き、専修学校独自の柔軟な教育が出来なくなるという点である。都市部の高等専修学校においては、技能連携をすることで、専修学校独自の柔軟なカリキュラムが組めなくなることを恐れて、その柔軟なカリキュラムを活かすために、技能連携制度を敢えて利用しない学校も存在している。

いずれにせよ、専修学校の柔軟な職業教育を活かしつつ、生徒の進学機会も保障するという観点から、個々の大学・短期大学が多様な入学方法(受験方法)を高等専修学校に認めていく方向で働きかけていくべきであらう。

5. 本章のまとめと進学における今後の課題

高等専修学校側からの要望と後期中等教育の多様化と活性化、そして高等教育のユニバーサル化を背景に、3年制の高等専修学校に大学入学資格が認められたことは、高等専修学校の進路における袋小路の状態を解消し、卒業生の進路選択を広げたという点では画期的なことであった。しかし、高校とは違い、大学や短期大学側の判断によって、全ての受験方法を認めているわけではない。全国高等専修学校協会の制度改善委員会の2回に渡る大学へのアンケート調査結果から、高等専修学校からの推薦入試・AO入試に関しては、実施を認めていない大学・短期大学があることが確認できた。大学側が推薦入試・AO入試を認めない理由については、大学の示す評定平均の基準について、高等専修学校の評価を高校の評定と同じように判断することが困難なためであらうと推測できる。同じ大学であっても、公募推薦は認めないが、AO入試は認めているというように、大学によっては、「高等専修学校」と「生徒」を別個に考え、人物が自校に適していればよしとする大学もあり、今後も、高等専修学校にAO入試を認めていく大学が増えるのではないかと予想される。現在、高等専修学校からの推薦入試・AO入試が認められない場合は、技能連携をしている高校からの出願に切り替えて対応しているケースも見受けられたが、高等専修学校と技能連携先の高校とのやり取りが必要なので、急な切り替えには対応できない等の課題を持っている。

今後、高等専修学校からの進学機会を保障していくために、いくつかの課題を述べてお

きたい。第1の課題は、最新の全国の大学・短期大学における推薦入試・AO入試の実施状況をつかむことである。2回目の2005年の調査以降、15年以上の歳月が経っているので、現在の全国的な状況把握を行うことが、まず優先すべきである。その際に、先にも述べたように、大学・短期大学側にとって、なぜ高等専修学校からの推薦入試・AO入試を認めないのか、その理由も確認する必要があると思われる。

第2の課題は、入学方法の目的から考えて、学校からの推薦という形を取らない、自己推薦やAO入試に関しては、さらにより多くの大学・短期大学に認めてもらえるように、全国高等専修学校協会からの働きかけを行うべきである。1回目や2回目の調査の比較において、学校からの推薦書がないAO入試に関しては、高等専修学校生にも認めていく大学が増えていた。また、1つの大学の出願資格の事例においても、高等専修学校からのAOでの出願は認めるが、公募推薦は認めない大学があったことが確認できた。つまり、現在、所属している学校種はどうであれ、自校に適している人物であれば入学を認めていきたいという方向性に向かっている大学・短期大学もある。そのようなAO入試や自己推薦入試の特徴から、より多くの大学・短期大学においても、高等専修学校生のAO入試や自己推薦入試を認めてもらうように、個々の高等専修学校からではなく、全国高等専修学校協会等から働きかけを行うべきであると考えらる。

第3の課題は、高等専修学校同士の横のつながりを持ちながら、推薦入試・AO入試に関わる情報の共有化をはかることである。まだ、高等専修学校からの進学実績の持たない大学に学校独自で交渉を行ったら、推薦が認められた、逆に、認めてもらうことができず、技能連携先の高校から出願した等の情報を高等専修学校同士が共有することによって、推薦入学を認めてもらえる新規の大学・短期大学を学校が開拓できるかもしれない。また、技能連携先の高校からの書類が間に合わなかった等の問題点を防ぐことも可能となるだろう。

最後に、高等専修学校の認知度をあげる努力の必要性をあげておく。高等専修学校は、高校から比べると少数派で、准看護学校も含めて多様な学校種であり、専門学校との混在からもよく分からない、よく知られていないというのが実情である。高等専修学校関係者は、これをよく踏まえて、大学や短期大学だけではなく社会一般に対してアピールしていくべきであろう。

引用文献・参考文献

- 阿久澤麻理子 (2014) 「後期中等教育における学習権保障の場としての通信制高校：社会的条件不利とともに学ぶ生徒を支える私学4校の取り組み」『人権問題研究』(大阪市立大学人権問題研究会) (14)、173-186 頁.
- 阿久澤麻理子 (2015) 「広域制とサテライト教育施設 (特集 通信制高校をめぐる研究と実践)」『ねざす』(神奈川県高等学校教育会館教育研究所) (56)、17-21 頁.
- 阿久澤麻理子 (2015) 「通信制高校の実態と実践例の研究ー若者の総合的支援の場としての学校のあり方」科学研究費助成事業. <https://kaken.nii.ac.jp/ja/file/KAKENHI-PROJECT-24531071/24531071seika.pdf>
- 青砥恭 (2009) 『ドキュメント高校中退ーいま、貧困から生まれる場所』ちくま新書.
- 荒牧草平・香川めい・内田康弘 (2019) 「高校教育研究の展開ー学校格差構造から多様なリアリティへー」『教育社会学研究』105、139-168 頁.
- 朝比奈なを (2006) 『見捨てられた高校生たちー公立「底辺校」の実態』新風舎.
- 遠藤宏美 (2002) 「サポート校における学校文化ー『学校文化』なるものの特性解明の前提としてー」『教育学研究集録』26、25-35 頁.
- 藤田英典 (1977) 「教育達成および職業達成の機会構造ーその概念的考察と実証的分析ー」『名古屋大学教育学部 (教育学科)』(24 卷)、97-110 頁.
- 藤田英典 (1997) 『教育改革ー共生時代の学校づくりー』岩波新書.
- 藤田武志 (1995) 「中学生の進路決定過程に関する事例研究：努力主義の採用と学業成績の層的認識」『東京大学教育学部紀要』34、185-194 頁.
- 藤田武志 (1996) 「選抜システムと中学生の競争意識：東京の事例に関する社会学的考察」『東京大学教育学部紀要』36、139-148 頁.
- 月刊高校教育編集部 (1998) 『高校教育改革シリーズⅢ これまでの高校、これからの高校ー高校教育のあゆみと展望ー』学時出版.
- 後藤真 (2010) 「確かな教育で一人ひとりの学び直しを可能にするーサポート校・東京文理学院高等部ー」『月刊生徒指導』(2010年2月号)、36-39 頁.
- 原正敏 (1968) 『教育学全集 14 教育と社会』小学館.
- 畠山豊吉 (1965) 「後期中等教育における各種学校の地位と役割に関する研究」『岩手大学学芸学部研究年報』25、1-19 頁.
- 橋本三郎 (1991) 『高校教育の現状と教育改革の提言』株式会社高校出版.
- 東村知子 (2004) 「サポート校における不登校生・高校中退者への支援ーその意義と矛盾ー」『実験社会心理学研究』43(2)、140-154 頁.
- 土方苑子 (2008) 『各種学校の歴史的研究ー明治東京・私立学校の原風景』財団法人東京大学出版会.
- 柘澤利也 (2015) 「不登校経験者が『高卒』資格を得るまで：チャレンジスクールの事例から」『早稲田大学大学院教育学研究科紀要 別冊』(23-1)、13-22 頁.
- 柘澤利也 (2019) 「オルタナティブな学校に通う不登校経験者のリアリティー選択要因と学校への意味づけに着目してー」『早稲田大学大学院教育学研究科紀要 別冊』26(2)、121-132 頁.
- 本田由紀 (2009) 『教育の職業的意義ー若者、学校、社会をつなぐ』筑摩書房.

- 保坂亨(1996)「不登校生徒の中学卒業後の進路」『進路指導研究』 17(1)、9-16 頁.
- 飯田浩之(2007)「中等教育の格差に挑む—高等学校の学校格差をめぐって—」『教育社会学研究第』 80、41-60 頁.
- 乾彰夫(2013)「高校教育の現状と『高卒資格』をめぐる課題—2000年代の変容を中心に」『人文学報』(首都大学東京人文科学研究科) No471、1-16 頁.
- 乾彰夫：桑嶋晋：平原未来：船山万里子：三浦芳恵：宮島基：山崎恵里菜(2012)「高校中退者の中退をめぐる経緯とその後の意識に関する検討：内閣府調査(2010)の再分析」『教育科学研究』(首都大学東京都市教養学部人文・社会系教育学研究室)(26)、25-84 頁.
- 乾彰夫(2006)『18歳の今を生き抜く—高卒1年目の選択』青木書店.
- 今井博(1998)「定時制高校の研究(V)」『関西教育学会紀要』 22、256-260 頁.
- 伊藤秀樹(2009)「不登校経験者への登校支援とその課題」『教育社会学研究』 84、207-226 頁.
- 伊藤秀樹(2010)「不本意入学者と専門教育のレリバンス」https://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/toritsu_senmon/2009/pdf/data_07.pdf
- 伊藤秀樹(2012)「後期中等教育のセーフティネットにおける不平等：高等専修学校に着目して」『東京大学大学院教育学研究科紀要』 52、117-126 頁.
- 伊藤秀樹(2014)「高等専修学校における進路決定：進路展望を形成する『出来事』の分析より」『子ども社会研究』 20、61-74 頁.
- 伊藤秀樹(2014)「主流"の後期中等教育機関を概観する：生徒層・カリキュラム・進路」『東京大学大学院教育学研究科紀要』 54、551-563 頁.
- 伊藤秀樹(2014)「不登校の子どもとオルタナティブな学校—登校を支える人間関係」『青少年問題』 654、34-41 頁.
- 伊藤秀樹(2017)『高等専修学校における適応と進路—後期中等教育のセーフティネット』東信堂.
- 一般社団法人・北海道中小企業家同友会(2013)『わが人生わが経営—信念貫き、道ひろく』.
- 一般財団法人職業教育・キャリア教育財団(2013)『平成25年度版 全国専修学校総覧』.
- 一般財団法人職業教育・キャリア教育財団(2014)『平成26年度版 全国専修学校総覧』.
- 門脇厚司・飯田浩之編(1992)『高等学校の社会史：新制高校の「予期せぬ帰結」』東信堂.
- 門脇厚司・陣内靖彦編(1992)『高校教育の社会学—教育を蝕む〈見えざるメカニズム〉の解明—』東信堂.
- 香川めい・児玉英靖・相澤真一(2014)『〈高卒当然社会〉の戦後史』新曜社.
- 梶原宣俊(1993)『専門学校教育論』学文社.
- 柿内真紀・大谷直史・太田美幸(2009)「現代における定時制高校の役割(特集 移行局面と周辺化)」鳥取大学生涯教育総合センター研究紀要 6、1-25 頁.
- 韓民(1996)『現代日本の専門学校』玉川大学出版部.
- 苅谷剛彦(1986)「閉ざされた将来像—教育選抜の可視性と中学生の『自己選抜』—」『教育社会学研究』 41、95-109 頁.
- 片岡栄美(1990)「定時制高校における学校統廃合とそのインパクト」『関東学院大学文学部紀要』(59)、63-93 頁.

- 片岡栄美(1983)「教育機会の拡大と定時制高校の変容」『教育社会学研究』38、158-171頁.
- 片岡栄美(1993)「戦後社会変動と定時制高校——都市型および農村型定時制高校の変容の比較」『関東学院大学文学部紀要』68、85-126頁.
- 片岡栄美(1993)「学校世界とスティグマ--定時制高校における社会的サポートと学校生活への意味付与」『関東学院大学人文科学研究所報』17、51-93頁.
- 加藤雅世子・撫尾知信(2012)「不登校経験生徒が通学する高等専修学校『佐賀星生学園』における生徒の変容に関する心理学的研究」『佐賀大学教育実践研究』29、1-12頁.
- 加藤雅世子・眞田英進(2014)「実践報告 佐賀星生学園の現在までと今後の課題」『西九州大学子ども学部紀要』5、79-86頁.
- 川井悠一郎(2019)「定時制高校における教育的役割の変容：サポータティブな高校としての新たな期待」『社会論集』25、63-85頁.
- 菊地栄治(1990)「高等学校における不本意就学の発生メカニズム」『日本教育経営学会紀要』32、67-81頁.
- 菊地栄治(1997)『高校教育改革の総合的研究』多賀出版.
- 菊地栄治(2012)『夢をつむぐ高校一生徒の現実と向き合う学校改革』岩波書店.
- 金志英(2011)「シリーズ韓国の高校⑤ オルタナティブ教育(代案教育)の挑戦(その1)——特性化高校(代案教育)を中心に——」『高校のひろば』No.80、83-86頁.
- 金志英(2011)「シリーズ韓国の高校⑥ オルタナティブ教育(代案教育)の挑戦(その2)——特性化高校(代案教育)の事例——」『高校のひろば』No.81、88-91頁.
- 木村元(2015)『学校の戦後史』岩波書店.
- 倉内史郎(1976)「専修学校制度の発足」『教育』26(3)、108-111頁.
- 倉内史郎(1976)「学校制度からみた専修学校」『季刊教育法』20、158-163頁.
- 倉内史郎(1980)「専修学校の役割の検討」『教育学研究』47(4)、11-19頁.
- 桑田恵(2010)「専門教育と学業適応——内発的動機づけと階層分化に着目して——」https://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/toritsu_senmon/2009/pdf/data_10.pdf
- 小林宏(2014)「不登校生の多くが進学する公立通信制高校の実態と課題」『名寄市立大学社会福祉学科研究紀要』(3)、57-75頁.
- 児玉英靖(2008)「戦後日本の高校教育供給システムにおける私立高校の役割--進学率停滞をとまなわない教育拡大はいかにして可能となったか」『東京大学大学院教育学研究科紀要』48、125-133頁.
- 城所章子・酒井朗(2006)「夜間定時制高校生の自己の再定義過程に関する質的研究——『編成資源』を手がかりに」『教育社会学研究』78、213-233頁.
- 古賀正義(2001)『<教えること>のエスノグラフィー——「教育困難校」の構築過程』金子書房.
- 小池由美子編(2014)『新しい高校教育をつくる——高校生のためにできること——』新日本出版社.
- 小金井義(1969)「各種学校の歴史(13)」『各種学校教育』21、109-125頁.
- 小森健吉編(1986)『高校制度改革の総合的研究』多賀出版.
- 近藤伸・横井敏郎(2009)「都市部定時制高校の実態と存立の可能性：札幌市内高校定時

- 制課程の調査から」『公教育システム研究』8、91-122頁。
- 前田崇（2009）「戦後復興期から高度成長期の社会変動と定時制高校の社会的機能の変容」『日本学習社会学会年報』5、103-113頁。
- 耳塚寛明・樋田大二郎編（1996）『高校教育改革シリーズⅡ 多様化と個性化の潮流をさぐる』学事出版。
- 宮坂広作（1961）「戦後高校教育の再認識」『後期中等教育改革—その歴史的現実と課題—』日本教職員組合。
- 宮坂広作（1966）「後期中等教育の歴史的課題—後期中等教育の再編成問題について」『教育評論』181、15-20頁。
- 望月哲太郎（1968）『高等学校技能連携制度の解説—指定申請・連携措置の手引き—』第一法規出版。
- 文部科学省生涯学習局（2013）『専修学校における学校評価ガイドライン』。
- 文部省高等教育局私学部私学行政課（1986）「高等専修学校卒業者に対する大学入学資格の付与について」〔解説〕『大学と学生（238）』61-63頁。
- 永田佳之（2005）『オルタナティブ教育—国際比較に見る21世紀の学校づくり—』新評論。
- 中村高康（1996）「推薦入学制度の公認とマス選抜の成立—公平信仰社会における大学入試多様化の位置づけをめぐって—」『教育社会学研究第59集』145-165頁。
- 中澤渉（2002）「推薦入学制度は『成功』しているのか—受験生の合理的選択仮説に基づく実証分析—」『教育社会学研究』70、203-223頁。
- 中澤渉（2003）「推薦入学制度が及ぼす進路選択への影響—中学生は何を重視して志望校を選ぶか—」『進路指導研究』21(2)、23-32頁。
- 西村貴之（2002）「いま、定時制高校は青年にとってどんな場か」『教育』52(1)、55-62頁。
- 尾形利雄・長田三男（1967）『夜間中学校・定時制教育の研究』校倉書房。
- 小川洋（2002）『なぜ公立高校はダメになったのか—教育崩壊の真実—』亜紀書房。
- 小原優貴（2014）『インドの許可学校研究—公教育を支える「影の制度」—』東信堂。
- 奥野真人（2001）「よみがえる不登校生—あるサポート校を訪ねて—」『月刊高校教育』（2001年6月号）、44-47頁。
- 小野喜郎・保坂亨（2012）『移行支援としての高校教育』福村出版。
- 大越忠臣（2002）「不登校受入れサポート校を訪ねて—東京文理学院高等部」『月刊生徒指導』（2002年11月号）、48-51頁。
- 大越忠臣（2005）「もう一つの高校 サポート校～聖進学院（東京校）を訪ねて」『月刊生徒指導』（2005年10月号）、30-35頁。
- 大越忠臣（2005）「もう一つの高校 サポート校～聖進学院（東京校）を訪ねて その2」『月刊生徒指導』（2005年12月号）、29-31頁。
- 大村恵（1992）「技能連携制度の研究（その1）—愛知県の実態を中心に—」『愛知教育大学研究報告（教育科学編）』41、71-84。
- 大脇康弘（1984）「高校進学率の推移と収容対策」『教育行財政研究』(11)、95-103頁。
- 大脇康弘（1994）「戦後高校教育の歴史—1945年～1990年—」『教育学論集』23、45-65頁。
- 斎藤貴男（2005）『人間選別工場—新たな高校格差社会』同時代社。

- 酒井朗 (2018) 「高校中退の減少と拡大する私立通信制高校の役割に関する研究：日本における学校教育の市場化の一断面」『上智大学教育学論集』 (52)、79-92 頁.
- 佐野元生 (1968) 「技能連携制度の改正について」『各種学校教育』14、70-74 頁.
- 佐々木亨(1976) 『高校教育論』大月書店.
- 佐々木亨(1979) 「戦後高校教育の理念と展開」田代三良編『講座現代の高校教育6』草土文化.
- 佐々木亨(1986) 「臨教審の動向と技術・職業教育」『技術教育研究』27、33-36 頁.
- 佐々木亨(2006) 「近代日本の職業教育・職業訓練の経験に関する研究の概観」『職業と技術の教育学』17、1-6 頁.
- 志水宏吉(1985) 「職業高校の歴史的変容と現状--高校生の進路形成を軸として」(現代社会における青少年の発達と学校の役割<特集>) 教育学研究 52(3)、291-301 頁.
- 清水信一 (2002) 『ダメ人間はいない 学校で生徒はかわる』文芸社.
- 白石淳 (2003) 「生徒の高等学校の選択に関する調査研究 —高校を志望するときに生徒が抱く学校選択の要因を中心として—」『人間福祉研究』6、73-83 頁.
- 晶文社学校案内編集部(2012) 『15 歳からの専修・各種学校ガイド 2012』晶文社.
- 鈴木翔(2012) 『教室内カースト』光文社新書.
- 多田鉄雄 (1954) 「各種学校の性格」『教育社会学研究』6、45-62 頁.
- 高木稚佳(2010) 「高校生の『勉強意欲』—進路多様校の普通科と専門学科を比較して—」
https://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/toritsu_senmon/2009/pdf/data_08.pdf
- 高口明久：柿内真紀：大谷直史：太田美幸(2008) 「高校教育改革下の定時制高校の状況--全国 定時制高校調査の結果から」『地域学論集』 4(3)、327-367 頁.
- 高石邦男 (1976) 「制度創設の意義と内容 (発足した専修学校 <今日の焦点>)」季刊教育法(20)、p154-158 頁.
- 高森俊弥(2004) 「通信制サポート校における学校生活にかんする考察：A 校の生徒たちの語りを通して」『教育学研究年報』(東京学芸大)23、11-28 頁.
- 竹内常一編(1995) 『講座高校教育改革1』労働旬報社.
- 竹内常一編(1995) 『講座高校教育改革5』労働旬報社.
- 瀧本知加 (2008) 「専門学校の制度的特徴とその多様性：青年期職業教育機関としての可能性を展望して」『産業教育学研究』38 (1)、65-72 頁.
- 瀧本知加 (2011) 「戦後専修学校制度の成立：各種学校制度の展開と専修学校制度構想」『人文研究』(大阪市立大学) 62、77-92 頁.
- 瀧本知加 (2011) 「専修学校制度の構造と一条校との関連性」『教育学論集』37、29-38 頁.
- 瀧本知加(2014) 「高等専修学校における職業教育：私立学校の多様性と青年の進路保障」『関西教育学会年報』 (38)、101-105 頁.
- 土岐玲奈(2012) 「高校における排除と包摂：教育困難校と通信制高校の実態」『日本教育社会学会大会発表要旨集録』64、274-277 頁.
- 土岐玲奈：保坂亨 (2012) 「学習にブランクがある生徒に対する学習支援の現状と課題：通信制高校における調査から」『千葉大学教育学部研究紀要』60、191-195 頁.
- 土岐玲奈 (2013) 「通信制高校の類型と機能」『平成 25 年度 日本通信教育学会 研究論集』49-61 頁.

- 土岐玲奈(2017)「多様な教育機会の確保と学習権保障：高校教育との比較」『千葉大学教育学部研究紀要』65、119-128頁.
- 津田敏(2011)「専門学校教員資格の現状に関する一考察」『佛教大学教育学部学会紀要』10、119-130頁.
- 津田敏(2012)「専門学校の教員資格に関する一考察：指導者の『専門性』を何が担保するか」『佛教大学教育学部学会紀要』11、117-131頁.
- 津田敏(2013)「社会人等入学者における専門学校教員についての一考察」『佛教大学教育学部学会紀要』12、83-97頁.
- 津多成輔(2018)「ユニバーサル型高校教育における『不本意入学』の実態—中退・授業態度・高校生活満足感に着目して—」『国立教育政策研究所紀要』147、127-143頁.
- 植上一希(2003)「公的職業資格制度と専門学校の歴史的考察」『生涯学習・社会教育学研究』28、41-51頁.
- 植上一希(2004)「専門的職業教育研究の予備的検討：英米系専門職研究の系譜の検討を通して」『生涯学習・社会教育学研究』29、45-52頁.
- 植上一希(2005)「専門学校の教育内容の検討」『産業教育学研究』35(1)、43-49頁.
- 植上一希(2011)『専門学校教育とキャリア形成—進学・学び・卒業後』大月書店.
- 内田康弘(2013)「私立通信制高校サポート校の誕生とその展開：教育政策との関連に着目して」『平成25年度 日本通信教育学会 研究論集』、1-15頁.
- 内田康弘(2014)「私立通信制高校サポート校の展開とその現状に関する一考察：都道府県データの分析を中心に」『日本教育社会学会大会発表要旨集録』(66)、60-61頁.
- 内田康弘・濱中敢太郎(2015)「通信制高校における中退経験者受け入れの推移に関する研究：中退率及び在籍者年齢層の変遷を基にした一考察」『平成27年度 日本通信教育学会 研究論集』、1-16頁.
- 内田康弘(2015)「サポート校生徒は高校中退経験をどう生き抜くのか：スティグマと『前籍校』制服着行動に着目して」『子ども社会研究』(21)、95-108頁.
- 内田康弘(2016)「サポート校生徒と大学進学行動：高校中退経験者の『前籍校の履歴現象効果』に着目して」『教育社会学研究』98、197-217頁.
- 内田康弘・神崎真実・土岐玲奈・濱中敢太郎(2019)「なぜ通信制高校は増えたのか：後期中等教育変容の一断面」『教育社会学研究』105、5-26頁.
- 山田千春(2012)「高等専修学校の役割と課題：検討のための研究ノート」『教育福祉研究』18、65-74頁.
- 山田千春(2013)「教育の目的による高等専修学校の分類」『教育福祉研究』19、9-18頁.
- 山田千春(2013)「専修学校研究の検討」『北海道大学大学院教育学研究院紀要』118、207-223頁.
- 山田千春(2014)「高等専修学校の1条校化をめぐる論点：管理職への聞き取り調査を中心に」『北海道大学大学院教育学研究院紀要』120、179-198頁.
- 山田千春(2016)「後期中等教育における高等専修学校の現状と課題」『専修教育』37、44-49頁.
- 山田朋子、2010、「『教育困難校』の現状と課題に関する一考察-学校改革の限界とその要因-」『女子美術大学研究紀要』40、126-135頁.

- 安田水浩 (2007) 『『一条校化』は本当に必要か?(特集 専門学校のこれまでとこれから)』
『月刊高校教育』40(12)、40-44 頁.
- 横井敏郎(2009)「高校教育改革政策の理論とその課題」『国立教育政策研究所紀要』138、
53-63 頁.
- 吉田昇・長尾十三二・柴田義松編(1980)『中等教育原理』有斐閣双書.
- 吉野浩一(2012)「中学生の高校選択の現状と高校の情報提供の在り方」[www3.grips.ac.jp/~
education/epc/wp-content/uploads/2014/04/201107.pdf](http://www3.grips.ac.jp/~education/epc/wp-content/uploads/2014/04/201107.pdf)
- 全国各種学校連合総会(1964～1973)『各種学校教育』.
- 全国各種学校連合総会(1966～1973)『各種学校総覧』.
- 全国高等専修学校協会 制度改善委員会 (2003)『大学・短期大学への推薦入試に対す
る高等専修学校対応状況調査』.
- 全国高等専修学校協会 制度改善委員会 (2006)『大学・短期大学への推薦入試及び AO
入試に対する高等専修学校対応状況再調査報告』.
- 全国高等専修学校協会「高等専修学校の実態に関するアンケート調査」報告書(2014 年
度～2019 年度版)(全国高等専修学校 HP [https://www.zenkokukoutousenshugakkoukyoukai.
gr.jp/](https://www.zenkokukoutousenshugakkoukyoukai.gr.jp/))
- 全国高等専修学校協会編集「ニュース高等専修」創刊号(1987 年 10 月 31 日)
～第 23 号(2002 年 3 月 31 日)
- 全国専修学校各種学校連合総会(1995 年)『専修学校制度 20 年史』.

〈B校資料〉

- B校『創立五十周年記念誌』(2003 年 10 月 31 日発行)
- B校学園創立 60 周年記念対談(B民報・2013 年 10 月 18 日発行)
- 「ひと百人物語」(B民報・2014 年 9 月 6 日発行)
- 「B校学校新聞」第 1 号(1977 年 12 月 10 日発行)～第 35 号(1989 年 3 月 12 日発行)
- 「B校学校経営案」昭和 61 年度～平成元年度
- 「B校教育計画」平成 2 年度～平成 9 年度
- 「B校学校要覧」(2012 年度版)
- 「B市情緒障害教育研究会資料」(2015) T氏作成

初出一覧

- 序章 書き下ろし
- 1 章 書き下ろし
- 2 章 書き下ろし
- 3 章 書き下ろし
- 4 章 書き下ろし
- 5 章 書き下ろし
- 補論

山田千春(2015)「非主流の後期中等教育機関における進路の課題」日本高校教育学会第 23
回大会(2015 年 7 月 18 日・筑波大学)を加筆修正。

謝辞

本論文をまとめるにあたり、多くの方々にお世話になりました。この場を借りて、感謝の言葉を申し上げます。主査を担当してくださった北海道大学教育学院教授の松本伊智朗先生には、研究活動の全般にわたりご指導いただきました。研究活動が停滞していた時期もありましたが、再開するきっかけを作ってくださいました。その後も、仕事で研究活動から遠のいてしまう場面がありましたが、粘り強く、声をかけてくださいました。松本先生からの温かい声かけがなければ、おそらく最後までやり遂げることができなかったと思います。本当にありがとうございました。副査の同大学院准教授の鳥山まどか先生には、本論文を作成するにあたり、細部にわたってご指導いただきました。鳥山先生は、教育福祉ゼミの先輩であり、修士課程以来、長きに渡ってお世話になりました。その間、教育福祉ゼミのメンバーも入れ替わりましたが、ゼミの教室に通い続けることができたのも鳥山先生の存在によるところが大きかったと思います。いつもゼミで温かく迎えてくださってありがとうございました。副査の同大学院准教授の光本滋先生には、私が高等専修学校の研究を始めた頃から、教育制度を中心に指導していただきありがとうございました。また、今後の研究活動を続けていく上での多くの課題を授けていただき心から感謝しています。副査の広島大学准教授の佐々木宏先生には、私の論文の課題を明確に示していただき、次はどのような方向で進めていくべきなのか、適宜、ご指導いただきありがとうございました。修士論文から論文のテーマが大きく変わり、時間はかかりましたが、最後まで書き通すことができたのも佐々木先生の細やかなご指導のお陰です。本当にありがとうございました。名寄市立大学元学長の青木紀先生には、北海道大学の教育福祉ゼミで大変お世話になりました。私は社会人の院生でしたが、青木先生の発想力や着眼点の素晴らしさによって、研究の楽しさや面白さを教えていただきました。現在も研究活動を継続しているのも青木先生の影響によるところが大きいです。

そして、北海道内の高等専修学校の先生方には、私のインタビュー調査にご協力いただきありがとうございました。1人1人の先生方の熱き情熱によって学校が運営されていることを実感しました。特に、苫小牧高等商業学校の前嶋フク理事長と高橋信一顧問には、私の研究活動を全面的に支えご協力いただきありがとうございました。また、インタビュー調査に応じてくれた卒業生の皆さん、本当にありがとうございました。母校の高等専修学校を語る、皆さん1人1人の表情から、充実した学校生活を想像することが出来ました。

また、北海道大学の教育福祉ゼミの先輩・後輩の皆さんには、大変お世話になりました。特に、教育福祉ゼミを巣立ったシニア研の皆様には、論文執筆最終段階でたくさんのご指導やアドバイスをいただき感謝しています。

最後になりましたが、故高崎格さんには、あらゆる面でお世話になりました。高崎さんは、私と同じ頃、北大の産業教育ゼミの修士課程に在籍していました。高崎さんは、工業高校の教員を定年退職された方で、生徒指導面でも、いつもアドバイスをいただけていました。また、これからの学校経営は地域と一体となって進めていくべきだと学校と地域のあり方の重要性を示してくれましたが、それが本論文を書いていく上でも重要なヒントとなりました。昨年6月に他界され、本論文が仕上がったことを高崎さんに直接、伝えられないのが残念ですが、天国にいる高崎さん、本当にありがとうございました。