



Title	産業と教育 第3号
Author(s)	高山, 武志; 岩城, 完之; 鈴木, 敏正; 小出, 達夫; 西本, 肇; 田丸, 啓; 田中, 潤; 工藤, 一廣; 元木, 健; 木村, 保茂; 川俣, 民生; 原, 正敏; 草野, 隆光; 山田, 定市
Citation	北海道大学教育学部産業教育計画研究施設研究報告書, 25, 1-203
Issue Date	1983-03-25
Doc URL	http://hdl.handle.net/2115/88029
Type	bulletin (article)
File Information	vol_25.pdf



[Instructions for use](#)

北海道大学教育学部産業教育計画研究施設
研究報告書 第25号

ISSN 0385-6070

産 業 と 教 育

第 3 号

1 9 8 3 ・ 3

北海道大学教育学部産業教育計画研究施設

産 業 と 教 育

第 3 号

北海道大学教育学部産業教育計画研究施設

産業と教育 第3号

目 次

英国の青少年失業と教育	高山 武志	(1)
大都市近郊における地域社会変動と自治体労働者	岩城 完之	(11)
占領下社会教育思想の「啓蒙」的性格について	鈴木 敏正	(57)
高等学校定時制教育振興策に関する検討	田丸 啓	(99)

シンポジウム・産業構造の変動と工業高校	司会・草野 隆光	(145)
第1報告 技術職業教育（工業後期中等教育） の比較制度論的検討	元木 健	(146)
第2報告 北海道工業の現状と労働力問題	木村 保茂	(148)
第3報告 工業高校の現状と政策課題	川俣 民生	(151)
第4報告 研究者からみた工業高校の課題	原 正敏	(156)
補足報告 1. 2. 3. 4.		(162)
討 論 [討論者・発言順・報告名略]		(168)
駒本 佐助 (日鋼高等工業学校)		
大久保 尚孝 (北海道中小企業家同友会)		
佐々木 享 (名古屋大学)		
大村 正道 (北海道滝川工業高等学校)		
須藤 敏昭 (大東文化大学)		
金森 隆司 (北海道高校職業教育研究会)		
報告者総括発言		(175)
コメント 高校職業（工業）教育の現局面の 性格について	草野 隆光	(178)

<資料 戦後教育の証言①>

北海道における戦後教育行政の展開

— 磯貝芳司氏に聞く —

聞き手 小出達夫, 西本肇, 田丸啓, 田中潤, 工藤一廣

..... (81)

[彙報]

北海道大学教育学部公開講座「社会教育論講座」の実施概要

と若干のコメント

— 7カ年の実績についての中間的検討 — 山田 定市 (185)

英国の青少年失業と教育

高山 武志

目 次

はしがき	1
1. 青少年失業の動向	1
2. School leaver の失業対策	3
3. 青少年雇用機会計画 (YOP) に対する批判	4
4. 学校教育と産業訓練の統合の問題点	6
5. む す び	8

は し が き

一般の雇用情勢が悪化するなかで、他の西欧諸国と同様に英国でも、青少年失業は深刻な社会問題となっている。近年続発した英国諸都市での暴動も青少年の失業問題を抜きにしては考えられないであろう。英国では、16歳で義務教育を修了し、全日制教育に進学しないで就職を希望する青少年を School leaver と呼んでいる。青少年雇用問題が深刻になるとともに、英国においては、School leaver を対象とする労働力政策の規模は年々著しく拡張してきている。たとえば、School leaver に職業経験と職業訓練を与えることを目的とする青少年雇用機会計画 (Youth Opportunities Programme - YOP) の参加者は、1981～1982年度では、36万人、1981～1982年度では、45万人にまで拡大することが予定されていた。しかし、現実にはこれを上廻り、1981～1982年度では53万人、さらに1982～1983年度には63万人を見込んでいる。⁽¹⁾ このような School leaver に対する労働力政策の拡大は、1974～75年の労働党政府が政策綱領の1つとしてかかげ、実現し得なかった16～18歳までのすべての青少年に教育と産業訓練を保障しようとする政策が、実質の点ではともかく形の上で、失業の深刻化を契機として、保守党政権下でその目標に近かつきつつあるかのように見えるのは皮肉なことである。

このような School leaver に対する労働力政策の拡大は、後期中等教育期の教育および産業訓練制度の再編の問題をさらに緊急の課題とするものであって、最近英国では、それに関するさまざまな提案や実験がおこなわれている。

失業の増大というきわめて厳しい社会経済条件が教育におよぼしているインパクトは、社会経済構造と教育との関連、あるいは教育の社会的機能という一般的課題を考察する際に多くのことを示唆するであろうし、また、現代社会における青少年、より限定していえば、青少年労働者の置かれている位置ということについても新めて考えさせられることが多々あるようにおもわれる。

1. 青少年失業の動向

青少年失業の動向をみると、1971～72年度の15歳から16歳への義務教育年限の延長によって、1973年度のみ失業が緩和されたが、それ以降悪化するのみで改善の徴候をみせていない。1981年

4月現在でみると、18歳以下の青少年の失業者は、14万8千4百人で、全失業者の6.1%をしめている。女子のみについてみれば、全女子失業者の9.7%にも達している。さらに、18～19歳層の失業者24万5千1百人を加えれば、全失業者の6人に1人は、19歳以下の年齢層に属している。年齢層別に、失業率をみると、16～18歳層では、19%、18～19歳層では17%にもなり、全平均失業率を大きく上廻っている。

失業が比較的低位であった1973年度を比較してみると、ここ7、8年間に青少年失業がいかに急速に増加してきたかがわかる。すなわち、1973年には、School leaverの失業者は1万4千人にすぎなかった。1980年9月のそれは28万人であった。実に20倍にもなったのである。しかも、この間、高等教育や継続教育への進学者が増加したにもかかわらず、このように失業者は加速度的に増加したのである。⁽²⁾

以上のような失業の状態は、1950年代のベビー・ブームの影響によって、1985年までは、School leaverの数は減少せず、したがって一般経済状態がよほど回復しないかぎり、改善する見込みはないといわれている。

しかし、青少年失業が多いことを循環的性格なものとして、すなわち、景気が回復し、一般的に失業率が低下すれば、それとともに青少年の失業率も低下する性格のものとするか、あるいは、たとえ一般失業率が低下したとしてもなお青少年失業率は高率にとどまると判断するか、すなわち、青少年失業を“構造的”(structural)な性質なものとしてみなすかの両論がある。

前者の立場を主張している人々には、W. W. Daniel, Peter Makeham, Richard Layardなどがいる。⁽³⁾

たとえばDanielは、失業者をストックとフローのグループに分け、ストックグループは長期間失業しているグループであり、フロー・グループは、就業と失業を繰返しているグループとする。ストックグループは、主として老齢労働者、未熟練労働者から成り、フローグループは、主として比較的若い労働者から構成されている。⁽⁴⁾

Makehamは、地域別に青少年の失業率を検討し、青少年の失業は地域の一般失業率ともっとも相関しており、一般失業率が解決すれば、青少年の失業を解消することを示唆している。⁽⁵⁾

これらに対して、Jhon Hughesは、英国の青少年の失業は、いまや“構造的”なものになっているとして、その原因としてつぎのようなことをあげている。

1つは、School leaverの主として就職する産業の縮小と未熟練職種に対する需要の低下である。たとえば、製造業については1974年以来1978年までに約50万人雇用が減少した。雇用減少の影響をもっとも受けるのは、School leaverのように資格のない労働者であって、たとえ景気が回復したとしても失しなわれた雇用のごく1部しか補充するにすぎないであろうということである。

2つは、成人労働者優先の雇用慣習である。新規雇用を制限することにより、大規模解雇を回避することにより、労働組合の抵抗を少なくしながら、全体の雇用数を縮少することが一般化している。つまり、成人労働者の雇用優先権(“Seniority”)が労働協約においても法律の上でも確立しているために、青少年労働者が雇用から排除される傾向がある。⁽⁶⁾

この他、未経験を採用することにより必要となる産業訓練費用の負担を雇用主が嫌う傾向があるということも指摘されている。また、入職に際して不利な条件にある青少年労働者は、解雇の場合でも、解雇一時金手当が少額で消むために、最初にその対象となり易いといわれている。つまり、青少年労働者は、最後に入職し、最初に離職する(last in and first out)存在であるといわれている。

青少年失業が“構造的”性格のものであるか否かの論議にかかわらず、大量の青少年失業を、将来の労働力保全という立場からも、また、社会治安の維持という見地からも放置し得ないことはい

うまでもない。現在、英国における失業対策としての労働力政策は、School leaverを中心として展開されている。

2. School leaver の失業対策

現におこなわれている主な青少年失業対策は、1つは、救恤金 (dole) の支給であり、もう1つは、労働力政策である。

救恤金給付は、失業問題が深刻になる以前から施行されていたもので、児童給付 (child benefit) も支給が停止となり、失業保険の給付の対象にもなり得ない School leaver に対して、週 1.53 ポンド (約 7,500 円 - 1981 年現在、以下ことものりのない限り、諸給付額は同年時のもの使用する) が補足給付 (日本の生活保護費) から支給されている。

しかし、労働力形成期にある青少年への失業対策は、当然技能訓練や職業経験の育成を主たる目的とする労働政策に重点を置かざるを得ない。

School leaver に対する失業対策としての労働力政策の中心は、前記した青少年雇用機会計画 (Youth Opportunities Programme - YOP) である。

YOP 計画は、1977 年マンパワー・サービス委員会 (Manpower Service Commission - MSC) が始めた事業である。卒業後 6 週間以上失業をしている 16 歳 ~ 18 歳までの青少年に産業訓練や職業経験を与えることを目的としている。その際無税の手当が支給される。その額は週 23.5 ポンド (約 11,800 円) である。

YOP 計画は、主要なものとしてつぎの 3 つの計画がある。1 つは、短期産業コース (Short Industrial Course)。2 つは、評価また雇用導入コース (Assessment or Employment Induction Course)。3 つは、職業経験コース (Work Experience) である。これら 3 コースに大部分の計画参加者が吸収されている。その他に、学力不振者を対象とするリハビリテーションまたは準備コース (Remedial Rehabilitation or Preparatory Course)。地域産業コース (Community Industry)、あるいは、統合職業準備教育計画 (Unified Vocational Preparation) などの実験的試みなどもつづけられている。

もっとも参加者の多い 3 つのコースについて概略説明すればつぎのとおりである。

1) 短期産業コース

このコースは、失業青少年に特定ではあるが、その範囲で広く職業に適応できる下級技術者 (operator) または半熟練職種を教えるものである。訓練期間は、通常全日制で 13 週間で、訓練は、継続教育大学 (college of further education)、MSC の職業訓練センターまたは、事業所に附設してある訓練センターなどでおこなわせる。地域産業に密接した職種について基礎的スキルを教えるとともに、職場での交際の仕方、職業の探し方など実際に則した社会の授業もおこなっている。

2) 評価または職業導入コース

自己に適正な職種を発見するための 2 週間ないし 3 週間の評価期間を含むコースで、MSC の訓練センターまたは継続教育大学または委託をうけた事業所などで実施される。コース修了者は、直接就職するかあるいは短期産業コースに入る。

3) 職業経験コース

このコースにはもっとも多く参加者が入っており、参加者は、短期間実際に職場に入ることにより職場経験をj得るを目的としている。

前に述べたように、YOP の規模は年々拡大し、YOP 計画の発足時には School leaver の 8 人に 1 人が計画に入ったが、1980 年には、3 人に 1 人が計画に参加している。政府の目標は、

夏に卒業し同じ年のクリスマスまで失業しているすべての School leaver を YOP に入れようとするのであるが、1982～83年にはその数は63万人にもなると予想されている。したがって、これに要する経費も多額にのぼり、1981～82年度では3億2千万ポンド(約1千6百億円)に達している。

3. 青少年雇用機会計画(YOP)に対する批判

しかし、このように計画が大規模になる、あるいはならざるを得なくなるにしたがって、計画の当初の目的である青少年の雇用可能性(employability)の向上は達成し難くなってきている。すなわち、計画がはじまった時点では、8人の School leaver のうち1人だけが計画に参加し、そのうちの70%のものが、訓練終了時に就職することができた。その他の大半のものも全日制の教育あるいはYOP以外のMSCの計画に移行することができた。しかし、1980年3月では、訓練終了時に就職したものは36%で、全日制の教育および産業訓練に移行したものの13%を合わせても計画参加者の50%のものは就職することができなかつたのである。⁽⁷⁾

すなわち、YOPは、産業訓練計画ではなくなり、計画自体がそのまま失業救済事業になってきたのである。

1970年代の英国の労働力政策は、失業の増大とインフレーションを契機に実施されたものであり、それは、たとえば、1960年代のスウェーデンのように完全雇用状況の中で、景気循環のゆるやかな上下をならそうとすることを目的とする労働力政策とは異質なものであると指摘されている。英国の現在の労働力政策は、経済的な意味よりも、失業救済という社会目的に重点を移しているかのようである。それを Michal Hill はつぎのようにいっている。

「比較的控え目な経済的諸目標の上に社会的諸目標をスパークインポーズするというアメリカの(1960年代の労働力政策)経験は——とくに“貧国計画”に関連した諸努力の面で——英国にとって依然として適切なものである。」⁽⁸⁾

最近のYOPの性格の変化は、1970年代からの英国の労働力政策の性質を象徴しているものといえよう。

YOPの対象者が拡大するとともに、単に短期間の失業救済計画としてみなされるようになってきているとすれば、計画に対する青少年の信用を失うだけであろう。

YOPに対して、各方面からの批判がある。たとえば、労働組合や圧力団体からはつぎのような批判がある。

すなわち、YOPに協力し、同計画を実施している事業所は小規模なもの——しばしば個人営業のものもみられる——であって、YOPは雇用主に安価な労働力を供給する計画にすぎない場合が多く、成人労働者から恒常的な雇用を奪う傾向があるとして、たとえば、運輸・一般労働組合(TGWU)の副書記長の Alex Kitson はつぎのようにいっている。

「YOPに参加している青少年達は搾取されており、納税者達は、自分達の金がどのように利用されているかを知らなければならない。」⁽⁹⁾

この批判は、YOPの3分の2をしめる職場で実際経験を得ることを目的としている職業経験コース(Work Experience)に向けられたものである。

MSCもそのような事実があることを認めざるを得なくなり、青少年に訓練を与えるというより、安価な労働力を得ることを目的として計画に参加したみられを事業所を計画対象外するための監査をはじめたがその実効については疑問視されている。

また、YOPが拡大するとともに、1963年に創設された産業訓練委員会(Industrial Training Boards——ITBs)を縮小する政策がとられ、青少年の産業訓練制度への労働組合

の影響力が薄れてゆくことに対する批判がある。産業別に設置されているITBsは、非中央集権的性格をもち、労働組合も訓練内容の決定あるいはその運営に参加するものであった。1981年の雇用および訓練法の成立により、議会にはかかることなしにITBsを廃止することが可能になり、1982年には17のITBsが廃止されている。

同時におきてきたYOPに対する批判は、YOPの職業訓練の質の問題である。たとえば、青少年問題の圧力団体であるYouthaidは、YOPは職業準備のための適切な1年コースとして再出発すべきであるとの主張を強力にしばじた。(10)

他の批判は、教育界からのもので、YOPは、教育的に無意味な仕事を青少年に供給しているにすぎないとするものである。

いずれにしても、YOPは、現在1つの転期にきており、MSC自身、計画の目的であった雇用を青少年に得させる機能が低下し、単に短期間の失業救済計画になっていることに対する各々からの批判に対して同計画の再検討をはじめている。

青少年失業の深刻化によって、英国の16~18歳層に対する学校教育および産業訓練を合せての教育および他の西欧諸国との対比において非常に劣っているという問題に関心が高まってきている。

議会に提出された西欧諸国の義務教育終了者の進路をしめす下表によれば、英国のSchool leaverの学校教育や産業訓練の教育機会が低位にあることはあきらかである。

国名	年度	%		
		全日制 一般教育	全日制 職業教育	徒弟制度
ベルギー	1977	55	36	4
デク	1976	23	13	30
西ドイツ	1979	21	19	50
フランス	1978	27	40	14
アイルランド	1977	56	10	5
イタリー	1977	20	50	4
ルクセンブルグ	1977	31	31	23
オランダ	1976	35	29	9
英国	1977	32	10	14

Employment Gazette 1981年8月号より引用

産業訓練委員会(ITBs)は、英国の産業発展に貢献したことは事実である。その欠点は、その訓練をうけた人々の質にあるのではなく、産業訓練をうけた人が全体に比して、少数であったということにあるといわれている。(11)

すなわち、半熟練労働者や未熟練労働者達の大多数のものは、雇用主達が彼等を訓練し教育することに利益を認めなかったが故に、産業訓練や継続教育の機会に恵まれなかったのである。

失業は、彼等の上はもっとも厳しくおそいかかってきたのである。YOPは、それらの人々に対する応急策だったのである。しかし、応急策は所詮短期間のうちにさまざまな矛盾を生じざるを得ない。政府も、YOPを普遍的産業訓練制度(Universal Training System)に至る過渡的施策として認め、それに代る組織的な訓練制度の諸提案を出すようになる。

MSCは、1981年5月A New Training Initiativeと題する認問報告書を発表し、その中で重点施策の1つとしてつぎのことを提案している。

「18歳以下の全ての青少年が全日制的継続教育、訓練あるいは一定期間仕事に関連した訓練お

よび教育を結合する計画的労働経験を受ける”というところまで前進すべきである」(12)

また、MSCの議長であるRichard O'Brienは、つぎのような提案をしている。

※ (16～18歳までの)教育計画のプランニングおよび承認は、地方別になされ、地方の雇用および教育関係、職業指導(career service)、MSCの地方事務がたずさわるであろう。

※ 新しい訓練機会の主たる供給者は、現在までYOPにほとんど参加しなかったが、しかし可成訓練能力に余力のある大会社であるべきである。地方自治体およびMSCの訓練センターもまた主要な役割を持つであろう。(13)

以上のようなMSC側からの普遍的産業訓練制度への動きに対して、学校教育側も対応しはじめている。

文相であるSir Keithは、1982年5月に17歳のSchool leaverを対象にして新しい全国資格制度を提案し、1984年に新制度を発足させる予定をしている。その対象は、16歳以後、学校または継続教育大学に在学しているが、しかし普通程度の資格または全く資格を有せず、Aレベル(大学入試資格)を得ることを目的としないもの、つまり学校での成績がよくない生徒である。

このコースは、通称17歳プラス(17-plus)と呼ばれており、従来の6年学級(the Six Form)に比べて実用的性格のカリキュラムに重点をおく。このコースを完了したものには、全部、成績の評価を記録した証明書が与えられる。この証明書には、学校外で習得した試験の結果も記入される。在来のたとえば、一般学力資格試験(GCE)は、試験に合格したものだけに資格を与えられたが、この新しい資格は、在学したものすべてに与えられたという特色がある。この新しいコースの対象となる生徒数は約8万人と推定されている。

この提案が1963年のNewsomレポートと同様に、成績が中位以下の生徒について関心を持つべきことを主張に対応しているという点に評価すべきところがあるにしても、その成果についてはなお多くの疑問がもたれているようである。たとえば、ガーディアン紙の社説によれば、つぎのような疑問をあげている。(14)

1つは、このコースは、毎週給付金が支給されるMSCの失業訓練制度とどのようなちがひがあるか。

2つは、多数の新しい教師、アイデア、さらにはその教育により多くの資金を投入することなしに、その目的が実現できるであろうか。

3は、すでにある一般学力資格試験(GCE)その他の資格試験制度に過去10年間さまざまな再検討をしながらほとんど成果をあげることがなかった。それにかかわらずこのように急きょ樹てられた計画で生徒を実験することが妥当であろうか。

そして、結果としては、この試みは、失業率を高めないために生徒を学校にとどまらせるためのものにすぎないのではないかという疑問を呈している。

政府側としては、上記のように、教育と産業の場合、あるいは学校教育への産業訓練の要素の導入をつとめているが、教師についていえば一般的に産業訓練については冷淡であるといわれている。

しかし以下にみるように、青少年失業の増大という現実にはせまられて、失業率の高い地域では、学校教育とMSC系統の産業訓練の統一という試みが現実におこなわれていることも注目しなければならぬ。

4. 学校教育と産業訓練の統合の問題点

英国北部の古い産業都市シエフィールド市は、英国のうちでもっとも失業率の高い都市で、1981年の9月まで、16～19歳層の失業者数は8千人以上に達している。このような深刻な事態に対して、シエフィールドの教育局は、それに属する継続教育カレッジを通して、MSCと協力し、失業青年の教育計画を樹てている。たとえば、1981年度では、MSCのために、当局は、YOPの訓練

期間である6月間を1年に延長しておこなう産業訓練を、継続教育カレッジでおこなうことを計画している。同時に、大学入試のために必要とされる一般学力試験のAレベルをパスするためアカデミックな教科を主体にしていた第6学年学級にも職業コースを設置するなど職業教育の機会を拡大する努力をおこなっている。さらにいくつかの第6学年学級では、保健・社会保障省の基準に合致し、補足給付（生活保護費）の支給をうけながらパートタイム授業がうけられるコースの設置も計画している。⁽¹⁵⁾

しかし、このように失業の激化が教育におよぼしているインパクトは、そこにさまざまな問題を生じさせている。

前述のように、青少年失業対策としての労働力政策の予算は、急速なテンポで増大する一方、教育当局の予算は厳しく削減されてきている。このようなアンバランスな状況のなかで、学校教育、とくに16～18歳を対象とする後期中等教育期間は、労働力政策の一環としてのみ込まれるような状態すらみせている。

1976年、当時の労働党内閣の首相、Callaghan が学校教育をより産業のニーズに適合するようにすべきであると主張した問題提起は、カリキュラムについて所謂“大いなる論争”(The Great Debate) を惹起した。

しかし、カリキュラム編成について、国家干渉を排除するという英国教育界での伝統にしたがって、Callaghan の提起に対する反対も根強いものがあつたようである。しかし、教育のコアカリキュラムとは何かという基本的問題を解決せずに、前期中等教育の段階から選択性にもとづき産業のニーズに応じたカリキュラム編成をしてゆくとすれば、総合制中等教育確立のために積み上げられてきた努力を無にし、再び教育の複線化の強化につながるかもしれない。一方、西ドイツのように、15～18歳層の青少年労働者に day release の教育を保障する権利を与え、その大半が3年間の徒弟制度に登録する普遍的職業訓練制度にしたがうとすれば、それは、結局、成人労働者とも高等教育とも隔離して存在する安価な青少年労働者軍を維持創設することに他ならないという批判もある。その他16～18歳期の教育に関して、YOPの拡大とともに生じた問題としては、教育費の国家扶養 (state maintenance) の問題がある。YOPに参加して産業訓練をうける場合には、前記のように手当が支給される。しかし、同年齢の青少年が、学校や継続教育カレッジで全日教育をうける時には手当を支給されない。後期中等教育段階の全日教育をうける青少年に対しては、教育維持手当 (school maintenance) の制度があるが、その支給額は地方教育局によってさまざまであり、概して充分な額ではなく、支給に際して所得制限があるので、受給者も部分的である。YOPと学校教育の協力が進むにつれて同じ教育機関で同じ教育をうけながら、隣り合った2人の1人は手当を支給され、他はうけていないという不合理性が目立ってきたといわれる。それを是正するために16～18歳で全日制教育にとどまるものに対する奨学金制度を拡大充実しなければならないという主張もなされてきている。YOPなど手当が支給される産業訓練制度への参加者で、学校やカレッジで教育をうけるものが増加するにしたがって、後期中等教育段階での奨学金制度の普遍化あるいは統一化の問題がますます提起されてくるであろう。

青少年失業が増大し一般化するなかでも失業という試練がもっとも厳しいのは、学校教育のなかで資格試験にパスしなかった。日本流で言えば、「落ちこぼれ」生徒で、徒弟制度からも排除され半熟練や未熟練職種にしか就職し得ない青少年である。戦後の4C政策（総合制中等学校、補償教育、地域社会学校、継続教育の発展政策）に象徴されるような教育の底上げ政策も、その意味では成功していなかったようにみえる。⁽¹⁶⁾ きわめて苦しい状況の下で、あるいは苦しいが故に、教育の底上げ策をさらに促進せざるを得ない英国で、それが成功するかまたは逆に教育の階層性がつよまる方向に行くか、今後注目する必要がある。

5. むすび

英国での School leaver 失業者に対する労働力政策は、雇用促進という目的から計画参加者の就業が次第に困難になるにしたがって、学校教育をも巻き込みながら失業救済事業として労働市場への労働力の供給を制限する機構になってきている。その反面、それは労働組合からの批判のとおり、成人労働者の雇用機会を奪いその賃金水準を押し下げる政策的に形成された低賃金労働者のプールであるという側面をもっている。また、YOP の産業訓練の実質的効果の点においても、YOP の最大のスポンサー（実施者）である民間事業所の多くは小規模なもので、計画的な訓練していないものが多く、これについても批判がおきている。

これらの批判に対してのYOPの改革の方向は、YOPを学校教育と結びつけることによって、School leaver 達の教育・訓練の水準を向上し雇用可能性を高めるとともに、失業の長期化に対応しようとするのであった。その最終目標は、16歳から18歳までのすべての青少年に対して、フルタイムないしはパートタイムの教育あるいは訓練を保障することであった。

しかし、教育と訓練との統合には、前述のような諸問題がある他に、雇用に関連する問題としてつぎのことが指摘される。教育・訓練水準の向上は入職資格が高くなることを意味しても、それはかならずしも雇用間口の拡大に直結するものではない。なぜならば、教育をふくめて労働力政策は労働力の供給に関するものであって、労働力への需要を左右するものではないからである。安定した雇用の拡大をとまなわない教育の拡張は、教育・訓練階梯の最下位に属するものの位置さらに悪化することもままあることなのである。したがって、School leaver 失業者の問題解決は、彼等に教育や訓練を与えることにあるのではなく、彼等にまず希望する職業を与えることであると言えるかもしれない。

英国の School leaver 失業者への対策をみて感ずるのは、それらが青少年の主体性をあまり考慮することなく、いわば外側から押しつけられているということである。その状態は、つぎのような言葉によってもっとも鮮明に表現されているようにおもわれる。

「重要なのは Suzy Croft と Beter Beresford の言葉によれば、“用いられておらず、押し廻され、排除され、尊敬なしに処遇され、他人の意のままになっているという感覚”である」⁽¹⁷⁾

教育や訓練の改革や再編成に当っては、まずなによりも、それが対象者にとって如何なる意義があるのか問われなければならない課題であろう。

- (1) Employment Gazette, 1982年1月, VoL 90, No 1, P5.
- (2) Tom Forester, “Young and out of work: a political timebomb”, New Society, 1981年6月16日, P 95.
- (3) 上掲論文, P 96.
- (4) W. W. Daniel, “Why is high unemployment still somehow acceptable?”, New Society, 1981年3月19日, P 495.
- (5) Peter Makeham “Youth unemployment”, Research Paper No 10, Department of Employment, 1980年3月.
- (6) Jhon Hughes. “Young workers”, Full employment, 1978年, Spokesman, P 32.
- (7) Employment Gazette, 1981年8月, VoL 89, No 8, P 366.
- (8) Michael Hill, “Unemployment and goverment manpower policy”, The Workless State, 1981年, Martin Robertsion, P 95.
- (9) The Guardian, 1982年5月8日.
- (10) New Society, 1981年6月16日号, P 96.

- (11) Michel Locke and Jhon Pratt, A Guide to learning after school, 1979年, Penguin Books, P130.
- (12) Employment Gazette, 1981年6月, VoL 89, No 6, P256.
- (13) Employment Gozettef, 1982年1月, VoL 90, No 1, P 5.
- (14) The Guardian, 1982年5月21日.
- (15) Mauree O'Connor, "Children of the recession", The Guardian , 1981年9月22日.
- (16) Philip Robinson, "Education and poverty", 1976年, Methuen, P 40.
- (17) Simon Frith, "Youth in the Eighties", Marxism Today, 1981年11月, P15.

大都市近郊における地域社会変動と自治体労働者

—北海道広島町職員の職場生活を中心とした事例分析—

岩 城 完 之

目 次

1. 課題と方法	11
2. 札幌大都市圏の拡大に伴う広島地域社会変動の特質	13
(1) 大都市圏の拡大, 深化と周辺市町村	13
(2) 広島町をめぐる地域社会変動の特質	15
(3) 広島町の開発計画論理と問題	19
3. 広島町行財政運用上の諸問題	20
(1) 町行政機構の変化に伴う問題	20
(2) 町財政運用上の問題	22
4. 自治体労働者の階層的特質と専門性に関する問題	25
(1) 町職員層の階層形成と役場入庁の経緯	25
(2) 役場入庁後の部署移動と職務の特質に関わる専門性	29
5. 地域社会変動への自治体労働者の対応	33
(1) 職務遂行に関わる部署連関のあり方と行政組織上の問題	34
(2) 職員層としての住民要求への対応問題	38
(3) 上級行政組織(道, 国)との対応, 評価	43
6. 自治体労働者の職場生活上の問題と今後の展望	45
(1) 職員層の労働条件上の諸問題	45
(2) 職員層の生活志向と広島町発展の課題	51

1. 課題と方法

資本主義の発展に伴う、都市の諸変化を考察するに際し、まずもって資本主義体制下での都市の性格を基本的に捉えることから始める必要がある。というのも産業資本主義段階における都市とは明らかに異なる国家独占資本主義段階下での都市の存在形態が問題とならざるをえないからである。そこで私たちは現代都市の基本的性格をつぎのように考える。すなわち「現代の国家独占資本主義体制下における都市は、すぐれて重化学工業を基軸にした産業構造のもと、一國経済の総過程（生産—流通—分配—消費）を統合的に循環せしめる、その重要な環としての性格」⁽¹⁾を有するにいたったということである。したがって、現代都市は「その経済過程を基底に政治、文化、社会などの諸過程をもみずからの中で制御、統制する管理的諸機能の拠点」⁽²⁾たる位置を占めざるをえないこととなる。このことは、当然にも「社会構成体の構造的法則」を表示する「都市システムの諸要素」（生産、消費、交換、管理）⁽³⁾を有機的に内包した都市そのものの存立のあり方が、いまや、すぐれてその「体制的原理」を明らかに体現するに至ったことを物語っている。

さて、こうした都市を骨格とする国民社会のもと、都市の階統的連関構造の明確化は、産業変動

にもとづく生産と管理の機能的分離とあらたな結合のあり方を、より端的に示すことになる。いわば、資本による生産機能の配置は、その流通・消費過程との効率的連関を志向する中で、それらを集約的に管理する諸機能の集中点として、大都市をつねに生みだす。その場合、一方で、大都市内部における生産機能の喪失を伴いつつも⁽⁷⁾、大都市周辺もしくは地方拠点地域に資本による生産機能の「適正」な配置がなされていく。そして、それに伴い、間断なく集中化する管理的諸機能の集積は、そこにまた生業の場をえる大量の通勤労働者を集住せしめ、いわゆる大都市圏の拡大、深化を進展せしめてきた事実こそが、現代日本における都市存立の一つの実相を開示しているといえよう。このように、国独資下における大都市自体、自らのうちで、生産機能を弱体化せしめながらも、その消費的・管理的諸機能を肥大化せしめてきた現実がある。そしてその過程をとおして、その周辺に大量の通勤居住都市を群出せしめながら、龐大な労働市場、商品市場の創出、拡大をはかることにより、大都市圏が形成されてきている現実を看取することができる。私たちは、こうした大都市の形成、展開の道筋を基本的にとりおさえることがまず、必要といえよう。

ところで、本稿の対象たる大都市・札幌市周辺の一町村（広島町）の場合をみても、以上のべてきた大都市圏の拡大、深化のもと、その包摂過程におかれた典型的な自治体といえる。激しい人口急増に伴う都市化の進展は、在来の農林業を大きく衰退、再編させつつ、あらたに宅地化、レジャー施設化、建材資源採取用地化（端的には砂利）などによる土地利用のスプロール化をより一層、促進させてきた。したがって、札幌市を中心とした町外他地域への通勤者のための居住地帯としての性格を当町は一層強める中で、住民の階級・階層的構成も大きく変ってきている。そこで、そうした事態の契機ともなった道営の計画的な大量住宅団地の建設は、漸次的都市化のテンポを許さず、その短期的かつ急速なテンポでの都市化現象を生みだし、地域におけるさまざまな諸問題を現出させてきている。つまり、前述の在来産業の衰退化とあらたな工業化の停滞は、かえって町独自の産業基盤作りの展望を必ずしも明示しえない中で、しかもなお流入人口増に伴う、さまざまな地域問題の発現は、より現実的対応を迫る事態を生みだしてきた現実に広島町はおかれるに至った。

こうしたいわば、大都市周辺の市町村がかかえる共通の問題性をふまえ、それを一自治体の事例に即して解明することが、本稿での目的となる。つまり、人口急増地域にみられる公共的施設不備による住民要求の様態あるいは、住民諸階層間（とくに新規来住層と地付層との間にみる）の社会関係の諸相さらには地方財政問題など、いくつかの近郊都市研究がある中で、本稿はまず、こうした大都市周辺地域がその変動過程において直面せざるをえない事態との関連から、自治体の対応をその自治体労働者のレベルにまでおりて内在的に解明することを意図している。ここには、機関としての自治体分析への第一歩を構築すべき狙いもある。すなわち、都市解明にとって今後、より一層なすべき作業として、(1) 土地利用などを中心とした生態的分析、(2) 自治体、産業組織などの都市的諸機関の構造分析、(3) 地域住民層の階級・階層構成や住民組織・集団、社会関係の分析、(4) 住民諸個人の生産・労働一生活過程分析といった諸局面のうちまず、(2)を中心にとりおさえることが本稿での目的といえる。

従来、社会学の領域においても、こうした自治体労働者諸個人にまでおりての自治体分析はほとんど皆無といってよい。つまり、総合的な地域調査の一環としての行財政分析にとどまっていたのである。他方、同時にまた、「論」としての「公務労働論」は、その実証的検証の不十分なままの形で展開されていることも周知の事実である。私たちは、単純な形で、自治体を国家機関への従属的行政体として、あるいは当為的な自治体として捉えることはしない。だが、しかし、そうした観点は少なくとも概括的論理として一定の争点を生みだすことはありうる。しかしやはり、自治体のおかれた現実態の実証分析なくては、より生産的な論理展開をもたらしえないことはいうまでもない。事実、現国独資下での都市の実相をみると、住民生活の実態はもとより、自治体の行財政を

含めたその現実とは、全般的な諸領域において、さまざまな矛盾、問題をますます深化させつつあるといえる。私たちは大都市圏に包摂化されつつある一自治体の事例から、端的にそれをよみとることができる。その意味で、そうした現実態の把握とその積み上げこそ現状の社会学に強く要請されているといわざるをえない。

以上の観点から、本稿では、そうした主題解明のために、つぎのような構成を設定する。まず、その第1は、広島町をめぐる地域社会変動の特質と町行財政運用上の問題、そして第2は、自治体労働者の階層の特質と専門性に関する問題、さらに第3は、そうした地域社会変動への自治体労働者の対応をとりおさえることである。その場合、この対応局面としてつぎの三つを設定した。つまり、(1) 職務遂行に関わる行政組織上の問題、(2) 住民要求への対応、(3) 上級行政諸機関への対応の三つである。そして最後の第4は、そうした職務を担う労働者の職場生活上の諸問題と今後の展望に関する分析を行なった。なお、調査対象サンプル、調査時点の具体的内容は注(5)に示した通りである。

注(1) 岩城完之「都市社会の発展と都市問題」(『日本社会の社会学的分析』布施鉄治、鎌田とし子、岩城完之編 アカデミア出版会 1982年)59頁

(2) 岩城完之「前掲論文」60頁

(3) Castells, M., Theory and ideology in urban sociology, in Pickvance, C. G., (ed.) Urban Sociology: Critical Essays, 1976 (山田操他訳「都市社会学における理論とイデオロギー」M. カステル『都市社会学』—新しい理論的展望—C. G. ピックバンス編, 恒星社厚生閣 1982年) 121頁

(4) こうした観点を鋭く解明したものとしては、宮本憲一『都市経済論』—共同生活条件の政治経済学—筑摩書房 1980年を参照

(5) ◎調査対象サンプル

① 対象母数 253名(町長、助役、収入役を除く1980年度広島町一般職員全員)

◎ 対象サンプル

(i) 面接(企画課8名、都市計画課24名各々全員)

(ii) 配布(全部局221名へ配布一回収85名→回収率38.5%)

<サンプル数合計117名>

◎調査時点

1980年9月~10月に面接・配布調査実施、なお、本調査はその後、1981~82年も資料蒐集等で補充・継続され、とくに資料集計整理とその解析作業において特定研究経費「地域住民の生産・労働—生活過程の変容と教育計画に関する基礎研究」(1981~1982年度)をえた。

2. 札幌大都市圏の拡大に伴う広島地域社会変動の特質

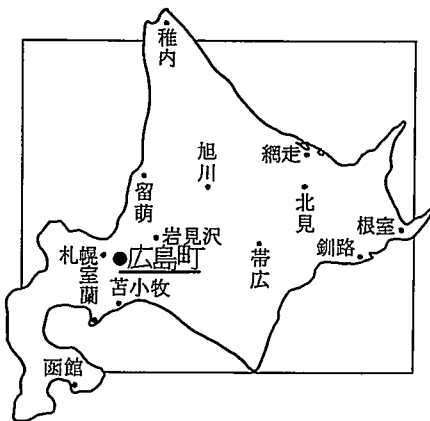
(1) 大都市圏の拡大、深化と周辺市町村

道都・札幌市(140万人—1980年)の南東部に隣接し、札幌の中心市街地より20キロ圏内に位置する広島町は(3.4万人—1980年)、札幌の大都市圏拡大に伴う諸影響を端的にうけてきた

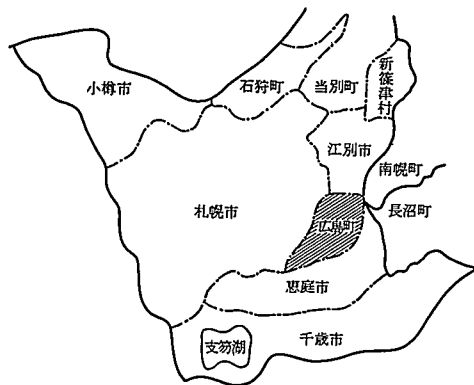
(図-1, -2)。広島県人移住団体(18戸)の入植がはじまる1884(明治17)年を開基とする当町の場合、少なくとも戦後の1960年頃までは、いわば農村地域としての特徴を有してきた。

ところが、表-1の如く、1962年の工場適地指定さらに1964年の道央新産業都市建設地域の指定をうけ、その後、1968年町制施行の翌年(1969年)に計画決定された「道営北広島団地」建設を一大契機として、広島町は大きな変貌を遂げるに至ったのである。つまり、その人口の急増化に伴う諸問題である。因みに、1975~1980年にかけて、道内の人口動向をみると、この間、道内180カ町村のうち81%(146カ町村)までが人口減の中で、当町は道内町村部の中でも最大の人口規模(3.4万人—1980年)をほこり、しかも、この間の人口増加率が、同じ札幌隣接地域の石狩町につぐ高さを示してきている。

道内地場産業(石炭鉱業、農林漁業)の衰退・停滞化そして工業化の伸び悩みに加え、さらに



図一 道内における広島町の位置



図二 広島町と他市町村との関連

表一 戦後における広島町の主要な沿革的事項

昭22年	長沼・広島・札幌間に国鉄バス開通 農林省馬鈴しよ原原種中央農場設置	45年	水道事業の設置条例，公共下水道設置 条例，総合開発計画策定（基本計画45 ～55年）道営北広島団地分譲開始，市 街化区域，調整区域の告示
23年	札幌・千歳間中央バス開通 役場西部出張所（輪厚）開設	46年	特別児童手当支給条例制定，下水道事 業特別会計設置，道縦貫自動車道の 千歳・大曲間開通，町新財政計画樹立
25年	豪雨被害（開村以来の大災害），東部 中学校新校舎	47年	共栄小・中学校新校舎，下水処理開始
27年	西部中学校新校舎	48年	広葉小学校開設
28年	札幌・千歳間国道舗装完成	49年	学校給食センター開設，消防本部開設， 電話交換局完成，町立中央公民館開設， 葬斎場完成，農民研修センター完成， 広葉中学校開設
31年	冷害，大曲公民館開設	50年	豪雨（3.3億円の被害），町立すみれ 保育所開所，工業団地公園完成，都市 開発基本計画策定，若菜小学校開設， 西の里小学校新校舎
32年	新農村建設事業実施地区指定	51年	急速ろ過方式浄水場完成，冷害（4億 円被害），大曲・西の里出張所開設，西 の里公民館，西の里保育園開設
33年	村直営国民健康保険事業実施	53年	道立北広島高校開設
34年	豪雨（4千万円の被害），西公民館開設	55年	ゴミ処理施設，広域水道企業団より送 水（一部）
37年	工場適地指定，農業研修生派遣（ビニ ールハウス経営の研究，静岡県）	56年	新長期総合計画策定（56～65年）
38年	東部地区簡易水道施設完成		
39年	道央新産業都市建設区域指定		
41年	都市計画区域指定認可，化学し尿処理 場操業開始，西部小学校防音校舎		
42年	工業開発条例制定，西部中学校防音校 舎，東部小学校防音校舎		
43年	町制施行		
44年	道営北広島住宅団地の指定・決定，道 住宅供給公社西の里団地造成着手，町 立大曲保育所開所，西の里中学校新校 舎，全町域の都市計画区域指定		

出典：町勢要覧，町総合開発計画書など

は中枢管理的諸機能の札幌への集中化に伴う、その消費・管理的都市としての肥大化は、人口流入増による札幌大都市圏の拡大、深化を同伴させてきている事実にも気づく。こうした事態は、大都市圏の拡大にもとづく、それら周辺市町村の当該圏域への包摂・従属化の進展として、まず捉えることができる。他方また、この現実を周辺市町村のサイドから考えた場合、一定の産業基盤に支えられた地域社会としての自律性のあり方は、大都市圏への包摂・従属化の中で、一体、いかなるものであるのかが、鋭く問題化せざるをえないことを示している。すなわち、管理的諸機能の過度集中に伴う、それら機能の周辺部への分散的・補完的配置の可能性といった、その受動的対応を強いられざるをえない周辺市町村のおかれた現実が、そこには確かにある。換言すれば、大都市圏拡大による必然的な人口増が、それを裏づける産業基盤と乖離しつつ、進行してきている現実が、それら周辺市町村において一定の地域社会問題を確実に惹起せしめてきていることを指摘する必要がある。

(2) 広島町をめぐる地域社会変動の特質

そこでつぎに、とりわけ1965年以降、はげしい変動過程を経験してきた広島町における諸問題を具体的に考察していこう。

まず、その第1は、新産業都市地域の指定（1964年）ならびに札幌における都市的需要への対応を契機として、一定程度の工業導入を意図した複合的産業都市への志向性が進展しつつあることに関する問題である。つまり、1970～73年にかけて造成をみる町営工業団地（52.6ha）、さらに1976～81年にかけての開発公社団地（54.0ha）それと同時期の民間工業団地（66.3ha）といった工業の新規導入を企図した受皿としての団地造成が活発化したことである（表-4の注参照）。そうした造成意図の背後に、新産地域内の拠点たる苫小牧東部工業開発ならびに石狩湾新港開発の進展、波及との関連に即応した構想があったことはいまでもない。だが、両開発とも、現在までのところ、殆んど進展がなく、当町を中継とした工業地帯化の可能性も、当面、現実化の見通しはない。とはいえ、1980年における全工場数68のうち、新規導入のものとして、金属製品（20、出荷額比率26.3%）、一般機械（6、同11.3%）、窯業土石（10、同12.9%）、化学（4、同9.2%）というように、これら4業種で出荷額は約6割（59.7%）を占め、在来の地場の工業（食料品、木材製品など）の比重はたしかに低下しつつある。だが問題となることは、それら新規工業の特徴をみると、土木建築製品、医薬品、機械加工などの如く、専ら札幌都市圏における需要に対応した立地を特徴としており、原材料搬入・組立て、低次製品加工、製品管理・保管といった加工をあまり要さない、いわゆる、ストック基地的性格が強いことに、ここでは注視したい。因みに1980年の工業従業者数1,691人は、町内全就業者数の13.5%にとどまり、工業構造からみたその労働集約性の低い雇用吸引上の問題が指摘できるからである。

ところで、この問題自体、北海道全体の工業構造の特質を反映していることはいまでもない⁽¹⁾。つまり、とくに機械・金属工業基盤の脆弱さは、その密度の高い迂回生産を介した企業的連関構造を創出しえず、専ら原材料、半製品の移入にもとづく加工、製品化といったその付加価値ならびに労働集約面の低位性を特質としている。そうした特質が、とりわけ大都市需要向けの最終製品供給の一翼を担うことになる当町の場合、より明らかにみられ、いわば当該自治体としての工業導入に関わる施策のむずかしさをのぞかせている。

つぎに第2は、前述の如く、1969年、大規模な道営住宅団地計画（440.9ha、8千戸、3.3万人）が決定されて以降、入居人口の増加に伴う問題がある。つまり、表-3の如く、1980年現在、入居は当初入居計画人口を大幅に下まわり、計画の50%（1.7万人）という充足状況であるとはいえ、今や、町全体の人口（3.4万人）の半数までが、この道営団地入居者で占められ、全

町的にみても、札幌市への通勤人口の比重は一段と高まってきた事実である（因みに全通勤者中、札幌への通勤者比率は1975年・45%から1980年・51%へと増大）。この道営団地を皮切りに、道住宅供給公社（1970～74年・29.2ha、1977～81年・30.0ha）さらに民間企業（岩倉組 1972年・7.9ha、定鉄1974～77年・27.6ha）による住宅団地造成も進行し、いわば町外への通勤居住者の集住化傾向が一段と強まってきている（表－4の注参照）。その結果、こうした大規模団地の計画未達成に伴う町行財政上の問題のみならず、他方では土地利用ならびに都市計画等の総合施策の観点から考慮されるべき宅地開発のあり方が、町にとってあらたな問題として登場してきた。

表－2 町人口の推移

昭21年	人 5,134	世帯 959
23	6,342	1,096
25	6,994	1,190
27	7,048	1,206
29	7,361	1,229
31	7,665	1,236
33	7,849	1,228
35	7,564	1,357
37	7,601	1,235
39	7,793	1,286
41	8,498	1,417
43	9,315	1,573
45	9,746	2,289
47	11,288	2,461
49	18,568	5,120
51	26,148	7,591
53	30,598	9,036
55	34,148	9,890

出典：広島町統計書

表－3 町内地区別人口の推移

	昭40年	45年	48年	50年	53年	55年
中 の 沢	人 302	284	238	316	295	214
広 島	1,671	2,063	1,868	1,802	1,634	1,610
共 栄	1,070	1,477	2,115	2,226	2,268	2,714
富 ケ 岡	805	796	613	577	400	486
新 富 町	—	—	—	—	277	389
北 の 里	365	317	295	291	339	363
南 里	337	307	327	304	304	306
東 の 里	153	122	98	80	77	69
西 の 里	895	1,267	1,605	3,244	3,751	4,078
大 曲	1,067	1,539	1,825	2,754	3,534	4,147
輪 厚	722	997	1,063	1,258	1,224	1,206
島 松	352	357	306	290	292	265
三 島	137	112	131	128	124	103
仁 別	146	108	84	82	76	74
稲 穂 町	—	—	—	375	964	1,058
北広島団地	—	—	1,567	8,537	15,039	17,066
計	8,022	9,746	12,135	22,264	30,598	34,148

出典：広島町統計書

したがって、第3には、こうした短期的な人口流入増に伴う生活関連の諸条件を中心とした行政需要の高まりが生じてきたことである。再度、表－1から気づくように、とくに1969年以降、学校、保育所、上下水道、ゴミ・し尿処理、消防施設、地区出張所、域内外交通体系等の整備の必要性は一段と高まり、こうした事態への行財政的対応が町にとって、急務となってきた。そこで町では、1970年を起点とした（1980年目標）総合開発計画の策定を行なうに至ったことである。その結果、個別施設の建設といった物的事業の進捗が先行せざるをえない過程で、単なる事業計画の総和としてではない、いわゆる町発展の基本的構想にもとづく計画の総合化が十全に追究されうるか否かといった、すぐれて政策形成に関わることが当然にも問題とならざるをえないことになる。いわば、各行政局面の総合的施策へ向けての有機的関連性のあり方が、あらたな段階で問題となってきた。都市的生活基盤はつねに、その体系的・関連的な整備を必須とする。そのことはまた生活関連諸施設の質的構成が一段と高度化しなくては、住民にとってつねに生活障

害をもたらしかねないことを意味する⁽²⁾。つまり、そうした住民のおかれた生活条件や環境に対する一定の総合的な観点にもとづく施策展開の必要性が、自治体に強く課せられるに至った現実を、このことは物語っている。

ところで、第4の問題は、そうした全町的にみての人口増が確かにあったにせよ、表-3の如く、域内における地区別の不均等な人口の集住化現象を生みだしてきたことに関してである。つまり、札幌大都市圏の拡大に伴い建設された大規模住宅団地（北広島、西の里）、それに中心市街地の周辺（共栄、稲穂町）、さらには札幌～苫小牧間の道央高速道路に併行した国道沿い（36号線）の札幌からの連担化地域（大曲、輪厚）では明らかに人口増加が目立つ。それらに対し、町内に分散した小規模な農村集落地域では全て人口も停滞あるいは減少に転ずるところが多くなり、その不均等な人口都市化の現実はいよいよ顕著になる。こうした現実の進展が、後述の如く、住民間における生活関連の条件格差の問題を生みだしてきたことはいままでもない。

そして第5は、こうした一定の工業化や宅地化の進展の他に、注目すべきことは、札幌や道内外の需要に対応しての民間による大規模なレジャー施設の建設が進み、いまやこれらの大規模施設の建設がもたらす、自然・環境保全のあり方に関わる開発問題が無視しえなくなってきたことである。それはゴルフ場の集中である。表-4の如く、町内には7つのゴルフ場があり、その占

表-4 地目別土地面積 (ha,%)各年度末現在

年	計 ha	田 %	畑 %	宅地 %	池沼 %	山林 %	牧場 %	原野 %	雑種地 %	その他 %
40	12,105	8.0	17.7	0.7	—	49.0	0.4	8.6	2.4	13.2
41	12,105	8.0	17.5	0.8	—	49.2	0.4	8.5	2.4	13.2
42	12,105	7.9	17.5	0.8	—	49.2	0.4	8.5	2.4	13.3
43	12,105	7.9	17.5	0.8	—	49.2	0.4	8.5	2.4	13.3
44	12,105	7.9	17.3	0.9	—	49.1	0.4	8.3	2.7	13.5
45	12,105	7.8	16.3	1.0	—	48.1	0.3	6.5	4.9	15.0
46	12,105	8.0	16.0	1.2	—	45.0	1.3	8.0	5.5	15.0
47	12,105	8.5	15.7	1.5	—	45.2	2.3	9.4	5.5	11.8
48	12,105	9.2	14.3	3.6	—	41.8	2.4	10.4	6.4	11.8
49	12,105	9.1	14.6	4.4	—	38.3	2.2	9.1	10.6	11.8
50	12,105	9.1	14.0	4.7	—	38.5	2.0	9.3	10.7	11.7
51	12,105	8.9	13.6	5.3	—	36.6	2.0	9.2	12.7	11.6
52	12,105	8.8	13.5	6.0	—	35.4	2.0	9.2	13.6	11.6
53	12,105	8.8	13.4	6.1	—	35.4	1.9	9.2	13.7	11.6
54	12,105	8.9	14.9	6.2	—	33.3	2.0	9.6	14.5	10.5
55	12,105	8.8	14.8	6.3	—	33.3	1.9	9.6	14.6	10.7

注：a) 住宅団地造成 ①道（45年～52年）440.9ha ②道住宅供給公社（45年～49年）29.2ha
 ③岩倉組（47年）7.9ha ④定鉄（49年～52年）27.6ha ⑤道住宅供給公社（52～56年）30.0ha
 計 535.6ha
 b) 工業団地造成 ①第1町営団地（45～48年）52.6ha ②第2開発公社団地（51～56年）54.0ha
 ③民間工業団地 66.3ha 計 172.9ha
 c) ゴルフ場造成 ①札幌ゴルフ（33年オープン）63.8ha ②国際カントリー（38年オープン）103.6ha
 ③不二カントリー（47年オープン）75.5ha ④クラークカントリー（48年オープン）159.4ha
 ⑤後楽園カントリー（48年オープン）233.0ha ⑥アサヒカントリー（49年オープン）260.3ha
 ⑦道カントリー（51年オープン）269.9ha 計 1,165.5ha

出典：広島町統計書

有面積 1,165.5 ha はほぼ、地目的にみた町全体の水田面積に匹敵し（また全町面積の 9.6%）、計画的住宅団地面積の約 2 倍をも占有するに至っている。もとより、農林業生産上において必ずしも適地とはいえない山林、原野が、こうした民間資本により大規模開発されてきたこと自体、生産手段としての土地よりも、売却資産としての土地の性格を強め、第一次産業の基盤を大きく動揺せしめずにおかない事態を生みだしている。因みに、表-5 から農地転用実績をみても、住宅、工場の他に、砂利採取場や資材置場のような他地域での開発需要のための転用もなされ、その生産的用途のあり方が問題化してきている。

表-5 用途別農地転用状況—農地法第 4・5 条—

(m^2)

	住宅	砂利採取	道路	工場	資材置場	火山灰採取	その他	計
昭和45年	51,048	9,998	6,136	8,344			323,299	424,515
46	56,032			25,201			93,045	265,391
47	65,042	8,803	837	41,218			354,915	585,858
48	43,439	6,660	512	7,291			396,242	548,931
49	29,040			1,465			446,131	615,306
50	7,885	15,700	698	3,634	15,700	3,329	49,852	84,045
51	7,230	2,421	226		2,421	10,773	71,988	101,853
52	3,860	26,499	419		26,499		13,493	86,050
53	17,604	8,020			8,020		12,135	54,746
計	281,180	78,101	8,828	87,153	52,640	14,102	1,761,100	2,766,695

出典：広島町農業委員会業務概要、但し、用途別転用のものでこれ以外もあり、計とは数値は一致していない

表-6 作付面積の変化

(ha, 頭, 羽)

		44年	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54
米	水 稲	801.1 ha	854.5 ha	640.4 ha	540.2 ha	405.1 ha	319.3 ha	383.7 ha	430.0 ha	430.0 ha	417.0 ha	363.0 ha
麦	えん麦	251.0	—	100.8	75.8	41.2	28.1	—	10.0	10.0	58.0	52.0
雑穀等	ばれいしょ	135.3	124.8	90.2	104.0	29.7	85.9	89.4	85.0	85.0	97.0	108.0
	とうもろこし	56.9	—	52.8	42.3	93.1	28.2	72.4	43.0	43.0	26.0	20.0
豆類	小 豆	37.1	31.0	30.4	36.6	35.8	35.4	53.3	68.0	68.0	81.0	70.0
	大 豆	6.3	5.1	4.5	5.2	5.9	7.2	8.5	8.5	21.0	27.0	27.0
	菜 豆	2.6	5.1	14.7	7.4	2.3	1.4	0.4	3.0	0.4	3.0	3.0
野菜類	きゅうり	1.0	0.8	1.3	0.9	1.6	1.1	1.0	7.0	7.0	7.0	6.0
	な す	0.9	1.2	2.2	1.5	1.6	1.3	1.3	10.0	10.0	10.0	9.0
	白 菜	16.4	14.7	15.4	14.5	14.2	17.3	18.3	82.0	82.0	75.0	76.0
	きゃべつ	22.5	16.9	19.3	20.9	20.9	19.6	20.0	95.0	95.0	88.0	88.0
菜類	大 根	27.8	38.9	35.0	61.3	90.7	90.9	113.8	223.0	223.0	233.0	230.0
	にんじん	2.5	1.8	3.1	2.5	2.2	1.5	2.9	15.0	15.0	13.0	13.0
	アスパラガス	45.4	33.1	21.7	18.4	12.1	17.9	15.7	2.0	2.0	14.0	15.0
工作物	ビート	74.6	65.3	41.7	27.3	13.6	25.7	10.4	14.0	14.0	14.0	12.0
飼料用	デントコーン	262.7	228.3	216.4	222.1	212.2	199.8	174.5	195.0	195.0	270.0	175.0
	家畜用ビート	25.2	27.1	21.9	20.4	13.7	10.7	14.4	8.0	8.0	11.0	11.0
	ルタバカ	0.5		0.1	1.0	—	—	—	—	—	—	—
	牧 草	405.5	479.3	453.7	473.6	526.1	545.4	528.1	452.0	452.0	477.0	641.1
飼養家畜	乳用牛	1,836頭	1,856頭	1,850頭	1,650頭	1,726頭	1,769頭	1,752頭	1,572頭	1,526頭	1,605頭	1,732頭
	肉用牛	71	60	54	64	132	32	—	154	168	96	77
	豚	1,079	1,240	2,217	1,504	2,385	2,829	9,152	8,677	9,480	10,689	11,038
	採卵鶏	4,636羽	5,395羽	3,716羽	3,559羽	3,325羽	1,448羽	1,209羽	398羽	173羽	251羽	50羽

出典：広島町統計書

したがって、その結果、第6には、従来の主力産業たる農業も表-6の如く、近郊野菜、豆類、牧草で一定の作付面積の増加がみられるのみで、他の米、麦、雑穀、飼料作物等では減少し、飼養家畜でも、乳用・肉用牛や鶏で停滞・減少が目立ち、わずかに養豚のみが増加するといった、従来の多面的な農業生産のあり方が大きくくずれてきた事実があげられる。1970年策定の「総合開発計画」の中でも、町はずでにその点の問題として「農地の転用増大、農業若年労働力の他産業への移行、農業生産性の不安定など悪循環」⁽³⁾を指摘していた。しかし、その後、その事情はより進行し、農林業を中心とした地場産業存立のあり方は、大きな問題となってきた。このように札幌大都市圏の拡大・深化過程の中で、その外的諸要因に起因する全体的な土地利用の変化は、町の産業基盤をも大きく変容せしめつつあるといえる。

(3) 広島町の開発計画論理と問題

さて、こうした地域社会変動の諸相は、町自体の政策的志向性とも深く関わらざるをえない問題を含意している。そこでつきに、その問題を考察していこう。

まず、1970年策定の「総合開発計画」の基調として、町では「国や道の施策に対応し、道央ベルト地帯の中核的機能を補完すべき『自然と創造の調和した豊かな都市』建設」⁽⁴⁾をもくろんでいた。そこには明らかに、札幌への集中化した管理的諸機能の一部分担といった、大都市との機能連関の構想が看取できる。しかし、この計画自体、その後、実勢的な人口動向において、目標人口の変更を迫られることとなり、基調そのものは変らないにせよ、その計画変更自体、開発途上における問題となる。つまり、目標年次(1980年)での5.5万人想定は(実勢人口で3.4万人)1981年からの新計画により1990年にまで延伸せざるをえない事態が、計画的住宅団地への入居人口見込み誤算から生ずるに至ったことである。当町の如く、大規模集合住宅建設による短期的流入増をみこんだ人口想定をせざるをえない場合、漸次的人口都市化による計画論理は有効たりえない事実が判明する。いわば単なる人口量を指標とした「パイ」の論理だけでは、計画に現実性を付与させることが、いかに困難かが明らかにみてとれるからである。

そこで、そうした事態への対応として、1981年に「新長期総合計画」(1981~90年)の策定となる。まず、同計画の基調として、自然保護、生活環境保全の他に、中枢管理機能の導入、農業・工業生産機能の上昇、文化・スポーツ・レクリエーション機能の拡大がうたわれている⁽⁵⁾。だがそこで気づくことは、目標を下まわったとはいえ、相変わらず増大する流入人口に対する住環境を問題視しつつも、産業政策的には、農業不振と伸び悩む工業の振興が課題となる中で、大都市への近接的利便さによる諸機能(管理機能、スポーツ・レジャー・文化的機能等)の導入といった受動的対応が、より一層、強まってきたことである。そこには、大都市近郊地域が共通に直面する問題が確かにみてとれよう。つまり、一方における人口増による重圧の反面、独自の産業振興の展望が、十分に見通しえない中で、かえって大都市への従属的な諸機能導入による、その依存性を強めざるをえない現実である。

このように、広島町をめぐる諸変動の結果、当町は近郊通勤居住都市としての性格を一段と強め、その産業基盤の脆弱性ともあいまって、さまざまな地域社会問題を現出せしめてきている。したがって、こうした現実への対応を迫られる自治体は、その行財政面において、いまや往時の農村地域では想像しえない事態に直面するにいたったのである。

注(1) こうした北海道における工業構造の特質についてはすでに筆者らは、以下の論稿においてふれている、布施鉄治、岩城完之、小林甫他「現段階における都市-農村の構造的変容に関する一考察」(『村落社会研究』9集 塙書房 1973年)

(2) この点については、岩城完之「地域社会の社会問題」(『地域社会論』辻見音彦・奥田道大編、有斐閣1980年)参照

- (3) 『広島町総合開発計画』1970年 49頁
- (4) 『前掲計画書』 1頁
- (5) 『広島町新長期総合計画』1981年 <はじめに>

3. 広島町行財政運用上の諸問題

(1) 町行政機構の変化に伴う問題

ところで、それらの問題の発現は、当然にも、広島町の行財政面に大きな変化をもたらしたことはないまでもない。そこで、その点に関しまらずはじめに、行政機構の変容に関わる問題から、解明していく。

表一七の如く、変動の激しくなる1970年以降、10年間をみても、約3倍の人口増に対応する増加率で自治体職員の増大がはかられてきた。そしてまた、この間、1972年の部制施行後、部課編成も2部8課から5部16課へと機構拡充されるに至る。すなわち、急増する行政需要への対応として各種事務部門増のみならず、消防体制の常設化(1973年)をはじめ、給食センター、上下水道、保育所、葬祭場、ゴミ処理、出張所等の現業的部門が当然にも増大してきた。これは確かに人口増に伴う絶対的な部門増を示している。だが、ここで問題となることは、そうした機構の量的拡大が、果して、その質的高度化を伴いつつ、進展しうるか否かといった、行政組織のあり方が、必然的な解決課題となったことである。

表一七 町行政機構改革の推移

年次	機構改革の推移	職員数	増員した主要部門 ()は人数
昭和44年	課制(8課)	107人	
45年		117	事務部門
46年		119	事務部門
47年	部制となる(2部一総務, 事業一8課)	134	事務部門
48年	消防体制の常設化	174	消防職員(15), その他事務部門
49年	3部(総務, 財政, 事業)8課	243	消防職員(9), 給食センター(11), 上下水道(20), 事務部門(24), その他葬祭場, 公民館
50年	4部(総務, 企画, 事業, 民生)11課	253	消防職員(4), 保育所, その他事務部門
51年	〃	268	消防職員(4), 出張所(4), 学校事務, その他事務部門
52年	〃	306	消防職員(4), 上下水道(5), その他事務部門
53年	4部(同上)14課	319	消防職員(4), 保育所(9)
54年	4部(同上)15課	345	消防職員(6), 事務部門(20)
55年	5部(総務, 企画, 民生, 建設, 経済)16課, 水道部新設	355	ごみ処理場(2), その他事務部門

注: 町総務課より聴きとり, なお消防本部は60名体制が目標

そこで、町では、1979年に、「行政水準のより一層の質的高度化」をはかる目的で、庁内に「行政組織検討委員会」(助役を委員長とし、管理職層7人、町職労代表7人、事務局3人の計18人より構成)を発足させた。これは、すでに従来から個々の町職員の日常的な職務遂行過程を通じ、改善・解決すべき課題として顕在化していた事態に対する、町当局ならびに組合双方における組織的対応のあらわれであった。当委員会はまず、初年度を皮切りに、表一八にみる如く、大別して、(1) 現行政組織機構上の問題点及びその改善事項、(2) 事務改善上の問題に関し、全町職員に対するアンケート調査にもとづく意見集約を行なった。いわば、「下から」の問題の洗

い出し方式である。その結果、つぎのような問題が指摘された。

まず、組織機構上の問題として、従来、「町政に関する重要事項の周知を図るとともに意見及び情報の交換を行う」のみの部長会議の他に、「長の補完的機能」として一定の町的意思決定に関わる「庁議」設置の必要性がうちだされた。いわば複雑多岐にわたる行政需要に対する組織的・一元的意思決定の機構的対応は、いまや必須のものとなる。それと同時にまた、個々の事務事業の遂行過程における諸局面（企画、計画、実施、管理など）の円滑な体系・連携化さらには、具体的な職務処理上にみられる重複・競合事態の回避をはかる、明確な分掌事項の設定等が指摘されることになった。こうしたことは、いわば、組織体の基本属性たる、その公式的・合理的編成の前提をなすものであり、町組織機構もいまや、急激な地域変動に対応して、そうした整備を迫られるに至ったことである。

そしてさらに、こうした組織の「制度化」の進展は、個々の事務・事業遂行上の技術的・手続的な改善方策を伴うことになる。つまり、文書、資料の統制管理、公用車運行の計画化、課、係相互の連絡体制強化などの、いわゆる事務の「簡素化」「効率化」「適正化」は当然として、その他行政執行・運用に関わる法規文書の制・改定といった法制的整備もまた重要な課題となってきた。

表－８ 町行政組織機構ならびに事務改善に関する問題

(1)	<p>組織機構上の問題</p> <ul style="list-style-type: none"> ・庁議の設置（重要事項の審議決定及び重要な事務事業の総合調整を目的とした庁内意思決定機関の必要性、機成は町長、助役、収入役、教育長、各部長） ・住宅団地内に連絡所設置の必要性 ・重複・競合的事務処理の是正 ・事業の企画、計画、実施、管理の部門間連携とその体系化の確立 ・出張所と本庁との連絡体制の強化
(2)	<p>事務改善上の問題</p> <p>a 事務事業の簡素化について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・文書、資料等の整理、保管の組織的効率の統制管理（ファイリングシステム、マイクロフィルム化、電算化） ・郵便物発送体制の画一化 <p>b 事務事業の効率化について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・庁舎全体としての公用車の運行計画 ・庁内周知文書の徹底化 ・時間外勤務の恒常化是正 ・住民要求に対する個人的・行政的対応の明確な区別 ・課、係相互の連絡体制の強化 <p>c 事務事業の適正処理について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・タイプ浄書文書の量的増大に対する適正な処置 ・各届時期の順守 ・各種証明書の交付手続きの統一化 ・入札工事事務の改善 ・仕事の指示命令の目的、内容の明確化 ・各種申請事務における職員代筆から、申請者の利害に関わる問題もあり申請者本人自筆へのきりかえの必要 <p>d 事務事業の充実について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・法規文書の制・改定に関する検討期間の設定と内容の周知化

出典：「行政組織検討委員会第2次報告書」（昭和55年7月）より作成

このようにして、高まる行政需要への対応は、必然的に自治体の機構改革とともに、最も基礎的な職員の職務遂行に関わる解決課題を顕在化させずにおかない事態を生み出したといえよう。もとより、こうした対応を促進せしめた一つの条件に、労働組合の力があつたことは無視しえない。まず、1974年の「町職労」結成の背因に、低賃金（これはまた新規採用者のみだけでなく、転職者にとってその低い前歴換算による格下げとも関連）、輸入人事の常態化、恒常的残業（年平均160時間）による労働強化などに対する「労働条件改善」要求が、直接の契機としてあつたことはいうまでもない。そして組合結成後、町職労は、「昇給短縮措置」の促進により賃金格差の是正をはかり、やがて年齢給（同一年齢・同一給与）制度を獲得していった。さらにまた、その他諸条件の獲得（寒冷地手当を石炭から灯油<ドラム10本>へ、作業服の支給、公用車の設置、会議室の確保など）といった職場条件改善を中心とした諸要求をも実現していくことになった。ところで、こうしたいわば、基本的な労働諸条件実現のための組合活動の成果にたつて、前述の「行政組織検討委員会」が設置されたことに大きな意味があるのである。つまり、現実の地域社会変動に即応しえない行政組織の未整備状況は、職員層の職場生活のあり方と深く関わらざるをえなかったことである。具体的には、例えば混在的異種職務の一係への集中化による過重労働あるいは同種職務の複数係への分散化による不合理さなどが指摘される中で、十分な検討のないまま、課係の新設もなされるといった問題があつた。そこで、そうした事態は、対当局交渉における組合サイドの論理として、当然にも「定数管理」の問題を顕在化させることとなつた。こうして、行政組織機構の改革問題は、職員層の労働条件改善とも関わる適正人事配置のあり方をめぐって、より急速に進んでいったのである。そうした経過が、さきにみた当委員会構成員に組合代表が含まれている所以であることを付言しておこう。

② 町財政運用上の問題

さて、つぎは第2として財政運用上の問題である。まず、表-9の如く、財政規模は、歳入総額でみても、人口増と比べ（伸び率約3倍）、1970年以降、10年間に約16倍という急上昇を遂げた。しかも、表-10のように、1972~80年の9年間でみても、町税を中心とする自主財源比率も、こうした急上昇の中で、1972年を除き、全て平均で約33%水準を維持しており、また、財政力指数でも、1973年までの約0.30水準から1974年以降は0.60以上へと高まり、財政水準自体、相対的な安定性を一見、示しているのである。しかし、その歳入内訳をみると、とくに1975年以降、町税比率も漸減し、逆に町債比率が同年以降、漸増化しつつあり、さらに地方交付税や国庫支出金の一定比率の持続傾向を勘案するならば、やはり、そこには確実に依存財源の高まりが看取しうるといえよう。そうした問題はまた表-11の支出内訳（目的別）でも、土木、教育費比率の高さ以外に、民生、衛生、消防等の生活関連費と工業団地造成に伴う商工労働費の比率が、この間一定の伸長を示しつつあったように、総体としての多様な支出の増化傾向と深く関連している。同時にまた、表-12の性質別歳出内訳でも、急激な都市化に伴う投資的経費が、全体の約50%近くを

表-9 歳入総額規模の推移（昭和45年を100とした指数）

35年	36年	37年	38年	39年	40年	41年	42年	43年	44年	45年
15.2	17.0	18.3	19.8	25.6	42.7	43.2	46.7	83.1	90.5	100.0
46年	47年	48年	49年	50年	51年	52年	53年	54年	55年	
181.4	278.2	570.3	645.4	539.4	811.1	1,031.2	1,184.3	1,271.3	1,642.8	

出典：「広島町財政の推移」、その他「決算状況」

表-10 歳入内訳の推移

(%, 千円)

	47年	48年	49年	50年	51年	52年	53年	54年	55年
町 税	15.8	16.1	28.6	△ 30.9	26.2	25.5	25.3	27.8	24.3
地方譲与税	0.5	0.3	0.5	0.7	1.1	1.1	1.0	1.3	1.0
娯楽施設利用税	1.4	1.6	2.2	2.8	2.4	2.3	2.2	2.3	1.9
交付金	0.5	0.3	0.4	0.7	0.7	0.6	0.6	0.8	△ 0.5
自動車取得税	0.1	—	0.1	0.1	0.1	0.1	0.1	0.1	0.1
交付金	0.1	—	0.1	0.1	0.1	0.1	0.1	0.1	0.1
国有提供施設等所在 市町村助成交付金	20.6	10.8	△ 6.6	12.8	15.8	14.9	14.4	17.7	15.6
地方交付税	0.1	0.1	—	0.1	—	0.1	0.1	0.1	△ —
交通安全対策特別 交付金	17.5	14.7	△ 10.1	△ 2.6	2.2	2.6	△ 0.7	1.5	△ 1.0
分担金及び負担金	1.1	0.6	1.1	1.4	1.2	1.3	1.3	1.4	1.2
使用料及び手数料	31.5	25.1	24.6	△ 19.7	22.6	23.6	△ 19.9	19.7	18.3
国庫支出金	1.2	1.9	1.8	△ 2.0	△ 1.3	1.6	△ 1.3	3.3	△ 2.4
道支出金	0.9	8.7	11.2	△ 1.5	1.1	0.8	1.1	1.2	2.3
財産収入	0.1	0.1	0.2	—	0.1	1.3	△ 0.9	△ 0.1	0.4
寄付金	—	5.2	△ 0.6			0.4			2.7
繰入金	2.7	2.1	△ 0.5	2.0	1.6	1.6	2.1	2.0	2.5
繰越金	0.7	0.4	1.8	△ 1.5	4.1	7.1	6.5	6.4	5.6
諸収入	5.3	12.0	△ 9.7	21.2	19.5	△ 15.1	22.3	△ 14.3	20.2
町 債									
合 計	1,611,260	3,302,870	3,737,413	3,123,813	4,697,206	5,971,907	6,858,295	7,362,107	9,513,526

注：△は対前年と比べ金額で減少したことを示す。 出典：「広島町財政の推移」その他「決算状況」

表-11 歳出内訳の推移(目的別)①-

(%, 千円)

	47年	48年	49年	50年	51年	52年	53年	54年	55年
議会費	1.1	0.7	0.8	1.4	1.2	1.1	1.1	1.2	1.1
総務費	19.4	18.3	22.3	△ 15.4	16.5	△ 13.0	14.6	15.5	15.3
民生費	2.8	2.0	3.4	6.8	5.7	6.9	△ 5.0	8.2	8.3
衛生費	1.2	3.2	3.6	4.6	6.5	6.7	17.7	△ 14.9	△ 7.5
農林水産費	3.4	2.8	5.3	△ 2.7	1.9	1.8	2.9	3.4	3.2
商工労働費	0.3	0.3	0.3	0.8	0.6	4.7	4.5	4.5	4.0
土木費	55.7	40.8	△ 35.0	△ 23.9	20.4	24.1	△ 24.3	23.4	21.9
消防費	0.8	1.0	5.5	△ 4.2	2.9	3.9	△ 2.6	2.8	3.4
教育費	10.1	28.1	△ 19.1	30.5	39.1	32.2	△ 19.9	17.9	25.3
災害復旧費	1.0	0.6	△ 0.4	2.2	△ 0.4	△ 0.1	△ —	0.6	0.8
公債費	2.8	1.7	3.1	4.7	4.6	5.2	6.0	7.1	8.6
諸支出金	1.4	△ 0.5	1.2	2.8	△ 0.2	0.3	0.4	0.5	0.7
合 計	1,541,865	3,285,768	3,673,610	3,049,538	4,602,465	5,825,023	6,708,269	7,115,138	9,370,836

出典：前表と同じ

表-12 歳出内訳の推移(性質別)-②-

(%, 千円)

	47年	48年	49年	50年	51年	52年	53年	54年	55年
人件費	11.4	7.1	12.1	22.7	18.2	16.6	17.3	18.5	16.2
扶助費	1.3	1.2	2.0	3.3	3.2	3.1	3.4	4.2	3.7
物件費	6.0	4.6	7.1	12.2	8.2	7.6	7.7	8.3	8.0
積立金	9.6	12.5	11.6	△ 2.1	6.6	△ 3.0	4.7	△ 3.4	3.1
投資的経費	60.0	67.0	△ 57.5	△ 44.8	48.1	52.8	49.8	△ 44.7	49.8
うち普通建設事業費	59.1	66.5	△ 57.1	△ 42.6	47.7	52.7	49.8	△ 44.1	49.0
その他	11.7	7.6	9.7	14.9	15.7	16.9	17.1	20.9	19.1
合計	1,541,865	3,285,768	3,673,610	3,049,538	4,602,465	5,825,023	6,708,269	7,115,138	9,370,836

注:「その他」には公債費, 維持補修費, 補助費等, 投資及び出資金貸出金, 繰出金を含む
出典:前表と同じ

表-13 町自主財源確保の方途(M・A)

(人, %)

	内 容	一般職員層	係長層	課長・部長層	計
A	工場誘致	5 (22.7)	2 (20.0)	2 (28.6)	9 (23.1)
	教育施設(大学等)の誘致	1 (4.5)	1 (10.0)		2 (5.1)
	産業基盤の確保	1 (4.5)			1 (2.6)
	レクリエーション・センターの設置	1 (4.5)		1 (14.3)	2 (5.1)
	地場産業の振興			1 (14.3)	1 (2.6)
B	地方財政制度の是正	2 (9.1)	2 (20.0)	1 (14.3)	5 (12.8)
	補助制度の改善	3 (13.6)	1 (10.0)		4 (10.3)
C	住民税等の引き上げ	1 (4.5)	1 (10.0)		2 (5.1)
	ゴミ収集の有料化・給食費の引き上げ等	1 (4.5)		1 (14.3)	2 (5.1)
	受益者への一定負担増		2 (20.0)		2 (5.1)
D	事務の合理化	1 (4.5)	1 (10.0)		2 (5.1)
	残業時間打切り・臨職採用の抑制	1 (4.5)			1 (2.6)
	人口規模に見合う施設の適正化			1 (14.3)	1 (2.6)
E	交通便利増での人口増加	2 (9.1)	1 (10.0)		3 (7.7)
	団地入居への促進	2 (9.1)			2 (5.1)
	地元への購買志向の促進	1 (4.5)			1 (2.6)
F	積極的取りくみの必要	1 (4.5)			1 (2.6)
	住民自治のもとでの財源活用			1 (14.3)	1 (2.6)
	計 (人数)	22 (100.0)	10 (100.0)	7 (100.0)	39 (100.0)

注:回答記入した39人について集計, M・Aのため100%を超える

占めざるをえないといった、その支出における硬直的構造の側面と、このことは無縁でないことも示していよう。

このように、広島町の場合、大規模住宅団地の建設がはじまる1970年以降、人口増に対応した行政需要の高まりの中で、きわめて急速に財政規模の拡大化がはかられてきた。だが、その多様化した絶対的支出増に対応した収入面での30%自主財源水準の現実、今後の財政運用にとって決して楽観できるものでないことはいうまでもない。ここであらためて、産業基盤育成のあり方と深く関わる財政運用問題が問われざるをえないといえよう。そこで、いま、今回調査対象になった町役場職員からみた、自主財源確保の方途をさぐることを通し、そうした問題をさらに深めてみよう。まず、表-13のように、明らかに、町の総合計画にもられた工場誘致を中心とした諸施設の導入策に、その方途を見出そうとするものが、全体の4割弱を占めている。ついで、国による地方財政運用に関する制度的改革を求めるものが、約2割となり、これら両者で全体の6割を占めることに気づく。しかも前者では課長以上層に、また後者では係長以下層に、それぞれその方途の力点の差をみせている事実がある。そしてさらに、その他では、税率の引き上げ等の住民負担増や行政合理化ならびに人口増の促進等にその方途を求めるものが、それぞれ10~15%を占めるといった特徴が示される。だが、全体的な傾向としては、必ずしも、産業施策の具体化がその基本に据えられておらず、むしろ、そうした施策見通しの困難さを補完する形で、財政制度問題や受益者負担、行政合理化などの方途が模索されている事実こそ、いまの広島町のおかれた現実が反映されているといえよう。

4. 自治体労働者の階層的特質と専門性に関する問題

(1) 町職員層の階層形成と役場入庁の経緯

さて、以上のような変動の中で、広島町がかかえざるをえない諸課題は明らかとなった。そこで、それら諸課題への対応を迫られる役場職員層の社会的性格がつきに問題となる。本項では、その点に関し、かれらの階層的特質ならびにその職務に関する専門性把握の問題を中心に解明し、主題である諸変動への対応分析のための前提的考察を行う。

まずはじめに、職員層の階層形成のあり方を通しての、その基本的属性についてみていこう。すでにのべたように、役場機構の拡大による職員増の特徴として、とくに、1970年以降、20歳代の入庁者が目立ち、それも若年層ほど大卒者が多くなるということに気づく(表-14)。行政水準の向上に見合う、高学歴者層の新規採用の必要性が一段と高まってきた事実をこのことは物語っていよう。したがって相対的に若い職員による構成を特徴としている(平均年齢は大卒層で28.1歳、高卒層で32.1歳)

ところで、つきにこれら職員層の出身階層からその特質をさぐっていこう(表-15)。まず同表から気づく第1は、高校、短大卒層で農業自営出身者が多く、大卒層ではむしろ公務員、国鉄職員、教師等の公務的労働者出身者が多くみられ、相互間での階層差が示されていることに気づく。しかも、第2に、表-16のように、農業自営出身者の場合、出身地が広島町や隣接市町村のものが多くを占め、そうした地元農家出身の高卒者と道内各地の生まれで、主に札幌を中心とした道内諸大学や道外の大学を卒業後、入庁した層という差異が特徴的となる。そしてさらに第3には、表-17の如く、現居住地での定住化傾向をみても、父、祖父の代に来住した古い層は、34.2%(40人)にすぎず、残りの6割強は、全て本人の代になって就職のため来住してきており、したがって、地域への定住化もいまだ間がない層が多いという事実が判明する。このように、これら職員層は、相対的に古くからの高卒中心の地付層と大卒中心の新来住層の混成よりなっ

表-14 年齢別・学歴別・入庁年次

(人, %)

年齢, 学歴		入庁年次					計
		昭21~34	35 ~ 39	40 ~ 44	45 ~ 49	50 ~ 55	
二〇歳代	高校卒				5(45.5)	6(54.5)	11
	旧専・短大 高専卒				1(12.5)	7(87.5)	8
	大学(文)卒				6(22.2)	21(77.8)	27
	大学(理)卒				1(5.6)	17(94.4)	18
	小計				13(20.3)	51(79.7)	64
三〇歳代	高校卒		3(21.4)	6(42.9)	4(28.6)	1(7.1)	14
	旧専・短大 高専卒			2(40.0)	2(40.0)	1(20.0)	5
	大学(文)卒			6(28.6)	13(61.9)	2(9.5)	21
	大学(理)卒			1(25.0)	3(75.0)		4
	小計		3(6.8)	15(34.1)	21(47.7)	4(9.1)	44
四〇歳上	高校卒	3(33.3)	1(11.1)	1(11.1)	2(22.2)	2(22.2)	9
総計		3(2.6)	4(3.4)	16(13.7)	37(31.6)	57(48.7)	117

注：一般行政職の昭和55年度における学歴別構成比はつぎの通りである（高卒—29.3%、短大卒—21.5%、大卒—49.2%）。また平均年齢は大卒で28.1歳、高卒で32.1歳と若い

表-15 年齢・学歴別出身階層

(人, %)

年齢, 学歴		父職業											計				
		国家公務員	府市町村公務員	国職	鉄員	教員	医師	農協等 農団職	建設・製造 サービス等 労働者	炭鉱員	都自	市管		農自	業管	会社役員	不明
二〇歳代	高校卒	2 (18.2)							2 (18.2)		2 (18.2)		5 (45.5)				11
	旧専・短大 高専卒	1 (12.5)	2 (25.0)						1 (12.5)	1 (12.5)	1 (12.5)		2 (25.0)				8
	大学(文)卒	1 (3.7)	6 (22.2)			1 (3.7)	2 (7.4)		5 (18.5)	2 (7.4)	5 (18.5)	3 (11.1)	3 (11.1)	1 (3.7)	1 (3.7)		27
	大学(理)卒	1 (5.6)	3 (16.7)	3 (16.7)		2 (11.1)			3 (16.7)		2 (11.1)	4 (22.2)					18
	小計	5 (7.8)	11 (17.2)	3 (4.7)		3 (4.7)	2 (3.1)		11 (17.2)	3 (4.7)	10 (15.6)	14 (21.9)	1 (1.6)	1 (1.6)			64
三〇歳代	高校卒		1 (7.1)	1 (7.1)	1 (7.1)	1 (7.1)		2 (14.3)	1 (7.1)				7 (50.0)				14
	旧専・短大 高専卒												5 (100.0)				5
	大学(文)卒	2 (9.5)	5 (23.8)	2 (9.5)	3 (14.3)	2 (9.5)					1 (4.8)	5 (23.8)	1 (4.8)				21
	大学(理)卒		2 (50.0)						1 (25.0)	1 (25.0)							4
	小計	2 (4.5)	8 (18.2)	3 (6.8)	4 (9.1)	3 (6.8)		2 (4.5)	2 (4.5)	2 (4.5)	2 (4.5)	17 (38.6)	1 (2.7)				44
四〇歳上	高校卒							3 (33.3)	1 (11.1)	1 (11.1)	4 (44.4)						9
総計		7 (6.0)	19 (16.2)	6 (5.1)	7 (6.0)	5 (4.3)		16 (13.7)	6 (5.1)	13 (11.1)	35 (29.9)	2 (1.7)	1 (0.9)			117	

表-16 本人出身地と出身階層（父の職業）

(人, %)

出身地	父職業											計				
	国家公務員	府県・市町村公務員	国職	鉄員	教員	医師	農協等団職	建設・製造サービス等労働者	炭鉱員	都自	市営		農自	業営	会社経営役員	不明
広島町					1 (4.3)			2 (8.7)		3 (13.0)		17 (73.9)				23
札幌市	2 (10.5)	3 (15.8)	1 (5.3)		1 (5.3)	1 (5.3)		5 (26.3)			2 (10.5)	2 (10.5)	2 (10.5)			19
隣接市町村	3 (15.0)	4 (20.0)				1 (5.0)		1 (5.0)		1 (5.0)		10 (50.0)				20
産炭市町村		2 (15.4)	2 (15.4)			1 (7.7)		3 (23.0)	3 (23.0)	1 (7.7)		1 (7.7)				13
その他道内市	1 (8.3)	1 (8.3)	1 (8.3)		1 (8.3)			2 (16.7)	1 (8.3)	2 (16.7)		2 (16.7)			1 (8.3)	12
その他道内町村	1 (3.8)	8 (30.8)	2 (7.7)		4 (15.4)	2 (7.7)		3 (11.5)	1 (3.8)	2 (7.7)		3 (11.5)				26
道外		1 (25.0)							1 (25.0)	2 (50.0)						4
計	7 (6.0)	19 (16.2)	6 (5.1)		7 (6.0)	5 (4.3)		16 (13.7)	6 (5.1)	13 (11.1)		35 (29.9)	2 (1.7)	1 (0.9)		117

注：隣接市町村は恵庭市，千歳市，江別市，長沼町，南幌町，産炭市町村は美唄市，夕張市，赤平市，三笠市，歌志内市

表-17 学歴・居住地別来住年次

(人)

	居住地	祖父	父	本人				計
				30~39年	40~44年	45~49年	50~55年	
高校卒	広島町	3	5	※1	4	※9	6	28
	隣接市町村	1	1	※1				3
	札幌市			1				1
	小計	4	6	3	4	10	6	32
旧高専・専短大卒	広島町		1		2		5	8
	隣接市町村		1		※1			2
	札幌市		2		1			3
	小計		4		4		5	13
大学(文)卒	広島町	3	1		2	7	23	36
	隣接市町村	2	1	※1				4
	札幌市		4		※1	1	※2	8
	小計	5	6	1	3	7	25	48
大学(理)卒	広島町	1	1		※1	2	10	15
	隣接市町村		2			1		3
	札幌市	1	2				1	4
	小計	2	5		1	3	11	22
総計		11	21	4	12	20	47	115

注：来住年次が不明のもの（2ケース）を除く。※は本人の来住欄の中でも父の代に来住したケースをそれぞれ1ケースずつ内数で含んでいる

いるが、近年、高学歴化とともにその労働市場は漸次、広がりを見せつつある。

そうした出身階層のもとで、多くのものが就労・来住過程をたどりつつ、現に役場への入庁を果してきた。そこでつぎに、その入庁経緯における問題をさぐることにする。まず、表-18の入庁ルートでみると、つぎのことがわかる。つまり親、兄弟、親戚を筆頭に、他に役場関係等といった旧来からの人脈的縁故を契機にした入庁が、相対的に多いという事実である。ただ、短大以上層となると、学校紹介や新聞による募集広告を契機としてあげるものが若干、多くはなる。とはいえ、現在なされている採用方式の場合、第一次の統一試験は石狩管内町村を対象になされているが、第二次の当該町村選考段階となると、やはりそうした縁故が強く作用していることを想定させる。近年、広く人材を求める公開方式に変わりつつあるとはいえ、いまだ縁故的要因が残存しているところに問題があるといえよう。そして、このことはまた、表-19のように、かれらの入庁動機の問題とも深く関連している。すなわち、その動機をみても、「安定性」を求めているものが多いのはうなずけるにしても、いわゆる単に「人のすすめ」「地元での就労希望」「なんとなく」といったものが、全体の約6割弱(59.8%)も占めるという必ずしも目的でないその入庁動機の問題である。これは概して20歳代の高卒層に多い。いわばこうした動機の不明確さの中で、直接的には前述の縁故的契機による入庁という経過をたどる傾向が十分に想定されうるからである。ただ、そうした公務員という身分保障にみられるその相対的安定性への志向が根強い点は看過しえない。他方、これに対し、30歳代以上層の場合をみると、「仕事のやりがい」、「専門的知識・技能の活用」、「自分の性格にあった」、「町の将来性」などの如く、一定の目的志向性のもとで入庁した層が多いことに気づく。だが、このことは、前者に比べ、比較的に勤続年数の長いことによる職務への修熟にもとづく現状からの理由づけが強く作用しているものと思われ、単純な前者との比較は危険となろう。それはまたこの年代層に多い前職体験との対比による転職動機が問題となるからである。つまり、対象職員全体の29%が、役場入庁前に職歴を有しており、しかもその21%までは30歳代以上層で占められている事実がある。これらの層の場合、主な前職としては、他の自治体職員や自衛隊員そして民間企業労働者等を経験してからの就労転換を示しており、そこには明らかに前職との対比における現在職場への入庁動機のあり方が強く作用しているものと考えられるのである。

表-18 役場入庁ルート(M・A)

(人, %)

年齢・学歴	ルート	学校紹介	学校の先生	学友	役場 照会	役場 の人	親・兄弟 ・親戚	近隣の 知人	以前の 職場の人	サークル 仲間	職安	新聞 広告	その他	不明	計
20 歳 代	高校卒		(9.1)	(9.1)			6 (54.5)	(9.1)	(9.1)			1 (9.1)			11
	旧専・短大 高専卒				1 (12.5)	1 (12.5)	3 (37.5)					3 (37.5)			8
	大学(文)卒	1 (3.7)	1 (3.7)	2 (7.4)	2 (7.4)	1 (3.7)	11 (40.7)			1 (3.7)		8 (29.6)			27
	大学(理)卒	2 (11.1)		2 (11.1)			7 (38.9)					5 (27.8)	1 (5.6)		18
	小計	3 (4.7)	2 (3.1)	5 (7.8)	3 (4.7)	2 (3.1)	27 (42.2)	1 (1.6)	2 (3.1)	1 (1.6)		17 (26.6)	1 (1.6)		64
30 歳 代	高校卒			1 (7.1)			8 (57.1)	1 (7.1)	2 (14.3)			2 (14.3)			14
	旧専・短大 高専卒					1 (20.0)	2 (40.0)			1 (20.0)	1 (20.0)				5
	大学(文)卒	2 (9.5)	5 (23.8)	2 (9.5)		3 (14.3)	2 (9.5)	2 (9.5)				5 (23.8)			21
	大学(理)卒				1 (25.0)		1 (25.0)	1 (25.0)						1 (25.0)	4
	小計	2 (4.5)	5 (11.4)	3 (6.8)	1 (2.3)	4 (9.1)	13 (29.5)	4 (9.1)	2 (4.5)	1 (2.3)	1 (2.3)	7 (15.9)		1 (2.3)	44
40以 上	高校卒				1 (11.1)	4 (44.4)	2 (22.2)						2 (12.2)		9
総計		5 (4.3)	7 (6.0)	8 (6.8)	5 (4.3)	10 (8.5)	42 (35.9)	5 (4.3)	4 (3.4)	2 (1.7)	1 (0.9)	24 (20.5)	3 (2.6)	1 (0.9)	117

表-19 役場入庁動機 (M・A)

(人, %)

動機		人の勧誘	仕事のやりがい	専門的知識技能の活用	安定性	賃金・労働条件の良さ	職場の雰囲気	地元就労希望	他にならなかつたか	なんとなく	その他	計
年齢・学歴												
二〇歳代	高校卒	4 (36.4)	2 (18.2)	1 (9.1)	8 (72.7)	1 (9.1)	1 (9.1)	3 (29.3)			2 (18.2)	11
	旧専・短大	2 (25.0)		1 (12.5)	7 (87.5)			3 (37.5)				8
	大学(大)卒	2 (7.4)	3 (11.1)	1 (3.7)	9 (33.3)	1 (11.1)		9 (33.3)	1 (3.7)	2 (7.4)	5 (18.5)	27
	大学(理)卒	5 (27.8)	1 (5.6)	2 (11.1)	7 (38.9)			7 (38.9)	3 (16.7)	2 (11.1)	2 (11.1)	18
	小計	13 (20.3)	6 (9.4)	5 (7.8)	31 (48.4)	2 (3.1)	1 (1.6)	22 (34.4)	4 (6.3)	4 (6.3)	9 (14.1)	64
三〇歳代	高校卒	3 (21.4)	2 (14.3)	2 (14.3)	3 (21.4)	2 (14.3)		6 (42.9)			3 (21.4)	14
	旧専・短大	1 (20.0)	1 (20.0)	3 (60.0)	4 (80.0)			2 (40.0)	1 (20.0)	1 (20.0)		5
	大学(大)卒	4 (19.0)	6 (28.6)	5 (23.8)	12 (57.1)	2 (9.5)		5 (23.8)	1 (4.8)	1 (4.8)	2 (9.5)	21
	大学(理)卒	2 (50.0)	2 (50.0)	2 (50.0)	2 (50.0)			1 (25.0)				4
	小計	10 (22.7)	11 (25.0)	10 (22.7)	21 (47.7)	4 (9.1)		14 (31.8)	2 (4.5)	2 (4.5)	5 (11.4)	44
四〇歳上	高校卒	3 (33.3)	2 (22.2)	4 (44.4)	2 (22.2)			2 (22.2)	1 (11.1)			9
総計	26 (22.2)	19 (16.2)	19 (16.2)	54 (46.2)	6 (5.1)	1 (0.9)	38 (32.5)	7 (6.0)	6 (5.1)	14 (12.0)	117	

注：複数回答 (M・A) のため比率はケース数をもとに算出してある。したがって比率の計は 100% をこえる。
 なお、「その他」の理由の主なもの「転動がない」「自分にあっている」「発展する町だから」などである

(2) 役場入庁後の部署移動と職務の特質に関わる専門性

ともあれ、このようにして役場へ入庁するに至ったこれら職員層のその後の動向はどうであろうか。以下、その点に関し、現在配置部署の特質を、その部署異動のあり方ならびに職場における職務の専門性に関する側面から明らかにしていこう。

まず、その現在部署と学歴との関係について表-20をみると、つぎのことが判明する。第1に、高校、大学卒を問わず、とくに理系出身者は、その殆んどが、土木・建設部門に従事しており、文系出身者と比べ、配置部門が限定されている(この中には理工系でない職業高校<ここでは商業科>の場合でも、概して総務・税務課など限られた部門への配属も含めている)。このように、一定の技術・技能取得に対応した配置の特徴がまず、看取できるのである。しかも、さらにそれら部門の場合、職場異動も同一課内に殆んどとどまり、係長以上層でやや、異動範囲が広がる傾向をみせる。これに対し、第2は、概して文系出身者で占められる調整、企画、財政の各課や各部の管理課(建設部、教育委員会)の場合、むしろ、少なくとも二課以上の異動を経験し、現在にいたっているものが多い事実である。と同時にまた、同じ文系出身者の多い部署でも、比較的ルーティン的事務を特徴とする総務・税務課では概して異動が少ないといった特徴が一方でみとれる。そして第3は、一定の専門知識、技能を必要とする都市計画課や社会教育課を除くと、全て課長層の場合、二課以上の異動経験を有しており、このことは係長でも同様の傾向を示している。このように、入庁前の一定の専門・資格性ならびに職制の違いによる異動形態の差が明らかにみとれるといえよう。そこで、こうした少くとも二課以上の部署間移動の事実を具体的に

表-20 課別にみた学歴と異動部署回数

(人)

		高(普通)校卒	高(職業)校卒	旧高専(短大)	旧高専(短大)	大学(文)	大学(理)	一課一係	一以課二係上	二以課二係上	三課一係	三以課三係上	四三係以上	計
企画部	調整課	1(Ⅱ)				1				1			1(Ⅱ)	2
	企画課	1(Ⅱ)		1		6(②)		2		4(①)		2(Ⅱ・①)		8
総務部・出納室	総務課	3(①)	1		1	8(Ⅱ・③)	1	7	2(①)	2(Ⅱ)		2(②)	1(①)	14
	財政課	1	1			3(Ⅱ・①)				4(Ⅱ・①)		1		5
	税務課	2	1			7(②)		5	4(②)	1				10
	出納室	2(①)						1				1(①)		2
民生部	住民課	1				3		3				1		4
	生活環境課	1(①)				4(①)	2(①)	2		2		1(①)	2(②)	7
	保育課					1		1						1
	保健予防課	1(Ⅱ)											1(Ⅱ)	1
経済部	農政課	1					2	2		1				3
	商工労政課	1(Ⅱ)											1(Ⅱ)	1
建設部・水道部	管理課		1(Ⅱ)		1	1(①)					1(①)	1	1(Ⅱ)	3
	土木課						2	2						2
	建築課				1		3(①)	1		3(①)				4
	都市計画課		5(Ⅱ・①)	1	5(①)	2(①)	11(②)	8	8(Ⅱ・①)	5(②)		3(②)		24
	終末処理場	2(①)		1			1	4(①)						4
水道課	1(①)				2(①)			1			1(①)	1(①)	3	
教育委員会	管理課	1(①)	1			4(②)		1(①)	1	2			2(①)	6
	社会教育課					3(Ⅱ・②)		1(Ⅱ)	1(①)			1(①)		3
	給食センター	1(①)											1(①)	1
委員事務局	農業委員会事務局	1(Ⅱ)				1		1					1(Ⅱ)	2
	議事事務局	1(Ⅱ)		1		1(①)				2(①)		1(Ⅱ)		3
	選管事務局			1(①)		1				2(①)				2
計		22 (19.1)	10 (8.7)	5 (4.3)	8 (7.0)	48 (41.7)	22 (19.1)	41 (35.7)	17 (14.8)	29 (25.2)	1 (0.9)	15 (13.0)	12 (10.4)	115

注：部長職2人を除く、□は課長、○は係長で数字は人数でそれぞれ内数を示す

みるとやはりつぎのことが判明する(表-21)。ここでも大別して、企画、総務、民生の各部課相互ならびにそれらと各種委員会事務局との相互を異動する層と技術系の建設部門内を主体とした内部的異動を中心とする層の二つに分かれる。ただ、都市計画課の場合、その事業計画・遂行との関連で、同一部内にとどまらないケースもみられるのである(農政課、生活環境課、企画課、総務課、財政課との相互移動)。このことは、行政組織にとって必要な企画、計画、実施、管理といった諸機能間の相互関連の必要性が、一定程度、町においても志向されつつあることを示している。

ところで、こうした入庁時における専門領域の差異ならびに、その後の部署体験を経ての専門形成のあり方や職制上の違いは、職場における職務の特質に関わる職員層の専門性把握の問題と深く関連することになる。私たちはその点を考察するにあたり、まず現在の職務内容に応じて、各部署をつぎのような規準で組みかえ、その問題をさらに分析していこう。つまり各部課係を、現業・非現業別に大別し、さらに、① 行政領域の一般性、個別性、② 対住民接触、③ 物的事業計画・実施 といった三つの規準にもとづく4群毎に、専門性の把握内容を職制別にまとめたのが表-22である。

表-21 異動部署の内容（2課以上異動のもののみ）

		2 課 異 動	3 課 異 動	4・5 課 異 動
企画部	調整課 企画課	住民→調整 総務→企画, 生活環境→企画, 企画→総務→企画, 社会教育→企画	税務→総務→企画, 都市計画→開発→企画	教育委→土木→総務→調整
総務部・出納室	総務課 財政課 税務課 出納室	財政→総務 農業委→財政, 企画→財政, 都市計画→財政, 総務→財政 農業委→税務	地籍→財政→総務, 開発→税務→総務 税務→総務→財政 総務→財政→出納	企画→住民→総務→教育委→総務
民生部	住民課 生活環境課 保育課 保健予防課	教育委→生活環境, 生活環境→クリーンセンター	総務→税務→住民 下水処理→生活環境→クリーンセンター	農業委→財政→企画→生活環境, 民生→住民→保健予防→生活環境 地籍→税務→住民→保育所→保健予防
経済部	農政課 商工労政課	水道→農政		税務→産業→税務→総務→開発→商工労政
建設部・水道部	管理課 土木課 建築課 都市計画課 終末処理場 水道課	下水道→建設, 企画→建築 総務→都市計画, 農政→都市計画, 下水道→都市計画, 産業経済→都市計画, 生活環境→都市計画	建設→土木→管理 企画→都市計画→建築→都市計画, 土木→下水道→都市計画, 下水→建設→都市計画 総務→産業経済→水道	地籍→財政→生活環境→水道→管理 農業委→住民→生活環境→選管委→水道
教育委員会	管理課 社会教育課 給食センター	住民→管理, 総務→管理	厚生→住民→社会教育	総務→水道→税務→管理 税務→住民→保健予防→給食センター
委事員務会局	農業委員会 議事事務局 選管事務局	総務→議会事務, 商工労政→議会事務 住民→選管委, 議会事務→選管委	住民→総務→議会事務	開発→生活環境→総務→生活環境→農業委

表-22 職務の特質に関わる専門性

	一 般 職 員 層	係 長 層	課 長 ・ 部 長 層
(a) 一般行政事務部門	(調整)一広報紙作成上の表現力,(総務)一行法・法律の知識。車両管理,電気関係,(財政)一財政制度全般,(税務)一税法知識。課税評価・徴集の方法。納税者との対応,(企画)一計画策定上の将来予測技術。産業・社会の諸変化の把握。アイデアの創出,住民エゴへの対処。道庁との接衝問題,(議会事務)一住民対応への熟練,秘密順守。速記	(総務)一研修企画,管理能力。給与制度・職員の私的面の掌握。文書審査,法規解釈・立案,(財政)一庁内各課業務の掌握,(税務)一建築物の知識・評価方法。滞納者との応待,(企画)一町づくりの心理的分析,資料解析,全体のチームワーク,(議会事務)一町全体の施策事業の把握	(調整)一住民対応,調整のための人間関係,(財政)一経済動向の適確な把握,実践的な経済・法学知識,(企画)一企画立案,資料解析,構想力,(議会事務)一意見聴取,内容分析・解析方法の研究
(b) 個別事務領域部門	(生活環境)一関係法令知識。公害等の測定分析技術,(農政)一農政知識,農業技術,(水道)一住民対応。公営企業に伴う複雑な複式簿記の習得	(生活環境)一先行知識の蓄積と新しい適用力,(教育委・管理)一各機関との連絡調整。社会の発展と変化についての社会学,(教育委・社会教育)一幅広い経験,知識	(教育委・社会教育)一行政能力の見極めと住民対応,(経済)一農業・商工経営・土木などの技術,(教育委)一教育全般
(c) 住民業対応部門	(総務)一行政組織に関する広汎な知識,(住民)一親族法などの法律解釈への精通,行政事務全般の知識	(教育委・社会教育)一従来職場での力量の活用	(保健予防)一各法令・条例への精通,議会答弁のあり方
(d) 物的事業遂行現業部門	(土木)一土木技術・行政の知識,(建築)一建築法規・技術の知識,(終末処理場)一生物・化学・衛生学の知識。料金算定の経済学的知識,(都市計画)一土木技術・都市計画行政。水利・橋梁構造物関係の知識。補償等による住民対応,測量・造園知識。公園の安全性・環境性のあり方。公園の建築物と児童心理,地域の歴史,人間関係,地理的条件。土地所有に関する権利関係調査。国の補助金行政のしくみ	(建設・管理)一他課との連絡調整。法律的知識,(都市計画)一プランナーとしてのオリジナリティ。権利者関係の調整。計画の展望,広い視野の判断力。多様な法律(区画整理法,都市計画法,農地法,道路法,河川法など)の解釈,適用	(都市計画)一町づくりのオリジナリティ,各種業務のコントロール,日常的判断と決断力,都市に関する問題意識,(建設・管理)一仕事に向う姿勢

注:(a) 部門とは①企画部調整課,企画課,②総務部総務課(総務係,職員係,施設車両係),財政課,税務課,③出納室,④議会事務局,⑤選管事務局
 (b) 部門とは①経済部農政課,商工労政課,②水道部水道課 ③教育委員会事務局管理課,社会教育課(総務係),給食センター(業務係),④民生部生活環境課,⑤農業委員会事務局
 (c) 部門とは①民生部住民課,保育課,保健予防課,②総務部総務課(総合窓口,各出張所),③教育委員会社会教育課(社会体育係)
 (d) 部門とは①建設部都市計画課,管理課,土木課,建築課,終末処理場,②経済部農政課(土地改良係),③民生部生活環境課(グリーンセンター)
 なお,各項目意見で。による区切りは,それを個人毎に表明したことを示す(以下,表-24,26,27,34も同様)

さて、同表でみる如く、職制上の違いによる捉え方の差異は明らかに指摘できる。まず、一般職員の場合からみていこう。当然にも、個々の職務遂行上の関係法制知識や技術の習得、精通ならびに住民対応における力量が大きな要件としてあげられていることに気づく。具体的には、(a)群にみる、行政・法律的知識（総務課）、財政制度全般（財政課）、税法、課税評価、徴集方法（税務課）などは、それぞれその固有な職務内容に相即している。他方、企画課となると、計画策定に関係して将来予測技術のみならず、社会・経済的諸変化、住民エゴへの対応、計画アイデアの創出などといった諸側面への配慮が要件とされる。そうした点はやや立場を異にするとはいえ、(d)群の公園係（都市計画課）のように、単なる造園技術のみではない、その地区の地誌（歴史、地理的条件など）をふまえた環境作りの面から、そこを利用するであろう子供への配慮（例えば児童心理など）などをも射程に入れた実施計画能力が指摘される。そして(c)群の住民対応部署ではまずもって、個々の知識、技術というより、窓口としてのその広汎な行政組織や職務内容への総合的な精通が要件として把握される。要するに、一般職員層の場合、個々の職務内容に対応して基本となる法制的・技術的な拘束規準の習得・適用のあり方ならびに職務対象領域の確定が第一の要件として指摘されるのである。

これに対し、係長層の場合、各部門にみる如く、他部課との有機的な連絡調整の必要ならびに、一定の規準に相即したその職務に関わる法規の適用、解釈や計画立案能力の必要性が強く指摘されることになる。そこでは、一定の蓄積された知識、技術にもとづく資質が要求されている。具体的には、財政運用の必要性からの庁内各課業務の掌握（財政課）、町全体の施策事業の把握（議会事務局）や町づくりの創意工夫にもとづく計画立案能力（企画課、都市計画課）などの点があげられ、末端の指揮監督を職責として担う係長層の特徴を浮び上らせるのである。その意味で、この層にとって、各部署体験はその能力の質的向上のあり方と深く関わってこざるをえない。

そしてさらに、課長以上層となると、当該部課における職務への精通は勿論として、職場の全体的な把握を目ざした管理能力は、日常的判断と決断力にうらうちされたものとして要請される。したがって、それはまた、町全体の政策展開に関わる知見をも重要な要件たらしめることになる。

このように、職務の特性ならびに職制上の差異による専門性把握のあり方は、明らかに異なる。しかし、そこで別出しうる重要なことは、まず基本となる職務に関する行政的規準の習得・精通・適用過程、そして一定の創意、工夫を媒介とした企画立案ならびに内部的調整過程、さらに、より全体的・一般的なそれら諸過程の掌握を通じた管理・統制過程の主要三過程が行政組織として十全に機能することの中で、職員諸個人にとって一定の専門性も発揮されうるということである。したがって、それはまた、個別部署内のみでの問題解決に限定されえない部署間相互の連関を通じた解決の仕方といった、その職務遂行のあり方をも当然に問題たらしめることになる。このことは、広島町のような急激な諸変動への行政的対応を迫られる自治体の場合、とりわけ重要となつてこよう。そこでつぎに、そうした対応上の問題を、職員層諸個人レベルにまでおいて考察していく。

5. 地域社会変動への自治体労働者の対応

すでにのべてきた、広島町をめぐる諸変動との関連で、現実の職員層の対応を問題にするにあたり、本項では、それを三つの側面から捉えることにする。まず、その第1は、各部署間連関を含む行政組織上の側面であり、第2は、住民要求の掌握を通じての対応側面、そして第3は、町の上級行政組織たる道、国との対応・評価の側面である。したがって、これら各側面における、役場職員層の対応上の諸問題を別出することにまず、本項では主眼をおく。

(1) 職務遂行に関わる部署連関のあり方と行政組織上の問題

配置部署における固有な職務遂行を中心とした展開を考えると、直面する課題解決へ向けての方策が問題となる場合、当該部署をこえた他部署との連関が要請される。その場合、部署の特性に応じ、かなりルーティン的にそうした連関が公式化している局面と何んらかの検討、解決を迫られる事態に直面した時に、連関を要請される中で、一定のプロジェクト的な検討・解決方式をとる局面とがある。ただ、常態的には個々の部署を軸にしたそれら相互の連関のあり方が、職員の日常的な職務遂行の面から解明される必要がまずある。

そこで、そうした面から、広島町の各部課係相互の事実的連関を具体的にさぐり、変動への組織的対応上の問題を解明していく。表-23は、それを示したものである。まず、同表より気づく第1の点は、前述した「一般行財政事務部門」(a)たる調整、企画、総務、財政の各課に、全課との連絡、調整を中心とした連関が強くみられ、さらに「物的事業遂行現業部門」(d)所属の都市計画課において、個々の事業計画策定・実行段階上で、全課との連関が強く示されていることである。そしてさらに、「住民対応現業部門」(c)の窓口業務を主体とした住民課において同じ傾向がみられる。これらに対し、その他課の場合、そうした連関の拡がりはなく、職務内容に応じた個々の連関にとどまるといった特徴が看取しうるのである。まず、具体的にそれらを見ると、財政課の場合、財政の年間運用の点から、予算編成、執行管理、事業執行状況の把握は必須の通常職務として、全課との連関を基本要件とする。そうした連関性は、総務課の場合も同様で、庁内諸行事の掌握、公用車運行計画、さらには議案、例規等の文書保管・管理や人事管理などの点で、同じ特徴を示す。他方、同じ連関性の強い企画課の場合、農政、商工労政、教育、福祉、生活環境などのいわゆる「個別領域行政事務部門」(b)における各課職務の現状と個別的計画内容に精通する必要性ならびに、それらを総合的に検討した上での計画の構想化をはかり、さらに物的事業計画を主导する都市計画課との間で「技術部門との斉合性」を目ざすことが、職務の中心となる。したがって、単なる通常の連関性を有する前二課とは明らかに異なる機能をおわされている。そして当課の場合も、当然、マスター・プランから実施計画への実現化を見通す意味で、財政課との財源調整は、基本となることはいうまでもない。こうした特徴は、都市計画課の場合でも、計画の細部にわたる調整で、(a)、(b)部門各課との連関はもとより、同じ事業実施を担う当該建設部門内各課ならびに都市計画課内各係との緊密な連絡、調整を常に必要としている。流入人口増に伴うあらたな事業計画にもとづく総合的施策を具体化する上で、都市計画課にみる、その全体的な相互連関のあり方は、きわめて重要とならざるをえない。なお、すでにのべた(a)部門の中でも税務課、出納室のように、きわめて常規的な職務を特徴としているところでは、それほど他課との連関を必要としないことがわかる。ただ、税務課の場合、その厳密な課税対象の確定や変更を把握する必要から、住民、都市計画、保健予防、農業委員会事務局などといった個別各課との連関を必須とする点は指摘しておく必要がある。つぎに第2は、いわば町政の基本に関わる「総合計画」下での事務・事業実施を担う、民生・経済部や教育委員会事務局、農業委員会事務局などの「個別領域行政事務部門」(b)各課の場合、当然にも財政運用による拘束をうけつつ、具体的な固有の計画、実施をはかる意味で、企画、調整、財政の各課との個別連関を通して、実現可能なものは、事業実施という形で、土木、建築、下水道等の現業課との連絡、調整を当然にも必要としている。

さて、このようにみえてくると、行政組織として、各部門を有機的に連関づける諸機能のあり方が、鮮明になってくる。つまり、それら諸機能を大別すると、① 総合企画、② 物的事業計画、③ 事務遂行・事業実施、④ 施設・組織・職員管理といった4つになり、それら諸機能の実現過程と財政運用との現実的調整が、自治体にとって重要な政策形成に関わる問題を明示すること

表-23 課別にみた各課相互の職務上の関連

企画部	調整課	全課(2)	住民対応・広報活動等で各課との連絡調整	} 2人
	企画課	全課(1)	都市計画課との関係(技術部門との斉合性,市街化の関連),その他財政課(財源見通し)商工労政,農政,教育委員会,土木,総務(商工業振興,減反,事業進行,町内地区割,各種統計など)との関係必要	
総務部・出納室	総務課	全課(4)	全課との関係面(公用車運行,庁内行事日程,議案・例規の事前審査,時間外など),消防本部(防災),調整課(施設維持補修),出張所・窓口では住民課(人口移動,住民票,年金),税務課(申告,収集),教育委員会(公民館)と関係を有す	} 14
	財政課	全課(3)	予算編成,執行管理,財政管理,事業執行の把握等で全課との関係有す。他に出納室(支出命令書回付)	
	税務課	全課(0)	税務課内の係相互の連絡を有す(4人),その他建築課(指導係からの建物確認通知,租税証明を入手),住民課,保健予防課との関係もある	} 10
	出納室	全課(0)	財政課(支出命令,支出内容の点検)との関係	} 2
民生部	住民課	全課(1)	各課・係の業務掌握の要,他は住民課内の係相互の連絡を有す(3人)	} 4
	生活環境課	全課(0)	調整,商工労政,都市計画,下水道各課との関係(工場立地,住民の公害苦情,水質試験など),土木課との関係(交通安全施設整備)	
	保育課	全課(0)	不 明	} 1
経済部	保健予防課	全課(0)	住民課との関係(疾病,精神衛生等の指導面で住民の所在の確定のため)	} 1
	農政課	全課(0)	企画,調整,都市計画,農業委員会との関係(農用地の用途変更,農業の振興計画),土木,管理課との関係(道路等の専用及び農用地との関係)	} 3
建設部・水道部	商工労政課	全課(1)	全課との関係(町民による「ふるさと祭り」の行事),農業委員会,都市計画,土木の各課との関係(砂利採取指導,土地開発に関わる法令面での調整)	} 1
	管理課	全課(0)	建設部内各課との関係(工事の契約,部内庶務の面で),土木課(道路・河川等許認可事務の面で技術審査会議の必要)	} 3
土木課	全課(0)	教育委員会,生活環境の各課との関係(他部局予算で行う土木工事で設計内容の打合せの必要)	} 2	
委員事務局	建築課	全課(0)	都市計画,農業委員会,消防本部(建築確認申請の面で,都市計画街路,農地転用,消防規則との整合性),その他依頼物件の設計管理の面で,その時の関係課	} 4
	都市計画課	全課(5)	細部の計画面で各課との調整ある。とくに企画課との関係(都市規模の想定,土地利用計画で全体計画と関わる-9人),その他財政(予算調整),商工労政(商業ゾーン),農業委,農政(農用地と市街化計画,水利権調整),土木,下水道(道路構造と地下埋設配管計画,雨水処理の問題),生活環境(緑地の確定,交通事情と公園の位置,霊園事業),水道(水道管敷設問題),調整(公園用地確定過程での住民対応),税務(道路建設に伴う固定資産の評価変更),建設部門各課相互と課内各係相互の関係密	} 24
	終末処理場	全課(0)	各課との連絡調整はあまり必要としない	
	水道課	全課(0)	財政課との関係(繰出金,補助金,負担金),総務課との関係(例規整備)	} 3
委員事務局	管理課	全課(0)	保健予防課との関係(学校保健予防),他は課内各係の相互関係が密(予算措置,長期計画事務)	} 6
	社会教育課	全課(0)	企画課(社会教育をとおした町づくり),住民・保育課(幼児・高齢者教育の推進),建設部各課(運動公園等施設づくり),農政,商工労政(農業後継者養成,勤労青年の学習)	
	給食センター	全課(0)	各学校との関係(給食員数)	} 1
委員事務局	農業委員会	全課(0)	住民課との関係(農業者年金の問題),農政・税務・建築課(農用地取得・転用,固定資産の賦課,土地利用権の確定,流動化資金),商工労政課(砂利採取),都市計画(調整区域内の開発行為)	} 2
	議事事務局	全課(0)	関係課はとくにないが,総務課(議案書作成面での点検)との関係がある程度	
	選管事務局	全課(0)	住民課との関係(住民異動,選挙人名簿の確定など)が強い。投票受付,開票事務には各課の応援体制ある	} 2

注:全課()は,各課別に庁内の全課と関係がある場合,それを指摘した人数を()内に示してある。但し,部長層は除く

になる。この点が、すでに「行政組織検討委員会」が、行政組織上の問題の中で、「事業の企画、計画、実施、管理」のあり方についてのべていることと深く関連していたことである（表－8参照）。つまり、自治体が、それら諸機能を形式的に内包していることだけでなく、現実に、諸機能が、有機的に連関しうる組織として弾力性をどこまで保持しえているか否かといった問題は、さまざまな変動への対応の面からいって、きわめて重要となるからである。いわば、自治体の官僚制的組織のあり方が、問題とならざるをえないことを、このことは物語る。その点についていえば、当町の場合、急激な変動への対応における自治体の組織的整備が、いまだ十分でないこと（例えば、前述の庁内意思決定機構の整備が問題化するような事態や組織的編成＜部課係体制＞に即応した分掌事項の未整備など）は、かえって、職員層諸個人による創意工夫の余地をのこしているともいえる。それは、現状の職務遂行過程を通しての職員層の問題指摘にも端的にうかがえるからである。

そこで、つぎに、そうした問題所在を、職員層はどう捉え、評価しているのかについて、さらに分析を深めることにしよう。まず、その点に関し表－24から気づく第1の点は、とくに組織運用上の連絡・調整面の欠如や不十分さが指摘されていることである。たとえば「各部課の縦、横のつながりや調整がない」（住民課）、「事務の細分化で各課係の連絡不十分」（水道課）、「効率に欠ける組織の複雑化」（終末処理場）、「能率的な組織編成のあり方」、「各課間の調整問題」（都市計画課）などといった係長層をも含めた声の他に、課長以上層でも、企画課、建設部管理課、経済部において同様の問題が多く指摘されている事実がある。

そこでそうした調整上の困難性に関し、いくつかの事例をあげよう。「財政運営（予算も含む）に関し、事業課等は無制限にまたは規準をこえて執行したいのに対し、財政課は一定の枠内や規準の中で調整しようとする」（財政課）また「事業畑との関係がむずかしい。たとえば、農振計画では農地保全を基調としているのに対し、他の計画では農地の開発を意図する。この間の斉合性は、一律にいかず、現課との分野別ヒヤリングをする中でケースバイケースでやらなくてはならない」（企画課）といった総合計画と個別計画との調整上の問題が指摘される。そして、また「事務屋は予算を組んで図面を書く。しかし現場ではその通りにいかない。つまり予算内で作るのが難しく来年もちこすこともある」（都市計画課公園係）、「とくに財政課との調整が大変。基本計画にあわせてやるが、計画のひとつが変れば調整しなければならないが、その場合、規準がないことである。計画、実施、管理の各部門別に分かれているので、きめこまかくケースバイケースでやらしてもらわなくてはだめだ」（都市計画課区画整理係）といった庁内各課調整以外にも、さらに上級諸機関との調整問題も指摘される。つまり、「区画整理で川との関係がでてくると道庁河川課と対応し、また国有地になれば国との関係も生まれる。用水路関係も国の管理になる。その場合、用水路を埋めたて区画整理する時、国の方では氾濫を心配し、町では大丈夫という形で意見対立し、計画調整面で苦勞する」（都市計画課区画整理係）。こうした問題はまた「上級官庁のちがいがから、工法等のちがいが生じ困ることもある」（農政課土地改良係）といった事態も生みだしている。

ところで、こうした事態を生みだす組織・制度上の問題の他に、さらに職務の属人性に伴う問題がある。つまり「みんな自分のテリトリーをもっていて、そこにふみ込まれたくない。それでつっこんだ話ができなくて困る」（都市計画課）といった面に関し、一方の打開として、調整上の「解決をはかるには、自分のやっている仕事を完全におさえてしまうことが根本」（企画課）といった厳しい対応もみられる。そこには客観的な職務連関を通じた調整とともに、人間関係的要因の介在が、かえって調整難の原因ともなりうるといった事実が看取できるのである。

ところで、こうした行政組織面での相互連関の不十分さは、同時に、個々の課係における職務内容や人員配置のあり方に関する問題をも同伴させることになる。「業務内容、分掌上の不明確さ」（企画課）、「仕事の重複、計画・管理と事業・技術の未分離」（都市計画課）などの指摘

表-24 町行政の組織機構上の問題点

	一 般 職 員 層	係 長 層	課 長 ・ 部 長 層
一 事 般 務 行 部 財 部 政 門	(総務)一事務処理成果の測定。行きあたりばったりの行政 (税務)一人員の適正配置。庁舎分散のため非効率。町づくりの指針欠如, (企画)一業務内容・分掌上の不明確さ。人員配置の不均衡, 係単位小さすぎる, (選管事務)一職階制強すぎる。セクショナリズム	(企画)一各セクションに計画機能をもたせ, より具体化することの必要	(調整)一思いつきの施策が多い, (総務)一総合電算化の要, (企画)一各課の横の連携, マルチ・チャンネルの不足
個 事 別 務 領 部 域 行 政 門	(生活環境)一政治力が弱い, (農政)一問題への各部課の対応が不十分。各部のノウハウで方針決定のおくれ	(生活環境)一組織の管理が多い, (水道)一事務の細分化で各課・係の連絡不十分, (教育委・管理)一時代遅れの条例, 規則で時代の要求に即応できない	(経済)一住民の正しいあり方を研究指導することに欠如, 均衡ある組織体制の強化, (農業委)一職員の勤務実態の把握, (教育委・社会教育)一セクショナリズム(縦割行政)
住 現 民 業 対 部 応 門	(住民)一各部課の縦・横のつながりや調整がない, 文書多過ぎ, 無益な事務が多い	(教育委・社教)一最上部組織と最下部組織の意志統一	
物 的 的 事 業 遂 行 現 業 部 門	(建築)一規則づくめで即応力に欠ける, (終末処理)一地縁, 血縁による縁故採用の問題。効率に欠ける組織の複雑化, (都市計画)一仕事の重複。計画・管理と事業・技術の未分離。上司の力量の上昇。能率的な組織編成のあり方。予算不足。各課間の調整問題。主任技師的な専門家の必要な係の設置	(建設・管理)一適正な人員配置, (都市計画)一町の将来計画に関する職員全体の認識の不徹底。部長以上管理層間での意志疎通の欠如	(建設・管理)一機構組織の連携協力のあり方, (都市計画)一機能しやすい機構の追求

にそれはうかがえる。つまり人口増に伴う行政需要の高まりが、個々の需要内容に即した縦割的組織編成を生み出すのみでは、必ずしも十分に対応しえない事態をもたらすことである。いわば、職務量の増大と質的多様化が急速にすすむ中で、その現実的措置を見通しきれない形式的な組織整備の先行は、かえって職務遂行上の混乱を職員層にまねく結果とさえなることである。そこには対応を迫られる問題の中で、一課係のみでは対処しきれないような事象に直面するにも拘らず、それら事象内容の十分な検討の余裕のないままに、所轄課が決められるといった事態を結果することにもなる。そうした結果が、先述の「行政組織検討委員会」でも指摘された、個々の職務の重複、競合、未分化等にもとづく部署間の不均衡な事態となっていた。このこと自体、職員層の日常的な職務遂行過程における、解決課題を必然的に顕在化させてきたことはいうまでもない。

そして第2として、そうした組織的対応の不十分さは、旧来からの条例、規則等の文書の未整備によって、かえって事態を複雑化させることにもなる問題がある。「文書が多過ぎ、無益な事務が多い」(住民課)、「時代遅れの条例、規則で時代の要求に即応できない」(教育委員会事務局管理課)などといった指摘をみても、対応の現実性にみあった行政的規準の不適合性がみられ、そのことが、より一層、組織的対応を不十分にさせるといった悪循環をさえ生みだしている。

またさらに第3として、以上のような行政組織・制度上の未整備は、「行きあたりばったりの行政」(総務課)、「思いつきの施策が多い」(調整課)、「町づくりの指針欠如」(税務課)などといった、総体としての町政の基本方向や政策展開のあり方に関する問題をも生じさせつつあることである。もとより、町政の指針や政策課題の真価は、立法過程のみならず、住民や諸機関などとの厳しい対応過程の中で、職員諸個人によって行政的にねり上げられた所産を土台とした、その水準によって決められることはいうまでもない。ただ、一般的に、いればそうした到達水準に即応しえない町政の場合、行政の組織に準拠しない所での「政治化」を進行させかねない側面を有することはある。つまり、そこでは確かに、すぐれた首長のリーダーシップが前面化することで、事にあたる事態をさえ生みだす。しかし、現下の自治体の存在を考えた場合、やはり行政水準の昂揚を土台にした政策展開なしには、十全な対応が殆んど不可能な現実にあるといえよう。

それほどまでに、戦後日本資本主義の発展に伴う地域社会の激しい諸変動は、自治体に対し、その果すべき固有の組織的な諸機能を要請してきているのが、現実なのである。その意味において、広島町は、先行する諸変動への後追いの対応の中で、こうした行政組織上の諸問題が、とくに1975年以降、噴出してきた現実、いまおかれていることをあらためて指摘する必要がある。

(2) 職員層としての住民要求への対応問題

ところで、前述した行政組織上の諸問題それ自体、主に住民からのさまざまな要求に起因する需要の高まりによって、ひきおこされてきたことはいうまでもない。そうした住民要求への対応は、とりわけ行政にとって最も重要な側面を有している。すでにのべたように、人口都市化の進展が、漸次的テンポではなく、急速であった当町の場合、いわゆる都市的基盤整備を急務とする中で、その町内各地域別特性に応じた政策実現への細かな配慮が求められてきているといえよう。そこで、まず、住民が求める町の重点施策(広島町調査-1980年)から、一定の住民要求の所在をまえもって確認しておこう。

表-25から、全体的に「交通体系の整備」要求は、とりわけ多くあらわれ、とくに、札幌への通勤者増大に伴い大きな問題となっている。現在、公共的通勤手段は鉄道(国鉄)とバスに求められるが、その便数の少なさに他に時間帯のズレが問題としてある。つまり、千歳空港駅開設による国鉄列車の増便は、航空機発着時に合わせてダイヤが組まれることになり、それは通勤時間

表-25 住民の求める重点施策

(%)

重点施策 地域	交通 体系 の整備	消費 者保 護 対 策	医 療 施 設 の 充 実	公 園・ 緑 地 ス ポ ー ツ 等 余 暇 施 設 充 実	福 祉 制 度 ・ 施 設 の 充 実	文 化 施 設 の 充 実 (図 書 館 ・ 美 術 館)	上 下 水 道 ・ ご み し 尿 の 整 理 の 整 備	工 場 誘 致 に よ る 産 業 活 動 の 活 発 化	自 然 の 保 護	身 近 か な 道 路 ・ 街 路 の 整 備	学 校 教 育 施 設 の 充 実	保 育 所 ・ 幼 稚 園 の 整 備	公 害 対 策	住 民 検 診 ・ 成 人 病 対 策	持 家 制 度 の 充 実	役 場 の 窓 口 サ ー ビ ス 、 行 政 相 談	社 会 教 育 施 設 の 充 実	農 林 畜 産 業 の 振 興	
全 体	66.4	30.3	24.5	17.5	17.0	14.2	13.9	13.4	13.1	12.3	11.9	9.0	9.0	6.2	6.0	5.6	5.1	3.7	
西の里地域	25.2	10.7	11.8	6.6	6.6														
広島地域第1	17.6	8.9	6.1		7.2					6.0									
広島地域第2	16.9	6.5		6.5				6.8		8.6									6.8
大曲地域	13.2	7.2	9.6				14.3			9.4									
輪厚地域	14.4	7.2	9.3				8.7					7.6							
北広島団地 第1住区	27.1	13.4	8.7	5.2					4.8										
第2住区	27.9	13.9	5.5	6.3	6.2														
第3住区	30.0	11.4	7.9	7.3							5.3								
第4住区	30.9	9.6	11.2	5.9	6.4			6.4	5.9										

注：町民 2,000 人を対象（回収 1,461 人—73.1%回収率）にしたアンケートで、「これからの町政で、特に力を入れて欲しい施策について」3つまで回答を求めたもので「全体」の比率は、M・Aのため、項目別件数を人員で除したもの、「地区別」の比率は、項目別件数を総件数で除して算出したもので算出方法が異なり、しかも上位5位までのみ掲載

出典：『広島町長期総合計画立案のための住民意識調査報告書』（広島町 1980.3）

帯とは必ずしも即応してない現実がある。またバスの場合も、広島町を起点とするものではなく、他地域と札幌との中継地における当町の場合、その路線上の問題に直面している。したがって、こうした「交通問題」への強い要求は地域的にやはり札幌への通勤者の多い北広島団地と西の里地域に高くみられるのである。

つぎに第2の要求としては、医療、福祉、余暇、文化などの諸施設の充実が強くだされている。例えば、医療の場合、町内に公立病院はなく、むしろ高度な総合病院への依存は、札幌を志向しているとはいえ、やはり、町内近接地区における医療体制に対する整備要求は強いことに気づく。他方、余暇・文化施設への要求は、地域別にみると、文化施設へのそれはそれほど高くない中で、むしろ余暇施設へのそれが団地人口の多い地域（西の里、北広島）で目立つといった特徴がみられる（これに関連して、「自然保護」を求めるものも北広島地域に高くみられる）。つまり、一定の完備した文化施設は、札幌でのものを享受しうる機会にある当町の場合、あまりそれへの要求を強くみせない反面、町外への通勤者の多い地域において、かえって大都市札幌との対比で、「公園、緑地、スポーツ等余暇施設」の充実をもとめる形で、自らの住環境の向上を志向している姿が浮び上るのである。以上のべた二側面からみた要求には、明らかに、札幌との対比意識が強く伏在していよう。

だが、第3として、他の要求となると、町内各地域での条件格差を反映した形で、それはあらわれてくる。つまり「上下水道、ごみ・し尿処理」といった生活環境整備への充実要求は、町内でも人口増に比べ、比較的遅れている大曲・輪厚地域で高くみられ、また日常的な生活関連の道路、街路への整備要求も、既存の農村部を中心とした地域（広島第1、第2、大曲地域）で高くあらわれる。そして、さらに、こうした生活基盤の格差にもとづく要求とともに、やはり人口減の中で最も農村部中心の広島地域第2では、地場の「農林畜産業の振興」と同時に、「工場誘致による産業活動の活性化」といった産業施策へとその要求の重点をずえるといった特徴がみられるのである。こうした要求は、他地域では殆んど高くみられず、町計画の一つの柱である「産業振興施策」を全町的に位置づける上で、かえって、政策選択面からのむずかしさを想定させるのである。

さて、このように、確かに住民諸階層の生業形態の相違ならびに当該居住地域の生活環境条件の差異を考慮した諸施策の具体化がますます重要となってきたといえよう。だが、それは、単純な平等主義のみではいかな政策課題の序列・重点化ならびにその時間的展望のもとでの実現化方途が、とくに住民の利害関係と厳しく対面せざるをえない問題を明示している。

そこで、つぎに、そうしたさまざまな住民の諸要求に対する職員層の対応の問題に入ろう。表-26はそれをまとめたものである。ここでもまた、職制上のちがいによる対応差が明らかに看取できる。まず、一般職員層についてみると、住民対応上の基礎資料の不十分さや予算不足、予算編成のあり方さらに一部住民（有力者等）によるひきまわしの弊害、対応窓口の一本化の必要性などがあげられ、職務上、住民対応の多い中で、実質的な相互コミュニケーションのむずかしさが指摘できる。その一事例をあげよう。

「補償関係でお金がからむし、動かさなくてもいいものを動かしてもらわなければならない、裏、表のない接渉をしているつもりだけど意志疎通がうまくいかない。なかなかともに受けとってくれない。『ほんとのことを言っているのか』というように相手は疑問をもてるのかもしれない。自分の首をしめるのは、イヤだから、駈引なしにやるように納得づくでやってみよう。……」（都市計画課区画整理係）。

これに対し、事務部門では、政治的に拘束されない行政姿勢のあり方の模索やむしろ要求と関わっての住民に対する教育の必要性、対応手続き面の煩雑さ、さらには、ものいわぬ住民層の意向把握の必要性など多様な問題を指摘し、概して対応における一定の合理的整理の必要性が主張

表-26 住民要求の把握・対応上の問題

	一般職員層	係長層	課長・部長層
一般行財政事務部門	(総務)一要求の幅広い蒐集の努力。実力者に左右されない行政の確立。行政の枠外の要求も多く、その判断の仕方と住民に対する教育の必要性。(企画)一やれる範囲で充分やっている、ものによりサービス過剰。調査や懇談会で意向聴取するが、必ずしも実行しえない、(選管事務)一要求への対応で手続的すぎる、(税務)一公共施設の不足への対応	(企画)一行政としてできることと、できないことを明確にし、何が一番大事かを示す必要。団地住民は意識高い、この層の要求先取りの必要	(総務)一適切、迅速、親切な対応が必要だが、職員の中にはそれが不十分なものもいるので職場研修の必要、(企画)一広聴機能が画一的、機械的になる、行政懇談会、自治会長会議の質が問題、(議会事務)一現状は無理でも将来的に採用すべきことは常に分析に心掛ける必要
個別政務領域部門	(農政)一何も言っていない人達の意向の把握	(生活環境)一名士「顔」の言事が多い、(水道)一上からの善政より下からの要求くみ上げ、(教育委・管理)一調査実施等多く、行政側のイニシアチブを疑う	(経済)一住民に行政内容を周知、理解させ、行政、他機関、住民など相互の分担の明確化
住民業対応部門	(住民)一住民対応での基礎データの不足、住民は日常的に接する部門をもっと活用すべし。住民要求との関わりでの予算編成の問題	(教育委・社教)一要求とりまとめ上の苦労	(保健予防)一他人より自分本位の問題多く調整に苦慮
物的事業遂行現業部門	(建築)一住民とのコミュニケーションが不足、(終末処理)一1部住民(有力者等)の要求のみに振り廻わされている傾向、(都市計画)一予算不足で対応不十分。住民との接機会面で広報活動を強化すべし。補償関係で金もからむし、公正に接しているつもりでも意志疎通がうまくいかない。上層部の意向がわからない。対応の窓口が一本化していない	(建設・管理)一対応の窓口を明確にし、できること、できないことを選択を迅速にすること、(都市計画)一住民調査も十分なされている、住民の私利私欲に結びつく点を除けば問題ない。多くの要求の中で最大公約数的に対応できる、できないについて明確な対応が必要	(建設、管理)一要求がどの程度かの把握や対応の仕方に留意する必要、(都市計画)一一般的な相談室がない、むしろ議会の正常な機能があれば問題ない

される。だが、その中で、「住民サイドからの意見には対応できるものとできないものがある。逆に一方的なものがたくさんあるので、やれる範囲で十分やるしかない」(企画課)というように、むしろ係長層でみられだす、対応上の区分けを志向するものもあらわれる。

つぎに、係長層となると、まず行政上可能なことと、不可能なことを明確に区別することの必要性ならびに多くの要求の中で最大公約数的な対応のあり方の模索など、そこには、一定の規準に準拠した対応の必要性が強く指摘されていることに気づく。

「住民が自分でやるべきことはやるべきだとはっきりいうべきだ。時代が変ってくると昔はやれなくても今はできるということもある。自分の家の前の除雪とかは、何か哲学をもってやるならいいことだ。伸びざかりの町であれば、あれもこれもというのは無理だと思う」(企画課)。

こうした声の背景には、とくに係長層がかなり主体的に担わざるをえない行政による組織的対応におけるその職責上の役割が強く作用している。現在、当町の場合、住民からの意向聴取のあり方として、町政懇談会、自治会長会議がもたれ、また地域対策検討班(担当係長を中心とした編成)が、地域を巡回し、そこで住民からの要求をうける他、調整課を窓口とした苦情受け、処理や企画課による総合的な「住民意識調査」の実施によるデータ蒐集がなされている。そしてそれらの実質的職務を担うのが、これら係長層であることに留意する必要がある。

「ハイレベルで先行した意識の人々が流入してきている。そういうものの把握、先取りが必要だ。以前(1969年、1975年)、企画課が六つの地域に入って話を聞いた。また議員さんとも話した。それは今回も踏襲した上でアンケートもやった。結果は全部、現課に流している。現在の人口流動、意識動向については、今までは感覚で把握してきたが、やはり客観的データがどうしても必要となる」(企画課)。

つまり、一定の対応すべき内容に関する資料にもとづいた行政的判断は、たとえ現行の行政枠内論理に依拠するにせよ、ますます必要となってきた。そのためのあらたな資料作成が重要となることはいうまでもない。その意味で、そうした対応に心がけようとする時、かえって住民要求のあるものは「私利私欲」「エゴイスティック」なものと映じ、むしろ住民に対し批判的な対応を示す傾向もあらわれる。

そしてさらに、課長以上層の場合となると、住民対応に不馴れな職員の資質向上、現行の広報活動や住民との対話集会のもち方を問題にする他、前述した住民との分担区分の明確化といった政治的側面に関する問題も指摘されるのである。そこには一つの観点として、「一面的に住民要求の内容の必要度よりも、誰が要求したのか、要求がどの程度なのかといった面での把握や対応の仕方に注意する必要がある」(建設部管理課)というように、その要求局面に対する慎重な対応がうかがえるのである。

このように、確かに、現状の住民対応面における行政組織上の問題をもはらみつつ、主要には、一定の整序された対応規準(端的には行政論理による要求内容の区分けの規準)の必要や旧来からの法規、文書等の再検討、ならびに住民への応分負担の必要さらには現行の要求蒐集内容や方式の再点検などが、検討されるべき課題としてとりあげられている。そしてこのことは、単に財政難による直接的規定をうけた一元的対応のみでは問題解決たりえないことを物語っている。すなわち、それはまた、町づくりの基本的な計画展望のもと、一定の時間的過程が進行する中で、その日常的な事務、事業の実現化の合理性を住民がどう判断し、それにどう自治体が対応しうることかといった、相互の連関性を現実にも創出していく可能性の究明という重要な問題を内包しているからである。とりわけ、広島町の如く、大都市圏への包摂化の過程にある自治体の場合、その外的諸要因による変動に伴う諸問題に対し、単なる外在的解決(それはまた受動的対応の裏返し)を志向するのみでは、住民と自治体との関係は、かえって不協和をもたらしかねないからである。いわゆる自治体による独自の政策課題設定がより一層、求められる所以といえよう。

(3) 上級行政組織（道，国）との対応，評価

ところで，こうした困難な状況下にある自治体にとって，その上級諸機関（道，国）への対応となると，かえって強い期待と不信を逆に生み出す問題が生じている。私たちは，第3としてこの側面の解明に入ろう。まず，表-27の如く，道に対する要望で見ると，第1に気づく特徴として，共通に「国への従属的な札幌中心施策」への批判が目立つことである。つまり「国への同調をやめる」，「国のヒモツキ行政の改善」，「札幌への従属的な強制からの独自の施策の必要性」さらには「道としての主体性，独自性の確立」などを強く求める声に，それは端的にうかがえる。そこには一要因として，確かに大規模道管住宅団地の計画未達成に対する反発も作用しているよう。だがそれ以上に，国とは異なる道の独自の政策がとりわけ大都市圏対策として十分に位置づかず，それがむしろ大都市（札幌）中心に展開されていることに対する批判として指摘されていることに注目したいのである。したがって，このことはまた，交通体系等を含めた「地域の整備への配慮」の無さを問題にし，さらに一定の方針にもとづく「事業遂行面での基本的枠組」の欠如を問題にさせることにもなる。

表-27 道，国への要望

	道 に 対 し	国 に 対 し
一 事 般 行 財 政 部 門	（総務）一行財政の改革，国への同調をやめる，（財政）一交通機関の整備，（税務）一国のヒモツキ行政の改善，（企画）一地域の整備への配慮，（議会事務）一行政改革の推進	（総務）一行財政改革。地方自治体の根本的理解，（税務）一高度経済成長政策の再検討。物価抑制，（議会事務）一縦割り行政の改革
個 政 別 事 領 務 域 行 部 門	（水道）一札幌への従属的な強制から独自性へ。行政権限の移譲。税の公平配分，（経済）一事務合理化による末端市町村の多忙化是正，（教育）一北広島団地計画の推進	（経済）一農政の根本的見直し，（農業委）一インフレ抑制，減税。福祉行政の推進
住 現 民 業 対 部 応 門	（総務窓口）一道路整備，（保健予防）一機構改革，許認可事項の移譲，（教育委・社教）一あまり期待できない	（総務窓口）一国民にも理解できる政策提示。年金の充実。道路整備，（住民）一国の将来についての国民との正直な対話，（保健予防）一国民投票による首相選出，（教育委・社教）一地方自治体の主権確立
物 的 事 業 遂 行 現 業 部 門	（生活環境）一石狩湾新港早期開港，（終末処理）一道路管住宅団地計画の促進，福祉の見直し，（都市計画）一事業遂行面での基本的枠組がない。環境保全。道路整備。行政の迅速化，国への従属的な札幌中心の施策の是正。仕事への熱意のなさ。住民サービスの向上。福祉行政の見直し。道としての主体性，独自性の確立。会計検査方法の改善，（農政）一減税	（生活環境）一失業者の解消，（建設・管理）一公害対策の見直し，（終末処理）一護憲，平和・民主主義の擁護。土建屋の政治の是正。政治の浄化，（都市計画）一環境保全。国民に対する信頼，護憲。地方への手厚い財源を。国鉄再建。市町村への補助金をもっと多く。医療・福祉行政の強力な推進。減税，不戦，汚職の防止，（農政）一減税，物価抑制

つぎに第2に指摘できることは、道行財政改革を求める立場から、一定の「行政権限の移譲」「許認可事項の移譲」といった町自体の行政執行範囲の拡大と権限を求める声が見られることである。ただし、現行の府県と市町村との行政権限関係のあり方からいって、このことは、財政的裏づけがない限り、形式的な処理事項の移譲のみでは、かえってきわめて困難な問題をうみだす。というのも財政的裏づけを伴わない権限移譲は、かえって末端市町村における矛盾、しわ寄せをひきおこしかねないからである。とはいえ、町のおかれた立場からの「大都市問題」解決のための施策要望はきわめて強いといえよう。とくに、大都市にとって都合の悪い住宅等諸施設の周辺市町村への配置といった、いわゆる「広域行政」的発想は、かえって札幌大都市圏のように、現実として十分な産業的基盤を有さない市町村が多い場合、むしろその配置をめぐるの無理な競合（例えば国体諸施設の新設や住宅、文教施設等の整備など）を激化させ、結果的に、周辺市町村の政策課題の独自の意味を喪失させかねない問題が確かにある。したがって、単なる「ものとり」的要望では、ますます大都市への従属的機能を深めることになるといえる。この点からして、道の行政的基本姿勢は、きわめて重要となつてこよう。

ところで、つぎに国への要望という点ではどうであろうか。まず、ここで気づくことは、一般的に福祉、医療、農業、環境、労働等の諸行政の推進ならびに減税、物価・インフレ抑制といった要望の他に、地方自治理念からのそれが注目をひく。つまり、「地方自治体の根本的理解」、
「地方自治体の主権確立」などが総論的に主張されていることに気づくのである。だが、その具体的な内実に関しては、必ずしも明らかになりえていないように思われる。いわば、旧来からの地方に対する財政措置の優遇や補助金増額を要求するパターンのみでは、この問題の根本的改革たりえないからである。

そこでいま、職員層の職場生活にも深く関わらざるをえない「行政改革」問題をめぐる道、国の指導のあり方に対する批判を通して、この点をさらにさぐってこよう。まず、いくつかの事例を紹介する。

「財源をにぎっているのは、国、道だから、財政的には結局やるのは国、道だ。町がもっと自主的に行政運営できるようになった方がのぞましいのだからうけど、財源的なことで、最終的に顔色をうかがわねばならなくなるのが問題」（企画課）また「一般的に財政的な面からの改革が指導されているように思う。今の市町村の規模に関係なく質的に同じ行政を求められている状況から一律的にやることは問題が多い」（建設部管理課）といった声には、財政運用上の自律性が脆弱なもとの、その一律的改革のあり方に対し鋭い批判がみられる。そしてまた他方、市町村のもつ特殊性からの批判もある。「国、道の行政改革というものは、地方公務員のように直接住民に対応する組織の行政改革ではなく、組織としての脂肪とりにすぎない」（水道課）、「一般に社会では、公務員に対して批判が強い。そうすると国家公務員は人員削減とかの政策でいきなくなる。そしてマスコミなどの非難があるからそれをつかって綱紀粛正をうちだしてきている。ところで最近、道庁の労働時間が延びた。……普通、市町村は5時に終るのに、道は5時45分までのびた。直接住民に接するのは市町村である。おそらく45分延びたといっても仕事がない筈だ。なんで延ばしたのか不思議に思う」（都市計画課）といった声には、国、府県とは異なる側面として、必然的に住民との直接対応を迫られる市町村のあり方にもつぎ、その実質的な行財政運用の自律を求める志向性が伏在している。したがって、その意味で、道、国レベルでの「行政改革」の必要性に対しては、全体として批判的できわめてクールな意向が、強くみられるのである。

このように、町職員の国、道との関わりから発想された地方自治理念自体、一見、抽象的にみえても、前述の如く、一定の地方財政制度や補助金行政の見直しを前提とした上での府県からの権限移譲の必要にたった、相対的独自機能の付与を強く求めている実体として、確かに根拠を有している。こうした職員層の捉え方自体、激しい変動過程を経験してきている広島町のおかれた

現実には、その多くは起因していよう。高学歴の若い職員層で多くが構成されつつある当町の場合、その理念と現実との行政的乖離現象を、いや応なしにそれら職員層は自覚的に体験せざるをえない。しかも、元来、地方自治体であるべき道庁の国行政への傾斜を直視するとき、それとは異なるべき市町村のあり方が、より一層、究明されざるをえなくさせるといえよう。したがって、このことはまた、中間機構としての道の行財政施策のあり方を介して、より具体的に、国の行財政問題を根本的に問い直す道筋ともなる。つまり、現に札幌への従属化を深める中で、もたらされつつある格差の進展は、ただ単に道の行財政のあり方のみを問題にしたのでは基本的に、解決しえない課題だからである。

さて、以上、急激な都市化に伴う諸変動に対する行政組織体の対応を、役場職員層のレベルから考察してきたが、そこで明らかになった問題をまとめておく。まず、その第1は、住民や諸機関、集団などとの対応における行政組織的不十分さは、個々の職員層の職務遂行能力の向上のみでは解決しえない、その庁内各組織間の実質的連関、運用のあり方、その制度的改革なども深く関わる問題が別出しえた。当面の課題解決を求める急場しのぎの組織編成では、行政全体にとつての構造的解決には必ずしも結びつかない問題、さらには、その職務の有する客観的性格と同時に、それを担う職員層諸個人の属人的性格とが微妙に絡むことから生ずる対応上の問題をも、私たちは考察の対象にすえる必要がある。

そして第2は、具体的な住民要求への対応における町独自の政策課題設定の重要性に関する問題である。住民に対するときの職員は、当然にも、組織人、公人としての対応を要請されることは論をまたない。そしてその場合、ある一定の対応規準が職員層間で共有化されている必要がある。だが当町の場合、それは組織・制度上の不十分さとも関係して、必ずしも明確化しえてない点はすでにふれた。したがって、問題となることは、町政の方向性にたった諸計画の基本構想にもとづく、その政策課題設定ならびに政策実現化へ向けての合理的整序のあり方が、住民要求や利害との関わりで、それを水路づける（キャナライズ）論理として構築されているか否かということである。もし、それが不十分な場合、財政的規定による住民要求の単純な区分け、選別化をもたらすか、さもなくば、要求それ自体を「私利私欲」「不合理なもの」として短絡的に処理する傾向をうみだしかねないからである。その意味において、一定の合理的対応規準のあり方は、すぐれて町の相対的に独自の政策課題の現実的形成と不可分なものとなる。

最後に第3は、国、道行政との関わりの中で、町政の十全な展開にとって必要な本来の意味での地方自治体のあり方に関し、その自治理念実現化へ向けての阻害・促進の諸条件の解明を基底にした、いわゆる縦割的行政仕組みの問題開示とその打開方途に関する問題が、指摘されざるをえない。とりわけその場合、札幌を中心とした大都市圏問題の現出過程を、事実として捉えることを通し、そこでの道と市町村との関係様態がより一層、究明されることが望まれている。現実には、つねに住民等との日常的・直接的対応を任務とする市町村の場合、それに応えうる行財政的基盤の実質化は必須となる。だが、一方、その基盤の脆弱化が叫ばれる中で、その実質化の道はひとり広島町のみで打開できることではない。むしろ、いわば同じ自治体である道や関係周辺市町村との厳しい対抗、離反、協調、融合を通じた関係構造をつくりあげる過程で、その道は模索される必要があるし、同時にまた、その過程を通じて、国のあり方もより現実的な解決課題が顕示されることになる。

6. 自治体労働者の職場生活上の問題と今後の展望

(1) 職員層の労働条件上の諸問題

ところで、以上のような職責を担うこれら職員層はまた、その日々の職務遂行を通じ、自らの労働一生活過程を現実に営んできている。そこで本項では、最後に、そうした労働一生活過程との関わりで、かれら職員層の職場における労働条件上の問題点をさぐり、そしてさらに、かれらの抱く生活志向との関連からみた、広島町発展に関する問題を考察していこう。

まずはじめに、現状で職員層がいただく労働条件上の問題からみていく（表-28参照）。現状での問題指摘として、大きくは、①賃金額、賃金体系、②残業等労働時間、休暇、③教育、研修、④人間関係といったことが、強くだされていることに気づく。まず第1の賃金額について、その「安い」現実を多くは指摘している。とくに一般職員や係長層の中でも、現業部門従事のものに、それが強い。年齢が比較的若い層が多く、しかもあらたな多くの事業計画・実施に伴う残業等の労働時間の長さからいって、低賃金状況が意識されていることが想定できる。しかもまた、組合闘争の成果である年齢給制度も、勤続年数、資格、職種などの差異を無視した一律支給のあり方として、問題化しつつある。いまここで、賃金水準に関し、表-29から年収を一べつしておこう。20歳代で学歴別の差を有しつつも、ほぼ200万円台が全体の64%を占め、30歳代で300万円台が半数強（52.3%）となり、一般に係長層の350万円以上、課長層の400万円以上を除くと、一般職員層の水準はそれほど高いとはいえない。ただ、同表の注で気づくように、むしろ基本給よりも、扶養、住宅等諸手当にみる比較的好条件のもと、賃金水準は、他の条件と比べてみても、それほど大きな問題としてうけとられていないように思われる。その点を共働らきの実態と関わらせてみよう。対象者117世帯のうち、既婚者世帯は77あり、そのうち16世帯（20.8%）が共働き世帯となっている。そして、その家族構成をみると、半数の8世帯までが子供出生前世代であり、さらにその他4世帯は本人の父母のいる世帯と末子6歳以上の世帯で、少くとも共働きの可能な条件にあり、残り4世帯のみが学齢前の幼小児をかかえた世帯となっている事実である。こうした事実を考える時、少くとも、窮迫的共働きを志向せざるをえない低賃金水準におかれているとは、ただちに断定しえないことがわかる。

そこでむしろ第2に問題となっていることは、残業の多さに比べて有給休暇も十分とれず（職員の79%までが年3日以内—1979年実績）、また月1回の週休2日制（4週5休）では体も休まらないといった、その労働時間、休日に関する諸困難な事実に注目する必要がある。「係の人員が少ないため有給がとれない」（総務課窓口業務、出張所、出納室）、「上が休まないとりづらい。半ば強制的にとらせるかっこうにもなる」（企画課）ことや「仕事の量にも関係するが、有給はとりにくい。休むと仕事が残ってしまう」「忙しいから人が遊んでいる時も休めない。夏はとくに仕事が重なる」「仕事が期限つきでくる。朝までやったこともある。死んでもやらなきゃならんから厳しい。4月頃の工事開始一寸前がとくに忙しい」（都市計画課）など、とくに現業部門の職員層にそれが多くきかれるのである。因みに表-30から課別の残業時間（1979年度実績）の状況をみしてみる。いま年間最大実働日数を300日として、その残業時間をわりだすと、少くとも週2～3日に1時間以上残業のものが、全体の半数強（51.0%）も占め、とくに、建設部関係を筆頭に、その他の企画、財政、税務、農政等の事務部門でも相対的に高くあらわれている事実に気づく。そしてそれ以外の部門では、概して残業が少ないといった部門間のアンバランスも問題として指摘されている。勿論、残業自体、つねに多忙ということによるのではなく、職務遂行上の期限などにより、ある時期に集中化する場合が多い。だが、少ない人員のもと、繁忙期の準備的作業を含め、やはり、長時間労働は半ば常態化しているのが現実といえる。そうしたことが「最近の傾向として、怪我、病気が多く発生しているので、職員の健康・安全管理の充実がのぞまれる」（総務課）と説かれるような事態を発生させていることは看過しえない問題といえる。

表-28 現状における労働条件上の問題点(M・A)

(人, %)

問題点		基本給	各種手当	賃金体系	退職金制度	労働時間	残業	人員削減による労働強化	有給休暇	週休二日制	母性保護	健康安全	昇給格差	教育研修	人間関係	その他	不明無回答	計
一般職員層	事務部門	8 (21.6)	6 (16.2)	8 (21.6)	2 (5.4)	5 (13.5)	5 (13.5)	3 (8.1)	4 (10.8)	4 (10.8)	1 (2.7)	6 (16.2)	3 (8.1)	10 (27.0)	2 (5.4)	1 (2.7)	8 (21.6)	37人
	現業部門	9 (25.0)	5 (13.9)	8 (22.2)		2 (5.6)	10 (27.8)	4 (11.1)	7 (19.4)	9 (25.0)		2 (5.6)	4 (11.1)	10 (27.8)	3 (8.3)	1 (2.8)	5 (13.9)	36
	小計	17 (23.3)	11 (15.1)	16 (21.9)	2 (2.7)	7 (9.6)	15 (20.6)	7 (9.6)	11 (15.1)	13 (17.8)	1 (1.4)	8 (11.0)	7 (9.6)	20 (27.4)	5 (6.9)	2 (2.7)	13 (17.8)	73
係長層	事務部門	2 (10.5)		1 (5.3)	2 (10.5)	1 (5.3)	2 (10.5)	2 (10.5)	4 (21.1)	2 (10.5)		1 (5.3)	1 (5.3)	6 (31.6)	4 (21.1)	2 (10.5)	7 (36.8)	19
	現業部門	3 (25.0)	1 (8.3)	1 (8.3)		1 (8.3)	4 (33.3)		2 (16.7)	1 (8.3)				2 (16.7)	2 (16.7)	1 (8.3)	4 (33.3)	12
	小計	5 (16.1)	1 (3.2)	2 (6.5)	2 (6.5)	2 (6.5)	6 (19.4)	2 (6.5)	6 (19.4)	3 (9.7)		1 (3.2)	1 (3.2)	8 (25.8)	6 (19.4)	3 (9.7)	11 (35.5)	31
課長・部長層			1 (7.7)	3 (23.1)	3 (23.1)		1 (7.7)	1 (7.7)		1 (7.7)			2 (15.4)	1 (7.7)	3 (23.1)		5 (38.5)	13
総計		22 (18.8)	13 (11.1)	21 (18.0)	7 (6.0)	9 (7.7)	12 (18.8)	10 (8.6)	17 (14.5)	17 (14.5)	1 (0.4)	9 (7.7)	10 (8.6)	19 (16.2)	16 (13.7)	5 (4.3)	29 (24.8)	117

表-29 年齢・学歴別の年収（昭和54年度）

(人, %)

		200万円 未 満	200～ 249万	250～ 299万	300～ 349万	350～ 399万	400万円 以 上	不 明 無 回 答	計
20 歳 代	高 校 卒	2(18.2)	4(36.4)	2(18.2)	1(18.2)			2(18.2)	11
	旧専・短大 高 専 卒	1(12.5)	2(25.0)	2(25.0)	2(25.0)			1(12.5)	8
	大学(文)卒		6(22.2)	12(44.4)	2 (7.4)			7(21.9)	27
	大学(理)卒	2(11.1)	7(38.9)	6(33.3)	1 (5.6)			2(11.1)	18
	小 計	5 (7.8)	19(29.7)	22(34.4)	6 (9.4)			12(18.8)	64
30 歳 代	高 校 卒			1 (7.1)	3(21.4)	3(21.4)	6(42.9)	1 (7.1)	14
	旧専・短大 高 専 卒			2(40.0)	1(20.0)	1(20.0)	1(20.0)		5
	大学(文)卒			2 (9.5)	8(38.1)	6(28.6)	3(14.3)	2 (9.5)	21
	大学(理)卒		1(25.0)	1(25.0)	1(25.0)			1(25.0)	4
	小 計		1 (2.3)	6(13.6)	13(29.6)	10(22.7)	10(22.7)	4 (9.1)	44
40以 歳上	高 校 卒					1(11.1)	7(77.8)	1(11.1)	9
総 計		5 (4.3)	20(17.1)	28(23.9)	19(16.2)	11 (9.4)	17(14.5)	17(14.5)	117

注：学歴別の本俸（昭和55年度）はつぎの通り、①高校卒 78,900円（5等級7号）、②短大卒 83,900円（5等級9号）、③大学卒 93,200円（4等級1号）。また職階別等級は、部長（特1等級）、課長（1等級）、係長（2～3等級）、一般職員（4～5等級）となっているが、基本は年齢別賃金体系となっている。その他の手当は④扶養手当（配遇者10,000円、親族・第2子まで3,000円、第3子より1,000円）、⑤住宅手当（持家8,000円、借家13,000円）、⑥通勤手当（実費支給）、⑦寒冷地手当（支給率＝＜本俸＋扶養手当＞× $\frac{45}{100}$ ）、⑧期末手当（5.0ヶ月）—昭和55年度—

表-30 課別の残業時間数（昭和54年度）

(人)

		99時間 未 満	100～ 199時間	200～ 299時間	300～ 399時間	400時間 以 上	不 明 無 回 答	計
企画部	調 整 課		1				1	2
	企 画 課	2		4	2			8
総務部	総 務 課	6	1	1	1	1	4	14
	財 政 課	1		1	2		1	5
	税 務 課	2	2		1	2	3	10
	出 納 室	1		1				2
民生部	住 民 課	4						4
	生 活 環 境 課	4	2	1				7
	保 育 課						1	1
	保 健 予 防 課				1			1
経済部	農 政 課	1		1	1			3
	商 工 労 政 課		1					1
建設部	管 理 課				1		3	3
	土 木 課		1					2
	建 築 課	1				1	2	4
	都 市 計 画 課	2	2	5	2	11	2	24
	終 末 処 理 場	2					2	4
水道部	水 道 課		2	1				3
						1		
教員会	管 理 課	1	2				2	6
	社 会 教 育 課	2	1					3
	給 食 セ ン タ ー						1	1
事務局	農 業 委 員 会	1	1					2
	議 事 務 局	3						3
	選 管 事 務 局	1			1			2
総 計		34	16	15	12	16	22	115

注：部長層2名を除く

つぎに第3として、現職者の再教育を目的とした教育、研修のあり方が、大きな問題となっていることをとくに指摘しなくてはならない。当町の如く、変動に伴うさまざまな事態へ対処するためにも、職員の職務に関する専門性形成の問題が重要であることはいうまでもない。そこで、そうした問題との関連において、ここでは研修のあり方を中心に解明していこう（表-31参照）。

まず、現行の研修制度には、段階別、専門別の二種類があることは周知の通りである。前者では、初任者研修（新規採用者対象のもので、町と石狩町村会で行うもの）そして、係長昇給のための上級、監督者研修さらに、課長昇格のための管理者研修が、道の自治研修所でなされている。他方、専門別の場合、それぞれ職務上の必要から、事務部門の場合で、法制執務、管財用地、税務、総合計画事務、社会福祉、社会教育、公営企業会計などの領域、また現業部門では、都市計画、区画整理、下水道事業、建築行政、圃場整備事業などの領域のように、かなり多岐にわたっての研修がなされている。だが、ここでの問題はその研修の内容や運用に関することにもふれる必要がある。まず、表-31からもわかるように、研修期間もそれぞれ、社会教育（30日）、長期研修（60日）などを除くと、せいぜい1週間以内か、長くても10日程度のものが多く、概して短期という特徴が看取できる。しかもまた、職務との関係もあり、受講派遣人員も平均月2～3名程度という限られた研修枠の機会しかない現実もある。そこで、つぎにそうした条件下で、現在までなされてきた研修体験を通じ、職員層がいてきた問題点を、事例にそくしてさぐることにする。

まず、研修の基本的あり方について職員はつぎのようにのべている。「時代に対応した公務員としての知識、技能の向上を積極的に推進する必要」、「将来的にもっと小數精鋭な職員で対応することが必要なので、研修の質的向上と多様性、多角性をとり入れる必要がある」（総務課）また「仕事に必要な知識を体系的に学ばせるべきだ」（建設部管理課）などの意見は、皮肉にも、十分、そうしたことに応えきれていない今の研修の実態を反映しているともいえよう。現に「女子職員の研修が少ない」（財政課、出納室、企画課）といった女子職員からの強い不満もみられ、一つの問題となっているが、それ以上にさまざまな批判がみられるのである。「現在、行なわれていることは、人間にラベルをはりつけるための一方的教育であるように思う」（教育委員会社会教育課）といった、公務員としての自主的研修のあり方に関する疑問がなげかけられている他に、その内容面での不満が多く指摘できる。「住民のニーズに応じられるためには、現行の研修制度では無理」（住民課）、「個人的関心を無視している。時代にそった知識が十分えられない」、「技術的研修がなく、行政法、民法、地方自治制度ばかりで面白くない」（都市計画課）あるいはまた、「人の行為には目的が必要である。そのためにもっと何故なのかという疑問を解決するための資料提供がほしい」（住民課）などの声がそれである。そしてまた、「区画整理事業の研修会には予算がつかない」（都市計画課）といった予算上の問題も指摘されているのである。

ところで、これらの外在的批判はまた、直接、職場での研修基盤のあり方に関する問題とも関連せざるをえない。つまり「役所内でみても、個人的な人間関係が少なくなっている。そのために現在、グループ等における研修の場は少なくなり、個人の意識にまかされてきている」（社会教育課）ということとも関係して、むしろ「勉強会が課の中でもたれるようになれば仕事に反映させられる。横からの情報が入ってくればもっと仕事もできる」（企画課）というように、職場に基点をおいた相互の集団学習の実体が欠如していることに起因したあらたな問題が提起されていることである。こうした開かれた職務の連関性こそ、先述した、職位の私人化による職場の閉鎖性を打破する鍵ともなろう。とはいえ、こうした指摘にある重要な問題と併行しつつも、やはりつぎのような現行研修制度の抜本的改革の提起もまた重要といわざるをえない。つまり、現在の研修期間について、「一年位派遣した方が効果がある。現在のあり方は型通りの内容が多い。市町村は対住民ということで、利害が強く関わる。そういう問題は自治研修所では無理」（企画課）。

もとより、今の研修内容でみても、そのとりわけ、制度や事業の改革に伴いなされる専門領域

表-31 職員研修の受講状況

企画部	調整課	新任(7)-社会福祉(7)-上級(1)	2人 8
	企画課	・管理職(6), ◎上級(14)-総合計画事務(5), ◎家屋評価(3)-上級(14)-法制執務(5), 新任(7), 新任(7), 新任(7)-上級(1), 新任(3)-統計職(3)-上級(14)	
総務部・出納室	総務課	・監督者(9)-管理職(4), ◎上級(14)-監督者(7), ◎税務(1)-長期(60)-監督者(3)-管理職(5), ◎法制主管係長(7)-監督者(12)-創造性開発(4), ◎上級(12)-長期(60)-管財用地係長(6)-法制執務(6), 財産管理(5)-上級(10), 管財用地(7)-上級(10), 新任(10)-上級(10), 新任(2), 新任(4), 上級(7)	14
	財政課	・コンピュータ(14)-長期(60)-管理職(6), 経理(7)-監督者(10), 総合計画事務(5)-上級(12), 住民税(5)-長期(60), 新任(3)	
	税務課	◎徴集事務(7)-上級(1), ◎新任(4)-上級(1), 新任(3)-徴集(2)-税務(2), 新任(3)-長期(60), 新任(3)-長期(60), 住民税(6), 新任(3), 新任(10), 新任(4), 新任(4)	10
	出納室	新任(4)	
民生部	住民課	国税専門(5)-監督者(5)-戸籍初級(5), 戸籍初級(7), 新任(5)-戸籍初級(5), 上級(1)	4
	生活環境課	◎社会福祉(7)-上級(7), ◎会計(5)-長期(60), ◎下水道事業(2), 社会教育(60)-税務(14)-上級(14)-長期(60), 上級(10), 新任(4)	7
	保育課	新任(7)	1
	保健予防課	・管理職(7)	1
経済部	農政課	新任(3)	3
	商工労政課	・税務(1)-上級(5)-管理職(5)	1
建設部・水道部	管理課	・係長(2)-監督者(6)-管理職(6), ◎上級(1), 上級(2)	3
	土木課	新任(7)	2
	建築課	◎上級(7), 新任(6)-下水道事業(6)-建築行政(14), 上級(7), 上級(1)	4
	都市計画課	◎新任(3)-圃場整備事業(7)-区画整理(国, 道5), ◎都市計画(1)-監督者(12), ◎新任(4)-上級(1), ◎新任(4)-上級(1), 新任(5)-管財用地(7), 新任(3)-都市計画(10)-上級(10), 新任(5)-街路技術(1), 新任(4)-区画整理(3), 区画整理(1)-都市計画(1)-都市計画制度改変(2), 新任(4), 新任(5), 新任(3), 新任(3), 新任(4), 新任(4), 新任(4), 新任(4), 新任(4), 新任(4), 新任(4), 新任(4), 都市計画(7)	24
	終末処理場	下水道事業(2)-上級(14), 上級(14)-下水道事業(2), 新任(4)	
水道課	◎人事給与(5)-監督者(5), 公営企業会計(6)-水道事業(3)	3	
教員育会	管理課	◎上級(2)-企業会計(2)-簿記(14)-OJT(6), ◎長期(60)-監督者(10), ◎上級(7)-管財用地(5), 新任(3)-上級(10)-法制執務(6)-接遇(6), 新任(3)	6
	社会教育課	・社会教育(4)-管理職(5), ◎長期(60)-青少年育成(6)-接遇(6), ◎社会教育(3)	3
	給食センター	税務(6)-上級(13)-長期(60)-国民年金(3)	1
委事員務局	農業委員会事務局	・監督者(7)-計画主管(7)-衛生担当(7)-管理職(7), 新任(7)	2
	議事事務局	・管理職(7), ◎新任(4)-上級(1), 新任(5)	3
	選管事務局	◎新任(4)-上級(10)-長期(60), 新任(4)-上級(10)	2

注:()内は研修日数, ・は課長, ◎は係長, 但し, 部長層2人は除く

別の研修は、当面の職務遂行上、不可欠なものであることはいうまでもない。その点に関し、多くの職員層は、その法令的・実務的・技術的観点から研修を評価しているのである。だが、それと同時にまた、研修期間を通じての他市町村職員との交流をきわめて有益であったと評価するものが多いという事実がある。つまり、日常的な職務遂行上の苦勞を、相互の体験交流を通して打開しうる可能性が、ある程度そこにはあるのではないかということが想定できるのである。

そこでこうしたいままでの分析をふまえ、私たちは現行の研修のあり方に関し、つぎのようにいうことは可能となろう。つまり、研修のあり方自体、現場の職務内容と関わって、その政策的課題の解決を軸としつつ、その全国的・全道的レベルとの関連をふまえた、一定の合理的整序をもたらすことが求められているといえよう。そのためにも、現職場における庁内研修の自主的な実質化が必要になるとともに、外部研修のいわゆる上意下達的方式がさらに改善されることが課題となろう。とりわけ、広島町の如く、種々の解決課題が相互に関連した現実の中で、一定の政策的総合化をはかることが強く求められているような場合、研修の現実的あり方の問題は、今後とも、一層、重要となってくるものと思われるからである。

ところで最後に第4は、その監督、管理の職責を担う係長・課長層に多くみられる人間関係上の問題に関してである。まず、この問題自体、職場機構の肥大化に伴う組織上の問題と深く関わらざるをえない。「急激に職員が増加したので、個々の意思疎通が難しくなっている」（総務課）、「人間が増え、各セクションの機能が固定化して、横のつながりが希薄」（企画課）になったといった両係長層の声に端的にみられる状態は、さらに、職場は「閉鎖的で他の職員をよせつけられない部分がある」（出納室）ことや「個々人の意識が強く、人間関係は表面的だけのものとなってきた」（社会教育課）といった、いわゆる組織内個別化に伴う相互関連の困難性をうみだしてきていることを示している。いわば組織の肥大化、形式化と同時併存的に進行する組織の個別・閉鎖化現象はさまざまな弊害をうみだす。すでに5項で指摘した如く、いわば純粋な形での職務専念性のあり方は、ときとして職務論理の絶対化にもとづく相互理解の阻害化現象といった逆機能をさえもたらしかねない現実がある。いわゆる官僚制化の弊害としてあらわれる側面といえよう。換言すれば、往々にして本来の職務の客観性が、それを遂行する諸個人の属人性と一体化し、あたかも擬人化された職務として、それが相対性を喪失する時、職務連関の弾力性は低下することにさえる（いわゆる「セクショナリズムの横行」とその打開のための強力な権限体系の強化によるリーダーのヘッドシップ化への帰結）。このように、組織の肥大化と職務の細分化の進展は、こうした事態をつねにうみだす危険をはらんでいよう。その時、住民、組織、集団や諸機関に対する公共的サービスの側面は、見失われ、当面の創意的な政策課題形成へ向けての専門性はかえって、有効な力を発揮しえないといったことにもなりかねないのである。その意味において、先述の自由で自主的な職員による自己学習のプロジェクト形成の必要性が、あらためて提起されざるをえないといえよう。

このように当町の如く、比較的短期間のうちに、大きな変動をうけてきた自治体の場合、すでにのべた職員層の労働強化や教育、研修への強い期待を有しつつも、こうした人間関係面でみられた組織運営上の問題が大きく立ちはだかってきた事実が別出しえた。したがって、それらの事実をふまえた住民などとの対応上の問題が、あらためて再吟味されるべき段階に現状はあるといえよう。

② 職員層の生活志向と広島町発展の課題

さて、最後に、いままでみてきたような職場生活をおくる中で、かれら職員層がいただく、今後の町発展の見通しについて、考察する。だが、このことはまた、公務労働者としてのかれらの階

層的特質に照応したその生活史的展開の様態ならびにその生活志向のあり方の問題とも関連した側面を含意している。そこではじめに、かれらの家族構成の特質をふまえたその生活志向の様相に関し、若干の考察をしておこう。

まず、表-32のようにこれら職員の家族構成で気づくことは、すでにみた如く、若い層が多くを占めていることを反映して、34%までが未婚者である（そのうち単身世帯は約1割）。だが、世帯別でみると、本人が未婚者の場合も含めて、その構成が夫婦家族形態をとるものは、全体の8割強（81%）といった都市労働者家族の一般的現実を示している。しかもまた、単身世帯を除くと出身地は、平均してその半数以上（55.8%）までが、広島町をはじめ近接地域で占められていることに気づく。

ところで、こうした現実の家族構成を形成する中で、自らの成長、発達をへて、多くはさらに家族を創出するにいたった職員層にとって、いままでの生活の転期は何んであったのだろうか（表-32）。私たちはそこから一定の生活史的特質をうかがいしることができる。つまり、まずその半数近くは（43.6%）、役場への就職をあげ、それに転職を含めると、現在の職場を確保したことを指摘するものが、55.6%にもおよぶ事実である。少なくとも、公務労働者にいたる過程において、その職歴変遷上の経済的、社会的などの不安定要因が、例えば失業、倒産などによる階層的転落・移動などをもたらすような大きな事態に、それほど直面してこなかったことを想定させる。そこで、それ以外の転期では、むしろ主として家族的要因に関することがあげられることになる。つまり、それらはとくに夫婦家族世帯に高くあらわれる結婚、子供の出生のほかに、本人や家族員の病気、怪我、死亡などが目立ち、さらに若い未婚者層にみられる大学進学と同時に志望校断念といった苦い体験もまた指摘されているのである。このようにみえてくるとき、これら職員層の職歴変遷上でみた相対的安定性の背後に、やはりかれらの生活問題が伏在していることが指摘できる。その点を明らかにするため、「今までで一番苦しかった」ことに関し、それを既婚者（77名）について垣間みることにしよう。その内容を明記した41名でみると、低賃金（18名）を筆頭に、家や車等購入による家計難（6名）、結婚、子供出生時の生活難（4名）、いつも生活苦（4名）、家族員の病気、死亡（3名）などといった、生活困難に関する諸条件をあげたものが、41名中35名（85.0%）にもおよぶ事実があらわれる。そこには、現職以前の職業も含めての職場の労働条件の低位性が、結婚、病気などといった新たな生活局面を体験する中で、より一層、かれらの生活自体を動揺せしめてきている軌跡がみられるのである。私たちは、これら職員層が担う重要な職務遂行のあり方を考える場合、現在職場の相対的安定性のみを問題にするのではなく、むしろかれらの生活形成過程を通した、その体験累積の事実をも捉える必要がある。だが、この点の解明は、本稿の主題ではないため、ここでは省略し、指摘のみにとどめておく。

こうして、現在までの労働-生活過程を営んできた職員層にとって、それでは、かれらの抱く生活志向（ここでは「生きがい」観として把握）は何んであろうか。それをまとめたのが表-33である。まず、同表からつぎの3点が特徴としてあげられよう。つまりその第1に、半数近くは（47.9%）、職場中心の交友関係をあげており、それはとくに、未婚者でしかも一般職員層に多くみられる。そして第2は、「仕事」、「趣味」への専念化が指摘される。これは、職制的地位が高まるほど、「仕事」専念傾向が高くみられ、逆に「趣味」へのそれは、管理職層が最も低いといった対照的様相を示している。さらに第3は、「自分の成長、能力発揮」といった、主に仕事を介しての成長に規準をすえるものがつづく。ただ、ここでの特徴として、このことは、家族における日常的対面関係のない単身世帯で最も低くあらわれることが注目される。つまり、自己の成長といっても、それはつねに種々の社会的関係の中で具現化するものであり、それ自体、そ

表-32 家族類型別の出身地と生活の転期 (M・A)

(人, %)

家族類型	出身地、生活の転期		隣接市町村	その他市町村	結核・出生	家族員の死亡病	自分の病気・ケガ	子供・兄弟の自立	町役場への就職	職場の異動	転職	昇進昇格	志望校の断念	戦争兵役	大学進友関係	自分の自立	その他	不明	計	
	広島町	札幌市																		
既婚者	夫婦家族世帯	16 (24.2)	8 (12.1)	11 (16.7)	31 (47.0)	26 (39.4)	8 (12.1)	5 (7.6)	1 (1.5)	28 (42.4)	5 (7.6)	10 (15.2)	4 (6.1)	9 (13.6)	2 (3.0)	2 (3.0)	2 (3.0)	1 (1.5)	9 (13.6)	66
	直系家族世帯		1 (9.1)	4 (36.4)	6 (54.6)	1 (9.1)		2 (18.2)		3 (27.3)	1 (9.1)	2 (18.2)	1 (9.1)						2 (18.2)	11
未婚者	父母との同居世帯	6 (20.7)	9 (31.0)	5 (17.2)	9 (31.0)		4 (13.8)	3 (10.3)	1 (3.5)	15 (51.7)	3 (10.3)		1 (3.5)	7 (24.1)	2 (6.9)	1 (3.5)	1 (3.5)	8 (27.6)	29	
	単身世帯	1 (9.1)	1 (9.1)		9 (81.8)			1 (9.1)		5 (45.5)		2 (18.2)		2 (18.2)	2 (18.2)			1 (9.1)	3 (27.3)	11
計		23 (19.7)	19 (16.2)	20 (17.1)	55 (47.0)	27 (23.1)	12 (10.3)	11 (9.4)	2 (1.7)	51 (43.6)	9 (7.7)	14 (12.0)	6 (5.1)	18 (15.4)	2 (1.7)	6 (5.1)	3 (2.7)	3 (2.7)	22 (18.8)	117

表-33 家族類型・職制別の生きがい観 (M・A)

(人, %)

家族類型・職制別		仕事へのうちこみ	趣味へのうちこみ	子供の成長	自分の成長能力発揮	家族団らん	親しい友人知人との交際	サークル・団体活動	その他	なし	不明	計
既婚者	夫婦家族世帯	26(39.4)	29(43.9)	31(47.0)	18(27.3)	16(24.2)	27(40.9)	10(15.2)	2(3.0)	2(3.0)	4(6.1)	66
	直系家族世帯	4(36.4)	2(18.2)	5(45.5)	4(36.4)	3(27.3)	3(27.3)	1(9.1)		1(9.1)	3(27.3)	11
未婚者	父母との同居世帯	8(27.6)	14(48.3)		14(48.3)	6(20.7)	19(65.5)	5(17.2)		1(3.5)		29
	単身世帯	5(45.5)	5(45.5)		2(18.2)		7(63.6)	1(9.1)	3(27.3)	1(9.1)		11
職制別	一般職員層	21(28.8)	31(42.5)	11(15.1)	23(31.5)	13(17.8)	39(53.4)	10(13.7)	3(4.1)	5(6.9)	4(5.5)	73
	係長層	16(51.6)	14(45.2)	15(48.4)	11(35.5)	10(32.3)	12(38.7)	7(22.6)	1(3.2)		3(9.7)	31
	課長・部長層	6(46.2)	3(23.1)	10(76.9)	4(30.8)	2(15.4)	5(38.5)		1(7.7)			13
計		43(36.8)	50(42.7)	36(30.8)	38(32.5)	25(21.4)	56(47.9)	17(14.5)	5(4.3)	5(4.3)	7(6.0)	117

うした関係構造ぬきには把握しにくいものといえよう。したがって、独身層はむしろ、現在の交友関係を強く志向することで、一定の生活充足を求めていることがわかる。なお、その他では、既婚者の場合、とくに「子供の成長」、「家族団らん」が志向され、子供の年齢とも関係して、職制的地位の高まりとともに「子供の成長」への期待感が強まるといった事実も指摘しうるのである。

以上、そこには明らかに、本人の年齢、職制、結婚の有無、家族構成などの差が、その生活志向の違いにも端的にあらわれていよう。だが、ここで基本的にいいうことは、職場を基点とした仲間関係を中心とし、また家族的条件に依拠しつつも、仕事と趣味へのバランスのとれた専念化を通して、自己の成長や子供の成長を願う姿が、あらためて指摘できるのである。端的に言って、職場と家族を基軸にした社会諸関係を通した、その生活展開において志向される生活充足の基本的構造のあり方が、再度、ここでも確認できるといえよう。そして、そうした構造との関連において、職員層の専門性形式のあり方も、より深く究明される必要がある。

さて、そうした生活志向をもちつつ、職場でのさまざまな問題、矛盾をかかえながら、公務労働者としてのみならず、住民としての地域社会生活をも考えた場合、これら職員層が描く広島町発展の構想とは、果していかなるものであろうか。そうした点について、最後に考察し、一定のむすびとする。

まず、表-34から気づくことは、札幌市との対比でみた、広島町の特質に関する内容が、その殆んどを占めていることである。すなわち、緑地保存、自然環境保全、環境と産業との調和などのように、その都市景観的発想が最も根強い特徴として浮かび上ることである。つまりそこでの論理の基底には、確かに開発と保存（あるいは規制）といった択一的選択論理が、一面的に強調されている事実がみられる。あるいはまた換言すれば、激しい都市化に伴う開発上の問題、矛盾の現実化に対する逃避的な理念としての環境保全の必要性といった受動的対応ともそれは捉えることができよう。つまり、「ベッド・タウン」としての割りきりがそこには、明らかにみられる。

「人間が住むのに最適な町にしたい。緑、レクリエーション施設があればいい。でも産業がない。広島は寝起きだけだし、仕事がない。だから何かメインになるもの、シンボルになるものが、広島にとって必要ではないだろうか」（都市計画課）。事実、そのシンボルが、スポーツ・文化・教育的諸施設の導入をはかることにもとめられている。「現在、事業所はそれほど多くない。やはり今後の確次第にかかっている。そこでまずは工業が考えられる。でも水の問題があるので内陸型の省力産業がいい。他のものとしては三次産業だが、札幌があるので、末端店舗しかありえない。そこでやはり都市型工業となるが、いまの経済情勢からあまり多くは望めない。だからやはり三次産業となって、大学は効果的だと思う。大学の場合、無秩序開発ではないし、若い層による活気が町にでると思う。そういう状態だから財源の確保は困難でも、町づくりにはそうした環境利用がいいと思う」（企画課）。

これらの意向を考えると、札幌との隣接さが、かえって独自の産業振興見通しを困難にさせていることの共通認識のもと、しかもなお押しよせる「ベッド・タウン」化の波に抗しうための環境保全の必要性そしてまた大都市にはない一定のシンボルの中核の形成を、何んらかの諸施設導入をはかることで模索しようとする姿が、如実に示されている。だが、むしろ困難であるからこそ、より一層、直視することが避けえない農林業や商工業の基盤づくり構想は、やはり不可欠となる。確かに、自然保護や環境保全それ自体は、地域社会形成にとって、きわめて重要な眼目であることはいうまでもない。だが、それにのみとどまりえないそれ以上の構想化が、とくに産業政策を基軸にしてより具体的に展開される必要があるだろう。

とはいえ、現国独資下、大都市圏の拡大、深化による無秩序なスプロール化に直面せざるをえない周辺市町村にとって、その地域社会形成の方途は、確かにきわめて困難な状況にあること、こ

表-34 町発展の重点

	一般職員層	係長層	課長・部長層
一般行政事務部門	(総務)一乱開発の規制。現環境の最低限保全。研修・運動施設の整備、(税務)一住みよい街。福祉の充実。企業誘致。住民の広島町という自治体制、(企画)一自然環境の保存。自然を生かした宅地開発。自然と人間の調和。計画的で景観のよい街づくり	(総務)一住民要求の民主的なくみ取り。住民要望への対応の良さ、(財政)一地付住民と団地住民との融和、(出納)一既存市街地の整備、(企画)一文化芸術の振興。自然に恵まれた憩いと安らぎの町	(調整)一自然保護、(総務)一衛生的・文化的・健康的な住環境、(財政)一人の心を行政の中で重視、(企画)一ゆとりある開発、(議会事務)一町内会・自治会の連合組織の育成と要望の討議の場、それを町議会に生かすこと
個別政務領域部門	(生活環境)一人の住む環境の追求、(農政)一各産業のバランスのとれた発展(農業委)一自然環境と産業の調和。都市と農村との調和	(水道)一緑を失わぬ住環境、(教育委・管理)一自然保護と災害から守られる堅固な都市づくり、(教育委・社教)一「行政の文化化」の推進	(教育委)一若年家庭層の「ふるさと」意識の高揚(農業委)一安全で住みよい町
住現民業対部門	(住民)一図書館、公民館の充実。拡大を旨とした文化都市。農業を基礎とした自給自足の都市。社会教育の充実	(出張所)一住環境の整備、(教育委・社教)一人間砂漠にしたいくない	(保健予防)一企業誘致、雇用確保
物行的事務遂部門	(土木)一町の核づくり、(建築)一住環境の整備。独立した町、(終末処理)一札幌のベッドタウンとしての環境向上。緑地保存、(都市計画)一市街化区域内の未開発地域の整備。緑地保存。交通網の改善。歴史的に特徴のある町。スポーツ、都市文化的施設の整備。町のシンボルの模索。商業・レジャー施設の拡充	(生活環境)一開発行為の制限強化と環境保全(都市計画)一新旧市街地のギャップの是正。均衡ある発展。緑地保全との調和による開発。住民意識の高揚と町づくりへの住民参加	(建設・管理)一開発のけじめをつけ調和のとれた自然の回復、(都市計画)一緑地保存との調和のとれた都市開発

れまた論を要さない事実である。また他方、産業の衰退化に伴い、ストレートに人口減少にみまわれ、集落さらには自治体存立の基盤さえもほりくずされつつある地域も道内には、多々あることも周知の事実である。いわば、大都市周辺市町村は、そうした衰退地域からの流入人口の受皿としてもある。それゆえ、周辺市町村の場合大都市への通勤居住性ととも、そうした不安定階層の滞留性をも兼有した形で、人口増もなされてきた現実を私たちは見逃すことができない。つまり、環境保全是、そうした住民層の生活現実の様態と無縁でありえない筈である。私たちは、今後、そうした住民生活の実相にまでわけ入り、果して「大都市周辺地域における自律性とは何か」といった困難な課題をより深く解明する必要があるといえよう。

占領下社会教育思想の「啓蒙」的性格について

鈴木敏正

目 次

I はじめに	57
II 「啓蒙期」規定の検討	58
III 近代教育原則と社会教育	61
1. 「近代社会教育思想」とコンドルセ	61
2. 憲法・教育基本法・社会教育法体制	63
IV 占領下社会教育思想の性格	66
1. 社会教育政策の理念 — 寺中作雄氏の場合 —	66
2. 社会教育本質論 — 宮原誠一氏の場合 —	69
V おわりに	73
注 記	75

I はじめに

「啓蒙とは現存社会の欠陥をただし、従来つたえられてきた道徳・風習・政治などにたいして合理的な見地を対置し批判する態度をとることとその普及をいう。」⁽¹⁾ 啓蒙の意味をこのように理解するならば、成人教育としての社会教育には多かれ少なかれ啓蒙的要素が伴なう。しかし、社会教育の歴史の一定の時期を「啓蒙期」として規定する場合には、このような理解にとどまっているわけにはいかない。そこでは、どのような階級的配置と権力のもとで、誰が、誰に対して、どのような迷蒙を啓くために、どのような内容の思想をもって、どのような啓蒙活動（社会教育実践）を行ったかが問われるであろう。

「啓蒙期」という時代区分は、一般に文化史、精神史、社会思想史などという分野で用いられている。西欧の場合には17～18世紀、とりわけ大革命前のフランスを中心とした18世紀は「啓蒙の世紀」と呼ばれ、日本では明治初期の「文明開化期」がそれに相当するということはほぼ定説になっている。しかし、社会教育史ないし社会教育思想史の分野では、第2次大戦後のいわゆる占領期ないし戦後改革期に対して「啓蒙期」の規定が与えられることが多い。

たとえば、宮坂広作氏は社会教育学説史の立場から1945～52年を「社会教育の啓蒙時代」⁽²⁾とし、小川利夫氏は社会教育思想史の立場から、戦後直後の「反啓蒙期」を除く1940年代後半を、「啓蒙期」と規定している。⁽³⁾ また、福尾武彦氏は社会教育実践史の立場から、戦後1948年までの「教育と生産と文化が未分化」な時期をうけて、49～53年の「啓蒙的民主化教育とサークルの芽生えの時期」⁽⁴⁾が展開されるとする。小川氏と福尾氏の啓蒙期規定には単なる思想と実践とのタイムラグ以上の差異があるのであるが、いずれにしても、占領期（厳密には1952年4月28日の対日平和・安保両条約発効までとなる）全体、ないしその主要な時期における社会教育を啓蒙的性格のものにとらえている点では共通している。小川氏の啓蒙期規定は1950年代末以来のもので

あるが、その後にあらわれた種々の社会教育史の時代区分をふまえ、また宮坂氏などの「啓蒙的」啓蒙期規定に疑問をもちながらも、改めて1940年代後半の社会教育に「啓蒙期」規定を与えている。⁽⁵⁾

このような占領期＝啓蒙期説に対して社会教育学（史）の分野では他に有力なアンチテーゼがなく、疑問も提出されてない状態にあるといつてよい。しかし、時代区分とその性格規定については当該時期の社会教育の理念や理論の内容の吟味が必要であることは言うまでもないが、政策や実践の評価にもかかわるだけに慎重になさなければならない。たとえば宮坂氏は1952年までの社会教育理論は「学校教育との対比で社会教育の独自性を明らかにし、戦後社会におけるその必要性を論証しようとした」という意味で「社会教育の啓蒙時代」（傍点、引用者）であるとしているのであるが、このような規定はきわめて安易なものと言わざるをえない。⁽⁶⁾

時代区分の上での「啓蒙」は何らかの新理念の普及の方法というより、その新理念の特定の内容を前提としているとしたら、われわれはまず占領下の社会教育理念（思想）が啓蒙思想のものであるか否かを検討しなければならない。それはとりもなおさず戦後憲法・教育基本法・社会教育法体制の評価にかかわるものである。一般に憲法・教育基本法については18世紀啓蒙時代に形成された近代教育原則が色濃く反映しているとされているが、戦後社会教育法の理念も、占領下の社会教育思想も、そのような意味で「啓蒙」的であると規定できるのか否か、それこそがまず検討すべきであろう。

本稿では以上の点をふまえて占領下社会教育思想の「啓蒙」的性格の吟味をおこない、占領期＝啓蒙期という規定のもつ問題点を指摘しようとするものである。そのために、まずⅡで啓蒙規定に最もこだわっている小川氏の所説の検討をおこない、次いでⅢで「近代社会教育原則」の内実と憲法・教育基本法・社会教育法体制の理念の評価にふれた上で、Ⅳで占領下社会教育思想の代表的なものとして寺中作雄、宮原誠一両氏の理論の性格を検討する。本稿では占領下社会教育思想の、しかも一部分だけしかとりあげないが、これらによって占領期＝啓蒙期説の限界を明らかにすることができよう。結論的に言うならば、占領下の社会教育思想は、冒頭で述べたことをふまえ、それぞれ戦後民主化（民主主義革命）をめぐる対抗関係の中に位置づけられるべきものであり、その意味で戦後改革期の思想として改めて検討し直すべきである。

Ⅱ 「啓蒙期」規定の検討

「啓蒙的社会教育思想」を問題にする場合、まず啓蒙ないし啓蒙思想についての理解が前提にされなければならないのであるが、占領期＝啓蒙期説をとる論者の中で啓蒙概念ないし18世紀啓蒙思想の検討をふまえているものはきわめて少ない。こうした中であって小川利夫氏は、戸坂潤の「啓蒙」理解を通して啓蒙概念の検討をおこない、その上で占領下社会教育思想の啓蒙的性格を批判的に論じている。そこで、ここでは主として小川氏の所説を検討するかたちで「啓蒙期」規定の問題を明らかにしよう。

18世紀フランスを中心にして展開された啓蒙思想の最大公約数的な合言葉は「理性と自由」だとされている。⁽⁷⁾ それは本質的には当時の新興ブルジョアジーを代弁する思想であり、反封建権力、反教会権力の性格をもっていた。しかし、それは国々により、それぞれの歴史段階により異った性格と意義をもっており、思想家ごとにみればきわめて多方面の分野で、多様に展開されている。それは基本的に新興ブルジョアジーの発展度合によって規定されているとはいえ、決してそれだけに帰すことはできない。

一般に啓蒙思想は「大革命」を準備する役割を担ったフランスでこそ「一つの運動としての啓蒙主義が十全に語られ得る」とされるが、新興ブルジョアジーの形成が微弱であったドイツでは「啓

蒙された「専制政治とむすびつき、すでに17世紀に市民革命が達成されていたイギリスでは市民社会を「弁護し擁護する役割」を負わされたといわれる。⁽⁸⁾ 思想の内容から言えばイギリスが経験論、ドイツが観念論、フランスは機械的唯物論に特徴がある。「自由」の発展が文化的なものから政治的なものへ、あるいは個人的な自由から平等思想へ、「理性」の発展が観念的、ないし経験的なものから唯物論的なものへと考えられるとすれば、まさにフランス啓蒙こそが18世紀の「典型」と言えるのである。⁽⁹⁾ もっとも、フランス啓蒙思想家を『百科全書』に集った思想家と考えるにしても、ヴォルテールやモンテスキューを代表と考えるか、それともディドロ、ダランベールをとるか、あるいは後に百科全書派から離れていったルソーを含めて考えるかによって啓蒙思想の内容は大きく異ってこざるをえない。

このことは、占領期＝啓蒙期とする場合も、西欧啓蒙期のうち、どの国を、どのような思想家あるいはそれらのどのような共通点を前提にするかによって、その意味が異ってくることを意味している。このような点にかかわって小川氏は自からの「啓蒙期」理解を明らかにすることなく占領期＝啓蒙期と規定しているのである。

また、小川氏の啓蒙期理解のあいまいさは日本について自由民権期、大正デモクラシー期、戦後民主化期を「3つの啓蒙時代」⁽¹⁰⁾としているところにもあらわれている。日本における社会思想史上の啓蒙時代は自由民権期と同じではないのであるが、⁽¹¹⁾ たとえそうであるとしても、大正デモクラシー期、戦後民主化期のそれは単なる擬制でしかないであろう。しかし、明治初期の啓蒙思想は18世紀西欧啓蒙思想とどのような共通点があるのか、戦後民主化期における「啓蒙」思想は自由民権期、大正デモクラシー期のそれとどの点で異なり、どの点で共通しているのか、こうした点の小川氏によって明らかにされないまま戦後民主化期は「明治啓蒙」、「大正啓蒙」とともに「戦後啓蒙」の時代とされているのである。

確かに戦後日本の民主化は、戦前においてなお封建的要素が強く残存し、天皇権力は絶大なものであっただけに、反封建・反教会権力の「自由と理性」を共通点にもつ西欧啓蒙思想に擬せられるような思想を要求していたとも言えよう。しかし、戦時体制によって特徴づけられていたとはいえ、すでに国家独占資本主義段階に到達していた段階で、しかも占領下という条件でおこなわれた民主化は、同じ反封建でも啓蒙時代とは全く異なる階級配置と権力関係のもとで進められたことは言うまでもない。

小川氏は啓蒙概念の理解については戸坂潤の積極的評価を行っている。⁽¹²⁾ その戸坂は戦時下において、いわゆる啓蒙期啓蒙に文化的自由主義と機械論的合理主義（ないし政治変革の理想と合理主義）の二つの規定を与えた上で、「歴史上の所謂『啓蒙』を産んだ資本制自身に基く観念そのものにも亦、その（啓蒙の——引用者）強い光を当てねばならぬ」当時においては「弁証法的啓蒙」が問題にされねばならないとしていた。⁽¹³⁾ しかし小川氏は、占領期＝啓蒙期とするにあたって、戸坂のこの指摘にはふれず、したがってまた、啓蒙期啓蒙か「弁証法的啓蒙」か、そのいずれの啓蒙論を前提にしているのかも明確にしていない。また、小川氏は戸坂に学んで、科学の普及化としての「教育」と、科学の大衆化としての「啓蒙」の区別を強調しているが、⁽¹⁴⁾ 戦後啓蒙はそのような意味での「啓蒙」であったと理解しているようでもなさそうである。当然のことながら、戦後直後を「反啓蒙期」という場合の「反啓蒙」の意味も不明となっているのである。

以上みてきたように、小川氏の啓蒙概念、啓蒙期理解はかなりあいまいである。しかし、氏は占領下の社会教育思想の「啓蒙」的性格を具体的に検討しており、そこから氏が啓蒙思想の特徴として何を前提しているのかを想像できる。すなわち、たとえば①欧米とくにアメリカ成人教育論の翻訳的紹介、②論理の「形式性と抽象性」、「理念的、楽天的」民主主義観、③社会と国家とのいわば密月旅行の「落し子」（「国家と国民とのあいだの教育矛盾」の検討がないこと）④社会教育の主体

＝「国家や社会」、対象＝「一般民衆」と考えていること、などである。⁽¹⁵⁾ そこで以下、これらについて検討してみよう。

まず①については「欧米とくにアメリカの成人教育論」が、18世紀の啓蒙的「近代成人教育論」と同じであるかどうか問題となろう。この点は後述するが、おそらく、ここでの氏の意図は「翻訳的紹介」に力点をおいたものであろう。しかし、それはいわゆる後進国型啓蒙を前提としている。それもイギリスに対して「後進国」のフランスではごく初期にしかあてはまらないし、後進国型の典型とされるドイツ（プロシヤ）でも単なる「翻訳的」なものでない独自の思想が展開されており、それこそがまさに啓蒙思想としてとりあげねばならぬものであろう。

そこで②が問題となるが、これは啓蒙思想一般の内容的特徴を示すものではなからう。啓蒙論の「形式性と抽象性」あるいは「理念的」性格はドイツで、「楽天的」性格はイギリスでとくに問題となろう。しかし、啓蒙思想のもつそうした傾向は後世において評価すれば明らかなようにみえるが、当時においては「自由と理性」は反封建権力・反教会権力のものとしてきわめて現実的な意味をもっていたのであり、それゆえにこそ啓蒙思想が典型的に展開したフランスにおいて大革命を準備するものとなり得たのである。そのような思想を時と場所を超えて、まさに「翻訳的」に導入すれば「形式性と抽象性」あるいは「理念的・楽天的」性格が生まれる可能性があるのは当然である。しかし、それは思想そのもののもつ性格と区別されなければならない。

したがって、啓蒙思想は③で言うような「国家と社会との密月旅行の『落し子』」とも単純に言えない。啓蒙思想は当時の絶対主義権力と明白な緊張関係にあり、とくにフランスにおいてはそれをうち倒す武器となったのである。占領下の日本を「国家と社会の密月旅行」の状態にあったと評価できるかということも基本的な問題であらう。この場合の「社会」は何を意味するのであろう。④の社会教育の主体＝「国家や社会」（田中耕太郎）と理解するのが啓蒙的だという場合の「国家」や「社会」とどのようにかかわっているのであらうか。

最後に④の問題であるが、この理解は後進国型を考えているのであろう。ただし、教育の主体＝社会という考え方は啓蒙思想にはなく、社会機能主義は19世紀末以降のものである。ドイツに代表される後進国型啓蒙の場合、啓蒙思想家が啓蒙の対象と考えていたのは「一般民衆」だけではなく、むしろ専制君主そのものである。啓蒙された専制君主こそ彼らが期待したところのものである。また、啓蒙思想においては国家と主権とは区別されており、国家は教育（啓蒙）の主体ではなかった。このように考えてくれば、教育の主体＝「国家や社会」、対象＝「一般民衆」という図式は決して啓蒙思想のものとは言えない。小川氏がプロシヤ型の啓蒙を前提にし、それを占領下にあてはめるということは、占領軍がフリードリヒ二世、日本政府がその官僚組織、社会教育思想家たとえば宮原誠一氏などがヴォルテールといった構造で考えているのであろうか？

以上でみてきたように、小川氏の啓蒙期の特徴づけは全体としてドイツ型のような、きわめて限界をもった後進国型啓蒙主義を前提にしているようである。氏はそのような啓蒙理解を占領期の社会教育思想すべてにあてはめ、その上で社会教育を含む戦後教育改革の思想に「一定の積極的意義があったと同時に、より以上の限界があった」⁽¹⁶⁾ことを指摘するのであるが、本来の啓蒙的ないし近代的教育思想のもつ「一定の限界以上の積極的意義」を評価することはない。それは、上述のような小川氏の啓蒙理解の仕方によるのであるが、同時に啓蒙思想一般の理解と「近代社会教育思想」の理解のズレにもふれておさざるをえないだろう。

すなわち、小川氏は、戦後教育改革を（勝田守一氏などの見解をうけて）近代教育原則によるものと理解し、社会教育もそのわくの中にあるものと考えているのであるが、その場合に氏が念頭においている「近代社会教育」思想家はフランスのコンドルセである。⁽¹⁷⁾ これは氏が啓蒙一般について、事実上、後進国型のドイツを前提していることと矛盾しないであらうか。あるいはフランス

の初期啓蒙思想と大革命期のコンドルセの思想と混同していないであろうか。このような点を明らかにするためには、われわれは「近代社会教育」思想そのものの検討を必要とする。

III 近代教育原則と社会教育

1. 「近代社会教育思想」とコンドルセ

小川氏にあっては、啓蒙思想、近代教育思想、「近代社会教育思想」は一体のものであり、それらはコンドルセを通して統一的に理解されているようである。確かに18世紀の遺書『人間精神進歩史』を書いたコンドルセはフランス啓蒙思想家たち（フィロゾーフ）の「しんがりであり、同時に、イデオロジストの先頭であり、第18世紀の終りに立って第19世紀を展望」しており、その思想には「第18世紀のあらゆる啓蒙思想が集約」されているという評価もある。⁽¹⁸⁾ また、その著名な公教育論の中には成人教育論も含まれている。しかし、それだからと言って、啓蒙思想と近代教育思想、「近代社会教育思想」が一体のものだと言うことにはならない。

まずコンドルセはフランス型の、革命期の思想家であり、イギリス型やドイツ型の思想家でも啓蒙期の思想家でもない。コンドルセに「第18世紀のあらゆる啓蒙思想が集約」されているようにみえるのは、啓蒙期の思想家との連続性の側面というよりも、彼が革命期のジロンド派を代表する思想家であったという階級の性格によって規定されているとみるべきであろう。著名な教育改革案の性格についても、それは開明的王党派のラ・シャロツテやジャコバン派を代表するとみられているルペルチェのそれなど⁽¹⁹⁾と比較の上で理解されるべきものであり、啓蒙思想と連続させてのみ考えられるものではなからう。

次に、啓蒙思想一般と近代教育原則とは必ずしも同じ「原則」に従っているものではないということに注目する必要がある。コンドルセの公教育思想は、啓蒙思想の正統派の流れをくむものというよりも、エルベンウスからルソーへと流れる「異端派」につながるものと考えられ、「その教育思想に流れている啓蒙思想が、同じくかれら（ジェファーンソンやコンドルセ——引用者）の政治・社会観をつらぬいている啓蒙思想と矛盾するという必然性」⁽²⁰⁾をもっている。すなわち、私有財産制を前提として市民主義的な権利の平等（＝自由競争の条件）を説く啓蒙的政治・社会思想と、生得の人間の権利（人権）の平等を前提として、人間の発達のための条件をつくらうとする教育思想との矛盾である。

一般に近代教育原則といわれているものは、堀尾輝久氏によれば、「『古典的市民社会』の理論に矛盾しない」限りでの近代教育思想なのであるが、コンドルセに代表される近代公教育の原則は、さらに次のように具体化される。⁽²¹⁾ すなわち、(1) 私事の組織化、親 義務の共同化としての学校、(2) 「権利としての教育」を現実化するための公立学校、(3) 教育（l'education）と知育（l'instruction）の区別、(4) 教育と学校教育の区別、(5) 公立学校における世俗主義、(6) 無償教育と就学非強制の原則である。

さて、小川氏はコンドルセの公教育思想に「学習の自由」としての「教育の自由」、「知育」に限定された教育内容、青少年だけでなく「成人のための教育」の指摘があることなど強調して「同じような精神は社会教育法の理念のなかにも生きている」⁽²²⁾と言う。しかし、このような結論を出すためには少くとも、次の点が検討されなければならないであろう。すなわち第1に、近代公教育思想と近代「社会教育」思想とは同じ思想のものと考えられるかどうか、第2に、コンドルセの「成人教育論」はどのような「社会教育論」であるか、第3に、日本の戦後憲法・教育基本法・社会教育法は「近代公教育思想」とのかかわりでどのように評価すべきか、といった点である。いずれも大きなテーマであるが、本稿の課題に必要な限りでふれてみよう。

まず「近代社会教育思想」ないし「古典的社会教育思想」とはいかなるものか、ということである。小川氏は戦後教育改革の出発点をなしたと言われる第1次アメリカ教育使節団報告書の精神や社会教育の主要な方法に18世紀「古典社会教育思想」（コンドルセを引用）との「いちじるしい類似」を指摘しながら、他方、報告書は「20世紀のアメリカ成人教育論を背景とするもの」と述べている。⁽²³⁾しかし、「古典的社会教育思想」と「20世紀のアメリカ成人教育論」は同じものであろうか。そもそも「古典的社会教育思想」とは何であろうか。

一般に、社会教育の成立は資本主義の独占段階（帝国主義段階）のものであるとされている。たとえば、前述の堀尾輝久氏はヨーロッパで典型的に成人教育＝社会教育が展開したイギリスの例をふまえ、「『社会問題』の発生と『帝国』形成の課題とともに、したがってまた、労働者階級のインターナショナルイズムに立脚する自己教育の必然性ととともに、『社会教育』もまた成立する」⁽²⁴⁾としている。日本の場合についても、宮原誠一氏は「社会教育」観念は自由民権運動のたかまりとその圧服を通して登場するが、「日露戦争後、日本資本主義の帝国主義段階への移行の時期において、国家権力にとらえられて政策化される」⁽²⁵⁾と定式化している。

このように（少くとも公的な）社会教育が、本来、帝国主義段階（独占資本主義段階）以降のものであるとするならば、18世紀の「古典的社会教育思想」というようなものが果たして存在するものかどうか疑問となろう。実際、18世紀の教育思想の中で成人教育（社会教育ではない）について述べているものですら、例外的なものとしてコンドルセがあるのにすぎないのである。そこで次に、コンドルセの成人教育論の内容が検討されなければならない。

コンドルセの成人教育論についてとりあげられるべきは、いわゆる「公教育に関する5つの覚え書き」のうち「第3覚え書き」"Sur l'instruction pour les hommes"であろう。⁽²⁶⁾ここでまず教育の対象は人間としての成人（homme）であり、公民（citoyen）でないこと、教育は教授ないし知育（instruction）に限られ、訓育（education）を意味していないことが注目されよう。まさに青少年を対象にした場合の「近代教育原則」がそのまま前提となっている。コンドルセは「青少年の教育について述べたことから、人生のその後の時期を包含すべき教育にもまた適用される」とし、成人教育は「成人たちに、かれらが知らねばならぬ事実を教えかれらの権利や幸福に関係のある討議を承知させ、かつ成人たちが自ら決定することができるために必要な援助をかれらに提供することを目的とするものでなければならない」と言う。⁽²⁷⁾

このようにコンドルセが考えるのは、公教育の目的として「国民の間に平等を実際に樹立し、かつ法律によって承認されている政治的平等を実際的なものとする」⁽²⁸⁾を考えているからであり、すでに学校教育を終了した成人の教育については、より具体的な対象をもっている。すなわち「公教育の義務とは、生涯を独力で送る知識や能力のない人に指導と援助を与えること、及び、やむをえず教育から遠ざかっている人に自ら教育する手だてを用意することであり、活動力の欠如や理性の弱さから、最初の困難で尻込みしている人により適切な便宜を与えること」⁽²⁹⁾であるとして、「平等性」を実質化させるために、教育の機会を十分に与えられなかった民衆を中心的な対象に考えているのである。それは人間一般の、生涯を通しての発達のための教育を問題にするような「古典的『生涯教育』論」としてだけ理解されるべきものではない。⁽³⁰⁾

成人教育の教育内容としてコンドルセがあげているのは、①政治的な知識、②道徳、③家庭及び地域の経済、④共通して有益な科学と芸術の諸分野、⑤身体と道徳の教育である。これらの内容構成は青少年教育のそれと異なり、しかも一見「近代公教育原則」（堀尾）に反するようである。そして、帝国主義段階以降の社会教育の内容の方により近いようにもみえる。しかし、それらの中味を検討すれば、それらが近代教育思想の反映であることがわかる。

まず①の政治教育では「すべての原理と同様すべての方法は必ず人権と関係づけられ」、「権

利の宣言はあらゆるものがそれと比較される共通の尺度」となっている。このような思想を背景に「教育の目的は、すっかり完成している法律を人々に称讃せしめることではなくて、この法律を評価したり、訂正したりする能力を人々に付与することである」⁽³¹⁾ というような主張が生まれてくるのである。

また、②の道徳教育で問題となるのは「自然から受けとり、教育が育てた道徳感覚」である。コンドルセが訓育（徳育）と知育と区別し、公教育を後者のみに限ったという理解（堀尾氏など）は正確ではなく、知育と訳される *l' instruction* には道徳教育も含まれている。コンドルセが強調したのは「道徳の教育を、宗教上の思想とは厳密に別個のものとする必要性」（公教育における世俗主義）である。ただし、この場合の道徳は「自然法」にもとづくものとされているのである。

さらに③、④では技術や経営実践に必要な知識の教育を強調していることが注目されるであろう。新興ブルジョアジーの思想としてのフランス啓蒙思想がもっていた技術に関する知識の重視（たとえば『百科全書』をみよ）の伝統が生きているともみられるが、教育を単なる人間理性の発達のためのものとしてではなく、たとえば「教育の欠如が農業の停滞の真の理由なのである」といった認識にみられるように、きわめて現実的、実践的なものと考えていたという側面は見逃すことができないであろう。（もちろん、そのような技術教育が真に農民大衆にとって現実的、実践的なものであったかどうかは別に検討すべきだが）。

以上でみてきたように、コンドルセの成人教育論は、19世紀後半以降に西欧やアメリカで形成されていく「公民教育」を中心とした社会教育論とはかなり異った性格をもっている。確かに、成人教育の方法としてコンドルセが挙げているもの（学校の公開授業、図書館、機械展示室、博物館などの利用、学会の世論指導、間接的手段としての芝居・祭など利用）には、後の社会教育の方法にかなり近いものをもっている。しかし、その目的と内容は、同じ公教育でも独占資本主義段階での社会教育論のものではない。それは基本的には青少年に対する教育と同じ原理（いわゆる近代教育原理）に立つものであるが、その目的では「自由と平等」のうちとくに「平等」化の原則が注目され、内容では「自然法」と「理性」による批判的精神を政治や道徳の教育の場面でも貫ぬこうとしている点が読みとれるのである。このような思想は、公民教育としての社会教育はもちろんだが、20世紀成人教育の中では最も「自由」の立場に立っているとみられるアメリカ成人教育論とも異なるものといえる。

なお、ここではコンドルセの成人教育論のうち普通教育論を中心に、より積極面に注目してきたが、コンドルセの成人教育論全体を理解するためには、職業教育論、科学教育論もあわせ、そのブルジョア思想としての限界も含めて検討する必要がある。

2. 憲法・教育基本法・社会教育法体制

さて、小川氏が占領期＝啓蒙期説をとるにあたって念頭においているものは、これまでみてきた啓蒙思想、コンドルセを中心とする近代教育思想だけではない。もう一つ、戦後教育改革の思想は「市民社会とともに自覚された教育の自由の原則を、過去の日本の国民教育の哲学や制度に対決させ、それによって『国』の、したがって官僚の教育支配を廃止するという意味をもっていた」⁽³³⁾ とする勝田守一氏らの学校教育改革に対する見解がある。そこで最後に、憲法－教育基本法－社会教育法体制といわれる戦後教育改革の評価を、近代教育思想とのかかわりで検討しておく必要がある。

戦後教育改革の思想の評価をめぐる議論を近代教育思想を基準に整理すれば、次の4つにわけて考えることができる。すなわち、①戦後改革の思想、ないしその中心的部分が近代教育理

念からなっているとした上で、その現代的意義を強調するもの、②近代教育理念の積極的意義は認めるが、それと現実の教育政策・教育行政との間に存在する矛盾を構造的なものとして指摘する見解、③戦後教育改革は近代教育理念を中心とするものであるが、その理念そのものに限界があることを強調するもの、④戦後教育改革の理念はすでに近代教育理念を超えたものであり、そこに積極性を見出すべきだとする見解、の4つである。

このような分類が許されるとするならば、勝田守一氏の見解は①に相当するといえる。勝田氏は「教育の自由主義原則」を近代教育理念の核心と理解した上で、戦後の「日本の教育の民主化は、自由主義を原則として、方向づけられた」とする。しかし、「今日における国民教育の自由主義原則は、すでにかつての時代とその意味を歴史的に変えている」のであって、日本の現実のもとでは「自由の実質的意味をとらえ、自由主義原則を実質的な国民教育のとりでとするための努力だけが、新しい道を約束するだろう」として「教育の自由主義原則」の今日的意義を強調するのである。⁽³⁴⁾ いま「自由主義原則」の中味を問わないとすれば、現代社会教育の基本問題は「『社会教育の自由』を確保し拡充していくこと、その一点に集約される」⁽³⁵⁾と云う小川氏は勝田氏と同じ立場にあると言えよう。

しかし、小川氏も決して宙に浮いた教育理念を問題にしているのではなく、実際に社会教育政策の中にとり入れられている理念を問題にしているのである。ここに宗像誠也氏の理論を前提にした②の立場が生まれてくる。周知のように宗像氏は教育理念を「教育の目的と手段と、内容と方法との総体」ととらえた上で、「権力に支持された教育理念」を教育政策、「権力の機関が教育政策を現実化すること」を教育行政と理解する。⁽³⁶⁾ そして氏は、第1次アメリカ教育使節団報告書の教育理念、すなわちアメリカン、デモクラシー（自由主義・個人主義）の教育理念を占領軍が支持したときに戦後日本の教育政策が成立するが、「自由主義教育が超憲法的な占領軍権力によって支持された」ことに矛盾があるとする。⁽³⁷⁾ これは教育理念と教育政策（権力の性格）との間の矛盾であるが、同様のことは教育行政との間にも言うことができる。

小川氏は、上述のような宗像氏の理論を社会教育にも適用し、社会教育法の理念とその構造的性質の中に「近代」公教育の古典的発想と、戦前日本の社会教育組織「体制」の残滓との「奇妙な癒着」があることを指摘するのである。⁽³⁸⁾ ここで戦前の残滓とされているのは行政の「多元主義」、「団体主義」、「地域主義」である。⁽³⁹⁾ しかし、ここで確認しておくべきことは、これらはあくまで社会教育組織「体制」の問題であって、小川氏は占領下社会教育の「教育理念」（教育の目的と手段、または内容と方法との総体）については古典的な「近代公教育」の思想であると認識していることである。もちろん、その中心は「社会教育の自由」である。

しかし、すでに憲法・教育基本法体制の近代的自由の理念そのものの限界を指摘する③のような立場がある。それは「私事の組織化」（勝田・堀尾氏）として公教育を理解する思想を超えた「社会権」としての国民の教育権を強調する立場である。たとえば持田栄一氏は「現行日本国憲法・教育基本法体制下の教育権を一応自由権としての教育権と社会権としてのそれに区別し、現代における教育権の基礎を後者を基本としながらその路線のなかに前者を位置づけ、このような構造においてとらえなければならない」と言う。その背景には、近代的自由の主張は「プロイセン＝ドイツ帝国型の教育管理形態がとりのこされている、例えば、日本のような現実」においては十分の意味をもつが「プロイセン＝ドイツ帝國的な教育管理機構と自由権としての教育権の対立をつくり出しているのが基本的には資本と『働く』国民の対立にもとめられる以上」、それは「働く」国民の権利と要求を基礎にして教育権を確立するという課題と統一された形で提起されねばならない、という理解がある。⁽⁴⁰⁾

このような立場から持田氏は、社会教育論における近代自由権論的な通説的見解を批判し、現

実の社会教育行政にかわる「新しい『社会教育行政』を積極的に創造すべき」ことを強調するのである。⁽⁴¹⁾氏は近代自由権的発想を強く批判しようとするために、社会権を基礎に自由権を位置づけようとするのであるが、藤田秀雄氏は、同じように自由権の見解にのみ立つ見解を批判しながら、「あくまで、自由権的教育権の保障のうえにたつて社会権的教育権の保障がおこなわれるべき」であり、そうすることが「『古典近代的』教育権思想にしがみつくとではなくて、……ブルジョアジーがなげすめた教育権思想を、わが国の国民的状况に則して発展させる道である」⁽⁴²⁾と言う。もちろん、このような視点からではあるが藤田氏も、社会教育法（1949年）における社会権的保障が不十分なことを指摘しているのである。

さて、ここで問題となるのが「社会権」の内容であろう。兼子仁氏は「社会権」をその条理的根拠を何に求めるかによって、①「公民権」説、②「生存権」説、③「学習権」説の3つに区分しているが、⁽⁴³⁾この区分によれば、持田氏は生存権説、藤田氏は学習権説とみなすことができる。⁽⁴⁴⁾この差異が、社会権を基礎に自由権を考える持田氏と、自由権を基礎に社会権を考える藤田氏との違いに照応しているといえよう。しかし、自由権と社会権とが対立して考えられるべきものでないと同じように、生存権的社会権と学習権的社会権とは統一して理解されるべきものであろう。その統一の上に立って教育理念の問題として検討されるべきなのは、自由権の立場に立つといわれる近代教育理念を超えるようないかなる教育的価値が憲法—教育基本法—社会教育法体制に含まれているのかということであろう。そこで最後に、前述の④の立場がとりあげられねばならない。

まず鈴木英一氏は、教育基本法体制は「日本国民の歴史的体験にもとづいて、戦前国家の行った帝国主義戦争と反民主主義政策によって破壊された教育を、その戦争政策に対する批判と否定にもとづいて再建することを、課題とした」のであって、その「教育価値としての平和と民主主義は、市民的ヒューマンイズムや近代民主主義のそれをこえている」と言う。⁽⁴⁵⁾「平和と民主主義」を教育基本法体制の教育理念・教育原則と考える立場は、「自由主義」をそれと考える立場とはかなり異なる。「平和」は近代教育理念にはなかったものである。しかし、ここで留意しなくてはならないことは、「真理」や「民主主義」を含めて、現代における教育的価値の歴史的蓄積をどう評価するかということであり、それを戦後日本においてどう位置づけるかということであろう。

矢川徳光氏は教育基本法全体の根本原則を「真理と平和を希求する人間の育成」ととらえ、その主要原則としての平和原則と勤労（労働）原則の歴史的形成過程を検討し、それらが反ファシズム民主諸勢力の圧力ないし影響とともに、労働者階級の国際主義的な運動や闘争の歴史の結果であることを指摘した。⁽⁴⁶⁾また、五十嵐頭氏は「教育における帝国主義の観点」をふまえ、帝国主義に対する国民教育・民主教育の「主体」の形成にともなう「民主主義の歴史的発展」を問題にする。そして、戦後教育改革の理念の「ブルジョア民主主義的」性格が「プロレタリア民主主義と人民民主主義によって支持強化されねばならなかったことが、反ファシズム闘争・反帝・反植民地闘争によって確認されている」のに、第1次アメリカ教育使節団報告書などは、戦前教育批判に際し「国民教育を市民ないし人間形成の水準に還元して批判している」と指摘する。⁽⁴⁷⁾

このような視点から五十嵐氏は、一方で戦後教育改革を「ブルジョア民主主義」の枠内にとじこめようとする占領軍などの教育理念を批判し、他方で、それを理念の「抽象性・形式性」という理由で批判する見解に対しても、「戦後教育目的理念の『抽象性・形式性』と言われているところのものは、現実には抽象的・形式的のではなく、まことに具体的・実質的な社会的意味をもつものであった」⁽⁴⁸⁾ことを強調する。これは占領期社会教育思想をその「抽象性・形式性」や「理念的・楽天的」性格をもって批判する見解についても同様のことが言えよう。

さらに牧征名氏は、憲法・教育基本法における教育権の内容を検討し、そこに労働権としての教育権の思想がみられることを指摘する。すなわち氏は、資本主義の発展にともなって形成されてきた労働者階級の教育要求にあらわれている思想は生存権・労働権の確立だったことをフランスを中心とする世界史的過程の中で確認し「財産権の自由を根幹とする人権と、労働権の確立を根幹とする人権体系とは、質的に異ったもの」としながら、憲法・教育基本法制（社会教育法を含む）は「国民主権と基本的人権としての教育権」の確立を根幹として体系化されており、その教育権は「労働権の本質的保障」という意味をもっていることを指摘する。⁽⁴⁹⁾

以上でみてきたように、憲法・教育基本法・社会教育法体制の理念には「人類の多年にわたる自由獲得の努力の成果」（憲法97条）が表現されているのであり、そこには近代教育思想の枠を超える理念が含まれていることはもちろん、その中心をなすといわれている「自由」の意味も近代教育思想のそれとは異ってきているのである。このことはまた、人権といい、民主主義といい、憲法・教育基本法・社会教育法の教育理念は単なる一つの歴史的成果としてでなく、それを支えあるいは否定する階級的主体とその要求にとっての、それぞれの歴史段階における意義の問題として把握されねばならないことを意味しているといえよう。

IV 占領下社会教育思想の性格

前章までの検討をふまえ、ここでは占領下社会教育思想として、当時の社会教育政策の理念を体視しているものとみなされている寺中作雄氏と、最も代表的な社会教育理論家として宮原誠一氏をとりあげ、戦後「啓蒙」が最もピークに達したとみられる（社会教育法が成立をした）1949年ころの両氏の著作を中心に検討する。もちろん、この2氏だけにしぼって占領期の社会教育論を論ずることには問題がある。⁽⁵⁰⁾しかし、占領期＝啓蒙期説の論者が中心的に検討の対象としているのは宮原氏である。「社会教育の自由」の守護神のごとく扱われ、行政の側でこの時期に中心的役割を果たしてきた寺中氏の思想については、これらの論者によって充分にはとりあげられていないのであるが、この時期の社会教育思想を「官民一体」ないし「国家と社会の密月旅行」の結果としてとらえるなら、片手落ちと言うべきだろう。

1. 社会教育政策の理念

—寺田作雄氏の場合—

戦後の「民主化」社会教育政策のイデオログであり、公民館建設と社会教育法（1949年）制定の推進者であった寺中作雄氏は、「社会教育の啓蒙家」の筆頭にあげられてもおかしくない。同氏の著作としてここでは（A）『公民館の建設』（1946）、（B）「社会教育の方向」（1948）、（C）『社会教育法解説』（1949）をとりあげ、⁽⁵¹⁾そこに流れている社会教育思想を、その「啓蒙的」性格の検討に必要なかぎりであらわしてみよう。

寺中氏は「学校教育は社会教育によって裏づけられ、社会教育によって支持されている」（B、p. 118）という主張によって「社会教育の啓蒙家」として十分な資格をもっている。また、「社会教育の自由のために、社会教育法は生まれた」（C、序）という名言によって、社会教育理念の内容においても、18世紀的な近代公教育理念をもつ「啓蒙家」として位置づけられるかも知れない。しかし、寺中氏の社会教育思想には決して啓蒙的成人教育思想とは言えないものがあり、むしろ、これらの氏の主張はそうした非啓蒙的、ないしは非進歩的「啓蒙」思想から生まれてくるものと理解される必要がある。

寺中氏は社会教育について「国民の自己教育であり、相互教育であり、自由と機動性を本質と

する」(C, 序)としているが、それはGHQ(CIE)の指令や指導をまたずに自主的にすすめた
とされる公民館建設以来の思想である。すなわち、その際に公民館教育は「学校式の画一教育で
はなく自己教育であり、相互教育であり、環境教育であり、其拠に新しい教育方法への理念と示
唆が与えられる」(A, p. 20)として、学校教育との対比で、その独自性と意義を強調してい
た。氏が「社会教育の自由」という際に念頭においている社会教育とはこのようなものであり、
その自由とは教育内容や理念における国家権力や宗教的権威からの自由ではなく、教育形態(方
法)における自由が学校教育と比較されて問題となっているのである。

しかし、『公民館の建設』当時の公民館教育について指摘さるべき第1の点は「自己教育、相
互教育、環境教育」という理念が、戦争責任追求を回避しようとする「国民総懺悔論」と、当時
の厳しい生活的現実に対する国民の不满をおさえようとする「公民精神」の強調と結びついてい
たことである。終戦後の「荒廃」をなげき、「自由を履き違えた放縦が横行し、民主主義を間違
えた利己主義が充満」していることに対し、寺中氏は、それは「誰の責任とも云えない。皆が悪
かったのだ」と言う。それだけでなく「強いて言えば……日本人の根性、日本人の考え方、日本
の習慣、日本の制度が悪かったのだ」として「日本人」の責任に帰してしまっている(A, pp.
8~9)。それは本来の啓蒙思想が多かれ少なかれもっている愚民思想とも異なる責任回避論で
ある。

公民館＝公民の家とする公民教育論は、このような脈絡の中に位置づけられねばならない。A
において寺中氏は「臣民として忠実に君に仕える事は正しいこと」であるが、自らの完成も怠っ
てはならぬと言う。しかし、その完成とは自己教育、相互教育を通して「一身の利害を超越して
相互の助け合いによって公共社会の為に尽すような」公民的人格をめざしたものである(A, p.
15)。この延長線上に公民教育としての「民主主義」教育が位置づけられるのであるが、⁽⁵²⁾ そ
れは「自由主義原則」に立つ民主主義教育ではない。その公民教育としての自己教育、相互教育
論は「戦前体制内リベラル派」の精神を受け継ぐものであっても、⁽⁵³⁾ 当時においては国体護持
路線の最後の生命線としての「民主主義」教育だったのである。

ここで付言すべきことは、このような公民教育論は寺中氏に独自の考え方ではなくて、文部行
政の中心的な理念であったということである。たとえば、文部・労働両省は1948年7月に労働者
教育の所管内容に関する通達を出しているが、それによれば文部省の労働者教育の目標は「公民
教育の一環として社会の一員たる労働者が健全なる社会人ないし公民として必要とする教養の向
上、知識のかん養、人格の陶やに資する」となっている。⁽⁵⁴⁾ また、公民館の理念はもとより、
農村地域を中心に現実に展開されたいわゆる初期公民館の活動も「公民教育」を中心とするも
のであった。⁽⁵⁵⁾

なお、小川氏は田中耕太郎氏が社会教育の性格について「啓蒙的性質のものであり倫理的公民
教育的、政治教育的のもの」と述べているところをとらえて田中氏の社会教育論を「啓蒙的」で
あるとする一つの論拠にしている。⁽⁵⁶⁾ しかし、すでにみてきたように、教育内容が「倫理的公
民教育的、政治教育的」であることは「啓蒙的」性格の指標とはなり得ない。公民教育の思想は
近代ではなく独占段階の社会教育の特徴であり、それは「人間の教育」の必要を説いた近代教育
思想とは異なり、生存権・労働権の思想を基礎にした労働者階級の自己教育の思想と対立関係にあ
る。田中氏自身が、社会教育は「意図的教育」に対立する概念としての「機能的教育」とその範
囲において一致するが、こうした分類は「アメリカ教育学の影響の下に現代のドイツで行われる
ようになった」として、⁽⁵⁷⁾ 近代教育思想における教育把握とは区別している。

さて、小川氏は『公民館の建設』にみられる寺中構想は、「敗戦後にもなお根強く生きつづけた
日本的ナショナルイズムの一つの表現形態」であり、「戦前からの『歴史イメージとしての公民

館』構想が、終戦直後の混乱の中で新しい粧のもとに開化したもの」であるが、社会教育法における公民館の性格と機能には「たとえば第一次アメリカ教育使節団の報告書にみられるような社会教育の古典的発想と戦前日本の社会教育『組織』体制との奇妙な癒着」がとくにいちじるしくあらわれているという。寺中氏の公民館教育に対する発想は、社会教育法と結びついていくことで「社会教育の古典的発想」に変化していったのであろうか。そこで次に、寺中氏和社会教育と「社会教育の自由」の理解の仕方が問題となる。

寺中氏は『社会教育法解説』において、「社会教育は社会の中にある教育であり、生活の中にある教育であり、家庭、職場団体等人間の至るところ起居、勤務、衣食等についてまわる教育なのであるから、法制では規制しきれない教育活動の分野」(C, 序)であるとする。これは「社会教育とは、社会が社会によって社会を教育する教育である」(B, p. 120)とする社会機能主義的立場に立った表現であり、したがって、本来「法制では規制しきれない」ものであるがゆえに「自由」にさせておくことによってその教育的効果があらわれるという理解になるのである。したがって「生活の中にある教育」だからといって、生活要求を基礎に組織化さるべき教育であるなどと考えているわけではない。

次に社会教育の目的についてであるが、社会教育が「国民の自己教育であり、相互教育」(C, 序)であるならば、「国民」それぞれの人間としての発達(教育基本法の「人格の完成」)におかれるべきであるが、寺中氏は「社会教育の目的はよき社会の形成、よき社会人の育成」、「自主的かつ協力的平和的な社会性ある人格」の形成であると言う(B, p. 121)。これはすでにみた公民教育の思想である。「教育基本法」の精神に則って制定されている社会教育法の解説でも「教育の目的」にふれるところは少なく、ただ「社会的不安、道義の低下が社会教育的救治策を要望」している当時における「平和国家、民主国家の理想獲得の為に果すべき社会教育の役割」の重大性を強調している(C, p. 9)。

さて、社会教育についてはきわめてあいまいな規定をしながらも、そのあり方として寺中氏が考えているものは具体的である。教育の主体、対象、手段のすべてを社会と考える寺中氏は、社会教育の形態をそれがおこなわれる場によって区分するしかなく、(イ)学校拡張、(ロ)公民館その他の施設、(ハ)団体活動をあげている(C, p. 12)が、氏が「最も正しいあり方」としているのは公民館的施設と父母教師会的団体活動である(B, p. 132)。これは社会教育の方法として①講義様式から討論形式へ、②指導的な方法から助言的な方法へ、③錬成の方法から社交の方法へ、という3つの方向を考えること(B, p. 133~6)と照応している。公民館的施設や団体活動による教育形態、討論形式や社交による教育方法が、たとえばすでにみたコンドルセのような近代成人教育のものでないことは言うまでもない。

これらを含めて寺中氏がより一般的に「社会教育のあり方」としてあげているのは相互教育、環境教育、実践教育、総合教育、実用教育の5点である。これらのうち、実用教育的思想はコンドルセの成人教育論にもあるといえる。しかし、相互教育や、公民館的な環境教育、団体教育的な実践教育はコンドルセにないものである。コンドルセにとって学習の主体はあくまで個々の国民であって、集団による教育の思想はないし、⁽⁵⁹⁾「形成と教育」(宮原誠一)は区別していかなくとも教育に形成を含めることはなかった。

さらに「社会教育の内容は人間性の全面にわたるべきである」(B, p. 125)という「総合教育」については、近代公教育思想から大きくはずれるものである。近代教育思想における「教育の自由」は国家からの自由であるとともに宗教権力からの自由でもあり、したがって、人間の内面形成にかかわる教育を公教育から排除し、公教育を知育(instruction)に限定するものであった。

以上でみてきたように、寺中氏が社会教育の本質とする自己教育、相互教育は「公民教育」の思想と密接な関係があり、社会教育のあり方、形態、方法、内容のいずれをとっても近代教育思想のものとも、コンドルセの成人教育論のものとも言えない。そして、氏の考えている「社会教育の自由」は、近代教育思想における「教育の自由」の理念とは異なり、したがって「市民的自由」や「人間的自由」とも異なる「公民的自由」とも言うべきものである。

なお、寺中氏の言う「国家の任務は国民の自由な社会教育活動に対する側面からの援助であり、奨励であり、且奉仕であるべき」だというような、いわゆるノーサポート・ノーコントロールの原則にもとづく「社会教育の自由」の原理の導入は、1948年7月の社会局長通達「地方における社会教育団体の組織について」以来であるとする見解がある。⁽⁶⁰⁾ 小川氏は公民館にかかわる寺中構想が社会教育法として法制化されることになった要因として、それがアメリカの社会教育「民主化」政策によって積極的に支持されたことをあげ、そのことによって社会教育法に「社会教育の古典的発想」が入り込んだと理解しているようである。確かにCIEの影響は大きい。しかし、すでにみたように、自己教育、相互教育を社会教育の本質ととらえる寺中氏の公民教育的社会教育論そのものの中に、「社会教育の自由」の概念をとりこみ、変質し得るような構造があったことにこそ注目すべきであろう。

2. 社会教育本質論

—宮原誠一氏の場合—

宮原誠一氏の「社会教育の本質」⁽⁶²⁾が占領下の社会教育論の最大の成果であることは誰しも認めるところである。しかし、それは宮原理論と呼ばれているものが典型的な啓蒙論であったからと言うよりも、啓蒙論を乗り越えるものがあつたからである。小川氏も「社会教育の歴史的性格を本質論的に明示した宮原理論はもちろんたんなる『啓蒙的』社会教育論ではなかった」ことを認めるのであるが、「宮原理論もまた一方において社会教育における民衆の問題を、他方では国家の問題を、総じて『社会教育の二面性あるいは矛盾』の性格構造を必ずしも真正面からリアルに明らかにしていない点において『啓蒙的』であった」と言う。⁽⁶³⁾

この点が「啓蒙的」性格の基準になるかどうかについては、第Ⅱ章で検討したように、疑問である。宮原理論が啓蒙的か否か、その限界が「啓蒙的」性格からくるものか否か、それらは宮原理論の内容に即して検討されなければならない。従来検討によって宮原理論についてはすでに論じ尽くされているかの観がある。しかし、ここで宮原理論そのものの検討をすることが目的ではないが、従来の社会教育論では宮原社会教育本質論は必ずしもその全体構造として明らかにされていないように思える。本稿では宮原理論の「啓蒙的」性格の検討にとって必要な限りで、いくつかの点を指摘しておこう。

周知のように、宮原氏の「社会教育の本質」論の積極性については次のような点があげられてきた。すなわち、社会教育を歴史的範疇として把握しようとしたこと、具体的には、社会教育の展開をデモクラシーとテクノロジー、とくに前者の発達にともなう「民衆の下からの要求」と「支配階級の上からの対応策」の「合流・混在」した過程ととらえたこと、その発達形態は「近代学校制度に相對するもの」として学校制度の補足、拡張、およびそれ以外の3つの形態があるとしたこと、などである。

これに対する従来の批判としては、「合流・混在」論と発達形態論に集中していたといえる。すなわち、前者については「合流・混在」が正確に矛盾としてとらえられなかったこと（津高氏、小川氏）、後者については、外在的批判として、それが学校教育基準の単なる類型論にすぎないこと（宮坂氏）、内在的批判として、代位形態や移行形態が考えられていないこと（小川氏）、

あるいは近代社会教育成立後の「原形態」の位置づけがなく「以外」形態をとらえる論理がはっきりしていないこと（福尾氏）、などである。⁽⁶³⁾ 以下、これらを前提にして、宮原理論の「啓蒙的」性格の検討をしよう。

宮原氏はまず社会教育の概念について「社会通念」、「法概念」と検討した上で「歴史的範疇」としてとらえるべきことを強調する。啓蒙的ないし近代教育論では、教育を「歴史的範疇」としてとらえることはなく、せいぜい「法概念」としての自由と平等を実質化させるものとしての教育を考えたのであるから、宮原氏は明らかに啓蒙主義を脱しようとしている。さらに宮原氏は、その教育再分枝論をふまえて「教育」と「形成」を区別することで、「社会が社会によって社会を教育する」といったあいまいな機能主義的社会教育論より一步先に進む。その上で、原形態としての社会教育と区別される近代社会教育の概念は「近代学校制度の成立の後において、この学校制度にたいするものとして発生し、発達したもの」(P. 13)であるとするのである。

この指摘は「きわめて卓越した方法論的立言」(宮坂氏)として評価されるのであるが、ここで注意すべきことは、それは決して歴史的範疇としての社会教育の概念を規定したものでなく、せいぜいその発生の時期を「近代学校制度」を借りて述べたものにすぎないということである。その意味では「社会教育という現象形態」を一つの側面から示しただけで、その「歴史的素性」(P. 15)を明らかにしたものではない。本来ならば「法概念」、「社会通念」についても「歴史的範疇」として把握すべきものであって、それらは「歴史的範疇としての社会教育」(＝本質規定)をふまえ、本質→「法概念」→「社会通念」と論理的に説明されるべきものである。

しかし、宮原氏は社会教育の概念規定をしないままに発達形態論に進む。したがって、それは「学校教育を基準として設定された形式的三類型」(宮坂氏)とならざるを得ない。その発達形態の規定は、学校主義的であり、3類型にする論理的必然性がなく、それぞれ厳密性に欠けるところがあったので、後にいくつかの批判を招くわけであるが、それらについてはここで立ち入る必要はなからう。社会教育の概念規定に関して残された課題へのアプローチについては、われわれは「社会教育の再解釈」の章に期待することになるのである。

ここで宮原氏は「社会教育の発達をささえる大きな2つの条件は、やはりデモクラシーとテクノロジーである」(P. 24)と言う。これは戦前における春山作樹の指摘をうけたものであり、⁽⁶⁴⁾さらにたどればJ. デューイの思想である。しかし宮原氏がテクノロジーの発達について第1に、社会教育展開の技術的・物理的条件としての通信・交通手段に限ってしまったこと、⁽⁶⁵⁾第2に、資本主義下の生産力の発展との関連を問題にできなかったこと、第3に、民主主義の発達と結びつけて展開できなかったこと、⁽⁶⁶⁾などは氏の社会教育発達形態論を限界づけることになった1つの大きな要因であったと言える。

たとえば、デューイは民主主義と「テクノロジー」の発達に関して次のように言っている。すなわち「共有された関心の範囲が拡大することや、いっそう多様な個人的能力が解放されることは、民主主義を特色づけるもの」であるが、それらは「自然のエネルギーを制御する科学の力から生じた工業や商業や旅行や移住や相互交信の諸様式の発達によって産み出されたものである」と。⁽⁶⁷⁾ デューイ学徒としての宮原氏はこの視点を具体的に展開する必要があったはずであるが、そのためには宮原氏のテクノロジー理解はあまりにも狭すぎる。

しかしながら、宮原理論の積極性はテクノロジーではなくて、デモクラシーの理解にある。氏は「社会教育の本世紀における急激な発達をうながした思想的背景はまさに社会的民主主義の勃興である」(P. 26)と言う。「社会的民主主義」とは19世紀における「法制的民主主義」に対して、それを拡張するとともに、経済的・社会的に裏づけて実質化しようとする傾向であり、それは「各国における労働者階級の勢力のたかまりを背景として」生じたものである。こうして

「社会教育は、社会的民主主義の勃興にともなって、民衆の下からの要求として発展したが、また一方、民衆の民主主義的自覚にたいする支配階級の上からの対応策としておしすすめられた」（P. 27, 傍点引用者）という有名な指摘が生まれるのである。

ここに、宮原氏が18世紀啓蒙主義的教育思想を乗り越えていると評価できる大きな理由があるのである。従来、上掲の指摘は「上から」と「下から」の対抗関係をとらえたという点で積極的に、矛盾としてではなく「合流し混りあっている」（P. 27）としかとらえなかったことで消極的に評価されてきたが、⁽⁶⁸⁾ここで注目すべきなのは19世紀後半以降の「労働問題の昂揚」、20世紀前半の「労働者階級の勢力のたかまり」を背景として生まれてきた「社会的民主主義」についてである。この「社会的民主主義」の概念こそ、宮原理論を理解する重要な鍵といえるのであるが、従来、この点はほとんど注目されてこなかったといえる。⁽⁶⁹⁾もっとも、日本については宮原氏は「社会的民主主義の勃興」といった「与件」をもたず、社会教育の大部分は「海外からの刺激による民衆の民主主義的自覚をいちやく未然に阻止するための、上からの一方的な活動であった」（P. 28）としており、日本における民衆の自己教育運動を低く評価しすぎているきらいがあるが、それは欧米先進国に対比しての上でのこととみなされるであろう。

さて、宮原氏は民主主義の発達を、①政治上の民主主義、②社会上の民主主義、③生活方法としての民主主義、という3つの面から把握する。ここで、啓蒙的ないし近代的教育思想を超えるようないかなる民主主義の理念が提示されているのか、あるいはいないのかが問題となろう。

まず①では、まさに進歩的啓蒙思想そのものがあらわれていると言ってよい。すなわち、政治上の民主主義は形式的・外見的なものであってはならず、その進歩は「人民の知見の進歩」にかかっており、それゆえにこそ「人びとが社会生活のあらゆる事実と問題について正確な知識と理解を得るための施設や装置がととのえられ、人びとのかかる学習を援助する活動が組織化されねばならない」（P. 29）とし、そこに社会教育の役割を求めるのである。社会教育法における「社会教育の自由」が問題になっていると言ってもよいだろう。

次に問題となるのが、啓蒙的教育思想を超えているものと思われる「社会上の民主主義」である。ここでは「平等」がとりあげられている。しかし、それは「人びとの全生涯における教養習得の機会の均等」のため、「人民の日常生活の場において各種の教養機関が公共的にととのえられなければならない」というものである（P. 30）。これは自由主義的啓蒙思想のものでないとしても、すでにみたように、コンドルセの成人教育の思想に含まれているものである。宮原氏は社会的民主主義を「たんに法制のうえでの自由・平等だけでよいものと考えず、自由・平等の経済的・社会的裏づけをおしすすめて、万人の自由・平等を名実とともに実現してゆかなければならない」（P. 26）としながらも、それを学習機会（各種教養機関）の均等の問題に限ってしまったのである。それは20世紀における「労働者階級の勢力のたかまり」を認め、それとの関連で社会教育をとらえながら、労働者が生存権・労働権にもとづいた学習権として要求した新しい教育思想を（少くともこの段階では）正しく評価することができなかった結果であると言えよう。かくして、宮原氏の「社会上の民主主義と社会教育」の理解は、啓蒙的教育思想の枠内にとどまってしまうのである。

最後に「生活方法としての民主主義」である。宮原氏はデューイにならって民主主義を「自分にかかわりのあることからの決定には自分が参加する生活方法」であるとする。したがって、生活上の「問題の研究について適切な、そして継続的な便宜と助力とを提供することが、とうぜん公共的な活動としてとりあげなければならないが、その仕事こそ、われわれがひろい展望をもって社会教育とよぶべきもの」（P. 31）となる。デューイの教育思想、民主主義観については別に検討されねばならないが、これらの宮原氏の主張に関する限りは、まさに啓蒙的思想家が考

え、コンドルセの成人教育論が問題にしたところのものである。「社会上の民主主義」までで教育における自由と平等が実質的にも確保されたならば、次に問題となるのは労働者や農民の自己教育運動（「民衆の下からの要求」としての社会教育）の組織的・集团的展開を保障する条件、その学習内容や方法の検討であるはずだったのであるが、宮原氏はそれを個々人の「生活方法」の問題にしてしまったのである。ここにも宮原理論が啓蒙論の枠を大きく乗り越えられなかった一因がある。

とはいえ、宮原氏は教育における民主主義の問題を、まったく個々人の問題にしてしまったわけではない。それは、1929年の大恐慌以後の世界的動向として「学校教育と社会教育の一体化」（P. 34）の運動をみていたからであり、とくに戦後における2つの世界の対立が「いまや全世界をあげて全成人の全面的学習がおこなわれなくてはならない」（P. 37）状態をもたらしていると考えていたからである。ここに氏の言う原形態としての社会教育の、新しい次元における復活＝「社会の教育的必要を総合的・系統的に計画化すること」（P. 39）の必要性が強調されるのである。それはアメリカにおけるコミュニティ・スルール運動や、デューイの思想の変化に影響されているのであるが、⁽⁷⁰⁾「社会を改造」し、「環境を変改」するための教育という志向は日本における「平和と生産のための教育」という課題に宮原氏をしてとりくませることになるのである。⁽⁷¹⁾

社会の改造のための教育（学校教育と社会教育）の計画化という発想は、もちろん、啓蒙的教育思想には全くないものである。「公教育の全般的組織」化を提案したコンドルセの場合でも、その計画化は「権利の平等を実際的なものにする手段として」のものではあっても、社会の改造のためではなかった。そのことを前提にした上で、さらにここで検討すべきなのは宮原氏の「教育の地方分権」と、「教育の自由」に対する認識であろう。

コンドルセはその成人教育論において「地域経済における盲目的な日常習慣を観察によって明らかになった方法で置き代えること」の必要性を強調したが、⁽⁷²⁾それは決して教育の地方分権の思想があったからではなかった。宮原氏の「教育の地方分権」についての理解は、直接には「第一アメリカ使節団報告書」にはじまるアメリカ占領軍の教育思想の影響である。宮原氏はコミュニティ・スクールを念頭において「地域社会と公立学校」を基本的な単位とする教育の地方分権を考えながらも、地方分権が「地方分断」になり「せまい地域社会に閉じこもろうとする」傾向を批判し、経済力の地方差が教育の地方差にならないように、さらに日本経済の自立的再建のために「教育の全国的計画化の必要」を強調する（pp. 41～2）。

この時点で「教育の地方分権」よりも「教育の全国的計画化」を主張することは、まさに「国家権力の性格」や日本経済の「自立的再建」の推進勢力を不問にしているという点で疑問であるが、ここで注目すべきは社会教育法制定に対する態度である。宮原氏は社会教育立法の意義は、「社会教育の全国計画化の構案」があり、「干渉をとまわぬ財政的援助」（すなわちサポート・バット・ノーコントロールの原則）によるものであってはじめて生まれてくるものであると考える。それは、社会教育法の精神と考えられたノーサポート・ノーコントロールの原則とは異なるものであり、氏は、一方で「官僚機構の支配下に織り込まれるならば、わが国の社会教育はふたたび形式化し、形骸化して、魅力なき無力なものになりうる」としながら、「財政的な裏づけのない空文の社会教育立法をおこなうくらいならば、むしろ法案を撤回して時機の来るのを待つべきであろう」と言う（pp. 42～3）。

「官僚機構の支配下に織り込まれる」ような法制化を強く批判している宮原氏は、小川氏の言うように「国家の問題」を「真正面からリアルに」考えなかったわけでは決していない。また社会教育の「財政的裏づけ」を要求している宮原氏は、ノーサポート・ノーコントロールの（啓蒙的

- ・ 教育思想の)自由権的発想に立っているものというよりも、むしろ学習権論的な社会権の思想に近いものをもっていい。(73)

最後に「教育の自由」についてである。宮原氏は教育と宣伝とを区別し「教育の立場に立つ者は、当の問題に関係あるすべての適切な資料を提供し、自己の見解のみならず、自己の見解と対立する見解をも提示して、相手の人びとが自分の力で結論をみちびきだすように努力する」と言う(PP. 44~5)。これは最も進歩的な啓蒙思想が行きつくところの教育の理解であろう。氏はこのような教育の認識をふまえて「教育の自由」にふれるのであるが、そこで特徴的なのは、「学習の自由」との関係である。すなわち、氏は「学習者の学習の自由を尊重すること、この学習の自由のためにあらゆる適切な助力がおこなわれるべきであるという意味において、教育者の教育の自由が尊重されなくてはならないこと」が教育の自由についての原則であるとし、「成熟した人びと」を対象とする社会教育においては、「いっそう厳密にその適用を期さなければならぬ」と言うのである(P. 45)。

「学習の自由」から「教育の自由」を説くものは近代教育思想にはなく、日本国憲法には「教育を受ける権利」(第26条)はあっても学習権そのものの規定は存在せず、教育基本法には、「学問の自由を尊重」(第2条)することをうたっているが「学習の自由」ではなかったのであるから、宮原氏の「教育の自由」の解釈はきわめて重要な価値をもったものと言うべきであろう。これを、単に公民としての国民の自己教育・相互教育の保障という意味で「社会教育の自由」を問題にする寺中氏の「教育の自由」と比較してみれば、その積極性は明らかであろう。

以上でみてきたように、宮原氏の社会教育論は、社会教育を「歴史的範疇」として把握するところからはじまって、社会教育における民主主義および自由の理解など、啓蒙主義的教育思想を乗り越えようとし、実際にいくつかの点で乗り越えている。しかし、それが必ずしも徹底しておらず、とくに「デモクラシー」と「テクノロジー」の発展のとらえ方に問題を残しているために、その社会教育論全体の中に「啓蒙思想」的性格も残しているのである。とはいえ、それは本来の啓蒙思想の積極的側面であり、「限界というより進歩的側面」が強調されるべきであり、寺中氏のような公民教育論的社会教育思想に対して、宮原理論は対立的な位置にあったと考えてよいのである。

V おわりに

アメリカの日本に対する占領体制はサンフランシスコ条約の発効をもって終了するのであるが、その直後からまきおこった青年学級法制化問題は、国家と国民の自己教育運動との矛盾を自覚化させ、「啓蒙の功罪」についての反省を「より実践的、理論的な課題」にしたとされている。(74) この青年学級法制化問題に関して、1952年の11~12月にかけて宮原誠一氏と寺中作雄氏が『読売新聞』紙上で論争している。(75)

この論争は、確かに、青年学級法制化問題によって行政の側の寺中氏と、研究者の側の宮原氏がそれぞれ社会教育法制定当時の「啓蒙論」(小川氏)の枠にとどまっていることができなくなり、論争せざるを得なくなったという側面もいくらかはあろう。しかし、前章で寺中氏と宮原氏の社会教育論をみてきたわれわれは、1949年当時の両氏の社会教育観の対立がそのまま論争の中にあらわれていることを認めざるを得ない。

すなわち、宮原氏は「青年の自主的な勉学の精神こそが、青年学級の生命」であり、「青年諸君は、国や府県の補助を当てにするまえに町村の大地をしっかりと踏みしめて」、まず「青年の学習組織が一本になる」ことが考えられるべきなのに、「雀の涙ほどの助成金につられて官僚統制の網に

かかった青年学級はそれでおしまいである」と言う。制度的には、青年教育の体制を「学校教育・社会教育の両面から総合的に再検討」し、「高等学校の定時制課程を拡大して、勤労青年の生活に密着した教育機関として充実させてゆくことが急務」であるのに、「専任教員もいなければ専用の設備もない、およそ青年の教育機関としての体をなしていない青年学級を、このままのかたちで法制化することが、どんなに軽率であるか」を指摘するのである。(76)

これらの主張はすでにみた宮原氏の社会教育論の延長線上にあるものと言えるが、これに対して寺中氏は次のように反論する。すなわち、官僚統制というが「統制しないような、統制させないような、法律を作ることによって、青年学級の自由性、自主性を確保することも可能」であり、財政的に主体性を生かすには、政党や財閥から金を引き出すより「公費でやっていくのが近道」であり、現憲法では団体に補助することはできないが「団体の事業面に援助するという行き方ならできる」、また、たとえば青年団の自主性が本当にできていないのは、「修養的な社会教育団体たる青年団」が政治活動をしたりしているからだ、と。(77) このように、寺中氏は「青年学級の自由」を確保するために法制化をするのだと言いながら（『社会教育法解説』を想起せよ）、それに最もかかわりの深い社会教育団体である青年団に「修養的」という公民教育論的わくをはめ、さらにその「事業面に援助」することによって（少くとも結果的に）、「事業」を一定の方向にもっていくということになるのである。

以上のような青年学級法制化をめぐる寺中氏と宮原氏の論争は、立場の違いがあらわれたといったものでは決してなく、占領期に形成された両氏の世界教育論の対抗関係があらわれたものと言える。このことは、占領期＝啓蒙期として、寺中氏も宮原氏も「啓蒙的思想」のわくの中で理解することには大きな問題が含まれていることを示している。

これまでみてきたことをふまえて、占領期＝啓蒙期説について（すでに指摘したような啓蒙規定そのものの妥当性の問題を別にすれば）次のような問題点を指摘することができるであろう。

第1に、戦後民主化をめぐる理論的・実践的対抗関係を不明確化してしまうことである。平和、自由、民主主義、文化、このような言葉は占領下において、ほほどのような人も、どのような勢力も口にしたと言ってよい。進歩的な啓蒙的教育思想を代表するといわれる「教育の自由」についても一時期同様なことがみられたのである。しかし、同じ「自由」でも、そこには様々な思想がこめられているのであり、それら（「自由」に反対するものも含めて）の差異を、戦後民主化をめぐる諸勢力の動向をふまえて明らかにすることこそ思想史、学説史の重要な役割の1つなのである。(78) 占領期＝啓蒙期というのは一つの概括であるが、逆に、それによって占領下の社会教育思想を検討していくことは、当時における個々の社会教育論の重要な差異を見逃すという傾向をもつことになる。

第2に、19世紀以降、日本の内外で展開されてきた教育思想の成果、その発展段階を無視しがちになるということである。確かに、敗戦後の日本においては近代教育原則の適用が重要な意味をもつという状況があった。しかし、すでにみたように、憲法・教育基本法・社会教育法の理念は近代教育原則を超えたものを含んでいるのであり、そこでは同じ「教育の自由」でもその性格は近代教育原則のそれとは異っているとさえ言えるのである。もちろん、それは近代教育原則が生まれた18世紀以降の教育、教育権思想の発達の結果であって、憲法や法律の条文に明示されているもの以外の思想も視野に入れる必要がある。ここで重要なことは、それらの教育思想の発達は労働運動・農民運動に支えられて育てられてきたということであり、したがって、同じ「思想」でもそれを支持する階級の勢力によってその意味が異なることである。このことは、ある特定の思想が啓蒙思想に似ているからといって、占領期には、そうした思想が多かったからといって、占領期＝啓蒙期とはならないということの意味しているのである。

最後に、占領期＝啓蒙期説では、個々の社会教育論の限界を「啓蒙思想」の限界ととりちがえる傾向があるということである。それは、たとえば寺中氏や宮原氏の述べていることの一部だけをとりえて評価したり、批判したりする傾向と結びついている。すでに検討したように、それらの社会教育理論全体をとらえてみれば、決して啓蒙思想のものだとは言えない。それらの理論にはいくつかの不徹底性や限界がみられるが、それは啓蒙思想そのものが持っている限界ではない。にもかかわらず、その限界を「啓蒙思想」の色眼鏡でみるならば、その限界を克服していく道をもふさぐことになる。それは、逆に「啓蒙的」とみられていた思想の中の積極面を見逃すということにもつながるのである。たとえば、「『社会教育の二面性あるいは矛盾』の性格構造を必ずしも真正面からリアルに明らかにしていない点」（小川氏）を啓蒙思想の指標とするならば、占領期といわず、これまでの社会教育理論はほとんど啓蒙思想の中に入ることになりかねない。そのような規定は社会教育学の発展にとって決して生産的なものとは言えないだろう。

注 記

- (1) 森宏一・古在由重『哲学辞典』、青木書店、1971. P. 119。
- (2) 宮坂広作「戦後における社会教育理論の系譜」（千野・藤田・宮坂・室『現代日本の社会教育』、法政大学出版局、1967）、p. 215。
- (3) 小川利夫編著『現代社会教育の理論』、亜紀書房、1977、P. 211。
- (4) 戦後社会教育実践史刊行委員会『戦後社会教育実践史』、民衆社、1974、p. 2、および「第2期まとめ、社会教育体制の成立と矛盾」（福尾氏稿、p. 350以降）を参照。
- (5) 小川利夫「社会教育をすすめる体制」（小川『社会教育と国民の学習権』、勁草書房、1973、初出1959）pp. 97～99。同「都市化と社会教育論の再検討」（同上書、初出1969）、p. 134。同「戦後社会教育史序説——時代区分とその指標」、『日本社会教育学会紀要』第15号、1979、p. 6など、なお小川氏は『現代日本の社会教育』（前出）の宮坂、室両氏の理論史的考察そのものの「啓蒙的」論調の批判を約束しているが（「都市化と社会教育の再検討」、p. 155）、未見である。
- (6) 注(2)に同じ。なお、宮坂氏は社会教育内容論の立場から1945～50年を「啓蒙時代」としている（宮坂『社会教育の内容』、碓井編著『社会教育』、東京大学出版会、1971、p. 219）。まず学説史の立場から52年までを「啓蒙時代」としていることとの斉合性が問題となるであろうが、ここでも当該時期の社会教育内容が「啓蒙的」性格のものであったかどうかの検討なしに「啓蒙時代」の規定が与えられているのである。
- (7) 橋本剛編著『社会思想史——民主主義思想の形成と発展——』、青木書店、1981、p. 81。
- (8) 本田喜代治『社会思想史——あるいは思想の社会史——』、培風館、1951、pp. 155～7。
- (9) 資本主義の発展という視点からすればフランスはイギリスに比べて「後進国」であり、フランスの啓蒙思想は親興ブルジョアジーの思想としては不徹底な側面ももっている。そこに注目するならば「フランスでは啓蒙的専制君主が、ドイツでは抽象的な人間性一般が、イギリスにおける個々のブルジョアの理性を、代行するものとしてあらわれる」（高島・水田・平田『社会思想史概論』、岩波書店、1962、p. 65、水田洋氏稿）という評価も成り立つ。しかし、ここでは全体としての方向性、したがってフランス革命へと連続する積極面に注目しているのである。
- (10) 小川利夫『現代社会教育の理論』（前出）p. 94～5。
- (11) 「明六社」に代表される啓蒙思想と民撰議院設立建白にはじまる自由民権思想運動とは時期的にも内容的にも区別される。民撰議員論争は「啓蒙の論理が凋落する始点」となり、松方デ

- フレの始まる1881年には啓蒙時代は「終焉」するのであるが、自由民権運動が激化していくのはそれからであり、それこそが啓蒙時代「終焉」の最大の要因であった。ひろた・まさき『文明開化と民衆意識』、青木書店、1980年、pp. 32, 63など参照。
- (12) 小川, 前掲書, pp. 183~188, など。
- (13) 戸坂潤「啓蒙論」(同著作集第2巻, 勁草書房, 1966, 初出1935, p. 266以降)。
- (14) 小川『社会教育と国民の学習権』(前出), pp. 134~143。
- (15) 小川『現代社会教育の理論』(前出), pp. 205, 216, 231など。④は田中耕太郎氏の所説にかかわっての啓蒙的性格の指摘である。
- (16) 小川, 同上書, p. 202。
- (17) 小川『社会教育と国民の学習権』(前出) pp. 97, 235など。
- (18) 本田『社会思想史』(前出), pp. 183~4。
- (19) 梅根梧・勝田守一監修『世界教育学選集』(明治図書)の第65巻, および第74巻参照。
ルペルチェとの比較におけるコンドルセの教育論の理解については, 牧征名『教育権』, 新日本出版社, 1971, 第II章を参照。
- (20) 五十嵐頭「教育機会の普及と均等化」(岩波講座『現代教育学』第4巻, 1961), p. 259。
なお, 五十嵐氏は教育機会としての公教育の必要性につながるという意味で, コンドルセの思想に連続するエルベシウスとルソーを考えているのであるが, エルベシウスはルソーを批判しており, その功利主義的教育思想は「『エミール』の教育思想とはあまりにも対照的である」という勝田守一氏の指摘を無視するわけにはいかないだろう。エルベシウス『人間論』(根岸国孝訳, 明治図書, 1966)Ⅲおよび解説(勝田氏稿) p. 192, 参照。
- (21) 堀尾輝久『現代教育の思想と構造』, 岩波書店, 1971, p. 14 (初出1961)。
- (22) 小川『社会教育と国民の学習権』(前出), p. 235 (初出1964)。
- (23) 小川, 同上書, pp. 97~8。
- (24) 堀尾, 前掲書, p. 116。
- (25) 宮原誠一「日本の社会教育」(『宮原誠一教育論集』, 国土社, 1977, 初出1960), p. 67。
- (26) この覚え書きについては松島鈞氏らの翻訳がある。「コンドルセの公教育に関する第3覚え書『成人のための普通教育について』」, 東京大学『社会教育学・図書館学研究』第1号, 1977。以下, 引用はこの邦訳による。
- (27) コンドルセ「公教育の本質と目的」, 『公教育の原理』(松島鈞訳, 明治図書, 1962), p. 43。
- (28) コンドルセ「公教育の全般的組織に関する報告および法案」, 同上書, p. 130。
- (29) コンドルセ「成人のための普通教育について」, 前出, p. 31。
- (30) 小川『社会教育と国民の学習権』(前出), p. 161, 初出1972。以上のことは, 第1次アメリカ教育使節団報告書の内容, すなわち「人類の能力を最高度に発展」させるため, 「日本人のもっている知的能力や精神的能力を正しい方向に向けなおすために, できる限りの手段を講じて, 人類の幸福に関係のある情報及び思想を広く普及しなくてはならぬ」(第5章 成人教育)という思想と, コンドルセに代表される「古典的社会教育思想とのいちじるしい類似」(小川, 同書, p. 98)を強調することにも問題があることを示している。
- (31) コンドルセ「公教育の本質と目的」, 前掲書, p. 42。
- (32) コンドルセ, 同上, pp. 36~7。
- (33) 勝田守一・堀尾輝久「国民教育における中立性の問題」(堀尾, 前掲書, 所収, 初出1958) p. 408。なお, 小川氏はこれをうけて「敗戦後の教育改革の思想は, 一般に18世紀的な教育

- 思想の古典的原則にのっとったものだといわれているが、この意味は、戦後の社会教育論の多くもけっして例外ではなかった」(小川『社会教育と国民の学習権』, 前出, P. 97)と述べているが、ここで勝田・堀尾氏は戦後教育改革思想を「18世紀的な個人主義」とする見解については「評価の立場は別として」(同上)としており、「18世紀的個人主義」だと結論しているわけではない。
- (34) 勝田守一「国民教育の課題」(『勝田守一著作集』第2巻, 国土社, 1973, 初出1955), pp. 192, 207, 211など。
- (35) 小川『現代社会教育の理論』(前出), P. 213。
- (36) 宗像誠也『教育行政学序説』(『宗像誠也教育学著作集』第3巻, 青木書店, 1975, 初出1954), P. 165。
- (37) 宗像誠也『教育と教育政策』, 岩波書店, P. 11~12。なお宗像氏は同書で, 第1次アメリカ教育使節団報告書の示す教育理念に対する対応として, ①その民主主義的教育に反対するもの(国体護持路線), ②そのまま全面的に肯定するもの, ③広い意味の社会主義化の方向へ前進すべきだとするもの, ④本質的に反社会主義, 反共産主義の教育理念とするもの, の4つに区分している(pp. 16~17)。
- (38) 小川「社会教育の組織と体制」(前出) pp. 227, 235。なお理念ないし政策と行政との矛盾は「社会教育法に内在されていた自己矛盾」であった, という指摘があるが, ここでは「社会教育法」(1949年)自体の条文の検討には立ち入らない。堀尾武彦「社会教育の理論」, 『講座 現代民主主義教育』第3巻, 青木書店, 1969, pp. 180~81, 参照。
- (39) 小川, 同上, p. 229。社会教育行政における戦前の特質と戦後におけるその残存については, とくに碓井正久氏が指摘しているところである。碓井「社会教育の概念」(長田監修『社会教育』御茶の水書房, 1961) p. 39, および同「戦後社会教育観の形成」(同編著『社会教育』, 前出), pp. 17~8,
- (40) 持田栄一『教育管理』(『持田栄一著作集』第2巻, 明治図書, 1980, 初出1961), pp. 123, 131, 133。
- (41) 持田「国民生活の教育的再編成」, 同上書, p. 185以降, 同「国民の教育権」(日本社会教育学会編『社会教育と教育権』, 国土社, 1960), 同『教育管理の基本問題』, 東大出版会1965, 第VI部第4章。
- (42) 藤田秀雄「社会教育行政の本質と課題」(千野ほか『現代日本の社会教育』, 前出), pp. 10, 59。
- (43) 兼子仁『教育権の理論』, 勁草書房, 1976, pp. 216~8。社会権としてはこの他に「労働権」が加えられるべきであろう。兼子氏は③の学習権説を「現在, 教育法学理論の主要な成果と目されているもの」であるとしている(p. 217)。
- (44) たとえば持田『教育管理』(前出), pp. 125, 186, 藤田「社会教育行政の本質と課題」(前出), pp. 9~10, など参照。
- (45) 鈴木英一『教育行政』, 東京大学出版会, 1970, pp. 324~5。
- (46) 矢川徳光「憲法—教育基本法体制の歴史的意義」(五十嵐編『講座 現代民主主義教育』第1巻, 青木書店, 1970), p. 204など。なお, 「真理」も近代教育思想における「理性」と異なる新しい教育価値として位置づけられるべきものである。
- (47) 五十嵐頭『国家と教育』, 明治図書, 1973, p. 25 (この部分は初出1961)。
- (48) 五十嵐, 同上, pp. 33~4。
- (49) 牧『教育権』(前出), p. 170, 180~185。同『国民の教育権』, 青木書店, 1977, も参照。

- (50) たとえば宮坂氏は、啓蒙時代の代表として宮原氏のほかに、学説史では田代元弥氏を、教育内容では中井正一氏をとりあげている（注(2)および(6)の論文参照、ただし学説史の方で、「最も精力的な」うごきをした啓蒙家としていた平沢薫氏については、なぜかとりあげていない）。また、小川氏は、宮原氏のほかに、田中耕太郎、G. F. ローリッヒ、清水幾太郎の3氏をとりあげている。しかし、両氏とも検討の中心は宮原氏であり、一般に占領下というより戦後の代表的社会教育理論家として宮原氏をあげるのには異存がないであろう。
- (51) 寺中作雄『公民館の建設』、公民館協会、1946。同「社会教育の方向」（山田ほか『学校と社会』、文民教育協会、1948）。同『社会教育法解説』、社会教育図書、1949。以下、文中のA、B、Cはそれぞれこれらの著作を示す。
- (52) 1945年12月の「公民教育刷新委員会」の答申における「平和的民主国家」建設のための公民教育の中に「大正教養主義的、あるいは人格主義的な発想をつきぬけた」積極的な改革意図を評価する見解がある（大田堯編著『戦後日本教育史』、岩波書店、1978、pp. 39～41、寺崎昌男・大田堯氏稿）。しかし、当時すでに古在由重氏は、この公民教育の刷新は「依然として天皇主義教育の護持」をすてきっていないことを批判し、真の教育は「いきた社会人としての実践と観察と生活をとおして」、科学的精神につらぬかれた、「環境を人間的に形成するための人間形成の技術」、「全面的に発達した人間」（マルクス）を結局の目標とするものでなければならないことを主張していた。古在「教育の解放」（『古在由重著作集』第2巻勁草書房、1965、初出1946）、pp. 136～139、146～7。
- (53) 寺中氏の公民教育としての「自己教育・相互教育」の思想とその系譜については、碓井正久編『日本社会教育発達史』、亜紀書房、1980、第V章第1節（笹川孝一氏稿）、および大槻宏樹編著『自己教育論の系譜と構造』、早稲田大学出版部、1981、第5章（大平滋氏稿）を参照。
- (54) 碓井正久編著『社会教育』（前出）pp. 76～77参照（藤田秀雄氏稿）。
- (55) 千野陽一『現代社会教育論』、新評論社、1976、第II部第1章（初出1965）参照。もちろん、このことは初期公民館における、小数ながらすぐれた実践を無視するものではない。
- (56) 小川『現代社会教育の理論』（前出）、p. 216、傍点は小川氏。
- (57) 田中耕太郎『教育基本法の理論』、有斐閣、1961、p. 817。
- (58) 小川「歴史的イメージとしての公民館」（同『社会教育と国民の学習権』、前出）、pp. 293～4、305。
- (59) 牧征名氏は革命的ブルジョアジーの教育権思想の特徴の一つとして、「『個』の論理に置かれている教育権思想は『集団』というものを意識的に論理の外におこうとした」ということをあげている（牧『教育権』、前出、p. 42）。
- (60) 碓井編著『社会教育』、前出、pp. 82～85、106～7（藤田秀雄氏稿）。
- (61) 小川『社会教育と国民の学習権』、前出、pp. 304～5。
- (62) 宮原誠一氏の「社会教育の本質」については、1949～50年にほぼ同主旨のものがいくつか発表されている。ここでは『宮原誠一教育論集』第2巻（国土社、1977）所収の「社会教育の本質」をとりあげる。以下、引用頁は同書。
- (63) 注(2)、(3)の宮坂、小川氏の論稿のほか、津高正文『社会教育論』（新元社、1956）第1部第2章、福尾武彦『民主的社会教育の理論』上巻（民衆社、1976）第2章、千野陽一「社会教育民主化の理論」（五十嵐・城丸編『講座 日本の教育』第9巻、新日本出版社、1975）などを参照。
- (64) 春山作樹「社会教育学概論」（『教育科学』第15冊、岩波書店、1932）、pp. 7～9。

春山氏が「社会教育とは家庭，学校以外に行はれる教育活動で組織化の道程に入り来りつつあるもの」としていたことはよく知られているが，氏はその組織化を「必要ならしめたもの」としての「今日のデモクラシー」と，「可能ならしめたもの」としてのデモクラシーやテクノロジーなどを指摘していた。ここで宮原氏は後者の「可能ならしめたもの」をうけている。文化の進歩によって「一生を通じて修養向上する途」を拓くものとして社会教育が必要となるといった「必要ならしめたもの」としてのデモクラシーの機能主義的理解は平沢薫氏（『社会教育』岩崎書店，1950）によって受け継がれていくのであるが，宮原氏は，後述のように，むしろデューイの民主主義理解に直結していく。

- (65) 確かに春山氏は「交通の発達，印刷術の進歩，活動写真，無線送話の発明等は社会教育の各種の手段を利用することを容易ならしめて，組織化を促進する力となった」と言っているが，テクノロジー発達の影響をそれに限っているわけではない。すなわち「機械が精巧になり動力が利用されるために，一定の勤労に対する生産額は増加し，随って各自の勤労時間は漸次短縮される傾」が工業労働者にもたらした「余裕」が「社会教育の発展に対して大なる力を与える」としている。春山，前出，p. 7～8。生産力の発展が，一方で文化・生活程度の向上をもたらした「昔日よりの生活の困難」を労働者に認識させるが，他方「余裕」の発生が社会教育の組織化を可能ならしめるという視点は，その楽観論を別にすれば，きわめて重要な基本的視点を提示していたものといえる。
- (66) 宮原氏は「いっばんに民主主義の発達と通信・交通手段の発達とはわかちがたくむすびあわされている」（p. 24）と理解しているが，通信・交通手段を含めてテクノロジーの分析は欠落しており，前注の春山氏の示唆したような視点を展開できなかつたために，デモクラシーとテクノロジーの展開の必然的な関係を論ずることができなかつた。
- (67) J. デューイ『民主主義と教育』（上），岩波書店，pp. 142～3（原著，1916，松野安男氏訳，1975）。
- (68) たとえば，福尾武彦「社会教育の理論」，前出，p. 177。
- (69) 社会教育と「社会的民主主義」の関連に注目しているものに，確井正久「社会教育の概念」（長田新監修『社会教育』，御茶の水書房，1961）があるが，その代表的見解として検討しているのは福尾武彦・岡本正平『新しい社会教育』（1956）であり（福尾・岡本両氏には「社会的民主主義」の概念はない），宮原理論は引用すらない（pp. 43～4）。なお，宮原氏の文意からすれば明らかな社会的民主主義の強調が，民主主義一般の問題として理解されている一因として，上掲の宮原氏の文章の「社会的民主主義の勃興（ないし発達）にともなう」のうち「社会的」が欠落している宮原「社会教育の本質」（『新教育事典』，平凡社，1949）などを，そのまま安易に引用して検討していることがあげられる。たとえば，宮坂広作「戦後における社会教育理論の系譜」（前出，p. 218），千野陽一「社会教育民主化の理論」（前出，p. 35）などをみよ。
- (70) 後に宮原氏は「30年代に入ると，デューイにおける社会への力点は決定的となり，社会改造のための社会理論と教育理論が展開される」としながらも，「デューイにとっては，社会の改造は，本質的には心的傾向の改造を意味し，つまるところすべては個人の生活方法としての道徳の問題に帰着するのであって，それはすなわち教育的過程にはかならない」と言う（宮原「解説」，デューイ『学校と社会』，岩波書店，宮原訳，1957，p. 183）。これは，いわゆる「新教育批判」後における宮原氏のデューイ理解の発展と言えるであろう。
- (71) 『宮原誠一教育論集』（前出）第1巻，第三部所収の諸論文を参照。
- (72) コンドルセ「成人のための普通教育について」，前出，pp. 33～4。

- (73) もちろん、これはすでにみた宮原氏の「社会的民主主義」の理解をふまえたものであって、この時点で国民の教育権、学習権の明確な思想があったわけではない。それが明示されるのは同「青年期教育再編成の基本的視点」(同編著『青年の学習』国土社、1960)においてである。
- (74) 小川『現代社会教育の理論』(前出)、p. 233。
- (75) その紹介については、藤田秀雄「社会教育理念の転換」(碓井編著『社会教育』、前出)、pp. 171～2参照。
- (76) 宮原誠一「青年学級のありかた」(『読売新聞』1952年11月15日)、同「青年学級の位置」(同、11月29日)。
- (77) 寺中作雄「青年学級について」(同、1952年11月22日)、および討論「青年団のあり方」(同、12月8日)での寺中氏の発言。後者は宮原氏に直接反論したものではない。
- (78) 本稿では戦後教育改革の過程における諸種の教育思想の対抗関係についてふれることができなかったが、改革は占領軍によって押しつけられたわけでも、その指導にもとづいて実施されたわけでもない。さしあたって、山住正己・堀尾輝久『教育理念』、東京大学出版会、1976、参照。ここにあらわれた教育改革の諸理念を、諸々の教育実践の思想とあわせて、改革期の諸勢力の対抗関係とその変化の過程に位置づけ、整理し直してみる必要があるであろう。

〔追記；本稿脱稿(1982年6月)後、島田修一・藤岡貞彦編『社会教育概論』(青木書店)が出版されている。本来ならば、「(宮原誠一)先生の教えを土台として」(同書、はしがき)編まれたこの共同作業にふれる必要があるが、同書によって本稿の宮原理論の理解などについてとくに改めるべき点はないと思われるので、とりあえずそのまま発表することにする。〕

〈資料・戦後教育の証言〉

「北海道における戦後教育行政の展開

—磯貝芳司氏に聞く—

聞きて

小出 達夫 西本 肇 田丸 啓
田中 潤 工藤 一廣

はじめに

以下の聴きとり調査は教育行政学グループが戦後教育改革研究の一環として行なったものである。私たちの研究グループはここ十数年、戦後改革期の教育制度・教育法に焦点をあて、そこでの教育行財政改革の性格を明らかにする研究を積み重ねてきた。その過程で私たちが痛感していることは戦後改革の個々の歴史的事実の検討を進めていけばいくほど、逆に改革が全体として進展していく“道筋”を明らかにしておくことが必要だということである。この道筋とは何であろうか。すくなくもその一つは、国、地方を通じて成りたっているところの、国—地方両レベルの教育行政機関が織りなす実体的関係、いかえれば両者の間の一種の「機構」を明らかにすることであろうと思われる。教育制度、それも強力な集権的性格をもつ日本の教育行財政制度を問題とするばあい、そうした「機構」がどのように成りたっているのかを明らかにすることは不可欠であり、教育財政制度と呼ばれるものの本質的認識の相当の部分をカバーするものと思われる。

今回のヒヤリングではそうした問題意識をもちながら、戦後改革から講和期をつうじて、教育行政の個々の行政課題に応じてどのような機構が国、地方で用意され、それはまたそれ自体としてどのような矛盾をはらんでいたのかを明らかにしようとする作業として位置づけたいと思っている。

ヒヤリングに応じていただいた磯貝芳司氏は本文にもあるように、戦後北海道の教育行政における指導主事のいわばトップクラスにあって活躍された人である（氏の略歴も参照）。

聴きとりの詳しい内容は本文にゆずるが、明らかになった点を二、三記しておけば、第一に、戦後の国—地方を通ずる教育行政機構の変化の様子、それと連動した道教委機構の変化とその意味、さらにその機構内部での指導主事部門の活動の特徴、指導行政が個々の局面で出会う矛盾、とくに教育現場で出会うそれ、また道庁機構とは一応別箇にたてられた道教委機構が遭遇する道庁・知事部局との間の対抗を含んだ関係、さらにトータルには国の教育政策が地方レベルで浸透していく際の緊張関係などがリアルに語られていることである。

第二に、戦後のコアカリキュラムにもとづく教育内容づくりの展開過程の一側面が明らかにされている。ここではとくに、社会科、道徳教育を中心とした教育内容の形成—実践—検証—再形成のプロセスの中心にあって、それを媒介した指導主事の役割が明らかにされている。

第三に、道教委の政策展開に作用する教員組合運動の様子が明らかにされている。

最後に私たちの聴きとり調査に心よく応じてくださり、その後、原稿の完成にも御足労をかけた磯貝氏はもちろんのこと、こうした調査には不慣れな私たちにいろいろ助力を惜まなかった道立教育研究所の田中潤、谷内鴻（現在は国学院女子短期大学）の両先生にも記して感謝する次第である。

なお、この調査は特定研究経費「地域住民の生産・労働—生活過程の変容と教育計画に関する基礎研究」（1981～1982年）による研究成果の一部である。

磯見芳司氏略歴

大正 5年 9月 22日	室蘭市に生まれる。
昭和 19年 3月	広島高等師範学校教育学科卒業
昭和 25年 3月	北海道大学法文学部史学科（西洋史）卒業
昭和 25年 5月	第三回 IFEL 修了
昭和 25年 8月	第一回校長講習修了
昭和 26年 5月	北海道教委指導主事（昭和 32年 5月首席指導主事）
昭和 36年 8月	道立奈井江高校長
昭和 39年 4月	札幌市教委指導室長
昭和 43年 4月	札幌市立開成高校長
昭和 45年 4月	札幌市立旭ヶ丘高校長
昭和 51年 9月	北海道教育功績者賞受賞
昭和 51年 11月	文部大臣教育功績者賞受賞
昭和 52年 4月	北海道女子短期大学教授
昭和 54年 10月～	札幌市教育委員

お 話 ・ 磯見芳司（北海道女子短期大学教授・札幌市教育委員）

き き 手 ・ 小出達夫（北海道大学教育学部助教授）

西本 肇（北海道大学教育学部助手）

田丸 啓（北海道大学教育学部研究生・道立琴似工業高校）

田中 潤（北海道立教育研究所教育経営研究部教育史研究室）

工藤一廣（北海道立教育研究所教育経営研究部教育史研究室）

（1982年 7月 10日 北海道大学百年記念会館にて）

道教委機構の改革と指導主事

（小出） 北海道の戦後教育史，昭和20年代から30年代について，道研（北海道立教育研究所）でいえば、『北海道教育史』を出しているわけです。そういう既存の成果を出しているわけですが，私ども大学に居る者にとっては北海道教育史という具体的な中身にただちに入っていけないという研究のプロセスもあるものですから，最近になって北海道の教育史について教育行政を中心に，少しきちんと資料等も蓄えながらできるだけ事実を明らかにしていく作業をしようということになりまして，特にその当時，教育行政機関で活躍しておられた方のお話をうかがうことが極めて大事なものですから，最初に磯見先生のお話を聞きたいということになったわけです。今回は当時のことを思い出していただきながら，私ども諸事実がよく解っていないものですから，こちらからいろいろ先生におききしながらお答えしていただきたいと思います。

（西本） それではあらかじめいくつかの質問を整理しますと，一つは，先生が道教委にいらした昭和36年までの間に，4回ほどの道教委の機構改革がございましたが，これは道庁全体の機構改革に連動したものもありましたし，道教委単独の機構改革もありました。そこでまず，この機構改革の意味とその中での指導主事行政，指導助言行政の変化といったあたりをうかがいたいと思います。それか

らもう一つは市町村教委が発足しまして、全部の地教委に最初から指導主事を設置できるわけではないという状況の中で、いろいろ混乱もあったわけですが、第一線の指導行政にたずさわって、とくに地方の市町村教委にたいする指導行政の面ですいぶん御努力をされたと思うんです。と同時に昭和27、28年という道の指導主事自体の力もなかなか大きくなっていくという時期で、いわば内部での力の形成という局面でもすいぶんご苦労があったであろうと思います。そこで二つめとして、この二つの面での指導行政の第一線におられた頃の様子を概括的にうかがいたいと思うんです。この2点ぐらいから先生お話しただけませんか。

（磯貝） いま趣旨をおききしましたが、これは以前から田中さんからたびたびきかれていたんですが、私も忘れていたり思い違いしていることや自分中心になっていることがありますし、外のことが客観的にみえないということもありますので、研究物として出される場合にはいろいろなデータを集められて、そういう中から客観的なものをとらえていくということになると思います。そういうものの資料の一つとしてきいていただければ大変ありがたいと思います。

そこでまず行政機構の問題ですけど、私は昭和26年5月から36年8月まで道教委にいたわけです。10年3カ月です。最初は学校教育課の指導主事という職務でしたけど、あとの4カ年ぐらいは指導班の首席という職務でした。この首席というのはなかなか珍しい名前ですね。中国の毛沢東ぐらいのもので、昭和35年にイギリスなんかにも視察に行きましたけれど、首席というのを英語で何と書こうかといいますと、まずアメリカでは指導主事といいますと「ティーチャーズ・コンサルタント（指導助言者）」といいますが、イギリスでは「インスペクター（視学）」といまして、それに「チーフ」と付けたわけです。「チーフ・インスペクター」。そうすると向こうでは、これは女王任命の勅任視学官になってしましまして、アイルランドとかスコットランドに派遣された女王勅任の視学官と思われました。ですからもう大変なものでして、僕は北海道の指導主事にすぎんわけですし、団長は文部省の教科書課長とか日比谷の高等学校長とかでしたけど、向うはそう受けとらなくて「すごく偉い人達がきた」という風で、いまでは笑い話です。後ではそうではなくなりましたが、いずれにしてもそういう「首席」という制度があったわけです。

先ほど、4回ほどの道教委の機構改革があったというお話しがありましたが、私も具体的な点はよく分らない部分があるんですが、教育委員会法が昭和23年にできまして、それにのっとった機構改革がありました。ところが昭和31年になると現行の「地教行法」に変わって、私はその新旧両教育委員会法を経験したわけです。その前半は北海道の行政は田中社会党行政といいますが、そういうもので、後半は町村保守行政となったわけです。ですからそれに従いまして機構も変わりましたし、考え方も変わってきたろうし、更に対組合への対応も大きく変わってきたわけです。はじめのうちは組合もみな協力的で、一緒になって民主行政を推進しようという意気込みだったけれど、後になりましたら組合は反対にまわりまして、あらゆる点で保守反動を阻止せよということになりまして、組合との対立が厳しくなってきました。それというのもさきの新教育委員会法に根を發していると思いますね。

（小出） その点ですが、先生が組合との対立を意識しはじめたのはいつ頃の時点ですか。

（磯貝） そうですね、定山溪事件の頃ですから、昭和34年頃ですね。31年から任命制教委になるといろいろ変わってきました。文部省の指導・助言とか任命とか管理とかが強まってきましたね。私の見るところでは、前の教育委員会法は三つの要素があったと思います。一つは民主化、一つは独立化、一つは地方分権化ですよ。これがやっぱり崩れていっている。元来アメリカの制度をもってきたのですけれど、民主化というもののいい現れはやっぱり公選ですね。独立化というのは一応知事部局から離れまして、予算でも執行でも教委が独自になしうる。だからそれに責任を負う委員は知事と同じように公選だというわけです。それから地方分権化というのはそれにかからむんですけど、文部省の中央集権的な支配というか、管理よりも、地方の教育は地方でやるということで、それはどういう形に現

われたかという、教育目標の設定とか、教育課程の地方での編成です。これは北海道でやるというので、私が一番最初にやったのは教育課程の編成でした。昭和26年でした。

（小出） その前に「北海道教育目標」の設定がございましたね。

（磯貝） 設定も手がけました。すでに25年からはじまっていて、26年に私が入りまして、すぐこれを直接やったわけです。ですから26年に北海道の教育目標ができあがりました。このときの私は直接の担当者だったんです。それから道教委の機構のことですが、ちょっとそちらで説明してみてくださいませんか。

（西本） はい。これは私たち外から眺めておるんですが、法令その他の資料をひっくり返えてみますと、まず教育委員会法の発足の頃の体制では、昔の教育民生部、教育部というふうになっていたのをほぼ引き継いでおりまして、これが昭和23年の12月の機構です。お手許の資料をご覧ください。これで新しい体制で出発します。ここで指導主事の機構上の位置に注目しますと、これは「三部制」と呼ばれていた時期なんです、この三部制と並ぶ形で指導主事が位置づいていることが分ります。ただ並んでいるといっても、まだ部という大きなものにはなっていません。そういう形で位置づいております。それから「二部七課制」の時代になるのが24年の10月からです。ここで管理部と平行する形で指導部という部が大きな位置づけを得てきます。このときは先生はまだ道教委にはいらしていません。さらにこの二部制はしばらくつづきますが、昭和25年5月になると教育次長制というのが出てきます。このときの機構も一応二部制とみていいと思いますが、「部」という名称はみあたりません。ではこの27年の改革で指導部の位置づけが弱くなったかというところをけっしてそうではなく、例えばこの27年の時点での「北海道教育委員会事務局分課組織規程」というのをみますと、指導行政に非常に大きなウエイトが置かれています。この「規程」によると、指導主事の人は学校教育課の中に属して、指導行政中心というか、学校教育課中心というか、そういう体制が覗えるわけです。例えば、規程の第8条の8項をみますと「この課（学校教育課）の所掌事務に関する法人の設立の認可については行政課に勧告する」とか、「職員の需給にかんしては人事課に勧告する」あるいは「学校管理にかんしては学校管理課に勧告する」、「社会人のための産業教育その他職業教育については社会教育課に勧告する」、「保健衛生・学校給食その他については保健体育課に勧告する」、「青少年問題その他については社会教育課に勧告する」などの規定がみえますし、さらに場合によっては、課を通り越して、他の行政機関や大学にたいして、この指導主事を含む学校教育課が「必要な助言と勧告」を行ったり、「協力」を行ったり、又は「協力を求めることができる」といった規定があります。こうした規定をみるかぎり、指導主事を含むこの学校教育課が非常に強い権限を持っていたことが分ります。

この体制が大きくかわるのは昭和32年です。これはやはり地教行法の直接の影響だと考えられますが、つまり指導主事中心でいくんだという体制が27年に発足して、29年に一部変更されているものの基本的には27年の機構を踏襲しているという意味で、5年ぐらいの間をおいて32年に大きく変わる、こういう流れになると思います。

その意味で32年の機構上の編成替えは大きな意味をもっていて、ここでは指導主事は形の上では学校教育課と社会教育課と保健体育課の三課に分属する形になって、それぞれの課の中に「指導班」という形で位置づけられます。同時に先ほど磯貝先生珍らしいとおっしゃった「首席」という26年の名称がもう一度、ここで復活してまいります。ここで注意したいのは、26年の体制とずいぶん似てはいるんだけど、指導主事の位置づけが低くなっているのではないかという点です。仕事と権限の範囲がグッと限定されて狭くなっていくのではないかという印象を受けます。大きく言って、この後もいろいろな課の編成替えがありますが、基本的な機構上の考え方は変わっておられないように考えられます。ただ目だった改革はみられないんですが、いくつかの点では32年以降、変化もみられます。例え

ば総務課の仕事が増えるとか、財務課の中で予算・会計関係の事務が増えていくとかです。この点は先生ものべられたように知事部局からの独立性を失って、知事部局との対応、とりわけおそらくは予算の獲得にかんする事務が増えてまいります。そういう流れの中で、総務課、財務課の中に比較的大きな係ができてくるという特徴がみられるわけです。その意味でも、こういう流れの出発点になったと思われる32年の改革の意味合いが大きいように思います。

そこで先生にうかがいたいのはこういう機構上の改革の流れの中で、27年ぐらいから指導行政がどんな形で充実・発展してきたのかという点と、先程のべたような意味で32年を一つの節目として指導行政がどんな形で変化していったのかを伺いたいと思います。

（磯貝） いま述べられたことはそのとうりだと思います。それを私の実感とか、経験から裏づけるような形で申し上げたいと思います。

確かに新旧二つの教委法では指導主事の権限はだいぶ違ってきております。その違いは今の機構上の位置づけの中によく表わされていると思います。私の入ったときの、つまり24年の行政機構のときは、指導部というところの学校教育課というところにいたわけですが、そのときの指導主事は7人で行政職でした。そのときの「格づけ」は一等級又は二等級ということで、課長は二等級又は三等級ですから、課長の上だったんですよ。課には属していたけれどそうだったんです。その前は指導室ですからなお独立しておったのです。行政機構から。課には属しておらなかったですから独立性が強かったです。どれに対しても指導・助言を与えるというかっこうですね。課長より上だということで戦前の視学官のような形だったですね。ところが24年の機構改革では学校教育課に属しましたけれど、しかしこれは直接、課長の指揮監督は受けなくて、課長と並ぶということでした。課長は行政事務を司どるが、こちらは指導的なものを全部所管しているのであって、必要な事務的なことは学校教育課の事務職員がする。ですから指導主事は「起案」なんかはしない。「起案」となると必ず職印が要りますからね。「起案」する場合は、学校教育課の方で起案するのを見て、これは教育内容推進の上からいかどうかチェックするという形でした。

ご存知のように教委法では教育長とか指導主事とか社会教育主事しか規定されていないわけでした、部長とか課長は内部の機構であって法律上出てこない。だから我々は大事に考えられていたわけです。だから民主行政というばあい、その先端に立つのは指導主事であると考えていたし、かつてのように人事権を握って権力的な行政をするのではなく、内部的な指導・助言を与えると考えていたし、民主行政の柱は指導行政だし、指導行政の中心は指導主事だという考えでした。社会教育の方は社会教育主事です。

こういう風な具合でしたから、僕が入った時には“青テーブル”に座ったわけですよ。課長と同じのね。“青テーブル”というのは旧道庁時代の視学官の机なんですね。厚いガラスの下にラシャが敷いてありました。スペースも、役所はご存知のようにスペースによって権限がちがいますが、スペースも広くてね、7人が“青テーブル”に座って、「起案」はしないというような形で、何というか優雅な感じでした。大事にされましたね。責任も重かったしね。

それから我々7人じゃ足りないから、現場の先生を吸い上げまして、「充て指導主事」を創りました。これは指導が半分で事務が半分です。これはどこそこの小・中学校の教員身分を持ったままです。行政職としての指導主事は7人だけですが、我々はその頃の映画の題名をもじって「七人の侍」と呼ばれていました。

それが27年になって、いまお話があったように管理部と指導部の両方がなくなりまして、次長制ができました。この次長制は各部の指揮監督をするし、教育長の代理代行をするというものです。その頃の教育長というのは現場からの人で、とくに岡村（威義）さんなんかはそうですが、教育次長というのは役所から出す、そういうようなことでした。

この傾向は管理部と指導部にもありまして、管理部は学校認可などの管理をするわけですが、指導部はどちらかというと教員関係の人が多くて、課長なんかも教員から上った人がいました。

（西本）先生、ちょっと話は戻りますが、27年以前の機構でいうと直接、教育長と相談して指導行政をやっていくといったことはありましたか。

（磯貝）教育長はしょっちゅう私どものところへ来ましたし、私どもも教育長のところに行きました。教育長は高等学校の現場から来た人が多かったですから、いつも気軽に出かけていっては話をしましたね。それより次長の方が行政畑の人ですから指導内容のことなどよく分らないのでいつもあれはどうだ、これはどうだと呼んできいていましたね。

その時は7人が手分けしまして、小学校関係、中学校関係、高等学校関係、それから職業教育関係と分けてやっておりました。27年の機構図に載っておりますが、この中の大失根（頼彦）さんは中学校関係ですし、吉村（忠幸）さんも中学校関係、村上（正雄）さんは高等学校関係、能登（司）さんは小学校、松木（利一）さんは高等学校、横田（弘之）さんは職業関係、私が小学校関係という具合でした。これは後の地方の局の指導主事の話とも関連するんですが、高等学校は道の直轄で直接指導するんですが、小・中学校は間接指導といいますか、局や市を通じて指導しました。さらに小・中学校の義務制の担当の中でも、僻地・単複教育とか、高等学校でいうと定時制教育とか、職業教育でいうと水産とか農業とか工業とか家庭科とかに分けていました。だから道が直接、間接に全道を指導するという体制にはなっていたわけです。

（小出）局に指導主事が置かれたのは27年の6月頃ですか。

（磯貝）26年頃にはもう置かれていましたね。24年頃はどうでしょうか。支庁視学が切り替っていたんじゃないかと思います。

（小出）牧野（徹夫指導課長）さんのお話ですと24年頃はまだ居なかったようですね。指導室時代には居なかったようです。

（磯貝）そうですね、指導室時代にはいなかったかもしれませんね。26年からは局には行政職（の指導主事）が一人、あと“充て指導主事”が一人おりました。だいたいの支庁が二人ですね。

（田中）そうですね。局のばあい、“あて指導主事”で出発しているようです。学校から推挙して一人を“あて主事”に上げているようです。胆振教育局なんかそうですね。

（小出）そうすると指導主事の推薦制というのは局レベルから始まるんですね。

（磯貝）そうですね。最初は民主行政が強かったですから、組合も校長会も教育委員会もみんな一緒だったんで、一緒に新しいものを推進しようという意気込みだったものですから、今のように推薦制がいいとか悪いとかいうことではなかったんですね。やっぱり最も適任な人にやってもらおうということでした。学校訪問の経費などもなかったもんですから、みんなで出しあっていましたね、市町村や学校でね、指導にくる度にね。

（小出）道教委の7人の人達は組合なんかの推薦ではありませんね。

（磯貝）そうです。この人達は皆、IFEL出身です。文部省の「新教育指導者講習会」ですね。ここを出た7人を上げたわけです。

（田中）この7人の方は教育長から任命するという形でできたのですか。

（磯貝）はい、そうです。本庁の場合は7人の指導主事も、“充て指導主事”も組合などからの推薦ということではなかったです。地方のばあいはIFEL出身もいるし、そういう特別の資格はなくて現場から出てくる人もいました。ここでは地方教育局長を通じてやっぱり道教委の任命です。はじめの頃はこういう風だったんですけど、32年になって新しい教委法ができてからは私たち指導主事は長くいればいるほど（地位が）下ってきたんじゃないかと感じますね。というのは今まで課長と並んでおったのが課長の下になって、そこに指導班という形でおりましたけど、指導班の首席というのだけが昔

の指導主事らしいだけで、あとの指導主事はだんだん係長並みになってきたのではないかということです。だけどやっている（仕事の）内容は変わっていませんでした。しかし「起案」もするようになって事務をやるようになりました。たしかに、先ほどの法制上の文書ははじめて見ましたけれど、27年頃には学校教育課ばかりでなく、各課に指導助言を与える、課長と同列に並ぶ、課長の支配に属さなかった、これが私たち「七人の侍」の時代だったということは身をもって実感しましたね。形としては課に属しているんですけど、内容からみると、直接、教育長、次長から監督を受けまして、他の課長とはちがう立場でしたね。

（西本） そういう変化の中で、32、33年頃から、指導主事の内部で、位置づけのちがいのようなものが生れてくるということはありませんでしたか。

（磯貝） 首席ぐらいが昔の指導主事で、あとは係長ぐらいの位置で、ものによっては係長がその辺で起案するようになってね。起案すると今度は行政職の係長のハンコをもらはなくてはならなくなって、そのつぎは課長のハンコですよ。ですからやる仕事は同じでも自ら位置づけが違ってきているわけですよ。ですからそこからみて、長くいればいるほどたいいは役所では一緒に入庁した連中が主事から係長になり課長になって上っていくでしょう。ところが五年たち六年たちするとだんだん（指導主事は）相対的に下がってきてね、課長と肩ならべていたのが課長の下になり、係長並みに下がってきたというのが実感だったんですよ。こういう位置づけができてきたのが新教委法でした。

（小出） 地教法では指導主事は「上司の命」により活動するというのが入りますが、それは字句どうりそうなのか形式的に入ったのか、その点はどうですか。

（磯貝） 「上司の命」という、上司は誰かといいますと、我々をはじめ教育長だと思っておりましたけど、今度は課長になりましたね。

私たちは学校教育課にいて、そこではいろんな事務があるわけですが、そのうちの指導に関する事務をやるということになったわけです。だからはじめは事務をやるんじゃないんだ、指導助言をやるんであって、事務はやらないんだということが、今度は「上司の命」をうけて指導に関する事務をやるんだということですから、言うなれば勤務教諭みたいになってしまったということです。勤務教諭ははじめから事務半分、指導半分ですからね。だから我々は事務はやらないんだ、指導助言で“青テーブル”に座っているんだというのが変わってきているのはハッキリしているわけです。これが32年頃からでしたね。これがその後ずっと続くんですね。

（田中） 極端に言うと給料面でダウンということはありますか。

（磯貝） いや、給料面は下ることはありません。給料は行政職のものです。現場に戻るとき不利にならないようにやりましたね。こっちは行政職ですから教員に比べて長くやっていたらいるほど不利にならぬように「直近上位」の行政職の給料です。同期の人より下がらないようにということです。それにはどうやったかという「指導主事連盟」というのを創って、団体交渉なんかやったものです。

（西本） いま出た「指導主事連盟」というのは「全道指導主事連盟」のことだろうと思いますが、この他にも指導主事の団体がいくつかありましたね。この「連盟」の結成のいきさつなどについて少しお話していただけますか。

（磯貝） 団体交渉なんかやったというのは指導主事の身分が不安定だというのが一つの大きな要素ですね。不安定だというのは端的に言えば、行政上の位置づけがはっきりしていないということです。本庁は人数が多いけれど、地方の局にいくと一人か二人しかいないでしょう。だから自然に仕事をあれもこれもやってくれということになってしまうわけです。指導主事は皆、仕事のベテランでいい人達ばかりですから、頼まれればやりますからね、自然、重宝がられて結果的には何というか、係長に使われているといった具合になるんですよ。私たちは事務屋なのか、指導をするのかということ

ですよ。

（小出） 局の指導主事は出発当初からそういう側面もっていましたか。

（磯貝） いや、局には一人行政職の指導主事が必ずいましたから、それは局全体の指導・助言に当るはずで、それは本庁の指導主事と同じはずなんです。しかしなにせ人数が少ないから自然に事務的な仕事に追われていきますからね。だから学校訪問するばあり、二人で訪問するんですが、これはもう大変なんです。僻地もあるしね。宗谷とか十勝管内ですね。全部まわるのに三年かかるとか、年に靴を何足もへらしたとかね。そんな話ですね。そうしながら、いろいろな事務もやらなきゃならないから大変ですよ。大変な過労でしたね。私自身、そういう中をよくやったもんだと思いますね。そういう気風があるもんだからお互い集って、指導主事の連盟を創ったわけですよ。指導主事の位置づけとか、給与の問題とかをやりましたね。指導主事を長くやっているとかえて現場の先生より（給料が）下がってきますからね。それにだんだん校長になっていくと管理職手当が付くでしょう。ところが指導主事は教員身分だからつかないですからね。今度は現場に戻るとき、その人たちが少なくとも上にいけるようにやっぱりやらなきゃならないわけです。

それから昭和34年の定山溪闘争以降ですけど、指導主事の学校訪問拒否とか、現場復帰がむづかしくなってきたということもありましたしね。はじめのうちは組合から推薦されたり、研究所 — これは地方では大きな役割を果たしましたが、これはだいたい組合の文教部中心にして創ったものでしたが — その研究所の指導員が指導主事になったりしてました。だから現場と非常に密着していたわけですけど、定山溪騒動以来、それが切れちゃったわけですよ。そうするとこんどは自分たちでも自分たちの身を守らなきゃならないということから、「連盟」 — いまは「会議」という名前ですけど — 指導主事の連盟ができたわけです。本庁と地方が一つになりまして毎年全道大会を春に、秋には道南とかどこそこという形でのブロックのもちまわりで全道の研修会をやるわけです。春はいろいろ事務連絡の会議でして、秋は研修会です。研修はそのときどきの問題で、へき地教育センターにやってみたり、教育課程、指導方法、あるいは女子教育、道徳教育といろいろでした。その場合必ず公開授業をやりまして、人数も少なかったですから。そういう研修会やりましたね。非常に密接に結びあっていましたね。その当時の連中は、現在、皆さん校長さんや教育長になっていますね。

しかし正直にいうと当時は非常に楽しかったですね。私の年齢からいって34才から44才の間でした。ちょうど脂ののりきっている時で、非常になんともいえず楽しかったですよ。本庁にいたって座って事務ばかりやらず、しじゅう出張しまして、研究会やったり学校訪問したりですね。小中高の別なく、また全道各局にまたがってね。だけどやっぱり一番ぶかったのは組合ですね。最後の時期はね。何をやるにも組合は反対するわけだね。そのいい現れはあの定山溪事件ですよ。それは遡ればあとで文部省の話もですが、地方分権ということで文部省自体が地方の行政は地方に委せてやるという形ですから、最初は全国の指導主事会議だって指示というよりも連絡・情報交換の会議ですよ。お互いに地方がどういう問題点があるか、どういう風にやって解決していくかという形ですね。教科別に分れた指導主事の会議も会長は東京の人がやって、文部省はそのときに来て、いろいろ指導助言を与えたり連絡調整するというかっこうですね。ところがやがて伝達・指示ですよ。しばらくするとね。逆になってね。そういう風なことにひっかけて組合も中央統制とか管理強化とか言ってそれに対する反対ということになるわけですね。いろんな事業やるときに、組合が反対してできなくなっていった。これが私の後半の、とくに32年の指導班首席の五年間でしたね。このときはもっぱら組合とぶつかりました。地方の指導主事の方はなおつらかったでしょうね。

（小出） その場合、地方の局の指導主事と本庁の人たちとの間に何か軋轢みたいなものが出てきましたか。

（磯貝） それだね、一身体になってやらなきゃならないんだけど、地方の指導主事は現場の情況、

を考えているしね、ですから指導主事の会議のときは荒れるわけですよ。そのときは地方には二人、札幌や小樽にも別に一人か二人いましたけど、その人たちがみんなツワ者ですよ。侍ですよ。だから本庁の我々はオタオタしてね。それをなんとかかまとめてとにかく一所懸命にやろうじゃないかとまとめて、まあ最終的にはまとまるんですけどね。そういう意味では縦の連絡より仲間どうしの運命共同体という考えが強かったですよ。

（西本） 34年9月の定山溪事件のときなどは指導主事の中にもずいぶん対立というか迷いがあったと思うんですが、その辺は本方と地方の局の判断はどうだったんですか。

（磯貝） やっぱ、（定山溪の講習会に）出ようとして出られないわけですよ地方は。組合に阻止されて。管内から出る指導主事・校長・教員（の名前）が組合に漏れてね、阻止されるんです。それを振りきって出てくる人もいれば、それに応じる人もいる。振り切っても帰ってからどうなるかということですね。本庁のばあいは直接阻止されるということがないものだからまあいいんですが、地方の人は苦労したですよ。そういう中から自ら同志的結合が出てくるんですね。組合の言うことももっともだけど、これ（33年の改訂学習指導要領とそれにもとづく新教育課程の伝達講習会のこと）はお互いの勉強だし、そのまま伝達するわけではないんだから、研究協議して、ものによっては学習指導要領の中間発表だから大いにこれを指導主事会議なんかを通じて文部省や国に報告してやった方がいいんじゃないかということもあるから、我々としては組合も入ったらいいいと思うんですが、組合は初めから反対ですからね。入ると同じ土俵の上だということに認めたということになるというんでしょうね。そういうジレンマは本庁より地方の人たちに強かったですね。組合や現場から推薦されて指導主事になった人がこんどは自分たちに反して、という気持ちがありますでしょ。

（小出） 指導主事は組合員だったんですか。

（磯貝） そうです。全部そうです。

（小出） 北教組ですか。

（磯貝） いや、北教組ではなくて、「北海道教育委員会職組」という組合です。自治労の中に入ってますけど。地方の人たちも全部それに入っていました。“充て指導主事”も入っていました。定山溪事件のときは。組合が反対しているのにやらなきゃならないわけですから関係のある者は直接、教育長から一人一人にたいして職務命令が出たわけです。職務命令でやったわけですね。そうでない者は、職組も北教組も全道労協に入って、共闘を組んで反対にまわったのです。

（小出） 首席でもそういう職組に入っていたんですか。

（磯貝） そうです。身分は行政職ですから、職組に入っていました。I L 087号条約の以前ですから管理職が入らないということはなかったですね。校長も組合員ですよ。ただあのときは課長は職組に入っていませんでした。

（小出） 北海道教育委員会職組はいつ頃まであったんでしょう。

（磯貝） いつ頃でしょうかはっきりしませんが、私が辞める時はまだありました。後に北海道庁職組に一本化されました。なくなったのはやっぱり87号条約の時じゃないかしら。

（田丸） 先生、少し話は戻りますが、岩本（元一）先生の書かれたものを読みますと肩書が「指導室指導員」となっていて、指導主事でもなく「充て指導主事」でもないんですが、この指導員というのはどういう立場なんですか。

（磯貝） いや、岩本先生は「充て指導主事」だったんです。これは先ほど言ったように指導半分、事務半分です。岩本先生は定時制教育の神様みたいな人で定時制教育にずうっと長く携わってきた方ですが、行政職の指導主事ではないわけです。ですけど「充て」なんていう名前よくないでしょう。それで外部には指導主事といたり、指導員といたりしたわけです。そこでさっき指導主事連盟の中のいろいろな軋轢の問題ですけれど、指導主事連盟に入っている「オレ達は本当の指導主事か」

いや「充て指導主事なんだ」とことがありまして、充て指導主事というのはカップみたいなもので水をかぶればカップになるし、水がなくなれば駄目なんだということで、「カップ会」というのを作りまして、そういう風に連盟の中には二つあったわけですよ。行政職の指導主事と充ての教員身分のですね。これを知っている人は少ないかもしれませんが、確か稲垣さんが教育長になってから指導主事を増員しまして、充て指導主事も、研究所の所員も全部、指導主事にしたわけです。だからその問題は解消しました。その頃までは研究所員も指導主事じゃなかったですからね。教員身分のまま、「研究所員を命ずる」ということですね。地方の研究所の人もそうでした。現場半分、研究所半分というような不安定さは無くなったわけです。そうして指導主事が膨らんだわけですよ。そうするとさっき地位が下がったといいましたけど、それは最初、指導主事は稀少価値があったんだけど、だんだん増えてきたわけで稀少価値がなくなってきたということもあるんですよ。今は研究所員も含めると指導主事は200人以上いるわけでしょう。

「北海道教育目標」と戦後のカリキュラムづくり

（西本）ここで少し別のお話に移っていいでしょうか。先生の御専門にかかわる社会科の教育内容づくりですとか、北海道の教育課程づくりのお仕事、昭和26年にできる「北海道教育目標」なんかについてお話し頂けますか。特に「北海道教育目標」はどのような意図であったかも今ははっきりしませんし、現場の受けとめ方もいろいろであったと思いますのでまずその辺からお願いします。

（磯貝）まず、教育課程というのは学校で作るんだけど、しかしその基準は現在は文部省の学習指導要領によりますけど、その当時は地方でその教育課程を作る、それは地方教育委員会で作るとなっていたわけです。22年にできた最初の学習指導要領は、これは「試案」・参考だということです。そういうことがあって、これは本来、地方教育委員会が作らなければならなかったものだ。そのためにはまず教育目標を作る、そうして各領域、各教科を考える、それを小中高で作る、こういう構想をもっていたわけです。これには莫大な予算が要るわけです。先生方に集まってもらって何度も会議をやらなければなりませんから。ところが、当時カリキュラムといっていました、一般の人には解らなかつたですよ。舌をかみそうなガイダンスとかカリキュラムとかね。とにかく予算が要る。予算の編成権はその当時、教育委員会にあったわけですが、それを知事部局にもっていくとき、「これは昔の教授要目を作るんだ。これが無ければ学校で授業できないんだ」と。「そうかそんなに大事なものなら作らなきゃならん」ということで予算を通してくれたんですよ。それで教育目標づくりにとりかかったわけですね。私は26年から参加したんですが、この目標づくりは25年から始まりました。最初の頃は吉村さんとか能登先生なんかの小中学校関係の人がやったようです。これは大変むづかしい仕事で困っていて、僕が入ったら「お前は若いしIFEL帰りだから丁度いい」というのでこの仕事やれということになったわけです。そして僕の時に目標が完成したわけです。これを作るためには前年度から引継ぎましたけど、研究所の人とか地方の指導主事や校長さん等の代表を集めまして何回も会議やりました。北海道の教育課程を我々の手で作るんだという意気込みでね。熱心でしたね。中央で会議やってまとめたものをまた地方に流すということだね。道立教育研究所の手塚先生の役割が大きかったですね。手塚先生が観点とか柱を作ってくれましてね。その時丁度、昭和26年に新しい学習指導要領が出ますが、その前、25年にその中間発表ができて、それには教育目標の設定の仕方とか教育目標が出るんですよ。これは今までの指導要領にはなかったことで、目標がはっきり掲げられたのは26年のものが初めてでした。社会生活とか職業生活とか非常にたくさんの項目がありました。そういうものなんか踏まえまして5つの目標、40幾つかのより細かい目標を作ったわけです。40幾つもあったものだからしまいには5つの目標だけが教育目標みたいに見られてますけど、実はそうじ

ゃなくて、5つの目標は教育目標を展開する柱だったんですよ。

（西本） 目標自体はもっと細かくして学校で使えるものを目ざしたわけですか。

（磯貝） そうなんです。小学校ではどうするか、中学校、高校ではどうするかということですね。それで次に、27年にやったのは小学校、中学校、高等学校の目標づくり、その次は、単元の基底をどうするかです。基底になるものは何が要るか。それは小学校ではどうか、教科ではどうかということですね。しかし基底まで作るということを本庁で作るというよりは局や地方で作るべきだという意見もあって、目標までにとどめたわけです。高等学校は直轄ですから、普通科や農業・工業等の職業科の目標は作りまし、ある程度、単元の基底的なものも作りまし。小中学校は基底までいかなかったんです。これが23年の教育委員会法の下で一連やったわけですが、27年から市町村教育委員会が発足しましたから、ここで北海道の教育課程づくりは終りということになったんです。社会科のことで、道のカリキュラムづくりを待っているわけにはいかないわけですよ、現場では。ですから、昭和24年、25年、26年の頃はコアカリキュラムとか何々プランとかが盛んに出た時代ですが、現場はいろいろ試行錯誤してたわけです。社会科は新しい教科ですから一番困ったわけです。かつ中心教科でしょう。いわゆる問題解決学習の中心になるわけです。それを端的にあらわしたのが三層構造、コアカリキュラムです。そのコアに何を持ってくるかという社会科の問題解決学習で、その周辺に日常の道徳とか特活とかで、その基礎になるのは基礎課程といいますが、算数とかの教科ですね。こういうのを（教育大）附属（小学校）などと考えたりしました。けれど現場はそういうところまでいれないから、その教科の中に社会科を中心にしながらやっという形でした。ですから社会科の考え方が他の教科づくりの基礎になったといえますね。

（小出） 26年というと既にコアカリキュラムがいろんな形で批判されているわけですが、その「北海道教育目標」はコアカリキュラム的な考え方でお作りになったんですか。

（磯貝） いや、あれはコアカリキュラム、三層構造の立場の人なんかもいましたけど、みんなが集まって議論して議論しているうちに自から格好ができてきたものです。その共通の基礎というのは北海道は先人が開拓したものであるから、開拓精神にのって北海道の地域性をだそう、それを柱にしたわけです。

（小出） その場合、26年の学習指導要領は念頭にあったんでしょうか。

（磯貝） あの中には北海道の独自性は相当盛り込んであります。しかし形としては26年の指導要領の出る前からあれに着手しているわけですが、26年の指導要領が出てからはそれで整理したという面もありますね。

（西本） 北海道の独自性という場合、すぐに想い浮かぶのは25年の『北海道総合開発計画』それにもとづく「第一次北海道教育長期計画」ですが、これらと「教育目標」との関連はどういうものなんですか。

（磯貝） やっぱそういうものを検討しましたね。資料なんかも配りました。そういう中から何を柱に立てるかということで、最初はタイトルは「北海道長期総合開発計画に見合う北海道教育目標」ということでした。まあ、こうなるとあまり政治に支配されすぎるといっているので、そういうタイトルはやめました。

（小出） 内容でいうと、あの中には「教育の生産性」という言葉が見えるんですが、あれはどのところからきているんでしょう。

（磯貝） 生産性とか生活化というのはただ教育が観念的にあるんじゃないで、生産文化や生活文化にはね返っていかなくならないという考えですね。その裏には北海道の開発推進がありますね。

（田中） それは、他の府県に比べて北海道は実学の考え方が強く残っているということなんじゃないか。

(磯貝) やっぱ北海道全体からいえば、教育が果たす役割が大きいですからね。『北海道開発計画』そのものは教育についてくわしく書いていませんけど、そこを埋める補うという気持ちもありました。

(小出) 職業高校の校長さんなんかの意見が上がっていたわけですね。

(磯貝) そうです。特に農業関係の人達は皆土地に根をおろしているでしょう。例えば農業の福井さん(岩見沢農業高校長)などは自分が中心になって農業教育史を作っていますね。職業教育関係の人達から、たくさん意見でてましたね。多様な人達があの「目標」づくりに参加してましたからね。

(小出) 整理いたしますとそれらの人々はどうなりますか。

(磯貝) 指導主事がまずいます。地方も含めて。それから校長さんも入ります。地方での教育実践のリーダー格の人ですね。それから地方の研究所の方々。それから各職業課程の中堅の先生方ですね。それらが小・中・高校の部会に分かれているわけです。その人々の広い北海道から来られる人々の旅費を全部本庁でもってね、泊まりこんでやりました。大変な金ですよ。でもこの金はみんな出しましたね。教育課程をつくるんだ、そのためにはまず目標をつくるんだということだね。

(小出) 社会科教育研究会とか社会科教育連盟とかの研究組織からもでているんですか。

(磯貝) いや、そういう組織から直接でるということはないです。そういう組織のメンバーは入っているでしょうけどね。

(西本) 26年にともかくも「北海道教育目標」ができてくるわけですが、他方ではそれから3年もたたずに国は教育内容についての基準性を主張したり、例えば社会科などはその傾向が早く出ておきまして、29年の改訂学習指導要領の中間発表の段階では国の作成する教育内容にある拘束的な基準性をもたせようとしています。そうするとやっとな北海道の目標ができてそれがやがて定着するかしないかのうちに、教育内容を中央統制でやっていくという方向が動かしがたい流れになってくると、ずい分矛盾した事態になりませんか。北海道の「教育目標」、それにもとづく教科内容づくりはその後どうなっていくんでしょうか。

(磯貝) ですから僕は北海道教育目標は、「生きているのか死んでいるのか」という気持ちがしまして、今お話しのとうりですね。33年になるともう26年の参考、試案というのとは違ってはっきり最低基準ということで詳しくそれができてきているわけです。そういう中でこれ(「北海道教育目標」)は宙に浮いたようなかっこうになりましたね。ところが内容は北海道の目標を考えてやってくれればいっただけけれど、教育委員会も手をつけなかったし、いわんや現場ではといったことですよ。そのうち教科書ができる、いろんなものができてくるということだね。まあそれを逃げる道は局とか市の地域カリキュラムですね。だから指導主事の事は指導要領の精神、考え方だけでなく、地域でカリキュラムを作る場合どういような考え方がいいかといったことにも力を入れたという形になったわけです。

道徳、新教育課程の実施と定山溪事件の思い出

(小出) その辺のことですが、基本的なものは道の目標、教育課程を作っておいて、あとは、地方、局の自主性にまかせるということですが、28年ぐらいからむしろ地方の「基底カリキュラム」が広範に出ていますね。これは34年ぐらいまで盛んですね。これに対して30年、31年頃から高校の学習指導要領がでて、社会科の改訂があって、その拘束性を言いたして、33年へと続くわけですね、国の政策は。しかし今いったようにこの過程を地方で見ていると、地方でのカリキュラムづくりというのは31年に地教法ができたからそこで立ち消えになるんじゃないくて、むしろ、それ以降もそのエネルギーは継続してあって、それが新しいものを作っていく。それらのおつかりあいが34年の定山

溪での紛争で、私の見るところでは31年に地教法ができて33年に学習指導要領が変わったというけれども、それをめぐるぶつかりあいというのはその後も34年、35年継続しているような気がするんです。

（磯貝） そうですね。そういう面があるかと思います。私たち本庁にいた人間の考えというのはこれは逃げのような感じですけど、基底カリキュラムとか、町村カリキュラムをお願いするということなんです。目標つくったんだからそれでやってくれということですね。何か逃げみたいですけどね。まあ情勢からいって、本庁で細かいカリキュラムを作ることは大変な仕事ですし、とても時間がなかったですからね。それに本庁で作るべきかどうかという意見もあって、むしろ地方のものは地方にまかせた方がいいんじゃないかという考えもあって、そちら（後者）をとったわけです。今も言ったように北海道教育目標が地域カリキュラムを作る上で大きな源動力になったことは確かなんです。そこに集まった人達が地方のカリキュラムづくりの中心になったわけですからね。ただその問題は、皆試行錯誤ですから、いろいろ研究して知恵を出すんですが、どうしていいかわからない。付属とか東京なんかの各地の実践をみて、「あそこではやっているが我々のところではとてもできない」ということでね。なぜそうかという、結局「国の基準」があいまいだということになるんですね。特に社会科はそうだということですね。だから国の基準、ことに義務教育の場合にははっきり水準の確立とその維持向上を図るべきじゃないかという議論が現場の中からも出てくるし、我々、指導主事もそうでした。全国の指導主事会議に行くとか端的にそれが出ていましたね。「国は何をしているんだ。義務教育の場合、アンバランスが出るんじゃないか」ということで、むしろ文部省を“突き上げ”がいく面もあったわけです。なぜかという現場の試行錯誤、というか混乱があって、現場の手に負えない点があるのです。だから文部省が基準性、拘束性を強めてきたということにはそういう要素があるんですよ。

（小出） 私もそう感じています。地方単位で作られたカリキュラムがどこかで作られたものを見ての作文であったり、また作られた中身が実際の授業に移す場合に、とても授業にまで展開できない内容であったり、内容を貫く考え方がある知識というんじゃないで、その地域にある生活問題、生活課題を生かして、真向からとり上げてそれを解決できる能力を子どもに育てるんだという考え方、生活主義的・経験主義的な考え方ですね。これは教師にもすごく力量が要りますね。それと同時にそれをあまり強調すると、地域単位で異なる教育の課題をまとめ上げていく場合にはそれ以上の力が必要になってきて、教師はそういう作業に追われて疲れてくるといった状況が片方であって、そこへ33年のある体系だった考え方をもった学習指導要領が出てきて、それが指導主事や伝達講習その他を通じて現場に入ってくる。それに一面のっかっていってしまう。そういった状況はやはり、地方単位でカリキュラムはできるんだけれども、体系化されないまま分散的に放置されているという弱点の中で起こってくるのではないかと思うんです。だから逆に言うと34～35年以降の組合のかなりきびしい闘争があったにもかかわらず、現場の教育実践というのは必ずしも組合の考えている様な形で自主編成運動といったものもなかなか定着しない状況にあるんじゃないだろうと思うんです。

（磯貝） そうです。34～5年から組合の新教育課程の阻止とか反対が強くなってきたというのは、一面はやはり現場の先生が試行錯誤の中で疲れてね、やれ生活課題をどうするか、地域の課題をどうするかという細かな、とても現場の耐えるところでないものはどこかで作ってくれということですね。研究所でもいいし、道で作ってくれてもいい。あるいはいい教科書ができれば「教科書カリキュラム」でいいんじゃないか、（この要望に応じて小学校の国語や社会科、理科の教科書に「北海道版」が先生方の手でつくられました）という流れですね。これは北海道の地域性を考えればただ北海道の先生がナマッタとか、弱ったとかいえない面があるんですよ。そういうのは全国の趨勢だと思うんですよ。

(小出) それに関連するんですけど、指導主事の研究連絡協議会という全国的団体ができて、各地のいろんな情報交換があって、これは地方でカリキュラムを作る場合、一定の意味をもっていたわけですが、これが文部省の一方的な伝達のというか、命令的な文部省の意思の伝達機関になっていくという変わっていく時期があるんじゃないでしょうか。

(磯貝) この団体の流れもそれに一致してますね。はじめは北海道教育目標を作ったり、北海道の教育課程の基準を作ろうと思ったときは、全国も同じような状況ですからそういう連絡協議会は、そういう意気込みでカリキュラムを作りまして、文部省の方はそれを聞いていて、いろんな必要な資料を揃えたという、ほんとの連絡協議会ですね。それがだんだんチグハグになってきて、疲れて、むずかしくなりました、そうすると今度は文部省としてもっとはっきりしたものを出すべきだということがだんだんこちら側から突き上げるような形で声が強くなってきました。そういうわけで、文部省がこういう会議を一方的にやるとばかりいえない面があるんですよ。

(田中) 私は昭和30年に小学校に勤めましたが、その時分にも、学校毎でカリキュラムはありました。それには、学年毎の時間が月毎、週毎にできていましたね。学校に勤めていますと先生おっしゃった疲れるという面と、各学校毎にカリキュラムをもっていると、転校生が出た場合など非常に困るというので、そういう個々の場合を見ていると国で基準を出してもらいたいもんだという切実な願いは現場にあったと思います。

(磯貝) 市なんかでは割合いまとまってまして、あるいは地方では局なんかはそうですが、割合いまとまってカリキュラム、と言ってもせいぜい基底カリキュラムですけど作っているわけですよ。それができないところは学校にまかせていましたね。だから、こういう2つが併存していたんじゃないでしょうか。だから併存していたというのは、すべてが学校で作っていたということではないんです。例えば石狩局や胆振局ですね。胆振の場合には私もカルルス温泉で何日もこもって先生方とカリキュラムづくりやったことがありますよ。また札幌市の場合もひっぱり出されて、社会科のカリキュラムづくりをやりました。それが全部の支庁であったわけではないですけどね。これにも莫大な時間と予算が要りましたね。それに地方の小規模なところではこればかりやっているわけにはいかないんですよ。そういうところから私は33年の学習指導要領は画期的なものだと思ってます。いい悪いは別にして、33年のものと52年のものですね。画期的だというのは基準性がはっきりしたことですし、内容も最低基準だということですね。それといろいろな要素、道徳とか基礎学力とか科学技術が入ってきていますね。それと全国的視野から作られてきている点ですね。だから組合から言わせれば反動性が強まったというけど、別の見方からするとやっぱり現場的な要求や問題が集約されているわけですよ。

(西本) 先ほど、指導主事の全国的協議会の様子がでしたが、それとは別の「指導事務担当主管課長会議」の方はいかがですか。

(磯貝) 私は一回出しましたが、本来は課長が出なんです。この会議は文部省の考えがはっきり出ていました。指導主事の会議の場合だと教育内容にわたる意見や主張が中心ですので、一方的にこうやれというものじゃないんですけどね。内容から言うと学習指導要領が変わって問題解決学習から系統学習へという頃でして、研究団体の中には社会科解体を系統重視の立場から言うものもあった頃ですね、歴教協なんかそうでしたが。しかし、社会科はいろいろ分野はあるけど総合教科の線はくずさないということでしたね、文部省は。

(小出) 『北海教育評論』誌上で、安藤鉄夫さんが、社会科の試案を出して何人かの方がその批評をしていますね。先生もお書きになっていますが、先生の批評をみると総合的な社会科というだけじゃなくて、例えば中学校で言えば一年生で地理を、二年で歴史、三年で政治・経済をとという考え方をされてますね。33年の学習指導要領もそうになっているんですけど、それ以前に系統学習を重視しなければダメだという主張をされています。また他方ではしかし安藤社会科、中央にできる社会科問題協

議会といった、29年頃の「逆コース」といわれた時期に、そういう中央での動きに非常にきびしい批判をされています。それから道徳教育についてもこれは独立教科にすべきじゃないということを強く展開される。道教委でも最初は「特設でない」ということで通達を出すんですが、後に撤回します。そういう中で、文部省の出してくるものに対して、常にきびしい吟味の眼をもちながらやはり系統だった社会科でなければならないということをおっしゃっていますね。そういう系統学習が現場に実施されようとする36年に残念ながら先生は道教委をお辞めになっているんですが、当時の先生の社会科の主張などをみるとどうも、現場の中から出てくる系統学習でなければいかんというのと、文部省の主張している系統重視というのは質は同質ではないのではないかという気がするんですが、その点で先生どう考えておられたんですか。

（磯貝） 端的に社会科と道徳がそれに関係するんですけど、安藤先生なんかは小学校の方ですから小学校ではある程度問題解決でやっていけますけど、中学校、高等学校になると発達段階からいってそれでは駄目でして、内容的な系統性をやる必要がありますね。あの当時もそういうことを述べたつもりです。小学校でも問題解決でやるといっても、どうやるのか、どう単元を設定するのか、どういう風に指導したらいいのかといったことがありました。ただ問題解決でやればいいのかというわけにはいかないわけです。それにこういう経験主義のやり方そのものがアメリカ自体でも問題になっていました、日本でもそれを通過する必要があったんです。そういう過渡期にあったんです。そこに丁度国の指導要領もそういう方向で出てきましたけど、私自身は、現場の問題解決学習の実践をバックにして系統学習を考えていくべきだと考えました。それをこんどは系統学習だとただ鵜呑みはいけない、変わったんだからそうやればいいのかというんでは、現場の主体性がないということですね。こういう考え方でした。形の上から言うと問題解決学習と系統学習を相容れないものだといいますが、私はそうじゃないと思いますね。その意味では今回の学習指導要領（昭和52年）は、別の意味でいかにして内容的精選とかゆとりと充実の中にこの問題をやっていけるかが止揚された形で出ていると思いますね。そういう風に、理論と実践をふまえていかなければ駄目で、指導要領が変わった、教科書が変わったということで今までの積み重ねとか努力を放棄してしまうことを大変恐れましたし、今でも恐れています。

（小出） そういう当時のお考えは現場の教師や組合には受け入れられましたか。

（磯貝） いや、33年の指導要領には組合は内面的にはともかく、表だっては反対だったと思います。組合自体は。だけど現場の先生方はやっぱりそうだなという受け入れ方をしていたと思っています。その中でも特に道徳に象徴されますね。道徳は大体問題解決学習でやっていく、全教科でやっていくと考えていたわけですが、これだけでは充分ではないんじゃないかということになってきましたからね。問題解決学習というのはいかなれば生活指導ですからね。これの、道徳の特設に苦勞したわけです。当時、私は「道徳特設について」というのを書いているんですが、昔の修身科とはちがうということを考えていて、正直言って、いいことを書いているなあと思いました。今までの現場でやった実践から出発して道徳をどうやって受け入れていくかですよね。これは端的に言えば徳目主義、生活主義との対決ですよね。だけどそういう対決じゃなしに今までの全教科でやっていた道徳をどう取り入れて新しい道徳を作っていくかという新しい立場ですね。これは私だけの考えではなしに、それまでも現場では道徳は生活指導の系統でやるか、道徳指導の強化でいくか非常に問題になっておりましたからね。そういう意味からするとこれ（道徳の特設）は国が急に出してきたものとは思わないんです。だから問題は北海道としてこれをどうやって切りかえていくかですね。今まで生活指導の時間や学級指導の時間でやっていた時間を道徳の時間にもっていくということですね。内容から言ってもプランはできていたんです、生活指導のプランは。だけどそれで道徳指導がうまくいっているというわけではなかった。

(小出) あの時、特設にさいしては当初道教委は割合否定的な見解をもっていて、ホームルームの時間とかを使って可能だという見解をもっていて、それを33年末から34年始めに打ち出しましたが、その後、特設は必要だ、前の通達は多少誤解があったという通達を出しますね。あれはどのような迂余曲折があったんですか。

(磯貝) 一つは道徳指導は社会科を中心にしてやるという考えが根強かったことがありますね。社会科では社会生活、社会問題を解決することを目的にするんですが、その過程で道徳的实践をやるという考えですね。だから道徳時間を特別に設けることには反対があったわけです。だから天野さん(文相：天野貞祐)がああいう道徳実践要領を出してもそれはあまり参考にならず、私案にすぎないと受けとめておりました。だから道徳の指導手引が31年か32年に出たときも社会科を中心にしなから全教科で道徳をやるという考えでしたね。それが昭和33年に学習指導要領が試案とかいうことになくなって、法的規制を受けるということになってきたもんですから、道徳もそれに沿って切りかえなければならんということになってきたわけです。

(西本) この特設をめぐるのは、道教委内外にかなり激しいつばぜりあいというか厳しい局面があったように思いますが。

(磯貝) それはもう激しかったですね。反対、反対ということですね。だから裏話になりますけど、34年から新指導要領が実施の年になるわけですが、実際は35～36年までは、その間は道徳は生活指導でやっていくという移行措置をとらざるを得なかったわけですね。急に切り換えるというわけにはいかなかったですね。こちらから特設になったので通達しますということでは何も進まないですね。組合の反対も強いですね。そういう現場の、道教委はどうなっているんだ、やるといっているのかやらんといっているのかという声は、まず指導主事会議で出てきましたね。現場を直接指導していかなきゃならんわけですから。道教委の態度をはっきりさせろということですね。そこで私の名前で、ということは道の指導主事連盟の会長の名前で各市、局の指導主事あてに「内簡」^(注)と称して道教委の方針はこうだといった内容を出すわけです。ところが、これが組合に見つかってね。道教委は団交の席上ではこういうはっきりした形で道徳の時間を特設するとは言うておらん、ただ計画的な指導のために時間を設けるとしか言っていない。現に「生活」の時間を設けているんだからそれでいいじゃないかというのが組合の意見でしたね。にもかかわらず特設するんだということを内簡という形で出している道教委はケシカランということですね。それでつるし上げを食いまして、これは道議会でも問題になりました。その時、武田学校教育課長は、この人は落ち着いていまして、「いや、これは正式な道教委の方針ではない。これは指導主事連盟という自主的な団体の内部の連絡事項である」ということで逃げたわけです。そういういきさつがありました。

(西本) そういうまあ、一種の混乱の中で最終的には道教育委員会そのものが意思決定するわけですが、特設でやっていこうという判断は機構上、どの辺からできますか。

(磯貝) 教育委員会決定です。所管は学校教育課ですが教育委員会もこういう問題はこと教育内容に関する事だからということで指導主事の方の判断になるんです。現に通達が出てくるし、組合は反対を続けている中で地方にいくほど対立と混乱は激しかったですね。組合はあらゆる点で通達阻止ですね。年度がおくれて年度中に出せなくなると現場が混乱しているわけです。同じことは札幌でもありました。今の道教委の安藤委員長が札幌の指導主事で、小山金二さん — この人亡くなりましたけど — が札幌の組合の書記長で、この人は後に学校教育課長なんかやった柏中学校の校長さんですが、道教委はぐずぐずしても札幌は特設をやるということで大変もめたわけです。

(小出) その時、事務局の学校教育課長はどうでしたか。文部省主催の例の指導部課長会議などには出ているわけですね。

(磯貝) そうですね、その会議には出ていますから全国的な流れは知っているわけです。しかし、

我々は、課長よりは組合の真正面ですよ。課長には被害を与えぬようにしました。苦勞しました。

（小出） 移行期間があったんですね。今お話をうかがって、38年から北海道では特設されてくるいきさつがわかりました。

（磯貝） 移行期間といっても、組合の強力な反対で実施できないわけで、ようやく38年頃から特設が時間割に組み込まれてきたのです。それまでもこういったトラブルが次々とありましたね。それでなかなか実施できず遅れたわけです。つまり特設の実施が遅れたということは北海道の教育課程そのものの実施も遅れたし、また道徳教育の研究と実践も大巾におくれたわけです。こういう中であって、しかし高島忠作校長を中心とした北海道道徳教育研究会の果たした役割は非常に大きかったと思いますね。これは先生方の自主的な団体で手づくりの道徳教育をやろうという団体ですね。観念的な論議じゃなくて、あるいは通達なんかでやるんじゃないで、実際にはどうなんだということで、これの果たした役割は大変なものですね。このことは高島さんの叙勲のお祝いの席でも私は「先生の果たした役割は画期的なものだ」といいました。高島さんは非常に進歩的な方で社会党の笠島道議とか、今の参議院社会党議員の川村清一さんなんかもきてまして、高島さんへお祝いを述べてましたね。高島さんは「ほんとの民主道徳はこんな風にやるんだそしてこれを実践したことが生涯の誇りである」ということを言われてましたね。現場の先生方と一丸となってやりました。

（田中） 高島忠作さんは山鼻小学校長で辞められましたが、その前は東北小学校にいらして、その時分、北海道道徳教育研究会の会長さんでした。その時小原国芳さんとか天野貞祐さんなんかを連れてきて研究会やってますね。

（磯貝） この高島さんたちの道徳研究は現場の実践をどうするかという自分たちの実践の強みがありますから、我々のように言うなれば行政の中にいた立場とも違うし、組合も観念的な反対はできないわけですね。地方での実施の時は局に実践校、指定校を置いたりしましたし、文部省でも実験校、指定校を定めたりしてました。

（小出） そろそろ二時間をすぎまして予定のいただいた時間がまいてるんですけど、まだうかがいたいことが多々ありますが、全体のまとめのようなお話をしていただけませんか。

（磯貝） 私は二つの教育委員会法の両方の時期にまたがった時期にありましたから、特にその右往左往した時期のお話をしました。いうなれば教育委員会もなければ、組合もなく、全道一丸となって北海道教育目標をつくったり、組合の教研集會に教委が出たり、補助金を出したり、一緒にやったりといったいい時期も経験しましたが、後半はだめだったですね。後半はひどい目にあったわけです。ちょうどその両方の時期ですね。特に最後の主席の時、32年からの4年間が一番つらかったです。だから一年でも早く現場に戻してくれとってました。それがまだ駄目だまだ駄目だと残されて満身創痍で出たわけですよ。そういう後半の、亀裂の中で定山溪事件の時も一人の組合員の検束者も出さなかったんです。警察が一人一人写真をとって、これは誰だ、これは誰れだといわれるんだけど、我々は知らぬ存せぬで一人も出さなかったですよ。組合員だって先生でしょ、主義主張もってやってるんだからね。これはせめてものことですよ。今の校長や教頭さんなんかもみんな定山溪で阻止した人達ですよ。道の学校教育部長の加藤花男さんなんかその頃、まだ指導主事になる前ですけど、私達を阻止した方ですよ。今の教職員部長の原一夫くんなんかは当時、指導主事になりたてのホヤホヤでね、何にもわからずで定山溪に連れていかれましたね。そういう時期でしたね。

（小出） それでは今回は第一回目ということでこれぐらいにしたいと思います。長時間どうもありがとうございました。

(註1) この内簡は次のものである。

1. 道徳の時間は、計画性をもった生活指導の場の一つとしてとらえること。
2. この時間の生活指導が児童生徒の単なる日常生活における個々の問題の処理に終ることなく、道徳性全般にわたって、その人間的な内面的自覚をうながすものであること。
3. 実践的で具体的な道徳教育計画の樹立に努めること。この際、とくに北海道の教育目標や自校の教育目標にもとづくこと。
4. 指導要領の小学校の36項目、中学校の21項目は単なる徳目にならぬよう、教師はあくまで主体的に受けとめ、創造的に取り扱うこと。
5. 主題は、児童生徒の各方面にわたる直接、間接の生活経験や問題の解決を通して、究極的には具体化された目標および内容が達成されるものであること。
6. 道徳指導について効果をあげるには、とくにその指導法について十分研究をとげることが必要である。従来成果をあげてきた社会科の問題解決学習や、生活綴り方的手法、また視聴覚的方法等、教師の積極的な創意工夫によって生き生きとした指導が行われること」(カッコ内は磯貝氏が別の機会に提出された自筆による『内簡』の内容である)。

高等学校定時制教育振興策に関する検討

田 丸 啓

目 次

はじめに	99
第1章 定時制高校問題の基礎的検討	101
第1節 定時制高校生の質的变化	101
第2節 学歴は「大衆の素朴な幻想」か	104
第3節 生徒・雇用者の立場とその意識	105
第4節 国の行政・制度と地方の実態	107
第2章 定時制高校に関する政策と制度	112
第1節 定時制高校の理念と現実	112
第2節 教育内容からみた定時制高校	117
第3節 定通振興法の制定	118
第3章 青年学級振興法の成立	127
第1節 青年学級振興法の制定	127
第2節 その意義と役割	130
第4章 定通振興法の諸問題	134
第1節 国会審議にみる問題点	134
第2節 定通振興法の意義と限界	137
おわりに	143

はじめに

本稿は、数次の研究会の報告をとり入れた覚書的なものである。そのため、ある面では重複し、別な面では、重要な部分が全く欠落しているかもしれないが、高等学校の定時制教育が、発足以来10年を過ぎて、「一種の曲り角」⁽¹⁾にさしかかり、その後の振興策にもかかわらず、現在のように、衰退の道をたどらざるをえなかった原因を、主として、「高等学校の定時制教育及び通信教育振興法」（昭和28年法238号）制定前後においてさぐるもののである。

その際に留意した点を、はじめにことわっておきたい。

- (1) 「6・3制」に代表される「新教育制度」あるいは「新制高等学校」が設けられて、すでに30余年、もはや、「新教育」、「新制」ではないが、「画期的」⁽²⁾としばしばいわれた定時制課程（一時期の夜間課程も含めて）が、どのように構想され、それをどんな方策で発展させようとしたかが、意外に知られていない。定時制の関係者は、荒廃した現状をなげくことが多いものの、この教育の原点にさかのぼって考えてみるのが、余りにも少ないように思われる。一つの、あるいは、一地域の範囲で、高等学校の定時制または、定時制高等学校をとらえるだけで、全国的、歴史的に検討する機会が不足しているのではなからうか。これはひとり、札幌市あるいは北海道だけの問題ではなからう。後期中等教育の機会を拡大し、それを均等にすることを旨とした高等学校の定時制振興策の中心は、なんといっても、この振興法であろう。今、なぜそのような法律

を問題にするのかという疑問もあろうが、私たちとしては、全体的に、根本的にこれらの問題を考えることが必要であり、「樹をみて森をみない」誤りをおかさないためにも、この法律が当該振興策のすべてではないとしても、今後の検討を深めるために、そのもつ意味を再吟味することが不可欠だと考えるからである。ただし、この問題の核をなす財政的検討は、資料と時間の関係で、今回はとりあげられなかった。

- (2) これまでの高等学校制度に関する研究書とは異なる資料にもとづき、関係者の「なまの声」によって、問題点をより明らかにしようとした。しかし、筆者の地元である北海道の素材を中心とすることはしなかった。それは、できるかぎり広く、全般的な立場でみていこうとしたからである。国会審議をとりあげたのもそうした意図からであるが、紙数の関係から、かなりの省略を余儀なくされた。そのために、当事者の真意をまげることになった場合も考えられる。けれども、それを通して、筆者の言おうとするところを、間接的にでも表わせると考えている。そうした意味からすれば、これは、論文というよりも、一種の資料集を旨としたものといえるかもしれない。
- (3) 筆者の知るかぎり、これまで、産業教育振興法（昭和26年法228号）、理科教育振興法（昭和28年法186号）について論じた書は、それぞれ1、2あるが、定時制教育および通信教育振興法に関するものはほとんどない。ほぼ同時に制定された青年学級振興法（昭和28年法211号、以下、青振法という）にも、立案関係者による解説書がある⁽³⁾。しかし、解説書の有無と、ことの重要性とは別のことである。へき地教育のための法律（へき地教育振興法、昭和29年法143号）も定時制・通信教育のための振興法も、それぞれの領域で、その意義をもっている。今後、この問題に関する本格的な研究があらわれることを期待して、資料紹介をも考えた。
- (4) 問題領域としては、通信教育も入るが、高等学校の一課程としての通信制になるのは、昭和36年の学校教育法一部改正後であり、その教育形態は、定時制のそれとはかなりの違いがあるので、本稿では、主として、対象を定時制にしぼり、同時期に、もう一つの勤労青年教育の振興をはかろうとした青年学級を対比させることによって、定時制教育の輪郭を明確にしようとする。なお、年号は、会議録ならびに法律などの関係で、西暦を用いないこととする。以下、表現を簡略にするために、「高校」という略称によることが多い。

(1) 秋田県教育委員会『昭和34年度全国定時制教育通信教育研究協議会研究集録』の表現（尾形利雄らによる。）

(2) 『朝日新聞』社説「新制高校の発足に望む」（昭和23年4月1日）

(3) 産業教育協会『産業教育振興法の解説』、中央社、昭26年

・職業法制定推進委員会『産業教育振興法の解説』、文教書院、昭26年

・理科教育振興推進委員会『理科教育振興法とその解説』、好学社、昭30年

・田中彰『青年学級振興法—開設とその運営—』、学陽書房、昭28年

▽なお、定通振興法に関するものとしては、次のものがある。

・桐生巧「高等学校の定時制教育及び通信教育振興法の解説」、大西正道『新しく制定された重要教育法の解説』、東洋館出版社、昭28年

・坂口茂「高等学校定時制・通信教育の変容過程」、宮原誠一『青年の学習』、国土社、1960年

・齊藤健次郎「高等学校」、山内太郎『学校制度』（戦後日本の教育改革5）、東京大学出版会、1972年

・文部省中等教育課石川事務官「新法律の解説・高等学校の定時制教育及び通信教育振興法について」、『教育委員会月報』№37、昭和28年9月

▽ちなみに、定時制高校の制度および実態を扱った単行本等を掲げておこう。

- ・七沢甚喜「定時制高等学校の教育とその経営」, 文部省担当官『新制高等学校の教育』, 尚学社, 昭23年
- ・伊藤待夫『定時制高校の運営』(管理叢書新制学校10), 新制教育研究会, 昭24年
- ・矢口新『生活と教育の地図』(働く青少年4輯)(村上, 東畑監修), 一橋書房, 昭31年
- ・石田真一『職場と学校』(同和教育シリーズ6), 部落問題研究所, 1963年
- ・日本労働協会『定時制高校生の意識調査』(調査研究資料1688), 昭48年
- ・尾形利雄・長田三男『夜間中学・定時制高校の研究』, 校倉書房, 昭42年(以下, 単に『定時制高校の研究』とする。)
- ・高塚暁『定時制』, 三一書房, 昭35年
- ・中岡哲郎『教師と生徒一定時制教師の夢と現実一』, 三一書房, 1961年
- ・永平利夫『夕べの詩一定通教育物語一』, 教育新潮社, 昭47年
- ・松田貞夫『オホーツクの「夜の教室」から』(オホーツク新書3), オホーツク新書刊行会, 昭57年(以上2点は北海道関係のもの)
- ・記念事業実施委員会編集部『定通教育十周年記念誌』, 定通教育十周年記念会(都立深川高等学校), 昭33年
- ・記念誌編集委員会『全国定通教育20周年記念誌』, 記念実行委員会, 昭43年
- ・30周年記念会・記念誌編集委員会『全国定通教育三十周年記念誌』, 同記念会, 昭52年
- ・全国高等学校主事協会『日本の勤労青少年教育一全国高等学校定時制及び通信教育の実態とその動向一』, 昭31年

第1章 定時制高校問題の基礎的検討

第1節 定時制高校生の質的变化

近年, 定時制への入学志願者の減少は全国的な傾向で(表I-1参照), 札幌市や東京都のような大都市は, その例外と考えられる⁽¹⁾。その理由については明らかでないが, 産業構造の変化による中学卒業生の就職事情のきびしさと高等学校全日制への進学率の上昇とが, 深くかかわっているであろう。東京都高等学校教職員組合定時制部によると, 東京都の場合, 昭和40年以来減少してきた定時制への進学者は, 昭和53年度を底として, 「若干増加」している。それは, 「さまざまなハンデキャップを負った生徒や全日制を希望しながら行けなかった生徒が増加」したためだという(同部『1981年度活動方針(案)』9-10頁)。

志願者の激減という量的変化は, たしかに大きな問題ではあり, それについては多数の報告があるから, ここでは, その面と深く関連する生徒の学習活動や学校生活にみられる質的变化を, できるかぎりさかのぼって見ていこう⁽²⁾。

昭和56年度札幌K工業高校定時制に入学した生徒の約82パーセントが, 札幌市内の中学校卒業生であり, かつてのように, 50パーセント以上が全道各地から志願したのと比べて, 著しく様相をかえ, 表I-2にみられるように, K工高も, まさに「地域の高校」になっている。また, 東京でも同じ状況がみられる。前記都高教の資料によれば, 東京都の場合も, 昭和49年を境にして, 都内出身者が多くなり, 56年度についてみると, 1年生5,730名中, 都内出身者は5,040名(78.9パーセント)となっていて, 札幌市と大同小異である。このような状況にあるから, 札幌の場合同市内の中学生の学習, 生活上の諸問題が, 周知のように, 高等学校, とくに, 定時制の教室に移ってくる。なかには, 生徒の生活指導に追いたてられ, その学習指導がなおざりにされることさえある。従って, 「非行以前の, 基本的な生活習慣を身につけさせるところから始めなければ

表 I - 1 高等学校定時制課程の推移

	全 国			北 海 道			備 考
	学校数	生徒数	%	学校数	生徒数	通教生	
26 年	3, 153	493千人	22. 5	202	29千人	15	完成の年度 全国の生徒最高 北海道の学校最高 全国の学校最高
28 年	3, 190	577	22. 7	238	37	256	
29 年	3, 208	556	21. 9	235	40	595	
30 年	3, 188	541	20. 9	236	41	1, 360	北海道の生徒最高
34 年	2, 920	546	17. 0	228	45	4, 319	
35 年	2, 718	519	16. 0	228	44	5, 099	
40 年	2, 197	514	10. 2	222	46	6, 155	
45 年	1, 842	370	8. 8	193	33	5, 608	
50 年	1, 423	242	5. 6	165	20	5, 592	
55 年	1, 278	149	3. 2	129	11	6, 236	

② 『日本の教育統計』、『高等学校定時制通信教育必携』、『定時制高校の研究』、『北海道定通教育三十年の歩み』、『学校基本調査報告書』により集計。

表 I - 2 K工高の定時制生徒の状況（昭41年度開設）

	札幌市内中学卒業生			その他道内		道 外	合 計
	中学校	生徒数	割 合	中学校	生徒数	生徒数	
44年	29	87	38. 5%	93	139	0	226
50年	32	84	44. 4	78	104	1	189
54年	40	140	73. 7	41	48	2	190
55年	40	150	82. 4	31	32	0	182
56年	43	158	81. 9	31	34	1	193
57年	39	175	85. 8	24	28	1	204

② 各年度の「学校要覧」により算出。

ならない。そういうのが道内定時制高校の一般的な傾向ではないか」（北海道選出全国定通教育研究協議会常任理事A氏）とさえいわれる。その結果、「学力はともかく、人間として愛するところがあれば・・・」（同氏）という発想がおこるのも、やむをえない。

はたして、最近の定時制生徒の学習能力は、そのように低下しているのだろうか。試みに知能の偏差値で、数年前の生徒と比較してみても、表 I - 3 でわかるように、ほとんどその差は認められない⁽³⁾。いわば、「能力」の低下はそれほど明瞭ではないが、高校入試の時期に、中学校から送られてくる個人調査書の「5教科」（国・社・数・理・英）の評定欄を「1」とか「2」がにぎわせていることは、関係者のよく知るところである。

表 I - 3 K工高入学生偏差値

49年入学	66人 平均43.6
56年入学	76人 平均41.9

② 入学時の資料により算出。25年前の尼崎高校では平均45、全日制との差は僅かだった（『日本の教育、七集』358頁）。

知能の低下というよりは、ここ1、2年の間、生徒の中には、精神的な異常ではないかと思われる者が、ごく少数ながら含まれる傾向がある。これらの生徒には、普通の会話はなかなか通じない。あたり前のことにも、すぐ腹を立て、暴れだし、周囲に恐怖感を与えたり、そうでなければ、荒んだ状態になる。無気力、無意欲の生徒が多く、教室は時々、学習の場というよりも、居合わせた者がそれぞれ勝手なことをする、待合室のような感じになることさえある。「まともなこと」に対しては、体を動かすことを嫌い、職業への執着心はうすく、労働を忌避しているようにさえみえる。

これらは、とくに、問題をもつ生徒たちの例であり、もちろん、すべての生徒が、このような状況にあるのではない。もっと広く、生徒たちの状態をみることにしよう。札幌市教育委員会が、昨56年度、市立定時制高校生710名について調べた結果は表I-4のとおりである。女生徒が45パーセントを占めるこの実態調査

表I-4 通学の目的

1	学歴をつける	29.0%	(44.1)
2	友達とつき合う	14.8	
3	教養を高める	12.7	(13.4)
4	国家試験の受験資格をとる	6.5	
5	職場の待遇向上のため	6.4	(28.2)
6	何となく (以下4項目略す—引用者)	5.9	

では、非常に堅実で、生徒たちは将来に対しても、前むきの姿勢が認められる。なお、参考までに、同年7月、「何のために高校の定時制に入学したのか」を、前記K工高生について聞いたなかで、同市教委調査とは重ならない、ごく特徴的な答えのみをあげておこう。

①学校のほうが職場や家庭よりもおもしろいから。②勉強は嫌いだが、親が行けというから。③特に他に時間を使うこともないから。④みんなが高校へ進学し、当たり前だから。

註 『56年度札幌市立高等学校定時制課程生徒実態調査』による。
なお、カッコ内は昭47年、山口県の調査結果である(日本労働協会、『定時制高校生の意識調査』昭48年)。

このように、筆者の周辺の定時制高校生たちの主体性は乏しくなっていく、向上しようとする意欲もなくなりつつある。しかも、「薄暮の不安」⁽⁴⁾という高尚さにもかけている。

もともと、定時制に学ぶ生徒たちは、このような状況であったろうか。かつて、筆者は道内数十校の高校史によって、「昔」の生徒たちの姿を紹介したことがある⁽⁵⁾。たしかに、労働後の学習では、よい成果をあげることはむずかしい。この点では、今の生徒とも通ずるが、昭和20年代から30年代の定時制の生徒は、今日とちがいが、「自分」を強くもっていた。定時制の「全盛時代」(全国と北海道では多少のずれがある。表I-1を参照)の生徒たちは、学校を、より積極的に、安心できる息抜き場、オアシスと抱えていた。その頃の生徒は、自ら選んで入学した学校であり、「勉強したい」がために、吹雪について、学校の「あの灯」を目ざして登校した。この意味からすれば、当時の生徒は主体的で、生徒集団という一つの社会を築こうとし、また、すすんで、それに加わろうとした。そこには、様々な職業や前歴を持つ生徒が集まり、助け合い、和気あいあいたるものがあつた⁽⁶⁾という。

また、その頃の生徒は、一方で職場をもつ社会人でありながら、他方、教師に接する態度や教室、職員室でのマナーに、高校生としての心得を感じさせた。外に対しては素直さを持ち、内には根性があり、僅かな困難では、決して目標を捨てない「雑草のような強さ」をもっていた。いうまでもなく、学校史の記載は、いつの場合も、過去を美化しやすい条件の中ですめられることを考慮しなければならないが、このように、「やる気のある生徒」の姿を伝えている。

「学力」の面では、当時も生徒間に大きな幅があつたが、現在と比較して、「できる生徒」もいたという。中には、教師以上の語学力を持つ者もいた。ともかく、その頃は、希望も持てたの

で、意欲にも満ちていた。向上心は人一倍強く、自治能力もあり、与えられた学校としてではなく、自分たちで創造していこうという「おらが学校」の意識に富んでいたと考えられる。これは、各学校史を通してみた北海道の定時制初期の姿であるが、小塚三郎氏によると⁽⁷⁾、全国的にも、同じような状況がみられる。(なお、赤塚康雄『戦後教育改革と地域』風間書房、昭56年参照。)

では、なぜこのような質的变化がおり、国はそれに対して、どのような施策をとってきたのであろうか。定時制教育の受け手である青年やその親、さらに、卒業後の青年を雇い入れる側は、どのように考え、どう対処してきたかを検討し、現在の高校の定時制が発展しえない問題点などをさぐっていこう。全体的なつながりの関係で、後者から述べることにする。なお、すでに用いてきたが、正確には、高等学校定時制の課程とか、勤労青少年というべき場合もあるが、はんさになるので、それらをただ、高校定時制、勤労青年と呼ぶことにする。しかし、高校定時制と定時制高校とは一応区別している。前者は課程を、後者は分校を含んで、市町村立に多い定時制単置校を、主として表すことをことわっておきたい。

第2節 学歴は「大衆の素朴な幻想」か

以前から、日本は学歴社会、学歴偏重の社会と言われてきた。その典型的な例が、高校と大学への進学率の上昇にみられる。政治・経済・社会的構造、そして、国民の意識が変らないかぎり、この傾向は続くものと考えられる。

高学歴化する日本の社会では、高校卒か大学卒かという学歴段階の差、同一段階の中でも、一部巨大な「有名大学」と、そうでない大学との学校間格差というものを生みだしている。最近のように不況がつづく場合、各種学校等で教育訓練をうけ、その技能を生かすことのできる職域は別として、就職状況の悪化に伴い、有力大学とそれに合格可能な一部高校の優位性は保たれる。それは、現実には、公立高校(普通科)、国公立大学であり、ある場合には、ごく少数の私立高校、私立大学を意味する。つまり、こうした「特定校」の有効性は動かし難いものになる⁽⁸⁾。

たしかに、最近の社会では、大学卒業生の「ブルー・カラー化」がすすんでいる⁽⁹⁾。表I-5、6にみるように、労働省の計算によると、それでも、労働者が数十年間に得るであろう収入総額、つまり、生涯賃金は、高学歴者に有利になっているという⁽¹⁰⁾。高校、大学で学んだ期間の教育費を差引いた「実質生涯賃金」をとってみると、高校卒は大学卒の約78パーセント、金額の上では、約2,300万円少いことになる。これは給与における差であるが、これと関連して、職場における地位など、処遇の差は短時日には解消されない⁽¹¹⁾。

他方、それぞれの学歴に応じた意識の差というものがある。高校卒業生が技術職に進出している実態はみられるものの、高卒者は大卒者と比較して、社会性や向上への意欲に欠けるとされている。それは、社会や自分の将来をペシミスティックに考え、そのおかれてある機構や組織、さらには、自らの職業的技術や、その結果えられる生活に対する改革、改善の意志が弱いためであろう⁽¹²⁾。大学卒業生よりも達成意欲にかけたところがある。これらは社会的地位(Social status)の変動と、それに伴う地位の向上が、現実的に

表I-5 学歴別初任給・生涯賃金格差
(新中卒=100)

	大学卒	新高校卒	
昭35	221	138	
39	185	132	初 任 給
43	163	129	
46	151	119	
47	155	122	
49	149	121	
昭42	162	114	生 賃 金
49	151	114	

(註) 橋爪貞雄編『学歴偏重とその功罪』、第一法規昭51年、90頁による。

表 I-6 日本での学歴生涯賃金（1974年現在）（単位千円）

	生涯賃金	大学との比	教育費	実質生涯賃金	大学との比
新中卒	75,366	69.5	—	75,366	70.3
新高卒	83,690	77.2	226	83,464	77.9
大学卒	108,370	100.0	1,188	107,182	100.0

（注）麻生誠・潮木守一編『学歴効用論』有斐閣，昭52年，135頁による。

困難であることの反映であろう。生きる社会において、可能な限り有利な地位に連ると考えられる学歴を求めること自体、労働力を唯一・最大の生活手段とする労働者階級にとって、これは当然といえる。従って、学歴志向は、国民各階層、もちろん、資本を持たない階層にとっては、たしかに、「大衆の素朴な幻想」（正村公宏氏）とはいえないであろう。

第3節 生徒・雇用者の立場とその意識

およそ、現代の高校生の求めるものは、①経済的豊かさであり、②趣味にあった暮しとされている⁽¹³⁾。これらの希望を自らに保障する最も有効な手段として、“上の学校”に入学する。そうした生徒たちを生み、育ててきた親は、表 I-7、8 にみられるように、能力よりも学歴を重視し、親自身が低学歴な人ほど、その子の教育に熱心になる。けれども、定時制生徒の親は、必

表 I-7 親の立場からの進学希望理由
（父親の学歴別）（%）

	中学卒	高校卒	短大卒	大学卒
自分のことを反省すると上の学校までいかせたい	81.2	71.2	59.9	42.2
のこしてやる財産もないから学歴だけはつけてやりたい	52.1	45.8	41.3	39.4

（注）橋爪編前掲書 204頁による。

ずしも、そうとはいえない⁽¹⁴⁾ようである。これには、家庭生活の安定性が相当大きな役割を果たしていると思われるであろう。

他方、そうした青少年を雇い入れる雇用者は、彼らに何を要求するのであろうか。雇用者は被雇用者に、「職業的実力」よりも、知的、性格

的の面で、「一般的な能力」と意欲・根性を求める。そのためには、一定水準に達するまでの数年間、学習活動を続けてきた高学歴の者が最適であり、高い学歴、しかも、厳しい競争に耐えてかち残った者が必要である。こうした観点から、雇用者にとって、採用予定者を、前もって試してみなくても信用することができる特定の学校、つまり、「指定校」制度が好都合であり、そこでの得点の高いものを採用する、すなわち、「成績本位」に傾いていくのである。表 I-9 にみられる「ますます高学歴化していく」という83パーセントの支持率は、こうした意識を間接的に表現したものと考えられ、「学歴主義の風土が残っている」ことを変革していこうとする意思を感じさせない。

表 I-8 能力より学歴重視

	高校生の父	母	全体
そう思う	82.6	90.3	85.7
そう思わない	13.7	7.7	10.6

（注）経済企画庁『52年度版国民生活白書』大蔵省印刷局，62頁による。ただし、図を表にかえる。

表 I-9 学歴主義・学力主義に関する企業の見解 (%)

	そう思う	どちらとも いえない	思わない
日本には学歴重視の風土が根づよく残っている	7 7.1	1 9.2	3.7
日本は今後ますます高学歴化していく	8 3.5	1 1.4	5.1
学歴主義から実力主義に移行するだろう	6 4.0	3 1.1	4.9
大量の大学をつくるよりも専門職業教育機関を充実させるべきだ	6 4.0	3 0.9	5.0
低成長がつつげば大学卒は必ずしも本人の利益にならない	3 0.6	4 3.3	2 6.0

出 麻生，潮木編，前掲書 100 頁による。

表 I-10 定時制一学級当り生徒数 (北海道)

	道 立				市 町 村 立			
	34年	35年	36年	37年	34年	35年	36年	37年
普 通	2 6	2 8	3 0	2 5	2 8	3 0	3 2	2 5
農 業	2 2	2 5	2 1	2 5	3 8	3 2	2 9	2 8
家 庭	3 5	2 8	—	2 7	3 5	3 0	2 4	1 8
水 産	—	—	—	—	—	2 4	2 5	2 4
商 業	—	—	3 7	—	3 0	2 8	2 5	2 6
工 業	—	—	1 6	1 1	3 2	2 7	—	—

出 臼井栄治・中辻藤雄「第二期北海道総合開発と教育計画に関する基礎的研究」16頁『北海道教育研究所研究紀要』38号 (昭38年3月) による。

こうした実情にある日本の社会で、今後、高卒者が、技能職ではなく、技術職につくことは容易ではない。まして、高学歴社会の頂点に立つところの大学へ進む可能性の極めて少ない定時制の比重は、年々軽くなっていくと考えられ、現実にもみられる進学者の増大は、より先への道に通ずる高校、換言すれば、全日制の、しかも、普通科へということになり、このことから、定時制への入学志願者は減少し、前述のような質的低下がおこるのも当然であろう。

さらに、昭和30年、40年代にみられる産業構造の変化、人口の推移、とりわけ、三子、四子などの減少と高校進学との関係という、より外的な条件が、こうした意識や雇事情などの外に考慮されなければならないが、ここでは深く立ち入らないで、次の表 I-10を示すにとどめておこう※。

※ 家庭や親の経済力、親の学歴と子どもの進学との関連については、既に多くの研究があるから、ここでは、次の点だけ指摘するにとどめる。定時制が農村よりも「都市の青少年を対象とした学校」(矢口新『生活と教育の地図』一橋書房、昭和31年、147頁)の役割をはたしているという事実があり、一方、農村は漁村に比べて、高校への進学率が高く、最初の子(長男、長女)ほど、親の関心の強さを反映して、より多く進学する(日教組『日本の教育第三集』昭和29年、150-160頁)ことになるとすれば、彼らの入学するのは全日制となる。分校をかかえる定時制高校は、農村地帯に多く設置されているから、この面においても、定時制への志願者が減少する理由がうなづけよう。しかも、定時制を「地域に適するようにすれば」逆に志願

する「生徒が少なくなる」（日教組『日本の教育第五集』昭和31年、467頁）という矛盾を背負っている。

第4節 国の行政・制度と地方の実態

高等学校は、新学制施行30余年の今日においても、その重要性においては変らないであろう。定時制だから、低学力、無意欲などの問題があるのではない。「高校全入」のような状況では、困難なことがおこるのは避けられない。しかし、全日制を含めて、生徒数が増加したら、一方で、その質がさがりやすいが、はたして、それは防げないのだろうか。

地域社会の要求に追いつかず、それを後から不十分な形で満たさざるをえない教育条件、とくに、おくれがちな高校の整備拡充、しかも、他方では、高校への高い進学率、その間にあって、直接その影響（悪い？）を受けるのは生徒であり、青年たちである。「九九のはっきりいえない子、アルファベットの書けない子が、さしてめずらしい存在でなくなっている」⁽¹⁵⁾高等学校、とくにその定時制では、高校生としての学力をどう保障するかに悩み、苦闘し、有効な解決策が求められている。これは、現在の高校の定時制にとって、一つの大きな問題である。それも、開設当時のような「泥縄式」「開店休業式」の定時制⁽¹⁶⁾ならともかく、「全日制課程の代替的機能をもって発足」した⁽¹⁷⁾とはいえ、「高等学校の定時制教育及び通信教育振興法」（以下、定通振興法または定通法とする）が施行され（昭和28年8月18日）、年月がたつにつれて、定時制生徒の量や質が低下してきているのは、先述のとおりである。それに対し、国の行政はたしかな手だてをとってきたのであろうか。その説明は容易ではないが、以下の検討とそれに付随して用いられる資料などは、行政が本気に、手厚く定通教育を「振興」してきたかどうかをさぐる手がかりとなろう。国や地方公共団体は、後期中等教育の一形態である高等学校の定時制課程を、置き忘れたり、時には、切り捨てたりしてはこなかっただろうか。通信教育と定時制とでは、行政の対応は一様ではない⁽¹⁸⁾。以下、定時制に焦点を絞ってのべていこう。

日本における勤労青年教育の制度と政策を、歴史的に検討する余裕はないが、「定時制教育振興」というテーマにかかわる限りにおいて、簡単にふりかえっておく。

先にも少しふれたが、元来、定時制教育の源流にあたる「夜学」は、自主・自由・創造的であった。明治以来、青年団の夜学会が全国各地につくられ、勤労青年の学習意欲をみだしてきた。それが、国家の政策によって規制されると、その特色は次第に失われていく。従って、それぞれの社会的条件に見合って成長してきた夜学と地域社会との結びつきは、社会政策、ひいては、軍事的利用をみざす青年対策によって弱まっていった⁽¹⁹⁾。北海道においては、大正末年から昭和10年代にかけて誕生（あえて「設置」といわない）した「夜間中学」にそれを認めることができる⁽²⁰⁾。

勤労青少年の教育は、「学制」（明治5年）の「村落小学」にはじまり、明治中期の実業補習学校（明治26年）、さらに、簡易農学校、徒弟学校（低い程度の工業学校）（ともに明治27年）にうけつがれ、大正末期から昭和にかけて、「専検」（専門学校入学者検定規程、大正13年、文令22号）合格を目標とする夜間中学が現われ、中等学校令（昭和18年、勅令36号）により、法令上正規の夜間部と認められ（それ以前は各種学校扱い）、戦後の新制高等学校定時制の課程とつながっていくのである。

以上のように推移してきたのは、主として、学校教育の分野であり、社会教育をも含めて、働く青年の教育機関と高等学校定時制との関連は、次のようにみることができよう。

(1) 実業補習学校から乙種実業学校（中には、さらに、甲種＝旧制高等専門学校受験資格を認められる中等学校に昇格したものもある）、大正末期から青年訓練所と合体させられ、青年学校

(昭和10年)となったもの。この軍隊的予備教育機関とみられた青年学校が、かなりの部分、定時制高校に受けつがれていく。もちろん、形式的には、定時制高校は青年学校とは全く別個のものであるが、実態としては、青年学校から、生徒、教師、施設などに関して、相当引継いだものとみられている⁽²¹⁾。それゆえ、このことをめぐって、多くの批判、警告がおこる。例えば、「新制高校の発足に望む」(『朝日新聞』社説、昭23・4・1)によれば、定時制は、地方農山漁村の青年層に対する画期的な教育制度で、青年学校の役目をひきつぐべきだとしているが、※それから約2年後に、文部事務官の一人が、「次第にしかも多くのものが旧青年学校の存在になりつつある」と警告する⁽²²⁾。このように、働く大衆の教育機関としてみれば、定時制と青年学校との関係は、まことに深いものがあるといえる。

※ なお、同紙は、新制高校発足前、「新制高校は定時制と全日制」(昭22年10月4日)の中で、「定時制高校は決して青年学校の復活ではない」と明記している。教育の機会均等の立場から、高等学校は定時制をも含めて、大衆のための教育機関で、民主社会における個人の教育を受ける権利を保障する学校とすべきことを説いていると読むべきであろう。「役目をひきつぐべきだ」という同上の社説は、教育の地域社会への普及に力点を置いての論旨と受けとっておこう。

(2) 商業学校、工業学校の夜間部が、法令上認可され(大正11年)、昭和5年には、農(業)学校のそれも認められ、戦時体制をむかえる。昭和10年代後半には、戦争の激化、深刻な人的、物的窮状におちいり、国(文部省)は、それまでの抑制する立場をかなぐり捨てて、「生産力拡充ニ関係アル実業学校」とくに、工業学校の夜間部は、他種の学校よりも「優先的ニ」設置することを奨励した⁽²³⁾(傍点は引用者)。北海道でも、この時期、表I-11のように、夜間中等学校が設けられた。ただし、工業科のほかに、普通科および商業科が含まれている。これらは主に、町立学校または、財団法人という民間人らの育成してきた学校が、その母体としてあることに注目しておかなければならない。

(3) かつて夜間中学であったもの。前述のように、これらは昭和初年(正確には7年)に、専検指定校として独自の地位を占め、「昼間制」の国公立中学校と同一レベル、同一資格として認められた学校である⁽²⁴⁾。

これら三つの系統が、戦後の高等学校の定時制にうけつがれて行くが、このうち、(2)と(3)は、昭和22年の学校教育法(以下、学校法という)では、「夜間において授業を行う課程」として、(1)の系統を示す「特別の時間又は時期において授業を行う課程」(同法44条)(狭義の定時制)と区別されていた。新学制移行期の「定時制」は、このように、旧青年学校と、中等学校夜間部の流れをくむものという二大系統があった。後

(2章1節)でもふれるが、昭和25年の同法一部改正で、現行のように、両者は「定時制の課程」(広義の定時制)に統一されたものの、その教育内容や程度に差のあることは、あらためてふれる必要もなからう。

法令上のこうした一本化は、一面では「単純・明確化」になるが、他面、勤労青年やかれらを

表I-11 昭和10年代に設置された夜間部(北海道)

岩見沢東	昭15
小樽湖陵	昭16
旭川商業	〃
旭川工業	〃
札幌工業	〃
滝川工業	昭17
小樽工業	昭19
釧路湖陵	〃

(註) 北海道立教育研究所『北海道教育史総括編』昭45の年表などによる。

支える人々が、自力でつくりあげてきた夜間の学校を、ほとんど手をかけずにきた国と地方が、公教育体制にとり込み、前記のように、「高いもの」と「低いもの」を合体させることによって、全体的には、定時制教育を、やがて「低い」方に定着させる作用をしたものと考えられる。※国や地方公共団体が、定時制教育に、より積極的な対策をとったならば、狭義の「定時制の課程」よりも、「夜間課程」の拡充という方向をとるべきではなかったろうか。

※ 定時制教育の振興を怠って、その結果もたらされる欠陥や矛盾を、定時制が本来もつ欠陥であるように考える地方行政当局者たちの態度は、全日制よりも「はるかに悪い」教育条件の定時制なのに、「定時制なんていうものは、社会党内閣のときにできたぜいたくなものだ」（徳島県副知事）という弁に、端的にあらわれている。その程度の差はあるが、東京はじめ各地に、このような傾向はみられる（日教組『日本の教育第七集』昭和33年、354－355頁、傍点は原文）。

第二次世界大戦後、高等学校の定時制に関する施策がどのようにすすめられたかは、次章で整理するが、民主社会における教育の機会均等を保障することをめざす憲法、教育基本法、それにより具体化する学校法施行当時（昭和22年4月）の理念と現実はどうであったか。

旧制中等学校のほとんどが、必修科目、学年制をとっていたのに比べて、新制高校、とりわけ定時制では、選択科目と単位制を基盤にした。定時制は、多様な生徒の事情・実態に合わせて、自由に対応できるし、そうした幅や融通性をもちながら、既述のように、全日制と同等・同一資格をもつ課程である⁽²⁵⁾。古い教育の重点であった知識の量を否定し、学習活動そのものに力点がおかれるようになった。※

※ 新制高校発足直前の文部省の構想（後掲『新制高等学校実施の手引』）によると、定時制は、必ずしも卒業を前提とした制度ではない。生徒の好みと考えに従って、好きなだけ、好きな科目を、何年間も学習する課程で、それは明らかに高等学校の一つではあるが、通常の課程のように、国により、一律に定められることはなかった。そこでは、1年あるいは2年という期間も考えられる。これは、昭和27年4月からはじまる2年制の短期産業課程に連なる性格をもっていた（国立教育研究所『日本近代教育百年史 6 学校教育(4)』352頁）。それゆえ、学校法や学習指導要領で、年限や履修科目、単位数などが画一的に定められると、定時制のもつ魅力は失われ、自然と生徒たちが、その課程からはなれていく一つの原因をなすものである。

そうした教育理念の転換と関連して、学校設置にも新しさがあった。学校法が施行されるころ、青年学校は各市町村に最低一校はあった⁽²⁶⁾が、定時制高校については、できるだけ少なく、「控え目」に設置し、それが地域の人たちから歓迎されるように、「魅力あるいい学校をつくる」（昭和22年8月、第1国会衆議院文教委員会での政府委員答弁）ことにしていた。しかし、新制高校にきりかえる22、23年当時の財政事情では、高校を適正に配置するため、新たに必要だけの校舎を建てることは、およそできることではなかった。それゆえ、既存の施設・設備を利用するしか方法はなく、占領軍の強力な指示で新制中学校優先策をとっていた⁽²⁷⁾政府は、教育基本法、学校教育法の理念とは大きくへだたることを承知のうえで、やむなく、現実対応という措置をとることになった⁽²⁸⁾。この「古い皮袋に新しい酒をもる」ような高校対策は、必然的に、「新しい酒」（新制高校）を、「古い皮袋」（旧制中等学校）に近づけてしまう。戦後の、きわめてよくない教育諸条件の中で、新たに高校生となる青年たちは、そのマイナスの影響を直接にうける。

とくに、独立校舎をもたないような定時制高校は、北海道の当別高校の例にみられるように、小中学校に間借りしている中学校に、さらに、居候をしているところが珍しくなかった⁽²⁹⁾。「高等学校設置基準」においてさえ、定時制は「ねぎられた」⁽³⁰⁾のである。

こうした深刻な状況を打開しようとして、国庫補助を柱とする種々の振興策がとられる。これによって、「充実した定時制課程を普及」（昭和25年3月、第7国会衆議院文部委員会における政府委員答弁）しようとした。北海道についてみると、定時制の新設・増設がつづき、表Ⅰ-1のとおり、学校数においては昭和28年、生徒数は40年がピークとなる。しかし、それに見合う施設・設備が間に合わず、小・中学校の校舎や教員をかりるしかなく、北海道・東北の『中等教育ワークショップ研究集録』（道教委、昭和24年8月）によると、「間借の観念の排除」を現場の定時制高校教員が訴えなければならなかった。

東京都においては、昭和29年に、24の間借り校があり、「小・中学校の教育が充実すれば、定時制分校は追われるという悲しい原則」に支配された。最も都市的な東京でも、分校校舎の確保が困難で、都立の「一ツ橋高校今川分校問題」と「京橋商高問題」がおこった⁽³¹⁾。限られた教育予算の中で、小・中学校と高校間の施設の奪い合いは、定通振興法制定後もつづいたのである。これは、「ひとり東京だけを支配する」原則ではなかった。

政府はその立場において、この教育を振興する努力を払っていくのだが、直接、定時制教育に携わる者からは、相変わらず、不満の声がだされる。静岡県沼津市の元教員は、「おき去りの教育」（『朝日新聞』昭24年9月19日）と題して、都会の商業高校や工業高校はともかく、農村の定時制高校は、設備不足、量質両面からの教師不足、熱意不足から、生徒の向学心は減退し、退学者が増加し、実習は労力提供といった感じで、生徒やその親は職業学科をきらう傾向になり、定時制のゆき方が忘れられがちである、と訴えている。また、東京の教師によると、学校法施行直後の定時制は、特権者の機関であった旧制中学校を中心校としてできたため、当事者の理解が乏しく、急速に衰微していった。※農村においても同じだという。この教師は、青年学校教員半額国庫負担の後をうけつづ定時制教師への40パーセント国庫補助が廃止されたことに、定時制衰微の直接的な原因を求めている⁽³²⁾。

※ 北海道においても、定時制に対する理解のない状況があった。元道高校定通教育研究協会笠岡正次理事長によると、「ああいう難しい学校制度（高校の定時制課程—引用者）が出来て、校長は忙しくて手が廻らない。恐らく校長の殆んどは、定時制は高校じゃないと思っていたんじゃないですか」（回顧座談会における発言、『北海道定通教育三十年の歩み』、1977年、82頁）という。社会一般の理解はもとより、小・中学校教員も、あまり、定時制というものがわかっていなかった（日教組『日本の教育第五集』昭和31年、468頁ほか）というのも、あながち、誇張ではないであろう。

こうした定通教育に対する無理解、理解不足がその基底にあるかぎり、これらの振興が十分にすすめられることは望むべくもない。そして、高等学校を設置し、または、監督するのは、主として都道府県であり、それは、「地方の事務」主体の計画と財政力にかかっているわけであるが、地方公共団体にとって、財政など、他の物的援助がなければ、それは実現しない。その援助を求める先は国となる。つまるところは、国の政策意志にかかってくる。高等学校、なにかんずく、定時制課程の設置、振興の前提となる、国レベルでの「定時制高校像」が問われなければならない。このことについては、章を改めてふれることにしよう。

- (1) 大都市の場合、僅かの減少を表わしている。一般的な著しい減少傾向と比較してのことである。表Ⅰ-2により、おおよその傾向がわかるだろう。塚田博康「嵐の中の定時制高校」239頁、『世界』1981年2月号、東京都高等学校教職員組合定時制部『都高教定時制総会、1981年度活動方針(案)』を参照。なお、定時制は「農林業に従事する青年には、それほど大きな役割をはたしていない」。それは都市型近代産業に従事する青少年の生活や勤務実態に合っているという指摘(矢口、前掲書、147-148頁)がある。
- (2) 第14回北海道教科研準備会研究集会(1981年8月、小樽市)での筆者の報告にもとづく。以下、4節まで、研究会(名称略)での報告をベースとしている。
- (3) この種の資料は広く集められないが、表Ⅰ-3のようにおさえておいて、誤りはないであろう。
- (4) 橋本三郎『新しい高校教育の創造』、国土社、1978年、36頁
- (5) 「北海道の定通教育—今と昔—」(『北海道定通白書』)、昭52年
- (6) 中野重治は小品「定時制高校」(『アカハタ』、1957年1月1日)で、昭和30年ころの「電車で見かける」定時制高校生を同じように描いている(『中野重治全集14』、筑摩書房、1979年)。
- (7) 小塚三郎『夜学の歴史—日本近代夜学教育史論』第五部新学制下の夜学、2、3章、東洋館出版社、昭39年、なお「1981年度広高教定通部総会議案書」をも参照。
- (8) 尾形憲「企業の学歴主義は現存する」『キャリアガイダンス』1975年12月、日本リクルートセンター、(とくに、30頁)
- (9) 尾形、前掲論文、33頁
- (10) 藤田英典「学歴社会から学力社会への道」119頁、麻生誠・潮木守一『学歴効用論』、有斐閣、昭52年
- (11) 尾形、前掲論文、33頁。日本教職員組合『後期中等教育改革』、昭41年
- (12) 麻生誠「高卒者は実力主義に消極的」34-36頁、『キャリアガイダンス』1975年12月、日本リクルートセンター
- (13) 橋爪貞雄「学歴の効用と学歴意識」63頁、橋爪『学歴偏重とその功罪』、第一法規、昭51年 経済企画庁『日本人の教育観と職業観—生活欲求の現実とアクセシビリティ—』、大蔵省印刷局、昭53年、285-304頁
- (14) 宇野一「現場報告・夜学の教室から」(『教育』昭23年6月、世界評論社)にも、同じような傾向が述べられている。
- (15) 橋本、前掲書、14頁
- (16) 斉藤兵市「北海道総合開発にともなう定時制高等学校の振興拡充に関する研究」27頁、『北海道立教育研究所研究紀要3号』、昭27年5月。「92帝国議会衆議院教基法委会議録」第5回。
- (17) 国立教育研究所『近代教育百年史6、学校教育(4)』教育研究振興会、1974年、350頁
- (18) 行政当局は通信制を定時制、夜間課程よりも後から法定し、後者ののびなやみを打開する方策として、通信制を利用したと考えるからである。
- (19) 小塚、前掲書、54-94頁
- (20) 手近なものとして、次のものが参考になる。
『函館中部高校七十年史』、昭40年、『札幌西高校創立六十年記念』、昭47年、小樽湖陵高校『湖陵五十年史』、昭28年
- (21) 斉藤健次郎、前掲論文、333-335頁、都高教定時制部『完全な後期中等教育をすべての者に—就学保障の確立と教育条件の整備を—』(定時制白書第3集)、1979年10月、なお、甲

種、乙種の実業学校については、文部省『資料・臨時教育会議第五集』昭54年3月、217-254頁を参照。小林平造「定時制高校の地域的形成」『国民教育』NO. 53をも参照。

- ㉒ 佐藤三樹太郎「定時制高等学校の問題」『文部時報』№870、1950年3月
- ㉓ 「中等学校制度改正ニ伴フ事務処理並課程取扱方針」曾我部久・佐藤和韓稿『新制中等学校の教育』、宝文館、昭18年、263頁
- ㉔ 蕨内敬治郎「夜間中学時代の思い出」285頁、前掲『定通教育十周年記念誌』
- ㉕ 文部省学校教育局『新制高等学校実施の手引』、昭22年、43-48頁
- ㉖ 公立国民学校高等科は19,158校（昭21年）、公立青年学校は10,912校（昭22年）（『近代教育百年史6』218、220頁）であり、公立定時制高校（単置、併置とも）は1,056校（昭23年）であった（『高等学校定時制通信教育必携』）。
- ㉗ 大田堯『戦後日本教育史』、岩波書店、1978年、136-149頁（担当、寺崎昌男）ほか
- ㉘ 仲新『日本現代教育史』、第一法規、昭44年、370-392頁、文部省中等教育課鮫島「高等学校の定時制教育と通信教育の問題点」『教育委員会月報』№33、昭28年5月、太田和彦「新制学校の実態・近畿における新制高等学校再編成の問題」41、43頁『教育』、昭23年11月
- ㉙ 『当別高校二十周年記念誌』（昭44年）によるが、後にふれる「定通振興法案」審議においても、野原委員は、大阪では民家をかりて定時制を運営していると発言している（「第16国会衆議院文部委員会議録」20号、昭28年7月27日）。赤塚、前掲書も参照。
- ㉚ 「高等学校設置基準」18条には、「夜間においてのみ授業を行う」高校の校地、運動場の面積は2号表（標準）によらなくてもよいことになっている。
- ㉛ 加藤地三「教育情報87・勤労青少年と間借りの定時制分校」『教育』1954年4月、国土社
- ㉜ 川瀬恭一「或る定時制高校教師の感想」221-222頁、牛山栄治『新制中学校の一年間』原書房、昭24年

第2章 定時制高校に関する政策と制度

第1節 定時制高校の理念と現実

前節ですでに、国の行政と地方の実態にふれたので、ここでは、『近代日本教育制度史料』（23、24巻）、『終戦教育事務処理提要』（第四集）を中心に、高等学校、とくに、その定時制に関する理念と政策が、どのようにすすめられてきたかを、年表風にみていこう。今日、むずかしい定時制の問題を解く手がかりがえられることを期待して。

- 昭21・2・一 米国教育使節団に協力すべき日本側教育委員会の報告書
三、学校体系に関する意見
第一案（四）（第二案は大差ないので略す）
3年制初級中学校の上に3年制上級中学校（高等学校）を設けるとともに、他方、3年制の青年学校（分日制）を設ける。「上級中学校に入学しない者は総て青年学校に入学せしめること。」上級中学校・青年学校とも、職業別学校を認める。
- 22・12・27 教育刷新委員会第1回建議学制に関すること
中学校に続くべき教育機関について
 1. 3年制高校（仮称）を設ける。但し、4、5年制もよい。
 2. 全日制と定時制がある。
 3. 男女共学でなくてもよい。

4. 普通教育並びに専門教育を行うものとする。
 5. 男女18歳未満の者は、1か年一定の普通教育をうけるものとする。
- 22・2・17 新学校制度実施準備の案内（学教局長→地方長官）
- 三、高等学校に関する事項
1. 「多岐の課程を置く。」
 2. 年限は3年を原則とし、4、5年も認める。
 3. 希望者全員入学できることが理想である。
 4. 義務制ではないが、将来は「無償とすることが望ましい。」
 5. 「男女共学でなくてもよい。」
 6. 全日制あるいは定時制とし、定時制は、教員・生徒も全日制と同一規準とするが、年限は長くなることもある。
 7. 独立の校舎と専任の教職員を置く。
 8. 教科課程（略）
 9. 実施の時期（略）
- 22・3・19 92帝国議会衆院教基法案委における日高政府委員の答弁
できれば18歳まで義務教育にしたい。そのためにも、「一つの標準を立ててそれに応ずる力が十分でなくとも、定時制の高等学校は許す方針であります。」
- 22・4・11 教刷委第3回建議
新制高等学校の程度—およそ現在の高等専門学校程度を基準とすること。
- 22・7・23 教刷委第5回建議
高等学校の整備方針—「特に勤労青年に対する定時制の授業についても、施設上遺憾なきを期する必要がある。」
- 22・9・5 新学制の実施に関する方針（学教局長→地方長官）
- 二、新制高等学校の実施について
高等普通教育及び専門的、職業教育とし、原則として3年制とする。
23年度から実施する。全日制のために暫定基準を定め、「概ね従来の中高等学校を無理なく新制高等学校に移行し得るように措置する。」
（五）「勤労青年のために夜間高等学校及び定時制高等学校を設置する。」定時制は通常課程および中学校に併置の外、「従来の青年学校の施設等を充てることができる。」
- 22・12・27 新制高等学校実施の手引（学教局長→知事）
- 第一部 全日制の課程について
- 第六 夜間課程について
「夜間の課程は、分類上別に扱われているが本質的には、定時制と考えられるべきものである。」それは授業時間数からみてのことである。
- 第二部 定時制課程について
「全く新しい観点に立つ教育制度として、新学校教育制度の中でも、特に重要な意義をもつものである・・・。」
- 一、教育の機会（略）
 - 二、教育の対象 「勤労青年男女はもちろん、職をもたずに家庭において」高校程度の学問・技能を身につけたいと考えているもの。
 - 三、地方の要求に適合すること。
 - 四、学校教育に魅力をもたせること。

五、全日制課程と同等であること。

- 23・1・27 高等学校設置基準（文令1）
 - 5条 普通教育を主とする学科及び専門教育を主とする学科とする。（ここからすぐに、「職業学科」という規定がでてこないことに注意すること―引用者）
 - 11条 定時制・夜間の課程においては、相当数の事務職員を置かなければならない。
 - 13条 同上の課程においては、相当数の実習助手を置かなければならない。
 - 24条 夜間課程には、生徒数に応じて、必要な給食施設を備えなければならない。（25条には照度の規定）
- 23・2・4 新制高等学校入学者選抜要領（学教局長→知事・高師校長）
なるべく多くを収容できるように。（選抜のための検査は行わない。）
- 23・2・10 新制高等学校実施に関する件（学教局長→知事）
 - 1. 高等学校は23年度から実施する。
 - 2. 暫定基準により、旧中等学校から転換することができる。
 - 3. 勤労青年のための定時制（夜間も含む）を設置し、公立には国庫補助をする。
 - 4. 青年学校は22年度限りで廃止する。
- 23・3・27 新制高等学校の実施について（学教局長→知事）
 - 1. 中学・高校のバランスを考える。
 - 2. 高校全入は目標である。
 - 3. 男女共学は民意による。
 - 4. 総合制は地域の要求による。
 - 5. 私立は中学・高校のいずれになってもよい。
 - 6. 旧制学校在学者は本人の自由意志できめる。
- 23・7・10 公立高等学校定時制課程職員費国庫補助法（法134）
- 23・7・10 市町村立学校職員給与負担法（法135）
- 24・6・11 教刷委第30回建議
職業教育振興方策について
 - 1. 新制中学の職業化（略）
 - 2. 高校の画一化をさげ、職業教育に重点を置く。単独校を多数設置すべきである。
 - 3. 新制高校と企業団体との共同教育組織（略）
 - 4. 定時制は完成教育だから、職業科中心の教科課程を編成すべきである。分校設置基準を緩和し、技能者養成所との提携を密にし、単位を認定する。
- 24・7・12 高等学校定時制課程の整備並びに運営について（初中局長→教委）
 - <整備について>
 - 1. 生徒数が「著しく少ない」独立校又は分校は近接高校に合併される。
 - 2. 設備不十分な独立校は近接高校に合併するか、分校にする。
 - 3. 通常課程と同様の授業時数をもつものは、定時制とは認めない。
 - <運営について>
 - 1. 分校の整備：全教科課程を実施することができないので、認定された以外の教科には単位は与えられない。
 - 2. 通常の課程の設備の活用：十分に活用して、「教育の質を確保することが大切である。」
 - 3. 専任教師の配置：必要数の専任がえられないものは「認可すべきでない。」
 - 4. 優良教師の確保：通常・定時制間の教員「交流を数年毎に行う。」

5. 定時制課程に対する理解：土地の中学教師の徹底的理解が必要である。
 6. 教育内容の充実：通常課程と同等に充実し，現場実習指導を実施する。
 7. 入学進級取扱いの厳正：「いやしくも高等学校としての程度を損うことのないよう，これを厳格適正に行わなければならない。」
 8. 併置の場合の生徒の取扱いの公正：「両課程の生徒を平等に取扱うよう特に留意しなければならない。」
 9. 定時制教育振興研究会の設置：都道府県に設置のほか，高校研究会等に定時制関係者が参加すべきである。
- 25・5・6 学校教育法の一部を改正する法律について（初中局長→教育長，知事，直轄学校長）
 1. 定時制課程の明確単純化：従来，「夜間に」授業を行う課程（夜間の課程）と「特別の時期及び時間に」授業を行う課程（定時制の課程）とを区別していたが，両者は「働きつつ学ぶ勤労青年を対象とした教育」で，本質的に同じであるから「定時制の課程」として一本化する。
 2. 修業年限の明確単純化：「三年を超えるものとするができる」とされていた特別の技能教育，夜間・定時制課程を，特別の技能教育は3年とし，他は，学習時間，程度・内容の確保，保健上の観点から，4年以上とする。
 3. 高校に養護教諭，助教諭，技術職員等をおくことができる。
 - 25・10・7 市町村立高等学校の夜間の課程の授業を担当する職員の給与の負担について（次官→教委・知事）
 - 26・4・13 高等学校設置基準の一部改正について（初中局長→教委）
 - 一部表現の改訂。
 - 26・6・7 産業教育振興法について（初中局長→知事，教委，五大都市教委）
 - 26・9・11 公立高等学校入学者選抜について
 - 志願者が定員を超過した場合，中学校の報告書に基づいて行う。
 - 26・11・16 政令改正諮問委員会の教育制度の改革に関する答申
 - ▽ 普通課程と職業課程に重点をおくものとに分ち，後者においては専門的職業教育を行う。
 - ▽ 中学・高校を併わせた6年制または5年制高等学校を認める。
 - ▽ 高校・大学を併わせた5年制または6年制職業的「専修大学」を認める。
 - 28・8・18 高等学校の定時制及び通信教育振興法（法238）
 - 29・12・16 同施行令（政令312） ○ 29・12・28 同施行規則（省令32）

これらを通覧して，特徴的なのは，次の点であろう。

- (1) 高等学校という理念，定時制についての考えが，時間とともに次第に後退し，「いやしくも高等学校としての程度を損うことのないよう」としながらも，全日制の基準さえゆるめて，旧制中等学校からの「移行」が容易になるようにしているのであるから，「分校設置基準を緩和」すれば，はじめに描いたヴィジョンは，達成されるどころか，たちきろうとした青年学校的な程度に堕ちてしまう。そうなれば，まさに「画餅」にすぎなくなる。現実的対応策がすすむほど，定時制は「本筋」から遠のいていくのである。
- (2) 地方の実情に合う教育，職業教育の充実は，たしかにすぐれた理念であるが，それが，全日制的「亜流」のような教育内容では，定時制生徒をひきつけることはできない。時間の経過とともに，職業教育に傾斜して行くが，それは，時代の要請をうけた生産のためであり，どれだ

け、生徒のためであつたらうか。地域に合った教育をすすめればすすめるほど、生徒が定時制からはなれていくという矛盾を、どう政策に反映させてきたであらうか。

- (3) 公立の「勤労青年のための定時制」には、国庫補助をするはずであつた。表Ⅱ-1にもわかるように、定時制の教育環境・教育条件はまことに恵まれていなかった。もし、この補助という振興策が当初からとられていたら、数年後に、振興法を制定する必要はなかつたといえる。

表Ⅱ-1 定時制通信制教育関係予算の推移 (単位 千円)

年度	定時制高校等設備整備費補助 1/3・1/2	夜間定時制高校給食施設設備費補助 1/3	定時制課程等校舎新增設備費補助 1/3	公立高校定時制職員国庫補助法による補助	公立通信教育運営費補助 1/3	高等学校通信教育補助 1/3	計
23	—	—	—	490,000	—	13,630	503,630
24	—	—	—	570,000	—	13,200	583,200
25	—	—	—	—	—	—	—
26	—	—	—	—	—	12,560	12,560
27	—	—	—	—	—	6,740	6,740
28	10,000	—	—	—	6,225	—	16,225
29	87,295	—	—	—	9,312	—	96,607
30	84,405	—	—	—	9,056	—	93,461
31	81,619	—	—	—	9,056	—	90,675
32	83,766	1,596	50,000	—	9,056	—	144,418
33	87,253	10,970	57,122	—	9,056	—	164,401

(注) 『全国定通教育三十周年記念誌』昭52年、44-45頁による。ただし、一部省略。

- (4) 上記「整備・運営」において、すでに「合併」策がでている。たしかに、校数を少くして、立派な定時制を育成することが国の政策になっていたともみられるが、全日制に比べて、条件の整っていない定時制、とくに、その分校を「認めない」としたら、国として、一定の水準を維持することはできよう。しかし、それは、一方に助成する体制があつて考えられることであり、教職員ならびに施設の整備・充実を十分はからないところでの、上記の政策は、育成どころか、切り捨てに通じるところであらう(昭和30年以降の、大規模な統廃合は、町村合併など複雑な要素を含んでいるので、ここではふれないことにする)。尾形・長田『定時制高校の研究』(207頁)によると、全国定時制高校の設備(昭29年度)について、本校は、基準総額42億8,359万円、現有総額11億7,496万円(27.4%)、分校はそれぞれ、18億3,769万円(8.4%) (ともに公立)となっている。統廃合となれば、充足率のこのように低い分校を、まずその対象に選ぶことになる。その結果、交通事情がよくなく、地場産業のとほしい地域の定時制とくに分校が削られていくのは、「経済効率」からすれば当然のことであらう。「勤労青少年教育重視の立場から」「生徒が1名でもいる限り存置する」(「各都道府県における定通教育の現状調査」中の鳥取県の「計画」、全国高等学校定時制通信制教頭協会『昭和53年度中間資料』)というの、定時制の「整理」がすすんでいる時期においては、「例外中の例外」と

いなければならない。

問題は経済ではなく、教育にどれだけ力点をおいてきたかである。「設備不十分」な学校ほど、財源を確保して充実しなければならないが、よりすぐれた高校に「合併」するか、「分校」に格下げするかを目論んだところに、教育政策としては、逆の発想がみられ、それは後に、定時制を十分育成しないまま、弱小な分校を吸収・合併していく方向に道をひらく。中央青少年問題協議会の「定時制高等学校（通信教育を含む）に対する財政措置について」（昭和31年8月1日意見具申、同協議会『青少年問題協議会関係資料』昭和32年）は、この問題に一定の前進をさせた（表Ⅱ-1参照）が、表Ⅰ-1によっても認められるように、それは根本的な解決をすることができないまま、上述のような整理統合計画を、その後にもたらしたのである。

第2節 教育内容からみた定時制高校

つぎに、発足当初の定時制高校の教育内容は、どうなっていたであろうか。その後の変遷にもかかわるが、新しい学校の理念を体現する教育課程（この当時は、教科課程とよんでいた）は、いかなる考えから編成されようとしていたのだろうか。以下、第1節でみてきた制度というウキ組みとからませながら、その基準の内容と改正過程を追ってみよう。

- 22・4・7 新制高等学校の教科課程に関する件（学教局長→地方長官）
「学習指導要領」一般編3章の補遺をなす。選択科目，単位制がとられている。
 - ▽ 夜間課程—本案を適用する。修業年限は3年をこえることができる。
 - ▽ 定時制課程—追って示す。
- 23・2・5 昭和23年度における新制高等学校教科課程の運用について（学校局長→知事，高師校長）
第一学年から全面適用し，夜間課程にも準用する。
- 23・3・3 高等学校設置基準及び教科課程について（学教局長→知事）
誤記の訂正と解釈について。
- 23・10・11 新制高等学校教科課程の改正について（学教局長→知事）
24年度より，実業関係を含め，全高校で実施する。週授業時数，年間週数については，夜間定時制課程は除外する。
- 24・1・10 新制高等学校教科課程中職業教科の改正について（学教局長→知事，教委，直轄学校長）
前記の通達について，職業に関する教科を決める。
- 24・4・30 新制高等学校教科課程の解説（学教局編の単行本）
教師と施設の不足から，「学校はよく考えて教科を選ばなければならない。」
- 26・7・10 学習指導要領一般編（試案）〈教科および特別教育活動〉
 - ▽ 全日制：年間1,050～1,330単位時間
 - ▽ 定時制：年間1,050単位時間を「下ることができる。」
- 31・12・18 高等学校学習指導要領一般編（昭和31年度改訂版）
この改訂版から，教科編の規定は定時制，通信教育についてゆるくなる。その典型が数学と外国語にみられる。
 - ▽ 「数学Ⅰ」：1学年で「6または3」を「2とすることができる。」
 - ▽ 「第1外国語」：1学年で「3ないし5」を「2とすることができる。」（30年12月5日発行の31年度改訂版では，定時制，通信教育は全日制と同一の教育課程とされている。ただ

し、通信教育の運営上の事項については、通信教育指導要領の基準によることになっている。この稿は、定時制を対象をしぼっているので、以下省略する。)

つまり、教育内容でみるかぎり、決して、全日制と「同等」ではない。また、歴史と実績のある「夜間課程」は、この面でも、全日制につぐ地位をしめている。その後、「試案」の時期がすぎ、30年以降になると、生徒の実態に合わせるためか、大学への進学において重要視される数学と外国語の単位数が、全日制から区別され、少なくされる。

多様な生徒をかかえる定時制の教育内容は、たしかに、簡単には考えられないが、新制高校発足当初から、定時制については、「追って示」され、「全盛期」をすぎ、やがてその形態と内実が整いはじめる昭和30年の頃には、前にのべたような「差別」がでてくるのである。ことの困難さはあるものの、充実をしなければならない時期に、差をつけるのは、妥当性に欠けるといわざるをえない。たしかに、戦前の学校体系においても、そのような区別はあった。それを否定してなりたった教育制度において、このような策がとられていた。学習時間の不足は、まさに、定時制の宿命である。しかし、教育内容を全日制と「同じ水準」までもっていくのには、より多くの単位時間を与えなければならない。定時制教育の振興は、ここからはじまる。民主社会の勤労青年の「学力」を高める姿勢が、教育課程行政にも欠けていた。

つぎに、学校種別、課程間に大きな差違を生ずる外国語についてみることにする。昭和32年度末の文部省調査によると、定時制の英語選択履修率は、普通科97.2パーセント、職業科88.8パーセント(平均94.0パーセント)(通常課程平均99.1パーセント)で(文部省『高等学校学習指導要領解説、外国語編』1961年、2頁)、必修とほとんど変わらない。「外国語はやったのだという証明をつけて社会に出してやりたい」として、昭和38年度から必修(最低3単位)になった外国語(実際は英語)は、「底辺が広くなれば、それだけ頂点も高くなる」(同書1頁)という論理にもとづいている。すでに、英語は、実質的には必修と同じ状況にあるのだから、「底辺」を広げる意義はなく、「15単位」まで履修する「通常の課程」(現在の全日制)に力を入れて、その中でも、特に「頂点」をいっそう高めることを意味すると解釈される。その結果、3単位の定時制と15単位の通常課程との幅を従来以上に広げていくことになる。

全日制と対比しながら、定時制の教育課程上の特徴をみてきたが、それを通して、どのようなことがいえるだろうか。教育課程の理論とその編成の例が、ようやく定時制にも及ぶようになった昭和23年度(新制高校1年目)も終りに、教師と施設の不足から、最もきびしく「教科を選ばなければならない」のは、ほかならぬ定時制であった。しかし、それが容易にできない状況の中では、「教科を選」ぶことは、「新制高校の目玉」ともいべき撰択制の否定を意味する。このような状況が続く限り、前述のように、一度否定した中等学校の教育原理を、最も早く踏襲せざるをえないのが定時制で、この点からも、広義の定時制に含まれる夜間課程以上に、狭義の定時制は「新教育制度」の理念から遠ざかって行かざるをえない。このようにみえると、「画期的」といわれた定時制高校の性格は、僅か数年しかつづかなかったことになる。また、施設、設備の助成についての、全国各府県からの要請はあったが、専門教育(職業教育より広義)の内容について、全国的な要求が弱かった(その一例として、表Ⅱ-2、3を参照)ことにも、理由の一つがあると考えられるのである。

第3節 定通振興法の制定

これまで、『米國教育使節団報告書』、教育刷新審議会の会議録、文部省刊行物などにより、高等学校の定時制課程の理念・性格について検討した論文がないわけではないが⁽¹⁾、ここでは、

表Ⅱ－２ 衆議院

国会	受理年月日	請 願 ・ 陳 情
5	24. 4. 8	定時制高等学校施設費国庫補助増額の請願 香川県主事会
9	25. 12. 7	定時制課程の設備費及び建築費国庫補助増額の請願 青森県定時制研究会
10	26. 1. 16	高知県下公立高等学校の教育費増額に関する請願他2件
12	26. 11. 12	高等学校定時制教育の振興に関する請願他1, 全国定振会長中川外42名
13	27. 2. 9	高等学校定時制夜間部に給食実施に関する請願他1件
"	"	" 分校施設整備費国庫補助に関する請願外3件
"	27. 2. 18	青年教育に関する請願外1件
"	27. 3. 7	青年学級の法制化に関する請願
"	"	高等学校の教職員の待遇に関する請願他2件
"	27. 3. 19	高等学校職員の俸給表制定に関する陳情書外15件, 静岡県高校外
"	27. 3. 27	" 請願外12件
"	27. 6. 10	定時制高校及び公民館建設費に関する国庫補助等に関する陳情書 福岡県知事
"	27. 7. 23	高等学校定時制課程のモデルスクール設置に関する請願外1件
"	"	" 教育振興法制定に関する請願
"	27. 7. 25	青年学級の法制化に関する陳情書 鹿児島市議会議長
15	27. 12. 1	定時制教育振興助成法制定に関する請願
"	27. 12. 4	高等学校定時制教育振興法制定に関する請願他4件
"	"	" 教員給国庫補助法の復活に関する請願
"	28. 2. 2	青年学級振興に関する請願外2件
"	"	" 陳情書 岡山県社教委議長
"	"	勤労青少年教育振興法制定に関する陳情書 山口県議会議長

(注) 「衆議院文部委員会議録」により作成。参議院も同じ。

表Ⅱ－３ 参議院

国会	受理年月日	請 願 ・ 陳 情
15	27. 11. 11	高等学校定時制教育振興に関する請願 全国高校定時制教育振興会 中川
"	27. 11. 25	" 振興法制定に関する請願他2 石川県、福島県、高知県 振興会
"	27. 11. 26	高等学校定時制分校設備費助成に関する請願 全国定振 中川
"	27. 11. 25	" 校舎建築費国庫補助等に関する請願 全国定振 中川
"	27. 11. 26	" 教員給国庫補助法復活に関する請願 全国定振 中川
"	"	" 教育振興法制定に関する請願 全国定振 中川
"	27. 12. 13	勤労青少年教育振興法制定に関する請願 山梨県定振
"	28. 1. 6	" 陳情 山口県議会議長
"	27. 12. 25	青年学級振興に関する陳情(2通) 茨城県武田小母と先生の会
"	28. 1. 26	高等学校定時制教育振興法制定に関する請願 徳島県生比奈村長
"	28. 2. 2	" 勤労青少年教育振興法制定に関する請願 盛岡一高
"	28. 2. 11	青年学級振興に関する請願外1 茨城県柿岡町教委 岡田村公民館
"	28. 2. 16	勤労青少年教育振興に関する法律制定等の請願 佐賀県高校長協会

国会	受理年月日	請 願 陳 情
15	28. 2. 24	勤労青少年教育振興法制定に関する請願 奈良県定振
16	28. 6. 26	高等学校定時制教育および通信教育振興法制定に関する請願 栃木県豊郷村
〃	28. 7. 13	〃 島根県議会議長
〃	28. 7. 10	青年学級振興法案中一部修正に関する陳情 山形県青学連協会
〃	28. 7. 21	定時制高等学校建築費国庫補助等増額に関する請願 山形県町村会

これまでほとんど取り上げられていない定通振興法案提出までの、立法院における定時制高校に関する主要な論点を、『衆議院文教（文部）委員会議録』（²）により確認していこう。同法案の審議を理解する前提になると考えるからである。また、今日、あらためて定通振興法を検討する場合、立法過程を通して、その立法者意思を、できるかぎり正確に把握しておくことが、何よりも大切であり、それを通して、この振興策の要めをおさえることができると考える。

○ 昭22・7・24 第1国会 3号

「新制高等学校においては、夜間の高等学校あるいはパート・タイムの高等学校等を都市、農村、漁村といわず、適当に勘案いたしまして、むしろそういう面に国の予算としては主力を置きたい。」（政府委員）

○ 昭22・8・20 第1国会 6号

夜間高校、定時制高校を設置するが、定時制は「通常の高等学校又は中学校に併設する外従来青年学校の施設等を充てることができる。」（政府委員）

○ 昭22・8・28 第1国会 7号

過去の日本の勤労青年は、「ほとんど国家や資本家の搾取の対象と考えられ、また扱われて」来た。「奪われるものこそあったけれども、与えられたものはほとんどない」。「今こそ、われわれは基本的人権として与えられている」教育の権利を、彼らにも「公平に均霑せしめることが、国家の責任であると考える」。（「定時制高等学校設置の請願」の紹介者、野本品吉委員[※]の説明）（[※]国民協同党）

○ 昭22・10・11 第1国会 12号

定時制高校については、中心校を1,200校くらいにし、分校を約3,500校設けるのが目標である。「定時制の高等学校については、なるべく魅力のあるいい学校をつくりまして、初めから多数をつくらなくて、幾分控え目にいい学校をつくることによって、大衆から学校の増設が衷心望まれるような情勢においてつくっていききたいと考えております。」（政府委員）

○ 昭25・3・16 第7国会 9号

▽ 「定時制高等学校の課程といえども、どこまでも正規な高等学校の課程であり、従ってその教育内容は、高等学校の通常の課程と劣らない程度充実しなければならぬということが、この制度の出発点であった」。これに対して、一つの論として、かつて、青年学校が極めて「簡易な程度において」勤労青年の教育を担ってきた。定時制をそうした課程として「各市町村、各部落に普及した方がいい」という意見もあるが、「これは今度の学制改革の根本方針に触れる」し、「簡易な課程」ゆえ、青年学校卒業生は、進学の希望があっても、上級の学校に進めないという「袋小路に追いこまれ」、「特殊な教育」の状態にあった。6・3制が「教育の機会均等ということを第一のモットーとして出発いたしました以上、再びそうした課程には定時制高等学校を落し得ない」から、地方、中央の財政難であっても、充実した

定時制を普及することに、中央、地方とも努力して、「できるだけ定時制課程を普及して参りたい」。定時制の欠けたところを通信教育で補い、一定の単位がとれるようにしたい。(政府委員)

- ▽ 定時制高校をそうした方針で設置していくのであれば、中間に20歳までの青年を収容する青年学校ないし実業補習学校的なものを農村につくらなければ、「今の定時制高等学校を、今の理想で、今の課程においては各村に置くということは、私は絶対に不可能だと思っておる。私は、こんな理想論は「机上の空論」だと教刷委でのべたが、賛成はえられなかった。しかし、定時制高校と併行して、各種学校の育成も考えてみる必要がある。(円谷光衛委員※) (※民主自由党)

○ 昭28・3・12 第15国会 18号

- ▽ 昭和27年義務教育修了者172万余のうち、通常課程への進学者38パーセント、定時制へ11パーセント、通信教育へ0.2パーセントで、過半数以上が、「能力のいかんを問わず主として経済的理由により」「それ以上の学校教育を断念」しているから、「何かの形式において」「少なくとも高等学校の教育をさらに受け得るよう」にしなければ、彼らには、教育の機会均等は実質的に保障されないことになる。また、高卒者の教育の機会を確保するため、国立大学の夜間部や大学の通信教育を普及充実しなければならない。ことに定時制高校は、夜間か特別の時期、時間に自由に行われるもので、「働きながら通常課程の学校とまったく同等の教育を履修いたし得るとともに、各自の好む教科をすきなだけ学べるという科目別履修の方法もありますし」、その学校の施設や教職員を活用して社会教育の振興もできる。「従って、義務教育を終えた勤労青年教育の振興には、この定時制高校の普及拡充をはかることが最も有効適切な方法である」。

定時制高校の設置者の多くは市町村で、「非常な熱意を持ちながら」義務教育の施設整理のため「貧弱な財政のほとんどすべてを消耗」している現状では、定時制高校まで手がまわらない。都道府県も、全日制高校のために、高校教育費の「大部分を消費」しているため、定通教育を補助、充実する余裕はない。「もはや国の援助を求める以外には道のないことを痛感」する。

教職員給与4割国庫負担が、25年から平衡交付金に移行し、「府県に対する国の財源保障は」「きわめて不明確になり」、教職員定数は「暫定基準(乙号表)にも達しない地方が多く」、生徒の「向学の機会と意欲とを著しく減殺され」、学校現場の苦労は「名状しがたい」ほどである。大学夜間部と通信教育にも国の助成が必要である。

個人的原因の中で主要な経済的理由による就学困難な者には、育英資金貸付や授業料減免、教科用図書等の補助による「奨学の措置」を講じなければならない。また、勤労青年の就学問題と関連して、職制強化、労働強化も解消することが大切となる。

勤労青年教育の具体的振興方法(高校のみに限定引用者)

- (1) 都道府県は定時制高校を広汎に設置し、勤労青年教育の普及充実に努める義務を規定し、公立高校でこの教育に従事する教職員給与等(実額)の2分の1を国が負担する。
- (2) 国は、公立高校のそのための施設設備を、「基準」(省令)まで引き上げる場合等に、「予算の範囲内において」必要経費の2分の1以内を負担する。私立高校も同じ。
- (3) 勤労青年の就学奨励と保護に特別な措置をし、使用者に一定の義務を課す。とくに高校定時制課程の教育には罰則を設け、就学の保護を的確にする。
- (4) これまで助成対象外だった各種学校についても、一定の勤労青年教育に類する教育に必要な経費を補助しうる。(矢嶋参議院議員の勤労青年教育振興法案趣旨説明)

○ 昭28・7・21 第16国会 15号

- ▽ 定時制生徒は、昭和23年には17万人、28年には58万人であり、通信教育生は、昭和23年の9千人が、28年には3万4千人に増加したが、それは「地方の実情に応じた教育の実施に重点を置き」て、地域の産業や文化を振興し、「村づくりの中心となる青年」を育成した結果であり、通信教育でも、勤務その他の事由で、定時制へも通えない勤労青年の「要求に合致したからである」。しかし、高等学校の定時制も通信教育も、「地方財政の困難により」「すこぶる貧弱なので」勤労青年の熱意に対応できてはいない。とくに、分校では、理科の設備がなく、黒板と白墨で授業し、他方、家庭科でも、ミシン1台に数十人の生徒といった状況である。また、通信教育は昭和27年度まで9科目、学習指導書の発行は、国語、解析Ⅰ、地学の3科目という実態で、この学習指導書が、「順調に発行されるよう、国庫補助を行う必要がある」。もりあがってきている「勤労青年の向学心を満足させ」て、彼らに「魅力ある」教育機関とするために、その設備を充実し、通信教育の指導書、巡回旅費などを確保したいが、「地方財政の現状では、急速にこの要求を満すことができないので、国庫補助金を交付して振興のための措置を講ずることが急務である」とし、勤労青年に、高校教育の機会を与え、「働きながら学ぶことに誇りをもつことの信念を確立させ、一般教養と職業能力の向上に貢献するよう」高等学校の定時制教育および通信教育の振興をはかろうとするものである（高等学校の定時制教育及び通信教育振興法案についての、提案者、中川源一郎委員の提案理由説明）。

以上、国会（この場合、衆議院）で表明された「定時制高校像」をみてきた。ここでの議論は、数年間に及んでのべられてきたもので、その時代的背景は必ずしも同じではない。しかし、立法府における論議は、振興法をどのようなものにするか、また、そこに表現される行政執行者（文部省）の意思を理解することができる。それぞれの主張するところは、立場によって一様ではない。けれども、共通してみられるのは、勤労青年のため、「地方の実情に応じた教育」を振興しなければならない、ということである。

定時制施設等への国庫補助の要望は、表Ⅱ-2、3のとおり、昭和24年ころから、国会にもたらされた。その後、高等学校の定時制教育振興法制定に関する請願が相つぎ、その立法化については、文部省も相談にあずかっているが、検討不足ということで、議員提案となった。表Ⅱ-4から7まで、それら条文のもつ意味を検討すれば、これら4法案は、後になる（成立の可能性が大きくなる）ほど、「中味のない」ものになっていく。この比較検討は別途に行わなければならないが、第16国会（昭和28年5月18日-8月10日）に提出された中川（自由党）案は、文部省案に酷似し、大学はいうに及ばず、施設費、教職員給与費を切りおとしたもので、実質的には、文部省案というべきであろう。なぜなら、全国定時制教育振興会長として、国会に対し、施設費の補助、教員給国庫補助法復活の請願をなし、衆議院議員としてまとめた定通振興法案には、そうした事項をおりこめず（実際は、教育行政に責任をもつ文部省と折衝していく過程で、国家財政の窮状という観点から削られたとみるべきだが）、「最低の法案」と自ら認めながら、本法案を提出したからである。

同じころ、荒木正三郎外17名により提出された勤労青年教育振興法案（勤振法案）ならびに青年学級振興法案（青振法案）と比べ、この定通振興法案は、理科教育振興法案（理振法、昭和28年8月8日制定）と同様に、それほど意見の対立もなく、したがって、また、個々の条文にわたる審議もよくされないまま、表Ⅱ-8、9でみるように、短時日のうちに可決、成立した（昭和28年8月18日、法238号）。

表Ⅱ－４ 勤労青年教育振興法案（参法11号，矢嶋三義外19名提出）

（28・3・12 「15国会 衆院文部委」18号）

-
- 1条（目的） 勤労青年に対し教育の機会均等を実質的に保障し，もつて，国民の教育水準の向上に寄与するため，勤労青年教育の振興を図る。
- 2条（定義） 義務教育終了後，働きながら学校の教育を受ける者
- (1) 高校定時制，通信教育
 - (2) 大学の夜間学部，通信教育
- 3条（国の任務）
- (1) 総合計画の樹立
 - (2) 内容・方法の改善
 - (3) 施設設備の整備充実
 - (4) 特別の奨学の方法
- 4条（実施のための措置） 国・地方公共団体は必要な員数の教員，事務職員，技術職員を配置することに特別の考慮を払わなければならない。
2. 特殊勤務手当，超勤手当，巡回・現場実習指導，面接指導の旅費，その他実費弁償に特別の考慮を払わなければならない。
 3. 経済的理由（授業料の減免，学資の補助）に必要な措置をとる。
 4. 教科用図書の編修，検定，発行に関し特別の措置をとる。
- 5条（普及充実） 市町村の区域内に少なくとも一つの定時制の高校，分校を設置することに努めなければならない。
- 6条（国の負担） 給料，扶養手当，勤務地手当，特勤手当，日宿直手当，期末手当，勤勉手当，寒冷地手当，石炭手当，退職手当，退職年金，一時金，旅費，公務災害補償の実支出額の2分の1を負担する。
- 7条 国は予算の範囲内で次の各号経費の2分の1以内を負担する。
- (1) 施設設備基準に達せしめる整備充実費
 - (2) 研究中心施設の教育，研究のための施設整備充実費
 - (3) その他この教育振興のために特に必要な経費
- 8条（私立高校に対する国の補助） 法人に対し経費の2分の1以内を補助できる。
- 9条（大学の普及充実） 国立夜間学部の設置，通信教育の実施と施設設備の整備に努めなければならない。
2. 公立大の施設設備の整備充実に2分の1以内を補助できる。
 3. 私大の設置者に対する補助に準用する（私学法の適用など）。
- 10条（教科用図書の発行に関する補助） 発行に要する経費の一部を補助できる。
- 11条（政令への委任） 6－10条までの必要事項は政令で定める。
- 12条（適用除外） 産振法による国の負担，補助経費については適用しない。
- 13条（使用者の義務） 勤労青年を不当に不利益な取扱いをしてはならない。
- 14条（罰則） 前条違反は3,000円以下の罰金，法人の違反行為は罰金刑とする。

附 則

28年4月1日から（一部29年4月1日）施行する。

（註） 7月23日，荒木正三郎外17名発議の同法案は表現の一部修正があり，施行を29年4月1日と統一したほかは本案と同じ。一部省略がある。以下同じ。

表Ⅱ－5 高等学校の定時制教育及び通信教育振興法案（文部省第1次試案）
（「時事通信内外教育版」№412，28・3・17）

-
- 1条（目的） 教育基本法の本質にのっとり、働きながら学ぶ青少年に対し教育の機会均等を実質的に保障し、教育水準の向上に寄与するため振興を図る。
- 2条（定義） 学校法に規定する高校の定時制教育、通信教育（44，45条）をいう。
- 3条（国の任務） 定通教育の振興を図るとともに、地方公共団体が次の方法によって振興を図るよう奨励しなければならない。
1. 定通教育の振興に関する総合計画を樹立すること。
 2. 定通の施設又は設備を整備・充実すること。
 3. 定通教育の内容・方法の改善を図ること。
- 4条（振興計画の樹立） 市町村教委は定通教育の振興計画を定め、都道府県教委に提出しなければならない。
2. 都道府県教委はその振興計画を定め、文部大臣に提出しなければならない。
 3. 文部大臣はそれを参しやくして、国の総合計画を樹立しなければならない。
- 5条（教科用図書の本編及び発行に関する特別措置）（略）
- 6条（国の負担） 公立高校定通施設又は設備について、政令で定める基準まで高める場合、予算の範囲内において、経費の全部又は一部を負担する。但し、産振法にかかわるものは除く。
- 7条（負担金の返還等）（略）
- 8条（政令への委任）（略）

附 則

28年4月1日から施行する。

表Ⅱ－6 高等学校の定時制教育及び通信教育振興法案（同法推進委案）
（「時事通信内外教育版」№445，28・7・14）

-
- 1条（目的） 教育基本法の本質にのっとり、働きながら学ぶ青年に対し教育の機会均等を保障し、勤労と学業に対する正しい信念を確立し、教育水準と生産能力の向上に寄与するため国が必要な経費を負担し、定通教育の振興を図る。
- 2条（定義） （文部省案と同じ）
- 3条（国の任務） （1～3は文部省案と同じ）
4. 定通教員の現職教育について計画をたて、その実施を図ること。
- 4条（給料その他の給与の国の負担） 下の各号に掲げるものの給料、扶養手当、勤務手当、特勤手当、日宿直手当、期末手当、勤勉手当、寒冷地手当、石炭手当、退職手当、年金、一時金、死亡一時金、旅費、公務災害補償につき都道府県で負担する経費の10分の4を負担する。
1. 公立定時制高校長。
 2. 公立高校教諭、助教諭、講師で定時制教育を担当するもの。
 3. 公立高校教諭、助教諭、講師で通信教育を担当するもの。
 4. 公立高校事務職員で主として定・通の事務に従事するもの。
- 5条（施設又は設備等の国の負担） 定通施設設備、通教の運営で基準まで高める場合、予算の範囲内で、経費の全部又は一部を負担する。但し、産振法にかかわるものは除く。
- 6条（教科用図書の本編及び発行に関する特別措置）（略）

7条（負担金の返還等）（略）

8条（政令への委任）（略）

附 則

28年4月1日から適用する。

（註）P T Aなど4団体で組織される推進委員会は文部省の協力のもとにこの案を作ったという（同誌）。ただし、一説には、全国高校長協会定通部会、全国定通振興会、全国通教連絡協議会、全国主事協会の4者が推進委を構成し、運動したという（『定通教育十周年記念誌』）。いずれにしても、内容的には文部省案よりも動振法案に近い。

表Ⅱ－7 高等学校の定時制教育及び通信教育振興法案

（衆法39号，中川源一郎君外17名提出）

（28・7・21「16国会衆院文部委」15号）

1条（目的） 働きながら学ぶ青年に対し、教育の機会均等を保障し、勤労と修学に対する正しい信念を確立し、教育水準と生産能力の向上に寄与するため、高校定通教育の振興を図る。

2条（定義） （文部省案と同じ）

3条（国と地方公共団体の任務） （推進委案と同じ）

4条（教科用図書の編修，検定，発行に関する特別措置） 通信教育用の特別措置が講ぜられなければならない。

2. 国は発行者に予算の範囲内で編修，発行経費の一部を補助できる。

5条（公立学校への国の補助） 国は公立高校の設置者が設備を基準にまで高める場合，経費の全部又は一部を予算の範囲内において補助する。

2. 公立高校通教運営費で，政令で定めるものの全部又は一部を予算の範囲内で補助する。

6条（補助金の返還等） 違反，虚偽の場合，交付の中止または返還をさせる。

7条（政令への委任）（略）

附 則

公布の日から施行する。但し，4条2項，5条1項中，通信教育に関する部分は29年4月1日から施行する。

定通振興法案の骨子は，提案者の説明によると，次のとおりである。

1. 一般教養と職業能力の向上をはかり，働きながら学ぶことに誇りをもつこと。

2. 定時制・通信教育の設備の充実，通信教育経費の補助をすること。

これにより，地元の産業，文化の振興をはかり，村づくりをすすめるようとする。なお，定時制に通学困難の者には，通信教育で学ばせ，10年以内に，定時制生徒を全国で150万人にふやしたいと考えていた。※

※ これは，同法案の提案者，中川源一郎の参議院文部委員会での答弁（「参議院文部委会議録」19号，昭28年8月5日）である。しかし，文部省初中局監修『高等学校定時制通信教育必携』（昭41年）によると，全国の定時制生徒は，昭和28年が566,948人で，10年後の38年は459,947人，つまり，107,001人の減となっている。なお，分校経費の全額府県支出，基礎的施設設備費等を府県費または国費で整備してほしいという趣旨の請願がはじめてだされたのは，表Ⅱ－2でわかるように，昭和27年7月23日であり，当初の請願には通信教育が含まれていなかった。定通振興法（案）と呼ばれるようになったのは，昭和28年6月26日からである（「第15国会参

表Ⅱ－8 衆議院文部委員会の審議過程

15国会	28.	3. 12	勤労青年教育振興法案（矢島外提出）の提案理由説明（社会，改進，労農，民主ク，第一クの共同提案。しかし，国会解散のため廃案）
16国会		6. 30	青年学級振興法案（内閣提出）の提案理由説明
		7. 18	高等学校の定時制教育及び通信教育振興法案（中川源一郎外提出）の審査を付託
		7. 20	青学振法案の質疑
		7. 21	定通振興法案の提案理由説明
		〃	青学振法案の質疑
		7. 24	〃
		〃	勤労青年教育振興法案（荒木正三郎外17名提出）の審査を付託（相つぐ解散，選挙のため継続審議となり，ついに21国会で審議未了）
		7. 25	青学振法案に対する修正案（社会）の趣旨説明 〔採決〕賛成者（自由，改進）多数，原案通り可決（修正案否決）
		〃	定通振興法案の質疑
		7. 27	〃
		7. 28	定通振興法案に対する修正案（自由提出，私立学校を追加）の説明 社会（左）－原案に反対，社会（右）－修正案に賛成 〔採決〕修正案－賛成者多数 修正部分を除く原案－賛成者多数（修正議決，本会議で翌日可決，青学振法案は賛成多数で，7.27に可決）

(注) 「衆議院文部委員会議録」により作成。参議院の場合も同じ。

表Ⅱ－9 参議院文部委員会の審議過程

16国会	28.	6. 29	青年学級振興法案（内閣送付）委員会に付託
		7. 3	同法案の提案理由説明
		7. 20	高等学校の定時制教育及び通信教育振興法案を付託
		7. 22	勤労青年教育振興法案を付託
		7. 27	同法案の提案理由説明
		〃	定通振興法案の提案理由説明
		8. 4	青学振法案の質疑
		8. 5	定通振興法案の質疑（共産の反対をおし切って，多数による質疑打ち切り）
		8. 6	青学振法案の質疑・討論 〔採決〕賛成者（自由，改進）多数で可決（社会，共産は反対）
		〃	定通振興法案の討論 緑風，附帯決議（1.施設の国庫補助，2.教職員給与の国庫負担，3.雇主が修学援助を講ずる）を付して賛成 〔採決〕附帯決議を付して賛成する者（自由，民主，緑風，無所属，社会）多数で可決（反対は共産，無所属，翌日本会議では「全会一致」で可決，同日，青学振法案は賛成過半数で可決）

議院文部委員会議録」3, 8号)。

しかし、本法案は、次のような問題を含んでいるので、それほど大きな期待はもてなかった。後(4章2節)にもふれるが、(1)議員提案という形からもわかるように、政府はこの振興法を積極的に制定する意思がなかったと考えられる。それは国会における政府答弁に表われている。慎重というよりは、熱意にかけていた。むしろ、同時に提案された青年学級振興法に主力をそそいでいたとみるべきであろう。(2)国家の財政も苦しいが、それ以上に困窮状態にある地方財政を援助するといいつながら、先にもふれたが、補助対象から、巨額な施設費及び教員給与費を除外していることなどにあらわれている。従って、野党の委員などから、「不完全なもの」「申訳のもの」「空文そのもの」というきびしい批判を受けざるをえないのである。文部委員会における審議の様子は4章1節で紹介する。

反動化、軍国主義的傾向がとりざたされ、国内が騒がしくなった昭和27年前後、青年教育の重要性はあらゆる方面から主張されたが、国家主義の支えになると考えられる青振法とちがいで(後述)、定通振興法は、平和な民主社会の、働く青年の教育を振興しようとした。しかし、現実的には、既述のように、この振興法が、ひどく「半端」なものであったことも加わって、勤振法案が目ざしたのと異なり、全国的には、振興法が目的とする方向ではなく、生徒数も、学校数も、減少という下り坂をたどりはじめる。

定振法の意義と役割を検討するには、具体的な財政分析をした上でなければ、十分でないことであるが、今回は、その準備ができていないので、極めて皮層的になるが、政府自身が、同じ時期に成立を期した青振法との対比において、定時制振興策の意味をみていくことにする。まず、青年学級の発生と性格、その振興策などから考えていくことにしよう。

- (1) 定時制高校についての最も総合的な研究は、尾形・長田による前掲書であるが、これはどちらかというと、実態分析にすぐれたものがある。定通振興法に限定すると、筆者の知るかぎりでは、前掲の坂口、齊藤の二論文にしばられる。
- (2) 第3国会(昭23年10月)から第21国会(昭30年1月)まで「文部委員会」と呼び、それ以前と以後は「文教委員会」という。

第3章 青年学級振興法の成立

第1節 青年学級振興法の制定

敗戦直後の社会の混乱と虚脱状態から、冷静をとりもどした青年たちが、昭和21年から22年にかけて、地域の文化運動などに熱中したのち、自分たちの正しい方向をみいだそうとした。そして、戦時中の軍国主義教育では、戦後の民主社会に生きていくことができず、自らの無知と無教養を自覚し、自己研修の集りをもつようになった。これが青年学級のおこりである⁽¹⁾。その一般的な傾向は、表Ⅲ-1から8でつかむことができよう。

青年学級は、職業教育・一般教養について「向学心に燃える青年たちがささやかな共同学習グループをつくって」⁽²⁾ まず東北地方に誕生した。山形県の場合、上から育てられた母親学級と違い、「全く下からの、ことに青年自体の自発的な研修活動として」発足し、その後、日本全土に影響を及ぼしたが、同県ではのちに、町村で働く青年たちの「下からの力」と行政を担当する県当局の「上からの援助」⁽³⁾ が結びついて発展した。農村における人口過剰の問題、二、三男対策、戦後の混乱からの立ちなおりと青年の自覚などが、各地共通の課題であり、それが全国的

表Ⅲ-1 青年学習開設率

市 (4 5 8)	6 7.1 %
町 (1, 5 8 5)	8 6.4
村 (2, 0 0 1)	9 2.5
組 合 (5)	1 0 0.0

(註) 文部省「青年学級資料」(昭30.4調べ)

表Ⅲ-2 開設時季, 時間
(26年度調査)

通 年 制	4 3.2 %
特 定 期 間	4 5.8
両 者 併 用	1 1.0
昼 間	3 0.2
夜 間	2 9.6
昼 ・ 夜	4 0.2

(註) 田中彰『青年学級振興法』34頁

表Ⅲ-3 教育目的

職業・家事・一般教養	5 6.6 %
職業・一般教養	1 4.9
一般教養	8.3
家事・一般教養	8.3
以 下 略	

(註) 文部省『社会教育調査』(昭30.9現在) 49頁

表Ⅲ-4 学習時間

~100時間	4.5 %
100~200	4 8.2
200~	4 7.3

(註) 文部省『社会教育調査』49頁。なお、200時間以上の割合は減少していく。(文部省『わが国の社会教育』昭40年)

表Ⅲ-5 学習内容別時間数

家 事	4 2.9 %
一 般 教 養	2 8.9
農 業	1 8.6
水 産	0.9
工 業	0.7
商 業	2.1
そ の 他	3.4

(註) 文部省『社会教育調査』50頁

表Ⅲ-6 年令層別

	男	女	計
~ 18 歳	2 5.3	3 1.6	2 8.2
18~20	3 6.8	4 0.2	3 8.4
20~	3 7.9	2 8.2	3 3.4

(註) 文部省『社会教育調査』51頁

表Ⅲ-7 青年教育における国費充当額
(生徒1人当たり平均, 30・4調べ)

学 校 教 育	全日制高校	520 ^円	社 会 教 育	青年学級	61 ^円
	定時制高校	148			
	通信教育	127			
	大 学	130,000			

(註) 文部省「青年学級の概況」昭30.(?)

表Ⅲ-8 北海道における青年学級の推移

	学 級 数	生 徒 数
24年	58	2,436
25	102	12,065
26	707	30,170
27	684	29,168
28	1,015	59,080
29	1,098	69,016
30	1,101	64,126
31	999	63,242
32	861	42,659
33	901	34,293
34	902	35,143
35	780	31,753
36	658	26,584

(註) 高山武志・安井忠次「北海道における勤労青年教育に関する研究(その3)」8頁『北海道教育研究所紀要40号』(昭38年9月)による。

に普及する理由であった⁽⁴⁾ともいう。もちろん、その基盤には、学校開放講座、公民館の諸講座があった。その代表的なものとして、農村青年の要求に合わない定時制に代るものとして、県が育成にのりだした山形県型（一般教養型）と公民館定期講座の流れをくむ宮崎県型（生産教育型）がある⁽⁵⁾。

山形県の青年学級は、昭和23年4月（新制高校発足の年）、社会教育機関として、定時制高校にも学ぶことのできない勤労青年の無限の力を開発し、それによって、民主的農村を建設しようという趣旨で、土地の実情、青年の実際生活に即応する教育を、共同学習、共励切き等により、民主的、自主的に運営することをきめた⁽⁶⁾。それぞれの青年学級の性格はいくらがちがっているが、昭和24年度には、全国の学級数4,540、学級生844,462人（開設町村数2,002）となり、青年学級振興法成立の前年、27年度に入ると、13,628学級、892,087人に及んだ⁽⁷⁾。注目すべきは、学級数が約3倍にふえながら、学級生はほとんど増加していないことである。むしろ、前年度（26年）の学級生994,442人からすれば、約10万人の減少となる。これは、町村当局の支配に対する青年の消極的抵抗と「公教育」となった学級への冷淡な無関心のあらわれとみることができる⁽⁸⁾。

このように、学級数が年々増加しながら、他方、受講生の伸びなやみにはいかなる原因があったのであろうか⁽⁹⁾。ここで詳述する余裕はないが、その主なものとして、学級での学習内容、運営方法、指導者の確保、施設・設備の整備、財源の問題、学級生に対する恩典の付与などがあった⁽¹⁰⁾と考えられる。義務教育年限が3年延びて、普通15歳で中学校を卒業するが、昭和25年の国勢調査によると、15歳から22歳（大学卒業の年齢）までの青年総数は1,172万人で、高校、大学に在籍せず、「ほとんど組織的な教育を受ける機会に恵まれず、放置されている」⁽¹¹⁾勤労青年は約80パーセントの913万人に及び、この人たちの教育をどうするか問題となった。

(1)経済的（具体的には、時間的、地域的）理由で、定時制高校にも通えない勤労青年に教育の機会を与える。(2)自由で、青年と地方の実情に対応しやすい社会教育により、一定の規定をもつ学校教育が及ばない面を補う、という二つの理由から、各地各様なこの学級に、全国的な基準を法定し、財政的な援助を与えようとして、国は振興法の制定に着手した。

そこにいたる経過を簡単に追うと⁽¹²⁾、昭和25年秋から法制化の要望があり、運営費で困窮している青年学級を国庫負担とし、勤労青年教育を振興すべしという全国の地域青年団の間にたかまった同法法制化の声を具体的な形でまとめたのが、昭和26年1月の日本青年団協議会（以下、日青協という）決議である。その後、日青協は文部省と衆参両院に陳情し、第13国会に青年学級の制度確立に関して請願した。こうした動きをうけて、26年7月、天野文相は6・3制教育の根本をかえず、その枠外におかれている青年学級の法制化を表明し、文部省社会教育局で法案作成の検討をはじめ、27年秋、同振興法原案の討論をすすめた。ただし、政府提案が議員提案かは未定であったという。

昭和28年1月の国会図書館世論調査では、法制化を必要とするものが90パーセントあったが、日青協は27年5月、青年の自主性と青年団の活動がそこなわれ、官僚統制、画一化が強化されるおそれがあり、勤労青年の教育体制の本質的な解決策が考慮されていないという、いわば危惧と不満から⁽¹³⁾、法制化反対に組織の態度を逆転させた。※もちろん、社会教育関係者の法制化促進の要望、請願がくりかえされ、28年3月、第15国会に議員提案として提出する運びとなったが、突然の解散で見送りとなり、第16国会（6月29日）に、こんどは政府から提案された。

※ 雑誌『社会教育』（昭和27年1月号）の誌上討論「青年学級法制化は是非か」の中から、論点をうきばりにするため、反対論の主な点をあげておこう。

- 法制化は、地方の特殊性を無視し、中央集権化への方向を旨ざす「一部指導者の飼犬となり」「自ら自由を捨てて格子なき牢獄に身を投ずる危険性が感ぜられ」る。国庫補助は「のどから手のような御馳走であり、『資格』は目を眩ます豪華な衣裳である」が、そのために「自主性」を「奪われて」はならない（福島県公民館書記，傍点は原文）。
 - 「法制化を唱える人達の頭には、多少なりとも青年学校的方向への一線が描かれていることも疑えない」し、「社会教育全体の逆もどり傾向の危険が感ぜられる。」社会教育法による努力を欠き、「義務を欠いていたとさえ考えられる国や地方公共団体に、青年学級を法制化した暁にどれだけのことが期待できるというのか。」（前橋市囑託）
 - 青年たちが「やむにやまれない」人間的欲求と「混濁している世道人心に対する激しい憤り」によって「産み出された」青年学級は、社会的「名利手段の資格や免許を目的としていない」もので、その精神を今後も大切にし、法規にしばられる公立学校の轍をふんではならない（宮城県中学校教諭）。
- これらに反して、賛成論の多くが、府県の社会教育課長などから述べられている。なお、それから約半年後に行われた座談会「青年学級の望ましい法制化はどうあるべきか」（『社会教育』昭和27年9月号）で語られる主な反対論は、次のとおりである。
- 「永年青少年教育に携わって来た相当の年令の方からも」この法律が「取締法」として、また、「制限的な面も考えて」反対の声があがっている（宮城県社会教育課長）。
 - 「何か再軍備に絡んで、国家に対する漫然たる不信が青年団の幹部にあるようです。」カリキュラム、学級の指導者の青年の意志によって選ぶことができなくなるように「法制化して、定時制高校の亜流を行くような学校を作るならば、止めた方がいい。」（岡山県社会教育課長）

青年学級振興法の審議経過は表Ⅱ－8、9のとおりである。国会、とくに参議院では、「勤労青年教育振興法案」（左派社会党議員提案）、「高等学校の定時制教育及び通信教育振興法案」（自由党議員提案）との関係で、本法案の審議は微妙で、「その成否は予断を許さない状態にあった」⁽¹⁴⁾ので、これら三法案の審議の順序が問題になった。結局、本法案（青振法案）、定通振興法案、勤振法案の順となり、前の二つが成立し⁽¹⁵⁾、後者は継続審議となった。しかし、相つぐ国会の解散、またの継続審議というようになりかえされ、ついに、第21国会で審議未了となってしまった⁽¹⁶⁾ことは、勤労青年のための教育振興を「半端」なものに放置する遠因をなしたと考えられる。

第2節 その意義と役割

青年学級振興法は「予想されたよりも大まかな規定であり、」その限りにおいては、青年の自主性をある程度いかにすることができる仕組みになっているが、前述のように、「基本的に重要な問題は未解決であり」、また、「民主的と誇示する」規定（例えば、3条＝基本方針、4条＝機会の供与）が、その運用のいかんによっては、逆に、「民主的擬態」にすぎない⁽¹⁷⁾と考えられる（例えば、5条の開設、7条の、市町村の財政事情を考慮する規定など）。15人以上の勤労青年による開設申請をうけて、その当否を決定する権限は市町村教委にあるが、「当該市町村の財政事情を考慮する」ことを原則としているために、実質的な決定権は財政権をもつ市町村長とその議会に握られ、管理権をもつ教委の諮問機関化がすすむ危険性がともなう。

また、禁止行為とその停止命令等（11条および16条）の規定により、ある学級の活動が「特定の政党その他の政治団体の利害に関する事業を行い、又は公私の選挙に関し特定の候補者を支持

表Ⅲ－9 青振法案審議における国会答弁

	衆議院(Ⅱ14・18・19による)	参議院(Ⅱ18・20による)
自主性の尊重 保 障	そのための法制化だ。 運営に関する規定はないが、行政指導でやる。罰則を入れたのは「警告的な意味」だ。	— 罰則は「警告的意味」と考えてほしい。
教育の中立性	教委による拡張解釈がないよう省が指導・監督。「政党の道具」「政談演説会場化」を防止する。	教委は合議制だから中立性は守れる。違反の判定は裁判官、告発は誰でもできる。
定時制との関連	定時制の強化だけでは全部の青年を負い切れない。	学級は安あがりの教育ではなく、生活に便利なものを自ら学ぶところだ。学級と定時制「両方相まって」発展させたい。定時制をつぶすことにはならない。いかに定時制を拡充しても、入ることのできない青少年がある」。
学校教育との関連	—	今すぐ「学教法の枠を拡張する」ことはない。
学級主事	—	資格をきめたのは信頼できる人物を「計る一つのさし」だ。
カリキュラムの基準	—	基準はたてないが、事例集を配布する予定。
精神教育	—	「国を愛する魂」を養う必要がある。軍国主義教育の青年学校とは「内容的には全然別なもの」だ。
補 助 額	「はなはだ貧弱」だが、地方と「両面で分担すべきもの」だ。	「できるだけ1/3に近い額を補助して行きたい」。
類似事業	—	これにより教育の切り下げにならぬよう大臣、教委で指導・助言する。
青年隊との関係	農村建設、産業開発青年隊とは関係ない。	—
本法制定の意図	予算獲得における大蔵省対策＝単独立法。 別の「何らかの役に立たせる」のではないが、現実的政治問題に「片寄せた教育」は困る。本法により、憲法による以上の中立性を確保したい。	法的措置、財政的根拠を与える。定振法は交付金、内容検討不足の関係から見合わせ、本案を先に政府提案した。

し若しくはこれに反対する」(11条2項)ものと認定され、その行為の「停止又は禁止を命」じられる(16条2項)し、そのような行為のあった場合、都道府県教委による市町村教委への停止又は禁止勧告がだされることになっている(同上)ので、中央の政治・行政につながる地方の政

治家、行政担当者による教育内容への「容喙の可能性」⁽¹⁸⁾がある。※

※ この振興法の成立を前にして、宮城県N村教委の職員は次のように述べている。

これまでの青年学級の多くは、「お上品で、常識をわきまえた小市民を育てあげる」ものであったが、青年学級は「いかに生きるかを学ばしめるところでなくてはならない」。たんに、「知識や教養をアクセサリとして身につけただけで」はいけない。学級の内容や方法は「批判的、行動的、改革的であるべき」だ。つねに「静止的現状維持的であって」はならない。それは「与える」教育から「生む」教育へ転換する必要があり、「集中」よりも「分散」方式を重視すべきだとしている（斎藤芳郎「青年学級の行詰りを解決するもの－主として農村－」『社会教育』昭和28年9月号）。

東北のこの一村教委職員の声が、どれだけ支持されたかは明らかではないが、直接、学級の運営にあたってきた者の提起したことがらには、相当な重みを感じさせる。このような考えをもつ者は「批判的、改革的」に行動し、「現状維持」を打ち破ろうとした。こうした勢力が存在するからこそ、政府は、保守的地盤の維持・拡大のため、この青振法の制定をすすめたのである。

それは、青年たちが「脱皮しようとしていた、“むら”の“封建的なもの”あるいは、“形式的なもの”と巧妙に結びついて、公権力が上から圧力を加えることを意味し、前記村教委職員が指摘したのと同様、「青年を日常的に拘束し、『たしかな現実の眼』を（ふたたび）『高貴な教養』へむかわせること」になった。その動きは「露骨であり、政治的であった」とさえいえる（小川利夫「農村青年の『共同学習』運動、186－187頁、小川太郎『集団教育実践論』明治図書、1958年）が、かえって“青年教育は青年の手で”（日青協青年団研究所『民主的社会教育を育てるために』）という自覚を深め、「上から」の「おし売り」的補習教育機関に対抗して、自主的な「共同学習」をすすめていくことになった。

このことは国会審議でも指摘されたように（表Ⅲ－9参照）、本法案は、道義心、愛国心の高揚を強調することによって、国民的な思想統一をはかり、保守政策の支えを得ようとするものであり⁽¹⁹⁾、「教育の中立性」を守らなければならない「法律に定める学校」以上に、青年学級は地方の政治・経済情勢に左右されることになる。“反動期”であった昭和20年代後半、文部当局は、勤労青年教育の「本筋」⁽²⁰⁾であり、「主たる系統」⁽²¹⁾である高等学校の定時制・通信教育の充実（学校・学科の配置、教育内容の改善など）への努力を怠ったために、失望し、それに対する「抗議として生まれた」青年学級に「便乗し、これを利用し」ようとした⁽²²⁾。つまり、「主たる系統」（「本筋」）の拡充・充実をはからずに、青年たちの手で生みだし、育ててきた「細道」を、国家、ひいては、それに太く結びつく産業界の側に引きよせようとした⁽²³⁾のが、この法制化である。しかも、この青年学級は、一般教育の向上と同時に、「實際生活に必要な職業又は家事に関する知識及び技能を習得」（同法2条）するところで、その学習内容、学習時間、経費などからみて、補習学校ないし低度の実科学校の意味しかもちえず⁽²⁴⁾、前述の如く、「本筋」たる定時制ではなく、この青年学級の振興に政策の重点があったと考えられるから、青年期教育、とくに勤労青年の教育は、総合化を目ざす勤振法案とは反対に、学校教育としての定時制・通信教育と、社会教育としての青年学級とに、法制上も二分され、単一な学校制度をとっていた6・3制が、ここでも崩れはじめた。これにより、日本は、「完全な中等教育をすべての者に」“Complete Secondary education for all”をすすめる世界の「文化国家」の流れ⁽²⁵⁾に抗したかたちになったのである。※

※ 衆議院文部委員、大西正道編『新しく制定された重要教育法の解説』（東洋館出版社、昭和28年12月）には次の記述（担当・田中彰）がある。「青年学級は、前述のような必要性から自然発生的に生まれたものであって、自由なかたちで自ら望むものを求めんとする共同学習形態であるが、それだけに政治的に、営利的に利用されるおそれなしとしない。そこで、青少年の自主性をそこなわずに、これを保護育成する制度的保障が必要である。青年学級振興法は、自由に行われている青年学級に一定のわくをはめ、統制支配することを目的とするものではなく、反ってこれをのびし、助成するために必要な法的措置である。」（109頁、傍点は原文）こうした考えから、本法は、全国の青年学級の共通の悩みである、よい指導者と経費の不足を解消するために助成するもので、「助成法的性格と色彩が極めて強い。」（110頁）と立案者（この解説の筆者は当時文部省社会教育課長として法案作成の中心的立場にいた）自ら評しているが、それにつづく部分では、「修養途上の人間である」青年の自主性には「一定の限界がある」から、「先輩・父兄・関係職員の見解は虚心担懐に聞き、徒らに自主性をふりまわさない心構えが必要であろう」（117頁、傍点は引用者）という。関係職員の見解をすなおに聞くような青年を育てること、これが立案の真意と思われる。同氏が『教育委員会月報』（昭和28年8月号、「青年学級振興法について」）で、反対論は、中央集権、青年学校の再現、再軍備につながるというが、そうした意図が政府にないことは、「法をみれば一目瞭然である」と、既存の青年学級に「法的根拠を与え」「将来性と安定性を付与しようとするのが、立案の基本的な心構え」（4頁）と書いていることのほうが、「公式的」な表明で、それだけに、「基本的な心構え」を守っているものと考えられる。したがって、後記解説よりも、前記解説のほうが、より自由な立場で、やや後から書かれているだけに、この方に、立案者の「真意」を読みとることができる。

文部当局は、学校教育としての勤労青年の教育施設が不十分であることを認めていた⁽²⁶⁾から、そうした機関の拡充・整備に努めるべきであった。それにもかかわらず、そのような施策を十分にはほどこさないで、「学校教育より低次の教育機関を固定化することで」⁽²⁷⁾、学習の機会に恵まれない勤労青年から、定時制高校をひきはなしてしまった。これは、「振興」ではなく、安易な方法への「移行」というべきであろう。

- (1) 山田清人『青年学級』（教育文庫）、金子書房、昭27年、4頁
- (2) 田中彰「青年学級振興法について」『教育委員会月報』№36、昭28年8月、山田、前掲書、4-5頁も参照。
- (3) 田中、前掲書、21頁
- (4) 同上
- (5) 山田、前掲書、8-12、49-50頁
- (6) 宮坂広作「青年学級の変容過程」119頁、宮原『青年の学習』
- (7) 田中、前掲書、27頁
- (8) 宮坂、前掲論文、120頁
- (9) 福原匡彦・大崎仁『概説社会教育行政』、第一法規、昭39年、186-190頁、天城勲『教育学叢書、教育法規解説』、第一法規、昭46年、290-291頁も明解ではない。
- (10) 文部省「青年学級の概説」、昭30(?)、「第16国会衆議院文部委員会議録」5号、昭28年6月30日
- (11) 田中、前掲論文

- ⑫ 田中，前掲書，39－43頁
- ⑬ 辻一彦「青年学級法制化に対する声明書について」，寒河江善秋「青年の民主的自覚」『社会教育』8巻10号，昭28年10月，なお，日青協の単位団からの浮き上りについては，藤岡端「日青協の達した限界」『社会教育』8巻2号，昭28年2月を参照。
- ⑭ 田中，前掲書，50頁
- ⑮ 16国会で，文部省関係の法律は21本中18本が成立，うち，議員提案はその半数の9本成立している『教育委員会月報』37号，昭28年9月）。
- ⑯ 的場正宏「定時制・通信教育を守る戦い」249頁，『定通教育十周年記念誌』
- ⑰ 川合章「高校教育充実の怠慢を糊塗－青年学級振興法の運用によせて－」8頁，『社会教育』8巻9号，昭28年9月
- ⑱ 川合，前掲論文，9頁
- ⑲ 昭和30年11月15日，「保守合同」で生まれた自由民主党の「政綱」の第一は「国民道義の確立と教育の改革」となっており，「正しい民主主義と祖国愛と高揚する国民道義を確立するため，現行教育制度を改革するとともに教育の政治的中立を徹底し，また育英制度を拡充し，青年教育を強化する」（自由民主党政務調査会『政策月報』№5，昭31年6月15日）につながるものを感じる。
- ⑳ 昭和28年8月5日，衆議院文部委での大達文相の発言（「参議院文部委員会議録」19号）。
- ㉑ 昭和28年7月24日，衆議院文部委での寺中政府委員の発言（「衆議院文部委員会議録」18号）。
- ㉒ 川合，前掲論文，10頁
- ㉓ 藤田秀雄「社会教育政策の転換」177頁，碓井正久『社会教育』（戦後日本の教育改革10）東京大学出版会，1971年
- ㉔ 宮坂，前掲論文，119頁
- ㉕ 宮原誠一「青年教育再編成の基本的視点」20－40頁，『青年の学習』，都高教，前掲，定時制白書第3集，Tyrell Burgess：Inside Comprehensive Schools，HMSO，1970，pp. 1－17
- ㉖ 例えば，昭和28年8月5日，参議院文部委員会での大達文相の答弁（「参議院文部委員会議録」19号）など。
- ㉗ 宮坂，前掲論文，122頁

第4章 定通振興法の諸問題

第1節 国会審議にみる問題点

定通振興法案の審議は，表Ⅱ－8，9でわかるように，波乱なく終った。衆議院においては，①青年学級との関係，②私立高校，国公立の大学，それに，すべての施設を除外したこと，③それら以上に，不十分な本法案を提出する意図など，が問題になった。

他方，参議院では，それらの他に，重要な指摘がいくつかあった。①文部省がこれまで，「勤労青年を救う」はずの定時制高校に「力を入れなかった結果」，別の教育機関である青年学級を生みだした，すなわち，教育行政のサボタージュである。②そうした「不熱心」のゆきつくところは，「勤振法案」を目標にしながらも，最終目的地にまで到達する熱意と外的条件の不足から，途中下車してしまい，ここから先は自分たちの力でやってほしいというような無責任きわまる振興法案でしかないこと，などである。

衆参両院の文部委員会審議を通してみられるのは，定通教育の振興にかかわる法案の内実が，

時とともに後退していくということである。議員提案を教育行政の責任者である文部省が補足説明するという形をとりながら、実質的には、国の勤労青年教育のための予算を切りつめるという文部省の意図が貫徹することになる。提案者の自由党は与党であるから、そうなるのは当然であるが、「最小限度」の振興法である定通法が、どういう論理と過程でつくられたかを、できるかぎり当時の表現でたどり、それによって、制定時からかかえてきた問題点をうきほりにして、今日、この振興法評価の手がかりにしたい。

○ 昭28・7・25 衆議院質疑（19号）

- ・天野（吉田派自由党）⁽¹⁾ -なぜ、青年学級と同時に、定通振興法案を提出しなかったか。
政府委員 -他にも解決を要する問題もあるので、この際は見合せた。
- ・天野 -一定時制と青年学級との関係はどうか。
政府委員 -学校教育、社会教育、両々相まって、教育を十分にしていきたい。
- ・天野 -最低限の建物をも補助対象にすべきではないか。
中川（提案者、吉田派自由党） -国家財政の困難時だから、施設の分は遠慮した。
政府委員 -将来は施設等の充実もはかるべきだと思う。
中川 -法案は13回修正（本案は14回目 -引用者）し、その度に削除して「一番遠慮」した法案になった。まず公立を充実させ、私立にも及ぼそうと考えている。
（相川委員〈吉田派自由党〉は私立をも含めることを要求する。）

○ 昭28・7・27 衆議院質疑（20号）

- ・野原（左派社会党） -なぜ、大学の夜間部と通信教育を含めないのか。
中川 -国家財政を考慮して、「最小限度の振興法案」とした。
- ・野原 -雇主が生徒の通学に対して理解することが必要だ。
中川 -勤労と学業を両立させたい。無理な問題が起きないように協調して行きたいので、本法案では、そのような雇主についての規制はしていない。
- ・野原 -国は定時制高校建築費の3分の1の補助を行うべきではないか。
中川 -はじめの「りっぱな法案」を「縮めて」来た。
- ・野原 -教職員給与を、昭和25年度以前の「ひもつき」にもどす必要がある。
中川 -一日も早くそのようにして、平衡交付金から切り離したい。
- ・野原 -青年学級、定時制の短期産業教育は、教育の複線化をもたらし、産業動員の安上り教育（速成的な徒弟養成）に墮ちるおそれがある。
中川 -一定時制の生徒を10年以内に、150万人以上にしたい。全日制はへっても、定時制はふやしたい。
- ・野原 -小学校の間借り状態を解消しなければ、本法案も無意味である。高校の定時制は、勤労青年1,300万人の100分の4しか救済していない。通信教育にも手を広げてはどうか。
政府委員 -通信教育だけで、高校卒業となるように、目下努力中である。

○ 昭28・7・28 衆議院討論（21号）

- 天野（自由） -一定時制生徒は、職場の疲労などから、最も近い学校のみに通うことができる公立の定時制の配置とも関連するが、私立の貢献は大であるから、私立の定時制も含めるべきだ（修正案提出）。
- 野原（左社） -本法案の目的は結構だが、内容が「空虚」であるから反対だ。その理由は、
①大学を含まない、②就学の奨励、保護規定がない、③施設を含めていない、予算は

「すずめの涙程度のもの」にすぎない、④教職員給与について配慮されていない、これは「羊頭を掲げて狗肉を売る」法案だ。勤振法案こそ「適切」なものである。

前田（右社）—大学の通信教育、夜間部も必要だが、緊急を要するものは、高校の定時制だ。経営困難な私立高校を含めることに賛成する。

〔採決〕

修正案—賛成者多数。修正部分を除く原案—賛成者多数（原案は修正議決。ただし、人数、党派別内訳は不明—引用者）。

つぎに、参議院の審議に目を移そう。こちらでは、政党の主張が、衆議院よりも明瞭にあらわれている。野党の中で、社会党（左右両派のちがいもある）と共産党の政策上の差異も、ある程度つかめるのではなからうか。

○ 昭28・8・5 参議院質疑（19号）

委員長（自由党）—質疑は一括とする。（深川委員〈民主〉から質疑打切りの動議がであるが、須藤委員〈共産〉より、「余り質疑されないのに乱暴だ」との反対意見がだされる。）

- ・相馬（社会党）—勤労青年教育について何か抜本的な措置を考慮する意図があるか。
文相（大達）—政府提案は見合わせた。
- ・相馬—財政需要額（給与、設備）を含めて、一本として立法できなかつたか。
文相—文部省としては、議員提案も「結構である」と感じて「反対」はしない。提案された以上は「成立を強く希望しておる次第である」。
- ・成瀬（社会党）—学校教育である高校の定時制を「こころあたりに」して置いて、社会教育の青年学級に勤労青年教育の重点を置こうとするのか。
文相—「軽重の差別」はつけていない。
- ・成瀬—文部省が定時制に力を入れなかつた結果、青年学級が生まれたのではないか。
中川（衆議院議員、本法案の提案者）—社会党の荒木提案（勤振法案）の事柄に、「一日も早く漕ぎつけたい。」
- ・成瀬—勤労青年を救うのは、「飽くまでも」定時制高校だ。
中川—「定時制さえも学べない者」には通信教育を。それもだめなら、青年学級で学ぶのが「適当なこと」と思う。
- ・荒木（社会党）—今日、教育法規は「かなり充実した」が、教育予算は不十分、本案には、政府の予算支出について義務規定がなく、不安だ。
中川—本法案の主旨は、「必ずそういうふうにしてほしい」との念願で、「これより最低のものはない」と思う。
- ・須藤（共産党）—本案よりもっとすぐれた勤振法案があるのに、「この不足な、不十分な法案をなぜ急いで出さなければならんか」。
中川—昭和27年6月の全国定時制振興総会当時の案は、荒木案と「殆んど同じ」だったが、最低100億円いるので、政府と折衝して、度々法案を修正し、今回、「出さないよりも出したほうが一步を踏むことになる」と考え、「不備な点が多」いのは承知のうえで提案した。「どしどし」修正して、「予算を伴うようにして頂」きたい。
- ・須藤—国会の休会中に、勤振法案、定通法案の両提案者が相談して、超党派的に「いい案を作ること」が、青年たちに「いい贈物になる」。
中川—この問題に限って、政党は「介入しない」よう努力してきた。（劔木委員〈自由〉の質疑打切りの動議が賛成多数で成立する。）

○ 昭28・8・6 参議院討論（20号）

高橋（緑風）－この提案は「当を得たこと」で、これからの「予算の獲得に資したい。」ただし、施設・給与について「速かに」国庫補助（負担）を考えたい。また、雇傭主が、生徒の修学を積極的に援助するような措置をとるという付帯決議をつけたい。

須藤（共産）－このような「非常に不完備な法案」を議員提案することは問題だ。わずか1,000万円（一議員の選挙費用に相当）の予算しかとれないのは、政府の不熱心の表われである。小額な金を出して、「紐を付けて」勤労青年に「如何にもよきプレゼントをする」ような顔には反対する。飛行機一機、戦車一台分の金を出すことは、「何でもないことだと思う」。

深川（民主）－付帯決議を付して、原案に賛成する。

成瀬（社会）－私たちの出している法案でなければ、「期待を持つことはできない」。本案は、申訳的に、勤労青年の要求にこたえ、教職員の要求をごまかすような法案で、「付帯決議がくっついて併せて一本になる」。

劔木（自由）－付帯決議を含めて賛成する。

長谷部（無所属）－本案では、給与、施設など、国の負担が考慮されていない。勤振法が「一日も早く実現されることを期待」して、本案に賛成する。

〔採決〕（党派別に分類、集計する－引用者）

修正案を含めて原案賛成者（15名）	本案に反対する者（3名）
自由－5名 緑風－1名	共産－1名 無所属－2名
社会－4名 民主－2名	（当委員会においては、修正のうえ、
無所属－3名	可決される）。

なお、参議院文部委員会は、理事2名、委員16名によって構成されている。当時の国会勢力分野は表Ⅳ－1のとおりである。

このようにみえてみると、今日からみても、うなづける多くの点がある。それらは、時の流れとともに次第に明確になっていくが、この当時、内容的には、「最低の法案」を成立させたことが、真に勤労青年教育の振興をはかるためには、余りにも貧弱な施策を支持する結果になったとさえ考えられる。

本案の問題点は、主として、野党側委員から取りあげられた。思想的なものを多くかかえる勤振法よりも対立点が少なく、きわめてかんたんに採決に入る。このことは、逆にいえば、多くの禍根を将来にもたらすことになりかねないのだが、勤振法案を提出した社会党の委員が、あくまで、同法案に固執しても、前記表からもわかるとおり、当時の国会勢力では、とうてい及ばないことであった。けれども、当の委員たちが、はたしてそのような判断をしたであろうか。後日の解明をまたざるをえない。

第2節 定通振興法の意義と限界

定通振興法は、昭和30年前後において、一面では、国庫補助の増額をもたらし、定通教育をある程度（設備と通信教育運営費だけの援助）おしすすめることになるが（表Ⅱ－1参照）、反面「差別をうけ陽の当たらぬ谷間の教育」⁽²⁾といわれる定時制・通信教育の総合計画上の根拠法となり、その、とくに定時制の統廃合に、「先駆的役割を果たした」⁽³⁾ことは、本当に皮肉であり（表Ⅳ－2、3を参照）、その点からいって、この振興法は、まさに「両刃の剣」⁽⁴⁾であった。この法律はまた、「勤労と修学に対する正しい信念を確立し」、「生産能力の向上に寄与する」定時制を、産業界への労働力「供給の場」とすることにつながる。

表Ⅳ-1 両院党派別議員数
(昭28・9・1現在)

	衆院	参院
自由党	201	93
改進黨	76	17
社会党(左派)	71	43
社会党(右派)	66	26
自由党(分党派)	34	3
小会派クラブ	14	—
緑風会	—	48
無所属クラブ	—	8
純無所属	2	7
諸派	—	5
欠員	2	—
合計	466	250

(注) 『朝日年鑑』昭和29年版』により修正集計する。なお、衆院小会派クラブの内訳は労農5、共産1、無所属8名。衆院選挙(28.4.19)で自由、改進黨は減少し社会は増加した(自治庁『選挙年鑑』昭35年)。また、参院選挙(28.4.24)では、緑風、分自の減少にたいし、自由、左社が増加した(参院『第3回参議院選挙一覧』昭30年、『毎日年鑑』昭和29年版)』

表Ⅳ-2 公立高等学校の推移

区分 年度	総数	定時制			
		本校		分校	合計
		併置	単置		
昭24年	3,291	1,127	198	1,244	2,569
25	3,388	1,137	229	1,387	2,753
26	3,577	1,204	232	1,506	2,942
27	3,606	1,226	244	1,469	2,939
28	3,667	1,280	238	1,361	2,979
29	3,695	1,314	330	1,349	2,993
30	3,688	1,336	337	1,308	2,981
31	3,636	1,335	320	1,235	2,890
32	3,618	1,338	317	1,187	2,842
33	3,597	1,322	332	1,125	2,779
34	3,582	1,308	331	1,083	2,772
35	3,527	1,186	325	1,013	2,524
36	3,491	1,187	313	948	2,448
37	3,485	1,204	262	865	2,331

(注) 尾形利雄、長田三男『夜間中学・定時制高校の研究』校倉書房、昭42年、174頁による。ただし、一部省略する。

表Ⅳ-3 定時制高校の学科数の推移

年度	計	普通	農業	工業	商業	水産	家庭	その他
昭27年	4,483	1,959	1,040	244	333	18	881	8
28	4,538	1,960	1,032	251	349	18	923	5
29	4,471	1,934	1,008	247	344	16	898	24
30	4,463	1,958	989	242	350	16	892	16
31	4,213	1,882	895	234	356	16	828	2
32	4,111	1,854	845	241	367	15	787	2
33	3,969	1,751	820	246	379	15	756	2
34	3,845	1,693	792	251	386	13	707	3
35	3,681	1,622	757	247	376	13	656	10
36	3,500	1,557	710	248	362	13	606	4
37	3,292	1,513	627	255	348	11	535	3
38	3,137	1,471	580	256	345	10	471	4
39	2,928	1,413	507	267	328	8	403	2
40	2,720	1,365	437	271	315	8	317	7

(注) 文部省『日本の教育統計』昭41年、136頁による。

教員組合は、「定時制の振興を阻害（新学制の基本体系を破壊するおそれのある）青年学級振興法と、「産学動員」「再軍備徴兵」につながると考えられる産業開発青年隊法に反対した⁽⁵⁾。とくに、日教組は、定通、夜間教育関係団体とともに、勤労青年教育の実質的振興を旨とする「勤振法推進協議会」を結成し、昭和28年3月、折からの第15国会に、改進黨、社会、労農、民主クラブ、第一クラブの五党共同で、同法案を提案したが、既述のように、衆議院の解散や「協議会内部の足の乱れもあって」、大学と高校の施設、教員給与費など「実質的国家保障」⁽⁶⁾を定めることのない自由党提出の定通振興法の成立を許してしまった。※それは、まさに、「政党の争いの具」にされ、振興に名をかり、「衰微へのみち」⁽⁷⁾をたどり、一部勢力の利益に加担するものとなりさがった。「両刃の剣」はもはや、片側（勤労青年）を切りすてる「片刃の剣」でしかないことを示しているのである。

※ 『参議院文部委員会議録』でみると、「勤振法案」を提出した社会党まで、定通振興法に賛成の署名をしているところからみれば、同振興策に対する当時の認識には、今日以上の限界があったものと思われる。また、共産党などの反対があったにもかかわらず、参議院本会議では、「全会一致」で可決した（『参議院会議録』第36号、昭和28年8月7日）のを、どう理解したらよいのであろうか。

教員が、定時制高校を研究課題として、組織的に取り上げたしたのは、定通振興法成立後の昭和29年ころからと考えられ⁽⁸⁾、同法の成立に反対したのは前述のとおりであるが、それは主として、階層的立場からであり、より動かしがたい「地域社会の封建性」や「ものの考え方」をうちやぶろう⁽⁹⁾とする意識にまでは達していなかった。最もかわりのある高等学校教職員組合（高教組）の多くは、それぞれ都道府県教組から分離独立し、みずからの体制整備を終えている時期と考えられる⁽¹⁰⁾が、どうして、このように欠陥や弱点をもつ定通振興法に対し、独自の運動を展開できなかったのであろうか。

定時制の教職員を含む府県単位、ブロック別（東日本、西日本というような）研究集会が、定通教育の制度と実態を検討しはじめのも、前記の時期である（日教組『日本の教育』ならびに、尾形・長田『定時制高校の研究』など参照）ところから、教員組合をも含めて、高校「現場」の意識は高まっていなかったと考えるべきであろう。このことは、前述のごとく、その主な支持政党である社会・共産両党の議会活動を、強力にバック・アップできないことを表わしている。

「請願」「陳情」という形ではじまった勤振法の制定推進運動が、全国的な盛り上りを、長くつづけることができれば、たとえ、「協議会案」そのものではないとしても、現実に制定された「定通振興法」よりも「実のある」振興法を実現させることができたであろう。林ほか『法令用語小辞典』（学陽書房、昭和53年）によれば、立法院は、これら請願に直接拘束されることはないが、今日よりも純粋に、民主社会の建設に取りくもうとしている時期の国会は、より一層、国民、有権者の声に応えることになっていたものと考えられる。しかし、国会の事情のほか、推進母体の「乱れ」が、勤振法の実現にブレーキをかけた。経済が復興し、国の財政が充実して行くころは、産業と軍備など、教育、とりわけ、定時制教育とは、およそかけはなれた方面に、国家予算は大きく使われ、巨額な国庫補助を「遠慮」して提案した定通法制定時の「願い」や「期待」は、かんたんに裏切られていく。もちろん、本法は、現在まで、表Ⅳ-4の如く、6回の改正をし、「定通手当」の新設、増額をみたのであるが、いまだ、「勤振法案」には程遠い状況におかれている。

このように、その後多少の「改善」はされた面は認められるが、国会の法案審議でも指摘され

表Ⅳ-4 定通振興法改正過程

昭28. 8.18	法238	法の制定
35. 3.31	42	(定通手当の新設にともなうもの)
36.10.31	166	(「通信制の課程」新設によるもの)
45. 5.18	69	(「日本私学振興財団法」制定による)
46. 5.25	69	(定通手当の割合の増加を規定する)
49. 6. 1	70	(学校法改正に伴う「教頭」の挿入)
50. 7.11	61	(「私立学校振興助成法」制定に伴う改正)

(注) 『法令全書』による。

たように、本法には、次の弱点ないし、欠陥がある。

第一に、定時制に勤務する教職員の給与に対する補助（手当としてではなく）が含まれていない点である。もし、定通教育を積極的に振興しようとするならば、分校の多くを含む市町村立定時制高校の教育と、それと併行してすすめられている通信教育が大きな負担としている教職員の給与費を特別に補助または負担しなければ、設立者である市町村の財政権を根本的に解決することができない。この点では、たしかに、「市町村立学校職員給与負担法」（昭和23年法135号）によって、定時制教職員の給与、手当は、「都道府県の負担とする」ことになっていて（同法2条）、財源確保は、小・中・高校全日制教職員と同列に扱われるが、これは、振興法の制定以前の構造であり、高等学校の定時制・通信制教育を「振興」していることにはなっていない。それゆえ、前述のように、定時制教職員給与費を「別ワケ」とにか、"ひもつきにしてほしい"とかの要望がおこるのである。

第二に、国庫補助にたいする地元裏付の問題がある。市町村など地方公共団体の財政がきびしければ、当然、その裏付け予算を計上することができない。そうした公共団体は、逆に、国庫補助をうけることができなくなり、それらの団体にとっては、定通振興法は「絵にかかれた餅」にすぎない。したがって、財政力の弱い町村では、分校の施設・設備基準をつくり、国・都道府県による統制の危険を感じつつ、国費、都道府県費による整備を要求しなければならなくなってしまう⁽¹¹⁾。

第三に、この法律の目的（第1条）に関する点である。「働きながら学ぶ青年に対し、教育の機会均等を保障し、勤労と修学に対する正しい信念を確立させ、もって国民の教育水準と生産能力の向上に寄与するため」この教育を振興すると規定されている。ここでいう「勤労」とは何を意味するのであろうか。本法制定に関与した参議院文部委員会調査委員は、「生活資料のかく得」と「ものをつくる」創造行為を通じて、生活体の創造的活動が推進されると解説している⁽¹²⁾。しかし、このことは、とりわけ定通教育にのみかかわる問題ではなく、すべての教育活動に要求されるのであるから、後段の「生産能力の向上」を導きだすための前提と考えられる。それにもかかわらず、定通教育の内容が、2章1節でふれたように、それほど「職業的」「専門的」になっていない。教育を受ける者のためよりも、彼らを、一時的に「使う」者のための振興法になっている感がある。

いずれの場合もそうであるが、定通法の目的が十全に実現し、青振法もそれなりの役割りを果たしていれば、その後になって、第二次、第三次産業で働く青年を対象とする「勤労青年学校」(昭和38年)、「青年教室」(昭和52年)を設ける必要がなかったであろう。さらにいえば、定時制および通信制の教育が、勤労青年に対して、その教育責任を確実に果たしていれば、青年学級も、その青振法も必要としなかったろう。

表Ⅳ-5 青少年の教育機関在籍状況の推移

(単位 千人)

	15～17歳 人 口	教 育 機 関 在 籍 者 総 数		全日制高校	定時制高校	通信教育高校
昭25	5,181	2,420	46.7%	1,507	367	5
26	5,262	2,634	50.0	1,682	415	7
27	5,348	2,795	52.2	1,795	438	8
28	5,305	3,025	57.0	1,936	466	11
29	5,080	3,089	60.8	1,977	440	12
30	5,069	3,173	62.6	2,037	425	13
31	5,334	3,279	61.4	2,144	428	14
32	5,746	3,463	60.2	2,345	438	16
33	5,879	3,625	61.7	2,506	437	18
34	5,891	3,749	63.6	2,659	433	18

(註) 文部省『進みゆく社会の青少年教育』昭35, 182頁による。ただし、一部を省略し、%は筆者が算出した。

しかし、それは政策論に属する。現実の青年期教育はどうなっているか。表Ⅳ-5は、15-17歳の「青少年」が増加するのに対応し、高等学校の全日制、通信制の生徒がふえ、定時制の生徒が昭和28年以後漸減することを示している。全日制を除外して考えると、働く青年のなかで、定時制に入れない者は通信制、それもむりなら青年学級という三層構造になっている。そして、最も補助額の少ない青年学級（青年教室等を含む）を国は「振興」している形になっている。昭和53年度文部省調査では、青年教室数4,042、生徒数150,127人で、青年学級の1,411、51,832人を大きく凌駕し（『56年度版社会教育行政必携』622頁）、勤労青年教育の実態はわかりつつある。

しばしばふれたように、高等学校の定時制はかなりの期待をもって発足したが、定通振興法の制定と時を同じくして、「衰微へのみち」をたどることになる。碓井正久氏によれば、その理由は次のとおりである。ただし、初期10年間の定時制についてみたものである⁽¹³⁾。

1. 施設・設備の不備・不足がひどく、教育内容については、全日制的のひきうつしである。
2. 全日制的の「落ち武者の収容所に化する傾向」があり、ことに、農村の分校は、全日制への「予備校的色彩をもち、働く青年たちにはふさわしからぬ」実状である。※
3. 地域の人々は、定時制を軽視し、親も職業人的教育でない分校に子弟を入学させなくなる。
4. 地方財政の窮乏に名をかり、当局は、分校への志願者減少を統廃合の理由にする。
5. 労働と学習の二重の負担から、身体的、知的両面において、学年がすすむにつれ、生徒は全日制的の教科内容にとりくめなくなる。
6. すぐれた教師が少なく、地域、職域との関連が失われ、定時制そのものが、生徒にとっても逃避の場と化している。

※ 北海道石狩地方においては、昭和30年当時も生徒は「漸次増加」の傾向にあったが、都市近郊の定時制高校は、「全日制をおちた者の救済学校」となっていく（石狩地区教育研究所『昭和31年度石狩の教育〈定時高校〉』18頁）。この面では、「全日制的の垂流」（18頁）であり、定時制は本質的には、教育の「谷間」であり、「陥没地帯」（2頁）であることからぬけだしていない。なお、今日においても、職業をもたない定時制生徒の問題もある。

上記の理由がすべてそのまま、20年後の今日、あてはまるとは言いきれないが、本質的には、ほとんど変わっていないとみるべきであろう。それだからこそ、今も考えてみる意味もっているのである。定時制不振の解明は、ここからはじまるのではなからうか。

同一年令層の勤労青年教育機関である定時制高校と青年学級の違いはなにか。こうした青年教育の「本筋」は高等学校の定時制ないし通信制教育であることにほとんど異論はない。⁽¹⁴⁾しかし、その方向が、つねに、かならず支持されるとは限らない。したがって、ここでみるような振興策に問題が生ずる。「知的な経験をつんだものの欠けている」青年学級は、「たんなる集り」になりやすく、それが将来「学習形態へ発展すること」はあまりない。それに比べて、定時制は、社会的・心理的に不安定な青年を集めて、「基礎的、系統的な学習の機会を用意してくれる可能性」をもっているが故に、「正規の中等教育機関」⁽¹⁵⁾に位置づけられることが必要である。けれども、定時制高校が、上述のような勤労青年にとって、「唯一最良の教育機関」（傍点は原文）かどうかは速断できない。なぜなら、「勤学」二重の生活をつづけている青年たちにとって、彼らを近代産業社会に正しく位置づけようとしないうで、相変らず、「準全日制的教育内容」しか授けることのできない⁽¹⁶⁾現実の定時制は、青年学級と同様、「望ましい中等教育の態勢」からすれば、ほんの「まにあわせ」⁽¹⁷⁾でしかないからである。

たしかに、勤労青年の教育は、定時制高校がいか、青年学級がいかというような表面的「二者択一的な考え方」でみるのではなく、青年学級を定時制高校の水準に高め⁽¹⁸⁾、他方、教育内容の面から、定時制を彼らにふさわしく変えていくこと（これを「内から」または、「下から」ともいう）によって、より広範な青年層をつつむことができるであろう。その後の段階において「正規の中等教育機関」としての整備が考えられなければならない。※

※ 「内から」あるいは「下から」の定時制改革の試みが、一部の高校ではあるが、今すすめられている。朝日新聞社『いま学校で 高校生③』（1980年）によれば、農村の過疎化対策として、真狩村立高校は、全日制なみに3年間、日中のほとんどを学習に費し、4年生は仮卒業とし、残された18日分の仕事の合間に登校して、完全に卒業する制度を昭和49年度から採用した。同校は季節農業科1間口で、4年になると、家業の農業に取り組み、「早く一人前の後継者」を育てることを目指している。それは、親たちからも支持され、好評のようであるが、定時制の修業年限は4年以上（学校法46条）であるから、これを完全に打ち破ることはできない。しかし、「道教委の顔色をうかがう」こともなく、直接、村の人たちの声に応じようとしている。しかも、毎月の父母負担は1,150円ですむという（同書27-33頁）。

東藻琴高校も、上記真狩高校と同じような条件をもっている。この方は、シクラメンとツツジ中心の「花木生産教育」により、600万円の収益をあげ、飛行機で沖縄まで研修旅行に行った。それから、学校の評価も高まり、生徒数は50人台から78人にふえ、「学校は生き延びる手がかりをつかんだ」という（同書35-36頁、「農業定時制高の手づくり旅行」『北海道新聞』昭和55年2月19日、同校「農村の季節定時制からの報告」）。

この二つの試みは、たまたま、過疎対策として北海道で行われているものであるが、他の地方にもあてはまるところがあろう。国の制度の中で、教育の形態や内容を変革し、地域社会の人々の要求を吸いあげて、定時制高校を振興しようとする努力のあらわれである。いうまでもなく、その底流には、廃校をくい止め、「村民の生涯教育の要求にこたえる」（同書35頁）という姿勢が感じられる。村で唯一・最高の学府だからである。この意味からすれば、定時制高校は、農村の勤労青年のための学校としても、存続する可能性をなお失っていないということができよう。町独自の奨励金により、生徒をつなぎとめようとする日高町のような努力（「おら

がマチの定時制守れ 日高町が独自の「奨学金」(『北海道新聞』昭和57年2月24日)がどのような結果をもたらすか、注目していきたい。

- (1) 委員の所属は、藤原弘達『国会議員選挙要覧』、弘文堂、1959年による。以下同じ。
- (2) 福岡県高等学校教職員組合『福岡県高教組20年のあゆみ』、労働旬報社、昭44年、696頁
- (3) 同上書、665頁
- (4) 同書、667頁
- (5) 都高教組二十年史編纂委員会『都高教組二十年史』、東京都高等学校教職員組合、1966年、128-129頁
- (6) 同書、129頁
- (7) 日本教職員組合『日本の教育第七集』、国土社、昭33年、354頁
- (8) 日本教職員組合『日本の教育第三集第1分冊』、昭29年、8-81頁
- (9) 同書、159頁
- (10) 東北地方の岩手、秋田、山形、宮城県などでは、すでに組織化され、北海道高教組も昭和24年6月に結成される(『北海道高教組二十五年』1973年、39、44頁)。
- (11) 坂口、前掲論文、88頁
- (12) 桐生、前掲解説、71頁
- (13) 碓井正久「青年学級と定時制高校」225-256頁、海後・牧野・細谷『講座教育社会学8・社会教育の再編成』、東洋館出版社、昭35年
- (14) 第16国会参議院での文相の表現(前掲)
- (15) 碓井、前掲論文、258頁
- (16) 国立教育研究所『国立教育研究所紀要第6集(Ⅳ)勤労青少年教育調査第4分冊』、昭30年134頁
- (17) 碓井、前掲論文、258頁
- (18) 国立教育研究所、前掲紀要、134頁

おわりに

青年学級を意識しながら、高等学校の定時制教育の問題、とくに、国会レベルでの振興策をみてきたが、はじめにことわったように、本稿は覚書ないしノートの域をでていない。しかし、従来ほとんど取り上げられなかった定通振興法の制定過程に、一つの光をあてて、その意義を吟味しようとした試みは、どれだけ深められたかわからないが、あながち、むだではないと思う。それにしても、筆者の力量不足から、統一的な視点で、時間的にも、地域的にも、十分、追うことができなかった。さらに、ここでの振興策の中味である財政問題(ひいては実態分析になるのだが)を取り上げる準備が整っていないことは、これまでの検討を、極めて皮層的なものにしてしまった。

高等学校の定時制教育をますます擁護していくべきか、将来的には、全日制へ解消していくべきかは、各種の振興法がどのような役割を果たしてきたかの検討と同様、別の大きな問題として、筆者の前に横たわっている。勤労青年にも、教育の機会を均等にするためには、通信教育とともに、高等学校の定時制教育を今後もすすめていかなければならない。財政的側面からの検討とあわせて、その具体策はこれからの課題にしたい。

これから、定時制の役割りを考えていくために、今春卒業していった女生徒の短い詩(成田修「都市部定時制高校の実態と指導について」22回全道定通教研資料)を紹介して、この稿をおえよう。

たいしてうれしくない入学式。
すごくうれしい卒業式。

雪が降り雪がとけ 四度目の雪がとけた頃 やっと私に春が訪れる
長かったような 短かかったような 待ちに待った卒業
でもちょっぴり さびしい 四月の出会い そして……三月の別れ
あれからもう四年の月日が去ろうとしている
目をつぶると 楽しい日々が ほら……浮かんでくる
('82. 6. 30)

シンポジウム

産業構造変動と工業高校

本シンポジウムは日本教育学会第39回大会（'80年8月、北海道大学）の特別シンポジウム「北海道開発と教育」（北海道教育委員会後援）の一部として開催され、本紀要前号に「農村社会変動と農業・農民教育にかんするシンポジウム」として掲載したものと対をなしています。

教育の荒廃が社会問題化し、工業教育を含む高校職業教育が大きな困難に直面していると認識されてから久しく時を経ました。しかし、問題解決の曙光さえ射しているとはいえません。本シンポジウムで提起され論議された諸問題も、ごく一部を除いて、あまり進展がみられていません。本稿が高校工業教育の諸問題を論ずる一契機となることを願っています。

本稿をとりまとめるに当たって、ご報告いただいた方々には録音テープからの粗稿をご配読いただき、討論部分については編集者の責任においてまとめさせていただきました。もし、発言者の意が正しく通じないとすれば、その責は編集者のものであり、発言された皆様のご寛容をいただきたいと願うものです。なお、報告・発言者の所属は開催時のものです。

本シンポジウムの開催ならびに集録にご尽力下さいました、北海道教育委員会をはじめ多くの方々に深く感謝いたします。
(司会・編集担当・草野隆光記)

目 次

司会・草野 隆光（北海道大学）

報告 1. 職業技術教育（工業後期中等教育を中心に）の比較制度論的検討		
元村 健（大阪大学）	146	
報告 2. 北海道工業の現状と労働力問題	木村 保茂（北海道大学）	148
報告 3. 工業高校の現状と政策課題	川俣 民生（北海道有朋高等学校）	151
報告 4. 研究者からみた工業高校問題	原 正敏（東京大学）	156
補足報告 1. 2. 3. 4.		162
討 論 [討論者・発言順・報告者略]		168
駒 本 佐 助（日鋼高等工業学校）		
大久保 尚 孝（北海道中小企業家同友会）		
佐々木 享（名古屋大学）		
大 村 正 道（北海道滝川工業高等学校）		
須 藤 敏 昭（大東文化大学）		
金 森 隆 司（北海道高校職業教育研究会）		
報告者総括発言		175
コメント 高校職業（工業）教育の現局面の性格について		
草野 隆光（北海道大学）		178

第1報告 技術職業教育（工業後期中等教育） の比較制度論的検討

元 木 健

私は職業技術教育の比較制度論的検討という部分を担当させていただくことになっています。産業構造変動と工業高校というシンポジウムの表題でございますが、この産業構造変動そのものにつきましては隣りにおられます木村先生にお願いすることにいたしまして、私はもっぱら教育機関そのもののプロパーの問題についての比較制度論的検討ということに絞って話をさせていただきたいと思っております。申すまでもなく職業科の高等学校の問題は、いま司会の草野先生もおっしゃいましたように大変難しい事態になっていると思います。こういう事態になりまして、一方では毎日この教育の振興あるいは立て直しに努力いただいている先生方が現におられるわけでございまして、そういう先生方に対しまして私ども大変発言が難かしくございます。私など職業教育の研究に30年近くたずさわってきているわけですが、それでもなおかつ私などが申しましたことが先生方に変な打撃を与えるということもあるわけでございます。そういうわけでございますけれども、今日は学会でありますし、率直にいろいろ発言させていただきたいと思っております。私は比較制度論的検討ということで、特に欧米の先進諸国といわれる国々の状況からわが国の問題も考えるという角度でお話をさせていただくわけですが、この工業教育を含めまして中等教育後期段階の職業教育につきましては、先進諸国といわれる国々の間でも大変歩みの違いがございます。そして私自身も必ずしもそれぞれの実態についてよく知っているわけではございませんので、今日、私が話をすることにつきましていろいろ誤りもございましょうし、足りない点もあると存じます。その点につきましては、ここにおいで佐々木亨先生や須藤敏昭先生によろしく補足ご訂正をお願いしたいと思います。

まずこの工業教育を含めての中等教育後期段階の職業教育の問題でございますが、国によっても非常に違います。まあ私が見たところ、いろいろな意味で世界的にモデルとなり、また一番早く変革を遂げてきたのはアメリカであったと思うのですが、近年のアメリカの状況を見ますと、大きく今世紀の間に3つの時期を経ているのではないかと存じます。それは、職業教育の焦点がだんだん後の段階に移ってきているのではないかとことです。かつての8・4制の時代には、4年間中等教育でございますが、中等教育が職業技術教育の中心であったといえます。少なくとも職業準備教育という意味でいえば中心であったと思うのです。それが6・3制になりまして、後期段階6・3・3の後のほうの3、アッパー・セカンダリーの方に中心が移ってくる。ところが近年は、依然としてアッパー・セカンダリーにおける職業教育は重要性を持っているのですけれども、むしろ、その焦点は、ポスト・セカンダリーつまり中等後教育、アッパー・セカンダリーからポスト・セカンダリーの方に移りつつあるのではなからうかという状況に見えるわけでありまして、しかし、この状況は先進諸国間でも差がありまして、たとえばドイツなどでは、むしろこれまで、中等教育段階の職業教育は定時制パートタイムに中心があったわけでございます。それから一般にヨーロッパの職業教育、中等教育段階の職業教育は非常にコースが細分化され、アメリカの場合もコースはいいませんがショップ制などで、細かく分かれているわけですが、ヨーロッパの場合は非常に細かく分かれております。これは、いろいろ見方はございましょうが、やはりギルドが存在していて職種ごとのギルドを母体に職業教育が成り立っているという事情がありましょう。それから職業の世襲制、つまり親から子へという形態が日本よりもずっと強い、そういう社会制度が支えてきたのだらうと思っております。なお、とくにドイツでは、現在でもマイスターが高い社会的地位と収入を得ておりまして、マイスターの資格を得ることが働く人々の人生の一つの目標とされています。ただそのようにヨーロッパでは日本よりこの中等教育段階の職業教育が安定しているように見えますけれども、やはり各国とも共通した悩みを持つ

ているようであります。その1つは、アメリカ、日本が早く進んで行くんですけども、やはりどの国も高学歴化社会を迎えつつある。そういうなかで中等教育段階の職業教育というものが青少年にとって魅力の乏しいものになってきているということがございます。それからもう1つは工業技術そのものの変化というのがございまして、それはやはり、分化から統合へと、先ほど言いましたようにこれまで細分化した所で行われてきた、まあ極端に申しますと、機械工のなかで旋盤工とフライス盤工とは職種が違うというような、そういう細分化されたなかで行なわれていたのが、もっと統合した形で行なわざるを得なくなってきたという状況があるように思います。そういうなかで各国とも職業教育の問題に大変悩みを持っているという状況のように見られます。そこで、比較制度論的な検討というように見た場合に、われわれはモデルをどこに求めるかということがあるわけですが、これまで何事によらずわが国の教育は特にアメリカをモデルにしてきたわけですが、今後必ずしもアメリカですらモデルにならなくなっているということは良くご承知のことと存じます。それは特にわが国の場合の社会移動が、垂直移動、水平移動とも非常に大きいという問題がございまして。それからやはり、欧米諸国と日本との雇用構造の違い、特に終身雇用制ということは、大変大きく今後のあり方にひびいてくるのではなからうかと思っております。そういうわけでアメリカを見ますと、アメリカの方が現時点でも、中等教育段階、そしてその後においても職業教育、職業技術教育を日本よりむしろ必要にしているように見えます。これもよくお耳になさることだと思いますが、キャリア教育という名前のもとにいま全米でこの分野の教育の振興にとりくんでいます。アメリカの教育史のなかでもめずらしいことでないかと思っておりますけれども、連邦教育局が先頭を切って取りくんでいるというような状況があるわけがございまして。学校で職業教育を十分にやらないことが、マイノリティつまりこれまでの教育機会について非常に不利益をこうむった人達、底辺の人達をさらに圧迫している、そういう問題も含めまして職業教育が大変必要とされているという状況があるように思います。そういうなかでわが国の場合をどう見るかということは後でもう一度補足のときにもし時間がありましたら申し上げたいと思うんですが、やはり重要な検討事項として見ていく必要がございまして、アメリカの総合制高等学校、そしてそれに続くところのポスト・セカンダリー、つまり中等後継続教育機関としてのコミュニティ・カレッジあるいはテクニカル・カレッジと呼ばれるものであろうと思っております。同じ意味でイギリスでも、カレッジ・オブ・ファーザエデュケーション、つまり継続教育カレッジ、と呼ばれるものがあります。これらが今後、非常に重要な検討課題になっていくのではないかと私は思います。アメリカの場合、総合制高等学校やコミュニティ・カレッジが重要視される背景に、1つは高等学校ですぐ就職資格に結びつくようなものをそこでやらなければならないと同時に、高等学校だけではやはり不十分なので、より高次の職業資格をとり、次々に有利な職業へ転職していく。そういうことが可能なわけで、またそういうことが求められているアメリカの社会のなかで、総合制高等学校でもそこで一定の単位をとることによって一定の就職が保障される。しかしつぎにまた新しくコミュニティ・カレッジで学んで生涯をつなげていく、そういう1つのモデルが、アメリカではできつつあるのではなからうかと思っております。それからまた総合制高校のなかで特にワーク・エクスペリエンス、労働経験課程と申したらいいでしょうか、いわゆる連携教育ですけれども、そういう連携教育課程の役割というものが、アメリカのなかで評価されあるいは必要とされているように思います。これはわが国でも問題になっておりますように、高校教育にどうしても適合していかない層が出てくる。それが増えている傾向にある。そういうわけで、アメリカのワーク・エクスペリエンスはどちらかと申しますとそういうドロップアウト対策に重点が注がれているわけで、それが本来的なものであるかどうか大変問題はございますけれども、そういった立場の新しい高校教育というものがあります。そうしてそういう所で学習に適應していくと、さらにそれがやがては継続高等教育機関へと結びつくことを期待される。そういうモデルが今できつつあるのではなからうか。ところで総合

制高等学校のことについては、かなりわが国ではまちがった、まちがったといったら大変悪いんですけども、やはり誤まった解釈がなされているのではなかろうかと思ひます。コミュニティ・カレッジやテクニカル・カレッジのことについても、あまりまだわが国では知られていない。言葉ではいわれるんですけども、本当にその実態についてあまり詳しいことは知られてないように思ひます。そういう問題を含めまして、総合制高校、コミュニティ・カレッジというモデル、これも正しい検討が必要なのではなかろうかと思ひます。それでは今のところはこれまでにいたしまして、後はもし補足の時間がございましたらお話ししたいと思います。

第2報告 北海道工業の現状と労働力問題

木村保茂

一応私がテーマをもらって考えましたのは、基本的に私がやっている分野というのは工業高校問題というよりもいわゆる企業における労働者の陶冶といひますか、そういう意味では企業内教育とかそれに関わる基本的な職業訓練ということをやっているわけです。それでまあ、今回どういう形で工業高校問題の議論に参加できるかどうかちょっと自信はありませんけれども、とにかく私に与えられました課題について責任を果していきたいと思ひております。まず、最初は北海道工業の工業的特質と就業構造の変化ということで一応の概略をここで話してそして後で基本的な業種の労働力陶冶の問題に関して話をしようと思ひております。

まず、北海道工業の構造的特質ですけども、北海道の工業構造の特質という場合に基本的には第一次産業、第二次産業、第三次産業という形で分けますと、いわゆる高度経済成長が始まる1955年の段階におきましては、その比率は第一次産業が約25.5%、第二次産業が28.3%、第三次産業が46.2%という比率なわけです。この構成自体は全国の構成もほぼこれと同じという意味におきまして北海道は特別全国と違った産業構成を示していたというわけではないわけです。ところが、高度経済成長下で相当異なった産業構造を呈してまいります。まず、60年代に入りますと第一次産業は全国的レベルでも北海道レベルでも減少していきますけれども、60年の段階におきましては全国の第一次産業の減少のほうが一そう低下するという形で進んでいきます。それに対して第二次産業ですけどもこれは1960年におきまして、全国水準の構成比率36.4%に対して北海道のそれは1955年段階と同じ28.9%という構成比率を示しております。そしてさらに重要なことは1970年代に入りますと全国的に第三次産業の肥大化ということがいわれていますけれども、1970年代に入りますと北海道の第三次産業比率が60.1%、それに対して全国の比率が54.5%という推移を示して北海道の第三次産業の肥大化ということが非常に大きな特徴として出てくるわけです。1975年の一番新しい数字で、第一次、第二次、第三次産業の比率を述べておきますと、北海道の場合は第一次産業が11.5%、第二次が25.4%、第三次が63.1%、それに対して全国の場合は第一次が6.7%、第二次が35.6%、第三次57.7%という推移を示しているわけです。こういう推移からわかりますように第一次産業における北海の地盤沈下ということが生じたけれどもなおかつ全国レベルで見ると、北海道の第一次産業の構成比率は高いということです。第二点としては第二次産業の全国レベルの展開の中で北海道は全国的な重化学工業の展開の波に乗り遅れたということ。それから第三点として、わが国の重化学工業の国内市場の一つとして北海道の第三次産業が位置しているわけです。

以上、全体的な構成で見ましたけれども、次に、第二次産業だけにしぼって簡単に見てまいりますと1977年時点の構成で北海道の場合軽工業が70.1%（約7割）、重化学工業が29.9%（約3割）、それに対して全国の場合には逆に軽工業が約4割、重化学工業が6割という構成をなしているわけ

です。北海道の主力産業というのは、食品、紙パルプ、木材・家具類、鉄鋼という4産業、特に前3者が北海道の主力産業だったわけですが70年代以降、食料品を除く紙、パルプ、木材加工及び家具、鉄鋼等が減少を示してきているわけです。それに対してまだ非常に弱いですが石油、石炭製品の拡大ということが見られます。しかし、いずれにしても70年代に入りまして全国的な不況下で、特に構造不況業種の問題が生じてきております。北海道におきましても室蘭、苫小牧、函館地区を中心としまして、構造不況業種の問題が生じてきております。繊維、非鉄、或いは機械の比率が北海道の場合には、低いということもあって構造不況業種の問題が全国的レベルよりは少ないように見られがちですが、基本的には室蘭、苫小牧、函館地区を中心に、造船とか或いは鉄鋼、機械関係において大きな問題が生じていることはご承知の通りだと思います。

70年以降、今いった様なことが展開してきているわけですが、それでは70年代に入りまして

表1-1 北海道における階級階層構成の推移

単位：千人、%

階級別労働力人口構成	実 数			構 成 比 率		
	1971	1974	1977	1971	1974	1977
労働力総数	2,830	2,837	3,012	100.0	100.0	100.0
就業者総数	2,359	2,351	2,490	83.4	82.9	82.7
I 資本家階級	164	194	229	5.8	6.8	7.6
(1) 民間の役員	83	102	120	2.9	3.6	4.0
(2) 管理職*	81	92	109	2.9	3.2	3.6
II 自営業者	661	594	638	23.4	20.9	21.2
(1) 農林漁業従事者	397	346	328	14.0	12.2	10.9
(a) 業 主	152	148	132	5.4	5.2	4.4
(b) 家族従事者	245	198	196	8.7	7.0	6.5
(2) 非農林漁業従事者	264	248	311	9.3	8.7	10.3
(a) 雇人ある業主	58	74	85	2.0	2.6	2.8
(b) 雇人ない業主	114	108	126	4.0	3.8	4.2
(c) 家族従事者	92	66	100	3.3	2.3	3.3
III 労働者階級*	1,534	1,561	1,622	54.2	55.0	53.9
(1) 農林漁業従事者	62	59	63	2.2	2.1	2.1
(2) 非農林漁業従事者	1,541	1,585	1,659	54.5	55.9	55.1
(a) 生産的産業	712	750	718	25.2	26.4	23.8
(b) 卸小売・サービス	660	651	738	23.3	22.9	24.5
(c) 金融・保険・不動産	57	62	69	2.0	2.2	2.3
(d) 公 務	112	121	136	4.2	4.3	4.5
(3) 内 職	12	9	9	0.4	0.3	0.3
求 職 者 (失業者)	471	486	522	16.6	17.1	17.3
(追加就業希望者)	58	—	128	2.0	—	4.2
(転職希望者)	120	—	200	4.2	—	6.6

- 注) 1. 労働者階級はⅢ(1)+Ⅲ(2)+Ⅲ(3)-Ⅰ(2)である。
 2. 上表は徳田欣二、水野一宇「北海道の人口・雇用構造の変化と労働者状態」(向坂正男 監修『変貌する地域と経済』)所収の資料に構成比率を加える等若干の補足を行ったものである。

資料) 就業構造基本調査

我国の政策として産業構造の再編成ということがうたわれておりますけれども、これが北海道に於いてどうゆう形で行なわれてきたのか。今まで話したこともそのうちの一斑として位置づけられるかと思っておりますけれども、もう一度まとめたいな形で述べますと、いわゆる構造不況業種の再編の問題があります。特にこれは函館地区における造船の事例にみられます。それからもう一つは木材・木製品関係というのは道内の原材料の生産に依拠してそれで伸びてきていたわけですが、これが具体的には原材料の輸入という形になってくる。そういう中で大手商社が進出してくることによっていわゆる大手商社の進出に伴うところの木材・木製品関係における再編成という事態が進む。それからもう一つは第三次産業と関わりますけれども自動車の販売とか或いは大百貨店とかスーパー関係などに見られる大企業の進出が進みます。以上のような再編成が70年代に見られたであろうと思われま

す。これに対応した形での就業構造の変化については、皆さんにお配りした資料表1-1に載せておきましたのでこれを見てくださればわかると思っておりますので簡単な形で報告したいと思います。さきほどの産業構造の変化と対応しまして当然のことながら農林業、および漁業従事者数の減少というのが非常に著しいのです。約14.0%（1971年）から10.9%（1977年）へ構成比率が、低下しているというのが、大きな特徴のまず第一点です。それから第二点としては労働者階級の構成比率ですけれどもこれもやはり産業構造の変化と対応しまして、第二次産業部門の減少が見られます。これは特に74年以降に見られるわけですが、ただし、第三次産業の増加というのはこれに対応した形で見られますが、それから第三点としまして不安定雇用者及び失業者の増大ということが、70年代、特に74年以降の、いわゆる高度経済成長の終焉以降に見られます。たとえば失業者層の増大及び追加就職希望者、転職希望者の増大ということがいわゆる不安定雇用労働者の増大、失業者比率の高さということを示しているのだろ

うかと思っております。中でも女子及び構造不況業種の離職者にそういう点が凝縮して見られるわけですが、不安定就業者というのは70年代になりまして、北海道の被雇用者数が全体として減ってくる事態の中でも、不安定就業者層の比率それ自体は、相対的に増加してくるという傾向を示しております。季節労働者についてみますと、絶対数でも構成比でも増加しています。もちろん不安定就業者というのは季節労働者だけに限らないで、いろいろな職業に存在するわけですが、いわゆる常用的な雇用労働者が、減少している中でどうゆう不安定就業者層が増大するということが見られるわけですが、この問題と関連しまして1960年代以降の労働市場の問題にしまして一言だけ話しまして時間がきましたので、終わりにしたいと思いますけれども、北海道の労働市場は、いわゆる高度経済成長以前には相対的な独自性を持っていたわけですが、いわゆる東京とか関東とか関西の中核的な労働市場にまきこまれる度合が少なくて、相対的に独自の労働市場を形成し、逆に東北地方から季節労働者を出稼ぎという形で吸収していたわけですが、しかし、1960年以降の高度経済成長の中で、わが国の中核拠点地帯からの労働力吸引が強まる中で需要が増大するだけじゃなくて、ご承知のように積極的な労働力流動化政策も展開されますが、そういう中で北海道の労働市場の相対的独自性が失われてゆきます。

例えば、東北からの出稼労働力が、南下現象をおこしますし、同時に、北海道の労働力も出稼ぎという形で中核拠点地帯に吸引されていったわけですが、そして同時に、この時期には道外に流出してゆく季節労働力をまかなうに足る以上の過剰労働力の堆積が進んでいきます。

こうして高度成長期を終えるわけですから、その後の低成長下の産業構造の再編成の中で反撥された失業者と合せて、二重の意味の過剰な労働力の堆積が見られるというのが現在の状況だろうと思っております。時間がきましたのでこれで終りたいと思っておりますが、企業内教育に関する資料もそろえてきていますので後ほど機会がありましたら発言したいと思います。

た。生徒の実態も、各県の色々な資料と比べますと、北海道の場合は割合安定していたんじゃないかということがいえると思います。次に工業高校の現状ということで触れさせていただきます。志望関係、学力検査の概要などからいきましても生徒の多様化については他府県に極端な例が上がっている

昭和55年度 表1. 全道高等学校工学科学級数一覧 () 内定時制

区分	学校名	機械	電気	電子	自動車	建築	土木	工業化学	化学工学	地質工学	インテリア	金属	造船	建設機械	工業経営	計
道立単置校	札幌工業	6 (4)	6 (4)			6 (4)	6	(4)								24 (16)
	札幌琴似	6 (4)	6 (4)	6					6							24 (8)
	函館	6 (8)	6 (4)			3 (4)	3	6			3					27 (16)
	小樽	6 (4)	3 (4)	3		3 (4)	3	3					3			24 (12)
	夕張	6	5				3				3					17
	美唄	6	6			6								6		24
	滝川	6	3 (1)				3	3								15 (1)
	芦別	6	6					5								17
	旭川	6	3 (4)	3	3	3 (4)	6 (4)	3								27 (12)
	富良野	6	6													12
	名寄	6	3			3										12
	留萌		6			3	3									12
	北見	3	6				3									12
	釧路	6 (4)	6 (4)			3	6	3								24 (8)
帯広	6	2			3	3									14	
苫小牧	6 (4)	6 (4)	3		6 (4)	6	3								30 (12)	
室蘭	6 (4)	6	3		3	3	3					3			27 (4)	
(17校) 計	93 (32)	85 (29)	18	3	42 (20)	48 (4)	29 (4)	6	3	3	3	3	3	6		342 (89)
道立併置校	江差高校	3	3													6
	俱知安	3	3													6
	三笠				3		3									6
	羽幌	1														1
	稚内商工	3	3													6
	紋別南	6	3													9
	森別				6											6
	浦河	3	3													6
有朋	(1)	(1)													(2)	
(9校) 計	19 (1)	15 (1)		9		3										46 (2)
道立(26校) 計	112 (33)	100 (30)	18	12	42 (20)	51 (4)	29 (4)	6	3	3	3	3	3	6		388 (91)
私立校	北海道工業				11										9	20
	旭川実業	6	6		6											24
	(2校) 計	6	6		17	6										44
(28校) 合計	118 (33)	106 (30)	18	29	48 (20)	51 (4)	29 (4)	6	3	3	3	3	3	6	9	432 (91)

場合がありますけれども、そういう都府県に比べれば、北海道の場合はまずまず高等学校の生徒としては標準的な状態であったということがいえるのではないのでしょうか。しかし学校間においてはかなり差があるのは事実でございます。

もう少し具体的に北海道の工業高校の状態をとらえてみますと、北海道工業高等学校長会が昭和54年度各種の資料の中からとりまとめたものの要点としては、まず第1にかなり工業科の志望率が高い。第2に学力検査の概要。第3に普通科の大学志願者は50年度から漸減、就職者が微増している。第4に工業科の卒業生は、専門性を生かした分野に進んでいる。第5に北海道は人口比の工業科間口（学年の学級数）は他府県に比べて必ずしも多くない。第6に地域に深い関連を持っている。などがあげられております。

さて、そういう実態ではございますけれども、実際に学校の現場にいまして様子を見ますと、なかなかそういう大きなつかみだけでは実態をとらえきれないものもあります。たとえば、1つの例でございますけれども、昭和36年には北海道では高校進学率が61.3%でございましたけれども昭和43年度に70.3%。全国はその前40年に70.7%になっていますけれども、その頃から高校生としてこれはいいだろうかという不安を持ちはじめました。47年度に80.7%ということで80%を越えましてからは、生徒の学力という点だけでなく、いろいろな面で部分的に網の目になってすけてしまっているのではないかと、というふうな話題も出てまいりました。更に53年度に90.2%になりますと穴あき現象に苦慮する事態の学校も出てまいりました。一方、進学率の上昇に対する入れもののほうの学校は父母、生徒の普通科志向を受けて主として、普通科全日制高校を建てるということで対応してまいっております。こうしたことなどから本道の工業高校でも、かなり、生徒の実態の多様化ということで悩みが深くなってきていることは事実です。このようなことなどから見まして、先ほどどきたい標準的な高校生といえるんじゃないかといういい方はしましたけれども、現在はそれもぎりぎりの、限界点に近づいている、或いは、越えかかっているというような学校もありますし、全体としてもそういうことが傾向としていえるのではなからうかというふうにとらえ方をしております。

工業高校のこれからの課題ということになりますと、すでにいろんな方々から、いろんな機会に提言や指摘がなされていますので省略したいと思えます。

北海道の場合は工業高校に限らず職業高校のあり方につきましては北海道産業教育審議会が、その時期その時期に総合的な検討或いは部分的な問題について検討をしながら、答申の建議或いは中間報告ということで発表がなされております。それが非常に大きな土台になって工業高校の充実・改善が行なわれてきたと思えます。その意味で資料に北海道産業教育審議会の答申等の要旨をとり上げておきました。数多くの答申等がありますけれども、まず総合的に検討されたということに重点をおいてとり上げてみますと、昭和41年1月17日の答申。これは36年度答申の普通科対職業科の比率5：5体制を踏襲するという前提で、問題点として、職業高校の体質改善ということなどを含めて、10項目。学科の基本的なあり方として、体験学習の充実強化等6項目（工業科について）。学校の適正配置ということで単独校化、総合制高校等4項目。設備の近代化、或いは指導力の強化等があげられています。そしてこの答申では、政策推進のための行政措置というのがきちんと整理されています。その他資料編では各学科の在り方が示されておまして大変詳細な答申であります。

次は51年3月30日の答申ですけれども、この場合は、各学科たとえば工業・農業等のおおのの学科での意見を、学科毎に調査・研究の上とりまとめて審議会に提出し、それを反映してもらったような経緯がございます。その時には高校進学率が北海道においても昭和55年度で95%に達するのではないかとという予測をしております。そして高等学校は、国民に共通する教育機関としての性格が強まってきているという認識で、基本方針・振興方策に加えて、その他として国及び大学に要請する事項などが述べられております。この答申は、職業教育の良さというものを広く社会一般に理解を深めさせると

ということが大切であると、従来なかった様な指摘がなされております。

次は54年11月2日の中間報告ですがここでは特に学校、学科の編成、それから適正配置ということにしばって検討されましたので、集合型のモデル高等学校（仮称）の新設ということ、或いは既設職業高校の相互交流、連携の推進。それから多様なコースを選択できる夜間定時制高校の新設、或いは

資料 1. 北海道産業教育審議会の答申等の要旨

第3期（昭和46年度～55年度）まで策定された総合開発計画は、国内外諸情勢の変化によって総点検が行なわれ、北海道開発計画として昭和52年3月策定された。

職業高校については、第2部2項2—1教育の充実と振興の3、エ、高等学校教育の拡充整備で、産業教育施設設備の推進がとりあげられている。

3. 北海道教育長期総合計画の骨子

この計画は、生活に直接関連を持つ分野の質的充実に対する要請が高まると同時に、教育への期待はますます高まってきている。として、1)計画の期間、2)計画の性格、3)北海道開発計画との関連、等が第1部総論で、第2部基本計画に第5高等学校教育、として、6課程設置の適正化で全日制志向の強まりから、公立高校の新増設は全日制課程を主体とし……7学科設置の適正化では、普通科志向が強まっている。……新増設は原則として普通科、職業科は生徒の志向と地域の意向を考慮して設置を進める……12産業教育施設設備の整備を計画している。なお第3部実施計画、第4高等学校で具体的内容が計画され、本年度で前期実施計画は終了し、後期実施計画の策定作業が進められている。

4. 北海道産業教育審議会の答申等の要旨

数多くの答申、建議等の中で、昭和41年度「高等学校急増対策終了期以降における産業教育振興の方針について」、昭和51年度「時代の進展に対応する産業教育の振興方策について」の答申、昭和54年度「今後における本道高等学校の職業教育のあり方について」の中間報告が、総合的に課題が検討されたものといえる。

1) 昭和41年1月17日の答申

昭和36年度答申の普通科対職業科の比率5:5を踏襲して、

ア 問題点として、体質改善等10項目。

イ 学科の基本的あり方（工業科）として、体験学習の充実強化等6項目。

ウ 学校の適正配置として 単独校化、総合制高校等4項目。

エ 施設設備の近代化 オ 指導力の強化 カ 方策推進のための行政措置 等の他、資料編で各学科のあり方がまとめられている。

2) 昭和51年3月30日の答申

高校進学率は昭和55年度95%に達すると予測し、国民に共通する教育機関としての性格が強まってきている。として

ア 基本方針として、学科の性格、目標の明確化、基礎教育の重視、職業教育が普遍的に行なわれる必要あり等6項目。

イ 振興方策として、職業教育の理解の深化等5項目。

ウ その他、国及び大学に要請する事項。

3) 昭和54年11月2日の中間報告

発表されて間もなく、記憶に新しいところであるので内容は省略し、第2の3、学校、学科の編成とその適正配置の方針の(1)職業教育に関する集合型モデル高等学校（仮称）等の新設、として

ア 集合型モデル高等学校（仮称）の新設

イ 既設職業高等学校の相互交流、連携の推進

(2)多様なコースを選択できる夜間定時制高等学校の新設

資料2. 今後の工業高校と政策課題

1) 工業高校の現状

ア 昭和49年度の状況

高校進学率 全国90.8%、全道85.9%

ア) 全国工業高校長協会の調査研究

イ) 北海道工業高校長会の調査研究

北海道産業教育審議会昭和51年度答申の検討資料の1つとして。

イ 現 状

北海道工業高校長会が昭和54年度集録した各種資料（道教委編産業教育資料他）による

ア) 工業科の志望率は高い

学科	昭和49年度			昭和54年度		
	定員人	志願者人	倍率	定員人	志願者人	倍率
工業科	5,200	8,107	1.56	5,200	7,594	1.46
普通科	29,025	35,953	1.24	37,485	44,008	1.17

1) 学力検査概要（全日制合格者達成率）

工業科	47.4%（昭和49年度）	42.2%（昭和53年度）
普通科	61.8%（昭和49年度）	55.8%（昭和53年度）

ウ) 普通科の大学志願者は昭和50年度から漸減、就職者微増。

エ) 工業科卒業者は専門性を生かした分野に進んでいる。

オ) 人口比の工業科間口は他府県に比べて必ずしも多くない。

カ) 地域に深い関連をもっている。

2) 今後の政策課題

ア 政策課題検討の観点

ア) 人間が生きていくことの実感を体験させる教育の重要性。

イ) 高校教育、工業高校教育の内容究明の必要性。

ウ) 生徒の多様化の実態に対応するための、多様な方法とその組合せの研究の必要性。等から
観点を

観点1 学校教育における人間形成機能。

観点2 創造的教育機能をもった学校。

観点3 安全率の高い教育の実施。

とする。

イ 教育政策と教育行政

前者が教育行政に対して指導目標を与え、後者は前者によって与えられた目標を実現すべき使命を負うという関係にある（吉富重夫、原龍之助両氏）ととらえ、上記の観点から工業高校教育の経緯、現況、そして将来を少しく展望して課題を取上げ提言したい。

ウ 政策課題（提言）

ア) 適正配置について

イ) 教育形態について

ウ) 教育政策について

エ) 関連事項について

オ) その他

全日制職業学科の設置形態の改善などがまとめられております。

産業教育審議会の答申等はこのようなことでございますが、工業高校の教育についてできればこうあってもらいたいということに触れさせていただきます。

私としましては一つは“学校教育における人間形成機能”という観点で、工業高校の教育は人間が生きるということはどういうことかという実感を体得させられるような教育であること。そこから本当に学ぶ意欲がわいてまいると思いますし、人間形成の核になる機能が発揮されるであろうと考えます。その重要性和学校教育における人間形成機能ということをしかりつかまねなければならぬ。次は“安全率の高い教育の実施・展開”という観点です。安全率の高いという意味は質的に充実した幅広い説得力を持った信頼度の高い教育ということで、ここの観念の導入と具体化が求められていると思います。最後に、当然のことですが“創造的教育機能をもった学校の形成”という観念が不可欠だと思います。こうした観念から工業高校の政策課題と教育行政を考えるということに致したいと思っております。

適正配置について、あるいは設置形態について、というようなことなどについては、私なりにこうあったほうが良いというものがございますけれども、時間の関係もございまして、どうしてもとり上げていかなければならない、あるいはとり上げてもらいたいことに絞らせていただきますと、

第1に工業高校教育のビジョンをどう見出ししていくのかということがあります。たとえば西ドイツの場合、一般教育を特定の教科内容としないで、職業教育内容によっても一般教育が実現可能だという教育審議会の草案も出ているようであります。そういう意味で職業教育に対する正しい評価が広く得られるような、更にまた工業高校の場合にはこれから以後の工業技術教育はといった何を根にしてどういう展望を持つんだということなど、なんとかはっきりさせる努力をする、或いはさせていただくということが必要だと思っております。こうしたことを土台にして、ビジョンを見出すことが急がれていると思っております。

次に、職業教育なり工業高校の教育の話をする場合に必ず出てくるのは、適時性解明の問題です。職業教育の根幹にかかわる問題ですけれども、これについてもまだはっきりしたとらえ方ができていないということ。更に指導者の体質改善、指導力の強化ということがありますけれども、学校の中だけじゃなくて外部との交流ということではできないであろうか、というようなことが考えられるわけです。その他産業教育審議会がいろんな面について貴重な指摘をしておりますし、答申・建議も出しておりますが、それらを生かすためにも理解を深める手立てがもっと必要であるということ。更には連携教育や相互乗り入れに取り組むこと、また行政関係を動かす条件をもっと積極的につくっていくことなども含めて、学科の中だけにとじこもっていないで、もう少し総合的に広く考えて課題解決を図る必要があるんじゃないかと痛感しておりますので、述べさせていただきます。どうもありがとうございます。

第4 報告 研究者からみた工業高校の課題

原 正 敏

(本シンポジウムの)『提案要旨』の冒頭に「国民所得倍増計画」に基づいて工業学科の大拡張が行われたが、高校進学率の予想を越えた増大と大学進学志向の高まりとあいまって、普通科への進学希望が激増した。その結果、職業学科への入学者は、普通科への入学難により、やむなく職業学科を選んだという者が大勢を占めるようになった。この傾向は工業学科にも波及し、工業学科は従来考えられなかったような意欲ならびに「学力」の低い生徒を抱えることになった、と書きましたが、ここで強調しておきたいことは、同じく職業学科といっても農・工・商で状況がかなり違うということだ

す。どうも教育学者・教育学研究者の議論というのは、職業学科を一色に見て、学科ごとの特徴や地域性というものを捨象してしまいかねないという気がするのです。農業高校問題は、このシンポジウムと同じ時間に別の会場で行われており、おそらくそこで議論されることと思いますが、北海道の農業学科のかかえている問題と東京周辺の農業学科問題とでは大きな差があるといえましょう。このことは「農業」ほどではありませんが、「工業」の場合もあてはまると思います。

たとえば、文部省初中局が、1971年に行った調査『進路指導の現状と問題』では、普通科生徒に比べて職業科生徒は「初めから現在の学校の学科に入りたかった」者がはるかに少く、「本当は別の学校の別の学科に入りたかった」者が多いという結果がでていますが、工業学科だけについてみると45%の者が「初めから現在の学校・学科に入りたかった」と答えており、この比率は農業や商業に比べてかなり高い。そして「本当に別の学校の別の学科に入りたかった」という者は24%にすぎません。農業・商業がそれぞれ42%、51%というのにくらべれば、よほど低いといわなければなりません。このように職業学科を一律に扱うという事には問題があるということを指摘しておきたいのです。それから、「いわゆる『学力』の低いものが入ってきた」と申しても、それにはかなり地域差があるということも見落してはなりません。

具体的に東京と北海道を例にお話ししましょう。普通科入学者の入試学力テストの平均点に対する工業科生士のテストの平均点の割合をみますと、北海道も東京も1960年以降次第に低下する傾向にあるのは事実ですが、急増された工業学科の卒業生が出はじめた1966年頃は北海道88%、東京82%であったが、東京の鳥山工高や大阪の茨木工高での大量中途退学がマスコミで取り上げられた1977、8年頃の在校生が入学した1974、5年頃には、北海道で70%、東京は実に50%にまで落ち込んだ。最近はやや回復し、1980年度には北海道で76%、東京で60%近くに上昇している。この数字で以て、単純に比較することはできませんが、北海道のこの数字は、東京の1967年頃に相当するといえましょう。だから北海道の場合は工業学科における専門教育をそう簡単にあきらめるのはまだまだ早すぎるのではないかと思います。さきほどは文部省初中局の調査を例にあげましたが、次に私のやった調査（予備調査1977年、本調査1978年）の結果で敷衍してみたいと思います。この調査は高校を卒業して職業訓練校に進学した者を対象にしたものですから、いわば工業方面といった一定の進路をとった者に限定されるわけですが、普通科の卒業生のなかで、高校進学時に「工業学科を選んでおけばよかったと思う」者が37%（東京）、56%（北海道）と予想以上に高い比率を示した。また「自分で選んだ学科（高校）でよかったと思う」者は工業学科卒で53%（東京）、80%（北海道）にも及んでいる。したがって、とりわけ北海道の場合「本人の希望や適性と全くかかわりなく、学業成績で輪切りされ、工業高校なら入れるということだけで入学させられ、工業教科の学習に拒否反応を示す」といった状況にはたちいたっていないとみるべきであろう。どうも今度の「学習指導要領」改訂にさいしては、東京周辺の状況が反映されすぎ、地域差が無視されたような気がしてならない。東京がこうだからという、東京指向型にならないということが、とくに北海道の場合大切でないかと思います。ところで工業学科入学者の「学力」が底をつき、脱落者が大量に発生するという状況のなかで文部省に職業教育改善に関する委員会が設けられ、日教組の委嘱した教育制度検討委員会の中でも職業教育問題が検討されました。後者が提唱した地域総合制高校（これと元木先生がいわれた総合制高校との意味の違いというものを充分考えなければいけないわけですが）の構想は職業高校廃止論であるばかりではなく、後期中等教育の段階では職業教育廃止論だといってよいのです。「専門的な職業技術教育は、地域総合高校卒業後、公共的な職業訓練機関と大学で保障すべきである」といいきっているのですから。

この提案は、何十年も先きの状況を想定してのものなのか、それとも現実の状況をふまえ、すぐにもそういう方向を志向するということなのか不明なので、何ともいえませんが、当面の改革として

表1. 学卒者(男子)の職業別就職状況

全 国		1960				1965			
		総計	普通	農業	工業	総計	普通	農業	工業
高 校 卒	合計(実数・単位百)	318.9	1,099	480	756	3,462	996	441	1,189
	専門的技術的職業従事者	7%	2%	4%	23%	4%	2%	3%	9%
	事務, 販売従事者	40	46	15	7	35	44	18	6
	農林業, 漁業, 採鉱作業	11	8	50	1	6	3	33	1
	運輸, 通信従事者	2	2	1	1	8	11	7	7
	技能工, 生産工程作業	32	29	23	64	39	26	29	72
	保安, サービス職業従事者	4	7	3	2	5	9	6	2
上記以外のもの	4	6	4	2	4	5	3	3	
短 大 卒	合計(実数・単位百)	74	48	4	21	112	62	5	43
	専門的技術的管理的職業従事者	37%	13%	33%	87%	40%	10%	74%	81%
	事務, 販売従事者	45	65	29	6	44	70	18	11
	農林業, 漁業, 採鉱作業	3	3	25	1	1	1	5	4
	運輸, 通信従事者	1	1	1	4	4	4	5	4
	技能工, 生産工程作業	5	5	7	4	4	5	2	2
	保安, サービス職業従事者	5	7	2	1	4	6	1	1
上記以外のもの	5	5	5	3	3	4	2	2	
大 学 卒	合計(実数・単位百)	892	544	52	154	1,179	722	60	266
	専門的技術的管理的職業従事者	40%	11%	60%	95%	42%	11%	69%	96%
	事務, 販売従事者	53	82	19	2	53	83	19	2
	農林業, 漁業, 採鉱作業	1	6	6				1	
	運輸, 通信従事者					1	1		1
	技能工, 生産工程作業	1		4	1			1	
	保安, サービス職業従事者	2	3	2		2	3	4	
上記以外のもの	2	3	6	1	2	3	4	1	
総計		社会・ 人文	農学	工学	総計	社会・ 人文	農学	工学	

1970				1975				1979			
総計	普通	農業	工業	総計	普通	農業	工業	総計	普通	農業	工業
3,960	1,159	476	1,487	2,721	706	341	1,180	2,754	886	308	1,101
3%	1%	3%	4%	4%	2%	5%	6%	3%	1%	4%	5%
29	36	16	7	28	38	22	13	30	39	22	12
6	3	40	1	5	3	25	1	4	2	21	1
5	7	3	4	5	7	4	5	5	7	3	5
49	38	31	78	48	35	34	71	45	31	38	69
6	10	6	3	9	14	10	6	12	18	11	7
2	4	2	2	2	3	1	2	2	2	1	2
123	54	9	55	120	45	10	60	104	34	10	52
38	10%	40%	60%	38%	7%	26%	59%	33%	4%	22%	49%
46	80	24	23	40	77	21	18	38	78	28	17
3		32		4		50		5	1	44	
1	1		1	1	1		1	2	2		4
8	5	1	13	11	6		16	15	7	2	26
3	5	1	1	3	4	1	2	3	5	1	3
1	1		1	3	4	1	4	3	3	4	2
1,590	953	67	418	1,902	1,111	759	538	2,181	1,203	93	619
39%	6%	68%	93%	37%	6%	55%	85%	35%	6%	53%	75%
58	90	30	5	57	88	36	9	58	87	35	17
		1				3				6	
1	1		1				1	1			1
		1	1	1		2	3	1	2	1	3
2	3	1		3	5	1	1	4	3	1	2
				1	1	1	1	2	1	3	2
総計	人文・社会	農学	工学	総計	人文・社会	農学	工学	総計	人文・社会	農学	工学

提起しているとしたら、甚だ疑問だといわざるをえません。確かに文部省の学校基本調査で見る限りでは、工業学科卒で専門的職業につくものは減少し、技能工、生産工程作業者になるものが増加したということは事実であります。(表1)しかし、ここで問題にしなければならないのは、この専門的技術的職業につく者が減ったことをもって工業高校の専門性はもうなくなったとか、工業高校はもはや使命を果し終えたんだという、そういういい方は短絡的でちょっと困ると思うのです。卒業者の進路の統計が、いったいどういうふうにとられているのかという事がまず1つの問題です。この統計は毎年5月1日現在で各学校が教育委員会に提出する数字が集計されて『学校基本調査報告』にでるのですが、果して各学校の担当者が卒業生の現在についている職務内容を正確におさえているのか若干疑問になります。「工業高校のうち機械・電気・化学工業等はきわめて一般的なものであるが、これらの卒業生は大部分が現業作業に入るのではない。かといって技術者としての任にあたるのではない。犬方の人は工場の生産管理部門に入っている。そこでの作業は日程・工程の事務、企画・設計の補助、修理、検査がほとんどである。」というのが60年代の初めの大企業の生産工場の状況です。あの当時、「技術革新と産業構造の変化」とか、「技術革新の現場労働に及ぼす影響」といったテーマの労働経済学や経営学の専門家の調査が数多く実施されましたが、その中の1つである東大社研の調査『京葉地帯における工業化と都市化』(1965年刊)の中にそういうことが書かれているのです。例えばこの調査が、工業高校の卒業生が主としてついているとした業務・仕事は文部省の学校基本調査報告書の統計の中では、いったいどこに分類されているのだろうか。一部は専門的・技術的職業に入れられるかも知れませんが、大部分は技能工・生産工程作業者に分類されていると考えられます。一口に技能工・生産工程作業者といっても技術的職業に近いものから、単純労働に近い内容の仕事までかなり幅があるように思えます。全国的な調査というのはなかなか金がかかり、行政当局でないと調査しきれません。文部省初中局の調査、『工業高等学校の卒業生等に関する調査』(1975年)、これは「職業教育の改善に関する委員会」の審議のための資料として調査されたのだらうと思いますが、職業高校卒業者の調査をやっています。参考のために要点のみを紹介するとどめますが、次のとおりです。

()内の数字は第二次産業のみ %

- ここ2～3年以内に工高卒を採用した会社は64% (76%)
- 採用することになった主な理由として、「専門分野に関する専門的な知識・技術に期待」するものが77% (78%)
- 採用しなかった主な理由として、「採用しなかったが応募者がいなかった」とするものが38% (69%)、「採用する必要がなかった」ものが57% (30%)
- 今後工業科卒業者に重点を置いて採用する会社が59% (73%)
- 工業科卒業者に重点を置く主な理由として、「専門分野についての知識・技術」をあげるものが55% (57%)、「普通卒では対応し難い職種がある」とするものが34% (32%)
- 工業科卒業者は入職3～5年で、7% (10%)が「やや管理的な職務」に、53% (64%)が「やや専門的な職務(設計・開発の助手、熟練工など)」につき、入職8～10年では、23% (28%)が前者に、43% (52%)が後者についている。

工業高校を卒業するという意味あいについて、普通の人たち、一般の教育学関係者たちが、おそらく想像していたよりも高い数字が出ているといつてよいと思います。こういう調査は、当時文部省の調査だけじゃなくて、府県レベルでもおこなわれました。北海道の教育委員会の調査でも宮崎県の調査でもだいたい同じような結果が出ていました。私自身も当時北大におりまして、北海道と東京の工業高校卒業者に対するアンケート調査をやりました。この調査は回収率が低いという問題はあるんですが、そのあと回答者に対する面接調査もやりました。更に、典型的な中堅企業について、それぞれの企業の中で工業高校卒業者がいったいどんな職務に従事をしており、その職務と工高の専

門教育の関連を本人がどう考えているか、また企業の側や、当人の職場の上司がどういう評価をしているかということについて調査しました。この典型企業の事例研究は本学会の37回大会で発表しましたがかなり反響があったと思っています。教育学者や小・中学校の教師、高校の職業科目以外の担当教師には工業高校の専門性について否定的な見解を持っている方が多いのですが、そういう否定的な見解というものは、果たして日本の工業全体を正確にとらえていわれているのかどうか、大きな疑問を持っています。'76年度以後、二次産業は一時不振な時期を経まして、高卒者技能工・生産工程作業員就職比率はやや低下しておりますけれども、'75年度までは比率は年々増加してきました。技能工・生産工程作業員全体の数が増大したので、どの学科の卒業生についても増加しました。増加率では普通科や農業学科のほうが工業学科を上回っているのです。表2は男子だけについての統計ですが、卒業して技能工生産工程作業員になるのは、'79年度の統計で、工業学科が卒業者の69%、普通科が31%、農業学科が38%になっています。農業学科卒の38%という数字をどう見るかということでは、多

表2. 高卒男子技能工生産工程作業員入職者の学科別推移(全国)

	1965	1968	1970	1973	1975	1979
合計	(39) 134,053 [100]	(45) 209,546 [100]	(48) 191,933 [100]	(48) 148,232 [100]	(48) 129,519 [100]	(45) 122,966 [100]
普通	(26) 25,996 [19]	(33) 47,757 [23]	(38) 44,394 [23]	(34) 26,964 [18]	(35) 24,819 [19]	(31) 27,192 [22]
工業	(73) 85,874 [64]	(77) 129,356 [62]	(78) 116,580 [61]	(73) 101,346 [68]	(71) 83,896 [65]	(69) 75,517 [61]
農業	(29) 12,686 [9]	(29) 15,887 [8]	(31) 14,626 [8]	(32) 12,446 [8]	(34) 11,478 [9]	(38) 11,583 [9]
商業	(10) 7,650 [6]	(15) 14,501 [7]	(18) 14,379 [8]	(16) 8,411 [6]	(17) 7,590 [6]	(17) 6,852 [6]
その他	(41) 1,847 [1]	(37) 2,045 [1]	(39) 1,954 [1]	(33) 1,622 [1]	(35) 1,736 [1]	(35) 1,822 [1]

() は各年の当該学科卒就職者(男子)中に占める割合。

[] は各年の学科別比率。

分意見が分れると思います。農業学科の場合、北海道では非常に数が少ないのですが、大都市圏の農業高校では農産製造科とか食品工業科とか、また、農業機械科とか農業土木科というのが多く設置されています。したがって、これらの科の卒業生が技能工・生産工程作業員に分類される仕事に就職するというのは、ある意味ではあたりまえのことです。農業学科が35%と普通科の31%を上回っていますが、おそらく一般の人が想像する以上に普通科の卒業生が多く技能工・生産工程作業員になっているのではないのでしょうか。さきに述べた面接調査からわれわれが感じたことは、統計の上で技能工・生産工程作業員に分類されるとみられる製造部所属の高卒者の中でも、工業学科卒業者はラインに残されている検査や保全業務に主としてついていて、普通科卒その他の技能工・生産工程作業員とは業務内容を異にしているということです。もちろんこれらの調査対象企業は大企業ではありません。資本金でいうと3億から100億、従業員数1,000名から4,000名程度の中堅企業で名前をいえば、皆様もよくご承知の企業も含まれています。これまで、大企業の先端技術部門、技術革新が急激に展開している部門での調査から新しい技術の習得にはむしろ普通科卒の方が適応能力があってよいというようなことがいわれた時期があります。これら大企業の先端技術部門の調査結果がやや誇張された形で教育界に紹介され、それが、教育関係者の職業教育意識に大きな影響を与えていると思うのです。これらの調査自体が正しくても、その調査結果があたかも産業界全体の普遍的現象であるかのよう

に考えるのは誤解といわざるをえません。二次産業に就職した普通科卒を全体として見るならば、中卒労働力が少なくなったことによって穴になった単純労働に投入されているということがいえるのではないのでしょうか。こういう状況を正確に押さえないまま、現在の進学状況の現実にもみられる「低学力」と社会的要請の矛盾の中で工業学科の教育を「工業を通しての人間教育」に変容し「専門的な職業技術教育は公共的な職業訓練機関と大学」という考え方は一応国民の共感を得やすいだろうと思います。しかし、現実はいくらほど単純なものではありません。現在、高卒後の工業教育機関としては、4年制大学を別にすれば、短期大学、専門学校（専修学校専門課程）、高等職業訓練2類課程（新法では普通訓練課程）および職業訓練大学校（専門訓練課程）をあげることができます。工業短大（昼間課程）の志願者は1968年の1万3千名をピークに減少し、74年を谷にその後持ちなおしているものの、志願者の増大は余り期待できない状況がつついています。私学が主力の工業系短期大学は学校格差が進行しており、学校経営の面からみて、これ以上の大幅な定員増は見込めそうもありません。79年3月の昼間卒業者は総計4,989名で、そのうち機械工学2,437名（49%）、電気通信工学923名（19%）、土木建築工学712名（14%）、で大部分を占めています。しかも機械工学のほとんどが自動車工業科で、通常の機械工学は数百名にすぎません。工業系専門学校はどうか。昼間課程の募集定員・志願者・入学者数は1976年度6,116名・8,766名・7,502名、77年度19,364名・32,422名・23,371名、78年度21,371名・40,622名・28,144名とかなり急速な増加をみっていますが、この増勢がいつまで続くか疑問になります。1979年の統計がまだ発表されていないので何ともいえませんが、そろそろ限界に達しているのではないのでしょうか。しかも、その学科は土木（測量を含む）建築に大きく偏り、また電子計算機や情報処理の比重が高いのが特徴的です。さらに工業系専門学校は4年制大学や短期大学より以上に大都市に偏在していることも問題だと思えます。順序が逆になってしまいましたが、短大と同じ通算修学年数の高等専門学校は比較的全国的に分布して設置されていますが、卒業生の数は8千名位です。また高卒者を対象とする公共職業訓練（普通訓練課程、修業年限1カ年）も定員が約1万名（入校者約7千名）でしかありません。したがって、これらが年間10数万の工業高校卒業者に代る卒業生を出す工業教育機関になるまでには永い年月がかかるというよいでしょう。

国際的な動向から見ても、専門教育が次第にポストセカンダリー、高卒後教育に移っていくという、そういう方向性を否定するものではありませんが、果たして、そういう移行が現実の課題として、そう簡単に行なわれていくのかどうか、私には疑問に思えるのです。

いろいろなデータを持ってきているので時間があれば言おうと思っていますが、時間がありませんので結論だけ言って最初の問題提起にかえたいと思います。

工業学科入学者の「学力」低下が、専門教育の水準の維持を困難にしており、普通科や農業学科卒と混みで学科を問わず採用される者がふえていることは事実であるが、高卒後の工業教育機関が、年間10数万の卒業生を送りだしてきた工業高校に代位すべき機関になりえていない以上「専門的な職業技術教育は高卒後の課題」であると断言するのは今のところ無理である。

工業高校によせられている「社会的要請」が決して少なくない以上、この要請と正面から切りむすぶべきであり、専門教育・職業教育としての工業教育の努力を捨てるべきではないと考える。時間の関係で、結論を急ぎすぎたと思いますが、あとは討論のなかでおぎないたいと思います。

補足報告

1. 元 木 健

さきほど私は日本と比べてアメリカの方が職業教育を必要としている、社会が職業技術教育を必要にしているように見えると申しました。これはつまり表層的にそういう社会的事実としてあるように見えると申し上げたわけでした、日本で必要ないというわけではございません。

では、日本はどうかという問題でございます。これには、やはりいくつかの検討する問題がございます、日本の終身雇用制というものは果してこのまま存続するかどうかということがございます。これは大変予測し難い問題でございますが、少なくとも今のままであるとは考えられない。崩れるだろうとは思いますが、今のままであるとは考えられない。それからもう一つは、日本の場合に少なくともアメリカに比べて、社会的なニーズとして、職業教育に対する要求がストレートに出てこない。これは、やはり日本の企業内教育というものが世界的に最も充実しており、その企業内教育が、その分をカバーしてきたということでもありますけれども、ではその企業内教育が本当にカバーしているのか、この点については木村先生にまたおうかがいがしたいわけですが、果してそうであったかと。確かに大企業では非常に充実していて生涯教育的な体系を持っている所があるわけでございますけれども、果して本当に全体的にそうなのか。それからそういう大企業においても、本当にそれを教育として見たときにどうかという問題があります。

そういうことから、やはり私は日本でのニーズはアメリカよりも低いとは必ずしもいえない。本当のその「必要」というものはあるんじゃないかという前提に立って考えたいと思います。非常な大胆な、大ざっぱな言い方をしましたが、先ほどから一通り先生方のご発言がありまして、原先生が、普通科の高等学校を出て実際に就職する生徒、とくに第二次産業に就職する人が非常に多いといわれました。したがって、普通科の教育がこのままでよいとは思われません。しかし私はやはりアメリカの総合制教育がストレートにくるのは難かしいと思います。一つのモデルでありますけれども、施設、設備の問題もありますし。そこで私は、3つぐらいの類型の技術教育、後期中等教育段階において、3つぐらいのタイプのもので当面考えられていかなければならないのではないかと思います。

私はよく重装備、軽装備という、まあ言葉は悪いんですけども、いい方をいたします。重装備と申しますのは、少なくとも35単位以上あるいは50単位ぐらいの職業科目を持つコースでございます。私はやはりこれは依然として存在するだろうと、ただ数は減るだろうと思います。そしてかなり中学校卒業の段階で明確な意志を持っている生徒達、これは今、中学校卒業生のうちで約20%いるわけですが、こういう青年に対して、職業教育、技術教育を通じての人間形成のコースがやはり必要であろうと思います。これはいわゆる職業教育でございます。本当に生きることのできるための教育であります。それに対して私は多くの軽装備の、これは職業教育とってしまってもいいか、30単位以下ぐらいの技術の学習が果して職業教育として生きるための教育になるかどうかは問題になります。しかし、普通科高校の今の現状などを考えて、少なくとも10単位から30単位ぐらいの、今はゼロか30でございますから、10単位から30単位のところを保障されるそういうなんらかの制度が必要なんじゃないかと、そういうものを私は軽装備の技術教育と申します。ただその場合に、私はポスト・セカンダリーの教育機関を前提とする、つまりその後の公立の継続教育機関が存在することを前提としてそのように考えます。もう一つは普通技術教育でございます。少なくとも中学校の技術・家庭科を延長した形の9単位ぐらいまでの義務的なもの。これを主張する以上、今すぐはもちろん無理でございますけれども、そういうことのP.Rをずっと続けていかなくちやならないのではないかと思います。これは、人間形成的な意味を含めて、これを欠かすことはできないと存じます。

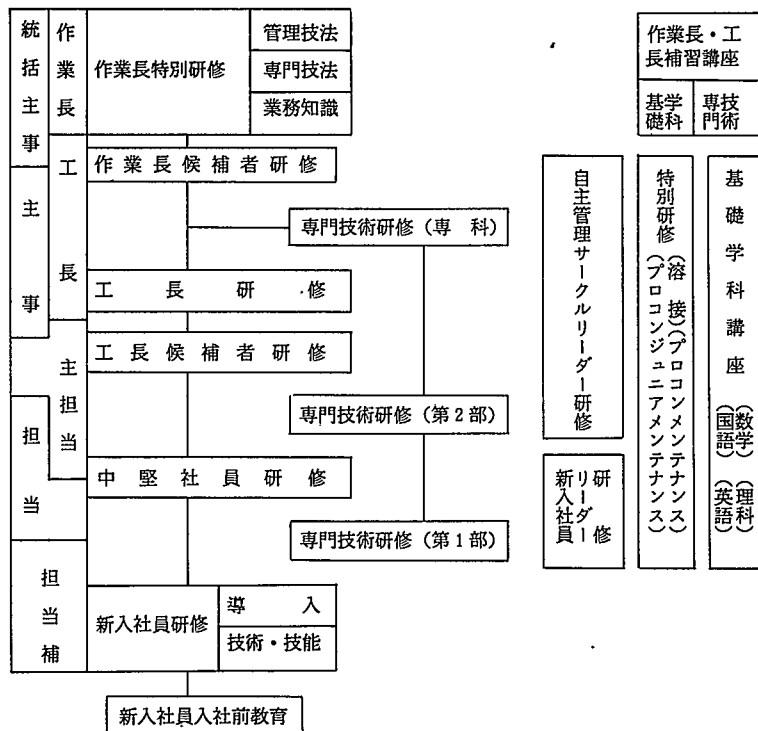
そういう3つぐらいの技術教育、まず9単位ぐらいの普通技術教育、それからポスト・セカンダリー

の教育機関を前提とした10単位から30単位ぐらいの軽装備の技術教育，そして35単位から50単位あるいはそれ以上の重装備のこれは職業教育。そういうものが，考えられていかなければならないと，制度的にはバラエティを持ちますけれども，現実的な施策として考えなければならぬのではないかと思います。いろいろ誤解があるかと思いますが，時間がありませんので大ざっぱにですけれども，補足説明を終わらせていただきます。

2. 木村保茂

今，元木先生から企業内教育に係わる話が出されましたのでそれに関して，我国の企業内教育について一言ふれたいと思います。

鉄鋼を事例に申しますと企業内教育にはいくつかの種類がみられます。1つは箇所教育ですが，これは職業資格制度とからみあって，かつ，非常に昇進，昇格と結びついた教育体系になっています。そしてその教育というのが，必ずしも技能技術教育だけではなくて，人間関係教育とか，或いは，労資関係教育とか，そういうものとかからみ合っただけで行なわれるということなんです。ただ，その場合，どこに



- 注) 1. 特定年度の体系図ではなく、1974～77年度をまとめたものである。
 2. 「新入社員入社前教育」は通信教育。また、ほかに全社員共通の通信教育等もあるが省略した。
 3. 上図表は藤沢建二「大手製鉄所本工労働力の再編・淘汰」(道又健二郎編著『現代日本の鉄鋼労働問題』)による。
- 資料) 「昭和49年度箇所研修課程一覧」(M製鉄所内報『白樺』1974年5月20日号)を基礎に、所内報『白樺』各号および日本鉄鋼連盟『鉄鋼各社能力開発計画』昭和49～51年度版で補足して作成。

図2-1 箇所教育体系図(技術職・作業長分のみ)

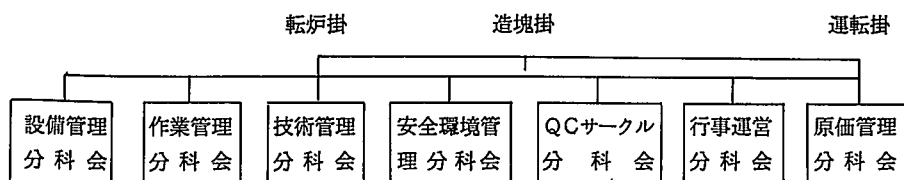
ウエイトが置かれるかという点、それはその企業・工場の労資の力関係の中で、ある場合には労資発展教育に力を入れるとか、ある場合には技術教育に力を入れるという状態になっています。2つめは職場集合教育というのがあります。これはさらに3つに分かれています。

一つは日常作業に関連する諸会合、たとえば、原価管理、作業標準検討会、安全委員会等々のような日常作業に関連する集合教育の場。これは定期的な場合が多いんですけどもそういうものがある。技術教育的なもので例えば、専門知識研修会とか、技術交流会、あるいは職場技術研修会とかいうものがあります。これは不定期な場合が多いです。これは新しい技術がはいってきたときなどに教えられていく。それから、3つは職場研修とか、合宿研修会とかいうものがあります。けれども、ここで行なわれるのは人間関係教育、あるいは労使関係教育が中心です。

このように箇所教育とか、職場集合教育というのは、その中に技術教育等々を含めて居ります。箇所教育の中での専門技術研修では、短大卒程度の教育を行なうということもありうるわけです。しかし、ただ単に技術教育だけではないということ、その他に、労使関係、人間関係教育等々が、含まれているということです。

それから以上の他に3つめの教育パターンとして、OJTがあります。このOJT自身もいわゆる現在の企業の中では非常に少数精鋭主義管理を追及しまして、非常に教育して一人前にしてしまう、かつてのようにダラダラせず、非常に短期間に一人前にしてしまうということで、マンツーマンで短期間に教育するわけです。

こうした短期間の教育で生じる矛盾を補うものとして自主管理活動があります。自主管理活動には、いわゆる、QCサークルとか、ZDサークルとかというのがあります。自主管理活動には精神教育の



- 注) 1. 造塊掛・運転掛も同様の組織となっている。
 2. その後作業管理分科会と技術管理分科会は統合し、また行事運営分科会から新聞発行分科会が独立するなどの変更をみている。
 3. 発足当初の分科会委員長は作業長が多かったが、1971年以降の不況を契機に作業長(一部工長を含む)は原価管理分科会に集中し、各分科会委員長には工長がなっている。
 資料) 労働者面接調査より作成。

図2 第2製鋼工場転炉掛の自主管理分科会委員会(1970年11月現在)

側面だけではなく、技術教育の側面も含まれています。この技術教育の側面は、OJTの技術教育を補完する形をとっているわけです。

最後に最後先生が御提案になった学卒者の採用について一言申しますと、われわれが調査した大企業、例えば鉄鋼、造船を事例にしますと、M製鉄所の場合は、68年以降高卒しかとらない。それから北海道で一番大きいH造船企業の場合は、昭和48年以降は基本的に高卒採用になっているわけです。そういう意味では原先生のいわれたことは妥当するわけですけども、ただ、ここで私が一つ言いたいのは、本工労働者として高卒者がはいった場合に、(高卒者中の構成、たとえば、工高卒者と普通高卒者の比率がどういう比重かはわかりませんが)、普通高校の卒業生がはいった場合でも、彼らが不熟練部門にいくということは、私の今まで行った数少ない調査からはでてこないのです。

3. 川 俣 民 生

私はこれまで、道教委のとってきた職業高校教育の振興方策の要点と、それに対応する行政施策の主なものについて補足させていただきたいと思います。さきほどの資料1.2を参照させていただきたいと思います。

まず、41年度答申の振興方策としては、学科の基本的なあり方について、学校の適正配置について、施設設備の近代化について、指導力の強化についてなどがあげられています。

51年度答申では、職業教育の理解の深化について、教育内容、教育方法、教育課程の充実改善について、学校学科の配置の適正化について、相互補完教育についても、それから施設設備の拡充整備と、実習費の増額について、学級定員、教職員定数の改善について、教職員研修の推進について、就学助成、入学者選抜方法の改善、それから継続教育について述べています。

54年度の場合には、新しい問題は取り上げておりませんが、一つは学校の配置、および、学科編成の基本的な考え方について、2つめには各学科の編成および配置の改善方法というふうなことなどが取り上げられています。

これらの答申に対応して行政措置としては、41年度の場合には、学科の統廃合による職業高校の単独校化、財政措置の推進、調査研究機関の充実、関係団体の助成、市町村立学校の助成、私学の助成というようなことに重点がおかれました。

51年度答申にともなっては、教育課程基準の改善、学級定員数、教職員定数の改善、施設設備基準の改訂、学区・入試の改善、産業技術大学の設置促進、職業資格の取得をすすめることなどが上げられています。

工業教育につきましても、41年度では、工業科の生徒の増員ということ、学級の適正規模化と学科の適正配置の推進ということで、工業高校の適正規模は1校当り12～27学級の範囲でということ。新增設の場合の学科、それから総合制高校の工業科は可能な限り単独校化を計るべきであるということ。全道的視野と地域の産業構造から、学科の適正配置を行っています。それから道央新産業都市、産業人口が増えていると推定されるところに工業高校の新設をというふうなこと。工業高校の近代化の促進、勤労青少年教育の改善、教員の指導力の向上、その他となっております。

昭和51年度答申につきましては、特に工業教育についてというまとめはございませんけれども、現状と問題点のところで工業高校について詳細な検討がなされています。そういうふうなことでございます。以上の点を補足させて頂きたいと思います。

4. 原 正 敏

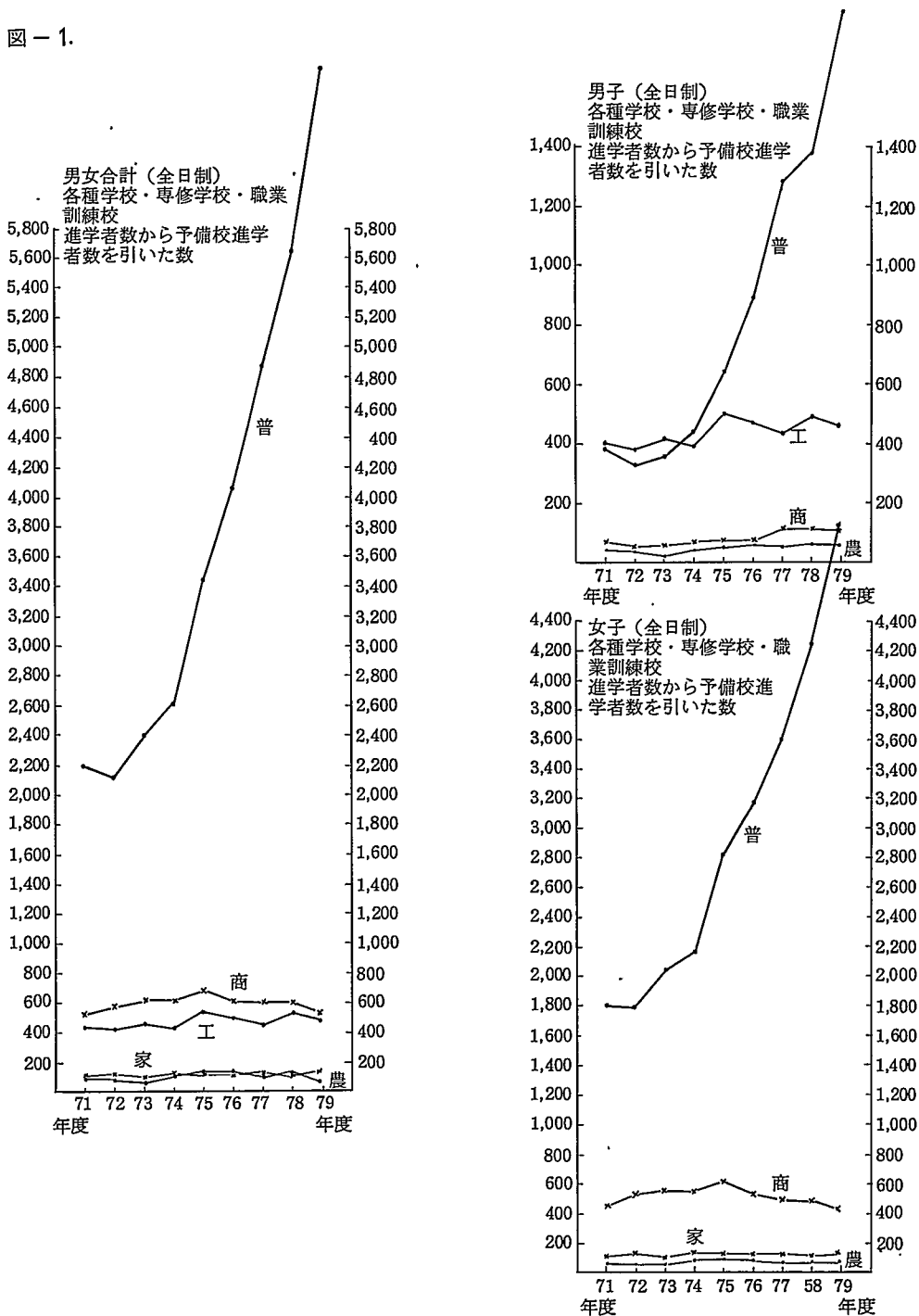
先ず、最初に木村先生が疑問にされたことですが、私たちがケース・スタディの対象にした企業は、資本金でいうと、3億円、8億円、22億円、103億円の4企業です。資本金3億の企業は化学製品製造（ゴム、ベルト、ゴムホース等）、8億の企業は輸送用機械製造業に入りますが、自動車部品メーカーで、日産を除くすべての自動車メーカーにエンジンのマフラーを供給している専門メーカーです。それから22億というのは、これは食料品製造というより、ウイスキーとビールのメーカーで、資本金103億というのは運輸通信業、電鉄会社です。

この4社に共通していることは企業内教育機関をもっていないということです。ですから、企業における教育は、企業内教育機関が確立しているかどうか、確立した企業内教育体系をもっているかどうか、かなり決定的な要素だといえると思います。日本の大企業、中堅企業がすべて企業内教育機関をもっているという前提で議論をするのが、まちがっているんじゃないかということをいったのであって、日本の大企業の企業内教育が非常に有効性を発揮しているということを否定しているわけではありま

せん。

工業高校卒業者がどういう機能を果しているかということについてはほとんどふれられなかったのです。それから、ポスト・ハイスクールの工業教育機関が日本では機能していないということについて

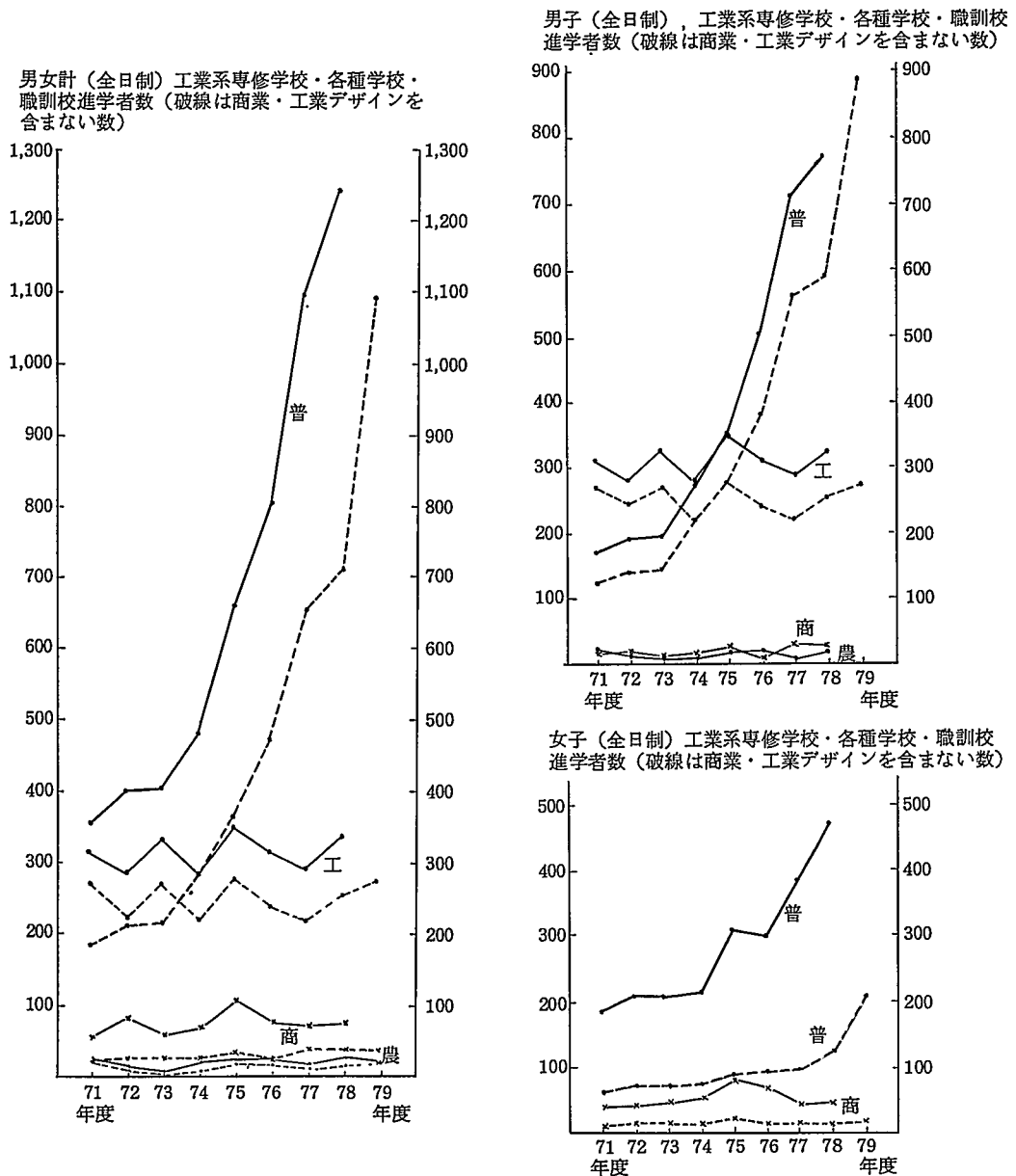
図 - 1.



は、詳しく話したいのですが、時間がないので省かざるをえません。

ところで、普通科卒業生の職業教育を受けたいという心情は、最近非常に高まってきています。たまたま東京都教育庁が公立高等学校の卒業生の進路状況について、学校基本調査報告にある以上に詳細な調査をやっているということが判りましたので、そのデータから拾ったものをグラフにしてみました。図1は各種学校・専修学校・職業訓練校進学者数から予備校進学者をひいた数をプロットしたものです。これを御覧になればわかりますように、商業、工業、農業、家庭といった、いわゆる職業に関する学科の卒業生はあまり各種学校・専修学校等へはいつていないのに対して、普通科からの進

図-2.



学者がそれこそ爆発的に増加しています。

工業系の教育機関に限ると、どういうことになるか。図2は、工業系ポスト・セカンダリー教育機関の進学者数ですが、工業、農業、商業といった職業学科の卒業生は全体的に少ないのですが、工業系に進むのは普通科と工業学科です。工業学科卒の場合は近年、やや増加傾向にあります。まあ横這いといっていいでしょう。どの範囲までを工業系とみなすか問題なのですが工業デザイン、商業デザインまで含めたのが実線です。それらを除いたのが被線です。女子は工業系に進むといってもほとんどがデザイン系です。普通科は女子も急激にのびていますが、いわゆる狭い意味での工業系だけをとると、非常に低くなってしまいます。

東京都では、全国でも類をみないほど、私立学校の数が多いのですが、図1、図2には私立学校が含まれていません。工業学科では、都立にほぼ匹敵する私立の工業高校の卒業生がありますし、普通科の場合は都立の1.5倍近い普通科の卒業生がいます。都立の卒業生と私立の卒業生で傾向が異なるかどうか、問題が残ります。普通科の場合どういう傾向を示すか全く判らないのですが、工業学科の場合は全国工業高校長協会が、今年（1980年）から国公立を含めた詳しい調査をとりはじめています。その中間集計から推定すると、工業学科では私立もだいたい都立の場合と同じ傾向を示しています。ただ違っているのは職業訓練校に進むのが少なく、いわゆる各種学校・専修学校に進む比率が都立の工業高校の卒業に比べて非常に高いという特徴があると思います。

普通科の卒業生の多数が専門学校に進学していますが、専門学校の実態がどうであるかというのが問題です。これについて言えば、マスコミが提燈を持ちすぎて専門学校の実態が正しく世間に報道されていないというふうに私はみえています。

今年中に是非調査したいと思っていますが、工業系の専門学校の場合も、かなりの問題が発生しているように思えます。知りあいの工業系専門学校の教師から聞いたところでは卒業までに半分以上が脱落しているということです。そういうわけで、工業系の職業教育を今のままで現在のポスト・セカンダリー教育機関にまかせるわけにいかないのです。

討 論

司会・草野隆光

これから討論に入ります。ただいまの報告をうけて、はじめに日鋼高等工業学校の駒木佐助さん、続いて北海道中小企業家同友会の久保尚孝さんにご発言をいただきます。

駒木佐助

私は日鋼室蘭で企業内の専修学校を担当しております。私どもの日鋼高等工業学校は高卒のものを1年半、中卒のものを高等学校と同じく3年間教育しています。3年間という中卒の場合ですけれども、高等学校と同じような形で教育をして、卒業後日鋼に採用して頂くということであり、だいたい工業高校の教育内容を参考としておりますが、一方において、企業側のいろいろの要請があります。その2つの中で苦しみながらやっているというわけです。そういう中で一番問題とされるのは、企業の方からの要請でありますけれども、当然将来一つの企業の骨格となるような人物を、当然人間性の問題でありますけれども、その人間性というのは、例えば、責任性とか、人のつきあい方とか、モラルの問題も含まれているわけです。それと同時に専門的な能力がかなり要求される。ある職種の場合ですと何万分の1の誤差も許されないというようなこともあるわけですから、非常に高い職業能力が要請されるわけであり、当然そこには、工業高校からも普通高校からも入ってくるわけです。そういう経験から、私なりに工業高校の中で求められるものとして、先ほど諸先生がお話になられたことに非常に共感することが多いわけです。

工業高校がこれからも必要であるという、このことに対して、私もまったく賛成といいますか、

同感でございます。企業内高校は企業の非常に大きな負担になりますので、できれば工業高校あたりにきりかえたいというのが、おそらく多くの企業の本音でないでしょうか。そしてそれができる企業から工高卒にきりかえて、工高卒がとれないときは他の高卒にきりかえているところも多いわけがあります。しかし、なかなかそれにふみきれない、あるいは、ふみきらないで中卒でやっているところもあるわけです。私ども日鋼もそうでありまして、日立、日産、トヨタ、東京電力そういったところはなおかつ、中学校卒業生を対象としてやっているのです。

先ほど話ができました工業高校の特性と申しますか、職業の専門能力と知識との関係、普通科目と専門科目の比率をどのようにみていくのか、あるいは技術教育としての実習をどのように展開していくのが望ましいのか、体験の問題もございましょうし、実習の中での展開の仕方によっては非常に大きな差がでてくるのではないだろうかということ、実習の内容についての検討がそれなりに必要ではないだろうか。そういうことが将来就職したときに、自信をもって働けるということでもあります。これこそ工業高校の特性を生かすことになるのではないだろうか、と思います。時間ですのでまだいたいこともございますが、後に話させていただきます。

大久保尚孝

私は北海道中小企業家同友会専務の大久保と申します。これまでの先生のお話をうかがっておりますと、卒直に申し上げまして、これなら工業高校とわれわれ中小企業の要求とが遊離して行くのはしかたがないことだと思えました。なぜかという大変申しわけないいい方ですけど、今日ここに集まっている方々は、おそらく、いま工業高校に学んでいる学生たちの悩みや苦しみが本当の意味でわかるだろうか。学生時代に学業でつまづいた経験などは、一度ももっていない方々だろうと思います。

これまでの工業高校というのは私たち中小企業の立場からいうと、北海道の企業にはほとんど目もくれてくれなかった。本州の大企業にどんどん人を流すことに協力的だった。先生方はそれであたり前だという考えである。ところがここに来て、第二次産業、特に重化学工業が以前の高度経済成長にかげりがみえてきた、これは何とかしなくてはならないということで、社会的要請に応じていくとおっしゃるわけですね。これまで北海道の工業高校が地元の産業を下から押し上げ、さらに北海道自身の発展をどうしていくかというような観点で、教育の問題特に工業高校における教育の問題がとり上げられていない。いろんな論文を見せていただきましたけど、どうもそういう観点での論文が少ないようです。

私は商業学校に入りましたが、戦争中のことで、にわかに工業学校に転換して一年半工業学校に学びました。農業もやりました。そういう経験が、いま非常に大きく役立っています。つまり私がいいたいのは、いまの学校は体験的な学問が、あまりにも少ないのではないかということです。教えている先生方自身が、食べなきゃならないという立場の労働を経験していないということ、お互いに自覚しなきゃならないのではないかと思います。

工業高校の売れ口がいい、確かにそのとおりだと思います。私は進学校といわれる高校のPTAの役員をしていたとき、「就職の方はどうするんですか」と聞いたんですが、「うちは関係ありません。全部進学しますので」ということでありました。私は工業高校だとか普通高校だとかじゃなくて、若者たちに人間としての誇りを呼びおこし、そして汗して働くことが人間として最も美しいことだし、大きく胸が張れる最高の行為なんだということを、学生たちにどう教えこんでいくか、そういう立場で基本的なことをやって頂きたい。

工業高校のありがたさとしては昔みたいに実業学校にはいっても父親の経済状況の様子をみながら大学へもいけたしあるいは専門学校でやめることもできた。それが社会的に何のハンディもなかった。ああいう制度であれば工業高校の教育内容も、もっと充実することができるのではないかというようなことも考えております。

司会

お二人の発言を受けて、報告者の方いかがですか。

木村保茂

工業高校卒業生が中小企業に、特に道内の工業高校卒業生が中小企業にいかないということですが、私のもっているデータによると、1969年の鉄鋼の下請企業の採用者の内訳は、新規の高卒者が、12パーセント位、そして5パーセントが中卒、3パーセントが職訓卒、他は全部、中途採用という比率になっているわけです。それから造船関係の下請の場合ですけど、下請全体を示すデータがないので、ある溶接企業の事例を申しますと、中卒者ではなく、職訓卒者が採用の中心です。

それから、先ほど原先生は大企業中心に話されましたけど大企業だけでなく中小企業も含めて非常に重要な教育体系として、OJTがあるということです。各種の資格を、多くの労働者が現在いろんな形でとっておりますが、OJTで技能を修得し、そして、資格を取得しているわけです。この点については、この会場にもきております水戸 萬了君が溶接工の技能修得過程について論文を書いておりますので、彼に報告してもらったら一番いいのではないかと考えております。

原 正敏

工業高校の将来性にもかかわるのですが工業高校卒業生がですね、いま、木村先生のいわれた、いわゆる熟練技能労働へいつているのかどうかということについては、私は一般的にはいつていないと思っています。問題は先ほど話しました60年代初頭の東大社研の調査の文章にかかれていた「工高卒が主として占めていた職務」が、この20年間にどう変わったかということです。私は実証的なデータを持っているわけではなく腰だめの感覚でいうわけですが、確かに技術の進歩、電算機の導入、計装化の進展で、そういう業務がある程度へったということは考えられるけれども、基本的にはそういう業務がなくなってしまったとは思えないのです。そういう業務にたずさわる者が工業高校卒から大卒へ切りかわったかということ、これもまだ全面的には切りかわってはいないと思うのです。統計数字だけでいえば、大卒者で技能工、生産工程従事者にはいつているものはまだ2～3パーセントしかいないのです。そういう状況ですからやはりその部分をしめてる者は工業高校卒業者以外にないと考えているわけです。

これはあとの問題にもなると思いますけれども専門性といった場合それがいわゆる技術的知識の方へ重点をおくという専門性であるのか、それとも技能に力点をおいた専門性であるのかということ、これはまだ議論の余地があるし、学校ごとに地域その他で、もしくは学科ごとで性格がちがってくるのだらうと思うのですが、とにかくそれらを含めた広い意味での職業的知識・能力をもっている卒業生を送り出すのか、それとも「工業をとおしての人間教育」ということで職業的知識や技能を全く持たない者を送り出すのか、そのどちらを工業高校が目標とするのが現在問われていると思います。私は依然として、従来の工業学科の教育目標を確保する努力が必要ではないかということを確認したいのです。「工業をとおしての人間教育」という文言がどうも安易に使われているのでないか、この文言をかくれた囊にして、専門性の追求を放棄してしまわないよう希望したいのです。

川俣民生

先ほど、工業高校にきびしいご指摘を受けました。工業高校のありかたということについては、北海道の自立とまではいかなくても、道の発展計画を下敷きにしながらあり方を探っていかななくてはならないだらうと思います。それから進学率、進学熱が上昇してきたということとかみ合わせながら適正な工業高校のあり方を求めてきたのではなかるうか。

工業高校の生徒の気持ちがかかるかどうかということにつきましてはこれはやはり反省しなくてはならない点がございまして、そうしなければ通用しないと思います。そういう指摘につきましてはきちんとともに受け止めて、よりよいやり方を求めていかなくてはならないと思います。

ただ、北海道の産業界も私にはよくわかりませんが、企業が大きい小さいということよりも、一生を託するに値するということまでいかになくとも、若者の心をとらえるような魅力なり特色なりをどう形成するかという点では乏しかったのではないかと思います。多量生産の場合でも、「機械を使うのは人間でございませう」というような意味合いを、技術教育の中に失っては欠陥がでてくるのではないだろうか。本当に技術なり技能なりに取りくもうとするやり方というのが薄れていくんでないだろうかという考えをもって、人間形成を重視しながら工業高校の教育をしていかなきやならないだろうと考えます。これから以後は学校内とか教育関係者だけで、いろいろだされる問題にうまく対応すれば済むんだという程度ではだめで、あらゆる方面からのご意見なりお考えなりに充分耐えられるやり方を求める、実際にできる範囲というのは限度があるかと思いますが、そういうものがこれからは必要なのだと考えておりますので、ご指導を頂ければありがたいと存じます。

大久保尚孝

ちょっと私舌たらずな点を補足させていただきます。工業高校の卒業生は第2次産業に就職するというような固定観念があるんでないかということが一番心配されることです。現実には、一次、二次産業が減少し、三次産業がふくらんでいるし中味も変化しています。ですから、工業高校といい商業高校といい、歴史的な転換期にあるこの時代を生きる若者として、相当に幅広い対応力がなければ生きていけない。

従来^レの工業高校のワンパターン方式、電気しか、機械しかわかりませんというのではぜんぜんだめです。中小企業の立場からいいますと、木工科、配管科、衛生科、溶接科、塗装科というのも必要なのですが、高校にはぜんぜんない。そうした分野を養成する工業高校はまずないわけです。ところが一方ではそうした職に就く者が少なくてこまっているわけです。職訓でもそうした訓練科では生徒が集まらないというような矛盾がでてきてこまっている。いままで高度成長期に果たしてきた職訓の役割も工業高校が引き受けてほしい。

中小企業でもマナー教室、中堅幹部教室、営業マン教室などさまざまな教室をやっています。ところが、日本語がわからないものですから大変苦労しています。大卒ならなんとかなるだろうと、大卒に依存せざるを得ないという気持ちになってしまいます。

原 正敏

大久保さんのおっしゃることはわかるんですが、高校段階の職業教育としては、商業学科と工業学科は決定的にちがうと思っています。というのは4年制の大学がこれだけ増えて、商業高校が占めていた経理・販売部門は大卒者が占めるようになった。これはそういうところがいかなければ文科系の大卒者のはけ口がないからというのが現実なんです。ところが技能工、生産工程従事者に大卒者が就いていないのは、企業の方が採用するという決意をしないのかどうか別として、現実的にはいかなないわけですね。たまたまある企業、国土計画の例がでていたわけですけど、高卒者をやめて大卒者をとったらモラルが低下して非常にこまるということで、工業高校の土木科に変更したというケースがでてい^るんです。いまの四年制大学の工学部の卒業生はといった技能労働の職場にいくということとはまったく教育されていない。商業の方は大卒者の方もすでにあきらめているし、供給過剰ということがあって、商業高校は従来の位置を保持するという可能性はきわめて少ない。工業高校の場合はまだあるというよりそこがうめなければ、他ではうめられないのではなかるうかと思^います。やはり工業高校は工業高校としての専門的な能力アップ、これを基本にしなければ工業高校としての価値がない。工業高校が安易にポスト・セカンダリーということで、それ以後に期待をもつとしたら、それは小学校が自分のところでやらなくても中学校でやってくれるだろうと、ただうしろに期待するだけで、結局は何もやらないということと同じになりま^しょう。

駒木佐助

私の所では、生徒たちに「ここで終わりだ。」と、「ここを終わったら、あとは何もやらなくても大丈夫だ。」と、世界のどの人とも、例えば工学部の教授がきても、「自分で対応して話せるだけの自信をもってやれ。」とっております。ポスト・セカンダリーに期待するには私自身としては反対の気持ちがあります。私の所は教養教科の不足だけは、ある私立の高校と技能連携でおぎなっておりますけど、その他はあまり期待しないで自分のところだけでやるという考えでおります。

司会

続きましてお待ちいただきました名古屋大学の佐々木享さん、北海道滝川工業高校の大村正道さん、大東文化大学の須藤敏昭さんに順次ご発言いただきます。

佐々木享

名古屋大学の佐々木でございます。限られた時間ですから前後の説明をしなくてはならないことを省略して、結論だけみたいなのをいくつか申し上げてみたいと思います。

「産業構造変動と工業高校」という問題のたて方に実をいうとあまりなじめないです。柱は柱でありますからこれについて一言いわせていただきます。私は戦後の日本の工業高等学校、高等学校の工業学科であります。を含む学校体系というのは戦後日本の変化に、例えば60年代と70年代とではずいぶん変っているという木村さんのお話がありましたが、こういった変化を含めて戦後日本の産業構造に柔軟に対応できることに、戦後日本の学校教育体系の特徴があると思っています。また、実際に対応してきたと思っています。ただどちらかという企業の方が柔軟に対応してきたけれども、学校教育関係者の方は企業ほどに柔軟に対応してこなかったと思われるという感じがあります。

それはどういうことかといいますと、6・3・3という学校体系の最後の3の段階というのは、学校体系の特徴からいいますと大学にはいれますから、そういう意味では中等教育だといえるけれども、同時にすべての青年に解放するというを前提にしているわけだから、その意味でエリート的な中等教育ではありようはずがないということ。また、そういう段階で職業教育もやろうという職業教育は旧来の職業教育でありようはずがないということです。しかし、職業教育だからいくらか専門教育もやりますよという学校体系というのは、もともとアメリカで育ってきたわけですが、これは独占資本主義の段階に適合的に作られた学校体系だし、この時期の青年大衆に適合している学校体系として定着してきたわけ。それが日本に入ってきたわけですから、戦後日本の資本主義の発展のこの40年間を見ると、適合できないはずはないという構造をもとももっているわけ。だから非常に柔軟に対応できてきたと思っています。例えば、原先生が指摘される数字のひとつに工業高校を卒業して専門的職業に従事する生徒が30パーセントをこえていたのははじめの3年間だけで、そのあとはたちまち10パーセント以下になるということがありますね。企業は、非常に柔軟に対応していて、新しい後期中等教育というものを正確につかんでいたように思うわけです。では学校側はどのくらい対応してきたんだろうかと、学校とか行政とかの対応の方が気になるというのが私の感想の第一点です。

第二点は、いま高等学校の工業科の問題を考えるときに、教育学とか教育学者としてやらなくてはならないことを、もっと深めることが大事ではないだろうか、ということを感じているわけです。時間がありませんから問題点だけ指摘しますと、たとえば高等学校の生徒の中で工業科の生徒の学力が下がってきているということの意味あい。私にいわせると高等学校の生徒の学力が下がっているんでなくて、小学校、中学校での成績が下がったままで高校にすることが問題なのであって、問題の基本的な手だては小学校・中学校の問題として解明されなきゃいけないのに、そこに目がむかないという日本の教育界の不思議さを克服しなくてははいけないんじゃないだろうか。

具体的にいいますと、よくいわれる落ちこぼれというのは、学校教育上の規則でいうと、原級留置でならなければならないはずなのに、戦後日本の小中学校では原級留置ということが実態としてはなくなっていったという問題、これはさまざまな理由があるんですが、たとえば評価制度の不合理性ということに対応しているという問題があると思うんです。

それから一言だけいいますと、職業高校の問題についていうと工業科の生徒を含めてですが、どれほどできない生徒でも必ず専門教育に対する関心の深さというものを示すわけですが、できが悪いという理由で教師の方の対応がうまく成功していない。だから端的にいってしまうと、いまの段階では工業科を含めて、職業科を担当する人、あるいは職業高校の先生方のモラルが問題になるのではないか。この学会の別の分科会で職業高校の生徒の学習意欲の低さというのは教師のモラルが拡大して反映しているということができないかと指摘した人がいるんです。そういう掘り下げ方というのは教育学の問題として、吟味しないといけないのではないかと感じているわけです。大変きついことを言ったようですが。

大村正道

滝川工業高校の大村です。問題が多岐にわたっており、発言時間が限られておりますので、一方的な話しになりましようがお許し下さい。

私は北海道の工業高校の具体的問題に限定して、まずお話ししたいと思います。〔オーバーヘッド・プロジェクトャーによって、通学圏の詳細な分析資料を示し〕これは本年度の工業高校の機械科の合格者の平均点数をグラフ化したものでこれは平均点です。これは中学校卒業生の数と普通科の募集定員との比率です。例えば、3.0といいますのは中学校の卒業生が600人いる地域の普通科の募集定員が200ということで、3倍という競争率になります。ですから係数が小さくなるほど普通科に入りやすいということです。〔資料説明中略〕これを見ますと明らかに普通高校の募集定員と相関関係がはっきり出てきます。私も工業高校のレベルの問題だけをいえば、私はたぶん職業高校、工業高校卒としての専門性を教育するのに、現在の平均でいえば、少なくともこの辺がほしいというのが教員の本音だろうと、だが現状としてはこの辺まで下がるのはやむをえないと。地域の要望ということで普通科の間口をふやすことが、職業高校に大きな影響を及ぼすことについてどう手立てするかという問題が、現実問題として一方にあるということを一応押さえた上で、教育内容方法を考える必要があると考えているわけです。オーバーヘッドはもう使いません。

次に北海道の開発と教育に限定して考えますと、北海道の発展計画というのが52年7月に発表になっているわけです。この計画をよく調べますと、第二産業就業人員の比率は、50年度就業者は26.1パーセントですが、62年度には29.8パーセントに約3.7パーセントふえると。これに対して第三次産業は57.8パーセントから59.4パーセントに1.6パーセント増となっています。生産額についてみますと、第二次産業では50年度25.4パーセントから30.1パーセントにふえますが、第三次産業では63パーセントに対して62.4パーセントです。第三次産業が大きくなり、就業構造が高度化するという計画ではないのです。工業出荷額の計画を見ますと、例えば化学工業は50年度の比率に対して62年度の52年度に対する比率は17.53倍に増加すると書いています。電気機械器具製造業は20.72倍、精密機械器具製造業は18.79倍という計画になっています。これだけ生産を拡大するのであれば弱年労働者に非常に期待をもっているのではないかと。そうとすれば、工高卒への需要は大きく期待されていると考えております。

さきほど大久保さんから北海道の工業高校は中小企業のニーズに対応する教育をやっていないのではないかとというきびしいご指摘を頂きましたが、そういう面がなかったわけではありません。しかし、北海道工業の技術水準が工業高校の教育水準と必ずしもマッチしていなかったという面もあるかと思えます。最近、生徒の就職志向、父母の考え方もかわっております。地元志向が強くなってきており

ます。ですから、工業高校の教育のあり方が、いままでのような人材供給のほかに地元志向にどう対応するかという問題がでてきております。これまでの工業教育の推進の他に、もう一つ地域産業の就業構造にマッチする学科をどうとり上げていけるかが大きな課題になっているのではないかと、こういうふうに思ったりするわけです。ただこの場合、北海道の発展計画をどの程度までおさえればいいのか、また日本の工業水準とか製造業の将来展望が現在のまま推移していくのか、ここらの理解が非常にむずかしいと思います。もう少し展望が明らかにならないと、工業高校の教育内容水準についてかくたる見通しをもつことは非常にむずかしいだろうと。残念ながら10年ほど先の教育のあり方をもってこざるを得ないと思えるわけです。

教育内容の弾力化については上からあたえられたもので学習者のニーズに必ずしも対応していないとたびたびいわれていますが、施設設備とか人員の制約の中でどのように対応するかについて、全道的に研究・開発をやっている最中なのでございます。工業基礎の導入はその一つと考えております。

最後に一つだけ私の学校の生徒の実力がどうなっているかという問題です。先日、高等職訓の所長さんが参りました。その時、「電気系の訓練学科を新設するそうですが、卒業後の目標はなんでしょうか。」とお聞きしたところ、普通高校の卒業生を入れまして、「2年間で電気工事士をとらせる。」のが当面の目標とのことでした。私はこれを聞いて、日本という国は悠長だなど考えるわけです。私の学校では電気工事士の資格取得は電気科の2年生がやっていますが、41名のうち学科合格者は38名、93パーセントです。実技も合わせて合格したのは29名71.1パーセントです。工業高校で在学中にとれるこの資格のために、普通高校を卒業してから2年間も投資するというのは、現実から逃げていようような気がするわけです。

私は高等学校がいわゆる国民教育機関だといわれながら、職業上の専門性を高める努力がまだ不足しているのではないかと、もう少しきびしく生徒に要求する必要もあるし、学校としてのとりくみ方もあると思います。

須藤敏昭

時間がないのでデータを示しながら話せないで非常に申し訳ない気持ちなんですけど、原先生の議論につきましてはしばらく前から伺っていますのでなるほどと思いつつながら、どうも「工本主義」的な感じがしまして、ちよつと違和感を感じるわけです。さきほどから考えていたわけですが、普通高校で職業の知識も技能も得ないで卒業した場合不利になるということであるのなら、提言の第一は普通高校で技術を教えるということになるのではないのでしょうか。原先生の議論はそうならないで、これまでの工業高校の教育水準を維持せよということが強調点となっているのが、ちよつと違和感を感じるころだと思ふんです。西ヨーロッパの場合、そういう事態であるとすれば、すべての者に職業技術教育をと、権利としての技術教育という主張が労働運動の中でもでてくるわけです。ですから工業高校の教育水準を維持するというだけでなくて高校制度・内容全般をどういうものとしてとらえていくのかという議論に発展させてほしいと思います。

そう考えますと原先生のデータの中にでておりますように、工業教育を通じての人間教育という批判をされているわけですが、言葉としてはあまりよくないと思いますが、やはり工業教育を通して人間としての誇り、働く誇りを育てていくということは非常に重要なわけで、人間としての教育いわゆる教養としてとらえたいのですが、普通高校でも工業高校でも実務とか技術に根差した新しい質の教養というものをつかみ出していきと考えると考えなくてはならないのではないかと思ふわけです。そうしますと制度の問題としては、元木先生が主報告で3種類の職業高校が考えられるといわれましたが、おもしろいなと思っておりますが、原先生の議論とどう違うのか、そこをもう少し議論してほしいと思つていたわけです。

新しい質の技術とか実務を含んだ教養というものを普通高校でも職業高校でも育てていくというこ

とを考えると、どうしても普通科の教師と専門科の教師が協力してそういうものを生み出していくということにならざるを得ないと思うのです。自由研究の時に普通科の先生は信用がおけないということもありましたけど、やはり制度がどうかわっても新しい教育を生み出していくという場合に、教師のモラルといいましょか教師自身の教養ということになってくる場合に、専門科の教師と普通科の教師が協力して新しい質の教養というものを育てていくということで運動を進めていく必要があるのではないかと思います。

私の勤務している大学は、必ずしも高い学力の学生とはいえないのですが、目標の与え方というのですか、実務なり技術的な活動を含んだ明確な課題を提起すると非常に伸るわけです。そのことは東京農産高校でも実証されてますし、普通科の例ですけれども中本さんの数学の実践でも証明されていますね。職業科の場合も、技術的な課題を少しかえただけで、子どもはおどろくほどかわっていくということもあるわけで、そういう実践を造り出していくというのが根本ですね。そういう実践をやりやすい制度を造っていくということも重大とは思いますが、そういう点を少し議論したらいいのではないかと思います。

司 会

北海道高校職業教育研究会の会長を務めていらっしゃる札幌琴似工業高校の金森先生いかがですか。
金森隆司

以前から、原先生、佐々木先生などから、学校教育法によれば高校は高等普通教育と専門教育を合わせて行うところだとうかがっているのですが、やはり普通高校が普通教育だけを主とするものだけにおわっているところに問題があるのではないかと思います。現場におりますと、普通高校は将来の社会人を育てるのだという観点、生徒にそういう自覚を与えることがうすめられていて、単に大学に入れるということに焦点がしぼられていて、エゴの教育に皆の希望がいつてしまうというひずみが出ていて、その余波が職業高校にでているように思います。

職業高校の価値に批判がでていのではないかと思います。将来の社会人を育てるという面に関心がでてくれば職業教育を通して社会生活に必要なことを準備をしていくことが大事なことで、本来実際に仕事のできる人間を育てる職業教育もあれば、将来社会人としてひとり立ちしていくための職業教育、職業教育を通しての人間形成もあるだろう。工業高校だけですと、どうしても元木先生の用語でいう中装備の職業教育ばかりになりますので、普通教育を主とする高等学校で軽装備の職業教育をやっていただくと工業教育もやりやすくなると思います。そういうことになれば工業高校にいきたくないだけでも将来のことを考えると心配だという人びとにも、工業教育、職業教育を選ばせる手立てになるだろうと思います。それが職業教育を広げていく良いきっかけになるのではないかと、軽装備の高校のお話の中で感じたのですけれどもいかがなものでしょうか。

報告者総括発言

司 会

誠に残念ですが、終了時間が近づいてまいりました。最後に、報告者の各先生方に、一言ずつ総括的な発言をいただいて、本シンポジウムを閉じさせていただきます。原先生から順次お願いいたします。

原 正敏

須藤先生が「普通教育の中に技術教育を入れなきゃならないといいながら……」とおっしゃったことですが、私が強調したいのは、普通教育としての技術教育を確立するという道が非常に困難な道だということと、そしてそれが職業教育ではないということです。少しぐらいの単位で教科を設けても

それは職業教育にはならない。そういうことでお茶をにごしちゃこまるということを強調したかったのです。

先ほどの大村先生のことでは、職訓のことで個人的にお伺いしたいこともあるんですが、それに関連していえば、工業系の専門学校で有名な東京のN学院でも電気工事士科を置き、高い入学金をとってやっている。職訓校の電気工事士科へ行けば金がかからないのに、どうして高い金を出して専修学校に行くのか、職訓側のP.R不足かも知れませんが不可解な現象だといえましょう。

それから大村先生が提起された普通高校の間口の広い地域では工業高校入学者のレベルが低くなるという問題ですが、そのことと関連して、時間がないので言葉をつめて話さざるをえないので誤解をうけそうなんです、工業高校というのは一定の「学力」がないとおちこぼれる学校だという認識を一般化する必要がある。工業高校の側からそういうことを社会に宣言する必要があるのではないかということをお願いしたい。これは戦前の機械工の教育水準なり「学力」レベルの高さから見ても当然そういうことがいえるわけです。そういうことは、一定にそういう目標はもちながらどれだけ今の生徒たちの「学力」をのばしうるかという努力はしなきゃいけないわけで、先ほど須藤さんが言われたあの実践は普通教育としてすばらしい実践であっても職業教育の実践ではないと私は考えているわけです。工業高校に対する社会的要請の水準というのはいまの工業高校の水準は落とせない、もしくはそれ以上でなきゃならない。そのためには普通教科も大学進学の可能性をもつようなレベルを保障できる教育制度でなきゃならない。誤解を生みやすい言い方なのですが、高専制度が表面化した時期に工業学科4年制の主張をどうして提起できなかったのかと思うのです。工業学科4年制ということは1950年代、工業校長協会のなかで話題になっていたのですが、工業校長協会の幹部の方々が5年制高専の設置推進の先頭に立たれたことで潰えさってしまったといつてよい。5年制高専を推進すれば、工業学科4年制が潰えることは眼にみえていたにもかかわらず、ああいうことをやったのは一部幹部の裏切りだといえるのではないのでしょうか。工業学科4年制はあの時点でもっと推進すべきことではなかったかと考えているのです。職業学科4年制という制度的改革のむずかしいことは佐々木享先生がほかで書かれたものを読んでわかっているのですが。

それからもう一つ、ポストセカンダリにおける公的職業教育機関ということでは公立の専修学校を拡充する必要がありますが公立の工業系専修学校の母体となるのは工業高校をおいてないということをお願いしたいのです。将来工業高校が公立の工業系専修学校を併設したり、移行するということを展望すればその面からも、工業学科の教員の専門の力量を高めるということが必要だといえましょう。

川俣民生

先ほどはこうあってほしいことを申し上げました。学校の中にいる私どもは問題点は何なのか、こうあってほしいということを手で触るだけで満足していて、それを具体化することに欠けていたと思います。そういう意味で問題はありましたけれど、実質的に効果が上がるような、またこうなければならぬということをもっと厳しくみつめて、場合によっては制度の改善ということにつながっていくことだと思いますが、問題の性格、内容、方法、それから指導者の問題などに効果的なりくみが見えまられている。そう厳しくご指摘を受けたいと思います。例えば実務の経験をもった人たちがだんだん減ってきて外部とのなめらかな交流ができにくくなっているのですが、制度にとらわれてどうにもならないとあきらめていますと、工業高校の技術、技能の教育は行きずまってしまう。大変いい発想でいい考えがでてくるけれども、いざどうするとなると何も事態の転換はないということになりかねないと思います。われわれ当時者として困難はあるにしても、少しずつ突破口を開いていかななくてはならないだろうと感じました。

木村保茂

工業高校がどうあるべきかということについてこうという発言はできないのですけれども、ただ一

つだけ大久保さんから出された問題についてですが、職業高校が産業界から求められる多様な職種の一つ一つにすべて答えていくということは困難であろうし、またそうあるべきではないのではないか、これに答えるのとは別のところに職業高校の位置づけがあるのではないかと。むしろこの問題は公共職業訓練の問題として位置づけていくべきではないかと思えます。公共職業訓練と工業高校との関連といった問題が生じるでしょう。という感想で私の締めくくりにしたいと思います。

元木 健

私が今日提案しました問題意識とは、実は私が住んでおります大阪の実態からくるわけでございまして、数年前の大阪のいくつかの高等学校、とくに工業高校は、実際に学校経営が成り立たないという事態にいたっておりました。私自身も関係者として、これをどう立て直すかということに苦慮したわけでありまして。その後オイルショック等のいろいろな状況のなかでややもち直しておりますが本当にもち直したのか、あるいはまたやってくるのか、少なくともこの間に立て直しておかなければならないと必死でいるわけです。そうした状況というのは北海道にはあまりみられなかったのですが果して今後こないのかどうか、そういうことで一つの提案をさせて頂いたわけでありまして。大変シリアスな視点から申しましたので、おわかりになりにくい点があったかと思えますけれども、問題意識からするとそういうことでございます。

そこでこの問題解決のためのアプローチを考えると、外わくをどうするかということと、中身をどうするかという両方の問題がございまして。外わくの問題ですが、理想的には今の高等学校のもっている基本的なわく、つまり日本の高等学校は学科制を基盤にして成り立っているわけですが、この学科制そのもののわくをはずすという以外根本的な解決案はないのではないかと私は思っております。つまり一つの学校のなかで、生徒のニーズ、(ニーズというのは生徒自身の要望と必要という意味の両方がありますが) に応じてひとりひとりのカリキュラムを用意することを可能にする学校が理想でございまして。アメリカの総合制高等学校はこれを実際にやっているわけですが、日本ではなかなかむずかしい問題でございまして。日本で総合制高校を設けたときに、逆に職業科目を生徒がとらないという危惧があるわけですし、なかなか一朝一夕にはいかないという問題であると思えます。しかし、この問題はわが国の教育界を挙げて真剣に考えてみなくてはならないことではないかと思っております。

それから中身の問題でございましてけれども、それは教育課程をどう編成してどういう教育方法で臨むかということですが、この場合、ある特定の教材で学習すると、例えば工業科なら有機化学を中心にした製造過程で学習すると、その教材を基にしてどこまで転移可能な応用力のある人間を育てることができるかという、これは私自身が取りくんできた問題であります。教育方法学の基本的な研究課題がございまして。

それからもう一つは、社会人としての人間形成ということですが、具体的に職業教育、技術教育を通してどのように人間を育てるのかというこれも方法学の基本的課題であります。

私はこのようなことをほそほそやってきたわけですがけれども、少なくともここに関係者の方々にお集まり頂きまして、これからみんなで研究の課題として取りくんでいかなければならないのではないかと思えます。以上です。

司 会

工業高校をめぐる混沌とした状況を反映して、問題の提起も討論も多岐にわたり、充分討論をつくることはできませんでした。これは時間的制約だけでなく、問題そのものの難しさを反映しているといえます。

ご報告下さいました諸先生、会場の皆様に厚く感謝いたします。以上をもちまして、このシンポジウムを閉じさせていただきます。

コメント

高校職業(工業)教育の現局面の性格について

草野 隆光 (北海道大学)

1. はじめに

本シンポジウムの司会・編集を終って、若干の問題について付記させていただくこととする。

職業高校は現在多大な問題をかかえ込んでおり、高校レベルの職業教育を否定的にみる見解も有力になりつつある。具体的には次のような見方である。多くの職業高校で入学者の学力が低下し、専門教育が成り立たず、非行・退学者が増加している。職業高校の教師の中には教育意欲を低め、高校職業教育の将来展望についての不安がみられる。高校での専門教育は社会的有効性を失いつつあり、職業教育は高校卒業後の課題となりつつある。普通科志向は今後いっそう強まり、職業高校の再編が必要である。

本シンポジウムの参加者はこれらの見解を意識しつつ、高校職業教育の具体的改善および将来方向について報告し討論した。

報告者の元木健氏は大阪での経験をもとに重装備・中装備・軽装備の三タイプの高校職業教育を提起され、報告者の原正敏氏は「工本主義」ではないかといわれるほど工業教育の特殊性を強調し、専門教育の維持・強化を主張され、報告者の川俣民生、討論参加の大村正道の両氏は工業高校の現実の枠内での具体的改善について報告・討論された。しかし、報告・討論は必ずしも参加者の共通認識を形成するに至らなかった。これは時間的制約や工業教育の混沌たる現状を反映しているが、討論参加された佐々木亨氏が指摘されたシンポジウムの問題の立て方や、司会者の力量不足の責も免かれぬ。

本シンポジウムを通読して感ずるのは、工業高校の具体的改善や政策の提示が現実的ではあるが、それらが高校職業教育の戦後発展の歴史や将来展望にどう位置するのかが明らかでないことである。

例えば、入学者の学力低下の問題はこれを受け入れる個々の学校にとっては対応を必要とする個別の問題であるが、これを高校教育の全体的視野からみるならば、必ずしも否定的問題としてだけでなく新たな積極的課題とみることができ、教師の意欲の低下にはつながらなくなる。職業高校(一部の私立高校)に現われている低学力生徒問題の主要な側面は、これまで社会の一般的陶冶にゆだねられていた子どもたちが、高校に教育の対象として登場してきたために具体的なかたちで問われることとなった、中学校教育の未達成課題が顕在化したものともいえる。これがこの問題の主要な側面である。

私たちはすべての子どもたちを社会的労働から解放し、高校というもっともすぐれた教育機関で彼らを発達させるという課題を現実化したのである。職業高校が主にこの課題を背負うのはある意味では不幸であるが、この課題はこれまでの教育内容・方法・手段ではおそらく達成できない挑戦に値する課題であり、普通学校に比べ有利な諸条件をもっている職業高校により高い可能性があると思われる。

以下本稿では戦後高校教育の普及要因を分析し、実現しつつある高校全入以後の高校職業教育の方向について述べる。

2. 高度経済成長と高校教育

高度経済成長が始まった頃のわが国では、中卒者の約半数がただちに職業生活に入っていた（通勤通学者を含む）。彼らは現在の高卒者が一人前の労働者として扱われるのは異って企業内養成所の訓練生、見習、または徒弟などの修業労働者であり、定時制高校へ通学し高卒資格を得るための便宜的就職者も少なくなかった。非就職者ではあるが訓練校入学者も少なくない。また、寮や住込みの場合には雇主や管理人が私的な生活の面で親の役割の一部をはたしていたのである。高度経済成長はこのような新中卒者の扱い方を一変させ、入職適令期を中卒時（15歳）から高卒時（18歳）へ上げたのである。これは高校を卒業していることが、労働者としての基礎的資格となったことを意味する。これまで高校教育は必ずしも必要ではないと考えていた階層も、高校だけは卒業させたい、させざるを得なくなったのである。この事情は40年ごろから、生活保護家庭から高校生を「世帯分離」させ、続いて「世帯内保護」せざるを得なかったことに象徴されているといえよう。

ここで『賃金センサス』から作成した資料によって、男子給与および労働時間の昭和42年から54年までの変化を学歴別、企業規模別に若干検討することとする。まず、年令区分25～29歳（以下若年層）の労働者数の変化を学歴別（高専・短大は略）企業規模別にみると、42年には中企業（100～999人）の中卒と高卒の割合はほぼ均衡しており、小企業ではまだ中卒者は高卒者の約1.5倍であった。54年には中卒者は大・中企業では著しく後退し、小企業においても高卒者の約半数に後退し、大卒者が大・中・小の各規模企業とも著しく増大している。これは劇的变化である。次に規模別労働者の総数の変化であるが、大企業の雇用数は若干減少し、中・小企業での雇用増が著しかった。

次に規模別に学歴別給与を比較すると、若年層の大企業に対する中・小企業の給与比率は中・高卒者とも12から13パーセント低下しており、大企業との格差が著しく広がっている。大卒者の格差の広がり約3パーセントにとどまっている。中高年層での変化は大きくはないが、中・大卒者では若干格差は縮小し、高卒者では若干広がっている。しかし中高年層の規模別格差は42年においてきわめて

表1 男子月間時間当たり給与

		実 額（円）			学歴別指標			規模別指標		労働者数（万人）			
年 齢 区 分	企業規模 学 歴	1,000	100～	10～	1,000	100～	10～	100～	10～	1,000	100～	10～	
		人以上	999人	99人	人以上	999人	99人	999人	99人	人以上	999人	99人	
昭和 42年	25 ～ 29歳	小学・新中卒	221	210	195	100.0	100.0	100.0	95.0	88.2	23.3	20.3	34.6
		旧中・新高卒	245	228	210	110.9	108.6	107.7	93.1	85.7	37.6	24.1	22.8
		旧大・新大卒	288	247	225	130.2	117.6	115.4	85.8	78.1	17.3	10.9	4.5
	40 ～ 49歳	小学・新中卒	372	263	217	100.0	100.0	100.0	70.7	58.3			
		旧中・新高卒	488	361	290	131.2	137.3	133.6	74.0	59.4			
		旧大・新大卒	819	589	422	220.2	224.0	194.5	71.9	51.5			
昭和 54年	25 ～ 29歳	小学・新中卒	1,172	970	892	100.0	100.0	100.0	82.8	76.1	8.8	11.1	21.2
		旧中・新高卒	1,250	1,038	921	106.7	107.0	103.3	83.0	73.7	39.5	36.8	40.9
		旧大・新大卒	1,312	1,083	980	111.9	111.6	109.9	82.5	74.7	25.8	26.6	16.7
	45 ～ 49歳	小学・新中卒	1,714	1,303	1,049	100.0	100.0	100.0	76.0	61.2			
		旧中・新高卒	2,332	1,666	1,285	136.1	127.9	122.5	71.5	55.1			
		旧大・新大卒	3,503	2,667	2,014	204.4	204.7	192.0	76.1	57.5			
備 考					中卒= 100%			1,000 人以上 =100.0		百人以下切捨て			

『賃金センサス』昭和42・54年表より作成

大きく、構造的格差が保持されたとみるべきであろう。

学歴別の格差は若年層では42年当時においても大企業以外ではすでに小さかったが、54年には大企業を含めて11～12パーセントに縮小している。中高年層においても縮小傾向が顕著にみられる。この表の数値は42年は40～49歳、54年は45～49歳であり、40歳代の中卒者の給与はすでに頭打ちに入り、大卒者の伸びは著しいことを考え合わせると表の数値以上に縮小している。しかし、中高年層（中・高校生の父親の年代でもある）における学歴格差は54年においても大きく、中卒者対大卒者では約2倍、高卒者対大卒者では1.5倍ないし1.6倍である。1時間当りの実額をみれば、経済生活における格差がいかに大きいかわかると実感されよう。

表2 男子月間実働時間

年齢 区分	企業規模 学歴	実労働時間			学歴別時間差			規模時間差		短縮概数			
		1,000 人以上	100～ 99人	10～ 9人	1,000 人以上	100～ 99人	10～ 9人	100～ 99人	10～ 9人	1,000 人以上	100～ 99人	10～ 9人	
昭和 42年	25	小学・新中卒	213	221	223				8	10			
	29歳	旧中・新高卒	198	213	218	>15	>8	>5	15	20			
		旧大・新大卒	194	201	209	>4	>12	>9	7	15			
	40	小学・新中卒	200	222	218				22	18			
		旧中・新高卒	188	208	216	>12	>14	>2	20	28			
		旧大・新大卒	173	189	205	>15	>19	>11	16	32			
昭和 54年	25	小学・新中卒	198	213	218				15	20	15	8	5
	29歳	旧中・新高卒	192	204	212	>6	>7	>9	12	20	6	9	6
		旧大・新大卒	191	197	203	>1	>7	>9	6	12	3	4	6
	45	小学・新中卒	194	208	212				14	18	6	14	6
		旧中・新高卒	185	200	208	>11	>25	>8	15	23	3	8	8
		旧大・新大卒	171	180	191	>14	>20	>17	9	20	2	9	14
備 考								1,000人以上 企業との差		昭和42年～54年			

『賃金センサス』昭和42年45年表より作成

表2は男子月間実働時間の42年と54年の比較である。実働時間は高学歴者ほどまた企業規模が大きいほど短くなる傾向がみられる。わが国の実働時間の絶対的長さに国際的批判が集中しているが、54年においても中年層でも中小企業の中高卒者は200時間を切っていない。大企業の大卒者と小企業の中卒者では41時間、20パーセント以上の格差が存在している。大企業の若干層は42年には中卒者と高卒者の間に15時間もの差があったが主要部分の高卒者への移行にともなって短縮され、学歴別格差が著しく縮小されている。若年高卒者は6ないし9時間短縮されている。大卒者は大企業においては短縮巾が小さく、小企業中年層の時間短縮が進んでいる。企業規模間の労働時間格差は若年層の中卒者ではほぼ2倍に拡大し、大卒者では縮少している。

以上の給与および、労働時間の考察を通じて、大企業と中小企業、中・高・大の学歴格差の構造は基本的に維持されていることは明らかである。このなかで、大卒者は中小企業においても相対的に労働条件を改善している。学歴別の格差は全体的傾向としては縮小している。若年層の中高卒者間は、中卒者の絶対数の減少により高卒者ベースに接近するかたちで大企業から順次中小企業へ波及している。中高年層においても学歴格差は縮小傾向にあるが絶対的数値の差はいぜん大きく、50歳代ではより大きくなる。

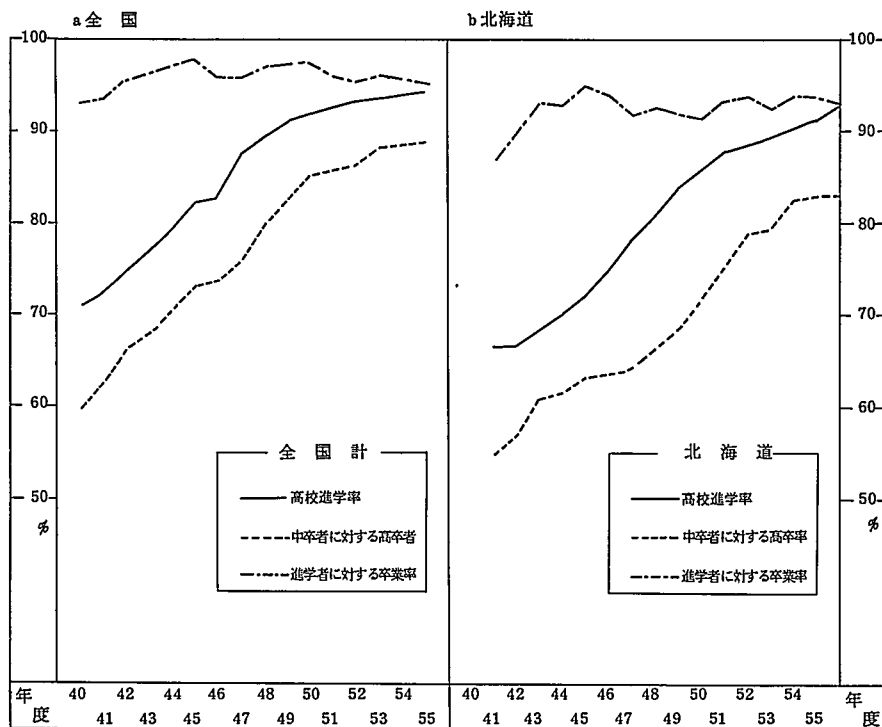
このような統計的に明確に表示される事実は、日常の生活においても感知されるのであり、すべての国民がわが子を大卒者として大企業に就職させるために、個人的対応として「受験戦争」に参加するのは避けられないことである。高度成長期は農民・都市自営業層の労働者化が急速に進行し、一方社会サービスの未発達によって子どもに老後の生活を託さざるを得ない親たちにとって、子ども自身の問題であるとともに生活の世代的改善・向上を計る具体的で現実的な方法でもあった。しかし、個人的対応としての「受験戦争」だけを戦ったわけではなく、生業を守り、福祉を充実し、住民生活を改善する様々な社会的、集团的対応も活発におこなったことも忘れてはならない。高校教育をめぐるでも高校全入運動、私学助成、公立普通科高校の新増設などの運動もこの一環といえる。高校増設要求運動は緊急で切迫感をもった運動であった。それだけに、より高度な内容を含む職業教育要求を欠落させた運動であったと評価すべきであろう。

3. 職業高校の拡充・整備の課題化

個人の生活にとって重要なのは卒業資格の取得である。進学はこのための前提にすぎない。これまで卒業率は進学率ほど注目されてこなかった。卒業率を重視することは入口だけでなく過程と結果を含めて高校教育の達成度を計る主要な基準となりうる。

わが国の高卒率（中卒者に対する3年後の高卒者の比率を当てる）が5割を超えたのは昭和36年度（高卒率 50.4 パーセント、進学率 62.3 パーセント）であった。以後高度経済成長期は順調な伸び

図1 進学率・高卒率・卒業率



を示し、50年度に85.0 パーセント（進学率91.9パーセント）に達した。この16年間平均伸び率は2.5パーセントの高率であった。51年度からの5年間で3.6パーセントの伸びにとどまり、55年度の卒業率は88.6パーセント、進学率は94.2パーセントである。同年の北海道の高卒率は82.9パーセント、進学率は92.8パーセントである。

高校卒業者は全国平均で10人中9人、北海道では10人中8人であり、「すべての子どもに高校教育を」はまだ達成されておらず、「特殊な子ども」だけがとり残されているわけでもない。

50年ごろから高校中退者が急増しはじめる。表3は退学者の推移をしめたものである。全日制の35年度卒業学年の三年間の退校率は4.5パーセントで50年まで毎年減少がみられた。極めて退校率の高かった定時制生徒の漸減につれ退学率は低下し、50年度には合計で3.6パーセント、全日制普通科は2.0パーセントまで低下した。ところが、50年代に入り、進学率の低滞とともに中退者が急増しはじめ、卒業率の伸びに影響を与えるようになった。北海道退学率は全国平均に比べ一貫して高い地域であり、55年度全日制の中退率は7.2パーセントであった。工業高校だけは年々、漸増している。

表3 学科別退校率（全国）

卒業年度	全 日 制								定時制	全+定
	計	普通	農業	工業	商業	水産	家庭	その他	計	合計
35	4.5	4.3	6.3	4.6	5.1	18.5	3.0	—	40.2	10.5
40	3.9	3.5	4.7	5.3	4.7	16.6	1.3	0.1	34.2	8.3
45	3.8	2.8	4.1	6.7	4.4	14.9	3.3	6.2	29.1	4.0
50	2.8	2.6	3.1	6.7	4.8	4.3	?	4.5	27.5	3.6
55	4.8	3.5	8.2	9.9	6.1	12.3	5.5	5.4	33.1	5.5

退校率は $100.0 - (\text{各年度卒業生数} / \text{3年前入学者数} \times 100)$ として算定、定時制計については4年前入学者数、『学校基本調査』各年より作成

50年代に入って現われたこれらの変化は、公立普通高校の増設を中心とする政策と運動のゆきづまりをしめしていると考えられる。はじめに述べた中学校教育を現代の課題に則して質的に発展させるとともに、高校教育のあり方についても抜本的検討が必要な時期が到来しているのである。

これまで普通高校の増設が国民的合意となりえたのにはいくつかの理由が考えられる。現行高校制度は、中学校教育の成果のうえに「高等普通教育と専門教育」をおこなう単一の学校であり、高等教育と接続している制度である。普通高校と通称される高校の普通科は旧制中学校を前身とする高等教育への予備門としての性格から、実業学校を前身とする職業高校に対して優位のイメージを保持していた。この背影が高卒に対する大卒の圧倒的優位さであることはすでに述べた。

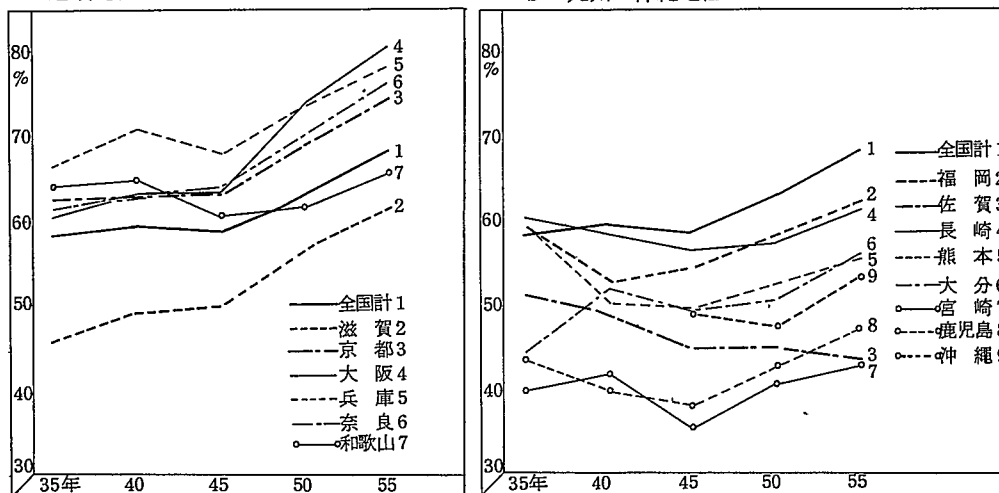
第2はわが国の労働者階級が職業技術の獲得を自らの重要な課題とした経験に乏しかったことである。また、高度成長期は企業内教育の活発期であり、新規学卒労働市場は常に求職者の売り手市場であった。高校増設運動をリードした義務制学校の教師は普通高校大学のコース出身であり、高校職業教育について関心が高いとはいえなかった。この間の事情は日教組「中央教育課程検討委員会」の各報告等に明瞭に現われている。

第3は普通高校が最も安上りの高校教育であり、行政施策上受け入れやすいことである。高度成長期の「後期中等教育の多様化」政策は高度経済成長を支える労働力の養成・確保の視点から立案され、高校進学を抑制し、中卒労働力を確保するとともに、職業高校に少ない公費を集中するものであった。この政策のもとで、公立学校の増設を要求するとともに、重い教育費負担にもかかわらず私学にたよらざるを得なかった。公立普通高校の増設が軌道に乗るのは40年代後半である。ただし、普通高校の増設は全国が一様に進行しているのではなく大都市圏で著しく、ここでは高卒後の職業教育機関および大学等の発達がみられる地域である。同時に高校退学卒の急増もみられる地域なのである。地区別の普通科の生徒比率の年次変化のうち対称的な近畿地区と九州地区のみ掲げておく。（図2参照）

図2 普通科生徒比率の変化

a 近畿地区

b 九州・沖縄地区



40年代前半までの国民所得倍増計画を基礎とする普職比維持政策（公立職業高校・学科の大増設と私立普通高校の増加）は高校職業教育に質的变化を求める社会的底流（これはまだ認識されていないが）がすでにはじまっていたが、旧来パターンの沓襲としておこなわれた。40年代後半以降、職業高校の拡充は返りみられず、放置されたといえる。40年代後半職業高校問題は関係者、とりわけ自覚的教師は“危機”としてとらえる。行政の対応は狭い学校現場の自覚的活動や主張の一部を組み込みながらではあるが、小手先の対応にとどまったといわざるを得ない。若干の例を上げるなら、職業高校から大学への道を広げるとい産業技術大学の設置、あまりにも多様化させた小学科の統合、産振補助基準の大幅改善（51年12月）、中学校進路指導での職業教育の強調、高校の勤労体験学習に職業科目の位置づけ、新しい型の学科の設置等々がある。また、48年ごろから、産業教育という呼称を弱め、職業教育という呼称を使用し（例えば理産振の「職業教育改善に関する小委員会」）、労働力政策への従属からいくぶん個人の発達という教育の本来的あり方への考慮をしめすなど政策転換とともれる方向がみられる。しかし、その多くは単なる理念の提示や誘導策にとどまり、政治家的リップサービスの感を免かれない。この一例を上げるなら、51年改正の産振基準は旧基準の2倍以上の大幅なものであった。40年代の放置策のため改正時に各県とも70から80パーセントの実施率（新基準では30から35パーセントに当る）であったが、新基準にもとづく改善は一向に進んでいない。北海道の場合年率1パーセントにもみたらず、道工業高校長会の要望目標は早急に40パーセント達成なのである。これは北海道だけが例外なのではないことは『産業教育』に連載の「都道府県産業教育だより」を一見すれば明らかである。ある工高長は「産業界の技術革新期に改善が進まなかったのは痛かった。とり残された。」と筆者のインタビューに答えている。

4. ま と め

職業高校の再生のためには（これは普通高校の問題でもある）、戦後高校教育の発展は従来パターンではこれ以上前進できない性格をもっていることを認識することが出発点となろう。高校職業教育の現局面の性格把握の重要性と必要な緊急対策についてふれることとする。

第1は中高大の学歴三階梯構造が基本的に二階梯構造に変化したことである。これはいわゆる学歴社会の弱まりであり、高校教育を通じての下層部分の上昇である。中卒後ただちに入職し社会的陶冶にまかされていた部分が学校教育に包接され、職業技術の教育と人格形成を合わせておこなえるよう

になったのである。高等教育の予備門を前身とする現在の普通高校が適切な教育内容とはならないし、高等教育を必要とする専門職種の職業比率も、今日の進学率に対応するほど高くはない。ここでは省略するが、私学の中退者が多いため高等教育（専門学校を含む）の卒業率は進学率と大きな違いがある。進学率でイメージするほどわが国の高等教育を必要とする専門職業は増加していないのである。工業高校はすでに学習指導要領から削除されたが「中堅技術者」教育ではありえないのは、工業高校の地位の低下ではなく、社会全体の上昇によって、高校教育を修得している労働者の労働が、わが国の簡単労働の基準になったからである。

第2は職業高校のあり方を国民の職業技術習得の保障の視点から検討することである。これは産業政策ないし労働力政策から発想することを断ち、人格形成とりわけ職業能力の形成の立場に立つことである。文部省は産業教育という言葉にかえて職業教育の呼称を使いはじめたとすでに述べたが、いぜんとして第一次、二次産業から第三次産業の発展に対応するという考え方を捨てていない。ここで、一つの事例を上げておこう。工業高校の機械科出身者がディーラーの整備工場に勤め、一定の経験を経た後、セールスに配置替えになり、数多くの大卒文系セールスマンを抜いてトップの成績を上げるなどの例はごく普通にみられることである。職業生活の実際がこのようなものであり、高校三年間は長い職業生活の出発点における基礎となり、社会では学びにくい職業に必要な技術を主として与えることが重要である。新学科の設置は必要であるが現行の機械・電気などのような諸々の職業への対応力をもつ形態が必要であり、低学力者に合わせて内容を狭め低める方向は失敗をまねがれないであろう。職業高校の対応力のある現行の教育の枠組みは将来の発展の基礎として十分であり、職種訓練と科学教育の両極への傾斜は慎重にさける必要がある。

第3は、40年代から放置された職業高校を重視し、財政的裏付けをもった大規模な緊急対策を構うことである。この15年間の社会の発展のテンポは急激であった。それだけに職業高校の遅れも早かったのである。職業高校への投資は普通高校とは抜本的に異なる原理によって考えられなくてはならない。例えば民間設備投資額を基準に一定比率をガイドラインとするなどが必要である。緊急策としては、教育内容方法の改善と密着した51年産振基準達成のための緊急5ヶ年計画が必要であろう。

第4は教師の再教育および研究機関の整備が必要である。教師の多くは学校以外の職業生活を知らない。また、専門分野の職業技術の進歩から分断されており、情報入手のルートを持っていない。この状態で教材を改善し、教育方法を確立することはできないのである。研修を毎週の業務に組み込むとともに、他機関を利用する民主的研修制度の確立とこのための定員枠が必要である。このためには職業教育の研究成果が重要な役割を果すのであるが、今日の状態はこれに答えられるものはきわめて少ないといえよう。

最後に、これまでの職業高校のはたしてきた役割を今後も荷負うためには、職業技術の高度化に対応する専攻科の設置又は専門学校に類する課程の設置が必要である。近年の専門学校の増加は職業高校が時代からとり残されている象徴であり、職業高校を高校の視点からのみ見てきたことの結果でもある。職業教育の視点を欠落するならば職業高校の社会的評価を下げ、普通高校の下に位置づけられるのは当然といえよう。

職業高校は転換期にある。この局面をどう捉え職業高校をどう発展させようかは、わが国の発展を今後とも維持しうるか否かの問題であろう。社会の発展は現実に生活している個々人の発展にほかならないのであり、これを支えているのが職業生活なのである。

〔完〕

〔 彙 報 〕

北海道大学教育学部公開講座「社会教育論講座」 の実施概要と若干のコメント

— 7ケ年の実績についての中間的検討 —

山 田 定 市

I. はじめに

北海道大学教育学部が大学所在地外（北海道内市町村）における公開講座「社会教育論」を士別市で開講したのは1976年（昭和51年）である。同年次に北海道大学ではキャンパス内における公開講座を開設している。国立大学がキャンパスを離れて公開講座を開設したということはわが国における大学開放としても、また大学の地域とのかかわりについても新しい試みとしての意義を有すると思われる。開設後7年を経過した現時点においてこれまでの経過について記し若干の考察を加えて、大学開放事業の今後のあり方についての研究資料として提供することにしたい。

II. 実施経過について

この公開講座を計画するにいたる直接の契機は、昭和51年2月9日付で文部省大学局長より各国立大学長あてに通知された文書、文大第82号「昭和51年度公開講座実施計画の提出について」によっている。これによると、「国立大学における大学開放事業を推進するため、昭和51年度国立学校特別会計予算において『公開講座実施経費』が計上される予定なので実施計画を有する大学は実施計画書を文部省あてに提出されたい、との通知であった。その際、この経費の配布の対象となる公開講座は、1講座30時間以上で、講習料を1人1講座30時間につき1,500円を徴集する（30時間を超える場合は、10時間〔5時間未満の端数は切り捨て、5時間以上の端数は切り上げるものとする〕増すごとに500円を加算した額を徴収する）、という方式になっていた。この通知にもとづいて、北海道大学では全学の協力のもとに、キャンパスにおける公開講座を「北方圏」というメインテーマのもとに実施計画をたて、のちにそれが認められて実施され現在継続中である。ちなみにこの公開講座は、1976年度（昭和51年度）から1978年度（昭和53年度）までの3ケ年は、同じメインテーマ「北方圏」で実施され、1979年度（昭和54年度）から1981年度（昭和56年度）までの3ケ年は「自然と人間」のメインテーマのもとに実施され、1982年度（昭和57年度）は「人間の可能性」がメインテーマとなっている。受講者は年度によって異なるが100～200名の規模で、いずれも札幌市ないし近隣市町村の在住者となっている。

この公開講座は、大学の構内において大学の施設を利用し、大学の教育・研究の内容をひろく地域社会の住民に公開する事業として重要であり、今後一層の発展の可能性を持っているといえよう。しかし、この方式の大学公開事業の避けられない制約条件は、その参加者の範囲が大学のキャンパスに通うことのできる者に限られるということであり、地域的にも一定の限界が伴うことになる。

教育学部で企画した公開講座は、このような制約条件を緩和し、大学における教育・研究の成果をより広い地域の住民に公開し交流を深めることを目指したものである。その企画の発案・実施の中心となったのは教育学部 美土路達雄教授（社会教育講座担当）であった。美土路教授の発案は、社会教育の発展の中で大学が果しうる重要な役割の一つとして大学開放事業に着目されたものであり、同時に、大学における社会教育研究を進めるうえにおいてもこのような事業を契機とする社会

教育実践の現場との交流が不可欠であるとの判断に立つものであった。そしてこのような企画がただちに学部構成員の合意を得られた背景には、学部創設以来継承されてきた教育学部における教育科学に対する研究・教育の基本姿勢が支えとなってきたとみることができよう。とくに学部の創立・発展に大きく貢献した城戸幡太郎現名誉教授は、その創設にあたって「北海道の民主的な開発の推進と教育科学研究を結合することを基本的な方針とし……北海道の産業や生活の発展・向上の施策のなかで教育が果たす役割を明かにすることを目指していた」（北海道大学『北大百年史 部局史』385 ページ）。このような考え方にもとづく学部構想は「城戸構想」といわれ14 学科に及ぶ宏大なプランが持たれたのであるが、諸般の事情から大幅な縮小を余儀なくされた。しかしその規模（具体的には講座数）が「構想」の数分の一に縮小されたとはいえ、「構想」の主旨は講座（のちに研究グループ）の編成に生かされ、全国の教員養成を主としない国立大学教育学部の中でもきわめて特徴ある構成がとられ、実験・実証研究を軸とする学部編成の中に地域社会との結びつきを重視した社会科学研究が重視されてきた。1959年（昭和34年）に新設された北海道大学教育学部附属産業教育計画研究施設も全国の大学でもユニークな研究施設であると同時に、いわば「城戸構想」の一部の具体化としての意義をも有しているとみることができる。しかし、その構成は1部門不完全講座相当しか認められず、学部の協力体制のもとに研究が続けられているのが実情である。とくに、研究部門に対応する指導・普及部門の欠如は研究施設の本来の目的を遂行するうえでひとつの制約条件となっている。このような経過と関連づけてみた場合、この公開講座は、大学開放事業として独自の役割を担っていると同時に大学の普及事業、さらにそれによる指導・普及方法の研究としての意義も有している。そして現在、この公開講座が附属産業教育計画研究施設の主宰によって実施されているのもこのことと無関係ではないといえる。

この主旨は、提出した実施計画について文部省による予算の裏うちがなされ、具体的に開催市町村を決定する段階で活かされることになる。いうまでもなく、この公開講座は、それをひき受ける市町村の存在が不可欠であるが第1年度は上川地域士別市で行われた。士別市は、全道的に社会教育活動の盛んな地域として知られ、昭和30年代後半から約10年にわたって農民大学講座を農閑期である冬期（1～2月）に実施したという実績がある（くわしくは北海道大学教育学部産業教育計画研究施設研究報告書『農業の近代化と農民の生産意欲、第1・2編』〔1963年〕を参照されたい）。また、そのような社会教育（とくに農村青年教育）における独自のとりくみを基礎に、さらにそれを地域教育計画として体系化すべく、そのための基礎調査が計画され、1970年度に北大教育学部社会教育研究室に調査研究の協力依頼があった。この講座が開設される前年度のことである。社会教育研究室では美土路達雄教授を中心にほぼ1年にわたる実態調査を行なった。この調査は、住民の労働と生活の実態、地域産業構造とその発展条件、住民諸階層の学習要求調査を主な内容とし、調査の実施にあたり住民が主体的に参加・協力したことなど、従来の社会教育計画にかかわる調査に比べて特徴を有していた。その調査にもとづき士別市長に対し報告書が提出された。その中には住民大学（士別市）の計画とも共通する側面を含んでおり、また、事前の研究室と士別市との研究上の交流が公開講座の円滑なスタートに資したとみることがもできる。第1年次の士別市を皮切りにその後、この公開講座は、置戸町、名寄市、稚内市、歌志内市、門別町、常呂町と継続されるのであるが、これまでの7ヶ年度にわたる事業の実施過程についてその特徴と思われることを概括的にのべるならば以下のようにまとめることができよう。

Ⅲ. 公開講座の実施過程に見られる諸特徴

1. 実施市町村の実施体制と条件

まず、これまでの実施市町村をかかげると次のようである。これら開催市町村をみると、第1に

年 度	開 催 地
1976年度（昭和51年度）	上川地域・士別市
1977年度（ " 52 " ）	網走地域・置戸町
1978年度（ " 53 " ）	上川地域・名寄市
1979年度（ " 54 " ）	宗谷地域・稚内市
1980年度（ " 55 " ）	空知地域・歌志内市
1981年度（ " 56 " ）	日高地域・門別町
1982年度（ " 57 " ）	網走地域・常呂町

社会教育活動や自治体を中心とする教育活動について特徴を持ったところが多いといえる。それだけ受け入れ態勢ができそれを可能とする実績が蓄積されてきた地域であるということもできよう。士別市についてはすでにのべたので繰り返さないが、置戸町は、周知のとおり図書館活動において全国的にも有名である。市町村自治体の図書館活動としては、その内容・水準においてきわめて高く、それらが、住民の積極的な運営参加と、図書館専門職員の先進的な実践によって支えられている。さらに、図書館活動におけるすぐれた実践はその他の社会教育活動をも併行して進める契機となり、全体として社会教育活動が活発である。網走地域では、この置戸町とともに1982年度（昭和57年度）には常呂町でも実施した。網走地域は全道的には社会教育活動が充実した地域であるが常呂町もこの点ではきわめて高い水準にあり、人口約6,000名の規模の自治体であるが、その中で社会教育専従職員を8名配置している。さらにのちにあらためてのべるように、常呂町独自に社会教育計画を地域計画の一環として立案し、その構想の中で地域産業の振興と住民の労働と生活に基礎を置いた社会教育活動の一環として青年を対象とした「産業大学」（仮称）が構想され、今回の公開講座もその具体化の契機として町独自の位置づけがなされている。ほぼ同様のことは、日高地域門別町（1981年度実施）についてもあてはまる。同じように地域振興計画の一環として地域社会教育計画が企画され社会教育委員の活動の中で独自の住民意識調査がなされている。1981年度に公開講座を実施するにあたって、このような門別町の社会教育活動が基盤となり、町独自に住民大学としての位置づけがなされて積極的な準備活動が行われた。

こうした開催市町村のとりくみの中で、さらに注目されるのは歌志内市における実践である。歌志内市は産炭都市で炭鉱の相つぐ閉山・縮小のもとで過疎化の激しい地域であり、かつて5万人に近かった人口も現在では約1万人に減少している。このような地域社会の激しい変動の中で、当然のことながら教育問題もさまざまな局面を示しつつ顕在化してきている。このような状況の中で歌志内市では、市民の有志により「歌志内市教育を守る市民会議」が1972年（昭和47年）に設立され現在にいたっている。そのとりくみは当初学校教育が中心であったが、しだいに父母自身の教育・学習課題に関心が向けられてきた。それはこの会自体の活動の発展の中でそのように方向づけられたともいえるが、より具体的には、この会にあって中心的役割を果たしてきた高橋正利氏の果たしてきた役割が大きかった。実は、1980年度に歌志内市で公開講座を実施するにあたりその準備活動を中心的に組織したのは高橋氏であった。高橋氏自身は地元で自営業を営む一市民であり、その意味で公開講座が住民を主体とする活動の中でとりくまれたという点できわめて特徴的である。高橋氏は、先にのべた「市民会議」の活動の中心的役割を担うと同時に、社会教育活動を担う独自の組織の必要性を認め、すでに同氏が会員となっている北海道社会教育推進協議会について新たに「歌志内の会」を組織した。この公開講座の準備活動の主体となったのもこの北社教・歌志内の会であった（ちなみに北海道社会教育推進協議会は、社会教育の民主的発展を旨とするもの自主的研究組織であり、社会教育推進全国協議会とほぼ主旨を同じくするが独立の組織であり、1975年に創設され、事務局を北大教育学部社会教育研究室に置いている）。

こうした開催市町村のとりくみの中で、さらに注目されるのは歌志内市における実践である。歌志内市は産炭都市で炭鉱の相つぐ閉山・縮小のもとで過疎化の激しい地域であり、かつて5万人に近かった人口も現在では約1万人に減少している。このような地域社会の激しい変動の中で、当然のことながら教育問題もさまざまな局面を示しつつ顕在化してきている。このような状況の中で歌志内市では、市民の有志により「歌志内市教育を守る市民会議」が1972年（昭和47年）に設立され現在にいたっている。そのとりくみは当初学校教育が中心であったが、しだいに父母自身の教育・学習課題に関心が向けられてきた。それはこの会自体の活動の発展の中でそのように方向づけられたともいえるが、より具体的には、この会にあって中心的役割を果たしてきた高橋正利氏の果たしてきた役割が大きかった。実は、1980年度に歌志内市で公開講座を実施するにあたりその準備活動を中心的に組織したのは高橋氏であった。高橋氏自身は地元で自営業を営む一市民であり、その意味で公開講座が住民を主体とする活動の中でとりくまれたという点できわめて特徴的である。高橋氏は、先にのべた「市民会議」の活動の中心的役割を担うと同時に、社会教育活動を担う独自の組織の必要性を認め、すでに同氏が会員となっている北海道社会教育推進協議会について新たに「歌志内の会」を組織した。この公開講座の準備活動の主体となったのもこの北社教・歌志内の会であった（ちなみに北海道社会教育推進協議会は、社会教育の民主的発展を旨とするもの自主的研究組織であり、社会教育推進全国協議会とほぼ主旨を同じくするが独立の組織であり、1975年に創設され、事務局を北大教育学部社会教育研究室に置いている）。

まず「北社教・歌志内の会」では、この公開講座に関する市民の学習要求を事前に把握すべくア

ンケート調査を実施し、それにもとづいて市教育委員会と具体的な準備の検討を進めた（附属資料2を参照されたい）。その際、実際の講義内容についても、部分的ながらこの調査の結果にもとづいて若干の変更を行ない地元の要望に応ずる努力がなされた（歌志内市では産業としての農業がほとんどないので、当初予定された講座科目の一つ「農民と教育」を変更して「地域産業と社会教育」とした）。このようなとりくみについて、高橋氏は道民協の合同研究集会のレポートの中で次のようにまとめている。

とりくみの感想

(1) 成 果

- イ. このとりくみが、歌志内で実現できたこと自体、成果である。
- ロ. 大学当局や行政の主催、後援とはいえ、はじめ、民間側からの働きかけにより行政側の姿勢をたかめ、いくつかの課題をふくみながらも、民間と行政側の協力により、とりくみをたかめた。
- ハ. そのなかで、民間によるアンケート実施は行政を動かす大きな説得力になった。
（アンケートでの受講希望者氏名を行政側に提出する）
- エ. このとりくみが、直接の動機となりながら、北社協・歌志内の会が発足、当市で初めての地域住民による自主的な社会教育、学習、運動体が芽をだした。
- ホ. 日常的な教育運動、また、住民性（市民性）が、このとりくみの成功に役だっている。
- ヘ. 定員70名であったが、これにこだわらず受講申込を受け、99名になった。

(2) 反 省

- イ. 依然として、行政側は受動的で、そのため、当初はもちろん、公示の時点でも申込確保数にブルっており、そのためか、市役所職員には安全弁的な申込を求めながら、地域への働きかけには消極的なものがあった。（たとえば、市役所はもちろん、それに、婦連協会会長などの意見などもあって、市役所と婦人関係団体については行政側が働きかけたが、それらを除く民間一般には、特定の民間人が働きかけるだろうといった調子）。
- ロ. 一方、地域住民も全体としては受動的で、申込姿勢なども働きかけをうけて対応するなど、かならずしも自主的な点では積極的とはいえない。
（そのなかでも、赤平、砂川、上砂川からの参加者は、まさに、自主的、積極的であった）
- ハ. 発足した北社教・歌志内の会会員も、おたがいに、まだ未成熟であって、かならずしも、組織的な行動ができなかった。
- ニ. たまたま、大学当局や行政が主催や後援することを機械的にとらえて、一部に行政敵視論や、また、どうせ、お上がすることだから、中味は期待できないだろう論などがあり、それへの対応や克服のためにも、北社協の存在と責務を感じる。（原文のまま）。

活動を中心的に担ってきた当事者の言葉として、とくにみずからにやや厳しすぎる点もあると思われるが、準備段階からの自主的な取り組みが地元の社会教育活動を広げる一つの契機となり、さらに住民が主体となった活動の重要性がこの取り組みの中で浮きぼりになってきているといえよう。こうした取り組みをただちに他町村に求めることは無理であろう。しかし、これまでの実施市町村について共通していえることは、この公開講座を受け入れる基盤、条件が何らかの形で存在したこと、その一環として大学と地域の何らかの結びつきが必要とされたことである。

この点でさらにふれておかなければならないのは、すでに実施してきた7市町村の中には北大教育学部との間に調査研究を通して少からぬ結びつきがあった、ということである。その主な内

容を記すと次のとおりである。

士別市：社会教育計画に関する基礎調査，稲作生産構造に関する調査
置戸町：図書館に関する調査
名寄市：道北地域構造に関する調査，稲作生産構造に関する調査
稚内市：道北地域構造に関する調査
歌志内市：道民教，合同教研，北社教などを中心とする研究交流，社会教育施設調査
門別町：社会教育計画に関する基礎調査
常呂町：学校教育に関する調査・実験，社会教育計画に関する基礎調査，畑作生産構造調査

もちろんこのような研究上の交流が講座開設にあたっての必須の条件ではないが，このような事前の交流が，公開講座をより充実した内容で編成するうえで有効であり，さらに講座開設を契機として，地元の教育活動を発展させる条件を整備することに結びつくことはたしかであろう。

2. 受講者の構成について

この公開講座の受講者については，「開催地市町村及びその周辺市町村に在住し，期間を通して受講できる者（18歳以上），（「実施要項」による）ということ以外に何らの制約条件もない。18歳以上となっているが必ずしも高校卒業以上の学力を要求しているわけではない。その主旨はあくまでも「大学が持っている専門的・総合的な教育機能を広く社会人のために提供し，社会人に学習の道を開こうとするもの」（「実施要項」による）であって，大学教育そのもの（そうであれば高校卒業の学力を求めることになるが）ではない。しかし，それは決してレベルダウンを意味するものではなく，むしろ，大学教育の内容を社会人にも理解できるように講義すること，したがって受講者の側からみれば，その設定されたテーマに関しては，大学教育の内容とレベルが理解できることを期待できるわけであり，講師もそのような期待にこたえるべく努力しているといえることができる。

さて，こうした考え方にもとづいて，これまで7ヶ年にわたる講座の受講者について，年齢別，男女別，職業別にその概要をみると附属資料（その1）に示したとおりである。これらの表からいえることは以下のとおりである。(1)受講者数は56名～99名で最近70名を定員としているが，社会教育における講座として，130時間以上というのは講座時間数としては多い方であり，それに対する受講者も比較的に多い方である。(2)市町内外別にみると第2年次の置戸町における場合，町外が町内と同数で最も多くなっているが，他の町村の場合も1～2割は市町外からの参加となっている。この講座に対する住民の関心の広さを示しているといえよう。(3)男女別にみると概して女性の占める比率が高く，名寄市の場合には女性が65%を占めている。その大半は主婦であり，主婦の関心の強さが示されている。(4)年齢別にみると，年齢幅が広がっているがその中心は30代および40代である。しかし20代ならびに50代以上の参加者の比率も高く，それぞれの年代によって学習要求の内容が異るとはいえ，文字通り生涯教育への要求の高まりとそれが大学教育に匹敵するレベルに及んでいることは注目される。(5)職業別にみると，どの地域の場合も公務員の比率が高くなっている点がまず注目される。その中心は自治体職員，教師であり，とくに自治体職員の積極的参加が注目される。団体職員の中には農協，漁協の職員が多い。他方，自営業者の中では農業の占める比率が高くなっている。置戸町の場合には農業経営者が全受講者の過半をしめ，しかも町外からの受講者が多い。講座内容からすれば農民の学習要求の広さと深さを示すこととして注目される。このような中であってとくに注目されるのは主婦である。集計に際しては主婦

と明記している場合は「主婦」の項に入れてあるが、「勤務先」として不記入の場合は「不明」の項にまとめてあるので、その大半が女性であることから「不明」の大半は主婦であると思われる。したがって、この講座に関しては主婦層の積極的な参加がひとつの特徴をなしている。(f)地域によっては60歳以上の高齢者の参加（たとえば門別町）が数人みられ、しかも熱心に受講し、皆出席の人もみられた。(h)たとえば1982年度の常呂町の場合には同じ家族から、夫婦、親子で受講し、どうしても都合のつかない場合は、相互にテープを聴き合う、という熱心なケースも見られた。実際問題として全員の皆出席は非常に困難なことであり、実質的な出席率は4割～8割である程度の幅があった。この講座の場合、正規の大学教育ではないので単位認定や修了の認定は必要としないが、各市町村とも地元の要望によって、非公式ではあるが附属資料にみられるように学部長名で修了証を一定の出席率以上の受講者に交付しその成果をたしかめた。

3. 講座の内容について

この講座の名称は開設以来「社会教育論講座」となっている。事実、附属資料（その3）に見られるように出発の時点では講義内容も社会教育論の基本問題と社会体育を中心に編成されていた。しかし、その後、受講者や開催市町村の要望などを加味して、逐次内容が改められ学令時や就学前の家庭教育、学校教育、教育の歴史、社会福祉、労働者教育、地域社会の基礎構造などを含む内容に発展してきた。その意味では「社会教育論講座」という名称はその内容に照応させた場合やや狭いともいえるが、社会教育としての大筋が変ったわけではないので目下のところ同じ名称が用いられている。また、講師も当初は学部内の教員にかぎられていたが、現在では学部外さらに学外に適任者を求めるまでになっている。この講座の場合、テーマ設定に際しては実施市町村と十分なうち合わせがなされており、その編成にあたって地元の要望も尊重されている。たとえば、1982年度の常呂町の場合には、地元から将来、「産業大学（仮称）」を開設する契機の一つにしたいとの要望で、産業構造とくに農業問題に関する講座科目についての要望があり、そのことが加味された編成となっている。

1 講義あたり講義時間は当初は6時間であったが科目数の増加により現在は3時間で編成されている。講義にあたってはあらかじめ講義要旨が用意され受講者に配布されるが、さらに講義当日は、それぞれの講師からくわしい資料が配布され充実した内容のものとなっている。講義に関する質疑応答については、講師の判断でそれぞれの持時間の中で設定されている。

4. 受講者の意見

このことについては、各年次、各開催地において、講座終了時点においてアンケートを実施しているがその方式は自由記入式のため、講義の内容、講義の実施方法その他について自由に意見が寄せられており、それぞれ次年度以降の講座実施にあたって参考に供されてきた。ちなみに1981年度に実施された門別町において、あらかじめ準備された設問にもとづいてアンケート調査が実施され集約されているので紹介しておきたい（附属資料その5参照）。（なお常呂町においてもアンケートを実施しているが終了前であり、本稿の執筆には間に合わなかった。）(f)ここでは各講義ごとについても意見を集約しているが、それによると各講義を単に「教養科目」として受けとめるだけでなく、自分の従事している仕事やこれからの生き方にすこしでも役立てようとする積極的な姿勢がうかがえる。そのような中で、自分の関心が高いテーマについては「主題をしぼってもう少しくわしくのべてほしかった」という要望も出されている。(h)このような講座を受講するためには、ひろく住民にその開催についての情報が提供されることが必要とされるが、それはたとえば町公報などが有効であるが、一通りの方法ではなく、さまざまな手段によって

くり返し情報を提供することが重要である。この点については、門別町は事前の準備が十分になされたわけであるが、そのことを反映して、受講者がこの講座について知る経路も多岐にわたっている。町広報、全戸配布のチラシ、ポスター、職場・団体での連絡、教育委員会からの葉書きなど、数度にわたる情報提供が行われ、それぞれの手段が一定の成果を発揮していることがわかる。参加できなかった人も含めて町民にはほとんどもれなく講座開設について知らされていたとみることができよう。この講座の学習内容のレベルについては、回答者の過半が自分が期待していたレベルと「ほぼ合っていた」と答えており、「専門的でむずかしかった」との回答数を上回っている。また、今後、この種の講義に対する期待も大きく、またその関心領域も非常に広いことがわかる。

Ⅳ. まとめにかえて

この講座は開設してまだ7年しか経過していない。とくに教育活動についてはその評価にあたって長期にわたる視野が必要であり、その意味ではこの講座について軽々にいうべき段階でないことはいうまでもない。したがって今回は、7ヶ年の実績について若干の経過をのべたにすぎないが、その中からすでに少なからぬ教訓がひき出されているように思われるので、この点について記してまとめにかえたい。

第1に、大学開放事業にはさまざまな形態、内容、方法が考えられるが、げんに実施されている公開講座は、大学教育そのものを目ざすというよりは、大学の研究・教育をひろく国民に公開するための事業としてそれ自体独自の役割を果し、定着しつつあると思われる。そして、それは、あくまでもそれぞれの大学の独自性において実施されるべきものであって、安易に大学をこえた共通項（共通のカリキュラム、テキストなど）をを求めるべきではなかろう。現在、北大で実施している公開講座が基本的に道民に支持され、定着しつつあるのも、まさにその内容に、「北大らしさ」が反映しているからであると思われる。そして、げんに北大で実施している二つの公開講座は、共通でしかもなおそれぞれの独自の目的をもちつつ相互に補い合う関係にあるといえる。その場合、いうまでもなく、教育学部で主催している学外における公開講座は、日ごろ大学教育に接する機会に乏しい地域の住民に、大学教育の一端を住民の関心領域を尊重しつつ実施することに独自の役割があり、げんにそのような役割をある程度果しつつあるといえよう。

第2に、この事業の各地域における公開講座の実施経過を見ると、それは単に「一過性」のカルチャ・ショックには終わっておらず、それぞれの地域の教育活動に一定の影響を与えて来ているように思われる。それは、公開講座に向けての事前の準備活動においても、また公開講座終了後のとりくみにおいてもである。もちろん、このことは、すでにのべたように、これまでの実施市町村が公開講座をひき受けるだけの基盤をもった地域であるということも関連しているわけであるが、いずれにしても、ほぼ共通していえることは、社会教育の活動計画を、住民の労働と生活に基礎をおきながら体系的に組み立てるうえで、この公開講座がひとつの契機となっていることは否定できない。この点では、大学のキャンパス内で行なう公開講座とは内容的にも条件的にも異っているように思われる。受講者の構成をみても明かなように、年齢、職種などで広い範囲にわたる受講者が一堂に会して、同じ内容の講座を受講するということは、これまでの社会教育（それは種目別・目的別講座であったため参加層もおのずから分化していた）には見られなかった現象である。しかし、そのような新しい状況があったにもかかわらず、その条件を有効にいかすことはできなかったこともたしかである。一部には、受講者の間でグループを作って、会場設営などこの講座の運営に参加したり、あるいは歌志内市におけるように準備の段階から積極的な役割を果した事例も見受けられ

たが共通した実践にまではなりえなかった。

第3に、以上のことをあらためて考えなおしてみると、それは、大学公開事業が、諸外国においてげんにそうであるように、それ自体社会教育活動であるとするならば、それは学習主体である受講者の主体的取りくみその基礎になければならない。しかし、多くの大学公開講座は、むしろ大学教育の部分的拡張として大学側が設定された事業として行われている。したがって受講者は単なる受講者にとどまっている場合が多い。その意味では、学校教育の部分的拡張ではあっても学習主体が中心となった社会教育活動にはなり切っていない、といえる。しかし、それにもかかわらず、とかく閉鎖的になりがちであったこれまでの日本の大学教育のあり方の反省のうえに立つならば、この種の公開講座はいつそうその充実がはかられるべきであろう。

そして、第4に、かかる面接を主体とする公開講座は、テレビ・ラジオという媒体を主要な手段とする放送利用の公開講座とは質的に異ったものであり、決して、これらに代替されるものでないことを明かにしておかなければならない。その意味で、この公開講座を継続しながら、それ自体を試行的事業として位置づけ、今後の充実をめざすなかで、社会教育ならびに高等教育のあり方、さらにその両者の関連について重要な研究成果をうるため、今後とも継続・発展させることが必要であろう。

(付記) このレポートをまとめるにあたり、とくに資料の整理・分析について本学部研究生、石黒英彦君の協力をえた。公開講座実施市町村の多大な協力と合わせて、このことについて謝意を表したい。

〔附属資料〕

(その1) 公開講座受講者数および構成

(1) 1976年度(昭和51年度) -土別市-

(イ) 年齢別

年齢	実数	%
10代	2	2.7
20	27	37.0
30	15	20.5
40	15	20.5
50	10	13.7
60以上	4	5.4
計	73	100.0

(ロ) 男女別

性別	実数	%
男	47	64.4
女	26	35.6
計	73	100.0

(ハ) 市内外別

市内外別	実数	%
市内	69	94.5
市外	4	5.5
計	73	100.0

(2) 1977年度(昭和52年度) -置戸町-

(イ) 年齢別

年齢	実数	%
10代	1	1.8
20	33	58.9
30	10	17.9
40	7	12.5
50	3	5.4
60以上	1	1.8
不明	1	1.8
計	56	100.0

(ロ) 男女別

性別	実数	%
男	49	87.5
女	7	12.5
計	56	100.0

(ハ) 町内外別

市内外別	実数	%
町内	28	50.0
町外	28	50.0
計	56	100.0

(ニ) 職業別

勤務先	実数	%	
自営業経営者	農業	10	13.7
	漁業	0	0.0
	商業	2	2.7
	工業	1	1.4
	その他	4	5.5
従事者	公務員(教師)	31	42.5
	団体職員	6	8.2
	民間会社	6	8.2
その他	0	0.0	
自由業主	2	2.7	
主婦	9	12.3	
その他	1	1.4	
不明	1	1.4	
計	73	100.0	

注 個人別受講申込書より集計。以下の表も同じ。

(ニ) 職業別

勤務先	実数	%	
自営業経営者	農業	29	51.8
	漁業	0	0.0
	商業	0	0.0
	工業	1	1.8
	その他	2	3.6
従事者	公務員(教師)	19	33.9
	団体職員	3	5.4
	民間会社	2	3.6
その他	0	0.0	
自由業主	0	0.0	
主婦	0	0.0	
その他	0	0.0	
不明	0	0.0	
計	56	100.0	

(3) 1978年度(昭和53年度) 一名寄市-

(イ) 年齢別

年 齢	実 数	%
10代	6	7.0
20	14	16.3
30	18	20.9
40	16	18.6
50	23	26.7
60以上	9	10.5
計	86	100.0

(ロ) 男女別

性 別	実 数	%
男	30	34.9
女	56	65.1
計	86	100.0

(ハ) 市内外別

市内外別	実 数	%
市 内	82	95.3
市 外	4	4.7
計	86	100.0

(イ) 職業別

勤 務 先		実 数	%
自 営 業 経 営 者	農 業	0	0.0
	漁 業	0	0.0
	商 業	0	0.0
	工 業	0	0.0
	そ の 他	1	1.2
従 事 者	公務員(教師)	18	20.9
	団 体 職 員	0	0.0
	民 間 会 社	1	1.2
	そ の 他	0	0.0
自 由 業	0	0.0	
主 婦	0	0.0	
そ の 他	0	0.0	
不 明	66	76.7	
計	86	100.0	

(4) 1979年度(昭和54年度) 一稚内市-

(イ) 年齢別

年 齢	実 数	%
10代	0	0.0
20	11	15.7
30	23	32.9
40	24	34.3
50	7	10.0
60以上	5	7.1
計	70	100.0

(ロ) 男女別

性 別	実 数	%
男	38	54.3
女	32	45.7
計	70	100.0

(ハ) 市内外別

市内外別	実 数	%
市 内	67	95.7
市 外	3	4.3
計	70	100.0

(イ) 職業別

勤 務 先		実 数	%
自 営 業 経 営 者	農 業	0	0.0
	漁 業	1	1.4
	商 業	8	11.4
	工 業	1	1.4
	そ の 他	1	1.4
従 事 者	公務員(教師)	19	27.1
	団 体 職 員	4	5.7
	民 間 会 社	5	7.1
	そ の 他	0	0.0
自 由 業	0	0.0	
主 婦	0	0.0	
そ の 他	0	0.0	
不 明	31	44.3	
計	70	100.0	

注 「不明」31名のうち28名は女性であり、主婦と判断される。

(5) 1980年度(昭和55年度) -歌志内市-

(イ) 年齢別

年齢	実数	%
10代	0	0.0
20	6	6.1
30	25	25.3
40	36	36.4
50	28	28.3
60以上	4	4.0
計	99	100.0

(ロ) 男女別

性別	実数	%
男	67	67.7
女	32	32.3
計	99	100.0

(ハ) 市内外別

市内外別	実数	%
市内	80	80.8
市外	19	19.2
計	99	100.0

(ニ) 職業別

勤務先	実数	%	
自営業 経営者	農業	0	0.0
	漁業	0	0.0
	商業	1	1.0
	工業	1	1.0
	その他	5	5.1
従事者	公務員(教師)	63	63.6
	団体職員	3	3.0
	民間会社	6	6.1
	その他	2	2.0
自由業	0	0.0	
主婦	0	0.0	
その他	0	0.0	
不明	18	18.2	
計	99	100.0	

(6) 1981年度(昭和56年度) -門別町-

(イ) 年齢別

年齢	実数	%
10代	0	0.0
20	13	18.6
30	21	30.0
40	21	30.0
50	10	14.3
60以上	5	7.1
計	70	100.0

(ロ) 男女別

性別	実数	%
男	43	61.4
女	27	38.6
計	70	100.0

(ハ) 町内外別

町内外別	実数	%
町内	64	91.4
町外	6	8.6
計	70	100.0

(ニ) 職業別

勤務先	実数	%	
自営業 経営者	農業	8	11.4
	漁業	0	0.0
	商業	1	1.4
	工業	0	0.0
	その他	0	0.0
従事者	公務員(教師)	27	38.6
	団体職員	5	7.1
	民間会社	4	5.7
	その他	0	0.0
自由業	0	0.0	
主婦	24	34.3	
その他	0	0.0	
不明	0	0.0	
計	70	100.0	

(7) 1982年度(昭和57年度) 一常別町一

(イ) 年齢別

年 齢	実 数	%
10 代	0	0.0
20	16	22.9
30	24	34.3
40	24	34.3
50	5	7.1
60 以上	1	1.4
計	70	100.0

(ロ) 男女別

性 別	実 数	%
男	53	75.7
女	17	14.3
計	70	100.0

(ハ) 町内外別

町内外別	実 数	%
町 内	70	100.0
町 外	0	0.0
計	70	100.0

(ニ) 職業別

勤 務 先		実 数	%
自 営 業 経 営 者	農 業	12	17.1
	漁 業	5	7.1
	商 業	3	4.3
	工 業	2	2.9
	そ の 他	0	0.0
従 事 者	公務員(教師)	32	45.7
	団 体 職 員	2	2.9
	民 間 会 社	1	1.4
	そ の 他	0	0.0
自 由 業		0	0.0
主 婦		12	17.1
そ の 他		0	0.0
不 明		1	1.4
計		70	100.0

[注 記] 公開講座申込書

北海道大学公開講座「社会教育論講座」受講申込書						
ふりがな 氏 名		性 別		男・女	生年 月 日	明治 大正 昭和 年 月 日生
年 齢	住 所				自宅 電話	
勤 務 先 名					勤務先 電 話	

(その2) 歌志内市におけるとりくみの資料(原文のまま)

(1) 北海道大学(北大)公開講座「社会教育論講座」実施についての調査のおねがい

早春の候、なにかとご多忙のなかご活躍のことと存じおよろこび申し上げます。

さて、かねてから北海道大学(北大)教育学部より、歌志内市および周辺市町村在住者を対象として、55年度、北海道大学公開講座「社会教育論講座」を開講したいとの計画案について、非公式に打診がありましたが、このたび公式に市教委宛に案内があり、これを受けた市教委は正式に実施への協力を受諾いたし、会場は市民会館、視聴覚教室を使用したいと述べております。

この講座は北大が主催し、市教委が協力して実施されるもので、
第1回 1976(51)年、士別市 第2回 1977(52)年、置戸町、
第3回 1978(53)年、名寄市 第4回 1979(54)年、稚内市
で開講されてきたものですが、このたび第5回(55年)実施について、歌志内市を候補地とした
ものです。

講座内容については、昨年度稚内市での例をみると別項(次ページ)の通りですが、
(1) 講座内容は、できるだけ地域の要望に応じたい。例えば、体育にかかわる講座など、
(2) 開講月日は7～8月頃の予定ですが、時間割は現地の希望にしたがいたい、
とのこと。

これらのことについては、いずれ、歌志内広報その他を通じて行政側より正式に発表されると
思います。

私どもも、すばらしいこの公開講座が歌志内市で成功することを強く望んでいますが、それ
について、地域の皆様がどのように関心と理解をもたれ、また、受講参加を求められているかを知
り、主催者や協力者の期待に応えたく思い、別項の調査をおねがいすることにいたしました。つ
きましては、私どもの趣旨をご理解いただき、ご協力くださいますよう、なにとぞよろしくおね
がい申し上げます。

1980年3月

北海道社会教育推進協議会(略称、北社協)

歌志内の会

各位様

- (2) 北海道大学公開講座「社会教育論講座」実施についてのアンケートの結集、ご報告
表題の件についてご協力いただき、まことにありがとうございました。厚くお礼申し上げます。
1980.3.18(配布依頼開始)～4.15(回収作業終わり)の結果、下記のような集約になりましたので、ご報告いたします。資料の一助になれば幸いです。

1980.4.18

北海道社会教育推進協議会(略称、北社協)

各位様

- 配布依頼数 201 ○回収数 90(配布数にたいし44.77%)
○受講希望数 78(配布数にたいし38.81%。回収数にたいし86.67%)
○受講意欲がないかたの多くは、未回収になりました。

○アンケート内容と集約結果

(1) 公開講座実施の場合、受講についてはいかがですか。

イ. 受講参加したい。 76名+2名(用紙外) ロ. 受講参加しない。 14名

(2) 受講したいかたは、以下の講座(稚内市での場合)のうち、受講したい講座には○印、受
講しない講座には△印を記入ください。

第1講 消費者教育	41名	第2講 社会教育施設と計画	42名
第3講 教育の歩み	28 "	第4講 学齢時の家庭教育	21 "
第5講 労働者の教育	25 "	第6講 憲法と社会教育	31 "
第7講 北海道における社会変動	37名	第8講 福祉と社会教育	50 "

第9講 農民と教育 7名 第10講 就学前の家庭教育 16名

○上記のほか、希望する講座や、公開講座について、ご意見や質問があれば、下に記入ください。（およせいただいたご意見は、空欄に記載しました）

(3) 開講日時は、稚内市での例のように、7月中旬から8月中旬までの予定ですが、その場合時間割は、つぎのどれがよいと思いますか。

イ. 土曜日	午後から2講座（1講座は3時間）	44名
ロ. 日曜日	午前から2講座（ " ）	18 "
ハ. 日曜日	午後から2講座（ " ）	13 "
ニ. その他	（ " ）	3 "

(4) 講座で質問の時間をお望みですか。

イ. 望む 48名 ロ. 望まない 5名 ハ. どうでもよい 15名

○ およせいただいたご意見（原文のまま）

○憲法と国政、憲法と社会教育とのかかわりよりも、国政の基幹とする憲法のかかわりを承知したい。（市役所）

○エネルギー問題、時事問題、経済問題、地域社会づくり（市役所）

○要望、エネルギー資源関係についての講座（市役所）

○たいへん良いことです（郵便局）

○身心障害者をもつ親として（婦人）

○時間があれば受講したいと思います（婦人）

○高校、大学の進学にたいする家庭教育（婦人）

○受講希望しますが、その時点で仕事の関係その他の理由で受講できないことがあると思います（小学校）

○受講料を講座別に分割してほしいと思います。そうなれば2～3講座参加してもと考えていますが、目下のところはどちらともいえないといった感じです。（高校）

○米価、公共料金、物価問題、労働運動と労働組合、エネルギー問題、炭鉱、福祉と保険、健康と医療（高校）

○戦前、戦後の教育方針の比較（女性）

○経営のありかた（商業）

○人生論（生きかた）など、経済、経営学（商業）

（その3） 公開講座のテーマ

(1) 1976年度（昭和51年度）

— 士 別 市 —

第Ⅰ講	国民生活と消費者教育・学習について	教育学部教授	美土路 達 雄
第Ⅱ講	社会教育行政の現状と課題	同 助手	高 倉 嗣 昌
第Ⅲ講	(1)現代スポーツの現状と課題	同 講師	三 好 洋 二
第Ⅲ講	(2)（初心者）水泳指導の理論と実際	同 助教授	井 芹 武二郎
第Ⅳ講	農民教育の現状と課題	同 助教授	山 田 定 市
第Ⅴ講	憲法・教育基本法と社会教育	同 助教授	山 崎 真 秀

(イ) 開講期日 昭和51年7月21日～8月29日

(ロ) 1 講 6時間

(2) 1977年度(昭和52年度)

-置戸町-

第Ⅰ講	農村社会の変動	教育学部教授	布施	鉄治
第Ⅱ講	社会教育の動向と課題	同 教授	美土路	達雄
第Ⅲ講	農民教育論	同 助教授	山田	定市
第Ⅳ講	社会教育行政・施設論	同 助手	高倉	嗣昌
第Ⅴ講	憲法・教育基本法と社会教育	同 助教授	山崎	真秀

(イ) 開講期日 7月26日～8月21日

(ロ) 1 講 3～6時間

(3) 1978年度(昭和53年度)

-名寄市-

第Ⅰ講	社会教育の動向と課題-消費者教育を事例として	教育学部教授	美土路	達雄
第Ⅱ講	教育の歩み	同 助教授	竹田	正直
第Ⅲ講	労働者教育	同 教授	道又	健治郎
		同 助手	町井	輝久
第Ⅳ講	農民教育論 -より豊かな農業・農村と生活をめざす地域の担い手の成長-	同 助教授	山田	定市
第Ⅴ講	憲法・教育基本法と社会教育	同 助教授	山崎	真秀
第Ⅵ講	福祉と社会教育	同 助教授	高山	武志
第Ⅶ講	社会教育施設と計画	同 助手	高倉	嗣昌
第Ⅷ講	北海道における社会変動と教育	同 教授	布施	鉄治

(イ) 開講期日 7月6日～8月24日

(ロ) 1 講 4時間

(4) 1979年度(昭和54年度)

-稚内市-

第Ⅰ講	消費者教育	教育学部教授	美土路	達雄
第Ⅱ講	社会教育施設と計画	同 助手	高倉	嗣昌
第Ⅲ講	教育の歩み	同 助教授	竹田	正直
第Ⅳ講	学齡時の家庭教育	同 教授	鈴木	秀一
第Ⅴ講	労働者の教育	同 助手	町井	輝久
第Ⅵ講	憲法と社会教育	同 助教授	山崎	真秀
第Ⅶ講	地域社会変動と家族	同 助教授	岩城	完之
第Ⅷ講	福祉と社会教育	同 助教授	高山	武志
第Ⅸ講	農民の教育	同 助教授	山田	定市
第Ⅹ講	就学前の家庭教育	同 教授	三宅	和夫

(イ) 開講期日 7月14日～8月11日

(ロ) 1 講 3時間

(5) 1980年度(昭和55年度)

-歌志内市-

第Ⅰ講	消費者教育	教育学部教授	美土路	達雄
第Ⅱ講	福祉と社会教育	同 助教授	杉村	宏
第Ⅲ講	学齡時の家庭教育	同 教授	鈴木	秀一

第Ⅳ講	北海道における社会変動と教育問題	教育学部助教授	岩城完之
第Ⅴ講	成人の健康と社会体育	同助教授	中川功哉
第Ⅵ講	体力測定の原理と活用	同講師	須田力
第Ⅶ講	教育のあゆみ	同助教授	竹田正直
第Ⅷ講	地域産業と社会教育	同助教授	山田定市
第Ⅸ講	憲法と社会教育	同助教授	山崎真秀
第Ⅹ講	労働者の学習・教育	同助教授	木村保茂
第Ⅺ講	社会教育計画と施設	同助教授	高倉嗣昌
第Ⅻ講	就学前の家庭教育	同教授	三宅和夫

(イ) 開講期日 7月19日～8月10日

(ロ) 1 講 3時間

(6) 1981年度(昭和56年度)

一門別町一

第Ⅰ講	北海道における地域社会変動	教育学部教授	布施鉄治
第Ⅱ講	生活と社会福祉	同助教授	杉村宏
第Ⅲ講	教育勅語・ラッパ・寄宿舎 -教員養成の歴史と国民教育-	同助教授	逸見勝亮
第Ⅳ講	教師・子ども・父母 -中野区の“教育委員えらび”の実践より-	同助教授	小出達夫
第Ⅴ講	地域の産業と住民の学習	同助教授	山田定市
第Ⅵ講	地域社会の変化と生活問題	同助教授	岩城完之
第Ⅶ講	働くものの学習(職業技術教育)について	同助教授	木村保茂
第Ⅷ講	社会体育の歩みと今日的課題	同助教授	鈴木敏夫
第Ⅸ講	健康と体操教育 -健康体操の実際処方-	同教授	室木洋一
第Ⅹ講	住民の学習を支える施設と計画	医療技術短期大学部助教授	高倉嗣昌
第Ⅺ講	就学前の家庭教育	教育学部助手	田島信元
第Ⅻ講	学校教育と家庭教育	同教授	鈴木秀一

(イ) 開講期日 昭和56年7月18日～8月9日

(注) 8月上旬の大水害の発生により8月8日、9日の両日分は12月12・13日に延期された。

(ロ) 1 講 3時間

(7) 1982年度(昭和57年度)

-常呂町-

講義 順番	講義 題目	講 師
第1講	北海道における地域社会変動	北海道大学教育学部教授 布施鉄治
第2講	健康と体操教育 -健康体操の実際処方-	教育学部教授 室木洋一
第3講	教育の歴史と今日の非行問題	教育学部教授 竹田正直
第4講	教育行政と教科書	教育学部助教授 小出達夫
第5講	働くものの学習(職業技術教育)について	教育学部助教授 木村保茂
第6講	地域社会の変化と生活問題	教育学部助教授 岩城完之
第7講	「成熟社会」の福祉問題 -国民のくらしと社会福祉・社会保障-	教育学部助教授 杉村宏
第8講	住民の生活と公民館・図書館・博物館	医療技術短期大学部助教授 高倉嗣昌
第9講	地域産業の発展とまちづくり	教育学部教授 山田定市
第10講	就学前の家庭教育	教育学部助手 田島信元
第11講	農業経営のしくみと農家経済	農学部助教授 七戸長生
第12講	食糧消費と農産物の流通	教育学部助教授 鈴木敏正
第13講	現代の家族について考える	札幌商科大学教授 布施晶子
第14講	学校教育と家庭教育	北海道大学教育学部教授 鈴木秀一

(イ) 開講期日 昭和57年11月20日~昭和58年1月9日
毎週土曜日1講, 日曜2講

(ロ) 1 講 3時間

(その4) 修了証事例

<p>修 了 証</p> <p>殿</p> <p>あなたは昭和56年度北海道大学主催の大学公開講座「社会教育論」を受講されましたので今後一層社会教育活動に努められることを期待してここに修了証を交付します</p> <p>昭和56年12月13日</p> <p>北海道大学教育学部長 鈴木秀一</p>

(その5) 門別町におけるアンケート結果

北大「公開講座」についてのアンケート(抄) - 全体総括用 -

あなたの性別	男(5)	20(1)		公務員(2)	
		30(7)		農 業(1)	
	女(12)	45(5)	職業	農 業(1)	
		50(3)		商 業(1)	
		60		主 婦(9)	
	計(17)	70		その他(1)	
		NA(1)			NA 3

- 記入法
- それぞれの問いについて、最も適当な答を選び、その記号に○印をつけて下さい。
 - その他の場合は、()の中にお答え下さい。
 - また、気のついたことがあれば、ささいなことでも、各問の空欄等に自由に記入して下さい。
 - 最終日まで記入して、係に提出して下さい。

問1. この「公開講座」について、いろいろな方法でお知らせしましたが、その中で、あなたが特に印象を強く感じたのはどれですか。(2つ以内)

- | | | |
|---|--|-------|
| イ 町公報「もんべつ」(8)
ハ 新聞記事(道新, タイムス)
ホ ポスター
ト 職場や団体の中での連絡(10) | ロ 全戸配布のチラシ(淡緑色)(8)
ニ NHKテレビ
ヘ 他人からのくちコミ (3)
チ その他 | NA(1) |
|---|--|-------|

問2. あなたが、この「公開講座」に出席しようときめたわけは次のどれですか。

A群からと、B群からそれぞれ適当なものを選んで下さい。(2つ以内)

- | | | |
|-----------|----------------------------------|-------|
| A群 | イ 町公報・またはチラシを見て (9) | NA(2) |
| | ロ 新聞や、テレビを見て (2) | |
| | ハ 友人や、知人にすすめられて (6) | |
| | ニ 職場の上司や、所属する団体の責任者にすすめられて (2) | |
| | ホ 家族の人にすすめられて (2) | |
| B群 | ヘ その他(P T Aから) (2) | NA(2) |
| | イ 自分や家族の生活に役立てようと思ったから (6) | |
| | ロ 自分自身を高めよう(教養を身につける)と思ったから (14) | |
| | ハ 人と会うのが楽しみだから (2) | |
| | ニ 余暇を活用しようと思ったから (4) | |
| | ホ 有名な人(大学教授)の話が聞けるから (5) | |
| ト その他 () | | |

問3. 今回の「公開講座」の学習内容の程度(レベル)は、あなたが期待した程度(レベル)と合っていましたか。

- { イ ほぼ合っていた(10) ロ 専門的でむずかしかった(7) ハ やさしすぎた }

NA(2)

問4. 今後もこのような講座が開設されるとしたら、あなたは、どのような内容のものを希望されますか。(例:趣味と人生, 文学に見る女性の生き方, これからの家庭経済)

1. 文学に関すること
2. 人生(生き方)に関すること

- 3. 政治経済に関すること
- 4. 法律に関すること
- 5. 親と子の問題
- 6. 北海道の歴史、町の歴史に関すること
- 7. 手作りの講座

問5. 今回のこの「公開講座」に、あなたは何講義出席できましたか。

1回 (2), 2回 (2), 7回 (3), 9回 (1), 10回 (3), 12回 (5) NA (2)

問6. このような講座開設の場合、あなたの参加しやすいときはいつですか。

- | | | | |
|----------|--|-------|---|
| A 季節は | [イ 春(2) ロ 夏(6) ハ 秋(4) ニ 冬(2) | NA(3) |] |
| B 曜日は | [イ 平日(4) ロ 土曜(2) ハ 日曜(9) | NA(2) |] |
| C 時間帯は | [イ 午前(3) ロ 午後(7) ハ 夜 (7) | NA(6) |] |
| D 時間数は | [(2時間(6) 2～3時間(4) 3時間(2) | NA(7) |] |
| E 全体の回数は | [週 2回(1) 4～5回(1) 5回(2) 6回(1) 10回(5) 12回(1) | NA(1) |] |
| | [何回でもよい(1) | | |

問7. こうした教養講座があつたら、今後も出席したいと思いますか。

- | | |
|--------------|------|
| イ ぜひ出席したい | (10) |
| ロ 内容によって判断する | (8) |
| ハ 出席したいと思わない | |

注 1. ()内 回答数
 2. NAは無回答

執筆者紹介

高山 武志	(北海道大学教育学部・教授)
岩城 完之	(北海道大学教育学部・助教授)
鈴木 敏正	(北海道大学教育学部・助教授)
小出 達夫	(北海道大学教育学部・助教授)
西本 肇	(北海道大学教育学部・助手)
田丸 啓	(札幌琴似工業高等学校・教諭)
田中 潤	(北海道教育研究所・教育史研究室長)
工藤 一廣	(北海道立教育研究所・教育史研究員)
元木 健	(大阪大学人間科学部・教授)
木村 保茂	(北海道大学教育学部・助教授)
川俣 民生	(札幌工業高等学校・校長)
原 正敏	(静岡大学教育学部・教授)
草野 隆光	(北海道大学教育学部・助手)
山田 定市	(北海道大学教育学部・教授)

北海道大学教育学部産業教育計画研究施設研究報告書 第25号

昭和58年3月19日 印刷

昭和58年3月25日 発行

発行機関 北海道大学教育学部
産業教育計画研究施設

060 札幌市北区北11条西7丁目

発行者 布施 鉄 治

印刷所 富士プリント株式会社

064 札幌市中央区南16条西9丁目