

## 小国喜弘『戦後教育史—貧困・校内暴力・いじめから、不登校・発達障害問題まで—』

中 村 優 ・ 猪 股 大 輝

### はじめに

本書『戦後教育史 貧困・校内暴力・いじめから、不登校・発達障害問題まで』は、中公新書の中の一冊として刊行された戦後教育史通史である。本書の背景には、不登校やいじめ、子どもの自殺、発達障害の増加といった今日の「学校教育における深刻な行き詰まり」（ⅴ頁）、過去「三十年」の中で「学校現場の多く」に見られるようになった「閉塞的な空気」、「政治に翻弄される学校の姿」「子どもたちを取り巻く不幸」がある。本書は、これらが「戦後教育史のどのような変化の中でつくられたのかを学校教育に即して描き出し」、また、その中であり得た「さまざまな選択肢」を検討することで「よりよい子どもたちの未来を学校教育を通して構築し得る可能性が存在することを示唆し」「学校教育再生の手がかりを模索」することを企図したものである。このために、本書は①「学校教育における子どもの人権保障」の変化、②「戦後日本の産業政策や財界の政策への提言」の変化を「補助線」とした「戦後の学校教育の政策の変遷」、③「『障害児』とされる子どもたち」に注目することによる「戦後教育の包摂と排除の機能の変遷」、④それぞれの時代に伏在した「『未発の可能性』を描き出すこと」（289-292頁）の4点に焦点をあて記述が進められる。

なお、筆者が断るように、本書は『戦後教育史』を冠しているが、1945年の「敗戦」から今日に至る「小学校・中学校の義務教育」を中心にしたものであり「高等学校の歴史については、限定的に言及するにとどめ、高等教育や生涯学習については言及の対象から外」（ⅴ頁）されている。

以下、本稿では①本書の概要を整理し、②先行する通史書と比した本書の特徴を検討し、③本書を踏まえた展望と課題を考察する。

### 本書の概要

本書は、「はじめに」、「終章」を加え全13章構成を取り、地方教育行政を含む教育行政関連の付録、ならびに戦後教育史関連年表が付加されている。以下、各章の概要を整理する。

まず第1・第2章では、戦後教育の始点となる終戦後から戦後改革期が対象とされる。第1章では、小国（2007）を下敷きに、国民学校令と終戦直後の科学教育振興のあいだの「科学の生活化、生活の科学化」理念の連続や、教育基本法成立過程の訳し分け等を通じた戦前戦後の教育政策の連続性を論じ、従来の通史記述が強調してきた戦後教育の民主化政策が批判的に問い直される。また、終戦直後の学校と子どもを取り巻く状況として浮浪児、六・三制の導入、学校設備と教員の不足、男女共学が取り上げられる。第2章では、日本国憲法26条、児童福祉法や児童憲章等をもとに戦後の学校が子どもの人権を保障する場として制度化されたことが論じられる。また「未発の可能性」としてベアテ・シロタ案が評価される。他方、子どもの人権を巡る社会のようすとして、厚生省や法務府による統計をもとにした浮浪児や人身売買の実態や、広島・長崎において原子爆弾の被害に遭った子どもたちへの差別視のはじまりが記述される。

第3章から第7章にかけては、通史的な叙述とともに、教師や子どもが直面した問題に触れる問題史的な叙述として、政治・経済・社会の問題のもとに置かれた教師や子どもの実相に焦点があたる。第3章から第5章は高度経済成長期、第6章と第7章は1970年前後における学校教育の問題について、政治・経済・社会の問題との関係から記述される。

第3章では政治状況との関係から55年体制下の文部省対日教組構図が整理される。また、同時代の子どもたちについて、旭丘中学校事件、高知県の勤評闘争下での高校生の活動、社会科学研究会や歴史研究会といった文系クラブ活動による民主化を目指

す試みが記述される。第4章では、財界や産業界が中央教育審議会を媒介にして学校教育に労働者育成などの要請を通していく様子が描かれる。これらの延長線上に1958年の学習指導要領改訂、全国一斉学力調査、教科書検定、更に障害児への教育の制度化が取り上げられ、近年の特別支援対象児増加問題との関係が示唆される。第5章では、同時期の学校生活の閉塞が記述される。具体的に、一億総中流化によって醸成された「不幸」感情が、学歴獲得の競争を下支えする中で生じた生徒の教師への敵対意識、学校教育への抵抗としてのみゆき族、フーテン族、教育政策下で「情緒障害」と見なされ、声を聞き取られなかった非行少年、不登校児に着目した教師や保護者の課題認識とのズレが描かれる。

第6章では閉塞する学校教育の中でも生じ得た「新たな可能性」として、学園闘争と共生教育運動が取り上げられる。学園闘争は、子どもの基本的権利の一つである学習権について、「国民的教育権論」に見られた教師の自由を正当化する論理としてではなく、子ども自らが主張し新たな実践を創造しようとした事例として、共生教育思想は、ともに生きる「生活の場」として置き直すことで、子どもの人権に即して学校を再構造化する契機を提供した事例として評価される。第7章では経済・社会との関係の中で、再び学校内外で追い詰められていく子どもの様子が描かれる。具体的に変動相場制と石油危機、及び減量経営、労働者管理、単純労働と労働者へのいじめなどの経済・社会情勢を引き継ぎ行われた「第三の教育改革」の中で「抑圧の移譲」が生じ管理教育へ進んだこと、その延長線上で子どもの自殺、非行、校内暴力が社会問題化したことが捉えられる。

第8章以降は教育をめぐる「新自由主義改革」の時期が扱われる。第8章は1980年代から90年代前半、第9章で2000年前後、第10章と第11章で21世紀を扱うなど、従来の教育学においては未だ「教育史」とされていない時期まで射程に入れられる。まず、第8章の中で、1984年の臨時教育審議会の設置、及び相次ぐ答申を通じ、「財界の要請」を背景とした政治主導による「新自由主義」教育改革が幕を開けたことが論じられる。また、改革を準備した政策として80年代以降の公教育のスリム化＝「ゆとり教育」、個性重視、生涯学習、高校の多様化などが論じられる。更に、同時期の「未発の可能性」として

子どもの権利条約の国際連合総会採択と日本での批准の動きが整理される。第9章では、バブル崩壊による経済危機を背景とした新自由主義改革の中で、教師の判断余地が狭まり、精神的疾患による休職が急増するなど苦悩する教師の様子が描かれる。具体的に相次ぐ学級崩壊、非正規雇用教員数を増加させた義務教育費国庫負担の総額裁量制度化、校長のリーダーシップを強化した学校運営改革などの諸制度改革、日の丸の掲揚・君が代斉唱遵守の強制などの教師への管理強化が扱われる。また、こうした改革円滑化の背景に文部省と日教組の「和解」が捉えられる。

21世紀に入り、教師への管理の強化は子どもへの管理の強化へと拡大していく。第10章では、東日本大震災や2020年以降の感染症拡大を前にした子どもの貧困の深刻化を引き合いに出し、他方で教育行政において教育基本法改正による子どもへの規範が強化されたと論じられる。また、全国学力学習状況調査が学力向上施策として実施され、他方で学力と経済的背景の関係に対する教育社会学的分析、学校・教師の不正、過剰な指導に追い詰められた生徒の自殺の問題が記述される。そのほか、スタンダード教育、ゼロトレランス方式、道徳教育の教科化、教科書検定の改革、家庭教育の徹底といった00年代以降の改革が列挙される。第11章は、子どもの貧困が深刻化する一方で競争原理から逸脱する子どもがどのように振るい落とされたか、という視点が第10章から引き継がれ、特別支援教育に焦点が絞られる。ニューカマーの子どもたちが容易に発達障害と見なされ排除されている可能性や、22年4月の文科省通知が普通学校や普通学級でみんなと学ぶというインクルーシブ教育の方向性に逆行していることが指摘される。一方、オルタナティブとして大阪市立大空小学校の実践に着目し、逸脱と見える行動をとる子どもの学習権を保障することに子どもたちの困難を解決する可能性があるのではないか、という提起がなされ本書が締めくくられる。特別支援教育を上記のように捉える視点は著者独自の目線であり、本書を特徴づけるものとなっている。

## 本書の特徴

香川（2022）が詳細にレビューするように、戦後教育通史を描く試みは、古くは五十嵐・伊ヶ崎

(1970)、大田 (1978)、中内・竹内・中野・藤岡 (1987)、山住 (1987) などを代表に様々に進められてきた。これらは「文部省対日教組」を基軸に左派陣営を擁護する運動論的観点を前提とし、基本的に戦後初期の教育改革の成果や長所を強調しながらその後の政策的展開を「逆コース」と捉える歴史観を打ち出す点、また文部省政策に対抗し展開された民間教育運動における教育実践や内容を全面的に擁護して詳細に記述する点に共通性を有していた。

また、近年、戦後教育史研究が学界において盛んに行われつつある中で、過去10年のうちに限っても山本 (2014)、木村 (2015)、日本児童教育振興財団 (2016)、水原・高田・遠藤・八木 (2018)、貝塚 (2018) などの戦後教育史を含む通史書籍が相次いで出版され、通史の再記述が進められている。これらは、70・80年代通史記述の背景にあった運動論的観点、及びこれを引き継いだ民間教育運動史中心の記述から距離を取り、70年代以降までを射程に入れた戦後教育政策史を様々な観点から整理するものである。

これらと比したとき、本書の特徴は、近年の通史記述の特徴を引き継ぎつつ、記述の軸を「子どもの人権」の「保障」と「毀損」に一貫して据える点にある。具体的に、この軸にしたがいが「子どもの人権」を「毀損」する動きとして、財界や産業界の影響を受けた教育政策の展開と、その中で学校や教師、子どもに生じた困難の諸相が問題史的記述を織り交ぜつつ活写される。一方では「保障」を目指した「可能性」として学園闘争、共生教育運動、子どもの人権宣言、大空小学校の実践などが教育史記述の中に位置づけられる。本書は、これらを通じ、今日の学校現場の状況に寄り添いながら、その「行き詰まり」の歴史的構造を明らかにし、「再生」を賦活する通史記述を実現したものと評価できよう。

## 本書を踏まえた展望と課題

以下、本書を通じて拓かれた展望と、今後の研究課題を整理する。

第一に、1970年代以降の子どもの生活史、特に子どもの貧困問題を巡る生活史を、学校教育の問題や、子どもの人権の保障の問題との接続を介して、教育史の中に位置づけることが課題となる。本書の第7章までは、問題史的叙述を折り込みながら、新聞報道や各種統計なども合わせつつ、子どもの状

況に様々な角度から迫ることで「子どもの人権」を基軸とした教育史記述を実現させている。一方、第8章以降は政策史的記述が中心となり、教師や子どもを取り巻く生活史を踏まえた問題提起が相対的に減少する。特に「子どもの貧困の深刻化」については、第10章で部分的に触れられるのみである。この点については、大阪市西成区あいりん地区での学校設立と就学率向上への取り組み、学童保育／放課後児童クラブでの家庭支援、Learning for ALL、カタリバ、子ども食堂、フリースクールなどにおける子どもの居場所づくりの実情をもとに、貧困に置かれた子どもが直面している問題を描くことができる(藤田・谷田川 2022、日本学童保育学会 2021)。貧困の再生産の前に公教育が無力である現状において、上記の実践が子どもの人権保障や、子どもたちの社会への包摂にいかに関与しているのか、むしろ排除の構図を脱却できないのか。1970年代以降においても子どもの人権を基軸にして、教師や子どもを取り巻く生活史を踏まえた教育史記述が今後求められる。

第二に、本書が描いてきた戦後教育史の歴史的構造を内破しようとした動きである「未発の可能性」に関する考察を深める必要がある。本書において学校・教師・子どもは、基本的に財界・産業界の要望なるものとこれを受けた政治によって抑圧される客体としてのみ描かれ、抑圧構造自体を動的に組み替える主体としての側面が描かれない。ゆえに、抑圧構造は、各時代に共通するような静態的で平板なものとなっているきらいがある。この点を乗り越えるためには、「可能性」と評価される諸活動を担った教師・保護者・子どもたちが、それぞれの時代の中でなぜ、いかに構造を相対化・内破するような活動の主体となり得たのか、一方で活動の胚胎した歴史性が何であったのかが更に精緻に明らかにされる必要がある。

これらについては、著者がこれまで取り組んできた教育実践史(小国 2014、2019)の視角が有効となる。本書は現場を抑圧する構造の解明に焦点化されたため、それぞれの時代の歴史性を胚胎しながら、抑圧構造の中で教師により主体的に創造された教育実践に関する記述はほとんど含められなかった。本書の成果を踏まえながら、「可能性」としての教育実践史のさらなる展開を期待したい。

## 〈参考文献〉

- 五十嵐顕・伊ヶ崎暁生編（1970）『戦後教育の歴史』青木書店
- 木村元（2015）『学校の戦後史』岩波書店
- 貝塚茂樹（2018）『戦後日本教育史』放送大学教育振興会
- 日本児童教育振興財団編（2016）『学校教育の戦後70年史』小学館
- 山本正身（2014）『日本教育史』慶應義塾大学出版会
- 水原克敏・高田文子・遠藤宏美・八木美保子（2018）『新訂 学習指導要領は国民形成の設計書』東北大学出版会
- 中内敏夫・竹内常一・中野光・藤岡貞彦（1987）『日本教育の戦後史』三省堂
- 大田堯（1978）『戦後日本教育史』岩波書店
- 山住正己（1987）『日本教育小史』岩波書店
- 香川七海（2022）「戦後教育史研究の論点」『人文×社会』5：65-96.
- 小国喜弘（2007）『戦後教育のなかの〈国民〉』吉川弘文館
- （2014）「『教育実践』の歴史性」『研究室紀要』40：143-153.
- 編（2019）『障害児の共生教育運動』東京大学出版会
- 藤田由美子・谷田川ルミ編（2022）『ダイバーシティ時代の教育の原理 第二版』学文社
- 日本学童保育学会編（2021）『学童保育研究の課題と展望』明誠書林