

日本学術振興会科学研究助成事業（学術研究助成基金助成金 基盤研究（C））

# 教育「支援」とその「排除性」に 関する比較史研究

最終報告書

2014/03/31

研究代表者・三時眞貴子（広島大学）

## 目次

はじめに：本科学研究の目的・趣旨（三時眞貴子）・・・・・・・・・・2

### 1. 全体総括

教育支援／排除という視点は教育社会史研究においてどのような意義をもつか（岩下 誠）  
・・・・・・・・・・6

### 2. グループ別報告

#### （1）児童保護／生存「支援」グループ

生存「支援」グループの研究活動のまとめ―「支援」対象としての家族／子ども／女性―  
（塩崎 美穂）  
・・・・・・・・・・20

19世紀末～20世紀前半のオーストリアにおける子どもの生存「支援」―「赤いウィーン」  
の「子ども引き取り所」を中心に―（江口 布由子）  
・・・・・・・・・・25

#### （2）就学「支援」／生活「支援」グループ

教育／福祉の境界線と生活「支援」への接続（河合 隆平）・・・・・・・・・・37

「教育不可能な精神薄弱児」とコミュニティ・ケア事業：1920-50（大谷 誠）  
・・・・・・・・・・41

20世紀初頭から戦間期の児童の学校出席と就学支援の担い手の動向（内山 由理）  
・・・・・・・・・・62

福祉教員像の再構成のための覚え書き―戦後国民国家の再編成という視点を手がかりに―  
（倉石 一郎）  
・・・・・・・・・・79

戦後日本における重症心身障害児の教育と生存―1970年代の重症児施設における教育保障  
がもたらした包摂と排除―（河合 隆平）  
・・・・・・・・・・106

#### （3）職業教育／生計「支援」グループ

生計「支援」グループの研究活動のまとめ（北村陽子）  
・・・・・・・・・・123

浮浪児の「労働の教育」に関する覚え書き―マンチェスター認定インダストリアル・スクールの  
事例から―（三時 眞貴子）  
・・・・・・・・・・127

戦間期イングランドにおける民間企業の教育「支援」に関する一考察―キャドベリー社の事  
例より―（土井 貴子）  
・・・・・・・・・・139

第二次世界大戦期ドイツにおける戦争障害者への職業教育（北村 陽子）  
・・・・・・・・・・148

○ 本文に示された執筆者の肩書は執筆時のものである。

## 教育「支援」とその「排除性」に関する 比較史研究の目的・趣旨

三時眞貴子（広島大学）

本研究は、これまで社会的な困難を抱えている人々に対して行われてきた教育「支援」に焦点を当て、「支援」を行うことで生まれてしまう「排除性」に着目した国際比較史研究である。具体的には、19世紀から20世紀における、日本、イギリス、ドイツ、オーストリア、ハンガリーの貧困児童やエスニック・マイノリティ、障害者、女性、失業者に対する教育「支援」を取り上げ、教育「支援」の実態を比較検討し、歴史的な文脈から立ち現われる教育「支援」の課題と可能性を明らかにすることを目的とした。

「教育支援」という言葉は、研究者によって、あるいは研究対象によってさまざまに使われてきた。狭義には「授業改善のための方策」という幼児教育から高等教育に至るまであらゆる教育機関で行われる教授活動の向上のための支援であり、教える側、学ぶ側それぞれに直接的にかかわるものから、環境整備・システムの構築に至るまで多様な分野で研究されている。その一方で、たとえば特別支援教育の領域では「教育支援」には授業内容や授業を成り立たせるための支援のみならず、児童生徒の障害の状況に合わせた生活支援や医療・福祉的な支援も含まれると規定されている<sup>1</sup>。また、日本在住の外国籍の児童生徒の場合、学校内での授業についていくための学習支援や他の児童生徒とのコミュニケーションを円滑にするための支援に加えて、学校外で行われている家族に対する日本語や日本での生活に必要な知識の学習支援や情報提供も含めて「教育支援」が語られている。「教育支援」には子どもを中心としたものだけではなく、大人に対するものも含まれる。たとえば韓国で行われている移住者・移民に対する「教育支援」として研究者が捉えたのは、子どもたちの就学支援に加えて、大人に対する新しい社会で生活するための準備教育（就労に必要な職業技術の訓練のみならず、移住先の法律や日常生活に必要な情報提供）であった<sup>2</sup>。あるいはまた、支援を必要とする当事者だけではなく、支援に対する理解を深めるための活動も「教育支援」という文脈で主張されている。たとえば開発教育の領域では教育機関の設置・整備に関する支援や、学用品の提供や通学方法の確保なども含めた就学支援といった当事者に対する支援から、支援を行う側に対する情報提供や啓発活動なども「教育支援」の一環として捉えられている<sup>3</sup>。このように「教育支援」という言葉は非常に多義

<sup>1</sup> 2002年の「障害者基本計画」において、2005年度までに盲・聾・養護学校において個別の支援計画を作成することが規定された。その中で計画すべき支援に対して次のように述べられている。「・・・この教育支援は、教育のみならず、福祉、医療、労働等のさまざまな側面からの取り組みが必要であり、関係機関、関係部局の密接な連携協力を確保することが不可欠である。・・・」

<sup>2</sup> 佐藤潤一、新矢麻紀子、大谷晋也、春原憲一郎他「韓国における移民関連施策および支援状況に関する実態調査報告（6）」『大阪産業大学論集（人文・社会科学編）』15、2012年、69-97頁。

<sup>3</sup> 五味泰久「開発教育支援者から見る国際協力ボランティアに関する教育（フィールド・レポート）」『ボランティア学研究』7、2007年、147-155頁。

的であるが、そこには何らかの「情報伝達」「訓練」「学習」「教授」「養育」活動が含まれている。そしてこれらの「教育」活動は二つの文脈で研究されているように思われる。一つは教育活動の提供を支援の主目的として研究するものであり、教育活動自体を検討している研究だけではなく、そうした教育活動を行うための条件・環境整備を対象としている場合もある。もう一つは、「生きること」を保障するための方法として行われている教育活動を研究するものである。その場合、教育活動に加えて、あるいはその前提として衣食住の提供や就労支援を含めた生活支援も重要なテーマとなる。また対象を個人ではなく家族全体に広げて検討する必要も出てくる。もちろん前者の文脈でも生活支援が含まれる場合もあるし、家族を研究対象としている場合もある。しかしそれは、あくまでも当事者の教育活動を成り立たせるための条件整備の一環としてみなされることになる。

本共同研究において、われわれは、「教育活動を行うことが支援だ」と捉えるのではなく、教育活動を通して行われている「生きること」に対する支援について明らかにすることを目指した。その際、われわれが目指したのは、生きるために必要な要素である「家族」「労働」「学校」から遠ざけられている人々に対して、政府、慈善/民間団体、学校、国際機関といった諸組織が行った「教育」「支援」である。本研究の対象時期は19世紀半ばから20世紀半ばであり、国民国家の形成期にあつて、この三要素は人々が生きる上でも、また政策においても、非常に重要な問題として意識されていた。「家族」から遠ざけられている者に対する「支援」として、当初われわれが想定したのは、親から捨てられたり育児放棄されている子どもに対する保護と、そうした事態を防ぐ、あるいは改善するための親教育であった。また「労働」市場へと人々を向かわせるための「支援」として捉えたのは「職業教育」であり、子ども・大人双方に対する職業技術の伝達/修得を想定していた。さらに「学校」へのアクセスを可能にするための「支援」は、とりわけ特別なニーズを必要とする障害児やエスニック・マイノリティ、貧困児童に対する就学支援として検討しようと考えていた。こうしたことを踏まえて、本共同研究では三つのグループ、児童保護グループ、職業教育グループ、就学支援グループを設置し、個別研究に基づいたそれぞれのグループごとの検討をしながら、三グループに共通な課題を整理・分析するという方法で、これらの問題を研究することにした。

共通の課題として当初から意識した問題は、「支援」を受ける側（本人・家族）と提供者、媒介者との関係性である。誰を支援するのかを選定あるいは決定する際に、何かしらの「条件」が存在する。「条件」に合致しているかどうかによって「支援」対象となるかが決められたが、それを誰が決めてきたのか、そこに関わる人々の思い（希望、葛藤、妥協、調整などさまざまに現れた）がいかなるものであったのか、個々の具体的な事象から明らかにすることを共通の問題意識とした。その際、支援者が「これらの活動は被支援者にとって「支援」となる」と認識したがゆえに支援が展開された点にも注意した。というのも、支援者がどんなに被支援者に必要なことだと認識していても、被支援者が同じように思うとは限らないし、また常に被支援者にとって「有益なもの」となるとは限らない。たとえ被

支援者やその家族が望んでいたとしても、あるいはそこに被支援者の主体的な学習活動が含まれたとしても、展開される「支援」のシステム・全体はあくまでも他者からの働きかけであり、被支援者の自発的な「自己教育」とは異なる。その意味を込めて本共同研究では「教育「支援」と支援の部分を含弧書きにした。

以上の点を前提にして、本研究は研究代表者、分担者 8 名、連携研究者 4 名を中心に共同研究を行ってきた。毎年 3 回の研究会にはメンバー外からも多数の研究者の方々に参加いただき、活発な議論を重ねてきた。その成果は全体総括の岩下論文に示されている。

先に述べた共通課題に加えて、国家による「支援」体制の違いもまた、「比較史」研究である以上、必ず検討すべきことだと意識していたが、しかしそれ以外にも研究を進めていくうちにいくつかの共通の課題が浮かび上がってきた。「支援」をひとたび行うことで、そこから排除される人々が生み出される。すなわち「排除の再定義」が行われる。この点に関わって我々が共通課題としたのは、科学的な知識・学問領域およびテクノロジーが「支援」に及ぼした影響と「戦争」が「支援」自体や被支援者に対するまなごしに与えた影響である。本研究のメンバーが研究対象とするのは近代以降のことであり、「支援に値するかどうか」の判断が医療専門職や心理学者などによって「科学的」証明を必要とする状況があったことが明らかとなった。イデオロギーや宗教に加えて「科学」が「支援の再定義」に与えた関係を問うことは非常に重要だと考える。また、「国民」の育成や、戦争障害者の取り扱い、金銭的状况など「戦争」抜きに捉える事の出来ない問題が教育「支援」にも大きく影響を与えていた。本研究の年度当初からの共通課題の一つは、当該支援と国家との関係性、あるいは国内の多様な教育支援体制における当該支援の位置づけについて整理することであったが、さらにその枠組みに「戦争」という時代性を加えるとどのような姿が描けるか、すべてのメンバーではないが、戦時期を対象としたいくつかの研究でこの点も議論された。

我々が共同研究を進めるに渡ってもっとも頭を悩ませたのは、個々の「支援」が実際に何を「支援」しえたのか、あるいはしようとしたのか、という問いであった。先に述べた通り、当初我々は「児童保護」「就学支援」「職業教育」という三つの「支援」の内容を想定した。各グループでの論点の推移や議論の展開は、各グループリーダーによる活動報告で示されているが、ここでは「何を支援しえたか」という問いに応える形で最終的に示された枠組みについて、簡単にまとめておこう。

「児童保護」グループでは、子どもの命だけではなく、「家族」「家庭」の機能を守ろうとしているのか、あるいは子どもの将来にどの程度の影響を及ぼし得たのか、などさまざまなことが議論された。とりわけ重要だったのは、子どもの「養育」の主体は誰かという問いであり、この問いは個人的な選択に留まるものではなく、近代以降、社会の枠組みを規定する国家政策の重要な問いとなっていた。一方でこの問いは「養育／教育可能性」という枠組みで親と子どもを分断する、あるいは多様な子どもを分類する流れも生み出した。そこにあったのは親あるいは子どもの「生き残り」戦略であり、それを国家や社会、組織

がどのような形で「許すか」という、まさに「命」に関わる問題であった。その意味で、児童保護グループからは生存「支援」という枠組みが出された。

「就学支援」グループもまた、枠組みをめぐってさまざまな議論がなされた。途中、「特別なニーズ」という言葉を組み込んで研究会を開催した時期もあった。というのも、対象としたのが障害者、エスニック・マイノリティ、貧困児童などまさに「特別なニーズ」を必要とする者たちだったからである。しかしながらそこにもまた難しさを感じることもあった。「就学支援」グループが検討したのは社会における彼らの位置づけである。彼らは労働・商品経済市場への参加（選抜）が見込めない、ないしその可能性が低い者たちであった。労働市場や土地所有から排除され、網元にもなれない彼らになぜ就学を支援するのか、あるいは就学を支援した結果、何が起こったのかの解明が図られた。学校へのアクセスの問題は、教育／学習機会が奪われるというだけではなく、彼らの生き方の可能性を左右するものであった。そうしたことからこのグループでは生活「支援」という枠組みが新たに設定された。ここで特に大事にされたのは教育と福祉を切り分けるのではなく、その重なり合いや接近への着目である。この点はすべてのグループで検討される課題であるが、とりわけこのグループで重要な課題として議論された。

枠組みの設定において、もっとも難しさを感じたのが「職業教育」グループであった。「職業教育」が非常に幅の広い概念であることは想定していたが、「多様である」ことを示すことに何の意義があるのか、もっと別の共通の枠組みを設定する必要があるのではないかという疑問は最後まで残り続けた。一般の子どもたちを対象にした「職業教育」と、浮浪児や孤児などの家庭での養育が困難な子どもたちに対する「職業教育」は何が違うのか、労働市場から排除された障害者への「職業教育」はいったい何を目的にしているのか、個々の研究から浮かび上がった問いは、そのまますべて「職業教育」の定義問題へと帰結した。最終的には労働者像だけではなく扶養者や良妻賢母など、社会が求めるそれぞれの役割像へとつながるものとして、「労働」に関わってどう生きていくのかを問うた生計「支援」という枠組みを設定した。

これらの枠組みが議論の結果出されたことは一つの成果であるが、しかしこれが本当に妥当な枠組みなのかを検討するという課題がまだ残されている。さらにまた、岩下論文で示された、本研究が含有している教育社会史研究に対する新しい論点についても検討する必要がある。この最終報告書において議論を整理したうえで、これらの課題を解決するために、「教育「支援」とその「排除性」をめぐる比較史研究」の第二段階の共同研究を続けていく予定である。

## 1. 全体総括

### 教育支援／排除という視点は教育社会史研究においてどのような意義をもつか

岩下 誠（青山学院大学）

本報告書は主として「社会的弱者」に対する教育・職業訓練への支援とそれが孕む排除性に焦点を当てようとする歴史的研究である。具体的な事例を扱う個々の論文に先立って、本稿では「教育支援と排除」という問題設定が、これまでの教育社会史研究に対してどのような新しい論点を拓く可能性を持っているかを、理論的に整理することを目的とする。

#### 1. 教育支援／排除という枠組みの射程

教育への支援と排除という問題設定それ自体は、教育史研究史上において何ら新奇なものではない。むしろ、それは教育史研究の中心的な主題であり続けてきた。とりわけ主要な検討の対象とされてきたのは、19世紀以降のヨーロッパ社会における、社会階級に基づく選別と排除のシステムであった。無論、近世以前のヨーロッパ社会においても、宗派や身分を中核とした差別と排除のシステムが機能していたことは確かであるが、19世紀に徐々にかたちが整えられていく近代国民国家と、19世紀末から展開する現代福祉国家において、教育への支援と教育からの排除という問題は、教育や学習を基本的人権、とりわけそれが公的に保障されるべき社会権のひとつであると把握する権利論の視点と、教育を階級間支配関係の再生産を説明する重要な要因のひとつとして注目する構造的な視点の双方から、注目を集めてきた。

例えば日本の文脈においては、1950年代から70年代半ばまでの政治的対立を背景として、「公教育」概念をどのように規定するかという議論が展開されたが、そこで打ち上げられた「世俗・義務・無償」というメルクマールや、「私事の組織化」としての公教育といった概念は、フランス革命期の教育思想を近代教育の理念的なモデルとするという啓蒙主義的な側面とともに、基本的人権のひとつである一さらには、他の基本的人権を実質化するための条件としてとりわけ重要な、いわば「人権中の人権」であるところの一学習権を保障し、教育からの排除を克服するという観点から公教育を概念化しようとした思潮の具体化であった<sup>1</sup>。同時に、こうした市民社会派的観点を組み込んだ左派教育学は、公共の福祉を標榜する福祉国家のもとで公教育概念が国家的中立性へと読み替えられ、教育への国家介入（実際には支配階級という特定の利害集団による介入）を正統化する構造を生じさせたという批判を含んでいた。したがって、19世紀末以降に展開する福祉国家形成とその下での公教育制度の整備は、労働者階級にとって教育を受ける権利の実質化というよりもむしろ

<sup>1</sup> 堀尾輝久『現代教育の思想と構造』岩波同時代ライブラリー、1992年（初版1971年）。

ろ、支配階級によるイデオロギー的教化と、真理や教育からの「排除」として把握されることになった。

こうした市民社会派的な議論と、日本においてはある種の親和性を持ちながら受容されたのが、社会階級を主たる分析枠組みに据え、教育における制度的排除を問題とする教育史研究であった。1960年代から70年代にかけて左派教育史家が主要な関心を寄せたのは、19世紀を通じて存続した基礎教育／中等教育の断絶であり、中等教育以上の教育階梯からの労働者階級の排除であった<sup>2</sup>。さらに後の時代には、ヨーロッパの中等教育および中等教育と高等教育の接続を特徴づける複線分岐型教育システムの形成過程とその機能が分析の俎上に載せられた。これらの研究は、身分制から能力主義へと近代における社会編成の原理が転換した一方で、社会階級がやはり世代を超えて再生産されること、それを正当化する装置のひとつとして、階級ごとにひとびとを選抜配分する教育システムの機能を明るみに出したといえる。さらに、こうした歴史研究は、同時代の複線型中等教育制度の改革を求める運動と結びついていた。イギリスにおけるコンプリヘンシブ・スクール運動の主要な担い手のひとりが、マルクス主義教育史研究の泰斗ブライアン・サイモンであったことを想起しておこう<sup>3</sup>。日本においては戦後単線型の教育階梯が整備されたとはいえ、その複線化を目指す四六答申などの能力主義的教育改革への批判や、高校全入運動が、こうしたヨーロッパの教育改革動向と軌を一にしていた。

もともと、教育における排除は、マクロな制度や構造だけに関わる問題として認識されていたのではない。もともと複線型教育システムを持たなかったアメリカや、総合制中等教育が導入されたのちのヨーロッパ諸国においても、教育による階級・階層の再生産は続いていたからである。福祉国家の成熟と教育機会の形式的な平等の達成、中等教育システムの拡大が生じて、なお残るこうした不平等に関して、制度的な構造と並行的に分析の対象とされるようになったのが、文化的排除の問題であった。ピエール・ブルデューを嚆矢とする文化的アプローチは、学校教育が始まる以前から家庭において蓄積され、子どもに継承される文化が階層別に異なっており、それが中等・高等教育機関のアカデミックな文化と親和的か否かによって学業達成の階級的な不平等を説明するという、洗練された文化的再生産論を生み出した。これを受けて、ミュラー＝リンガーや、日本では望田幸男、村岡健次らが、中等教育を中心とした教育社会史研究に新しい地平を開いたことはよく知られている<sup>4</sup>。教育における排除を文化という側面から説明するこうしたアプローチは、中等教育がユニヴァーサル化した「豊かな社会」における排除のメカニズムを照射した点で、

---

<sup>2</sup> Brian Simon, *Two Nations and the Educational Structure 1780-1870*(London: 1960), do. *Education and the Labour Movement 1870-1920*(London: 1965); John Lawson and Harold Silver, *A Social History of Education in England*(London: 1973)

<sup>3</sup> ブライアン・サイモン『知能と心理と教育』成田克也ほか訳（明治図書出版、1974年）

<sup>4</sup> デートレフ・K・ミュラー、フリッツ・リンガー、ブライアン・サイモン編著『現代教育システムの形成—構造変動と社会的再生産 1870-1920』望田幸男訳、晃洋書房、1989年；望田幸男編『国際比較 近代中等教育の構造と機能』名古屋大学出版会、1990年；村岡健次『近代イギリスの社会と文化』ミネルヴァ書房、2002年



70年代以降の先進諸国の状況に適合的なものであったと言うこともできよう。

## 2. 文化的排除・民衆世界・不就学

文化的再生産論は、主として中等・高等教育のエリート部門を主要な分析対象とした研究であったが、本報告書の内容と関わって重要なのは、ブルデューが「自発的撤退」と呼ぶメカニズムである。中産下層階級や労働者階級の文化は、大学入学を中核とするアカデミックな文化的選別に対して不利に働くというだけではない。中産下層階級や労働者、あるいは女性といった属性は、アカデミズムにおいて威信の高い部門を文化的に疎遠なものと感じさせ、応用的・実学的—アカデミズムにおいて威信の低い—分野へと自らを「放逐する」傾向を生じさせる。こうした教育からの自発的撤退という側面を、具体的なレベルでより鮮やかに描き出したのが、ブルデュー的な研究のカウンターパートである、ポール・ウィリスのエスノグラフィー研究であった<sup>5</sup>。よく指摘されているように、ウィリスの描く反学校的な「野郎ども」は、学業達成をめぐる競争に「負けて」肉体労働の世界へと放逐されるのではない。彼らは学業達成をめぐるメリトクラシーに乗ることそのものを自発的・主体的に拒否しているのであり、肉体労働者としての将来を自ら選び取っていく。さらにそうした拒否は単なる個人的な傾向ではなく、家庭に浸潤している労働者階級文化を「反学校文化」として身につけた結果である—こうした文化獲得は、当然のことながら彼らの階級意識や自尊心の形成と表裏一体の過程を成す。

教育からの「自発的撤退」や「抵抗」という問題は、教育を受ける側の主体性を、「民衆の教育要求」とは別の角度から照射する。実際、こうした視点は80年代以降の教育社会史研究において無視しえないプレゼンスを持ちつつ、現在に至っている。その最も先鋭な形態をイギリス教育社会史に求めるならば、おそらくスティーヴン・ハンフリーズの『大英帝国の子どもたち』<sup>6</sup>であろう。19世紀末から20世紀初頭の学校生活を聞き取ったこのオーラル・ヒストリーは、当時の学校におけるさまざまな非行や逸脱を、一貫して階級間葛藤と解釈する視点を開く、先駆的なものであった。また、日曜学校を主たる分析の対象としたT. W. ラカー<sup>7</sup>や、デйм・スクールの研究を行ったフィル・ガードナー<sup>8</sup>、松塚俊三<sup>9</sup>らの研究は、中産階級主導で組織化される「公教育」に対して、民衆世界を基盤とした「プライベート・セクター」が19世紀を通じて執拗に存続したという事実を抉出したが、これも「公教育」への要求とは別様の民衆の主体性や教育要求を描いたものと解釈することができよう。

<sup>5</sup> ポール・ウィリス『ハマータウンの野郎ども—学校への反抗・労働への順応』熊沢誠、山田潤訳（筑摩書房、1996年）

<sup>6</sup> スティーヴン・ハンフリーズ『大英帝国の子どもたち—聞き取りによる非行と抵抗の社会史』山田潤、P. ピリングズリー、呉宏明監訳（柘植書房、1990年）

<sup>7</sup> T. W. Laqueur, *Religion and Respectability: Sunday Schools and Working Class Culture 1780-1850* (Yale University Press, 1976)

<sup>8</sup> P. W. Gardner, *The Lost Elementary Schools of Victorian England* (London: 1984)

<sup>9</sup> 松塚俊三『歴史のなかの教師—近代イギリスの国家と民衆文化』（山川出版社、2001年）

こうした知見が教育社会史研究に対して持つ含意は、「民衆の教育要求」を無条件な歴史的前提とする、あるいは「民衆の教育要求」が法制化を中心とした公的権利保障というかたちでのみ実現するとみなすならば—それ自体否定されるべきものではないし、現在においても極めて重要な問題であることは確かであるとしても—、歴史的現実の一面しか捉えることができない、ということである。「教育を（受けたいが）受けられない者への支援と排除」という従来の想定に対して、「教育を受けない」ことも自発的選択のひとつである／あったということを前提としたとき、「世俗・無償・義務」といった教育機会の保障や、複線分節型から総合制中等教育への制度改革などを主要なイメージとする教育への支援（と教育からの排除）の理解も、見直しを迫られることになるはずである。

### 3. インターフェイスの解明

もっとも、このように述べると、すぐに次のような反論が予想されよう。すなわち、従来の教育史研究、とりわけマルクス主義的なそれは、現代福祉国家における公教育の制度的展開を、「私事の組織化」としての公共性から国家的公共性への変質として、言い換えるならばいわば「偽りの公共性」として批判してきた。また、中産階級主導の社会統制機能として公教育を捉える視点もかねてより有していたし、そうした社会統制と対置して「労働者階級の自己教育」の歴史的存在を指摘し、「真の公共性」として位置づけてきたではないか、と。

確かに従来の、とりわけマルクス主義的な教育史研究は、19世紀以降整備・展開される「国家教育」に対して、急進主義者や労働者階級によって創られた自己教育組織や教育思想の存在を明らかにし、それを「真の公教育」として対置した。民衆、労働者階級による対抗的な（公）教育の存在を指摘するこうした研究が極めて重要な事実を明らかにしているのは否定すべくもないが、しかしにもかかわらず、こうした議論は次の点を説明するのに不十分であると思われる。第一に、対抗的な教育運動の存在を指摘するだけでは、こうした運動が19世紀末においてほぼ消滅し、国家教育に代替されたことが説明できないということである。こうした事態を、19世紀後半から伸長する国家権力に民衆世界が押しつぶされた結果であると単純に解釈するのであれば、個々の歴史家の意図とは裏腹に、これはむしろ民衆世界の脆弱性と現代福祉国家の歴史的必然性や正統性を含意してしまうことにすらなる。

このことを具体的な課題として言い換えるならば、仮に19世紀、20世紀を通じた教育支援が、部分的な労働者階級やマイノリティへの譲歩を含みつつも、社会統制を主たる目的とした「上からの」ものであったとしても、問題はそれが実際にどう機能したか、どのように「下からの」同意を調達したのかという問題が残されている、ということである。教育機会の開放、教育費の無償化、教育年限の延長といった取り組みを、労働者階級の権利の獲得と把握するのであれば、労働者階級への部分的な譲歩と体制内馴致として解釈するのであれば、こうした制度的・法制的枠組みを検討するだけでは、「下からの」同意形成の局面

が十分に明らかにされ得ない。「教育支援と排除」という課題に対して教育社会史的なアプローチが寄与することができるのであれば、それはより具体的な文脈を明らかにすることを通じてであろう。本報告書に収められた論文のなかでも、とりわけ就学支援を検討課題とする各論文は、ソーシャルワーカーや福祉教員、就学督促官といった人々をはじめ、国家と民衆のインターフェイスで活動するアクターに焦点を当て、教育支援のより具体的な様相が明らかにしようとしている。その際に留意すべきは、例えば就学という例をひとつ取ってみても、実際に就学を普及させていくためには単に教育費の無償化や就学義務の法制化だけではなく、そうした国家レベルの施策を具体化し同意を調達していく媒介者の存在が欠かせないということである。さらに付言するならば、こうした媒介者は、単純に国家的なレベルの政策意図を忠実に実現するエージェントに留まるものではなかった。彼らは地方行政、専門職集団、地域社会、家族、各種任意団体といった様々なアクターたちが織り成す具体的な文脈のなかで戦略的に活動を行っていたのであり、必ずしも「上からの」意図をそのまま実現しようとしていたのではない。「現代福祉国家による労働者階級の包摂と馴致」という命題は、こうした具体的な局面の分析を通じてその実際の作動の様態を明らかにすることで「同意形成」の部分が補完されるべきであると同時に、部分的な批判と修正がなされる必要がある<sup>10</sup>。

#### 4. 複合体モデルと教育史

インターフェイスに注目することと関連するが、国家を独占的なアクターと考えないということは、教育支援と排除に関わる多層的なアクターの存在を前提とする、複合体モデルを採用するということの意味する。この視点は、すでに社会福祉史の領域で「福祉の複合体」論として提唱され、研究が進められている。「福祉の複合体」論を唱える歴史家たちは、19世紀のイギリスが、慈善団体、アソシエーション、クラブ、教会、地縁・血縁、近隣関係といった様々な関係性の網の目からなる社会であり、これらの中間領域がさまざまな福祉サービスを担うセーフティネットとして機能していたという事実を明らかにした<sup>11</sup>。この視点からするならば、教育も、まずはこのような中間団体によって担われる福祉ないしチャリティの一部として捉えられるし、同時代的にも教育はチャリティの中核を占める領域であった<sup>12</sup>。教育支援（と排除）を担ったアクターの複合性を照射しようとする本報

<sup>10</sup> こうした視点を先駆的に示したものとして、松塚俊三・安原義仁編『国家・共同体・教師の戦略—教師の比較社会史』（昭和堂、2006年）を挙げることができる。

<sup>11</sup> P. Thane, *Foundations of the Welfare State* (second edition, London: 1996) = 深沢和子・敦監訳『イギリス福祉国家の社会史』（ミネルヴァ書房、2000年）；M. Dauton (ed.), *Charity, Self-Interest and Welfare in the English Past* (London, 1996)；高田実「「福祉国家の歴史」から「福祉の複合体」史へ—個と協同性の関係史をめざして—」社会政策学会編『「福祉国家」の射程』（ミネルヴァ書房、2001年）、23-41頁；岡村東洋光ほか編著『英国福祉ボランティアの起源—資本・コミュニティ・国家』（ミネルヴァ書房、2012年）

<sup>12</sup> 宮腰前掲書；金澤周作「学びを支える社会とチャリティ—近代イギリスの教育とチャリティ」南川高志編著『知と学びのヨーロッパ史—人文学・人文主義の歴史的展開—』（ミネルヴァ書房、

告書全体もまた、こうした研究視角を教育領域へと応用したものである、とひとまずは言うことができる。

もっともこうした視角は、教育史にとって全く馴染みのないものというわけではない。前述したラカーの日曜学校研究やガードナーのデイル・スクール研究は、単に「忘れられた」労働者階級の非正規自己教育機関の存在を明らかにしただけではなく、労働者階級向けプライベート・セクターと、国家や教会、あるいは教会が後援する任意団体といったパブリック・ボディが運営するパブリック・セクターのあいだに民衆教育の主要な対立構造を見出したという点で、複合体モデルを先駆けるものであるとともに、それまでパブリック・セクター内部での「国教会／非国教会」という対立軸をひとまわり大きな枠組みへと移し、民衆教育供給の全体構造を明らかにした点で画期的であった。教育の歴史社会学の分野においても、ソイサルとストラングの論文が、複合体モデルの類型化を提示したものとして重要である<sup>13</sup>。彼らが1870年から1920年までの期間を対象として17カ国のヨーロッパ諸国を事例として行った比較研究は、国民国家形成と公教育制度が深い関係を持つという新制度学派の旧来の主張に反して、国家歳入の多さや主権国家であるか否かといった国家の強さを示す特徴が、実際の就学率にも強制就学の法制化のタイミングにもほとんど影響を与えていないという事実を明らかにした。ソイサルとストラングによれば、19世紀における就学強制のタイミングと実際の就学率の双方に決定的な影響を及ぼすのは、実際の教育供給を行う社会集団と、それら社会集団同士を調整し、ルール設定を行う国家との関係性である。国民教会のような特権的な社会集団を持つ国の場合、国家と社会集団は協調して就学の法制化と就学の進展がともに早い段階で成立する（「国家による教育制度の構築パターン」：北欧諸国やプロイセン）。しかし複数の社会集団が競合して教育供給を行う場合、実際の就学が進展する一方で、競合する社会集団の抵抗により国家による法制化が遅れ（「社会による教育制度構築パターン」英仏など）、逆に社会集団を欠如する場合、国家は早期に就学強制の法制化を行うことができるが実際の就学は進まず、就学率は低いレベルで推移する（「名目的な教育制度の構築パターン」：イタリア、スペインなど）。ソイサルとストラングの研究は、公教育制度を成立させた歴史的要因を解明しようとするものであったが、そこで提出された知見は、公教育制度の整備に関する各国間の差異は、単純に国家介入の強度やタイミングの問題ではなく、国家・教会・市民社会相互の関係性によって規定されるとする複合体モデルの類型化に大きく寄与するものであった。

## 5. 市民社会の再評価か？

インターフェイスに注目すること、複合体モデルを採用することは、就学強制法や教育年限の延長、無償化といった国家介入と教育支援とを等置する単線的な歴史像を修正する

---

2007年)、63-87頁；長谷川貴彦「アソシエーションの社会的起源」北海道大学文学部西洋史研究室『西洋史論集』第4号（2001年）、65-81頁。

<sup>13</sup> Yasemin Nuhoglu Soysal and David Strang, 'Construction of the First Mass Education Systems in Nineteenth-Century Europe', *Sociology of Education*, Vol. 62, No. 4 (1989), pp. 277-288.

という点で、重要な意味がある。しかし、教育社会史研究の課題は、アクターの多様性を確認することに留まってはならないだろう。複合体モデルを前提としたうえで問題となるのは、各アクターの「支援と排除」にはどのような差異があったのか、またアクター相互の関係性の変容は、「支援と排除」という観点からどのように描かれるのか、ということであるように思われる。

こうした点を考えるうえで、最近公刊された『英国福祉ボランティアの起源』<sup>14</sup>は示唆に富む。そこに収められたすべての論考に一貫しているのは、福祉ボランティアそのもの（だけ）ではなく、福祉ボランティアが実際の歴史の中で機能するための社会的条件や枠組みを描き出そうとする姿勢である。こうした社会的枠組みは、同書が主として扱う19世紀から20世紀初頭までの時期において、福祉資本主義や地域社会から介入的自由主義国家へと移っていくが、しかし留意すべきは、国家介入の進展は必ずしも福祉ボランティアを縮小させたのではなく、むしろ国家福祉の拡大と並行して福祉ボランティアも拡大して福祉の総量が増大したということ、さらに国家と福祉ボランティアの関係はむしろ緊密化し、有機的結合が強まることになった、ということである。こうして戦間期までに福祉ボランティアは相対的に自律的なものではなく、国家福祉を前提とした力学の中で作動するようになる。また、国家は福祉のミニマムな部分を担い、ボランティアは福祉のオプティマム水準を目指すというかたちで役割分担をすると同時に、相互補完的に機能するようになったという。この説明は、「福祉ボランティア」を「教育ボランティア」と入れ替えても妥当するよう思われる。

こうした指摘を引き取るならば、解明すべきはボランティアから国家による教育保障や教育支援への転換がどのようにして生じたのか、またその功罪とはどのようなものだったかを解明するというだけでなく、ということになる。本報告書の大きな特徴のひとつである「排除性」への注目も、このことと関わっている。もし歴史上のある局面で国家による教育支援とボランティア—具体的には個々のチャリティ団体や任意団体—が対立するのではなく併存していたり、相互補完的に機能していたとするならば、教育振興任意団体の本質を宗派主義と把握し、宗派主義が当然帰結するところの宗派的排除を乗り越えるために国家介入や国家教育の整備が「公教育」として展開されたとする従来の説明は、大幅な修正がなされなければならないことになるからである。

もともと、マクロな構造という視点から見て個々のチャリティ団体や任意団体が国家とは別の層での活動を行っていたからといって、それらがより包摂性の高い教育への支援を行っていたというわけではない。従来の教育史研究が指摘してきたように、むしろ事態は逆であって、個々の団体は限りある資源を振り向けるために、「救済に値する者」を選別する独自の基準を有しており、その選別基準には特定のイデオロギーと排除の論理が内包されていた。しかし改めて指摘しておくべき重要な点だと思われるのは、例えば任意団体の場合、こうした恣意的な選別・選択は、単に特定のイデオロギーや宗派的理念だけではな

---

<sup>14</sup> 岡村前掲書。

く、任意団体が拠って立つ「民主主義」と切り離しがたく結びついていたということである。寄付者民主主義という任意団体の作動原理は、寄付金を支払う者のあいだで平等な資格と権利を保障する一方で、寄付金拠出者の意向という回路から排除を正当化するロジックを導き出すことができた。一例を挙げるならば、19世紀初頭に結成されたイングランド国教会系教育振興任意団体である国民協会は、傘下の学校に通う生徒に対して国教会カテキズムの使用を強制したり、国教会教会への礼拝を義務付けるなどの宗派教育を行おうとした。当然マイノリティである非国教徒や急進主義者たちは、こうした協会の方針は非国教徒の排除をもたらすがゆえに国民教育(national education)としての要件を欠いていると批判したが、こうした批判に対して国民協会の支持者は次のように反論している。

「われわれは、[国民]協会の基金をすべての国民のためのもの(national)と考えてはならない。というのも、何らかの基金に適用する場合、nationalとは、国家のあらゆる地域の人々の寄付金から構成される国庫(national treasury)を表わすために使用すべき形容詞であるからだ。ひとつの党派の教義を貧民に教育するためにその党派から寄付金が集められた場合、その教義に従うことを拒否するひとびとが、このような基金に対していかなる権利も持っていないことは明らかである。この推論はどの協会にも当てはまる。それは国教徒と非国教徒のいずれにも当てはまる。排除という用語が、不愉快なことに国民協会に対して当てはめられてきたが、これは国民協会のみには当てはまることではない。どの協会も、市民的なものであれ宗教的なものであれ、メンバーが入会するためにはある種の適格性を求めるのであり（これはほとんどの協会でもそうだが）、必然的にその適格性を持っていない候補者を排除することになる」<sup>15</sup>

ここでの主張が、「法定宗教」としての国教会の制度的特権性から即自的に宗派主義による排除を正当化するという、いわば近世国家的な論理ではないという点に注意しなければならない。ここで主張されているのは、イングランド国教会の宗派教育という目的に賛同して集められた基金によって協会が運営されている以上、結果的に非国教徒を排除することになったとしても、非宗派教育を行ったり、非国教徒に国教会カテキズムの使用や日曜礼拝に対する免除を行うことはできないということである。任意団体という形式は、それが寄付者民主主義に拠って立つがゆえに、寄付金を拠出するひとびとの意向から正統性を導き出すことができた。そして、寄付者民主主義は、法定宗教としての国教会という制度的な根拠とは別の回路で、教育供給の国教徒子弟への限定を正当化するロジックとなり得たのである。

---

<sup>15</sup> ‘ART. I. First annual Report of the National Society for promoting the Education of the Poor in the principles of the Established Church. With an Account of the Proceedings for the Formation of the Society, and an Appendix of Documents; together with a List of Subscribers to the Society in London, and to Societies in the Country, in Union with the National Society.’, *Quarterly review*, Vol.7, No.15 (1812:Sept.), p.14.

こうした事実は、歴史の中に国家教育とは別の公共圏として市民社会や民主主義を発見し、それを再評価しようとする近年の議論に対して、根本的な批判と修正を迫るものである。80年代以降の教育批判やポストモダンの潮流に棹差す研究は、国家教育の進展によって見失われてきた民衆世界や市民社会の領域の存在を強調し、そうした領域への介入と統制・規律化を行う福祉国家を批判するという視点を提示してきた。しかし、福祉国家と同じように、市民社会や任意団体もまた独自の排除の構造を持つことは、改めて銘記されてよい<sup>16</sup>。単純な複合体モデルや、「新しい公共」論や市民社会の復権論が見落としているのは、こうした「民主主義的排除」の側面である。

複合体モデルの問題提起を踏まえてさらに議論を展開させるならば、教育支援と排除が切り離しがたく結びついているという事実を確認するだけではなく、各アクターがどのような独自の排除の構造を持っていたのか、また各アクターの関係性の変容がどのような排除の構造の変容をもたらしたのか、ということをはっきりさせる必要がある。19世紀末から20世紀初頭における古典的自由主義国家から現代的な介入国家への転換が、一方的な国家権力の伸長ではなく、国家（政府）と市場、任意団体との関係の再編成でもあった（国家による市場への介入・規制と、任意団体の行政機構化）とするならば、明らかにされるべきは支援と排除の「存在」や「総量」だけではなく、19世紀的な支援と排除から20世紀的なそれへの構造の変容である。

## 6. 社会構造の問題

誰が教育支援を受け、誰がそこから排除されてきたのかという問題と並んで本報告書が目にするもうひとつの論点は、「教育への支援／からの排除」が、他の社会領域との関係において、歴史的にどのような意味を持ってきたのか、ということである。より具体的に言い換えるならば、特定の社会問題や社会集団を教育へと「包摂する／排除する」ことが、隣接する社会システムにどのような影響を与えたのかを明らかにしようとする。これは、教育システムと福祉システム・雇用システムの相互関係の構造と変容において支援と排除の問題を捉えるということである。

通例、教育支援や教育保障は、他の社会領域への包摂と結びつく想定されている。前述したように、70年代までに組み上げられた教育権論において、教育を受ける権利＝学習権は、「人権中の人権」としてあらゆる基本的人権の中でも最も重要なもののひとつとして位置づけられた。それは、学習権はそれ自体が普遍的な基本的人権のひとつであるだけでなく、人間が自らの生存と幸福追求のため、憲法上保障されている他のさまざまな基本的人権を実質化していくために必要な、より基底的な人権であるという洞察に基づいている。こうした権利論の展開とは異なる系譜であるが、現在EUを中心に社会政策のなかで議論されている「社会的排除」という文脈においても、教育は極めて重要な政策課題の一つとし

---

<sup>16</sup> 姉川雄大「東欧近現代史からみた「市民社会」」広田照幸ほか編『福祉国家と教育—比較教育社会史の新たな展開に向けて』（昭和堂、2013年）。

て位置づけられている。所得をベースとした従来の貧困概念に対して、社会的排除という概念は経済的貧困を惹き起こす多元的なプロセスを問題化しようとするものである。具体的には雇用、住居、諸制度へのアクセス、文化資本、社会関係資本のような、ひとびとが社会参加をすることを可能にする様々な条件の欠如が連鎖的・重層的に蓄積することによって、社会参加が阻害されていくプロセスが焦点化されている。このように理解される社会的排除に対して、教育は重要な対抗策（社会的包摂）のひとつとして位置づけられる。複合的で動的なプロセスとしての社会的排除に対して所得の再分配が限定的な意味しか持ちえないとするならば、社会一労働市場であれ、あるいは家族やコミュニティであれ一への包摂は、単に保護の対象とするのではなく、ひとびとの自立を促進し他のひとびとの相互的な関係を形成していくことが要請されるからであり、教育はそうした「事前的」「能動的」福祉政策の重要な構成要素となるからである。

しかし歴史的にみるならば、教育を受けることが、他の社会領域への参加や包摂に寄与してきたと単純に言うことはできない。前述したように、19世紀において労働者階級の一部は一少なくともパブリック・セクターが提供する教育一に対する忌避や抵抗の感情を持っていた。もちろん、この時代に自己改良を目指す多くの労働者階級独学者がいたことは確かだが、勉学に励む労働者は、家族や友人、コミュニティから奇異の眼差しを受け、孤立し、場合によっては深刻な対立や葛藤を経験しなければならなかった。このような事実は、教育を受ける、学習を行うという行為が、家族やコミュニティへの参加や包摂というよりもむしろ、家族やコミュニティからの疎外や排除として機能することがある、ということの意味している（同じ事態を逆から示すのは、家事手伝いとして家庭内へと留め置かれることで教育機会が制限された女子の事例であろう）。

本報告書では、児童保護を検討対象とするグループの研究が、家族の問題を集中的に扱っている。そこでは、ほとんどの論考が19世紀後半から20世紀初頭の、福祉国家の家族への介入と強化が行われたとされる時代を対象としている。しかし、むしろ三時論文や江口論文は、国家が教育と児童福祉の名のもとで、「弱い」家族を強化するだけでなく新しく編成し直したり、極限においては既存の家族を解体して自らそれを代替するという局面の存在を明らかにしている。揺籃期の福祉国家が個人ではなく家族を基本的な単位として政策を展開したことはよく知られているが、「弱い」家族のなかで、さらに「弱い」立場に置かれる児童保護を検討の対象とすることによって、家族を基本単位とする福祉国家の戦略の臨界点とそこに作動する力学が、より詳細に明らかにされるだろう。こうした事実が通説に対するどのような修正を含むのかはこれからの検討課題となる。

逆に、教育への支援や包摂が、他の支援領域や支援機能の総量を増やしたり、生存の水準を引き上げるという作用を果たすというケースも考えられる。19世紀を通じて、あらゆる子どもを包摂すべく漸進的に組織化された学校は、20世紀初頭に至り、学校給食や健康診断といった福祉・医療サービスの拠点としても機能した。とりわけ学校給食は、児童の欠食という慈善事業の領域で取り扱われていた問題を、教育の論理を梃子として救貧法制



の領域から切断した上で、教育を実効的なものにするための「障害の除去」を目的とする公的介入の端緒を開いたという画期性が評価されてきた。特定の歴史的社会的条件のもとでは、教育と福祉が相互促進的に機能することがありうるということ、さらに教育の論理から福祉供給構造の変化や再編の動きが起こりうるということは、改めて注目されてよい。本報告書に収められた就学支援に関する論考も、教育と福祉のあいだで成立するこうした関係性を抉り出すものである。とりわけ興味深いのは戦後日本における就学支援を扱った論考であり、そこで示されるのは本来社会保障や社会福祉の領域においてなされるべき支援やサービスを「教育」の問題として提示することによってそれを引き出し実質化しようとする、アクターたちの複雑な戦略である。

もっとも、個別具体的な文脈での短期的な戦略と、それがより広い社会的文脈や、長期的な観点からどのような意味を持ったのかは、別の問題として存在する。給食の事例で言えば、こうした政策の背景に帝国主義的利害関心や専門職・官僚制支配の拡大を見出すことは容易いし、当初の学校給食が有償かつ親義務の遂行不能事例に限って公的介入を認めただけに留まっており、普遍的無償サービスとはなっていなかったという限界を指摘することもできる<sup>17</sup>。問題は、本来福祉国家のなかでは無条件で保障されるべき「生存権」や「子どもの権利」の問題として対処されるべき事柄が、「教育のため」というかたちでしか保障がなされないという事態にある。河合論文が論じているように、障害児への支援が、障害児を「生産者」になるよう方向づけることを前提にしなければその充実が図られなかったとするならば、また倉石論文が論じているように、福祉教員の導入が、貧困一般ではなく同和地区の貧困のみが公的支援が正当化される「公共性」を有しているものと想定されていたという時代状況と密接に関係していたとすれば、教育と福祉の相互促進という現象は、単に「幸福なカップリング」の事例というだけではなく、その分析を通じて戦後福祉国家の作動原理と限界や戦後国民国家の再編といった、排除と包摂のポリティクスを照射するであろう。

## 7. 教育の社会化機能を歴史的に再審する

「社会的弱者」への教育支援を考える場合に避けて通れない問いとして、果たして教育支援がひとびとの生存や幸福に寄与したのか、という問題がある。もっともここで問題としているのは、教育によって市場価値を高める何らかの知識やスキルを獲得して生計を立てることを支援する、というようなレベルだけではない。排除の複合性という社会的排除概念の問題提起を引き取るとすれば、人間が生きるということは、労働市場に参入する以前に、自己の尊厳や社会的承認が不可欠であり、それを得ることに教育がいかにか寄与したのか、というレベルを含んでなされるべきである。「社会的弱者」の経験や体験を示す史料は限定的であるため、本報告書に収められた個々の論文が必ずしもこうした問いに十分に

---

<sup>17</sup> 宮腰英一「20世紀初頭イギリスにおける学校福祉立法の成立過程とその社会的背景―「学校給食法」(1906)の成立をめぐる―」東北大学教育学研究年報 第34集、1986年。

答えるものになっているとは限らないが、このことは、教育の社会的機能のうち、とりわけ社会化の機能をどのように描くかという教育社会史の課題として重要である。

従来の教育社会史研究が教育の社会化機能を扱う場合、ナショナル・アイデンティティの涵養を中核とする国民化と、資本主義的生産様式に適合的な規格化や馴致を中核とする規律化論機能のふたつに焦点が当てられてきた。しかし、こうした研究は、「上からの」アプローチである点である種の制約をとまなっている。「どのように・どの程度国民化されたか／規律化されたか」という視点からは、人びとの生の営みにとって教育がどのような意味を持っていたのかを明らかにすることは難しい。そもそも、教育とアイデンティティ形成が一对一で結びつくという想定は、極めて単純化された社会化モデルである。前述したように、ウィリスが描きただしたのは、「教育の成功」ではなく、むしろ「教育の失敗」こそが「野郎ども」の階級文化やアイデンティティ形成と結びつく、という事態であった<sup>18</sup>。もちろん、ヴィンセントやローズが明らかにしたように、教育やリテラシーを獲得することで人生の意味を充ちた独学者たちも多く存在したとはいえ、教育や知識を追い求めることは、労働者階級独学者たちに嘲笑的な視線を向けた中産階級だけでなく、彼らの周囲の家族や仲間たちとのあいだに深刻な感情的葛藤や対立、孤立を生じさせ、彼らの階級的なアイデンティティを安定させるといふよりむしろ、不安定化させる方向にも働いた<sup>19</sup>。教育とアイデンティティの形成、自己の尊厳や社会的承認は、歴史的に見た場合、決して順接的な関係のみを帰結するわけではない。

このことを踏まえたうえで、教育が尊厳や相互承認に対してどのように寄与してきたのかは、改めて問われるべき課題であると思われる。自己の尊厳や相互承認を育むという教育の機能は、生存を保障するという最も基底的な生のレベルにつながっているからである。この点で、「生存の歴史学」を提唱する大門正克の議論は教育社会史研究にとってもきわめて示唆に富む。大門は、労働に注目するだけではひとびとの存在を根源的に問うことはできないのではないかという反省のもと、労働と生活（再生産）を統一的に捉える概念として「生存」概念を提起している。この概念枠組みは、主体と構造をめぐる歴史認識論や社会経済史と文化史の乖離といった歴史学の方法論の再審にとって有効性を持つが、それだけでなく、新自由主義時代において歴史学が取り組むことが要請されているテーマでもあるという。近年の論考で、大門は湯浅誠の貧困論、とりわけ「五重の排除」のなかの「教育課程からの排除」「自分自身からの排除」に注目しつつ、教育課程を含めて生存概念や貧困概念を構成すべきであるという問題提起を歴史学の課題として引き取り、1960年代から70年代の大阪の夜間中学の検討を通じて、社会的に排除されたひとびとが教育を通じて知

<sup>18</sup> こうした階級意識の形成それ自体は一能力主義的な社会編成に対する抵抗の拠点としての可能性が否定されるべきでないとは言え、過度に理想化・理念化されるべきではない。ウィリス自身が注意深く指摘しているように、「野郎ども」の反学校文化、またその原型となる労働者階級文化は、女性差別や外国人労働者に対する排外主義などをその構成要素に含んでいるからである。

<sup>19</sup> Jonathan Rose, *The Intellectual Life of the British Working Classes*, Yale University Press, 2002.

識とともに自己の尊厳と相互承認を獲得していく様子を描き出している<sup>20</sup>。「生存の構成要素、あるいは労働と生活の概念を鍛えなおすためにも、教育の果たす歴史的役割の多面的な検討が欠かせない」という大門の問題提起は、主体の問題を運動と抵抗に還元してきたのではないかという反省とともに、教育社会史研究が重く受け止めるべき論点であると思われる。

本報告書で特徴的なのは、児童保護や就学支援と並んで、職業教育を扱った論考がこうした側面を部分的に明らかにしているところにある。そこでは、職業教育という最も労働市場と密接にリンクするよう見える領域においても、実際に技術やスキルを身につけさせることによって「労働市場での商品価値を上げる」というよりも、別の機能を果たしていたと思われるケースが取り上げられている。北村論文で検討される戦争障害者への職業訓練は、それを施すことで彼らの労働市場での商品価値を高めるようなものには必ずしもなっていない。森報告は、福祉、教育と労働が渾然と交じり合う授産の問題を扱っているが、そこで社会的弱者に生存保障の手段として与えられる「生業」は、労働市場における賃労働とは別様の労働の在り方であることが浮き彫りにされる<sup>21</sup>。どちらの場合も、職業訓練や職業教育を含みながらも、そうした教育投資に見合うだけの収益性が期待されているとは言い難く、そうした経済的合理性からは説明のつかない事態である。

こうした領域が福祉国家の中に存在していた（している）ということに対しては、複数の解釈の仕方が可能であるように思われる。「授産」が、労働力が商品化される以前から存在した社会扶助の一形式であることを考慮するならば、現代福祉国家においてもそうした領域が存在することは、「ブレッドウィナー」を基本単位として組み上げられる福祉国家の臨界点を示しているのかもしれない。逆に、戦争障害者の職業訓練という事例に関して言えば、社会権や生存権を保障する福祉国家においても、その社会保障は就労可能なひとびとのあいだで取り交わされる「保険」が主たるモデルであって、就労不可能なひとびとを残余カテゴリーとするか、あるいは「就労可能性」の方へと惹きつけて初めて公的保証の対象とするという、福祉国家の生産中心主義とジェンダー・バイアスを示しているような印象を受けることも確かである。河合論文の問題提起とも通底するが、この場合、職業教育は経済的合理性や効率性ではなく、社会保障を作動させる正当性を付与するための、いわば象徴的な機能を果たしているということになる。

しかし他方で、われわれが想起しておくべきは、例えば授産施設の設置を粘り強く求め運動してきたのが、誰よりも障害者自身でありその保護者・後見者たちであった、という事実である。かつて社会主義教育論において問題化されたように、「労働すること」「生産すること」は、その収益性や市場価値とは関わりなく、人間の全面的な発達や成長と切り

<sup>20</sup> 大門正克「「生存」を問い直す歴史学の構想—「1960～70年代の日本」と現在との往還を通じて—」『歴史学研究』第886号、2011年。

<sup>21</sup> 森直人「「福祉国家」構想と〈授産〉の歴史的布置—教育機会と生存保障のはざままで—」日本学術振興会科学研究助成事業（学術研究助成基盤助成金 基盤研究（C））『教育「支援」とその「排除性」に関する比較史研究 中間報告書』、2012年。

離し難く結びついているという人間学的な洞察がそこにはある。知識やスキルを付与して労働市場における価値を高めるという側面とは別次元での労働や職業教育への希求があったとすれば、そうした希求の背後に、自己の尊厳や社会からの承認という社会的弱者の切実な要求を読み込むこともできるのではないか。

もともと、こうした要求や希求が、特定の時代状況や文脈のもとでは、ジェンダー的な差別構造を再生産したり、全く就労不可能なひとびとを残余カテゴリー化しスティグマ化することで教育から排除するという機能をも果たしてしまうところに、事態の複雑さや難しさがある。一方で当事者たちの主体性や切実さに寄り添いながら、他方でそれが果たした機能を歴史的に検証するという、両面的で慎重な作業が必要である。

## 8. おわりに

本報告書で検討の対象となるのは、マジョリティではなく社会的弱者への、教育そのものではなく教育へのアクセスや支援である。こうした問題設定の仕方は、ある意味で周辺的であるかもしれない。しかし、本報告書が目指しているのは、「これまで検討されてこなかった領域を新たに対象とする」という、いわば穴埋めの研究ではない。むしろ、児童保護、就学支援、職業教育は—教育史全体の中では周辺的な領域であったかもしれないが—、その個々の領域のなかできわめて充実した研究蓄積がなされてきた分野である。

個々の歴史的事実の解明と並行しつつ、本報告書が全体として目指すのは、教育、福祉、労働という二者ないし三者の領域の接触面を主要な検討の対象とすることによって、上記の個別領域で蓄積されてきた知見や成果を、教育史研究全体に、ひいてはより広く福祉国家史という全体史の構造へと接続していくことにある。福祉国家下において、教育、福祉、労働が相互にどのように関わりながらひとびとの生存を保障してきたのかという視点は、単に社会政策の棲み分け・協調・背反の構造を示すだけではなく、福祉国家においてひとびとが生きるということがどのように理念化され（生きるに値する生とは何か）、どの側面が保証され、あるいはされなかったのか、という内実へと迫ろうとするものである。こうした作業を通じて、現在再編が進む福祉国家を歴史的に再審することが射程に含まれることになる。

もともと、こうした「構造と機能」の解明以上に、本報告書に収められた個々の論文を駆動しているのは、歴史的現実の中で葛藤と苦闘を経験しながら活動を行っていた支援者たちへの共感である。研究に組み込まれた排除性という視点は、確かに個々の支援者たちの活動の歴史的規定性や限界を示すものではあるが、それは決して過去の支援者の営みのイデオロギー性や権力性を暴露しそれを否定するために導入されているのではない。本研究が、過去の歴史的な文脈と現在に至る特殊な経路を歴史的に明らかにすることによって、現在の、そして今後の活動をより公正で実効的なものにするための、支援者への「支援」となることが執筆者全員の願いであることを明示して、小文の結びとしたい。

## 2. グループ別報告

### (1) 児童保護／生存「支援」グループ

#### 生存「支援」グループの研究活動のまとめ —「支援」対象としての家族／子ども／女性—

塩崎美穂（尚絅大学短期大学部）

#### 1. 児童保護グループの研究課題

本科研プロジェクトにおいて、児童保護グループは、従来から「教育 education と福祉 welfare」の結節点として捉えられてきた「児童保護 child care」領域を対象とした。各地域における具体的な事例を通して、一つの実践（実践としては分ちがたい事例）がなぜ「教育」と「福祉」という二つの異なる概念に分たれて理解されてきたのか、人が生きていくことを助けようと願う「支援」が「排除」を生み出す歴史的文化的背景にはどのようなものがあるのかなどについて考察を深めてきた。とりわけ本グループでは、どの事例においても、乳幼児にとって「家族」という生存に不可欠なつながりのユニットをどうとらえるかということが鋭く問われることとなった。事例に向かい合う際、いずれの場合でも、「家族と教育」「家族と福祉」ということを意識しないことはなかった。

本科研のグループは、児童保護グループが就学前の乳幼児期、就学支援グループが学齢期、職業教育グループが青年期という教育対象となる「子ども」の大まかな年齢階梯をイメージし分類された経緯もある。そのなかで、児童保護グループには、学校教育以前の子どもの姿、その子どもをとりまく家族の姿に対して「支援」が必要だと判断し、支援者がたち現われてくる事例をみることができた。あるいは、学校教育ではカバーしきれない「教育」を<家庭>（家族によってつくられる生活の場）で実践しよう／させようとする姿、それは学校教育と対になる家庭教育の場を家庭のないところにも創造しようとする姿に重なって現われていた。教育対象である子どもが「教育」を受けられるように「支援」する、つまりそれは、その社会が「教育」を享受できるように「支援」という事例の集積となっている。ただ、ここで再確認されたことは、家庭をつくろう／つくらせようとし「教育」の実現を願う姿も、理想とは異なる家庭を否定し排除しようとする「選別」「排除」の実践と表裏一体になっていたことである。

#### 2. 児童保護とは「生存「支援」」ではないか

ここから更なる問いがたてられた。児童保護領域の支援において、「選別」や「排除」をどのようにとらえればいいのか、という問いである。実践が生み出す意図せぬ選別や排除

はあるだろう。しかし支援者が、この命は生きるに値しないから排除して、この命は生きる価値があるから救おうというような、あからさまな「選別」や「排除」をとともなう「支援」(実践)を私たちは検討対象には取り上げなかった。むしろ既存の社会内ですでに厳しく「選別」「排除」され、生存の危機にあるからこそ、それに対してなんとか「支援」しようとして現われてくるものを児童保護領域の実践に位置づけてきた。それは「生存「支援」」の実践であろうことに、研究を重ねながら、本グループでは気づいてきた。

教育以前の実践である児童保護領域の場合、乳幼児が死ぬか生きるかにかかわる事例が少なくない。生命の維持が保障されなければ、もちろん教育は成り立たない。教育を実践するための土台として生存が「支援」される。しかし、教育を受ける／受けない、教育を受けさせる／受けさせないという「選択」は実践的にあり得ても、生命を維持する／維持しないということの「選択」は「支援」の現場において現われてくることは極めて少ない。基本的に、国家のための資源としてであったとしても、いかなる命でも救おうと努力する、その実践の集積が児童保護や児童福祉といわれてきた領域に他ならない。

もとより実際になされた実践では、「教育」や「福祉」があったおかげで助けられた人もいたが、「教育」や「福祉」があったせいで人生の歯車が思わぬ方へ向かった人もいただろう。それら個別の歴史的事実をどのように位置づけていくのか、遺伝子操作など生命倫理にかかわる今日的な課題と向かい合う際にも、生存「支援」に対する歴史学からのアプローチはかかせない。まだ端緒についたにすぎないこの領域の歴史研究は、今後さらに深めていく必要があるだろう。

### 3. 各メンバーの研究内容

【江口】「赤いウィーン」の子どもをめぐる福祉― 子どもの生存を通じた教育

【塩崎】1920年代下町および農村における子育てに対する啓蒙活動

【中村】戦争と家族 一原爆孤児、引揚者

【姉川】ハンガリー近現代史における社会的自由主義 一人種福祉国家

#### 【江口】

「赤いウィーン」による、子ども引き取り所(Kinderübernahmestelle)を中心に構築された「子どもをめぐる福祉」を題材とする。第一次世界大戦後の「父親のいない社会」において「子どもの生存」を中心に、いわゆる児童福祉だけでなく、結婚や生殖をめぐる(啓蒙・教化)制度や政策が編成されていったことを述べる。また、女性福祉(活動)家を国家的存在と私的領域の「媒介者」(ただし透明な媒介者ではない)と考え、彼女たちの活動や経験に制度や政策の機能を考えたい。

#### 【塩崎】

1920年代下町および農村における子育てに対する啓蒙活動から、学校教育から排除され

ている「子守り」を包摂しつつ保育の場が作り出されていくこと、嫁姑の陰悪さが子育てを困難にしている状況に対して、嫁の地位を確立しつつ（嫁を家族に包摂しつつ）子どもの保護を指導していくことなど、を明らかにする。そもそも「子どもの発見」として発見された子どもは誰だったのか。その「子ども」とはなんだったのか。排除された「子ども」イメージにも注目したい。

#### 【中村】

歴史として、ようやく「語りうる」（ようになったかもしれない）原爆孤児に対する保護・支援を述べる。研究史において、原爆孤児に対する福祉に関する歴史研究は、重要なテーマでありながらも、ほとんど明らかにされてこなかった。オーラル資料の収集も視野に入れ、母子寮（母子支援施設）・児童養護施設のあり方や、支援において明らかになる多層的な「戦争孤児」における「原爆孤児」の位置づけを考えたい。

#### 【姉川】

ハンガリーにおける「国民」をめぐる排除と包摂、それにともなう「福祉と教育」の諸相をあきらかにする。人種福祉国家とは、人種主義と社会政策が相互に補完し合う関係であり、「国民」として包摂されるものに対しての福祉は手厚い一方、人種的に「国民」に含まれないユダヤ人には命の保障すら与えないという厳しい選別と排除の論理を備えている。生存そのものを保障しないという決定にいたる論理構成、歴史的文化的背景など、「国民」の選定、そこに現われる福祉職の支援者の役割などについて考えたい。

### 4. 児童保護／生存「支援」グループで包括される教育支援

公的教育制度の外枠／外縁に位置し、一見、教育の範疇に入らない支援である「衣食住を提供する」こと、「医療サービスを行う」こと、「栄養を管理する」こと、「労働させる」こと、「歌う」こと、「身体を動かす」ことなどが、しかし、教育／教育制度とは切っても切りはなせないものであることが歴史的事例からみえてくる。「教育できる状態」にすることが目標とされ、あるいは教育制度の存在で「問題」が発見された、＜教育「以前」の生存＞を保障する。生存のための行為を通じて教育するという事例をみると（「親教育」も含め）、「養育「支援」」という枠組も考えられた。子どもを産ませる、産んだ後死なせない、親になるための教育をしておく、家族をつくり家庭という場を提供できるように訓練しておくなど、養育について学ぶべく支援するということも、本グループの主要な関心領域であった。

### 5. 生存「支援」グループ独自の課題

#### ① 生存「支援」がいかに関教育支援として行われたか

；「衣（靴も）・食・住」の提供、基礎教育、労働精神と技術を「支援」することで、現在

存在している命を救うだけではなく、「立派・勤勉」な労働者にし、持続可能な生命体にする

；瀕死の状態で見つかる子どもや生活手段が物乞いの子どもも収容する教育

；衛生・栄養管理（保健師・栄養士）への配慮、健康状態への配慮（医者＝外科医・歯医者による診察）、体操の奨励、音楽の奨励（楽団）

＊ その際、各地域／各時代において「子どもにとっての最善の利益」はどのような状態だと考えられていたのか

## ② 「養育しない・できない」家族から引き離すことも「支援」

；窃盗や物乞いなどの犯罪と無縁の生活をする

；読み・書きを習得する

；職業「教育」ではなく労働者として振る舞いやマナーなど、既存の生活を基盤とした文化的環境からは取得し得ない実際に使える技術を習得する

；「安定的アイデンティティ」（ジェンダー、ネーション）の確立

## 6. 今後の課題

歴史的に「ケア」と「エデュケーション」はどこがどう異なるのだろうか。「福祉と教育」は、なぜ分たれて理解される必要があった／あるのだろうか。語源的にみれば、エデュケーションは、エデュケア *educare*／エデュキュア *educare* からの派生語であり、エデュケーションの内部にケアを含みこんでいることは一目瞭然である。実践としては重なりあう部分が多い。むしろケアとエデュケーションがはっきりと分かれている場面を想定することの方が難しい。

ただ、教育を独立的に捉える必要や、福祉を別建てで考える必要がそれぞれの歴史のなかで経路依存的に存在し、それへの応答として「教育」領域や「福祉」領域が生成されてきたことは予想される。今後は、各事例から、「福祉と教育」の生成のプロセスについてフォローしつつ、排除をうみだしてしまう「支援」について明らかにしていきたい。

たとえば、就学前における保育と教育（福祉と教育）は実践として別ではない。福祉分野にカテゴライズされやすい乳児期（あかちゃん）の保育は、保育者の教育的な配慮があつてこそ展開していくものである。以下に紹介するような保育場面も、日々の保育のなかで保障されている。日本では、乳児の育ちを科学的かつ創造的にたのしむ教育が、乳児保育実践において蓄積されてきた。

「乳児室でお座りしているユキちゃん（一歳児）の頭の上に、保育者がお手玉をのせると、気にして手をやるが、短くて届かず、髪の毛を引っばっている。ぐいと引っばって頭が傾くと、お手玉がポトリと落ちる。ユキちゃんはうれしそうに笑って、またのせると動作でせがむ。また、髪を引っばる、落ちる、ということになる。そばでじっと見ていた三カ月年上のミノルくん。自分も頭にのせるとお手玉を持ってくる。保育者がミノ



ルくんの坊主頭にのせてやると、ユキちゃんの真ん前に行って、頭をがくんと下げたのだ。何度か繰り返して見せているうちに、さすがユキちゃんもその関係がわかったらしく、自分も頭を下げてお手玉を落としてキャッキッと声を立てて笑っていた。<sup>1</sup>」

この記録を書いた保育者（吉村）は、「大きくなれば何でもないことながら、それを初めて考えつき、実行した時の子どもの得意さは、ニュートンやエジソンにも匹敵する喜びであろう」と述べている。教育のなかに福祉が、福祉のなかに教育が存在する教育・保育の実践はどのように捉えられるのか、多くの事例を整理しながら、その位置づけについて考えていきたい。

---

<sup>1</sup> 吉村真理子『0～2歳の保育手帳』1980年

## 19世紀末～20世紀前半のオーストリアにおける子どもの生存「支援」 ——「赤いウィーン」の「子ども引き取り所」を中心に——

江口 布由子（高知高等専門学校）

### 1. 子どもの生存「支援」、家族、国民

19-20世紀転換期に（国家）制度化がはじまる「児童保護」は、家族ケアに対する補完的な福祉とみなされていた。とりわけ、大衆の政治化に伴い、政治的カトリシズムが伸長したオーストリアでは、1891年の教皇回勅「レールム・ノヴァールム」で示された「補完性原理」が児童保護の制度化において力をもった。この原理に従えば、子どもの生存保障としてすべきは、まず家族あるいは親子関係の「立て直し」だった。そして、19-20世紀転換期に活発化する児童保護事業—自治体や協会が主体となっていた—は実質的には親支援を主軸としようとしていた。

一方で、児童保護の多様な実践が広がるにつれ、活動家は下層の家族が支援では立て直せないほど「機能不全」にある、それどころか、そもそも親がいないという状況に面した。都市にせよ農村にせよ、下層の家族関係や親子関係は担い手であった市民層（出身の女性たち）の、いわゆる「近代家族」像からはほど遠いものであった。活動家のなかには「児童虐待(Kindermisshandlung)」という概念をテコに親こそが子どもの生存を脅かしているのであり、子どもを親から引き離すことこそ支援と考え実践に移すものも出てきた<sup>1</sup>。

さらに、第一次世界大戦ののちには、家族の崩壊と出生率低下への恐れを背景に、集団—その基本的枠組みは「国民」であったが—による養育が福祉プログラムの中核となっていた。戦間期ヨーロッパで様々な試みが展開されたが、なかでも先鋭的／実験的といえるのが戦間期ウィーンの「子ども引き取り所(Kinderübernahmestelle)」である。詳しくはのちに述べるが、これは「非行化」の恐れがあると判断された子どもを親と引き離し、医療的・心理学的鑑定ののちに「適切」な里親か保護施設に預けることを目的とする施設だった。

こうした親支援と「親からの引き離し」による保護の相克は東中欧に限ったことではない。児童保護や青少年福祉は当初から国際的なネットワークのもとで制度化が進んだ。オーストリア＝ハンガリーの活動家や実践者たちも盛んに国外、とくにイギリスとドイツで実地調査をし、国際会議にも積極的に参加していた。なかでも「親からの引き離し」を含む「先進的」活動を展開したペスタロッツ協会はイギリスのコテージ・ハウス方式をモデルとしていた。その実質的な指導者であるヴォルフリングという女性もロシア領のポーラ

<sup>1</sup> 君主政期のオーストリアにおいては、文中でも述べる女性活動家ヴォルフリングがこの普及に重要な役割を果たした。「オーストリア第1回児童保護会議」に際し事前所見として出版された以下の文献を参照。Wolfring, L., *Die Kindermisshandlung, ihre Ursachen und die Mitteln zu ihrer Abhilfe*, Wien, 1907.

ンド貴族出身で、最初にイタリアで活動を展開し、その経験をもって児童保護のさらなる発展のために「遅れた」オーストリアにやってきたという人物だった<sup>2</sup>。逆に、「赤いウィーン」の「子ども引き取り所」は市政を握る社会民主党の「新しい人間」を創造する福祉プロジェクトの支柱として国際的に宣伝され、ヨーロッパ各地の注目を集めた。つまり、児童保護の実践手法は国際的な相互参照のもと平準化の傾向を持っていたといえる。

しかし、当然のことながら、地域特有の社会経済構造や政治状況によって、児童保護をめぐる政治的力学や社会的意味は異なるものとなる。本報告は、19世紀末から20世紀前半、オーストリア＝ハンガリー帝国のオーストリア側、第一次世界大戦後には複数の継承国へと解体される東中欧地域において、とくに「親からの引き離し」を基本手段とする児童保護が制度化される際、地域特有の諸条件に注目し、子どもの生存支援のあり方と支援からの／による排除について考察した。結論を先取りすると、オーストリアでは労働力としての子どもの流通（child circulation）が社会経済的要因として子どもの生存「支援」のあり方を規定したと考えられる。

本論に入る前に研究史を整理し本報告を位置づけておきたい。本研究で主たる考察対象とした捨て子-里子保護と戦間期ウィーンの児童福祉、そしてナショナリズムを背景とする東中欧の児童福祉は、それぞれ異なる研究史の文脈において位置づけられてきた。捨て子-里子は家族社会史の文脈で「近代家族」が下層の住民にも普及したとされる20世紀前半においても、その枠にはまらない親戚ネットワークや児童労働市場を支えた存在として注目されてきた<sup>3</sup>。しかし管見の限りであるが、その保護制度については間接的に触れられるにすぎない。一方、「子ども引き取り所」をはじめとする戦間期ウィーンの児童福祉は、「赤いウィーン」の、引いては福祉国家の私的領域への介入性をめぐる評価と関連して言及される傾向が強い<sup>4</sup>。

端的に言えば、両者の研究は平行線のまま進んできた。しかし、のちにも述べるように、実際には「子ども引き取り所」の法制度的原型は20世紀初頭の君主政期に大幅に改変された「捨て子院」制度や救貧制度改革のなかで確立された里子保護制度にあったのである。近年になってようやく、「他人による養育（Fremdbetreuung）」という共通の文脈のもとで、第二次世界大戦後の福祉国家や国際児童福祉による里子保護／施設養育／養子縁組を包括的に捉え直そうという試みが現れ始めた<sup>5</sup>が、各時代と分野の論集に留まっておりまだ十分とはいえない。本研究もまた、近年の研究動向に沿うものである。

<sup>2</sup> Hainisch, M., 'Lydia von Wolfring', *Der Bund*, Jg.5., Nr. 2, 1910, 6-7.

<sup>3</sup> Ziss, E.(Hg.), *Ziehkinder*, Wien, 1994（里子の回想録）；Mitterauer, M., 'Verwandte als Eltern. Familienbeziehungen von Ziehkindern im Ostalpenraum', id., *Historische Verwandtschaftsforschung*, Wien, 2013, 131-148.

<sup>4</sup> Wolfgruber, Gudrun, *Zwischen Hilfstellung und sozialer Kontrolle. Jugendfürsorge im Roten Wien, dargestellt am Beispiel der Kindesabnahme*, Wien, 1997；Böhler, R., 'Die Wiener Kinderübernahmestelle in Wien zwischen 1910 und 1938', Berger, E.(Hg.), *Verfolgte Kindheit. Kinder und Jugendliche als Opfer der NS-Sozialverwaltung*, Wien/Köln/Weimar, 2007, 193-196.

<sup>5</sup> Wolf, M./ Dietrich-Daum, E./ Fleischer, E./ Heidegger, M.(Hg.), *Child Care. Kulturen, Konzepte und Politiken der Fremdbetreuung von Kindern*, Weinheim/ Basel, 2013.

## 2. 子どもの流通と「赤いウィーン」の実験

### 2.1 子どもの流通、里子養育、捨て子院

「子ども引き取り所」のような「親からの引き離し」は先進的な保護手段として立ち現れた。その主導者であるオーストリア社会民主党と鋭く対立した保守層も、同所を伝統的家族関係の破壊装置として批判したが、言い換えれば「親からの引き離し」をきわめて新しい手法として認識していたといえる。両者は親子が物理的にともにあることを「普通」と考えることでは一致していたのである。

しかし、よく知られているように、近代ヨーロッパにおいて子どもと親がともにいることは当たり前ではなかった。多くの子どもたちが奉公人や里子として（生物学的）親と離れて暮らした。ウィーン家族社会史を牽引してきたミッテラウアーの近著でも、とくに下層の子どもの養育は親子関係のなかだけで行われることはまれであったと指摘し、親戚や地縁のネットワークの存在が強調されている。さらに、スターンズは子どものグローバル・ヒストリーともいえる文脈でラテンアメリカを事例に以下のような近代の「子どもの流通」を指摘している。すなわち、ラテンアメリカでは19世紀に急激な婚外子率上昇が見られ、いわゆる「母子家庭」が大量に形成された。この「母子家庭」の子どもの養育を支える物質的条件は極めて脆弱であった。近隣者や親せきに預けることはもちろんだが、プランターらが労働力確保のために子どもを乳児期から里子として引き取った。つまり、「莫大な子どもたち」が親子関係に留まることなく、さまざまな場所を移動していた。これをスターンズは「子どもの流通 (Child Circulation)」と呼ぶ<sup>6</sup>。また、婚外子出生の急上昇についてのオーストリアのアルプス山地とジャマイカの比較研究を行ったオルトマイヤーも、宗教などの文化的要素よりも「低賃金経済」という共通条件によって潜在的な労働力を期待する里子の習慣が広がっていたからこそ両地域で婚外子が増加しえたという結論を導いている<sup>7</sup>。

こうした児童労働を牽引役とする婚外子率上昇と里子養育の広がり、19-20世紀転換期において、現在のオーストリア共和国の領域に位置するアルプス山地東南部で顕著に見られた。その背景には、1870年代半ば以来、長期にわたる農業不況により賃金抑制圧力と離村が進むなかでの児童労働力需要の高まりがあった。

さらに、婚外子と里子のあいだに「捨て子院」が介在することで「子どもの流通」の範囲は拡大した。18世紀末、啓蒙専制君主ヨーゼフ2世の肝いりで複数の主要都市に創設されたオーストリアの国立産院付き捨て子院は19世紀末には約3～4万人の子どもを保護下においていたが、その大半は生後間もなく里子に出された。既存の「子どもの流通」のネットワークに乗る形で里子のルートが開かれ、19世紀後半に鉄道の開設や人工ミル

<sup>6</sup> Stearns, P. N., *Childhood in World History*, London, 2011(2nd Edition), 84-91

<sup>7</sup> Ortmyer, N., 'Illegitimacy and Law-Wage Economy in Highland Austria and Jamaica', Maynes, M.J./Waltner, A./Soland, B./Strasser U.(eds.), *Gender, Kinship and Power: A Comparative and Interdisciplinary History*, New York, 1995, 245-260.

クの普及によってより遠方への輸送が可能になると、里子の預け先はボヘミアやハンガリーなど帝国全土へと広がっていた<sup>8</sup>。

20世紀初頭、君主国政期オーストリアにおいて、「親からの引き離し」による子どもの生存「支援」は、まさにこの捨て子院に対する批判と実質的な継承から始まった。冒頭でも述べたように、同時期、児童保護の担い手たちのあいだでは「親こそが子どもの養育に責任を持つ」という原則は共有されていたが、そのための手法については「親子関係の維持」路線と「親からの引き離し」路線がせめぎあっていた。主に前者の観点から、「捨て子院」は親の責任放棄による子どもの権利の侵害を助長するとして批判され、その流れのなかで財政難も重なり比較的小規模の「捨て子院」は閉鎖に至った。

しかし社会経済条件が変化したわけではなかった。農業不況の深刻化とともに児童労働力への需要は高まり続け「子どもの流通」も依然として続いていた。1900年代には、残ったウィーンやプラハ、グラーツといった大型の「捨て子院」は閉鎖ではなく児童保護施設としての改組という道をとることになった。後述の「子ども引き取り所」との関連で重要なのは、ウィーンよりもグラーツ捨て子院の改組である。なぜなら、後にシュタイアーマルクの里子保護法は、不可侵とされてきた親権への侵害を前提とする「子ども引き取り所」の活動への根拠法の基礎となったからである。

グラーツを州都とするシュタイアーマルクでは、「捨て子院」改組は救貧制度の抜本的改革の一環として行われた。その際、新しい里子保護法のもとで「親とともにいない子ども」への保護制度が整備された。これにより、「捨て子院」保護下の子どもたちだけでなく里子すべてにソーシャル・ワーカーによる家庭訪問や医師の健康調査が義務づけられた。里親の養育環境の評価が低い場合には、捨て子院や自治体が子どもを別の里親か施設へ移された<sup>9</sup>。

1900年代後半から1910年代にかけて、シュタイアーマルクのような自治体による児童保護法制が各地で整備されていった。それに合わせ、自治体は補助金を媒介にして民間の児童福祉団体と協力関係を築いていった。児童福祉団体側でも多様な政治的宗派的志向を超えて組織化の動きが活発化した。同時に冒頭でも述べたように「児童虐待」という言葉の普及と共に「親」という存在は、ケアの担い手というよりも子どもの劣悪な状態を作り出す根源とみなされるようになっていった。そのような状況のなかで徐々に上述のような「親からの引き離し」こそが、児童福祉団体や自治体の児童保護に必要不可欠の手段であるという認識が広まっていった。そして1912年には、親権の制限や停止、剥奪の手続きの緩和を盛り込んだ民法改正の準備が始まり、第一次世界大戦の始まった1914

---

<sup>8</sup> Pawlowsky, V., *Mütter ledig – Vater Staat. Das Gebär- und Findelhaus in Wien 1784-1910*, Wien, 2001.

<sup>9</sup> シュタイアーマルクの里子保護についてはすでに別稿で論じている。拙稿「近現代オーストリアにおける子どもの遺棄と保護」橋本伸也／沢山美果子（編）『保護と遺棄の子ども史（仮）』昭和堂、2014（刊行予定）

年、改正民法典が施行されることになった<sup>10</sup>。

以上のことが、本報告の文脈において持つ意味を考えたい。「親からの引き離し」はそれが「赤いウィーン」によって提示されたとき、伝統的な家族規範からは逸脱する、きわめてラディカルな保護手段のような装いをもっていた。しかし、これまで述べてきたように、児童保護の制度化に先行あるいは同時並行して、「子どもの流通」の流れに乗りながら、乳幼児期から親と離れて暮らす子どもは数多く存在していた。すくなくとも君主政期オーストリアでは、近代的な児童保護は「捨て子院」などの既存制度を媒介にして「子どもの流通」を取り込みつつあったと考えられる。そして、その延長上に「子ども引き取り所」があった。

## 2.2 「赤いウィーン」の「子ども引き取り所」

第一次世界大戦と終戦後の君主国の解体は「子どもの流通」にも大きな変化をもたらした。1916年後半に入ると、オーストリアの戦時経済体制は機能不全に陥り、都市部への食糧や生活物資の供給不足が悪化した。都市部ではストライキや飢餓暴動が散発し、政府はこれを抑えるため「社会福祉省」の設置など福祉政策に乗り出した。

この一環として打ち出されたのが子どもの農村疎開事業であった。同時に、公的な疎開事業を通さず、親戚ネットワークなどのつてを頼りに農村部へ子どもだけを疎開させる人々も急増した。こうした疎開もまた「子どもの流通」の一形態であったと考えられる。なぜなら、この疎開事業は都市部の危機的状況からの子どもの保護であると同時に、農村部への労働力供給という意味も持っていたからである<sup>11</sup>。

第一次世界大戦が終結し君主国が解体されたのちも都市部は困窮したままであり、さらに父親の戦死や傷病や伝染病の蔓延が親子関係の断絶に拍車をかけ、都市部から農村への「子どもの流通」は続いた。この意味で総力戦は「子どもの流通」をさらに活性化させたといえよう。

一方で「大災厄」となった第一次世界大戦は国（もしくはそれに準ずる権限を有していた自治体）が保護の名のもとで「子どもの流通」と直接的に対峙する契機となった。児童福祉の国家制度化の起点となった。東中欧の新国家もまた「生き残り」という強迫観念のもとで人口回復のための児童福祉政策を打ち出した。オーストリア共和国でもドイツをモデルに包括的な児童福祉法制定と制度確立が目指されるが、不安定な政治状況と財政難のために難航した。そのような状況でも「親の保護のない子ども」、すなわち里子と婚外子は国家レベルでの喫緊の課題と捉えられていた。1919年にはシュタイアーマルクの制度をたたき台にして「里子保護法」が制定された<sup>12</sup>。この「里子保護法」と1915年の改正民法典

<sup>10</sup> Schey, J., *Die Teilnovelle zum allgemeinen bürgerlichen Gesetzbuch. Kaiserliche Verordnung vom 12. Oktober 1914. RGBl. Nr.276*, Wien 1915.

<sup>11</sup> 拙稿「第一次大戦末期のオーストリアにおける学童集団疎開」『九州歴史科学』36号、2008、30-50.

<sup>12</sup> ‘Gesetze vom 4. Frbruar 1919 über den Schutz von Ziehkinder und unehelichen Kindern’.



(女性) ケースワーカーが「発見」し連れてくる場合もあった。

預けられた子どもはまず病気の有無などを調べるために「隔離エリア」に入れられた。感染症が発覚した場合は即座に、先に述べた隣接する総合病院に収容された<sup>13</sup>。医療的処置が必要ないと判断されると、子どもたちは年齢別に分けられ、行き先を決めるための観察・調査が行われた。先の図1を見て欲しい。「子ども引き取り所」から下方にのびる三つの矢印が行き先を示している。行き先は大きく分けて三つあり、「血縁家族（教育手当が支給される）」「代替家族（養育手当が支給される）」「施設養育」であった。

開設当初の1926年の内訳は以下のようなものだった。すなわち、この年、同所が受け入れた3324人のうち403人は「血縁家族」に返され、「代替家族」、つまり里親に預けられた子どもは579人だった。3分の2以上にあたる2242人は児童養護施設に預けられることになった。38人はウィーン外の居住権地に送られ（親戚に預けたと推測される）、62人は医療施設に収容された<sup>14</sup>。

この振り分けを根拠付けたのが子どもの心理・発達段階の調査であった。これこそ同所の独自の制度であり、従来型の公的ケアにはない特筆すべき点であった。なかでも乳児から就学前までの子どもは、「子ども引き取り所」内に設置されたガラス張りの部屋で、ウィーン大学医学部の専門家により数週間にわたる心理テストや行動観察が行われた。この専門家のなかには小児期の心理テストを開発したビューラー(Charlotte Bühler)やヘッツァー(Hildegard Hetzer)など精神分析系の児童心理学者が含まれていた。

就学前児童に関しては、この心理学者たちの評価がその後の子どもの行き先を決めた。では、7歳以上の子どもたちはどうなったのだろうか。ほぼ半数の子どもたちは7歳未満の子どもと同様に「子ども引き取り所」での観察をもとに三カ所（主に施設）に分けられた。残りの半数の子どもたちの行き先を示すが図1の右上「ヴィルヘルミーネンベルク児童路養護施設(Wilhelminenberg Kinderheim)」である。「子ども引き取り所」での観察は不十分とされた子どもたちは再び別の継続観察施設に預けられたのである。

表1 詳細な鑑定に送られた理由<sup>15</sup>

ヴィルヘルミーネンベルク児童養護施設  
(1928年)

男児	女児	全体
----	----	----

<sup>13</sup> 19世紀に結核は「ウィーン病」とも呼ばれたが、戦間期ウィーンはこの撲滅が重要な政策目標としていた。Dietrich-Daum, E., *Die "Wiener Krankheit". Eine Sozialgeschichte der Tuberkulose in Österreich*, Wien, 2007.施設の拡充だけでなく「防疫」が「子ども引き取り所」を医療施設近くに移転した理由のひとつだった。Wolfgruber, a.a.O., 147-151.

<sup>14</sup> Magistrat Wien, Kinderübernahmestelle in Gemeinde Wien, Wien o.J., 26; Wolfgruber, a.a.O., 168

<sup>15</sup> Wilkelmayer, Franz, 'Die Beobachtungstelle des städtischen Kinderheimes Wilhelminenberg', "EOS" *Zeitschrift für Heilpädagogik*, Jg.22, 1930, 7.



「非行の恐れのある子ども」	98	61	159
「虐待」	27	12	39
「(子どもへの暴力)」	2	10	12
「教育困難」	177	85	262
「放校」	13	5	18
「徘徊」	35	13	48
「家内窃盗」	25	14	39
「他人に対する窃盗」	23	6	29
「(子ども本人の暴力)」	10	3	13
「道徳の枯渇」	8	9	17
その他	6	4	10

当初、継続調査施設はウィーンのマイトリンクにあった宿泊施設「アム・ティヴォリ (Am Tivoli)」であった。「子ども引き取り所」の新設移転に合わせ、継続調査施設も、市が強制競売で手に入れたハプスブルク家のレオポールド・サルバトールの居城 (1907 年建造) に移された。これが「ヴィルヘルミーネンベルク児童養護施設」である<sup>16</sup>。

「ヴィルヘルミーネンベルク児童養護施設」には「子ども引き取り所」で判断を保留された子どもたちが、心理学や精神医学 (とくに「治療教育学」) の専門家による鑑定のために送られてきた。ここでは子どもは「子ども引き取り所」以上に綿密な行動観察の上に、「客観的」とされる心理学的検査 (サイコパス検査など) や知能検査を受けなければならなかつた。

観察期間は早ければ数週間、長ければ最大 3 ヶ月に渡った。「子ども引き取り所」はこの結果をもとに子どもたちをそれぞれもつとも適切とされる専門施設へ送った。

世界恐慌の前年、「脆弱な安定」ほころびが見え始めた 1928 年の受け入れ数とその内訳を見てみよう。この年、「ヴィルヘルミーネンベルク児童養護施設」は男児 649 人、女児 401 人の計 1050 人を受け入れ、男児 645 人と女児 387 人の 1032 人を別の施設へと移した。送り出した 1032 人のうち 511 人は詳細な鑑定不要と判断され、一般的な孤児院などの施設に送られるか「血縁家族」に戻された。残る男児 343 人と女児 178 人の 521 人が専門家からの調査・鑑定を受けることになった。

詳細な鑑定への送致の理由は、表 1 にあるように「非行の恐れのある子ども」「虐待」「(子どもへの) 暴力」「教育困難(Erziehungsschwierigkeit)」「放校」「徘徊」「家内窃盗」「他人に対する窃盗」「(子ども本人の) 暴力」「道徳の枯渇」など様々であった (1 人の子どもに対し複数回答)。しかし、専門家たちはこの子どもたちに共通しているのは、表でももつとも多い「教育困難」な状況であった。結果的に 84 人の子ども (男児 58 人、女児 26 人) は 511 人の子どもと同様、特殊な教育は必要ないと判断された。結果、427 人の子ども (男児 227 人、女児 124 人) が専門施設での特別な教育が必要と判断されたことになる<sup>17</sup>。

鑑定ののち、子どもたちは各人ごとに市の担当者として女性ケースワーカーが付き、それぞれの「適切」な施設へと送られた。施設の内訳は表 2 に示す。

<sup>16</sup> 社会民主党は機関紙でこの施設を「世界でもっともすばらしい子どもの滞在施設」と評価した。Arbeiterzeitung, Nr233(27.08.1927), 9.

<sup>17</sup> ebenda.

表2 ヴィルヘルミーネンベルク児童養護施設の鑑定後の送致先 (1928) <sup>18</sup>

送致先	男児	女児	全体
親元へ	25	18	43
里親へ	6	10	16
療養施設	1	1	2
市営の無差別な施設	37	32	69
私立の無差別な施設	68	49	117
市営の「教育困難者 (Schwererziehbare)」向け特別施設	-	31	31
私立の「教育困難者」向け特別施設	104	10	114
市営の「精神薄弱者 (Schwachsinnige)」向け特別施設	9	-	9
私立の「精神薄弱者」向け特別施設	13	-	13
市営のその他の特別施設	2	3	5
私立のその他の特別施設	1	-	1
エッゲンベルク感化院	75	19	94
ヴァインツィエル感化院	-	4	4
その他	2	1	3

以上のような「子ども引き取り所」の実践を見ると、かつて児童労働を原動力とする「子どもの流通」の経験から引き出された「里子保護」や「児童保護」は、戦間期ウィーンに至り教育（困難）を原動力とする「子どもの流通」へと姿を変えたといえるであろう。それは、同所に関するモノグラフを著したヴォルフグルーバー (Gudrun Wolfgruber) がまとめるように、規律化論の文脈で同所を社会民主党のブルジョワ的な規範—秩序、清潔、性別分業—にもとづく私的生活への介入と考えることもできるし、またその側面を読み落としてはならない<sup>19</sup>。事実、タンドラーはこのような「子ども引き取り所」とそれに接続された様々な施設は、困窮する子どもを保護するだけでなく、「正しい」価値意識や行動規範、模範的な生活様式を大衆に啓蒙するメディアと考えていた<sup>20</sup>。

しかし、岩下氏がいうように「国家にせよ民間団体にせよ制度化された福祉の私的領域への介入や規律化を指摘するだけでは不十分である」。国家（的存在、ここではウィーン市とみてよいだろう）と民間団体の相互関係やその構造の変容を読み返すとすれば、表2がひとつの鍵となる。ここにあるとおり、実のところ子どもを最終的に引き取っていたのは、私立の施設であったのである。一体、どのような施設があったのか、そのなかの教育・養育はいかなるものだったのか。その具体的内容は管見の限りではあるが、まだ解明

<sup>18</sup> ebenda, 123.

<sup>19</sup> Wolfgruber, 'Fremdbetreuung als Schutz? Zu Jugendwohlfahrt in der Ära des Roten Wien', M. Wolf u.a., *a.a.O.*, 216-228.

<sup>20</sup> Tandler, *a.a.O.*, 8-9.

されていない。「治療教育学」<sup>21</sup>の専門雑誌や治療教育学関係者の著作や遺稿を詳細に調査する必要がある。また両者の媒介者となる女性ケースワーカーについても育成システムや制度の全体像を解明する必要があるだろう。断片的な調査からの推論でしかないが、以下のような見通しが立つ。すなわち、19-20世紀に活動を広げる私立の児童養護施設の運営者たちは、一般的に学校教育の知育偏重を批判し、無償の家事労働や「家の手伝い」を労作教育として称揚するようになり、戦後もその傾向が強まっていた<sup>22</sup>。このことを考慮すると、おそらくは児童労働を原動力とする「子どもの流通」は、まだ通奏低音として残っているのではないかと推測できる。

### 3. 今後のさらなる研究に向けて

本科研において、報告者は、これまで述べてきたオーストリア、特にウィーンでの子どもに対する生存「支援」を明らかにするだけでなく、もうひとつの課題として上述のような「支援」を東中欧のナショナリズム論の文脈に位置づけることを構想していた。残念ながら、まだこの点に関して本報告は十分に追求できなかった。現在のオーストリアのみを対象とする場合、ナショナリズムは不可視化されやすく、先の「他人による養育 (Fremdbetreuung)」をめぐる研究でもナショナリズムという視点はかけている。最後に簡単に近年の東中欧のナショナリズム論で提起されている「国民への無関心」という概念を紹介し、これをふまえて最後に今後の展望を述べたい<sup>23</sup>。

東中欧において、子どもの生存「支援」が制度化される際、ナショナリズムは決定的なファクターとなったことは確かである。19世紀後半以後、オーストリア＝ハンガリーではナショナリズム運動が大衆化し、行政言語や街路の名称など日常生活の空間も国民化の要求にさらされていった。なかでも住民の使用言語に応じて自治体に敷設義務が課された小学校はナショナリズム運動の「主戦場」ともいえるべき様相を呈していた。複数言語の混在地域ではナショナリスト系協会が学校を設置し、靴や衣類などのクリスマス・プレゼ

<sup>21</sup> 「治療教育学」とは、いわゆる「障害児教育」のことであるが、とくに医学系の研究者や医療従事者による「教育的活動」の延長線上で専門化された。オーストリアではウィーン大学医学部小児科クリニックが研究や教育活動の拠点となった。20世紀後半にアメリカで「再発見」されるハンス・アスペルガーは、ウィーン大学小児科クリニックが輩出した治療教育学者の一人である。Fadinger, B., *Die Vergessenen Wurzeln der Heilpädagogik. Erwin Lazar und die Heilpädagogische Station an der Universitäts-Kinderklinik in Wien*, Dipl., Uni. Wien 1999.

<sup>22</sup> 児童福祉専門雑誌（たとえば *Zeitschrift für Kinderschutz und Jugendfürsorge*）などからその傾向を読み取ることができる。「教育的労働」に関しては以下を参照。

<sup>23</sup> 近年の研究については、さしあたり以下を参照。Judson, P./ Zahra, T., 'Introduction', *Austrian History Yearbook*, 43, 102, 21-27; King, J., *Budweiser into Czechs and Germans: A Local History of Bohemian Politics, 1848-1948*, Princeton 2003; Judson, P., *Guardians of the Nation: Activists on the Language Frontiers of Imperial Austria*, Cambridge (MA), 2006. とくに子どもに関してはザーラの以下の文献を参照。Zahra, T., *Kidnapped Souls: National Indifference and the Battle for Children in the Bohemian Lands, 1900-1948*, Ithaca, 2008; id., *The Lost Children: Reconstructing Europe's Families after World War II*, Cambridge (MA), 2011; 拙稿「【書評】ザーラ、タラ (2011)『彷徨する子どもたち。第二次世界大戦後のヨーロッパの家族再建』」『東欧史研究』35号, 2013, 124-130

ントや給食配給などのプレミアを示して、「ドイツ化」「チェコ化」「スロヴェニア化」「クロアチア化」等々をされてしまったとされる子どもたちを、「本来」の属性である「我々」側に引き入れようと活動を展開した。19-20世紀転換期になると、ナショナリストの活動は児童福祉にも広がった。言い換えれば、君主政期オーストリアにおける児童福祉の制度化によって一他の地域と同様に一ナショナリズム運動やナショナリストの政治はひとつの、そしてきわめて重要な駆動力となっていた。

1980年代以後、社会構築主義的なネイション理解に基づく国民国家批判が進むとともに、こうした君主政期のナショナリズムへの理解が見直されるようになった。公共空間一ナショナリストの抗争によって議会は停止し戒厳令も出された一はもちろん私生活まで国民化されたようにみえる19-20世紀転換期においても多言語・多文化状況は遍在し人々のアイデンティティや意識も曖昧であったことが明らかにされた。2000年代以後、そうした人々の意識や行為を「国民なるものへの無関心」として概念化しようという研究が進んでいる。

「国民なるものへの無関心」とは次のようなことを表わすために鑄造された概念である。すなわち、君主政期のオーストリアにおいて、ナショナリストの考える国民の境界を人々はいとも簡単に超えていた。子どもについてだけでも、先にも述べたように19世紀末のオーストリアにおいて「子どもの流通」は盛んだった。「捨て子院」においては、とくにドイツ系ナショナリストから子どもが脱国民化されていると批判を受けていたにも関わらず、子どもと里親の調整をする際言語やネイションよりも宗派の一致の方が優先されていた（とはいえ、ほとんどの場合、アイデンティティや意識への考慮はされていなかった）。孤児院など今日でいう児童養護施設についても、たしかにナショナリスト系協会の進出みられるが、運営主体の中心は宗派系団体であった。

加えて、とくにオーストリアに各地に存在した多言語地域では、子どもにネイションの境界を超えさせるという現象が広がっていた。いわゆる「子どもの交換」である<sup>24</sup>。ナショナリズム運動が広がる19世紀、オーストリアでは工業化、農業の資本主義化、交通インフラの整備など「近代化」によって人々の経済活動は地理的に拡大した。こうしたコミュニケーションネットワークの広がりと同時に、先にも述べたような学校や行政などの多言語化も進んだ。その結果、単一言語話者よりも複数言語話者の方が就業機会の確保や社会的上昇において有利な状況が出現した。このような状況のもと、比較的裕福な土地持ち農などを中心に近隣の農村間で子どもを交換し言語習得をさせる（「子どもの交換」）ようになったのである。さらに同じコミュニケーションネットワークの拡大は多言語家族の形成も促したと考えられる<sup>25</sup>。

<sup>24</sup> Fielhauer, H. P., 'Kinder-Wechsel und „Böhmisch-Lernen". Sitte, Wirtschaft und Kulturvermittlung im früheren niederösterreichisch-tschechoslowakischen Grenzgebiet', *Österreichische Zeitschrift für Volkskunde*, 81, 1978, 115-148; Kósa, L., 'Kinderaustausch und Spracherlernen in Ungarn', *Hungarian Studies*, 1987, 85-93.

<sup>25</sup> たとえばユダヤ系と非ユダヤ系の「インターマリッジ」について、以下の文献が興味深い考

ナショナリストによる子どもの争奪戦の激化は、このように（伝統的というよりも）近代化によって多文化状況や多言語状況が促進されたことに起因していたのである。多文化・多言語状況は、ナショナリストの目には「ドイツ化」「チェコ化」「スロヴェニア化」といった「国民資産の危機」に映った。ナショナリストの活動はこの「危機」を打開しようと公共空間の分断を図った。しかし、分断が進めば進むほど、個人的な利益や社会的上昇を狙い、ときにはナショナリズムの排他的帰属への要求に反発し、人々は境界を超えようとした。近年の研究は、このような、同時代のナショナリストから「両生類」や「非文明的」と否定的に見出された人々の意識や行為を「国民への無関心」という操作概念で析出し、その実態を明らかにしようとしている。

こうした「国民への無関心」を鍵とする研究はイタリアや東中欧全域を射程に入れているが、管見の限りではあるが、君主国解体後のオーストリアに関してはほとんどないに等しい。たしかに「残りもの」で「ドイツとの合邦」を禁じられたオーストリア共和国を同じ文脈に置くこと自体が難しいのかもしれない。しかし、治療教育学の専門誌において「教育困難者」に関連する重要なテーマとして言語問題（言葉がうまく話せない子どもたち）が頻出するのはひとつの示唆とはならないだろうか<sup>26</sup>。あるいは児童福祉の専門誌において、君主国時代に「ドイツ人の国民資産」としての人口に関心を寄せてきた人口政策学会の発言力がきわめて強い<sup>27</sup>ということも見逃せないだろう。今後、研究を進めていきたいと考える。

---

察を展開している。Bukey, E. B., *Jews and intermarriage in Nazi Austria*, Cambridge 2011

<sup>26</sup> たとえば以下を参照。Rothe, K.C., 'Das Entwicklungsstottern als sprachneurotischer Prozess', "Eos", Jg.22(1930).

<sup>27</sup> たとえば以下を参照。'VI. Fürsorgetagung veranstaltet von der Deutschösterreichischen Gesellschaft für Bevölkerungspolitik gemeinsam mit der Zentralstelle für Kinderschutz und Jugendfürsorge (5. und 6. Mai 1924)', *Zeitschrift für Kinderschutz Familien- und Berufsfürsorge*, Jg.XVI, 1924, 101-135.

## (2) 就学支援／生活「支援」グループ

### 教育／福祉の境界線と生活「支援」への接続

河合 隆平（金沢大学）

#### 1. 就学「支援」から生活「支援」へ

本グループが対象としたのは、障害、貧困、問題などを背景にもつ学齢期の子どもたちであり、通常ないし正系の教育支援のシステムから排除された子どもが教育を受けるために求められた就学支援であった。この場合、「就学」をいわゆる学校機関だけではなく、ひろく教育機関・機能へのアクセスも含めて定義した。このように捉えることで、労働市場への参加の可能性が低いため、教育を通じた社会的な選抜や地位配分の機会が与えられることのない子どもたちが、「学校に行くこと」「学校で学ぶこと」からどのように排除され、包摂されようとしたのかをみようとしたのである。

また本グループでは、これらの就学「支援」の対象となる子どもたちを「特別なニーズのある子ども」として括り出すことで、かれらに学校・教育へのアクセスが導かれる社会的理由や合意がどのようなものであったのか、その内実を検討しようとした。精神薄弱児（ここでは歴史的用語として使用している、以下同様）へのコミュニティ・ケア（大谷）、出席督促官・教育福祉官（内山）、福祉教員（倉石）、重症児施設内教育（河合）を通じた教育「支援」はいかなる意味をもつか。個別の事例に即した議論を重ねるなかで、「特別なニーズ」のある子どもへの就学「支援」の担い手と実践現場は、つねに教育と福祉の境界線を行き来しながら、生命の保障も含めた「生活「支援」」へと接続していくのではないかと、の枠組みを仮説的に提起するに至った。

つまり、かれらの「特別なニーズ」は、「就学」というフィルターを通じて「生活」問題を軽減・解消を求めるものでなかったか、ということである。しかし、就学支援の最終目的が生活「支援」にあるというのではない。生活「支援」という枠組みを設定したのは、ひとつに、かれらの生活、ときには生存のありようが学校教育へのアクセスの有無や程度によって、大きく制約・剥奪されるという状況と認識をより明確にするためである。そして、生活「支援」を欠いては就学「支援」そのものが成立し得えないという意味において、就学「支援」の前提や準備条件としての生活「支援」という機能・役割への着目を意識してのことである。

#### 2. 個別の研究テーマと論文

グループのメンバーがこれまでの研究会で報告したものを、今回の最終報告書としてまとめたテーマと内容の概要は以下のとおりである。

##### ①「教育不可能な精神薄弱児」とコミュニティ・ケア事業：1920-50（大谷 誠）

1920年代から50年代にかけてのイングランドにおける「重度・中度の精神薄弱者」対策を取り上げる。重度・中度の精神薄弱者は、同時代「教育不可能」とみなされ、学校教育制度から排除された。だが、地域にとり残されたかれらのケアをになったのは家族だけではなかった。重度・中度の精神薄弱児向けのコミュニティ・ケア事業（職業センターとホーム・ティーチング）が実施されていたのである。そこで、同事業に焦点を絞り、「教育不可能な精神薄弱児」の社会的包摂の取り組みと、その内実について論じた。

#### ②20世紀初頭から戦間期の児童の学校出席と就学支援の担い手の動向（内山 由理）

第二次大戦後のイギリスにおいて「児童の学校出席を保障する」ことを意味した「教育福祉」というタームの発生を、戦前の出席監督官とソーシャル・ワーカーとの関連・対立から読み解く。20世紀初頭から1930年代にかけての出席監督官の同業者組合の活動について、児童の学校出席の罰則の担い手から支援の担い手へと変化した様子をソーシャル・ワーカーとの関連・対立において検討した。出席監督官の自叙伝（20世紀初頭）や組合の年次会合の議事録などを史料に用いた。

#### ③福祉教員像の再構成のための覚え書き ―戦後国民国家の再編成という視点を手がかりに―（倉石 一郎）

高知県の福祉教員制度は、敗戦後に実施された新学制下の日本における長期欠席者対策の中で、最も大規模でありかつ最も早くから実施されたものの一つである。さらにその重要な特徴は、単に広くうすく、長期欠席者一般に対して行われたというより、同和地区の長期欠席児童生徒に特化しつつなされた対策という点にある。熱意ある人々の自発性の動員、そして国民国家の再編・新たな秩序の確立への寄与という二点から、福祉教員の事例を検討するが、特に留意したいのは、(1)一連の事象が連合国軍による占領期に端を發し、サンフランシスコ条約発効による「独立」をまたいでその後も継続した点、(2)特に福祉教員のコミットの対象となった被差別部落民（同和地区住民）が、絶え間ない排除と包摂の権力作用を受け、「日本国民」の外延を描く際に繰り返し参照される境界者の位置にあること、の二点である。

#### ④戦後日本における重症心身障害児の教育と生存―1970年代の重症児施設における教育保障がもたらした包摂と排除―（河合 隆平）

戦後日本の教育制度において障害児の多くは不就学とされ、学校教育からの排除を起点とする複合的な排除を受け続けた。なかでも「重症心身障害」といわれる、重い障害を複数あわせもつ場合、その排除の構造はより強固かつ重層的であり、生命・健康の剥奪など、最たる排除を受けることになった。本稿では、重症心身障害児施設入所児童への就学支援を通じて、隣接する「救済（扶助）」としての福祉と医療の供給や構造の変容、それぞれのリンケージにどのように作用したのかを明らかにする。今回、養護学校義務教育完全実施

(1979) 以前、京都府亀岡市の重症児施設「木の花・花明学園」に設置された亀岡小学校「みのり学級」(1976年設置、1981年丹波養護学校亀岡分校)をケース・スタディとした。

### 3. 就学「支援」を引き出すもの、就学「支援」がもたらすもの

かれらが就学「支援」の対象になるかどうかは、社会的(職業的)自立の可能性、稼働能力の有無、社会防衛の必要性を吟味しながら、その線引きがなされてきた。そのいっぽうで、人間的な生存と生活を確保するために、社会的自立といった既存の教育の目標や価値から距離を置きながら教育へのアクセスを別途に模索しようとする営みがあったことも本グループでは明らかにしてきた。

これまで繰り返し述べられてきたように、障害者や貧困者への特別な支援は、かれらを特別なものとして可視することやスティグマの付与とのジレンマがつきまとう。それゆえ実践では、被支援者を被支援者としての位置にとどまらせながらニーズや困難の解消を図るのか、それとも被支援者の位置からの脱却をめざしながらそれらの解消を図るのかということが問われてくる。

このことは、被支援者本人の尊厳の維持やアイデンティティの形成をどのようになすべきかという実践上不可欠の問いであるとともに、国民国家や福祉国家におけるかれらの社会的位置を問うことにもつながるであろう。さらに、「特別ニーズ」(固有のニーズや問題)のある人びとの支援をめぐるインクルージョンと公共性にかかわる問題であり、かれらのニーズや支援は「いつ「特別」でなくなるのか？」を今日的な政策課題にも通じるものといえる。

### 4. 教育と福祉の重なり合いがもたらすもの

本人のケアと管理の最終的な担い手は、いぜんとして家族である場合が多く、家族の階層によって「何をどこまで家族に委ねるか？」というような支援の方法が異なっていたこともグループでは明らかにしている。就学「支援」を成り立たせるための生活「支援」が不可欠であると冒頭で述べたように、基本的な子どもの生存維持はもとより、学習に必要な物の準備や学校への送り出しや送迎など、質的に異なる水準があるが、子どもの就学には家族による何らかのケア(負担)が必要になる。したがって、子どもの就学「支援」を通じた生活「支援」という場合、子どもに何らかの能力や資質を形成するという直接的な支援だけではなく、子どもを通じた家族への支援を含み込まざるを得ないということも考えられた。

そして、生活「支援」という枠組みを通してみることで、教育と福祉の分断ではなく、むしろその両者の重なり合いや接近がいかになされたのかを明らかにしてきた。それは教育「支援」の実践と制度を通じて、子どもの「生活」を成り立たせるに必要な福祉や医療の資源や支援を引き出そうとする回路や戦略がどのようなものであったかという問いであり、教育と福祉が重なり合うことによって、双方の支援領域・機能のポテンシャルが引き



上げられる可能性が示唆された。教育と福祉が分断された状況で「不就学」という状態が引き起こされていたとすれば、その状態を解消する就学「支援」が、教育と福祉の結合を促進し、さらに「教育福祉」という領域を創出したということになる。あらためて、学齢期の「支援」を総合的に引き出すうえで、当事者・関係者にとって就学「支援」の果たした意味は大きかったことがうかがえる。

このことにかかわって、就学「支援」はおもに学齢期に限定されたニーズであり、問題ということになる。したがって、学齢期に支援が必要な子どもとして認識・判定されたとしても、学校卒業後は「普通の人」として社会に消えていく、すなわち再び排除される可能性がないわけではない。この点について、「(学齢期に)教育から(成人期の)福祉へ」という基本的な「支援」ルートが想定される。仮に就学「支援」にのれない(不就学)子どもは、その後の「福祉」的な支援に格差が生じるのか等、かれらのライフステージ・コースをひろく見渡しながらか、生活「支援」としての就学「支援」の機能をみていく必要があるだろう。

## 5. 戦前・戦後の連続／非連続

本グループでは戦前・戦後の連続／非連続という問題にも言及している。これまでも、障害児の教育をはじめ、戦後の民主化や人権思想の深まり、当事者運動の高揚などが、不就学とされた子どもたちの教育と社会への包摂を飛躍的に高めることになったことが指摘されてきた。そうした戦後社会のさまざまな契機がもつ固有の意義を明らかにしつつも、支援の機能としてみたときに、むしろ戦前からの連続性がみられるというように、就学「支援」が形づくられる経路がどのように流れていたのかについてはさらに検討が必要である。

## 6. 当事者性をめぐる問題

最終報告会では、支援の受け手である当事者性をどのように考えるべきかという問いが出された。これにかかわって、障害者の歴史研究では、自立生活運動などが起こる1960年代までを当事者性が徹底的に篡奪されてきた「暗黒の時代」との位置づけがなされているという指摘があるが、これらの研究動向についてどのように評価すべきかという議論がなされた。これについて、1960年代から70年代にかけての重症心身障害児・者の生存保障をめぐる歴史的評価の重要性が指摘された。すなわち、生命や健康の維持そのものが課題にある重症心身障害児・者をただ無為に生かすだけでなく、人間的な生存と発達を保障しようとする支援者たちの動機と認識、そしてそれらが社会的な価値や合意としてどのように形成されたのかということである。

以上、本グループとして議論され提起した視点・枠組みについては、他のグループと同様に、個別事例・実践の歴史的な整理と蓄積の作業によって検証を続けていく必要がある。

## 「教育不可能な精神薄弱児」とコミュニティ・ケア事業：1920-50

大谷 誠（同志社大学 非常勤）

### 1. 忘却された「重度・中度の精神薄弱児」？

イングランドでは、1898年に障害児法(Defective Children Act)が施行され、「軽度の精神薄弱児<sup>1</sup>」、すなわち「魯鈍(Feeble-Minded)児」の公教育が開始された。同法は、7歳から16歳までの精神薄弱児向けの特別学校・クラスの設立を各地方自治体に促した。だが、障害児法は、強制的な設置義務を地方自治体に課さなかったために、その設立数の伸びは20世紀初頭において鈍かった。そこで、1914年教育法では、各地方自治体に対して特別学校・クラスの設立が義務化された<sup>2</sup>。後述するような「精神薄弱者政策の変容」から、教育庁(Board of Education)が20世紀初頭に思い描いた成果を戦間期に達成することは出来なかったが、開設された公立の特別学校・クラスでは、児童が離学後に仕事につけるために、庭作業、工作、炊事・洗濯、縫物などの技能を修得するための授業が実施されていた<sup>3</sup>。1944年教育法(バトラー法)では、障害児教育は教育制度、目的、財源等で通常の教育と同次元で扱われることになり、世紀転換期に始まった精神薄弱児教育に関わる制度設計は一つの到達点に達したのである<sup>4</sup>。

ところが、「教育不可能」の理由により上記の精神薄弱児政策から排除されたものが存在していた。同時代、「白痴(Idiot)」、「痴愚(Imbecile)」と称された「重度・中度の精神薄弱児」である<sup>5</sup>。20世紀初頭から戦間期における精神薄弱児政策において、重度・中度の精神薄

---

<sup>1</sup> 20世紀前半迄の英国では日本で言うところの知的障害児を精神薄弱児と呼んだ。今日の英国では、彼らを学習障害児(Children with Learning Disabilities)と称す。また、精神薄弱児という言葉は差別を助長する理由から今では使用されていない。だが、本論では当時の時代的狀況を明らかにするために精神薄弱児を使用する。

<sup>2</sup> *Report of the Interdepartmental Committee on Mental Deficiency, 1925-1929* (以下、*Wood Report* と略記), part ii, London: Board of Control, 1929, p. 53. 山口洋史『イギリス障害児「義務教育」制度成立史研究』、風間書房、1993年。

<sup>3</sup> *Wood Report*, part ii, pp. 55-56.

<sup>4</sup> Welshman, John, "Ideology, Ideas and Care in the Community, 1948-71," in Welshman, John, and Walmsley, Jan, (eds.), *Community Care in Perspective: Care and Control and Citizenship*, New York: Palgrave Macmillan, 2007, p. 18.

<sup>5</sup> 1913年成立の精神薄弱法によれば、精神薄弱者は以下のように分類化されている。まず、「白痴者(The Idiot)」とは、誕生時、もしくは幼少時から精神に重度の障害をもち、自らを日常の身体的危険から守ることの出来ない人物である。次に、「痴愚者(The Imbecile)」とは、誕生時、もしくは幼少時から、白痴の人ほどではないが、精神に障害を持ち、自己もしくは日常の事柄を管理できず、子供の時分に自己管理するように教えることが不可能な人物のことを意味する。最後に、「魯鈍者(The Feeble-Minded)」とは、誕生時、もしくは幼少時から、痴愚の人ほどではないが、精神に障害を持ち、自らの保護、もしくは他人の保護のために、ケア、監督教育、管理を必要とし、さらに、子供の時分に、そのような障害ゆえに、普通学校の授業からでは適格な恩恵を

弱児は社会生活力の欠如から特別学校・クラスに通うことは「不適格」とみなされ続けた。この方針は1944年教育法において寧ろ強化され、彼らは学校制度から排除された。そして、重度・中度の精神薄弱児は、「教育」ではなく「福祉」の対象者として1913年成立の精神薄弱法(Mental Deficiency Act)の下に置かれたのであった。

精神薄弱法は、当初、特殊教育の効果が期待できない精神薄弱者の長期にわたるケア・管理を実行した。白痴者、痴愚者だけでなく、学校（公立初等学校、特殊学校）を離学した後も、仕事に就かずに「怠惰に」生活している「軽度の精神薄弱者《魯鈍者》」も同法の対象者となった。精神薄弱者対策の行政機関である管理庁（Board of Control）、地方の機関である障害者ケア委員会（Commissions for the Care of the Defectives）は、教育庁と連携をとりつつ、精神薄弱者処遇を実行した<sup>5</sup>。

精神薄弱法が施行された後、精神薄弱者保護院やコロニーの開設、さらには篤志家により開かれた慈善保護院・コロニーの「公立施設」への転用が開始された。同法の原則は、精神薄弱者を学童期から成人期にかけての保護院・コロニー（寄宿舍型施設）収容であった。しかし、1920年代後半において、財政不足による保護院・コロニー開設の滞りと精神薄弱者数の増加から、管理庁は保護院・コロニー収容の限界を認識し始めた。その結果、精神薄弱者政策は保護院・コロニー使用の単独方式から保護院・コロニー収容と「コミュニティ・ケア(保護院・コロニーの外側でのケア)」の併用方式に変更された<sup>6</sup>。そして、このような状況において、重度・中度の精神薄弱者はコミュニティ・ケアの対象だけでなく、精神薄弱者政策における優先順位からも外されたのであった。

だが、20世紀前半のイングランドにおいて、教育と福祉が白痴者、痴愚者に対して全く実施されていなかったのではない。これから明らかにされるように、戦間期において、コミュニティに住む彼ら向けの取り組みが行われていたのである。実際、1927年に精神薄弱法が改正され、地方自治体からデイ・センターへの財政的支援が開始された。デイ・センターDay Centre(職業センター《Occupation Centre》・授産センター《Industrial Centre》・クラブ《Club》)とは家庭と精神薄弱者保護院・コロニーとの中間に位置する通所型施設であった。そして、デイ・センターの一形態である職業センターこそ、児童期から成人期にかけての重度・中度の精神薄弱者が利用した施設であった。そこで2節以降では、1920年代にコミュニティ・ケア事業として積極的に導入された通所型の職業センターを取り上げる。また、職業センターに通うことができない精神薄弱児を在宅にてケアするために開設されたホーム・ティーチング(Home Teaching)も紹介したい。分析対象とする時期は1920年から1950年までとする。上記したように、20世紀初頭に開始された精神薄弱児教育、

---

享受することが終生できそうにない人物のことを指す。Mental Deficiency Act 1913, part i, 1.

<sup>5</sup> 精神薄弱法が成立した経緯については、例えば、Jackson, Mark, *The Borderland of Imbecility: Medicine, Society and the Fabrication of the Feeble Mind in Late Victorian and Edwardian England*, Manchester: Manchester University Press, 2000、を参照せよ。

<sup>6</sup> 戦間期イングランドの精神薄弱者政策については、Thomson, Mathew, *The Problem of Mental Deficiency: Eugenics, Democracy, and Social Policy in Britain, c. 1870-1959*, Oxford: Oxford University Press, 1998、が優れている。

さらに精神薄弱者政策の大枠は、戦間期から第2次世界大戦を挟み、1940年代を通じて継続した。だが、1950年代になると、国家は精神薄弱法の見直しを開始した。1959年には精神保健法(Mental Health Act)が成立し、精神薄弱者保護院・コロニーからの精神薄弱者の大規模な退所が政策として実施されたのである。

先行研究では、マシュー・トムソンがイングランドの精神薄弱者対策について、「ケアの複合体」を念頭に置きつつ優れた議論を展開している。コミュニティ・ケアにおいて、国家・地方自治体と慈善団体と家族とが連携しつつ精神薄弱者処遇を実施したと論じており、本論もトムソン研究に大きく刺激を受けている<sup>6</sup>。だが、トムソン研究にも不十分な点がある。彼は、障害の程度と家庭環境を念頭に入れつつ、コミュニティ・ケアについて説明し切れていない。また、トムソンは離学後の精神薄弱者に研究の焦点を当て、学童期の彼らの処遇への視点が欠如している。本論にて着目する職業センターとホーム・ティーチングの成り立ちと展開はトムソン研究からすり落ちていく。そこで、2節以降では、以下の点について考察したい。一つ目は職業センターとホーム・ティーチング、すなわち、コミュニティ・ケアの運営面について戦間期の状況を網羅する。二つ目は職業センターとホーム・ティーチングの質的な問題についてである。これら事業がコミュニティ・ケアの柱と期待されつつも、失敗した理由について述べる。三つ目は、コミュニティ・ケア事業の現場におけるサービス側と利用者側との関係性について、利用者側である家族の反応を軸に紹介する。

## 2. コミュニティ・ケアの展開

### (1) 職業センターの発展

職業センターの源流は、精神薄弱法が成立した1913年頃に遡る。アーノルド女史(Miss Arnould)がフルハムにて、グレース・ウッドヘッド(Grace Woodhead)がブライトンにて、家庭でケアされている精神薄弱者対策のために職業センターを初めて開いてからであった<sup>7</sup>。これらセンターは、慈善団体の精神薄弱者ケア中央協会(Central Association for the Care of the Mentally Defective、以下CACMDと略記)により設立された。CACMDは1895年創立の全国精神薄弱者福祉促進協会(National Association for Promoting the Welfare of the Feeble-minded、以下NAPWFと略記)を源流とし、コミュニティにおける精神薄弱者対策に従事していた。NAPWFの副理事長にルイザ・トワイニング(Louisa Twining, 1820-1912)、実行委員会委員にポーリー・タウンゼンド(Pauline Townsend)と、貧者訪問の経験者が名を連ねていたように、当団体は貧困撲滅と予防の一環として精神薄弱者対策に取り組んでいた<sup>8</sup>。

<sup>6</sup> Thomson, "The Community Care Solution," in *The Problem of Mental Deficiency*, chap. 4. Thomson, "The Micro-politics of Mental Deficiency," in *The Problem of Mental Deficiency*, chap. 7.

<sup>7</sup> *Central Association for Mental Welfare Annual Report* (以下、CAMWAR と略記) for 1934-35, p. 32.

<sup>8</sup> *National Association for Promoting the Welfare of the Feeble-minded Annual Report for 1897*, p. 6.

CACMDの運営費はNAPWFとして設立された時期から1910年まで、篤志家の寄付金に依拠していた。だが、1913年に精神薄弱法が成立した後、NAPWFがCACMDに名称を変更するとともに、管理庁から交付金を受け始めた<sup>9</sup>。さらに、その名称を精神福祉中央協会(Central Association for Mental Welfare、以下CAMWと略記)と再度、変更した1925年頃になると、管理庁からの交付金の依存度は非常に大きくなった<sup>10</sup>。よって、1913年頃では、上記の二つを含めた三つの職業センター全てはその運営資金を寄付金に頼っていた。例えば、ロンドンのキングス・クロスに開設されたリリアン・グレッグ・センター(Lilian Greg Centre)は篤志家・教育者エルフリーダ・ラズボーン(Elfrida Rathbone, 1871-1940)からの寄付に依存していた。1913年から1921年にかけて16センターが開かれたが、全ては寄付金に依拠しており、その経営状況は厳しかったのである<sup>11</sup>。

だが、図1に示されているように、1920年代に職業センター数は飛躍的に増加し始めた。1922年のCACMD総会にて職業センターの必要性が確認されたのである。まず、CACMDは職業センターのオルガナイザーを各地域に派遣することで、ロンドンなど特定地域にて培ってきた職業センター運営のノウハウをイングランド中に拡大しようと試みた<sup>12</sup>。さらに、CACMDは1922年、ウエスタン夫人(Mrs. Western)の遺産とレスリー・スコット卿(Sir Leslie Scott, 1869-1950)の寄付金を元手にリリアン・グレッグ・センターを改組し、アグネス・ウエスタン・センター(Agnes Western Centre)と改名した。当センターは各家庭の精神薄弱者を訪問する監督教育者(Supervisor)の実習場所を提供したように、そこで訓練された者たちがイングランドの各地域にてコミュニティ・ケアを遂行した<sup>13</sup>。

---

Twining, Louisa, *Workhouse and Pauperism*, London, 1898, p. 218. Townsend, Pauline, "The Care of the Feeble-minded," *Charity Organisation Review*, no. 44(August, 1900), p. 157.

<sup>9</sup> *Central Association for the Care of the Mentally Defective Annual Report for 1913-1915*, p. 15.

<sup>10</sup> Thomson, *The Problem of Mental Deficiency*, p. 156.

<sup>11</sup> *CAMWAR for 1934-35*, p. 33.

<sup>12</sup> *Ibid.*, p. 33.

<sup>13</sup> *Ibid.*, p. 32.

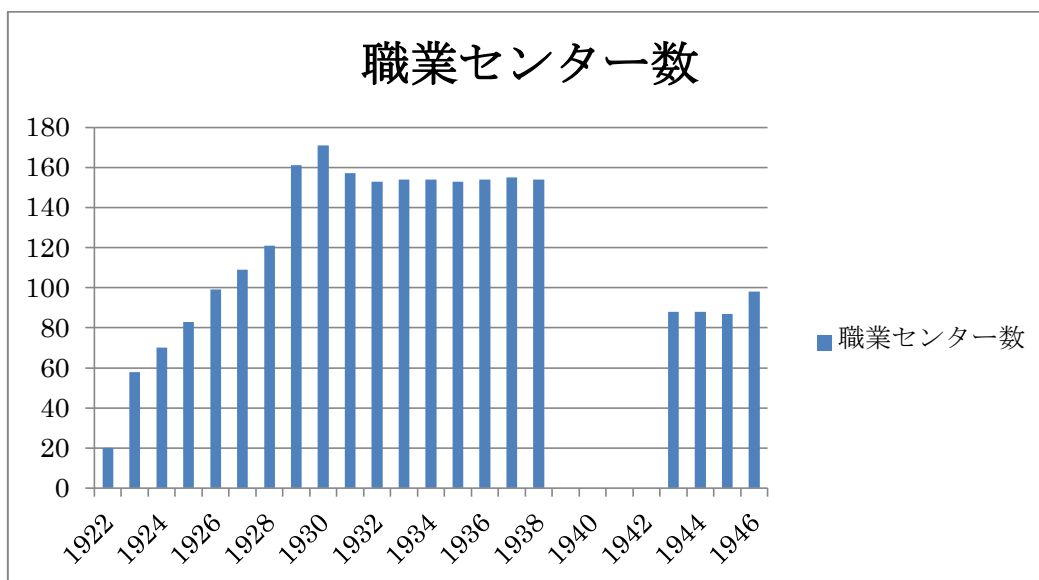


図1：職業センター数(*Board of Control Annual Report* 《以下、BCARと略記》 for 1922-1947)

その一方、管理庁は、1920年代前半において、精神薄弱者対策の根幹が精神薄弱者保護院・コロニー収容にあるとの姿勢を維持していた。事実、管理庁は、職業センターがあくまでも保護院・コロニーの補完的役割にすぎないとみなし、当センターの積極的な財政支援を実施してはいなかった。当時、各地域に職業センターがはまだ設置されておらず、通所のための輸送手段の利用は各家庭にとって欠かせないものであった。だが、管理庁は職業センターへの通所にバス等、乗り物を提供することにはコスト面から否定的であった。そのうえ、通所者数が15人以下の職業センターの開設に対して否定的であり、地域密着型の小規模センター設立には極めて消極的であった<sup>14</sup>。

また管理庁は、障害の程度と当事者の所属する家庭環境との違いにより、精神薄弱者対策を変えていた。戦間期の精神薄弱者保護院・コロニーでは、その運営費の一部分が被収容者によって生みだされた商品の売上によって補填されていた。そして、保護院・コロニーのスタッフを外部から雇用する代わりに被収容者の中から適当な者、すなわち、「軽度の精神薄弱者」を選抜していた。このような状況において、各精神薄弱者の労働力は当事者の支援方法のあり方を決定するうえで重要な要素であった<sup>15</sup>。その反面、1904年から開催された「精神薄弱者ケアと管理に関する王立委員会 (Royal Commission on the Care and Control of the Feeble-minded、以下RCCCFと略記)」では、特に重度の精神薄弱者の保護院・コロニー収容には膨大な費用がかかるばかりであり、彼らを放置することもやむなしとの意見が精神薄弱者対策の専門家から出されていた<sup>16</sup>。「白痴者」などは、農作業、職工

<sup>14</sup> *Board of Control Annual Report* (以下、BCARと略記) for 1925, p. 76.

<sup>15</sup> Thomson, *The Problem of Mental Deficiency*, pp. 139-141.

<sup>16</sup> *Minutes of Evidence (Relating To England and Wales on the Original Reference) Taken Before the Royal Commission on the Care and Control of the Feeble-Minded with Appendices and Witnesses Index*,

など、知能のみならず身体を動かす作業にも不向きであり、社会にとって「役に立たない」とみなされていた。そのうえ、RCCCFにおいて別の精神薄弱者対策の専門家は、彼らが自らの障害の重さのために広範な地域を行き来できず、犯罪など、地域の人びとに危害を及ぼすこともほとんどない、と発言していた<sup>17</sup>。管理庁は専門家の見解を参考にしつつ、1920年代において、特に重度の精神薄弱者に対して早急な施策を打たないでいた。RCCCFでは、公立の「白痴児」専用保護院を開設すべきであるとの意見が一部の専門家から熱心に提出されていたが<sup>18</sup>、管理庁はそれについては1920年代を通じて何ら対策を打たないでいた。

さらに、白痴児、痴愚児の多くが魯鈍児に比べて「良き家庭」の出身者であることが1925年から実施された管理庁の調査結果から判明していた。イングランド5ヶ所のサンプル（ロンドン郊外、北部都市《人口13万人で綿産業の町》、中部の炭鉱地域、東部の農村地域、東西部の田園地区）によると、「上質の家庭《Superior Homes》」の出身者は白痴児9.5%、痴愚児5.9%、魯鈍児1.2%であり、「良き家庭《Good Homes》」は23.0%、23.7%、10.1%であった<sup>19</sup>。管理庁は当初、「良き家庭」の精神薄弱者に精神薄弱者保護院・コロニー収容を強く求めることは必要ないと判断し、彼らをコミュニティに留まらせるケースが多かった<sup>20</sup>。そのうえ、「良き家庭」の両親は、特殊学校が「馬鹿学校（Silly School）」のレッテルを世間から貼られていると感じ、幼い精神薄弱児を家庭に抱え込むケースが度々あった<sup>21</sup>。

上記の1925年からの調査は、重度・中度の精神薄弱者が軽度のものに比べて家庭にて処遇されていることを明らかにしていた。それによると、魯鈍児は2,091人であり、白痴児、

---

vol. i (以下、*Roy. Com.* i と略記), London: H.M.S.O. by Wyman, 1908, p. 406. この見解を述べた者はアルフレッド・F・トレッドゴールド(Alfred F. Tredgold, 1870-1952)である。彼は戦間期における精神薄弱者医療の第一人者であり、管理庁のアドバイザーであった。トレッドゴールドについては、拙稿、「社会階層と精神薄弱者——二〇世紀前半のイギリスを事例にして」山下麻衣編『歴史のなかの障害者』第5章所収、法政大学出版局、2014年、を参照。

<sup>17</sup> *Roy. Com.* i, p. 42. これはメアリ・デンディ(Mary Dendy, 1855-1933)の発言である。篤志家・教育者のデンディは、20世紀初頭、マンチェスター郊外にサンドルブリッジ寄宿舎学校兼コロニー(Sandlebridge Boarding School and Colony)を開設した。また、管理庁が設立されると、同庁委員に名を連ね、精神薄弱者政策をとりまとめた。Jackson, "The Scientific Morality of Permanent Care," in *The Borderland of Imbecility*, chap. 3.

<sup>18</sup> *Roy. Com.* i, p. 578. これはジョージ・シャトルワース(George Shuttleworth, 1842-1928)の見解である。シャトルワースは世紀転換期における精神薄弱者医療の権威であるばかりでなく、平易なテキストを出版し、精神薄弱者ケア・管理のあり方についての啓蒙を行った。Shuttleworth, G., *Mentally Defective Children: their Treatment and Training*, London: H. K. Lewis, 1895.

<sup>19</sup> *Wood Report*, part iv, London: Board of Control, 1929, p. 95, p. 202. なお、「非常に貧困な家庭《Very Poor Homes》」の出身者は白痴児5.4%、痴愚児14.7%、魯鈍児25.2%であった。

<sup>20</sup> *BCAR for 1926*, p. 51. 上流、中流階級の精神薄弱者は家族によって私立保護院に収容させられた。当該階級の家族は、精神薄弱の息子・娘の存在が世間に明るみになることを恐れ、秘密裏に彼らを私立保護院に入れた。これら施設のなかには管理庁の認可を受けていない小規模施設も含まれていた。上流、中流階級の精神薄弱者に関しては、邦語文献として、拙稿、「社会階層と精神薄弱者」、を参照。英語文献として、Cohen, Deborah, "Children who Disappeared," in *Family Secrets: Living with Shame from the Victorians to the Present Day*, chap. 3, New York: Viking, 2013, を見よ。

<sup>21</sup> Forty, Emily, in *Report of a Conference on Mental Deficiency*, London: Central Association for Mental Welfare, 1926, p. 58.

痴愚児は 513 人であった。魯鈍児の場合、学校（公立初等学校、特殊学校）に通学、または精神薄弱者保護院・コロニーに収容されている者は 1,900 人であった。これに対して、白痴児、痴愚児の場合、301 人であり、総数に占める割合は魯鈍児のものに比べてかなり低かった。その反面、家庭にて処遇されていた白痴児、痴愚児は 212 人であり、総数に占める割合は魯鈍児のものを凌駕していた<sup>22</sup>。

CACMD・CAMW《1925年にCACMDから名称を変更》の代表者イーブリン・フォックス(Evelyn Fox, 1874-1955)は、「良き家庭」が精神薄弱の家族を社会との交流から遠ざける傾向にあると認識していた。「彼らは多くの社会的繋がりから除外されている。両親によって外に連れ出される時、彼らは通常見物人である。非常にたくさんの、特にリクペクタブルで、『社会的上層』の階級の児童の多くが、他人と交わる機会を全くもたないでいる<sup>23</sup>」。そして、CACMDは 1922 年度総会にて、「良き家庭」の精神薄弱者であっても、全く放置することは家庭環境の悪化を招く恐れがあるとみなし、職業センターの利用を求めた<sup>24</sup>。その一方、CACMD・CAMWは「良き家庭」の定義を、財産的に豊かな層だけに限定せず、協力的な資質が備わっているか否かを重視した。フォックスによると、「例え貧しくて卑しくても、必要である訓練や管理に賛同できて、学校やセンターと協力的な親や親族」がいる家庭こそが良き家庭であった<sup>25</sup>。

1920 年代後半になると、管理庁はコミュニティ・ケアに活路を求め、職業センターの重要性を認めた。1927 年に改正された精神薄弱法では、コミュニティにおける精神薄弱者対策のために職業センターを開設することを奨励し、その費用は地方自治体から支給されなければならないと明記した<sup>26</sup>。例えば、ロンドン近郊の州であるミドルセックスでは、1927 年に、ミドルセックス・カウンティ・カウンシル(Middlesex County Council、以下MCCと略記)がまずは 25 ポンドの交付金を職業センター設立のために用立てた。その結果、1 年以内に、エドモントンなど、合計 4 センターが開かれた<sup>27</sup>。次年度には、その数は 5 センターと増加する一方で、MCCは精神薄弱法の改正を受けてセンター維持の資金援助を増額し、1930 年にはその額は 2,094 ポンドに達した。職業センター現場監督の責任者には CAMW のアン・A.アンダーソン(Ann A. Anderson)が選ばれていたように、センターの現場監督には引き続き CAMW が関わった<sup>28</sup>。だが、その資金面では地方自治体に大きく依存したので

<sup>22</sup> Wood Report, part iv, pp. 188-189. なお、成人の精神薄弱者に関しては、障害の程度別の統計はないが、参考のために記しておく。総数は 2,730 人であり、保護院・コロニー入所者数は 1,184 人であった。その一方、家庭にて扶養されていた者は 1,546 人と全体の半数を超えていた。Ibid., p. 190.

<sup>23</sup> Fox, Evelyn, "Community Schemes for the Social Control of Mental Defectives," *Mental Welfare*, vol. 11(1930), p. 66.

<sup>24</sup> "Anne A. Anderson," in *Report of a Conference on Mental Deficiency*, London: Central Association for the Care of the Mentally Defective, 1922.

<sup>25</sup> Fox, "Community Schemes for the Social Control of Mental Defectives," p. 65.

<sup>26</sup> BCAR for 1927, pp. 51-52.

<sup>27</sup> CAMWAR for 1927-28, p. 21. エドモンド以外では、デイ・センターはトッテンハム、アーリング、ポンダーズ・エンドに開設された。

<sup>28</sup> CAMWAR for 1929-30, p. 21.



あり、職業センターはCAMWと地方自治体の2層建てで運営されたのである。実際、図2を見ればわかるように、CAMWによる職業センター開設が1931年以降、減少傾向であったのと引き換えに、地方自治体が開設したセンター数は増加傾向にあった。

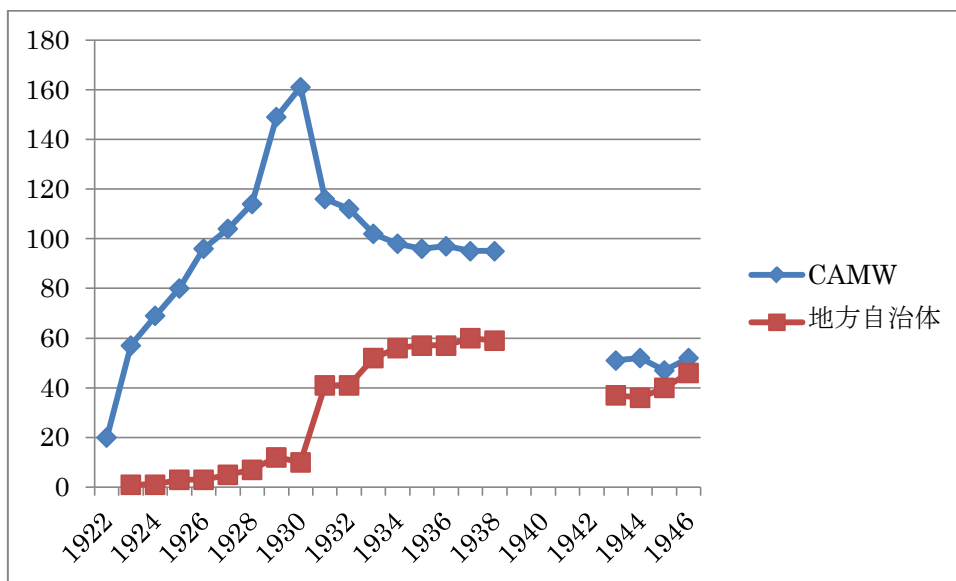


図2：職業センター設立数[CAMW・地方自治体](出典：BCAR for 1922-1947)

1935年におけるミドルセックスの事例では、8センター中の7センターでは、6歳から45歳の精神薄弱者が16歳を境に区分されているが、共に同じセンターにて学習していた<sup>29</sup>。その中の一つであるエドモントン職業センターには、46名の精神薄弱者が通所していた。年齢構成は7歳から40歳で、29名が16歳以下であった。ガイドの支援で通所する者は36名であった。センターから最も近くに住む者は徒歩で15分ほどの距離に暮らしており、最も遠くに住む者は徒歩で95分ほどの距離に暮らしていた。建物には、二つの広間があり、そのうちの一つは広くて明るいが、もう一つは手狭だが台所があった。少年たちは花栽培のために小さな用地を使用することができた。CAMWの『報告書』によると、彼らの出席は非常に良く、生活能力は大いに向上しているとのことであった。巡回教師が少女の手作業のために頻りに訪問し、矯正・身体訓練用の特別教師が1週間に1度、来ていた。また、1週間に朝2回、ピアニストがボランティアとして訪問していた。全ての年長女子は肉体労働としてブロック作りに従事し、少年はジャージーや下着作りに勤しみ、儲けを生み出していた<sup>30</sup>。

このように、職業センターは戦間期に精神薄弱者政策がコミュニティ・ケアに移行するなかで重視されていった。1931年、管理庁議長であったローレンス・ブロック(Laurence Brock, 1879-1949)はCAMWの職業センターへの取り組みについて最大限の賛辞を送っていた。

<sup>29</sup> CAMWAR for 1935-36, pp. 31-37.

<sup>30</sup> Ibid, pp. 32-33.

今晚、ブレイク女史(Miss Blake)から、あなたがたが職業センターの数多くの作業者を送り出しているとお聞きして嬉しく思います。それはとても重要な仕事です。と言いますのも、障害者を持つ家族の多くは夜や日曜日に彼らを世話することができますが、月曜から土曜の昼間に彼らのケアを行えません。このようなとき、職業センターは最も価値があるでしょう<sup>31</sup>。

第2次世界大戦が開始された1939年まで、職業センターの利用者数は増加した。図3に示されているように、利用者数は1924年に920名であったのが、1938年には4,244名にまで増加したのである<sup>32</sup>。

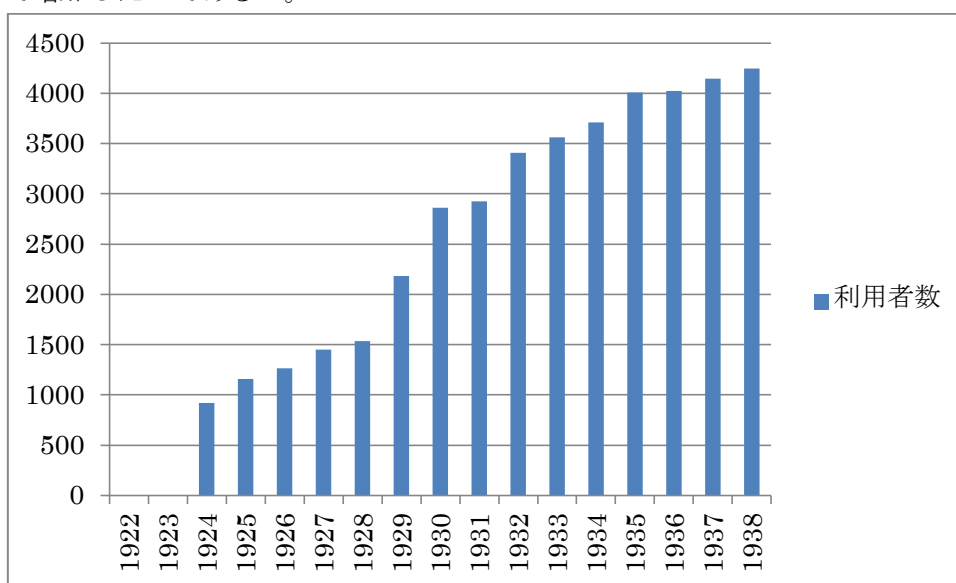


図3：職業センター+授産センター+クラブ利用者数<sup>33</sup>(出典：BCAR for 1922-1938)

## (2) ホーム・ティーチングの誕生

1929年、ミドルセックスにて、職業センターとは異なる新たなコミュニティ・ケア事業が、アンダーソンの指揮のもとで開始された。それが、在宅での精神薄弱者ケアを実施するホーム・ティーチングであった。CAMW所属のソーシャル・ワーカーによる各家庭の訪

<sup>31</sup> Brock, Laurence, “Mental Health Workers—Application,” *Mental Welfare*, vol. 12(1931), pp. 66-67.

<sup>32</sup> BCAR for 1924 p.70. BCAR for 1938, p. 57.

<sup>33</sup> 授産センター(Industrial Centre)については本文にて後述する。クラブ(Club)とは、主に精神薄弱の女兒に向けてダンス、合唱などの娯楽や、縫物などの職業教育を提供した。例えば、ハートフォードシアに、CAMWによって設立されたガールズ・レジャー・クラブ(Girls' Leisure Club)には、35人の少女が通所していた。Beach, Lucy E., “The C.A.M.W. Guardianship Scheme,” *Mental Welfare*, vol. 13(1932), pp. 36-37. 1931年から授産センター、1932年からクラブの利用者数が職業センターの利用者数に合算され、デイ・センターとして管理庁『年鑑報告書』に記載された。

問は、監督教育(Supervision)と呼ばれ、1913年精神薄弱法の重要な施策の柱であった<sup>34</sup>。だが、この事業の新たな面は、監督教育者とは別にCAMWから派遣された教師が彼らに職業訓練を実施することであった。知能の遅れだけでなく、職業センターに通所することが出来ない程度の、盲目、麻痺など、身体に障害を持っており、そのうえ、家族の希望から精神薄弱者保護院・コロニー入所が見送られている精神薄弱者がこのサービスの対象者であった<sup>35</sup>。

1929年のミドルセックスでは、7歳から54歳までの90名の精神薄弱者が訪問ケアを受けたが、1938年にはその数は227人に膨れ上がった。同州では、1938年に職業センター利用者数が301人であり、ホーム・ティーチング利用者数はそれに匹敵するほどに多かった<sup>36</sup>。また、1931年、教師数は4人であったが、1938年、その数は7人に増加した<sup>37</sup>。教師による各家庭の訪問はたいてい、1週間に1度、実施されている。各教師は1週間のうち4日間を訪問日にあて、水曜日の終日と土曜日の半日は、報告書の作成、作業の準備、材料の送付に当てていた<sup>38</sup>。

管理庁は1930年の『年鑑報告書』において、ホーム・ティーチングの有効性を訴えつつ、その制度の拡充を期待していた<sup>39</sup>。1931年では、ミドルセックス以外では、サフォーク、グロースターシア、ウィルトシアの4州にすぎなかったが<sup>40</sup>、1938年では、22の都市・州に拡大された<sup>41</sup>。さらに、同事業は、ミドルセックスにおいて、第2次世界大戦勃発後も精神薄弱者政策の一つとして存続したのである<sup>42</sup>。

### 3. コミュニティ・ケア事業の質的問題

上述したとおり、戦間期における精神薄弱者政策は、財政難と精神薄弱者数の増加の二つの理由から精神薄弱者保護院・コロニー収容とコミュニティ・ケアの2層建てへと移行した。1930年代になると、管理庁はコミュニティ・ケアが非常に安上がりな施策であることを強調し、それを遂行することに全力を尽くした。事実、職業センターとホーム・ティーチングは保護院・コロニーと比較して精神薄弱者一人にかかる費用が低コストであった。ミドルセックスを事例にとれば以下のとおりである。1935年において、ハウンスロウ職業センターには6歳から45歳までの精神薄弱者50人が通所していた。諸経費は全部で225ポンドであり、ガイド補助2名、料理人1名、手作業教師1名、肉体作業教師1名分の人件費と、家屋の賃貸料・光熱費66ポンド12シリングで構成されていた。児童の多くが近

<sup>34</sup> Wood Report, part iii, London: Board of Control, 1929, pp. 14-15.

<sup>35</sup> Anderson, Anne A., "The Scope and Possibilities of Home Teaching," in *Report of a Conference on Mental Welfare*, London: Central Association for Mental Welfare, 1932, p. 43.

<sup>36</sup> CAMWAR for 1938-39, p. 29.

<sup>37</sup> CAMWAR for 1930-31, p. 20. CAMWAR for 1939-40, p. 21.

<sup>38</sup> CAMWAR for 1935-36, p. 37.

<sup>39</sup> BCAR for 1930, pp. 63-65.

<sup>40</sup> BCAR for 1931, p. 73.

<sup>41</sup> BCAR for 1938, p. 57.

<sup>42</sup> CAMWAR for 1939-40, p. 21.

郊地域からバスにて通っており、それに掛かる費用についてはMCCから追加交付金が支給されていた。全経費 225 ポンドのうち、親による支払いは 25 ポンドであり、その他はMCCからの交付金にて賄われていた。一人の精神薄弱者処遇に当たりに掛かる費用は約 5 ポンドであった<sup>43</sup>。

次に、ミドルセックスのホーム・ティーチングについて見てみよう。1931年の事例であるが、同サービスの利用者は 137 人であった。年齢構成は 7 歳から 54 歳までと、年齢層の幅は広がった。全諸経費は約 775 ポンドであり、教師 4 人分の給与、手細工品の材料費で構成されていた。精神薄弱者が作成した手細工品は一部、友人や隣人に販売されたが、1931年においてその売上高は 21 ポンドであった。全経費はMCCからの交付金から支払われており、一人当たり約 6 ポンド掛かり、その額は職業センターと比較してほぼ同等である<sup>44</sup>。

その反面、1935年においてミドルセックスには三つの施設が存在していた。ミドルセックス・コロニーには 854 人、ブラムリー・ハウスには 50 人、クロウファード・ハウスには 116 人の精神薄弱者が収容されており、合計人数は 1,020 人であった<sup>45</sup>。同時期のミドルセックスの職業センター利用者数とホーム・ティーチング利用者数の合計は 457 人であり<sup>46</sup>、精神薄弱者保護院・コロニー収容者数が両事業者数を上回っている。先行研究にて明らかにされているように、ミドルセックス・コロニーのような非常に数多い精神薄弱者を収容する公立精神薄弱者保護院・コロニーが 19 世紀後半以降、数多く建設されていた。これには、千人規模の精神薄弱者を一度に収容する保護院・コロニーを開設することで、建設に伴うコストを軽減し、精神薄弱者政策費の高騰を抑制しようとする地方自治体の狙いがあった。そのうえ、管理庁は 20 世紀初頭の新たな保護院の形態としてコロニーを推し進めた。コロニーでは、精神薄弱者が広大な敷地内の農場にて作物を栽培しながら、一部を食料とし、一部を商品として販売していた。この取り組みの表向きの意義は精神薄弱者の社会生活力を高めることにあったが、その真の意義は保護院運営の効率化であった<sup>47</sup>。

1935年において、一人当たりの精神薄弱者収容に要する費用は、1週間当たり約 26 シリングであり、年間で約 48 ポンドであった<sup>48</sup>。これはコミュニティ・ケア事業における一人当たりのコストの約 9~10 倍であり、職業センターやホーム・ティーチングがいかに格安な施策であったのかが伺い知れよう。費用面の抑制だけから見れば、コミュニティ・ケア事業は管理庁にとって最も望ましい手段のはずであった。

しかし、「コスト安」とみなされていた職業センターも、運営費の欠如に常に悩まされる

<sup>43</sup> CAMWAR for 1935-36, pp. 33-34.

<sup>44</sup> Anderson, "The Scope and Possibilities of Home Teaching," pp. 44-47.

<sup>45</sup> BCAR for 1935, p. 54.

<sup>46</sup> CAMWAR for 1935-36, p. 24.

<sup>47</sup> Thomson, *The Problem of Mental Deficiency*, pp. 120-125. 脚注 (66) で言及したデンディが、精神薄弱者保護院の新タイプであるコロニーを開設した。コロニーの 2 面性(ケア・教育と管理)について詳細に論じた研究書として、Jackson, *The Borderland of Imbecility*, がある。

<sup>48</sup> BCAR for 1935, p. 75. なお、1935 年における炭鉱夫の平均年収は 145 ポンド、農業労働者は 89 ポンドであった。Steven, John, *British Society 1914-45*, London: Penguin Books, 1990, p. 121.

という皮肉な結果に直面していた。職業センターの草分け的存在であったアグネス・ウェスタン・センターは、1920年代を通じてその資金不足に悩まされていたが、1927年に精神薄弱法が改正された後、その資金は寄付金、親の支払い、さらにロンドン・カウンティ・カウンシル(London County Council、以下LCCと略記)からの交付金に依存していた。1927年において、センターに通所する精神薄弱者数は20名であり、前年比で若干の伸びが見られた。監督者1名、監督補助1名、ガイド2名、料理人1名が雇用されており、ボランティアの作業教師が週の4日、半日だけ着任していた。精神薄弱者は椅子作り、バスケット作り、粘土細工などに勤しみ、商品の売上代のうちの約5ポンドが彼らのお小遣いになった<sup>49</sup>。ところが、1929年になると、LCCから当センターへの交付金が打ち切りになった。交付金の支給に値するだけの十分な生徒数を集め切れていないことが理由であった。アグネス・ウェスタン・センターは1930年に職業センターの役割を終え、ソーシャル・ワーカーの訓練所として存続することになったのである<sup>50</sup>。

そもそも、アグネス・ウェスタン・センターのような小規模センターが必要ないとの意見が全てではなかった。例えば1935年において、CAMWはミドルセックスでの取り組みにおいて、馬車やバスなど、移動手段に恵まれない精神薄弱者のために、地域に密着した小規模センターを開設することを求めていた。当団体の訴えによると、職業センター数に限りがあり、大多数の精神薄弱者は、バスが利用出来ない場合、センターに通所できないでいた。当団体は、この現状を打開するために、ミドルセックスに2、3の小規模のセンターを開くことを強く求めていた<sup>51</sup>。

ところが実際には、1930年代において小規模のデイ・センター(職業センターを含む)が閉鎖される事例が目立った。1930年の管理庁『年鑑報告書』がデイ・センター閉鎖の記事を掲載し始めると、以後、毎年のごとく、『年鑑報告書』は小規模センターの閉鎖、さらにはセンター同士の合併を伝え、1932年には13施設が閉鎖された<sup>52</sup>。ミドルセックスにおいても、1937年に34名を抱えるウィレスデン・センターと、最も同州で通所者数が17名と少ないヘンドン・センターとが一つになった<sup>53</sup>。

図1に示されているように、1930年から1932年にかけて、職業センター数は、171から153へと激減した。その後、1932年から1938年にかけて、153センターから154センターに増加したにすぎない。1927年に精神薄弱法が改正され、地方自治体は職業センター設置への財政支援を要求されたが、地方自治体は同施策に対して消極的であったことが伺い知れる。事実、1930年代において、職業センターが全く開設されていない地域が多数、存在していた。1934年では、職業センター空白地域は人口5万人以上の40の都市にもお

<sup>49</sup> CAMWAR for 1927-28, p. 21.

<sup>50</sup> CAMWAR for 1930-31, p. 21.

<sup>51</sup> CAMWAR for 1935-36, p. 34.

<sup>52</sup> BCAR for 1930, p. 63, BCAR for 1931, p. 73, BCAR for 1932, p. 69.

<sup>53</sup> CAMWAR for 1937-38, p. 36.

よび、そのなかには人口 10 万人以上の 13 都市が含まれていた<sup>54</sup>。そして、ホーム・テイーシングにおよんでは 22 の都市・州に拡充されたが、同事業の空白地域が数多く残されていた<sup>55</sup>。

さらに重要なこととして、管理庁は 1930 年代、コミュニティ・ケア事業において職業センターから授産センターを切り離し、後者を新たな事業として推奨したことである。図 4 に示されているように、職業センター数が 1931 年を境に減少したのに対して、授産センターはその数を増加させていた。

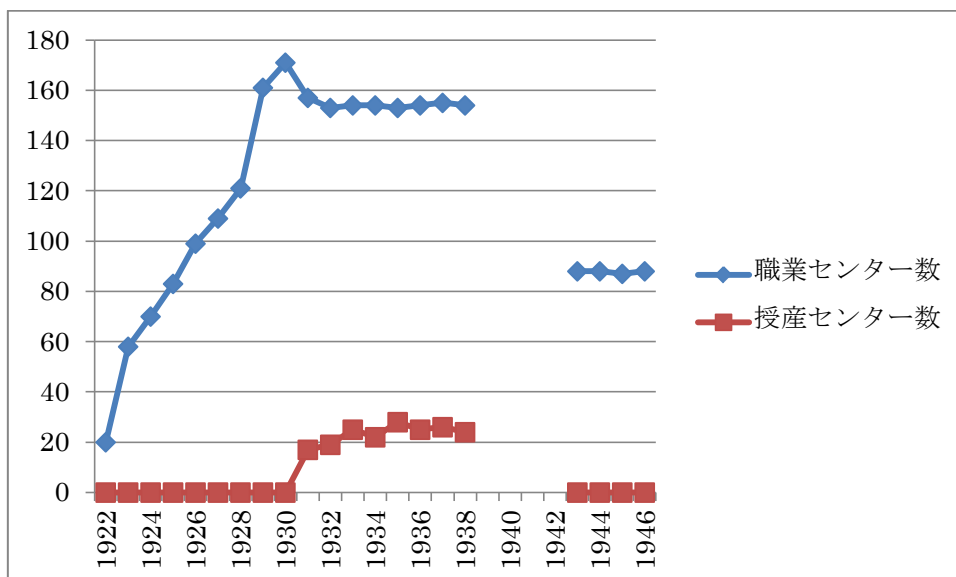


図 4：職業センター数と授産センター数(BCAR for 1922-1947)

授産センターとは、労働市場では競争に勝ち抜けないが、好意的な環境においては適度な生活を送ることの可能な「軽度の精神薄弱者」、すなわち「魯鈍者」に対して開設された職業訓練施設である。1923 年以降、管理庁はリーズにおける取り組みを注視しており、『年鑑報告書』においてその功績を取りあげていた<sup>56</sup>。管理庁は常々、「白痴者」などと異なり、身体活動の自由が利く魯鈍者が失業であることは社会にとって危険であるとみなしていた<sup>57</sup>。リーズのセンター内では、《特別》学校・学級を離学した 16 歳以降の魯鈍者に靴修理など、職業訓練を行っていたのである<sup>58</sup>。管理庁は 1931 年度の『年鑑報告書』から、授産センターを職業センターと区別して書き記していた<sup>59</sup>。授産センターは離学後の 16 歳以

<sup>54</sup> BCAR for 1934, p. 55.

<sup>55</sup> 22 の市・州とは以下のとおりである。バース、ブライトン、バッキンガムシア、ダーリントン、ダービーシア、デヴォン、イースト・サセックス、ヘースティングズ、ハンティングトンシア、レスターシア、リンカーン、ミドルセックス、ノーサンプトンシア、ノッティンガム、レディング、スタフォードシア、サフォーク、サンダーランド、タインマウス、ウィルトシア、ヨークシア。BCAR for 1938, p. 57.

<sup>56</sup> BCAR for 1923, pp. 48-49.

<sup>57</sup> BCAR for 1931, p. 73, pp. 86-87.

<sup>58</sup> BCAR for 1923, pp. 48-49.

<sup>59</sup> BCAR for 1931, p. 72.

上の精神薄弱者を対象とし、軽度の精神薄弱者向けの職業訓練施設の役割を果たした。上記したリーズ市での取り組みが模範となり、全国への拡大が期待されたのであった<sup>60</sup>。

もっとも、授産センターが設置された地域は限られていた。全体数も、図4に見られるように、1935年の最盛期に全部で28施設にすぎず<sup>61</sup>、職業センターと比較して圧倒的に少なかった<sup>62</sup>。だが、このことは、コミュニティ・ケア事業において授産センターの機能が1930年代半ばになると、もはや軽視されことを意味するものではない。ミドルセックスの事例から推察されるように、授産センターの機能が職業センター内に含まれているケースが多々あった。上記したエドモントン職業センターは1935年に、MCCからの財政支援を受けて新たに部屋を借り、等級ごとに児童を分けた<sup>63</sup>。知的・身体障害の程度と年齢の異なる者が、センター内の各々の部屋に分かれて教育されていた。1920年代後半、管理庁は、施設不足からコミュニティ・ケアを推奨し、職業センターの設置を奨励したことについては2節にて言及した。だが、忘れてならないのは、精神薄弱者政策において最も注視された者は精神薄弱者保護院・コロニーに収容し切れていない「軽度の精神薄弱者」であった。

上記したように、職業センターは、家庭と精神薄弱者保護院・コロニーとの間の中間施設として、良き家庭の重度・中度の精神薄弱児を対象としたコミュニティ・ケアを支える中核事業と期待されていた。また、ホーム・ティーチングは、家庭でのケアに掛かる親の負担を軽減するために導入が図られた。だが、1930年代におけるコミュニティ・ケア事業の停滞を見るにつけ、地方自治体が精神薄弱者対策に乗り気でなかったことが見て取れよう。事実、1926年以降、法定監督教育者数は確実に増加しており、保護院・コロニーの外で生活している精神薄弱者数は拡大傾向にあった。例えば、1935年では、デイ・センター(職業センター・授産線センター・クラブ)数の利用者は4,008人に対して<sup>64</sup>、法定監督者数は34,840人であった<sup>65</sup>。このような状況において、精神薄弱者を抱える家族は置き去りにされたのである。

#### 4. コミュニティ・ケアの「現場」

戦間期において、管理庁、さらに現場で精神薄弱者政策を遂行するCAMWは、コミュニティ・ケアを進めるうえで家族と対峙した。通所型の職業センターの利用が可能であっても、日夜、精神薄弱者処遇にて家族が占める役割は、寄宿舎型の精神薄弱者保護院・コロニー入所と比較して格段に大きかった。当局は家族とどのような関係を結びつつ事業を展

---

<sup>60</sup> *Ibid.*, p. 77.

<sup>61</sup> *BCAR for 1936*, p. 62.

<sup>62</sup> クラブは1938年の13施設が最高であり、授産センターよりもさらに少なかった。また、1施設を除いて、CAMWによって開設された。*BCAR for 1938*, p. 57.このことは、管理庁の考えるデイ・センターの模範タイプが職業センターであったことを示している。

<sup>63</sup> *CAMWAR for 1935-36*, pp. 32-33.

<sup>64</sup> *BCAR for 1935*, p. 62.

<sup>65</sup> *Ibid.*, p. 45.

開しようと試みたのであろうか。また、家族は当事者の負担を軽減する目的で実施されたコミュニティ・ケア事業に対してどのような反応をしたのであろうか。以下、この件について考察する。

まず、ロンドンのリリアン・グレッグ・センターの事例をとりあげよう。既に言及したラズボーンが1920年にCACMDの機関誌『精神的無能の研究』(*Studies in Mental Inefficiency*)に載せた論文からの引用である。ラズボーンが言及したリリアン・グレッグ・センターに通う5人の児童のなかから1人を紹介したい。当人は小柄で、非常に虚弱な少年であった。また、彼は生命力の乏しい、いつも泣き叫ぶ子どもだった。だが、彼はセンターに通うことで、いつも微笑み、身体をよく動かし、学習にも取り組む、頼もしい少年に変貌した。彼は口どもることを止め、彼の両脚はしっかりと身体を支えるようになった、とラズボーンはセンターでの訓練成果を明らかにしている<sup>66</sup>。そして、彼女は、母親がこのような職業センターでの教育に対して感謝を述べていたと伝えている<sup>67</sup>。

次に、ミドルセックスにおけるホーム・ティーチングの事例について述べたい。これは、前述した、CAMWのアンダーソンがCAMWの1932年度総会にて報告した論稿に掲載された6例の一つである。11歳の精神薄弱の少年は歩くことも、立つことも、手を使うこともできないでいた。さらに、彼は学校に通ったことが一度もなく、家のなかで過ごしていた。だが、ホーム・ティーチングの効果により、彼の身体能力は大いに改善した。左手を使うことができるようになり、煉瓦を積み上げ、ボールを投げられるようになった。さらに、靴ひもをゆるめたり、椅子から立ち上がったたり、部屋を歩き回ったりできるようにもなった。父親は協力的で、レッスンに同席し、ホーム・ティーチャーの教えを実行していたとの記述でアンダーソンの報告は締めくくられている<sup>68</sup>。

上記したように、家族が慈善団体または公的機関による救済に対して協力的であったケースは、アンダーソンの他の事例にもあった。ホーム・ティーチングに興味を示さない15歳の「蒙古症」の少年が、母親の同サービスへの関心の高さにより、「改良」へと導かれるに至ったケースがそうである<sup>69</sup>。さらに、ラズボーンは、職業センターと両親との関係は、親が協力的であり、感謝に満ちており、分別があれば、良好であると結論付けている<sup>70</sup>。後から述べるように、この「協力性」は家族と慈善団体または公的機関とを結びつけるうえでの重要なキーワードであった。

無論、ラズボーンやアンダーソンの論稿は、彼女たち自身が関与する職業センターやホーム・ティーチングを推進するために、当サービスの成功例を大々的に取りあげたとの見方も可能だ。当時の家族の反応を知るうえで、上に示した史料の客観性にはいささか問題があるとの批判もあろう。そこで、現場におけるコミュニティ・ケア事業の実像を探るた

<sup>66</sup> Rathbone, Elfrida, "The Lilian Greg Occupation Centre for Defective Children," *Studies in Mental Inefficiency*, vol. 1(1920), p. 78.

<sup>67</sup> *Ibid.*, p. 81.

<sup>68</sup> Anderson, "The Scope and Possibilities of Home Teaching," pp. 48-49.

<sup>69</sup> *Ibid.*, p. 49.

<sup>70</sup> Rathbone, "The Lilian Greg Occupation Centre for Defective Children," p. 81.



めに他の二つの史料を利用したい。それらはロンドン・メトロポリタン公文書館(London Metropolitan Archives)所蔵のケース・ワーク報告書であり、便宜上、X史料とY史料と呼ぶ。

まず、X史料とは、LCCから派遣されたCAMW傘下の「精神福祉ロンドン篤志協会(London Voluntary Association for Mental Welfare、以下LVAMWと略記)」のソーシャル・ワーカー<sup>71</sup>が精神薄弱者の生活状況について調査した報告書である。当事者の10代から40代にわたる生活状況を述べたもの、当事者のケアをめぐる当局と近親者との手紙のやりとりも含まれている。そして、家庭でのケアを継続すべきか否か、精神薄弱者保護院・コロニー入所を実施するか否かについてのLCCの判断が記載されている。1913年から1950年までを対象とし、5,600名のうちの1%分の56名がサンプルとして閲覧可能である<sup>72</sup>。

次に、Y史料とは、これもLCCの監督教育課所属(旧LVAMW所属)のソーシャル・ワーカーが出生時から特殊学校離学時の16歳迄の精神薄弱児の状態に関して、近親者と学校関係者との連携のうえでまとめ上げた調査報告書である。家庭環境、さらには離学後の「適切なケアのあり方、すなわち精神薄弱者保護院・コロニー入所又はコミュニティ・ケアに関するLCCとしての意見書が掲載されている。1939年から1948年までの期間、9,800名を調査し、そのうちの1%分の98名が公開されている。Y史料の大半は当該児童の学期の状況について調べた報告書で構成されているために、98名の多くが「軽度の精神薄弱児」である。その反面、Y史料のなかの一部に「教育不可能」と判断された精神薄弱児が含まれている。本論では、「教育不可能と宣告された者」について述べられた箇所に着目した<sup>73</sup>。なお、英国でのプライバシー保護に関する100年ルールのために、X史料、Y史料に記載された氏名、住所など、当事者を特定する情報については公開できない。そこで、個々の事例について詳しく述べることは差し控えたい。

まず、X史料には、コミュニティ・ケア事業に対する両親の否定的な反応が書かれていた<sup>74</sup>。その一つ目は精神薄弱者を自宅から職業センターへ引率するガイドの不足であった。職業センターに通う精神薄弱者のなかには健康状態に不安を抱える者も含まれていて、両親にとってガイドは子供の身の安全を守るうえで欠かせない存在であった。ところが、ミドルセックスのようなコミュニティ・ケア事業のモデル地域でさえ、ガイド一人が各地域に散らばって住んでいる18人の精神薄弱者を担当しなければならず、ガイド数は不十分であった<sup>75</sup>。地域密着型から程遠いコミュニティ・ケアの実状がX史料の事例からも浮かびあがってくる。

<sup>71</sup> LVAMWは1931年以降、LCCの管理下に入り、ソーシャル・ワーカーはLCCの監督教育課に配属された。

<sup>72</sup> LCC/PH/MENT/2/10-12.1913年から1950年までを対象としている。なお、トムソンも同資料を使用し、戦間期における精神薄弱者対策に対する家族の反応について分析している。Thomson, "The Micro-politics of Mental Deficiency," in *The Problem of Mental Deficiency*, chap. 7.

<sup>73</sup> LCC/EO/SS/8/7.1939年から1948年までを対象としている。

<sup>74</sup> LCC/PH/MENT/2/11.

<sup>75</sup> CAMWAR for 1935-36, p. 32. アーリング職業センターの事例。

二つ目は、LCCの強引なケアの押し付けに対してであった。両親が、児童の職業センターへの通所は彼らの精神的・身体的プラスにならないと判断し、それを止めさせるケースが報告されていた。このような場合、LCCは、両親が当局に協力的ではなく、親の無関心で怠惰な態度が児童を甘やかしているにすぎないと批判していた。LCCが両親に求めた「協力性」とは、コミュニティ・ケア事業におけるサービスの与え手と受け手との関係を語るうえで欠かせない言葉であった。ラズボーンやアンダーソンの論稿にもあるように、両者が協力関係を結ぶことはサービスを円滑に進めるうえで重要なことであった。実際、アンダーソンが示した6例のなかにも、ホーム・ティーチャーの行為に対して当初、全く関心を抱かず、価値があるとは思わない家族の事例が含まれていた。彼女は、この事例の結果は家族の感謝で終わったことを強調しつつ<sup>76</sup>、非協力的な家族には絶え間ない事業者側の努力が必要であると訴えていた<sup>77</sup>。

だが、X史料において、LCCが職業センターの質的問題への反省を述べないケースもあった。往々にして、LCCのソーシャル・ワーカーは、家の中に留まらずに、コミュニティにて「ぶらぶら」している精神薄弱児の職業センター入所を勧めていた。たとえ、路上の他人に話しかけるような無邪気な行為でも、彼らはその行動を問題視した。これは、当局がコミュニティ・ケア事業を通じて精神薄弱者保護院・コロニーの外での精神薄弱者のケア・管理を実施することに大きな関心があったことを示す事実であろう。そして、ケア・管理を前提とする精神薄弱者政策に抵抗する家族に対しては強圧的な態度で接するケースが少なからずあったと推察される<sup>78</sup>。

その一方、Y史料では、第2次世界大戦末期から1946年にかけて、コミュニティ・ケア事業を切実に求める両親の事例が確認された。同時期、白痴、痴愚と認定された児童が特殊学校での教育を受けられず、さらには職業センターに通所できずにいた<sup>79</sup>。ロンドンやミドルセックスでは戦争が始まると職業センターが閉鎖されたように、その数は全国において激減していた。図1にあるように、1939年には154であったが、1943年には88に激減していた。そのうえ、1944年教育法では、白痴児・痴愚児は学校教育を受けることから排除された。「良き家庭」の重度・中度の精神薄弱児の場合、両親の同意があれば精神薄弱者保護院・コロニーに入所できた<sup>80</sup>。しかし、法定監督教育者数は1938年の39,009人から1945年には41,804人と約2,800人、増加しており<sup>81</sup>、彼らの多くはコミュニティにて生活していたと思われる。

2節にて述べたように、職業センターは精神薄弱者の家庭ケアで生じる母親の負担を軽減するためにCAMWにより設置された。さらに、管理庁は職業センター導入の理由の一つに精神薄弱者の同センター通所による社会生活力の習得をあげていた。X史料で明らかにし

<sup>76</sup> Anderson, "The Scope and Possibilities of Home Teaching," p. 50.

<sup>77</sup> *Ibid.*, p. 43.

<sup>78</sup> LCC/PH/MENT/2/11.

<sup>79</sup> LCC/EO/SS/8/7.

<sup>80</sup> *Education Act, 1944.*

<sup>81</sup> *BCAR for 1938*, p. 54. *BCAR for 1945*, p. 47.

たように、LCCにとって職業センターは精神薄弱者保護院・コロニー収容の代替措置の側面があり、その本質はケアと管理であった<sup>82</sup>。また、同センターのスタッフ数には限りがあり、当事者への適切な配慮が不十分であったことも事実である。しかし、Y史料では、職業センターの設備環境が家族にとって実生活を送るうえで欠かすことのできない事業であったことも確認される<sup>83</sup>。

1946年、「全国知的障害児の親の会（National Association of Parents of Backward Children、以下NAPBCと略記）」が結成された。精神薄弱の娘の親であるジュディ・フライド(Judy Fryd, 1909-2000)が、自らの養育経験を通じて、さらに精神薄弱児を抱える他の親からの「悲惨な状況」の聞き取りを通じて、親の会を結成した。精神薄弱者ケアを通じて親が直面する孤独の解消、さらに、家族の救済とアドバイスを求めて、NAPBCは誕生した。当団体は、教育法改正により学校通学から除外された精神薄弱児を擁護し、コミュニティ・ケア事業を促すことに力を注ぎ始め、「精神薄弱児はサブ人間ではなく、人間としての権利と感情を兼ね備えている」と主張した<sup>84</sup>。実際、精神薄弱者の親は1954年から57年に開催された「精神病と精神薄弱に関する法律についての王立委員会(Royal Commission on the Law Relating to Mental Illness and Mental Deficiency)」に参加するなど、1950年代には、当事者からの問いを公の場において積極的に発言し始めた<sup>85</sup>。

CAMWは1942年に全国精神健康協会(National Association for Mental Health、以下NAMH)に名称を変更し、1940年代後半以降もコミュニティでの精神薄弱者対策に従事した。NAMHは、1947年発行の当機関誌の記事において、NAPBCが戦間期のCAMWによる職業センター拡充の努力について全く触れていないことを批判している。また、管理庁ならびに地方自治体が、第2次世界大戦中、さらには戦後という困難な時代において、NAPBCが求めるような、地域密着のケアを与えることに苦慮した事実について、同団体が無理解であると揶揄している<sup>86</sup>。だが、CAMWが管理庁からの支援を軸に積極的に試みた「コミュニティ・ケア」は1940年代後半から1950年代にかけて、再び、着手され始めた。図1に示されているように、1945年から1946年にかけて、職業センター数は87から98に増加した。事実、ミドルセックスでは、戦時中に閉鎖された職業センターが1946年以降、再開され始めた<sup>87</sup>。さらに、NAMHは、1951年発行の当機関誌における記事のなかで、精神薄弱児の家庭ケアを望む親の心情を理解したうえで、家庭ケアが引き起こすトラブル回避の目的から家庭訪問の必要性と職業センターの普及を要望した<sup>88</sup>。NAMHとNAPBCとが求める方向は一致していた。

---

<sup>82</sup> LCC/PH/MENT/2/11.

<sup>83</sup> LCC/EO/SS/8/7.

<sup>84</sup> “Association of Parents of Backward Children,” *Mental Health*, vol. 7(1947), pp. 13-14.

<sup>85</sup> Tilley, Liz, “The Voluntary Sector,” in Welshman, John, and Walmsley, Jan, (eds.), *Community Care in Perspective: Care and Control and Citizenship*, New York: Palgrave Macmillan, 2007, p. 225.

<sup>86</sup> “Association of Parents of Backward Children,” *Mental Health*, vol. 7(1947), p. 14.

<sup>87</sup> MCC/CL/HS/04/280

<sup>88</sup> “The Mentally Defective Child at Home,” *Mental Health*, vol. 11(1951), pp. 3-4.

ところが、1948年に成立した全国保健サービス法（National Health Service Act）のもと、管理庁は保健省(Ministry of Health)に組織統合され、精神薄弱者政策への財政支援は戦間期と比較して一層低く抑えられた。また、精神薄弱者保護院やコロニーに支給されたお金は精神病者に優先的に振り分けられ、コミュニティ・ケアを請け負っていたNAMHへの資金提供は削減された。その結果、1948年、全国における同団体の支部は48から26に減少した<sup>89</sup>。その一方、学習遅滞児と教育現場で診断された者の数は1940年代後半以降も増加し、1950年代、彼らはコミュニティ・ケアの対象となった<sup>90</sup>。同時期、職業センター等、コミュニティ・ケア事業は再開の途上であり、家族がケアの負担を一手に引き受けていた。1947年におけるNAPBCの設立と1951年におけるNAMHの告発記事は、同時代の家族の悲痛な叫びを世に問うているのであった。

## 5. むすびに代えて

以上の検討を要約しよう。まず、戦間期における重度・中度の精神薄弱児向けのコミュニティ・ケア事業の展開について、職業センターとホーム・ティーチングに着目しつつ述べた。職業センターは、1920年代前半まで、CAMWによって運営されており、その資金は篤志家の寄付に依存していた。特別学校・クラスに通学できない、「良き家庭」出身の重度・中度の精神薄弱者が対象であった。CAMWは、彼らが将来的に自立する可能性は薄いとみなし、家族、特に母親のケアにかかる負担を軽減する目的で職業センターを開設した。ところが、1920年代末から1930年代初頭における精神薄弱者政策が、精神薄弱者保護院・コロニー収容（長期滞在、寄宿舎型）の一辺倒から保護院・コロニー収容とコミュニティ・ケアとの併存に変わった。職業センターなど、デイ・センターの運営に地方自治体が関わり始め、CAMW設立のものは減少に転じた。その一方、職業センターにさえ通所できない、障害の重い者に対するホーム・ティーチングが、ミドルセックスなどにおいて1930年代に開始された。これらコミュニティ・ケア事業は資金面では地方自治体に依存するも、CAMWが現場活動の取り組みを担当したのである。

次に、コミュニティ・ケア事業の質的問題について述べた。管理庁は、コミュニティ・ケア事業が精神薄弱者保護院・コロニー収容と比較して低価であるとの判断に基づき、地方自治体による同事業への財政的支援を要求した。だが、1930年代になると小規模な職業センターの閉鎖や統合があいつぎ、職業センター数の増加傾向に歯止めがかかった。また、管理庁は、同時期、社会生活を行える能力をある程度は有するとみられていた「軽度の精神薄弱児」に対して、職業訓練を実施するコミュニティ・ケア事業、すなわちデイ・センター（特に授産センター）設立に関心を深め、特に重度の精神薄弱者向けの保護院・コロニー整備を後回しにした。さらに、ホーム・ティーチングの拡充は一部の地域に限定的で

<sup>89</sup> Thomson, *The Problem of Mental Deficiency*, pp. 285-288.

<sup>90</sup> LCC/EO/SS/8/8. Y 史料の継続にあたる本史料は、1948年から1963年を対象としている。8,800人のうちの88人がサンプルとして公開されているが、1952年以降、精神薄弱者保護院・コロニー収容を求められた者はなく、監督教育の対象となった。

あった。地方自治体からの支援は限定的にすぎず、精神薄弱者対策への関心の薄さは1930年代においても継続した。コミュニティ・ケアは戦間期における精神薄弱者政策の重要な柱の一つに位置づけられたが、地域密着型のコミュニティ・ケア事業の整備は進んでおらず、重度・中度の精神薄弱者のケア・管理の担い手は家族にまかせられたのである。

最後に、戦間期から1940年代にかけて、コミュニティ・ケア事業の現場でのサービスを提供する側と受け手の側との関係性について考察した。1930年代、管理庁または地方自治体からコミュニティ・ケアを委任されたCAMWは、事業を円滑にすすめるうえで、家族との協力関係の構築を重視した。実際、ミドルセックスでは、派遣教師の努力の結果、ホーム・ティーチングが家族から好意的に受け入れられた事例があった。その一方、ロンドンでの事例において、サービスを与える側のLCCは、精神薄弱者保護院・コロニー収容の代替措置としてコミュニティ・ケア事業を展開していた。このようなLCCの理念は、時として、職業センターの運営方法についての親からの苦情に耳を貸さず、精神薄弱者への管理を強めようとする同機関の態度に表れていた。だが、コミュニティ・ケア事業の内容、すなわち、家族のケアに掛かる負担の軽減と職業教育は、精神薄弱者を抱える家族から大きく支持された。第2次世界大戦中において、同事業が縮小されるなか、コミュニティに取り残された家族は大きな不満を感じていた。そのような風潮のなか、1947年に結成された、親の会であるNAPBCはコミュニティ・ケア事業の拡充を世間に訴え始めたのである。

それでは、本論をケアの複合体論に寄せて、総括をしよう。イングランドのコミュニティ・ケアは、トムソンが論じるように、国家・地方自治体、CAMW、家族の協力関係のもとに実施されていた。だが、重要なこととして、精神薄弱者のケア・管理の担い手は家族に託されていた事実である。戦間期以降、精神薄弱者政策が社会保障政策の優先事項から外れるなかで、家族ケアこそが最も安価な社会福祉であった。特に、「白痴者」、「痴愚者」を抱える家族はコミュニティに放置されたままであり、管理庁からの関心の度合いは、コミュニティ・ケア事業の不十分さに見られるように、小さかった。これは、上述したように、管理庁は、彼らが「労働力」に全く乏しく、それでいて社会にとって危険な存在ではなく、その反面、「良き家庭」の出身者である、と認識したためである。現場を統括したCAMWが「良き家庭」の者にもケア・管理を実施する必要があると主張したが、その内容が不十分なままであったことは上記した。1944年教育法において、軽度の精神薄弱児が特別学校・学級への入学を奨励され、重度・中度の精神薄弱児が入学免除されたように、精神薄弱児の場合でも働けるのか、働けないか、すなわち、将来において社会に貢献できるのか、貢献できないのか、これこそが同時代の精神薄弱者政策の重要な決め手であったのである<sup>91</sup>。

---

<sup>91</sup> 周知のごとく、T. H. マーシャルによれば、福祉国家の完成において、全階級の人びとは国家から自由権、選挙権、生活権を賦与された。だが、彼らはその見返りに国家・地域の維持に不可欠な富の創造に参加しなければならなかった。そして、社会貢献に関われない者は「2級市民」と呼ばれたのであった。マーシャル、T. H.、ボットモア、トム、(岩崎信彦、中村健吾訳)『シティズンシップと社会階級:近現代を総括するマニフェスト』、東京:法律文化社、1993年(Marshall, T. H., Bottomore, Tom, *Citizenship and Social Class*, London: Pluto Press, 1992)。そして、先行研究で

なお、戦間期の「コミュニティ・ケア」は21世紀のイングランドにて実施されているコミュニティ・ケアとは性質の面で同じではない。前者は精神薄弱者保護院・コロニーの外側でのケア・管理が主要な目的であり、あくまでも保護院・コロニー収容の代替措置にすぎない<sup>92</sup>。それは、「学習障害者(今日における精神薄弱者の呼称)」自身が地域で何ものにも束縛されずに自由な活動を行うことを当然の権利とみなす后者のケアの理念と等しい意味ではない。学習障害者を「価値ある人びと」であるとみなし、彼らの独立、選択、権利、社会への包摂を認めた政府白書が1971年に公表されたように、1970年代を境に学習障害者への社会の見方は変わったと言えるかもしれない<sup>93</sup>。研究者の中には、1970年代以降の社会改革は第2次世界大戦期から戦後にかけての公衆間での人権意識の広がり、さらに当事者団体の結成に由来すると考える者もいる。だが、前者の設備は后者のものとの雛型とみなすことも可能であり、戦間期から今日の学習障害者対応には少なくとも環境面では連続性があったと言えよう。

---

は、精神薄弱者が「2級市民」であったと論じられてきた。Thomson, Mathew, “Constituting Citizenship; Mental Deficiency, Mental Health and Human Rights in Inter-War Britain,” in Lawrence, Christopher, and Mayer, Anna-K, (eds.), *Regenerating England: Science, Medicine and Culture in Inter-War Britain*, Amsterdam: Rodopi, 2000, chap. 9. だが、本論で明らかにしたように、精神薄弱者の対応は障害の程度により異なっており、精神薄弱者はさらなる個別の部類に分断されたのであった。重度・中度の精神薄弱者の就学免除が廃止されたのは1970年代になってからである。

<sup>92</sup> Thomson, Mathew, “Sterilization, Segregation, and Community Care: Ideology and the Problem of Mental Deficiency in Inter-War Britain,” *History of Psychiatry*, 3(1992), pp. 473-98. Walmsley, Jan, and Rolph, Sheena, “The Development of Community Care for People with Learning Disabilities 1913 to 1946,” *Critical Social Policy*, vol. 21(2001), pp. 59-80.

<sup>93</sup> Welshman, John, and Walmsley, Jan, “Introduction,” in Welshman, John, and Walmsley, Jan, (eds.), *Community Care in Perspective: Care, Control and Citizenship*, New York: Palgrave Macmillan, 2007, pp. 1-2.

## 20 世紀初頭から戦間期の児童の学校出席と就学支援の担い手の動向

内山 由理(首都大学東京大学院)

本論文は 20 世紀初頭から戦間期（1920 年代から 1930 年代）に通常の基礎学校（ordinary elementary school）に通う児童（5 歳から 14 歳まで）の学校出席とその支援の施策の動向を現場の担い手の役割の変化に着目して考察するものである。

イングランドでは児童の学校出席に関する施策は、まだ児童の就学が一般的でなかった 19 世紀末に始まる。1876 年基礎教育法（elementary education act）は親に児童の就学を義務付け、児童を強制的に就学させる強制就学を実施した。各地の学務委員会には出席監督委員会（school attendance committee）が設置され、不就学や怠学児童を取り締まったのだった。だが、児童の学校出席が安定した 20 世紀初頭には、学校を欠席する児童の親に対する強硬な施策はなりをひそめ、貧しい児童の出席を継続させるための「保護」や「治療」を行う福祉的な施策が導入された。後述するように、1906 年学校給食法や 1907 年医療視察法は、地方教育当局に貧しい就学児童に安価な食事や医療を提供する委員会（ロンドンでは児童保護委員会 children's care committee）を設置し、慈善団体とともに貧しい児童の就学を支援する活動が始められた。戦間期には学校に出席しない児童の一部（浮浪児・怠学児童）を心理学的な治療する病院や施設を設置し、それまで取り締まりの対象であった児童やその親に対して「ためらいながらも罰原則（削除したのではなく）から福祉原則へと転換」する施策が施された<sup>1</sup>。こうした施策の転換は 20 世紀初頭から戦間期において、学校の出席の不安定な児童は「取り締まる」児童から「保護・治療される」児童として包摂されるようになった過程であり、同時に就学の困難な児童の家族に対する学校の戦略が福祉的な手段に転換していったことを示している。

そして当然ながらこの転換は児童の学校出席を監督し、支援した現場の担い手にも影響した。ロンドンの教育福祉サービスの成立過程を研究したウィリアムによれば、20 世紀初頭には各学校（の児童保護委員会）には就学の困難な貧しい児童の家族に対して慈善的な支援と助言を行う女性のヴォランティア・ワーカーが配置されると、戦間期は彼女らによる学校を基盤とするソーシャル・ワークが最も盛んに行われた時期であったとしている<sup>2</sup>。一方、出席監督官と怠学児童の取り締まりを研究したシェルドンは、この時期に出席監督官は徐々に不就学や怠学児童の取り締まるだけでなく、児童の一部を就学の困難な児童として支援する職務を担うようになったと指摘している<sup>3</sup>。また出席監督官の同業者組合の

<sup>1</sup> Hendrick, H., *Child welfare England 1872-1989*, London, 1994, p115

<sup>2</sup> Williams, S. Ivin, P., *The Children of London: Attendance and Welfare at School 1870-1990*, London, 2001.

<sup>3</sup> Sheldon, N., 'The School Attendance Officer 1900-1939: Policeman to Welfare worker?' *History of Education* Vol.36 No.6, 2007.

成立史を扱ったチームは、そのような出席監督官の転機は戦間期に彼らの同業者組合が自らを出席監督ではなく‘教育福祉官’と名称変更を求める運動を起こしたことに見出せるという<sup>4</sup>。

では両者は現場でどのように関わりながら福祉的に児童の教育を支援したのだろうか。先行研究のウィリアムは出席監督官とソーシャル・ワークについては取り上げていないし、シェルドンの研究も当時のヴォランタリー・ワーカーと出席監督官は、そもそもの担い手の役割の違いに加えて、彼らの所属する出身階級やジェンダー的役割分担によって職域は区分されたままであったと指摘するに留まる。だが現場における両者の関わりこそ、児童の就学支援の現場における支援と罰則の境界の転換を顕わすものであったのではないかと筆者は考える。そこで本稿では20世紀初頭から戦間期にかけてのロンドンを事例に、ロンドン市当局（London County Council 以下、LCC）の年次報告書をもとに、児童の学校出席を司った出席監督官と就学支援を行った児童保護委員会の活動や担い手の職務内容の状況を明らかにしながら、両者がどのように児童の教育を福祉的に支援したのかを検討する。次に出席監督官が徐々に福祉的な役割を担うようになった経過について当時の出席監督官の同業者組合の活動を取り上げ、ヴォランタリー・ワーカーとの違いを検討し、最後に双方の職務における関わりについて明らかにしたい。

## 1. 20世紀初頭の児童の学校出席と就学支援

### （1）就学督促委員会の設置

1870年基礎教育法に規定された子ども（3歳から16歳）は、学務委員会の設置によって各地に地方税立学校が設置された。1870年教育法は、子どもを教育することは親の養育義務であるとし、5歳以上の子どもをもつ親には自らの子供に読み書き算数の効率的な基礎教育を受けさせることを規定した。1876年の教育法の強制就学条項は、学務委員会が学校に出席しない児童の親に児童の強制的な就学を求めることを規定し、学校に出席しない児童の親には学務委員会は親への罰金、投獄を行う権限があることを定めた。学務委員会に就学督促委員会を設置し、児童の学校出席を監督する出席監督官（school attendance officer, school visitor）が配置された。出席監督官の職務は1876年の時点ですでに多岐にわたった。①1866年の勤労学校法の下子どもを学校へ送る他に、②児童の学校出席に関する業務（①担当地区の住宅をすべて回り、児童数を把握する。②就学児童の家庭調査（親か保護者の名前、職業、子供の年齢と誕生日）③児童の入学登録を行う。④学校の在籍数と出席数を確認する。⑤欠席する児童の親に出席を促す警告カードを配布。⑥警告に従わなかった親に対して査問を行い、場合によって起訴の手続きをする。）に加えて、③貧窮した児童のケースには授業料の無償化、④パートタイムの労働証明書の申請に関する調査、報告を行

---

<sup>4</sup> Coombes,F., Beer.D,*The Long Walk from the Dark: School Board Man to Education Social Worker*,London,, National Association of Social Workers in Education, 1984.



った<sup>5</sup>。出席監督官は日頃より貧困・犯罪地域の住民と接触し、地区内に住む家族に関する情報を集め、地区内で不就学や怠学や路上で働く児童を見つけると、児童の親や雇用主を訪問して児童の学校出席を警告した。彼らが出席監督官の警告に従わない場合には彼らに再三の査問を行ったうえ、治安判事に訴えることができた。

こうした職務は労働者階級出身で兵士や警官あがりの強面の男性が望ましいとされ<sup>6</sup>、しばしば労働者の家族から「子どもさらい (Kid Catcher)」、「学務委員会の男 (School Board Man)」と呼ばれ倦厭されることもあった。だがその一方で学校出席を支援する福祉的な手続き (授業料の無償化の手続き) もまた彼らの職務の範疇にあった。出席監督官は訪問先の貧困家庭では、支援がなければ児童の学校出席が安定しない状況を目の当たりにすると、彼らへの慈善活動や公的な支援のつなぎ役もこなした<sup>7</sup>。出席監督官が慈善活動に関わることは職務外のことであったが、ロンドン学務委員会の出席監督官であったリーブスの自叙伝によれば、親は「数年すると彼ら (出席監督官) が警察と協働しているのではないことを理解し始めると恐れることはなくなった。一方で、彼らを支援しようとする慈善団体や地方当局と出席監督官が協働していると知ると、出席監督官に共感を抱くようになった」<sup>8</sup>という。出席監督官は学校出席に関する取り締まりと福祉の間に立つ存在であったが、彼らが慈善活動を行う人々と公的な関係を結ぶようになったのは 20 世紀初頭のことであった。

## (2) 20 世紀初頭の学童の福祉施策

ロンドンの児童の在籍数は 1880 年代には 20 万人、1900 年代には 45 万人と上昇し、学校出席率が 1870 年代に 60% であったが 1880 年約 80% になると、出席監督官による親の査問数は 1880 年代に 95000 件から 1890 年代に 28836 件に減少した。その一方、1890 年代には都市の貧困地区の学校に出席する大量の貧しい児童の処遇への関心が高まった。ボーア戦争での敗戦をきっかけに、兵士の身体能力の低下を懸念する世論に啓発を受け、議会の内外では国家が (将来の兵士となるだろう) 貧困児童に学校給食の供与と身体検査の

<sup>5</sup> 1902 年教育法、1903 年児童雇用法によって学校時間外での児童の雇用と、路上で働く青少年の規制を行った。

<sup>6</sup> 1876-8 年のロンドンの 62 人の出席監督官の前職は、兵士 (17 名)、警官 (5 名)、地方公務員 (看守・地方徴税人) (13 名) 事務 (商業) (6 名) 鉄道員 (7 名) ほかの地域の出席監督官 (4 名) 医学生 (5 名) であった。待遇は 1887 年～1892 年の出席監督官の年俸 (100 ポンド) は男性のアシスタント教員 (年俸 112～138 ポンド) よりも低い給料であった。女性の出席監督官は 1871 年にロンドン学務委員会には慈善活動を行う女性 20 名ほどが請け負っていたが、男性よりも低い賃金で事務や特別業務に従事し。徐々に彼女たちは姿を消した。Rubinstein, D., (1969) *School Attendance in London 1870-1904*, Hull, 1969

<sup>7</sup> リーブスの自叙伝によれば、ロンドンのイーストエンドの慈善活動家で有名なジューン夫人 (Lady Juene) から、クリスマスには手紙を通じて地区内の「救済に値する」数世帯に慈善基金を渡すよう託されたと述懐している。(John Reeves, *Recollections of a School Attendance Officer*. London, 1915, p52) またデットフォードのトマス・ライトは、貧しい児童のための慈善団体による学校給食の配給とその組織化に協力し 250 人の児童に毎日食事を提供したという。(Rubinstein, *Ibid.*, p52)

<sup>8</sup> *Ibid.*, p35

実施を支持する世論が高まった。また当時、学校の在籍数の上昇に伴って児童の犯罪は減ったが、彼らが学校の授業時間内外に路上をうろつき、遊び半分で犯罪を侵す軽犯罪少年や浮浪児や怠学児童の処遇にも関心が集まり、1905年に発足した自由党政権は、児童の栄養不良や疾患や犯罪を家庭での養育の無知、無関心さに求める風潮に配慮しつつ、児童の定期的な学校出席と効率的な学習効果が望めるとして、親の児童の養育活動(心身の保全、就職、学校出席)の義務の監視と補填を地方当局や慈善団体と 1906年学校給食法(慈善団体による安価・無料の給食配給) the Education(provisions)Act、1907年学校医療視察法(医療視察の義務化、治療) Education (Administrative) Actを可決した。また1910年教育(職業選択法) the Education(Choice of Employment)Actは、14歳以上で離学する児童のための公的な職業紹介所(若年諮問委員会 Juvenile advisory committees)を設置した。また幼児から青年の生活風紀に関する諸規定(幼児保護・少年の喫煙の禁止・児童虐待防止・少年犯罪の防止)を定めた1909年の児童法(Children's Act)が、17歳未満の青少年が親の養育活動(衣食住の提供)の怠慢によって虐待を受けていると認められた場合、地方教育当局は全国児童虐待防止協会(National Society for Prevention of Cruelty to Children)との連携を義務付けた。

### (3) 学童の就学支援の担い手の登場

これらの諸法によって地方教育当局では児童の就学を支援する様々な慈善団体や公衆衛生当局と協働する機構を構築した。ロンドンでは、1909年3月にロンドン教育委員会内部に、4つの諸法の事業を一つに統合した児童保護委員会を設置し、各学校に出席する児童を対象とした①学校給食の供与 ②身体検査・レクリエーションの提供・病弱児への治療の効率化 ③児童虐待防止 ④就業支援を管轄した。児童保護委員会はあくまで家族の養育活動を補填することを目的に一時的な失業者、障害者、病人・寡婦を親に持つ児童の中から「救済に値する」児童を選別し、地域の慈善団体から提供される安価・無料の食事や眼鏡、衣服等を受給した。救済は著しく困難な家庭で父親の収入のないことを申告した家庭には無償で供与された場合を除き、親には支払いや児童の治療が義務付けた。

こうした事業は「家庭と学校」をつなぐ役回りとして、各学校に配置された地域の慈善活動を行う女性たち(ヴォランタリー・ワーカー)に一任され、児童の家庭を訪問して貧困状況を確認し、家族に対して児童の心身の状態や将来に望ましい処置(給食の受給、治療、ニグレクト児童虐待の防止、少年諮問委員会への登録)を助言し、慈善団体からの支援の手続きを行った(表1)。学校を基盤とするソーシャル・ワークは児童保護委員会のオーガナイザーと呼ばれる有給の女性14人が慈善団体の貧民救済や病院、学校などで実地経験を積んだ女性が採用され、各学校のワーカーは牧師館の娘や地域の慈善活動を行う女性5000人が無給でこの仕事にあたった。

表 1. 児童保護委員会の職務内容

救済事業	関連法律	児童保護委員会の職務内容
給食の供与	1906年教育法	授業期間の朝、昼に慈善団体の協力を得て安価あるいは無償で食事を欠食児童に与える処置を行う
		ヴォランタリー・ワーカーらが欠食と疑われる児童の家庭を訪問し、貧困事情を把握した後、(児童の栄養状態について医者による診断を参考としながら) 校長が、食事を支援するか選別する。
		委員会は親に食費を請求することができる。食費の支払いの困難な家庭は、委員会と親の面談を通じて、短期間の無償給食を供与できる。
医療視察	1907年教育法	一学期に一度、医療視察官とその補佐を行う看護婦によって、児童の目、耳、鼻、喉、肌等の伝染病などの視察を行い、現場を監督する。
		委員会は医療視察官らの視察を監督し、病院にて処置の必要な児童の親へカードを渡し親か救貧官、責任ある人物のいずれかが児童を任命された学校医の勤務する施療院へ赴くことを促す。
		学校医に薬、眼鏡等の購入が必要と判断された場合は、児童保護委員会は処置の種類別、あるいは家庭の貧困状況に応じて親に1 シリング~1 ペンスを請求する。支払いの困難な家庭は委員と親との面談を通じて無償で提供する。
		処置の必要な児童の家庭を地区看護婦あるいはヴォランタリー・ワーカーが家庭して親に助言する。
		医師らによって精神障害、肢体不自由、弱視、聾が発見された場合は、児童を適切な施設へ送る。
		遠方の病院への来訪が困難、あるいは医療処置が不適切または遅れている等の状況を児童保護(中央)委員会に報告する。
児童虐待防止	1908年児童法	教師が親から虐待を受けている児童(学校を欠席する児童、欠食児童、身体的に虐待を受けた児童、委員会の支払い要求を親が拒絶している児童等)について協議しロンドン市当局に通告する。
		ロンドン市当局は児童法 12 条のもと、全国児童虐待防止協会(NSPCC)に伝える。
		当協会は就学督促委員会の出席監督官が親へ改善をするよう警告状を渡す。
		親の児童への態度の改善が見られない場合、当協会は虐待児の親を起訴することができる。
就業支援	1909年教育法	ロンドン市当局に設置された少年諮問委員会と協働し退学する児童を職業紹介に登録する。
		各学校では3 か月ごとに学校を退学する 14 歳以上の児童のリストを作成し、少年諮問委員会に児童の性格、身体的、教育的達成度と能力について報告する。
		青年諮問委員会は、親と児童にふさわしい仕事や徒弟先、あるいは職業訓練を助言する。
		児童が就職した際にはヴォランタリー・ワーカーが児童の家庭訪問を行いその後の経過を監督する。

LCC, *Minute of the education committee* 6, Nov, 1912 および *Annual Reports of the Education Committee*, 1913 より筆者作成

児童保護委員会の創設後、委員会の管轄した諸事業の扱った児童の処遇件数は増加した。1913年までに学校給食はほぼ4万人が受給し、学校医療視察によって治療を受けた児童はおよそ6万人になった。また就業支援事業は若年諮問委員会に登録した児童は1.5万人となった。

表2. 児童保護委員会の扱った処遇件数

	給食				医療視察			児童虐待防止							就業支援		
	欠食児童	食数	食費の回収	罰金	全処置数	処置の内容			全検挙数	全ニグレクト件数	ニグレクトの内容			罰金	他施設に委託	少年諮問委員会	登録児童
						歯の治療	喉、風の洗浄	眼、鼻、耳、			医療的処置	食事の供与	児童遺棄				
1911	4.2万	1.9万	105	9	3.9万	9000	2.9万	744	309	154	50	18	39	58	22	432	
1913	3.6万	1.8万	159	8	8.4万	2.5万	5.9万	966	325	307	50	43	45	84	900	1.5万	

LCC, *Annual Reports of the Education Committee*, 1911, 1913

#### (4) 児童の学校出席と出席監督官の新しい職務

20世紀初頭ロンドンでは平均学校出席率は1905年から1913年の間に在籍数に対して89%~90%を維持された。これに応じるように、出席監督官が児童の学校出席を巡り親を査問・起訴する件数は低下の一途をたどった。親の査問数は1900年に29000件だったが、1910年は7500件に、1914年には9000件と低下し、起訴した件数もまた1904-5年には15971件から1913年は8772件に減少した<sup>9</sup>。また出席監督官が路上で発見した怠学者数も1911年の約7700人から1913年に約6300人に減少した(表2)。5000人から4000人の児童が学校を怠けている(遊び、何もしていない)状態で発見されたが、なかには労働に従事した児童や浮浪児も怠学者として扱われた。怠学児童は家庭訪問によって警告を受け、処遇を受けた児童の多くが効率学校(良質な教育活動を行う学校)に入学している(表3)。このうち勤労学校へ入学した者は1911年には261人、1913年には221人であった。

<sup>9</sup> LCC, *Annual Reports of the Education Committee*, 1914

表3. 出席監督官によって路上で発見された怠学者

	遊び、ぶらつき	マッチ売り等	清掃、薪や布の回収	使い走り	物乞い、放浪、家なき子	その他	全体
1911	5327	47	138	1903	85	181	7681
1913	4130	11	60	1877	98	94	6270

LCC, *Annual Reports of the Education Committee*, 1911, 1913

表4. 怠学者の処遇

	効率学校入学	他施設に入所	物乞いや放浪等の監督を受	ワークハウスに家族が入所	自宅療養	田舎で療養	家族と別離	誤った住所を教えられ追跡	保護観察下	非効率学校に在籍	その他	全体
1911	528	15	103	14	71	17	84	240	11	0	2	1085
1913	291	2	146	1	82	4	28	208	5	1	11	779

LCC, *Annual Reports of the Education Committee*, 1911, 1913

また出席監督において最も多い案件は、病弱な児童の学校出席に関する案件だった。ロンドンで学校の欠席を認められた児童数(通常学校・特殊学校含む)は1909年には約17000人、1913年には約17700人であったが、その大半は病気や伝染病のために自宅療養や寄宿制野外学校で療養する児童であった。1909年～1913年に病気や伝染病のために自宅療養する児童は5683人～7308人に増え、寄宿制野外学校で療養する児童は2209人から2890人に増えた<sup>10</sup>。こうした療養する児童の状態の監視、学校出席の有無の確認、復学手続きは彼らの主要な職務だった。

このように出席監督官の扱う児童のなかには、貧困や児童の心身になんらかの理由で学校の出席の困難な状態にある児童と接触することが多かった。それゆえロンドン教育当局は、貧しい児童の親に対する出席監督と児童福祉の施策として、児童保護委員会と出席監督委員会の相互の担い手が連携する体制をとった<sup>11</sup>。児童保護委員会が貧しい家族のとりわけ母親に対して児童に十分な食べ物、住居、衛生、衣類の提供について助言と支援を行い、出席監督官はそのような支援や助言を無視する怠慢な親の監視や罰則を行う職務にあたらせた。児童保護委員会は学区ごとに「特別職務官 special duty officer」と呼ばれる出席監督官を配置し、ロンドン教育当局から救済を受給する児童の家庭(数週間にわたって伝染病やしょう紅熱で休む児童や、勤労学校から家に戻った児童、無償給食を受給している児童の家庭、等)を見回り、救済受給の手続きや支払いや必要な処置を怠る児童の親に警告(病気のための病院通いや復学を求める警告、食費や治療費の請求、無償の受給手続き、

<sup>10</sup> LCC, *Annual report of Education Committee*, 1909, 1913

<sup>11</sup> LCC, *Minute of Education Committee*, 21 July, 1926

被虐待児を当局に通告) を呼びかける職務を請け負った。親が支払いや委員会の求める処置を怠った時、親の養育活動の怠慢(ニグレクト)を理由に出席監督官は査問を行い、治安判事の下で親に罰則(罰金や投獄)を下す手続きを行ったり、児童虐待防止協会へ通報した。

このような職務を行う出席監督官について児童保護委員会の主任オーガナイザーであるホーナー・モートンは、自らの職務との違いを明確にした。「出席監督官とは同じ仕事する必要はありません。もし出席監督官の情報がほしかったら、彼らから調達しています。しかし彼が出席の悪い子どもをしています、よく出席する子どものことはほとんど知らないのです。彼はすべてを知っているわけではないし、彼の知識が十分とは限りませんよ。」<sup>12</sup>と述べ、児童保護委員会は出席している児童の家族(リスペクタブルな家族)を対象としており、欠席している児童の家族(養育の怠慢な家族)を扱う出席監督官との職域は一応の区別がなされていた。

## 2. 戦間期の児童保護委員会と出席監督官

### (1) 戦間期の学童の福祉施策

基礎学校に通う児童の教育を司った 1918 年(継続学校法)、その実質的な実効法である 1921 年基礎教育法は、浮浪児や失業者の児童を学校へ戻すために親に児童の学校出席を義務付けた。また 15 歳まで就学年齢を引き上げ、児童労働の規制を拡大し(職種・労働時間の制限、ハーフタイム制の禁止)、労働者階級の青少年の中等学校の設置や出席を推進した<sup>13</sup>。戦間期は第一次世界大戦後の混乱や 1929 年のアメリカの恐慌を受けて、社会全体が厳しい経済不況をしいられた時代であったが、貧困を個人の道徳的な墮落に帰する個人主義的な貧困観が復活し、1922 年に教育院(Board of Education)は学校給食の供給を厳格な選別救済によって制限した。戦後直後の混乱期にはロンドンで食事を提供された児童は 1925 年には 33,500 人(無償での供給は 12,000 人)で、大恐慌の影響を受けた 1931 年に 32,400 人(無償での供給は 14,700 人)であり、20 世紀初頭に比べて学童の貧困救済の積極的な施策はなされなかった<sup>14</sup>。

むしろ教育院は貧困救済の予防策として、当時隆盛していた優生思想や児童心理学、母性主義の影響を受け、児童の心身の状態を「診察」し「治療」する施策を重視した。教育院は学校医療サービスには熱心に取り組み、学童の身体検査の項目(目、耳、鼻、喉、歯、軽度の疾患、難聴、栄養状態)を増やし、児童の心身の治療を行う学童治療センターや寄宿制野外学校、児童の感情を心理医学的に治療するチャイルド・ガイダンス・クリニック(Child Guidance Clinic)を増設した。ロンドンでは 1923 年~1937 年にかけて 18 万人か

<sup>12</sup>H. Morton, *Report of a lecture of the Duties of Care committee* 1910, London, p.11(EO/WEL/5/6)

<sup>13</sup> ブライアン・サイモン/成田克矢訳『イギリス教育史Ⅱ－教育と労働運動－』亜紀書房 1980 年、マイケル・サンダースン/安原義仁・藤井泰・福石健一監訳『イギリスの経済衰退と教育 1870-1990s』晃洋書房 2010 年

<sup>14</sup>LCC, *Annual report of education committee*, 1931

ら 26 万人の児童が定期的に視察を受け、2 万人から 3 万人の児童が治療を受けた<sup>15</sup>。

この施策を牽引したのが当時の保健省長官のジョージ・ニューマン (George Newman) やロンドン当局の学校医療サービスの主任職にあったシリル・バート (Cyril Burt) らであった。バートは救済の必要な児童 (病弱・病気)、あるいは何らかの問題を抱える児童 (軽犯罪少年や浮浪児、怠学児童) を、悪い生活・家庭環境によって心理的に何らかの葛藤を引き起こした「不適応maladjustment」な状態にある児童であると唱えた。これをソーシャル・ワーカーやほかの専門職者が、児童がそのような状態になったプロセスに注目し、医学的・心理学的アプローチによって治療することで、彼らを社会に再適応させる手段を推奨した<sup>16</sup>。バートの影響を受けたとする 1933 年児童・青少年法 (Children and Young Person Act) は 17 歳までの青少年の司法を預かる若年裁判所を設置し、軽犯罪少年や浮浪児、怠学児童の処遇を「剥奪された児童 (deprived)」として罰則による取り締まりの対象から外した<sup>17</sup>。若年裁判所における彼らの法的処遇は、彼らを親から引き離した教育的な施設 (勤労学校や矯正学校、児童ホーム) に収容して治療・保護するよりも、自宅での児童の素行や親の養育活動を監視・追跡する「保護観察制度」によって、彼らを社会に再適応させる処遇が優先されるようになった。

## (2) 児童保護委員会のソーシャル・ワークの変化

ロンドン市当局の学校医療官のシリル・バートの影響は、戦間期の児童保護委員会の貧困児童や病弱な児童の支援に大きく影響を与えた。児童保護委員会は児童の家族の支援の方法は委員会創設期のような慈善的な救済活動から、家族関係の心理的な治療的なアプローチを用いるようになった。ワーカーは児童と母親の個別の面会を行い、思春期の多感な児童と子育てを行う母親の友人・相談相手として話し合い、母親には児童の基本的な生活習慣や学習に関心を持ち、自分の子どもと愛情ある会話をするように助言し、それから児童の心身の状態に応じた処置や、慈善団体等の支援が行われた<sup>18</sup>。また委員会は従来 of 知的障害児や病弱児、困窮児童のほか、学校や家庭で問題行動 (非行) を起こす児童や、学校を欠席する児童 (怠学含む) に対象をひろげ、家庭で手におえない児童の母親の育児相談と支援を行った。

こうした支援の在り様は、児童保護委員会の発行したパンフレットに紹介されている。次の事例は児童保護委員会が不道德な行為を行う少女に一時的な野外学校への入学を勧めた事例であるが、母親と手におえない娘の親子関係を修復しようとするワーカーの行動が書かれている。「児童保護委員会はある日、窃盗や悪い遊びに夢中になり、学校や家庭で生意気で反抗的な態度をとる娘について実母から相談を受けた。「児童保護委員会の訪問員が

<sup>15</sup>LCC, *Annual report of school medical service 1923-1937*

<sup>16</sup>Hendrick.H ,pp.99-107, Burt, C.*The Young Delinquent*. London,1925

<sup>17</sup>Hendrick.H,pp118-124

<sup>18</sup> Jennings.H., *The Private Citizen Public Social Work –an account of the Voluntary Children's Care Committee System in London*,London,1930 pp.191-195

二度目に自宅に呼ばれた。スノウ夫人はフリーダの起こした問題についてひどく不満を述べ、彼女に愛情を全く示さなかった。前の晩、子どもが暖炉から5シリング盗み家を出ていったと説明した。…母親は子供たちに朝食も食べさせずに、子どもたちを罰するために警察裁判所（若年裁判所）につれて行ったが、裁判所では家庭での養育について助言され児童を家に返されたという。…訪問員は母親との会話から、母親がフリーダに多くの家事を期待しており…しばしば彼女を幼い子どもの面倒を見るために家に残しているのだと推察した。…そして①訪問員は母親の許しを得てフリーダと面談をした。…母親は訪問員からフリーダが小さな兄弟に嫉妬していて愛情に飢えていることをきいて驚いた。…訪問員はスノウ夫人に休日にフリーダを休日キャンプに送り、フリーダが帰ってきたらスノウ夫人とフリーダは新しいスタートを切るべきだと提案した。②訪問員は“あなたがフリーダのために尽くしているところを見せてあげなさい。”と助言した。…訪問員は母親にフリーダが（休日キャンプに）出かけている間にも愛情ある手紙を書くよう説得した。」とある。

このような児童保護委員会のソーシャル・ワークのアプローチの転換は、有給のオーガナイザーを学童のソーシャル・ワーカーとしての専門職化につながった。オーガナイザーは慈善団体の貧民救済や病院、学校などで実地経験に加えて、大学の社会科学（家政学コース）学士・もしくは修士を取得した高学歴の女性が採用された<sup>19</sup>。またオーガナイザーの人数は学校医療サービスを受ける児童が大幅に増えたことで1921年には79人（教育当局21人、公衆衛生当局58人）だったが、1930年には124人（教育当局34人、公衆衛生当局94人）、1939年には143人に増えた<sup>20</sup>。

### （3）出席監督官の職務の変容

1920年代から1930年代までの児童の基礎学校の平均出席率もまた87%~88%と安定し、児童の学校出席に関する査問・起訴数は1920年代から1930年代にはさらに減少した（図1）。彼らの主要な仕事であった見回りや警告の回数も減少した。12歳から14歳の路上での児童労働規制で警告書の発行は1929年は9100件から、1933年5800件、1938年に6690件ほどであった。また若年裁判所は怠学者を扱った件数は、1924年には1107人であったが1932年には617人に減少した<sup>21</sup>。1923年から1935年の間に欠席の認められた児童は8792人（自宅療養(3083人)寄宿制野外学校での療養(4114人)）から4733人（自宅療養(1117人)寄宿制野外学校(2829人)）に減少した。

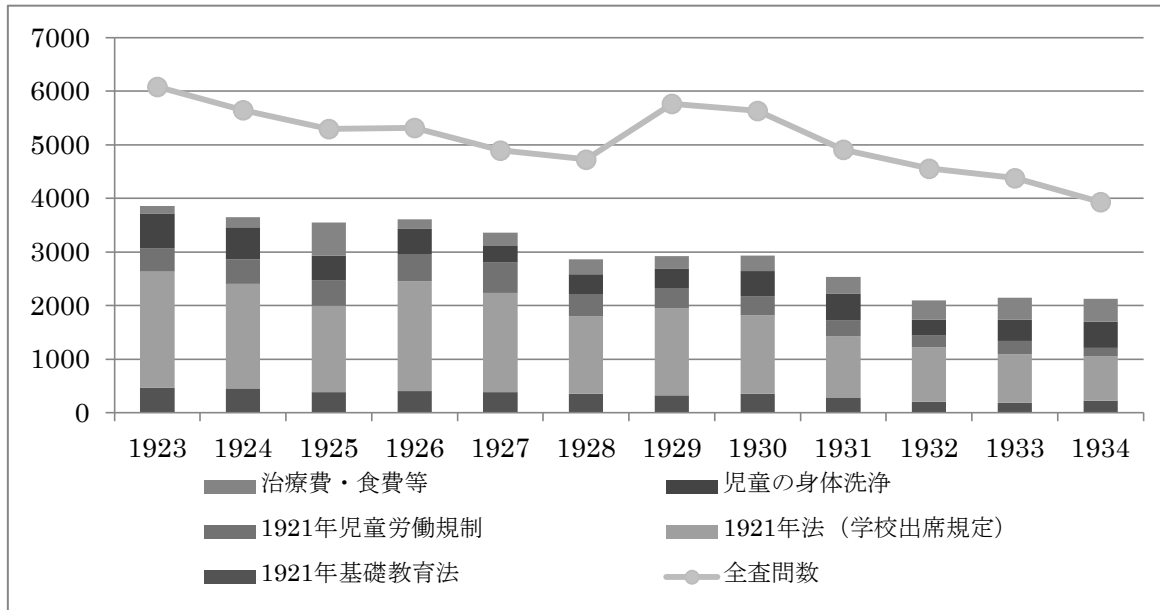
<sup>19</sup>少なくとも127名中33名は大学で高等教育を受けていた。学士：London School of Economics(6名)、Sheffield(1名)、Newnham(4名)、Edinburgh(1名)、Kings' College(1名)、Oxford(4名)、Dublin(1名)、修士：Edinburgh(6名)であった。London County Council *Children's care organisers - Economy measures*, 1933, 1.Feb (EO/WEL/1/31) London Metropolitan Archives 所蔵

<sup>20</sup> LCC, *Service and Staff*, 1921, 1930, 1939

<sup>21</sup> LCC, *Annual Reports of Education Committee*, 1924, 1932 このうち勤労学校へ送られた児童は1924年300人、1932年には250人であり入学者数には変化はなかった。



図1 1921年教育法下のロンドン教育当局による起訴件数



LCC, The section 'Legal Proceedings', *Minutes of Education Committee*, 1923-1937

学校出席に関する起訴件数や欠席を認められた病弱児童が減少した状況は、ロンドン教育当局に採用された出席監督官の人数に影響した。出席監督の必要であった第一次世界大戦後直後には出席監督官が多く採用され、1921年には335人であったが、1930年には295人、1939年には236人と大幅に人数が減らされた<sup>22</sup>。また彼らの採用基準は学歴よりも相変わらず前職（軍人や警察等）のほうが優先され、児童保護委員会のオーガナイザーのように高度なソーシャル・ワークの技術を獲得する必要もなかった。しかし出席監督の業務が減ったからといって、彼らの職務が失われたわけではなかった。1933年児童・青少年法は彼らに新しい職務を与えた。出席監督官は、地方教育当局の下にあった若年裁判所に連行された青少年の学校や家庭に関する情報提供や、認可学校（勤労学校・矯正学校）へ転校手続き、退学後の児童の保護観察を担った<sup>23</sup>。（年次報告書には出席監督官が若年裁判所に出頭し、どのように青少年について弁明を行ったのか記載はない。しかし少なくとも1933年から1936年までに出頭した青少年の数は1800人から400人に増え、保護観察の案件は1933年800人から1936年まで1570人に増え若年裁判所の扱った児童のおよそ3分の1が保護観察の処分を受けている。

<sup>22</sup> LCC, *Service and Staff*, 1921, 1930, 1939

<sup>23</sup> こうした職務は1937年に警察署管轄の保護観察官が望ましいと国家委員会で勧告されたが、実際には出席監督官と保護観察官（probation officer）と職務の重複は続いた。

表5 1933年法下の若年裁判所の判決数

	1933年	1934年	1935年	1936年
出頭した児童数	1751	2311	3365	4039
認可学校への転校	375	411	505	520
保護観察	793	954	1275	1570
免責	428	780	1215	1379
他の学校へ転校		748	809	166

LCC, *Annual Report of the Education Committee, 1933-1936*

また出席監督官は学校医療サービスの拡大とともに、学校に出席する病弱児童を見回りや支援の手続き、親たちに治療について助言をする職務が増えていった。1927年の学校医療視察官年次報告書は「児童の学校出席の習慣はいまや徹底的に根付いている。学校出席当局の仕事は年々（出席する児童のための）ソーシャル・サービスの一支部になりつつある。」と述べた。また児童保護委員会は出席監督官について「(児童に関する)家庭状況、食事、あるいは睡眠の状態については、出席監督官がますます発見するようになっている。彼らはしばしば親と医療勧告を議論し、そして助言に従うことの重要性を親に説得することで支援できるようになっている。」<sup>24</sup>と述べた。

#### (4) 支援と罰則のはざままで

このような出席監督官らの職務の変化について、ロンドン当局は出席監督官がすでに出席監督だけが職務としていないことは認めていた。とりわけロンドン当局は次第に出席監督官が児童保護委員会の職務と重複している事態を把握していた(表6)。

アメリカの大恐慌の影響を受けた1932年12月にロンドン当局は、出席監督委員会と児童保護委員会の職務の重複は行政上の非効率であるとして難色を示し、出席監督官の職務について依然と同様の役割を期待した。出席監督委員会は、地区単位で男性の出席監督官が教育法の規定に違反する児童(不就学児童や怠学児童)や親を見回る「学校調査サービス(School Inquiry Service)」であり、彼らを取り締まる警察的な役割であるとした<sup>25</sup>。一方、児童保護委員会を地域の慈善活動と結びつけた社会的な組織として、各学校の女性のワーカーが学校に出席する貧しい児童の母親の養育の支援を行う「学校保護サービス(School Care Service)」と位置付けた。

<sup>24</sup> Jennings, p176

<sup>25</sup> *The Report of the Interdepartmental Committee on Children's Care Service, 1933, LCC (LCC/WEL/EO/5/2)* London Metropolitan Archives. 同調査書には出席監督官による「教育福祉官」への名称変更を求める訴えが記載されていたがロンドン市当局は却下している。

表 6. 1928 年における就学支援のアセスメントの担い手

支援の内容		親の収入調査	救済の手続き
授業料	寄宿制特殊学校	出席監督官	教育委員会
	寄宿制野外学校	児童保護委員会	児童保護委員会
	寄宿制認可学校	当局	裁判所
	首都アサイラム	慈善団体	慈善団体
	病弱児学校	地区結核委員会	地区結核委員会
給食	昼間野外学校	出席監督官	学校理事
	昼間特殊学校	児童保護委員会、校長	児童保護委員会
	通常初等学校	児童保護委員会、校長	児童保護委員会
医療・歯科の処置		出席監督官 児童保護委員会	児童保護委員会
メガネの支給		出席監督官 児童保護委員会	児童保護委員会
交通費支給		出席監督官	地区事務官
奨学金		地方当局	なし
展覧会		地方当局、校長	

LCC, *Attendance slips*, 1928, Table V (EO/WEL/1/45) London metropolitan archives

しかし現場では両者の役割分担に則りながら、劣悪な家庭環境にいる児童の発見や、学校を休む児童の出席を促すための協働した関係が築かれつつあった。しばしば児童保護委員会のパンフレットには、出席監督官が学校に出席している児童が、著しく貧しく生活環境の良くない状態であることを発見すると、親が児童の養育の意欲ある場合は児童保護委員会にケースを預けていた記述がみられる。「ある日、出席監督官は児童保護委員会に9歳の少年と11歳の少女が貧しく荒れた近隣の地区の一室で子どもだけで暮らしているという報告をよこした。少女は学校に出席しており、彼女は父親が突然亡くなり、母親がホテルの住込みの仕事を得た。母親は子どものために学校の近くに部屋を見つけた。母親は空いた時間に子どもを見に来ることはあるが、子どもだけで食事をとり眠っていた。(姉の) マージェリーの態度と様子は非常に魅力的で、彼女と弟のレオナルドは現在住んでいる近隣の人々よりもはるかに優れた家庭の出身であったことは明らかだった。」という<sup>26</sup>。さらにこのケースについては、児童保護委員会にロンドン教育当局から母親が子どもの奨学金を求めているという連絡を受け、ワーカーが母親と話し合い、児童の学校給食の受給の手続きと、慈善団体から衣類を児童に提供した。住まいとして慈善団体の運営する小さな「子どもの家」を紹介し、より良い階級の人々の住む地区の学校に姉弟を通わせる転校・入試手

<sup>26</sup> Jennings, pp.198-201

続きを行った、とある。

また児童保護委員会は「もし子供が学校に行かないのは、たいてい、家庭や個人の状況で学校を休むのであり、彼は怠学を望んでいるのではない。」として、学校を欠席する児童が出席できるよう出席監督官とともに助言と警告を行った<sup>27</sup>。「ある日、児童保護委員会は母親の病気を理由に学校を欠席する知的障害のある15歳の少年について校長から連絡を受けると、「彼女(訪問員)は家庭に共感と援助の手を申し出るために自宅に急行した。…母親は「私は学務委員会の男(出席監督官)に、トムには家において(家事を手伝って)ほしいといったの。…彼らはトムは計算ができないというけど・・・トムは(私の頼んだことを)十分に理解することができますから。」と言った。訪問員はトムの将来の生活のために手仕事の特別訓練を受けるよう説得したが無駄であった。訪問員はトムが学校に行っている間、The Home Help(家事代行サービスを行う慈善団体)の人に毎日来てもらい、家事とトムスン夫人と赤ちゃんの面倒を見てもらうよう申し出たが無駄であった。出席監督官が最終通告をだした時、少年と母親は手続きにいやいやながら同意したが、彼らを十分に説得できなかった。…まもなく母親は慈善団体の支援を一時的に断り、ジョンは再び学校に行かなくなった。…出席監督委員会は法を執行することを決意した。査問後、再びジョンは学校に出席したがトムスン夫人は(慈善団体からの)支援を一切断った。」<sup>28</sup>のだった。この事例は戦間期の度重なる経済不況によって、児童の学校出席を目的とした児童保護委員会の支援の申し出や出席監督委員会の求めが、貧しい労働者の家庭に受け入れられたわけではなかったことを示している。出席監督官の警告や査問は一時的に彼らの意志や行動を変えることしかできなかった。しかしだからこそ現場レベルでは、出席監督官と児童保護委員会の双方が協働する必要があったといえよう。

#### (5) 出席監督官ではなく、教育福祉官に。

それでは出席監督官はこうした職務内容の変化についてどのように自らの職務を認識したのだろうか。出席監督官が1887年に結成した全国的な職能団体である学校出席監督官全国協会(以下、全国協会)The School Attendance Officers' National Association(以下、全国協会、SAONA)同団体は、1884年に出席監督官は、自らの待遇条件や社会的地位の向上のために立ち上げられた学務委員会相互連絡協会(The School Board Officers' Mutual Association)を再組織し、第一次大戦後には国家や地方当局に対して年金や終身雇用の保証を要求する運動を行った全国的な職能団体である。

戦間期の会合の議題で、1922年の会合でブラムホール(J.T.Bramhall)は会長演説において、当時の出席監督官は、19世紀末のように教育に無関心な親や不就学・怠学児童を取り締まるのではなく、養育活動の怠慢な親から児童の教育と福祉を守る職務であることに

<sup>27</sup> Jennings,p175 1929年に児童保護委員会は6つのロンドンのチャイルド・ガイダンス・クリニックに70名ほどの怠学児童を送っている。

<sup>28</sup> Jennings,pp189-191

言及している。いわく「1906年給食法、1911年雇用法の通過を経て、出席監督官は児童の将来の福祉や全般的な幸福、道徳的に、精神的に、教育的に子どもにとって善良なものを与える職務を担うようになり、(中略) 親たちの助言者、相談者、歩く(法律)事典、共感者であり時に批判をする人物である。」<sup>29</sup>と述べた。また1923年の会合で、バーミンガムの主任出席監督官のジョン・スティーブソンは、「起訴件数は激減したにも関わらず、国家によって計画された教育的、医療的な利益を、親が子どもたちから剥奪しないように、出席監督官が継続的に監視する必要のある怠慢な親は非常に多く存在し続けている。(中略) 「学校出席監督官」という名称は廃止されるでしょう。(中略) なぜなら **1923年現在において誤った名称だからだ** (ママ)。(中略) 近年の立法によってこの官職の活動の射程は広がられた。**今や実行されている職務にふさわしく新しい名称が強く望まれている** (ママ)」<sup>30</sup>と述べ、彼らの職務内容にふさわしい新しい官職名の必要性を力説した。実際、1926年の会合では地方教育局の様々な部署と学校、親を取り持つ役割を担う「教育連絡官 (Education Liaison Officer)」「学校連絡官 (School Liaison Officer)」といった官職名が提案され<sup>31</sup>、全国協会は1932年に全国学校出席調査官協会 (School Attendance and Investigation Officers National Association、以下SAIONA)と名称を変更した。名称を変更する動議は、出席監督官が1933年児童・青少年法 (Children and Young Person Act) の施行によってさらに続いた。1937年の会合では、彼らが教育当局の管轄下にあった若年裁判所で青少年の司法福祉に関わる職務を担っていることから「教育福祉官 Education and Welfare officer」、「教育サービス官 (Education Service Officer)」、「学校福祉官 (School Welfare Officer)」が提案された<sup>32</sup>。全国協会は「教育福祉官 Education Welfare Officer」という名称を可決し、1939年に同協会は全国教育福祉官協会 (Education Welfare Officer's National Association) として改組されるに至った。

だが出席監督官たちのいう教育福祉官の職務は、無論ソーシャル・ワーカーのそれとは異なっていた。1936年の会合で、サルフォードの出席監督官コールマンは、「不運なことに出席監督官は多くの場合何もできない。(中略) 貧困と失業は国家的な問題だ。しかし個人それぞれは困難を和らげ、無関心を減らすことはできる。我々は生活が困難な親たちには共感を示し、彼らを支援できる慈善団体や組織に連絡をすることで支援ができるだろう。」<sup>33</sup>と述べ、彼らはあくまで問題のある家族を発見し、様々なエージェンシーに情報を伝えたが、実質的な家族の支援は慈善団体やソーシャル・ワーカーらに一任していた。そして出席監督官は彼らの警告を無視した親を「取り締まる」ことは、児童を害悪な親から救い出

<sup>29</sup> J. T. Bramhall, "President Address" *the Annual Report of SAONA Conference in 1922*

<sup>30</sup> John Stevenson, the Chief of Superintendence officer of Birmingham education committee "The school attendance officer: his vocation" *the Annual Report of SAONA Conference in 1923*

<sup>31</sup> *the Annual Report of SAONA Conference in 1926* 実際にはコベントリーやケントなどの一部の地域では出席監督官を「学校調査官」(School Inquiry Officer)と名称変更された。

<sup>32</sup> *the Annual Report of SAIONA Conference in 1937 Resolution no. 16, "Change of Name"*

<sup>33</sup> H. Coleman, the Chief of Superintendence officer of Salford education committee "The indifferent parents", *the Annual Report of SAONA Conference in 1936*

すために正当化された。1936年の会合で、サルフォードの出席監督官コールマンは、「墮落した親や飲酒癖のある親には（中略）共感や尊重を示す必要は一切必要ない。警告という形式で精力的な行動が最も効率的な治療法であり、もし警告が無視されたら、その時には、親から子どもを守るために作られた様々な教育法の最大の効果を発揮することも辞さない。そのような厳しい指針を必要とする時はめったにないが、必要ならばためらうべきではない。我々の主要な関心は子どもにあり、親ではないのだ。（ママ）」<sup>34</sup>と。

#### 4. まとめ

20世紀初頭から戦間期まで、児童の学校出席の状況や児童福祉の供給の傾向から、児童保護委員会と出席監督官の職務の内容や状況を捉えてきた。以下にその整理をしたい。

19世紀末に設置された出席監督官は、児童の学校出席を監督し、児童の教育に無関心な親を取り締まる職務であった。だが彼らは欠席する児童や就学の困難な児童の状況に、非公式であるが彼らを救済する慈善団体や公的機関のつなぎ役をこなす側面もあった。20世紀初頭までに児童の学校出席の上昇と、就学の困難な児童に学校給食や学校医療サービスを提供した児童保護委員会の設置によって児童の福祉活動との関係は公式なものになっていた。児童保護委員会は出席する貧しい児童の母親に十分な食べ物、住居、衛生、衣類の提供など子育ての支援と助言を行い、出席監督官はそのような支援や助言を無視する怠慢な親の監視や罰則を行う職務にあたった。

しかし20世紀初頭から戦間期にかけて児童の平均出席率が安定し親の起訴件数も実質的に減少したこと、そして国家施策によってかつての取り締まりの対象であった軽犯罪や怠学者、浮浪児の処遇に「保護」や「治療」の概念の導入は、両者の職務の対象であった「取り締まる」べき家族と「支援を行う」べき家族の境界を曖昧にさせ、両者の扱うべき家族は次第に「重複」し始めた。無論、先行研究で言及されたように、双方の家族と接触する目的やアプローチの方法、そして彼ら自身のバックグラウンド（ジェンダー的社会的役割や階級、学歴）は両者の職域を区分する上で重要な要素であった。しかし現場レベルでは出席監督官と児童保護委員会はそれぞれの役割に則りながら、児童の養育や教育の義務を果たすことの困難な親を見回り、支援と罰則の狭間にいる家族に対しては協働しながら支援や警告を行うようになっていた。こうした現場における微妙な変化は、出席監督官が彼らの同業者団体を通じて自らの職務は親を罰することではなく児童の保護と教育のためであると訴えたことから伺えよう。しかし国家や地方当局にとっては出席監督官と児童保護委員会の協働関係は、それほど重要な事項として考えてはいなかった。戦間期のロンドン市当局は双方の役割が近づいたことを「重複」として捉えた。この点で戦間期の児童の学校出席と就学支援の施策は現場の担い手の状況を未整理のままにしていたと思われる。このような担い手の状況が児童の教育機会の拡大と保障という観点から、児童に学校で教育を受ける機会を与える担い手として積極的な意義をもつようになるのは第二次世界大戦

---

<sup>34</sup> Ibid.

以後のことである<sup>35</sup>。

---

<sup>35</sup>1970年代のイギリスでは‘家庭と学校をつなぐ’教育福祉運動によって児童の出席監督の方法にソーシャル・ワークの導入が議論された。Maurice Craft, John Raynor, Louis Cohen, *Linking home and school*, London, 1972, Keith MacMillan, *Education welfare : strategy and structure*, London, 1977 ロンドン市当局は1970年代に出席監督委員会と児童保護委員会を教育福祉サービス Education Welfare Service」として改組した。

# 福祉教員像の再構成のための覚え書き —戦後国民国家の再編成という視点を手がかりに—

倉石 一郎（京都大学）

## 1. 本稿の背景と問題の所在

本稿で論じようとするテーマ、すなわち高知県の福祉教員をめぐる問題は、実は少し前まで、自分の中で「終わってしまった」テーマだった。福祉教員について言うべきことは言い尽くした感があり、これ以上新しいことはもう出てこないだろうというのが一つ、それに数年間の調査の経験から、歴史研究として批判に耐えうるものを書くには、資料的制約があまりにも大きすぎるというのが偽らざる実感であった。ところが 2011 年 11 月に高知を訪れた際に、このような臆見は撤回せざるをえなくなった。

この時、高知を中心とする近代部落史研究者で、高知県教育委員会教育センター、公立中学校長などを歴任してこられた吉田文茂氏のご示唆・仲介により、高知県教育会館屋上部にある資料庫を探索する機会をえた。庫内は非常に雑然としており、スチール製の書架に古い、朽ちかけたと言ってもよい文書綴りがうず高く積み上げられていた。背表紙には例えば、「昭和二十三年度県教委関係」などの文字が記されている。高知県教育会館の建物には、県教職員組合の本部が古くから入居している。資料庫にギッシリ詰まっていたのは、教組が結成された敗戦直後の占領時代から数十年間に及ぶ、各方面から県教組宛に送られてきたり、県教組が収集したりした膨大な文書・資料類であった。あまりの量に途方にくれたが、福祉教員制度が正式に採用された 1950（昭 25）年度あたりを目安に、県教育行政関係の文書綴をとにかく繰ってみた。すると、同年 4 月 19 日付で高知県教育長から「特殊教員配当学校長」に宛てられた公文書に目がとまった。タイトルは「生活指導特別教員第一回協議会について」とある。すぐにピンと来た。これこそ、任命されたばかりの県内各地の福祉教員を招集し、今後の方針や計画を話し合う会合の案内だった（後述）。この黄ばんだ一枚の紙切れが、これから約二十年にわたり広い高知県各地で福祉教員が繰り広げていくドラマ、それも自分がその全体像を描こうと苦心惨憺してきたその当のドラマの、開幕を告げるものだったと思えば、感慨があった。異臭を放つ目の前の紙の束が、急に宝の山に見えてきた。この時の資料調査を契機として、それまで自分が書いてきた福祉教員像全体を見直し修正する必要性を意識した。とは言え一度自分が構築した議論の見直しはなかなか気の進む作業でなく、躊躇の日々が続いた。本稿を執筆する機会を得たことで、ようやく重い腰をあげて取り組み始めた次第である。

高知県の福祉教員制度は、敗戦後に実施された新学制下の日本における長期欠席者対策



の中で、最も大規模でありかつ最も早くから実施されたものの一つである<sup>1</sup>。さらにその重要な特徴は、単に広くうすく、長期欠席者一般に対して行われたというより、同和地区の長期欠席児童生徒（以下生徒と略す）に特化しつつなされた就学支援策という点にある。

本稿は、戦後日本において地方教育行政が関与した就学支援のケースとして、極めて異彩を放つこの福祉教員の事例を取り上げ、その解釈のさらなる深化、発展を目指そうとするものである。その際の枠組みとして参考になるのが、1950年代の長期欠席者対策を「戦後の国民国家の再編の実践」として位置づける加藤美帆の視点である（加藤 2012）。年間50日以上欠席をもって長欠とするという一律の基準のもと、長欠児童生徒に関する国の全国調査が毎年実施され、県や市町村は自らの「長欠率」を下げるべく対策を競い合うという体制が1950年代に確立された。加藤はそれに関して「教員の熱意や住民たちの自発的な行為を動員しながら、…戦後の新体制を微細に秩序立てていくことに、大きな役割を果たす」（前掲:101-102）ものだったと位置づける。

長期欠席者への就学支援対策に関するこの視点、すなわち熱意ある人々の自発性の動員、そして国民国家の再編・新たな秩序の確立への寄与という二点を、本稿における福祉教員の事例の検討に援用したい。ただこの事例に固有の特徴として、(1)一連の事象が連合国軍による占領期間中、すなわちサンフランシスコ条約発効以前に端を発し、日本の「独立」をまたいでその後も継続したものであった点、(2)特に福祉教員のコミットの対象となった被差別部落民（同和地区住民）が、絶え間ない排除と包摂の権力作用を受け、「日本国民」の外延を描く際に繰り返し参照される境界者の位置にあること、の二点について特に注意が必要である。これらの特徴は、戦前 - 戦後の連続性など、加藤の枠組みでは十分に展開できない論点を前景に押し出すものである。

## 2. 名称をめぐって：いつから「福祉教員」と呼ばれるようになったか

福祉教員の歴史叙述の抜本の見直しを、と言ったときまず手をつけるべきなのが、この名称の問題であると考えられる。広く一般に「福祉教員」と称され、ここでも便宜的にその慣例に従っているが、この名称は徐々に定着していったものに過ぎない。少なくとも県による設置がなされた1950年4月当初において、福祉教員の呼称は使われていなかった。しかし自戒の意味も込めて言えば、これまでの歴史叙述ではあたかも、福祉教員という実在が初めから存在するかのごとく、名称や呼称の揺れがないかのごとく、語られてきた。後に述べることになるが一見瑣末に思えるこのような問題は、実は歴史叙述の根幹をも左右する小さくない問題なのである。

オーソドックスかつ慣例的な叙述として、ここでは二つを挙げておきたい。一つは高知県における教育の「正史」と目される『戦後高知県教育史』からの引用、もう一つは同和教育推進運動の中心的担い手として、教育行政とときに協力、またときに対峙する関係に

---

<sup>1</sup> 江口(2013)が、全国の22都府県について新学制施行直後からの不就学・長欠対策を網羅的に整理している。それによれば1948年の福祉教員試験配置は、全国で最も早い部類の対策である。

あった県同教<sup>2</sup>サイドのものである。

学校における同和教育は、長欠児童・生徒の就学対策から始まった。すなわち県下の同和部落は一万戸・五万人といわれ、学校教育では特に就学・登校の督励が考えられた。しかしそれを実行するには学級担任の教員では負担が重く、十分成果をあげることができないところから、二十五年県教委は、全国にさきがけ、同和地区の多い次の県下十七校に特別の任務をもつ福祉教員を配置して就学督励の任に当たさせた。(下線は倉石による)<sup>3</sup>

一九五〇年(昭和二五年)全国にさきがけて教育の場に福祉教員という名の教員が配置され、長期欠席、不就学児童、生徒の問題解決のために取り組みを始めた初期のことである。青少年の非行、不良化問題が社会問題として関心がもたれた時期でもあった。…福祉教員と部落問題、解放教育のかかわりをぬきにしては、長欠、不就学問題の解決は考えられないが、配置された福祉教員のすべてがこのことをつかんでいたかといえそうでもなかった。現在もっているような部落問題、解放教育の理論や実践も当時は乏しかった。しかし、配置された学校は部落を校下にある学校であったし、部落問題と福祉教員の結びつきは必然的なものであった。(下線は倉石による)<sup>4</sup>

この二者の認識の間には、ある種の緊張がはらまれている。前者は福祉教員制度を、あくまで県による教育施策の産物として単純に位置づけているのに対し、後者にあつては、形式上県の施策であったとしても、福祉教員は事実上、その後60年代、70年代に高揚を見ることになる部落解放教育運動の先駆者と見なされるべきだと捉えているのである。しかしここで重要なのはこうした対立そのものではない。対立や緊張の陰で、福祉教員という名称、そしてそれが指し示す実在の自明性が、前提として共有されていることを見て取らねばならない。

ここで焦点を、福祉教員制度が本格的にスタート<sup>5</sup>した1950年度当初に合わせてみよう。この始まりの時の息吹を後世に伝える、短い重要な資料を発見することができた。以下の図1に書き抜いてみた<sup>6</sup>。

<sup>2</sup> 高知県同和教育研究協議会が正式名称で、現在は高知県人権教育研究協議会に改称されている。一貫して、県における同和教育を推進し、実践交流の場作りなど多くの役割を果たしてきた。

<sup>3</sup> 高知県教育史編集委員会『戦後高知県教育史』1972年、p.131。下線は倉石による。

<sup>4</sup> 高知県同和教育研究協議会『解放教育の遺産と課題』1980年、pp.358-9。下線は倉石による。

<sup>5</sup> 正式の配置に先立つこと2年前の1948年4月に、試行的に2名が鳶ヶ池中学校に配置された。その経緯については当事者の一人福岡弘幸が多くの文章に書き残している。

<sup>6</sup> 高知県教育会館倉庫内所蔵『昭和二五年県関係文書綴』より。下線は倉石による。

図 1.

二五教四四〇号  
昭和二五年四月一九日  
高知県教育長  
特殊教員担当学校長殿  
生活指導特別教員第一回協議会について  
生活指導特別教育計画を樹立するために左記の通り第一回協議会を開催しますので必ず出席するよう御配慮願います  
記  
一、日時 昭和二五年四月二一日午前十時  
二、場所 高知市立第六小学校二階作法室  
三、協議題 1. 二十五年度教育計画について  
①同和教育  
②出席督励  
③異常児童教育  
2. 参会者  
①担当教員  
②厚生課係員  
③児童課係員  
④教委指導課係員  
⑤教委社会教育課係員  
⑥教務課管理、人事

この案内文で通知された 1950 年 4 月 21 日の高知市立第六小学校での会合について、出席者の一人、福吉利雄が翌月の『教育月報』（高知県教育委員会）に、「社会福祉教育協議会の誕生について」と題する記事を書いている。

四月二十一日高知市第六小学校で教育長の招集による生活指導教員第一回打合せ会が楠瀬教務課長司会のもとに催され課長の「戦後次々に法令、法規が出されたが、当局のいろいろな施策、かつ又教育指導の面においても、万全であったとは決していいえなかった。そこに思いを致すとき、本年度は異常児教育、同和教育、不就学督励といった面につき、とくに皆さん方の御努力に期待するところが大きいのです」との挨拶があって協議会に入った。つづいて同和教育、出席督励、異常児教育等の二十五年度の計画について、児童課の中島児童福祉司から法的な裏付を詳細に説明があり、上岡

指導主事の精神薄弱児の指導についての計画、前島主事の社会教育年次計画説明等を中心として、質疑応答をかわし、各出席者の体験をもとにしての話題が交換されるうち、出席者の意向が期せずして、「われわれ教育実家が主軸となり、関係官庁、有識者、諸団体を網羅する協議体を作り、積極的にやっては」の方向に動いて、進行係を勤めていた川添主事の産婆役よろしく、ついにめでたく産声を発し、一同が名づけ親となって「社会福祉教育協議会」とした。<sup>7</sup>

筆者の福祉利雄はその後、高知県教組委員長の重責を務め、高知市内の主要な同和教育校の一つである朝倉中学校校長を務めるなど、重要な役回りを演じた人物である。この福吉によってある程度詳らかにされているこの会合が、のちに福祉教員の呼称で呼ばれるところの、長欠・不就学対策や同和教育、障害児教育の発展に大きく寄与した教員たちの初会合であったことは、内容的に疑う余地がない。いま大変興味深いのは、いずれにおいても福祉教員という文言は見当たらず、その代わりに呼称らしきものとして「生活指導(特別)教員」が用いられている点である。この時点(1950年4月)で日本の教育界において「生活指導」概念がどの程度行き渡り、それがどのような含意を持つものを規定するのは本稿の任にあまるものである。生活指導については、のちに政府・文部省サイドから出された官製概念である生徒指導との対比で「民衆の側に立つ現場の教師たちが生み出したペダゴジー」(木村・小玉・船橋 2009:155)という評価が一般的である一方、フーコー的な意味での、生活の細部にまで入り込んだ微細な権力作用として、統制の側面に目を配らなければならないという議論もあり、今後の課題としたい。

もう一つ、呼称に関わってこの1950年4月21日会合が果たした重要な役割がある。それはこの場の合議によって、会そのものの名称が「社会福祉教育協議会」に決まったということである。案内通知では暫定的に「生活指導特別教員第一回協議会」となっていたが、民主的な方法で、より活動の本質をあらわすにふさわしいと思える名称を決定し、その中に「福祉」という文言が盛り込まれたことが注目される。会合をしつらえた県教委・行政側が用意した、ある程度教育用語として通りのいい「生活指導」をあえて退け、「社会福祉教育」の名を掲げたところに、ここに集った人々の強い意気込みを感じる。

会の名称の自律的決定プロセスが象徴するのは、「実行部隊」としての個々の教員たちと、任命者である県側との力関係である。端的にその関係性を言えば、県側のコントロールの度合いは低く、集められた「特別教員」たちの自律性が極めて高かったのではないだろうか。福吉の記事に、「われわれ教育実家が主軸となり、関係官庁、有識者、諸団体を網羅する協議体を作り、積極的にやっては」という声がわざわざ紹介されている点にそのことが見て取れる。また、そもそもこのような、長期欠席者に対する督励や同和教育に専ら当たる特別教員制度については、その設置が有志によって繰り返し県側に求められてきた経

<sup>7</sup> 福吉利雄「社会福祉教育協議会の誕生について」高知県教育委員会『教育月報』2巻5号、1950年5月、p.24。下線は倉石による。

緯がある。その要望がかない、ようやく実現したのがこの日の会合であった。当日席上に呼ばれた初代「福祉教員」たちの中には当然のように、その要望活動の中心となったり、正式な設置に先立つ試行的運用段階で、出席督励教員を経験したりしてきた者が含まれていた<sup>8</sup>。戦前・戦中から同和教育について経験や見識をもつ者もいたし、上述の福吉のような組合運動の実力者もいた。一言でいえば「猛者」たちの集団であり、そうそう簡単に県が御すことができる相手ではなかった。いずれにせよ重要なのは、「福祉教員」という後の定番となる呼称が徐々に定着していく背景に、このような行政との力関係や極めて自律的で民主的な空気があったことである。

県教委にとっても、この社会福祉教育協議会立ち上げは、1950年度の目玉となるイベントだった。同年の年報にもこのことが紙面を割いて述べられているが、以下は年報の「特殊教育」の項目に記された記事である。

特殊教育の動向を記述する結びとして高知県社会福祉教育協議会の発足を記さなくてはならない。この会は特別配置教員を中核として本年五月に誕生した。そして数回の会合を重ねて研究の交換をし、会則部側を定め役員を設けて全県下に会員を募って延一九〇名余を獲得し、本年一二月朝倉小学校で発表会をもった…<sup>9</sup>

この記事で注目されるのは「会員一九〇余名を獲得」のくだりである。この会員名簿と思しき資料が、高知県教育会館倉庫所蔵『県公文書綴（昭和二十五年度）』から見つかった。高知県社会福祉教育協議会会長（県教育長が充てられた）名で各教育事務所長、県教組執行委員長など多方面に宛てられた1950年10月17日付文書で、協議会会則を記した文書のあとに各部会の会員名簿が付けられている。第一部（異常児教育）85名、第二部（就学督励）49名、第三部（同和教育）71名の名前が載っており、いずれも県下各地の小中学校の校長または教諭（稀に助教）である。すでに述べたようにこの協議会が県のコントロールが低く自律性の高い組織でありながら、他方でこのように、県下でわずか十七校という限られた教員配置の範囲をはるかに超えて、数多くの学校関係者が関心を寄せ自発的に協議会に名を連ねたことは、大いに注目に値することである。

これまで、のちに定着し後世にいたるまで広範に用いられることになる「福祉教員」の名称が、当初から存在したわけではないことを確認してきた。だが、使用例が全くなかったわけではない。きわめて早期の段階で、県教委関係者が「福祉教員」の語を用いている例を紹介したい。やや長い引用で福祉教員の語は末尾に登場するにすぎないが、文脈が重要なのでそのまま引用する。

---

<sup>8</sup> 当日の会合に出席した教員は、西岡力、中沢嘉夫、疋田英雄、岩崎弘、山中浩氣、福岡弘幸、山崎真一郎、谷内照義、福吉利雄、山本実子、川添軍治、久保五九百、川崎誠樹、高野信寛、荒川弥一郎、長尾正利、伊藤敏夫の17名である。福吉、前掲、p.25。このうち鶯ヶ池中学校からは校長の山中、福岡の二名が出席しているのが目にとまる。

<sup>9</sup> 高知県教育委員会『教育年報』1950年度版、p.153

### 三、特殊教育の現状

…つぎに、教育委員会はどのような施設をもち、どのような推進をはかっているか。

その一つ、盲・ろう児教育のために、盲ろう学校があることは周知のとおりである。

その二つ、精神的欠陥のために、特別学級のもうけられている学校が、安芸第一、高知三里、同昭和、同旭、吾川伊野の五校がある。

その三つ、同和教育や出席督励のために特別任務をもつ教師の配置されている学校が、安芸郡に、室戸小・中、室戸岬第一中、香美郡に、城山中、赤岡小・中、長岡郡に、長岡小、鳶ヶ池中、高知市に、朝倉小・中、長浜小・中、高岡郡に、日下小、戸波中、須崎中、幡多郡に宿毛中の十六校である。

…最後に、高知県社会福祉教育協議会について、ぜひふれられなくてはならない。これは、直接に特殊教育推進の役目をになって配置された人たちが、中核となり、その発起によって生まれた、いわばこの教育前進のための挺身隊なのである。…この協議会の歩みに対し、本県特殊教育前進のためによせられる期待は実に大きい。だが、この会をして、遺憾なき活躍をなさしめ、その成果の大を望もうとするならば、あらゆる方面からの、物心両面にわたる、おしみなき支援がうらづけとならなくてはならないことを特に強調したい。以上のように、つらねあけてみれば、必ずしも、おろそかにされている特殊教育ではない。しかしながら、これは、おろそかとか、なおざりどころのさわぎではなくて、つねに万全の方策がたてられ、措置が講ぜられていなくてはならないことだ。そのためには、相当数の児童生徒をもつ学校には、特別学級がそれぞれ、生まれてよいことだし、あるいはまた、市または郡単位に、組合立か県立の養護学校というか、特別学校が設立されて不可なく、福祉教員が一校一名位は設置されて然るべきものである。<sup>10</sup>

この文章の筆者、上岡武猪は県教委指導主事の立場にあった人物であるが、特殊教育（障害児教育）への情熱がとりわけ強く、同じ『教育月報』にたびたび、障害児教育の振興を訴える論考を發表している。ここでの文脈も当然、障害児問題を念頭においたものと考えられるが、理想論と分かりつつも上岡が「一校一名位は設置されて然るべき」と主張する「福祉教員」なるものが、もっぱら障害児問題だけに専念する教員を想定していたとは考えにくい。同和教育や出席督励といったテーマが、特殊教育と同一ではないにせよ、極めて密接に関連する問題として、何の不自然も感じさせず文中に登場することに注意しなければならない。ここでの「福祉教員」とは障害児の専門家と言うより、各学校が置かれた状況に応じて、いわゆる特別な配慮を要するさまざまな子どもたちのニーズを満たすため、フレキシブルに動ける要員を含蓄していたのではないかと考えられる。

---

<sup>10</sup> 上岡武猪「特殊教育について訴える」、高知県教育委員会『教育月報』2巻9号、1950年9月、pp.33-34。下線は倉石による。

それでは次に、本格的に制度が始動してからの名称・呼称の変遷を見ていきたい。上述の社会福祉教育協議会結成に続く重要な節目は、1950年12月15日開催の第1回社会福祉教育発表会である。これは結成間もない協議会の、もっと言えばデビュー後間もない特別教員たちの、世間へのお披露目の場であった。組合委員長宛の発表会案内の公文書が、高知県教育会館倉庫所蔵の文書綴から発見された。以下図2がその抜粋である<sup>11</sup>。

図2.

二五児第五三五号  
昭和二十五年十二月七日  
高知県民生部長  
高知県教育長  
井上苗繁 殿  
社会福祉教育発表会開催について  
<中略>  
記  
一、主催 高知県、高知県教育委員会  
県社会福祉教育協議会  
二、後援 高知市教育民生部  
高知県教員組合  
三、場所 高知市朝倉小学校講堂  
四、期日 昭和二十五年十二月十五日  
五、参加者 (順序不同)  
県民生部長  
教育長  
県議会厚生常任委員  
全 文教常任委員  
高知市教育民生部長  
県厚生課長  
全児童課長  
市厚生課長・市教育課長  
全公民課長  
県児童福祉審議会委員 八名  
県青少年問題対策協議会員 九名  
市民生委員常務

<sup>11</sup> 高知県教育会館倉庫所蔵文書綴より。下線は倉石による。

朝倉地区民生委員

県社会福祉教員・その他一般教員

P. T. A. 会員・町村長・全厚生主任

県・市教員組合長・全文化部長

#### 六、日程

午前 九、三〇 開会のあいさつ

九、四〇 体験研究発表

一一、四〇

(イ) 出席督励を顧みて 山本実子 (長浜)

(ロ) 同和教育の断片 福岡弘幸 (鳶ヶ池中)

(ハ) 精神薄弱児児童取扱の留意点 川崎誠樹 (昭和小)

(ニ) 不就学生徒について 谷内照義 (朝倉中)

(ホ) 不就学児童生徒受け入れについて 長尾正利 (戸波中)

一一、四五 メッセージ

一二、〇〇

正午 昼食

午後一、〇〇 発表を中心としての討議

二、三〇

二、四〇 特別講演 四国民事部教育課 和田正夫

三、四〇

三、四五 閉会の挨拶

まずここから読み取れるのは、下線で強調したとおり「社会福祉教員」の名が登場することである。この名が、特別教員たちの結集の場である「社会福祉教育協議会」の名にちなむことは一目瞭然である。のちに社会が外れて「福祉教員」の名が定着することは周知のとおりだが、そのルーツは、「生活指導」という通りのよい名称をあえて退け、自らの意志で主体的に会の名称に付けた「福祉」の語にあったことが確認できる。またもう一つ重要なのが、来賓として四国民事部<sup>12</sup>の人間、すなわち占領軍当局者がこの場に呼ばれていた点である。後に占領軍当局の認識について詳しく触れるが、とりあえずここでは発表会の場が、占領軍当局へのプレゼンテーションの意味も兼ねていたことを押さえておきたい。

一方、民間レベルでこの教員たちがどのように呼ばれたかがある程度物語るのが、地元紙『高知新聞』の記事である。以下時系列に沿って、4つの記事から引用する。

①不就学生の就学促進につき県教委教務課は県下全学園の就学状況を調査中だが、うち市

<sup>12</sup> 高知軍政部は1949年7月に高知民事部に改称され、さらに1949年11月、整理統合により閉鎖された。その機能は、高松に置かれた四国民事部に移された。



朝倉中、長浜小、中三校は予想以上によく…また朝倉中は四月三十一名いたのが十九名に減ったほか「出席常ならざるもの」が同月十一名あったのが完全就学の好成績を示している。これは今年度から各校に特別教員を配置して就学を促進した好結果とみられているが、同時に朝倉中など県厚生課から学生服三十着を実費で、児童課からは無償で衣服四着の特配を受け学費を補助、またPTAによる補助などによって不就学の主な原因である家庭の貧困を救ったためともみられ、さらに同校では二学期を迎え一年生の完全就学（現在二名）長期欠席のまんえん防止、特別学級編成による特別教育など対策を立て、いま県下の不就学生が一掃されてようとしている<sup>13</sup>

②学校がいやだったり家庭が貧乏などのため学校にゆけず毎年学校はもちろん町村や県当局の頭痛のタネとなる不就学生徒は…なお県下中学校で千二百名（全生徒の二・五％）にのぼり、これに対し今年からは就学促進のため特別に配置した社会福祉教員を主に十八日準備会を開いたのち今月末ごろ県下就学児童生徒問題対策協議会が結成され具体策を立て解決に全力を集中、不就学児童一掃に乗出すことになった<sup>14</sup>

③県福祉教育協議会、香美郡赤岡小中学校および赤岡町共催の不就学長欠児童生徒の教育研究会は…一八日午前十時から赤岡中学校講堂で…二百余名出席して開かれ、志磨村赤岡町長ほか主催者側のあいさつについて近藤赤岡小学校、山崎同組合中学校、山田室戸中学校の各福祉関係教諭の体験、赤岡PTA代表吉田糸喜さんの家庭環境についての発表、川村知事の福祉教育に対する激励の辞があつて昼食ののち小中学生のレクリエーションについて神崎氏から前期四氏の発表を中心に福祉教育の在り方について一時間半にわたって講演があり、…<sup>15</sup>

④（「昨年度の本県教育界・座談会」）

#### 福祉教員制実を結ぶ

一義務教育の振興について、不就学児は減ったか

**福吉** 昨年はほとんど解消した

**楠瀬** これは福祉教員制三年目の大きな成果であるが最近は父兄も理解してきた

**福吉** 一昨年の教研大会で発表して以来他府県でもマネをしている<sup>16</sup>

記事④の座談会からの抜粋は、本格配置から丸三年が経過した1953年4月のもので、見出しに「福祉教員制実を結ぶ」とつけられ、県教委内部で深くこの制度に関わった楠瀬洋吉もその言葉を口にするなど、この呼び名が定着した感がある。一方でそこに至るまでには、

<sup>13</sup> 『高知新聞』1950年9月18日付。下線は倉石による。

<sup>14</sup> 『高知新聞』1951年5月13日付。下線は倉石による。

<sup>15</sup> 『高知新聞』1952年10月20日付。下線は倉石による。

<sup>16</sup> 『高知新聞』1953年4月6日付。下線は倉石による。

「特別教官」「社会福祉教員」「福祉関係教諭」などさまざまな呼称が使われ、この面で不安定な時期が続いたことが分かる。おおむね三年を経て、名称・呼称の問題が落ち着いたと考えることができる。また関連して注目されるのが記事③中の、「川村知事による福祉教育に対する激励の辞」のくだりである。長欠・不就学問題を直接の契機として配置された特別な教員たちの呼称が、じょじょに「福祉教員」へと収斂していくのに合わせるように、この教員たちが担う教育実践に対する総称として、「福祉教育」という語が登場してくる。以後、福祉教育の語も定着し頻繁に用いられることになり、生活指導をはじめとする既存のカテゴリーはここに完全に退けられることとなった。

この名称・呼称をめぐる曲折に最後のとどめを打ったのが、1953年1月に高知で開催された第二次日教組全国教研大会であった<sup>17</sup>。この場において全国の教育関係者に、長欠・不就学問題や青少年の不良化問題に大きな効果をあげたものとして「福祉教員」が広く周知された点で、やはり節目となる重要な出来事であった。またそのことによって事実上、この名称が動かぬものとして認知され、全国の関係者に共有されることとなった点でも特筆に値するものだ。報告部会は特殊教育を主題とする第四分科会、タイトルは「特異児童の問題と対策について」であった。報告者は元鳶ヶ池中学校福祉教員にして、この正式な制度発足以前の試行段階から実践者として第一線に立ち、文字通りの第一人者と言うべき福岡弘幸が行った<sup>18</sup>。報告では冒頭から福祉教員という言葉が注釈なく普通に使用されており、この名称が全国の関係者にストレートに浸透していったものと考えられる。

### 3. 「福祉」という用語の含意

前節で、特別に配置された教員の呼称をめぐる曲折を追うことを通して、福祉教員制度の成立直後の動向、そこから解釈できるこの制度の特性を明らかにしてきた。特に強調したのは、この制度のもと糾合された教員たちが県教育行政に対して高い自律性を有し、そのことが従来の教育関係者の語彙にはなかった「福祉教員」「福祉教育」という新たな名称や概念の創出につながっていった、という点である。本節では、教育関係者に耳慣れない「福祉」という語が、なぜ新時代の教育を語るキーワードとして選び出されたのかの事情について、視野を広げながらも少し掘り下げて考察してみたい。以下、まだ仮説的なレベルにとどまるが、筆者なりの二つの説明を提示する。

#### (1) 占領軍当局を意識した言葉遣いとしての「福祉」

周知のようにサンフランシスコ条約の発効によって日本が「独立」を回復したことを契機として、それまで占領下で見合わせられてきたさまざまな政策が、日本政府の手で始動することになった。同和教育推進も、その中の一つであった。以下はこの件に関する1952年6月の文部次官通達である。

<sup>17</sup> 開催地は高知市、期間は1953年1月24日～27日の4日間であった（『日教組教育新聞』204号）

<sup>18</sup> 高知県教職員組合『るねさんす』56号、1953年1月、pp.44-57。

国民はその基本的人権において人種、信条、性別及び門地等において差別待遇を受けるべきでないことは憲法の明示するところではありますが、御承知のようにわが国には永年にわたって一部少数の同胞をことさらに区別してこれをべつ視するろう習を残している地方もないではありません。このことについて最近問題を起こした地方もあるようではありますが、まことに遺憾のきわみと申さねばなりません。この点についてかねて御留意のこととは存じますが、学校及び社会の教育を通じて同胞一和精神を徹底させることが最も必要且つ適切であると考えられます。ついでには地方の実情に応じ、教員養成学部の学生、現職教員、社会教育関係者等に対し、国民は相協力してこのろう習を排除しなければならないゆえんを理解させ、学校及び社会の教育的活動をする場合これを強力に反映させるよう御指導下さるようお願いいたします。<sup>19</sup>

同和教育振興を説く通達が、占領解除を待っていたかのように発せられたことは逆に、占領下という環境がいかにも、このことを公然と語りにくいものであったかを物語る。その理由は明白であり、「同和教育」という言葉自体が、1941年6月に大政翼賛体制の一環として諸融和団体を吸収・併合した同和奉公会の設立とともに使用されるようになった経緯に明らかのように、軍国主義と切っても切れない関係にあったためである。それまで広く用いられてきたのは融和教育、融和事業などの言葉であり、「同和」はまさに総力戦体制とともに出現した官製語彙にほかならない。そのことを示すものとしてよく引き合いに出されるのは、1942年に文部省社会教育局が刊行した『国民同和への道』という冊子である。

## 二 国民教育と同和問題

一般国民に対して差別の偏見をただし、同和问题解決への責任の自覚と協力を促すと共に、部落の人々を指導し、皇国民としての自覚の下に卑下や苦悩を超克し、部落の厚生に邁進せしめることは、教育が果たさねばならぬ重大な責務である。部落の人々に対する差別が今尚人心を支配してゐるのは、古い時代に行はれた差別の因襲によるものであるが、これが今日まで残されて来たのは、これを清算し得ぬ社会生活の風や一般の生活観が、その基底となって存続してゐるからに外ならない。従って、この基礎にふれることなしに、単にこの差別観念のみを捉えて咎めても、それを消滅せしめることは困難である。今や大戦目的完遂に向つて国民生活全般に亘り根本的刷新が行はれつつあり、教育も亦この重大時局に処すべき国民の錬成を眼目として態勢を整へようとしてゐる。そこで、国民生活の刷新と並行して教育の全機能が發揮せられるに至るならば、差別の偏見の如きは、それを支持してきた因襲的な生活観と共に自ら衰滅の一途を辿るに至るは必至であつて、先づこの教育の全体的活動の上に、差別的偏見の除去は期待せらるべきである。しかし、差別観念は

<sup>19</sup> 1952年6月27日付、文部次官日高第四郎より、教員養成学部を置く国立大学長、都道府県教育委員会宛に発信された文大教第四七二号通達。

国民の心意に深く植ゑつけられてゐるものであるから、その徹底的口除を期するためには、単に一般教育の効果に頼るのでは不十分であつて、そこには、やはり特にこの問題解決を意図しての教育的考慮を加へることが必要である。…今日同和教育と称せらるものは、この教育的措置に外ならない。<sup>20</sup>

以上のことから明らかなように、本稿で検討している福祉教員制度の立ち上げ期、あるいはそれに先立つ模索期ともいふべき時代においては、「同和」ないし「同和教育」の看板を堂々と掲げた公的事業を推進することはなかなか困難であつたと推察することができる。しかし他方で、戦後新学制のもとで長期欠席問題が極めて深刻な状況を呈し、高知県においてはその出現が特に被差別部落（同和地区）の子どもにおいて顕著に現れているなかで、待たなしの対応に迫られていた。こうした矛盾を切り抜けるための方便として、「同和」に代わる看板として「福祉」に白羽の矢が立った、という仮説を立てることができるのではないか。それを裏づけるかもしれない資料も若干だが、今回の資料調査の過程で見つけることができた。戦後高知県における同和事業の開幕を告げるのは、1947年県議会における校長差別発言問題の追及の結果、知事が善処を約束したことを受け同和対策の施策を進めるための「知事の諮問機関」として発足した高知県社会福祉委員会の発足である（吉田2010: 256）。以下図3は、この委員会委員への、県知事名による就任依頼状の抜粋である<sup>21</sup>。

図3.

二三厚第三三五号  
昭和二十三年六月十九日  
高知県知事 桃井直美  
殿  
高知県社会福祉委員会委員依頼について  
同和事業の促進について絶へず御高配相煩わし感謝に堪えない次第であります、終戦後における同和問題の重要性に鑑み今回別紙のように高知県社会福祉委員会を設置し本事業の完遂を期せんとするものであります ついては貴下に右委員会の委員をお願い申し上げますので、公私御多用中御迷惑とは存じますが何卒御承諾の上今後期業のため格段の御協力相煩わしたくお願い申し上げます

文面からは、明確に同和問題を扱う組織であるのに、組織名に「同和」の文言の代わりに「社会福祉」が入った奇妙な状況の中で身をよじる当事者の声が聞こえてきそうだ。

このように、占領下という特殊な状況要因が何らかの形で作用し、「福祉」の語をクローズアップさせていった可能性を、今後もう少し検討してみたい。

<sup>20</sup> 文部省社会教育局 1942『国民同和への道』、pp.30-31.

<sup>21</sup> 高知県教育会館倉庫所蔵文書綴より。下線は倉石による。

## (2) 「特別 (=暫定)」を駆逐するレトリックとしての「福祉 (=恒久)」

上で述べた「同和」と「福祉」という言葉の対比ほど目立たないかもしれないが、当該教員たちに対する当初の呼称には、特別配置教員、生活指導特別教員など、「特別」という文字が必ずといってよいほど付されていたのが、福祉教員へと名称が収斂されていく過程で「特別」が抜け落ちていった問題、これを取り上げてみたい。

「特別」が消え去っていった理由については、いくつかの説明を考えることが可能だ。いわく、福祉教育が取り組もうとしている問題は決して教育の傍流、周縁に位置するのではなく、むしろ学校教育の存立にかかわる基礎、土台に関わるものであり、その本質的なものを「特別」視するとはなにごとか……。こうした本質論がたたかわされた可能性も十分に考えられるが、ここではもう少し当時の状況に即した実際的な仮説を提示してみたい。

すでに見たように福祉教員制度は、以前から部落問題や融和教育に関わってきた人々の熱心な陳情が実を結び、県を動かして設置されたものであったと同時に、県当局の側でフロントに立って尽力した県教委関係者らのこの問題に対する並々ならぬ思い入れ、熱意があってこそ実現したものであった。両者の間には相響き合う良好な関係が存在したはずである。しかしながら、この制度の将来構想について両者がどれほどのすり合わせを行ったかについては全く不明のままである。もっと具体的に言えば、県当局側のなかには長欠・不就学問題が激化していることへの対応、対策としての制度という考えが念頭にあったはずであり、この問題が鎮静化したあと福祉教員が何を責務とするのか、そもそも制度はその後存続するのかについては、白紙の状態であったと考えられる。当初の名称に「特別」の語が付されていた含意の一つとして、それが決して恒久的なものではなく、あくまで緊急避難的措置として考えられていたのではないだろうか。それに対して、福祉教員制度の実現を要望してきた運動関係者、教員の側は、この制度がさらに発展し恒久化することを望んだものと推察される。少なくとも、福祉教員制度が早期に打ち切れ廃止されることを望んでいなかったことだけは確実だろう。このように双方の間には、暫定かそれとも恒久かをめぐる思惑の違いが、くすぶり続けていたものと考えられる。

ここで仮説的に提示する考え方は、県当局の「暫定論」をけん制し、できる限り長く制度が存続することを望む側が、その主張を込めて「福祉」の語を使ったのではないかという仮説である。福祉というのは言うまでもなく生老病死といった人生のあらゆる局面につきまとう、普遍的な課題である。決して付け焼刃の、その場しのぎの対応で片づけられる課題ではない。教員、教育に「福祉」をつけた福祉教員、福祉教育という造語によって、その存在の普遍妥当性をアピールしようとしたのではないか。不十分ながらこのことの傍証として参照したいのが、先に引用した県教委指導主事上岡武猪による「福祉教員一校一名配置論」である。この文脈で上岡は、当然のことながら暫定論にくみしておらず、恒久的な配置を主張している。さきに考察したように、上岡は障害児教育の専門家であり、その文脈で理解すべき提言ではあるが、かと言ってここで言う「福祉教員」には、狭義の障

害児教育プロパーにとどまらない、幅広い問題に柔軟に対処できる社会活動家的教員像が含意されていた。いずれにせよ、いち早く福祉教員の呼称を用いたことで銘記された上岡が同時に恒久配置論を主張したことには、偶然の一致とは思えない深い意味があると考えべきではないか。

時代を先回りしておけば、長欠・不就学問題が前景から消えていったあとも福祉教員はその生命力をしぶとく保ち、1960年代に入っても増員されていく。しかしながら60年代以降はその取り組む課題が多様化、拡散し、初期の頃のような明確な輪郭を結びづらくなっていく。そうした中で、上述の福吉利雄、あるいは室戸地方の米倉益のように、課題を明確に部落問題から障害児教育にシフトさせ、そのプロパーとして教育界に大きな寄与をなす元福祉教員も出てくる。そうした遍歴は全体の中では少数派にとどまっているが、障害児教育や障害者福祉の分野はもともと「福祉」という語と親和性が高かったことを思えば、こうした転進はもっと数が多くてもよいのではないかと思えてならない。

#### 4. 福祉教員史像の再構成に向けて：課題の提示

ここでは以上の議論を踏まえ、自分自身の議論も含め従来の福祉教員研究が正面から論じるのを避けてきたり、ほとんど意識してこなかった課題を指摘することにしたい。冒頭で述べたように一次資料の発掘に少し突破口が見えてきたことから、今後このような課題のもとで研究が展開できる展望が出てきたことを予め述べておく。

##### (1) 戦前・戦後の連続性という課題

福祉教員制度を語る際のまくら言葉として、「戦後の新学制開始にともない発生した長欠問題が云々」と語られることが多いし、実際私自身もそのように語ってきた。そこにある大前提は、福祉教員という現象は純粋に戦後新体制（日本国憲法、1947 教育基本法体制）下の事象だということである。しかしながら、これほどミスリーディングな規定も珍しい。なぜならば、私自身も生前の福岡弘幸氏の口から直接確かめたように、のちに福祉教員と呼び習わされるところの特別な教員の配置を求める陳情は、戦後新体制が整い新学制がスタートする1947年4月以前から、すでに開始されていたからだ。

福岡は生前、自費出版などのかたちで多くの文章を書き残していた。敗戦直後から始めたという陳情活動についても随所で言及されているが、以下の引用は管見の限り最も日付の古いものである。

昭和二十二年四月から学制改革（六・三・三制）で新制中学校が発足した。敗戦で希望を失い、食う為には家族全員で働かなければならない時代になったのと、義務制となった新制中学校になじまない家庭が多かった。特に県下最大の同和地区野中地区の生徒の長期欠席、不就学が多く、出席しても学業不振と非行が多く、鳶ヶ池中学校草創時の苦難の道がはじまった。…今は亡き「溝渕信義先生」は、こうした混乱を予測し、

「県下の同和地区に校長級の教員三十人を特別に配置し、同和教育を徹底する以外に収拾の方法はない。何年かかっても県にやらさなければならない。福岡君その陳情書を書け。」ということで陳情書を書いたのが、昭和二十年十二月の事、昭和二十一年一月から、時の知事、桃井直美氏に陳情をはじめた。桃井知事は旧姓公文、国府出身で、溝渕先生と長岡の高等で同じ時代ということもあって、溝渕先生の私宅に知事を招いて、二～三回一盃くみかわしながら主として私が陳情した。この間、時の県議会議長高橋義高氏や警察隊長平井学氏にも数回陳情した。この陳情は、昭和二十二年度いっぱい続けられた。…昭和二十三年四月、試験的に特別配置教員二名が定員の枠外で配置された。私と谷村婦美子先生であった。漸く陳情が認められたのである。<sup>22</sup>

この回顧録は、いくつかの点で悩ましい問題をはらんでいる。冒頭には、1947年4月の新学制により新たに設置された新制中学校において、長期欠席、非行、低学力、さらにその背景に貧困問題があったことが述べられている。これはいわゆる「定説」の範囲内である。しかし実際に特別教員配置の陳情を開始したのは、上述のような惨状があらわになる以前の1945年12月、1946年1月だと述べられているのだ。これでは「定説」が自明の前提とする時間的前後関係、すなわち新学制が実施され長欠や非行が深刻化したため福祉教員が配置された、という順序が覆されてしまうことになる。福岡の語りの中ではその矛盾は、「そうした未来の混乱を予測して」陳情がなされた、というレトリックによって解決されている。福岡の中ではそれでよくても、後世に残され歴史に関心をもつ者にとっては不都合きわまりない。もう一点の問題は、文中に登場する桃井知事の在任期間が1948年1月10日から1951年11月12日の間であり、1946年1月から「時の知事桃井氏に陳情を始めた」という回顧と食い違うという点である。この食い違いが投げかける問題もかなり深刻なものであるが、ここでこれ以上の言及は避けることとする。

福岡が敗戦直後からこのような陳情を行ったバックグラウンドについては、ある程度のことがかかっており、拙著(倉石2009)でもかなり詳しく論じた。福岡は農業補習学校教員養成所を卒業後、1936年から4月から1947年3月まで、出征期間を除いて県内各地の青年学校を転々とし、教員または校長を務めた。その間福岡は、ノンエリート青年向けの教育機関である青年学校の中で数多くの部落出身者と相まみえ、パートタイムの学校とは言え義務制がしかれていた青年学校生徒の欠席問題に取り組み、その出席率向上ですでに名を挙げていた。また1941年から46年までの高岡郡日下実業青年学校教員時代には、研究指定を受け同和教育の研究発表を行って来ている。このように、戦後に福祉教員の草分けとしていかに活躍されることになる技量や見識が、戦前から戦中にかけての教員歴のなかで磨かれていたのである。また上掲の語りにおいて強調されている恩師、溝渕信義との関わりも福祉教員制度の源流を見きわめる上で極めて重要である。溝渕は福岡と同じ野中部落出身の融和運動家にして教育者であり、農業補習学校教員養成所時代に福岡を教え、のち

<sup>22</sup> 福岡弘幸 1987 「回想」『鳶ヶ池中学校創立百周年記念誌』、pp.118-9, 120.

改組され青年師範学校教員、さらに戦後の学制改革によって高知大学農学部教員を歴任した。教育の改善を考える上で家庭生活の安定、具体的には親の職業的安定をはかることが重要、などと考えた溝渕の思想は、のちの福祉教員による長欠生徒就学支援策でも、扶助金の問題など部落の生活現実に対するアプローチの中に反映されていくことになる。

このように考えると、陳情にまつわる事実関係の確認はさておくとしても、福祉教員を純粹に戦後の事象として捉える視野が決定的に狭いものであり、戦前・戦後の連続性という枠組みを導入しなければその全体像を描き出すことはほとんど不可能に近いことは、もはや明らかであろう。戦後の新学制発足、特に義務教育が9年に延長されたことに伴い新制中学校にさまざまな形でしわ寄せとなって現れた矛盾は、むろんいわゆる福祉教員を世に出すうえで決定的な引き金となったと考えてよい。しかしながらそれはあくまできっかけに過ぎず、底流に流れているものはもっと別の動きであった可能性がある。今後のさらなる資料調査のなかで、福岡の回顧がもたらした「時系列逆転問題」その他の矛盾を解き、福祉教員研究を戦前・戦後の連続というコンテクストに正しく位置づけることを可能にする資料の発掘を、期したいと思う。

## (2) もう一つの「就学支援」：部落外での展開へ

1945年から1955年ごろまでの福祉教員の像を描くことにこれまで力を傾けてきたが、その一方で、同時代を生きる部落外の子どもたち、そしてそうした子どもたちに日々教育者として関わる教育実践者たちの姿がさっぱり見えてこない、という問題を自覚するようになった。より問題をしばって、長期欠席や不就学に限定したとしても、これらの問題は部落の子どもの専売特許だったわけではなく、部落の内外を問わず高知県下に広範にみられた現象だったはずだ。部落以外のいわゆる一般地域における長欠に対して、県教育行政あるいは個々の現場の教員はどのような認識を持っていたのか、そしてそれは福祉教員制度の設置とどのように有機的に連関していたのか。このあたりの問題は全く手つかずであり、研究遂行上も大きな壁が予想されるところであるが、この部分のある程度の解明なしに、説得力のある福祉教員像の構成は不可能であるようにも思われる。

この点に関して、まずは「正史」の語りの該当箇所を見てみよう。

本県では、県教委がこれら中学校不就学・長期欠席生徒の就学対策として、該当生徒の特に多い市町村に対し督促状を出すよう勧告していたが、二十四年十二月、高岡郡宇佐中学校の不就学・長期欠席生徒四十九人の父兄あてに県教育長名による初の登校勧告を行い、翌年一月、各市町村の該当者に第二次督促状を發した。これに呼応して、各市町村当局も不就学解消の活動を開始し、また、児童・生徒相互間の友愛による登校促進運動なども行われた。しかし、問題は解決のきざしを見せないばかりか、ますます深刻の度を加えていった。そのため、単なる登校督促だけでは効果のないことが知られ、関係者の間では抜本的な対策が考えられるようになった。県教委は、この解決



策を経済的自立と啓発の二点に求め、関係各課と連絡をとって厚生援護の手をさしのべるよう努力するとともに、県下各地で就学督励会を開催するなど、積極的な施策をうち出した。特に問題の多い二十一校を選定し、困難な定員事情の中から福祉教員を配置したが、この制度は、全国ではじめてで問題解決に大きな役割を果たすものであった。<sup>23</sup>

結局ここでも、福祉教員制度の設置に最終的には言及することになる（学校数の食い違い等はここでは問わない）が、ここで示された認識は特筆に値する。長欠問題の深刻さに頭を抱えていた県教委は、登校勧告、登校促進運動、さらには就学督励会の開催など、あの手この手の対策を考え模索を行った。それらのいわば官製の取り組みの延長線上に、くだんの福祉教員制度も位置づけられる、というのがここでの認識である。これまで、主に同和教育運動ないしそれに連なるサイドの資料を中心に構成してきた福祉教員像とは、極めて大きく隔たったものであることは言うまでもない。後者の立場に立てば、溝淵・福岡の陳情以来の関係者の努力を無きものであるかの如く扱い、福祉教員制度を県教委単独の「手柄」のように述べていることに強い違和感をおぼえるに違いない。しかしいまは、拙速にどちらが真でどちらが偽かの断を下す場ではない。むしろ、運動サイドのものの見方に寄りかかってきた者が視野から欠落させていたものについて、この「正史」の語りは鋭い警告を発してくれているとさえ言える。福祉教員の配置が長欠問題に与えたインパクトはドラスティックなものだったに違いなかったと想像できるが、だからと言ってそれが全県をくまなく覆い尽くすような広がりをもったわけではない。二十校におそらく満たない、ごく限られた一部の学校だけに配置されたのだ。それ以外の大多数の学校に通う大多数の生徒がどのような状況に置かれ、教育者からどのように認識されていたのか。限られた学校・地域への福祉教員の配置は、それら「大多数」側の状況にも何らかの変化をもたらしたのか。くだんの語りは歴史的想像力を刺激し、以上のような問いを喚起する。

さてそれでは、公的文書を離れて、民間の動向をうかがい知る資料を参照しながら、県内各地で広く行われていた長欠生徒への就学支援策をながめてみよう。ここで用いるのも、県全体をカバーする最有力の地元紙である『高知新聞』の記事である。以下の5点の新聞記事は時系列に並んでおり、1949年1月から1950年1月の範囲内のものである。この時期から、紙面上において長欠問題を報じる記事が目に見えて増えていく。

①不就学生徒は通学の義務ある現新制中学の二年生以下であるが、この二年間全く出席しなかったものもあり、二年生の方が多い、山間部で通学に不便なためというのをのぞくと大半が家庭の事情となっており身体虚弱、欠陥を主な理由とする小学校の不就学児童六百名に比べて二倍以上に上り各市町村、学校ではたびたび督促していたがこの際、徹底的に処置することになったもの 子女に義務教育を受けさせぬ保護者

<sup>23</sup> 高知県教育史編集委員会 1972 『戦後高知県教育史』、pp.63-64

は学校教育法によれば一千円、児童福祉法では五千円の罰金をそれぞれ課せられることになっており、この三月これを適用するかどうかなど県教育委員会によってその処置が明らかにされることになった<sup>24</sup>

②昨報＝県下千二百五十余名におよぶ「学校を忘れた」中学生たちについて十八日の県教育委員会では各市町村当局に対してさらに督促状を出すよう勧告し、それでも不就学の場合は刑事問題にする最後の処置をとることになった<sup>25</sup>

③高知軍政部教育課長クラム博士は県下二千名にのぼる不就学児童の問題に関連、父兄ならびに当事者の覚醒を促し十一日つぎのように要望した 最近義務教育の年限が延長されたことは教育に関心をもつ人たちにはよろこばれたはずである、しかし「実行されぬ法律は無価値」である、本県には不就学児童が約二千名…いる、病気とかいろいろ理由をつけているが、大部分は父兄や役人が義務を果たしていないからだ、また学校が嫌だからいかぬというものが多いが、このような児童の気まぐれを許すことは県民の恥辱である、その他通学の服や学用品をあたえることの出来ぬ父兄の財政的困難も理由になっているが、教育を怠けるよりはみすばらしい服装で通学する方がはるかに立派であり尊敬すべきことだ<sup>26</sup>

④六日、県教委会は高岡郡宇佐町宇佐中学四十九名の不就学生父兄に対して就学督促を行うことを決定した、この不就学生は…主として貧困のため学校へ行かず家事の漁業に従事しているもので同中学校が二回督促したが就学せずさらに同町長から二回督促したが応じないため教育長名義となったもの<sup>27</sup>

⑤家庭の貧困と教育への無関心から県下一帯に不就学、長期欠席児童が続出し本県教育界に暗い話題を投げかけているが県教委会では二十八日、高岡郡宇佐町につづいて第二次の教育長の登校督促を高岡郡口川、佐川、上ノ加江、香美郡前浜、東川、長岡郡久礼田、上倉、幡多郡清水の各町村の小、中学二十七名に対して発送した<sup>28</sup>

①②④⑤の記事から印象的な言葉を拾えば、目にとまるのは「罰金を課金」、「刑事問題」、「就学督促」、「登校督促」といった語群で、いずれも教育行政、あるいは学校サイドの長欠問題に対する「高姿勢」をにおわすものである。同じ時期、鳶ヶ池中学校における特別

<sup>24</sup> 『高知新聞』1949年1月18日付。

<sup>25</sup> 『高知新聞』1949年1月19日付。

<sup>26</sup> 『高知新聞』1949年4月12日付。

<sup>27</sup> 『高知新聞』1949年12月7日付。

<sup>28</sup> 『高知新聞』1950年1月29日付。

教員の試行配置はすでに2年目を迎え、同和地区の問題を見すえ福岡弘幸による「生産点に立った」長欠生徒への就学支援<sup>29</sup>が精力的に行われていた。それと比べると、あまりにも激しい落差を感じずにはいられない。

またここで特大の注目に値するのが、高知軍政部教育課長クラム博士の長欠問題に関するコメントを紹介した記事③である。クラム博士は教育心理学の学位をもつ米国人の教育専門家で、高知赴任後次第に県民の人気を博し、たびたび紙面を賑わすことがあった<sup>30</sup>。しかしここでのクラム博士は厳格な姿勢を崩さず、就学義務の不振の現実を強く指弾している。特に「通学の服や学用品をあたえることの出来ぬ父兄の財政的困難も理由になっているが、教育を怠けるよりはみすばらしい服装で通学する方がはるかに立派であり尊敬すべきことだ」とまで述べ、貧困問題は就学困難の正当な理由を構成しないという、過酷にすぎるほどの原理原則論を押し立てている。上述した県当局や学校サイドの長欠問題に対する「高姿勢」に調子を合わせたもの、と言うよりそれを一層厳しいレベルに高めたのがこのクラム博士の認識である。当時の占領軍の絶対的権力性という問題はあるにしても、クラムが何らかの形で県教委に対し、長欠問題・不就学問題に対しては情に流されず毅然とした態度をつらぬくよう示唆または指示を与えたことを裏づける根拠は、今のところない。ただいづれにしても、県または学校側の長欠問題に対する毅然とした、または厳し過ぎる態度について、高知軍政部当局もまた明確に支持する立場だったことは確かなように思われる。

こうした一般地区における長欠・不就学問題、さらに不良化、非行問題に対処する動きで注目に値するのが、福祉教員の正式配置にわずかに先立つ1950年1月に結成された「高知県青少年問題対策協議会」の設置である。

…従来から、官民一致して強力な犯罪不良化防止運動が実施せられていたが、あまりにも問題の広範囲のために十分な効果があげられませんでした。このような実情にかんがみ、昨年の第五国会においては、四月十四日衆議院の「青少年犯罪防止に関する決議」五月二十日参議院の「青少年の不良化防止に関する決議」がなされ、これに応じて六月に政府は、内閣に「青少年問題対策協議会」を設置して民間有識者と相携え青少年問題の早期解決に全国的な運動を展開しています。本県においても、これが問題の重要性を深く思い、本年一月十九日青少年の指導、保護矯正に関係のある機関、民間団体及び民間有識者の結集のもとに「高知県青少年問題対策協議会」を設置、犯罪防止、不良化防止に強力な手段を講ずることになりました。この構成は高知県知事

<sup>29</sup> 「生産点に立った」同和教育とは、のちに福岡が『腹のふくれる同和教育』などの著書を通して事後的に理論化したもので、部落の生活基盤の強化を伴う同和教育を主張したものである。福祉教員として就学支援を実際に行っていた時点でどこまで行っていたかは別の問題である。

<sup>30</sup> クラム博士については、広瀬典民「W. A. クラム博士と高知県の教育」『研究誌』9号（高知県立高知小津高校、1970年3月、pp.31-43）が詳しい。

を会長とし、副会長には、高知県民生部長、高知県警察隊長、高知県教育委員会教育長、高知家庭裁判所長とし、顧問六名、委員三十九名の強力体で…<sup>31</sup>

上の引用に明確に述べられている通り、この協議会は国の施策に準じる形で行政の主導で作られた純然たる官製組織と考えられる。以後の一般地区における就学支援においては、この青少年問題対策協議会に関わる人々が主体的に動くさまを垣間見ることができる。だが後述するように、この組織においても一筋縄の解釈ではいかない点も存在する。再びここで『高知新聞』の記事に目を転じ、協議会結成以降において、一般地区の長欠・不就学対策の動向を伝える記事を拾ってみたい。引用は時系列で、1950年10月以降のものである。

①幡多郡下の長期欠席児童は支庁児童福祉課の調査によれば小、中学合せて千二百四十名で深刻な世相を物語り、学業を放棄してまで家庭の重要な一員として働いているこれら児童は今後ますます増加の傾向に このほど県下少年問題対策協議会溝渕委員ほか二名が来幡、とくに集団的に多く欠席している宿毛町和田、三原村柚ノ木の現状を視察、生活指導を四日間にわたって行うことになった<sup>32</sup>

②安芸郡奈半利町中学の不就学児童はさる五月溝渕高知大教授の勧誘協力で二十五名が就学したが現在なお六十七名の長期欠席があるので学校側はこのほど同町青少年問題対策協議会、社会教育委員、町署青少年補導係と協議の結果特別学級を編成することになった 長期欠席の理由は通学服や学用品の不足よりも休学のため友だちより学業が遅れてはざかしいことが特別学級編成ですべては解消されるわけで、こんどこそみんな揃って就学してもらおうと趣旨徹底に各家庭を歴訪するはず<sup>33</sup>

③義務教育の悩み不就学児童の救済が叫ばれているとき、その解決に情熱をささげる青年団がある 安芸郡奈半利町東浜青年団は約三十名に上る同町の長期欠席者を自分たちの力でなんとか登校させる道はないかと、かねて学校側と話合っていたが、これら児童の大部分が家庭の生活難から漁業その他家事の手伝いに使われていることを知り、まず手近な方法として夜学の開設を計画、団員総動員で家庭訪問に乗出した “勉強がおくれている” “着物がない” など勧誘は容易でなかったが、雨の日も風の夜もたゆまず訪れる熱意はついに実を結び、このほど病氣療養者を除きほとんど全員の説得に成功した 会場は部落のお寺、倉庫などをあてるはずで借受交渉その他の準備を進めている 同校の不就学児童は昨年十月、四十六名に達し学校側では特別学級を

<sup>31</sup> 高知県教育委員会『高知県教育月報』第2巻5号、1950年5月、p.23。

<sup>32</sup> 『高知新聞』1950年10月9日付。下線は倉石による。

<sup>33</sup> 『高知新聞』1950年12月23日付。下線は倉石による。

編成、民生委員らの協力で勧誘したものの通学者はわずかに十八名、しかもその後脱落者も出るといった有様で…<sup>34</sup>

記事①と②のいずれにも、青少年問題対策協議会（表記ブレ有）、そして溝渕信義の名前が登場する共通点がある。記事③には両者とも登場せず、町の青年団がエージェントとして登場する。他方で記事②と③は同じ安芸郡奈半利町が舞台であり、続き物の記事として捉えて差し支えあるまい。それに対して①は県西部の幡多郡での話である。

三つの記事に共通して特筆されるのは、長欠・不就学者への就学支援を報じた記事であるにもかかわらず、エージェントして福祉教員（ないし特別教員）が登場しない点であり、本節で関心を持つところの「空白部」を埋める手がかりを与えてくれるという点である。記事①と②において、青少年問題対策協議会が登場するのは、ある意味で当然のことと言えるかもしれない。しかしそこに付随して溝渕信義の名が記されているとあっては、看過できないものがある。福祉教員制度設置の前史のくぐりで述べたとおり、福岡弘幸と師弟関係にあり、福岡に陳情を促した溝渕は、福祉教員制度誕生のキーパーソンである。そのキーパーソン溝渕が、今度は一般地区において長欠や不良化問題など幅広く青少年問題に対処することを期待された官製団体においても、最前線で助言または実践を行うエージェントとして登場する。キーパーソンに重なりが見られる以上、福祉教員と青少年問題対策協議会との間に、過度な対立軸を持ち込んだり対比を強調しすぎたりすることには、禁欲的であらねばならないかもしれない。これまで再三強調してきたのは、福祉教員の母体である社会福祉教育協議会は行政のコントロールを最小限にしか受けない高い自律性を有する民主的な集団であり、またそうした福祉教員による就学支援の実践は、頭ごなしに欠席や不就学を断じることなく丁寧な家庭訪問を繰り返し、部落の親の置かれた経済状況も熟知し必要であれば物質的援助も辞さない、いわばボトムアップで柔軟な性格を持つという点だった。これに対して、主として一般地区において展開する長欠対策は官製組織の青少年問題対策協議会の委員によって担われ、その路線は従来の高知県における一般的な長欠対策のスタンス、すなわち就学義務の原理原則を振りかざし、懲罰も辞さない断固とした態度で欠席や不就学に臨む立場を引継ぎであろうと予想され、福祉教員のそれと対極の硬直したトップダウンであることが容易に予想できる……。だがこのような二項対立の不毛さを予感させるのが、キーパーソンの重複という事態なのである。

記事②③によれば、奈半利町では長欠児への就学支援策として、欠席生徒向けの特別学級設置を試みたが空振りに終わり、今度は漁業の手伝いに追われる長欠児の生活現実により合わせる形で夜間学級開設を決定した、という経過である。情報が断片的なので深い考察はできないが、「長期欠席の理由は通学服や学用品の不足よりも休学のため友だちより学業が遅れてははずかしい[こと]」というくだりは、物質的環境よりは個人の心がけの問題を重視する志向をもしかすると表しているかもしれず、この点は福祉教員とコントラストを

<sup>34</sup> 『高知新聞』1951年2月16日付。下線は倉石による。

なすかもしれない。だが全体としては、長欠児を頭ごなしに断罪するよりは生活の事情に配慮し、なんとか学習環境を保障しようと知恵をしばっているさまがうかがえ、この点で福祉教員と大きな隔たりはない。やはり、単純な二項対立図式で捉えるには慎重でなければならぬことが示唆される。

また上の②③の記事は、青年団のほかにも民生委員、警察官（青少年補導係）、社会教育委員など地域に根づいたさまざまなエージェントが登場する。思えば地域住民にとって、広大な高知県下でわずか二〇名弱しか存在しない福祉教員（特別教員）よりも、青年団員をはじめこうした地域のエージェントたちの方がよほど身近に感じられ、何か問題が起きた際に頼りがいのある存在のはずだ。「福祉教員空白地域」と呼ぶにはあまりに広すぎるこうしたごく普通の地域で、身近で利用可能な資源だけを頼りに、それぞれが知恵をしばりながら長欠児への就学支援や青少年不良化対策を試みていったことは、もっと正当に評価せねばならないことのように思える。そして奈半利の夜間学級の事例にみられるように、そのアプローチの内実は期せずして、被差別部落を主な舞台に福祉教員が展開していたそれとかなり類似した性格を、結果としてもってしまう場合もあるように思う。いずれにせよ、こうした名もなき民衆によって担われた実践は、まさに加藤美帆がいうところの「住民たちの自発的な行為を動員しながら」展開された就学支援策そのものである。そしてそれが「戦後の新体制を微細に秩序立てて」いったものであるとするなら、国民国家再編の過程を明らかにするためにはまずもって、このような無名の人々による実践の諸相が、リアリティをもって描き出されなければならないだろう。

### （3）国民国家再編と部落の近代化

本節で展開している議論は、その論拠となる資料が不十分であるため有効性が非常に限られる。だが仮説萌芽的に論を進めるとすれば、1950年4月の福祉教員制度の本格始動以降、部落外の一般地区でそれまで県行政、県教委の手で進められていた長欠・不就学対策に、なにほどこかの変化の兆しが生じた可能性はある。その可能性を見きわめるにはさらなる資料収集が必要で、今後の課題とするしかない。しかしその一方で、なにがしかの変化をへた後でもなお、部落内において福祉教員が行った就学支援と、部落外の一般地区で諸エージェントが担っていった対策や就学支援との間には、ぬぐいがたい温度差が存在することもまた事実である。

その温度差を端的に示すのが、福祉教員による実践の内実を示すいわゆる福祉教育に対して、教育とは異なるラインの行政組織、具体的に言えば県民生部が、当初から強く関与していたことである。本稿図1.に目を戻すと分かるように、1950年4月21日開催の初回の会合時点から出席者のなかに県民生部厚生課係員、児童課係員が入っていたし、同年12月の第一回発表会の際にも出席者に県民生部関係者が多数名を連ねている。さらに福祉教員による実践のなかにも、折にふれて民生部の影がちらつく。たとえば、再度の引用になるが、以下の1950年9月18日付高知新聞の記事は、高知市朝倉中学校において福祉教員

の働きが功を奏し同校の長欠・不就学問題が劇的改善をみたことを大きく伝える記事で、県民にこの特別な教員の存在を知らしめた第一報と言ってよい画期的な記事である。

朝倉中は四月三十一名いたのが十九名に減ったほか「出席常ならざるもの」が同月十一名あったのが完全就学の好成績を示している。これは今年度から各校に特別教官を配置して就学を促進した好結果とみられているが、同時に朝倉中など県厚生課から学生服三十着を実費で、児童課からは無償で衣服四着の特配を受け学費を補助、またPTAによる補助などによって不就学の主な原因である家庭の貧困を救ったためともみられ…<sup>35</sup>

よく読むと記事は、「特別教官」すなわち福祉教員の役割に言及しつつも、やはり県民生部厚生課等による直接的な物質的援助が、問題の打開に決定的に重要であったことを示唆している。このように物質的援助が教育関係の中に持ち込まれる点は、その後長欠問題が主要課題であり続けた間変わることのない、福祉教員のユニークな特徴であった(倉石 2009)。また以下の福吉利雄の「行政機能の接触面」として福祉教員の役割を捉える議論にみられるように、部落住民に対して教育扶助すなわち生活保護の取得を促す役割が自覚されていた。

…われわれの職場を圍繞する社会の教育諸条件は、教育行政ならびに一般行政をも含めた行政機能が錯綜している。だから行政機能の接触面にあるわれわれは、教育の理想に向って精進するにしても、手近な何物かを見捨てることなく、対処すべきことに思いを至すべきである。その一つとして教育扶助は、教育行政の面に顕著に見えないが、不就学、長期欠席児童、生徒等のことを考える場合、学校職場(義務教育)にある者としては、等閑に附すことのできないものである。…要は教育行政においても、たんに給食、共済等の事項のみに終始することなく、また一般行政機能に依存することなく、行政接触面の意義を把握して活用すべきである。現場の者も思いを一つにして、このような面からも児童、生徒の幸福と成長に視野を拡充すべきである。「教育扶助」は、まさしくその課題の一つであると思う。<sup>36</sup>

このことに象徴的に示されるように、長欠・不就学の背景にある部落家庭の貧困は、一貫して公共性の高い配慮の対象とすべき問題として捉えられていた。その一方で、部落外における長欠問題へのアプローチにおいて、配慮の対象となったのはせいぜい昼間働かねばならないといった「家庭の事情」どまりであり、経済的領域まで踏み込むことは決してなかったものと考えられる。その理由は端的に、部落内においてと同じアプローチを全県的に広げれば、たちどころに県が財政破たんし追い込まれかねないからである。教育扶助取得

<sup>35</sup> 『高知新聞』1950年9月18日付。下線は倉石による。

<sup>36</sup> 福吉利雄 1950「教育扶助について」高知県教育委員会『高知県教育月報』第2巻9号、1950年9-10月、p.13。

を積極的に促すというアプローチについても同様であり、それが教育の課題として広められていくことは決してなかった。これは高知県だけの状況に限らず、日本各地においてもほぼ同様であったことだろう。

ではなぜ、このような温度差＝ダブルスタンダードが発生したのだろうか。この問題を解くためにはやはり、大きな話になるが国民国家再編というコンテキストに被差別部落という存在が占める極めて独特な位置取りを把握しなければならないものと考えられる。言うまでもなく日本社会はこの間、大日本帝国の瓦解と植民地の喪失、米国をはじめ連合国軍による占領、サンフランシスコ条約発効による主権回復という激動に次々にみまわれた。日本社会に占める部落の位置づけも変動の波に吞まれ、激変した。戦時体制下においては融和諸団体が同和奉公会に一元化され、国家統制下に置かれたことはすでに述べたが、部落差別の現実、一丸となって総力戦に挑まねばならない国民（臣民）間の分断を招きかねない忌まわしい話題として、厳重に管理、抑圧された。敗戦後は一転して、軍国主義の汚名を着せられ「同和」の語は占領下においてタブーに近い用語となった。権力の手で、部落差別を想起し語ることは厳重に管理、抑圧されていた点で、戦時下と何ら変わりはない。しかし、管理、抑圧されてきたということは、無関心または軽視と同義ではない。むしろ、部落差別問題の意識化がパンドラの箱を開き、現体制の矛盾やほころびをさらけ出してしまふことを熟知していればこそその管理、抑圧であったのだ。

長いこうした時間は、1952年4月、ようやく終わりを告げた。だが為政者の座に復帰した日本政府もまた、困惑していた。被差別部落は日本社会にとって、共同化された無意識の傷痕とも言うべき存在かもしれない。この傷を扱いかねた権力は、またしてもそこに抑圧の蓋をしようとしたのではないか。近代化から取り残され、主要な生産関係から疎外されてきた地域として部落を規定し、社会開発の対象として位置づけ、人々を「停滞的過剰人口」と位置づけ、教育の振興によって近代産業にふさわしい労働力へと変えていく。このようなプログラムを粛々と実行することで、あたかも部落をめぐるこれまでのいきさつをなかったかのように封印できたとき、そこに新たな国民国家秩序は完成をみる。その意味で、その目的遂行に資する限りにおいて、被差別部落に対しては金やモノが惜しみなく投下されたのではなかっただろうか。他地域では決して見られなかった、個々の長欠児家庭の経済的困窮に対する配慮が迷いなく行われ、その正当性に疑いがはさまれることもほとんどなかったのではないかと考えるのである。

## 5. 結び

はじめに確認しておくべきことは、高知県における長期欠席生徒に対する就学支援策は、福祉教員制度の確立をもって始まったわけではなく、それ以前からの一連の流れが存在し、またその流れが福祉教員制度発足をもって途絶えたわけでもなければ、福祉教員に呑み込まれたわけでもなかったということである。この流れは、青少年の不良化・非行対策を前面に掲げ、官製団体の青少年問題協議会が中心で警察、裁判所等と協力関係にあったが、地



域住民にとって極めて身近なエージェントである青年団、民生委員なども活用し、一概にトップダウン、上位下達と言い切れない面もあった。大多数の地域、学校と子どもをカバーするという点で、高知県における長欠児への就学支援の本流は福祉教員ではなく、実は青少年問題協議会を頂点とする草の根組織の方であったという認識のもと、資料のさらなる掘り起しが必要であろう。人脈的に福祉教員の流れとキーパーソンが重なっていたり、実践面でもかなり類似するところがあったりと、安易な二項対立図式は慎むべきことを強調した。

一方、福祉教員制度について本稿で論じたのは、まず、形式上県の施策という体裁はとっているものの、その全体像を特徴づけるのは、加藤の言うところの熱意ある教員や自発性に富む住民によって発揮された高い自律性にあるという点だった。それは人事のやり方、高知県社会福祉教育協議会の組織運営などに現れるが、それを象徴するのが福祉教員という名称・呼称の定着プロセスだった。当初、その名に冠せられていた教育業界用語の「生活指導」が退けられ、新造語としての福祉教員、福祉教育が成立していく過程を詳しく追った。また占領下という特異なコンテクスト、あるいは暫定か恒久化をめぐるせめぎ合いが、「福祉」という名称選択に影響した可能性を論じた。また歴史像の再構成の必要を論じ、敗戦直後の「陳情」にまつわる事情の解明が待たれると同時に、戦前・戦後の連続性という枠組みが必要になるだろうという見通しを述べた。

最後に、それでもなお、福祉教員による長欠問題への取り組みが、一般地域で別のエージェントによってなされた長欠児への就学支援や対策と比べたとき、貧困や経済的困窮を配慮に値する公共性の高い問題として位置づける点で後者から大きく際立つ点を指摘した。これに関しては、戦時体制、占領下、そして占領終結後の時代を通じて部落差別を語り想起することが嚴重に管理、抑圧され、そのことでますます部落問題が、日本社会における共同的傷痕としての性格を強め、占領終結後も異なったかたちで抑圧が進行していったことを指摘した。それは部落を封建社会の残滓とみなし、ひたすら社会開発、近代化の対象としてモノ、金の投下を惜しまない姿勢として、社会全体に共有化された。こうした傷痕の抑圧に寄与する限りで、困窮への経済的配慮も正当化されていたのではないだろうか。なおこうした諸変化は、たしかに被差別部落の生活向上や改善をもたらした。だがそれは同時に、戦後新たに築かれつつある国民国家の秩序に、部落を組み込もうとする営みであり、加藤の言葉を借りれば「文化的葛藤や利害対立も含んだ多様な断層を節合し、収斂させていく役割」（加藤 2012:112）を果たすものだった。

#### 【参考・引用文献】

- 江口 怜 2013 「敗戦後の不就学・長欠問題を巡る言説と対策の構図：1950年代における都市の貧困を中心に」 日本教育学会第72回大会【テーマ B-3】 部会報告レジュメ  
加藤 美帆 2012 『不登校のポリティクス：社会統制と国家・学校・家庭』 勁草書房  
木村 元・小玉重夫・船橋一男 2009 『教育学をつかむ』 有斐閣

倉石一郎 2009『包摂と排除の教育学：戦後日本社会とマイノリティへの視座』生活書院  
吉田文茂 2010「戦後初期部落解放運動の担い手の性格をめぐって：高知県友愛会の運動を  
素材に」黒川みどり編『近代日本の「他者」と向き合う』解放出版社

# 戦後日本における重症心身障害児の教育と生存 —1970年代の重症児施設における教育保障がもたらした包摂と排除—

河合 隆平（金沢大学）

## 1. はじめに

### (1) 学校教育を基点とする障害児の包摂と排除の様相

1979年度の養護学校義務教育完全実施（以下、義務制実施）は原則として、いかなる障害のある場合にも憲法に規定された義務教育をひとしく保障するものであった。戦後の新学制による義務教育制度発足から遅れること32年、それは障害児への教育権保障のみならず、義務教育制度の完成というエポックメイキングとして評価されてきたし、戦後日本における障害児の社会的な包摂と排除の様相は、学校教育を起点にみることでいっそう明確になる。加えて、障害児の教育保障における包摂と排除は「入れ子構造」<sup>1</sup>にあるという指摘をふまえるならば、義務制実施を教育権保障の到達点として評価するだけでは不十分であり、教育保障によって障害児の包摂と排除の関係構造がどのように再編されるのかを歴史的動態において捉えることが求められる。

障害児の義務教育保障が長年にわたり放置されてきた背景には、義務制実施の無期限延期状態とともに就学義務猶予・免除規定による教育からの排除が根本にあった。しかし、すべての障害児が学校教育から排除されていたわけではない。盲・聾学校の義務制は通常の義務教育制度から1年遅れたものの学年進行により実施されていた。また軽度障害児の多くは通常の小・中学校特殊学級へと就学していた。

ここで問題となるのは相対的に重度の障害児であり、障害種別・程度にもとづく就学先の振り分け（就学指導）が強化されるなかで、重度障害児が「養護学校等の教育にたえることができない」就学義務猶予・免除対象者としてカテゴリー化されてきた経緯がある。そして、就学猶予・免除措置は、児童福祉法による障害児施設への入所・通所要件とされていた。福祉施設には、不就学として学校教育から排除された障害児の受け皿になることが期待されたのである。入所施設では「独立自活」のための「教育」が用意されたが、その場合、「馬鹿は馬鹿なりに飯を食う術を教えようとするものであつて、学校教育を意味しない」<sup>2</sup>として、学校教育との明確な線引きがなされていた。

こうして障害児の場合、教育からの排除を前提として福祉への包摂が図られたのであり、教育可能性や稼働能力の有無・程度に応じて、教育や福祉がどれだけ与えられるかが決められたのである。施設も絶対的に不足していたため、大多数の障害児は教育からも福祉か

<sup>1</sup> 倉石一郎「包摂／排除論からよみとく日本のマイノリティ教育」『教育における包摂と排除—もうひとつの若者論』明石書店、2012、p. 115。

<sup>2</sup> 「児童福祉法逐条説明（答弁資料）児童局（1947.8.5）」『児童福祉法成立資料集成<上>』ドメス出版、1979。

らも、時には医療からも排除されることになった。障害が重く、また障害をいくつもあわせもつほど、排除の構造はいっそう複雑、強固になり、ときには生命・生存をも剥奪する状況が生み出された<sup>3</sup>。1960年代後半に広がる不就学障害児をなくし全員就学を求める運動は、その排除の構造と実態を告発しながら、障害児への教育権保障を通じた生存権保障を求めることになった。当時、東京都文京区で取り組まれた不就学実態調査運動の報告書のタイトルが、『ぼくらにも教育・医療・福祉を』（1972）であったことが想起される。

したがって障害児にとって義務制実施は、教育保障を通じて生存保障の水準を大幅に引き上げることにもつながった。施設入所要件から就学猶予・免除規定と年齢制限が外されたことで、入所施設が本来の福祉的機能を取り戻していったのはその一例である。しかし、より根本的には障害児の教育要求を通して、社会的な選抜や地位の配分という従来の教育がもつ社会的機能に大きく揺さぶりをかけることで、教育の別様の機能を発見していったところに障害児の義務制実施の意味があったといえる。逆にいえば、既存の教育の価値や機能を修正・変更しない限り、障害児の教育保障は実現しなかったということでもある。

## （2）重症心身障害児の教育保障

こうした一般的な理解をふまえつつ小稿では、障害児のなかで最も教育保障が遅れた「重症心身障害児」（以下、重症児）に焦点を当てる。「重症心身障害」とは医学的な障害カテゴリーではなく、社会的につくられた政策カテゴリーである。1950年代後半に「治療による回復の見込みがない」として医療保険と医療扶助の対象から外され、行き場を失った重度の障害をいくつもあわせもつ子どもを「重症心身障害児」と呼称としたことがきっかけとなって、当時の病院・施設体系から排除された「措置困難児」を救済するためのカテゴリーとして誕生したものである<sup>4</sup>。重症児は基本的に重度の知的障害と肢体不自由（運動障害）をあわせもつと定義されたため、後に「寝たきり」ではない「動き回る重症児」が施設対象から除外されるという事態も起きており、その都度、制度への包摂を図るかたちで重症児の対象範囲は揺れ動いてきた<sup>5</sup>。

重症児が入所する重症心身障害児施設は1963年の厚生省の通達により国庫補助が開始され、1967年に児童福祉施設として組み込まれた。そのほとんどが民間施設であるが、制度上は病院をベースにした福祉施設というユニークな位置づけであった。しかも、重篤な疾患や障害をもち医療的な管理が必要な子どもたちへの処遇は、さしあたって「生きながらえる」という水準での生存保障にとどまり、当初は医療スタッフの配置も最低限におさえられていた。さらに当時の厚生省は財政事情から、国立療養所の結核病棟の空き病床を重症児病棟に切り替える方策をとったため、重症児をめぐるのは民間の重症児施設と国立の

<sup>3</sup> 藤本文朗「不就学障害児の死亡例の実態調査研究」『教育学研究』第41巻1号、1971。

<sup>4</sup> 小埜寺直樹「昭和38年「重症心身障害児療育実施要綱」—「措置困難児問題」との関係を中心に—」日本社会福祉学会関東部会『社会福祉学評論』第1号、2001。

<sup>5</sup> 小池清廉「重症心身障害児療育の実態とその周辺—入所基準の改悪について—」京都社会医学研究会『社会医学研究』第7巻2号、1967。

重症児病棟という二つの施設体系ができあがり、職員配置や処遇格差などさまざまな問題を引き起こすことになった<sup>6</sup>。

養護学校義務制により重症児にも例外なく教育権が保障されることになったが、重症児施設入所児童の教育保障は最後まで残された課題であり、国立療養所入院児童にあっては義務制以降も引き続き教育保障が行き届かない状況が続いた。重症児の教育を担ったのは養護学校の教師であり、施設への訪問教育か、施設内に分校・分教室を設置するかたちで教育保障がなされた。

義務制実施時点で就学猶予・免除規定が廃止されたわけではなかったが、社会的有用性や経済合理性を高めるといふ既存の教育の価値や機能に依拠することなく、人間の生存保障という根本に立ち返らなければ重症児への教育は成立しえなかったし、「生存」の仕組みそのものが再考されなければならなかった。こうして従来、医療や福祉の対象であった重症児を教育の対象として発想するという空前の課題を前に、学校教育の実践と制度は、医療や福祉との間に葛藤や矛盾を引き起こさずにはいられなかった。その一方、教育保障というルートによって医療や福祉の保障水準の引き上げがなされたことも事実であって、教育のポテンシャルを存分に引き出すためにも医療や福祉の向上が求められたのである。

障害児の場合、戦後に限っていえば、生存保障にかかわるあらゆる要求を教育保障に集約させ、教育資源の充実を図ることで全体的な支援の範囲を拡大させ、その水準を引き上げてきた<sup>7</sup>。今日、特別支援学校等における教育資源の削減が障害児の生存保障の水準の引き下げに直結するとの批判や危惧が寄せられるのは、こうした歴史的経緯があつてのことである。

以上をふまえて小稿では、重症児への教育保障を通じて隣接する医療や福祉の関係構造の変容をとらえ、そのことが障害児の社会的支援における包摂と排除の構造にいかなる修正・変更をもたらしたのかを検討するための視点を提起してみたい。そのため今回は、京都府亀岡市の重症児施設「花の木学園」に設置された重症児学級（みのり学級）を事例として取り上げ、その教育実践にかかわる資料を生存保障の観点から整理しながら、日常生活やローカルな次元から包摂と排除のありようについて試論する<sup>8</sup>。

## 2. 花の木学園・みのり学級の概観

1968年5月、京都府亀岡市の田園地帯に重症児施設「花明学園」が開設した。その目的は、「医療法に基づく病院であると同時に、児童福祉法などの適用をうける社会福祉施設で

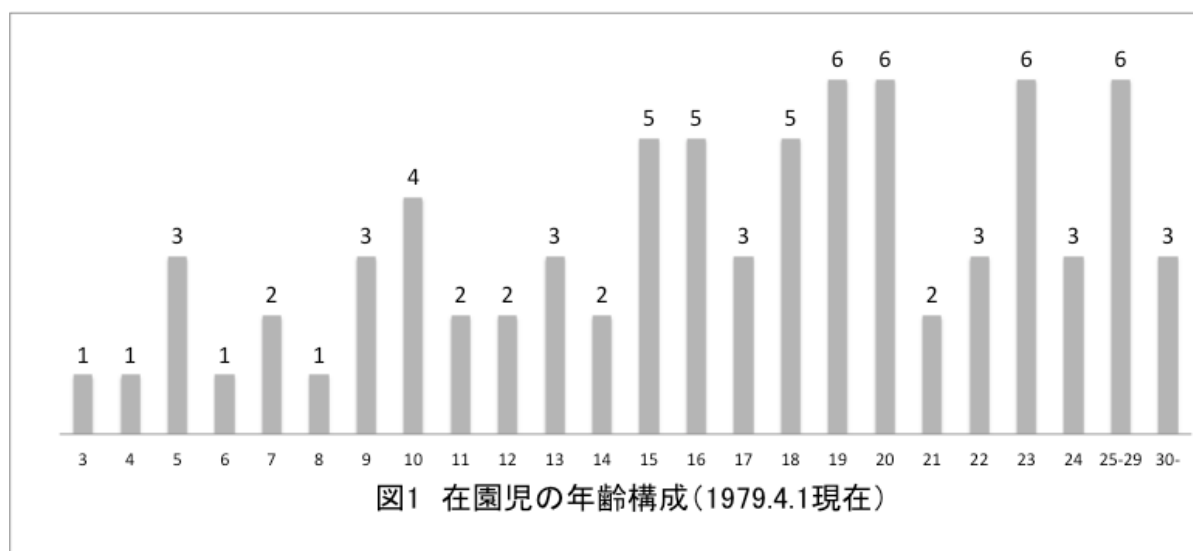
<sup>6</sup> 田中昌人『講座・発達保障への道②夜明け前の子どもたちとともに』全障研出版部、1974。民間施設に比べて国立療養所の保母、指導員定数は低く抑えられるなど、条件格差が著しかった。

<sup>7</sup> たとえば、東京都立の肢体不自由養護学校では「介助員」制度を複数担任配置に切り替えたり、「機能訓練師」を教職員定数に組み込んで予算措置してきた経緯がある。

<sup>8</sup> みのり学級については同時代史的な研究がいくつかある。清水寛「障害児の教育と福祉—障害の重い子どもたちにたいする義務教育保障の実践・運動をとらえて」小川利夫・土井洋一編著『教育と福祉の理論』一粒社、1978、依田十久子「重症心身障害児施設—花の木学園」における教育保障と学校の役割『東京大学教育行政学研究室紀要』第1号、1980。

あって、脳に何らかの障害をうけたため、極めて重度の身体的または知的発達に障害を有し、家庭において介護されることが著しく困難であり、かつ医学的管理下で療育する必要がある障害児・者に対して治療・機能訓練・保育・生活指導などの療育を行い、障害児・者の福祉をはかること<sup>9</sup>とされた。1972年4月には「動き回る重症児」の療育施設として「木の花学園」が開設している。1979年3月、両施設を運営する社会福祉法人の事情により「花の木学園」として再編・統合された。

1976年4月、亀岡市立亀岡小学校の重度障害児学級（特殊学級）として花明学園に「みのり学級」が設置され、3名の教師が配置されて、27名の学齢園児が就学することになった。あわせて学齢超過児も「聴講生」として授業への参加が認められた。当時、京都府立養護学校として向日が丘養護学校（1967年）、与謝の海養護学校（1969年）、桃山養護学校（1974年）がすでに開校され、与謝の海、桃山の両校および在宅訪問教育制度（1973年）によって重症児の義務教育保障が進められていた。みのり学級も京都府下のこうした不就学障害児をなくすという流れを受け、施設入所障害児への教育保障として開設されたわけであるが、施設内学級という形態は京都府でも初めて試みであった。1978年度には亀岡中学校の重度障害児学級が開設され、この年から18歳未満の学齢超過児にも小学校の学籍が付与された<sup>10</sup>。口丹地方の養護学校建設運動を受けて1980年に京都府立丹波養護学校「亀岡分校」に発展している。



<sup>9</sup> 重症心身障害児施設花の木学園『昭和53年度・療育実践記録』第5号、1979年、p.3。

<sup>10</sup> 就学猶予・免除障害児については原則小学校1年に措置したことが京都府の特徴であり、養護学校には学齢を過ぎた「小学生」が多数在籍することになった。京都府では、京都市を除いて1980年度に障害を理由とする就学猶予・免除者がゼロになった。

表3 移動能力

移動	人数
移動不可	6
軸まわり移動	3
背這い移動	2
腹這い移動	3
肘這い移動	1
半寝返り	2
完全寝返り	9
いざり	5
四つ這い	10
つたい歩行	1
両手支持歩行	3
片手支持歩行	1
独歩(不安定)	9
独歩(安定)	10
走る	13
合計	78

表1 障害診断の状況

診断名	人数(%)
脳性麻痺	41(52.6)
知的障害	12(15.4)
てんかん	10(12.8)
小頭症	4(5.1)
髄膜炎・脳炎後遺症	6(7.7)
ダウン症候群	2(2.6)
水頭症	1(1.3)
ルビンシュタインタイビ症候群	1(1.3)
頭部外傷後遺症	1(1.3)
合計	78(100.0)

表2 コミュニケーション反応

反応の様子	人数
反応なし	4
身体的接触に反応	19
話しかけに反応	25
単語の意味理解	18
日常会話の理解	12
合計	78

表4 療育グループの特徴と課題

	グループ (部屋)	生活年齢	認識・言語発達	特 徴
第一 病棟	たんぼぼ	5-9歳と18歳前後	9ヶ月前後	・身体障害は比較的軽度。 ・日常生活動作は断片的に自立。
	くま	10-15歳。 4歳と37歳も含む	1歳前後と2歳前後	・身体障害は重度。 ・受動的側面が強く、一日の生活が単調になりがち。 ・健康維持に留意。 ・話し言葉を理解できる子どももいる。
	つくし	10歳前後と20歳前後	5ヶ月以下	・身体障害は重度。 ・受動的側面が強く、一日の生活が単調になりがち。 ・健康維持に留意。 ・外界に働きかける力が乏しい。
第二 病棟	さくら	20歳前後	1歳半-5歳	・身体障害は軽度。 ・日常生活動作の自立は高い。 ・言語、動作によるコミュニケーションが確立 ・集団的な取り組みが可能。
	いるか	20-25歳	11ヶ月前後	・身体障害は軽度。 ・日常生活動作は断片的に自立。 ・動作の指示などの簡単な言葉は理解。 ・集団の中で一人で遊べる。
	あひる	15歳前後	5ヶ月-9ヶ月	・身体障害は軽度で運動量が多い。 ・日常生活動作は未自立。 ・外界に働きかける力が乏しい。
第三 病棟	17名が一つの集団で生活	15-20歳	0-1歳前後	・身体障害は軽度が多い。 ・日常生活動作は部分的に自立。 ・情緒面の障害が大きい。

表5 日課表 (1979年度)

園児日課	起オ更 ムツ交 床換衣	朝	オ歯 ムみが ツがき 交洗 換顔	保 育	オム ツ交 換	昼 食	自 由遊 び	オム ツ交 換	お やつ 入 花明 週	保 育	オム ツ交 換	夕 食	オ更 ム分 ツみ 交補 換衣給	水 給 き	園 分 給 き	就 寝	
時	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
担任日課			出 勤	担 任 う ち あ わ せ	園 う ち あ わ せ に 参 加	洗 面 指 導	授 業	食 事 指 導	休 け い	*1 お やつ ・ 排 泄 指 導	授 業	*2					

表6 週間日程(1979年度)

	月	火	水	木	金	土
午前	第3病棟共同教育	アヒル/たんぼぼ	サクラ/くま	アヒル/たんぼぼ	イルカ/つくし	サクラ/くま
午後	言葉・文字指導 イルカ/つくし	第3病棟Aグループ	職員会議	合同学習	ことば・文字指導 第3病棟Bグループ	

出典：重症心身障害児施設花ノ木学園『昭和53年度・療育実践記録』第5号、1979、亀岡小学校・亀岡中学校みのり学級『みのり—昭和53年度のあゆみ—』1979より作成、転載。

表1～表3をみてわかるように、在園児の多くは重度の脳性麻痺と知的障害があり、自力での移動や言葉によるコミュニケーションが困難な、いわゆる乳児期前半の発達段階にある重症児であった。かれらのほとんどは在宅生活を送っており、単調で限られた生活・養育環境のもとで生きてきた。重症児施設では直接的な医療や介護の処置ではない、遊びやレクリエーション、教育的な活動を「療育」と呼んでいたが、学園の療育は身辺処理を中心とした生活指導が大部分を占めることになった。子どもたちはグループに分かれた部屋で過ごし、生活指導を受けるなかで少しずつ成長をみせていく。

学園では当初から、そうした子どもの変化を発見し、それを喜びとする保母の姿があった。学園の『療育実践記録』には「ある保母の記録」として次のような文章が寄せられている<sup>11</sup>。

働きはじめて3年目に入りますが、今だにわからない事だらけです。この仕事に入った

<sup>11</sup> 中村江美「ある保母の記録」花明学園『療育実践記録』創刊号、1971、p.53。



ころ、毎日毎日の子どもの生活は新しい発見、感動の時でした。子どもの一挙一動におどろき、目をみはりました。・・・それはおどろきでした。感動でした。ずっとオムツをしていた子が、オムツをはずしてトイレでおしっこをした事、自分で何とかスプーンを口まではこんだ時の事、いろいろあります。子どもたちは重い障害をせおっておりますが、それぞれ個性的にのびていますし、のびようとしています。そう感じられる毎日です。そういう子ども達の発達を手助けするのが私達の役目だとも思うのです。

・・・かれらと接していますと、いろいろな事を教えられます。最も基本的な生きるという事の意味から考えさせられます。人の子として、この世に誕生して、限られた日々、さまざまな問題にぶつかりながら成長してゆきます。人間としての成長は、単に結論的に何ができた、かにかができたという事ではないと思います。その過程こそ、重視する要素をもっていると思います。いかに努力し精いっぱい生きているか、いかに自分の能力を出しきるか。・・・立って歩く事など、あたりまえの人が歩けると、この子等が1歩歩くのと、その歩みに大きな、大きな差がある事が感じられるのです。

このように学園では生活指導以外に手を広げる人的余裕はなかったが、当初から子どもたちの生きる姿に学ぶことで人間の生存の根本的価値を見出し、既存の社会的価値を相対化しながら、子どもたちの施設での生活をより人間らしいものにしていこうとする努力がなされていた。学園の実践は、滋賀県の重症児施設「びわこ学園」(1963年開設)を中心に広がりつつあった発達保障の理念にもとづく療育実践に大きく影響を受けたものといえる。こうした実践が前提となって、子どもたちの良好な変化が引き出されていたのである。

初期の実践では、グループの部屋やベッドで過ごすことが多い子どもたちをベッドから畳に移動させて活動したり、グループを超えた合同保育や夜間保育などの取り組みが試みられた。こうした子どもたちの生活や療育実践は、学校教育の導入によってどのように変化したのか。

### 3. みのり学級における教育実践の実際

#### (1) 教育目標とカリキュラム

みのり学級は施設内重症児学級というこれまでにない未知の取り組みとして出発したが、上記した施設の療育実践や京都府立養護学校における教育実践をふまえて、カリキュラムや教育内容が組織されることになった<sup>12</sup>。

まず「こんな子どもに育てたい」として、次の5つの教育目標が設定された。「力いっぱい生きようとする子／豊かな感情と表現力をもった子(人と人のかかわりの中で、喜び、怒り、悲しみなどの感情を表現できる子ども)／要求の出せる子／力いっぱいがんばる子

<sup>12</sup> 以下のカリキュラムに関する記述は、亀岡小学校・亀岡中学校みのり学級『みのり—昭和53年度のあゆみ』1979、pp.11-14を参照。みのり学級の担当教師は、与謝の海養護学校、桃山養護学校での教職経験をもっていた。

／仲間と共にとりくみ、育ち合える子」。

そして教育課程の基本的な考え方として3つが挙げられている。「①生命を守り育て、健康の維持増進をはかる ②障害と発達を科学的にとらえる ③すべての子どもに系統的な「教科学習」を保障しよう」。

さらに、教育指導をしていくうえで「発達の栄養素」という独自の視点が設定された。「①からだを動かすことの中での発達の獲得への着目 ②手・指先操作の中での発達の獲得への着目 ③操作する道具の必要と、その配置のあり方への着目 ④変化する素材の設定への着目 ⑤集団への着目 ⑥言語（ことば）による働きかけの中での発達の獲得への着目」。

こうした基本的な考え方をもとに、従来の教科学習の枠組みを相対化しつつ、カリキュラムとして「からだ」「しごと」「ふれる・えがく・つくる」「うた・リズム」「みる・きく・はなす」「かず・かたち（文字）」という6つの領域が設定された。

子どもたちは表5に示した日課に即して生活を送るため、みのり学級では施設のグループ編成による部屋単位の学習活動が基本であった。表中の「担任日課」が学級の日課であるが、授業の実施は週2日ないし3日、施設の「保育」の時間が充てられることになった。部屋単位の学習活動を基本としながらも、たとえば「からだ」や「しごと」など、大きな集団が必要な場合には合同の学習としたり、「かず・かたち」「文字指導」「ことば指導」では、部屋や病棟を越えて子どもの学習課題に応じた集団を編成していた。

## （2）生活空間・時間の組織化へ

施設内学級といっても、専用の「教室」はなく、職員室も学園職員の休憩室を間借りしていた。子どもの居室が教室であるため、体調を崩して寝ている子どものすぐ傍で授業をすることもあり、看護師からも度々「もう少し静かにして下さい」と注意されたという<sup>13</sup>。また、居室で授業をするため学齢児だけを対象とするわけにもいかず、同じ部屋にいる学齢超過児も一緒に学習活動に参加させることになった。この取り組みが、学齢超過児にも学籍を付与してほしいという要求を高めるきっかけにもなった。一方、腰痛等の職業病闘争に端を発して組織された第二組合（松花苑労組）の組合員が「養護学校反対・施設内学級反対」「子どもたちを地域の学校へ」と主張し、さまざまな授業妨害を行うこともあったという<sup>14</sup>。

日課をみてわかるように、みのり学級の教師は「授業」だけを担当したわけではない。施設職員とともに子どもの食事や排泄など、日常生活にかかわる指導を行っていた。ちょうど、重症児を就学させてきた京都府の養護学校では「オムツ替えも教育だ」<sup>15</sup>とする教育実践観が提起され始めた時期であり、重症児教育では子どもの日常生活の介助も単なる介

<sup>13</sup> 全国障害者問題研究会花ノ木学園サークル『みちしるべー療育・20年のあゆみー』1991、p. 15。

<sup>14</sup> 1976年5月22日に開催された入学式では、松花苑労組の組合員が「施設内学級は新たな差別だ」として施設の入り口で反対ビラを配布している。『毎日新聞』1976年5月26日付。

<sup>15</sup> 1970年に本格開校した京都府立与謝の海養護学校で、「オムツをしたまま」「ねたまま」の子どもへの教育実践を通じてこうした教育実践観を確立させてきた。

護や衛生上の問題を超えて、人間関係の形成や生命・健康維持にとって不可欠の課題として認識されていたのである。

このように施設の生活時間を基本に「授業」時間が設定されていたわけであるが、従来は日常生活や生命・健康管理が最優先されるため、施設の「保育」の時間がたやすく縮小・削減されてしまっていた。重症児施設は病院形態をベースとしたため、看護や医療に加えて教育（療育）を想定した職員配置はなされていなかった。そのため、子どもの発達を促す教育的活動を保障しようとするれば、施設職員に大きな負担を強いられるという現実があった<sup>16</sup>。

生活日課において「授業」という相対的に区別された時間が設定されることは、基本的に同じ居室で一日を過ごす子どもたちにとって、何よりも生活のリズムや節目をつくり出すことを意味した。子どもたちは授業に対する時間的な見通しや期待をもつようになり、そのことが限られた生活空間・時間における主体性の発揮となって現れた。

当初、重症児に対する教育そのものへの懐疑や授業時間の確保に負担を感じていた施設職員たちも、授業時間を節目として施設生活のメリハリを意識するようになっていった<sup>17</sup>。授業前の日課でも「もうすぐ学校の時間だよ。早くしないと先生がきやはるよ」と子どもへの意識づけがなされたり、授業後には「今日は学校どうやった？」と連絡帳を見ながら子どもとやりとりする職員の姿がみられるようになったという。

### （3）生きる主体への変容と医療の変化

子どもたちは受動的になりがちであった生活から一変して、授業のある日には食事や着替えを早くしてくれと催促するようになったり、熱があっても授業が始まると布団から抜け出そうとするなどの主体的な変化をみせるようになった。学級文集『みのり文集』には、子どもたちの学習意欲が高まり活発になっていく様子がいくつも紹介されている<sup>18</sup>。たとえば、イルカグループのM君が授業を心待ちにすることで意欲的な姿に変わっていく様子が次のように紹介されている。

二年前プレールームのすみっこで勉強に参加していたM君。

すみの方から肩をひそめてみんなの方を見ていたM君。

そんなM君が、ピョンピョンとんで勉強に来る様になった。

「勉強だよ」と声をかけると、ニコニコ笑ってやってくるようになった。

歌をうたう先生のリズムと、M君のピョンピョンのリズムがぴったり合ってきた。

自分の名前が呼ばれる時には、特別みんなの輪の真ん中までやってきて「コンニチハ」

<sup>16</sup> 依田（1980）、pp. 3-4。

<sup>17</sup> 全国障害者問題研究会花ノ木学園サークル（1991）、pp. 20-21。

<sup>18</sup> 亀岡市立亀岡小・中学校みのり学級『みのり文集』第1号、1978。

のあいさつをするようになったM君。

うたを聞くのが大好きなM君なのに、「さようならのうた」の途中から怒り出す。時には、涙をポロポロこぼし真赤な顔をして一。

「さよなら」「これでおわり」はかなんのだよね。毎日勉強がないことに抗議しているんだよね。M君の涙はたくさんのかんことを教えてくれました。

施設職員も子どもたちの変化に目をみはりながら、教育の必要性を実感していった。同じく学級文集には、授業中の教師のはたらきかけのなかで「お返事」ができるようになったNちゃんの様子が紹介されている。

この一年間、私が「教育」の中で見た感激は、私自身を勇気づけることにもなり、同時にその中で自分が教育されてきたことにもなっています。それは、9～10月中のことであったと思うのですが、「みのり」の授業で、近くにある小林天満宮へ行った時のことでした。「ふれる、えがく、つくる」の授業で、先生方が書いていただいた「木の幹」に色をつける学習をしていた時、いつも消極的な参加しかできていなかったNちゃんが、自分の手でしっかり筆を握り、パレットの絵の具をつけ紙のうえにぬりつけていました。

その後すぐに、「おへんじ」をみんながまるくなってやりました。子どもたちが先生、職員にあやされたり、手をたずさえられたりしておへんじをしていました。「Nさんはどこにいます～」というアコーディオンに合わせた呼びかけをすると、Nちゃんは恥ずかしそうに両まゆげをよせて下を見たままでした。しかし、すかさず、広い境内をこだまする「Nちゃん」「Nさん」「ハイは?」「Nちゃんお返事どうしたのかな」という先生・職員のかけ声が続きました。

その時です。Nちゃんの手が、絵筆をしっかり握った手が、少しずつ動き出しました。「Nちゃん」「Nちゃん」というかけ声が続きました。

「アッ!!」と思った瞬間、境内のうっそうとした林間をつきだし、青空に届けとばかりに、Nちゃんの筆をもった右手が、バネを張ったようにあがったのです。

それを、先生・職員が「Nちゃん えらいな～」と言ってほめると、Nちゃんは、赤いほっぺをいっそう赤くして恥ずかしそうにしていました。

その後も、何度か授業の中で、Nちゃんはお返事しています。

・・・「みのり」の先生方、学園の職員の力を合わせたとりくみとはたらきかけが、「Nちゃんの手があがる」きっかけをつくり、Nちゃんが恥しそうにしながらも、皆なに支えられて力いっぱい努力した事が、学級の教師集団、職員自身の喜び・働きのいをつくり出していったのではないのでしょうか。

このように生活における子どもの主体性をもたらすうえで、医療関係者の認識やスタンスの変化は大きな意味をもった。通常は当日朝の医師による健康チェックによって、子ども一人ひとりの授業参加の可否が決まる。当初は「医療が優先する」と考えていた医師も、

こうした子どもたちの変化に触れるなかで授業が「子どもたちの最も大切な楽しい時間」になっていることを知り、そして「この先生たちは、教育のプロだ」と教育の必要性に対する認識を深めていった<sup>19</sup>。

看護師も「重症児看護は一般病院の看護婦業務とは異なる面があると思う。というのは、子供は大人の小型ではないといわれるように治療を目的とするだけのものではないからです」<sup>20</sup>という認識をもちつつ、わずかな気候や気温の変化で体調を崩しがちな子どもたちを前に、当初は教育に対する懐疑を抱いていた。しかし、前述した子どもの変化だけではなく、学級の教師が積極的に施設の日課に入り込んでさまざまな子どもの状態を知る、病棟会議に出席したり「朝の申し送り」に参加して子どもの健康状態の把握に努める、「健康カード」を提出することで健康状態や学習参加の留意点について看護師のチェックを受けることによって、看護師たちも学級・教師に対する理解を深め、「医療のみでは子どもたちの生命を守り育てることができない」と教育への信頼を寄せるようになったのである<sup>21</sup>。こうして、医療的な処置はなるべく授業時間には行わないなど、学級に対する協力体制が徐々にできあがっていった。

こうした医療と教育との協力が深まるなかで 1978 年 11 月には、みのり学級の修学旅行が実現している。この時、看護師の同行やホテルでの医師の診察などの体制をとりながら、小学 6 年生 5 名と中学 3 年生 2 名の計 7 名の子どもたちが、京都・大津方面へ 1 泊の修学旅行に出かけている<sup>22</sup>。

これまでは医療や看護の論理が子どもの生活を制約することが多かったが、医師や看護師たちが教育との接点をもつなかで、むしろ子どもの人間的な生活や発達を保障するために医療や看護は何をすべきかを問題とするようになったといえる。

#### 4. 教育保障が施設処遇にもたらしたもの

みのり学級の開設によって子どもたちの姿や生活に大きな変化がみられたことで、施設の処遇も大きく影響を受けることになった。

重症児施設では入所者数によって補助金収入が決まるため、施設運営を安定させるためにも入所者の増加が求められていた。これまでも慢性的な職員不足からくる変則勤務や過重労働によって保母や看護師の健康破壊が相次ぎ、冬期帰宅期間を 2 週間から 3 週間に延長させるなどして職員不足を補ってきた。こうしたなか、施設理事会はベッドでの医療管理に比重をおくいわゆる「国立療養所方式」を提起したが、労働組合側は「これでは療育は死んでしまう」とこれに反対し、花明学園の病棟を 2 つに分割する「二病棟」制を求

<sup>19</sup> 沢田淳「重症心身障害児の教育と医療」亀小・亀中みのり学級『みのり』第 23 号、1978。

<sup>20</sup> 渡辺さよ（花明学園総婦長）「花明学園 10 周年に想う」重症心身障害児・者施設・花明学園『療育実践研究』第 4 号、1978、p. 2。

<sup>21</sup> 亀岡市立亀岡小学校・亀岡中学校みのり学級『重症心身障害児施設入園児の発達保障をめざして・みのり学級 3 年目のとりくみ—昭和 53 年度—』。

<sup>22</sup> 『京都新聞』1978 年 11 月 5 日付。

めた<sup>23</sup>。もともと学園では、子どもたちを4つのグループ・部屋（さくら、ひまわり、どんぐり、バンビ）に分けていたが、生活年齢、障害の程度や発達段階も多様な子どもたちが同じ空間で生活するために、危険防止の観点から、部屋に鍵をかけるなど、子どもたちの活動が大きく制約されていた。二病棟制は、こうした子どもたちの制約された生活環境を改善するためにも必要だと考えられたのである。

こうして1977年2月に花明学園の二病棟制が実現する。表4にあるように、子どもの生活年齢と発達段階を考慮して4つのグループを6グループ（第1病棟；たんぼぼ・くま・つくし、第2病棟；さくら、いるか、あひる）に再編し、部屋も8つに増えたことで子どもの生活空間や活動範囲は格段に拡大した。子どもたちは少人数集団や広々とした空間で自由に遊んだり、動き回ることができるようになったことで表情が豊かになったり、自力での歩行ができるようになったり、すぐに外に飛び出していた子どもも落ち着くなどの良好な変化をみせるようになった<sup>24</sup>。

職員の記録によれば、こうした子どもたちの変化がいくつも確認されている。ほとんど同じ部屋で過ごしていた子どもたちにとって、部屋を移動することは日課の切り替えを理解しやすさにもつながった。動き回る子どもへの対応に追われて人手不足になると他の子どもをやむを得ずベッドに入れていたが、昼で過ごす時間を多く確保できるようになった。また、食事の前後に職員が一人ひとりの手と顔を拭くことができるようになったことも単に衛生的な対応にとどまらず、子供に「これから食事だ」という生活の見通しを意識させるうえでも大きな意味をもった。また、集団の雰囲気子どもの変化を引き出すことにもつながった<sup>25</sup>。

Y君は、これまでさくらグループに所属し、その中では、他児との発達段階の差があり、十分に課題を明らかにさせることができなかつた。・・・Y君は、手を汚すことをいやがり、物をもつ事をいやがっていたが、集団の盛り上がった雰囲気の中で、初めて筆をもちながら書きをした。その後は、何をもたせても一生けん命かくようになった。

寝たきりで身体の動きや言語発話がない子どもにも、目に見える変化は確認できないものの、集団編成が変わることでわずかな変化がみられるようになった<sup>26</sup>。

以前は、ばんびグループという最も障害の重い子供達の中において、子供同士のつながりというよりは、職員のやることを見て笑ったり怒ったりという生活を送っていたが、くまグループに写ることによって横のつながりが持てるようになってきている。ねたきりの他

<sup>23</sup> 全国障害者問題研究会花ノ木学園サークル（1991）、pp. 21-22。

<sup>24</sup> 全障研松花苑（花明・木の花）サークル・全障研亀岡（亀岡小学校みのり学級）サークル『重症心身障害児入所児童の発達保障をめざして—医療・教育・福祉の統一的保障のために—』1977（全国障害者問題研究会第11回大会レポート）。

<sup>25</sup> 同上。

<sup>26</sup> 同上。

の子と並べると、その子と顔を見合わせてニコッと笑ったりとか、一日の終わりに日記をつける時、しゃべれる Y 君に自分のことを書くように声を出したりするようになった。又、授業やとりくみの中で、自分のやりたいこと、自分もそこに参加したいという要求を声に出して言うこともできるようになった。

第1・第2病棟それぞれに学級専用の「教室」が設置されたことで、子どもたちは「教室（学校）へ通う」こと、すなわち「通学」という当たり前の経験ができるようになった。繰り返し述べるように、固定的な生活環境や人間関係におかれがちな子どもたちにとって、居室と離れた場所や教師という学園職員とは異なる人間関係ができることは、自分なりに生活の場と時間の変化を意識しながら見通しや期待をもち、また気持ちの切り替えをすることにつながったのである。

職員たちも、授業に送り出す前の健康チェックや、学習用品や衣服の準備、帰ってきた「お帰りの会」を開いて連絡帳を確かめるなど、授業時間に合わせて子どもを「送り出す」「迎える」ということを行うようになった。

こうして生活と教育の場の分離は、子どもたちにとって制約された生活に変化と節をもたらすことで、施設処遇においても「生活の主体者」という視点で子どもたちの日課の見直しにつながっていった。園外活動・行事における「役割活動」の導入は、子どもたちが主体的に日課にかかわってけるような生活づくりのひとつの試みであった<sup>27</sup>。

## 5. 親の教育要求と養護学校分校設置

子どもたちの変化を敏感に感じとったのは、言うまでもなく保護者であった。日本脳炎後遺症のため重度の障害がある園児の母親は、学級通信に「障害児に楽しみが一つできました」という手記を寄せ、教育に対する率直な思いを綴っている<sup>28</sup>。

重度の障害児の親である私に取って、「教育」という言葉ほど、かたく、冷たく、むごい、言葉はありません。とっくの昔に断念したはずなのに、教育という言葉を聞くたびに、私の心は痛みます。

そんなことよりも、腰痛とか、職業病で人手不足の折りでもあったので、まず人員の確保と、できれば、毎日少しずつでもよいから機能訓練をしていただきたいと願っていたのです。

首もすわっていない、歩くことも、座ることも、食事から、排便着がえ、何一つ自分でできない子どもです。自力では、一日たりとも生きていけない、そんなわが子に教育なんてとても考えられないことでした。それどころか子どもたちの負担にならないかと、心配までしておりました。

<sup>27</sup> 同上、pp. 25-29。

<sup>28</sup> 亀岡市立亀岡小学校みのり学級『みのり』創刊号、1976。

ところがどうでしょう。学校の先生が園児に学習をはじめられたと聞いて十日ぐらいたった面会日に、学園に行っておどろいたことは、学園全体が何となく、木の新芽のように、生き生きとして見えたことです。ふしぎに思って、指導員の先生におたずねすると。「みんな、学校の先生がきてくださるのを待っている。」ということでした。

この手記に綴られている思いは、当時の学園の保護者の多くに共通するものであったと思われる。当初は保護者のなかでも「今さら教育など必要あるのか?」「教育よりも医療や介護の充実をはかってほしい」という要望がほとんどで、教育の必要性など考えられていなかった。もとより就学猶予・免除措置をとるなかで、教育を諦めた保護者も少なくなかった。

しかし、日曜の面会日に行われた公開授業など、実際の授業場面での子どもたちの生き生きとした姿に触れるなかで、次第に教育への要求や期待を高めていった。ある父親は、わが子(T君)が帰省中も「ガッコウ」を待ち望んでいる姿を次のように書いている<sup>29</sup>。

今年の春からは、こうした生活権と教育権二つの問題に対しての解決策がとられることになった。その故か、今年の春休み帰宅時には何遍もT君の口から「ガッコウ、ガッコウ」の言葉が洩れた。……果して、次の夏休みには、春休みに倍して、身体は家に帰って居ても、心は「ガッコウ」に言っているのが痛い程読み取れた。そうだ、T君は向学心?に燃えている。

また、ある母親は学級通信で、初めてわが子が「普通の子供と同じく通知票をいただくことのできた喜び」を表現している<sup>30</sup>。ある園児の弟も文集『みのり』において「兄が17歳で小学校4年生として、生まれて初めての通知票をもらって来た。このことは、ぼくにとって大きな感激だった」<sup>31</sup>とその感動を綴っている。

これまで見てきたように重症児が教育を受けることで、何かしらの能力が形成されるには限らない。わが子の姿を通して保護者は「なにもできない子供でも、ふれ合いの中で、なにかをおぼえ、学んでいるのではないかと思いました。重症児の教育とは、心のふれ合いの中からめばえるのではないかと思われました」というように、人間同士の「ふれ合い」という生存にとって最も基底となるものが保障されることこそ教育なのだと再認識していく。授業で教師たちが用意した歌や手遊び、絵本などは、夏休みなどに帰省した際に親子のやりとりやきょうだい同士の遊びを楽しむための素材にもなった。

しかし、重症児とよばれるわが子がこれまで教育からも、医療や福祉からも排除されてきた経験をもつ保護者にとって、みのり学級での経験が「初めてこの子達にも平等にあつ

<sup>29</sup> 『みのり』第5号、1977。

<sup>30</sup> 「夢の通知票」 亀岡市立亀岡小みのり学級『みのり』第14号、1977。

<sup>31</sup> 亀岡市立亀岡小・中学校みのり学級『みのり文集』第1号、1978。



かって下さった」<sup>32</sup>という実感を引き出していることの意味が何より大きかった。わが子の教育を通じた平等意識や教師などの他者への信頼関係が「これから先、この子と共に長い旅路をする上に、はげみになりました」<sup>33</sup>というように、重症児の親、家族として生きていくことを大いに励ましたのではないか。

こうした保護者の教育要求は、学齢超過児にも学籍を付与してほしいという要望につながっていった。1976年、花明・木の花学園の親の会は、学齢超過児の教育権保障を含めたみのり学級の教育条件の充実を求めて文集『花明・木の花学園児童教育保障に関する親のねがい』を作成し、京都府知事と亀岡市長に提出するとともに、学齢超過児の保護者全員が亀岡市教育委員会に入学申請書を提出する運動を展開した。文集『親のねがい』には学齢超過児33名全員の保護者の手記が寄せられ、一人ひとりの切実な教育要求が綴られていた<sup>34</sup>。いくつか紹介する。

ほんとに教育という言葉にはほど遠いような日常生活を送ってはいますが、一人の人間として与えられた権利をこの子どもらの手に戻してやって下さい。

たとえ障害が重くても、自分の力で精一杯生きるよう努力している毎日です。この子たちをより人間らしくみんなと生活が出来るようにと願ってやみません。教育によって少しずつ今の生活が向上できますよう、豊かな笑顔が見られますようどうか学令超過を問わず等しく教育の保障が得られますようお願い申し上げます。

脳性マヒによる機能障害で、立つことも、見ることも、自分で食べることも出来ませんが、耳だけが健在の様ですので、先生方の御指導により、少しずつ、微笑の続く時間が長くなりました。専門の先生方の指導を得て、変わりゆく子どもを見て、年令超過の多い私の学園では、学籍を持つ子ども達だけでも仲々手のかかる状態のところ、学籍を持たない私の子どもに迄指導を願っている今日、是非とも学籍をいただき、養護学校並みの先生方の配置と指導をお願いするものです。

聞けば、前日より明日の勉強を楽しみに夜もねむれず、朝も早くから起きて待っているとのこと。こんなにも喜ぶこの子ども達を正式に入学させてみのり学級の生徒として授業を受けることが出来る様に、お力添えをお願い致します。

親の会の運動もあり、1977年度から18歳未満の学齢超過児については小学部の学籍が付与されることになったが、18歳以上の者については学籍付与が見送られ、引き続き学籍獲得運動が行われることになった。

---

<sup>32</sup> 「みのり学級の先生様へ」 亀岡市立亀岡小みのり学級『みのり』第4号、1976。

<sup>33</sup> 同上。

<sup>34</sup> 『花明・木の花学園児童教育保障に関する親のねがい』全17頁。手記と陳情書が綴られている。

学齡超過児問題を含めた保護者の教育要求は当然ながら施設内学級ではなく、教員配置や教育設備がいつそう充実した養護学校という教育形態を求める運動へとつながっていった。すでに口丹養護学校設置促進協議会（1971年結成）を中心とする養護学校建設運動が展開されており、そこで学園の保護者・関係者らは施設入所の「子どもたちの生きる権利を具体的に保障する手だて」として「教育、福祉、医療の総合保障」の実現と、そのための養護学校分校設置を求めた<sup>35</sup>。こうして1979年4月に京都府立丹波養護学校が開校し、1980年4月には花の木学園の敷地内に丹波養護学校「亀岡分校」が開校した。プレハブ校舎の壁には「学校」と大きく書かれた看板が掲げられた。

## 6. おわりに

重症児施設「花の木学園」にみのり学級ができたことで、そこに暮らす重症児の生活は大きく変化した。そのありようは「教育を生存の構成要素に位置づける」「教育を含めることで、日本の福祉概念や生存概念はどのように拡張できるのか」という「生存の歴史学」が提起する課題への応答でもある<sup>36</sup>。義務制以前は、「他人と社会の厄介になるのではなく、自分のことは自分で始末し、社会的にも自立ができる・・・いわゆる社会のお荷物にならないという意味で、消極的ではあるが、確かに社会と国家のためになる・・・[教育目標も]具体的には消費から生産へ、依存から自立へと質的にも転換されなければならない」<sup>37</sup>というように、障害児が社会的自立や稼働能力にどれだけつながるかが教育への包摂の基準とされていた。これに対して重症児の教育保障は、重症児が人間として生きることへの支援そのものが教育であること、生存の必要条件としての教育を求めることで、教育からの排除を乗り越えようとするものであった。

施設に入所することも困難な時代にあって、在宅生活を余儀なくされてきた子どもの施設入所は、何よりも日常生活に必要なケアを安定的に受けられるという意味で、かれらの生存を保障するものであったことは間違いない。しかし、重症児施設は医療的管理以外の処遇を想定した制度・施設ではなかったため、無為に「生かされる」という状態に留め置かれがちであった。もちろん、こうした重症児施設の処遇を人間的な発達を保障するものへ改善しようとする動きがあったことは確かであるが、学校教育が導入されることで、重症児たちの生存保障の水準はいわば「生かされる」のではなく「生きていく」段階へと引き上げられることになった。

それは何よりも、同じ空間での生活ケアに流されがちな生活時間に節目やリズムをもたらすことで、子どもたちの生活への見通しや期待をもつことにつながった。子どもたちは授業を心待ちにし、教師とのかかわりを期待して日々を過ごすようになったことで、子ど

<sup>35</sup> 口丹養護学校設置促進協議会『みんなの力で口丹に養護学校を一学校づくり地域づくりの運動と経過—(中間まとめ)』1976、p. 93。

<sup>36</sup> 大門正克「「生存」を問い直す歴史学の構想—「1960～70年代の日本」と現在との往還を通じて—」『歴史学研究』第886号、2011、p. 34、40。

<sup>37</sup> 林部一二「特殊学級における職業教育」『学校運営研究』第49号、1966、pp. 101-102。

もたちが日常を主体的に生きることへとつながり、その基盤となる生命や健康の維持・増進をもたらした。

こうした生活時間・空間の変化のなかで、子どもたちはさまざまな変化をみせるようになった。そしてそれらのわずかな変化であっても、教師や施設職員、保護者らがそこに喜びや価値を見出すことで、教育の必要性に対する認識や要求を深めていった。教育保障によって医療や福祉の資源がどのように変容するのかを具体的にみることはできなかったため、今後の課題とせざるをえないが、その際、民間立が多かった重症児施設の場合、公的なもの（教育）と私的なもの（医療・福祉）のせめぎ合いとしてもみていく必要がある。

また今回は詳述できていないが、みのり学級の実践は本校の亀岡小学校の教師および保護者、そして地域や行政の人びとに支えられて成り立っていたものであり、さらに「共同教育」を通じて通常の子どもたち、地域の子どもたちとの関係性を築いていた。それは施設で人生の大半を過ごす重症児にとって、社会やコミュニティへの参加の契機でもあった。「子どもたちを軸に、園内に、園外に、色々な関わりをもつ人たちができた」<sup>38</sup>といわれたように、そこには重症児を中心としたある種の公共性が立ち上げられていたといえる。革新府政の下で広がっていた不就学障害児をなくす運動のエートスが背景にあったとはいえ、養護学校（亀岡分校）開校はそうしたコミュニティにおける公共性の具現化のひとつとみることができる。その際、障害児の教育と福祉が前提としてきた家族の支援機能がどのように変容するのかは今後の検討課題である。

---

<sup>38</sup> 「編集後記」 亀岡市立亀岡小・中学校みのり学級『みのり文集』第1号、1978。

### (3) 職業教育／生計「支援」グループ

#### 生計「支援」グループの研究活動のまとめ

(北村 陽子 愛知工業大学)

2011年4月からはじまった本科研プロジェクトのなかで、生計「支援」グループは、「職業教育」に関連する公的・私的な「支援」を比較・検討してきた。グループテーマに関連する報告は、以下のとおりである。

・(参考) 比較教育社会史研究会 2010年秋季例会 (2010年10月31日)

①北村陽子「第二次世界大戦期ドイツにおける戦争障害者の職業教育」

・比較教育社会史研究会 2012年春季例会 (2012年3月11日)

②土井貴子「20世紀初頭のイギリスにおける民間企業の職業教育と福祉職員——キャドベリー社の事例から」

③森直人「「福祉国家」構想と〈授産〉の歴史的布置：教育機会と生存保障のはざままで」

④姉川雄大「ハンガリー近現代史における社会的自由主義研究」

・比較教育社会史研究会 2013年春季例会 (2013年3月17日)

⑤三時眞貴子「19世紀後半イギリスの浮浪児への職業教育」

⑥松本瑞穂「20世紀後半西ドイツの知的障害児への職業教育」

初年度の2011年度には、グループメンバーの個別テーマを知り、「職業教育」の内実を明らかにする課題に取り組んだ。参考として挙げた北村報告①は、戦争障害者への職業教育を扱ったものである。戦争で心身に障害を負った除隊者が、社会参加の最終目的である就労のために、リハビリとともに職業教育受講を前提としたもので、「職業教育」とは条件つきで彼らを社会に包摂するための手段であった。

この狭義の「職業教育」の事例に対して、2012年春季例会での3本の報告は、「職業教育」がもっと広義のものとしてとらえられた事例である。土井報告②は、昼間補習学校への通学を有給で実施した企業が、青少年世代の人材の育成を基盤とした、一種の人材管理を実践した例である。森報告③は、戦前期日本においては「職業教育」がひとつの統合された概念としては存在していなかったことを明らかにした。学校教育はあくまでも教育のみで労働機会をとまなわず、他方で「授産」はブルーカラー用の職業向けの訓練と分かれており、他方でホワイトカラーには「授職」が実践されたという。

姉川報告④は、人種福祉国家の概念をハンガリーの例に即して提示している。人種福祉国家とは、人種主義と社会政策が相互に補完しあう関係のシステムであり、「国民」として

包摂されるものに対しての福祉は手厚い一方で、人種の選別にもとづいて「国民」に含まれないユダヤ人には命の保障すら与えないという厳しい排除の論理を備えたものである。

これら3件の報告および参考として挙げた北村報告①をもとに、「職業教育」をとらえようとすると、すぐにもこの概念が教育の領域に属すると同時に、いくつかの点においては福祉の領域にも属するものであることが明らかとなった。そのうえで「職業教育」には、統合の論理として働く作用、排除の指標となる作用、管理の手段となる作用の3つの作用があることも浮かび上がってきた。

「職業教育」が内包する意味は、一方では土井報告や森報告が示したように、階層による区別や教育と労働機会の区別といった線引きをはっきりさせるメカニズムを内包し続けていた。これら教育と労働が峻別されていた事例とは異なり、北村報告は、その2つの領域が連動して、ある集団を社会に再包摂させる手段となっていたことを明らかにした。また姉川報告にあるように生存そのものを保障しない例もあり、生命維持から生活維持といった幅で、「職業教育」における排除の線引きが揺れ動いていたといえる。

「職業教育」とはしたがって、広くいえば就労のための支援であり、就労を前提として実践されるものである。以上の個別報告から、「職業教育」として把握される内容は、次のように列挙できるであろう。

- ①経済的「自立」の前提
- ②学校教育と職業生活の架橋手段
- ③企業内教育／初等教育の補完
- ④成人教育の一環
- ⑤障害者と女性には社会参画の手段
- ⑥福祉給付の一形態
- ⑦福祉給付の前提（ワークフェア）
- ⑧浮浪者／浮浪児の矯正の一環
- ⑨犯罪者の更生手段
- ⑩経済的「自立」をした要支援者への公的支援削減の緒（生活保護の受給要件）

二年度目には、こうして大まかに把握した「職業教育」の内容をもとに、「職業教育」の実践によってどのような排除を生じたか、また排除機能が働いたことに対して実践の場（学校、職場など）ではどのような対応がされたのか、されなかったのか、を明らかにすることを課題とした。

2013年春季例会では、まずは三時報告⑤が、浮浪児などに対する職業教育学校として設置されたインダストリアル・スクールにおいて、実践で役に立つ技術よりもむしろ仕事をする習慣や礼儀正しきなどを身につけさせることが重視されたことを指摘している。松本報告⑥は、知的障害児者の親の会「レーベンス・ヒルフェ」を素材に、彼らが作業所のなかで労働できるように段階をふんで「職業教育」をしていたこと、しかしそれは一般企業

での就労を想定したものではなかったことを明らかにした。インダストリアル・スクールではいわば社会に出るためのマナー／しつけを、「レーベンス・ヒルフェ」では知的障害児者のグループ内で学業後の居場所確保のための作業を、それぞれ「職業教育」と見なしたのであり、それらはむしろ就労の前提となる基礎的な習慣を身につけることを目的とした実践であった。ただし松本報告⑥にあるように、「支援」が通常の就労を想定していないなど、自立を阻害する負の作用をもつものでもあったことは留意する必要がある。

二年度分の研究報告と議論から、あらためて「職業教育」をどう定義するのか、そしてグループ全体で明らかにする課題は果たして「職業教育」という表現でまとめられるのか、という根本的な問題を考える必要性が生じてきた。

狭義の「職業教育」は、「職業に必要な技能を習得する教育」であるが、これまでの個別報告からは、「職業のための準備をする教育（たとえば重度障害児者への作業訓練や高等教育を含む学校教育）」、「企業福祉としての教育」、「個々人の生活の幅を広げる教育（人格教育あるいは人間教育ともいうべきもの）」なども「職業教育」として想定できる。全体として、就業前に知識・技能・習慣を（再）習得することと、就業後に人間・人格形成をすすめることを含めた、「求められる人物像（扶養者、良妻賢母など）に適合させるための教育」であり、その意味するところは対象者の選別と馴致である。

選別の上で排除される事例がある他方で、しかし自発的に排除される場合（たとえば学校・職場からの逃走など）も確かに存在した。「職業教育」からの排除が、一律に負の結果・影響をもたらすのではないこと、排除の線引きは一度だけではなく何度もやり直されることも、考慮に入れなければならない。

また国家枠組みにおける社会政策のなかに「職業教育」を位置づけた場合、それは3つの領域にはさまにあることも徐々に明らかになってきた。第一にそれは産業や経済の諸問題に対応する政策、第二に労働問題に対応する政策、第三に教育訓練上の諸問題に対応する政策、である。つまり、福祉と教育が接合する領域に目配りするだけでは、政策レベルにおいて「職業教育」を正しく把握できないということである。

「職業教育」に以上のように多義的で多層的な側面を認めたいうえで、各自が調査を進めていく際には、単にそうしたさまざまな様相があることを提示するだけでなく、家族形成との関連や戦争の影響を考慮して、一般性を抽出するべくグループ内で共通して次のような問いを立てることにした。第一に、対象者を求められる人物像に適合させるための教育として「職業教育」ととらえるのは、19世紀から20世紀にかけて理想とされた「男性稼得者―主婦」からなる近代家族モデルに、現実家族を近づけようとする圧力が働いたからではないだろうか。たとえば男性を夫として、あるいは父として、一家の稼得者になるように仕向け、女性には女性らしく良妻賢母をめざした徳育を、子どもたちについては必要とされる労働力になるように感化・矯正する教育を、それぞれ与えて、家族モデルを実践できるようにしたのではないだろうか。さらに、こうした家族モデルへの現実家族の適合は、戦争による家族の破壊が現実のものとなったこの時期に、社会の再建のためによりい

っそう必要とされたのではないだろうか。加えて、家族成員の減少や増加をもたらす戦争は、支援のあり方や対象者の線引き、その後の家族の変容あるいは内縁関係を含めた家族の再／新形成にどのような影響を与えたのだろうか。「職業教育」はその際どのような役割を期待され、実践されたか、あるいはされなかったのか。

最終年度には、こうした問いを念頭に、各自が個別テーマを深く掘り下げていった。その際には、上記の「職業教育」がもつ多義性をもとに、「職業教育」概念そのものが当初の想定以上に広がりをもつものだという認識が、グループメンバーのなかで共有されるようになってきた。そこから、福祉と教育の接合領域であり、社会政策の複数領域にまたがる「職業教育」という実践活動は、その広がりをもたえて表現をより適切にあらためるべきだという思いも共通認識となってきた。さまざまな社会のなかで、家族をつくるために、また家族を機能させるために、あるいは家族のしがらみから個人を救い出すために、「職業教育」を実践することで人びとを「支援」する。本グループが追求するこうした「職業教育」の機能は、家族形成に導く作用、もしくは時として家族を分解してでも個々の成員を「保護する」作用であり、原則として人びとが自ら、もしくはパートナーとともに生計をたてられるようにすることを目的としたものである。そこから本グループの研究スタンスとして、生計「支援」の解明をめざすことが適切だという合意に達した。

3年間の共同研究を通して浮かび上がってきた本グループの次なる課題は、19-20世紀のヨーロッパや日本において、生計「支援」の方策がそれぞれの社会のあり方、家族のあり方にどう作用したか、戦争はどういう変容をもたらしたか、を解明することである。つまり、人びとが生計をたてられるようにするための「支援」の論理と、公的・私的な「支援」の様相、そしてそれらによって「支援」の対象者が社会から求められる役割モデルにどの程度まで適合していったのか／させられていったのか、あるいはしなかったのか／させられなかったのかを問うことである。

以上のような研究のまとめを、ほかの二つのグループとともに 2014 年春季例会（2014 年 3 月 15 日）で報告したところ、科研グループ全体に対して、いくつか本質的な問いが出された。それらは「支援」とカッコつきで表記する意味と、教育「支援」と教育との差異、その差異が本質的なものか経路依存性の強いものか、また教育と福祉を区分する必然性と区分するのであればその理由、といったものである。さらに支援の受け手の「当事者性」をどのように明らかにするか、「排除性」は定義すると同時に別の形であらたに生じてくるという連鎖性をどのように捉えて分析するか、についても質問された。本グループにおいても、個別研究テーマの追究およびグループ共通の課題探求とならんで、これら定義の問いや当事者性、排除性の問題について各自が個別事例に即して考えていくことが必要であろう。

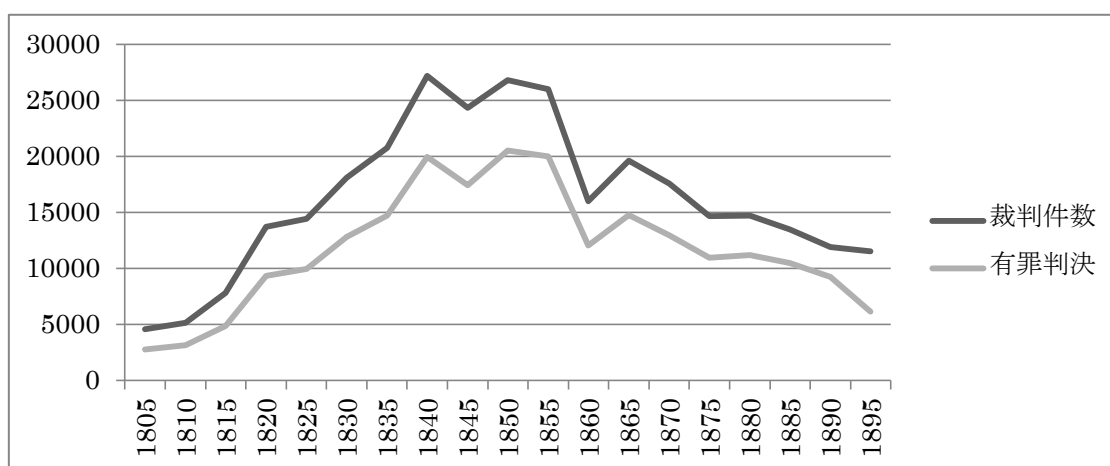
## 浮浪児の「労働の教育」に関する覚え書き ーマンチェスタ認定インダストリアル・スクールの事例からー

三時眞貴子（広島大学）

### 1. はじめに

19世紀前半イングランドの産業諸都市は工業化、都市化に伴って大量の移民・移住者の流入を経験した。たとえば1700年頃は人口約8千名とイングランドでも19番目であったマンチェスタは、1801年には約9万5千名、1841年には約33万1千名と急激な人口増加を経験し、ロンドンに次ぐ第二の都市となった<sup>1</sup>。市会や市長、治安判事ら地方行政を担った者たちは治安の悪化を懸念し、貧民の取り締まり・管理に注目が集まった。「犯罪」としてみなされる行為も前世紀よりも多様化し、庶民院で証言したある人物は、従来であれば見逃されてきた年少者によるスリも厳しく取り締まられるようになったと述べた<sup>2</sup>。1824年には浮浪者取締法が制定され、物乞いや戸外就眠など最底辺の者たちの生きる手段も取り締まりの対象となり、1834年の新救貧法では中央行政機関である救貧法委員会が置かれ、「劣等処遇の原則」が打ち出された。救貧院で救済される労働者は救済を受けていない最下層の労働者の状態を上回ってはいけないとするこの原則は、結果としては貫徹しないばかりか激しい抵抗を招くのだが、この原則が中央政府によって認められたことは、救済を受けなければ生きていくことのできない極貧の者たちの処遇を、いかに安価にそして効果的に行うかという課題が重要な政策課題として位置づけられていたことを示している。

図1 イングランドとウェールズの上級裁判所における裁判件数および有罪判決件数



<sup>1</sup> J. M. エリス著、松塚俊三、小西恵美、三時眞貴子訳『長い18世紀イギリス都市 1680-1840』法政大学出版局、2008年、206-207頁。

<sup>2</sup> *Report from the Select Committee on Education in England and Wales together minutes of Evidence, Appendix and Index*, 3 Aug. 1835, 786-787.



【出典】B.R. ミッチェル編、犬井正監訳『イギリス歴史統計』原書房、1995、783-784 頁

図1は1805年から1895年までの上級裁判所における裁判件数及び有罪判決数を示している。これをみると19世紀前半に犯罪数が増加しており、世紀半ばにピークを迎えている。これは一例にすぎないが、意識の上でも示される数字でも犯罪数の増加を示唆する状況となっており、とりわけ年少犯罪者の増加に危機感を覚えていた<sup>3</sup>。たとえば19世紀半ばにロンドンの「労働と貧民」に関する実態調査を行い、その結果を新聞『モーニング・クロニクル』に寄稿し続けたヘンリー・メイヒューは『ロンドン犯罪者向け刑務所』の中で次のように述べた<sup>4</sup>。

刑務所を空にする唯一の方法は、見捨てられた子どもたちに注意を払うことだ。長きに渡って、国家がそのパターンナな義務を忘れたために、不道徳で不誠実な子どもを育てることを余儀なくされてしまった。我々が見捨てられた極貧の子どもたちに無関心であったせいで、我々の国は「危険な諸階層」と呼ばれる者たちであふれている。

こうした年少犯罪者へのまなざしは基本的には「貧困という環境が犯罪へと走らせる」といったものであり、公的な救貧や慈善による救済が受けられない場合、物乞いを含めた犯罪以外の手段では生きていけない極貧の子どもたちに対する処遇が犯罪少年に対する処遇と不可分な形で進められることになる。具体的にはボランティア活動として極貧児童だけではなく年少犯罪者をも教育対象としたラゲット・スクール連盟が1844年に発足する一方で、そうしたボランティア活動を前提とした法的整備も進んだ。1857年に枢密院教育委員会の管轄のもと、7歳以上14歳未満の「浮浪児、極貧少年、秩序を乱す子どもたちのケアと教育の改善を目指す」ことを目的としたインダストリアル・スクールを設置することを規定したインダストリアル・スクール法が制定されたが、実際には各地でボランティア活動によって既に設立されていた避難所やラゲット・スクールが、補助金受給を目的としてインダストリアル・スクールとしての認定を申請するという状況を作り出した<sup>5</sup>。1861年には同校は内務省管轄となり、1866年にはイングランドに先駆けてインダストリアル・スクール法を制定していたスコットランドとイングランド両方を対象とする包括インダストリアル・スクール法が定められた。

ニューカースルのインダストリアル・スクールを研究したW. プラームスは当時のインダストリアル・スクールが刑罰システムとして利用されたと位置づけている一方で、子ども

<sup>3</sup> 三時眞貴子「浮浪児の処遇と教育—19世紀後半マンチェスタを事例として—」広島大学大学院教育学研究科教育学教室『教育科学』29、6-19頁。

<sup>4</sup> Duckworth J., *Fagin's Children: Criminal Children in Victorian England, Hambledon and London*, 2002, p.211.

<sup>5</sup> 年少犯罪者に関する法律の整備もこの時期に進められた。たとえば1847年には大人とは異なる基準で刑罰を言い渡すこととなる年少犯罪者法が、1854年には感化院送致を規定した若年犯罪者に関する法律が制定された。

史家 S. フロストは「刑務所の代替物」ではあるが、刑務所よりも孤児院に近かったと述べている。個々のインダストリアル・スクールによっても、また時期によっても異なるが、「浮浪」を含む犯罪少年の処遇の場であることが強調された場合と、「浮浪」を含むネグレクトされていた極貧の子どもの保護が優先された場合もあった。とはいえ、どちらの子どもにも比重が置かれていても、あるいはどちらの要素も持った子どもを対象として含みこんでいたとしても、インダストリアル・スクールがその名の通り、「仕事をする」場所であり、子どもたちに教育と訓練だけではなく、食事と寝床を提供する場所であったことは間違いなく、重要なのは在学期間規定が基本的には 5 年間（15 歳まで）となっていたことであり、長期間ではあるが一生ではないという状況の中、「生きることに困難を抱えていた」子どもたちを社会に送り出す役割を担っていたことである。

インダストリアル・スクールは日本でも「勤労学校」や「授産学校」などさまざまに訳されてきたが、その内実はほとんど明らかとされていない。イギリスにおいても史料上の制約もあり、内部史料を用いて具体的には明らかにした研究は少ない<sup>6</sup>。本研究はマンチェスター認定インダストリアル・スクールを取り上げ、これまで使われたことのない学生記録簿（主として退校者名簿）をもとに、犯罪や極貧など困難を抱えた子どもたちを社会に送り出すために学校が何をしたのかを明らかにする。具体的には在学中の「仕事・役割」と退校後の就職との関係を分析することで、在学中に行われた「職業訓練」の内容だけではなく意味について検討し、退校後に行われた就職した子どもたちの追跡調査の内容から、学校側、あるいは内務省が子どもたちのどのような姿を期待していたのかについて明らかにする。

## 2. マンチェスター認定インダストリアル・スクールの目的と入所児童

19 世紀半ばのマンチェスターは急激な人口増加を経験しており、人口の 15-20%が極貧だと言われる状況であった<sup>7</sup>。マンチェスター認定インダストリアル・スクール（以下 MCIS）は表 1 にあるように、たびたび移転し、名称を変更した。移転の理由は収容人数の増加であるが、1859 年の名称変更は「認定」という言葉が示す通り、1857 年のインダストリアル・スクール法の適用を受けた結果であり、1874 年には完全居住型のインダストリアル・スクールとして分校であるバーンズ・ホームも含めて再出発した。

---

<sup>6</sup> 拙稿、前掲論文、9 - 10 頁。

<sup>7</sup> Faucher, L., *Manchester in 1844: its Present Condition and Future Prospects*, London, 1844, pp.37-38.

表1 マンチェスタ認定インダストリアル・スクール年表

<p>1846-1852年：ボランティア避難所兼スクール・オブ・インダストリ          (1851年：パイロム・ストリートへ移転)</p> <p>1853-1858年：ラゲット・インダストリアル・スクール          (1857年：アードウィック・グリーンへ移転)</p> <p>1859-1873年：ラゲット認定インダストリアル・スクール（一部居住型）          (1861年：内務省管轄に)          (1871年：バーンズ・ホーム開設)</p> <p>1874-1922年：マンチェスタ認定インダストリアル・スクール（完全居住型）          (1877年：セイルに女子のためのインダストリアル・スクール開設)</p>
--

*Annual Reports of Manchester Industrial School, Ardwick Green, 1847-1894* (3<sup>rd</sup>-5<sup>th</sup>, 7<sup>th</sup>-48<sup>th</sup>) (RfNo. GB127. M369/1/4/1-4)から作成

AGISは国教会のマンチェスタ主教区の主教が筆頭庇護者であり、エルズミア伯爵、ランカシャー州長官、マンチェスタ市長、マンチェスタ聖堂参事会長ら、聖俗双方のマンチェスタの有力者が庇護者として名を連ねていた。彼らの庇護を獲得しえたMCISの目的はどのようなものだったのだろうか。以下は1858年の年次報告書に記載された目的である<sup>8</sup>。

この国の歴史の中でも現在は、社会の下層にいる者たちの教育と一般的な福祉を促進する善意ある多くの運動という点で見れば、卓越した時期となるでしょう。日曜学校システムやメカニクス・インスティテュートの発展、無料図書館や公共浴場、公園、ラゲット・スクール、そして感化院の設立、さらに他の多くの同様の慈善的な組織が作られています。その中でも、最も重要な地位を占めるものがラゲット・スクール運動です。(中略)

これらのネグレクトの子どもや不運のせいで墮落した子どもたちに教育を与え改善するための学校が、この国の至る所に設立され始め、なにがしかの成功を収めています。

我々の学校はこの地区では最初に設立されたこの種の機関であることを誇りに思います。11年前は不確かな実験でありました。今や本学は永続的な成功した機関となっており、年々ますます隣人からの荣誉と称賛を受けています。紳士淑女の皆様がこの福祉に興味を持ち、この成功に後押しされ、ありがたいことに時間と資産をささげてくださいることで、ますますこの福祉が促進されています。

<sup>8</sup> *Annual Reports of Manchester Industrial School, Ardwick Green, 1847-1894* (3<sup>rd</sup>-5<sup>th</sup>, 7<sup>th</sup>-48<sup>th</sup>) (RfNo. GB127. M369/1/4/1-4)の中の1858年年次報告書5頁を参照。

この目的が示された 1858 年はまだ「ラゲット」の名を冠しており、ラゲット・スクール運動が「ネグレクトの子ども」「墮落した子ども」を教育によって改善するための運動として認識されており、MCISもまた、その流れに位置づくものとされている。さらに完全居住型の認定インダストリアル・スクールとなった後の 1889 年の年次報告書に記載された細則には以下のように書かれている<sup>9</sup>。

## 第二項 目的

本学の目的はプロテスタントのあらゆる宗派の子どもで、保護者にネグレクトされているか、他の理由で極貧やホームレスの状態にあり、悪徳や犯罪に染まる恐れのある子どもを受け入れ、訓練することです。彼らは 1866 年のインダストリアル・スクール法、1876 年の基礎教育法、1880 年の改正インダストリアル・スクール法のもと、行政官によって委託されます。

ボランティア・ケースは学校管理者の判断によって認められます。費用は関係者が保護者によって支払われる必要があります。

産業労働の訓練(industrial training)に適していると学校医が保証しなければ、入学することはできません。

ここでも「ネグレクトの子ども」と「極貧やホームレスの状態にあり、悪徳や犯罪に染まる恐れのある子ども」という二種類の子どもの対象としているが、しかし 1858 年当時「墮落した子ども」としていたのに対し、「恐れのある子ども」というより幅広い表現となっている。1857 年以降、インダストリアル・スクールでは、14 歳未満の物乞いや浮浪、極貧、孤児だけではなく、12 歳未満の犯罪で刑罰を受けた子どもが内務省によって送致されることになっていた。それに加えて、1876 年の改正基礎教育法でも 5 歳以上の子どもで特別な理由もなしに基礎教育を受けていない場合や浮浪状態や保護者が養育していない場合、浮浪者や犯罪者と一緒にいた場合なども裁判所命令で送致されることとなり、1880 年の改正インダストリアル・スクール法では売春婦と一緒にいた場合も送致されることとなっており、犯罪に関わる以前に「墮落した大人」と引き離す、あるいは「子どもだけである状態」から保護することが重視されるようになったことも影響していると考えられる<sup>10</sup>。

本論文に関わって重要な点は、「産業労働の訓練に適していると学校医が保障しなければ入学できない」という点であろう。すなわちインダストリアル・スクールは「産業労働の訓練」を受けることが前提であるので、その点から学校医による検査が行われたのである。1871 年 8 月 21 日に定められた規則では、MCISで行われる教授は次のように規定されていた<sup>11</sup>。

<sup>9</sup> *Annual Reports*, 1889, p.63..

<sup>10</sup> 詳しくは拙稿「浮浪児の処遇と教育」24-32 頁。

<sup>11</sup> *Annual Reports*, 1887, p.72.

世俗教育の内容は、読み、綴り方、書き方、数字からなる。宗教教育は聖書を用いて行われ、キリスト教の教義と教えを毎日教えられる。産業労働の教育(industrial education)は印刷業、靴製造、仕立て、袋製造などで行われる。子どもたちは少なくとも一日6時間これに従事する。

ここで明らかなように「教育によって改善」するMCISの教授内容は、読み書き計算を主軸とした基礎教育、宗教教育、産業労働の教育であった。基礎教育とは別に「労働の教育」が設定されていることは非常に重要である。なぜなら当時、国庫補助金を受けた基礎学校では「特定の職業のための教育は行わない」という原則があり、基礎学校では職業教育が行われていなかったからである。1888年に最終報告書が出された基礎学校のための王立調査委員会(通商クロス委員会)では「手工教授」を基礎教育に導入すべきか否かが議論されたが、しかしそこでもまた、基礎教育では特定の職業訓練を行わないという原則が確認された。もちろん労働者階級が将来就くことになる職業に有益な「製図」や「基礎科学」は教えられていたが、それらはいずれも一般教育の範囲内であることが強調されていた<sup>12</sup>。一方、救貧児童が収容されていたワークハウスでは職業訓練が行われていたが、しかし1880年代以降、救貧児童を基礎学校に通わせる教区連合が増加するにつれ、ワークハウス内での職業訓練を行えなくなったことが問題となる<sup>13</sup>。理論上の子どもたちに対する学校の役割や教育の意味に加えて、実際の状況や課題認識もまた、労働者階級向けの学校とはいえ、公営の基礎学校と、救貧児童のためのワークハウス、そして「見捨てられた子どもたち」向けのインダストリアル・スクールでは異なるものであった。

### 3. MCISにおける「産業労働の教育・訓練」と卒業後の進路

先に見た規定では印刷業や靴製造、仕立て、袋製造など具体的な産業労働に従事することを通して教育が行われることになっていたが、実際にはどのようなことが行われていたのだろうか。最も大きな特徴はここで行われていた「産業労働」が受注生産を意味していたことである。すなわち地元マンチェスタや近隣から仕事の注文をもらい、それを実際に雇用された親方や先輩徒弟の指導のもと、MCISの子どもたちが校内の作業場あるいは郊外の指定された場所で、その仕事に従事して製品を生産するというものである。男子は印刷業、靴・木靴製作、袋製作、家具・建具、仕立て、薪割り、園芸、パン焼きに、女子は縫物、編み物、洗濯といった仕事に従事した。その中には自分たちや入学者用のために行う製作・修繕もあったが、基本的には職人のもとで受注された製品を製作した。1851年の年次報告書には子どもたちを産業労働に従事させることが「もっとも本質的で役に立つ活動

<sup>12</sup> *The Final Report of the Royal Commission Appointed to Inquire into the Working of the Elementary Education Acts, England and Wales*, London 1888, p.146-148.

<sup>13</sup> 三時眞貴子「19世紀末イングランドにおける救貧児童の教育—公立基礎学校への進学をめぐる—」『愛知教育大学研究報告(教育科学編)』第60輯、2011年、130頁。

の一つであり、支援者たちが貢献しうるもの」と述べ、産業労働に従事させることで子どもたちに「勤勉の習慣を身に付けさせる」と同時に「学校の運営資金の半分を補充できる」と記載されていた<sup>14</sup>。すなわち「産業労働への従事」の目的は二つあった。一つは子どもたちに勤勉な労働者となる資質を身に付けさせること、そしてもう一つが収入源とすることであった<sup>15</sup>。実際、この産業労働部門の売り上げはMCISの収入に大きく貢献し続け。たとえば1881年のアードウィック・グリーン校(AG)の会計報告によると、収入の18%を子どもたちの労働によって稼いでいた<sup>16</sup>。

表2 1887年のバーンズ・ホームにおける産業労働部門(275名)

<p><b>【学校内の作業場】</b>          仕立て部門：二人の仕立屋を雇用。50名の少年が仕立てを学ぶ。          靴製造部門：二人の靴職人が雇用。45名の少年が靴製造・修理を学ぶ。          家具・建具部門：一人の職人が雇用。10名の少年が学ぶ。          パン焼き部門：一人のパン職人が雇用。12名の少年が学ぶ。</p> <p><b>【学校内：その他】</b>          塗装：1名、粉ひき小屋：20名、かまたき：3名、守衛：4名、助教：1名（モニターリアル・システム）、洗濯室：8名、バンド・掃除：30名（教会や学校行事等で演奏。軍用バンドと金管楽器・管楽器・ドラム・横笛から成るバンドがあった）</p> <p><b>【学校外】</b>          庭師部門：一人の庭師が雇用。20名の少年が学ぶ。（徒弟支度金）、その他：7名</p> <p><b>【フルタイムの生徒】</b>          基礎教育をフルタイムで受ける生徒：28名</p>
---

*Annual Reports of Manchester Industrial School, Ardwick Green, 1887, p.32* から作成 (RfNo. GB127. M369/1/4/4).

男子校であった分校バーンズ・ホーム(BH)はマンチェスタの都市中心部に設置されたAG

<sup>14</sup> *Annual Reports, 1851 p.6.*

<sup>15</sup> 学校側が後者を堂々と報告書に記載していたことはおそらくこの学校がボランティアな活動から開始していることと関係があると思われる。なぜならワークハウスにおける職業教育に関して、クロス委員会の証言台に立ったロンドン区の学校査察官ホルゲイトは、委員会から「職業教育は子どもたちへの教育的な観点から行われているのか、それとも学校の出費削減のためか」という問いに関して正直に後者であると認めつつ、それがワークハウス・スクールの理想とはかけ離れており、子どもたちを安い労働力として利用している状態への危機感を示している。拙稿「救貧児童の教育」130頁。

<sup>16</sup> *Annual Reports, 1881 p.22.* 総収入額 4335 ポンド 5 シリング 6 ペンスの内、762 ポンド 11 シリング 3 ペンスが産業労働部門の売り上げであった。収入源の一位は政府補助金で 2211 ポンド 6 シリング 8 ペンス (51%)、第二位は学務委員会からの委託金 998 ポンド 1 シリング (23%) であり、売り上げは第三位であった。

とは異なり、農業系の労働に従事できるようにと校外に設置された。1887年のBHの産業労働部門の状況は表3の通りであった。仕立てや靴製造、家具・建具、パン焼きなど生産部門においては職人を雇用し、その指導のもと、子どもたちは働いた。バーンズ・ホームの特徴である庭仕事は、徒弟支度金を支払って庭師から学び、実際に校外に出て庭仕事に従事した。AGでも徒弟支度金が支払われていたケースがあり、1885年にはパン焼き、仕立て、靴製造に徒弟支度金が支払われていた。同年の報告書では「本学はまさに「生産労働の小箱」であると自らを評した<sup>17</sup>。AGでもっとも主要な部分を占めていたのは印刷業であった。AGで導入されていたのは凸版活字印刷であり、二台の機械があった。一台は1名の年長の徒弟が、二台目は2名の年少徒弟と2名の補助係、計4名で動かしていた。ここで一年間に印刷された物は以下の通りである<sup>18</sup>。

葬儀用カード、名刺、入場票 14,830枚、仕入れ書 16,950枚、受領証 12,150枚  
報告書 3,700冊、手稿本 38,590冊、シラバス 2,430冊、規則 4,796冊、チケ  
ット 65,500枚、小冊子の表紙 8,620枚、讚美歌集(本) 1,000冊、讚美歌集(紙)  
5,800枚、ポスター 2,568枚、カタログ 400冊 担保票 46,500枚、市議会用の  
書類 13,180枚、受取帳 29冊 紙袋 4,752個、大量の書類 7部、本学の書類

これをみるとかなりの量の仕事を受注していたことがわかる。学校側からすれば、受注してもらうことも重要な「支援」の一つであり、同報告書ではこの印刷物①③を掲載する直前に、「唯一お願いしたいことは、矯正という点から子どもたちをもっと役立つもの(serviceable)とするために、さらなる皆様の支援を必要としているということです」と述べ、支援を訴えている。さらに「聖職者や他の人々は、多数の働き手を必要とする雇用を見つけることによって、我々を大いに支援してくれます」と述べ、既に支援している人々に向かって感謝の気持ちも記載した。この文章からも判る通り、労働の経験が子どもたちを矯正するのに適しているという意識があることが伺える。

こうした在学中の労働経験は進路にどのように生かされたのだろうか。たとえば1853年の年次報告書には「印刷業に従事することが少年たちに学校を出た後、かなりのアドバンテージを与えると子どもたちに強く意識されている」と述べられており、子どもたちが在学中の労働に従事しながら将来の就職を意識している様子が垣間見える<sup>19</sup>。また、1855年の年次報告書では「二ヶ月間で15名の少年が自分で服を作る技術を教授され、そのうちの幾人かが仕立屋で働く保証を得た」と述べられており、実際に在学中の労働が進路に結びつく事もあったことが伺える<sup>20</sup>。

実際に在学中の労働が将来の職業にムズ日就いた事例はどの程度あったのかを明らか

<sup>17</sup> *Annual Reports*, 1851 p.22.

<sup>18</sup> *Annual Reports*, 1858 p.8.

<sup>19</sup> *Annual Reports*, 1853 p.7.

<sup>20</sup> *Annual Reports*, 1855 p.6.

にするために、1875年（AGとBH）、1885年（AGとBH）、1897年（AGのみ）の退校者名簿に記載されていた在学中の仕事と進路を分析した<sup>21</sup>。その結果、1875年の退校者68名中13名（19%）が在学中の仕事と同種の就職先に決まり、1885年の退校者110名中47名（43%）が同様に同種の労働に従事した。1897年では100名中21名（20%）の退校者が同種の労働に従事した。とりわけ靴職人に顕著であり、在学中に靴製造で働いていた18名中、9名が靴職人として各地の靴職人のもとに雇い入れられていた。一方で、何年にもわたって定期的に生徒を受け入れていた工場もあり、こうした退校後の雇用も学校側にとっては重要な「支援」の一つであった。驚くべきことは、死亡、病気、保護者のもとに戻った生徒を除いて、全員を就職させていることである。その意味でMCISは「保護者に見捨てられた子どもたち」を学校での教育と訓練を通じて社会に還元する役割を果たしていたと言えるだろう。

#### 4. 退校後の追跡調査

退校後も19歳になるまで追跡調査を行うことが内務省の通達で決められていたようである。しかし内務省管轄になる以前からMCISでは退校後の生徒の様子を雇用主に尋ねており、その返事が年次報告書にも記載されている。たとえば1859年の年次報告書に記載されたサルフォードのある作業場の雇用主からの手紙には「S.F.[生徒のこと]の道徳と日常の言動はすべて我々がその年齢の少年に望むものであったことを伝えたいと思います。彼は礼儀正しく、やる気があり、勤勉な若者です」とあった。またオックスフォード・ロードの工場の雇用主からは「あなた方からお尋ねのあった三名の少年はこの工場で働いています。彼らの監督者の報告書によれば、彼らの振る舞いは申し分ありません。最も年少のJは13歳未満なので工場の学校に週一回、半日通っています。彼の教師（女性）の評価は監督者と同じだということも申し添えておきます」としたためられていた<sup>22</sup>。ここで評価されている点は職種とも関連するのかもしれないが、仕事の質よりも本人の振る舞いや道徳である。これはMCISの産業労働の教育・訓練の目的が「勤勉の習慣を身に付けさせる」ことであったように、学校側がもっとも気にしていた点であり、雇用主もその点を評価していた。1863年の年次報告書には、「我々の学校は真のインダストリアル・スクールである。仕事をしてお金を得ているし、子どもたちに勤勉の習慣を身に付けさせている」と述べられており、学校側かがこのことをインダストリアル・スクールの使命であると高く意識している様子が判る<sup>23</sup>。

内務省管轄になって以降はもっと厳密な調査を行っており、たとえば1876年のバーンズ・ホームの報告書には以下のように記載されている<sup>24</sup>。

<sup>21</sup> *Discharge Register 6 Jan 1896-17 Sep. 1906 of Manchester Industrial School, Ardwick Green, (RfNo. GB127. M369/2/2/2-6)*のうち、1875年、1885年、1897年の退校者について分析した。

<sup>22</sup> *Annual Reports, 1859 p.15.*

<sup>23</sup> *Annual Reports, 1863 p.5.*

<sup>24</sup> *Annual Reports, 1876 p.16.*

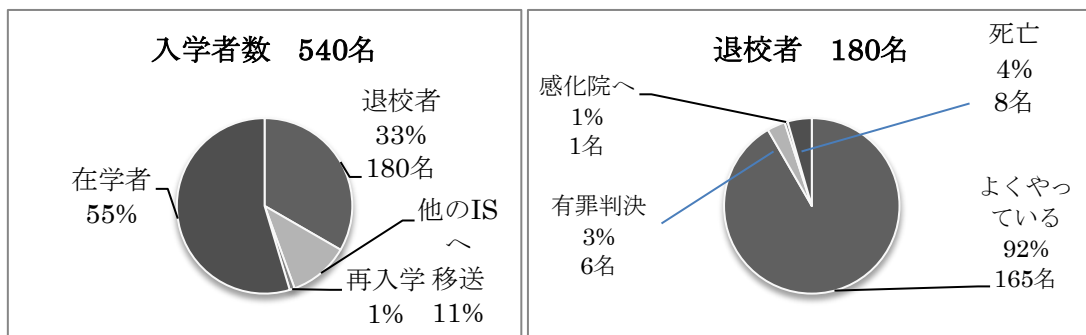


退校後の生徒管理は効果的に維持されており、できるだけ彼らと学校が連絡を取り続けるようにしている。

毎月の報告のシステムがこれ[退校後の生徒管理]に対して非常に役立っている。毎月 12 日に印刷された報告用紙を学校から送り、生徒は雇用者が信頼できる人物に記入してもらい、15 日までに学校に返送する。これはもっとも有益な方法であり、年間 12 通の報告書を受け取ることになる。彼らがとてもよくやってくれているので証明書を送るのに何の心配もせずに行われるし、また彼らは適切に自己管理している姿を示してくれるので、これらの証明書をお願いする際の懸念は払しょくされている。彼らが規則に従わない場合は、疑われることとなり、すぐに職場に訪問して軽率な行動をしていないかを調べることにしている。

ここから毎月、雇用主から子どもたちの状態についての報告が行われていたことがわかる。これは雇用主側にとってもかなりの負担となったと思われる。この点からもインダストリアル・スクール出身の子どもたちを雇用することが「支援」の意味合いを帯びていたことが伺える。この記述に続けて、毎年、退校者の子どもたちの様子を「よくやっている」「疑わしい」「感化院送致」「刑務所に入所／有罪判決」「不明」という項目に分けたデータが示されている。表 3 は 1871 年から 1876 年に入学した子どもたちの状況を示したものである。該当時期に入学した 540 名中、退校者は 180 名であり、そのうち、よくやっているとされたのは 165 名の 92% だった。圧倒的多数の子どもたちがよくやっていると評価されたのである。

表 3 1871 年 6 月 14 日-1876 年 12 月 31 日までに入学した生徒の状況



※ 病気(4名)や元の生活に戻った者(4名) 以外は全員有職者

*Annual Reports of Manchester Industrial School, Ardwick Green, 1876, p.16* から作成 (RfNo. GB127. M369/1/4/3).

さらに 1877 年以降、この退校後の追跡調査のための視察官を任命し、その人物によって AG、

BH、女子校であるセイルの三校すべての退校者の追跡調査のための訪問が行われている。以下は 1887 年バーンズ・ホームの退校後の追跡調査について記載されたものである<sup>25</sup>。

退校後の少年たちの監視は 19 歳になるまで実施されるが、これは校長である私[ドナルド・ロス]の重要な義務である。この職務のために任命されたニュートン氏は、日常的に活動しており、労を惜しまず、満足のゆく方法で職務を遂行している。この監視下にいる少年の平均人数は 250 名である。退校した最初の年は、一人ずつ一月に一回、訪問し、二年目になると二カ月に一回、三年目と四年目は三カ月に一回、訪問する。結果、退校してから監視下から外れるまで、少年たちは少なくとも 22 回の訪問を受けることになる。不安定さが確認された少年には必要なくなるまで訪問し、離職した少年にはできるだけの支援を行う。私は定期的にあらゆる訪問の報告を受けることになっている（後略）。

ここから四年間にわたって綿密な訪問調査が行われていることがわかる。しかもこの訪問が単に子どもの労働者としての振る舞いや仕事ぶりを確認、評価するだけでなく、失業した子どもたちへの支援をも含んでいることがわかる。さらに子どもたちを就職させるだけでなく、その後の人生をも支援すべきだという意見を学校側が持っていたことを示す史料がある<sup>26</sup>。

内務省によって依頼された報告書は訓練の成果を示してくれるが、今回の報告書は私[校長ドナルド・ロス]が最も満足するものであった。少年たちの多くが自らをよく管理し、彼らが置かれている状況の中で満足のいく結果を出している。我々は彼らが 19 歳になるまでこの責務[退校後、生徒の状況を監視続けること]を続けなければならず、彼らはニュートン氏やその他の職員の訪問を定期的な受けることになっている。1885 年には 1,100 回の訪問が行われ、その数分の報告書が作成された。この方法は非常に優れており、困難を軽減することができる。また常に助言が可能であり、折にふれて支援し、仕事を失えば新たな仕事を見つけることもできる。この方法は年々、効果をあげているけれども、私はこの都市により多くのことができる施設を設置すべきだと考えている。その施設は全ての出身者が就職先、助言、支援を必要とした際に赴き、決まった時間に視察官と会うことができるというものである。視察官は雇用主が彼に依頼したら直ちに少年を雇用させることができるよう求人情報を知っておく。これによって就職先を求めている出身者に職を提供するだけでなく、退校時に就職する際にもっと少年たちの要求に応えることができるものとなる。（後略）

---

<sup>25</sup> *Annual Reports*, 1887 p.33.

<sup>26</sup> *Annual Reports*, 1885 pp.31-32.

MCISで教育・訓練を受けた子どもたちがこうした訪問調査やどのように捉えていたのか、あるいはおそらくはスティグマを貼られることになっただろうインダストリアル・スクールで学ぶことをどのように捉えていたかは、この史料からは全く見えてこない。しかしながら学校側が子どもたちが社会に出て、そこで働きながら生きていくことを支援したいと真摯に願っていたこと、そのための方途を模索していたことをこの史料は示している。

## 5. おわりに

MCISの目的は、保護者がいても適切な保護を得られていない子どもを社会で役立つ人材に育てること（「改善」）であり、そのことは設立当初から19世紀末に至るまで強く意識されていた。子どもたちに「産業労働」に従事させることで「改善」を行うという方法は、擬似的な職業「体験」や「教室」での職業技術の教授とは異なり、実際に「親方」のもとで学び、製品を作り販売することで、一連の「労働」「勤勉」の習慣を身に付けると同時に、即戦力を養成することにもなっていた。

学校内で従事した仕事と同じ職業に就く子どもは80年代以降、2割程度存在していた。この数が「在学中の労働と進路が結びついていた」といえるほどの数字であるのかどうかは疑わしいが、しかし、ほとんどすべての子どもたちを退校時に合わせて就職させていたことは特筆すべきだろう。

退校後の雇用者からの手紙からも、学校側の記述からも「礼儀正しく真面目な人材の輩出」が重要であったことがみてとれる。就職斡旋時だけではなく、その後も継続して追跡調査を行ったことは、学校側に社会へと送り出すだけではなく、真に社会で「役に立つ」人材にするためには支援し続けることの重要性を認識させた。さらにそこには子ども自身の就職に関する要求に応えたいという意識も垣間見えることから、継続的に働くためには子どもの意思が重要であったと捉えていたと考えることもできよう。

MCISの本質的な役割が子どもたちに「労働」「勤勉」の習慣を身に付けさせることである以上、年会費や寄付といった金銭的な援助だけではなく、注文・退校後の雇用も重要な支援の形であり、学校側は折に触れてそうした支援の依頼を行っていた。このことは、インダストリアル・スクールの運営がマンチェスター市民の協力なしには上手くいかないことを意味しており、地域全体で「見捨てられた子どもたち」を支援し、社会へと還元する体制作りの重要性を示している。

# 戦間期イングランドにおける民間企業の教育「支援」に関する一考察 —キャドベリー社の事例より—

土井 貴子（比治山大学短期大学部）

## 1. はじめに

本稿は、イングランドの代表的なチョコレート製造会社であるキャドベリー社を取り上げ、同社における第一次大戦前から戦間期の時期の教育「支援」を主として昼間補習学校に焦点をあてて検討する研究ノートである。

筆者はこれまで、イギリスにおける労働者成人教育研究をすすめてきた。とくに、労働者教育協会(Workers' Educational Association : 以下WEAと略記)<sup>1</sup>に焦点をあて、労働者組織との関わりという観点から労働者成人教育の展開を考察してきた。WEAが開発、実施した代表的な成人教育事業に大学チュートリアル・クラスがある。これは、WEAが1908年にオックスフォード大学と連携、協力して実施した新しいタイプの成人教育事業である。

最初に実験的に実施された大学チュートリアル・クラスのクラスに、モード・グリフィス(Maud Griffith)という女性がいた。彼女は、1908年のR. H. トーニー(R. H. Tawney)を講師とする最初のクラスを受講した。以来、クラスに継続的に参加し、オックスフォード大学とストーク・オン・トレントの町の一つであるロングトン(Longton)からの奨学金を得て、1913年10月にオックスフォード大学のセント・ヒルダズ・ホールに進学した。グリフィスは、大学で3年間学び、経済学・政治学ディプロマ・コースを修了した後、1916年からキャドベリー社のソーシャルワーカーとなった<sup>2</sup>。

グリフィスは、入社後、年金基金の業務に携わった後、1918年に設けられたボーンヴィル工場の工場協議会(Bournville works council)の事務局長となった。そこで彼女は、従業員の福利と社会保障を扱う部門のトップとして女性従業員への福利厚生給付にかんする支援と助言をおこなった。病気による相談援助と奨学金が主要な業務であったという<sup>3</sup>。筆者は、労働者教育協会による成人教育の展開を考察するなかで、労働者階級出身で階級全体の向上をめざし仲間のために学ぶことを選択した彼女が、キャドベリー社において女性従業員の生計「支援」、教育「支援」にどのようにかかわったのかに関心をもつにいたった。このような問題関心から、まずはキャドベリー社の教育事業について考察し、まとめるこ

<sup>1</sup> 労働者教育協会は、イングランドにおいて1903年に生活協同組合員であったアルバート・マンスブリッジを中心として労働者への高等教育の普及を目的として設立された任意の団体である。

<sup>2</sup> グリフィスについては、安原義仁「初期チュートリアル・クラス労働者成人学生のオックスフォード進学と奨学金問題—個人の上昇か集団としての向上か—」友田卓爾編『西洋近代における個と共同性』溪水社、2006年、L. Goldman, *Dons and Workers, Oxford and Adult Education since 1850*, Oxford, 1995を参照。

<sup>3</sup> Cadbury Brothers, *Bournville Works Magazine*, March 1921.

ととした。

本稿では、最初に、キャドベリー社の従業員の採用について検討する。つづいて、同社の産業福祉を概観する。最後に、教育事業のなかでも中間補習学校を取り上げ、そこでの教育を考察する。

## 2. キャドベリー社の従業員

キャドベリー社は、イングランドの中西部にある都市バーミンガムのチョコレート製造会社である。1831年にジョン・キャドベリー(John Cadbury)がココアとチョコレートの製造に着手したのが、同社の始まりであった。1860年代にジョージ・キャドベリー(George Cadbury)とリチャード・キャドベリーが純度の高いチョコレート飲料「ココア・エッセンス」を開発し、事業を拡大した。1879年には、製造工場をバーミンガム南西部のボーンヴィル(Bournville)に移転し、さらなる事業の拡大を図った。ココアとチョコレートの大衆消費とあわせて発展したキャドベリー社は、1899年におよそ1200人の従業員を抱えるまでに成長した。

1900年代になり、現在まで続くキャドベリー社の代表的商品の一つである固形チョコレート「デイリー・ミルク」が開発された。キャドベリー社は、1906-7年にはおよそ5,000名の従業員を擁する従業員数からみる企業規模85位の大企業となった。

従業員数は、1924年頃に最大に達し、1万名を超えた。その後は、機械化が進み、35年ころまで従業員数が減少した。1927年から34年まで、多くの労働者が、新しい大量生産機械の設置によってとって代られた。その後はまた、従業員数が上昇しはじめ、第二次大戦前の1938年には1924年の水準近くまで増加した。

従業員の男女比率をみると、1919年までは女性が多い。採用も女兒が多く、女兒425人に対し男児の採用は184人であった。24年ころまでは、男性の従業員数が女性を上回った。機械化の時期は、女性従業員数の減少率が高く、38年までずっと女性従業員数が男性を下回った。1927年から29年までの採用者数の平均は、女兒105名、男児29名であった<sup>4</sup>。

女性は、結婚するとやめなければならない、あるいはパートタイム従業員となることやクリスマスなどの繁忙期のみ戻ってきて働くことが慣例であったので、女性は男性よりも離職率が高かった。機械化の時期も女兒の採用数が多かったが、肉体労働の割合が高い女性のほうが機械化の影響を被ったと考えられることと、結婚後の離職という慣例によって女性の離職率が高いため、女性従業員数の減少率が高まったと思われる。

第一次大戦直前の従業員数は6,000名強であったが、この頃キャドベリー社は、毎年600から700名程の14歳以上のジュニア・レイバーを採用した。採用は、地元の職業紹介所(Labour Exchange)を通じておこなわれた。多くの従業員を毎年雇用しなければならないため、職業紹介所を利用することで会社の要求水準に達している応募者のみを選考してい

---

<sup>4</sup> Cadbury Brothers, *Industrial Record 1919-1939, a review of the inter-war years*, Bournville, pp.60-62.

たという。採用の方針は、適応力の高い若い年齢から雇用し、入職後に育てるというものであった。選考の観点、教育面での技能、全体的な傾向と性格、身体的能力の 3 つであった。

選考時の教育面での技能は、基礎学校での学力標準が基準となった。基礎学校の成績がどうであったかは実際に学校に問い合わせたという。1912 年頃には、女兒の場合でも、ほぼすべての採用者が第七学力水準であった。

ジュニア・レイバーの雇用で基礎学校の成績が重視された背景には、高い学力標準を獲得している子どもは学校の出席率が高く、さらには子どもを毎日学校に送り出すことができる良好な家庭環境にあることの証であるとの判断があった。同時に、成績の良い子どもたちは、学校で規律や従順さをしっかりと身につけていると思われた。実際に入職後の調査で、基礎学校で高い学力水準にあった従業員は、出来高払い分の賃金が高いことがわかったという。学校の学力水準の高さは、効率の良さと一致すると考えられていた。

選考時の身体能力は、工場医によって判断された。工場医は、すべての志願者を診察した。身長、体重、視力、聴力、心臓や肺、歯の状態、そして一般的な外見によってキャドベリー社の従業員に適しているかどうか判断された。さらに、どの職種に適しているかも報告された。全体的な傾向と性格は、ディレクターとの面接によって判断された。面接では、声のトーン、性格、清潔さ、全般的な振舞がみられた。

そのほかに、女兒の場合、通勤距離も判断基準の一つとなった。鉄道が整備されるまでは、工場の半径 2 マイル以内に住んでいることが条件であった<sup>5</sup>。

工場での肉体労働に従事するジュニア・レイバーの採用は、基礎学校での成績、健康状態、そして面接によって判断された。一方、事務職を希望する志願者には、応募制限があった。志願者は、基礎学校において第七学力水準以上で学んでいる、もしくは中等学校で学んでいた者に限定された。さらに、学力試験が課された。試験は、読み・書き・スペリング・地理・算術でおこなわれ、志願者は高得点を取ることが求められた。

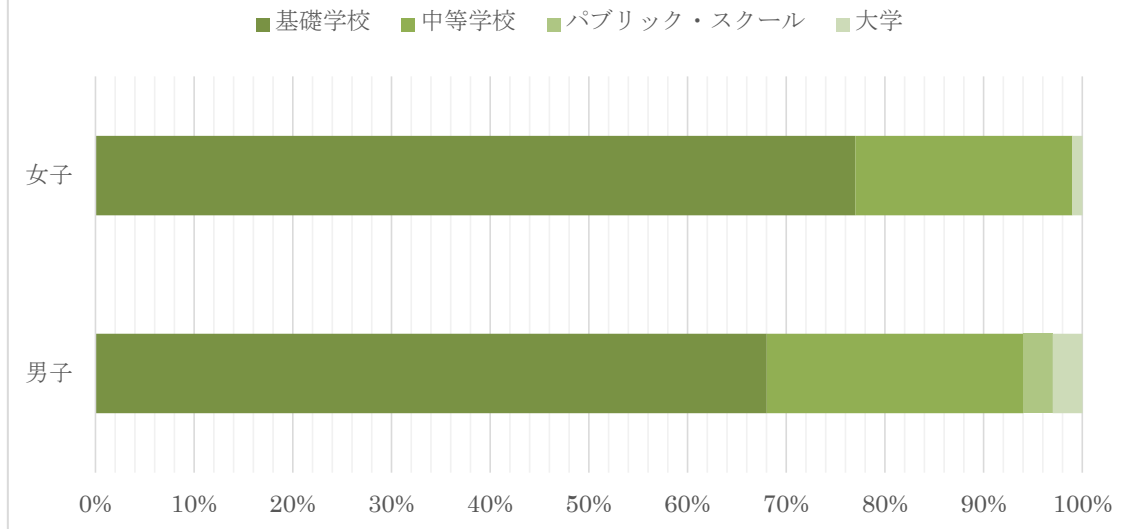
従業員の学歴をみると、1914 年までは大半が基礎学校卒業生であった。その学歴は、戦間期に上昇する。1928 年から 1937 年までの全従業員の学歴調査によれば、男性従業員は、基礎学校出身者は 70%弱に減り、中等学校出身者が若干増え、およそ 25%を占めた。さらに、パブリック・スクール出身者や大学卒業生が合わせて 5%程度であった。女子従業員は、およそ 77%が基礎学校出身者、22%が中等学校卒業生、1%程度が大学卒業生であった<sup>6</sup>。

第一次大戦前の時期と比較すると、男女ともに基礎学校出身者の割合が減少した。基礎学校出身者の割合は女性のほうが高く、男性と比較すると 10%の差があった。男女ともに中等学校卒業生が増加し、全体のおよそ 4 分の 1 を占めるようになった。女性にも中等学校卒業生が含まれるようになったことは注目に値する。

<sup>5</sup> Edward Cadbury, *Experiments in Industrial Organization*, London, 1912.

<sup>6</sup> Cadbury Brothers, *op. cit.*, *Industrial Record 1919-1939*, p.61.

## 新入社員の学歴 (1928-37年の平均)



(出典: Cadbury Brothers、Industrial Record 1919-1939、A review of the inter-war years、Bournville、p.61.)

### 3. キャドベリー社における産業福祉

イングランドでは、第一次大戦前から戦間期にかけて産業福祉(industrial welfare)の伸張がみられたという。産業福祉は、企業による従業員に対して給付された福利厚生(welfare work)を意味する。鉄道業、ガス産業、鉄鋼業、化学工業、繊維工業、鉄鋼業、造船業、自動車工業、そして食品工業、多様な職種の企業において一般的に企業内福利給付がおこなわれていた。企業による教育事業、職業教育も企業内福利の一つとみなすことができる。産業福祉についての研究は、労務管理や労使関係をめぐる研究のなかで取り上げられてきた<sup>7</sup>。本節では、産業福祉の先行研究に依拠しつつ、キャドベリー社の産業福祉について考察する。

キャドベリー社では、住宅、医療、年金、そして教育にかんして19世紀末から福利厚生計画が導入された<sup>8</sup>。1895年に、ジョージ・キャドベリーによって従業員を含む労働者の

<sup>7</sup> ロバート・フィッツジェラルド著、山本通訳『イギリス企業福祉論—イギリスの労務管理と企業内福利給付：1846-1939—』白桃書房、2001年。平尾毅「キャドベリー社における産業福祉と労務管理(一八九九—一九一四)」『経営史学』第36巻第1号、2001年。武居良明「産業福祉から科学的管理法へ?—戦間期イギリスの場合—」『環境と経営』第3巻第2号、1997年。

<sup>8</sup> キャドベリー社の福利厚生については、前掲のフィッツジェラルド著『イギリス企業福祉論』に依拠している。

住宅を主としたボーンヴィル・ヴィレッジが建設された。ボーンヴィル・ヴィレッジは、従業員のための工場村とは異なり、ジョージが労働者階級の人々の住環境の改善をめざして取り組んだ住宅開発であり、一般居住者を対象としたものであった。「工場の建物によって台無にされたり、太陽、光、空気などの享受が妨げられるおそれがない、大きな庭のある家を、労働者が所有しやすくする」を理念として開発がすすめられ、工場周辺は閑静な住宅街となった。

住宅につづいて、1897年には貯蓄基金が設けられた。1900年には医療部が設けられ、工場医と歯科医が配置された。1906年の時点では2名の工場医がおり、うち一人は女性だった。工場医は、前述のように、従業員の採用にかかわった。

1902年には病気休職期間手当が導入された。拋出制の病気休職期間手当は、「国民健康保険」の不足分を補うものであったという。1923年以降は、第3子以下の子どもには一人当たり週5シリングの家族手当が与えられた。

1906年には男性の拋出制の年金が、1911年には女性の年金が導入された。50歳以下の男性従業員は、全員が年金基金に参加したという。また、寡婦となった従業員の元妻にも年金基金から給付がおこなわれた。

戦間期には企業内福利の統一的な組織化が図られた。1918年に福利厚生を統合的にあつかう部門として男女別の工場協議会が創設されたし、23年に福利厚生にあてるための資金を常時確保するための福利厚生基金が創設された。

キャドベリー社は、第一次大戦前までに住宅、医療、年金、貯蓄における企業内福利厚生の導入がみられた。もちろん教育にかんしても同様である。1906年以降教育事業が本格的に開始された。次節では、キャドベリー社の教育事業についてみていく。

#### 4. キャドベリー社の教育事業

キャドベリー社では、戦間期にはすでに、新入社員教育(Initiation School for new employees)、昇進のための訓練(Promotion Training)、主任養成などの企業内教育が発達していた<sup>9</sup>。さらに、奨学金制度も一定程度、設けられていた。例えば、工場の機関紙である『ボーンヴィル・ワークス』によれば、工場協議会から毎年4名程度の奨学生が選ばれていたようである。例えば、ハリス(Miss E. Harris)という女性従業員が1917年からバーミンガム大学のSocial Studyディプロマ・コースで学んでおり、1918年はキャドベリー社の奨学金(Bursary)15ポンド、スターチリー生活協同組合(Stirchley Co-operative Society)とWEAの奨学金をあわせて学習の継続が可能となったという<sup>10</sup>。そのほかにも演劇や音楽やオペラを楽しむ工場従業員による団体が組織されており、会社はそうした従業員の団体によるレクリエーション活動を支援した。

<sup>9</sup> Edward Cadbury, op. cit., *Experiments in Industrial Organization*.

<sup>10</sup> Cadbury Brothers, *Bournvill Works Magazine*, March 1918.



### (1) 昼間補習学校(Day Continuation School)への参加

キャドベリー社で従業員の教育が組織的におこなわれるようになったのは1906年からである<sup>11</sup>。同年、ボーンヴィル工場教育事務所(Bournville Works Education Office)が教育全般を集約して取り扱う組織として設置された。同時に、夜間学校への参加が義務された。これによって、16歳以下の従業員は、週2日夜間学校に通うことが求められた。当初、16歳の誕生日を迎える学期が終わるまでの期間、認可された夜間学校のコースに出席することが義務とされたが、就学期間は次第に延長され、1909年には17歳までに、1910年には18歳までに延長された。また、職種によって差があった。男性事務職員は19歳まで、企業内昇進制度に設けられた徒弟工(apprentices)は21歳まで夜間学校で学ぶことが求められた<sup>12</sup>。一部、昼間のクラスもあった。身体訓練となる体育と女兒を対象とした家事のクラスである。

夜間学校の義務化は、雇用の条件とされ、採用時に保護者の同意が求められた。教育歴や職種にかかわらず全従業員が対象となったことは特徴的である。受講料は、全学会社負担であった。

1913年からは、夜間ではなく昼間補習学校への参加が義務化された。すべての部門の18歳以下の従業員は、ボーンヴィル昼間補習学校(Bournville Day Continuation School)に週1回半日通うことが求められた。この取り組みは、1916-17年までに段階的に実施された。もちろん、さらに夜間学校でも学習することが奨励された。この中間補習学校の義務化は、夜間学校と同様に雇用の条件であった。夜間とはことなり、昼間であれば、学校へ通うことによって勤務時間が減少した。しかし、補習学校での学習にあてられた時間分の賃金は、会社から全額支給された。

1919年からは、中間補習学校での義務教育期間が拡大した。表に示すと以下のようになる<sup>13</sup>。

表1 性別・年齢別にみた昼間補習学校での教育

年齢	男性	女性
14~16歳	強制・週2回半日(週7時間半)	
16~18歳	強制・週1回半日(週3時間半)／任意・週1回半日	
18歳以上	事務職員は19歳まで強制 徒弟工は21歳まで強制	希望者のみ

<sup>11</sup> Ferguson, R. W., *Education in the Factory, an account of the Educational Schemes and Facilities at Cadbury Brothers LTD. Bournville.*

<sup>12</sup> Cadbury Brothers, *op. cit.*, *Industrial Record 1919-1939*, pp. 62-64.

<sup>13</sup> Ferguson, R. W., *op. cit.*, pp.13-4.

以前は週 1 回半日であったのが、週 2 回に増加した。16 歳以下は強制である。16 歳以上になると、週 1 回半日は全従業員が、週 1 回半日は希望者のみ学ぶこととされた。肉体労働に従事する職員は 18 歳までで終了する。18 歳以上の女性の事務職員の場合、就学は義務ではなかった。

補習学校は、基礎学校の発展を背景に、学務委員会が 1890 年代に基礎教育段階の教育機関として夜間補習学校を設置したことから始まる。20 世紀に入り、昼間の補習学校も設立されるようになり、基礎教育後の教育機関として発展した。ボーンヴィル昼間補習学校もキャドベリー社の工場付設の学校(Work School)ではなく、バーミンガム地方教育当局管轄の学校であった。

## (2)ボーンヴィル昼間補習学校の教育内容

つづいて学校のカリキュラムをみていこう。以下の表は、1922-23 年の女兒対象のクラスのステージ 1 とステージ 4 のカリキュラムである<sup>14</sup>。

表 2 Stage1(14 歳以上のクラス)のカリキュラム

科目	配当時間
英文学	2 時間
算数	45 分
生物	45 分
体操	1 時間
水泳	1 時間
自然研究	45 分
歌	30 分
集会	15 分
歴史	30 分

表 3 Stage4(17 歳以上のクラス)のカリキュラム

科目	配当時間
英文学	1 時間
歴史 or Civics	45 分
体操	1 時間
育児法	45 分
集会	15 分

<sup>14</sup> *Ibid.*

体操と水泳が占める割合が高い。このことから、身体訓練の重視が重視されていたことがわかる。体操と水泳は、工場内で教えられた。工場にはプールとグラウンドが設置されており、そこで授業があった。体操や水泳は、補習学校義務化以前から重要視されていた。

教育内容は、職業に直接かかわる内容に限定されない。ボーンヴィル昼間補習学校は、学校教育制度に位置づく補習学校であり、そこでの教育内容はむしろ基礎教育の延長といえよう。

学校は、男女別学であり、カリキュラムも異なった。女子には家事や育児に関する内容が含まれる。義務化されているクラスでは、看護や育児を学ぶ。17歳以上になり、任意のクラスで学ぶ場合には、育児、料理法、家政学、洋裁、裁縫が学ばれた。一方男子は、17歳以上の任意クラスでは製図や機械製図、木工、金属加工、電気、装置制作が学ばれた。

### (3)ボーンヴィル昼間補習学校の位置

ボーンヴィル昼間補習学校は、バーミンガム市の教育当局管轄下の学校である。そのため、学校の運営、財源の確保、教職員の配置は地方教育当局が担った。ただし、キャドベリー社所有の建物を校舎に利用していたこともあり、その維持費は同社が負担した。基本的に教師の任命は地方教育当局によったが、体操と水泳の教師だけはキャドベリー社が任命した。彼らは、身体的に問題を抱える従業員を発見した場合、その情報を工場医に報告した。

ボーンヴィル昼間補習学校の生徒は、キャドベリー社の従業員に限定されない。開校当初から他の工場の従業員も在籍したという。1937年の時点で、男子生徒の70%(およそ700名)が、女子生徒の85.6%(およそ2,000名)がボーンヴィル工場の従業員であった。

カリキュラムについては、一般教育と身体訓練をおこなうことが規定されていた。あわせて、地域の特性に応じることが規定された。そのため、キャドベリー社は、カリキュラムへの統制権を持たなかった。ただし、地方教育当局の下に設置された昼間補習学校諮問委員会には、キャドベリー社の委員が含まれていた。また、例外としてではあるが、年長者のクラスは工場の仕事に合致した内容を実施していた。

ボーンヴィル昼間補習学校の教育は、キャドベリー社とバーミンガム地方教育当局との連携の下でおこなわれていたと言えよう。キャドベリー社では、前述のボーンヴィル工場教育事務所がバーミンガム地方教育当局との連携の窓口となった。ボーンヴィル工場教育事務所は、ディレクター2名、工場医2名、部門長7名、バーミンガム教育委員会委員によって構成された<sup>15</sup>。工場と補習学校とをつなぐことがその役割であった。従業員が昼間に学校に行くためには、出席日の調整が必要であったし、学校生徒に占める従業員の割合も高いことから、学校からの要望を受け入れたり、調整したりすることも求められた。また、ボーンヴィル工場教育事務所は、学校から従業員の出席状況や成績等の報告を受けた。キ

<sup>15</sup> Edward Cadbury, op. cit., *Experiments in Industrial Organization*.

ャドベリー社の立場からすれば、こうした報告は、学校の秩序を維持するために必要な監視であったし、奨学金受給の審査における判断材料や昇進時の資料となり、従業員の教育記録として管理維持された<sup>16</sup>。

## 5. 小括

女子従業員に対するボーンヴィル昼間補習学校での教育目的は、彼女らに「道徳的立場、社会的立場、そして個人の立場から、女性であることからくる義務と責任を広くかつ楽しく果たすことに役立つ性質を形成し、習慣を育成することであった」といわれる。そのため、結婚後は退職し家庭に入ることが慣例となっていた女子のカリキュラムは、家庭にかかわる科目が多く含まれたと分析される。授業時間が短いため、奨学金(Scholarship)を獲得できるまでの水準には達しないし、一部優秀な女子が関心を持っていた外部試験の準備にもならなかったとされる<sup>17</sup>。この点は、実証されていない。キャドベリー社による女子従業員への教育「支援」は、どのように評価できるのであろうか。学校教育史からみれば、多様な基礎教育後の学校があり、青年期の教育のあり方が問題視され議論されていた戦間期に、企業主導型の補習学校として一定の成功をおさめた事例として位置づけられるであろう。企業内での教育の学校教育化がすすんだと捉えることもできるかもしれない。一方、労務管理の視点からみれば、企業での内部労働市場の形成と管理に意義をもったと評される。では、労働者階級の文化としての教育活動という視点からみるとどのように評価されるのであろうか。労働者成人教育史の展開に位置づけて評価をすることでみえてくると考える。今後の課題である。

---

<sup>16</sup> Cadbury Brothers, *op. cit.*, *Industrial Record 1919-1939*, pp. 64-65.

<sup>17</sup> Ferguson, R. W., *op. cit.*, pp.13-4.

## 第二次世界大戦期ドイツにおける戦争障害者への職業教育<sup>1</sup>

北村陽子（愛知工業大学）

### 1. はじめに

本研究では、第二次世界大戦期に戦争障害者となったものへの社会生活への復帰もしくは参入を促進するものとして、第一次世界大戦期のそれをモデルにとりくまれた職業（再）教育を例に、職業教育がもった意味と機能、どのような効果を期待して構想され実施されたかをさぐっていく。ここで考察対象とする戦争障害者 *Kriegsbeschädigte/ -versehrte* とは、「軍務中の負傷・疾病により身体・精神障害をもつようになり除隊したもの」（ドイツ全国援護法 RVG、1920年、第2条）をさす。彼らへの国家援護が問題となったのは、第一次世界大戦後であった。ドイツに限らず1920年代以降のヨーロッパ社会では、戦争による犠牲者は国家援護の対象と見なされたのである。第二次世界大戦期には、すでに蓄積されていた先例の経験にならって、公的・私的援護が構築されていった。

以下においては、まず戦争障害者への公的支援が欧米でどのように取り込まれてきたか、古代からの展開を概観する。そのうえで複数の交戦国で戦争障害者が100万人をこえるほど大量に生じた第一次世界大戦期以降、ドイツでの法制度の変遷を確認する。次いで社会的援護の中核である職業教育のあり方について、二つの世界大戦中に形成・発展されたものを確認して、ドイツにおいて第二次世界大戦期に実施された戦争障害者への職業教育がもった意味を考察したい。

### 2. 戦争障害者援護の系譜

戦争障害者あるいは戦争犠牲者への公的援護は、古代ギリシア時代から存在が確認できる。まずはガーバーの論考をもとに流れを簡単に紹介し、それら政策の意味を考えたい。

改革者として名高いソロン（紀元前6世紀）は、戦争障害者となった市民に対して、国庫から援助金を交付した。同じくペリクレスは、戦没兵士の遺児たちが市民になる〔筆者

---

<sup>1</sup> 本研究は、本科研以前の2010年9月25日に名古屋大学で行なった2010年秋季例会プレ報告および2010年10月31日に関西学院大学サテライトキャンパスで開催された2010年秋季例会での報告をもとにしたものである。それらの報告は、北村陽子「社会のなかの戦争障害者——第一次世界大戦の傷跡」川越修・辻英史編著『社会国家を生きる』法政大学出版会 2008年、139–170頁、および北村陽子「戦間期ドイツにおける戦争障害者の社会的位置」『社会科学』40巻1号（2010年）、55–75頁を下敷きにした。上記2本の報告の成果の一部は、北村陽子「第二次世界大戦期ドイツにおける戦争障害者の職業教育について」『「子ども」の保護・養育と遺棄をめぐる学際的比較史研究ディスカッションペーパーWeb版2号』（関西学院大学リポジトリ <http://hdl.handle.net/10236/7193>）2011年、35–39頁、および北村陽子「両次世界大戦期ドイツの戦争障害者をめぐる保護と教育」橋本伸也・沢山美果子編著『保護と遺棄の子ども史』昭和堂2014年、269–275頁、として発表している。

注：成人する]まで国庫からの援助金支給を決定した。マケドニアのアレクサンドロス王（紀元前 4 世紀）は、戦争障害者たちに土地と資金を提供して入植させることで自立できるようにはからった。ローマ帝国は、アレクサンドロス王の方式を踏襲して、土地と資金を提供して占領地に入植させた。これらの援護策の背後には、戦争犠牲者を国家が援護しないと、政治的に危険分子と化すのではないかという怖れがあったと思われる。

しかし中世になると国家や統治権力は後景にしりぞき、ゲルマン人のように各親族（*Sippe*）のなかで助け合ったり、キリスト教の浸透した地域では修道院や施療院などの宗教施設がおこなう慈善活動が、戦争障害者たちへの支援を担うようになった。国家や公的機関の関与がふたたび見られるようになるのは、17 世紀のことである。ブランデンブルク選帝侯ゲオルク・ヴィルヘルム（位 1619–1640）は、三十年戦争で生じた戦争障害者への報奨金支払いを導入した。他方、戦争障害者を収容する施設として、1633 年にフランスで廃兵院 *Hôtel des Invalides* が設立されたのを皮切りに、1685 年にイギリスでチェルシー病院 *Chelsea Hospital* が、1747 年にはプロイセン王国でパリのそれにならったアンヴァリッド *Invalide* が整備されていく。

これら戦争障害者のための施設とならんで、成人男子の徴兵による「国民軍」が創設されたフランス革命以降、傷病がもとで除隊したものたちには、市民生活に戻るにあたってハンディを負ったことに対する年金が支給されるようになった。フランスでは七月革命後の 1831 年に、アメリカ合衆国では南北戦争開始直後の 1861 年に、プロイセン王国では三月革命期の 1849 年にそれぞれ戦争障害者年金を導入している。これに加えてプロイセン王国では、対デンマーク戦争後の 1865 年に戦没兵士寡婦への年 50 ターラーを支給する年金も導入された。プロイセンのこの 2 種の年金は、その後北ドイツ連邦（1866 年結成）、ドイツ帝国（1871 年創設）に引き継がれた<sup>2</sup>。

これらの援助金や年金は、あくまでも戦場での働きに対する報奨であり、本人たちのその後の生活を支援するものとしては想定されていない。生活を再建するための援護が実際に戦争障害者支援に組み込まれるのは、100 万人単位で急増した戦争障害者への対応が喫緊の課題となった第一次世界大戦期であった。

### 3. 世界大戦期ドイツにおける戦争障害者援護法の変遷

#### (1) 第一次世界大戦期

第一次世界大戦開始期のドイツにおける戦争障害者に対する国家支援は、1906 年 5 月 31 日制定の軍事年金のみであった。そしてその年金は、将校や軍曹などといった軍隊内の階級に応じた基本年金額をもとに、障害の度合いに応じて支給されるものであった。この軍事年金は、就労能力を完全に失ったと認定された場合、兵卒で年 540 マルクと、生存を保

---

<sup>2</sup> David A. Gerber, Introduction: Finding Disabled Veterans in History, in: David A. Gerber (ed.), *Disabled Veterans in History*, University of Michigan Press 2000, pp. 1–3, 17.

障する額にはほど遠かったので、彼らは障害の程度に応じて社会生活に復帰することを当然視された。しかし社会生活に復帰するには、これだけでは助けにはならないとして、民間の慈善組織や自治体が独自に社会的援護を実施していた。それは、無料の治療やリハビリを含む医療支援、戦争障害者たちが（再）就労できるようにするための職業教育や就労斡旋などの社会扶助、移住支援などである<sup>3</sup>。

これらの社会的援護を中心となって実践したのは、平時における障害者への扶助を一手に引き受けていたドイツ身体障害者扶助連合 *Detusche Vereinigung für Krüppelfürsorge* (DVK) である。DVKの理事ビエザルスキは次のように述べて、軍人年金に頼らず自らで生存保障するよという方針を示した。「克服しようという鋼の意志があれば、障害などないに等しい…戦争障害者は、再就職することで社会生活に復帰すべきである。なぜなら、われわれはオルゴールまわしをする戦争障害者の不名誉な姿は二度と見たくないからである」<sup>4</sup>。このような民間のイニシアティブのもと、国家その他の公的支援の政策も「労働による自立」とでもいうべき方向で構築されていった。

## (2) ヴァイマル期

十一月革命と第一次世界大戦の敗北ののち、ドイツでは国家目的のために動員された150万人以上の戦争障害者を含め400万を超えた戦争犠牲者への援護を、1919年2月8日の法令第1条にもとづいて、「各州、自治体および民間団体の協力のもと、国が引き受けること」<sup>5</sup>と規定した。この法律制定後、ヴァイマル共和国の初期には具体的な援護法が議論されていくが、プロイセン州においては同時並行で戦争障害者を含めて障害者一般の公的支援に関する議論もすすめられた。ビエザルスキの方針を継ぐシュロスマンは、1919年10月15日のプロイセン議会の人口問題委員会で、大量に発生した戦争障害者への対応を早急にすべきだと主張した。「とくに戦争の直接・間接の影響を受けて障害者が急増していることに鑑み、彼らへの扶助を強化する必要がある。とりわけ早期発見、治療可能な障害者への対応、彼らの能力に応じた職業教育、必要な場合の施設への収容などをすべきである」<sup>6</sup>。

障害者支援において就労を重視するシュロスマンの主張は、1920年5月6日に制定されたプロイセンの障害者支援関連法、なかでもその第9条で「不具」の意味合いを含む障害者 *Krüppel*<sup>7</sup>が次のように規定されているところに明確に表れている。「障害者とは、身体の重要な部分において、先天的にあるいは後天的に骨格、筋肉、神経が痛むか欠損してい

<sup>3</sup> 加来祥男「第一次世界大戦期ドイツの戦傷者・軍人遺族扶助(1)」『経済学研究所(九州大学)』69巻1・2合併号(2002年)、1-25頁、ここでは4頁。

<sup>4</sup> Konrad Biesalski, *Kriegskrüppelfürsorge, ein Aufklärungsort zum Trosten und zur Mahnung*, Leipzig 1915, S. 138-139; 北村 2008年、144頁。

<sup>5</sup> *RGBl* 1919, Teil I, S. 187.

<sup>6</sup> Althur Schloßmann, *Die öffentliche Krüppelfürsorge. Das Preußische Gesetz vom 6. Mai 1920 nebst den Ausführungsbestimmungen*, Berlin 1920, S. 1.

<sup>7</sup> 「障害者 *Krüppel*」の定義と社会における位置づけについては、中野智世「社会事業と肢体不自由児——近代ドイツにおける『クリュッペル』保護事業」山下麻衣編著『歴史のなかの障害者』法政大学出版局 2014年、217-263頁。

るか、または使用するうえで不都合を感じるかとするものであり、一般的な労働市場においてその就業能力を損なわれているもの」をさす、と 8。この条文からは、「戦争によって負傷・疾病により身体・精神障害をもつようになったもの」であっても、労働市場における就労能力がある場合は、要支援の「障害者」とはみなさない立法のスタンスがよみとれる。

全国立法でいえば、「労働による自立」方針は、1920年4月6日に制定された、就労不能度 50%以上の重度障害者の雇用を行政機関や企業に義務づけた重度障害者就業法にも反映されている。その施行令（1920年4月21日）第1条は、就労者数 25人以上 50人未満の事業所には1人以上、50人以上の場合は2人以上の重度障害者の雇用を義務化しており<sup>9</sup>、就労のむずかしい人びとに自律手段を確保しようというねらいが明確に出ている。

これら就労とそのための準備・支援を中核にした全国援護法RVGが1920年5月12日に制定された。RVGの特徴は、軍事年金に限られていた戦時中の戦争障害者への国家援護に、民間団体が中心となって担っていた社会的援護（治療：疾病手当、医学的治療・リハビリ、温泉保養、盲導犬・義肢支給、社会扶助：職業（再）訓練）を加えたところである<sup>10</sup>。また軍事年金の査定方法も変更され、軍隊内の階級によるのではなく、（再）就職のための労働能力がどの程度欠けているのかに応じて決定するものとされた（第24条）。

戦時中から最重視されていた社会生活への（再）統合の前提となる職業教育は、第21条で次のように規定されている。「軍務中に障害を負ったものは、職業に就くうえで、あるいは始めたばかりの職業教育を続行するうえで著しくその能力が損なわれた場合、就業能力をふたたび獲得するための、あるいは能力を高めるために無料の職業教育を受ける権利を有する。期間は1年を上限とするが、必要な場合は期間を延長することもできる。職業教育への権利を決定するのは、戦争障害者・戦没兵士遺族のための州中央扶助局もしくは扶助局に委託されたセンターによる。この決定に対する異議は州中央扶助局の諮問委員会に申し立てることとする」と。学業を終えていない若年層に関していえば、職業教育をこのように定めることは、はじめての就労をスムーズに進めるといふ教育政策とも関わる施策であった。なお就労不能度 50%以上の重度障害者は、年金で手当てが加算されるほか、官吏への優先雇用も認められた（第33条）<sup>11</sup>。

1920年10月22日には、ドイツ全体で重度障害者の解雇制限法によって、戦争障害者の解雇には州中央扶助センターの同意が必要である旨規定された<sup>12</sup>。以上見たように、戦争障害者が「労働による自立」をまっとうし、経済生活に（再）参入できるようにする措置がとられた<sup>13</sup>。そして援護のための諸措置は、各自治体が実践し、州が調整・決定し、国が最終的な責任を引き受けたのである。

<sup>8</sup> Schlossmann, 1920, S. 10 – 11.

<sup>9</sup> *RGBI* 1920, Teil I, S. 591 – 592, hier S. 591.

<sup>10</sup> 北村 2008年、145頁。

<sup>11</sup> 以上、*RGBI* 1920, Teil I, S. 989 – 1019, ここでは S. 995, 998.

<sup>12</sup> *RGBI* 1920, Teil I, S. 1787.

<sup>13</sup> 北村 2008年、155頁。



この援護法とならんで、1921年8月4日には、同年1月1日以降に除隊したものに対する年金等を定めた軍事援護法WVGが制定された。ここでは軍務中の負傷者のみを対象とするわけではないため、年金査定は軍隊階級に応じる戦前の方針を踏襲している<sup>14</sup>。職業教育に関してはRVGを援用して、第6条で次のように定められた。「(下士官以下と兵卒に関して)法定の年限[筆者注:3年]以前に軍務不能として除隊するものは、除隊後1年までは職業教育コースに参加する権利を有する」<sup>15</sup>と。第一次世界大戦後のドイツでは、RVGにしるWVGにしる就労能力が支援内容を決定し、軍務中の傷病にもとづく除隊者には、再就職のための教育を原則1年まで受けられるという社会的支援も保障されたのである。

### (3) ナチ期～第二次世界大戦期

1933年1月30日にナチ党政権が成立して以降、軍国主義とともに「生きるに値しない命」<sup>16</sup>(ビンディング/ホッヘ)を選別する方針が、戦争障害者にも適用されるようになった。1934年7月3日のRVG改正法では、戦争障害者への手当に前線で戦闘に加わっていたものに「前線手当」が追加された反面、戦争障害者の就労不能度の要件は「直接の戦闘行為による傷害」に限定された(第1条第1項)。これにより精神障害が戦争障害者の認定から除外されることになったのである<sup>17</sup>。

1935年3月16日にナチが徴兵制を再導入したあとには、軍隊の増強にもなつて除隊者の増加も見込まれたため、WVGは1938年8月26日に国防軍扶助・援護法WFVGと改められた。改正法のなかでもっとも目につくのが、軍務中の負傷がもとで除隊したものに対する年金査定基準がより厳格にされたことである。第84条の規定によれば、基本年金は3段階に分けられた障害手当 *Versehrtengeld* (Ⅰ類=軽度=就業不能度 ~30%、Ⅱ類=40~70%、Ⅲ類=重度=70%~)と、軍隊内の階級に応じた手当から構成される。そこに再就職が不可能と見なされた場合のみ、労働不能年金 AVU (第89条、年齢、家族構成、地域区分から算定)が付加された。

WFVGのなかで戦争障害者に対する職業教育は、「移行期支援」という呼称のもと、受講費用を国防軍つまり国が弁済する点が1920年のRVGと異なるところである。その移行期支援は、第32条と第33条で次のように定められた。

「第32条 12年の軍務を予定している下士官は、軍務中に国防軍の専門学校で民間の職

<sup>14</sup> James Diehl, *The Thanks of the Fatherland. German Veterans after the Second World War*, The University of North Carolina Press 1993, p. 43.

<sup>15</sup> *RGBl* 1921, Teil I, S. 993 – 1020, ここでは S. 995.

<sup>16</sup> Karl Binding / Alfred Hoche, *Die Freigabe der Vernichtung lebensunwerten Lebens. Ihr Maß und ihre Form*, Leipzig 1920 (カール・ビンディング/アルフレート・ホッヘ、森下直貴・佐野誠訳著『「生きるに値しない命」とは誰のことか』窓社 2001年所収)。

<sup>17</sup> *RGBl* 1934, Teil I, S. 541 – 544, ここでは S. 541. 精神障害の除外をいっそう強めたのは1939年3月31日の改正法である。年金受給に関する第24条には、戦争障害者として年金を受給できるのは、「直接の戦闘行為により就労能力が減じたもの、あるいは身体の障害で深刻な影響を受けたもの」と明記されている、*RGBl* 1939, Teil I, S. 661 – 680, ここでは S. 667. なお Diehl, 1993, pp. 39, 257 および北村 2010年、59頁、も参照。

業のために教育を受ける権利を有する。国防軍司令官の許可を得たものは、除隊後に1年を上限として専門学校教育に参加する権利を有する。この教育については専門学校修了証が交付される。

第33条 法定の軍務〔筆者注：3年〕を終えた兵卒は、民間の職業を探する場合、必要であればそれを援助される…法定の年限を務めた兵卒、あるいは軍務不能として除隊した兵卒は、就業斡旋センターによって優先的に職の斡旋を受けることができる。自由意志にもとづいて法定年限以上を務めた兵卒も優先的に職の斡旋を受けることができる。そのため証明書は除隊前に所属部隊から交付される。5年まで務めた下士官についても同様である。それ以外の下士官および将校については、国防軍入植者として新しいドイツ領への植民を、また行政職への雇用を優先される<sup>18</sup>。

軍務中の傷病にもとづく除隊者の多くは兵卒や下士官であるため、軍務に就く以前には経済活動に何かしらの関わりをもっていた。労働を称揚するナチ党政権としては、障害を負ったあとでも、彼らがいかに社会に貢献できるかという有用性を基準にして、社会に(再)包摂する前提で、援護法を制定したと考えられる。また労働を称揚する党の方針のもと、再就職を拒む戦争障害者は、救貧受給者と同じく「労働忌避Arbeitscheu」として非難された。さらに1938年のWFVGの年金・手当の条項を見ると、完全な労働不能のときのみ付加される年金があるなど、第一次世界大戦後のRVGに比べて労働倫理をいっそう前面に押し出したといえる<sup>19</sup>。理由としては、労働を称揚する党の論理のほか、すでに1923年のハイパーインフレーション期から、援護法による年金を手にしたうえで雇用を確保されている戦争障害者は恵まれているという批判があり、その批判は世界恐慌が波及してきた1930年以降にはいっそう強まっていったことも挙げられる<sup>20</sup>。こうしたこともあって、1938年法では手当支給に際して、労働能力の規定がいっそう厳格化したのではないだろうか。

第二次世界大戦が開始した1939年9月1日以降、ふたたび日々増え続ける戦争障害者について、陸軍衛生局上級医師リューエ Oberarzt Dr. Rühleが、「WFVGの狙いは、年金による補償ではなく、除隊した兵士を市民的な生活に戻すことにある」<sup>21</sup>と述べたり、「労働能力のある、障害を負った兵士はすべて労働に就くべきである」<sup>22</sup>と主張するなど、ビエザルスキの「労働による自立」方針がそのまま繰り返されていることが分かる。ドイツ国内の民間慈善組織を統括したドイツ公私扶助連盟 Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge も、その機関誌『ドイツ公私扶助同盟報告』上で、「戦争障害者への職業教育は、前線兵士の安心のためとかれらの士気を高めるため」<sup>23</sup>という見解を示しており、

<sup>18</sup> RGBI 1938, Teil I, S. 1077 – 1124, ここでは S. 1085 – 1086, 1097 – 1098.

<sup>19</sup> 北村 2010 年、62 頁。

<sup>20</sup> 北村 2008 年、166 – 168 頁。

<sup>21</sup> Die Wehrmachtfürsorge und – versorgung, in: *Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge*, Jg. 22 (1941), S. 209 – 212, hier S. 209.

<sup>22</sup> Die Wehrmachtfürsorge und – versorgung (Fortsetzung), in: *Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge*, Jg. 22 (1941), S. 228 – 231, hier S. 228.

<sup>23</sup> Berufsfürsorge für Versehrte durch die Hauptfürsorgestellen und Fürsorgestellen, in: *Nachrichtendienst*

戦争障害者への職業教育を、当事者である兵士たちに、傷病による除隊後の生活再建に何がしかの手段が存在するというアピールであると見なした。

1942年11月から1943年1月31日のスターリングラードの戦いでドイツ軍が守勢に転じ、政治体制の維持そのものが困難さを増してからも、あるいは困難さを増したがゆえに、戦争障害者援護においては、「労働による自立」方針は変わらず堅持されていた。1943年3月18日の帝国労働省回覧は、戦争障害者には、彼が「重度障害者であっても、労働の喜びを感じられるような適切な職への斡旋と、それを可能とするために早期から適切な職業教育をすることが必要である」<sup>24</sup>旨を自治体に伝達している。党機関紙の『攻撃』でも同様に、「すべての戦争障害者が、職業・経済生活で立場を確立できるようにする」<sup>25</sup>（1943年10月13日）ことが早急に求められた。

以上、援護法の変遷から、とくにナチ期には「労働による自立」がいつそう強調されたと言えよう。では除隊後の（再）就職の前提となる職業教育はどういったものであったのか。その点について、次に具体的な事例を見ていきたい。

#### 4. 戦争障害者への職業再教育

##### （1）第一次世界大戦期とその後

第一次世界大戦中にもっとも多かったのは、軍病院 *Lazarett* に併設された職業訓練コースで、これは各自治体、各軍管区が個別に設置するものであった。たとえばフランクフルト・アム・マインでは、自治体による職業訓練として、1915年以降、市の扶助局が市内の成人教育委員会と合同で市内の9つの病院に設置したりハビリと組み合わせた職業教育と、工業や商業などの職業訓練校に戦争障害者用のコースが設置されている。前者では、身体・運動機能のリハビリに加えて、旋盤、簿記、タイプライターなどの技能訓練と、正書法、算術、国家学などの基礎教育を提供し、後者では旋盤、指物師などの技能のほか、視覚障害・聴覚障害者には、製本、製靴、園芸、かご細工、ネット修繕などが習得できるコースが設置された。当事者の職歴および教育歴にもよるが、いずれも3～6ヶ月程度で修了するものとされた。終戦までに延べおよそ1000人が受講した他方で、個々人の身体能力の差から受講が不規則になることも多かったという。また民間ではDVKが障害者用施設を戦争障害者にも開放したほか、数は少ないがベルリンのオーバーシェーネヴァイデにあるベックマンの金属加工工場のように、企業によって設置されたりハビリと職業教育コースの例もあった<sup>26</sup>。

これらの自治体ごとの取り組みや民間団体の施設あるいは企業の制度は、ヴァイマル期

---

*des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge*, Jg. 23 (1942), S. 192 – 193.

<sup>24</sup> *Institut für Stadtgeschichte Frankfurt am Main (IfS)*, Wohlfahrtsamt 1754, Bericht an die Hauptfürsorgestelle Wiesbaden vom 26. März 1943.

<sup>25</sup> *Bundesarchiv Berlin (BArch-Berlin)*, NS 5 – VI, Nr. 1154.

<sup>26</sup> 北村 2008 年、146 – 148 頁。

も継続された。しかしその内容も期間も地域によって大きく異なったため、当事者である戦争障害者の間で不公平感が高まっていった。1920年のRVGはその相違を是正して、職業訓練を実施する主体を自治体と規定し、先に述べたように職種に応じて最長1年まで行なうこと、再就職の斡旋は自治体の労働局の業務とすることが一律に決められ、どの地域でも職業教育を中心とした再就職支援は公的機関が行なうものとされたのである(第21条)。

しかし就業率は期待したほど高くはならず、第一次世界大戦中の1916年時点では、戦争障害者の1%にとどまっていた。戦後に障害者雇用関連二法が制定されて、就労不能度50%以上の重度障害者の雇用が義務づけられたとはいえ、官庁への採用も、1920年のフランクフルト市清掃局で職員の1.5%程度からドイツ全体の平均で行政機関では全職員の3%ほどと、それほど高いとはいえない。逆に民間企業では8.6%ほどまで雇用が進んだ<sup>27</sup>。ただし戦争障害者に斡旋されたのは、学校教員を含む行政職員などもあったが、ほとんどは民間企業での軽作業、門番や小使いなど、ある意味誰でもできるような職種であった。再就職した多くの戦争障害者たちは、実際には技能を必要としなかったのである<sup>28</sup>。

## (2) 第二次世界大戦期の職業再教育

第二次世界大戦期には、第一次世界大戦期のそれにならって、開戦当初から各自治体が訓練コースを設置した。たとえばフランクフルトでは、市内の職業訓練学校にふたたび戦争障害者用のコースがいくつか設けられた。どのような訓練コースを受講するか(あるいはできるか)は、軍医、国防軍の扶助担当将校、それに市労働局・市扶助局・市教育委員会の各代表からなる援護委員会で、戦争障害者の一人一人について前職および身体能力を考慮して判断された。開戦直後から1942年8月7日までの援護委員会での面談総数は620件、これらのうち前職に戻ったのは61.45%、前職に関連する職に再就職したものは22.26%、あらたな職に就いたものは7.56%であった。

前職に復帰できない戦争障害者たちへの職業教育の内容を具体的に見てみると、左手での書き方、タイプライター、ドイツ語、算術、代数学などの一般教育、ナチ党の労働前線DAF教育、専門教育からなっていた。参加者全員が共通で受講する一般教育とDAF教育に加えて、専門教育は6つのコース(機械組立、電機技術、工芸、建築、食品・服飾、商業)から一つを選択できた。受講者数は、たとえば商業コースでは、1943年末までに130名、うち筆記試験と口頭試問に合格して修了証を授与されたのは122名であった。

また、陸軍病院でのリハビリを兼ねた再教育も、第一次世界大戦中のものをモデルとして設置された。フランクフルト市内の病院には、上記6つの専門コースのうち技術と商業が選択でき、1942年4月から11月の8か月だけで193名が受講している<sup>29</sup>。

<sup>27</sup> *Statistisches Jahrbuch des deutschen Reichs 1916*, Berlin 1919, S. 32 – 37; Christoph Sachße / Florian Tennstedt, *Geschichte der Armenfürsorge in Deutschland. Bd. 2: Fürsorge und Wohlfahrtspflege 1871 bis 1929*, Stuttgart u.a. 1988, S. 91.

<sup>28</sup> 北村 2008 年、166 頁。

<sup>29</sup> 以上3つの事例は、フランクフルト市学校局に報告されたものである、IfS, Schulamt 7270.

では戦争障害者に斡旋された再就職先には、どのようなものがあったらうか。今度はドイツ全体の事例を見ていきたい。視覚障害をもつようになった戦争障害者のなかには、タイピストや電話交換手、マッサージ師、教員などの斡旋を受けたものもいた。また 1933 年 7 月に党の下部組織に統合されたナチ戦争犠牲者組織 *Nationalsozialistische Kriegsoferversorgung* (NSKOV) が運営する作業所にも雇用されている。ベルリンではこれらの視覚障害をもつ戦争障害者のうち、1941 年末時点で 500 名ほどがタイピストとして就労していた<sup>30</sup>。

あるいは農業労働者だったものたちは、除隊の原因となった傷病が農作業に耐えるかどうか、農具を扱えるかどうかを見きわめるため、まず 3 週間基礎的な訓練を受けた。ここで労働可能と判断されれば、2 週間かけて残っている能力や義肢などを用いた農具操作法の技能を学ぶ。こうした技能習得が難しいと判断されれば、農業用の機械操作の講習(6 週間)を受けるか、農場経営のノウハウ習得(12 週~26 週間)も選択できた。これらすべてが困難という場合は、農業以外での就労のため、1 年までの職業教育を受けられた<sup>31</sup>。

そのほか、1943 年 4 月 13 日の帝国労働省からの回覧によれば、党組織のナチ福祉団 *Nationalsozialistische Volkswohlfahrt* (NSV) に福祉ヘルパーとしての講習コースが設けられて、戦争障害者たちを同輩やその他の人びとへの支援活動に投入する施策が導入された。ここでは最初に 9 日間にわたって学力試験と適性検査を受けたあと、適性が認められれば事前講習 6 ヶ月、本講習 12 ヶ月のヘルパー養成コースで学ぶことになった。每期 35~50 名を目安に養成して、講習修了後は NSV で雇用するものとした。最初の適性検査で福祉ヘルパーが困難な場合は、農業労働者、教員、視覚障害者にはタイピスト、電話交換手、マッサージ師などとしても職業教育コースの紹介もしくは職の斡旋が行なわれた<sup>32</sup>。

こうした職業教育と就業斡旋の努力は、第一次世界大戦期と同様に、実際に(再)就職するという「成果」にはそれほど結びつかなかった。1940 年 3 月 31 日の国勢調査では、職に就いていた戦争障害者は 33 万 5076 人であり、全就業者 1438 万 2000 人の 2.3% 程度であった<sup>33</sup>。就業率がそれほど上がらなかったのは、戦争障害者に斡旋されるポストが、上で見たように第一次世界大戦期から変わらず種類が限定されていたとともに、数もそれほど多くなかったためである。

## 5. おわりに

ドイツにおいて、戦争障害者への支援は、年金に頼らない「労働による自立」原則にもとづく生活再建という方針が第一次世界大戦中に成立した。その原則は、1920 年の全国援

<sup>30</sup> *Soziale Fürsorge für Kriegsblinde*, in: *Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge*, Jg. 23 (1942), S. 152 – 155.

<sup>31</sup> *Die Betreuung der aus der Landwirtschaft stammenden versehrten, wehrdienst- und einsatzschädigten Soldaten*, in: *Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge*, Jg. 23 (1942), S. 52 – 54, hier S. 52 – 53.

<sup>32</sup> *BArch Berlin*, NS 37, Nr. 1011.

<sup>33</sup> *Statistisches Jahrbuch für das deutsche Reich 1941/42*, Berlin 1942, S. 410, 629.

護法 RVG に受け継がれ、戦争障害者への社会的援護は公的機関（国家、自治体）の課題とされた。それは第二次世界大戦中にも踏襲されている。とくに国防軍援護法 WFVG（1938年）では、労働不能なものにのみ年金を支給するため、「戦争障害者＝労働者」を前提として援護法が組み立てられていることが分かる。

戦争障害者支援の方針は、第一次世界大戦期以降、一貫して社会生活への再統合（「労働による自立」）をめざすものであり、その中心にあったのは彼らへの職業教育の提供と就労斡旋であった。実際に職業教育の内容を規定したのは自治体であり、多くの場合は、陸軍病院にリハビリと並行して行なうものとして設置されたほか、既存の職業訓練学校に戦争障害者用のコースを設置するなどして対応していた。第二次世界大戦中には、それ以前の世界大戦中に民間主導で行なわれたシステムを手本として、国家が保障し自治体を実施する職業教育などの社会的援護が完備されたといえる。

第二次世界大戦期の大きな違いは、極端な人種主義をとるナチ党政権に影響を受けて、戦争障害者への職業教育にも、福祉に依存するものを減らして年金支出を抑えようとする党＝政権の方針と、軍需・農業などの生産現場での労働力不足への対応をする産業政策の方針が色濃く反映されていたことである。（再）就職の準備をととのえる戦争障害者として想定された、軍務によって身体に障害を負ったもと兵士は、「民族共同体」に依存するのではなく、生産現場から「民族共同体」を支えることが求められたのである。

以上概観したような援護の方針や施策を、当事者である戦争障害者たちがどのように受けとめ、どのように反応したのかについては、今後調査を進めていく必要がある。