

日本における近代化と教育：教育発展における初等段階の「実業」教育の「機能」と「構造」に関する試論

Modernization and Education in the Japanese Experience: From the Aspect of “Function” and “Structure” of Practical Training at the Primary Level in the Early Stage of the Development of Education System

小島 文英 KOJIMA, Fumie

● 国際基督教大学教育研究所

Institute for Educational Research and Service, International Christian University



Keywords 日本, 工業化, 国民皆学, 職業訓練

Japan, industrialization, education for all, practical training

ABSTRACT

本稿は、初等段階における訓練が教育発展において担った役割について、先行研究をレビューするとともに、その機能と構造を考察しながら論じる。高級・中級・下級レベル工業技術者の3段階は、工業化の発展の過程のなかで顕在化した。端緒においては、そうした役割また階級の区分は明らかではなかった。学制下、新たに設立された技術者養成機関は、伝統セクターの職工養成という考えに因るものであった。実業補習学校は、下級工業技術者の養成機関にも含められるものではなく、小学校の種類として設立された。工業技術者養成機関というよりは、大衆への教育普及の主体と見なす方が妥当ではないか。すべての子どもが均質な教育環境に収容されるという側面の重要性は工業化に伴い帯びる。貧民に対する差別を反映する異なる小学校における異なるレベルの教育のために、1900年の近代教育制度の完成には問題が指摘される。しかし、貧民に対する慈善学校は、彼らの暮らしと自尊心の水準が改善されると、一般小学校の種類に統合されていった。多元重層的な初等教育の構造は、手段と領域の拡張という柔軟性と互換性をもたらし、教育の普及に貢献したと考えられる。

This paper reviews the previous studies on mass education and discusses the role that training at the primary level played in the development of the education system in consideration of function and structure in the educational system. Three levels high, mid, and lower level industrial engineers appeared in the process of budding industrialization. In the beginning, such functional and class distinction, even the concept of the industrial engineer itself, was not clear. The newly established technical institutions under Gakusei, the first modern education system of Japan were based on the idea of training craftsmen in the traditional sector of *the economy*. The Supplementary Industrial School (*Jitsugyo-hosyu-gako*) was also created as a sort of primary school, although it was excluded even from the lowest level of industrial engineer training institutions. It might be fair to regard it as an agent of mass education rather than industrial training. The importance of the aspect that all children should receive an equal education becomes apparent, following the development of industrialization. It is argued against the idea that the modern education system was completed in 1900 because of the unequal levels of education in the different primary schools, reflecting discrimination toward lower class. The charity schools for the poor, however, were integrated into the ordinary stream after their lives and self-esteem improved. The multi-dimensional and multi-layered primary education structure, allowing flexibility and creating equivalency provided more people with educational opportunities.

はじめに

産業化の基盤として教育制度の整備に着手し、国民皆学 (Education for All) を方針とはしていても、実現途上の国は依然存在する。本稿の関心は、工業化の人材確保と初等段階における「実業」教育と就学の普及の関係である。教育開発について日本の経験を、Passinは、日本の「成功」の要因の一つが、国民の高い技術水準にあることに異存はなくも、そのような状態が招来された経緯は、職業訓練より資質向上にあったという見解に至っている (Passin, 1965)。

天野は、明治27年の「実業教育国庫補助法」と「徒弟学校規程」を、技術者養成を学校教育体系の中に吸収する上では決定的な役割を果たしたとする。「徒弟学校」の名称は、小学校の一種として、明治23年の小学校令の改正に現れる。「職工」(技能労働者)の育成を目的としているため、技術者教育機関とは見なされない。明治30年代前半と大正年間、中等工業学校成立の源泉として、また工業学校と競合はせず、近代化の進展とともに崩壊し始めた徒弟制度に代わる学校形態として一定の役割を担ったという見方を示す (天野, 1997b)。

また、天野は、教育の普及には、工業化と「学歴社会」の到来が不可欠であったと論じる (天野, 1997a)。では、工業化の端緒において、近代化の担い手はどこに求められたのか。まず、「国民皆学」の達成と明治期および大正初期の就学の普及ならびに産業の発展と工業技術者の養成について先行研究をレビューする。次に、小学校の重層性を構成した私立小学校、貧民学校、ならびに実業補習学校について概観しながら、「国民皆学」の展開のなかで果たした小学校の重層性と「実業」教育の多元重層的構造の機能について考察する。

1 「国民皆学」の達成

近代教育制度の成立の時期をめぐって、1900年(明治33)改正「小学校令」の意義が重視される(土方, 2002 清川, 1992)。しかし、土方は、国民教育論との関わりの中で重要な位置を占める「均質性と国家管理」の観点から、1900年改正「小学校令」を、「法制・実態の総体としての」「近代」教育制度の成立とみなすのには問題が残るとし、また、貧民学校の名の下に差別的な学校を制度化した重層性故に、この時点において「国民皆学」を達成したとはいいたくないと主張する(土方, 2002)。

清川は、「公教育」の成立を、「国家の統制する「義務教育制度」が全階級・階層に完全に普及すること」とする。それが達成されるのは、『文部省年報』就学率が100%に近づく明治末期ではなく、就学率と卒業率の乖離が収束する昭和初期とする。明治中期に既に乖離の少ない先進地域では、江戸時代末期にすでに達成していた高いマス・リテラシーの水準に負うが、戦前昭和期の高いマス・リテラシーの水準は、近代以降の「公教育」の急速な成立によるものと主張する(清川, 1992)。

清川(1992)によると、公教育成立の過程は、「国民皆学」が「象徴的」段階の明治前期、「現実に進む」明治後期、「現実に完了する」大正期の3つの局面に区分される。各局面は、制度整備の観点から、それぞれ次のように特徴づけられる。第一局面を「試行錯誤」の時期、3次にわたる小学校令が公布される第二局面を「制度的整備を基盤に義務制就学が急速に普及する」時期、そして、第三局面を、工場法や児童保護事業の成立など、教育制度外領域の制度化とともに、完全就学が達成される時期である。第一局面では、都市部を中心にリテラシーの高い地域から就学普及が進み、普及活動が本格化する第二局面では、都市部より農村部の高い就学普及率がみられる。最後に、都市圏を中心に顕在

化する不完全就学のほぼ完全な消滅をもって普及は完了する。

さらに清川は、農村部における早い義務制就学の普及を、マス・エデュケーションの成立が国家形成過程で正統化されることによるという制度化理論のモデルを検証する典型的事例として、行政村の社会構造すなわち地方名望家層支配の構造と小学校設置、それと就学普及の過程を分析した(清川, 1993)。

2 就学の普及

天野(1997a)は、日本の近代における就学普及の段階を、ウェステージ解消の過程での就学義務年限をめぐる政策変数を指標として、以下のように5つに区分する。

- 第一期(明治6-18年) 「先行条件の準備期」
- 第二期(明治19-32年) 「「離陸」の開始」
- 第三期(明治33-41年) 「義務教育の確立」
- 第四期(明治42-大正9年) 「義務教育の発展」
- 第五期(大正10年以降) 「年限延長の動き」

そこではウェステージを規定する諸条件の関連構造が、変数と与件の関連で扱われる。すなわち、教育政策的操作が可能な、それを動かすことで問題の解決にあたる諸要因(変数)と、政策的操作が不可能ないわばそれを前提に政策が立案される諸要因(与件)である。前者に入るのが、就学義務年限・カリキュラム・進級制度・教科書・教師の質・教授法・教育費の負担などで、政治・経済・社会・文化等が、後者に属する。

また、一定期間の就学または一定の教育内容の習得が「ミニマム」と規定される。政治・経済・文化など、社会の他の諸領域の要請が反映する教育的価値としての「ミニマム」と、教育発展の初期段階において要請される就学義務内容の相互のずれが、ウェステージを生む最大の基盤である。天野は、各段階におけるウェステージの異なる特徴を以下のように論じる(天野,

1997a)。

第一期(明治6-18年)「先行条件の準備期」

この期の特徴としてまず、半数以上の生徒が、第1学年から第2学年に進む際に脱落している。第2学年から第3学年の脱落は、明治9年の50.5が明治14年には22.2に減少し、第2学年に進んだ者の80%は第3学年に進級している。2年以上の就学が、一部の社会階層には慣行化し始める一方で、一般民衆の全般的教育要求の低さが指摘される。第二に、著しい男女差、特に、農村部の女子の就学に対する価値認識がウェステージの重要な基盤をなす。第三に、年齢と在学年の対応関係がほとんどない。進級率が高い(ウェステージが少ない)のは、9才から11歳の年齢層で、教育内容が高度すぎたことや、高年齢層の学業継続に対する高いモチベーションが示唆される。

ウェステージの形態には、中途退学と原級留置がある。進級が学力試験によって決定されたこの時期、後者の数は小さなものではなかった。しかし、原級留置のすべてが進級試験不合格すなわち学力不足ではなかった。在籍はするが全く出席せず、あるいは不規則であることから、受験以前に、受験資格を喪失する者が、学力不足とほぼ同一の比率を占めた。この時期のウェステージの特質は、初等義務教育の発展を支える諸与件の未成熟、そして教育制度内部諸変数の「不安定さ」によるものである。

第二期(明治19-32年)「「離陸」の開始」

この第二期に、初等義務教育が「離陸」の段階を通過したとされる。つまり、長期間の就学が、社会のより広い層のなかに慣行として定着し、学校が社会的移動と近代的職業に至る「公開されたルート」となる。この時期の初等義務教育の発展は、工業化の進展に伴う諸与件の変化を基盤とする。

教育制度内部の諸要因の整備と安定化が、発展

を支える現実的条件を与えた。就学を容易にすると同時に、就学の督促が強化された。就学率に見られる府県間格差解消の動きが見られる一方、男女の差は依然大きい。政策の第一課題は、引き続き就学率の引き上げにあった。

就学統計の厳密化により、中途退学の実態が明らかにされる。民衆の直接の教育費負担が、次第に軽減された。教科書のレベル・アップと平準化、教員の検定制と免許制による質的向上、学級編成や設備基準などの規程も、この期に設けられ、就学義務規程が明確化される。就学猶予また免除の理由として認められるものは、「貧窮」「疾病」「その他」（「事故」「通学不能」を含む）に三分されていた。

この期のウェステージの特質として、貧困に名を借りた就学への低いモチベーションがある。そうした状況では、原級留置ひいては中途退学の主たる要因が、不規則な出席や厳格な進級試験制度から、制度外の諸与件のなかに移っていった。原級留置が、より教育内の要因に影響を受けやすいのに対して、中途退学は、社会や経済の教育の外的与件の作用を受けやすい。

第三期（明治33—41年）「義務教育の確立」

第三期、制度的には四年生義務教育が安定し六年生義務教育が成立する。主として教育の実質的レベル・アップにかかわる諸要因が改正の対象となった。3カ年の課程が廃止され、制度的な二重構造が姿を消す。進級／卒業試験が完全に廃止される一方で、就学の督促は一段と強化された。就学率が90%を超え、ウェステージの性格も大きく変容する。

公認されていた「中途退学」が認められなくなり、「猶予」と「免除」のみが不就学を構成した。就学免除は、「瘋癲白痴又は廢疾の為」または「保護者貧窮の為」に限られ、一年ごとに再審査を要した。明治33年には学齢人口の15.6%を占めたが、40年には2.0%に減少している。公

認のかたちで不就学の状態にとどまることが困難になったこの時期、ウェステージは、就学による「放棄所得」を負担し得ないことによる中途退学に起因する「より悪質な形」で残存する。

第四期（明治42—大正9年）「義務教育の発展」

この期に、六年生義務教育が発足する。高等小学校進学率の動きを見る限り、4年の義務年限をこえた就学が一般化したとはいいがたい。就学へのモチベーションの低い層が吸収され始めると、就学率の上昇と卒業者数の増加とは逆に、尋常小学校の卒業者に対する高等小学校の入学者数は下がり始める。

農村部では農業労働、都市部では賃金労働の必要が、ウェステージの主要な原因となっていた。大正6年に学齢に達したと考えられる昭和6年の壮丁についてみると、不就学・中途退学計5.5%の義務教育非修了者のうち「家業の手伝い」を理由とするものが45.3%を占め、これに「雇傭・徒弟」と「出稼・乗船」を合わせると、貧困による労働従事が全体の78.7%を占める。

第五期（大正10年以降）「年限延長の動き」

第五期、就学率が99%を超え、ウェステージは、病理的・構造的なものから“摩擦的”なものへと性格を転じる。尋常小学校卒業者の55.5%が高等小学校さらに各種の中等学校等の上級学校に進学し、48.8%の尋常小学校に高等小学校が付設されていた。身体障害と資本主義的な社会体制固有の貧困による二つのタイプのウェステージの解消は、異なる方法が要求される。一つは「特殊教育」であり、もう一つは、私的な教育コストさらに生活費の一部までも補う就学奨励の財政的措置である。

3 小学校の重層化

3.1 多元重層的構造と教育拡大

天野は、官立と私立、大学と専門学校、「上から」の近代化と「下から」近代化の要請に応え

る二元的重層的な基本構造が、速いペースの高等教育拡大を可能にした要因であったとして、戦前期の高学歴人材の育成・供給の場として旧制専門学校に注目した(天野, 1993)。

3.2 学制下の私立小学校

土方の研究(2002)によると、「学制」以降、東京市域では、公立小学校と江戸時代の寺子屋などを前身とする私立小学校が重層化していた。私立小学校は、公立小学校に比べやすい授業料の、質の劣る教育機関として位置づけられていたにもかかわらず、減らなかった。高額授業料によって公立小学校から排除されていた中・下家庭の子どもの教育要求を満たす側面が私立学校にあった。

3.3 貧民学校

「学制」は、小学校の一種に「貧人小学」を含めていた。その後、貧困児童も一般学校への就学が勧められ、特別な学校は廃止されたが、1880年代末、東京市域に新たな貧民が目立ち始めた。松方デフレで土地を失った人々が流入し、貧民窟をなした。簡易科は、東京市域においては、貧民窟の貧民を対象とした慈善学校として出現した(土方, 2002)。

簡易科は、設置・維持の形態ではなく、教育課程として受け入れられた。1886年に公布された小学校令第15条に定められる。尋常科と異なるのは、授業料を徴収せず、その内容は、「小学簡易科要領」に示される。修業年限は3年で、読書、作文、習字、算術を教え、授業時間は日に2~3時間となっていた。さらに、「小学簡易科教員及小学校授業生免許規則」「小学簡易科教則」をもって制度整備が行われた(佐藤, 1974)。

土方(2002)によると、「簡易科」のかたちで現れる貧民学校は、経済上の貧しさだけを対象としたのではなく、近世以来従事し続けた職業による社会的階層の低さの面を含んでいた。親の属す

る社会集団による小学校の棲み分けの存続が、「都市名望家層」によって図られたのである。ただし、「簡易科」の受け取り方は各地域でさまざままで、貧困者のための特別な学校と捉える地域もあれば、単に授業料を払わずにすむ尋常科と同様の学校とした地域もあった。最も多いときで、全国小学校総数の45%、生徒数の26%を擁した。1889年、全国47道府県のうち24道府県で簡易科の校数が尋常科を上回り、生徒数までも上回るのが9道県(北海道、秋田、兵庫、福井、石川、富山、島根、広島、宮崎)あった。

1899年(明治32)以降、「市立学校建設費補給規定」により、東京市では、公立小学校増設が進み、それまで私立小学校に通っていた子どもたちが公立小学校に移動し始める。1907年(明治40)、公立小学校だけでほとんどの学齢児童を収容できる数に近づいている。1910年代以降、東京市に設けられた「特殊尋常小学校」は、貧民のあり方と人びとの意識が変わる中で存続できなくなって行く(土方, 2002)。

4 産業の発展と工業技術者の養成

4.1 職人の世界から技術者の世界へ

工業化の資本形成は、熟練形成と緊密な相互連帯関係にある。資本形成の進捗は、職人(職人的職工)の力にまつところが大きかった。少数ではあっても初期の工場(多くは官営)にその身を寄せた職人たちは、「即席の基幹工」として技術吸収の“前進基地”となった。数年後には、各地に散って、工場で学んだ技術の拡散に貢献した。自ら中小の町工場を開業し、在来的、近代的もしくは新旧折衷的な商品の製作販売につとめた者もあった(尾高, 1993)。

尾高(1993)によると、わが国初期の産業化にとって、西洋人技師や職工は、必要不可欠の存在であった。彼らの生産監督ないし技術的リーダーとしての役割は、工科大学等を卒業した日本人技師によって次第に代替された。他方、西洋人技

師・職工がもたらした生産技能は、それを受容する素地と準備のある人的資源であった日本人職人によって摂取され、「体化 (embodied)」されることで蓄えられた。職人たちは、生産技術の全貌また一般原理に通じてはいなかったが、体化されたノウハウを基盤に、近代工学の原理を実践用に翻訳して一般作業者に伝え指導した。その役割は、「一過性」ではあっても、技術移転の「媒介役」を果たした。

しかし、技術者の誕生は、尾高 (1993) によれば、生産技術の基盤にある一般原理によって経験則をすべて説明し、また事象を予測できると認識したときに始まる。「職工」は、「職人」と相互代替的に用いられながらも、両者の概念は全く異なる。職人は、労働手段を私有化し、仕事の方法に関しては大幅な自主裁量権を有し、その「腕」により社会的評価が決まる。職人の技術は、職人に体化して蓄えられ、技能の修得には数年間の修業を要する。生産技術は一般性に乏しく、限られた人にだけ「伝授」される。

一方、職工は、資本設備を備えた工場で、集団的生産作業を行う。「熟練工」「半熟練工」「未熟練工」のように技術水準に応じてさまざまな職工が働くが、それぞれが自己完結しておらず、相互補完的である職工の技能は、多くの工業過程が原理的に解明されて一般化しやすいものとなり、相対的に高い「客観性」をもつ。すると、職業能力の獲得においても学校教育その他の座学（「読み書きそろばん」）に重きが置かれる（尾高, 1993）。

幕末の機械工場における現場の生産活動、または外国人技師の助言が得られるまれな場合においても、日常的作業は、日本人職人にゆだねられるほかはなかった。しかし、工作機械の国産化の取り組みにおいては、在来職人技能だけでは不十分で、大学ないしは専門学校で訓練を受けた技師の存在が必要だったことを示している（尾高, 1993）。

4.2 工業化の進展と技術者教育

天野は、工業技術者を、受けた教育程度によって、高級技術者・中級技術者・下級技術者の三階層に区分する。大学（工部大学校・工科大学・理工科大学の工業関係諸学科、工学部など）を卒業した高級技術者、工業専門学校（工業に関する実業専門学校）の卒業生を中級技術者、中等工業学校の卒業生を下級技術者とする。中等工業学校には、甲種工業学校および中等程度の工業に関する各種学校を含む。工業技術者教育機関の下限を、「甲種工業学校」として「徒弟学校—乙種工業学校」は含まれない（天野, 1997b）。

天野 (1997b) は、工業化の水準と技術者教育を4つの時代に区分して、各期の特徴を以下のように論じる。

第一期（明治初年—18年）

「殖産興業政策と工業技術者教育の発足」

第二期（明治19—31年）

「産業革命の展開と工業技術教育の確立」

第三期（明治32—44年）

「産業資本の成熟と工業技術者教育の発展」

第四期（大正年間）

「重化学工業の進展と工業技術者教育の拡充」

第一期（明治初年—18年）「殖産興業政策と工業技術者教育の発足」

「学制」に既に、中学の一種として工業学校が、また大学には法・医・数理学とならんで理学・化学が置かれていた。翌明治6年の「学制二篇追加」には「専門学校」の名称があげられ、そのうちの「諸芸学校」は、総合的に近代工業技術者の育成機関として構想されている。しかし、実体化の意志は、ほとんどみられなかったと、天野は指摘する。当時の工業化の水準からすれば、工業技術者に対する需要は、学校体系の中に組み込むほど大きなものではなかった。

明治12年の教育令では、実業教育に関する規程や名称は一切姿を消す。明治13年の改正教育

令では、「職工学校」の名称があがる。明治15年、東京職工学校が開校した。文部省は、中等工業学校設置を奨励するとはいっても、職工学校設置を府県に委ねるのみで、振興措置を講じることはなかった。

第二期（明治19－31年）「産業革命の展開と工業技術者教育の確立」

資本主義の本格的な発展期でとされ、紡績工業および鉄道事業の在来諸工業の近代化を重視する新政策が打ち出される。しかし、民間機械工業は低調で、官営の軍事諸工業の方は目覚ましい発展を遂げる。官営事業の民間払い下げによる財閥系企業を中心に発展する紡績工業を中軸とする機械制大工業に対して、下から展開した在来の製糸・織物工業を中心とするマニファクチュアには、著しい技術的断層があった。

明治19年の「帝国大学令」は、「分科大学」の一つに「工科大学」をあげる。東京大学工芸学部と工部大学校を合併して具体化した。官業払い下げにより、官技術者需要は一段落したことで、育成数の縮減に向かう。実業諸学校については、何の規定もなく、教育令時代より一步後退の観を呈する。明治15年開校した東京職工学校は、この期に最初の卒業生を送り出すが、明治23年、「東京工業学校」と改称して教育程度を高めても、繰り返し存続の危機に立たされた。

この時期を、天野は、中・高級技術者教育の発展と下級技術者教育機関設立の動きが、大規模近代工業を支える大資本家層と在来工業の担い手である地域の小資本家層それぞれの要請を基盤に、具体化し始めた時期とする。近代諸工業の要請する中・高級技術者の育成を目的とする「官立」の諸学校と、地域の在来工業が要請する下級技術者の育成を目的とした「市町村立」あるいは「府県立」の異なる系譜のもとに発展する。

在来諸工業の発展過程で生まれた下級工業技

術者教育の主流は、明治19年前後、染織工業を中心に、地域工業と密着した技術者教育機関設置の動きが出始めており、「工手学校」に代表される私立各種学校設置の動きが見られる。新しい人口染料の導入は、徒弟制度や小学校の一種としての徒弟学校では充たし得ない一定の化学の知識を身につけた工業技術者の育成の必要を認識させた。

明治31年までに10校の工業学校の成立を見る。卒業生が労働市場に現れるのは次期においてであるから依然、中・高級技術者教育の時代である。民間諸工業のための工業技術者の育成を目的に設立された東京職工学校は、染織工業の発展水準の低さゆえ、年間わずか10名前後の卒業生すら吸収しえなかった。中級技術者教育の発展の基盤は、近代諸工業に求められることになる。

この時期の中等工業学校は、機械制大工場工業に雇用される下級技術者の育成機能をもつには至っていない。しかし、「高度の学校教育を受けた高級・中級の工業技術者と、知識・技能水準のきわめて低い職工との間隙埋める下級技術者」の必要性を痛感した技術者たち自身の手で、育成機関の設立が図られた。明治20年、工部大学校第一回卒業生を中心に結成された工学会は、私立「工手学校」の設置に踏み切った。正規の工業学校とはせず、あえて「各種学校」として、「有志子弟又ハ昼間各工場ニ雇使セラルル工手職工等」に門戸を開いた。

第三期（明治32－44年）「産業資本の成熟と工業技術者教育の発展」

明治32年から明治44年に至る期間に、工業技術者と教育機関の高・中・下3つの類型がほぼ明確になる。それぞれに工業化の国家的要請・地帯的要請・地域的要請に応えながら発展する。

下級技術者教育機関に関しては、工業学校規程（明治32年）の成立と日露戦争の勃発を指標に、3つの時期に分けられる。明治31年以前の第1

期には、工芸、染織、機械および建築の3つの学科系統で10校の設立を見る。つづく明治32年から明治36年は、染織・窯業等の在来工業の学科系統が中心で、次の明治37年から明治44年は、近代工業の学科系統が中心になる。この期の下級技術者養成は、工業系各種学校の存在が重要であった。明治32年の実業学校令および工業学校規程は、生産技術上の必要性を背景に、自然成長的に発展してきたこれらの機関を制度的の枠付け、中等学校としての地位を公的に認めるものであった。

中級工業技術者教育機関については、工業専門学校の新増設が必要になる。この新設計画は、上級学校への進学希望者需要のためのみならず、工業技術者の需給予測の上に計画されたものであった。それぞれの工業地帯の特性に見合った学科をおく「地帯型」の学校としての性格を強くもつ。

第四期（大正年間）「重化学工業の進展と工業技術者教育の拡充」

大正年間に入ると、工業技術者教育の構造は大きく変わる。高級技術者教育の相対的地位は低下し、中級技術者の地位が向上する。量的には、下級技術者教育が中級技術者教育とならぶ。

工業技術者教育は、専門教育や中等教育の一貫に組み込まれ、工業的基盤の制約を離れて発展するようになる。双方の関係は間接化し、教育と経済がそれぞれ独自の社会制度として自己展開を始める。徒弟学校から工業学校への昇格は、技術者と技能職工という工業学校に対する要求の分化を顕在化させる契機となった。

工業学校は、在来工業の要求する技術者を育成してきている。これは、重化学工業の要請にこたえるには立ち遅れることを意味する。東京・大阪の大工業地域では、大規模な工業系各種学校がこのギャップを埋めた。

4.3 工業化と実業補習学校の機能

初等段階での実業教育の歴史的役割について佐藤は次のように説明する。初等普通教育の完成と中等教育制度の整備と深く関わり、従来の職業社会における徒弟制の伝統と経済の近代化を目指す教育計画との調整の間で制度化された一つが実業補習学校規程であった（佐藤, 1984）。

佐藤（1984）によれば、明治前半期は、欧米の先進技術摂取するために高等レベルの学校設立に「忙殺」されたが、日清戦争前後にかけての商工業の発展は、下級レベル技術者を要請するようになる。明治26年、実業補習学校規程が制定される。明治27年には実業教育費国庫補助法が成立し、実業学校の量的拡大が始まる。

尾高（1993）によれば、19世紀後半の日本で工業を創設するには、熟練労働者がどうしても必要だった。職業教育システムとしての徒弟制は、工場制度の中では存続が困難になる。しかし、企業外の制度は、結局のところ基幹工教育の体制を支配するにはいたらなかった。

まだ徒弟制度が中心だった頃、住み込みの弟子たちは、基幹工候補生だった。徒弟の年期は、小学校卒業から徴兵検査頃までで、全員が市立工業補習学校（夜学）に入学し、すべての作業に精通することが要求された。義務教育修了の若者たちを見習工として工場内で養成する制度は、日露戦争（明治37年）の頃からとりわけ大工場で導入された。外でも徒弟や若い職人たちには、徒弟学校・工手学校・職工学校などの夜学へ通うものがあつた。ここで技能の基礎となる一般原理や工場生産の原理を体系的に学習した。この過程で、若い職人たちの意識は、急速に「工場文明化」された（尾高, 1993）。

徒弟学校も実業補修学校も共に、初等実業学校で、勤労青少年教育の一環とされた。法制上最初に言及されたのは、明治23年の小学校令である。小学校の種類を規定する第二条において、

「徒弟学校又実業補習学校モ亦小学校ノ種類トス」(第三項)と定められた。徒弟学校では職業教科に重点が置かれたのに対して、実業補習学校では、小学校教育の補習と実業の思想、また実業の準備のための教育を受けることを任務とし、普通教育の補習機能がクローズアップされた(佐藤, 1969)。実業補習学校は、勤労青年に対する継続教育の一原型と捉えることができる(佐藤, 1969b)。

佐藤(1984)によると、実業補習学校は、時代を追ってその機能を変容させる。その展開過程は、制度的側面から前期、中期、後期と3つの時代に区分される。

工業化と国民皆学の進展、そこでの実業補習学校の機能の変容について先行研究を整理すると、表1のようになる。前期は、実業補習学校規程(明治26年)により、初等普通教育を補完する一方で、実業教育の一端を担う二重の役割

を担った。この時期に実業教育を推進した井上毅は、実業補習学校を、イコール小学校ではなく、小学校プラス実業教育の機関として捉えていた。徒弟学校も、実業補修学校同様、小学校の種類であった。明治27年制定の徒弟学校規程が、明治29年に改正される。市町村立または私立の他、府県郡立も認められたことで、実業補習学校が、依然小学校の一種として普通教育に偏していたのに対して、徒弟学校の方は、職工養成を任務とする工業学校としての性格を鮮明にした。前述の天野(1997b)の区分では、産業革命の展開と工業技術者教育確立の時代である(表1)。

中期は、産業資本の成熟と工業技術者教育発展の時代と重なる(表1)。実業学校令(明治32年)により、小学校の種類から「実業学校の種類」として格上げされた。しかし、中等実業学校としては、甲種、乙種の実業学校と徒弟学校

表1 工業化・国民皆学の進展と実業補習学校に関する先行研究

天野(1997b)		天野(1997a)	清川(1992)	佐藤(1984)
殖産興業政策 (明治元年～18)	工業技術者教育の 発足	初等義務教育の制 度化 先行条件の準備期 (明治6～18)	第一局面 象徴的国民皆学期 (明治前期)	
産業革命の展開 (明治19～31)	工業技術者教育の 確立	「離陸」の開始 (明治19～32)	第二局面 国民皆学進展期 (明治後半)	実業補習学校規程 (明治26) 〈初等普通教育+ 実業教育〉
産業資本の成熟 (明治32～44)	工業技術者教育の 発展	義務教育の確立 (明治33～41)		実業学校令 (明治32) 〈実業学校〉
重化学工業の進展 (大正年間)	工業技術者教育の 拡充	義務教育の発展 (明治42～大正9)	第三局面 国民皆学完了期 (大正・昭和初期)	(大正年間) 〈農村の 義務教育延長〉
		年限延長の動き (大正10年以降)		青年学校令 (昭和10) 〈職業教育・ 公民教育〉

があり、実業補習学校の中等実業教育機関としての位置づけは明確ではない。明治35年の規定改訂により、実業学校の一種と位置づけられた。設置団体の任意にまかされていたものを制度化して、社会的評価の向上を図るものであった。

明治31年から大正6年までの20年間に、実業学校数は著しい増加を見る。甲種農業学校は、36校から83校(2.3倍)に増加し、甲種工業学校(徒弟学校)は、23校から131校と6倍近くとなっている。乙種農業学校は、20校から195校(約20倍)に増加した。実業補習学校は95倍増、なかでも農業補習学校数の62校から7,908校へ127倍の増加は際立つ(佐藤, 1983)。

市町村制の施行(明治22年)は、藩政期の若者組の新しい地方自治組織への再編という課題をもたらした(報徳運動)。明治37年の日露戦争後、農村におきた青年団の振興運動、報徳運動、地方改良運動、通俗教育運動が、在村青年を農業補習学校に組織していく原動力となった。

大正年間、展開の後期に入ると、実業補習学校は、青年団の修養機関さらに強化活動の機関と考えられるようになる。実業補習学校の70~80%は農業補習学校が占めており、農村での義務教育延長にも似た方向に発展する。昭和10年、青年学校令により、実業補習学校は、勤労青年に対して軍事教練を行う青年訓練所と統合される。

以上のように実業補習学校のあり方は、中等実業教育機関と初等教育機関との間で「中間的性格」をもって展開した。前期は、初等普通教育を補完する役割を担った。技術者教育発展の中期には、小学校の種類から実業学校の種類に格上げされたが、中等教育機関としての位置づけは明確ではなかった。この「中間的性格」は、小学校の進学率上昇とともに、小学校教育の補完的性格を脱却し、補習学校から乙種実業学校へ、さらに、乙種から甲種へと昇格する機関がみられるようになる。工業技術者教育が専門教育および中等教育の一貫に組み込まれる後期に

は、青年学校の中に統合され、中等教育機関として整備されるが、職業教育を明確化すると同時に公民教育を重視することで、その基本的性格は変更された。実業補習学校は、日本経済の発展に対応して、学校体系全体が分岐システムを明確化させるなか、国民一般大衆とりわけ勤労青年を対象とする教育機関として位置づけられた。

5 普通教育と実業教育

井上毅(明治26-27在任)は、周知の通り、就学普及と実業教育の振興に業績を残した人物として知られる。当時、実際通学しているのは、学齢児童の32%強にすぎないのが現実であった(佐藤, 1969)。小学校令には名称のみの二種類の学校に、井上は、具体的な定義を与えた。井上は、実業補習学校の構想を公表し、広く世論に呼びかけた。そこには以下のような一節より、近代化の途において産業が未成熟な段階にあって、旧慣に残る人々を近代セクターに吸収する近未来的必要性の認識と意志が伺える。

「我邦の職工には年期徒弟の旧慣あり此の旧慣に由りて師弟相安んじ以て徒弟を養成することに未だ甚しき不便を感じるに至らず加ふるに工業の規模仍狭小にして[中略]未だ徒弟学校を各地に設立するの必要に逼らず」(佐藤, 1969)

就学普及が図られるなかでの初等工業教育は、生産者の職業上の技能および知識を中心とし、特に工業の分野に関しては、学校形態によって旧来の生産技術に西欧の「学理」を付加することが意図された。

6 考察：「国民皆学」の行程と小学校の「重層性」

尋常小学校に対する私立小学校と貧人学校や、徒弟学校およびそれに先立ち制度化が図られた実業補習学校などが、小学校の重層構造をなし

た。官立と私立そして大学と専門学校の多元重層的構造は、速いペースの高等教育の拡大を可能にしたが、小学校の重層化は、この期の課題「国民皆学」の観点からどのような評価を得ることになるのだろうか。

工業化を担う人材は、とりわけその端緒において、いかにして調達されたか。西洋人技師・職工がもたらす生産技術を受容する素地また準備のある人的資源は、日本人職人たちであった。彼らは、その体化されたノウハウで、一過性ではあったが、在来の技能を欧米のそれと接続させるインターフェロン機能を担うことができた。

生産技術の体系化が進み、生産規模が一定水準に達すると、工業技術者は、技術水準や職務上の役割から複数の階級に分れだす。工業技術者のハイラーキカルな構成は、工業化の進展とともに形成されたもので、端緒においては中級と下級の区分また「下級工業技術者」と「技術者」そして「職工」の区分もさほど厳密ではない。工業技術者の階層、実業教育と職業教育の区分もまだ顕在化しておらず、尾高の研究は、市立工業補習学校（夜学）、徒弟学校、工手学校、職工学校は、並列的に、若い職人たちを「工場文明化」する“下級技術者”の養成機関として機能していたことを伺わせる。これが、就学のエリート段階からマス段階への推進力となったと考えられる。

工業化は、多くの原理的説明と生産技術の一般化をもたらす。そうになると、読み書き算なる学校知の重要性が増す。産業資本の成熟期に入ると、工場内の徒弟制度は、次第に義務教育（尋常小学校）修了者を見習工として養成する制度に切り替えられて行く。曖昧であった中級工業技術者の地位が明確化され、下級レベル技術者への要求も高度化する。中・下級工業技術者の養成が中等教育段階で整備されると、実業補習学校の中間的性格は、農村の義務教育延長また、勤労青年の教育要求の組織へと変質する。

しかし、中級および下級技術者の地位と需要

が顕在化した時、その確保に困窮した形跡は見られない。初等普通教育（「基礎教育」）を修めた大衆の存在が、重層的な人材要求の充足を可能にしたと考えられる。

開発戦略の中心に「基礎教育」を据えることを提唱する「万人のための教育宣言」が採択されたジヨムティエン会議から10年を経た「世界教育フォーラム」（2000年 於ダカール）においても依然、無償義務初等教育の完全普及が2015年に向けた目標であり続ける。「基礎教育」最重要課題の国際的コンセンサスは、学校教育の定量化できる成果に関心が集まると、初等段階は、中等段階への選抜機能ばかりが増長する。この段階でスクーリングを離れる子どもにとって重要な「基礎的学習ニーズ」に応える機能を果たさなくなる問題が指摘された（小島、2002）。

井上の実業補習学校構想の念頭にあった対象者は、「依然として暗黒の旧世界に沈殿する」年期徒弟の旧慣に属する人々や貧民であろう。すべてを均質な教育環境に収容することは、工業化の進展に伴って重要性を帯びる。当時の情況に鑑おける、私立小学校、簡易科、実業補習学校からなる小学校の重層性の今日的意義を見出すとすれば、それは、ジヨムティエン会議で提唱された「手段と領域の拡張」の施策に他ならない。また、「アクセスの完全普及と機会均等の促進」という「国民皆学」達成過程のプライオリティーが、示唆される。近代化と教育拡大の過程において初等段階における「実業」教育は、実業教育としてではなく、旧慣に残る大衆を近代学校体系のうちに取り込む就学促進の機能に意義があったといえる。

参考文献

- 天野郁夫(1989)近代日本高等教育研究 玉川大学出版部
天野郁夫(1993)旧制専門学校論 玉川大学出版部
天野郁夫(1992)学歴の社会史－教育と日本の近代化
新潮選書
天野郁夫(1997a)初等義務教育の制度化－ウェス
テージの視点から 天野郁夫著 教育と近代化－日
本の経験 玉川大学出版部 pp. 7-90
天野郁夫(1997b)工業化と技術者養成－人材形成のメ
カニズム 天野郁夫著 教育と近代化－日本の
経験 玉川大学出版部 pp. 91-255
土方苑子(2002)東京の近代小学校－「国民」教育制度
の成立過程 東京大学出版会
清川郁子(1992)「壮丁教育調査」にみる義務制就学の普
及－近代日本におけるリテラシーと公教育制度の
成立 教育社会学研究, 51, pp. 111-135
清川郁子(1993)近代日本の農村部における義務制就学
の普及：公教育制度の成立と社会構造 森田尚
人他編著 教育学年報2 学校＝規範と文化
世織書房 pp. 237-270
小島文英(2002)今後のEFA分野の質的改善：「授業研
究」を通して女子のニーズに配慮した基礎教育
開発を図るプロジェクト形成手法について 国
際協力事業団・国際協力総合研修所
文部省(1975)学制百年史 ぎょうせい
西成田豊(2004)経営と労働の明治維新－横須賀製鉄
所・造船所を中心に 吉川 弘文館
尾高煌之助(1993)職人の世界・工場の世界 リプロポ
ート
Passin, Herbert (1965)國弘正雄訳 日本近代化と
教育 サイマル出版会 1980
佐藤秀夫(1974)日本近代教育百年史 第四巻 学校教
育2 国立教育研究所 pp. 17-101
佐藤守(1984)実業補習学校の成立と展開－我が国実業
教育における位置と役割 わが国産業化と実業
教育 国連大学 pp. 21-93
佐々木享(1996)日本の教育課題 第8巻 普通教育と
職業教育 東京法令出版