

高等学校定時制課程に関する  
史的研究の課題と展望  
—教育課程に関する研究へ向けて—

伊藤 嘉啓

**Issues and Prospects on Historical Studies of Part-Time High School**

ITO Yoshihiro

教育論叢 第58号抜刷  
2015年3月

## 高等学校定時制課程に関する史的研究の課題と展望

### —教育課程に関する研究へ向けて—

伊藤 嘉啓

#### はじめに—課題意識と本稿の目的—

高等学校定時制課程（以下、定時制課程とし、高等学校は高校とする）とは、全日制課程および通信制課程と並んで高校に設置されている「夜間その他特別の時間又は時期において授業を行う課程」（学校教育法第4条）であり、授業形態によって夜間定時制課程および昼間定時制課程が存在する。

定時制課程は、戦後教育改革における「全く新しい観点に立つ教育制度として〔中略〕特に重要な意義をもつもの」（文部省学校教育局 1947, p.43）と位置づけられ、1948年の新制高校制度と同時に発足した。定時制課程の目的は、「いろいろな理由で全日制の新制高等学校に進めない青年男女に、新制高等学校の教育を受ける機会を与えること」とされ、「勤労青年男女はもちろん、職をもたずに家庭において新制高等学校程度の学問や技能を身につけたいと考えている者は、誰でも定時制の課程に学ぶことができる」とうたわれた（文部省学校教育局 1947, p.43）。定時制課程には教育の機会均等を保障する、いつでも誰でも学べる高校としての理念が存在していたのであり、「旧来の一部少数の選ばれた者たちの特権的学校を否定し、義務教育修了後の国民大衆のすべてに開放された（後期）中等教育機関」（今野ら 1972, p.346）という新制高校の理念を支えるものであったといえよう。

定時制課程は当初、高校教育において一定の役割を果たした。しかし、高校進学率が上昇し続ける反面で急速に存在感が薄れていき、定時制課程の現状は学校数が663校、生徒数が102,027人と少なく<sup>①</sup>、高校教育の隅に追いやられ細々と続けられているにすぎない（文部科学省生涯学習政策局政策課調査統計企画室 2014）。生徒の就労率が低いまま推移していることから、「中学校卒業と同時に社会に出て働かねばならない青少年に、高校教育を受ける機会を保障する」（板橋ら 2007, p.154）ことを目的とした定時制課程は姿を変容させ、使命を終えたかのようにもみられている。

しかしながら、定時制課程は生徒数が少ないことから少人数教育が実践され、生徒同士や生徒と教師がかかわり合い学び合う機会が多く、全日制課程とは大きく異なる独自の雰囲気・魅力をもつ学校を形成しているのも事実である。中学校を卒業してすぐの15歳から、子育て中の40代や会社を定年退職した60代などの壮年者、不登校経験者、全日制課程不合格者、高校中退者、経済的弱者、障がい者、外国籍者に至るまで、定時制課程は高校「教育のセーフティネット」（兵庫県立長田商業高等学校創立80周年記念事業実行委員会 2009, p.2）としてさまざまな生徒の学びの場を保障しており、定時制課程の存在意義が決して失われたわけではないであろう。

改めて定時制課程の発足時の理念を振り返ると、「全日制の課程へ進まない者は、すべてこれを

定時制の課程に進学させることが望まし」く、「実現するには、学校の教育そのものを彼等が喜んで出席するような魅力あり、且つ有用なものにすることが、特に必要である」とされていた（文部省学校教育局 1947, p.44）。そのために、定時制課程の教育は「全日制課程の教育と卒業資格が同じであるばかりでなく〔中略〕内容においても、それに劣らないものでなければならない」（文部省学校教育局 1947, p.44）と課程による格差が生じないように、「全定同一」が掲げられた。

とはいえ、定時制課程における教育、とりわけ教育課程の「全定同一」は果たして実現されてきたのだろうか。発足から現在まで定時制課程の教育課程がいかなる変遷を経てきたのか、解明する必要がある。そのため本稿は、定時制課程に関するこれまでの史的研究のうち、主として高校教育の量的拡大にともなう定時制課程およびその生徒の変容が通史的に論じられた研究を取り上げ、その分析視点・内容に着目して整理・検討し、教育課程に関する研究へ向けて課題と展望を明らかにすることを目的とする。

定時制課程に関する史的研究は、日本教育史学ないし社会教育学、教育社会学の領域においてなされてきたものの、管見の限り多くはない。以下、第1章では定時制課程の変容を概観した、定時制課程に関する総合的な研究を整理する。第2章では、定時制課程の教育課程に関する発足時の理念および変遷を述べた、定時制課程の行政・制度に関する研究を整理する。第3章では、地域ごとに異なる定時制課程の社会的機能の変容を明らかにした、定時制課程の社会的機能に関する研究を整理する。

なお、本稿と同様に定時制課程に関する史的研究の先行研究を整理した前田（2009a）は、①同時代の研究、②制度史・実態史的研究、③定時制高校の社会的機能に関する歴史社会学的研究、④定時制高校生の生徒文化に関する研究という4類型を提示し、④の研究の必要性を指摘している。しかし、前田とは問題関心が異なること、①の区分は史的研究に適さないこと、④の研究は少ないことから、本稿では前田によるこの類型は採用しない。

## 1. 定時制課程に関する総合的な研究

### (1) 夜間教育機関として、定時制課程を位置づけた研究（小塚 1965）

小塚は、統計データや生徒および教師の手記類を用いて、発足から1960年代半ばまでの夜間定時制課程の姿を捉え、将来の展望を示した。

小塚によれば、勤労青少年の学習意欲は決して低いわけではなく、定時制課程への通学希望を抱きながらも、労働時間や疲労の影響、職場・家庭の無理解など、経済上・通学上の困難な環境のために、勤労青少年の半数以上が高校教育の機会から排除されていることを問題視する。そのうえで小塚は、定時制課程の生徒について、1950年代半ばまでは不遇な環境下にあり遅刻・欠席が多くとも旺盛な学習意欲に燃えていたのに対し、1950年代半ば以降は環境が大きく改善されたにもかかわらず、学習意欲が薄れ学力・就職率が低下していったことを嘆く。加えて小塚は、定時制課程の設置数が極めて少なく圧倒的多数の勤労青少年が青年学級などに流れていることも、政府当局の

課題としてあげている。

以上を踏まえて小塚は、定時制課程の「将来像」として学校数・生徒数の増加が続いている夜間定時制課程を重視し、勤労青少年に対する高校教育機会の保障のために準義務制化を尊重するべきであると主張する。小塚は、企業内の技能養成施設との連携による産業高校ないし公共職業訓練所との連携による技術高校などの推進を展望し、定時制課程が全日制課程とは異なる独自性を明確に打ち出す必要があると締め括っている。

## (2) 職業教育機関として、定時制課程を位置づけた研究（尾形ら 1967）

尾形らは、定時制課程の発足から1960年代半ばまでを対象として、法令・通達・答申類、統計データ、生徒および教師の手記類、沿革史、新聞記事などを用いて地域の事例をあげ、生徒をとりまく家庭環境および労働環境から生徒の困難を解明し、不振に陥っている定時制課程の問題点を析出し改善策を提案した。

尾形らは、長時間の労働にともなう心身の疲労による生徒の遅刻・欠席および自主学習時間の少なさなどによって定時制課程の生徒の学習意欲・学力が低下し、卒業者の就職差別が引き起こされていることを指摘する。さらに尾形らは、大学進学率の低さをあげ普通科中心の学科構成を批判し、定時制課程が全日制課程の代用品に成り下がっていると評する。かつ尾形らは、定時制課程の授業内容が低度であり、旺盛な学習意欲をもつ生徒の希望にできていないことや、教師による学習指導、政府当局による財政措置の不備も問題提起し、技能連携制度や産業高校ないし技術高校の教育課程表の分析も行なっている。

以上から尾形らは、企業との協力による授業の開始時刻の繰り上げ、昼間授業日の設定・夜間授業日の削減による定時制課程の生徒の負担軽減、独立校の設置による施設・設備の充実を訴えた。続けて尾形らは、定時制課程の本来のあり方として、勤労青少年である生徒の職業生活に関連する職業教育に特色をもつべきであり、技能連携制度などの推進を図るべきであると主張する。そして尾形らは、教師による学習指導について、授業時間内で生徒の理解を深めさせる工夫や、生徒間の大きな能力差から習熟度別の指導の必要性を説いている。

以上、定時制課程に関する総合的な研究を整理した。勤労青少年教育機関としての定時制課程をめぐる状況を把握し、そのあり方を探るために、総合的に捉えた研究がなされてきたといえる。

## 2. 定時制課程の行政・制度に関する研究

### (1) 定時制課程と全日制課程との教育課程基準の統一性・同等性に関する研究（大村 1989）

大村は、定時制課程制度の成立過程を分析し、その理念形成の意義と性格を明らかにした。大村は、学校教育法制定時の新制高校制度の二重構造、定時制高等学校設立委員会における青年学校的定時制課程像の克服、「新制高等学校実施の手引き」作成過程での夜間課程・定時制課程の統一などについて、GHQ/SCAP (CI&E) 文書および文部省文書などにあたりながら検討している。

大村は、日本側担当者が高校教育の大衆への開放を青年学校の定時制課程への転換によって行なうという低水準の定時制課程像を乗り越えたことにより、夜間課程および定時制課程の本質的な同等が確認されたうえで、定時制課程と全日制課程との教育課程基準の統一性・同等性に関して、高校卒業における大学入学資格の同等性から卒業要件の同等性が必要とされたことによって「全定同一」の教育課程が導かれたこと、単位制による同等の授業時数の確保および「国民の共通の教養」を中心とする同等の教育内容が構成されたことを論じている。大村は、定時制課程の制度理念こそが統一的青年期教育像としての新制高校の制度理念をかたちづくったと結論づけている。

## (2) 学習指導要領の内容の変遷に関する研究（板橋ら 2007）

板橋らは、統計データや沿革史の記述などを用いて、発足から 2000 年代に至るまでの全国的・地域的な定時制課程に関する制度の変遷および生徒の変容を述べている。

板橋らは、国や自治体の財政難などに起因する定時制課程の理念と現実との大きな乖離に直面した勤労青少年が青年学級へと関心を移していき、それを受けて進められた産業教育振興法や高等学校の定時制教育及び通信教育振興法による産業教育の振興ないし短期課程の設置は、結果として定時制課程を学校教育と社会教育が連係した教育機関という一段格下の本質的に異なる形態へと追いやるものであったと指摘している。

次いで板橋らは、教育課程に関する法令・通達類、特に学習指導要領の内容の変遷を追い、1947 年発行から 1970 年改訂までの 5 つの学習指導要領、各種審議会答申および団体の要望書などから、技能連携制度などは勤労青少年の高校教育機会の量的拡大を可能にしたが、産業界側に立つものであり定時制課程の当初の理念に沿うものではなかったと分析している。板橋らは、定時制課程の生徒数が減少を続けた理由として、4 年以上であった修業年限、なくならなかった就職差別、全日制課程進学率の上昇、勤労青少年の減少などをあげている。

続けて板橋らは、1978 年改訂から 1999 年改訂までの 3 つの学習指導要領の内容と事例を検討し、文部省が 3 年制への移行や二部・三部制の開講、定通併修などを進め定時制課程の学習形態を多様化させた背景として、多様な生徒の学習の場という学習主体の変化をあげ、勤労青少年の絶対数激減によって定時制課程は勤労青少年教育機関としての存在意義を喪失したと主張している。

以上、定時制課程の行政・制度に関する研究を整理した。定時制課程の存在意義・価値を探るため、あるいは定時制課程の変容を解明するために、行政・制度の発足・変遷という分析視点に注目した研究がなされてきたといえる。

## 3. 定時制課程の社会的機能に関する研究

### (1) 定時制課程の生徒の経済状態・学力・進路状況に注目した研究（片岡 1983）

片岡は、1948 年から 1970 年代半ばまでの大阪府および福井県の定時制課程 4 校を事例として、卒業生への質問紙調査および統計データを用いて、高校教育機会の量的拡大にともなう定時制課程

の社会的機能の変容を捉えている。片岡は定時制課程の生徒数および高校生徒数に占める割合に注目して、発展期（1948年～1953年）、維持期（1953年～1965年）、衰退期（1965年～）に時期区分している。

片岡は、生徒の出身家庭の経済状態や保護者の職業から出身階層を、中学生時代の成績から学力を想定し、定時制課程は低所得者層、出身階層の中・底辺層に高校教育機会を量的に拡大する役割を果たしているものの、生徒の減少にともなう学力水準の低下が著しく、全日制課程の補完的機能を増大させてきたと分析している。片岡は、その変容がおよぼした影響として、定時制課程卒業者の職種のブルーカラー化が維持期の1950年代半ばという早期において、急速に進んだことを明らかにしている。

以上を踏まえて片岡は、卒業者の世代間社会移動を検討し、定時制課程の教育的平等への寄与に関して、個人の社会移動における出身階層による制約を解消するよりも、むしろ固定化する機能を強め教育機会の不平等化を展開していると論じている。

## (2) 定時制課程の生徒の就労状況に注目した研究

### ① 特定地域を事例として取り上げた研究：東京都（渡辺 1992）

渡辺は、東京都の定時制課程全体およびある都立高校の夜間定時制課程を事例として、統計データおよび生徒や教師の手記類などを用いて、定時制課程が「働きながら学ぶ場」から「多様な生徒の学ぶ場」へと変容していく姿を描き出している。渡辺は、定時制課程の生徒数の変遷から、貧しさの時代（1948年～1960年）、中卒者・「金の卵」時代（1960年～1970年）、定時制高校の転換期（1970年～）に時期区分している。

渡辺によれば、貧しさの時代には都内の定時制課程生徒数の増加が続き、第1次産業従事者が圧倒的多数を占め、家事手伝いなし無職の生徒も一定程度存在していたという。次に渡辺は、中卒者・「金の卵」時代は都内の定時制課程生徒数がピークを迎える1965年前後であって、都内の中卒者の求人倍率が最大20倍へと膨れ上がり、第2・3次産業で就労する生徒が多かったと述べる。続けて渡辺は、定時制高校の転換期には都内の定時制課程生徒数が急速に減少していき、全日制課程不合格者など都内出身の不本意入学者が増加し、都外出身の生徒とのあいだで質的な違いがみられるようになったとする。加えて渡辺は、都内の中卒者の求人倍率が急低下し、第3次産業で就労する生徒が多数となり、かつ臨時の雇用形態に就く者の割合が高まっていったという。

以上から渡辺は、1960年代までの旺盛な学習意欲をもつ生徒が1970年代以降減少する一方で、全日制課程不合格者・中退者および不登校経験者の増加にともない1980年代にかけて学習意欲の低い生徒が増え始めるなど、定時制課程の雰囲気および生徒の意識が変容したとまとめている。

### ② 特定地域を事例として取り上げた研究：京都市内（伊藤 1998）

伊藤は、1948年から1990年代中期までを対象として、統計データを用いながら、生徒の有職率および勤務形態・事業所規模の変化を通して、夜間定時制課程の社会的機能の変容を捉えている。

伊藤は、定時制課程の社会的機能を①勤労青少年に高校教育を保障する機関としての機能、②生涯学習の機関としての機能、③全日制課程へ入学できなかった生徒に高校教育を保障する社会的救済機関としての機能、④全日制課程を中退した生徒に高校教育を保障する不適応者救済機関としての機能の4点に整理する。伊藤は、定時制課程の生徒数および生徒の就労状況などから、発足期（発足時～1960年代中期）、変動期（1960年代後期～1970年代中期）、停滞期（1980年代初期～1980年代中期）、今日の定時制（1980年代後期～1990年代中期）に時期区分している。

伊藤は、発足期では入学時点における定時制課程と全日制課程との生徒間に学習成績の差がほとんどなく、大規模事業所で就労する生徒の割合の高さから、①の機能が中心であったと指摘している。伊藤は、変動期の後半以降は小規模事業所で就労する生徒に対する①の機能のほか③の機能を分担し、停滞期では中小規模の事業所で就労する生徒が主となり、③の機能を強めながらも①の機能も消えておらず、今日の定時制では③および④の機能が中心になってきていると捉えている。

以上を踏まえて伊藤は、1988年の学校教育法改正によって3年以上とされた定時制課程の修業年限、技能連携制度や実務代替制度、定通併修制度、大学入学資格検定（現・高等学校卒業程度認定試験）合格科目の単位認定、単位制・二部制・三部制などの制度面を通して定時制課程が③および④の機能を補強していることに対して、①の機能を重視すべきであると主張している。

### ③地域による定時制課程の類型化を用いた研究：農村型および都市型定時制課程（片岡 1993）

片岡は、1948年から1974年までの大阪府および福井県の定時制課程4校を事例として、卒業者への質問紙調査および統計データ、沿革史の記述を用いて、農村型および都市型定時制課程の発展形態の違いと社会的機能の変容を捉えている。

片岡は、農山漁村や僻地など第1次産業従事者の割合が高く、人口密度の少ない地域に位置する昼間定時制課程、特に分校を農村型定時制課程、教育アスピレーションの高い勤労青少年および地方から流入した生徒が多数学んだ夜間定時制課程を都市型定時制課程と定義する。片岡は、定時制課程の生徒数および高校生徒数に占める割合に注目して、拡大期（1948年～1953年）、維持期（1953年～1965年）、減少期（1965年～1974年）に時期区分している。

はじめに農村型定時制課程について片岡は、拡大期から維持期にかけて第1次産業などに従事する勤労青少年への教育が行なわれ、拡大期では分校が設置されたものの、維持期では全日制課程の補完へと変容したと述べている。片岡によれば、背景には減少し続ける生徒数および低い卒業率、分校の統廃合などがあげられ、減少期に至っては少数の勤労青少年および増加する全日制課程不合格者の学習の場として、小規模の夜間定時制課程を中心としてかろうじて存続したという。

次に都市型定時制課程について片岡は、拡大期では産業労働者の上昇手段であり、維持期に入ると他地域出身者および第2・3次産業従事者など生徒数の増加によって定着・発展し都市の労働者の育成を担ったものの、減少期では全日制課程不合格者・中退者が増加し全日制課程の補完的機能を増大させる一方で、生徒数の減少が生じ統廃合が進められていったことを明らかにしている。

④地域による定時制課程の類型化を用いた研究：発展的<sub>地方都市型</sub>定時制課程（前田 2009b）

前田は、1948年から1970年代にかけてのある千葉県立高校の夜間定時制課程を事例として、統計データを用いて、高校教育の量的拡大を受けた定時制課程の社会的機能の変容を考察している。

前田は、片岡が提示した地方都市型定時制課程のうち、高度経済成長期を通じて地方都市から大都市へと発展した都市の定時制課程を発展的<sub>地方都市型</sub>定時制課程として定義し、事例とする定時制課程の生徒数に注目して、創設期（1948年～1953年）、発展期（1953年～1960年）、充実期（1960年～1970年）、転換期（1970年代）に時期区分している。

前田は、創設期では無職の生徒の多さおよび県内の中卒者の低い求人倍率から、多数の無職者の受け皿および地元の勤労青少年に対する高校教育・社会化の機能を、発展期では中卒者の求人倍率の回復にともなう無職の生徒の減少および第1次産業から第2・3次産業への移行、中小企業で就労する生徒の多さなどから、地元の勤労青少年への高校教育・社会化の機能の継続を捉えている。

続けて前田は、充実期では中卒者の求人倍率の急上昇にともなう無職の生徒の急減、企業内の養成工教育制度とかかわる大企業就労者の増加、県外出身者の著しい増加などから、地元および多数の流入勤労青少年に対する高校教育・社会化の機能を、転換期では全日制課程進学率の上昇および企業内の養成工教育制度の変更にともなう大企業就労者の大幅な減少、県外出身者の減少、全日制課程不合格者・中退者の増加から、弱まる勤労青少年への高校教育・社会化および強まる全日制課程不合格者・中退者の受け皿としての全日制課程の補完的機能を析出している。

結論として前田は、発展的<sub>地方都市型</sub>定時制課程はいずれの時期においても、勤労青少年に対する高校教育・社会化という定時制課程本来の社会的機能を果たしていたとしている。

以上、定時制課程の社会的機能に関する研究を整理した。いずれの研究においても、定時制課程の社会的機能の変容を明らかにするために、地域の特徴を踏まえて、雇用情勢の変化や定時制課程の生徒の減少および質的な変容という分析視点に注目した研究がなされてきたといえる。

おわりに—一定時制課程に関する史的<sub>研究</sub>の課題と展望—

以上、定時制課程に関するこれまでの史的<sub>研究</sub>を分析視点・内容に着目して、第1章で定時制課程に関する総合的な研究、第2章で定時制課程の行政・制度に関する研究、第3章で定時制課程の社会的機能に関する研究に大別して整理してきた。本章では、それらの研究を検討・考察したうえで、教育課程に関する研究へ向けて、定時制課程に関する史的<sub>研究</sub>の課題と展望を明らかにする。

(1) 定時制課程に関する史的<sub>研究</sub>の課題

これまでみてきたように、先行研究では高校教育の量的拡大にともなう定時制課程およびその生徒の質的な変容が論じられてきたが、その際に用いられた分析視点は、定時制課程の生徒の状況に大きく依拠しており、定時制課程の教育そのものからはあまり捉えられてこなかった。

はじめに、定時制課程の社会的機能に関する研究では、生徒の家庭の経済状態や定時制課程への入学理由、中学生時代の学力、全日制課程不合格・中退ないし不登校経験の有無などの定時制課程



入学前、生徒の就労状況や学習意欲などの定時制課程在籍中、卒業者の進路状況などの定時制課程卒業・中退後のそれぞれにおける生徒の状況の分析視点がほとんどである。

次に、定時制課程の行政・制度に関する研究では、定時制課程の教育が捉えられているものの、あくまで教育課程に関する理念の形成および制度の発足・変遷に関する研究にとどまっている。

対して、定時制課程に関する総合的な研究では、定時制課程の教育課程に関して検討が加えられている。そこでは、生徒は高い学習意欲をもちながらも、家庭環境や労働環境などの影響を受け学力は上がらず、大学進学者も少なかったことが指摘され、かつ教育課程表および生徒の手記類などに基づいて教育課程に関する多くの課題が析出されている。しかしながら、実際の授業内容の分析にまでは踏み込まれておらず、対象とされた時期も短い。

以上、定時制課程を研究するにあたって本来分析される必要がある定時制課程の教育課程は、これまであまり議論の俎上へと載せられてこなかった。とりわけ、実際の授業内容をみた研究は管見の限り存在せず、このことこそ定時制課程に関する史的研究の大きな課題として残されている。ある夜間定時制課程における 1994 年度の教育課程表の編成過程およびそれに影響を与えた要因を実証的に解明した研究（大村 1994, 1995）は存在するが、教育課程の変遷は追われていない。

加えて、事例とする定時制課程について再検討する必要がある。先行研究では、主として地域的特徴に基づく定時制課程の類型化が行なわれ、特定の都道府県・地域の定時制課程を抽出して研究が重ねられてきた。この方法に基づいて、定時制課程の教育課程に関する研究に取り組むことは、地域ごとの定時制課程の教育課程を解明するうえで有意義であるが、都道府県内の地域的特徴あるいは教育政策の違いを考慮せず、都道府県ごとによる類型化を行なうことには問題がある。

さらに、先行研究において時期区分に違いがあり、それぞれの研究が独自の立場から独自の見解を表明しているという傾向がみられた。このことは、定時制課程に関する史的研究が蓄積されてこなかったことを意味しており、定時制課程の教育課程に関する研究を行なう前提として、適切な時期区分を行なうことが必要である。

## (2) 定時制課程に関する史的研究の展望

定時制課程の教育課程に関する研究を行なうにあたって、教育課程の現状をみると、教育の機会均等の保障にかかわる教育課程水準の相対的な低さ、すなわち定時制課程と全日制課程との格差の存在が浮上する。

かかる問題を整理すると、次の 3 つにまとめられる。第 1 に、履修単位数の大きな違いである。例えば愛知県立津島高校では、全日制課程普通科の 3 年間 99 単位に対して定時制課程普通科は 4 年間 80 単位となっている（愛知県立津島高等学校 2014）。第 2 に、応用・発展的、高度な内容の科目が少ない構成である。このことは、津島高校の教育課程<sup>②</sup>においても同様である（愛知県立津島高等学校 2014）。第 3 に、教科・科目によっては中学校程度の復習的な授業すら十分になされない、低度な授業内容である。このことは、夜間定時制課程の教師が「どうしても全日制でやっていた授業の中身を薄めただけの授業になってしまう。それでも生徒からは『難しすぎる』と言わ

れ、どんどん内容を削っていくと、ほとんどが中学校の復習のような内容になってしまう」(兵庫県立長田商業高等学校創立80周年記念事業実行委員会 2009, p.25)と苦悩を吐露するほど、より深刻な問題とみなすことができる。こうした結果、定時制課程の生徒は自らのもてるものを磨き伸ばすことができず、自己実現への道をひらくことが著しく困難になり、定時制課程と全日制課程とのあいだにおける進学・就職状況の格差<sup>③</sup>がもたらされているのではないだろうか(文部科学省生涯学習政策局政策課調査統計企画室 2014)。

この定時制課程が抱える最大の課題について、教育課程水準の格差はなぜ生じているのか、その原因を解明する必要がある。教育課程水準は定時制課程の発足当初より相対的に低かったのか、それともいずれかの時期に変化したのか。それは、いかなる要因で、いかなる影響・結果をもたらしたのか。どのような歴史的変遷を経てきたのかを探ることで、今後の定時制課程における教育課程のあり方・可能性を問い直し追究する手がかりを明らかにすることができよう。

その際の方法として、佐々木ら(1993)が「表」である各高校が公表している教育課程表だけでなく、「裏」である実際に行なわれている授業内容をみる必要性を説いていることにかんがみれば、核心となる定時制課程の教育課程および実際の授業内容を明らかにするためには、学校経営案や指導計画といった学校所蔵史料を用いた検討・分析が欠かせないと考えられる。

次に、事例とする定時制課程についての改善の余地として、例えば同一の都道府県内における定時制課程の類型化や、都道府県内の特定地域における授業形態・設置学科ごとおよび同一校における定時制課程と全日制課程との比較などが考えられる。これらの検討・分析を進めることで、授業形態ないし設置学科ごとの定時制課程の教育課程を明らかにすることができよう。

定時制課程は発足からこれまで多くの人びとの学びを支え続け、現在においてもさまざまな人びとに高校教育の機会を保障する「セーフティネット」の役割を果たしている。それにもかかわらず、管見の限りこれまであまり研究がなされてこなかった。定時制課程の教育課程に関する研究を行なうことは、現在生じている全日制課程との教育課程水準の格差の原因を解明することにつながり、さまざまな生徒の学力・学習意欲の差が存在する定時制課程における教育課程編成のあり方・可能性の問い直し・追究へ向けて貢献することができるだろう。

## 〔注〕

- ① 高校全体では4,963校、3,334,019人であり、高校生徒数に占める定時制課程の生徒数の割合は3.1%である。
- ② 一例をあげると、地理歴史科はすべて「A」科目であり、数学科は「数学Ⅱ」および「数学B」が、理科では「基礎」科目のみしか置かれていない。
- ③ 大学等進学者12.3%、専修学校(専門課程)進学者16.9%、就職者35.3%、一時的な仕事に就いた者15.7%であり、約2割がそれ以外の進路となっている。ちなみに、全日制課程卒業者は大学等進学者54.7%、専修学校(専門課程)進学者17.0%、就職者17.1%、一時的な仕事に就いた者0.8%であり、それ以外の進路は約1割である。

## 〔引用文献〕

- 愛知県立津島高等学校, 2014, 『平成 26 年度 学校経営案 (全日制・定時制)』愛知県立津島高等学校。
- 板橋丈夫・板橋孝幸, 2007, 『勤労青少年教育の終焉——学校教育と社会教育の狭間で』随想舎。
- 伊藤一雄, 1998, 「夜間定時制高校の機能変化に関する一考察——生徒の有職率の変化を中心に」佛敎大学社会学研究会『佛大社会学』第 22 号, pp.87-99.
- 大村恵, 1989, 「戦後改革における統一的青年期教育像の成立——高等学校定時制課程制度理念の形成過程」日本教育学会『教育学研究』第 56 巻第 4 号, pp.342-351.
- , 1994, 「高等学校定時制課程における教育課程表作成過程の実証的研究——事例 (1) A 市立 T 高等学校 (定時制)」愛知教育大学『愛知教育大学研究報告 教育科学編』第 43 輯, pp.67-80.
- , 1995, 「高等学校定時制課程における教育課程表作成過程の実証的研究——事例 (2) B 県立 U 高等学校 (定時制)」愛知教育大学『愛知教育大学研究報告 教育科学編』第 44 輯, pp.71-82.
- 尾形利雄・長田三男, 1967, 『夜間中学・定時制高校の研究』校倉書房。
- 片岡栄美, 1983, 「教育機会の拡大と定時制高校の変容」日本教育社会学会『教育社会学研究』第 38 集, pp.158-171.
- , 1993, 「戦後社会変動と定時制高校——都市型および農村型定時制高校の変容の比較」関東学院大学人文学会『関東学院大学文学部紀要』第 68 号, pp.85-126.
- 小塚三郎, 1965, 『夜学の歴史——日本近代夜間教育史論』東洋館出版社。
- 今野喜清・斎藤健次郎, 1972, 「第 4 章 高等学校」山内太郎編『戦後日本の教育改革 5 学校制度』東京大学出版会, pp.327-412.
- 佐々木享・坂口謙一・森川治人, 1993, 「高等学校の教育課程表作成過程に関する実証的研究 (第 1 報)」名古屋大学教育学部『名古屋大学教育学部紀要 教育学科』第 40 巻第 1 号, pp.185-213.
- 兵庫県立長田商業高等学校創立 80 周年記念事業実行委員会, 2009, 『格差社会への高校現場の挑戦——長田商業高校定時制で学ぶ生徒たち』学事出版。
- 前田崇, 2009a, 「定時制高校に関する歴史的研究の歴史・現状・課題——定時制高校生の生徒文化に関する研究に向けて」国際アジア文化学会『アジア文化研究』第 16 号, pp.91-103.
- , 2009b, 「戦後復興期から高度経済成長期の社会変動と定時制高校の社会的機能の変容——発展的・地方都市型定時制高校を事例として」日本学習社会学会『日本学習社会学会年報』第 5 号, pp.103-113.
- 文部省学校教育局, 1947, 『新制高等学校実施の手引き』文部省学校教育局。
- 文部科学省生涯学習政策局政策課調査統計企画室, 2014, 『平成 26 年度 学校基本調査報告書 初等中等教育機関・専修学校・各種学校編』日経印刷。
- 渡辺潔, 1992, 「第 3 章 定時制高校の変容と現状——都立 F 高等学校を事例として」門脇厚司・飯田浩之編『高等学校の社会史——新制高校の予期せぬ帰結』東信堂, pp.117-140.