

戦後にみる教育の変遷、そして鍼灸教育

明治東洋医学院専門学校

河井正隆

教育改革関連案3法が成立（平成19年5月）し、いよいよ改正教育基本法後の新たな日本の教育が動き出す。改正された教育基本法では、旧教育基本法の条文にはなかった項目がいくつか追加され、教育の目標（第二条）では「個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自律の精神を養うとともに、職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んずる態度を養うこと」との条文が入り、わが国において、今後ますます職業教育の重要性が増す、との表明がなされた。

一方、近年にみる学校教育を取り巻く環境の激変と、学生の質そのものの変化も重なり、専門学校にとっても従来の教育のありようが、今大きく問われている、といっても過言ではないだろう。

本稿では、戦後の社会的動向に伴う教育改革を起点とし、専修学校制度の登場、そして鍼灸教育に強いインパクトを与えた「あん摩マッサージ指圧師、はり師、きゅう師等に関する法律（法律第217号）」や、あはき法の附属法令としての「あん摩マッサージ指圧師、はり師及びきゅう師に係る学校養成施設認定規則」を概観し、今後の鍼灸師養成に係わる専門学校教育の課題を論及してみたい。

1. 第二次世界大戦後、復興期の教育（1940年代～1960年代）

戦後日本はGHQの配下で、日本国憲法の制定、軍国主義から民主主義への軌道修正など社会は激変する。教育界でも軍国主義教育は排除され、アメリカンデモクラシーの教育が強要され、学校教育に関しては「教育基本法」と「学校教育法」による新しい学校作りが全国的に展開されるようになる。

その後、戦後の経済復興の流れの中、朝鮮動乱によりもたらされた特需景気（特需）により日本経済はにわかに活気づく。周知の通り、その特需は在日米軍、兵士やその家族らが軍需品や日用品の買い付けなどを行ったため、国内での投資や生産が活発化したために起こった好景気である。そして、米軍の物資補給基地となっていた日本の鋳工業生産は、1951（昭和26）年には戦前の水準にまで回復し、1956（昭和31）年には、経済白書に「もはや戦後ではない」と明記され、日本全体に染みついていた「日本は戦敗国」という意識は完全に払拭されるに至る。その一方、「消費者は王様」などといわれる大衆消費の時代が到来し、一般家庭では電化が進み、次々と家電製品が登場する。なかでも冷蔵庫・洗濯機・白黒テレビは「三種の神器」といわれ急速に普及する。

また、世界に目を向けると、米ソ冷戦時代の幕開けにより“資本主義社会”と“共産主義社会”の対立が激化。ソ連が打ち上げた世界初の人工衛星が成功し（1957年）、この成功（スプートニク・ショック）はアメリカのアポロ計画、及び月面着陸成功（1969年）によって収束を見せるが、冷戦のターニングポイントとなったといわれる。

このような世界を取り巻く状況下で戦後復興期の日本の教育は、戦後の教育改革から日本の教育への回帰、という時代を迎えるようになる。このことを象徴するものとして、その時代の教育の目的が挙げられる。そこでは、復興を目指す勤勉な国民像が描かれ、15歳（中学校）までを義務教育とされるが、市民としての自立性は弱いものであった。また、1学級を50名～60名のいわゆる“すし詰め教室”で、「這い回る経験主義」との批判から系統的カリキュラムによる、画一的な一斉授業が導入されるに至る。やがて、高度経済成長を目指す日本は、生産性を上げ、かつそういう思想性をもつ教育が重視され、先の冷戦構造化では科学技術・生産の競争が激化し、世界競争の時代へ突入することになる。

その時代を垣間見ると、科学技術系学生増募計画2万人（1961）が打ち出され、国立大学の定員の約30%が理工系に、国立工業高等専門学校（1962）が設立、高等学校に理数科を新設され、能力・適性に応じた多様化路線などが打ち出されることになる。この頃、日本はGNP世界第2位（1968）となり、モーレツ社員が登場。そして、高等学校への進学率が向上（1970年、82%）する時代を迎える。

そして、高度経済成長期を迎えた日本の教育は、愛国心を持って仕事に打ち込む国民を養成しようとし、後期中等教育の多様化、教育の現代化、視聴覚教育機器やプログラム学習などが導入されることになる。

世界では、ソビエト連邦の崩壊、東西ドイツの統一、中国の社会主義市場経済などの変革に象徴されるように、やがてグローバル化時代に突入するなか（1990年～）、日本でも国際化社会の到来を迎えつつも、高度情報化社会、経済のバブルの崩壊、少子化問題、大学全入時代の到来など、社会ではさまざまな問題が噴出することになる。

では、学校でどのような問題が起こっていたのであろうか。一例を挙げると、学力低下の問題、ドロップアウト（中途退学者）の増加、不登校問題など、今日まで抱える問題がこの時期に生まれる。それらの問題を解決するために登場したのが、「生きる力の教育」である。小中高で学ぶことの意味、総合化、学ぶ方法・技術を重視する「総合的な学習の時間」が新設される。大学では、教養教育の見直し、選択科目の拡充、インターシップ、国際性教育などが注目されるようになる。現代学校の今日的課題として、専門学校を含めユニバーサルアクセスの時代を迎えた大学の場合、学生の質の保証、研究と教育の関連性、少子化社会の大学経営、学力低下・格差の問題、外部評価（自己点検・評価とともに）などが浮かび上がることになる。

2. 専修学校（専門学校）としての鍼灸教育

前述したように、学校は社会変動から多大な影響を受けつつ、ドラマティックでダイナミックな場として今日までその様相を呈する。同時に学校は、学ぶものの未来を創る場である、ともいえよう。

ここでは、専門学校の制度的変遷を簡潔に述べてみたい。専門学校とは、いわゆる専修学校制度の中の一つの教育機関である。その専修学校は1975（昭和50）年の学校教育法の一部改正により発足した比較的新しい学校である。現在では、専修学校の目的は「職業もしくは実際生活に必要な能力を育成し、または教養の向上を図る」と定められている。専修学校は柔軟な教育制度のもとで実践的な職業教育、専門的な技術教育を展開している。

制度発足から、専門学校の量的拡大は如何に生まれたのであろうか。その専門学校の急速な量的拡大の背景には、1975年以降、大学とは別の高等教育機関の受け皿的な意味合いを含め、多数の各種学校が専修学校化しその大部分が私立学校として法人化された専門学校として設立される。さらに、中等後教育としての役割も期待され、専門学校は注目を受けるようになる。そして、時代のニーズを伴う専門分野の拡大で学生を獲得し、その量的拡大が図られていくのが専門学校であった。制度的にみても専門学校卒を「学歴」と位置づけ、高校で進路指導の一つの選択肢に加えられるようになる。現在は、専門学校は「18歳の社会的成熟のための学校」、「生涯学習のための学校」、「高度職業教育」など機能的な位置づけがなされ¹⁾、なかでも高度な職業教育としての鍼灸教育が、現在の鍼灸専門学校といえるのではないだろうか。

3. 「あん摩マッサージ指圧師、はり師、きゅう師等に関する法律（第217号）」から

次に、鍼灸師養成の専門学校教育に大きなインパクトを与えた、「あん摩マッサージ指圧師、はり師、きゅう師等に関する法律（第217号）」²⁾（以下、「あはき法」という）について考えてみたい。

はじめに、あはき法の公布の前後を概観する。戦前、按摩師・はり師・きゅう師は按摩術営業取締規則及び鍼術営業取締規則により業を許されていた。この時代は、4年間の修行を経て晴れて検定試験を受験し合格となり、晴れてはり師、きゅう師等になれる時代であった。当時の実技合格者をみると、鍼術受験者164名中23名（合格率14%）、灸術受験者204名中17名（合格率8.3%）、とかなりの難関（1933年、東京都）であったといえる。国民皆保険事業（1961年）が始まるまでは、医療費高額のため、「まずは鍼師、灸師へ」（鍼医者と言葉もあった）、という時代でもあった。

戦後、GHQより鍼灸治療の禁止要求が出され、法律第72条（按摩術・鍼術・灸術等の営業取締規則）が1947（昭和22）年12月31日限りで効力を失う事を危惧し、当時の業団関係者や学者等が厚生省・連合軍司令部に数度にわたり陳情、事情説明に奔走し、紆余曲折を経て同年12月20日法律217号「あん摩・はり・きゅう・柔道整復等営業法」が公布されることになる。以後、「あん摩師、はり師、きゅう師及び柔道整復師等に関する法律」が1947（昭和22）年、公布され、1964（昭和39）年改正では、「あん摩師」が「あん摩マッサージ指圧師」とされ、その後、先の「あん摩師、はり師、きゅう師及び柔道整復師等に関する法律」から「柔道整復師法」が1970年に独立するに至る。

法律第217号における主な改正内容は、免許を与える者として、厚生大臣（当時）、試験を実施する者も厚生大臣（当時）などとなり、施行日は1990（平成2）年4月1日とされた。この改正は、鍼灸師などの養成におけるレベルアップを要望していた教育界と業界ともの悲願であり、これにより、長年の努力が実を結ぶこととなる。

そしてこの法改正直後、とくに国家試験制度からの側面から学校教育へ与えた影響として、カリキュラム改革の遂行、西洋医学知識の増加にともなう国家試験科目への対応、臨床実習の必修化を図り、非完成型の教育の志向、国試科目から除外された各校での実技教育の充実、不合格者のフォローを含めた既卒者の対応などが急務の課題として浮かび上がることになる。

一方、厚生省健康政策局医事課の課長補佐（当時）によると³⁾、その法改正のねらいには、資質向上と従来の不備を最小限整備、医学的知識の充実、カリキュラム改革で学校の特色を出すことを期待し、学校の充実と教師のレベルアップを図ることにあつたといわれる。また、国試は落とす試験ではない、などの基本姿勢も示された。

その後幾たびの改正を経て、例として、学校教育としての入口と出口の部分の記述を取り上げると、現在（平成18年）では、「第2条第1項 免許は、学校教育法（昭和22年法律第26号）第56条第1項の規定により大学に入学することのできる者（この項の規定により文部科学大臣の認定した学校が大学である場合において、当該大学が同条第2項の規定により当該大学に入学させた者を含む。）で、3年以上、文部科学省令・厚生労働省令で定める基準に適合するものとして、文部科学大臣の認定した学校又は厚生労働大臣の認定した養成施設において解剖学、生理学、病理学、衛生学その他あん摩マッサージ指圧師、はり師又はきゅう師となるのに必要な知識及び技能を修得したものであつて、厚生労働大臣の行うあん摩マッサージ指圧師試験、はり師試験又はきゅう師試験（以下「試験」という。）に合格した者に対して、厚生労働大臣が、これを与える。」と規定されるに至る。

4. 「あん摩マッサージ指圧師、はり師及びきゅう師に係る学校養成施設認定規則」から

先のあはき法の附属法令として、「あん摩マッサージ指圧師、はり師及びきゅう師に係る学校養成施設認定規則」（以下、認定規則という）が1948（昭和23）年4月に制定（昭和26年4月1日適用）されることになる。そこでは、学校または養成施設が備えるべき要件、認定申請の手続き、教科課程などが「認定規則」に規定されることになる。例えば、新制中学校卒業または同等以上の学歴があると認められたものを入学者とし、修業年限は、はり師課程および柔道整復師が4年、あはき師課程が5

年以上などといった事柄が明記されることになる。

当初の認定規則の制定から後、1951（昭和26）年9月の改正では、教科課程の時間数を減らすことで、高校卒業以上の学生にとっては再履修科目が多く修業年限も長いという問題点の改善が図られることとなる。また、1953（昭和28）年4月改正では、高校卒業後者を入学資格とする課程の修業年限を、“はき師課程”2年半以上、“あはき師課程”3年以上、“柔道整復師課程”2年以上へと変更される。続く1988（昭和63）年のあはき法の大改正に伴い認定規則も大幅に改正（平成元年9月29日公布、平成2年4月1日施行）され、普通教室、基礎医学実習室、実技実習室など、施設設備の改正や高校卒業者を入学者とする課程で、修業年限が3年、教員資格の改正など、いくつかの改正が行われることになる。そして、平成12年の改正により、主にカリキュラムに関しては科目の大綱化が図られ、従来の時間数から単位制へ、科目指定から教育内容の規定へと大きく方向転換されることになる。

現在では、認定規則第二条（認定基準）4）によると、教育内容として、別表第一に単位数が定められ、はり師・きゅう師に限り述べると、基礎分野；14単位、専門基礎分野；27単位、専門分野；19単位、実習；16単位、総合領域；10単位の合計86単位（以上）と規定されることになる。これにより何が変わったのか。当時の私的な記憶をもとにあえて管見を述べれば、時間数から単位制への変換に伴い、授業コマ数の調整や教育方法の変化、教材・教具の充実、教員の意識変革などが当時検討事項に挙げられたものと記憶する。

5. 今後の課題

ここまでは前述の通り、戦後の社会的動向に伴う教育改革から専修学校制度の登場、そして鍼灸教育に強いインパクトを与えた「あはき法」や、その附属法令としての「認定規則」を概観した。

ここで、それらの教育改革を下敷きとして、鍼灸専門学校教育における今後の課題を5つ述べてみたい。

第1に、カリキュラム上の総合領域の捉え方の問題である。つまり、総合領域を各校独自の必修・選択科目として、カリキュラム上どのような位置づけを行うかの問題である。これは、次のコア・カリキュラムの捕まえ方と関連しよう。またそこでは、学習環境や教材・教具の充実の問題などといった、いくつかの課題も伴うこととなる。格専門学校にどれだけ余裕があり、この総合領域を活かしきりことができるのか、各学校の教育力が問われることになる。

第2に、ここ数年で鍼灸教育におけるコア・カリキュラムの議論がなされるようになった。しかし、そのコアとは如何なるものか。その議論がなされないままコア・カリキュラムという言葉のみが這い回っている、と筆者には思われる。あえて筆者の管見を述べると、現在の医学教育で言われるコアカリキュラムとは教育内容としての“ミニマム・リクワイアメント”そのものであり、鍼灸教育での議論は、“ミニマム・リクワイアメント”の精選そのものの議論である。教育理念に直接的に関わるものが“コア”であり、その点を踏まえた上で“コア・カリキュラム”の議論を展開する必要がある⁵⁾。

第3に、単位制の捉え方の問題である。まず、簡潔に単位制を概観してみたい。日本における、いわゆる“単位制”は“クレジット制”といわれる⁶⁾。つまり、単位時間を基礎に授業による学習の履修、あるいはその授業に相当する学習の達成を証明する制度（履修証明制度）そのものである。その単位制により、①履修する授業の選択が可能、②年単位の進級にこだわらない教育課程の編成が可能、③授業科目ごとの一定単位分の履修証明であることから他大学とのクレジット互換、あるいはかつての学習認定、大学外での相当学習の認定なども可能、などの利点が生まれる。

大学の単位制の仕組みは戦後アメリカから輸入であり、専修学校における専門学校（専門課程）では大学に準じて単位制が構築されている。では、鍼灸専門学校の場合、どのような単位制度が生まれ

ているのであろうか。前述したように「認定規則」によると、基礎分野；14単位、専門基礎分野；27単位、専門分野；19単位、実習16単位、総合領域；10単位、合計86単位となっている。単なる単位数の列挙ではなく、単位制の実質が問題である。ここでは単位制の問題として、空洞化問題を考えてみたい。単位制は周知の通り、授業内時間と授業外での自学自習時間の両者が有機的に関連しはじめて単位制が成り立つものではあるが、多くの専門学校で、肝心の学生の単位数に見合った自学自習の学習時間が存在するのであろうか。一般的に授業1単位分が、15時間の授業と30時間の自学自習を合わせた45時間分とされる。しかし、その自学自習の学習時間数をクリアーするだけの時間数が確保されているか否かの問題である。その意味での単位制の空洞化である。実質的に単位制度を機能させるために、シラバスの作成も含め、各専門学校の教育力そのものが、今問われ始めていると思われる。

第4に、眼前の学生に対しそのままざし、学生観の再考とともに、学生対応を如何に行うかの問題である。学生観の再考の一例として、端的に言うならば、近年における学生の「一人前」の遅延化現象を教員は認識する必要性があろう⁷⁾。また学生の学習成果への対応では、成績評価の厳格さはもちろん必要ではあるが、それは学生サポートがあつてこそ成立するものである。学生のドロップアウトを予防しつつ、そのサポートシステムを如何に構築するのか、専門学校教育における今後の課題であらう。さらには、事務レベルの処理と教員との対面で解決する問題の判断を見誤ることなく、日常の教育活動への営みを再考する必要もあろう。

第5に、教員養成のあり方の問題である。あはき教員育成の歴史を概観すると、当初はあん摩・はき師の免許取得者がそのまま教員となる時代が存在する。その後、1951（昭和26）年9月、「認定規則」改正により、「解剖学、生理学、病理学、衛生学は医師の担当すべきものとし、必要な場合は施術者の協力によることができる」とされ、該当科目について“あはき師教員”は盲学校では担当可能だが、専門学校では認められない時代があつた。1958（昭和33）年4月の「認定規則」改正では、専科教員が定められ、「盲学校の理療科の普通教員免許状を有する者、又は高等学校卒業程度以上の学歴を有し、免許取得後5年以上実務に従事した経験を有し、かつ厚生大臣の指定した講習会を終了したものでなければならない」とされる。また、1970（昭和45）年1月改正では、普通科教員が定められ、専科教員として養成施設で3年以上にわたり専門科目の授業を担当した者を受講資格者として、厚生大臣の普通科教員養成認定講習会を受講した者に対し、「普通科教員」資格を付与されるに至る。しかし、病理学を除く専門基礎科目と専門科目が担当できるとされた。続く、1982（昭和57）年7月改正では、専門学校の“はき教員養成機関”制度が発足。1991（平成3）年7月改正では、“あはき教員養成機関”として一本化され、現在に至る⁸⁾。

それら一連の流れの中、教員養成の特徴として、「免許取得後、2年間の教育課程を修了しなければならない」とされるものの、臨床経験を不問にしている点が挙げられる。また、“あはき免許”を基礎に教員資格が付与されるという点も、注目される点である。

そこで、現在の教員養成の問題点と課題を挙げてみたい。一つには、教員養成としてのカリキュラムはどのようなものがより良いのか、の問題である。現行カリキュラム以上に、教育学系科目の時間数を増やすことで、教育学的視点で教育現象を解釈できる人材の育成が必要になるものと思われる。二つには、しかるべき機関による「教員免許状」の発行を伴う「教員免許」制度の確立が課題と思われる。と同時に、免許更新制の議論も含まれよう。さらには、大学院レベルでの教育研究者の育成も今後の課題ともなろう。

以上、思いつくままに鍼灸専門学校教育の課題を述べた。最後に、教育改革に対する私見を述べ、本稿を締めくくりたい。

一つは、身の丈にあった（現状に即した）教育改革を、である。現状分析が大事である。現状の問題点の把握にはじめり、利点も欠点も合わせ総合的に分析する姿勢が重要ではないだろうか。二つは、持続可能な改革の取り組みである。場当たりの改革に終始することなく、地に足が付いた継続可能な改革を志向することの重要性である。三つは、教育活動を研究の俎上に乗せることができる研究者の育成である。最大の教育環境は教師（教員）そのものである、という言葉が示すように、教員の養成を如何に図るか、もっとも重要な視点であろう。

これからの日本にはどのような鍼灸専門学校教育が必要となるのか、その問いへの解を今後も探り続けていきたいと思う。

参考文献

- 1) 吉本圭一 2003 「専門学校の発展と高等教育の多様化」『高等教育研究第6集』pp.83-103
- 2) 「あん摩マッサージ指圧師，はり師，きゆう師等に関する法律」については，
<http://www.houko.com/00/01/S22/217.HTM> を参照。
- 3) 『医道の日本』，昭和 63 年 7 月号（昭和 63 年 5 月 27 日インタビュー）を参照。
- 4) 『医療六法（平成 19 年度版）』中央出版
- 5) 河井正隆 2006 「コア・カリキュラムの諸相に関する考察」『全日本鍼灸学会雑誌』56(2)，182-189
- 6) 舘 昭 2006，カレッジマネジメント 140/Sep.-Oct.
- 7) 内田千代子 2004，カレッジマネジメント 126/May.-Jun.
- 8) 久住・坂本 2003 「学校養成施設の教員資格問題について」『医道の日本』第 718 号～第 719 号