

## 高校普通科の教育課程における 中等教育観に関する覚書

佐 々 木 享

### I

高等学校で行なわれている教育の質や水準を決める要因はさまざまである。しかし、いずれにしても、高等学校という学校制度がいかなる学校として設けられているかが重要な、いわば高校教育の決定的な枠組みとなっている。現実には複雑にいくつもの要因がからみあっているため創設当時に掲げられた理念とは幾多の点でゆがみを生じているとはいえ、高校教育が、基本的には、中学校を終えた生徒が進み得るほとんど唯一の学校教育であり、他方また、高等教育機関である大学に進学するためには終えていなければならない唯一の教育であるという学校教育制度上の位置づけは今日なお変わっていない。また、高校教育を一部の者のための教育ではなく大衆的な教育にしなければならないという、高校教育の発足当初に掲げられた理念も、高校進学率が全国平均で90%を越えているという量的な面からみれば限りは達成されつつあるようにみえる。

こういうなかで「高校教育改革」という問題を出している人がいる。しかし、「中学校における教育の基礎のヒレ、心身の発達に応じて、高等普通教育及び専門教育を施す」という発足当初に設定された高校教育の性格を変えようという意見は、ないわけではない<sup>1)</sup>が、あまり多くはない<sup>2)</sup>。高校教育の改革というようない方で問題とされているのは、高校という学校制度を変えようということよりは、高校教育のなかみや、中学校から高校へ進む際の入学試験の制度を変えるなど、今日の高校教育がふくんでいる問題点の改善策であるように思われる。今日の高校教育の問題をこのように理解するとすれば、高校教育の教育内容の質や水準に決定的な影響力をもっている高校の教育課程の基準とされている「高等学校学習指導要領」がふくんでいる問題点を解明することは、ひとつの重要な課題と考えられる。ここでは、高校の教育課程をめぐるさまざまな問題のうち、最も問題の多い高校の普通科の学習指導要領やその編成方針に限って若干の問題を解明してみたい。

高等学校の教育課程編成の大綱的基準とされる学習指導要領は、改訂年次でみれば、1947年、1948年、1951

年、1955年、1960年、1970年に、それぞれ刊行もしくは制定されて今日に至っている。これらをそれが発表された形式からみると、1951年改訂までは「試案」という文字がつけられた文部省の刊行物であり、教育委員会や学校、教師たちが個々の学校で教育課程を編成するに際しての重要な参考資料という性格が与えられてきた。今日のような国の定める基準という性格は与えられていなかった。1955年の改訂に際してはじめて「試案」の文字が消され、まだ文部省のひとつの刊行物という体裁をとってはいたが、学習指導要領は国の基準という性格をもつという主張が前面に出されてきた。この改訂により「基準性」が強化されたことは、当時の教育界でも問題になったが<sup>3)</sup>、ここではふれない。ついで1958年には小学校学習指導要領と中学校学習指導要領が官報に告示され、これを教育課程編成に関する国家基準とするという文部省の主張（の転換）は、発表の形式においても明確にされるに至った。これをうけついで、1960年には高等学校学習指導要領も官報告示という体裁で改訂され、この方式はその後の改訂にひきつがれて今日に至っている。

こうして戦後の高校の学習指導要領の変遷を辿ってみると、1955年改訂と1960年改訂とがひとつの大きな転換点になっていたことがわかる。この転換は、刊行・制定の形式、国家基準性の強化という点だけのものではなく、高校教育の性質についてもある種の変化をもたらしたものであったと私は考えている。

1946年4月から検討されはじめたといわれ<sup>4)</sup>る1947年の高校の学習指導要領は明らかに準備不足・研究不足の状況で出された感があり、1943年の中等学校令下の教育課程に類似する点が少なかった<sup>5)</sup>。最初の学習指導要領にみられた弱点を克服し、新制高校の理念の追及をめざし、いわば、はじめて新制高校らしい教育課程の構想をしめしたのは、1948年にしめされ翌49年から実施された学習指導要領であった。1951年に小・中・高校の学習指導要領が改訂されたが、この改訂は大きな改訂というよりは、新学制発足後の若干の実績のうえに立っていくつかの問題点を整理したという意味をもっていた。少くとも高校教育に関する部分はそ

うであった。

1948年には学習指導要領が改訂されただけでなく、全国的に大規模な高校の統廃合が実施され、この措置をとって通学区制、男女共学制、総合制が実施されていった。こうして1952年には全国半数の都道府県において、1学区1高校のいわゆる小学区制の採用がされていたことが知られている。<sup>6)</sup> こうして、1948年から1950年代のはじめまでのごく短い数年間にみられた文部省の諸文書や、この時期に実施された諸措置のなかに、新制高校の理念をみることができるようと思われる。私の前著『高校教育論』はいわば新制高校の原像ともいべきいくつかの特徴を、この時期を中心に解明してみたものである。

ところで、私は前著において、この初期の諸施策にみられた新制高校の特色を、旧制度の中等教育と対比して明らかにしようとした。本稿ではやや視角をかえて、1955年の改訂以後の施策において何が「改訂」されたのかをみることにし、それとの対比において「初期の高校教育像」の若干の特色を明らかにしたいと思う。しかし、1955年改訂については解明すべき点が少ないので<sup>7)</sup>、気づいている二、三の問題だけを記してみたい。

これまで既に少なからぬ研究者が1955年の高校学習指導要領の改訂の特徴を指摘してはきたが、それらにはほぼ共通している見解は、この改訂に際して学習指導要領の国家基準としての性格が強調されはじめたこと、この改訂によって公然と高校教育に生徒の進路・特性に応ずるコース制がもちこまれたこと、これらによって高校教育の質的転換がはかられたことなどの諸点である<sup>8)</sup>。このような見解に異を立てる必要は認められないが、この改訂作業の経過をみると、1952年12月に諮問された時の教育課程審議会の「中間報告」(1953年4月9日に第1次中間報告が、53年11月11日に第2次中間報告がまとめられている。本稿は第1次中間報告についてののみふれるので、これをたんに「中間報告」という)と、途中で構成メンバーが大幅に交替したあとの教課審の答申(第1次答申が1954年10月14日、第2次答申が55年2月1日に、第3次答申が同年6月27日それぞれ出されている。本稿では第1次答申についてのみふれるので、これをたんに「答申」という)とのあいだには、質的に重要な相違のあったことが見逃されている。少くとも軽視されていることに注意を喚起しないわけにはいかない。この点に関するさしあたっての結論をいえば、「中間報告」には初期に掲げられた高校教育の理念を教育課程の編成という具体的な場面でも追及しようという意欲がみられるのに対し、

「答申」においては、むしろ初期の高校教育の理念を変質せしめ、教育課程の編成という場面においていわば古い中等教育観の復活が企図されている、という重要な相違点がみられるのである。この相違はいわゆる普通科の教育課程に関して著しい。したがって、1955年改訂におけるこの特質の等閑視されていることが、今日の高校普通科の教育課程研究を困難ならしめているひとつの重要な障害になっているように思われるのである。

この「中間報告」と「答申」の相違の特質は、それぞれの第一項を対照してみると明らかである。(念のためにいえば、「答申」の第一項の文章は、そのまま1955年の高等学校学習指導要領の「まえがき」に採用されている。)

「中間報告」の第一項はつぎのとおりである。

「高等学校教育は、大学進学のための準備教育ではなく、人間形成の完成教育であることを確認する。」

これに対して、「答申」の第一項は、つぎのような文章に変えられていた。

「高等学校の教育は、この段階における完成教育であるという立場を基本とすること。」

この二つの短い文章は、それまでの、つまり高校教育に関する初期の文部省などにみられた考え方と、1955年以降の文部省の考え方との相違を浮き彫りにしているように思われる。ここでは、上記二つの文章の相違の意味することを解明することに論点を限ってみたい。

## II

検討をすすめるうえでの最も重要な障害は、教育課程審議会の議事録が公開されていないことである。この点で私たちの検討はいわば隔靴搔痒の感をまぬかれない。議事(録)の非公開という事実が、委員の文部省による一方的任命制とあいまって今日の教育課程に関する科学研究を困難にしていることを指摘したうえで、議論をすすめよう。

55年改訂の際にみられた上記二つの文章の重要な相違点は、①「中間報告」では高校教育が大学進学のための準備教育ではないことの確認を求めているのに対し、「答申」ではこの部分が全く削除されていること、②両者ともに「完成教育」ということばが使われているのに、両者の使い方には違いのあること。すなわち「中間報告」では「人間形成の完成教育」ということばでいわば小・中学校教育との一貫性を強調していると思われるのに、「答申」では「この段階における完成教育」ということばを使うことにより、あとでややくわしくのべるように「完成教育」の意味をすりかえ、いわばたくみに古

い中等教育観を復活させている、という点である。この二つの相違点は互に関連しあっているが、分けて検討をすすめる。

まず第一点であるが、よく知られているように、洋の東西を問わず、がんらい中等教育というものは上級学校進学者のための準備課程であることをその最も重要な特色としてきた。たとえばデュルケームは、フランスの中等教育の歴史を詳細に研究した結果にもとづいて、中等教育の特質は上級学校への進学準備課程であることと、職業生活への直接の関心の欠如であるといっている<sup>9)</sup>。しかしよく考えてみれば、職業生活への直接の関心の欠如という特質は中等教育が上級学級への準備課程であるという特質から導き出された系であるとみることもできるから、上級学校への進学準備課程という意味こそが、中等教育の最も重要な特質であったといっても過言ではないことになる。人文的教養の賦与と形式陶冶の重視という中等教育における教育課程の特質も、この中等教育の特質から導き出されたものであったといつてよい。また、このような中等教育の特質は、歴史的には、初等教育が制度化されるに先んじて大学等の高等教育が制度化されたことから、その準備課程として、いわば初等教育のあり方と無関係に中等教育が制度化されたという経過からも説明することができる。

戦前のわが国の中等教育もまた、このような特質をそなえていた。旧教育制度においては、旧制高校一大学、旧制高専に進学しうる中学校だけが中等教育機関であり、ほぼ同年令の青年男女が学んでいた高等女学校や中等程度の実業学校が教育法制上中等教育から除外されていたことは、この事情を如実に説明していた。わが国の旧制中学校にはたしかにラテン語・ギリシャ語というような教科はなかったし、はじめから数学や自然科学などのいわゆる近代教科がふくまれてはいた。たしかにその点ではわが国の中等教育は西欧の中等教育と同じではなかったが、それにも拘らず、中学校が上級学校進学の準備課程であるという特質を失うことはなかったし、教科内容の構成やその水準も、基本的には上級学校進学ということを前提として構成されていたといえることができる。

もちろんここではわが国における中等教育の発展の歴史的経過の詳細を追うことはできないが、ある時期からは高等女学校や中等程度の実業学校からも上級学校へ進学するみちが開かれた。1943年の中等学校令は、形式にすぎないという問題点はあるにせよ、高等女学校や中等程度の実業学校をも、教育法制上、中等教育機関の一種として位置づけるに至った。その限りでい

えば、戦前から、中等教育概念の拡張は少しずつ始まっていた。しかし、戦前のほとんど全過程をとおして、中等教育概念の主要なでない手である旧制の中学校自体には、基本的には変化はなかったといっても過言ではない。明治期における実科中学校創設の試み、昭和期に入ってからの中学校への一種課程・二種課程導入の試みも基本的には成功しなかったとみて過言ではない。1943年の中等学校令は、高等女学校や実業学校の教育をも中等教育の一種であるとするに至ったという点で、中等教育概念に変質ない拡張をもたらしたことは認めなければならないが、この措置によって中学校の教育やその性格づけが変わったとは到底いえなかった。

したがって、以上の如き歴史的経過からみて、戦後の教育改革によって創出された高校教育の最も重要な成否の鍵の一つは、殆どの場合に旧制中学校の伝統・施設・教員そして生徒を引き継いで発足した普通科（1960年までの学習指導要領の用語でいえば「普通課程」）において、上述のようないわば古い中等教育観を変質させることに成功するか否かであったことになる。高等学校という制度自体は、新制中学校から進む唯一の、義務制ではないにしてもできるだけ多くの青年男女を収容すべき学校として創出され、普通科や職業科は学校種別ではなくたんなる専攻の違いとされることになった。制度上はどの専攻を経ても大学へ進学するみちも開かれた。したがって学校制度という限りでいえば、高等学校という制度が具現する「中等教育」観は変わったことになる。高等小学校一青年学校といういわゆる大衆的な教育と中等教育との差別がなくなり、中学校と高等女学校・実業学校という種別化のなくなったことが、このことを具体的にしめしていた。とすれば、「中等教育」観を変えるかどうかの成否は、いわゆる普通科の性格、特にその教育課程の性格を変えることができるかどうかにかかっていたことになる。

これは困難な課題であった。考えようによっては、広範にいきわたっている観念の変更を要請しているという点で、3年制の義務制中学校を全国一斉に発足させること以上に困難な課題であった。実際、1947年に文部省がしめた最初の高等学校学習指導要領ではその教育課程の基準を、高校それ自体を「高等普通教育を主とする高等学校」「実業を主とする高等学校」に区分してしめしていた。それだけでなく、前者のなかに、「職業人の準備課程」と並んで「大学進学の準備課程」についての標準的な教育課程をしめしていたのであった。つまり、ここでは、一体化されたはずの学校教育のなかに、「大学進学の準備課程」といういわば

古い中等教育観に準拠したコースをおくことが公然と容認されていたのである。その1947年の高等学校学習指導要領は、1946年から準備されたという时期的な点からみても、またその教育課程の構成にみる種別化が1943年の中等学校令に類似しているという点でも「暫定的」な性格のものであることをまぬかれなかった<sup>5)</sup>。しかし、最も重要な問題点は、「大学進学<sup>(てい)</sup>の準備課程」をおくことによって、古い中等教育観を払拭していなかったことであった。

文部省の係官がいち早くこのことの重大性に気づき、高校を大学の予備門と考えるのは「誤解」であるとのべていたことは前著でも紹介<sup>10)</sup>したところである。したがって、ついで出された1948年の高校学習指導要領や49年に出版された『新制高等学校教科課程の解説』(1949年4月)では、このような「誤解」つまり高校における「大学進学<sup>(てい)</sup>の準備課程」の容認を払拭することにひとつの重点がおかれたのであった。煩をいとわずにくりかえせば、「解説」はその冒頭につぎのように述べていたのである<sup>11)</sup>。

「これまで、中等学校の教育課程は、上級学校へ入学するための準備にあまり傾きすぎていた。(ここでいう「中等学校」は旧中学校・高女を意味して旧実業学校はふくまれないと解される——引用者)新しい教育課程では、大学入学準備は、単に附随的なもので、すべての教科がそれに寄与するものでなければならない。どの教科でも、それが本来他の教科よりは大学準備として価値が多いということは証明することはできないし、少くとも今までに証明されてはいないのであって、新制高等学校の教育の教育課程が、第一に入試準備を目指して作られるということがあってはならない。それは個々の青年が、個性的に、社会的・公民的に、そして職業的に最大の発達をとげることを目標とすべきものであって、この目標が達成されたならば、そのまま大学の入学準備になっているのである。本来、個人の全体としての人間性の発達をめざすべきものなのである。」

そして、この時期、小学区制、男女共学制、総合制などの措置による高校教育の再編成が全国的にすすめられたことは周知のところである。この場合の総合制の推奨は、学校教育の機会均等の実現という観点とともに、『解説』が「総合高等学校を設置するには、まず普通高校に実業の教科をおくことを考えなければならない」(71ページ)と述べたことにしめされるように、普通課程の民主化という観点からなされた措置であったことは、特に強調しておかなくてはならない。

この当時、文部省の諸文書が新制高校の主要な目標として掲げたものはつぎの三項目であった。

(1) 各個人を民主主義国家の有能な市民として参加するよう養成すること。

(2) 各個人が興味をもち、個性に適し、自らのしみつつ、立派な生活を営むことができ、かつ最大限に社会に貢献できる職業を選択させる訓練を与えること。

(3) 各個人に最大限度に個性の発展をとげさせること。

高校教育が大学進学<sup>(てい)</sup>の準備課程でないというなら、その教育課程はどうなるのか。上記『解説』は全編がその趣旨説明に費やされていると言っても過言ではないが、もう一つつけ加えると、旧来の中等学校の教育課程の内容や水準が、「進学準備課程」という性格からしていれば上の教育に規制されて定められ、それについてこられない者は切り捨てるということになりがちであったのに対し、新しい中等教育の理念による教育課程は、誰でもが進学してくる学校であるから、下の学校からの連続性を重視しなければならないことになる。このことを文部省の係官角田一郎は学校教育法の小・中・高校の目的条項の理解の仕方に関連させて、つぎのように説明していたのであった<sup>12)</sup>。

新制度の高等学校は大学の、中学校は高等学校の、小学校は中学校の準備教育を施す機関ではなく、少年時代に与えるのが適当な教育を小学校で与え、青年時代に与えるのが適当な教育を高等学校で、できるだけ多くのものに与えるというように、一貫した体系で「下から上へ」積み上げてゆき、国民の教養を基盤から高めてゆくというデモクラティックな精神が前提とされていること。このことは、旧制高等学校が大学の準備教育を行なう機関であるの対比すると明瞭であろう。即ち新制高等学校教育は少数者のための教育ではなく、小中学校の義務教育と共に国民大衆のための教育である。

以上のほかにも、1948年から53年頃までの文部省の文書には、高校教育から古い中等教育観を拭いとるための多数の文言を見出すことができる。しかし、これを教育現場に滲透させることは、容易なことではなかった。1952年に、教育課程審議会への諮問に先立って文部省の実施した高校普通課程の教育課程実施状況に関する調査結果<sup>13)</sup>は、文部省の当時の企図に反して、少なからぬ普通科高校の教育課程が、新しい理念の実現をめざして、つまり現場の自主性にまかされた選択制の運用の実態が、大学進学<sup>(てい)</sup>の準備課程として実施さ

れていることをしめしていた。この結果について、少くとも1953年に文部省が公表した文書においては、普通科の大学進学準備課程化は高校教育を破壊するおそれさえあるという卒直な危惧の念が表明されていたのであった<sup>14)</sup>。

「中間報告」が高校教育は大学進学の準備教育ではないということについての確認を求めている背景には、およそ以上のような事情があったのである。

そして、「中間報告」におけるこの部分が「答申」において抹消されたことは、戦後の高校教育において新しい中等教育観が少くとも部分的に否定され、古い中等教育観が再び復活したことを意味した。これは、「完成教育」ということばの微妙な使いわけにいっそう顕著にあらわれている。

### Ⅲ

みられるように「中間報告」と「答申」とでは、同じ「完成教育」ということばが微妙に使われていている。それが微妙である所以は、予めひとつの結論をいうことになるが、それぞれに、いわば新しい中等教育観と古い中等教育観とがまつわりついているからである。

「完成教育」という用語に関しては、つぎのような説明が与えられている。

完成教育（英 Culminal education, Completion education）

終極教育（英 Culminal education）ともいわれる。学校制度上の術語で、実生活に直結した市民的訓練や専門的職業的技術的知識を与えることによって、生徒が卒業後直ちに実務につき得ることを目的とした教育機能を意味し、上級の課程や教育段階へ進学するための準備的基礎的教育を目的とした基礎教育・準備教育に対するものである。（青木誠四郎・宗像誠也・細谷俊夫編集『教育科学辞典』1952年、朝倉書店刊。この項の筆者は持田栄一）

ここでは「完成教育」は、基礎教育や上級学校への進学準備教育とは異なるものとして説明されている。「完成教育」についてのかなり広くゆきわたった解釈なのかもしれないが、少くともわが国においては、のちに述べるように、一つの解釈にすぎない。審議経過が公表されているわけではないから断定はできないが、「中間報告」にいう「完成教育」は、その前段において高校教育は「大学進学の準備教育」であってはならないとしていることと考えあわせてみると、この『辞典』とほぼ同様な見解をとっているように思われる。

「人間形成の」という限定をつけていることは、いろいろな意味が考えられる。主要には、つぎに述べるような「完成教育」に関する異った解釈を生ずる余地をなくすための配慮と考えられるが、同時に、さきに引用した角田氏の解釈にみられるように、大学との関係ではなく、小・中学校教育との連続性を重視し、小・中・高校教育の全体を通して「人間形成」を完成させるという企図をもふくむものと解される。要するにここで注目されることは、「中間報告」が、高校教育に前節で述べたような古い中等教育観が入り込んでくる余地をなくそうとしていること、1948年以後の文部省の諸文書が繰り返してきたような高校教育の理念を高校の教育課程においても実現しようという企図が読みとれることである。この企図は、つぎのような「中間報告」の第2項以下の叙述からいっそう明確に知ることができる。

2. 高等学校の普通課程と職業課程における共通必修の教科の種類および内容は、できるだけそろえる。
  3. 男生徒と女生徒による必修教科の区別は原則として考えない。
  4. 科目の選択制の精神のよい点は、今後もできるだけいかす。
  5. 社会・数学・理科の必修の内容を再検討して、これらの知的教養が偏しないようにする。
- （6、7省略）

これに対して、「答申」が（したがって学習指導要領が）高校教育は「この段階における完成教育である」という立場を基本とすること」と述べるときの「完成教育」ということばには、上述のような意味がふくまれていないことに注目する必要がある。というのは、「完成教育」ということばについては、わが国では、ほかならぬ古い中等教育観を体現していた旧制中学校の教育に関連して以下に紹介するような用い方が行われてきたのであり、「答申」はその伝統を承けついでいるとみられるからである。たとえば、1932年の『岩波講座・教育科学』での誌上シンポジウムにおいて、津田信良が、中学校の教育が上級学校への進学準備に偏して依然として「非実用教育主義であるならば、寧ろ中学校の名称を廃して予備校と改めその内容を表す名称のものとするべきだと思ふ。何となれば夫は中等国民教育としての完成教育機関ではないからである」と述べた<sup>15)</sup>のに対し、いわば古い中等教育観の旗手と目されていた東京府立一中校長の西村房太郎は、「完成教育と言うことは必ずしも津田氏の如く窮屈に解せず、今少し広義に解することが妥当である」とし、「抑も完

完成教育とは小学校でも中学校でも将又実業学校に於ても、其学校特有の目的を達成し教育の価値を発揮することを云ふ」としていたのである<sup>16)</sup>。ここで西村は「完成教育」ということばを上述の辞典に出ていたような意味に使ってはいないことが明らかである。

阿部重孝が、戦前日本の中学校教育の根本的なルールを敷いた1899年の中学校令の目的規定をつぎのようになるときは、問題はいっそう鮮明であった。阿部は、中学校令がその目的として掲げている「高等普通教育は我国とは伝統を異にするヨーロッパの中等教育の目的とする所であって、それは主として高等専門教育の準備として必要な一般的陶冶を意味した。随って、それが完成教育だというのは、高等教育の予備教育が完成するの意味であって、社会の実務に就くに必要な完成教育を意味するものではない」と明確に指摘していたのであった<sup>17)</sup>。

がんらい「完成教育」という用語が意味するところについては、わが国の教育学においては議論が絶えない。前掲の西村は「完成教育」に関する自説について長田新の説を援用していたのであった(長田の説明が、西村の主張を裏づけることになっていたかどうかは別として)。また、じつは、上述の『教育科学辞典』において持田は、前記の説明のあとに、「現在のわが国の学校体系においては法規上は完成教育は高等学校・大学で行われることになっているが、中学校(新制中学校のこと——引用者)が国民大多数の完成教育機関になっているのが実体である」とつづけていたのである。持田の解釈は、全国平均の高校進学率が50%を越えるかどうかという時期の実体に即してのべたのであろうが、このつけ加えによって「完成教育」の解釈にあいまいさをもたらしていることは否定できない。

以上のような事情があるからこそ、「中間報告」は、高校教育は大学進学の準備教育ではないとしたうえで、かつ「完成教育」の解釈が拡散されることのないよう「人間形成の」という限定をつけたのであった。これをことさらに覆えて「この段階における完成教育」とした「答申」は、高校教育とくにその普通科の大学進学準備課程化を公認することを企図したものであることは明らかであった。すなわち、「答申」は以下のようにその第2項以下において高校の教育課程にコース制を導入すべきことを提言したのである。

2. 高等学校の教育課程は各課程の特色を生かした教育を実現することを眼目として編成すること。
3. 教育にいっそうの計画性をもたせるため特に普通課程の学校では、次の方針によりその教育

課程を編成すること。

- (1) 第1学年において生徒が履習する科目およびその単位数はこれをできるだけ共通にすること。
  - (2) 上学年に進むにつれて生徒の進路・特性に応じて分化した学習を行いうるようによること。
  - (3) 生徒が自由に科目を選択するたてまえを改め、学校が定めるコースのいずれかを生徒が選択履修することをたてまえとすること。
4. 各教科・科目の単位数は、各課程、各コースの必要に応じようこれを一種類のみとせず、これに幅をもたせること。(5～7 略)

第3項目にみられるふうには、このコース制導入の主要なねらいは、普通科に進路に応じたコースすなわち大学進学準備コースを導入することにあつたのである。そして、第4項により、とくにそのための科目が設けられるに至つたのである。大学進学者向けの科目の内容や水準は、かつて角田一郎が言ったような「下から」の教育によって規定されるのではなく、むしろ高等教育の水準維持という上からの要因によって規定されることになり、ついてくる「能力」のない者は選択しなくてよいという企図が露骨に表明されることとなる<sup>18)</sup>。ここでは、個々の科目の内容・水準にたち入って検討することは省略するが、大学進学者向きとそうでない者に対する科目の相違は、1955年改訂ではいわば単位数の違いとして表現されたが、1960年改訂では「英語A」と「英語B」、「化学A」と「化学B」というような科目そのものの違いとなった。1970年改訂ではこれに更に拍車がかかけられ、「化学Ⅱ」とか「物理Ⅱ」などのように、その方向にすすむ生徒以外には必要性がほとんど認められないような科目が登場することになった。もちろん普通科の教育課程にこのような科目が登場する対極には、押さえようにも押さえ切れずに向上してきた高校進学者の増大によって生じた多様な生徒に対応するためということで、いわば愚民化政策ともいえる平易な科目が登場するに至っている。こうした教育課程政策の出発点は、1955年改訂にあったと考えられるのである。

#### IV

以上にみたように55年改訂における「中間報告」から「答申」への変化の重要な論点は、高校普通科の教育課程における古い中等教育観すなわち普通教育課程への進学準備課程の導入であった、と私は考える。そしてこの転換によって与えられた普通科の教育課程の性格は、その後の1960年、1970年の高校学習指導要領

の改訂においても、高校進学率の上昇とか科学教育研究の進歩などによる若干のニュアンスの変化をふくみながらも、基本的には貫徹している、と私は考えている。

55年の高等学校学習指導要領の審議過程にみられたこのような教育課程政策の転換を説明するのに十分な材料を私はもち合わせていない。これまで一般には、1951年11月に出された政令改正諮問委員会の「教育制度の改革に関する答申」に代表されるような、講和条約締結前後から顕著となった教育政策の反動化の系として説明されている。苦勞して「中間報告」をまとめた教育課程審議会のメンバーを、いわば審議の途中であったにもかかわらず、任期切れという形式的な理由にかこつけて半分近くも交替させたくえ——再任されなかった委員のなかには、中等教育分科会長の石三次郎や、勝田守一、宮原誠一、玉虫文一、相原茂などの名があった——で、「中間報告」とは全く異質な「答申」をまとめさせ、くわえて学習指導要領の国家基準性を強化したのだから、この時期の文部省の教育課程政策に重要な転換があったことは明らかである。

行政側の政策転換については、これ以上つけ加えることはやめよう。中等教育課程については、行政側の政策転換だけでは説明し切れぬように思う、ということだけをつけ加えておきたい。文部省が諮問に先立って実施した高校普通科の教育課程実施状況調査の結果について、大学受験コースがいきわたっている事実に着目した文部省がこれに危惧の念を表していた<sup>14)</sup>ことは先にみたとおりである。ところが同じ文部省は、1955年の学習指導要領——それはいうまでもなく「答申」の考え方に立脚している——が進学者向けのコース制を導入する理由として、現に多くの高校が進学・就職の目的に応じたコース制を採用しているという事実を援用していたことは注目されなければならない。コース制を非難する人がいるが、文部省が改めてコース制をやれといっているわけではなく、すでに実施されている事実を公認するに過ぎないというわけである<sup>19)</sup>。これが意味するところは軽くない。教育課程調査の実施された52年当時といえば、高校教育の理念実現のための高校統廃合がようやく一段落した時期であり、約半数の道府県が普通科に関して小学区制を採用していた時期でもあり、すでに反動化がはじまっていたとはいえ、文部省は少くとも高校教育に関する限りはまだ新しい理念の鼓舞につとめていた頃である。この時期に、教育現場では、生徒による自由選択ではなく、進学をめざしたコース制を広範に採用していたという同じ事実が、52～53年頃にはこれを改めなくてはいけ

ないという意見を生み、54年にはこれを公認するという意見を生んだわけである。52年当時、文部省の企図にもかかわらず高校普通科の教育現場では、教育課程が進学準備課程化していたという事実を、学歴主義の温存、高校教師の古い中等教育観、大学進学熱、等々の仮説によって説明することは不可能ではないが、今はこれを実証する材料はないのだから立ち入らないこととして、つぎの事実を指摘することにとどめよう。

教課審が「中間報告」を公表した際に、教育界の各方面から多数の意見が表明されたといわれる。残念ながら私はその内容を承知しないが、『中等教育資料』誌1954年1月号が、中間報告が公表された段階で、研究者として海後宗臣、現場人として都立白鷗高校長小松直行の二人の意見とこれに対する教課審中等教育分科会長石三次郎の意見を掲載しているのである。それぞれの意見は多岐にわたっているが、当然のように、主要な論点は「中間報告」の第一項の意義に集中している。海後は、「中間報告」の第一項は「高校教育課程にとってきわめて重大なことで、この点についての明確な方策が立てられないと、いかなる改善の方針もその実績をあげることができない」としてこれを支持することを表明し、高校における大学進学準備課程化については「ここに教育課程改造の裏に隠された重大な問題点がある」ので、「ここを教育改善にあたってはまずつき破ってほしい」「問題はこのあまりにも根源的なところに含まれている」として、問題点を真正面からとらえ、同時に、「大学側が高校に対して科目を指定したりすることが強く現われると次第に高校が人間形成の場であるというような当然至極なことができなくなってしまう」という大学人としての自戒の意見をもつけ加えることを忘れてはいない<sup>20)</sup>。

これに対して小松は、「いったい普通課程の高校で大部分が大学に進学するような学校で全く準備教育をしないで人間形成の完成教育をせよというつもりなのか、もしそうだとすればあまりに現実ばなれした空文ではないだろうか。」「『人間形成の完成教育』と抽象的にいっても、理想を追い、しかも行動は現実的で、自我意識強く、思想的に不安定で、虚栄を張りたい多彩な変調期の青年層に対して、完成教育とはどんな内容と意義をもっているのか、もっと具体的に示してもらわなければ理解しにくい」と、不信の念をむき出しにしている<sup>21)</sup>。

対立点は、一見して明白である。これらについての石の「回答」はつぎのとおりである。石は「中間報告」の第一項についていう<sup>23)</sup>。

「これは高校教育の現状が進学のための準備教育

に傾いているから、かかる現状を拘束し修正せんがために、これをことさら強調したかのごとき印象を与えているが、必ずしもそうではなく、高校教育の本質を再確認したまでのことである。高校教育は下から盛りあげていった小中を通じての新教育の線と大学から下降してきた旧教育との接点で両者を同時に満たすためには完成教育と準備教育とを並立せしめ、二者を高校の性格としてうたえという議論も考えられないことはない。」

と「下から」の完成教育といわば「上から」の進学準備教育とをほんらいは対立するものととらえ、高校教育については両者共存の可能性もあり得ないわけではないとしながら、ついで、

「しかし高等学校が大学の準備教育であってよいなどというものなら、現状においてすら進学一点張りに傾き、英数国語の講習所の観を呈している高等学校などは得たり賢しと大びらに準備教育をやるであろうし、ひからびた線の細い青白いインテリのみ集りになるであろう。夢多い理想に燃えた青年期の教育機関として講習所式なものに転落してよいか。心身ともに健全な国家および社会の有為な形成者という高校教育の目標は準備教育で達成できるか。」

と語気鋭く高校教育を準備教育化する考え方を切り捨てている。そして、大学との関係についての海後の意見に賛成し、「いかに法令で完成教育ということをやってみても、大学側が旧教育一点張りで試験科目を指定し、高度の学力を要求し、試験勉強に追いやる限りこの問題は永久に解決しない。むしろ大学側が高校の完成教育の意識をじゅうぶん理解し、その線に沿った出題をすとか、試験問題に自由選択を認め、高校時代喜んで履修した科目群を選んで受験できるようにすとか、強力な行政措置を講ずる必要があるであろう」と、あくまで完成教育の意義の貫徹を追求する姿勢を堅持するのであった。石のいう「完成教育」が「中間報告」のそれ、つまり進学準備教育とは区別された「人間形成の完成教育」であることはいうまでもない。

石の主張してやまない高校教育観が「答申」において具体的には55年の高校学習指導要領においてきっぱりと切り捨てられ、それぞれの課程(学科)が独自の教育目的を追求するといういわば古い「完成教育観」におきかえられ、普通科に大学進学準備課程が導入されたことはすでにみたとおりである。

(注)

1) 日教組の委嘱した教育制度検討委員会の提案にみ

られる「地域総合高校」の構想はその一例である。教育制度検討委員会・梅根悟編『日本の教育改革を求めて』1974年、勁草書房、233～255ページ、なお、この提案については、拙著『高校教育論』1976年、大月書店、の第5章「“地域総合高校構想”批判」を参照。

- 2) 木下春雄『高校教育改革の基本問題』1973年、民衆社、宮坂広作『高校教育改革論』1976年、明治図書、など「高校教育改革」と銘うった著書や論文は少ないが、これらにおいては高校という学校制度の「改革」が企図されているわけではない。
- 3) この改訂の経過を論評した著書・論文は少ないが、比較的詳しいものに、稲垣忠彦・肥田野直編『教育課程・総論——戦後日本の教育改革6』1971年、東京大学出版会、306～313ページ、がある。
- 4) 角田一郎『高等学校教科課程の理論と実際』1948年、興文社、128ページ。
- 5) 拙著『高校教育論』161～164ページ。
- 6) 同上書、58ページ。
- 7) 拙稿「高校教育の性格について」『教育』1977年3月号を参照。
- 8) 注7)に紹介した文献を参照。
- 9) デュルケーム、小関藤一郎訳『フランス教育思想史、下』1966年、普遍社、281ページ。
- 10) 『高校教育論』165ページ。
- 11) 文部省学校教育局『新制高等学校教科課程の解説』教育問題調査所、1949年4月、2ページ。
- 12) 角田一郎、前掲書、4ページ
- 13) 文部省初等中等教育局『高等学校普通課程・教育課程実施状況調査報告書(昭和27年7月現在)』、筆者は『高校教育論』執筆当時この報告をみる機会を得なかった。
- 14) 文部省『昭和28年・わが国教育の現状』1953年、127～131ページ。
- 15) 西村房太郎・津田信良・塚原政次・上沼久之亟・落合寅平・児玉九十・阿部重孝・下村海南「中学校教育問題シンポジウム」、『岩波講座・教育科学』第15冊、岩波書店、1932年、27ページ。
- 16) 同上書、72ページ。
- 17) 阿部重孝「明治大正の中等教育」『教育』第2巻第9号、1934年9月、14ページ。明治図書版『教育改革論』、211～212ページ。
- 18) 安達健二『中等教育の基本問題』帝国地方行政学会、1963年、55ページ。
- 19) 杉江清「高等学校教育課程の改善について」『中等教育資料』1955年2月号、のち、文部省中等教育課



- 編『改訂高等学校の教育課程（「中等教育資料」特別号）』1955年10月，に収録。
- 20) 海後宗臣「高等学校教育課程改善第二次中間報告についての意見」『中等教育資料』第3巻第1号，1954年1月，4ページ。
- 21) 小松直行「『高等学校教育課程改善について』第二次中間報告に対する私見」，同上誌同号，7ページ。
- 23) 石三次郎「海後・小松両氏の『高等学校教育課程改善について・第二次中間報告に対する意見』を読む」，同上誌同号，10～11ページ。