

高校教育改革の現段階

佐々木 享

はじめに

臨時教育審議会の答申（1985-87年）以来の教育制度改革は大学改革をふくむ甚だ多面的な様相をもっている。ここ数年間、高校は部分的にせよその制度的な枠組みをも変えつつあるように見えるので、ここでは、この改革の内容と特質をこの転換の時点で確認しておこうとするものである。

1. 高校の各学科の現状の概要

(1) 学科別生徒数

はじめに、高校教育の現段階の若干の指標を量的側面から把握しておく。

高校生のうち職業学科に在籍する者の比率は、1970年代初頭まではつねにほぼ40%であった。この比率は73年頃から一貫して低下し始め、1993年には24%となった。代わって増大しているのは普通科である。また、僅かであるけれども「その他の学科」も増加している（2%弱）。しかし今日もなお、職業学科には約191万名が在籍し、職業教育を行う公

表1 生徒数の学科別内訳（1993年）

計	計	男	女
	5,003,314 (100)	2,517,356	2,485,958
普	3,709,584 (74)	1,812,618	1,896,968
農	138,278 (3)	94,005	44,273
工	438,081 (9)	408,101	29,980
商	500,887 (10)	154,232	346,655
水	13,937 (0.2)	11,904	2,033
家	103,921 (2)	4,243	99,678
看	23,498 (0.5)	188	23,310
その他	75,128 (2)	32,067	43,061

的施設としては最も重要な地歩を占めている。

専門学科（職業学科とその他の学科）に在籍する生徒は、1993年現在、全高校生生の26%である。職業学科が退潮傾向にあるのに対して、「その他の学科」は増勢にある。各専門学科の男女比は著しく不均衡である。その大部分は社会慣行を反映した生徒や親の選好にもとづいているけれども、ごく一部には私学だけでなく公立高校にも制度的に別学を強制している学校がある¹⁾。

(2) 高卒者の進路の概要

1993年度の高卒者約176万名の進路別内訳は、大学等進学者34.5%、専門課程と一般課程とを合わせた専修学校進学者30.5%、就職者29.7%、無業者5.2%であった。専修学校進学者の比率が3割にも達したことが注目される。この「専修学校（一般課程）」には公共職業訓練施設もふくまれる。専修学校への進学者のこのような増大は、80年代以降の高卒者の進路の重要な特徴の1つである。これは、一面では就職を先へ延ばすという現代の青年の進路選択意識の遅れを、他面では、職業教育が不要になったわけではないという現代の教育制度問題の一側面をしめしている。

勿論この比率は、学科ごとに異なる。普通科では、大学等進学者42.2%、専修学校進学者34.2%、就職者18%、無業者5.6%となる。他方、職業学科すなわち農、工、商、水産、家庭、看護の合計についてみると就職者が圧

倒的に多く66.9%、ついで専修学校進学者が19.3%、大学等進学者9.7%、無業者4.0%となっている。

なお就職者のうち「専門的・技術的職業従事者」と分類された者は、高卒平均では4.2%であるのに対し、衛生看護科では80.3%、工業科では10.1%に達していることが注目される。

2. 3年制専修学校高等課程の準高校化

——卒業生への大学入学資格付与

高校教育に関連して臨教審が第1次答申(85年6月)でうちだした施策の1つは、「修業年限3年以上の高等専修学校の卒業生などに」「大学入学資格を付与すること」であった。これは、早速に85年10月から実施に移された。

この方式は、旧学制下の専門学校入学者検定規程(専検)の無試験検定による専門学校入学資格付与方式と同じである。1943年の中等学校令以前において甲種実業学校や夜間中学・夜間高女が中等程度の学校と認められていたのは、これらの学校が専検の無試験検定の指定を受けていたからである²⁾。

また、3年制の高等課程が高校の定時制あるいは通信制と連携している場合には、後述の定時制・通信制課程の修業年限短縮とあいまって、専修学校高等課程卒業と同時に高卒の学歴を取得することができる³⁾。

この改革以後、指定を受けた専修学校の経営者は、当の学校が高校と同等と認定されている旨を大いに宣伝に活用している。

3. 定時制・通信制課程の修業年限短縮

「4年以上」とされていた定時制・通信制課程の修業年限は、臨教審第2次答申(86年4月)をうけて、88年11月の学校教育法一部改正により「3年以上」とされ、翌89年4月から実施された。

これ以後に修業年限3年の課程を開設した

学校は、学校基本調査によると、定時制では26校(90年度)から70校(93年度)へ、通信制では同じ年に25校から46校へと、増加している。ただし、この統計には曖昧な点がある。

筆者らが調査した公立の夜間定時制課程の事例では、4年課程のなかに3年課程を併設したにすぎない⁴⁾。夜間定時制では、学校の授業のみで3年間に取得できる単位は最大限72であり、最低80単位の修得という学習指導要領が定める卒業要件を満たすことができない。連携制下の生徒は別として、一般にはその不足分を通信制課程との併修、大検の科目合格などで補わなくてはならない。3年課程を開設したといっても、すべての生徒が3年間で卒業できると想定することには無理があり、同じ学校に4年課程が残されたのはそのためであろう。

4. 単位制高校の創設

高校教育制度は、元来、小・中学校とは異なり、学年制のほかに単位制を併用してきた。これに対して、これも臨教審の第1次答申をうけて、単位制を基本として学年の区分によらない教育課程を実施するために、1988年3月に単位制高等学校教育規程が定められ、定時制・通信制課程に適用された。これによる単位制高校は92年にすでに定時制に24校、通信制に22校、計46校に達している。

さらに93年3月には、単位制高等学校教育規程の一部改正により、93年4月1日からは全日制課程にも設置できるようになった。この改正により、同年4月から福島県のいわき光洋高校が全日制的単位制高校として発足した⁵⁾。

単位制高校については発足後の実績はまだ少なく、各高校の成立の沿革や運営形態も多様である。好きな時間帯に好きな科目だけを選んで学べるという利点を否定することはできないけれども、その利点も、東京都立新宿山吹高校のように教員が多く、施設も充実し

てなくては発揮できない。その意味で、特別に有利な条件に恵まれている新宿山吹高校をもって単位制高校を代表させることには疑問がある。

単位制高校にはまた、制度上HRの時間が少ないなど、友情をつちかい集団的に学ぶという青年期教育の課題にこたえる条件をもたないなどの決定的な弱点もある。困難な勤務条件のなかでこうした欠陥をうめようとする教職員の努力も続けられている⁶⁾。

ただし、後述の総合学科はすべて単位制課程であるけれども、そこではHRはおかれています。

5. 顕著にすすむ学科の多様化

いわゆる学科多様化政策は1960年代に始められた。しかし、学科多様化の進展状況は臨教審答申以後はとくに顕著で、僅か5、6年の間に200種にのぼる新種の学科がうまれている⁷⁾。

表2 顕著に進む学科の多様化

	1985	1991	増
農 業	81	137	+56
工 業	112	170	+58
商 業	28	67	+39
水 産	14	35	+21
家 庭	15	33	+18
看 護	1	1	0
そ の 他	33	49	+16
普 通	1	1	0
計 (職小計)	285 (251)	493 (443)	+208 (+192)

現実の学科多様化の様相は、表2にしめされる以上にすすんでいる。1種類にくくられている普通科が、極めて多様な形で存在しているからである。全国的に中学区・大学区が一般化しているから、普通科は、その卒業生の大部分が4年制大学をめざすいわゆる一流進学校から、大部分の者が就職するいわゆる底辺校、教育困難校にいたるまで⁸⁾、入学者の学力の偏差値によって互いに細かく分断されている⁹⁾。

6. コース制、「校内コース制」「学科内コース制」の拡大

そればかりでなく、近年は、京都府立高校の「類」や、埼玉県、東京都の一部の公立高校などのように、入学者選抜の段階から別枠で生徒を募集する「コース制」が誕生している。専門学科でないためか「学校基本調査」などの、統計には現われていないけれども、これが拡大していることも注目される。

この「コース制」は、当該「コース」に固有の専門教育科目の単位数が30単位以下——多くは20単位前後なので専門学科ではなく、統計上は普通科として扱われている。このため実態の全容を把握しにくいけれども、無視し得ない存在になっている。

1994年度の都立高校の例をみると、コース名には、外国語、美術、理数、国際教養など、他の府県で設けられている学科名と同じものが少なくない。また設置の仕方も、九段、南、羽田、五日市などのように従来の普通科の定員全部をコースに変えた学校と、深川、小松川、片倉などのように、普通科の定員の一部をコースに変えた学校（つまり、普通科とコースとを併置している学校）とがある。東京都の場合は、専門学科の場合と同じく、コースには学区制がない。またコース制の高校では、約50%と推薦入学比率が高いことも特徴の1つとされている。

たまたま入手した五日市高校普通科（文化・情報コース）の教育課程表をみると、教科は各学年30単位、計90単位で¹⁰⁾、職業教育科目を全部履修したとしても、計10単位に過ぎない。この程度のことなら、通常の普通科の中でできなくはないという感がある。しかし、この「コース制」についても、教育条件の改善など一定の条件があれば教育課程の運用が弾力的にできるなどの理由で教育現場で歓迎されている場合も少なくない¹¹⁾。

埼玉県立高校のコース名（1994年度）は次の如くである。（）内は開設している学校数

をしめす。

情報（8校）、外国語（8）、国際文化（7）、体育（5）、理科（3）、日本文化（2）、美術・工芸（1）、国際観光ビジネス（1）、情報ビジネス（1）

また「平成7年度香川県公立高等学校入学者選抜要項」は、「特色ある類型を設置する高等学校においては、当該類型及類型以外の普通科をそれぞれ一つの小学科とみなす」としている。ここにいう「特色ある類型」とは「国際総合」「体育」「国際」「国際教養」「国際文化」の諸類型で、5校の普通科高等学校に設置されている。

このような「コース制」に対して、普通科として一括して生徒を入学させ、2学年から、あるいは3学年で文系、理系などに分ける従来のコース制は、教育課程としては類型制と称すべきで、強いてコース制というなら校内コース制とでも呼んで、前者と区別する必要がある。また、入学後、2～3学年まで学科の中にコースを設けるのであれば、「学科内コース制」と称すべきであろう。

近年の高校教育改革に関する施策は文部省主導のことが多い。こうしたなかで、「コース制」のような、府県独自のものと思われるものが続伸していることは注目される。

7. 総合学科の制度化

普通科でもなく専門学科でもない第3の学科＝総合学科の制度の創設を最初に提唱したのは、91年4月19日に発表された第14期中教審の報告であった。高校改革推進会議は、この提言をうけて翌92年6月29日の第1次報告と93年2月12日の第4次報告において、総合学科構想をしめした。これをうけた一連の法令改正により、94年4月から総合学科は制度化された。

総合学科の創設は、近年の高校教育制度改革の重点の一つとなっている。

総合学科では、高校としての必修の教科・

科目のほか、「産業社会と人間」（第1学年）、情報処理基礎科目、課題研究の3科目がこの学科としての必修科目とされ、また、多数の選択科目（30単位以上とされている）を開設することを特徴としている。また単位制課程であり、したがって卒業要件としての必修単位数は80単位である。

1994年度には岩手県立岩谷堂高校、栃木県立氏家高校、三重県立木本高校、和歌山県立和歌山高校、島根県立益田農林高校、沖縄水産高校及び筑波大学附属坂戸高校が初の総合学科を開設した。これまでのところ、総合学科創設の方式は次のように多様である。

- ①普通科と職業学科の全部を転換させる方式
○岩谷堂高校 ○氏家高校 ○和歌山高校
 - ②普通科と商業学科の併設校で、職業科の全部と普通科の1部を総合学科へ転換する方式
○木本高校
 - ③職業学科併設校で、その全部を総合学科へ移行する方式
○筑波大附属坂戸高校
 - ④職業科の併設校で1部の職業学科のみを総合学科に移行する方式
○益田農林高校 ○沖縄水産高校
- いずれの場合も、総合学科は職業学科の解体によってつくられている。

高校は、学校教育法にしたがえば、高等普通教育と専門教育を併せ施す（同法第41条）ことにより、国民教育を完成させることを目的としている¹²⁾。しかし現実には、最も数が多い普通科の大部分は、いわゆる進学校ではない場合もふくめて専門教育科目を全く課していない。進学に熱中している面もあるが、施設・設備がなく、教員配置ができないなど教育条件面の制約があったことも否定できない。その意味では、総合科学に転換しなくても専門教育科目を課することができる方策が現実にもとめられている。こうした現実を照らしてみると、新しい総合科学は、前述のコー

ス制もそうであるように、従来の普通科の教育を拡充させる可能性をもつ。他面で、現実にすでにその萌芽が現れているように、総合科学は既存の職業学科つづしに使われる可能性も大きい。

多くの場合、総合学科については専門学科と同じく学区制なしとして扱われている。こうして総合科学は、臨教審以降の教育政策の動向に位置づけてみる限りは、高校教育の差別的分断構造のいっそうの強化をになわせられているようにおもわれる¹³⁾。

この総合学科については、1995年度には、さらに、秋田（増田高）、山形（余目高）、宮城（宮城野高、村田高）、埼玉（久喜北陽高）、静岡（小笠農高）、新潟（十日町実業高）、富山（小杉高）、三重（昂学園高）、石川（金沢北陵高）、奈良（山辺高）、島根（瀬摩高）、広島（高陽東高）、沖縄（大平高）などの諸県が県立高校に設置すること、また愛媛大学農学部附属農高が総合学科に転換することが決定している。三重、島根、沖縄は県内に2校目の総合学科をつくるわけである。また、95年度に総合学科を設ける学校には、宮城県の宮城野高校（仮称）のような新設校もあり、また山形県の余目高校、広島県の東洋東高校、沖縄県の大平高校のように、普通科のみ的高校に設ける例もあることが注目される。種々な困難をかかえている学校の現場では、職業学科からの転換は教員定数減でも、普通科からの転換として考えると定数増になって教育条件の改善になるなどの事情がからんで、一部にせよこの新学科への転換を歓迎する向きがあるので、高校教育改革の最も重要な潮流の1つとなっているといえよう。

8. 教育課程編成の硬直化と弾力化

89年改訂の高校学習指導要領は普通教育科目を現行の43科目から60科目へと細分化し、かつ普通教育科目についても学習指導要領に記載されていないものの開設を容易にするな

ど、教育課程をいっそう多様化する道を開いた。

(1) 週当たり授業時数

1989年改訂の高校学習指導要領は、1994年から学年進行で実施に移された。

新教育課程の実施状況に関する文部省の調査によると、全日制普通科では、週当たり34時間以上（3年間をとおして同じとすると102単位以上、教科、科目のみについていえば96単位以上）の授業を実施していた学校が、1988年には75.5%あったが1994年度には43.6%に減少した。

表3 全日制普通科の週当たり授業時数

週当たり 授業時数	33以下			34	35 以上	
	31 以下	32	33			
学科数 (%)	1982	[- 29.7 -]		62.4	7.9	
	1983	[- 32.8 -]		59.4	7.9	
	1984	0.1	15.5	16.5	59.4	8.5
	1988	0.1	9.4	15.0	63.1	12.4
	1994	10.3	20.1	26.0	34.8	8.8

(注) 週当たり授業時数：各教科・科目及びホームルーム活動・クラブ活動の授業時数の週当たりの平均値。

他方、専門学科では、週当たり34単位時間以上の授業を実施していた学科が1988（昭和63）年には69.9%あったが、1994（平成6）年度には33.3%に減少した。

学科の種類によるバラエティはあるにしても、大幅な単位減の傾向は顕著である。この傾向は、筆者らの調査¹⁴⁾でも裏づけられている。

表4 全日制専門学科の週当たり授業時数の変化

週当たり 授業時数	33以下			34	35 以上	
	31 以下	32	33			
学科数 (%)	1982	[- 26.2 -]		68.4	5.4	
	1983	[- 32.3 -]		59.4	8.3	
	1984	0.1	11.3	20.3	61.6	6.7
	1988	0.5	9.5	20.1	60.8	9.1
	1994	8.4	30.1	28.2	28.0	5.3

(2) 卒業に必要な修得単位数

文部省の調査によると、卒業に必要な単位

数も、全日制課程の普通科についてみると、卒業に必要な単位数を96単位以上としている学校が1988年には49.4%であったのに対し、1994年度には21.5%に激減した。他方90単位以下とした学校は、1988年度には33.4%であったが、1994年度には58.9%に増加し、学習指導要領が定める最低の80単位とする学校も15.7%に及んでいる。

表5 全日制課程普通科における卒業に必要な修得単位数

修得単位数	90以下			91 ~95	96 以上	
	80	81- 85	86- 90			
学科数 (%)	1982	[- 38.4	-]	19.7	41.9	
	1983	[- 37.3	-]	19.6	43.1	
	1984	4.3	9.8	23.7	19.1	43.1
	1988	4.3	8.8	20.3	17.2	49.4
	1994	15.7	17.1	26.1	19.6	21.5

他方専門学科では、96単位以上の学科が1988年度には63.9%であったのが、1994年度には22.2%に激減している。一方、90単位以下の学科は1988年度には19.1%であったところ、1994年には56.8%に激増した。

表6 全日制専門学科における卒業に必要な修得単位数

修得単位数	90以下			91 ~95	96 以上	
	80	81- 85	86- 90			
学科数 (%)	1982	[-20.5	-]	19.3	60.2	
	1983	[-24.0	-]	21.9	54.1	
	1984	1.6	3.9	16.4	22.3	55.8
	1988	1.5	4.1	13.5	17.0	63.9
	1994	10.2	15.0	31.6	21.0	22.2

ここにいう必修単位の教科・科目にいわゆる必修の教科・科目の全部を必ずふくむとしているのか否かは、高校教育課程の重要な論点である。

今回のような必修修と必修得とのずれの拡大は、高校教育課程論ひいては高校教育に期待される学力論に新たな問題を投げかけている。

(3) 専門教育の希薄化

上述の数値は、教育課程を学習指導要領の

しめす枠にはめ込もうとする行政指導が強く働いていることを示唆している。しかし同時に、筆者らの調査によると、現場の例にも単位減を受け容れる傾向があることも否定できない。

工業に関する学科を例にとると、従来からの工業数理、工業基礎、実習にくわえて情報処理に関する基礎科目、「製図」および「課題研究」が準必修化され、さらに「家庭一般」「生活一般」「生活技術」からの1科目が新たに必修科目となったから、教育課程は従来よりも弾力性を失った、換言すれば専門科目の総単位数は従来より減少し、専門教育が希薄化したとみてよいであろう。

こうしたなかで、校内コース制、学科内コース制、類型制あるいは教科・科目の選択制は、従来よりも増加しているようである。

(4) 「その他の科目」の開設の弾力化

一方、新学習指導要領の特徴の1つは、専門の教科についてだけでなく、国語、数学等の普通教育科目についても、学校が学習指導要領にないその他の科目をつくることを認めたことである。文部省の調査によると、「その他の科目」の開設状況は次の如くであった。

この表は、普通教科についての「その他の科目」と、専門教科についての「その他の科目」とを合わせたものと思われる。専門学科では従来から「その他の科目」を作ってきた

表7 「その他の科目」の開設状況(1994年度)

区分	学科種類	
	普通科	専門学科
その他の科目を開設しているもの	507	1,100
総数	2,898	4,309
比率(%)	17.5	25.5

のでどれだけ増加したのかこの表だけでは不明だけれども、筆者らの調査と合わせて考えると、かなりの数の学科が、普通教育の教科についても「その他の科目」を設定しているとおもわれる。(大阪府教委、京都市教

委などのように県教委によっては、「その他の科目」を例示していた。）

(5) 学校5日制との関係

筆者らが1994年から実施する新教育課程表の作成過程を調査した92～93年頃、現場の教師たちを悩ませていた問題の一つは、学校5日制の動向であった。結局94年度には、現行どおり土曜日は月1回だけという前提で編成された。ところで、1994年11月24日になって、文部省は来る95年4月より第2、第4の土曜を休日とする、つまり学校5日制を月2回とすることを決めたから、教育課程表もこれに対応して変更されることになる。

9. 新学力観の強要

(1) 新学力観の特徴

文部省は改訂学習指導要領の実施にあたり、知識の理解や技能の修得などよりも、「関心」「意欲」「態度」を積極的に評価する「新しい学力観」を強要している。これは、直接には、小・中・高校の1989年改訂学習指導要領に共通に、総則の冒頭の次の一文を根拠にしているとされる。

「学校の教育活動を進めるに当たっては、自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を図るとともに、基礎的・基本的な内容の指導を徹底し、個性を生かす教育の充実に努めなければならない。」

このうち今回新たに強調されているのは、「自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を図る」という部分である。ひらたくいえば、いわゆる落ちこぼれを落ちこぼれなりに認めよ、というわけである。

新学習指導要領は、衛生看護科をのぞくすべての専門学科において「課題研究」を履修させるとしている。この科目の評定について、文部省『高等学校職業教科指導資料 課題研究の指導』（1992年5月）は、この科目については「共通の尺度での評価は困難な面が多

い」ので、「学習によって修得された『知識・理解』や『技能』の発達度のみには偏らないように、生徒が課題に対して、いかに積極的に学習し、努力したか、という情意面を重視する。」「学習に対する取組みの中で見られる自主性、持続性、協調性、責任感なども評価の対象に加える。」などの配慮が必要であり、「このように考えると、『課題研究』では、『関心・態度』等に関する評価が、知識・理解』や『技能』に関する評価に比べて大きな比重を占めているといえよう」とのべている（19-20頁）。

また文部省が総合学科用に作成した『「産業社会と人間」指導資料』（1994年）も、「学習を通して修得された『関心・意欲・態度』については、生徒の関心の持ち方、問題解決への意欲的な態度など、自主性、持続性、協調性なども評価の視点として対象に加える」などの配慮が必要だとし、「このようなことから、『産業社会と人間』の評価では、『関心・意欲・態度』等に関する評価が、『知識・理解』や『技能』に関する評価に比較して、大きな比重を占めている」とのべている（82頁）。

このような考え方は、この2科目に限らずあらゆる教科・科目にわたって適用されるので、その影響はひじょうに大きい。他方、放置すれば教育現場にこれを容易に受け入れてしまう素地があるといわれている背景にも留意したい¹⁵⁾。

(2) 入学者選抜と新学力観

新学力観は、小学校、中学校には高等学校より一足先に導入されている。そして、この意識・関心・態度を積極的に評価する新学力観は、94年度の入試の頃から入学者選抜の調査書の項目のなかに導入され始めている。

(3) 学力観の探求

上にのべたような「新学力観」を、児美川孝一郎はつぎのように特徴づけている¹⁶⁾。

今日、教育政策サイドが喧伝する「新学

力観」は、子ども自身の「自ら学ぶ意欲」を重視し、一人ひとりの「よさ」を生かすという美辞麗句のもと、これまでの教育のあり方を「知識・理解」偏重、教師主導として全面的に否定する構えに立っている。

その上で児美川は、「こうした「新学力観」に対応すべき私たちの側の実践は、教師が教えるという契機を全面に押しだし、科学や芸術を含む人類の文化遺産をすべての子どもたちに共通に分かち伝えていくという従来のスタイルを堅持すべきなのだろうか。しかし！とだけ答きれない点に、実は、現在の学力・学習論をめぐる、ひいては今日の「教育課程」論議の基本的な方向をも決する争点が存在するのではないか。」と問題を投げかけている。この問題に関連した詳細な分析をここでは省略せざるを得ない。ここでは、彼がつぎのような結論を導きだしていることを紹介するにとどめる。

確かに、文化遺産の継承や必要最小限の知識・技能の習得という観点に立つことが必要な、より基礎的な段階での教育課程があることは否定できない。が、全体としては、そうした問題設定は、子ども・青年自身に、自らが能動的な学習主体となるための基礎的な能力・技能を身につけさせるという位置づけに限定されるべきであって、その先の段階では、「教養」概念自体に大胆な多様性の幅をもたせ、そうであるがゆえに、教育課程もまたその枠組みをより柔軟にする（そのことによって、豊饒化していく）ことが必要なのではないか。

高校進学率の全国平均が95%に達し、高校教育に多様な学科、コース、類型等々の選択性が導入されている今日、「新学力観」を批判することはあるべき「学力観」を対置することでもある、といえるようにおもわれる。

10. 教科・科目の履修方法の多様化

(1) 履修方法の多様化

最近の高校教育改革の特徴の1つは、教科・科目の履修方法の多様化である。

60年代に入ると、いわゆる連携法により、文部大臣の指定する技能教育施設における学習の一部を定時制・通信制の単位として認定する道も開かれた¹⁷⁾。最近ではこの指定を受ける専修学校が増加し、また指定する権限が文部大臣から都道府県教委に移された¹⁸⁾。また、定時制・通信制の併修も認められている。このほか1976年の高校学習指導要領改訂から、大学入学資格検定規程（いわゆる大検）による試験に合格した科目を、定時制または通信制の科目の単位として認定する道が開かれた。同じ76年改訂では、高校別科における学習を本科の科目の単位として認定することも可能となった。

しかし、単位認定の道は多様であるといっても、ホームプロジェクトと別科の学習の単位認定とをのぞき、他はすべて定時制または通信制に限られていた。

1992年6月に発表された高校教育改革推進会議の第1次報告は、学習・単位認定方法の拡張に関して、全・定の区分なく、高校間連携、専修学校における学習成果の単位認定、技能審査の単位認定の3つを提言した。この3つの改革は、93年3月10日の省令改正により93年4月から実施し得ることとなった。

こうして、(1)他の高校における学習成果の単位認定、(2)専修学校における学習成果の単位認定、(3)技能審査の成果の単位認定、という3つの新たな単位認定の方法がつけくわえられた。この3つの措置による単位認定の合計は20単位以内とされ、またこのうち(1)については独立した科目として単位認定できるけれども、(2)と(3)については高校において履修する科目の単位増として扱われる。

(2) 技能審査の単位認定

文部省は、全国高等学校長協会へ委託して

いた技能審査の単位認定に関する調査研究課題の報告書¹⁹⁾を受けて、94年7月14日にはこれを積極的に活用するよう通知した。

ここに掲げられた技能審査は、いずれも文部大臣認定のもので、工業、商業、家庭科などの高校長協会が実施している各種の技能検定はもちろん、若い人たちの間で人気の高い日本商工会議所の簿記検定や通産省が実施している情報処理技術者試験が対象とされていないなど、選択の基準は必ずしも明確ではない。

このような動きに対応するため、職業高校長協会等が実施する技能検定を文部省認定として「格上げ」しようとする動きもあるといわれる²⁰⁾。

これらの措置は、主として高校における学習の選択幅の拡大という観点から説明されている。しかし、ここには少なからぬ問題がある。たとえば(1)と(2)については、高校教育としてそれが必要であるなら当該高校の教育条件を拡充して措置すべきであるにもかかわらず、必要な公的支出を省略してしまう効果をもつ。とくに(2)については、定時制・通信制との連携は学校教育法の一部改正によって実施されたことを想起すると、今回の措置が法律改正なしに行われたことに重大な疑問を禁じ得ない。また(3)の措置は、高校の教育計画により実施されたものではない学習の成果を高校の単位として認定するという教育上極めて不条理な問題をふくんでいる。

ただし、技能検定には到達目標が明示的で生徒を励ますことができるという性格があることに注意しておきたい²¹⁾。

ちなみにいえば、電気工事士、電検三種などの公的職業資格は、医師免許などと同じく、公権力がその資格をもつ者にのみ、就業あるいは営業を認める制度であり、それ故に、養成、検定も厳格である。

11. 注目される専攻科

高校職業学科の在り方をめぐっては、一時期、職業学科4年制論があった。このような主張は、かつては原正敏など民間側にもあったし、最近では中教審で検討もされたけれども、遂に実現しなかった。

他方、高校には本科卒業者を入学させて専門教育を行う専攻科の制度が従来からあった(1993年度には119校に開設されており、その在籍6,871名)。近年の専攻科在籍者の過半である5,089名は女子で、学科の種類としては衛生看護科が最も多い。

高卒後に大学・短大だけでなく専修学校専門課程(いわゆる専門学校)に進学する者が増加している。こうした状況のなかで、改めて専攻科が見直されている。たとえば、文部省の「産業の高度化に対応した実践的技術者の育成に関する調査研究協力者会議」は94年6月23日に報告書(中間まとめ)を提出し、工業科につき専攻科の活用を推奨している。なお、94年4月に埼玉県立深谷商業高校に新設された情報会計専攻科のカリキュラムが『商教協通信』No.59(1994年7月)に紹介されている²²⁾。

12. 多様化する高校入学者選抜制度

高校希望者全員入学運動が高揚していた1963年に学校教育法施行規則第59条が改正され、高校入学者選抜制度(いわゆる高校入試)の基本原則が大変更された。すなわち、志願者が定員以下の場合には選抜試験はできないという希望者全員入学原則は、適格者を入学させるために志願者の多少にかかわらず必ず選抜試験を実施するといういわゆる適格者主義に変更された²³⁾。この改革は、高校進学率の上昇を抑止することはできなかった。

文部省はその後も適格者主義には手を触れることなく、高校入学者選抜方法の「多様化」「多元化」の方針を打ち出した。学校教育法施行規則の一部改正をふくむ84年7月の

通達がそれであった。臨教審は、個性化促進の名のもとにこの動きに拍車をかけた。86年度から推薦入学制を全学科に拡大し、全募集定員の30%をこれによつた宮崎県の改革をはじめとして、推薦制を普通科にも拡大する動きとして具体化した。愛知県では89年度から受験機会の複数化の名のもとに「複合選抜」が始められた²⁴⁾。

しかし、全般的にみると高校入学者選抜制度の多様化はまだ遅れている、と文部省当局には映ったらしい。そこで、91年4月の第14期中教審の答申でもこのことが強調され、高校教育改革推進会議は、第3次報告(93年1月)において、改めて選抜方法の多様化、選抜尺度の多元化をうたいあげた。この趣旨は早速に、同年2月22日の事務次官通知によつて実施に移された。一般のマスコミはこの通知をもつぱら高校入学者選抜のための業者テスト利用即時禁止という点からとりあげたけれども、主要には高校入学者選抜制度多様化促進を企図したものである。

上の通知の趣旨は、適格者主義を前提とし、「一言で言えば、選抜方法の多様化・選抜尺度の多様化」を図ることにある²⁵⁾。すなわち高校入学者選抜は従来への如く県立高校全体で一律に実施するのではなく、「各学校・学科・コースごとの特色に応じて多様であることが望ましい」とされ、「さらに、同一の学校・学科等の中でも入学定員を区分して複数の尺度に基づく異なる選抜方法を実施すること」が推奨されている。調査書を用いず、学力検査のみで選抜する道も開かれた。

現実の入試改革は急速にすすみ始めている。東京都や滋賀県では、学力検査科目数や傾斜配点を高校ごとに選択させる方式が始められた²⁶⁾。

13. 多様化の現段階と高校教育の転機

高校教育は、生徒急減期には入りつつある。さまざまな面から多様化が進展するなかで、

いわゆる困難校が増加しているといわれる²⁷⁾。教育条件を充実させる必要感が切実なものとなり、またそれに着手する絶好のチャンスであるこの時期に、高校には、さまざまな局面で「上から」改革が導入されている。それを一口に高校教育の多様化というけれども、その内実は、従来の制度的な枠組みを超えている。すなわち、定時制・通信制の修業年限の短縮、単位制課程の導入、総合学科制の導入、コース制をふくむ学科の多様化、履修と修得の区分の強化などの教育課程の構造の改革、専修学校との連携をふくむ履修の方法の改革など、従来の制度的枠組みを超えた局面でかつてない規模で多様化されようとしており、そこに、重要な特徴がある。入学者選抜方法の多様化がこれに拍車をかけている。その意味で高校教育制度は大きな転機に立っているといえよう。

1994年度に入って文部省はの「職業教育の活性化方策に関する調査研究会議」は「スペシャリストへの道」と題する「中間まとめ」を発表するなど、職業学科を見直す施策を打ちだしている。こうした多様な政策のなかでの総合学科制度の創設は、高校教育の充実と差別的分岐の強化という両極の可能性をふくむという点で、この転機の性格を示唆しているようにおもわれる。

こうしたなかで多様な、創意的な実践が問われている²⁸⁾。実践の特徴を解明するためには別稿を要するので、ここでは文献を注記するにとどめる。

もちろん、日常の授業実践を充実・改善することは重要であるけれども、それだけで制度的改革を乗り越えることはむづかしい。この点について小島昌夫は、高校制度改革の強力な潮流に対して、民主勢力には、地域住民の要求、教職員集団の討議を尊重し、原則的にかつ柔軟な対応がもとめられている、と強調している²⁹⁾。

< 附記 >

1994年夏には、高校教育改革の現段階とその評価につき見解をもとめられ機会が多かった。本稿は、それらの機会にのべたことを拡充し、整理したものである。

< 注 >

- [1] 拙稿「高校における男女共学の現状と家庭科」、『名古屋大学教育学部紀要——教育学科』第38巻、1992年3月、113～126頁。なお、この論文を書いた後、国立で女子のみを入学させていた唯一の高校であるお茶の水女子大学附属高校が多分1996年度から共学となる旨を新聞は伝えている。
- [2] 拙稿「官立実業専門学校の入学試験制度の歴史——盛岡高等農林学校の例を中心に」『名古屋大学教育学部紀要——教育学科』第30巻、1984年3月、223～303頁。
- [3] 大村恵「技能連携制度の研究（その1）——愛知県の実態を中心に」『愛知教育大学研究報告』第41輯（教育科学編）、1992年2月、71～84頁。
- [4] 佐々木 享・坂口謙一・森川治人「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紀要——教育学科』第40巻第1号、1993年9月、佐々木 享・坂口謙一・佐藤史人・森川治人「同上（第2報）」同上誌第41巻第1号、1994年10月、佐々木享・佐藤史人「高等学校の教育課程表作成過程に関する実証的研究——事例報告集Ⅰ」『技術教育学研究』第9号、1994年3月、中の「事例1」、および大村恵「高等学校定時制課程における教育課程表作成過程に関する実証的研究——事例(1)A市立T高等学校（定時制）」『愛知教育大学研究報告』第43輯（教育科学）、1994年2月、67～80頁、を参照。
- [5] 『月刊高校教育』1993年10月号。
- [6] 日本高等学校教職員組合・日高教定通部『「単位制」高校の現状と課題』1994年3月、石川諭紀子「単位制高校の現状が証言する高校教育のあるべき姿」『季刊 高校のひろば』第10号、1993年12月、82～87頁。
- [7] 拙稿「高校の学科構成の歴史の概要」『名古屋大学教育学部紀要——教育学科』第39巻第1号、1992年11月51～67頁、同「高校の学科多様化の新たな様相」『季刊 高校のひろば』第3号、1992年3月、52～65頁。
- [8] いわゆる困難校については、愛知県高等学校教職員組合・教育「困難校」検討委員会『「困難校」白書——教育「困難校」の現状と訴え』1993年、望月由孝「高校の現実、忘れられた生徒たち」『季刊教育法』第95号、1993年2月、宮田雅己『「困難校」から見える『学校』とは何か』『進路指導研究』第122号、1994年夏季号、などを参照。
- [9] 乾彰夫『「普通科」の分裂・解体と『高校像』形成の新たな課題』『高校のひろば』第8号、1993年。
- [10] 『五日市高校ガイドQ&A』（1994年）による。
- [11] 城宝保「コース制になって3年たち、見えてきたもの」『月刊ホームルーム』1993年1月、を参照。
- [12] 拙稿『高校教育論』1976年、大月書店、を参照。この小著については、学校教育法の成立過程に関する記述が調査不十分である旨を鈴木英一教授から指摘された。のちに拙稿「学校教育法の成立」（『講座日本教育史・4』1984年、第一法規刊）などにまとめられた筆者の学校教育法成立過程史研究は、この指摘を契機として始まったものである。鈴木教授の学恩に感謝する。
- [13] 小島昌夫「総合学科設置を検討する」『季刊 高校のひろば』第8号、1993年6月、101～105頁。
- [14] 佐々木享・坂口謙一・森川治人「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紀要——教育学科』第40巻第1号、1993年9月、佐々木享・佐藤史人「高等学校の教育課程表作成過程に関する

- る実証的研究——事例報告集Ⅰ『技術教育学研究』第9号、1994年3月、61～134頁。
- [15] 教育科学研究会、坂元忠芳・須藤敏昭編『新学力観をのりこえる——「教育」別冊8』1994年8月、国土社、坂元忠芳『新しい学力観』の読み方』1993年、労働旬報社、同『新しい学力観』と真の自分を出す学習を』『教育』1994年8月号、を参照
- [16] 児美川孝一郎「『学校知』批判と『新学力観』のあいだ——教育課程論の再考へ向けて」『教育』1994年12月号、64頁。
- [17] 原正敏「産学提携と技術教育」『教育学全集』第14巻、1968年12月、小学館、186～224頁。
- [18] 前掲注3)の大村恵、論文を参照。
- [19] 全国高等学校長協会『文部省認定の技能審査の成果の単位認定のガイドラインについて』1994年3月。
- [20] 『朝日』1994年7月12日。
- [21] 拙稿「労働・職業的発達と公的職業資格、技能検定」『教育と医学』第41巻第4号、1993年4月、25～32頁、同「公的職業資格、技能検定の社会的性格と高校職業教育」『技術教育学研究』第8号、1993年3月、1～16頁。
- [22] なお拙稿「高校の専攻科を積極的に見直そう」『技術と教育』第248号、1994年8月、を参照。
- [23] 拙稿『高校教育の展開』1979年、大月書店、第8章「高校入試制度改革の基本問題」を参照。
- [24] 愛知県の高校入試については、小川利夫編『愛知の高校入試改革』1987年、エイデル研究所、同県の複合選抜については、あいち県民教育研究所『複合選抜のもとで中・高生、青年はどうなっているか?——複合選抜制3年間の検証』1993年2月、を参照。
- [25] 徳久治彦文部省初中局高等学校教育課課長補佐「高等学校入学選抜の改善に向けて」『月刊高校教育』1993年5月増刊号。
- [26] 全国的状況については、あいち県民教育研究所編「公立高等学校入学選抜制度の改変」1994年、を参照。
- [27] 拙稿「いま高校普通科に問われているもの」『季刊 高校のひろば』第11号、1994年3月。
- [28] 永田栄一『農業高校ってすごい』1994年3月、農山漁村文化協会、久田健吉「私立工業高校復権宣言」1994年4月、高校出版、青山一郎「新しい定時制教育をめざして」『季刊 高校のひろば』創刊号、1991年9月、116～123頁、小島昌夫「『教育困難校』問題と克服の方向」同上誌第2号、1991年12月、40～49頁、斉藤武雄「技術・職業教育を軸に学習観、労働観をゆさぶる杉並工業高校」同上誌、第3号、1992年3月、96～101頁、沼沢博美「生徒が主人公の学校づくり」同上誌第4号、1992年6月、86～91頁、半谷高紀「商業教育は楽しい授業だ」同上誌第5号、1992年9月、158～163頁、太田政男・児玉洋介・橋本三郎・増島高敬・北野庄次「文部省の『高校改革』とどう切り結ぶか」同上誌第6号、1992年12月、74～94頁、堀清彦「基礎学力充実へのとりくみ」同上誌第7号、1993年3月、100～105頁、靱山昇「楽しい学校づくり」同上誌第9号、1993年9月、108～113頁、荻野和俊「定時制工業高校の現状と基礎学力回復のとりくみ」同上誌第11号、1994年3月、126～130頁、松沢「変わる農業高校——長野県上伊那農業高校の現状と課題」『季刊教育法』第95号、1993年12月、斉藤武雄「工業高校で学ぶことに誇りをもたせたい——苦役化した『学習観』、ゆがんだ『労働観』をどうやってひっくりかえすか」『教育』1994年12月号、など。
- [29] 小島昌夫「今後の高校制度のあり方について——希望者全入への道」『教育』1994年12月号。