

第七章 高校教育の拡張と能力主義教育政策

一 一九六〇年代の高校教育をめぐって――

はじめに

高校教育における一九六〇年代は、量的な面では、大衆化が決定的に進行したことによって、質的な面からは能力主義教育政策がその教育の基調に刻み込まれたことによつて、特徴づけられる。

もとよりこれらの特徴は、いずれも、すでに先立つ時代にその萌芽がみられたものではあつた。しかし、まず前者についてみれば、先立つ時代には、すべての高校進学希望者にみちを開くべきだという方針がとられ、かつこの方針に基本的な点での搖るぎはなかつたにもかかわらず、高校教育の量的拡張の有力な指標である高校進学率は、全国平均で、一九五〇年の四二・五%から五九年の五五・四%へと一三%程の増加をみたことどまつた。ところが六〇年代には、その期間中のわずか一、三年の間に、進学希望者が先立つ一、二年に較べて一挙に数十万人も急増する時期があくまでもかかわらず、進学率を六〇年の五七・七%から六九年の七九・四%へと年々着実に、しかもわずか一〇年間に、二一・七%増と飛躍的に上昇させ、七〇年代の高校進学率九〇%時代への確実な橋頭堡を築いたことが注目される。また能力主義教育政策についてみれば、五〇年代の末期の数年間に財界の一部からその萌芽とみられる提言はみられたものの、教育現場を支配するものとなるに至らず、到底、高校教育の特徴といえるものになつていなかつた。しかし、六〇年代に入ると、能力主義教育政策の名において――あるいはその名称を自覚すると否とを

問わず、生徒を、テストで測られる「能力」という指標によつて各種の進路に振り分けるという思想は、後述する一連の施策とりわけ「一せい学力テスト」をとおして教育現場に急速に広まつた。これは、六〇年代の一〇年間をとおして、高校教育を中心として教育界の全般にわたつて深く刻み込まれるに至り、それは、七〇年代の教育思想の基調となつて今日に至つてゐる。六〇年代には、五年制の高等専門学校の創設、高校入試制度の改訂、いわゆる産学連携制度の発足、能研テストの実施、高校教育多様化政策等々の、五〇年代までには予測され得なかつた後述する幾多の施策が展開されたが、それらはいずれも基本的には能力主義教育政策の系といふ位置をしめる以上のものではなく、そのうちのあるものは七〇年代の終わりまでには影のうすいものとなつてしまつた。

六〇年代に続く七〇年代の高校教育は、七〇年七月の教科書訴訟一審判決（いわゆる杉本判決）とこれを契機とした国民の教育権思想の広がり、七年六月の「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」の中央教育審議会の答申とこれに基づく一連の施策にみられるように、たんなる六〇年代の継続ではない。とりわけ七三年秋のいわゆる石油ショック以降の資本主義世界が、「高度成長」を謳歌してきた先立つ一〇年間とは異なつた様相を呈していることが注目される。こうして七〇年代には新たな様相の展開がみられるにもかかわらず、高校教育に関しては、六〇年代に引き続いていつそゝの量的拡充が進行し、能力主義教育政策がいつそゝ深く教育のすみずみにまで及び、したがつてまた、それが引き起こす諸矛盾が顕在化してきたことに注目しないわけにはいかない。こうして私たちは、高校教育の六〇年代を、高校教育史の任意の一〇年刻みの一〇年間としてではなく、高校教育史の転換期として、また今日の高校教育の諸特徴の骨格が形成される時期として注目しなければならぬようと思ふ。もとより限られた紙幅で六〇年代の高校教育の特徴を全面的に分析することはできないので、ここでは、冒頭に述べた二つの視角から若干の分析を試みてみる。

第一節 一九六〇年代における高校教育の量的拡張

はじめに、六〇年代の高校教育の量的拡張の面からみた若干の特徴を確認しよう。

一九六〇年の高校進学率は、全国の男女計で五七・二%であった。ここで高校進学率とは、当該年に中学校を卒業した者のうちで当該年に高校第一学年に進学した者の、中学校卒業者に対する比率である。^{*}

* 本稿で利用する戦後の教育に関する統計数値は、とくに断らない限り、一九六五年までは文部省『日本の教育統計』（一九六六年）、一九六六年以降は毎年の『学校基本調査』によっている。表についても同じ。

ここではまず、考察の前提として、「高校進学率」という指標のもつ若干の特徴を確認しておきたい。

「進学率」の分母である中学校卒業者数についていえば、特殊教育学校を別とすれば、戦後のわが国の小学校、中学校は完全な単線型の学校であり、しかも——考えてみれば奇妙なことに——原級留置がほとんどないので、事実上、当該年相当の年齢の人口にほぼ等しいと考えられる。「進学率」の分子である進学者数があくむ意義は必ずしも単純ではない。ここには、高等学校本科の全日制課程、定時制課程への進学者のほか、別科への進学者があくまれ、通信制課程への進学者はあくまれない。また、一九六二年以降は、高等専門学校への進学者をあくんでいる。

まず別科についてみると、一九五〇年の別科への進学者は二万八二三五名であり、これは進学者総数の四・一%であつたから、無視できない存在であった（この年の進学率は、ふつう四二・五%とされているが、かりに別科を除いて本科のみへの進学率を求めるとき三八・九%となる）。ところが、別科への進学者は年々急速に減少し、一九六〇年には八一〇二名（進学者総数に占める比率は〇・八%）となり、一九六九年には実数一七三一名（同〇・一%）に過ぎなかつた。こうして一九六〇年代には、別科は、統計上無視し得る存在となつていたことが確認される。

高等専門学校は、学校種別としてはいわゆる高等教育機関として扱われているが、中学校卒業を入学資格としているので、進学率の分子に加えられていることに格段の問題はない。またその実数も六〇年代の全体をとおして一万人を超えたことはなく、したがって進学者に占める比率も一%以下で、進学率の統計ではほとんど無視し得るものであったといえる。

全日制と定時制とが等しく高等学校として扱われていて問題はない。その数の変化の意味についてはのちに述べる。通信制課程については、高校進学率の計算の際のみでなく、高校在籍生徒数の統計でも除外されている。高校の通信教育は、高校の一部科目の履修をたてまえとして発足したが一九五六年からは次官通達により通信教育のみによる卒業が認められるようになり、一九六一年の学校教育法一部改正によって通信制課程を独立して設けることが認められている。一九六〇年をとつてみると、入学者一万一六九六名、在籍者六万五四一四名、卒業者六一一名であった。後期中等教育多様化政策の一環としての定通併修、集団入学などの施策によつて六〇年代には通信教育は増大し、六九年をとつてみると、通信制課程独立校一四、併置校六七、前年度中入学者三万五八七四、在籍者一五万一五三三、前年度中卒業者一万〇三六五、となっていた。入学者数や在籍数に比して卒業生の極端に少ないことが通信制課程に学ぶ者の勉学条件の劣悪さを示唆しているが、六八年度中の通信制課程卒業者は、この年の全一定の卒業者一六〇万名の〇・六%であつて、入学者数、卒業者数とも、高等専門学校よりはるかに多い。中卒後の進学先の統計数值に通信制課程が加えられていないのは、中卒後ただちに通信制課程に入る者が少ないためかもしれないが、その数は六〇年代にはいわゆる企業内集団入学の措置をとおして増大している事実を軽視するおそれがあることを指摘しておく。

高校進学率の意義をもう少し吟味してみよう。

一九六〇年の『学校基本調査』によれば、この年三月の中卒者で高校本科（通信制課程を除く、以下同じ）へ進学

した者は一〇一万四三二二名、この年高校本科に入学した者は一〇六万〇四二三名であった。この差四万六一〇一名が過年度卒業者からの入学者で、これは入学者の四・三%である。^{*} 入学者中の過年度卒業者の比率の小さいことは、戦後高校教育の一つの著しい特色をなしている。戦後の大学入学者あるいは旧制の中等程度の諸学校入学者については、過年度卒業者の占める比率が大きかった（例えば、中学校の一九三〇年についてみれば、志望者中の一六・四%、入学者中の一五・六%は過年度卒業者であった）ので――学校制度上の他の要因もあるが――、進学率はその実質的な内容であるいわゆる現役進学率を示す以上の意味をもち得なかつた。もちろん高校進学率も、実質的には現役進学率を示すものであるが、過年度卒業の入学者が少ないとために、同年齢層の進学率に近いものとなつており、このことが、高校進学率という指標を有用なものたらしめている。念のために六〇年代の高校入学者中の過年度卒業者の比率の推移をみると、六〇年の四・三%、六一年の六・五%はむしろ例外で、ほぼ一貫して二%台であったこと、課程別にみると、全日制課程では一%を越えた六一、六二年の両年を除くとほぼ一貫して〇・五%以下で、この間の全日制課程においては入学者中の過年度卒業者は例外的存在であったこと、定時制課程では六一年の四〇%を例外として二〇%台で推移したこと、すなわち、高校入学者中の過年度卒業者の比率の高さが主として定時制課程のそれに由来していること、などがわかる。

* 同じ計算方法によつて各年の過年度卒業者数を求めてみると、一九五五—五九年の全日制に関してはマイナスになつてしまふ。これは、この方法によつて求められる入学者中の過年度卒業者数に多少の不正確さが伴うことを中心としている。一九七七年以後の『学校基本調査』は、当年度の高校入学者中の過年度卒業者を掲げている。これと本文で採用した計算によつて求めた過年度卒業者数との間には、全日制課程で〇・一二%程度、定時制課程で一%程度のずれがある。一九七六年以前については他の計算方法が考えられないし、大勢に影響を与えるようならぬではないようと思われる。

以上のような考察を前提として、高校教育の拡張という面に関連した一九六〇年代の高校教育の若干の特徴を抽出

してみよう。

第一に注目されることは、高校進学率がこの一〇年間に、五七・七%から七九・四%へと一貫して増大したことである。この一〇年間、中学校卒業者数は一定していたのではなく、一九六三年から始まる数年間の、敗戦直後のいわゆるベビーブームに生まれた子どもたちが中卒者として高校に殺到する——例えば、一九六二年の中卒者は一九四万七〇〇〇人であったが、翌六三年のそれは二四九万一〇〇〇人となり、六四年二四二万六〇〇〇人、六五年二三五万九〇〇〇人とづづき、六三年には前年に比して一挙に五四万四〇〇〇人も増大した——時期をふくんでいたから、この間の高校進学率の絶え間ない上昇はほとんど驚異的といえるものであった。実際、六二年に一二六万五〇〇〇人であった高校入学者は、六三年一六九万一〇〇〇人（四二万六〇〇〇人増）、六四年一七〇万七〇〇〇人、六五年一六九万九〇〇〇人と続いたのである。このような時期をふくむ高校進学率の継続的上昇は、一般的には、戦後教育改革の創出した高校教育制度が教育の機会均等の理念に従しており、国民教育としての中等教育の性格をもつていてこと、農地改革をふくむ政治・経済制度の民主化に支えられて国民各層の教育への要求が次第に強固なものになってきたこと、行政当局者がこうした要求に応えて高校増設等の一定の施策をとったこと、おりからの日本資本主義のいわゆる「高度成長」がこれらを支える基盤となっていたことなどによつて説明され得る。これらのこととは、高校数が六〇年の四五九八校から六九年の四八一七校（本校のみをとれば、三五四九校から四二一九校）に増大したこと、六〇年には男子より三・七%も低かつた女子の高校進学率が六九年にはポイント三というわずかではあるが男子のそれを上まわる程となつて、この面での男女格差が解消したこと、六〇年の全国平均進学率が五七・五%であったといつても、この年に進学率が七〇%を上まわつたのは東京のみで、三九・三%の宮崎をはじめとして高校進学率が五〇%に達しない県が一四もあつたが、六九年には、東京、広島の二都県が九〇%を超える一方、五〇%以下の府県はなく、六〇%台の県も青森、岩手、長崎、宮崎の四県に過ぎないなど、進学率の地域格差が次第に縮小したこと、入学者中

の定期制課程入学者の比率が六〇年の一三・三%から六九年の七・四%へと低下し、高校教育が全日制主体となつたことがいよいよ明白になつたこと、などからもうかがうことができる。

以上を要約すれば、高校進学は、全日制中心の指向を強めながら全般的な進学率の向上を実現したわけであるが、この過程は右の一般的説明をもつて説明しつくせるものではなかつた。筆者はさきに、高校進学率の上昇に関連して、行政当局も一定の施策をとつてきたと述べた。確かに例えれば、経済審議会の答申を経て六〇年一二月に閣議決定された「国民所得倍増計画」では、産業の拡張に必要な人材を円滑に供給するための教育施設の拡充を決めており、工業高校を中心とした高校の拡充を決めてはいた。しかし、この計画の基礎の一つとなつた経済審議会教育訓練小委員会報告（六〇年一〇月二十五日）は、高校進学率の上昇を推計してはいたがそれは一九七〇年において七一・〇%になるというものであつた。この数値は、六〇年一二月に刊行された文部省の教育白書『進みゆく社会の青少年教育』（一九七一年二八ページ）等にそのまま現われた。実際には、高校進学率は、六五年にはやくも七〇%に達し、七〇年には推計を一〇%も上まわった八一・一%に達していた。このような推計値と実績値とのずれが、推計の非科学性に由来するものではないことを、専門委員の一人として計画の策定に參画した清水義弘がのちに明らかにしている。それによれば、いわば計画の主務官庁であった経済企画庁の事務当局は当初、一九七〇年の進学率を八四・五%前後と推定していた——これは実績に近く、むしろやや上まわるものであつた——が、そんなにふえては困るし、ふえるはずがないという文部省側が六六%という数字を出したので、両者の調整の結果七二%になつたのだといふ。⁽¹⁾ この事実は、当時の文部省が高校進学率をむしろ意図的に抑制しようとしていたことを示唆している。

高校進学率を抑制しようとすると文部省の企図は、六〇年代には露骨に表明されるようになつた。いわゆる高校全員入学運動⁽²⁾に公然と反対を表明したことである。いわゆるベビーブーム期の中卒者が高校進学期を迎える一九六二、三年を目前にしてある種の危機感をいだいた父母や教師たちは、一九五九年ごろから進学希望者の高校全員入学

を実現すべく、直接には当該地域への公立高校増設を要求して運動を起こしはじめていた。これより前、教育委員会公選制の時代にも、高知県などで進学希望者全員入学の運動が行なわれていたが、全体としては地域的運動にとどまっていた。これにたいし、五九年から六〇年にかけて起った運動は急速に全国的な規模のものとなり、日教組、日高教の努力もあって、一九六二年四月には、高校全入問題全国協議会（全入全協）が成立した。文部省もこれより前、六〇年四月には高校生急増対策の全体計画を発表して、七〇年までに七〇%以上の進学を保障する増設対策に取り組み始めており、六〇年五月には、国立臨時工業教員養成所の設置等に関する臨時措置法を成立させるなど、高校増設に伴つて急増する教員の養成にも一定の対応策をとり始めていた。しかしこれらの施策の基礎にある高校進学率の「推計」値は、一九七〇年の高校進学率は八二・〇%になるだろうとする全入全協の推計値とは著しく距つたものであり、文部省の一連の施策は、このままに推移すれば大量の中学生浪人が生まれるだろうという父母や教師たちの危機感を解消するには至らず、全入運動は高揚期に入っていた。こうした動きをみた文部省初等中等教育局は、急拠、一九六二年四月に『高等学校急増対策と「高校全入運動』の可否』と題するパンフレットを作成し、ひろく関係方面に配布した。この文書で文部省は、高校増設による希望者全員入学制の実現をめざす高校全入運動とその思想を全面的に批判する挙にでたのであった。⁽⁵⁾

文部省はまた六三年八月二三日に、学校教育法施行規則第五十九条を抜本的に改正した。これにより、進学希望者が入学定員を超えたときのみ選抜を行なうという従来の方針が改められ、希望者が定員を割つていても、学力検査等による入学者の選抜は必ず行なわなければならないものとされた。高校入試は、希望者が定員を超えたときにやむを得ず行なうという性格のものから、「高校教育を受けるに足る資質と能力を判定」するための換言すれば選抜のための制度へと変えられたのであって、ここには、希望するすべての者に進学のみちを開くという発足以来の高校教育の大衆的性格を修正しようとする企図が露骨に現われていたということができる。

以上に略述した経過に明らかなように、六〇年代における高校進学率の上昇は、さきに述べた一般的説明で説明しつくせるものではなく、進学率のある程度の上昇はやむを得ないとしながらも全体としてはこれを抑制しようとしていた国の文教政策を乗り超えて達成されたものであったことを、見逃せないのである。こうして、この六〇年代の高校進学率上昇は、国民の教育要求の高揚とこれを抑制しようとする国側の施策と、高校教育の拡張を可能ならしめた日本資本主義の発展とのダイナミックな対抗関係を通して実現したものとみなすてはならぬようと思われる。この点で、国の進学率抑制方針にもかかわらず高校の増設、拡張が実現された背景の一として、中等学校設立の認可権が文部省に握っていた戦前とは異なって、戦後は、高校設置基準に合致しなければならぬという一定の条件はあるものの、高等学校の設立が地方自治体や学校法人（私学）に委ねられていることが重要な条件となっていたこと、換言すれば、教育における地方自治の原則が貫かれていることが、高校の設立拡張を可能ならしめた事情を見逃すべきではないであろう。

こうした六〇年代の量的拡張を実現する過程でみられたいくつかの特徴的な変化についてはさきにも述べたが、六〇年代の高校教育が生みだしたその他の二、三の特徴を指摘しておこう。

まず第一に、六〇年代における高校教育の量的拡張は、基本的な方策としての学校の新設のほか、学級増による学校規模の拡大、さらに定員を超える過大学級の急増によって実現されたことが注目される。

いわゆる急増期に多数の高校生を吸収した全日制課程についてみると、学校数は六〇年の三一八六校から六九年の三九七七校へと増加した。機械的に計算してこの一〇年間に七九一校が新設されたことになる。教育要求の強さと、国の一定の施策、さらにおりからの日本資本主義の「高度成長」がこれを可能ならしめたといえよう。ところがこの間には、学校の規模もまた著しく大きくなつた。本校・分校別の生徒数の統計がないので、いまここで一応分校を無視して（全日制課程の分校数は、概して、全日制本校数の五%以下にみなしうる）、全日制課程の生徒数を全日制課

表 7-1 高校の生徒数別学校数(本校・全日制)

	学校数	1501～ 2000	2001～ 2500	2501～ 3000	3001人 以上	1501人以上 ()内は%	全日制課程 生徒数(本科)	1校平均の 生 徒 数
1953	2,826	67	8	2	—	77 (2.7)	1,935,779	685.0
54	2,881	61	5	2	—	68 (2.4)	1,976,574	686.1
55	2,913	77	2	3	—	82 (2.8)	2,036,967	699.3
56	2,968	67	3	3	—	73 (2.5)	2,143,813	722.3
57	2,968	115	8	5	—	128 (4.3)	2,345,090	790.1
58	3,076	157	14	1	3	175 (5.7)	2,505,606	814.6
59	3,140	197	28	5	3	233 (7.4)	2,658,941	846.8
60	3,186	191	28	8	3	230 (7.2)	2,710,115	850.6
61	3,260	163	20	6	2	191 (5.9)	2,641,975	810.4
62	3,414	190	33	7	3	233 (6.8)	2,822,600	826.8
63	3,675	291	84	29	7	411 (11.2)	3,425,985	932.2
64	3,771	506	139	55	47	747 (19.8)	4,145,517	1,099.3
65	3,829	610	184	69	61	924 (24.1)	4,553,759	1,189.3
66	3,882	603	158	48	41	850 (21.9)	4,480,179	1,154.1
67	3,914	517	111	41	28	697 (17.8)	4,292,283	1,096.6
68	3,943	358	85	32	21	486 (12.6)	4,068,831	1,031.9
69	3,977	256	73	29	17	375 (9.4)	3,923,383	986.5
70	3,998	233	78	27	14	352 (8.8)	3,851,973	963.5
71	4,023	216	78	29	14	337 (8.4)	3,829,037	951.8
72	4,075	203	78	29	14	324 (8.0)	3,835,426	941.2
73	4,180	230	77	25	12	344 (8.2)	3,904,938	934.2
74	4,276	228	77	27	11	343 (8.0)	3,996,948	934.7
75	4,350	223	80	24	11	338 (7.8)	4,084,719	934.7
76	4,430	250	67	20	15	352 (8.0)	4,163,276	939.0
77	4,503	233	56	19	12	320 (7.1)	4,179,850	939.8
78	4,600	249	55	16	10	330 (7.2)	4,237,844	928.2
79	4,668	262	60	14	12	348 (7.5)	4,242,896	908.9

程本校数で除して全日制一校あたり平均の生徒数を求めてみると、六〇年の八五〇・六名から六九年の九八六・五名へと増大したことがわかる。この数値は、ピークの一九六五年には一一八九・三名に達した(この数値は、のちわずかに減少したが、それでも一九七九年のそれは、九〇八・九名である)。もちろんこれは平均値であって、この間には、異常に過大な学校が続出した。高校については学校規模について過大学校といふかについて議論の余地があるが、ここでは全日制本校で一五〇一名以上は議論の余地があるが、ここでは全日制本校で一五〇一名以上の学校を取り出してもみると、この種の過大学校は一九五七年ご

ろから増加しはじめて、ピーク時には全高校の一割にも達していること、とくに六四年からは生徒数二五〇〇人以上の学校が一〇〇校以上も現出していたことがわかる。

* 一例として旧制中学校の学校規模についての規制をみると、一八九九年の中学校編成及設備規則は、「一学校ノ生徒数ハ四百人以下トス但特別ノ事情アルトキハ六百人マテ増員スルコトヲ得」としており、一九一三年の中学校令施行規則改正では、標準を六〇〇人以下、特別な場合を八〇〇人以下とした。一九二一年の改正では、文部大臣の認可を得て六〇〇名以上に増員することができるとされた。戦時体制下の中学校拡張期に出された一九四〇年の通達「中等学校入学者選抜ニ関スル件」は「物質又ハ財政等已ムヲ得ザル事情ニ因リ学校ノ増設等ニ依リ収容力ノ増加ヲ為シ得ザル場合ニ限リ当該学校ニ就キ教育上支障無之様計画セラルニ於テハ臨時の措置トシテ生徒定員ヲ六学級併進トシテ千五百名迄増加スルコトヲ認ムルコトアルベキコト」と述べていた。一九四三年の中学校規程も一〇〇〇名以下を原則とするとしており、一五〇〇名までというのは極めて例外的な場合であったことがわかる。

この高校生急増期には、定員をはるかに超えるいわゆる過大学級が続出したことも注目されるべきであろう。平均値だけみても、六二年からはじまる数年間、公立高校全日制は毎年定員の一〇三%の新入生を受け入れたし、私学の全日制に至っては、六一、六三年には一一八%もの生徒を受け入れ、その後も一割以上の生徒を受け入れた（表7-2参照）。これは平均値であり、なかには七〇名、八〇名というような学級を編成した例もあったことが知られている。六〇年代の高校教育拡張は、過大学級、過大学校といいうような、教育条件の悪化をしおびながら達成されたのである。

右にも少しあれたように六〇年代の高校教育の拡張は、そのかなりの部分を私学に負っていたことにも留意する必要がある。これは、ある程度は文部省の計画にも盛り込まれていた——また、私学の健全な発達のためにも公立学校の増設による希望者全員入学制はできないことだとしていた——が、現実には、予想以上の多数の生徒を受け入れた

——例えば、六〇年の私学への入学者は三〇万九〇〇〇人であったが最高時の六三年のそれは一・九倍の五七万六〇〇人に達した。これに對して国公立への入学者は最高時の六四年でも一七一万四〇〇〇人であり、それは六〇年（一〇六万人）の一・六倍に過ぎなかつた——ので、六〇年には一八・七%であつた高校生総数中に占める私学在籍者の比率は、六〇年代には三〇%台を維持するようになつた。この場合、文部省はたんに私学の増設を推奨しただけではなく、六一年一二月には通達を出して、国民所得倍増計画の一環としての工業高校の拡充や高校生急増期に即応するため、私立高校の設置に彈力的扱いをするよう指導していたことも留意されるべきだらう。實際にも、これに対応して高等学校設置基準の水準をはるかに下まわる「暫定基準」を作成したM県のような例がいくつかあり、これによつて教育条件の十分整つていない各種学校の高校への転換を認可している県のあることが知られているからである。

こうして増大した私立高校には、財政基盤の脆弱さからくる父母負担の増大、過大学級、過大学校問題など困難な問題が少なくなかつた。しかし他方、高校教育が急速に普及するなかで、私学の教職員や子どもを私学に学ばせている親の間に、私学が国民教育制度の一環をなしていることについての自覚が高まつて公費助成運動が展開されるようになつてきたこと、このなかで、しばしばいわゆる低学力者をかえ込まざれている私学の教職員（組合）のなかで、授業実践の改善に対する積極的な取り組みがみられるようになつたことは特筆しておく必要があらう。

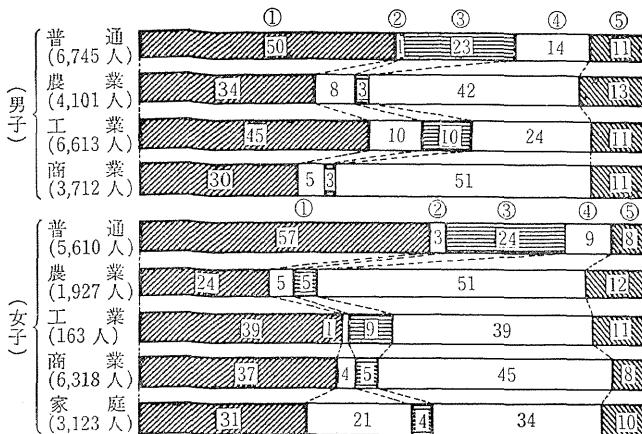
六〇年代の高校教育に関する統計をみていて気づくことの一つは、高校生が増大するこの全期間をとおして、普通科よりはるかに多くの費用を要する職業学科の比率が少しも下つていないことである。すなわち、全生徒中の職業学科の生徒数（本科、全・定の計、統計上は全生徒数から普通科の生徒数を差し引いたもの——したがつて厳密には「専門教育に関する学科の生徒数」）の比率は、六〇年の四一・七%から六九年の四一・四%まで、ほとんど変わっていない。（六五、六年の両年のみ四〇・五%に下つたが、ほとんど無視し得る程のものである。）もちろん各学科が均等に拡張したのではなく、工業科の伸びの著しかつたことが注目される。起点としての一九六〇年の生徒数と比

クに達した六五年の生徒数とを対比してみると、总数は一・五七倍で、学科別では普通科が一・六〇倍、商業科が一・六一倍にあつたのに対し工業科は一・九三倍とほとんど二倍近くまで伸び、この結果工業科生徒数の全生徒数中の構成比も一〇・〇%から六五年の一・二・三%へと伸びたのである。生徒数急増期に普通科が伸びていることは、費用（建設費等）などの一般的理由や一般住民の普通科要求からも首肯できるが、施設設備などの点で最も多額の投資を必要とする工業科の大規模な拡張が実現したことは、工業優先の財政補助を中心とした政府の積極的な勧奨策が効を奏したものとみなくてはならない。しかし他面では、一般には、文部省が高校教育の多様化政策の名のもとに職業学科の教育を重視する政策を押しすすめたことが六〇年代の高校教育政策の重要な特徴であるといわれてきたにもかかわらず——そしてその事実を否定することはできないが、同時に普通科もまた著しく伸びたので、いわゆる多様化政策も普通科と職業学科との比率を変えるには至らなかつたことを確認することも必要であろう。

この節の最後に、六〇年代の高校教育の重要な特徴の一つとして、この一〇年間に國の抑制策をのりこえて驚異的ともいえる量的拡張をとげたにもかかわらず——見方によつては、量的拡張を達成したが故にともいえるが——、中学校から高校への進学の過程で起つる問題は、むしろ進学競争の激化というかたちで現出したことを指摘しなくてはならない。このことは、ある程度は入学競争率の激化という面からも確認することができる。例えば、統計によれば、全日制課程全体の入学競争率（入学者数の入学志願者数に対する比率）は年を追つて上昇する傾向にあり、生徒数急増期の六〇年代前半は一・六倍を越えていたが、六〇年代後半には少し低下して一・六倍をわずかに割る程であり、七〇年代に入つて再び上昇し、高校進学率が九〇%台に入る時期になると一・八倍にもなつていて、私立全日制のみをとつてみるとこの傾向はいつそう顕著で、六〇年代前半から二・〇倍を少し上まわる程となり、後半には一・一倍近くなつていて、私立全日制の場合は七〇年代に入ると激化の度合を強め、後半には三倍を超えるに至つていて、ところが、高校入試が最も問題となる公立高校全日制の場合は、これらとは異なつた傾向を示している。すなわち、

表7-2 高校入学者・入学競争率

全 日 制 合計		国 立		公 立		全 日 制 合計		私 立		全 日 制		
定員	入学志願者	入学者	△%	定員	入学志願者	入学者	△%	定員	入学志願者	入学者	△%	
1948 49	... 535,589	512,911	1.04	749	794	1.00	...	426,368	411,535	1.04	...	
50	...	630,761	579,577	1.06	...	3,162	1,399	2.26	...	510,477	478,427	1.07
51	622,199	821,154	634,511	1.29	1,973	6,688	2,038	3.28	481,984	637,591	501,167	
52	651,616	885,537	661,582	1.34	2,011	7,910	2,060	3.84	497,064	666,170	512,362	
53	670,839	992,518	695,421	1.43	2,120	9,029	2,093	4.31	507,922	725,618	531,112	
54	675,743	921,154	667,826	1.38	1.36	
55	701,830	1,018,809	723,564	1.41	2,750	15,536	2,758	5.67	524,895	707,017	542,074	
56	744,397	1,221,140	800,541	1.53	2,730	19,474	2,733	7.13	511,725	791,676	570,091	
57	799,738	1,404,689	867,503	1.62	2,680	17,614	2,735	6.44	581,990	848,095	591,289	
58	830,209	1,402,527	883,592	1.59	2,600	18,106	2,714	6.67	574,957	823,702	597,228	
59	885,307	1,547,688	982,694	1.62	2,714	22,663	6,311	594,273	865,233	618,459	1.40	
60	895,133	1,430,116	919,773	1.55	2,760	23,13	2,726	4.85	600,940	812,104	618,037	
61	873,075	1,192,013	815,235	1.46	3,300	11,561	3,008	5.84	550,151	711,349	581,097	
62	1,010,642	1,811,041	1,129,356	1.60	3,310	14,026	3,404	4.12	695,002	960,505	722,469	
63	1,412,900	2,607,707	1,531,618	1.70	3,570	18,570	3,474	5.35	935,673	1,294,427	905,922	
64	1,463,806	2,581,574	1,350,906	1.66	3,440	13,766	3,413	4.03	985,527	1,353,253	988,535	
65	1,468,665	2,561,397	1,545,885	1.66	3,940	15,489	3,724	4.16	971,000	1,348,650	990,736	
66	1,126,118	2,322,502	1,445,515	1.61	3,940	14,729	3,721	3.96	942,185	1,250,998	951,831	
67	1,387,720	2,134,322	1,357,965	1.57	3,940	13,869	3,747	3.70	905,220	1,153,539	906,091	
68	1,374,077	2,059,124	1,326,466	1.55	3,500	12,125	3,306	3.67	884,190	1,127,399	883,972	
69	1,320,756	2,019,631	1,356	3,500	11,233	3,261	3.44	885,290	1,094,361	864,557	1.27	
70	1,308,366	2,036,411	1,286,608	1.58	3,490	10,828	3,182	3.40	855,232	1,077,454	854,879	
71	1,306,839	2,125,818	1,303,127	1.63	3,210	10,135	2,938	3.09	859,020	1,105,25	856,837	
72	1,323,322	2,140,539	1,300,311	1.65	3,140	10,676	2,951	3.62	866,205	1,077,659	864,533	
73	1,358,363	2,222,667	1,323,988	1.68	4,570	12,192	3,676	3.32	900,594	1,055,174	889,971	
74	1,403,329	2,461,218	1,414,002	1.74	3,640	11,319	3,226	3.51	944,851	1,201,907	948,323	
75	1,419,302	2,505,534	1,407,422	1.76	3,600	11,935	3,224	3.77	961,704	1,195,813	960,854	
76	1,447,116	2,539,294	1,408,310	1.80	3,434	11,512	3,301	3.49	987,213	1,207,845	981,934	
77	1,471,741	2,571,493	1,443,866	1.79	3,440	11,913	3,279	3.63	1,013,003	1,226,184	1,005,608	
78	1,506,550	2,636,265	1,498,166	1.80	3,440	1,044,690	2,251,357	1,034,668	1.21	458,720	1,322,477	450,740
79	1,524,638	2,724,466	1,502,266	1.81	3,444	1,058,077	1,057,806	1.21	453,117	1,434,560	441,118	



(注) ①は、はじめから現在の学校・学科にはいりたかった。

②は、ほんとうは現在の学校の別な学科にはいりたかった。

③は、ほんとうは別の学校の現在と同じ学科にはいりたかった。

④は、ほんとうは別の学校の別の学科にはいりたかった。

⑤は、特にはいりたい学校ではなく、どの学校でもよかったです。

図 7-1 高校生の学校・学科の志望状況

文部省初等中等教育局『進路指導の現状と問題』1973年、66ページ。

公立高校全日制の入学競争率は、五〇年代後半に一・四倍になったのをピークとして、それ以後はわずかずつではあるが下がる傾向にあり、六〇年代前半は一・三倍台で終始し、後半になると一・三倍を割るようになっていく。統計数字が示すこのような傾向は、六〇年代をふくむ今日の中学校がかかえている高校進学問題の深刻さ——それはたんに進学問題にとどまらず中学校教育全体、ひいては小学校教育にまで波及している——を正確に表現し得ていないように思われる。

考へてみれば、全日制については、公立で一・三倍、三割の者が進学する私立で二倍の競争率があったといつても、結果として進学率は八〇%にも達し、しかも年々の入学者中の過年度卒業者が一%にも達しないという事実は、こうした統計のみで簡単に説明することはできない。考え方の一つは、全日制課程の入試に失敗したうちのかなりの者が定時制課程に入っているというものである。定時制課程入学者のなかにこういう者がいることは知られているが、高校進学の全体が全日制に集中していく中卒者の全日制課程への進学率が九〇%を超

過年度卒入学者（本科のみ）

制 入学者中の 過年度卒業者	定 時 制			入学者中の 定時制の比率
	入 学 者	進 学 者	入 学 者 中 の 過 年 度 卒 業 者	
93,757				15.5
148,044				20.3
170,457				23.6
186,720				22.7
181,834				21.6
188,298				21.3
3,183 (0.5)	167,725	105,812	61,913(36.9)	20.1
? ()	162,795	113,296	49,499(30.4)	18.4
? ()	175,729	137,630	38,099(21.7)	18.0
? ()	175,952	137,812	38,140(21.7)	16.9
? ()	165,861	123,180	42,681(25.7)	15.8
? ()	165,526	123,477	42,049(25.4)	14.8
4,862 (0.5)	140,650	99,411	41,239(29.3)	13.3
13,952 (1.7)	113,833	67,712	46,121(40.5)	12.3
11,863 (1.1)	136,401	97,706	38,695(28.4)	10.8
6,582 (0.4)	160,092	116,655	43,437(27.1)	9.5
6,565 (0.4)	156,815	112,915	43,900(28.0)	9.2
1,225 (0.1)	153,625	109,982	43,643(28.4)	9.0
8,757 (0.6)	135,286	97,276	38,010(28.0)	8.6
4,756 (0.4)	121,497	87,213	34,284(28.2)	8.2
3,055 (0.2)	112,813	82,823	29,990(26.6)	7.8
2,068 (0.2)	102,942	77,584	25,358(24.6)	7.4
2,101 (0.2)	95,390	73,036	22,354(23.4)	6.9
3,601 (0.3)	88,026	67,391	20,635(23.4)	6.3
8,683 (0.7)	76,468	58,900	17,568(23.0)	5.6
8,078 (0.6)	69,244	53,628	15,616(22.6)	5.0
5,304 (0.4)	69,979	54,736	15,243(21.8)	4.7
8,895 (0.6)	60,111	44,974	15,137(25.2)	4.1
9,504 (0.7)	51,881	39,209	12,672(24.4)	3.6
10,839 (0.8)	46,945	36,390	10,153(21.6)	3.2
10,995 (0.7)	41,773	32,942	8,394(20.1)	2.8
9,927 (0.7)	39,487	31,233	7,652(19.4)	2.6

表 7-3 高校入学者・中卒進学者・

	全・定期			全日	
	入学者	進学者	入学者中の過年度卒業者	入学者	進学者
1948年	606,668			512,911	
49	727,621			579,577	
50	722,736			552,279	
51	821,261	757,233	64,028 (7.8)	634,541	
52	843,386	776,021	67,365 (8.0)	661,552	
53	883,719	830,267	53,452 (6.0)	695,421	
54	835,551	770,455	65,096 (7.8)	667,826	664,643
55	886,359	843,465	42,894 (4.8)	723,564	730,169
56	976,270	948,732	27,538 (2.8)	800,541	811,102
57	1,043,455	1,015,172	28,283 (2.7)	867,503	877,360
58	1,049,403	1,007,557	41,846 (4.0)	883,542	884,377
59	1,118,220	1,082,134	36,086 (3.2)	952,694	958,657
60	1,060,423	1,014,322	46,101 (4.3)	919,773	914,911
61	929,068	868,955	60,113 (6.5)	815,235	801,283
62	1,265,757	1,238,925	26,832 (2.1)	1,129,356	1,141,219
63	1,691,740	1,654,885	35,855 (2.1)	1,531,648	1,538,230
64	1,707,721	1,670,386	37,335 (2.2)	1,550,906	1,557,471
65	1,699,480	1,657,062	42,418 (2.5)	1,545,855	1,547,080
66	1,580,801	1,534,034	46,767 (2.9)	1,445,515	1,436,758
67	1,479,462	1,440,422	39,040 (2.6)	1,357,965	1,353,209
68	1,439,239	1,406,194	33,045 (2.3)	1,326,426	1,323,371
69	1,395,263	1,367,837	27,426 (2.0)	1,292,321	1,290,253
70	1,381,998	1,357,543	24,455 (1.8)	1,286,608	1,284,507
71	1,391,153	1,366,917	24,236 (1.7)	1,303,127	1,299,526
72	1,376,779	1,350,528	26,251 (1.9)	1,300,311	1,291,628
73	1,393,192	1,369,498	23,694 (1.7)	1,323,948	1,315,870
74	1,483,981	1,463,434	20,547 (1.4)	1,414,002	1,408,698
75	1,467,533	1,443,501	24,032 (1.6)	1,407,422	1,398,527
76	1,460,191	1,438,015	22,176 (1.5)	1,408,310	1,398,806
77	1,480,811	1,461,321	20,992 (1.4)	1,433,866	1,424,931
78	1,509,919	1,491,793	19,389 (1.3)	1,468,146	1,458,851
79	1,541,753	1,525,648	17,579 (1.1)	1,502,266	1,494,415

(注) 「入学者中の過年度卒業者」は、1976年までは、当年度の「入学者」数から当年度の中卒者中の「進学者」数を引いて求めたもの、1977年以降は『学校基本調査』に掲げられているもの。

えていること、定時制入学者自体が急減していることなどを考へると、高校入試をめぐる競争の激しさの様相を定時制課程の入学者で説明することはできない。

こうして、われわれは、高校入試をめぐる競争の激しさを説明し得る資料は『学校基本調査』のような基本的な統計以外に求めなくてはならない。この点で、文部省が七一年に実施した進路指導についての実態調査の結果は、調査の時期はすでに七〇年代に入っているとはいふものの、六〇年代の高校進学をめぐる競争の実相をしめしているといふことができる。この調査によつて高校生の学校・学科の志望状況をみると、「はじめから現在の学校・学科にはいたかった」としている者が過半を占めるのは普通科の男子（五〇%）と女子（五七%）のみで、他の学科では過半の者が「ほんとう」は「別の学校の別の学科」「現在の学校の別な学科」あるいは「別の学校の現在と同じ学科」にはいたかったと答えている。ここには、高い進学率達成のうらに、学校・学科の選択をめぐる激しい競争があり、結果として大部分が進学しているという事実は、入学試験において、あるいは出願する前の段階で、「ほんとう」の志望とは異なる学校や学科を選択させるという操作で支えられていることを示唆している。公立全日制についていえば統計に現われる競争率は一・二倍程に過ぎないのであるから、競争の激しさはむしろ出願する前の段階にあるとみられるのであって、ここに六〇年代以降の高校教育の最も重要な特徴があるといふべきであろう。

第二節 高校教育をめぐる能力主義教育政策

現代の高校進学に関する激しい競争は、一般的には、進学希望者総数が高校の収容可能定員の総数を上まわることからひき起こされているのではなく、進学しようとする中学生からみて、全日制に限つてみても、通学し得る範囲内に複数の公立高校、複数の（種類の）職業学科、複数の私学があること、そしてそれらの学校・学科のあいだに有形

無形の格差の序列がつくりだされていて、多くの者が少しでも「よい高校」「ランクの上の学科」に進学したいとのぞむことから起こっている。私学に学ぶ者が全高校生の三割を占めるといつても私学の分布には地域差があり——私学は一般には東京、神奈川、大阪、京都などの大都市に多く、とくに東京では公立を上まわっている——、公立高校（とくに普通科）の学区域の設定のしかたは府県によつて一様ではなく、職業学科の分布も地域によつて異なるから、さらには学校格差・学科格差の意識も地域によつて異なるから、高校進学をめぐる競争の態様も一様ではないが、右に述べた競争の発生する基盤は共通しているといってよい。私学の独自性が認められ、複数の種類の学科が存在する以上は、進学をめぐつてある種の競争が発生することは避け難いが、五〇年代から六〇年代にかけて激化した入試をめぐる競争¹¹いわゆる入試問題、という事態は、このような一般的な条件のほかに、複数の公立高校普通科相互間の「格差」をめぐる競争が加わった——すぐあとにみると、正確にいえば意識的に加えられた——ところに重要な特徴がある。

一般的にいって、公立高校全日制普通科の高校教育に占める比重は大きい。一九六〇年を例にとると、公立高校全日制普通科の生徒数（一〇九万）は、全日制の生徒数全体（二七一万）の四〇%、全日制普通科全体（一六二万）の六七%，公立高校全日制（一八二万）の六〇%を占めており、この数値はこの前後をとおして大きく変わつてはいい。したがつて公立高校普通科への進学について競争が解消ないし緩和されるならば、高校入試の様相は全部ではないにしても大きく変わる可能性があるといえる。この点では、公立高校普通科についての通学区域の設定のしかたがとくに重要なはたらきをする。同一通学区域内の高校の数が少なくなれば、それだけ学校選択の幅は狭くなるが競争もまた緩和されるからである。

この学区制の推移をみると、すでに一九六〇年には、県下全部の公立普通科全校について一通学区一高校といいうわゆる小学区制を採用していたのは、北海道、京都、島根、愛媛、長崎の五道府県に過ぎなくなつていた。一九五二

年には二三道府県に実施されていた小学区制は、急速に崩されたのである。反対に、一通学区域に七校以上ふくむ大学区制を一部にふくむ学区制を実施する都府県の数は、五二年の三から次第に増加して六〇年には一七にも達していた。この数年の過程で普通科には、当然のように、大学進学率、伝統、施設設備、教員構成等々に由来する学校間格差が生まれ、強化されていった。このような格差が意図的に拡大され、高校入試をめぐる競争が激化されたこと、同時にこの過程で、父母や教師たち——とくに高校全員入学運動の高揚のなかで高校教育の民主的性格を自覚するようになつた人々の間で、高校における通学区制のもつ意義についての自覚が強まってきたこと、しかし実態としては、高校進学者が増大するなかで学区域の拡大が強行され、高校入試をめぐる競争が激化し、中学→高校の進学の過程でのいわゆる能力主義的選別体制が強化され、それが中学校、高校の教育の全局面に波及するに至つたところに、六〇年代の高校教育の重要な特徴があつた。

この間に生じたいわゆる学校格差は、たんに意識の中に生じたというようなことにとどまるものではなく、高校のカリキュラム編成面にも現われていることを確認できるが、ここではまず、能力主義的な選別体制の進行過程を確認することからはじめよう。

さきに、一九六〇年には、全県下に小学区制を採用していたのは五道府県に過ぎなかつたと述べたが、他面で、この年には、県内の通学区制の大部分について小学区制を設け、ごく一部にのみ中学区制（一通学区域に二ないし六校があくまれる）を併用している県がなお二〇県もあつたことも見逃すことはできない。⁽⁷⁾こうした状況のもとで、文部省は、学区域拡大の傾向に拍車をかけた。前節で述べた六三年の学校教育法施行規則五十九条の改正のもとになったのは六二年一一月に出された高校教育対策協議会の答申であつたが、文部省の担当官はこの答申とこれをうけた施行規則改正を解説するなかで、「端的に言えば中学区が適当であるが、地域によつては大学区の方が適切な場合もあるう」と述べて⁽⁸⁾、学区域拡大を推奨していたのである。各県はこのような方針をうけてつぎつぎに学区域の拡大を強行

したので、六六年に北海道が大学区制に移行したのを最後に、以後県下全域に小学区制を維持しているのは京都府のみになってしまった。こうした状況のもとで、高校進学をめぐる競争が激化したのは当然の帰結であった。

ところが前節で指摘したように、統計面では、公立全日制の入学競争率は六〇年代半ばからは、少しずつではあるが確実に低下していく傾向が現われている。このような、入試をめぐる競争の激化のもとでの入学競争率の低下といふ一見奇妙な事態は、現象的には、高校に願書を提出する前の段階で、すでに中学校で選抜¹¹選別を行なうという態勢が次第に強化されてきたことによつて説明される。そして、「入学競争率」の低下すなわち出願前の選別体制の強化は、一面では中学浪人を出すまいといふいわば中学校側の善意から出てきたものであることを否定することはできない^{*}が、基本的には、政策的に強化されてきたとみるべきであるようと思われる。公然と能力主義教育政策と呼ばれるこの政策の思想は、藤岡貞彦が指摘するように、一九六一年に始めた中学校二、三年生全員に対する全国一せい学力テストを直接の契機として、急速に全国の中学校に普及しその教育と進学指導体制に深く刻み込まれていった。⁽³⁾

* いまここで細部にたちいる必要はないが、六〇年半ばから国立高校の競争率が次第に低下することも、公立高校の場合と同様に出願前の段階での選別体制の強化によつて説明される。他方、私立全日制の競争率はほぼ一貫して増大している——これが全体としての競争率が大きくなる要因となっている——が、これは、私学には全く学区制がないという一般的条件のほかに、いわゆるランクがはつきりしてきた公立高校受験をあきらめ（させられ）た者が少しでも「よい」高校へと併願したり、どこかには入れてもらわねばならぬということで複数の高校に併願するものが増加してきたこと、また、複数の高校に合格した場合に入学金の納入について多少の猶余をするようという行政指導が強化されたので親の費用負担の面から併願が比較的容易になつたこと、などによつて説明されるであろう。

文部省の「昭和三六年度全国一せい学力調査要綱」は、学力調査の目的の一つに「中学校においては、自校の学習の到達度を全国的な水準との比較においてみるとことにより、その長短を知り、生徒の学習の指導とその向上に役立た

せる資料とする」という事項をふくんでいる。「これによつて、戦後はじめて、中学校は自校の一、三年生の学力の水準が全国的にみてどの位置にあるかを行政的に知らされることとなつた。そのため、県と県との間に、市町村間に、学校間に、学級間に、そして生徒間に、「学力の位置づけをめぐる関心が、そして事理必然に競争がうみ出された」「ひとたびこの体制がつくりあげられれば事態は自動的に加速化する」(傍点は藤岡のもの)。事態はそのとおりにする。中学校の教師や生徒、したがつて親たちの関心は、生徒の「学力」の中味ではなく、県と県との間、市町村間、学校間での学力位置づけでもなく、高校の学区城内の中学生全体のなかでの個々の生徒の「学力」水準の位置づけ——偏差値に向かつていった。これは、文部省の予期しなかつた結果ではなかつた。学テの当面の責任者であった初等中等教育局長の内藤菅三郎はのちに、学テのねらいは、「①才能がありながら高校に行けない生徒に奨学金を与えて進学の道を開くための資料とする、②高校入試を合理化するためのデータを得る、③生徒に、一年生と三年生の二年年にわたつて実施することにより、その能力の判定に役立せる、など」にあり、「二年生、三年生の累積記録を総合的に判断すれば、比較的公正に高校選抜が可能となり、高校入試を全廃することができるだろう、というのが本当の気持ちであった」とその真意を吐露している。⁽¹⁹⁾ 一せい学力テストは、周知のよう日教組の強硬に反対するところとなり、その反対闘争の激しさは六〇年代前半の最も重要な事件となり、その裁判は家永教授の提起した教科書検定訴訟と並ぶ最も著名な教育裁判となつたものである。ところがその眞のねらいには、育英に役立たせるという一点を除くと、公表された目的と共に通する事項がほとんどないことにわれわれは改めて驚かざれる。

* 一九六一年四月二七日、文部省初中教育局長・調査局長名で出された「昭和三六年度全国一せい学力調査実施要綱」には、「本件学力調査の目的は、(イ)文部省及び教育委員会においては、教育課程に関する諸施策の樹立及び学習指導の改善に役立てる資料とすること、(ロ)中学校においては、自校の学習の到達度を全国的な水準との比較においてみるとことにより、その長短を知り、生徒の学習の指導とその向上に役立たせる資料とすること、(ハ)文部省及び教育委員会においては、学習の改善に役立

つ教育条件を整備する資料とすること、(二)文部省及び教育委員会においては、育英、特殊教育施設などの拡充強化に役立てる等今後の教育施策を行なうための資料とすること」とかかれていた。

中学校二、三年生全員を対象とした全国一せい学力テストは六四年をさいごに中止されたが、このテストの「ほんとうの」ねらいは貫徹した。文部省の実施するテストはなくなつたが以後急速に、高校の学区域一円、しばしば県下全域の中学生を対象としたいわゆる業者テストの体制が強化されるようになつた。そして、筆者の調査した限りでは、中学生対象のテスト業者が、個々の生徒の点数・教科別・合計の最高点・最低点などばかりでなく、個々の生徒の得点の偏差値を提供しはじめた年次は、六三年から六五年の間に集中していたことを指摘できる。学区域内の各高校の入試成績の分布を調べた高校教師たちが、従来は各高校間にかなりみられた点数の重なりが急速に減少し、入学者の成績がハムを薄く切るよう輪切りにされてきたというようになったのはそれから間もなくであった。高校入試のいわば本番以前のテストの成績で受験校を選択させる方式が一般化したのである。現象的には、高校入試を全廃せばには至らなかつたが、出願のときには勝負がほぼ決まつている状況——したがつて前述したような入学競争率の低下がもたらされた。こうして、能力主義教育政策は、テストと競争の日常化と点数（偏差値）による進路の選別というかたちで教育現場に急速に浸透していくのである。

能力主義教育政策は、教育課程行政の面からも強力に押しすすめられた。

文部省は、六〇年一〇月一五日に学校教育法施行規則の一部改正を行なうとともに、同日付で官報に文部省告示第九四号として「高等学校学習指導要領」を発表した。この学習指導要領は六三年から学年進行で実施に移されたから、全日制では六五年、定時制では六六年から全学年に実施された。これは、次の改訂（七〇年一〇月）学習指導要領が七三年から学年進行で実施されるまで続いたから、六〇年代の高校教育課程行政の基本となつたものであった。

六〇年改訂以前の学習指導要領は、五五年に改訂されたもので、従来の学習指導要領にあつた「試案」の文字を取

り去るなど、教育課程編成の基準としての法的拘束性が強調されてはいたが、まだ文部省の一著作物という性格を残しており、「一般編」と各「教科編」はそれぞれ別の冊子として刊行されていた。したがって六〇年改訂の高校学習指導要領は、その発表形式からみても、五八年に改訂された小・中の学習指導要領と同様、国の定める法的拘束性をもつ基準という性格をいつそう強めたことを重要な特色としている。こうして六〇年代の高校教育課程——したがって高校教育の実際は、全国的に画一化の傾向を強めた。

* 六〇年改訂の高校学習指導要領の特徴については別の機会にふれたのでここでは深くたち入ることはしないが、五五年改訂と六〇年改訂の高校学習指導要領を対比してみると——発表形式の違いのはか——、「中等教育観」という点では基本的には五五年のそれを踏襲すると同時に、能力主義という考え方が新たに教育課程編成の原理として導入され、この能力主義が教科・科目の構成や教育課程表の編成はもちろんのこと、教科・科目の内容に至るまで貫徹していることが注目される。細目にわたることはできないが、六〇年代の高校教育に大きな影響をもたらした若干の特徴を検討してみよう。

* 六〇年改訂の高校学習指導要領は、その基礎にある高校教育観¹⁾中等教育観に関しては、答申が「昭和三一年度の高等学校の教育課程改訂の精神をいつそう徹底し」と述べていることからわかるように、基本的には五五年改訂のそれを踏襲しているのが多くを語っていない。ただ、教課審答申の「基本方針」の冒頭の「高等学校教育は、中等教育の完成段階」としてきわめて重要な使命をなうものであることにかんがみ（傍点は筆者）といふことばがこれで示唆している。ここでいう「中等教育の完成段階」ということばは、五五年改訂の際の最も重要な論点の一つであり、論理的（あるいは教育学的）には、このことばによつて、コースの細分化と普通科の中に大学進学コースを設けることが正当化されたのである。この点についての評価は別稿参照。²⁾

六〇年改訂の学習指導要領作成の基礎となつたのは六〇年三月三一日に提出された「高等学校教育課程³⁾の改善につ

いて」という教育課程審議会の答申であつたが、文相が教課審に諮問したのは五九年七月であつた。教課審の自由な討議にまかせた五〇年代前半までとは異なつて、五〇年代後半からは、教課審は、文部省当局の意向をうけて、それにそなような答申を出すようになつてゐた。したがつてこれ以後は、教課審の慎重な討議を経てはいるといふものの、答申に盛られる主要な考え方は、諮問の際にすでに現われている(この傾向は、文部省の他の審議会についても指摘できる)。六〇年の高校学習指導要領改訂の際などはこの傾向が特に顕著であつた。

* この当時も七〇年改訂の場合も、文部省は、「学習指導要領」と「教育課程」との違いを自覚していなかつた。用語の上で、教育課程は個々の学校が編成するものであり、学習指導要領はその教育課程の基準であるというように使い分けるのは、七五年の教課審の中間報告の頃からのようにある。

文部大臣は一九五九年七月に教課審に諮問した際の挨拶のなかで、高校学習指導要領の改訂に関する三つの「特に考慮を要する」事項をあげていた。第一は「生徒の能力、適性、進路の多様性と、国家社会の要請の複雑性とに応ずるために」「各課程ごとにその特色を明確にするとともに、また生徒の能力や適性に応じた教育をいっそう強化」することであり、第二は「高等学校における道徳教育の充実徹底」であり、第三は「一般的な教養ないし基礎学力の向上、とくに科学技術教育の充実」であった。この方針はそのまま、教課審の答申に、したがつて高校学習指導要領に、ある意味ではきわめて露骨に具体化された。さらに、ここに指摘された三つの強調点は、学習指導要領をとおして——したがつて学習指導要領に準拠して編集される検定教科書をとおして六〇年代の高校教育の基調となつたのみでなく、六〇年代の一連の施策のなかに繰り返し現われるという点でも注目すべきものであつた。これらの諸点につき、若干の解説を加えよう。

まず第一に高校教育を「生徒の能力や適性」に応じて行なうべきことを強く求めていることが注目される。五五年改訂まではまだ「能力に応じて」ということばづかいはなく、こういうところでは「個性に応じて」といわれるのが

常であった。六〇年改訂（くわしくはそのための五九年七月の諮問）以後、高校教育関係の公的文書では「個性」が消え、代わって「能力」が登場した。能力主義教育政策といわれるゆえんである。

教育（学）界では、しばしば、経済審議会の人的能力部会（六一年四月発足）の答申「経済発展における人的能力開発の課題と対策」（六三年一月二十四日）をもつて能力主義教育政策登場のメルクマルとする例がみられる。この答申は能力主義教育政策が経済界の教育にたいする要求であることを集約したものであるから全く間違いだとはいえないが、教育政策の正確な動向とその転換点を見失わせるおそれがある（ついでにいえば、初等中等教育を生徒の「進路、特性、能力に応じ」て行なうべきだという要求はこれより以前、一九五七年一二月二五日に出された日経連の「科学技術教育に関する意見」⁽¹²⁾のなかにすでにみられたものであった）。

高校教育を「生徒の能力・適性・進路等に応じて」（高校学習指導要領中のことば）行なうべきだという思想は、教育課程はもちろんのこと、前述した高校入試をふくむ六〇年代の高校教育のほとんどあらゆる面で強調される。

教育課程編成の面では、共通必修の教科・科目・単位数を普通科と職業学科とそれぞれ別個に指定し、職業学科については専門科目の必修を三五単位としただけでなく「事情の許す場合には、四〇単位以上」とすることが望ましい」とするなど、高校教育としての共通性保持という面よりも各学科の独自性を強調するようになつた。各学科ごとの教育課程についても、文部省の『高等学校学習指導要領解説・総則編』（六二年五月）は、普通科全日制に一二種の編成例を掲げたほか、各課程・各学科ごとに複数の編成例を例示して、多様なコースを設けることを推奨した。コース分けの鍵になるのは、「古典」の甲・乙の区分と、社会科の「世界史」「地理」、数学の「数学Ⅰ」、「数学Ⅱ」、理科の「物理」「化学」に設けられた各科目ごとのAとBの種別化である。一般には、A（甲）科目はゼネラルなもの、B（乙）科目はアカデミックなものといわれているが、文部省の担当官は、B科目は能力のある生徒に学ばせるべきものだから、誰もが履修を希望するのを許すのではないことをしめすよう評価を厳重にすべきだと述べ⁽¹³⁾、これらの科目が「能力に応

じた教育」を推進する鍵であることを明らかにした。

六五年に行なわれた高校教育課程実施状況調査は、多くの学校・各科に複数の教育課程表が実施されていることつまりコース制が行なわれていることを示した。⁽¹⁴⁾しかしこの調査は、全日制普通科についてみれば、教育課程表の種類は、学校内よりむしろ学校ごとに違つており、とりわけ大学進学率の違いによつて採用されている教育課程表の種類が異なつてゐることを明らかにしている。いわゆる学校格差はいわれのないものではなく、教育課程表の違いでもあるわけである。

* 現行の大学入学試験制度においては、学力検査の結果が合否を決定的に左右する。ところで学力検査の教科・科目の種類やその程度は、基本的には高校学習指導要領に規制されている。大部分の大学・学部はいわゆるB科目のなかから学力検査科目を選んで指定しているから、高校の教育課程表はこの面から大きな規制を受ける。換言すれば、大学入試制度もまた能力主義教育政策の一環に組み込まれているわけである。⁽¹⁵⁾

高校教育課程を多様なものとする政策は、いわば能力主義教育政策の系であるが、この政策が普通科以外の学科（大部分は職業教育に関する学科）にも及んだところに六〇年代の高校教育政策の重要な特徴の一つがあつた。高校に「生徒の適性・能力・進路」に対応して多様な学科を設けるべきことを強力に謳いあげた一九六六年一〇月の中央教育審議会の答申「後期中等教育の拡充整備について」（しばしば多様化答申などと呼ばれた）と、その推進をはかるために出された理科教育及び産業教育審議会（理産審）の「高校教育の多様化について」の答申（一九六八年八月）、普通科高校に「理数科」を設置する旨の答申（一九六九年一〇月）などは、この政策を象徴するものであつた。この六六年には、高校の学科の種類はすでに二二六種に達しており、理数科新設を除けば一連の答申は既成事実の追認という面があることも指摘されてはいたが、それでもその後も新種学科の新設は続き、七四年五月には二七一種となつていた。この間には廃止になつたものもあるから、数年間に数十種類の学科がつくりだされた。⁽¹⁶⁾この間に、普通教育に関する

専門学科というやや奇妙な性格をもつた理数科が新設されたこと、伝統的に学科内の種類が少ないといわれた商業科についても、営業科、事務科、計理科、情報処理科などが新設されたこと、卒業によって準看護婦の受験資格を得ることを看板にした衛生看護科が新設されたこと、などは特筆すべきことである。

しかしながら、学科の種類が増加したことば、すべての学科が多様化したことを意味したわけではない。最も種類の多い工業科を例にとれば、最も伝統のある機械科、電気科、建築科、工業化学科、土木科、電子科の六学科で全体の七割、これに自動車科、化学工学科、インテリア科、繊維工業科のようなすでに六〇年代の初めには現わっていた科を加えた一〇位までをとれば八割以上になるから、新種の学科は、種類は多くてもそれぞれ少数のものでしかなかったわけである。とくに工業科についていえば、前にも少しふれたことではあるが、種類が増加したことよりも、経済界の要求に応えるかたちで工業科の数そのものの増加したことが六〇年代の重要な特徴をなしていた。

もちろん、能力主義教育政策は万事政策主体の思惑どおりに展開したわけではなかつた。高校進学率が文部省の思惑・抑制をはるかに上まわって上昇したこともその一つであつたが、能力主義教育を高校教育に貫徹させるうえで重要な役割を果たすこと期待されて六三年に発足した能研テストが、十分な普及もしないまま六八年でテスト中止、六九年には研究所そのものが解散に追い込まれたこともその一つであつた。この能研テストは、七〇年代末に、共通第一次試験というやや異なつたかたちで再生する。⁽¹⁾

六〇年代の高校教育課程政策として重視された「道徳教育の強化」は、小・中学校のような「道徳」の時間の新設という方式ではなく、まず、社会科の一科目としての「倫理・社会」の新設というかたちで具体化された。「倫理・社会」の新設は、六〇年代以降の高校生の価値観の多様化と、すべての主義・主張を相対化する傾向をもたらし、高校生のいわゆる無気力化の重要な要因となつたなどといわれてはいるが、この科目そのものがもたらしている影響についての研究は、この科目が大学入試の学力検査科目としては重視されてはいなかつたこともあつて、今日なおきわめ

て不充分であるといわなくてはならない。

高校教育における道徳教育の強化は、「倫理・社会」のような教科目の教育としてばかりでなく、六六年の中教審答申が「期待される人間像」という文書を付記したことにみられるように、高校教育の全面にわたるイデオロギー政策として重視されてきたことが注目される。

六〇年代の高校教育課程政策におけるもう一つの強調点は、基礎学力の充実と科学技術教育の充実ということであった。これは、直接には、数学、理科の諸科目の水準の向上と内容の系統化として現われた。しかし高校教育に関しては六〇年代以前にも、小・中学校のようないわゆる生活単元学習の影響をあまり受けていなかつたので、五八年の小・中学校学習指導要領の理科、数学の内容がそれ以前と変わった程に大きくは変わらなかつたと理解されている。また、六〇年代初頭に、数学のSMSG、物理のPSSC、化学のCBA、CHEMIS、生物のBSCS等アメリカで開発されたいわゆる教育の現代化のカリキュラムがわが国にも紹介されたが、六〇年の高校学習指導要領改訂作業には間に合わず、その直接の影響は、次の七〇年改訂にもちこされたとみなされる。また、六〇年改訂では、A科目B科目の区分は設けられたが、七〇年改訂で導入された「数学一般」や「基礎理科」のようないわゆるやさしい科目のないことも注目される。これは、改訂当時の高校進学率がまだ全国的には六〇%台であったこと、当時の教育政策の基調が高校進学率を抑制することにおかれていたこと、と照応するものであつたようと思われる。しかし総じて、教科・科目の内容にまで立ち入った六〇年代の高校教育課程政策に関する研究は、今日なお著しく立ち遅れているようと思われる。中等教育研究、とくに中等教育の内容と方法についての教育学的研究が遅れていますと自体はま新しないことではないが、高校教育が、ひろく国民大衆に開かれるようになった現実に照らしてみると、この遅れは重要な意味をもつといわなくてはならないであろう。

能力主義教育政策の一環として展開された高校進学率抑制政策は、ますます根強くなる国民各層の高校進学要求の

まさに急速に破綻していった。また、高校における能力主義教育政策の重要な一翼となるはずであつた能研テストも数年のうちに中止に追い込まれた。小・中学校のそれにくらべるとつねに保守的だといわれてきた高校教職員組合の運動も、六〇年代に入ると労働者階級の一員としての自覚を強めるようになつた。六〇年代初頭には、まだ、高校教育とくにその授業についての実践研究はほとんどないなどといわれていたのに、六〇年代には、主として高校教育の問題を研究することを目的とした民間教育研究団体も創立され、持続的に発展しはじめた。母親たちの高校増設運動はいわゆるベビーブーム期の子どもたちが去つても持続的に続けられた。六〇年代に始まつた私学に対する公費助成の運動は、むしろ六〇年代末から七〇年代にかけて強化され広がりをもつてくる。本稿ではふれることができなかつたが、六〇年代の高校教育は能力主義教育政策一色に塗りつぶされて推移したのではなく、こうした諸階層、諸運動のダイナミックな運動のなかで展開して七〇年代に入る。このような歴史の過程を分析することは別の課題にしよう。

さいごに、能力主義教育政策の一環として展開された高校職業学科の多様化政策が、能力主義教育政策の強化されるなかで、能力主義教育政策のゆえに急速に破綻した事実、これが次代の教育課程政策への転換の重要な契機の一つとなつた事実に注目しておきたい。経済界は、一方では労働力政策の面から高校職業学科の拡充強化を求めていたし、それは実際に拡充された。しかしそれは、能力主義教育政策のもとでは、「できない子」「能力の低い生徒」が行く学科となつてしまい、このことは七〇年代になると間もなく、多様化政策の破綻として自覚されるようになり、多様化政策についての一一定の軌道修正をもたらした。政策主体には、それが能力主義教育政策自体の破綻として自覚されたかつたところに重要な問題があるのだが、これを分析することは七〇年代研究の課題であろう。

注

- (1) 清水義弘「戦後ににおける教育政策と経済政策」仲新監修『日本近代教育史』講談社、一九七三年、四〇一一四〇六ページ。
同『現代教育の課題——高校改革と大学改革』東京大学出版会、一九七七年、七一—七三ページ。

- (2) 高校全員入学運動については、高校全員入学問題全国協議会編集、小川利夫・伊ヶ崎曉生『戦後民主主義教育の思想と運動』青木書店、一九七一年、を参照。
- (3) 粟津龍智編『高校全員入学制』新評論、一九六〇年。同「高校全入制の意義」『教育学研究』第一九卷第四号、一九六二年一二月。山原健一郎『土佐の夜明け』民衆社、一九七一年。
- (4) 佐藤三樹太郎「高等学校生徒急増対策の問題」『文部時報』一九六〇年九月号、一〇月号。
- (5) 前掲『戦後民主主義教育の思想と運動』二〇三一—三三三ページ。小川利夫『青年期教育の思想と構造』勁草書房、一九七八年、一四九一—七四ページ。
- (6) この改正の詳細については拙著『高校教育の展開』大月書店、一九七九年、二三六一—三八ページ。
- (7) 文部省初等中等教育局『公立高等学校入学者選抜実施状況に関する調査報告書』昭和三五年度
- (8) 渋谷敬三「高等学校入学者選抜制度の改正について」『中等教育資料』一九六三年一〇月号、一五ページ。
- (9) 藤岡貞彦「教育を人間の場に教育の場に人間を——教育における価値の転換」『教育』一九七八年一一月増刊号、一七八ページ。同「学力問題の社会化——全国一せい学力テストと最高裁学テ 判決のあいだ」『講座・日本の学力・1』日本標準、一九七九年。
- (10) 内藤登三郎「虎の門余話・24」『日本教育新聞』一九八〇年一〇月一〇日。
- (11) 拙著『高校教育の展開』の第四章「高校教育課程の性格の問題——一九五五年改訂における中等教育観の転換』を参照。
- (12) 日本経営者団体連盟『十年の歩み』一九五八年、二五一ページ。
- (13) 安達健一『中等教育の基本問題』帝国地方行政学会、一九六三年、五五ページ。
- (14) 文部省『高等学校教育課程実施状況調査報告書昭和四〇年度』
- (15) 拙著『高校教育の展開』の第七章「高校教育と大学入試制度』を参照。
- (16) 拙著『高校教育論』大月書店、一九七六年、四六一四七ページ。
- (17) 拙稿「大学入試制度と高校教育」『教育』一九七九年六月号、七月号。