

■総特集——高校・大学の改革はどこまで進んでいるか

高校教育改革の現段階

佐々木 享

(名古屋大学教授)

はじめに

臨時教育審議会の答申（一九八五―八七年）以来の教育制度改革は甚だ多面的である。ここでは、そのうちの高校教育制度改革の現段階を整理してみる。

三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最初にうちだした施策の一つは、「修業年限三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。第一次答申（八五年六月）のこの提言は、早速に八五年一〇月から実施に移された。

この施策は、直接の高校教育制度改革ではないけれども、その卒業生への大学入学資格付与により、修業年限三年以上の専修学校高等課程に高等学校に準ずる地歩を与えたことは重要である。この方

式は、旧学制下の専門学校入学検定規程（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。一九四三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指定を受けていたからである。

また、三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。

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。

民間活力の活用による後期中等教育段階の教育の多様化というこの改革と宣伝は効を奏したかに見える。高等課程の修業年限三年以上の学科数は八四年以来九一年まで着実に増加し、その生徒数はこの間に二・四倍になり、高等課程の生徒総数中に占める三年以上の課程に在籍する生徒の比率は三八％から六五％へとふえた。高校進学率とくに都会地のそれがあがる程度以上に上がらない理由の一つは

ここにゐる。

定時制・通信制課程の修業年限短縮

「四年以上」とされていた定時制・通信制課程の修業年限は、臨教審第二次答申（八六年四月）をうけて、八八年十一月の学校教育法一部改正により「三年以上」とされ、翌八九年四月から実施された。

この改革にそつて修業年限三年の課程を開設した学校は、学校基本調査によると、定時制では二六校（九〇年度）から三八校（九一年度）へ、通信制では同じ年に二五校から三三校へと、僅かずつふえている。制度改革が発足したばかりであり、四年課程から三年課程への転換はまだ極めて僅かである。

いま「転換」と書いたけれども、この統計には曖昧な点がある。筆者が調査した公立の夜間定時制課程の事例では、四年課程のなかに三年課程を併設したにすぎない。夜間定時制では、学校の授業のみで三年間に取得できる単位は最大限七二であり、学習指導要領が定める最低八〇単位という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。三年課程を開設したといつても、すべての生徒が三年間で卒業できると想定することには無理があり、同じ学校に四年課程が残されたのはそのためであろう。多くを調べたわけではないけれども、三年課程にした定時制・通信制は、全生徒が連携制下にある場合は別として、いずれも同様ではなからうか。

単位制高校の創設

高校教育制度は、元來、学年制のほかに単位制を併用してきた。これに対して、単位制を基本として学年の区分によらない教育課程を採用する単位制高校が、これも臨教審の第一次答申をうけて、一九八八年にまず定時制・通信制課程に制度化された。単位制高校は九二年にすでに三六校に達しており、なおいくつかの県がその創設を企画している。

この単位制高校は、九二年六月の「高等学校の改革の推進に関する会議」の第一次報告をうけて、九三年三月には単位制高等学校教育規程の一部が改正され、九三年四月一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、四月から福島県のいわき光洋高校が全日制の単位制高校として発足した（『月刊高校教育』一九九三年十月号）。当局は否定しているといわれるけれども、全国有数のいわゆる中学浪人多発地域に立地している点からみて、同高校は大学受験をめざす進学校となる可能性がある。

しかし、単位制高校については発足後の実績がまだ少なく、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、制度上HRの時間がないなど、友情をつちかい集团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。こうした状況にあるので、単位制高校については、一律に断定的な評価を下すことはまだむづかしいようにおもわれる。

顕著にすすむ学科の多様化

高校の本科は、その主たる専攻により、普通教育を主とする学科（いわゆる普通科）と専門に関する学科（いわゆる専門学科）とに二大区分されている。専門学科では、普通教育に関する教科・科目のほかに、当該学科の専門に関する教科・科目を三〇単位以上履修させている。現実に存在するのは、工業に関する学科についていえば、機械科、電気科、建築科、工業化学科等々の学科であり、これらを小学科といっている。衛生看護に関する学科には小学科の区分がない。

多様な学科を設けるいわゆる学科多様化政策は一九六〇年代に始められた。しかし、学科多様化の進展状況は臨教審答申以後にとくに顕著で、僅か五、六年の間に二〇〇種にのぼる新種の学科がうまれている。

(表) 顕著に進む学科の多様化

農	工業	商業	水産	家庭	看護	その他	普通	計
八一	一一二	二八	一四	一五	一	三三	一	二八五
一九八五	一九二一	一七〇	六七	三五	三三	一	四九	四九三
十五六	十五八	十三九	十二一	十一八	〇	十一六	〇	十二〇八
十五六	十五八	十三九	十二一	十一八	〇	十一六	〇	十一九二

現実の学科多様化の様相は、上の表に示される以上にすすんでいる。一種類にくくられていた普通科が、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四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にいたるまで、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。

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三〇単位以下——多くは二〇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。(この「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、二学年から、あるいは三学年で文系、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も呼んで、前者と区別する必要がある。)

総合学科の制度化

普通科と専門学科との中間的な学科の創設という新たな境地を開こうとするのが、総合学科の制度化である。

前述のような状況のなかで臨教審第二次答申（八六年四月）は、高校教育のいっそうの多様化を促した。これをうけて、八九年改訂の高校学習指導要領は普通教育科目を現行の四三科目から六〇科目へと細分化し、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。

しかし、普通科でもなく専門学科でもない第三の学科Ⅱ総合学科の制度の創設を最初に提唱したのは、九一年四月十九日に発表された第十四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九二年六月二十九日の第一次報告において総合学科創設につき中間まとめを報告し、九三年二月十二日の第四次報告において、総合学科構想の全体像をしめした。

一九九四年度には沖縄水産高校、栃木県立氏家高校、和歌山県立和歌山高校及び筑波大学附属坂戸高校が初の総合学科を開設すると早くから伝えられている。四校はいずれも地域では学力の低い生徒が集まる学校として位置づけられているといわれ、氏家高校と和歌山高校とは普通科から、沖縄水産高校と坂戸高校は複数の職業学科からの転換である。このほか、最近、伝統校である三重県立木本高校にも総合学科が九四年度につくられると伝えられている。

文部省は早くからこの総合学科新設に熱心で、都道府県教委に対して少なくとも一通学区に一校は作るよう勧めているといわれる。その結果現時点で少なくとも一六県が総合学科開設を前向きに検討しており、とくにある県は県立高校全体を将来には普通科Ⅱ、職業学科Ⅱ、総合学科Ⅵの比率とする大規模な再編を企図しているといわれる。

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（同法第四十一条）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。しかし現実には、最も数の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。進学熱に浮かれている面もあるが、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切実にもとめられている。こうした現実に照らしてみると、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、現実で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ぶしに使われる可能性も大きい。

こうして総合科学制度の新設は、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の強化をになわせられているようにおもわれる。

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一九六三年に学校教育法施行規則第五十九条が改正され、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、志願者の多少にかかわらず適格者を入学させるために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。この改革は、高校進学率を抑圧することはできなかつたけれども、時を同じくして急速に広まった偏差値選別体制と相まって、高校進学問題を重苦しいものとした。六六年七月には文部省初中局長通達が、適格者主義を基本としながら高校入試制度の多様化を図ったので、以後、学力検査科目が削減され、都立高校に学校群制度が導入され、職業学科（の一部）へ推薦入学制が導入されるなどの動きが広まった。

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八十四年七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。この

段階で始められた高校入試改革は、八六年度から推薦入学制を全科に拡大し、全募集定員の三〇％をこれによるとし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。愛知県では八九年度から受験機会の複数化の名のもとに「複合格」が始められた。

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つたらしい。そこで、九一年四月の第十四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、第三次報告（九三年一月）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、同年二月二十二日の事務次官通知によって実施に移された。一般のマスク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。

右通知の趣旨は、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（徳久治彦文部省初中局高等学校教育課課長補佐「高等学校入学者選抜の改善に向けて」『月刊高校教育』一九九三年五月増刊号）。すなわち高校入学者選抜は（従来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ようとしている。茨城県教委は来年度から高校入試の調査書の様式

を抜本的に改訂しようとしている。同教委がしめた調査書の特徴は、各教科の成績のほか、意欲・関心など各教科の観点的別学習状況、行動の記録などをすべて点数化し、これを選抜資料とする点にある。生徒会活動への参加の状況はもちろん、ボランティア活動への参加が二点、その活動の指導者であつたら一〇点などと、すべてが点数化される。人格にかかわる事項まで点数化することに驚いた県民や県高教組が激しい反対運動にたちあがった。反対運動の急速な盛りあがりに対し、県教委は行動の記録の点数化を撤回する妥協策にでた。しかし県民運動は全面撤回をめざして続けられている。

教科・科目の履修方法の多様化

最近の高校教育改革の特徴の一つは、教科・科目の履修方法の多様化である。

高校における教科・科目の学習とその結果としての単位認定には、学校での授業につき行われる通常の方式以外にも、いくつかの方式が認められてきた。通信制の授業、「農業」や「家庭」に関する科目におけるホームプロジェクトによる単位増、また、定時制・通信制では勤務先において学習と密接に関連する仕事に従事している場合にその成果を高校の教科・科目の単位として認定すること（いわゆる実務代替）などである。通信制課程においては、ラジオ放送またはテレビ放送を利用する場合には面接指導の時間数が軽減される。六〇年代に入ると、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。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。また、定時制・通信制の併修も認められている。このほか一九七六年の高

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については、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。同じ七六年改訂では、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。

一九九二年六月に発表された高校教育改革推進会議の第一次報告は、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三つを提言した。この三つの改革は、調査書を用いない高校入学者選抜、単位制高校の全日制への拡張、総合学科制度の創設とともに九三年三月十日の省令改正により実現され、三月二十二日にその旨が通達され、九三年四月から実施し得ることとなった。

- こうして、
- (一)他の高校における学習成果の単位認定、
 - (二)専修学校における学習成果の単位認定、
 - (三)技能審査の成果の単位認定、

という三つの新たな単位認定の方法がつけくわえられた。この三つの措置による単位認定の合計は二〇以内とされ、またこのうち(一)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、(二)と(三)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。

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(一)と(二)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

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(二)については、定時制・通信制については連携法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(三)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合理的な問題をふくんでいる。

高校教育の転機——多様化の現段階

高校教育は、生徒急減期には入りつつある。教育条件を充実させるチャンスであるこの時期に、高校は、右に概略のべたように、単位制課程の導入、入学者選抜、学科の構成、教育課程の構造、専修学校との連携をふくむ履修の方法など、あらゆる局面でかつてない規模で多様化されようとしており、その意味で大きな転換期にさしかかっている。なかでも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。

