

現代の民主的教育改革

——高校教育義務化を展望する義務教育年限
延長問題をめぐって——

佐々木 享

一 はじめに

一九七五年三月の中学卒業生の高校進学率は、全国平均で九一・九％に達したといわれる。同じ年、高校を卒業した者で大学・短大へ進学した者は四五万三〇〇〇人に達し、その進学率は三四・二％となった。一九六五年の高校進学率は七〇・六％であったから、この一〇年間に高校進学率はじつに二一・三％も伸びたことになる。進学率が重要な意味をもつ指標となる理由のひとつは、今日のわが国では、西欧資本主義国の場合とは異なつて、進学した者の大部分がその学校を卒業するからである。文部省の統計には「卒業率」は計算されていないので、卒業者の数を全日制の場合には三年前の、定時制の場合には四

年前の入学者数と対比してこれをかりに「卒業率」と名付けてみると、全日制の卒業率は年々九五%を超えており、定時制のそれはほぼ七〇%に達し、近年では、全体として、入学した者の九〇%以上の者が高校を卒業していると考えられる。同様の計算方法によれば大学の卒業率も九〇%を超えていると推測される。このことは、わが国では、高校や大学への進学率という指標によってそのまま近い将来の国民のそれぞれの年齢階層の学歴構成を推測し得ることを意味している。(ふつう、「進学率」は「現役からの進学率」をしめし、浪人からの進学者をふくめると、同一年齢者中の進学者の割合は通常いわれている進学率より高くなるので、大学への進学率をいう場合にはとくに注意しなければならない。)

このような進学率の高さ、急激な伸長の意味するところは一樣ではないし、進学率が高くなることと併行して高校教育にふくまれてくるさまざまな問題が顕在化している事実も覆うべくもないが、今日のところ義務制ではない高校に圧倒的多数の青年男女が学んでおり、しかもなおこの進学要求がとおるを見せていないという事実にしめされている国民の根強い教育要求は、客観的にみて、教育制度に関して抜本的な改革を迫っているとみることができるよう思われる。

教育問題についての広範な国民の関心の高まりにたいして、政府・自民党も一定の対応策をしめしている。一九七一年六月の中央教育審議会の答申「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」にしめされた施策はその代表的なものである。この答申は、今日の教育問題のもっとも重要な部分を構成している学校教育のほぼ全面にわたって改革の課題を包括的にしめした今日ももっとも注目すべき文書のひとつであるが、本稿ではこの「中教審答申」を批判検討することを課題とはしない。「中教審答申」批判を企図した文献はすでに少なくないからである。

本稿では、今日の教育問題のなかではもっとも広範な国民の関心をよんでいる高校教育問題に関連し

て、高校教育義務化を展望する義務教育年限延長問題を取りあげて若干の問題を検討してみたい。

高校教育義務化の問題は、「中教審答申」が、一九八〇年の高校進学率は九六%を超えると推計しながら、またこの答申をみずから「明治以来の第三の教育改革」などと称しているにもかかわらず、検討を回避した問題である。他方、小・中・高校の教育内容のあり方を検討している教育課程審議会が七年一〇月に発表した「教育課程の基準の改善に関する基本方向について(中間まとめ)」は、高校が「国民教育機関としての性格を強めていることに注目し」、各教科の内容については小・中・高校の教育を「一貫的にみる」ことを強調し、「国民として必要とされる基礎的・基本的な内容」を「ほぼ一〇年間」に共通に履修させるべきだとして、明らかに義務教育九年制の枠を超える問題を提起している。もちろんこの「中間まとめ」は、教育課程問題の根幹にある教育課程の国家基準性については少しも改善する企図をしめさず、また当面の問題の焦点である高校教育については差別的なコース制・選択制を強化しようとしている点で、従来からの能力主義的ないわゆる多様化の路線の継承・強化をはかっている*。それにもかかわらず、基礎教育一〇年制を口にしはじめたことは、義務教育年限延長問題が現実的な課題となつていることを暗黙のうちに示唆しているといわなければならない。

* 義務教育年限延長問題に言及していないこと、いわゆる高校教育の差別的な多様化を示唆していること、などは、七五年二月八日に自由民主党文教部会が発表した「高校教育制度及び教育内容に関する改革案(中間まとめ)」も同断である。

教育の制度という点からいえば、高校教育の義務化あるいはそれを展望する義務教育年限延長の問題は、教育内容の基準設定に国家の全面的介入を容認するかそれとも教育行政の主たる任務を教育条件整備に限定するかといういわゆる教育権問題とともに、現代の教育改革のもっとも重要な課題のひとつで

あり、今日の教育問題のすべてに深く波及する、避けてとおることが許されない課題となつてゐると考えられる。

あとでくわしく検討することになるが、ここでいう義務教育の問題には、制度としては、就学義務のほかに学校設置義務、就学保障義務の問題がふくまれる。先頃、日教組中央が委嘱した教育制度検討委員会の報告も、かなり広範な教育問題を検討し、少なくともいだいたんな改革構想をしめしたのに、義務教育年限延長問題にはついに触れるところがなかった。高校進学希望者の全員入学制と高校設置の義務化を積極的に提起し、また就学保障義務に関しても、「権利として無償・普通の高校教育を国・自治体の責任として就学保障義務によつて実施すべき歴史的段階にある」と言及しているが、ついに就学義務年限の延長にはふれていない。問題が多面的であるために解明する時間的余裕がなかったのかも知れないが、就学義務年限の延長については検討すべき課題としてすら提起していなかつたのである。問題が複雑でかつ困難な問題も少なくないことはのちにみるとおりであるが、革新統一戦線の結成から民主連合政府の樹立に至る展望をもつことが現実的な課題となつてゐる今日、遠くない日の具体的な課題とならざるを得ない性質をふくんでいる義務教育年限延長問題——高校教育義務化の問題の検討を避けることは許されない時期にさしかかつてゐるように思われる。

本稿は、高校教育の義務化を展望する義務年限の延長が近い将来の課題となつてゐることに関連する教育制度上の若干の問題を検討してみようとするものである。いかえれば、高校教育の義務化が現実的課題になつてゐることの論証そのものを企図するものではないが、念のために義務年限延長問題の土台となる現実認識についての私見を要約しておけばつぎのとおりである。

(1) 現代社会の生産力の水準の高さとますます急テンポですすむその進歩は、すべての勤労人民の知

的・肉体的および人格的な水準の向上を要請している。

(2) 今日までの青年期の教育に関する研究と諸外国の幾多の経験は、ほぼ一八歳くらいまで知的・肉体的および人格的な面での教育・訓練を受けることをとおして、すべての青年が一人前の市民として成長することが知られている。

(3) 教育を受けることは国民の権利でありそれが基本的人権の構成部分であるという理念に立脚するならば、義務教育を九年にとどめておかなければならない合理的な理由は存在しない。

(4) 義務教育年限延長の実現を妨げると考えられる理由のひとつに、国・地方公共団体の財政負担と勤労人民の経済的負担がある。たち入ってみれば多くの問題があるが、今日の国・地方財政の大きさがその負担に耐えないとはいえないし——経済状態の極めて困難であつた敗戦直後の一九四七年から全国一斉に新制中学校をスタートさせたことを考えてみると、今日の財力が高校義務化の展望を不可能ならしめる程小さなものとは到底いえないし、制度上まだ義務化されていない高校に現に九〇%を超える子どもたちが進学している事実は、むしろ義務化の展望を明るくしている。

高校教育の義務化あるいはそれを展望する施策の現実化が妨げられているのは、基本的には、この点に関する国民的な合意の成立を妨げる幾多の要因が存在するからである。本稿は、このような観点から、主として、今日の高校教育という学校制度がふくんでいる若干の問題を検討しようとするものである。

ここで議論のなかで起こりうる無用な混乱を避けるために、若干のことわりを前おきしておきたい。そのひとつは、今日の高校教育に関しては早急に解決すべき問題があまりに多いために、ここ数年といたぐく短期の見通しのなかで改善できるような「改革」の課題と、革新統一戦線の成立——アメリカ

帝国主義に従属し独占資本の利益を代弁する自民党という今日の保守党政権の崩壊——民主連合政府の樹立というような、いくらいかでも長期的な展望のなかで実現されることになるであろう義務教育年限延長のような「改革」の課題が、しばしば、混同され、並列に論じられやすい状況があることである。われわれはこの種の混同の典型のひとつを教育制度検討委員会の提起した「地域総合高校」構想のなかにみることができ*。高校増設、希望者の高校全員入学制、あるいは通学区制の縮小をふくめた高校入試制度の「改革」ないし原則的な廃止は、一見困難にみえても——その困難は政府・自民党がつくりだしているのだが、基本的には現行法制度の枠のなかで充分解決しうる「改革」の課題であって、前者に属する問題である。これらの問題にくらべると、義務教育年限延長問題は、明らかにいくらかでも長期的な見通しをふくむ問題であるだけでなく、同時に、たんに解決に時間がかかるというだけでなく、民主主義的な勢力の国政のうえで一定の確実な前進が要請されてくるであろう問題をふくんでいるという点で、当面の諸課題の一定の「改革」を前提としながらも、当面の諸課題とは違ったレベルの、相対的に独自の問題として位置づける必要がある、と考えられる。本稿では、主としてこの独自性に着目して、議論のための一つのたたき台を提供してみたいと考える。

* とはいっても、教育制度検討委員会の提唱した「地域総合高校」構想の主要な欠陥が長期短期のみとおしを混同している点にある、というわけではない。同構想の主要な欠陥は、むしろ現状認識の正確な点にある。詳細は、拙稿「高校教育の民主的改革をどう構想するか——」地域総合高校構想の批判、「技術教育研究」第七号、一九七五年一月、参照。

ところで、高校教育の義務化を展望した義務教育年限の延長という改革構想Ⅱ問題提起は一種の重大な学制改革論であって、この種の議論をすすめるためには多面的で正確な現状認識が不可欠なのに、

残念ながらこの点に関する理論と実践の面での研究の蓄積は正直のところ甚だしく不足している、といわなければならぬ。近年、中等教育を国民教育という観点からとらえなおす研究は着実にすすみつつあるといつてよいが、それにもかかわらず、ここでは、筆者の知見が限定されていることにもよるが、なお少なからぬ問題に関して仮説の域を出ない私見を前提とした議論をすすめざるを得ないのである。

二 義務教育年限延長問題の背景

1 義務教育をめぐる争点

戦後日本における義務教育をめぐる主要な争点は、国民の教育権保障の問題と義務教育年限延長問題につきてるといっても過言ではないように思われる。とくに国民の教育権保障の問題は今日なおもっとも重要な争点であり、義務教育年限延長問題もこのなかにふくめて、もしくはそこから導きだされる一つの帰結の問題として理解することができる。

第二次大戦前のわが国の義務教育においては、就学義務は兵役、納税義務とならぶ臣民の二大義務のひとつであり、天皇制国家にたいする義務と観念され、教育制度もそれを具体化するために整備されていたと特徴づけることができる*。そこには、教育を受けることは、国民の権利であるとする近代の教育思想の介在する余地はまったく認められていなかった。このような制度のもとでは、教師は臣民の義務

を実現するための天皇制国家の下級の官吏の一種として位置づけられていたし、教育の内容や方法もまた国家権力による厳しい統制のもとにおかれており、教師の教育の自由はまったく認められていなかった。一言にしていえば、義務教育の制度は、天皇制・国家に忠実な労働者や農民、兵士を育成する装置として発達させられてきたのであった。

* 「天皇制学校教育の第一の特質は、初等教育に適用されていた義務制が、軍隊における徴兵制と同じように、地域住民に課された賦役であるという性格を、最後まで維持しつづけたことである。」五十嵐頭他編『講座・日本の教育・2』三四一ページ、一九七五年。

しかし、国の施策としての義務教育が右のようなものであったとしても、労働者・農民大衆のあいだに生まれた教育を国民の権利であるとする思想を根こそぎ根絶することはできなかった。教育の自由を要求する教師大衆の民主主義的な要求を弾圧しつくすことはついにできなかった。日本資本主義の発展にともなう国民大衆の進学要求の強まりは国民の教育への要求のもっとも端的な表現であったし、苛酷な弾圧のもとで闘いぬかれた教育労働組合の運動がつねに教育の自由の確立を要求していた歴史的な事実を覆いかくすことはできない*。

* たとえば、岡本洋三『教育労働運動史論』、一九七三年、参照。

第二次大戦後、国内の民主主義的な運動と要求の高まりと国際的な反ファシヨ勢力の支援にささえられて日本国憲法が制定されるに至って、教育を受ける国民の権利ははじめて法典のうえにおいても確認され（日本国憲法第二六条等）、教育制度のうえでの義務教育（観）にも一大転換がおこった。

義務教育は、国家にたいする義務ではなく、子どもの発達を保障するための、国民の教育権を保障するための、子どもにたいする親の義務と自覚され、教育行政はこのような権利を保障するための条件整

備の義務をおうものと理解されるようになったのである。^{*}しかしこのような理解は、国の教育行政全般に貫徹しているわけではなく、むしろ、初等・普通教育に関しては国民の教育水準を一定に維持するために教育内容を規制することは国家権力の権限であるとするいわゆる国家教育権の理論が今日の教育行政の根幹に据えられている。これに関してわれわれは、国民の教育権を保障するために国は教育条件整備には責任を負わなければならないが、教育内容に関しては大綱的な基準を設定するにとどめ、教育の場に自由の空気を助長することをおして、国民の教育水準の維持向上をはかることこそが教育行政の責務であると主張している。この争点は、家永教授の提起した教科書訴訟や学力テスト裁判のような司法手続を通して一定の結着を争う問題となっただけでなく、教育行政の民主化をめぐるもつとも基本的な争点となっ^{***}ている。

* 鈴木英一『教育行政——戦後日本の教育改革・3』一九七〇年。

** 教育権をめぐる文献はおびただしいものがある。ここでは堀尾輝久『現代教育の思想と構造』一九七一年、

兼子仁『国民の教育権』一九七一年、をあげるにとどめよう。文献解説としては、宗像誠也編『教育基本法——改訂新版』一九七五年に納められた鈴木英一「教育基本法研究案内」がくわしい。教育権をめぐる争点の動向は一九七三年から毎年刊行されている『日本教育法学会年報』（有斐閣刊）に収録されている有倉教授の解説がくわしい。

義務教育の年限を何年とするかの問題は、基本的には国民の教育権保障の問題であるから、その争点は右に指摘した問題にふくまれることになる。第二次大戦前の問題については次項でふれるが、戦後の問題についていえば、はやくも一九四六年中に教育刷新委員会が六・三・三・四の学校体系を決め、九年間の義務制を建議したことにより、根本方針は定められたとみてよい。これ以後は、教刷委が一九四

七年四月一日より施行することを主張したのでないとして、主として財政上の理由から政府側内部に実施を延期しようとする動きがあったが、国民の要求を背景とする教刷委の断固たる態度におされ、既定方針どおり一九四七年四月から教育基本法・学校教育法が施行され、義務教育年限は一九四七年度より年次を追って実施に移され、一九四九年度には完成をみたのであった*。

* 義務教育年限延長問題「新学制をめぐる審議経過、および実施後にみられた論議の詳細については、山内太郎編『学校制度——戦後日本の教育改革』一九七二年、参照。

後におこなう検討との関係で、九年制義務教育が実施に移される一九四七年前後の時期にみられた義務教育年限に関する二つの議論に注目しておきたい。

その一つは教刷委の審議過程にみられた意見で、六・三の九年間義務制に意見が固まったのちにも、旧青年学校では本科五年（一九歳まで）が男子に義務化されていたこととの関係で、一八歳までの定時制義務就学を実施すべきだという意見が第二特別委員会を中心に根強く存在したこと、義務制は一五歳で終わらされるべきでなく、一八歳から二〇歳をもって国民教育の完成を考へるべきだとするような意見があったことである。これらのうち、前者の問題については「男女一八歳未満の者は一カ年一定時間の普通教育を受けるものとする」という項目が第一六回総会の採決に付され一七対一六で可決されたが、文部省の新学制実施要綱作製の過程で削除された*。

* 山内編、前掲書、二四五ページ。

その二は新学制発足後に現われた義務教育年限短縮論、具体的には義務制六・二制論である。いわゆるドッジラインの強行にともなつて一九四九年度予算から新制中学校の校舍建築予算が全額削除されたのがいわば第一の危機で、参議院、教刷委のあいっくぐ六・三制義務制の断固実施決議や日教組の要求な

どにみられた全国民的な支援のもとで、補正予算に計上されることをとおして切りぬけられた。義務教育年限短縮論は一九五年に再び現われ、このたびはたんに財政上の理由からだけでなく年少労働力を確保しようとする動機や新学制を占領軍の押しつけと解する反発などをふくむものであったとされるが、この危機も圧倒的な支持のもとに切りぬけられたのであった*。

* 山内編、前掲書、三〇三—三〇五ページ。

この後、九年制の義務教育は確固とした教育制度として国民のあいだに定着し、今日知られている限りでは、義務教育年限の短縮に関する有力な議論は行なわれていない。他方、高校進学率の確実な上昇はむしろ義務教育年限延長の可能性を成熟させつつあるかにみえる。高校進学希望者全員入学の声は近年一だんと強まっているが、それにもかかわらず、確固とした義務教育年限延長の声が提起されてこないことには高校教育の現実の示唆する問題が複雑で解決困難にみえることが深く関係しているように思われる。この問題は第二節で検討してみたい。

2 義務教育年限延長問題の歴史的背景

はじめに、義務教育年限の歴史を素描してみよう。

わが国の義務教育制度は、周知のように一八七二年（明治五年）の学制にはじまる。義務就学年限についてみれば明治初期には幾多の動揺をまぬがれず、絶対主義天皇制の教育制度の骨格を定めたとされる一八八六年（明治一九年）の小学校令においても、学齢児童を尋常小学校四年の課程をおえるまで就学させる義務を課したが、土地の状況によって三カ年以内の小学簡易科への就学をもってこれに代用するこ

とが認められていた。一八九〇年（明治三三年）の改正で小学簡易科は廃止されたが、義務就学年限はなお尋常小学校の三カ年または四カ年とされたのであった。

義務就学年限が四カ年に統一されたのは、日本資本主義が急速に産業革命を経、明らかに近代的労働者階級が誕生したとされる時期である一九〇〇年（明治三三年）の小学校令改正によってであった。学制公布以来二八年めであった。ついで七年後の一九〇七年（明治四〇年）の改正で義務教育年限は六年とされた。学制以来わずか三五年め、日本資本主義が日露戦争を経て早くも独占資本主義の時代に入るといふ時である。

これ以後の義務教育年限延長は、容易に実現しなかった。第一次世界大戦を経て独占資本主義体制が確立したとされる一九二〇年代には既に義務教育年限延長問題が政治上の問題となりはじめ、一九三〇年代には教育改革論の主要なテーマの一つとなっていたが、義務教育年限が八カ年とされたのはようやく一九四一年（昭和一六年）の国民学校令においてであった。義務教育が六カ年とされてからじつに三四年めのことである。しかし、一九四四年に実施予定とされたこの義務教育年限の延長は、同年の国民学校令等戦時特例によって実施が延期された。

一九四七年には、教育理念の根本的変革を基礎とした教育改革が実施されて六・三・三・四学校体系が実現し、義務教育年限は九カ年となった。これより前、法制面では、戦時特例の廃止された一九四六年に形式的には義務教育の年限は八カ年となっていたが、敗戦直後の混乱期で関係者をふくめて自覚的にうけとめられてはいなかった*。したがってわが国の義務教育年限は、実質的には、一九〇七年より四〇年を経て、いっきよに六カ年から九カ年に延長されたとみてよい。

* 坂元彦太郎『教育の断層』、一九五三年、三二五ページ。

もつとも右はもっぱら全日制就学義務のみをさすものであり、右とは別に、一九三九年の青年学校令の改正により、十四歳から一九歳までの中学校実業学校その他の学校に学んでいる以外のすべての男子に青年学校に学ぶことが義務づけられた。ただし青年学校はおおむね各学年とも年間二一〇時間以上の授業を行なうもので昼間全日制たるを要しなかったから、前記の初等教育の義務制と等しく並べて議論するわけにはいかない問題をふくんでいる。青年学校への男子の就学義務は戦時特例によつても停止ないし短縮されることがなかった。このため、義務教育を六・三制の九年間とすることが男子青年学校生については義務年限の短縮となることに関連して、全日制にすすまない者について高校定時制への就学義務化が教刷委で検討されたことはさきにみたとおりである。

ところで右の歴史的素描において義務教育年限とか義務就学年限という用語を用いたが、正確にはこのような用語は一九四一年の国民学校令以後に用いられるべきもので、それ以前の義務制にこの用語を用いるのは必ずしも正確ではない。

がら、義務就学を定める方式には年齢主義と課程主義と呼ばれる方式があり（年齢主義のほかに年数主義を別個にたてる場合もあるが）、国民学校令および現行の学校教育法は年齢主義を採用している。学校教育法が保護者にたいして「満六歳に達した日の翌日以後における最初の学年から」「満一五歳に達した日の属する学年の終りまで」子どもを就学させることを義務づけているのは年齢主義にそつてゐることを示す。就学の始期と終期が定まればおのずと年数は定まるから、この場合年数主義といつてもまちがいでなく、また教育基本法第四条が義務教育を九年と定めてゐることだけをとりだしてみればわが国の現行義務教育は年数主義ともいえるわけであるが、学校教育法と合わせて考えるならば年齢主義

と呼ぶべきであろう。特徴をはっきりさせるために誤解をおそれやや極端ない方をすれば、年齢主義の義務教育は原則として何を学ばせるか学んでいるかを問わずに何歳まで学ばせるかを義務づける方式である。

国民学校令以前の義務づけの方式はこれとは異なっていた。たとえば戦前もつとも長く実施されていた一九〇七年の小学校令(第三十二条)では、「満六歳ニ達シタル翌月ヨリ満十四歳ニ至ル八箇年ヲ以テ学齡」と定め「学齡児童ノ学齡ニ達シタル月以後ニ於ケル最初ノ学年ノ始ヲ以テ就学ノ始期トシ尋常小学校ノ教科ヲ修了シタルトキヲ以テ就学ノ終期トス」とされていた。同令によれば尋常小学校の修業年限は六カ年であつたから通常は六歳から一二歳まで就学すればよいが、一二歳で尋常小学校の課程を終了しない場合にはなお続けて就学しなければならなかつた。むろん無制限に義務が課されるわけではなく学齡の終期つまり最大限満一四歳まで就学させればよかつたのである。逆に、まれにせよ六カ年の課程を五カ年で終わることもあつた。つまり課程主義は年齢ではなく定められた課程を修了させること自体に主眼があつたと解されるのである。さきにしめした義務就学年限は、したがつて、正常に進級する大多数の子どもの就学年限なのである。

梅根氏は、年齢主義は典型的にはイギリスにおいて、若年者に就学年齡の制限を設けてその年齢までの就学を保障するという目的から発達したもので、課程主義はたとえば教義問答書を暗誦できるようにするというような児童に共通に一定の素養を身につけさせることを要求した絶対主義ドイツに発達したものであるから、子どもを守るといふ立場を基本とする年数主義(あるいは年齢主義)を守り育てるべきだとしている*。歴史的な経過の説明としては理解できるにしても、年齢主義がほかならぬ戦時体制下に実現をみた経過からみても右の主張はじゅうぶん説得的だとはいいたい。梅根氏の指摘するような理

由をふくんで、国際的な趨勢が課程主義から年齢主義へ移行する傾向にあることは認められるが、いわゆる後期中等教育の義務化が現実の課題となってくると、後述のように後期中等教育には何らかの選択教科目の履修が問題となることに関連して年齢主義が必然的な傾向であることに着目することも重要ではないかと考えられる。

なおついでに言えば、青年学校への男子の就学義務が、兵役までの訓練という観点から生まれたものであったことを指摘しておくことも必要であろう。

* 梅根悟『教育史学の探求』一九六六年、三五〇ページ。

** 高木太郎『義務教育制度の研究』、一九七〇年、一九〇ページ。

3 一九三〇年代の義務教育年限延長問題

わが国の義務教育年限延長問題の歴史をひもといてみると、一九三〇年代に一つの転機があったことがわかる。八年制の義務制を採用した国民学校令が公布施行されたのは一九四一年のことであるが、教育審議会がこれを決めたのはこれより前、国家総動員法の成立をみたのと同じ一九三八年のことであった。

一九三〇年代には、義務教育年限の延長問題をふくむ一連の教育改革論が官民のかなり広い範囲で議論され、そのあるものは実施に移された。これらのうち、本稿の主題に関連するものとしては、まず三〇年代前半のものとして、義務教育後の青年にたいする大衆的な教育訓練を行なってきた実業補習教育と青年訓練所とを統一した一九三五年の青年学校令の公布がとくに注目される。三〇年代後半になると、

教育改革をめぐる議論の大部分は、一九三七年一二月から四一年一〇月に至る教育審議会の審議に付されたがそのうち初等教育の改革と義務教育年限延長問題は義務教育を八カ年とするなどの大改正をふくんだ国民学校令（一九四一年）として、また中等程度の諸学校（中学校・高等女学校・実業学校）の改革はこれらを同格の中等学校として形式的に「一元化」した中等学校令（一九四三年）として、教員養成制度改革は師範学校を専門学校と同格の学校へ昇格させる師範教育令の大改正（一九四三年）としてそれぞれ実施に移された。また、教育審議会に諮問するまえにすでに政府の方針の決定していた男子にたいする青年学校義務化の構想も、教育審議会の審議を経て一九三九年の青年学校令改正等とおして実施に移された。これらの施策は相互に密接に関連しあいながら、全体として、戦時体制下の、つまり国家独占資本主義の新たな段階における教育制度として構築されたものであった。

われわれは、右の諸改革の全部を検討する必要もないので、これらを、①義務教育年限延長問題、②中等教育の一元化問題、という二つの観点で整理しておきたい。

もともと、一九三〇年代の教育改革の課題は、義務教育年限の延長と中等教育の一元化とがそれぞれ別個の問題として提起されていたわけではない。当時尋常小学校六カ年の義務就学ははるか以前にほぼ一〇〇％近く実現をみており、国民の教育要求はつぎの、つまり尋常小学校から上の段階の教育への進学要求として着実に発展しつつあったが、それは、中学校・高等女学校・いわゆる中等程度の実業学校（工業学校・農学校・商業学校等）の中等教育諸学校への進学熱の激化と高等小学校への進学率の急テンポの上昇となって現われていた。尋常小学校卒業者の上級学校及び高等小学校への進学率が一九三一年にすでに八〇・六％に達していた事実はこの間の事情を雄弁に物語っており、当時社会問題となっていた中等学校入学試験の競争激化の問題が、要するに中等学校（中学校・高等女学校）の収容力が絶対的に

不足するところから招来された事態であることは明らかであった。すなわち、当時の尋常小学校から正系の中等教育機関である中学校・高等女学校への進学率（進学希望者は数倍になっていたから収容率としてとらえた方が正確かもしれない）はわずかに一〇数%に過ぎなかったのである。

このような事態の進行するなかで、民主主義的な研究者たちは、問題をたんに義務教育年限延長という改革課題として提起するのではなく、高等小学校→青年学校と中等教育諸学校とに分裂されていた青年期の教育を統一することを当面の改革のもっとも重要な課題として提起していたのであった。このような改革は周知のように、一九四七年まで実現しなかった。

当時、政府は、高等小学校→青年学校と伝統的に上級学校への正系の教育機関とみなされてきた中等教育との統一という課題にはまったく手をつけようとしなかったから、そしてこの方針は一九三〇年の青年学校令によつていわば確定したものとなったから、残された改革の課題は義務教育年限の延長問題と、これとは相対的に独立した問題としての中等教育諸学校の一元化の問題とに分裂させられた。政策は分裂していたとはいえ、義務年限延長問題は、たんに一九三〇年代に進学率が六〇%台にあった高等小学校の義務化の問題としてではなく、これに中等程度の諸学校への進学者を合わせて八〇%台に達していた青年期の、いっそう正確にいえば青年前期の義務化の問題として現われていた。その意味でいえば、教育審議会が二カ年の義務年限の延長を決める少し前、一九三五年の尋常小学校からの上級学校および高等小学校への進学率が八六・二%に達していたことは注目されてよい。（ついでにいえば、当時、高等小学校に進んだ者で二学年を修了する者は八〇%をこえていた。中退者のなかには中等学校への進学者がふくまれるから、入学者の九〇%ちかくが八カ年の教育を受けるようになっていたとみられる。）この数値は、一九七三年の高校進学率と一致しているのである。

義務教育年限の延長をもたらした諸要因は、基本的には、生産力の発展、日本資本主義の発展のなかで着実に伸びてきた国民の教育要求の増大に求めることができよう。そして、それは政府のたんなる止むを得ない譲歩ではなく、生産力の発展に対して労働者に一定の素養と体力を必要としていた独占資本の要求に合致するものであり、強健な兵士を必要としていた軍部の要求とも合致するものであった。まとめていえば、それは国家独占資本主義の教育政策の一環なのであった。

また、義務年限延長に伴う就学保障の措置のうちでもっとも重要なものは就労制限である。わが国では一九一六年に施行された工場法によって義務教育年限に対応する一二歳未満の子どもの雇用が禁止されていたが、のち、一九二三年の工業労働者最低年齢法によって、(一二歳以上の者で尋常小学校の教科を修了した者を除き)一四歳未満の者の使用が禁止された。戦後の労働基準法のようにすべての雇用労働の原則的な全面禁止でないところに問題があった(一四歳までの全面的な就労禁止でなかったことが、それまで尋常卒業者の進学をある高さにおさえていた、とみることもできる)。から、一四歳までの義務就学に関する就労制限の面からの法制的準備も必要であったが、これも義務教育年限延長同様、戦前には実現しなかった。

教育審議会は、義務教育年限の延長問題とは相対的に別個の問題として、中等教育の改革を審議し一定の結論に達した。この審議経過とその結論に関しては別に研究もあり、私の意見も別の機会にのべたので、ここではのちの議論に關係する問題だけを指摘しておく。

* 谷口琢男「戦時下の中等教育改革論」、細谷俊夫編『学校教育学の基本問題』、一九七三年。太田政男・依田有弘「綜合制の歴史的背景——中等学校令の成立をめぐる」、『青年期教育研究』第四号、一九七五年。

** 拙稿「日本資本主義の発展と中等教育」、『経済』一九七四年一月号。

中等教育改革に關して教育審議会の到達した結論はそのまま一九四三年の中等学校令に盛り込まれた。それによれば、中等学校は「皇國ノ道ニ則リテ」「國民ノ鍊成」をするのを目的とするという点でまさしくフアシズムの時期の教育政策を具現しようとするものであったが、学校制度という点に着目してみると、それまでそれぞれ別種の学校とみなされていた中学校・高等女学校および中等程度の実業学校をと、ともに中等学校として位置づけたことが注目される。この点に關して中等学校令に注目すれば、中等学校は「高等普通教育又ハ、実業教育」を施す学校だとして分裂の余地を残し、実際に第二条以下で「高等普通教育」を施すことは中学校（男子）・高等女学校（女子）の目的であるとされ、「実業教育」を施すことは実業学校の目的であるとされ、またこれに対応して中学校規程、高等女学校規程、実業学校規程が定められるなど、明確に三種の学校が「種別化」されていたこと自体に疑う余地はない。それにもかかわらず、実業学校が中等教育の一種として位置づけられたことの意義は軽くない。

がんらい西歐に發達した「中等教育」の概念と制度は、高等教育機関への進學準備課程を意味したのであって、初等教育のつぎにある課程ではなかった。高等小学校や実業学校がそうであったように、教育年限がたとえ何年に延長されても、上級学校に接続しない教育は中等教育ではなかった。そして、わが國では、法規のうえでは、「高等普通教育」という用語の解釈は歴史的に少しずつ変わってきたとはいえ、この言葉はつねに右のような意味での中等教育の目的規定のなかに用いられてきたのであった。言葉の用いられ方においては、中等学校令は何ら変わらなかった。しかし、従来、中等程度の実業学校ではあつても上級学校への正系の教育機関でなく、したがって中、高等教育とみなされることのなかった、農業学校・工業学校・商業学校等の実業学校が中等教育を行なう中等学校の一つであるとされるに至つた意義は、まことに大きい。^{*} 少しく大げさな言い方かもしれないが、中等教育の概念に歴史的な転

換がおこなわれたということが出来る。

* 正確にいえば、一八八六年の中学校令第一条には「中学校ハ実業、ニ就カント、欲シ、又ハ高等ノ学校ニ入ラント欲スルモノニ須要ナル教育ヲ為ス所トス」とあつて、中学校に実業教育又は類以の課程がありうることを示唆していたが、現実にはその種の課程はほとんどなかつたといつてよく、一八九九年の全面改正以後、中学校令には右の傍点部分の如き文言は消えたのである。

実業教育を施す学校も中等学校であるとされたことは、たんに中等教育が形式的に「一元化」されたようにとどまらず、中等教育制度の大衆化と民主化への確実な一步をすすめたといえるように思われる。この課題は、のちにみるように、直接に新制高等学校に引き継がれ発展させられることとなつた。

三 義務教育年限延長問題と高校教育

1 高校教育の民主的性格

一九三〇年代に議論された教育改革論の主要な課題は、基本的には戦後の教育改革において実現した。あるいは少なくとも実現する可能性の現実的な基礎は確立したとみてよいであろう。

まず、根幹となる理念の面からいえば、日本国憲法と教育基本法・学校教育法などの法制面から、教育を受けることが国民の権利であることが確立されたし、実際面においても、行政施策に幾多の問題が

あるとはいえ、義務教育へのほぼ完全な就学の実現や高校進学率の向上にみられるように、教育を自らの権利とする自覚は国民のものとして確実に普及している。学校体系の面からみても、たんに多年の懸案であった義務教育年限の延長が実現しただけではなく、義務教育が、大衆的コースと上級学校への進学コースという分岐を完全に廃棄した統一的な中学校の制度として実現した。就学保障の面で不十分な点はいまなお少なくないが、就学させる義務に対応した学校設置義務と義務教育年限内の就労禁止という施策はそろっている。

中学校の教育がすべての子どもに一樣に解放されたことにより、そして中学校に差別的なコース制を導入しようとする何回かの試みがほぼ完全に失敗に終わったことにより、中等教育の前期の段階においては、明らかに事実において、中等教育の概念は変質させられたのである。かつて、中等教育はより上級の学校へ、正確には高等教育へすすむことを可能にする、そのための準備教育を意味し、したがって同時にそれは圧倒的に多くの大衆が学ぶべきものとは別の教育であった。新制中学校は小学校から直接に接続する学校であるだけでなく、唯一の上級学校である高校にすすむには必ず通らなければならぬ学校であるから、その意味ではその教育には旧来の中等教育の役割が刻み込まれている。しかし、中学校の教育は、すべての子どもが受ける教育となったから、これは、中等教育がすべての子どもに解放されたともいえるが、中等教育とは大衆のための教育とは別種の教育であるという旧来の教育観は新制度の中学校には適合しないといわなければならない。新制中学校が成立したことによって、中等教育の概念は変質させられ、初等教育につづく、国民誰もが受ける第二段階の教育という意味をもっとも重要な内容としてふくむことになったわけである。新制中学校教育の成立は、その意味でも、新しい学校体系のもっとも重要な試金石であった。戦後四分の一世紀の新制中学校の経験は、この中等教育の前段階に

おける中等教育の変質Ⅱ民主化が、いわゆる「学力」問題などの問題を顕在化させながらも、全体として国民のあいだにはほぼ完全に定着したことをしめしている。新制中学校の義務教育化がこの変質Ⅱ民主化を実現したのだが、逆に、中等教育概念のこのような変質Ⅱ民主化をふくむことなしには義務教育が広範な国民に支持されて発展することもなかったのではなからうか。

新制中学校の成立・発展にみられるこのような中等教育概念の変質Ⅱ民主化の問題に着目するのは、今日、高校教育も同じく中等教育とよばれているのに、そこではどのような意味で民主化がなしとげられたのか、が高校教育義務化という民主的改革の展望に関する試金石になるように思われるからである。かりに問題を単純化して、義務教育年限の延長問題が文字通りたんなる年限延長問題に限定することができるなら、中学校につづく学校がどのような学校であるかは問題とならないことになるが、高校が中学校から接続する唯一の学校であるかぎり*、そしてもともと、義務教育年限の延長要求が、国民すべてに一定の学力と体力そして教養を身につけさせるという要求を基礎として生まれるものであるかぎり、高校教育をいかなる意味の教育とみるかは、当面の義務教育年限延長問題のもっとも重要な試金石となるように思われるのである。

* 周知のように、一九六一年の学校教育法改正によって高等専門学校が成立した結果、今日では、中学校からすすみうる学校は高等学校だけではなくなっている。永井文相が、高専教育の浮上を強調していることは、ゆるがせにできない問題をふくんでいる。

新制高等学校の性格をどうみるかという問題は、それ自体大きな問題であるので詳論は別の機会に譲ることとして、ここではまず、高校教育の民主的性格の問題を、大衆性と一元性という側面に限ってかいつまんで検討してみる。そこでは当然に、高校教育においては中等教育概念の変質Ⅱ民主化がどう理

解されているのが問題となる。

新制度の高等学校は、中学校までの教育の基礎のうえに、中学校からすすむことのできる唯一の学校として構想され、創出された。その意味では、高校教育は発足の当初から大衆的・一元格的性格とともにもそなえており、両者を切り離して考えることはできないが、叙述の便宜上、分けて考察してみよう。

まず一元格的性格についていえば、高校が中学からすすみうる唯一の学校とされたことによつて、一元格的性格の根幹は定まったとみてよい。つまり、青年期の教育を中等学校と青年学校とに分裂させる政策は、高校という単一の学校の創出により、基本的には廃棄されたのである。

しかし、高校教育が理念的・制度的に青年期の教育を一元化したものであることに疑う余地はないものの、具体化の段階では幾多の困難が克服されなければならなかつた。旧青年学校との関係については、高等学校設置基準によつて高校に関する一定の要件が定められ、安あがりの大衆的教育機関であつた青年学校がそのまま新制高校に移行することは認められなかつた（このことから、逆に、高校教育を大衆的なものとするための施策の必要が生まれた。ここから、一定の物質的条件を備えているとみられた旧制中等学校の大部分を基礎として新制高校が創出されることとなつた。この場合に問題となるのは、旧制中等学校は、一九四三年の中等学校令によつて形式的には一元化されていたが、実質的には、中等学校が中学校・高等女学校・実業学校という三種類の学校に種別化されていたことであつた。

六・三・三・四制の学校体系の枠組みを定めた学校教育法では、高校教育の目的は、教刷委の建議のとおりに、「高等普通教育及び専門教育を施す」ことにあるとされた。中等学校令における学校種別化の法令の文言上の基礎は目的規定中の「高等普通教育又ハ実業教育」という点にあつたから、新制高校は法

規の上では、種別化を認める余地はなくなった。法規の上で認められなくなった種別化の問題を具体的措置をとおして実質的にどう克服するかが、高校教育の一元化の主要な課題であった。

このような一元化を具体化するために種々の施策が構じられた。教育課程の面では、専攻のいかにかわらずすべての生徒に国民共通の教養として求められる基礎的な教科・科目の一定量を共通必修とすることを根幹とし、その他の教科・科目を原則として生徒の自主的な選択にゆだねることとしたのもそれである。旧制中等学校のように普通教育だけを課する学校・実業教育だけを課する学校というものはなく、主として、普通教育を行なうコースが普通科とされ、普通教育と職業教育とを課するコースが職業学科とされた。職業科といえども一定限の普通教科・科目が必修とされたことは前述のとおりで、実際には、大部分の職業科では全単位数の半分あるいはそれ以上を普通教育の教科・科目にあてている。^{*}こうして、旧制中等学校にみられた学校の種別化が廃棄されて高校教育の一元的性格が実現され、教科・科目構成の特徴にしたがつて設けられる学科が旧来の学校種別にとつてかわった。今日、普通高校とか職業高校という呼称があるが、これは普通科のみをおく高校・職業科のみをおく高校の俗称に過ぎず、高校にこのような種別があるわけではない。

* 高校教育の教育課程については、拙稿「高校の教育課程の構成について」、雑誌『教育』一九七五年三月号、参照。

右に略述した高校の教育課程や学科構成は、旧制中学・高女の教育に代表される「普通教育」と旧制実業学校の教育に代表される「実業教育」とのあいだにみられた差別を解消し、同時に、高校教育の一元的性格を保持し具体化するうえで決定的な意味をもつものであったと考えられる。

教育課程の構成のうえで男女別の種別化が認められなかっただけでなく、公立高校の大部分に男女共

学が実現したから、旧制の中学・高女のような種別化と差別（旧制高女の学科課程の水準は、つねに男子つまり旧制中学のそれより低く定められていた）もまた、ほぼ完全に解消された。

このような一元的性格を補強する意味あいと、希望する者が希望の学科へすすむことができるようにするという意味をふくんで、またのちにのべる高校教育を大衆化する具体的措置としての通学区を設けるために、文部省は、高校の発足当初（の数年間）、高等学校の大規模な統廃合を推奨し、この過程で普通科と職業科を併置すること、より具体的にはできるだけ普通科に職業科を併置することを推奨した。こうして創出された複数学科の高校は普通科または職業科のみをおくいわゆる単科制の学校に対比して総合制高校と称されている。

* 拙稿「総合制の原則をめぐって」、『教育』一九七四年一、二月号。

右にのべた高校教育を一元化するための措置には、実際には種々の困難が伴いそれは今日なお尾をひいているのだが、高校教育を大衆化するためにはいっそう重大な困難があった。

よく知られているように、文部省は、高校の発足前後からおよそ一九五〇年代前半くらいまでは、明確に、高校教育は大衆にひろく解放されるべきであり、「義務制でこそないが、国民全体の教育機関として、中学校卒業者で希望する者はすべて入学させること」を建前とすべきことを繰り返し強調しており、このために幾多の措置がとられた。

高校教育を大衆化するための措置には、前述の高校教育一元化のための一連の措置もふくまれるが、高校入学試験制度の改善、通学区制の設定、定時制課程の創設などは特に重要な意味をもつものであった。

まず入学試験制度についていえば、重要なことは、入学試験をどう実施するかという方法上の問題で

はなく、いかなる場合に入学選抜を実施することが認められるかの問題であった。この点についての、高校発足当初から暫くのあいだの文部省の方針はきわめて明確であった。四九年の『新制中学校・新制高等学校 望ましい運営の指針』は、「新制高等学校は、社会的経済的および知的に恵まれたものからよりぬいた者のためにのみ存在するきわめて独善的な学校」ではなく、「その収容力の最大限まで、国家の全青年に奉仕すべきもの」であるから、選抜は「やむを得ない害悪であつて、経済が復興して新制高等学校で学びたい者に適当な施設を用意することができるようになれば、直ちになくすべきものである」とのべていた。そして、「希望者はすべて入学させること」が建前であつて、選抜がやむをえない害悪であるという見解は法規のうえでも確認されていた。すなわち、学校教育法施行規則第五九条は、一九六三年に改悪されるまで、選抜は「入学志願者が、入学定員を超過した場合」にだけ行なわれることを明確にしていたのである。

ここでは、やむを得ない害悪という位置づけを与えられた高校入試選抜がどう行なわれたかを論議すべきところではないので、戦前の中等高校入試選抜と決定的ともいえる程に異なるのは、中学校の成績（いわゆる内申書）と学科試験の成績をほぼ等分に勘案する方式が定着していることだけを指摘するにとどめよう。

高校には、発足当初から全日制の課程のほかに定時制の課程も設けられたが全定間に教育上の差別は設けられなかった。これにより、一九五〇年には定時制課程のみでなく学校一六七〇。全日制と定時制とを併置する学校は一二八〇、合わせて二九五〇校の高校に定時制課程がおかれ（同年の全日制高校は二六二二校）、四〇万人、全高校生一九〇万人中約二一％の者が定時制課程に学んでいた。のち漸減してきたとはいえ、一九五〇年代前半には常に二〇％の高校生が定時制の課程に学んでいたのであつて、定時

制課程の創設は、高校教育の大衆化という点できわめて重要な役割を果たしてきたといえることができる。しかしながら、高校教育を真に大衆化するための要となる措置は、おそらく学区制の創設にあったと考えられる。前述のように高校教育は原則的には無選抜とされたのであったが、現実の問題として、新制高校の大多数が旧制中等学校を基礎として創出されたから、上級学校への進学率をはじめとする旧来の声望や物質的条件等によって、特定の学校に志願者が集中することは避けられなかった。これはすでに第二次大戦前に経験済みのものであり、入試地獄の緩和策の一つとして、一九四一年には文部省が学区制の創設を示唆し、はやくも四三年にはじつに三八都府県が一通学区に数個の中等学校をおく通学制を採用していたのであった*。

* 拙稿「高校入試制度改革の方向」、『季刊教育法』第一四号、一九七四年、一二七ページ。

一通学区に一公立高校といういわゆる小学区制ならば、小・中学校の通学区制と同様であり、機械的に中学から進学する高校が定まることになり、いわゆる学校間格差を解消することができる。しかし、旧制中等学校は、したがって新制高校は地域ごとに通学区域が均分するように設置されていたわけではなかったから、小さな通学区域を設定するためには、高校（学科といってもよい）の再配置が必要であった。通学制の趣旨は、旧教育委員会法により、「都道府県教育委員会は、高等学校の教育の普及と機会均等を図るため、教育委員会規則の定めるところにより、その所轄の地域を数個の学区に分ける」と明文をもってしめされた。文部省は、できるだけ小さな学区を設けるべきことを示唆していたから、およそ一九四八年夏からおそくも一九五一年までのあいだに、全都道府県にわたって、前述の総合制や男女共学制の創設と学区制の再編をめざす高等学校の大規模な統廃合が実施された。じつのところ、このわずか二、三年のあいだに実施された統廃合の全ぼうは今なお研究されていないのであるが、結果だけを

しめせば、全都道府県に通学制が採用され、一九五二年には、一校一学区の小学区制を採用した道府県数は二三、一学区に二ないし六の高校をおく中学区制を採用したところが一五、一学区に七校以上をおく大学区制二、小・中学区併用五、中・大学区併用五、となっていた。^{*}

* 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』、一九七一年、五五ページ。

ピークと思われるこの年に、ちょうど半分の道府県がほぼ完全な小学区制を採用していたのである（京都市内のような、学区域は中学制でも総合選抜地域配分は実質的には小学区制に等しい）。この年以後、学区を拡大する道府県が漸増することは周知のところである。

高校教育が原則的に無選抜を前提として発したこと、一元的性格を与えられていることなどの点で、高校教育がひろく大衆の前に門戸を開放したという評価を下すことに疑問の余地はない。しかし、このことをもって、高校教育の中等教育としての性格が、新制中学校において中等教育の理念が変質し民主化されたといえると同じような意味で、同じような程度に変質し民主化されたといえるのであろうか。そういう切れないところに、高校教育民主化の課題が残されたといえるのではなからうか。

2 高校教育民主化の課題

中等教育としての高校教育が変質し民主化したかどうかの問題は、高校教育という中等教育とはどのような意味における中等教育なのかを問うことでもある。

くりかえしてきたように、戦前においては、中等教育は、つねに、上級学校へ進学するための教育を

意味し、それ以外のものではなかった。一九四三年の中等学校令は実業学校を中等学校にふくみ込むことによつて、中等教育概念に変化のきざしをしめしたに過ぎなかった。この際、法令上の「高等普通教育」という用語がつねに中等教育の目的規定に採用されてきたことを想起することはむだではない。一九四三年の中等学校令では、「高等普通教育」は中学校と高等女学校の目的をしめす用語ではあつても、つまり上級学校へ進学するための学校の目的をしめすものではあつても、実業学校の目的ではなかつたからである。これに対比してみると、今日の高校の目的は、法令上、「高等普通教育及び専門教育」を施すことにあるとされている。戦前戦後を通して同じ漢字でしめされる高等普通教育という用語の意味は、変わったのだろうか。あるいはどれだけ変わったのであろうか。

われわれの知るかぎり、少なくとも戦後「高等普通教育」の字義を詳細に探求した研究は知られていない。当面、われわれは、問題は施策と実態から高校教育の中等教育としての性格、あるいは「高等普通教育」の字義の変容Ⅱ民主化の様相を追究する以外に道はなさそうに思われる。

今日知られているかぎり——その一部は前項でもしめしたが——新制高校の発足前後にしめされた文部省の見解は、中等教育としての高校教育に一元化と大衆化を具現しようとするものであつたから、高校教育の中等教育としての性格に変容Ⅱ民主化を企図するものであつたと考えられる。つまり、高校教育を、上級学校進学のための教育と位置づけることをつとめて排除し、国民だれでもが受けるべき教育として位置づけようと企図したことが知られるのである。その意味では、「高等普通教育」の字義も変容させられたといつてよいであらう。

しかし、それにも拘らず、高校教育の中等教育としての性格が、新制中学校のそれにみられるほどに変容Ⅱ民主化させられたかといえ、残念ながらそうではなかつたといふべきであらう。われわれはそ

の一例を学区制の不徹底さにみることができる。

大規模な統廃合が実施されてもおかた、小学区制が貫徹せず、しかも小学区制が安定し得なかった要因の一つは、基本的には財政的な裏付けをしなかったなどの点で国の施策の不徹底さに求められるが、学区を小さくすることを指向しながらも、前項に引いた旧教育委員会法第五十四条の文言がそうであったように、必ずしも小学区制の完全実施を指向するものでなかった点に求められるのではなからうか。

上級学校進学率をもっとも有力な指標としてつくりだされてきたいわゆる学校格差は歴史的に形成されたものであった。したがって、中等教育が上級学校への進学準備課程という意味をもつかぎり、学校格差をなくすことは、受験地獄解消の手だてとして大衆的に支持されうるものではあっても、高校教育の大衆化という観点からも支持されるという課題にはなり得ないように思われる。いくらかでも学区が大きければ、いいかえれば一学区に二校以上の高校があったら、高校が上級学校進学のための学校であるという性格をもっているかぎり、その進学率を有力な指標とするいわゆる格差が生ずるのはほとんど避け難い。逆に、やや乱暴ないい方をすれば、たんに学校格差をなくすためというだけでなく、高校教育が上級学校進学のための教育ではなくすべての青年の受ける教育であるという方針を貫徹するための方針としては、小学区制の採用は不可欠だったのである。したがって、別ないい方であえて図式化すれば、高校教育の一元化、大衆化の実現のためにあれこれの方針がしめされ困難ななかで具体的な施策がとられたが、高校教育の中等教育としての性格は、小学区制（中学区制下の総合選抜地域配分も同じ）が徹底しなかつた分だけ、民主化されなかつたといってもよいのである。

それでは、高校教育民主化の方針が不徹底だったのは、文部省や行政当局の方針や施策が不徹底だったからなのであるか。もちろん、基本的にはそうである。しかも当初において不徹底であっただけ

なく、発足後いくばくもなく、当初に掲げた民主化の理念や施策を変更した責任は重大である。しかし、問題は必ずしも文部省や行政当局の方針の民主化方針の不徹底さだけにあるとは考えられないというところに問題の複雑さがあるように思われる。高校教育は国民だれでもが受けるべき完成教育である、という点でならばかなり多くの国民の合意が成立するであろうが、一歩すすんで、ほんらい高校教育は大学進学のために設けられた教育ではない、という点になると、じゅうぶんに広範な国民の合意が成立しにくい、という状況があることは否定できないからである。ありていにいえば、たとえば、右の点でじゅうぶん多数の高校教師大衆の合意が得にくいことは否定できないのである。

高校教育観に関する国民的な合意の方向は、明らかに二者択一ではなく、高校教育は国民だれでもが受けるべき教育であり、同時に、その教育を受ければ大学にすすむこともできるという教育であるとする点にあるように思われるが、このような合意をつくりだすこと自体けつして容易なことではない。高校教育に関する国民的な合意を妨げている要因は恐ろしく複雑で錯綜しているように思われるが、その根底に、日本資本主義が長年にわたってつくりだしてきたいわゆる学歴主義と、教育施策がつくりだしてきた結果の一つである広範な子どもたちの「学力」格差の問題があることは確かなようである。問題の根幹の一つである高校の学区制に関しても本格的な研究がほとんどないらしいという教育学研究の驚くべきたちおくれを加えることができるかもしれない。もちろんわれわれは、学歴主義がなくならなければ高校教育の民主化はできないなどといったわけではない。学歴主義をなくすためにたたかうことも重要であり、子どもたちのあいだに拡がっている「学力」格差をなくすためにたたかうことは今日の教育闘争の恐らくもっとも重要な課題であるが、これらを通して、高校教育像に関して国民的な合意をつくりだすこと、具体的には通学区を少しでも小さくしていくことが高校教育民主化の課題であっ

て、この課題達成の困難さが義務教育年限延長問題のむつかしさに結びついていることを指摘しておきたいのである。

誤解を避けるために若干のことをつけ加えておきたい。

はじめに断わつたように、本稿はやや長期的な展望を企図しているので、本来ならば論じるべきかもしれない当面の諸課題にはほとんどふれていない。高校教育像の一つの原型を、新制高校発足前後の時期に求めたのもそのためであつて他意はない。現実には、高校入試制度の改悪、学区制の拡大、高専の成立、教育課程の改悪とコース制の導入、普通科・職業科間の格差の増大、公立高校の不足と私学の学費の増大、そして「学力」不足の子どもの増加など、歴代保守党の悪政がつくりだしてきた難題が山積している。これらの問題は、一つ一つには固有の問題があるにしても、全体としてはこの節で述べたような、当初に決められた一元化と大衆化の方向で、さらにいえば高校教育を全体として民主化するというたかひのなかに位置づけられうるものと考えている。

またとくに断わらなかつたが、本節で述べた学区制の問題はいわゆる普通科のそれである。普通科の学区制をとりだしたのは、ここに今日の高校教育像をめぐる矛盾が集中していると考えたからである。

四 高校教育義務化の展望をめぐって

1 高校教育の民主化と義務化の展望

義務教育年限の延長という問題は、やや極端ないい方をすれば、課程主義でなく年齢主義に立つかぎりには、かりにその年齢相当の学校が種別化されていてもさしつかえないことになる。現今の制度に即していえば、かりに一八歳までを義務化したとすれば、その義務教育は高校で受けてもよく高専で受けてもよいことになる。

義務教育年限延長の課題を高校教育民主化の課題と切り離すと、(今日の状況からみて、たとえば中学を四年制にして三年からの高校進学を認めるというような、戦前タイプの学校体系は考えられない——国民的合意の成立する可能性が小さいように思われるので)年齢主義に立脚するかぎり、高校教育は義務化されているのに、どの高校(学科)にすすむかについて今日みられるような差別的な選抜を残してしまふ可能性がないとはいえないのである。われわれにとっては、年齢主義だからどういふ学校でもよいというのではなく、むしろ逆に国民誰でもが高校教育は受けるべきだという課題についての、いかえれば高校教育民主化に関するじゅうぶんな合意をつくりだすことが課題となっているのである。このような合意が必ずしも成立していないところに、義務教育年限延長という問題を討議の俎上にのぼせにくくしている要因

のあることは、前節にみたとおりである。その意味では、義務教育年限延長の課題は高校教育民主化の展望いかんにかかっていると云つてもよい。われわれの提起する義務年限の延長は、公立学校に関するかぎり、たんにたてまえのうえで選抜を否定するだけでなく、学区制の徹底や私学助成の抜本的な改善などをとおして現実にも選抜を行なわせないようなものであるべきだと考えるのである。

また、高校教育の民主化という点では、普通科のあいだにある学校格差をなくすことと同時に、今日の普通科と職業科とのあいだにみられる格差をなくすことが重要な課題となるであろう。今日の高校の普通科と職業科とのあいだにみられる格差ないし格差意識は、たんに近年のいわゆる多様化政策がもたらしたというような単純なものではなく、一面では国民大衆が青年期の職業教育をどう意識しているかという問題をふくみながらも、全体としては日本資本主義がいわば構造的につくりだしてきたものである*。したがつてこの格差解消のたたかいは、基本的には独占体本位の日本経済の民主的改革をめざすたかいと結びつかざるを得ないものである。総じて、高校教育民主化の課題は、当然のことながら、日本社会の民主化の課題と結びつかざるを得ないのである。

* 拙稿「職業高校の当面している問題」、『技術教育研究』第九号、一九七六年一月。

右の問題を教育の問題にかぎつてとらえなおせば、一八歳までの青年にどのような教育を与えるかという問題である。私見によれば、「高等普通教育及び専門教育を施す」という高校発足当初に掲げた理念は、「高校教育の義務化を展望するなかでは、恐らく、基本的には変更を要しないであろう。必要なことは、高等普通教育と専門教育とのそれぞれを、現代の青年にふさわしい教育として再生させること、その両者を併せ課す方策を探索することなのである」と思われる。この点では、技術や労働とまったく切り離されたいわゆる普通科目しか課していない今日の普通科のあり方の改善策が決定的に重要とならざ

るを得ないであろう。

高校教育義務化の問題に関連してつけ加えておかなくてはならない問題の一つは、われわれは、単純に、高校進学率が高まって誰でもが受けるようになったからという量的側面にだけ注目して義務化を展望しているわけではないことである。一定の展望のなかで高校教育の義務化が課題となるのは、高校教育がすべての青年男女に現代社会を生きるにふさわしい知的・肉体的および人格的な発達をうながすことも重要な点であると考えられるからなのであり、また、そこに広範な国民の合意が成立する可能性があるからなのであって、逆の面からいえば、高校教育の制度と内容がそのような意味で国民の期待と要求に応えるものに民主化されなければ、高校教育義務化の展望は開けないことになるといつても過言ではない。したがって、進学率が高くなれば大学についても全入制とか義務化が課題となるかというごく一部にみられる疑問についていえば、学ぶことを権利ととらえれば全入制の生まれる可能性はあるといえようが、高等教育を国民共通に求められる教養を課すものとしてとらえるような高等教育の意義の根本的变化がないかぎり、中等教育の義務教育年限の延長はあり得ても高等教育義務化の展望はあり得ないと考えている。

2 就労制限——労働と教育の問題

一般に、義務教育に関する施策としては、就学義務、学校設置義務のほか就学保障が重要であり、就学保障に関する措置のなかでは就労禁止ないし制限がとくに重要である。義務教育年限を延長しようとする場合も同様である。

就労制限の現状についていえば、現在、一五歳までの就学義務に対応して、一五歳以下の児童の雇用は事実上全面的に禁止されているので（労働基準法第五十六条）、就学義務を全日制の課程にかぎって延長するについては、この雇用禁止年限の改正措置が必要となる。また、一六歳以上の義務的な就学が定時制の課程（その大部分は夜間課程であり、ここでは行論の必要上、定時制の課程を夜間課程と解することとする）への就学でもよいということになれば、義務年限の延長に対応する就学保障の措置は必ずしも雇用禁止年齢の下限の引き上げを必要とせず、一六歳以上（一八歳未満）の者の雇用労働の制限、とくに労働時間の厳重な制限の措置でたりることとなる。したがって今日の義務教育年限延長問題では、一方では就学義務を全日制の課程に限定することなく定時制の課程について認めるかどうかの問題となると同時に、他方で、一六歳以上（一八歳まで）の雇用労働を全面的に禁止するかそれとも一定の条件の範囲内で認めるかどうかの問題とならざるを得ないのである。

この問題を考える基礎となる現状を統計数字の詳細が知られている一九七三年三月の卒業生についてみればつぎの如くである。

この年の中学卒業者は一五四万二九〇四名で、進学率は八九・四％であった。このうち全日制への進学者は高校一三一万五八七〇名、高専九四五九名、計一三二万五三二九名で、この進学率は八五・八％であった。これにたいし、この年の定時制課程への進学者は五万三六二八名、この進学率は三・五％であった。定時制課程への進学者のうち就職進学者つまり働きながら学ぶ者は四万七八三名、二・七％であった。高校進学率は年ねん上昇してきたが、そのなかで、定時制課程への進学者は、絶対数においても、比率においてもほぼ一貫して減少してきた。地域によっては定時制課程の分校が廃止されたために進学者が減っていること、就時労働などの関係で進学希望のはばまれた者もあろうが、全体としてみれば

ば全日制課程への進学がより強く望まれるようになった結果であるとみてよい。

高校教育義務化への展望を切り開くという観点からいえば、前項までにのべた高校教育民主化の課題とともに、今日なお少なからぬ青年が高校に進学していない事実に着目し、その進学を妨げている要因を解明するとともに進学率のいつそうの向上をはかるための施策の具体化が求められているといえるが、さらにすすんで高校教育への義務就学を制度化するためには、そこに学ぶ者の数が少ないとはいえず、今日なお高校教育の重要な一翼をなっている定時制課程のあり方と位置づけが就労制限の改正とともに問題とならざるを得ないのである。

問題を直截にいえば、雇用禁止年齢の下限の引き上げに独占資本が猛烈に反対するだろうことは当然に予測されるところであるが、それにもまして、一六歳をこえる青年について、雇用労働を機械的に一律に全面的に禁止することが青年の発達という観点からみて正当な措置といえるかどうかがいっそう重要な問題となるように思われるのである。この問題は、中等教育である高校教育の義務化を展望する場合、教育政策あるいは教育学上のもっとも重要な研究課題となつていて考えられるが、残念ながらわれわれもじゅうぶん研究しているわけではないので、問題の枠組みをしめすにとどめたい。

現行法制についていえば、一六ないし一八歳の青年（と女子）については、雇用は禁止されておらず、若干の危険業務・重筋労働等への就労の禁止あるいは制限が行なわれているほか、深夜業の禁止とともに週四八時間という労働時間規制が実施されているだけである。この規制にはさまざまな例外規定があるだけでなく、週四八時間という規制もじゅうぶん厳格に実施されていないため、しばしば定時制課程への就学を困難にしていることは周知のところであろう。このことから、一九歳までの青年の（定時制課程の修業年限は四年なので）労働時間の大幅な短縮がもっとも重要な施策であるという主張は以前から存

在していたが、勤勞青少年福祉法の制定（一九七〇年）に際しても顧慮されることなく今日に至っている。右のことから、定時制課程に学ぶ者の学習権の保障という観点を重視するならば、修学時間と就労時間とを合わせた労働時間の規制が必要となる。この種の規制方式は、かつて青年学校が男子に義務化された際にみられたものであった（一九三九年の「青年学校令ニ依リ就学セシメラルベキ者ノ就業時間ニ關スル法律」）。この場合は、就学義務が一九歳までなのに、一六歳未満の者にかぎり「義務課程タル一日ノ教授及訓練時間ハ之ヲ就業時間ト看做ス」という極めて不じゅうぶんなものであった。この種の規制方式は戦後においては一二歳未満の児童の就労に關して採用されている。（すなわち、現行法では、特定の業務にかぎり行政官庁の許可を得て満一二歳以上の児童を雇用することが認められているが、この場合の労働時間は「修学時間を通算して、一日について七時間、一週間について四十二時間とする」とされているがそれである。）

全般的な労働時間短縮が重要であることはもちろんであるが、われわれには定時制課程を廃止しなければならぬ合理的な理由は見出しにくいから、修学時間を労働時間にふくめて規制することが高校教育義務化の具体化のための重要な施策となると考えられる。

われわれが右に述べたように考えるのは、義務年限延長問題を考える際に一五歳をこえる青年については雇用労働を一律に全面的に禁止する合理的理由がない、という判断があるからである。その根底にはむしろ逆に、けつして遠くない将来に、生産労働に従事すること自体を青年の学習過程のなかに正当に位置づけるといふ課題が具体化するであろうことが確実に予測されるからである。これまで、生産労働と教育を結合するという問題は、しばしばもっぱらいわば抽象的な理論上の課題としてのみとらえられているくらいであった。いうまでもなく資本主義社会の現実がそうさせているのであるが、高校教育の義務化が問題となる時期には、より現実的・具体的な課題として追求されることになるのである。

る。もとよりそれは、たんに高校教育固有の課題として提起されるにとどまることなく、公教育全体のもっとも重要な課題の一つとなってくるであろう。このことのためにも、われわれは高校教育の義務化に関する科学的な展望を切り開く必要に迫られている、といえるのではなからうか。

(本稿の校正の段階で、山住正己・堀尾輝久『教育理念——戦後日本の教育改革2』、一九七六年一月刊、に接した。戦後改革期における義務教育をめぐる論議に関して学ぶことが大きかったが、本稿に生かすことはできなかつた。)