

新学習指導要領と高校教育の課題

国民教育の方向をさぐる

愛知の高校教員山内昌二氏

一九七九年一月

佐々木 享（名古屋大学）

第二八次愛知県教育研究集会
会——一九七八年十一月十
二日、明和高校——におけ
る記念講演より

はじめに

新しい高等学校の学習指導要領の投げかけている問題を中心に、現在の高等学校教育の課題についてお話ししたいと思います。ただ主催者から大変むずかしい注文がつけられまして、この研究会は大学教組も加わっているから大学の問題にも関係させて話しをしてくれということでした。大変むずかしいと思っただんですが、来年度から大学入学試験制度が国立でありますが変わります。そのことに関連させて、今、何が問題になっているか、問題になっている改革の背景は何なのかということのようなことについても少しお話ししてみたいと思っております。

I 戦後における学習指導要領改訂の歩み

れにそって実施されていた教育をさしていると考えてよいと思えます。

一九五一年改訂—体系的整備 次に学習指導要領が変わるのは、実は一九五一年なのですが、これは戦後初期に出された小中高の学習指導要領を体系的に整備をしたという性格のものでありまして、五一年版が出たことよって高校教育が影響を受けたということは事実上ありませんでした。もっとも次の点では影響がありました。若い先生はちよつと想像しにくいかもしれませんが、当時の学習指導要領は文部省の一著作物という形で発行されていきました。しかもそれは、今の学習指導要領の総則編にあたる一般編と各教科の学習指導要領とが別になっていました。一般編がこの八月に出た学習指導要領全体とちよつと同じくらいの厚さです。各教科編というのは、ぶ厚いものになりますと三〇〇ページ位になるものがありますし、薄いものですと一〇〇ページ位しかありませんでした。最初から各教科の学習指導要領がそろっていたのかというところではありませんでして、初期の高校には事実上、学習指導要領の教科編はありませんでした。なくてよく指導できるなど思われるかもしれませんが教科書はあったのです。一番はじめは文部省著作の教科書がありましたが、やがて検定教科書が出されるようになってくるわけです。一九五一年頃から高等学校についても各教科の学習指導要領がようやく出はじめるという状況でありました。そういう意味で五〇年

最初に学習指導要領の問題であります。高等学校の学習指導要領は、細かく言いますと新制高等学校発足以来七回変わってまいりました。

一九四七年—指導要領制定 最初の学習指導要領は、制定された年度で申しますと一九四七年に出されました。これは一九四八年度だけ実施されたものでした。この最初の学習指導要領は実はおおまかにいえば旧学制と新学制との過渡的な性格を持っておりました。

一九四八年改訂—高校教育の原点 それで一九四八年に改めて高等学校の学習指導要領が出されます。これが一九四九年から五五年まで実施されました。この学習指導要領は新制高校の骨格というものを大変よく示しております。よく言われる高等学校教育の原点というようなものは、だいたい四九年から五五年まで実施されていた学習指導要領、あるいはそ

代の前半は高校教育の形をなしてきたし、新制高校らしい教育ができてきたと言えらると思えます。

一九五五年改訂—過渡的な性格 ところが一九五五年の十二月に高等学校学習指導要領が大変変わるわけです。これは五六年版学習指導要領といえます。これが今日の高校教育の原型をつくるという役割を果たします。そしてその次に変わったのが、一九六〇年、昭和三五年です。一九六〇年の学習指導要領になりますと、今の学習指導要領と同じ形になりまして、一般編と教科編が全部ひとつにまとめられて、しかも官報に告示されるという形になりました。ですから今日の学習指導要領は六〇年以後の形を継承しています。そういう意味でいいますと、初期の学習指導要領と今日のものとの間にあるのが一九五五年の学習指導要領といえます。この五五年の学習指導要領はいろいろの点で過渡的だったのですが、たとえば今日の教育問題の焦点にそつていうと、高等学校の学習指導要領に、高校の教育は生徒の個性を伸ばすために行なわれなければならないのだということが書いてあったのは五五年の学習指導要領が最後でした。

一九六〇年改訂—能力主義・多様化 六〇年の学習指導要領から今日に至るまで、高校の学習指導要領から、「個性」ということが消えております。「個性」が消えたのなら何が出てきたかをふりかえってみましょう。五五年のものには、「進路」、「個性」という言葉が使ってありました。「進路

と個性」によって高校の教育をコースに分けるということをはじめて言い出したのです。六〇年の学習指導要領では「個性」が消えました。何が出てきたのかというと、「能力・適性」であります。それと五五年の進路が加わって、「能力・適性・進路」によって高校教育を細分化して行くことになったわけです。今度の学習指導要領はこの六〇年版を考え方においてそのまま継承しています。つまり「個性を育てる」ということだけは言わないけれども、それ以外のことなら何でも言うというのが今度の学習指導要領の特徴です。たとえば、「進路・適性・興味・関心・希望」などいろいろ並べますが「個性」だけは出て来ない。つまり生徒を個性的に発達させるといふ課題を投げ捨てて、その他のいろいろなもので生徒を分断するという企図をもって高校教育が行なわれるようになるということです。それが様々の問題をもたらしているのです。

II 今次改訂に到るまでの異常さ

—実施され切らない内に改訂の動き—

六〇年代以降急速に変わってきた高校教育の流れの中で今回の学習指導要領の改訂のしかたは従来とは著しく違つた点があります。最初にその点に注目してみたいと思います。

今回の改訂に関して文部省が教育課程審議会に、現行の学習指導要領を改訂する必要があるということで諮問したのは

一九七三年の十一月でした。これはどういう時期かということ、現行の高等学校学習指導要領が実施されはじめた最初の年で

す。

一九七〇年改訂—実施されない内に改訂へ 現行の学習指導要領は七〇年の一〇月に改訂されまして、七三年の四月から学年進行で実施されました。従つて七三年という年に現行学習指導要領に沿つて教育が行なわれていたのは高校一年生だけです。その一年生の教育の結果がまだわからないであらうと思われる秋に、「この新しい学習指導要領には問題がある。だから改訂しなければいけない」という形で諮問がなされたのです。つまり現行学習指導要領は実施する前から問題があると文部省にはわかつていたということですから。そういう課程で教育しなければならぬ先生方のご苦労は大変なものです。文部省はそのことには口をおおつて、異例に早く改訂を諮問したのです。

そういう異常な諮問のしかたがなぜ行なわれたかということ、そのことについて文部省の公的文書はほとんど何も語っておりません。推測してみると次のような事情があつたことがわかります。

小中学生、半数は落ちこぼし そのひとつは、諮問が出される二年前の七一年の六月に、「全国教育研究所連盟」が行なつている共同研究の中に「義務教育改善に関する意見調査」というものがありまして、その結果が発表されました。それ

によると「今の教育のやり方でどれ位の子ども達が内容を理解していると思うか」という質問を小・中の先生方に出した結果、小学校教師の四九%、中学校教師の五〇%が、「約半数の子どもだ」と答えているのです。つまり、義務教育課程で内容を理解している子どもは半分だと先生たち自身が思っているわけです。あとの半分は落ちこぼれているのです。この

七〇年、七一年というのはどういふ時期かといいますと、小学校の学習指導要領が変わつたのが六八年、中学が六九年です。それから、小中学校は移行措置にはいつていた時期です。この時期の日本の教育を見てみると、その段階で日本の子どもたちは半分が置き去りにされている状況が明らかになりました。

高校生、半数は「この学校に来るつもりでなかった」—多様化政策の破綻 高等学校についても問題があるということ、は諮問より少し前にわかつていました。七二年十一月に文部省が「中学校・高等学校における進路指導に関する調査結果」というものを発表しています。これによると高校生の中で別の学校、別の学科へ行きかけた者は普通科で三七%、工業科で四五%、商業科で五七%、農業科で五六%、家政科で五九%となつていて、これが報告されています。ある学者によると、この時の調査は「調べ過ぎ」なのだそうです。とにかいくいろいろの問題がこの調査報告で明らかにされて、六〇年代に強力に進められた、いわゆる多様化政策が現実には破綻していることが七〇年代はじめにはつきりしてきたのです。

そこで文部省は、職業科に関して、教育課程審議会に諮問するより少し前、七三年三月に職業教育改善委員会というところで諮問しております。

杉本判决—国民の教育権の広まり 高等学校学習指導要領改訂の背景になつているもうひとつの重要な事実は、七〇年七月に家永三郎教授が提起していた教科書検定訴訟に対する一審判決が出されたことです。これは杉本判决と呼ばれていますが、この裁判は高等学校の教科書をめぐつて争われています。裁判です。一般に、教科書訴訟と呼ばれているので、小中学校の教科書で争われているのは高校の日本史の教科書です。今なお延々と続いている教科書裁判の一番はじめの判決が七〇年七月に出たわけですから。杉本判决の中で、文部省の主張するような国家の教育権思想がほぼ全面的に否認されて、国民の教育権と教師の教育の自由が格調高い形で確認されました。文部省としては大変あわてて、事は「まだ司法手続の一審段階のことであつて教育行政は何ら影響を受けない」という通達を全国に流しました。しかし道理にかなつた、国民の教育権と教師の教育の自由という思想が急速に全国に広まつていったことは否定できない事実でした。国民の思想状況にも一定の変化が表れてきています。文部省としても六〇年代の能力主義的政策—生徒を個性以外のあらゆるもので振り分ける—が破綻しそうだということはいち早くキャッチできまし

た。そんな時——七三年十一月——に改訂が諮問されたわけですが、時あたかも石油ショックの真最中でした。文部省にとつては幸いだったのかもしれませんが、いわばそのドサクサまぎれに諮問されたのです。

中教審答申をもち込むために、もうひとつ注目する必要があるのは、七一年六月に中央教育審議会（中教審）が「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」という長文の答申を出したことです。書いた人たちは自身は「第三の教育改革」というたい文句をつけていました。結論から言いますと、七〇年の一〇月に改訂された現行の学習指導要領にはこの中教審答申が間に合っていないのです。そこで現行の体制をできるだけ早く中教審答申の線に合わせる必要があるという意図も今回の改訂は含んでいると考えられるわけです。

Ⅲ 新指導要領の特徴点

こういう背景を背負って出された学習指導要領の二、三の特徴を指摘しておきたいと思えます。

大幅な内容削減 そのひとつは小中学校の学習指導要領改訂と同様に、高校の学習指導要領改訂でも内容の削減—精選という言葉を使っていますが—が教科ごと著しいということです。改訂によって内容が削られたのは戦後はじめてのこ

るということをやったのです。こういうことが全教科、全学年にわたって行なわれた結果、現行の学習指導要領が異常な詰め込みになっていたのです。これを今回の改訂で大幅に削減をしたわけです。無論問題があります。全部削減されたのかと思つて注意深く見てみましたが、ある意味でいけばん肝心な数学がどのくらい削減されているのかはつきりしない。卒直に言うとも何にも削減されていない感じがあります。そうすると今度の教育課程によると生徒は数学を軸にして振り分けられることが予測されます。ついでに言うと、中学校では何によつて振り分けられることになるのかはあらかじめ予測がつかず。新しい教育課程を終えて高校に入ってくる生徒は従来にくらべて異常に英語の学力が低くなつていて、あまりましようし、単に低くなつていくだけでなく、異常にバラつきがひどくなつていくはずで、中学校での選別の軸はたぶん英語だと思えます。高校に入ってくると英語と数学が軸になるといふ構造が予想されます。

依然として能力による振り分け—勤労体験による裏打ち—もうひとつの特徴は、能力その他によつて生徒を振り分けるという思想を何ら変えていない点です。これは変わった点よりむしろ重要です。生徒を振り分けるということばかりやっているという生徒が疎外感を持つだろうから回復しなければいけない、というので、「勤労にかかわる体験的学習」ということをいけば補障措置として強調しています。これが特徴です。

とです。これまでは制定されてから七回目、改訂は六回目でありますが、内容が減つたのはただの一度もありませんでした。改訂のたびに内容は増えてきたのです。ところが今回はじめて減つた。たとえば理科を現行のものと比較しますと、必修の「理科Ⅰ」は現行の「基礎理科」にくらべて量的に四割減だとされています。「物理」は「理科Ⅰ」に移した項を除いて現行のⅠ、Ⅱを合わせた量の五割減、「化学」は同じような計算をして四割減、「生物」が四割減、「地学」も五割減だといわれています。こんなに減つて、どこまで戻るのかと思われる方もいると思いますが、だいたい水準から言つて五年改訂のレベルまで逆戻りすると考えていいのではないかと思います。逆に言うと六〇年改訂と七〇年改訂——現行——はそんなにも詰め込みをやつてきたということです。特に七〇年改訂に基いて作られている教科書の特徴は、五〇年代の末から六〇年代にかけてアメリカでスプートニク・ショックの影響にもとづいて盛んに行なわれたカリキュラム改造運動のあれこれをつまみ食いして日本の教育課程の中にみんな入れたことです。そのためにいくらでもふくらめてきたという傾向がありました。これは小学校、中学校、高校全部です。たとえばその典型によくあげられたのが小学校の低学年に入つてきた「集合」ですが、これはアメリカのS・M・S・Gというカリキュラム改造運動の中で開発されたひとつのカリキュラムの考え方なのですが、日本ではこれを全部取り入れ

私は、現代の高校生に労働を教えること、労働について正しい知識を教えることは非常に重要だと思つています。しかしそれは、教科の学習で生徒の心がバラバラになつていくからというのではなく、青年が人間らしく成長する上に不可欠な問題が労働の中にあるからだと思ふからです。今改訂で打ち出されている「勤労体験学習」はそうではなくて、言わば道徳教育として行なわれるところに特徴があります。

コース制の徹底—習熟度別学級編成の導入—もうひとつの特徴は、高校一年にズラツと共通必修科目が並べられます。そして二、三年では打つて変つたように選択科目ばかり並ぶ。そこで二、三年生では大幅な選択制が採用されるわけです。無論、選択制といつても、教員数や教室に適切な配慮がなければ生徒の自由な選択は事実上できないわけですから、結果としてコース制になるだろうということは文部省も認めておりますし、たぶんそうなります。そうなつた場合のいろいろなコースの中に、生徒の学力がバラバラになつていようから——つまり「小中学校の間にバラバラになつていようから——つまり「習熟度別に学級編成すること」を認めることが学習指導要領の中に書かれています。

ここで注目していただきたいのは、高校の学習指導要領の中に「学級」という言葉が出てくるのはめつたにないということです。従来ホーム・ルームという言葉が使われています。小、中学校は逆です。以前の中学校の学習指導要領にはホー

ム・ルームという言葉はありましたが今はない。なぜかという
と、小、中学校では、学校において生徒たちの生活単位と
学習単位が一致していてそれが共に学級なのです。高校はた
てまえの上では初期にかかげた原則をずっと貫いていて、学
校において生徒たちが集団で生活する単位の基礎がホーム・
ルームであって、授業がホーム・ルームごとに行なわれると
は限らない。(選択制である以上必ずそうなります)だから授
業を受ける単位の方を学級と言うのです。そう言うとき五五年
改訂以後の多くの高校はホーム・ルームⅡ学級になっている
場合が少くありません。ですからホーム・ルームと学級が違
う場合はわざわざミックス・ホーム・ルームというような言
葉を使う状況が生まれています。しかし役人というのは妙な
もので、たてまえだけはくずしていません。ホーム・ルーム
と学級とは違うんだ、と言っていたのです。そこで今度の場
合も習熟度別学級編成という言葉で、学級編成の中に学力別
のコース制があることを認めることになったのです。

上限も下限もはずす その結果として今度の学習指導要領
は全体としてどういう特徴を持つのかというと、非常にたく
さんの選択科目が並べられているのを見ると、内容が高度に
なる可能性のある科目はいくらでも難しくなるようになって
います。その反対に、やさしくしようと思えばいくらでもや
さしくなるようになっていいる。たとえば数学ですが、「数学Ⅰ」
の必修を、どうしてもやりたくなければ工業科の場合は「工

のようなものが自民党の「改革案」に書いてあるのですが、
その中でこうも言っています。「自由主義社会では、個人
に能力差、個性の差があるように、学校にもそれぞれの差が
出てくるのは当然のことである。現実の人間には差がある。
よくできる子とできない子は遺伝によってある程度まで決ま
っている。」できない者にそう無理して教えることはい
と抜け抜けと書いてあります。学習指導要領にはそこまであ
からさまには書いてない。そうは書かないで、習熟度別学級
編成で適当にやりなさいと書いてあります。

VI 高校教育の課題

— 大学入試「改革」とからめて —

そこで私もはこういう学習指導要領を前にしてどうい
ことを考えなければならぬのだろうかということについて
少し意見を述べてみたいと思います。

高校教育—十二年制国民教育の一貫として 先程、学習指
導要領が戦後何回か変わったが、一九五五年頃までのものは、
初期の高校教育の理想を表現していたと言いました。全体と
して、高校教育を含めて初期の学校教育はどういう風に構想
されていたのかというと、十二年制国民教育ともいべき構
想でした。たとえば一番はじめに出された学習指導要領—
四七年と四八年に出されたもの—を見ると、教科の内容の

業数理」で置きかえてもよい。普通科の場合はそうもいかな
いでしようから、四単位ものを六単位でやってもよいし八
単位でもよい、どうしてもできないなら半分削ってもよい
と書いてあるのです。つまり難しいことを教えようと思っ
たらいくらでもやれるけれど、だめだと思ったらいくら手を抜
いてもよいという構造になっているのです。

新学習指導要領における能力観——遺伝決定論 この構造
の背景には、人間に対する一定の能力観があるわけですが、
これは実は学習指導要領の中ではうかがうことができにく
なっていますが、教育課程審議会が「中間まとめ」を発表した二
カ月後の七五年一二月に、自由民主党文教部会が発表した「
高校教育に関する改革案」というのがありまして、この中に
は、文部省が言いたくても言いにくいことがズバリ言ってお
ります。結果から見てもそれは全部、学習指導要領の中に取り
入れられたわけです。たとえばこう書いてあります。「卒業
に必要な単位数八五を切り下げなさい」。「汗を流すことや
勤労の喜びを味あわせることを重視しなさい」。「高校の最
初の一年を観察、基礎充実にあて、後の二年間は専門課程に
しなさい」。「専門学科には様々な学科を作りなさい」。
「外国語科、調理科、医療福祉科、ホテル科などが考えられ
る」。「職業に関する学科については、標準単位は文部省が
決めないで設置者にまかせればよい」。これは全部その通り
に取り入れられました。全体として学習指導要領改訂のもと

配列のしかたが第一学年、第二学年から第六学年まで書いて
あります。これは当り前なのですが、本来、中学校のことが
書いてあるべきところに、第七学年、第八学年と書いてある
のです。つまり、ずっと学年進行で進むことを考えているわ
けです。高等学校のところを見ると、第一〇学年、第十一学
年と書いてあります。当時の高校はまだ進学率五〇%台だっ
たのですが、しかし、できるだけ多くの生徒が進学すること
が望ましいということを前提にして教育課程が考えられてい
たわけです。いわば、当時の文部省は、十二年制国民教育を
実現するために最大限の努力をしていたのではないかと、思
われます。

十二年制国民教育を作る時の難しさはいろいろあります。
財政措置の面から言うと一斉に新制中学校を充足させること
でしたが、教育理念の面から言うと、新制中学校と新制高校
の両方を合わせて中等教育ということにして、この中等教育
というものを国民教育制度の中に位置づけることが一番難し
かったのではないかと思います。と言うのは、戦前において、
あるいは西欧のほとんどの国において、中等教育というもの
は初等教育につながる教育ではありませんでした。むしろ国民教
育制度の中に位置づけられていませんでした。むしろ中等教
育とは国民全体が受ける教育とは別の教育だとされていたの
です。その中等教育の観念を変えて、初等教育に直接に続く
教育として、しかも国民の誰もが受ける教育にすることは難

しいことでした。かつて、青年とは学校にいるものではなく働いているものを指し、中等教育の中には、働くものの教育は入っていないかったのです。これを、民主的先覚者たちは「青年期」という概念を用いて、学生も、働く青年も一緒に統一的に把握することを提唱してきました。戦後はこの青年期を中等教育として高校を国民教育のなかに位置づけることにしたのです。こうした考え方の上に、学校教育法四二条では、高等学校教育の目標として「個性の確立」——個性的な発達を最大限にうたい社会的公民的資質を養い、「専門的な技能に習熟させること」——職業的、経済的能力を身につけさせることをあげているのです。

国大協入試「改革」の背後にあるもの 来年度から、大学入試制度が「改訂」されます。大学入試のために高校教育の課題が歪められているということで、大学入試「改革」が日程にのぼってきたわけですが、現に予定されている国大協入試「改革」が大学入試の改善になるのか、改悪になるのか、一言ではいえないと、私は考えます。入試を受ける側の高校教師には、今回の入試「改革」はきわめて評判が悪いようですが大学の側には、ある種の期待があるように思われます。この点については後ほど、こまかくふれます。

すでに走り出した入試「改革」では、入試センターの発表によりますと、国大協共通一次に対する応募者は現役の全高校生の一六・八%、浪人が入っていますのでほぼ、二十%が

とになるでしょう。

国大協・大学人が入試「改革」に飛びついた理由——「受験学力」という特殊な学力への不自信・危機感 こうした問題がはらまれていても、国大協、大学人が、国大協入試「改革」にのつた理由はどこにあるのでしょうか。よく、国立二期の大学が二期校コンプレックスを解消しようとして賛成したなどといわれますが、本当のところは、共通一次試験に賛成したというよりは、二次試験に賛成した——各大学・学部ごとに独自のことができるという期待が込められていた——といった方が正しいでしょう。

大学人の少なからぬ人々——まじめな人々が、現在のペーパー・テスト(入試)による学力に大きな不自信をいだいているのです。受験学力という特殊な学力への不自信・危機感が大学人の中には強くあるのです。入試に合格する学力はあるが、入試以外にはほとんど役に立たない学力の持ち主である学生が非常に増えたといっています。だから、入試を変えれば、真の学力をつけるように高校が動くかもしれないという期待があるのです。現在の入試の根本には、「公平の原理」があり、この「公平」さには、誰も逆らえないようになっています。「公平の原理」とは、学力以外では入学者を選ばないということなのです。これだと、ペーパー・テストの力しか、問えないことになっている。そこで、面接、小論文など、本人の学習意欲なども含めて、能力を深く問いた

受験することになっています。

大学入試が入試競争の激化の最大の原因として論議されることが多いようですが、根本的には、入試制度ではなく、大卒資格差が厳然と存在しており、第一に予算の配当が、講座制、学科制などにより大学ごとにちがうのであり、指定校制度などにより大学格差が企業によって差別する道具となつていいます。大学入試改革とともに大学改革のとりくみを強め、大学を国民に開かれたものにして行くことが今強く望まれます。ところで、今回の入試「改革」は、二次テストが大学、学部ごとにちがうこともあり、高校側でこれに対応するためにはコースがますます多様化されることになります。

国大協による入試「改革」は、文部省の筋に乗せられたという見方が出来るのではないかと思います。このことを一番最初に指摘されたのは都留文科大文学部長の大田堯先生の方です。文部省、中教審は、統一学力試験をねらっていたのですが、進学適性検査、能力検定テストが文部省主導によってやられ、国民の側から反発されてつぶれている。この経緯から学んで、文部省としては、表にたたず国大協がいいだすのをまつて、すぐ予算をつける形になつたと思われのです。文部省、中教審が共通試験でねらっていることは、人材の選抜機能であり、全受験生を偏差値によって振り分けることだと思えます。このことは受験産業によって、すでに実施されていることです。このことからんで高校では、「国大協シフト」が進行するこ

いということになり、第二次試験で、「公平の原理」に融通性をつけたいというのが、国大協が入試「改革」に乗った最大の理由でしょう。

受験学力の奇妙さをもう少し考えてみますと、国語の学力と数学の学力との間に相互の関連性が全然ないということがあるのです。大学合格者——受験学力の高い学生の中には、ずばぬけて、英語ができるのに全然、文が書けないのがいるのです。数学の学力などというのは、大学・学部を振り分けるメルクマールになっているのですが、数学ⅡBの学力があるということとは、理科の学力とは何の関係もないのです。又、世界史Bの学力は高いが、得点能力はついているが、世界史認識は全々できないという状況になつていっています。受験学力をはぎとると、あと何も残らない。——学習意欲もない、燃えカスのような学生が増えていっています。大学に入っても全然、学習意欲もなく、自分で勉強する気がなく、進学動機も希薄となり、大学の学業が続かなくなるのです。だから、教養部から学部に移る時になつて迷いがでてきて、教養部で留年をくり返し、教養四年生になつて、おし出されて行く。大学における留年生が多くなり、文部省も、留年統計を出しはじめていますが、四年間で卒業した学生は八十%をわつており、学力が高いといわれている大学・学部には留年生が多いのです。国立の理学部では、四年間で卒業するものは六十%であり、教養部制をとっている大学、あるいは、旧帝大系

の大学に多いことから注目されるわけです。こういう、受験学力ばかり持っている学生が多数派を占めるようになりますと、大学の教師は悲鳴を上げるようになります。そこで何とか違ったことを考えないといけないということから一次テストではなく、二次テストに対する期待が出てきます。私は二次テストを変えたから何とかなるという程、事態は甘くないと考えますが、にもかかわらずそういう期待があることは事実です。そのことに注目しなければならぬと思うわけです。高校で受験学力ばかりつけることが構造的に行なわれるようになるから全国的にそういう学生が増えていくことを直視する必要があると言いたいです。

「受験学力」生産の構造 概して言うと、受験学力ばかりの学生が増えてきたのは、ここ一〇年来だと、大方の教官が言います。ここ一〇年来とはどういうことかというところ、一九六〇年の学習指導要領改訂からなのです。これは高度成長期に見合った学習指導要領なのですが、六三年度から実施されて、六四、六五と完成して六六年度の大学入試から改訂指導要領が適用されているのです。従ってこの学習指導要領で教育を受けた学生たちが増えるにつれて受験学力を持った学生が増えるという構造になっているのです。その学生たちというのは中学校の時に「学力テスト」の洗礼に見舞われているのです。高校へ進学する時、偏差値というものを中学校あるいは業者が使うようになったのは、学力テストが行われ、偏差値

うしようもないということも聞いていたことでもあります。今度は共通一次テストで「倫理・社会」も入ってくることもこれらめだということになってきます。

しかし六〇年改訂を境にして、つまり能力主義の考え方が出てくるようになってから、そういう受験学力の学生が増えてきたということなのです。この事態に対して高校教育としてどう立ち向かわなければならぬかという問題ですが、これは先程述べたように十二年制国民教育としてすべての高校生を国民として育て上げるという角度からやるより手はないと思っただけです。

大学における新しい動き―教育の充実 しかし大学の問題として出したのですから大学の側で何か手はないのかということに触れる必要があると思います。大学も無為無策ではありません。私が理解をしているところでも、大学の先生たちも教育ということにいくらか熱心になりはじめています。日本の大学の特徴のひとつは、大学の教師は研究に熱心だけれど教育に熱心ではないと言われてきたのですが、最近では、そんなことを言っていないでしょうもないので教育にも熱が入ってくる傾向があります。たとえば今年の九月に名大会場にして、日教組大学の第九回教育研究会が開かれました。そこで「大学の授業」という特別分科会が持たれたのです。授業を充実させようというわけです。そして充実のための努力をした、あるいは受験学力をはぎ取るための授業実

まがいのことを言い出した六二年からです。これは文部省が公然と言い出したのです。学校や業者が偏差値を使うようになったのは県によって多少違うのですが、早い県で六三年、遅い県で六五年、それより遅い県はないようです。六二、六三、六四、六五年位から偏差値が使われた。つまり偏差値によって生徒が振り分けられるようになったのです。だから高校に入ってくる時すでに偏差値で振り分けられているというスクリーニングされた生徒が入ってくるわけです。その生徒たちを相手にして先生方が、六〇年改訂を基礎にしたコース別で、たとえば「化学A」と「化学B」のうち「化学B」の学力をつけなければならぬ大学に入れないと思っても不思議ではありません。六〇年改訂以降、受験に強い学力をつけることが高校の進学指導の主要な任務であるという位置づけが与えられました。無論、理科なり社会科なりが悪くなったからというだけではありません。学習意欲を阻害している最たるもののひとつに「倫理・社会」という科目があります。「倫理・社会」が登場したのは六〇年改訂です。高校の先生に言わせると「倫理・社会」というのはある意味では無害にすることはできる、つまりあれを全然やらなければ無害になるんだという話を聞いたことがあります。大学で入試に「倫理・社会」をやるところがほとんどないから、それを使って自由闊達に「生いたち学習」などをやると高校生が生きいきしてくる。ここで「生いたち学習」でもやらぬことには今の高校生はど

実践したなどの実践が報告されて、大変注目されたようです。あるいは私が所属している「教育科学研究会」で今年の夏、「大学における教育の仕事」という特別分科会をはじめて持ちました。いつもは小中学校の先生しか来ないような研究会なのですが、予想に反して非常にたくさんの方が集まりました。関心がとても強いのです。そういう場所です。実践が報告され討論されるようになってきています。大学教師全体から見るとまだまだ初歩的な取り組みですけれども、こういう実践が出てきているということは重要なことです。こうしたとりくみを通して大学教師も受験学力を嘆いてばかりいないで入学試験の方法を改善したり、そのための協議を高校の先生方としたり、自分の授業実践を変えたりして、大学を国民の大学にして行く努力をしなくては行けないのです。

高校への期待―大学入試の先まで見越した進路指導 大学の教師たちがそういう努力をしているということを高校の先生にもわかってもらう必要があると感じます。高校で行なわれている進路指導を見ると、文字通り、進路指導であつて進路指導ではありません。もつと大学入試の先まで見て、青年に対して進路を援助して下さるとよいなど感ずるわけです。進路を援助するとなるとこれは能力主義ではいかなはずですから、この点からも能力主義を克服するのが重要な課題になっているのではなからうかと思えます。どうもご静聴ありがとうございます。