

## 臨時教育審議会中等教育改革案の比較教育学的検討

今 井 重 孝

### 1. はじめに

教育学者の代表皆無、学校教師代表わずかに2名、総勢26名からなる臨時教育審議会(以下臨教審と略す)は、1987年8月7日に「第四次答申(最終答申)」を提出し、その活動を終えた。現在は、この答申に基づき、教育改革が始動しはじめた段階である<sup>1)</sup>。初期における「教育基本法」をめぐる論議、「学歴主義」論争からはじまって、「自由化」論争、教員の適性審査機関をめぐる論議、「共通テスト」、「秋期入学制」問題等とマスコミをにぎわす話題には事欠かなかった臨教審ではあるが、答申の具体的提案に関しては、失望感が高かったといわれている<sup>2)</sup>。新聞の社説の論調は、理念は首肯できるがその理念が個別提案に生かされていない、という評価で一致している<sup>3)</sup>。

日本の教育政策をめぐる風土は、1950年代以降、いわゆる、日教組(日本教職員組合)対文部省の対立図式により象徴されるような二極化が進展し、一方で、政府・文部省主導型の教育政策推進派と、教育政策阻止派に分解し、全国民的な実り多い教育改革が実現しにくい状況にある。臨教審に関しても、基本的にこの図式があてはまり、革進サイドからの激しい批判と、経済界の積極的擁護という構図が見られる。ただし、第一部会(21世紀を展望した教育の在り方)と第三部会(初等中等教育の改革)の間で闘わされた「自由化」論争に見られるように、推進側に意見の亀裂が見られるようになった点が目新しい点である。これは、一般に知られているように、中曽根前首相のブレイン香山健一委員を中心とする「自由化」論者と、統制を維持しようとする文部行政サイドの意を受けた有田一寿第三部長らとの対立を見ることができる。しかし、二極化の傾向が相変わらず見ら

れる点は、日教組代表が入っていないことに、端的に示されている。本稿は、こうした硬直した二極図式を克服し、第三の立場から、臨教審答申の評価を試みようとするものである。

その際、比較教育の知見を導入することにより、日本の教育改革を世界的動向の中に位置づけ、対象化し、そこから、新たな改革の方向性を探するという方法を取る。

本稿では、最も文部省の意向が反映しているといわれる初等中等教育、なかんずく、中等教育に関する具体策を臨教審の性格分析の戦略高地として取り上げることとする。

### 2. 臨教審の中等教育改革提言

周知のように、臨教審は、1985年6月26日に第一次答申、1986年4月23日に第二次答申、1987年4月1日に第三次答申を出したあと、先述の第四次答申(最終答申)を提出している。

中等教育に関しては、第一次答申で、「6年制中等学校」「単位制高等学校」が提案され、第二次答申で、「徳育の充実」「教育条件の改善」「『いじめ』問題への当面の対応」が扱われている。最終答申では、第一次～第三次答申のまとめがなされている。

総合的に見れば、臨教審の中等教育改革の方針は、次の三つに整理することができよう。

(1) 自由化、競争化、民営化を目指すもの……規制緩和との関連で、民間活力を利用し、公立校の惰眠状況に活を入れようとするもの、民間教育産業の評価、通学区域の広域化、学校の開放、教科書検定の簡素化、学習指導要領の大綱化、地方分権の推進等

(2) 後期中等教育の多様化を目指すもの……進学率の増大に伴う生徒の多様化に対応しようと

するもの、6年制中等学校、単位制高等学校、高等専修学校卒業生への高卒資格付与、職業高校卒業生の大学定員枠の設定等

(3) 管理、統制を目指したもの……徳育の充実、基礎・基本の重視、初任者研修制度

第3の教育改革を謳ったいわゆる46答申<sup>ヨシロク</sup>「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施策について」(中教審答申—1971年)<sup>4)</sup>の初等中等教育の項と比較してみると、(2)と(3)は、基本的に、46答申と同じであるが、(1)の自由化にかかわる提言が新しくつけ加わっていることがわかる。この、規制緩和路線にのっとり「自由化」の要請こそが、80年代における国家教育政策の際立った特徴を示すものと見ることができる。

中教審路線と俗称されるいわゆる多様化路線と、臨教審答申のどこが根本的に違っているのか。また、一見矛盾すると見られる、「自由化」と「統制」をどう整合的に理解したらよいかという点が、臨教審答申理解の鍵であるといえよう。

### 3. 「自由化」「多様化」「統制」

第一部会の「自由化」論と、第三部会の「統制維持」論が対立し、その両者の妥協として、中等教育改革の提言が出されてきていると見るのが、常識的である。しかしそこには単なる妥協を越えた、整合的な改革原理が隠されているのではなかろうか。

経済界・文部省主導型の教育改革案である中教審答申の60年代以降の中等教育政策は、革新サイドが特徴づけたごとく「多様化路線」と呼ばれるものであった。普通高校への進学者の集中を避け、能力・適性に応じ職業高校の方に生徒を誘導し、早期に労働力の選別をしようとしたものであった。筆者は、必ずしも多様化を全面否定するものでなく、社会の分業体制が存在する以上、何らかの選別は不可避であるとの立場を取るものであるが、「多様化」への価値判断は別として、「多様化」が臨教審にまで連綿と続いている中等教育政策原理であることは否定できない事実である。

また、「国家統制」も、学習指導要領の法的拘束化、教育委員会の選挙制から任命制への改革、教

科書検定の強化、道德の時間の特設、勤務評定の導入、主任制度の導入という形で着実に進められていた。ところが、臨教審においてはじめて、この国家統制そのものが画一主義を生み出したとして批判の対象とされることになった。その批判の原理がすなわち「自由化」である。かつて、「自由」を武器に、「国家統制」を批判していた論者達は、一種のとまどいを感じざるをえなくなっている<sup>5)</sup>。

本来、「自由化<sup>6)</sup>」を説くのであれば、あらゆる分野での自由化を主張すべきであるが、臨教審は、ことに道德教育と基礎基本の重視に関しては、国家統制の立場に立っている。これを文部省への妥協と見る向きもあるが、自由化論者のまとめた、京都座会の「学校教育活性化のための七つの提言」の中でも、七項目めに「規範教育を徹底すること」があげられており<sup>7)</sup>、四項目めの「学年制や教育内容、教育方法を弾力化すること、の説明の中で「とはいえず、言語や数量などの共通知識と能力の程度については、年齢段階ごとに決め……<sup>8)</sup>」と述べられている。従って、この二点の主張は、自由化論者の考えであって必ずしも文部省への妥協ではないことが知られる。では、この両者の関係をどうとらえるべきであろうか。

この点については香山健一氏の次の指摘が示唆的である。氏いわく、我が国の戦後民主主義が著しく未成熟であったために、「親と子供、教師と児童・生徒等との関係というレベルでは『自由』はしばしば自由放任、放縦、無規律、無責任、驕の放棄、過保護と同義と見なされるようになってしまった。

こうした『自由イコール放縦、無規律、無責任』という教育における自由概念の不幸な誤解と混乱は、一方の極に自由イコール放縦ゆえに自由を礼讃するという勢力を生み出し、他方の極に自由イコール放縦ゆえに自由に反対するという勢力を生み出してしまったのである<sup>8-a)</sup>。」

「このいずれの場合においても、自由が重い責任を伴うものであり、自由とは正しく自律と自己責任に裏打ちされなければならないものであるという最も基本的な認識が欠落してしまっていたの

である<sup>8-b)</sup>。」

以上の引用から自由が自分勝手にならないための最低のルールが必要であるという意味において、規律の必要性が論じられていることがわかるだろう。従って、規律は、自由を維持するための不可欠の構成物なのである。

さて、ここで、「多様化」と「国家統制」、「多様化」と「自由化」とがいかなる関係にあるか考えてみよう。

中教審における多様化は、「生徒の能力・適性・希望などの多様な分化に応じ、高等学校の教育内容について適切な多様化を行なうこと<sup>9)</sup>」「その教育課程は、標準的かつ基本的なものとして精選された教育内容をしっかり身につけさせることに重点をおく段階を経て、個人の能力・適性などの分化に応じて多様なコースを選択履習させる段階に移るべきである<sup>10)</sup>。」とあるように、基本的には、教育内容の多様化によるコース制がイメージされていた。このコースによる多様化という発想は、コース・内容は、上から定められており、生徒は能力・適性により半強制的に既製コースに進学するというシステムであり、基本的に、生徒の選択の自由は無視されていると見られる。いわば、上からの多様化と称すべき方式である。

それに対し、通学区制を手直しすることにより親に学校選択の余地を与え、しかもコースではなく学校そのものを選ばせるという方式は、普通高校相互の生徒獲得競争を誘引し、学校の質的向上努力を促すと同時に、学校種の多様化をもはかろうとしたものである。学校サイドにとっては、教育内容上の自由がある程度保障され、様々な創意工夫が求められることになる。従って、多様化の方向性が開かれている点、また、いわば下からの要求を受け入れる形での多様化を目指している点で、中教審の立場とは根本的に異なっているといえる。すなわち、「自由化」と「多様化」が結びつくことにより、「多様化」の性格もまた変化しているということである。6年制中等学校の提言も、こうした学校種間の競争による質の向上の観点から把握される必要があるだろう。単位制高校については、奥田氏も指摘しているように<sup>11)</sup>、落ちこぼれ

対策としてよりは、リカレント教育の制度と見るべきであろう。むしろ、公立学校相互の競争が受験競争を激化させるのではという懸念がないわけではないが、社会に分業が存在し、学校が選抜機能を担う体制が変わらない以上、競争は排除できないし、むしろ、形式的平等を尊重する余りにかえって現実には輪切り体制を招いてしまったという点が反省されるべきであろう。結局、競争を表の哲学として許容し、その上で、制度を多様化し、選別機能を散らすのが最善の策であろう。

「多様化」と「国家統制」の関係という視点から見れば、コース・内容を国家が統制する多様化から、内容に幅を持たせた選択の自由の余地のある開かれた多様化への変化ということになる。

臨教審は、道德教育を重視しており、これが、「新国家主義<sup>12)</sup>」との批判を受ける原因になるのであるが、開かれた多様化を目指している点からして、この批判はあたらないといえよう。蛇足ながら付言すれば、道德教育を具体化する際にも自由の原理を導入すべきであろう。道德教育に関しても、方法的多様化、内容的多様化をはかるべきであろう。革新派も、頭から道德教育即国家主義というワン・パターンの対応はやめて、いかなる道德教育が妥当であるかという次元で生産的な議論を展開すべきであろう。現に、準憲法的性格を持つとされる「教育基本法」において、はっきり「人格の完成」が教育の目的であると述べられているのであるから。

#### 4. 「自由化」の原理をどう見るか

自由化論の中心人物と見られる香山健一氏の説くところにより、「自由化」論の特徴を見てみよう。

氏は、平等に対し自由を、画一主義に対し多様化を対置する<sup>13)</sup>。氏いわく、「ひとりひとりの子供の個性、自由、自主性、人格、人権……を尊重していない現在の義務教育の学校の体質にこそ改革のメスを入れるべき本質的な問題があるのである<sup>14)</sup>。」

『教育の自由化』とは、教育の全分野における『個性の尊重』『多様性の尊重』『選択の自由』の拡大の総称である<sup>15)</sup>。」

「教育者はその時代の限界や制約、偏見や通念などから最も自由な、解放された存在でなければならず……<sup>16)</sup>」

結局、子供の自由、教師の自由、学校の自由、両親の自由を拡大せよとの主張である。しかし、前に引用したように自由は自己責任に裏付けられた自由でなければならないとし、そのために、規律が必要であると述べている。従って、自由が保障されるために、規律つまり徳育が必要であるとの考え方を取っている。だから、国家主義などではなくて、自由社会の維持のための規律教育の必要を自由化論者は主張しているわけである。これは、行政措置により、日の丸、君が代を強制し、管理強化を促進するような、現行の教育政策とは全く異なった原則に立ったものである。すなわち、臨教審の道德教育はあくまでも市民社会の自由を維持するための最小限の国家介入と解されるべきであろう。ただ、政策の実行は必ずしも、この原理に則らず、新国家主義に傾斜していく傾向も見られるので、我々としては、従来とは異なった新しい「自由の理念」を生かす方向で、教育改革が推進されるよう見守る必要がある。

「今次教育改革を通じて我が国教育は画一主義の弊害を打破し、教育理念において見失われつけてきた自由の理念を初めて自らの手で再発見し、再確立しなければならない<sup>17)</sup>。」

まさしく、香山氏の言うように、ここには新しい教育理念が打ち出されているのである。かつて、教育理念不在のままに進められてきた我が国教育改革にとって、はじめて、自由教育（リベラル・エデュケーション）の伝統にも通じる、「自由の理念」が提起されたのである。このことの意義はいくら高く評価しても評価しすぎることはないといえよう。

この自由の理念の再興、換言すれば、リベラルエデュケーションのマス時代における再生こそ、世界的な中等教育改革の課題に他ならないといえる。この点については、以下で述べる。

確かに臨教審の場合、「自由」が、「選択の自由」「多様性の尊重」「個性の尊重」といった把握にとどまっており、教育内容を総括するものとしての

リベラルエデュケーションという考え方には達していない。この点は、未来学者、社会工学者であって教育学者ではない氏の限界であるといえるだろう。しかし、我々教育学者は、この「自由の理念」の教育目標・教育内容への適用がリベラルエデュケーションの理念へとつながっていかざるをえないことを示す責任があるといえよう。そして、ここにこそ「新しい国民的共通教養」の中核を求めるべきであろう。ちなみに、「個性」(Individualität)の概念は、自由教育理念の再興者フンボルトの鍵概念であった。

#### 4. 世界の中等教育改革の動向—その中での日本—

世界といっても、ここでは、日本と経済的発展段階の近い、アメリカ、西ドイツ、フランス、イギリスを主に問題にする。

最初に、数は少ないが、臨教審の教育改革を論じる時に国際比較の視点を援用しているものが若干あるので、それを見ておこう。

海老原治善氏の場合—氏は、「現代日本の教育政策と教育改革<sup>18)</sup>」の中で、国際的な教育改革動向として、「学校教育制度の原理は、臨教審のような後期中等教育を軸とする多様化、弾力化、自由化による複線型学制への指向ではなく、基本的に統合化、統合化が志向され、公教育の充実・発展が基本的方向となっている<sup>19)</sup>。」と指摘し、臨教審の後期中等教育改革の方向を、統合化、総合化という国際動向に反するものとして位置づけ批判している。それにかわるものとして、氏も委員の一人であった日教組の教育制度検討委員会の提言している、6年制の地域総合中等学校を提起している。

他方、中等教育改革を実際にリードしてきた文部省は、次のような認識を抱いている。

「近年、先進諸国においては教育水準の低下が深刻な問題となっており、国際競争力を高めるためにも教育水準の向上のための諸方策（例えばイギリスにおける国家基準の設定(1981年)、アメリカの高等学校における卒業要件等の引き上げや共通必修科目設定への動き等）が緊急の課題となっている<sup>20)</sup>。」

「わが国は国際的に見て、教育水準の維持向上

の面で成功を収めている例として注目されている。ちなみに IEA (国際教育到達度評価学会) が行った国際数学教育調査によれば、我が国の中高校生の成績は他の国に較べてかなり良好である<sup>21)</sup>。」

すなわち、高い学力水準の維持においては、どの国よりもすぐれているという自画自賛の視点が取られている。

次に、自由化論者堺屋太一はいう、「アメリカ、西ドイツに限らず、外国にはたいてい多様な学校があり、その中から好みの学校が選べるようになっている。同時に飛び級もあれば落第、留年も多い<sup>22)</sup>。」「ここで言いたいのは、今日の日本のように完全に型にはまった学校制度を敷き、必ず特定の学校に通わねばならない『国民学校』方式を維持している国々はまことに珍しい、という事実である<sup>23)</sup>。」

かくて、多様化、自由化こそが国際的動向であるとの論が立てられている。

統合化、総合化と多様化を対置する見方、質の観点からの比較、画一化に対し多様化、自由化を対置する見方の三つの見方が提出されているわけである。

最初に簡単にこれらの見方の問題点を指摘しておこう。

文部省の質の高さの根拠とされているのは IEA のテスト結果であるが、このテストを問題別に見ると、考える問題の正答率が低く、機械的記憶に頼ってできる問題の正答率が高いとの結果も見られる。従って、いかなる質なのかという点が無視されているといえる。とりわけ「追いつき型」経済にとっては、知識の受容能力が重要であったかもしれないが、これからは、創造性が要求されるようになる点への配慮がなされていない。更に、受験戦争の過熱化、いじめ問題など深刻な問題が一方で存在しているのを見ずに、ただ、質の高さをほこることに問題があることは否定できないだろう。さらにいえば、単に問題の一面を切り取るのではなく、トータルに中等教育全体を比較すべきであろう。

堺屋太一氏の論点は、古くからなされている主

張であり、常識論として語られた議論である。多様化の先進国であるアメリカで深刻な質の低下が生じていることに目を向けていない点、日本でも学校種別化の形では、職業高校の成立、高専の成立、専修学校の法的承認といった多様化が存在していることには目を向けていない点、一面的であることはまぬがれない。多様化の理念が十分に吟味されないまま、論が立てられていることのあらわれであるといえる。

最も洗練された比較を展開したのが海老原氏である。

しかし、本当に、氏の主張するように、国際的動向として、統合化、総合化といった動向が見られるのであろうか。この点の事実認識に問題のある点がまず指摘されなければならない。

結論的に述べれば、社会主義、資本主義を問わず、前期中等段階までは一般に共通化、統合化、総合化の傾向が見られるが、後期中等教育に関しては多様化の傾向が見られる。その点、いわゆる 46 答申に述べられていた前期中等教育の共通化、後期中等教育の多様化というのは国際的な動向であるといえる。革新派がよく引き合いに出す、ランジュバン-ワロン教育改革案も、6 歳から 18 歳までの義務教育期を、第一期 (7~11 歳)、第二期 (11 歳~15 歳)、第三期 (15 歳~18 歳) の三つの段階に分け、後期中等段階にあたる第三期を方針決定期と名付け、実務教育部門、職業的学習の部門、理論学習の部門の三部門に分け、さらに、理論学習の部門を、古典人文科、近代人文科、純粋科学、技術科学の 4 つのコースに分けている<sup>24)</sup>。前期中等教育の共通化、後期中等教育の多様化という方向を以下各国別に簡単に事実によって示しておこう。

西ドイツの場合……西ドイツは、ヨーロッパでも最も保守的で、伝統的な三分岐制度を維持している数少ない国であり、前期中等教育段階すら、総合制学校化の動きは失敗に終わった。しかし、従来の基幹学校、実科学校、ギムナジウム中間段階の教育課程が相互に接近し、実質的な共通化が進んでいる。しかし、後期中等教育に関しては、1972 年のボン協定を契機として、大改革がなされ、基

礎コースと重点コースの複雑な組み合わせにより、大幅な多様化が実現することになった<sup>25)</sup>。

フランスの場合……フランスの場合は、1975年のアビ改革で一応単線化が実現したと見られるのであるが、その後、とりわけ後期中等教育段階においては、技術バカロレア、バカロレアと並んで職業バカロレアも設置され、後期中等段階の縦割り型の多様化が進展している<sup>26)</sup>。

イギリスの場合……イギリスでは90%近くが総合制化され、前期中等段階は共通化が進展したのであるが、後期中等教育段階においては、シックス・フォームが維持されており、GCE試験との関係で内部の多様化が進展している<sup>27)</sup>。カリキュラムの標準化の試みは、LEAごとにカリキュラムが余りに多様なので、共通基礎を維持しようとしたものであるし、主に前期中等教育にかかわるものである。後期中等教育におけるカリキュラムの標準化はせいぜいジェネラル・スタディーズどまりであって、GCE、Aレベル試験との関連でなされる専門化は基本的に維持されているといえる。

アメリカ合衆国の場合……アメリカの場合は、周知のように、総合制高校が実現し、単線型の内部での科目選択による多様化が実現していたのであるが、近年、質の低下が批判されるに及び、基礎・基本の重視が叫ばれ、多様化から共通化への傾向が見られるような印象を受ける。ところが、たとえば、ボイヤーすら、高校の最後の2年間は選択教科群を提供するとしている点に端的に示されているように、後期中等段階の多様化は是認されている<sup>28)</sup>。ローレンやクラークは「教育の多様化を通しての卓越性」を追求しているともいわれる<sup>29)</sup>。従って、テストにより、また、基本の重視により学力に対する要求が厳しくなっているものの、アメリカの後期中等教育に関しては、基本的に、多様な選択の道が認められているといえる。それは、たとえば、ニューヨーク州の場合、総合制高校、職業技術高校、専修高校、オールターナティブ高校といった多様な高校が存在している<sup>30)</sup>ことに端的に示されている。

## 5. 中等教育の世界的動向を規定するもの—臨教審の位置づけに関連して

以上見たように、世界の中等教育制度は、前期中等段階の共通化、後期中等段階の多様化といった方向性をもっているといえる。この点は社会主義諸国も例外ではない。日本の臨教審もまたこうした国際的動向の上に位置づけることができる。それでは、なぜ、こうした世界共通の傾向が見られるのであろうか。この問題に対する答えは、トロウの発展段階論により与えられるように思われる。トロウは、中等教育の発展段階を、中等教育、高等教育いずれの就学率も15%以下（同一年齢層）のエリート教育段階、中等教育の就学率が15%をこえて増加するが、高等教育の就学率は15%以下に停滞する完成教育段階、高等教育と中等教育の双方が15%をこえるマス進学準備段階の三つの段階に区分した<sup>31)</sup>。現在の前中の共通化、後中の多様化という世界共通の傾向は、トロウのいう第三段階、つまりマス進学準備段階に対する中等教育の対応と理解することができる。

後期中等教育が、フランスのリセー、イギリスのグラマー・スクール、西ドイツのギムナジウムというように、大学進学と密接に結びつき、エリート教育を行っていた段階から60年代以降の「教育爆発」により、後中への進学率が増加しマス化が必然化する。ヨーロッパ諸国の中等教育は、いずれも、フランス＝バカロレアの多様化、イギリス＝シックス・フォーム内の多様化、西ドイツ＝ギムナジウム上級段階の多様化といった具合に、完成教育機能と進学準備機能の双方を果たすための多様化が必然化してゆく。アメリカの場合は既に、早い時期にマス化が進行し、総合制ハイ・スクールという形で、多様化が進展していたものが、近年、進学準備機能の弱体化の面から改革の必要性が叫ばれ、基礎基本の重視が主張されている。しかし、進学準備と完成教育の両機能を果たさなければならない以上、多様化を否定することは不可能であり、事実、多様化を認めながら、基礎、基本を重視する方向での改革が進行している。

日本の場合は、マス型のハイ・スクール、モデルが敗戦を契機として導入されるが、根づかず、

普商工農という高校種別による多様化がなされることになった。ところが、職業高校在学者が減少し、現在では30%以下に落ち込み、普通高校の内部の序列化が一層進むことになる。本来、普通高校は、大学進学準備教育を目的とするものであるから、同一年齢層の80%近くが大学進学準備教育カリキュラムによって教育されるという異常な事態が招来されたわけである<sup>32)</sup>。これに対し、6年制高校をつくったり、高校の教育内容を多様化することにより、完成教育と進学準備教育の双方の機能を正しく発揮させようとするのが今次の臨教審のねらいであるといえる。その意味においては、正しい方向を向いているといえる。

トロウのシェーマに関連して義務化の問題に一言しておこう。

高校を義務化するかどうかについては、実質的に高校が進学率94%と準義務化しているのだから、認められうる段階に入っているといえる。ただし、強制としての義務教育ではなく、生徒の権利としての義務教育であるべきである。つまり、生徒の側には義務教育を放棄する権利も認め、大検など学校教育以外のルートも開いておくべきであるということである。ただし、日教組が主張している6年制の地域総合高校の主張は、すべての高校で、進学準備と完成教育の両方の機能を果たすべきであるとの主張とみられるが、アメリカでも、職業高校とか、進学校、オールターナティブ高校といった学校種に分化しているのを見る時、非現実的な理想論であると見られる。規模の問題、効率の問題から、学校の種別化は不可避であると考えられる。

現在は、後期中等教育の多様化をいかなるものとして構想したらよいか世界的に問題となっているといつてよいだろう。その際、マス進学準備段階における中等教育理念がいかにあるべきであるか、という点が最大の問題であると考えられる。その場合にキーポイントになるのは、かつてのエリート教育の中核つまりリベラルエジュケーションの伝統をいかにしてすべてのものにすか、という問題である。「エリート教育をすべてのものに」これこそがマス進学準備段階を導く教育理念

ではなかろうか。

イギリスの場合、リベラル・エジュケーションの伝統を生かそうとするハーストの知識の型といった考え方が提起されているし<sup>33)</sup>、アメリカでも、フェニックスにより意味の領域という全体カリキュラム論が提起されていた<sup>34)</sup>。最近のアドラーの「パイディア宣言<sup>35)</sup>」や、ボイヤー報告<sup>36)</sup>も同様の動きとして位置づけることができる。日本でも臨教審が、「自由化」を原理として提起し、「自由」の理念をうたいあげているが、これが教育内容の面で深められれば、単なる自由選択にとどまらず、「自由教育」理念の継承発展が、中等教育の課題であるという認識が導かれた筈である。

この「自由」の理念に基づくカリキュラムの再検討こそが現在の最大の課題であろう。

初任者研修制度や、カリキュラムにおける生活科の導入、高校の社会科の廃止、6年制中学校むけのカリキュラム案作成といった部分的な手直しだけでは、基本的な方向は正しいとはいえ、真の問題解決とはならないといわねばならない。

### おわりに

本稿で指摘したかったのは、世界の後期中等教育は、今や、マス進学準備段階に突入し、進学準備機能と完成教育機能の双方をいかに調和的に実現するかという困難な状況に直面しており、日本の後期中等教育改革もこうした世界的な文脈の中に位置づけてはじめて、その意味が把握できるという点である。

その際、アメリカは、進学準備機能を強化する方向すなわち共通部分の確保とハイ・スクールの多様化の方向で対応しようとしているとみられる。ヨーロッパ諸国は、エリート教育に完成教育機能を併立させる方向での多様化が模索されている段階といえる。

こうした文脈で見た時、日本の中等教育の問題は、その進学準備機能の面よりも完成教育面での不十分さに見出すことができるであろう。高校種別化（普、商、工、農）により、進学準備と完成教育の分離方式が破産した現在、取りうる方向は、普通高校内部の多様化であり、職業高校の専門分

野の再編成であろう。そして、高校を義務化することにより、大学進学のみならず、完成教育が高校の役割であることを法的に自覚する必要があるだろう。その点、臨教審は、踏み込みが足りないと評することができよう。

この踏み込みの不足は、教育内容上の改革にまで射程がとどいていない点に端的に示されている。この欠けた部分を補うのが、今後教育学者に課せられた課題であるといわねばならない。

# 註

- 1) 臨教審に基づく改革の進捗状況については、「臨教審と教育改革第5集『第4次答申（最終答申）』をめぐって」（ぎょうせい、1988年、再版）65頁～84頁に詳しい。
- 2) 朝日新聞の社説（62, 8, 9）に「当初、臨教審に寄せられた世の関心は、目のさめるような改革案など出てきそうもないとわかってくるにつれ、急速に薄れた。」とある。
- 3) 朝日新聞（62, 8, 9）、毎日新聞（62, 8, 8）、読売新聞（62, 8, 8）、日本経済新聞（62, 8, 8）、サンケイ新聞（62, 8, 8）、東京新聞（62, 8, 8）社説による。ちなみに、これらの社説は、教育改革研究会編著「臨教審総覧下巻」（第一法規、1987年）に再録されている。
- 4) 文部省「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」中央審議会答申、昭和46年11月1日
- 5) 深山正光/山科三郎/佐貫浩著「臨教審答申をどう見るか—個性主義、自由化の教育とは」（労働旬報社、1985年）28頁。二つの「自由」を区別することにより「自由化論」を批判しようとしている。
- 6) 「自由化」は第三部会の批判を入れて、個性主義と名をかえるが、実質的には、最終答申に至るまでこの考え方が一本の赤い糸として貫徹していると見られる。
- 7) 世界を考える京都座会編「学術教育活性化のための七つの提言」PHP研究所、1984年、21頁
- 8) 同上書、20頁
- 8-a) 香山健一「自由のための教育改革」（PHP、1987年）43頁
- 8-b) 同上書、43～44頁
- 9) 文部省、前掲書、21頁
- 10) 同上
- 11) 「臨教審と教育改革、第2集「第一次答申」をめぐって」、ぎょうせい編、昭和62年4版、62頁
- 12) 森田俊男「新国家主義批判」（汐文社、1986年）
- 13) 香山健一、前掲書、45～6頁
- 14) 同上書、132頁
- 15) 同上書、62～3頁
- 16) 同上書、16頁
- 17) 同上書、63頁
- 18) 海老原治善「現代日本の教育政策と教育改革」（エイデル研究所、1987年）
- 19) 同上書、103頁
- 20) 文部省初等中等教育局見解「我が国の初等中等教育」（抄）『臨教審と教育改革第一集、自由化から個性主義へ』（ぎょうせい、1985年）所収、173頁
- 21) 同上
- 22) 堺屋太一「学校・教師間への競争原理の導入について」世界を考える京都座会編『学校教育活性化のための提言』所収論文
- 23) 同上書、124頁
- 24) ランジュヴァン・ワロン教育改革案（要旨）平塚益徳監修「世界教育事典」1973、3版、475～6頁
- 25) 拙稿「西ドイツギムナジウム上級段階改革に関する一考察」『日本比較教育学会紀要第9号』1983年3月、参照
- 26) 小橋佐知子「フランスの中等教育における普通教育と技術・職業教育の等質化について」国立教育研究所内中等教育制度研究会『中等教育の制度再編の動向』1988年
- 27) 成田克矢「イギリスの総合制学校と第6級の問題」科研費中等教育研究委員会「中等教育総合研究、各個研究論文集(II)」(1974年) 木村浩「イギリスにおける一貫中等教育の変容」国立教育研究所内中等教育制度研究会『中等教育の制度再編の動向』所収、窪田真二「イギリスの中等教育改革をめぐる動向」国立教育研究所内中等教育制度研究会『中等教育の制度再編の動向』所収
- 28) Ernest L. Boyer: High School—A Report on Secondary Education in America (Harper & Row, 1983) p. 305
- 29) 今村令子「教育は『国家』を救えるか」（東信堂、1987年）357頁
- 30) 菊地英昭「アメリカにおける中等教育課程の改革論と総合制ハイスクールの変容—普通教育と職業教育の関係を中心に—」国立教育研究所内、所収、35頁
- 31) Martin Trow, “The Second Transformation of American Secondary Education” In Jerome Karabel and A. H. Halsey, ed. Power and Ideology in Education (Oxford UP, 1977) 邦訳、天野郁



- 夫訳「アメリカ中等教育の構造変動」カラベル/ハルゼー編，潮木守一/天野郁夫/藤田英典編訳『教育と社会変動，下』（東京大学出版会，1980年）
- 32) トロウ・モデルに基づく世界の中等教育改革の分析は，拙論「中等教育改革の世界的動向」（ワープロ原稿，未発表）に詳しい。
- 33) Paul H. Hirst, *Knowledge and the Curriculum* (Routledge & Kegan Paul, 1974)
- 34) P. H. フェニックス著，佐野/吉田/沢田訳「意味の領域，一般教育の考察」（晃洋書房，1980年）
- 35) M. J. アドラー/佐藤三郎著「教育改革宣言」（教育開発研究所，1984年）
- 36) Ernest L. Boyer op. cit.