

第 部 日本の教育史の概観

第1章 日本の近代化と教育の発展

日本において、西洋諸国をモデルとした近代的な教育制度の導入が本格的に開始されたのは19世紀後半のことであった。近代化への着手の時期は遅れたものの、その後の日本の教育は、次のような特有の社会文化的環境（初期条件）にも恵まれて、短期間のうちに急速な発展を遂げるようになった。

[文化的成熟と伝統的教育の遺産]

それ以前の約260年間の徳川時代に、国は鎖国政策と幕藩体制の下で安定と平和を享受し、この間、国民の間には、かなり水準の高い文化的成熟があり、庶民の識字率も当時としては世界的に高い水準にあった。中国の古典の学習を中心とした武士階級向けの公的な教育機関（藩校）、民間のアカデミー（私塾）、庶民層のための読み書きと実用的な技能の学習機関（寺子屋）など固有の伝統的な教育機関がかなりの普及を見せていた。商人や職人の間での徒弟制度の発達、茶道・華道・音曲などのお稽古事の流行など教育熱心な国民性の基盤がすでに形成されていた。

[教育の世俗的性格と単一言語による教育]

教育は世俗的な性格が強く、仏教、神道などの伝統的宗教は、独自の宗教系の教育機関を持つことはなかった。また比較的同質な文化的・言語的伝統のゆえに、最初から、日本語を単一の教授用語とすることに問題がなかった。

[教育による国民統合の課題の認識]

幕藩体制、身分的階級制度により、共通の国民意識の形成は阻害されており、幕末期の対外的な危機を経る中で、教育による国民統合、国民意識の形成の課題が強く意識されるようになっていた。近代化に着手するにあたって、伝統的な身分的階級制度を廃止し、すべての国民に開かれた平等な教育の機会を提供しようとする合意が形成されていた。

[学歴による人材登用システムの萌芽]

すでに幕末期には、伝統的な身分的階級制度に代わって、個人の知識や能力をベースにした人材の登用が導入され、明治期以降に重視されるようになる近代的な学校制度における学歴取得によるエリート人材の選抜、学歴による雇用と社会的地位の決定という学歴社会の到来を準備する状況が用意されていた。

[多様なモデル選択の可能性]

日本は、独立を維持し被植民の経験を有しなかったため、他の多くの途上国のように、植民地時代に旧宗主国によって導入された教育の遺産を持たなかった。このため近代的な教育制度の導入にあたって、欧米諸国の各教育のモデルを取捨選択して採用する政策的選択肢を持っていた。

1. 近代的教育の導入の時期

[開国と明治維新]

1868年（明治元年）、日本では、長らく日本を支配してきた武士の棟梁である将軍（徳川家）による政権が崩壊し、天皇を頂点とする新しい政権が誕生するという政治的革命が生じた。「明治維新」と呼ばれるこの変革とともに日本の近代化が開始されることになる。

17世紀初頭から約260年にわたる徳川家による支配の時代は、その本拠地であった江戸（現在の東京）の名をとって江戸時代と呼ばれる。将軍は、江戸、大阪、京都など政治上の要地を直轄領として統治し、このほかの地域は、約250の藩に分かれ、それぞれを将軍に忠誠を誓った封建領主が支配した。江戸時代に、日本は鎖国政策をとり、外国との通商・交通を事実上禁止していた。19世紀前半の江戸時代末期になると、徳川家による政権運営に対する批判が高まり、いくつかの有力な藩は倒幕運動を展開し、日

本は内乱状態に陥った。また、この時期になると、欧米諸国の艦隊がしばしば日本周辺に來航し、日本に開国を迫っていた。明治維新の変革は、こうした幕末の政治的混乱、欧米列強による外圧・軍事的脅威の危機意識の中から生じたものであった。

[文明開化政策]

新たに誕生した政権（天皇の称号から明治政府と呼ばれることになる）では、倒幕運動の中心になった薩摩藩（鹿児島県）と長州藩（山口県）の出身の改革主義的な下級の武士階層が実権を握ることになった。新政権は、「文明開化」、「富国強兵」、「殖産興業」をスローガンに掲げ、欧米諸国をモデルにして、近代的な社会、経済的な諸制度を採り入れることによって、日本を統一的な近代的な国民国家へと脱皮させる政策を推進する。こうした近代化政策の中に教育改革も位置付けられることになる。

[江戸期の教育の遺産とその限界]

江戸時代においても、日本の教育文化は決して低調ではなかった。幕府や多くの藩は、武士階級の子弟を対象に、主として中国の古典（儒教）を教育するための専門的な教育機関（昌平坂学問所、藩校）を設立していた。漢学、国学、そして幕末期には蘭学や洋学を教える民間のアカデミー（私塾）が各地に数を増やしていた。庶民に読み書きと実用的な生活技能を教える教育機関（寺子屋）が都市部だけでなく農村部においてもかなり広く普及を見せていた。しかし、こうした教育諸機関には、古典重視の教養主義的な偏向、身分階級による教育の相違と差別、就学期間や学習内容の不統一、個別対応的な教授方法、試験・進級制・履修認定の不備など、近代的な学校制度が備えるべき特色を欠いていた。近代的な国民国家を形成するための教育システムとしてはその欠陥は明らかであった。中央政府によって統制・指導された国家的な教育制度の導入が緊急の課題として意識されていた。このため、明治維新が始まるとすぐに、文部省の創設に先だって、西欧諸国の学校制度についての情報収集と調査が開始されることになる。

[学制の構想]

1871年（明治4年）に中央省庁として文部省が設置される。そして、その翌年の1872年（明治5年）日本で最初の体系的な教育法制として「学制」が公布される。学校制度は、米国をモデルにして小学、中学、大学の3レベルから構成された。一方、教育行政の中央集権制と学区制をフランスから採り入れた。学制による学校設置計画は次のようなものであった。全国を8つの大学区に分ける。各大学区を32の中学区に分け、さらに各中学区を210の小学区に分け、それぞれの学区に1校の学校を設置するとされた。このため、全国で、8校の大学、256校の中学校、5万校を超える小学校を設置する計画であった。当時にとっては、極めて壮大かつ野心的な教育計画である。小学校は、上級と下級各4年合計8年間とされ、ここには、性別、親の職業や社会的地位にかかわらず原則としてすべての子どもが通うことが要求された。

一部には、西洋建築を模倣した近代的な新しい校舎の建設も見られたが、多くの学校は、寺子屋の建物をそのまま使用したり、民家を借り入れたりしたものであった。教員も多くは寺子屋の師匠がそのまま横すべりしたり、明治維新で失業した武士、読み書きのできる僧侶や神官などがその職に就いた。藩校の多くは、地方の中学校に転換された。また、幕府の儒教の教育機関、昌平坂学問所は廃止されたが、同じく幕府が江戸時代末期に設立していた洋学の教育機関であった開成所と医学校は、明治政府に引き継がれて存続した。

[お雇い外国人と留学生の派遣]

実際の教育政策においては、一般国民の知的水準を向上させることを目的とした初等学校の普及と、西洋から進んだ学問、技術、制度を吸収するために高等教育の整備に力が注がれた。明治時代の初期に、政府は、迅速に西洋の知識・技術を取り入れるために、破格の高給を支払いながら数多くの外国人専門家を雇い入れた。初期の高等教育機関では、これらの外国人教員により外国語で講義が行われた。また、同時に、政府は、数多くの有能な人材を留学生として海外に派遣した。数年間の勉学の後、帰国したこれらの若者は、やがて、外国人教員に取って代わる

ことになった。こうした事業に政府は、教育予算の多くの部分を注ぎ込まざるを得なかった。このために小学校の建設や運営は、地方政府の資金、学区の住民へ課徴金、授業料収入に依存することになった。

[欧米学校の模倣と就学の低迷]

小学校の教育の内容としては、米国の小学校をモデルにして、そこで教えられていた各教科をそのまま採り入れた。教科書も西洋の教科書を翻訳したり、模倣したものが使われた。

こうした教育内容は、多くの教員にとっても、また日常生活のニーズに対応した寺子屋での教育になじんでいた父母にとっても、違和感があり抵抗のあるものであった。従来、寺子屋での勉学期間は、通常1～2年であったとされており、学制が定めた8年間という就学期間は、当時の社会慣行とかけ離れたものであった。家族労働に依存する小規模の農業従事者が多数を占める当時において、子どもの就学による労働力の喪失の問題も大きかった。これにかなりの授業料の負担が加わった。

政府は、国民に教育の功利的な効果を説き、就学を奨励したが、就学は伸びず、学制施行から10年たった1883年（明治16年）でも就学率は47%にとどまった。実際の通学率はさらに低いものであった。学制の男女平等主義にもかかわらず、女子の就学率は低く、1883年（明治16年）には30%に満たなかった。学校では、学力不振で進級試験に合格できずに留年する者が続出し、また中途退学者も数多く出現した。地方では、学校設立のための資金調達の重圧や新しい教育内容に反発した住民が学校を焼き打ちするような事件まで発生した。

[師範学校の設立]

政府は、初等教育の内容と方法を近代化するための手段として、教員の養成と供給に大きな注意を払った。早くも1872年（明治5年）、政府は、教員養成教育の専門家として米国からマリオン・スコット（Marion Scott）を招聘して、東京に師範学校を設立した。スコットは、すべての設備や教材を米国から輸入し、米国の公立学校で活用されている教授法を生徒たちに教え込んだ。さらに、師範学校は、教科書の翻訳、新しい教育課程の編成、教員や児童

向けのハンドブックの作成などを行い、日本の初等教育に大きな影響を及ぼした。東京師範学校から卒業生が出ると、文部省は、8つの大学区を中心都市に国立の師範学校を設置した。これらの師範学校は、教員養成を行うとともに、寺子屋の師匠などから転身した小学校教員に、順次、新しい教授法について1～3カ月の緊急の現職訓練を提供した。こうした緊急プログラムの実施や訓練された教員の不足に対処するため、1870年代末までには、各県に少なくとも1～2校の県立師範学校が設立されていた。

[現実との妥協]

明治初期の学制による教育発展計画は、野心的で壮大なものであったが、あまりにも画一的かつ非現実的なものであった。8校の設立が計画されていた大学については、1877年（明治10年）に創設された東京大学1校にとどまった。1879年（明治12年）、政府は、現実との折り合いをつけるために学制を廃止し、新しい「教育令」を公布する。この教育令では、米国の民主的な教育システムを採り入れ、地方住民の要求に応えるものとされた。学区制を廃止し、住民によって公的に選出された教育委員会によって学校が管理されることになった。学校のカリキュラムも地方の状況に応じて、各教育委員会が決定するものとされた。就学期間も8年から、「学齢間少なくとも16ヵ月」と、実情に合わせて大幅に短縮され、就学の強制も緩和される。

しかし、こうした「自由」教育令のもとでは、就学の一層の不振を招くという批判の声が高まり、わずか1年後の1880年（明治13年）に教育令は改正された。改正された教育令では、再び中央集権制が強化され、また小学校3年間、毎年16週以上の就学を厳密に規定した。

[イデオロギーの対立]

また、1870年代末期になると、教育をめぐるイデオロギーにも変化が表れ始める。維新以来の西欧化路線に対する反動として、保守的な宮廷官僚らを中心として、教育政策の転換を図ろうとする動きが出現してくる。彼らは、西洋化による風紀ふうぎの紊乱ぶんらんを指摘し、伝統的な儒教をベースにした道徳教育の復活を主張した。こうした方向性に沿って、1879年（明

治12年)、明治天皇から文部卿に対して「教学聖旨」が下される。それは、教育の基本的方針として、仁義・忠孝・愛国心などの儒教倫理を強調することが示されていた。こうして、明治政府の内部でも、維新以来の西洋化志向の啓蒙主義的な教育政策を展開しようとするプラグマティストの官僚たちと、保守的な宮廷官僚との間で、教育の基本方針をめぐる論争が生じてくる。

[自由民権運動と教育の統制]

一方、藩閥政府の強権的な政権運営に反発する者や、政府内部での権力闘争に敗れて下野した政治家たちは、各地で、政治の民主化(民選による国会議院の設立)を求めて「自由民権運動」を展開し始めた。政府はその対策に苦慮していた。教員の中には自由民権運動に積極的にかかわる者も多く、学校はしばしばその集会のための場所とされた。政府は、民権運動に対処するために、教育の内容や教員の言論や行動の統制を強化する必要にせまられ、次第に保守的な儒教のイデオロギーとの妥協を図る姿勢を強めていった。1880年(明治13年)の「改正教育令」では、小学校で教えるべき教科として「修身読書習字算術地理歴史等ノ初歩トス」と規定し、修身を教科の最上位に位置付けている。

2. 教育の発展と拡充

[森文相の教育制度構想]

1885年(明治18年)、旧来の宮廷政治体制を模した太政官制に代わって内閣制度が導入された。伊藤博文(Ito Hirobumi)が初代首相に任命される。憲法制定が政治日程に上ると、伊藤は、自由民権派が理想的なモデルと見なした英国、フランスではなく、日本と国情が似ているドイツ・プロイセンの憲法にそのモデルを求めた。このころから、学術や技術の面においてもドイツの影響力が強くなっていく。

初代文部大臣には、米国、英国などで外交官を経験していた開明主義者の官僚、森有礼(Mori Arinori)が任命された。この森文相によって、この後の日本教育の発展の基盤となる教育制度の基本的骨格が形成されることになる。森は、国の発展において教育の果たすべき役割を深く考察していた。

1886年(明治19年)、森は、教育全体を包括する規定である「教育令」に代えて、学校種別ごとに、「小学校令」、「中学校令」、「師範学校令」、「帝国大学令」という4つの個別の政令を公布した。そして、各学校類型ごとに、それぞれ異なる目的を明示した。それまで東京大学と呼ばれていた唯一の大学は、「帝国大学」と改称される。帝国大学は「国家ノ須要ニ応スル學術技芸ヲ教授シ及其蘊奥を攻究スル」ことを目的とする機関と位置付けられた。国の近代化に必要なとされる欧米の先進的学術を身につけたテクノクラート、エリート指導者を独占的に養成するための機関として、特権とかなりの学問的自由を付与された。また帝国大学を強化するために、司法省法学校、工部省の工部大学校、農商務省東京林業学校、駒場農学校など他省が管轄していた専門的な高等教育機関が順次、帝国大学に統合されることになった。中学校は、帝国大学への入学準備教育を行うものとされた。

一方、小学校は、天皇に忠実な臣民の育成、教化のセンターという性格が強く打ち出されることになる。小学校は、尋常・高等の2段階に分け、前者の尋常小学校4年間の就学を国民の義務と定めた。この「小学校令」で、日本で初めて義務教育の規定が法制上明確にされることになった。ただし、地方の事情によっては3年間の小学簡易科を設けてそれで義務教育を代替することも認められていた。

[師範教育の重視]

また森文相は、国民教育における初等学校教員の重要性を認識しており、師範学校の役割を重視した。森は、未来の教員に、徹底して国家的イデオロギーを注入することを目指した。師範学校の生徒が身につけるべき理想的な資質は「順良、信愛、威重」という3つの言葉で表現された。すなわち、上長の命令に従属すること、同僚に愛情あふれた信頼を寄せること、児童の行動や態度を厳格に規制するという態度である。生徒は、軍隊式の体操プログラムで身体を訓練し、また全員が寄宿舎生活をして帰属意識や集団的規律を身につけた。生徒には、兵役の免除、授業料や食費の無償、衣服や雑費の支給などの特権が与えられた半面、卒業後一定期間の教職への奉職義務が課されていた。

このような教育制度を組み立てることで、森は、一方では国の近代化、もう一方では国民道徳の強化による国民の精神的統一という2つの目的を教育において調和させようとしたのである。また「師範学校令」により、中等学校教員及び師範学校の教員を養成するための機関として、新たに高等師範学校が設置された。

[教育勅語と天皇制公教育の推進]

天皇制公教育の推進は、最終的に1890年（明治23年）に「教育ニ関スル勅語」が公布されることによって大きく強化されることになる。教育勅語は、儒教の教義、日本の古典などから引き出した理念に立脚して、国民に望ましい行動規範を示し、また天皇への忠誠や愛国心を強調するものであった。勅語の写しと天皇と皇后の写真（御真影）が全国の学校に配付され、勅語は学校行事や国民的な儀式の際に、厳かに児童生徒に読み聞かせられた。道徳教育の教科書は、勅語に示された道徳的原則に従って編集された。教育勅語は、この後、第二次世界大戦の終了時に至るまでほぼ50年間にわたって日本の教育と社会に大きな影響を及ぼした。

[産業の発展と教育制度の整備]

明治維新以来、政府は、外国の先進技術を導入したり、国営企業を設立することで産業の近代化を図ってきたが、1890年代になると、軽工業を中心に民間企業にも急速な拡大発達が見られた。日本で初めての産業革命状況が生まれた。こうした背景のもと、労働者に対して一定水準の技能の訓練を行う産業教育への需要も拡大してくる。このために日清戦争（1894～1895年（明治27～28年））の直前の1893年（明治26年）に、政府は、実業補習学校規定や徒弟学校規定を公布して、初歩的な産業教育の整備を図る。また中等教育段階の教育を整備するために、1899年（明治32年）には、「実業学校令」（工業・農業・商業・商船・実業補習の各学校）と「高等女学校令」が相次いで公布される。中等教育は、中学校、実業学校、高等女学校という三本立てのシステムが確立されることになる。

また社会の発展に伴い、帝国大学の水準まではいかなくとも高度の専門的な教育を身につけた人材へ

の需要が高まった。このため1903年（明治36年）に「専門学校令」が公布される。専門学校は、中学校・高等学校を経て進学する帝国大学とは異なり、中学校・高等女学校の卒業を入学資格として医学・薬学・法律・工業・商業などの専門教育を行う機関であり、実業系のもは実業専門学校と呼ばれた。これにより、日本の高等教育制度は、主として官界にトップ・エリートを送り込む帝国大学と産業界や社会に実践的マンパワーを供給する専門学校との二重構造となった。長らく1校のみであった帝国大学も、1897年（明治30年）に京都に2校目が、さらに1907年（明治40年）仙台、1910年（明治43年）福岡に、相次いで帝国大学が創設される。

[聖職者的教員像と社会的地位]

1897年（明治30年）、新しく「師範教育令」が公布されるとともに、教員養成制度の拡充に力が注がれた。師範学校、女子師範学校の設立が急速に増加する。また、教員不足に対処するために、中学校（高等女学校）の卒業生のうち教員を志望する者に特別のコースで1年間の教員養成教育を提供して小学校教員となる道を開いた。教員免許制度も整備が進み、これらの教員養成学校を卒業した者、それ以外の学歴の者でも教員検定試験に合格した者に、教員免許を交付した。近代学校制度の創設期には、もちろん教員免許を所持しない無資格教員も多数存在しており、その比率は、1890年（明治23年）に全体の58%と半数を超えていたが、1895年（明治28年）には20%、1900年（明治33年）には23%、1905年（明治38年）に16%にまで減少していた。

当時は、教職＝「聖職」と見なす教員観が支配的であり、教員たちには、高潔な人柄と高い職業倫理が要求された。一般的にいえば、教員は、父母や住民から尊敬され感謝される職業であった。一方で、教員の身分は、市町村の雇用人（官吏待遇）であり、給与、待遇は必ずしも良いものではなかった。教員は、しばしば、聖職としての職業倫理と劣悪な経済的待遇とのジレンマ（「清貧に甘んずる」）に悩まされ、不安定な社会的地位に置かれていた。1896年（明治29年）全国規模の教員団体として「帝国教育会」が設立される。さらに各県や郡単位に地方教育会が組織される。これらの教員団体は、各種の教育

表 1 - 1 戦前期日本の中等・高等教育機関の数の増加

年	中学校 (旧制)	高等女学校	実業学校	師範学校	高校 (旧制)	専門学校	大学 (旧制)
1886年	56	7	25	47(1)	2	66	1
1890年	55	31	23	49(2)	7	36	1
1895年	96	15	55	49(2)	7	52	1
1900年	218	52	139	54(2)	7	52	2
1905年	271	100	272	69(3)	8	63	2
1910年	311	195	481	84(4)	8	79	3
1915年	321	366	541	96(4)	8	88	4
1920年	368	514	676	98(4)	15	101	16
1925年	502	805	797	103(4)	29	135	34
1930年	557	975	976	109(4)	32	162	46
1935年	557	974	1,253	106(4)	32	177	45
1940年	600	1,066	1,479	107(4)	32	193	47
1945年	776	1,272	1,743	63(7)	33	309	48

注：師範学校の欄の（ ）内は、高等師範学校の数

出所：文部科学省（2001）『2001我が国の教育統計』「学校種別学校数」から作成。

研究調査活動、教員の待遇改善のための国庫補助の制度化運動などを推進した。

[義務教育の年限延長]

1880年代には低迷していた就学率も、1890年代に入ると順調に拡大を見せてくる。1898年（明治31年）に、義務教育の就学率は69%に到達していた。1900年（明治33年）には、3年間の小学簡易科が廃止され義務教育は4年間に統一される。またこの年、小学校では授業料を徴収しないことが決定された。また試験による進級制度が廃止され、自動進級制へと切り替えられたのもこの年であった。1907年（明治40年）に、義務教育の年限が4年から6年に延長された。また、20世紀初頭までに、成人の非識字者もほぼ解消されたと見なされている。

[中等・高等教育の拡張]

日露戦争（1904～1905年（明治37～38年））と第一次世界大戦（1914～1918年（大正3～7年））に刺激され、日本の資本主義は急速に発展した。これに伴い国民の教育需要も増大し、教育制度の拡張、再編を求める声が高まった。

1917年（大正6年）政府は、内閣に直属する審議機関として「臨時教育会議」を設置して、教育制度全体の問題を見直す作業を開始した。同会議の勧告にしたがって、特に高等教育の分野で改革が導入された。1918年（大正7年）「大学令」が公布され

る。これによって、従来の総合制の帝国大学のみならず、単科大学や私立大学の設置が認められることになった。これにより、官立の東京商科大学が認可され、早稲田、慶応、明治、法政、同志社などの専門学校が私立大学に昇格した。専門学校、高等学校などもその数を増加させた。また、従来、中等教育レベルに位置付けられていた師範学校も、次第に専門学校レベル、すなわち高等教育に近づいていた。表1-1は、戦前期における日本の中等及び高等教育機関の種類と数の増加の様子を示している。

また、臨時教育審議会は、すでに就学率が99%に到達していた6年間の義務教育を8年間に延長することを勧告していたが、この政策は採用されるには至らなかった。要するに、1920年（大正9年）ごろまでに、日本の近代的な学校システムはほぼ完成するに至っていたといえる。

[義務教育経費への国庫補助とその限界]

学制以降、一貫して、初等義務教育の財政負担は、もっぱら学区に、1888年（明治21年）に「市制・町村制」が制定された後には、もっぱら市町村に委ねられた。就学率が拡大し、また授業料の徴収が廃止され、さらに義務教育の年限が延長されたことは、市町村財政にとって大きな負担となっていた。教員の給与や待遇は劣化する傾向にあった。

このため、主として優良教員を確保することを目的に、教員給与改善のための費用の一部に国庫補助

を求める請願が出されていた。それは、1900年（明治33年）の「市町村立小学校教育費国庫補助法」で一部実現を見る。しかし、その額はわずかなものであり、問題の解決には程遠かった。1919年（大正8年）には再び「市町村義務教育費国庫負担法」が制定された。これは、市町村立の小学校教員の給与に対する特別財源として、国庫から毎年1千万円を支出し、これを教員数と児童数に比例して各市町村に配分するというものであった。しかしながら、こうした措置をもってしても市町村の義務教育費財政負担は容易ではなく、1929年（昭和4年）の経済恐慌以来、市町村によっては、教員給与の遅配や寄付の強要が行われた。義務教育教員費が都道府県の負担となり、さらにその半額を国庫から補助するという、戦後まで継承されることになる地方教育財政のシステムが導入されるのは、第二次世界大戦中の1940年（昭和15年）のことであった。

〔大正自由教育〕

教育理論や方法に関しては、20世紀の1910年代、1920年代になると、ジョン・デューイの思想が日本に紹介されるなど、世界的な新教育運動の理念が日本にも影響を及ぼすようになる。新教育の理念は、国の公教育の中心的な潮流となることにはなかったが、一部の師範学校付属小学校や新教育の理念に共鳴して相次いで設立された私立の成城小学校、自由学園、明星学園、玉川学園などでは児童中心主義や活動主義の教育が実践された。また児童の自由な表現を重視する自由画運動や雑誌「赤い鳥」に代表される児童文学運動が興隆した。これらは、総称して「大正自由教育」と呼ばれるものであった。

〔超国家主義・軍国主義の台頭〕

しかしながら、1930年代を迎えると、日本の教育政策は、急速に超国家主義的な色彩を強めることになる。それは、第一次大戦後の国際的な運動の一部として、日本に波及しかけていた民主的な傾向に反発して成長してきた。1920年代末に始まった世界的な景気後退のため、日本も深刻な経済危機に陥った。こうした環境のもとで、民主的な傾向に反目する勢力が急速に力をつけた。主として軍部によって推進された軍備拡張という国家政策が教育に影響を及ぼ

し始める。1937年（昭和12年）に「日華事変」（日中戦争）が始まると、軍国主義が台頭する。日本が第二次世界大戦に参戦した後は、軍国主義的教育が強化された。中学校以上の学校には、現役の軍の士官が配属され、学生たちに軍事教練を行った。軍国主義的な内容を盛り込んだ国定教科書が編集された。思想や学問に対する統制も強化され、リベラルな傾向を持つ学者への抑圧や大学からの追放が相次いだ。1941年（昭和16年）、従来の小学校を「国民学校」と改称する。「国民学校令」は、「国民学校八皇国ノ道ニ則リテ初等普通教育ヲ施シ国民ノ基礎的練成ヲ成スヲ以テ目的トス」と定めており、初等教育の段階から国家主義的教育を一層強化することを明確にしていた。

戦争の末期になると、学生は食料や軍事物資の増産に動員された。さらに、学生の兵役免除の特権が廃止され、教員も召集され、また都市部の児童は空襲を避けるために農村部に疎開させられた。終戦時の1945年（昭和20年）には、日本の学校システムはほぼ完全に麻痺していた。

3. 第二次世界大戦後の教育改革とその見直し

〔敗戦、占領下の教育改革〕

1945年（昭和20年）の敗戦の後、日本は連合国軍によって占領され、この時から1951年（昭和26年）まで、日本の統治は、連合国軍総司令部（GHQ）の統制のもとに置かれた。その体制のもとで、日本の非軍事化、民主化、国家再建が推進された。1946年（昭和21年）、平和主義、民主主義を掲げた新憲法が公布される。この日本の民主化の一環として、教育の改革にも手がつけられた。まず、軍国主義を鼓舞した修身、日本歴史、地理の3教科の授業停止と教科書の回収、さらに軍国主義に関係した教育関係者の追放が命じられた。さらにGHQは、戦後日本の教育改革の全体構想を検討するために、米国に対して、教育専門家で構成される調査グループ、「米国対日教育使節団」の派遣を要請する。1946年（昭和21年）3月に来日した調査団は、日本側が準備した教育家の委員会と協力して精力的に日本の教育の分析と調査を行い、約1ヵ月後に一連の勧告を

含む報告書を提出した。民主化、機会均等を柱とする戦後日本の教育制度の大幅な改革は、基本的にこの教育使節団の勧告を基礎として行われた。1946年（昭和21年）8月には、教育使節団の調査に協力した教育家たちを中心にして、教育改革のための特別委員会「教育刷新委員会」が設置された。以後、戦後の教育の改革はこの刷新委員会の決定に沿ってなされることになった。

[教育改革の要点]

改革の中核となったものは、1947年（昭和22年）の「教育基本法」の制定であった。この法律は、日本の戦後教育の基本的諸原則を明示したものであり、実質的に戦前の教育勅語に取って代わるものであった。「教育基本法」に次いで、「学校教育法」（1947年（昭和22年））、「教育委員会法」（1948年（昭和23年））、「社会教育法」（1949年（昭和24年））、「私立学校法」（1949年（昭和24年））など、新しい教育制度の組織と運営を定めた教育関係法規が制定される。新しい教育制度の基本的骨格は次のようなものであった。

戦前期の複線型の学校体系を単線型の6・3・3・4制に転換する。

義務教育を小学校と中学校の9年間に延長する。

男女共学を原則とする。

県・市町村レベルに教育委員会を設置する。

師範学校を廃止し教員養成を大学で行う。

戦後の疲弊した財政事情の中で、こうした教育改革を実施することは、困難なことであった。とりわけ、新制の中学校のための校舎の建設と教員の確保は極めて難題であり、6・3制導入の延期を主張する声もあったが、その実施を求める国民世論の支持もあり、直ちに完全な形で実施されることになった。

[教員養成制度の改革]

教員養成制度も大きく転換された。戦前の師範学校は、孤立した閉鎖的な機関であり、それは、職務熱心な半面、視野が狭く権威に従順な、いわゆる「師範タイプ」の教員を生み出したという批判や自己批判が聞かれていた。1949年（昭和24年）にすべての師範学校は廃止され、それに代わって新設の45

校の国立大学の中に教育学部が設置され、また6校の国立教育大学が設置された。さらに、1947年（昭和22年）以降は、すべての国公立大学及び私立大学の教育学部以外の学部でも教員養成のコースが提供され、特定の教科の教員免許の取得が可能となった。こうした方式による教員養成は「開放システム」と呼ばれる。

[教育行政の民主化]

教育行政の側面では、戦前、文部省に権限が集中され、教育への過度の支配と中央統制を招いたという反省から、教育の内容や方法に関する中央集権的な統制は廃止され、これに代わって新たに「学習指導要領」が作成された。学習指導要領は、カリキュラム編成や教科書作成の指針となるものであった。これには「試案」という副題が付いていた。教育行政官と教員は、これを基準に地方の状況や児童にニーズに応じて、教育内容や方法を決定し、また教科書を選択することが可能となった。

また教育政策決定の民主化と地方分権化を推進する観点から、地方教育行政機関として米国流の教育委員会制度が導入された。教育委員会は、公選制で住民から選出される数人の教育委員とその決定を執行する教育長とで構成されていた。教育委員会は、学校その他の教育機関の設置と廃止、管理と運営、校舎の営繕と保全、教科内容とその取り扱い、教科書の採択、教職員の任免、教育関係予算の作成と執行などの権限を付与された。県教育委員会には、このほかに教員免許の発行、県内のすべての学校の教科書の検定、市町村教育委員会への技術的専門的な助言と指導など権限が与えられた。

[国定教科書制度の廃止]

教科書制度も改正された。戦前の1903年（明治36年）以来、初等教育レベルでは、国定教科書の制度が採用されていた。原則として、1教科について1種類の国定教科書しか存在していなかった。この国定教科書制度が廃止され、これに代わって教科書検定制度が発足することになった。教科書検定とは、民間の学者などが執筆した複数の教科書を、国（当初の構想では県教育委員会にもその権限を認めていた）が検定して、教科書としての適性合否を決定す

るものであり、地方教育委員会は、それぞれ、検定に合格した教科書のリストの中から、それぞれ使用する教科書を採択するというシステムである。国は、教科書検定のための基準を作成して公表することになった。

[日教組の結成]

戦前にはしばしば政府によって弾圧されてきた教員の組合運動も合法化され奨励されるようになった。1947年（昭和22年）には、日本教職員組合（日教組）が結成された。日教組は、まもなく組合員50万人を抱える巨大な組織となり、戦後の財政難の中での教員の生活改善、教育の民主化の推進、特に6・3制の完全実施に向けて力を注いだ。

[戦後改革の見直し]

戦後は、米国教育使節団の影響もあり、1920年代に一時隆盛を見せた新教育運動が再び日本の教育界で人気を集めた。児童中心主義の教授法、地域の実情や問題を学習に取り入れた地域学校計画（コミュニティ・スクール）、生活問題解決のための単元学習を中心としたコア・カリキュラム運動などが展開された。

しかしながら1950年代になると、時代環境に変化が見られる。東西の対立、冷戦構造が明らかになるにつれて、対日占領政策の基本路線も、民主化・自由化を強調するものから、次第に反共路線を鮮明にしたものに転換する。社会主義や共産主義に共鳴する教員を教職から追放する「レッド・パージ」も開始される。1950年（昭和25年）の朝鮮戦争の勃発、1951年（昭和26年）のサンフランシスコ講和条約による日本占領の終了、独立の回復を転機に、保守派を中心に戦後の教育改革を再び見直そうという動きが出現する。天野貞祐文相は、学校の祝日行事に君が代を斉唱し、国旗を掲揚することを勧める談話を発表し、また修身科の復活、国民実践要領の必要性などを表明し、大きな論争を巻き起こした。

[教員の組合運動]

日教組は、こうした占領教育政策の見直し、保守回帰の流れを「逆コース」と見なし、これに反対する運動を展開する。1951年（昭和26年）に採択され、

その後長らく日教組の活動の中心とされたスローガンは「教え子を再び戦場に送るな」というものであった。日教組は、この後長らく、さまざまな教育政策をめぐって政府・文部省と対立しながら、戦闘的な運動を展開することになる。文部省も「教育の政治的中立性の確保」を掲げて、教員の組合運動との対決姿勢を強めてゆく。1950年代、1960年代は、教員の勤務評定の実施や全国一斉学力テストの実施をめぐって文部省と日教組の対立がピークに達した。急進的な学生の運動組織「ゼンガクレン」とともに、「ニッキョウソ」は、日本の戦闘的な教員運動として外国人研究者たちから注目される存在であった。

また同時に、日教組は、独自に大規模な教育研究活動を組織し始める。教員の自主的な教育研究・研修活動が各学校単位、市町村単位、県単位と順次組織され、さらにそれは、年1回開催される全国的な「教育研究集会」へと集約された。こうした教員による自主的な研修活動、とりわけ職場における日常的な「校内研修」活動の充実は、日本の教員の教育活動の質を維持し高めるのに大きな役割を果たしてきた。

[教育委員会制度の見直し]

1956年（昭和31年）、戦後制定された「教育委員会法」が廃止され、新たに「地方教育行政の組織及び運営に関する法律（地教行法）」が公布される。この法律により、旧教育委員会法の柱の一つであった教育委員の公選制が廃止され、首長による任命制となる。また文部省・県教委・市町村教委との間で上下関係の連携が強化されることになる。教育委員会制度そのものは残されたものの、地方教育委員会の独立性と権限はやや縮小され、再び中央指導の様相が強められた。

[ナショナル・カリキュラムへの回帰傾向]

1958年（昭和33年）、文部省は10年ぶりに学習指導要領を全面改訂するが、先の指導要領が「試案」とされ、いわば参考資料という位置付けであったのに対して、今次の改訂は、正式に官報に告示され、国家基準としての法的拘束力を強化するものであった。この改訂により、教育課程の中に新しく「道徳教育」の時間が特設された。また戦後、米国から導

入された新教育の隆盛により児童生徒の学力が低下したという批判から、特に理科や数学で生活単元学習を廃止し、系統的学習を取り入れたことが特色であった。

〔就学環境整備のための関連法律の制定〕

1950年代には、就学環境の整備・改善のためのいくつかの法律が制定される。1954年（昭和29年）、山間や離島などへき地における教育条件を改善するために「へき地教育振興法」が制定される。これにより、へき地における学校施設設備の充実のための優遇措置、へき地校勤務の教員に対する特別手当の支給などが定められた。同じく1954年（昭和29年）、戦後の食料不足が改善されてきたことを受けて、学校給食の内容向上、基準を整備するために「学校給食法」が制定された。1956年（昭和31年）には、学校給食が中学校にまで拡大された。1956年（昭和31年）には、主として経済的理由から就学の困難な児童生徒への国からの補助を定めた「就学困難な児童及び生徒に係る就学奨励について国の援助に関する法律」が制定された。1968年（昭和43年）には、児童生徒の健康保持、学校の環境衛生の管理、保健教育の推進などを目的に「学校保健法」が制定された。

〔産業教育・理科教育の振興〕

戦後復興、日本の産業の再生を目指して、特にこれと関連の深い教育分野を振興するための特別法も制定された。1951年（昭和26年）の「産業教育振興法」、1953年（昭和28年）の「理科教育振興法」である。

実業教育に対する国家補助は、1894年（明治27年）制定の「実業教育費国庫負担法」以来の長い歴史を持っていたが、戦後の財政改革によって廃止が決定した。実業学校も、一部は中学校に、大部分は、新制の高等学校に移行されることになったが、戦後の混乱によって、実業教育関係の実習や実験に必要な施設・設備の整備は遅れていた。

産業教育振興法は、産業教育の振興を図るために、中央・地方に産業教育審議会を設置すること、国が産業教育に必要な施設設備の基準を設定し、公立・私立の学校がこの基準を達成するために設備の改善を行う場合には、国がそれを負担あるいは補助する

ことを定めている。

理科教育振興法は、科学技術の発展の基盤となる小・中・高校の理科教育を振興するための法律である。特に、理科教育における実験・実習の重要性を認識し、各学校において設置すべき理科の実験実習用の教材・教具等について基準を定めた。この基準に達しない学校が、設備の拡充を行う時には、その設備購入経費の2分の1を国が補助することを定めている。

〔義務教育段階の教科書無償制の導入〕

児童生徒の使用する教科書は、有料であり、保護者が購入するのが原則であった。例外的な措置として、主として経済的理由から就学が困難な児童に対しては、教科書が無償で供与されていた。しかしながら、憲法に定められた義務教育の無償制の原則性にしがって、教科書の無償支給を国の政策として実施すべきであるという要望が強くなっていった。1963年（昭和38年）「義務教育諸学校の教科用図書は無償措置に関する法律」が制定され、教科書の無償配布制が導入された。年次計画で無償配布が順次拡大され、1969年（昭和44年）には、義務教育段階での教科書の無償制が完成した。

4. 教育の拡張と問題

〔国民の進学需要の拡大〕

教育政策をめぐる揺らぎとイデオロギー的対立はあったが、戦後の教育改革をベースにする日本の教育制度は、1950年代以降、量的には、急速な拡張を遂げることになる。新制中学校は、財政難から生みの苦しみを経験したが、1950年（昭和25年）ごろには、すでに9年間の義務教育はほぼ完成を見ていた。第二次世界大戦によって壊滅的な打撃を受けた日本の経済も、朝鮮戦争（1950～1953年（昭和25～28年））による特需を契機として、次第に戦後復興を遂げ、工業生産は回復の歩調を速めた。1950年代半ばには、すでに戦前の生産力を超え、さらに1960年代に入ると、一層の高度経済成長の路線をつき進んでいくことになる。家計経済の安定、都市部の中間層の拡大、第一次産業人口の減少による雇用労働の増加、学歴主義の浸透などにより、より高いレベルの学歴を求

める国民の進学需要は増大する。進学需要はまず、後期中等教育レベルへ、そして次に高等教育レベルへと順次波及する。1962年（昭和37年）には、父母の教育運動として高校進学希望者全員の進学機会を確保することを求める「高校全入」運動がすでに開始された。

〔経済界からの教育要求〕

一方、経済の戦後復興を受け、また、より一層の急速な成長を展望して、企業・経済界からも教育に対する要求が出されてくる。1956年（昭和31年）、日経連は、「新時代の要請に対応する技術教育に関する意見」を発表し、その中で、技術者・技能者の計画的育成、理科教育・職業教育の振興、理工系大学教育の拡充を要求した。

1962年（昭和37年）には、文部省自身が『日本の成長と教育 教育の展開と経済の発達』と題する白書を公表している。これは当時、出現しつつあった教育経済学の理論を紹介しながら、教育がいかに経済の発展に貢献してきたかを、日本の歴史や外国の状況を比較しながら力説している。ここには、当時流行していた教育投資効果や教育発展計画の用語が頻繁に使用されていた。

さらに、翌1963年（昭和38年）、政府の経済審議会は「経済成長における人的能力開発の課題と対策」の答申を提示した。ここでは、今後の重化学工業を管理運営していくために、3～5%の少数のハイタレント、多数の中堅技術者、それを支える膨大な技能者が求められるとして、階層的な人材の計画育成とそれに見合う教育訓練制度の多様化を要求した。こうした経済界の教育要求は、一部は、高校教育の多様化と職業技術系高校の拡大、高等専門学校の創設、理工系大学・学部を増設という形で教育政策に採り入れられていく。

〔教育需要を後追いつける教育政策〕

しかしながら、日本の教育制度全体を見れば、こうした教育発展計画論をベースに計画的合理的に発展してきたとは必ずしもいえない。国民の進学需要は、こうした経済界の教育要求とは必ずしも一致せず、時には政府の教育政策を骨抜きにする圧力となった。例えば、この時期、高校教育の多様化を掲げ

て富山県などで実施された「3・7体制」（普通高校3割、産業高校7割）に対しては、親や生徒自身から強い批判がなされていた。

後期中等教育、高等教育レベルでは、私立の機関の比率が大きく、これらの機関は、政府からの財政補助を受けない苦しい経営の中で、水増し入学やマスプロ教育との批判を浴びながらも、国民の進学需要を吸収していった。こうした私立の機関に対する政府のコントロールには限界があった。また、戦後の高等教育改革において、大学昇格の困難な専門学校の救済のための暫定措置として発足した2～3年の短期大学も、主として女子の高等教育進学需要を満たす機関として人気を集めていた。政府は、この短期大学を、大学とは別の職業または実際生活に必要な能力育成を目的とする後期中等教育と一体化した5～6年の「専科大学」に転換させることを意図したが、この構想は、短大関係者の強い反対により実現しなかった。政府の専科大学の構想は、やや形を変え、1962年（昭和37年）に工業・商船を中心とした技術教育系の「高等専門学校」の設置として一部実現を見た。1964年（昭和39年）には法改正によって短期大学は恒久的な制度として承認された。

1960年代、1970年代における日本の教育の発展は、政府の計画・統制のもとに実施されたというより、国民の進学需要が大きな圧力となり、政府の教育政策がそれを後追いつけるような形で追認したという側面が強いのではないと思われる。

〔教育の急速な拡張〕

表1-2は、戦後の日本における教育制度の量的拡張の推移を概観したものである。

小学校と中学校9年間の義務教育の就学率は、1950年（昭和25年）には99.2%を達成していた。新制高校への進学率は、1950年（昭和25年）に42.5%、1960年（昭和35年）には57.7%であったが、1960年代に急速に伸び、1970年には82.1%となり、1980年には94.1%に到達していた。一方で、小学校への入学の前に、1～2年間の就学前教育を経験する子どもの数も増えてきた。幼稚園就園率は、1950年（昭和25年）にはわずかに8.9%であったが、1960年（昭和35年）に28.7%、1970年（昭和45年）53.8%、1980年（昭和55年）64.4%と急速に向上している。

表 1 - 2 教育段階別の生徒・学生数の推移（1948～1990年）

（単位：千人）

年	幼稚園	小学校	中学校	高校	短大	大学
1948年	199	10,775	4,793	1,203	-	12
1950年	224	11,191	5,333	1,935	15	255
1960年	742	12,591	5,900	3,239	83	626
1970年	1,675	9,493	4,717	4,232	263	1,407
1980年	2,407	11,827	5,094	4,622	371	1,835
1990年	2,008	9,373	5,369	5,623	479	2,133

出所：文部省『文部統計要覧』各年度版から筆者作成。

表 1 - 3 高等教育機関の種類と数の増加（1955～1990年）

年	大学（うち私立）	短期大学（うち私立）	高等専門学校
1955年	228（122）	264（204）	-
1960年	245（140）	280（214）	19（2）（62年）
1970年	383（274）	479（414）	60（4）
1980年	446（319）	517（434）	62（4）
1990年	507（498）	593（498）	62（4）

出所：文部省『文部統計要覧』各年度版から筆者作成。

就学前教育は、幼稚園のほかに、厚生省の所管する保育所もあり、これら両方を合わせると、日本の4～5歳児の大多数がなんらかの就学前教育を受ける機会を持つことができる体制がほぼ完成したことになる。

一方、高等教育の拡張も著しいものがある。表1-3は、設立された高等教育機関の数の推移を示したものである。とりわけ、1960年代における高等教育機関の増加は著しいものであった。この10年間で、4年制大学が138校、短大199校が増設されたことになる。1962年（昭和37年）に新設された高等専門学校もこの10年間でほぼ出そろっている。1970年代に入ると、短大、高等専門学校の増設のスピードは減速する。しかし、大学の増加傾向は持続しており、1970年代、1980年代ともに60校を超える大学の増設が見られた。大学・短大への進学率も急速に拡大している。高等教育進学率は、1954年（昭和29年）には、わずかに10.1%（男子15.3%、女子4.6%）であった。1960年（昭和35年）にもまだ10.3%とほとんど変わらず、高等教育への進学はかなり選抜されたエリート主義的な色彩を帯びていた。しかし、1970年（昭和45年）になるとその数値は23.6%（男子29.9%、女子17.7%）へと急上昇し、高等教育の大衆化が語られる時代となった。1980年（昭和55年）にはさらに37.4%（男子41.3%、女子

33.7%）まで上昇した。すでに日本は、米国と並んで、高等教育のユニバーサル化が現実的課題として指摘されるようになっていた。

【私学助成の制度の発足】

1949年（昭和24年）の「私立学校法」には、私立学校に対して必要な公的助成をすることができるという規定があったが、私立学校への公的補助は長らく行われてこなかった。しかし1960年代になると、特に就学前教育や高等教育の分野での私立機関の量的拡大、私立機関の果たしている公共的役割の認識、私学経営の健全性の確保、父母の教育費負担の軽減などを理由に私学助成を求める声が高まってくる。こうした要望に応えて、1970年（昭和45年）私立の高等教育機関への公的助成が開始される。1975年（昭和50年）には「私立学校振興助成法」が公布され、私立大学等に対する国からの経常費助成、高等学校以下の私立学校に対する県からの助成の方式が法律で規定されることになった。また、国は私立高等教育機関の教育研究条件の維持向上に必要とされる経常経費の2分の1までを助成することができることになった。補助金は、各機関の教員数と学生数を基礎に、学生定員の管理状況、教員組織の充実度などを教育研究条件の整備状況に応じて傾斜的に配分される。助成法制定時の1975年（昭和50年）に私

立高等教育機関の全体の経常経費に占める国の助成は20%であり、1980年（昭和55年）には、最高の約30%にまで上昇した。しかし、この後は減少に転じて、1990年代はほぼ12～13%台で推移している。

【日本の成長と教育の役割】

このような急速な教育の量的拡張は、経済界が要求し続けてきたことであり、政府の予測、計画したものとは必ずしも一致しなかったが、こうした教育の発展が、広い意味で、日本の経済的、社会的、文化的発展の推進力となってきたことは疑いがない。全体的に見て、日本の教育は、産業界、そして日本の社会が求める資質を備えた人材、すなわち、技能の変化に対応しうる基礎的な知識と技能、規律、勤勉さ、忍耐力、集団の中での協働作業能力を身につけた人材を数多く供給することができた。

【国際的教育評価調査での好成績】

日本の学校教育の成果は、国際的な教育達成度調査においても証明されている。1964～1967年（昭和39～42年）にかけて実施された国際教育達成度評価学会（International Association for the Evaluation of Educational Achievement: IEA）の第1回の国際数学教育調査に日本は参加した。ヨーロッパ各国、米国、イスラエルの合計12カ国の中で、日本の13歳生徒の数学成績は、イスラエルと並んで参加国トップ・クラスの極めて優れたものであった。また、続いて行われた理科教育調査（1970～1973年（昭和45～48年））でも、日本の小学校5年生、中学校3年生の理科の成績は、参加19カ国中第1位であった。

【教育問題の顕在化】

しかしながら、他方では、日本の教育はさまざまな問題にも直面した。過度の画一性、児童や生徒の行動に過剰な統制を強いる管理の強化が問題とされてきた。また、有名高校や一流大学への入学を目指す受験競争の激化が、子どもやその親たちに大きな心理的ストレスを与えている。厳しい入試競争は、しばしば「受験地獄」と表現されてきた。1970年（昭和45年）に来日した経済協力開発機構（Organization for Economic Cooperation and Development: OECD）の日本教育調査団の報告書

は、日本の厳しい入試競争が、初等・中等教育に「ゆがみ」をもたらしていると指摘していた。同報告書の中で使われた「18歳のある一日に、どのような試験成績をとるかによって、彼の残りの人生は決まってしまう」という記述は大きな反響を呼んだ。丸暗記の強制や詰め込み教育が、児童の探究心や創造力を奪っていると批判された。学校の授業についてゆけない子ども、いわゆる「落ちこぼれ」の増加が指摘されていた。学校での勉強を補完するために、多くの子どもが、「塾」と呼ばれる民間の補習教育機関に通っていた。また、校内暴力、青少年非行、青少年の自殺、シンナーなど薬物依存などの問題の深刻化も指摘されるようになる。

一方で、ひとたび厳しい入学試験をクリアすると、日本の高等教育機関は、学生に厳しい勉学を要求することはなく、学生は生涯の中で最もリラックスした時間を過ごしていると指摘されていた。学年の進級にそれほどほどの努力は要求されず、学生はクラブ活動やレクリエーション、アルバイトに精を出す。中途退学をする者の数は極めて限られており、ほとんどの者が卒業に至る。大学の「レジャーランド化」が指摘された。初等・中等教育の質の高さとは対照的に、高等教育の質の凡庸さが問題とされていた。OECD報告書もその大部分を日本の高等教育の現状分析と改革勧告に当てていた。

5. 「第三の教育改革」とその挫折

【中央教育審議会と第三の教育改革】

1970年代に入ると、1960年代に経験した急激な社会、経済状況の変化、急速な教育制度の拡張を受けて、日本の教育制度のあり方を全面的に見直すべきであるという議論が高まってくる。1971年（昭和46年）、文部大臣の諮問機関である中央教育審議会（中教審）は、「今後における学校教育の総合的拡充のための基本的施策」を答申した（Box 1 - 1）。この答申は、確かに、幼稚園から大学に至る全学校体系の再編成を意図した包括的な教育改革案であり、当時は、明治初年の教育改革、戦後の教育改革と並ぶ、「第三の教育改革」を提唱するものであった。

Box 1 - 1 中央審議会答申「今後における学校教育の総合的拡充のための基本的施策」

答申の要点は次のようなものであった。初等・中等教育改革の基本構想として次の10点を挙げる。

人間の発達過程に応じた学校体系の開発（4、5歳児と小学校低学年を結合した幼児学校、中学校・高校一貫制の中等教育、中等教育と前期高等教育を結合した機関等の先導的試行）

学校段階の特質に応じた教育課程の改善。

多様なコースの適切な選択に対する指導の徹底。

個人の特性に応じた教育方法の改善（グループ別指導、個別学習、無学年制、飛び級制度の実施）。

公教育の質的水準の維持向上と教育の機会均等。

幼稚園教育の積極的な普及充実。

特殊教育の積極的拡充整備。

学校内の管理組織と教育行政体制の整備（教頭・主任職の職制の確立、公・私立学校に関する地方教育行政の一元化）

教員の養成確保とその地位の向上のための施策（初任者研修の導入、社会人教員の採用、教育系大学院の設置、教員給与の改善）。

教育改革のための研究推進。

一方、高等教育の改革については次のような構想を示した。

高等教育の多様化（高等教育を目的・性格に応じて、短大から研究院までの5種に分類する）。

教育課程の改善（一般教育・専門教育の統合化）

教育方法の改善。

高等教育の開放と資格認定制度の必要（放送大学の設置）。

教育組織と研究組織の機能的な分離。

研究院のあり方。

機関の規模と管理運営体制の合理化（学長・副学長の権限強化）。

教員の人事・処遇の改善。

国・公立大学の設置形態（法人化の検討）。

国の財政支援・受益者負担・奨学金制度の改善。

高等教育の拡充整備に関する国の計画的な調整。

学生の生活環境の改善充実。

大学入学者選抜制度の改善（調査書の活用、共通試験の開発、論文・面接の活用）。

【抵抗と挫折】

この答申は、賛成、反対の双方の立場から大きな議論を呼ぶことになった。特に、日教組は、この答申が、戦後の教育改革、及びその後の推移と現状を批判的に検討することなく改革案を提示している、その事態を招いた教育行政の責任が指摘されていない、教育全体を能力主義に立脚して再編成することを目指している、学校内の管理組織の強化を目指していることなどを理由に、反対の立場を表明した。日教組は、中央教育審議会への対抗策として、学者などを中心とした「教育制度検討委員会」を設置し、独自の教育改革案を公表した。幼児学校・初等学校・中等学校の4・4・6年の学校体系の先導的試行には、校長協会などの組織からも準備不足と不安

が表明された。高等教育関係に施策については、高等教育関係者の多くが反対論を表明していた。結果として見ると、1971年（昭和46年）の中教審の答申による教育改革は、その後、一部の施策を除いてほとんど実施されずに棚上げされることになった。日教組や大学関係者の反対や抵抗が根強かったばかりでなく、1973年（昭和48年）に発生した「石油ショック」による景気の後退、政府予算の制限により、大規模な教育改革に必要とされる財政的措置を行うことが極めて困難になったことも大きな原因であった。

【人材確保法】

中教審答申の提案の中で実施に移された数少ない施策の中に、特に、教職に関係するものとして注目

されるものがある。「教員人材確保法」の制定と教頭・主任職の法制化、そして新構想の教育大学の設置である。1974年（昭和49年）に制定された「人材確保法（人確法）」は、正式には「学校教育の水準の維持向上のための義務教育諸学校の教育職員の人材確保に関する特別措置法」と呼ばれる長い名称の法律である。これは、先の答申の中で「教員の給与は、優れた人材が進んで教職を志望することを助長するにたる高い水準とし、同時により高い専門性と管理指導上の責任に対応する十分な給与が受けられるように給与体系を改めること」と勧告していたのを受けたものである。高度経済成長の中で労働市場が活況を呈し、民間企業に優秀な人材が集中する傾向に対抗して、優れた人材を教職にリクルートすることを目指していた。法律の施行後、1974年（昭和49年）から1978年（昭和53年）にかけて、義務教育学校の教員給与は3回にわたって改定され、最終的に、教員給与は約30%引き上げられ、一般公務員の給与を上回るレベルにまでなった。確かにこの教員優遇策の後、かつての「デモ・シカ教員」（先生にデモなろうか、先生にシカなれないという消極的教職志望者）という言葉とともに、教員＝安月給という伝統的なイメージは一扫された。これ以降、県教育委員会の実施する教員採用試験の競争率は一挙にはね上がり、教職は若者にとって、経済的にも魅力的な人気ある職業となった。

[学校管理運営体制の整備]

従来、学校には、校長を補佐する職として教頭、教職員の校内組織編制として各種の主任（学年主任、教務主任、生徒指導主事等）が置かれていた。しかし、その地位、職務内容、待遇等に関しては、法制上、明確な規定が定められていなかった。中教審答申において学校管理組織の整備を指摘された文部省は、相次いで、これらのポストを教育法に明記し、「制度化」することに踏み切った。また、主任職には、新たに主任手当が支給されることになった。

こうした動きに対して日教組は、管理体制を強化し民主的な学校運営を阻害する中間管理職を設けることによって、学校組織を階層構造的なものに転換させるとして、反対運動を展開した。日教組は主任手当の返上を行って抵抗したが、主任職は次第に日

本の学校に定着していった。

[新構想の教育系大学院の設立]

新構想の教育系大学は、教員の職能成長を促進するために現職教員に2年間大学院で研修を受ける機会を与えることを目的に設置された大学院中心の教育大学である。1978年（昭和53年）に兵庫教育大学と上越教育大学、1981年（昭和56年）に鳴門教育大学が設置された。大学院の定員1学年300人という規模であり、大学院生の多くは、各県の教育委員会から、長期研修生として教員の身分と給与を保障されたまま大学院に在籍している。卒業後は教育学修士の学位が授与される。また、これらの新構想教育大学の設置に刺激され、既存の国立大学の教育学部にも、主として現職教員への継続教育の機会の提供を目的とした大学院修士課程を設置する動きが広がった。

6. 臨時教育審議会での教育改革論議

[中曽根首相の教育改革意欲]

1970年代の中教審による「第三の教育改革」の提案は事実上棚上げされ、その課題は1980年代に持ち越された。1982年（昭和57年）末に中曽根内閣が発足し、首相は、政権の主要政策課題として「行政改革」とともに「教育改革」を取り上げることに強い意欲を示した。そして、行政改革を推進するための内閣に設置した臨時行政調査会（臨調）をモデルとして「教育臨調」を設置することを宣言した。1984年（昭和59年）、首相直属の諮問機関として「臨時教育審議会（臨教審）」が発足する。当時は、従来とは様相を異にする教育問題、すなわち「学校嫌い」を理由にした登校拒否（不登校）、校内暴力、生徒間のいじめ、体罰など「教育の荒廃」と呼ばれる現象が頻りに報道されていたこともあり、臨教審の教育改革論議はマスコミからも大きな注目を集めた。臨教審は、3年間継続し、この間4回にわたって首相に答申を提出した。

[教育の現状認識と検討課題]

1986年（昭和61年）に提出された第一次答申は、日本の教育の現状を次のようにとらえている。

日本の教育は国家社会の発展の原動力となってきた。諸外国と比して初等中等教育の水準が高いこと等は評価されている。

他方、国際化の対応の遅れ等の問題があり、制度、運用の画一性、硬直性による弊害が生じている。受験競争や、いじめ、青少年非行等の教育荒廃は憂慮すべき事態で、その根は、学校・家庭・社会のあり方などに絡み合っている。

その要因・背景には、科学技術文明がもたらした物質中心主義と心の不在、自然との触れ合いの希薄化、生命を尊重する心の不足等の問題がある。

明治以降欧米諸国へ追いつくことを国家目標の一つとし、教育も先進国の科学技術、制度の導入等を急速に推進するため効率性を重視し、画一的なものになった。近年の日本の教育と時代の変化と社会の要請に立ち遅れてきている。

そして、審議会は、教育改革を推進するための基本的な方針として次のような8点を挙げた。

- 個性重視の原則
- 基礎・基本の重視
- 創造性、考える力、表現力の育成
- 選択の機会の拡大
- 教育環境の人間化
- 生涯学習体系の移行
- 国際化への対応
- 情報化への対応

[改革論議の白熱]

内閣直属の審議機関として大きな意欲と期待を担って設置された臨教審は、発足当初は、「自由化」「個性化」などをキーワードとして刺激的な華々しい教育改革議論を展開する。しかしながら、やがて議論が抽象化して拡散してゆく中で、委員同士の意見の対立も表面化し、具体的な提案の取りまとめに苦慮するという経過をたどる。こうした経過を反映して、第二次答申、第三次答申は、いずれも、十数万字に及ぶ膨大な答申となったが、その記述は「教育評論的で、具体的指摘は少なかった」と評されるものであった。

[最終答申]

1987年（昭和62年）8月には、それまでに発表された分厚い第二次、第三次の答申の内容を要約する形で第四次の最終答申が報告された。ここでは、教育改革のための基本的視点として、

個性重視の原則

生涯学習体制への移行

国際化や情報化などの変化への対応

という3つの原則を提示した。さらに「改革のための具体的方策」として、表1-4のような6つの分野で提言を整理した。

臨教審の答申は確かに、体系的、網羅的であった。教育行財政の改善に関しては、地方分権の推進や官・民の新しい役割分担と協力体制を求めているそのほかには、日本では従来数が少なかった私立の小・中学校の設置を積極的に推進していることや、塾など民間の教育産業の存在を認知しながら「学校と塾など民間産業の関係のあるべき姿や教育行政の対応の仕方等についても、基本的な検討を行う」ことを求めていることなどが注目される。

しかしながら、これらは「改革のための具体的方策」と題されているにもかかわらず、各項目を詳細に見ると、本当に具体的な提案をしているものは意外と少なく、改革の方向性を指し示して、その「見直し」「検討」を求めることにとどまっている項目が多かった。臨教審自体、1987年（昭和62年）8月の最終答申において、「本審議会の審議は、教育改革についてのいわば一大シンポジウムともいうべき、かつてない国民的な討議を呼び起こす契機となったが、このこと自体教育改革の前進のため大きな意義があったとも考えられる」と具体的な成果の乏しさを自ら認めるような記述を行っている。

ただし、審議会在が具体的に提示した、文部大臣に勧告権を持つ大学審議会の設置、初任者教員研修義務づけ、6年制中等学校の設置、単位制高校の創設、大学入試センターの共通一次試験に代わる「共通テスト」の導入、教員免許制度の改正などは直ちに政策として実施に移された。

表1-4 臨時教育審議会最終答申による「改革のための具体的方策」

生涯学習体制の整備	<ul style="list-style-type: none"> ・学歴社会の弊害の是正と評価の多元化（学歴社会の弊害の是正、評価の多元化、企業・官公庁の採用の改善） ・家庭・学校・地域の諸機能の活性化と連携（家庭の教育力の回復、生涯学習のための機関としての学校教育の役割、社会の教育諸機能の活性化） ・スポーツの振興（生涯スポーツの振興、競技スポーツの向上、スポーツ医・科学の研究の推進とスポーツ基盤の整備） ・生涯学習の基盤整備（生涯学習を進めるまちづくり、教育・研究・文化・スポーツ施設のインテリジェント化）
高等教育の多様化と改革	<ul style="list-style-type: none"> ・高等教育の個性化・高度化（大学教育の充実と個性化、高等教育機関の多様化と連携、大学院の飛躍の充実と改善、大学の評価と大学情報の公開） ・大学入学者選抜制度の改革（共通一次試験に代えて「共通テスト」の導入） ・大学入学資格の自由化・弾力化（高等専修学校の卒業生に大学入学資格の付与） ・学術研究の積極的振興（大学における基礎的研究の推進、大学と社会の連携の強化、学術の国際交流の推進） ・大学審議会（ユニバーシティ・カウンシル）の創設 ・高等教育財政（公財政支出の一層の充実、資金の多元化、自主的な財政基盤の強化） ・大学の組織と運営（大学における自主・自律の確立、教員と職員、開かれた大学） ・大学の設置形態（抜本的な検討）
初等中等教育の充実と改革	<ul style="list-style-type: none"> ・教育内容の充実（徳育の充実、基礎・基本の徹底と個性の伸長） ・教科書制度の改革（基本的方向、教科書の著作・編集機能の向上と研究開発体制の確立、新しい検定制度、採択・供給、無償供与制度、改革の長期的展望） ・教員の資質向上（教員養成・免許制度・採用の改善、初任者研修制度の創設、現職研修の体系化） ・教育条件の改善（過大規模校の解消、当面40人学級の維持） ・後期中等教育の構造の柔軟化（6年制中等学校、単位制高等学校、高等学校の修業年限の弾力化、後期中等教育の多様化） ・就学前の教育の振興、及び障害者教育の振興 ・開かれた学校と管理・運営の確立（学校活性化のための新しい課題、自然学校の推進、通学区域のあり方の見直し、学校の管理・運営の確立）
国際化への対応のための改革	<ul style="list-style-type: none"> ・帰国子女・海外子女教育への対応と国際的に開かれた学校 ・留学生受け入れ体制の整備・充実 ・外国語教育の見直し ・日本語教育の充実 ・国際的視野における高等教育のあり方 ・主体性の確立と相対化
情報化への対応のための改革	<ul style="list-style-type: none"> ・情報モラルの確立 ・情報化社会型システムの構築 ・情報手段の活用 ・情報環境の整備
教育行財政の改革	<ul style="list-style-type: none"> ・基準・認可制度の改革（大学設置基準及び学習指導要領の基準の見直し、私立小・中学校設置の促進） ・地方分権の推進（国・地方の役割分担の見直し、教育委員会の使命遂行と活性化） ・塾など民間教育産業への対応（民間教育産業の新しい役割、正確な実態把握と情報提供、学習塾通いの過熱化への対応） ・教育費・教育財政のあり方（教育・研究・文化・スポーツへの重点的な資源配分、官・民の新しい役割分担と協力的体制、教育財政の充実と重点配分、教育財政の合理化・効率化、民間活力の導入、家計の教育費負担の軽減）

出所：「臨時教育審議会最終答申」を基に筆者作成。

7. 1990年代の教育改革

[1990年代の教育改革]

臨教審の提案した具体的方策それ自体は乏しかったが、臨教審が提示した「個性重視の原則」、「基礎・基本の重視」、「大学設置基準の大綱化や学習指導要領の基準の見直し」などの教育改革の方針や理念の多くは、文部省へと引き継がれ、1990年代になると文部省の中央教育審議会、教育課程審議会、教

育職員養成審議会、大学審議会、生涯学習審議会などの審議を経て、教育改革が具体的な形で動き出すことになる。

1991年（平成3年）に「大学設置基準」の改訂が行われる。これによって、大学のカリキュラムの大綱化（開設授業科目の科目区分の廃止、科目区分ごとの最低修得単位数の廃止、課程の設置の弾力化）が行われ、各大学はかなり独自なカリキュラムを編成する自由が拡大した。これを契機に、従来の一般

教養課程を廃止したり、外国語教育や体育の授業を削減する大学が続出した。一方で、大学側には、自らの教育研究活動を詳細に「自己点検・自己評価」して報告することが義務づけられた。

[生きる力とゆとり]

1996年（平成8年）7月、「21世紀を展望した日本の教育にあり方について」を審議してきた文部省の中央教育審議会が、第一次答申を発表した。報告書は日本の将来像について述べ、今後、国際化や情報化の一層の進展、科学技術の発展、地球環境問題、エネルギー問題、さらに、高齢化、少子化の急速な進展などにより、日本の社会は、「変化の激しい、先行き不透明な、厳しい時代」が来ると予測する。こうした展望に立ち、審議会は、このような不透明な社会を生きることになる子どもたちには、以上のものが必要になると指摘した。

自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する能力や資質。

自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性。

たくましく生きるための健康や体力。

審議会はこうした資質や能力を「生きる力」と呼んだ。生きる力を育むためには、学校・家庭・地域社会の教育が十分に連携し、相互補完しつつ、一体となって営まれることが重要であると主張する。さらに、「生きる力」を育むためには、子どもたちにも、学校にも、家庭や地域社会を含めた社会全体にも「ゆとり」が重要であると付け加えた。生きる力を育むためには、子どもたちに、自然や社会の現実と直接触れる機会が与える必要がある。今、多忙な生活を送っている子どもたちに「ゆとり」を持たせることによって、初めて彼らは、自分を見つめ、自分で考え、また、家庭や地域社会でさまざまな生活体験や社会体験を豊富に積み重ねることが可能になるというのが審議会の意見であった。この後、しばらく「生きる力」と「ゆとり」が教育改革を論ずる際のキーワードとされるようになった。こうした言葉は、時代の雰囲気や反映したものかもしれないが、情緒的で、定義の難しい用語が登場したことで、この後の教育改革論議をいくぶん混乱させることにな

ったことも否定できない。

[学校教育の改革]

学校教育の改革に関して、中教審は、次のような勧告を行った。

単なる知識や暗記に陥りがちな内容、教科間での重複等を精選し、教えるべき教育内容を厳選し、基礎・基本を確実に身につけさせる。学校生活に「ゆとり」をもたせるために授業時間数を縮減する。

一人一人の個性を生かす教育を行うために、教育課程の弾力化、指導方法の改善、特色のある学校づくりを推進する。

豊かな人間性とたくましい体を育むため、ボランティア活動、自然体験、職場体験などの体験活動を充実する。

国際理解、情報教育、環境教育、ボランティア活動、自然体験など横断的・総合的な学習を推進するために各教科とは別に「総合的な学習の時間」を設ける。

総合的な学習の時間は、いわば教科書のない授業であり、各学校は、自らの判断と創意工夫を生かしてこの総合的な学習の時間の学習活動を展開すべきである。また、これと関連して、1992年（平成4年）以来、順次導入されてきた学校週5日制（1992年（平成4年）以降月1回、1995年（平成7年）以降月2回実施）について21世紀初頭を目標に完全実施すべきことを勧告した。

[新教育課程の制定と実施]

こうした答申を受け、文部省は、教育課程審議会に教育課程の改正について諮問する。1998年（平成10年）7月、同審議会は、総合的な学習時間の創設、選択学習の幅の一層の拡大、道徳教育の改善充実などを柱にした教育課程の基準の改善に向けた答申を提出した。これを受けて文部省は、新学習指導要領の告示（小・中学校；1998年（平成10年）12月、高校・特殊教育；1999年（平成11年）3月）を行った。それは、年間の授業時間を、小学校6年で1,015時間から945時間に、中学校3年で1,050時間から980時間に削減する、小学校・中学校向けの教育内容をおおむね3割程度削減する、小学校3学年から高校

まで「総合的な学習の時間」(小学校週3時間、中学校週2～3時間)を導入するというものであった。そして新しい学習指導要領と完全学校週5日制は、2002年(平成14年)から実施されることになった。

[学力問題論争の発生]

しかしながら、新学習指導要領の実施を目前にして、1990年代の教育改革論の基調であった「ゆとり教育」論に対する批判や見直しが公然と表明され始める。一部の理科系や工学系の大学教授たちが、新しい教育課程に対して不満や不安を表明し始めた。彼らによれば、現在の大学生の理科や数学の知識の水準は、前の世代と比べて明らかに低下しており、これ以上の理数科の授業時間数や教育内容の削減は、将来、さらに大きな学力低下をもたらすことになると警告した。こうした議論の背景には、日本の経済発展の停滞、科学技術をベースにした国際競争の激化、最近の国際的な教育到達度評価調査におけるアジア諸国(シンガポール、韓国、台湾)の躍進などがある。これに対しては、児童・生徒の学力が低下していることを示す客観的なデータは存在していない。大学生の学力低下の原因は、受験科目数の削減や推薦入学枠の拡大など安易な学生選抜法を採用した大学側にも責任があるといった反論もなされ、学力問題が大きな論争になっている。こうした議論を受けて、文部省は、新学習指導要領について解説した教員用のパンフレットにおいては、「学習指導要領は、全国どこの学校でも、必ず児童生徒に指導する必要がある最低基準である」ことを強調する姿勢を示している。そして、学習指導要領の内容の理解が十分でない児童生徒に対しては「補充的な学習」を行い、他方、十分に理解している児童生徒に対しては個別指導や習熟度別のグループ指導などを通じて、その理解をより深める「発展的な学習」を行うことが必要であるとしている。学習指導要領はあくまでミニマム・エッセンスであり、能力と関心のある児童・生徒には、これに限定されず発展的な学習で力を伸ばすことができるという解釈である。

しかしながら、発展学習の内容や程度については学習指導要領そのものには明記されていない。新学習指導要領をベースにした教科書検定によって教科書そのものの「スリム化」も始まっている。学習指

導要領の弾力的運用を学校や教員に委ねるという方式は、実際の教授学習活動や評価をめぐって教育実践の現場に混乱をもたらすという懸念も払拭できない。こうした議論の中、新学習指導要領は、2002年(平成14年)4月に全面的に実施に移された。

齊藤 泰雄

参考文献

- 天野郁夫(1992)『学歴の社会史 教育と日本の近代』新潮社
 (1997)『教育と近代化』玉川大学出版部
 伊ヶ崎暁生・松島栄一編(1990)『日本教育史年表』三省堂
 太田堯編(1978)『戦後日本教育史』岩波書店
 海後宗臣監修(1971)『日本近代教育史事典』平凡社
 土屋忠雄他編(1968)『近代教育史』(教育学全集3)小学館
 永井道雄(1969)『近代化と教育』東京大学出版会
 仲新他編『小学校の歴史』(学校の歴史 第二巻)第一法規
 ハーバード・パッシン/国弘正雄訳(1980)『日本近代化と教育』サイマル出版
 深谷昌志(1996)『子どもの生活史 - 明治から平成』黎明書房
 ベンジャミン・デューク/市川博訳(1976)『日本の戦闘的教師たち』教育開発研究所
 文部科学省編(2001)『2001 我が国の教育統計 明治・大正・昭和・平成』財務省印刷局
 文部省(1962)『日本の成長と教育』帝国地方行政学会
 ——(1971)中央教育審議会答申『教育改革のための基本的施策』大蔵省印刷局
 ——(1972)『学制百年史』ぎょうせい
 ——(1996)中央教育審議会第一次答申『21世紀を展望したわが国の教育の在り方について』
 ——編(1999)『平成11年度我が国の文教政策進む「教育改革」』大蔵省印刷局
 臨時教育審議会(1985～87)『教育改革に関する答申』(第一～第四次)
 山住正己(1987)『日本教育小史』岩波書店
 National Institute for Educational Research(1978)『Modernization of Education in Japan Research Bulletin, No.17, NIER.』
 OECD教育調査団/深代惇郎訳(1972)『日本の教育政策』朝日新聞社

年表：日本の教育の変遷

年	社会の動き	学校教育	教員	教育課程	教育行政
1797		昌平学問所設置			
1868	五箇条の御誓文の制定	大学の法制化			
1869	版籍奉還	中小学校規則の制定		教科書の編集・翻訳の着手	
1870		大学規則の制定		翻訳教科書の導入	文部省設置 学制取調掛の任命 学区制の採用
1871	廃藩置県	海外留学生規則の制定 全国の学校の実態調査			督学局・学区取締の設置 国庫交付金の金額決定 米国人モルレーが文部省最高顧問として来日
1872		学制公布 小学教則、中学教則の頒布 官立東京女学校の設立 進級試験の採用	東京師範学校の設置 任用資格試験の採用		
1873	暴動事件(小学校が破壊)	海外留学生規則の改正	官立師範学校の設置	教科書編成掛の設置 小学校用書目録の公示	
1874		東京に女子師範学校を設立 官立外国語学校の設置	小学教員に対する検定試験の実施		学務科の設置
1875		学齢を満6歳から満14歳までと規定	東京師範学校に中学師範学科を設置		学校掛の設置
1876		クラーク礼喇農学校へ着任	女子師範学校の設置		全国府県の諸学校がすべて文部省の管轄となる
1877	西南の役	東京大学の創立	中等師範学校の設置		
1878		小学教則・中学教則の廃止			
1879	教学聖旨の起草	京都で盲啞学院開業 教育令公布 学区の廃止 巡回教員の認可	府県知事令による教員の任命	文教政策方針に即応する教科書の編集着手 国民教育の方針に適合しない教科書を使用禁止	学務委員の公選 文部省に音楽取調掛を設置 地方長官の教育行政に対する権限拡大 学務委員の任命
1880		改正教育令公布 就学賞規則の基準明確化			国の補助金の廃止
1881		小学校及び中学校の教則綱領制定 小学校設置についての基準設定 就学賞規則の基準明確化	小学校教員免許状授与方心得の制定 小学校教員心得の制定 学校教員品行検定規則の制定 師範学校教則大綱の制定 府県立町村立学校職員名称並びに准看等に関する規定の制定		
1882		医学学校通則の制定 薬学校通則の制定 東京女子師範学校付属高等女学校の創立			
1883		農学校通則の制定	府県立師範学校通則の制定	教科書の認可制度の実施	

年	社会の動き	学校教育	教員	教育課程	教育行政
1884	明治17年	中学校通則の制定 尋常中学校実科規定の制定 商業学校通則の制定 教育令再改正	中学校師範学校教員免許規定の制定	学科課程の改正	学務委員の廃止 文部大臣の設置 町立立学校の授業料の徴収を義務化
1885	明治18年	内閣制度の創設	師範学校令の公布 小学校教員免許規則の制定	教科用図書検定条例の制定 教科書の検定制の実施	
1886	明治19年	小学校令の公布 4年制義務教育化 中学校令の公布 小学簡易化の設置 学校通則の制定 帝国大学令の公布	女子高等師範学校の設置	公私立小学校教科用図書採定方法の制定	郡視学の設置 地方学事通則を制定 小学校経費の市町村負担 学務委員の設置
1887	明治20年				小学校教育費国庫補助要求運動の開始
1888	明治21年	市制・町村制の公布			
1889	明治22年	大日本帝国憲法発布			
1890	明治23年	教育勅語の公布	第二次小学校令公布	小学校修身教科用図書検定標準の制定	実業教育費国庫補助法の公布
1891	明治24年	小学校設備準則の制定 小学校教則大綱の制定	工業教員養成規定の制定 工業教員養成所の設置		
1892	明治25年	簡易農学校規定の制定	帝国教育会の設立		
1893	明治26年	実業補習学校規定の制定 徒弟学校規程の制定	市町村立小学校教員年功加俸国庫補助金の制定		地方視学の設置 視学官及び視学の設置 小学校教育費国庫補助金の制定
1894	明治27年	尋常中学校入学規定の制定 高等学校令の公布 高等教育会議規則の制定	市町村立小学校教員加齢法の制定		教育基金特別会計法の制定 市町村立小学校教育費国庫補助法の成立
1896	明治29年	京都帝国大学の設置 中学校令の改正 私立学校令の公布 実業学校令の公布 高等女学校令の公布 第三次小学校令の公布 義務教育の無償化			
1897	明治30年	小学校令及び中学校令施行規則の制定			
1899	明治32年	高等女学校令施行規則の制定 専門学校令の公布	師範学校規程の公布	小学校教科書採択不正防止のため小学校令施行規則改正 教科書疑獄事件 国定教科書制度の成立	
1900	明治33年	6年制義務教育化 小学校令の改正			
1901	明治34年				
1902	明治35年				
1903	明治36年				
1904	明治37年	日露戦争勃発			
1907	明治40年				

年	社会の動き	学校教育	教員	教育課程	教育行政
1908 明治41年					
1910 明治43年		東京盲学校設置 実科高等女学校の設置 小学校令施行規則の改正 高等中学校令の公布	師範学校教授要目の制定	文部省に教科用図書調査委員会設置	
1912 明治45年			教員免許状を府県で授与		文部省の諮問機関として教育調査会を設置
1913 大正2年			公立学校職員令の公布		市町村義務教育費国庫負担法の公布
1914 大正3年					臨時教育委員会の設置
1917 大正6年	第一次世界大戦勃発	学校衛生会規則制定 高等学校令の公布 大学令の公布 小学校令、中学校令の改正 帝国大学令、実業学校令、高等 女学校令の改正			
1918 大正7年					
1919 大正8年		盲学校、聾学校令の公布			
1921 大正10年			女教師の産前産後の休養を認可		
1922 大正11年	郡制の廃止				
1923 大正12年	関東大震災				
1926 昭和元年					道府県に学務部を新設
1927 昭和2年	世界恐慌				文部省に学生課を設置
1928 昭和3年		官立大学・高等専門学校に学生 (生徒)主事の設置 学齢児童就学奨励規定の制定			
1929 昭和4年				図書推薦規定の制定	市町村立尋常小学校費臨時国庫補助 法の制定
1930 昭和5年					学生思想問題調査委員会の設置 官吏、公立学校職員の減俸を実施
1931 昭和6年	満州事変				
1932 昭和7年		学校給食臨時実施法の制定			
1933 昭和8年	国際連合脱退			新編集の小学校国定教科書の使用開始	
1935 昭和10年		青年学校令の公布	青年学校教員養成所令公布		思想局の設置（～1935） 教学刷新評議会の設置（～1937） 教育審議会の設置 教育審議会、国民学校に関する要項 を決定答申
1937 昭和12年					青年学校教育費国庫補助法の公布 義務教育費国庫負担法の公布
1938 昭和13年	国家総動員法公布				
1939 昭和14年		青年学校の義務制			
1940 昭和15年		国民学校令の公布 養護教員が学校職員と認められる 中学校令・高等学校令の廃止 中等学校令の公布 実業学校令の改正 専ら勤労令の公布	師範学校令の改正		学徒戦時動員体制確立要項の決定
1941 昭和16年					
1943 昭和18年					
1944 昭和19年			青年学校教員養成所の廃止、青年師 範学校の設立		大日本育英会法の公布

年	社会の動き	学校教育	教員	教育課程	教育行政
1945	第二次世界大戦終戦	文部省、「新日本建設の教育方針」を発表 GHQ、国家神道の禁止を指令 中等学校令の改正 教育基本法、学校教育法の公布	教職員の適格審査開始 教職員の除去、就職禁止及び復職に関する政令公布 日本教職員組合結成 教職員共済組合を「公立学校共済組合」に改組	学習指導要領の改訂（生活単元学習の導入） 検定教科書制度実施を発表	教育刷新委員会の設置 文部省、都道府県にあてて視学制度の廃止
1946	日本国憲法公布	新学制による小学校・中学校発足 GHQ、追放教員11万人を発表 高等学校設置基準の制定		教科書の発行に関する臨時措置法の公布	国立国会図書館法の公布
1947	地方自治法公布 国家公務員法公布 児童福祉法公布	高等学校通信教育を開始 新学制による高等学校発足 中学校の就学義務ならびに盲学校及び聾学校の就学義務及び設置義務に関する政令の公布 国立高等専門学校進学適性検査の実施			教育委員会法の公布 教育委員会制度発足
1948					地方財政法公布
1949		保健体育審議会の設置 私立学校法の公布 国立学校設置法の公布 国立新制大学69校設置 図書館法の公布 産業教育振興法の公布	教育職員免許法の公布 教育職員免許法施行方の公布		市町村立学校職員給与負担法公布 公立高等学校定時制課程職員費国庫補助法の公布 教育公務員特例法の公布 第一回都道府県教育長協議会の開催 文部省設置法の公布
1950	地方公務員法の公布		教育職員免許法の制定 教員の除去、就職禁止等に関する制令の改正、教職員通格再審査会令を公布	教科用図書検定調査審議会令の制定	
1951				学習指導要領一般編改訂	
1952	対日平和条約 安保条約発効	全国高等学校PTA協議会結成 私立学校振興法の公布 高等学校の定時性教育及び通信教育振興法の公布 学校図書館法、理科教育振興法の公布	日教組、教師の倫理綱領決定		中央教育審議会の設置（教育刷新審議会の廃止） 市町村教育委員会全国一斉に設置 中央審議会、委員決定発足
1953		危険校舍改築促進臨時措置法の公布 へき地教育振興法の公布 盲学校、聾学校及び養護学校の就学奨励に関する法律公布 高等学校学習指導要領の改正	教職員免許法の改正		文部省、教育の中立性維持について次官通達を発す 公立学校施設費国庫負担法の公布
1954					
1955			女子教育職員の産前産後の休暇中にあける学校教育の正常な実施の確保に関する法律の公布		

年	社会の動き	学校教育	教員	教育課程	教育行政
1956	昭和31年	日本学校給食法の公布	日本高等学校教職員組合結成	文部省、教科書調査官を設置	地方教育行政の組織及び運営に関する法律の公布 任命制教育委員会の発足
1957	昭和32年	就学困難な児童及び生徒に係る就学奨励についての国の援助に関する法律の公布 公立養護学校整備特別措置法の公布 夜間課程を置く高等学校における学校給食に関する法律の公布 小・中学校の最高学年において全国的な抽出学力調査を実施	小中学校教頭を職制化、勤務内容などを規定 校長に管理職手当支給	小・中学校学習指導要領の改訂（系統学習）	全国都道府県教育委員長協議会、同教育長協議会作成の「教職員の勤務評定」を了承 義務教育諸学校施設費国庫負担法の公布
1958	昭和33年	盲学校、聾学校及び養護学校の幼稚部及び高等部における学校給食に関する法律の公布 学校保健法の公布 公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律の公布 高等学校学習指導要領告示	教頭に管理職手当支給		全国町村教育長会結成
1959	昭和34年				
1960	昭和35年	日米安全保障条約調印 国民所得倍増計画の決定			
1961	昭和36年	学校教育法の一部改正 小学校、新学習指導要領に基づく教育実施 文部省、中学校2、3年生を対象に全国一斉学力調査実施 公立高等学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律公布 文部省、高等学校生徒急増対策を決定 全国小・中学校一斉学力調査実施		義務教育諸学校の教科用図書の無償に関する法律の公布 義務教育諸学校の教科用図書の無償措置に関する法律の公布	
1962	昭和37年	地方公務員共済組合法公布	国立養護学校教諭養成所設置法を公布		
1963	昭和38年				
1964	昭和39年	東京オリンピック			
1966	昭和40年	地方公務員災害補償			
1967	昭和42年	地方公務員災害補償法公布			
1968	昭和43年	過疎地域対策緊急措置法の公布			
1969	昭和44年	国際教育年	第1回中堅教員研修講座開講	教科書無償配布制の完全実施 中学校学習指導要領告示	
1970	昭和45年	OECD教育問題調査団来日			

年	社会の動き	学校教育	教員	教育課程	教育行政
1971	昭和46年		人事院、国会と内閣に教員の超過勤務手当問題について勧告	学習指導要領の一部改正	文部省、「教育改革推進本部」の発足
1972	昭和47年	中教審、「盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の改善について（高等部）」を答申	国立及び公立の義務教育諸学校等の教育職員の給与等に関する特別措置法の公布 教職員給与特別措置法を施行	盲学校、聾学校、養護学校小学部・中学部学習指導要領告示	
1973	昭和48年		学校教育の水準の維持向上のための義務教育諸学校の教育職員の人材確保に関する特別措置法（人材確保法）の制定		
1974	昭和49年		人材確保法に基づく教員給与第一次改善 教頭職の法政化		
1975	昭和50年	私立学校振興助成法の公布	義務教育諸学校等の助士教職員及び医療施設社会福祉施設等の看護婦、保母等の育児休業に関する法律の公布 人材確保法に基づく教員給与第二次改善		
1977	昭和52年		中教審、「教員の資質能力の向上について」答申	学習指導要領の一部改正	
1978	昭和53年			高等学校学習指導要領の告示	
1979	昭和54年	教育課程審議会、「盲・聾・養護学校の小学部、中学部、高等部の教育課程の基準の改善について」答申		盲養護学校学習指導要領の告示	
1983	昭和58年	国公立大学共通一次学力試験の実施 中曽根首相「教育改革七つの構想」発表	教育職員養成審議会「教員の養成及び免許制度の改善について」答申	中教審「教科書のあり方について」答申	臨時教育審議会設置法の公布
1984	昭和59年	学校教育法施行規則の一部改正			
1985	昭和60年	国立大学協会 受験機会複数化決定			
1987	昭和61年	教育課程審議会、「幼稚園・小学校・中学校及び高等学校の教育課程の基準の改善について」答申	初任者研修開始 教育公務員特例法及び地方教育行政の組織及び運営に関する法律の改正 教育職員免許法・施行規則の改正		
1988	昭和63年	国立学校設置法の一部を改正する法律公布（大学入試センター試験の改組）			
1990	平成2年	大学入試センター試験実施			
1992	平成4年	学校週5日制の実施			
1995	平成7年	阪神淡路大震災	教員免許特例法の成立（小中学校免許取得に介護体験を義務づけ）		
1997	平成8年		教育職員免許法・施行規則の改正		文部省に生涯学習局発足
1998	平成9年	地方分権一括法の制定			
2002	平成14年			新学習指導要領に基づく教科書の使用開始（ゆとり教育）	

出所：筆者作成。

