

高校紛争が教育・国語科教育にもたらしたもの

浜本純逸

キーワード；授業の協同探求者としての生徒 自主ゼミナール（自主講座）
探究学習を可能にする基礎学力 カリキュラム編成 授業改革

本論の構成

はじめに—— 問題の所在——

- I 高校紛争の史的状況
- II 高校紛争の通奏低音——生徒を「授業の協同探求者」として捉え直す——
- III 1969年前後の教育・国語科教育の地平
- IV 各学校の自主ゼミ構想と試行
- V 紛争の成果と顕在化した課題

おわりに——高校紛争が教育・国語科教育にもたらしたもの

はじめに—— 問題の所在——

高校紛争では、セクトが掲げがちな政治的要求よりも、受験戦争や服装規定、授業改善などの身近な問題が掲げられた。服装規定や「非行」が問題化されたのは、高度成長による仕会の激変で、若者の気風や文化が変化していたにもかかわらず、各地の高校が従来からの服装規定や校則を惰性的につづけていたため、男子生徒が頭髪を丸刈りにしないとか、ちょっとした無断外出などを「非行」とみなして処分する高校が少なくなかった。旧来の「秩序」観になじめない生徒には統制されることへの反発感があり、その鬱積が紛争への合流・同調となっていっていった。小熊英二は、当時の高校世の心情と表現について「高校生の運動のほうで、彼等の肉声が読みとれる資料が多い。大学生の闘争が、セクトや本からの学習で過剰な粉飾をしがちだったのに比べ、高校生はそうした粉飾を欠いた、不器用ながら生々しい声明類などを残している。そこからは、当時の若者が直面していた〈現代的不幸〉のありさまを、より明確にうかがえるのである。」（1—p 11）と述べている。

高校紛争において生徒が要求したテーマは、

- 1) 政治活動の自由
- 2) 集会・掲示の自由
- 3) カリキュラム編成への参加
 - ① 授業改善、②試験制度反対、③自主講座を認めよ
- 4) 生徒心得の撤廃
- 5) 処分反対（処分制度批判）

などであった。

政治的テーマを主題にしていた大方の高校の紛争は、1969年の12月末からの受験シーズ

ンを迎えて終息していった。

しかし、「カリキュラム編成への参加」をテーマにしていた高校は新年度になっても教師と生徒が話し合いによって課題を追究していった。そこでは、「討論とか議事の進め方なんて学校で教えへんもん。うまいこといくわけないやん。」という生徒もいたが、学校側の禁止・弾圧は、ガリ版刷りチラシやビラ新聞配りをした生徒の表現力を鍛える成果(?)ももたらしていた。

本報告は、高校紛争において「カリキュラム編成」、「授業改革」および「国語科教育のあり方」がどのように主題化され、どのように検討され、何を教育・国語科教育にもたらしたか、について考察する。

1 高校紛争の史的状況

1965(昭40)年にアメリカによる北ヴェトナム爆撃が開始され、国際的な反戦運動が起こった。

高校が紛争状態にあったのは、1968年から1970年にかけての数年であった。国際的にはベトナム戦争が泥沼化し、国内的には大学紛争が盛んになっていた。1968(昭43)年には国民総生産(GNP)が資本主義世界で第二位に達し、日本では好景気が続いていた。しかし、生産第一主義による経済成長政策は、大量の産業廃棄物による公害を発生させ、水俣病・イタイイタイ病・四日市ぜんそくなど、人命を奪う被害や深刻な環境汚染をひきおこしていた。

日本の高校進学率は1954[昭和29]年に50%を超え、高度経済成長とともにうなぎ登りで、1968年度は76.8%である。高校進学率が七割を超え、高校教育がもはや一部の「知的エリート」だけのものではなくなり、まさに「大衆化」していた。社会は、新卒青年労働者の主体をかつての中学卒業者から高校卒業者に移行させていった。世の中の親たちは、「せめて高校だけは卒業させたい」と考えるようになり、高校進学は、半ば義務化した通過儀礼になっていた。親から勧められるままに進学した高校生には「私たちは何のために高校の勉強をするのか」という問いが生まれていた。

高校全入運動は、高等学校の増設には成功したが、質的な向上にまでは目が向いていなかった。中等教育の大衆化は、その内容と方法の質的転換を課題化していた。高等学校は制度的にも授業の内容と方法においても大きな曲がり角に立っていたのである。

1969(昭44)年には、急激な高校進学率上昇のなかで、高校生は「受験戦争」の圧力や無味乾燥な授業、教師とのコミュニケーション不足(対話不足)などを痛切に感じていた。文部省は当時の高校生急増に対応して1963(昭38)年度から1968(昭43)年度までは臨時的に、一学級の生徒数は、普通科等は55人、農業・水産・工業等は44人を標準とする措置をとっていた(2-p877)。

東京都では、1967(昭42)年の入試から採用した「学校群制度」が紛争の原因の一つになっていた。学校群制度導入後、いわゆる名門校は、以前より学力の低い生徒をうけ入れざるをえなくなった。志望しなかった学校へ入学させられた生徒たちには、愛校心は生まれなかった。ところが、旧名門校の教師たちは、「昔の生徒は優秀だった。それにひきかえオマエらは……」を繰り返し、生徒のストレスを増大させ、教師に対する反抗心を駆りたてた。69年12月までに都立高専を含む31の都立高校で紛争が起き、24校が封鎖に突入

した。

全国的に見ると、1969（昭 44）年の卒業式紛争は全国で 56 校、この年の 9・10 月の高校封鎖、ストは 50 校、1970 年の卒業式の紛争は 354 校、高校生の検挙者 50 名と記録されている。

II 高校紛争の通奏低音——生徒を「授業の協同探求者」として捉え直す——

1960 年代の半ばから胎動し 1970 年代の半ばまで続いた高校紛争において生徒から告発され、授業面での課題として焦点化されたテーマは、生徒を「授業の協同探求者」として捉え直していくことであった。

三浦泰生（広島大学附属中・高等学校）教諭は、1968（昭 43）年から翌年にかけて教師と生徒が「共に、真の教育というものを探り、創り出していく」「現代国語」の授業を次のような方針によって探っていた。

- 1、生徒自身による教材の選択
- 2、生徒自身による問題の設定
- 3、生徒自身による方法の立案
- 4、生徒自身による主体的実践

三浦は、「これを国語科という立場でより具体的に言いなおすとどういうことになるか。」と自問し、自答している。

それは各自の持っている国語の力がひき出され、伸ばされ、真に自らに役立つものとされる、ということである。そして、そのことによって、たんに実生活に役立つばかりでなく、自己の人間形成にも、更には自己の人間解放にも役立つものとする、ということである。（3—p 89）

三浦は、生徒の告発を受けて、実践を通して煮詰めつつあった自己の国語科教育思想を次のように確認したのであった。

今の教育の問題の根は極めて深く、それは今の社会のあり方そのものにつながるものであった。それをたんに教育の場のみで解決することは、ほとんど不可能に近いことかも知れぬ。しかし、もしその不可能に近い道を、教育の場から逆転しうのような道があるとすれば、少くともその一つは、教師と生徒とが、もちろん管理者と被管理者という関係でなく、また教育する者とされる者という一方的な関係でなく、共に学び考える者としての同じ人間同士として結びつくことではなかろうか。そして共に、真の教育というものを探り、創り出していくことではなかろうか。

……………中略……………

そのことの可能性を、今の私たちに保証するものがあるとすれば、それは何か。それこそ、今の教育の問題が、どれほど自覚的、意識的に潤まれているかはともかくとして、少くともそれが他からでなく、教師でさえなく、教育を受ける者——生徒自身の手によって告発され、提起されたという、その事実にあるのではなかろうか。くり返していえば、その点にこそ、私たち教師が生徒と共に探究しうること、そしてそのことによって何かを生みだしうることの可能性が、保証されているのではなかろうか。

（3—p 129）

高校紛争のきっかけは、ベトナム戦争反対などの政治的問題や頭髪の自由化など生活文

化の問題であったが、根底には「自動化した授業」への不満があり、「カリキュラム編成への参加」及び「授業改革の要求」があった。

国語科教育に限って見ると、高校紛争において、生徒と教師が協同して追求したテーマは、「国語科教育とはどうあるべきか」という本質的・原理的課題であり、「生徒と教師による教材の選択、学習問題の設定、方法の開拓、生徒自身による主体的学習」は、それぞれ実践的課題であった。つづめて言えば、「生徒と共にどのようなカリキュラムを創り出していくか」と「生徒と共に探究する授業とはどのようなものか」という課題が主題化されていた、と言えよう。

Ⅲ 1969年前後の教育・国語科教育の地平

一 東京教育大学農学部附属駒場高等学校(その1)——教材の新しい地平——1968年一学期に上田正行教諭は、新しい現代詩をとりあげて前衛的な授業をおこなっていた。その衝撃を、四方田大彦は、次のように語っている。

授業のとき上田さんは、おそらく週末を潰して準備したのだろう、藁半紙にガリ刷りしたプリントを山ほど抱えてきて全員に配り、一番前の生徒にむかってそれを朗読してみるように命じた「言葉なんかおぼえるんじゃないかった」。指名された生徒はわけもわからずに朗読した。

「どうだい。すばらしいだろう」と、上田さんはいった。「これは田村隆一の『帰途』という詩だ。意味がわかるかい？」

「少しもわかりません」と、生徒が答えた。「言葉がなかったら、人間でなくてサルになってしまいます」と彼が付け加えると、教室の全員が笑った。

調子の狂った上田さんは、その後ろの生徒に次の詩を読むようにいった。「おれは大地の商人になろう」と、彼は怒鳴るように大きな声で谷川雁の「商人」を読み終えた。そしてその後で、聞かれもしないのに「さっぱりわかりません」と答えて、教師を悲しませた。三番目の生徒が読まされたのは、岩田宏の「感情的な唄」という作品だった。学生、糊、ポリエチレン、酒、バックル、為替といったぐあいに、自分の嫌いなものを列挙していき、次にバス停留場、古本屋、猿、豚、指と、逆に好きなものを列挙していき、きわめて簡単な構造をもった詩だった。これにはようやく生徒も「面白い」と積極的な反応を見せた。上田さんはいかにもホッとしたような表情になった。このあたりでチャイムが鳴り、二回目の授業は終了した。

田村隆一、谷川雁、岩田宏……。上田さんが生徒たちに教えようとしたのは、自家製の現代詩アンソロジーだった。彼はそれを一通り終えると、谷川俊太郎の『二十億光年の孤独』や金子光晴の『女たちへのエレジー』から作品を選んできてはガリ版で印刷し、生徒たちに読ませた。生徒たちのうちおよそ半分は、これまで小学校や中学校で見知ってきた詩なるものとあまりに違っているこうした現代詩を、まったく受け付けようとしなかった。残りのうち半分は、この新任教師の過激な実験的授業に対して、いったいそれが国語の能力にどう関係するのかといった調子で、反撥に近い反応を示した。わたしを含めて教室のなかの四、五人の生徒だけは、はじめて身近に接することになる、日本のもっとも新しい詩なるものに深い関心を抱いた。……中略……

二学期になると、上田さんは「今度は現代の小説を読もう」と教室で突然に提案し、

大江健三郎の短編『死者の奢り』を教材にして、輪読を開始した。サルトルからノーマン・メイラーまで、さまざまな文学者の名前が、彼の口から漏れた。わたしがただちにこの未知の小説家に夢中になったことは、いうまでもない。(4-p 37)

駒場高等学校では、自由に新しい教材を選び新鮮な感情を表現する「ことば」を教えたのである。高校紛争の地平における国語教室一風景として記憶しておきたい

二 都立上野高等学校(その1)——自主ゼミの要求—— 1969(昭44)年1月19日、

都立上野高等学校では、学校側の主催と自主卒業式(自主討論会)とに分裂しておこなわれた。この分裂卒業式を通して、森 杉多校長は、「上野高校が戦後の経済成長、「受験戦争」期に推進してきた進学強化体制を、「自主協調」の伝統に立ち帰り、より健康的な人間教育に改めるべきだ」と受け止めた。

新年度は全学年の生徒が学校群制度による選抜生となる年度であった。つまり、群(二、三校で一群)を志望したが群内の上野高校は志望していなかった生徒も上野高校に配分(校長あるいは教頭によるくじ引で決定)されて入学したという事情があった。志望を無視され機械的配分によって入学したと意識する生徒は、中等教育で重要な学習意欲に直結する愛校心が低く、また自分の行動に対する責任感が希薄であった。

夏休みまでは校外に出て政治活動が続けてきた上野高校活動家グループ(中核派・革マル派・民青派など)は、9月から校内教育改革を要求する活動に入った。

「上野高校の紛争は(1969年)10月15日(水)昼休みに開かれた全校集会から始まった。」と森杉多校長は述べている(5-p213)。全校集会は、自主討論会に変化し、翌日から10月27日まで続けられた。その中では、『現代国語』が高校で必要か、なぜ出席を取るのか、学校はなぜあるのか、などが教師・学校に問いかけられた。27日の早朝、次の5項目を掲げた立て看が出された。全闘委(全日制闘争委員会)の闘争宣言であった。

- 1 クラス別時間割を廃止し、自主ゼミナールを八五単位の中に認めよ。
- 2 生徒心得を全面撤廃せよ。
- 3 生徒会各機関の顧問制を廃止せよ。
- 4 職員会議を公開し、傍聴を許可せよ。
- 5 「学習指導要領」を拒否し、文部省に対して拒否声明を公示せよ。

その後、自主討論が続き、職員会議との対話が続けられ、10月31日(金)の全校講堂集会において、

- 1・自主ゼミ、85単位以上を卒業認定の教科の枠(「指導要領」の規定)とし、条件(本校教師指導・教科内学習・評価)を満たす自主ゼミも枠内単位として認める。

(2, 3, 4は、省略)

- 5・「学習指導要領」の拒否声明は出さない。

という5項目への回答が出された。教職員と生徒が力を合わせて授業改革に取り組み、必修単位を102単位から85単位(文部省規定の最低線)にまで引き下げ、新しいカリキュラムを作成して、自主ゼミナールなどの新しい形態・内容の授業を始め、レポートの提出などを評価の対象とした。自主ゼミを教科枠に位置づけ単位として認定することに成功したのである。この回答をもってバリケードの自主撤去がなされた。(5-p p 211-225)

三 大阪府立北野高等学校(その1)——話し合いによる紛争の回避—— 1969年6月7日、大阪府立北野高等学校社会科学部・弁論部を中心とする生徒が、当時東大紛争の全共

闘を支持すると明言していた京都大学人文科学研究所の井上清教授を文化祭講師に招きたいという要望書を学校当局に提出した。6月22日の文化祭講演は手塚治虫（同校出身）の「日本人と映像文化」と題する講演がおこなわれ、井上講演は6月26日の放課後に学校行事として講堂で開かれた。学校は生徒会と対立して紛争状態になりかけていたが、話し合いをつづけることによって紛争にまでは至らなかった。（6-p 199）

四 神奈川県立希望ヶ丘高等学校(その1)——高等学校とは何か—— 1969年10月20日神奈川県立希望ヶ丘高等学校三七ホーム有志は、校長宛に次のような「公開質問状」を出した。

1. 私達のしなければならない勉強とはなにか

先日の朝会における校長先生のお話の中に『君達は、今は勉強をしなければならない。』とあったことについて、この勉強とはなにか、明確に示していただきたいと思えます。

2. 現在の高校教育について

私達は授業が予備校的になりつつあると思えますが、学校には受験勉強を主として行うという方針があるのですか。又大きな問題ではありますが、学校教育というものを、どのようにとらえていますか。その面からみて、予備校化することが正当なことだと思えますか。

3. 高校生の政治活動について（略）

4. 学校側の処置判断（着帽、掲示など）について（略）（7 - pp528・533）

ここには、「御国の精華」（校歌）というエリート教育の場から大衆教育へと変身を迫られて、教養（リベラルアーツ）教育ではない「新しい何か・生きる力となる教育」を求めていた高校生の率直にして痛切な問いかけが表明されていた。

つづいて、10月23日、バリケード封鎖下の全校集会において、一人の在日朝鮮人生徒による民族差別の訴えがあり、「日本社会に巢食う差別の存在に全く無知であった生徒と、それを教育の場で伝達する努力を怠ってきた教員の双方を」圧倒し、集会の継続が申し合わされ、全校集会は、「直接民主主義による真の生徒自治実現の場」という性格を持つことになった。

五 広島県立三次高等学校(その1)——三次高校のあり方十六日間討議——広島県立三次高等学校の高校紛争は、「誓約書問題」を議題とする1969（昭44）年9月25日の生徒総会流会に始まった。「いざ総会になると、クラスで遊んだり、クラブに出る、この矛盾どう考えるべきか？」という生徒会長の問いかけから討論がつづけられた。「誓約書問題」とは、入学時に生徒が学校と交わす「誓約書」の強制と文言についてであった。

わたくしは校則をかたく守り勉強に励みます。

生徒としての本分に違反したときは、どのような処分を受けても異議を申し立てないことを保護者と連署してせいやくします。

討論の中で、①「校則」は現代において適切か、②生徒としての本分とは何か、③なぜ保護者と連署しなければならないのか、④そもそも誓約書は必要か、などの討論を重ねて、学校とは何か、学力テストの意義、期末テスト再考要求まで、さまざまな本質的な問題に視野が広がっていった。

そして、生徒数名の「同志」と名乗るグループから「意見書」が配られた。

本質を正しくとらえよう！

我々の考えている本質とは何だ 同志

今日までの討議の中で「本質としてバクゼンと我々が使ってきたことばは、一体何を意味しているのだろうか。

『本質という正体のはっきりしない言葉を分類していこう。』

一、高校教育のあり方

○生徒の人間形成の場である。

例えば、自己の認識、判断力、想像力を身につける。

二、三高のあり方

○以前と同じ授業形式をこれからも続けるか、それとも自主ゼミ的な新しい授業形式を、考え出すか。

三、授業のあり方

○生徒自身が各教科その他の活動を通じて、人間形成ができるものであること。

四、教え方について

○各教科の教師は生徒に正しい理解法を教える。(正しい理解法とは何かについては、各教科の先生と討論の上決める。)

五、各教科のあり方

(一) 高校教育にはたす役割り

(二) 哲学的追求

(例えば古文の本質、英語の本質……の本質とはそれを専門に一生研究しても、わからないものであろう。)

我々は、数日間話し合いを続けて来た。そして、その結果自覚できた事は、自分自身、いかに思考力・想像力・判断力を身につける教育を受けていなかったか、それだけである。ただ単に、教科書にある事を与えられ、それを覚えるだけの授業でしかなかった。過去数年間身に入った事と言えば、出された問題をただ点数にだけしぼられて考え、“どうすれば良い点をとれるか”ただそのテクニックだけである。…中略…

我々は何の為に教育を受けているのだろうか。少なくとも大学に行くのがすべてではない。我々が社会の多くの問題いろいろな現象を、自分なりに考え、広い視野にたって見つめ、それを批判できる、そんな人間を作るのも教育の重要で欠くことのできない目的である。今までの教育はそれを満たしていたであろうか。(8 - pp57・58)

やや荒削りではあるが、高校生の自己分析としては的確で明確な行文である。数ヶ月の討論において、「自覚できた事は、自分自身、いかに思考力・想像力・判断力を身につける教育を受けていなかったか、それだけである。」という指摘は鋭い。記憶中心の受験勉強の空疎さを見事に突いている。

三次高校では、この意見書を受けて、12月6日より生徒・保護者・教師が一体となって「十六日間討議」がおこなわれた。その間に、次のように、生徒はメタレベルの「教育学」を学んでいた。

市内のある教育関係官庁に勤務する某氏が先日、大要次のような話をして三次高校の生徒をほめておられた。

それは「十六日間討議」が続けられていたある朝のこと、市内のバス停で登校のバスを待っていた生徒へ「三高は今日も授業をせず話合いか？」と問うたら、「ハイ、授業はしていませんが、教育はしています。」と答えたという。氏は「驚き」同時に「感心」したといわれる。

生徒は今度の教育改革を自分自身の生き方の中で、何を何のために学ぶのかを真剣に考え自主的、主体的な発言と行動をした。職員会議のため休日にした日にも殆んど生徒が登校し熱心に討議した。(9. あとがき)

この十六日間討議において、生徒は授業は受けなかったが、自らを「教え、育てていた」のであった。学校では「何を何のために学ぶのか」と考え発言し、自己教育をしていたのであった。「教育とは何か」・「なぜ教科を学ぶか」など本質的な問いを出して、メタ学校論・メタ学習論・メタ教科論などメタレベルの「教育学」を学んでいたのである。

六 北海道札幌南高校(その1)——無期限ストを宣言——札幌南高校の紛争は、1969年8月3日に高校反戦運動のリーダーH君がデモで逮捕されたことから始まった。1970年6月23日(火)、生徒大会が開かれ、試験の本質に関わる質問も出された。

この生徒大会を通じて、南高生徒会は、①一切の被逮捕者に対する処分の反対 ②一切の政治活動規制反対 ③24日からのテストをレポートに ④一切の自治活動規制反対 ⑤生徒会活動の最終決定権は生徒大会にある、の5項目にわたる要求を決議しこの要求を学校側が受入れるまで無期限ストライキを行うことを953名の出席者のうち767名の賛成を得て決議した。(10-p 356)

これに対し、「安易な妥協をすべきではない」という道教委の方針を知った学校側は、硬直した対応をせざるを得なかった。そのためストライキは長引き、1970年8月下旬まで続いた。

七 仙台第一高等学校(その1)——特別授業の要求——仙台第一高等学校では、1969(昭44)年11月20日「制服廃止全校対話集会」、12月16日の「生徒会代議員会の自主解散(凍結)」、1971年6月の「安保問題全校討論集会」と生徒総会や中庭討論集会、「沖縄返還協定調印」反対中庭集会、ストライキ権審議の生徒総会要求とハンガーストライキ等々大荒れとなり、正常な学校生活のリズムが大きく崩れることになった。学校では教職員の共通理解を求めて対応し、新しい学校教育のあり方を模索し続ける。会議が深夜まで及ぶことはしばしばであった。仙台一高教育の総点検・再検討”の中で、昭和45年度の標準単位の授業と特別授業の開始、46年の補講科廃止と「日常心得」の見直しへと向かった。(11-p 237)

IV 各学校の自主ゼミ構想と試行

一 都立上野等学高校(その2)——自主ゼミの創造と位置づけ 69年11月末までに生徒たちが選んだ自主ゼミの各科目合わせた研究テーマの数は379にのぼった。自主ゼミは授業と平行しておこなわれた。国語関係自主ゼミのテーマと参加生徒数は、次のとおりであった。

現代国語 三年 Aゼミ 人員計214(女子48)

丸山真男”日本の思想”研究、谷崎潤一郎研究、日本の詩歌研究、小林秀雄研究

大江健三郎研究、サルトル研究、北杜夫研究、夏目漱石作品研究、亀井勝一郎研究など61種類。

古典 二年 Aゼミ 人員計52(女子16)

「古事記」研究、「徒然草」研究、「枕草子」研究、「源氏物語」研究、「堤中納言物語」研究、「更級日記研究」、「平家物語」研究、

唐詩選批評、荘子の思想、「史記」の研究、老荘思想、白楽天と清少納言、など15種類。

70年度は全科目で319種類のゼミがおこなわれた。

* ゼミは四種類に分かれる。

[ゼミA] 必修単位内の科目で絶対に評価を必要とする。

[ゼミA'] 選択科目で、生徒の希望によっては、ゼミAと同等に扱われる。

[ゼミB] 学校の教育課程にはないが、希望によって増加単位と認められる。

[ゼミC] クラブのような形で単位にはならない。(5-p 227)

新聞記者として「高校紛争」を取材していた中澤道明は、自主ゼミの実際を次のようにレポートしている。

授業に不満な人、ある研究を深く掘り下げたい人は、授業を受けずに自主ゼミをとる。その時の場所や時間は自由で、図書館や屋上で本を広げること、また目的を果たしたら、帰ってもかまわない。

数多くのグループの指導にあたるには、教師が少なすぎる、教室が足りないなど、不便ははじめから避けられなかった。しかし、生徒たちは真剣にこの新しい授業システムと取り組んだ。教師も必死だった。

生徒たちは、ゼミの前にあらかじめ互いにテキストの担当分を決めておく。その部分については、みっちり予習をやっておかないと、グループの研究そのものが進まない。この取り決めを、生徒たちは「契約」と呼ぶ。「この次までにここまでやってくるという日の約束を確実に守らねばならぬ。高次の契約であるわけだ。教師からの押しつけでなく、自分でグループを作り、自分で材料を決定したのだから、この皆との契約を確実に守っていくことが、これからのグループ学習を発展させていくことにつながると思う。これが成功すれば、今までの高校教育で得られなかったものが獲得できるような気がする」(三年男子)

ある日「基礎とは何か」という議論が起きたことがある。「基礎がなくてはならない。基礎を身につけよ。基礎があってこそ土台ができ発展するのだなどと日常話することがあるが、その基礎とは何か、何をもって基礎が規定されてくるのか。高校生に基礎が必要かどうか。高校生の年代で基礎がなくてはならないのか」議論の結果、「高校に基礎ということばを用いるのは不適當である」ということになった。「ある行動(実験、ゼミなど)をし、一つの障害に出合ったとき、俗にいう基礎の必要が生じたとき、Uターンし補強(基礎を固めて)再びその障害に向って前進すればいい。いままでの方法は予め、基礎を固めて前へ進むことだけを考えるものであったが、これは正しいとは思えない」というのである。(12. - p p 176・179)

生徒たちは、自主ゼミを通して、グループ学習(協同学習)における「自由と責任」というモラルを学んだのである。また、高校教育における「基礎とは何か」について真剣に

考え、小・中学校での基礎は「学ぶための道具」であったが、高校の基礎は「学びの方法」であることを認識していった。今までのような「基礎を固めて前へ進む方法」ではなく、問題に突き当たった時に「Uターンし補強（基礎を固めて）再びその障害に向って前進すればいい。」と考えるようになったのである。学習において「基礎を固めて前へ進む方法」は、受け身になりやすい。問題に突き当たった時に「Uターンし補強（基礎を固めて）再びその障害に向って進む方法」は学習者を主体的にし積極的にする。新しい課題を求め、未知の領域を切り開く基礎学力観である。

二 東京教育大学農学部附属駒場高等学校(その2)——生徒の「自主講座」構想——

1969年12月8日(月曜日)、駒場高等学校では、早朝にバリケード封鎖がなされ夜には解除された。教駒全共闘のスローガンは①教育大の筑波移転反対 ②文部省通達粉碎 ③校内掲示物検閲廃止(4-p 200)であった。

校内では、「現在の受験体制のなかで『真の学問』は可能か」、という意見が出されていた。(3-p 197)そのような議論の中で、二年四組では「自主講座を開講しよう。」という意見にまとめ、十人の生徒がそれぞれ得意分野で講義する計画が練られた。

講義 数学 線形代数

行列式について

国語 「源氏物語」(藤原克己)

「詩について」(四方田犬彦)

世界史「ロシア革命における1905年と1917年の意味」(赤木)

(4. - p p 220・221)

この自主講座計画は実施されることはなかったが、当時の高校生の学習への積極的な姿勢と学習内容創造への主体的な意欲を見ることができる。

三 大阪府立北野高校(その2)——読書を奨励して人間形成に資する—— 1969年12月22日の職員会議において、教頭が「教職員、生徒の政治活動について」を発表した。そのB-II「政治的活動の対策及び留意事項」として次の4項目が述べられた。

- (1) 生徒は心を打ち明ける友人、本当に指導を受けられる先生を求めている。教師は、専門教科は勿論のこと政治問題の討論などに於ても、該博な知識をもって正面から立ち向うべきで、それを避けたり、安易な妥協をしたりするといけない。
- (2) 教師と生徒との人間的接触を深め、共に汗する行動をし、生徒の抱く空虚感をなくしてやる。
- (3) 全職員が一体となって熱意を傾けて指導する。いやしくも学校内に対立感情などあってはならない。
- (4) 読書を奨励して人間形成に資する。(13 - p p 1776・1777)

「生徒は心を打ち明ける友人、本当に指導を受けられる先生を求めている。」と、当時の生徒の「心理的環境」を柔らかに洞察し、「生徒の抱く空虚感」をなくしてやることに努めるよう教師の自己研修に期待している。(4)の「読書を奨励して人間形成に資する。」という留意事項は、一見迂遠のようではあるが本質を突いた項目であった。

北野高等学校では、生徒に寛容であり、しかも安易な妥協をしない対応によって「紛争」を回避した。

四 神奈川県立希望ヶ丘高等学校(その2)——授業改善・ゼミ形式の要求—— 1969年

10月25日(土)～27日(月)の三日間、教員を含む各クラス一斉のホームルーム討論が、全校集会を織り込みながら断続的に開催され、次のような発言が記録されている。

「国家のために動く＝半人間を飼育する。これが現代の教育の姿だ。」「教科書の内容に沿ったものしか教えられていない。人間にとって最も大切なモラルの問題が扱われていない。」「教師と生徒は共同して授業を運営し、つくり上げていくことが本来の姿だ。」
(二年の教室より)

「現行の評価の在り方だと結局記憶力の善し悪ししか判断できない。それが生徒に対して要領のいい勉強のやり方を身につけさせることにつながっている。」(三年の教室より)(7-p p 534・535)

69年10月31日に全校集会が開かれ、一生徒の発言「試験制度改革の前提として授業内容の改善が必要なのではないか」がきっかけとなって、議論が深まり、8項目の提案にまとめられた。

- ① 講座制(自主選択授業制度)の導入
- ② レポート制の採用
- ③ ロングホームルームの確保
- ④ 芸術科目の増加
- ⑤ ゼミ・討論形式の採用
- ⑥ 百分授業の採用
- ⑦ 英会話の導入
- ⑧ 性教育の導入 (7-p 541)

討論の結果、11月14日の全校集会において「授業内容改善検討委員会」を結成することになった。

11月初旬から教員有志による自主講座(「教科書検定」「芭蕉の世界」「生命の起源」など)が開かれた。指導要領、教科書、大学受験といった数多くの制約の下に置かれた既存の授業形態を乗り越えようとした試みであった。

希望ヶ丘高校の紛争は、1970年5月11日、全校集会の議長団が「全校集会の権限は生徒集会に移行」と宣言して終結した。

希望ヶ丘高校においても、生徒からゼミ・討論形式を取り入れた参加型の授業が求められていたこと、教師たちは既存の受験指導を乗り越えようとして「自主講座」の試みをしていたことに注目しておきたい。

五 広島県立三次高等学校(その2)——カリキュラムの作成と自主講座—— 三次高校は、「十六日間討議」の終盤に「教科別担任との討論」を経て、生徒会(「教育改革集約」12月22日)と職員会(「職員会議集約」12月23日)の双方から20数頁にわたるプリント冊子が報告され、それを踏まえて昭和45年度新教育課程編成「基本方針」が12月月27日に職員会議で確認された。

教育基本法第一条(教育の目的)にのっとり、本校教育課程のあるべき根本を次の三点に置く。

1. 当面の生徒の進路にのみとらわれない将来の人間形成をめざす教育課程でなければならない。
2. 生徒の主体性を積極的に生かす教育課程とする。

3. 以上の教育課程は教師と生徒によって創造されなければならない。(14 - p 84)
 この「基本方針」に基づいて、自由選択制(ゼミナール)が教育課程に取り入れられ、三学期(1970年1月)から実践が試行され、三年の国語科では次のような試みがなされていた。

三年の国語では現代国語、古典とも自主ゼミナールを実施した。テーマおよび作品は個人またはグループに自由に選ばせ、その研究の結果はレポートで提出させ教師はその過程で助言していった。しかし、このゼミナール実施には多くの問題があった。まず生徒による作品やテーマの決定の難しさである。今まで自主的な作品研究のやり方やレポートの書き方などを十分教えられていない生徒にとって自分達に適切なテーマを選ぶことは実は大変困難なことであった。

それに生徒自身の実力以上に立派な研究をやりたいという願望もあってテーマの決定を一層難しくした。こうした生徒に適切な助言をすべき教師も一人一人の多様な取り組みに全くお手上げの状態となり生徒の選んだテーマや作品をそのまま認める結果となった。こうして三学期生徒が選んだテーマを次に現代国語の中から拾ってみよう。

- 1) 武者小路実篤「友情」について
- 2) 小林秀雄「無常という事」、
- 3) 「大いなる飛躍」(高橋和己の自己否定)、
- 4) 「性と文学」(大江健三郎を中心に)、
- 5) 「今昔物語とその関連から芥川文学をみる」、
- 6) 「信仰と文学」(椎名麟三の作品より)、
- 7) 「宮沢賢治の詩の律動性について」、
- 8) 「漱石の文明批評」、
- 9) 「私の実存」、(カフカ、カミュ、太宰治)。(9 - p 99)。

実行してみると、高校生にはかなり難解なテーマが多く、三学期だけの短期間に研究することは到底無理なことが分かった。研究の進め方について参考とすべき資料も十分でなく暗中模索の日が続き、生徒間では「自主ゼミナールでなく自習ゼミナールだ」と言われたりした。

1970年4月から、自由選択制(ゼミナール)が開講され、三年の国語科では次のような内容で実践された。

基礎的で広範囲な必修の内容とは相違して、学習目標及びそれに至る
 国語科 重点 プロセスを生徒とともに確認しつつ、国語学習とは何かを知らせる長期的
 的選択講座としてゼミナール方式を採る。

学年	学科	単位数	講座数	講座名	講座内容	テキスト
III	現	2	1	大正文学について (芥川文学を中心として)	1. 近代文学の流れを追い、明治文学との関連づけ。 2. 耽美・白樺・新感覚・プロレタリア文学等と芥川文学の浮ぼりとその特異性。	未定

・商	代 国 語					3. 芥川文学の偉大性とその中に潜む弱点 (問題)。 4. 芥川文学の及ぼした影響を探る。	
III 甲 乙	古 典 乙 II	2	1	第一 講 座	伊勢物語 源氏物語 徒然草	古典への興味づけ。説話文学との比較に於 て、その抒情性ををとらえる。 物語の梗概をとらえる。そこから構成、構 想にせまる。(因果応報観等) 筆者の人生観を探る。処世訓・説話中心	「伊勢物語」 岩波¥ 100 「源氏物語」 抄本 「徒然草」
				第二 講 座	伊勢物語 枕草子 中国思想史	平安初期の歌物語を読んで閑雅・素朴な情 愛の姿を知る。 平安宮廷生活の有様、有職故実、筆者の美 意識を探る。 中国の古代思想を探る。	「伊勢物語」 「枕草子」 「中国思想文学史」
		2	1	第 三 講 座	源氏物語	展開 (1) 出来るだけ全文を読みとおす。 (2) 従って解釈・文法等にはあまりふ れないうで全体の位置づけの中で部分 的に押える。 問題点(1) 連用修飾における単層・累層の倒 錯語法。王朝的表現法と移動表現。 (2) 物語の歴史的・一回性と場面性―歴 史社会学的文学論を足場に―	(第一次資料) 村山リウ ・源氏物語 訳本(創元 社) 山岸徳平 ・源氏物語 (1)
						第四 講 座	徒然草 荘子
		2	1	第 五 講 座	源氏物語 中国思想史	(蓬生)(夕顔)(玉鬘)の研究。 ―構想・文体の特色― 中国古代思想の探究と日本文学 ―天命、誠、愛、無為―	「源氏物語 抄本」 「諸氏文粹」 「中国思想文学史」

*各講座座数は、希望者の数によって変更することもある。

*筆者説明―原本に記入されているテキストの定価は省略した。(9 - p139)

このカリキュラムに基づいて1950年度一学期にゼミナール実践「古典乙II 第II講座」(桑田健吾)が開かれた。

古典乙II 第二講座

- 一、題材 ① 伊勢物語—導入として—テキスト「新註伊勢物語」田中重太郎（初音書房）
② 枕草子 テキスト（各自で用意する）
③ 中国思想史 テキスト（プリント使用 内容は「四書」及び「老子」「莊子」）

二、 題材設定のねらい

「伊勢物語」はゼミ形式によって古典を学習するに当たり、まず古典に対して興味を持たせ自主的に学習に取り組んでいく意欲をひき起こさせることを意図して選定した。この作品に語られている男女の閑雅にして素朴な情愛交換の様は、学習者の心に訴え、その関心をよびおこす要素を持っていると判断される。

「枕草子」はやや難解な古文を独力で読解し得る力を養うとともに、文中に躍動するみずみずしい感受性とか美意識、平安時代の宮廷生活のさま、有職故実等を調べ、平安文学の一端を探る。

「中国思想史」はできるだけ現代に通じる解釈を試みながへ儒家と道家の思想を追求する。

一応以上のようなねらいを定めてみた。

三、受講希望数 44名

四、授業形態 自然発生グループ（3人～7人） 九班

五、授業内容

スタート当初の一、二限目は、雑談的に古典をめぐるエピソードや、古典の学習に必要な知識、学習に対する心構えといった内容の話をした。次時からは、題材の文学的、歴史的な位置づけを明らかにするという意味で教科書を通覧して物語文学の系譜をたどり、その源流となるものとして教科書の「古事記」を読んでみることにした。部分的なことばの障害にこだわらずに読み流すことで物語の全体像をつかみ、最終的には、①古代人の思考形式について ②日本武尊の人間性について ③他の地名起源説話を調べる。以上三点について考えをまとめ、レポート提出するよう指示した。

授業中の生徒の学習活動は講義式による解釈本位のそれと比べてかなり異った傾向がみられた。その一つは全員の体に動きがみられること、つまり皆が進んで学習に加わっているという手ごたえのようなものが感じられたことである。この生徒の「体の動き」にはもちろん雑談もあろうし、話が横道にそれていっているものもあろうが、巡視した結果ではどのグループも停滞を見せているものはなかった。質問も多く、説明もしやすい。質問で察したところによると、当時の婚姻の習慣や靈魂不滅の思想などが特に生徒の関心をそそったようである。質問によっては全体学習のテーマとして取り上げたものもある。一方レポート提出を求めた前記三つのテーマであるが、これらについての参考文献も少なく、論点がとらえにくかったとみえてうまくまとめきれないものが多かった。どうやら生徒にとっては適切なテーマとはいえなかったらしいことを反省している。

（なお、この初期段階で今後の課題となるいくつかの問題がキャッチされる。）

「伊勢物語」に入ったのは五月下旬であったと思う。最初の予定よりだいぶ遅れてしまったが、当初のねらいからはずれているわけでもないので問題にしない。

テキスト以外に第一話からプリントによって一話毎の研究事項と留意点を示し、グループ単位で研究討議させ討議内容を発表させて全体でまとめていくという方法をとったが、「古事記」学習の時にすでに懸念されていたように、グループによって進度に著しい差異が生じてきたため（学力の差が原因）結局はグループ単位の指導という形に転じざるを得なくなった。

本文を読むことと平行して、①歌物語という物語のジャンル ②歌物語の発生の経緯 ③伊勢物語」の全容 以上三つの課題を与えて、開講当初考えていた題材について再確認させることにした。一話毎に与えた研究事項の主な内容をまとめてあげてみると、○物語の構成、○人物の心情、性格分析 ○さまざまな愛の形、愛情を支える感動の所在 ○歌の位置づけ ○人間関係についての感想 ○内容の理解に影響することば又は部分を正確に把握すること ○異説の検討といったようなものがある。これらは最終的には「伊勢物語」学習のまとめとして考えているテーマ ①伊勢物語における愛の形について ②伊勢物語における「みやび心」について という二つの題目と結びつけて、文章を提出させることを予定した。

学習活動の実際状況を要領よく述べることはなかなか困難であるが、大体の傾向は与えたテーマを中心に読み進むグループ、解釈中心の方向へ傾いていったグループ、通読程度で片付けるグループの三つに分けられるかと思う。そうした中で、欠席の多い生徒、グループの呼吸が合わないもの四、五人の者が興味を失っていったようである。全体的にみた場合、一応外見的には自主的に学習を進めていく形だけではできているかのように見える。しかしほんとうに意欲的に能動的に瞳を輝かして生き生きと勉強できる気分的状況が生み出されているかということ、必ずしもそうは思われない。前述したように学習展開の方法として最初に計画していたやり方を変更せざるを得なくなり、そのため全体学習の機会がとりにくくなって授業時間が変化に乏しいものになって来ていること、言い換えれば、グループの討議内容をどのようにして全体学習に広げていくかということが当面の課題である。(9 - p p 186 ~ 189)

この記述の後、桑田教諭は、つぎのように自主選択ゼミナールの問題点を七カ条指摘し、「歩みは遅々としてはかどらないが一步一步のさまざまな足ざわりを確かめたい。」と探究の意欲を示している。

- ① 生徒に対して魅力的なテーマ学習をさせ得ないでいること。
- ② 指導の目標を充分煮詰めこちら側の意図を明確にさせて、授業に臨むだけの教材研究ができないこと。
- ③ 資料不足。
- ④ 人数が多すぎること。
- ⑤ グループによって落差が生じること。
- ⑥ 意欲喪失者を救いあげること。
- ⑦ マンネリ化から脱する方策。模索の道は遠くけわしい。(9. - p 189)

広島県立三次高等学校では、教育課程を「教師と生徒によって創造」する、という思想が確認されていることに注目しておきたい。この新しい思想に基づいて三年の古文担当の桑田教諭は、1950 年度一学期にゼミナール実践「古典乙Ⅱ 第Ⅱ講座」を開き、「テーマおよび作品は個人またはグループに自由に選ばせ、その研究の結果はレポートで提出させ

教師はその過程で助言し」ていくという方式で「自主ゼミナール」を実践した。生徒に背中を押されたとはいえ、随分大胆に前へ進んでいったものである。新しい方法だけに方法研究の課題も析出されていった。魅力的なテーマは何か、学習意欲をどのように持続させるか、共に探究するグループ学習の方法、教材研究の時間不足、など。

六 札幌南高等学校(その2)——「闘争」中の生徒たちの自己表現——札幌南高等学校では授業やテストが繰り返される学校の日常が切断され、朝から固定した時間割も何もない日々を、むしろ自分たちに意義ある時間とを感じる生徒もいた。クラス討論・タテ割り討論などで「教育の本質」や「闘争の展望」をめぐる議論が果てしなく続けられた。「3年生を中心に自主ゼミナールを開講することが提起され、現代史・フランス革命史・古典文法・音楽史など思い思いのテーマを設定して実施に移された。7月2日には、10クラスで講座が成立して400～500名の生徒が参加した。またクラスごとにストライキ実行委員会をつくる動きも活発となり、独自のチラシを作成して他校へ〈南高闘争〉支援の呼びかけを行うクラスもあった。(10 - p 359)

昭和44年から46年までの期間、夥しい量のアジテーション、アピールがビラの配布によって行われた。昭和44年は、特定党派からのアピールが主であったが、昭和45年6月のストライキ決議から12月までの時期には、特定党派や生徒会執行部発行のものに加えて、クラス反戦・有志グループなど生まれては消えて行く多数の団体からのビラが発行され、百華繚乱の様相を呈した。そのほとんどが、無届けビラで、ガリ版印刷されたものであったが、文字の鮮明度、読みやすさなどは玉石混濁であった。

……中略…… 情念に訴えるもの、ヤクザ映画の影響を示したもの、党や学校当局を皮肉るもの、冷静にスト以後のことを考え直そうと提起するもの、飲酒・喫煙などの逸脱行為を推奨するものなど、定型にはまらない多方面の領域にわたっていた。これらの中には、アジテーションの効果を求めるよりも、発行すること自体に喜びを見出し、発想の斬新さや話題の奇抜さを競うようなものもあった。また非公式なグループを結成し活動を始めることを初々しく宣言するものもあった。この時期発行されたビラは、学校生活の秩序が機能停止し、生徒個々が教育の意義や自己の生き方を根本的に問うことを迫られた時に発生してきた表現活動として見ることもできよう。本校の歴史上後にも先にも、このような厩大な表現活動が展開されたのはこの時期を措いて他には見られない。無気力・無関心と形容された高校生が、実は内発的なエネルギーを等しく内蔵し、他者とのコミュニケーションを求めていたことをこれらのビラは物語っている。また、受験体制の日常の中で窒息させられそうになっていた表現意欲が、何か形になるものを求めて堰を切ったように溢れでたものともとらえられるのである。(10 - p p 367・368)

学園紛争期に田中昇教諭担任の2年9組で、頻繁に回覧された「学級日誌」には、次のような生徒の意見がびっしり書き込まれていた。それに対して教師も自分の意見を書き込んだのである。その日誌を読むと、一般生徒がスト決議後の事態をどのように受け止めていたか、について知ることができる。

・「スト以前の自分を今になって考えてみると、あのころのオレは全くの機械的人間でしかなかった。朝起きて学校へ行って授業を受けて家に帰るとすぐ寝て起きて勉強、朝方また寝る。でも、スト、これが オレを人間らしくしてくれた。(実際には違う

かもしれないが少なくとも自分ではそう思った) スト中たくさん本を読んだ。よく考えた。人生・恋愛・勉強・金について、もちろんストのことも。(特に自分自身をよく見つめることに重点をおいた) でもまたオレは授業再開とともに機械的な、味もソックもない生活に足をつっこみ抜けられなくなっている。時間がないんだ、時間がほしい、やりたいことがいっぱいあるのに] (8月29日)

・「マイッタ!マイッタ! またもやバリ封鎖。彼らもしつこいな、これで5回目かな。でも、自分がまきこまれたのは初めて! 両方ふさがれちゃったから最後のときは、カーテンをひきさいて降りなくちゃならないかと思った。なぜあんなことするのかしら? 自暴自棄になっているみたい。……でも私みたいなあやふやな人間がいるから彼らを感わしちゃうのかな。1年の時は学校側賛成、民青がいいなんて言っていたのに6月22日から23日にかけてコロッと変わって学校側に疑問と不信の念を持ちながら、今は支持していた人達をいきすぎた暴走人間と見るようになっていたのだから。でもこれはあくまでも私の信念に沿っているつもり。だって私は暴力反対、無抵抗主義ですもの。6月23日に無抵抗主義でいこうってみんなが決めたのに、8月11日だって15日だって……」(9月28日) (10 - p p 369・370)

2年9組の学級日誌は、学園闘争についての記述に尽きるものではない。むしろ、自らの興味の対象となる世界を情熱的に語ったり、私的な苦しみや悩みを綴っている部分が圧倒的な量となっている。それはこの時期の生徒が、学校の非常事態に直面したことを契機にしなが、青春期の普遍的な問題に真摯に立ち向かっていたことを表わしている。

七 仙台第一高等学校(その2)——特別授業から自主ゼミ「金曜セミナー」へ—— 1969(昭44)年12月に、仙台第一高等学校ではABC委員会が成立し、A「教務運営」、B「学習指導」、C「生徒指導」委員会の各パートに分かれて一高教育の総点検・再検討を行い、B委員会検討の「標準単位の方角で、授業内容・時間の充実策を考える」の基本線が1月30日の51回職員会議で承認され、数次の職員会議を経て2月初めに「一高教育のあり方を思い切って改革し、生徒の要求に即した教育を実施して、一高全体の質的向上を図る。この心構えによって新しい出発点とする」ことが、クラス編成を文理混合とする(昭和45年再び文理別となる)ことと共に確認され、「標準単位の授業とし、不足の点は特別授業により補って行く」ことが決定し、特別授業を44年度より開始するため、具体的な準備に入る。(11 - p245)

1970(昭45)年の特別授業の講座数は45、一・二年の受講をも認めたものであったが、学問研究的ゼミを行い学問の面白さを体得させるもの、標準単位による授業の補充、課外授業的なものなどがあり、性格の曖昧さが指摘され、71年1月の職員会議で授業補充の特別授業は正規授業に組み入れることに決められた。

1971(昭46)年6月6日の新聞は、仙台一高の「特別授業」について、次のように報じている。

受験体制から脱皮 学校 今後も続けると意欲

カリキュラムを批判する動きが高まった。これがきっかけとなり、出席は自由、単位認定もテストもないという、この特別授業がはじまった。

そのやり方は、生徒が発表などをし、教師がそれに助言を与える形で行われる。時間は正課が終わった午後2時から。ことしの三年生の場合、数学、世界史など十三料

目、二十二講座。美術、音楽も含まれている。テーマはあらかじめ、生徒からアンケートなどをしてえらんだもので、ひとつのテーマにつき10—30人。週四日ほど毎日五、六科目のコースがあり、その中から生徒は自分の好きなテーマを選ぶ。平均一人で二科目。四科目選択している生徒もいるという。……………中略……………

「学年がちがうものが一緒にしてもかまわない」という。それだけに「普通の授業より準備が大変」ともらす。……………中略……………

これに対し、県教委指導課では「必要な単位数のほかに勉強するのだから、学校側の自主性にまかせる。ただ学校側が責任をもってやる以上、やはり出席をとり、単位の認定をするのが望ましい。気がかりなのは、テーマによっては、一部の教師と生徒のためだけの片寄った教育になる恐れもある。四十八年からの新カリキュラムでは、生徒の選択の幅が広がるので、そのテスト授業とみてもよさそう」という。

また、仙台市内のある県立高校の進学担当は「理想的な指導法だが、どのくらい続くか」と否定的。だが、どんな成果をあげるか関心も寄せている。

これに対し、仙台一高ではこんど、特別授業検討小委員会をつくった。教科ごとに教師が出て、特別授業のあり方を検討していくもの。一年間の反省から「ことしはテーマを検討し、数もしぼった。この特別授業は正規の授業を補い、ふだんの勉強の内容をよくし、生徒たちに学問と取組む姿勢を身につけさせるのがねらい」といい、ことしから出欠だけはとることにした。

一方、生徒たちは「必ずしも自分に都合のよいテーマばかりを選べるわけではない」という不満もあるが、「堅苦しくなく、正規の時間よりも面白い」という賛成派もいる。(11—p 248)

しかし、やがて生徒の意識が、「教養を高めること、および研究的ゼミにより学問の方法と面白さを体得する」という目標から離れ、「受験勉強の強化を求めるもの」へと変化した。また、教師の意識にもこの両者の間で揺れ、「狙いが曖昧」になっていったことにもあった。しだいに「特別授業」への出席者が減少していった。

その後、「特別授業」に代わるものとして自主ゼミ「金曜セミナー」が生まれた。「金曜セミナー」は、真の知識とは何かに対する問いかけ、授業では扱いきれない諸問題を考える場とする、授業外で本音を出し合って討論し授業外の教師と生徒の人的交流の場とする、狙いがった。

そのテーマは次の通り。

1970 (昭45) 年 「ゲーテと科学」(西方教諭) など7回

1971 (昭46) 年 無形文化財館山甲午氏(元本校教諭)の平曲”演奏、など

1973 (昭48) 年 「進歩と反進歩の思想」(渡会教諭)、

「日本の近代化と鉱山業」(東北大学医学部・笹野教授)、

「強者の思想と弱者の思想—トヘルナールの説から」、

「如是私見制服闘争」(那須教諭)

1974 (昭49) 年 「西ドイツの印象—西欧からの視点—」(田中幹夫教諭)、

「ハエの話」(摺沢教諭)、

「中国思想に学ぶ—伝統思想と現代思想の接点—」(千葉仁教諭)、

「平野——県北部の平野と宮城野海岸平野——」(石田教諭)

1976（昭51年）から、自主ゼミの運営は生徒の手に委ねられた。（11—p405）

仙台一高の「紛争」は、1975（昭和50）年まで続き、それは授業改革の息の長い闘いであった。仙台一高の「紛争」が長く続いた原因は、「先輩から後輩に闘争がうまく継承された」ことと「党派闘争が持ち込まれなかったこと」とによる。小林哲夫氏は、「日本でもっとも息が長かった紛争といえる。」と述べている。（14.—p209）

V 紛争の成果と顕在化した課題

一 都立上野高等学校(その3) 森（都立上野高等学校・校長）は、「ゼミ形式の学習は、生徒自身の興味と関心に基づいて能動的に学習し、自己の力で思考するという面が助長されるという長所があるが、基礎学習事項が欠落し、また種々の形態の作品に触れ得ないという欠陥がある」と国語科教師が述べていたことを紹介している。「基礎学習事項」は、「自主ゼミ」のはらむ本質的な問題である。「生徒と共に創る授業」の基礎学力問題であり、それを踏まえたカリキュラムづくりの問題でもある。

森校長は、70年の新年の挨拶において、上野高校の「自由教育」の歴史的位置とこれからの生徒のあり方について、「自信を持ち、自発性を大切にすること」、「ゼミにおいては、教師・生徒、生徒・生徒の抗争的協力が必要なこと」、「研究（学び）のプロセスを学ぶことが重要であること」を説いていく。以下、やや長くなるが、中澤道明の『高校紛争の記録』（1971）から、森校長の挨拶を引用しておきたい。

「自主ゼミ」の日本教育史上の位置

生徒諸君が全闘委を中心に、最終的に学校に対して要求した五項目は、大正期自由教育の象徴ともいべき池袋児童の村小学校の新教育計画に非常によく似ています。この学校を始めた野口援太郎という教育者はルソーの影響を強く受けていました。また、五項目の精神は、戦後民主化進行期の、必修が少なく、選択や自由研究の多かっころの高校教育の精神によく似ています。

このようにみてきますと、わが校が昨年以来開拓した新しい授業は大正期自由教育を第一の山、戦後民主教育を第二の山とすれば、第三の山になるわけです。しかしこの第三の山は第一第二の山が、教育学者が外国の自由教育、経験主義の教育思想を、それこそ何も知らない小学生に、私立の学校または国立大付属校の実験学校的小学校で試みたこと、あるいは占領下の政府によってさだめられたこととは大いに異なっており、公立高校の受験教育に苦しみ悩んだ生徒たち自身の発想により、先生方がその提起を正しく受けとめ、はげしい対話によって生み出されたという点で、日本教育史上、最初のものといえると思うのです。これこそ真の自発性であり、自由教育の第一の山とみることができます。

森校長は、上野高校の「自主ゼミ」が新教育（自由教育）の先端に位置することに自覚的であった。日本における自由教育の運動に三つの山を認めている。

第一の山——大正期自由教育

第二の山——戦後民主教育

第三の山——上野高校の自主ゼミ

上野高校の「自主ゼミ」を第三の山と位置づけた上で、第一第二の山が外来の思想に基づくものであったのに対して、上野の「自主ゼミ」は、生徒たちの発想とそれを正しく受

け止めた教師たちとの対話によって生みだされてものであり、日本の学校で自発的に生みだされたという意味では「自由教育の第一の山」とみることができる、という見解を示している。

教師・生徒、生徒・生徒の抗争的協力について 今後の学問は共同研究でなされねばならない。共同研究を成立させ発展させるものは、人間同志がそれぞれの専門と個性と自己主張を持ちつつもその力をもって協力しあう研究姿勢がぜひとも必要となってきます。自生ゼミを構成する先生と生徒の小集団は、先生一人と生徒二人を最小の単位として、先生一人と生徒十数名を最大のものとして組織され生徒たちは先生に服従するのではなく、学問・理論をもって対立抗争するという形で協力し、また人間的には相互に強い信頼関係と友情とによって支えられねばならないと思うのです。

森校長は、先生→生徒という上下の関係において捉えていない。「生徒たちは先生に服従するのではなく、学問・理論をもって対立抗争するという形で協力し」合う関係にあると捉えている。紛争（闘争）の過程で形成された教育思想らしく、「抗争的協力」という語を使っているところは興味深い。

研究過程の尊重 今日の知識は明日は古くなり不用になるかも知れないが、新しい知識をつくり出せる力を身につけておれば、世の中がどのように変化しようと、高校・大学で学んだ知識では間にあわない時でも、十分に対応できるわけです。諸君が社会で活動する時代は、諸君にきわめて高い創造的知性を要求するのです。

激しく変化していくこれからの社会では、過去の知識は不要になることがあろう。研究の過程を学んで「新しい知識をつくり出せる力を身につけて」いかなければならない。「きわめて高い創造的知性」が必要である、と説いている。

自己変革の意志 もし諸君が本校教育改革後感じている自由で生き生きした学校生活の明るさが、定期考査のなくなったこと、必修単位数が少なくなったこと、先生方にこまかく注意されないことからだけ生じた解放感にすぎなかったとしたら、諸君は人間教育の原点からはるかに低い間違っただ墮落の淵に浮いているにすぎないといわれても仕方がない、と思うのです。諸君が自ら深く考え、模索し、決断して選択した学習と真剣に取り組み、これと闘い、自分が自分に課したきびしい学習をやりとげて行くことから生ずる喜びによって生き生きとし、学園生活を楽しんでいるのでなかったら、諸君はもはや成長している青年とはいえないと思うのです。

自己をたえず変革し、より高いものに向かう強い戦いを心からお願いする次第です。それがなければ上野は再び、無気力・無関心・無責任の学園となってしまおうでしょう。そうならないように、諸君の決断と実行をお願いして、私の新年のあいさつを終わります。(12 - p p 180 ~ 185)

最後に森校長は、自由は墮落の淵にさまようことではない、と生徒に「自己変革の意志」を求めて、あいさつの「結び」としている。

紛争を通して得たものについての、校長のこの自信と生徒への信頼に、紛争の成果を認めることができる。

上野高校の「自主ゼミ」については、いくつかの評価が出されている。ここでは、外部からの感想として、佐藤忠男の批評を紹介しておきたい。

自主ゼミナールの試みをおし進めてゆくと、現在の教育課程のうち、授業の形式を

とって文字どおり叩きこむようにして生徒に教えこむことが必要であると確信できる部分と、あと、(中略)興の向くままに先へ先へと進んだ方がむしろ良い結果をもたらす部分とを、教師の側がはっきり掴まなければならなくなってくるのではないか。

……中略……私はこの行き方に、現代の高校教育のひとつの希望を見る。ただ、教師たちも言っているように、この行き方が成功するためには、生徒のどんな意欲をも汲み上げてゆけるような優秀な多くの教師が必要であるし、またそれ以上に一律の授業内容で試験して点をつけることを至上とする受験体制のほうに変化しなければならない。この二つの条件は困難な課題である。しかしそれは、上野高校に社会が要求することではなく、上野高校が、日本の高校生の多数の声を代弁するかたちで社会につき出した問題点なのである。(5 - pp231・232)

二 神奈川県立希望ヶ丘高校(その3)——定期試験の回数減少と同一の教育課程の履習

希望ヶ丘高等学校の教師であった河内雅雄は「私自身は、紛争自体を評価するには抵抗感があるが、」と前置きした上で、「生徒と教師に学校教育のあり方に関して改めて考える機会を与えたという点についてはその意義を認めざるを得ない。」と学校教育のあり方について根本的に考え直す機会を与えられた点に意義を認めている。

そして、希望ヶ丘高校にとっての二つの遺産を指摘している。

紛争の遺産の一つに定期試験の回数減少があった。受験体制否定を理由に、従来年間五回あったものを中間試験を止めて三回としたのである。この結果、生徒は試験勉強に苦しむ度合いが減り、その力を部活動に注ぎ、部活動全盛期を開くことになった。

学習に係わるもう一つの遺産は、生徒全員が全学年を通してほぼ同一の教育課程により各教科を履習するようになったことである。これはむしろ教師サイドから打ち出したことで、大学受験に関係なく、全生徒に高校生の教養として学ぶべき教科・科目を修得させるべきだし、またその機会を平等に保障すべきで、能力や将来志望系による選別はあってはならないという理想論に立つものであった。(7 - 歴史編 p199)

三 広島県立三次高等学校(その3)——なぜ授業改革は短命に終わったか——

増本弘信(三次高等学校 1969(昭44)年入学・1972(昭47)年卒業)は、卒業後およそ40年前の「紛争」について、「高校教育とは何か、真の学力とは、受験体制の本質とは、いかに生きるかといったテーマ」は、極めて新鮮で、のめり込んでしまったと回想している。将来の生き方を求めて輝いている青年前期の生徒には、高校紛争は「高校教育とは、真の学力とは、いかに生きるか」といったテーマを真剣に考える「実の場」となったのである。

以下、増元弘信の回想「三次高校教育改革に思う」の後半部を紹介する。時代の貴重な証言である。

議論の中では、実存主義とか唯物論、資本主義体制、教育の統制、安保、主体性といった言葉が氾濫し、どれだけその中身について理解できたか、私自身、疑問だらけでした。ただ、高校教育とは何か、真の学力とは、受験体制の本質とは、いかに生きるかといったテーマは、田舎出身の私には極めて新鮮で、のめり込んでしまったのを覚えています。二年に進級し本格的に新カリキュラムに移行しました。私にとっては大部分の教科での新しい動きが新鮮でした。不勉強で特について行くのが精いっぱいでしたが。科目によっては先生の対応に疑問があり失望したところもあります。いわ

ゆるゼミナール形式の授業運営に、先生方も手法を模索しながらということで、よろめきながらの前進であり無理からぬことでした。しかし、生徒の素朴かつ本質を見定めようという問題提起を受け止め、まがりなりにも新カリキュラム編成へと結実させた先生方に、敬意の念は多くの者にあつたと思います。

これらの流れを思い出す時、やはり、あまりに結論を急ぎすぎたのではなかったかという思いが強く残ります。確かに優秀な生徒もおり、それらの指導がなければ実現しなかったことでしょう。当時のキーワードは、とりわけ〈主体性〉という言葉であり、確かに大変な熱気を帯びたスローガンでした。しかし、教師と多くの生徒との微妙なバランスの上に〈ハネムーン〉が生まれたのではなかったか、それだけに恐らく変質してゆく過程も早かったのではないのでしょうか、教師と生徒双方の問題意識と主体性の持続には、多くの問題があつたと思います。受験体制というものは、それに比べある意味で極めて安易なものであり、その目的のためにはすこぶる効率的なシステムでしょう。しかし、それらの持つ矛盾も併せて乗り越えようとした理念に対しては、具体的な授業手法の確立が追いつかず、生徒と教師共に変質を招き、短命に終わったかと想像します。あのシステムを発展・維持してゆくためには、双方にかなりなエネルギーを必要としたはずで、受験を控えた高校という場では、〈事件〉は時とともに安易な方向に向かわざるを得なかったのか。その方がよほど楽ですから。教師集団という立場ではどうだったのでしょうか。私個人の問題としては、卒業後の方向性を考える大きな契機となりました。

岩波新書や一般の専門書を使ったゼミナール形式の勉強は、自分が如何に考える力と方法が欠けているかを思い知らされるものであり、しんどいものではありましたが、おおむね楽しかったという記憶が強く残っています。人文系だけでなく、自然科学の分野でも、原子論的な世界観など面白い出会いがありました。大学で歴史を勉強したいなどは、この事件がなければ思い至らなかつたかと思ひます。その意味でこの時の事は、細々ながら私の中では確実に生きています。(15—p 1038)

穏当にして的確な批評である。

四 紛争の成果と顕在化した課題——中野目直明の指摘——

中野目直明(東京都教育委員会指導主事)は、「自主ゼミナールは、新しい高校教育への展望を示す一つの方向といえるであろう。」と評価した上で、上野高校にみられる自主ゼミの意義と問題点を指摘している。

① 生徒の自主性・主体性を尊重した授業形態と内容であること。それまで大学ではゼミナール形式で行なわれていたが、高校においてはほとんどみられなかつた。

生徒ひとりひとりのもつ能力や個性を伸ばしていくという新しい教育のありかたに沿っている授業であるといえよう。

② 学校がもつさまざまな地域的特色や学校の伝統などを考慮して、学校独自のカリキュラムを編成することができること。教師も生徒も学習に対する意欲を強くもつにちがいない。

③ 画一的でマンネリ化した教育からの脱出を求めていること。いつも変わらぬ黒板とチョークと机という組み合わせからなる授業からは、新しい時代をのりこえていく思考力や創造力は生まれてこないだろう。

- ④ 高校生が大きな関心を持っている評価についても、レポートの提出などをとり入れて従来の評価にしばられない新しいありかたを示していること。

自主ゼミの問題点

- ① 基礎的知識技能が得られないのではないか。
② 適切な評価が可能であるか。大学進学のための資料となる評価ができるか。
③ 施設・設備が十分に整備されるか。図書館・少人数用の多教室など。
④ 教師の準備が続かない。教師の準備できる内容には限界がある。一方、生徒は好きな講座を選択したのだが、理解ができないことが多い。高校生の理解能力を超えているテーマが多い。(16-p p 211~213)

自主ゼミは革新的な試みであった故に、このような課題を顕在化させたのである。中野目直明は、最後に「しかし、困難な障害がいくつあろうとも、この画期的な授業改革への実験を前向きな姿勢で評価すべきであろう。学校をあげて教師と生徒とが、授業改革をめざして真剣に取り組んでいる姿のなかに、新しい高校建設の息吹が感ぜられるのである。」(16-p 213) と述べ、「自主ゼミ」に希望を託している。

おわりに——高校紛争が教育・国語科教育にもたらしたもの

高校紛争は、旧制中等学校以来のエリート教育の場としての高校教育を大衆教育の場としての高校教育へと切り替えさせた。国家・社会の人材育成の場から個人の自己形成の場としての高校教育であることを自覚させた。高校紛争は、教師と生徒のにとって政治的な争いと言うよりも、「新しいカリキュラムを獲得する闘い」であり、「新しい授業を創造するための闘い」であった。自らの旧カリキュラム思想・旧授業思想との内向きの苦しい闘いであった。

紛争をとおして、教師たちは、生徒を「授業の協同探求者」として捉え直していった。教師と生徒は、それまでの教養主義的な教育内容と講義型の授業方法の行き詰まりを感じとり、「学校とは何か」・「何を学ぶべきか」・「どのように学ぶべきか」という根本的な問題を真っ正面から探索していった。そして、自主ゼミナールという教育の場を仮設し教育課程(内容)を探究し、学習者の主体性を生かす授業方法の試行をした。

国語科教育の面では、課題を解決していく探究的な言語活用力を育てることを目標とした。生徒は、紛争の中で「いかに生きるか」・「国語科学習はどうあるべきか」などという根本問題に立ち向かい、そのための言語能力としての「討論とか議事の進め方」に無知であり、未熟であることに気づいた。思いをアピールするためのチラシや呼びかけの文章を書くことに苦勞し、期せずして「言語化能力」や「文章表現力」の弱さに気づいていた。紛争が言語化能力や文章表現力を鍛える「実の場」となる事もあった。

教師は、生徒の告発に向かい合うことによって、あらためて「国語科教育とは何か」という根本問題を主題化していった。自主ゼミを試みることを通して、

- 生徒と共に探究する
- ①教材の開発法
 - ②学習者の「主体性」を生かすグループ指導の開拓、
 - ③個別指導のあり方、
 - ④新しい基礎学力の究明、
 - ⑤教育課程の創造

⑥思考力・想像力・創造力を育成する方法、

⑦評価の観点と方法、

などが主題化された。

ただし、それらの主題は、あまりにも大きく重いエターナルなテーマであったために、紛争の2・3カ年では主題化するに止まり、解決できる問題ではなかった。その後の国語科教育の研究と実践の課題をクローズアップしたことに意義を認めるべきであろう。

その後、高校紛争の提出した主題を継承した探究の試みに、次のような提案・報告・実践がある。

- (1). 日教組中央教育課程検討委員会報告『教育課程改革試案』(1976年)による総合学習(平和・公害・差別・性・地域)
- (2). 文部省「学習指導要領」(1999年)による総合的学習(国際理解・情報・環境・福祉)
- (3). 京都市立堀川高等学校の「探究科」の探究と実践(2001年～)

注

1. 小熊英二著『1968(下)反乱の終焉とその遺産 第12章 高校闘争』
2. 文部省『学制百年史』1972年10月1日 ぎょうせい
3. 三浦泰生著『高校教師に何ができるか』1970年10月31日 三一書房
4. 四方田犬彦『ハイスクール1968』2008(平成20)年4月 新潮文庫
5. 森 杉多著『戦争と教育——ノモンハン・沖縄敗残兵の戦後——』1994.9.20、近代文芸社
6. 大阪府立北野高等学校創立120周年記念誌編集係『北野120年』1993年10月30日 六稜同窓会/同校創立120周年記念事業委員会
7. 神中・神高・希望ヶ丘高等学校百周年実行委員会編纂局『希望ヶ丘高校百年史(資料編)』1998(平成10)年7月10日 神奈川県立希望ヶ丘高等学校創立百周年記念事業合同実行委員会
8. 三次高等学校生徒会編『巴峡 12号』1970(昭和45)年 三次高等学校生徒会刊
9. 「高校教育の模索」編集委員会編『高校教育の模索—三次高校の教育改革—』1970年10月 広島県立三次高等学校
10. 北海道札幌南高等学校百年史編纂委員会『百年史 北海道札幌南高等学校』同記念協賛会
11. 仙台中、一高百年史編纂委員会『仙台中、一高百年史』1993年2月8日 宮城県仙台第一高等学校創立百周年記念事業実行委員会発行
12. 中澤道明著『高校紛争の記録』1971年3月5日 学生社
13. 大阪府立北野高等学校校史編纂委員会『北野百年史——欧学校から北野高校まで——』昭和四八年一〇月六日 北野百年史刊行会
14. 小林哲夫著『高校紛争1969—1970』2012. 2. 25 中公新書
15. 広島県立三次高等学校創立百周年記念誌編集委員会編『巴峡百年 下巻』2012(平24)年3月 広島県立三次高等学校同窓会『巴峡百年』刊行会
16. 中野目直明『現代の高校生』1971(昭46)年6月25日 日本放送出版協会