

戦後日本の技術教育史(5)

長谷川 淳

6. 産業教育振興法制定以後

昭和26年6月に「産業教育振興法」が公布され、この法律にもとづいて設置された中央産業教育審議会の主要な任務の1つは「産業教育に関する教育の内容及び方法の改善を図ること」である。昭和22年に職業科が設けられて以来のこの教科教育の混乱、昭和24年12月に職業・家庭科が設けられて以後の混乱を中央産業教育審議会も黙視することができず、悪名高き職業・家庭科の改訂について審議をはじめた。

昭和26年12月に「中学校学習指導要領 職業・家庭科編」昭和26年改訂版が刊行され、この「学習指導要領」によって、職業・家庭科は「実生活に役立つ仕事をする」ことによって「勤労を重んじ、楽しく働く態度を養う」ものであり、「個性や環境に応じて将来の進路を選択する能力を養う」ものであることが明らかにされた。既に述べたように、これは勤労主義と職業指導の妥協の産物であり、技術教育を行う教科にはなり得なかった。そしてカリキュラムは生活カリキュラム、方法はプロジェクト法を採ることが定められ、生徒の知的訓練と科学的精神の養成がいちじろしく軽視されるようになった。

中央産業教育審議会は、このような事態に対して、審議会の第6回、第7回、第8回総会において「中学校職業・家庭科教育の改善について」審議し、さらに専門分科会を設けて検討し、その結果、中学校職業・家庭科に改善すべき点の多いことを認め、第17回総会において、この教科の教育の実施について、つぎのような案(資料5参照)によることが

適当であるという結論に達し、文部省に建議した。

〔資料5〕

中学校職業・家庭科について

(昭和28年3月9日)

中央産業教育審議会案

職業・家庭科の実施の現状にかんがみ、この教科の目的および性格を再確認し、教科のたて方を明確にし、それによって現行学習指導要領の取扱いを次のようにする。

1. 職業・家庭科の目的および性格

(1) 職業・家庭科は、職業生活および家庭生活における基礎的な技術の習得・基本的な活動の経験とともに、それを通じて、国民経済および国民生活に対する一般的な理解を養うものであり、共働的な労働の訓練を重要視して、技術的・実践的な態度を養うものである。

この基礎的な技術および基本的な活動は、日本の国民経済および国民生活の改善向上に役立つものでなければならず、その中にひそむ原理や法則を理解して、それを合目的・実験的に用いる能力を養い、更にその社会的経済的意義を理解させる。

(2) 職業・家庭科は、義務教育としての普通教育の教科である。したがって必修としてのこの教科は、直接に特定の職業への準備をするものでなく、将来の進路にかかわらず男女すべての生徒に課せらるべきものである。

しかし選択としてのこの教科においては、生徒の必要に応じて特定の職業への

準備教育を行うことができる。

2. 教科の立て方

(1) 「職業」に関する学習と「家庭」に関する学習とは、その学習内容において関連するもの多く、また学習方法においても共通性をもっているため、1つの教科とする。

(2) しかし、「職業」と「家庭」には、それぞれの学習系列があるので、それを明確にする。

(3) 上に述べた職業・家庭科の目的および性格から、「職業」も「家庭」もともに男女共通に学習させるが、将来の進路および男女の性格を考慮して、男子には「職業」の、女子には「家庭」の比重を重くする。

(4) カウンセリングとしての職業指導は、この教科外におき、その重要性にかんがみ別途考慮する。しかしこの教科は職業指導と密接な関係をもつもので、国民経済や国民生活の一般的な理解を養い、その基礎構造と社会経済的な約束を理解することにより、また基礎的な技術の習得を啓発的経験として役立てることによって、職業指導への基礎たらしめるものである。

3. 学習指導要領の取扱い

(1) 現行の学習指導要領の目標を、上に述べた目的および性格に従って解釈し、具体化する。

(2) 学習内容は、単にいろいろな分野の仕事を多方面に経験させるというのではなく、前項と同様な観点にたち、基本的な各分野における代表的なものを選んで編成されなければならない。

(3) 上に述べたこの教科の目的を達成するためには、組織的系列的な学習を行うことができるように考慮することが必要であり、一時に多方面にわたって経験させるような、目的の不明瞭な学習計画は適

当でない。

(4) 学習指導要領の「教育計画の基準」を前2項に従って解釈し、基本的な各分野にわたり各分野ごとにそれぞれまとまりのある学習計画を作成しなければならない。

学習計画の作成にあたってこの「基準」にむりがある場合は、3学年を通じて4類にわたることは必要であるが、項目の選択のしかたおよび各学年の基準にこだわる必要はない。

(5) 仕事を中心とするということは、実践的な活動を通じて、基礎的な技術を習得するとともに一般的な理解を与えることであり、狭い職業的な仕事や目的のない単なる仕事だけを行うのではない。

(6) 学習計画の作成にあたっては、狭い地域社会の特色をそのまま学習計画にもち込むのではなく、国の一般的課題にてらして、地域社会で学習可能な教材を選択し、その学習の結果として地域社会の諸問題の解決に役立つ能力を養うようにする。

(7) 各学校は、男子向、女子向の「職業・家庭科」の課程を別々におくのではなく、男女共通に学習すべき領域を設定し、その基礎の上に、或いはそれと平行して、男子の職業或いは女子の家庭の学習の領域を設定すべきである。

この建議の原案を作成した専門分科会の委員は、当時「生産主義教育論」を主張して注目をあびた宮原誠一氏、および桐原葆見氏であり、事務局の担当幹事は長谷川(筆者)であった。宮原誠一氏は、「中央公論」昭和24年7月号に「生産主義教育論」を発表し、同年4月に矢川徳光氏によって紹介された「ソ連邦の総合技術教育——ポリテクニズムの歴史と意義」(「教育」世界評論社版)とともに、日本の教育者、とくに職業教育の関係者

に大きな衝撃と影響力を与え、当時の職業科に対する批判が高まりつつあった。

宮原誠一氏はこの論文において、「現在の日本にとっての最高の課題は、生産を復興することと、平和を擁護することの2つ」であり、「これからの日本の教育は、生産のための教育と平和のための教育とを中軸として行われなければならない」ことを強調し、終戦後の4年間の、おどろくべき無計画性と無方向性を指摘し、抽象的な論議と形式的な体裁を追ってきたことに警告を發し、生産主義教育のプログラムをただちに作るべきことを指摘した。

宮原氏は生産主義的一般教養について、つぎのように述べている。

「生産主義的一般教養は、特定の職業にかたよらない普遍的な人間的教養であるけれども、それは職業的活動とかかわりをもたぬことによって普遍的であるのではなく、かえって逆にすべての主要な職業的活動に必要な教養の基礎であり、基本であるという意味において普遍的であるのでなければならない。いいかえれば、それは現在日本の産業の復興のために見込まれる主要な職業的活動の全体を通じて共通に必要とされる知識および能力のミニマム・エッセンシャルズの中核として編成せらるべき教養である。このミニマム・エッセンシャルズの普通教育的意義を一言でいうならば、それはわれわれの青少年が、国民経済の主要部門のそれぞれの機能、各部門間の相互の関係、全産業を通じて生産力の発展を支える中心的な科学的・技術的基礎をいう、一連の一般的原理を習得するための最少必要教養の基礎として役立つことであるといえよう。われわれの青少年はかくのごとき一般的・基礎的理解の上に立って、自己の職業を選択し、自己の進路を自主的にみだしてゆかねばならない。……さて右のようなミニマム・エッセンシャルズは地方的ではなく、全国的な基準であるべきであり、そしてその測

定が行われるべきスコープは、大別して次の3つに分かれるものと考えられる。

第1に、われわれの青少年が科学的生産人、いいかえれば単なる「手」の生産人ではなく、自然および社会の法則を認識し、計画的・合目的・実験的な活動を行いうるような生産人となるために習得しなければならない知識の最少必要基準の決定。

第2に、われわれの青少年が、将来いかなる職業につくにせよ、共通の基礎的能力として習得しなければならない技術の最少必要基準の決定。

第3に、われわれの青少年が社会的・集合的な事柄の処理に有能に参加しうるようになるための共働的行動の訓練の最少必要基準の決定。

すぐわかるように、第一のスコープは科学（自然科学および社会科学）の基本にかんするものであり、第2のスコープは技術の基本にかんするものである。そして第3のスコープは科学的研究や技術的作業の共働的な様式についての基本的訓練にかんするものである。これらの3つのスコープに応じて、生産主義的普通教育のプログラムの中核的な構成部分が得られるであろう。」

中央産業教育審議会の専門分科会の委員として、宮原誠一氏は、職業・家庭科に上述のような生産主義的普通教育のプログラムを想定していたものと思われるが、行政委員会の委員としての制約と、勤労主義や職業指導を代表する側からの抵抗にあり、「中学校職業・家庭科教育の改善について」の建議は、妥協的なものにならざるを得なかった。しかし、この建議は、産業の基礎的技術の習得と、知識と労働の訓練とを重視している等、職業・家庭科の改革と、今後の技術教育の方向を示したものである。

しかしこの建議は、文部省当局によって黙殺され、通達も発表もされなかった。審議会の建議のうち、発表されなかった例は珍らし

い。中央産業教育審議会はひきつづき「中学校職業・家庭科の教育内容について」審議し、専門部会を設けて検討を重ねた。この時、専門部会の編成がかわって宮原誠一氏、桐原葆見氏は解任され、担当の課長もかわり、筆者も辞表を提出していた。先の建議から1年7か月後、昭和29年10月、審議会は「中学校職業・家庭科の教育内容について」文部大臣に建議した。この建議の中でさきの第1次の建議に言及している個所があるためか、このときはじめて第1次の建議が公式に発表された。

この第2次の建議は、さきの第1次建議の原型をとどめないほどに修正され、「学習指導要領職業・家庭科編」昭和26年版と殆んど変わらないものであった。これにもとづいて、昭和30年12月に、文部省は「中学校職業・家庭科の改訂要綱（案）」を發表し、翌31年5月に学習指導要領の昭和32年度改訂版を刊行した。これは、悪名高き昭和26年版をいくらか整理しただけで、その目標と性格を再確認したものにすぎなかった。

昭和30年代に入って世界的な規模で展開された技術革新とそれにもとづく科学技術教育の再編成の影響を受けて、日本においてもようやく科学技術教育の振興が叫ばれるようになり、昭和32年11月に中央教育審議会が文部大臣に「科学技術教育に関する答申」を行なった。翌33年3月には、教育課程審議会が文部大臣に対して「小学校・中学校教育課程の改善について」の答申を行なった。この答申において、「基礎学力の向上および科学技術教育の向上を図」り、職業・家庭科に代って「技術科を新たに設け」ることが答申されている。この答申にもとづいて教材等調査委員会がまとめた「中学校学習指導要領—各教科改訂案—」が同年7月31日文部省から通達され、同年10月1日付官報に「学習指導要領」が告示された。7月30日まで、その原案が「技術科」であったものが一

夜にして7月31日の「各教科改訂案」で「技術・家庭科」になったことは、なぜであり（一部家庭科教師の暗躍があったことは公然の秘密であるが）、また、これまで「学習指導要領」は文部省の「試案」であったものが、このとき以来、官報に告示され、法的拘束力をもつようになった。

教育課程審議会の答申を具体化して新たに編成された技術・家庭科は、中学校における技術教育の内容と方法が根本的に改善されたものになり得なかった。従前の職業・家庭科に比べて教材が整理され、工業の生産技術に重点がおかれている点を除けば、目標・性格・方法等ほとんど改善されていない。とくに重大な欠陥は、技術の理論、技術の自然科学的基礎の学習をまったく排除し、教材が手工業的であり工芸的であって、低度の技能の訓練を意図していることである。この技術科に対して、教師集団からの批判が高まり、自主的な研究が進められるようになり、昭和35年1月15日に「技術教育研究会」が結成され、技術科は技術学を教える教科であるという方針のもとに、技術科を再編成し、その教授過程を究明し、技術科を新時代に対応させるための研究が自主的に行われてきている。

× × ×

「産業教育振興法」が制定された昭和26年の末、内閣に設置された「政令改正諮問委員会」が教育制度の改革について検討をはじめ、「教育制度の改革に関する答申」を發表した。この答申において、戦後の教育改革は、「国情を異にする外国の諸制度を範とし、徒らに理想を追うに急で、わが国の実情に即しない」ものであるとして、6・3・3制を根本的に改廃しようとするものであった。この中には、中央教育審議会が昭和33年に答申した「勤労青少年教育の振興方策」以後の一連の答申、小学校から大学までの一貫した中教審構想にもられた内容の、殆んどすべての芽生えが見られ、その後実現された工業高等

専門学校、工業教員養成所、6年制中学校、その他現在進められつつある教育制度の改廃は、すべてこの答申に源を発している。

この「政令改正諮問委員会」の答申に続いて、日本経営者団体連盟（日経連）は、昭和27年10月に「新教育制度の再検討に関する要望」を、続いて昭和29年12月に「当 faced 面教育制度改善に関する要望」を発表した。さらに、「新時代の要請に対応する技術教育に関する意見」（昭和31年11月）、「後期中等教育に対する要望」（昭和40年2月）を出し、日本の教育制度は「産業界の要望するところは速く、……わが国産業界の実状に到底副わないことを甚だ遺憾」として、精力的に「要望」を発表して教育制度の改廃をうったえ続けている。

以上のような要望を背景に、昭和29年後半に高等学校の教育課程の改正が日程にのぼり、文部省に設置された教育課程審議会はその改正について審議をはじめ、昭和29年10月に「教育課程の改善、特に高等学校の教育課程について」文部大臣に答申した、この第1次の答申において、昭和24年以来実施されて来た大巾な科目選択制を廃止し、生徒の進路と能力に応じた類型（コース制）が設けられた。これが現在その行き過ぎの反省が求められている多様化の第一歩である。この第1次の答申は、高等学校教育課程の一般的な方針を示したものであり、続く同名の第2次の答申（昭和30年2月）は、普通課程の教育課程の改善について答申したものである。

続いて昭和30年6月に、第3次答申「職業課程における教育課程について」が出された。これをもとにして「高等学校学習指導要領」の一般編および工業科編、昭和31年度改訂版が刊行された。ここで教育課程に類型が設けられ、工業課程においては34にわたる課程が例示され、コースの細分化が進められるに至った。さらに、中学校学習指導要領に関してさきに述べたように、高等学校に関

しても、これまで文部省の「試案」であった学習指導要領からこの文字が消え、基準的な性格が強められるようになり、それ以後の改訂はすべて「文部省告示」として官報によって告示されるようになった。

産業教育振興法にもとづいて設置された中央産業教育審議会は、高等学校の産業教育について再検討をはじめ、この審議会の工業小委員会は、昭和31年11月に結論をまとめ、「高等学校における工業教育のあり方について」審議会議長に報告した。この報告のなかで、これまで各方面からの要望が確認され、さらにそれを推進する方策が勧告されている。

しかし技術革新の進行、世界各国の科学技術教育の改革が進展する中で、さらに根本的な改革がせまられるようになった。昭和32年11月には、文部大臣の諮問に応じて中央教育審議会は「科学技術教育振興に関する答申」を行ない、同年12月には、日経連が「科学技術教育に関する意見」を発表した。ここに述べられていることは、主として大学卒業の高級科学技術者を対象としたものであり、高等学校教育については、技能的訓練の強化、そのためのコースの分化・複線化・多様化が要望され、その量的拡大が計画され、これまでの要望や意見をいっそう強く推進しているにすぎない。

〔おことわり〕 この稿の目的は、筆者が文部省在職中の、書かれざる歴史を書くことであった。しかし記録やメモの散逸、記憶の喪失、その他若干の制約のため、極めて不十分な記述にならざるを得なかった。ここでひとまず筆を擱くことにする。

民間教育運動を中心とした戦後技術教育史および昭和30年以降の技術教育の現代史は、後日に期したい。

〔名古屋大学教育学部〕