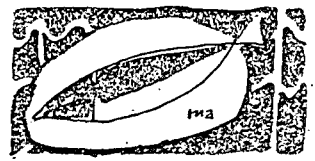


職業・家庭科における職業教育

長谷川 淳



戦後新制中学校が設置されてから、この教科ほど、その目的が不明確なままにその教科内容の変えられたものはない。あるいは農業、工業、商業の実業教育をほどこすものであること、あるいは職業指導であるべきこと、あるいは何かしら四肢五体を動かして働く習慣を身につける作業科のようなものであるべきこと、等々の戦時中あるいは戦前に行われていた教育へのおこがれが、いろいろな形をとってこの教科に集中され、最後に新しいよそおいをとって現在のものが生み出された。そして、その型式においては、これまでの職業教育の歴史の上でかつてない独特な、これの立案者たちが自負しているように世界にもその類例をみないようなものがつくり出されたのである。

アメリカによる占領という制約があったにしても、憲法や教育基本法をまつまでもなく、戦後われわれに与えられた平和の達成と生産の復興という課題を解決するための、教育の再編成を、この教科についても行わなければならないはずである。しかし社会の変化が著しいときでも一般に教育の改革は容易に行われな

いという保守性をとくに強くもっている職業教育は、この戦後の諸課題の解決という問題意識をもち得なかつた。この問題意識をもたなかつたことが、別の意味において問題意識をもっていたことにもなる。それは、農村を基盤とする中学校が大部分を占めているため、農村社会の現状を維持し、「角のない牡牛」をそだてるための勤労主義の教育こそ、日本の生産の復興に欠くことのできない原動力であり、「日本の優秀性」もこれによって養成できるという考えが、この教科に強く反映している。この教科の目的や教科内容の検討に当って、戦時中のもものがしばしば引証され、とくに教科の統合の目的やそのための努力が、社会的背景から抽象されてもち出されたことがその一つの証明であろう。かくして作られたこの教科は、戦前から一貫した勤労主義の教科である。

最近に至ってこの教科が、客観的な世界情勢の変化とともに批判されるようになった。一方においては、生産主義教育、あるいは生産者のための教育として、平和教育との関連において進歩的な教育学者の側からの批判である。他方においては、「産業教育振興法」の公布を契機として、産業教育という観点からの批判である。高知において開催された第二回全国教研大会においても、

「平和と生産のための教育の具体的展開」の問題が審議され、平和と生産のための教育の障害とその打開策が検討された。その一、就職に際して当面する障害として次の二つが提示されている。

- (イ) 職場および職業安定所側から生徒会役員、弁論部長あるいは社会科成績優良者に対する就職の拒否の事実もあり、そのために学校教育の内容が歪曲される。(珠算、封建的徳徳の重視などがそれである。)
 - (ロ) 卒業後就職困難のため保安隊に入隊し、またやむを得ず軍需工場に就職せざるを得ない教師のジレンマ。
- この障害を避けて生徒を就職させるためには、(イ)においては珠算、封建的徳徳の重視などの教育を行わなければならない、(ロ)においては軍需工業に必要な技能の訓練とそれを通じてそれに協力する態度を養成しなければならない。現在の職業・家庭科の主要な目的は、この(イ)の障害を避けるための教育であり、副次的な目的は(ロ)の障害を避けるための教育である。職業・家庭科に対する批判の一つは、はじめに立てられた「平和と生産のための教育」であり、この障害および他の障害を打開する教育であり、他の一つは、上の障害回避を(ロ)に重点を置こうとするものである。

二

現在の職業・家庭科の教科が立てられる以前のこの教科をめぐる問題は、この教科の目的や役割にかかわるものではなく、農工商水産の実業教育と職業指導との関連と、実業科目と家庭との関連の問題であり、相互の限界とその方法の問題であった。しかしこれらの問題は、現在のこの教科をつくりあげることを中心とし

て論議された限りでは、相互の間に多くの共通点が見出され、この共通点から一つの目的と原理が打ち立てられ、職業・家庭科という教科がつけられた。この共通の目的は、勤労愛好の精神であり、共通の原理は、仕事中心主義であり、地域社会主義であり、啓蒙的経験の原理である。

つぎに、この教科の目的や性格を、学習指導要領職業家庭科編(以下引用の便宜のためAと略記する)および、この指導要領を作成した責任者の次の二つの論文にしたがって紹介しよう。一 島田喜知治 教育課程における職業・家庭科の位置 雑誌「職業教育」昭和二十七年二月号(以下Bと略記)二 島田喜知治 職業家庭科の諸問題 雑誌「職業指導」昭和二十八年四月号(以下Cと略記)

一 勤労愛好の精神

この教科の目標(A)の第一に、「実生活に役だつ仕事をするこの重要さ」を理解させることが筆頭に述べられている。「仕事をすることの重要さ」であり、「仕事の重要さ」ではない。さらに目標の第六に重ねて「勤労を重んじ、楽しく働く態度」を養うべきことが強調されている。これが立案者の頭脳にえがかれていたこの教科の主要な目的である。このことは、後に述べる「実生活に役立つ仕事中心」の教育や「地域社会」主義と密接な関連を有するものである。ここでは、職業的な技術や知識の習得は二次的にしか考えられていない。農村であると都市であることを問はず、われわれにとつてもっとも緊急な「米の生産」ということも、「さらに高次の能力とか態度とかいふものに到達する手段である」(C)としか考えられていない。しかしこの「手段としての技能」に対しても懐疑的で、「技能が直接役に立つ」ということはきわめて稀であるといわれなければならない。……それよりも職業とい

ものに對する基本的な態度、能力というものが一般教養という面から重視されなければならぬ」「産業教育すなわち技能を養うということではない。働くということを生徒に教えてやる。働く態度というものを与えてやりたいのである。」(島田喜知談 昭和二十八年二月 佐賀市城南中学校における産業教育研究指定校連營協議会理事連記録)と強調している。この働くという態度こそが、この教科に求められる唯一のミニマム・エッセンシャルズである(C)といわれている。この勤労主義が職業と家庭が、一つの教科に統合されるべき重要な共通点の一つである。

二 実生活に役立つ仕事

義務教育として中等普通教育を施すべき中学校が「普通教育偏重」におちいつていることを慨嘆し(B)、この教科は「実生活に役立つ仕事」(A)を担当すべきことを定め、この教科の大きな特色とした。この「実生活に役立つ仕事」の学習がまた「生活技術学習」ともいわれ、これが職業と家庭が一つの教科に統合されるべき有力な要因であった。国民経済や国民生活の今後の課題に目をふさぎ、その改善向上に能動的に参加して行くために必要な技術や知識の習得を目的とするのではなく、現実の、前近代的なものや非合理的なものを色濃く残存している実生活に役立つ仕事をあれこれ行わせ、孤立し閉じられた実生活を現実のいろいろな制約の中で「充実発展」させようとするところにこの教科の目的がある。さきにも述べたように、技能や知識が役にたつこときわめてまれであるとして、この仕事を通じて勤労の態度を養成することを目的として、学習の方法として「仕事」が行われ、為すことによって学ぶ方法がとられるべきことは当然のことであるが、学習指導要領には、「教育内容」として、技能や知識理解と同列に、しかも筆頭に「仕事」を掲げているところに意味があ

る。したがってここには、あらゆる職業生活あらゆる家庭生活において起り得るすべての仕事教育内容としてあげられている。

三 仕事の範囲と啓蒙的経験

この広範多岐な「実生活に役立つ仕事」の学習はまた、将来の進路や職業がまだ決っていない生徒にとって、「啓蒙的経験の意義をもつ」ものであるといわれ、ここで、実業教育と職業指導がみことな妥協点を見出したわけである。この教科は従来行われて来た農工商の特定の職業分野への準備教育ではなく、職業前教育としての意義をもち、したがって広義の職業指導であるべきであるといわれていた。しかしこの教科は、職業と個性の対応点を見出して行くというのではなく、国民経済および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って、さらにまた基本的な技術の習得を啓蒙的経験として役立たせることによって、職業指導への基礎を多面にもあられる。そのためには単にいろいろな分野の仕事を多方面にこれと経験させるのではなく、国民生活の改善向上にとって基本的な代表的なものを選び、その組織的系列的な学習を行うのでなければ啓蒙的経験として職業指導に役立たせることはできない。しかしこの指導要領の立案者は、啓蒙的経験ということを通じて直接的に表明し、「職業指導」に対して諒解を求めているにすぎない。その主要な目的は「実生活に役立つ仕事」の学習である。しかし次の言葉をわれわれは早述してはならない。すなわち、「今日の教師のいままでの経験においては、旧来の農・工・商・水産・家庭の古いわくにとられ、これから抜け出すことができない場合が多いという理由のみによって、この境界線を除くべきであると考へ」(B 傍点筆者) 現在のように四分類十二項

目の広範な仕事の領域を設けていることである。このBの筆者は旧来の農工商の教育がどのような致命的な欠陥をもち、なぜその境界線をとり除くべきを主張しているかは明らかでないが、この教科の最終目的である勤労主義に關してはきわめて近い農工商の実業教育を、生徒の経験重視(現実には生徒の経験は全く無視されている)や新教育の技術の観点からのみによって境界線を除くことは七万の教師の経験を無視し、かれらを混乱におとし入れるものであるといわなければならない。

四 単元学習と地域社会主義

農工商などの境界線を取り除き、あらゆる実生活の領域の多岐にわたる仕事提示され、これを指導するには、あるまとまりをもった教育計画をたてなければならぬ。この教科の目的である「生活技術学習」という観点から、生徒の現実の生活経験をもとにした経験学習のための単元の構成を行わなければならないことになる。学習指導要領(A)には、学習計画をつくるための基準が示され、またその計画の例が提示されている。「今まで中央で行われていた、指導体系を作るというようなことを、一足飛びに各中学校の自主的な判断にもとづいて行うということは、もちろんむずかしい問題である」(C)から、この要領に示された基準と例にしたがうべきことが暗示されている。この基準と例と(A)勸告(B、C、その他)によれば、一つの学習計画(単元)の中に各項目の仕事が同時にもち込まれ、人為的なつながりをもって連続したものでなければならぬ。生徒の現実の生活が、教師によって作られた人為的な生活にすりかえられる。したがって、目的のない、「中学生になつて」とか「校庭の美化」とか「身のまわりのしまつ」というような単元が構成され、その内容は、「北風が吹けば桶屋が繁昌する」類のものである。その学習は「こま

ぎれ学習」「よせなべ学習」の類のものとなる。しかし有能な教師による真の生徒の経験に即した教育が行われるところでは、「カリキュラムを超越したイキイキとした教育」(某指導主事談)になり、このようなカリキュラムは、それを超えなければならない非現実的なものになる。

しかしこのような単元学習は、その単元構成の基礎が生徒の現実の生活であるか、人為的に作られた生活であるかはともかく、その生活と同じ仕組で学習が行われるものであって、原理よりも問題が重んじられ、知識よりも行為に主眼がおかれ、組織的論理的な学習よりも、その時々の問題解決的な学習が行われる。ここに「実生活に役立つ仕事」の学習がもっとも有効に行われ、また勤労の態度がもっともよく養成されるようになる。

この生徒の生活に即した学習ということが、Aに強調されている「地域社会の必要と学校や生徒の事情によって特色をもつものである」ということに関連する。このAに示されている例においても、この教科の学習は地域社会によって特色をもつ以上に、地域社会の必要に応え、地域社会の問題解決に重点がおかれている。義務教育として中等普通教育の教科であり、男女の別なく地域のいかに問わず共通に学習させるべき職業・家庭科について、「この教科に関する限り、男女都部に共通に必要な内容は、男子なるがゆえに、女子なるがゆえに、都市なるがゆえに、農村なるがゆえに必要な内容に優先するということはいい得ない」(島田氏 中学校における職業教育の現状と問題 雇用問題研究会)のものであり、「職業・家庭科に関する限りは共通なものには特殊なものに優先する」という原理は成立しがたい(C)という、原理を適用している。「うっかりすると、男女都部の別なく共通に必要なものは、たいてい、他の教科の内容にふさわしいものになつて

しまふかも知れ(前提現況を問題)ず、「すでに他の教科が分担しているところを少しずつ分けてもらって行く程度の教科、……にまで、この教科を格下げすればその原理は成立するかも知れない」(C 傍席筆者)ので、うっかりして地域社会主義をすててこの教科を格下げしないように警告を飛ばし、奮起をうながしている。そうでないと、就職の機会も失われ、開発青年隊に負けてしまふからである。

日本の職業・家庭科とソ連のポリテフニズムとはその目的も方法も異なり比較することは困難であるが、ソ連において第二次五カ年計画が実施され、国の工業化が大またに進んで、いたときに「技術的科目」が廃止され、ポリテフニズムが普通教科の中で生かされていた。そして戦後第四次五カ年計画の技術的進歩の経験にかんがみ、第十九回党大会において新たに問題にされている。ポリテフニズムを独立の教科とするか、普通教科の中で実施するかは、今後の研究問題であろうが、いずれにしても、ポリテフニズムを格上げすると共に、普通科目を格上げしている。もし日本のこの教科が、地域社会の要求にのみ応えたとしたらそれは格下げを行う以外に方法がないであろう。

三

教育の危機が叫ばれ、戦後の教育が検討されつつある。「この教科に関する限り」上に述べた諸点について特殊なものであつてはならない。「この教科に関する限り」国民経済の発展や平和の達成と特別に深い関連をもつものである。この教科は、上に述べた「勤労主義」「仕事中心主義」「地域社会主義」と、述べ尽くすことができなかった他の諸問題とともに一連の関連をもつ網の目でおおわれている。この教科の目的や原理が、戦前においてのみ存

在の根拠をもった古い教科目とその原理の中のみ求められている。(B、および「現状と問題」参照)そして、現在のこの教科の目的や原理を承認しない教育者大衆を、「わが国の教育全体を見透しているごく少数の人々を除いた」他の人々であり、「認識を欠いた」ものであり、「欠いていることを意識しない」ものであり、「深く掘り下げた人のほか」のものであるとし、さらにまた「今日の教師……は古いわくにとらわれ」ているものであるとして(いずれもB参照)、その構成が強制されている。

第二回全国教研大会においても平和と生産のための教育の障害として外部的障害と教師自身の意識による障害があげられているが、このようなおしつけられた構成にまどわされることなく、この教育のための「打開策」(教育評論 第三号参照)を講ずることが必要である。そのためには、この教科が担当する「生産技術の教育は、自然科学のおよび社会科学の認識を十分に身につけた新しいタイプの技術者をつくる教育であるとともに、さらに広く一般に社会人として近代社会における正しい技術の役割を明確に把握するための教育でなければならない」という観点に立つてこの教育の内容と方法の改善をはかり、「従来広く行われた中世的職人教育を徹底的に克服」(教育評論)して行くのでなければならぬ。

(文部事務官)