

会報

1969年1月号
通巻55号

改訂学習指導要領案を批判する

——技術科を中心に——

I

68年12月に、中学校学習指導要領の改訂案が公表された。58年の大改訂以来10年ぶりのことである。ここでは、技術科がどう変えられようとしているか、どこが変わらないのかを見るのが本旨であるが、そのままで、かんたんに、改訂の全体的な方向を見定め、木を見て森を見ないというそしりをまぬかれるようにしたい。

小・中学校の学習指導要領は、前回(58年)の改訂から官報告示の国家基準となった。教育内容を国家が定めてすべての教師にこれをおしつけるのは(それ以前は文部省の「試案」として示されていた)，学習指導要領の法的性格・拘束性という点で根本的に不当なものであるが、この点は今回の改訂でも変わらない。

改訂案の内容で最も注目される点は、社会科に「公民」という分野が登場したこと、能力別学習が公然と容認されていること、数学に典型的にみられるように一部の教科にいわゆる「現代化」の色彩が登場していることであろう。

政治・経済分野に代わって、国益尊重、国民の義務を説く公民分野が登場して平和と民主主義の教育が一だんと後退したことは、特設「道徳」における生徒の自主的・民主的活動の一だんの後退とともに、教育の軍国主義化を一步すすめる政策の具体化であるとみなすことができる。

佐々木 享

遅進生徒にたいする特別な学級編成を認めるとする構想が、能力別編成にみちを開き、進路による生徒の差別につながり、義務教育としての中学校を頽廃に導くであろうことは多言を要しない。

アメリカ流のいわゆる「現代化」の傾向は数学に著しく、理科にもその傾向が若干みられるが、この点については慎重な検討が必要である。「期待される人間像」の草案には「機械を支配する人となれ」という命題が含まれ、そこには「人間は物質界の奴隸であつてはならない」とも書かれていたのだが、この正しい命題は最終答申ではあとかたもなく抹消されたという事実がある。これが支配階級の自然認識の基本的性格を示すものとするならば、その思惟構造は「数学」や「理科」に現われないはずはないからである。

II

技術・家庭科という教科で教えられる技術教育の内容——以下、たんに技術科といいうーを今回の学習指導要領の改訂草案を現行の学習指導要領と対比してみるとばい、どこがどう変わったかということを調べるのも重要であるが、どこが変わらなかつたのかを調べることはいっそう重要であるように思われる。変わらない部分に、主要な、致命的を欠陥がふくまれているとみられるからである。

一つの教科の内容が「男子向き」と「女子向き」に分けて示されていることは、現行と何ら変わらない。「……向き」ということは

づかいいは、女子が「男子向き」の内容を学習したり逆に男子が「女子向き」を学習したりすることも許容されるかのような錯覚を与えるかもしれない。事実においては、「男子向き」「女子向き」の内容はそれぞれ教科書も異なっているから、ほんとうは「男子用」、「女子用」、なのである。「男子向き」「女子向き」のちがいは、体育のばあいなどにみられる男女の生理的・肉体的ちがいによる配慮によるものではなく、男子には技術教育、女子にはいわゆる家庭科教育を課するのであって、教育内容そのものが全くちがうのである。

かくて、義務教育の課程で男女共学が原則的に否定されているのはこの技術・家庭科だけであったが、この点は改訂されないのである。「男子向き」「女子向き」のちがいは、技術教育という観点からみると、女子には技術教育らしきものが殆ど全く教えられないといふ点で、女子が男子から極端に差別されていることが重要なのである。

「女子向き」の内容が「男子向き」の内容と差別されている点では、改訂草案は現行のものよりいっそうひどくなつたといってよい。たとえば、すべての技術教育の根底の一つと考えられる製図についてみると、現行のばあいは、女子のほうが時間数は少ないにしても、基本的な内容は男女共通であったし教科書にも共通の記述がみられた(1年生のばあい)。ところが改訂草案によると、「男子向き」のほうは「製図」という独立した分野において投影法から機械製図まで、いわば製図教育の基本的内容はひと通り教えられることになっているが(このこと自体にふくまれる問題については後述)、「女子向き」のほうでは「製図」という独立の分野がなくなり、製図教育は1年の「住居」という学習分野の一部としてしか教えられないことになっているのである。

技術科の内容という点で重要なことは、ものをつくりながら、そのものづくりに即して

学習するという教科の内容・学習方法の基本が少しも変わっていないことである。現行学習指導要領とちがって、教科の「目標」として掲げられた文言にはこの点はふれられていないが、各学年の「目標」の書き出しに、「図面の製図と読図を通して……」「主として板材で構成する木製品の設計と製作を通して、……」「主として板金で構成する金属製品の設計と製作を通して、……」(以上、男子向き、中1学年)、「機械の製備を通して、……」「電気機器の取り扱いを通して、……」(以上、同上2年)、「内燃機関の製備を通して、……」「作物の環境調節や化学調節を加味した栽培を通して、……」(以上、同上3年)とある。こうして、学習指導要領では「目標」はこれらの作業を通してのみ達成される、と規定されているから、「内容」にあれこれ書かれても、結局は作業させることとそれ自体が目標となり主要な内容となっているわけである。

作業させながらあれこれの関連知識を学ばせる、というのが技術科の主要な特徴だと文部省はいうのであるが、作業の手順と学習されるべき科学的な理論の系統性とは全く異質のものである。科学的な理論や知識には、それ自身に内在する理論的必然的な順序や系統性がある。技術科ではそれが根本から否定されているのである。かりに、作業させること自体は目的でもなければ内容でもなく、そこにふくまれる原理や科学的理論を教えるのだという考えがあったとしても(教科の「目標」の1にはそう書かれている)、それはあくまでも主観的な意図に過ぎないのであって、学習が作業の順序にしたがって展開されるかぎり、客観的な事実としては科学的な理論を系統的に学ぶことはほんらい不可能になつてゐるのであり、このことは、幾多の経験を通じて明らかにされてきたところである。

文部省が作業をさせることに固執するのかこのカギを学習指導要領草案の文面だけから

読みとることはむずかしいが、今回の改訂のための「中間まとめ」(68年1月24日発表)に明確に示されていた。この「中間まとめ」においては、中学の全教科のうち技術についてだけ、「道徳」ととの有機的な関連をもつことができるよう配慮すること、と書かれていたのである。のことからわれわれは、文部省が技術科という教科において作業をさせることそれ自体を重視しているのは「道徳的配慮」に基づいていること、つまり、何はともかく黙々と作業して勤労精神を学ばせることをねらっているのだ、ということを理解することができるのである。

技術科の内容について、文部省は文部省なりに「系統性」を考えている。たとえば木材加工の分野についてみれば、1年では「主として板材で構成する木製品」、2年では「主として角材で構成する木製品」の設計・製作をさせ、金属加工の分野については1年で「主として板金で構成する金属製品」2年で「主として棒材で構成する金属製品」の設計・製作をさせるというのがそれである。板材→角材；板金→棒材どうう「系統性」？は現行の学習指導要領と全く同様である。このような「系統性」に全く何の根拠もないことはすでに実践を通じて明らかにされてきたところである。さすがの文部省もこれに強く固執することには若干気がひけたものとみえ、今回の草案では木材加工と金属加工については1、2年相互間にわずかながら融通をもたせているが、これはむしろこのような系統性の非科学性を露呈してしまった証拠とみなしてよい。1年生だけでも教えうるようなことを2年間に分けたりしているのも、加工学習は作業をさせるのに適しているからであり、作業をさせることを沙して合理的に紛飾しようとしているからではない。

誤解を避けるために念のためつけ加えるが、われわれは、技術科で何らかの作業を課すことを全く否定し去っているのではない。

われわれは、生徒を作業に参加させることによって、製図・金属加工・木材加工の技能を実際の経験を通じて学びとらせるることは、技術教育の一つの重要な構成部分であると考えている。作業それ自体が目的とされたりおもな内容とされるなどの非科学性を衝き、その点に反対しているのである。

技術科には実際的な作業がふくまれるから、学習指導要領がそれに必要な条件について言及していないのは全く不当であるといわねばならない。技術科誕生以来の無数の経験が示すところによれば、40名以上の(しばしば50名を越える)生徒に作業を課すことは、授業のはめらいの機能である教師と生徒のあいだの教授=学習過程の成立を物理的にさまざまにしている。作業している生徒の大部分は、教師から何も学んでいないということになってしまっているのである。われわれは、技術科の授業は、少なくとも1学級の生徒を2分して(いわゆる半学級編成にして)行なわれるべきであり、このような原則が明示され、それが可能なよう教員定数の配当も考慮されるべきだと主張する。

草案では、技術・家庭科という教科の総括的な「目標」が、「生活に必要な技術を習得させ、それを通して生活を明るく豊かにするためのくふう創造の能力および実践的な態度を養う」と規定されている。教科の内容に深く関連する技術を「生活に必要な」ものと明確に規定したことは、技術科の致命的な欠陥になるおそれがある。この文面だけでは「生活」ということはが何を意味するのか必ずしも明らかでないようみえるが、ことさらに「生活に必要な」技術といっているのは、生産技術を排除しているように解されるのである。技術教育における技術は、ほんらい生産技術のことであって、それは社会的な物質的財貨の生産過程での問題である。草案は、「生活に必要な技術」という珍妙な概念をもち込むことによって、技術科教育で教えられる

べきことがらを、日常生活のなかのあれこれのくふう創造といふ問題にわい小化してしまっているのである。

現行の学習指導要領と比較して変わっている点について若干言及しておこう。

まず、現行の学習分野別の時間数（たとえば、男子向きの設計製図は1年で25時間、2年では30時間等々）の規制がなくなったことが目につく。これについては少くとも2つのことが指摘できる。現行でも、分野別の時間数を規定していたのは小・中・高全体を通じて技術・家庭科だけだったのだから、ようやく普通の教科なみになつたに過ぎないとすることが1つ。もう1つは、行政指導によって検定教科書が実質的に3社ないし2社にしほられているから、ことさらに規定しなくても実質的に規制されてしまうという事情が存在する。各分野ごとの「実習例」（椅子・ブックエンド・ぶんちん等々）がなくなったことについても同様のこととが指摘できる。「実習例」がなくとも、板材・角材（木材加工）、板金・棒材（金属加工）のような作業の素材が規定されている点から考えても、「実習例」がなくなった意味はほとんどないといってよい。

学習分野の学年指定を男子向きについてみると、1、2年の製図が1年だけとなり、1年の栽培が3年にまわり、3年だけだった電気が2、3年にまたがることになり、総合実習の名称がなくなり2年の機械に入れられた点が目につく。このうちとくに重要なことは、技術教育のすべての分野に共通する基礎過程と考えられる製図教育が著しく軽視されることである（女子向きでいっそうひどいことは前に述べた）。これは、技術を「生活に必要な技術」とわい小化していることと共に、技術科では系統的な技術教育が行なわれなければならないという課題が放棄されようとしている——作業をさせればよいと考えられることと深く関連していると考えられる。

しごとをさせながら学ばせるという基本的な性格が変わっていないから当然のことではあるが、内容選択の原則は基本的に変わっていないと考えられる。しかし、各分野に掲げられた内容は、現行のものにくらべるとずれも多くなつたし詳細になっている。「実習例」や時間数規制がなくなったのとうらはらに、国家統制がそれだけきめこまかに厳しくなっているといつてよい。

内容のひじょうに微細な点では、民間教育研究運動のなかで積みあげられてきた研究と実践の成果を部分的に反映して、改善されたところがある。たとえば、「考案設計」というおよそ技術科にしか通用しなかった珍妙なものが、さすがになくなつたこともその1つである（その代りに「計画」、「設計」が登場した）。構想表示に必要な斜投影法・等角投影法が入ったこともその1つである（現行にはなかった）。3年の機械学習に「エネルギーの変換」という観点が僅かに入つたこと（これによってはじめてたんなる機械学習ではなく原動機学習が可能となる）もあげられる。

安全についての規定が詳細になったことが改善であるかどうかは即断できない。安全は人的物質的な条件がととのえられなければ保証されないからである。この点で、半数学級が実現するかどうか、丸のこ盤がどのように扱われるか、は改善か否かの判定の手がかりとなるだろう。

