



一 「実践的学習」の意味を  
検討しよう

来たるべき年の教研活動、とくに都道府県集會や全国集會は、小・中学校教育課程改訂の全ぼうが明らかになる段階で行なわれることが予測される。その意味で、今次教研においては民主教育をすすめるために教育課程・学習指導要領を科学的に批判検討することが重要な課程となるだろう。

中学校の技術科については、去る一月に発表された『中間まとめ』においてその基本的方向が示されている。そのなかで技術科は「実践的学習」を中心とする」と述べられていることの意義を明らかにすることがとくに重要となろう。よく知られているように、文部省は従来から技術科は「……しながら学ぶ」教科だと強調してきたが、これは「ものづくり主義」であって科学的・系統的な教育ができな

い」と批判されてきたものである。ところで『中間まとめ』のいう「実践的学習」とはまさにこの「ものづくり主義」の学習なのである。このような「実践的学習」を批判的に検討するためには次のような問題を考慮に入れる必要がある。

第一に、文部省はなぜ執拗に物づくり主義を主張するのかを解明しなければならない。『中間まとめ』にのべられた各教科の項を見ると、技術科の項だけに「道徳」との関連をはかれと書かれている。このことからわれわれは、技術科の実践的学習＝物づくり主義のねらいが「道徳」教育に結びつけられていることを知る。このことは、『中間まとめ』が「中学校教育のねらい」の第四項に「勤労を尊重する態度の育成を強調すること」とのべていること、および、文部省の石川中等教育課長が、今次の教育課程改訂に関連して「憲法には勤労の権利と義務が規定され、教育基本法には、勤労尊重の態度ということがいわれていますが、現在の学校教育では実際にどう行な

われているのか、あるいは、職業の社会的役割について実際に認識を深めるにはどうしたらよいか、あるいは奉仕とか、勤労とかいうような精神で体得するにはどうしたらよいかということが、検討されている」（全日本中学校長会研究部長編『中学校教育課程改訂の諸問題』五一ページ）とのべていることにも関連している。すなわち、「実践的学習を中心とする」という主張は、著しく勤労精神主義に傾斜しているのである。

われわれは、かつて、旧制中学校の作業科では製作の作業をさせること自体が目的なのだといわれていたことを忘れてはなるまい。そこでは「吾々の為す製作作業はその製作品が主な目的ではない。目的は製作の作業そのものである。製作作業の体験それである。その作業、その体験が目的である。その製作品は仮令拙劣なる出来ばえであっても、その製作作業中に真心を打ち込んでの作業体験が得られればそれでよいのである。そして、それが尊いのである」と強調されていたのである（黒木福松『作業精神教本』一九三五年）。右傾化し軍国主義復活をめざす佐藤内閣の政策の一環たる教育課程改訂のなかに、勤労精神主義を復活させようという意図が働いていることを読みとることが必要である。

第二には、右のような意味での物づくり主義は批判されることが多いのだが、実際には、かなり多くの技術科に……」

にしながら学ばせる」という学習方法が支持されるのはなぜかという問題を検討しなければならぬ。もともと、ものを科学的に批判検討するという場合に最も困難なことは、自分が「常識」とおもっていることをも批判の対象とすることである。科学・批判的な研究にはそういう厳しさが必要である。

口では物づくり主義を批判する人が、実際には「……しながら学ぶ」という方法を選びプロジェクト法に賛成するといふ奇妙な現象が起こるのはなぜなのか。理由はいろいろ考えられる。「……しながら学ぶ」という方法に馴れてしまつて、ほかの方法を考えることができないということがあるかもしれない。教育では労働を考えることはだいたいなのだが、今の学校で労働を教えることができるのは技術科だけなのだ、だから技術科では作業をさせることがだいじなのだという主観的な善意があるのかもしれない。しかし、このような考えは注意深く検討する必要がある。たしかにわれわれは、生産労働と教育を結合させることが重要だと主張する。このばあいにはわれわれのいうのは生産労働つまり物質的財貨に新たな価値をもたらす社会的な労働のことである。文部省は、生産労働とか労働とはいわない、勤労といっている。文部省が勤労というときには「黙々と汗を流して働く」という意味がこめられている。文部省が「勤労」といつているのになわれ

われがかつてに「労働」と読みかえたりするのはまちがっているといわねばならない。技術科で行なう作業は社会的な生産労働ではないのだから。

第三に、「……しながら学ぶ」という学習形態を否定するなら、われわれにはどのような学習方法があるのかを検討しなければならぬ。重要なことは、学習の方法は、学ぶべき内容が何であるかによって異なるものだ、ということである。学習方法という点に限って言えば、文部省の根本的なまちがいは、技術科には「……しながら学ぶ」という方法ひとつしかない主張していることである。理論的なことがらを学ばせるには、その理論自身もっている論理にしたがって系統的に学ばせることが必要である。ほらばらに教えたのでは、理論が理論として理解されるはずがない。文部省は、このような当然なことを全く無視している。むしろわれわれは系統的な理論学習には、豊富な教材・教具が必要であると主張する。「系統的な理論学習」などと聞くたびに「それは無味乾燥だ」などとおもうのは、無味乾燥な教え方しか考えないからに過ぎない。貧弱な条件がそらさせているとさうよ。

また、われわれは「実践的学習」つまり「……しながら学ぶ」という学習方法を全く否定するのではない。製作することとは製作させなければ学ばせることができないし、分解・組み立てすることは実

際に分解・組み立てしなければ学ぶことはできない。かんじんなことはこのような学習は技術教育の一部に過ぎないということである。

## 二 技術教育をめぐるたたかいを前進させよう

技術科では特別に災害が多いこと、それは丸のこ盤・かん盤などの危険な機械を使用させるためであること、技術科の授業時の生徒数が多過ぎるためであることなどは、技術科教師にはよく知られており、教研集会の技術教育分科会でもしばしば問題となってきた。文部省は、

従来は、「労働基準法やそれに基づく女子年少者労働基準規則は児童生徒には適用されない」（これ自体は全く当然のことだ）などといって技術科の安全対策を講じてこなかった。ところが今年の二月になって、ついに現場教師や研究者の声に抗し切れなくなって、手押しかん盤や径25センチメートル以上の丸のこ盤の使用を、全面的に禁止するという通達を出した。この通達だけで生徒の安全が守られるわけではないが、一歩前進したことはたしかである。そしてこのことは、事実を調べあげ、合理的な根拠をあげて主張するならば要求はかちとれるということを教えている。

半級学級実現のためのたたかい、施設設備などの条件整備のたたかいなどを強化することが必要であろう。

また、新潟教研における兵庫の報告によれば、技術科教師の約半数の者が、一日講習とひきかえに出された技術科の二級免許状は、政府が出そうとしている免許法の改正では仮免になってしまい――それは給与の差別などに結びつくおそれがあるという事実を知らなかったという。職業一級の免許状が「裏書き」のない技術二級になったという事実は、技術科教師に対する重大な権利侵害なのであるから、無条件で一級免許状に書き替えることをたたかい、完全な再教育を実施させるたたかいを強めることは当面の重要な課題である。

## 三 多様化に対決する実践を

進路・適性・能力・環境等々に応じ、かつ社会的要請という名目で資本の要請に応える後期中等教育多様化の政策が着着とすすめられつつある。このなかで、高校の職業関係学科はすでに二〇〇種類以上の学科があるというのに、さらに多種多様の学科がつけられようとしている。近年急激に増大した衛生看護学科が低賃金労働者である看護婦養成機関にすぎないという事実、工業関係では多数の職種に対応した技能者養成機関がら、の学科が設けられつつあるという事実に端的に示されるように、高校の職業関係学科は低賃金技能労働者の養成機関に变质せしめられつつある。

いっぽう、企業内の基幹労働者育成を

めざす事業内訓練と高校教育との連携措置も、六七年一月の政令・省令の改正で事実上無制限に拡大されようとしている。

われわれは、社会的な差別をいっそう拡大して教育のなかにこみ学校を差別と選別の機関たらしめようとするこれらの政策の現実を直視しなければならぬ。そして、いっぽうに高校教師のあいだにいろいろな能力の子どもが入ってくるのだから、コース分けは当然だという現実的な声が存在することを軽視せず、多様化が政策としてすすめられていくという本質を見きわめ、差別に反対するといふたたかいを強めることが重要であろう。とくに、多様化に反対する教育の内容、方法を実践にそって明らかにしてゆくことが今次教研の重要な課題となっている。