

くなくとも、新設の「技術」科と「総合学習」についてだけでも、その性格と教育内容を再検討する必要があるとおも

う。「技術」科が、「一方では自然科学に連なり、他方では労働経験に連なり、両者を媒介するものとしての技術教材を選んで教育課程を編成する」(三〇ページ)という表現は、「技術」科の概念を拡散させることになる。第三階梯と第四階梯の「技術」のように、「農業・工業など第一次産業的な生産労働の経験に重点」(四八ページ)をおきながらも、技術学の基本が同時に学ばなければならない。すくなくとも、そういう観点に立って、第一階梯から第四階梯までの「技術」科の教育内容を整理する必要がある。

このような前提のもとで、各教育階梯の「技術」科の教育内容から、衣・食・住の領域は、削減することがのぞましい。ただし、衣・食・住の領域に含まれる生産技術教育的観点から再編成できる内容は、例外とするが、そのような題材は、かなり限定されるであろう。なお、つげくわえるならば、第三・第四階梯の「技術」科の衣・食・住の領域における内容例などは、全面的な再検討が必要である。

「総合学習」についても、まずその概念整理をのぞみたい。教科であるのか、ないのか、教科的扱いにするか、しな

いか、が問題であろう。たしかに、「一応、他の教科とは独立の領域として設定する」(二九ページ)ことになっているが、それが「領域」であることによつて、「系統的な各教科の学習とは異なるいくつかの性格をもっている」(二九ページ)という。つまり、必ずしも系統的な学習は必要としないことになっている。また、その内容は、第一系列から第四系列にわかれてはいるが、その分類基準も明確であるとおもわれぬ。そのため、従来の家庭科の内容は、あれこれの系列に分散されていて、配列の基準や意図を疑わざるをえないようになってはいる。

さらに、家庭科の解体と再編成を意図

■教育制度検討委員会報告によせる

技術教育の立場から

教育制度検討委員会第三次報告「日本の教育をどう改めるべきか」の第一章「教育内容をどう編成していくか」のなかで、「技術科を創設することを提案」し、「技術」ともにあらたに「総合学習」をもうけることを提案しているが、

するならば、特定の系列を指定して、衣・食・住を中軸にした「総合学習」に、一貫性と系統性をもたせる必要があるだろう。そういう意味では、「総合学習」にも、各階梯を通じた系列ごとの系統性を設けるべきであつて、断片的な知識の集大成で、「総合学習」が編成されてはならないとおもう。

したがって、「総合学習」に系統性をもたせるといふことは、それが、教科に値する扱いをうけることを意味するし、同時に、家庭科の内容を系統的に扱うためには、独立した教科設置の再検討もあわせ含むことになる。

このように考えるならば、安易に家庭

科を解体して再編成することよりも、「技術」科と「総合学習」の性格と内容を明確にすべきであるし、なによりも、教科の解体と再編成のための理論的根拠を、明確に示さなければならないとおもう。

このような基本的条件をみたす過程で、現場の不安感を解消するような、新しい家庭科の展望を示すことと、あわせて、戦後の民主的・自主的な家庭科教育研究の一定の成果を、教育学研究に取り込む機会にしたいと、切におもう。
(神奈川大学教授)

長谷川 淳

この技術科の目的や内容およびそれと関係の深い総合学習について若干の問題点を指摘したい。(以下「」はすべて『教育評論』七月臨時増刊号からの引用である。)

この改革の提言のなかで「教育課程編

成の視点」を述べ、「頭と手をつかって物事をたしかめ、物をつくりだす活動、……表現的・創造的な活動」を重視して「技術科」を創設するという提案は、

「精神労働と肉体労働の分離の傾向を克服し、生産的労働と教育との結合をはか

るといふ理念にむかう」もので、画期的な、極めて重要な提案である。そしてこの技術科は「総合学習」とともに「各段階にわたって共通教科としてあらたにもうけ」られたものであり、学習指導要領による技術科とは、根本的に異なる筈のものでなければならぬ。しかし「教育課程の階梯」のなかの説明と、「各教育階梯における教育内容編成案例」のなかの「技術」の内容を見ると、学習指導要領の技術・家庭科の内容と大差がないことに気づく。学習指導要領に見られるような「肥大化した教育内容のなかには、無意味であるばかりか、有害なものも少なくなく」、科学の成果……など文化の遺産を承けつつ教育内容を思いきって精選し……、学習内容としての統一性・系統性を確立していかなければならぬ」とは、「今日の要請にこたえるべく」特に技術科にとって必要なことである。

技術科の目的について

技術科創設の提案のなかで、「労働経験」、「自然物をつかって物をつくりだすこと」、「道具をつかって物を作りだす経験」、「労働するものへの尊敬の念」が強調され、技術学の教育の軽視がめだっている。ここで強調されている労働経験や尊敬の念を軽視したり否定したりするつもりはないが、これらをどのようにして「事物を認知する力」にまで高め、また

「精神労働と肉体労働の分離をなくし、生産的労働と教育との結合をはかる」ために役立て得るのかが明らかでない。

他方、第二階梯（小学校後期）ですでに、技術の分野で若干の選択科目が用意され、第三階梯において選択課程の種類が多様化され、第四階梯においては「職業教育諸教科が技術諸分野として多様に用意され」、各階梯を通じて、多様な労働経験がもくろまれていく。

また「教育内容編成案例」のなかでも、第二階梯における手工、飼育・栽培にはじまり、衣・食・住や、第四階梯の各種の工作にいたるまでの広範にわたる科目が用意されている。各階梯を通じて、技術科の職業教育化を否定しながらも、「……生産労働の経験を得させることに重点をおき、その経験のなから選択科目での技術の分科的学習への関心が培養されるよう導く」ことに重点がおかれ、早期の職業的分化の危惧を否定することができない。

「第一～第四の全階梯を通じて共通教科として『技術』を置き、一方では自然科学と連なり、他方では労働経験に連なり、両者を媒介するものとしての技術教材を選んでは教育課程を編成する」ならば、この「技術教材」は技術学でなければならぬであろう。「技術」という教科は、技術学の体系とその論理的構造とを反映し、一定の系統をもっていないければならない。そして技術学に固有な方法

とともに、現象から本質へ、そして実践による検証、生きた直観から抽象的認識へ、そして実践へ、という諸科学に共通した認識の過程を実現するような方式をとるようになり、内容を編成しなければならぬ。強調されている労働経験が、単なる経験におわるのではなく、それを土台として、「自然や社会や人間についての初歩的・事実的な認識を得させ、観察力、表象力、分析と総合の作業をふくむ論理的な思考力、想像力などの認識能力をやしなう」ものとしなければならぬ。そのためには労働経験によって得た事実が、集積され、整理され、体系化され、抽象化・理論化され、そして実践に適用されるものとなるような過程をたどらせなければならぬ。そのために「技術科」は、技術学の教育を中核として編成されなければならないであろう。

「現実についての認識のうち、自然や社会や歴史についての科学的な認識は、子どもと青年の発達にとって欠くことのできないものである。したがって科学的な真理と法則、知識と技術を確実に理解させることは、学校教育の基本である。」生徒に自然や社会の諸現象の本質、その発展の諸法則を正しく理解させ、教授を有効なものにするためには、理論と実践との統一が実現されなければならない。「技術科」という教科のなかでも、「労働経験」と技術学が統一されなければならないし、諸教科の間でも、自然科学

と労働が、技術学を媒介として統一され、社会科学の諸教科とも統一されなければならない。このようにしてはじめて、「精神労働と肉体労働の分離の傾向を克服し」肉体労働を精神労働に近づけていくことが可能になり、「生産的労働と教育との結合をはかる」という理想にむかうことができる。

「総合学習」について

「現代の学校教育では、各教科がそれぞれ孤立している」ので、学校の内外でおこったさまざまな問題を「適宜にとりあげ、『共同研究』の形によりながら、ひとつの問題に総合的にとりくむ体験を、みんなのものにしたい」ということで「総合学習」という教科の設置が提案されている。

「総合学習はそれぞれの教科で習得した分析的な学力を総合し、これを応用して実生活上の課題や問題にとりくみ、またこのとりくみによって教科による基礎的な学習をいっそう必要と感じとれるようなものとして、一応、他の教科とは独立の領域として設定する。」「しかしそれはもともと他の教科と密接に関連しており、厳密な境界線は引きがたい。特定の教科の一つの単元として展開してさしかえないもの」があるうし、あるいはまた、「自治的諸活動」の一つとして学習すればよいものであって、独立の教科としてもうける根拠がうすいように思われ

る。

われわれはすでに、昭和三十一年度高等学校学習指導要領工業科編のなかの「実習」（総合実習）や、昭和三三年度中学校学習指導要領の技術・家庭のなかの「総合実習」すでに経験済みである。それは、単なる「労働経験」におわたり、あるいは職業的訓練におわり職業的分化に連なったりし、また知識の系統的な獲得の上で欠陥があり、教師の指導的役割が軽視されるおそれがある。かつて、問題解決学習、単元学習、などの経験も想起する必要がある。

諸教科にはその基礎として、それぞれに照応する科学をもっている。技術学には、それに固有な法則と論理があり、生徒がそれに接近し、獲得するための方法と、その成果とが、生徒の発達にふさわしいように組織されたものが「技術科」という教科である。「技術科」が教科の論理をみだすことなしに「教科で習得した分析的な学力を総合し、これを応用して実生活上の課題や問題にとりくみ、…基礎的な学習をいっそう必要と感じられるようなもの」にしていくためには、特に「総合学習」という教科を設ける必要はなく、諸教科の関連を緊密にするこ

とで十分であろう。
 一九六〇年に開かれた全ロシア教員大会において、代議員より、教育勤務員・父母・市民へのアピールのなかでつぎのように述べられている。「普通教育の諸

教科、特に物理・化学・生物・数学・製図のような教科の教授の過程では、教師は自分の教科の論理を乱すことなしに、具体的な事実や実例にもとづきながら、科学的な諸法則が、生活の中、労働の中、人びとの生活慣習の中で、どのように利用されているかを示していかなければならない。」専門教科の教師や生産教授の指導者は、自分の受けもっている側面から、あれこれの機械装置の構造と作用との基礎となっている科学的法則、あるいは技術学的過程の科学的基礎を理解する上に、生徒たちには、その知識がぜひ必要な科学的法則にこれらの注意をたえずきつけていかねばならない。」このような教科相互の関連と、きめこまかな教授上の配慮によって、総合学習の意図する目標が達成されるものと思う。

選択教科について

「学校の教育課程の組織」のなかで、「すべての児童・生徒がひとしく経験し、学習することが期待される基礎的教育内容から成る」共通教科を、「個人が自己に適した学習領域を選んで学べるように用意された多くの選択肢からなる」選択教科がおかれている。

「技術」に関しては、すでに第二階梯（小学校後期）に、木工、金工、機械工作の初歩の選択教科が用意され、第三階梯（中学）には、農業、工業、商業、水産、被服、食物、住居の諸教科が用意さ

れている。これらは、「学年段階がすすむにつれて、青少年の個性化に応じ…それぞれの教科の内部（科目）を分化させるながら、選択教科（科目）として用意」されたものである。

「自己に適し」「個性化に応じ」と、「進路・適性に応じ」と異なる言葉で表現されているものの、学習指導要領を上まわる選択教科を準備していることは、理解に苦しむ。第三階梯（中学）までは、義務教育段階であり、選択教科をおくことには賛成できない。「すべての児童・生徒がひとしく経験し、学習することが期待される基礎的教育内容から成る」教科を用意することで十分である。

レーニンが一九二〇年に執筆した「総合技術教育について」において、中学校を職業技術学校と融合させ、中学校を職業技術学校に転化させることを要求しながら、それと同時に「手工業主義に歪曲されないように」「早期に専門化することをさげること」を指示している。また最近では一九五八年イギリスの科学者パナールは「戦争のない世界」のなかで「たとえ職業学校の教育でさえも、できるだけ職業的分化をさげ、この一般的な基礎科学の教育と人文の教育に重点をおかなければならない」ことを強調している。

第三階梯（中学校）の教育課程の説明のなかで「これらの専門的科目も、この階梯ではなお一般教育としての技術科の

延長としての諸分科科目であって、本格的な職業教育ではない。職業科目を通じて一般教育をおこない、かつ個性に配慮することを主とするという考え方に立って指導することが望ましい」と述べているが、技術学が軽視され、他教科との関連が不十分で、労働経験を主とした技術科が、どのようにして一般教育となり得るか、職業科目を通じてどのようにして一般教育を行なうのか明らかにされない限り、生徒に早期の職業的分化を強い、差別を強制する危険がある。

教育内容編成案例について

ここに示された「案例」は、「国際的・国内的な諸経験、日教組、民間教育研究諸団体の研究成果や見解などに依拠」した一つの試みとして示されたもので、「それが自主編成運動のなかで検討され、修正されて、よりよい編成案となつてゆくことを期待」しているものである。

しかし、筆者の知る限り、「国際的…経験に依拠」したものとは思われない。ソビエトのポリテフニズムの労働科とは根本的に異なるし、アメリカのインダストリアル・アーツともかなりちがっている。「国内的な経験に依拠」しているとするれば、学習指導要領の内容とよく似ているというのであろう。技術科を研究している民間教育団体には、産業教育研究連盟と、筆者の属する技術教育研

研究会があるが、この二団体の最近の研究成果に依拠しているものとも思われな
い。技術教育研究会に対しては、団体と
しての見解を求められたこともない。

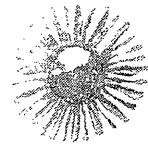
民間レベルでの「日本の教育をどう改
めるべきか」という日本の教育制度の検
討に、同じく民間教育団体である産業教
育研究連盟や技術教育研究会は、決して
協力をおしむことはないであろう。

「子ども・青年に何を学習させるべき
か、どんな活動の経験をあたえて指導す
べきか」という課題にこたえる教育内容編
成の手続きは徹底的に民主化し、なによ
りも個々の教師の創造性、学校の全教師
集団の教育課程の自主編成権が、あくま
でも尊重されなければならない。「この
自主編成の原則をつらぬくとすれば、こ
のような「案例」を示す必要がないので
はなかるうか。

(名古屋大学教授)



『教育評論』声欄への投稿を



『教育評論』編集部では広く組合員
のみならず、日頃職場でさまざま
まなかたちで考えられていること、
あるいは実践なさっていること。さ
らに、『教育評論』の中味にかかわ
ってのご発言、ご意見をお待ちして
おります。

気がるに、職場の様子などもお知
らせ下さい。また、いまこんなこと
が起こっている等のお話でも結構
です。

お寄せ下さった原稿については、
編集部で選ばさせていただきます。な
お、掲載者の方には編集部より粗品
をさしあげております。

どうぞ声欄をご利用下さい。

『教育評論』編集部

日本教職員組合代表訪朝報告集

発展する チョソンと教育

四六判
164ページ
¥ 300円

■目次

チョソンの政治と教育

朝鮮の政治・教育・経済制度の概要

政治・行政の機構／主体思想による政治・経済／
労働と学習に励む国民／教育の制度と内容

朝鮮の教育理念と社会主義建設の発展

チュチェ思想の具体化／朝鮮民主主義人民共和国
の社会主義発展／革命事業の支柱としての教育

政府首脳との会見・歓迎集会演説・日
朝共同コミュニケ

キム・イルソン主席、リ・ Cholモ普通教育副首
相との会談ほか

共和国の印象（訪問・参観記）

所感

訪朝日教組代表団名簿／日程
地図（朝鮮半島）

編集／発行 日本教職員組合

●組織購読は県・支部又は分会へお申込みを。二割引です。少数の注文はお近くの書店でどうぞ●