

労働の教育と現行教育課程の問題点

——小・中・高の技術科必修構想をめぐって——

佐々木 享

教育制度検討委員会の報告書（その最終報告書は一九七四年）は、現代日本の教育にたいしていくつかの重要な問題を提起しているが、そのひとつは、小・中・高校という初等・中等教育のすべての段階に男女共通の「技術科」なる教科を新設することを提案したことである。

あとでいくらかふれるつもりだが、わが国の教育史上、技術と労働を教授するための教科を設置する試みがこれまでもなかったわけではない。小学校の手工科や国民学校の仕事、旧制中学校の作業科などは、いずれもその試みの例であったが、いくらかでも長期にわたって安定して存続したのは、一九三一年に新設された旧制中学校の作業科だけだったといつてよい。もとより、手工科や工作科、作業科

を設置しようとした企図は、今日、教育の民主的發展をねがう人々の「技術科」必修構想の企図とは異質のものである。前者では、少なくとも政策的には、発達の観点よりも、「勤労精神の育成」とか「思想善導」という観点が最も重視されていた。しかし、それにもかかわらず、これらの教科の教育の実際においては、いつも、手と眼の結びつきというような手労働のもつ意義が追及されてきたことを否定することはできない。教育上に積極的な意味をもち得た筈のこれらの教科が安定することなく、いつも不遇をかこってきたについては、もちろん、多種多様な理由があった。それを解明することなしに、新たな構想を提案してみたいところで、その構想はたんなる思いつきのひとつとしてほうむられるのは必然である。もちろん私は、教育制度検討委員会の技術科必修構想が思いつきの域を出ないといっ

ているわけではないが、報告書をみる限りは、その構想が練り上げられる背景に、過去もしくは現在の実情と問題点についてどれだけの洞察がくわえられたのかを知ることができる。

私は、結論としては小・中・高一貫の「技術科」必修構想を支持するものであるが、それは容易なことでは実現できまいと思っている。困難点が多いことを承知のうえで、以下に、「技術科」構想を軸として、現行教育課程の問題点と改善方策に関する若干の問題について記してみる。

二

学校教育において技術教育を課すことの意義は、概略、つぎのようになれるであろう。

現代の日本では、都市・農村を問わず、子ども・青年たちは、生産労働の体験からますます切り離されているばかりでなく、遊びの世界まで、空間的ひろがりにおいても質的内容の面でも、せばめられている。そうしたなかで、さまざまな材料、道具や機械をみずから手にして遊び労働する最も人間的な喜びもまた失われている。これは、額に汗して労働することを事務机に坐ってする仕事より一段低いものとみようとするとおとなの世界での状況の反映であり、またそれが、一片のテストで子ども・青年の「能力」をふ

るい分けようとすといわゆる能力主義教育観にたつ施策によって促進されていることは、疑う余地がない。この点に着目して子ども・青年に遊びと労働の世界を回復し創造することは、もとより地域社会の共同の課題であるが、これに関連して学校教育が独自に果しうる役割もまた大きいといわなくてはならない。

頭と手をつかって物事をたしかめ、物をつくりだす活動に参加すること、自然をかえる道具や機械について知り、それらを使いこなす能力をつちかうこと、集団で遊び・労働する喜びをしらせることは、現代の学校の最も重要な課題の一つであるといつてよい。

道具や機械をつかってさまざまな材料をとり扱い加工する活動は、他の教科の学習とあいまって、子ども・青年の感覚器管・運動能力を発達させ、物事にたいする感覚と認識能力を強化して、子ども・青年の世界を拡げる重要な役割をはたす。このような意味での技術学習は、したがってすべての教科の学習の土台となるものといつてよい。

人間が人間たりうる根本的条件は、人間が他の動物とちがって手足や道具を使って労働することであり、その意味で労働は文化の根源である。幼年の頃から青年期に至るまでの教育において、意図的にものをつくり出す活動に参加させることは、このような労働の本質的な特徴を理解させ

る最も重要な契機となるであろう。また、このような学習を集団で遂行することで得られる喜びと体験は、子ども・青年が社会的諸活動に参加する主体的な土台をつくり、労働にたいする尊敬の念をつちかうであろう。

今日の学校教育において技術学習が軽視される根本的原因のひとつは、子ども・青年の発達の観点が欠落もしくは軽視され、その替りに能力主義など他の要因がもち込まれることにある。私たちは、技術教育をすすめるについては、子ども・青年の発達の観点を何よりも重視することが必要であろうと考える。

なお、ここでいう「技術教育」とは普通教育としての技術教育のことである。

一言注意を喚起しておきたいのは、私は以上のべたようなことから、小・中・高一貫して技術教育が重視されるべきだと考えているのだが、このことが、高校における職業教育を軽視することを意味しないことである。だから、私は、小・中・高一貫して技術科をおこうという教育制度検討委員会の提案の趣旨には賛成しているが、高校の職業教育を否定している「地域総合高校」という構想にはまったく反対である。（くわしくは、拙稿「高校教育の民主的改革をどう構想するか——地域総合構想批判」『技術教育研究』第七号、一九七五年一月、参照。）もちろん私は、現

行の高校職業科における職業教育に改善の必要を認めているが、職業教育を改善することと否定することとはまったく違う問題であろうとおもうのである。

三

以上の観点到照らして、現行の教育課程には、つぎのような問題を指摘することができよう。

一般的には、明治初年以來の初等・中等教育の歴史をふりかえてみると、教育政策のうえで子ども・青年の技術教育が発展の観点から重視されたことは一度もなかったといつてよい。それは、第二次大戦後においても基本的には変らなかつた。

第二次大戦後、教育の民主化がすすめられるなかで、憲法・教育基本法の理念にもとづいて、学校教育のなかに技術教育を正當に位置づける可能性が生れた。しかし、他の教科のように依拠すべき経験や研究の蓄積も少なく、適切な指導理念も確立しないままに、旧実業教育の勢力、図画工作科のすべては美術教育であるとする風潮、アメリカから導入された職業的経験啓発主義、人文的教養のみが人間形成の基礎であるとする風潮、産業界の教育への近視眼的要求、上級学校への進学競争の過熱、等々のあいだに技術教育は揺れ動いて今日に至っている。

このため、たとえば小学校の図画工作科のなかにその一部として包含されているとみられる技術教育は、学習指導要領が内容や時間配当のめやすなどをしめしているのに、現実にはその何分の一も実施されていないし、中学校の技術科は学校教育中の数ある教科のうちで最も困難な問題をかかえる教科とされている。

他方で、小学校の図工科や中学校の技術科は、いずれも体育について子どもたちに人気のある教科といわれている。図工科や技術科がテスト体制中での「息抜き」教科になっている状況があることは否定できない。しかしその「息抜き」教科という位置づけにしてもむしろテスト体制そのものに問題の根源があることを考えると、図工科や技術科が好まれることのなかには、子どもの側からみた技術教育の重要性という意味が表現されているとみてよいであろう。

以下に、現行の教育課程における技術教育の扱われ方の問題点の要点をしめそう。

(1) まず、小学校の技術教育についていえば、「技術」と名のつく教科はないが、図画工作科のうちの工作、理科、家庭科、特別活動などのなかで行なわれるべきものと考えられる。このうちとくに系統的に技術教育またはその前段階となる手労働を課すべきものとされているのは、図工科

のうちの工作である。がんらい、美術教育の観点から課される図画教育の教科と技術教育を行なう教科とをひとつの教科として一括するという諸外国にもおそらくあまり例のない乱暴な試みは、第二次大戦後のものである。(その前身としての形態は一九四一年に施行された国民学校令下の教育に認められ、図画と工作とは芸能科という教科にくくられていた。しかしこの場合には、理数科という教科にくくられていた算数と理科とがたがいに独立した科目であったと同様に、図画と工作とはたがいに独立した科目であった。今日の小学校の図工科においては、その時間数の大半はいわば図画に不法に占領され、技術教育は内容の点でも時間数の点でも著しく軽視もしくは無視されているのが実情であろう。その意味では、学習指導要領の国家基準としての性格を強調する近年の文部省が、この図工科の実情に眼をつむっているかにみえるのは、奇妙なことである。別な見方をすれば、学習指導要領の法的拘束性はこの程度にゆるやかなものなのだということなのかもしれない。もちろん私達は、学習指導要領の法的拘束性なる主張には、教育という営為の道理にかなっていないという理由で反対する。また、現行学習指導要領の図工科の工作の部分の規定する内容には、子どもの成長発達に合致していない事項が少なくないと考ええる。それにもかかわらず私達は、当面、

せめて学習指導要領が規定している程度の技術教育は内容の点でも時間数の点でも尊重され実施されるべきだと考えざるを得ない。

もちろん図工科の技術教育が軽視されるのは種々な理由がある。それをいちいち問わずとも、施設設備の物質的條件が整わないとしたら、また逆に道具類がよくそろえられていてその保守整備のすべてが教師の肩にかかってくるとしたら、また他教科同様に四〇名をこえる子どもたちに危険を伴う作業をさせなければならぬとしたら、それらのうちのひとつの理由だけでも、図工科が実質的に図画科でしかあり得ない現実について、教師をせめるわけにはいかないのである。

なお、戦後の小学校の理科教育においては（その出発点は国民学校の理科にあったが）、少なくとも学習指導要領の規定のうえでは、一定の程度においてはではあるが、一貫していわゆる理科工作が重視されてきた。しかし、このいわゆる理科工作の位置づけについては、高橋金三郎氏や板倉聖宣氏など若干の例外を別として、理科教育の研究者や実践家の関心は必ずしも高くなかった。私達は、理科工作は、たんに理科教育として重要だというだけでなく、子どもへの手の労働の発達という観点からみても重要だと考えるので、一九六八年の改訂以来、学習指導要領の面でいわゆ

る理科工作が急速に消えていったことを大へん遺憾に思っている。

(2) 中学校の「技術・家庭科」は、一九五八年の学習指導要領の改訂によって新設され、すでに十数年にわたって存続している。その内容を不問にすれば、普通教育として設置された技術教育の必修教科としては、技術・家庭科は明治以来もつとも永続した教科となったのである。しかしこのことは、中学校の技術教育が正当な位置づけを与えられていることを意味するものではない。まず第一に、ほんらい性格・目標・内容のいずれの点からみても全く別個の教科である「技術」科と「家庭」科とが、学校教育法施行規則や学習指導要領のうえでは単一の教科として扱われている事実がある。（免許状では、当然のことながら、「技術」と「家庭」とは全く別になっている。）第二に、「技術・家庭」は単一の教科と称されながら「技術」を「男子向き」と称して男生徒のみに、「家庭」を「女子向き」と称して女生徒のみに課し、普通義務教育のなかで男女差別を助長する教科となっている。第三に、技術科の内容については、ものをつくることが強調されてはいるが——そのこと自体は悪いことではないが、技術に関する理論を系統的に教授することが著しく軽視されている。第四に、技術科では、道具や機械を使う作業を伴うにもかかわらず——し

かも学習指導要領はそれを強調しているにもかかわらず、授業時の半学級編成が認められていないなど、技術教育として必要な条件の整備されていない事実が指摘される。しかし、こうした不合理な点が多いにもかかわらず、普通教育として技術教育を行なう教科が中学校に必修とされていることの意義は大きい。

(3) 高校には、発足以来今日まで、普通教育としての技術教育を課す教科は、必修としてはもちろん、選択教科としても存在しない。したがって、技術と労働の教育という点からみると、そのような教科のない普通科がとくに問題となる。制度上、普通科でも専門教育に関する教科・科目のなから特定の科目を課し、または選択させることができず、実施している学校は極めてまれな例外的存在ではない。普通科のほかに職業に関する学科を併置しているいわゆる総合制高校が三割ほどあるが、そのような学校でも普通科に職業に関する教科・科目が課され、または生徒にその選択のめちを開いている例はひじょうに少ない。

こうして、学科数・生徒数とも最も多く、しかもますます増加する傾向にある普通科において、青年期の生徒たちが生産労働にかかわる教科の教育から全く切り離されていることは、現代の高校教育の最大の問題点のひとつとなっている。同時に、普通科に普通教育として課すべき技術教

育の教科・科目の存在しないことが、普通科と職業科とのあいだの溝を深めていることも軽視できない。

普通科に技術教育を課すについての障害には、普通科の教育が全体として大学受験教育に過熱していること、物質的的条件の整備に困難があること、教育界に人文的教養主義の旺盛していること、などがあるが、そのどれをみても克服することは容易ではない。

四

小・中・高一貫した技術教育を課すという抜本的改革案を現行教育課程との関連で整理すれば、(1)小学校では図画工作科の図画(ないし美術教育)と工作とを分離し、工作を中心としてこれに飼育・栽培の内容を加えた教科を独立させ、これを「技術」(仮称)として六年間の必修教科とすること、(2)中学校では「技術」と「家庭」とを名実ともに分離して、この技術科を男女生徒の必修教科とすること、(3)高校では、すべての男女の生徒に課する「技術」と仮称する教科を新設すること、となるであろう。

このような改革は尋常一様のことでは実現し得ないと思われるが、現行の制度面では少なくとも以下のような措置を考慮する必要があるように思われる。(私は教育法制の専門家ではないから、以下にのべるのはいわばシロウト判

断である。かの教育制度検討委員会こそは、その名のとおり、以下にのべるような制度上の問題を検討する任務をもつていたのではないかと思えてならない。

(1) 小学校の教科の名称・内容の変更は、法制度に関する限り、学校教育法施行規則と学習指導要領の改訂だけで実現することが可能であろう。もちろん「技術」を独立させるとなれば、教員養成、施設設備、半学級編成の授業を保障する教員配当など、照応する教育条件の整備が必要であろう。

(2) 中学校で「技術」科を名実ともに独立教科とし、これを男女生徒に必修教科とするのは、法制度に関する限り、学校教育法施行規則と学習指導要領との改訂でできることであろう。もちろん問題は単純ではなく、技術学を中軸として内容を系統的に整理・精選すること——共学とするには時間数は現在より減らすことにならうから——、半学級編成に必要な教員配当と技術科室の設置、施設設備を現代の技術教育としてふさわしいものとする、こと、などの施策を伴うことが不可欠である。

(3) 高校に「技術」科（仮称）を設置するについては、小・中学校の場合と異り、法制度だけでも重大な困難がある。新制高校発足以来四分の一世紀間、普通教育の教科（科目ではない）の新設改廃は一度も行なわれたことがな

いのである。戦前戦後をとおして、むしろ権力側はしばしば技術教育もしくはそれに類似の教科目の新設を企図したが、実現したのは戦前の作業科だけだった。作業科が高校に引き継がれず、またその後も技術科類似の構想が実現しなかった要因が、施設設備等の条件整備の難点よりは、むしろ大学進学のための教育や教育界にみなぎる人文的教養主義一辺倒の風潮にあったことは想起されてしかるべきである。今日の中学校の技術科を困難な事態のままに放置している一因もこの風潮にある。その意味では、今日の中学校の技術科の事態を改善できないならば、喚言すれば、今日の中学校の技術科程度でよいというのであれば、高校に技術科を設置するなどという提案はしない方がむしろ教育的だという主張には一理あるとすべきであろう。抜本的改善策の成否は、むしろ現実の事態の改善の成否にかかっているとみるべきなのである。

法制度に限っても普通科に技術科を設置するについては、学校教育法施行規則や学習指導要領の改訂だけでなく、高等学校設置基準を改訂して物質的基準を整備すること、標準法を改訂して半学級編成を可能とするみちを開くこと、教職員免許法等を改訂して教員養成策を整備すること、など多岐にわたる。物的条件を整備するには、おそらく産振法の改正も必要であろう。教員養成については、中

学校の技術科の教員養成が教員養成を主目的とする大学、学部以外では事実上不可能となっている経験にかんがみて、開放的な施策をとるか否かがこの教科の成否のひとつの鍵となるであろう。

もちろん、教科の新設だけが、高校の普通科に技術教育を導入する唯一の方法ではないであろう。現行制度でも、普通科の生徒に職業に関する教科・科目の一部を履修させることはできるし、また、專業に関する科目は制度上も新設改廃が比較的容易であるから、工業・農業・水産・家庭・商業などの教科の一部に、普通科にも適した科目を新設してこれを活用することができるからである。

五

すでにのべたことから明らかなように、技術教育に関して今日の学校教育がかかえている困難は異常に大きく、その重大さは他教科の比ではない。そしてそのことが、教師・教員組合・教育研究者など教育に専門的にかかわっている者のあいだでさえもじゅうぶんに認識されていないところだが、じつは技術教育を改革しようとするうえでの最大の難点なのである。残された紙幅でややくり返しになるが若干の問題点を指摘しておこう。

まず、普通教育としての技術教育は、学習指導要領など

でその大綱を定めてみたところで、それによって直ちに改善されるみとおしがたつわけではないことを指摘しておくたい。現に小学校については、一九四七年より今日まで、学習指導要領は図工科の時間のおよそ半分を工作の領域にあてることを定めてきたが、そのとおりに実施されたことはほとんどなかったのである。学習指導要領の規定が理にかなっていないかのために実行されなかったのならばそれは歓迎すべきことだが、この場合は明らかにそうではなかった。この事実からすれば、技術教育に関しては学習指導要領の改訂などということよりもせめて現行の規定程度の実現に努力すべきだということになるのである。

第二に、現在、実践者の異常な努力でまがりなりにも技術教育が実施されている技術科がかかえている困難点を例示しておきたい。困難点は多岐にわたるがここではひとつだけ、授業時のひとりの教師あたりの生徒定数の問題をあげる。発達した資本主義国や社会主義国では、技術教育の授業の際の教師ひとりあたりの生徒数を二〇名以下にすることは、法的規制の有無を問わず、常識になっており、これは高校の工業科では従来から実施されている。当然に、この半学級編成は今日技術科を担当する教師の最も切実な要求となっている。しかしこのような要求は、行政当局者に支持されていないだけでなく、職場の同僚や教職員組

合、「民主的」といわれる教育研究者たちからも、技術教育の死活の問題として支持されたことはほとんどなかった。「民主的」な人は、もの知り顔に、わが国の過大学級という一般的な問題のなかに解消してしまい、技術科教師を落胆させてきたのだった。通常の学級編成のままでは技術教育を実施すれば、教師の眼が行き届かないから、災害が頻発するのは必然である。だから、「技術」の免許状をもつ数少ないその意味で貴重な教師たちが、機会さえあればこの教科から「脱出」しようとし、いったん「脱出」に「成功」した教師がほとんど絶対にこの教科にもどろうとしないといわれていることには、いわば正当な理由があるといわなければならない。

かつて占領下にあった沖繩では、アメリカの常識にしたがって、技術科の授業は通常の一学級を二分してつまり半学級編成で実施され、とくにそのための教員配当が認められていた。「本土復帰」にさいして文部省は、これを本土並みの「悪条件」に揃えることを要求した。「本土」の教職員組合がこれを自らの闘争課題として発展させることはなかったから、目下のところ、沖繩の技術科の半学級編成を守ることは、沖繩の技術科の教師たちの全く孤立したたかひになつていって過言ではない。

沖繩の技術科の半学級が支持されず、技術科の授業時の

生徒定数が学校教育一般の定数問題としてより考えられない現状を放置したまま、高校の普通科に技術科を設置しようという構想を提起することは軽率であるという原正敏氏など専門研究者の意見には、正当な理由があるといふべきであろう。

第三に、高校の普通科には「技術」科が存在しないから、教授すべき内容についての研究の蓄積がまったくないし、教科担当者がいないから実施しようとする推進母体もないことがあげられる。教育研究者は、しばしば、今日の高校教育の最大の問題は職業科にあるかの如くにいう。その底には、職業科より普通科の教育のほうがよいのだという安易な気持が流れているとみられる。彼らは、そういう気持が普通科改革の最大の障害になっていることに気づいていないのである。それは普通科担当の教師たちについてもいえることである。教育研究者や普通科教師たちのこうした考え方をどう切り替えるかは、おそらく、「技術科」必修構想の前にたちはだかる最大の障害となるであろうと思われる。

さいごに、今日の技術教育がかかえている緊急の課題について、一般人はおろか「民主的」といわれる教師・教組・教育研究者のあいだにさえ意見の一致がみられない理由のひとつは、技術教育とか労働の教育というものについ

て、それは独占資本の労働力政策に手をかすものではないかという疑惑の念があるからだ、という意見があることをつけ加えておこう。現実の教育政策にそのような企図がある事実は覆うべくもないし、その企図の本質を明らかにする必要はある。しかし、だから技術教育は不用だなどという単純な発想では教育そのものが成り立たなくなるとい

教育の本質にたちかえることが、いま求められているのである。

（本稿は、教育課程検討委員会、とくにその技術教育分科会の討議に触発されたものである。もちろん、この文章の責任は私個人のものである。）

〈専修大学〉