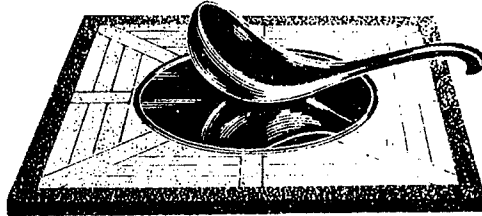




技術教育と職業教育の将来について



司南の杓

佐々木 享

目次

はじめに	1
現実を基礎とした将来像を	2
技術教育や職業教育に関する研究には、民主的な環境が必要	2
労働組合運動の民主化と技術教育、職業教育の民主化	5
独立した技術科教育の将来像を――改革の課題	6
高校職業教育の充実を	11
新たな情報化の流れには反対	12
職業訓練と職業教育との統一、その民主的な発展	14
高等専門学校 の 充実を	15
専修学校の公共的性格の強化	16
質疑応答より	
家庭科と技術科の違いについて	17
総合学科について	19
中学の選択制について	21
学校5日制について	22

はじめに

ご紹介いただきました佐々木です。

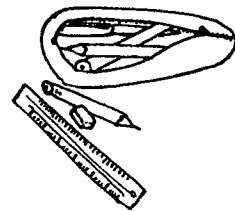
私はこういうお話をさせていただく機会には、必ず私の名前の宣伝をすることになっています。私の名前はただいまご紹介いただいたように、「すすむ」と読むのですが、この字を「すすむ」と読むのはかなり無理があります。名前をつけた父親がたぶんちゃんと読んでもらえないだろうと思っただけで、私の戸籍にはかながふってあります。大変珍しいというか、ややこしいというか、正規の氏名を書くときにはかなと一緒に書かなくてはなりません。しかも今風じゃなくて、「すゝむ」と書かないといけません。

じつは、この字は珍しい字ではなく、大切に、よく使われている字です。学生に講義をするときに「この字を知っていますか」と聞くと、ほとんどの場合、知らないですね。そのつど、今の日本の中等教育は弱体化しているということを感じています。

どうしてかという、この字は日本国憲法の、しかも非常に重要なところに2回でてるんです。ですから憲法教育をちゃんと受けた学生だったら知っているはずなんです。私は、3年前に、愛知大学にかわってびっくりしたんですが、愛知大学ですと憲法教育をちゃんと受けた学生が、毎年必ずいるのです。つまり、受験体制から少しはずれたくらい的高校だと、憲法教育をちゃんとやる先生がいるらしいのです。聞いてみると、「長野県のどここの高校で憲法の全文をちゃんと書いた。だから、私は

この字がどこで使われているかちゃんと知っている」などというのです。そういう学生が100人くらいの中に3人くらいおります。

日本国憲法の前文の中に、「権力は国民の代表がこれを行使し、福利は国民がこれを享受する」とあるんです。享受とはすべてのものが受けるという意味です。もう一つは基本的人権を規定している第11条です。条文に「国民はすべての基本的人権の享有を妨げられない」とあります。すなわち、例外なしにすべての国民が基本的人権を持っていると書いてあるところに使われています。日本国憲法の三大原則は、一つは国民主権、もう一つは基本的人権、もう一つは平和原則ですが、そういう大切どころに使われている文字です。これを覚えるといっているわけではありませんが、中等教育が終わるまでに、全然覚えがないというのでは、憲法の重要な原則が教えられていないんじゃないかと心配するわけです。それで、私の名前にかこつけて、憲法の宣伝をすることになっているわけです。「あっ、そうか」といってもらえれば、今日は来ていただいた甲斐があったということになると思います。



現実を基礎とした将来像を

本題に入ります。伊藤先生とご相談をして、今日は技術教育と職業教育の将来についてお話をすることにしました。こういう題を選んだ理由は以下の通りです。

ご存じのように中央教育審議会の答申を受けて、現在、教育課程審議会が教育課程の改訂作業を進めています。昨年は、中間まとめが出されました。ところが、中央教育審議会の答申もそうですし、したがってそれを受けた教育課程審議会もそうですが、改訂の方針は”私たちの生きる社会は先行き不透明だから、どういう事態が起こってもそれに対応できる子ども・青年を育てなくてはいけない”というトーンなのですね。確かに昨今見ていますと、統計をとり始めてから最悪の失業状態だとか、今の政府のやり方を見てますと国家財政をどうしようとしているんだろうと思うほど財政方針がくるくる変わるとか、彼らのやり方を見ていると確かに見通しが無いままやっている感じがあります。私たちの本来の仕事は技術教育や職業教育です。技術教育や職業教育の未来というものを考えるとすると、やっぱり先行き不透明なんだろうかと

考えると、”いや、そうではない。私たちには見通しがある”と思っているわけで、それでこういう題を選んだわけです。見通しが無いなどというのではなく、先行きというのは自分たちで作るんだと私たちは思うわけです。どういうふうにするかという決意がなければ、先の見通しは立たないと思います。そういう意味で、どういう見通しを立てるか、どういう見通しを出すことができるかを考えたいと思います。その場合、夢を語るという語り方もあります。奇想天外な空想を教育論で語る人も多いのですが、そういうやり方は私は不得手です。私たちが考える先行きというのは、現在の技術教育、現在の職業教育の現実・事実に基づいて、”現在はこういうふうになっているから、こういうふうになればこういう展望が開ける。こういう夢を持つことが可能だ。”、”現在との関係で私はどういう未来を切り開くことができるのか。そのためには何が必要なのか。”こういうことについて、私が考えていることを話したいと思います。

技術教育や職業教育に関する研究には、民主的な環境が必要

私ごとから話を始めて申し訳ないのですが、こういう場ではふつうは「佐々木先生は1956年に大学を卒業して・・・」という話になるのですが、私の場合、その前史がすごく長いのです。1947年、新学制が発

足した年に旧制中学にいたのですが、親父を亡くしまして、一家の働き手を失ったものですから、鉄鋼場に働きに出されたわけです。始まりは鉄工場の労働者です。15歳になった直後でした。このときはまだ義

務制は敷かれていませんでしたから、働きに行けたわけです。工場にいまして、それから私の町に旧製の工業学校があったので、その夜学に行ったわけです。そこには機械科しかなかったので、機械科に行ったわけで、機械が勉強したくて行ったわけではありませんでした。そこで機械を勉強して、昼間は鉄工場で働いたのが始まりですから、根っからの労働者として鍛え上げられたわけです。そのうちに定時制ができて、その学校の夜学も定時制になりました。定時制を出ると大学にも行けるというので、じゃあ大学にも行ってみようかと思ったのが都立大学でした。都立大学も夜学でした。昼間は最初は機械工場で設計をやっていました。その後、化学の研究所で助手になりました。そこで労働組合に出会いまして、労働組合の活動家になろうかなあと考えた時期もあります。

卒業の時は大変不況な年で、会社に雇ってもらえそうもない、それで職業科の教員採用試験を受けたら、すれすれの合格で、Bという判定でした。なぜBとなるかということは後でわかったのですが、僕は大学の時に学習指導要領というものを教わった記憶がなかったのです。「学習指導要領を知らなくてよく受かったね」と教師になってからいわれたのですが、教師になってから中学校には学習指導要領というものがあることとか、それがあつた時から変わるんだということを初めて聞いたわけです。その程度のことです。中学校の職業・家庭科の職業科の教師になりました。そこで、「学習指導要領というものはどういうものですか」と聞いたら、「図書室にあるから見てきな

さい」、「あなたが受けるときには指導要領はこういう風になっているのだからちゃんと読んでおかななくてはだめだ」などといわれたわけです。

話の始まりはこうでした。教員採用試験に、職業・家庭科の目標を書けというふうに出題されたんです。僕は何も知らないものだから、また技術屋としての経験や工業学校の経験もあるので、技術教育とはこうあるべきだということを書いたんですね。そしたら8項目くらいになったわけです。それで中学の先生に「8項目書いた」といったら、「3つしかない」といわれて、「なぜ3つなんだ」と聞いたら、学習指導要領には3つしか書いていないことがわかったわけです。それで「佐々木という人は学習指導要領も知らないらしい」ということになったわけです。

ちょうど1957年改訂の時でした。役人が『学習指導要領』を変えると中学校の教科というものは簡単に変わるものらしいと知って驚いて、これからはちゃんと技術教育を勉強しなくてはいけないと思い始めたわけです。ちょうどその時に1958年に小学校・中学校の学習指導要領が全面改訂になりました。最初の官報告示方式でした。教員組合運動もこの問題に熱心に取り組んだわけです。僕はこのときに学習指導要領というものが少しづつわかりかけてきたので、技術・職業教育はどうするつもりなのかということについて、組合の意見を聞いてみたところが、組合はもっぱら学習指導要領改訂反対という方針でした。私は、反対というだけでは未来の展望は開けない、技術教育はちゃんとやらなくてはいけない

ということを要求しないといけないんじゃないかと思ったわけです。ところが私のまわりには、技術教育や職業教育についてやや立ち入った問題を議論する相手になってくれる人がまったくいませんでしたし、そういう場がどこにあるのかもわからない状況でした。それは私個人がそうだったというよりも、日本全体がそうだったということが後になってわかります。それでなんとか勉強する場、議論する場がないものかときがしていたところ、「教職員組合の教育研究集会には職業・家庭科の分科会があるから、議論できるだろう」といわれたわけです。それで、こんどできる技術・家庭科では技術教育はどうあるべきかというレポートを書いて、支部の教研に出したんです。そしたら「レポートを出したのはあなた一人きりで、もしかするとその分科会はあなた一人きりかもしれない」といわれました。行ってみたら案の定僕一人きりでした。目黒支部では、職業・家庭科の分科会は不成立ということになったんです。不成立では具合が悪いと僕が思っていたら、「一人なんだからあなたは都の教研に代表として行っていいんじゃないか」ということになり、「中抜き」でいきなり都の教研集会に出たんです。

都の教研集会に出て、さすが都だなと思いました。いろいろな人がおられて、そこで私の前の技教研の代表委員だった原正敏先生とも初めてお会いしました。原先生は当時は工業高校の教師で、全然別のテーマのレポートを出しておられたのですが、意気投合しまして、こういう人がいるなら技術・職業教育を勉強することはできるなど

いう自信を持ったわけです。この原先生が音頭をとられて、今日のこの集会の主催団体になっている技術教育研究会という小さなサークルが1960年にできたわけです。それから、私は技術教育や職業教育を少し勉強しようかなと思いました。その頃は、勉強していけばどうなるかという見通しは全然ありませんでした。そもそも大学でそんなことを講義しているところはなかったわけですから、あるいはあったとしても私の出た大学のように学習指導要領のことをちゃんと教えてくれない大学がおそらくいくらかもあったのだと思います。都立大学だけがひどかったのではないと思うのです。そういう状況だったので、仲間で話し合う以外にないということで技術教育研究会というサークルを作り、そこで折々勉強を始めたわけです。

この1960年前後というのは高度成長期の始まりで、政府の側としても技術教育や職業教育に関心を持った時期でした。そこで、こういう動きに着目した東大の細谷俊夫先生と労働科学研究所の桐原先生の呼びかけで、日本産業教育学会が同じ1960年にできました。つまりどこかにないかなと探していたのは僕ばかりではなくて、大勢が探していたということがわかってきました。探すだけでなくサークルや研究会を作ろうという時期に私が出くわしたということがわかって、それなら自分たち自身で勉強することを大事にしようということで始まったのです。

今日強調しておきたいことは、技術教育や職業教育の問題を考えるということは、今でもあまりやさしくありません。権力に

おもねないということはその通りですが、そればかりではなく、教育運動の中にも仲間内のなめあいというか、大勢に流される傾向があります。それもだめです。やはり、自分たちで真実を追求していくことが大事だと思います。1958年に学習指導要領が出たときは、日教組をはじめ教職員組合運動はほとんど、教育課程改訂反対一本槍でした。教育課程改訂反対だけでは技術教育の展望は開けないじゃないかというのが、当時の私の意見だったのですが、それは組合の中では通らないんです。東京都の組合の会議で私に対し「今どき技術教育が大事だ」というようなやつは独占資本の手先だ」と言う人がいました。「そういうことを言っているのではない、これから育ていく子どもたちは技術を身につけないと世の中見えてこないんだ」と反論しました。僕は、

「教育学をやっているんなら、ルソーのエミールぐらいちゃんと読んでおけ」とよっぽど言いたかったのですが……。つまりそういうふうに流されるところが、教職員組合の運動の中にもあります。それではだめです。事実を基礎にして、自分たちが理論を展開していくことが大事で、そうするとこの研究会のように手弁当で集まって、研究会の中でお互いに勉強していくようなやり方が大事になってくるんですね。そのことを私たちは大事にしなくちゃいけません。出発点がそうだったものですから、民間教育運動を大事にすることを骨身にしみて思ってきたわけです。おかげさまで、技術教育研究会も持続的に発展してきておりますが、こういう輪がもっと広く、深く発展することを期待しているわけです。

労働組合運動の民主化と技術教育、職業教育の民主化

さて、僕は技術屋として育てられて、技術屋として働いていましたが（機械をいじくったり、設計したりするという若いときにやったことは忘れないので、今でも図面ぐらいは引けるんじゃないかと思っています）、技術教育や職業教育の世界を知っていたわけではありませんでした。職業教育について初めて知ったのは、私が最初に出た教育研究集会で原正敏先生にお会いした時でした。原先生のレポートは、私には衝撃的だったので忘れられないのですが、「学校教育と職業訓練」というテーマでした。我が国の労働組合運動は、青年労働者に対

する職業訓練にもっと関心を持つ必要があるという趣旨を述べたものでした。報告書では当時の世界各国の労働組合運動の経験や要求を例に引きながら、職業訓練に関して青年労働者が抱えている要求の正当性とそれを労働組合運動が支持し、発展させることが重要だということを述べたものでした。今風のことはいいますと、職業訓練を民主化しようということです。

ちょうど、学習指導要領が改訂された同じ1958年に、職業訓練に関する単独の法律、戦前戦後を通じてはじめての法律である職業訓練法が制定されたのです。私はそ

ういう法律ができたということも原先生の報告で初めて知りました。僕は職業訓練法というのは知りませんでした、労働組合の方は少しは知っています。夜、大学に通っている間じゅう、全商工労働組合という通産省の職員で構成されている労働組合に熱中していて、関東・信越支部青年部長なんていうのをやっていたくらいですから、労働組合というのはどういうものかということ、労働組合というのを少しは知っていました。その労働組合から見ると、職業訓練というのは企業内教育ですから、企業内教育については労働組合はまったく関心を持ちません。日本の労働組合は企業内労働組合ですから（企業別労働組合などというまやかしのいう学者がおりますが、実体は企業内組合です）、職域が変わっても組合員が違ってしまいうわけではなく雇用は続くので、職業訓練に関心を持たないという弱点があるのです。したがって、青年たちが要求を持っているということについても関心を持たないという状況でした。労働組合がもっと教育を充実させる視点を持たなくてはいけないというのが原先生の報告だったわけで、こういう世界があるのかということをお教えいただいたわけです。労働者の要求に応えていく

ことは、中学校の技術科では技術教育をちゃんとやるべきだという私の主張と同じことなんだ、思想的には同じ根にたっているんだということがわかりました。それでお互いに、「これならサークルができそうだね」という話になって、技術教育研究会を作ったわけです。出発がそうだったので、中には職業訓練を蔑視する傾向がままあるのですが、私たちは蔑視しません。職業訓練は教育法令の中に入っていないというだけの話で、労働者がどういうふう成長するかというのはやはり大事なことなので、職業訓練を視野に入れていこうと考えて、今日に至っています。ある意味では今日ますます重要になっていると思います。今は失業率が統計をとるようになってから最大といわれるような時代ですから、手に職を持つ、働いているときでさえ新しく手に職を持つということが重要になる時代です。私たちはそういう時代でなくても、自分の腕を磨き、頭を鍛え上げるということは人間の本来的な要求ですから、そういう要求に民主的な人たちがどのように関与し、援助するかという課題を大事にしたいと思っています。

独立した技術科教育の将来像を――改革の課題

先に進みます。教研集会に出した最初のレポートの中で、私は、職業科から技術科にかわるとき、技術教育を大事にしようということをいったわけです。大事にしようとはどういうことかといいますと、独自の役割をはっきりと認め、それを教科の構造

の中に位置づけようということです。そういうふうにしてできた技術科が今年でもう40年になるわけです。40年間技術という名前が付いた教科が安定的に持続したことは、明治以来初めてのことでですから、これは大変なことです。今まで持続してきた技

術科をどう考えていくか、どう発展させていくかが私たちの課題です。

すでに内外に公表していることなので、技術教育研究会の会員の方はご存じだと思いますし、会報や「技術教育研究」という雑誌に載っておりますが、常任委員会の名前で教育課程審議会に意見書を出しました。私たちはこう考える、ぜひこういう方向で努力してほしいという意見書です。要点は次の3つです。

- (1) 小学校にも技術科を新設する。
- (2) 中学校の技術科については、技術科と家庭科をそれぞれ独立した別個の教科として扱う。
- (3) 高等学校にも普通教育に関する教科として技術科という独立した教科を新設すること。特に普通科についてはその技術科を必修とする。

今日はここに京都の田辺高校でご苦労された関谷先生がおいでになっているので、普通科でも技術科を必修にするという発想が前からあったことは、すぐに思い出してくださいと思います。私たちはこの3つの要求に現在の日本の技術教育の将来像を託しているつもりですので、少し説明をしてみたいと思います。これらの実現は容易ではありません。たとえば、「小学校にも技術科を新設すること」という要求一つをとっていても、現在は図画と工作を一つの教科としているために、人間形成の重要な発達段階で、工作教育の独自の、つまり手を動かして体を動かして、道具を使い、そして人間として成長していく役割が軽視されています。一つにしておく、図画工作科イコール図画科になってしまうので、工作

と別にさせるということだけをいつているわけでありませぬ。実はそうはいつても、ことは簡単にすみませぬ。すみませぬというのは、政府の側にも私たちが抱いつているような危機感がないわけではないのです。たとえば、前回の学習指導要領改訂で、小学校低学年に生活科というのが置かれました。そして子どもたちに手作業をさせるとか、動物の飼育に参加させることが大事だといいつています。そうすると低学年の工作は手作業との関係ではどうするかという問題が生じます。また5年、6年になりますと、男女共通の家庭科があります。家庭科をつぶして工作をやつたらいいじゃないかと思うのですが（僕はそう思うのですが）、今の家庭科は共学で手作業をやつているものですから、あれをつぶしちゃつていいのかとか、いろいろ考えなくちゃならない問題があるなど、この項目一つをとつただけでも多いのです。教育課程審議会に出した文書は、隣の教科の人が何を考いつているかといつことは考えずに出しましたが、実際化するためには、生活科との関係をどうするか、家庭科との関係をどうするか、図画と工作とに分けることに図画工作の専門家といつう人たちはどう考いつるのか、などと折り合いをつけなくちゃいけない問題があります。このように具体的に考いつる余地はあるのですが、核心は工作教育を独立させることだと思つておついます。あまり簡単ではないけれど、歴史の流れからすれば必然だと考いつています。

歴史の流れといつうことをちよつとだけいいますと、戦前には工作といつう教科がなく、手工といつていました。手工といつう教

科が小学校の高等科に置かれたのが 1886 年、今から 110 年ほど前です。最初、随意科目という形で置かれまして、それが昭和のはじめに必修になるわけです。そして、国民学校のときに名前が工作と変えられて、低学年、つまり小学校 1 年から始まるわけです。手工から工作になって、しかも必修になるまで、多くの人たちがそういうふうに理解するまで、数十年かかっているわけです。こういう手わざに関する教科を教科構造の中にどのように位置づけるのかということは、2 年や 3 年の努力で簡単にできるものではないと思います。だから年月をかけてもこういう主張は倦まず弛まずしていかなくちやいけないと思います。生活科ができたという歴史の流れから見ると、展望はあると見ています。

そちらにあまり話を広げる時間的余裕がないから略しますが、実は小学校低学年に生活科のような科目を置くことは世界的な流れです。ここ 10 年ほどの間に小学校低学年にそういう科目をおいている国は多いのです。つまり、子どもたちの手が不自由になってきたのは、なにも日本だけのことではなくて、世界的にそういう流れがあつて、子どもたちを発達させるという課題を考えると、低学年から何とかしなくちやいけないということになるのです。そういう流れの中に私たちの生活科が位置付いているわけですから、その上に中学年から高学年にかけては技術科という教科を作ったらどうか私たちは言っているのです。

二番目に入ります。「技術・家庭科については、技術科と家庭科を独立して扱うこと」ということですが、これについてはこ

こに技術科の先生も多いと思われまので、少し詳しく述べてみます。

法制度、つまり法律上の位置づけからして、文部省の扱い方には大きな矛盾があります。一つは、この教科を置くと決めている学校教育法施行規則とそれに基づいて制定されている中学校学習指導要領では、技術・家庭を一つの教科として扱っています。ところが教員養成の場合はどうかというと、教科の専門性を重視する教育職員免許法では、技術という教科と家庭という教科はまったく別な免許状です。養成している国立大学の教育課程をみても、相互の重なり合いはほとんどありません。つまり、教員養成の面とか免許法という点では、技術と家庭はまったく独立した科目として扱われているわけです。その点では、免許法とか教員養成の方だけ見ていると、私たち技術教育研究会の主張とまったく同じ観念に立っているわけです。ところがいったん教科の構造ということになると、一つの教科ということになり、教科書も技術・家庭ということで一緒になっています。この矛盾は現場では大変深刻です。つまり技術と家庭という互いに性格が異なり、片方は家庭内の消費生活のことをやるわけですし、もう片方は生産労働における技術のことをやろうというわけですから、全然性格が異なるわけです。まったく別のことを考えているのに、一つの教科として扱われているわけです。どこに矛盾が出てくるかというと、今はほとんどの中学生は高校受験をしますから、成績を書かなくちやいけないわけで、そのときに一つの教科だから、技術は何点、家庭は何点ということにならない

のです。技術・家庭として何点としなくちゃいけない。そうすると、技術はよくできるのに家庭は全然だめだという男の子がいたらその子をどうするのかとか、家庭科はよくできる女の子がいるけど技術の方はチャランポランで平均したら3になったということでもいいのかということがあるわけです。実際はそうせざるを得なくてやっているわけです。そういう大きな矛盾があります。

それだけではなくて、もっと深刻なのは、これは総務庁の行政監察報告の中に書いてあるのですが、中学校はどんなに小規模でも一教科に一人ずつの教師は最低限そろえなさいと文部省に勧告しています。その勧告では技術・家庭を1教科にしているのです。ですから僻地に行きますと、数学、理科、社会などの教科については全部一人の先生がいるけれども、技術・家庭科の場合は技術科の先生がいるか、家庭科の先生がいるかどちらかなのです。どちらかがいればよろしいということになっています。たいていはどちらもいなくて、女の先生がいると「あんた、女なんだから家庭科ぐらいできるだろう」ということでごまかしているのが実態です。一つの教科ということにされているから、そういう矛盾が生じてしまうわけです。非常に深刻な問題です。40年にもわたってこの矛盾が根本的に解決されないだけでなく、解決の見通しさえ立っていません。

技術と家庭を独立させると、むろん時間数が減ることを私たちは承知の上ですが、今の行政監察報告でおわかりのように、独立させると教科が一つ増えたことと同じ

けですから、財政負担がかかってくるのです。つまり、もう一人教員を配置しなくてはいけないわけです。これは文部省が態度を変えて、それを根拠に大蔵省と交渉すればできることですが、文部省自身がそれをようやりませんので、独立した教科にするという見通しがなかなか立ちません。実をいうとそればかりではなくて、教育現場の一部の教師の中にも、いまだに技術・家庭科を統一した一つの教科だといいはる声があります。そういう人たちは、私が「技術の先生がうどんの作り方を教えているのはおかしい」というと、「いや、単一の教科だからそれでいいんだ」となるんです。「やらざるを得なくて仕方なくやる場合と正当な議論としてそうである場合とは区別した方がいいじゃないですか」というのですが、なかなかその合意ができません。だから日教組の全国教研集会でも一時期、2年間だけですが、技術・家庭という分科会ができたことがあります。そのときは、私が助言者をやっていたせいもありますが、現場の人たちから猛烈に反発がありまして、日教組本部へ技術科の先生が怒鳴り込んだことがあります。日教組の本部も批判を受け入れて、また分れました。つまり、そういう潮流が現場の中にもあるということです。技術・家庭を独立させるということは、免許法上の様式がそうなっているし、教員養成のしくみもまったく独立しているわけですから、理論的にはかなりはっきりしているのですが、実際化するためにはいくつかの困難を乗り越えなくてはならないので、強調しておきたいと思います。

これについて、世界的にはどうなってい

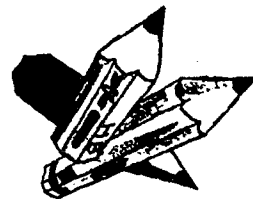
るかという、もともと家庭科を必修にしている国がそう多くないということがありますが、仮に家庭科という教科と技術科という教科をおいている場合でも、それを込みにして一つの教科だとしている国はありません。これは当たり前といえば、当たり前ですが、別個に扱っているのが普通です。

また世界との関連でいいますと、技術の教員を養成するシステムを最もよく整備しているのは、たぶん日本だろうと思います。どの国でも技術の担当教員を養成するシステムを作るのに大変苦労しているのですが、日本では40年の経験もあり、かなり整備されています。そのことを基礎に、技術・家庭科独立論を主張していけば、展望は開けると思っています。

三番目は、「高等学校の普通科にも技術科を置くべきだ。特に普通科ではそれを必修にすべきだ」というものです。これは高等学校でも普通教科に関する教科とことさらに書いたのはこういうことです。普通教育というものを、一般教育と呼ぶ人がいますが、僕たちの研究会ではそれは不正確だと考えています。一般教育という曖昧な概念にしてはいけないと思います。日本国憲法の26条に普通教育ということばがでてきます。すべての国民が学ぶべき教育、あるいは現に学んでいる教育、それを普通教育というのです。その普通教育として技術科を置くべきだというわけです。技術・家庭科が発足した時には、技術・家庭科では技術は男子に、家庭は女子にというふうになりましたから、あれは普通教育ではなか

ったのです。男子だけの普通教育とか、女子だけの普通教育などというものはありえないわけですから。そういう意味でいうと、技術・家庭科は1989年改訂ではじめて本来の普通教育になったわけです。そのことは大事にしたいと思っています。高等学校においても、すべての者が勉強すべき教科として技術科をおくべきだと私たちは主張しているわけです。

その高等学校の技術科の内容はどのようなことになるのかが問題になります。京都という、一時期、田辺高校でご苦労された「技術一般」という実績があるわけですが、私たちの研究会でも「小・中・高一貫の技術教育」という以上、中味も提起しなくちゃいけないということで、冊子にまとめています。ご覧になっていただければと思いますが、簡単にいうと中学校の技術科を基礎として、それを発展させる形のものと考えています。普通科では特に必修にとっているのは、高等学校にはいろいろな職業学科がありますから、職業学科の生徒、例えば工業科の生徒もその専門科目の他に技術科を勉強しなくちゃいけないかという、そうではないだろうと思いますので、特に普通科の場合を念頭に置きながら構想を練ったわけです。



高校職業教育の充実を

次へ進みます。高校職業教育の充実ということを私たちは考えているわけですが、先ほど触れた教育課程審議会に提出した意見書では、技術科のことについてしか述べませんでした。教育課程審議会のスピードが速いものですから、全部について意見をいうということは容易ではありません。常任委員会でも議論はしましたが、意見書としてまとめるところまでいきませんでしたので、出さなかったわけです。いったん出しますと、相手方にいうだけでなく、自分たちの身内にもこれでいくことを説得的に展開する必要がありますから、そういう点で合意がまだできなかつたということです。

もちろん、何もしていないわけではなくて、「高校工業教育の復権」というパンフレットを作っています。内容は、工業というのは手も身体も動かす学科ですから、そこで勉強する喜びを生徒たちに与える場にしようということに尽きます。この問題で議論をはじめますと、どこにいても最近生徒の学力が下がったとか、あるいは学力の低い生徒が工業高校に集まってしまうなどという問題が多いわけですが、それは高校教育制度が作り出したとか、工業高校が意図的にそういう事態を招いたわけではなくて、社会的な状況がそれを作り出しているわけです。ですから日本の高校制度、あるいは教育制度を抜本的に変えることでなければ解決できない問題です。

今、私たちができることは工業高校の生徒の学級定数を下げなさいと主張すること

です。厳密にいいますと、高等学校には本来、学級ということばや概念はありません。学級ということばや概念が、法律や学習指導要領にでてくるのは、小・中学校だけです。高等学校では、学級ということばは学習指導要領には一カ所しかでてきません。どういう意味で使っているかというのと、実はその一カ所しかでてこないところに使われている使い方が、教育学的な本来の使い方なのです。ある教師に教わるために生徒が集まってきましたが、そのために構成されている学習集団のことを学級というのです。高等学校は選択制ですから、学級集団は原則的にはしょっちゅう変わるわけです。大学と同じです。高等学校では学習集団がしょっちゅう変わるということがありうるので、学校に生徒がいったときに生徒の居場所がなくなってしまう恐れがありますから、高等学校には学級ではなくてホームルームという、生徒の学校の中での生活単位としてのシステムを作ったわけです。ところが現実には、ほとんどの高等学校が、京都でさえも（京都は初期には文字通りホームルームをおいたんですが）、ホームルームイコール学級にしてしまったのが現実です。学級とホームルームはイコールではありません。私がここでいっているのはそういうことです。学習集団単位としての学級の定数を下げなさいとやっているのです。15人とか20人とかいう授業を工業高校でやることを求めているわけです。実は実験・実習ではそうなっています。工

業高校長協会の調査では、機械科の場合ですが、全国平均でとりますと、機械科の1ショップの平均人数は15人前後ですね。工業化学科のように20人単位でやったりする実験もありますから、大きくなったり小さくなったりしますが、だいたい14~15人という統計が出ています。もしも実験・実習だけではなくて、教科もその単位でやれたら、職業教育の内容が充実してくるだろうと考えます。そういう意味で、学級定数を抜本的に変えるということが求められるわけです。

もちろん、教師の持ち時間数を増やせば実現できるという理屈もありますが、教師には学習の準備をする余裕を与えることが必要です。世の中が急速に変化しているわけですから、教師がその変化を学ぶ機会を与えられるならば、工業高校は再生することが可能だと考えるわけです。なまじ日本の工業高校の先生方は有能なものだから、コンピュータが世の中に登場した時、これからコンピュータを教えてもらわなくちゃならないという時に、そのための転換教育をやったのは、1960年代に情報技術科あるいは情報処理科ができたときに、ほんの数校だけが内地留学をただけです。あのときは、さすがに1学科に一人ぐらいですが、半年くらい内地留学をさせました。そして、

情報技術科や情報処理科をつくりました。しかし、その後はほとんどやっていません。ほっておけば自然にできるようになるとばかりにしています。なまじできる人たちがいるものだから、そういうやり方を許してしまったわけです。外国だったらあんなことは通用しません。つまり、学科を転換するということは、職務内容を変えることです。ですから、労働協約の改訂という問題になり、転換教育をどうするのがすぐ問題になります。そういうことをやらなくてもやってきたということがあるわけですが、やはり私たちはできるからそれでいいというのではなくて、できる場合でも系統的に学習した方がいいわけですから、そういうことをきちんと要求していくことが大事だと思っています。こういう高校職業教育のための時間を充実させるにはどうするのかということについては、かなりわかっているのですが、実現させていくためには一定の努力が必要です。先生方のお話を伺っていると、最近ではコンピュータがらみだったら予算を配当するが、それ以外のところでは基本的な器具や機械を買ってもらえないという事態がどこでもあるようですが、今どう工夫して私たちの展望を切り開くかが問われていると思います。

新たな情報化の流れには反対

このレジュメには書いておかなかったのですが、触れておかななくちゃいけない問題の一つは、いわゆる情報化の問題です。情

報化の問題をどう考えるのかについて、一言しておきます。

中学校の技術・家庭科についていいます

と、現在は「情報基礎」という領域があつて、選択の扱いになっているのですが、履修させている中学校が非常に多いという現実と、政府の方のコンピュータ政策がらみで、今度は、技術・家庭科における「情報基礎」を必修領域にするというのが今の構想です。その場合、必修領域にする「情報基礎」は現在の「情報基礎」ではありません。そうではなくて、情報というものをどう考えるべきか、どう扱うべきかということを必修にして、選択の「情報基礎」の中で今やっている「情報基礎」をやろうというのが、教課審の方針です。私たちは、どちらも反対です。情報をどのように扱うかという問題は、もともと技術教育ではないので、それを技術教育ですというような顔をして、技術科に持ち込まれては困ります。つまりそれをやっていることが技術教育のように思われてしまうと、技術科の存立を危うくすると考えるからです。それから現在行われているような、そして今度は応用ということになりそうな「情報基礎」は、コンピュータ操作ですから、これは技術科の問題ではありません。技術科で扱うのは、生産技術の中に入っているコンピュータを扱うべきだと考えています。それは基本的には、例えば制御というようなことに尽きると思うのですが、そういうものとして位置づけることが必要だと考えています。そうしないと技術科の将来は危ういと考えています。

それから高等学校の方についていいますと、高等学校は最近の教課審の中間まとめでは、情報という教科を作れとっています。つまり、農業とか、工業とか国語、数

学などと並ぶ教科として、情報という教科を置けというのです。常任委員会で議論して文書になったものではありませんので、今ここで述べるのは私個人の見解でありませんが、情報を置く必要は高等学校には全然ないと考えます。今、高等学校の生徒たちに情報を教えなくちゃいけないのは、国語の時間に辞書の使い方をしっかりと教えるとか、社会科の時間で百科事典の使い方を教えるとかいうようなことです。情報のひき方をどうすればいいかなどということを教える教科はまったく必要ありません。

現実に情報などという教科を置くかどうかということになるかといいますと、私が非常勤で行っている情報化が進んでいることでたいへん有名な大学でのことです。入学すると学生全員にコンピュータを買わせるという大学です。1年生からコンピュータを一生懸命教えているのです。その学生さんたちを見ている先生たちは、「彼らにはコンピュータで探すべき情報がないし、コンピュータに入れるべき情報がない」とっています。仕方がないので、インターネットで試験の時間割を発表するとか、掲示はいっさい行わずコンピュータで探させるとか、パスワードを渡して自分の成績は自分で探させるとか、レポートを先生方は必ずコンピュータで受け取ってくださいとか、そういうことをやっているわけです。僕は非常勤なので、紙に書いたレポートを出させたわけですが、それでわかったのは、彼らはコンピュータの使い方がわからないのではなくて、コンピュータに打つべき文書が書けないのです。2000字以上というレポート課題を出したら、それに恐れおの

いてギブアップする学生がでてしまいました。それで、提出されてきたレポートをみて、これでは苦勞するわけだと思いました。つまり、コンピュータができないのじゃなくて、文書が書けないのです。そういう大学はいくらでもあると思います。今は情報の扱い方ではなくて、一方で上手に扱えば

コンピュータは非常に使いでがありますが、それはコンピュータ教育ではなくて国語教育、社会科教育なんです。そういうことが重要なときに、情報などという教科を置く必要はまったくないというのが私の考えです。

職業訓練と職業教育との統一、その民主的な発展

次に、職業訓練と職業教育の統一ということについて述べます。この話の冒頭に述べたように、私たちの研究会では職業教育の全体像を考え、職業教育といわれているもののうちの高校職業教育だけを考えるということをしていません。私と原正敏先生の出会場の場がそうだったこともあるのですが・・・。1958年に職業訓練法という法律ができましたが、これはたいへん画期的なことでした。今はお互いに何となく職業訓練という言葉を使っていますが、この法律ができる以前には職業訓練という言葉はなかったのです。概念自体がなくて、たいへん苦勞しました。ここにいくらか掲げましたが、技能養成、技能者養成、職業補導、徒弟養成、徒弟制度、徒弟訓練、年季、年季にも期間の期を使うものと、季節の季をつかうものと2通りありまして、年季とか年季徒弟とかいいました。私が15歳で働きに出たときには、私は「追い回し」といわれました。いろいろ言いつけられて、年中追われているわけです。それで「追い回し」と工場の中では呼ばれていました。要するに、名前がなかったわけです。いまま

で英語の Vocational Training に相当する言葉が日本になかったのか不思議に思うわけですが、職業訓練法ができて、職業訓練という概念が定着して、そこから職業訓練を民主化するという発想もできました。職業訓練を所轄しているのは労働省です。お役人というのは、法律を一つつくと大きく出世するわけですが、職業訓練法を作った人は後に衆議院議員にまでなりました。その後、職業訓練法を全面改正しまして、職業能力開発促進法という名前にしたのです。そこで労働行政の面では、職業訓練という言葉がなくなってしまい、職業能力開発校とか、職業能力開発大学校とかいう名前になりました。労働省関係の人たちと話すとき、今はとつても不便を感じています。しかし、職業能力開発の関係の人たちも職業訓練といった方がわかりやすいということは承知しているわけですから、職業訓練という言葉で通用するのが実態です。

この職業訓練を民主的にしていくというのが非常に大事な課題です。これは3つに分割されていまして、都道府県が実施している職業訓練、これについては都道府県単

位で行われていることや数があまり多くないこともあって、労働組合にも全国的な横断組織がありません。自治労や自治労連のなかの小さな部局扱いになってしまいます。それで連絡がないので、自治体が行っている職業訓練をどうするかという統一的な考え方がなかなか出てきません。もう一つは最初は労働福祉事業団とあって、今は雇用促進事業団とっている特殊法人が行っている職業訓練です。今日ここに参加されている方はわかりにくいと思うのですが、労働者は雇用保険（昔は失業保険とってました）を積み立てており、ここには膨大なお金があるわけです。今、失業率が高いとはいっても数%ですから、戦後ずっと労働者が積み立ててきて、大量の失業が出たこともないので、ものすごくお金がたまっているわけです。この雇用保険の運用方法の一つに職業訓練があります。以前は総合職業訓練校といい、今は能力開発

大学校といいますが、80いくつあります。技能センターとっているところもあるかと思いますが、ここには単一の労働組合ができていまして、教研集会に相当する職業教育研究集会を隔年に開いています。職業訓練を民主化するにはどうするかという議論をする場があるわけです。

今、私たち自身も学校が行う職業教育と、自治体や雇用促進事業団が行う職業訓練に分断されているわけです。両方とも、職業教育と職業訓練という名前がちがっている、行政管轄がちがっているだけで、腕を身につけ、知識・技能を身につけることによって労働者を育てあげるということをやっているわけですから、統一的に把握する筋道を考えたいと思っています。

もう一つは、最初にもふれましたような、各企業が独自に実施している職業訓練です。

高等専門学校の充実を

時間が1時間になりましたので、後は項目だけをご紹介します。

「高等専門学校の充実を」と書きましたのは、1961年の学校教育法一部改正によって、中学校卒業後5年間の教育を行う国立学校（国立学校とは決まっていらないのですが）ができました。各都道府県に最低1校つくるということで、今64校あります。私立はほとんどありません。公立も僅かですが、大阪府にはあります。60数校しかないなので、たいへん存在感の薄い学校です。

きちんとした研究がないのであまり大胆なことはいえませんが、従来は、大学まで行く見通しはつけにくい腕を身につけることに期待をもつかなり優秀な子が行く学校だったようです。従って、企業からの呼び声も高い学校でした。いまでも就職率は悪くないと思います。

この学校をどのように民主化するかということですが、政府は高等教育機関ということばを使っています。高等教育機関というと大学もそうじゃないかと思われま

が、大学と高等教育機関とはどちらがうか
かという、大学は大学教授会を中心として
自治を持っている。大学の自治というのは、
教員の採用承認等に関する人事権、学部の
カリキュラム決定権、国立の場合はそれに
財政の使い方に関する財政権の三つを持っ
ていることをいいます。高等専門学校には
この3つもないのです。学校長がすべて
権限を握っています。形の上では職員会議
がありますが、権限は校長に集中していま
す。だから大学ではありません。しかし、
高い水準の教育を行っているものだから、

高等専門教育と呼んでいるのが、文部省流
の解釈です。私は、形式的な職員会議では
なく、実質的な自治機能を持ったものにす
る、そうすることで大学に近づいていくと
思います。作るときのいきさつからいうと、
短期大学協会との折り合いをつけるため
に、大学ではないといいはったいきさつが
あるので、いまさら短期大学ですとはいえ
ないのですが、歴史的な経過からい
うと、もう30年以上たっていますから、
つまらないしがらみを捨てて、大学らしく
成長していったらどうかと思います。

専修学校の公共的性格の強化

それから専修学校のことについて書いて
おきましたが、専修学校というのはほとん
どが私立の学校です。ほんのわずか国立
のものがありますが、例えば、床屋さんの
学校に公立が少しあります。ほとんど全部
が私立だというところに矛盾があります。
私立なので授業料がものすごく高く、け
っこういいかげんなことをやっているよう
に見えるのですが、行く生徒は非常に多い。
今、高卒者は1/3就職して、1/3大学
へ行って、1/3専修学校へいっているとい
われています。その実態からみて、専修
学校はほとんど無視できない存在になっ
ています。しかも、専修学校でやっているの
は、ほとんどが職業教育です。これは反面
で、いかに職業教育が求められているかを
専修学校の存在が証明しているわけです。
ですから、専修学校はつまらんことをやっ
ていると切り捨ててしまうのではなくて、

専修学校の教育をどのように民主的なもの
にし、充実させていくのかを大まじめに考
えなくてはいけないと私は思います。その
ことがよくわかるのは私立学校教職員組合
の全国教研集会です。必ず、専修学校の先
生が来ています。うちの学校はひどいこと
をやっているという報告、どうしたら充実
させることができるか。首を切られそうに
なったものだから、なくすために努力をし
ているといったレポートが出てきます。決
して、専修学校はくだらない学校だと切り
捨てていません。公立の専修学校が少ない
ということもあって、私たちはやや感覚と
して弱いと思います。学校があれば、そこ
には教える労働者がいるし、学んでいる人
がいるのが、専修学校の実態です。そうい
うものも視野に入れた広い職業教育につ
いての展望を持ちながら、私たちは将来を考
えたいと思っているわけです。

〇質疑応答より

家庭科と技術科の違いについて

家庭科は、きわだって独特な教科で、戦前のきわめて長い間、小学校の4年から裁縫という教科を女の子に必修にしていたのです。4, 5, 6年と週2~3時間やっています。高等科にいても週3時間裁縫やる。中等学校の場合、女子は高等女学校へ行きましたが、この場合、最低週4時間裁縫があったわけです。だから高等女学校の場合、国語と家庭科のどっちが時間数が多いかという、裁縫の他に家事という教科があったので、家庭科の方が多かったわけです。では、どういういい方でそういう教科を位置づけてきたのかという、現実が必要としているからという理由が一つ、今人はそうせずすむことですから(京都是着物を着ている人が少しはまだいるかもしれませんが)、戦前は男性も女性も基本的には和装でしたので、和服というのは季節の変わりごとに衣替えをします。着物というのは衣替えをすると、そのときにすべて完全に分解するわけです。分解して、洗濯して、洗い張りしてということを行います。そして母親は冬までの間に、家族全員の冬の着物を縫うのです。こういうことを繰り返すわけですから、女性にとって裁縫ができることは絶対不可欠な条件で、裁縫ができるかどうかということはお嫁にいけるかどうかということに左右していたわけです。そこで理論的には、家

事裁縫は女子にとっての普通教育といういい方をしたのです。そんな普通教育はないというのが僕の意見ですが。

ところが、戦後にアメリカ占領軍のいるときの教育改革の際に、家庭科をどうするかが問題になりました。建前上は、男子も女子も選択できるというふうにしたら、高校では女子が家庭科をとらなくなったのです。とらなくなったのは、すべての人が和服を着るとい時代が終わったからです。裁縫ができないとお嫁にもらってもらえないという時代ではなくなったわけです。中学校の方は、教師が脅かせば、なんとか女子に家庭科をとらせることができたようです。それで、家庭科関係者たちの圧力で、1960年の学習指導要領改訂の時に、高等学校では家庭一般の女子必修を打ち出したのです。これは理屈もなにもないわけです。つまり、保守的な家庭科教師の集団が、保守党の議員を動員して、文部省に猛烈な圧力をかけたわけです。これはすごいものでした。僕はよく覚えているんですが、技術・家庭科がつくられたときは、もともと教育課程審議会の答申には技術科と書いてあったのです。それが、1958年7月31日の中間発表の時に、突然、技術・家庭科になったのです。そのくらい強い圧力を加えたわけです。

それで、男子には技術、女子には家庭と

いう方式でやってきたところへ、1985年の女子差別撤廃条約で、”女子は家庭内の仕事をやるのだから家庭科をやるべきだというのは女子差別にあたる”と外務省が主張したのです。文部省は差別ではないといいはったんです。ところが外交の矢面にたつのは外務省ですから、条約の解釈権は文部省ではなく外務省にあるので、外務省の見解では、”あれは女子差別撤廃条約に抵触する”ということになり、仕方がなく、女子必修方式はやめるということになったわけです。私たち技教研の研究者は、家庭科は元に戻って、男女の選択方式にすればよい、そうすればとりたい生徒はとるし、とりたくない生徒はとらないだろうと主張しました。ところが、そうしたらとらない女子が出てくるからだめだということです。それで、男女の必修ということになったわけです。これが現在の家庭科です。

その内容としては、中学校以上の家庭科は女の子にやってきた家庭内の作業をほとんどそのまま男女に教える教科にしたのですが、その中で、89年の改訂では、とうとう戦前から家庭科の中心であった裁縫の部分はずしてしまいました。何を必修にしたかというと食物生活です。これは男子は喜ぶのです。そこで、食物を中心にして、家庭科を構成するようにしました。しかし男女共通の家庭科らしくなっているのは、小学校の家庭科だけです。あれは昔は専科の先生が教えていたのですが、もう家庭科の先生が教える時代ではなくなりました。今は普通、担任がやっています。だから家庭科に問われているのは、女子用教科ではなく、男女共通の教科にするには

どうするかということです。

それから、家庭科は職業教育ではないというのはどういう意味かということ、高等学校でたとえば食物教育をしますが、職業教育という観点から食物教育をする場合には、ちゃんと中華料理用のフライパンが振り回せるかどうかが問われます。ところが家庭科でやっているのは、家庭内のフライパンをひっくり返すことだけをやっているわけです。だから大きなフライパンはできません。それは先生ができないからです。そういう差です。高等学校の家庭に関する学科の中に調理科がありますが、調理科は家庭科なのに家庭科の先生はほとんど教えることができません。つまり職業教育としてはやれないのです。被服科という学科もあります。被服科の内容は家庭科出の先生は教えられません。教員養成大学の家庭科の先生は和服裁縫などができませんから、意地悪く「昔は鯨尺というのがあったんですが、どうなっていますか」と聞くと、「鯨尺って何です」というぐあいです。和服を縫うためには着物専用の尺度があって、それを鯨尺といったのですが、今は家庭科を教えている大学の教師でも鯨尺を知らない状況です。このように家庭内で処理する程度のことを教えているのが今の家庭科です。私たちは、生産技術の教育ということを行っています。高等学校の職業教育では、身の回りのことに題材を求める場合でも、常に職業教育としてはどうかということを念頭に置いています。そういう発想が家庭科の場合、まったくありません。そういう違いです。

総合学科について

総合学科をどう見るかということだけで、ことはすまないと思っています。それを総合学科固有の問題にするのは正確でないと思います。私はどちらかといえば、総合学科賛成派です。どこに賛成なのかというと、特に普通科の場合ですが、生産労働のこと、あるいは社会生活のことについてほとんど何も教わらない子どもたちが大量に出てくる状況の中で、総合学科には「産業社会と人間」という科目があり、産業社会がどうなっているかを勉強をさせることになっています。先生も生徒も初めて（たぶん先生も初めてだと思います）こういう勉強をするようになったことは、結構なことだと僕は考えます。職業科から見ると、以前からやっていたことを改めてやるようなものですから、総合学科が進歩したとは必ずしもいえない。ただし、職業科についても積極的なことはあります。僕が報告書を見たのは岩谷堂高校だけですが（一番最初に総合学科になった学校の一つです）、岩谷堂の場合は、商業科があったのに、商業科をつぶして総合学科にしました。そのときに兄弟をおなじ岩谷堂に通わせている母親が、「上の子どもの時には社会がどうなっているかなんていうことは何も教えてくれなかったけど、下の子どもになったら急に教えてくれるようになったのはおかしい。何で上の子どものときにもちゃんとやってくれなかったのか。」と行って、総合学科を評価したというんです。それが現実だと僕は思います。総合学科になったものだから、先生たちも初めて社会の人たちと

のつながりを否応なしに持つようになったわけです。もともと持つべきだと思うから、僕は賛成なのです。実社会との結びつきをきちんと考えさせることをしてこなかったのを、やらざるを得なくなったという点では賛成です。

もう一つの、理科の方に反対だという意見があります。これは総合学科に反対なのではなくて、総合学科に特別に顕著にあらわれている選択制、現代の高校における選択制をどう考えるかということが、問われているのです。つまり、今の学習指導要領は、別に総合学科でなくても必修の教科・科目は非常にわずかです。学習指導要領が必修と定めている理科は4単位だけです。あとは何をやってもいいし、やらなくてもいいわけです。それは、総合学科でなくてもどこでもそうですが、たまたま総合学科の場合、特にひどくて、積み上げ制がない。しかし、積み上げ制がないというのは、どこでもそうになっているわけですから、例えばどこが一番音をあげているかといえば、東大もその一例です。東大の、一番成績のいい者が集まるといわれている理Ⅲが音をあげたわけです。理Ⅲというのは医学部進学コースです。ところが、そこに来る学生は受験で高い点数をとるための勉強だけをしてきて、医者になるのに必要な勉強をしてこない、だから生物などもとらないで理Ⅲにきてしまう。それで東大は音をあげてしまったわけです。なぜかという、総合学科と同じで、自由選択制にしているから、何が必要なのかなんてお構いなしに

勉強してきた連中が入ってくるわけです。それで、東大はどうしていると思いますか。補習教育を始めているのです。今は、選択制ですから、何を勉強してくるかわからない学生がくるのは当たり前なのだから、必要なら補習教育をやってくれというのが文部省の態度です。補習教育をやるなら、そのための非常勤手当は出しますとっています。東大はそれをもらって始めたわけです。僕は東大の態度は立派だと思うんです。東大はそのときこう考えたんです。東大の理Ⅲを志願する者には、生物Ⅰ、Ⅱを必修にしようかという議論をしたのですが、それは自由選択制と真っ向から対立する議論です。つまり自由選択制の余地をなくすわけです。東大の理Ⅲを志願する者は必ずこれをとれということになったら、もうそれ以外の選択の余地はなくなってしまいます。そういうやり方を東大が採用したら、他の大学はやりたくて仕方がないんだから、ザーと流れになってしまうに決まっている。そんなことを東大が率先してやるわけにはいかないということにしたわけです。僕は他の大学が補習授業をやらない方がむしろけしからんと思っています。

だいたい選択制になっているのですから、何をとったかわからないのがくるのが当たり前なのです。科教協の人たちはそれが面白くないわけです。科教協の人たちは、自然科学の教育は積み上げ教育なのだから、下からきちんきちんとやっていくべきだということです。きちんきちんとやっていくべきだということと、大学入試の科目構成などと、どこでどこまで合意できるかは、科教協の人たちも含めて、もっともって討

議すべきだと思います。そしてその選択制の論点をもっとも徹底してあらわれるのが総合学科です。総合学科の場合は理屈の上では積み上げがなくてもいいことになっているわけです。実際は、各学校ともかなり苦心してガイダンスをやって、指導しているようです。それはそうでしょう。ⅠをやってⅡを抜いて、Ⅲをやってなどという学習の仕方はできないに決まっているわけです。まったく自由だといってみるところで、そんなことはできないのだから、ⅠをとるならⅡ、Ⅲもとりなさいという指導になるわけです。だから、いまは総合学科にあらわれているように、高等学校のカリキュラムの科目選択制をどう考えるかということが問われているのです。私の意見をいいますと、結局、総合学科のように積み上げ科目があいまいにされてしまう場合は、学習指導要領の拘束を離れて、その学校独自の科目を作って、うちの学校ではこう積み上げをする方式以外にないと思います。矛盾は、そういうことで大学入試に対応できるかということです。だから大学入試に対応できる範囲内の話ですが、今は学習指導要領にない科目をどの高校でもつくることができますので、自分の学校ではどういう教育課程をつくるのかということとをそれぞれの学校で考えて欲しいと思います。すべての高等学校が東大の理Ⅲに行くための教育課程をつくる必要はないわけですから、学習指導要領にない、例えば基礎理科からはじまって理科Cとか理科Dとかを作ったらいいいわけです。

冒頭にいいましたように、大学が補習教育をやらなかったために、僕はほんとうに

被害を受けたわけです。僕は定時制高校の機械科出身で、それで都立大学の工学部に入ってしまったので、全然わからないわけです。当たり前です。他は全部普通科高校出ているわけで、その人たちを基準にして授業をするのですから。誰も補習教育をやってくれないわけです。だから僕は1年目の時は、数学を全部落としてしまいました。

あのとき、もし補習教育をやってくれたら、と今でさえ思います。ですから東大が補習教育をやったら、立派立派とほめているんです。今はまだ、補習教育をやっている大学はとても少ないんです。先生方の負担になるから。だから文部省はお金をだすからやってくださいと大学にいつているわけです。

中学の選択制について

高校の選択制についていいましたが、今は、中学の選択が問われています。今になって問われているといった方がいいかもしれません。実は1947年、いまから50年前に新制中学ができたときのことです。それまでは15歳の子どもはどこに行っていたのかというと、一番たくさんの子どもが行っていたのは小学校高等科です。6割くらい行っていました。その次は男の子が行っていた中学校と実業学校で、女の子は高等女学校でした。これらは義務制でないで、そのどちらにも行かなかった子どもは青年学校普通科に行っていました。これも義務制でないで、どこにも行っていない子どももいました。子どもたちは6種類か7種類の場所にいました。1947年に中学校ができた時に、カリキュラムをどうするかが問題になったわけです。研究者としての僕から見ると、今まで6、7ものカリキュラムで学んでいたものを単一のカリキュラムにしたのは、よくいえば共通課程ですばらしいのだけれど、リアルに言えば乱暴です。つまり9割以上を共通にしたわけです。あ

のころの選択は英語と、選択の方の職業だけだったのです。長い間、先生たちはそれをよしとしてきたわけです。

今日は、話が込み入るのでやめたのですが、1958年に技術・家庭という教科を作ったあの学習指導要領改訂のときは、実は、文部省は戦後10年経ったのだから、中学校にも大量の選択制を導入すべきだという通達をあの指導要領にくっつけて出したのです。こういう中学校にはカリキュラムがありうるとして、30数通りのコース制を例示した通達を出しました。ところがそのときは現場の教員から、教職員組合はもちろんですが、まったく支持されなかったわけです。そんな通達が出ていたということすら、今ほとんどの人が知りません。あのころは差別だという一本槍で、もう英語以外いっさいの選択はやりませんでした。逆に、英語は選択だったのに、事実上必修になってしまいました。それから20年経って、89年の今度の学習指導要領で、大幅な選択制を取り入れました。今度初めて入ってきたというのが、先生方の認識だと思

うのですが、58年の時は総スカンで、やるところがなかったからです。前の改訂で文部省も懲りているので、この前の改訂ではおずおずと音楽、美術、技術・家庭、保健体育で選択をやれということでしたが、今回は国語等にも広げてよろしいということになりました。僕にいわせると、おずおずがだんだんあつかましくなってきました。この選択制は、文部省の弱いところで、学校がやるものといっているわけです。建前は生徒に選ばせるということになっていますが、学校が展開しなければ生徒は選びようがありません。だから、理論的にも実際的にも、本当は中学校の選択制がいかにあるべきなのか、ということが今こそ問われていると思います。ひとつのやり方としては、58年改訂のときのように、現場も教組も一体になって蹴ってしまうという考え方もあります。

これは研究者としての私の反省でもあります。中学校で何で工業学校と同じように実習助手制度を制度化しないのか、あるいはしなかったのかということですが、問題は

ありますが、高等学校で実習助手制度を作ったために、工業教育や農業教育が支えられてきたことは間違いない事実です。それなのに技術・家庭科ができたとき、導入をまったく考えませんでした。研究者も教員組合も、実習助手制度のあり方をもっと考えなくてはいけなかったのではないかと思っているわけです。そうでなければ、持ち時間を減らしていくという方法しかありません。それは倦まずたゆまず要求していく以外にないなと思います。58年改訂のときに、技術・家庭科を作ったときの積み残しの課題の一つです。僕はそのように受け止めたいと思います。ただ、この問題を教組の幹部の人たちに話すと、なかなか技術科特有の問題についてはとりあげることはできないという理屈をこねる人が多いのです。本当に腹が立つのですが、教科には固有の課題があるのですから、教組は特定の教科を支持するのではなく、教師の要求を支持することがその仕事だと思います。そういうことをきちんと位置づけてもらいたいと思っています。

学校5日制について

学校5日制というのは、世界の流れで、むしろ日本では遅れています。ただ、学校5日制にすると授業時間数を減らさなくては行けないと流れは、世界的にはないんです。これは技術教育研究会の雑誌『技術教育研究』の50号と会報の289号に、編集部の名前で前事務局長の田中喜美さんが書いているのですが、当然、5日制にすれば

1日の授業時間は増えるのです。5日制を小学校でも実施している国は6時間だったり、7時間だったりするのが出てくるのです。当たり前のことです。ところが、日本の場合は、先生方が疲れちゃっているという事情もあるのですが、教員組合、特に日教組は、5日制にすることは授業時間数を減らすことだと、セットにして5日制を主

張してきたのですね。文部省も中教審もそれに乗りました。こうして日本では、まるで5日制にすることは授業時間数を減らすことだというムードができてしまいました。さきほど、冒頭で私は教育界にはなめあいのようなところがあるといいましたが、このこともその一つです。田中さんは、外国の実情を克明に調べて、5日制にしたからといって、授業時間数を減らした国はないことを書いたわけです。ところがいわゆる進歩的な人たちをふくめて、教育学者の中にもなかなか通じない。僕が教育課程審議会の議事録をよくみたら、文部省は5日制にしたから授業時間数を減らした国などないことを知っているんです。しかし、中央教育審議会が決めたから、それ以外にない、といっているわけです。

こここのところ、情報公開ということがたいへんやかましくいわれまして、去年の6月段階から、中央教育審議会の議事録はほとんど公開されています。誰が発言したかわからないだけです。事務局が何をいつて

いて、委員が何をいつているか、みんなインターネットに載っているのです。6月よりは要項くらいだったんですが、この頃はほぼ議事録に近いものがでています。教育課程審議会もそうです。情報化についての協力者会議についても、この頃はほぼ載っています。事務局は忙しいだろうなあと見て見えています。それを見ていると、そのように書かれています。世界の流れとして、5日制を決めたから授業を減らした国はないこと、それは中教審が決めたからだということが一つ。民主的・科学的な教育学者はそのことをきちんというべきだったのに言っていない。言ったのは、たぶん技術教育研究会だけなんじゃないかと思えます。その他に、正面切って5日制に反対したのは、東大教授の藤田英典氏だけです。あの人は、5日制そのものに反対です。5日制をやるなら授業積み上げをすべきでないといいました。ああいう人がもっと出なければいけません。



技術教育研究会第31回全国大会 プレ集会における記念講演
1998年4月25日(土) 於: 京都教育文化センター301号室
編集・発行: 技術教育研究会第31回全国大会現地実行委員会
1998年8月3日 第1版