

職業と教育

第二卷 第八号

特集倍大号

—夏期合宿研究集会資料—

団体名の改称について……………	(巻頭)
職業教育研究会の行跡と反省……………	(一)
産業教育中学校編(職業・家庭科)	
第一章 中学校における産業教育の意義……………	(八)
一、戦後の教育を省みて	
二、産業教育のめざす人間像	
第二章 産業教育における職業・家庭科の位置づけ……………	(一四)
一、産業教育の領域と職業・家庭科	
二、職業・家庭科の性格づけ	
第三章 職業・家庭科の教育内容……………	(二三)
A、農業的分野の教育内容	
B、水産的分野の教育内容	
C、工業的分野の教育内容	
D、商業的分野の教育内容	
E、家庭的分野の教育内容	
第四章 結語……………	(四五)
(参考文献)	

1954

8

職業教育研究会

団体名の改称について

(旧) 職業教育研究会

(新) 産業教育研究連盟 (仮称)

「会名をかえた方がよい」との声は、多くの会員からの要望であった。昨冬の研究協議会でも話題になったのであるが、諸種の事情により今日に至ったのである。今回夏季合宿研究集会を開くに当たって、その一部を総会にかえ、従来の「職業教育研究会」を改め「産業教育研究連盟」(仮称)としたいと思うのである。

その理由として考えられることは、職業教育という名称は、専門的な職業教育、または職業準備教育のみに限定されやすいこと。一般教育をもふくめた産業教育が重要視されてきた今日、われわれの研究分野が非常に拡げられてきたことから、職業教育という名称では盛り切れなくなったことによる。

これについては、別稿によって詳細に述べられると思うが、産業教育には、一般教育の面と専門教育の面があるのに対して、小学校の教育においては、多くの研究が未踏であり、中学校においては、職業・家庭科という

一教科に限られ勝ちとなつて、職業準備教育が重視されるようになる。また高等学校、大学に至る、わが国教育全般に貫かるべき教育理念として、産業教育が重視されねばならない段階にきている。

われわれは、中学校の職業・家庭科の研究を中心として出発し、今後も当面の問題として、ここに重点がおかれることになると思ふのであるが、より広い分野にわたつて、産業教育を推進し、その一環として職業教育を考えねばならないと思ふのである。従つてその研究内容は汎汎にわたると思ふ。一方全国の専断家を糾合して、正しい産業教育の浸とるを囿らなくてはならない。ここに、単なる「研究会」ではなくして「研究連盟」と呼称するゆえんがある。

つぎに出発当初弱体であったわれわれの研究も漸く軌道にのり、研究の集積がなされると共に、組織的には未だ十分ではないが、会員同志の教も漸次上向線をたどり、本研究会

の研究成果が、車轍に根を下すようになってきたことは、機構の上においても、再整備する必要に迫られたのである。ここにその将来を見通して規約を改正し、規模を拡大強化して、再出発するために改称されることになったのである。

最後に末梢的なことであるが、民間には多種の研究会有り、中には研究そのものよりも、出版社の一機構となつてゐるものもある。われわれは、出発の当初以来、そうしたものは別個であつたが誤解される向も少なくなかつた。今回の改称によつて、その点も一層明確にしたのである。また地方にも同名の研究会が多いことも、改称の理由の一つとなつてゐる。

以上は、今回団体名を改称する理由の概略であるが、要は民間研究団体としてのわれわれの研究が、大いに成長してきたことを意味しており、産業教育を拡充するための体制を整備しようとすることに外ならない。

会員各位は、同志として今後共一層積極的に実践的研究に参加されると共に、広く同志を勧誘して、組織の拡大強化を図られるようお願いする。前途は遠慮である。だが、わが国の独立と平和を希い、民主教育を確立するための一環として、産業教育の正しい建設が明日の日本を担う青少年教育にとつて、特に重要性を持つとの認識を深めて、より一層の御精進を切望してやまない次第である。

一九五四年八月

職業教育研究会の行跡と反省

— 五年七カ月の歩みを回顧する —

一、発足当時

職業教育研究会が発足したのは、一九四九年（昭和二十四年）二月であった。

その以前に、日教組が中心となって作られた「教科書研究協議会」があった。従来の統制による絶対制下の国定教科書制度に対して、実務家による検定教科書制度を実現するため、日教組は旧体制を温存しようとする文部官僚を向うにまわして、大いに活躍した。そして自らのり出して検定教科書を作成しようとしたのである。そこで前記の会ができて、各教科にわたって教科書の編集に当たったが、「職業科職業指導」を担当したのは、清原道寿氏を中心に、杉山一人、後藤豊治、登坂一雄、高津重夫の諸氏であった。その教科書は、職業の理解を内容としたもので、検定をパスした「職業」三冊がそれで、今日もお刊行されている。（立川函書）

その任務は一応終り、日教組も手をひいたので、教科書研究協議会は自然消滅したのであるが、前記の人たちに、当時教育復興会議常任幹事であった池田種生氏が参加して、新しく「職業教育研究会」を作り、生徒向読物として「職業科文庫」五十巻の計画を立てた。それは不幸にして、出版者の都合で、九冊を刊行したまま中絶するのやむなきに至った。（現在絶版）

その当時の会誌第一号（昭和二十四年五月発行）を見ると、「職業科指導の手引」「職業実習の意義と方法」「何を調査すべきか」といった題名が示す通り、職業科を全く職業指導を中心として考えられていた。そのために、職場の状態を理解させ、かねて社会科に通ずる産業の知識に重点をおいたのが、前記「職業科文庫」の内容であった。別冊として編集された「図解職業科実習書」上下二冊（昭和二十四年刊行）は、1、事務関係、2、製図関係、3、栽培飼育関係、4、電気関係、5、機械関係、6、手技関係、7、家庭関係

にわたって、一応技術的指導がとり入れてはあるが、技術において部分的に誤りが少くなかった。また「この実習によって自分の適性を判断するよりどころになる」ことを唯一の視点としている点は、出発したばかりで、主体的に弱かったためとはいえ、根本的な見解の検討不足を露呈している。

二、文部省の動向

これは多分に当時の文部省の動向を反映しているものであって、実際のな面でも、職業教育に熱心な学校はその方針であった。盛にトライアウトの流行した頃である。ここで、文部省の動向を少しく吟味して見よう。

終戦後、社会科と共に、職業科は重視され、学校教育法の第三十

六条中学校教育の目標三項の中、第二項に特に職業教育のことが示されている。しかし、文部省としてはまだ方針が定まらないままに昭和二十二年、ともかく農・工・商・水産の旧実業教育に、家庭と職業指導の六冊の学習指導要領を發刊し、教科書も文部省編によつて六種のもので出たのであった。これらは、従来のもので、やき直しにすぎないので、委員会を開いて検討をつづけ、昭和二十四年の五月「学習指導要領一般篇の改正」を文部省通牒として出した。それには「啓発的経験」が強く打出されている。(その変遷の詳細については後述の章参照)

先には、単なる戦前の実業教育のあとを、今また職業指導中心にぬりかえられるに至つた文部省内の兩派の対立が、ここによく現われている。根本的原理の追及を忘れて、縄張り争いのセクショナリズムからぬけ切らない指導層が、現場を全く混乱せしめたといわなくてはならない。われわれもまたそこに割り切れないものを持ちつつも、研究不足のため、これに追隨する程度にすぎず、現場と同じ悩みを持つたのが、当時の研究会の実状であつた。

文部省を中心とする、この実業教育派と職業指導派の対立は、解消されないままに、また実業教育の伝統を持つ農・工・商・水産、それに家庭を加えたものが、それぞれ対立したままで、外形だけはそれらの区別をなくして、教科名を「職業・家庭科」とすると共に実生活に役立つ「しごと」を中心として、四類十二項目五百何十の「しごと」の分類を、昭和廿四年十二月廿五日、委員会の結論として發表した。その中から地域に即して「しごと」を選択し、啓発的経験をする教科であると、この教科の性格を打ち出したのである。

これが二年近くも要した職業・家庭科学習指導要領編集委員会の結

論であつて、試案として示された現行の昭和廿六年度改訂版である。それには、拡散集中の原理による四類十二項目の学年による教育計画基準や、地域別の教育課程例まで示している。

この指導要領のしごとは、農・工・商・水産・家庭から、あらゆるしごと名が、何等の体系もなく、恰もお互に縄ばりを広げようとするが如く並べられ、重点がどこにあるのか全くわからない。ただいろいろな「しごと」が無系統的に混然と四分類にわけられただけで、性格目標の規定においても、甚だすっきりしないというのが、現場の声であつた。これでは、職業・家庭科という教科を、中学校教育の中に位置づけるための基本的視点がぼやけてしまつたといわざるを得ない。

三、当時の職業教育研究会

当時の職業教育研究会も発足したばかりで、基礎技術をおさえねばならないとの主張は持っていたが、その視点が明かにされていないかつたために、職業指導との混乱から脱することができなかつたことは前記の通りである。

昭和二十四年十二月末、文部省の四類十二項目の仕事分類表が發表されるや、直に東京都神田の教育会館において、東京都の実際家によびかけて、これを問題としたが、家庭科が廢止されるとの噂におびえた小中学校の女教師が大半を占め、そのための質問が多く、今後の職業・家庭科の運営はどうなくてはならないかというような問題についての發言はなく、甚だアイマイな結果に終つたことは、われわれ自体の態度の不明確に要因しているといえよう。

あけて昭和廿五年一月、文部省学習指導要領編集委員である杉山一人氏の編著として出版した「新制職業・家庭科指導の実際」とい

り著述は、当時の職業教育研究会のメンバーであった杉山、清原、後藤、高薄、田村、村木の實際家によって執筆されたものであった。これは、文部省の方針を逸早く解説したものととして、注目された著書であったが、第一章で新方針を解説したに止り、以下第十二章までは、ほとんどこれまで職業指導として研究されてきたものを示したにすぎなかった。一応、これまでの職業指導の研究にピリオドをうつものとしては、よく整理されたといえるが、将来の職業・家庭科のありかたを示すものとしては、あまりにも粗雑であり誤りもすくなくない。現在は絶版となっているが、本書はそれだけのものとして、歴史的使命を終わったと見るべきであろう。

しかしながら、一方において、文部省が技術を啓発的経験としてだけおさえている点には、技術の本質から考えて疑問を抱いている。基礎技術がこの教科で与えられなくてはならないという主張はさきにあげた「職業科文庫」の別冊として出した「図解実習書（昭和二十四年五月刊）」にも不完全ではあったが示されている。しかし、その基礎をどこにおくかについて、明確な視点を欠いていたといえる。それは依然として、啓発的経験としての実習以上にはでていなかったことを認めねばならない。

昭和二十五年度は、その基本的な技術の究明に入るべきであったが、同年九月文部省は、この指導要領を基礎にした職業・家庭科の新教科書検定基準を発表したので、さきに教科書を編集した関係上これに向って力を集中することにした。

そのために、同年十月から翌廿六年三月までは、三種九冊の教科書編集に没頭して、全く研究が中断された形となった。だが、その教科書においては、正確な技術を中心として、詭物式でない教科書

を目標とし、詳しすぎるほどの資料を入れることに努めた。検定基準に拘束されながらも、できるだけ、それから脱却しようと試みたのであった。殊に四類十二項の分類による三種の教科書では、女子に採用される家庭向けに、職業教材がとり入れられなくなることを恐れ、理解面においてそれを補うように努めたのであった。この教科書は検定をパスし、二十六年の展示会によって、廿七年度より使用されることとなったのである。現在採用されているものがそれであるが、個々の技術については厳密を期したとはいえず、あれこれ多方面にわたっているし、生活経験単元に災いされている点も少なくない。基礎技術を与えるための、すっきりした筋が通っていない点は、最も難点といわなくてはならない。しかし、これは現行学習指導要領によることを原則とする検定基準からはやむを得ないことであつたといえよう。

四、学習指導要領批判

以上の検定教科書の編集は、内容的にこれと取り組み、学習指導要領を吟味する機会となり、研究を進展せしめる契機となった。現行指導要領の性格づけから、職業・家庭科という教科名に対しても疑問を持ち、昭和二十六年度は、その批判に入っていく時期となつたのである。

これについては、後述される新しい理論づけによって詳細に解明されるであろうと思ひので、ここでは省略するが、これを最もよく表明しているものは、日教組主催の第一回教育研究大会の議題の一つであつた「職業教育の現状とその改善策」のために、昭和二十六年十月に発行した同名のパンフレットである。それには過去の実業教育、職業教育の検討から始めて現在の職業教育における問題点を

指摘し、その改善策について理論づけをしたのであった。カリキュラムにしめる職業科の地位として規定づけている一節を、つぎに掲げる。

日本の教育の求める理想的人間像は、今後の日本の前途に横たわる課題を解決する能力をもった人間である。

日本の課題として、自主的経済の確立は日本の社会の最高の要求である。この自主的経済の確立のためには、つぎのことが重要なキポイントの一つである。

イ、技術の高度化によつて輸出貿易を維持発展させること。

ロ、技術の向上により労働生産性を高め、それによつて低賃金解消への一契機とすること。

ハ、各種の資源の利用と保全、消費財の合理化と耐久化のために技術の向上をはかること。

ニ、今後の外国技術の導入を受け入れ得る水準に国内技術の水準を高めること。

このように国内の技術を高めることが要請されるが、この要請に正しくこたえうるには、国民一般が有能な技術をもった職業人となることである。日本の教育の目ざす重要な目標は、若き世代が将来有能な職業人となるように陶冶するために、小学校から大学に至るすべての教育体系は、その目標をこの焦点に集中しなければならぬ。では有能な職業人は、どのような人間でなければならぬか。それはすぐれた技術をもち、正しい社会認識をもった人間である。(以下略)

こうした規定づけは、過去の実業教育や職業指導からは、ひき出せないものであり、現行職業・家庭科の性格づけ(文部省学習指導

要領)からは、出てこないものであった。それらを超克して、新しい理念にまで進展しなくてはならないことを示している。研究会はその方向に向つて研究の歩を進めて行つたのである。また技術についての規定においても、武谷理論による「生産的実践における客観的法則性の意識的適用」であることを打ち出した。

宛も廿六年六月には、産業教育振興法が成立し、昭和廿七年度から職業課程の高等学校を中心として中学校の職業・家庭科にも設備補助が行われ「産業教育研究指定」が実施されるようになった。その法令の中にある中央産業教育審議会は、産業教育に関する教育全般の審議機関であるが、その委員会において、中学校の職業・家庭科の目標が問題となつてきたのである。この方面からも、公にされたばかりの職業・家庭科学習指導要領の再検討が必要とされてきたのであった。

五、最初の合宿研究集会

昭和二十七年に入つて、研究会は、学習指導要領の批判を本格的に開始すると共に、職業指導についても、従来科学的方法として、無批判的に中学校へとり入れられていた「適性検査」について、その限界を示そうとした。それをB6判パンフレット型機関誌におさめて刊行したのを皮切りに毎月一回は主題を定めて発行しようとの方針を定めた。また四月の新学期を期して、地方の講習会に講師を派遣し、学習指導要領の批判を中心に、職業・家庭科の性格目標について、実践家と膝をつき合せて討議する機会を持ち、毎週土曜日を定例研究日として、話し合いを進めて行つた。

同年八月十八日より二十日に至る二泊三日の合宿研究集会を計画し、小田市第二中学校及び箱根湯本の開張荘を会場として開催し

た。参集者は廿五名、長谷川文部省事務官、宮原東助教教授が講演をし、共に合宿した。研究主題提案は、つぎの通りであった。

職業・家庭科の基本的性格（清原） 工業的工作の教育内容（鈴木）栽培の教育内容（中村）飼育の教育内容（渡部）平和教育と職業・家庭科（池田）職業生活における社会的経済的な知識理解（高海）

これらの各主題に対して眞剣な討議が三日間にわたって続けられた。始めて試みたこの合宿研究会は、職業教育研究会の進展に、大転期を画したばかりではなく、わが国の産業教育、職業・家庭科に、大きな影響を与える萌芽を持った集會であったということができる。（二十七年九月N. 11パンフレットに掲載）

第二学期に入って、各地の研究会、講習会等に出かけ、毎土曜日の研究会も活気を呈してきた。殊に内地留學生の中、東大にきていた五人組（上田、信田、根岸、林、中岡）は、ほとんど毎土曜日研究会に出席して、得る処が多かつたようである。また会員の意識も高まり、支部結成の申出もあつて、支部規定を発表した。

機関誌はこの年に入って七冊を發行し、最後の十二月には、日教組第二回教育研究大会、第八分科会の「平和と生産のための教育」の資料として、われわれの見解と立場を明かにし、職業・家庭科の基本的性格として産業教育の視点を力強く打ち出して、現行指導要領に対決する線を示したのであった。

冬期の研究会は、十二月廿六、廿七の両日、東京都若葉荘で開催、研究コースについて討議し、第一部職業・家庭科部門、第二部職業指導部門として、今後の研究目標を示した。（二十八年二月号に掲載）

昭和二十八年を迎えて、二月号の機関誌からA5判に改め「職業と教育」として、毎月定期刊行を期することとして、会員を広く募集することにした。

六、中央産業教育審議会建議

こうした動きの中にあつて、見のがすことのできないものは、昭和二十八年三月九日、中央産業教育審議会総会によつて決定した建議「中学校職業・家庭科について」であつた。現行学習指導要領に對して、その目標、性格、取扱いに對して産業教育の視点から再検討を求めたものとして、非常に重要性を持っているので、研究会では逸早く、その全文に解説を附して、会誌の附録として發行したのは四月中旬であつた。これは相当センセーションをまき起し、まだ文部省の態度が決定していないからとの理由をもつて、これを怪文書とよんだ指導主事もあつたといふことである。

しかしこれは別に秘密にすべきものではなく、資料として提供し實際家に一日も早く検討の機会を与えることが、わが国教育の進展に益するとの信念に基づいたものであつた。

文部省では、職業教育課において、これをいかに取扱うかについての協議が進められ、六月に至つて全国指導主事會議を開いて、建議について討議がなされた。そして引つづき中央産業教育審議会専門部會が持たれ、教育内容の検討が続けられて今日に至つてゐる。

われわれは、大体においてこの「建議」を支持する態度を表明すると共に、理論と実践の立場から、独自の研究を進めて行つたのであつて、決してこの建議に追隨したものではなかつた。どこまでも民間研究団体としての立場を明かにし、官庁などにある派閥によつて左右されるものでないことをも表示した。（会誌廿八年八・九月号）

七、実践家の関心高まる

昭和二十八年三月二十七、八日中学校職業・家庭科の中の家庭コースを研究するための研究集会を、東京都教育大学附属中学校家事室と、箱根開雲荘において開催し、新方針による家庭教育のありかたを検討した。参集者は女子十八名、男子十名で、職業コースと別系統に立つ家庭コースの教育内容、男女共通の学習などにあたり、種々の角度から討議され、はじめての家庭科教育研究協議会として相当の成果をあげることができた。

昭和二十七年から二十八年度にわたる中学校産業教育研究指定校は、全国に五百校近くになったが、その教育内容をどうするか、教育計画をどう立てるかについての要請が高まり、産業教育の実践も漸く活気を呈してきた。それと共に、本研究会への関心が急に増してきた、われわれの研究の態勢も充実せざるを得ないようになってきた。

アメリカにおけるインダストリアル・アーツの資料、教科書などもとりよせ、会誌にも紹介した。全国各校からの研究資料もよせられ、会誌は理論と実践の面から漸次充実して行った。熱心な実践校七校を研究指定校としたのも、研究会の大きな飛躍を示すものであったといえよう。地方で開かれる研究会、講習会への講師派遣の要請も非常に高まってきた。

八、活ばつな研究協議会

われわれは、こうした産業教育の視点からの職業・家庭科への関心の高まりに備えて、研究の進展と共に具体的な教育内容の設定を必要とし、教育内容研究部の第一次試案として、二十八年七月月号会誌の大半をそれによって埋めた。いろいろの点で不完全であり、誤

りもあったが、それによって教育内容を設定する手続きと、基本的視点を示すことができ、実践家に多くの示唆を与えた。

同年八月には、左記十会場に研究協議会を開催する予定を立て、前記七月号の方針に基く教育内容を更に具体的に分析したプリントをテキストとして、実践家の意見を徴した。

福島県会場、宮城県会場、栃木県会場、山梨県会場、静岡県東郡会場、同西郡会場、神奈川県会場、新潟県会場、大分県会場、鳥取県会場（開催順）

各会場とも三四十名の人員で、実践の立場からの熱心な討議がなされ、われわれにとつても幾多の問題点を示されたと共に、参加された実践家に与えた影響も大きかった。職業・家庭科に新しい息吹きを注ぐことに大きな役割を果たしたといえよう。会誌八・九月号はその記事と共に、本研究会の主張を最も尖鋭的に実践に移した新潟県大ブケ中学校の実践プランの一部を発表した。

九月になって、夏期研究協議会で指摘された商業関係の教育内容を討議するため、公開研究会として国立教育研究所の角田一郎氏を招いて討議し、会誌十月号にその内容を発表した。各地の講習会は更に活潑となり、本研究会の研究活動も、実践指導から海外資料の紹介など、毎月会誌に発表された。

十二月二十七、八日の両日は、全国産業教育研究協議会として、本研究会主催、文部省後援によって東京で開催されたが、定員を遙に超過する盛況を示した。これは、夏期研究協議会にひきつづいて教育計画案を提示したのであったが、従来にならぬ活潑な討議がなされ、われわれの研究不足が反省される以上に、実践家の著しい成長に驚きの眼を見はらざるを得なかつた。

こうした実践の動きと、われわれの研究が著しい発展を示してきた結果、当初名づけた「職業教育研究会」の会名で、表明し得ないことがいよいよ指摘されるようになり、本年末をもって改称しよとの声もあって、新しく産業教育運動の線を打ち出すと共に、前記全国協議会で発表したのが、種々の事情のため延期されたのであった。

九、昭和二十九年上半期

昭和二十九年度に入つて、一月末開かれた日教組主催第三回教育研究大会、第八分科会「平和的生産人の育成に直結する教育の具体的展開」を傍聴したが、多くの問題点が残されており、かなりピンとを外れた点もあったので、早速日教組文教部長和田敬久氏を中心に座談会を開いた。(会誌二十九年二月号)

二月十七日の小田原第二中学校の研究発表に先だつて、同校のプラン「中学校産業教育の実践」が、本研究会から発行された。(なお本研究会の推薦により、二十八年度には、後藤・小野共著「職業指導新論」清原道寿著「教育原理」が立川図書から発行された。) 翌二月十八日には、中学校産業教育全国協議会のための準備会が箱根で開かれ、各校長から経営苦心談が語られた(会誌二十九年四月号)三月二十七、八日は、第二回家庭科研究協議会を箱根で開催家庭科の本質と性格について討議した。(会誌同五月号)

四月になつて、職業・家庭科以外の教科と産業教育についての研究として、日本生活教育連盟の春日正治氏を招いて、まず社会科について討議する公開研究会を開いた。他教科にも及んで続行する予定である。現在は職業・家庭科の教育分野の検討と、その学習指導の詳細な内容の研究に多くの時が費されている現状である。

一方、本研究会の東京メンバーで不足している商業関係の研究は大阪市中学校教育研究会に依頼しており、今夏の研究会関西会場で発表される筈である。また家庭科は埼玉県大森指導主事を中心と同県の実践家によつて研究が進められており、後述の「教育内容」の部にその一部を発表した。

本年度研究実験校としては、横浜市大綱中学校、埼玉県春日部中学校が選定され、本格的な中学校産業教育の実践的研究が行われることとなつてゐる。

最後に昭和二十八年度、二十九年度にわたり、文部省の科学研究補助費による「総合重工業における基礎学力の研究」として、国語・数学・理科について、杉山一人氏を中心に、石川島重工業の現場と協力して調査研究が進められていることを特記しておきたい。

十、結 び

以上、職業教育研究会が五年七カ月にわたつて、歩んできた跡をふりかえり、その行跡の概要と反省を述べてきたのであるが、今日では、最初の頃とは比較にならぬほど陣容も強化し、その研究も進展している。

どこまでも実践の現場を足場として、理論的に原理追及をおしすすめていき、また今後もその方針を堅持しようとするわれわれの態度は、もはや旧来の職業教育の域に止つてゐることを許さない。わが国の教育を大きくゆり動かすべき産業教育の視點に立つて、中学校の職業・家庭科の確立を目ざすと共に、広く教育全分野にわたつて開眼していかななくてはならないと考えてゐる。巻頭に掲げた、会名改称の声明はそのために外ならないのである。

産業教育中学校篇（職業・家庭科）

第一章 中学校における産業教育の意義

まえがき

中学校の産業教育は、昨年度以来、全国的に異常な高まりをみせてきたといえる。それは一つには、全国に約五百校近くの産業教育研究校が指定され、産業教育の中核校として眞摯な研究にとくみはじめたことにもよるし、他方、三回にわたる日教組の教研大会における主要研究テーマ「平和と生産のための教育」「平和的生産人の育成」をめぐる理論的・実践的究明が、中学校の正しい産業教育の発展に貢献したのである。

われわれは、世界の教育の動きからみても、日本の社会のおかれている現状から考えても、今後の日本の教育のありかたは、正しい産業教育でなくてはならないと確信している。日本の民族的課題が平和と独立の社会の建設にあり、そのためには、そのような社会体制を規定する経済体制の確立が重要な課題である。われわれはこのような民族的課題にこたえる教育として「平和的生産人の育成」があり、産業教育があると考えている。

それでは中学校において、このような正しい産業教育がなぜ重要であり、それはどのような基本的視点にたっておこなうべきかについて、つぎにのべることにしよう。

一、戦後の教育を省みて

わが国は敗戦によって絶対主義的国家体制が崩壊し、近代的民主主義国家としての歩みをはじめた。教育もそのような線にそって、改革がなされた。憲法・教育基本法をはじめとする各種の教育法規の制定は、過去数十年にわたる日本の教育にとって画期的な変革をもたらしたものであった。

教育基本法によってしめられているように、日本の教育のめざす人間像を平和的民主的人間とし、教育の方向を規定づけたこと自体は、社会の発展方向に即するものとして、その進歩的な意義を高く評価することができる。しかし戦後の教育が、このような人間像をめざすためにとりあげた教育内容や教育方法は、これからの日本の民族的課題にてらして、かならずしも好ましいものではなかったと

いえる。このことは日本の民主化が占領ということによってはじまったものであり、人民大衆の下からの力によって完成されたものになかったことにその基因がある。そのため教育の民主化も、アメリカ権力の指導のもとに、アメリカの世界政策の一環としておこなわれた。戦後の教育改革において、教育の目標に應ずる教育内容や方法が、アメリカの教育政策の強力な指導によったことは、今では周知の事実となっている。

たとえば教育内容のとりあげかたについても、子どもたちの身のまわりの生活に消費生活に関する知識を浅く広くとりあげて編成して「生活経験単元」とよんだのである。このような教育内容の編成によると、第一に子どもたちは、日々の話題にはことかかないような「実力」を身につけ、ラジオの二十の扉やクイズには名答を与えることのできる要領のよい子どもになることができよう。しかし一つのことを自主的に丹念に追求し研究していくような、考えて行動する子どもの育成には役だたない。

さらに子どもたちの生活は、消費生活が中心となるため、子どもの生活経験を教育的に組織するという「生活経験単元」は、その大多数が「消費生活経験単元」となってしまう。たとえば小学校の「私の町」という単元では、各種の商店の町なみのなかに、学校と火のみや、グラと教会の建物がひときわ高くそびえているようなサシエで、子どもたちは社会科の学習をしている。「新教育」の名のもとに、大多数の学校では、子どもたちの「消費生活経験」のまわりを、はいまわる教育に墮し、社会生活を支え、その中核をなす産業との関連を等閑視した教育が一般的であった。

このような戦後の「新教育」にたいして、日本の敗戦の現実と今

後の日本の生きていく方向をみきわめ、日本の平和的経済的独立という民族的課題にこたえる教育として、生産教育論が一部の教育学者によって展開された。このような教育思想を提唱された最初の一人として、城戸幡太郎氏があげられるし、それを組織だて発展させた代表的な学者として、宮原誠一氏があげられる。しかしこのような思想は、占領下にあつて、アメリカ「カリキュラム」、アメリカ「ガイダンス」にあげられていた「新教育」の学校には一般化されないままに、戦後数年を経過したのである。

ところが一九五〇年六月、朝鮮戦争を期にして、財界・政界の「指導者層」の一致した支持のもとに「産業教育」の振興が叫ばれるようになった。これらの「指導者層」の意見によると、戦後の新教育はすべての面において「……非常に理論づくめで、非実際的であり非能率的である。中学校あたりでも労働に理解をもつとか、或いは将来個性に適した進路を選択する能力を与えるとか、そんな理窟っぽい非能率的な教育方針をとつておつては役だたない。……国民の七五%をしめる一般国民大衆に対しては、ともかく早く役にたつ技術を身につけるような、そういう手取り早い教育をやるのが、我が国の国民経済からいってもびつたりして、産業の進展にも寄与するのだ……」（産業教育振興法公聴会々議録）といった立場から「産業振興」の教育こそ、一般国民教育のすじがねだとしている。

このような考え方は、生産者（中学校修了者）や下級技術者（職業高校修了者）を、社会意識のない盲目的な技術人として、経営者のいうことを諾々とうけて、労働強化によって能率をあげる人間に育成することをねらつた教育である。産業教育振興法を支持した「指導者層」の本質的意図は、以上の点にあつたといえよう。

朝鮮戦争がはじまり、わが国の経済は特需景気に見まわれ、「産業振興」の必要にせまられた、しかしそれはアメリカの戦争経済の一環としての産業の振興であつた。日本の平和と独立という民族的課題の解決のための産業の振興ではなく、アメリカの戦争経済に植民地的に従属するように、日本の産業を振興することにあつた。そのためには、勤労者が日本の平和政策について、正しい社会科学的認識と、もえるような信念など決して、黙々と勤労に、そして、むしろ育成されることを必要とした。かの戦争中の勤労動員や産業挺身隊のように上からの命令にこれ従うような勤労者の育成こそが、戦争への道を進むことによつて利潤をあげる「指導者層」の希望する「一般国民の教育であり、「産業教育」であつたのである。

このように教育を産業界の「指導者層」の要求に直接的に従属されることをもつて、われわれは正しい産業教育・生産教育とは解しないのである。すでに産業教育振興法の制定にあつても、日教組をはじめとする民主的な教育団体や教育学者たちが、この法律によつて、教育が産業に従属するようになることをおそれ、あるいはその立法化に反対し、またはその修正を要求した。それは、この産業教育振興法に「指導者層」の本質的な意図がはつきりあらわれることを阻止するためであつた。かくて法律化した産振法は、周知のとおり、施設の補助法としてひじょうに簡単な条文となり、この教育のねらいも「教育基本法の精神に則り……」にはじまる抽象的なものであり、どうにも解釈できるものといえる。それだけに、それを運営する教師がどのような視点にたつて、産業教育をとりあげるかによつて、この教育は正しくも、またゆがめられもするものである。

る。したがつてわれわれは、正しい産業教育のめざす人間像は、どのような基本的視点にたつべきかを、はつきりおさえてかからなくてはならないのである。

二、産業教育のめざす人間像

日本の教育の根本的課題は、日本の社会の現状とその動向をみきわめ、日本を平和と独立の方向へ推進するような人間を育成することにある。日本の国民教育のめざすところは、現在の日本の当面している歴史的・社会的な課題を正しく認識し、それをどう解決すべきか、それにどう対処すべきかを考へて行動できるような能力を、子どもたちに身につけさせるところにある。そうすることによつて子どもたちは、将来、日本の民族の不幸な現実を克服し、国民大衆の利益を反映する政治のおこなわれる社会をつくりだす人間となることができる。

教育は社会の更新作用の役わりをになり人間を育成するところにその意義があるといえる。それは現実の社会体制は永遠不変であるから、現存の社会秩序に順応し埋没すべきだとする考え方は、鋭く対立するものでなくてはならない。よく「わが国の実情に即して教育はおこなわれなくてはならない」という言葉がつかわれる。そしてあるいは現在の社会体制を肯定し、その正当さを認めて現実にと膠着して教育をおこなうことをもつて、実情に即したものである。または、今日の日本の現状は何事もわれわれ自身の力では、どうにもならないという宿命観から、現存の秩序に埋没することに、実情に即するという言葉をつかつている。しかしこのような立場は教育のもつ更新作用の意義を知らない人たちの考え方といえよう。

教育が本當の意味で実情に即するといふことは、この更新作用をよりよく果すことができるようになるために、現実の社会に密着することを意味する。日本民族のおかれてあるきびしい社会の現実には、着し、その現実の事態ととりくみ、それと対決することなしには、教育は社会の更新作用の役わりをはたすことができないのである。

日本の社会の現実には、アメリカの戦争政策の一環として、特需・MSAのきずなにつながられて「東洋の兵器廠」「極東の軍事基地」として、アメリカ防衛の役わりを背負わされていることである。日本の教育は、このような社会の現実をかわらないものとして肯定し、あるいはどうにもならないものとあきらめ、それに要領よく順応していくような、人間の育成をめざすことであってはならない。

日本の現実社会を、平和・独立の方向とは、反対の事態にたちいたらせている根源がどこにあるかを、現実の事態ととりくみ、それと対決することによって正しく認識し、その改善に向つて実践し行動できるような人間の育成をめざさなくてはならない。それは、日本民族の幸福は、平和・独立への道によって達成されるという確固たる信念とその方策についての科学的認識をもち、そのような政治体制をつくりあげるとともに、その政治体制の経済的基盤をつくりあげりるような能力をもつた人間の育成を意味するのである。いいかえると日本の教育のめざす人間像は、現在の社会のありかたにたいして社会科学の正しい認識をもつて、その改革にたちむかつて行動できる人間であり、それと同時に労働生産性の高い優秀な能力を身につけている人間である。

現在の社会のありかたにたいする正しい社会科学の認識という

ばあい、現代社会は複雑であるだけに、その内容はひじょうに多い。われわれはそれを一般普通教育のミニマム・エッセンシャルズとしてどう考えたらよいだろうか。社会の存在の基礎であり中核をなすものは、生産であり産業である。したがって国民大衆の教育である義務教育においては、現在の社会にたいする正しい認識は、産業社会へのそれを中心がおかなければならない。

生産とは社会の生産力と、人と人との生産関係を包含しており、物質的財貨の生産過程における、これらの統一の体現である。そして社会の生産力は、労働手段と、人間がそれによって働きかける労働対象、および人間の労働力からなりたっている。

ところが資本主義的生産関係においては、労働手段と労働対象は資本家階級に所有されている。したがって経営者にとつて、労働力の提供者である青少年が、つかいやすい、すぐに役だつ、勤労者として育成されれば、経営者は生産を自己の欲するままに支配することができる。そして経営者は利潤さえあれば、「死の商人」として生産を戦争のためにきりかえることを決して意に介しないことは今までの資本主義の歴史の証明するところである。

しかし社会の生産力において、もっとも重要な役わりをはたすものは、労働手段と労働対象を駆使して、物質的財貨の生産を実現する人間である。産業教育においては第一にこの生産人が産業社会のありかたについて正しい認識をもち、産業の現実に対決して、その改善・向上に協力して行動しうるような能力をもつた人間の育成をめざさなくてはならない。

では、ここでいう産業についての正しい社会認識とはなにか。その基本的な視点としてつぎのことをおさえなくてはならない。

第一に資本主義的な生産関係のもとにおいては、生産されたものが、そのまま生産者の所有となるのではないばかりでなく、その生産につきこまれた労働の価値も正当に評価されないで、一部のものに搾取され独占されるのである。たとえば学校においてラジオの製作を学習したばあい、その材料費だけ支出すれば、つくられたものは働いたものの所有となる。しかし産業社会においては、事態はそうなっていない。産業教育においては、そのような矛盾のよつてくる原因はどこにあり、その解決点はどこにあるか、このような産業社会の不合理を、子どもたちが将来主体的に改革していけるような社会認識の基礎を身につけうるような教育をそのねらいとしなくてはならない。

第二に産業についての正しい社会認識は、破壊のための生産である戦争生産を拒否する行動を裏づけるものでなくてはならない。生産の担い手である勤労者が、一致してこのような戦争生産に反対する行動がとれるようになれば、戦争のための生産は停止するのである。現在の緊迫した世界状況のもとで、勤労者を中核とする平和勢力が「死の商人」たちの暗躍を阻止していることは厳烈たる事実である。われわれは子どもたちが将来このような社会認識をもち、平和確保のために行動できるような人間となる基礎的陶冶をめざさなくてはならない。

第三に日本が実質的な独立国でないために、産業が植民地的従属下におかれていること社会認識である。たとえばMSA小麦一つをとってみても、東大教授近藤康男氏が指摘しているように(中央公論一九五四年七月号)、アメリカ農業恐慌のシワよせとして、日本の農業生産力の向上を破壊しようとしているばかりでなく、アメ

リカの防人としての防衛生産に重点のかかった産業構造へ、日本の産業を変化させようとしている。このような事態のなかに、日本が東亜の平和な産業国として生きていくことをはばむ、あらゆる根拠があるといえる。この根拠をつくことなしには、産業についての正しい社会認識はありえない。産業教育においては、子どもたちが産業の現実の事態ととりくみ、それと対決し、自主的に考えて行動できるような基礎的能力の陶冶をめざさなくてはならない。

つぎに産業教育のめざす人間像は、日本の平和経済に必要な重要産業において、労働生産性の高い生産人である。

現在および将来の日本にとって、平和経済確立のための重要産業を選びだすには、総合的な産業計画を必要とするが、産業がアメリカに従属化している日本においては、平和な産業国として自立していくための総合的な産業計画をたてることは、なかなかむずかしい。しかしわれわれは、一応後述(職業・家庭科の教育内容の項)するような産業を選びだしたのである。

日本においては、これらの産業分野全般についてみるに、戦前から戦後にかけて、その労働生産性は低いのである。これは日本の産業社会が、多数の労働者を低賃金で長時間にわたって働かせ、それによって剰余価値を生み出すという生産方式を中心にとなまわっていたからである。日本の資本主義の特質として、生産力の向上を技術の進歩によって解決せずに、労働の強化によって解決してきたのである。それは日本の農村の半封建的な生産関係に由来する農民層の極度の貧困が、潜在失業者と低賃金の支柱となり、経営者は技術の改善向上によって、生産力を高めるよりも、低賃金の労働者を

使った方が利潤が高かったからである。そのためにアメリカや他の先進資本主義諸国のように、テイラー・システムやフォード・システム（コンベア・システム）などの技術改善によって、労働の「合理化」をはかり、それによって生産性を高めていく生産方式はとりいれられなかったのである。戦前の日本の資本主義においては、労働者を低賃金・長時間労働にしばりつけ、いわゆる「ソシアル・ダンプング」によって、他の資本主義諸国と競争したのであった。

ところが敗戦から中共の勝利にいたるころまでのアメリカの日本にたいする労働政策は、日本の資本主義を支えていた低賃金・長時間労働を修正しようとするにであった。労働組合法・労働基準法などの一連の労働立法は、そのあらわれである。このため、日本の生産品を国際価格と競争しうるコストにする一つの方法として、労働生産性を高めることを必要とするにいたった。たとえば化学工業を比較してみると、アメリカ労働者一人あたりの生産額は、日本の労働者の約二十倍だといわれている。このように日本の労働者の労働生産性の低いのは、労働者が怠けているからではなく、前にも述べたように、経営者が技術の改良をさぼり、すべてを労働強化による労働者の犠牲において、生産をおこなってきたためである。この労働生産性の低さは、日本の生産品を国際市場において太刀うちできないうちとしているのである。

朝鮮戦争を期に日本の経済は、アメリカの戦争経済への従属を明らかにするにいたり、戦時的な労働強化によるコストの切り下げと生産の向上が露骨にされるようになった。われわれのめざす労働生産性の向上とは、このような労働強化による生産の向上を意味しない。

平和経済の確立のために労働生産性を高めるには、一方では、生産過程の組織化・改善化をはばんでいる社会的条件を除去する能力を生産者をもつことであり、他方では、生産者がお互いに協力することによって、物質的生活を高め、教育と文化水準を向上させ、自主的に進んだ技術を駆使できるような能力をもつようにならなくてはならない。

産業教育は、子どもたちが将来、このような労働生産性の高い生産人となるための基礎陶冶をめざして教育すべきである。

これまでに、われわれは産業教育ではどのような人間像をめざして教育するかについて、その基本的視点をのべてきたが、このような目的にしたがって、どのような教育領域を設定すべきか、さらに現在の職業・家庭科はどの領域をうけもつか、その性格をどう規定すべきかについて、つぎのべることしよう。

第二章 産業教育における職業・家庭科の位置づけ

一、産業教育の領域と職業・家庭科

産業教育はどのような人間像をねらうかについて、その基本的視点を前述したが、それでは学校教育の全体系をこのねらいにそつてどのように再編成すべきであらうか。

前にもふれたように、社会的生産は社会の生産力と生産関係の統一において構成されている。生産関係とは生産過程における人間相互の関係であり、生産力とは自然力にたいする人間の関係を意味する。

生産力は労働力と生産手段（労働手段と労働対象）とから構成されている。労働力は、生産手段を使って生産を実現する人間の肉体的・精神的能力の総体である労働能力を意味し、人間が担うところのものである。生産手段は、労働手段（機械・装置・施設・道路など）と労働対象（原料・資材など）からなっている。

人間が自然に働きかけ、物質的財貨を生産するにあたって、相互に孤立して生産をおこなうのではなく、生産の内部において、なんらかの人間相互の関係をむすばなくてはならない。生産過程におけるこのような人間相互の関係を、生産関係とよぶのである。したがって生産力は生産関係を通じて、有機的に結合され統一されて、生産をおこなうとき、現実の生産力となるということが出来る。

このように社会的生産は、生産力と生産関係の二つの側面からな

っている。生産関係は生産力の発展に依存し、それに照応して発展するのであるが、他方では生産関係自体が生産力の発展に反作用して、生産力をおくらせたり、破壊させたりするのである。現在の資本主義社会における経済恐慌はこのことを証明している。

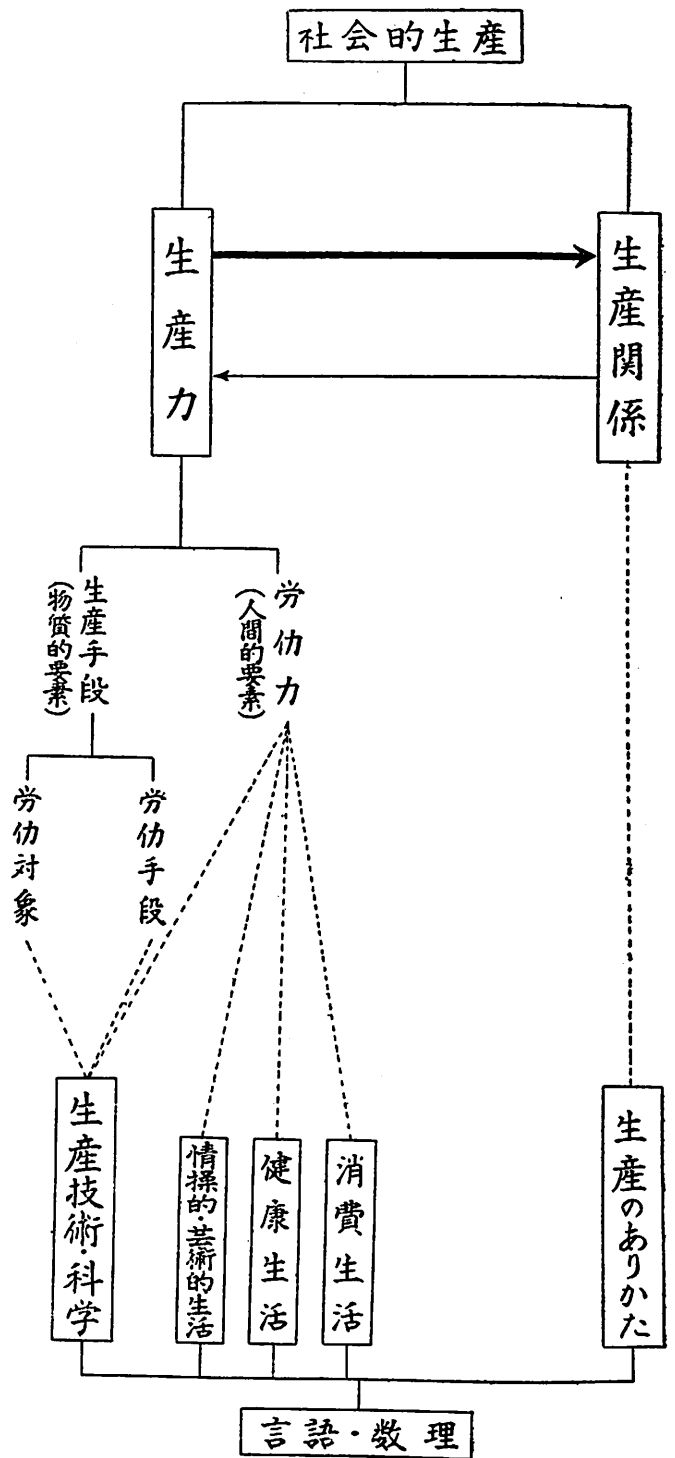
われわれが産業教育を構想するばあい、産業において基本的なものは生産であるので、このような社会的生産の意義をはつきりおさえ、まずそれを中核として考えなくてはならない。では中学校の産業教育では、社会的生産を基底において、そのめざす人間像に應ずる、どのような知識・技能・態度の養成を目標として、教育内容の領域を設定すべきかという、つぎの領域にわけることができよう。（図表参照）

第一に、生産技術・科学の基本に関する陶冶をめざす領域があげられる。生産技術・科学は生産力の中核をなすものであり、産業教育においてこの領域の教育は重要な地位をしめるものといふことができる。

しかし生産力は、生産技術・科学のみに支えられているのではなく、生産力を構成する労働力になり生産人の生活のありかたに影響を受けるのである。このことからつぎのような領域をあげることが出来る。

(1) 生産人として必要な健康生活のありかたに関するもの 生産力の重要な要素である生産人は強靱な身体をもたなくてはならな

- い。そのためには、子どもときからそのような身体を育成する基礎的陶冶を必要とする。
- (2) 生産人として必要な情操的・芸術的生活のありかたに関するもの。情操的・芸術的な面において文化的水準の高いことは、科学的生産人の重要な資質の一つである。そのような資質の育成をめざす領域が産業教育のねらいを達成するためにとりあげられなくてはならない。
- (3) 消費生活（家庭・社会生活）のありかたに関するもの。生産



人の消費生活は、労働力の再生産という立場から、合理化・改善化されなければならない。産業教育においては、このような消費生活のありかたについての基本的な理解と能力に関する領域がとりあげられるのである。

以上は直接的に生産力との関連において領域を設定したものであるが、前に社会的生産の意義についてのべたように、生産力と生産関係は相互浸透の関係にあり、われわれが教育を考えるばあい、生産関係が以上の領域に規定力をおよぼすことを忘れてはならない。

つぎに生産関係と関連する領域として、生産のありかたについての基本的な理解に関するものがあげられる。この領域は、生産技術・科学の領域とともに、産業教育において中心的な領域をなすものといえる。

さいごに、以上五つの領域の目標を達成するために基礎となる言語・数理の領域があげられる。

以上は産業で中核をなす生産から、産業教育のめざす目的に応じて、教育の領域設定をしてきた。しかし、産業は広義に解すれば、生産部門と流通部門（生産物の交換・分配の部門）がふくまれるといえる。このことを考慮にされると、以上の領域設定は「産業（生産・流通）技術・科学」「産業（生産・流通）のありかた」労働力をにらう人間の「健康生活」「情操生活」「消費生活（家庭・社会）」基礎的な用具としての「言語・数理」とかえらるべきであろう。

中学校の産業教育を推進するためには、以上のような領域設定を基底として、各教科の再編成がなされることが望ましいが、現状では不可能なことである。だからわれわれは以上の視点をはっきりおさえ、現行の各教科のありかたを再検討して、産業教育を実践すべきだと考える。

われわれは、ここでは紙数の関係で、各領域に応じて現行の各教科のありかたについてふれる余裕がないので、職業・家庭科だけに焦点をしぼることにする。

現行の職業・家庭科を以上の領域に応じて位置づけようとするれば産業技術に應ずる教科として職業・家庭科「職業」があり、消費生活の領域の一部をなす教科として職業・家庭科「家庭」があるといえる。産業教育において、この教科を性格づけるばあい、この視

点からその性格をおさえずなくてはならない。

二、職業・家庭科の性格づけ

戦後の中学校の教科のうち、職業・家庭科はどうつりかわりのはげしいものはないとか、この教科の性格は、どうもはっきりしないといった声は、学校長や他教科の教師はもちろん、職業・家庭科の教師のなかでも、よく聞くところである。いま現行学習指導要領が一応歴史的使命を終り、中央産業教育審議会建議の線にそって、その検討がなされているとき、戦後七カ年間のこの教科のうつつりかわりのあとをたどり、一般普通教育としての職業・家庭科の性格をはっきりおさえるための手がかりとしたい。

(一) 職業科

昭和二十二年、中学校の新教科として職業科が課せられることになったが、その時この教科を中学校教育においてどう性格づけるかについては、いろいろな立場からする意見があった。いまその代表的な考えかたを分類してみるとつぎのとおりである。

第一に、戦前の高等小学校や乙種実業学校においておこなわれていた実業教育的な立場から、職業科を職業準備教育として性格づけるものである。ここでは「だれでも将来職業人となるから」とか、「中学校の生徒は義務教育の終了によって、職業につくべき時を間近にひかえているから」とかいった理由で、職業科を職業準備のための教科として規定づけようとしたのである。

第二に、戦前の中学校におかれていた作業科と同じようなものとして職業科の性格を規定づけようとするものである。作業科は盲目的に無批判的に黙々と勤労する人間の育成をねらっていた。これに

郷愁をもつ人たちは「勤勞愛好の精神と態度」の養成をめざすことに、職業科の性格があると考えたのである。

第三に、アメリカのトライ・アウト（試行課程）や啓発的経験または探索的経験の学習という職業指導的な立場にたつて、職業科を性格づけようとするものである。ここでは生徒が「将来の職業を定めることについて、自分で考えることのできるような能力を養う」ことに職業科の性格の主眼があるとし、職業科は職業指導のためにある教科だとする考えかたである。

これらの三つの立場をまぜあわせて、職業科の性格づけとしたものが、二十二年度版の学習指導要領のまえがきに書かれた「中学校職業科について」である。

このまえがきでは、以上の三つの立場を並列的にならべて、それをもつて中学校の職業科の性格としている。このとき刊行された学習指導要領は、農・工・商・水産・職業指導・家庭の六冊にわかれていて、このまえがきはそれぞれの指導要領に共通にのせられたのである。

しかもこのような「中学校の職業科は、生徒がその地域で、職業についてどおり経験をもっているかを考え合せて、農・工・商・水産の中の一科、時としては教科を選んで、これを試行課程として労働の態度を養い、職業についての理解を与え、その上にいわゆる職業指導によって、職業についての広い展望を与えるように考えられたのである。この点については、新しい職業科の一科として加えられた家庭科も同じように考えらるべきである。これは女子のみが修めるべきであるとも、又女子のみ必要だとも考える要はないのである。」（まえがき 中学校の職業科について 傍点筆者）

しかし各学習指導要領の内容は、農・工・商・水産は戦前の実業科的教育を踏襲するものであり、職業指導はアメリカのサジェスションによって、「職業に関する理解」「職業研究」「職業実習（試行課程）」「職業選択」「学校選択」の五単元をその内容とし、職業科はこの五単元をやることによって、そのねらいが達成されることを強調したのである。家庭科は前述の傍点によつてもしめされているように、新しい職業科の一科として位置づけられた。これはアメリカの例にならつたもので、たとえば洗濯・料理・裁縫といった仕事は、洗濯屋・料理人・裁縫師といった社会的職業の試行課程としての意義をもつという立場から、職業科の一科となつたものであつたが、学習指導要領の内容は、そのような立場におかまいなしに、独自のものであつた。

これらの指導要領が現場教師に受けとられたばあは、職業科教師が戦前の高等小学校や青年学校の実業科、家事科の教師から横すべりした者が多かつたため、職業科をあるいは実業科、あるいは職業指導、あるいは家事裁縫と同じものとして理解しがちであつた。そのうえ文部省の専門事務官の意見の対立は、そのまま各地の再教育講習会にもちこまれ、職業科教育を混乱させたのである。このため中学校長や他教科教師はもちろんのこと、職業科の教師も、職業科が一般普通教育として中学校になぜ必修とすべきかについて理解ができず、職業科は職業準備教育であり、職業科の中の家庭科は主婦準備教育であるといった考えかたが、たえずつきまといつたのである。

職業科は職業指導を中心にする立場では、中学校の職業科の実情が特定の職業の準備教育になることを批判し、生徒が将

来の職業を選択する能力を養うような職業指導的職業科こそ、中学校のどの生徒にも必修として課する意義がある、と主張したのである。たしかにどの生徒も、中学校教育を終れば自己の進路をきめなくてはならない。そのさいに生徒が自己の個性を自覚して将来の進路をきめることができるような能力を養うことは、ぜひ必要なことである。その意味において職業指導は、一般普通教育として重要な地位をしめるものである。しかし職業科が一般普通教育の教科として設置される独自の性格を究明することをしないで、中学校の全教育が、その使命を担うべき職業指導に、職業科を従属させようとするところに問題があつたのである。

われわれは、この教科の設置について、同じアメリカの指導を受けるならば、前にのべたインダストリアル・アーツの考えかたをとりいれて、この教科を性格づけるべきであつたと考える。もちろんインダストリアル・アーツにも前述のように問題点があるが、この考えかたをとりいれて、この教科の独自のありかたをうちたてていふたならば、この教科の理念の混乱と不振をいくらかでも救うことができたであらう。

(二) 職業科及び家庭科

ところが職業科は職業指導のためにある教科だといった考え方が、二十四年五月の「学習指導要領一般篇の改正について」という文部省通達によって強くなりだされたのである。これによれば、職業科は「職業科及び家庭科」となり、職業科も家庭科も「啓発的経験(トライ・アウト)」を主眼とする教科であると規定している。このような考えかたは、第三の立場にたつた人たちが、ことあるごとにのべていたことであり、この通達が出るについては、その裏面に

おいて、それらの人たちの政治的暗躍があつたと推察されるものがある。この通達によって、職業科は職業指導のためにある教科だといった考えかたが、この教科に熱心な全国の教師の間に浸透し、トライ・アウト・コースという言葉がこの教科の教育の中心概念であるかのような観を呈したのである。さらにアメリカの戦時動員下の人員配置につかわれたG・A・T・Bの検査などが、職業科の教育の一環としてもちこまれるような事態さえおこつたのである。いまもなお、この教科を職業指導と同義語に理解したり、職業指導のためのみある教科だとしている教師がかなりいることは、この通達に由来するところが大きいといえよう。

(三) 職業・家庭科

この通達の職業指導的偏向にたいして、文部省内にも反対が多く二十四年十二月になり、現行学習指導要領の骨子をなす大綱の中間発表がなされたのである。ここにおいて、「職業科及び家庭科」は「職業・家庭科」というポツでむすびつけられる教科となつた。そしてその性格づけとして「実生活主義」「啓発的経験主義」「地域主義」の三本の柱をたてたのである。そしてこの大綱にもとづいて延々二カ年の年月を費して、現行の学習指導要領を刊行するにいたつたのである。

われわれは、この指導要領にたいして、その刊行当初から批判しつづけてきたし、教育実践家や学者たちからも、不得要領として鋭い批判をうけたのである。とくにその性格づけについては、昭和二十二年の「まえがき」をいくばくも出ていない折衷論であり、それは産業教育の視點に照らしたとき、全く不明確なものであり、このような性格づけからは、一般普通教育としての職業・家庭科の正し

いありかたは生れてこないものである。この現行の学習指導要領による性格づけの主な問題点をつきに簡単にのべることにしよう。

(1) 実生活に役だつ仕事を中心として学習するという性格づけ。これが職業・家庭科の性格を規定する中核となっているが、つぎのよりの問題点がある。

第一に、実生活の現実の諸課題を解決するに役だつしごとの学習というとき、いきおい身のまわりの卑近な日常生活のしごとをあれこれと思いつきによって取りあげることになる。そして「実生活に役だつ」という視点にたつかぎり、そのしごとが社会的生産技術として意義がなくても、かまわないことになる。このことは学習指導要領のしごとの例をみても、またそれに忠実に教育計画をたてている学校の例をみても、いまのべたよりの問題点が明らかにあらわれている。

第二にこの性格づけによると、学習指導の方法上において、実生活でそのときどきの課題が要領よく成功的に解決すればよいといった学習になりやすい。そのために技術教育における正しい基本的な作業能力の習得が等閑視されがちになる。

第三に実生活に役だつ仕事の学習の立場にたつために、いきおい「生活経験单元」を志向することを強調するようになる。このような学習計画は、組織的系列的学習によって効果のあがる基礎的技術の教育にとって、致命的な欠陥をもつものである。

第四に実生活に役だつ仕事という視点にたつと、実生活は生徒の住んでいる地域を離れて存しないのであるから、当然の帰結として狭い地域主義的偏向をおかすことになる。そして生徒の身近かにあるしごとを、あれこれと無系統的に選びだして経験学習させること

になりがちである。また農村では農業だけを教育内容としてとりあげることにもなるし、地域社会にある前近代的な、また、非科学的な技術をとりあげることになる。このため狭い地域社会に膠着したり、埋没したりすることになる。

(2) 啓発的経験の意義をもつという性格づけ。啓発的経験とは、生徒が自己の個性的特質を発見するためのいろいろな経験を意味している。このような啓発的経験は中学校全教育をつらぬくものであって職業・家庭科独自のものではない。いいかえると全教科が啓発的経験の意義をもつといえる。しかし数学科は数学科として、理科は理科としてその科独自の性格と目標をもち、その目標にしたがって学習を進めていく過程や結果において、職業指導的な啓発的経験の意義を副次的にもつのであるが、それと同様のことが、職業・家庭科についていえる。したがって、啓発的経験の重要性をうたりならば、学習指導要領の「一般篇」においてこそ、その意義を強調すべきである。

ところが、性格の第二にこれが強調されたこと、および二十四年五月の通達が原因して、職業・家庭科のしごと学習のわらいは、生徒の適性発見にありとして、この教科を運営している学校も多い現状である。しかも指導要領では、下学年においては、しごとを選ぶ基準としてこの啓発的経験の意義を強調し、いろいろの分野のしごとをあれこれと経験させる、いわゆる拡散の原理の立場をとっている。

しかし、いろいろなしごとを、多方面にわたって、なめてみるよりにやってみるだけでは、生徒の適性の発見はなかなかむずかしいところから、「適性」の発見につごうのよいしごとを選んで教育内

容とすることをやりうことがなされ、そのしごとを選ぶ基準をG・A・T・Bの十因子においたのである。たとえばいろいろのしごとを十因子にあてはめて分析し、「手先の器用さの適性」をみるためにはこのしごと、「形態知覚の適性」をみるにはこのしごと、といったしごとを選びかたをしている。このため選ばれたしごととは、社会的生産技術からいえば価値のないものであっても、啓発的経験として適性発見のために役だてばよいといったことになっている。

以上は性格づけの主な問題点であるが、このような問題点を改善するために、中央産業教育審議会では二十八年三月に「中学校職業・家庭科について」建議したのである。

(四) 中央産業教育審議会建議

審議会建議が現行の学習指導要領をどう修正し、どう補っているかという点、つぎのように要約できる。

(1) 職業・家庭科の性格と目的を「実生活に役だつ仕事」という規定づけから脱却させ、職業生活および家庭生活において、国民経済および国民生活の改善向上に役だつ基礎的技術の習得と、基本的な活動の経験をさせ、それを通じて、国民経済および国民生活に対する一般的な理解を養う教科と規定したのである。

(2) 職業・家庭科という教科は残すが、職業と家庭にはそれぞれの学習系列があるので、それを明確にすべきだとした。

(3) 職業・家庭科は職業指導のためにある教科だといったような混乱をなくするため、職業・家庭科と職業指導の関係をはっきりさせた。

(4) 教育内容を選ぶ基準としては、現行の学習指導要領の解説で一般化していた「拡散・集中の原理」が破棄された。

(5) 現行の学習指導要領の「実生活に役だつ仕事」という性格づけから、当然締結される卑近な地域主義的な学習計画を否定した。

(6) 現行の学習指導要領にとりあげられているような「生活経験單元」にもとづく学習計画が技術学習として欠陥をもつものとして反省された。

(7) 学習計画をたてるにあたって「教育計画の基準」にこだわる必要がない。

(8) 「教育計画の例」のような学習領域の設定は、産業教育の視点から反省さるべきだとした。

このような建議は、産業教育の視点を欠く現行の学習指導要領の欠陥と、そのあるべき方向を一応指示するものであり、混乱をつづけていた一般教育としての職業・家庭科の性格づけと、そのありかたを、かなり明確におさえたものといえる。

しかし原案作製にあたって、いろいろな事情があったことと思ふが、この建議を詳細に検討したばあい、いくたの不明瞭な点や解釈のしよりによつては、どちらにもとれるような文章の構成がなされている。その批判については他の機会にゆずり、この建議が現行の学習指導要領の不得要領さを、産業教育の視点に照らして、脱皮させた点において、われわれは、その進歩性を高く評価するものである。

(五) 職業・家庭科の性格

前節においてのべたように、職業・家庭科「職業」は「産業技術」の領域に応ずるものであり、職業・家庭科「家庭」は「消費生活」の領域の一部をなすものである。職業・家庭科を一教科として性格づけようとする、建議の性格づけのよりに、すっきり

しないものになってしまふ。われわれは理論的にも実践的にも、この教科は職業科、家庭科と分離すべきであると考へ、職業・家庭科「職業」「家庭」の性格としては、つぎのように規定したい。

「職業」は日本の平和経済の確立に必要な重要産業（国民経済の改善向上に役だつ重要産業）と関連する基礎的技術の習得と、それを手がかりとして、その産業技術の社会経済的意義を理解させる教育

科である。

「家庭」は生活の改善向上に役だつ基本的な生活技術の習得とそれを通して国民生活にたいする社会経済的な一般的理解をやしなう教科である。

われわれは一応以上のような性格づけによつて、この教科の教育内容の選定についてつぎのことにしよう。

参考資料

中央産業教育審議会

建議（昭和二八年三月九日）

職業・家庭科の実施の現状にかんがみ、この教科の目的および性格を再確認し、教科のたて方を明確にし、それによつて現行学習指導要領の取り扱いを次のようにする

一、職業・家庭科の目的および性格

1、職業・家庭科は、職業生活および家庭生活における基礎的な技術の習得、基本的な活動の経験とともに、それを通じて国民経済および国民生活に対する一般的な理解を養うものであり、共働的な労働の訓練を重要視して技術的・実践的な態度を養うものである。この基礎的な技術および基本的な活動は、日本の国民経済

および国民生活の改善向上に役立つものでなければならず、その中にひそむ原理

や法則を理解して、それを合目的・実践的に用いる能力を養ひ、更にその社会的経済的意義を理解させる。

2、職業・家庭科は、義務教育としての普通教育の教科である。従つて必修としてのこの教科は、直接に特定の職業への準備をするものではなく、将来の進路にかわりなく男女すべての生徒に課せられるべきものである。

二、教科のたて方

1、「職業」に関する学習と「家庭」に関する学習とは、その学習内容において関連するもの多くまた学習方法においても共通性をもつているため、一つの教科とする。

2、しかし、「職業」と「家庭」には、そ

れぞれの学習系列があるので、それを明確にする。

3、上に述べた職業・家庭科の目的および性格から、「職業」も「家庭」もともに男女共通に学習させるが、将来の進路および男女の性格を考慮して、男子には「職業」の、女子には「家庭」の比重を重くする。

4、カウンセリングとしての職業指導は、この教科外におき、その重要性にかんがみ別途考慮する。しかしこの教科は職業指導と密接な関係をもつもので、国民経済や国民生活の一般的な理解を養ひ、その基礎構造と社会経済的な約束を理解することににより、また基本的な技術の習得を啓発的経験として、役立てることによつて職業指導への基礎たらしめるものである。（以下省略）

第三章 職業・家庭科の教育内容

一、教育内容選定の立場

A、一般技術教育であることの確認

中央産業教育審議会の「建議」(昭和廿八年三月九日)以来、現行学習指導要領による職業・家庭科の教育体系は急激に動搖し、今や再びこの教科のあり方に関して、さまざまな論議がたたかわされてゐる。

これらの論議の中心は、現行学習指導要領の骨子をなす「仕事主義」「経験主義」「地域主義」に対する批判と反批判であるが、このほか、すでに批判的になつていたはずの、「実業教育」(＝実用的職業教育)、「作業教育」(＝勤勞教育)、「職業指導」(＝とくにトライ・アウト)をもつてこの教科を特色づけようとする論調も見逃がすことはできない。いなむしろ、これらの論調が反批判の側面的な擁護の役割を演じている、といったほうが妥当であらう。

さらに、社会科の解体によつて軽視されるかも知れない「経済問題」を、たとえそれが技術と直接には関係がないにしても、系統的に取り扱うことこそ、産業教育の一環としてのこの教科の性格にふさわしいものである、という意見や、高等学校における「家庭科必修論」の余波が中学校にまで及んで、この教科は単なる技術教科ではなく、家庭生活理念の実践化を図る教科である、という考え方が

提出されている。

このようにいろいろな立場からの意見が、この教科のあり方をめぐつて活潑に展開され、いまだその去就がきまつていない。われわれはこうした動向に対処して、中学校教育の本旨に立脚し、この教科をその全体構造の中に正しく位置づけるために、現行の学習指導要領を冷靜にかつ嚴正に批判してきた。この過程を通じて、職業・家庭科は一般教育の教科として、「技術」を主たる教材とするものであると確認することができる。

ところが、「技術教育」ということばは、これまでの社会通念では専門教育として意味づけられてきたために、こうした規定はややもすると誤解を生み、「中学校の段階では高度に過ぎる」とか「視野の狭いものになる危険がある」とかいった反論がつきまとう。

こうした反論の奥底には、「つねに技術の概念に関する主観的な解釈が存在するものである。そこでわれわれはまず、この教科の主たる教育内容を構成する技術の概念を、教育の立場において究明し、一般技術教育としての独自の領域とその特質を明らかにすることにしよう。

B、教育の対象としての技術の意義

一、技術の概念

技術の本質に関して、わが国においては戦前からいくたの論争が

行われ、今日もなお、その概念規定をめぐって哲学的、経済学的な研究が続けられている。これらの技術論においては、次の二つの立場が代表的なものである。

「技術」社会的労働手段の体系」

「技術」生産的実践における客観的法則性の意識的適用」

われわれがここで、これらの概念規定を問題にするのは、哲学的、経済学的な視点からその批判・検討を試みようとするのではなく、教育の立場においてどの規定に立脚することが、技術教育を前進させるのにきわめて有力な手がかりになるか、という方法的な意図においてである。

したがってわれわれは、さきあげた二つの概念規定を評価するに当って、教育的視点から次の三つの規準を設け、これに照らして吟味することにしよう。

- (1) 生産力と生産関係の弁証法的関係において技術をみるような規定でなければならない。
- (2) 人間の実践力こそが社会発展の原動力であるということを否定するような規定であってはならない。
- (3) カンやコツによる従来の技術教育の体系を根本的に修正する

ような規定でなければならない。

では、前記の第一の立場と第二の立場のいずれが、これらの要請をより、基本的に満たすであらうか。

技術の発達が社会の発展に大きな影響を与え、また逆に社会の要求が技術の発達を促進するという、両者の不可分のな相互浸透の関係は、われわれ人間の歴史において明確に認められる事実である。

すなわち技術は、生産力と生産関係との交互作用を介して、生産力の発達を可能ならしめる機能をもつものである。したがってそれは生産力を現実、形成する「労働力」「労働手段」「労働対象」の三要素のいずれにも、その本質を現象することができると。

このことは、技術の本質がこれらの現象形態と内的なつながりをもつとはいえ、根源的には「生産様式」(人間の生産は内容と形式とをもっており、この生産内容と生産力と、生産形式と生産関係とは不可分の結合・統一において一定の生産様式を形成する。たとえば封建制生産様式・資本制生産様式など)の変化・発展と深くつながっているから、一応その現象形態とは別のものとしてとらえられるべきであるということを示している。

生産力の三要素たる労働力・労働手段・労働対象は、分離された状態においては現実的、生産力とはならず、その結合・統一によって生産力を形成するが、この結合において最も基本的にして能動的な役割を果す要素は、人間の主体的な働きかけとしての労働である。

しかるに、近代的生産過程においては、労働の生産性はとくに労働手段の発展に依存している。このため外見的には、生産力の主体的契機をなす労働が、非本質化されると同時に、労働手段が生産力を決定的に規定するかのような印象を与える。

たしかに、労働手段は生産力の発展における最も重要な契機をもち、その発達こそが生産力を、したがって生産関係を変化・発展する物的な基礎を形成するものではあるが、それにもまして重要なものは、労働手段を使用することによって、それを生産力の現実的、

一要素に転化せしめる人間の労働力である。

人間の実践、とくに生産的な実践は、計画的であり、目的意識的である。かつ、それは客観的な法則性において行われ、これを無視した「実践」は存在しないだろう。

動物の行動も、単に法則性において行われるということでは、その範囲外ではないが、先天的なことをもってその特質とする本能に支配されるのであるから、それはあくまで「行動」であって、実践ではない。

カンやコツによる従来の技術習得の方法は、「模倣」をその指導原理としたために、熟練によって個人的、主観的に訓練されなければならなかった。したがって、それは動物の「学習行動」と大差がなかった。

技術は知識の形で社会的、客観的に伝承されなければならない。そのためには、技術を外部から、その結果や現象としてみるのではなく、その内面から実践がいかに可能であり、いかに行われるかについて、また物的に対象化した労働手段をいかに形成し、いかに動かすかについて、その機能をみる必要がある。

「第一の立場」は、技術が存在するのは人間の生産活動の過程においてであって、その際用いられる道具や機械などの物的な手段の配置や組合せの方式の統一されたものであると解され、技術の本質を個々の労働手段におきかえているわけではない。しかしながら、生産活動の基本は人間の実践にあり、技術もそのかぎりにおいて、労働手段そのものよりも、それを作り、それを使って目的を達する

ところにあるのではないだろうか。したがって、技術は人間の主体的活動としての実践をはなれては存在しないものであると考えられる。

以上の考察から、われわれが技術の概念を教育的立場からみると、「技術」を人的・主体的概念として規定する第二の立場のほりが、より基本的に教育の要請に答えているように思われる。

二、基礎的技術の範囲

われわれはさきに、職業・家庭科は一般教育の教科として技術を主たる教材とする、ということを確認した。それでは、その技術がいかなる範囲のものであり、何にその基礎をおくか、ということをも明らかにする必要があるだろう。

まず「産業技術」についてのべると、ここで問題となるのは、産業の範囲である。産業は狭い意味では、農業・水産業・工業などの生産部門をさすのであるが、広義には商業・サービス事業などの流通部門も含まれる。そこで産業技術というばあいには、生産・流通の産業経済活動にその基礎をおくことになる。しかも産業教育の目的からいえば、それは産業経済活動一般ではなくて、あるべき姿、それだけでなくはならない。このことをいいかえれば教育の対象となる産業技術は、国民経済や国民生活の改善・向上という国民的課題と取り組む産業に関連するものでなければならぬ。

このように考えると、産業技術の基礎的なものの範囲は、固定的なものではなく、その国、その時代によって異なることになる。したがって職業・家庭科の教育内容を構成する「基礎的技術」は、まず第一に、現在の日本の産業経済活動の現実に立脚するものであること、第二に国民経済や国民生活の改善・向上というわれわれ国民の

課題に直結するものであること、第三に微視的・靜止的にとらえることなく、巨視的・力動的にとらえられることが必要になる。

つぎに消費生活の一部をになり家庭における技術は、これを「家庭生活技術」とよんでもよいであらう。しかしここでいう「家庭生活技術」は「生活技術」一般をいうのではない。

一般に、生活技術とは「日常生活の諸課題の解決に必要なすべて、実践的活動」を意味する。したがってそれは、われわれの生活のあらゆる分野にわたるものである。現行学習指導要領は、このような生活技術を「実生活に役だつ仕事」という観点からとらえ、「まき割り・小鳥の世話・金魚の世話・障子張り・生花・応待・給仕」に至るまで、数多くの生活技術を教材として取り上げている。このように、身のまわりの身近な日常生活の仕事や、あれやこれやと追いつ追はつようなことは、たとえそれが実生活に役だつことであるとしても、誤りであらう。

したがって、この教科において家庭生活技術を取り上げるばあい単に実生活に役だつという観点からでは、現実の家庭にある衣・食・住などに関する多くの生活技術を、教育的に再編成することは困難である。

われわれはこの教科で取り上げる家庭生活技術をつぎのように考える。それは現実の家庭にあるさまざまな生活技術のうち、現在の日本の家庭生活、ひいては国民生活を改善・向上させるような直接的契機を多分に内在するものに限られる、というのである。したがってそれは、現実の家庭において、主婦が毎日繰り返している生活技術そのものではない。

C、教育内容を規定する基本視点

すでにのべてきたことから明らかなように、この教科の主たる内容をなす基礎的技術は、産業改造・生活改造という国民的諸課題に取り組むためのものであるから、それは単に各分野の「専門技術学」(たとえば農学・工学・家政学など)の体系からのみ選定されるべきではない。一般技術教育においては、各分野の専門技術学の体系を、現在の日本の国民的課題にたして教育的に翻訳しなければならぬ。そのためには、現在の日本の国民的課題の巨視的な把握が必要となる。

われわれがここで、教育内容を選定するための目安として求めている国民的課題は、将来の日本にとってあるべき姿の構想であつて現在の日本のあるがままの姿のものでないことは当然であるが、前者はつねに後者を基盤として発展するものであるから、国民的課題を正しく把握するためには、わが国の経済的現実を明確に分析することが前提になるだらう。

しかし、このことについては、論者によってさまざまな分析の立場があり、簡単に割り切れることは危険である。したがってここではきわめて一般的、抽象的にあげるにとどめよう。

(日本経済の現状)

- (1) 絶対的人口(食糧に対する人口)および相対的人口(職業に対する人口)の過剰
- (2) 原料資源の不足
- (3) 資本蓄積の過少と経営の不安定
- (4) 農業と工業の相対的比重の不均衡

- (5) 中小企業の過剰と旧財閥の復活
- (6) 貿易依存性の過大と国際収入の悪化
- (7) 防衛生産体制の強化
- (8) 国民生活の不安定

これらの諸問題を内に含みながら、みせかけの繁栄(注)を保っているのが日本経済の現状である。しかし現在の日本のように、日本経済再建の構想が大きく転回し、平和産業の振興による長期の自立計画の推進を放棄し、アメリカの戦争経済に従属する特需・MSAに依存して、全く自主性を失い、「防衛生産体制」に走ろうとしている現実をみると、われわれはこれらの眼前の様相にとらわれることなく、あるべき姿の国民的課題を、教育の立場から構想する必要に迫られる。(注―第八次経済白書)

そこでわれわれは、産業教育の本旨にのっとり、国民経済や国民生活の改善・向上に関するいろいろな論者の構想を、教育の立場から整理し、これを国民的課題とすることにした。

(国民的課題)

1、国民経済(産業改造)の基本目標

(1) 産業の再編成

- イ、鉱・工業の重点的助長
 - ロ、基幹産業の合理化・近代化
 - ハ、労働強化による生産力の増強の解消
- (2) 輸出の振興

- イ、輸出産業の保護・育成
- ロ、金融政策の合理化
- ハ、技術の高度化とコストの引下げ

(3) 生産の増強

- イ、食糧の増産と自給体制の確立
- ロ、電力・石炭等のエネルギー資源の増産
- ハ、生産財と消費財の均衡的増産

(4) 国土の開発

- イ、未開発資源(電力・地下資源・水産資源・林産資源等)の開発

- ロ、輸送施設(道路・港湾・鉄道等)の整備・拡充
- ハ、治水・治山対策の確立

2、国民生活(生活改造)の基本目標

(1) 民主化

- イ、社会生活の民主化
- ロ、家庭生活の民主化

(2) 合理化

- イ、生活水準の向上
 - ロ、生活様式の改善
 - ハ、社会保障と完全雇傭
- われわれはこのような基本視點に立つて、この教科の性格にふさわしい教育内容のミニマム・エッセンシャルズ(最低必要量)を選定しようとする。

D、教育内容の分類

以上に考察したように技術の意義を理解するとき、職業・家庭科の教育内容は、いかなる要素から構成されなければならないだろうか。われわれは、それを次のように分類する。

1、基礎的技術

(1) 技能 (2) 技術的知識

2、社会経済的知識

各項目の意味内容をつぎに解説する。

一、技能

技能は労働の経験的側面、われわれは、これを労働的知識的側面たる技術と區別し、「生産的実践における客観的法則性の無意識的適用」であると規定する。

たとえばわれわれが釘を打ちつける場合、早く正確に堅固に打ちつけることが目的である。はじめて釘を打ちつけようとする場合、無意識的に釘打ちを反復しているうちにカンとコツによつてだんだんとうまくなる。これは釘打ちには金づちと釘との間に一定の客観的法則性があり、反復練習しているうちに、この法則性を行為のうちに無意識的に把握するために、釘打ちがうまくなるのである。これを「技能」と規定するわけである。

この釘と金づちの間の客観的法則性が意識的に把握され、釘はこりいう角度で、金づちはこり持つて、力をどう加えて打ちつけるかといったように、誰にでも伝えられ、理解されるような客観的なものに転化されると、技術といえるのである。そして、最初にこの客観的法則性を知つていて釘打ちをすれば、釘打ちは速く上達するのである。

このように技術は客観的、社会的、組織的なもので、人から人へ知識の形で伝えられるが、技能は主観的、個人的、心理的なもので人から人へ伝えることができないで、行為のうちに習得するものである。そしてこの技術と技能は労働の中につねに統一されて含まれ

ているのであつて、ある一定の技術にはつねにある一定の技能が付属しているものである。したがつて、この技能的な部分を訓練しない限りは、技術は十分な機能を果すことができない。すなわち、どうすれば目的に達しうるかという客観的法則性が一応わかつていても、技能的な訓練なしには技術的能力を伸長することはできないといえる。

以上の観点から、われわれのねらう技術教育は、無意識的な非知識的な訓練を学習原理とした、過去の徒弟教育的な「技能教育」とは相容れない。したがつて、基礎的技術を構成する要素の一つとして教育的に意義づけられる技能は、他の要素である技術的知識と一体となつて学ばれるものでなければならぬ。この意味において、それはつねに科学的な裏付けをもち、基礎的技術の経験的側面を構成する。

二、技術的知識

さきにも述べたように、これは基礎的技術の一要素である技能と一体となつて学ばれるもので、その知識的側面を構成する。その内容としては、原理や法則に関するもの、その作業の技術字に関するもの、使用用具の性能・使用法に関するもの、使用材料の選択に関するものなどがある。

このほか、工程や作業方式に関するもの、用具や資材の準備・保管に関するもの、購入や販売に関するもの、作業環境の整備や危害予防に関するものなどからなる管理的な知識も含まれよう。

従来、この技術的知識の取り扱いについて、「原理や法則は仕事学習の副産物であつて、主たる目的物ではない」という考え方から仕事の実践に先立つ原理や法則の習得を努めて排撃し、経験先行を

強調したきらいがあった。この考え方は、知識は経験に従属した単なる手段と化し、理論（知識）と実践（経験）との相互依存的な機能が断ち切られている。

技術学習のプロセスを客観的法則性の意識的適用の過程と考えるならば、原理を仕事の実践に先行して習得し、それを実践の場に適用することによって、さらに高次の原理を追求し、こうしたプロセスを通じて、知識を再生産させようとする原理先行の学習方法を簡単に否定することは誤りであろう。

原理先行の立場が、ややもすると原理や法則を固定的、絶対的にみなす危険があるからといって、それを警戒するあまり、あらゆる場合に経験先行を本旨とするならば、その学習は発展のないどうどうめぐりの学習に墮してしまふ。

この教科はその中に異質な技術を内包しており、それぞれの技術の性格が原理や法則の適用の範囲を決定する。とくに農業的分野においては、原理や法則が著しく時と所の制約を受け、その適用の幅がきわめて狭い。しかしそうだからといって、原理や法則を無視することは、この教科をして、無意識的、非知識的な実践を主体とする「試行錯誤学習」におとし入れることになるだろう。

三、社会経済的知識

すでにのべたように、基礎的技術は産業改造・生活改造という国民的課題に取り組むためのものであるから、われわれのねらう技術教育は当然、技術をその社会経済的背景から切り離すことなく学ばせるような性格のものでなければならぬ。

この意味において、この知識は国民経済や国民生活の現状の分析に関するもの、およびその将来の目標や理想に関するものなどがあ

りな内容であつて、職業指導のための「職業情報」と同一でないことはもちろんである。

したがつて、その内容は単に平面的、羅列的なものではなく、われわれ国民の重大な関心事であるべき産業改造・生活改造という根本問題を理解する手がかりとして、立体的、重点的に盛られなければならない。

しかもこの知識は、さきの基礎的技術の習得を通じて、学ぶものであるから、観念的、結論的に身につけるものではなく、技術的実践の結果、当然の帰結点として無理なく主体的に身につけるものになければならず、そのように構成することによって、生徒たちは技術の背景をなす社会経済的基盤の改善・向上への問題意識をもつことができるようになるだろう。

四、仕事

以上のべた教育内容の三要素（技能・技術的知識・社会経済的知識）は、中学校の段階の技術学習においては、「仕事」（ジョブまたはプロジェクト）に関係づけられてまとめられる必要がある。つまり仕事はこれらの要素を統一する媒介であり、手段であり、指導単位である。さらにいいかえるならば、仕事それ自身が教育内容を構成する要素ではなく、仕事の中核となつて教育内容の諸要素がまとまりをもつということである。この意味において、職業・家庭科の学習は「仕事中心」なのである。したがつて、教育内容のミニマム・エッセンシャルズは仕事の最低基準を設定することによってきめられるのではなく、基本的な各分野ごとに分析された技能・技術的知識の中の基本的なものをきめることによって示されるのである。つまり、教育内容のミニマム・エッセンシャルズを抽出することの意

味は、どんな仕事を選択すれば基本的な各分野の「代表的な仕事」になるかということを設定する基準を設定するためである。

しかるに、職業・家庭科に関する限り、「男女・都鄙に共通に必要な内容は、男子なるがゆえに、女子なるがゆえに、都市なるがゆえに、農村なるがゆえに必要な内容よりも優先する」ということは「い得ない」と考えている向きがある。これはこの教科の教育内容を仕事それ自体にとらえているからであつて、仕事にとらえる限り、共通的なものが特殊なものに優先するという原理は成立しないかも知れない。たとえば、「いね作り」がいかに重要な仕事であつても、男女・都鄙に共通な内容である、というわけにはいかないのは当然である。しかしわれわれは、このような「仕事主義」の立場をとらないので、教育内容のミニマム・エッセンシャルズを抽出する必要に迫られる。

さて、このように仕事を教育内容の指導単位と考えた場合、どんな点に考慮して代表的な仕事を選ばなければならないだろうか。次にそのおもな条件を明らかにしよう。

- 1、基本的な技能と技術的知識とが豊かに含まれているものを選ぶ。
- 2、国民経済や国民生活の改善・向上という課題に直結しやすいものを選ぶ。
- 3、小学校で学習した初歩的な経験を整理し、発展させるようなものを選ぶ。
- 4、他教科（とくに理科・社会科・図工科・数学など）との重複や間隙をさけて選ぶ。
- 5、生徒の生活経験や生活環境からあまり遊離しないものを選ぶ。

ぶ。

6、中学校の生徒の身心の発達からいって、適切なものを選ぶ。

7、学校の施設・設備や職員組織もあわせて考慮する。

以上の諸条件をなるべく満たしながら、きびしく選ばなければならない。このようにして「代表的な仕事」が選定されることになる。

五、態 度

最後に「態度」について付言しておこう。すでに述べてきたように、この教科の学習は、基礎的技術の習得を通じて、産業改造や生産改造に関する理解を深め、他教科との統一において、「科学的生産人」の育成をめざすものであるから、最初から徳目的な目標（態度の教育内容）を掲げ、この徳目的目標によって教育内容が規定されたり、仕事を選ばれたりするのではないであらう。

むしろ、態度は望ましい学習の過程において当然養われ、身につくべきものである。「まずどんな仕事でもそれに打ち込んで汗を流せる人間」を目安におき、最初から態度のような徳目的なものが教育内容の中に織り込まれると、精神主義的、勤労主義的傾向が強くなり、この教科がかつての作業教育や集団作業につながる危険を生じてくるだろう。

二、教育内容選定の手續き

前節においてのべたように、われわれはこの教科の教育内容を、「技能」「技術的知識」「社会経済的知識」の三項目に分類し、各分野のミニマム・エッセンシャルズを抽出しようとする。

ところが、この教科にはそれぞれ異質的な農・水・工・商・家庭の技術分野がある。したがって、各分野の内容の分析は、それぞれの特質に応じた方法が用いられるべきであって、一元的な原則で割り切ることはできないであろう。

そこで、まず各分野をいくつかの部門（ブロック）に分け、各部門の中で、さきあげた産業改造・生活改造の基本目標にてらして最も基本的と思われる部門を「基本的ブロック」として設定する。

この基本的ブロックをさきの三項目に分析するのであるが、これらの中の最も基本的なものは、つぎの規程によって選択する。

- (1) 実際に使用される頻度数（量的規定）
- (2) 必要不可欠な教育的価値（質的規定）
- (3) 学習の難易

従来、この種の分析方法としては、「職業分析」がある。これは「技能」およびそれに関係する「技術的知識」の分析に重点がおかれ、産業の要求に最も直接的に、応ずるためのものであり、技能を組織的に学習させる方法としては、それなりに目的に適合している。

しかし、われわれのねらう技術教育は、現実あるがままの産業の要求に応ずるためのものではなく、その改善・向上をめざすものであるから、単に構造的な分析だけでは不十分で、産業や生活の改造の志向を含めた機能的な分析が行われるべきである。したがってわれわれはこれら定式化された方法を、そのまま用いることなく一般技術教育にふさわしい形にこれを修正して用いることが必要である。

このような立場で、農・水・工・商・家庭の各分野の教育内容を選定する手続きを以下にのべる。なお、ここではとりあえず、「必修」についてだけふれ、「選択」については後日の研究にゆだねた。

A、農業的分野の教育内容

一、教育内容選定の視点

この教科が一般技術教育を目標としている以上、その教育内容もこの目標に沿って考えられなければならないことは当然である。

「栽培」や「飼育」さらに、「農産加工」の分野は、国民経済の面から農業的な分野ということができる。したがって、この分野の教育内容は、栽培、飼育、農産加工に関する基礎的な技術の習得を通じて、わが国の農業生産を理解し、さらにこれが改善・向上に役立つものでなければならぬ。

このような視点から教育内容を設定するには、まずわが国の農業の現状を分析し、問題点を明らかにし、その改善の方向を見定めてそれに役だつような技術と知識とが選ばなければならないであろう。

しかし、「わが国の農業の課題」はそう簡単に決めることは困難である。従来、わが国の農業問題は、技術の面から、また経済的な立場から、さらに社会科学の視点からいろいろと追究されているし、さまざまな意見が述べられている。しかも技術的な面、経済的な面、社会科学の面がそれぞれ別々にではなく有機的な連関をもっているのが、農業問題の解決はそう簡単ではない。また、簡単に割り切ってしまうことは、問題の解決を誤ることにもなるであろう。したがってここでは、ごく一般的な、抽象的なものとしてし

とらえることはできないであろう。

わが国の農業問題については、論者の立場によって細い点では異なった意見が述べられているが、各論者によって一応認められている点は、

- (1) わが国の農村の半封建性
- (2) 農業生産の低位性と停滞性
- (3) 農業生産技術の前近代性
- (4) 農業人口の過剰と潜在失業化
- (5) 二、三男問題
- (6) 耕地と軍事基地の問題

などであろうと考えることは、それほど誤った見解でもなからう。

さて、次にこうした諸問題をどのように解決すべきであるかについても、必ずしも意見が一致しているわけではないが、これもごく一般的に言って、

- (1) 農村の民主化を図る（封建性の打破）
- (2) 生産技術の近代化を図る（生産技術の機械化と科学化）
- (3) 作業の協同化を推進する。
- (4) 土地の生産性、労力の生産性を高める（勤労観の改革、土地改良、耕地整理、交換分合など）
- (5) 農業経済の合理化を図る（生産物の商品化など）
- (6) 農業経営の合理化を図る（有畜農業、経営の安定化、酪農経営など）

などのことが必要とされている。またこれらの問題はどれ一つをとってみても、その問題単独では解決の困難なものばかりであり、互に関連し合って解決しなければならないものであることがわかる。

したがって、これらの解決に役立つ教育も、一つ一つの問題をとり上げて個々に解決していくのではなく、農業経営のしくみの中で、互に関連し合いながら解決をめざしていくように考慮されなければならない。この辺に技術を通じて課題解決に迫っていくとする本教科の特質がみられるのではなからうか。また逆に、このような課題解決を行いうる技術とは、単に自然科学的なもの、あるいは手先の技術のみではなく、労働対象に関する「生産技術」、労働力と労働手段との機能的な結合としての「労働技術」および労働技術と生産技術の総合としての「経営技術」を含んだ、広い意味の技術でなくてはならないであろう。

したがって、農業的分野における教育内容は、生産技術、労働技術、経営技術のうちの基礎的なもの（技能および技術的知識を含む）とその社会経済的知識とすべきであろう。

実は農業問題や技術の問題を、このように簡単に片付けてしまうこと自体に多くの問題を含んでいるであらうし、このような割り切り方はきわめて危険なことで、慎まなければならないことも思うが、一応この程度の抽象的な前提に立って、具体的な教育内容を選定していくことにしよう。

二、教育内容の選び方

前項で述べたような立場に立って教育内容を選ぶばあいは、「仕事をすることの尊さ」とか「勤労愛好の精神を養う」とかいいた、次元の高い視点からではなく、もっと具体的な「基礎的技術」からでなくてはならない。各分野における基礎的技術は何かを見定め、その基礎的技術の習得を通じて、前述のような課題解決に迫る。

ていかなければならない。

栽培や飼育など農業的な分野では、個々の作物や家畜によって技術が異なるから、基礎的技術など抽出することは無意味であるとして、「いね作り・むぎの栽培」などといったように、個々の作物栽培や家畜飼育の技術を全体として基礎的なものとすべきであるとする意見もある。しかし、もし個々の作物や家畜に共通した技術、たとえば播種の技術、移植の技術などの抽出が不可能である、あるいは無意味であると考えるならば、栽培学とか畜産学汎論のような技術や知識一般を研究する分野は成立しないであろうし、成立しても全く無意味なものであろう。そして、そのような原論的なもの、汎論的なものは不用であって、各論的なもののみが重要であることになる。このことが正しいかどうか。むしろ、このような考え方が、わが国の農業技術（主として生産技術）を篤農技術化させ、また伝承技術化させて、全般的な発展を阻害していたのではなからうか。

栽培や飼育の技術には、これを成り立たせる原理や原則があるはずである。この原理、原則は、個々の作物や家畜によって全く異なるはずのものではなからう。もちろん作物の種類や生育状況、あるいは自然環境の違いによって、細かい点では多少異なるであろうが、この原理や原則を作物、家畜の種類、生育状況、自然環境の違いに応じて、それらに適應するように意識的に適用するものが技術ではなからうかと考えている。

農業的技術をこのように考え、基礎的技術の究明によってこそ、農業技術がかんやこつによる篤農的技術から解放されて、輝かしい将来が期待できるのであろう。このような意味において、農業的分

野でも、基礎的な技術を抽出することが必要であり、可能であると考える。

基礎的な技術の抽出のしかたは、まず技術の性質の違いにより、農業的分野を「栽培」「飼育」「農産加工」の基本的ブロックに分け、それぞれのブロックを、技術の性質（主として労働対象の相違）によって、さらに小ブロックに分け、各ブロックにおける技術を分析・抽出する。

このようにして抽出された技術を、主要作物、主要家畜（家きん）など一つ一つの栽培、飼育の過程や、農産物の加工の過程と対照して、それぞれの栽培過程、飼育過程、加工過程の技術を分析しそれを検討し、多くのものの栽培過程、飼育過程、加工過程に共通な技術を、一応基礎的なものとして抽出する。（もちろん特殊な技術でも、重要なものは抽出する）このようにして抽出された基礎的技術を、技術自体のもつ重要性（基本的な技術、あるいは生産の改善に役だつ技術）と、中学校の技術学習としての教育的価値からさらに検討を加えて選択し、教育内容としての基礎的技術を決定する。

このような手続きによって選ばれた基礎的技術を中核とし、この基礎的技術に関連した社会経済的知識とによって教育内容が構成されなければならない。

三、教育内容の具体案

前述のような手順によって選定された農業的分野の教育内容の具体案を示すと、次のようである。

(一) 基本的ブロックの内容

(1) 栽培……「農耕」と「園芸」に分けられるが、さらに食用

作物、工芸作物、野菜類、果樹類、花卉類に分類される。

(2) 飼育……家畜、家きんの飼育の分野である。現行学習指導要領には、魚の飼育までが含まれているが、これは同じ飼育でも、技術の性質が全く異なるので、水産的分野に入れる。

(3) 農産加工……農産物の加工、畜産物の加工を含む。また、食品加工のほか、わら加工なども農産物の加工の一部と考えると、このブロックに入れる。ただし、わら加工はそれほど重要ではない。

それぞれのブロックの内容は、だいたい次のようである。

【栽 培】

基本的 ブロック		栽				培	
小ブロック	内	土壌管理	肥料管理	種苗管理	肥培管理	收穫調製	容
		土地改良、土の消毒、土の酸度検定、床土の調製、腐葉土、培養土の調製、整地、作条など	肥料の識別、肥料の配合、堆肥の調製、施肥量の計算、施肥法（元肥、追肥）など	種苗の消毒、種苗の鑑別、選種、種の予措、挿木、株分、播種、移植、温床の踏込み、温床管理、冷床管理、煉床の作り方、灌水など	定植、間引、土入、中耕、土寄、除草、敷わら、支柱建、誘引、摘心、摘芽、整枝、摘果、芽かき、病気の予防駆除、害虫の予防駆除、人工授粉、せん定、袋かけなど	收穫、乾燥、脱穀、調製、採種、貯蔵など	

【飼 育】

基本的 ブロック		飼					育	
小ブロック	内	飼養	管 理	疾 病	利 用	育 成	飼 育	容
		飼料の調製、給餌、飼料の配合、飼料の貯蔵、給水など	畜舎・家きん舎の設計、畜舎・家きん舎の管理、肥育、搾乳など	病気の早期発見と手当、病気の予防（消毒、予防接種）家畜・家きんの身体の手入、寄生虫の予防と駆除など	うまや肥の調製、剪毛、剥皮、皮鞣、洗毛、畜ふんの乾燥、貯蔵など	育雛（初生雛の育て方）、人口哺乳など	飼育計画、飼料計画、労力の調節、用具の手入、用具の管理、飼育記録など	

【農産加工】

基本的 ブロック		食 品	
小ブロック	内	材料処理	かく拌、混
		選別、水洗、浸漬、切断など	配合、かく拌、成形など

経営管理

品種、作付計画、施肥計画、栽培計画、農具、農業機械器具の手入と管理、労力の調節、作業の協同化、耕地整理、交換分合出荷、生産費の調査、栽培記録、安全と能率など

工 加 ら わ				工 加							
経営管理	仕上	機械操作	材料処理	経営管理	仕上	乾 燥	殺 菌	瀟 過	温熱処理	添 加	
節約、安全と能率など	機械手入、機械の管理、機械の修理、器具の手入、器具の管理、労力の調節、労力の節約、安全と能率など	製品の調製、製品の鑑別 など	製繩機などの操作、製錠機の操作、故障の発見修理 など	選別、わらすぐり など	機械の手入、機械の管理、道具器具の手入、道具器具の管理、製造計画、労力調節、労力節約、安全と能率など	調製、包装、製品鑑別など	自然乾燥、火力乾燥など	高温殺菌、低温殺菌など	濾過、压榨など	蒸煮、保温、冷却、蒸発（濃縮）な	接菌、接種、薬剤添加など

(二) 技術的知識・社会経済的知識

職業・家庭科が、単に技術習得のみを目標とする教科でない以上、技術的知識や社会経済的知識はきわめて重要である。また、技術が単なる「手先の技術」に終わってしまわないためにも、これらの知識は必要である。

技術的知識のうち、原理、原則の説明的なもの（純正科学的なもの）は理科学習にゆずり、この教科では、原理、原則を応用するた

めに必要な知識を教育内容とすべきであろう。

一つ一つの技術について、技術的知識を記述する紙面がないのでその主要なるものを示すと、栽培に関する技術的知識としては、

品種の改良と増収、作物の種類と根群形態、移植の生理、発芽の生理、温度と作物との関係、種の低温処理と生産、日照時間の長短と開花結実など農業植物生理的のものや、土壤に関しては、土壤の種類と作物の生育、土壤の種類と性質、土の化学的性質と作物の生育など土地改良に関連したものの肥料については、肥料の配合と肥効の関係、脱窒現象、栄養週期と施肥法、新しい化学肥料の性質、肥料の三要素とその効果、肥料の種類と含有成分などで、そのほか病虫害の防除に関しては、害虫や病気の発生条件、耐病性品種、新しい農薬の種類と性質などが必要であるし、また農業経営については、輪作の問題、労力や土地の生産性、労力配分と作業の能率、農業機械の種類と性能や使用方法、人力作業と機械化による作業の能率などであろう。

飼育に関する技術的知識としては、飼料の種類と栄養価、家畜、家きんの品種、栄養と成長の関係、疾病の発生条件、品種改良、うまや肥の生産量とその肥料的価値、繁殖生理、養畜や養鶏と農業経営との関係などがあげられるであろう。

また、農産加工の技術的知識としては、材料の種類と製品の性質との関係、材料の熱処理と成分の変化、かび類の生理、酵母菌の生理、細菌類の生理などが重要なものとなるだろう。

以上はごく大づかみに技術的知識を列挙したに過ぎないが、これらの知識をさらに分析して、技術と結びつけて習得させるように考慮しなければならぬ。

技術はそれ自体、社会経済的意義をもつものであり、このことは重要なことであるが、職業・家庭科において技術の習得を通じて学習される社会経済的知識としては、産業や生活の改善・向上に役立つという視点から選ばなければならない。したがって、農業的分野における社会経済的知識は、わが国の農業の実態を正しい姿において把握し、その改善・向上の方向を理解することに役立つべきものでなければならない。そのおもなものを示すと、

郷土の農業生産の実態の理解、わが国の農業生産の実態の理解、農業と他の産業との関係の理解、農業生産技術の改善の必要とその方向および方法の正しい理解、農業生産技術の改良と農村生活の改善との関係、農村生活の実態とその改善の必要およびその方法の理解、農作業の安全や能率と休養に関する理解、農業労働の性質とその合理化の必要についての理解、などがあげられよう。

四、仕事選択上の留意点

以上のような教育内容は、仕事を媒介として習得されるのであるから、「仕事」は単に身近な仕事という観点からのみでなく、この教育内容を習得するのに最も効果があると思われるものを選びなければならない。その仕事の選択に当たっての留意点を簡単に付記しておこう。

- (1) 基礎的な技術を多く含むもの
- (2) 理科実験的なもの（たとえば、イネをポットに植えて栽培するような）でなく、あくまでも生産技術の習得に役だつ生産的なもの
- (3) 適地適作の原理に適合したものの（地域の自然環境に適したも

の）

- (4) 学習の対象となりうるもの（生徒がその仕事によって十分学習のできるもの）たとえば、二、三頭の豚を百数十名の生徒で飼育するとか、小鳥を飼育するなどは、あまり望ましくない。
- (5) プロジェクトとして成り立ちうるもの（断片的な仕事に終ってしまわないもの）
- (6) 技術系列がなるべく明確なもの
- (7) 生徒の経験領域からあまり無縁なものでないもの
- (8) なるべく一般的なもの（特殊な作物や家畜はさける）
- (9) 仕事はなるべく少くして、充実したものにする

B、水産的分野の教育内容

一、教育内容選定の視点

わが国の漁獲高は、年間十億万貫の生産をあげ、世界の最高の産額だといわれているので、国民経済の視点からみれば、水産的分野はきわめて重要であるが、一般技術教育という職業・家庭科の性格から考えると、「水産」の基礎的技術の習得は、特殊な地域を除いては、きわめて困難である。

水産的分野の教育内容を選定する場合も、農業的分野の場合と同様に、わが国の水産業の現状を分析し、その改善の方向を見定める必要がある。しかしこの問題も、きわめて困難な問題であり、簡単には割り切ることとはできないであろうが、一応一般に問題となつて

いる点としては、漁村の封建性、漁村の過剰人口、漁業労働の様式、漁業経営の形態、漁業労働の強度と労働環境の問題、漁業権の問題、漁場の問題などがあげられる。

これらの問題の解決は、もちろん技術の改善によってなされるものも多く含んでいるが、それよりも、社会的、経済的な面からの解決に負うところが多い。しかも中学校においては、これらの問題解決を技術面からとらえ、それによって目標に到達しうる分野は、きわめて限定されるのではなからうか。たとえば、近代化されたトロール漁業における技術は、ほとんど機械化し、これらの技術の習得は、中学校ではきわめて困難である。したがって、中学校においては習得可能なごく初歩的な技術しか選び得ないであろうが、この技術の学習をわが国の水産業を理解する一契機としてとらえ、問題解決に迫ってゆくべきである。しかしこのような方法でさえも、特殊な地域にのみ可能であって、一般共通の学習とはなりがたいであろう。

二、教育内容の具体案

水産的分野の教育内容を具体的に設定するためには、農業的分野における方法と同様に、この分野をいくつかの基本的ブロックに分け、さらにそれぞれを小ブロックに分けて、その内容を決めていくことが必要である。

まず、水産的分野を「漁業」、「増殖」、「加工」の三ブロックに分け、それぞれの内容を示すと、次のようになる。

工			加			殖 増				業 漁		基本的 ブロック		
(工 加)			(蔵 貯)			貝類の養殖		海水魚類の養殖		淡水魚類の養殖			漁 獲	漁 具
瀝 ・ 過	温熱 処理	かく 拌、 煉	材料 処理	温熱 処理	乾 燥	浸 漬	材料 処理	貝類の養殖	海藻類の養殖	海水魚類の養殖	淡水魚類の養殖	漁 獲	漁 具	小ブロック
瀝過、 压榨など	蒸煮、 冷却、 保温、 蒸發など	肉すき、 肉くだき、 荒ずり、 本ずり、 板づけなど	材料選別、 洗淨、 切断、 解体など	蒸煮、 燻蒸など	日干、 冷乾、 ばい乾など	塩漬、 たて塩つけ、 ふり塩つけなど	材料選別、 洗淨、 切断、 解体、 压榨など	場所、 採苗、 稚貝の 播きつけ、 給肥、 外敵 予防、 收納など	養殖場所、 ひびかけ 管理、 磯そうじ、 摘採 など	蓄養場所、 いけすなど	天然餌料、 人工餌料、 病氣予防など	漁獲法、 海況漁況の 観測、 漁船機械、 漁獲 物処理、 漁船の 保守など	網漁具材料の 構成、 網漁具の 種類、 つり漁 具の種類、 漁具類の 手入と 保管	内 容

工 加	
(工 加)	
殺菌	高温殺菌など
添加	接菌、接種、熟成など
詰入密閉	密閉、脱気、検かん、打栓など

以上の内容に即して仕事が選ばれることになるが、このばあい、すでに述べた仕事選択の一般的条件にてらして、生産的な学習となりうるもの、技術の習得に効果的なもの、プロジェクトとして学習しうるものが選ばなければならない。

C、工業的分野の教育内容

一、教育内容選定の視点

産業技術の最も典型的なものは工業技術であることは論をまたない。したがって、従来のように互に遊離した「手技工作」中心の学習が行われる限り、いかにうまく「ちりとり」や「花づつ」が作れても、工業生産の本質的特徴を把握することはできないであろう。われわれは、この分野の教育内容として、図工科や理科の中では理解できない独自のものに着目し、組織的、体系的な分析によってこの教科のねらいにふさわしいものを選ぶことにしよう。

二、教育内容の選び方

工業的分野の基本的ブロックを設定するためには、まず前節での

べたような国民的課題の解決のために主要な役割を演ずる「主要産業」を選ぶ必要がある。

しかし、このような主要産業をどのようにとらえるかということは、論者によっていろいろな立場があり、厳密には明確な結論がだせないといえよう。そこで、ここでは今日の産業構造の現状を、さきの観点から巨視的におさえて、工業中心に次の諸産業を抽出してみた。

鉱業・建設工業・食品工業・繊維工業・木材工業・化学工業・製薬業・金属工業・機械工業・電気工業・運輸業・通信業

次に、それぞれの産業分野の中核をなす産業技術の体系を、産業改造の基本視点にてらして再検討し、「作業」を中核として類型化する。

このように類型化された作業のうち、中学教育では不適当なもの、特殊な条件においてのみ可能なものを除去し、各産業分野に共通して多く含まれる「作業類型」を基本的ブロックとして選びだす。この場合、単に頻度数だけで決めるのではなく、これらの諸産業の改造の観点から、絶対不可欠の作業に比重をおき、その上で共同的に含まれるものを選びだす。

このようにして選びだされたのが、次に示す「製図」「木工」「金工」「操作」「修理」「電力」「通信」「加工」「合成」の九つのブロックである。

これらのブロックは、技術学的には、大きく「機械」「電気」「化学」という三つの技術にまとめられるので、ここでは後者を「基本的ブロック」とし、前者をそれぞれの小ブロックとして位置

づけることにした。

三、教育内容の具体案

以上のような手続きで設定された基本的分野の内容を、小プロジェクトに示すと次のようになる。

(一) 基本的プロジェクトの内容

電	機					基本的 プロジェクト
	修	操	金	木	製	小プロジェクト
電 力	理	作	工	工	図	内 容
絶縁物、安全電流、配線器具、電燈器具、照明器具、電熱器具、電気測定、配線工事、配線工作、電気工作物規程など	機械と機構、要素、工業規格、点検、調整、洗淨、注油、変形修理、取替え、調整など	機械の種類、運動の伝達、原動機の構造、負荷と速度、液体燃料、潤滑油、点検、補給、注油、調整、起動、運転、停止、整備など	野書、切断、穿孔、研削、折り曲げ、ねじ切り、接合、工芸技法、火造、塗装、治具、金工機械、金属材料など	木取、鋸挽、鉋削、穿孔、接合、接着、組手、工芸技法、塗装、木工具、木工機械、木材の種類、木材乾燥など	文字と線、寸法の記入法、形体の図示法、工作図、透写図、見取図、青写真、図面の整理法、製図用具、日本工業規格製図通則など	

学	化		気
	合	加	通
成	工	信	
電解、濃縮、水、薬剤、装置、器具、品質管理、など	原素記号、分子式、化学反応の種類、選別、洗淨、秤量、調合、加熱、冷却、分離、溶解、濃縮、蒸留、乾燥、濾過、精製、成型	通信機の種類、通信回路、結線図、真空管、コイル、コンデンサー、抵抗、電池、アンテナ、アリス、試験器、定格測定、調整、巻線工作、結線工作、通信法規など	

(二) 技術的知識

小プロジェクトの内容を、さきあげた三つの規準にてらしてさらに分析することによって、最も基本的な「技能」と「技術的知識」が得られることになるが、ここでは紙面のつごうで各プロジェクトの細かい内容をあげることは省き、とくに技術的知識の重要な内容をなす「管理的知識」についてのべておこう。

管理的知識は仕事の進行に欠くことのできないもので、いかなるプロジェクトであっても、それに適当した管理的知識が付加されなければならぬ。ここでは、その一例として「製作的なプロジェクト」に關係するものについてあげておく。

- (1) 製作計画の立案
- (2) 使用用具の選択
- (3) 使用用具の整備
- (4) 使用材料の見積
- (5) 材料表の作成
- (6) 工程表の作成
- (7) 作業方式
- (8) 安全作業
- (9) 作業環境の整備 などに關する知識

(三) 社会経済的知識

従来、この知識は各プロジェクトに關連ある主要産業の現状とその特

殊性、作業内容と労働条件、問題点とその動向などを取り上げたが、このような産業別の内容構成はまず第一に、社会的な学習になつたり、職業情報の提供になりやすいこと、第二に技術的実践を通じて主体的に学び取るという知識としては、両者の結びつきが弱いこと、第三に産業相互の関連が遊離されがちであり、とくに工業と他産業との相互依存的な関係が見失われやすいこと、第四に、並列的、構造的で、立体的、機能的な把握が困難であること、最後に仕事と直接結びつかない産業については、単なるインプット・メーシンになりやすいことなどの欠点がある。

そこで、工業的分野では、むしろ「技術の社会経済的知識」という立場でこれを考え、技術的実践を通じて無理なく発展できるように内容を構成すべきであろう。

次に「機械」「電気」「化学」の三主要技術の社会経済的知識のおもな項目だけをあげておく。

- (1) その技術の発達過程
 - (2) その技術の特徴
 - (3) 三主要技術の相互関係
 - (4) その技術の経営形態に及ぼした影響
 - (5) その技術の発達のための必要条件
 - (6) 世界におけるその技術の現状と動向
 - (7) その技術と日常生活との関係
 - (8) その技術の工業各部門に占める位置
 - (9) その技術と農業・水産業との関係
- これらは、さらにそれぞれに即して具体的に分析されなければならぬ。

D、商業的分野の教育内容

一、教育内容選定の視点

この教科は、日本の産業改造、生活改造のための諸課題に技術の面から取り組むための教科であるから、この分野の学習は、従来ありがちな固定化した末梢的知識の伝達であってはならず、日本経済の生々しい現実と切り結び、その改善、向上に寄与するものでなければならぬ。

日本の企業経営では、その合理化の努力を通じて利潤を得ようとする積極的態度が見られず、合理化といえば人員整理とか賃金引下げしか考えないような前近代的な性格が多分に残存している。とくに日本産業の大部分を占める中小企業においては、さらに非合理的な経済条件のもとに経営が行われている。

したがって、このような問題の解決のための学習にならなければ、いかに速く計算ができ、いかにきれいに記帳ができて、目的と手段とが逆立ちしていることになるだろう。われわれは、この教科の真のねらいをふみはずすことなく、国民経済や国民生活の合理化の技術として、この分野の教育内容を位置づけることにしよう。

二、教育内容の選び方とその具体案

商業活動の本質的機能は、生産と消費との経済的隔りを連結するところにある。そこで、この活動を分析してみると、大きくは

(1)資本に関する活動と、(2)物に関する活動とに分れる。

(1)は資本の調達・運営・維持・増殖の諸活動からなり、(2)は物の仕入・運搬・保管・販売の諸活動からなる。これら二つの活動は、相互に関連し、交流して行われる。たとえば、商品を仕入れて代金を支払い、商品を販売して代金を回収するというように、資本と物とはつねに関連しながら経済活動の中に流れている。この二つの流れが「取引」という活動の形式において一元化され、それを具体的に操作しているのが企業の経営である。

したがって、商業活動の根本は取引にあり、ここに当然要求されてきたのが、次の三つの技術分野である。

(1) 計算の技術 (2) 記帳の技術 (3) 文書の技術
この三つの共通的、基本的技術が総合されて経営の技術をかたちづけている。ここにおいて、商業的分野の基本的ブロックとしては「計算」「文書」「記帳」の三つが考えられる。
次にそれぞれの内容を示す。

書		文	算 計	基本的 ブロック	小 ブロック	内 容
印刷	取引書類	通信文	珠算			
謄写印刷、タイプ印書など	見積書、注文書、送状、請求書、領收書、契約書、文書の発送・受理など	事務用通信文、広告文、電報文、文書整理など	運指法、見取算、売上算、伝票算、暗算、歩合算、利息算、度量衡計算、売買計算、など			

帳		記	
伝票	単式簿記	複式簿記	決算諸表
入金、出金、振替、仕入、売上など	小遣帳、家計簿、現金出納帳、仕入帳、売上帳、商品有高帳、仕入先元帳、得意先元帳など	仕訳の原理、一般仕訳帳、標準式元帳、残高式元帳、合計転記法、誤謬発見法など	計算表、棚卸表、損益計算書、貸借対照表、財産目録など

(注) これまでのわれわれの研究では、この分野の検討が不十分でこの具体案には数多くの問題が残されている。今夏の大阪研究会の成果をまわって、根本的に修正してゆきたいと考えている。

E、家庭的分野の教育内容

一、教育内容選定の視点

職業・家庭科の中の家庭の教育内容を、どんな視点からおさえるのが妥当かについては、まだ十分結論がでていないというのが事実である。本研究会でも、二回の家庭科協議会を開いたが結論を得なかった。今回この起案のため「家庭的分野教育内容研究部会」を持って検討をつづけてきたが、まだ確たるものを掴み得たとはいえない。ここに記述するものは、暫定的に到達した教育内容の試案である。そのつもりで見たいと思う。

教育内容をおさえるための視点を探る操作は、家庭科の性格づ

けから入らなくてはならないが、過去および現在までの所、その性格づけを過ぎの三段階にわけて見ることができると思う。

A、職業と家庭が一教科になる以前

これは、小学校から高等学校まで一貫されて、家事裁縫として課せられた時代、つまり戦前の状態をさすもので、その時の性格は概略してつぎのように考えられていたといえよう。

1、封建制下の家族主義を温存するための良妻賢母主義

2、中産階級以上の家庭内の合理化科学化（家政学）

3、主婦の準備としての家事裁縫の仕事中心

B、職業・家庭科になつてからの意義づけ

終戦後は、民主主義の建前から、男女の権利義務を平等に規定し、民法その他の法制的な処置を近代社会なみにしたので、旧家族主義を基盤として、良妻賢母主義による女子だけの家事裁縫の教科は、存在の意義を失った。そのため、一時はこの教科はなくなるのではないかとさえ伝えられたことがある。

それがやっと残存したのは、占領下においてアメリカ流に職業の準備的な意義づけを強調したからであったといえる。その結果、中学校に「職業・家庭」という教科ができ、小学校では社会科に近い「家庭生活指導」という形で残された。今日高等学校に「家庭科必修」の説があるがまだ必修となっていない。全く寸断されて、やっと命脈を保ってきたのである。

そこで、この時期における、中学校の職業・家庭科の性格づけはつぎのような点が強調された。

1、家庭科の仕事は良妻賢母主義ではなくて、女子の職業への準備として行うものである。

2、だから家庭で行う実習は、職業の啓発的経験（トライアウト）と見なす。

3、実生活に役立つ仕事をする点で職業科と共通する。

これは、さきに述べたように、原則的に家庭科の性格づけをしたというよりは、占領下において命脈を保つための、より便宜主義的な考え方に基いているので、非常に無理があり、学校の現場では、従来の「家事裁縫」以上にはできなかった。この外「家庭の民主化」ということもいわれたが、具体的にどんなことをさすのか明確でなく、男女同権を主張するくらいのものであって、むしろ社会科に近いものであった。

職業が産業的視点から、実生活に役立つ性格から脱しようとし、職業準備を清算しなくてはならない段階にきた今日に至っては、最初からそうであったように、職業と家庭とを結びつけねばならぬとする、これらの理由づけは、一層意義がなくなってきた。また家庭を教科としておく本質論からも、これだけでは十分だとはいえないのである。

C、社会経済的な見かた

最近に至って、家庭を従来のようにせまい家庭内だけに限定して考えないで、広く社会の組織体としておさえようとする見かたが現われてきた。自然発生的な家族制度に対して、社会科学的な見かたに立つものといえる。ここでは、生産と家庭を結びつけようとする考えが見られる。

1、家庭は労働力再生産の場であり、余暇、休養の面から家事労働を合理化し科学化する。

2、女子の職業的進出のために家事労働を軽減することを目標と

する。

3、生産・流通に対して、消費の場の技術として家庭の実習を考
える。

4、国民生活改善の一翼として家庭生活の改善を目ざす。

これらの考え方は、確かに家庭科を性格づける一面を持ってい
る。単なる主婦のための準備として家庭科の実習を見ないで、家庭
を社会生産と結びつけている点で注目されよう。だが、これだけで
家庭科を教育的に規定づける原則の全部といえるかどうか。

現在の日本では、労働力再生産の場として家庭がなっている部
分は大きい。必ずしも余暇・休養・栄養の面から、それが適してい
るかどうか。(農山漁村の多くは家庭が職場でもある)そのほか
に、家庭科独自の性格があるのではなからうか。その辺に割り切れ
ないものを残している。

要は日本の社会の非近代性から来る複雑な形態、従って家庭が非
常に社会と歩調が合わず、多分に封建性を残存し、その犠牲下に育
てられてきた日本の社会体制に起因しているといえるので、基本的
性格を適確に把握することに、非常に困難さを感じせしめる。

二、教育内容の選び方とその具体案

以上のような状態の中におかれ、いろいろなみかたによって存在
している家庭科の教育内容を、一つの原則でおさえることは非常に
むづかしい。結局常識的に、つぎのような五つの基本的ブロックを
設定した。

- (1) 衣の領域
- (2) 食の領域
- (3) 住の領域
- (4) 保育・
- 看護の領域
- (5) 家庭経理(经济管理)の領域

これらを設定した基本ともいべきものは、仕事(技術)の領域
からの分野と、家庭の社会的経済的な分野からとの両者から、しば
っていったのである。仕事も従来のように広汎にわたることを避け
て、基礎的と思われる要素をふくむものを最少限にしぼることを目
標としたのである。

その結果、技能・技術的知識・社会経済的知識を、簡潔に示すと
つぎのようになる。

基本ブ ロック		技 能	技術的知識	社会経済的知識
衣	裁 縫	しみぬき 洗い方 すすぎ方 しぼり方 ほし方 仕上げ	しみの種類と薬剤 漂白剤の使用法 せんの鑑別法と 扱い方 せんと洗剤 丸洗いと解き洗い 仕上げの種類と方 法 季節と衣類手入れ 乾式洗たく法	被服材料の生産状 況 既製服の利用と改 善策 家庭経済と被服費 被服生活の改善 被服計画 職業と被服
	裁 断	デザイン 用布の見 つもり方 地直し 採寸 しるしつ	裁縫用具の種類と 扱い方 衣服の種類と正し い使用法 布地の種類と性質 寸法のはかり方 型紙配置のしかた 和服の構成と名称	

食			
調理	手芸	の あみも	
煮方 切り方 い方 材料の洗	染めもの ししゅう	基礎あみ 応用あみ	縫い方 (仮・本) 仕上げ・ たたみ方 ミシン操 作
献立のたて方	図案のえらび方・ かき方 せいと染料 染料の種類と助剤 染料の用具と染色 法 ししゅうの種 と利用法	あみものの種類と 特徴 毛糸の見わけ方選 び方 目数のわり出し方 模様あみの方法 適切な着かた・手 入れ	柄合せ ミシンの手入れと 注油
食品消費価格の適 正 食生活の合理化・ 社会化 調理用具の改善 食習慣の改善 食品衛生			

住			
	設計	加工 (もの)	
清掃と手 入れ	間取図の かき方	洗い方 切り方 干し方 つけ方	むし方 あげ方 あえ方 燃料の扱 い方
害虫の防ぎ方 日当り・採光・照 明・換気・暖房の 知識 家具の配置と手入 れ法 装飾の方法	設計図の目的と種 類 用具と材料 見取図のよみ方 よい間取り	材料の種類とつけ 方の知識 消毒と寄生虫予防 保存の方法	調理法と栄養価 栄養基準量 調味料の種類と使 用法 食卓のととのえ方 食事作法・給仕の し方 食品分析表
	住宅問題 共同住宅 規格化 災害防止と保険 衛生施設 社会施設		家庭経済と食費 栄養と労働力の再 生産

家庭経営		保育・看護	
管理	記帳	看護	保育
日用品・月間予定表のつくり方 物品管理の作製	家計簿のつけ方	応急手当のし方 病人食のつくり方	乳幼児食のつくり方 乳幼児衣服のつくり方
生活時間の調査 家事労働分担と能率 余暇・休養のとり方 レクリエーションの種類 実際の仕方	家庭の収入と支出 予算と決算 家計簿の種類と記入法 貯蓄保険の知識	病人の状態と手当 病人食についての知識 常備薬・家庭用医療用具の種類と扱い方	乳幼児の身体と精神の發育状況 乳幼児の扱い方 乳幼児の栄養
レクリエーションの社会施設 家庭生活と社会生活の連けい	金ゆう機関の機能 国民経済と家庭経済 生活協同組合 家事労働の合理化 社会化		わが國乳幼児死亡率とその原因 諸外國の保育状況 保育施設 病氣傷害に対する社会保障

結局、技能及び技術的知識において従来のもの以上でいていない。それを通しての社会経済的知識も、これまで考えられていたも

のが大部分である。しかし、家庭の仕事を「家事労働」として捉えようとし、各ブロックの社会経済的知識にウエイトを多くし、「家庭経理」の面を重視しようとした点が、やや従来の「家事裁縫」や「職業準備」に重点をおいたものと異っている点であろう。

これは、つぎの操作である教材の配当や時間の割当において、具体的に現われてくると思うが、今日では、それを発表する段階には至っていない。ただ教育内容をおさえるに当つて、仮の案として想定したものを、参考としてつぎに掲げる。但しこれは、實際案ではない。仕事と社・経理解の比重を示すものに外ならないから、そのつもりで見えて頂きたい。

その考え方は、つぎのような点を基本とした。

1、職業・家庭科の時間配当には、共通時間を差引き、それを職業と家庭に割りふっていく方法と、最初から二分して、各共通と傾斜をとる方法とある。この案では後者をとった。その結果、一週四時間を必修として、家庭関係を二時間とると、総時数年間七〇時間、三年間で二一〇時間となる。それを共通と傾斜に配分して
共通四二時間 女子傾斜一六八時間

とする。これは男子に四二時間家庭を課すということで、職業の配率は、共通、傾斜各二一〇時間が課せられることになり、女子に対する職業のウエイトは、男子の家庭のばあいより遥に多くなるように考えた。

2、つぎに家庭の必修の中、各ブロックの共通、傾斜の時間配分を
つぎのように想定してみた。

基 本 プ ロ ッ ク	共 通	傾 斜
衣	仕事 3	仕事 57
	理解 4	理解 8
食	仕事 9	仕事 50
	理解 4	理解 8
住	理解 4	仕事 3
		理解 5
看 護 保 育	理解 5	仕事 14
		理解 9
理 経 家 庭	理解 11	仕事 4
		理解 10
計	仕事 17	仕事 128
	理解 25	理解 40

(注) 選択はほとんど仕事の時間とする。

これによると、共通は仕事四〇%、社・経理解六〇%となり、傾斜は仕事七六%、社会経済的知識二四%となる。つまり男女共通においては、社会経済的知識に重点を置いて教材を配置する構想であり、全体に社会経済的知識にウェイトが多くなっている。家庭経理には仕事を少くし、社会的経済的な知識理解を重視している。

第四章 結 語

以上によって、現在われわれが到達し得た研究を圧縮して示すことができた。まだ不十分な点が少なくないし、統一を欠いている箇所も少からず発見できる。それらの点については、教育学者や実際家によって指摘され、また共に検討していきたいと思っている。

殊に、われわれが意識的に省いている点は、わが国の現下の情勢分析である。産業教育が社会経済的に密接なつながりを持ち、現状

の分析なくしては、正しい方向づけが困難、というよりは、その方向を誤りやすいという点からは、誠に不満である。だがそれを打ち出すためには、勢い政治的問題とならざるを得ないのである。

教育が政治と分離できず、教育の中立性は現実にはあり得ないことはいうまでもないが、われわれをとりまく社会の現実には、それさえも考慮せざるを得ないのである。言論の自由は、憲法の示すところであり、われわれはそれを守るために、たたかわねばならないことは、平和をおしすすめるための絶対の責務である。しかしながら、それが教育の現場から甚しく浮き上がったものでは、却って効果をもたらしえないと考える。

故に、われわれは、その受持つ任務を自覚し、職業・家庭科という教科を一応認めて、それに向って最善の使命を追究しようとしたのである。

研究は常に未完である。ある段階に到達した時、つぎの段階にふみ出しているのである。一つの段階として本特集を味読され、実際に照して更に検討し、それが何等かの参考となり、手がかりとなれば幸である。なお前記の現状分析については、総合雑誌を始め、科学、経済関係の著書も多く、日々の新聞にも数字的に示されているので、常に心して読まれたく、われわれも機会を見て、まとめたものを発表したいと思っている。

* * * * *

* * * * *

参考文献

ここにとりあげる文献は、戦後に刊行された単行本のなかで、いずれも代表的と思われるものである。

一、生産教育・産業教育の

理論に関するもの

城戸幡太郎 日本のカリキュラム

(一九五〇 評論社)

宮原誠一 教育と社会

(一九五〇 金子書房)

城戸・宮原・野潮 生産教育の技術

(一九五〇 小学館)

宮原誠一 産業と教育

(一九五二 岩波講座 教育第三卷)

戦後いちはやく生産教育を提唱した城戸幡太郎氏、その理論を組織だて発展させた宮原誠一氏のもので、現在入手可能な文献である。

山田清人 全村学校—生産教育と

地域教育 訂画—

(一九五〇 中教出版)

宮原氏が「生産教育」の偏向として極力否

定している「地域主義・経済主義・増産主義」の立場を根拠にしている理論である。

東京大学教育学部研究室編 生産教育

(一九五三 学芸図書)

分担執筆で「産業教育振興法の成立と課題」「小学校の生産教育」「中学校の生産教育」「高等学校の生産教育」などの論文が収録されている。

日本教育社会学会編 産業と教育

(一九五二 東洋館)

日本教育社会学会第三回研究大会のテーマ「産業と教育」における講演および研究報告の集録である。

杉江清編 産業教育の現状と問題

(一九五二 雇用問題研究会)

文部省職業教育課の専門事務官の協同執筆になるもので、とくに杉江課長の「産業教育の理念と振興方策」は必読の文献である。

清原道寿 教育原理—産業教育の

理解のために—

(一九五三 立川図書)

一、外国における生産教育・産業教育に関するもの

都崎雅之助 アメリカ 職業指導と

職業教育

(一九五一 文教書院)

著者の現地視察報告であり、アメリカのインダストリアル・アーツ、職業指導、職業教育についてふれている。

矢川 徳光 ソヴェト教育学の展開

(一九五二 春秋社)

クルプスカヤ 国民と生産教育

(一九五一 刀江書院)

カラシニコフ ソヴェト教育

(一九五三 岩波書店)

オゴロトニコフ ソヴェト教育学

(一九五四 青銅社)

メテンスキイ ソヴェトの国民教育

(一九五四 理想社)

チエチユリコフ 新しい植物学

(一九五四 理論社)

ソヴェトの教育はポリテフニズム(総合技術教育)を中核としている。ソヴェト教育学ソヴェトの国民教育は、ともに最近のソヴェトのポリテフニズムを概観するに好い文献であり、新しい植物学は、国民教育で使用されている教科書の訳訳であり、ポリテフニズムが植物(理科)教育にどのようにとりいれられているかを知るによい。

三、職業・家庭科に関するもの

(1) 職業指導的主張の強いもの

日本職業指導協会編 中学校職業科経営と

職業指導の実際

(一九四九 実業之日本)

同右編 中学校職業科経営の実際

(一九五〇 実業之日本)

(2) 現行の学習指導要領によるもの

島田喜知治 中学校職業・家庭科の教育

(教育大学講座二二巻)

一九五〇 金子書房)

海後宗臣 職業科(平凡社版 職業科事

典第一巻 一九五〇

同右監修 中学校職業・家庭科の解説

(一九五二 中央産業教育協会)

日本職業指導協会編 職業家庭科の学習

指導(一九五三 実業之日本)

以上は現行の学習指導要領の編集にあつた責任者の手になるものである。ともに現行の指導要領を理論的に正当づけようとした苦心の著作である。

日本職業指導協会編 職業・家庭科の

新方向(一九五三 実業之日本)

雑誌「職業指導」にのった論文を集録した

ものであるだけに、いろとりどりの同床異夢の方向があらわれている。前の論文とあとの論文が全く対立しているといった本で、読者が試行錯誤するには好い文献といえよう。

宮原誠一・清原道寿編 職業・家庭科

指導細案 職業篇

(一九五二 牧書店)

本研究会の協力によって、完成したものである。この総論において、現行の学習指導要領への疑問をなげかけ、今後の職業・家庭科のありかたを示唆している点が注目されよう。

(3) 現行の学習指導要領を批判したもの

清原道寿 職業科教育

(岩波講座 教育 第五巻 一九五二)

これは氏を中心に本研究会の研究成果とも見られるもので、現行の学習指導要領の問題点を徹底的に批判し、職業業・家庭科「職業」のありかたを理論づけている。

(4) 中学校の実践記録に関するもの

右川 勲 生産教育計画とトライ・

アウト・コース

(一九五二 黎明書房)

愛知県新川中学校のプランの指導原理をしめしたものである。トライ・アウト・コースと

いう言葉のしめすように職業指導的な面が強くでている。現在同校はこの指導原理を脱却し産業教育の線にそって前進している。

小田原市立第二中学校編 中学校産業教育の実際(一九五四 立川図書)

四、職業教育に関するもの

長谷川 淳 工業教育

(一九五二 岩波書店)

同右 職業分析

(一九四九 実業教科書)

教育大学講座 第二十一巻 職業教育

(一九五〇 金子書房)

大野隆治 商業教育

(一九五三 岩崎書店)

原沢留次郎 農業学習指導法

(一九四八 尙学社)

武田憲治 農業教育

(一九五二 岩崎書店)

日井亨一編 職業教育及び職業指導

(一九五二 誠文堂新光社)

安藤亮雄 最新職業教育論

(一九五二 金子書房)

高師広吉 職業教育學

(一九五三 朝倉書店)

プロツサー 職業教育概論
キグレイ (一九五一 実業之日本)

ウォルター 商業教育論
ノーラン (一九五四 新紀元社)

T・T・T中央委員会編 産業教育における訓練の仕方
(一九五一 日本勤労者教育協会)

五、技術史・技術論に関するもの

(1) 技術史

杉田・山崎 物理技術史I — 通信と動力の科学技術 —
(一九五二 中教出版)

中山・星野 物理技術史2 — 機械の科学技術 —
(一九五三 中教出版)

田中・山崎 化学技術史 — 大工業と化学技術 —
(一九五三 中教出版)

揖西光速 技術発達史 — 日本の軽工業 —
(一九四八 河出書房)

奥村正二 生産技術史
(一九四八 伊藤書店)

上林貞治郎 日本工業発達史
(一九四八 学生書房)

マンフォード 技術と文明1、2、3
(鎌倉書房)

S・リリー 人類と機械の歴史
(岩波新書)

ピエール・デュカセ 技術の歴史
(一九五二 クセジュ文庫 白水社)

U・ヴェント 技術と文化
(一九五三 創元社)

(2) 技術論

武谷三男 弁証法の諸問題
(一九四八 霞書店)

同 右 科学と技術 — その課題と論理 —
(一九五〇 理論社)

岡 邦雄 技術論 (社会主義講座 第十四卷 一九四九 三元社)

奥村正二 現代機械技術論
(一九四九 白揚社)

三枝博香 技術の哲学
(一九五一 岩波全書)

平山復二郎 技術と哲学
(一九五〇 理工図書)

吉岡金市 農業労働の技術学・直播栽培の技術学・農業経営の技術学
(有斐閣)

上林貞治郎 生産技術論
(一九五一 三笠書房)

会員各位に告ぐ

別掲声明のように(表紙の2)職業教育研究会を改称します。ついでには規約も改正され、夏季研究集会の総会で承認を得た後九月号に発表します。今までの会員はそのまま新会員として移行されますので、左様御諒承願います。

なおこれを機会に、大いに正しい産業教育運動を盛りあげたいと存じますので、新会員を御勧誘下され、共に研究実践を進めて下さるよう願います。

した基本線を打出しました。教育内容については、まとまったところ所までは到達していませんが、ある程度つきりさせ得たと存じます。(そこにはどうにもならない間隙と矛盾を感じていますが、それは漸次克服したい)倍大号のため定価は倍額になりました。一部販売は定価

通りとし、前納会員には普通号通りとして送付します。
九月号は、研究集会の記録と共に、新発足整備号としたいと存じます。実践記録をどしどしお寄せ下さい。また地方研究会についても御相談下されば、今まで通りつとめて出席致します

既刊パンフレット在庫分

- ▽学習指導要領批判 (No. 8)
- ▽学習指導案実例 (No. 9)
- ▽適性概念の検討 (No. 10)
- ▽職業家庭科と職業分析 (No. 11)
- (昭和廿七年度夏期研究協議会号)
- ▽栽培の学習指導案 (No. 12)
- ▽平和と生産のための教育 (No. 13)
- ▽中央産業教育審議会建議の解説
- 以上各冊二十円(送料四冊まで八円)
- 題名明記、前金申込みのこと。

職業と教育 (主要内容)

- 昭和二十八年二月号
- 職業指導の問題点 (後藤豊治)
- 職業指導の実際運営 (古屋正賢)
- ポリテフニズムの動向 (長谷川淳)
- 昭和二十七年冬期研究協議会の記
- 同 十月号
- 中学校商業教育の問題 (角田一郎)
- 産業教育と各教科のあり方 (清原道寿)
- ある教師への手紙(1) (池田種生)
- 職業科教育計画の要点 (蒲島初美)

十一月号

- 同
- 職業・家庭科技術指導の段階(古屋正賢)
- 電気に関する学習指導法 (稲田 茂)
- ある教師への手紙(2) (池田種生)
- ニューヨーク市のインダストリアルアーツ
- 十二月号(家庭コース特集)
- 同
- 家庭コースの目標と性格(アンケート)
- 中原達子・石川カツ子・蛭田怜子・田中
- 花子・阿部よし・広瀬しげ・藤田美枝
- 家庭コース討議の鏡(回答によせて)
- シカゴ市のインダストリアル・アーツ
- 昭和二十九年一月号(協議会特集)
- 産業教育運動への発展 (池田種生)
- 産業教育全国協議会の概況
- 職業・家庭科の教育計画(試案)協議会資料
- アメリカにおける働く女性 (杉山一人)
- 問題を整理する(1) (鈴木寿雄)

二月号

- 同
- 日教組第三回教研大会を省みて(座談会)
- 和田敬久・草山貞胤・中原達子・平湯一
- 仁・清原道壽・伊藤忠彦・池田種生
- 地域主義の混乱から(島根県光中学校)
- 同 三月号
- 中学校産業教育の問題点 (清原道寿)
- 目標をどこにおくか (水越庸夫)
- 社会科の改悪と職業科 (平湯一仁)
- 養成工の教育 (川崎製鉄所)

四月号

- 同
- 職業・家庭科の問題点 (鹿野順子)
- 産業教育指定学校長経営座談会 (日向氏外六氏)
- アメリカのホームルームの現状(矢野敏雄)
- 同 五月号
- 家庭労働の合理化と家庭科 (河崎なつ)
- 実践に照して (林 勇)
- 第二回家庭科研究協議会の記
- 栽培飼育における学習形態 (中村邦男)
- 同 七月号
- 社会科の本質と産業教育 (春田正治)
- 職業指導の実際運営 (後藤豊治)
- ノルウェーの働く婦人 (矢野敏雄)
- 職業・家庭科学習指導法 (大池中学校)
- 各冊二十円(送料三冊まで四円)
- 号名明記、前金申込みのこと。

昭和29年3月1日印刷
昭和29年3月5日発行 (特価四十円)

編集者 池田種生
発行者 池田種生

発行所 職業教育研究会
東京都中央区銀座東五ノ五

電話銀座部〇〇八二番
振替東京七七一七六番

中学校 産業教育の実践 附細案

文部省産業教育指定校 小田原市立第二中学校編著

一読をすゝめる

長谷川 淳

すぐれた教育的識見と、それを基礎にした正しい職業・家庭科の実践がどのようなものであるかは、この小田原二中の研究集録が最もよく示している。

これはもはや、現行学習指導要領への盲従でもなく教師の興味をみたすためのプラン・マーケティングでもない。職業・家庭科がとかくおちいりがちな「仕事中心」主義や「実生活や地域社会への順応」を克服し、将来の日本をめざしたたくましい生産人の育成の実践記録である。職業・家庭科の正しい方向をみざす人々に一読をすゝめる。

A5判・三八〇頁・上製美装
定価 三〇〇円・千四八円

日本図書館協会選定・職業教育研究会推薦

清原道壽 著 A5判 二七〇頁
三〇〇円・千四〇〇円

教育原理

産業教育の理解のために

これからの日本の教育は、科学的生産人科学的産業人をも具体的な人間像としてとりあげる。そのような人間像をめざして教育をおこなっていくことによつて、日本民族の根本的課題である、平和と独立の目標を達成することができると。永年にわたつて産業教育ととりくみ研さんを尽した著者が、従来の日本教育に鋭く対決した意図は、まさにこの点にあつた。あえて本書を産業教育の理解のために贈る。

後藤豊治 著 A5判 二八〇頁
三〇〇円・千四〇〇円

職業指導新論

現在、戦後の新教育全般は、日本という社会の現実の基盤にたつて批判・検討が加えられ、その正しい方向を見出だそうとしている。戦後の職業指導理論が、外国からの直輸入をそのまま模倣する時代から転換し、脱皮する所にもまたここにあつた。本書はその意味から、広く読者の批判を待っている。新制度にもとづく職業指導主事必見の書！

東京都中央区
銀座五ノ五

立川図書株式会社

振替番号
東京 83314