

小学校・教育課程の改訂と実践上の課題(其の二)

竹 下 三 郎

Curriculum Revision of the Elementary School and a Proposal for Practice (part2)

by Saburo Takeshita

前紀要(才2号)において表題の中、主として学習指導要領の改訂についてその歴史的変遷を考察した。昭和二十六年度試案までの軌跡を探索したのであるが、その一部が紙数の都合で欠落したので、その部分から述べたい

(5)昭和二十六年度試案についての総括

(a)最も進歩的な学習指導要領である。

教育課程は児童の実態、必要に適合しなければならないし、学校や地域社会の実態に適合しなければならないことを強調してきている。従って、学習指導要領でこうしなければならないとか、何時間教えないければならないときめつけることは望ましいことではない。示唆乃至参考として示すのであって、あくまで学校の自主判断で決定すべきものである。指導要領(乃至省令)で示すものは伸縮の幅を広くとって示さなければならない。という考え方を基本的にもっているである。だから、教科の時間数にしても、年間の総時数を基準として、一二年、三四年、五六年毎に示し他は教科群毎に%で示し、しかも変動的に示したということは、前述の基本的態度に合致する。誠に学校や児童を中心(Child centered)とした進歩的なものである。――紀要才2号四六頁資料(2)参照――

更に教科の構成、その内容の組織等についても非常に進歩的に記

載されてあるが、このことについては別の機会にゆずりたい。

教育現場において、戦前戦時中の教育が、国家統制的、画一主義的に、圧制的に行われてきたその反動であろうか、昭和二十年代は一般に非常に進歩主義的な思潮を基盤としたカリキュラムを編成する学校が多かった様である。二十年前半は、アメリカの占領下にある占領軍の組織内の教育民政部管轄下にあったのでその施政官の考え方に影響される点も多かったろうし、学者達もアメリカの著書内容を紹介することに努めたということもあるが、概してアメリカの進歩主義思想(Progressivism)に影響され、これが実現のために努力した。そしてそれが、日本教育の民主化の方向であると考えたのである。

であるから二十六年試案は、実は、日本教育界の実状を反映して作られたという方が、真実のような気がする。そしてこの学習指導要領試案が公布されたのであるから進歩主義は大きく日本教育界に根を下したと思われる。

児童中心、生活中心、問題解決主義等、新しい考え方が提案されたのであるが、実は確かな研究や実証の過程を踏まず、アメリカからの直輸入的な考え方、進駐軍関係者のなまはんかなものの押しつけに影響された点が多々あったので、その後いろいろをな欠点、問題点が出てきた。

(b)教科の系統性、論理性が弱い

各教科等については本主題とは別に考充れるべきことであるが、学習指導要領一般編に示された基本的態度から演繹された各教科の内容構成については、経験的現実的、生活的、心理的な性格が強く、ややもすれば断片的、主観的な点があり、系統性、論理性についての配慮が乏しかった憾みがあった。

従て、各教科における基本的、基礎的事項については不分明な点が多かった。このような学習指導要領を拠り所にして構成された学校教育課程の展開によって結果するものは、短絡的ではあるが学力低下、特に基礎学力といわれる国語や算数の学力低下は、一般社会から憂慮の眼を向けられる程低下したのである。

(c)学習指導要領の不消化

昭和二十二年に学習指導要領が示されてから現在まで改訂四回、三十年余を経過しているが、これ等の中で、この二十六年度試案が最も量の多いものであった。一般編が一冊(一〇七頁)にまとめられ小中高等学校まで含まれている。(これは小中高を発展的に関連づけているので非常に着眼である。因に現行の学習指導要領では、総則編として、二百頁程度に集約してある。

一般編の他に各教科編が教科毎に一冊ずつ出された。各教科とも相当な分量であった。——国語科編は三九〇頁、算数科編は三二七頁あった。——懇切丁寧に述べられているし、試案という意味からも、思い切つて啓蒙的に、また誰にも解るよう丁寧に説明、解説してあるが、これは大変な量である。一、二の教科については読み親しむかも知れないが、全教科を読破、理解するというのは期待できない。

試案であり、参考資料であるという性格であるので、読まなくてもよいという安易感に陥り易い。しかも現場は教員定数は少ないし、施設設備は甚だ貧弱であったから、教師の労力は非常に大きかった。このような事情のもとに一般編、各科編全部を研究理解せよという

ことは無理であった。国は伝達構習を企画し、都道府県毎に、伝達構習を沢山実施したのであるが、その程度のことでは徹底しない。とどのつまり消化不良という誹を免れなかった。

(d)教育界に混乱が生じた。

教育課程の領域は学校教育法によって規定統一されているものの、具体的なカリキュラム構成(内容、形式、時間配当)に至っては学校の自由裁量の面が非常に大きかったので、教育活動は活発であったものの国民教育という面から見ると聊か得手勝手、無統制という嫌いがでてきた。教師の学習指導要領の受けとめ方も「教師への示唆であり、参考である。」といった程度のものでから逸脱してもさして問題にはならないのである。そこで「試案」ということを、「基準性」ということを法によって明確化させたいという気運が出てきた。

また戦前の国定教科に慣れていた教育界が教育委員会毎に採択した検定教科書を使用するということで、面喰つたということも事実である。国定教科書のように全国津々浦々同一のものを使用することも大いなる欠点があるが、教育委員会毎に異なるようでは、教材研究、指導法の研究に支障を来したり、学力調査や選抜試験(高等学校)にも不便の点が出てきた。——註現在は広域採択制をとっている——

生活主義に基づく多様なカリキュラムと、採択教科書の多様性からみ合つて一わば一種の混乱状態に陥つたといえないこともないのである。

(e)各教科間の不統一

学習指導要領における各教科はそれぞれ独自のいきいをとっており内容構成、形式分量もさまざまであり、単なる説明事項程度のもを記載したり、軽重本末が明瞭でなかったり教科間に重複があったりして、一貫性を欠いていた。各教科間相互の関連、調整を欠いている点が多かった。例えば、「単元」の意味を一般編で説明し

ているのであるが、各教科での記載をみると喰い違いが目につくといった具合である。

以上さまざまな問題を提起した学習指導要領試案であったが、お仕着せに慣らされた教師達に自主編成の正しい意味と価値を自覚させ、新教育への推進に対するモラルの振起には大いなる役割を果たしたといえよう。そして、「試案」のない、基準性のある学習指導要領への方向づけが出来たということがいえよう。

3、昭和三十六年度学習指導要領

(1) 改訂の経緯

昭和二十六年の改訂後、全面改訂をまたずに一部の教科（社会科）は昭和三十年度に改訂実施された。また家庭科が新しく学習指導要領として作成され同じく昭和三十年度から実施されるようになった。しかし全面改訂についての文部大臣の諮問は昭和三十一年に、教育課程審議会に對しなされたのである。

昭和三十三年三月に、審議会は文部省臣に答申し企年十月に文部省告示第八〇号によって公示された。この学習指導要領の実施は昭和三十六年度ということを含めてあるが、道徳に関する部分については新らしく提示されたもので、学習指導要領実施の年である三十六年度をまたず三十三年九月一日より施行という例外的な措置をとったのである。

昭和二十六年度の学習指導要領の不備、欠点もさることながら、二十七年に日本は被占領国から脱し、独立国となり、教育の改善、振興についても緊急喫緊事項が多くあったことがうなづける。

また従来の学習指導要領は「試案」という言葉が冠せられているので不安定なもので、抛りどころとして弱いものであった。当時の学校教育法施行規則には、第二十四条小学校の教科は国語、社会、算数、理科、音楽、図画工作、家庭及び体育を基準とする。第二十

五条小学校の教育課程については学習指導要領の基準による、とある通り、教育課程の基準性としては不確定なものであった。それ故基準としては、教育課程の領域をきめ、それに要する指導の時間を省令で定める必要があった。

この度の改訂は改訂といっても、学習指導要領の本番ともいうべきもので、従来に比し多くの機関や各界の意見を吸収した。即ち教育審議会は四十数回の会議を経、具体的な内容設定については教材等調査研究会（各教科、領域別に設置）が五十余回の会議研究を累ね、全国都道府県指導部課長会議、全国教科別指導主事連絡協議会等の意見を徴収し、原案については都道府県教育委員会、都道府県知事、教員養成大学からも意見を徴して最終的に決定したものである。

(2) 改訂の背景

昭和二十七年に、それまで連合国の占領下にあった日本が独立し、戦後をはじめて日本独自の計画が立てられたということ、その意味においては画期的なことといえることができる。占領下においては当然のことながら、指導要領の内容決定については連合国司令部の指導と承認を得なければならなかった。司令部といっても、アメリカの新らしい考え方をもった人達であって、実状も異なるので日本の委員会の考えと合致するのは容易なことではなかった。被占領国側はつきつめれば本意でないことも迎合しなければならなかったらしい。今回はそういう桎梏から脱して、日本独自の指導要領が作られたのである。

長期の世界戦争が終了して十年余を経過し世界の文化、産業、科学技術等が急激な進歩を示した。

生産業はオートメーション化が進み、生産の効率は飛躍的に上昇し、第二の産業革命とさえいわれるようになった。原子力の平和利用については、工業的規模の原子力発電が昭和三十一年にイギリス

のコールドホールにおいて開始されたのをはじめ、さまざまな形において平和利用が盛になった。

電子工学の進歩は通信手段（コミュニケーション）の飛躍的進歩を遂げ、ついに人工衛星（スプートニク）の発現に至った。人工衛星は、衆知の通りソ連が世界に魁けて昭和三十二年十月に飛ばせたのである。この人類史上例を見ない人工衛星は世界中の人々を驚かせいわゆるスプートニクショックを受けたのである。何事にも世界一を誇るアメリカは人工衛星においてソ連に先を越されたので大きなショックを受け、ソ連に追いつき追いつくための種々の改革を行った。就中その根本は教育の振興にあることを強調し、小学校教育時代から刷新を強調したようである。察するに、生活主義（Progressivism）から本質主義（Essentialism）へと移行しだしたのはこの頃であろうと思われる。

このスプートニクのショックはアメリカばかりでなく先進世界各国が受け、同様に、教育の刷新が強調され、いわゆる教育爆発時代（the education explosion）を現出したのである。

教育爆発時代とは要するに教育の徹底的な改革、充実、強化を国が進めていこうとすることであり、前述の通り、人工衛星の発現がその引き金になったことは事実であるが、もう少し他の要因を考えてみたい。

オ一には何といつても前述の通り科学技術の進歩が飛躍的に進み各種産業界等に及ぼした影響は大変なものであった。

オ二にオ二次世界大戦が終り、戦後の疲弊回復と同時に多数の開発途上国が一斉に国づくりの根本は教育にあるとし、教育の振興を進めたことである。いわば世界中のナショナリズムが爆発したといつても過言ではあるまい。しかしこのナショナリズムは単に閉鎖的なナショナリズムではなしに、他面では国際協力といういわばインタナショナルナリズムもまた発展し、相互協力のもとに教育改革が推進されたとみるべきである。

日本もその例外ではない。殊に占領から解放された昭和二十七年以後は、晴れて、日本独自の教育体勢を作ろうと情熱的に取り組んだことは容易に理解できる。

次に敗戦国の通例ではあるが、日本も国民道德の混乱やら頹廢が現出した。天皇中心の超国家主義によって支えられた日本の社会は戦争によって異状に統制され、経済は徹底的に破壊されて敗戦となった。占領下に置かれた日本社会は外見的一切の束縛から解放されて自由になったかに見えたがそれはいわば、虚脱状態だといえよう。国亡びて社会が残るということがいえそうであった。極端な窮乏は利己主義、打算主義を生み、徐々に経済の復興をみたものの精神的には波落のままで浮上はできない。国民の価値観の急激な変化は社会における道德の混乱と麻痺退廃をもたらした。

当然の帰結ではあるが、教育上これを放置しておくわけにはいかない。修身科の教育が間違っていたとしても、道德の教育は必要であるという声次第に強くなってきた。しかしあつものに懲りて膾をふく例えの通り、道德指導を教育課程上に特設するということは、修身科の復活を意味して危険であるという声も多かったが喫緊事として断行したのである。

(3) 教育課程改訂の概要

(a) その基礎

教育の法的整備については、連合国の占領下にあったという関係上、多かれ少かれその影響を受け、実践面においては相当な混乱があった。——教育委員会の運営については、昭和三十一年に地方教育行政の組織及び運営に関する法律が制定された——殊に学習指導要領はその歴史浅く、直輸入的なものが多く日本の学校教育体勢になじまない点が多々あった。そこで独立最初の改訂であるので、「独立国家の国民として正しい自覚をもち、個性豊かな文化を創造し真に民主的国家社会の建設に努め、国際社会においても信頼され尊敬

されるような日本人の育成をめざすことになった。

(b) 現行学習指導要領（昭和二十六年実施）の反省

(7) 経験主義の弊に陥った。現行学習指導要領はその根本がアメリカの進歩主義思想に立脚していることは明かである。経験主義、進歩主義が一概に排專されるべきものでなく長所は十分理解し尊重すべきものではあるが、その短所に陥ったというべきであろう。即ち教育内容については日常身近で雑多な事象を取り上げ、基本的、本質的な組織体系を軽視した憾みがあった。教材の選択、配列に関しては非体系的非論理的となった。従って児童は易より難へ、単純なものから複雑なものへ心理的なものから論理的なものへと段階的な学習をすることがうまくいかなかった——這いずり廻る生活学習などという悪評を受けたりした——その結果するものは、子どもの基礎学力特に国語や算数の学力低下の問題が生じた。

(1) 内容の一貫性、関連性、統一性に欠け、現場は困惑した。前節でも触れたように、現行学習指導要領の構成は、一般編と各教科編から成っており非常に詳しく懇切丁寧であるが、各教科それぞれが独自の体裁をとっており繁簡精粗まちまちであった。

またどこのとが基礎的で本質的なもので、基準として相応しいものであるのか理解に苦しむところがあり、また各教科の構成が異なっているため、比較、関連を理解するのに困難があったり、徒らな重複があったり、目標の不明な点があったりした。そのようなところから実践上さまざまな問題を提起した。殊に小学校と中学校の関連が極めて悪く、飛躍したり、重複したりしてさまざまな欠陥を暴露した。

前節でも触れたように、教科と時間配当が大まかに示してあるだけなため、学校や地域の実状に即するためという理想的な配慮が却て仇となり、現場での教育計画を困難ならしめ、学校間の較差を大きくする結果となったようである。

(c) 積極的な意義

現行学習指導要領の欠陥をふまえることも重要であるが、独立という大きな日本国の変化発展に即し、新生日本にふさわしい教育体制を、そして世界の人類に貢献し得る日本人の育成を計るような学習指導要領を作成しようとする強い熱意がこめられているのである。

人工衛星が飛ばされ、原子力の平和利用は着々と進み、コンピュータの利用もその緒につき、産業は才二次産業革命をもたらそうとしている。いわば産業、文化の飛躍的發展に即する国民の教育水準の向上を期する大いなる夢が秘められているといっても過言ではなからう。

(d) 改訂の主要事項

(7) 基準性を明確にし、簡素化した。

従来とても基準と称してはいたが、一方において教師の参考とするとか、教師に示唆を与えるといった雑然としたものであった。之を法的に学校教育法施行規則を改訂して明確化した。即ち教育課程の編成については才二十四条に、授業時数については才二十四条の二によって明確化した。教育課程の基準については才二十五条で明示した。このことにより従来「試案」と銘うっていたこのことは当然削除され、いわば指導要領の本番ともいうべきものとなった。

この基準性や簡素化の主旨を具体化するために、学習指導要領を一冊にまとめ、各教科についてもすべて同じ項目を設けて統一した。即ち各教科とも才一目標、才二各学年の目標及び内容、更に才三に指導上の留意事項を共通に設けて記載した。しかもすべて基本的、基礎的事項のみに精選し、指導助言、示唆といったものは排除して簡素化した。指導助言的なことも必要なことであるので、別に指導書を刊行して、教師への助言、参考とするようにした。

こうすることによって各学校は指導要領を基準にして、地域や学校の実態に即した教育課程を編成することになったのである。

(1) 科学技術教育の向上をはかった。

才二次世界大戦後十余、世界における科学技術の進歩は飛躍的

なものがあつたことは既に述べた通りである。この科学技術の進歩は、小中学校教育における科学教育の推進にまたなければならぬところから、各国は基礎教育における算数・理科教授の改善、振興を競つた状況であつた。教育爆発時代において、スプートニクショックを受けたアメリカの教育振興熱は凄じいものがあつたといわれる。

わが国の科学技術革新の要望の声は非常に高く、それは当然学習指導要領の改訂に科学技術教育の向上をはかる基礎的内容をもたせなければならぬ。特に算数・理科の内容の充実に大きな努力が向けられ、時数も十分とり、内容も基礎的なものに精選して、観察・実験を通して学習がすすめられるように、また科学的思考力の育成に努力が払われた。

(ウ) 基礎学力の向上をめざす。

現行の学習指導要領による教育課程では、基礎学力の習得が十分でないという反省は前述の通りである。経験主義、生活主義の考え方を強くとり入れたものであつた為、本質的なものと周辺のなものとが混在し、系統性、段階性、論理性という観点からすると、甚だ不完全なものである。また方法論からも、反復練習といったものが軽視された憾みがあつた。

殊に国語・算数の学力を向上させるため時数を増加し、学習方法を改善し、基礎学力の向上を期待したのである。

(エ) 道徳教育の徹底をはかる。

従来から道徳教育を重視しその振興を主張してきたのであるが、それは学校生活のあらゆる場において行つていくという主旨であつた。この考え方は、計画性に乏しく、一般的に不徹底であつたので、今まで行つてきた道徳教育を補充し深化し、統合してその徹底をはからなければいけない。そうするには、各学年において、「道徳の時間」を特設して道徳教育を計画的、継続的、組織的に進める必要があるということになった。

しかも学習指導要領の実施は昭和三十六年四月一日からであるのに道徳指導に関しては昭和三十三年九月一日から実施するという、いわば特別の措置をとつたのである。このことからしても小中学校における道徳指導を特設時間によって、道徳教育を振興していくことが焦眉の急であつたことがわかる。

しかし一部識者や日本教職員組合では、特設時間による道徳指導は、修身科の復活の虞があるという意味で反対しておつた。一部には、忠君愛国を鼓吹するのとか、国家主義を鼓吹するのとか、軍国主義につながるのではないかとやや根拠のない愚論もあつたようである。

(オ) 小中学校の教育内容に一貫性をもたせる。

従来のものが、各教科間の連絡、関連のとり方が不備であつたが、小中学校の連絡の不備も非常に甚だしかった。

中学校で飛躍した内容を取り上げたり、殆んど小学校から発展のないものを重複して取り上げたり、逆に基礎的本質的なことが互に譲り合つて空洞の部分をつくつたり、筋道が屈折しているような場合が間々あつたのである。

このような重複や空洞、屈折のないよう、小中学校の内容を系統的発展的に編成するよう努めた。

そのために文部省内での小中担当の教科調査官相互の連絡調整を密にすると、小中の教材等調査委員（実際上の指導要領作成委員）の連絡の機会を多くする等により改善をはかつた。

(カ) 社会科における地理、歴史教育を改善充実する。

統合教科として従来経験のなかつた「社会科」を設けて十年になつた。（ヨーロッパでは社会科という教科ではなく、依然地理・歴史である）その結果として歴史的要素、地理的要素の学習が不備で不徹底であつたということである。

そこで地理・歴史・公民的なものをそれぞれ系統的発展的に取り上げ、しかも社会科として統合する効果的な指導ができるように改

めた。

(キ) 教科以外の活動を「特別教育活動」と「学校行事等」という二つの領域に分け、名称や目標内容を明瞭にした。

昭和二十二年にスタートした「自由研究」は二十六年改訂で「教科以外の活動」として児童活動及び学校行事等を位置づけた。「教科以外の活動」という名称はともすれば、教科の課程が中心で、それ以外はおつけ足しの感を抱かせる名称である。そこで、独自の目標や内容をもつ意味を表す名称として、「特別教育活動」という名称にしたのである。

また昭和二十七年年度施行の中学校学習指導要領ではすでに「特別教育活動」という名称を使っているのであるから今回同調して「特別教育活動」という名称にしたのは当然であろう。

ところが特別教育活動は児童の自発的自治的な集団実践活動であるというところから、学校が主として計画し実施する学校行事やこれに類する教育活動についてはもう一つ別の領域を設定しなければならない。この領域を「学校行事等」としたのである。つまり教育課程が、教科・道徳・特別教育活動・学校行事等の四領域として構成されることになったのである。

(4) 教科と時間配当について

(a) 教科と道徳の授業時数については、従来は学習指導要領一般編・教育課程の項中「教科についての時間配当の例」として示されていたが今回は、学校教育法施行規則の一部を改正して法的にきちんときめたのである。別記資料(3)参照。

即ち第二四条の2において「小学校の各学年における各教科及び道徳の授業時数は別表第1に定める授業時数を下ってはならない。」この省令によって、従来とかくまちまちであった各教科、道徳の授業時数の最低基準が明確に規定され日本全国津々浦々の小学校が同じような時間配当によって実践することになった。

資料(3)

区 分		第一学年	第二学年	第三学年	第四学年	第五学年	第六学年
各 教 科	国 語	238(7)	315(9)	280(8)	280(8)	245(7)	245(7)
	社 会	68(2)	70(2)	105(3)	140(4)	140(4)	140(4)
	算 数	102(3)	140(4)	175(5)	210(6)	210(6)	210(6)
	理 科	68(2)	70(2)	105(3)	105(3)	140(4)	140(4)
	音 楽	102(3)	70(2)	70(2)	70(2)	70(2)	70(2)
	図画工作	102(3)	70(2)	70(2)	70(2)	70(2)	70(2)
	家 庭 体 育育					70(2)	70(2)
道 徳		34(1)	35(1)	35(1)	35(1)	35(1)	35(1)
計		816(24)	875(25)	945(27)	1015(29)	1085(31)	1085(31)

(備 考)

- 一、この表の授業時数の一単位時間は、45分とする。
- 二、カッコ内の授業時数は、年間授業日数を三十五週（第1学年については34週）とした場合における週当りの平均授業時数とする。
- 三、第24条第2項の場合において、道徳の外に宗教を加えるときは、宗教の時数をもってこの表の道徳の授業時数の一部に代えることができる。（別表第2の場合においても同様とする。）

別表才1の時間を下つてはならないときめているのはきびしい規定といわねばならない。もとより何等かのやむを得ない事情で満足することができない場合は小学校の設置者は都道府県教育委員会に届けなければならぬと規定している。——私立小学校の場合は都道府県知事に届けなければならぬ。——

(b) 各学年における各教科及び道徳の授業時数については、学校長の自由裁量はなくなった。才二節でも述べた通り、前回学習指導要領で示された時間数は総時間で示され各教科群は全体の%で示し、しかも各教科群内における各教科についてはその%を示していない。

例えば高学年は年間一〇五〇時間で、「国語・算数」の時間はその四〇〜三五%と示している。国語と算数の時間配分は示していない。

つまり年間二教科で四二〇〜三六八時間($1050 \times 0.4 \sim 1050 \times 0.35$)を配当するが、国語算数についてどう配分するかは学校長裁量によるのである。

(c) 一単位時間を四十五分ときめた

従来は一時間を六十分ときめ、休憩時間は別とした。しかも教科学習の時間は学年により教科により——同じ教科でも長、短を分けて行う場合もある——異った時間を配当したのであるから非常に合理的であつたにしても運営上は多大の支障があつたといわねばならない。これを今回は一律に四十五分と定めたのであるから大いなる改善である。尤も教授理論からすると、低学年、高学年とも、そして各教科とも一律に四十五分とするのは無理のあることは当然である。

(d) 特別教育活動及び学校行事等の授業時間を定めていない。

従来の学習指導要領では教科の時間配当の項において備考欄に、「学校はここに揚げられた教科以外に有効な活動を行う時間を設けることが望ましい。」といっていることから、いわゆる特別教育活動

は教育課程の一領域としてきめないで、むしろ教科以外の活動として、学校の自由裁量で行うよう期待したのである。

したがって特別教育活動及び学校行事等を教育課程の領域として規定したことは大きな進歩といえる。しかし別表才一によってその時間数を明示していないのは、この領域は学校や地域等の実情によって大いなる差があるので規則によって時間配当まできめることは無理であると考えたからである。但し学習指導要領総則において「それ等に充てる授業時数は定められていないが、年間、学期、月または週ごとに適切な授業時数を配当するようにすることが望ましい。」といつて、野放ししておくことの危険を防ぐ意味でこのような説明を付したものと思われる。

(5) 教科と時間配当についての総括

(a) 教科と時間配当については(4)でも述べた通り法改正によって学校教育法施行規則別表才一として明示したことは、基準性をもつ学習指導要領たらしめるためには当然の措置であるものの、全国的に教科の配当時間がまちまちであつたものがここにおいて明確化し較差も少なくなったことは大いなる前進である。

一方においてはこの様に内容形式を整然ときめて学校裁量の幅を縮めてしまうことは、教育の国家統制であり教師の教育活動を束縛するものである。教育は教師の自由な活動によって生き生きとしたものになるのが、このようなきめ方は国の押しつけであつて教育活動は沈滞する虞れがあるという批判がでてきた。

このことはたしかに一理ある評であつて、「教育は誰のもの。」とか、「教育権の所在。」といった論争が起つてきたのである。

しかし従来のような学習指導要領試案といったもので大幅に学校の自由裁量を期待するのでは果して公教育特に小中学校の義務教育の使命を果し得るか疑問である。ともあれ、独立をかちとつて、占領下という桎梏からぬけ出し、日本国本来の教育を展開しようとし

たその意図は、二十六年試案と、今回の改訂のものと比較すれば歴然としている。——学習指導要領と、学校教育法施行規則の改訂と相まって——

(b) 教科の時間配分や全体としての時数はどうかというと、是非については軽々に論じ難いが、概して国語・算数・社会・理科の四教科の時数を増加し、音楽・図工・家庭科の時数を減らし全体としては増加している。

例えば国語・算数の合計時数が六年生で三九〇時間位のものが四五五時間となっているし、音楽・図工・家庭科の合計が二四五時間（位）のものが二一〇時間となっている。主要四教科の時数を増加し、知的学力の向上を意図したことが察せられる。前述したように、学力の低下に歯止めをかけ、その向上を図るには第一に生活学習を排して系統学習を進め、基礎的知識を十分身につけようとしたこと。第二は内容の増加に伴い時間の配当を増加させることの二点にあった。

かくて道徳、特別教育活動を加えると（行事等は別にしても）高学年で年間一一五五時間週三三時間となり毎日（特活を含めて）六時間の授業（土曜日を除く）となり窮屈でゆとりのない週プログラムの作らざるを得なくなった。

(6) 特設道徳の時間設置について

(a) 道徳の時間実施

ここで教育課程を論ずるに際し、除外してはならないことは、道徳特設時間による教育の実施である。今回の改訂については「学校教育法施行規則の一部を改正する省令」が昭和三十三年八月二十八日に省令二十五号として公布されたがその施行は昭和三十六年四月一日よりである。但し小学校教育課程の道徳に係わる部分は昭和三十三年九月一日から施行することが省令の附則で定められた。

学習指導要領の改訂が発表になり、すべてその実施が昭和三十六

年四月一日とするのが常態にあるにかかわらず、省令の公示と共に教育課程中道徳に係わる部分だけは二年半後を待つのでなく、年度途中の九月から直ちに実施ということにきめたのである。

このことは、道徳教育の統一的計画的実施内容を学習指導要領で示したのははじめてのことであり、従って二年半後を待つまでもなく、直ちに実施というのは当然といえば当然であるが一面異様に感ずるのである。

それだけ道徳教育の統一的計画的実施が急がれたということも事実である。従来といえども指導要領の総則や通達等で道徳指導の強化を呼びかけはしたものの、あらゆる機会に道徳教育を行うよう要望したことは、そんなことは当然なことであって、いわれなくてもやっているということである。要は計画的、組織的に継続的に道徳教育を実施する必要があるものであって、その趣旨を実現するには、道徳教育の内容を学習指導要領で明示し、指導の特設時間を設けることである。この案が整ったのであるから直ちに実施ということは当然ともいえるのである。

(b) トラブル

従来、国が新しく教育内容を実施する際は必ず、伝達的な講習を全国的に実施するのが慣例になっていた。特設道徳の実施についても指導者の講習会開催が計画された。受講予定者は指導主事、校長等であった。ところがこの道徳教育の展開については一部進歩的教師や識者により批判、反対、危懼の声があげられていた。日本教職員組合などは真向から反対。

「修身教育復活だ」だ。

「軍国主義の鼓吹」だ。

「忠君愛国の教育をやるのか。」

「戦争につながる教育。」

など激しく非難した。

指導者講習会は先ず、関東甲信越地区の受講者数百人を対象に、

お茶の水女子大学を会場として九月六日から四日間実施することにしたのである。この講習の実施については日教組が猛烈な反対を展開、近県の組合員、全学連などが会場を取り巻きピケを張り阻止しようとした。筆者の記憶では、教育講習でこの様な抵抗運動をしたのは例がないように思う。

文部省はこのまま予定通り強行すれば拾収し難い混乱と、道德教育の前進に汚点を残すことになるのを憂い、朝になって急遽会場を上野の国立博物館に変更し、会員を文部省の中庭からバス数台に分乗させ、パトカー先導で上野の会場に直行したのである。この様な肩すかし作戦で、正面衝突を避けられた。同じく日本の教育者が、思想こそ異なれ、この様な事件はこの時代の激しい思想の対立を象徴し、一面若々しい成長期ともいえるであろう。

因にこのときの全国各地での指導者講習会はいずれでも、日教組の猛烈な防衛にあつたということである。日教組のメンバーは教員であり、大部分（専従者を除く）は教えを待つ子どもらの先生であることを思うと何か割り切れないものを感じる。

(c) 正常化―曲り角―

この激しい対立、抗争も実は理由があつた。学校教育法施行規則の改正二年前昭和三十一年六月に「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」が有名な乱闘国会の末議決、施行された。この法律について詳述する余裕はないが、政治、行政の曲り角といえるかも知れない。教育委員の公選を排して地方公共団体の長が、議会の同意を得て任命制とするといった具合。就中物議をかもししたのは、この法に則り、先生方の勤務評定を実施するということである。この件に関しては、日教組が激しく反対し、日本国中の教育界が紛争の坩堝と化し、所によりPTAを巻き込み、果ては暴力沙汰となり、やがて刑事裁判沙汰ともなつて幾多の不祥事を起した事件があつたのである。

この地教行法の施行、学校教育法施行規則の改訂（基準性の強化

・生活主義から論理主義へ）道德指導の強行等この時代が流れからみて、正常化というか、右への曲り角というかその様な感がするのである。

四、昭和四十六年度学習指導要領

(1) 改訂の経緯

現行の教育課程は昭和三十三年に定められ（省令公布と学習指導要領告示）昭和三十六年四月一日から実施されているのであるが、これは昭和二十六年学習指導要領試案を大幅に大胆に改訂したことは前節に述べた通りである。この大幅改訂の実施でどのような反省ができたかを調査すると共に、わが国文化の向上発展、文化的経済的な面での世界的地位の向上、社会情勢の変化、世界の文化産業の変化、科学技術向上等からみて、小中学校教育の基盤をなす学習指導要領の改善について昭和四十年六月、文部大臣は教育課程審議会に対し諮問した。同審議会は下部組織である教材等調査委員会の協力を得、関係各界の意見を参考にして昭和四十二年十月三十日答申した。

文部省はこの答申をもとに学校教育法施行規則の一部改正案と、小学校学習指導要領の改訂案を作成し、昭和四十三年五月三十日に発表した。この案に対し関係各方面の意見を参照し一部改正の上同年七月十一日付で省令の公布と学習指導要領の告示が公布された。

(2) 改訂の方針について

教育課程の改訂の基本的方針については、第一に人間形成における基礎的な能力の伸長を図り、国民育成の基礎を養うことを基本理念とすること。第二に調和と統一のある教育課程の実現を図る。抽象的な表現ながら、この「調和と統一ある教育課程」が全体構成を貫く根本方針であつた。即ち、基本的知識や技能を習得すること、健康や体力の増進、正しい判断力や創造性の伸長、豊かな情操や善良で強い意志の素地、国家・社会についての正しい理解と愛情の育

成等が程よく調和して偏りなく育成されるような教育課程の編成をその方針とした。

第三に教育内容を基本的事項に精選すること。時代の進展と共に情報量は飛躍的に増大し、教育内容も必然的に増加してあれもこれも主義に陥り易い。そこで、義務教育九ヶ年間を通じて習得さるべき有効、適切な、必要にして且つ十分な基本的事項に精選することが要求されたのである。第四に従来の授業時数は学校教育法施行規則によって、〇〇時を下つてはならないとする基準時数で示したが、地域や学校の実態がさまざまであるのに、全国一律に時間を示し、下つてはならないとするのは聯が無理があつた。そこでこれを標準に改めるということである。

(3) 改訂の概要について

(a) 法令的改正

第一に教育課程の領域を三領域とした。現行の教育課程は、教科、道徳、特別教育活動、学校行事等の四領域であつたが精選とか、調和と統一といった方針からすると、教科と教科以外に道徳と新らしく特別活動を加えた三領域が妥当であるとした。特別活動を新らしく取り上げ、従来の特別教育活動や、行事等から精選したり新らしく附加したりして構成したのである。

第二に授業時数を標準時数に改めた。授業時数は下記資料(4)の通りである。このことは方針でも触れたが、単純のようで、そうではない。現行の時数は「下つてはならない」とする基準であつて、若しやむを得ない事情で授業を行わないため基準を下つた場合は設置者は都道府県教育委員会に、もしくは都道府県知事に届け出なければならぬとするきびしいものである。教育はもとより、単に時数のみ満たしたからそれでよいものではない。教育の本質から考えて、最低時数を定めるのは適切ではないということ、届け出の必要のない標準時数と改めたのである。

資料(4)

区 分		第一学年	第二学年	第三学年	第四学年	第五学年	第六学年
各授 教業 科時 の数	国 語	238	315	280	280	245	245
	社 会	68	70	105	140	140	140
	算 数	102	140	175	210	210	210
	理 科	68	70	105	105	140	140
	音 楽	102	70	70	70	70	70
	図画工作	102	70	70	70	70	70
	家 庭					70	70
	体 育	102	105	105	105	105	105
道徳の授業時数		34	35	35	35	35	35
総 授 業 時 数		816	875	945	1015	1085	1085

(備 考)

1. この表の授業時数の1単位時間は45分とする。
2. 第24条第2項の場合において、道徳のほかに宗教を加えるときは、宗教の授業時数をもってこの表の一部に代えることができる。（別表第2の場合においても同様とする。）

第 1 目 標

第2 各学年の目標および内容

1、目標

2、内容

3、内容の取り扱い

第3 指導計画の作成と各学年にわたる内容の取り扱い

次に表現上のことで、文末の結びなども、「……しなければなら
ない。」「……するものとする。」「……する必要がある。」「……する

ことができる。」等類型化し、その意味について誤解のないように表現することにしてある。

第二に授業の単位時間について弾力性をもたせた。即ち「四十五分を常例とするが、四十分も考慮し、学校や児童の実態に即して適切にきめることとした。この一単位時間について弾力性をもたせたことは望ましいことであるが、この僅々五分の長短が年間著しい差異を生じ安易に四十分とすることで、実質的な低下をきたすことが心配された。この規定の主旨は法的拘束性をもつこの取りきめを四十五分とすると、これに則れない実情の学校が全国的に相当するのであるから、四十分も考慮すると弾力性をもたせたのである。

しかし前回の改訂で、最低時数として規制し、今回も総時数変らず、ただ標準とした改訂では現場は何としても窮屈である。せかせ

次に主な改訂点あるいは明確化した点を挙げると、ア、年間の授業日数を二四〇日以上とする。イ、日常生活の基本的行動様式折導の強化。ウ、教師の特性を生かした協力的指導。エ、学業不振児への特別配慮。オ、心身障害児への適切な指導。等がある。この中で教師の特性を生かした協力的指導は、教科担任制の推進とともにいわゆるティームティーチングの推進を奨励したものと受けとめられるが、このことも法的拘束性や基準性のことを考えると、実践上に幾多の無理が伴うことは否めない。

以上昭和四十六年度実施の教育課程をみると、時代の変化進歩に則ちした改訂の点（これは各教科の目標、内容の改善により多く見られる。）が多々見受けられるが、総括的にみると、前回の大幅な改訂の積み残しの部分の補足、改訂といったもの、あるいは諸々に見られる調整がいった点が多いとされる。

三、現行教育課程の諸問題と実践上の課題

1、教育課程改訂の概要

(1) 改訂の経緯

小学校の教育課程の改訂については、昭和四十八年に奥野文部大臣が教育課程審議会にその改訂を諮問し、同五十一年十二月に答申を受け、五十二年六月に改訂案と、学校教育法施行規則の一部改訂案を発表、若干の手直しの上、同年七月二十三日に省令の公布と、学習指導要領の改訂告示が公示されたのである。

その経緯については第一節に、序にかえてという項でほぼ述べてあるので、重複を避けるが特に強調したい点は三十六年度、四十六

年度改訂実施の教育課程で、現場が最も苦勞し、憂慮した点は、授業時数の過多である。既に述べたように、学習指導の内容は体系的組織的系統的に選択、配列されているが、いかにも内容が多過ぎ、従つてこれを指導するに要する時数が多く、人間形成全体から考察すると、知識偏重の謗りは免れなかった。殊に四学年五学年六学年は特別活動を含めて、週当り、夫々三十一時間、三十三時間、三十三時間となる、窮屈な日程とならざるを得ない。

時代の進展とともに義務教育の内容も質的量的に拡大されるのは当然の勢いではあるものの時間的には限度があることは当然であり、何とかしなければならぬ問題である。

このために、一校時の時間が、「四十五分を常例とするも四十分も考慮する。」という学習指導要領総則のとりきめを、「考慮する。」方方を取り上げ、常例とする方を排して四十分とする学校が俄然ふえたということでも、現場が時間のことではいかに苦勞してきたかがわかる。

(2) 改訂の基本方針について

(a) 人間性豊かな調和のとれた人間育成

人格の完成とか、人間形成ということとは、決して今回の学習指導要領ではじめて強調しているのではないのであるが、事新たに強調するのはそれなりの理由がある。

第一に客観的情勢というか、社会事情の変化というか、そういうことが挙げられる。わが国の産業や経済は飛躍的に発展し、GNPの増加等については、世界の驚異となっているのであるが、その反面には経済万能的な考え方とか、利己主義打算主義的な傾向は憂うべきものが出てきた。外国人をして、エコノミックアニマルとさえいわしめるに至つたのである。

何でも経済さえ成長すればその手段を選ばない産業界の態度は、自然破壊、環境汚染などいわゆる公害問題が続発したのである。こ

のことは産業界の傾向だけでなく、社会一般がそのような無責任な打算的傾向にはしり出したのである。

精神的な依り所を利に結びつけたということは利害のためならどんな行為でも冒すという結果になった。まさしく道徳の低下というより他に言いようがない。

(b) 知育偏重の問題

昭和四十六年実施の学習指導要領は、数次にわたる改訂の累積で、整然とした立派なものとなつたが、学習内容を高度化していき、知識偏重というか、その質、量共に最大限といつてよいであろう。こういう内容を消化しないことには優秀児となれない。優秀児となれなければエリート学校への進学は困難となってくる。

この質量共に高度化された豊富な学習量は学校においてのみでは不足してくると、学校外教育機関？にはしらざるを得ない。いわゆる塾通いとなる。このようにして学歴社会が益々強固になり、青少年はひたすら学歴を追い求めることになるし、円満な人格の形成は期待できなくなる。この豊富な学習指導要領の内容は学歴社会の強化に拍車をかけることになった。学力偏差値が人生の勝負をきめてしまふかの錯覚に陥るに至る。

果して世界各国国民と伍し現代社会を生きぬく為には、あのような豊富な知識内容が必要とするのであろうか。ドイツは夙に「範例学習」なる名のもとに知識内容を精選・集約、統合して、量を減らし、質を高める。われわれはもう一度教育の原点に立ちその本質を極めなければならない。教育課程審議会は次のような意のことを強調している。

◎自ら考える力を養い創造的な知性と技能を育てること。

◎強靱な意志の力を養い自律的精神を育てること。

◎自然愛や人間愛を大切にする豊かな情操を育てること。

◎正しい勤労観を培うこと。

◎社会連帯意識や奉仕の精神に基づく実践的な社会性を培うこと。

◎健康で逞しい身体の鍛練に努めること。

◎家族・郷土・祖国を愛するとともに、国際社会の中で信頼と尊敬を得る日本人を育成すること。

といっている。これ等の内容は、人間としての価値充実を強調しているものであって、必ずしも知力に左右されるものではなく、むしろ知性といった知識の奥にあるもの、あるいは知性を知性たらしめる人間性を強調していると考えられる。

(c) ゆとりのあるしかも充実した学校生活を送れるようにする。

最近ショックを受けた話しを述べる。千葉大学附属中学の研究に参加した折に帰国子女の教育について、学校長と一対一で話し合う機会を得た。

帰国子女といっても外国駐在先はどこか、どの位の期間駐在したか、彼等の駐在した年代は何歳頃か等さまざまな問題があるが、現在すべて楽しく学校生活を送っている。但し、日本語の勉強はよいとして、学校生活、社会生活、家庭生活が何ともせかせかしてせつちである。この暮しざまが、あちらの国の生活とちがう根本の様な気がする。

それであまりせかせかしたり、忙しかったり、勉強に追われたりするといやになってしまう。ひいてはまたもとの外国へ帰りたいと思う、という意を漏したといっておられた。

この話しを聞いて、まさに教育上の「ゆとり」の問題だと思った。はりきって、寸分隙がなく、版で押した様な規格、合理的科学的……これは立派なやり方の代名詞のように受けとめられるが、こういう考え方と彼等の暮した生活及至教育の受け方が異なる様である。つまりよい意味のゆとりのある生活乃至教育を受けてきた。日本へ来たら、せかせか、窮屈で、ゆとりがなく息づまるようだということになる。

教育課程を考えてみると、昭和三十六年実施のもの以来約二十年、あれに盛られた内容とあの別表第一にある教科の時間で展開するこ

とは、確かにゆとりのない教育課程であり、コンパクトであるがゆとりがない。これで育成された人間はゆとりのない人間となってしまうおそれがある。

そこで、教科や教科以外の内容を、ゆとりをもって消化できるもの、つまり時間と内容のかね合いに於て、ゆとりがあるように教育課程を構成するということである。

そうすることによって、更に人間形成上の（方法的でなく）目的的に考えられる「ゆとり人間」を育成するということが考えられる。次に充実した学校生活とはどういうことか、これは読んで字の如き意味であろう。では、単にゆとりの教育では充実した学校生活を送れないので「しかも充実した学校生活……」と念を押したと思われるが、これは「ゆとり」の考え方が狭義に過ぎると考えられる。ゆとりのある学校生活は、それ自身充実味もあるものでなければならぬ。

比喩的な述べ方はどうかと思われるが、自動車のハンドルやクラッチには必ず「遊び」をもたせてある。いわば「ゆとり」である。しかしこの遊びは必ず必要なものであって、ゆるみではないのである。この遊びがあつてはじめて、ハンドルやクラッチが機能し快適な運転ができるというものである。ゆえに「ゆとりのある学校生活」だけでその意は尽せるのであるが、「ゆとり」が言葉の表面上で解釈されると「ゆるみ」のような意にもとれるので、註釈的に「しかも……」を附加したものと考えられる。又結果論的に考えると従来の時間配当では週当り四学年が二時間、五学年六学年が四時間の減となり、この時間を教育的有効的に活用するという意味も含めて、「充実した生活」と附加したのであるとも考えられる。しかしこのことは短絡的な考え方、真の意味は教育課程全体がゆとりと充実をもたなければならぬことはいうまでもない。別表資料(5)参照次にこの方針を具現化するのには教師である。教師自身がゆとりのないせかせか教師であつては実現出来ないことはいうまでもない。

従来学校生活は忙しいものと相場がきまっているが、事実従来の教育課程を展開するための週プログラムを見ると、本当に余裕なくぎっしりと埋められている。日頃勤務量と勤務時間の関係が問題となり、規定の勤務時間では勤務内容を消化できないのが通例であろう。そこで最も重要な仕事としての教材研究とか、児童に関する記録、評価といったものが家庭へまで持ち込まれるということになる。これでゆとりある教師といえるか、断えず進歩しつつある教師といえるか問題である。このことは後述するが、ゆとり（学校裁量）の時間の充実の件を含めて、いかにしたらせかせか教師から脱却してゆとり教師を実現するか大きな課題といえる。

(d) 主として必要とされる基礎的基本的な内容を重視すること

ここ二十年来学習量の過多に悩まされてきた。口を開けば内容の精選を称え構造化を主張してきた。しかもその実は挙がらず、あくせくとして知識偏重、押しつけ、詰め込み、の教育をせざるを得なかったといえる。その原因は何といっても学習指導要領に盛られた指導内容の量に起因していることは明瞭である。

一国の知的水準を決定づけるであろう学習指導要領の量・質共に極めて重大であるのでその量が多くなる理由は理解できる。しかし法的拘束力をもつ指導要領の内容を勝手に取換えはできない。

精選・構造化のため、いろいろ研究の成果が発表されたがその根本（要素）が動かせないので無理があった。また方法論的に学習過程や視聴覚的教材の活用なども研究されたが顕著な効果はあげられなかったようである。

今回の改訂は、何としても内容の減少と、指導時間の縮小は避けられない大きな課題となったのである。この二者は当然相関的なものであって、どちらが先で、どちらが後ということはなく相関的同時発想といえるであろう。——もちろん時間は学校教育法施行規則できめるのであるが——。

各教科の内容を縮減するということは容易なわざではできない。

資料(5)

区 分	各 教 科 の 授 業 日 数								道徳の授業時数	特別活動の授業時数	総授業時数
	国語	社会	算数	理科	音楽	図画工作	家庭	体育			
第 1 学 年	272	68	136	68	68	68		102	34	34	850
第 2 学 年	280	70	175	70	70	70		105	35	35	910
第 3 学 年	280	105	175	105	70	70		105	35	35	980
第 4 学 年	280	105	175	105	70	70		105	35	70	1015
第 5 学 年	210	105	175	105	70	70	70	105	35	70	1015
第 6 学 年	210	105	175	105	70	70	70	105	35	70	1015

（備 考）

1. この表の授業時数の1単位時間は45分とする。

2. 第24条第2項の場合において、道徳のほかに宗教を加えるときは、宗教の授業時数をもってこの表の道徳の授業時数の一部に代えることが出来る。

従来挙げである内容のいずれだって不必要のものは殆どない。国民教育の水準を維持し、しかも内容の削減を可能にする方針として、基礎的、基本的なものを精選することを根本方針としたのである。基礎的、基本的事項は、何かということは大変なことであるが、要は「こういう内容を取り上げておけば他の多くの教材を取り上げなくとも水準は維持できる。」ようなものを選ぶことである。

学習する側からみれば、形式的に陶冶されるような内容であり、主体的に、発展・応用のきくような基になる内容、いいかえれば、学習の効果が転移し、創造的能力が開発されるような内容を選ぶことにある。現に学習指導要領に選択されたものは基礎的なものであり、基本的なものであると考えなければならぬ。

そこで学習指導に携わるものとして、二〇％前後削減された内容を指導することによっても、従来以上の学習効果を挙げることの研究・工夫が是非必要である。そのためには、単元構成の研究吟味、指導過程や学習材料の再検討をして、自発的、自主的な学習活動を通し、応用性・発展性のある主体的な児童に育てる努力をすべきである。（この稿未完以下次号）

〈参考資料〉

- 日本教育新聞 四一六〇号～四四〇〇号
- 学習指導要領一般編（試案） 昭和二十二年
- 学習指導要領一般編（試案） 昭和二十六年
- 学習指導要領一般編 昭和三十三年
- 同右 昭和四十三年
- 同右 昭和五十二年
- 小中学校教育課程の編成一集、二集、三集
（千葉県教育委員会編）
- 研究紀要（全国連合小学校長会）五十一年度、五十二年度
- 学校運営研究全書 VOL 12 上寺 久雄著

- 初等教育資料（文部省）昭和五〇年～五十五年
- 教育学大事典（第一法規）
- その他