

わが国の教育課程と学習指導要領の問題点

国立教育研究所員 矢口 新

行動のわくをきめている。

そういえば、教科書の著者ほど学習指導要領の指示するところに従順であるのはいないかもしれない。その片言隻句に至るまで問題として、指導要領の精神を遵法しようとしている。それでも、人によつてちがった解釈がでてくる。それも考えてみればあたりまえで、しよせん、紙に書かれたものなどというものは、ごくおおよその線しか出さないものである。

ともかく、こうして教科書の著者と教科書調査官が精細に学習指導要領を読んでもくれるから、教育の現場は、もう読まなくてもよいということになるのかもしれない。

しかし、考えてみれば、現実の教育課程、つまり、生徒が毎日歩いているとして、毎日毎日、何かのことをやっているその事実を、ただ一冊の学習指導要領で規定しようというのは無理なことである。教育課程というのは生徒のものである。教師のものではない。こんなことは、もうだれも百も承知のことであるが、それを学習指導要領というものできめようとしても、なかなかそう簡単にはいかないであろう。

生徒が毎日毎日やっていることは、さまざま要素・条件で定められている。教師一人がそれを自分の掌の中で処理しようとしても、なかなかそうはいかないのである。教師がある目的をもち、こうしよう

わが国では、教育課程といえば、すぐ学習指導要領が頭に浮かぶ。いな教育課程とは、学習指導要領のことだといって差しつかえない。つまり教育課程というのは、学習指導要領の中に書かれてある規定なのだ。教育のなすべきこととしてきめられていること、なすべき際に教師の持つべき心構えとしての目標とか内容とかいったものが書かれてあるもの、あるいはさらに、教師のなすべき事を、いつ、どのような形で行なうかというプログラムのたて方のきまりといったようなもの、つまり教師の行動のわくのようなものである。

教育課程の改訂といえば、即学習指導要領の改訂を意味するといってもよいほどである。これはもちろん、大ざっぱな言い方であるが、しかし、われわれには実感があるのである。

しかし一方では、よく笑い話にできるように、学習指導要領など読んでいる教師は、十人に一人もいないのではないかということも、また実感のこもった話である。学習指導要領など読んでも、実際の授業はできない。反対に、読まなくても授業はできる。その授業の原則は学習指導要領とは別に教科書がつくっている。あるいは、教科書に基づいて教科書会社がつくっている。そういうものの方が具体的に教師の

と思えば、生徒がみなその通りになるという前提があればよいのだがそうはいかない。生徒を動かし、生徒を考えさせたりするものは、教師だけではない。生徒のまわりになるものいっさいである。目に見えるもの、見えないものを含めて、生徒を動かす力となっているものには、実にさまざまなものがある。

早い話が、教室が現在ののような形態をとって、机とイスがあのような形にならんでいることが、生徒の行動を決してくる。いな、教師の行動もそれを土台として行なわれている。教育課程というものを、あくまで現実のもの具体のものと考えれば、それはまことにさまざまなもののうえに成り立っているのである。それを改訂しようというのは決して文字を書き改めることではなくして、その現実を改めようということなのである。そうなると、教育課程を改めるということは、当然のことながら、学習指導要領を改めるということではないのである。

現実の教育課程として成り立っている、教師と生徒とがいつしよになつてつくっている生徒の学校生活のプログラム、それは、むかしからの生活習慣のうえに、学校生活をつくりあげているさまざまな施設設備のあり方などを土台として営まれているが、そういう現実を改めるのである。

今、改めるといふような立場に立つて、教育課程を考えてみると、われわれのもっている考え方がはつきりするので、こういう言い方をしたのであるが、教育課程の問題点を問題にするには、まず第一に、教育課程ということについて、われわれのもっている考え方を反省してかからなければならぬのではないか。それは決して紙に書いたプログラムのごときものでなく、あくまで、現実に行なわれている日常の営みそのものである。そういう現実の営みを問題にしているのだということである。

紙に書かれた教育課程をみて、教育課程はこのように決まっているなどということを言いがちであるが、そんなことはおかしいことだ。

紙に書かれたこととあまり関係なく、日常の現実には、別なものを源泉として、むかしからの習慣と、また現実的な施設や、教材や、あるいは教師一人ひとりの考え方、さらには親や子どもの考え方の中からつくり出されていることも多いのである。教育課程を改めるとは、そういう現実を改めることなのである。つまり、教育課程を問題にするというのは、現実的な立場でなされなければならないのである。

二

教育課程というものについてのわれわれがおちいりがちな観念的な態度、これはわれわれのもっている教育の考え方からきていることも多いと思われる。それはまた、現にやっている毎日の教育活動のあり方からきているとも言える。その毎日の教育活動は、また、われわれの教育の考え方から生まれているのであるから、鶏と卵のごとき関係であるが、いわば歴史的なものである。その中核にあるのは、教育とは教師がやることだということである。これはそれ自身では決して誤りではないが、具体的になつてあらわれてくると、いつの間にかやら間違つた方向へいつてしまう。五十人の学級を相手にして、教師がいろいろと粉骨碎身すれば教育になる、教師の活動が教育である。教師が考えること、やることが教育であるというふうなことになる。

つまり学級の一斉教育という形で、教師がその中心にすわっているところに問題が生じてくる。その通りではあるかもしれないが、それだけではないのが教育の真の姿である。とにかく生徒が活動しなくては、いくら教師が活躍しても教育にはならない、ということをまず確認すべきではないだろうか。生徒を活動させるのは、あの一斉教授の中のけんらんたる教師の活動の仕方ではないのか。教師があんなに活躍すれば、生徒は活動しなくなるのではないか。生徒がぼんやりしてしまうことになりはしないか。そうなれば、いくら教師の頭

の中で立派なことが考えられていても、現実の生徒の歩く教育課程は、ぼんやりしたものでしかないではないか。

この点をはっきり考えないで、教師に要求することが、いたずらに多くなればなるほど、ますます教師は大車輪で活躍し、それだけ生徒はぼんやりしてくるようになる。

こんなことは実は何度も言われてきたことである。それを今改めて言わなくてはならぬところに問題があるのである。ちょうど、教育に熱心な親が、子どものことを心配して、しょっちゅうガミガミ言っていないと気がすまないように、教師にいろいろな注文がだされると、教師は、何もかも、それを自分で言わなくてはすまないようになる。そうすれば気やすめになるといったようなものである。そんなに教師ばかりが活動してもだめだ、教師中心の教育ではだめだ、などということが言われたとしても、あれも理解させろ、これも理解させろ、こういう技能も与えろ、こういう態度が必要だという、そういう目標的なことが言われれば、やはり教師はあせってしまふ。おそらくいても立ってもいれなくなるのではないか。そこへ、学力調査でもやって、やれ何が足りない、どこが不足だ、ということになると、もう血眼になって、教師はオーケストラのコンダクターのごとくに、しかし、多くの演奏者を忘れて、自分だけがぐるぐる回り出すのである。オーケストラのメンバーは、目ばかりパチパチしていることになってしまふ。そうなるのは、教育とは生徒を動かすことだという考え方が、希薄なところからくるのであるが、同時に、それは単に考えばかりでなく、過去からの伝統があつて、生徒を動かすものが、まわりに何もなければ、ある。教科書も教師が大車輪にならないければ、生徒に読めない。そのほかには、あまり教材を提示するものはない。生徒の数は多すぎる、といった現実の環境があつて、そう簡単に切りかえがつかないからである。そういうところで、かりに学習指導要領が改訂されても、それがま

た、これまでのような形式のものなら、結局、教育課程の現実はそのうたいてかわらないであろう。つまり、オーケストラのコンダクターが、メンバーと関係なく、一人だけできりぎり舞いをしているといった教育課程の現実は、依然としてかわりないということになるであろう。

三

われわれの教育観の中には、もう一つ大きい特色がある。それは、教育とは、わからせることだという考え方である。これはおそらく、後進的教育観の伝統だと思うが、新しく先進諸国の知識を、とにかくわかるということが学問だと考えられ、それをするのが教育だと考えられた。これが一紀世近く続いてきたので、もうすっかりそれが板についている。そして、いつの間にか人間の能力を開発するなどということは忘れられている。

とにかく、あれもこれもと先進的知識を理解させることだとなっている。どういう考え方を訓練するのか、どういう頭脳訓練をして、何ができるようにしてやるのかという考え方は、全体として、きわめて希薄である。それが生徒の負担過重となつてあらわれてきていることは、すでに、かなり自覚されてきているが、しかし、それをどうすることもできない。どれもこれも必要な新知識であるということになれば、選択のしようがない。教育課程の作り方が、知識注入主義から、根本的に、考え方主義にかわらなくてはならないのである。

ところが、その頭脳訓練主義になるには、根本的に検討し直さなくてはならぬものがある。あれもこれもと教えた知識を、一つ一つ考え方の見地から検討してならべかえなくてはならぬ。そういうことが、これまでの知識主義の考え方の伝統の中に生きていたわれわれには、なかなかできにくいことである。できにくくても、やり直すしかないのであるが、そういうことをじっくりやるふんい気は、今のところな

いのである。学習指導要領の改訂を二、三年の間にやろうなどといった考え方とは、まるでちがう発想をしなくてはならないのである。

実は、この新知識注入主義が、前に述べた学級の一斉教授を成り立たせる条件でもある。それは一つのことの裏表だといってよい。それがまた、現行の学習指導要領というものを生み出し、それが教科書制度をも生み出しているのである。教えることをならべたてる、そして、それを教科書にならべる。それに間違いがなければ、教育はとりも直さず間違いないと考える。生徒の活動が教育課程などということとは、そこにはすっかり忘れられてしまっているのである。教科書以外の教材・教具は、必要だといわれているが、結局は、最後は口うつしに、ことばで、つまり教科書的知識が尊重されるのである。理科の教育で実験がはやらないのは、根本的にそういう考え方があるからである。

教育課程の現実を改めるといふことになる、問題は、もはや学習指導要領の問題ではなく、それ以前の問題である。より根本的な、わが国の教育体制の根本にかかわる問題である。そういう問題があるということが、しかし、現在だけ認識されているであろうか。

教育課程の問題の底の深さは、このようなどころにあると思われるのである。

言いかえれば教育課程問題とは、教科書革命の問題であり、教材・教具革命の問題である。さらに、一斉教育にかわる一人ひとりの教育を具体化する学級運営の問題であり、さらにそれらと表裏一体となっている知識注入主義から、頭脳訓練主義へという教育目標観の転換である。そういうことが、同時にいわゆる教育内容の近代化ということをも必然的に生み出すのである。

わが国で最近いわれている教育内容の近代化も、以上のような教育体制の全面的方向転換を土台としなければ意味をなさない。この意味で、教育課程の問題は、教育体制の全面的な革命的転換に直面してい

るといふべきであろう。

このように考えると、学習指導要領の問題点は、これまでそれが問題とされてきたようなダイメンションでの問題ではないということになる。言いかえれば、指導要領の改訂ということが、これまで何回か行なわれてきたが、それは、旧体制下における一定路線のつた改訂であった。現在の問題は、それをはるかに越えた問題となっているのである。教育内容方法の問題を中心としつつも、それをめぐる学校教育体制、施設設備、教科書制度、そのほか教育ビジネス全体にわたる問題なのである。行政の手続きとしていえば、もはや教育課程審議会の仕事のわくを越えた問題となっているのである。一局、一教科調査官の仕事のわくを越えた問題である。よほどの根本的な構えがなくては、この問題をのりこえることはできないのではないか。

従来、指導要領の改訂には、委員をえらんで民主的な討議を経て方針を検討し、さらに、それにもとづいて、教材等研究委員会といったものを設けて、具体的内容を作成するという方法がとられた。これが果たして民主的かどうかはともかくとして、問題はこのような方向では解決されまい。委員会の方式で解決するといったごときものではないであろう。よほどの構想にもとづく、根本的な研究の体制をもち、相当長期にわたる、また、思い切った実験的研究、分析的研究を行なう、その上に、はじめて新しい方向がでるものであろう。

企業が躍進するための研究投資の重要性は、いまさらいうまでもないほど認められているが、文教が躍進するためには、いままでに数十倍する研究投資が必要となるのではないだろうか。そういうものがないう文教行政は、現代では、もはや無能力なのではないか。期待される人間像のようなないかものが出現するのにもそこにあるのである。学習指導要領のような現場に関係の深いものが、もし、いかものとなって現われるなら、それは日本教育の崩壊を意味するのである。