

## 戦後学習指導要領の変遷と経験主義教育

浅野中学・高等学校教諭 小西一也

### 1. はじめに

アメリカの教育学者ジョン・デューイ(1859～1952)を中心とした「経験主義教育」は、伝統的な教育を批判し、社会や生活との関連を重視し、生徒に興味・関心を持たせることによって有意義な学習が可能になると考えた教育思想である。日本では戦後この思想が大幅に取り入れられたが、その後強い批判と共に学問的な系統性を重視する「系統主義」に取って代わられることになった。しかし、「理科離れ」「学力低下」が問題になる中で、私は理科教育のあり方を根本から見直す時期が来ていると考えている。

本稿では「経験主義」が日本とアメリカにおいてどのように扱われてきたか、中学校の教育課程を中心に見ていくことにする。

### 2. 戦後の学習指導要領の変遷

#### (1) 昭和22年版, 26年版

GHQ(連合国軍総司令部)の指示により昭和22年戦後はじめて学習指導要領が作られた。22年版は戦後急いで作られたために不十分どころがあったとして、26年にはじめての改訂が行われた。これらの学習指導要領作成には、「問題解決学習」「生活単元学習」と呼ばれる教育方法がとられ、小学校、中学校、高等学校をとおしてデューイの「経験主義」が強く反映された。中学校理科における教育課程では、26年版において1年「自然のすがた」、2年「日常の科学」、3年「科学の恩恵」と各学年ごとに「学年主題」が設けられた。内容もそれに沿って各学年ごとに生徒の生活経験を重視した単元で構成され、現在のような2分野制は採られていなかった(参考)。中学2年の教科書「家」の単元では、日照や季節など、現在の理科でも取り上げられる内容もあったが、間取り、建築材料など技術・家庭科などで教えられる内容が多く含まれ、現在の理科の教科書とは全く異なるものであったといえる。

しかし、生活関連の内容ばかり取り上げていては体系的な知識を学習できないとして「這い回る経験主義」「基礎学力の低下を招いた」と批判され、問題

第1学年 主題「自然のすがた」	
単元	季節や天気はどのように変化するか。また、これらの変化は人生にどのような影響を及ぼすか。
単元	地球の表面はどのような形をしているか。また、それは人生にどんな影響を与えるか。
単元	水は自然界のどんなところにあるか。また、水は生活にどのようにつながりをもっているか。
単元	生物はどこで、どのように生育するか。
単元	地下はどのようになっているか。また、そこからどのような資源が得られるか。
単元	天体はわれわれの生活とどのようなつながりをもっているか。
第2学年 主題「日常の科学」	
単元	われわれは自然界のどこから食物を得ているか。また、それをどのように使っているか。
単元	われわれが健康を保ち進めるためには、どのような食物や衣服を必要とするか。
単元	家を健康によく安全で便利なものにするにはどうしたらよいか。
単元	熱や光は近代生活にどのように利用されているか。
単元	電気は家庭や社会でどのように使われているか。
単元	機械や道具を使うと仕事はどのようにかはかどるか。
第3学年 主題「科学の恩恵」	
単元	科学の研究は生物の改良にどのように役だつたか。
単元	天然資源を開発利用し、さらにこれから新しい物質をつくり出すのに科学はどのように役だっているか。
単元	科学によって見える世界はどのように広がったか。
単元	交通に科学がどのように応用されているか。
単元	通信には科学がどのように応用されているか。
単元	科学は人生にどのような貢献をしているか。

参考 中学校・高等学校学習指導要領 理科編(試案)  
(昭和26年度 文部省)に見られた単元構成

解決学習や生活単元学習は次の改訂以降学習指導要領から姿を消した。

#### (2) 昭和33年版

こうした問題を受け、我が国独自の立場で作成した33年版の学習指導要領では、系統性を重視した内容で構成されるようになった。中学での2分野制はこのときから実施された。しかし生活単元において見られた長所は今後も取り上げるべきだとされた。

#### (3) 昭和44年版

昭和33年の改訂において取り入れられた「系統学習」は教師の努力により次第に浸透していった。しかし、基礎的・基本的事項についてはかなり記憶しているが、その理解は表面的であり、より深く理解したり、事象を関連づけて考えたりする力が不足しているとして、昭和44年の改訂では実験や観察、データの処理を重視した「科学の方法」を大幅に取り入れ、「物質」「エネルギー」を軸として単元が構成されるように内容が「構造化」された。その結果内容は約2割削減された。この改訂はジェローム・S・ブルーナーの著書『教育の過程』に代表されるアメリカ新科学教育運動の影響を強く受けたものであった。

#### (4) 昭和52年版以降

昭和52年度改訂では「ゆとりの教育」の方針により授業時間数は大幅に減少した。平成元年度改訂では教科全般の授業時間数は変化しなかったが、理科についてはさらに減らされることになった。

「理科離れ」が社会問題化したこともあり、理科関係の教育関係者が学習指導要領の改善を求めようになった。しかし、平成10年度改訂により「学校5日制」の完全実施、「総合的な学習の時間」の創設により教える内容の3割削減が決まり、学力低下を懸念する意見が大学を中心に広げられる事態となった。

### 3. デューイの教育論

戦後導入されたデューイの「経験主義」は現在では過去のものとして取り扱われてしまっているが、社会や生活との関連を重視した教育、生徒の興味関心を重視した教育という考え方は、現在でも十分に通用するものであると私は考えている。しかし、今日では経験主義は祖国アメリカにおいても日本においても相当な誤解をされてきたことが指摘されている。

19世紀の終わり、アメリカでは進歩主義(革新主義)運動と呼ばれる改革運動が各地で起こっていた。これら多数の改革運動は、恵まれない虐げられた人々に対する配慮、一般国民の要求に政府が答えるという目標、巨大企業を国民の管理できる範囲内に置くために政府の権力を増大させるという主張を持っていた。

その一つである「進歩主義教育運動」は、伝統的な

学校のあり方に異議を唱える立場から行われた教育運動であった。当時シカゴ大学に「実験学校」を設立し、教育理論の検証を行っていたデューイを理論的な支柱として、多くの進歩主義的な学校が設立された。1915年に書かれたデューイ『明日の学校』では多くの実践が紹介されている。その中の一つであるインディアナ州ゲーリー市は、私の勤務校である浅野学園(当時「浅野総合中学校」)設立のために、初代校長水崎基一氏が視察を行ったところである。

進歩主義学校は、伝統的な教育を変革する強い情熱に支えられていたが、反面行きすぎた児童中心主義に陥ってしまう傾向があった。デューイの教育論は実践を重視しながらも哲学的な側面を強く持っていた。それが現代でも十分に通用する一般性を持った教育論を可能にしたわけだが、一方で彼の文章が難解であったこともあり、よく理解されないまま実践に移される事も多かったのである。

多くの進歩主義学校に影響を与えることになった彼の初期の著作『学校と社会』(1899年)、『子どもとカリキュラム』(1902年)は児童中心主義を前面に押し出したものであったが、1938年の『経験と教育』、1940年の『今日の教育』では進歩主義学校の行きすぎた児童中心主義を鋭く指摘した。デューイは実験学校や進歩主義学校の現状を見てきた経験から、発展途上の児童・生徒に対して過度の信頼を置くことには批判的だったのである。

しかし、当時なされた多くの教育実験や試行錯誤は、その後のアメリカ教育に多くの示唆を与えることになった。

経験主義思想は戦前から日本に入ってきていたが、本格的なものは前に述べたように戦後GHQによるものである。ただ、理科に関しては、学習指導要領作成は基本的には日本主導で行われた。しかし、戦争直後という極めて混乱した状況の中、経験主義教育を教育課程に反映させることは簡単ではなかった。当時のアメリカでの実践がそうであったように、生活単元学習、問題解決学習を中心とした経験主義教育は日本においても行きすぎた児童中心の傾向が強かったことは否めない。また、当時法的拘束力はなかったとはいえ、教師にとってそれらはあくまで上から与えられた教育方法だった。教育実践の中で教師が問題を感じるようになると、生活単元学習、問題解決学習だけでなく、経験主義教育そのものが

批判の対象とされてしまった。経験主義は基礎学力を低下させるもの、という認識はかなり強く教育界に残ってしまい、現在でも継続している。

しかし考えてみると、先ほど述べたように当時アメリカにおいても教育方法の模索は続けられていたのである。戦後すぐにつくられた教育課程は大幅な改善が必要であったことは事実である。しかし、比重や取り扱いの問題はあるにしても、教育課程において「経験主義」と「系統主義」は両方とも含まれていなければならなかった。実際、昭和33年度改訂の中学校理科指導書には、次のように書かれている。

「理科教育に関する基本的な考え方を検討するとき、知識か能力か、あるいは、生活学習か系統学習かなどのように対立する形で論ずることが多い。両極端を掲げて、そのどちらに立つべきかを論ずる方式である。このような検討のしかたは、問題点を明確にする点で意味があるが、実際の指導は、両極端の一方だけに立って行われるものではない。両極端に片寄ることなく、その中間に立って、両者の長所を取り入れることが好ましいのである。知識か能力かのいずれかでなく、知識、能力、態度のいずれをも伸ばすこと、生活学習か系統学習かのいずれかでなく、生活上の問題や経験を重視し、しかも系統的な理解を得させる事などが可能であり、それが望ましいのである。」

#### 4. ブルーナー『教育の過程』

昭和33年の学習指導要領では、上の方針に則って、基本的には系統主義を取りながらも、生徒の生活経験を重視する教育課程が編成された。しかし、昭和44年の改訂ではその方針があっさり変更されてしまう。

この時期、日本では高度経済成長の時期に入っていた。科学技術は人々の生活を向上させるものとして大きな期待を背負うようになっていた。また、世界では東西の冷戦構造の中、アメリカとソビエトの間で核開発競争が続けられていて、経済だけでなく軍事的な側面から科学技術が重視されるようになった。その中、1957年ソビエトが人類初の人工衛星スプートニク1号の打ち上げに成功し、西側諸国がその技術力に衝撃を受けた。いわゆる「スプートニクショック」である。

1959年、アメリカの自然科学教育についておよ

そ35名の学者がウッツ・ホールに集まって会議を開き、それに基づいて1960年議長のブルーナーが『教育の過程』を出版した。この中でブルーナーは「物理を学習している男の生徒はいわば物理学者なのであって、その生徒にとっては、物理学者がするように物理を学習することのほうが、ほかのなにかをするよりも容易なのである。」どの教科でも知的性格をそのままにたもって、発達のどの段階のどの子どもにも効果的に教えることができるという仮説からはじめることにしよう。これは、教育課程というものを考えるうえで、大胆で、しかも本質的な仮説である。(註、下線引用者)と述べ、教科を「構造化」し、「科学の方法」「探究の過程」を重視することによってすべての生徒に科学の本質を教えることが可能であるとした。

アメリカでは「PSSC物理」など、多くのカリキュラムがつくられ、昭和44年度改訂で日本の理科教育に全面的に取り入れられた。

しかし、これはあまりうまくいかなかったと見るのが一般的である。「探究の過程」と「構造化」一色になった教育課程で、経験主義の要素は更に失われ、科学と生徒達の生活経験に距離ができるようになってしまった。理科嫌いが増えたのもこの時期だと言われている。

ブルーナーの他、ウッツ・ホール会議のメンバーはほとんどが大学などの研究者で、専門も数学6名、物理学4名、心理学10名、生物学5名、歴史学2名、映画撮影法2名、古典学、医学1名ずつ、そして教育学3名と、構成メンバーが心理学や自然科学に偏っていた。そして、ブルーナーの『教育の過程』は心理学者であった本人の研究成果が多く反映されたものであり、彼が示した実験例には猿から得られた実験結果を人間に転用した部分があるとの指摘もある。『教育の過程』の中で見られる教育論は、構成メンバーそのままに、当時冷戦構造の中、研究者育成の必要性を強く感じていた自然科学者の意向が強く反映されていたのではないかとされる。

教育において心理学などを活用していくのであれば、実践において常に検証が行われるべきである事は言うまでもない。特にブルーナーは大胆で、しかも本質的な仮説を提示した上で教育方法を論じているのだから、仮説の検証は必須のものであるはずである。実際アメリカでは現代化の流れはわずか10

年ほどで姿を消した。しかし、日本ではいじめや校内暴力、登校拒否などの教育問題で学校教育のあり方が問われたときにも、「ゆとり教育」の一環として教育内容が削減されることはあっても、ブルーナーや学習指導要領が提示した教育方法そのものが見直されることはなかった。

#### 5. おわりに

戦後の学習指導要領の変遷は、生活中心から学問的な系統性へ、比重を移していく連続的な過程であったと言える。日本の高度な経済の発達が、一部教育の成果であった事を考えれば、これを理科教育が現代的に変化していく自然な流れだったと捉えることもできるだろう。しかし、現在の理科教育の現状を見れば、こうした方法を見直すべき時が来ているのではないかと思える。「ゆとり教育」による教育内容の削減によって教科内の有機的なつながりは断ち切られ、現在「系統性」はぼろぼろの状態にある。既に昭和44年度改訂以降の「教育の現代化」が、古いものになっているのではないか。

一方で、平成10年度学習指導要領改訂では、学校5日制完全実施に伴い、「総合的な学習の時間」がすべての学校で週2～3時間行われることになった。これを経験主義教育の復活と捉える向きもあるようである。しかし、アメリカ進歩主義教育運動や、戦後の「問題解決学習」「生活単元学習」の経験から学ぶのであれば、十分な目的、方法の検討をしなければ「総合的な学習の時間」はただの児童中心主義に陥ってしまう可能性があることを認識しなければならな

いだろう。

今回、本稿を執筆するにあたって、デューイの教育論を読み返した。驚かされるのは、その論考が徹底しているだけでなく、現代にも十分に通用すると思われる事である。特に彼の主著である『民主主義と教育』(1915)では、地理や歴史教育、科学教育についても詳細に述べられていて、内容も100年近く前に書かれた著作とは思えないほどである。デューイの著作はやや読みにくいところがあるが、経験主義教育について参考になることは少なくないと思うので、機会があれば読んでみていただきたい。

#### 参考文献

- 1) 『民主主義と教育』(上) (下) デューイ著、松野安男訳、岩波文庫、1975)
- 2) 『デューイ＝ミード著作集8 明日の学校・子どもとカリキュラム』(デューイ著、河村望訳、人間の科学新社、2000)
- 3) 『デューイ＝ミード著作集6 学校と社会・経験と教育』(デューイ著、河村望訳、人間の科学新社、2000)
- 4) 『今日の教育』(デューイ著、杉浦宏他訳、明治図書、1974)
- 5) 『教育の過程』(J・S・ブルーナー著、鈴木祥蔵訳、岩波書店、1963)
- 6) 『日本の戦後教育とデューイ』(杉浦宏編、世界思想社、1998)
- 7) 『現代理科教育学大系 第一巻』(日本理科教育学会編、東洋館、1978)
- 8) 『アメリカ 未完のプロジェクト』(ローティ著、小澤照彦訳、2000)
- 9) 『文部省 学習指導要領 10理科編(2)』(国立教育研究所内戦後教育改革資料研究改編、日本図書センター、1980)

#### サイエンスネット第11号

平成13年5月発行(年3回発行予定)

150408

頒価 100円

発行所 数研出版株式会社

東京 〒102-0073 東京都千代田区九段北1-12-11  
TEL(03) 3265-0811(代表)

京都 〒604-0867 京都市中京区烏丸丸太町西入ル  
TEL(075) 231-0161(代表)

ホームページ <http://www.chart.co.jp/>