

講座 日本の学力 8

■ 身体/技術

・「学校・学級の生産活動と社会的生産労働組織と管理」竹内常一編『講座日本の学力 8 身体・技術』日本標準 1979年11月 pp. 428-443

日本標準

1979年11月
428-443

二 学校・学級の生産活動と社会的生産労働の組織と管理

1 学校・学級における生産活動の意義

(1) 現代の学校・学級における生産活動の位置

現代学校における生産活動 現代の学校体系の教科には、たとえば中学校の技術・家庭科や高等学校の職業課程の教科・科目のなかには、生産活動と呼んでいいものが、たしかにある。しかし、それは社会の生産活動とは明確に区別されるし、また峻別しなければならぬ。学校・学級における生産活動は、後に述べるように、生産あるいは生産技術の基礎的・原理的内容の学習を目的としている。したがって学校・学級における生産活動と他教科、とくに自然科学、社会科学そして芸術系の諸教科との関連を、「生産労働と教育の結合」としてとらえることも、また生産活動をコア(中核)にし、他の諸教科と相関、融合したものを、「総合技術教育」と呼ぶことにも問題がある。あえていえば間違っている。なぜならば、「生産労働と教育の結合」「総合技術教育」における生産活動は、K・マルクスによれば、それは社会的生産に参加する児童の生産労働だからである。

児童労働の退潮 資本主義の独占段階以降の児童労働の退潮は、マルクスのいう「大工業の本性」のゆえではなく、大工業の資本主義的運営が、婦人年少労働を多用していた原始的蓄積期、産業資本主義期と違った事態を生みだしたからである。そしてとくに重要なことは、労働者階級の政治的要求が、イギリスの工場法に代表され

る労働者保護法制を確立させ、それを保障させる継続的かつ強力な労働運動を展開しているからである。

一九六〇年代の前半期の学卒労働者、とくに中卒労働者を現場労働力の主力にして編成されていた繊維産業の主要工程や、怪電機、自動車産業の組立工程で職務能力として求められるものは小学校卒業の学力があれば十分こなしていけるような水準の単純な労働内容であった。したがって児童労働が成立しうる物的条件はあつたわけである。学校における職業教育が、職業準備教育といわれているように、それが就職時にそれぞれの職域で求められる知識や技術(技能)の最低あるいは共通のものを与え、職場への適応力を身につけるものとすれば、操作労働やコンベヤ労働に従事することが予想される子どもたちへの職業教育は、不必要だといっているであろう。一九六五年の中学校卒業生で、このような性格を多分にもっている職業人、たとえば技能工・生産工程作業者になっていったものは、全体の六四%もある。学校・学級における生産活動がたとえ産業界あるいは社会の強力な要請があつたとしても、このような職業準備教育につながる、あるいはそれを内容とした生産活動にはなかなかなりえないし、またなつてはならないことは、あまりにも自明なことであろう(これも、後に詳述しよう)。

一般技術教育の内容としての生産活動 そうであれば、学校・学級における生産活動が職業準備教育の一環としてのそれではなく、生産技術教育、それも一般教育としての技術教育の重要な構成部分でなければならないだろう。だが、義務教育段階を通じて、一般教育としての技術の構成要素としての生産活動は、現行の学習指導要領では、量的にも質的にも不十分であることはいうまでもない。ここに、学校・学級における生産活動を教育的に意味のあるものにしていく最大の難点があるといつていいだろう。

(2) 一般教育としての技術教育

「できる」ことと「わかる」ことの統一 一般教育としての技術教育(以下、ただ技術教育とのみ記述する)は、生産活動についての教育と、生産の理論に関する教育との二つの側面をもっている。むしろ技術学に関する理論の教育、それと結合した実践的あるいは実際の教育とを統一したものが技術教育である、といったほうがいいだろう。

生産の理論、つまり技術学(ないし工学——以下同じ)と間接的に関連するが、それ自身としては理論的裏づけ・根拠を求めない、あるいはそれを必要としない、またはそれを拒否する企業体の生産現場の経営労務は、まぎれもなく生産活動ではあるが、そのままの形で技術教育の構成部分としての生産活動の教育内容にはなりえない。それは、企業が行う職務遂行能力を陶冶するための職務教育ないし職能訓練の対象である。職務ないし職能に関する教育訓練の内容は、職務遂行に不可欠な範囲の知識、技術(技能)、態度に限定されるのがふつうだから、技術学の理論体系は排除される。

企業内の教育訓練は、職務の課業である特定の、限定された生産活動が「できる」だけでよい。しかし、学校・学級の生産活動、つまり技術教育の構成要素としての生産活動についての教育は、大工業の生産活動の基礎的あるいは基本的なそれが「できる」ことを通して、それを技術学の体系のなかに位置づける、つまり理論的に「わかる」ようにしていく契機とする、ということである。いうならば「できる」ことと「わかる」ことの統一をめざすのが技術教育の目的であるといえよう。

ここで技術教育が、「できる」ことと「わかる」こととの統一的な学習指導であるというとき、同じことが問題になる他の教科あるいは他の教授ないし学習領域との違いを明瞭にすることが必要であろう。というのは、技術教育において「できる」ことが不可欠とされている生産活動は、もともと、集团的、組織的に行われなければならないなかったのだし、またそのように進められたからこそ、人びとを生産活動の規則性(ないし法則性)とそれの体系の発見に導き、その物質的対象化である道具の製作、さらに道具から機械へという労働手段の発達を促し、さらに芸術や諸科学の形成・発展の土壌となったように、「できる」ことが、逆に、「わかる」ことを系統的に追求し、それを着実に定着させる手がかりになるということである。

生産活動と労働 ところで、生産活動の主體的・人間的側面は、労働そのものである。しかし労働は、客観的・物的側面である労働手段、労働対象と結合したとき、初めて物的な生産活動としての労働過程を構成する。だから労働過程は、①労働そのものと、②労働手段、③労働対象の三つの契機からなっていると見てよい。そして技術は、この労働過程を構成する三つの契機と関連している。そういう意味で労働過程は技術的過程だといえる。

さらに労働は、たとえ現象的に孤立的、個別的であったとしても、社会的労働であり、まして労働の生産力(あるいは労働の生産性)は、協業、分業、分業による協業という形で生産活動が集団化、組織化されたとき、飛躍的に上昇する。それゆえ労働過程は一面で組織的過程でもある。そして生産活動の集団化、組織化は、とくに労働手段、つまり道具、機械、装置の発達とそれの社会的集中と深くかかわっている。つまり労働過程は、技術的過程と組織的過程とが労働手段を媒介として統一されたものとして展開する。

また、労働手段は労働過程の展開に伴ってつねに多種類化、さらにそれぞれの種類が多様化し、精巧・精密化し、同時に社会的に集中されて、組織化、体系化されていく。また労働手段の発達の水準と集中の度合が社会的労働の生産性、つまり生産力の発展の基準になる。したがって労働過程は、具体的には歴史的条件を抜きにしては存在しない。この労働の歴史的条件は、労働手段の発達と集中、それによって変質、加工される労働対象の獲得範囲と集積量、そして何よりもこのような労働手段を使って労働対象に働きかける生産をめぐる社会関係（つまり生産関係）によって区別され、段階づけられる。いいかえれば、労働手段、労働対象（つまり生産手段）の支配と所有の形態に規定された労働過程の統轄・管理の仕方（つまり生産様式）が、原始共同体、古代奴隷制、中世封建制、近代・現代資本制、そして現代社会主義という社会形態の違いを作りだしている。

技術教育としての生産活動 具体的な労働ないし労働過程は、歴史的・社会的条件を抜きにしては存在しない。したがって、現代の学校が、現実の労働ないし労働過程を教育の内容にするとすれば、学校になんらかの形で資本主義的な生産工場をおくか、あるいは企業の工場に出かけていって、学級（の児童・生徒）がそこで資本主義的な労働を行うほかはない。しかし、少なくとも小・中学校が一時的であるにせよ、商品生産を行い、児童・生徒が賃労働者になるということは、現実には（法律的にも）ありえない（連携制をとる高等学校にはこういう現実が起こりうる。しかしそれはおよそ教育的とはいえない。この点に関しては、第十四巻「青年の学力」の拙稿を参照されたい）。

学校・学級が現代の労働ないし労働過程をとりあげるのには、一つにはそれを社会科（学）教育の教材としてであり、二つには現実の労働、労働過程のもっている資本主義的性格を捨象し、しかし現実のあるいはそれに近い

水準を持っている生産設備（労働手段と労働対象）によって、実験ないし実習を行うことである。前者は資本主義の社会法則を明らかにすることが目的であり後者と深い関連をもつ。後者は現代的生産設備に内在する技術法則を実験によって、そしてそこでの実習によって生産方法の原理あるいは原則を発見し習得することが目標になっている。生産設備のもっている技術法則を明らかにし、それにもとづいて生産方法の原理、原則を解明し理解することは、現代技術学の主要な課題の一つである。学校・学級でとりあげる生産活動が、このような仕方現代技術学の課題にこたえていこうとしたとき、それは初めて技術教育の内容になりうるのである。

(3) 資本主義社会での労働の教育

労働の教育の可能性 現代の日本の学校・学級においては、労働の教育はありえない。なぜならばすでに述べた理由のほかに、次のようないくつかの理由から、現実の労働は現在の学校の制度、教育活動の運営、組織ともなじまない。

その第一は、職業としての生産労働は（後に述べるように）、職種としても、また職務としても細分化されている。日本標準職業分類（行政管理庁）の大分類の技能工・生産工程作業者の項でも二八の中分類があり、そのなかの最もポピュラーな金属工作機械工でも三一種類に小分類される。自動車組立工でも、付表のように一三の小分類がある。また、たとえば車体組立工のばあい、チャップリンの映画「モダン・タイムス」にあるように、車体のある部分に、部分品をホルトで締めつけるだけの課業を職務としている、「ワーク・オペレーション」（担当職務のなかに、一つの要素作業＝課業しかない）というのものもある。工業高等学校に自動工学科がある。しかし

は政治的無関心を装う青少年の組織化をはかる中道諸政党の、政治活動の重要な手がかりにはなる。それがどのような形であるにせよ、体制の維持・安定に作用するものであるなら、政治的評価は高い。いずれにせよ、労働の教育が学校・学級で成立しえないとすれば、進路指導と勤労体験学習は政治的に不可欠なのである。

だがやがて労働者になっていこうとする児童・生徒にとって、進路についての学習というのは、将来の自分の、ひいては日本の未来を考え確かめることであるし、同じように勤労体験学習は、本来、労働体験を通して、近い将来身を投ずるであろう現実の労働と労働過程の真の姿を客観的に捉えていくものでなければならぬはずのも

自動車組立工

自動車部品の手道具による組立作業、自動車車体の成形（板金作業を除く）・組立の作業（溶接専門を除く）、自動車車台の組立作業（車台の材料加工を除く）、自動車にエンジン・電装品・計器類を据付け（嵌）装する作業に従事するものをいう。	
○ 自動車部品組立工	自動車電装品取付工
自動車車台組立工（トラック）	自動車計器取付工
運転台組立工	自動車装工
荷台組立工	×
シャシー組立工	自動車車台材料切断工 [529]
車体組立工（乗用車・バス）	ガス溶接工 [514]
自動車内配線工	車台鉄骨曲げ工 [515]
自動車組立ガス溶接工（乗用車）	板金工 [516]
ブレーキ調整工	タイヤ工 [642]
自動車エンジン取付工	内張工 [792]

同表の一三種に分類されている職種の仕事のすべてをカバーすることはできないであろうし、反対に部分品をホルトで車体に装着するという作業の繰返しは、学校教育の対象にはなりえないであろう。

第二に、中分類の自動車組立工には組立工程を構成している一二種類の小分類職種の仕事を順次ローテートしていつて到達する。これには五ないし八年の期間が必要であるといわれている。このようなローテーションが行われるのは、ほとんどのばあい、少数の本工に限られる。そして本工は、能力と経験年数に応じてそれぞれの企業独自の工程管理・労務管理とくに未経験者の指導と、それぞれの単位作業集団の監督業務を受け持つことになる。このような具体的・企業個別的な管理、監督業務は、学校教育では学習しえない。

第三に、P・F・ドラッカーは「現代の経営」のなかで「労働の生産性は労働者の働く意志の「動機づけ」いかににかかっている」、つまり「生産性とは態度のことである」と指摘し、さらに、「満足」ではなく「責任」を与えなければならぬ」と強調しているが、非人間的な作業条件、苛酷ともいえる職場秩序とはおよそかけはなれた教育条件のなかで、ドラッカーのいう企業ベースの「満足」感

おろか、「責任」感を養成することは不可能だし、そのようなものは公教育が課題にすべきことではない。

それにもかかわらず、第四に、中卒・高卒を問わず、新規卒労働者の多くを待ちうけているものは、細分化された単純・単調な繰返し作業である。そうだとすれば、就職希望者にはなんらかの形でその実態を知らしめ、受けいれ態勢をつくっておかなければならない。不況というより不況宣伝のなかで強行されている減量経営という名の経営合理化によって新規採用は限定されているし、ひとたび失業を強いられれば、転職・再就職は、きわめて困難だからである。

進路指導と勤労体験学習 ここで期待されるのが「進路指導」である。それは、本来の教育目的、学習目標とおおよそ無関係な形で、そのうえ成長あるいは成熟とは違う、発達という質的变化を判断するはずの教育評価が、あえて能力・適性の水準や傾向を数量化して、進路を判断する。さらに新たに登場するのが、性格も、内容も定かでない「勤労体験学習」である。おそらく各種の奉仕活動への取組みの態度如何が、いわゆる「特活評価」となつてあらわれるのであろう。保守的な経営者でさえ生産性との結びつきを疑問視する奉仕活動ではあるが、それは、政治的無関心を装う青少年の組織化をはかる中道諸政党の、政治活動の重要な手がかりにはなる。それがどのような形であるにせよ、体制の維持・安定に作用するものであるなら、政治的評価は高い。いずれにせよ、労働の教育が学校・学級で成立しえないとすれば、進路指導と勤労体験学習は政治的に不可欠なのである。

のである。

技術教育の視座 現代の日本の学校・学級での生産活動は、労働の教育として成立しえない、それはすでに繰返し述べてきたように、現代の日本の生産様式が資本主義的であり、そこでの労働が資本主義的な労働、つまり賃労働であり、いわゆる疎外された労働以外の何物でもないからである。そうであるとすれば、学校・学級での生産活動の教育は、そこでの生産活動を労働あるいは労働過程の典型ないしはモデルとして資本主義的なそれに対置していくのでなければその存在意義はない。典型化、モデル化を可能にするのは技術学であり、一般教育としての技術教育は、それを基底において構築されなければならないだろう。

技術教育の一方の構成内容である実践的な教育の部分は、いうまでもなくこれまで述べてきたような典型化、モデル化された生産活動である。しかしその内容を確かなものにしていくには、なによりもまず資本主義生産労働の組織と管理の実態を批判的に検討しなければならない。

2 資本主義的生産の組織と管理

資本主義的生産の何が問題なのか 一九七一年、アメリカの健康・教育・福祉省のリチャードソン長官は、J・オトゥールを長とする委員会に対して「アメリカがかかえる健康、教育、福祉の問題を最も基本的な社会制度である労働の面から再検討する」ことを要請した。これに対して翌年、オトゥール委員会は、「アメリカにおける労働」と題する報告書を提出した（この報告書は、日本で「労働にあすはあるか——疎外からの解放——」というタイトルで翻訳出版された）。

これによると、アメリカの当面する労働問題を概観している序章で、次のようなことを指摘している。アメリカのブルーカラー労働者の七六%、ホワイトカラー労働者の五七%が、自分の仕事に満足していない。その原因は、前者が「労働をつまらない単調な要素に細分化してしまうテイラー的^①高等技術」に、後者が「ピラミッド的・官僚主義的管理法」にあるとしている。それでは、自分自身が満足が得られ、かつまた社会にとつても「意味がある」労働とはどんなものなのか。それは「労働が自己尊重、自分自身とその環境の支配を通じて得られる成就の意識、自分が社会から価値あると認められているという意識」をもてるようなものである。

ところがブルーカラー労働者のばあいに限ってみても、「この二〇年間、テイラー主義の弊害をなくそうと試みられてきたが、問題の核心に触れられていない」^②。かの人間関係論^{ヒューン・ワレリオン}でも「テイラーの機械第一主義を労働者に対する「思いやり、親切な扱い」によって、置きかえようとしている」だけで、かんじんな「技術面と生産面を無視している」。たしかに「労働者の扱いはよくなっているが、仕事はもとのままである」。それにもまして企業の「エンジニアの多くは、生産性向上は新しい技術の導入だけから生じると思っている。労働者の内在的な生産性を引き出すことなど、生産性全体の問題からみれば、たいしたことはないと感じている」。

いずれにせよ「テイラー主義に代るものは、人間を技術に合せたり、技術を人間に合せたりするだけでは十分である」という認識から出発しなければならぬ。労働者の社会的欲求と遂行すべき仕事の双方を考慮しなければならぬ」というのである。このような発想は日本でも、たとえば日本経済調査協会が出した、「新しい産業社会における人間形成——長期的観点からみた教育のあり方——」にも見出すことができる。しかし、一九七三年末以来の世界的不況のなかで、このような考え方は、理念として生き残ることはあっても、問題解決のための

具体的行動としては、再び棚あげされようとしている。一方は倒産によって、他方は減量経営という名の経営^{II}生産の合理化の強行によって、かつていわれた「去るも地獄、残るも地獄」という言葉が、リアリティーをもつて復活してきている。不況の下にあつても、企業間競争は激烈だからである。テイラー主義は不死鳥のように、あいかわらず、資本主義的生産の現場で飛翔し続けているのである。

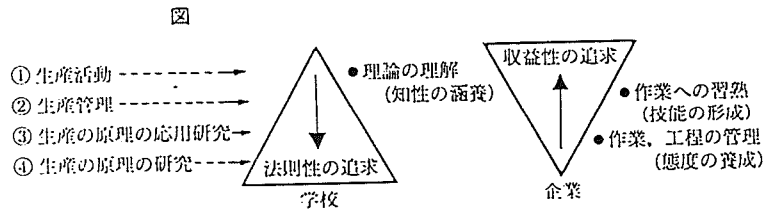
テイラーとフォード F・W・テイラーの科学的管理法の原理とそれの実験ないし実践は、自動車の大量生産にコンベア・ラインを導入し、流れ作業組織を確立した同時代のH・フォードによって引きつがれ、完成させられた。P・F・ドラッカーは、「新しい社会、新しい経営」のなかで、テイラーについて、彼が「五〇年前になし遂げた仕事の半分をどう処理するかを学ばなければならない。彼らは作業を、それを構成する基本的な動作に分析した。われわれは……それらの基本的な単一の動作を再び統合しなければならない」という。そしてフォードについては、彼の採用した大量生産方式が、決して機械化あるいは機械力の組織化の原理にとどまらず、共働的生産の原理、さらに人間の組織化の原理つまり社会の組織化の原理なのだ、と積極的に評価する。それゆえ彼の考え方を、人びとは、ニュー・フォーディズムだと指摘するのである。³⁾

ところでフォードの自動車工場では、彼自身がいつているように、全体の仕事の八〇%弱が一日一週間未満の練習や見習期間があれば十分にこなしていける。それを可能にしたのは、①製品の標準化、②部品の規格化、③機械・工具の特殊化、そしてとくに④作業を要素動作に分割して単純化、標準化したからである。四五%の作業は、要素動作が一〜二個しか含まれていなかった(詳細は、第十四巻の拙稿を参照されたい)。たしかに①と②はT型車という単一製品を生産するための不可欠な条件だった。しかし③、④はテイラーが「工場管理法」で、

実験をふまえて系統化した理論であり、手法であつた。

テイラー・システムの本質——課業管理 しかしテイラーが資本主義的生産の発展に貢献したものは、それだけにとどまらない。テイラー以前の「経験にたけた管理者は初めから仕事の仕方や一番いい経済的な方法は、むしろ工員にまかせている。管理者としての役目は各工員にできるだけ奮励努力させ、工夫させ、いい伝えの知識と熟練と器用と好意を發揮させ……なるべく雇主に利益を与える」という、いわゆる「成行き管理」方式を否定して、一人ひとりの工員が作業に当たって、「どんな方法を用い、どれだけの時間に仕事を完了すべきかなどについて」管理者のほうで「ハッキリした指導を行う」という「課業管理」を提案する。そのために「その職が始まって以来、発達してきた着想のなかで一番よいものである」かも知れないが「工員の古い胸三寸の知識」にとどまらず、「いまだかつて成文化されたこともなく、系統的に分析記述されたことのない」、つまり「工員の心のなかに分類されずに存在していた知識を(管理者の側の)一つところに集め、これを法則・規則または方式にまとめ」て作業「指導票」とし、これによって工員を監督し、訓練する。その際、「真の教育をするにはどうしても一連の実物教授をもってするほかない」として、機械、工具そして材料、さらに指導内容と方法の客観化、標準化を追求する。そして標準時間の設定に当たっては、「一流の工員が全力を出して仕事をしているときの時間」が採用され、同時にこれを賃金支払いの基準にした。これが差別的出来高給制度である。

そしてテイラーは、皮肉にも、次のようにいう。「教師はだれでも、子供たちに特定の書物や学科を学ぶ一般的な方法を教えようとは思わないであろう。毎日、何ページの何行から何ページの何行までと決まった授業を割りつけるのが、実際上どこでもやられている方法である。そして決まった授業時間や期間でその授業を学べるよう



に割り付けたとき、最もはかどる。……(人は)ただ相対的に短期間で作業をしなければならない圧力のもとでのみ最善を尽す」ものだ、といっている。さらに、近代学校ではこのような授業が、一人の教師によってではなく、複数の教科担任の教師によって行われているのに着目して、「課業管理」の主体的側面の担い手を直接作業管理に当たる実施部門の諸職長(たとえば速度係)と指導票係のように、あらかじめ作業の方法・時間を定めるなごの企画部門の職長とに二分する、「職能的職長制度は大きな新式の学校の管理に似ている」として、これが「成行き管理」のもとではすべての職能を一人の職長に請負わせていたことから来る弊害——とくに最大の難問である組織的怠業の原因——を除去できると考えたのである。

このように、テイラーが科学的管理法の中核をなす「課業管理」の組織を構想するに当たって、近代学校の教育管理の制度的諸特徴を、的確かつ柔軟な目で捉えていることに注目したい。

3 学校・学級の生産活動の技術学的検討の視点

技術教育の方向 学習指導という視角から学校・学級における生産活動を検討するとき、それは「労働の教育」という視点からではなく、「一般教育としての技術教育」として、技術学を基底において検討を進めるべきだ、ということ述べてきた。

なぜなら、現実の労働を学校・学級の生産活動として位置づけることは、それが資本主義的な労働としてあるかぎり誤りであるからである。そればかりではない。現実の労働は、それが職業(ないしは職種)として行われるとき、実際には、単能的な職種にまで細分化され、要素作業にまで分解されて、道具・機械・装置の操作・運

転という形に単純化されてしまっているからである。しかも、このように細分化、単純化された労働は、現代の資本主義的経営のもとでは、強力な管理組織のもとで、緻密に計算・計画された管理諸機能によって、それぞれは階層的に区分された個別な職務として標準化されている。したがって新規学卒者がそのような職務の課業を遂行するには、わずか一日の訓練、せいぜい一週間程度の見習いで十分なのである。そうだとすれば、現実の労働はその限りでは職業教育にもなりえない。そのような職務の遂行に当たって求められるのは、遂行に当たって満足感さえ得られない仕事に対しても責任をもって当たる、という態度養成になってしまっている。このようにみえてくると、問題にしなければならないポイントは、生産活動を「労働の教育」の内容としてではなく、「技術教育」の対象として捉える視点を明らかにすること、いいかえれば現実の労働を教育の内容とするために、それをどのようにモデル化、典型化するかということである。

技術の社会的構造と技術学的視点 現実の生産活動は、歴史的には、過去と未来をもつものとして、社会的には、一つの構造を形づくるものとして捉えることができる。それは次のように整理できる。

① 生産活動そのもの——道具・機械の操作・運転によって、直接、物的生産にたず

さわる。

- ② 生産の管理——直接的生産を計画し、組織し、統制し、評価する。
- ③ 生産の原理の応用あるいは実用化の研究——具体的な生産、生産管理のもとで有効に機能しうる機械、装置などの設計・試作に当たる。

④ 生産の原理の研究——生産活動そのものとそれを可能にする物的・人的条件を原理的・科学的に研究する。

①、②は企業の経営的問題としてすぐれて、経営経済(学)的視点から問題にされる。これに対して、②、③は、①、②の経営経済的問題を含めて生産活動全体を客観的に捉え、研究の対象として捉える。つまり、技術学ないし工学的視点からこれを問題にする。とくに④では、生産活動およびそれを構成する物的・人的条件の時系列的な研究、つまり歴史的検討は、重要な意味をもつ。

これを教育の視点から捉えなおしてみると、付図のようになるであろう。企業内で行われる生産活動にかかわる教育訓練ねらいと、小学校から大学を一貫する技術教育の目的との違いは、おのずから明らかであろう。

今、われわれにとって当面の課題は、学校・学級でどのような生産活動が可能なのか、ということよりもむしろ、生産活動を教育の内容にしていく、それを教材化していく原理・原則を明らかにすることではないだろうか。それによって学校・学級の生産活動は、目的意識的、合目的な「教育的」労働⁵⁾になっていくであろう。

- (1) ドラッカー、P・F、現代経営研究会訳「現代の経営」正、統・ダイヤモンド社
- (2) オトウール、J編、岡井紀道訳「労働にあすはあるか」疎外からの解放—日経新書—日本経済新聞社
- (3) ドラッカー、P・F、現代経営研究会訳「新しい社会、新しい経営」ダイヤモンド社
- (4) テイラー、F・W、上野陽一訳「科学的管理法」産業能率短期大学出版部

- (5) ハイイツ・カルラス、田中昭徳訳「マルクス主義教育学の構想」明治図書
- 〈参考文献〉

- 戸坂潤「科学論」、「技術の哲学」(戸坂潤全集—1)勁草書房
- 井尻正二「科学論」築地書館
- 芝田進午「人間性と人格の理論」青木書店
- クラップ、C、大橋精夫訳「マルクス主義の教育思想」
- 濱利重隆「経営学の基礎」千倉書房

士課程 幼児教育学 九州大谷短期大学講師 「幼児
 用工具の試作とその使い方の指導」(「技術教育」第25
 巻12号)

- 河野 義顕(こうの よしあき)1931年生 日本大学第一工学部電気工学科 技術教育
 東京都練馬区立大泉北中学校教諭 「現代教育評価講
 座」第6巻(共著・第一法規)
- 佐々木 享(ささき すずむ)1932年生 東京都立大学人文学部 技術教育論 名古屋
 大学教育学部助教授 「高校教育の展開」(大月書店)
- *須藤 敏昭(すどう としあき)1943年生 東京大学大学院教育学研究科博士課程 教
 育方法・技術教育 大東文化大学助教授 「遊びと労働
 の教育」(青木書店)
- *原 正敏(はら まさとし)1923年生 東京帝国大学第一工学部造兵学科 技術・
 職業教育論 東京大学教養学部教授 「技術教育の歴
 史と展望」(編著・開隆堂)
- 宮津 濃(みやづ あつし)1943年生 熊本大学教育学部技術科 技術教育 私立
 和光小学校教諭 「なんでも手づくり——教室の文化
 活動10」(共著・日本標準)
- *向山 玉雄(むかいやまたまお)1933年生 千葉大学図芸学部 産業教育 東京都葛飾
 区立奥戸中学校教諭 「男女共通の技術・家庭科教育」
 (編著・明治図書)
- 森下 一期(もりした かずき)1943年生 東京工業大学応用物理学科 技術教育 職
 業訓練大学講師 「なんでも手づくり」(編著・日本標
 準)
- 山崎 昌甫(やまさきしょうほ)1927年生 東京教育大学大学院教育学研究科博士課程
 労働者教育・企業内教育 職業訓練大学校 「技術教育
 史」(「世界教育史大系」32・講談社)

*は編集責任者 *印は編集委員

講座 日本の学力 8巻 身体／技術

1979年11月10日 初版発行 ©

定価 2,700円

著者代表 正木健雄
 須藤敏昭

出版権者 株式会社 日本標準
 代表者 石橋勝治

NDC 370

発行所 株式会社 日本標準
 〒167 東京都杉並区南荻窪3-31-18
 振替 東京170365 電話 03-334-2241

落丁・乱丁本は、おと
 りかえいたします。

コード V 608