

「連携法」成立期における連携教育の歴史的研究
—A社の事例を中心として—

坂本 学之

はじめに

1961年に「学校教育法等を一部改正する法律」が制定され、学校教育と企業内職業訓練の二重通学の緩和を目的とした、いわゆる「連携法」が成立した¹。この「連携法」に基づいた連携教育は、二重の身分の意味を含んでいた。学校においては生徒として「学ぶこと」に重点が置かれ、企業においては従業員として「働くこと」に重点が置かれることになった。それは、二重通学と単位認定の問題として表面化するなど、学校と企業の連携を歴史的に研究する上で多くの問題を含んでいたことに留意しなければならない。学校と企業の連携は、技術・職業教育学の根幹をなす問題であるだけに、この連携教育を吟味・検討することは、今後の技術・職業教育の在り方を探る重要な手がかりの一つを得ることになる。

そこで、本稿の目的は、学校と企業の関係性を問う中で、連携教育に焦点を絞り、その特徴を明らかにする。そのために、戦後から学校教育法施行令の改正により、技能教育施設の指定条件が緩和された1967年までを対象時期とした「連携法」成立期を中心に歴史的考察を試みる。そこで、当時の連携教育をめぐる議論に注目し、連携教育に関わる学校と企業との問題を整理した上で、連携教育の実践的な事例を取り上げ、学校教育と企業内職業訓練の連携に至る経過と連携教育の実態について検討する。その実践的事例としては、A社とB市立工業高校（定時制課程。以下、「B工高」という）との連携教育を対象とする。特に、当時のA社における連携への接近過程に着目し、連携教育の成立要因、実態、特徴について明らかにする。

1. 連携教育をめぐる議論

本節では、「二重通学の負担の軽減」「単位認定」等を謳い、その取り組みに着手してきた連携教育をめぐる「連携法」成立当時の諸議論を整理し、連携教育の抱える問題を明らかにする。連携教育の問題は、学校側の問題と企業側の問題の両方を含んでいるため、制度化構想の段階から議論は平行し、法制化の過程及び法制化成立後においても多くの問題について議論が行われた²。その連携教育をめぐる議論を通して、何が問題とされたのか、そしてその解決をどう図ろうとしたのか、という連携教育に関わる問題と課題について「政策」「目的」「内容」「組織」「要因」「機能」の六つの側面から考察する。

1-1. 連携教育政策論の歪み

連携教育は、戦後教育の民主化、教育の非軍事化の中で、1948年の教育刷新委員会第13回建議において、その制度化構想が打ち出された。それは、「労働者に対する社会教育について」の建議事項に、技能者養成所等での教育に単位制クレジットを与える措置を講ずることによって、学校制度外教育施設で学習する勤労青少年に、高等学校、さらには大学へ進みうる道を開くことが構想された。すなわち、連携教育政策論として、「教育の機会均等」の文脈において学校教育と企業内職業訓練との連携を意図した「単位認定」が建議されたのである。1949年の教育刷新審議会第30回建議においては、「職業教育振興方策について」の建議事項に、「単位認定」が建議された。そこでは、定時制高校と技能者養成所との連携を密にし、労働省は定時制高校の課程を技能者養成の一部と認め、文部省は技能者養成に対し単位制クレジットを与えることによって、学校教育と学校外教育との連携化を意図するものであった。また、1956年の日経連の「新時代の要請に対応する技術教育に関する意見」において、「勤労青少年の技能教育の刷新」の事項の中で、「二重通学の負担の軽減」「単位認定」が提言された。そして、1958年の中教審の「勤労青少年教育の振興方策について」答申の「各種勤労青少年教育相互の関連」の事項で、「修学の効率化」「単位認定」が提案された。このように、連携教育は、「単位認定」が共通して政策論の中心に位置づけられていた。

その一方で、教育刷新委員会の「教育の機会均等」の消滅と日経連の「二重通学の負担の軽減」の要請が生じ、政策の議論が企業側の政策論に入れ替わっていった。つまり、連携教育政策論は、その主眼に置かれていた「教育の機会均等」を論とする流れではなく、「二重通学の負担の軽減」を論とする流れの中で「単位認定」とともに進行していったのである。佐々木輝雄は、教育刷新委員会の第13回建議を検討し、学校教育と企業内職業訓練との連携制度化の過程を明らかにする中で、「教育の機会均等」が、学校制度内教育の機会均等と学校制度外教育の機会均等の二つの相貌を持ち、学校制度内教育の機会均等を中核にして展開されたことを批判している。その上で、連携教育制度化の過程を「教育の機会均等」の保証の理念よりも、経済的発想の延長線上で実現したことを明らかにしている³。つまり、連携教育構想及び法制化審議の段階での連携教育を捉える視点として、この政策論の歪みは、後期中等教育の主体をどう捉えるかという問題と連携教育の主体をどう捉えるかという問題を同時に露呈していたと解することができる。

1-2. 学校の連携教育目的と企業の連携教育目的との不均衡

文部省は、連携教育政策論に対処する形で連携への試みを進行させていった。連携教育は、国会審議の中でも政策論と同様に、学校教育を中心に企業内職業訓練を教育として捉えるのか、また後期中等教育の技能教育をどう捉えるのか等の議論が繰り返された。それは、政策論と国会審議において、後期中等教育の主体問題と技能教育の制度問題が議論の中心に置かれていたことを意味した。そして、連携教育は1961年に「連携法」として法制度が成立した後、学校教育と企業内職業訓練との不平等連携へと議論が展開されていった。換言するならば、連携教育の構想段階から審議過程を経て、制度化されるまでに議論されてきた連携問題は、日経連の提言した「二重通学の負担の軽減」「単位認定」が連携教育の趣旨に置かれたことで、「連携法」成立後には連携教育の目的そのものが企業の連携教育目的と重ねて議論されていくことになったのである。

企業側の連携教育目的に関して、原正敏は、養成工の定時制普通科への通学に対する苦心の対応策であったこと、換言するならば、養成工をして企業外の教育（学校教育）を受ける権利を自覚させることへの懸念が働いていたこと、また、中卒労働力確保の積極的手段として利用されてきたことを挙げている⁴。特に、中卒労働力確保の点に関して、「急速な技術進歩に伴う労働内容の高度化に対応して訓練生の基礎学力と専門知識を充実するということが、企業の提携教育に乗り出す要因の一部であることは否定しないが、提携教育の本来のねらいは、定時制への通学自体を資本の枠の中にとどめること、あわよくばその学習をも自己のコントロールのもとにおくことをねらったものである⁵」と指摘しており、中卒技能者の確保と労務対策が連携教育の本来の狙いであると論じている。本庄良邦も連携教育は企業の要請、特に労務管理的発想から強力に推進されてきたものであることを強調し、連携教育の意図は、①普通科通学の禁止、②中卒労働力の確保、③教育投資の有効なる運営に求められると指摘している⁶。細谷俊夫は、技能教育の知識に注目して、「単に二重通学の排除という労務管理上の理由ばかりでなく、事業内職業訓練のもつ技能主義の教育だけでは、技術革新に対応する中堅工員の養成が不十分であり、ぜひとも生産技術の根底にある理論的知識を身につけることの必要が、企業側にも自覚されてきたことの結果とみななければならない⁷」と学校との連携の重要性を再評価している。

その一方で、学校側の連携教育目的に関して宮原誠一は、1961年の日教組教研及び総評教研において「現在の技術革新の進行を考えた場合、定時制教育の現状では産業社会の要望に応ずることが困難であるから、定時制は企業内訓練などと連携して、教育水準の高度化を図ること」、「企業内訓練やその他の職業訓練施設在籍の若年労働者を公教育へ引き寄せるために産学協同を考慮すること」を発言している⁸。また、原もその目的を「定時制高校の延命策であったこと⁹」と指摘している。

このように、連携教育目的は、企業側にとっては労働力確保、普通科への対応策、教育投資の有効なる運営、基礎学力と専門知識の充実等に置かれ、学校側にとっては定時制高校の延命策、公教育への引き寄せ等に置かれていた。つまり、連携教育の問題が学校教育と企業内職業訓練の共通目的としてではなく、非共通目的として位置づけられていた。その根底には、学校教育と企業内職業訓練との基本的性格の差異が影響していた。学校教育、特に定時制教育は勤労青年に高等学校教育を受けするのが目的であり、企業内職業訓練は将来の中堅熟練工養成が目的である。また、人間形成においても、定時制高校は、学校の場において学ぶことを本務とする生徒に対して普遍的な人間形成を目的としている。それに対して、企業内職業訓練は、生産を通じての人格形成を目的としている。佐々木は、技能者養成制度と高等学校制度の非共通性を所管、学習形態、生徒の身分、教科課程の観点から①労働省所管と文部省所管、②OJTとOff-JT、③work-basedとschool-based、④実技重視

と学科重視の非共通点を四点挙げている¹⁰。原もまた、連携教育の問題を「職業選択と国民的ないしは市民的な素養を身につけるための教育（学校教育）と、既に決定された職業・職種への適応と特定企業従業員としての資格及び愛社精神を培うための教育（企業内職業訓練）とは、その本質において異ならざるをえないのではないだろうか¹¹」と見解を提示し、学校教育と企業内職業訓練の役割の違いに問題を見出していることから窺い知ることができる。学校の連携教育目的と企業の連携教育目的との不均衡は、教育と訓練との本質的相違についての認識不足問題を提起し、学校という公共性と企業という私事性との調整をいかにすべきか、という問題を生じさせていたとみることができる。

1-3. 連携教育内容の矛盾

連携教育は、構想段階と法制化審議の段階においては、後期中等教育の主体問題、連携教育の主体問題、技能教育の制度問題を中心に議論されてきた。それが、法制化後においては、勤労青少年の「二重通学の負担の軽減」という現実的な問題へと移行していった。ただし、「連携法」に基づく連携教育の問題は、「二重通学の負担の軽減」が極めて限定的なものであった。細谷は、「職業訓練と高校生との二重通学による負担の軽減が連携教育方式を生み出したにもかかわらず、労働時間の枠が厳として守られ、その間隙を縫って教育活動が行われるという形が連携教育を余裕のないものになっている¹²」ことを指摘している。その一例に、履修科目の重複を挙げ、高校で「倫理・社会」を社会科の一領域として履修しているにもかかわらず、企業内職業訓練でも「教養社会」「社会科第二部」といったような特別な科目が設けられていることに注目している。これは、生徒の二重通学の負担を軽減するために、高校の履修単位を企業内職業訓練の学習の一部として認定しうる措置が取られているにもかかわらず、高校での社会科と重複して企業の「社会科」を課していることに、企業側の意図が反映されていたことを意味している。つまり、企業内職業訓練において愛社精神と勤労倫理に徹した教育の必要性のあらわれであったということにほかならない。

また、細谷は、連携教科目の指定が工業科目のうち、機械、電気の科目を中心としていたため、企業と学校が設置している学科の種類の乖離を問題視している¹³。本庄も連携教育の問題として、①二重通学負担の軽減が訓練生にとって決して軽減になっていないこと、②工業高校及び工業課程への強制通学となっていること、③自由な学習及び生活の場であるはずの学校が訓練生にとっては、会社の労務管理の延長となっていること、④企業が連携教育で入社後得た高卒資格さえ認めないこと、⑤学校運営に混乱が生じやすいこと、⑥訓練所の教育内容や指導員が極めて貧弱であること、⑦教師・教員組合の無関心ということ、⑧労働組合の無関心ということの八点を挙げている¹⁴。このように、連携教育内容は、「二重通学の負担の軽減」を推し進める方向とは逆の作用が働いており、矛盾をきたしていた。その意味で、連携教育制度の脆弱性が問題にされたことを無視できない。

1-4. 連携教育組織の認識不足

連携教育は、連携制度の下、連携の教育目的、教育内容に加え、連携組織の側面から捉える必要がある。学校側から連携組織を捉える場合、教育計画、実習計画、学校行事、その他協力事項や活動面の調整等をどうするかという問題を抱えていた。また、企業側から連携組織を捉える場合、教職員の派遣、施設設備の充実、休日行事の調整、生徒の福祉厚生に対する助成や日常生活指導の協力等をどうするかという問題を抱えていた。その連携教育に関わる学校側の問題と企業側の問題を協議・連絡し合う組織が構築されていた。すなわち、産学連携協議会や担任連絡会、またそれに伴う施設の相互利用、情報交換、業務連絡などについての議論が行われていた。それは、学校と企業の問題を連携教育問題として相互の共通認識にまで高め、その解決策や対応策を協議・連絡する重要な働きがあった。学校と企業を有機的に結び付ける意味で、この連携組織について十分に検討される必要がある。宮原は、既述した1961年の日教組教研及び総評教研において「経営者・労働組合・学校の三者協議会により運営されるべきである」と発言している¹⁵。また、宮地誠哉は、連携実施までの経緯、連携と教育の公共性、連携教育の運営計画、運営上の問題点の観点に沿って事例研究を行い、企業と学校の立場の調整、産学連絡協議会の運営における産・学の信頼と相互互譲の関係を指摘し、「連携教育が学校と企業との間で行われているという現実をよく見詰め、過渡的形態なのか、恒久的形態なのかを論じるためには多くの側面からの検討を必要としている」と論じている¹⁶。しかし、学校と企業の間位置する連携教育組織についての議論はあまり深められてはいない。この中間組織としての構成・役割を見直すことが、連携教

育の構築に欠かせないことである。そのことを再認識し、連携教育を再考していく必要がある。

1-5. 連携教育に関わる内的要因と外的要因との関連

これまで、連携教育を捉える視点として、連携教育問題について内的要因を中心にみてきた。しかし、連携教育を内的要因だけで捉えることは問題を矮小化したことにすぎない。「連携法」成立期において、連携教育問題を捉えるためには、内的要因に加え、外的要因が同時に進行して生じていたことに留意しなければならない。つまり、実態としての連携教育は、内的要因と外的要因の問題を内包していたといえる。その「連携法」成立期における外的要因として、中卒進学動向の問題と新規学卒者の労働市場の問題があった。高校進学率が1962年で61.2%、1971年で81.7%に急上昇していた。その一方で、定時制高校の在籍率は1953年の22.7%をピークに、それ以降減少に転じ、1975年には5.6%となった。また、新規学卒就職における中卒から高卒への移行が進展していた。その勢いは、1966年に高卒就職者数が中卒就職者数を上回った。これは、連携教育の外的要因として問題とされる重要な動きであった。

この連携教育の外的要因について、原は、「高校進学率の上昇による中卒就職者の激減と技能者養成訓練の中卒から高卒への転換が急速に進行したことにより、企業内技能者養成問題から派生した『連携制度』も、今後は新たな性格のものとして展開されることになる」と中卒進学動向の変化と新規学卒者の労働市場の問題について指摘している¹⁷。連携教育は、「二重通学の負担の軽減」「単位認定」の一策として企図され、要請されてきたことは既知の事実である。しかし、その実態としての連携教育は、内的要因と外的要因の問題を内包していたとみることができる。ここに、連携教育の抱える多面的な問題性を捉えられる。つまり、連携教育は狭義の意味での「二重通学の負担の軽減」「単位認定」を大前提にしながらも、その問題は内に抱える問題と外で加速化する問題との間で進行していたのである。

1-6. 連携教育問題への改善・期待の提言

連携教育をめぐる議論を問題別に整理してきた。連携教育は、勤労青少年の「教育の機会均等」、学校教育と企業内職業訓練との「二重通学の負担の軽減」を中心に議論され、その教育的機能を果たすために多くの問題・課題が生じていた。ただし、連携教育が従来にはない教育的機能を果たす役割を持っていたことも注目せねばならない。細谷は、「労働体制が優先して、教育体制がこれにリードされるという形を再編成し、労働と教育とが対等の形で結びつく方向に進むこと」によって「連携制度は二重通学の負担の軽減という最初の任務を果たし、労働力確保という教育外的な目的を離れて、年少労働者のために独自の教育的機能を発揮することが期待される¹⁸」と連携教育への本質に接近している。また、斎藤健次郎は、連携教育問題を是正することで、「勤労青少年教育は労働省所管の職業訓練と文部省所管の高校教育等に分かれていた状態を解消するための一段階として役立つもの」であること、「一種類の能力のみで人間を選別する教育制度は人間の能力の多様な発揮に有利だとはいえず、第二のルートを開拓する必要がある」こと、「技能工、熟練工の養成を軽視することはできない」ことを挙げ、連携教育の改善と育成を提言している¹⁹。

さらに、ここで重要な提言を挙げねばならない。元木健は、「産学連携の体制には中卒技能者の確保という一面があり、中学校卒業の年齢段階で将来の職業を決定してしまうことの問題はある」としつつも、一人一人の青少年の可能性を最大限に伸ばす手段の一つになる可能性を示唆し、高等学校教育の多様化へ期待を寄せている。その上で、産学連携方式の基本的な成立条件に関する見解について述べ、「学校が企業のOJTに対してどれだけコントロールの力をもつかにかかっている」と指摘している。そこで、「企業が学校の言い分を肯定するだけの、教師に実力がなければならない」と強調している。例えば「職場での仕事の与え方を教育的に配列する」といっても、ただ学校側が「この生徒の配置換えをして欲しい」といったところで、企業側が直ちに応じるわけではなく、そのためには、その企業の生産の流れ、人事配置の仕方、仕事・作業の実態を分析し、そこから望ましい仕事の与え方の系列を示す詳細な青写真を作成して、企業側に提示することを提案している。企業側は、それが結局自分の社の長い目で見た場合の利益になることが分かれば、学校を信頼するようになるという見方は重要である²⁰。このような改善・期待への論は、職業・技術教育の在り方を学校側と企業側の両面で問い直す上で、歴史的課題を提示している。次節で、連携教育の実態について分析・検討を加えることにする。

「連携法」成立期における連携教育の歴史的研究
—A社の事例を中心として—
坂本 学之

2. A社における連携教育の実態

前節では、連携教育に関する先行研究を分析・検討し、その連携教育の問題・課題を六つの側面から整理した。本節では、聞き取り調査を行ったA社の事例を分析し、当時の連携教育の実態を明らかにする。A社は、1951年に技能者養成規程による技能者養成制度を発足させ、1969年入社第19期生に亘り基幹社員を養成した。その養成工教育の目的は、将来高度の技能を発揮し得る為の基礎的知識及び実技を習得させ、併せて教養を高め、工員の基幹となる素地を育成するという典型的なことであった。

2-1. 連携教育の背景

学校教育法の一部を改正する法律が、1961年10月に公布施行された。この法律の改正に伴い、学校教育法施行令等の一部を改正する政令が1962年3月に施行され、技能教育施設と定時制又は通信制の高等学校との連携が法的根拠をもった制度として創設されることになった。A社とB工高の連携教育が開始されたのは、1966年4月からである。そこで、このいわゆる「連携法」の成立を基点にし、「連携法」成立前の時期と「連携法」成立後から連携教育が開始された1966年までの二つの時期に分けて、A社とB工高の連携教育の経過と成立要因について検討する。

(1) 「連携法」成立前の時期

「連携法」成立前の時期にみられたA社の連携教育への動きを整理すると、A社の連携問題は養成工の健康管理と高卒資格という二つの問題に端を発していた。養成工が技能者養成所と定時制高校の両方に通勤・通学することで、一つは二重通学の負担が養成工の疲労問題として表面化してきた。それと同時に、二つは高卒資格が養成工の進学問題として浮上した。1950年代後半においては、二重通学の負担という健康上の問題と、高卒資格という学歴上の問題が表裏一体となって、連携問題として生じていた。A社では、これらの二つの問題に対して、養成工の健康に留意し、余暇指導の強化と養成工教育の内容や程度の改善を試みていた。これは、技能教育への興味・関心を高めることが養成工への誇りを生むことにつながると考えられていたからである。

二重通学に伴う健康管理の問題と高卒資格の二つの問題に加え、1960年頃において、第三の問題としてA社では時間外労働問題が生じていた。それは、会社が養成工を必要とする場合にも、養成工は定時制高校へ通学するため、時間外労働ができずに作業の上で支障が生じる問題であった。その上、各課長による時間外労働の管理方法に差が起り、各課での取り扱いが不均衡になる問題も含んでいた²¹。そのため、A社では時間外労働が必要な場合は、時間外労働を行うことを条件として定時制高校への通学を認め、各課長ができる限り管理した取り扱いを試みていた。この第三の問題は、A社の抱える問題の中でも特徴的であり、留意しなければならない。

この三つの問題には、連携することで養成工の①疲労の改善、②教養の広がり、③作業効率の向上が期待される一方で、①企業に対する帰属意識の低下、②企業内職業訓練の特性の希薄化、③企業の規律維持への支障等の消極的な一面が含まれていた。この矛盾は、連携に伴う根本的な問題であり、連携に至る障壁になった。そのため、「連携法」成立前の時期においては、A社は連携問題の矛盾により、連携に踏み切るまでの動機にはなっていなかった。養成工は①高卒資格の取得、②学力の向上、③普通学科の学習、④交友関係の拡大等の理由で通学する者が増加していった。

(2) 「連携法」成立後から連携教育開始の時期

「連携法」成立後のA社は、「連携法」成立前と変わらず、連携教育に対して大きな動きはなかった。連携教育に対する関心もそれほど高いものではなかった。ただし、1963年以降に少しずつ養成工の現状と改善を重要視するようになり、以前にも増して連携への認識が高まっていた。その理由は、定時制高校へと通う養成工の数が軽視できないものとして増加していた²²。つまり、仕事と通学の両立という問題に直面していた。

この問題は、A社を連携へと向かわせる契機となった。A社は定時制高校の通学者の増加問題を受け、B工高と連絡協議会を開き、連携への準備を進め、1966年3月に県の教育委員会を通じて文部省から許可を得て、同年4月から連携を開始した。

その連携成立要因は次の六点到められる。第一に、養成工の定時制高校進学が避けられない現象であったこと、第二に、高卒工員の増加に伴って通学熱が高まっていたこと²³、第三に、普通課程や商業課程へ通う養成工を工業課程の定時制高校に一本化すること、第四に、時間外労働問題が解消され作業管理の効率化を図れること、第五に、養成工教育に学校の教師の指導法を取り入れられること、第六に、後期中等教育の拡充整備

に対応すること²⁴であった。この六点が連携問題の矛盾を緩和し、連携成立へと向かわせた要因であった。

このように、A社は「連携法」成立前の時期においては、健康管理、高卒資格、時間外労働に関わる問題が生じていたが、連携に対して現状を把握する程度であった。それが、1963年を起点として、連携への動きが活発化していった。その契機は、定時制高校への通学に変化が生じ、通学者が増加傾向に転じたことにあった。そのため、養成工の定時制通学問題の打開策としてB工高との連携に動き始めたわけである。つまり、A社は1963年から連携に接近していくことになった。A社は「連携法」成立後から連携教育開始の時期においては、養成工の定時制通学問題に対して、高卒工員の増加、工業課程への一本化、作業管理の効率化、学科指導の改善、中教審の「期待される人間像」への考慮等が連携への成立要因として作用していた。

2-2. 連携教育の実際

A社とB工高との連携は1966年4月に始まった。1961年10月に連携に関する学校教育法の一部が改正されたことを考えると、5年後のことである。その連携教育の実態について検討する。

(1) 教育方針

A社とB工高が、相互に協力して勤労青少年の学習上、健康上等の二重負担をできるだけ軽減し、併せて技能教育の効率化を図ることによって科学技術教育の進展に寄与することを主眼とした。また、連携措置の適用を受ける者に対しB工高は、A社における技能教育の特色を把握しながら公教育の立場より原則として、一般生徒と同一の方針で高校教育を実施し、A社はこれを理解協力して連携措置に係る科目の技能教育を担当するものとした。

教育課程

教科	科目	単位	学年別			
			1学年	2学年	3学年	4学年
国語	現代国語	9	2	2	2	1
	古典甲				1	1
社会	倫理社会	9			2	
	政治経済					2
	世界史A			3		
	地理A		2			
数学	数学1	8	3	2		
	応用数学				2	1
理科	物理A	6		3		
	化学A				3	
保健	体育	9	2	2	2	1
	保健				1	1
芸	音楽1	1				
外	英語A	6	2	2	2	
計		48	12	14	15	7
機 械	機械実習	⑨	③	②	④	
	機械材料	③		③		
	機械工作	④	④			
	機械製図	⑦	④	③		
	機械設計	4				4
	機械応用力学	5		3	2	
	原動機	④		①	③	
	電気一般	③		①	②	
	工業経営	2				2
工業計測	3				3	
計		44	11	13	11	9
特別教育活動		4	1	1	1	1
合計		96	24	28	27	17

備考：連携科目は●印で合計30単位とする。

(2) 高校入学

B工高の入学者選抜等については、市の教育委員会教育長が定めた実施要綱によって行われた。また、B工高への出願手続及び入学手続はA社が一括代行できた。

(3) 学級編成

連携措置の適用を受ける生徒が1学級の収容人員をおおむね充足している場合、B工高では便宜上、これらの生徒だけをもって学級を編成した。この連携学級に所属する生徒が連携措置の適用を受けなくなった場合には、これを一般学級に転属させた。この場合、A社で履修していた連携措置に係る科目の学習はB工高で実施していたものとみなした。

(4) 教育課程

B工高の全課程を修了するのに必要な教科目の単位数は96単位とし、そのうち連携措置に係る科目に対応するB工高の科目の単位数は30単位とした²⁵。すなわち、連携措置を適用する生徒に対しB工高で履修させる教科目の単位数は62単位、特別教育活動4単位分合計66単位分としてこれを4か年間に配当した。連携措置の適用を受ける場合のB工高の教育課程は表のとおりであった。

(5) 通学

連携措置の適用を受ける生徒の通学日数は、教育課程に基づき、1学年は週当たり3日と1時間、2学年と3学年は週当たり4日と2時間、4学年は週当たり4日と1時間であった。特別教育活動及び学校行事等で特に必要な場合は、登校日以外の日に通学させ、また登校日でも通学させないことがあった。この通学日

「連携法」成立期における連携教育の歴史的研究
—A社の事例を中心として—
坂本 学之

の臨時変更を円滑に実施するため、あらかじめB工高は、A社に一定期間ごとの行事日を連絡し、必要に応じて相互の調整を図った。

(6) 生活指導

連携措置の適用を受ける生徒には、B工高の学則、生徒心得等の内規を遵守させた。また、通学時及び校内においては、A社の養成工が多数を占めており、一般生徒との融和を図った。

(7) 連携科目

文部省で定めた基準のうち、両者に指定された連携科目は、機械実習、機械工作、機械材料、電気一般、製図、原動機の6科目であった。

(8) 指導計画

連携措置に係る科目の主な指導内容とその配当時間は、高等学校学習指導要領によった。A社は連携科目の教育担当者に文部省で定めた基準による資格者を充当した。連携科目の教科書は、文部大臣において著作権を有する教科用図書、及び文部大臣検定済の教科書でB工高と同一のものを使用し、その採択手続きはB工高が行った。連携科目の内容ごとの指導計画、指導方法などについては連絡委員会で協議した。ただし、実質的にはA社の指導計画を全面的にB工高が認めていた。

(9) 巡回指導

B工高は、連携科目の学習状況の把握と助言のため、A社へ巡回指導を実施した。巡回指導を行う時期及び担当者は、あらかじめB工高よりA社へ連絡した。巡回指導責任者は必要に応じてA社の教育責任者に学習上の助言を与えることができた。

(10) 単位認定

連携科目の教育担当者は、連携措置を適用する者の出欠、及び学習状況を絶えず把握するよう所定の記録を行うとともに、必要事項を巡回指導担当者に連絡した。B工高は、一定期間ごとに上記の記録、実技及び筆記試験の結果等を総合して学習成果の判定を行った。なお、学年末においては高等学校生徒指導要録所定事項の評定も行い、単位修得の認否を決定した。実技及び筆記試験の実施、方法、時期、その他の学習成果の判定に関してはB工高長が定めた。

2-3. 教育懇談会と連絡委員会

A社とB工高の連携措置の前後に、教育懇談会と連絡委員会が開かれていた。教育懇談会については、連携前に開催されており、その目的は①両者の意思疎通を図り、協力体制を固めること、②学科指導技術上の問題点を検討すること、③生活指導上の問題を両者より出し合い具体的対策を協議することにあつた。教育懇談会の内容は、学科指導の面、生活指導の面、相互の連絡を密にするための定期的な協議会設置の必要性等について話し合いが持たれていた。特に、指導方針について「自主の尊重」と「指導者の管理下におく方法」の調和をいかにすべきか、また「生徒に対する動機づけの方法」について議論していた²⁶。

連携後には連携組織として、両者の連携措置を適切に運営し、併せて相互の密接な連絡を図るために、両者で連絡委員会を組織した。連絡委員会では主として学習指導上の問題、生徒指導上の問題、行事連絡・調整、学習態度や欠席・遅刻の対策、その他連携によって生じる問題等について相互の報告・連絡及び研究協議等を行った。その中で、「連携日誌」について議論され、連携生の欠席、遅刻、欠課などを早期に相互連絡しあい、出席率を高める取り組みが試みられた²⁷。

連絡委員会の事務局は、B工高に常置し、その事務はB工高が担当した。連絡委員会は両者より若干名の委員を選出して構成し、毎月少なくとも一回会議を開催した。連絡委員会の会議の経過は、両者それぞれの内部機関に報告し、その承認を受けた。ただし、重要な協議事項については、それぞれの関係機関とともに決定を受けた場合に限り、その効力を有するものとした。また、日常軽易な相互の連絡事項は、巡回指導担当者に委託することができた。

2-4. A社における連携教育の分析結果

A社とB工高との連携教育について分析した結果、以下のことが明らかになった。

第一に、A社は1963年の定時制高校通学者の増加問題を契機に連携教育へと接近していくことになったことである。それ以前は、連携問題を認識していたが、連携要因に矛盾がみられ、A社の連携への動きは緩やかな

ものであった。A社の連携教育は、1963年までを模索期、1963年から連携措置に至る1966年までを準備期、1966年以降を実施期として、三期に時期区分して捉えることができ、1963年を連携への転換時期としてみなすことができる。

第二に、連携の動機に関して、相互補完的な関係における積極的な要因がみられたことである。先行研究で明らかにされている連携教育の特徴でもある「二重通学の負担の軽減」と「単位認定」を主たる動機としながらも、A社はB工高との連携により、学科指導上の改善（学習指導法や評価基準等で有効な効果が得られること）が促進されることへの積極的な要因が働いていた。また、B工高はA社の新しい機械設備、技術、技能を研修できることへの積極的な要因が働いていた。先行研究でも指摘されているように、連携教育の動機は消極的な理由によるものが多いが、相互補完的な関係における積極的な要因は、連携の在り方を考える上で一つの有益な示唆を提供している。

第三に、連携前に定期的に教育懇談会を開催し、連携後には連絡委員会を組織し、連携教育を円滑に運営するための連携組織を設けていたことである。施設の相互利用や情報交換、業務連絡などが話し合われる中で、特に「連携日誌」の作成や生活指導の面で自主性を重んじ責任を持たせる指導をB工高が検討し、A社と協議していることは見逃してはならない。

おわりに

本稿では、連携教育に関する先行研究の分析から、その議論を大きく六つの観点・問題に整理し、かつA社における連携教育の実践事例の研究から、その実態を大きく三つの点に分析し、連携教育の特徴を明らかにした。そこでは、学校教育としての連携教育問題と企業内職業訓練としての連携教育問題が多面的に生じており、それらの諸問題は、学校と企業の連携教育問題として共通認識の枠組みの中に位置づけられるというよりも、非共通認識の問題として不均衡さや矛盾を含んだ問題であったと総括できる。ただし、こうした多くの問題が提起されている中で、その解決の糸口を探る手がかりとして、連携教育の積極的な意義も解すことができた。さらなる関連文献・資料の分析と実践・事例的な研究によって学校と企業の関係性を問い直すことで、学校教育と企業内職業訓練に関わる「連携教育」に接近していくことを今後の課題としたい。

注

- 1 鮫島文雄「学校教育法等の一部改正について－技能教育施設との連携と通信教育の整備－」『産業教育』1962年。
- 2 連携教育の制度化・法制化をめぐる主な議論として、制度化に関しては、教育刷新委員会第13回建議（1948年）、教育刷新審議会第30回建議（1949年）、日経連の「新時代の要請に対応する技術教育に関する意見」（1956年）、中央青少年問題協議会の「勤労青少年対策につき内閣総理大臣に意見具申」（1957年）、中央教育審議会の「科学技術教育の振興方策について」答申（1957年）、日経連の「科学技術教育振興に関する意見」（1957年）、中央教育審議会の「勤労青少年教育の振興方策について」（1958年）、法制化に関しては第28回国会（1958年）、第30回国会（1958年）、第31回国会（1958年）、第34回国会（1960年）、第38回国会（1961年）、第39回国会（1961年）等がある。
- 3 佐々木輝雄『学校の職業教育－中等教育を中心に－』多摩出版、1987年。
- 4 原正敏「産学協同の現実と問題点－連携の現状を中心に－」『教育評論』1963年。
- 5 原正敏「産学提携と技術教育」『教育学全集 14 教育と社会』小学館、1968年、222頁。
- 6 本庄良邦『企業内教育論』三和書房、1964年。
- 7 細谷俊夫「連携制度の拡大とその課題」『産業教育』第18巻、1968年、5-6頁。
- 8 山口孝道「高校課程の産学協同について一定時制と企業内訓練との連携」『職業訓練』1963年。
- 9 原正敏、前掲書、1963年、24頁。
- 10 佐々木輝雄、前掲書、1987年。
- 11 原正敏、前掲書、1963年、26頁。
- 12 細谷俊夫「連携教育に関する調査研究」『東京大学教育学部紀要』第9巻、1966年、79頁。
- 13 細谷俊夫『技術教育概論』東京大学出版会、1978年。
- 14 本庄良邦、前掲書、1964年。
- 15 山口孝道、前掲書、1963年。
- 16 宮地誠哉「連けい教育の運営について－企業内教育と高校教育との場合－」『企業内教育の諸問題』野間教育研究所紀要第24集、講談社、1965年。
- 17 原正敏「産学提携と技術教育」『教育学全集 14 教育と社会』小学館、増補版、1976年。
- 18 細谷俊夫、前掲書、1966年、79頁。
- 19 斎藤健次郎「産学協同の連携教育－その問題点－」『現代教育科学』82号、明治図書、1964年、94頁。

「連携法」成立期における連携教育の歴史的研究

－A社の事例を中心として－

坂本 学之

-
- ²⁰ 元木健「産学連携方式の成立条件に関する実験的研究」『国立教育研究所紀要』第55集, 1967年, 67頁。
- ²¹ 各課長が時間外労働に対して, 養成工を厳格に管理する場合や養成工の事情を酌んで管理する場合があるなど, その管理方法の不均衡によって生じた問題であった。
- ²² A社より技能者養成所外の教育施設に入学していた者の数の割合は, 1951年では10%未満であったが, 1957年以降は60%以上になった。
- ²³ A社では1965年から高卒工員(技能訓練生)を採用している。
- ²⁴ 中央教育審議会の「後期中等教育の拡充整備について」諮問(1963年), 答申(1966年)。
- ²⁵ 「技能教育施設の指定等に関する規則」(文部省令第8号)(1962年)の中で, 単位の修得の認定等について高等学校の校長が修得を認定することのできる単位数の合計は, 当該高等学校が定めた全課程の修了を認めるに必要な単位数のおおむね3分の1以内と規定した。
- ²⁶ その他にも特別教育活動の運営等が議論されていた。「生徒に対する動機づけの方法」に関しては, 主として学科時間に問題があり, 教員の指導性に大きく影響していた。
- ²⁷ 「連携日誌」の目的は, ①学校側が企業で行われている連携科目の学習内容を把握する, ②遅刻, 欠席の状況を相互に連絡しあい, 遅刻者, 欠席者を少なくする, ③相互に連絡すべき事項を連絡しあうことにあった。その方法は, A社で記入した「連携日誌」を養成工(生徒)がB工高へ持参し, その日のうちにB工高で記入した「連携日誌」を養成工(生徒)に手渡し, 翌朝, 養成工(生徒)が再びA社へ持参した。「連携日誌」の管理はB工高が行い, A社から巡回指導の際にまとめて受け取った。