

学校教育と職業訓練との連携と離反

一戦後における人間的発達支援策としての統合論の課題一

田中 萬年

はじめに

内閣に設置されている教育再生会議は、2014年7月3日に職業能力開発（短期）大学校の単位認定・編入に関する次のような提言を行った。

職業教育は、若者が自らの夢や志を考え、目的意識を持って実践的な職業能力を身に付けられるようにするとともに、産業構造の変化や技術革新等に対応して一層充実を図ることが必要です。

○国は、省庁の枠を越え、意欲ある学生が更なる学びの機会が得られるよう、職業能力開発大学校・短期大学校における学修を大学の単位認定の対象とするとともに、これらの職業能力開発施設から大学への編入学についても途を開くよう検討する。

この提言に関して、その後どのような議論がなされているのかは不明である。教育再生会議に対しては教育界から様々な意見が出ているが、上の提言への異論は未だ知らない。ただ、この提言は、後に紹介する教育刷新委員会第13回建議の精神に極めて似ている。このような方策が広く社会に定着すべきと考える。

ところで、上の提言に類似した内容に関して、平成24（2012）年12月27日に開催された第23回中央教育審議会大学分科会大学教育部会において議題1として「教育機関相互における単位認定・編入学について」議論している。議事録によると佐々木部会長は次のように提言していた¹。

大学教育部会で検討すべき事項のうち、職業能力開発大学校・短期大学校における学修の単位認定を認めてよいかという提案については、これを了とするという結論でよろしいでしょうか。…（中略）

編入学等々については大学分科会でももう少し先に議論を詰めていくことが必要だろうと思っています。

つまり、職業能力開発短期大学校等の単位の認定は行いうが、大学等への編入については別の課題だ、としているのである。委員会は単位制の何たるかを理解していないようである。今後の議論では教育再生会議の提言をどのように纏めるかが教育界の見識として問われていると言えよう。

このような、学校教育と職業訓練との関係についてはこれまで筆者も歴史的な時々の事象として職業訓練の立場から整理してきたが、統一した観点から検討してこなかった。今日、改めて両者の関連についてのトピックを素描し、鳥瞰的に整理してみたい。

この作業により、学校教育と職業訓練との連携に関して検討すべき課題を探る視座を解明出来ればと思う。そして「人間的発達支援策」の論理を考える材料になれば幸いと思う。すなわち、人としての発達・成長のためには、分化された制度では無く、人間としてトータルに観る観点で支援策が施されるべきと考えるからである。

1. 「職業訓練法」における学校教育への思慮

さて、学校教育と職業訓練の関連の経過について改めて考えると、その問題は「職業能力開発促進法」に直接的に記されている。それは「基本理念」として第三条の二に次のように規定されている。

職業訓練は、学校教育法(昭和二十二年法律第二十六号)による学校教育との重複を避け、かつ、これとの

密接な関連の下に行われなければならない。

この規定は遡れば1958(昭33)年の「職業訓練法」(以下「33年法」という)の「職業訓練の原則」として次のような第三条の2から始まる。

公共職業訓練及び事業内職業訓練は、学校教育法(昭和二十二年法律第二十六号)による学校教育との重複を避け、かつ、これとの密接な関連の下に行われなければならない。

33年法では、法律上は公共職業訓練と事業内職業訓練が同一法に明記されていたが、未だ基準は別々であり、上の条文は両訓練が分離されていた事を示している。しかし、「学校教育法」以下の文言は全く同じであり、今日の規定は33年法より始まっていることが分かる。

また、1969(昭44)年の「職業訓練法」(以下「44年法」という)は「33年法」を廃止して制定された新法であるが、「職業能力開発促進法」は「44年法」の改正法であるため、上の規定に変更は無く継続されたことが分かる。

ところで、職業訓練はなにも「職業訓練法」に始まらない。戦後の公共職業訓練は「職業安定法」の下で公共職業補導として、企業内訓練は「労働基準法」の下で技能者養成として実施されてきた。その公共職業補導と技能者養成が統合されたのが「33年法」であった。

「33年法」は「職業安定法」、「労働基準法」の職業訓練部門を統合して制定されたが、では、「職業安定法」、「労働基準法」下の職業訓練と学校教育との関係も上のような規定があったか、と質すると、両者にはそのような規定は無かった。では、何故に「33年法」には学校教育との関係が規定されたのか、との疑問が生じる。本稿の課題はこの疑問を解くための手始めとして、「33年法」成立の裏面を解明しなければならない。

上の規定の問題は「密接な関連」についてではなく、「重複を避け」であろう。このような否定的な文言は得てして必要以上に排他的な運営が展開されるからである。

そこで何と何が重複するのか、と考えてみると、カリキュラムはもともと異なっておりカリキュラムのことでわざわざ書く事はないだろう、と思われる。

しかし、「重複を避け」ねばならない事態が生じているから、文部省からの圧力(要望)が出て上の規定が追加されたと推測される。その理由を解明するためには、当時の受講者の実情の分析が手懸かりになると思われる。

企業内での技能者養成は中卒だが、わが国では企業内訓練生は元来社員であるため、学校教育とは異なるので問題では無いだろう。

一方、公共職業訓練の受講者は社員ではない。次節に紹介するが、受講者は新規中学校卒業者が大半を占めていた。この状況で考えると高校入学希望者と同じ属性だと言うことになる。

「職業安定法」による公共職業補導は失業者を対象にしていたが、社会的不運(弱)者への支援策が整備されていない中では、中高年の失業者は職業訓練を受ける余裕は無く、公共事業の日雇いに出て家族を養うしかなかったのである。その結果、18才以下の若者が当初より2/3を占めていたのである²。

法理念では、公共職業補導は失業者であったのが中学校卒業者になった経過は、朝鮮戦争勃発直後の1951(昭26)年の「職業補導の根本方針」の決定による。つまり、技能習得度の早い、重工業の技能に即応してくれる中学校卒業者を対象にする方針が出され、以後、新規中学校卒業者を公共職業補導所に入所させることが公認された。失業者対象の職業補導であるため、所謂、「随時入所制」であったので、1950(昭25)年頃の4月入所者は中卒者が25%であったが、33年法が制定された年には85%であった。その大半が新規中学校卒業者だと考えられる。「職業補導の根本方針」は法令でも通達でも無い論文であったが、以後の公共職業補導所への入所者を新規中学校卒業者とすることを推進することになったのである。

「33年法」制定時には職業訓練は企業内、公共とも中心は新規中学校卒業者が対象となった。そのため、「職業訓練法」の目的も再訓練ではなく「工業その他の産業に必要な技能労働者を養成」することとしていた。

ところで、新規中学校卒業者と類似の学校教育は工業高校である。私が職業訓練指導員として勤めた[1968(昭43)年]頃は、未だ、(学費も不要なので)工業高校に行けなかったからここへ来た、という子が少なかった。現に、日本教職員組合さえ1957(昭32)年には「子どもを職業補導所に送って、職業技術を身につけ

学校教育と職業訓練との連携と離反
―戦後における人間的発達支援策としての統合論の課題―
田中 萬年

させることが有効である」、としていた³のである。

このように、対象者が同じであるため「学校教育との重複を避け」るよう求められたのであろう。この点については「職業訓練法」制定時の解説には何も記されていない。

そして、「33 年法」は公共職業補導、技能者養成を統合して制定されたが、その目的はその「重複を避け」るために、以前の公共職業補導と技能者養成とは大きく後退する規定となった。即ち、(目的)の第 1 条では、「必要な技能を習得させ」と規定し、「職業安定法」の目的である「必要な知識技能を授ける」からも、「技能者養成規定」の目的である「必要な知識、技能を習得させる」からも「知識」を削除したのである(傍点、筆者)。旧来の二法にあった「知識」を削除し、「学校教育との重複を避け」る“証明”にしたのである。

今日の「職業能力開発促進法」の目的は「職業に必要な労働者の能力を開発」することであるが、なお、“職業訓練は技能の向上だ”というモットーを述べる人がある。このことは「33 年法」の影響を払拭できていない精神であり、「33 年法」の精神の浸透、即ち「隠された配慮」の大きさを知るのである。

「職業訓練法」の制定は職業訓練の大発展だ、とした関係者の喧伝とは逆に、「知識」の削除は、教育関係者からの「職業訓練は教育ではない」の批判的になったのであった。ただ、この批判は、「高校全入運動」、高校進学率の上昇と連動していた、という側面を見なければならない。

さて、前提としての「学校教育」とは何を意味するのだろうか。1958(昭 33)年当時の学校として考えれば良いのだろうか。「学校教育法」も改正を重ね、1 条校も拡大の一途である。「職業能力開発促進法」には今日でも 33 年法「職業訓練法」と同じ語彙が並んでいるが、「学校教育」は同じ事を意味しているのだろうか。

いまもなお、「重複を避け」る呪縛に職業訓練関係者はとらわれているといえるのではなかろうか。

呪縛を解く視点を解明しなければならない。そうでなければ、わが国の職業訓練は教育と連携するどころか、世界の"Education"ではない日本の教育と共に、世界の流れから逸れて漂流することになる危惧がある。そのようになることは、果たして働く人、ひいては大多数の国民にとって良いことなのかの疑問が沸くのである。

2. 貧困下での連携の模索

GHQ による占領下ではあったが、新憲法の新たな理念は、職業訓練と学校教育との関係のありかたにも影響を及ぼした。教育の機会均等の理念の立場から、職業訓練と学校教育との連携が模索された。

連携の第一は、公共職業補導(今日の公共職業能力開発)と学校教育との連携である。これは「職業教育並に職業指導委員会」が 1947(昭和 22)年 6 月に「職業補導所、……その他社会教育施設との緊密なる連携提携を図ること」と建議したことと関わっていた。

職業補導所と学校教育との連携に関しては、職業安定局長は 1948(昭和 23)年 2 月の「職業補導実施通達」で、公共「職業補導は学校教育法第 83 条の各種学校として同法の適用を受けることになっている」とし、「文部省又は厚生省所管の施設において職業補導が行なわれる場合において、……職業補導施設として補助金交付の対象とする事ができる」とした。

上の点に関して、文部省学校教育局長は同年 8 月 6 日に「労働学校の取扱について」通達により、「労働学校及びこれに準ずる教育施設は……『各種学校の取扱について』の通牒によって処理せられること」と同様な指示を行った⁴。

戦後初期の経済的に混乱し、不況が蔓延していた時期のことであるが、当時、職業補導所は各種学校として認定され、文部省等の施設(これは各種学校等を指すと考えられる)で職業訓練的な内容であれば職業訓練としての補助金を交付できると認定していたのであった。

それは、労働省側の認識だけで無く、文部省側も「労働学校」という名称を用いて各種学校として認定することを表明していたのであった。

このように、戦後初期には、文部省側も労働省側も相互に職業の教育訓練に関する関連施設の接合・連携に関する対策が開始されたのであった。

ところが、この様な職業補導所と各種学校との関係は、残念ながらわずか 2 年足らずで解消した。つまり、文部省と労働省との業務分担の明確化が問題となり、職業補導と学校教育との連携にも影響を及ぼすことになった。それは、1950 年 4 月 19 日の学校教育法(昭和 22 年法律第 26 号)中改正により、第 83 条に「(当該教育を行うにつき他の法律に特別の規定があるものを除く。)」の追加に現われた。この追加は、文部省管理局長

の「学校教育法第83条及び第84条の一部改正について」通達によれば、上記規定は「職業安定法に基づく職業補導所、……等は、……各種学校の範囲から除外された」のであった。

このように教育は職業訓練との連携を維持できず、その後は職業訓練と学校教育との関連が次第に離反していくことになった。この職業訓練と学校教育との離反は、職業訓練がその後に職業訓練の独自性を強調しなければならなくなるという大きな要因となってくることになる。

「学校教育法」から公共職業訓練は離反を突きつけられたが、その後も各種学校等への委託訓練は継続され、今日までに至っている。後述のように、むしろ近年は様々な制度で委託が拡大している。教育と職業訓練との制度の体系に関する国の位置づけの差異が、既にこの頃から始まったと言えるかも知れない。

このような制度的整理、つまり“縦割り行政”は、行政機関が戦後の混乱を超えて整備される過程で始まったと言える。

3. 教育刷新委員会建議の単位制クレジット論

GHQ占領下の連携の第二は、旧「教育基本法」の解釈に表れた。旧「教育基本法」は1947（昭和22）年3月31日に制定されたが、その第7条（社会教育）は次のように規定していた。

家庭教育及び勤労の場所その他社会において行われる教育は、国及び地方公共団体によって奨励されなければならない。

国及び地方公共団体は、図書館、博物館、公民館等の施設の設置、学校の施設の利用その他適当な方法によって教育の目的の実現に努めなければならない。

しかし、第一項の「勤労の場所における教育」の意味することは極めて分かりにくい。そこで、「教育基本法」を提起した教育刷新委員会⁵は、1948（昭和23）年2月に第13回建議として次のような「労働者に対する社会教育について」を政府に建議した。

「労働者のための社会教育について」（昭和23年2月28日）

労働者に対する社会教育の実施に際し、特に左の諸点が要望せられる。

- 1, 労働者に対する社会教育としては、労働問題並びに労働関係諸法規に関する理解の促進と職業的知識及び技術的熟練の修得と、更に社会的、文化的教養を高め人格の陶冶を期する教育とを有機的総合的に実施すること。
- 2, その実施に際しては、一定のイデオロギーに囚われず、広く客観的、歴史的事実を資料として、社会思想一般に関する公正な理解と、社会問題に対する自主的科学的判断の習慣を養うようにつとめること。
- 3, 労働者のための技能者養成所、見習工教習所、組合学校等の教育施設に対しても、前記の趣旨の普及及び徹底を図ること。

右の場合、教育の機会均等の趣旨に基き、高等

学校、更に大学へ進みうるために、単位制クレジットを与える措置を講ずること。

- 4, この種の教育においては、労働組合の自発性を尊重して、その積極的参加を求め経営者ならびに学校図書館、公民館その他の公共施設は、これに協力する体制をとり、国及び地方はこれに対し必要なあつせんと援助を与えること。
- 5, 文部・労働両者は相互の了解を進め、労働者教育における所管事務の限界を明らかならしめて、それぞれの責任において、担当分野の教育を遂行するのみならず、具体的に協力事項を定めて両者はもとより、地方関係部局においても積極的に相互協力をなし得る方法と組織を設けること。

これ等協力の妨げとなる予算経理その他制度上の不備については、これが改善につとめ運用を適切ならしめること。

上の建議の中の核心は3項の技能者養成施設等を高等学校として認定すべき、との提起であった。

この建議を支持する労働省担当官の構想は、訓練の対象者である「技能習得者は少くとも中学校卒業生であり、……高等学校程度ということが言えるのであり又そうすることが望ましいのである」にあった。

学校教育と職業訓練との連携と離反
―戦後における人間的発達支援策としての統合論の課題―
 田中 萬年

従って技能者養成は、高校非進学者が受講するための義務制として制度化されることが望ましいという意見もあったが、文部省側は消極的であった⁶。文部省は、職業訓練を行う施設は学校ではない、という「学校基本法」1条校の論理で建議を認めようとしなかったのである。

極めてユニークな教育刷新委員会第13回建議は、残念ながら文部省の学校行政の立場から拒絶されたのである。何がユニークかと言えば、労働や実習を「教育」と考えていることであり、「Education」の概念である、とも言えるからである。

教育刷新委員会第13回建議を文部省が受け入れなかったことに関して佐々木輝雄は、教育刷新委員会が提起した「教育の機会均等」の趣旨を、学校制度内の教育の機会均等にとどめた、と批判している⁷。

一方、労働省はこの建議を受け、技能者養成のカリキュラム基準を告示した。1948（昭23）年6月30日の「教習事項に関する告示」である。教習事項の基準では、未だ戦災復興は始まったばかりの時期であり、鋳物工、電気機械組立工、通信機組立工の他の9職種は伝統産業関係職種であった。

基準は養成期間を原則三年制とし、1年間の最低時間を1470時間として、1科目の基準を高等学校の1単位時間である35時間の倍数として定めた。この35時間としたことは、高校の1単位35時間に合わせ、換算しやすくしたのであった。

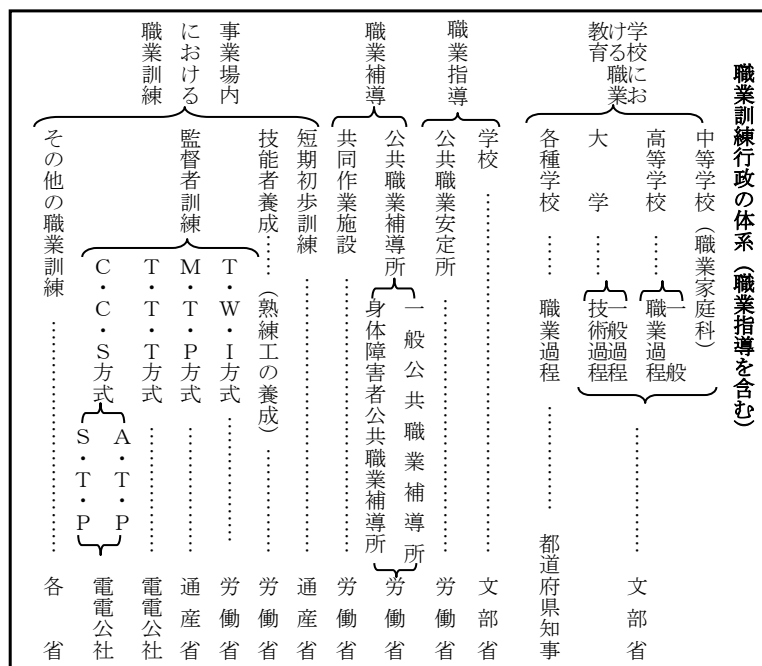
労働省側の期待がこの教習事項告示に読み取れるが、その意図は機能しないまま、「33年法」まで維持された。

なお、第四項でも、公民館が職業訓練や労働者教育を支援援助すべき、と記しており、この提言が尊重されていれば、わが国の社会教育学が今日のように労働問題、職業訓練問題に浅薄にはならなかっただろうと思われる。

さらに、昭和23年7月28日に「労働者教育に関する労働省（労政局）、文部省（社会教育局）了解事項について」の共同通達により、文部省の職業教育と労働省の職業訓練の離反が決定的となる。しかし、この共同通達は職業教育と職業訓練を担当する部局では無く、内容もいわゆる職業教育・職業訓練の事では無く、労働組合関係の労働教育であったにもかかわらず、「役割分担」の意識がその後は職業教育・職業訓練にも波及したのであった。

しかしながら、労働省が構想した職業訓練体系は右の図のように職業訓練に学校教育を含んでいた⁸。この体系は、1939年のILOの「職業訓練に関する勧告」が規定していた体系に沿っていたといえる。それは、1962年のユネスコがILOの「職業訓練に関する勧告を採択したことに注意し」定めた「技術・職業教育に関する勧告」の構想と矛盾するものではなかった。

つまり、戦後の労働省の構想した教育と職業訓練に関する体系は、国際的な体系に類似していたのであった。わが国の学校教育が、国際的な構想と異なることは、教育刷新委員会第13回建議の拒絶の時から始まったと言えよう。



4. 「学校基本法」における技能連携制度

教育刷新委員会の第13回建議は反故にされたが、中学校を卒業し、就職した若者の勉学意欲は高かった。彼等は多忙な業務と生活の合間を縫って定時制高校に通学し、高卒資格の取得を当座の夢とした。その中

に、企業内訓練である技能者養成の多数の優秀な養成工がいた。

そこで次善の策として登場したのが技能者養成と高等学校との連携であった。「(技能者養成規程の) 教習事項はその内容及び時間数において、定時制高等学校のそれと或る程度重複することになると思われるので、技能習得者中向学心に燃え、定時制高等学校に進学する者のため重複する学科については単元クレジットにおいて免除又は認定されるように便宜をはかるべく文部省と協議中である。」とされ、引き続き連携が模索されていたのである。

しかし、養成工が定時制高校に通うことは、他社や世間の余計な情報を学ぶということもあり、企業にとっては好ましい事では無かった。昼間の正規の業務に差し障りがある、また、健康も心配である、との理由から、日経連は文部省に養成工等の勤労学生が定時制高校に通学せずに高卒資格が取れる制度の構築を要望した。

具体的に日経連は、昭和32年12月25日の「科学技術教育振興に関する意見」において、「企業内の技能者養成制度と定時制高校および通信教育との一層の連携を図ること」と提言している。

このような経済界の要望は政府を動かした。文部省は「学校教育法」を昭和36年に改正し、次のような[定時制・通信制の技能教育]を追加した。

第五五条 高等学校の定時制の課程又は通信制の課程に在学する生徒が、技能教育のための施設で当該施設の所在地の都道府県の教育委員会の指定するものにおいて教育を受けているときは、校長は、文部科学大臣の定めるところにより、当該施設における学習を当該高等学校における教科の一部の履修とみなすことができる。

② 前項の施設の指定に関し必要な事項は、政令で、これを定める。

この新制度のことを「技能連携制度」という。この制度に関する研究としては、『技能連携制度の研究』がある⁹⁾。

この技能連携制度は、中学校卒業の訓練生に対する制度であり、修業年限3年以上で、年間800時間以上の訓練を実施している施設に対して認められた。この制度で1966(昭和41)年時点では45の事業所にて7千人余が高卒資格を授与された。しかし、今日では高校進学の上昇で激減し、全国で4社(3社か?)ほどの企業の施設でこの制度による教育訓練を実施しているに過ぎない。

技能連携制度は、「学校教育法」に今日も残っている職業訓練と学校教育との制度的連携である。しかし、教育刷新委員会が先に提起した「技能者養成に単位制クレジットを与える」制度とは根本的な差異があることがわかる。「単位制クレジット」方式は、無条件に職業訓練のカリキュラムを信用し、訓練生に高卒資格を与えよ、と言う提起であり、「技能連携制度」は条文から分かるように高校の基準を満足すると認められた訓練施設に高卒の資格を与える、と言う制度である。つまり、後者は、「連携」といえども、あくまでも学校制度の枠内なのである。職業訓練が学校の基準を満たした場合が前提なのである。

教育刷新委員会が主張した「教育の機会均等」とは無縁の論となったのである。「教育の機会均等」は、教育概念の問題と合わせ、今日にも課題を残していると言えよう。

ところで、技能連携制度は企業内訓練に限るわけではなく、僅かな例であるが、公共の職業訓練校においても連携を結んでいた。筆者も長崎総合高等職業訓練校で、広域通信制の科学技術学園と連携を結び、訓練生に高卒資格の取得の可能性を支援していた。この場合、公共職業訓練の訓練期間が短いため訓練期間修了と同時に高卒資格を取得できないため、修了生は就職後に定時制高校等に通わねばならない。このため、技能連携制度の手配を綿密にしなければならないが、この制度により、不十分なながらも、中学校卒業の訓練生に高校卒業資格を授与できるというメリットがある。

公共職業訓練との技能連携を一步進めた制度として、神奈川が1963(昭和38)年度から発足させた産業技術高校があった(～昭和50年の間、最大7校)。ここでは中卒者を対象とした県立の職業訓練校(一

年制)の生徒が訓練を修了して就職すると、同時に定時制高校(産業技術高校)の二年生になれるという制度であり、当然、四年間を終えると工業高校卒業の資格がとれる学校であった。

産業技術高校は兵庫県も設立したが、先に紹介した高校全入があたかも民主的方向であるような立場からの批判の大合唱の下、1973(昭和48)年に神奈川県産業高校教員が執筆した『これが高校か』¹⁰⁾は「この結果、現在学校は無惨な荒廃状況を示している。」と職業訓練との連携が諸悪の根元であるように断罪した。この論は定時制高校と職業訓練への二重の批判を意味していた。それは、日本の高校観、日本の教育観による批判だったと言える。技術・技能を学びつつ、高等学校卒業の資格を取るという苦肉の策に対して、わが国の学校教育を大学進学のための教育が正しいとしか考えられない立場からの批判であった。

しかし、当時は、企業の支援と賛同もあり、また、訓練生も高卒資格が取得出来るということで、技能連携制度の意義が有ったと言えよう。

今日では、大学での職業教育化という課題について、大学レベルの問題として教養教育を死守しようとしている立場からの批判が起きているが、それは連携制度の課題の議論が再現されているようである。

5. 「国民所得倍增計画」の「教育訓練」論

「教育訓練」の用語が政府関係の公的文書に使われたのは1960(昭35)年の「国民所得倍增計画」閣議決定が初出となる。

しかし、企業では1950年から使われていた。例えば

○「従業員及び監督者の教育訓練の事例―能率増進のための方途」、『労政時報』労務行政研究所編(1103号)1950年

○「企業内の教育訓練実施の一考察」久米勝、『経営者』5(2), 1951年2月

等があった。企業では、教育と職業訓練を分離して体系化することのナンセンスを認識し、両者を一体的に捉えねばならないという必要性に迫られていたのであろう。

ところで、政府は「教育訓練」を何故に公に用いるようになったか。「教育訓練」とは何であろうか。この疑問を解くために、「国民所得倍增計画」の構成と当該部分を見てみよう。

第一部 総説

I 計画作成の基本的態度

II 計画の課題

III 目標年次における経済規模と構造

第二部 政府公共部門の計画

I 計画における政府の役割

II 社会資本の充足

III 人的能力の向上と科学技術の振興

3. 教育及び職業訓練制度の確立

今後における就業構造の近代化に対応して技術者、技能者の需要が増大する。これにともない目標年次における工業高校程度の技術者の不足は四四万人と見込まれるので、計画期間中に工業高校の定員は相当数の増加を図る必要がある。さらに技能者については、新たに技能訓練によって約一六〇万人の充足が必要と見込まれるほか、再訓練すべき人員は、約一八〇万人と見込まれる。

工業高校程度の技術者の養成にあたっては、工業

高校の増設を必要とするが、この場合産業および人口配置の適正化に資するよう考慮しなければならない。また、教育内容については、基礎的科学、基礎的専門知識を修得し、応用能力を養うことに努め、施設設備については質的改善を図る必要がある。さらにこれら拡充に必要な教員の養成と再教育についてはとくに緊急措置を必要とする。

学校教育とならんで職業訓練の重要性と緊急性は増大している。しかし、職業訓練は国民の理解が不十分な点を考慮して、これを社会的慣行として確立する必要がある。産業の高度化につれて既存労働者に対する専門的な技能、知識を与えるための再訓練とともに、新規労働力に対する養成訓練の拡充強化を図らなければならない。このことは生産性の低い部門からの労働移動を円滑に進めるためにも必要である。したがって、公共職業訓練機関の施設設備の拡充を図るとともに職業転換訓練期間中の所得保障の措置等の強化を検討する必要がある。また技能訓

練は企業内における職業訓練の実施を強力に促進することが必要であるが、その困難な中小企業の技能訓練のために指導援助等を進める必要がある。そして、技能者の社会的評価を向上するために技能検定の普及ものぞまれる。

教育訓練について、さらに今後重要となることは産学協同であって、教員、指導員の充足のために民間技術者、熟練技能者との協力体制ならびに学校教育と職業訓練との連繋の促進を図ることが必要である。

他方、青少年の就職に当たっては、自己に適した職業を選択し、自己の能力を十分発揮できるよう職業指導を普及強化することが、人間能力の活用にとって重要な手段であることを忘れてはならない。

技術者、技能者の養成とならんで、一般国民の資質の向上を図るための施策は高度の経済社会を維持発展させるためにも不可欠の要件である。すなわち経済規模の拡大、国民生活の向上、民主主義思想の普及につれて、教育訓練は人間能力の開発向上、近代生活にふさわしい人間の形成という両面から重要性を増大している。このため、「すべての者に中等教育を」という原則の遂行が世界的課題として提起されていることにかんがみ、一五歳～一八歳の年齢期の青少年がなんらかの形態で教育訓練を修得できるようにしなければならない。

わが国における高校進学率は昭和三十五年現在五九・八％に達している。計画期間中に予想される国

民所得の増加、産業構造の近代化、技術の進歩等の諸条件をかん案すると、一人当たり国民所得との相関関係を基礎とした高校進学率は目標年次に七二％に達するものと推定される。この間、昭和三八～四十年は高校進学急増期に当たるので、高校の増設を必要とするが、その際工業高校等の増設が中心に考えられなければならない。

その結果、目標年次における二五歳以上人口の学歴構成は、中等教育が二四・四％を占め、昭和三十年の一二・六％に比較するとその比率は倍加し、一般国民の教育水準は一段と向上する。

この際、中等教育の完成は高校教育によってのみ達成されるべきものではない。将来は職業訓練、各種学校等の青少年に対する各種の教育訓練を中等教育の一環とすることに資する政策を確立することが必要である。

Ⅳ 社会保障の充実と社会福祉の向上

Ⅴ 財政金融の適正な運営

第三部 民間部門の予測と誘導政策

Ⅰ 民間部門の地位

Ⅱ 貿易および経済協力の促進

Ⅲ 産業構造の高度化と二重構造の緩和

第四部 国民生活の将来

Ⅰ 雇用の近代化

Ⅱ 消費水準の向上と高度化

Ⅲ 国民生活の将来

上のように「教育訓練」とは学校教育と職業訓練の一体的、統合的概念として用いられていることが明らかである。それは国の経済を発展させる労働能力を担う国民の能力形成として行われている様々な制度を統一的に捉える視点であった。

そのため、この閣議決定では「教育訓練」のみではなく、タイトルにあるように、上位概念として「人的能力」の言葉が既に予告されていた。

この「教育訓練」と「人的能力」については1963(昭和38)年1月経済審議会の「人的能力政策に関する諮問に対する答申」に引き継がれ、経済学の立場から教育訓練問題が整理されることになる。つまり、「人的能力」の言葉により、教育訓練問題を位置付けたのであった。

ところで、戦後当初の労働関係法に「教育」の文字は使用されていなかったが、「教育訓練」を初めて用いたのは私見では1974(昭49)年に制定された「雇用保険法」に規定された「有給教育訓練休暇」がある。

その後、「雇用保険法」の精神を受けて、「職業訓練法」が改正された「職業能力開発促進法」にも規定されていることは周知の通りである。

そして、1998(平成10)年の「雇用保険法」改正で「失業等給付」に追加された「教育訓練給付」であった。

このように、「教育訓練」の用語が公的となり、次第に普及してくると、守旧的思考様式を持つ人達は、教育と訓練を一体として論じることが出来ない、との発想の下に、両者を分離する「教育・訓練」の用語を使用することとなる。

「教育訓練」と「教育・訓練」との明確な概念の区別はないが、おおよそには上のような暗黙の了解がある

と言えよう。

以上のように、職業訓練、職業能力開発の制度では「教育」を含めた体制に改革してきているが、「学校教育法」側で「訓練」の文字を用いているかは定かでない。

しかし、労働関係者、職業訓練関係者は国際的観念により既に教育を含んでいるということであろうか。

6. 労働大臣の懇談会による「生涯教育」論の提唱

さて、1970年代は世界的な技術革新による労働者の再能力開発（日本的には教育、又は訓練）が重要な課題として浮上してきた。その潮流で各国も国民の"Education"問題を検討してきた。

いち早く1960年代に労働者の能力問題を提起したのはフランス労働運動であり、1971年に制定される「生涯教育の枠組みにおける継続職業訓練に関する法律」の原動力となった。

そして、ユネスコ（UNESCO）のポール・ラングラン（Paul Lengrand）は1965年に「生涯教育について」というワーキングペーパーを提出し、学校教育への挑戦として成人教育の充実を促した¹¹。

アメリカでは"Career Education"として1971年にマーランド教育長官が提唱し、第一に、知的な学習と職業的学習との統合が目指され、各教科の"Career Education"の位置づけの明確化が求められ、第二に、学校教育と地域との統合が目指され、第三に、職業的技能訓練までもカリキュラムに含まれる、とした。つまり、わが国で唱道されている「キャリア教育」とは思想も方法も全く異なることが分かる¹²。日本の「キャリア教育」を"Career Education"と訳しては国際的に通用しないと言えよう。

フランスでは、わが国の文科省が「フランスの“教育基本法”」だとしたジョスパン法“Loi d'orientation sur l'éducation.”が1989年に制定された。ジョスパン法の第1条では、「教育への権利は、人格を発達させ、初期教育及び継続教育の水準を高め、社会生活及び職業生活に参加し、市民としての権利を行使することを可能にするために、一人ひとりに保障される。」のように職業・雇用問題を明確に国民の権利として位置付けているのである¹³。

イギリスではわが国も「段級制」として導入を図っているNVQ国家職業資格が1986年に始まり、併行して「現代徒弟制」が1994に始まっている。「現代徒弟制」は、近年では「現代」を省き、既に「徒弟制」として定着している。このような政策を遂行するために、それまでのDepartment for Employment と Department for Education を1995年に教育雇用省に統合し、更に Department for Education and Skills（教育職業技能省）に再編した。

各国のこのような施策、再編の中に技術革新時代に対応した国民の"Education"改革の真剣さが窺われる。いずれの改革も労働者の能力開発問題、学習問題として模索されていることが分かる。

一方、わが国では、「教育」や「学習」は文部省の管轄として考えられ、生涯学習＝カルチャー・教養学習という理解が主流で、大きく世界から遅れたと云える。

そのような中で、労働大臣の私的諮問機関として「日本人の職業生涯と能力開発を考える」懇談会が1980（昭和55）年に開かれる¹⁴。

座長は天城勲元文部省事務次官、委員として本田宗一郎氏等の財界代表、学界から梅村又次、公文俊平等14名が任命されていた。各委員は審議に関して次のようなメモを提出している。

報道関係有馬真喜子・縫田暉子婦人教育会館館長氏の「女子の能力開発」、牛尾治朗の「提言」、大沼淳全国専修学校連合会会長の「1980年代の人材養成を考えるうえで」、同盟の小寺勇局長・総評の淵上保美氏の「生涯教育訓練体制の具体化」、斉藤進六氏の「学歴のもつ意味」、高梨昌氏の「学校教育と職業訓練制度の現状と問題点」、道正邦彦中央職業能力開発協会理事長氏の「働きがい、生きがいのある職業生涯をめざして」、牧野昇氏の「職業生涯と能力開発」である。特に小寺・淵上氏の「生涯教育訓練」の言葉は当時では早いものであった。

しかし、「職業訓練法」の理念と当時のヨーロッパでの労働運動における論議からすれば目新しい論ではなかった。1969（昭44）年の新「職業訓練法」では既に「生涯訓練」の体系を構築していた¹⁵からだ。

ところで、上記懇談会は上のメモを中心に論議を行い、①人口の高齢化と社会的、経済的環境の大幅な変化に対応した基本的考え方の転換、②中高年者の生きがい、働きがい为确保するための能力開発と活力維持の方策、③女性の職場への進出増加に対応した能力活用のための方途、④見直されるべき青少年に対する教育訓練、⑤職業生涯の変化に即応した職業能力の開発、向上と職業能力評価体制の整備を提言した。

このような提言に対して、各新聞も「“やり直し”きく職業制度を」（日本経済新聞）、「“やり直し人生”へ環境づくり」（サンケイ新聞）、「転職可能な環境作れ」（毎日新聞）、「在職中高年に焦点」（読売新聞）、「複線人生のすすめ」（朝日新聞）（朝日のみ7月10日、他は7月4日）等の社説・論評を加え、基本的には懇談会の報告を支持していた。この懇談会の報告がその後の生涯学習の体制に大きな影響を及ぼしたことが窺える。

マスコミの反響から見て、この懇談会の報告により、学校教育一辺倒から、社会的には生涯職業能力開発を重視すべきという気運が一気に盛り上がったであろう。それは、まさに学校制度と職業訓練との連携無しには困難な課題であった。

しかし、この懇談会は労働大臣の私的諮問機関であったため、その提言の施策のためには実効性に乏しかった。この生涯学習の課題は臨時教育審議会に引き継がれる。

国際的な"Lifelong Education"が模索される中で、わが国でも臨時教育審議会が設置され、21世紀の教育の在り方の検討が始まった。

7. 臨時教育審議会の「生涯学習」論

中央教育審議会があるにもかかわらず、何故に臨時教育審議会を設置する必要があったのか。それは、中央教育審議会とは文部大臣の諮問審議会であり、文部行政の範囲の検討になる必然性があり、とても日本全体の在り方を検討するということは困難であるからである。

そこで、中央教育審議会を休会させ、臨時教育審議会を総理大臣直属の元に設置したのであった。総理大臣とは国全体の在り方を検討する立場に在り、まさに、「21世紀の教育の在り方」を検討することを目指した。

「生涯学習」論を提起したのは第二次答申であり、その骨子は最終答申にも受け継がれている。

その「生涯学習」の答申には好悪両面があった。

評価すべき面は、生涯学習の体系として職業能力開発を明確に位置付けたことである。

例えば、「教育改革に関する第二次答申」第二部「教育の活性化とその信頼を高めるための改革」、第一章「生涯学習体系への移行」、第二節「生涯職業能力開発の総合的推進」の概要は次の表のようになっている。

表に見るように、生涯学習と職業能力開発が密接に関わっていることが読み取れる。このような答申に対し、教育界からは、総反発が起きるのも必然であった。このことは、国際的な生涯教育論には労働者の"Education"、すなわち、能力開発問題が重視されている中で、わが国の特異性が更に強調される結果となって今日に至っているのである。

反面の問題は、国際的な課題であった、"Lifelong Education"を「生涯学習」と日本的に解釈した事である。当時も今も、常識的には"Education"の日本語は「教育」である。にも関わらず、臨時教育審議会は何故に「生涯学習」としたのか。

そこには、「教育」という政府責任から、「学習」という国民の自己責任論を展開するという誤魔化しの面があったのである。これは、近年の「自己責任」論の始まりだと言えよう。

また、1976年のユネスコの「成人教育の発展に関する勧告」では、原則の(a)にて、「成人教育は、参加者のニーズを基礎とし、成人教育の発展における彼らのさまざまな経験を活用しなければならない。教育上最も恵まれていない集団が、集団的な発達の展望の中で最優先権が与えられるべきである。」としているように、従来の教育に恵まれなかった人々がその対象者である。従来の教育では恵まれなかった人々とは、その中の中核と

第2節 生涯職業能力開発の総合的推進

生涯学習社会を建設するため、40 有余年と長期化した職業生涯を通じた職業能力開発を総合的に推進する。

ア 企業における職業能力開発は、仕事を通じての教育訓練だけでなく、仕事を一時的に離れて行う教育訓練が勤労者の職業生活の各段階に応じて段階的かつ体系的に行われるように振興する。

イ 大学、大学院等を社会人が学習する場として整備するとともに、民間の職業訓練施設等を生涯職業能力開発のための施設として育成する。また、これらを有効に活用できるネットワークなどの仕組みの整備についても検討する。

ウ 公共職業訓練施設については、企業内の教育訓練や専修学校等と連携しつつ、とくに、企業において対応が困難な地域の勤労者の生涯職業能力開発を総合的に推進するよう体制整備を図る。

エ これらの施策が有効に活用されるよう労働時間の短縮、有給教育訓練休暇制度の普及を図りながら、勤労者の自己啓発を推進する。

オ 社内検定制度の普及、技能検定制度その他各種職業資格制度の改善を進め、職業能力評価制度の整備充実を図る。

学校教育と職業訓練との連携と離反
一戦後における人間的発達支援策としての統合論の課題一
田中 萬年

して労働者が入る教育の問題であった。「さまざまな経験」とは労働そのものであろう。

ユネスコ勧告に対して臨時教育審議会の生涯学習論のような自己責任論への転換は、経済のグローバル化を見越した、正に 21 世紀を目指した日本的「人材育成策」として政府・企業の負担を軽減するための戦略が位置付いていた。もっとも、「育成」であれば、国民個人の責任では無いので、人材として個人が成長して欲しい、という戦略である。

ところで、わが国の教育界における学校教育ではない他の分野の営みは、永く「社会教育」であった。そして、国際的に Lifelong Education が問題となると、直訳して「生涯教育」が用いられるようになり、やがて「生涯学習」も使用される。これらの用語を用いた著書がどのように発行されたかを見たのが次表である。

表のように、「生涯学習」の著作は臨時教育審議会の答申以降であるといえる。臨時教育審議会の答申に教育関係者は反対したが、用語は「生涯学習」が使用されるようになったのである。

例外は宮原誠一編著の『生涯学習』であるが、これには、1972 年にフランス労働総同盟が発表した「継続教育の枠組みにおける成人教育」の提案が紹介されている。

上のような意味で、筆者は臨時教育審議会の「生涯学習」論は、明治 5 年の「学制」に始まり、12 年の「教育令」、戦後の教育改革に次ぐ四大改革の一角を占めると考えている。

さて、臨時教育審議会の最終答申が出ると、臨時教育審議会は解散し、中央教育審議会も復活した。そして、「生涯学習の新興のための施策

の推進体制等の整備に関する法律」(生涯学習振興法)が平成 2 年に制定されたが、文部省主導の法律であったため、そこでは核心の労働者のための生涯学習は「職業能力の開発及び向上、…別に講じられる施策」とされた。このような規定は欧米と大きく隔たり、臨教審答申との根本的な差異であった。このような経過をどのように理解するのか、わが国の生涯学習論が国際的な Lifelong Education との差異となったといえよう¹⁶。

今日の教育改革は臨時教育審議会の「生涯学習」論も遠く成りにけり、のようである。

つまり、臨時教育審議会の生涯学習論は教育界からの総批判を受けたが、しかし、最近は何の疑いもなく「生涯学習」が使用されている。その用語の意味について、山住正己は次のようにとらえている¹⁷。

政府による生涯教育が生涯にわたって人々を管理するおそれがあると見て、自主的な生涯学習の意義が強調されていた。

この論は、生涯教育は否定するが教育は否定せず容認する、という論であると読めるが、やはり、国際的な論理と異なると云えよう。なぜなら、教育が最も強力に進められているのは学校であり、学校教育が「人々を管理するおそれがある」としても黙認する、という論だからである。

勿論、「職業能力開発促進法」も臨時教育審議会の「生涯学習」観の下で運営されているはずであるが、このことを関係者はどれほど理解されているか、ややその意識が低下しているのではないかと危惧するところである。正しい意味での"Lifelong Education"の課題を追究すべきだと云えよう。

8. 「雇用保険法」における教育訓練

すでに述べたように、労働関係法においては、「教育」の使用は避けられていたが、「教育訓練」の公式利用である 1960 (昭 35) 年の「国民所得倍增計画」閣議決定を経て、次第に「教育訓練」の用語の使用が普及したようだ。

そのような状況から初めて「教育」の用語を労働関係法に規定したのは「雇用保険法」であったと考える。それは 1974 (昭 49) 年であった。

「社会教育」、「生涯教育」、「生涯学習」を用いた著書の出版年度別数

出版年度	社会教育	同累積	生涯教育	同累積	生涯学習	同累積
～ 1945	6	6				
～ 1955	7	13				
～ 1965	6	19				
～ 1970	7	26	2	2		
～ 1975	5	31	3	5	1	1
～ 1980	1	32	4	9	0	1
～ 1985	9	41	2	11	1	2
～ 1990	4(2)	45	4(1)	15	8	10
～ 1995	4(2)	49	5(1)	20	11	21
～ 2000	3(1)	52	0	20	11	32
～ 2005	5(2)	57	3	23	16	48

「教育」の用語は、第63条「能力再開発事業」の4項に次のように規定された。

四 職業人としての資質の向上その他職業に関する教育訓練を受ける労働者に有給休暇（労働基準法第三十九条の規定による年次有給休暇として与えられるものを除く。）を与える事業主に対して、必要な助成及び援助を行うこと。

いわゆる「有給教育休暇」として国際的に議論されていたことの日本的法令化である。この条項は今日では改正され「有給教育訓練休暇」となっている。

このような規定が「雇用保険法」に規定された背景には、ヨーロッパ先進国に於ける労働者のための"Lifelong Education"の制度としてILOでも1974年に"Paid Educational Leave Convention"が制定されており、その議論の過程を日本の関係者は当然知っており、「完全雇用」のための「雇用保険法」に組み込んだのである。

わが国では"Education"は「教育」の他に訳し方が無く、「国民所得倍增計画」で使用されていた「教育訓練」を用いて有給休暇に関連づけたものと考えられる。

このとき、"Education"を「能力開発」または「職業能力開発」としておけば、その後の職業訓練、職業能力開発の展開の方針も今とは異なった過程を経ていたかも知れないと思うと残念な事であった¹⁸。つまり、労働法への「教育」の使用は日本の職業訓練の在り方を不明確にしてきた、と考えるからである。

このことによって、「雇用保険法」の精神で1985（昭60）年に「44年法」を「職業能力開発促進法」に改正した時に、「教育訓練」が使用されるのは当然であった。「教育訓練」は「事業主等の行う職業能力開発促進の措置」の条文にも数カ所で使用されるようになる。

以上の教育訓練は企業主への援助であるため、「有給教育訓練休暇」を利用した企業に支給される。そのため、個人が取得出来る「労働基準法」の「有給休暇」とは基本的に異なる。

ただ、個人が受給できる「教育訓練」制度が「雇用保険法」にも整備された。

それは、平成10年の「雇用保険法」改正により、「失業給付」に「教育訓練給付」が追加されたことにより拡大した。よく知られる、英語学習も失業対策として学費が支援・助成された根拠である。

しかしながら、「教育訓練」の使用拡大は、公共職業能力開発との混同がもたらされる。つまり、「教育訓練」は、リーマンショック以後の緊急対策としての失業者支援事業にも適用され、所謂民間プロバイダーの不正を派生させ、職業訓練への批判が高まったのであった。そのような職業訓練の不正への批判は、公共職業能力開発における職業訓練も同様と見なされ、公共職業能力開発への批判が正当な論理のように認識されることとなった。

以上のように、最初に「国民所得倍增計画」が意図した「教育訓練」の構想は、学校教育と職業訓練との統合の思想であったが、残念ながらその理念は十分に機能せず、公共職業能力開発への批判を固定化させ、問題満載の教育への職業訓練の埋没を容認しているようである。

おわりに

以上に紹介した学校教育と職業訓練との制度的な連携の他に、個別の施設で連携・協力している事例は多々ある。

最近では『産経新聞』が6月4日に「3工高とポリテクカレッジ滋賀 人材育成ねらい連携協定」のタイトルで「ものづくりの人材育成をねらいに連携協定を締結した。」と紹介している。また、『ReseMom』は9月29日に「神奈川県立高校と職業技術校が連携、体験講座や出前講義」のタイトルで「高校生の進路意識や就業意欲を高めるため、県立高校と職業技術校の連携事業に着手する」と紹介している（職業技術校とは神奈川県立の職業能力開発校である）。

臨時教育審議会までの統合化・連携強化の提案を文部省・教育界側は全て排除してきたが、果たして教育再生会議の提言に対してどのように応えるのかが注目されていると言えよう。

本稿の整理のように、学校制度と職業訓練側との連携の提案は戦後もしばしば有った。両者の手を繋がせようとしてしてきたのは、両者の連携を望む第三者であったが、学校側はその模索を振り切ろうとしてきたと言える。その第三者の視点は、人間的成長から見て、学校教育と職業訓練には差が無いとする視座であるが、全くの人間的立場からの提案と、経済的立場からの二者があったことが分かる。

学校教育と職業訓練との連携と離反
―戦後における人間的発達支援策としての統合論の課題―
田中 萬年

人間的立場からの論としては、教育刷新委員会が提起した「単位制クレジット」論であった。

一方、経済的立場からの論としては経済審議会、臨時教育審議会へとつながり、今日の教育再生会議と言うことが出来る。

このように、人の成長を見る論には、常に二様の論があり、特に職業訓練を考える時の論理の立て方に困難を来す大きな要因となっていることが分かる。ただ、深く考察すると教育も常に経済的論理で施策されてきたが、そのような「職業、労働のための施策は教育ではない」とする側面だけから批判していたが、そのような見方は学校卒業者が社会で職業、労働に就かねばならないことを軽視ないし無視してきた論と言える。

そして、学校教育と職業訓練との離反に大きな影響を与えている公式文書は、文部省（社会教育局）と労働省（労政局）の“共同通牒”であることが分かる。

文部省系のある委員会で、筆者は今日の問題の根元として、この“共同通牒”を再検討・廃棄すべきと述べたが、有名な審議官は「そんなことがあったのですか」と述べただけで、対策は取らなかった。

事の真相を追究しようとする、過去の解決済み事件が誤認逮捕であったこと、裁定が冤罪だったことが暴かれることになるとして、事件をもみ消そうとするテレビドラマが多いが、官僚は目前の問題を糊塗することに終始し、本質的解決を図らないのは共通なのだと感じた。そのようにして、本質は次々に覆い被され、暗闇に見えなくなっていくのである。そのようにして教育問題の層が厚くなり始めたのは、1879（明12）年の「教育令」からだと思われるが、今日ではその根本の解明は不可能なのであろうか。

日本教職員組合も当初は企業内技能者養成、公共職業補導への中学校卒業者の推進、推奨をまとめていたが、「職業訓練法」が制定されると職業訓練の批判へと変化した。このような変化は社会的な「世論」に同調した面もあるが、紹介した「33年法」の負の遺弊を突いて主張していたかも知れない。

それらに比べ、労働行政では各施策で学校教育への配慮を行って来たと言える。「職業訓練法」における「学校教育との重複を避ける」に始まり、「雇用保険法」、「職業能力開発促進法」における「教育訓練」の使用のように、能力開発として教育を認めるように施策している。これは、労働者への視座が行政管轄の枠を緩やかに捉えるのであろうか。

今後の日本を考えると、拡大・成長路線は望めず、分化し過ぎた政策・制度の再統合化を目指すべきと言えるが、その時の一人ひとりの国民の「人間的発達」を保障する体制の整備は、行政枠を超える視座をどのように設定すべきかが問われているといえよう。「連携」の観念はその端緒を開く鍵になるかも知れない。

基本的な観念としては、職業教育と職業訓練との違いのように捉えていない“Vocational Education”と“Vocational Training”を用いている欧米、特に北欧の体制が参考になるだろう¹⁹。ただ、その制度体制は、雇用制度がジョブ型であるということ²⁰も重要な条件であることを考慮しなければならない。「教育」改革は雇用制度と一体的な改革がなければ成功しないだろう。

この意味では、「能力開発」が新たな統合のキーワードであるかも知れない。「職業訓練法」を「職業能力開発促進法」に改正したときに誰も想像はしなかったと思われるが、結果的に妥当な施策だったと言える。

なぜなら、英語の“Education”は日本語の「教育」ではなく、その語意は「能力開発」と言えるからである。このことに関し、教育学の大御所である大田堯が、Educationに教育をあてたことは『誤訳』だったとも云えよう²¹としていることを再検討すべきである。大田は“Education”の適切な日本語訳を示していないが、かつて福沢諭吉は「教育の文字ははなはだ穩当ならず。よろしくこれを發育と稱すべきなり。」と主張した²²ことも再検討すべきである。

このような課題の根本的解決には、今日では「教育を受ける権利」論では真の国民の職業能力は保障できない、という問題をどのように乗り越えるのかに関わると言えよう²³。

いずれにしろ、わが国の「教育」では人間的成長を一人ひとりに保障する体制を整備することは困難であることだけは明確であるといえよう。換言すれば、一般陶冶論の学力論が蔓延しているわが国の教育界で、労働陶冶論の意義を再認識することと、「教育」と“Education”の違いに注目すべきと考える²⁴。

（付記）

本稿は8月に担当させて戴いた集中講義「わが国における人間的成長のための施策史」（「技術教育学講義Ⅱ」）の一齣、「統合論の論理と施策」の戦後編を再編したものである。横山悦生教授をはじめとして関係者、及び講義の受講者にお礼申し上げる。

注

- ¹ 文部科学省HP政策・審議会 > 審議会情報 > 中央教育審議会 > 大学分科会 > 大学教育部会 > 大学教育部会（第23回）議事録。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/015/gijiroku/1331915.htm
- ² 田中萬年「労働者の職業技術教育の課題－戦後公共職業補導における学習権の保障から見た－」、『教育学研究』第557巻第3号，1990年9月。
- ³ 田中萬年「公共職業補導制度と企業内技能者養成制度との統合化の論理と問題－『職業訓練法』成立史論－」、『職業能力開発研究』第14巻，1996年3月。なお，日教組の当初の推進，推奨の意見はやがて職業訓練への批判となった。この変化は，経済成長を背景とした“高校全入”運動が正論のように語られる中での追従論だったのではなかろうか。
- ⁴ 田中萬年「職業訓練と教育をめぐる論点考」、『職業能力開発研究』第13巻，1995年3月。
- ⁵ 教育刷新委員会は，戦前の教育の刷新について政府に建議する委員会であり，「諮問」を受けて「答申」する今日の審議会とは異なり，審議・建議の独自の権限があった。
- ⁶ 『佐々木輝雄職業教育論集第2巻学校の職業教育』，多摩出版，昭和62年12月参照。
- ⁷ 田中萬年「『教育基本法』の『勤労の場所における教育』をめぐる教育観」、『職業能力開発総合大学校紀要』第28号B，1999年3月。
- ⁸ 「職業訓練の現況と問題点」、『職業安定広報（臨時増刊）』第4巻第11号，昭和28年10月号。（注：「過程」の文字はママ）
- ⁹ 職業訓練大学校昭和47年度調査研究資料7号。同書のホームページ
http://www.tetras.uitec.jeed.or.jp/db/kankoubutu/book_detail.php?doc_id=316では「著者名」を佐々木輝雄としているが，同「概要」で「本報告は当大学校の佐々木輝雄助教授兼研究員の指導のもとに行なわれた学生の卒業論文である。」と記されているように，著者は村上有慶である。
- ¹⁰ 大貫啓次・中村修・葉山繁・綿引光友『これが高校か』，昭興印刷，1973年8月。
- ¹¹ 社会教育・生涯学習辞典編集委員会『社会教育・生涯学習辞典』，朝倉書店，2012年。
- ¹² 田中萬年『「職業教育」はなぜ根づかないのか』，明石書店，2013年。
- ¹³ 小林順子編著『21世紀をめざしたフランス教育改革』，東信堂，1997年。
- ¹⁴ 中央職業能力開発協会編『日本人の職業生涯と能力開発を考える：懇談会の記録』，雇用問題研究会，1980年。
- ¹⁵ 1969（昭44）年「職業訓練法」は，第3条に「職業訓練は，労働者の職業生活の全期間を通じて段階的かつ体系的に行われなければならない。」として「生涯訓練」と述べ，新卒者のための「養成訓練」，在職者のための「向上訓練」，離転職者のための「能力再開発訓練」等を整備した。
- ¹⁶ 田中萬年「生涯学習－主役は誰か－」，大阪市『都市問題研究』，2003年。
- ¹⁷ 山住正己『日本教育小史』，岩波新書，1987年。
- ¹⁸ 筆者が「教育」と「Education」概念の違いについて記したのは，「"Education"は『教育』ではない」、『技能と技術』，1996年6号だった。
- ¹⁹ 田中萬年『働くための学習－「教育基本法」ではなく「学習基本法」を－』，学文社，2007年。
- ²⁰ 濱口桂一郎『新しい労働社会』，岩波新書，2009年。
- ²¹ 大田堯「人間にとって教育とは」、『大田堯自撰集成1』，藤原書店，2013年11月（論文の初出は総合人間学会編『自然と人間の破壊に抗して』2008年5月だが，本稿へ引用した部分の記述はなく，自撰集制作時の補筆と思われる）。
- ²² 福沢諭吉「文明教育論」，山住正己『福沢諭吉教育論集』，岩波文庫，1991年。
- ²³ 田中萬年「迷走する『教育を受ける権利』論－『ブラック教育』の暴走を止められない」、『現代の理論』デジタル版第2号，2014年8月発信。
- ²⁴ その先のあり方として筆者は"ERGONAGY"を提唱している。
Tanaka, Kazutoshi; Evers, Michael B.(<http://eric.ed.gov/?id=ED438465>)
Ergonagy: A New Concept in the Integration of "Kyo-Iky" and "Education."
and Ergonagy: Its Relation to Pedagogy and Andragogy.(<http://eric.ed.gov/?id=ED438464>)