

日本の学校で「職業へのレリバンス」を妨げている要因

～職業訓練研究からの問題提起～

田中萬年（職業能力開発総合大学校名誉教授）

はじめに

研究テーマは学校の在り方を問うているのだと思われる。本報告では労働・職業が阻害されている問題がより明確に見える、職業教育とは異なるとされている職業訓練の立場から行う。

1. 景気に反映されるわが国の職業教育（論）

吉田松陰は学校に「作場」を付設し職業教育を唱えたが、学校は普通教育から始まった。農民は学校焼き討ちまで起こした。農民の同盟休校は明治31年から大正時代までに35件に及んでいる。

宮原誠一は「全ての教育は職業を目的とする教育と考えたい」と述べていた[1948年9月]。

日本教職員組合は初期には「中卒就職希望者の職業訓練のため、現在の職業補導所または技能者養成所を拡充整備する」としていたが、「職業訓練法」が制定される（1958年）と、職業訓練への批判を高めた。

その後高度経済成長が始まると、職業教育・職業訓練策は強く批判された。早い進路の決定（就職）は子どもの成長可能性をつぶす、職業訓練は企業の犬の養成であると言う批判であり、代わって学力の向上が唱えられた。そして教育界内外から高校全入の運動が湧き起こった。教研集会の「進路指導」分科会は1960年から始めた。

普通教育を受けて就社した“教養的”卒業者は自衛隊の普通科を修了した者のごとくエコノミックアニマルとなって日本の労働社会の解体を保証したが、しかし、逆に、バブルがはじけ経済成長が低迷し、一転不況となると非正規社員やフリーターにならざるを得なくなった。

キャリア教育の提唱は、「第2次平成不況」（日本列島総不況）と言われた時期、1999年の中央教育審議会答申である。

2. 世界と異質な「キャリア教育」の背景

"Career Education"とは1970年代の世界的な技術革新に対応した労働者の再教育を主目的とした生涯学習論の一つとして、仙崎武が紹介したようにマーランドが提起した米国版であった。つまり、わが国の「キャリア教育」とは異なる。

「キャリア」とは職業・労働の経験である。にもかかわらず、「専門高校におけるキャリア教育の実施」という不明な論理や、受験指導も「キャ

リア教育」という欺瞞が普通教育を改革しないわが国の教育をさらに混乱させると言える。

根本は"Education"は能力の"developing"や"to develop"であることだ。その能力には職業関連の概念が含まれる。このためか福沢諭吉は「教育は穏当ならず、発育と称すべき」と主張した。

報告者は1999年に「"Education"は教育ではない」を公開したが、大田堯も2008年に"Education"を教育としたことは誤訳だった、と述べている。

「世界人権規約 A 規約」の「労働の権利」は"include technical and vocational guidance and training programs,"としている。

わが国の教育は労働問題を軽視している。労働問題軽視の背景には二つの大きな要因がある。一つは戦後の憲法の問題であり、二つはマッカーサー草案を無視した学問観である。

3. 「教育を受ける権利」の勝手読み

第一の問題の固定化は、労働権を無視する堀尾輝久の勝手読み大きい。堀尾の思い込みによる解説（「義務教育」、『教育基本法』）が次である。

憲法第26条第一項は国民の「教育を受ける権利」を規定し、第二項で、国民がその保護する子女に「普通教育」を受けさせる「義務」および「義務教育の無償」を規定している。

この教育条項は、第25条の生存権の規定につづいており、「教育を受ける権利」は、生存権的・社会権的基本権の文化的側面にかかわる基本的人権の一つに位置づけられる。…

上のように、堀尾は教育が生存権的・社会権的な人権であることを強調し、第27条の「勤労権」の条文を無視しているのである。

しかし、「世界人権宣言」では第23条が"Everyone has the right to work, …"であり、26条が"Everyone has the right to education."である。

「世界人権宣言」を「尊重」する堀尾は、宣言の規定を無視している。氏の学位論文も同様である。

4. 日本の学問観の問題

労働問題軽視背景の第二はマッカーサー草案第22条の"Academic freedom and choice of occupation are guaranteed."を「日本国憲法」では周知のように第22条の「職業選択の自由」と第23条の「学問の自由」に分離したことである。分離

したのは日本人である。このことで大学での教育・研究が職業を分離しても疑問が起きない根拠となった。しかし、堀尾の論理に従えば学問は職業選択のために必要な人権であるが、このことを堀尾は記していない。勝手読みはここにもある。

ちなみに、「世界人権宣言」の労働権には"right to free choice of employment"が入っている。

「学校教育法」の第 83 条は「大学は、…応用的能力を展開させることを目的とする。」としているが、この規定さえも無視して大学は日本的学問観＝教養主義に進んだのではないだろうか。

5. 「勤労」観教育の問題

労働問題の裏には「勤労」の用語の問題がある。戦後の憲法審議で、後に文部大臣になる森戸辰男は「勤労」を「此の際労働と云ふ言葉に直した方が時勢に合う」と要求したが無視された。何故に「勤労」を否定しなければならなかったか。

明治5年に教部省から「三条教則」が出されると、仏教界は生き残るため神仏合同教化体制を提起する。様々な宗派から「三条教則」を解釈する深謀遠慮の（付度した）^{えんぎしよ} 衍義書が出版される。これらの解説書により二宮尊徳の「報徳思想」の「勤労」観が国家神道下で変質された。江戸時代の自立の勤労観は奉仕の勤労観へと転換していた。昭和6年以降に急速に学校に普及した金次郎像は勤労観の育成を目的としていたが、それは江戸時代の自立のための「勤労」観ではなく、明治の国家への奉仕の「勤労」観だった。

つまり、「勤労」は"work"ではなく"diligent service"だった。これが戦中の「勤労即教育」へ発展した。「勤労即教育」は戦後の「教育と勤労の密接な関係」に受け継がれ、「勤労教育」は早くから取り組まれたが、「労働」の教育ではない。「勤労」は労働ではないからである。

近年の労働問題が社会問題化してようやく「労働教育」の検討の声が上がるが、緒に就いたと言えるのか、明確な方針が分からない。

ところで、ILO の職業訓練の位置づけの原点である「職業訓練に関する勧告」（1939年）の「定義」は次のように規定している。

- (a) 「職業訓練」と称するのは、技術的又は職業的知識を習得し又は向上させることができるすべての訓練方法をいい、訓練が学校において施されると作業場において施されるとを問わない。
- (b) 「技術及び職業教育」と称するのは、職業訓練のために学校において施されるすべての程度の理論的及び実地的教育をいう。

ちなみに、ユネスコの「技術・職業教育に関する勧告」も同様の論理である。

GHQが日本人の憲法案として唯一参考にした鈴木安蔵が起草した「教育」の語を忌避した「憲法草案要綱」の人間育成策とは「労働能力の保障」のためには基礎的な学習が保障されねばならない、の論理であると考えられる。

6. 実学の意義を再確認する必要

実学軽視策は理由無き「徒弟学校規程」の廃止 [1922 (大正 10) 年] が濫觴である。この根源は「教育令」第1条の「全国ノ教育事務ハ文部卿之ヲ統撰ス」の規定にあった。つまり、農商務省等の職業学校の設置を認めず、実学の指導ができない文部省が統撰したのである。この政策は実学軽視の教育策になる必然性を孕んでいた。

小学校しか出ていない岡野雅行さんが携帯電話の電池ケースの小型化や痛くない注射針の開発をしており、現代でも実践の重視性は傍証できる。

小関智弘『仕事人が人をつくる』（2001年）が労働する人の成長を描いている。生涯学習は職人がやってきたから技術が発展して来たのである。

実習は労働のシミュレーションであり、実習の意義を再認識すべきである。しかし、『教育学大事典』（平成2年）は「実習とは、技術の教育において、技法を身につけたり、機械の使用法に慣れたり、知識を応用実践するために、加工や処理という実際に働きかける教育方法の一形式である。」と定義している。この実習の定義は実習の意義を説明していないだけでなく、実習の楽しさを定義できず、さらに実習の消失を容認している。

実習の意義の再認識のためには単位制、欧米のインターンシップの意味を再確認すべきである。また、大田堯の“労働は具体的な人間形成の場”とした「第三の教育論」も参考になる。

おわりに

問題の根源は労働権の軽視であり、“職業に貴賤なし”観の醸成が必要である。職業は个性的であり、自立の個性尊重が追究されるべきである。それは「学習支援」の体系で再編すべきと考える。

（文献）

- ・『働くための学習』、学文社、2007年。
- ・「これからの人間育成の法体系」、日本社会教育学会『教育法体系の改編と社会教育・生涯学習』、東洋館出版社、2010年。
- ・『「職業教育」はなぜ根づかないのか』、明石書店、2013年。
- ・「実習の意義と役割」、『産業と教育』、平成26年12月。