

日本キャリアデザイン学会『キャリアデザイン・ニュースレター 第104号』(平成25年5月15日発行)

4 【書評】田中萬年著『「職業教育」はなぜ根づかないのか

- 憲法・教育基本法のなかの職業・労働疎外 - 』明石書店 2013年3月刊

日本キャリアデザイン学会理事 京都造形芸術大学教授 生駒 俊樹

評書は、承前、過失一～九、過失容疑、改革試論の全12章と余話13から構成されている。これまでの著作を読んできた方は、章のタイトルに驚くことは少ないと思われるが、初めて読まれる方には、タイトルと共に内容も、インパクトがあることが想像できる。以下、評書を簡潔に紹介する。

承前

著者の『教育と学校をめぐる三大誤解』の概要と、欧米諸国の趨勢に反して、わが国で今日生じている教育と職業・労働が離反している問題が、戦後の憲法、教育法に起因していることが詳説されている。本章では、Educationを、教育と翻訳してきたことが多くの問題をはらんでいることについて、改めて指摘している。Educationは、DevelopmentやCultivatingの概念を含む言葉であった。また、Educationは、能力のDevelopmentであり、能力には職業概念が含まれるものである。これらを見捨て、Educationに全く異なる概念である、「教育」という用語をあてたことが、「教育」問題の根幹である(以下、文中の「教育」は著者の意味するものである)。

本書は、本田由紀のいう若者、学校、社会を分離してきた教育の問題を明らかにすることにある。あるいは濱口桂一郎が「教育と労働の密接な無関係」と揶揄するその根本の問題を解明するものである。わが国でも戦後、職業教育の重視策が叫ばれてきた。しかし、職業教育は企業のための人材を養成する対策だという短絡的な批判が職業疎外感を形成した。そして、職業教育は不振の一途を辿ってきた。その理由は「職業」概念がわが国では極めて曖昧だからだ。

過失一 「教育勅語」の容認

「教育勅語」の核心は「常二国憲ヲ重シ国法ニ遵ヒ、一旦緩急アレバ、義勇公ニ奉ジ」の一節である。勅語の道徳的な教説には現在でも意味がある、というような表面的な理解では勅語の本質を見失う。

「職業」の要素としては、「個性の発揮」が一つの大きな要素であるが、教育を「日本国憲法」に位置づければ、必然的に国民は国家により教育されるため、個性は軽視され、個性に体现される職業能力の保障は軽視されることになるのは明らかである。戦後のわが国における労働論の軽視は、戦前的教育観の継続と一体的であった。

戦後教育は民主化したと喧伝されてきたが、「教育」という言葉を温存してそれは不徹底に終わることになる。「教育」の温存は「自立(Independent)」観が希薄となり、「自律(Self Control)への傾斜となり、教育の成果は個人ではなく、社会・国家が受けるという

論理になるのは明らかだ。今日の労働軽視の教育観につらなっている明治教育を排除するために、「教育」の忌避が重要な課題といえる。

過失二 職業と学問の分離

「マッカーサーの憲法草案」の第22条において、職業の選択と学問の自由は、同一の条文とされていたが、「日本国憲法」では、第22条が、職業選択の自由、第23条が学問の自由と規定された。この結果、学問（教育学も）が、職業と分離されてよいこととなった。わが国の研究者の多くが、研究や学問は職業とは関係がないという観念を持っていることは、現憲法に由来しているといってもよいだろう。

過失三 「教育を受ける権利」の妄信

「教育」に統制機能があるため「教育を受ける権利」という規定は、個人の人権の立場からの論理ではない。著者は、「教育を受ける権利」が問題であることを説明するために、学校給食を例えに挙げている。

また、日本国憲法の公式英訳では、「教育を受ける権利」を“the right to receive an equal education”と“receive”が明記されている。しかし、「教育を受ける権利」は、世界に例のない異様な規定である。「世界人権宣言」は第26条で、“Everyone has the right to education.”と規定している。“to”を「受ける」と訳すと主客が逆転して意味が全く反対になる。“to”は自らの参加を主張しており、能動的な「への権利」という解釈が重要である。

過失四 「普通教育」の信奉

戦後の日本国憲法・教育基本法、学校教育法の制定過程を分析し、「日本国憲法」での「普通教育」という用語は、明らかに義務教育段階を想定して規定されていた。しかし、学校教育法では高等学校段階を、「高等普通教育」として規定した。換言すれば、高等学校段階の「高等普通教育」が、職業教育の沈下を併発する要因となったといえる。フンボルトの「一般陶冶」概念との関わりや、「普通教育」という用語の初出が、『回覧実記』の事前に刊行された文部省の『理事功程』であると記されている。

過失五 「平等」という個性無視

「平等」は「日本国憲法」に合致した思想として批判は許されない。「ひとしく教育を受ける権利」の「ひとしく」に焦点が当てられると、全てが平等にならなければならない。一方、「教育基本法」では、新旧法共に「個性の尊重」を行うと記している。それにも拘らず、個性は無視され、また個人も個性を出そうとしないのが現状であろう。個性無視の最たるものは、異質者を排除したり、特定の者を“いじめ”る行為である。

日本人の集団意識の育成に最も重要な影響を与えたのは、「教育勅語」であった。個性を伸ばすためには、個々人の潜在能力の「開発」がなければ不可能である。

過失六 「勤労」観の尊重

「日本国憲法」、第27条に「勤労の権利と義務」が規定されている。マッカーサー草案では、All men have the right to work. と記されていたが、憲法草案では、第25条、全

ての国民は、勤労の権利を有し、義務を負う、と“Work”を「勤労」と意識した。憲法の「勤労」を受けて、教育基本法では、第1条で「教育は・・・勤労と責任を重んじ」と規定された。

過失七 「教育基本法」の矮小化

これまで本質的な批判がなされなかった「教育基本法」が、労働・職業の観点から見ると重要な問題があることを指摘する。さらに、2006年に改正された「教育基本法」では、「勤労の場所における教育」の規定が削除された。このことによって学校と職業教育訓練機関との連携の可能性を断ち切った。

過失八 「働くこと」のお題目化

労働が、人間形成に有効であるという教育論がわが国でも知られていた。ルソー、ペスタロッチ、ケルシェンシュタイナー、そして、J・デューイなどである。学校教育法では、「勤労を重んずる態度を養う」は中学校の目標になっているが、高校では明記されていない。高校の目標には「一般的な教養を高め、専門的な技能を習熟させること」と記されている。それにも拘らず、普通高校と職業高校に分離され、普通高校には、職業高校に義務づけられている「職業指導」が、義務づけられていないことが問題である。

過失九 日本の雇用管理の後援

日本の教育の目的が「職業に就く」のではなく、「勤労を重んじる」ためであり、「就業を援助する」ためではないため、その教育内容は次第に抽象化し、社会の現実から離反していった。日本的な雇用制度の結果、学卒者の一括採用 企業内訓練による人材育成メンバーシップの形成という特徴が派生し、非正規労働者・女性労働者・中小企業労働者等の諸問題が発生するのである。わが国の教育制度は、このような日本的な雇用制度を後援しているのである。

過失容疑 「キャリア教育」への幻想

仙崎武は、アメリカの「キャリア教育」を「キャリア・エデュケーション」と片仮名で紹介して、これは職業的スキル訓練までも含むカリキュラムであるとしている。このことから「キャリア・エデュケーション」は、わが国の「キャリア教育」とは異なる意味を持っていることがわかる。

齋藤健次郎の2011年の日本産業教育学会での報告として、『「キャリア教育」が職業教育を疎外し、教育現場を混乱させ、普通教育の改革にはならず、職業教育を衰退させることに働くのではないか』と記している。

改革試論 「働く」ための学習権

「教育を受ける権利」は「学習する権利」とすべきである。この学習の保障は個人の自立のためである。「学ぶ」ことには仕事を学ぶことが含まれているはずであり、学習権とは、知識だけでなく「働くこと」を学ぶことであることを理解すべきである。

人権としての「職育学(ergonagy)」の提唱。これは、「一人ひとりの自立のための職業

を目指す学習を援助する活動」と定義することができる。“ Education ” は教育ではなく能力開発だ。より強く言えば職業能力開発だという観念を持たない限り、世界と対等の議論はできない。

以下は評者の意見である。田中萬年氏は著名で、その著作毎に見解は明瞭である。本書の内容を、一言で要約するなら、日本国憲法や教育基本法の中で、労働・職業が疎外された結果、職業教育が衰退してきた、といえよう。この主題の分析に至る前に、承前に頁が割かれていることで、初めて読む方にも、唐突観は少ないと思われる。

主題に関わる叙述は、これまでの通説に対して事実に立脚した実証的な批判がなされている。例えば、教育基本法や堀尾輝久氏の「教育を受ける権利」についての批判である。寡聞にして評者は初めてこのような論述を目にし、既存の知見を改めることができた。また、キャリア教育や普通教育と職業教育のあり方に対する根底的な課題の提示、現状への批判的分析には、共感する部分が多かった。

また、中学時代不登校の生徒が、職業訓練施設では皆勤で熱心に訓練に取り組み、現在は立派に働いているということが「労働陶冶論」に関わって重ねて述べられている。評者も全く同様の事例を、長年勤務した定時制高等学校の普通科、専門学科で数多く見聞き、生徒の変化に驚いた経験を持っている。定時制高等学校では、著者の忌避する「教育」の拘束が、極めて少ないことが影響していると推測できる。

進路指導の実践に終始してきた評者がこれ以上の愚見を重ねる代わりに、学生時代に感銘を受け、現在の担当科目である「教育原理」のバックボーンにしてきた、森 昭氏の著書『現代教育学原論』（国土社 1973 年）の中から、評書に関連する一部を紹介して終わりとする。

森の著書、第 1 章、第 1 節の「教育の語義」では、教育の語義について、education は、日本語の「教授」と「訓練」に対応すると記されている（p 14）。一方、著者がフンボルトの「一般陶冶論」が明治期に誤解され普及したと指摘していることに関わって、森の著作では以下のように記述されている。「フンボルトは、人間としての普遍的・全体的な教養を教育の究極目標とし、職業は個人の精神を狭く特定の仕事に限局するものであるとみなして、教育から職業教育を排除すべきであると強調した。フンボルトにかぎらず、職業によって教養は得られないというのが、19 世紀中ごろまでの支配的な教育思想であったといえる」と述べている（p 130）。森の記述からは、ドイツ新人文主義の思想が、明治期以降の教養を重視する中等教育機関の職業教育のあり方に影響を及ぼしたことは想像に難くない。

また、森は同著、第 3 章の「一般教育と職業教育」の項で、フランスの教育学者ルネ・ユベールの言葉を引用して「職業化（職業をもつこと）なくして現実の人間化（人間になること）はなく、そしてまともな準備教育なくして職業化はない」と記し、職業教育の重要性を明記している（p 129）。評書全体を通底するのは、まさにこの思想である。評者もまた、まったく同意するものである。