

エルゴナジー（ERGONAGY：職育学）の構想と可能性

田中 萬年
(職業能力開発総合大学校名誉教授)

はじめに

報告者が所属する日本産業教育学会の創立は1960(昭和35)年であり、「創立の趣旨」には「教育を学院から外の社会に出して、これを働く民衆のものとするのは、今日の教育と教育学との歴史的な任務である」とされている。

また、産業教育学会の学会活動のキーワード(学会員の主な研究領域)としては「職業指導・進路指導、キャリア教育」等を掲げており、これらに関心のある研究者も多数在籍している。キャリア教育に関する研究状況は、「職業指導・キャリア教育部会」が設置され、学会は補助金を出し、自由に活動して頂いている。この分野の研究発表・投稿論文も近年は増加している。メンバーはおそらく日本キャリア教育学会と重複されている方が多いと思われる。

なお、先の10月の第59回大会において「学会名称を考える」ラウンドテーブルが開催され、活発な意見が交換された。来年度の大会時に、事前の投票に因って学会名改称の可否を決することになっている。我が学会活動の伝統を維持し、新たな時代に合わせた名称が期待されている。

ところで、以下は報告者の職業訓練研究の視座であり、研究関心事である。そのため昨年の九州大学における報告と重複することをお断りする。

さて、「学問を超える地平」にあるべき重要なことは言わずもがなことであるが、第一に学問により人権を確立することである、と考える。人が人らしく生きること、生活できることを希求するために探究することが学問の前提であろう。

第二に、そのような学問は世界と共通であるべきと考える。国際化の時代、人の育成に関する方略は国際的に共通であるべきであろう。

この二つの視座から検討すると、わが国における職業教育の低迷はそれらの世界との異質性に関係があると思われる。この観点から見ると、わが国は職業教育の特異性が明確になる。

I. 今日の課題

不登校児は少子化の下でも減らず14万人を超え、小学校1年生時の千人弱から中学校3年生時の4万人近くに増大する。近年は大半が高校に進学するので職業能力開発校に入ってくる中卒者は極めて少ないが、かつては不登校者も少なくなかった。優秀なK君に何故訓練校に来たかを問うと、不登校だったという。K君は進学を希望したが、教師は受験のための書類作成を否なんだ、という。憲法違反が公然と行われていたのである。K君は驚くことに訓練校で皆勤賞をとり、今では二児の父となり立派に社会で働いているが、K君のような成長の実例は例外ではない。

同様に、高校中退者も減少せず13万人も出ている。不登校児も高校中退者も「教育を受ける権利」を放棄していると考えられ、本人の問題、家庭の問題として、本人も親も問題の打開を主張できない立場に追い込まれている。不登校児も高校中退者も教育・学校の問題が大きいと言える。

高校中退者については学校教育界では関心が薄く、個人情報保護の下に彼等への接触が公には断たれており、組織的な対応が困難になっている。

その延長として、若者のフリーター化、中年の“ひきこもり”、非正規労働者問題が生じている。これらの根源は、高度経済成長期に職業能力が無くとも日本的雇用慣行で就社できていたことを是認し、安定成長期に企業が職業能力を修得した者を選抜していることに対応できてない為である。

朝日新聞とベネッセ教育総合研究所が共同で実施した「学校教育に対する保護者の意識調査」(朝日・ベネッセ調査、2018年4月6日)によると、「所得の多い家庭の子どものほうが、よりよい教育を受けられる傾向」について、「当然だ」と答えた人は9.7%、「やむをえない」は52.6%で、格差を容認する保護者は62.3%にのぼった。「問題だ」としたのは、34.3%だった。6割を超える人が所得格差による教育格差を容認するという社会

が形成されている。

ゴミ収集員に罵声を浴びせるような住民がいる（「作業中に住民が暴言」2018年9月17日『朝日新聞』）社会では職業を尊重する個性を育成することは困難である。職業は個人に帰属するが、そのような社会には個性尊重も職業への尊厳も無いからである。

このような国民の意識を形成した責任としては「立身出世」のために教育を受けることを勧めてきた是までの教育も大きいと言える。

学問はこのような問題に対応すべきことが現下の課題である。その観点を明確にするためにはわが国の教育の問題を認識しなければならない。

II. わが国の職業教育に関する異質性

学問は世界と共通であるべきである、とすると、何がわが国では世界と異なるのかを先ず明確にしなければならない。

1. "education"は「教育」ではない

"education"は英英辞典で見ると「能力の開発」である。その能力には知識のみだけでなく、"education"の発達の過程で"skill"、"calling"および"vocation"等の職業概念が入っている。

福沢諭吉は1889(明治22)年に「教育は穏当ならず。発育と称すべきなり」と述べたが、この提言は無視され、「教育勅語」の発布により、概念の異なった「教育」と"education"が同定された。

「教育勅語」は教育でなく徳育を論じたもので、元はタイトルも無かったが、この英訳タイトルとして"THE IMPERIAL RESCRIPT ON EDUCATION."が適用された。以後、教育者も英語研究者も教育に対して異論が唱えられなくなり、わが国の英和、和英辞典は両者を訳語の筆頭に上げている。

2. "the right to education"は「教育を受ける権利」ではない

「教育を受ける権利」論を理論化したのは『現代教育の思想と構造』を纏めた堀尾輝久であろう。しかし、堀尾は重大な誤解と勝手読みをしている。

堀尾は「教育を受ける権利」はソビエト憲法に表れるとしているが、38年前に片山潜等は「何人と雖も先天的に教育を受くべき権利を有す」と述べていた(1898(明治31)年)。ただ、「教育」を批判出来ない「教育勅語」下で修業の意義

を看過し、徒弟制度を批判したことにより、わが国の職業教育問題が看過される発端となった。職業能力の習得は受動的では困難であり、能動的に対応しなければ習得できないからである。そして、幸徳伝次郎(後の秋水)は片山の論を一般化して1904(明治37)年に主張した。

明治憲法下で革新的な「教育を受ける権利」論が国民権の下でも正しいと思われ、新憲法案に主として革新的・進歩的研究者が片山・幸徳等の主張を受け継いで提案した。政府は憲法改正案に当初、明治憲法のように「教育」を明記していなかったが、マッカーサー草案に"Free, universal and compulsory education shall be established."が提起されると、真逆の「ひとしく教育を受ける権利」を起案した。その公式訳は"the right to receive an equal education"であり、「世界人権宣言」の"Everyone has the right to education."にも反する規定となった。ソビエト憲法の英語訳もこれと同じである。

国会では佐々木惣一の「教育を受けると云ふことが権利の内容になるのか」という疑問に政府は答えず、むしろ日本自由党廿日出座の「是は民主的な一切を盛つてある、是はもう社会主義のどなたでも是で結構だと思ひます」との発言があり、議論は起きず、現行「日本国憲法」のように「教育を受ける権利」は規定された。

3. 「普通教育」という概念は世界にはない

近年、職業教育の改革等が叫ばれているが、職業教育の問題を考える前提として、職業教育の対置概念であり、より普及・重要視されている、誰も批判しない、受講者も多い普通教育の問題を先ずは考えるべきであろう。だが、普通教育の改革の提案は無く、職業教育の改革のみを論じているのでは教育が改革できるはずが無い。

高校の普通科と同じ「普通科」が自衛隊にあるが、その英語訳は"infantry"である。日本語の「普通」はこのように意味不明である。「普通」を前提とすると個性を無視・排除することになる。

「普通教育」は遡ればフルベッキが欧米視察のポイントとして示した「ブリーフ・スケッチ」の"popular education"である。最初に示された大隈重信はそれを「事由書」にて「国民教育」と訳していた。同じ「ブリーフ・スケッチ」を得て出発

した岩倉具視らは、帰国報告の『回覧実記』では「普通教育」とした。ここ大隈講堂におけるシンポジウムで、大隈が「国民教育」とした意味を考えるのは二重に意義深いと言える。

4. 勤労は“work”ではない

労働権についてはマッカーサー草案に“All men have the right to work.”が規定されたことによって前進した。しかし、「日本国憲法」には「労働」では無く、「勤労」と規定された。「勤労」は“work”ではない。「勤労」は“diligent service”である。

憲法審議の際、森戸辰男は「勤労と云ふのは天皇に奉仕すると云ふ特別の意味がある」として「労働」に変更を求めたが政府は無視し規定された。

なお、二宮尊徳の「勤労観」と今日の「勤労観」は異なる。尊徳の勤労観は“情けは人のためならず”と類似した／子孫の富貴は自己の勤労にあり／のように、我が身（親族）のために努力することであった。勤労観が転換したのは、明治の神仏分離～廃仏毀釈運動下において、仏教界が生き残りを図るために、教えを世の風潮に合わせ「勤労」を天皇・国に貢献することと概念化したことによる。そして、多くの学校に二宮金次郎像が建立されている背景には、当時の勤労働員体制の精神の昂揚に便乗した石材業者、彫刻業者の商魂に乗せられたのであった。

労働権は労働権とは異なり国民の権利とは言えない。「勤労教育」は戦後も促進されるが「労働教育」は停滞していることから分かる。「勤労教育」は戦前の「勤労即教育」を想起させる。

日本人の憲法草案として GHQ が唯一参考にした鈴木安蔵の「憲法草案要綱」は「戦争」の文字を忌避していたため「平和憲法草案」として注目されている。同時に「教育」を忌避していたが、このことは無視されている。「教育」を忌避して人の育成を如何にするかの疑問が生じるが、それは労働権を重視していたことによって保証されていた。同要綱は労働権の一項として「政府は労働能力を保障しなければならない」としていたが、この規定は基礎的な学習の保証が前提だった。労働のための学習は職業問題の学習の前に基礎的な学習が必須であることは当然である。このような論理が検討されなかったのも戦後の問題である。

わが国の「教育」が労働権を尊重しない観念は堀尾により「日本国憲法」の解釈として強化された。堀尾は「教育を受ける権利」の第 26 条が「生きる権利」の第 25 条の後にあることを捉えて、「教育を受ける権利」は生存権のために重要だと強調した。それは単に“先行規定優先性”を意味しているに過ぎないが、第 27 条の労働権を無視する勝手読みを体系化させた。そのため、生きるための教育は唱えられるが、働くための教育はほとんど論じられないのがわが国の特徴である。

しかし「世界人権宣言」の“the right to education”は第 23 条、“the right to work”は第 26 条に規定されている。「世界人権宣言」を尊重すると述べている堀尾はその思想と構造を無視して「日本国憲法」のみについて述べ、「教育を受ける権利」は「人類共通の思想的財産となった」と美化した。ちなみに、中国の憲法では「公民は教育を受ける権利と義務がある」とされている。

文部省が「教育基本法」“改正”時に、フランスの「教育基本法」とした“Loi d'orientation sur l'éducation”は、“éducation”への権利は「社会生活および職業生活に参加し、市民としての権利の行使を可能にする…ため」としているのと対照的だ。

5. 「生涯学習」の基は“Lifelong Education”だった

70 年代の技術革新に対応した労働者のための再学習を保障することが“Lifelong education”だった。その構想は国により様々であった。

“Career Education”は周知の様にアメリカの教育長官マーランドの提唱であるが、その紹介者である仙崎武は“education”を「教育」とは訳さずに紹介している（「キャリアエデュケーション・その後」、『進路指導』、1975 年 4 月～76 年 4 月）。仙崎の紹介に依ると、マーランドの提言は職業能力開発に密接に関連することが分かる。

しかし、臨時教育審議会は“education”を第二の意識となる「学習」とし、“Lifelong education”を「生涯学習」とした。臨教審の「生涯学習」には“education”に職業能力開発が含まれている国際的な観点を提起した功績と、「学習」という自己責任論の端緒を生成した公罪の両面がある。さらに臨教審の「生涯学習」は大人は学習、子どもは教

育という子供と大人で異なる「教育」（山住正己『日本教育小史』、岩波新書）観を定着させた。つまり教育学と成人教育学の分離を固定化させた。

6. 改正すべき「日本国憲法」の人権条項

わが国では「教育を受ける権利」は何人も疑わぬよう定着しているが労働権はなかなか定着しない。労働権が定着しない社会で職業教育が尊重される訳が無い。このような社会になったのは、明治の近代化が技術革新の側面のみを重視し、「和魂洋才」として人権の確立という他面の近代化を圧殺してきたからである。労働権は国民の権利だが、今日では「教育権」は国民の権利にならない。

真の人権の確立のためには第一に「教育」を「学習支援」に変更し、そして「教育を受ける権利」を「学習する権利」へと転換すべきである。

第二は、「勤労」を「労働」に変更し、「勤労権」を「労働権」に変更すべきである。

そして、第 26 条と第 27 条を入れ替え、26 条を労働権に、27 条を学習権にすべきである。

このような国民の権利構造の改革により初めて国際的人権論と同等になる。

Ⅲ、世界に共通な人の育成のための“ergonagy”の方略

上のようなわが国の世界との異質性を解消するための方策として、「教育」と“education”との異質性の解消が先ず重要である。つまり、「教育」はその成り立ちから仕事へ導く、仕事を導くという概念が含まれていない。そこで、「仕事」である“erg”+“agogouse”の造語、“ergonagy”という「仕事を（に）導く」の言葉を構想した。“ergonagy”は「教育」と“education”との統合だけではなく、教育学と成人教育学の統合を目指している。

“ergonagy”の日本語は是までいろいろと考案したが、「職育学」が望ましいかも知れない。

ただ、“ergonagy”が成立する社会的条件として、真の個性尊重の観念と“職業に貴賤無し”の観念が社会に定着しなければならない。これらは尊重されているはずであるが、棚上げされている。

おわりに

「教育」の問題を再考し、人権の確立を前提とした“ergonagy”の確立によって、職業能力を学んで身につけて働くことが、一人ひとりが社会で生き

る誇りとなり、威厳の基となると考える。

そのような一人ひとりが尊重され、人権が確立する社会となるよう、既存の「学問を超え」る研究を目指して考究したいと考えている。

（文献）

- (1) 『『教育基本法』の『勤労の場所における教育』をめぐる教育観』、『職業能力開発大学校紀要』第 28 巻 B、1999 年 3 月。
- (2) Tanaka Kazutoshi; Evers, Michael B. "Ergonagy: Its Relation to Pedagogy and Andragogy", "Ergonagy: A New Concept in the Integration of "Kyo-Iku" and "Education". ERIC Number: ED 438464, ED438465: 1999-Apr-14, The OHIO University.
- (3) 「生涯学習－誰が主役なのか－」、大阪市『都市問題研究』、2003 年 11 月。
- (4) 「戦後における職業教育研究の欠落視点」、『日本の教育史学』第 48 集、2005 年 6 月。
- (5) 『教育と学校をめぐる三大誤解』、学文社、2006 年。
- (6) 『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。
- (7) 「用語『普通教育』の生成と問題」、『職業能力開発総合大学校紀要』第 39 号 B、2010 年。
- (8) 「これからの人間形成の法体系－「教育」と労働との接続に関する再編－」日本社会教育学会編『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。
- (9) 『『教育』の諸問題と改革の視座』、『産業教育学研究』第 42 巻第 1 号、2012 年 1 月。
- (10) 『職業教育はなぜ根付かないのか－憲法・教育法における労働・職業の阻害－』明石書店、2013 年。
- (11) 「労働・職業訓練・実習が人間的成長に果たす意義」、『教育学研究』第 81 巻第 3 号、2014 年 3 月。
- (12) 「迷走する『教育を受ける権利』論」、『現代の理論』デジタル版第 2 号、2014 年 8 月 28 日アップ。
- (13) 『『教育』という過ち－生きるため・働くための「学習する権利」へ』批評社、2017 年。
- (14) 「徒弟制度再考－修業の意義と日本の教育観による忌避－」、明治大学経営学研究所『経営論集』第 66 巻第 1 号、2018 年 11 月。
- (15) 「混迷の戦後職業訓練法制－労働権に逢着しない－」、龍谷大学『龍谷法学』第 51 巻第 3 号、2018 年 12 月。