

職業教育訓練研究の視座と視点

——体験的研究観として——

田中 萬年 (元職業能力開発総合大学校)

キーワード：徒弟制度／世界人権宣言／the right to education／労働権／職業選択の自由／生涯学習

はじめに

編集委員会より「職業教育・訓練研究あるいは職業能力開発研究の今後の課題」、または研究から得た課題について纏めて欲しいとの依頼が昨年末に届いた。既に本誌には研究論に関する佐々木享及び佐々木英一の貴重な論文が掲載されている。その他にも先人の職業教育研究に関する論考が多々ある。また、本職業教育学会の第1回大会におけるシンポジウムに於いても傾聴すべき論点が議論、報告されている。

佐々木英一の報告は研究姿勢の基本的あり方が体系的に整理されている。それらは重要な観点であり理路整然と論じられ、研究の取り組みを考えるための手引き書となる。

佐々木享の論は研究テーマ毎に問題点が紹介されており、これから考えねばならない者には手掛かりを得るのに参考になる。ただ、職業教育研究の困難性は、氏が拙著『職業教育はなぜ根づかないのか』への感想として下さった親書(2013年3月19日)に次のように記されていることに表れている。

わたくしは、現代日本において「職業教育」が根づかない最大の原因の一つとして、自分自身にもその責任の一端があるという自戒を込めて言うのですが、説得力のある科学的な「職業教育研究」が皆無に近いという事情があると考えています。…/日頃から「職業教育研究」を科学にすることの難しさを痛感しているので一言した次第です。

三好信浩はその困難性について、本学会の名称変更直前に「敗戦直後の日本では産業界と教育界とが疎遠であったことに原因があったからだと思う。…教育界としては、戦前期の軍国主義教育への反省から、政治や資本の側から出る教育要求への反発があった。」として、氏は「イデオロギー抜きでこの問題に切り込んでみたいと考えた。」と記している。

また、職業教育研究の困難性は本田由紀が「見失われてきた『教育の職業的意義』」において、教育学の内部においても職業、職業教育の否定論もあり、教育と労働の関係性が時の政策において利用されてきたことへの反発があったこと等を背景に、進学率の向上と、高度経済成長による企業の労働力の確保の意図への批判にある、と述べ、やはり教育学の問題を指摘していることにも表れている。

例えば後に述べる戦後教育学をリードする中で職業教育を重視した宮原誠一は、下中弥三郎が組織した生産教育協会の設立趣意書で職業教育訓練の原点である徒弟制度を批判するなど⁽¹⁾、単純ではなかったことが分かる。

そして、吉本圭一は新学会名称の「職業教育」にまつわる様々な観点を提示し、「職業教育研究」を科学にするために

「現場の職業教育との往還、学会創立の理念にもどる」ことについて再検討する重要性を指摘している。

筆者には先人が上のように述べられていることとは異なる観点からの整理が要望されたものと考え。筆者がその要望に応えることができるのは、各位には既にご承知のことだろうが、筆者の研究体験を辿りながらその時々でどのように愚考したのかを記すことで可能ではないかと考える。

さて、研究には視角もあるが、視座と視点が定めれば決まるのでタイトルでは省いた。ただ、視座と視点は相対的である。つまり、視座が同じでも視点が変わり研究が発展することもある。逆に、視点は同じでも視座が変わることにより、見方が発展することもある。しかし、視座と視点を同時に変えることは凡人の筆者には困難であり考察されない。

上のような研究の課題を意識して、果敢に職業教育訓練研究に臨むことが求められるが、戦後の職業教育訓練に関する特に重要な観点は、先ず、旧「教育基本法」第7条第1項の解説として1948(昭和23)年に教育刷新委員会が出した第13回建議「労働者に対する社会教育について」の理解が肝要と言える。そこでは、「技能者養成所…に対しても…大学へ進みうるために単位制クレジットを与える」と提起された⁽²⁾、この建議の理解である。

そして、宮原誠一が1948(昭和23)年に「私は大胆にすべての教育は職業を目的とする教育と考えたいのです。人間教育すなわち職業教育です。」と主張したことである。これらの理念を意識した研究が求められると言える。

ただ、上の課題で問題となるのは職業教育訓練の捉え方である。三好信浩から筆者は「労働者サイドの職業教育訓練から出た」と評されているが、本稿は労働者サイドの論になるのかも知れないことをご了承いただきたい。

本稿では筆者が関係者から戴いた多くのご支援を捨象しているため自己称揚的になっている段は転読をお願いしたい。

1. 研究過程と研究観

研究観は研究の過程で生まれると思うので、本稿をご理解戴くために筆者の研究過程を素描しなければならない。思い起こすとおおよ次のような4期に分けることができる。

まず、第1期は職業訓練の「探究期」とも言える時期で、職業訓練指導員から職業訓練大学校調査研究部の助手となった1970年から、『わが国の職業訓練カリキュラム』を自費出版した頃までである。この間は主に職業訓練校のカリキュラム研究と、職業訓練の実態の調査・研究が中心であった。

第2期は、「葛藤期」である。職業訓練を考究すると次第に「教育」に疑問が出てきた時期であり、両者の関連の捉え方についての探究を試みた時期である。「職業訓練と教育をめぐる論点考」を著し、「"education"は『教育』ではない」や「『教育基本法』の『勤労の場所における教育』をめぐる教育観」等を問うた。

第3期は、「職業訓練」概念の「模索期」であり、この時期は「教育」の問題を追究し、「職業訓練学(エルゴナジー)の位置と構造」に始まり、『職業教育はなぜ根づかないのか』を刊行した。人の成長を保障する営みとしては「エルゴナジー」に拠ることが望ましいとの論理の構築を試みた。

そして第4期は「総括期」である。明治期に片山潜が『労働世界』紙上で主張した「教育を受ける権利」と徒弟制批判が職業訓練の忌避観となり、それは今日に継続していることを追究している時期である。2019年に本学会で「『教育権』論による職業教育訓練忌避観の生成」を発表し、これまでの研究のまとめとして『奇妙な日本語「教育を受ける権利」』を公刊した。

2. 研究の視座

調査研究部には化学の宗像元介部長、教育学の木村力雄、心理学の戸田勝也、社会学、経済学、工学、外国語に堪能な先人、及び行政出身者等の多彩な方々がおられ、定期的に「調研ゼミ」が開かれそれぞれの立場からの研究が報告された。この研究会には隣の指導学科研究室の教育学の佐々木輝雄、また近くの物理学科の村瀬勉等が参加され重要な研究情報交換の場であった。翌日には宗像元介による手書きの「trash」が配布され、宗像の研究に対する精神を学ぶことができた。

また、休息時はこれらの人が集まり談話していた。筆者はほぼ聞くだけであったがその輪に加わり、その中に研究のヒントがたくさんあり、貴重な耳学問の場であった。

指導学科に一時期山崎昌甫も在籍しており、特に古典についての解説に学ぶことが多かった。ある先生が「自分はいろんな先生に学んだ」と仰っていたが、その点では筆者は多くの先生から多様なことを学ぶことができ、異なる学問の方とも話せたことは良かった。

一般に、よく「基礎を広く」、「教養を広く」との言葉で要望されるが、これは若者には当てはまらないと実感している。それは、「経験を重視する」にも反するからである。このことは、カリキュラムの実験研究で応用した元木健のラウンドシステムが示唆している。「ラウンドシステム」の原理は逆で、身近な事から経験することにより知識は広まり、又繰り返してさらに知識は深まる、との理論であり、正に筆者の研究過程もこれに擬えられる、と思えるからである。

「職業教育訓練」とは、「職業のための教育訓練」、「職業に関する教育訓練」であろう。この研究は国民が平穏な生活を送れることに連なるはずである。国民が平穏に生活できることとは誰もが就業し、その仕事に満足していなければ造り出すことはできない。そのためには各人が望む職業を自由に選び(憲法第22条)、その職業に就くために必要な能力を

修得することが重要であり、それを支援する営みに幾ばくかでも貢献できる研究が望まれるはずである。そのような職業に関する自からが感じたことに関連づけて研究を進めることが必要になる。国民の平穏を願って研究を進めるべきである。

(1) 仕事が立場

多分、休息の時だったと思うが、宗像元介から「研究は与えられた場所を活かすことだ」と言われたことがある。戦後の困難な時期の電子技術総合研究所での研究方法を聞き感心したことを覚えている。また、「3年と言わずとも10年もやれば、ああ、あいつのやったことか」と認めてもらえるようになる、と言われたが、50年経ったがどうなのだろうか。

筆者は職業訓練大学の卒業生でもあり、職業訓練校の指導員も経験したため、宗像の示唆もあり視座と視点は(一時の迷いを除き)自身の問題として職業訓練から逸れることはなかったことが幸いした。

しかし、いざ、具体的に研究テーマを探すと簡単ではない。視座の確立については今では簡単に言えるが、当初はどのように考えるか問題だった。筆者は職業訓練がそれだと研究の年数を重ねるほどに思えるようになったことは良かった。特に研究職から教員になった後は、「場を活かす」とは担当している業務(講義)と研究テーマを関連付けることも意味すると考えて追究した。

あるとき、佐々木輝雄は研究には怒りが無ければ追究できない、と言った。直ぐには意味が分からなかったが、理不尽なことに研究者として立ち向かい、研究の根底には怒りとも言える関心がないと追究が甘くなる、という意味だと思っていた。

職業訓練の考察を続けてきて、怒りとはどのような視座に立つのか、ということであったのだろうと思える。また、佐々木は批判は先ず被害者が訴えるべきである、とも言っていたことと関わるように思えた。筆者が覚える一つに、母校への蔑があり、それは忘れられない怒りとして思考の最深部から消えないように思われる。

本稿を纏めるに当たり考え直すと、怒りと真実は主観と客観という相反するものであるが、それらは表裏の関係にあるのではないかと考えることも可能だと思える。

(2) 歴史的位置づけ

物事は常に歴史的な一面である。すると、同じ事象であってもそれが何時生じたのかにより意義が全く異なる。この点を考慮した事象の考察が必要になる。

歴史研究者にとっては常識であろうが、調査研究部での雑談で、わが国の大きな歴史的エポックは明治維新と戦後改革だ、とのことを聞いていたことがその後の職業教育訓練の歴史的研究をする時の重要なヒントになっていた。

初めて教育学に挑戦して纏めた『教育と学校をめぐる三大誤解』は、職業訓練の成立を理解するために教育学で取り上げられていない明治期の疑問を整理する構成にした⁽³⁾。筆者にとっては専門外の『教育と学校をめぐる三大誤解』は、その後思いも掛けず吉田昌弘より「職業能力開発の立場との対話を通して、日本教育史研究を発展させてゆく試みとして、

それらの作業が有益と考える」として拙論の欠落を克服する研究が進められており、的外れではなかったと安心した。

そして戦後改革期を問題にしたのが『働くための学習』であった。ここでは憲法制定過程から、労働問題がどのように避けられたのかを探究することであった。

また、近年気づいたことであるが、「教育を受ける権利」という奇妙な日本語が民主的憲法であるはずの「日本国憲法」に何故に規定されたのかは、それが明治期の「教育勅語」下で主張されていたことを考えると、極めて納得できた。これは『奇妙な日本語「教育を受ける権利」』に纏められた。

(3) 視座は広がり、変わる

『わが国の職業訓練カリキュラム』の作製中に佐々木輝雄が急逝され、職業訓練研究に自信が持てなくなっていたのかも知れないが、刊行後に職業訓練カリキュラムの研究に一段落をつけたと思いが上がったのか、宗像元介に電気技術史の研究に移ろうかと思っている、と相談した。ところが宗像は「それは違うのではないか」と示唆した。特に上司としての指示と言うような言葉ではなかったが、筆者も大きく変更しなかったことが今日まで職業訓練の研究を続けて来られた分岐点であった。

思い返せば、あのときの思いは、視座を変えたいとの迷いだったのだと言える。宗像の言葉は職場も変わらないのだから職業訓練研究を続けた方がよいよ、との意味だったと今にして思われ、転向しなくて良かったと思うこの頃である。

しかし、深層心理の変化はあったようだ。それは、研究生生活を始めた当初に購入した書籍の一冊である宗像誠也編の『教育基本法』の扉裏に「教育の立場より職業訓練を常に見直そう!!」と記していたことを退職時に見つけた。当初は教育学に期待を持ちつつ職業訓練の研究を始めていたのだ。視座とは意識していなかったが、次第に変わっていたのだ。

3. 研究の視点

筆者が北九州の定時制高校に通っていた時、クラスには大企業所属の筆者より優秀な同級生がたくさん居た。やはり大企業の社員はすごい、と畏敬の念で観ていた。

職業訓練大学校に入り職業訓練について学ぶ中で分かったことは、彼等は技能連携制度⁽⁴⁾が始まる前の大企業の養成工(今日の訓練生)だったのだ。また、職業訓練大学校では現場経験をした労働者に対して半年間の職業訓練指導員養成コースがあったが、その受講生は上の養成工修了者が主であった。その木村力雄の「教育原理」を助手になっていた筆者は後ろの席で傍聴したが、木村の問いに対する経験から出た彼らの思考の深さと広がりには感嘆していた。

職業訓練大学校を卒業し、2年間であったが職業訓練校で職業訓練指導員として直接的には新規中卒者の訓練科を担当した。勉学意欲は高く、訓練計画には無い計算尺の資格取得の指導と受験場である近隣の工業高校まで同行したり、通信制の技能連携制度を受けさせ、訓練修了後の高校資格取得が可能になるように支援した。このような経験から、訓練校には「高校に行けない者が行く所」、「不良が行く所」との風

説に違和感を抱いて職業訓練の問題を肌身に感じていた。他の訓練科には多様な離転職者が在籍しており、職員室の話題で離転職者の問題も聞くことができた。

(1) 「気」が始まり

タクシーや飲み屋での短い会話に謂われ無き職業訓練への評価を耳にしていたが、これらの批判に納得は出来ないものの十分な反論もできず、筆者の心に黒い“たまり”のように常に漂っていた。

近年、“受験頑張れ”とか“合格おめでとう”との言葉をマスコミでよく見聞きする。高卒者の全てが大学に進学する訳ではなく、未だかなりの割合で就職する人もいるが、“就職試験頑張れ”や“就職おめでとう”のような励ましは余り聞かない。ここには、マスコミ関係者の自身のキャリアが反映していると考えられるが、職業教育訓練研究が“立身出世”とは異なった自立を目指している人たちへのエールになるような研究を心掛けている。

それを学問として完成させるためには、その中の一点に焦点化して課題を設定し、問題を考究し、可能なら解決策を見いだす必要がある。特に、研究のスタートの頃は「身近な課題から」ということで良いが、次第に経験を積みればより視野を大きくして、マクロな研究課題に臨むことが望ましい。その過程で、他の学問との接点も分かり、相互の協力体制も構築できると考えられる。

初期の視点は、それも雑談の中からであったが、訓練校での経験から探すとすることで、カリキュラム問題に焦点化して研究を始めることとなり、元木健にご教授を戴き、訓練校の同級生等との共同で実験的に改善研究を行った。

(2) 視点は広がり、変わる

研究助手になった当初のカリキュラム研究は、主として中学校卒業訓練生の問題であった。新卒者訓練問題の他にも、公共職業訓練の問題に絡んで離転職者問題にも視点は拡大した。また、次第に社会的に注目されてきた在職者訓練問題を共同研究で担当して関心を持ち、講義を担当する中で障がい者訓練問題にも心を惹かれた。

筆者が研究助手になったとき、現場で奮闘していたある同級生が、研究テーマはいくらでもあるだろう、と言ったことは上のようなことを意味していた。

「職業訓練カリキュラム」を造語し、職業訓練問題がより一般化することを意図した。『教育学研究』誌の論文で副題ではあるが「学習権」を用いていたことは、当時は今日のような意識ではなかったが、視座と視点の筆者の捉え方が明確になりつつあったのかも知れないと思われる。

そして、高卒訓練生のための『仕事を学ぶ』、職業訓練の全体枠組みを知るための『働く人の「学習」論』、職業訓練指導員のための『職業訓練原理』を刊行できた。このような作業により、研究課題も見つかり、探究も更に進んだ。それは働く事を目指す人、労働者を支える視点であるとも言える。

調査研究部が発展し、職業訓練研究センターが設立され研究員になった時、佐々木輝雄に「職業補導所には何故技能者養成が命じられなかったのか」との質問をした⁽⁵⁾ところ、

それでは一緒に研究しよう、と職業訓練史の研究が始まった。

カメラと複写台を担いで古い資料が保存されていそうな図書館等に出かけて資料を複写し、『職業訓練関係資料集』を刊行し、併せて論文「公共職業訓練の成立過程に関する研究」の第二部の訓練施設の実態を担当した。これらの作業の過程で、研究の姿勢について多くを学んだ。特にその最大なことは原典主義であった。可能な限り原典を探すという姿勢であった。この姿勢は、木村力雄の研究からも身に染みだ。

労働問題研究者の濱口桂一郎は、「職業のための学習、教育、訓練、開発、なんと言おうが、それこそがエデュケーション・トレーニングの本筋なのだ」という主張こそを、もっと明確に訴えることこそ、田中さんの使命ではないかと思うのですが。」とブログで不満を述べたが、これは他人の研究を束縛する意味があり好ましくなく、研究が進めば視点が変わること的理解していない見解である。なお、上の濱口の使命論は「"Education"は『教育』ではない」を記した以降は拙論の基底に常にある考えである。

4. 研究の源泉

筆者の場合、職業を学び、働くことを目指している人々を支援している職業訓練が何故に忌避され、蔑まれているのか、職業訓練受講者は喜んでることが何故に知られていないのか、という気持ちが原点にあるので職業訓練を研究テーマにしている初期には良かった。

なお、発見した新たな現象・論理を解説するためには造語も厭わずチャレンジすることも必要である。

(1)用語への疑問

ILO、ユネスコの条約等では最初に用語の定義が明確に述べられている。これらの条約等は相互に確認し合っているため、矛盾がなく参考になる。ただ、言葉の意味は時代と共に変化し、あるいは時代が変化している中でも生きている場合は、その意義が時代に合っているのか吟味が必要である。しかし、わが国の法令では肝心の言葉の定義がない。その代表は「教育」である。このことで筆者は終始悩まされた。

筆者の大学は労働省所管だが、労働省とは字句の通り、労働に関する省、労働者のための省だと分かる。明治期に設立された民部省、刑部省、工部省、兵部省も全て字句の通りの意味の省として理解できる。

ところが、教育を司る文部省の「文部」とは何か、疑問に思い調べて見たが、教育史研究書には論じられていない。『教育と学校をめぐる三大誤解』に「文部省の設立と変質」の章を設けたのもその自答としてであった。

また、「労働基準法」には今日も「徒弟の弊害排除」が明記されているが、此も日本語としては奇妙である。これは徒弟制や職業訓練がわが国で敬意を持たれない根源になっていると言える。この用語は1947（昭和22）年の2.1スト禁止直後の閣議で「徒弟の禁止」を訂正して決定したのである。「徒弟の禁止」も分かりにくい元は「徒弟使用者の制限」であった。法令の不明確な語句は制定過程で変更されているが、当初の趣旨を見ると明確になることがある。

そして、「生涯学習」の時代の「成人教育学」に疑問を持ち「エルゴナジー」"ergonagy"を造語⁽⁶⁾した。

(2)訳語への疑問

日本の教育学は労働・職業を忌避する傾向があるが、上の問題に繋がるようである。なぜなら、教育は個性の尊重を標榜しているが、職業は最終的な個性の表象と言えらるからである。"vocational training"を「天職訓練」と訳していれば違った観念になったのではないかと思われる。この問題に関して、ある外国語に堪能な研究者は外国語の概念で考えているので、日本語の意味の問題までを考えていなかった、と言ったことがある。外国研究もゆくゆくはわが国のためになるべきであり、外国語に優秀な研究者は注意すべき事ようである。

当時、国際協力の一環として職業訓練大学の卒業生も開発途上国支援員として派遣され、帰国すると『技能と技術』等の職業訓練関係誌に派遣報告を記していた。それを読むと、殆どの国の印象として職業訓練の理解の仕方が異なることが紹介されていたが、その根源的な意味についてまでの分析は無かった。このことは筆者に疑問として膨らんだ。

これらの感想から「教育」と"education"の定義には差異があるのではないかと思ひ、英英辞典を開き、また「世界人権宣言」等を調べ、「"education"は『教育』ではない」をまとめた。今から考えても、英語が不得手だったからこの論文を書けたと思える。

このことは近年、大田堯が「教育」に"education"を当てたことは誤訳だった、とその問題を指摘しており、筆者の疑問と推考が追認された思いである。これも休息時の団らんで聞いたのだと思うが、「分かりすぎると研究は出来ない」ということの見本であった。良く言われる、「常識を疑え」のことを意味していたと言える。

一般に「訓練」が批判されるが、それは他動詞としての「訓練する」だと思われる。しかし、「訓練する」には自動詞もあるが、「教育する」にはない。"educate"には自動詞があるので"own education"があるものと思う。"own education"は「自己教育」と訳されるがそうではなく「自己啓発」が近く、筆者であれば「自己能力開発」だ、と訳したい。

政府が訳した訳語には注意が必要である。例えば、文科省が「教育基本法」改正時にフランスにも「教育基本法」があるとした「ジャスパン法」の原語は小林順子によると"Loi d'orientation sur l'éducation"である。"éducation"は「教育」ではないので同法は「能力開発方針法」に近い。周知のようにわが国の「教育基本法」の英語名は"Fundamental Law of Education"であり、職業問題の捉え方も異なる。

「ジャスパン法」はフランスの「Éducation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。」と規定しているように、わが国の「教育基本法」とは異なる。

近年の文部科学省の「キャリア教育」もそれである。それは、アメリカの教育長官マーランドが1971年に提起した"career education"であるが、その詳細は仙崎武の紹介に譲る。

それは知的学習と職業的学習の統合、学校での学習と地域での学習の統合、カリキュラムへの職業的スキル訓練の統合がその概念であった。わが国の「キャリア教育」を英訳する時に注意が必要となる。

また、近年経済産業省が進めている「リカレント教育」"Recurrent Education"は1968年にスウェーデンによって提唱され、2年後にOECD（経済協力開発機構）がとりあげ、その重要性に注目が集まったのだ。

その他、イギリスでは1972年に"Continuing Education"が主張された。これらの欧米で1970年代に主張され始めた論の理念は、当時の技術革新に直面した学習機会が短かった労働者のための再学習の機会の保障であり、総称して"Lifelong Integrated Education"とも言われたのである。

このような"Lifelong Education"を「生涯学習」と意識したのは臨時教育審議会であり、日本的「自己責任論」的観念の嚆矢になっている。つまり、「学習」を個人の責任とし、わが国独特の「カルチャー的学習」の発展になったのであった。

「生涯学習」の言葉について山住正巳は「生涯教育」では、「政府による生涯学習が生涯にわたって人々を管理する恐れがあると見て、自主的な生涯学習の意義が強調され」ていると述べ容認している。山住の論は「生涯教育」の言葉について、教育が「生涯」にわたるから問題になる、ということである。つまり、大人に教育することへの疑問である。そこには子どもへの「教育」は問題にならないと言う思想がある。

ただ、臨時教育審議会の答申では"Lifelong Education"の概念にあった労働者の職業能力開発も「生涯学習」に包含していた。しかし、1990（平成2）年に制定された「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）では職業能力開発は「別に講じられる施策」とされ、労働者の再"education"の機会の保障という国際的な"Lifelong Education"の理念とはかけ離れてしまったのであった。これはわが国の行政の縦割りを反映していた。

(3) 史資料集への疑問

出版物はページ数等の制約があり、関連する全てが掲載されているわけではない。また、史資料は編者の研究観により選択され、研究の発展で新資料の発見もある。問題は、同様な名称でも、基の資料が異なることもあることである。一つだけの史資料集で論を練ることは十分でない事がある。

職業訓練大学校では開発途上国の職業訓練の役人、指導員を毎年50人程招聘し、わが国の職業訓練の転移研修を実施していた。筆者も半日の講義で日本の職業訓練について紹介していた。その時の教材としてわが国の教育にも職業訓練をきちんと位置づけている、との紹介をするため「教育基本法」第7条の「勤労の場所における教育…は奨励されなければならない」を紹介しようと思い英文を探した。

「教育基本法」の英訳を調べていて、英訳が全く異なる二種の資料があることが分かった。一つは「教育基本法」の日本語の意味をほぼ訳しているもの、もう一つは第7条の第1項を削除した第2項のみの資料である。同じ題材についての資料集でも全く異なる資料があるのだ。一体どちらが正しい

のか、の疑問が起き、「教育基本法」について調べた。

しかし、膨大にある「教育基本法」研究の中でこの二種の訳があることを意味づけた研究を寡聞にして探し得なかった。そして、「教育基本法」の訳がいろいろとあることを教育研究者は何故に指摘していないのだろうかとの疑問が生まれた。このことは、「勤労の場所における教育」について教育研究者は関心が低いのだと思い、本格的に探究し世に問うたのが「『教育基本法』における『勤労の場所における教育』の教育観」であった。

一つの史資料を見て信用してしまわないことが重要だと思った。もう一点は、「世界人権宣言」を最初に紹介した鈴木安蔵は"the right to education"を「教育に対する権利」と訳したが、その後政府が「教育を受ける権利」と訳すと多くの史資料がそれを踏襲していることが分かった。例外は永井憲一監修の『教育条約集』のみで、同書は「教育への権利」としている。このことから「教育を受ける権利」の規定への疑問が出始めた。

職業教育訓練研究には労働、職業問題の資料が重要な場合があるが、教育界の史資料では労働界の教育論を全て網羅していないこともあり、特に注意すべきである。

(4) 看過されていることへの疑問

探究を進めていて、極めて重要な資料でありながら、その内容の事柄について全く学界で論じられていないことに気づくと、それは何故か、との疑問が浮かぶ。

その一つは、教育学者を含め多くの研究者が「平和憲法案」だ、と評価している鈴木安蔵が起草した憲法研究会の「憲法草案要綱」に「教育」の文字が無いこと、つまり教育条項が無いことを教育学界で論じていないことであった。

憲法草案に「教育」が無いのは何故か、最初は全く意味が分からなかった。しかし、明治憲法にも無く、アメリカの憲法にも"education"が無いことに気づいた。

そこで、「憲法草案要綱」への改正過程を詳しく見ると、労働権が極めて多角的に強く提起されていることに気づいた。労働を保障することは、労働のために様々な知識、或いは技能の習得を保障しなければならない、ということが前提だと気づいた。このことにより、『働くための学習』を完成させることができ、これまでの教育学で欠落していた「憲法草案要綱」と労働の位置づけに関して補えたと思っている。

(5) 現象の整理への疑問

新たな資料の発見によりそれまでの論理の矛盾に気づいた時、資料の意味を全体の新たな合理的な論理に再構成できると、それはもう新たな発見であろう。

「新たな合理的な論理」とは、時間軸で見た場合と、同時期であっても異なった結論が生じる場合である。そのことに気づいた時、事柄間の新たな関連の発見と自己理解が生じるが、「迷わぬ者に悟り無し」と言われるように、同時に疑問も生じる。その疑問を潰すことが研究になる。

筆者が、教育問題を他の視点から捉えることができたのは、佐々木輝雄の研究からイギリスの庶民の"education"法は徒弟法、救貧法、工場法に内包されている働く若者の学習機会を

発展させて成立していた⁽⁷⁾ことを知ったからである。わが国では寺子屋を廃止して明治政府が学校を設立したが、その歴史的差異には様々な異なる教育観が生じることになるはずだ、と思った。文化は歴史が創るはずだからである。

また、ある友人に木崎農民小学校に関する本を紹介された。調べて見ると教育学では十分に追究されていない。新潟県の就学率が全国一位になるのは変と思い調べると、貧農の子弟を母数から省いて求めていた。農民闘争として子弟の学習権要求の同盟休校が大正自由教育の裏で明治期よりも多い全国で25件も発生していた。木崎農民小学校では「修身」を廃除し、農民が誇りを持てるように授業計画を立てていた。

(6) 自答の総合化

疑問が生じたら、その課題に沿って自問自答して発表するのが研究論文や著作であるが、それらは個々に生まれた疑問の課題に対する自答である。つまり、研究の数だけ自答があることになる。

また、木村力雄が、「一山越えたとって登り着いたら、又前に山が見えるのだよね」と言っていたように、研究課題は次々に現れるものである。それらの自答の中には矛盾しているのは無いか、全体を見回して自答を整理することが最後に必要となる。全体の整理によって、此まで解いてきた課題とは異なる新たな疑問が生まれるかも知れない。

筆者に最後まで残った疑問は、国民主権、国民平等の憲法として成立したはずの民主的な「日本国憲法」に奇妙な日本語である「教育を受ける権利」が何故に規定されたのかという疑問と、最初から思考の根底にあった“何故わが国では職業訓練が忌避されるのか”の疑問である。そして、この二つの疑問に関係は無いのか、と新たな疑問も生まれた。

(7) 他の学問成果との統合

上の疑問を解くために澤和寿論文を見直し、「教育を受ける権利」（教受権）を片山潜が主張⁽⁸⁾した意味を時代状況から考えた。それは、同時に片山が徒弟制度も批判していたことと関係づけると領けた。戦後よく利用される研究書からも、今日の職業訓練忌避観に連なっていることが分かった。

ここで、このような探究がこれまで試みられなかった背景を考えてみたい。職業訓練は人の育成に関係するため教育学の課題にもなるが、同時に労働と密接な関係にあり、労働問題、労働経済学の課題でもある。しかし、各々の個別の学問観では本稿のような課題意識は生じないと言える。

例えば、教育界は労働界で「教受権」論が主張されているとは推測しなかったからだと言えよう。すなわち、教育学の代表的資料集である海後宗臣・波多野完治・宮原誠一監修『近代日本教育論集』は、第3巻「教育内容論I」に「プロレタリア教育運動」として、第2期の雑誌『労働世界』から片山潜の職工教育に関する「必要」、「方法」、「弊害」、「便法」の記事を転載し、坂元忠芳が解説で、片山潜が多くの職工は普通教育が欠けており普通教育を主張した背景を紹介しているが、教育論としてより根源的な「教受権」論は転載していない。なお、「弊害」は「学問を尊び労働を賤しむ習慣をゆうする」ようになると批判した論である。

一方、労働学界には学校は労働力の人材養成機関とみる独自の観点があり⁽⁹⁾、「教育権」論には関心が薄いためだと思われる。それは、労働問題の資料集である資料日本社会運動思想史編纂委員会編『資料日本社会運動思想史』では『労働世界』等の片山潜の論考は第3巻：30点、第4巻：2点、第5巻：著書1点、第6巻：14点、計47点を転載しているが、教育訓練論は無い。また、隅谷三喜男は『日本職業訓練発展史』でも、また『労働世界』の解説においても片山潜の教育論には触れていないことに表れている。

上のような教育学研究と労働問題研究の両者を総合的・俯瞰的に観る意識を持つことの重要性に気づき、職業訓練忌避観が創生・定着した背景を整理できたのであった。

上のような観点の拡大によって、明治から今日まで、「教育を受ける権利」と職業訓練批判が一体的に関連し合い、時代を超えて伝承されていることを解明し、『奇妙な日本語「教育を受ける権利」』を纏めた。この中に、此までに自答してきたことが目下のところほぼ矛盾無く位置付けることができると考えている。

とは言え全ての疑問が解けるわけではない。残った課題を明記し、後学の研究者に託すのも学問である。筆者には、職業訓練の意義を多くの国民に理解してもらうにはどのようにすれば良いのか、の課題が未だ終わっていない。

5. 研究の評価

良く個性を発揮しろと言われるが、それは独創性の期待であるとも言える。研究はなおさらである。しかし、本当に個人的な主張をすると、わが国では他の人から疎んじられ、避けられることになる可能性が高い。その覚悟も一面では持つ必要がある。「個人的であれ」はそのような裏面も孕む標語であるが、標語に終わらせないように努めるのが研究である。

NASA関連で世界の研究者と1分1秒を争って月の石を研究したと言う村瀬勉は、英文で書いたから外国人にも読んで貰えた、と発表する意味を強調した。そして、書かねば批判もされないと述べていた。この意見は耳に染みている。

非力を顧みず刊行した著書については自信があった訳ではなく、宗像部長も退職され、相談する先生がいなくなった後の精神を支えてもらったのは村瀬によるのが大きかった。筆者の原稿を見て、公刊することが無意味ではないだろう、との言葉に背を押され、その後の著作を刊行してきた。

そして、「誰かに認められたら御の宇だ。」との佐々木輝雄の言葉もあった。物理学科の鈴木建夫には必ず好意的賛同と感想をもらい、激励されたのも心強かった。

(1) 自己評価

先ず自ら満足し、読んで貰いたいと思って発表を考えるが、最初から完全な研究などできるはずはないと思いご批判は率直に認め、それを糧に次の研究に活かせば良いと考えた。

研究部の雑談だったか、皆さんが同意していた言葉に「論文は寝かせる」があった。ひとまず書いたら、棚上げする。時間は長いほど良く、その間は別な仕事をする。すると先に書いた論文の内容はすっかり忘れてしまう。そうやって原稿

を読み直す。すると、「他人の正目」になり、全く論理も結論も解らない文章がそこにあり、何を書いているのかと恥ずかしくなる。そこで書き直すと他の人にも読んでもらえる内容に近づく。推敲に飽きが来るまで他人の目となり納得できるまで修正する。何が骨子なのか、枝葉はどれかを見極めつつ再編する。

論旨が中途半端に終わらないように、それまでの蓄積が無駄にならないように十分に考慮する。成功した人の言葉である「成功するまでやる」、「99%の努力」に恥ないように吟味する必要がある。

それでも佐々木輝雄からは「おまえさんの日本語になっていない」とよく言われた。それは、文言だけでなく、論理の整合性に問題があったことを意味していたように思われる。それは、研究の視座、視点に関わり、人々のためになるのか、との吟味等に関わるように思った。

佐々木輝雄は「おまえさんが考えているようなことは先生方はみな分かっていることだ」とも言いながら手直し、発表を支援してくれた。拙論を考えると発表して良いものか迷いも出るが、自論を信じるのみである。稚拙な論文であっても、誰も触れていないことを記していると思えば、独自性があると思ひ、気づいている眼前の疑問を看過するよりも、無視されても発表しようと考えた。

(2) 他者評価

著書を公刊すると様々な噂が聞こえて来る。職業訓練の視座に誤りは無いと考え、気にしないことにした。中島みゆきの「ファイト」の「闘う君の唄を闘わない奴等が笑うだろう」の気持ちを持ち、公開しようと考えた。コペルニクスやウェッゲナーの論とはほど遠いが、直ぐには認められなくても仕方ない、と自身を鼓舞するのみであった。

論文が研究誌等に掲載されたのを見ると嬉しくなるものだ。「技能者養成に関する日本工業協会の役割」が本誌の前身の紀要に掲載されたとき、喜びと同時に研究してきた事への自信となった。その気持ちが表れたのだと思うが、佐々木輝雄から「一喜一憂するのではない」と戒められたことを思い出す。逆の場合もあり、その時に気持ちは反転し、自分が維持できなくなるとの意味も込められていたのかも知れない。

最初の著作『わが国の職業訓練カリキュラム』の完成直前に指導を受けていた佐々木輝雄が急逝され、意見を聞けず途方に暮れていたが、宗像元介より温情ある序文を戴き、安堵した。また、同書は思いも掛けず佐々木享により『教育学研究』誌(1987年12月)に書評が掲載された。このことは職業訓練研究が教育学界から認められたと思った。その他の著作についてもいろんな方から書評を頂き、有り難く思った。

なお、幸運にも早川宗八郎校長や多くの方のご支援により同書の歴史編を再編して学位論文を戴けた。このとき、歴史的整理のあり方について再度学ぶことができた。

同級生が定年に近づき、自分もこれまでの仕事のまとめをしようと思って佐々木輝雄の研究から振ったタイトルを付けエッセー的に纏めたのが『生きること・働くこと・学ぶこと』であった。ある研究者からタイトルの言葉の順番が違うので

はないか、との指摘を受けたが、そのような順番なら書かなかった、と言えなかったことを思い出す。しかし、存じ上げなかった里見実に『技術と人間』誌で「社会とのつながりのなかで学ぶ、ということ」と論評して戴き(2002年7月)、本田由紀・筒井美紀編『仕事と若者』に同書の第9章「知育偏重観をなぜ克服できないか?」が転載され、意味があったのだと思え研究者としての自信になった。

ただ、『働くための学習』の本筋を理解していない批判に対してはその書評が載った学会誌に対し反論を掲載させるように要求し掲載された。そのような論争は自論を正しく理解して貰うために重要だと思う。誇張すれば学問の発展にもなるはずだと考える。

(3) 組織の評価

「一喜一憂するな」の言葉の裏を、佐々木輝雄が急逝された後に研究室の遺品を整理中、ファイルに綴じられたある学会への投稿原稿とそれに対する査読報告を発見した時に感じた。論文を読むと、当時としては新規的な内容であると思われるが、その査読報告は修正を求めた却下であった。報告には抽象的な数項目が並んでおり、項目に一貫性が無く、ある項目間では矛盾する指摘もあり、どのような研究者でも報告の全てを満足させる修正論文は書けそうにないと思われる内容であった。

佐々木輝雄の投稿論文への査読報告を読んで、査読の困難さを改めて思った。査読者の考えが投稿者と同じでないことは当然であるが、投稿者の提出論文は既存の論には無い新説が記されているはずである。この点を見極め、学問が発展するように査読すべきであろうが、そのような思いは伝わらず、ただ却下するための査読報告のように感じた。

査読は審査であるが、書評とは異なる。書評であれば公開の場での論争も可能であり、第三者も学べる。

しかし、学会誌の編集委員会の査読報告は、却下した時にその過程は公開されないため、誰が何を投稿したのかも、どのように批判されたのかも分からず、同学者の学びに繋がらず、学問の発展を停滞させることを意味している。

新論、新説は投稿者の意見である。委員会の意見で封じるのは問題である。新たな論は新説の真偽で判断すべきである。新説を排除することは学問を追究している者が学問の自由と発展を忌避していることにもなる。

新論については論文投稿者が発見者であり、査読者は論文を読んで初めて知るが、査読者は経験と学識の深さと幅により、新論の位置づけを判断できる立場にあり、このような観点から投稿論文の欠落点、不備を指摘し、新論の訂正稿が世に問えるような査読報告が望ましい。場合によっては批判が間違っているかも知れないのである。アインシュタインの相対性理論は当初は誰にも理解できなかった。氏はノーベル賞を別の研究で受賞したのである。

完全無欠な論文を投稿するように努力すべきだが、ミスに対する先人からの批評、批判を超える研究は可能であり、批判が研究を進展させる次の糧になるのは事実である。当座は却下であっても、投稿者への批判は具体的な指摘であるべき

であり、再投稿の可能性を残すべきである。そのような対応が、学会、学問の発展に寄与するはずである。

佐々木輝雄への査読報告を見て、依頼された査読には可能な限り具体的に記すこと、その指摘をクリアすれば再投稿による審査の可能性が残るように報告することを心がけた。

6. 研究の道義

研究者だけの道義が特別にあるわけではない。それは研究者の矜持としてハラスメントを起こさないような、学閥を意識させない優しい気持ちを保つことだと思う。

そして、研究は言わば徒弟制度の一形態であるとの理解も重要であると思うこの頃である。学問も同じはずと思う。

(1) 研究は温かく

筆者が研究生活を始めた調査研究部は、実に和やかな雰囲気であり、研究者として育てられた「実家」であった。

助手になった当初、同級生の中には卒業と同時に各々の専門の工学科の助手になった者がいたが、彼等は研究成果を次々に発表していた。研究成果の差は開くばかりであったが、研究部の人々からは成果を早く出せ、との要望は無く、暖かく見守って頂いた。研究の自由を保障して頂いた部長以下のご配慮に今更ながら有り難く思っている。

本学会のことで第一にご紹介したいことは、本学会の研究大会で筆者が最初に報告した時に、全く存じ上げなかった斉藤健次郎がメモを渡しながら言葉を下さったことである。このことで緊張していた筆者は一気に安堵感が沸いた。そして、元木健からは懇篤なご援助を得た。細谷俊夫には拙報告書への温かい激励を戴いた。倉内史郎には科学研究総合研究のグループにお誘いを頂き、職業訓練の問題を成人教育学の問題として包含して頂き、職業訓練の研究としても、研究者として担当することにも確信を与えて頂いた。

長谷川淳、坂口茂、原正敏、佐々木享には職業訓練大学の講義・研修にご助力戴き、佐々木輝雄逝去の後に研修用教科書『現代職業能力開発セミナー』に寄稿戴き、技術教育、職業教育、企業内教育問題を受講生と共に学ぶことができた。倉内史郎から職業能力開発に学校教育も含めているのですね、との評価を戴いた。これらの先学者のご配慮により研究への勇気を持たせて戴いた。

また、ある学会で研究発表をした時、全く存じ上げない研究者が「こんな研究がありますよ」とわざわざ王智新の論文のコピーを下さった。その論文が『教育と学校をめぐる三大誤解』の執筆を力強く後押ししてくれた。その研究者にはお礼をかねて必ず著作を献呈しているが、また、必ず拙著の欠点をご教授下さる。そのご指摘は当然次の研究の糧になった。

そして、様々な学問分野の専門家にも加わって戴き、「教育」を検討する『非「教育」の論理』を元木健に編者になっていただき世に問うことができた。

また、会員の方々に発表論文や使用されている資料のコピーをお願いし、快く送付戴き参考にできた。

多くの先学者のご配慮、ご支援を筆者は得たが、このようなことは、本学会の良き伝統として伝承されることを望みた

い。以後、筆者は先学者を見習い、尋ねて来た人には可能な限り手をさしのべ、対応することに努めた。助言し、僅かな支援をした事で逆に得た事は限りない。「情けは人のためならず」と言うことを共通語にしたいものである。

外国研究は不得手だが、いくつかの研究グループに参加させてもらい、外国の知見を直接に得ることができた。

まず、元木健の研究会に同行し返還直前の香港を觀て、イギリスの学校制度理念の原型が残っていることを感じた。

Michael B. Evers とはコミュニティカレッジの実情を知り、オハイオ州立大学の研究誌に"Ergonagy"に関する2本の英語論文を連名で投稿することができた。藍欣とは中国の実情が日本を凌ぐことを知り、また、『働く人の「学習」論』を翻訳し中国で『終身職業能力開発—労働者の「学習」論』（南開大学出版社、2008年）として発行してもらえた。佐々木英一の研究会に同行し、オーストリアの各種施設を觀てデュアルシステムの意義を再確認できた。横山悦生の研究会では、フィンランドの学校システムを見学し、学校・訓練制度の実情を確認できた。そして、平沼高の研究会では各地の企業を訪問し、技術・技能と教育訓練の重要性を再認識できた。

これらの同行で得た知見は、何れも自論に確信を得るばかりであった。「百聞は一見にしかず」である。

(2) 研究に差は無い

なお、戒めとして紹介しておかねばならない事もある。研究者として成功したり地位を得ると起こしがちなようである。

好奇心がないと研究はできないが、好奇心は研究者だけが持つものではない。市井の人も自身の興味と関心で探究している。日本の恐竜研究ブームの火付け役となった「フタバズキリュウ」の発見者は高校生の鈴木直さんだった。

研究は研究者の専用ではない。特に、教育は万人が受けているので、その体験から教育論を述べることができるし、述べるのは権利である。もし、その論に問題があれば、正すように批判すれば良く、他人の研究・主張はその内容を吟味・評価すべきである。このように考え、対応することが学問の自由にも表現の自由にも貢献できるはずである。

歴史研究を始めた頃、澤和寿の論文を引用したら、ある研究者から“学術論文にこのような雑誌の文章を引用するのは望ましくない”と指摘されたことがある。そのような見解はおかしいと思いつつも、その意見に従ったが、今思うと澤にも、また『技能と技術』誌にも大変失礼な事だった、と後悔の念が残っている。今でも、類似の論文は出てなく、真理が第一の研究者の姿勢として、著者と出典が明らかであれば発表者と媒体に差は無いことを肝に銘ずべきと考える（場合によっては根拠を明確にすれば発表者と媒体も不要）。研究に成否・軽重は無いはずである。「名人は人を誹らず」である。勿論、引用は引用者の研究観を表していることになり、引用者の責任であることは当然である。

(3) コピペは研究倫理に反する盗作である

締め切りにせかされ、惑うこともあるために研究者も人の子であり起こすのであろう。このような誘惑に負けるのは、初心者よりも高名になった時に起こしやすいようだ。詐欺は

良く知り尽くした者が知らない人を騙す、ようにである。

あることを確認したくある先生の論文を読んだ。ある部分に“こんな事まで調べられておられるのだ”と感心したが、それは調べていた目的とは異なっていたので、記憶に留めておいた。あるとき別の文献を読んでいて、それは全く同じ文章であることに気づいた。発表年を見比べるとその先生の論文は引用文献を記さない剽窃（コピー）だったのだ。そのまま引用していたら、盗作を引用するところであった。

悪意は無く、他人を誤魔化して当座はしのげても、それは記憶に残り、何れ暴かれるかも知れないと一生後悔することになり、研究の発展も滞るかも知れない。

原典主義を戒めていても、このような問題は防げない事もあることが分かり、研究は慌てないのも重要だと思った。

(4) 創作は研究倫理に反するねつ造である

古典的文献の論理を自論に応用できることは研究者としての一つの喜びだと思っていた。有名な研究者による古典の応用は珍しくないが、それは簡単で無く、永い憧れでもあった。このことに関連してある論文Bを近年読み直した。

なお、これまでも学習してきた有名な教育研究者の著作Cの古典Aの箇所については読み飛ばしていた。古典Aに関する論述の引用に間違いは無いだろうと信じていたからであった。論文Bを読み、著作Cの読み飛ばしていた箇所はどのように古典Aを応用しているのかについて興味を沸かした。そこで、論文Bを手掛かりに、古典Aの応用法を再精読した。

すると、著作Cの論述にはあたかも古典Aが記述したかのような引用符に入れた用語があるが、注記番号で調べた古典Aの著作の関連する箇所には無いのである。また、著作Cは古典Aの節タイトルを紹介せず、その中のいくつかの用語をつまみ食いして利用し、古典Aの節タイトルとは異なった自説に都合の良い論旨を構成していたのである。その他にも、他の有名な研究者の古典Aの解説書Dの節タイトルを、あたかも古典Aが記述していたかのように論述していた。

上のように、古典Aには無い何点かの創作が著作Cにあった。古典Aが著作Cの論理をあたかも主張していたかのように全体を構成している。そして、著作Cの論理が古典Aから始まり今日に至っている、と論理づけているが、その論理は「実験的試み」だったのである。

創作や実験は文芸作品では望まれるが、実験的研究ではない文献研究としては研究倫理に反し、あってはならない“ねつ造”である。権威者の論述を後進の研究者が検証することは余りないが、原典主義に基づき資料を読み比べて、“ねつ造”に気づいたのである。

7. 今後の課題

コロナ禍を経験し新たな社会的問題が認識され、また、新興国の発展により高度経済成長政策は行き詰まるであろう。生徒達の「将来なりたい職業」の1位に会社員が上がったように、職業教育訓練は期待が高まることが予想される。人は生きるために働き、働くために学ぶ必要があることが再認識されるだろう。職業教育訓練の理論を一般にも理解されるよ

うに体系化しておく必要がある。職業教育訓練研究を科学にすることである。その時、研究は“誰のソバに立った研究か”の自問がなければ論点が甘くなると言える。

私見であるが、そのためには「教育」は為政者に都合の良い言葉であり、「教育を受ける権利」は国民の権利ではないと考えるべきである。それは「世界人権宣言」の“the right to education”とは異なるからである。このことは大田堯のドキュメント映画『かすかな光へ』の中の講演で「世界人権宣言」の“the right to education”を「教育を受ける権利」とした事は正しくなかったと述べていることとも符合している。

特に、堀尾輝久が唱える「教育権」論は「ジャスパン法」に似たように勤労権、職業選択の自由権を全く無視した、国際的にはあり得ない論である⁽¹⁰⁾。つまり、わが国の教育権論は堀尾の論が主要になっているが、この論の延長に職業教育訓練の理論は発展しないことを意味している。

また、「勤労の権利」も奇妙であり、「世界人権宣言」の“the right to work”は「労働の権利」として捉えるべきである。なぜなら、「勤労」と「労働」は全く異なる⁽¹¹⁾からである。

そのような方向に舵を切る展望で研究を進めることが望ましいと考える。今後、世界に共通な“education”と“training”の概念で理解し考究することが、わが国がグローバルな国際関係の中で認められていくために重要だからである。国際人に一人ひとりが育たねばならないからである。研究観のパラダイムの転換が求められていると言える。

“vocational education”と“vocational training”とは英英辞典で探ると大差が無い。わが国は近代化の推進のため、特に行政の縦割りでその差異が強調されてきたが、その差は行政を反映はしていても、国民の立場の生涯学習の視点で見直すと、それは研究を停滞させる可能性が高い。真の「職業に貴賤無し」の社会に近づくような研究観が求められる。

「教育格差」という言葉が広まっているが、教育に格差を付けるのは封建政治であり、今の政府に質問しても「国民には平等に施策している」と答えるだろう。それは「学習格差」であり、家庭経済の差が受講者に現れていることを示していることである。もちろん、「教育を受ける権利」の前にある「ひとしく」のためには北欧のようにあらゆる教育訓練が自由に無償で誰もが受講できねばならない。

それが、“Lifelong Education”の理念であったが、工学・技術のように分化して精密化を追求するのではなく、人としてその人の一生を総合的に観る観点から考察することが望まれる。国民の権利としては「学習」であり、政府の任務は国民の学習権を保障するための「学習支援」であるはずである。

職業教育訓練研究を進めるためには周辺領域の学問を注目すべきである。特に、仕事＝労働問題を俯瞰的・総合的に観て研究を進めることが必要となる。労働・職業に関わる分野は広く、関係も複雑であるが、これらとの関連を見定める研究であれば既存の学問の定説を革新できる可能性が有る。

これからの職業教育訓練研究は現実の人の生活に即して検討することが肝要だと言えよう。人間の問題は総合的・俯瞰的な観点から観ることが必要であり、職業教育訓練研究も精

緻だけではなく、視座と視点を次第に大きく見定めることが望まれる。それは持続的社会的構築のための観点にも通じるはずである。

労働が人間形成に果たした意義についてはルソーの『エミール』における「徒弟は…人間形成をしているのだ」に始まり、エンゲルスの「猿が人間になるについての労働の役割」で整理された。大戦末期には「勤労即教育」の施策で国に利用されたが、戦後はデューイの教育観が「体験主義」の重要性を喚起させ、宮原誠一の「あらゆる教育は職業を目的としている」の言葉に収斂したのであった。しかし、やがて経済成長と共に進学志向が高まり、普通教育信奉と共鳴し職業教育訓練は忌避されたと言える。

ノーベル化学賞を受けた吉野彰が開発したリチウムイオン電池の完成には電池ケースの制作がネックであったが、これを解決したのは小学校しか出ていない岡野雅行さんであった。また、岡野さんは世界の技術者がなしえなかった「痛くない注射針」も開発したが、何故にできたのか。氏は様々な仕事・作業の経験からテキストに載っていない原理・原則を修得し、それまでに得た経験と知識を総動員して創意工夫と試行錯誤により成功したのである。学習意欲は興味が無ければ起きないし、楽しいことには興味がわき、ものづくりは楽しく、ものづくりの経験が新たな発見に繋がる可能性があるのだ。

しかし、わが国の高校教科書では職業教育訓練の原点である徒弟制度を紹介していないのが多く、書いていても封建的な制度だとの批判的記述に終わっている。ところが、イギリスのテキストでは、例えば、R.J.Coots は "masters trained … 'the art and mystery' of the craft" と技能・技術の伝承のシステムであることを記している。海外のテキストから学ぶため同書を訳した今井宏・朝倉文市は上の引用部を「親方は、手工業者の『技術と商い』を教えた」と誤訳している。わが国の知識人が徒弟制度を理解していない証拠であり、これでは徒弟制度だけでなく職業教育訓練の意義が若者に伝わるはずがない。職業教育訓練の重要性を国民に理解してもらうためには、先ず、徒弟制度の歴史的意義を再認識すべきと言える。

本学会の会員の研究関心は極めて幅広いため、研究領域が異なる者には研究の位置と現実の実態の問題点にどのような改善の示唆を得るのかの解説が一言欲しい。それが有れば、他の専門分野の研究者だけではなく、一般国民に我々の研究を理解してもらうためにも役立つはずである。

確かに研究は真実の追究であるが、真実の追究のみで良い、という意味ではない。社会との関係の遠近、時間の長短にかかわらず、人間社会の発展に貢献する研究成果が求められる。研究費の源泉は国民の税金だからである。ところが、研究発表の数で研究者の評価がなされる今日、「手功より目功」とは逆の「目功」よりも「手功」が求められ、社会の奥底に根づいた職業教育訓練のあり方に関する研究は時間的にも経費的にも困難になっている。短期的に成果を問える研究を追究しつつ、視座と視点をより広く、より深くした研究課題に関心を広げ、職業教育訓練研究の体系化に努めて戴きたい。

おわりに

正当な学問を学んだことが無い筆者が本稿を寄稿させてもらい光栄であるが、編集委員会からの依頼に応えるために先学者が記されていない日頃の愚考を恥を忍んで記した。

本稿を纏めることにより、本学会の先人をはじめ周囲の人々に支えられ助けられてきたことを再認識でき、良い体験をさせて頂いたことに本学会および職業訓練界にあらためて感謝したい。

本稿は体験から得た思考を主観的に記しているが、ご参考になる箇所があれば幸いである。本学会には優れた業績を残されている方は多く、そのような研究者によって更に研究観が深められるようお願いしたい。そして、わが国の再構築のために本学会が更に発展することを祈念したい。

註

- (1) 下中弥三郎は戦前に片山潜、幸徳秋水に次いで「教育を受ける権利」論を主張したが、戦時下で政府に協力した。「職業訓練忌避観創生の背景と課題」（「田中萬年の継続ホームページ」－「論文」に2019年8月登載）参照。戦後に大河内一男、尾高邦雄、海後宗臣、桐原葆見、成瀬政男、宮原誠一等を理事に、都留重人、戸田貞三等を評議員にして生産教育協会を設立し、世話役に宮原を当てる。
- しかし、宮原は自身の経歴紹介では生産教育協会に関わった筆者発見の8点の論文・活動等を捨象している。「1950年代における労働と教育をめぐる課題－宮原誠一生産教育論変転の今日への示唆－」、日本社会教育学会編『労働の場のエンパワメント』、東洋館出版社、2013年参照。なお、宮原の問題は斉藤健次郎「宮原誠一『生産教育論』について」（「田中萬年の継続ホームページ」－「関係者論文」に登載）参照。
- (2) 建議の背景については佐々木輝雄・第2巻参照。
- (3) 山田洋次監督が「職業訓練校も学校だ」と述べたこと（「山田洋次監督の職業訓練観」、『技能と技術』、1999年1月）を設立過程で立証するため、第6章に「工場における『学校』の成立」、第7章に「社会における『学校』の成立」を設定して論じている。
- (4) 「技能連携制度」は1961（昭和36）年の「学校教育法」改正で制度化された准看護学校や工場付設の学校、職業訓練施設等の教育訓練を高等学校教育として単位認定する制度。村上有慶、1972年参照。
- (5) 昭和14（1939）年3月31日に「学校技能者養成令」（勅第130号）が「工場事業場技能者養成令」（勅第131号）と同時に公布されている。
- (6) 周知のように、「教育学」の語源はペダゴジー（pedagogy）であり、これは子ども（paid）を導く（agogus）の意である。また、「成人教育学」はアンドラゴジー（andragogy）であり、大人（andrus）を導く（agogus）という意である。しかし、生涯学習の時代、子どもの教育と大人の教育が分離して論じられるのは時代に沿っていないと考え、また、最終的には職業を目的とするのが人間育成だという考えか

ら、仕事(ergon)を(に)導く(agogus)という概念の ergonagy エルゴナジーの言葉を創作した。

なお、エルゴナジーの言葉の望ましい日本語訳については戸惑っているが、「職育学」も一案か、と思っている。

(7) 「救貧法」下では工場にワーク・ハウス・スクールが設置され児童労働者に読み書きを指導した。「工場法」では働くために学習を義務化した。佐々木輝雄・第1巻参照。

(8) 編集長が片山潜の「教育を受ける権利」論が主張された『労働世界』の社説「富者の教育上の圧制」は第9号(明治31年4月1日)に掲載された。これは第1期の新聞(明治30年12月1日～明治34年12月21日)の記事である。

なお、教育界でよく引用される文献である『労働世界』、明治文献資料刊行会、(全3冊)、1963年は第2期(明治35～36年)の雑誌の集成である。

(9) このことは、濱口桂一郎の拙著『「教育」という過ち』への不満である「職業のための学習、教育、訓練、開発、なんとおもうが、それこそがエデュケーション・トレーニングの本筋なのだ」に表れている(2017年)。この観点は、氏の『労働法政策』で「職業能力開発法政策」の章に学校の「職業教育」が整理されていたことに表れていた。

(10) 堀尾輝久は「義務教育」の冒頭で、憲法第26条の教育権は第25条の生存権の後にあり、教育権は生存権のための重要な社会権だとして第27条の勤労権を無視して論を整理しており、「職業選択の自由権」にも言及していない。この論理は『現代教育の思想と構造』にも貫かれており、堀尾も重視する「世界人権宣言」の"education"権は第26条であり、勤労権は第23条である条文の順序を無視している。

「世界人権宣言」の労働権には「職業を自由に選択する権利」が含まれている。これに対し、わが国の憲法では職業選択の自由権を労働権とは分離している問題がある。ただ、マッカーサー草案では、職業選択の自由権と学問の自由権を同条文に含めていたが、わが国の憲法で分離した。

ここで、堀尾の上の論理を用いれば、「学問の自由」権は「職業選択の自由」権を支える社会権だとなるが、堀尾はこのことには全く触れていない。これらのように堀尾論は労働問題、職業問題を無視した教育権論になっている。

(11) 二宮尊徳の勤労観は明治の廃仏毀釈下で"EUdict[Kanji]-[English]"が示す"diligent service"に転換した。そして勤労奉仕が展開され、1944(昭和19)年には「勤労即教育」の閣議決定で学徒勤労員が指示され、更に「学徒勤労令」(勅令第518号)が発令された。

現憲法審議時に森戸辰房が「勤労」は「天皇に奉仕する」という特別の意味がある」ので「労働」へ転換する意見を出したが、政府は応えずに原案のまま規定された。

参考文献

1. R J Coats, "The Middle Ages", London, LONGMAN GROUP LIMITED, 1972. (まえがきに12-13歳用と明記)
2. 今井宏・朝倉文市『イギリスⅡその人々の歴史』、帝国書院、1981年。

3. 王智新「中国における近代西洋教育思想の伝播と変容について(一)」、『宮崎公立大学人文学部紀要』第7巻第1号、1799年。
4. 大田堯『大田堯自撰集成1』、藤原書店、2013年。
5. 海後宗臣・波多野完治・宮原誠一監修『近代日本教育論集』(全8巻)、国土社、1970年。
6. 片山清一編『資料・教育基本法』、高陵社書店、1964年。
7. 神田修・寺崎昌男・平原春好編『史料 教育法』、学陽書房、1973年。
8. 貴村正『徒弟学校の研究』、職業訓練大学校調査研究資料第3号、1972年。
9. 木村力雄『学制に関する一考察—我国において技能尊重の風潮は醸成しうるか—』、職業訓練大学校調査研究報告書No.13、1967年度。
10. 教育刷新委員会第13回建議「労働者に対する社会教育について」、1948年2月28日。
11. 倉内史郎代表『成人職業教育の再編に関する研究』、科学研究費補助金総合研究(A)研究成果報告書、1988年。
12. 現代職業訓練研究会編『現代職業能力開発セミナー』、雇用問題研究会、1991年。
13. 憲法研究会「憲法草案要綱」、『朝日新聞』、1945年12月28日。
14. 小林順子編著『21世紀を展望するフランス教育改革』、東信堂、1997年。
15. 佐々木英一「職業教育研究の今日的課題」、『日本産業教育学会創立60周年記念誌』、2020年4月。
16. 佐々木享「技術教育、職業教育研究の進歩のために」、『産業教育学研究』、第39巻第2号、2009年7月。
17. 佐々木輝雄職業教育論集第1巻『技術教育の成立—イギリスを中心に—』、第2巻『学校の職業教育—中等教育を中心に—』、第3巻『職業訓練の課題—成立と意義—』、多摩出版、1987年。
18. 澤和寿「工場法の制定過程に関する研究—教育条項を中心に—」、『技能と技術』、1977年3号。
19. 資料日本社会運動思想史編纂委員会編『資料日本社会運動思想史』(全6巻)、青木書店、1968年。
20. 鈴木安蔵「世界人権宣言の一考察」、『法律時報』、1949年。
21. 隅谷三喜男編『日本職業訓練発展史(上・下)』1970・1971年、日本労働協会。
22. 仙崎武「キャリアエデュケーション・その後」(1)～(12)・(最終回)、『進路指導』、1975年4月～1976年4月。
23. 戸田勝也『在職者訓練の理論と実際—成人学習者の公的支援—』、雇用問題研究会、2001年。
24. 永井憲一監『教育条約集』三省堂、1987年。
25. 日本産業教育学会編『産業教育・職業教育学ハンドブック』、大学教育出版、2013年。
26. 日本職業教育学会第1回大会シンポジウム「学校教育と企業内教育から見た職業教育の今後の在り方をどう築くか」、『職業教育学研究』第51巻第1号、2021年1月。
27. 原田伊織『明治維新という過ち』、講談社文庫、2017年。

- 28.濱口桂一郎『労働法政策』、ミネルヴァ書房、2004年。
- 29.濱口桂一郎ブログ「EU労働法政策雑記帳」、2017年7月25日。
- 30.平沼高・新井吾朗編著『大学だけじゃない もうひとつのキャリア形成』、職業訓練教材研究会、2008年。
- 31.堀尾輝久「義務教育」、宗像誠也編『教育基本法』。
- 32.堀尾輝久『現代教育の思想と構造』、岩波書店、1971年。
- 33.本田由紀『教育の職業的意義』、ちくま新書、2009年。
- 34.宮原誠一「教育の反省」(丸山真男との対談)、『教育』、1948年9月。
- 35.三好信浩『産業教育学』、風間書房、2020年。
- 36.宗像誠也編『教育基本法』第2版、新評論、1968年。
- 37.宗像元介『職人と現代産業』、技術と人間、1996年。
- 38.村上有慶『技能連携制度の研究』、職業訓練大学校調査研究資料第7号、1972年。
- 39.村瀬勉・田中萬年「『米欧回覧実記』教育関連項目集成」、『職業能力開発総合大学校紀要』第37号B、2008年。
- 40.元木健『技術教育の方法論』、開隆堂、1973年。
- 41.元木健・田中萬年編著『非「教育」の論理—「働くための学習」の課題—』、明石書店、2009年。
- 42.山崎昌甫監『人材活用と企業内教育』、日本経済評論社、2000年。
- 43.山住正巳『日本教育小史』、岩波新書、1987年。
- 44.吉田昌弘「書評 田中萬年『教育と学校をめぐる三大誤解』」、『教育文化政策研究』、創刊号、2010年。
- 45.吉本圭一「教育と職業の界をつなぐ学位・資格枠組み」、『職業教育学研究』第50巻第2号、2020年7月。
- 46.臨時教育審議会『教育改革に関する答申』、大蔵省印刷局、1988年。
- 47.労働運動資料委員会編・隅谷三喜男解説『労働新聞社：労働世界』、中央公論事業出版社、1970年。
- 48.以下、筆者論著。
- A.「職業技術教育における理論と実技との融合に関する実験的研究」、『教育方法学研究』第1巻、1976年1月。
- B.「公共職業訓練の成立過程に関する研究(第2部)—訓練施設の実態を中心にして—」、『職業訓練研究』第4巻、1980年。
- C.「技能者養成に関する日本工業協会の役割」、『日本産業教育学会紀要』第12号、1982年8月。
- D.『わが国の職業訓練カリキュラム—課題と方法—』、燭台舎、1986年。
- E.「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57巻第3号、1990年9月。
- F.「職業訓練と教育をめぐる論点考」、『職業訓練研究』第13巻、1995年3月。
- G.「"Education"は『教育』ではない」、『技能と技術』、1996年6号。
- H.「『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。
- I.「職業訓練学(エルゴナジー)の位置と構造」(戸田勝也との共著)、『職業訓練研究』第17巻、1999年。
- J."Ergonagy—Its Relation to Pedagogy and Andragogy" (Michel EVERSE との共著), ERIC ED438 464 The OHIO University, 1999.
- K.「日本人の人権意識における職業訓練観」、『産業教育学研究』第30巻第2号、2000年7月。
- L.『生きること・働くこと・学ぶこと—「教育」の再検討—』、技術と人間、2002年。
- M.「生涯学習—誰が主役なのか—」、大阪市『都市問題研究』、2003年11月。
- N.『仕事を学ぶ—自己を確立するために—』(鈴木建夫校閲)、実践教育訓練研究協会、2004年。
- O.『働く人の「学習」論—生涯職業能力開発論—』(大木栄一との編著)、学文社、2005・2007年。
- P.『教育と学校をめぐる三大誤解』、学文社、2006年。
- Q.『職業訓練原理』、職業訓練教材研究会、2006年。
- R.『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。
- S.「日本的『教育を受ける権利』の精神と問題—わが国の教育混迷の根源—」、『現代の理論』2009年新春号。
- T.「これからの人間形成の法体系」、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。
- U.『職業教育はなぜ根づかないのか—憲法教育法のなかの職業・労働疎外—』、明石書店、2013年。
- V.「木崎農民小学校の『非教育』の実践—明治大正期農民運動における学習権要求の帰結—」、明治大学『社会教育主事課程年報』No.24、2015年3月。
- W.「わが国における『徒弟』法制化の課題—徒弟学校の設定・改廃と『工場法』徒弟制度との関連より—」、名古屋大学『技術教育学の探究』第12号、2015年4月。
- X.『「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。
- Y.「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、2019年2月。
- Z.「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『経営論集』第66巻第1号、2019年3月。
- A2.『奇妙な日本語「教育を受ける権利」—誕生・信奉と問題—』、V2新書、2020年。
- B2.「職業訓練忌避観定着の背景と課題—職業訓練批判と「教育を受ける権利」擁護の一体化による—」、職業能力開発総合大学校『技能科学研究』38巻1号、2021年6月。