

附表：強韌なる教育的世界観の確立を祈念して

(I) 教育訓練の実践を意味づけ方向づける世界観・価値観の比較類型論的整理

哲学論争の三領域と職業観	実在論 ontology	認識論 epistemology	価値論		職業観と職業教育訓練観
			道徳論 ethics	感性論 aesthetics	
命題	「何が存在するか？」 「What is true?」 「真に実在するもの、それは一体何か?」 「What is real?」	「何が真実か?」 「What is true?」 「どうすれば真実なるものをとらえらるか?」	「何が善か?」 「What is good?」	「何が美か?」 「What is beautiful?」	職業及び職業教育訓練をどうみるか?
②素朴なる唯心論 idealism プラトンの	イデアの世界 (a world of mind) 内なる世界 (a world within)	○心の眼 "mind eyes" を通してみることができ ○イデアの一致性によって "consistency of ideas" ○イデアこそ真実であるから	心に描きうる最も完全なる我 (絶対我) にならうこと "the imitation of the Absolute Self"	心に描き出された理想像の反映されたもの "reflection of the Ideal"	①職業教育訓練を必要悪としかみない立場 ②素朴に職業こそが「人間を人間にする」と夢想する立場 (但し直接プラトンと結びつくものではない) の二つに分裂してしまふ
①素朴なる唯物論 realism アリストテレス的	客観的にみえる物の世界 (a world of things) 外にある世界 (a world without)	○客観的な観察を通じて ○感覚との一致によって sensation & correspondence ○真実それは観察しうるものだから	客観的にとらえらるる自然法則に従って生きること "the law of nature"	自然の反映されたもの "reflection of nature"	「敗りために倒く」という労働観職業教育訓練と いふのは当然そのための準備であるとされる (但しアリストテレスと直接結びつくわけではない)
②弁証法に支えられた唯心論: ヘーゲルに至るまでのドイツ観念論をも含む。	①神の英知に貫かれた世界 (a world of God) Neo-Thomism ②理性と法則の世界 a world of Reason and Being	○啓示 "revelation" ○論理 "logical reasoning" ○直観 "intuition" ○弁証法的思考によってとらえらる ○理性こそが真実だから	①神の啓示に従って生きること ②純粋理性に支えられた合理的行為 "the rational act"	創造的直観によってとらえられたもの "creative intuition"	○教育に職業的要素をいれるのは、それが人間の総合的な知的能力の開発のために有効であると考へるから。その前提が満たされなければそれは排除されるべきであると主張 ○①は天賦観 calling の重視に向う
⑤弁証法に支えられた唯物論 マルクス主義 Marxism	歴史的必然性 (歴史的必然性) に支えられた世界、経済こそが人間の社会生活の根本をなすとみる	○唯物弁証法 ○唯物史観を通じてとらえらること ○真実、それは歴史的必然性としてとらえらるるから	歴史的必然性の実現のため同志的連帯のもとに絶体的矛盾の止揚のための実践活動にはいること	?	○労働こそ、社会存立の基礎をなす物質生産の根本要素である労働力の所有者であり人間主体を代表するものである。しかし、資本主義体制では自己疎外された状況にあるとみる ○総合技術教育の重視 ○労働は生命のランプに油を注ぎ、思考はそれらに火を点す
③実験主義 (アラグマティズム) experimentalism デュイの	不可知論的傾向顕著: 内と外との間にあって、絶えず発展し展開してゆく経験の世界 (a world of experience)	○結果をみて有効であつたかによって判定しうる "testing to see what works" ○うまく作用するものこそが真実であるから	○結果的にみてうまくゆくだろうと思われぬもの、それが善 ○それは又世論 (public test) に耐えらるるものであるべき	より多くの人々によって受けいられる感情及び趣向 (public taste)	人間が生き成長してゆくために職業につく必要があり、その職業につくための教育が必要であるならばそれは当然積極的に行なわれべきである 科学技術教育の重視
④実在主義 existentialism キールケゴール的 ハイデッカー的	本質 (essence) 的なものを前提とすることなしに、それ先だつてある世界 (world of existing)	○常に選択している我に自覚め主体性を確立することによってとらえらるる subjective choice ○実在的選択にこそ真実があるから	苦悩に赤らめた全く自由なる状態において主体的に選ばれたもの "the anguished freedom"	あらゆる一般道徳に反逆しそれから完全にこころにこころな状態を自らの心にとらえられたもの "revolt from the public norm"	①職業及び職業教育訓練に対しては様々な態度がとられる ②職業及び職業教育訓練の実存的性格に対する鋭い洞察がある 様々な方向に分裂する

(II) 世界観の類型とそれに対応する教育訓練観の類型

	被教育者観	教師観	内容観(何を重視するか?)	教育方法観
絶対主義	素朴なる唯心論 idealism	良き模範としての教師 teacher as paradigmatic self	人文科学を重視: とりわけ記号や観念をとりあつかう教科—文学, 歴史等の重視	諸々の観念を吸収させ, 操作させる方法: 具体的には講義と討論が中心となる
	素朴なる唯物論 realism	実験教授者 teacher as demonstrator	自然科学を重視: 自然界の法則をとりあつかう教科, たとえば数学とか理科の重視	事実の没価値的観察並びに情報の収集とその整理, 実験の重視
	弁証法に支えられた唯心論: ヘーゲルに至るまでのドイツ観念論をも含む	① 霊的 learner as spiritual and rational being ② 理性的存在とみる	知的論理的教科を重視: たとえば数学とか古典文法の重視	形式陶冶と知的鍛練の重視, 何にでも移転する一般的能力の開発をめざす
相対主義	弁証法に支えられた唯物論 マルクス主義 Marxism	経験の再組織の援助者 プロジェクトの指導者 teacher as research project director	① 生産の組織並びに経済に関する科学および②総合技術教育の重視(生産の組織と生産技術に関する学科)	総合技術教育的方法の重視
	実験主義 (プラグマティズム) experimentalism	経験の再組織の援助者 プロジェクトの指導者 teacher as research project director	問題解決をせまざる教科並びに生活教科を重視: たとえば社会科(社会組織→social skill, 科学, 技術教育→technical skill)等を重視する	問題解決法, プロジェクト法の重視
	実存主義 existentialism	永遠の選択者 learner as ultimate chooser	自己啓発をうながすもの teacher as provocateur of the self	価値選択を特にならざるような教科: 道徳, 倫理, 哲学, 芸術

(注: 以上の類型中には東洋的世界観の諸類型とそれに対応する教育訓練観の諸類型は含まれていない弱点がある)

第二部 昭和48年度最終レポート（参考）

職業訓練の高等教育化 —その必然性について—

第一章 これまでの職業訓練

§1 教育制度発達の一般原則と職業訓練の高等教育化

現行の職業訓練は、昭和33年（1958年）に制定公布され、昭和44年（1969年）に大改正された職業訓練法にもとづいて制度化されている。それはいわゆる技能労働者の教育を主目的とするもので、その機能をみるかぎり、明らかに教育の一環をなすものである。しかし現在それは、学校教育法の下でおこなわれているいわゆる学校教育とは別個のものとして法制化されている。そしてそれは技能連携制度や職業訓練大学の卒業生の大学院入学資格の認定など、いくつかの例外的事項を除き、文教政策の対象外におかれ、労働政策の対象とされている。その所管も文部省ではなく労働省となっている。この文教政策から見放され、独自の道を歩むことを強いられてきた職業訓練は、これまでその中核をなしていた中卒養成訓練が高等学校進学率の急激な上昇によって、ゆきづまりの状態となっており、今後高卒養成訓練をその中核とせざるをえなくなってきた。つまり職業訓練なるものは、今まさに、文教政策の枠外で、実質的に後期中等教育段階から高等教育段階へとおし上げられようとしている。この動きは、全く偶然的な出来ごとなのだろうか。それともそこには何らかの必然性があることなのだろうか。

わが国における技能労働者の本格的養成は、最初職工の養成として初等教育段階において着手され、その後中等教育段階に組み込まれて試みられ、挫折し、戦後学校教育・体制外の後期中等教育段階で変則的に実施され、現在そのゆきづまりに直面している。つまりいいかえれば技能労働者の養成は出来るだけ低度の教育段階においておこなわれようとして挫折し、挫折するたびにより高度の教育段階でよみがえることをくりかえしている。これは一体何を意味しているのであろうか。以上の問題を念頭におきながら、まず技能労働者教育の歴史を学校制度全体の発達とのかかわりにおいて概観してみたい。

筆者は、これまでの比較教育制度史的研究分野における仕事を通じて、近代教育制度の発達を促す一般の原則として、次のような三つの原理を仮説するようになってきている。¹⁾

その第一は、多様化（differentiation）の原理であり、その第二は平等（equality）の原理であり、その第三は容量（capacity）の原理である。つまり結論からいうならば、この三つの原理の存在を認めるかぎり、技能労働者教育の高等教育化への動きは一つの歴史的

必然であると仮説できる。

第一の原理は、第三の原理である容量が限られている時、特に顕著にあらわれてくる原理である。教育の高度な組織化、制度化が志向される際、いつも問題となることは、そのための時間的、経済的条件が整っているかどうかということである。つまり教育の高度の組織化、制度化には、まず条件の整ったところからはじめられるという避け難い現実がある。この組織化、制度化の順序性の故に、第一の原理がなりたつ。一般に複線型学校体制と呼ばれているものの確立も、まさにこの第一の原理に由来するものとみることができる。この原理は、いずれの社会においても、それを避けて通るわけにはいかない極めて現実的な原理であり、常に歴史的所与としてわれわれの眼前にせまってくる。

この第一の原理に対して第二の原理は、より理念的な原理であり、絶えず第一のより現実的な原理と拮抗する。この第二の原理は、第三の原理である容量の増大にともない顕在化してくる原理である。複線型学校体制を否定し、単線型学校体制を確立しようとする運動は、まさにこの第二の原理の顕現とみることができよう。しかし、それは、あくまでも第一の原理との対決といった形において露わになってくる原理であり、常に第一の原理の存在をその前提としている。好むと好まないとにかかわらず、またそれを強く意識するとしないとにかかわらず、この第一と第二の原理の対決とそのせめぎあいの所産は、容量の原理の許す範囲内においてあらわれてくる。

この第二の原理は、まずはじめに教育の機会均等の原則の主張といった形であらわれ、第一の原理とのせめぎあいを通じて、「能力に応じて」「ひとしく教育を受ける権利」として公認されるようになる。かくしてピラミッド型の単線型学校体制の確立が強く志向されることになる。しかしなお容量の限られた段階においては、そのピラミッドの頂点は、極めて鋭角的なものになり、当然そこでは厳しい選抜と選別がおこなわれ、激烈なる能力競争が展開される。

しかし第一と第二の原理の公認と、両者のせめぎあいは、当然、第三の原理つまり容量の増大を促し、容量の増大は、当初単純なピラミッド型をなしていた学校体制を、より台形的なものへと変形させる。同時にそれは多数のプレステージ・ピラミッドを内蔵するものとなり、より複雑な性格をもったものへと変質してゆく。かくして初等中等教育のみならず、やがては高等教育も又全ての者に開かれるようになり、同時にその教育内容も驚くべき多様性と豊かさをもったものになってゆく。こうした変化を通じて、あらゆる本格的な専門教育および職業技術教育は、人間の発達段階、とりわけその職業的発達段階を貫ぬく原則に応じて、中等教育段階にとじこめられることなく、高等教育段階へとおし上げられてゆくものとする。

以上の文脈からすでに明らかなように、第三の原理、つまり容量の原理というのは、永遠に対立関係にある第一と第二の原理との間の緊張関係を止揚統合する原理であり、人間に獲得さ

れた高度の適応能力でもある。それはまたみかたをかえれば、革新への潜在能力とみることもできる。この能力は当然、異質な者同志の対話を可能にする能力でもあり、異質なものの中に等価なものを見出し、等しく価値あるものと認めることのできる能力をその前提としている。この能力とそれが教育制度の発達を意味づけ、方向づける力であり、同時にそれは社会経済のよりダイナミックな発達を可能にする力でもある。しかしそれはまた社会経済の発達の程度によって厳しく基底づけられているものでもあり、その発達の裏づけなしには、その潜在能力の顕現を期待することはできない。

以上の三つの原理の存在を認めるかぎり、容量の増大とともに、かつては初等教育・中等教育の段階においておこなわれていた技能労働者の教育も、やがては、その他の職業技術教育における場合と同様、充実した初等教育・中等教育の基礎の上に、高等教育段階においておこなわれる必然性をもつものと考えられる。つまり職業訓練は高度化する必然性をもっている。もっともこの高度化のプロセスは、国によって異なり、どの国の場合も同じ道筋を辿るものとは考えられない。以下わが国における場合に限ってみてゆきたい。

§2 職業訓練制度の成立過程

一 限られた容量の下での教育制度改革とのかかわりにおいて

1) 戦前における動き：わが国の職業訓練が、技能労働者の養成を中心として、固有のかたちで制度化されたことは、すでに指摘した通りである。何故にこのような他に類例のない制度化がなされるようになったのであろうか。当然この問題は、わが国教育制度全体の発達と深いかかわりをもつもので、明治以降の教育制度改革の問題と切り離しては論じ得ない問題と考える。

わが国における近代教育制度確立の試みは、周知のごとく明治5年の「学制」にはじまる。「学制」が、53,760校の小学校の基礎の上に、256校の中学校と8校の大学校を設置することにより、それ以前の昌平校及び藩校並びに寺小屋及び徒弟制度・丁稚制度からなる複線型の教育体制を根こそぎ否定して、ピラミッド型の単線型学校体制の確立を意図していたことは、今更指摘するまでもない。それは明らかに第一の原理に抗して第二の原理から教育制度改革をおこなおうとするわが国最初の試みであった。²⁾

しかし、ここで特に注意を要することは、わが国の場合、この改革が、容量の増大を前提とした改革とはかならずしもいえず、とりわけ経済的 capacity の極く限られた状況のもとで、強行されたものであったことである。³⁾ こうした限られた capacity の下で、第一の原理に低抗し、第二の原理による教育制度改革が強行されたところに、わが国固有の職業訓練制度成立の契機があったといわざるをえない。

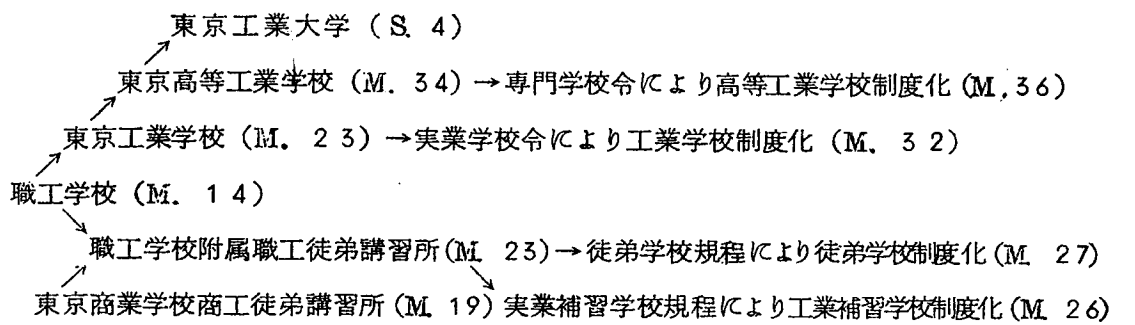
限られたcapacityの下でのピラミッド型単線型学校体制の構築は、上と下から同時に着手され、中間段階は、あとまわしにするという方針がとられた。つまり、このことは、明治以降のわが国の教育制度改革が、当初、理念的には、「万国学制の最善良なるものを採る」方針で着手されながら、どちらかというアメリカ・フランスの例にならい、第二の原理に導びかれた改革であったとみることができる。にもかかわらず、現実には第一の原理からも自由ではありえず、その厳しい支配の下で強行されたものであったことをも意味している。かくしてわが国の学校体制は当初の意図に反して、第二次世界大戦以前においては、6年制義務教育の基礎の上に、単線型ではなく、複線型のピラミッド型学校体制をひとまず構築せざるをえなかった。第二次世界大戦後の教育制度改革において、この中等教育段階以上の複線的性格の克服ということが最大の課題となったことは、先に述べた教育制度発達に関する一般原則に照らして、一つの必然であったといわざるをえない。

以上は、わが国の教育制度一般を通じて認められる全体的傾向である。しかしこの一般的傾向は、工業技術教育の分野において特に顕著に認められる。

明治以降、わが国が殖産興業のスローガンのもとに、高度工業化社会の建設を志向していたことは周知の通りである。そのため早くから、先進工業諸国にならって、未熟練工（アンスキルド・ワーカー）、半熟練工（セミ・スキルド・ワーカー）、熟練工（スキルド・ワーカー）、技手（テクニシャン）、技師（エンジニア）、科学者（サイエンティスト）、経営者（エグゼクティブズ）といった人材の重層的養成を計画的におこなう必要があった。こうした重層的な人材の養成は、限られたcapacityの下で、学校と工場との双方で同時に開始され、学校教育の体制が整備されてくるにつれ、工場における教育機能は次第に縮小されるというプロセスを辿った。

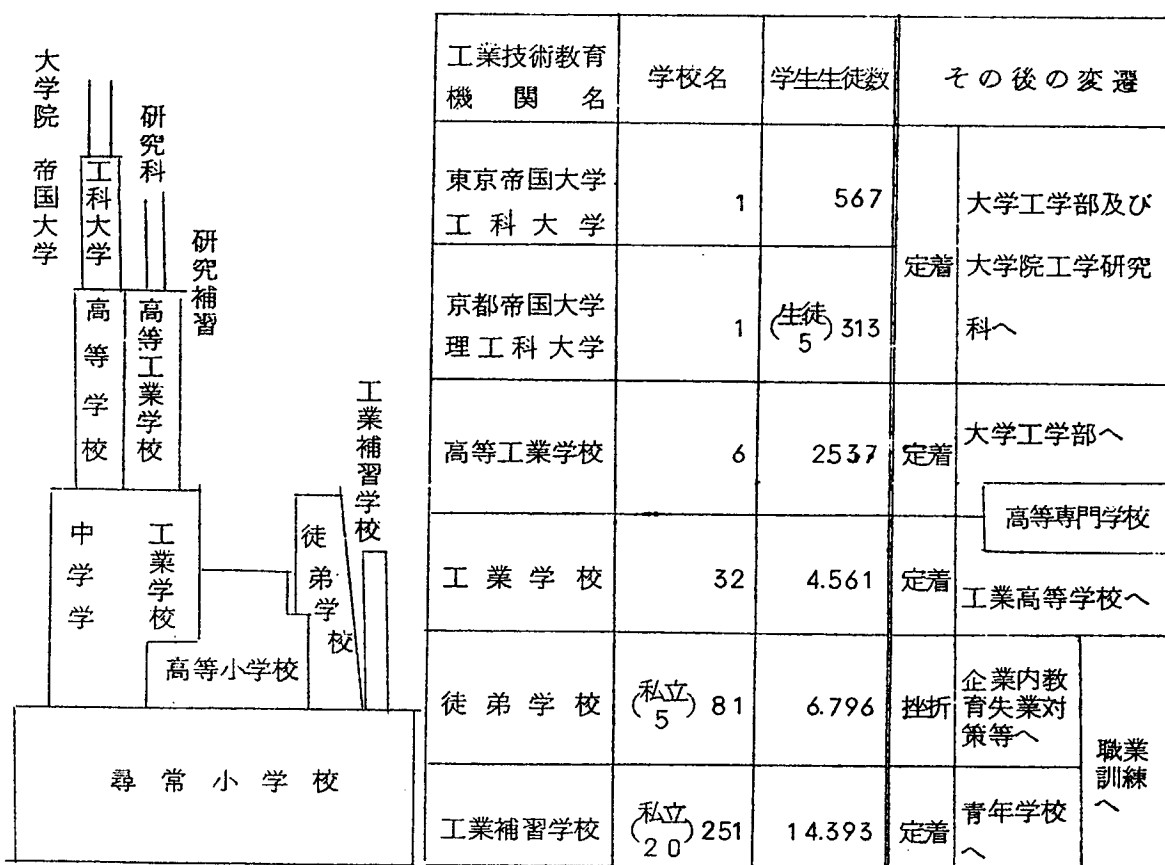
学校における工業技術教育体制確立のプロセスは、まず明治5年、工業界の将たる高級技師の養成を目指し、工部大学校が設置された。この工部大学校は、明治19年（1886年）の帝国大学の発足に際しての工科大学に改組された。他方工業界の兵たるアンスキルドワーカー一層の供給は、同じ明治5年の「学制」にはじまる初等教育制度の確立によって可能になった。つまり、工業技術教育体制の確立もまた、上と下から同時に着手されたとみることができる。

しかし、工業界における中間層、つまり下士官層の本格的養成は、それより9年おくれ、明治14年（1881年）職工学校の設置というかたちで開始された。この職工学校には、「学理」と「実技」の結合という、工業技術教育上最も重要かつ困難な課題が課せられた。しかしこの課題は職工学校の設置のみで解決されるどころとはならず、課題は、次に示すようなプロセスを経て機能分化されてゆくことになる高等工業学校、工業学校、徒弟学校、工業補習学校といった諸々の学校によって分担して取組まれてゆくことになった。



以上のプロセスを通じて熟練工の養成を目指していた徒弟学校は、半熟練工の養成を目指す工業補習学校とともに、最初初等教育制度の一環として制度化されたが、明治32年(1899年)の実業学校令の制定公布にあたり、中等教育段階におし上げられている。ここに最初の高度化への兆がみられる。

かくして、明治41年(1908年)6年制の義務教育制度が確立されるまでに、次に示すような中等教育段階以上が複線的性格をもったピラミッド型工業技術教育体制の確立がみられるようになるのである。



図表1. 明治41年頃のわが国における工業技術教育体制

出典：拙論「近代学校体制の成立と終焉の論理」職業訓練大学校調査研究報告書

第30号10ページ

しかし、以上のように体系化された諸学校のうち、より組織化の容易であった「学理」面を重視する高等工業学校及び工業学校と、より低度の組織化に甘んじた工業補習学校は、一応制度的に定着しえたのに対して、より困難な「学理」と「実技」訓練の結合とその組織化に挑戦することを期待されていたとみることのできる徒弟学校は、その試みに失敗し、制度的に定着できず、大正9年（1920年）、第1次世界大戦の不況期に、制度そのものが廃止になっているのである。⁴⁾

この徒弟学校制度の挫折と崩壊のプロセスの詳細については他日を期すことにして、ここでは次の三点のみを指摘するにとどめたい。その第1点は、明治27年（1894年）から大正9年（1921年）までの27年間に設置された徒弟学校の総数は238校であったが、そのうち144校が女子の徒弟学校であり、職業学校へ移行したものが51校、実科高等女学校に改組されたものが36校、高等女学校に改組されたものが16校で、あとは廃校となっていることである。職業学校は女子の内職的な職業教育をおこなうことを目指すもので、女子を対象とする工業技術教育は、この時点でみごと失敗におわっている。その第二点は、男子の徒弟学校94校のうち、「実技」訓練の組織化よりは、「学理」の教育、とりわけ輸入近代工業のための技術教育に力を注いだものが、甲種工業学校、乙種工業学校に組織されて生きのびる傾向にあったのに対し、「実技」訓練の組織化、とりわけ土着産業の近代化を志向した徒弟学校は、概して生徒数の減少等により廃校への運命を辿る傾向にあったことである。甲種工業学校に上昇していったものは20校で、乙種工業学校に改組されたものは27校であった。その第3点は、以上のような徒弟学校制度の崩壊により、学校体制内におけるわが国の工業技術教育は、「学理」と「実技」の結合あるいは「学理に支えられた実技訓練の組織化という工業技術教育上最も困難なしかし最も重要な課題を回避して、その体制の確立を急いだということである。この重要な課題の回避と放擲により、わが国の学校教育体制内の工業技術教育は、以後画龍点睛を欠くものとなってゆく。「学理」と「実技」の結合という課題は、下級実業中等教育機関として位置づけられていた徒弟学校にとって、あまりに重すぎる課題であった。課題に対し徒弟学校の capacity はあまりにも限られていたのである。

わが国の場合、工業技術教育が、学校と工場において同時に着手されたことは、すでに指摘した通りである。つまり幕末から明治のはじめにかけて創設された大規模工場は、それが幕府立であろうと、藩立であろうと、国営であろうと、民営であろうと、そのいかに問わず、伝習制度等を通じて、「工場即学校」の機能を果していた。いうまでもなく、これらの工場における教育の組織化の程度には、大きな差が認められ、はっきり事業内学校の形態をとるものから、海外留学、徒弟制度等を通じて、未分化な状態のまま教育をおこなうものに至るまで、実に様々であった。しかしいずれにしても、これら初期の工場が、経営者、技師、技手の教育

から、職長、熟練工の養成に至るまで、自らの必要とする人材の養成を包括的におこなっていた。しかし企業競争の激化してゆくなかで、それぞれのもつ包括的教育機能をそのまま維持し続けることは不可能なことであった。学校制度が次第に整備されてゆくに連れ、その教育機能は、できるかぎり学校に移されてゆき、必要な人材は学校に求められるようになる。かくして技師、技手及び半熟練工・未熟練工の供給源は、それぞれ工科大学・高等工業学校、工業学校及び工業補習学校、小学校に求められ、工場内の教育機能は、徒弟学校の失敗以後、専ら熟練工、職長等の養成に絞られてゆくことになる。⁵⁾

こうして「学理」を重視する科学・技術教育は学校で、「実技」訓練の組織化は工場その他でという分業がはじまり、「技術」と「技能」の不幸な分離と断絶が顕著なものとなってゆく。

しかし、すべての工場が、「実技」訓練の組織化をおこない熟練工を育て、更に職長等の指導的技能労働者の組織的計画的養成をおこなう capacity をもっていたわけではなかった。大多数の工場は、教育どころか、「職工事情」「日本の下層社会」「女工哀史」が伝える状況のもとにおかれていたのである。⁶⁾ そこでは教育以前の問題である職工保護の問題がまず解決される必要があった。この問題の解決を志向し、明治44年(1911年)に制定公布され、大正5年(1916年)より実施されたのが、工場法である。この工場法の制定に際し、「教育を受ける権利」を主張する片山潜らに指導された労働組合期成会等の運動を中心として、工場法に「教育に関する規定」を設けようとする動きのあったことは見落せない。⁷⁾

しかし当時の限られた capacity の下では、その実現は期待できず、保護規定そのものさえ不十分なものとどまり、やがて空文化せざるをえない状況にあった。かくして技能労働者の教育に関しては、徒弟に関する極めて消極的な認可規定が設けられるにとどまった。

工場法の空文化と職工保護政策の不徹底は、当然、失業問題となって現われ、職工保護政策の一環としても十分な制度的保障の与えられなかった職工教育の問題は、ついに失業問題とのかかわりをもつに至るのである。というのは多くの失業者が発生するなかで、技能労働者のみは常に不足がちであり、景気がよくなると職工つまり技能労働者の争奪がくりかえされていたからである。

関東大震災のあった大正12年(1923年)、東京市は、失業者を対象に職業補導事業を開始しているが、技能労働者教育の問題は、こうした文脈の中で、企業内教育の中心的な問題となる一方、他方では職業補導事業の一環として、職業紹介行政の対象となってゆくのである。⁸⁾

職業補導事業の一環としての技能労働者の教育は、その当初においては、文字通り慈恵的なもので、「貧しさ」と「暗さ」の支配的な、その内実も、いわゆる生業産業を中心とするものであった。

しかし昭和6年(1931年)満州事変の勃発を契機とする急激な重化学工業の発達にとも

なり技能労働者の不足は、職業補導事業の体質改善をも促すことになり、昭和10年(1935年)には東京府立機械工養成所が設置されている。

この昭和10年というのは、いうまでもなく、①明治26年(1893年)制定公布された実業補習学校規定によるセミスキルドワーカーの養成機関とみなされる工業補習学校をも含む実業補習学校と②大正15年(1926年)制定公布された青年訓練所令による忠良なる兵士を育成するための青年訓練所が合体され、青年学校制度が発足した年でもあった。この青年学校制度の発足により、各事業所内に設けられていた実業補習学校と青年訓練所の多くは、青年学校に改組され、その中のあるものは工業青年学校として、忠良なる兵士の養成とともに、組織に忠実な技能労働者の養成機関としても、その機能を発揮すべく期待されるようになるのである。かくして技能労働者の養成機関も他の教育機関と同様、極めて軍事的色彩の濃厚なものとなってゆく。こうした傾向は、昭和12年(1937年)日華事変の勃発により、より一層顕著になっていった。

日華事変の勃発は、急速な重化学工業の発達を促し、わが国の軽工業と重工業の比率、を逆転させ、重化学工業における技能労働者の不足をますます深刻なものとし、職工争奪問題を激化させ、職工賃銀の暴騰の兆さえみられるようになる。こうした状況の下で、内務省は、軍需工場における労働保護に関する指導方針を決定、通牒を発するとともに、職工争奪防止についての通牒を発し、更に戦事雇用政策の一環として、技能労働者の計画養成のため、政府は、技能労働者養成の本格的制度化に着手するようになる。昭和12年(1937年)、政府は「熟練工養成に関する閣議決定」により、①大企業に対しては養成自給を勧奨督励し、②自ら養成能力の乏しい中小企業に対しては、官立又は組合立の速成養成施設を設け、熟練工を補給するという二つの方針を明らかにしている。

どのような方針に従い、熟練工の養成計画は、一方において、①昭和13年(1938年)の国家総動員法の制定公布と、それにもとづく昭和14年(1939年)の工場事業場技能者養成令をはじめとする、学校技能者養成令・船舶運航技能者養成令といった一連の技能者養成令によって制度化された。他方、②昭和13年(1938年)の職業紹介法の全面改正により、職業紹介所は国営とされ、その国営となった職業紹介所に、技能者養成のための職業補導所が附設されることになった。つまりこの職業紹介法の改正によって、職業補導事業の一環としての技能者養成も法的根拠が与えられ、職業紹介行政の対象とされるに至るのである。

また昭和13年(1938年)には、機械工養成所官制が公布され、中学校卒業後失業状態にあるものを対象として、官立機械工養成所が全国に3ヶ所設置され、商工大臣の管理の下におかれた。この機械工養成所は、昭和16年(1941年)には機械技術員養成所に改組され、早くも上昇への兆つまり高度化への兆が認められる。またこの機械技術員養成所には高等科が

設置され、教育学、心理学等が教授され、指導員の本格的養成が試みられたことは注目に値する。昭和18年(1943年)にはこの機械技術員養成所高等科修了生に対して、工業学校の実習教員となる道も開かれ、技能労働者教育の体制が次第に整えられつつあったことは見落せない。また昭和17年(1942年)機械工養成所が、機械技術員養成所に改組され、実質的に高等教育段階におし上げられてゆく機運の中で、新たに主として高等小学校の卒業生を対象とした公私立の機械工養成所の設置が、機械工養成所規程の制定公布により奨励されていることも見逃せない事実である。というのは、文教政策の対象外において制度化されることになった技能労働者の養成もまた、第一の多様化の原理及び第三の容量の原理から自由ではなく、それぞれ別個に様々なかたちで組織されてゆく兆が認められるからである。

ともあれ、①の工場事業場技能者養成令による技能者養成の流れが、現行の認定職業訓練の源流をなすものとなり、②の職業補導所及び機械工養成所等における技能者養成の流れが、現行の公共職業訓練の源流をなすものとなり、ここに技能労働者の養成は、制度的に文教政策の対象外において組織されるという伝統が確立されることになる。

ただし、昭和14年(1939年)青年学校教育が、義務制となったことを一つの契機として、技能者養成施設のいくつかは、青年学校の課程と同等以上の教育機関とみなされるようになったこと及び多くの特色ある事業所内の教育施設が、工場事業場技能者養成令とともに青年学校令の規定をも満たすものとして改組され、名称も〇〇工業青年学校と改めるものが続出し、再び部分的に、文教政策の対象とされるようになった。このことは、昭和36年(1961年)以後の技能連携制度の成立とのかかわりにおいて、見逃すことのできない事実である。というのは、その現われかたにこそいささか特異な点が認められるが、ここにも第二の原理の作用している事実を認めざるをえないからである。

しかし以上のような入り組んだプロセスを経て戦時雇用政策の一環として制度化されるに至った技能者養成の制度も、激化する戦時下においては、十分な成果をあげるまでには至らず、他の教育機関と同様、急速な空洞化へと向うことになる。

ii) 戦後の動き： しかし以上のようなプロセスを経てその原形がつくられた技能労働者の養成制度は、第二次世界大戦後、戦時色、軍事色を払拭し、復活されることになる。⁹⁾

昭和22年(1947年)、労働者の基本的権利を保障する労働憲章として、「労働者が人たるに値する生活を営むための最低基準を示す」ことを目指して制定公布された労働基準法の審議過程においては、当然、技能労働者の教育問題も、問題としてとりあげられた。工場法制定の際とは異なり、労働基準法の制定にあたっては労働者の代表にも発言の場が与えられ、法の性格も、労働者の保 といった立場からではなく、労働者の基本的権利の保障という立場が強調され、その一環としての同法に労働者の「教育享受権」に関する規定を設けるとする意見

なども出されていた。しかしこのような意見は、敗戦による capacity が極度に限られた状況の下で、大勢を動かすまでには至らず、かろうじて徒弟制度の弊害を排除し、一定の基準のもとに技能者の養成を認める規定を設けるだけにとどまった。¹⁰⁾ この規定にもとづき同年技能者養成規程が制定され、工場事業場技能者養成令により、その骨格を与えられた事業所内の技能労働者の養成は、戦時色軍事色を払拭し、思想的には、工場事業場技能者養成令の延長線上においてではなく、工場法の徒弟規定の吟味という流れにおいて、復活されることになる。

他方、失業対策の一環としてはじめられた職業補導事業としての技能労働者養成の問題は、戦後の失業者の未曾有の増大に直面し、昭和22年(1947)制定公布された職業安定法により、職業紹介行政から職業安定行政の対象とされ、拡大強化され、技能者養成規程による技能労働者の養成問題とともに、すべて、同年新設された労働省の所管とされることになった。

この共に労働行政の対象とされるに至った技能労働者教育の2つの流れは、ともに、昭和23年(1948年)の文部省と労働省との申し合せの結果、改めて文教政策の対象外におかれることになるのである。わが国の学校教育の体制は、それにさきだち、昭和22年(1947年)に制定公布された学校教育法により、第二の原理に照らして、戦前学校体制の最大の課題となっていた中等教育以上の複線的袋小路的性格を克服し、6・3・3・4制の開かれた単線型のピラミッド型学校体制として確立されていた。しかしこの第二の原理による制度改革は、まさに、第三の原理である capacity の増大を前提として実施されるべきものであった。にもかかわらず、現実には、明治初期の教育制度改革と同様、敗戦により capacity、とりわけ経済的 capacity が極度に低下した時点で、強行されたところに最大の問題があった。¹¹⁾

こうした改革が強行されてゆくその中で、全く皮肉にも、技能労働者の養成制度は、全体としては、すくなくとも形式的には第二の原理に従い開かれた学校体制が確立されてゆく時、事実上第二の教育制度として、戦前にもまして袋小路的性格の強いものとなってゆくのである。しかしそれは、第一、第三の原理の存在を考える時、やむをえないことでもあった、といえよう。

もともと、この第二の原理に反する技能労働者教育制度のもつ袋小路的性格については、識者の間で早くから問題にされていた。例えば、昭和23年(1948年)教育刷新委員会が「労働者に対する社会教育について」を建議した際にも、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は、教育の機会均等の趣旨にもとづき、つまり第二の原理から、高校、大学に進学できるよう単位制クレジットを与える措置を講ずること、文部、労働の両者は、相互の了解を進め、積極的な相互協力をなしうる方法と組織を設けることを強く要望していた。

この問題は、その後も心ある関係者達によって、くりかえしとりあげられた。昭和33年

(1958年)職業訓練法の制定公布により、①労働基準法にもとづく技能者養成と、②職業訓練法にもとづく技能者養成の2つの流れが、ともに職業訓練として、一つの法律によって規定されることになった際にも、この問題はとりあげられていた。しかし昭和33年(1958年)は、まさに第二の原理に導びかれた敗戦直後の教育改革に対し、第一、第三の原理からの批判が厳しく、いわゆる多様化政策が最も強く打ち出されていた時期にあたり、見るべき政策は何ら講ぜられずに終わっている。しかしその後、この問題に関しては、昭和36年(1961年)学校教育法の一部改正により、高等学校教育とのいわゆる「技能連携制度」の確立されるまで、何らの措置も講ぜられることがなかった。第三の原理による制約のため、この分野における第二の原理の顕現がおくれざるをえなかったものとみることができる。

その後この制度は昭和42年(1967年)の政令及び文部省令の一部改正により、文部大臣の指定する技能教育施設の範囲が拡大するなど、手直しはおこなわれたが、そうした手直しも、職業訓練の袋小路的性格を払拭するようなものとはならず、現在なお多くの問題が未解決のまま残されている。¹²⁾しかも昭和30年(1955年)以降の日本経済の急速な発達による驚異的な capacity の増大は、職業訓練の体質改善よりは、高等学校への進学率の驚くべき上昇をもたらし、全く皮肉にも、技能連携制度の確立された昭和36年(1961年)頃には、工業高等学校の卒業生をも含む高等学校の卒業生を直接技能労働者として大量に採用する方針をとる企業も現われはじめ、技能教育施設と高等学校との連携は、予想されたほどの成果をおさめることなしに、急速に色褪せたものとなってきている。昭和47年(1972年)には、技能労働者として採用された者319,817人のうち、中学校卒業者は38.8%(男子20.5%、女子18.3%)にすぎず、実にその61.2%が高等学校卒業生(男子47.7%、女子13.5%)によって占められている。¹³⁾こうした状況の下で、職業訓練と学校教育の基本的性格の相異に由来するめんどろな問題もあり、高等学校教育の基本的性格の相異に由来するめんどろな問題もあり、高等学校教教育との連携による問題解決に、多くを期待することは望めなくなっている。¹⁴⁾

第二章 職業訓練の現状と問題点

— 総合高等職業訓練校における場合を中心として —

§ 1. 中卒養成訓練から高卒養成訓練へ

以上のようなプロセスからも明らかなように、今や事業所内の職業訓練は、認定職業訓練以外のものをも含め、急速に高卒訓練に切り替えられつつあるとみることができる。しかし事業所内の職業訓練の実情と問題に関しては、後日を期することにしてここでは、公共職業訓練とりわけ総合高等職業訓練に焦点をしぼり、その実情と問題点とを明らかにしてみたい。

公共職業訓練の場合、労働省職業訓練局の昭和47年(1972年)1月の「公共職業訓練校入校及び修了状況等報告書」によれば、高等学校卒業以上の学歴を有し養成訓練を受けているものの比率は、都道府県立の訓練校の場合、東京都の73.5%を筆頭として、京都42.9%、神奈川35.1%となっており、東京都の場合、全体の約1割が大学の卒業生によって占められている。¹⁵⁾ また国家施設として雇用促進事業団の設置する総合高等職業訓練校についてみるならば、職業訓練大学の附属訓練校が、48年度より高卒訓練のみに切り替えられたのはじめとして、福山、広島、神奈川の各訓練校においては、それぞれ80.6%、66.3%、55.7%の訓練生が、高卒以上の学歴を有するものによって占められている。もっともこれは特に進学率の高い地域において認められる現象であり、全国的にみるならば、まだ都道府県立の訓練校で10.7%、総合高等職業訓練校で11.2%となっている。¹⁶⁾

また次の表からも明らかなように、高卒以上の学歴を有する者の比率は、訓練職種別にみても大きなかたよりが認められる。もっとも、この比率は、当然のことながら、年によってかなりの変動があり、都道府県立の訓練校では上記のもののほか、高いものとして、冷凍機器設備科、建設機械運転科、図科、測量科、金型科等があげられる。総合高等職業訓練校の場合は機械製図科、自動車整備科、縦横調整科、金型科等が高くなっている。¹⁷⁾

都道府県立訓練校		総合高等職業訓練校	
高い職種	低い職種	高い職種	低い職種
化学分析科 100.0%	製かん科 0.0%	化学分析科 100.0%	鑄造科 0.0%
広告美術科 100.0%	めっき科 0.0%	原子力科 100.0%	製かん科 0.0%
英文タイプ 100.0%	水産加工科 0.0%	電子計算機科 100.0%	構造物鉄工科 0.0%
和文タイプ 100.0%	金属工芸科 0.0%	無線通信科 93.5%	製材機械整備科 0.0%
陶磁器図案科 90.0%	建設科 0.0%	めっき科 66.7%	左官科 0.0%

表2. 高卒以上の学歴を有する者の比率の高い職種と低い職種

出典：労働省「公共職業訓練校入校及び修了状況等報告書」(1972)4ページ

しかし、全体的にみるならば、高卒以上の学歴を有する訓練生は、全体の約1割程度にすぎず、特殊の地域、特殊の訓練職種を除けば、公共職業訓練の対象者は、依然として中卒者が中心であるといわざるをえない。

しかし、中卒養成訓練を中心としてきた公共職業訓練が、高等学校進学率の急上昇の影響を受け、いかに多くの深刻な問題をかかえるようになってきているか、次の訓練校への応募状況入校状況の推移を示す一覧表をみるだけで、容易に推測できよう。

都道府県立職業訓練校					総合高等職業訓練校			
年次	定員	応募者数	応募率	入校率	定員	応募者数	応募率	入校率
S. 40	25,220 ^人	55,371 ^人	219.6%	112.3%	4,400 ^人	13,588 ^人	308.8%	102.3%
41	27,035	59,911	221.6	106.3	5,875	17,146	291.8	106.6
42	27,565	54,027	196.0	101.9	6,500	14,532	223.6	98.4
43	28,255	48,482	171.0	99.4	7,475	14,444	193.2	98.1
44	28,790	45,880	159.4	96.1	8,450	14,835	175.6	93.4
45	29,450	41,020	139.3	90.6	9,525	15,773	165.6	90.8
46	27,900 (1,580)	37,286 (1,824)	133.6 (115.4)	89.1 (68.7)	10,400	16,553	159.2	89.3
47	27,880	—	—	87.2	11,400	—	—	80.6

表3. 公共職業訓練校の訓練生定員、応募者数、応募率、入校率の推移。(内は認定校に関するもの。
出典：労働省職業訓練局「公共職業訓練校入校及び修了状況等報告書」(1971)(1972)等を参考に作成。

以上は全体の状況である。これを地域別、訓練職種別にみると問題はより一層明確なものとなる。たしかに今なお応募率が、2.3倍(福岡県)、3.8倍(長崎総高訓)のように高いところもある。しかし入校率が定員の半分にも満たない訓練校も現われている。訓練職種別にも、都道府県立訓練校の英文タイプ(4.7倍)、製かん科(2.9倍)、和文タイプ(2.6倍)、美容科(2.6倍)。総合高等職業訓練校の自動車整備科(2.6倍)、構造物鉄工科(2.3倍)、建設機械整備科(2.3倍)、建築科(2.2倍)等のように2倍以上の応募者を集めている訓練職種もある。しかし他方では、定員の2割にも満たない応募者しか集まらない職種も現われて¹⁸⁾きている。

§ 2. 中卒養成訓練の問題 — 訓練生の素質の変化並びに訓練修了生の意見と希望 —

高校進学率の急上昇とのかかわりにおいて、訓練校への入校希望者が減少しはじめてから、常に問題とされてきたことに、中卒訓練生の素質の問題がある。以下資料の制約もあるため、

総合高等職業訓練校の場合に限ってその問題を明らかにしてみたい。

彼等の知能の平均は、昭和43年(1968年)には知能偏差値SS48.5であった。それが昭和44年(1969年)にはSS48.0,昭和45年(1970年)にはSS47.0となっている。この変化は予想されたほどではなかった。しかし年々徐々にではあるが、素質が低下していることは確かである。知能偏差値がSS55以上のものもまだ2.0%程度含まれてはいる。しかしSS34以下と非常に低い者も約6%在籍している。そのばらつきも昭和43年SD7.9であったものが、昭和44年にはSD8.1,昭和45年SD8.3となり次第に大きくなってきている。素質の劣ったものが年々増加の傾向にあることは否定できない。地域別にみても、平均がSS50のところからSS44のところまであり、訓練校によって大きな差が認められるようになってきている。訓練職種別にみても、電子科、電気機器科、自動車整備科のように平均がSS50からSS53と比較的高い水準にあるものもある。1人1人の訓練生の素質を、職業適性検査及び職業興味検査の結果、中学校時代の学業成績とつきあわせてみてゆくと、中学校の進路指導体制のなかで、どのように位置づけられているか一目瞭然となる。と同時に中学校の進路指導なるものが、いかに学業成績のみによる「ふりわけ進路指導」となっているか、改めて痛感させられる。¹⁹⁾

一口に技能労働者とはいっても、その内容は、実に多種多様である。一品生産を主とする産業に従事する者と、流れ作業による大量生産を主とする産業に従事するものとの間には、大きな差が認められる。しかしある企業の教育担当の責任者の話によれば、指導的技能労働者に期待したい知能の水準はIQ120以上ということであった。とすると、現在のような中学校における進路指導のあり方を前提とするかぎり、また公共職業訓練が中卒養成訓練に固執するかぎり、公共職業訓練で指導的技能労働者を育成するということは、もはや絶望的といわざるをえない状況に追いやられているといわざるをえない。

このこととの関連において、次の事実は注目に値する。これまで公共職業訓練校で学ぶものは、一般に家庭環境に恵まれず、公共職業訓練校は、これらの経済的に恵まれないものに対し格安の経費で、教育の機会を提供する機関と考えられていた。つまり公共職業訓練は、貧困家庭の存在をその前提としていたのである。事実、職業訓練制度発足の当初においては、かなり高い素質をもったもので、家庭の経済的理由から高校進学をあきらめ、職業訓練校に入校するものも少なくなく、彼等の中から優秀な技能労働者が育っていたことは、訓練担当者達からよく聞かされる話である。しかし昭和40年(1965年)代も後半になると、そうした事例も急速に減少しはじめている。

昭和46年(1970年)度の調査結果によるならば、総合高等職業訓練に限ってみるかぎり、訓練生の家庭の経済的事情は、全般的にみて、政府の実施した「国民生活に関する世論調

査」にみられる国民生活水準とほぼ同水準にあるようになり、少なくとも全体的にみるかぎり、彼等は今もや貧困家庭の出身者とはいえなくなっている。たしかに生活が「とてもくるしい」と感じている者が3.7%、「生活保護を受けている」ものが3.4%あることは見落しえない。また訓練校によっては、様々な角度からみて、いまだに貧しい家庭の出身者が集まっているところも皆無ではない。しかし国民生活調査では「普通」が67.8%、「苦しい」が27.8%であるのに、訓練生の保護者の68.4%が「普通」と答え、15.4%が「苦しい」と答えているにすぎない。収入、持家、文化施設、備品等について比較してみても、特に貧困家庭の子弟が集まっているとはいえず、70.2%が自分の勉強部屋は持っていると答えている。国民生活調査の全国平均と比較して特徴的なことはといえば、保護者の職業が、農業37.7%、技能工・生産工程従事者31.4%と多く、また保護者の学歴が高小卒を含め、小学校が64.3%を占め、概して低学歴者の多いことが目につく程度である。²⁰⁾

昭和38年(1963年)3月から昭和47年(1972年)3月までの過去5年間に5つの総合高等職業訓練校を修了した者についての追跡調査の結果によれば、調査対象者の30%が、現在の仕事をやりとげるため「十分な力をもっている」、「同僚と比べても見劣りしない」といっており、約70%のものが自分の将来の仕事を遂行する上で、「ある程度以上の自信がある」といっている。しかし技術革新や仕事の内容が高度化されてもある程度ついてゆくことが出来ると思っている者は、昭和38年(1963年)から昭和42年(1967年)の終了者に最も多く85%であり、昭和44年(1969年)から昭和46年(1971年)までが75%であるのに、昭和47年(1972年)度の修了者の場合、わずか65%にとどまっている。²¹⁾ 経験の蓄積により自信をもつようになったものと解釈することもできよう。しかしただそれだけではないとも考えられる。やはり社会全体並びに各家庭の経済的 capacity の増大のため、能力はありながら経費が安いという理由から訓練校に入校する者の数が減少している事実とかかわる問題と考えざるをえない。たしかに現在でもなお、中学校までの学校教育では自らの能力を発揮する機会のないまま訓練校入校を余儀なくされたもので、入校後に能力を発揮しはじめ、就職後、すくなくとも自分の仕事に関するかぎり、「大・高卒の人達より技能に関しても、知識についても劣ることはないと思」えるようになり、更に「高校より訓練校を出てよかった」といっているものも皆無ではない。しかしそうした潜在能力をもった late developer の入校する確率が今後高くなるとは期待できない。

中卒訓練終了者の70%が、いま身につけている知識技能は、職業訓練校のカリキュラムを通じて得たと答え、25.2%が訓練校修了生であることは、「これらの人生にとってプラスになると確信する」と答え、それに「プラスになるような気がする」と答えた者を加えると83%にも達している。²²⁾ 公共職業訓練のあり方が問題とされ、その危機が叫ばれている時、こうし

た訓練終了生の肯定的回答はどう解釈すればよいのだろうか。たしかに彼等にとって職業訓練は、多くの場合、彼等の受けた教育の最終的なものであり、それを否定することは、自己否定を意味し、自分のよって立つ基盤を自らきりくずすことになる恐れが、その背後にあることは否定できない。しかし職業訓練には学校教育では充たされないものがあり、それに対する積極的な反応とみることもできよう。

といて彼等が、自分達の受けた職業訓練に満足しきっていたわけではない。彼等の不満は、とりわけ職業訓練制度のあり方に向けられている。彼等の52.4%のものは、訓練校の教育のみでは満足できず、高校進学を希望し、15.7%が実際に高校に進学している。²³⁾自由記述欄に訓練校の修業年限を3年にし、高等学校の卒業資格をとれるようにしてほしいと訴える者の数は極めて多く、なかには「三年になることを祈る」といった表現さえみられる。そこには職業訓練の、第二の原理に照らしての、制度的欠陥、とりわけその袋小路的性格に対する怨念にも似た感情が読みとれる。なかには、「二年間の勉強ではマスターできなかった」、「高校を終了してから訓練校に入校した方がよいと思います」、「今は高校を出てから学べば本当に理想的だろうと思う、中学出でもしっかりした者もいるが、精神的でやはり不安定な時期に来ているので、訓練に身が入らない者もいたと思う」といった記述もあり、今後の職業訓練の進むべき方向を示唆してくれているようにさえ思われる。「職訓大への進学を考えてほしい」といった声も無視することはできない。²⁴⁾

長くなるので、なまの文章をそのまま紹介できないのは残念である。しかし技術革新を目の当りにして、訓練効果の速効性よりは、持続性を強調し、そのためにも中卒後2年の訓練期間では短かすぎるとの指摘もあり、中卒養成訓練の問題が奈辺にあったのか、中学校の卒業生が、これまた問題なしとしない高等学校教育を選び、職業訓練校に背を向けるようになったのか、その原因が容易に推測される。

もっとも、こうした傾向には、訓練職種の相異によっても見落とすことのできない違いが認められる。例えば訓練の終了に際し、技能士補以外に、三級自動車整備士等のいわゆる就業制限資格の受験資格が与えられ、その合格率も極めて高い自動車整備科・溶接科等においては、高校進学を希望するものが、それぞれ10.9%、10.6%と1割程度にとどまっている事実もあり、一考を要する問題ではある。

以上は中卒養成訓練生の素質の変化及び中卒訓練終了生の意見と希望を通じてみた公共職業訓練、とりわけ総合高等職業訓練校の問題である。ところで高卒養成訓練の場合はどうか。

§ 3. 高卒養成訓練の問題 — 訓練生の素質並びに訓練終了生の意見と希望 —

まず、高卒訓練生の素質についてであるが、知能の平均値は、知能偏差値で、SS53.0となっており、中卒訓練生よりもかなり高い水準にあり、年次的変化はなく、一応安定している。職業適性検査、職業興味検査の結果からみても、中卒訓練生よりは、高卒訓練生に技能職により適した素質の持主が多くなってきている。高卒者が中卒者よりもはるかに高い主体性と自主的判断のもとに、訓練校に入校していることも確かなようである。²⁵⁾

別の調査によれば、「高校卒業後すぐ就職しないで訓練校に入ってきたのは何故ですか」という問いに対しては、次のような答えがかえってきている。²⁶⁾

① 資格をとる近道だと思ったので。	67名
② 基礎的または専門的な知識、技能を修得してから就職しようと思ったので。	275名
③ 自立に備えて技能を身につけたかった。	46名
④ 友人、先輩等にすすめられたので。	10名
⑤ 大学進学を希望したが、経済的事情、受験失敗等のため行けなかった。	73名
⑥ その他無記入。	27名
計	498名

また「実社会にでて経験をふまえて訓練校へ入ってきたわけですが、それは何故ですか」との問いに対しては、次のような回答がかえってきている。²⁷⁾

① 基礎的(または専門的)な技能修得の必要を感じて。	263名
② 資格を得ようと思って。	100名
③ 自立に備えて技能を身につけるため。	126名
④ 転職したかった。	141名
⑤ 会社の都合で解雇されたので再就職に備えるため。	35名
⑥ 公共職業安定所ですすすめられた。	20名
⑦ 失業保険を受けられるので。	73名
⑧ その他無記入。	24名
計	782名

以上の回答から、高校を卒業した者が、公共職業訓練に何を期待し、高等学校までの学校教育に対し何を不満としているか、それを読みとることも可能である。

これらのことは、追跡調査の結果によっても裏打ちされる。高卒訓練修了生の定着率が71.1%と中卒訓練終了生の67.7%よりも高く、また職場を変える場合でも「まったく異なった職場に変わったもの」が、中卒訓練修了生には15.9%いるのに対して、高卒訓練修了生では10.6%にとどまっている。転職する場合でも高卒訓練修了生の方が、一般に、中卒訓練修了生よりも、

より好ましい転職をしていることは確かなことであり否めない事実である。当然、現在の仕事にやり甲斐を感じている者も高卒訓練生(65.4%)の方が、中卒訓練修了生(55.5%)よりも多くなっている。²⁸⁾

技能訓練は早いうちから、というこれまでの通説も、技能の「通し評価」研究の成果から、中卒訓練生と高卒訓練生との間には、予想されたほどの違いは認められず、むしろ今後の技能のあり方について考える時、後者の方がはるかに好ましいものであることが明らかにされている。²⁹⁾

職業訓練を受けたことが、今の仕事に「非常に役立っている」と答えた者も、高卒訓練修了生の方(52.4%)が、中卒訓練終了生(38.1%)よりも、はるかに高くなっている。逆に「役立っていない」と答えた者は、高卒訓練終了生(4.8%)よりも、中卒訓練終了生(10.5%)の方が高くなっている。³⁰⁾

たしかに高卒訓練終了生にも学歴コンプレックスはある。大学進学を考えた者も33.7%と少なくはない。彼等のうち実際に進学したものは3.4%にとどまっている。第三者に進路選択の相談をされた場合、大学進学を勧めるという者も35.1%いる。しかしそれは高校進学を勧めると答えた中卒訓練修了生(38.8%)よりは少ない。³¹⁾

進路選択の第1番目に訓練校を勧めると答えたものは26.0%で、中卒訓練終了生の場合(28.9%)よりやや少なくなっている。しかしもし仮りに「職業訓練校に入学する」ことについて相談された場合、「自信をもってすすめる」と答えたものは(25.5%)で、中卒訓練終了生(19.1%)より、かなり多くなっている。³²⁾

高卒訓練終了生で、自由記述欄に「仕事も多忙になり、明るく生活も楽になりました。これも一重に職業訓練校のお蔭と感謝いたしております」、「楽しく過ごせたと思っているので不満はなし」、「自動車短大卒のA君が工場で働いております。A君の仕事ぶりをみてみると、一人前いや二人前の口をききますが、いざバナを持ってポイント一つ交換できないありさまです。……………訓練校時代お世話になりました」といったことを書いている者もけっして少なくはない。³³⁾

しかし同時に、「訓練校での知識はほとんど役立っていない状態です」、「私が自動車整備で教えていただいた技術は現在の自動車整備技術にはるかにおくれており、社会に出たらほとんど通用しないのです。メカニズム自体が古すぎるのでしょうか」とか、訓練内容の程度の低さを指摘し、「二年間いて何をおぼえたんだ」、「むだな二年間と思うことが時々ある」といった怒りをこめた批判もみられる。訓練校のカリキュラム、施設設備に対する批判は厳しい。「指導員の皆さん自身の知識・技能のレベル向上と勉強・研究も大事だと思います」といった指導員の向上を要望する声には無視できないものがある。³⁴⁾

制度のあり方に対する意見と希望も見落せない。昭和44年(1969年)の職業訓練法の

改正に際しては、それまでの中卒高卒の混合訓練に対する厳しい批判を受けて、高卒者のみを対象として1年間の訓練をおこなう第二類制度が発足した。この制度に対して、「私が訓練校を出た頃には二年間(中卒と混合)の制度でしたが、今は一年になってたいへん良いことだと思ふ」と述べているものもある。しかし同時に、「高卒には短大以上の指導をし、学歴を短大と同じにして……社会一般において認められるよう計るべきである」といった声も少なくない³⁵⁾。

こうした声も訓練職種により差が認められ、自動車整備科等においては、どちらかといえば短期の速効的訓練を希望するものが多いのに対して、電気関係の職種等においては、より長期間の訓練をおこなうことにより、より持続性のある訓練効果を希望するものが多くなっている。短大同等以上の資格の取得を希望するものは、当然、後者により多く認められる。

高卒養成訓練の訓練期間については、別に次のようなアンケート調査の結果も出ている。

「長くした方がよい」と答えた者444名のうち、その理由を「現在のままでは必要な技能、知識を修得するには不十分である」と答えたものが、356名で、その大多数を占め、「世間で短大(または大学)なみの評価を得られるようにするため」と答えたものは51名となっている。

現行(2類=1年)でよい	443名
長くした方がよい	444名
短かくした方がよい	28名
無 記 入	18名
計	928名

表4. 高卒訓練の訓練期間に対する希望

出典：職業訓練大学校調査研究部「公共高卒養成訓練3類課程のあり方と実施上の諸問題について」21ページ

以上みてきたところからも明らかな

ように、公共職業訓練も、事業内職業訓練と同様、今後は、高卒養成訓練を中心とせざるをえなくなるであろうし、またそうする方が、より好ましい結果が得られるものと思われる。しかしその内容をどう整えてゆくかは、まさに今後の課題であり、そのためにも根本的改革が必要であることは、火を見るよりも明らかなことである。

第三章 これからの職業訓練

—新しい試みと新しい動き—

§ 1 職業訓練短期大学校(仮称)の発足

以上の諸々の課題解決のためにも、今後職業訓練は、単に実技訓練のみを重視するものとして、後期中等教育段階に矮小化されておしこめられるべき性格のものではなく、capacityの許すかぎり、科学・技術教育に支えられた、生涯教育=高等教育の一環として再編されてゆくべきものとする。

昭和33年(1958年)の職業訓練法の制定公布にあたっては、工業技術教育史上、学校教育においては解決しえなかった「実技訓練」の組織化を、学校教育とは別個の体制を確立することによって、その実現を目指したとみることができよう。³⁷⁾そしてそれはそれで、それまでのわが国のcapacityとりわけ経済的capacityの限界を考える時、やむをえないことではあった。しかしその試みが開かれた戦後の学校教育体制の確立とのかかわりにおいて、結果的に袋小路的性格をもった第二の教育制度を成立させることになり、それが若者達に背を向けられる原因となったことは否定できない。また実技訓練の組織化の試みが、技術革新の進展するなかで、速効性はあっても持続性のない教育訓練として、厳しく批判されるようになり、昭和44年(1969年)の職業訓練法の大改正に際しては、「腕」のみならず、「腕」と「頭」を兼ねそなえた技能労働者の養成ということが叫ばれ、段階的体系的職業訓練制度の確立が強く志向されたこともけだし当然のことではあった。³⁸⁾しかしこの「腕」と「頭」を兼ねそなえた技術者・技能者の養成ということは、先にもみてきたところからも明らかのように、明治以降のわが国の工業技術教育史上の最大の課題であり、事実、限られたcapacityの下で、初等教育及び中等教育の各段階で、すでにくりかえし試みられながら、結実するまでには至らなかった極めて困難な課題でもある。現在、公共職業訓練は、この最も困難な課題への挑戦を強いられるといえる。しかしこの課題は、すくなくとも制度的にみて、職業訓練が、後期中等教育の変則的なものとして位置づけられるのではなく、やがて高等教育の一環として正しく位置づけられるのでなければ、解決不可能な問題であるといわざるをえない。

こうした文脈でみるかぎり、遅ればせながら、昭和44年(1969年)の職業訓練法の理念を名実共に実現するための一つの新しい試みとして、職業訓練大学校の附属総合高等職業訓練校を職業訓練短期大学校に改組し、これを公共職業訓練校の一つのモデルとしようとする計画が現在推進されていることは、注目に価する。

この職業訓練短期大学校なるものは、現在、職業訓練大学校機械科教授中村常雄博士を校長として、昭和49年(1974年)4月から発足することになっている。この職業訓練短期大学校のヴィジョンは、長年工業技術教育にたずさわってこられた中村博士によって明らかにさ

れているが、その目指すところは、同博士の言葉を借用するならば、「腕」と「頭」とを兼ねそなえた「実技派テクニシャン」の養成にある。³⁹⁾

職業訓練短期大学校に類似した目的をもった教育機関としては、現在工科系の短期大学と高等専門学校が考えられる。しかし同博士は、工科系の短期大学は、その発足当初のいきさつからみても、学科とのかかわりを重視しながら、実技訓練の高度の組織化を目指すといった発想のもとに制度化されたものではなく、安上りの1/2工科大学を志向しており、明治以降の工業技術教育の最大の課題でもある「学科」と「実技」の融合という課題と正面きって取り組む姿勢はなく、今後もその方向に向って充実されることは、まずないと判断しておられる。

その点高等専門学校は、職業訓練短期大学校により近い目的をもった教育機関とみることができよう。しかし高等専門学校は、戦後の学制改革の理念とは相容れない性格をもった教育機関であり、更に人間の発達段階、とりわけ職業的発達段階に関する一般原則に照らしてみても、これからやっと探索期に入ろうとしている若者達に、あまりにも早すぎる段階で、進路の決定をせまるという点で、最大の難点をかかえているとみている。

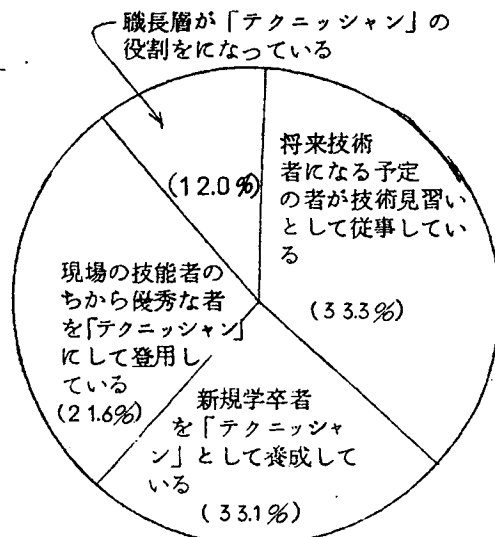
ところで、職業訓練短期大学校の目指す「腕」と「頭」とを兼ねそなえた実技派テクニシャンに対する需要は、果してあるのだろうか。労働省の調べによれば、こうしたテクニシャンの役割は、次の表からも明らかのように、「非常に高まっている」と答えた事業所は42.3%であり、それに「やや高まっている」と答えた事業所45.3%を加えると、87.6%に達し、その需要は、今後とも増大するものと推定される。⁴⁰⁾

	役割の変化				
	計	非常に高い	やや高い	変らない	低い下る
事業所の規模	100.0	42.3	45.3	11.1	0.4
1,000人以上	100.0	35.6	49.6	12.6	0.7
300~999人	100.0	48.6	40.6	10.1	0.7
100~299人	100.0	43.7	46.2	10.1	—
30 ~ 99人	100.0	40.2	44.6	12.0	—

(注「わからない」があるので計は必ずしも100にならない)

図表5、テクニシャンの役割の変化

出典：表 図とも労働省職業訓練局「技術革新の進展と技能の変化等に関する調査結果報告」10~11ページ



テクニシャンの養成経路

職業訓練短期大学校は、こうした産業界の需要をも満たすものとして、職業訓練大学校が相模原市に移転したあとの施設を利用して、生産機械科、自動車科、電子科、室内造形科、金属

成形科，電気科，建築科，環境化学科の8科（定員各科20名）を設置し，職業訓練大学校と同様，少数教育をモットーとして，現在学生募集をおこなっている。この短期大学校の目的は，どこまでも実技派テクニシャンの養成にあり，指導員の養成はおこなわない。

§ 2 職業訓練大学校の役割の変化と新しい動き

この職業訓練短期大学校の設置とのかかわりにおいて，次の三つの職業訓練大学校における最近の動きには，見落としえないものがある。⁴¹⁾

i) 長期課程の役割の変化：その第一は，職業訓練大学校の卒業生に対する評価とのかかわりにおける役割の変化である。職業訓練大学校は，昭和46年（1971年）大学設置審議会の審査を受け，文部大臣に工科系大学と同等以上の学校として認められ，卒業生に対しては，大学院入学資格が与えられた。このことが1つのきっかけとなり，昭和48年（1973年）10月には，25万平米のキャンパスを求めて，相模原市に移転した。実技訓練を重んずる性格上，少数教育に徹し，現在，機械系（機械専攻，運輸装置専攻），金属系（塑性加工専攻，溶接専攻，金属材料専攻），電気系（電気専攻，電子専攻），建築・造形系（木材加工専攻，建築専攻），化学系（塗装専攻）の5系10専攻がおかれている。一応学生定員は1学年240名となっている。しかし現在のところ1年次から4年次までの全学生を合わせて462名が在籍しているに過ぎない。それに対して専任の教員数は106名（教授27名，助教授23名，講師29名，助手19名及び教授・助教授の兼務発令の出ているものをも含む研究員11名）となっており，更に非常勤の教員をも含めると168名となっている。

いうまでもなく，職業訓練大学校は，昭和36年（1961年）に，職業訓練指導員の養成を目的とし，中央職業訓練所として発足したものである。しかし創設以来現在に至るまでの全卒業生747人のうち，公共職業訓練校の指導員となったものは，421人にすぎず，特に最近では，実技も出来るという点が買われ，民間企業に，「実践的技術者」として就職するものが次第に増加する傾向にある。⁴²⁾ 同大学校は，現在，「指導員免許をもった実践的技術者の養成」ということをその目的として掲げているが，「指導員免許をもった」というよりは，「実践的技術者」としての能力が買われ，民間企業に就職するものが多くなってきている。

もっとも最近では民間企業に実践的技術者として高給（6～8万円）をもって迎えられた卒業生で「大事にしてもらえるから居心地はよいのだが」といいながら，「自分の一生の仕事はやはり教育にある」と考えなおし，公共職業訓練の指導員に転進を希望するものも現われてきている。⁴³⁾ 事業内の職業訓練の場合，現在なお指導員職が専門職として確立されているところは少なく，本当によい教育を行なおうと思えば，事業内よりは公共職業訓練の方が，やりがいがありそうだというのが，彼等の言い分である。

ii) 短期課程の新たな役割：第二の動き，それは職業訓練大学校に置かれている短期指導員

訓練課程（6ヶ月）にみられる動きである。この課程への入学資格は、2級の技能検定に合格した者でその後3年以上の実務経験を有するもの、又はこれと同等以上の技能を有すると認められるものとなっている。この課程に最近日本の代表的企業が競って、24・5才から30才ぐらいまでの優秀な技能者を選抜して送り込むようになっている。この動きは、事業内の教育訓練が高卒訓練に移行しつつあることと深くかかわっていることは、いうまでもない。もちろんただそれだけではない。というのは、この課程が、企業内における労働管理政策の一環として利用されている面も見受けられ、問題はけっして単純ではなさそうに思われるからである。しかしそれにもまして次の2点は注目に値しよう。

その第1は最近の技術革新にともない現場の技能労働者にも本格的な科学技術教育が必要となってきたことであり、その第2は作業の細分化、定性化、定量化、標準化が急速に進んだ結果、仕事が単調化し、とりわけ技能職における仕事の陶冶性が著しくかたよったものとなり、全体として低下しつつあることである。特に第2の問題は、企業内教育の担当者達にとって、一つの危機として受けとめられるようになっており、短期課程が、こうした状況の下で進行しつつある技能労働者の廃人化現象を阻止し、更に未来の現場の指導者を育成するために積極的に利用されはじめている事実を見落すことはできない。当然、これらの企業の教育担当者が、この課程に期待しているもの、それは新しい対専門的な体系的科学技術、技能の教育と、それにもまして対組織的、対協業的、対人間的教育ということになっている。そうした意味で教職的教育と指導員経験を通じて技能労働者の視野の拡大が強く志向されていることは注目すべき事実である。以上の文脈から短期課程が、技能労働者の生涯教育の一環として重視されるようになってきていることは、職業訓練短期大学のあり方、ひいては今後の公共職業訓練のあり方について考える上で、1つの見落すことのできない動きといえよう。

第三の動き、それは、大学院修士課程に相当する2年制の専攻訓練課程の設置に関する動きである。⁴⁴⁾ この動きは、1つには、職業訓練大学の初代校長成瀬政男博士の「技能の博士」を育てる夢に導かれたもので、2つには、高卒養成訓練への移行とのかかわりにおいて急速に現実のものとなろうとしている動きである。

初代校長成瀬博士の夢は、日本の工業技術教育のあり方に対する厳しい反省から生れた夢である。同博士は、日本の技術者の養成を目指す工科系の大学は、応用理学的なものにとどまっておき、真の工業技術教育はおこなっていないといわれる。そこには科学→技術→技能という流れ、つまり普遍から具体への演繹的な流れのみがあるだけで、技能→技術→科学への流れ、つまり特殊的、具体的、個別的なものから一般的法則性の探求といった帰納的な流れが全く欠けていると指摘しておられる。しかし真の技術者教育の目指すべき目標は、どこまでも、特殊的、具体的、個別的な問題解決能力の育成にあり、そうした能力は、個別的、具体的問題と取り組まざるをえない実習とか実技訓練とかを通じて以外に体得しようのないものであり、その

ためにも技能教育あるいは実技訓練の高度な組織化の必要を説かれ、それが、科学技術教育と同等以上に高く評価されるようになることを熱望しておられた。「技能の博士」を育てることは、そのためにも不可欠のことと主張されていたのである。同博士のこうした主張は、現実には、まさに夢のような話として受けとめられていた。

しかし公共職業訓練が高卒養成訓練を中核とするものに切り替えざるをえなくなっている今日、その担い手となる指導員の養成は、現行の四年制の職業訓練大学校における教育のみでは不十分であることが、職業訓練大学校の教職員、学生並びに関係者達によっても自覚されるようになり、「専攻訓練課程」設置の早急なる実現を希望する声が、急速にたかまってきた。この動きもまた職業訓練短期大学校設置とのかかわりにおいて、見落とすことのできない動きである。

と同時に、中央職業訓練所時代から学生達が、工業教員免許の資格取得を強く要望してきたことも、昭和45年(1970年)、すでに高等学校工業課程(男子)卒の72.3%が技能系に入職し、また技能系高卒者総数の60.1%が工業課程卒によって占められている事実を考えあわせる時、無視できない要望であるといわざるをえない。⁴⁵⁾ ちなみに職業訓練大学校における教育内容は、一般教養専門学科ともに、一般の工科系大学のそれと同等以上のものとして文部大臣によって認められており、その上23単位以上の教職科目を履習することが卒業の条件とされている。

しかし以上のような問題は、単に経済的 capacity の増大により天然自然に解決される問題ではない。何よりも教育政治学的 capacity の増大こそが、経済的 capacity の増大とともに、必須の条件となる。そしてその中心となる思想は、異質の教育内容を等価とみなせる考え方の確立であり、その思想の確立こそが、わが国の驚異的教育の普及とそれと同時に進行しつつある教育内容の絶望的なまでの空洞化と荒廃現象をくいとめるための前提条件であるように思われてならない。そもそも人間の目はヨコに並んでついている。それをあえてタテにして人間を上下の関係のみでとらえようとする心の貧しさからの解放こそが、まずさしあたっての課題となろう。技能労働者、彼等も単なる人材ではなく独立した人格をもった人間である。彼等が希望するなら capacity の許すかぎり、博士にでも、工場長にでもなれる具体的な道が開かれていて当然を考える。いやそうできるように教育経済学的ないしは教育政治学的 capacity の増大につとめ、教育訓練内容の高度な組織化をはかることこそが、われわれに課せられた課題であると思うが、いかがなものであろうか。そしてその際最も大切なこと、それは、教育をおこなうものが、どこまで「いったんおのれの立場をぬけ出てあなたの側に立」てるかということにあると考える。

注

1) 教育制度発達の一般原則に関する筆者の仮説については

拙論「近代学校体制の成立と終焉の論理」職業訓練大学校調査研究報告書第30号、(1972)及び「教育制度改革における三つの原理(一)(二)——アメリカ教育政治学の示唆するもの」学校経営第18巻第4号、第5号(1973)を参照された。

- 2) 拙論「学制に関する一考察」職業訓練大学校調査研究報告書第13号。
3) 明治前期の教育制度改革が、いかに capacityの限界の下でなされたものであったかについては

尾形裕康「学制実施経緯の研究」校倉書房(1963)、207～272ページ

井上久雄「学制論考」風間書房(1963)、300～310ページ

倉沢 剛「学制の研究」講談社(1973)、468～529ページ等各参照。

- 4) 職工学校、徒弟学校については

東京工業大学「東京工業大学六十年史」大日本印刷株式会社(1940)

佐藤 守他「徒弟教育の研究」お茶の水書房(1962)

内田 紘「明治期学制改革の研究」中央公論事業出版(1968)314～461ページ

海後宗臣編「井上毅の教育政策」東京大学出版会(1968)542～582ページ

貴村 正「徒弟学校の研究」職業訓練大学校調査研究部調査研究資料№3(1972)等各参照。

- 5) 企業内教育の発達については

労働省「労働行政史」第一巻、労働法令協会(1961)。

石原孝一「日本技術教育史論」三一書房(1962)

坂本藤良「日本経営教育史序説」ダイヤモンド社(1964)

労務管理史料編纂会編「日本労務管理年誌」第一編(上下)、日本労務管理年誌刊行会(1964)

産業訓練白書編集委員会編「産業訓練百年史」日本産業訓練協会(1971)

隅谷三喜男編「日本職業訓練発達史」(上下)日本労働協会(1964)

斉藤健次郎「造船業における企業内教育の発展」、「製鉄業における企業内教育の発展」宇都宮大学教育学部紀要第18号(1968)第一部及び同第19号(1969)第一部等各参照。

- 6) 農商務省商工局編「職工事情」名著刊行会(1967)

横山源之助「日本の下層社会」岩波書店(1961)

細井和喜蔵「女工哀史」岩波書店(1959)。

- 7) 労働運動史料委員会「労働世界」中央公論事業出版(1960)参照。

また労働組合運動と労働者教育との関係については、

労働運動史料委員会「日本労働運動史料」全十巻、中央公論事業出版内務省(社会局)厚生省(労働局)「労働運動概況」,「労働運動年報」(大正11年~昭和11年)明治文献出版等参照。

8) 戦前における職業補導事業の一環としての技能労働者教育の制度化については、

内閣「法令全書」大蔵省印刷局のほか、
労働省「労働行政史」第一巻(前掲書)を主として参照。

9) 戦後の動きについては、主として、

労働省「労働行政史」戦後の労働行政、労働法令協会(1969)

渋谷直蔵「職業訓練法の解説」労働法令協会(1958)

和田勝美「職業訓練の課題と方向」労務行政研究所(1968)

労働省職業訓練局編「改正職業訓練法」日刊労働通信社(1969)

労働省「職業訓練法案関係資料」(1969)

労働省職業訓練局「職業訓練関係資料」(1969, 1972, 1973)

山見豊「昭和33年職業訓練法の成立過程」職業訓練大学校調査研究部調査研究資料
No 2(1972)等参照。

10) 拙稿「労働基準法における技能者養成規定過程について」(資料)職業訓練大学校調査研究部調査研究資料第8号参照。

11) 仲新「日本現代教育史」教育学叢書1, 第一法規(1969)275~336ページ。

12) 技能連携制度については、

望月哲太郎編著「高等学校技能連携制度の解説」第一法規(1968)

村上有慶「技能連携制度の研究」職業訓練大学校調査研究部調査研究資料No 7

(1972)等参照。

13) 労働省職業訓練局「職業訓練関係資料」(1973)(前掲書), 31ページ参照。

14) 大貫啓次他「これが高校か — 差別・選別される高校生」(1973)等参照。

15) 労働省職業訓練局「公共職業訓練校入校及び修了状況等報告書」(1972)25ページ。

16) 同上書31ページ及び労働省職業訓練局「職業訓練関係資料」(1973)(前掲書)78ページ。

17) 労働省職業訓練局「公共職業訓練校入校及び修了状況等報告書」(1972)(前掲書), 4, 26~27, 32~33ページ参照。

18) 同上書, 1~2, 26~27, 30~33ページ参照。

19) 総合高等職業訓練校訓練生の素質の変化については、

- 戸田勝也他「総合職業訓練所訓練生の素質調査」職業訓練大学校調査報告書第15号(1968)、同報告書第21号(1969)
- 戸田勝也他「総高訓生 素質調査 過去3ケ年の総合報告」職業訓練大学校調査報告書第22号(1970)
- 戸田勝也他「訓練生調査印象記」職業訓練大学校調査報告書第23号(1970)
- 特に上記4報告書中調査報告書第22号の101～102ページ参照。
- 20) 戸田勝也他「総高訓生の家庭環境調査」職業訓練大学校調査研究報告書第28号(1971)、特に51～55ページ参照。
- 21) 富田康士「総高訓修了生の追跡に関する研究」職業訓練大学校調査研究報告書第33号(1973)12ページ。
- 22) 同上書19ページ。
- 23) 同上書16ページ。
- 24) 富田康士「職業訓練および職業訓練校に対する意見と希望」職業訓練大学校調査研究資料№10参照。
- 25) 戸田勝也他「総高訓生の素質調査 過去3ケ年の総合調査」(前掲書) 102～103ページ。
- 26) 27) 職業訓練大学校調査研究部「公共高卒養成訓練3類課程のあり方と実施上の諸問題について」(1973)20ページ。
- 28) 富田康士「総高訓修了生の追跡に関する研究」(前掲書)14, 18ページ。
- 29) 古賀一夫他「技能習熟に関する研究」職業訓練大学校調査研究報告書№29(1971)参照。
- 30) 富田康士「総高訓修了生の追跡に関する研究」(前掲書)17ページ。
- 31) 同上書16ページ。
- 32) 同上書19ページ。
- 33) 34) 35) 富田康士「職業訓練および職業訓練校に対する意見と希望」(前掲書)参照。
- 36) 職業訓練大学校調査研究部「公共高卒養成訓練3類課程のあり方と実施上の諸問題について」(前掲書)21ページ。
- 37) 渋谷直蔵「職業訓練法の解説」(前掲書)25ページ。
- 38) 労働省職業訓練局編「改正職業訓練法」(前掲書)13, 47ページ。
- 39) 中村常郎「職業訓練短期大学校の計画にあたって」“技能と技術”(1974)vol 1参照。
- 40) 労働省職業訓練局「技術革新の進展と技能の変化等に関する調査結果報告」(1972)

9～11ページ。

- 41) “職業訓練”特集「職業訓練大学校をめぐって」(1972) vol. 14/No.7 参照。
- 42) この動きについては、昭和48年(1973)11月4日付の神奈川新聞に、「結構づくめ職業訓練大学校，卒業生企業へ流出，本来は指導員養成だが」との見出しで、一部紹介されている。
- 43) この逆流傾向については、昭和48年(1973)10月27日付けの朝日新聞の首都圏欄に、「移転で面目一新，職業訓練大学校相模原に完成」の見出しで、一部紹介された。
- 44) “職業訓練”特集「職業訓練大学校をめぐって」(前掲誌)「職業訓練大学校の移転建設計画」31ページ。
- 45) 倉内史郎，宮地誠也，中村重康「企業内教育の五年研究」講談社(1967)63ページ。