

徒弟制度は人材育成の基本である

職業能力開発総合大学校 教授 田中 萬年

目次

はじめに	1
第1部 明治の近代化過程における 徒弟制度の軽視	4
第2部 戦後改革における徒弟制度 への対応と忌避	14
第3部 世界の徒弟制度の現状	26
第4部 人材育成再生の方略	41
おわりに	49

徒弟制度は人材育成の基本である

職業能力開発総合大学校 教授 田中 萬年

はじめに

「徒弟制度」は古今東西にある人材育成制度です。わが国の徒弟制度に対する問題は一部の人を除いて無知による軽視と蔑視が主として主知主義者に蔓延していることです。日本古来の工芸や建築技術の伝承と発展は主として徒弟制度によって受け継がれてきました。徒弟制度は決して無くならないし、無くしてはならないばかりでなく、むしろ今日の人材育成システムとして再評価しなければならぬといえます。本稿ではその意味を簡単に素描してみたいと思います。

まず、「徒弟」の言葉について考えてみましょう。「徒弟」とは弟子のことであり、最も古くは僧侶の弟子に対して言ったようであり、「門徒徒弟」の言葉がありました。徒弟とは学ぶ立場の者のことを指しています。その後、仕事を学ぶ立場にあった弟子達のことを徒弟とも呼ぶようになりました。

では、「学ぶ」という言葉はどのようにして出来たかというところ、「まねる」がもつとも古い語源のようです。そして「まねる」が発達し、「まねぶ」となったといえます。その「ま

ねぶ」が「まなぶ」となり、漢字が当てられ「学ぶ」になったといえます。教育訓練の制度が無い時代の「まねる」ことは主として様々な仕事であったはずですが、このことから考えると、「学ぶ」の言葉には「仕事を学ぶ」という意味が内包されている、といっても良いかも知れません。

さて、「仕事を学ぶ」ということで直ぐに思い出されることは、孟子の「上達と下達」という言葉です。

孟子は二〇〇〇年も前に「大工等の親方は弟子に規矩や定規の使い方を教えることは出来るが、弟子の腕前を上達させることはできない」と述べていました。この孟子の言葉は、親方が弟子にできることは知識の紹介に過ぎず、仕事の能力は本人の努力によってしか修得出来ない、という意味でしょう。つまり受講者は目標を持って物事を学ぶということが如何に大事であり、真の職業能力は自分で工夫して修得する他には無いということでしょう。

弟子にこのような認識に最終的になって貰わねば職業訓練が修了したとはいえません。このように親方は職業訓練の方法として、弟子が自分の能力を自分で磨くのだ、というように自覚させる必要があることを意味しているともいえます。先年亡くなった法隆寺最後の棟梁であった西岡常一氏が次のように孫弟子に記しています。

鷗工舎の若者につぐ 親方に授けられるべからず。一意専心親方を乗りこす工風

を切さたくまずべし。之れ匠道文化の心髄なり。心して悟るべし。

このような激励を、人材育成の基本としてかみしめなければならぬといえます。

さて、徒弟制度の意味が孟子によっても語られていたのであり、それは今日でも変わらぬ人材育成の根本であるといえます。職人技の伝承が必要だということは、何も伝統的分野だけではありません。例えば巨大吊り橋の建造はサンフランシスコのゴールデンブリッジに始まりますが、その後アメリカは全くその技術を發揮できません。このことは技術の伝承はただ理論の継承だけでは不可能であり、常にもの作りの現場でその「技」を使う場面が無ければ「技」は伝承されないということを経験家の安藤忠雄氏が述べています。そのような職人技の伝承は徒弟制度的な方法によることが有効であるのです。

しかし、わが国では徒弟制度はその重要性に比して社会的な評価が高いとは言えません。この要因には歴史的な二つの大きな経緯がありました。一つは、明治期の近代化の極端な合理主義であり、二つには戦後改革期の誤った民主化観による徒弟制度への偏見のためでした。そして、このようなわが国の偏見が如何に日本的であるかは世界の国々の徒弟制度の現状と比較すると明らかです。

徒弟制度を再評価するにはこれらの問題を解明しなければなりません。本ブックレットでは徒弟制度をめぐる課題の解明のために私論を展開してみたいと思います。

第1部 明治の近代化過程における徒弟制度の軽視

江戸時代までの産業を担う職人の養成は、徒弟制度であったといえます。徒弟制度無くして日本の近代化も始まらなかった筈です。すると、明治の近代化は徒弟制度をどのように位置づけ、評価し、継承したのか、が問題となります。明治の近代化を進めた時にどのように徒弟制度に対応したかを先ず簡単に素描してみましよう。

1 1 寺子屋と徒弟制度

大工の親方と弟子が大工仕事をしている絵が七〇〇年前に「春日権現靈驗記」として残されています。このように徒弟制度は大工職の労働組織としても継承されてきました。徒弟制度はいわば職人のための教育訓練制度といえます。

一方、商人の仕事の伝承は丁稚制度と呼ばれていますが、基本的に店の親方が指導するという教育訓練の方法に差はないといえます。

そして、そのような弟子達を読み・書き・算を学ぶ制度として寺子屋があったことは良く知られています。従って、寺子屋は今日の学校へとつながる教育制度であった、という理解が一般的です。

確かに寺子屋では読み・書き・算が指導されました。ただ、その指導はあくまでも子ども

も達、学習者の自学を援助する事であり、決して学校のように教育をすることではありませんでした。

例えば、寺子屋の様子を描いた浮世絵に「文学萬代の寶」があります。この絵は男女別々に描かれ、何れの絵も子ども達が学び、自由に遊んでいる様子がおもしろおかしく描かれています。そして、絵には「文学萬代の寶」という解説文が男子の絵に「始の巻」が、女子の絵に「末の巻」が記されています。

この絵でまず言えることは寺子屋で学ぶことが「文学」であった、ということなのです。つまり「文学」とは文字等を学ぶことだったのです。詳しくは記せませんが、この「文学」は「学文」とも同義でした。「学文」は明治の初期まで使用され、明治以降は「学問」として替わられることになりました。したがって、この頃の学習は「勉強」であったのです。

ところで、「文学萬代の寶」の絵には男女の師匠の後ろに机とその奥に本箱が置かれています。机の上には様々な本が積まれています。男性師匠の後ろの本箱には「史記」と「日本…」の文字が記されています。女性師匠の後ろの本箱には「生花大全」、「香道…」、茶道…、哥…」と記されています。

これらの教材は、読み・書き・算の基本的な学習が終わった子ども達が学ぶものでしょう。その中に、「史記」もあり、このような高度な事が伝授されていたことを示しています。また、その他の多くの教材は何でしょうか。

実は、「往来物」と呼ばれている寺子屋で用いられた教材がありました。「往来物」とは、今日でいえば「Q&A手引き書」のようなものです。当時、様々なことについて識者に質問の手紙を出し、その質問に答えて手紙を書いたそうです。その回答により知識を学んでいたということから、手紙を、往来^aさせて次第にできあがった、教材^aという意味です。「文学萬代の寶」の師匠の後ろの机に積み上げられたのは「往来物」ではないでしょうか。

「往来物」は実に多様でした。それは近年の研究で江戸末期には一万種もあったといわれています。「萬国通商往来」や「問屋往来」等は商売物です。「庭訓往来」とは家庭教育・躰について述べたものです。また、農業者や職人物もありました。農業に関するものでは『百姓往来』、『農業往来』、『養蚕往来』等がありました。職人に関しては『諸職往来』、『左官職往来』、『大工往来』等がありました。女子用としては『呉服往来』や『衣服往来』もありました。その他、今日でいえば旅行ガイドブックのような『諸国往来』、『江戸往来』、『大阪往来』等がありました。寺子屋ではこのような往来物が教材として使用されていたのです。

特に、職業に関する往来物が少なくない事がわかります。このことは、寺子屋は単なる読み書き算の基礎学習施設というだけではなく、庶民の生活にとって、あるいは職業にとって極めて重要な学習施設であったことがわかります。商売往来にしても商人になるために必



要な専門知識だったといえます。換言すれば、小学校に同居して職業訓練校が併設されていた、といえます。その職業の学習は座学であり、実技は徒弟制度で行われていたはずです。

例えば写真に見る『柱立往來』は文字通り建築大工に関する指導書です。最初に、建築関係の用語の漢字が列挙され、平仮名のルビが付されています。そして聖徳太子像を載せ、太子と職人との関係が解説されています。これは今日にも続く各地での「太子講」と関係することが分かります。最後には職人は手を抜かず忠実に作業を守ることを戒めているといえます。このように、『柱立往來』は今日の職業訓練の教材ともいえる内容であることが分かります。

寺子屋とは、学校のような施設であったというだけでなく、職業的学習も行っていった職業訓練施設であった、ともいえるのです。このような、庶民、職人にとって極めて重要な寺子屋等はどうのようにして歴史から排除されたのでしょうか。

1 2 学校の設立と「教育」の意味

ところで、職業能力開発、職業訓練を司る省は厚生労働省であり、元は労働省でした。労働省とは労働、労働者についての業務を司っていることがわかります。

それでは、文部省とは何でしょうか。文字だけではその業務は分かりません。

簡単に記せば、明治になり廃藩置県が行われ、藩が運営していた武士のための藩校、庶民のための郷学（寺子屋は私営でした）の運営が不可能となり、これらに代わる官庁として一八七一（明治四）年に設立されました。その目的は「元来学問之儀八人民一日モ缺ク可ラサル事」であつたからです。つまり、「教育」は使われず、「教育」のためではなかつたのです。「学問」「学文」のために「文部省」は設立されたのです。

そして、郷学や寺子屋にかわる学校を設立する必要が出てきました。その法律が今日の「学校教育法」に類似した「学制」であり、明治五年に制定されました。しかし、明治になつても庶民に利用されていた寺子屋等に代えて学校を設立する理由を解説する必要があります。そのために同時に「学事奨励に関する被仰出書」（学制序文）が公布されました。

「学制序文」の全文は九〇〇字ほどの短い文章です。用いられている漢字には読み方のルビを右側に、意味のルビを左側に振っているものもあります。「学」にルビを「がくもん」と附しているのが3回あります。ルビは附していないが名詞としての「学」が2回あ

ります。この他、動詞として使用している「学ぶ」が5回あります。「学問」は4回用い、読みを一回「がくもん」と附しています。特に「学制」に「がくもんのしかた」、「学校」に「がくもんじょ」、また「不学」に「がくもんせぬ」と意味のルビを振っていることは注目されます。学校で学ぶという意味は学問をすることだったのです。

このように「学制」、「つまり学校の設立は学問のためと解説したのです。「教校」、「教育所」ではないのです。このことは文部省の設立目的と同じ立場であったことが分かります。この「学制序文」の中にも「教育」は使われていません。「学問」とは「智を開き才芸を長ずる」ことだったのです。

その主眼は「学問は身を立るの財本」という文に表れています。立身の為だから「父兄たるもの……子弟をして必ず学に従事せしめざるべからざるもの」であるとなりました。しかし、学費は「官に依頼」する「弊を改め」るべきであるとなりました。「学問」とは人民の立身のためであり、そのために必要な学費は自分で支払うべきである、としていたので、つまり、学問の義務を命じたのです。

学問とはいえ、義務であれば学費を負担せざるを得ません。文部省『目で見る教育の歩み』の写真は一七七九（明治一二）年の福井県三国町の小学校を紹介しています。手前の民家に比べて丘の上の洋館風の学校のすばらしさがわかります。庶民は学費の他に、そのような学校建築の費用も強制的に徴収されます。これの学費等の人民負担が、学校焼き

討ち^a 事件へ発展するのです。庶民の気持ちに近年のような「学歴主義」、「学歴意識」は学校が設立した当初から有ったものではありません。人民は、反学校主義^a だったのです。

ところで、「学問」は個人の立場から学習することを意味しています。明治の国家体制が次第に整備され始めると、この觀念の修正が求められます。つまり、国が人民に行う事は「教育」である、という觀點が強調されます。「学制」を変更して「教育令」とし、その第三次の改正「教育令」（明治一八年）によってこのことは強力に推進されました。すなわち、「学問」から「教育」への転換でした。

一方、「教育」とは孟子が「教」と「育」を合わせて、「得天下英才而教育之三樂也」として創ったように、王の楽しみだったのです。従って、中国ではその後長らく「教育」は使われませんでした。（今日、中国で使っている「教育」は日清戦争後に日本から逆移入された言葉です。）

すると、それまでは学問を勉めることであつたので、「勉学」で良かったのですが、「教育」の時代には合わなくなりました。教育に勉めるのだから「勉教」ですが、これはおかしい。教育は政府の業務であり、それを勉めるといふのはおかしい。そこで、同じ読みであつた「勉強」をあてた。「勉強」は本来関西で使われている「勉強しまっせ！」という商人の言葉のように、「いやなことを強いて勉める」ことでした。

このような「教育」への転換に異論を唱えた人がいました。福沢諭吉です。福沢は一八

八九（明治二二）年に「学校は人に物を教うる所にあらず、ただその天資の発達を妨げずしてよくこれを発育するための具なり。教育の文字はなほだ穩当ならず、よろしくこれを発育と称すべきなり。かくの如く学校の本旨はいわゆる教育にあらずして、能力の発育にあり……。我が国教育の仕組はまったくこの旨に違えりといわざるをえず。」と主張したのです。福沢の主張が学校に適用されていたら日本の歴史、少なくとも職業訓練の歴史が異なっていたかも知れないと思うのは筆者のみでしょうか。福沢の主張は後に述べる「Education」の概念に近いことが分かります。

しかし、福沢でも国の動向を変えることは出来なかったのです。福沢は今日のわが国の最高額の紙幣に畏敬の念をもってデザインされていますが、かれの主張は今日まで無視されているのです。

ところで、「学制序文」には「農商百工技芸及び法律政治天文医療等に至る迄凡人の営むところの事学がくもんあらざるはなし」としていましたが、江戸幕府よりも困窮していた明治政府は予算がかかる職業教育（学問）を実施できるはずはなかったのです。つまりは寺子屋の読み・書き・算の域を出ずに、ただ、学校を義務化したと言えるのです。従って、職人の家庭でも学校への不信は強かったはずです。「余り勉強するなよ、バカになるから」という台詞はこの頃の職人の学校教育への批判を意味していたのではないのでしょうか。

今日ではだいぶ緩和されましたが、ブルーカラーの賃金がホワイトカラーよりも低

く抑えられている傾向が強くあります。このように白高青低になっているわが国特有の理由は、明治期の学校制度と関係がありました。先に紹介したように全国的に広まろうとしていた明治初期の学校焼き討ち事件は、軍隊の出動で鎮圧されました。つまり、当初、庶民は何処にも学歴主義的な意識は持たなかったのです。しかし、明治も二〇年代になると、次第に学校進学への意味が庶民にも理解されるようになりました。それは、大学を卒業して官僚になることにより、大工の賃金の凡そ三〇倍の給料を得ていたことに依ります。このことは、大学卒業の意味を庶民に理解させることに有効でした。

その後、民間のホワイトカラーでも官僚の賃金をみならって高給で大学卒業を採用するようになりました。このような事が今日までに継続し、職人の技と技術に対する能力を低く見ることとなっている根源なのです。職人は仕事をしていれば満足でした。仕事を金で売らなかつたのです。このようなことが、徒弟制度の評価の低さにも表れているといえます。

明治政府も職業教育を無視したわけではありません。一八九三（明治二六）年に実業補習学校を、翌年に徒弟学校の設立を始めました。しかし、これらの学校では時代が求める近代工業に関する内容は貧弱であり、産業が求めるものにはほど遠かつたのです。そして一八九九（明治三二）年に工業学校を設立しました。

そのような過程の中で、三菱造船は三菱工業予備学校を設立しました。三菱工業予備学

校はわが国の企業内教育施設の濫觴となりました。三菱が工業予備学校を設立した年は、工業学校が設立された年でもありません。工業学校とは今日の工業高等学校であり、中等教育レベルの学校です。この工業学校の設立を三菱の人事担当者が知らないはずはないでしょう。その上で、三菱工業予備学校を設立したのです。

工業学校と三菱工業予備学校は学校制度的には同程度の学校であり、ここに企業内教育設立の意図を読み取ることができます。その一つは、企業が学校への期待が持てなかつたため、と考えられます。近代産業を担う労働者の養成は学校では困難だと考えたのでしよう。

工業学校の規程では、工業学校ノ学科目八修身、読書、作文、数学、物理、化学、図画、体操並ニ実業ニ関スル各学科ノ科目及実習トス」としていたように、専門については明確でありませんでした。一方、三菱工業予備学校では英語、数学、機械学、材料構造強弱学、蒸気学、造船学、電気学、水力学等の専門的学科を受けており、三菱工業予備学校における学習レベルが高度であったことが想像されます。

第二は、より明確な理由として、学校では困難な教育内容が企業には必ずあるからです。つまり、OJTによってしか伝授できない内容が仕事の教育にはあるためです。

このような「工業学校規程」をみても、企業内教育としての学校の成立の意味は、今日の教育、学校を考察する上で極めて重要なことが分かります。それは、あらゆる仕事にO

JTによらねば伝承出来ないことがあることです。企業内教育が全廃できないことも、徒弟制度が無くならないこともここに理由があります。

生産の技術の伝承は、生産現場における徒弟制度的方法であつたはずです。後に紹介するように、今日でも指導者と技術修得者による一対一の技能塾が開かれていることがそのことを証明しています。

以上のような三菱工業予備学校は成果を収め、以後、様々な産業において類似の企業内教育施設が設立され、今日の企業内教育訓練に引き継がれてきたのです。そして、高度経済成長が企業内教育の体制を学校教育的に整備することが可能となりました。そのような事が二〇年も続けば、担当者はすっかり入れ替わり、前の時代に工夫して技術・技能を伝承していた徒弟制度的な方法は忘れられ、徒弟制度は古い制度と偏見で見られるようになります。その結果、今日では徒弟制度は企業内においても忘れられ、場合によっては軽視されてもいます。このようになった戦後の実情を見てみましょう。

第2部 戦後改革における徒弟制度への対応と忌避

徒弟制度は職業訓練ですが、人材育成の一手法です。この徒弟制度が低く評価されていることには人材育成の問題が根本から誤解されていることと関わります。その誤解がど

のようなどころから出ているかを戦後改革期に絞り整理してみたいと思います。

2 1 「学問」と「職業」との分離

「日本国憲法」のマッカーサー草案第二二条は「学問と職業選択の自由は保障されねばならない」となっていました。しかし、「日本国憲法」では「学問の自由」は第二三条に独立しました。このことは、「日本国憲法」の二二、二三条は日本人が起草した、ということになります。学問が職業から独立すれば研究者（大学人）が職業に関心を持たなくなるのは当然です。ところで、世界的な職業社会学者であるマックスウェーバーの『職業としての学問』は戦前から岩波文庫で発行されており、知られているはずですが、このように、戦後の学問と職業は意図的に離反させられ、離反しました。「職業教育」は尊重されない運命を内包して再出発したのです。

四年前に中米を調査した際、ある職業訓練センターを訪問しました。そのセンターの実習場の壁には「ドンボスコは徒弟の支援者です」と書かれていました（ドンボスコはキリスト教の伝道者）。そのセンターはドンボスコ大学の附設施設でした。わが国では大学に職業訓練センターが設置されたことを知りません。大学と職業訓練センターの関係が日本で育たないことは日本の歪な、民主化思想^aにあるのです。

2 2 「勤労の尊重」という教育目的

明治の近代化は人材育成を学校のみで行い得るとの過信からスタートしました。この過信は常識となり戦後に引き継がれています。その視座には徒弟制度は不要なもので、異端な方法とみる思想が隠れています。

戦時下において「勤労奉仕」、「学徒勤労動員」が実施され、女子には、勤労挺身隊^aの異名まで付けられました。動員された人々には「勤労訓練」が施され、軍需工場で働かされました。戦後民主化の下で、「勤労」への反発は当然であったにもかかわらず「日本国憲法」や「教育基本法」に用いられました。そして「教育基本法」では「勤労を…重んじ」ることが教育の目的とされました。ここには「勤労」の言葉への反発だけではなく、「職業教育」に関する問題が内在していました。

「勤労を…重んじ」ることとは、働くことではありません。働くことが大事だと思えばよいのです。それが「教育基本法」の目的なのです。日本以外で例外的に制定しているフランスの「教育基本法」では、後に紹介するように、職業生活のために教育が保障される、としています。

つまり、日本の場合は「働くこと」が教育目的ではないのです。「働くこと」が教育の目的でなければ職業の教育が徹底しないのは当然です。その立場からは徒弟制度の意味も考えられることはないでしょう。

2 3 「普通教育」による職業教育の忌避

わが国の「普通教育」の使用法は多様ですので、どの教育段階で、何と対比して論じているかが問題でしょう。例えば、「日本国憲法」の義務教育は「普通教育」でなければならぬという論理の前提は何でしょうか。つまり、「世界人権宣言」や、社会権規約^aにはそのような規定は無いからです。前者は“elementary and fundamental stages”の“Education”であり、後者は“Primary education”とつづいているに過ぎないからです。

寺子屋では、読み書き算^aだけではなく、地域の実情に応じた「往来物」が一般的に指導されました。また、女子には裁縫・家事・茶の湯・活花等がありました。換言すれば必要に応じて職業、仕事について学ぶことが可能だったことを意味します。そのような寺子屋は廃止され、学校での職業的知識のない「学問」が義務化されました。

やがて「普通教育」が強調されたのは「教育令」からです。それまでの「学問」では「普通」と「職業」とを区別する意味もなかったからではないでしょうか。

「普通教育」は「教養」に通じますが、「教養」が庶民の学習ではなかったことは明らかです。読み書き算^aは教養というだけではなく、「往来物」等の学習に必要な基礎でした。また、職業の修得段階に応じて必要な「基礎知識」を学ぶことも可能なのです。「教養」は日本での造語であったことも興味深いことです。

社会教育学の第一人者であった宮原誠一氏は、「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。」と提起しました。しかし、宮原氏の論もその後の経済復興の下で、今日の普通教育論に解消されたといえます。しかし、「普通教育」を敬遠しても、手や体の「労働の能力」に興味を示す若者は沢山います。それが個性です。「普通教育」を強制することと、興味を尊重することとどちらが在るべき姿なのでしょう。個性が持つ個別の潜在能力の開発が重要なのではないのでしょうか。

「障害も個性だ」という考え方があります。「個性の尊重」の意味を考える時、障害者の教育論によって考えることが最も明確になります。残存能力を活かして仕事が出来ることが有れば、そのための残存能力を伸ばす学習だけを保障し、他の教科は不要ではないのか、と佐藤氏は述べています。生きることを保障するのが教育であればこの佐藤氏の論はその典型です。

かつて「普通教育」は将来の発達を保障すると主張されました。しかし、「普通教育」で就職はできません。可能なのは「就社」です。そのような修了者を採用した企業は企業内教育により職業能力を修得させなければなりません。日本的学校「普通教育」と企業内「職業教育」という、重ね餅システム^aが日本の人材育成システムであると宗像氏が整理しています。近年の不況で企業内教育の機能が低下しているため、普通教育を終えた学校卒業生が就社できず、フリーター、ニートになるのは必然だといえます。

このようなことから、「教育」の用語が最もふさわしいのは企業内教育であることが分かります。教育学の領域では「企業内教育」の用語は山崎昌甫氏が最初に使用されたそうです。その当初、同僚の研究者から「企業内教育は教育ではない」と批判されたそうですが、「教育」の概念が問題になります。むしろ「学校教育」の言葉が最もふさわしくないはずですよ。

2 4 学校内「教育の機会均等」論による職業訓練の排除

今日の「教育基本法」には第七条に「家庭教育及び勤労の場所その他社会において行われる教育は、国及び地方公共団体によって奨励されなければならない。」とあります。つまり、「勤労の場所において行われる教育は、奨励されなければならない」のです。これは明らかに企業内教育訓練を指しています。この規定を具体化するために、教育刷新委員会は一九四八（昭和二三）年二月の第一三回建議で「技能者養成…等の教育施設に対しても…大学へ進みうるために、単位…を与える措置を講ずること。」と建議したのでした。技能者養成所の訓練生に大学へ進むための単位を与えよという意味です。それが「日本国憲法」の言う「教育の機会均等」だとしたのです。しかし、文部省は頑強に拒絶しました。この拒絶の意味を佐々木氏は日本の「教育の機会均等」は「学校制度内の教育の機会均等」だと批判したのです。後に述べるわが国の職業訓練が欧米と如何に異なるかの遠因はこの教育観にあったのです。

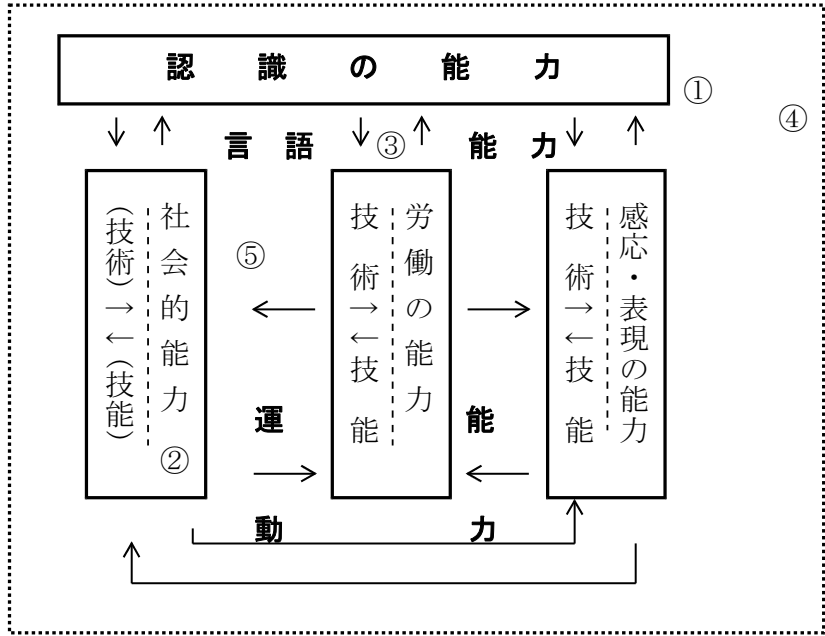
2 5 「能力」論の未発達による労働能力の軽視

個性を尊重すべきと言いながら、わが国の学校教育は画一的、一斉教育が行われていまます。これでは個性が育つはずはありません。「普通教育」で個性が育つはずはありません。個性を育むためには一人ひとりの個別の潜在能力の開発が重要なのではないのでしょうか。そのためには「能力」論の研究が必要ですが、わが国ではほとんど研究されていません。「日本国憲法」では「その能力に応じて」とあるにもかかわらず、能力の研究は極めて弱いのです。

このようななかで勝田守一は「能力」論として次の図のように、第一に「労働の能力」を挙げ、これを中央に置いています。次に「社会的能力」、第三に「認識の能力」、そして「感応・表現の能力」を挙げています。これらの四つの能力がまず基本的な能力であることを示しています。これらに関連づける言語能力と、運動能力があるとしています。そしてこれらの能力は独自のな能力であるとしています。つまりそれぞれが特殊的に発達しうることを意味しています。しかし、相互に影響しあってもいるとしています。それは助け合う事も当然ですが、逆に干渉し合うこともあるという意味です。

「干渉し合う」ということは、お互いに他の能力の発達をじゃましたり、さらに減殺することもある、という意味です。知育偏重の教育が、健全な心身豊かな子ども達の発達にとって有害である、ということを示唆しています。昔の職人が、「あまり勉強をするなよ、

頭が悪くなるから」と言った職人の解釈は、勝田氏の能力構造図でも理解できます。これは、モノづくりに必要な「頭」が知識だけの頭と異なること、知識だけを詰め込みすぎる



- ① 認識の能力は他の三つに対して、特殊な位置に立つことを示したつもりである。
- ② 社会的能力を技術・技能とするのは、多分に比喩的である。それでカッコに入れた。
- ③ 矢印は相互に影響しあい浸透しあっていることを示す。
- ④ 点線の囲みは、全体が体制化していることを示す。
- ⑤ 言語能力・運動能力は全体制を支える。

と「反教育」として機能し、モノづくりの「頭」がうまく働かなくなることを意味しています。

そして、労働の能力が認識の能力と無関係にはあり得ないのであり、認識の能力のない技能はあり得ないことを示しています。勝田氏によれば技能、特に労働に関する技能とは人間の能力の中で最も核心的な重要な能力であることを意味しています。

このような勝田氏の研究は勝田氏以降途絶えたといえます。このことは教育における実習の定義が貧困なことにもつらなります。『新教育学大事典』(第一法規出版、平成二年)では、

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はたらきかける教育方法の一形式です。

としています。しかし、この説明からは実技・実習が楽しい理由や実習が重要であるという学習目標が出てきません。ここからは仕事をやる意味、仕事の楽しさがどこから発生するのかを考えるヒントは出てきません。

しかも、一つの「方法」であれば、新たな方法に取って代わられることを意味していません。実習は無くなって、他の方法に代わっても良いのでしょうか。このような理解からは徒弟制度の意味など出てこないでしょう。

2 6 国際的規定の無視

わが国の労働関係法では徒弟制度が位置付けていません。職業訓練についても勤労権としては位置付けていません。しかし、「世界人権宣言」では労働権に含まれています。

ILOの勧告では「職業訓練」の定義はどのようになっているでしょうか。例えば一九七五年六月にILO総会で採択された「人的資源の開発における職業指導及び職業訓練に関する条約」(第一四二号)は第2条で、一般教育、技術教育、職業教育、教育指導、職業指導及び職業訓練(これらの活動が学校教育の制度の下で行われるものであるかないかを問わない。)としています。つまり、一般教育から職業訓練までが学校で行われようが、どこで行われようが変わらないことを指摘しています。このことをより明確に理解するためには最初のILOの「職業訓練に関する勧告」(一九三九年)をみる必要があります。その勧告の「第1部 定義」では次のように述べています。

(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。

(c) 「徒弟制度」と称するのは、使用者が契約により年少者を雇用すること、並びに予

め定められた期間及び徒弟が使用者の業務において労働する義務ある期間、職業のため組織的に年少者を訓練し又は訓練させることを約束する制度をいう。

このようにILOの職業訓練の勧告は、職業訓練の中に学校教育を含めています。技術教育、職業教育は職業訓練のためとしています。その後ILOの職業訓練に関する勧告は新たなものが出されませんが、今日までその基調は変化していないといえます。

このように、ILOの職業訓練は、学校教育をも含んだ極めて幅広い概念としていることが分かります。そして、徒弟制度とは「義務ある期間、職業のため組織的に年少者を訓練し又は訓練させることを約束する制度」としています。これが国際的な徒弟制度の意味であり、次に述べる、非民主的^aとする論理はどこからも生まれないはずです。

ちなみに、先の勧告が制定された一九三九（昭和一四）年はすでにわが国はILOを脱退していました。しかし、上の「職業訓練に関する勧告」は当時の政府の『労働時報』に全文が紹介されていたのです。にもかかわらず、戦後の職業訓練関係規程において、上のような勧告の精神が全く顧みられなかったのは戦後の不幸の始まりでした。

ILOの定義だけでなく、ユネスコの定義でも学校の技術教育は職業訓練の為に行う、としています。このような、国際的な職業訓練の規定をわが国では全く無視しているといえます。

2 7 「労働基準法」における徒弟制度の誤解

戦後、「日本国憲法」第二七条を受けて、「労働基準法」が制定されました。この「労働基準法」は一九一一（明治四四）年に制定された「工場法」を引き継いだ法です。「工場法」は不十分ながらも「工場労働者保護法」だったからです。その「工場法施行令」に不十分ながらもわが国で最初の職業訓練法規定である「徒弟」の章が設けられ、見習い工の養成方法が規定されました。

従って、「工場法」に代った「労働基準法」においても企業内訓練としての技能者養成が規定されました。しかし、その技能者養成についてのタイトルは「徒弟の廃止」でした。技能者養成の章が「徒弟の廃止」とは何を意味しているのでしょうか。わが国の労働問題を扱う知識人の徒弟制度への偏見の表れといえます。

その根源は「日本国憲法」改正過程における「マツカーサー三原則」にありました。三原則では「封建制度の廃止」が掲げられていたからです。しかし、その内容は華族制度や華族の権利の制限に関するものでした。GHQの封建制批判をおもんばかつて、徒弟制度が封建的という立場で「労働基準法」にも規定したのだと思われます。このことは極めて日本的な思考様式なのです。なぜなら、同じ敗戦国のドイツでは、徒弟制度はデュアルシステムになり、学校制度の一環として今日まで引き継がれていることをみれば明らかです。

一九五八（昭和三三）年に技能者養成は独立し、公共職業補導と合体して「職業訓練法」

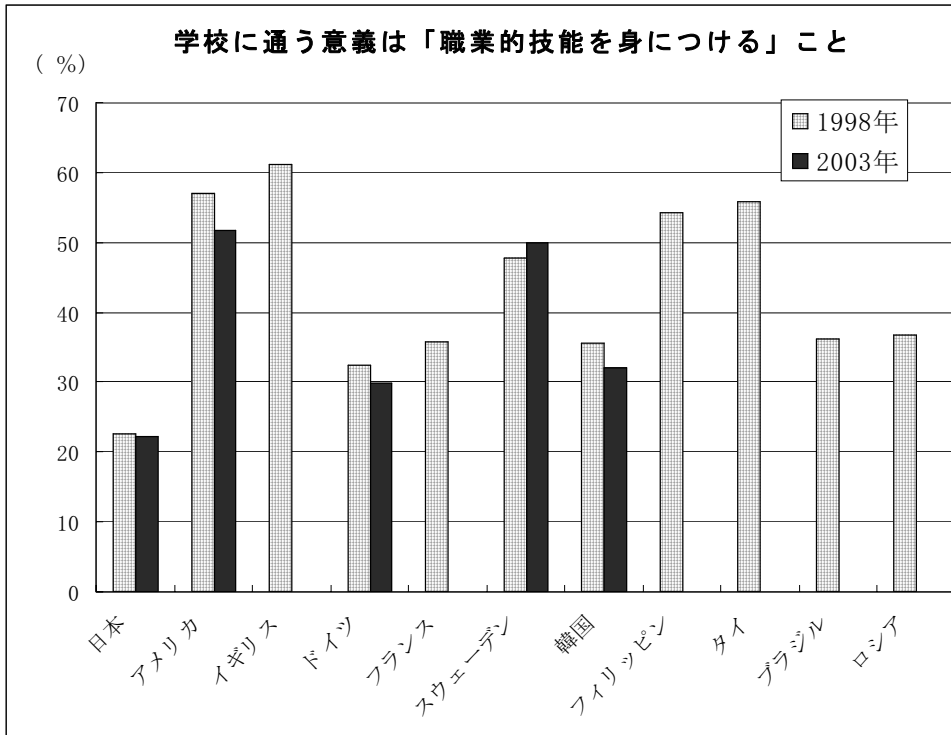
となりました。しかし以上のような経過があるため、「職業訓練法」に徒弟制度を制度化することはなかったのです。職業訓練法に徒弟制度が規定されていない国は世界の職業訓練の中で日本だけではないでしょうか。ましてや、徒弟制度が学校教育と関連するなどという発想は皆無です。

そして、技能者養成が独立した後でも「労働基準法」の関係章のタイトルは「徒弟の弊害排除」となり、今日まで続いています。しかしながらその条文は徒弟制度のことを述べていないのです。

第3部 世界の徒弟制度の現状

3 1 日本の特異性

次の図は、近年の一八〜二四歳の若者が、学んでいる学校、または卒業した学校の意義として「職業技能の習得」を上げている比率を見た比較図です。図のように、日本の高校生、大学生等とともに調査国の中では特段に低いことが分かります。発展途上国の国ほど、学歴主義が強くなると考えていますが、日本はそれらの国よりも極端だといえます。5年を経ての調査結果も同じ事が分かります。これは明らかに、学校段階における教育目的の意識として、日本の若者達には学校で学ぶことが職業のためではない、ということを暗黙



の内に認識させていることの結果でしょう。

このような若者達の意識で中等、高等教育を受けても、「自分に適切な職業がない」という甘い考えで、フリーターになり、ひいてはニートになっていくものといえます。今こそ、学校教育とは何なのかを国民一丸となって考えねばならないといえます。

次に、世界の徒弟制度を見るために全体的な傾向を見ておきましょう。近年の資料がないのですこし古いですが、OECD加盟国の義務教育終了段階での見習工（契約）率を見たのが次の表です。一九七五年頃には既に日本もOECDに加盟していましたが、表に日本の名がありません。このこと

特定加盟諸国における義務教育修了者の進路（全修了者に対する比率）

国名		全日制普通教育	職業教育	見習工	就職又は失業中	その他及び不明	計	
		1	2	3	4	5		6
オーストリア	b	1976	14.8	24.3	53.5	7.4		100
ドイツ	a	1976	47.8		46.2	2.7	3.3	100
スイス	b	1975	17.0		55.0	28.0		100
オーストリア	b	1975	24.0		15.0	61.0		100
イングランド・ウェールズ	b	1974	20.8		17.8	51.1	10.4	100
フィンランド	b	1975		77.7	2.1			100
フランス	b	1975	-33.3	31.2	12.5	23.0		100
アイルランド	c	1975	26.0		10.0	59.0	5.0	100
デンマーク	c	1973	65.0	3.0	15.0	15.0	2.0	100
オランダ	b	1968/69	75.0		3.0	18.0	4.0	100
アメリカ	d	1972	51.5	8.0	2.4	28.0 ^e	10.1	100
			普通高	職業高	訓練生	就職	その他	計
日本		1975	59.8	32.2	(0.8)	4.0	4.0	100

は、わが国では見習工、徒弟制度が法令として位置付けていないために表に掲載されていないことを意味しています。

そこで、上の表に近い数字を求めて、当時の職業訓練生等の比率を中学校卒業生の人数から求めてみたのが、下の表です。

ただし、日本の「訓練生」はOECDの数値とは同じではありません。一九七五年の当時はすでに高卒訓練が制度化されており、訓練生には高卒者も入っていました。高校生の割合を推定

して、中学校卒業者の割合を試算した数値です。また、この値は、「就職」の内数となります。日本の義務教育修了段階の訓練生がいかに少ないかが分かります。

なお、二〇〇三（平成一五）年度のわが国中学校卒業者の普通高校への進学率は七三・四％であり、ますます職業離れが進んでいることがわかります。しかし、他の国は日本のように増加していないと思われます。

それでは先進国の徒弟制度の実情を見てみましょう。

3 2 学校に発展したイギリスの徒弟制度

イギリスにおいては38Pに紹介するように、徒弟法、救貧法、工場法のような若者の労働の場における学習制度の時代を経て学校教育に発達したのです。そして今日、日本でいう文部省と労働省を合体して教育雇用省〔Department for Education and Employment〕に再編し、さらに二〇〇一年に教育職業技能省 Department for Education and Skillsへと再編成しました。このことはわが国の「教育」の概念にはない、「Education」には職業に関する能力開発が含まれており、「Education」は雇用のためであるという考え方があるからです。職業に関する能力は仕事・雇用にとっての重要な能力です。能力とは技能であるからです。

そして今日、イギリスにおいては教育職業技能省の下において、現代徒弟制が再構築さ

れ、学歴資格と職業資格を統合する全国資格制度「General National Vocational Qualification」GNVQを整備しているのです。

この新制度の基本は、これまでの様々な職業資格と学歴資格を対等に位置づけるように整理することです。このことは、単に資格の問題だけでなく、職業訓練の評価の問題でもあることがわかります。

そして、学校卒業者の若者のために現代徒弟制「Modern Apprenticeship」が整備されています。もちろん、日本の学校よりも職業教育は体系化されていますが、徒弟制度も現代に合わせているのです。

そのような仕事場で働きつつ学ぶという営みは、何も義務教育終了者だけのものではありません。大学卒業者にもその制度があります。いい訳がありませんが、グラデュエート・アプレンティスシップ「Graduate Apprenticeship」という大学院レベルの徒弟制度もあるのです。

徒弟制度は仕事の伝承の方法として、あらゆる段階において重視されているのです。

3 3 現代に続くアメリカの徒弟制度

アメリカの徒弟制度について平沼氏の論から紹介してみましょう。

アメリカは周知のように州により法律が異なり、また産業毎にも労働者への対応は異

なります。このことを前提に、徒弟制度を自動車産業について素描してみましよう。なお、アメリカの学校状況からみますと、徒弟制度へ入る者は高卒者以上の者が大半であるといえます。

アメリカ合衆国における徒弟制度の基本的枠組みは、一九三七年に制定された全国徒弟制度法(National Apprenticeship Act)という連邦法がベースとなっています。そして州法で徒弟制度に関する部分として、成文化された徒弟契約書の必要性、徒弟契約書に盛りべき事項とその内容、州レベルの徒弟制度・訓練委員会の構成とその報酬、訓練費用、徒弟制度の基準、労使合同徒弟制度委員会の役割と構成、訓練期間中の徒弟及び職人の賃金、OJTに関連する法定時間数などについての規定が盛り込まれています。

徒弟制度を規定する連邦法と州法とを受けて、熟練職人を養成するにあたっての全国的レベルの団体交渉がおこなわれ、労使による全国労働協約が締結され、全国協約を受けて工場別の支部協約が成立するのです。そして、労使が全国協約を締結する場合、労使は「徒弟制度基準」を団体交渉によって取り決めて、これに基づいて徒弟制度を運営していきます。

現代徒弟制度(modern apprenticeship)とも呼ばれる徒弟制度の端緒は、一九七二年に印刷機械メーカーが設立したものです。例えば、フォード社における徒弟制度の仕組みは、フォード社と全米自動車労組が締結している全国協約(national agreement)、及び

フード自動車の工場経営者と全米自動車労組の工場支部とが締結している労働協約文書（支部協約、local agreement）のなかに明記されています。その中に「徒弟制度基準（apprenticeship standard）」と題する箇所があります。熟練職種の範囲の部分では、「この労働協約は、工具工、鋳型工、保全工、建設業（construction）及び動力室の職種群における全ての熟練職種の従業員に対して適用される」と述べられています。これはあくまでも全国協約のレベルにおける規定です。

なお、徒弟制度によらない労働者の養成は、多くはコミュニティカレッジにおいて企業との連携で行われています。ここで受けた単位の多くは一般の学校、大学で認定されるものとなっています。

3 4 学校になつてゐるドイツの徒弟制度

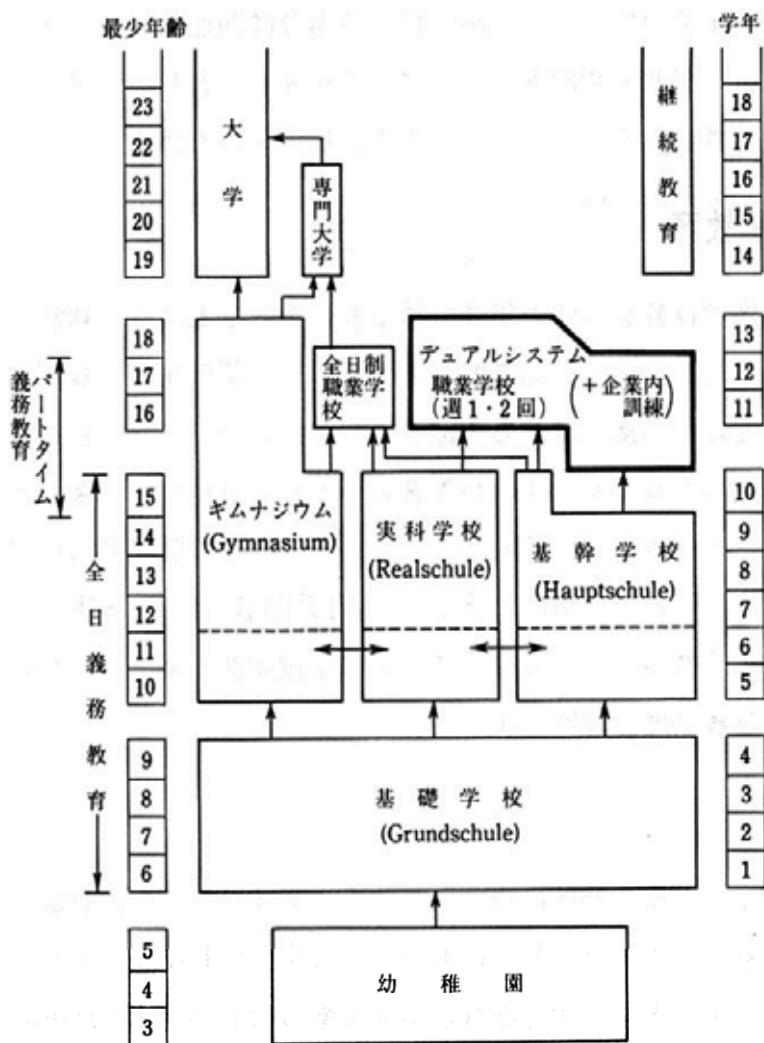
ドイツにおいてはわが国の憲法に相当する「ドイツ連邦共和国基本法」の第一二条に「すべてのドイツ人は職業、労働の場及び養成訓練の場を自由に選ぶ権利を有する」と規定されています。このように、養成訓練だけではありますが、職業選択とセットで権利として職業訓練が規定されている意味は大きいといえます。

そのドイツの職業訓練制度は、職業学校と事業所の両方で行う「デュアル（二重）システム」として有名であり、わが国にも早くから紹介されてきました。近年進められている

「日本版デュアルシステム」はドイツのデュアルシステムを模倣した制度です。ドイツのデュアルシステムの概要を説明しましょう。

ドイツでは図のようないわゆる複線型教育制度を基本としており、それが生徒達の職

図 西ドイツの学校制度モデル（1984年）



業進路とも関係しています。ドイツの学校教育は国ではなく各州の文化省が管轄しており、制度は州によって若干異なっていますが、図はモデル化した全国の標準的な姿を表しているものです。

学校への入学に際して入学試験による選別が行われない代わりに、学校修了資格は厳しく判定されます。大学等の高等教育機関での学業によって職業能力を形成している人々を別にすると、二〇〇二年のデータでおよそ二二〇万人の若者が「訓練生契約」を交わし、企業等での「企業内訓練」を受けています。そのデュアルシステムによる職業訓練を受けている人々は約一七三万人で、全日制の職業専門学校で職業訓練を受けている人は約四三万人です。

以上のように、ドイツの職業訓練はデュアルシステムを中心として文字通り全国的規模で取り組まれています。二〇〇四年の学校卒業者について「訓練職種と希望の職種は一致したか」との問いに対しては、七五・一％が「一致した」と答えており、「部分的に一致した」が一五・二％、「一致しなかった」が九・八％でした。この結果は国民全体の職業選択につながる職業訓練選択のシステムとしては、非常に優れた成果だといえるでしょう。

なお、日本で実施されている企業内の認定訓練は、生徒の身分が訓練生でなく社員であるという点を除けば形態的にはデュアルシステムだといえます。

また、在職者の訓練は継続教育に含まれています。

3 5 学校段階と並ぶフランスの見習工制度

フランスの徒弟制度について夏目氏の論から紹介しましょう。

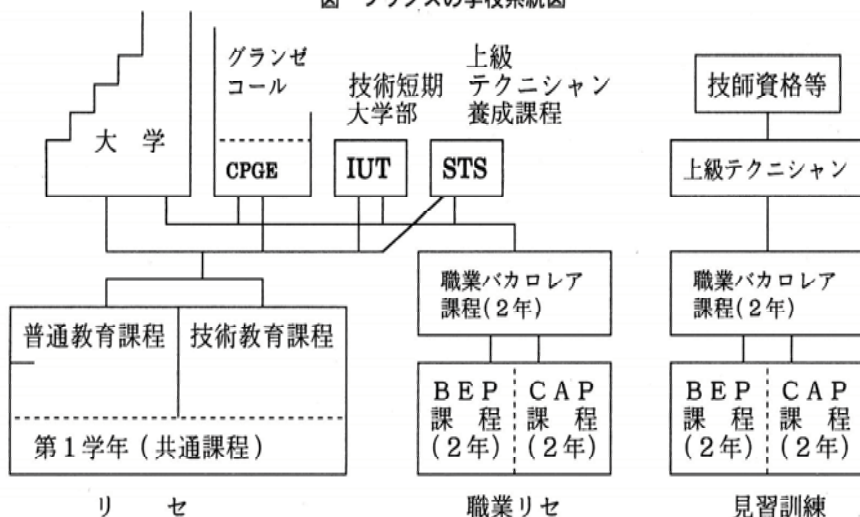
フランスでは、人材養成は学校形式が主流だといわれていますが、見習い工制度も多様に発達しています。次の図は最新の学校制度図ですが、見習い工制度が学校段階と並んで体系化されていることが分かります。最上位の「技師資格」に対応する見習い工制度は、一九九四年度より始まり、二〇〇一年度に二万五千人弱が修了しているといえます。

フランスでは、職業教育・訓練は後期中等教育以降の段階で実施されています。高等教育段階でも、多くの教育機関が何らかの形で職業教育・訓練を行っています。

多様な職業教育・訓練で多くの対象者を集めている制度は、学校教育だけでなく、見習訓練によるものがあります。フランスの見習訓練制度の存在を見落としては同国の職業教育・訓練制度の理解は得られません。近年、高等教育レベルでも見習訓練が普及しつつあることを考慮すれば、なおさらです。

フランスの職業資格はその大半が国家資格です。各々の職業資格について準備教育を行う学校が決まっており、その学校が学校段階全体においてどのような位置を占めているか、とりわけ学校の修業年限によって、職業資格が等級づけられています。もっとも基

図 フランスの学校系統図



基礎的な職業資格であるCAP(職業適任証)とBEP(職業教育修了証)の場合、準備教育を担当するのは職業リセです。同校は後期中等教育段階に位置しており、修業年限は二年です。両資格は第五水準に位置づけられています。

見習訓練制度 (apprenticesage) とは、企業における実地訓練と教育機関における理論教授を組み合わせた教育・訓練により、職業資格の取得を目的とする制度です。職業資格と学校教育がいわば連動している点がフランスの職業教育・訓練の特徴の一つです。職業資格は学校教育ばかりでなく、見習訓練制度によっても取得できるのです。

見習訓練を受けている訓練生の数の推移をみると、二〇〇一年度現在約三六・二万人です。一九九四年から増加が顕著になっており、一九九六年には三〇万人を超え、二〇〇一年現在三六万人になっています。

以上のようなフランスの職業教育を支えているのは「教育基本法」です。「教育基本法」はわが国を除けば珍しいですが一九八九年に制定されました。「ジョスパン法」^aとも呼ばれているその第一条には次のように規定されています。

「教育への権利は、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」

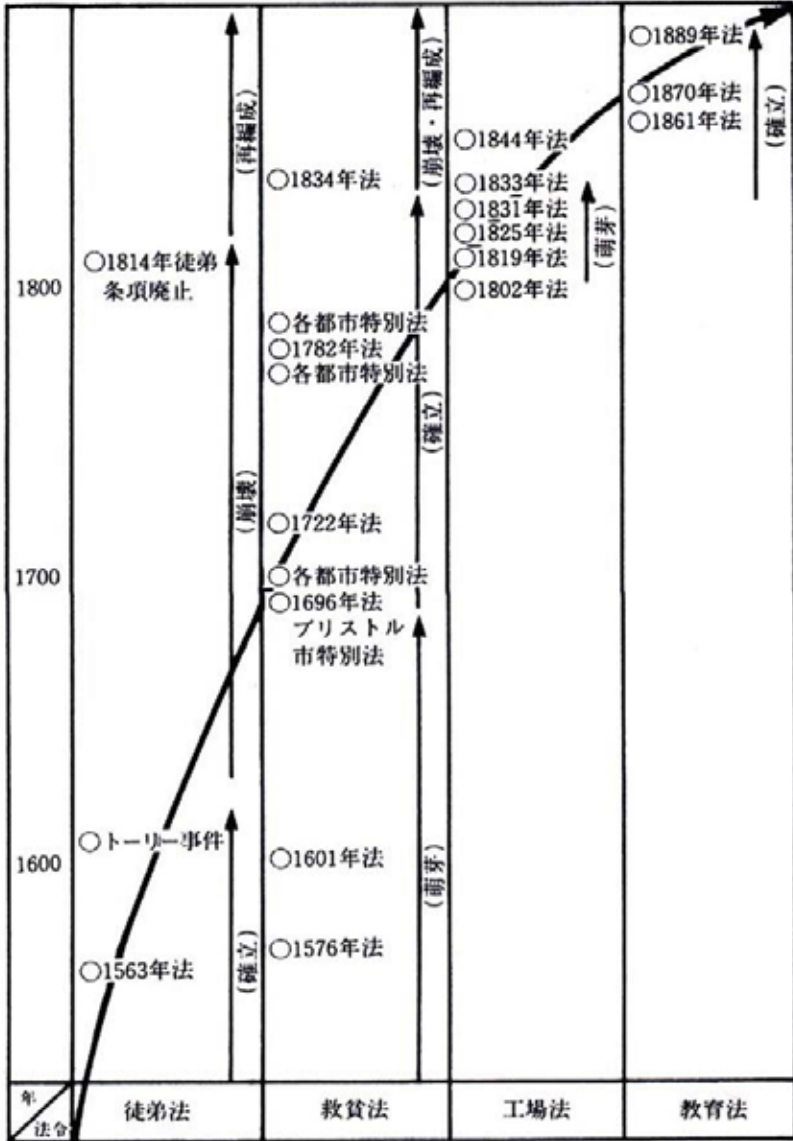
以上のように、職業生活に参加する権利のために教育への権利があるとしているのです。わが国の「教育基本法」とは根本的に異なり職業が明確に教育の目的になっています。このような教育というが「Education」への理念、政策が先に紹介した徒弟制度をはじめとした職業教育の土壌となっていることは明らかです。わが国の「教育基本法」改正論議には全く欠落した視点です。

3 6 徒弟制度定着の土壌

以上のように欧米での徒弟制度が何故に定着しているのかをイギリスを事例に考えてみましょう。そのためにはイギリスの学校の成立過程をみる必要があります。

佐々木氏の研究によるイギリスの庶民の学校の成立過程を次の図に示しています。図によるとイギリスの庶民の学校は、徒弟制度、「救貧法」が成立させたワークハウス・ス

イギリス教育の歴史



クル、そして「工場法」における児童労働者の学習の保障を経て成立したといえます。徒弟制度もワークハウス・スクールも、工場における学習保障もいずれも若年労働者の教

育訓練だといえます。つまり庶民の学校は児童（労働者）の学習問題から発展したというのが英国における経過であるといえます。

なお、「救貧法」が児童労働者の学習問題の制度化に繋がった理由は以下の通りです。産業革命下の経営者は低賃金により利益の追求を図ろうとして、児童を酷使していました。産が、この事態に対し、児童に読み書きが必要（キリスト教徒は聖書が読めねばならない）との批判が起こり、この対策として工場の一角で読み書きを指導し始めたといえます。その方法は多様ですが、その学習システムをワークハウス・スクールと呼んでいます。すると当初、企業主は批判していましたが、学習をすることにより労働の効率が上がり、ワークハウス・スクールが定着することになったのです。

そして、ワークハウス・スクールの考えが進み、「工場法」では「学んだ者しか働かせてはいけない」という実質的な義務教育の考え方に発展したのです。この考え方が学校教育に発展することは時間の問題と言えるでしょう。

わが国でも徒弟制度がありました。また、職業に関する「往来物」を学ぶ寺子屋等の学習施設もありました。しかし、わが国ではそれらの伝統と経験を断絶することによって近代的な学校制度を創りました。わが国の「学制」は国家主導による学校の制度化でしたが、イギリスでは歴史の自然な発展として、働く者の学習施設として学校が成立したのです。ところで、イギリスの最初の「教育法」は一八六一年に制定され、日本の「学制」との

差はわずかに一一年であることに注意しなければなりません。つまり、わが国の教育関係法制定の遅れはわずかですが、働く子供達の学習問題を規定した「工場法」の制定はイギリスに比べ、一一〇年以上も大幅に遅れていたということです。そして両国の教育法と工場法との制定の順序が逆転していることがわが国と世界との教育観の差異となっている大きな要因と考えられるのです。

上のような歴史的差異は教育文化に反映することが予想されます。その大きな結果は「教育」と「Education」の意味に表れると思われるます。

3 7 徒弟制度の国際規定

先に、ILOの「職業訓練に関する勧告」においても徒弟制度の規定があり、その意味が整理されていましたが、同時に「徒弟制度に関する勧告」(第六〇号)も採択されました。

その意味は先の(c)の規定(23P)とほぼ同様な規定を先頭におき、以下はその具体的な方法を規定しているものです。それは、権利義務規定から始まり、規定の原則と諸条件、給与等です。そして最後に、「徒弟制度の関係当事者特に使用者及び労働者の団体は、徒弟制度の監督に付責任ある公の機関と協力すべきことが望ましい。」としています。

このような徒弟制度の考え方が国際的に合意され、基本的には今日までも受け継がれているといえるのです。

第4部 人材育成再生の方略

日本の職業志望者の減少（これは学校教育が荒廃していることに連なっていると考えます）の大きな遠因の一つは徒弟制度の評価の低さにあります。今後の人材育成を考えるためには、誤解に満ちている徒弟制度への正しい評価をしなければなりません。つまり、徒弟制度の長所を整理しておかねばなりません。

徒弟制度の機能については、佐藤忠男氏がすでに次の三点について述べています。その第一は、親方と弟子との全人格的な接触によって仕事が伝えられていることであり、第二に、働くことが同時に学ぶことであるという意識を形成できることであり、第三に雇い主の恣意を避けるために現場の仕事を重視することが出来る、ということでした。

以上の佐藤氏の整理に加え、徒弟制度の特長を列挙してみましよう。

4 1 徒弟制度の特長

効率的な仕事を修得するシステムであること

当然なことですが、徒弟制度は仕事を修得することが目的です。今日では学校的教育が望ましいとの観念が異常に発達しているために、徒弟制度に対する誤解に疑問がありません。しかし、学校は学費が必要であり、しかも就職が保障されているわけではありません。

ん。

これに対し、徒弟制度は賃金を得ながら、仕事を修得することであり、やがて自立することも可能となります。この本質を理解すべきです。

個別指導であること

学習は個人教授により指導を受けることが最も良いことは昔からの暗黙の了解でした。だから、貴族に始まり、裕福な家庭では家庭教師を付けてきました。つまり、学校「教育」では一人一人の個性を生かした能力開発は困難なのです。

ところで、徒弟制度は親方が数少ない弟子に対して仕事を指導することです。親方 弟子の一对一の個別指導が行われるのです。その長所があるからこそ、すばらしい技術・技能が伝わり、伝承されるのです。それは個性を生かした方法でもありません。

開発的指導法の典型であること

徒弟制度ではきちんと教えられていない、との批判があります。しかし、教えることだけが正しいわけではありません。科学・技術が体系化されていない時代にも残る文化財が残っていると言うことは、徒弟制度の過程で、様々なことが創意工夫され、創造的な開発が行われて蓄積されてきたからです。そのような開発的な可能性は今日にもあります。西岡常一氏と小川三夫氏が同意している、「教えないことが一番いい」ということは、このことを意味しています。それは弟子の能力を開発し、引き出すと言う開発的指導

法であるともいえるのです。

しかし、「手取り足取りの指導」が行われていないわけではありません。この方法は、前
の に関係し、これらが相互に補い合って弟子が養成されているといえます。

徒弟制度が“Education”であること

例えば『ランダムハウス辞典』の“educate”の訳を示せば次のようになります。

Ⓐ 教育、指導、教室の授業などによって（人の）心身の諸能力を引き出すことto
develop。 Ⓑ 指導または訓練によって特定の天職callingないし業務に携わる資格を賦
与すること 養成すること。例誰かを法律家にeducateする。 Ⓒ ……のためeducationを
与えること。学校へやること。（聴覚、味覚などを）引き出し、或いは熟達させる
こと。例えば、上品な食物の味がわかるように人の味覚をきたえることto develop。

他の英英辞典においても“Education”または“educate”の概念には“develop”、“develop-
ment”の語が必ずあります。Ⅰの“develop”は「発展する」とか「開発する」、あるいは「引
き出す」という意味です。「引き出す」とは受講者の潜在能力を引き出すことでしょう。わ
が国でも徒弟制度では「創意工夫する」というような面も有ったのです。

若い人が欲しがる時計、バック、アクセサリ等は、ヨーロッパ各国の徒弟制度により

一人前になった職人が作った商品がほとんどです。我が国における伝統工芸品も同様です。「Education」は決して「教育」ではないのです。むしろ「Education」は「職業能力開発」であり、徒弟制度と言えるのです。

徒弟制度は古今東西の人材育成の基本であること

徒弟制度は人材育成の原点です。古今東西の国で徒弟制度が無い国などありません。徒弟制度は職人の育成だけではありません。研究者であつても「Academic Training」です。有名な医者も「徒弟式に師事した先生たち」と記しています。

特にヨーロッパでは例えばイギリスの「現代徒弟制」のように、徒弟制度が重視され、現代に合うように再編されています。グラジュエート・アプレンティスシップもありません。「技師資格」を取得できる見習工訓練もあります。

日本でも同様です。たとえば、F1で有名なフェラーリが世界で最も精巧な機械として折り紙を付けた安田工業は、三〇〇人ほどの中堅企業ですが、安田での人材育成の方法は徒弟制度的な方法のみです。モノ作りにおける熟練技能は徒弟制度的方法によってしか伝承されないのです。

安田は「成果主義」など見向きもしなかったのです。モノづくりの現場では、職人たちは基本的に仕事主義でやってきたのであり、「成果主義」は不要な職場なのです。

日本でも、徒弟制度^aが広まっていること

徒弟制度が人材育成の基本であることは大工業に於いても再検討されつつあります。最も早く企業内教育の制度に取り入れたのがマツダの、徒弟制度^aです。マツダでは三〇代の中堅工を選び、定年間際の超熟練工に一人または二人を貼り付けて、技術・技能を伝承しているのです。

三菱重工業においても「技能塾」を二〇〇六年より開始しました。その理由は社員の過半数が五〇歳代であり、〇七年度問題が具体的に様々な場面に出てきたことにあります。仕事の確実な伝承は徒弟制度的による方法が最も良いことに気づいたからです。

今日でも様々な工夫されて行われている企業内訓練の完成型が技能塾のような徒弟制度と言えるかもしれません。

近代的重工業でも徒弟制度的な方法が見直されていることには一方ではME化への過信と反省があり、他方では人材育成として欠かせないとの再認識があるからです。

4 2 当面の対策

子供たちの意識はどうでしょうか。「大人になったら『大工さん』1位」というタイトルで、ある大手生命保険会社の小学生以下の子供たちを対象としたアンケート調査結果が発表されました（『朝日新聞』一九九九年五月二日）。以下、「博士・学者」、「食べ物屋さん」、「野球選手・サッカー選手」という。女子の1位は「食べ物屋さん」、以下「看護

婦さん」、「獣医」、「花屋」と職業名が続きます。この種の調査はよく出ますが、一般に低学年の子供たちは将来の希望の仕事に職業名をあげています。それが、先に見たように高校段階になると学校教育が職業を目指した学習ではない、という考えに転換しているのです。つまり、子供の職業意識を希薄にする教育が日本の学校において実践されているのです。以上のような実情を見ると、今後の当面の対策と長期的な方略を分けて考えなければならぬでしょう。

A. 「子供の社会」教育の構築を

子どもたちがいなく職業意識をなくむ営みが先ずは求められます。そのためには子供たちを対象にした「子供の社会」教育が重要です。

、モノづくり塾^aの設立を

リタイヤした職人さんにボランティアで、地域の子供たちを相手にした、例えば竹とんぼの作り方、竹馬の作り方等を指導する、モノづくり塾^aの開設が望まれます。いわば「遊び道具の手作り指導」です。子供の時から小刀の使い方を身につけることは、あらゆる仕事に必要な五感の育成に役立つことは間違いありません。リタイヤした職人さんでまだ元気な人は是非ともお願いしたいものです。

「夏休み子供工作広場」を開設している埼玉の「こもだ建総」では現役の職人さんが指

導しているようですが、このような塾を他の職人組織とも協力して全国津々浦々に、そして可能な限り回数を増やして開催されるように広めていただきたい。

このような塾の開設の手掛かりとして、学童保育との連携や出張指導、地域の子供会との協力も必要なのではないでしょうか。

各組織に「人材育成部」の設置を

本来は「職業訓練対策部」ですが、わが国では「職業訓練」という言葉へのアレルギーが強い中での次善の策として、対外的なことを考えて「人材育成部」を組織し、この名で募集活動等を行うことが肝要です。徒弟制度が人材育成であるという認識が弱いわが国では人材育成が大切なキーワードであるからです。

教師と「フツーに生きる」ことの意味を話し合うこと

『13歳のハローワーク』がベストセラーになりましたが、取り上げられた仕事にはやや華やかな職業が選択されており、地味な労働者が多い職業が必ずしも重視されていません。

「教育基本法」第7条には「勤労の場所における教育の奨励」が掲げられているのであり（政府与党の同改正案からは削除されている）、この意味を理解してもらおうように弟子の募集の時をはじめ、学校を訪問した時には教師たちと話し合うことが緊要です。

そのための手掛かりとして高校生向けの『フツーを生きぬく進路術』は参考になります。そして、「仕事をしながら仕事を学ぶ」方法のパンフレットを作成し、学校訪問の時

には持参して教師と話し合うことが望まれます。

そして、弟子に作品を持たせて母校を訪問させ、後輩を勧誘して貰うことが効果的でしょう。

B. 「後継者育成」から「日本の人材育成」の観点へ

徒弟制度があらゆる人材の育成制度として重要であることを考えると、建築業界の後継者育成にとどまらないことは明らかです。つまり、今日では日本の人材育成が問題なのであり、そのような大局的な、他の組織とも連携した横の協力が重要です。

「労働基準法」における「徒弟の弊害排除」の削除を

徒弟制度への理解は職業訓練への理解と表裏であることは論を待ちません。先に紹介したような「労働基準法」における「徒弟の弊害排除」というタイトルの削除を行政に強く要求するとともに、徒弟制度が本来の人材育成であることへの理解を求めて欲しいのです。

「職業能力開発促進法」第9条の現実的実行の要望を

「職業能力開発促進法」第9条には「事業主は、その雇用する労働者に対して職業訓練を行う場合には、その労働者の業務の遂行の過程内において……行つことができる。」と規定されています。この「職業訓練を……業務の遂行の過程内において……行つ」ことはOJTを意味しています。つまり、OJTも職業訓練として認めているのです。

換言すれば、当然ではありませんが、徒弟制度における仕事は全てがOJTでもあると言
うことです。このことを事業主もきちんと理解しなければなりません。

一方、近年、ニート等の若者を対象にした「日本版デュアルシステム」が実施されてい
ますが、この運営に当たり、工場労働ではない建設現場でのOJTがそのシステムに馴染
まないとして役所より忌避されていることは、法律の規定にも反することであり、このこ
とを正すべきであるといえます。

元来、ドイツのデュアルシステムとは徒弟制度等の企業内教育訓練と職業教育とが合
体した制度であり、その意図を生かすように要求すべきであるからです。

勝田守一の「能力」論、宮原誠一の「人間教育」論の再検討を

わが国の教育論をいろいろと批判してきましたが、戦後直後の教育論の中にも今日、職
業訓練の立場から再検討すべき論はありました。その一つが勝田守一氏の「能力」論です。
勝田氏の能力論の研究を強化すべきです。

また、相前後して宮原氏が主張した「職業教育目的」論を再検討することの重要性も高
まっているといえます。

おわりに

何時の時代も徒弟制度的な人材の育成方法、換言すれば教育訓練の方法は必須である

といえます。徒弟制度を考慮しない人材育成は画竜点睛を欠いている、と言わざるを得ません。今後の困難なわが国の人材の育成制度を再考する時に、徒弟制度のありかたについて真剣に検討頂きたいと願うものです。

徒弟制度がわが国できちんと社会に位置付いていない要因には様々なことがあると考えられますが、本稿ではそれを明治期の近代化と戦後の民主化過程の問題と、教育訓練を取り巻く観念の問題に絞って解きほぐしてみました。もとより、このような視座からの論は多くはなく、筆者の独断の部分も多いと思われれます。是非、様々な立場からのご批判を頂きたいと思えます。

徒弟制度に限らず、「職業教育」を位置づけることができない教育論は近代以降では国民のための真の教育論にはなり得ないといえます。しかし、今日のわが国の事態はそれとは逆行しています。逆行の理由はわが国独特の教育観に内包されていたことを再認識し、この改革の方向を明確にしなければならぬといえます。

技術・技能の伝承に支障があればアメリカの鉄橋の例を見るように、生産の停滞に連なります。技能伝承の中核である徒弟制度を正しく位置づけられない人材育成制度はやがて社会的再生産を困難にすることになるでしょう。

最後に、人材育成の制度を正しく発展させるためには、言葉だけではない真の「個性尊重」の社会をつくり、真の「職業に貴賤無し」の社会をつくることが緊要であることも確

認しなければなりません。

(参考文献)

安藤 忠雄 「明石海峡大橋」、日本経済新聞、一九九七年一〇月一四日。

小原 哲郎 『ドイツの職業訓練関係法令・資料集』、職業能力開発総合大学校能力開発教材第四号、二〇〇五年。

勝田 守一 『能力と発達と学習』、国土社、一九六四年。

小林勝人訳注 『孟子(上)・(下)』、岩波文庫、一九六八年二月・一九七二年。

小林順子編著 『二一世紀を展望するフランス教育改革』、東信堂、一九九七年。

佐々木英一 『ドイツデュアルシステムの新展開』、法律文化社、二〇〇五年。

佐々木輝雄 『職業教育論集第一巻』、技術教育の成立』、第二巻『学校の職業教育』、第三巻『職業訓練の課題』、多摩出版、一九八七年。

佐藤 忠男 『学習権の論理』、平凡社、一九七三年。

職業訓練研究会 『現代職業能力開発セミナー』、雇用問題研究会、平成三年。

総務庁・内閣府 『世界青年意識調査報告書(第六・七回)』、平成一一・一六年。

西岡常一・小川三夫・塩野米松 『木のいのち木のこころ(上)・(中)・(下)』、草思社、一

九九三 九四年。

平沼高編著 『製造業における熟練労働者のキャリア・ディベロップメントに関する国際比較研究』、科学研究費補助金研究成果報告書、平成一七年。

夏目 達也 「フランスにおける見習訓練制度と学校職業教育」、同上書。

平沼 高 「アメリカ自動車産業における徒弟制度の歴史と現状」、同上書。

柳田 雅明 「イギリスにおける若年者職業能力開発の現状」、同上書。

『宮原誠一教育論集第六巻』、国土社、一九七七年。

宗像元介 『職人と現代産業』、技術と人間、一九九六年。

森 和夫 『職場でできる技術・技能の伝承と創造』、中小企業労働福祉協会、平成一〇年。

山崎昌甫監 『人材活用と企業内教育』、日本経済評論社、二〇〇〇年。

中西新太郎監 『フツーを生きぬく進路術』、青木書店、二〇〇五年四月。

田中萬年・大木栄一編著 『働く人の「学習」論』、学文社、二〇〇五年九月。

田中 萬年 『わが国の職業訓練カリキュラム』、燭台舎、一九八六年一〇月。

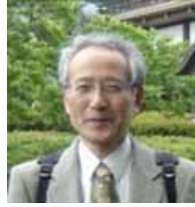
〃 『生きること・働くこと・学ぶこと』、技術と人間、二〇〇二年四月。

〃 『仕事を学ぶ』、実践教育訓練研究協会、二〇〇四年三月。

〃 『職業訓練原理』、職業訓練教材研究会、二〇〇六年三月。

〃 『教育と学校をめぐる三大誤解』、学文社、二〇〇六年四月。

なお、これは、二〇〇六年三月一六・一七日に開催された「全建総連全国職業訓練校講師・実務担当者会議」において行われた講演の内容に講師が加筆訂正したのち、ブックレットにしたものです。



田中 萬年（たなか・かずとし）

略 歴

一九四三年旧満州大連市生まれ。
一九六八年三月、職業訓練大学校卒業、職業訓練所指導員、職業訓練大学校職業訓練研究センター研究員を経て、現在職業能力開発大学校能力開発専門学科教授。

一九九五年三月、東京工業大学より「わが国における公的職業訓練とそのカリキュラムの歴史的展開に関する研究」により博士（学術）を授与される。

専 門

職業訓練、職能形成学

主な活動

一九九三年～二〇〇四年 日本産業教育学会理事、編集委員、事務局長
二〇〇四年～ 日本産業教育学会誌編集委員長

連絡先

〒二二九 一一九六 神奈川県相模原市橋本台四 一 一

E-mail: tnakaka@iitec.ac.jp

URL: <http://www.iitec.ac.jp/~tnakaka/>