

# 東京職業訓練短期大学の意義とカリキュラムについて

中村 常郎

はじめに

東京職業訓練短期大学校は、職業訓練短期大学校の第一号として創設され、職訓短大を先導的に試行する性格をもつていた<sup>①</sup>。従って当校の試行の実践記録等を、発表すべき責任があると考えていた。その一部は既に「技能と技術」誌<sup>②</sup>「雇用促進」誌<sup>③</sup>等に掲載されている。

本稿の内容は、第一節に職訓短大を試行してゆく際に考えねばならぬ基本的事項を、第二節に四八年度の開設準備から第一および二期生が卒業した後の五一年度および五二年度前半の、約四年間に行ったカリキュラム作成の経緯を、第三節に職業訓練とその指導員の宿命と考えられる技術の変化への対応を、のべている。

## 一、職訓短大に関する基本事項

## 一・一 創設の目的と養成目標

## (イ) 創設の目的

職訓短大は昭和四一年に出された職業訓練局長通達（後述、本項(ハ)）にも見られる如く、技術革新の進展と高学歴化する社会に対応して、高卒者に対する二年間の構想を新たにした養成訓練を行うことであつた。その先導的な試行を目的として、東京職業訓練短期大学校が開設されたのである。その基本的性格は、

従来の一類あるいは二類の養成訓練が、必ずしも技術革新を含めた最近の産業社会および青少年のニーズを満たしていない点を配慮して、職訓短大の養成目標を技能工の養成ではなく、テクニシャン・エンジニアの養成としたことであつた。

さて職業訓練の目的は、特定の職業領域で働くために必要な実践能力をもった人材を養成することである。特定の職業領域としては、ここでは産業あるいは工業社会を対象とし、人材としては高卒者を主対象としている。従つて職訓短大は、産業界・工業界が要望する質と量の技術・技能の所有者を養成することであり、また青少年（主に高卒者）の要望を満たしうる教育訓練内容を実施せねばならない。

さらに職訓短大が地域社会の要望を満たすならば、後述（一・四項、(ロ)）する高等教育（高卒者に対する教育）に

おける地域格差の解消に役立ち、また多くの地域の産業界にも貢献すると考えられる。

#### (四) 養成目標

職訓短大の目標は、テクニシャン・エンジニアの養成である。これは産業界が要望する「腕と頭」とを有し、技術の変動にも適応しうる、現場の作業をもこなせる実践的な技術者、つめて実践技術者、英国流にはテクニシャン・エンジニアと呼ぶことができよう。

最近英国ではテクニシャンを二つに区別し、熟練工から任用されたる者を「他のテクニシャン」、短大レベルの教育訓練機関により養成された者を「テクニシャン・エンジニア」と呼んでおり、この分類に従えば当校の養成目標は後者に該当する<sup>⑤</sup>。しかしこの呼称は余りにも長くまた一般化していない名前なので、本稿ではこれを単に「テクニシャン」と呼ぶこととする。テクニシャンの一般的な定義は「科学者・技術者と熟練労働者・作業員との間にあつて、両者の中間的な階級に相当する職能を遂行する者」である。すなわち、熟練工に必要とされるものとは異なる技能と知識をその職務要件とする独立の労働力のカテゴリーとして、テクニシャンが定義づけられているのである<sup>⑥</sup>。

またテクニシャンを学歴レベルの一ランクとして、エンジニアの次に位置づける場合もある。そのほかテクニシャンに対する要望等については、別に述べているので割愛する<sup>⑦</sup>。

#### (ハ) 基準、通達等について

職業訓練短期大学校に関する職業訓練法、訓練基準、通達等について、こゝで一括してふれておく。

昭和四十四年の職業訓練法は、その第一章総則に、その目的、原則などを定めているが、その基本的構想は、

「腕と頭を兼ね備え、変化に適応できる判断力と応用力に富んだ新しいタイプの職業人を養成し、確保するための新しい職業訓練制度」を設けることであるとされている。<sup>⑧</sup>

また「雇用保険法の理論」<sup>⑨</sup>の第二編第二章第四節、能力開発事業の第三項に、職訓短大創設の趣旨として

「技術革新の進展に伴って、技術者と技能者の間に立って仕事をする腕と頭をかね備えた高度な技能を有する労働者に対する需要が高まってきている。こうした現状にかんがみ、主として高等学校卒業者を対象に、特に高度な技能を付与することを目的とした職業訓練短期大学校を創設することとしている。」

と述べられている。

このようにテクニシャン養成についての考え方は、既に四四年に改正された職業訓練法にもうかがわれるのであるが、五〇年四月施行の雇用保険法による職業訓練法の改正の中でより明確にされたと考えられることができる。<sup>⑩</sup>

職訓短大の訓練基準は特別高等訓練課程に係る労働省令として、五〇年五月二六日、さらにその改正が五一年三月三〇日、官報に告示された。また、職業訓練法施行規則の一部を改正する省令の施行について、五一年四月一日に職業訓練局長の通達が出されたが、この通達は、一部改正の趣旨と概要、職訓短大の設置等の基本方針を具体的に示しており、職訓短大にとり重要である。

その前半の一部の要点を下記に示す。

#### 第一、一部改正の趣旨と概要

##### (一) 職訓短大の設置主旨の中に、

技術革新の進展は、技術全般にわたる理解力と適応性の豊かな高度な技能を有するいわゆるテクニシャン等の技能労働者に対する需要が高まっている。また高校進学率の上昇に伴い、高等学校卒業者にとって魅力のある新しい訓練課程を設定し、職業訓

練制度全体の社会的評価をより高めようとする。

#### (四) 訓練基準

訓練の実施に当たっては、学・科・及・び・実・技・がそれぞれ遊離して行われることのないよう配意する。

#### 第二、(職訓短大の)設置等の基本方針

(一) 職業訓練短期大学校は、養成訓練体系のうち特に高度の技能と知識を有する者を養成する機関として位置づけられていること。

(二) 今後の産業界において重視される高度の技能者の養成機関として産業界、教育界等から大きな期待と関心が寄せられており、それに応えてこの制度の社会的評価を確立する必要があること。

これをうけて当校の基本方針は、テクニシャン養成を目標とし、実学融合を教育訓練の内容方法としている。

### 一・二 教育訓練の内容と方法

#### (イ) 内容について

産業の高度化、技術革新の進展につれ、職種の内容は変動する。変動の大きな職種はその存立も危うくなり、変動の小さな職種でも内容の改変を迫られる。従って職業訓練では、職種を弾力的に規定し適応性を持たせる必要が生ずる。こうした変動に伴い技術・技能の向上が求められ、あるいは新たな技能が要求されてくる。生産方法、作業方法等の進歩は、技能の必要性あるいは技能の形を不確かなものにする。しかもこれらの将来の変動を予測することは困難であり、従って特定の職種領域に必要な実践能力を目標とした教育訓練の内容も定めにくい。このことは学校

(大学)教育に於ても同じ悩みがある<sup>1)</sup>。

卒業後の変化への適応性をもたせるためには、開設科の幅を広げ、また技術の変化に対応できる教科内容でなければならぬ。すなわち、開設科については、従来の技能工養成のための、ほぼ一職種対一科の対応でなく、科の養成目標に幅をもたせ、教科内容を広くし、高めねばならない。また従来の反復訓練による技能の鍛練にこだわらず、学生の理解と思考の過程に合わせて興味と創造性をもちうる、学科と実習との融合を図る方法をとらねばならない。開設科および教科の詳細は後章にゆずり、次に教育訓練方法の考え方をのべる。

#### (ロ) 実学融合の必要性

実技実習(作業)の実践的・具体的事実を、基礎的な学理あるいは実験によって理解させる方法を実学融合とよんでいる。

われわれの教育訓練の養成目標はテクニシャンであり、これは現場の作業をもこなせる実践的な技術者でなければならぬ。そのためには現場の作業をカン・コツのみと見ず、そこに潜む論理を理解せねばならない。また「何故か」の疑問に、仮説をたてこれを実証するためには、その作業の基礎的な経験と技術的知識を必要とし、さらに鋭い直観と思考力を持つことが望ましい。

このような能力をもつ者は、現場作業を改良することもでき、また現場作業の変化に対応しうる。テクニシャン養成を目標とする職訓短大は、このような能力を在学中に当然与えるものでなければならぬ。

ところで現場作業の多くは、複雑な事象がからみ合っている。従って人は、技能のカン・コツで処理できる部分と

技術的知識で処理できる部分とに、区分して対応するわけではない。作業を行う際に、人は自らのもてる力の全て（感覚、知識を問わず）を動員して対処するのであってその際の能力とは腕と頭がバラバラに働くものではない。

ここで技術と技能とにふれておきたい。

岡邦雄の説では、技術は社会的労働手段の体系であり、「人間が技術を駆使する能力を身につけたときが技能である」としている。また元木は、「技能を技術行動における出力（表現）機構」とし、その技術行動を内的行動と外的行動に分け、前者を意識、思考などの内的な行動、後者を技能の表現行動としている。従って、技能という表現機構をとみなわれない技術はありえないし、逆に技能だけで客観的な知識体系をまったく必要としない技術もありえないと言っている。

また技術と技能を意識的適用説の如く分離して定義することは構わないとしても、人間の意識の中で主感（感覚）と客観（知識）とが分離して機能するとは、筆者は考えない。

従って教育訓練の内容は実習（実技実習と実験との総称）と学科を含み、その方法は実習と学科を遊離して教えるものであってはならない。また作業の趣味は、科学的法則で理解できるもののほか、多くの経験則に基づいている。これらの法則性を理解し、あるいは検証し、また感覚の計量化に、実験は大切である。在学中、学生に実技実習を経験させるのみで、これを論理的に理解させる思考法の習得の機会を与えないでいて、卒業後、彼に現場作業の指導や開発等の能力を期待することは、望ましい教育訓練ではない。

実学融合の教育訓練法は古くてまた新しい方法であり、ある程度の基礎学力をもつ高卒者に対して適切な方法である。こうした実習を中心とし「何故か」を考えさせる教育訓練は、学生の興味を喚起して学習効果を上げ、また抽象的理論を不得意とする学生にとっても効果が上る。さらに実習と学科をバラバラに教えるのでは、実技を *on the job* で、学科を定時制の学校・訓練校等で教えることと変りはなく、職訓短大で全日制の訓練を行う意義はなくなるので

あり、このような訓練を可能にするところに職訓短大の存在理由があるのである。

#### (ハ) 学科の系統性との関連

前述のように職訓短大の教育訓練の方針は、反復訓練に頼る技能の習得でなく、また単なる技術的知識と法則性の詰めこみでもない。作業（実技実習）の内容を技術化しうる能力・素養を与えるための実習と学科の融合を基本としている。

ところで実習と学科とを結びつけようとするとき、第二節に後述するように、実技実習（作業）の流れと学門の系統性との関係がしばしば問題にされる。自然科学、数学等の学科については、系統性を重んじて教えることが、学生にその学科を理解しやすくし、また科学的系統性の思考法を学ばせるために必要である。しかし作業が先に実施されていて、その作業の中味を学理が後追いつている技術的（工学系）学科（例えば工作理論）に、ついては、このような科学的系統性をうんぬんする必要はないのではないか。系統性がある学科といっても、その系統性は唯一不変のものであるか。またこのような学科を、絶対に系統に従って教えねばならないのか。これらの議論は学科の種類によって異なるものであるが、作業と学理のどちらかが先行するかによって、教え方は少くとも二種類に分けて考えることができる。

技術的知識の基礎的観念を、実技実習の際に必要なに応じて教え（繰り返すことも望ましい）、これによって学生が作業に現れる事象を理解し、あるいは実験によってその事象を認識すれば良い。但しこれらの技術的知識はある時期に補足され整理されることが望ましい。



元木は、「従来の抽象的な論理の系列において学習させようとしても、それはただ情報の記憶のみにとどまり、科学・技術学本来の考え方や方法論を習得するにいたらないであろう。むしろ重要なことは、卒業後必要に応じて自己研修を行ないうる能力の伸張である」と述べている。

筆者はこう考える。このような教育訓練方法は例えば工作実習と工作実験と工作理論とを三人の教師が担当するとすれば、とに角この三人が徹底的に相互の担当内容を理解し合い、話し合うことから始める。さらに実習・実験を相互に体験し、理論を輪講する。そこから相互の授業の順次性や方法が生れる。良く知れば知るほど良く教えられる。相互に知らずして融合はない。教育課程編成の科学的手続き等は、われわれの場合、その後のことであろう。但し筆者の言う基礎的観念とは、科学の中核をなすもので強力かつ単純で、フリックランドの言う作業の個々に細かく関係する知識ではない。

筆者は専門学科の系統性を重視しない考え方をもっている。しかし専門学科の系統性を重視する程度によっても、実学融合のやり方は教科目ごとに差がつくであろうし、要は実習と学科とのチームワークを密にし、教科の中を一步一步つめてゆく努力によって、職訓短大独特のカリキュラムが作られてゆくべきものである。と考えるものである。

このような学科の系統性と実習との関係は、職訓短大にまた職業訓練全般に、更に教科書作成にもからみ、重要な研究課題である。

### 一・三 職業教育と養成訓練

職業訓練法の中にも、職業訓練と学校教育との関係が示されている。職業訓練法第三条第三項に、「職業訓練は、学校教育法による学校教育との重複を避け、かつ、これとの密接な関連のもとに行なわなければならない」とある。こ

の条項の解説は次の如くである。

職業訓練は、学校教育法による学校教育と内容、方法等の点で、できるだけ重複を避けるとともに、両者の間に密接な連携を保って行なわれなければならないことを定めたものである。学校教育は、その内容が基礎的、一般的な知識の伝授や品性の陶冶に重点がおかれているのに対し、職業訓練は、原則として学校教育の修了者を対象として、特定の職業に必要な技能および知識を現実的、具体的な自らの体験を通じて習得させることに重点をおくものである。

もちろん、職業訓練においても、技能の裏付けとなる知識を系統的、組織的な訓練を通じて習得させることは不可欠であるので、その内容において、学校教育における職業教育と一部において共通点があることも予想されるが、両者の目的、方法の相違点を十分考慮して、密接な連携を保ちつつ重複のないように進める趣旨である。

職業教育および養成訓練は、普通教育に比べて見れば職場に近接していなければならない。そこで企業内養成訓練、公共養成訓練および職業教育の三者の区別を、職場との距離で表現してみる。するとこの距離は企業内訓練、公共訓練、職業教育の順で遠くなっている。職場に近いものは、近視眼的などと言われるように、対象物の詳細は識別できても、視野は狭く部分的で、広く全般的でありえない。職場に遠いものは、鳥瞰的などと言われるように、上記の反対である。また職場がそれぞれの教育に及ぼす影響力は、距離が遠くなるほど少なく、間接的・抽象的となる。

教育訓練の全体像は、右の比喩的な見方でも理解できる。職業教育を全般的・概論的な性格との見方をすれば、企業内養成訓練はより部分的・具体的と見られ、公共養成訓練はその中間的存在である。

このように職業教育と養成訓練との境界線は明確でない。技術の変革と学卒年齢の上昇とは教育を専門化し、訓練を一般化する傾向にある。欧米においてもこのような状況は指摘されている。高卒者を対象とする職訓短大の場合は従来の養成訓練よりもさらに教育との境界が不明確になる。この点に関連して、職訓短大は学校教育の短大・工専と

全く異質でなければならぬ、との説がある。

学校教育が社会（こゝでは産業あるいは工業社会）で要請されている教育訓練の全てを包括しているならば、養成訓練とくに職訓短大の存在理由はないかもしれない。しかし終戦直後に制定された六・三・三・四の単線型教育制度の中に、その後、産業界の強い要望により工業高専を設け、職業教育に役立つよう短大基準を昭和五〇年に改正し、また各種学校を五年に専修学校にも可能なように制度変更した例等でもわかるように、学校教育は社会が必要とする教育訓練の全てを包括し得るものではない。その範囲内には、産業界が要望している実践技術者の養成が含まれず、さらに実践を主体としそれを学理に結びつける教育訓練を実施しえない。

また、職業訓練の体系に関して、次のような説もある。<sup>1)</sup>

昭和四四年の職業訓練法に示された「段階的且つ体系的」職業訓練は、養成訓練を排除しては不可能である。養成訓練の存在価値は、職業訓練が「段階的且つ体系的」な独自の制度をもとうとするか否かである。

われわれにとって、公共養成訓練は学校教育に対して異質であるか否かよりも、国民の教育に対して有用か否かゝ問題である。技術革新の進展に伴う技能労働の質的变化に対応する、「腕と頭」を兼ね備えた新しいタイプの職業人を養成しうるか否かが、職訓短大の存否を決定するものである。技術革新停滞の声も聞くが、産業現場の技能労働の質的变化は依然進行している。

一・四 職業訓練短大の意義<sup>⑧</sup>

## (イ) 短大の一般的意義

最近高等教育（高卒後の教育）は、統計等からも明らかなように、小数のエリートのためではなく、一般化して広く国民大衆のための教育となりつつある。従って高等教育機関としては、四年制のいわゆるユニバーシティ形大学だけでなく、修業年限が二年程度の短大等が社会から要望されている。とくに職業教育は専門教育に重点をおき、短期間に有効な教育訓練を行うべきであり、またそれが可能である。なお戦後暫定措置とした短大の基準を、「社会の各種の要請に答えながら特色ある高等教育機関として発展することを図り」と文部省は改正している。

高等教育機関を広く国民大衆のものとし、教育の機会を拡充しようとする傾向は、世界的なことである。ユニバーシティ形でない、米国のコミュニティカレッジ、欧州のテクニカルカレッジ等はますます盛んであり、技術系短大に關してはわが国の情勢は欧米に比して、たち後れの感がある<sup>⑨</sup>。

わが国における高等教育は、人口千人当りの大学在学率が、米国、ソ連について世界第三位といわれる。その高等教育の現状は、地域、学校および所得に関する格差が増大したことについて次のような指摘がある。

まず大都市と過疎県ないし後進県との間で、若者が高等教育をうける機会（学校数）についての差すなわち、地域格差がある。国立、公立および私立の間で、例えば教員一人当りの学生数、また学生が払う教育費等についての差すなわち、学校格差がある。また学生生活に必要な経費は年々増加し、家庭の経済状況によって若者が高等教育をうける可能性についての差すなわち、

所得格差がある。地方在住者の子弟が私立大学に進学することは、高所得者層を別として、経済的に容易ではない。

このような格差を解消する方法として、全国の中小都市に短期の高等教育施設として、国公立の地域カレッジを作ることが提案されている。

また教育制度検討委員会報告の改革の提言に、職業訓練機関を含めて、工学、理学、農学等の技術系科を新設し、男子に対する就学の機会を拡大する新しい形の短大設置が提案されている。なお公共職業訓練機関を高卒後の国民教育制度として位置づけ、その内容についても意見がのべられている。

#### (四) 職訓短大の積極的意義

従来の養成訓練が魅力を失ったとすればその原因は、社会すなわち高度化産業社会と高学歴化社会のニーズ、および若者のニーズに、十分応えていないことではなからうか。科学技術の進歩はますますその速度を早め、進歩によって起る技術の変化も大きい。それに伴い工業関係職種の内容の変化は大きく、職種改廃の時期も早まってくる。若い時に習熟した技能によって、生涯の職を保ちえた時代は過去のものとなる。職業の変動に無関心ですんだ過去の職業訓練に対し、変動に対応し、高卒者を主対象とする今後の職業訓練は、訓練内容の幅を広げ、また技術の進歩に対応すべく、十分な技術知識を与えるものでなければならぬ。また職種が改廃を迫られるとき、古いものに拘泥して新たに増加する知識集約形の職種を無視することはできない。

また日本の技術進歩につれ、外国からの技術導入は困難になる。今後日本の産業が自力で生きてゆくためには、自らの力で新しい材料・製品等に伴う生産・保守等の技術・技能を含むノウハウを開発してゆかねばならない。この仕

事を技能者に期待することは一般に無理である。過去からの腕と経験の伝承および多少の発展は技能者に可能であっても、知識と腕をもって新しいノウハウを開発することは、テクニシャンに期待するほかない。これをまた、学理を主体とするユニバシティ形大学卒業者に期待することも一般にはできない。

ILOは既に一九六五年の総会において、

主に科学技術の進歩によって条件づけられる近代社会の発展は、初等期の学校教育と職業訓練のみでは与えられず、新しくかつ常に拡大する知識を必要としている。

とのべている。

以上のような急速な技術の進歩と高学歴化に対応して、産業界のニーズを満たし、養成訓練がかゝっている諸問題の解決に役立つ、適応性のあるテクニシャン養成を目標として、職訓短大は創設された。しかも職訓短大は前にのべた高等教育の地域、学校および所得格差を解消して、新しい形の短大の要望に対応しうる素地を有している。

従って今後開設される公共職訓短大は、それぞれの地域の産業の状況、高等教育機関の配置等を十分考慮すれば、地域カレッジとしての期待に応え、また地域の産業界にも貢献しうるものでなければならぬ。そのためにも職訓短大は十分な施設設備とすぐれた教官陣容等をもち、社会の評価が定着することをまちつつ開設してゆくべきである。

## 二、カリキュラムの作成経過

職訓短大の訓練基準等は前述(一・一(ハ))のように制定されているが、実施上の細部は示されていない等のこともあり、職訓短大のトップバッターとしての必要性から、カリキュラム(教科課程)は、主として校内で検討してきた。これらの作業は、本来的には職務分析(作業分解でない)から出発すべきであったと思うが、これは一校の能力をこえ、また時間の制約もあって、職業訓練局長の通達等を出発点とした。四年余の歳月をへて一応まとめた結果を本節でのべる。この長期にわたる作業において、四八年度は短大発足の準備期間として、ほぼ教育訓練の全容を固め、一期生が四九年四月に入学し、五一年三月に卒業したことから、五一年度に入り再検討の作業を始めた。従って本節の前半は、主に四八年から四九年の間に行った教育訓練課程の全容について、本節の後半は四年余の作業の中、とくに専門科目と実学融合を重視したカリキュラム作りの作業の流れについて述べることにする。

カリキュラムは、校の方針を具体的に示し、教育訓練の骨格をなすものである。技術進歩の著しい今日では、その内容が現在の技術・技能の基本となるもののほか、今後の発展の基礎となる頭と腕を含むものでなければならぬ。

これまで、大学等におけるカリキュラム研究は活発でなく、例えば『基礎工学概説』にその一部を見うける程度であり、まして短大レベルの職業訓練についてのカリキュラム研究は皆無であり、実施上の細部も定まっていなかった。このような現状について田中は、現行の訓練校の教科基準は、論理的に相入れない教科構成の思想を法的な「基準」と

して混成したものであると指摘している。職訓短大の訓練基準も残念ながら、特別高等訓練課程として高等訓練課程の延長の型を脱せず、田中の指摘を克服していない。以上の理由で、職訓短大のカリキュラムを自力で開発せざるをえなかったのである。こうした次第でこゝでのべるカリキュラムの作成作業は、本校の教官多数の努力によるものであり、今後も引続き改善の努力を続けねばならないと考えている。また本稿で紹介するカリキュラム編成作業は、一つの試みであり、職訓短大におけるカリキュラム作成の、正しい手順と正しい内容を示すものとは断言出来ないが、これを公にして報告し、関係者の御批判を頂くことは実験校の使命と考えるのである。

なお本節は、東京職訓短大の試行過程における教育訓練の内容と、また方法としての実学融合の方略を主体としているため、従来の職業訓練のカリキュラム作成の手順、方法とは多少異なっている。しかし職業訓練実施要綱に示された計画等の作成は、本節で示す作業の延長として容易にできる。また教育訓練内容の細部（指導内容）は、科および教官に一任している。

## 二・一 開設科の設定

四八年から四九年度にかけて行った作業は、まず開設科を設定し、教養科目を含む各科共通の一般科目、各科ごとの専門科目、単位計算法、また週間、期間、年間の授業時間（単位）の設定等、教科課程の全般とさらに諸規則等を含め、教育訓練の全容を固めることであった。

職業訓練大学校調査研究部が職業訓練局の諮問に答えた「公共高卒養成訓練三類課程のあり方と実施上の諸問題に



て」の報告書（四八年二月）についてまずふれねばならない。その要約の一部を抜粋する。

- (一) 三類課程は、公共訓練のかかえている諸問題の解決に資すること。
  - (二) 三類課程は、実技と学理の内的統合を特色とし、これにより独自の領域をもつことができるものであること。
  - (三) 三類課程の訓練目標は、二類の延長ではなくテクニシャンのごとき高次の目標を設定すべきであること。
- この報告は後（五一年四月）の職業訓練局長の通達（一・一項、イ）と骨子は同じであって、当校の教育訓練の方針、内容、方法等の礎となっている。

短大の具体的構想を立案するにあたっては、何よりも先ず、開設科を選定せねばならない。この作業は四八年四月早々に着手したが、この科設定の考え方は、具体的に学生の入学から卒業までの過程を思考したもので、これを参考までに次に示す。

- (一) 入学志願者が多く集まる科であること。
- (二) 高卒者に対して、二年間の教育訓練を実施するにふさわしい内容をもつ科であること。
- (三) 中堅企業、大企業への就職も確保される科であること。
- (四) 就職後昇進の道が開けており、卒業生が在学したことに誇りをもちうる科であること。

東京職訓短大は、もともと、職業訓練大学の附属総訓校として運営されていたものを基盤として設けられたのである。短大としての再編成にあたっては、前記報告書と校の考え方を柱とし、卒業生に適応性をもたせ、魅力ある科にするために、（総訓校時代の一職種対一科的な対応を改め）、科の内容を広げ幅をもたせる、という方針の下に校外専門家の協力もえて、度重なる会議を開いて検討した。その結果附属総訓校で実施していた一三科を約半数の七科に統合再編し、また新しく環境化学科の一科を加え「第一表」の如き八科を設定した。表は旧科と新科との大体の対応

第一表 開設科名

新科名	ほぼ対応する旧科名
生産機械科	機械科、機械製図科、鑄造科
金属成形科	板金科、溶接科、鍛造科
自動車科	自動車整備科
電気科	電気工事科、電気機器科
電子科	電子機器科
建築科	建築科
室内造形科	木工科、塗装科
環境化学科	(塗装科の一部)

を示している。この設置案は四八年六月に関係者の了承をえた。  
 開設科の設定は職訓短大の成否に関係し、学生のほか、在職する教官にも大きな影響をもつものであった。なお当校の場合は、東京と言う特殊地域のため開設科の設定について、地域社会に対する配慮は余り必要ではなかった。

## 二、二 初期の作業

四八年から四九年にかけて作成したカリキュラム等の内容について説明する。

前述の調査研究部報告の線にそって、テクニシャン養成を目標とし、そのための教育訓練の方法は実学融合を重視するという基本方針の下に、科の設定後直ちにカリキュラムの作成作業に入った。

具体的な卒業時の仕上り目標は、実技は二級技能検定に合格しうる程度、学科は工科系短大程度とした。

カリキュラムの第一次より第三次案（実施案）の作成までに約半年を費やした。カリキュラムの大筋と共通科目関係を定めた第一次案、主として専門科目関係を定めた第二次案を基にし、各科目間の調整と関係者との意見調整を行うつつ実施のための細部までをつめたものが第三次案（実施案）である。このようにして四九年二月実施案について関係者の了承をえた。

この実施案の概要をのべる。

教科目は一般科目と専門科目とにわけ、とくに一般科目は全科共通とし、これが短期大学の設置基準を満たすため人文科学、社会科学、英語および体育は短大基準と同じ単位数、自然科学の中の数学および物理学は、工科系の基礎科目と考え、短大基準以上の単位数をあてている。人文および社会科学は統計学を除き二年時に、他の一般科目は一年時に実施する。

なお一年間を前期と後期にわけ、一年次、二年次を通して四期とする。単位の計算法は、一般大学と異なり、学科・実験・実技実習・製図実習等のすべての教科を、一週一時間(五〇分)、一期を通して一単位とし簡単にした。これらの単位を一般大学の単位に換算することは容易である。

すべての科目の単位を同一とした理由は、単純化のほかに、学科と実習を融合した理想的な教育訓練では、両者を区別して計算する意味がないからである。しかし学校制度との関係を明かにするために、一応学科と実習とに分けて表を作成している。実学融合の本質から言えば、両者を合せた単位数を明示すべきである。

また演習は学科に含め、専門学科の中の学科以外の実験、実技実習、製図実習をすべて実習に含める。従って全教科を学科と実習とに分けることができ、両者の二年間の学科対実習の総時間比は科によって違うが、四対六ないし五対五となっている。

各科の教科内容を明らかにするため、主要な柱となる科目を三つあげ、これを主要科目とよぶこととした。例えば生産機械科の主要科目は機械基礎、機械設計および機械工作である。主要科目に入らぬものは、その他とする。主要科目とその他の科目の中に、実習と学科がある。

全科共通の科目は、一般科目のほか専門科目として生産工学（四単位）と安全工学（二単位）を二年次に実施する。従って各科の専門科目は、学科と実習にわかれ、また共通と三主要科目とその他にわかれる。専門科目は科により、第四期に実習科目または学科目の選択を行うことができる。

以上は主として平常授業の内容であり、このほか各年の夏期および冬期休暇前にそれぞれ二週間の集中授業がある。集中授業の内容は実習を主とし、他科に依頼する科目、あるいは二年次における工場の実務経験等である。

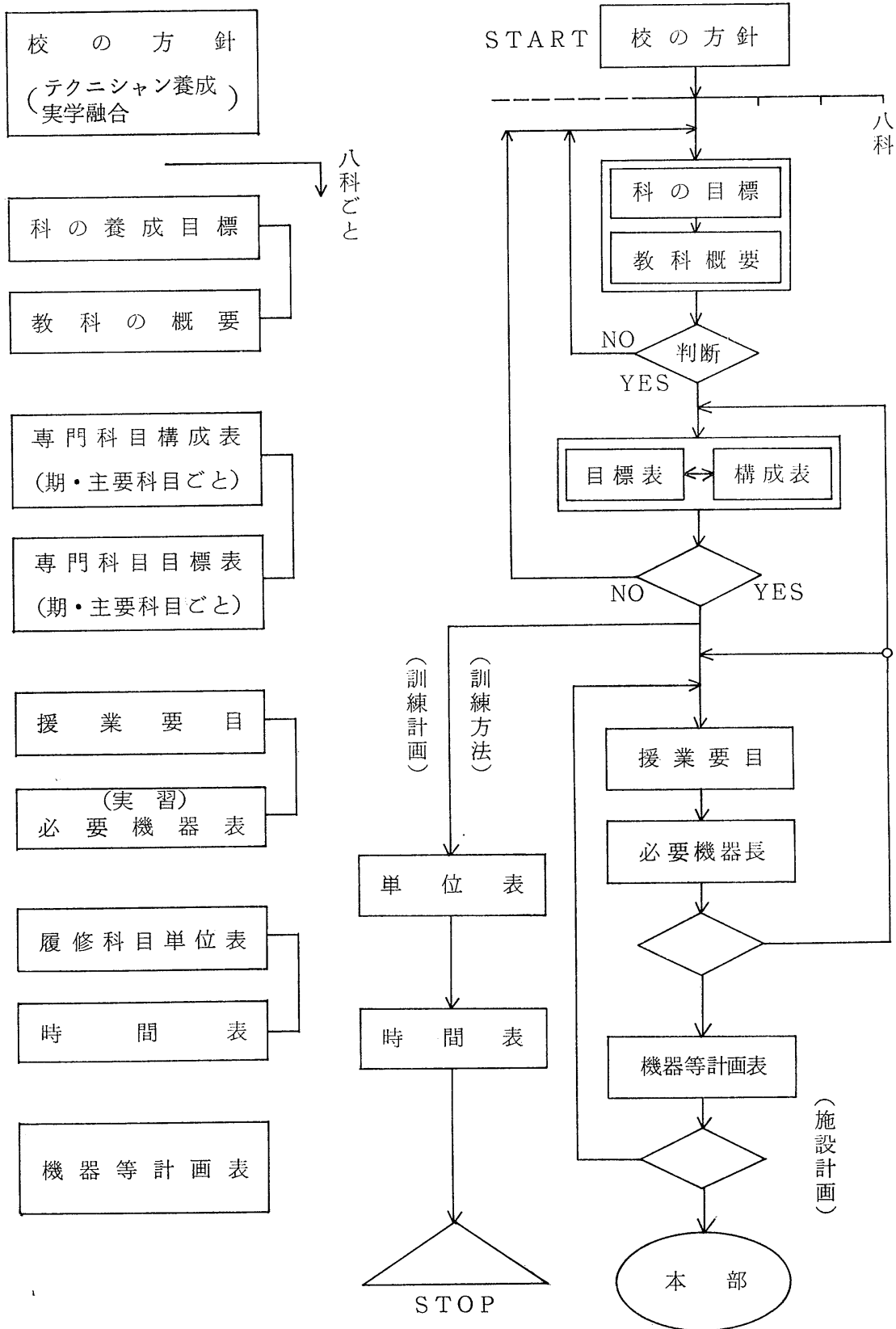
また平常授業は每期一八週であるから、これに二週の集中授業を加え、每期二十週が標準の授業週数となる。科により第四期に総合実習を設ける。これは特定の作業上の問題を提示し、それを学科・実習等の区別なく総合的に処理し解決を図る実習と、また各実技実習を組合せ総合して一つの製品を製作する実習とがある。

また実学融合のためには、学科・実験・実技実習・製図実習等の相互の関連を明らかにしなければならない。そのために専門科目構成表を作ったが、これは本校独自のもので、この図表の作製は四八年度中に三〇数回開催した校内のカリキュラム委員会の、最初の仕事であった。五一年に作成した構成表は、形式の一部を変更している。

## 二・三 四年間の作業のまとめ

各科の専門科目について、主として五一年度に行ったカリキュラム作成作業は、一期生（五〇年三月卒業）に実施したカリキュラムをふりかえり、それに伴う諸事項、とくに実学融合について詳細に段階的に煮詰め、より良い方向へと校全体が協力したものである。

第1図 カリキュラム等作成の手順と規定事項



図(b) 規定事項

図(a) 手順 (流れ図)

前項にのべた第三次案の内容は、専門科目を別として五一年度の作業に於てほとんど変更されていない。

四八年度から五一年度にかけて校内で行った作業の手順を図(a)に、これによって規定された事項(枠内)をまとめて図(b)に、合せて第一図に示す。

なおこれらの諸規定を作成する際、記入用紙の大きさをB四判およびB五判に、また印刷公表した諸事項はB五判に統一した。これら記入用紙、諸規定は紙面の関係で割愛する。

図(a)において、上方の校の方針を出発点として、下方矢印の方向に順次四角枠内の項目を追って作業を進め、枝別れをして一部は時間表で終り、一部は機器等(購入)計画表で終る。その間菱形枠の部分で、検討して良い(YES)なら下に進み、悪い(NO)なら上方に戻る、いわゆるフローチャートである。

図(a)の規定事項は、枝別れ部を含めて上から下に作業が進んでいる。

作業の流れは図(a)のように、すっきり進行せず、検討をくりかえしくりかえしゴールに入ったものである。図(a)の上半分と枝別れ後の左部は四八年度にも専門科目目標表を別として作業した。枝別れ後の右部は、主として五一年度に作業した。しかし逐年検討を重ねて来たので、当初から現在迄の規定事項の中味は少しづつ変化して来た。

なお専門科目目標表と専門科目構成表の構造は、五一年度の作業で変更をしたが、これは田中の研究註に示唆をえている。

第二節の初めに、職訓短大のカリキュラムを自力で開発した二つの理由をのべたが、ここでは、第一図に示すような、やや冗長な作業の流れを行った理由をのべる。

教師集団が自主的にカリキュラムを編成する場合、極端に言えば教師がそれぞれ勝手に得意とする教科目を選び、

学生の仕上り像、教科目相互の関係等を無視する傾向が、一般に見られる。

また一般的なカリキュラム作成は、訓練目標↓訓練内容↓訓練予定表と早い流れとなり、なお作業分解↓指導案とすぐ細部に入ってしまう。

職訓短大の場合は、一般大学と異なり、何ができるかが大切で、仕上り像は明確でなければならぬ。また科の幅を広げ職種との対応も多様化している。その上実学融合を重視し、教科目相互の関連を重視する実験校でもあり、作業は校の方針をスタートにマクロからミクロに段階的に丁寧に流れる。即ち、校の方針↓各科ごとの養成目標と教科の概要↓専門科目の目標とその構成↓全教科の履修科目単位表↓実施計画という順序に進む。くりかえし述べたように、校の基本方針は、テクニシャン養成が目標で、その方法は実学融合である。各科の養成目標以下は、八科ごとにすべて作られる。まず科の養成目標とそれに伴う教科(専門科目)の概要(主要科目ごとに)を文章で示す。

次に専門科目目標表と専門科目構成表とを、主要科目と期ごとに細分し、目標表は何をどのように教えるかを文章で、また構成表は教科目相互の期ごとの配列、とくに実習と学科との相互の期ごとの関連を図表で示すものである。主要科目はその他を入れ四列、期は四行、従って細かく一六区に別れる。構成表は学科と実習の教科名とその下部に矢線で実施期間(週)を記入する。平常授業は一八週であるから、期を示す下欄に一八週のスケールを入れ、教科目ごとの単位とともに矢線の始めと終りの週が明らかに示される(第二図は二年次を省いた例示)。

次に授業要目は、各教科の目的、内容、他の教科との関連を示し、指導案の基となる。記入内容は次の四項目である。(一)授業目的(科目の内容と目ざすものを適確に表現する)、(二)授業内容・項目(教科目で教える授業項目を具体的に示す)、(三)他の学科・実験および実習との関連(本科目の何と、他科目の何とがどのように関連するかを具体的に

第2図 専門科目構成表(例)

生産機械 (I, II 期のみ)

主要科目	期 週	I 期					(集中)	II 期					(集中)		
		1	2	3	4	5		10	15	18	1	2		3	4
機械基礎		材料力学 I (材力の基礎) ②					〔電気計測実習〕	材料力学 II (梁・軸等) ②					〔铸造溶解実習〕		
		機 構 学 (機素と運用) ②						金属材料 III (鉄鋼・非鉄) ②							
		金属材料 I (材料の基礎) ②						〔材料実験〕(強度・非破壊) ④							
		〔金属実験〕(熱処理・組織) ④													
機械設計		機械要素 (種類・特長・用途) ②					2.25	機械設計 I (基本と要素) ②					2.25		
		図 学 (立体図学) ②						〔機械製図実習 II〕(スケッチと課題) ⑥							
		〔機械製図実習 I〕(基礎と要素) ④													
機械工作		機械工作法 (各種機械工作法) ②					〔熔接実習〕	切削理論 (論理的考察) ②					〔切削実習〕		
		〔切削実習 I〕(仕上げ, レース) ⑩						機械工作法 (铸造法) ① 2 H							
								〔铸造実習〕(铸型製作) ③ 6 H							
								〔切削実習 II〕(レース, フライス等) 8 H ④							
その他		電気工学概論 (電気の基礎) ②					2.25	精密測定 (基礎と測定法) ②					2.25		
								〔精密測定実習〕(測定の基礎) ②							
共通															

(注) ○内は単位数 ○外は週時間数



に示す)、(四)教科書・参考書。

必要機器表では、実習の授業要目と対をなして、実習の項目、週ごとの指導計画および必要な機器等を具体的に示す。この表は実習の順次性を具体的に示して、訓練計画従って実習計画進度表および、次の機器等計画表の基となるものである。記入内容は次の三項目である。(一)授業内容(授業要目と同一番号をつける)。(二)実習指導計画(期、一八週のスケール、編成班数、一班の人数、指導者数等を記入する)。(三)必要な主な機器等(機器名、数量、授業項目番号を記入する)。

次の機器等計画表は校全体の機器等購入の計画の基となるもので、前の必要機器表から導かれる。これから施設設備計画が作られねばならない。従ってこのような作業の後半に、機器等計画、施設設備計画を策定することが望ましい。次に流れ図の枝別れ後の下部に入る。

まず履修科目単位表は、一般科目、専門科目(主要科目に分け)について、担当教官、期ごとの履修単位、二年間の合計単位を示す。前節でのべた学校制度との関連を考慮して、専門科目を学科と実習とに分離して示す。この表は共通的な一般科目(教養科目を含む)と専門科目構成表を基に作成する。

次の(週間)時間表は、履修科目単位表を基に科、期ごとに作成する。

以上、カリキュラム作りの主な手順を示したが、教育訓練の方法についても、実学融合のために実習場・実験室で講義ができるよう、視聴覚教材を含めた設備を整えた。また簡易に視聴覚教材を作製できるような設備を、校の中央または各系に備える等、教育訓練の方法作りも並行して進めた。

なお卒業前に行う技能照査については、職業訓練は何か出来るかが大切であるので技能照査を行うことは賛成であ

る。しかし職訓短大は期ごとにテストを行い、留年も卒業延期もあるし、またテクニシャン養成を目標としているので、従来の技能工養成とは異った内容と方法による技能照査を実施することが望ましい。

### 三、変化に対応すべき職業訓練

#### 三・一 変化に対応する内容と方法

職業訓練の内容が、職場に密接していて実践的・具体的であればあるほど、職場の変化による影響は大きく、早急に訓練のおよぶはずである。職業訓練は、変化への対応策を常に心がけねばならず、もしその対応を怠るならばその訓練は意味のないものとなる。職場の変化は、技術革新の進展、経済環境の変化等の社会的変化のほかに、企業内の現実的な状況に起因する変化もある。技術革新の進展のみによる職場の変化を見ても、変化の行き先を見定めることは極めて難しい。理論を中心とし、全体的・間接的な内容をもつ工学教育の場合にも、変化への対応は日本では短期的とならざるをえなかった<sup>8)</sup>。まして職場に近く、実践を中心とし、具体的・直接的な内容をもつ職業訓練の場合には、さらに対応は短期的とならざるをえないのではなからうか。

あるいは全体的・間接的な内容で満足するとするならば、学校教育と同一となり、大切な職業訓練を誰れか担うのか。職業訓練の宿命の一つは、変化への対応の難しさである。

職業訓練の内容が、変化に対して適応性をもつためには開設科の幅を広げ（一職種対一科でなく）、また産業技術の変化に対応しうる基礎的な技術と技能の向上を図り、教育訓練方法も検討せねばならない。これはまた、自分の職場での境界を広げうる能力を、実学融合によつて与えねばならないということである。これが変化に対応できる、少くとも職訓短大のあり方であると筆者は考える。この考えは古くて新しい方法で、工学教育についても同様にとりあげられている。

### 三・二 変化に対応すべき指導員

昨今、技術革新は停滞しているとも言われるが、技術進歩による現場作業の変化は継続している。さらに労働力の高齢化・高学歴化に向かいつつある時期に、高度成長から安定・低成長へと経済環境は激変し、業種によっては産業構造の転換を迫られている。

第二次職業訓練基本計画の第一部、総説の三に、次のことがのべられている。

職業訓練及び技能検定の必要性はますます強まるが、それは主として次のような要請にこたえることを求められよう。すなわち、第一に職業生涯を通ずる自己啓発意欲の向上、第二に技能に対する評価の確立と労働者の地位の向上、第三に技術革新及び技術の高度化に対応する職業能力の質的向上、そして第四に産業構造の変化に伴う職業転換の円滑化である。

変化に対応する意欲、あるいは自己向上の意欲に関連する、技術革新にも揺らぐことのない技能者像について、筆者等は次のように考える。

「彼等をして、変化に積極的に取り組ませるために自己研さんが必要であり、これからの技能者への脱皮を図ろうとするとき、場当り的な教育訓練でなく、専門技術に関する体系的な教育訓練が求められている。根本的には技術革新の前に立ち往生することのない技能労働者を教育訓練の過程でどのように養成するかが問題であり、その教育訓練の内容・教材・方法・対象などについて、これまでと違った検討を加えることが必要である。」

職場の変化につれて、教育訓練の内容・方法・教材・設備それらの基準等全てが対応せねばならない。さらにこれらを先導すべき指導員の問題がある。変化への対応に限らず、指導員の資質の向上はあらゆる面にわたり求められており、このことに関し、前述の第二次職業訓練基本計画の第三部の一に、「指導員の資質の向上」について次のように述べられている。

「職業訓練生の高学歴化、特別高等訓練課程の実施、成人に対する職業訓練への重点移行に伴って、職業訓練指導員の資質の向上が緊急な課題となっている。このため職業訓練大学校における再訓練業務の充実により、民間における認定訓練等の指導員も含めて指導員の再訓練を充実するとともに、指導員の生産現場への派遣等民間部門と公共部門との交流を深めることとする。

また魅力ある向上訓練、再訓練の実施のため、産業界、教育界等からの部外講師の活用を図る。更に、その資質の向上を図る観点から、指導員免許制度について改善、検討をすすめる。」

ここには訓練生の高学歴化、特別高等訓練課程（職訓短大）の実施および成人訓練への重点移行に関して、指導員の資質の向上の必要性とその対策がのべられている。しかし残念ながら生産現場等の技術的变化に対する指導員のあり方は、ここではふれられていない。

しかし前述の基本計画の総説の中にも、技術革新および技術の高度化への対応と、産業構造の変化に伴う職業転換等を行うために、職業訓練等の必要性がますます強まるとしている。とするならばこれを行う指導員に対しても、

技術は常に進歩している故、恒常的に変化への対応策を講ぜねばならない。職業訓練指導員は常に変化に対応せねばならぬ宿命をもっている。

この恒常的な施策として、前記の再訓練業務の充実、民間部門と公共部門との交流、および部外講師の活用も必要であろう。しかしもっと掘り下げた具体策を検討実施すべきである。従来この点は、指導員の自己研鑽に頼り、十分な施策が講ぜられたとは言えまい。

経済・産業・技術等の行く先について明確な見通しをもつことは困難である。しかし、しばしば指摘するように、職業訓練は現実の職場と遊離しては存在しえないのであるから、たとえ変化に先行しえずとも、訓練の内容・方法とともに、指導員もが変化に即応しうる方策、そして意味のある訓練を実施しうる具体策をもたねばならない。職業訓練界の総力をあげて、必要ならば他からの協力をもえて、緊急に具体策を立てるべきである。自己変革の機能をもたぬ組織は、時の流れに取り残されるおそれがある。

### おわりに

主に高学歴化と技術革新とに起因する養成訓練の危機を救う一つの方法として、われわれは職業訓練大学校の移転跡に、職訓短大の先導的試行を四八年四月より四年有余実施して来た。本稿はその試行責任者（筆者）の実践記録である。

本稿の内容は、試行の目的、開設科とその養成目標、教科課程の考え方とその作成作業などが中心に述べられている。さらに先導者であるが故にいろいろな御批判を頂戴した中の幾つかと、職場の変化への対応とについて、筆者の考えをのべている。なおこれらの中に職業訓練界で至急解決を要する研究課題の数を提示した。

とくに試行したカリキュラムの内容は、現在の技術・技能の基本となるもののほか、今後の発展の基礎となる「腕と頭」を包含することを目標としたが、これがどこまで実現できたかについては不安を禁じえないものがある。

また本稿の中の私見に、我田引水の点も見うけられよう。大勢の方々の御批判により、本稿が今後の職訓短大に役立つことを祈ってやまない。なお当校における試行は、幸い内外の御協力をえて軌道にのっている。紙面をかりて厚く御礼を申し上げる次第である。

(注)

(1) 本校の設立経過は次の如くである。

当時小平市に在った職業訓練短期大学の、相模原市への移転が昭和四十七年決定したことに伴い、四十八年四月より職訓短大の本格的開設準備が始まり、筆者が附属総高訓の校長として着任した。

昭和四十八年十月に訓大が移転を終え、四十九年四月、附属総高訓は職業訓練短期大学校附属短期学部と改称し、「一期生」が入学した。そして、五〇年四月二日、東京職業訓練短期大学校となった。

(2) 拙稿「テクニシャン養成課程の計画にあたって」、『技能と技術』一九七四年第九巻、一号および四号、四六および三〇七ページ。

(3) 拙稿「東京職業短期大学の開校にあたり」、『技能と技術』一九七五年第一〇巻、五号、四二二ページ。

(4) 拙稿「東京職業訓練短期大学の歩み」、『雇用促進』一九七七年第一〇巻、一一号、一七ページ。

- (5) テクニシャン研究会訳「テクニシャン・エンジニアについて」、『技能と技術』一九七六年第一一巻、三号、二二〇ページ  
同上、二二一ページ。
- (6) 拙稿前掲書(2)、一九七四年一号、四七ページ。
- (7) 労働省職業訓練局編著『改正職業訓練法』日刊労働通信社、四七ページ。
- (8) 遠藤政夫『雇用保険法の理論』日刊労働通信社、四七四ページ。
- (9) 引用文中の「高度な技能」については、労働省職業訓練局編著『職業訓練法』労務行政研究所、一一六ページに、「より高度の技能とは、労働者の有する技能に比較して、一層難しい作業、業務を遂行しうる能力等をいうが、単に実技能力面のみならず、関連する知識、技能労働者の指導監督や訓練の能力、技術者を補佐する能力等において、より進歩した能力をいう」と述べてある。
- (11) 向坊隆『基礎工学概説』岩波講座基礎工学〇、一〇三ページ。  
工学教育が将来の社会のあり方についての明確なビジョンをもち、明確な教育方針のもとに産業、経済の変化を先導してゆくべき使命を荷なうはずのものである。しかし現在までのところむしろ反対に、工学教育が産業、経済の当面の必要を満たすために、比較的短期的な対策をたてることに追われつづけてきたことは、事実として認めないわけにはゆかないであろう。
- (12) 元木健『技術教育の方法論』開隆堂、二四ページ。
- (13) J・S・ブルーナー『教育の過程』岩波書店、一六ページおよび一五一ページ。系統的とは既成の体系を教えこむということではなく、科学の基本を知的発達の順次性にかみ合わせて、系統的に教えることである。また科学の中核をなす基礎的観念は、強力であるが、同時に単純なものである。元木とブルーナーの著書は初等教育を主対象としているが、考え方は大変参考となる。
- (14) 元木健、前掲書(12)、六六ページ。
- (15) 労働省職業訓練局、前掲書(8)、五〇ページ。
- (16) 中原晁訳『欧米の職業教育・訓練』日刊労働通信社 一六一および一六五ページ。この本の内容はわれわれに多くの示唆を与えるが、ここでは第三章四節「さらに職業化した教育へ」の中で、「新しい職業教育の目的と技術進歩は、教育と

訓練とが密接に今後関連づけられねばならないことを意味している。また教育の主要な目的は、大きく区分された職種の範囲内で、どの技能程度にも通用する多能的な者を訓練することである。さらに仕事次第に知的要素を加味してくるに伴い、どんな場合にも、技術の単なる習得や手先のコツ以上のものが求められるようになっていく」と述べている。

(17) 後藤豊治他「ポストハイスクールの職業教育体系に関する研究」報告書、同研究グループ、昭和五二年、一〇三ページ。  
拙稿、前掲書(3)、四二二および四二三ページ。

(18) 宮原誠一「コミュニティ・カレッジとは何か」、『世界』一九七七年十二月、岩波書店、六一ページ。

(19) 一九五〇年代以後、公立ジュニア・カレッジがコミュニティ・カレッジとして発展するが、それは何よりもまず技術革新の進行に見合った動きであったといつてよい。技術の高度化と急速な変化に適応することができるような基礎的な技術的知識・技術的能力を身につけた人間が客観的に必要とされるようになった。

(20) 清水義弘『教育と社会の間』一九七三年、東京大学出版会、九一ページ。

(21) 同上、一二ページ。

(22) 梅根悟編『日本の教育改革を求めて』勁草書房、一九七四年、三二九ページ。なお公共職業訓練機関は、後期中等教育終了後の国民教育制度として位置づけることを、今後の展望とすべきである。とりわけ、高校が事実上義務教育化しつつある今日、高卒後の専門訓練を主体とすべきであり、その専門訓練の内容を飛躍的に強化することが必要である。公共職訓は中卒者対象訓練の代替・補充としてではなく、原則として高卒者を対象とし、その内容、期間、施設設備、指導者の資格とその養成などが早急に検討され、整備されなければならない、と述べている。

(23) 田中萬年「職業訓練カリキュラムの諸問題とその改善のための技術試論」、『職業訓練研究』第一巻、一九七七年、職業訓練大学校、五三ページ。

現行の教科基準は、職業訓練の柱が知識と技能との訓練であるために、学科と実技があるという枠組みを除けば、そこに明確なカリキュラム理論が提示されているわけではない。(中略)その理由の第二は、専門学科はその科の科学的体系に準じた枠組み構成であるが、一方実技は要素作業名に従った科目となつている点を挙げることができる。この点は論理的に相容れない教科構成の思想を法的な「基準」として混成したものである。更に実技が基本実技と応用実技に分化していることも、現在のように O.F.T. を中心とした実習である公共訓練校においては、カリキュラム編成時に混乱をもた



- らす要因の一つになっている。
- (24) このことは、「東京職業訓練短大のカリキュラム等の作成経過」と題して第四回職業訓練研究発表会、一九七七年七月に発表した。
- (25) 田中萬年「カリキュラム改善の方法論」職業訓練大学校調査研究部資料、第一八号（昭和五〇年）。なお前掲書（23）にも同様のことが示されているが、示唆をえたものはそれより早く発表された本論文である。
- (26) 向坊隆、前掲書、（11）と同じ。
- (27) 尾佐竹徇編『大学と研究社会（危機に立つエンジニア教育）』日経新書、二九一五三ページ（要約）。  
ある程度基礎ができたなら、基礎となる考え方がどのように応用され、実社会における問題解決につながるかを理解させる。「何故か」を考えるポテンシャルとなるような概念を与え、自分一人でもやってゆける力をもった人間を作る。
- (28) 手塚・森・中村「技術革新と技能者像（機械熟練工と機械科指導員の意識から）」職業訓練大学校紀要、第六号、一九七七年、二〇ページ（要約）。

（なかむら つねお 東京職業訓練短期大学校長兼職業訓練大学校教授）



## 職業訓練教材の開発と利用に関する一考察

小林辰滋

### 一、はじめに

一般に「技能教育」と代称される職業訓練は工学・技術教育の範ちゅうにおいてみると、制度的にはむろんのこと、実体面として現場的ないし直接的といえる「モノづくりの教育」によってその特異性を有しているといえる。また、カリキュラム面では学科と実習という学校教育（他の工学・技術教育システム）と同一の教育形態を採りながらも、実習の占める時間的割合の-highいことが際立った特徴として挙げられよう。このような技能教育の特徴は当初いかなる考え方に基づいて生まれたかは別の問題としても、他の工学・技術教育と同様、今日の技術の進歩や教育対象の変化に対応すべくこれらの見直しや改善が必至のものとなってきた。

具体的には、前述の技能教育の特徴からしても明らかなどく、実習の展開にあたっての内容と方法および学科と実習ないし理論と実技の関連付けがいかにあるべきかが基本的に重要な問題となってくる。また、最近訓練改善のた

めの指針として「実学融合」なる提言がしばしばなされているが、これも訓練展開にあたっての内容と方法において統一性・一貫性が求められるべきとの指摘と解せられ、この種の問題の解決が望まれていることの証左といえよう。

しかしながら、かかる問題は必ずしも技能教育をとりまく今日的条件の変化によってのみ発生したものでなく、より以前から存在しており、今日特に重視すべき問題になってきたと考えられるのである。これは田中氏が職業訓練のカリキュラム論として、専門学科はその科（コース）の科学的体系に準じた枠組み構成であるが、一方実技は要素作業名に従った科目になっている点を挙げ、論理的に相入れない教科構成の思想を法的な「基準」として混成したものと述べていることでも明らかである。つまり、技能教育の効果と効率を高める観点からの考慮が充分になさずに今日に至っているものであり、筆者にはあたかも学科と実習をそれぞれ時間の関数とみなしたときの算術和のみで技能教育の思想と方法の基本としてきたように思えるのである。

しからば、この実学融合にかかわる問題の具体化のためにはいかなるアプローチがなされるべきなのであるか。ここで、本稿の主題の位置付けを明らかにする上で再び田中氏の考えを引用したい。氏は「理論と実技との統合」は訓練生の内部において生ずることが望まれ、これを「理論と実技の内的統合」の状態と呼んでいる。そして、内的統合を可能とするためには、「理論と実技が外的統合」<sup>1</sup>されている教材（側線引用者注）による方法と、座学と実習を相関化するためにカリキュラムを構造化する二つのアプローチがあるとしている。筆者はこれを実学融合の具体化のための明確な把握の仕方の一つと考えるが、「理論と実技の内的統合」のための教材とカリキュラムの課題を解決して行くには両者に共通の教育的意図ないし概念が支配するものと考えている。この共通の意図ないし概念が何であるかは教育目標と教師個々の教育的力点にかかわる問題であり、訓練改善の基本的考え方になるものである。また、こ

れによって実学融合の姿も異ってくると予想されるのである。

本稿は以上のような筆者の基本的認識に基づいて、「モノづくりの教育（実物教育）」の立場からの「モノの把握」という教育展開の主眼点としての概念を設定し、アプローチとして「教材」による方法からの訓練改善への一提言を行ったものである。

職業訓練におけるこれまでの教材の開発と利用は筆者の捉え方からすれば学科と実習の時間とを訓練の思想と方法の基本とする枠内で行われてきたものであり、端的にはある教科目の部分的内容に関して学生の理解と興味の助けになるとか、教師が展開に便利であるといった観点から行われてきたと云える。これは単に訓練展開のための教材の補助的機能としての位置付けであり、カリキュラムの問題と対等に置かれてきたとは云い難い。このことが、また、実学融合なる提言が生まれた背景要因の一つになっていると考えられるのではなからうか。

本稿の論述は、まず次章においてこれまでの技術教育の展開の中での「モノ」の教材としての意義と役割について、教育目標とのかかわりから明らかにしていく。また、「モノづくりの教育」における教材としての今日的意味付けを行ない、第三章に至って教材を中心に展開する訓練とそのため今後の教材の開発と利用に関して具体的考察を行なっている。

## 二、技能教育における教材の意義と役割

### 1、教育目標と“モノ”とのかかわり

技術教育は本来的にわれわれ人間の生活に役立つ “モノ” にかかわる教育として捉えることができよう。このため、技術教育展開における共通の教育的課題として “モノの把握のさせ方” ということが重要視されることになる。これはまた、技術教育にたづさわる教師が常に有している潜在的意識とも云えるものである。

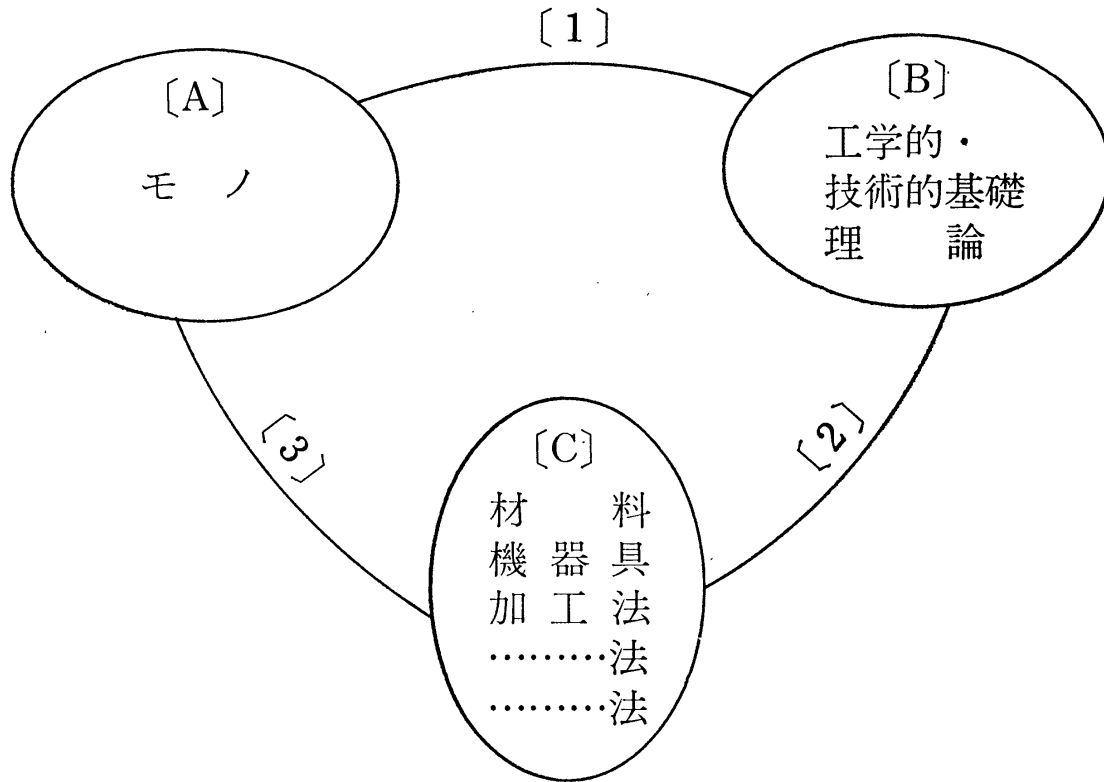
しかし、この課題は技術教育一般にかかわるものとして捉えた場合は概念的なものであり、実際にはそれぞれの場での教育目標ないし教育的力点によってこの課題に対するアプローチが異ってくることは当然である。したがって、“モノの把握のさせ方” にはそれぞれの教育の場の特質が宿されていると考えられるのである。

本節ではこの問題について、教育の展開における “モノ” の教育的意義と役割という観点から考察してみたい。その理由は、“モノの把握のさせ方” が教育改善のための基本的視点の一つとなること、さらには職業訓練が “モノづくり” という “実物教育” である以上、“モノ” そのものが教育展開にあたっての直接的対象となるからである。

まず、以後の議論の意図を明らかにする上で学校教育の場合と職業訓練の場合に教育展開の主体がどこに置かれ、“モノ” がどのようにこれとかかわっているかを、技術教育展開の一単純化パターン（第一図）によって示しておく。

図で「A」、「B」および「C」は教育で展開する対象と云えるものであり、「1」、「2」および「3」は対象それ

第1図 技術教育展開の単純化パターン



それを展開するための方法と過程としている。(「1」・「2」・「3」はそれぞれ科学・技術・技能に対応したことがらが展開されるとも云える)。

学校教育においてはいわゆる理論ないし技術的教育として、図中の「B」を基礎に「A」あるいは「C」を対象に展開され、したがって「1」および「2」において教育展開の主体が置かれていると云えよう。一方、職業訓練の場合には、主眼点は「A」と「C」のかかわりにあり、「3」が実習という教育形態の下で訓練の主体となっている。したがって、本稿の立場からすると「モノ」に対する教育上のアプローチの筋道が学校教育とは図示のように異なっていることが明らかである。

そこで、本節の課題に関しこれまでの工学・技術教育の中で最も理論面を重視しているとみられる大学ないしそれ以上のレベルの場合と、これと全く対称的な職業訓練、つまり技能教育の場合を具体例として考え

てみる。

前者の理論面を重視した教育といっても近年のように技術変革がなされた時代になってくると教育目標そのものも見直されるようになってきて、理論展開についても従来とは異ったものが試みられるようになってきている。たとえば、実際の技術よりも科学的基礎や開発に対する技術を重視する教育の目標設定がなされることによって、応用性の高いより一般的解析法が導入されることなどがその例である。本稿の立場からすると、このような大学教育の場合“モノの把握”は理論的アプローチによってなされていると捉えられるのであり、“モノ”がどのような教育的意義と役割をもって導入されているかが重要となる。

まず、理論的アプローチの場合、“モノ”は“モデル化”された形で提示されることが基本とされる。つまり、“モノ”は展開する理論に適応した形で学生に提示されるのであり、たとえば展開する理論が電磁気学を基礎としている場合には“モノ”は電磁的構成物体として提示され、回路論的なものであれば回路要素の構成体として提示される。理論が各論から一般論に移行するにつれて“モデル化”の度合は高くなり、実用される“モノ”とはかけはなれた形となることは必然である。この“モデル化”の手法は理論面から“モノの把握”をアプローチするという教育に対して、その効果を高めるための教育的手段として捉えられるであろう。

このように“モノの把握”が理論面からなされる場合、教育上(あるいは学生にとって)“モノ”そのものは理論の演繹的産物として意義付けられ、理論の応用課題としての役割を荷なっていると考えられるのである。たとえば、理論が展開されたあとある実物が提示された場合、その理論によって解析できるようにモデル化し、基本的機能や特性を見出し出てゆくことができれば“モノの把握”という一つの教育目標が果たし得たことになるのである。筆者は



これを「理論教育における帰納作業」と名付けておく。

しかるに、実際の教育システムをみると必ずしも実験ないし実習という教育形態あるいはテキストの中において「実物」が提示されるという事実がある。しかしながら、筆者の見方からすれば教育目標ないし教育的力点が「モノ」の本質的なりたちや現象の究明あるいはそのための理論的解析法の修得にあるとすれば、いかに、「実物」の活用がなされようとそれは理論の確証のためであり、学生の興味の喚起のためである。あるいはまた、技術教育上の「理論と実際」という問題解決のためと考えられるのである。

したがって、教育目標が定まっている限り、教育形態にかかわらず「モノ」の教育上の意義と役割は本質的に同一視されるものと云えよう。

他方、「技能教育」あるいは直接的な「モノづくり」と称される職業訓練においては、「モノの把握」という教育的課題と「モノ」とのかかわりはどのようにして捉え得るのであろうか。これまで、いわゆる「技能」と呼ばれる「モノづくり」に対する人間の能力を意味する言葉がこの分野で用いられてきており、「勘」あるいは「コツ」という能力の体得がしばしば「極意」とされてきた。この「勘」や「コツ」という言葉の与える直観的意味は近代技術とは非常にかけはなれた「モノづくり」の場合として捉えられる面があるが「モノづくり」の立場での「モノの把握」には間違いない。このことを教育的観点でみると「勘」や「コツ」が「経験」を通して得られるとよく云われるように、「モノづくりのプロセス」とその結果得た「モノのできばえ」との比較検討の集積によって成し得るものと解されるのである。ただし、「勘」や「コツ」が教育によって直接与えられるものであるか一つの問題となるかも知れないが、たとえ与え得ない「モノの把握」であっても、そのための筋道を明らかにすることが教育の果たすべき役割

と考えればよい。

今日の技能教育における形態は学科と実習という学校教育と同一であるものの、後者に多くの時間を割り当て「モノづくり」の実践が行われていることに對する背景的要因の一つとして、本稿の「モノの把握」という視点からみると「極意」体得のための「経験」が支配していると考えられるのである。

一方、学科においてなされる「モノの把握」は当然理論的アプローチによっている。しかしながら、端的に実習に對する時間配分や「関連学科」とするカリキュラム的意義付けをみても明らかなく、**「モノづくり」**という動的な「モノの把握」に對して補助的機能を果たしていると云える。まして、実習を通して演繹的に理論を形成するといった教育展開は実体として皆無であり、また無意味とされる。

これらの点からして、技能教育は「モノづくりの教育」であり、その効果を高める目的のために「実物教育」がなされ、その内実としての「つくるプロセス」と「できばえ」が技能教育における教材そのものとして教育上の意義と役割を荷なっていると云えよう。

## 2、技能教育における「モノの把握」

前節において技能教育における「モノの把握」がいわゆる「勘」や「コツ」の体得に代表される例から、「モノづくりのプロセス」とその結果得られる「できばえ」の経験的集積によってなされていることに今日の実習を主体とする教育展開（実物教育）の基礎があるとする一つの捉え方をした。筆者はここでこれまでの「勘」や「コツ」について議論する意志はないが、少くともこれらの中には科学的あるいは技術的にみてきわめて妥当性の高いものが多く、

また充分に定量化の可能性を有していると考ええる。このことに関してはまた後で触れることになるが現在われわれに必要なことは、技術の進歩によって変化する新しい“勘”や“コツ”を加えての解明であり、かつその修得のための効率的教育・訓練手法の模索である。したがって、技能教育における“モノの把握”の今日の意味は如何なるものであるかをまず明らかにしておく必要がある。本節ではこの問題について、“モノづくり”教育の主体となる“つくるプロセス”と“できばえ”という観点から考察してみたい。

まず、近年の技術の変化がもたらした結果からみると、“モノづくり”のための手段の進歩に伴う“つくるプロセス”の変化と、人間の生活の高度化への要求と技術の進歩が相まっての“モノ”そのものの変化として挙げられる。また、前者は手段の、後者は“モノ”に求められる機能や特性が“多様化”したとも云えよう。

“モノ”に求められる機能や特性が多様化したことは“できばえ”に求められる要因が多様化したとも云い換えることができる。たとえば、一家庭あたりの電気製品に内蔵されるモータ総数が二十台前後になっていることについてその実体をみると、大半はモータ十制御回路としたときのオーバー・オール機能によってわれわれの要求を満たしていることが分る。これには、従来の単品にプラス $\alpha$ することによって一つの“モノ”を構成し、求められる機能を満たせようとする近年の技術の特徴をみることで、かつ、このために単に馬力さえ出れば良しとするモータからより制御性能が高く、精密運転を可能ならしめる特性のものが求められていることを知ることができる。また、単品といえるカメララにおいても、レンズの解像力とシャッタ速度の精度がいかに優れていても、オペレーションが撮影動機と調和してスムーズに行われなければならないとする事例がある。つまり、シャッタ・ボタンの力学的バランスが悪いとブレを発生しやすくなるとか、吊り紐（ストラップ）の位置や取扱い方が悪いために人間にボイコットさ

れることである。アポロ宇宙飛行士が用いたカメラは首に吊ったときのバランスが重要視されたということであるが（ちなみに、スウェーデン製ハッセルブラッド・カメラであり、井戸氏<sup>⑥</sup>は日本製のものでこの点で優れたものはないと述べている）、この例は“モノ”——人間系の変化に伴って、重視される機能もより高度化した場合であり、今日このような例を他に見い出すことは容易である。

一方、“つくるプロセス”の問題として筆者は本来的に二つ挙げ上げられるのではないかと考える。一つは、前述の“モノづくり”の手段の進歩や多様化に伴う問題である。たとえばNC機械においてみると、正につくるためのオペレーションが“論理的治具”の発達によって変わってきたことである。他の一つはNC機械であれ、たとえば旋盤と材料の加工におけるかわりは切削動力などの問題として依然と“モノづくり”の基礎となっていることがらである。前者は技術の変化に伴った最たる場合であり後者はこれまでの“勘”や“コツ”に包含されてきた“モノづくり”の古くて新しい問題ではなからうか。

本節の主題に対しての結論を端的に求めれば“モノ”の“多面的把握”として表現し得えよう。つまり、“モノ”に求められる特性・機能とは如何なるものであり、その具体化のための方法や手段の適性選択が何であるか、またそのプロセスが如何にあるべきということが“モノづくりの教育”における“モノの把握”の今日的意味と云える。

もし、技能教育の内容とそのシステムの改善を計るとすれば以上のような点が基本的に考慮されるべきではなからうか。

## 三、教材の活用と教育の展開

## 1、教材開発の視点

技能教育における「教材」とその意義は「モノづくりのプロセス」と「できばえ」を意味する「実物」にあること、さらにそれらに対する今日的意味を加えると如何なるものになるかを明らかにした。この技能教育における教材の位置付けは教育の展開＝教材の展開を意味するものであり、訓練の改善は正に教材の開発と利用にかかっていると云えるのである。この点において、本節ではより具体化して「教材」を考えてみたい。

服部氏<sup>7)</sup>は自転車という歴史のきわめて古い「モノ」に関するハード・ソフト各面について、概念的には説明できるものの、定量化のための未解決の問題がいかに多いかを次のような項目で挙げている。

- 現在の自転車はまったく合理的になっているか
- 操縦性とは何か
- 人間―自転車系の安定性とは何か
- 走行時の人間のパワー放出波形は
- 定常走行時と過渡走行で人間の内部の対処はどう違うか
- スピードとパワー放出の関係は
- 二人乗りの場合と、デッドロードを乗せた場合とで、なぜ乗り易さが異なるか（複数制御と考えられるか）

○自転車走行において、人間の非線形性はどうか現われているか

○十段、十二段変速装置は有効か

○効率のよい走行は必ず疲れが少ないか

○安全性とは、人間—自転車系においては何か

筆者はこの人間—自転車系にかかわる問題提起の中で、まず教材そのものに対してわれわれ教師自身が留意しておくべき重要な指摘が潜んでいるように思えるのである。第一点として、ここに挙げられた項目を全体的に捉えてみれば、自転車という“モノ”に求められる機能や特性に直接関連していることがらであり、“モノづくり”のための基礎技術といえることである。第二点は、自転車の“勘”や“コツ”に相当すると考えられることがらだが、全く基礎となる技術と今日の問題とをかわらせて挙げていることである。第三点はこれらの項目を概念的にはほとんど説明できるもの、どのように量的評価を下せば解答になるか、さらには自転車という金物にどう結びつけるかが解決されるべき問題としていえることである。

このことを“モノづくり”の教育の立場からみると、“モノづくり”にまつわる諸問題の定量化と自転車という実物教材に結びつけることの困難さを示すものであり、それでもなおかつ克服すべき課題であることを示唆していると捉え得るのである。また、“勘”や“コツ”が教師の概念で把握され、言葉や動作（こうやればうまくできる、やってみせる）によって教育が展開されることに対する警鐘ともいえよう。服部氏の立場がよりよい“モノづくり”にあるとすれば、われわれはよりよい“モノづくりのための教育”の立場にあるという相違だけではなからうか。

さて、“モノづくりのプロセス”と“できばえ”を意味する実物教材はいかなる視点から求められるのか、これま

での技能教育・訓練の実体を通してさらに明らかにしてみよう。

筆者は先にこれまでの技能教育においては学科と実習の教育形態およびそれらの関連付けに対する基本的考え方が希薄であり、単に時間的な和としてきたと捉えられるところに今日の実学融合なる提言が生まれる背景が在るという指摘を行った。このことをより実体的にみると、まず実習の展開にあたって「モノづくり」が作業的な人間の行動としてのみ捉えられて、ある「モノのできばえ」という結果が余りにも重視されてきたことが一つの要因と云える。結果が重視されることは教師は良好な「できばえ」を学生に成させるための作業方法を強調するのは必然であり、実習の展開は「はじめに操作ありき」から行われることになる。したがって、「つくるプロセス」は作業にかかわる問題が提示されることに終始し、ある特定の機能・特性の「モノ」に対する「できばえ」が評価の対象とされることになる。学生の学習意識もまたこのような点に集中することになる。

他方、学科は前掲の如く科学的ないし技術的体系に準じた形で構成されており、いわば「はじめに数式ありき」から展開されることになる。しかも、技術があたかも完成しているかのような形で展開されることがしばしば起り得るのである。

これら実習と学科それぞれに対する教育的意図は別としても、「はじめに操作ありき」と「はじめに数式ありき」が少くとも学生の内部において直接結びつかないことは歴然としている。時間的にみれば実習に多くの割合があるものの、教育上取扱う領域は学科が広く、実習は逆に狭い結果となっていることはそれだけ両者の結合性が悪いと云えよう。

単に作業性の高い技能者の養成であれば学科という教育形態とそこに展開される内容は不必要と極論されるかも知

れないが、現実にもそのような提議はなされていないし、今日その必要性が高いという認識はむしろ高まっていると考えられるのである。

このような実体の中で、現在の技術の発展の速度と質的变化の度合が高い時代であるがゆえに、もし学科と実習に展開する項目のみを随時変えて行くということであればきわめて重大な問題をはらんでいると云える。その理由の第一点は「できばえ」を指向した作業性に重点を置いた実習である限り、「モノづくり」の本質的問題や技術が必然的に軽視され、依然として古くて新しい「勘」や「コツ」が学生に口伝されること。つまり「モノの把握」が表面的理解に終る恐れがあることである。第二点は工学・技術一般の理論はますます普遍性を求めるようになり、実学融合の問題は依然として残されるばかりでなくかえってかけはなれた形になること。さらに第三点として、単一物品の単一作業による「モノづくり」は「多様化」の中でその相対的意義が薄らいでくることである。これらのことはまた、教育効果の限界と結果の持続性にかかわる問題といえよう。

筆者はかかる問題の解決に関して以下のような基本的配慮が必要と考えるのである。

まず、「モノづくり」の技能をより技術的かつ定量的に把握し、不可能なものは何であり、かつ、その理由は何であるかを明らかにすること。特に「加工」的色彩が強く手加工が機械的手段に置き代った分野において、これまで「勘」・「コツ」とされてきた技能には「モノづくり」の本質を支配する技術が含まれていると考えられるからである。これは「作業」の科学的・技術的裏付けが強調された教育に不可欠の要素であり、また、つくる手段としての機械化が進み、「操作」が「ものづくり」の今日的技能としてまかり通ることの防止に役立つことになる。さらには、「極意」体得のため、経験の積み重ねを短縮するという技能教育の役割の一つを解決するためにも必要とされること



は明らかである。

つぎの点として、前掲の人間―カメラ系、人間―自転車系の問題の如く、“モノ”に求められる機能・特性が如何なるものに依っているかを技術的問題として具体的に明らかにすることである。これは人間に役立つ“モノ”であるための基礎的問題であり、カメラおよび自転車という“モノ”の科学であり技術でもある。またこの種の問題は、“はじめに理論ありき”からではなく、はじめに“モノありき”から見て得られるものであり学生の“モノ”に対する自然な形での興味喚起と“モノの把握”につながることになる。

もしこれらの基本的課題が解明され、技能教育に導入されれば教育の結果の持続性を高め、さらには応用力の涵養にも役立て得ると考えられるのである。

つぎに、これらをいかに展開するか、つまり教育の効果をいかに高めるかが重要な課題となるが基本的には以下のよう配慮が必要と考える。

本来、モノづくりの問題は理論や体系化された技術と対比した場合、後者はできるだけ問題に含まれる変数や要因を除いて普遍性、一般性を求めるのに対し、前者は変数や要因が何であるかを把握し、克服して行くことにその特徴と困難さがあると云える。したがって、“モノづくり”の教育においては、実際の問題を与えることにより問題意識を強く自覚させ適確に問題を把握する訓練が自然で有効な方法と考えられるのである。つまり、何が本質的要素であり、変数や要因が“モノ”に如何なる影響を及ぼしているか、さらには求められる機能や特性の具現化のために人間がどのような判断と処理を行わねばならないかを実際問題の中で行われることが望まれるのである。

かかる内容を含んだ実際問題を効果的に与えるという点において教材の具体的意義と役割が存在し、教材中心の実

物教育が成立すると考えるのである。また、このために教材としては十分に教育的配慮がなされた“モノ”が求められるのであり、“モノづくり”にかかわる実際問題が現象的にあるいは定量的に学生自らの体験的把握としてなされ得るものとしておかなければならないのである。

## 2、教材の展開

実習のあり方と学科とのかかわりを明確にし、教育・訓練の改善の筋道を求めるとすれば以上の教材をいかに展開してゆくかという観点から一つの展望が得られるのではなからうか。

すなわち、実習の力点は作業性のみならずそのプロセスを重視し、“ものづくり”の本質的問題や多様な機能・特性およびそれらと変数・要因との相互的にかかわりを把握することにも重点を置くことにする。他方、学科に展開する理論や体系化された技術は、あくまで実習における“モノの把握”を基本とする中で、“モノづくり”の実際問題を把握し解決して行くための手段として、あるいは“モノ”のなりたちを支配する一要素(原理)として、さらには実習においてなされる作業が多様な技術の中でのいかなる位置にあるかを明確にするための意義と役割を持たせることにする。この考え方は理論の理解が必ずしも“モノづくり”に直接役立つものではないとする事実を解決することに有効となる。なぜなら、“はじめに(モノづくりに密接した)問題ありき”を学生自ら体験的に認識し、少くとも生の問題の把握と理解のために理論や技術を駆使しようとするからである。また、逆説的ではあるが前節で述べた基本的問題の解明結果を用いれば、これまでの学科における理論や体系化された技術をより“モノづくり”に適した形に、あるいは学生がより興味を抱く形に変えて行くことが可能となり、“実際と理論”のギャップを埋める

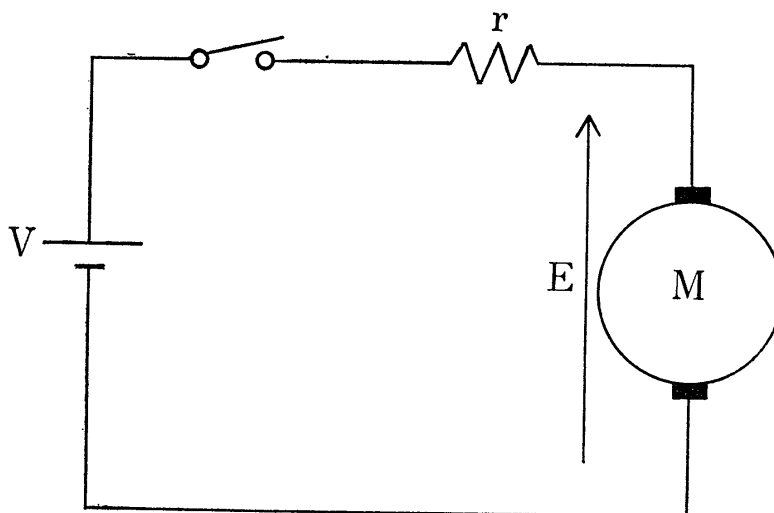
ことができるからである。

ここで、以上の基本的考え方に基づいた教材とその展開に関し、二、三の簡単な具体例を挙げ教材中心の教育の可能性とその特徴を考えてみたい。展開の対象物として“モータ”を挙げるが、本来電気系にかかわる“モノ”は“加工”という概念よりむしろ“モノ”の“組み合わせ”の技術によって構成されているといえる。この意味において設計と求められる機能・特性がより直接的にかかわりを持っていると考えられ、設計段階における“モノ”の形状や材料の配分あるいは要素部品の組合せが技能ないし“勘”・“コツ”を大きく支配する。このため、システムの運転操作や配線という場合を除けば人間の動的ないし作業的スキルはいわゆる狭義な“加工”とする分野に比べて少ないと云える。したがって、“モノ”の把握のさせ方”の実体も他とは多少異質になるかも知れない。

まず、直流モータの基本的運転（教材の展開）を通して回路の法則（理論）と“モノ”の基本特性のかかわりを求める例を示してみよう。

第二図はある抵抗 $r$ と直流モータが直列となって、電源 $V$ に接続されている状態を示している。これを実際に運転し、まず回路としての性質を考察することにする。当然なるオームの法則を用いてはこの回路の性質が表わせない（つまり、抵抗 $r$ をモータのコイルと配線上の抵抗の和とすると電流は $I = V / (r + R)$ 値よりも実際ははるかに小さい）。この事実を必ずしも学生への課題として解答を求めるために用いるのではなく、問題意識を持たせ、学生の思考を喚起するためのものである。その結果、モータを回路要素とみなしたときの逆起電力( $E$ )の概念が把握されればよい。また、学生が電磁気の基本則を学んだ段階であれば、モータというものを磁界が存在する場所でコイルが回転しているものと考え、逆起電力は磁界の強さと回転速度に比例することを発見させ得るし、また実際に示し得る。つまり、

第2図 直流モータの基本運転回路



$E = k\Phi n$  ただし、 $\phi$  は磁束量、 $n$  は回転速度、 $k$  は比例定数、として把握され

$$V = ri + k\Phi n \quad (1)$$

なる回路の性質が明らかにされる。さらには(1)式から

$$n = (V - ri) / k\Phi$$

として周知の直流モータの基本特性が得られ、現象の把握が可能となる。

この種の例は学科での基礎理論と“モノ”の現象を実際問題と関連づけ、理論の応用を通して“モノ”の性質を把握させようとするものである。むろん、この問題はさらに専門段階に持ち込まれ、 $k$ とは如何なるものに依存するのかを種々の変数・要因とのかかわりで明らかにして行くのである。このときも最初の動機付けや学生の問題意識が専門的段階の教育展開に役立て得ることを示している。

つぎに、技術的問題についての例を示してみよう。

モータなるものは全て電磁機械としてその設計上の基礎は鉄と銅の配分であり、これによって温度上昇と定格の関係や形状・寸法および他の基本的特性が支配されている。この問題に対し学校教育において

は電気機器設計学なる教科目で基礎理論と机上設計による課題がなされている。

一方、職業訓練においても殆んど同様の手法がなされるものの、実習においては巻線作業、分解組立作業といった形が基本とされている（現在、モータそのものの製作や巻線の巻替えよりむしろ利用・応用の分野が重要とされる職業訓練において、現実にはこれらの作業は軽視される傾向がある。ただし、ここではモータを利用・応用あるいは保守する上でも前掲の問題は把握されるべきという考え方で提示している）。ここでも実際問題に基づいて展開しようすれば、まず第一図の回路に負荷を接続し、種々の運転状態においての温度と電流・電圧の関係を把握させるのである（この場合は定常温度に注目するのであり、過渡上昇の問題はまた別の技術的問題として、ここで得られた結果を利用する）。また同時に供試機の形状・寸法や巻線仕様を明らかにする。この作業によって、負荷状態と温度の関係を学生に問題意識として与えるのであり、時間短縮の点から運転状態を提示しつつ教師が前もって得ているデータを与えることでもこの作業の目的は果たし得たと考える。さらに、この作業の結果からモータの定格や寸法あるいは巻線仕様の依ってきたるところ、すなわち設計の基礎と実際を解きほぐして行くことを講義の形の一つとするのである。

このような手法も学生の実際の問題意識を前提として、“モノ”の本質にかかわる要素は何んであり、“モノづくりに伴う変数や要因はどのようなものであるか、さらには目的とする技能修得に際し如何なる点に留意しなければならぬかを学生自らのものとして把握するに有効と考えられるのである。筆者は以上の二例のような“モノの把握”に対するアプローチを前述の理論教育に対応させ、“技能教育の帰納作業”と名付けたい。

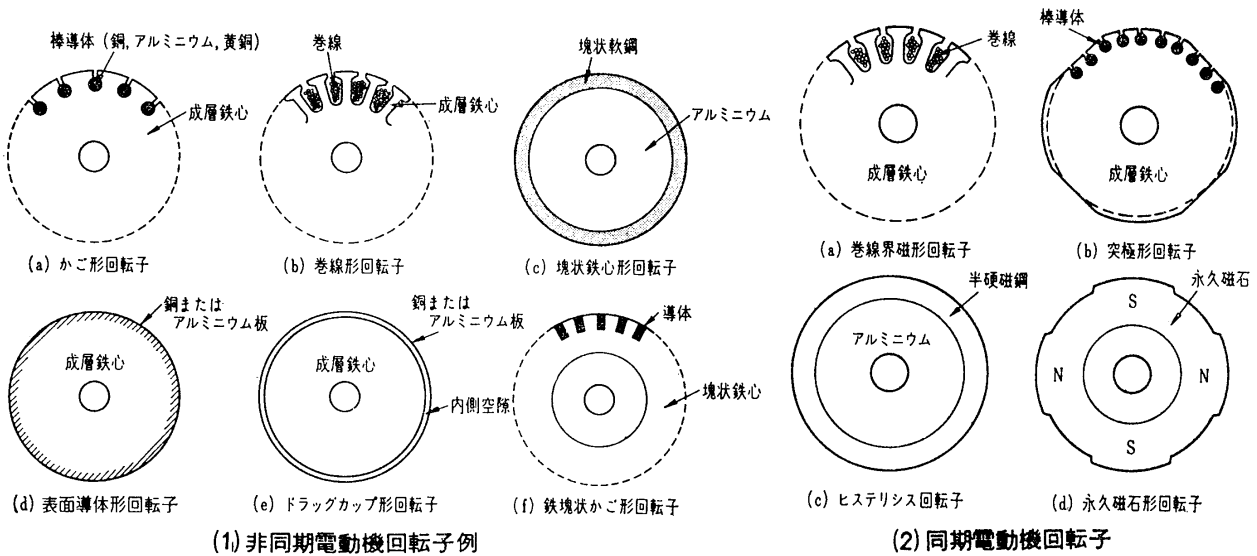
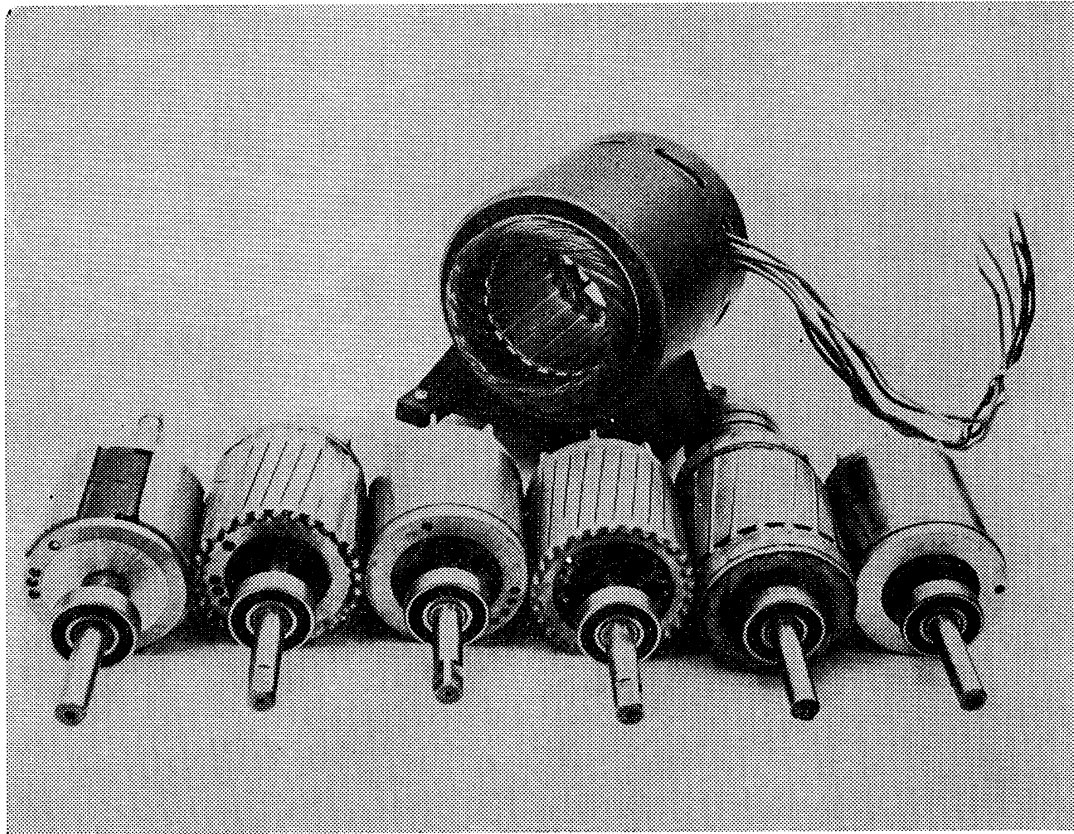
当然、モータの把握には第二図を制御系に発展させた場合の問題など他の特性・機能の理解が不可欠である。これらに対しても前例と同様の手法が可能と考えられるのであり、そのためには実際問題が現象的にあるいは定量的に

把握され得る教材としておかねばならない。

このように、「モノの把握」を教育的に充分配慮された形で実体から解析へ、あるいは作業へと問題毎のくり返しによって進め、自然な形で「モノづくり」の全体像を学生に把握させて行くことが大切と考える。正に「モノ」に対する経験的くり返しの教育である。この場合、少くとも基礎段階においては各問題毎の展開に対しできるだけ同一の「モノ」が教材として使用されることが望ましいと云える。これは学生が一つの「モノ」を継続して多面的に把握することによって「モノの把握」の効果が高められること、さらには教育を一貫したシステムで展開するにも便利であるという理由による。

第三図に筆者らが試みた回転機教材の実際例を示しておこう。これらは、実用される多種多様のモーターがあるものの、交流機の全ては共通の固定子の<sup>⑧</sup>下で、回転子の形状や材料の性質を変えることによって実現でき、後者に各機種の特徴が宿されているとする教材である。したがって、この教材は「多種多様」を「共通性」と「相違性」という教育的配慮に置き代えて求められたものと云える。また、この教材に併せて展開されるモーター原理の一説明法は電気専攻以外の人でも比較的容易に理解されるものである。<sup>⑨</sup>この教材と説明法を用いれば整流子とブラシを備えたモーター、さらには半導体素子が附加された無整流子モーターへと一連の展開が可能である。この実物教材によって、「モーターの構造」という「モノ」そのものの実体と結びつけて原理から技術的問題へと教育の展開が可能となり、実際には電気製図における問題にもつなげることができる。われわれはこの種の教材を「標準教材」と称し得るものと考える。なぜなら、モーターという「モノ」の教育がこの教材を中心に展開されれば、一つのシステムあるいは「モジュール」が構成できるからである。

第3図 交流機械教材例



一方、これまで述べてきた教材の意義と役割から明らかなごとく、その活用を効果的にするにはテキストが不可欠のものとなる。しかしながら、ここでテキスト論に入るとは本稿の主旨から離れることになるので割合するが、学科での理論展開をより“モノ”づくりに密接した形にすることや、今後のテキストの改善にはこのような教材の開発を基礎とすることがきわめて重要なことと考えるのである。

### 三、むすび

以上にわたって、技能教育における教材に関し、“モノづくり”における“モノの把握”という観点から考察を行い、その開発と利用に対し一つの提言を行ってきた。技能教育では実物教材の展開が即教育の展開であり、これによって学科と実習の関連付けがなされるとする基本的考えに依るものである。かかる点において、実学融合なる課題に對しても一つの解決策となり得るのではないかと考える。

教育の展開にかかわる問題としては、このような教材というハードの面とカリキュラムというソフト面が解決されねばならず、具体化にあたって両者を結びつける共通の考え方が明確になされていないと表面的改革に終る恐れのあることを強調したい。



- (注)
- (1) 田中萬年『公共職業訓練校電気科カリキュラムの実験研究——カリキュラム改善のための一試論——』、昭和五一年度、職業訓練大学校調査研究報告第四〇号。
  - (2) 田中萬年、同掲書。
  - (3) 宮入庄太『電気機器の新しい考え方（エネルギー変換工学的手法）と従来の考え方（一般電気機械工学的的方法）を比べる』、昭和四二年三月、「オーム」。
  - (4) H. H. Woodson, J. R. Melcher 『Electromechanical Dynamic, Part I』, 1968, John Wiley & Sons, Inc.
  - (5) H. H. Woodson, J. R. Melcher, 同掲書。
  - (6) 井戸剛『人間——機械系（マン・マシン・システム）の話』、昭和四六年七月、日本放送出版協会。
  - (7) 服部四士主『人間——自転車系における計測と問題点』、昭和五二年十一月、「計測と制御」。ただし、本稿に掲げた項目は引用者が任意に選択したものである。
  - (8) 小林、見城『教育用電気機器に関する考察』、昭和四八年四月、電気学会全国大会予稿五八五。
  - (9) 小林、見城『電動機の原理を考える』、昭和五〇年十月、「新電気」別刷付録。

(こばやし たつじ 職業訓練大学校 電気科 講師)



## ブルーカラーの職業威信と疎外

泉 輝 孝

### 一 はじめに

職業訓練法第一条は、同法の目的として、労働者の職業安定と並んでその地位向上を謳い、また政府の訓練政策においては、とりわけ技能労働者の地位向上を重要な政策課題として掲げている。ブルーカラーの社会的地位がホワイトカラーに比べて低く位置づけられている状況の中で、技能労働者を主な政策対象とする訓練政策が、技能労働者の地位向上を重視するのは当然であるが、それは単に訓練政策の問題であるに止まらない。今日、多くの国民にいらだちを募らせている学歴社会の問題の背後に、技能労働者の社会的地位の低位性があり、この問題の解決なくして学歴社会の問題の解決もありえないと思われるからである。

筆者の研究課題は、かかる問題関心に照らして、技能労働者の職業威信の決定要因とその変動のメカニズムを明らかにすることである。本稿では、そのための第一着手として、技能労働者の社会的地位の低位性を規定する諸要因、

及びその地位の低位性が労働者に及ぼす影響に関する先行研究を整理してみよう。これによって成層理論と疎外理論を結合し、機能主義説の弱点とされている成層変動のメカニズムの解明に寄与することも研究の狙いの一つである。

本論に入る前に、若干の用語について説明を与えておこう。まず、「社会的成層」とは、「権力、財力、社会的評価および心理的満足、またはこれらのいずれか一つに関して不平等である地位のヒエラルヒーに社会集団あるいは社会が配列された状態<sup>②</sup>」の意である。「職業の社会的地位」は、職業に対する社会的評価の序列であり、「威信」という用語もこれとシノニムに用いることとする。また、「社会的地位」は、「社会構造において諸個人が特定の地位を占め、特定の役割を遂行する位置<sup>③</sup>」を指している。

## 二 社会的成層の成因に関する理論仮説

社会的成層の成因に関する理論仮説として周知のように機能主義説と闘争説がある。前者を初めて提示したデービス、ムーアによれば、その骨子は次のごとく説明される。すなわち、社会は、その存続のために機能的に重要で、かつ困難さを伴う社会的位置に対して、才能があり、適切な訓練を受けた人を配置しなければならないこと、そのためには、彼が訓練に伴う犠牲を甘受し、重要な位置につき、その義務を遂行するように動機づけるため、社会は、かかる位置に対してより大きな報酬を与える必要があること、その報酬の多寡は、社会にとってその位置がもつ機能的な重要性と適格者の需給関係に依存すること、その報酬は、①生存と快適に寄与する経済的誘因、②楽しみと気晴らしに寄与する感覚的誘因、③自愛と自我拡大に寄与する象徴的誘因、の三つの形態をとること、かくして社会的な重要性と

難易度を異にする位置ごとに報酬が不均等に配分され、ここに制度化された不平等としての社会的成層を不可避免的に生ずること、以上がその骨子である。<sup>④</sup>

この理論仮説に関するデービスとテューミンの論争をとおして、この理論の問題点が浮き彫りされることになった。テューミンの指摘した問題点は次のごとくである。第一、機能的重要性の概念が曖昧で、現実への適用可能性に難がある。いかなる行動や構造であれ、現状の基本的部分を構成するものはいずれも機能的に重要である。第二、差別的報酬が適格者の発見とその教育訓練への動機づけに機能するのは、潜在的に能力を有する者全員に対して完全に平等な採用及び訓練の機会が開かれている場合である。しかるに、階層化は、かかる機会均等化に対して本来、対立的である。第三、位置に適格者を誘引する方法としては、デービスのあげた報酬よりも、仕事の喜び、内面的職業充実感、社会的義務感などのほうがより効果的ではないか、第四、報酬の差別的配分が必要なものは、反道徳的な方法で規範的秩序から逸脱する者と、秩序の遵法者との間においてである。しかし、この場合の差別的報酬は、規範的秩序の中で行動している各人の間で差をつけるのとは明らかに異なる。社会が人びとに不平等に配分すべきは、種々の課業を達成するために必要な権力と財である。かかる権力と財は、報酬ではなく、資源である。<sup>⑤</sup>

テューミンのかかる批判に対して、デービスは、成層に逆機能的側面のあることは認めつつも、これによって成層の理論仮説の正当性が損われるものではないと反論している。<sup>⑥</sup> 他方、テューミンは、ある程度の差別的報酬の必要性までも否定するものではないとしながらも、差別的報酬の正当性の評価については、デービスとの間に明らかに基本的な立場の相違がある。<sup>⑦</sup>

デービス、ムーアと同じく機能主義説の立場をとるパーソンズは、社会には共通的な若干の価値体系が存在すると

いう前提から出発する。パーソンズによれば、その価値の内容は、どのような社会をとっても似ているが、価値の順位づけは社会によって異なり、社会の成層体系は、基本的にはかかる社会の価値体系の反映である。そして、かかる価値体系を実現してゆくために、位置ないし人びとの間で役割の配分とその制度化が必要であり、その役割遂行を確保するため、社会は、位置に対して手段としての用具（例えば権力）及び役割遂行の誘因としての報酬（例えば所得）を配分している。この場合、報酬の多寡は、社会が設定した基準に照らしての個々人の性質（才能）、達成水準及び所有の程度に依存するとする。<sup>⑧</sup>このようにパーソンズも、社会の必要と個人の能力差が成層を導くとみているわけで、デービス、ムーアと基本的な考え方は変わらないといえよう。

社会的成層を説明するもう一つの理論仮説である闘争説の考え方をダーレンドルフによってみると次のごとくである。彼によれば、社会組織の統合の基礎は、結局、強制、拘束であり、あらゆる社会組織は、効果的な強制を確保するため、若干の位置に対して統制の権利を与えており、このため位置によって権力と支配が不平等に配分されることとなり、これが社会闘争の原因になるという。<sup>⑨</sup>

両説を対比すると明らかなように機能主義説では、社会全体の必要が理論の出発点をなすのに対して、闘争説では、個人及び集団の必要が出发点をなす。また、前者が社会全体の分ちあう共通の利害関係を強調するのに対して、後者は成員を引離す利害関係を強調する。

以上のように機能主義説と闘争説は、社会の必要と権力をそれぞれ排他的にとらえているが、これに対して、両者の総合化を目指したのがレンスキである。レンスキは、①人間の行動の動機は、そのほとんどが自利の追求にあること、しかし、②他の協力なくしては自己の利益をも達成しえないこと、また、③人びとの欲求の対象となる財、サー

ビスは、稀少であること、という前提の上に立って次のような仮説を導く。すなわち、社会の産出物が人びとの生存を漸く支えうる程度の低水準にある原始社会では、財、サービスは、必要に応じて配分される。しかし技術進歩によって余剰が産出されるようになった前工業化社会では、社会の権力構造がその配分を規定するようになる。さらに技術が進んだ工業化社会では、中産階級の生成と立憲制度の発達が不平等の拡大を緩和し、社会的資源は、職業制度をとおして、社会の必要と権力の双方がその配分を規定するようになる。<sup>①</sup>

レンスキの指摘をまつまでもなく、近代社会において、職業制度が権力や威信の配分を規定する主要な決定因子をなすことは明らかであろう。

次に問題になるのは、職業に人びとを配分する原理は何かである。ここで、社会は、家柄や性のような属性と、達成水準や学歴のような業績のいずれを重視するかによって、属性主義社会と業績主義社会に分かれる。属性主義と業績主義の区別は、パーソンスに負っているが、封建的身分社会から近代的契約社会への移行によって、属性主義は、次第に業績主義に道を譲ることになる。しかし、学歴が業績の代理変数とされる社会では、学歴に基づく新たな特権的カーストが形成されるおそれがある。このことは、マックス・ウェーバーによって、官僚制社会における教育機能に関連して早くから指摘されていたことである。<sup>②</sup>

以上のような成層理論を総合して、われわれの主題である職業によって威信の高さが異なるのは何故か、という問いに一応の回答を与えておこう。

社会の必要に基づく位置への個人の誘引と動機づけ、及び役割遂行の手段としての、位置に対する社会的資源の不均衡配分が、職業間に威信のヒエラルヒーを生み出す。資源の多寡は、役割の難易度、適格者の稀少性及び集団間の

競争、闘争に依存する。位置に対する適格者の選別は、属性主義・業績主義いずれが支配的であるかによって異なるが、学歴は、後者に基づく最も典型的な選別機能である。

### 三 ブルーカラーの地位の規定要因

職業の社会的地位に関する比較研究によって、先進工業国における職業威信スコアの相関係数はかなり高いことが知られている<sup>①</sup>。このことは、前述のような職業の社会的地位を規定する諸要因が、国を超えてほぼ共通に作用していることを示すものといえよう。しかし、職業威信の規定要因には各国ごとの特殊要因が作用していることも否定できないように思われる。わが国におけるブルーカラーの職業威信に関連した先行研究には、その規定要因の特殊日本的性格を強調したものが少なくない。なかでも戦後昭和三〇年頃までに発表された研究においては、労働者の階級的未成熟性が、ブルーカラーの地位の低位性の要因として重視されている。他方、日本の経営の特質をなす集団主義を職業威信の源泉として重視する意見もある。学歴による地位上昇は、わが国特有の現象ではないが、わが国では、新規入職時の学歴に特に強い地位規定力が与えられているのが特色である。また、技術革新による労働内容の変化がブルーカラーの地位に及ぼす影響についても、日本の雇用賃金慣行の影響を受けて、そこに日本の特質を指摘することができる。以下、これらについて順次みてみよう。



## (一) 労働者の階級的未成熟性

労働者の性格形成に果たす農村の影響を重視するとともに、労働力の需要形態、技能形成過程等労働市場構造との係わりに注目して、昭和二〇年代末に「大工場労働者の性格」を初めとする一連の論文を発表し、労働者研究に一時期を画したのは氏原正治郎氏である。

氏は、出稼型賃労働説を受けつぎ、わが国労働者を農村労働力に規定された存在としてその意識の消極性、受動性を強調するとともに、熟練及び資本蓄積の特殊性をその規定要因として重視している。氏が析出した労働者及び彼等を取りまく労働市場の特質は、次のごとく要約されるであろう。

- 1 わが国には、農村を中心に「潜在的過剰労働力の膨大なプールが存在し」、かかる「賃労働者とは異質的な社会層からの労働力供給が不断に行われている」こと。
- 2 「彼等は、若干の例外をのぞいて、先任古参の労務者の指揮と指導のもとに作業にしたがいながら、漸次『見よう見まね』で技術を修得する」こと。
- 3 かかるみよう見まねの非体系的技能形成及び特殊日本的資本蓄積形態が技能の企業間非通用性をもたらし、「それは、一方でその生涯を個別企業に託せざるを得ないという意味での従業員の性格を労働者に与え、他方、労働者の技能またはトレードを基礎とする超企業的連帯性をさまざまに上げてきた」こと。
- 4 以上のような特質をもつ熟練の基礎の上に、年功的位階制職場秩序と労働市場の企業封鎖性が成立し、「労働者の個別企業への生涯を通じての隷属」を結果していること。

5 「一般に、近代的賃金労働者が、……職業的熟練に、その超企業的階級的連帯性の基礎を求めてきたとすれば、日本の労務者は、かかる意味での階級の中にではなしに、いっそう深く個別企業の階級秩序のなかに足をふみいれていること」。

6 「彼等の意識は、賃金労働者の現在の境遇を運命と感じ、より良き境遇——俸給生活者や生活の豊かな自営業者にたいして、はかない夢をいだいている下層階級の意識である」。

7 「かかる労働者意識が、……日本の労働者の職業的階級的固定性の成立を妨げ、日本的労使関係の再生産の主体的要因をなしていること」。

氏原氏が、日本的労働者の特質を以上のように規定するとき、その対極にあるものとして同氏が画いた近代的労働者像は、「自分の職業を天職と感じ、自分の身体に宿っている熟練にたいして『誇り』をもち、このクラフトマンシップの上に熟練に値する正当な社会的経済的評価を同職的連帯性の上に要求する」タイプの労働者であった。氏の規定するかかる近代的労働者像は、ヨーロッパの職種別組合と個人主義的人間観をその原型にしていることは明らかである。かかる原型に対比して氏がとらえたわが国労働者の特質は、一言でいえば、前近代的、没階級的、従業員的性格の労働者であるといえよう。

上記氏原氏の論文とほぼ同じ時期に「大企業の労働者」を発表した隅谷三喜男氏の見解も基本的には氏原氏とほぼ同じ立場に立っている。氏は、この論文において大工場労働者の社会的地位を次のように述べている。機械制大工業の発達に伴う単能工増大の影響の下で、資本に対する「階級的存在としての労働者層がここに陶冶されてゆくのである」が、企業別組合組織、わが国経済の二重構造及びそれと表裏の関係をなす大企業の「企業一家」意識、さらには

小生産者の性格を容易に脱しきれない農村出身労働者の性格等が阻害要因となり、「階級としての労働者の世代的な蓄積は仲々行われない」のである。大企業の労働条件は、中小企業に比べて「比較を絶して良好」であり、その労働者はかかる特権を享受することによって一種の誇りをもち、資本はその労働条件を恩恵として意識させようと努力し、ここに「日本の労働貴族」が成立する。しかし「『労働貴族』は、本来、熟練労働者の特権的地位を指したものであるが、日本では熟練工が社会的に形成されなかつたので、その意味での労働貴族は成立しなかつた」。このように大工場労働者は、一面では特権的労働条件を享受しながらも、他面では、機会があれば労働者からの離脱を志向し、「自分の息子たちを労働者にすることを欲していない」脱労働者志向の「似而非『貴族化』」した労働者なのである。このように隅谷氏は、従業員意識は、労働者に貴族性をもたらすものではなく、階級の世代的蓄積を妨げる要因にほかならないと主張する。

以上、氏原、隅谷両氏が指摘するような、わが国労働者の階級的未成熟が労働者階級の権力の拡大を妨げるという説は、明らかに闘争説の立場に立つ論理である。両氏の論文が発表された時点から二〇年以上を経過した今日においてもわが国社会の階級意識は、安田三郎氏が明らかにしているようにきわめて稀薄であり、かかる階級的未成熟が、労働者の闘争力を弱めてきたことは否定できない。しかし、昭和三〇年以降におけるわが国経済の高度成長に伴い、農村労働力は急激に減少し、また、労働力需給関係の逼迫を背景に大幅な賃金上昇があり、今日の労働市場の状況は、昭和二〇年代末とは著しく様相を異にしている。

従って、わが国労働者は、階級意識の稀薄性を保持したままの状態において、労働条件の向上、生活状態の改善を実現してきたといえよう。このことに関連して、資本主義の高度化が却って階級意識の稀薄化をもたらすというダー

レンドルフの指摘した傾向<sup>①</sup>とも考え合わせ、労働者の階級的成熟は、労働者の社会的地位の規定要因としては、さして重要ではないとみてよいのだろうか。事実、賃金その他の労働条件に限れば、階級意識ないし同職的連帯感に根ざす交渉力よりも、労働力需給関係や企業の賃金支払能力の影響力のほうが大きかったように思われる。しかし、熟練に対する誇り、超企業的連帯感に基づく労働者としての誇りは、没階級的従業員意識の下では育ちにくいとみるべきであろう。没階級的社会においては、熟練の社会的通用性を要求する運動エネルギーが蓄積されないことがその最大の理由である。

## (二) 集団主義と経営家族主義

終身雇用制や年功的職場秩序は、氏原、隅谷両氏によれば、労働者の威信の形成を阻害する要因であるが、集団主義の立場からは、それらは、労働者の威信の形成を促進する要因とみなされる。

尾高邦雄氏は、あらゆる人びとがその職業活動においてそれを守ることを社会的に期待されている心構え、すなわち勤労の倫理として、有機的職業倫理と禁欲的職業倫理があるという。前者は、「直接的には自分の属する集団の存続に貢献し、間接的には全体社会の安寧秩序に寄与することが人間の正しい生き方であり、……集団の存続繁栄こそ個々人の福祉の根源であるとする**集団主義**の思想である。これに反して、仕事そのものへの没我献身をすすめる禁欲的倫理は、この没我献身が仕事の栄光を高めることによって、結局において個々人の真の自己実現を結果すると考える**個人主義**の思想である<sup>②</sup>」という。つまり、集団の発展に貢献することこそ己の幸福に通ずるといふ思想と、自分の仕事に徹することによって真の幸福が得られるという思想の違いである。

間宏氏もこれとほぼ同じ立場に立つて次のように述べている。「集団主義とは、個人がその所属する集団と一体化し、その集団の存続と繁栄を通して、自己の生活の安定と向上、あるいは自己実現をはかろうとする考え方である。そこでは個人より集団のほうが重視される。……集団主義に対する欧米の個人主義の場合には、集団よりも個人のほうに重点がおかれる。集団は原則的にいって、個人の自己を実現していくための手段であって、目的ではない。」

かかる集団主義の思想は、わが国経営における伝統的経営理念である経営家族主義と結合して、企業名による威信を形成する。経営家族主義については、「雇主と労働者の関係を生得的能力の差にもとづく主人と従者の関係に擬制し、これに対して伝統的な儒教的家族主義に基礎をもつところの、親<sup>II</sup>家長の家族に施す恩とそれに対する家族の報恩としての孝の關係に表われる家族間の倫理的的心情を援用することによって、経営そのものを家族に擬制しつつ、その和を保持しようとするもの」とされるように、ここでは、労使關係は、利害対立の關係ではなく、運命共同体的家族關係になぞらえてとらえられ、家族員である従業員は、家<sup>II</sup>企業の存続發展のために尽くすことが当然視される。経営家族主義は、歴史的には、日露戦争後、過激化する「労働運動の思想的防波堤」として、また「経営における成員の統合と動機づけの原理」として経営側によって盛んに提唱されたものである。それがわが国経営に深く根を下ろすことができた背景として、一つには、企業内福利施設の充実、年功賃金、終身雇用等労働者の生活安定を保障する恩情的労務管理方針によって、その内実が確保されたこと、二つには、経営家族主義が集団主義と結合することによって、個々の従業員に誇りを付与する効果があったこと、をあげることができよう。集団主義的経営家族主義の下で個人は、企業に対して恩情による生活安定の保障を期待しうるだけでなく、企業への貢献をおして自己実現を図ることもでき、また、企業名による威信をも享受することができるのである。間氏が述べているように「『社名』は……

いわば『団体精神』の象徴としての役割をあたえられ、成員の統合と動機づけの重要な機能を果たして」<sup>2)</sup> いるのである。

しかし、集団主義と経営家族主義が集団と個人の調和的併存を常に可能にするかどうかには問題がある。けだし、経営家族主義の背景には、「相手方を対等者として取扱い、之に対等の権利義務を認むることを拒否し、唯資本家の好意と温情に信頼せしむとする」<sup>3)</sup> 家父長主義的恩情主義があり、これが個人に対して抑圧的作用を営むことは避けられないだろうからである。また、組織への一体感や企業名をとおして個人が感じる誇りは、それが強くなればなるほど、個人は、組織に対して自己を主張することが困難になり、ひたすら組織体への適応を求められるという一面のあることも否定できないであろう。

### (三) 学歴主義

近代産業社会において学歴は、個人に役割、地位を配分する社会的制度として組込まれている。それは、個人にとっては、権力、所得、威信などそれ自体が競争的獲得の対象とされる社会的資源とは異なり、かかる社会的資源を獲得するための手段的性格が濃厚である。このような学歴に基づいて個人の役割、地位を決定する制度が学歴主義である。学歴が、経済、社会の必要とする職務遂行能力と完全に対応している場合、学歴主義は合目的な制度であるといえる。しかし一般にいわれる学歴主義には、「個人に地位を配分し個人を評価する基準として、当人の実力ではなく、その所有する形式、レッテルとしての学歴をもってする……制度や慣行」<sup>4)</sup> という意味が込められているため、それは、非合理的な制度として批判的にされる場合が少なくない。このような学歴主義は、ブルーカラーに対する社

会的資源の配分にどのような影響を与えているであろうか。

歴史的アスペクトの中では、身分や家柄によって個人の地位を規定する身分制社会から、学歴という業績によって個人の地位配分を規定する近代的自由社会へ移行し、これによって身分からの解放と、職業間威信格差の縮小が進んだことは論をまたない。とくにわが国においては、明治以降、歴代政府が、大学を「国家ノ須要」に応ずるエリート養成機関として位置づけ、学生を全国から選別して、出自にとらわれない地位上昇の機会を開く政策方針をとったことによって、国民の平等意識が涵養されたことは明らかである。

しかし、近代学校体制は、エリートを養成すると同時に、中堅幹部、下士官及び兵卒の養成をその課題として与えられ、かかる地位のヒエラルヒーと対応する形で、大学に続いて、専門学校・師範学校、実業学校・高等小学校、小學校等が組織化された。このような学校体系における学歴区分が、経営における身分秩序と結合して、学歴という身分の形成を導いた事実をわが国で初めて指摘したのは氏原正治郎氏であろう。氏は、戦前のわが国大企業に支配的であった社員・準社員・工員・組夫という経営身分的秩序が、大学・高専卒・中学卒・高小卒・小卒というような学歴と見事に照応している事実を確認した上で、日本の労働市場は、まずなによりも、従業員グループ別・学歴別労働市場として形成され、これら相互のあいだでは労働移動が非常に困難であったから、相互に封鎖された労働市場を形成し、教育程度によって制度として「身分的」な階層性を形作っていたと結論している<sup>25</sup>。

戦後、職員・工員というような身分制度はほぼ完全に崩壊したが、『終身雇用制の下で、新規採用時の学歴によって、労働者の職業生涯の職種配置と昇進をほぼ全面的に規定するという労務管理方針は変わっていない。わが国の社会移動については、安田三郎氏等が明らかにしているように、世代間移動は大きいが世代内移動は小さいという特質

がある<sup>⑧</sup>。家柄によって個人の地位が規定される度合は小さいが、新規入職時の学歴によって地位が規定され、一旦決められた地位は、生涯にわたって変えることが難しいことである。新規学卒者の中から適格者を採用して子飼労働者として育成し、定年まで雇用するという終身雇用制の下では、雇用された後でより上級学歴を取得して地位上昇を図ることは、難かしい。「十八歳のある一日に、どのような成績をとるかによって、彼の残りの人生は、決まってしまう。……その結果、生まれがものをいう貴族主義 (aristocracy) は存在しないが、それに代る一種の学歴主義 (degreocracy) が生まれている」とOECD教育調査団によって極めて的確に指摘されたようなわが国社会における学歴身分的制度が、低学歴者の多いブルーカラーの威信の低下を招いていることは否定できないであろう。

ともあれ、学歴主義が大きな動因となって、高学歴化が顕著に進行し、同一年齢人口に占める高等教育就学者の比率は、トロウのいうユニバーサル段階の水準に近い四〇%に接近してきた。かかる高学歴社会の中で、学歴主義が職業威信に与える影響は複雑である。潮木守一氏が、OECDの教育統計による比較研究をとおして析出した知見によれば、高学歴社会においては、一方では、①「高等教育卒業者の職業的平準化傾向」に伴う「高学歴者の非特権化」が進行するが、他方では、②専門的技術的職業や管理的職業において「学歴的閉鎖性」が出現し、その反面として低学歴者は、かかる威信の高い職業から実質的に閉め出され、高学歴者に「学歴的特権」を与えることになる<sup>⑨</sup>。②の現象は、新堀通也氏が述べているように、低学歴社会では、「低学歴者の中にすぐれた人材が多数存在していたが、高学歴社会では低学歴者の中に人材はいなくなってしまう<sup>⑩</sup>」というような低学歴者に対する評価と結びついて低学歴階層としてのブルーカラーの威信にマイナスの影響を及ぼすことは避け難いであろう。①の現象は、その威信の相対的な改善に寄与するはずであるが、これも学歴主義が学校歴主義に転化するだけに終る可能性もある。高学歴化によってブル



「カラーの威信の上昇を期待することは困難とみるべきであろう。

学歴主義と並んで、戦後の単線型教育制度が、ブルーカラーの職業威信に及ぼした影響には甚だ大なるものがあつたと思われる。戦後のわが国教育制度の基本方向を決定するに当たり、米国教育使節団は、教育における機会均等の実現を最重要課題として強調したが、同使節団に協力するために設けられた日本側委員会もこれと全く同様の立場に立つて次のように述べている。すなわち、わが国学校系統が、国民学校初等科修了後、①中等学校・高等学校・大学へ通ずるもの、②中等学校・専門学校へ通ずるもの、③国民学校高等科・青年学校高等科へ通ずるもの、以上の三種に分かれ、これら「各系統は互に他の系統への連絡を欠き」、「国民生活の階層化を助長するには有利な制度であるが、能力に応じて進学に、又生活上に均等の機会を与えるには不利な制度」となっていること、「社会の階層化が事実上行われることは避け難いことであるが、これを学校系統の制度の上から助長するが如きことは民主主義の要求の強い現時においてはできるだけ改められるべきではなからうか」と述べている<sup>20</sup>。米国教育使節団及び日本側委員会が強調した教育における機会均等の原則は、憲法及び教育基本法に具体化され、基本法では、「すべて国民は、ひとしく、その能力に応ずる教育を受ける機会を与えられなければならないものであって、人種、性別、社会的身分、経済的地位又は門地によって、教育上差別されない」と規定された。

このように戦後の教育改革は、教育の機会均等を基本原則として、袋小路の解消、旧制度における差別的性格の排除を志向して、単線型教育制度への移行を必然化したのである。かくして、「単線型は、普遍的理念・原則の象徴として、以後なにびとも形式的には否定し得ぬ学校制度守護神と化し、一種の物神性をさえ生むことになった<sup>21</sup>」とされている。

かかる単線型教育制度が職業威信に与えた影響は何であったか。前述の進学率の上昇に対して、単線型制度が大きく影響していることは明らかであるが、進学率の上昇、高学歴化の問題については既にみたのでここで再び繰り返す必要はない。ここで検討を要する問題は、教育基本法という「ひとしく、その能力に応ずる教育」が実現されつつあるかどうかである。進学率が上昇したとはいえ、高等教育については、地域間、所得階層間に大きな格差があり、低所得ブルーカラーにおいて「ひとしく」教育を受ける機会が未だ十分確保されていないという事実はまず確認しておく必要がある。しかしそれ以上に問題なのは、単線型制度が、「能力に応ずる教育」の実現を阻んでいるようにみえることである。

学校教育には、本来、「画一的、非柔軟的」「主知的、記号文化的」性質があるが、単線型制度においては、その性質がますます強められる。そこでは何よりも進学に有利なコースが志向され、そうでないコースは進学に適したコースへの変容を余儀なくされ、画一的、主知的教育へ収斂してゆく。教育界の一部には、現在の学校教育が、能力主義に偏し、「能力に応ずる教育」という原則が「能力の劣るとされるものに対する切り捨ての原則として……悪用されている」とする指摘があるが、単線型制度が、記号文化的、主知的教育になじまない者に画一的教育を強制してきたとは否めない。画一的、主知的教育において重視される業績評価の基準は、記憶力、理解力であり、人格、協調性、物を作る能力等は殆んど評価の対象外である。遠山啓氏が指摘する「能力を直線的に序列づける点」に能力主義の問題があるとすれば、現在の学校教育にかかる「序列主義」をもたらした最大の動因は、単線型教育制度に求められるべきであろう。人間をすべて同質化して、直線的に序列づけるというような思考パターンが、わが国社会の文化として次第に定着するとき、職業威信のピラミッドもまた単線型構造に編成されることは避けられないであろう。単線型

教育制度が単線型職業威信構造をもたらす。これはまだ仮説の域を出ないが、かかる職業威信構造の下では、主知的職業が絶対優位を占め、主知的記号文化になじまない職人や熟練工の職業威信の相対的低下を招くことになる。

#### (四) 技術革新

技術革新は、社会的位置に課された役割内容としての労働の質に対して重大な影響を及ぼす。分業の深化が、労働の単純化をとおして人間の尊厳を損うおそれは、アダム・スミスによってインダストリアリズム発生の時点ですでに指摘されていたが、その後の技術の発展とテラー・システムの普及によって、労働の単純化が急速に拡大したことはいまさら指摘するまでもない明白な事実である。生産性向上という果実を得るために、労働の細分化、標準化は不可避的であったといえる。しかしオートメーションの発達は、A・トゥレーヌ等の技術の発展段階説を生み、人間の労働の世界から単純労働が排除される可能性が論議されるに至った。事実、オートメーション装置が導入された加工部門においては、対象物を手で加工する作業はほとんどなくなり、装置の正常な稼働を維持するための監視や設備のメンテナンスが主な仕事となっている。しかしかかる監視労働、予防保全労働の性格については、これを単純労働の変形に過ぎないとみる見方と、高度な知的判断作業とみる見方が対立的に主張されており、このためオートメーションがブルーカラーの職業威信を高める契機となるかどうかについても議論が分かれている。

前者の立場の代表的主張者である中岡哲郎氏は、この点を次のように説明する。

「古典的労働で一人の熟練工によってになわれていた労働が（技術革新によって）多くの機能に分解されて機能的分業におきかえられ、その多くの部分は技術者の手に移る。労働の領域から、はっきり個人に帰属していることが確

実な具体的な能力が機械にうつり、代わって抽象的な集団的な能力があらわれる。その中での個人の寄与は直観しにくい。そして集団的な求心力は技術者がリードする<sup>⑧</sup>」

また、氏によれば、オートメーション工場における労働者の役割の中心は、決定された目標値へのプロセスの制御であり、それは、運転開始時をのぞけば、手順化され、ルーチナイズされた単調な労働に過ぎないのである<sup>⑨</sup>。このような見解に従えば、ブルーカラーの職業威信は、オートメーション化の下でも引続き低下傾向を辿らざるをえない。

これに対して楽観論の立場をとるブラウナーは、手作業低熟練労働からオートメーション労働に移行することによって、労働者は再び労働の中に自己実現の機会を見出すようになる<sup>⑩</sup>とみる。連続処理工程産業における労働者は、装置の連続的運転、高価な設備の維持に対して重大な責任を負っていること、品質管理に達成感を抱くこと、技術上の必要から生産システム全体に対する総合的理解力を必要とすること、職務が多様性に富んでいることなどがその理由である<sup>⑪</sup>。

わが国では、松島静雄氏が、オートメーションの労働においては、「機械装置一般についての知識、その管理についての判断力、理解力等の知的能力が不可欠のものとして要請されるようになる<sup>⑫</sup>」と述べ、ブラウナーの見解に近い。

このような楽観論に対し、中岡氏は、計器制御の監視労働において労働の知的性格が強まるというような見方は、事実の正しい認識ではないとして斥けている<sup>⑬</sup>。しかし、オートメーション工場における労働を、計器制御というような「点」においてとらえるのではなく、装置全体の制御という「面」においてとらえる場合、中岡氏とは異なる見解が導かれるように思われる。この点に関連して司馬正次氏が火力発電所の労働について行った実証研究は示唆的であ

る。火力発電所の主な作業は、①制御室内パネルの運転操作、②検出作業（計器の監視及び記録）、③打ち合わせに分けられるが、技術進歩に伴って操作及び検出作業は縮小し、ボイラー、タービン、電気の各係間における情報交換のための打ち合わせ行動が増えるという事実が明らかにされている<sup>④</sup>。この技能の変質を、アメリカ労働省が開発した職業機能分類<sup>⑤</sup>を用いて表わせば、技術革新に伴い、労働者の果たすべき役割のうち、対物処理機能が縮小し、情報処理機能及び対人関係処理機能が増大するということである。

技術革新が知的能力を要求するようになるのとみるもう一つの根拠は、労働者に対して技能の変化に円滑に対処する適応力が求められるようになったことであろう。適応力は知能とおきかえてもよい。知能の本質は、広義には環境に対する適応力と解されるからである<sup>⑥</sup>。

右のような変化は、技術革新に伴い、ブルーカラーとホワイトカラーの間の労働の境界が外観だけでなく、内容の面でも不明化しつつあることを意味する。とくにコンピューターやNC装置の普及によってこの傾向が強まっている。かかる変化は、ブルーカラーとホワイトカラーの間の職業威信の格差の縮小を導くものと考えられる。

しかしながら技術革新の労働の質に及ぼす影響は、業種や職種によって著しくその態様を異にしている。労働の単純化への移行と、知的労働への移行と、いずれを支配的傾向とみるかについては、なお今後の研究にまたなければならぬ。

その問題は一応おくとして、戦後における高度成長の過程で、マスプロ型産業が著しく拡大し、単純労働の比重が高まったことは否定できない。しかしわが国では、近年欧米諸国を悩ませている労働の単純化に起因する無断欠勤やサボタージュは、殆んど問題になっていない。その原因は、一つには、日本的雇用賃金慣行の影響、二つには、単純

労働の担い手の違いによる影響が考えられる。前者についていえば、わが国では、単純労働、半熟練労働に従事している者も、現場で経験を積むことによって、いずれ責任のあるより高度な仕事に就きうるといふ期待をもち得るのに対し、欧米では、高度の技能職種は、原則として徒弟訓練修了者に独占されている。また、わが国では同一職務に従事していても年功による賃金上昇を期待しうるのに対し、職務給制度をとる欧米では、同一職務に従事している限り賃金は変わらない。かかる事情は、わが国労働者の労働内容に対する不満を緩和する方向に作用していると考えられる。次は、単純労働の担い手の問題である。わが国では、単純労働には、若年層、季節労働者、パートタイマー等が配置されており、若年層は、前述のように、その職種を通過職種と観念し、季節労働者やパートタイマーは、労働内容に対して比較的関心が薄く、ともに労働内容に対する不満を緩和するのに役立つ。これに対して欧米では、単純労働には少数民族や外国人労働者が多く配置され、労働内容に対する不満の圧力を高めている。

以上のように日本の雇用賃金慣行は、労働の単純化が進む中で、労働者のモチベーションを維持してゆく上では、極めて合理的制度である。しかし、他面において、熟練労働者、半熟練労働者、あるいは単純労働者の間の威信格差を圧縮し、熟練労働者の威信の上昇を困難にしている面のあることも否定できない。

#### 四 社会的成層のブルーカラーに及ぼす影響

##### (一) アノミーと逆機能

次に、社会的成層がブルーカラーに対してどのような影響を及ぼすかについて検討してみよう。この問題について

は、まずマートンの業績が注目される。マートンは、「或る種の社会構造がその社会の一部の人々に特定の圧力を加えて、同調的行為よりもむしろ非同調的行為をとらせる」のは何故か、という問題意識から出発して、社会構造とアノミーとの関係を明らかにしようとした。マートンは、社会的文化的構造の要素として、社会の文化的目標と、その目標を達成するための手段としての制度的規範という二つの操作概念を抽出し、両者の不調和が、デュルケームのいうアノミーをもたらすと考えた。具体的には、文化的目標と制度的手段という両要素に対する個人の適応様式の類型として、同調、革新、儀礼主義、逃避主義及び反抗の五つのタイプに分けて考察する。同調は、目標と手段の両者に同調を示す最も一般的なタイプであり、これに対して後の四者は、目標と手段のいずれかまたは双方に拒否的態度をとるタイプである。このうちわれわれの問題関心に最も深く関係するのは革新と呼ばれる適応様式である。この類型は、目標には同調的行動様式をとるが、目標達成の手段に関しては制度的規範に従うことを拒否する、というタイプである。社会において金銭的成功という文化的目標が強調されながら、下位の階層に対しては、その達成のための合法的手段が著しく限定されているため、下層において逸脱的行動への圧力を最も受けやすいとしている。ここにおいて、個人の行為を律する社会的規範は破壊され、行為を律する規律としてもはや機能しない状態としてのアノミーを生ずるのである。<sup>⑧</sup>

マートンは、以上のように逸脱的行動への圧力を生み出すメカニズムを明らかにしようとして、社会構造における個人の適応様式の類型化を試みたわけであるが、社会的成層が個人に及ぼす影響をとらえるという視点からみた場合、彼の分析がその全部を覆っているとはいえない。この点は、先にふれた社会的成層の逆機能に関する分析においてより包括的にとらえられている。テューミンが指摘した成層の逆機能をみると、次のごとくである。

① 階層社会においては、動機づけ、採用経路、訓練機会等が、社会的地位によって不平等に配分されるため、社会全体からの人材発見の障碍となり、このことがまた社会の生産的資源増大の可能性を狭める。

② エリートに対して、その地位の現状を正当化する政治的権力を付与することによって社会に保守的影響を及ぼす。

③ 優越感を人びとの間に不平等に配分することによって個人の潜在能力の開発を制約する。

④ 報酬の差別的配分は、特権をもたない階層に受入れられないため、社会の統合力を弱める。

⑤ 社会にとって重要な一員であるという意識、社会に対する忠誠心、参加意欲を不平等に配分する。

これをみれば、テューミンの指摘した成層の逆機能の核心は、成層が下位階層に及ぼす抑圧におかれていることは明らかであろう。それは、社会的地位の低い階層に対して、能力発揮の機会均等の実現を妨げ、被支配意識や劣等感などを植えつけ、役割意識、忠誠意識をもてないような状況を作り出すのである。

以上のような成層の逆機能の解明によって、成層が下位階層に与える抑圧はかなり包括的に明らかにされることになった。しかし、この抑圧は、成層の逆機能の要因を明らかにするという視点で果たして十分に把握しうるかどうか。成層が、社会にとって機能的であっても、個人にとって抑圧となる場合があるかもしれないからである。

そこで成層が個人に与える抑圧をより体系的にとらえるためには、一旦、成層理論を離れ、個人にとって抑圧とは何か、また、その源泉は何か、について考察し、しかるのち、抑圧の源泉と成層とがいかに係わりあっているかの考察に進むのが妥当であろう。社会の個人に対する抑圧を明らかにする操作概念として疎外がある。そこで次に疎外についてみよう。



## (二) 疎外

疎外概念は、マルクスの初期の著作「経済学哲学草稿」に多くを負っていることはいうまでもないが、ここでは、産業社会の疎外現象を解明した代表的著作であるブラウナーの「産業における疎外と自由」に拠りながら検討を進めよう。

ブラウナーによれば、疎外とは、「特定の社会的状態から生ずる個人的経験の質」あるいは、「労働者と職業の社会的技術的状况とのあいだの一定の関係から生ずるさまざまな客観的条件と主観的な感性状態とからなる総合的な徴候群」であり、無力性、無意味性、孤立及び自己疎隔という四の次元において多次元的にとらえている。

無力性は、統制力の欠如した状態である。労働者は、他者あるいはテクノロジーのような没人格的な制度によって統御され、操縦される客体と化するとき、無力性の疎外に陥る。この疎外の態様には、①生産手段の所有及び完成品から分離された状態。②経営方針に対して影響力を行使しえない状態。③雇用条件に対する統制力の欠如した状態。④直接作業行程に対する統制力の欠如した状態がある。

無意味性は、労働者が労働の中に意味を見出せなくなった状態を指している。組織の官僚化と分業の深化によって単純反復作業、部分作業が増大するとき、個人の役割は、組織全体との有機的連関から切り離されこの次元の疎外を生ずる。

孤立は、労働者が産業共同体への帰属感を抱いていないために、組織とその目標に同一化できないか、または同一化することに関心をもたない状態を指している。人間関係に問題があるとき、産業組織における行動の基準に関して

労使間の合意が脅やかされるときこの次元の疎外を生じる。

最後の自己疎隔は、労働者が労働活動において、彼の内なる自己から疎外された状態を指している。労働者が作業工程に対する統制力を欠き企業目標に自分が係りをもっているという意識を欠くとき、彼は仕事へ没入することができず、仕事は報酬を得るための単なる手段と化し、自己疎隔の状態に陥るのである。

以上の各次元の疎外を生じさせる要因は何か。私は、それは職業の社会的地位を決定する因子に係わるものであると考える。すなわち、その要因は、社会的位置に配分される社会的資源ないし報酬の質量と、個人の期待意識との間の不調和に起因するものといえる。この点をより明確にするため、ブラウナーの疎外概念に即して、各次元の疎外とこれを規定する社会的資源を対応させると次のようになる。まず、無力性の疎外を規定する資源は、権力、財力であり、無意味性の場合には、職務要件に関連した仕事の質である。孤立は、社会的資源そのものではなく、資源の配分を律する評価原理に規定される。具体的には業績主義か属性主義かの問題である。自己疎隔は、上記三つの次元の疎外の総合としての自己実現の機会に依存するといえる。

以上で明らかのように疎外を規定する要因は、権力、財力、仕事の質、自己実現の機会及び評価原理である。これら資源及びその配分基準は、明らかに、職業威信、ないし職業の社会的地位を規定する要因でもある。このことから威信の低い職業に従事する者は、疎外の状態に陥りやすい立場にあると結論してよいであろう。疎外の高まりは、マートンが指摘したような逸脱的行為へ直ちに導くとは限らないが、社会的位置に対する資源配分の変動を促す潜在力を強めることとなろう。

## 五 結 び

以上において、わが国技能労働者の社会的地位を規定する要因として、階級的未成熟、集団主義的経営家族主義、学歴主義、及び技術革新についてそれぞれの含意を吟味し、併せてこれら社会的地位の規定要因と労働における疎外要因との関係について考察した。

これまでの説明ですでに明らかのように、上記の地位規定要因は、いずれも、終身雇用制度及び学歴別年功賃金制度と密接な関係がある。この両制度は、階級意識の形成に対しては抑圧的に、反対に、集団主義的経営家族主義や学歴主義に対しては促進的に作用する。技術革新に対しても積極的、受容的傾向を促進する。従って、この制度は、経営にとって極めて効率的制度であった。同時にそれは、労働者にとっても、雇用の安定性に加えて資源配分の源泉としてのパイの拡大、さらには企業名による威信の上昇を約束する魅力ある制度であった。

戦後における職員・工員別身分差別の廃止、賃金水準の上昇、労職別賃金格差の縮小等、技能労働者に有利な社会的資源の配分は、この制度に対する労働者の同調意識を強める効果があったと思われる。戦後において技能労働者のうちにも中流階層帰属意識をもつ者が増えたことはその一つの証左とみられる。

しかし、技能職という社会的地位に対する社会の評価は、この二〇年間にほとんど変化がなく、低く位置づけられただけである。これに対しては、次の三つの説明が可能である。①職業ごとの所得や仕事の内容が多少変化したとしても、職業に対する社会的評価はそう簡単には変わらない。②職業の社会的地位を変化させる力がほとんど作用しな

かった。③職業の社会的地位を変化させる要因が相互に干渉して相殺しあった。前述のように、戦後における社会的資源の配分は、技能労働者に対してかなり有利に展開したという前提に立てば、上記の説明のうちでは、③の蓋然性が最も大きいといえよう。それでは、かかる資源配分の有利な展開に抗してこれを相殺した要因は何か。考えられる要因の第一は、熟練が機械に代置され、熟練に対する社会的評価が薄れてゆく中で、労働者の側からその社会的通用性を求める運動がほとんどみられなかったことである。第二は、高学歴化の過程で、新たに技能職に就く者のうち成績優秀でアスピレーションの高い者の比率が減少したとみられることである。第三は、単線型教育制度による職業威信の単線化の傾向である。

このようなマイナス要因は、経済の高度成長期においては、労働条件の改善、昇進への期待、企業名に対する誇り等によって相殺されたと思われる。しかし低成長下においてはこれらに対してあまり期待をもてなくなるため、労働者の疎外感が強まるおそれがある。この疎外感が、技能労働者の社会的地位をいかなる方向へ変化させてゆくか、これが今後の研究課題である。

本稿のとりまとめにあたり、一橋大学梅村又次教授、宗像元介本大学校調査研究部長及び上智大学岡本英雄講師から御指導、御助言をいただきました。ここに記して感謝の意を表します。

- (注)
- (1) ブルーカラーの社会的地位の低位性については、尾高邦雄著「職業の倫理」昭四五、中央公論社、第三章、及び『現代社会学』8、直井・鈴木論文等参照のこと。
- (2) M・テューミン「社会的成層」(岡本訳)昭四四、至誠堂、一七頁。
- (3) 直井優「経営と労働者」富永健一編著『現代経営学全集』第一五巻、昭四六、ダイヤモンド社、一四二頁。
- (4) K. Davis and W. Moore, "Some Principles of Stratification," *American Sociological Review*, X, No. 2(April, 1945), PP. 242-49 and K. Davis, "Human Society," 1948, PP. 364-89.
- (5) M. Tumin, "Some Principles of Stratification; A Critical Analysis," *American Sociological Review*, XVIII, No. 4 (August, 1953) PP. 387-94.
- (6) Davis, "Reply," *American Sociological Review*, XVIII, No. 4, PP. 396-97.
- (7) Tumin, "On Equality"; *American Sociological Review*, XXVIII, No. 1 (February, 1963), PP. 13-28.
- (8) T. Parsons, "A Revised Analytical Approach to the Theory of Social Stratification," in R. Bendix and S. M. Lipset, *Class, Status and Power: A Reader in Social Stratification*, 1953, PP. 92-128.
- (9) R・ダーレンドルフ「産業社会における階級および階級闘争」(富永訳)昭三九、東洋経済新報社、第五章。
- (10) G. Lenski, "Power and Privilege," 1966, PP. 44-54, 346.
- (11) M・ウェーバー「支配の社会学」(世良晃志郎訳)『世界の大思想』三、昭四八、河出書房新社、二八九頁。
- (12) R. H. Hodge, D. J. Treiman, and P. H. Rossi, "A Comparative Study of Occupational Prestige," in *Class, Status and Power*, 2nd. ed.
- (13) 氏原正治郎「大工場労働者の性格」日本人文科学会『社会的緊張の研究』昭二八、「労働市場の模型」『京浜工業地帯調査報告書―労働篇各論』昭二九、「日本農村と労働市場」『農村問題講座』第三巻、昭二九、なお、上掲論文は、「日本労働問題研究」昭四一、東京大学出版会に収録された。
- (14) 同右「日本労働問題研究」三六九頁。
- (15) 隅谷三喜男「大企業の労働者」大河内一男・隅谷三喜男編『日本の労働者階級』昭三〇、東洋経済新報社。

- (16) 安田三郎氏は、日本人の階級イメージをTASIV調査を用いて次のように分析している。すなわち、階級的イメージを、①基本階級数(二分法的、敵対法的モデルをとるか否か)、②階級の非連続性(階級を連続的に考えるか否か)、③階級の対立性(抗争を不可避的とするか否か)の三者のクロスによって類型化した場合、二分法で連続的、抗争的イメージをもつ人は一七・一%、逆に三分法で連続的調和的イメージをもつ人は一七・三%である。(安田三郎編「現代日本の階級意識」昭四八、有斐閣、六九―七二頁。
- (17) ダーレンドルフは、次のような階級闘争を軽減させる要素が次第に発達しつつあると述べている。
- ① 企業における権力構造の変化(責任権限の委譲制度とスタッフ層の増大)
  - ② 階級闘争の制度化と産業民主主義の発展(団体交渉、調停、仲裁、経営参加等)
  - ③ 産業と政治社会におけるそれぞれの支配階級と被支配階級の混在性(産業における階級的地位と政治社会における権力的地位とは必ずしも一致しない)
  - ④ 権力的地位と社会的地位の分解(権力をもたない熟練労働者の社会的地位が経営権の行使に参加している下級官僚の社会的地位よりも高い)
  - ⑤ 産業における階級間の社会移動の増大(R・ダーレンドルフ 前掲書 第二章)
- (18) 尾高邦雄 前掲書 二七―三八頁。なお、同氏のいう集団主義は、ホワイトがプロテスタントの倫理に対比して集団の倫理と呼んでいるものと同じものを指しているとみられる。ホワイトによれば、それは「組織からの忠誠の要求を合理化するものであり、また組織に忠誠を捧げようとする人々には、それを果す上での献身の感覚を与えるのである。」アメリカの社会は、基本的には「プロテスタントの倫理を守る国民である」が、官僚的管理社会の中で、かかる集団の倫理の信奉者がふえていることを、ホワイトは、個人主義の立場から告発している。(W・H・ホワイト「組織の中の人間」(岡部他訳)昭三四、東京創元社)
- (19) 間宏「日本における経営理念の展開」、『現代経済学全集』三、昭四七、中央公論社。
- (20) 兵藤釗「日本における労資関係の展開」昭四六、東京大学出版会、二九四頁。
- (21) 間宏「日本の経営の系譜」昭三八、ダイヤモンド社、一三三頁及び前掲書二二―二九頁。
- (22) 間宏「日本における経営理念の展開」八二頁。

- (23) 末広徹太郎「労働組合法批判」昭五（間「日本の経営の系譜」一四四頁）。
- (24) 新堀通也「高学歴社会の知的風土」新堀・潮木編著『高学歴社会の教育』昭五〇、第一法規、四頁。
- (25) 氏原正治郎「日本の労使関係」昭三六、東京大学出版会、六九―七六頁。
- (26) 安田三郎「社会移動の研究」昭四六、東京大学出版会、二〇八頁。
- (27) OECD教育調査団「日本の教育政策」（深代訳）昭四七、朝日新聞社、九〇頁。
- (28) 潮木守一「高学歴社会の雇用構造」新堀・潮木編著前掲書、六一―七八頁。
- (29) 新堀通也 前掲書、三九頁。
- (30) 「学校体系に関する意見」、山内太郎編『学校制度』昭四七、東京大学出版会、付属資料。
- (31) 今野喜清「新学制の成立と展開」山内編前掲書 五九―六一頁。
- (32) 菊池城司「教育水準と教育機会」市川昭午編著『戦後日本の教育政策』昭五〇、二五六―二六八頁。
- (33) 新堀通也 前掲書、一六頁。
- (34) 教育制度検討委員会 梅根悟編「日本の教育はどうあるべきか」昭四六、創元社、一一四頁。
- (35) 遠山啓「競争原理を超えて」昭五一、太郎次郎社、一九頁。
- (36) 中岡哲郎「工場の哲学」昭四六、平凡社、一三七頁。
- (37) 同右。一三六―七頁。
- (38) R・ブラウナー「労働における疎外と自由」（佐藤他訳）昭四六、新泉社、二三―三六頁。
- (39) 松島静雄「労務管理の日本の特質と変遷」昭三七、ダイヤモンド社、二七一頁。
- (40) 中岡哲郎 前掲書、一一―二〇頁。
- (41) 司馬正次「労働の国際比較」昭四八、東洋経済新報社、二〇頁。
- (42) 「職業研究所紀要」第二号、昭四六、片岡博論文。
- (43) ウェックスラーによれば、知能は「目的的に行動し、合理的に思考し、その環境を効果的に処理する個人の総合的あるいは全体的能力」と定義されている。長嶋紀一「老年期の知能」『老年学』昭五〇。
- (44) 昭和四五年に労働調査研究所が実施した青年労働者意識調査によれば、「あなたは現在の仕事をどう感じていますか」と

いう質問に対して、「今はあまり面白くないが将来のための経験としてがまんしている」が三二%を占めて最も多い。(労働調査協議会「労働調査時報」昭四六・八。

- (45) J. E. Rosow, "Toward a Brighter Blue Collar," in *Manpower*, 1971-3.
- (46) R・K・マートン「社会理論と社会構造」(森他訳)昭三六、みすず書房、第四章及び第五章。
- (47) M. Tumin, "Some Principles of Stratification", Pp. 248-9.
- (48) R・ブラウナー 前掲書、第二章。
- (49) (1)の文献及び拙稿「大企業中堅技能者の地位意識とその規定要因」『日本労働協会雑誌』(昭五三・三)を参照のこと。

(いずみ てるたか 職業訓練大学校 調査研究部 研究員)