

自作教材作成・使用に係る著作権問題について

角 田 幹 二

1. はじめに

近年の技術革新の急激な進展及び産業構造の変化に伴い、職業能力開発は、これらの変化に対応することがますます重要になってきている。

時代の要請に応えるべく職業能力開発促進法の改正が逐次行われ、職業訓練基準の弾力化に伴って訓練内容も多様となり、そのため訓練に用いる教材確保が大きな課題となってきた。平成4年度に当研修研究センターが各職業能力開発施設における訓練教材の活用状況を調査した結果、事業団立の職業能力開発施設（ポリテクカレッジ及びポリテクセンター）においては、自作教材を使用している科目が72.5%（単独62.2%、組み合わせ10.3%）⁽¹⁾と、自作教材の使用率が非常に高いことが明らかになった。そこで自作教材の作成方法や著作権に対する意識等について、事業団立の職業能力開発施設の指導員（以下「指導員」という。）に対しアンケート調査等を実施した。その調査結果では、自作教材の作成にあたって、著作権問題を気にしている者が多く、取扱いマニュアルの作成を望んでいる者が多いことが分かった。

このような施設現場のニーズを踏まえて、本稿では、現行著作権法（以下「法」という。）に照らして市販図書の複製等による自作教材が、如何なる場合に著作権侵害になるのか、又、著作権侵害とならない著作物の利用方法等について、学説あるいは判例等により検討を試みた。

2. 自作教材に関連する著作権

日本の著作権法は、明治32年3月4日に法律第39号によって公布された。そして旧著作権法の名称をそのままにして、内容を全面改定し昭和45年5月6日に法律第48号として公布され、昭和46年1月1日より施行された。法の構成は、全7章124条（旧著作権法：全5章52条）、附則31条から構成されている。この項においては、指導員が作成・使用している自作教材に特に関係があると考えられる条文等について、論考に必要な範囲に限って触れることとする。

(1) 著作権制度の趣旨

著作権制度の趣旨は、著作権者の権利・保護を第一義としながら、国民による文化的所産の公正な利用および文化の発展への寄与との調和を目的としている。

そのことが法第1条で「この法律は、著作物並びに実演、レコード、放送及び有線放送に関し著作者の権利及びこれに隣接する権利を定め、これらの文化的所産の公正な利用に留意しつつ、著作者等の権利の保護を図り、もって文化の発展に寄与することを目的とする。」と規定している。

(2) 著作物

法第2条第1項第1号で、著作物とは「思想又は感情を創作的に表現したものであって、文芸、学術、美術又は音楽の範囲に属するものをいう。」と定義して、判断の基準を示している。

具体的な著作物の例示については、法第10条第1項で規定しており、おおむね次のとおりである。

- ・小説、脚本、論文、講演その他の言語の著作物
- ・音楽の著作物
- ・舞踊又は無言劇の著作物
- ・絵画、版画、彫刻その他の美術の著作物

- ・ 建築の著作物
- ・ 地図又は学術的な性質を有する図画、図表、模型その他の図形の著作物
- ・ 映画の著作物
- ・ 写真の著作物
- ・ プログラムの著作物

なお、上記以外に二次的著作物（法第11条）、編集著作物（法第12条）、データベースの著作物（法第12条の2）、権利の目的とならない著作物（法第13条）がある。

権利の目的とならない著作物には、①憲法その他の法令、②国又は地方公共団体の機関が発する告示、訓令、通達その他これらに類するもの、③裁判所の判決、決定、命令及び審判並びに行政庁の裁決及び決定で裁判に準ずる手続により行われるもの、④前三号に掲げるものの翻訳物及び編集物で、国又は地方公共団体の機関が作成するものがあり、当該著作物は、この法の適用を受けず、著作権者の許諾を得ることなく自由に活用することができる。

(3) 著作者

法第2条第1項第2号で、著作者とは「著作物を創作するものをいう。」と定義している。つまり、著作者とは自分の考えあるいは気持ちで著作物を創作した者をいう。

(4) 著作者の権利（関係条文：法第17条～法第28条）

法第17条第1項で「著作者は、次条第1項、第19条第1項及び第20条第1項に規定する権利（以下「著作者人格権」という。）並びに第21条から法第28条までに規定する権利（以下「著作権」という。）を享有する。また同条第2項で「著作者人格権及び著作権の享有には、いかなる方式の履行をも要しない。」と規定している。

つまり著作者の権利には、人格的な権利を保護する著作者人格権と財

産的な権利を保護する著作権がある。このうち自作教材と関わりが深いのは著作者人格権である。著作者人格権には法第18条の公表権（未公表の著作物を公に提供したり、又は提示する権利。）、法第19条の氏名表示権（未公表の著作物を公に提供したり、又は提示する際、著作者名を表示し、又は表示しない権利。）、法第20条の同一性保持権（著作物及びその題号の同一性を保持する権利を有し、当該著作物の内容及び題号が無断で変更、切除、改変されない権利。）があり、これらの権利は著作者だけが持っている権利で、譲渡したり、相続したりできない一身専属性である（法第59条で規定）。

一方、財産的な意味の著作権のうちで、特に自作教材と関わりがあるのは法第21条の複製権（著作物を複製する権利。）である。

(5) 著作権の制限（関係条文：法第30条～法第47条の2）

法では、著作者が前述(4)の権利を専有することを規定している。しかし、著作者が著作権を専有することになれば、法第1条（目的）で規定している文化的所産である著作物の公正な利用が妨げられ、それによって文化の発展に寄与することを目的とする著作権制度の趣旨に反することになりかねないので、次のような特定の場合に著作権を制限して、著作者に許諾を得ることなく著作物を利用できることを規定している。ただし、著作物を利用するに当たっては、厳しい一定の条件のもとで利用できることに留意する必要がある。

- ・私的使用のための複製（法第30条）
- ・図書館等における複製（法第31条）
- ・引用（法第32条）
- ・教科用図書等への掲載（法第33条）
- ・学校教育番組の放送等（法第34条）
- ・学校その他の教育機関における複製（法第35条）
- ・試験問題としての複製（法第36条）

- ・点字による複製等（法第37条）
- ・営利を目的としない上演等（法第38条）
- ・時事問題に関する論説の転載等（法第39条）
- ・政治上の演説等の利用（法第40条）
- ・時事の事件の報道のための利用（法第41条）
- ・裁判手続等における複製（法第42条）
- ・翻訳、翻案等による利用（法第43条）
- ・放送事業者等による一時的固定（法第44条）
- ・美術の著作物等の原作品の所有者による展示（法第45条）
- ・公開の美術の著作物等の利用（法第46条）
- ・美術の著作物等の展示に伴う複製（法第47条）
- ・プログラムの著作物の複製物の所有者による複製等（法第47条の2）

次に、(5)著作権の制限の関係条文のうち、指導員に最も関係がある法第32条（引用）及び法第35条（学校その他の教育機関における複製）並びに当該条文に関係がある法第48条（出所の明示）の法解釈については、学説あるいは判例により具体的に述べることとする。

ア. 引用（法第32条）

法第32条第1項で「公表された著作物は、引用して利用することができる。この場合において、その引用は、公正な慣行に合致するものであり、かつ、報道、批評、研究その他の引用の目的上正当な範囲内で行なわれるものでなければならない」と規定している。

また、同条第2項で「国又は地方公共団体の機関が一般に周知させることを目的として作成し、その著作の名義の下に公表する広報資料、調査統計資料、報告書その他これに類する著作物は、説明の材料として新聞紙、雑誌その他の刊行物に転載することができる。ただし、これを禁止する旨の表示がある場合は、この限りでない。」と規定している。つ

まり、引用とは報道、批評、研究等の目的のため、他人の著作物の全部又は一部を自分の著作物の中に採録することである。

従って、市販図書等を数冊活用し必要な部分だけを抜き出し、更に編集を加えて作成した自作教材は、適正引用による自作教材とはいえない。

適正引用となる要件を(ア)及び(イ)に示す。

(ア) 適正引用の要件

引用をするためには、次の①～④の要件を満たすことが必要である。

①引用できる著作物は、公表された著作物であること。

②公正な慣行に合致していること。(公正な慣行に合致するか否かは、引用の目的、態様に照らして判断されるが、例えば、学術の著作物における引用は、自己の理論を支持するため、あるいは他人の思想に対する論争のためにされるのが通常である)

③正当な範囲内で行われること。(自分の著作物が主で、引用する著作物が従であり、引用は必要最小限度であること)

④出所の明示をすること。(法第48条第1項第1号で出所の明示義務を規定)

(イ) 裁判による適正引用要件の判示

引用については、これまでに著作権侵害で係争事件になったケースがあり、適法引用の要件を判示したものがあるので、紹介することとする。この事件は、他人の写真を無断で合成して作ったパロディ写真が原作者の著作権侵害にあたるか否かをめぐって争われた、いわゆるモンタージュ写真事件「最高裁3小55.3.28判決」であり、判決では次のように判示している。

「右引用にあたるというためには、引用を含む著作物の表現形式上、引用して利用する側の著作物と、引用されて利用される側の著作物とを明瞭に区別して認識することができ、かつ、右両著作物の間に前者が主、後者が従の関係があると認められる場合でなければならないというべき

であり、更に法18条3項の規定によれば引用される側の著作物の著作者人格権を侵害するような態様とする引用は許されないことが明らかである⁽²⁾(日本著作権協議会「判例でわかる著作権」P145)。

当該事件の判示が、引用に該当するための要件について判断の基準を示し、リーディング・ケースとなった。当該モンタージュ写真事件「最高裁3小55.3.28判決」の判決で示した要件を踏襲している一例を紹介すると、豊後の石風呂盗作事件「東京地裁昭和61年4月28日の判決」がある。この事件は、豊後の石風呂と題する著書のなかに、他人の著作に係る二つの論文を原作のまま転載し、適正引用かどうかで争われた事件である。

イ. 学校その他の教育機関における複製（法第35条）

法第35条で「学校その他の教育機関（営利を目的として設置されているものを除く。）において教育を担当する者は、その授業の課程における使用に供することを目的とする場合には、必要と認められる限度において、公表された著作物を複製することができる。ただし、当該著作物の種類及び用途並びにその複製の部数及び態様に照らし著作権者の利益を不当に害することとなる場合は、この限りでない。」と規定している。

このただし書きの「著作権者」は、「出版権者」のことである。そのことは、法第86条（出版権の制限）の第1項中で、「……この場合において、第35条及び第42条中「著作権者」とあるのは、「出版権者」と読み替えるものとする。」と規定している。従って、法第35条の制限規定に適合する複製行為であっても、出版権者の利益を不当に害することとなる場合は、著作権者の許諾なく著作物を複製することはできないことになる。出版権者の利益を不当に害するかどうかの判断は、結局のところ裁判所が判断することになると考えるが、法第35条に関する係争事件は、筆者が調べた限りではない。何故、係争事件にならないのかその主

たる要因として、①教育現場における市販図書等の複製行為が法に抵触していても、著作権者が不正行為を確認し摘発することは、實際上非常に困難であること。②某出版社の話によれば、仮に不正行為を確認できたとしても、係争事件にする程のメリットがないこと（つまり提訴から判決までに時間及び裁判に係る費用がかかりすぎるため、結局加害者と和解をする。）がある。

本条について複写権センターの見解及びアンケート調査に基づく出版社の見解は後述することとし、この項では加戸守行氏及び齊藤博氏の見解に基づいて解説する。

(ア) 法第35条の適用要件

- ①非営利の学校及びその他の教育機関（能力開発施設もその他の教育機関に該当）。
- ②訓練を担当する者（指導員）が著作物を複製すること。ただし、自分が担任する生徒（受講生）に手伝わせることは許されると解されている。
- ③著作物の複製はあくまで授業用で、なおかつ複製者が自分の授業に用いるものでなくてはならない。
- ④複製は必要と認められる限度でなければならない。従って、複製の範囲は授業に用いる必要な部分のみで、不必要な部分を複製することは許されない。
- ⑤複製部数は、指導員と担任の生徒（受講生）の数が限度である。従って、複製した当該指導員以外の職場の同僚等が当該複製物を使用することは、本条の適用外となる。
- ⑥複製の態様は、ガリ版やコピーに限られ永久保存に耐えられるような編集は認められない。（加戸守行「著作権法逐条講義・新版」P205）従って、市販図書等をコピーしたものをワープロ等で打ち、更に編集・作成して、FD（磁気記憶媒体）へ保存することは半永久的保

存と考えられ、微妙なところである。

⑦出所の明示が必要と考えられる。(法第48条第1項第3号で慣行がある場合出所の明示が必要)。

⑧著作権者の利益を不当に害する場合は、複製できない。

なお、上記①～⑧の中の()内は筆者の注である。

(イ) 著作権者の利益を不当に害するか否かの判断基準

不当に害するか否かの判断は、著作物の種類、用途、複製の部数、態様等に照らして判断されるが、加戸守行氏の見解によれば、

種類は「たとえば、美術鑑賞用に絵画を複製することは認められませんし、あるいは国語の教材として小説・童話・詩集などをまるまる複製するという使い方も許されません。また、一般に入手しがたい原書を使う必要があるからといって、論文の相当部分をコピーする場合も、著作権者の利益を不当に害することになります。」

用途は「たとえば、市販のワークブックやドリルあるいは教育用ソフトのように教育の過程における利用を目的として作成された補助教材を1部購入して、生徒用に多部数複製して配布するということは認められません。」

部数は「大学教授の講義受講者が300人いるから学生用にそれだけの部数を印刷するということは認められません。」

態様は「たとえば、活版印刷にするとかあるいは製本するなど、複製物を市販あるいは永久保存に耐えられるような形で作ることは許されません。ガリ版とかリコピーなどに限られるということでもあります。」⁽³⁾と論じている(加戸守行「著作権法逐条講義・新版」P204以下)。この判断基準は、学説の大勢を占めているように思われる。しかし、複製部数について、もっと厳しい見解をとっている学者もおり、斉藤博氏は「授業用の複製であっても、大学の授業用の複製は聴講生が多いときはその限界を超える。著作物の種類、用途により差異もあろうが、50部を超え

る複製はもはや妥当とはいえない。」⁽⁴⁾と論じている（斉藤博「概説著作権法」P179）。

いずれにしても出版権者の利益を不当に害するか否かは、個々の事例（著作物の種類、用途、複製の部数、態様等）に照らして判断されるべきものであるが、学説の大勢からも法第35条の制限規定による複製行為は、前述の(ア)に述べたような非常に厳しい条件のもとで複製ができることを意味している。つまり、学校等における複製については、著作権者に利用の許諾を得る必要もなく、また利用に対する補償も要しない。それだけに複製について厳しい条件がついているのは至極当然のことと考える。

ちなみに、販売（営利）目的のために出版社が作成する教科用図書等への掲載（法第33条）には、文化庁長官が定める補償金を著作権者に支払わなければならないことになっている。

ウ. 出所の明示（法第48条）

法第48条で「次の各号に掲げる場合には、当該各号に規定する著作物の出所を、その複製又は利用の態様に応じ合理的と認められる方法及び程度により、明示しなければならない。

- 一 第32条、第33条第1項（同条第4項において準用する場合を含む。）
、第37条、第42条又は第47条の規定により著作物を複製する場合。

（同条第二号省略）

- 三 第32条の規定により著作物を複製以外の方法により利用する場合
又は第35条、第36条第1項、第38条第1項、第41条若しくは第46条
の規定により著作物を利用する場合において、その出所を明示する
慣行があるとき。

（同条第2項及び第3項省略）

(ア) 出所の明示の内容と程度

出所の明示の内容と程度については、著作物の種類及び利用の態様により一律に決めることはできないが、一般的には著作物の題号と著作者名の表示は最小限必要と考えられている。

なお、法第35条の教育機関等における複製の場合、加戸守行氏は「法第48条第1項第3号の規定によって、出所の明示をする慣行があるときは、出所の明示義務がかぶりますが、そういう慣行のないときは、出所の明示の必要はございません。もっとも、教育上の見地からすれば、著作物の題号と著作者名とは当然示されてしかるべきところでしょう。」⁽⁵⁾と論じている（加戸守行「著作権法逐条講義・新版」P205）。

ここで筆者の意見を述べると、法第35条の制限規定による市販図書等からの複製の許容範囲は、必要最小限度であるため、当然、複製はごく一部分の複製になるものが多いと考えるが、生徒（受講生）が訓練教材（つまり指導員が作成した自作教材）の内容以外にもっと体系的に関連知識を自学自習したくても、訓練に用いられた教材に出所の明示がなされていなければ、受講生は当該市販図書等を購入し、関連知識を自学自習することはできない。従って、教育（訓練）用教材であれば、社会通念上からも当然出所の明示をするべきであると考えられる。

(イ) 出所の明示箇所

出所の明示の箇所については、特に規定はないが、利用する著作物に接着して表示されることが最も適当である。書籍や論文等の引用の場合に、引用部分を括弧で囲み、割注あるいは後注によって著作物の題号、著作者名等を表示するのも認められる。

(ウ) 出所の明示義務違反

出所の明示の義務違反をした者は、10万円以下の罰金に処せられることになる（法第122条）。

(6) 複製物の目的外使用等（法第49条）

法第49条で「次に掲げる者は、第21条の複製を行ったものとみなす。

- 一 第30条、第31条第1号、第35条、第37条第2項、第41条、第42条又は第44条第1項若しくは第2項に定める目的以外の目的のため、これらの規定の適用を受けて作成された著作物の複製物を頒布し、又は当該複製物によって当該著作物を公衆に提示した者」と規定している。

従って、法第35条の「学校その他の教育機関における複製」の場合は、複製者（つまり指導員）が自分の授業に用いるために、著作物を複製することができるのであって、授業以外の目的のために、授業用に複製した複製物を頒布したり提示することは、複製物の目的外使用で、法第21条で規定している著作権者の複製権を侵害することになる。

（同条第二号から同条第二項省略）

(7) 著作権の保護期間

法第51条第1項で「著作権の存続期間は、著作物の創作のときに始まる。」、同条第2項で「著作権は、この節に別段の定めがある場合を除き、著作者の死後（共同著作物にあっては、最終に死亡した著作者の死後。次条第1項において同じ。）50年を経過するまでの間、存続する」と規定している。つまり、著作権の保護期間は、著作物を創作した時点から著作者の死後50年を経過するまでの間、存続することになる。著作物の種類ごとに保護期間を整理してみると次の通りである。

ア. 実名の著作物（法第51条）の保護期間は著作者の死後50年。

（注）変名の著作物における著作者の変名がそのものとして周知のものを含む（法第52条第2項第1号）

イ. 無名・変名の著作物（法第52条）の保護期間は著作物を公表後50年（死後50年経過が明らかであれば、そのときまで）

ウ. 団体名義の著作物（法第53条）の保護期間は著作物を公表後50年（創作後50年以内に公表されなければ、創作後50年）

エ. 映画の著作物（法第54条）の保護期間は著作物を公表後50年（創

作後50年以内に公表されなければ、創作後50年)

オ. 写真の著作物（法第55条）の保護期間は著作物を公表後50年（創作後50年以内に公表されなければ、創作後50年）

(8) 登 録

わが国の場合、著作権の保護については、法第17条の2で「著作者人格権及び著作権の享有には、いかなる方式の履行をも要しない」と規定している。つまり著作権の権利を獲得するのに何の手續も必要としない。従って著作物を創作した時点で著作権が発生することになり、登録は、著作権の権利獲得の要件ではなく、権利変動の第三者に対抗するための要件である。すなわち著作権、出版権等の得喪、変更及び質権設定については、登録がなければ対抗できないためである。

(9) 出版権

ア. 出版権の設定（法第79条）

法第21条に規定する複製権を有する者（一般的には著作者）は、自分の著作物を出版することを引き受けてくれるもの（出版社）に対し、出版権を設定することができる。

イ. 出版権の内容（法第80条）

出版権の設定を受けた出版権者（一般的には出版社）は、著作物を原作のまま印刷等により複製する権利を専有する。

しかし、同条第3項で「出版権者は、他人に対し、その出版権の目的である著作物の複製を許諾することができない。」と規定しており、出版権者が著作権者から法第21条の複製権を譲渡されない限り、他人に対し複製を許諾することはできない。

（法第81条～法第85条省略）

ウ. 出版権の制限（法第86条）

出版権の制限について「第30条から第32条まで、第33条第1項（同条第4項において準用する場合を含む。）、第34条第1項、第35条、第36条

第1項、第37条第1項、第39条第1項、第40条第1項及び第2項、第41条、第42条、第46条並びに第47条の規定は、出版権の目的となっている著作物の複製について準用する。この場合において、第35条及び第42条中「著作権者」とあるのは、「出版権者」と読み替えるものとする。」と規定している。

3. 自作教材作成の実態

(1) 調査方法

調査方法は、無記名による質問紙調査票によって実施した。

調査内容は、著作権について8項目、自作教材の作成について15項目、教材データベースの利用等について2項目、計25項目を設定した。調査は平成5年2月に事業団立の職業能力開発施設の指導員を対象に実施し、回答数は157人である。

(2) 調査結果

ア. 著作権に対する意識等の調査

調査結果は図1-1～図1-4に示す。

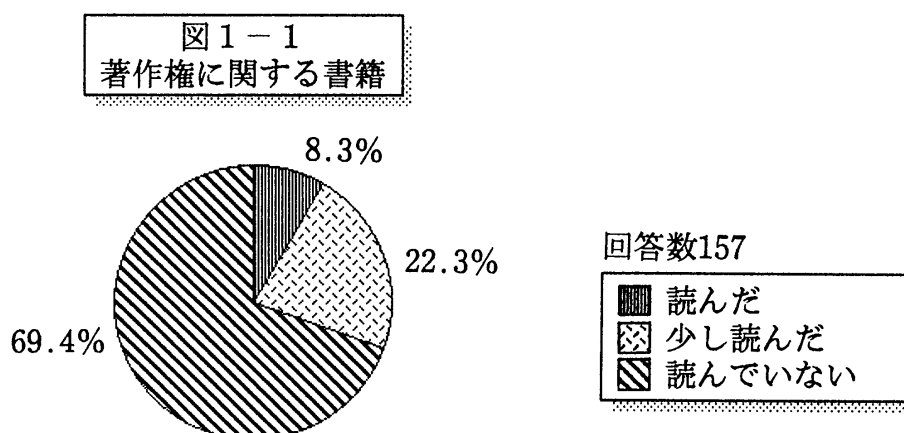


図1-1は自作教材を作成するに当たり、市販図書等の一部を複製あるいは引用するため、著作権に関する本を今までに読んだことがあるか否かの有無を調査した結果である。7割は著作権に係る書籍を読んでいない。

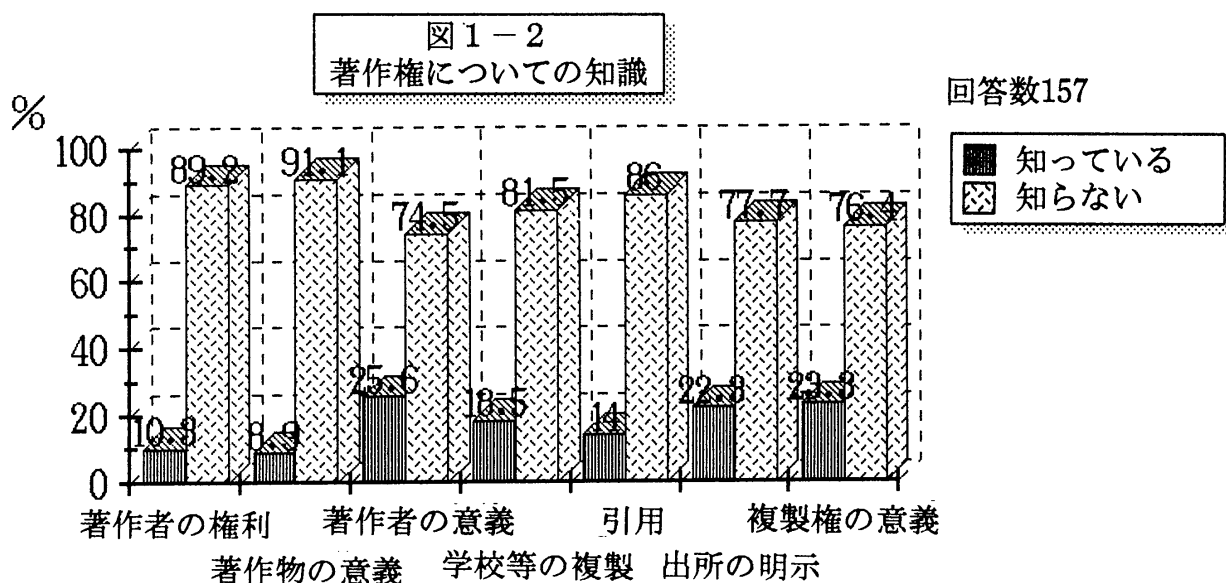


図1-2は自作教材の作成者としては必須知識と思われる著作権の具体的内容（すなわち、著作権の権利、著作物の意義、著作権の意義、法第35条の学校その他の教育機関における複製、法第32条の引用、法第48条の出所の明示、法第21条の複製権の意義の各項目）についての理解状況を調査した結果である。この図からは、単に著作権に関する本を読んでいるだけでなく、著作権の具体的内容について余り知られていない。

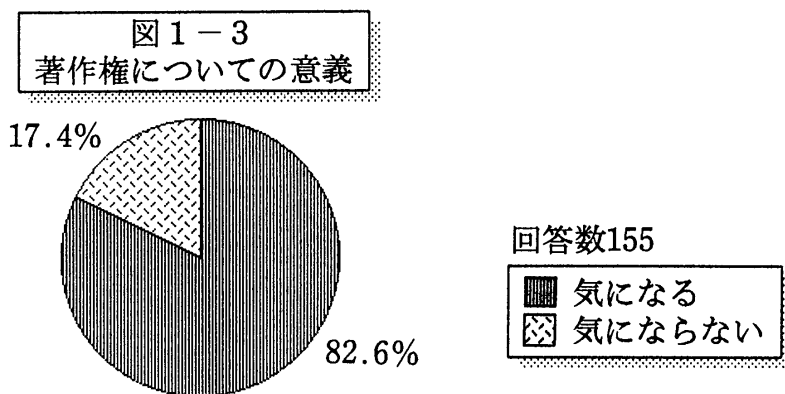


図1-3は自作教材を作成するときに著作権のことが気になるか意識度を調査した結果である。この図からは、殆どの方が気にしていることが分かる。気にならない理由としては、「センターのセミナーで使用するのであって販売は考えていない。」「影響する範囲がそれほど広いとは思われないため。」「営利目的でないから。」と答えている。

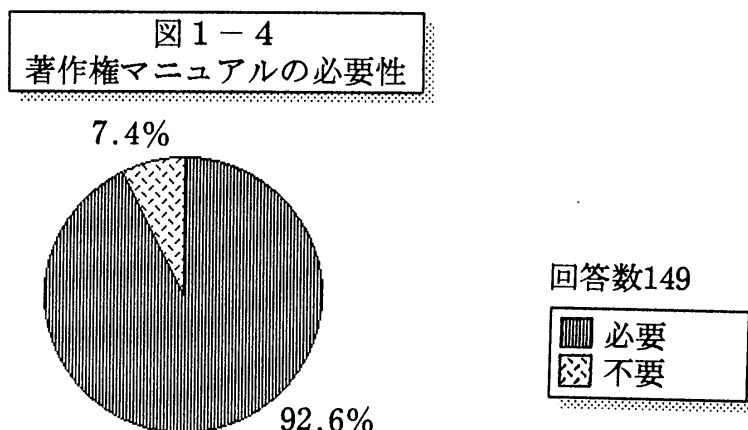


図1-4は自作教材を作成する上で著作権の取り扱いマニュアルが必要と思うかどうかを調査した結果である。

この図からは、殆どの方が著作権の取り扱いマニュアルの作成を望んでいる。つまり、著作権に関する知識が殆どない状況下で自作教材が作成されていることを推察することができる。不要と回答した主な理由には「一冊全て複製しているわけではないし、参考文献、引用文献として表紙の裏に表示している。」「教育上ある程度複製は許されるような話を聞いた。」などがある。これらの回答を見ても著作権を正しく理解しているとは言い難い面がある。やはり、著作権の取り扱いマニュアルを開発・作成し、指導員に配布することが必要であると考えられる。

イ. 自作教材の作成に対する調査

参考までに自作教材の作成に係る調査結果のうち、著作権に関係すると思われる項目について、図1-5～図1-8に示す。

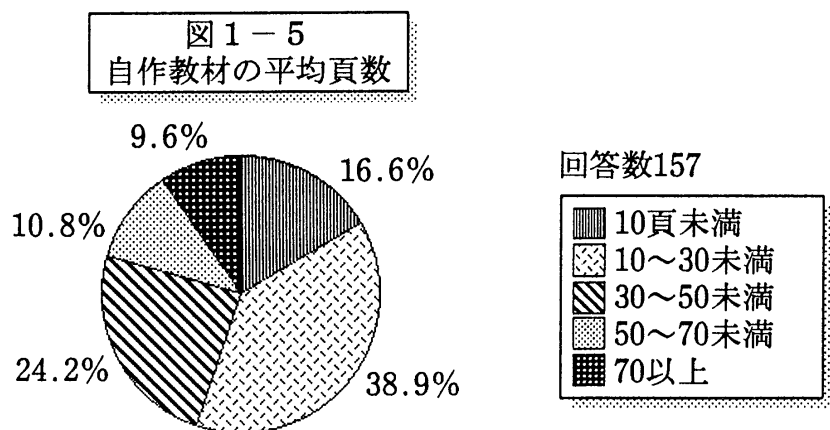


図1-5は今までに作成した自作教材の平均頁数を調査した結果である。この図からは、一冊当たりの平均頁数が相当の頁数（10～50頁が6割以上を占める）に及んでいることが分かる。

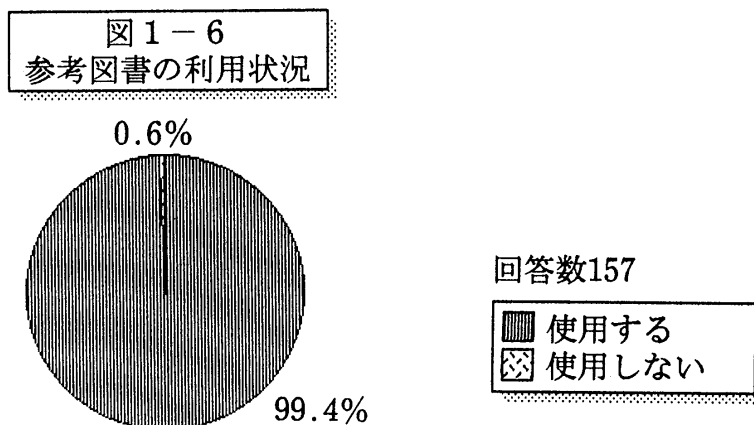


図1-6は自作教材を作成する場合、参考図書を使用するかを調査した結果である。この図からは、自作教材を作成する上で、参考図書は必要不可欠なものであることを示している。

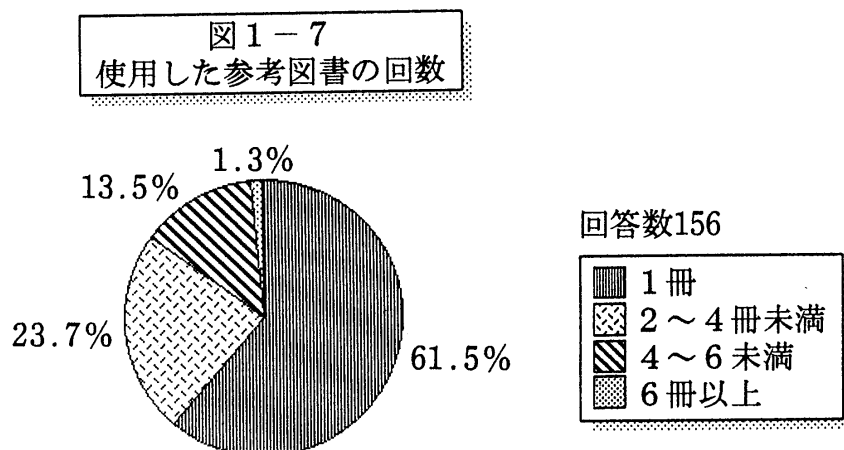


図1-7は一冊の自作教材を作成するのに参考図書を平均何冊ぐらい使用するかを調査した結果である。この図からは、1冊の自作教材を作成するのに、主に2～3冊の参考図書を使用している。

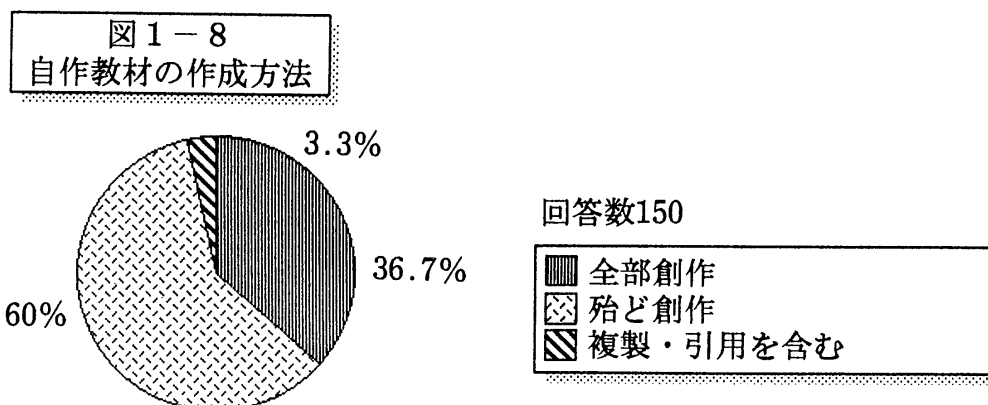


図1-8は自作教材の主な作成方法を調査した結果である。この図からは、全て創作による自作教材は少なく、大半の教材に市販図書等の複製や引用が含まれていることが分かる。

4. 出版社等に対する調査結果

(1) 調査の目的

法第35条「学校その他の教育機関における複製」の但し書きで、著作権者（出版権者：法第86条の規定による。）の利益を不当に害する場合は、著作物の複製ができないことを規定している。

そこで出版社が本条の複製等についてどのような見解をとっているかに焦点をあてアンケート調査を実施した。

(2) 調査方法

調査方法は記名による質問紙調査票によって実施した。調査内容は、一定の条件を提示しての法第35条に関する出版社の見解（調査項目5項目）と著作権者が了解することを前提としての出版社の複製許諾等（調査項目18項目）であるが、後者については、自作教材に直接関係がないので、本稿においては割愛することにした。調査は、平成5年8月に178社の出版社等（内150が出版社）を対象に実施した。回答数は75社（内訳：出版社63社、新聞社、学会等12社）である。出版社等の選定に当たっては、平成2年度、当研修研究センターが実施した全国の公共職業能力開発施設に対する図書教材についての調査結果を基に出版社を選定した。

なお調査は、各出版社の出版物の種類、発行部数等が異なるため、次のような一定の条件を設定し、あくまで一般論として出版社の見解を聞いた。

{設定条件}

- ・ 著作物の種類：学術書
- ・ 用途：授業用
- ・ 受講対象者：在職労働者
- ・ 受講者数：十人程度
- ・ 訓練時間：二十時間程度
- ・ 複製部数：十部程度
- ・ 使用場所：職業能力開発施設

(3) 調査結果

調査結果は、図2-1～図2-5に示す。

なお、この図に示す調査結果は、出版社の見解を反映させるため、出版社のみの回答に留めてある。

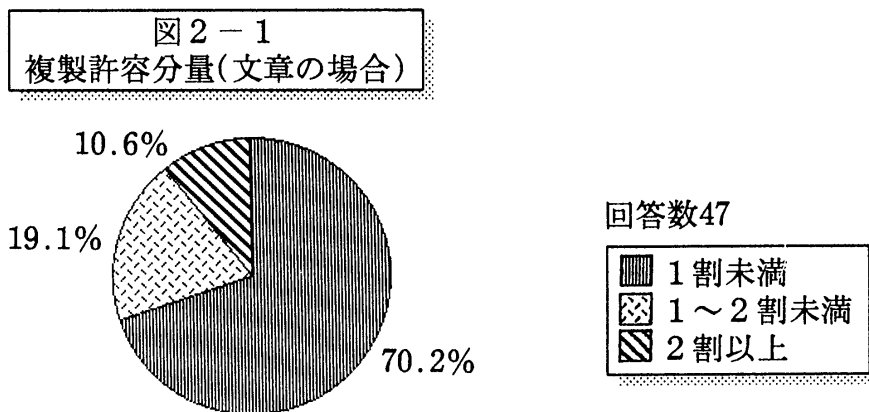


図2-1は著作物(文章の場合)の複製許容分量を調査した結果である。学校等における利用であっても複製できるのは1割未満と、70%以上の出版社が非常に厳しい回答をしている。

図 2-2
複製許容分量(図の場合)

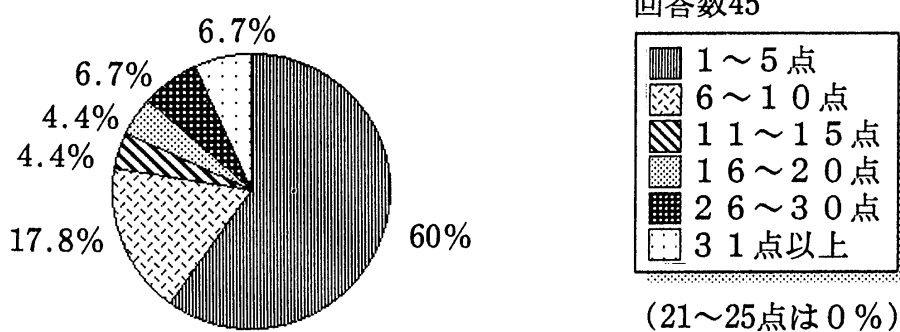


図 2-2 は著作物（図・写真等）の複製許容分量を調査した結果である。約80%の出版社が、図、写真等の複製は10点程度と回答している。

図 2-3
複製の態様

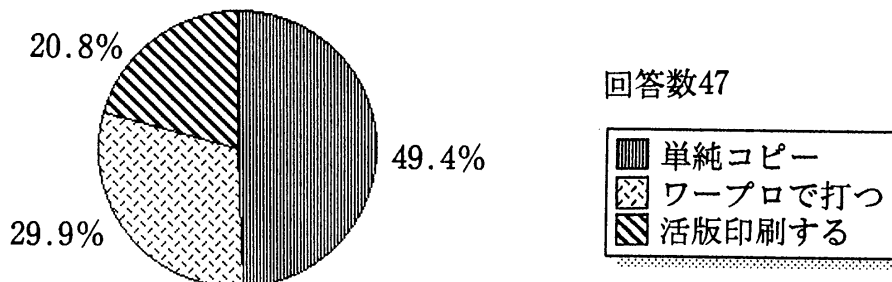


図 2-3 は著作物の複製・態様について許容限度を調査した結果である。大半の出版社が、複製の態様は複写機によりコピーし、そのまま使用することが適当であると回答している。

図 2-4
複製・編集した自作教材

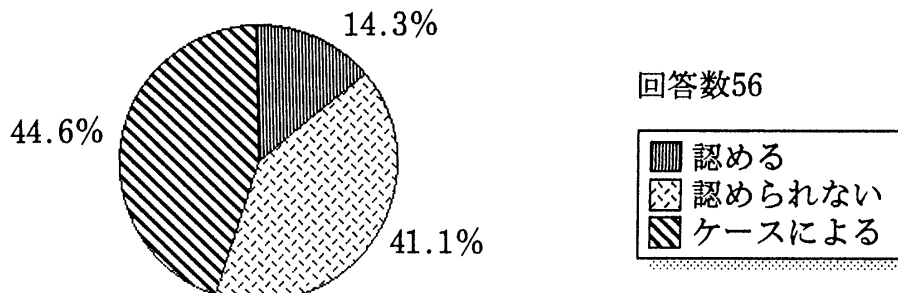


図 2-4 は出版物数冊（3冊程度）を各々20～30頁複製し、更に編集・

作成した教材を授業で使用するについて調査した結果である。

この図及びケースバイケースとする理由を見ると、編集し使用することは問題視されるように思料される。すなわち、認められないと回答している出版社が40%以上あり、ケースバイケースとする場合も「法第35条に該当するか否かによる。該当しても編集する場合は問題あり。」「20%以上複製することになる。」「法第35条の範囲を超えている。」「それぞれ1割未満を限度とする。」「小社発行の学術専門書は義務教育レベル又は検定教科書レベルの内容ではないので、無料での複製転載は著作者の権利を不当に害すると考えている。」などの見解が述べられているからである。

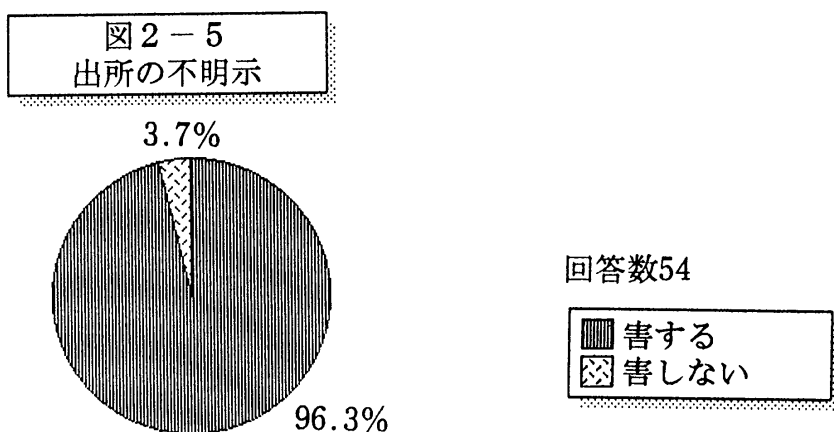


図2-5は出版物の一部を複製し、職業能力開発訓練用教材として使用する場合に出所の明示をしなかった場合についての出版社の見解を調査した結果である。この図からは、出所の明示をするべきであり、出所の明示をしないことは、著作権者の利益を不当に害するという見解が一般的であることが分かる。

以上の調査結果を総括すると、①複製の許容分量は、文章の場合1割未満。②図・写真等の場合は、10点程度が限度。③複製の態様は、著作物のコピーをそのまま使用するのが望ましく、編集して使用することは問題がある。④数冊の図書を用いて編集した自作教材は、法第35条の範囲を超える。⑤出所の明示は当然するべきであるという見解が大勢とい

える。

なお、この調査は前述したとおり、個々の出版社と具体的事例に基づき折衝した結果ではない。従って、当該調査結果はあくまでも一般論としての出版社の見解であることをご承知願いたい。

5. 自作教材作成・使用にあたっての留意点

(1) 自作教材と法第35条「学校その他の教育機関における複製」との関係

前述2・(5)・イ「学校その他の教育機関における複製」及び4・(3)「出版社等に対するアンケート調査結果」、更に後述7・(2)の複写権センターのガイドライン(案)を総合的に勘案すると、法第35条の制限規定による複製の許容範囲はかなり限定されたものである。

法第35条の適用による利用は、簡潔に言えば市販図書等のコピーが、授業に用いる主たるテキスト又はその内容を補完するためのものであると考えられる。従って、これ以上の複製利用については、著作権者から複製利用等に係る許諾を得ることが必要になるので留意する必要がある。

なお、著作権者に対する許諾方法について後述「6. 著作物の正しい利用方法」のほか、当研修研究センターが行った「職業訓練用教材開発支援システム構想について～職業訓練用教材データベース調査研究～」(調査研究報告書第62号)を参照されたい。

(2) 既存自作教材と著作権侵害

既存の自作教材のなかには、指導員の創作あるいは適正引用による自作教材が多いと思われる。しかし、もし仮に次のア～オのようなケースがあるとすれば著作権侵害にあたる可能性が高いので留意する必要がある。

ア. 利用した著作物の題号及び著作者名を表示していない自作教材

著作者の権利である著作者人格権のなかの氏名表示権（法第19条）を侵害することになると考えられる。つまり、著作者が自分の著作物を公表するときに、著作者名を表示するかしないか、また表示する場合は実名ですか変名ですか決めることができる権利を侵害することになると考える。また、当該自作教材は、利用した著作物の題号を表示していないので、同一性保持権の侵害にも該当するものとする。前述の2・(4)「著作者の権利」参照。

イ. 著作物の一部をカットし必要な部分のみを抜き出し、更に編集を加えた自作教材

著作者の権利である著作者人格権のなかの同一性保持権（法第20条）を侵害することになると考えられる。つまり、他人の著作物を無断で切除、改変することは、著作者が自分の著作物の内容、又は題号を自分の意に反して勝手に変更、切除その他の改変をされない権利を侵害することになると考える。前述の2・(4)「著作者の権利」参照。

ウ. 法第35条の制限規定の範囲を超え、かつ無許諾で利用している自作教材

法第35条の規定に該当しなければ、当然、著作権者の利用の許諾が必要である。無許諾で利用すれば著作権者が専有する法第21条の複製権（著作者は、その著作物を複製する権利を専有する。つまり印刷、写真、複写、録音、録画等の方法によって著作物の複製物を作る権利。）を侵害することになると考える。前述の2・(5)・イ「学校その他の教育機関における複製」参照。

エ. 著作物を複製しているが、出所の明示がない自作教材

法第35条による複製であっても、慣行がある場合は出所の明示をしなければならないことになっている。

出所の明示がされていない場合は、法第122条に規定している出所の明示義務違反になろう。前述の2・(5)・ウ「出所の明示」参照。

オ. 受講生が訓練で使用した教材を職場で頒布した場合

現在作成されている自作教材は、主に在職労働者の訓練に供するための自作教材である。仮に法第35条の制限規定に該当する教材であるとしても、受講生が訓練修了後、職場の同僚に当該教材を複製し頒布すれば、法第49条の複製物の目的外使用ということで、その受講生は、著作権者が専有する法第21条の複製権を侵害することになる。従って、指導員はこの教材の取り扱いについて、受講生に十分な指導が必要になる。なお、自作教材を作成した当該指導員が職場の同僚に複製・頒布する場合も同様である。前述の2・(6)「複製物の目的外使用」参照

6. 著作物の正しい利用方法

著作物利用許諾の確認方法

公表された著作物を複製等により利用する場合は、原則として著作権者の許諾が必要である。許諾が必要であるか否かについては、次の事項を確認する必要がある。

- 一. 日本で保護を受ける次の①～③のいずれかに該当する著作物であるかどうか。(法第6条)
 - ①日本国民の著作物
 - ②日本国内で最初に発行された著作物
 - ③条約によって我国が保護の義務を負う著作物

- 二. 保護期間内のものかどうか。(法第51条～法第55条)

著作権の保護期間は、著作物を創作した時点から著作者の死後50年が経過するまでの間、存続することになる。(実名の著作物及び変名の著作物における著作者の変名がそのものとして周知のもの、例えば、有名な作家のペンネーム)。「2・(7)著作権の保護期間」参照

三. 著作権者の許諾なく利用できるかどうか。(法第30条～法第47条の2)

- ・私的使用のための複製 (法第30条)
- ・図書館等における複製 (法第31条)
- ・引用 (法第32条)
- ・学校その他の教育機関における複製 (法第35条) 等「2・(5)著作権の制限」参照

以上の一から三を確認し、著作権者の利用の許諾が必要な場合は、例えば、「著作物使用願い」等により、利用しようとする著作物を出版した出版社を通じて著作権者から利用許諾をとることが、最も適当であると考えられる。(根拠：出版社に対するアンケート調査結果で許諾方法は、出版社に文書でとりあえず交渉するが、65%と最も多かった。)

なお、「著作物使用願い」の内容は、①使用の趣旨、②使用する著作物の題号及び著作者名、③著作物の複製の許諾の範囲、④使用料(補償金)、⑤支払い方法等を設けることが必要であると考えられる。

7. 著作権管理団体の現状

(1) 学術・文献関係

学術・文献に関する著作物の複写については、平成3年9月30日に、日本複写センター(任意団体)が設立された。設立の経緯をみると「出版物からの複写をする場合、殆ど著作権者の許諾を得ることが必要であるが、個々の著作者に許諾を求めることはきわめて煩雑である等のため、違法な無断コピーが放任されていた。そこでこのようなコピーについて、著作権者の権利を擁護すると共に、許諾を得ようとするコピー利用者の便宜を図るために(社)日本文芸著作権保護同盟、学協会著作権協会、出版社著作権協議会等13団体によって複写に関する権利を一カ所で集中的に管理していく団体として設立されたものである。⁽⁶⁾

現在までのところ、複写権センターと経団連傘下の企業約2,000社との間で包括契約を締結しているが、著作権の制限規定に係る団体、例えば、法第31条（図書館等における複製）の国公立図書館等、あるいは法第35条（学校その他の教育機関における複製）の国公立の大学等とは、今後出版物の複製に係る契約について折衝を進めていく意向のようである。なお、官庁では、既に文部省と文化庁が複写権センターと省庁内における著作物の複写使用についての契約を締結している。

(2) 法第35条についての複写権センターの見解

複写権センターでは、法第35条について「ガイドライン(案)」を作成しており、その内容は次のとおりである。

a. 複製の分量

①書籍、雑誌（冊子形態のもの）およびそれから複写したものの「全体の10%以内のページで合計20ページを超えない範囲。ただし、1編がこの範囲を超える場合には1編までとする。」

②地図、図面等（①に属さない1枚物）およびそれから複写したものの「制限しない（1枚の範囲で面積上の制限はしない）」

b. 複写の部数

直接授業（講義）を受ける生徒（学生）の数プラス1 {教師（教授）用} を限度とする。ただし、上限50部程度とする。

c. 備考

①同一著作物を対象とする複数回の複写については、学期内は上記の範囲を超えないこととし、1学年でも上記の範囲の2倍までとする。

②ワークブック・問題集・解答集・楽譜集等の補助教材は対象外とする。

③法35条における学校その他の教育機関の範囲は次による。

[該当するもの]

学校：幼稚園・小学校・中学校・高等学校・大学・高等専門学校・専

修学校・各種学校における授業ないし講義

その他：営利を目的としない社会教育施設・職業訓練施設などにおける組織的、継続的な教育

[非該当のもの]

保育園

学習塾・予備校

企業内の研修施設・企業が行う研修会

夏期大学講座

(任意の) 学習会等

(注)このガイドライン(案)で示された内容は、著作物からの複製の分量や複製の部数等であり、複製物をワープロで打ち直し編集することは認めていない。あくまでもコピーによる利用であることに留意する必要がある。

(3) 学術・文献関係以外

現在、文化庁長官の業務許可を受けた代表的な著作権管理団体には、日本音楽著作権協会、日本文芸著作権保護同盟、日本脚本連盟、日本シナリオ作家協会の4団体がある。

8. おわりに

著作権に対する認識の度合いは、その国の文化のバロメーターといわれているが、近年の各種情報伝達技術の発達はめざましく、ひと昔まえまでは、ごく一部の専門家のあいだでしか理解されていなかった著作権制度が、今では録音・録画問題、ビデオレンタル等、生活に密着したことがらが著作権に関わるようになり、国民一般の中に著作権制度に関する関心が高まってきているように思える。職業能力開発施設においては、今回の調査結果を見る限り、指導員の著作権に対する関心は高いものの、著作権に関する正しい知識はまだ低い。

出版業界において、教育現場が著作物の複製の温床になっているという手厳しい声もあることを、職業能力開発施設における自作教材作成にあたっては認識しておくべきである。

既存の自作教材が、出版権者にどのような影響を与えるかに視点を当てて考えてみると、短期コースの訓練等の受講生数だけを考慮するならば、出版権者の利益を不当に害することにはならないといえることができるかもしれない。しかし、市販図書の中でも自然科学系の学術書等は、出版部数が元々少ない、つまり需要者が限定されている。仮に、訓練等の受講生が勤めている企業の社員が、業務上等で知識を得ることが必要であれば、本来、市販図書等を購入するはずのものが、当該受講生が当該講習に使用した教材（つまり指導員が作成した自作教材。）を上司の指示等により職場の同僚に複製・頒布することになれば、市販図書等（自作教材作成のために複製・使用した市販図書等）の潜在的販路に相当大きな影響を与え、そのことは結局のところ著作権者（出版権者）の利益を不当に害することになりかねないだろう。

現に、今般の出版社に対する調査において、某大手出版社の取締役が「まず理工学書の出版部数はもともと少ない。初版は3000部から4000部（1500から2000部の出版社もある）が、再販は1000部前後に激減する。そうかといって高い定価をつければもっと売れなくなる。従って、こうした観点から、理由のいかんを問わず、キー・ポイントの箇所を転載されるのは、経営上は痛手で営業妨害になると述べられている。

指導員は、企業ニーズに対応した訓練を実施するには、常に自己研鑽が求められ、そのため必然的に市販図書等の他人の著作物を参照する機会が多くなる。また市販図書等を引用等の方法により活用しながら教材の開発・作成も自ら手がけなければならないことが多い。それだけに著作権制度の趣旨を尊重すると共に、法を遵守して他人の著作物を利用するよう心掛けなければならないと思う。

今回の調査により自作教材作成・使用に係る条文の法解釈あるいは一般論ではあるが法第35条の制限規定に係る出版社および複写権センターの見解については、多少明らかになった。今後、現場において指導員諸氏が自作教材を開発作成する上で、参考になれば幸甚である。

引用文献

- (1) 「職業訓練用教材開発支援システム構想について」職業研修研究センター教材調査研究報告書第62号 平成4年度P9.
 - (2) 日本著作権協議会「判例でわかる著作権」出版ニュース社
 - (3) 加戸守行「著作権法逐条講義」著作権資料協会
 - (4) 斉藤博「概説著作権法」一粒社
 - (5) 加戸守行「著作権法逐条講義」著作権資料協会
 - (6) 「職業訓練用教材開発支援システム構想について」職業研修研究センター教材調査研究報告書第62号 平成4年度P43～P44.
- (注) 当センター以外の著作物からの引用については、本稿中で出所の明示をすることにした。

参考文献

- (1) 半田正夫「著作物の利用形態と権利保護」一粒社
- (2) 半田正夫「著作権法概説」一粒社
- (3) 千野直邦他「著作権法の解説」一橋出版
- (4) 清水幸雄「著作権実務百科」学陽書房
- (5) 尾中晋子他「全訂著作権法」学陽書房
- (6) 文化庁「著作権関係法令集」
- (7) 「職業訓練図書教材一覧」職業研修研究センター教材情報資料第1号 平成2年度

(すみだ かんじ 職業能力開発大学校 研修研究センター 開発研究部)

職業訓練と教育をめぐる論点考

田 中 萬 年

目 次

はじめに

1. 教育は学校だけで行っているのではないこと
2. 日本でも職業訓練の定義は様々であること
3. 日本人の感覚が世界に通ずる常識ではないこと
4. 欧米では日本のように職業訓練と教育とが分離していないこと
5. 人に“教える”営みは職業訓練から始まったこと
6. わが国で職業訓練が軽視されている理由は、「立身出世」観の定着の後に職業訓練が成立したためであること
7. 職業訓練の軽視・蔑視観は後進国の遺産であること
8. 職業訓練と学校との連携が戦後の一時期は追究されていたこと
9. これからの社会は職業訓練を無視できない生涯学習の社会であること
10. 職業訓練は教育よりも教育的であること
11. 大学卒業者も職業訓練を受けていること

おわりに

はじめに

職業訓練は実に複雑、かつ多様な実態で展開しながら変遷してきた。これは学校教育の関係者からみるとほとんど理解が不可能なほどであろう。職業訓練が複雑で多様であるという背景には、わが国においては職業訓練の有力な支援団体が存在していないということがあった。したがって、職業訓練の実践をそのつど社会の様々な変化に合わせて対応せざるをえないという側面があった。このために職業訓練が他の社会的要因、具体的には失業者あるいは離転職者の発生の状況、技術革新への対応、学校教育の進学率の向上などへの非主体的追随とする見方も現れる。しかし、このような見解はことの表面だけの説明であり、職業訓練はいず

れの時点でも本質的には労働者の職業教育の保障を目指したと考えるのが正しい。

職業訓練が複雑・多様であるということは多くの人が（ある場合は職業訓練関係者さえもが）職業訓練を理解できないということになり、職業訓練についてうまく説明できないと言うことはそこから職業訓練に対する偏見、さらには差別感さえ醸成されることになる。受講者の募集活動は、その偏見と差別感との闘いであると言っても過言ではない。

今日のように民主的感覚が一般化した時代であると言っても、教育学関係の研究者さえ未だに「根底には、職業訓練を教育より一段劣るものと見て、教育とは区別し、教育ではないとする考え方がありと思われる」⁽¹⁾という指摘がある。教育学研究者がこのようであれば、教育学を学んで教師になる学生の思考様式は、その影響を大きく受けているに違いない。そして、そのような教師に指導を受けた子どもたちは知らず知らずの内に職業訓練に対する偏見、差別感を身につけてしまうはずである。

このようなことから、高等学校を卒業して新規に職業能力開発施設（職業能力開発大学校を含む）に入学してきた学生にとっては、立派な施設や設備が、決してバラ色には見えないようである。職業能力開発短期大学校への帰属意識を定めきれない学生も入学当初には少なくないと聞く。短大や大学に進学する学生たちは、高校までわが国の文化的風土の中で生活しているため、職業訓練の軽視、ないしは蔑視感を自然の内に抱くようになる。つまり、彼等は職業訓練機関へ進級する中学の同僚達への言われ無き差別を無意識のうちに体現して来た若者達であるため、自分自身が職業訓練の場で学んでいる事へのある種の劣等感や自分自身を卑下してしまふ感情を払拭できないからである。その結果、自分は職業訓練を受けているという現実と感情との葛藤が彼らの心に起こっているのではなかろうか。このような学生に比べ、1年でも企業等にて働いた後に大学校へ入学して来た若者は現実を見つめてきているため、この

点の理解に違和感はないようである。

本稿の論点はそのような学生が当初持っている“常識的感覚”（職業訓練に関して言えば、それは差別的偏見であると筆者は考えている。）を正す指導を展開するためのテーマになると考える。日本の社会において高校まで生活してきた職業訓練の受講生に、職業訓練の意義を正しく理解して貰うことは、自分自身の存在意義を再確認するために極めて重要な課題だと考える。そしてその結果、学生自身の自信の獲得に必ずや結びつくと考えられる。

一方、職業訓練に携わる者は、わが国では職業訓練の社会的認識が低いとよく嘆くが、職業訓練側にもまだまだ努力が不足しているかも知れない。その努力は、受講生を募集する時のPRの時のみではなく、各種の職業訓練を展開・実施している時に受講者に対して直接必要なようである。能開短大から能開大に編入して来たある学生は、ある日の筆者の講義に対し次のように感想を記している。

職業訓練の種類と基準というテーマで講義がありましたが、この手の内容をなぜ能開短大や各種施設で伝えてもらえないのでしょうか？平成元年に小平の東京短大に入学して5年程たちますが、こんな話を聞いたのは今日が初めてです。関連施設に通う人全てに伝えるべきだと思います。

職業訓練が社会に知られていないとよく我々はいうが、我々も努力不足であったと考えさせられた感想である。職業訓練の受講者は自分が属するコースについてだけではなく、職業訓練全般についての理解を求めているのではないだろうか。2年間という長期の訓練課程であれば各種の講義の中でこれらについて紹介することも可能であるが、在職者訓練等の短期の課程の場合は、簡単なパンフレットを用意して配布するだけでも良いのではなかろうか。

以上のように職業訓練の受講者のためにも、また広く社会に職業訓練

を正しく理解して貰うことは緊要である。これは職業訓練に携わる者にとっても必要と考える。本稿ではそれらの論点について整理してみたい。それは、わが国の逃れられない実状である“学歴社会”の中では、教育との対比において行うのが最も重要だと考える。つまり、職業訓練の営みに対して公然と批判が始まったのは「職業訓練法」の成立以後と思われるが、その主たる批判は学校教育関係者からであったからでもある。

ここで、本稿では「職業訓練」と「教育」とは全く同じ営みを見る視座の違いから来た用語の違いを表しているに過ぎない、と言う観点に立っていることを先に述べておきたい。

1. 教育は学校だけで行っているのではないこと

日本人は教育と聞けばすぐ学校教育を考える。しかし、学校教育よりも大きな教育組織は企業内教育である。労働省の調査では300人以上の企業の70%がOffJTを実施しており、その対象者数は学校教育在籍者の数倍になることになる⁽²⁾。OJTを実施していない企業はないはずであるから、企業内において教育がいかに組織されているかの証左である。ここで、OJTが教育ではないと言うことも言えない。それは長い歴史の中で今日まで技術・技能を継承してきた徒弟制度を考えればすぐ分かることである。今日の徒弟制度については、最近評判の西岡常一・小川三夫『木のいのち木のころ〈天・地〉』（草思社）を一読すれば明らかであろう。このような意味で職業訓練ばかりでなく学校教育は永い職業生活の中で展開される企業内教育訓練の助走の位置にあることを認識しなければならない。

このために、能開大では数年前より、1年生に対し5月の連休明けに企業内教育訓練施設の見学を実施しているが、学生が先ず驚くことは企業が学校よりも素晴らしい教育を実施しているということである。例えば今年の感想文から紹介すると、次のようなものがある。

僕は教育と言うと学校で受けるものぐらいにしか考えなかった。しかし、実際にはいろんな所で教育というものがあり、目的や方法はさまざまであるということがわかった。教育について今までは、とてもせまい視野でしか見れなかったけれど、今回の企業内教育施設の見学によって教育というものをいろんな角度からとらえることができたと思う。いろんな分野の教育があることがわかりとてもためになったと思います。(『平成6年度企業内教育施設見学感想文選』より)

能開短大に限らず職業能力開発施設では工場見学の機会は少なくないと思われるが、その際は単に技術的な面の見学だけでなく、企業内教育をどのように実施しているのかということを確認することが重要である。それは学生等にとっても現在学んでいることの意義を考え、位置づける上でも役立つはずだからである。

労働省の調査に見るように企業内教育が行き渡っているということは、企業に就職し数年して部下を持ったときにはその部下に仕事を教えなければならないのであり、そのときはTWI⁽³⁾を教えてやるから1週間でも有給教育休暇⁽⁴⁾をもらってこい、と能開短大の卒業生に言っておくと、在職者訓練にも継続できると思われる。

2. 日本でも職業訓練の定義は様々であること

わが国における「職業訓練」の用語の一般的使用は1958(昭和33)年の「職業訓練法」が制定された以降であり、それ以前は様々な言葉が用いられていた⁽⁵⁾。職業訓練の営みに関する用語は企業内訓練の場合、徒弟養成、見習工養成、中堅工養成、技能者養成であり、公共訓練の場合、授産、補(輔)導、技術講習、職業再教育、職業補導などであった。職業訓練は複雑であるため、その概念をどのように定めるかという事が重要な課題となる。つまり、職業訓練の定義は日本人でも多様であることが予想される。それでは「職業訓練」を各種の辞典がどのように定義してい

るかをみてみよう。

先ず『広辞苑（第4版）』（1991年、岩波書店）では

技能労働者の職業に必要な能力の開発・向上を目的とする訓練・再訓練。

としている。この「技能労働者の」という定義は1958（昭和33）年の「職業訓練法」の定義である。それ以前もまた、1969（昭和44）年の新「職業訓練法」以降でもそのような定義はなく、極めて古い定義である。『広辞苑』は日本語の定義の紹介によく用いられ、日本の常識を代表するように考えられているが、十分な研究の上で編集されているとは言えないことが分かる。

次に『日本国語大辞典（第10巻）』（昭和49年、小学館）では

労働者または労働者になろうとする者に職業上必要な技能を身につけさせること。公共職業訓練・事業内職業訓練のほか、広義には学校教育までこれに含まれる。職業補導。

としている。本辞典は日本語に関しては極めて権威のある辞典であるが、ここで学校教育が職業訓練に含まれるとしていることは、職業訓練の意義を考える上で重要である。

そして『新教育社会学辞典』（1986年、東洋館出版）では

職業訓練とは一般に、就業者、就業希望者もしくは失業者を対象とする、職業選択、職業継続・昇進、転職などを目的とした科学的・技術的知識、技能の訓練、及び勤労者としての社会的役割を果たすのに必要な職業的・社会的能力を向上させるための訓練をいう。……

教育と訓練の伝統的区別は『過去のものである』（という）考え方は、職業訓練が生涯教育の重要な部分を定着させる上でも重要である。

……

公共職業訓練所、企業内教育の他にも工業高校などの学校教育、看護学校、理容学校、産業開発青年隊なども訓練機関としての役割を果

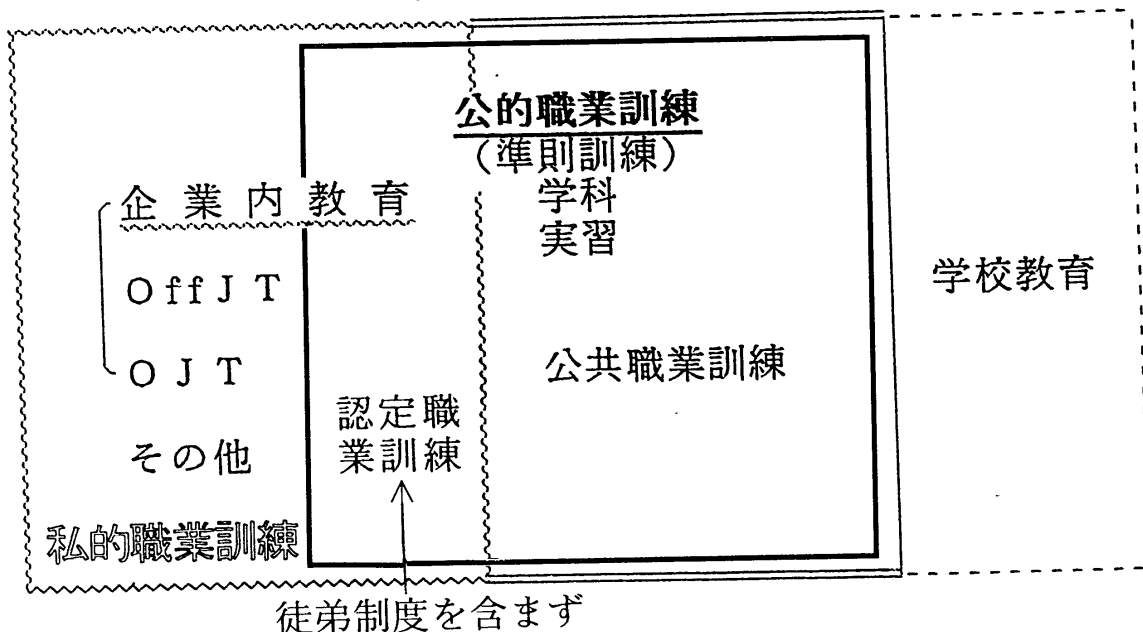
たしてきた。

としている。ここでも学校教育が職業訓練の一環であることを述べている。

わが国で代表的な辞典の職業訓練に関する説明を見たが、『広辞苑』的な説明が一般には多い。『新教育社会学辞典』の執筆者は職業訓練にも精通した研究者と考えられる。これは一部の研究者の間で利用されているに過ぎないが、最も権威ある『日本国語大辞典』が、学校教育を職業訓練に含めているという事は極めて意義深いと言えよう。このような学校教育をも職業訓練の定義に含めると言うことは如何なる背景があるのだろうか。この理論枠組みを考えるためにも論点の整理が必要となってくる。

そのための試みの概念図が次の図である。ここで、「私的職業訓練」は一般的ではないが、「公的職業訓練」の対置概念としての筆者の造語であり、このように整理することによって職業訓練の課題をより明確に出来ると考える。また、徒弟制度は現在でも営まれているが、公的職業訓練には含まれていないと言うわが国の特徴がある。そのため、徒弟制

職業訓練の概念図



度は“私的職業訓練”に含めざるを得ない。

よく“職業訓練は教育ではない”と聞くが、職業訓練といっても様々であり、その「職業訓練」とは上の図のどれを指しているのか、という問いが必要になる。

3. 日本人の感覚が世界に通ずる常識ではないこと

それでは職業訓練に対する世界に共通する認識はどのようになっているであろうか。その認識は国際的な勧告や条約に現れていると考えることが出来るので、ILOとユネスコの勧告を見てみよう。ILOの「職業訓練に関する勧告」(1939年)は次のように述べている⁽⁶⁾。

第1部 定義／1 この勧告において、

- (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る。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るが、今日までその基調は変化していない。例えば、『教育条約集』は上の勧告を掲載していないが、その後の関係条約である1975年の「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」を掲載している⁽⁷⁾。同条約では職業訓練に関して次のように述べている。

一般教育、技術教育、職業教育、教育指導及び職業訓練（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)

一方、教育に関する国際的な共通認識を代表する機関はユネスコであろう。その「技術教育及び職業教育に関する改正勧告」(1974年)は次のように述べている⁽⁸⁾。

国際労働機関の総会が……その第59回会期において、1975年に職業指導及び職業訓練に関する新文書を採択するため、実質的な結論を採択したことに注目し、

さらに、ユネスコとILOが重複および矛盾を避け、かつ、調和した目的を追求するため、各自の文書の作成に当たって、両機関の間の緊密な協力を行っていることに注目し並びにこれら両文書の効果的な実施のための協力が継続することを期待して、

……この勧告を採択する。

として、さらに

この勧告は、教育機関でもしくは教育機関の責任の下で行われるか、直接に公当局によって行われるか、他の形態の公私の組織的教育を通じて行われるかを問わず、技術的及び職業的な性質を有するすべての形態及び側面に適用される。

……技術教育および職業教育は、次のものと理解される。

(a)普通教育の欠くことのできない一部

(b)職業分野のための準備の一手段

(c)継続教育の一側面

とし、学校における技術教育および職業教育はユネスコとILOとの重複を避けながらも、継続教育つまり成人教育の分野にも積極的にかかわろうとしていることが分かる。そしてILOは、学校教育がカバーし得ない領域を職業訓練としてその計画のうちに包み込んでいる。つまり、先のILOの職業訓練に関する勧告をユネスコも認めている。

先に紹介したようにわが国でも一部の辞典が職業訓練の中に学校教育

を含めていることは、このような国際的理解を前提にしたものではないかと推察される。

4. 欧米では日本のように職業訓練と教育とが分離していないこと

それでは何故にILOやユネスコが上記のような勧告や条約を出すのであろうか。それはそのような教育・訓練観が社会的合意となっているからである、ということになる。そのような教育・訓練観が醸成された背景には、ヨーロッパにおいては職業訓練の発展の過程から学校教育が誕生したからという歴史があるためと推測される。

例えばイギリスでは、最初の「徒弟法」が既に1563年（日本は足利第13代将軍義輝の時代で、永禄6年。その3年前に信長が桶狭間で義元を破った。）に制定され、職人の教育訓練の問題が公的に検討され始めた。やがて産業革命とともに都市に発生する貧困市民の為に「救貧法」が制定されるが、この法の下に貧困子弟のためのワーク・ハウス・スクールが制度化されていく。その次に最初の「工場法」が1802年に制定されるが、「工場法」は工場で雇う年少労働者が教育を受けていることを条件としており、最初の教育義務制を制度化したものである⁽⁹⁾。この延長線に1861年に「教育法」が成立している。

つまり、職業訓練を母胎として学校教育が誕生している。このことは、ヨーロッパの先進国に共通する経過といえる。それは「職業教育のそもそもの発端とはキリスト教の原理を日常生活の中に実現しようとしたキリスト教の努力によるものだった、とあってよい。当時のカトリックの中にもプロテスタントの中にも、……生活に即した新しいき^(ママ)信仰をうち建てようとした努力が見られるが、それが職業教育の好機となったのである」⁽¹⁰⁾という指摘から理解できる。なお、ここでの「職業教育」は「職業訓練」と同義である。このことは、上の引用文の直後に「それまでは、もっぱら組合所属の職人だけを対象とした職業訓練を、もっと広

く多くの人々にも与えようという機運がもり上がってきた。」と述べていることから理解できる。

ヨーロッパの教育が職業訓練から発達したのではないかという歴史を示してくれるものは、ルソーの『エミール』⁽¹¹⁾やペスタロッチにも見ることが出来る。例えば『エミール』では、「わたしはどうしてもエミールになにか職業を学ばせることにしたい」(353頁)。それは「体質を強め健康を増すために手の労働と肉体の訓練が有効であることをながながと証明するようなことは」(60頁) 必要ないからである。その具体的対策としては「かれを親方に仕立てあげるために、いたるところで徒弟になるがいい」(328頁) としている。その目的を、「私たちは職人修業をしているのではなく、人間修業をしているのだ」(361頁) としている。そして「かれは農夫のように働き、哲学者のように考えなければならない」(364頁)。なぜなら「働くことは社会的人間の欠くことのできない義務だ」(348頁) からであるとしているように、教育の目的としても手段としても職業訓練を重視していたといえるからである。

ペスタロッチは「隣人愛と幼きものへの愛から職業教育を授けようとした」⁽¹²⁾ のであり、「生活費を稼ぎ出せるような職業的手仕事を教えたり、……生活の向上を図ることが出来るように助力した」⁽¹³⁾。なお、ペスタロッチのような教育の実践家は「必ずしも……新しい唯一の教育者ではない」⁽¹⁴⁾ のである。

このような歴史的経過があり、ドイツは徒弟制度を軽視せず、近代的な学校制度の中に徒弟制度（見習訓練制度）を組み込んだ教育制度を構築した。これは今日まで続いている有名な“デュアルシステム”である⁽¹⁵⁾。

フランスでは若者が失業しないように、目下、高校教育と職業訓練との連携の強化を図っている⁽¹⁶⁾。

アメリカでは、「職業訓練法」はなく、わが国で“職業訓練”と規定

されている新卒者訓練、在職者訓練及び離転職者訓練的な教育訓練は、「職業教育法」の下で一体的に展開されている⁽¹⁷⁾。

以上のように、他の先進諸国における職業訓練の社会的位置づけは教育との間に大きな差がないといえよう。

5. 人に“教える”営みは職業訓練から始まったこと

人間の教育は、先ず親が子に生活の方法を教えることから始まる。やがて大人になるにつれ、子どもは独立して生きるための様々な仕事を学ぶ。その仕事の教育は親子関係に止まらず、社会の中で営まれるようになる。すなわち、仕事の教育があらゆる教育の基本であったはずである。

家を造る、魚・獣を捕る、食物を作る営みは仕事の「伝授」であり、動物とは異なった人間の教育活動の原点である。動物と異なった食料の確保の方法は、農産物と家畜の飼育である。その方法を伝授してきたことも職業の訓練と言えよう。

観光の名所となっている古代の建造物は美術家が作ったのではなく、当時の職工・職人の作品である。わが国の寺社も同様である。また、美術・工芸品においても同様である。その技術・技能は徒弟制度により伝えられてきた。今日の文化は洋の東西を問わず、徒弟制度の伝統により培われ育まれてきたと言っても過言ではあるまい。

わが国では、現在その伝統を受け継ぐことが様々な意味で困難になっているが宮大工の小川三夫が主催するいかるが鶺工舎⁽¹⁸⁾や各種の伝統産業では今日でも継承されている。宮大工を目指して仕事を体得するというその営みを、教育（訓練）ではないと言えるであろうか。この立場から、「職業能力開発促進法」の第9条にOJTが規定された意味を再考することも必要ではなからうか。

そのような徒弟制度と現代の教育制度または職業訓練制度との関係が、ヨーロッパとわが国では大きく異なることは先に述べた通りである。わ

が国において徒弟制度が今日の職業訓練制度に包含されなくなった理由は「工場法」の代わりに戦後に制定された「労働基準法」の審議過程にあったのではないかと思われる。徒弟制度が古くさいというのはわが国の特徴であり、欧米では今日でも職業訓練の重要な分野を占めている。

「労働基準法」制定時の技能者養成に関する大きな関心は、“徒弟制度の弊害排除”であった。つまり、徒弟制度における封建的制度の排除という“民主化”であった。「連合国軍は、占領政策上人道的であるという印象を日本人にあたえることにつとめているが、……楯子年季制度を採り上げた方が、報道効果が大きいと判断した、という」⁽¹⁹⁾。つまり、連合軍は“民主化政策の推進者”として振る舞うために、徒弟制度批判を利用したということをつノンフィクション作家の吉村昭氏は述べている。

徒弟制度には雇用制度と訓練制度の二面性があるが、上の視点は本来前者に対するものであったはずである。しかし、「労働基準法」では同時に訓練制度の側面についても否定してしまったのではないかと疑問を持つ。先に紹介したILOの「職業訓練に関する勧告」(c)の「徒弟制度」に関する定義は「労働基準法」制定時にどのように考慮されたのであろうか。このような疑問を持つ理由は、「労働基準法」を検討した知識人・官僚が教育的機能を持ちながらもわが国では注目されなかった徒弟制度を真に理解していたのであろうかと思うからである。

「労働基準法」は、その後のわが国の知識人・官僚が労働者の職業訓練に関する内実も同時に否定してしまうという誤りを犯しやすい法律となったと言えよう。この意味で、「労働基準法」制定時に徒弟制度への差別感がなかったか否かの再検討が必要である。例えば、戦後直後の技能者養成は、工場の生産再開の目途が立たない下で、外貨獲得のための職業訓練の展開として伝統産業職種を重視する基準を作成した。そのような伝統産業職種はほとんどが徒弟制度により実施されていたはずであるが、3年または4年の訓練期間を定め、さらに学科の訓練時間も定め

ていた。そのような基準が果たして伝統産業職種の育成のために有効であったかは疑問が残るところである。

6. わが国で職業訓練が軽視されている理由は、

「立身出世」観の定着の後に職業訓練が成立したためであること

わが国の教育風土が職業訓練を低く見るようになったのは、学校教育による「立身出世」観が国民に認められるようになった後に、今日のような職業訓練が成立したからであると考えられる。

学校が1872（明治5）年に制度化され（「学制」といった）、国民の（国家のではない）教育への義務制が定められた。時の政府は太政官布告「学事奨励に関する被仰出書」を発し、学問、教育の目的を「其身を立て、其産を治め、其の業を昌んにする」こととした。ここに“立身出世”観奨励の源流を見る。

それでも貧しい国民の多数は教育による“立身出世”を直ちに信用せず、“学校焼き討ち事件”が全国的に広まった。これは近年の“問題児”が卒業式の前後に体育館に放火した、と言うようなものではなく、住民が（大人が）集団的に税金の値下げ要求と併せて起こした“一揆”であった。その運動は、明治10年代に入り、民衆のレジスタンスの一環として、小学校に対する不満と抵抗が一段と激しさを加えてくる中で起こった。その結果として“学校焼き討ち事件”が発生する。端緒は明治6年の北条県（現岡山県）の騒乱である。ここでは3校を焼き、15校を壊し、教員の官舎等が被害を受けている。これらの他、県出張所、巡査の家、戸長宅、豪商宅、民家等も多数破壊されている。その背景には小学校を忌み嫌う感情が強く、学費の負担に対する反感があったようである。次いで鳥取県（2校1所）へ飛び火し、福岡県（29校）、名東県（香川県・48校）、茨城県（未遂）、明治9年の三重県（40余校）・岐阜県（7校）・愛知県（2校）へと続いた。この一連の事件の背景にあった学校制度に

関する要求は、次表のようになる⁽²⁰⁾。

明治初期「学制」反対諸騒擾一覧表

小学校入費出銭反対	京都（明治6），島根（明治7）
学校賦課金反対	茨城（明治9）
学校新築増額反対	山梨（明治9）
小学校廃止	鳥取（明治6）
学校引き渡し	宮崎（明治6）
教育内容に反対	敦賀（明治6）
学校破壊	埼玉，北条，鳥取，名東，福岡（明治6） 三重 岐阜（明治9）

このような大事件の陰には報道に乗らなかった小さな事件も計り知れなかったことが想像される。また、東京の“貧民”が学校忌避運動を展開しなかったからと言って、その子弟が“立身出世”のために学校に通学していたとは考えられない⁽²¹⁾。

国民に“立身出世”観を定着させるために政府は歌も利用した。政府推奨の歌は1881（明治14）年の『小学校唱歌集 初編』から、1935（昭和10）年の『新撰尋常小学唱歌』までおびただしく刊行された唱歌集に掲載されていた⁽²²⁾。その最初の唱歌集に掲載された唱歌で、今日でもよく歌われているのは「ほたるの光」である。この歌は“わかれの歌”として今日でも慕われているが、その1番では「書よむつき日、かさねつつ」と勉学を説き、3番では「ひとつにつくせ、くにのため。」と国家主義を歌ったものであった。1884（明治17）年に三番目に出版された『小学校唱歌集(三)』には「あおげば尊し」がある。その2番では良く知られているように「身をたて 名をあげ、やよ はげめよ。」と立身出世を説いたものであった。明治政府は教育が出世のための機会であることを歌によっても国民に浸透するように図っていた。しかし、親しま

れている労働歌らしき歌は明治45年の『尋常小学唱歌(三)』に載った「茶摘」や、大正元年の『尋常小学唱歌(四)』の「村の鍛冶屋」が初期のものであり、「田植」は昭和17年の『初等科音楽(一)』と戦時体制に入ってからと比較的遅くなっている。

国民が、学校に自分の子弟を出すことが望ましいと考えるようになったのは、学校制度が出来て20年ぐらいの経過が必要であった。例えば、「立身出世」という言葉は明治維新にはなく、初めて国民の目に触れたのは二葉亭四迷の『浮雲』の中においてであった⁽²³⁾。

『浮雲』執筆の動機は、文明開化とともに進行する人々の心の荒廃に警鐘を鳴らすことであったと言われている。その中で作者の分身とも言われている、教育を受けても失業している文三は恋中でもあったヒロインのお勢の母親に、「立身出世すればこそ学問だ」となじられた。この時代、教育と立身出世の関係が一般の国民に分かり始めたのであろうということが想像される。

『浮雲』は明治20年が初版であり、わが国では初めての口語体による小説として有名であるが、この意味でも当時の文学愛好家に好まれたようである。『浮雲』は版を重ね、当時だけではなくその後も注目された作品であった。そのような事を考慮すると『浮雲』の出版の後に「立身出世」の観念が国民の中に広まったと考えられる。

そのころ義務教育であった小学校（3年制）の就学率もようやく平均50%（男子66%、女子32%）になった（明治18年）。そして、東京大学（帝国大学はまだ設立していない）の卒業生が“故郷に錦を飾る”様が各地で見られるようになってきた時代であった。

その後、わが国の職業訓練は、ようやく日本的な制度をもって成立し始める。職業訓練は“立身出世”のためではなく、労働者（国民）のために制度化された。それは具体的には大正時代になってからであり、既に立身出世の学校教育観が国民に定着した後では、職業訓練を同等と見

る目を“常識的な”国民は持てなかったのではないだろうか。

最初の職業訓練関係法である「工場法」は35年間の議論の後ようやく1911（明治44）年に公布された。「工場法」はイギリスのそれをみならったが、ゆうに100年以上も遅れている。先の教育関係法がわずかに11年の遅れで制度化されたことからみると、はるかに大きな遅れである。しかも、イギリスとわが国とではそれらの法律の制定の順番が逆転している⁽²⁴⁾。ここにわが国の職業訓練観の遅れた遠因を見ることが出来る。

しかも施行は更に5年後の1916（大正5）年であった。その「工場法施行令」にわが国では初めての職業訓練関係規定である「徒弟」が明文化された。しかし、職業訓練の重要性を国民が理解するのにはあまりにも遅すぎたと言える。公共職業訓練が始まるのは、さらに遅く1923（大正12）年前後であり、法律に明文化されるのは1938（昭和13）年の「職業紹介法」においてである。

そのような中で、1907（明治40）年の『中等教育唱歌集』には「旅愁」が登場し、（立身出世の）旅の道程で、「わびしき思いに、ひとりなやむ。」心理が共感を得ている。同歌集には「故郷の廃家」も掲載され、「さびしき故郷や、さびしき我家や。」と過疎化により故郷があれていく様を嘆いている。更に1914（大正3）年の『尋常小学唱歌(六)』には「故郷」が掲載され、「忘れがたき故郷」を思いつつも「こころざしをはたして、いつの日にか帰らん。」と“錦を飾る”夢を歌っている。国民の心は職業訓練には向かなかったようである。

7. 職業訓練の軽視・蔑視は後進国の遺産であること

さきに述べたように、わが国の国民の教育観が“立身出世”には傾いても、ILO的な教育・訓練観になれないと言うことは、一面では教育的後進国の現れであると言える。

わが国のように遅れた国の教育は、周知のように西欧文明に追いつけ

追い越せの富国強兵のための制度として成立し、その教育制度の“あいり”から職業訓練が成立した。つまり、イギリスの「教育法」からはわずかに11年の遅れでわが国の学校制度が確立するが（フランスの制度をモデルにしたと言われているが、わが国独特の制度であるとも言える）、「工場法」は実に114年も遅れて明治44年の成立となっている。ここにわが国の職業訓練の位置づけの低さがスタートする。

1918（大正7）年に終了した第一次世界大戦後の世界的不況の下で、就職が困難となり、失業する者も多数出てくるが、その犠牲は学校歴のない者が受けることになる。この結果、失業者があふれ、社会問題となったが、失業者の再就職のため（公共職業訓練が）、また失業予防のため（企業内訓練が）に職業に関する教育が重要な課題となってきた。そのために成立した労働者のための教育の内容と方法が学校教育とは全く異なった形態で展開されるのは当然であった。裏を返せば、参考になるものは無かった。

つまり、わが国では職業訓練が学校教育の成立から50年ほど経過した後で成立し、また労働者の教育が学校教育とは異質なために正当な評価が得られなかったと言えよう。そのような中でも、ジャーナリストの楠原祖一郎は次のように述べて、職業訓練が労働者の権利であることを早くから訴えていた⁽²⁵⁾ことは今日の我々にも勇気を与えてくれる。

職業補導は、人類生存の本然性にに基づき、人をして社会的饗宴の席より迫るる憂いを受からしむる為、各人の社会的技能を向上進化せしめん事を目的とする、即ち生存権肯定の思想の上に起ち其の平衡を失せしめざらん事に努力するものにして、失業問題とは二にして一なる問題である。

職業の補導は……、各人の人格を認めて而して後補導さるる筈のものであって、慈恵的に、其の人格を蹂躪して為さるべきものではない。職業の補導は人的存在の助長であるが、救済ではないのである。是れ

を救済と解釈し得られない事はないが、かく解釈するは其の當を得ないのである。

職業訓練の位置づけに関して一言追加しておきたいことは、途上国であつてもヨーロッパの文化の影響を強く受けた国の人々はヨーロッパ的職業訓練（教育）観を持っていると言えることである。このことはそれらの国から能開大に來ている研修生と話していて強く感じる。例えば「徒弟制度は何故日本では尊重されていないのか」とか、「学校でなぜ職業訓練をやっていけないのですか」と言うような疑問が強く出される。これは、教育観がその国の文化の一部である事を物語っており、永らく植民地として統治された間に、支配国の文化や教育制度と伴に定着したためと考えられる。従つて、教育観で言えば途上国の国民がヨーロッパ的先進国の考え方を強く持っていることになる。職業訓練の国際協力のために現地に派遣された専門家から、わが国とは職業訓練に関する認識にズレがあるということを知ることがあるが、それはこのことを意味しているようである。

8. 職業訓練と学校との連携が戦後の一時期は追求されていたこと

1947（昭和22）年の「教育基本法」は学校教育に関する法律と考えている人が大半である。同法は前文と第11条の「補則」からなる比較的短い法律である。第1条は「教育の目的」、第2条は「教育の方針」、第3条は「教育の機会均等」、第4条は「義務教育」、第5条は「男女共学」、第6条は「学校教育」、第7条は「社会教育」、第8条は「政治教育」、第9条は「宗教教育」、第10条は「教育行政」となっており、この中で学校教育に直接関することは第6条に記しているに過ぎない。つまり、学校教育の事だけではなく教育の基本的な在り方を記しているだけである。

その「教育基本法」の第7条では

「……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。」

となっている。「教育基本法」は、制定以来一字なりとも変更なく今日まで継承されている。上の条文の意味するところは明らかに職業訓練を教育として奨励するという意味である。この事に関して正しく理解している者は教育関係者であっても多くはない。まして、教員免許試験や採用試験の問題になりにくいこのことを学習している教師志望の学生は少ない。このような状態が、学校教師による職業訓練の誤解と偏見を生み、教え子たちへの好ましくない影響を及ぼしていることの遠因となっていることは否めない。

上の第7条を受けて、教育刷新委員会が建議した「労働者に対する社会教育について」（昭和23年2月）は、

「労働者のための技能者養成所、見習工養成所、組合学校等の教育施設に対しても、……教育の機会均等の趣旨に基き、高等学校、更に大学へ進みうるために単位制クレジットを与える措置を講ずること」と述べている。この建議の精神を受けて、文部省と労働省との間では職業訓練と学校教育との連携が検討されていた。

例えば、当時の企業内訓練は新規中学校卒業者が主対象であったが、「技能習得者は少なくとも中学校卒業であり、……高等学校程度ということがいえるのであり又そうすることが望ましい」⁽²⁶⁾とした。そのため、技能者養成の教習事項の基準では1年間の最低時間を1470時間として、1科目の基準を学校の1単位時間である35時間の倍数として定めた。

また、公共「職業補導は学校教育法第83条の各種学校として同法の適用を受けることになっている」として、「文部省又は厚生省所管の施設において職業補導が行なわれる場合において、……職業補導施設として補助金交付の対象とする事ができる」⁽²⁷⁾とした。このことは当然文部省においても検討された。例えば文部省学校教育局長は「労働学校及びこ

れに準ずる教育施設は……『各種学校の取扱について』の通牒によって処理せられること」と同様な指示を行った⁽²⁸⁾。このように、公共職業補導（今日の公共職業訓練）の学校での実施と職業補導の各種学校認定制度を相互に公表していた。

なお、例えば宮原氏のように、「私は大胆にすべての教育は職業を目的とする教育と考えたいのです。人間教育すなわち職業教育です。」⁽²²⁾と主張した当時の教育学研究者もいた。しかし、氏の教育論は、その後十分に発展せず、むしろ忘れられてしまったように見える。

「教育基本法」は今日まで全く改正されていないが、戦後の試みは、教育と職業訓練との同一性を追求したと言えるのではないだろうか。第7条の規定は、ILOの職業訓練の定義を裏から見たものであり、両者は同じ営みの表現方法の違いと考えることが出来るのではないだろうか。このように考えると、先に示した「職業訓練の概念図」は全く同じ図で「教育の概念図」としても良いことになる。

しかし、その後不幸な“縦割り行政”の狭間に職業訓練はおかれ、今日のような状況になった。今日のように縦割り行政の弊害が出るようになったのは、1948（昭和23）年の労働省と文部省との⁽³⁰⁾“共同通達”からである。そこでは次のように述べている。

一、労働省（労政局）の所管する労働者に対する教育行政（以下甲とする）と文部省（社会教育局）の所管する労働者に対する教育行政（以下乙とする）とは次のようにその重点を異にする。

目標甲 健全中性な労働組合運動の発展を図り、あわせて合理的且つ迅速な労働関係の調整に資する。

乙 公民教育の一環として社会の一員たる労働者が健全なる社会人ないし公民として必要とする教養の向上、知識の涵養、人格の陶冶に資する。

内容甲 一、労働関係諸法令の普及徹底に関する事項、二、内外にわたる労働組合、団体交渉、労働委員会等労働諸事情に関する公正な情報の提供に関する事項、三、その他労働問題の観点よりする諸問題の紹介及び解説に関する事項。

乙 一、一般公民として必要な知識の向上に関する事項、二、科学技術の原理及び応用に関する事項（工場内において行われる技術訓練を除く）、三、情操陶冶に関する事項（芸術、文学、音楽に関する教育、視覚教育等を含む）、四、その他公民としての資質向上に必要な事項。

二、右のように甲と乙とはその目標及び内容におのずからその重点を異にするが、実際問題として、例えば労働者のレクリエーションの奨励に関する事項の如く両者の間に明確な一線を画すことは困難な場合が多いと思われるので、両者の持つ機構と機能等を最大限に活用し相互にその短を補い、相協力して労働者教育の振興を図ることが必要であり、そのためにはそれぞれの主管局部課において緊密な連絡をとり随時必要な調整をなすよう努めなければならない。

上の発信者は文部省といっても社会教育局であり、労働省といっても労政局であった。つまり、当時において職業訓練を担当した職業安定局も労働基準局も、さらに学校教育における主たる技術教育の担当部局であった学校教育局も関与していない所で、技術教育の役割分担が申し合わされたということになる。そしてその分担の内容は、技術教育や職業教育ではなく、労働（思想）教育・公民教育のことだった。この共同通達に対する一般的な理解は、行政の担当部局の面でも、また教育訓練の内容の面でも間違っているという二重の誤りを犯していることが分かる。そしてその誤解が教育関係者ばかりでなく、職業訓練関係者の中にもあり、今日まで観念的に継承されていると言える。

なお、職業訓練と学校教育との連携の問題は戦前においても追求されていたが、時代背景が異なるのでここでは詳述しない⁽³¹⁾。時代が異なっても職業訓練と学校教育との連携が追求されていたということはここに永遠の課題が潜むことを暗示している。

9. これからの社会は職業訓練を無視できない生涯学習の社会であること

今日ではマスコミにおいても“生涯学習”が語られ、国民の中でもその違和感が無くなってきた。しかし、その生涯学習の中核的問題の理解はやはりわが国では表面的であるように思われる。

つまり、生涯学習の社会を建設するためには職業訓練を無視することができないと思うからである。このことはILO、ユネスコのいずれもが、「職業訓練」「技術教育及び職業教育」を生涯教育ないし生涯学習の中心課題にしていることを見ても明らかである。ILOの場合はその中心課題が第117号「勧告」から第150号「勧告」へ展開していくなかでより明確になり、ユネスコの1962年「勧告」、1974年「改正勧告」、特に後者では「Ⅲ 政策、計画および行政」の16項で「生涯教育における技術教育および職業教育の可能性にとくに重点」をおくことを強調し、両者がこの生涯教育・訓練全体を覆うネット・ワークの形成を意図していることが明確に見て取れる。職業教育に関する議論はこのような経過の中で、特に労働者の教育訓練を保障することの重要性について強調している。

職業訓練界は既に1969（昭和44）年の新「職業訓練法」において生涯訓練を標榜した。しかし、その後のわが国の社会では、十分にこの意義が認められていたとは言えない。その意味で、最近ようやくわが国の社会が職業訓練に追いついてきた、と言えるかも知れない。近年、生涯学習が叫ばれると言うことは、職業訓練こそ今後の教育訓練の中核であるということが認識され始めたと言えるであろう。

わが国の教育問題への批判は臨時教育審議会の「生涯学習」論として登場した。21世紀のわが国の教育を展望したとき、学校教育制度だけで国民の教育が満たされることはない。既に見たように企業内訓練の重要な役割がある。これは学校教育とは対置した職業訓練の分野に含まれるものである。しかし、ILOの職業訓練の定義や「教育基本法」第7条の規定はあるが、わが国の学校教育が世界に共通な教育になることは困難な状況にあると考えられる。つまり、文部省に任せていれば何の改革も進まないことは誰にも分かっていた。そこで、文部省とは別に総務庁直轄の臨時教育審議会を設置し、今後のわが国の教育のあり方についての審議を託した。

そこでは“生涯学習”が鍵概念として浮上し、生涯学習であれば学校教育に限定されることはなく、学校修了後の教育訓練や学習がその重要な課題になることは必然であった。臨時教育審議会の答申に職業能力開発の方向に関するあり方が詳しく論じられたのはこれまた必然であった⁽³²⁾。

しかしこの課題は少なくない教育学研究者の立場から見ると微妙に難しい問題となっている。例えば、日本教育学会で一昨年「生涯学習と住民の主体形成」のテーマのもとにシンポジウムが開催され（1993年8月）、倉内史郎氏が「生涯学習における職業能力開発の問題」を報告された。その論調は理路整然とした問題提起であるが、その報告に対する指定討論者の鈴木敏正氏の論理は倉内氏の問題提起の理解が不十分ではないかと思わされる⁽³³⁾。また鈴木氏に限らず、「教育」、「職業教育」、「職業訓練」の概念が未分化であり、“職業訓練は労働省に任せておけば良い”というような生涯学習論の根本についての理解が疑わしい研究者が少なくないと感じさせられる。

臨時教育審議会の答申を受け、文部省は社会教育局を生涯学習局に再編し、1990（平成2）年に「生涯学習の振興のための推進体制等の整備

に関する法律」(通称「生涯学習振興法」という)を制定した。しかし、この法律では職業能力開発に関しては「別に講じられる施策」として範囲外に置いてしまった。つまり、臨時教育審議会が答申した生涯学習論の重要なポイントをこの法律では除いてしまった。

しかし、これからの社会は、世界の動向を見ても分かるように、職業訓練の正しい位置付けなしに教育を論じることは不可能になると考えられる。例えば、「『生涯学習』は製造業やサービス部門におけるすべての現代的発展に伴う、継続的職業訓練の計画のためのキャッチフレーズになった。」という指摘⁽³⁴⁾を見ても明らかである。

10. 職業訓練は教育よりも教育的であること

わが国の学校教育はあまりにも“近代化”し過ぎたために、その弊害によって窒息しようとしている。多人数教育、知識偏重等はその代名詞である。その先に学校の荒廃や“いじめ”がある、と言える。これに対し、職業訓練は本来の教育を追求できる可能性を秘めている。

その一つは、少数教育であることである。それだけ指導員の目が隅々まで届くことを意味している。その結果、過ちを直ぐに注意したり、直したり出来る「即時反応の原理」を実践できることになる。目が行き届かないということは、子ども達を一人ひとり親身になって面倒を見る事が出来ないことを意味している。その結果学業に遅れを取る子どもを“落ちこぼれ”と呼び、その原因を子どもにあるとしている。しかし、これは子どものせいではなく、明らかに教師を含む大人達の側に問題があるのであり、“落ちこぼし”に過ぎない。

これに対し、職業訓練施設での指導は、実技を中核としているため、職業訓練指導員が一人ひとりを見落とすわけにはいかない。その結果、子ども達は生きいきと学ぶことが出来る。次の文は昨年の学会で筆者が紹介したある職業訓練施設の指導員による論文の一部である⁽³⁵⁾。K君は

中学校では登校拒否児で、成績はオール1の生徒であったが、職業訓練校では皆勤賞をとり、今年（平成6年）の春修了した。その後、この指導員（次の「私」）がまだ取ってない資格を目指して勉強をしており、また、ゆくゆくは大学に進むために定時制高校を受ける準備もしているという。

或る日、新聞等で報道していた登校拒否生徒のことが話題になっていた。その時の会話を再現してみることにする。

私：Kよ今日の新聞見たか？

K：新聞は見てきました。

私：足助町に「つげの高校」が出来るだってな、君知ってるか？

K：テレビで知りました。

私：登校拒否のことは高校（定時制）のとき、級友の女の子から学校に行かなかったことを本人から聞いた事があるけど、現実には多いのかな……あ。

K：先生そんなのは、何処にでも有る話ですよ。

K：僕もその一人で、300日位休みました。

私：え……嘘を言うな……。

君のような男が……信じられん。

K：中学校の内申書を見たでしょう。

私：いやぁー見てないよ……。だって俺は、ほかの先生と違って過去の成績なんて気にしないから。

K：誰のも見えてないのですか？

私：だってそんなことしたら、先入観が先に立って公平に人を見られないだろう。

K：先生変わってますね。

私：変わってるかなぁー。

K：だって僕の中学校の先生は、一年生の成績だけで二年生の一学期

から相手にしてくれませんでしたよ。

私：それは、無いだろう、だって学校の先生は優秀でないとなれないんだぞ。

K：先生もいろいろですからねえー。

私：それはそうと、おまえ未だここへ来てから皆勤じゃなかったか？

K：はいそうです。

私：何故休まずに来れるのか？

K：ここは、一日々が区切られているから、明日予定が付くのでよし、一年間だから休まないでおこうとすれば出来そうですし、目標が近いからです。

私：あそうか。

K：それに、先生は嘘を付かないし、怒らないし、それに、生徒を馬鹿にしない。

私：でも俺も家に帰って一息付くと、今日も君達にひどい事言ってしまったなあーて考える事がある。これでもな……。

私：君の家族の人は、皆心配してたろうなあー、特にお母さんは……。

K：特に僕の家は、団地ですから近所の人にいろいろ聞かれて困ってたようです。後でお母さんが言っていました。

私：俺も君が毎日来ることで、少しは俺も役に立っているんだな。

K：お母さん安心してあっちこっち買い物に出歩いていますよ。

私：ところで、君、進学あきらめたのか？

K：今のところ……。

私：君だったら、公立高校だって入れたし勉強も良く出来ると思うよ。

K：駄目ですよ、中学校の先生が受けさせてくれませんよ。

私：試験ができれば合格するんじゃないのか。

K：先生が駄目といえ、駄目なんです。

私：そうか、俺の考えが甘いのか。

それだったら君だったら、中学校卒業して直接就職したって良かったかも。

K：あのままでは、自信ないです。多分続かなかったと思います。以上の会話についての補足は不要であろう。

職業訓練における教育的優位性の第2は、「易より難へ」の教育心理学の教えに従ってカリキュラムを編成できると言うことである。専門的な職業に関する内容は易しい内容から次第に高度な内容へと順序よく指導しなければ受講生も理解してくれないことは明らかである。

第3は、「具体から抽象へ」のやはり教育心理学の理論を実践できる場であるということである。「実習を通しての理論化」とか、「実学融合」という教育方法は職業訓練の場においてのみ可能になってきている。

企業見学の際に、その企業に勤めていた能開大の卒業生に対し、新入生が「職業訓練大学校では何が一番役立ったですか」と質問した。これに対し、その先輩は「最も役立ったのは実習だった」と思いがけない言葉が返ってきた。新入生はすぐさま、「何故ですか」と質すと、先輩は「実習をやっていたことにより、仕事をやっていく上で、やっている全体像が見えるというか、仕事の方向が分かるから」と答えていたのに、道理があると思った次第であった。それに続いて先輩は、「他の大学からきた社員は製品のイメージが出来ないようで苦労しているようだ。大学時代は実習を馬鹿にしていたが、企業で働くようになってその意味が分かってきた。」と追加した。この話は職業訓練短期大学校の卒業生が様々に報告している⁽³⁶⁾実習経験の意義にも通じる。

職訓短大の卒業生も指摘するように、一般の4年生大学の工学部を卒業した者では実践的な技術をほとんど身につけていないと言える。日本の工学教育は当初はヨーロッパの教育を批判する立場から実践的なものが目指されたが、今日ではその試みは職業訓練だけに残っていると見えよう。

11. 大学卒業者も職業訓練を受けていること

職業能力開発大学校に一般大卒者が入学してくることは珍しいことではない。このことを更に拡大して考えると、一般の職業訓練校にも大卒者が入っているのではないかという疑問に連なる。答えは是である。生涯学習の時代、また進学率の向上を反映して大卒労働者が次第に増加していることを考えると、大卒者が在職者訓練や離転職者訓練の受講者として入ってくるのは今日では当然である。ある職業能力開発促進センターの在職者訓練を受講している大卒者の比率はほぼ30%である⁽³⁷⁾。なかには大学院卒業者もいる状況である。

このような大卒訓練生については特にわが国では未だ問題になっていないが、1989年の西ドイツ（統合前）の職業訓練生155万人の内、大学または専門大学卒の訓練生は19%を占めている⁽³⁸⁾。ドイツの大学進学率がわが国に比べてはるかに低いことを考えると、職業訓練の受講の意味あいがわが国とでは大きく異なることが推察される。

しかし、わが国でも職業訓練への大卒受講者が増加している。例えば東京都の場合、従来の「養成訓練」への大卒者の入校の報告は早くも1975（昭和50）年に出ている⁽³⁹⁾。昭和49年度の高訓（高等訓練課程）入校生1,558名の内短大卒は1.8%、大卒は5.2%で、合計7.0%を示した。1982（昭和57）年から「養成訓練修了生の実態調査」を3年おきに行っており、その結果は次の表のようになっている⁽⁴⁰⁾。回収率が3割を切っている年もあるが、未回答の受講者の中にも大学卒業者はいるであろう

東京都における養成訓練への大卒者の入校人数（率）

調査年度	調査対象者 修了年度	調査対象者数	回答者数	短大・ 高専卒(%)	大卒 (%)
昭和56年	51, 53, 55年	3,892	1,104	108 (9.8)	134(12.1)
昭和59年	54, 56, 58年	4,209	1,090	112(10.3)	132(12.1)
昭和62年	57, 59, 61年	4,111	895	116(13.0)	100(11.2)

から、大卒者の比率はかなり高いと見てよいだろう。

このような大卒者の職業訓練施設への入校は、わが国の教育問題を考えさせられる。つまり、大学を含めて学校教育だけでは全ての職業に関する教育は困難だということではなかろうか。真に実力を付けることが出来るのは職業訓練であるということを意味しているといえよう。

このような現象は、例えば英語（専門）学校に通っている英文科の学生が少なくないことが指摘され、“ダブルスクール族”という通称まで一般化している現常を考えて見れば不思議とは言えないことになる。その背景は、学校教育では実力が身につかないと言うことの現れであろうか。資格や職業に関する教育訓練をいずれ受けるにしても、その前に“大卒”という「学歴資格」を得ておこう、と言うことであろうか。このような現象は東京から次第に地方都市へ、さらに地方の街へと広まると予測される。

「立身出世」のための学校教育はいまや、ただ進学するためのものになっているという事は学生自身が認めるものである。今年の就職難の中、ある文化系大学を卒業し、就職内定を蹴って能開大に入学してきたある学生は筆者のレポートに、「私のように目的もなく大学へ入学する人をなくすために普通科でも就職したときに必要な知識や技能を身につけることのできる授業にすることが大切だと思う」と記している。

単なる「立身出世」の手段と成り下がった学校教育制度に比べ、労働者の「生きること」、「働くこと」そして「学ぶこと」を三位一体的に保障する営みとしての職業訓練の方が、より教育の営みとして重要であることは言を待たない。このことに関して佐々木輝雄氏は次のように述べている。

「表面的に“経済大国”になったということは、これまでの教育の成果としてうなづかざるを得ない面もあるが、これからの先進国としての国をつくっていくときの教育体系は、これまでのような立身出世のため

の学校教育だけではいけないはずである」と。学校教育を否定するものではなく、それと職業訓練との正しい関係が求められていると言えよう。

おわりに

以上の他、職業訓練と教育をめぐる論点には多々あると思われる。また、本稿の論点の多くは試論の域を出ていないが、問題提起として纏めさせて戴いた。ご教示、ご批判をいただければ幸いである。

職業訓練の正しい理解は、日本人の“常識”を覆す思想改造により初めて可能となる。従って、学生と一体となった言動をともにしなければ、学生は理解はしても納得してはくれないようである。それは、学生たちが20年近く日本の社会で培ってきた“常識”を覆してしまわなければならないからである。より具体的に言えば、自分のそれまでの考えを否定し、そして新たな思考様式を自分で構築し直さなければならないからである。このような思想の改革が人間にとって如何に難しいことかは想像に難くないことである。

企業内教育研究会は「職業訓練」から「職業能力開発」へ転換すべきということを、次のような意味から“パラダイム（理論的枠組）の転換”として整理している⁽⁴¹⁾。

これまでの職業訓練は、主に第二次産業技能者を対象とした固定的職種概念を前提に職業活動に必要な職務要件を引き出し、主として若年層に対して腕中心の職業能力を付与する営みとして理解されてきた。このような職業訓練観では新しい時代に対応できなくなってきたことは明らかである。

しかし、上記のように、ただ単に職業訓練から職業能力開発に転換するというを“パラダイムの転換”と言うには理論的枠組みの転換にはなっていないと言わざるを得ない。それは単なる言葉の概念の拡大を意味しているに過ぎないからである。しかも、既に解明したようにわが

国において用いてきた「職業訓練」という言葉の概念がその当初から矮小化されていたからである。

「職業訓練」のパラダイムの転換とは、第一にはILO的職業訓練の概念に転換したと考えるべきであろう。引き続いて、ILO的「職業訓練」は「教育基本法」第7条の「教育」と表裏の関係にあるのであり、本来の「教育」に転換したのだと考えるべきであろう。このように職業訓練に携わっている我々であっても十分に職業訓練と教育との問題の根元を見極めていとは言えない。依田氏が「職業能力開発促進法を教育法として見直すことが求められている」⁽⁴²⁾と指摘したことは、このようなことを意味していると解すべきであろう。

筆者は新入生に対する「教育訓練概論」を週一度担当しているが、この講義だけでも新入学生の考えを揺さぶることは不可能ではないと言えるようである。自分自身の思考のあり方を追求する事の大事さに気付いてくれる学生も少なくない。例えば今年のある新入学生のレポートには次のような一文があった。

私は以前（能開大に入るまでか、教育訓練概論に出る＝執筆者注）までは、職業訓練校という言葉にどこか抵抗があった。大学に落ちた人や途中であきらめた人が行く所であると思っていたからだ。今考えると、そこでどのような事を学ぶかも知らないくせに嫌がっていた自分が本当に恥ずかしい。訓練校には『職業訓練』という難しいことを学びたくて学んでいる人もいるのに。職業訓練は中、高校でも少しでも授業をした方がいいのではなかろうか。そうすれば、その授業をきっかけに、職業訓練を学びたいという人も必ず出てくるであろう。そして、職業訓練という言葉に抵抗することなく、学べると思う。へたすると、差別のように考えている人もいると思う。『頭が悪いからあんな学校に行くんだ』と、思っている人もいるだろう。そうではなく、働くということが無くならない限り消え去らない教育、職業訓練を少

しでも理解し、後輩などに伝えていくことが現在の日本でやっていくことの重要（性＝引用者注）に早く気付いてもらいたい。

このような考えを記す学生のレポートは少なくないが、職業訓練の各施設で学生たちとともに職業訓練に取り組んでおられる教師・指導員の方々であれば筆者の試みよりもさらに好結果が望まれるのではなかろうか。最終的には上記のような職業訓練論を本音のところで自分自身のものにしていなければ、このようなことは学生に指導できるはずがないことは明らかである。筆者はこのような考えで、日々の講義を担当しているが、満足出来る講義であったと思える時はまだない。ご教示をお願いしたい。

(注)

- (1) 依田有弘「職業能力開発の現状と課題」、日本社会教育学会6月集会レジュメ、1994年6月、1頁。なお、この指摘は公刊されている多くの教育関係法令の資料集に「職業能力開発促進法」が入っていないことに対する見解である。
- (2) 労働省職業能力開発局『民間教育訓練実態調査報告書』、平成5年3月、5頁。
- (3) Training Within Industry for Supervisorの略。監督者が部下に仕事をOJTで指導する方法。実技指導法の原点ともいえる。現在の制度においては、普通職業訓練の短期課程の「管理監督者コース」に含まれている。
- (4) 「有給教育休暇」制度は、「労働基準法」における「有給休暇」とは異なり、「雇用保険法」（旧失業保険法）に規定され「自己啓発助成給付金」の中に制度化されている。
- (5) 「職業訓練法」制定以前は、労働省の立場においても次のように職業訓練に学校教育を含めていた時期がある。「職業訓練の現況と問題

点」、『職業安定広報（臨時増刊）』、第4巻第11号、昭和28年10月、11頁。

職業訓練行政の体系（職業指導を含む）

学校における職業教育	}	中等学校（職業家庭科）	}	.....	文部省
		高等学校				一般過程
		大学				一般過程
						技術過程
各種学校	職業過程	.....	都道府県知事		
職業指導	}	学校	.....	文部省	
		公共職業安定所	.....	労働省	
職業補導	}	公共職業補導所	一般公共職業補導所	}	労働省	
			身体障害者公共職業補導所			
事業場内における職業訓練	}	共同作業施設	.....	労働省	
		短期初歩訓練	.....	通産省	
		技能者養成	.....（熟練工の養成）.....	労働省	
		監督者訓練	T・W・I方式	.....	労働省
			M・T・P方式	.....	通産省
			T・T・T方式	.....	電電公社
C・C・S方式	{ A・T・P S・T・P }	電電公社				
その他の職業訓練	.....	各省			

(6) 「職業訓練に関する勧告」の全文は佐々木輝雄・田中萬年『職業訓練関係資料集(II)〈下〉』職業訓練研究センター昭和56年度調査研究資料第36号を参照されたい。また、その後の経過については石川俊雄「職業訓練の国際基準」、『職業訓練研究第1巻』、1977年、職業訓練大学校を参照されたい。その課題については山崎昌甫「日本の社会と職業訓練」、『現代職業能力開発セミナー』を参照されたい。

なお、同勧告が発せられた時は、既にわが国はILOを脱退していた

が、当時の職業訓練を所管していた厚生省の機関誌である『労働時報第16巻第8号』（昭和14年8月号）にその仮訳の全文が掲載された。その紹介に当たり特にコメントをしていないが、全文を紹介したということは当時の政府が「職業訓練に関する勧告」を重視していたことが窺われる。

- (7) 永井憲一監修『教育条約集』、1987年、三省堂。
- (8) 同上書。
- (9) わが国の「工場法」は1911（明治44）年に公布され、更に5年後の1916（大正5）年に施行されたが、モデルはイギリスの「工場法」である。

なお、日本の「工場法」が学校教育の義務制を実質的に担保したことはイギリスと同様であった。花井信「日本義務教育制度成立史論」、牧疋名編著『公教育制度の史的形成』、梓出版社、1990年参照。

- (10) カール・アブラハム著、伊勢田耀子訳『産業教育学』、日本産業訓練協会、昭和39年、83頁。
- (11) ルソー著・今野一雄訳『エミール〈1762年初版〉(上)』岩波文庫、1962年版。

なお、ルソーは貴族の子弟も職業を学ぶべきとしている（同書349頁）が、ここでの論点は庶民を対象とした教育である。

- (12) カール・アブラハム（前掲書10）、85頁。
- (13) 同上書、82頁。
- (14) 同上書、85頁。

しかし、ペスタロッチの「『市民的職業陶冶論』(bürgerliche Berufsbildung) についての見解が、……ロック (Locke, J.) の「紳士教育論」とも、……人間たることの条件の解明に最大の力点をおいたルソー (Rousseau, J.J.) の「エミール」(1762) と異なる、独自の内容をもつ教育論であったことはいうまでもない。」という位置

- づけもある。木下太郎「市民的職業陶冶論の形成—ペスタロッチーにおける—」、『日本産業教育学会研究紀要第16号』、1986年、2頁。
- (15) わが国でもこの制度に類似した「徒弟学校」を1894（明治27）年に制度化したが、十分に定着することなく、今日のドイツのデュアルシステムが本格的に制度化したとされている1921年の前年（大正9年）にこれは廃止されてしまった。このようにわが国では職業を目的した教育制度を発展させる土壌を戦前から醸成できなかつたと言える。
- (16) 例えば夏目達也「現代における見習訓練制度改革—職業教育の公共性の現段階—」、『日本産業教育学会紀要第33号』、1993年10月を参照されたい。
- (17) 例えば、横尾恒隆「アメリカ職業教育連邦補助立法における補助金支出条件の歴史的変遷—スミス・ヒューズ法から1963年職業教育法まで—」、『学校の技術・職業教育と学校外の職業教育・訓練についての国際比較研究』、平成6年、文部省科研費補助総合研究(A)報告書を参照されたい。更に同書にはアメリカ（田中喜美）、フランス（夏目達也・堀内達夫）、ドイツ（佐々木英一・寺田盛紀・吉岡いずみ）及びロシア（長谷川雅康・永田萬享）の「技術・職業教育に関する用語解説」が掲載されているが、日本のような厳然たる教育と職業訓練との区別はないと言える。
- (18) 小川三夫『木のいのち木のこころ(地)』、1994年2月、草思社。

なお、12月には、作家の塩野米松編により(人)が出版された。同書で塩野氏は次のように述べている（228頁）。

鵜工舎に通ううちに、若者たちが徒弟制度の中で技術を身につけ、人間として育っていく姿を見せられた。学校の教育とはまるで異なつた技術指導であり、人間教育であつた。古いといわれる徒弟制度のなかに、人にもものを教え、ものを習うことの本来的な姿を見た気がした。それは現代の教育制度が置き忘れてきたものであつた。

同書には、ある県立の職業訓練校の建築科を修了して鵜工舎に弟子入りし、現在では「引頭」（大工の次の位）になっている者の話が紹介されている。

- (19) 吉村昭「鯛の島」、新潮文庫『脱出』所収、119頁。

「楫子」とは、鯛釣り船の櫓を専ら漕ぐ徒弟のことである。「鯛の島」は戦時から戦後にかけての広島県呉市の沖合いの島における実話を紹介したものである。

- (20) 倉沢剛『小学校の歴史 I』、ジャパンライブラリービューロー、昭和38年、1,002～1,018頁、及び森川輝紀「『学制』の民衆的受容と拒否」、『講座日本教育史2』、第一法規出版、昭和59年を参照されたい。

- (21) 例えば、(芝の)「新網にては明治二十年まで学校のガの字だに聞かざりしが、この年細谷勝豪という人西教信者をもてこの窟に投じ、…温習学舎なる一校を起し」た、という。中川清編『明治東京下層生活誌』、岩波文庫、1994年、70頁。なお、東京には当時、新網の他に多くの“下層社会”の街があった。

- (22) 堀内敬三・井上武士編『日本唱歌集』、1958年、岩波文庫。

- (23) 小学館編『日本国語大辞典』によると、「立身出世」の初出は『浮雲』及び『松翁道話』とある。後者については検索が不可能であったので出版年を確定出来ないが、成功した相場師の個人的伝記であるため、国民に広く影響を与えたのは『浮雲』と言って良いであろう。

- (24) イギリスに「立身出世」観が無かったとは言わないが、歴史的に職業訓練との関係の中で見ると、わが国とは基本的に異なると思われる。小池滋『英国流立身出世と教育』、1992年、岩波新書を参照されたい。

- (25) 楠原祖一郎「職業補導について」、『社会事業研究第13巻第3号』、大正12年。なお、「職業補導」の当時の概念は、今日の職業訓練を含み、“雇用促進事業”とほぼ同じ業務を包含した幅広い概念として使

われていた。拙稿「職業輔導の現代的課題」、『技能と技術』、1989年4号、職業訓練大学校を参照されたい。

- (26) 労働省労働基準局技能者養成課『改正技能者養成規程解説』、昭和25年、74頁。
- (27) 職業安定局長通達「職業安定法施行に伴う職業輔導実施に関する件（昭和23年2月発職第13号）」、『労働時報昭和23年6月』、32頁。
- (28) 近代日本教育制度資料編纂会編『近代教育制度資料第26巻』、講談社、418頁。なお、“労働学校”とは労働教育や職業訓練を実施する教育施設のことであった。
- (29) 宮原誠一・丸山真男「教育の反省」対談、『教育』、昭和23年9月〔8月合併〕号、5頁。
- (30) 「労働者教育に関する労働省（労政局）、文部省（社会教育局）了解事項について」。『近代教育制度資料第27巻』、305～306頁。
- (31) 戦前の連携の追求の典型的な例は「工場事業場技能者養成令」による技能者養成施設と、「青年学校令」による青年学校との連携である。これについては1942（昭和17）年のはじめには日本工業協会が提案した両者の統合案が国家総動員審議会に諮る直前まで進んでいたが、太平洋戦争の開始により頓挫した。このことについては、田中萬年『職業訓練カリキュラムの歴史的研究』を参照されたい。
なお、戦後に技能者養成と青年学級との連携が追求されていたことが最近明らかになった。浅野かおる「共同技能者養成と結びついた青年学級の展開」、『産業教育学研究第25巻第1号』、1995年1月、29～30頁を参照されたい。
- (32) 『教育改革に関する答申』、大蔵省印刷局、昭和63年。その抄が野見山眞之『新時代の職業能力開発』、労務行政研究所、昭和62年に紹介されている。
- (33) 鈴木敏正「指定討論」、『教育学研究第60巻第1号』、1993年3月、

43頁。誤解を招かないように、職業能力開発に関する氏の報告の部分を紹介すれば以下の通りである（ただし、①～③の記号は引用者注）。

「第2に、生涯学習の現実をつかむということで、従来の学校教育や社会教育の領域だけでなく、産業・労働の人間化と福祉・保健活動などともなう生涯学習の体系化に注目すべきだという指摘である。職業能力にかかわる報告をした倉内さんはとくに、労働・生産といった一般的・抽象的な言葉ではなく、学習者の日常的職業生活のレベルでとらえるべきことを主張された。労働学習・生産学習が現実的に狭い領域でしか行われてこなかったがゆえに抽象的に問題にされる傾向があったのは、戦後日本の社会教育体制（労働省との職掌分担、企業内教育の優位など）によるところが大きい。しかし最近においては、地域づくりや仕事おこし、あるいは生活・福祉活動の社会的生産活動化にともない、労働・生産学習の新しい発展がみられることに注目すべきで、職業能力開発と生産・労働学習とは、学習形態として区別して考えるべきではないか。

また、職業教育^①は技術教育・技能訓練とも別の学習内容をもっていると考えられ、たとえば倉内さんも今後の職業能力開発では「ジェネラルな能力」が求められると述べているが、そうした内容に対応することが重要であろう。また、現実の社会的分業の理解のもと、職業生活とは何かを学ぶことがほんらいの職業教育^②とするならば、いわゆるモラトリアムや学歴差別といった状況が若者の中にみられるとき、職業準備教育の重要性は増しているといえよう。さらに、日常的、実用的なレベルで問題を捉える必要があることを強調されたが、実用的な、たんなる技術・技能訓練は教育の課題とは必ずしもいえず、むしろそれらは労働省などにまかせておいてもいいのではないか。社会教育・生涯学習の観点からするならば、問題はあくまで人格とその発達・主体形成であり、そうした観点から職業能力開発・職業教育^③はいか

なる意義があるのかを問題にすべきではなかろうか。」

上記の①～③の「職業教育」の概念の内容がそれぞれ異なることは明らかである。討論者が追求している「職業教育」の実態は曖昧なものとなっていると思われる。

- (34) Jörg E. Feuchthofen, Vocational Training in a Regional Europe, “Vocational Training”, CEDEFOP 2/1993, P.9.
- (35) 竹内隆仁「“落ちこぼれ”はいない — 登校拒否児の職業訓練校における成長を中心に —」、田中萬年「職業訓練から見た教育問題」日本社会教育学会課題研究報告補足資料13、1994年10月。
- (36) 『職業能力開発短期大学校卒業生面接調査記録』、職業能力開発大学校研修研究センター調査研究資料No.95、1994年3月。
- (37) 一般に在職者訓練の受講者には大卒者が多い。このことから、在職者訓練を主として実施している職業能力開発促進センターの職業訓練指導員の資格の問題は、職業能力開発短期大学校の指導員以上に重要な問題となっている。この点に関しては、田中萬年・村瀬勉「職業訓練指導員養成体系の再編成に関する試論」、『職業能力開発研究第12巻』、1994年、職業能力開発大学校を参照戴きたい。
- (38) 拙論、前掲書(31)を参照されたい。
- (39) 東京都技能開発研修所『開発と研修』No.2、1975年、28頁。
- (40) 同上書、No.9、1982年、No.12、1985年、No.15、1988年。
- (41) 企業内教育研究会『新時代の企業内職業能力開発の課題と方向—新しい『学習企業をめざして』—』、職業訓練研究センター、調査研究資料第55号、昭和59年度、10頁。
- (42) 依田有弘、前掲書(1)、2頁。

(参考文献)

佐々木輝雄『技術教育の成立 — イギリスを中心に — 』・『学校の職業教育 — 中等教育を中心に — 』・『職業訓練の課題 — 成立と意義 — 』、昭和62年、多摩出版。

現代職業訓練研究会編『現代職業能力開発セミナー』、平成3年6月、雇用問題研究会。

田中萬年『職業訓練カリキュラムの歴史的研究』、1993年1月、職業能力開発大学校指導学科報告シリーズNo.12。

(付記)

本稿は、1994年10月13日に開催された第2回職業能力開発研究発表会における発表レジュメの「新規高等学校卒業学生への『職業訓練論』の試み」に加筆訂正したものである。

(たなか かずとし 職業能力開発大学校 指導学科)