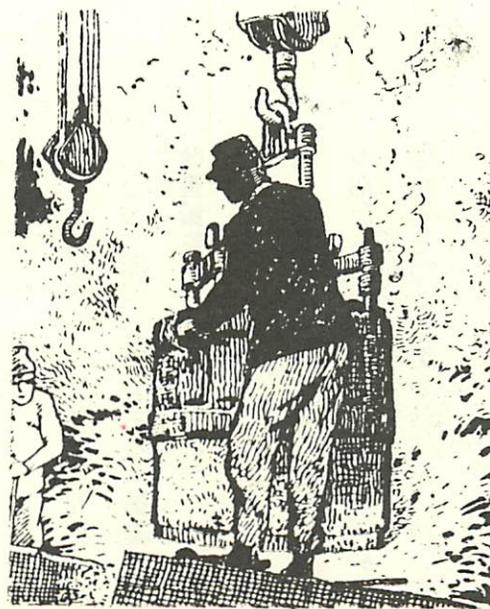


職業・家庭 特集号

職業教育の現状と その改善策



—1951. 11.—

職業教育研究会

もくじ

- 一、過去をかえりみて
 - 1 過去の実業教育の性格
 - 2 過去の職業指導の性格
 - 3 終戦後の職業教育
- 二、職業教育の問題点とその改善策
 - 1 中学校の職業家庭科教育
 - a 職業と家庭との関係
 - b カリキュラムにしめる職業科の地位
 - c 職業科教育と技術教育
 - d 職業科教育と職業指導
 - 2 高等学校以上の職業教育
 - a 職業課程高等学校の職業教育
 - b 定時制高等学校の職業教育

- c 普通課程の高等学校及び大学の職業教育
 - 3 教員養成上の諸問題
 - 4 産業教育振興法と職業教育

この特集号は、日教組主催第一回全国教育研究大会の議題の一つである「**職業教育の現状とその改善策をどうするか**」について当研究会で討議したものをまとめたものである。大会における該議題の参考資料とされんことを希望する。なお紙数の都合上具体的でない点も多いが、それぞれの問題点とその改善策の具体化については、今後機関誌上に逐次とりあげていく予定である。

職業教育研究会

一、過去をかえりみて

現在、職業教育の不振が叫ばれている。われわれはその改善方を考える場合、まず過去の日本の教育において「職業に関する教育」がどう考えられどう実践されてきたか、またそうなつた社会的な要因について概観し、そのような過去を背負つた職業教育の現状を分析し、將來への改善策を見きわめなくてはならない。

終戦前までの日本の学校教育では、「職業に関する教育」として「実業教育」と「職業指導」が行われていた。われわれはこれらの過去の教育について、その性格を分析してみよう。

1 過去の実業教育の性格

実業教育が実業学校令によつて日本の教育体系にとりいれられたのは、日清戦争後の明治三十二年であつた。日清戦争を契機としてわが国の産業は軽工業と兵器工業を中心として近代化していった。このような産業の近代化に即応するためには、一般労働者を組織指導する下級技術者を必要とした。したがつてこのばあい実業教育といつても、農工商などの全般を包含し、それらの全部に

わたつて等しく「実業教育」が重視されたのではなく、工業に重点がおかれたのである。

工業教育の性格 こののち、日本の近代工業の発達に応じて工業教育は振興されてきたが、日本の政治的経済的社會体制が原因して正常な技術教育は発達しなかつたのである。

日本における実業教育で意図した教育内容は、ある特定の職業のための技術教育であつた。ところが、これらの学校の卒業生をむかえる職場の科学技術は外国からの輸入のものであつた。それはわが国のように近代工業の遅れて発達した国では、科学技術を自ら創造するよりもこれを輸入した方が利益があつたからである。このように輸入技術に依存するわが国では技術を自ら創造することを高く評價しないこととなり、それが技術低位の思想の裏づけとなつた。

さらにわが国の社會体制では、一般労働者を低賃金でしぼりつけていた。したがつて先進国の科学技術を輸入するばあいにも、それを全面的に輸入するのではなく、できるかぎり低廉な労働力をもつて機械力にかえる経営法がとられた。したがつてそこではカンとコツとよばれる経験主義的な非科学的な技能が高く評價され、技術の合理的な発展を阻止していたのである。

また一方低賃金を基盤とするわが国の国民生活は低かつたので、それが技術の正常な発達を妨げていたのである。すなわち国内市場が狹隘で安定した需要を欠いたところでは、産業の継続した発展は期しがたいのである。

「日本では生活水準が低く、しかも国民の生活様式が複雑多岐であるために、需要が細分化して、かつきわめて限定されている。それがわが国に広く中小企業の存続を許した一つの原因でもあるが、同時にそれは相当の需要の存続を前提とする技術の本格的改善を困難にしたのである。市場が狭まれば大量生産は不可能であり、したがつて量産に基づく近代技術の発展は望みがたい。」(工業技術庁編、技術白書)

このようなわが国の社会体制のもとでは、工業教育の修了者はいつていく現場は、彼等が技術者として技術とつとんで科学技術を創造していくような機構になつていなかつた。したがつて実践的に創意的に技術とつとむような能力を養成する工業教育は現場から要求されなかつた。これがわが国の工業教育を形式的非実践的ならしめた一つの原因であり、また一方、多年の経験から生れてくるカンとコツの支配的な現場から、工業教育をもつて役にたたない教育として批判された原因でもある。それらが、実業教育に対する予算の貧困の原因とも

なつたのである。そしてこのことは中等学校のみでなく大学の工業教育にまで通ずる性格であつたといえる。

商業教育の性格 実業教育として商業教育がとりあげられたのも、近代工業の発達と関連してであつた。明治以後商業のための技術の教育は、封建時代からの「丁稚」「小僧」奉公の名のもとに、各商店にまかされていたが、日清戦争以後の近代工業の著しい発達は金融資本の発達をうながし、日露戦争後になると中国市場を中心とする貿易が盛んになり、下級の商業技術者を必要とするに至つた。これが世界第一次大戦を契機として、わが国が世界の資本主義とぬきさしならぬ関係にたつに至り、高級の商業技術者が要求された。高等商業学校などの専門学校が大量に設置されたのはこの時期であつた。

しかしこれらの商業教育の修了者は、国内で莫大な数をしめる中小商店には就職できなかつた。そこでは昔ながらの年奉公による徒弟教育が行われていたのである。したがつて日本では商業教育における技術教育と、中小商店の実際の経営技術との関連は遮断される傾向にあつた。このため商業教育修了者を社会では大量に必要としなかつた。

農業教育の性格 明治以後においても日本の農業は封建的な生産関係が残存して、家族労働を中心とする

零細経営が行われていた。したがってそこでは近代的機械化を中心とする農業技術の発展は行われ得なかつた。

そのため農業では工業ほど一般労働者を指導監督する下級技術者を必要としなかつた。のようにな

さらに日本の農業技術の発達は、品種改良・肥料を中心とする栽培技術が支配的であつた。そして農民の犠牲の上に多肥多労の農業が行われたのである。

このような日本の農業の現状から、農業技術者を大量に必要としなかつたばかりでなく、農業教育修了者の進出する分野は実際の農業経営ではなく、試験場など農業関係の「役所づとめ」であり、中には他の職業分野へ転出する者も多かつた。このように農業教育の修了者が、実際の農業経営と直結しなかつたことは、終戦前までの農業教育の実情であり、このような実情のもとでは、農業教育の振興は到底望めないことであつた。

水産教育の性格 内水面漁業・沿岸漁業を中心とする零細経営の多い水産業においては、水産技術教育を盛んにする基盤はない。しかし日本の水産業には、明治末期より資本主義的経営が入りこみ、大型の漁船が遠洋に出漁するようになり、そのため水産技術教育の修了者を必要とするに至つたが、その数はきわめて少なかつた。漁民の大多数をしめる零細経営では、水産技術教育修了者

を必要としなかつた。

以上概観してきたように、日本の政治的経済的社會体制の故に、実業教育において技術教育は正帯な発達をしなかつたといえる。しかも教育体系としては小学校↓中学校↓高等学校↓大学の指導者養成の普通教育体系より一段低い傍系的なものとされてきたのである。

高等小學校の實業科教育と實業補習學校（青年學校）

の實業教育 正規の実業教育を直接の目的とする学校教育の外に、以上の二つの実業教育があげられる。このうち高等小學校の実業科教育の実情は、技術教育として名目的形式的なものであり、後述する就職斡旋のための職業指導を中心として行われていた。そして「勤労愛好の精神」の涵養をその根本方針としていたといえる。

青年學校の実業教育は、企業の経営する私立青年學校を除いて補習教育のための技術教育というよりも、「國民精神の涵養」、さらには軍事教練のための教育が中心であつたといえる。

2 過去の職業指導の性格

職業指導がわが国の教育界にとりいれられたのは第一次大戦後の恐慌の時であつた。

職業指導の理念が心理学者によつてわが国に紹介され

たのは、既に大戦中であつたが、それがわが国にとりいれられた理由について考えてみるに、ひとつには戦後の不況に対する企業者側の「産業合理化」の意図と結びついて「適材適所を標榜する職業指導」が心理学者の協力によつて行われたことによるのであり、他方には内務省が失業対策の一環として職業指導の重要性を強調して実施したことによるのである。これが日本の恐慌の深刻化とともに、義務教育修了者の就職難がひどくなつた昭和初年に至り、高等小学校において児童の職業指導が眞剣に考えられるようになった。

当時の学校職業指導の理論としては、1 基礎的職能陶冶 2 選職指導 3 就職指導 4 就職後の補導があげられているが、深刻な就職難のため学校職業指導の実際は職業指導即就職斡旋であり、そこには個性に適した選職も職業のための基礎陶冶もおざりにされていた。これが日華事変を契機に「勤労報国の精神に徹した児童を教育し、国家の命ずる方面に就職」するように指導することが職業指導となり、さらに勤労働員のための指導となつたのである。(この項の詳細については、当研究会員の共同執筆になる杉山一人編、新制職業家庭科指導の実際、附録を参照されたい)

3 終戦後の職業教育

終戦後わが国の社会はすべての面において矢つぎ早やに改革された。教育体系もその例にもれず、今までの体系は根本的に改められた。そして教育体系にしめる職業に関する教育の意義が大きくクローズアップされた。しかし前述したように技術教育を歪曲した日本の政治的経済的社会体制は根本的に変革されたわけではないので、職業教育がはなばなく充足したにもかかわらず、その不振ならしめる根本的要因は除去されてはいない。われわれはこの根本的要因を常に見きわめつつ具体的に職業教育の現状をどうすべきかを考えていくべきである。

ではまず戦後職業教育がどうとりあげられたかをつぎにみることにしよう。

まず義務教育としての中学校において、職業予備教育としての職業科が必修とされ、しかも重要な地位をしめるものとされたことは、今までの教育体系からみれば劃期的なことであつた。しかも職業科教育はその理論及び実践において最初から甚しい混乱におちいつた。

前述したように職業に関する教育としては「実業教育」と「職業指導」があつた。これらの教育の理論が、終戦後の職業科教育の理論としてもちこまれ、各々自己

の立場において職業科教育を理論づけようとした。

実業教育派の理論では、職業科教育はある職業に役立つしごとを行うことだと強調し、従来の乙種実業学校をもつて中学校の職業科教育におきかえようとした。そして中学校の職業科教育は、従来の農工商水産の実業教育を行うこととした。そしてすでに一定の職業を選択して入学した生徒の教育を行う従来の実業教育と、義務教育である中学校の職業科教育とのちがいはつきりさせなかつた。

これに対して職業指導派では中学校の生徒は進路がまだ決定していないことを強調し、中学校の職業科教育の意義を「職業を選択する能力」の涵養に重点があるとし、職業科教育の内容をインフオーメーションとトライアウトとした。そして職業科教育の内容として重要な意義をもつ「技術教育」をアメリカ的な試みにやつてみて自己の適性を発見することを意味するトライアウトにすりかえたのである。これらの対立する理論が中学校職業科の実状を混乱におちいれ、不振に拍車をかけたのである。そしてまた、これらの理論からすると、中学校修了後進学する生徒に対しては、職業科教育を必要としないと主張する一部の中学校教員をなつとくさせることはできなかつた。

さらにまた職業科の中に、アメリカの例に従つて家庭を入れて益々その混乱を深めたのである。

これらの対立する理論の論争は、学校教育法三十六条第二項をめぐつて、各々自己の立場を正当化することに終始し、職業予備教育としての職業科が中学校教育のカリキュラムの上で何故に必要であり、重要であるか、またその観点から職業科の教育内容はどうかあるべきかについて理論の確立はなされなかつた。これらの対立する理論が昭和二十四年十二月の通牒によつて一応の妥結をみたといえる。(これらの沿革については、前掲の新制職業家庭科指導の実際の附録に詳しくのべてある)

しかしかくして充足した職業家庭科教育も後述するよ

うに、幾多の問題点を含んでいるのである。

つぎに、高等学校以上の職業教育については、第一次の教育使節団の報告によつて、今までの実業教育があまりに専門化して、人間としての一般教養を欠いて、たことが指摘されたため、職業関係教科の時間数は戦前より少くなつてゐる。その上実習施設・設備の不足、職業関係の有能な教師の不足などが原因して、生徒の職業的学力は、戦前よりも低下してゐるといわれている。しかも中学修了後職業課程へ進学する生徒数は、戦前に比べると激減してゐる現状にある。

つぎに、職業教育を主にすべき定時制高校は、その教育内容が実際の職業生活からずれている状態にあり、職業につく青少年を僅かしか吸収していない。昭和二十五年度の中学校卒業生の約十一%が定時制に進んだにすぎず、定時制の全生徒数は約三十五万である。これは戦前において全国に一万七百の青年学校があり、二百五十万の生徒が学んでいたのに比べると、その状態は余りにも不振である。

以上のべてきたように戦後の新しい教育体系において職業教育の重要性が叫ばれながら実状は不振である。つぎにその問題点とその改善策について究明することしよう。

二、職業教育の問題点とその改善策

1 中学校の職業家庭科教育

a 職業と家庭との関係

終戦後の職業科教育を混乱させ、不振ならしめている原因に職業と家庭の離合の問題がある。

前述のように終戦後のカリキュラムでは職業科の中に家庭を包含した。そのばあい何故に職業科の中に家庭を

包含するかについての何等の理論的説明はなされず、ただアメリカの例に倣つたのであつた。

先進国のように家庭内のしごとが、社会的職業によつて処理されている上に、家庭内のしごとの技術も近代化しているために、職業に関する技術と通ずるものがあり、それを習得していれば生活技術として不自由でない。また多くの家庭でメイドを雇つて、家政のしごとが職業化しているような国では、職業科の中に家庭を包含する理由がわかるが、日本のように家庭の生活技術が前近代的に多岐にわたり、家政婦を職業としてなりたせ得ない国では、職業科に家庭を含ませることは無理である。したがつてカリキュラムの上で家庭を職業科の中にいれても、教育の実際では家庭は従前と同様全く独立の教科として指導されてきたのである。これが昭和二十四年十二月の通牒によつて職業家庭科となつたが、ここでもそうなつた理由については、なつとくのいく説明は与えられなかつた。職業家庭とした理由としてあげられたものをみると

(イ)職業と家庭はともに「役にたつしごと」をやる教科であり、しごとを合理化し科学化する点で共通しているから、職業家庭科とした。

(ロ)家庭のしごとは産業の発達、文化の向上につれて

漸次独自の産業となり、女子の就職する者も多くなつていくから、職業についての技術を習得させるためには、職業家庭科とした方がよい。

(バ)従来の家庭科は封建的な家族関係を良風美俗として温存する基盤であつた。家庭の民主化は女子が家庭外の生産的労働にたずさわるようになることによつて実現化する。このためには家庭科が独立して家庭の民主化をとくよりも、職業家庭科とした方が教育的に効果がある。

以上のような理由があげられているが、これらの理由では、カリキュラムの上で職業と家庭を合して職業家庭科としなければならないという理由にはならない。

「役にたつしごと」をする教科は、職業・家庭のみに限らないし、その各々のしごとの内容からいえば、日本では職業技術と家庭生活技術とはちがうものが多い。その内容を抽象して「しごと」という言葉だけが共通しているからといつて、カリキュラムにおいて一つの教科とすべしという理由にはならない。

つぎに今後女子就職者が多くなることは確かであるし望ましいことである。したがつて女子にも職業技術の能力をつけることの必要性は論ずるまでもないが、このためには女子男子ともに職業を必修として教育すべきであ

る。職業家庭科としたため、来年度からの教科書は都市向、農村向、家庭向となり、女子の多くは家庭向教科書だけを使うことになつて、かえつて女子の職業技術のための教育はおろそかにされることになるのである。

つぎに家庭の教育内容が戦前の家庭科のようなものであつてはならないことは当然である。しかしそれはなにも職業家庭科とする理由にはならない。家庭科として家庭生活技術を習得させるための独立の教科とした方が、教育効果をあげる上において現状に即したものと見える。カリキュラムにおける教科のわけ方は、教育目標についてよりよい効果をあげ得るように考えられなければならない。

社会が進み日本の家庭内のしごとが次第に社会的職業として独立し、家庭内のしごとが少くなり、それとともに家庭内の生活技術が近代化されるれば、家庭の生活技術習得のために特に家庭科という教科を設ける必要はなくなるだろうが、現在の段階においては、カリキュラムの上で職業と家庭は分離することが正しいし、それが職業教育特に女子の職業に関する教育を盛んにすることでもある。

b カリキュラムにしめる職業科の地位

日本の教育の求める理想的人間像は、今後の日本の前途に横たわる課題を解決する能力をもつた人間である。

日本の課題として、自主的経済の確立は日本の社会の最高の要求である。この自主的経済の確立のためには、つぎのことが重要なキイポイントの一つである。

(イ)技術の高度化によつて輸出貿易を維持発展させること。

(ロ)技術の向上により労働生産性を高め、それによつて低賃金解消への一契機とすること。

(ハ)各種の資源の利用と保全、消費財の合理化と耐久化のために技術の向上をはかること。

(ニ)今後の外国技術の導入を受け入れ得る水準に国内技術の水準を高めること。

このように国内の技術を高めることが要請されるが、この要請に正しくこたえうるには、国民一般が有能な技術をもつた職業人となることである。日本の教育の目ざす重要な目標は、若き世代が將來有能な職業人となるように陶冶することである。小学校から大学に至るすべての教育体系はその目標をこの焦点に集中しなくてはならない。

では有能な職業人はどのような人間でなければならぬか。それはすぐれた技術をもち、正しい社会認識をも

つた人間である。かつて有能な技術をもつた職業人というとき、正しい社会認識をかけた者が多かつた。そのため自己の技術が歴史の齒車を逆転させるようなことに使われても、それに対して盲目であつた。

では今後の技術的職業人に要求される正しい社会認識とはどんなものか。

生産は社会の進化発展の原動力であるが、生産されたものが社会の進展のために使われるからそういえるのである。破壊のためでなく平和のために生産が使われるとき生産は社会発展の原動力となるのである。今後の技術的職業人は自己の生産するものが、平和のために使われるか破壊のために使われるかを正しく認識し、社会の進展のため行動する者でなくてはならない。

つぎに今後の技術的職業人は生産されたものが一部の者に独占されていないか、社会公共のために使われているか、そのよつてくる原因はどこにあり、その解決点はどこにあるかを正しく認識し、独占によつて生れている社会の矛盾をよりよく変えていくように行動しなくてはならない。

以上の有能な技術をもつた職業人を目標とする教育に應じて中学校の教科を見たばあい、技術の基礎的陶冶を旨とする中心教科が職業科であり、社会認識の基礎を与え

る中心教科が社会科である。したがって中学校の職業科は、今日の日本の教育にとって重要な地位をしめる教科である。しかし中学校教育の現状では一般的には職業科はあまり重要でない傍系的な教科として遇されている。

これはわが国の政治的経済的社會体制が原因して培われてきた技術低位の思想、生産的労働を尊重しない考え方が、終戦後も社會通念としてなくならず、学歴のある者、しかも普通課程の学校修了者が、社會で高く遇されることにその原因があるといえよう。何ができるかよりも、どの学校に学んだかがその人の職業の地位を規定するのが日本の現状である。したがって中学校卒業後進学する者は大多数が普通課程を選んでいく。したがってこれらの進学者が修了者の半数以上をしめる都市の中学校においては、職業科は職業につく生徒に必要な学科であり進学者には必要のない教科として、軽視する現状となるのである。しかも進学率をもつて学校の優劣がきめられがちの都市では、進学に直接關係が少く、しかも施設設備を必要とする職業科教育に学校經營の重点をおこうとしないのである。これらのよつてくる根本原因は、日本の社會体制にあるが、社會を變革する主体は人間であり、その人間をつくるのは教育による。今後の日本の運命を決する教育的課題は、正しい社會認識をもつたよ

き技術人として生産的労働に誇をもつ職業人の育成であるだけに、中学校教育にあたる者は、職業科教育の振興のため毅然たる態度で邁進すべきである。

c 職業科教育と技術教育

職業科は有能な職業人のため技術の基礎陶冶を目ざす教科である。したがつてそこでは技術の教育が行われなくてはならない。では中学校における技術教育はどのようなものであるべきか。

前述したように職業科教育の発足以来、職業科における技術教育として相反する二つの考え方があつた。その一つはある特定の職業のための技術教育を目ざそうとする傾向である。これは「すぐに役立つ教育」を目標とするという主張の下にかつての実業教育の立場に立つたものである。ある職業にすぐ役に立つためには、一つのしごとで習熟して「技能」化していなくてはならない。それには、特定の職業の訓練を長期にわたつて継続する必要がある。このような教育は職業高等学校以上の教育に要求される技術教育である。

これに対し今一つの立場は前述の職業指導の観点から職業科の技術教育をトライアウトにおきかえるものである。職業科の実習は適性発見のための試行課程（トライ

アウト)であるとして、できる限り沢山のしごとをあれこれとやつてみて、その過程において自己の適性をおぼろげに自覚させるようにすることに主眼点をおくのである。職業科のトライアウトはちよつとずつ色々なしごとを経験してみることであり、その結果適性の自覚ができれば、できあがつた製品はロスであつてもよいといつたアメリカ的な考え方がその根底にあつた。そこでは基礎的な技術の陶冶は実習の主要目標ではなかつたのである。

以上の二つの立場は職業科教育の発足においてとられた指導理論であつて、これが職業科における技術教育を混乱させ、不振ならしめたのである。

では中学校職業科における技術教育はどうあるべきか。中学校の職業教育が職業予備教育であることは学校教育法にも明示されているように明らかなことである。そこで行われる技術教育は、特殊な狭いしごとに習熟することを目標とする実業教育であつてはならないし、また試みに沢山のしごとをちよつとちよつとなめてみるトライアウトでもあつてはならない。中学校の技術教育は、基礎的技術の教育でなければならない。

ではいふところの基礎的技術とは何か。われわれはこれについて論ずる前にまず「技術」と「技能」の関係に

ついでのべることにしよう。

われわれは「技術とは生産の実践における客観的法則の意識的適用」であり、「技能は生産の実践における客観的法則の無意識的・心理的適用」の規定をとつてい

る。^性
たとえばわれわれが釘を打ちつけるばあい、早く正確に丈夫に打ちつけることが目的である。はじめて釘を打ちつけようとするばあい、無意識的に釘打ちを反復して^性いるうちに、カンとコツによつてだんだんとうまくなる。これは釘打ちには金づちと釘の間に一定の客観的法則があり、反復訓練しているうちに、この法則を行為の中に無意識的に把握したために、釘打ちがうまくなるのである。これを技能と規定するのである。

この釘と金づちの間の客観的法則が意識的に把握され、釘はこういう角度で、金づちはこう持つて、力をどう加えて打ちつける^性といつたように、誰にでも傳えられ理解されるように客観的なものに転化されると技術といえるのである。そして、最初にこの客観的法則を知つていて釘打ちをすれば釘打ちは早く上達するのである。しかし釘打ちの客観的法則はすべて明瞭になつていないわけではない。これらのまだわかつていない客観的法則を技能的な訓練の行為の中に感得していくことによつて釘

打ちはさらに上達するのである。

このように技術は客観的社会的なもので、人から人へ知識の形で伝えられるが、技能は主観的個人的心理的なもので人から人へ伝えることができないで、行為のうち習得するものである。したがつて反復訓練の性格をもつものである。そしてこの技術と技能は労働の中に常に統一されて含まれているのであり、ある一定の技術には常に一定の技能が附属しているものである。そしてこの技能的な部分を訓練しない限りは、技術は十分な機能をはたすことはできないのである。すなわち、どうすれば目的を達し得るかの客観的法則が一応わかつていても、技能的な訓練なしには生産能力をあげることはできないといえる。

このように労働の中には技術と技能が統一的に含まれているものである。そして労働者の技術的能力というのは、この技術・技能の直接的統一である。実業教育は特定の職業についてこのような技術的能力を目ざすものである。

このような技術・技能は労働力・労働手段・労働対象にあらわれるものである。労働力とは主体的なもので人間のもつものである。それはたとえば労働環境に対する態度などにあらわれる。近代的大量生産にとつては共同

作業の態度は不可欠のものであり、このような態度は労働力としての生産人の身につけておくべき態度である。労働手段とは機械・道具などに代表されるものであり、たとえばその選び方扱い方に技術があらわれるのである。労働対象とは資材原料に代表されるものでその利用・保全に技術があらわれる。

われわれは色々な職業について労働力・労働手段・労働対象から技術を分析すると、共通的な技術をもついくつかの職業を発見することができる。これらの共通な技術をもつ職業を集めて職業群とする。これらのいくつかの職業群の中から、日本の経済的自立のために最も代表的と思われる職業群を、地域社会に即して選ぶ。つきにこれらの職業群の各々について、技術の基礎は何かを分析抽出すべきである。このような基礎的技術の分析こそ今後の職業科教育の課題である。われわれはこの基礎的技術の分析を基礎に職業科教育でとりあげるしことをきめなくてはならない。そして生徒が日本の求めているどの職業に入るにしても、その職業に習熟するに必要な基礎的技術を習得させるべきである。

しかし技術は常に進歩しつがある。基礎的技術の教育は、この進歩しつある技術に適應できるように能力をつけかうものであり、また進歩すべき技術を予測しての

基礎的技術の教育であるべきである。中学校の技術教育は、生産技術としてほろびつつある前近代的な手技工作の意義をいたずらに高く評價してはならない。

文部省で取りあげているしごとの例や単元構成の例は以上のような観点から、しごとが取りあげられていないで、思いつきの羅列主義にすぎない。技術・技能の概念についても不明瞭である。そのため特に第三類関係にひどくあらわれているように、技術としては同じ性質のものを幾つも取りあげ、職業高等学校の段階で行われるべき習熟による技能化を目標とするような単元構成がなされている。また生産技術としては殆んど使われていないような手技工作のしごとを盛り沢山に取りあげ、「手技によるしごとと機械によるしごとを実習し比較することによつて、機械がいかに能率的であるかを生徒は経験する。その点において大いに教育的である」と強弁する文部当局者があるが、これは中学生と小学生を間違えた悪い意味の経験主義である。このような立場にたつ文部省のしごとの例や単元構成の例こそ、全くカンとコツによる「技能的」な例であるといえよう。

d 職業科教育と職業指導

職業科教育の発足にあつて「将来の職業を選択する

能力を涵養する」ことをもつて、その目標の重要な一つとしたために、各教科のうち職業科が職業指導を行う中心的教科であるとされるに至つた。

義務教育の最終段階である中学教育にとつて職業指導が重要であることは、いうまでもないことであるが、学校職業指導は中学校教育全体系において実施されるべきである。しかし現状では職業科教師即職業指導の担当者であるかのように見なされ、職業科教師は学校職業指導はもちろん、当然公共職業安定所の行うべき事務まで背負いこまされている。

さらに職業科教育の正常の発展を阻止しているものに「適性検査法」を含む一連の心理学的テスト法の流行と過重評価があげられる。

職業教育の一つの目標として生徒に職業を選択する能力を養わせることがあげられる。ところが職業科で行う実習やインフオーメーションでは、はつきりした適性の発見が困難なところから、職業科教育の重要な一環として「適性検査法」などの一連のテスト法が流行をみた。そしてモデルスキルともなると、これらの一見、「科学的にみえる」色々なペーパーテストや器械によるテストを、それらのテストの信頼度やテスト間の相関をも考えず無計画的に実施して、それが職業科の運営上重要

な地位をしめるかのような流行をみている。しかもこれらのテストについては、その一部を除いて現代の心理学では幾多の疑問を持たれたものが多い。特に終戦後アメリカの模倣によつてできた幾多のテスト法は、そのテスト法のできたアメリカの社会体制が、日本と全く違うだけにその信頼度に疑問のものが多し。たとえば現在実施されている適性検査法は、アメリカにおいて戦時中、職場配置のため労働者が現在もつている技能を測定するためにつくられたテスト法の模倣である。ところが中学校教育でいう適性とは、生徒が将来あるしごとを習熟によつて技能化しうる可能性を意味するのである。したがつて以上のような現在の技能をみるテスト法によつて、可塑的な生徒の適性を決定することは、生徒の将来を運命づけることとなる。

われわれは現在のように職業科教師がこれらの不確実なテスト法に多大の労力と費用をかける前に、職業科教育の正道として、基礎的技術の教育をどうすべきかを問題とすべきである。われわれは適性検査器具に使う金があつたら、実習用具の設備充実にこそあつべきことを主張したい。

元来、テスト法はアブノーマルな子供に対しては意義をもつものである。われわれはこれらのテスト法のもつ

限界をわきまえず、いたずらに「科学的」にノルマルな生徒の「適性」が発見できるような幻想にとらわれることは誤りであり、これらのテスト法の流行の傾向こそ、職業科教育の振興のため憂うべきことであることを警告したい。(これらの適性検査法の批判については、職業科における評價の問題のテーマのもとに、つぎの号によつて詳細にする)

以上のべてきたことのほかに、職業科教育の方法の問題、教員養成の問題、設備の問題があるが、それらについては、つぎの職業課程の高等学校の項と共通するものがあるのでそれにゆずることにする。

2 高等学校以上の職業教育

a 職業課程高等学校の職業教育

職業課程の高等学校の職業教育は、ある特定の職業をうまくやつていくに必要な最低限の教育を与えるものである。そこではある特定の職業についての技術が習熟によつて技能化していなくてはならない。したがつてここでは職業実習が重要な地位をしめる。

アメリカでは職業課程に授業時間の八五%をかけているといわれているが、わが国の教育課程の現状においては、単位制が取られていて、職業教科は $1\frac{1}{2}$ 位しか取

られていない。しかもその教育法においては、リベラルアーツの指導方法の模倣が多い。しかし職業教育では各個人を職場の要求にかなうところまで引きあげなくてはならない。したがって職業教育ではどれだけのことを学んだかではなく、何ができるかが重要なのである。すなわち職業教育では作業能力をつけることが目的とさるべきであり、そのことを中心に職業教育の方法が考えらるべきである。そのためにはまず、日本の産業全体の考慮のもとに、地域に即した職業について生徒の身につけるべき作業能力の分析を必要とするのである。

つぎにその作業能力をつけるには、リベラルアーツでとられている傳統的教育方法では効果をあげることとはできない。技術的知識と実習が機能的に結びつけられ、常に一体となるような教育方法の確立を必要とする。それによつて技術がそれ相應の技能の裏づけを与えられるのである。さらに作業能力を評價する技能評價も科学的な方法が取られているとはいえない。

これらの問題を解決し、教育方法を確立することは職業教育の重要な課題である。

つぎにこれと関連して職業教育の効果をあげるには、一つには職業教員の質の問題があり、他方に実習施設・設備の充実の問題がある。

職業関係教師は現在量的に不足なばかりでなく質的にも貧困である。望ましい職業関係の教師としては、現実に職業経験を多年積みかさねていて、その職業をよく知つていなくてはならない。また職業教育や職業指導の理論と方法に通じ職業に関する法律の知識を必要とするのである。このような教師は技術者であると同時に教育者である。ところが日本の社会では技術者であれば教員であるより良い待遇が与えられるのである。そのため技術者であり同時に教育技術をもかね備えなくてはならない職業教師を希望する者は少いのである。ここに職業教育に優秀な教員を配置するためには職業教員の待遇改善を必要とするとともに、望ましい教員の養成が考えらるべきである。

つぎに職業教育の効果をあげるためには、実習施設・設備の充実があげられる。中学校はもちろん大学に至るまで実習施設・設備の極度の貧困があげられる。これを解決する一つの方法として協力型の職業教育がある。これは職場が学校に協力して学校実習に現場を提供する方式である。この方式はわが国の現状ではうまくいきにくい。その原因は営利的生産を目的としたひとつの職場組織内では学校の立場での訓練計画を有効に行うことはむずかしい。もつとも能率的な生産の条件はもつとも能率

的な教育を行うものではないからである。したがって營利を目的とする資本主義的生産体制のもとでは、国家は訓練を主とし、生産を第二とする学校実習場の充実をはかるべきである。

b 定時制高等学校の職業教育

定時制高等学校は勤労青少年のための教育施設である。したがって就職者にさらに職業の訓練を与えることを目的とすべきである。この定時制の職業の訓練は、一つには現在のしごとを一生のしごととしようと考えていない年少者が、この学校を終るることによつて、さらに望ましい就職をするための訓練であり、一つには現在のしごとについて学校で訓練をうけることによつてもつとよい資格能力をつけようとするものである。前者は前述の全日制の職業高等学校と同様な教育方法が問題となるべきであるが、後者のばあいは現在の職場でもつている技能を技術へ転化するには、どのような教育方法をとるべきかが研究されるべきである。

ところが日本の公立の定時制高校の現状は前述のようにその数が貧困なばかりでなく、普通科を中心とする学校が多く、警察官・公務員などの職業を希望する年少者以外の要求をみたしていない。また生産の場たる事業場の教育の実状も技術教育に対する努力は微々たるもので

ある。数からいえば事業場の推計七三八、四一一（一九四九年九月）のうち、わずかに〇・〇三五%が教育施設をもつにすぎず、その教育内容は普通教育・家庭科教育が大きな比重をしめ、技術教育はあまりかえりみられていない。

これらの定時制高校についても、前述の全日制の職業課程でとりあげたと同様の問題があるし、その教育内容において地域の勤労青少年の要求にそぐわないために、社会教育としての青年学級の問題がおきている。しかしこの問題は勤労青少年の教育施設である定時制高校の改善によつて解決すべきである。

c 普通課程の高等学校及び大學の職業教育

普通課程の高校の教育課程にも職業科がおかれているが、その教育は全く行われていない現状である。そして普通課程の高校は大学進学コースであるから職業に関する教育は必要でないとの考え方が圧倒的である。しかし大学に進学して、卒業後に専門職につき、各職業の指導者となるばあいを考えてみても、今後のよき指導者となるには、各種の生産的労働についての体験と理解をもつことが必要である。その体験の場として、普通課程の高等学校の職業科教育は重要な位置をしめるものである。

大学の職業教育は、指導者としての専門職のための職業教育であるが、このばあいにおいても、生産的技術教育は、本質的には前述の職業課程の高校と同じような問題点をもっているのである。またこれらの技術教育のための大学の課程では、職業課程の高校修了者を優先的に收容するような制度を確立することによつて、大学の技術教育は振興するのである。

3 教員養成上の諸問題

前述のように職業教育を振興させるためには、望ましい職業教員の養成を必要とする。現在教員養成は大学教育にまかされているが、職業教員の養成は殆んど行われていない。

職業教員として望ましい教師は、前述のように技術者であると同時に教育者でなくてはならない。このような教員の養成としては、つぎのような方法を至急実施すべきである。

(イ)職業経験者で教師希望の者に、教育者としての技術を身につけるように教育する。

職業経験は職業教員に要求される不可欠の要件である。しかし日本のようにカントコツの支配している職場の経験だけでは、技術教育者としての教育技術を欠いて

いる。したがつて職業教育技術の涵養が必要である。

(ロ)大学教育において職業技術と教育技術を教育する。

(ハ)現在、職業教育技術をもつ教師に、職場技術についての能力をつけるように教育する。

これは現職教師の短期講習方式の養成法であり、たえず進歩しつつある近代技術に教育が即するためには、このような現職教育が計画的に実施されるべきである。

4 産業教育振興法と職業教育

産業教育振興法が国会を通過して法制化された。この法律によつて職業教育を振興させるための施設・設備を充実することになつた。われわれはこの法律の実施にあつては、つぎのような危険性のあることを考へて、その正しい運営にあたるべきだと主張する。

最初にのべたように、日本の技術教育を歪曲した社会的基盤はまだ残存している。したがつていかなる施設・設備をつくるか、またその施設を十分に活用するにはどうしたらよいかの課題が根本的に解決されていない。そのためできあがつた施設が形式的なみせかけの施設となる危険性が多い。さらに施設の利用にあつて正しい職業教育の立場にたたないで、部分品製作の「学校工場」

になつたり、チープレバーによつて生産する「学校工場」
となる危険性が生れるであらう。これらの問題の解決は
根本的には技術の進展を阻む社会体制の変革によるが、
それとともにわれわれは正しい職業教育の推進に努力す
べきである。(了)

る果
よる
員に
及
会
研
究
会
の
研
究
成
果
最
近

職業家庭科指導の實際(第一出版)

職業科事典第二卷—第四卷(平凡社)

職業掛圖第一集—第三集(日本教図)

職業家庭科検定教科書

農村向都市向家庭向(光書房)

近刊予告

職業家庭科の指導細案(牧書店)

職業教育研究會規約抜萃

第一条 本会は学校並びに職場における職業に関する教
育指導の研究をなすをもつて目的とする。

第二条 前条の目的達成のため左の事業を行う。

1 職業の調査就職問題

2 学生生徒への職業指導及び職業教育の研究

3 技能者養成の研究

4 職業指導及び職業教育に関する講習会研究会

5 機関誌その他の出版

6 職場見学の指導あつせん

7 その他必要な事業

第七条 本会員たらんとする者は住所氏名職業記入の上

幹事に申込みその承認を得る。

第八条 本会員の会費は年額二百四拾円とし、会誌の無

料配布をうける外、見学その他の便宜を得る。

第十一条 本会の事務所は当分の間東京都千代田区神田

一ツ橋 教育会館内におく。

研究会活動

▽九月十一日 東京都内職業・家庭科担任先生二十八名と大船松竹撮映所及び立川ペニシリン工場を見学する。

▽九月二十九日及び十月六日の二回にわたり、「職業教育の現状とその改善策」について会員清原道壽氏発表、会員により批判討議を行う。

▽十一月の見学会及び研究会予定

見学 十一月下旬石川島造船所

研究会 十一月二十四日午後三時より会員鈴木壽雄氏が「職業科の評価の問題——特に適性検査法批判を含む——」の研究発表を行い討議を行う。この成果は十二月中旬発行の機関紙に掲載する。

なお会員清原道壽氏が中心となり、石川島重工業の養成所の協力により「職業科における基礎的技術」の研究が進行中であり、一月末にはその中間研究発表の予定である。

▽毎週土曜日午後三時より定期研究会を開催している。会員各位の参加を希望する。

研究会常任理事

池田種生	清原道壽	杉山一人	鈴木壽雄	高薄重夫	登坂一雄	渡部俊雄
------	------	------	------	------	------	------

事務所

東京都千代田区一ツ橋
教育会館四階

監 参議院議員 河崎なつ 東大助教授 宮原誠一
修 工学博士 関英雄 東京農大助教授 平井忠

職業教育研究会編

職業家庭科検定教科書

家庭向

生活の設計
新らしいくらし
楽しいしごと

都市向

働くちから
しごとの喜び
将来にそなえて

農村向

村のしごと
大地と共に
明かるい農村

本教科書の特色

1. 基礎的技術を分析し、各種の技術を広く取りあげて、学校で学習単元を作成するために、豊富な資料を提供するように編集されている。
2. しごととインフォメーションが融合している。
3. 家庭向（女子用）にも職業についてのしごととインフォメーションを取り入れ、女子の職業教育に資している。

東京都中央区銀座東5ノ5

発行所 株式会社 光 書 房

