

# 職業訓練の教育力の特徴

小原哲郎

## 1 はじめに

国民の様々な職業能力を形成するための教育システムは、欧米諸国に比べてわが国では十分に展開していない。このことは具体的な職業能力形成の多くがいわゆる「OJT中心の能力形成」として雇用関係に負わされ、職業活動の内部にあるいは背後にあって、職業能力形成システムとして自立した姿をとってこなかったことと表裏である。したがってそれは、わが国近代史、とりわけ戦後の社会経済史の産物として大きな根を持ち、深く社会生活の隅々にまで浸透している事柄である。たしかに近年の経済・企業社会の変化や技術の変化の中で、また資格ブームなどとも言われる中で、様々な教育の場での職業能力形成は比重を増しているようにも見えるし、人々の間で次第に広くその重要性が認識されつつあると言えなくもない。しかし今日までのところ「職業能力形成」の概念がわが国の国民的教育システムとして独自の新たな姿を得て展開してきているようには見えない。

こうしたわが国の現状の中で職業能力形成をめぐる条件は改めて様々な角度から検討されねばならないが、本稿ではその教育活動としての特徴を教育力という面から分析し、教育としての独自の意義を考える手がかりを得ようとするものである。上記のようなわが国の歴史的・社会的条件のもとではあるが、その中に公共職業訓練の営みが戦前の前史を別にしても半世紀の歴史を持ってある<sup>(1)</sup>。筆者はそこでほぼ20年の研究活動と職業訓練指導員養成の教育活動に携わってきた。以下の分析の素材は、その中で観察した職業訓練の営みであり、その中で協働した多くの指導員との討議である。公共職業訓練はわが国の場合国民的職業能力形成と言うには量的にあまりに小規模ではあるが、そこには質的に紛れもなく職業能力の形成に伴う教育的特質が脈打っていると強く感じざるを得ない。

冒頭に述べたようなわが国の条件の中では、これをはっきりと言葉に表現して浮き上がらせることは職業訓練の独自の存在意味を知るうえで重要であろうし、また、自立した職業能力形成が国民的規模で展開されていないということの意味を教育の観点から考える一つの材料を提供する意味もあるのではないだろうか。

なお、以下の文章は筆者の古くからの友人に宛てた手紙の一部としてまとめたうえで加筆修正した。彼は様々な職業現場には精通しているものの職業訓練界のことは知らない。こうした外部の人間を想定して解説する形をとったのは、職業訓練の内部にいる人間の間では当然のこととなっていてことさらに論議されないこともあり、また職業訓練界の用語とそこで一般的な問題の立て方だけで議論しても職業訓練の教育的特徴を描き出すことは難しいと思われたからである。職業訓練に携わっている人間にはややくどいと思われるような初歩的説明も一部含まれるのはそうした設定から来るものとあらかじめご了解いただきたい。

また、以下の叙述は様々な職業訓練のうち直接には新卒者の訓練（訓練界の伝統用語では「養成訓練」）がイメージされている。それは職業訓練の教育的特徴を描こうとする本稿の意図や、いま述べた部外者を想定しての文章展開の仕方から必然的にそうなった。職業訓練の教育力の特徴を考えようとすれば、自ずとわが国で広く一般に知られている（また筆者自身も体験してきた）学校教育のことを念頭に置くことになるし、その対比上、職業訓練の種類としては新卒者訓練が対象となるからである。しかし、以下の諸点は本質的に職業訓練全体、即ち、職業転換のための職業訓練や職業能力向上のための在職者訓練といった、新卒者訓練とは別の種類の職業訓練の中にも、形は違っても見いだされる特徴点であると思われる。この点については本稿の末尾で補足する。

## 2 「仕上がり像」について

わが国の職業訓練界には「仕上がり像」という用語がある。これは一定期間の訓練カリキュラムを修了した時点で、どのような職業能力を身につけている必要があるかを表す言葉である。法的に定められた用語ではなく、いわゆる現場通用語の類なのだが、一般の学校教育などではまずお目にかかることのない用語であろう。それどころか「仕上がり像」などとまるで人間を製造物が何かのように言うなどもってのほかだ、人間の持つ無限の可能性を引き出し、伸ばしていくという教育の最も崇高な役割とは異質なものと批判さえ出そうである。20数年前、職業訓練とその研究の世界に入ったとき、筆者もこの用語には驚いた。自分が経験してきた小・中・高・大学の教育世界とは「異質」だと感じたからである。職業訓練とは人間を何か型にはめるような教育なのだろうか、おそらく一般の教育者や教育学者が感じるであろうような疑問も、ある種の反発さえも感じたものである。しかし、やがて「仕上がり像」の意味が分かってくるとともに、疑問は消えていき、その単に「異質」では済まない深い意味と重要な役割が見えてきたのである。

「仕上がり像」は、自立した営みとしての職業能力形成つまり職業訓練にとっては、なくてはならない本質的な概念である<sup>(2)</sup>。それは職業訓練が、職業人として通用する一人前の能力を身につけることを目指す教育であることから必然的に生まれてきたものである。もちろん「通用する」「一人前」とは、それぞれの分野のどこの職場でも直ちに仕事を完全にこなせる能力ということではない。そういう能力は当該職業の実践経験の中でだけ獲得されるものだからである。しかし、特定分野の具体的な仕事の能力を想定しない職業訓練はない。「仕上がり像」とは様々な職場での実際の仕事をこなすための、「職業的基礎能力」を指しているのである。「基礎能力」と言ってもそれは「一般学校教育が職業能力の基礎を作る」と言うときよりはずっと具体的で限定されている。言ってみれば「仕上がり像」は、ある職業分野での想定される様々な標準的作業があるレベルで実行でき、それに関わる原理・知識など理解の面でも基礎的能力があるといったことを意味しているのである。「学歴」ではなく、この職業的基礎能力が就職、雇用、要するに職業人としての自立に結びついているのが職業訓練の世界である。ここが具体的な職業目標を立てない一般学校教育との基本的な違いであろう。

したがって「仕上がり像」とは具体的なものである。具体的な作業の課題とその裏付けとなっている知識や理論によって表現される。この背後には、職業生活に通用する生活の規律、人との関わり方、自分の目指す職業に対する構え等々の、技術技能面以外のいわば人間形成がある。後でまた取り上げるが、こうした人間形成的側面が具体的な仕事の教育と密接不可分に結びついているところが、職業訓練の特質でもある。雇用に際しては、つまり職業人として通用するためにはこの人間的側面も大きな意味を持つてはいるのだが、普通、「仕上がり像」と言う場合にはこうした客観的に表しにくい側面は含めない。ここも面白い点で、筆者はこれが職業訓練の「能力主義」だと思っている。職業訓練とはある意味できわめて能力主義的なものである。

職業訓練が設定された「仕上がり像」に向けての教育であるということは、職業訓練の教育的営みの様々な特徴を生み出す。それがカリキュラムの構造を規定して職業訓練全体の秩序の骨組みとなるだけではない。職業訓練における評価方法や、教師である職業訓練指導員の指導方法等にも特徴的な影響を及ぼしている。指導方法については後で別に述べるとして、ここではまずカリキュラム構造と評価方法に関する特徴を取り上げておこう。

職業訓練のカリキュラムは実技実習と学科に分けて考えられるが、時間数で見ると実技教育の時間である実習が半分以上を占める。そして、量的にだけでなく、カリキュラム全体の骨格を実技が決定する。例えば、ある科で年間の訓練計画を検討するときには、まずどの実技課題をどういう順序で配置していくかが計画され、それに関わって必要な学科要素が配置される。これは実技が様々な実習機器を使用し、それぞれの実習場を占有するものだから、その年間の配置がまず優先して決められねばならないという事情もあるが、それだけでなく職業訓練の教育的本質から規定されている面が重要だと思われる。職業能力とはある特定の「実践能力」である。その基礎的能力である仕上がり像は、知識とか理解という要素ももちろん含むが、それはあくまで職業的実行力を支える意味で重要なのである。こうした職業能力を目指す教育として職業訓練では実技がカリキュラム全体の骨格をなし、訓練全体に一貫した実践的教育という性格を与えているのである。この実技を骨格とし、また訓練の推進軸ともして、それとの結びつきで学科的なものを配置していくという点は、職業訓練の特徴でもあり、またその教育力を支え

る基本構造でもある。

職業訓練における実技実習と学科の結びつきは指導上も特に強く意識されていて注目すべき点ではないかと思われる。一例を挙げると、実習は実習場で、学科は教室で主として行われるが、単にそれだけではない。実習場には必ず黒板やホワイトボードがあって、いつ見学に行ってもそこには必ず図面や数式が書かれてある。実習はここと実習機器との間を行ったり来たりする形で行われるのが普通である。教室で習ったことを実習場へ持ち込んで、実技の中に使うことをやっているのだ。こうしたことの結果だろうか、逆に教室での授業を見学していると、訓練生の質問の様子などから、彼らが実技経験のことを思い浮かべながら学科を聞いているということが分かる場面をよく見る。指導員もそのような知識・理論の取り上げ方を心掛けているようだ。また、教室にパソコンなどの実習機器が備えられている情報系のような科になると、実習場での実技と教室での学科という形での対比、結びつきではないが、それはむしろ情報技術の性質上実技的なものと学科的なものとの結びつきがあまりにも密接だからである。

次に評価方法について見てみよう。「仕上がり像」とはそれぞれの職業分野に通用する基礎的職業能力像だと言ったが、それは具体的な仕事の能力に関するある能力水準を意味することになる。そこから職業訓練に特徴的な評価方法が出てくる。それは設定された水準に達したか達しないかが最終的に決定的な評価となるという点である。教えていれば学んでいる者の実力は見えるものだ。してみれば、例えばある具体的な作業能力について、訓練生の習得レベルが様々であることも分かる。訓練課程全体の目標に至る途中の段階では、より細かい能力評価をしつつ指導もしなければならない。また、一人ひとりの個性や、先に触れた生活面で備えなければならない側面や、いろいろなことが指導員には見えるし、また見ていなければならない。しかし、そうしたレベル差や個人差は職業訓練における最終的な評価ではいわば副次的な意味しか持たないのである。「仕上がり像」に達したか否かが、主要な、公式の評価となるのである。「仕上がり像」のレベルを大幅に越えた者も、ようやくそこに達した者も、公式の評価としては同じ「合格」である。職業訓練では就職先を指導員が世話したり、そうでなくとも具体的な助言をするケースが多いから、指導員の訓練生に関する多様な細かい評価はそれはそれで大切な意味を持っているのだが、最終的な評価法として制度的な意味

を持つのは「ある水準に達したかどうか」、即ち「合・否」なのである。

この「合・否」は一般の入学試験などでの「合・否」とは意味が違う。入試では普通、定員枠が決まっていて、「ある水準」の方は二次的である。受験者の水準が高ければ合・否水準はどんどんあがるし、低ければ下がる。したがって「仕上がり像」を設定した水準到達評価の「合・否」はそれとは違って、わかりやすく言うと自動車の運転免許制度に似ている。そのとき自動車の運転能力は、一般道路を安全に走るに足るだけの技量・知識を備えているか否か、つまりある運転能力水準をクリアしているかどうかという形で評価されているからである。人の能力というものは、見方によってはいくらかでも細かくレベルを比較することができるものである。スポーツ競技の記録などの場合には、それが典型的に現れる。その能力差がどこまで、どのように意味を持つのかということは、能力が問題になる場と問題にする見方とが決定していると言って良い。自動車の免許を与える能力評価に、スポーツ競技のような記録や順位は不要である。労働市場という場に通用する、ある一人前の職業的基礎能力を目標とする職業訓練での評価方法は、スポーツ競技よりも自動車の運転免許制度にずっと似ていると言えるのである。

このある職業的基礎能力の水準に達したか否かという評価方法は、厳しい側面と優しい側面とを持っている。厳しい側面とは、一般的に「合・否」判定の厳しさでもあるが、ここではそれが職業的基礎能力として労働市場に通用するか否かという判定でもあるから、市場経済における信用に関わる厳しさにさらされている。つまり、原理的には、市場における商品の品質保証に該当する意味を持つ評価方法なのである。この品質保証の労働市場における表示がわが国では十分発達しているとは言えないが、実質的には、「訓練校の修了生を採って見たが…」という形で市場で評価されているわけで<sup>(3)</sup>、その点で信用がなければ「訓練校」は職業訓練校として立ち行かないのである。そういう含みを持っているのが「仕上がり像」であり、その水準達成の合・否なのである。訓練生の側からいえば、その水準をクリアしなければいわば「売り」がないのだから、要するに就職はおぼつかないということになり、学習・習得への強いインセンティブとして働く。後で述べるように、日頃の指導方法の特徴とも相まって、訓練生の学習・習得の姿勢を高める。

「優しい側面」とは何を言っているのかというと、

無闇な競争をあおらないという点である。訓練生同士の小さな違いでも競争的にクローズアップすれば、努力を増進させるのに有効であるようにも思えるが、筆者の見限り、職業訓練の指導にはそれはどうもなじまないようである。人と比べて評価される場面が少ない、あるいは殆どないと言われる<sup>(4)</sup>。それは、既に説明した「仕上がり像」を目指す職業訓練の本質的特徴から来ているのではないだろうか。隣の訓練生との比較による評価よりも、もっと大きな社会的水準に照らしての評価が問題なのである。このような評価法の基本的特徴とも関係していると思われるのだが、訓練生たちの仲間意識、訓練生と指導員の信頼関係には強いものがある。いや、単に「強い」というのも正確ではない。「仲間意識」とか「信頼関係」とかいうことそのものが、筆者の体験してきた学校社会におけるものとは少し違った、独特の質を持っていると言うべきであろう。「自立した大人としての」とでも形容したいところなのだが、ここを説明するのはなかなか難しいことである。(ちなみに、養成訓練の経験を指導員の方々から聞くと、訓練生の間でのけんかはあるが、いわゆる「いじめ」のような現象は起こらないと言う。)

筆者には職業訓練における訓練生の学習姿勢、それを導く職業訓練の教育力には注目すべきものがあると思われる。なぜなら例えば中卒高卒の新卒訓練生を見てみると、進学率の高まった昨今では、学校では勉学は決して意欲的でなかった人が多く、ほとんど落ちこぼれのレッテルを貼られていたような人も少なくないのだが、そういう訓練生をもしっかりと学ばせていく教育力を職業訓練は備えているからである。その教育力がどこから来るものなのかにこそ筆者の関心はあり、本稿の全体で考えようとするものだが、その一番のおおもとを探ってみると、職業訓練が「仕上がり像」と呼ばれる職業的基礎能力を目指した教育であるということ、いわば職業訓練の職業訓練たる所以にあると見られるのである。

### 3 「手本を示す」ということ

職業訓練における指導方法について、何が特徴点かと聞かれたら、筆者は躊躇なく「手本を示す」ということだと答えるだろう。職業訓練指導員は職業訓練における教師だから、特に新卒者訓練などの場合は多くの点で学校教師と共通した要素を持っているが、この「手本を示す」ということの指導上の重みに関しては、大変特徴的であると思われるのである。「手本を示す」

ということがなければ職業訓練は成り立たないし、また「手本」を示せなければ指導員は勤まらないと言って過言ではないだろう。

これは、先に述べた「仕上がり像」を目指す実践的教育であるという職業訓練の性格から直接規定されている指導方法上の特徴であると考えられるが、「手本を示す」ということが教育上どのような意味と効果を持つものであるかということ、筆者は改めて考えさせられた。

まず第一に、それが訓練生を学習・習得に誘うと同時に、指導員と訓練生の関係、教えるものと教えられる者、指導者と指導を受ける者との関係を「作る」。簡単に言えば、手本を示されて「すごいな」と思ったときにこの関係が「生まれる」のである。だから、「手本を示す」ということは、指導員の側から言えば、訓練生を引っ張っていく権威を生むものであり、基本的なモチベーションでもある。これなしに職業訓練の教育活動は始まらないと言って良いだろう。指導員も人間として、怖い人優しい人、威張る人威張らない人、厳しい人ルーズな人、ありとあらゆる人がいるわけだが、すべての指導員に共通した指導力の根源はここにあると筆者は見る。指導員は繰り返し、その都度「手本を示す」ことを通じて、自らの指導者としての権威を、したがってまた影響力を生み出す。それ以外にも、指導員ごとに違う様々な人間的な要素が訓練生の信頼を左右し、訓練の指導力をも左右することは言うまでもない。しかし、「手本を示す」ことによって生み出される関係、指導員は「できる」・訓練生はまだ「できない」という事実関係は、端的な教える者と教えられる者とのある上下関係を、何の粉飾も強制もなく生産する。

ところで教える者と教えられる者との「上下関係」などと言ったが、最近教育についてこのような表現は何か好まれないような風潮も感じるが、重要だと思ってあえてこの語を用いてみた。教育の場での人権や民主主義の問題は難しくまた重要なことであるが、他の場と同じくここでもやはり「人権一般」や「民主主義一般」を抽象的に問題にすることはむなし。教える・学ぶ場の基本条件に即してでなければ現実的に問題にすることはできないだろう。教育の場が教育の場である限り、学ぶこと・習得することが一切の前提であり、それを導くものとして指導する・教える側の行為がある。その学ぶ・習得することが職業世界あるいは労働市場に通用する「職業的基礎能力」として具体的に立てられる職業訓練では、言い換えればそのよ

うな意味での能力主義が貫徹する職業訓練では、教える者の教わるものに対する能力的優位は明瞭に表れる。それが自然に、指導員の人柄や考え方の如何とは別に、教える者の権威をなし、学ぶ者からの敬意をなす。この点は職業訓練という教える・学ぶ関係そのものの基本的条件なのである。

第二に、「手本を示す」ということは、それ自体が、本質的に、学ぶ側のある努力、工夫・試行錯誤・研究心とでもいうものを要求する。この点は必ずしもすべての指導員にはっきり自覚されているとは言えないが、経験豊富な優れた指導員はよく分かっていて、「教えすぎではいけない」とよく言う。嘸み砕きすぎて、手取り足取り教えすぎでは、「手本を示す」ことの教育的力を殺いでしまうからである。この点は西岡常一や小川三夫の著作によって近年広く知られるようになった宮大工<sup>(5)</sup>の指導法では、「手本を示すだけで、教えないことだ」と明確に、極端なまでに強調されている。おそらく昔の徒弟制度の中での指導も、自覚されていたかどうかは分からないが、そうだったのだろう。たしかに今日の職業訓練においては技術的条件も異なっているし、訓練カリキュラムにしたがって一定の定められた期間で、ある「仕上がり像」までもって行かねばならないから「教えないことだ」と言う西岡たちのようにはいかない<sup>(6)</sup>。作業分解などの検討に基づいて課題としての手本が示される等、教材としての様々な配慮がなされており、むしろ適切な課題・手本の設定は職業訓練指導員の職能の重要部分だと言えよう。しかし、その中でも「手本を示す」ことの教育的力は「手本」それ自身が持つものとして生きている。

ところで最近の我々の学校教育経験では「手本」というものの役割が小さくなってきているのか、筆者などは自分の受けた学校教育の中で「手本」ということについてあまり深く考えさせられた記憶もそれほど強い印象もない。(もっとも「手本」という言葉を多用しなくなったというだけのことかもしれないが。)しかし、職業訓練研究の中では「手本」の教育的意味の重大さを考えないわけにはいかなかった。上に述べた二点の教育的効果を生み出す「手本」とは何かということを考えてみると、少なくとも次のようなことが言えるのではないだろうか。

まず第一に、手本が手本として意味を持つのは、何事かを学ぼうとすることがあってのことである。どんな優れた一級品が示されても、鑑賞して感動しているだけでは「手本」ではない。先に述べた、「手本自身が訓練生を学習・習得に誘う」ということを前提にし

てもなお、この第一の点は手本が手本たりうる大前提として見過ごすことはできない。この点については次の「生活指導」のところで取り上げよう。

第二に、手本は、学ぶ者にとっては、まだ「我がもの」となっていないものである。その限りでだけ「手本」として意味を持つ。だから、手本とは、学ぶ者にとって本当には分からない、とらえられてはいないものなのだ。しかし、まったくとらえられないものでは手本になりえない。どこがどう優れているかなど、はっきりとらえられないとしても、学ぶ者は自分の既に持っている何かを手掛かりにして、ともかくも手本をとらえるのである。どのように手本をとらえるかは、学ぶ者の力である。習得の水準に応じて、同じ手本も違った意味を帯びる(学ぶ側から言えば、意味を発見する)ものである。

第三に、手本は、どのように学べばそこに到達するか、手本の域に至る途中経過をそれ自身では教えない。途中経過を経て到達したものを示すのが「手本を示す」ことだからである。手本にも易しいもの、難しいものはあり得るが、易しいものと言っても、それは習得の途中経過の、いわば未熟な段階のものではない。指導者の側から言えば、「易しいもの」でも「手本」として示すからには真剣勝負のはずである。

そこで第四に、以上のすべてを通じて浮かび上がってくることは、「手本を示す」指導においては、指導者の権威と指導する者される者の実力的「上下関係」にもかかわらず、教える・学ぶという表裏の関係における「学ぶことの優位」である。西岡等が言う「教えないことだ」とか、職業訓練指導員の「教えすぎではいけない」という言葉は、この一見すると逆説的な事実の認識に立って言われていることである<sup>(7)</sup>。

したがって、一方に「仕上がり像」という具体的限定的な形での能力像を描き、そこを目指しながら、同時に「手本を示す」「教えすぎない」指導を通じて訓練生の自ら獲得する努力、自発、そしてまた発見、向上する可能性を育てるところに、職業訓練に内在する本当の教育力があるのだと筆者は見ているのである。この点の教育的価値は言うまでもなく絶大であり、大いに追求、展開されるべきものであろう。

#### 4 「生活指導」について

最後に「生活指導」ということについて、職業訓練の特徴を述べる必要がある。職業訓練における「生活指導」とは端的に「職業生活指導」、つまり、就職後

の職場生活に備えた「生活指導」のことである。進学率が高まって、新卒者訓練には中には学校時代に「問題児」だったような子も入ってくるようになった経過があり、「生活指導」は大変になってきたと指導員の人たちも言う。そもそも、技術技能の職業的能力を形成する教育・訓練、学習・習得の場に入らせるために「生活指導」が必要になってしまうというような事態も生まれる。だから現象的に見ると最近の学校教育の先生方の学級経営、「生徒指導」の難しさ、苦労と共通しているところももちろんある。しかし、重要な相違は職業訓練の「生活指導」とはあくまで「職業生活指導」だという点にある。本質的に、教育・訓練を成り立たせるための「生活指導」でもないし、生活一般の指導でもない。

むしろ、本質的には、職業訓練という教育自体が、もともと職業生活指導としての「生活指導」を不可欠の要素として含んでいるのである。授業や実習の始めと終わりには、姿勢を正して号令をかけて礼をすることを疎かにしない、実習服等の着用も厳しい、実習した後の掃除をきちんとするなど、生活の規律や身の回りの処理、整頓、ルール・約束を守ること等々、職業訓練の過程全体を通して、技術技能面以外の、職業生活、職場生活に備える「生活」面の教育が、技術技能の能力形成の中に織り込まれているのである。これが最初に触れた「仕上がり像」の背後にあり、職業生活に備える自覚を高めているのである<sup>(8)</sup>。

面白いのは、そして重要なのは、一般に「生活指導」などと言うときに往々にしてイメージするのと違って、職業訓練指導員はこういう生活指導についてそれがむしろ訓練生を子供扱いしない、大人、社会人として扱っていることだと思っている点である。つまり、職場世界、大人の世界の生活能力を訓練生に要求しているのだと思っているということである。要するに職業訓練は既に大人の世界だとも言ったらよいだろうか。

こうした職業生活指導に代表的に現れており、職業訓練全体の特徴的様相とも感じられることなのだが、筆者には職業訓練とはある意味で「ドライ」な教育であるように思える。「ドライ」とは何を言っているのかというと、身の回りの処理や、規律、礼儀、態度等々の優れて「人間教育」的なことを、あれこれ理由付けをしたり、人間性がどうの、倫理・道徳的にどうのといったくだい話ではなく、要するに職場社会に通用するかしないかで通してしまうところである。あれこれ言っても、就職できなければただの能書きだという

「ドライ」さである。指導員の訓練生に対する「子供扱いしない」態度もそうだ。ずっと教えていれば情も移るだろうし、訓練生はかわいいものだと言導員は言うが、そういうウェットな情的なものはずっと奥の深いところにしまっているかのように、大人同士の世界を作りだしていこうとしているかのように、「ドライ」なのである。要するに職業世界の厳しさということなのだろうか。

職業生活と結びついている職業訓練における教育力を特徴づけるとき、筆者には「臨場感」という言葉が思い浮かぶ。これは職業訓練のある大先輩がかつて言った言葉である。具体的にわかりやすく言えば、先に述べた実習を軸としているために、自分の学んでいること、自分の能力は現物として現れ、またその過程は、ものによっては大動力の機械を操作し、刃物を扱い、いい加減なことでは怪我をするようなものである。最近では実験用機器や教具として開発された機器もあり、シミュレータの類もあるが、職業訓練用教材教具は何と言っても原則として職業現場の「本物」である。それが扱えないことには職業的基礎能力として通用はしないのだから当然のことであろう。そういう中で訓練生は、否応なしに緊張と本気を引き出されるのだ。勉強への集中力を持続させようと努力するというようなこととは少し違った力が働いていると言って良いだろう。

これは単に危険と隣り合わせなどという見かけの話ではない。何もそういう危険が無いような分野の訓練でも、例えば情動的生産であっても、自分の能力が生産物の良否という結果となって突きつけられて来るという点で、実験などとはまた違った「臨場感」を醸し出すのが実習というものである。

しかし「臨場感」の本質はこうした教材や実技実習の目に見える条件からイメージするだけでは不十分である。それは職業訓練の「職業生活」と直結した、したがって「生きる」ことと直結した教育という本質から来るものであることを見落としてはなるまい。つまり職業訓練の臨場感の本体は「生きること」の臨場感である。それは、社会的自立を実現するための職業的基礎能力の形成という、職業訓練の職業訓練たる所以に根ざすものなのだというべきだろう。そして、この意味での「臨場感」が訓練生の学習・習得の姿勢を作り、意欲を高めるといふ働きは、既に述べてきた職業訓練の教育力の特徴すべてを支える基盤ともなっているものなのである。

## 5 まとめに代えて～補足

人間の職業に対する関係のあり方は、これから職業に就く、職業に就いている、職業を転換する、職業からリタイアするの四つしかない。最後のものは職業訓練と関係しないとしてのぞけば、職業訓練のそこへの関わり方は本質的に三つとなる。新卒者のための職業訓練、在職者の職業能力向上のための訓練、転職者のための職業訓練である。この三つは、対象者の条件、訓練の目的、訓練目標、訓練内容、訓練技法、等々の点で異なった、種類の違う職業訓練である。現行の職業能力開発促進法ではこの三種の区別の観点は採られていないが、実際に行われている職業訓練とその呼び名には三種の本質的区別は貫徹している<sup>(9)</sup>。本稿で整理してきた教育力の特徴は、単に新卒者訓練だけのものではなく、他の種類の職業訓練にも形は違って共通のものであると「はじめに」の中で述べた。この形の違いをつぶさに取り上げるとなると、それぞれに本稿と同じだけの紙幅を要することになりかねないが、最後に、以上に述べてきた中のいくつかについて他の職業訓練の中ではどのように生きているのか見ておこう。

まず職業転換のための職業訓練は、訓練内容から見るといわば一から始めてある職業能力像を目指すという点では新卒者のための職業訓練と共通している。そこでも再就職という形で職業的基礎能力の市場通用性が重要であり、「仕上がり像」の用語が用いられている。受講者の年齢が相対的に高く、多くの人々が既に職業経験を持っている点为新卒者との違いである。したがって、既に学校生活を離れて、実践的な職業生活になじんだ人たちが多いのだが、先に特徴づけた職業訓練の実技的なものを軸としたカリキュラムは、これらの人々を自然な形で学習に導いていく力を発揮している。職業生活指導という点も、職業経験のない新卒者とは条件が違う。しかし、職業訓練において職業生活が技術・技能の能力形成の中に溶け込んでいるということは、ある職業を離れ、新たな職業生活を目指すとする人々の学習活動としてはごく自然なものであり、むしろ不可欠な要素とさえ見える。この点に関して特筆すべきと思われるのは、このような職業訓練の性格をベースとして、様々な職業経験を経て会した訓練生が、職業生活、職業人生を学びあうことが自然に起こることであろう。時代を反映してか最近、転職者の職業訓練を紹介する書物が一般にも出版されるようになってきているが、それらに見る訓練生の体験報告には、

職業訓練の中で自分の職業への構え、職業人生のあり方を見直したというものが多い<sup>(10)</sup>。

次に、在職者の職業能力向上のための職業訓練の場合には、新卒者向け職業訓練とは訓練形態に大きな違いがあり、本稿で整理した諸要素の多くはそのまの形で見出すことはできない。単に年齢や職業経験の有無の違いだけでなく、在職したままでつまり現在の雇用関係の継続を前提に職業訓練を受けること、そうした受講条件からわが国の場合短期間のセミナー形式を採っていること、職業経験の中で身につけた能力との密接な関係で訓練が成り立っていること等が新卒者訓練との大きな違いだからである。したがって在職者訓練に関してはやや詳しく見てみなければならない。

まず仕上がり像ということについて考えてみよう。わが国の在職者訓練はきわめて多様である。新入社員向けから監督者向けまであり、技術変化に対応するための新技術に関するコースも、OJTで身につけた作業の背景となる原理的基礎的知識を補強するコースもある。また各級の資格や検定の取得を目指したコースも広く行われている。したがって、第一に、そこでは技術的・技能的水準から見れば職業的「基礎」能力が訓練目標となっているなどとは言えない場合も多い。また、第二に、資格取得目的のコースを別にすれば、わが国の在職者の条件から訓練成果は在職している仕事の中で評価されるので、在職者訓練そのものの体系化の努力はなされてはいるが、そこでの「仕上がり像」は明確な意味を持ちにくいのである。

しかし、職業的基礎能力を意味する「仕上がり像」が、「様々な職場での実際の仕事」と区別されたものとして職業訓練の目標像であり、Off J Tである職業訓練を成り立たせる不可欠の要素であったことを思い起こしていただきたい。この能力形成の場である職業訓練における職業能力と、現実の職業の場、仕事の場における職業能力との区別は、それらがより緊密な関係にある在職者訓練では特別な形の重要性を持っている。その特別な形とは、OJTによって形成される能力とOff J Tによって形成される能力との補完関係という形である。在職者訓練はOJTすなわち仕事の経験の中では学べない、あるいは学びにくいことを学ぶ場である。そうでなければ在職者訓練は成り立たない。現実の仕事経験の中で得られる能力と区別された、Off J Tの訓練課程の中で身に付けるべきことという形で、職業訓練に本質的な仕上がり像は貫徹するのである。このような見方をした場合、職業的基礎能力の「基礎」は、あくまで実際の職業現場での仕事を「応用」

と見ての「基礎」に他ならず、技術・技能レベルとしての基礎（初歩といった方がよいか）を意味するわけではない<sup>(11)</sup>。

次に、手本を示すということとの関連で述べた自発的な発見、向上を促す教育力も、在職者訓練の多様性の中で様々な形で表れている。新卒者訓練との違いとして特筆するとすれば、何と云っても在職者訓練の受講者が当該訓練テーマに関して何らかの職業経験を持っており、OJTを中心として既に一定の能力形成がされているという点である。新入社員向けコースなどを別にすれば、この点を背景に持つ在職者訓練では、受講者が既に身に付けているものの如何、したがってまた受講者の学び方の如何（先には、「学ぶことの優位」と表現した）は新卒者訓練の場合よりもはるかに具体的な重要性を持って来る。筆者は在職者コースを観察する中で、指導員のちょっとした示唆で理論の仕事の上での現実的な意味を悟る受講者、指導員が示す標準的な作業方法から職場で身につけた自分のやり方の意味を再認識したり、逆に修正しなければならないことに気付いたりする受講者、等々、在職者訓練ならではの学び方を見てきた。もっとも、こうした在職者の学び方を十分に引き出すには、指導員の側にも豊富な指導経験と、職業現場の問題に精通した力量が必要とされるのだが。

重要と思われるいくつかの点を取り上げたに過ぎないが、上記のように転職者のための訓練にも、在職者の訓練にも、本稿で整理した職業訓練の教育力の特徴は形を変えて、あるいはそのままに生きている。わが国の教育事情、職業能力形成事情の故に、新卒者訓練は量的に縮小してきており、短期大学形式でのものを別とすれば注目度も低下しているように思われるが、新卒者訓練はその量的重要度とは別に、筆者には職業訓練の原点であるように思われる。わが国の実態から見ても、今日の転職者訓練、在職者訓練は、わが国職業訓練における新卒者訓練の長い経験の蓄積なしに実行できてはいないものなのではないだろうか。

本稿の作成過程で多くの職業訓練指導員の方々に目を通していただき、貴重なご指導と激励をいただきました。改めて感謝の意を表します。

（注）

（1）戦後のわが国職業訓練は、1947年の「労働基準法」「職業安定法」の中で制度化され、19

58年の「職業訓練法」に整備されていく。

（2）わが国で一般的であるいわゆる「インフォーマルなOJT」では、能力形成が職業活動そのものに内包されていて「自立」していない。そこでは職場での仕事の遂行が同時に形成された能力を表すから「仕上がり像」の概念は本質的に不要である。だが、OJTの場合でも能力形成としてフォーマルに位置づけられた場合には、つまり職業活動としての仕事の遂行と区別された場合には、「仕上がり像」の必要が浮かびあがってくる。

ちなみにデュアルシステムとして知られるドイツの養成訓練においても、企業での実践的訓練が訓練課程の過半を担い、これは英語では普通「OJT」と表現される（ただし、大企業でのカリキュラムを見ると実習場等での時間が多いのでそれも一括してOJTというのはいらない）。これは商工会議所、手工業会議所が訓練内容を統括しており、典型的な「フォーマルなOJT」である。したがって、わが国の特徴を言うのであれば、単に「OJT中心」という比重の問題ではなく、むしろ「インフォーマルなOJT中心」ということである。

しかし、近年わが国においても大企業を中心に、期間、目標、指導担当等を明確にしたOJTの取り組みが広がりつつある。これはOJTをより目的意識的な人材育成として充実し、効率化しようとする動きと考えられるが、それがOJTのフォーマル化の方向を含んでいる点には注目しなければならない。

（3）この形は、資格等の職業能力表現が発達していないために、どこで能力形成をしたかという能力形成の場によって能力を代理表現するわが国の「学歴」表現に模した形の言い方である。しかし、この場合は「学歴」として意味があるわけではない。

（4）訓練生同士の自然発生的な競争意識やライバル関係のようなものはもちろんあり得るし、それが努力増進に働くことを指導員は好ましく見ていることも事実である。しかし、基本的な評価法からそれが職業訓練の教育力の本質的特徴ではないことをここでは述べているのである。

（5）西岡常一『木のいのち木のこころ（天）』、小川三夫『同（地）』、塩野米松『同（人）』（いずれも草思社）参照。

（6）例えば各種機械、装置の構造や機能を学ぶこと



は、その操作の仕方を実習するだけでは足りない。知識や原理的理解を得るための教室での授業も不可欠である。

- (7) 宮大工という特殊な職業条件にありながら西岡等の弟子の育て方が我々に普遍的意味を持って強いインパクトをもたらすのは、この認識に徹している深さのためであるといつて過言でないだろう。次に掲げるのは、西岡が小川の設立した 鶯工舎の若者たち、つまり孫弟子たちに対して与えた書である。

鶯工舎の若者につぐ  
親方に授けらるべからず  
一意専心親方を乗りこす工風を  
切さたくすべし  
之れ匠道文化の心髄なり  
心して悟るべし  
法隆寺薬師寺 寺社番匠大工  
西岡常一

(前掲『木のいのち木のころ(人)』 p.221)

高度な熟練技能の維持継承が困難になっていることに対して、近年工業界に危機感が広まり、技能伝承ということに社会的政策的関心は高まっているように見えるが、「伝承」という事柄の内実を再考しなければならないのではないだろうか。

- (8) ある指導員は経験を振り返って次のように語った。

「入ってきたばかりの4月5月には、やる気もなく訓練校へ出て来ないのだった。なかにはいたさ。家まで行って話したりもした。それきり脱落してしまうのもいたけど、多くはだんだんやる気になった。説得されてとかいうよりも、結局は、みんなが将来の職業を目指して一生懸命やっているのを見ているうちに、こんなことしててもしょうがないなと、自然にそう思うようになるんだ。」

職業生活に備える職業訓練の「生活指導」が、訓練生に職業を自分のものとしてリアルに感じさせ、学ぶ意欲を引き出すということであろう。

- (9) 平成4年改正以前の職業能力開発促進法(旧、職業訓練法)では「養成訓練」「向上訓練」「能力再開発訓練」の名でこの三種の区別がされていたが、改正によって職業訓練は期間の長短、内容レベルによって区分される法規定となった。これは法の規定対象を見る基本的な視点が変化したことを意味するだろう。

- (10) 小野公一監修『われら中高年、職業訓練校で再

就職に成功せり』(二見書房、1999)

日経事業出版社編『中高年のための職業訓練校』(日経事業出版社、1999)

これらの出版動向にも影響を及ぼしていると言われる山田洋次監督の映画『学校』(1988)も、まさにこうした職業訓練の特質を舞台に描かれた人間模様である。

- (11) 技術・技能の「基礎」概念については、別稿『向上訓練と技能の基礎』(職業訓練研究センター、1985)を参照されたい。