

戦後初期西ドイツにおける職業教育・訓練の研究

——1960年代初期までの職業教育・訓練の状況と問題点——

佐々木 英 一

(1994年10月17日 受理)

Untersuchung über die Berufsausbildung in der BRD von 1945 bis
zum Anfang der 1960er Jahren

Eiich SASAKI

1. はじめに

戦後初期における西ドイツの職業教育・訓練の発展についての本格的な研究は、1963年のアベル (Abel, H) の *Das Berufsproblem im gewerblichen Ausbildungs- und Schulwesen Deutschlands (BRD)* を待たねばならなかった。その後、60年代末から70年代にかけてデュアルシステムの改革という視点から、主に批判的な観点からこの時期の研究がなされてきた。これがある程度の落ち着きを見た80年代になって、資料的にも整理しつつより長い視点からの戦後初期の評価をする動きが出てきた。それが、ベツォルト (Pätzold) 編の *Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsbildung in Deutschland. A/3. Die betriebliche Berufsbildung 1945-1990.* 及び、グリュナー (Grüner) 編の同シリーズ *A/4. Quellen und Dokumente zur schulischen Berufsbildung 1945-1982.* である。また、最近では、シュトラートマン (Stratmann) の一連の精力的な研究成果が注目される。¹⁾

ドイツの職業教育・訓練は、60年代後半から激動期に入り、それは一応69年の職業訓練法という形で結実した後新たな段階に入るのであるが、この時期以降の研究はドイツ本国はもちろん、わが国でも比較的多くの研究がある。²⁾ しかし、60年代初期までの研究はわが国では乏しく、そのことが60年代以降のドイツ職業教育・訓練の理解にとすれば深みを欠く嫌いを生ぜしめていると思われる。そこで、本稿では戦後直後から60年代初期までを、戦後初期としてくくり、この時期における職業教育・訓練を、施策・政策、関係団体の動向、思潮・研究の各レベルで明らかにしていく。

2. 戦後直後の状況

ナチス時代における職業教育・訓練の制度的整備³⁾にもかかわらず、すでに、戦争中から戦争遂行のための企業の業種転換や閉鎖、兵役や労働奉仕による中断などによって徒弟制度は危機に直面していた。⁴⁾ また、これにともなう徒弟の「安逸、不服従、上司への反抗、遅刻、乱暴」⁵⁾ などの無規律が問題とされていた。そして、1945年、国土と産業の壊滅的な荒廃と打撃によって、戦後の職業教育・訓練は一から始められなければならなかった。

ドイツは、英米仏ソの4カ国占領軍によって管理されたが、いち早く46年英占領当局の経済中央局は職業訓練における無秩序を回避するため「手工業・工業分野の後継者の職業訓練における必要な統一性」を確保する命令を発した。⁶⁾ 英占領当局は、会議所と労働組合の意見を聞いて、訓練職種⁷⁾の認可、変更、抹消、職業プロフィール、職業訓練の組織及び計画の許可に関する規制を行った。この規制は、48年に英米仏の占領地区全体に及ぼされ、連邦共和国成立後一般に適用されるようになった。⁶⁾

戦後直後の職業教育・訓練は、失業（あるいはしばしば故郷をなくした）青少年避難民、戦争孤児などの世話と一体の課題であった。彼等を收容する共同作業所、共同教習作業場、共同徒弟寄宿舎の設立などが焦眉の課題であった。⁷⁾

「45年まであった職業訓練システムの組織と構造は主要には引き継がれ、1933年以前の時代に立ち戻った」⁸⁾ といわれるように、職業教育・訓練の基本モデルは敗戦後も維持された。ナチス時代は、職業教育・訓練全体を工業類型へと転換する基本方向が取られていたが、⁹⁾ 戦後直後は以下の2点で再び手工業類型のそれへと戻った。まず第1に、大規模な工業企業が戦災により壊滅的な打撃を受け、生産の主力となり得なかったことである。これに対し、中小の手工業経営は、あらゆる種類の修理の仕事で忙しく、ここでまずは徒弟訓練の可能性が認められた。¹⁰⁾ 第2に、ナチス時代の「反手工業的な職業教育の傾向」¹¹⁾ への反感からくる手工業の復権という雰囲気が挙げられる。この2つの事情から戦後直後の職業教育・訓練においては、手工業が先行した。¹²⁾ このことは、後に述べるように戦後初期の職業教育・訓練に思想及び制度の両面で大きな影響を及ぼすことになった。

3. ドイツ連邦共和国成立から50年代までの職業教育・訓練

1) 政府による職業教育・訓練政策

1949年のドイツ連邦共和国の成立後、50年には職業教育・訓練に関して2つの動きがあった。一つは、職業訓練法の制定をめぐる動きである。もう一つは常設文部大臣会議が専門家委員会に「ドイツの青少年の職業訓練についての検討」(Gutachten über die Berufsausbildung in Deutschen Jugend)を諮問したことである。まず初めに、職業訓練法を巡る動きから見て行こう。

a) 職業訓練法の制定の動き

職業訓練の法制化は、20年代の職業訓練法案の挫折以後、ナチス時代にもいくつかの法律化の試みがなされたが、¹³⁾ いずれも実効性を持たないままに終わっていた。連邦共和国成立直後連邦労働省は、直ちに立法化の準備に取り組み、50年には「質量ともに十分な後継者の確保のための経済諸組織の労働行政機関との共同のための方針」を出した。¹⁴⁾

一方、48年にはすでに労働組合側は第1回国際労働組合青年会議で「ドイツ全体に共通の職業訓練法」を要求していた。¹⁵⁾ この職業訓練法は、学歴や社会的背景と無関係に、全ての青少年に職業訓練を保障すること、「実践的訓練と理論的訓練の二元性を廃止」すること、¹⁶⁾ 国が「全ての青少年に適切な職業訓練の可能性を作り出す義務を負うこと」、¹⁶⁾ 「職業訓練の担い手は、国ないし自治体の機関のみがなりうること」¹⁶⁾ などがここでは要求されていた。

これに対し、職業訓練に大きな権限を持つ連邦経済省は、職業訓練における「経済の自治」を支持し職業訓練法の制定には一貫して消極的であった。¹⁷⁾ その結果、51年に西ベルリンに限って職業訓練法が発効することになった。それによれば、失業中の青少年は2年間、完全な全日制の基礎訓練を受けるとされていた。¹⁸⁾

しかし、その後労働組合側の度重なる要求にもかかわらず、60年代に入るまで連邦全体に対する職業訓練法の立法化の動きは具体化することなく経過した。¹⁹⁾

b) 答申「ドイツの青少年の職業訓練についての検討」

次に、常設文部大臣会議の諮問機関である専門家委員会が出した答申を見て行こう。この委員会は、リーデル (Riedel, J.) を議長とし、経済界 (会議所及び企業) 代表を中心とし、その他労働組合と職業学校・専門学校の代表者を加えて構成されていた。²⁰⁾ この委員会の答申は52年に出された。アーベルによれば、この答申はその後の職業教育学の議論では余り注目されなかったが、「50年代の始めにあった、職業訓練における『ドイツの道』の再検討と、先を見越した訓練政策の新たな基礎を作ろうという意志の重要な現れ」²¹⁾ であった。この答申は、その後戦後西ドイツ職業教育・訓練の議論の中心論点であった「学校形式による職業教育・訓練か企業による職業教育・訓練か」という根本問題についてすでに触れている。その点でも、この答申は重要である。以下やや詳しくこの答申の内容を見て行こう。

まず、答申は「現代の職業教育はかつてと本質的に異なった課題を持つ」²²⁾ として、戦後の新たな状況を踏まえた職業教育・訓練の必要性を宣言する。そして、戦争による人口構成の変化、即ち20~40才人口が45才以上の人口よりも少なく、かつやがてナチス時代に生まれた多数の人口が職業生活に入り、訓練及び労働の場が不足するという予測を示し、その場凌ぎの政策ではなく、「ずっと先を見越した職業教育政策が不可欠」²³⁾ であり、こうした視点から今日の職業教育・訓練を検討することが必要だと提言する。

答申は、職業教育の課題を「それが人格の形成にとって極めて重要な子どもと大人との間の時代

に、ほとんどの青少年を含み、そしてこの時代に人生の成功 (Lebensbewährung) の核としての職業の成功 (Berufsbewährung) の基礎が据えられるということにあり、²⁴⁾ この課題は生活そのものあるいは訓練企業だけでは十分に保証されず、職業学校で「計画的に補われなくてはならない」²⁴⁾ とする。しかし、委員会は企業による訓練をあくまで職業教育・訓練の中心とする点では伝統的な立場を保っている。即ち、「本委員会は企業訓練の長所と短所を入念に吟味した。そして、基本的に、企業レーレの維持を推奨することを一致して決定した」²⁵⁾ と述べる。この点が本答申においてもっとも重要な点である。

アーベルは戦後の再出発に際して、2つの対立する傾向が確認されるとしている。1つは「従来の道の正しさを確認して、伝統的な基盤に基づく職業教育・訓練の再興の意志」であり、もう一つは「世紀交から作られたシステムの基礎への疑問」である。²⁶⁾ 本答申はアーベルによれば、この「改革の傾向と復古的傾向を調停しようとした」「妥協的な性格」を持つものとされている。²⁷⁾

答申は次のように述べる。「企業訓練に代わって、訓練の他の形式が教育学的により望ましいかどうかという問題は、理論的には完全に確実な答えは出せない。企業訓練の長所と短所はそれぞれ均衡を保っているということを確認したとしても、これまで証明されてきた訓練方法の変更は決定的な変化を意味するであろう。こうした教育の体制への介入は、現在の体制が、根本的な新体制によってのみ除かれるような重大な欠陥を示すか、あるいは古い体制に明らかに優る新体制に出会い得る場合にのみ責任が取り得る。しかし、企業訓練は、それ程不完全でもないし、またかなりの確度をもって、それが廃止される以上の何か良いもので置き替えられもしないものである。本委員会は、企業での訓練に責任を持つ人々と、企業での職業訓練はなお本質的に改善され得、またされねばならないという点で一致している。」²⁸⁾ したがって、「企業訓練に代わる訓練の他の形式」、即ち「公的な組織、例えば職業学校」²⁹⁾ による職業教育・訓練は、若干の例外を除き、2つの理由から否定される。まず第1に「企業そのものでの実践訓練が、あらゆる企業と切り離された (betriebsfremd) 訓練の形式に教育学的に優っている」³⁰⁾ という本質的理由から否定される。第2に財政上の理由からである。実践訓練を企業と別の場で行うことは「国と自治体にかなりの新たなコストを生じさせる。」³¹⁾ 現下の状況で「納税者に新たに大きな負担を加えることは全く論外に思える」³¹⁾ し、そのための「独自の財源」を経済界に負担させるという考えも「容易ならぬ」考えである。「というのも、それによって自治の重要な領域が奪われ、かなりの範囲で官僚主義が入り込むからである。」³¹⁾ 「公的な組織が、経済と同じ適応能力を持つということは疑わしい」³¹⁾ という。

それゆえ、予想される訓練ポストの不足への対策として提案されている、国及び自治体による教習作業場の評価も極めて否定的である。その理由として委員会は3点挙げている。第1に「こうした公的な教習作業場における訓練は、真の企業訓練ではない。それには、すでに述べた企業訓練の長所が欠けている。」³²⁾ 第2に「独自の教習作業場の設立には、設置と運営にかなりの経費を要する」ことである。そして最後にその必要がなくなった時代がきてもそれはさらに存続しようとし、「そうすればそれは公的な補助を望ましくない形で求めるか、あるいは公的に補助されているにも

かかわらず、自由経済市場における競争に参入し問題を引き起こす³²⁾という結果を招くことを挙げる。以上から委員会は、公費財源は国公立の教習作業場に当てるのではなく、「すでにその実績が証明されている訓練企業での訓練ポストの増加に用いるほうが正しくそして経済的であると思われる³³⁾と結論付けている。

ここには、すでに戦後直後において、後にデュアルシステムの可否について議論される中心論点が表示されていることが分かる。さらに、答申には「委員会は、近年外国でもドイツの訓練形式が繰り返し賛同され模倣されているということを確認している³⁴⁾という記述もみられ、デュアルシステムへの自信は敗戦によってもゆるがなかったことが見て取れる。

委員会は、当初「職業教育に見られる状況を批判的に研究することによって」（下線筆者）「職業教育政策の提案をする」ことを目標として出発した。³⁵⁾ この「批判的」な部分は、確かに伝統的な職業概念と実際の職業の状況の変化とのずれ、あるいは学校形式での職業教育・訓練と企業訓練の弾力的運用（「職業訓練の原則をシEMATICKに適用するのではなく、境界ケースでは…適切な形式を探索することを勧める³⁶⁾」、訓練指導員の資格付与の必要性³⁶⁾などの点では改革的な視点も含んではいる。しかし、最終的には「復古的な傾向³⁷⁾が優れた性格のものとなっているといえよう。

2) ウェアーの批判と中央職業教育研究・促進局での議論

1) で見たように、戦後のドイツの職業教育・訓練の再出発は復古的な路線に基づいていたが、一般に、占領国（ここではソ連は除く）の意向はどうなっていたのであろうか。クルージュスによれば、全体として、西側連合国は、ドイツの職業教育・訓練の組織構造、即ち、デュアルシステムについては十分な知識を持っておらず、それゆえまたそれが持つ政治的な意味について理解していなかったという。それゆえ、デュアルシステムは「体制とは無縁なもの」として、「連合国の『非ナチ化戦略』の対象とはされなかった」。³⁸⁾

しかし、当時の占領国側の評価の一端を知る一つの手がかりとして、「ドイツ管理高等弁務局（Amt des Hohen Kommissars für Deutschland）の専門官としてドイツの職業教育を分析していたウェアー（George W. Ware.）の『ドイツにおける職業教育と徒弟訓練』が挙げられる。後に70年代にデュアルシステムの再検討を行った委員会の責任者であったエディングは、これに関して「連邦共和国の最初の数年の間に、職業訓練のデュアルシステムは、とりわけ学校での学習が優位を占める訓練の伝統をもつ国の代表たるアメリカ占領軍の管理局によって厳しく批判された」と述べている。

ウェアーは、まずドイツの職業教育・訓練の精神的風土について次のように述べる。ドイツ人は何かある領域で専門家であることが、人間にとって精神を高揚させる感情であると指摘する。「使用者そして大抵の教育者は、マイスターは、個人の性格と能力を、共同体の経済的、社会的の構造に最も良く合うように形成するのに必要なあらゆる知識と能力を持つということを確認する事実と見

なしている。」⁴⁰⁾ それゆえ「この伝統的な、古くからのシステムを変えようとするあらゆる試みは、広範な強い抵抗に出会うであろうということは明白である」⁴⁰⁾ とウェアーは考える。彼は「若干の分野で世界でおそらく最良の手工業者と専門労働者をもたらした」⁴¹⁾ このシステムの成果は評価しつつも、ドイツのシステムの多くの欠陥を指摘する。学校教育中心のアメリカから見た時、ドイツの「職業教育は、本質的に学校システムの一部というよりは、ずっとドイツ経済の基本的要素である。職業学校は、行政上の責任は文部省の下にあるが、青少年の時間のおよそ5/6をなしている本来のレーレは、例えば労働省、経済省、商工会議所、手工業会議所など、教育と係わりのない部署の下にある。従って、本質的に徒弟は労働者であり生徒ではない。…極めて現実的な意味では、3年のレーレのシステム、特に最後の年の生産労働は安い労働力のシステムであり、全体としてドイツの全労働力の重要な一部(10%以上)をなす。」⁴⁰⁾ と指摘する。さらにその訓練の中で「イニシアティブ、独立心、人格的自由などよりも、名誉、忠誠、信頼、儉約、誠実、従順などの徳性の発達に重点が置かれ」⁴²⁾ ていることも批判している。

ウェアーの批判は、企業中心の職業教育・訓練を学校教育中心のそれへと転換することによって、職業教育・訓練を経済の一部から教育の領域に引き移すべきだというものであった。これによって、青少年を労働搾取から守り同時に権威的な雰囲気のもとでの人格形成から解放しようというものであった。この批判の結果、1951年ボン大学のルヒテンベルク教授の下に「中央職業教育研究・促進局」(Zentralstelle zur Erforschung und Förderung der Berufserziehung) が設けられた。⁴³⁾ 次に、ウェアーの批判を受けてドイツの関係者がどのように対応したかをここでの議論にそって見ていこう。

ウェアーの批判は煎じ詰めれば、企業中心の職業訓練か学校中心のそれかということに尽きる。中央職業教育研究・促進局はまさにこの問題に取り組んだ。これは、経済界、国、労働組合、教師によって構成され、将来の職業訓練、学校制度の形成に向けて共同作業を行った。ペツォルトによると、ここでの議論の背後には「経済(企業、インヌンク、会議所)のみが、訓練と教育の目標と内容を決めるのかどうか、その実施を完全に、あるいはかなりの程度その手中に収めるのかどうか、場合によってはある程度労働組合の協働があるのか、さらに、後継者の職業訓練と教育は公的な課題と見なされ、法によって規制され公的な統制の下におかれるのかどうかという決定的な問題があった」⁴⁴⁾ という。この課題は、ワイマール時代にすでに職業訓練法案を巡って提出されていたものであるが、戦後改めて議論の俎上に上ったものである。

この議論は53年の第2回作業会議のテーマ「企業と結び付いた職業訓練はドイツに適した形式か?」の下で行われた。まず、連邦ドイツ工業連盟(Bundesverband der Deutschen Industrie)のシュトゥッターズ(Studders, H.)が意見を述べた。彼は、もちろん上の設問にはJaと答える。彼は述べる。「企業の外での職業訓練と教育は、つねに『ガラスのふた』(Glasglocke)のような脆い性格を持つ。われわれは、訓練と教育の必要性をすべて考慮すれば、冷静で厳しい経営の空気における労働が、人生の最良の訓練であるという見解である。」⁴⁵⁾ さらに「時間厳守、正確さ、業績そし

て仲間意識への容赦ない要求を持った、厳格できっちりした企業労働こそが、解体、無秩序、不安そして人間の重心のなさという時代における替えがたい価値を据える」。⁴⁶⁾ それゆえ「企業と結び付いた職業訓練」は、歴史的、社会的そして経済的にみてドイツにとって十分に適切な形式であると結論付ける。

続いてドイツ労働総同盟の全国指導部の職業教育制度担当責任者のライニツヒ (Leinig, J.) が意見を述べた。彼は、現在の問題点として職業指導の失敗、徒弟雇用の過剰、特に小企業での労働法違反、徒弟労働の搾取、そして訓練の早期からの特殊化を挙げる。⁴⁷⁾ さらに、職業学校の性格について、それが「ただ職業に付随した (berufsbegleitend) 性格を持つに過ぎないという一般的見解が支配的である」⁴⁸⁾ として、現状を批判する。職業学校は現在の従属的な地位を脱して、より比重を高められねばならず、そのために授業も週8時間から10~12時間へと引き上げられねばならないとする。⁴⁹⁾ また、工業経営での教習作業場、手工業での共同教習作業場の設立を要求している。⁴⁹⁾

しかし、この会議の基本テーマたる「企業と結び付いた職業訓練はドイツに適した形式か？」に対しては、ライニツヒもシュトゥッダースと同様、Jaと答える。彼は述べる。多くの批判がもっと学校と結び付いた職業訓練を要求しているが、「より詳しく見てみると、これは決して当たっていないと断言できる。」「全体として、専門的訓練は、わがドイツにおいては秩序正しく行われており、そして繰り返しこうした方法で有能な専門家が養成されているということは否定できない。」⁵⁰⁾ 「基本的に企業と結び付いた職業訓練は、わがドイツの経済生活にとって職業訓練の適切な形態であり、それは全くドイツ人のメンタリティーに合致しているのである。企業と結び付いた職業訓練が、いかに悪いかというような問題は生じようがない。」⁵¹⁾ 後に述べるが、ハイマンが指摘するように50年代の労働組合の職業教育・訓練政策は、基本的に古い職業理念から脱却できず、復古的な職業教育・訓練イメージに基づいていたことが、このライニツヒ発言の根底にある。

以上見てきたように、学校教育中心のアメリカからみたウェアのドイツ職業教育・訓練批判、即ち「企業と結び付いた職業訓練」への批判は労使ともどもからはね返された。先の答申「ドイツ青少年の職業訓練について」といい、ここでの議論といい、いかに「企業と結び付いた職業訓練」というドイツの特徴が強固であったかが、戦後初期の議論から確認できる。

後に、職業教育学の理論動向の部分でも触れるが、戦後はナチス時代と予想以上に強い連続性をもっている。それは、職業教育・訓練にかかわる経済省や労働省の役人、経営者、さらには労働組合の関係者の「極めて強固な人脈上の連続性」⁵²⁾ によっている。ゲオルク及びクンツェの「1945年という年は、職業訓練の領域にとっては決して『新生』の年とは特徴づけられない」⁵³⁾ という指摘は、十分な根拠をもっている。

3) 経済界及び労働組合の動向

a) 手工業—手工業秩序法の制定

2. で述べたように戦後直後にいち早く職業訓練の体制を立て直したのは手工業であった。すでに47年4月には手工業会議所に職業訓練委員会を設け、49年にはこれを糾合してドイツ中央手工業連盟に中央職業教育委員会を作った。⁵⁴⁾ 工業の荒廃に比較して、戦後直後の手工業の国民経済上の意義は高かった。当時手工業は320万人の従業員を持つ9万の経営と50万人の徒弟を擁していた。⁵⁵⁾ しかし、戦前来、職業訓練の所管機関たる会議所は連合国によって法人団体の権利を剥奪されたため、法的には単なる任意団体として職業訓練を継続していた。⁵⁶⁾ ナチス以前の職業教育・訓練における手工業の高い地位の回復と手工業会議所の地位の復権をめざして手工業界は運動を起こした。その結果が53年の手工業秩序法であった。これによって手工業は、「その独自性と職業教育における法的に特別な地位が基礎づけられた」。⁵⁷⁾ 即ちこれによって手工業会議所は正式に手工業徒弟訓練の担い手、規制の所管機関となった。

さらに、手工業秩序法の重要な内容として、これがいわゆる小資格証明制と大資格証明制を規定していることである。当初アメリカ占領軍は、営業の自由の原則に反する大資格証明制に反対していた。また、ドイツ労働総同盟、社会民主党も反対や危惧を表明した。手工業秩序法は、第1条で「(1) 恒常的な営業を行う手工業の独立した経営は手工業名簿に登録された自然人及び法人（独立手工業者）にのみ許される。」と定め、さらに第7条で「(1) 手工業名簿には、その行う手工業においてマイスター試験に合格した者のみが登録される」と規定している。⁵⁸⁾ これは、長年手工業者が要求してき、ナチス時代に形式的に法定されたものの実効性を持たなかったことを、戦後ついに実現したものであった。

また、第18条では「徒弟は満24歳以上で、指導する手工業でマイスター試験に合格した者のみが指導できる」と小資格証明制を定めている。⁵⁹⁾ この法律は、徒弟訓練に大きな部分をさいており、手工業分野に限らず戦後初期の職業教育・訓練全体に大きな影響力をもった。本法の職業教育・訓練に関する基本的理念は伝統的な手工業徒弟制に則っている。以前の営業条例及びワイマール期の職業訓練法案に含まれていた親方の「父親としての懲戒権」（*väterliche Zucht*）は、「父親としての保護」（*väterliche Obhut*）に代えられ（第24条（2））、初めて体罰が禁止されるなど、⁵⁹⁾ 確かに変化は見られるものの、依然として徒弟関係を労働関係ではなく、訓練—教育関係とみなし、それゆえ徒弟の教育援助金（*Erziehungsbeihilfe*）や労働時間の労働協約での規制を拒否したり、あるいは職業学校の授業時間の延長や、公立の教習作業場設立にも反対するなど、古い体質はそのまま引き継がれている。⁶⁰⁾ また、これによって、職人試験やマイスター試験が戦後もその公法上の意味を付与されることとなった。

この手工業秩序法は、当時の与党CDU/CSUの中間層政策の反映であった。CDUのエーラー（Ehler）は54年に次のように述べている。「私には、手工業者の家庭が徒弟を養成し、彼に職業上の技術的な課題を教えるのみならず、古くから引き継がれている名誉ある手工業の価値を高く掲げ

るような人生観と態度を与えることのできるような状態にあることが今最も緊急に必要な課題であると思われる。」⁶¹⁾ ここには、伝統的な手工業徒弟制のモデルがいかに理想として描かれている。

また、51年にはケルン大学に手工業職業教育研究所 (Institut für Berufserziehung im Handwerk) が設けられ、ここが手工業の職業プロフィールの作成など、職業訓練の実施に必要な材料の準備と、手工業職業教育のイデオロギー普及の中心機関となった。即ち、後に詳しく触れるが、この研究所に依拠する研究者たちが戦後の職業教育・訓練理論の主流を占め、「企業こそが支配的な学習の場であると正当化し、同時に批判に対して免疫化しようと試みた」⁶²⁾ のであった。

b) 工業界－企業職業訓練研究所 (Arbeitsstelle für betriebliche Berufsausbildung) の設立

戦災による打撃が大きかった工業は、手工業よりやや遅れて職業訓練の再建に取り組んだ。戦後直後、ドイツ工業連盟総裁のベルクは経営者に対して、積極的に職業訓練に取り組むよう呼びかけた。彼は、戦時中の若者の職業教育・訓練の欠陥を指摘する。即ち、「彼等は戦争のための技術 (Kriegshandwerk) は身につけたが、ほとんどの者は平和な時代の仕事の経験がない。それゆえ、これらの過酷な人生経験をしたにもかかわらず、十分な職業知識を持たない人達が、実りある生涯の職業を得るように手助けすることは、全ての経営者、経営幹部の当然の義務である」⁶³⁾ と呼びかけている。

まず、47年7月イギリス占領地区のいくつかの会議所が工業職業教育研究所 (Arbeitsstelle für gewerbliche Berufserziehung) をドルトムントに設立した。これは39年にそれまでの DATSCH を改組してできたドイツ商工業職業訓練研究所の後身として作られたもので、職業プロフィール、訓練プラン、試験規定などの策定を行った。早くも48年1月にはこれらの訓練実施の基礎資料の作成の基本原則が出されている。⁶⁴⁾ それは次のように述べている。「ここ10～15年の訓練実施要領は、強く戦時経済の影響を受けてきた。それは労働力を大量生産と流れ作業生産に合うように養成するように作られ、専門労働者と置き替えようとしてきた。」⁶⁴⁾ これは、半熟練工養成の重視に最もよく現れている。戦後はこれを改め、半熟練工については基本的に解消していく方向が、その後一貫して追求されるようになる。

同年ミュンヘンに商業領域の同様の機関が設けられたが、51年両者は統合され、ボンにドイツ商工会議職業教育研究所 (Arbeitsstelle für Berufserziehung des Deutschen Industrie- und Handelstages) ができた。さらにこれは、53年商工会議所に加えてドイツ工業連盟とドイツ使用者全国連合が加わって、企業職業訓練研究所 (Arbeitsstelle für betriebliche Berufsausbildung-ABB) と改称された。これは、69年に職業訓練法によって連邦職業教育研究所ができるまで商工業の職業訓練に中心的役割を果たした。

さて、手工業会議所が53年の手工業秩序法で法的な地位を確保したのに対し、商工会議所は56年になって初めて、商工会議所法の暫定的規制に関する法律 (Gesetz zur vorläufigen Regelung des Rechtes der Industrie- und Handelskammerer) で、営業条例の一般的規定を越えて、「商工業の

職業訓練の促進と実施のための方策を取ることができる」(第1条)とされた。⁶⁵⁾ これによって、商工業において引き続き商工会議所が職業訓練の中心的な所管機関として法認されることになった。

ABBは精力的に企業での職業訓練のためのカリキュラムの作成に取り組んだ。まず、30年代末に定められた商工業関係約500の訓練職種の見直しから始められた。⁶⁶⁾ その結果、57年までに157の職種が取り消され、43の職業プロフィール、41の試験規定、80の訓練プランが新たに作られた。また、114の職業プロフィール、91の試験規定、20の訓練プランが変更された。⁶⁶⁾ この時点で約20の熟練職種と約60の半熟練職種が抹消されていた。⁶⁶⁾

すでに述べたように、戦後は基本的に半熟練職種を減らす方向が取られていたが、ABBはこれを具体的に検討した。ABBはまず、半熟練職種を本当に必要なものとそうでないものに分け、後者の内110の職種の解消を提案している。⁶⁷⁾ また、熟練職種についても細分化の傾向を弱め、「もっと意味のあるそして有機的なまとまりの可能性」⁶⁸⁾ が必要であり、これによって「より幅広い応用能力、そしてそれによる可動性の拡大」⁶⁸⁾ を図るべきだとして、「訓練職種の集中化と脱特殊化」「基礎的訓練の重視」⁶⁹⁾ を提起した。

フィッシャーは、ABBの活動の4つのイデオロギー上の前提を挙げている。即ち、「1. 職業訓練の実施諸手段の決定は経済の自治の課題である。2. ABBの活動は共通の福祉のためになされる。3. ABBの活動は、客観的・中立的になされ、それゆえ事実即解決のための基礎を用意する。4. ABBの活動は、職業訓練を企業の領域から他の制度へと移そうとする全ての理念と努力に対する、経済の極めて当然の防衛を支持する。」⁷⁰⁾

このうち2と3については、ABBがたしかに個別資本をこえて工業資本全体の利益を守るためにかなり長期的、先見的な政策を提起していることを示している。それゆえある局面では個別企業側から反発を招くこともあった。⁷¹⁾ しかし、これから直ちに、ABBが職業訓練の公共性を担保する機能を果たしたとは言えない。

また、1と4についてはABB及び工業資本があくまで死守する原則である。ABBは、「企業と職業学校という2つの担い手による—その際、企業に力点がある—わがドイツの職業訓練システムは、原理的に全く適切であることが実証されており、われわれの状況におそらく最もよく対応しており」、そのため「まさに近年、外国のドイツの職業訓練のやり方と方法、訓練職種の秩序への関心の昂まりが確認できる。このことは確かに、それが古くなり、時代遅れであったならおそくないことであろう」⁷²⁾ と述べ、デュアルシステム(しかも企業中心のそれ)に強い自信と執着を示している。職業訓練を経済の自治事項として確保する議論は、戦後の、ナチス時代の強い国家主導傾向への反発という新たな論拠が付加されてさらに強化された。⁷³⁾ ただ、この時期は未だ職業訓練を経済政策の一環として捉える傾向が強く、70年代以降のように教育論の立場からの批判を意識した立論とはなっていない。

いずれにせよ50年代後半から工業における職業訓練は、当初の手工業に対する遅れを急速に取り戻し量的にも徐々にその差を縮めていく。

連邦共和国における徒弟と半熟練工訓練生⁷⁴⁾

	1950	1955	195	1959	1960年
(実数)					
手工業	508,000	588,600	495,000	468,000	431,500人
工業	184,000	284,000	283,000	255,000	236,000人
(指数)					
手工業	100	118	98	92	86
工業	100	152	152	139	129

以上から、工業界もほぼ50年代半ばには、職業訓練の質量両面で、ほぼ戦前の水準を回復したものと見なし得る。

c) 労働組合の取り組み—DGB

ナチスによって壊滅させられていた労働組合運動は、戦後、いち早く活動を開始したが職業教育・訓練問題で先行したのはイギリス占領地区の労働組合であった。当時は、戦後の混乱の中で、「青少年のための社会政策としての職業訓練政策」⁷⁵⁾ という特徴が強くでていたが、すでに戦後の労働組合の職業訓練政策の基本はほぼ出揃っていた。即ち、職業訓練の政策決定、実施・運営過程における労働組合の共同決定、「進歩的な職業訓練法の制定」、徒弟の体罰の禁止、教習作業場の増設などが要求されていた。⁷⁶⁾

また、48年1月、ミュンヘンで開かれた第1回占領地区間労働組合青少年大会での「青少年法制定のための決議」では、「徒弟関係は教育関係ではなく、特殊な性格を持つ労働関係であり」、「徒弟はもはや家父長的な関係の対象ではない」⁷⁷⁾ と宣言された。その後、ドイツ労働組合総連合(DGB)が49年に設立されてから本格的に取り組みが始まった。この設立大会で、早くも職業訓練問題に対する基本的な立場が明らかにされている。即ち、「職業訓練の統一化と改善のための法的規制と労働組合の共同決定」の要求である。⁷⁸⁾ これは、1919年のDGBの前身であるADGBのニュルンベルク大会の決定を引き継ぐものである。⁷⁹⁾

すでに見たように、53年の中央職業教育研究・促進局の第2回作業会議の席上で、労働組合代表としてDGBのライニツヒが意見を述べている。50年代までのDGBの職業教育・訓練に対する基本的なスタンスは彼の意見に集約されている。53年の彼の発言は、52年のDGB全国大会での報告に基づくものであった。⁸⁰⁾ そこでは、現存の職業訓練に対して、徒弟雇用の過剰や労働法の違反など批判的な立場を取りながらも、全体としては「企業と結び付いた職業訓練」をあくまで主とする伝統的な職業訓練制度をよしとした。

こうした立場の背景として、当時のDGBの組織原理と、職業観の2つの、しかし相互に結び付いた問題が考えられる。ドイツの労働組合は、もともと職人組合として出発し、同一の職業を持つ

者の職業仲間 (Berufsgenossen) という性格をもっていた。「それゆえ、労働組合は職業からの離脱からではなく、むしろそれへの明白な志向によって初めて発生し得たといえる。」⁸¹⁾ しかし、この労働組合の職業への固執は、工業化に伴い、「従来の訓練職種を全く考慮しない経営の組織構造」⁸²⁾ と徐々に対立するようになる。労働組合が職業団体の原則を守ろうとするかぎり、1つの企業に様々な労働組合があることになり、結果的に労働組合全体の組織力の弱化を招く。これに対し、「職業ではなく企業が組織の出発点である」⁸³⁾ 産業労働組合の組織原則が主張されたが、1949年まで古い職業団体の構造は維持された。⁸³⁾ 戦後も、産業労働組合の原則がとられたとはいえ、古い観念はなかなか払拭されなかった。

その流れは特に職業訓練においては50年代さらには60年代に至るまで影響力をもっていたという。⁸⁴⁾ 即ち、徒弟制度と結び付いた入職制限による技能水準の維持と就業人口の制限によって、労働者の利益を確保するという、初期の労働組合運動の考え方が、産業構造の変化以後も根強く残っていたのである。このことは、歴史的にみてドイツの労働組合において、職業訓練問題に積極的に取り組んできたのが、印刷や木工など「職業身分的な労働組合」⁸⁵⁾ であったことから確認できる。こうした職人組合的な労働組合観は、職業訓練における手工業マイスターレーレへの親近感を醸成する。これは、「経済的な変化も、それと共に益々多くなった工業労働者もいかなる変化も及ぼすことができなかった」という。⁸⁶⁾

同時に、こうした職業団体としての労働組合の性格の残滓は、戦後初期のDGBの職業観にも反映されている。ハイマンによると戦後のDGBの職業教育・訓練についての考え方の出発点は、「職業への信仰告白」であったという。⁸⁷⁾ 47年から49年の活動報告には、「職業には、ある特定の活動を行う『内的な使命 (Bestimmung), 召命 (Berufung)』という基礎がある」という記述がみられるという。⁸⁸⁾ こうした復古的な職業観に基づく職業訓練も当然復古的なものとなる。クルージュスも、戦後初期の「ほとんど全ての労働組合の職業訓練担当者は、自ら専門労働者としての過去を持つという経歴に照らして、当然極めて伝統的な職業と職業訓練に対する考えを持っていた」⁸⁹⁾ と指摘している。

例えば、例のライニツヒは「ドイツ人のメンタリティーには、その人の職業活動に対する召命、素質そして適性に応じて、つねに基本的な職業訓練に極めて大きな価値を置く」⁹⁰⁾ と述べる。こうした立場から当然分かるように、「労働組合は、原理的には手工業の教育機能に反対しなかった」。⁹¹⁾ 従って、後に述べるように戦後初期のDGBの職業教育・訓練論は、「職業が高度に工業化された生産において、本来どういうものになったのかを、具体的に捉えることなく、職業にはアプリアリオリに陶冶価値が約束されている」⁹²⁾ と考えていた点で、「復古的な職業陶冶理論」⁹²⁾ と基本的な点において区別されない。この立場が変化するのは、ようやく60年代に入ってからである。

以上のような、労働組合の職業教育・訓練に対する立場であったため、本質的な点においては、デュアルシステムや「企業と結び付いた職業訓練」を評価し、その上で個々の不備の是正を要求するという戦略が50年代までの労働組合の職業教育・訓練への取り組みの中心をなしていた。具体的

には、訓練と無関係な業務の排除により訓練期間を短縮すること、訓練プランの近代化、半熟練職種⁹³⁾の廃止、より幅広い基礎訓練の実施、青少年労働保護の改善、就学義務年限の延長（9、10学年の実施⁹⁴⁾）などが政策課題として掲げられた。また、徒弟関係の性格については戦後もDGBは「特殊な性格を持つ労働関係」⁹⁴⁾として、あくまで教育関係とする手工業界と対立した。この対立は、少なくとも手工業に限っては53年の手工業秩序法の制定によって手工業の主張が認められる形で結着した。

さらに、ワイマール期以来の一貫した要求である統一的な職業訓練法の制定についてはすでに見た様に戦後も引き続き要求されていた。⁹⁵⁾ 例えば、49年にはDGBのノルトマルク地区は、労使同数の代表からなる委員会による職業訓練の組織と統制、労働省庁による監視というワイマール期の職業訓練法案を原形とする要求をいち早く行った。⁹⁶⁾ しかし、その主要な論拠である、職業訓練に対する「公共の責任」⁹⁷⁾について、DGBの文書で確認できるのは53年が初めてであり、綱領として定式化されるのは56年と比較的遅い時期になってからであった。このことは当初のデュアルシステムや「企業と結び付いた職業訓練」への肯定的評価と無関係ではあるまい。

4. 職業教育・訓練をめぐる研究動向

1) 精神科学的職業教育学の復活

戦後の職業教育・訓練の研究の主流を占めたのは、51年にケルン大学に設置された手工業職業教育研究所を中心とする、いわゆる精神科学的職業教育学であった。シュリーパー（Schlieper, F.）を中心とするこの精神科学的職業教育学は、ケルン学派と呼ばれ、60年代末に至るまで、職業教育・訓練の政策や実践に大きな影響力をもっていた。この流れは元来、20年代のシュプランガーの文化哲学・精神科学的教育学を職業教育・訓練分野に導入したフェルト（Feld, F）に端を発するものであるが、ナチス時代の独特のバイアスを経て戦後復活した。⁹⁸⁾ ケルン学派の前提は、職業を一生従事する職業（Lebensberuf）とし、その職業を身につける徒弟制度の理想型を手工業徒弟制に見、手工業の共同体における陶冶力に注目する古典的職業陶冶論である。

ナチス時代の大工業中心の、機能主義的な職業訓練政策への反発からくる「ロマンティックな反工業的な立場の再受容」⁹⁹⁾と、戦後広がった「文化批判における反文明的なシンドローム」¹⁰⁰⁾が、ケルン学派の土壌としてあった。しかも、「第三帝国において『成功』していた同一の職業教育学者」¹⁰¹⁾が戦後も職業教育学のリーダーとして留まったにもかかわらずである。

ケルン学派が、戦後の職業教育・訓練の実際に果たした役割は、大別して2つにまとめられる。一つはそれが、職業の現実に対する「遮蔽」として機能したことである。¹⁰²⁾ 理想としての職業によってその現実を隠蔽する、つまり職業をイデオロギー化するという役割を果たしたのである。これが、60年代になってアーベルによって鋭く批判されるようになる、職業教育・訓練政策と実際の労働力需要とのミスマッチを引き起こすことになる。

この点で注目すべきは、精神科学的職業教育学の依拠する精神科学的教育学の大御所であるシュプランガーが、戦後初期に戦前の自己の職業陶冶論の再検討を行っている点である。彼は、50年の『職業生活及び職業教育の改革』(Umbildung im Berufsleben und in der Berufserziehung)において、1.「われわれは将来もなお、生涯にわたる職業(Dauer Beruf)を持つであろうか。」、2.「どのような程度において、将来もなお自由な職業選択が可能であろうか。」という問題を立てている。¹⁰³⁾ 彼は、この両方の問題に対して悲観的な結論を出さざるを得なかった。ここから彼は、職業学校の課題として、「その職業上の陶冶の中心は、潜在的に流動的な状況下ではもはや伝統的な訓練職種ではなく、農夫、手工業者、商人という原職業(Urberuf)という基本的なものにならなければならず」¹⁰⁴⁾「他の機能への転換能力」が「今日避けられない」¹⁰⁵⁾という結論を出す。即ち、彼は職業の現実を踏まえた職業陶冶論の再構築の必要性に気付いていたのであった。しかし、シュプランガーのこの問題提起は、当時無視されたという。¹⁰⁶⁾

さらに、彼は考察を進め、58年の『ドイツの職業学校の教育課題』(Die Erziehungsaufgabe der deutschen Berufsschule)では、「職業間の明白な境界が実際には消滅し始め」「職業が人の心を引き付けるのではなくて、現金収入が人の心を引き付けるものとなっている」こと、その意味で職業学校はかつて問題となった「不熟練工」に加えて「転職者」の教育という課題に直面していると指摘した。¹⁰⁷⁾

また、彼と基本的に同じ立場に立つブレットナーも、54年に、47年に出した『人間陶冶と職業』で主張した「ロマンティックな職業観」を撤回している。¹⁰⁸⁾ また58年にはもっとはっきりと次のように述べている。「現代の職業学校はケルシェンシュタイナーの始めからは、その本質的な点において切り離されている。つまり、職業学校は、厳密な意味における『職業に随伴した』学校としての課題を、もはや満たすことができないのである。というのは、現代の特殊化され、多面的に区分された世界においては、もはや職業と企業からは包括的な世界理解に達することができないからだ。』¹⁰⁹⁾

このように、精神科学的職業教育学の源流たる精神科学的教育学が、戦後の新たな状況で新たな職業陶冶論を模索していたにもかかわらず、ケルン学派が旧態依然たる職業観に固執していたことは、単なる学問上の怠慢以上の、精神科学的職業教育学のイデオロギー性を証明するものである。

精神科学的職業教育学が職業教育・訓練の現場で果たしたもう一つの役割は、手工業徒弟制および現場訓練を職業訓練の動かしがたい原則という見解を広めたことである。「ツunftの伝統、職業を通しての陶冶というイデーそして将来の独立自営」¹¹⁰⁾という復古的な理念が学問的な粉飾のもとで、あたかも普遍的な価値を持つかのように唱導された。この主張は必然的に、「企業と結び付いた職業訓練」の絶対的優位に結び付く。「企業は、手工業の徒弟教育における支配的な学習の場として正当化され、同時にそれへの批判の防壁となった」。¹¹¹⁾ 職業訓練の方法も模倣、反復練習という伝統的な方法が踏襲された。また、企業そのものが持つ陶冶力が強調される。シュリーパーは次のように述べる。「教室での完結、実習作業所の限られた空間においては、徒弟は職業に向けて

成長させられない。企業においてのみ、彼は人生そのものの中にあるのだ。実際、事務所、工場生産過程、中小の作業所において、経済の出来事、実生活が展開されているのだ。」¹¹²⁾ また、「われわれは企業を、労働、共同体、職業、教育の結節点と認識している。従って、企業は、単なる経済活動、技術等の場所ではなく、同時に教育の場なのである」¹¹³⁾ として、有機体としての企業の教育力を強調する。この教育力の最大のものは「企業の真剣な状況」¹¹⁴⁾ と考える。それゆえ、彼はこの「企業の真剣な状況」を、企業が体系的な教授ができないという理由で学校形式での教授に替えることによって犠牲にすべきでないという。逆に学校は「レーレを模範として方向付けられるべきであり、レーレが学校というモデルに方向付けられてはならない」。¹¹⁵⁾ こうした議論が、3で述べた一連の政府の職業教育・訓練政策や、各種会議での議論の理論的根拠とされていることは明らかである。

以上2点が、精神科学的職業教育学が実際の職業教育・訓練に及ぼした影響である。

2) 実証的職業教育学の先駆的研究

ケルン学派の、極めて倫理的・規範的な職業観に基づく職業教育学に対して、大きく変化しつつあった労働と職業の現実を真正面から捉えていたのは、むしろ職業社会学および産業社会学であった。51年にはDGBの委嘱によってシェルスキーが指導する「青少年問題についての社会科学的共同研究」(Sozialwissenschaftliche Arbeitsgemeinschaft zur Erforschung von Jugendfragen)が青少年の失業と職業上の困難についての実証的な研究を行った。¹¹⁶⁾ また、55年にはケルンのユネスコ社会科学研究所が53年のケルンの職業状況について調査を行っている。これによると、全体で転職率は40%であるのに対し、工業・手工業では56%に達していること、工業・手工業の被用者の50%は、1回ないしそれ以上転職した経験を持っていること、49年から55年の間に転職の傾向は進み、特に若い人に顕著であることが明らかにされている。¹¹⁷⁾

50年代後半になると、工業のオートメーション化の進展に伴う職業教育・訓練のあり方が議論の中心を占めてくる。オートメーション化による熟練の意義の相対的低下と、他方での一般的適応能力及び理論的知識の比重の増大という変化から、従来の職業教育・訓練の再評価を迫る議論がなされた。

ここではこれに対する相反する2つの代表的議論を見てみよう。1つは、キースリンガー(Kieslinger, A)の議論である。彼は、「オートメーション化で、従来の職業訓練が古くなったという議論があるが、実情をよく見るとそれ程大きな変更が必要とは思えない」¹¹⁸⁾ とする。そして、ゲーテの「ある一つの分野で何かを完全にマスターするほうが、多くの分野でいろいろなことができるがいずれも不十分だというよりも価値がある」¹¹⁹⁾ という言葉を引用して、現行の手工業レーレ型の職業訓練を擁護する。また、職業訓練の近代化という主張の重要は柱の一つである学校形式における職業訓練の重視に対しては、真っ向から反論している。即ち、「職業訓練の学校化は、必然的に、さなきだにすでに過大な要求を負わされている徒弟に新たな負担をもたらすに違いない。学校は、たとえ

どのような性格や装備をもっている、決して企業における訓練に、その実際と生活との近さという点で取って替われないがゆえに、こうした方向でのあらゆる試みは有用でないとして拒否されねばならない」と主張する。¹²⁰⁾ 結局、彼のいわんとするところは伝統的なドイツ的なシステムの正しさである。「わが後継者養成の形式と内容に対する様々な指摘や批判は、わが訓練の学説と目標設定が時代にあっていないと確信させるまでにいたっていない。逆にわれわれは、確かにわが訓練システムが、その基本を決定的に変えることなく、あらゆる時代に応じた変化をも考慮しようということがわかる」¹²¹⁾ というのである。

こうした保守的な立場に対し、職業教育・訓練の近代化という立場からオートメーション化を契機に全面的な改革の必要性を主張する立場があった。その代表は、シュバルツローゼ (Schwarzlose, A.) である。彼の主張は、60年代に入り本格的に展開される職業教育学の「現実主義的転換」を先取りするものであったという意味でも極めて重要なので、やや詳しく見ていこう。

彼はまず、職業教育・訓練の現状の分析からはじめる。そこで彼は、職業教育・訓練における手工業の支配的地位を問題にする。彼によれば、手工業は2つの面で支配的であるという。即ち、数の上でと、「思考様式、訓練モデル、理想像」における手工業の伝統という理念の上での2面においてである。前者の面では彼は次のような状況を示している。50/51年には約85万人の徒弟がいたが、その内約50万人(60%)が手工業で、約20万人(25%)が工業で、約14万人(15%)が商業・交通で訓練されている。そして、手工業に限ればその全従業員の22.6%は徒弟である。¹²²⁾ ここから、量的な面での職業訓練における手工業の支配的地位は明らかである。後者の面では、徒弟契約、試験のやり方そして職業資格制度に色濃く示されている。

こうした状況を、彼は次のようにまとめている。「手工業は、現代の経済にとってもはや構造を規定するほどの力をもっておらず」、「上に述べたような状況はもはや現在の経済生活の全体的構造に合致していない」にもかかわらず、「職業教育の領域においてのみ、全体的にみて手工業—身分制的な目標設定と作法、手工業の労働形式、手工業的精神がなお決定的である。その他の全ての領域では手工業の労働—生活様式は、工業社会の発展傾向と影響によって変えられたのに対し、訓練においては、古い手工業の伝統の精神と心情が保持されている。今尚手工業の伝統的な訓練モデルは、他の経済領域と職業教育学校の訓練のモデルである。工業における職業訓練も、一つの計画的に発展させられ、体系的な段階をふんだ方法的に定式化された手工業訓練にすぎない。」¹²³⁾

こうした状況はどのような問題を生んでいるのであろうか。彼はまず、職業訓練と雇用のミスマッチを挙げる。彼は51年のビュルテムベルク—バーデン州のデータを示す。それによると、手工業職種で、訓練を受けた職業をもはや行っていない者の割合、即ち転職者の割合は以下のようになる。¹²⁴⁾

パン屋：45.9%	ブリキ屋：21.5%
肉屋：39.6%	鍛冶屋：21.4%
理髪業：36.5%	指物業：18%

靴屋：32.5% 左官：15.4%
車大工：27% 塗装業：11.2%
鋳型職人：25.3%

ここからいかに多くの者が、その職業訓練を無駄にしているかが見て取れよう。しかしそれでもこうした状況を正当化する議論、即ち「いかなる場合でも徒弟修行のほうがよりました。そこでは子どもは秩序になれ、働くことを学ぶ。どのような職業でも、無為に往来をうろつくよりはよりました」¹²⁵⁾という議論があることも事実である。ここには手工業訓練が「単に特定の職業のためのみならず、現代の生活状況にとって、そして社会生活でのスムーズな共同生活にとって、例示的であり典型的であり、全ての人に役立つ、何か基本的なもの、本質的なものを与える」¹²⁵⁾という仮定が想定されている。つまり、手工業訓練を職業準備としての職業訓練というよりは、訓育機関として捉える見方が根強く存在するという事実がある。従って、こうした状況を変えるには、単に手工業のみならず「世論一般の精神的態度の変化」¹²⁵⁾が必要になってくる。シュバルツローゼは、事実をよく見るべきだと主張する。

彼は、まず手工業訓練の現実を明らかにすることから始める。「現代の特殊化された訓練職種には、生活全体を包括し、教育の推進力となる力はない。にもかからわず、実際の職業訓練ではあたかも『職業』が、なお教育にとって、かつてそうであったもののように扱われている。」¹²⁶⁾これに対し、彼は反問する。古典的職業陶冶理論における「はっきりと手工業的な刻印を帯びた職業」¹²⁷⁾ 観に基づく手工業訓練の「理想型に合致する手工業マイスターは、今日どこに存在するのか？そしてどれだけの若者が、こうした理想像に求めることができる社会的地位に達し得るという見通しを持てるのか？もし、ここに活力のある、そして全体として若者を目覚めさせるような教育目標があると信じるならば、その人はロマンチックな夢想家とならないであろうか？」¹²⁸⁾

われわれは今こそ、議論の前提として「手工業での専門労働と、工業でのそれが同じであるという前提は、現実にはすでにもはや妥当しないし、今後益々妥当しなくなるであろう」¹²⁹⁾という事実を据えなければならない。にもかかわらず、「人々は、工業社会が形成してきた現実をはっきり見つけ、認めることをためらっている。」¹³⁰⁾ 確かに、「工業社会の複雑な現実の中で、有効な教育の理想像を求めることは難しく、殆ど展望がないように見えるが、過去の理想像へ、ロマンチックに振り返ることに身を任せることによって、われわれは教育問題を視野から外し、それによってまた解決のきっかけを逃してしまうのである。」¹³⁰⁾ 「過ぎ去った過去の理想像」に固執した「空想的なイメージと夢うつつの願望への逃避」¹³¹⁾ と決別し、工業社会にふさわしい、新たな職業教育・訓練の理想像を樹立しなければならないという。その為にはなにが必要か。彼は述べる。「真の解決は、実際の状況をはっきり見ようとし、そして見たものを認めることによってのみ見いだされる。人々は今日まで、過去への振り返りを正当化するために、殆ど専ら工業化の否定的側面、確かにある工業的な社会発展の持つ大きな危険性のみを指摘してきた。しかし、今われわれは未来への展望を持つ教育の道にアプローチするために、その肯定的な側面と、おそらく未だ弱く隠されたままの、人間的

陶冶への手がかりを見いださなければならない。』¹³¹⁾ これこそが、職業陶冶理論が「生命力を持ち続けるために」は「避けて通れない課題」¹³²⁾なのである。

シュバルツローゼはこうして、工業社会における「陶冶ファクター」¹³³⁾として、かつての手工業経営に替えて「近代的経営」を前面に押し出してくる。ここからは、オートメーション化を契機にして、ようやく経済の主導権を回復しつつあった工業が、新たな段階における職業訓練の模索が本格化し始めたという動きが読み取れる。最後に彼は、行論の結論として8点にわたって提案を示しているが、このうち以下の3点が重要である。即ち、第1に「現代の工業社会においては、手工業的に規定された訓練モデルは徐々に除かれねばならない。手工業訓練が訓練の形式のモデルとされることと、職業教育における手工業の優位は時代遅れである。職業訓練関係の全体数に対する手工業訓練関係の割合は、経済と社会における手工業の意義と地位にふさわしいものでなければならない。』¹³⁴⁾つまり、手工業における徒弟数を減らすことである。第2に、訓練における理論部分の重視と幅広い基礎訓練の導入である。それは「一面的な訓練過程で、特殊な訓練職種での完成を目指す訓練は、ダイナミックな工業経済の要求に応えられない」¹³⁴⁾からである。第3に、それゆえ職業教育・訓練における学校教育の部分の重視が必要とされる。当面、職業学校の週2日制が提案されている。

ここに示された提案は、いずれも後の職業教育・訓練改革の基本的論点を全て先取りしていること、そして彼の立論が、60年代以降本格的に展開される、職業教育・訓練を巡る議論の「現実主義的転換」、実証主義的潮流の先駆けと位置付けられということからして、シュバルツローゼは50年代と60年代の結節点に位置付く論者といえるであろう。この流れは、のちの戦後ドイツの職業教育研究における画期となった63年のアーベルの『ドイツ邦(連邦共和国)の工業訓練—学校制度における職業問題』(Das Berufsproblem im gewerblichen Ausbildungs- und Schulwesen Deutschlands (BRD))に引き継がれ、全面的に展開されていく。

5. お わ り に

シュトラートマンは、ここで扱った時代について次のように述べている。「ナチス国家の終焉が新しい時代への全面的な始まりを引き起こすであろうと考える者は幻滅を味わわねばならなかった。』¹³⁵⁾つまり、彼はここで必ずしも戦後の西ドイツが新しい時代を迎えたのではなく、特に職業教育・訓練の分野では一方でナチス時代の体制と基本思想を継承し、他方でナチス以前の帝政期ないしワイマール期のそれへの回帰を図るという動きが主流を占めていたことを示しているのである。従って彼は、戦後の10年を「復古時代」と呼ぶ。¹³⁶⁾あるいは、50年代に当てた章のタイトルを「学校化傾向を恐れての職業身分的—復古的防衛の現れとしての『経済の教育に対する使命』—1950年代の職業教育学の職業陶冶理論に基づく退却」¹³⁷⁾としている。また、クンツェも、「ファシストによる支配の後も、実際、ドイツの西側、連邦共和国にあっては、労働者訓練の制度的、イデオロギー

的側面は引き続き移し入れられた。ようやく60年代始めになってから、労働者訓練の発展において比較的新しい章が始まる¹³⁸⁾として、50年代まで根本的な変化はなかったとしている。さらに、ベツォルトは、戦後直後及び連邦共和国設立直後の「職業訓練—学校制度を巡る議論」は、「現状の分析と、すでに知られている長所と短所の列挙、そして国の干渉と公的な協働なき訓練システムを継承するための論議の集積につきた。基本的な教育改革への強い意欲は、職業理念と職業の現実との乖離への個々の批判にもかかわらずなかった。新たな始まりも求められなかった。少数の新たな秩序への提案は直ちに忘れられた。それらは、改革の必要性に向かうよりも、むしろ、ドイツの訓練システムの保存に向けられていた。」¹³⁹⁾と評価している。そして、職業教育・訓練の本来の「近代化と部分的改革」は60年代を待たねばならなかったとする。¹⁴⁰⁾

以上の三者による50年代までの評価は、いずれも職業教育・訓練の制度的、イデオロギー的な側面において、その基底部分では45年が転換点になっていないという点で一致する。では、その「制度的、イデオロギー的」な基底部分とは何なのか。逆にいうと、60年代以降、職業教育・訓練の近代化の柱とされ、改革の必要性が叫ばれたものは何なのか。それは、端的に第1に、職業訓練における経済の自治＝公共性の排除であり、第2に企業における実習中心主義—学校教育の軽視ないし排除の2点である。

まず、第1の点であるが、これまで見てきたように、この期の政府機関及び各種会議の文書及び答申はいずれも職業訓練における経済に自治を当然のものとして認めている。また、議論の上でも盛んにその正当性が主張された。いわく、職業訓練を「労働行政や経済行政の事項」にしようという議論に対しては「工業、手工業、そして商業が極めて早くから、国の協働や国からの委託なしに、自らの必要に応じて後継者を養成してきた」という事実、そして「現在のような形の職業訓練は、多年にわたる発展の結果であり、古い名誉ある伝統に基づいている」がゆえに、「職業訓練は当然、経済の自治の課題であり」「この領域での国の活動の余地は一般に存在しない」¹⁴¹⁾と反論がなされる。

3の1)で見たように、戦後初期にワイマール時代以来の懸案であった職業訓練法の制定は、職業訓練の公的規制を前提としなければならなかったが、経済界はこれに強く反対した。そのために、「経済の自治」論者は職業訓練が経済の自治事項ではあるが、同時に「公的な」性格をもっていることを示さねばならなかった。例えば、キースリンガーは次のようにいう。「職業教育は公的な課題だという指摘」が繰り返されているが、「おそらくここでは、職業教育の秩序と形成は、国と国の機関に委ねられるべき課題であるべきだと考えられているのであろう。」「しかも、もし公的ということが国によるということと同義とされているならば、それは完全に間違っている。自治の課題を負うことも、十分公的な性格を帯びている。」¹⁴²⁾あるいは、アブラハムはドイツの経済界がこれまで「法的に正確に定められていなくとも機能している」ということは、「まさに、社会の秩序は、公的な承認を享受し、かつ効率的であるために国の立法による承認を必ずしも必要としない模範例である」¹⁴³⁾と言う。こうした主張は、「人々が、職業訓練は引き続き経済に自治の課題に属し、適

切な方法で経済によって担われるであろうということを疑わなかった」¹⁴⁴⁾ 当時は未だ説得力をもっており、職業訓練の公共性を求める声は、労働組合においてさえ強力とは言えなかった。

次に第2の「企業と結び付いた職業訓練」の重視、あるいは学校教育での職業教育・訓練の軽視ということであるが、この点については3の2) で見たようにこの時代には一貫して揺るがなかった。職業訓練のドイツ的類型と言われる、企業における実践的訓練と職業学校からなるいわゆるデュアルシステムにおいては、前者に圧倒的地位が与えられていた。この時代には、法的にはともかく「職業学校と企業は同等と見なされていなかった」。¹⁴⁵⁾ まさに職業学校は「職業に随伴する学校」(berufsbegleitende Schule) であった。後にエディングが回顧しているように、世論は「50年代、60年代には職業学校について殆ど真面目な関心を示さなかったし、教育学の文献では近年に至るまで、職業学校は完全には教育施設には数えられず、いずれも一般陶冶学校より低い地位が与えられ、また全日制の職業教育学校よりも低く扱われていた」という状況にあった。¹⁴⁶⁾ 後に、職業訓練の公共性を確保する一つの方法として、デュアルシステムにおいて職業学校の比重を高めるという方向が探られることになるが、職業学校の役割を狭く限定することは、第1の職業教育・訓練を経済に自治課題に留めておく上で不可欠の戦略であった。

こうして、「『企業での訓練』をその核とする職業教育のデュアルシステムは、60年代に至るまで、公的な教育計画の対象ではなく、殆ど完全に教育制度を巡る議論から除外されたまま」¹⁴⁷⁾ という状況であった。

以上、総体として、職業教育・訓練の公共性認識、およびその基本的に形態における継承性の点で、この期の職業教育・訓練は、量的な面での復興発展、そして質的な面での伝統の復古継承の時期と特徴づけることができるであろう。

註

- 1) Stratmann, K./M. Schlösser: Das duale System der Berufsbildung. Eine historische Analyse seiner Reformdebatten. Frankfurt a. M. 1990.
- 2) 例えば、今井重孝「西ドイツの職業教育法」(『東京工芸大学工学部紀要』9巻2号 1987)、寺田盛紀「職業教育における公的規制と経済の自治—1976年の西ドイツ職業訓練ポスト供給促進法をめぐって」(『金沢大学教育学部紀要 教育科学編』38号 1989)。同「デュアルシステム職業教育の改革動向—西ドイツ各州の比較研究」(『金沢大学教育学部紀要 教育科学編』39号 1990)など。
- 3) Berufsausbildung in der Kriegszeit. 1939. (in: Pätzold, G. (hrsg.): Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsbildung in Deutschland. A/1. Die betriebliche Berufsbildung 1918-1945. Köln 1980.) S. 182.
- 4) 拙稿「ナチス期における職業教育・訓練の研究」(『鹿児島大学教育学部紀要 教育科学編』第45巻 1994) 参照。
- 5) Wolsing, T.: Untersuchungen zur Berufsausbildung im Dritten Reich. Düsseldorf 1977, S. 227.
- 6) Pätzold, G. (hrsg.): Quellen und Dokumente zur betrieblicher Berufsbildung. 1945-1990. A/3/1 Köln 1991, S. 7. (以下 Q. u. D. A/3/1 と略す)
- 7) Abel, H.: Das Berufsproblem im gewerblichen Ausbildungs- und Schulwesen Deutschlands (BRD). Berlin 1963, S. 62.
- 8) Dehnpostel, P.: Grundbildung zwischen Schule und Beruf. Stuttgart 1988, S. 71.

- 9) 拙稿 4) 参照.
- 10) Q. u. D. A/3/1. S. 2.
- 11) Pätzold, G. (hrsg.): Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsbildung in Deutschland. A/5. Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsbildungsgesetzes 1875-1981. Köln 1982, S. 28. (以下 Q. u. D. A/5 と略す)
- 12) Abel: a. a. O., S. 63.
- 13) 拙稿 4) p. 219-221参照.
- 14) Abel: a. a. O., S. 62.
- 15) Münch, J.: Das Berufsbildungsgesetz im historischer und pädagogischer Sicht. (in: Deutsche Berufs- und Fachschulwesen. 1969/11) S. 812.
- 16) Crusius, R.: Berufsausbildung und Jugendpolitik der Gewerkschaft. Struktur und Verlauf bei DGB und Einzelgewerkschaften 1945-1981. Frankfurt a. M. 1982, S. 97-98.
- 17) Abel: a. a. O., S. 70.
- 18) Wefelmeier, R./H. Wefelmeier.: Lexikon der Berufsausbildung und Berufserziehung. 1959. S. 52.
- 19) 50年代までの DGB の職業訓練法の要求は15)に詳しい.
- 20) Abel: a. a. O., S. 65.
- 21) Abel: a. a. O., S. 65.
- 22) Gutachten zur Berufsausbildung der deutschen Jugend, erstattet vom Ausschuss für Berufserziehung im Auftrage der Ständigen Konferenz der Kultusminister in der Deutschen Bundesrepublik. Bielefeld 1952. (in: Q. u. D. A/3/1. S. 260.)
- 23) Ibid., S. 259.
- 24) Ibid., S. 261.
- 25) Ibid., S. 264.
- 26) Abel: a. a. O., S. 13.
- 27) Ibid., S. 15.
- 28) Gutachten zur Berufsausbildung der deutschen Jugend, erstattet vom Ausschuss für Berufserziehung im Auftrage der Ständigen Konferenz der Kultusminister in der Deutschen Bundesrepublik. Bielefeld 1952. (in: Q. u. D. A/3/1. S. 264.)
- 29) Ibid., S. 264.
- 30) Ibid., SS. 264-265.
- 31) Ibid., S. 264.
- 32) Ibid., S. 265.
- 33) Ibid., S. 266.
- 34) Ibid., S. 264.
- 35) Ibid., S. 260.
- 36) Ibid., S. 265.
- 37) Abel: a. a. O., S. 15.
- 38) Crusius: a. a. O., S. 89.
- 39) Edding, F.: Entwicklung des Dualen Systems der beruflichen Bildung 1950-1975. (in: Hüfner, K./J. Naumann: Konjunktoren der Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland. Bd. 1.) S. 270.
- 40) Ware, G. W.: Berufserziehung und Lehrlingsausbildung in Deutschland. 1952. (in: Q. u. D. A/3/1) S. 237.
- 41) Ibid., S. 238.
- 42) Ibid., S. 240.
- 43) Abel: a. a. O., S. 64.
- 44) Q. u. D. A/5. S. 67.

- 45) Studders, H./J. Leinig/J. Stiel: Ist die betriebsgebundene Berufsausbildung die für Deutschland gemäÙe Form? 1952. S. 249. (in: Q. u. D. A/3/1.)
- 46) Ibid., S. 250.
- 47) Pätzold: Q. u. D. A/3/1. S. 14.
- 48) Studders, H./J. Leinig/J. Stiel: a. a. O., S. 250.
- 49) Ibid., SS. 253-254.
- 50) Ibid., S. 253.
- 51) Ibid., S. 258.
- 52) Crusius: a. a. O., S. 89.
- 53) George, W./A. Kunze: Sozialgeschichte der Berufserziehung. München 1981, S. 82.
- 54) Abel: a. a. O., S. 62.
- 55) Ibid., S. 64.
- 56) Pätzold: Q. u. D. A/3/1. S. 4. Crusius: a. a. O., S. 90.
- 57) Ibid., S. 4.
- 58) Gesetz zur Ordnung des Handwerks. (Handwerksordnung) Vom 17. September 1953. (in: Q. u. D. A/3/1. S. 42.)
- 59) Ebertzeder, A.: Verrechtlichung des beruflichen Bildungswesens durch das Berufsbildungsgesetz? München 1983, S. 44.
- 60) Abel: a. a. O., S. 63.
- 61) Stratmann, K.: Geschichte der beruflichen Bildung. (in: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Bd. 9/1. Stuttgart 1982.) S. 194.
- 62) Pätzold: a. a. O., S. 5.
- 63) Bundesverband der Deutschen Industrie. Der Präsident: An die industriellen Unternehmer und Betriebsleiter. 1950. (in: Q. u. D. A/3/1.) S. 144.
- 64) Arbeitsstelle für gewerbliche Berufserziehung bei der Industrie- und Handelskammer zu Dortmund: Grundsätze für die Aufstellung von Berufsbildern, Berufsbildungsplänen und Prüfungsanforderungen. 1948. (in: Q. u. D. A/3/1. SS. 130-131)
- 65) Pätzold: Q. u. D. A/5. S. 68. Q. u. D. A/3/1. S. 10.
- 66) Arbeitsstelle für betriebliche Berufsausbildung.: 10 Jahre Arbeitsstelle für Betriebliche Berufsausbildung. Bonn, O. J. (1957) (in: Q. u. D. A/3/1.) S. 180.
- 67) Ibid., SS. 180-181.
- 68) Ibid., S. 181.
- 69) Pätzold: Q. u. D. A/3/1. S. 9.
- 70) Fischer, V.: Institutionalisierung von allgemeiner und beruflicher Bildung. Trennung oder Integration? Frankfurt a. M. 1982, S. 250.
- 71) Pätzold: Q. u. D. A/3/1. S. 9.
- 72) Arbeitsstelle für betriebliche Berufsausbildung.: a. a. O., S. 187.
- 73) Stratmann, K./M. Schlösser: a. a. O., S. 297.
- 74) Abel: a. a. O., S. 74.
- 75) Crusius: a. a. O., S. 91.
- 76) Crusius: a. a. O., S. 96-97.
- 77) Crusius: a. a. O., S. 97.
- 78) Faulstich, P.: Das Bildungspolitik des Deutschen Gewerkschaftsbundes 1949-1979. Stuttgart 1980, S. 26. Stratmann, K./M. Schlösser: a. a. O., S. 85.
- 79) 拙稿「ワイマール期ドイツにおける職業訓練法案の研究」(『鹿児島大学教育学部紀要 教育科学編』第39巻 1987) 参照.
- 80) Abel: a. a. O., S. 65.
- 81) Heimann, K.: Berufliche Bildung und Gewerkschaften. Darmstadt 1980, S. 57.

- 82) Ibid., SS. 62-63.
- 83) Ibid., S. 68.
- 84) Crusius: a. a. O., S. 95.
- 85) Ibid., S. 95.
- 86) Heimann: a. a. O., S. 57.
- 87) Ibid., S. 43.
- 88) Ibid., S. 43.
- 89) Crusius: a. a. O., S. 89.
- 90) Heimann: a. a. O., S. 44.
- 91) Ibid., S. 47.
- 92) Ibid., S. 54.
- 93) Crusius: a. a. O., S. 112.
- 94) Heimann: a. a. O., S. 46.
- 95) Faulstich: a. a. O., S. 67.
- 96) Pätzold: Q. u. D. A/5. S. 28.
- 97) Stratmann, K./M. Schlösser: a. a. O., S. 111.
- 98) 拙稿「西ドイツにおける職業－経済教育学 (Berufs- und Wirtschaftspädagogik) 研究の動向」(『日本産業教育学会紀要』第20号 1990) 参照.
- 99) Stratmann, K.: a. a. O., S. 193.
- 100) Stratmann, K./M. Schlösser: a. a. O., S. 56.
- 101) Voigt, W.: Einleitung. (in: Seubert, R.: Berufserziehung und Nationalsozialismus. Weinheim 1977, S. 12.)
- 102) Deutsche Forschungsgemeinschaft.: Berufsbildungsforschung an den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland. Weinheim 1990, S. 11.
- 103) Spranger, E.: Umbildung im Berufsleben und in der Berufserziehung. 1950 (in: Röhrs, H.: Die Bildungsfrage in der modernen Arbeitswelt. Frankfurt a. M. 1967.) S. 181.
- 104) Ibid., S. 187.
- 105) Ibid., S. 190.
- 106) Abel: a. a. O., S. 14.
- 107) Spranger, E.: Die Erziehungsaufgabe der deutschen Berufsschule. 1958, S. 76.
- 108) Abel: a. a. O., S. 14.
- 109) Blättner, F.: Pädagogik der Berufsschule. Heidelberg 1958, S. 16.
- 110) Pätzold: Q. u. D. A/3/1. S. 5.
- 111) Ibid., S. 5.
- 112) Ibid., S. 6.
- 113) Schlieper, F.: Allgemeine Berufspädagogik. Freiburg 1963, S. 228.
- 114) Dok. 13. S. 114.
- 115) Schlieper, F.: System und Ordnung in der Handwerkslehre. 1961. (in: Q. u. D. A/3/1.) S. 115.
- 116) Abel: a. a. O., S. 15.
- 117) Ibid., S. 16.
- 118) Kieslinger, A.: Zeitgemäße Berufsausbildung. 1957. (in: Q. u. D. A/3/1.) S. 323.
- 119) Ibid., S. 325.
- 120) Ibid., S. 326.
- 121) Ibid., S. 326.
- 122) Schwarzlose, A.: Berufserziehung in der industriellen Gesellschaft. 1954. (in: Q. u. D. A/3/1./) S. 293.
- 123) Ibid., S. 292.
- 124) Ibid., S. 294.

- 125) Ibid., S. 295.
- 126) Ibid., S. 299.
- 127) Ibid., S. 305.
- 128) Ibid., S. 299.
- 129) Ibid., S. 296.
- 130) Ibid., S. 299.
- 131) Ibid., S. 303.
- 132) Ibid., S. 308.
- 133) Ibid., S. 304.
- 134) Ibid., SS. 309-310.
- 135) Stratmann, K./M. Schlösser: a. a. O., S. 53.
- 136) Ibid., S. 53.
- 137) Ibid., S. 53.
- 138) Kunze, A.: Die Arbeiterjugend und die Entstehung der Industriebetrieblichen Arbeiterausbildung. Fünf Schriften. Quellenschriften zur Arbeiterausbildung. 1877-1944. Vaduz 1981, S. X.
- 139) Pätzold: Q. u. D. A/3/1. S. 1.
- 140) Ibid., S. 26.
- 141) Kieslinger, A.: Berufsbildung am Scheideweg? 1950. (in: Q. u. D. A/3/1.) S. 146.
- 142) Dok. 42. S. 326.
- 143) Abel: a. a. O., S. 70.
- 144) Pätzold: Q. u. D. A/3/1. S. 1.
- 145) Stratmann, K./M. Schlösser: a. a. O., S. 63.
- 146) Edding: a. a. O., S. 279.
- 147) Pätzold: Q. u. D. A/3/1. S. 1.