

労働者教育の組織と内容編成について

横 山 敏

はじめに

労働者階級の自己教育運動は、国民の学習権を擁護し、それを実質的なものとして発展させるかなめといえる位置をしめている。ここにいう労働者階級の自己教育運動には二つの側面がある。α) 労働者階級の自己教育運動それじたいと、β) かれら労働者階級の子どもの教育をふくむ国民教育全体にたいする働きかけ、すなわち労働者階級がイニシアティブを発揮することによって発展する国民教育運動とがそれである⁽¹⁾。この二つの側面のなかでも、労働者階級じしんの自己教育運動は、国民の学習権を実質的に保証させるうえで「原動力」ともいえる地位をしめている。ほんらい、子どもや青年のためにのみ労働者をはじめとするおとなの教育があるのではないし、子どもの教育をめぐるのみおとな自身の自覚が昂まるわけではない。労働者をはじめとするおとなの人格とちからが子どもの発達を必然的に保障することになるのである⁽²⁾。

にもかかわらず、労働者教育論は、社会教育の理論において相対的に立ち遅れた領域であることがしばしば指摘されてきた。フランスやイタリアに先進事例のみられる有給教育休暇制度や鉄鋼業をはじめとする分野での職業技術教育制度等についての研究は、ある程度すすんだ成果をすでにのこしている。しかし、労働者の教育について教育に固有の価値や内容編成、さらに組織論などについて学習理論のたちばから深くほりさげた説明をおこなったものは意外に少ない現状にある。

筆者は、ここで、労働組合がない、生産点や地域でおこなわれる学習活動にかんして、いくつかの研究課題、研究の論点となることがら

について考察してみたい。

第一に、近代的組織論、行動科学的労務管理の理論が学習の本質とどんなつながりをもっているか。その理論がなんらかの有効性を発揮しているとするれば、どこにその根拠をみいだしうるか。

第二に、労働者教育の価値と能力開発の価値とのちがいはどこにあるか。現におこなわれつつある労働者教育の実践のどこに価値を見いだしうるか。

第三に、労働と生活にかんする認識の発展を保障する学習組織、学習運動における認識論と学習組織論との統合、教育の計画化の可能性をいかに望見することができるか。

これらの論点について、研究のための序論として、いわば準備的な考察をおこなおうというのが、本稿のめざすところである。

1. 現代の管理論と労働者階級の自己形成

(1) 行動科学的管理論と自己形成

60年代のなかば以降、行動科学的管理論がわが国における労務管理の方法の主流をしめるようになった。おおくの人びとは、この管理論の代表者の一人をマグレーガーに見いだすことができよう。かれは、企業が労働者に対してえがいてきた古い人間像をX理論、企業が新たにえがく人間像をY理論と規定し、行動科学にもとづくY理論への人間像の転換を企業に求めている。「労働者は仕事を嫌う」、だから、「強制、命令、制裁によって企業目標は達成される」という理論(X理論)が旧来の人間像であったし、管理の基本であったと説明される。しかし、「外からの統制、制裁のみによっては企業目標は達成されえない」し、「労働は人間の本性にもとづく」ものでもある。だから、行動科学的

管理論は、労働者が「自己の設定した目標の達成のためには主体的に働く」という人間像（Y理論）を管理論の前提とし、かつ目標とする。そこで、「自らすすんで働く」人間像の実現のための条件が決定的に重要であるとされる⁽³⁾。企業目標実現のために必要な諸課題の解決へむけての労働者の創造的能力の発揮には「個人の目標と企業の目標との統合」という条件の実現が鍵であるとされ、経営者が個人目標と企業目標との統一を可能とするようイニシアティブを發揮するよう求められるのである。

マグラージャーの管理論の核心は、「企業目標への個人目標の統合」のための条件づくりを基軸にしなが、労働にさいしての自主的な創造能力の発揮にかかわる自我の欲求・自己実現の欲求の開発（「自己啓発」Self Development）をおこなうところにある。このような自己実現の欲求の開発を核心とする理論は、マズローやアージリス、ハッツバーグにも共通してみられ、行動科学的管理論に共通するところのものである。

かかる自己啓発・自己実現の概念に対して、次のような批判がなされている。行動科学的管理論は、「主観主義的・心理学的・プラグマティズム的な非科学的方法に立脚して、労働者を皮相的に『自己実現人』としてとらえ、『自主性・自発性尊重』を軸に、『内からの動機づけ』を主張している」（傍点筆者）という見解がそれである⁽⁴⁾。資本制労働組織における労働者の行為を自己実現として捉えることが皮相であるというるかどうか、筆者は疑問なしとしない。労働者の自己形成、自主的な諸能力と人格との形成を目標とし、そのための系統的な努力を労働者の教育と規定し、ここに労働者教育の固有の論理をみいだすとき、この批判の実践的有効性には若干の疑問が残る⁽⁵⁾。

こんにちにおける労務管理の理論は、テーラー・システム、フォード・システムのような「伝統的理論」やHRに対応した管理論の段階とはその理論的性格を異にしている。藤岡貞彦氏は、マグラージャーの組織論の大胆さが自己実現（自

己確証）への志向をダイナミックな作業工程、職制組織の変動（プロジェクト制の導入、「組織の動態化」、職場ぐるみ訓練、OJTなど）と組み合わせでいったこと、目標による管理の全体が能力開発の赤い糸でつらぬかれていること（目標設定—職務遂行—結果の評価）にあると指摘している。リッカートをはじめとする小集団管理論者は、企業内の小集団の「自主的・自発的形成」と集団による経営への参加が企業管理全体への統合にとって有効であることを指摘し、しかも、参加による集団的意思決定、＜目標設定—遂行—結果の評価＞の集団力学を通じて、「集団は次第に自己啓発メカニズムをそなえた自律的学習集団に成長していく」という理論的・実践的提案をおこなっている⁽⁶⁾。

行動科学的管理論とそれにもとづく企業管理の現実には、労働者に厳しい労働を強制し、労働運動におけるそれに対する対応を遅れさせている。自己啓発と小集団管理の理論は皮相な人間像であるというよりもむしろ、労働にさいしての自主的な創造的能力の発揮にかかわる自己形成・自己実現の過程を企業の管理にいっそう有効に組み込もうとする、資本制的な労働の組織化の枠内での努力であろうと思われる。この管理論が労働現場で一定の有効性を發揮しているのは、労働過程における労働者諸個人の本質的存在＝活動の過程に接近することにある程度成功しているからであろう⁽⁷⁾。現実の労働に厳しい強制をしい、労働運動にたちおくれを生起させている理論上の核心はそこにあるといえるのではないだろうか。

(2) 対象的活動と労働者の自己形成 ——労働と学習の弁証法——

すでに考察したように、近代的労務管理は、労働における自己形成・自己確証の企業管理への転化形態であると規定される。ここでは自己形成の企業管理への転化の本質的な根拠はなにか、労働と自己形成・学習とはいかなる繋がりをもつのか、このことをいわば本質論的に考察してみたい。

芝田進午氏は、次のような提案をおこなって

いる。「教育というカテゴリーは労働というカテゴリーと非常に接近した概念であると思う……労働は、上部構造や生産関係にぞくする概念ではなく、むしろ社会の基礎をなす生命の生産ならびに再生産のもっとも基本的な活動である。……教育という活動自体は、精神的・肉体的な労働能力の形成の活動であると規定できる……労働と結合されるべき教育は、生産・労働と非常に接近した、隣り合わせにあるものとして理解されるほかはない」と⁽⁸⁾。

人間は、労働をとおして、他者と共同して自然に働きかけ、自然をつくりかえる（自然の人間化）が、そればかりでなく同時に人間の自然をも変革する（人間の自然化）。労働（＝対象的活動）とは、社会的・共同的な「対象的な関係行為 *Verhalten* における……対象の獲得 [=領有] *Aneignung* である。人間的現実性の獲得、対象にたいするそれら諸機関の関係行為は、人間的現実性の確証行為である。すなわち、人間的な能動性と人間的な受動的苦悩とである⁽⁹⁾。」労働とは、たんに外界にある物を手に入れる（所持する *besitzen, haben*）ことを意味するのではない。それは、諸個人の共同のなかで実践的・意識的に対象を獲得（＝領有）する過程を意味する。マルクスは、労働を人間の本质として捉え、労働を自己確証しつつある人間の本质であると規定している⁽¹⁰⁾。このように、マルクス社会理論においては、人間（＝社会的諸関係の総体）が自然に制約された存在（受動的苦悩の存在）であると把握されるが、同時に、対象としての自然に対象にとっての固有の基準をあてはめることによって、自己の本質的諸力を対象化する存在として把握される。こうして、マルクス社会理論は、自然対象を自己の目的・意思に同化させる活動的存在として人間を主体的・唯物論的に把握している⁽¹¹⁾。こうした、マルクスの労働観を基軸とする人間観には、労働をとおしての自己形成、労働と学習との弁証法が明快にかたられているといえよう⁽¹²⁾。そこでは、労働過程そのものが諸能力の発達と自己統制の力を形成する最も意識的な学習過

程であることが認識されているからである⁽¹³⁾。マルクスとエンゲルスとが、労働のもつ自己形成にたいする意義のなかに望見したのは、そのような労働過程にふくまれる学習過程を自覚的にひきだすことによって、労働者が人間的で「自主的な教養」を獲得すること⁽¹⁴⁾、労働者が社会的・共同的に「あらゆる生産の指揮をとること⁽¹⁵⁾」であった。

現代の行動科学的管理論とその実践は、職場集団の自律的学習集団への転化、真の意味での自己実現を現実可能とするであろうか。結論からいえば、それは不可能である。自己啓発モデルは、企業内教育訓練や技術革新への先取りの対応をおこなうものであるが、それは、同時に、企業内部での矛盾・葛藤を激しくし、社会全体の矛盾を先端的に先取りするものでもあることが知られなければならないだろう⁽¹⁶⁾。すでに考察してきた労働過程の精神的性格、社会的結合の本質的性格、労働＝学習過程の本質的性格は、現にある資本制生産関係とその拡大再生産の抽象によってこの関係に内蔵する労働主体の力量の増大、およびその手足としての労働手段（とりわけ労働対象）の高次発展が抽出されることで明らかにされたものである。ところが、現実の直接的生産過程では、資本とその価値増殖の手段としての労働手段の主体化と労働の客体化が極度にあらわれていることを見いださざるをえない。現実には、労働者は、自己の本質諸力の対象化物（労働手段）にたいする主体的な関係行為を失い、対象を領有する回路が切断され、自己確証と自己形成とがまったく阻害されているのである⁽¹⁷⁾。

たとえば、現代の巨大生産単位（工場結合体コンビナート）の生産機構下の労働組織・労働手段体系・管理機構よりなりたつ社会的労働の生産力の発展は、資本制生産関係の枠組みと激しく衝突している。この生産単位の直接的生産過程だけをとりあげても、たとえば鉄鋼、石油化学などおおくの労働組織において流れ作業組織（時間的強制進行確立型の労働組織）から機能的作業分担型の労働組織への展開過程がみら

れる。この過程は、第一に、労働者の担う作業範囲の拡大（監視労働化にともなう Job Enlargement）をもたらし、細分化された労働を止揚しつつあるが、この作業範囲の拡大がぎゅくに労働内容の無内容化を著しく進展させつつあることも事実である。第二に、一般的な労働量の増大がみられ、さらに加えて労働強度の増大、労働の形態変化があらわれている。この労働組織の変化にともなう労働内容の変容は、機械・装置体系の自動・フィードバック型の機械・装置体系化（これにともなう労働の不用範囲の極大化）や、ライン・アンド・スタッフ制とコンピューターによる管理機構をもとにしたスタッフへの意思決定機能の集中、ライン部門における作業長の権限の強化にともなう作業労働者の労働の無内容化や労働強度の増大と結合して、資本の労働者にたいする実質的包摂をいっそう促進しつつあるといえる⁽¹⁸⁾。

そのような現代の巨大な生産単位における資本主義的合理化の物質的基礎をみると、行動科学的管理論のかなめをなす「企業目標への個人の目標の統合」は、歴史の抽象のなかでのみ可能な条件であるといえよう。この二つの目標の統合が可能であると主張するとき、自己啓発の理論は、歴史＝社会の現実を捨象したイデオロギーに転化するであろう。したがって、この管理論の性格は、企業目標と労働者の自己形成とを非歴史的＝非社会的に捉えることによって、二つの目標の統一が現実的であるかのような前提をもち込んで、資本が労働者の「行為を自分の目的に従わせようとする他人の意志の力として、かれに対立」し、労働者の自己形成を阻止する客観的事実を隠蔽するところに求められるのである⁽¹⁹⁾。

2. 労働者教育の価値と内容編成・組織

(1) 労働者教育の価値

現実の労働において対象の獲得（＝領有）の回路が切断され、自己確認と自己形成がまったく阻害されること、労働＝学習過程の本質的性格があきらかになるのは現実的諸関係の抽象の

なかにおいてのみであることを筆者は考察してきた。

同時に、現実の労働の背後に、客観的には活動における精神的・社会的諸能力の蓄積がおこなわれる現実的可能性が拡がり深まりつつあること、労働が自己確認・自己形成の過程へと現実に転化する可能性が蓄積されつつあること、このこともまた上記の過程のなかにもふくまれた事実である。その事実は、「労働者が奴隷の労働（疎外された労働）から脱して、労働の主人たるべきだという自覚」（その自覚化契機は現存する諸矛盾の把握にある）をもち、自由な労働への権利要求をおこなう現実的可能性の増大をも意味する。労働への権利をめざす運動は、その運動じたいのなかで、労働者の学習権をとらえなおし、労働への権利要求を学習への権利要求と一体のものとして要求する過程へと繋がっていく⁽²⁰⁾。その過程は、＜自由な労働への可能性＞→＜労働権の要求＞→＜労働者の学習権＞へと進みゆく客観的に必然的な過程として図式化することができよう。

もとより、労働者の学習権は、かれ自身が学習主体として発達するのになかった学問の内容編成にもとづいて学習する過程を保証させ、教育を受ける権利の保証を請求することによって確保されうる。ここに、労働者の自主的な自己形成は、人格と諸能力の発達を保証する共同の自己教育運動へと昂められる。その運動においては、学習主体の欲求＝必要、学習主体の発達のみちすじ、そして教育が働きかける対象に固有の欲求と発達のみちすじになかった固有の教育内容編成と方法にかんする力量——教育に固有の価値——の不断の蓄積が求められる。労働者の学習権への労働者的な自覚は、そのような教育力を形成する努力のなかでのみ生みだされ、強められるだろう。その努力は、学習主体の欲求をうらづける生存およびその基底としての労働への権利の実現を目標とし、かかる権利実現を担いする諸能力と人格の形成をめざすのであるから、労働者階級解放の理念は、労働者教育の教育的価値のうちに含まれざるをえない。

(2) 能力開発論の価値

「労働力不足・賃金水準の大幅上昇・技術革新・開放経済・労働者の意識の変化など、経済発展段階の高度化にともなうわが国の企業経営をめぐるきびしい環境条件の変化」への積極的な対応という立場で60年代後半から着手された「教育訓練から能力開発へ」の企業内教育の再編成は、こんにち、多くの職場に定着しつつあるように思われる。

能力主義管理とは、「従業員の職務遂行能力を発見し、より一層開発しさらにより一層有効に活用する少数精鋭主義を追求する人事労務管理施策の総称である⁽²¹⁾」と規定されている。企業における能力主義教育の目標となるのは「能力」の開発なのだから、この能力概念の内容が明らかにされなければならない。日経連能力主義管理研究会による能力の概念は次のように規定されている。第一に、「企業目標達成のために貢献する職務遂行能力」であること、第二に、「職務に対応して要求される個別的なもの」であること、第三に、体力・適性・知識などの諸要素からなりたつが、意欲＝「やる気」**Motivation** の喚起という要素が決定的であること、以上を内容としている。したがって、この概念を要すれば、＜能力＞＝＜企業目標達成のエージェント＞→＜特定の個別的な職務遂行能力＞→＜意欲（やる気）＞というように図式化できよう⁽²²⁾。

能力主義における能力は、資本蓄積に有効な能力（職務の遂行能力）に限定され、しかも、要求される能力が「個別的、具体的な職務ごとに異なる実体」とされるとされる。労働組織・労働手段体系・管理機構の全体にわたる資本制合理化のもとでの労働の無内容化と労働強度の増大、その質の変容、労働手段体系の自動・フィードバック型の機械装置体系へと移行する趨勢、管理機構におけるライン・スタッフ両部門への分離（精神労働と肉体労働の分離）による労働者の「不具化」という現実を想定すれば、この能力開発の目標は、合理化をさらに促進する役割をになうものであるといえよう。合理化

の進行のもとで自然発生的に拡がり深まる職務にたいする意欲喪失に対応して第一義的に求められたのが意欲（＝動機づけ）の啓発であった。研究会報告書では、ほかのすべての能力の諸要因にすぐれているとしても、「もし従業員に仕事に対する意欲、やる気がなければそれらの能力構成要素はあってなきに等しい。……意欲（モチベーション）管理が重視されるのはこのためである⁽²³⁾」とされ、内からの動機づけのインセンティブについては「自己啓発」と作業長による小集団へのリーダーシップが、外からの動機づけについては、賃金と昇進のインセンティブがもちいられる必要があるとされる。労働がもつ諸個人の固有な諸能力の形成作用、享受能力の全面的な発達への促進作用を阻害する現実の諸力をそのままにし、あるいは、いっそうそれらの諸力を強めることを志向する企業目標のなかに、労働にさいしての目的意識性・主体性の形成への志向を（自己矛盾的に）組み込もうとするのである。

労働者教育に固有の価値は、学習主体としての労働者の欲求、発達のみちすじを大切にし、教育が働きかける対象に固有の欲求と発達にかなった教育内容編成と方法にかんする力量の蓄積をはかり、自由な労働の実現をめざすいとなみのなかにあった。こんにち、多くの企業に導入されるにいたった能力開発の理論と実践は、「内からの動機づけ」の方法としての「自己啓発」・「小集団管理」のなかで、労働者の「態度の変容のための教育⁽²⁴⁾」をおこなおうと企図するものである。この管理方法は、労働者の技術と地位の向上を求める欲求、労働組織における共同性を求める欲求を、擬制的にはあるが組み込み、一定の「教育効果」を上げ、労働者における態度（意識）の変容を生みだしつつあるように思われる。しかし、労働におけるこの「態度の変容」は、現代の労働過程に潜在し、しかも、現実には資本の領有する自己確証と自己形成とを、労働者の民主的な共同の力でかれら自身のもとへ回復することを意味するものではありえない。それは、ぎゃくに最大限の

剰余価値を資本が領有するという目的にたいする技術論的な手段としての役割を与えられるにすぎないものである。労働過程に客観的可能性として潜在する自己形成の機能を労働者自身が目的意識的にひきだして自己教育運動化する状態と企業が組織する自己啓発・小集団管理および企業内教育が支配的である状態——この二つの状態の矛盾の顕在化が孕まれているのが今日の労働組織、経営組織をめぐる状況であるといえよう。

(3) 二つの実践事例

労働者階級の自己教育運動には多様な形態がみられるが、ここでは労働組合がおこなう教育運動を中心に若干の動向について考えてみたい。

60年代なかばを転機として、労働組合の教育活動は、系統的な教育活動、労働組合員教育の計画化の端初的水準に踏み込みつつある。今日、労組単産のおこなう組合員教育活動に共通する特徴は、次のような諸点に集約されうる動向にあるといわれている。第一に、新入組合員教育・全組合員の教育を基礎にし、活動家教育を柱とした教育体系の立案、第二に、通信教育、長期・短期の「講座」・「学校」形態での全国、地本レベルにおける教育、単位工場および事務所一分会での学習サークルなどの形態での教育の組織化、第三に、単産独自の教材づくり等にみられる内容の精密化、第四に、指導力量ある多数の教育指導者（チューター）の養成、第五に、学校運営委員会・教育委員会等による計画作成、活動の前進をはかる運営組織の確立、第五に、独自の教育施設の建設など⁽²⁵⁾。

そのような特徴のみられる教育実践の典型的な事例は、国労・全電通・全国金属・運輸一般・国公労連・全農協労連等にみいだされうる。これらの単産における実践に共通する特徴は、ほぼ以上にあげた諸点に集約されうる。（もちろん、施設、運営方法等は、単産によって特殊性があり、全面的には実現されていないが多いが。）それらのうち、ここでは全電通と全農協労連の実践事例をとりあげることにする。

図1 全電通の労働者教育の体系

種 類	新入組合員教育 → 通信教育 → 職場活動家教育 → 中堅活動家教育 → 幹部専修教育
内 容	<p>団結と連帯の重要性 テキスト—みんなとともに—</p> <p>独自の教育内容 テキスト(八冊)</p> <p>も主方闘開 の義↓労働争 の見取運動↓賃 方考実態↓金 え方↓闘↓反 方↓現組と合 代資のあり権 本あり争</p>
教育の主体・対象・方法	<p>1泊2日 チューター</p> <p>各支部 チューター</p> <p>職場学習会(月1回) チューター</p> <p>支部学習会(年3回)</p> <p>開講スクーリング(2泊3日)</p> <p>開講スクーリング(1泊2日)</p> <p>90名×4回(30日) 団結の家専任講師団</p> <p>90名×4回(30日) 団結の家専任講師団</p> <p>講師(研究者) チューター(専任講師)</p> <p>合宿50名、少人数のゼミ</p> <p>団結の家 スクーリング</p> <p>地方ごとの日常学習会</p>

全電通労組は、「これからの厳しい労働運動に耐え得るだけの組織力を堅持するには、どうしても次代を担う活動家の育成こそが緊急だ」という認識のもとに総合的な教育の計画化に着手し、69年に組合独自の教育施設である全電通労働学校・団結の家を設置している。以来、全電通は、団結の家を拠点とする独自の教育実践を展開しつつある。全電通の教育体系は、図1にみるごときのものである。その特徴は、職場単位での学習会の日常化（通信教育を契機とする）、班ごとの討論（職場活動家教育）、ゼミナール（中堅活動家教育）を基盤にしながら、スクーリング・合宿における教授・討論をおこなうという方式にある。ここには、組合が

図2 全農協労連「教科書(案)」改訂と学校講義テーマの変化

72年作成教科書案	第6回(77年)講座・労働学校
第1課 賃金と搾取のしくみ	講義Ⅰ いまの職場をどうとらえるか (2.5時間) 班学習(3時間)
第2課 現代の経済と政治のしくみ	講義Ⅱ 搾取のしくみと労働者 (1.5時間) 班学習(2.5時間)
第3課 労働者階級の状態	講義Ⅲ 政治と経済のしくみ (1.5時間) 班学習(3時間)
第4課 労働組合の役割と目的	補講Ⅱ・Ⅲ (1時間)
第5課 労働組合運動史	講義Ⅳ 労働組合の性格と活動 (1.5時間) 班学習(2.5時間)
第6課 労働組合の組織と活動	講義Ⅴ 農協労働者のたたかいと農業・農協問題 (1.5時間) 班学習(3.5時間)
第7課 労働組合の要求とたたかい	補講Ⅳ・Ⅴ (1時間)
第8課 統一戦線と労働組合	講義Ⅵ 教育学習とはなにか(1.5時間)
第9課 労働者の未来	
第10課 全農協労連の歴史と課題	

(注) 労働学校(77年)と同一の内容で教科書案の改訂がおこなわれる予定。
アンダーライン部分が充実する見込み。

独自につくる教材にもとづく職場を基盤とした学習会・学習サークルの日常的活動の組織化、教授と結合した討論・セミナーなどをつらぬく一つのまとまった教育組織論が背後にあるように思われる。「労働者社会とは一体どんな社会か、労働者が手を結んで学ぶ意味、集団の中に自己を対象化し、集団としての自由をどこまで創造できるか、労働者同志のモラルをどう守りきれぬのか⁽²⁶⁾」という労働運動の実践的集団形成(現体制下における「労働者社会」づくり)の目標を教育目標——「自分の頭で考える労働者の形成」——に具体化して、この教育目標の実現にとって有効な学習組織づくりをめざすところに教育組織の基本的性格がある。このような教育の組織化の視点は、労働者の現実的な「苦悩を知的に対象化することによって、……歴史的現実と主体的に対決し、矛盾を乗り越える途を明らかにする⁽²⁷⁾」(吉野源三郎氏)という矛盾の労働者自身による自覚化を第一義とする教育内容編成の視点に直接につらなる。のちにみるように、全電通は、基礎理論の系統的な学習とともに、現時点での労働者生活と労働運動が最も必要とする最先端の課題(特に、「労働の質」を問う課題)を学習することを最

も重視している。

全農協労連も、70年代初頭に自らが作成した教科書(案)『資本主義のしくみと労働組合』の改訂作業を行いつつあるが、この改訂をとおして、労働組合教育の計画化に着手しつつある(図2)。教科書改訂の基本的な考え方は、第一に、「農協という職場、現段階における農協労働者の労働の社会的性格をうきばりにすること」、第二に、基礎的理論の系統的理解をはかるといふ前教科書案の性格を継承しつつ、労働者と労働組合にとっての先端をなす課題を明確にすることとにある。すなわち、この計画化の目標は、労働組合組織における民主主義と農協労働者の地域民主主義運動の組織化にはたす役割をとにも意識した統治能力ある農協労働者の形成にあるといえよう。農協労働者の生活が農村の社会的諸関係に深くかかわり、同時に、その労働が直接に地域農業を発展させる役割を担っているという独自の労働の質を問う教育活動のあり方を、全農協労連は、探求しつつあるのである⁽²⁸⁾。

労働組合における二つの教育活動の事例は、従来の労働運動の全体を、「労働の質を問う」という新たな視座から捉えなおし、労働者教育

の内容についても、「労働の意味」を明らかにし、「働きがい」ある労働現場の創造についての話し合いと学習とを起点とした内容への計画的な再編成を模索するものであった。筆者は、労働者の根本的な欲求＝必要に直接的な学習課題を発見し、この欲求実現への現実的で具体的な可能性の根拠を科学的に解明することを追求しつつ、個々の学習主体の発達過程にかない、労働現場の実態にかなった科学の再構成による教育内容編成を模索しつつある姿（労働者教育の価値の形成）をここに見いだしている。これらの計画は、実践のなかで多くの試行錯誤をへるであろうと思われる。しかし、教育実践における労働者の基本的な欲求への結合を求める志向の一点において、これらの計画には自己形成の現実を自己教育の理念に接近させようとする「すぐれた」可能性をみいだすことができるのである。これにくらべれば、能力開発の方法が企業目標に従属した「目標による管理」下において、「労働の人間化」・「内からの動機づけ」にもとづく「自己実現」をめざし、そのための手段として教育と労働内容の「人間化」（ジョブ・エンラージメント、ジョブ・ローテーション、フリー・フロー・ラインの採用や提案制度など）を導入して、労働者の欲求への自己矛盾にみちた対応をおこないつつある姿は、みじめなものに見える。労働運動における自己教育運動の進展のなかで、能力開発論の性格は、次第にあきらかになっていくように思われる。

3. 労働者教育の実践への課題

(1) 労働者教育の新しい内容

全電通労働組合は、70年代初頭における電電公社の第5次5カ年計画による労働手段体系のコンピューター化と60年代から公社に導入された「目標による管理」への対応のなかから、「労働そのもの」にかんする要求をとりあげた。その結果、企業内教育にさいしての事前協議制、単調労働の防止、労働速度の緩和、一定の手労働の回復などを内容とする労働協約を締結することになった。全電通は、この問題（労働

の無意味化、労働強度の増大など）を「労働による疎外」問題と表現している。この組合は、おおくの模索のなかで、いわゆる「疎外」克服の課題の性格を次第に明確なものとして認識しつつある。「労働の質そのものに労働組合が介入していくためには、それまで極めて不十分だった労働内容と労働者の配置といった『経営権』への闘いが不可欠⁽²⁹⁾」になりつつあるという確認に至った経過に認識の深まりが示されている。全電通は、いま、労働と労働組織の調査分析をもとに、要求の集約化にとりくんでいる。

全電通の活動に対しては多くの議論の余地があるであろう。しかし、巨大企業とコンビナートにおいて、資本のイニシアティブのもとに「労働の人間化」の実践がなされている現状の下で、「労働者がよりよく仕事をしたいという欲求は自然な感情であり、労働疎外克服にもつながる⁽³⁰⁾」というたちばから、労働者にとって肯定しうる一部の改良を実現し、労働組合員教育の内容に「労働による疎外」克服の課題を組み入れている事実は、重要な動向の一つであるといわれなくてはならない⁽³¹⁾。

労働組合の主権による、あるいは、労働運動との協力による各部門別の研究集会がいま数多く組織されつつある（図3）。それらの研究集会における研究報告と討議は、労働現場における独占資本とその国家による専制のあらわれを分析し、さらに労働の社会的意義を認識し、各種の産業・労働にかんする民主的計画を作成して、企業体の民主的管理を確立するみちすじを明らかにしつつある。

(2) 「働きがい」論と教育内容・組織⁽³²⁾

たとえば、全電通のとりあげた「人間らしい労働」の獲得のための闘争における認識の深まりにみられるように、「人間らしい労働」についての直接的な実感は、より現実的でより科学的な認識に媒介されてはじめて実践的意味をもちうるようになる。労働者の発達と解放の側に立つという教育的価値のたちばから教育内容の編成をおこなおうとする際にも、この実感の科

図3 研究集会運動の組織

<p><労働組合の組織するもの></p> <p>教育研集会（日教組・日高教），自治研（自治労），税制研究集会（全国税），関税行政研究集会（全税関），労働行政研究集会（全労働），司法制度研究集会（全司法），法務行政研究集会（全法務），研究体制研究集会（全商工），林業研究集会（全林野），農政研究集会（全農林，のち全農林東京都本部），医療研究集会（医労協），放送研究集会（日放労・民放労連），新聞研究集会（新聞労連），出版研究集会（出版労連），映画演劇放送研究集会（映演共闘会議），建設行政研究集会（全建労），中央労農研究集会（全農協労連），全国交通運輸研究集会（全交通），公営交通研究集会（都市公通），社会事業研究中央集会（日社職組）など。</p>
<p><労働者・市民・研究者の協力によって組織するもの></p> <p>自治体学校，民間教育研究団体，日本映画復興会議，図書館問題，公的扶助問題，保育問題，老人問題，障害者問題，養護問題などの研究集会。</p>

注）芝田進午「労働の自由と労働運動」，藤岡貞彦『教育の計画化』などから作表した。

学的な捉えなおしがなされないと，教育実践としての有効性は保証されえないだろう。ここでは，そのてんについて教育内容編成に際して，最低限に必要とされることがらについて考えてみよう。

自己の労働の内容や労働の社会的意味を問うということは，じつは，たいへんな社会的諸関係の拡がりや自己の労働とのかかわりを問題にすることになる。しかし，労働の質・社会的意味について，労働者の関心は，多くの場合，直接的生産過程ないしは労働にさいして直接に接触する範囲に向けられる。その場合，学習は，労働の現場で直接に生起する諸問題の考察ないし地域でおこった諸問題からはじめられることになる。しかも，そこに焦点を合わせながら，トータルな矛盾が「個別の工場次元や職場次元〔そして地域の次元〕でどんな矛盾になって現われるか」（括弧内筆者）を具体的に調査分析し，分析結果を普遍化し，その普遍化の媒介をもとに，再び個別的・経験的にとらえられた事実立にかえり

うる力の形成が要求されるように思われる⁽³³⁾。そのような能力の形成にとっては，「労働者はその技術工程の総体についての基礎的体系的な知識，……技術や企業や産業のありのままの姿」，そして地域に生起した事実をしっかりと認識することがたいせつになる。その事実認識があってこそ，「生活条件や労働条件が保証されていない現実もいっそう明瞭に意識される」ことになり，さらにマクロな矛盾の職場での現われが解明されうるようになる⁽³⁴⁾。

現代資本主義の生産単位（工場やコンビナート）における生産様式，その他の職場での経営様式の分析にせまるように，<調査分析>→<報告>→<討議>→<討議のまとめ>のような学習・研究の過程をつみあげていくことは，しっかりと事実認識にいたる保証となるであろう。さらに，そればかりでなく，生産単位（職場）や地域単位からよりひろい産業別・地域別の研究集会・学習集会での学習・研究の過程に合流することも求められる。というのは，個別の「働きがい」問題を資本一賃労働関係の論理のなかに位置づけ，個別・特殊と普遍とをくつき合わせる<ことが認識の発展にとって不可欠であるからである。教育実践の主体のかわからいえば，労働の現場で労働者が切実に要求している課題を普遍的な国家独占資本主義体制の分析や労働経済，経営分析，地域経済分析，労働の技術的過程の分析等に結合して認識するように配慮された教育内容の編成を計画的におこなうことが求められているともいえよう。

労働組織と地域社会に現にある事実の分析を出発点とし，それを科学と結合する教育実践は，生産・労働の民主的計画，地域計画の形成に結実する必然性をもっている。労働者教育を「運動」や「組織活動」のたんなる手段とし，それらに教育を事実上解消させる姿とは対照的に，労働者教育の計画化は，かれらの人格，かれらの行為の全体が体系的な科学にうらづけられる過程を保障し，さらにそのうえにたつて，「自由な労働」への計画能力をも高めることになるだろう。ちょうど，労働者による学習権の

自覚が法的な諸人權の自覚の契機となり、他の諸権利の行使の条件（「諸権利中の権利」）となるように、労働者教育の計画化の成果は、学習権を実質的に保障し、生産・労働の計画化を担う主体を形成する保障となるであろう⁽³⁵⁾。

ま と め

「生きがい」の管理をめぐる資本と労働との矛盾を労働者の学習課題、学習内容に転化するさいに要求される出発点は、労働者の「働きがい」の実感を大切にすることにあった。しかも、それ自体のみにとどまることなく、労働組織・労働手段体系・管理機構、そして地域をふくむ労働の現場での矛盾のあらわれを科学的に解明し、個々の労働者が矛盾を自覚化する方向で教育目標を設定し、内容編成をおこなうことになった。学習組織論もその延長線上に適切な形態が構想されるはずであった。労働の現場における矛盾のあらわれを科学的に認識することを可能とする教育実践は、自治的で民主的な労働者の結合の創造にとって、最も重要な契機の一つとなるであろう。

ところで、労働の現場における労働様式の学習と労働の社会的役割にかんする学習は、他の学習内容との有機的結合を求められているのであり、労働現場を他からきりはなして学ぶことのみをめざすものであってはならない。ここでいいたかったのは、技術学習や社会科学の基礎理論の学習、労働組合論の学習等を統一的におこなう媒介項となり、学習の焦点となる具体的な労働様式の学習、労働の社会的役割の学習が「働きがい」の学習とかかわってもつことのできる意義であったのである。

労働現場での労働者の実感から出発し、その実感を科学に結合する教育実践の理論を実証的なたちばから創造することが筆者たちにとってのこれからの課題となる。その課題は、教育学の論理を基礎にしながら、諸科学の共同をおしすすめることなくしては困難であるように思われる。ここでいう諸科学の共同は、国民自身の必要に科学がこたえる姿勢、いわゆる「学問の

国民化」の姿勢のなかでのみ遂行されうるように思われる。

註

- (1) 堀尾輝久『現代教育の思想と構造』岩波書店、6頁、454～455頁。
- (2) 藤岡貞彦「地域社会教育計画のための予備的考察」（千野陽一編『コミュニティと社会教育』東洋館出版社）において次のごとき注目すべき見解がみられる。「おとな自身の発達が事理心然に地域の教育力を組織するのであって、学校教育が子どものおとなの開眼を要求するのではないのである。ここに新しい段階における学校教育と社会教育の結合・再編成の論理が生ずる。それはまさに地域解体が心然的に促迫せしめたところであった。」（45頁）。
- (3) D・マグレーガー『企業の人間的側面』産業能率短大出版部を参照。
- (4) 木元進一郎『労務管理と労働組合』労働旬報社、82頁。
- (5) ここでは、自己形成、自己教育の概念を次のように用いている。自己形成、自己教育は、ともに公権力および資本によってなされる学習内容・方法等にいたるまでの干渉とたたかいながら国民諸階層が担う自主的・社会的な人間形成のいとなみである。形成と教育とは次の点で異なる。教育は、学習主体の変革を求める価値概念をともなった目的意識的な作用であり、形成は生活のなかでの人間形成過程としてより広いしかも基底をなす社会的な営みである。要すれば、自己形成は生活活動のなかでの自主的要求にもとづく発達・成長を意味し、自己教育はこの発達・成長過程に働きかけ、発達成長を保障する目的意識的な作用を意味する概念であるといえよう。
- (6) 藤岡貞彦『教育の計画化』総合労働研究所、259～267頁。
- (7) 『ソニーは人を生かす』、『生きがいの組織論』の著者、小林茂氏は、小集団と「自主的」な討論を中心にした職場経営への参加を労務管理の方法とし、「小集団を『細胞』と名付けたり、レーニンの『工場は労働者の学校である』をもじって、『企業は人間の学校である』と表現したり、労働者支配の論理を人間尊重の論理に衣掌替えさせる

- ことに優れていた」(斎藤茂夫『わが亡きあとに洪水はきたれ／<巨大企業と労働者>』現代史出版会, 246~248頁) という。
- (8) 芝田進午・堀尾輝久「対談民主主義と教育」, 教育科学研究会編集『教育』No-357, 1978年, 5月9~10頁。なお, 労働と教育が, 生産諸力, 土台, 土部構造のいずれに属するかという芝田氏の発想には肯首しがたい。
- (9) マルクス『経済学・哲学草稿』岩波書店, 136頁。
- (10) マルクス 前掲書, 206頁。
- (11) マルクス 前掲書, 96~97頁。なお, マルクス『経済学批判要綱』Ⅲ (大月書店) にも同様な規定がみられる(425~426頁)。
- (12) 福尾武彦「現代社会における労働と教育」, 稲井広吉・永田陸郎・橋岡貞雄編『現代教育社会学の課題』協同出版, 247頁。
- (13) マルクス『資本論』第一部, 『マルクス・エンゲルス全集』第23巻, 大月書店, 234頁。
- (14) エンゲルス「イギリスにおける労働者階級の状態」, 『マルクス・エンゲルス全集』第2巻, 473~474頁。
- (15) エンゲルス「国際社会主義学生大会へ」, 『マルクス・エンゲルス全集』第22巻, 412~413頁。
- (16) 藤岡貞彦 前掲書, 226頁。
- (17) 藤山嘉夫「マルクスにおける変革主体論—自覚化契機の原理的把握を中心として—」, 東北社会学研究会『社会学研究』No. 34, 128頁。
- (18) 坂本和一『現代巨大企業の生産過程』青木書店, 90~134頁。
- (19) 細谷 昂『現代社会学と組織論』(120~131頁) には, 行動科学的管理論の方法が「方法論的個人主義」と唯心論に依拠するものであることが明快にかたられている。
- (20) 堀尾輝久「人権思想の発展的契機としての国民の学習権」, 堀尾輝久・兼子 仁『教育と人権』岩波書店, 20頁。
- (21) 日経連能力主義管理研究会『能力主義管理』日本経営者団体連盟弘報部, 17頁。
- (22) 日経連能力主義管理研究会 前掲書, 55~62頁。
- (23) 日経連能力主義管理研究会 前掲書, 58頁。
- (24) 日本経済調査協議会編『新しい産業社会における人間形成—長期的観点からみた教育のあり方—』東洋経済新報社, 403頁。
- (25) 依田有弘・小野征夫「労働運動と社会教育」, 千野陽一・野呂 隆・酒匂一雄編『現代社会教育実践講座』第一巻 民衆社, 220頁。
- (26) 武田昭好「全電通の労働者教育の現状と課題」, 日本社会党『月刊社会党』, 89頁。
- (27) 武田昭好 前掲論文, 90頁。
- (28) 平田 啓「全農協労連の教育活動—教育活動家養成講座の経験を中心に—」, 辻岡靖仁『労働組合の教育活動』学習の友社, 80~91頁。
- (29) 全国電気通信労働組合「労働による疎外をなくし人間らしい労働を」, 『全電通週報』号外 全電通労働組合中央本部総務部, 1976年6月, 5頁。
- (30) 全電通東北労働疎外プロジェクトチーム「労働疎外にどう対処すべきか—労働疎外プロジェクト最終答申—」, 全電通東北地方本部『全電通東北』号外, 1976年7月, 14頁。
- (31) 全電通労働学校団結の家『第5回中堅活動家教育の記録』1977年を参照。
- (32) 「働きがい」論については, 那須野隆一「国民教育と生涯教育」(『現代と思想』No. 17), 島田 豊「現代人の疎外と自由」(『現代と思想』No. 6) を参照のこと。
- (33) 那須野隆一「労働者教育の一視点」(倉内史郎編『労働者教育の展望』東洋館出版社) を参照されたい。「社会観にうらづけられた人生観は, それが労働者の人格そのものであることから, 知性的生活認識によって基礎づけられながらも, すぐれて情念的認識をそのなかに再生させている」(31頁)。「社会観」を「普遍的認識」に, 「人生観」を「個別的認識」に, 「労働者」を「青年」ないし「おとな」に入れかえれば, 那須野氏の学習理論は, 社会教育学習理論一般にもあてはまることがわかる。
- (34) 斎藤茂夫・中里喜昭・栗田 健・竹村英輔「現代日本における労働者の状況—その現実が意味するもの—」, 『現代と思想』No. 27, 40~41頁。
- (35) 「労働計画」論については, 芝田進午「労働の自由と労働運動」, 『現代と思想』No. 27, 57~71頁。同氏は, 『資本論』第一部に内包されている「労働の経済」分析によって, 「労働計画」の基準となるべき諸項目を提案している。この諸項目は, 教育内容編成にとって貴重な指標となるように思われる。

The Contents and Organizations in Workers' Education

Satoshi YOKOYAMA

The Object of this paper is to seize the contents and organizations in workers' education that is lead by awareness of the repugnance between two theories, that is, "modern administration" and "democratic administration", "self-development" and "self-education".

The theory of the administration in the behavior science and of the administration of faciliticism define that workers are humanbeings who participate spontaneously in manegement of an enterprise by identifying the individual goal with the goal of an enterprise. Essentially, work carries out the function of self-development and self-formation.

But actual labour loses the function compleatly, and is subordinate to the acquisition of surplus-value by capital and to the machine. The theory of the administration in behavior science is ideology which is wellgrounded by their desire to do a fuller job. Consequently, this ideology contains practical utility.

Educational actions that is managed by trade union show a tendency to clarify conditions to carry out humanistic work as one of educational contents. In the case of organnization of edueational contents in workers' euvcation, one of the fundamental contents is to analyse the mode of production and management in the place of work. The education for workers managed by trade union must contain as well the learning of the mode of production and management in the place of work as the learning of the vocational thechnics and of the fundamental theory of social sciences. Then, the education of the vocational technics and of the fundamental social sciences can be usefully combinated.