

第2章

発展と職業教育 問題点の整理

金子元久

経済発展と教育をめぐって現在、研究の視点から関心を呼んでいるテーマとしては、一つには初等教育のユニバーサル化、もう一つに高等教育における私学セクターの導入をあげることができよう。これに対して中等教育、とくに職業教育については、途上国の現実の政策においてはきわめて関心が高いのに、実証研究の側からはその価値についてむしろ否定的な見方がおおく、実証的な分析も活発に行われているとはいえない。そうしたギャップがあること自体が、研究対象としての職業教育の特徴であるとさえいえる。小論では、まず中等教育における職業教育についてこれまでどのような研究が行われてきたのかを整理し(序)、そこから議論を発展させるべき問題として、巨視的な能力形成のメカニズム(第1節)、職業教育についての政策形成とその実施に関する問題点(第2節)、そしてそうした政策的問題の基礎となる、職業教育と職業能力、そして若者の進路志望選択のミクロ的過程(第3節)について分析課題を述べる。

序 発展と職業教育研究への視点

まず最初に中等職業教育と経済発展についてこれまでどのようなことが議論されてきたのかを整理しておきたい。

職業教育に関する分析

大きく分ければ、マンパワー計画論、職業教育への社会学的接近、そして収益率によるアプローチの三つの潮流があった。

マンパワー論

戦後の教育と発展をめぐる議論において、まず職業教育に分析的な視点から注目したのは、いわゆる「マンパワー論」であった。マンパワーとは、労働力をただ数として捉えるのではなく、その技能など質的な側面として捉えることと意味する。発展にクリティカルな役割を果たすのは、技能を持った労働力であり、その不足が発展へのボトルネックとなる。したがって発展を保証するためには、そういった技能を十分に供給しなければならない。それが発展途上国の発展にとってクリティカルとなる、と考える。これは非常に直感的にはわかりやすい議論である。

とくに1950年代のハービソンとマイヤーズの研究(Harbison & Myers 1964)は、各国の労働力の職業別あるいは教育別の構成を、統計的に分析し、あるいは経済発展段階との相関係数を分析した結果、中等教育終了レベルの技能労働力と一人あたりGNPとの相関がもっとも高いことを発見した。ここから、いわゆる中級マンパワー、ミドルレベルマンパワーが、工業化にクリティカルな役割を果たすという政策含意を見いだした。この発見は、当時の途上国のみならず、先進国の教育政策にも大きな影響力を与えた。さらに体系的な国際比較の分析としてはOECDによるものがある(OECD 1970)。

しかもこういった発想は、経済発展計画に直線的に結びつけることができる。すなわち一定の成長目標にむかって、投入産出表を用いて、必要な投資、中間財が算出されるように、必要な技能別労働力の数が算定できる。さらにそうした技能労働力を形成するための、学校教育の拡充の規模をそこから算定することもできるから、そこから「教育計画」も導き出される。こうした観点から経済成長の最適化をもたらす、教育計画の策定の試みが、1960年代の終わりから1970年代にかけてはOECDを中心として、「地中海プロジェクト」などいくつか行われた。こうした計画は、中等の職業教育のみを対象としていたのではないが、しかしこうした計画の中軸となっていたのは、経済発展と中等レベルのマンパワーとの関係であった。

職業教育批判

しかし他方で、職業教育の実際についての、社会学的な分析からは、その役割

について否定的な見方が生じていた。この点で大きな影響力をもったのは、フォスターの「職業教育神話論」(Vocational School Fallacy)である(Foster 1965)。フォスターは、インドおよびアフリカにおける中等職業学校の事例の分析から、発展途上国の社会的な状況の中ではこうした学校への入学者は、実は上級学校への進学意欲が強いために、卒業生は実際には学校で学んだ技能を生かすことはなく、したがって経済発展への期待された機能は果たされていないことを明らかにした。このフォスターの研究は、その後の発展と教育をめぐる研究にきわめて強い影響をもった。またその後、途上国の中等職業教育について社会学的な立場からの研究が行われているが、フォスターの結論を覆すものではない。

費用・効果分析

しかし上記の社会学的な分析は、問題点を指摘したのにとどまるのであって、職業教育の経済的な寄与について体系的に評価したものとは言い難い。フォスターのいうように、職業課程の教育が、普通課程の教育より経済発展への貢献が高くないとしても、普通課程の方が必ずしも望ましいということにはならないだろう。したがって、職業課程の中等教育が普通課程より望ましいか否かについては、職業教育に要する費用、そしてその経済的な効果を体系的に分析する必要が生じる。これが第3の費用・分析アプローチである。

まず費用については、これまで様々な形での推計が行われてきた。カミング(Cuming 1988)はそのいくつかの分析結果をレビューしているが、職業課程の中等教育の生徒一人あたりコストは、普通課程に比べて1割から9割程度の幅で、より高いという。他方で職業課程の卒業生に対する評価についてもたとえばラウグロとノーマンのケニアにおける事例分析がある(Lauglo and Norman 1988)。また卒業生の失業率、賃金についても、特に国際機関の援助プロジェクトに関連して断片的な情報が集められている。これらの結果をみると、失業率、賃金のいずれの点についても、職業課程の卒業生の方が、普通課程のそれよりも良いという強い結果は見られていない。

さらに費用および便益の双方から、職業教育への収益率(rate of return)を算出する試みも行われている。サカラポラス(Psacharapoulos 1988)はコロンビアとタンザニアの事例について、普通課程の中等教育と、職業課程のそれについ

て、収益率を計算した。その結果、コロンビアについては、職業課程の 8.8% に対して普通課程 7.7% と、職業課程の方が若干高かった。タンザニアについては、工業課程 1.7% に対して、普通課程 6.3% と、特に工業課程の低さが目立った。サカラポラスは、コロンビアの事例は必ずしも代表的ではないとし、一般的には職業課程の収益率は、かなり低いと結論している。これは結局、職業高校は設備に対する投資がかなり大きいにも関わらず、その収益を卒業生の賃金、雇用率で評価する限りは普通課程の卒業生と相違ないことが多いことに起因している。

援助機関の立場

このような研究の潮流は、途上国への援助にも強い影響を与えてきた。世界銀行は、1990年代初頭に、教育段階別に「ポリシー・ペーパー」を発表し、職業教育についても、一つのポリシー・ペーパーが出されている(World Bank 1991)。またそれらをもとに、教育部門全体での重点課題と、援助方針をまとめて、発刊した(World Bank 1995)。そこで提起されている、職業教育に関する方針は、ほぼ次のようにまとめることができよう。

即ち、教育段階別にみれば、収益率 (rate of return) で見る限り、投資効率の最も高いのは、初等教育であることから、途上国における教育投資の相対的な優先度は初等教育に与えられるとしている。高等教育については、社会的収益率が低いのに私的収益率が高い途上国が多いこと、進学需要が上昇していることなどから、奨学金制度を整備することを前提として私的負担の増加を提起している。中等教育については、普通課程を中心とし、いくつかの中等教育機関が共同で使われるような職業訓練センターのようなものを作り、そこに集中的な設備投資を行うことを提唱している。また一部の技能形成については民間企業、私立教育機関を活用すべきだという。

職業課程否定論のイデオロギー

以上のように発展と教育に関する実証研究は、中等段階の職業教育への投資には否定的な方向に傾いているように見える。そして世銀などの援助機関もこうした方向での政策をとっている。では中等教育の職業課程はもはや全く意味がない

と考えるべきなのか。現実の途上国の政府には、職業教育に対する期待が依然として強く、職業教育を推進する政策がとられている国も少なくない。なぜそのような相違ができるのかを整理しておきたい。

前述のように先進国における社会科学的な分析、あるいは世銀などの援助機関は職業課程については懐疑的な見解をとってきた。それはすでに実証的な蓄積の上にたっていることは事実である。しかし翻って考えてみれば、途上国についての研究そのものが、先進国における職業教育に対する見方、あるいは社会の変化の方向を反映し、バイアスを生じさせている可能性もないわけではない。

まず第一に重要なのは歴史的なタイミングである。先進国において中等教育段階での職業教育が拡大されたのは、19世紀の終わりから20世紀の初頭であって、その時点では職業教育は、工業発展の中核としての役割とともに、社会的な機会均等に対して重要な役割を果すものとして位置づけられていた。しかし戦後においては、中等教育の進学率が高まり、さらに高等教育への進学率が高まることによって、職業課程は、高等教育への進学を断念した、相対的に学力の低い学生が集まる場所へ変化した。先進国および援助機関の政策形成に携わる人々は、そうした段階での職業教育の印象がきわめて強い。そこから職業教育に対する否定的な見方が生じる。それはある意味では、先進国の経験をふまえた、先見性を途上国の政策に与えているともいえる。しかし他方で、一定の経済発展の段階において、職業課程が一定の意味をもち、役割を果たしていた点を不当に、無視するものともいえるかもしれない。そうした職業課程の歴史的な役割については、実は先進国の研究も十分に行われてきたわけではなかった。

第二にこれに関連して、先進国の社会科学にある程度共通の、社会階級と学校教育の結びつきに対する批判がある。とくにヨーロッパ諸国においては、中産階級と労働者・農民との階級障壁は長い歴史的な経過をつうじて形成され、19世紀後半以降の公教育システムの発達も、基本的には中産階級に対応して高等教育に至る「進学系」と、労働者階級を対象とした「職業教育系」の二つの系統が併存する、いわゆる複線型にそって発達してきた。中等教育段階における職業教育は、基本的にはこの職業教育系の教育が公教育システムの中で発展する中で生じてきたものである。こうした複線型の教育制度に対しては、社会的な階級差を強化しあるいは再生産されるものとして、批判が生じ、とくにイギリスにおいて

はそれが第2次大戦後に、大きな政治的な問題となったことは周知のとおりである。またこれは特に教育学者なканずく教育社会学者に影響を与え、こうした公教育システムの中に隠された階級制を指摘すること自体が、分析の中心的なパラダイムとなってきたのである。上述のフォスターの議論（フォスターはイギリス人）もそうしたコンテクストの中におくと、その発想の背景を理解しやすい。また階級性が比較的弱いといわれるアメリカにおいても、ハイスクールにおける、普通コース(トラック)と、職業コースとの、生徒の分化(トラッキング tracking)を対象とする研究が行われる一方で、短期大学(コミュニティ・カレッジ)における進学期待と職業コースの選択との関係が分析されて大きな影響を与えた(Clark 1961)。こうした研究は、福祉国家における、平等性のタテマエと、実際の階級分化との矛盾を、特に中等教育の分化の問題として捉えたものであるが、こうした視点からは職業教育の存在は、まさにそうした矛盾を隠蔽するものとしてしか分析の対象とならないのである。こうした志向は一般に、福祉国家における社会科学一般の志向に共通のものである。それはまた、援助機関のよって立つイデオロギーにもある程度共通するものといえる。

第三に、特に最近の傾向として市場主義的な志向が強い影響を持ち始めている。こうした視点からは技能への需要はきわめて多様であって、それを一律的に、政府の計画によって設置される公立の職業課程教育によって供給する政策は非効率的である。むしろ、公教育の枠の中ではなく、むしろ個別の企業自身か、あるいは個別の技能形成に特化した私立の専門・各種学校のようなものによってこそ効率的に供給される。

職業教育への期待

他方で途上国の政府には、まだ職業教育、とくに中等教育段階での職業課程に大きな期待をかけ、教育政策上の一つの根幹にしている国が少なくない。職業教育への根強い期待にはどのような背景があるのか。

第一に歴史的な視点からみれば、途上国においては、経済発展は「工業化」あるいは「産業化」そのものと捉えられ、先進国との差が、技術的・専門的な知識をもった人材の不足が決定的な原因となっていると考えられる。しかもそうした傾向は植民地であった経験のある国においては、さらに固有の構造をもつ。バツ

カス (Bucchas 1988, p.34) は、アフリカ、南アジアの旧植民地においては、宗主国はその長い支配において、植民地の住民にはきわめて限られた学校教育の機会をしか与えなかったのみならず、その学校教育は、宗主国の行政機構において補助的な事務職につくために必要な限りの、人文主義的な教育内容に偏っていたこと、また宗主国は工業製品の旧植民地への輸出を重要な政策としていたために現地における産業の成長を警戒しており、従ってある程度より上の技術教育の導入に著しく消極的であったことを指摘している。宗主国にとっては、技術的な知識の独占は、植民地搾取の一つの重要な柱であった。こうした感情は、直接の植民地の経験のない国においてもある程度、共通するものであって、たとえば中国は長い間の先進諸国からの搾取をうけた大きな原因は国内の産業の遅れにあるのであり、それは人文的な知識よりも、むしろ技術的知識の不足にある、と認識する傾向が強かったといえよう。こうした背景からは、技術的知識の形成こそが、自立的な経済発展のきわめて重要なキーと映るのはおかしくない。

第二はマクロ的な資源配分および政治的な問題である。一般に途上国では、政府および一部の大企業あるいは外資企業からな近代的なセクターに高い賃金の雇用機会が集中し、他に多量の過剰労働力をふくめて大きな低賃金セクターが存在するという、二重構造が存在する。しかも近代セクターへの参入のためには高い学歴が必要とされるから、とくに高等教育からの私的収益率が高いという現象が生じる。このために家計は、中等教育をそれ自体では、あまり大きな意味をもたず、大学への進学過程として位置づける傾向がつよい。言い換えれば、中等教育への教育投資はそれ自体では完結せず、高等教育進学に結びつくことによって、経済的な意味をもつ。経済発展がある程度進むと、中等教育への進学需要は急速に進むが、それはそのまま高等教育への進学需要の拡大を意味することになる。しかしこの発展段階では、高等教育機会を大幅に拡大することには財政的な制約が強いし、少なくともそれまでの近代セクターにおける大卒者への雇用需要は限られている。中等教育は拡大するとしても、高等教育を同時に大きく拡大することは、マクロ経済的な資源の配分の面からみてきわめて非効率的である。また高等教育はしばしば政治的な反政府運動の拠点になり得るから、大卒者の雇用上の不安定さを増すことは政治的な安定性の確保という視点からみても望ましくない。こうした観点から、高等教育への進学需要を抑制することが重要な課題となるが、

そのためには中等教育を完成教育としての側面を強化する必要が生じるのであって、その一つの形態として職業課程が重要な意味をもつ。

第三は途上国における、社会の技能形成メカニズムと、そこにおける政府の地位に関わる。一般に先進国においては後述のように、生産の現場にかかわる技能は、企業において長期的に徐々に蓄積され、また伝承されてきた。さらに「職業」が一つの社会制度として定着し、それが社会的な地位を形成するとともに、技能そのものの形成にも重要な意味をもった。現在の途上国においてはそうしたメカニズムがきわめて微弱であることはいうまでもない。近代セクターの一部の大企業あるいは外資系企業においては、そうしたメカニズムが部分的に形成されていることは珍しくないが、そうしたメカニズムが基本的には特定の企業内でしか機能せず、そこで形成された技能が、経済全般に波及することもあまりない。特に工業部門においては、多様な需要に応じる小規模の地場産業が成長することが必要であり、そのためには政府が直接に技能形成を行う必要がそこから強調される。しかし他方で、そうした技能を形成する教育機会の供給能力、その人材と財政基盤、もまた民間には限られている。そのためには政府が直接に統制する権利と制度を確保している、公教育の枠内において職業教育課程を拡大させる政策に大きな役割が期待されるのである。

分析課題としての発展と職業教育

このようにみると、途上国における中等段階での職業教育の問題は、社会的科学的な分析の問題としても、あるいは教育政策、援助政策の問題としても決して解決済みの問題とはいえない。むしろ議論すべき問題はきわめて多岐にわたっているといえよう。問題は、そうした分析的・実践的な問題を位置づける枠組み自体が明確に設定されていないことにあると考えるべきであろう。ではこうした視点から、どのように分析的な問題を位置づけ、整理すればよいのか。とりあえず、ここでは三つの問題群に整理しておきたい。すなわち第一は、技能形成が、公教育、それ以外の教育機関、あるいは企業社会によってどのように形成されるのか、そのあり方の問題。第二は、特に中等段階での職業課程職業教育について政府がどのような役割を果たす要求をもち、また能力を持っているのか、という問題である。そして第三はよりミクロの視点から職業教育についての議論の基礎

となる、技能、能力、そして進路決定の問題である。

第1節 技能形成の社会的メカニズム

第一の問題領域は、社会全体における技能形成のメカニズム、その中における公教育システムの役割、またそうした技能形成にかかわる費用負担の問題にかかわる。

技能形成の供給の類型

まず技能形成のメカニズムについていくつかの要素を整理しておきたい。技能形成は、その内容、機会の提供者、によって以下のような図式にまとめることができる。

	理論性・体系性	実践性・技能性
(a)企業	企業内学校	企業内訓練プログラム OJT
(b)職業訓練施設		職業教育・訓練
(c)学校教育体系	普通課程 職業課程	

まず技能形成の内容からみれば、一方の極により理論的・体系的あるいは抽象的な知識技能が想定され、他方の極により実践的な断片的知識技能がある、と考えることができよう。ただしこの軸は一つの連続性を持っており、中間的な形態も重要である。他方でこうした技能形成の機会の供給者としては、(a)企業、(b)公立私立の職業訓練施設、そして(c)学校教育体系がある。

このうち(a)の企業における、インフォーマルな実践的知識技能の形成、すなわちOJTは、先進諸国においては最も基本的な形態であったといえよう。伝統的にもヨーロッパ中世の手工業者の同業者集団であるギルドは、一面において同業者の利益を守るための組織であったが、同時に年長の技能者から、若い職人に技能を伝える、徒弟制をつうじた伝習の集団としての側面をもっていた。社会制度としてのギルドあるいは徒弟制はその後は力を失ったが、そうした技能形成の伝統は、職場にける様々な形での知識・技能の形成に現在の社会においてもき

わめて重要な役割を果たしている。しかし特に工業部門においては、産業革命によって生産過程が大規模化され、また組織化・体系化されるとともに、さらに組織的な形をとるようになった。その中で、職場における実践的な訓練を離れた、意図的・計画的な知識・技能の形成が企業によって行われるようになった。さらに特に大規模企業においては、さらに理論的・体系的な教育内容を持ち、公教育体系における中等教育とほぼ同様の、いわば企業内学校といったものも形成されるようになった。

これに対して、(b)企業から離れて職業知識・技能を形成する、社会的な施設も作られてきた。産業革命の発生地であるイギリスにおいて、一部の篤志家あるいは労働者の組合が設立した、「機械工講習所」はそうした試みの先駆であろう。あるいは日本の近代化の過程においても、同業者の組合が出資して実業学校を設置した例もある。しかしこうした形での職業訓練施設が、大規模に展開されるようになったのは、むしろ福祉国家化によって、失業者の再就職を促す手段としてであった。たとえばアメリカの職業訓練法による職業訓練プログラムは大恐慌を契機として成立した。他方で、様々な個別の技能を伝達することを市場を媒介としておこなう、いわゆる営利学校も近代化の過程で多く登場してきた。

他方で、(c)公教育体系の中において、とくに中等教育段階で職業に関連する知識・技能を与える、職業課程が形成された。特にヨーロッパにおいては一般に、教育体系が複線化し、その一つの系統として職業課程教育が重要な役割を果たすようになったことは、前述のとおりである。アメリカにおいては、職業課程の中等教育機関は、19世紀のホーレス・マン以後の伝統を持ち、ハイスクールの拡大過程においては、通常のハイスクールのカリキュラムに職業教育が取り入れられるという形で拡大し、さらに第2次大戦後にはコミュニティ・カレッジの職業教育課程が拡大した。日本においては戦前はヨーロッパにおける複線型の教育制度がとられ、戦後においては高校進学率の拡大の中で、高校の職業課程が拡大するという過程をとった。さらに高校進学率が8割を越えた段階で、高校以後の進学機会として、専修学校専門課程(専門学校)が、公教育体系にほぼ準ずるものとして設置され、これが職業教育に大きな役割を果たすことになったことは周知のとおりである。

教育機会の分担と統合

上に述べたのは、職業知識・技能形成の要素であるが、こうした要素は個々に独立に機能するだけではない。むしろ理論的な知識・技能と、個別の仕事に要する具体的な知識とは、何らかの形で統合され、一貫性をもった形で提供されることが望ましいことはいうまでもない。異なるプロバイダの間が与える教育訓練の間にどのような分業が行われ、またどのような形で一貫性が保たれるかが問題となる。

こうした点で一つの重要な試みが、ドイツにおける公教育・企業内訓練の二元・並行型（Dual System）のシステムである。この制度のもとでは、子どもは基礎教育の終了後に、職業訓練を選択した場合には、企業においてOJTを受けるとともに、週に二日程度は職業学校に通い、体系的な職業知識を学習する。こうしたプログラムを終了することによって、社会的に認知された職業資格を獲得することができ、それが雇用につながる。こうした形態は一方において体系的な学習と公的な職業資格、他方において実際的な知識・技能の獲得、という二つの要件を巧みに組み合わせるものとして、高い評価を与えられる。しかしドイツ型の二元・並行システムは小規模な企業をふくめて企業内に高い技能が蓄積されていること、多くの企業が職業訓練を与えることについて義務をおうこと、さらに職業資格の体系がきわめて重要な社会的な合意として成立していること、などの条件によって成立している制度であることも事実である。こうした意味でそれは固有の歴史的経緯と、職業体系が社会契約の重要な一部をなしていることと不可分であって、そうした条件を満たしていない社会に容易に適用できるものではない。

一般に、実際の知識・技能の形成は、異なる教育内容や、供給者が組み合わせられて行われることがむしろ普通である。一般的にいえば、学校などの教育訓練のプロバイダが一定の知識・技能を形成し、それをうけとった労働者が一定の資格を与えられて労働市場にあらわれ、企業はその資格によって労働者の資質を判断して雇用して、さらに企業の中で一定の知識・技能を与えつつ、その労働を生産過程に組み入れる。こうした異なるプロバイダ、職業資格、労働市場、企業の採用行動と企業内の技能形成、が組み合わせられて、技能形成のパターンが生じるのである。

そうした中でも例外的に一貫性の高い知識・技能形成のシステムが生じる場合

がある。それは一つの企業がOJTのみならず、職業訓練プログラムをもち、さらには体系的な知識・技能をも教育内容とする、企業内学校さえ設置する場合である。これを企業包摂型の知識・技能形成メカニズムと呼んでおこう。こうした例は、とくに経済の他セクターと隔絶した資本力と技術力をもつ大規模企業が、企業の外での学校などの教育によってはその企業が求める水準の知識・技能を確保できないと判断したときに発生する。こうした場合に企業は、公教育システムの基礎教育の段階で、アカデミックな学業成績によって若い労働者を雇用し、その後にはむしろ企業内において中等教育の職業課程に相当するカリキュラムによる教育訓練を与え、さらに具体的な職場に応じた訓練、OJTを受けさせる。このような形で、高度に統合性の高い知識・技能形成が行われるのである。こうした例は一般にどのような国民経済においても、特に製造業における大企業において見られる。しかもそうした傾向は、近代・伝統部門の格差が著しい、日本などの後発先進国においてさらに顕著であった。あるいは中国などにおいても、国有企業などがそうした形態をとっていた。

しかしこうした大規模企業の企業内包摂型の技能形成は、特定のセクターにのみ妥当するものであって、逆にいえば国民経済全体への一般性はきわめて薄い。そのような視点からむしろ問題となるのは、国民経済全般に開かれた、流動的で公開性の高い知識技能形成メカニズムがどのように機能するかという点である。とくに中小企業などにおいては、企業自身が十分に知識技能の形成の機会を提供できない場合には、学校教育に一定の役割が期待されることは十分にあり得る。日本においても、とくに中小企業に対して実際は職業高校というのは一定の技能能力を供給する役割を果たしてきた。あるいはたとえば中国でも、国营企業などは普通高校の卒業生を採用するが、郷鎮企業のような小規模企業に対して職業教育がひとつの役割を果たしているともいわれる。

こうした視点から明らかとなるのは、社会の職業的知識・技能の形成のメカニズムと、職業との組み合わせは、きわめて多様であり得るのであって、ひとつの社会の中で、異なるメカニズムが併存して機能していることがむしろ通常だということである。またその果たす効果も多様である。この点で二元・並行システムに統一されているドイツのシステムも実は、その実体は大きく多様化しているといわれる。また日本においても、個々の人によって、知識・技能の形成過程は大

大きく異なる。それは一方で教育訓練制度に規定されているが、他方において産業や職業のあり方にも大きく規定されている。そうした複雑で交錯した関係を視野にいれて、具体的な分析する必要がある。

公教育の拡大と技能労働力の養成メカニズム

しかもこのような職業知識・技能形成メカニズムは、固定的なものではない。一方における公教育体系における進学率の拡大と、他方において企業の労働力需要との間の相互関係の中で、ダイナミックに変化するのであって、そのコンテクストにおいてこそ職業教育の役割が位置づけられなければならない。先進国における経験から、そうした変化を、次のように整理することができよう。

第1期

19世紀から20世紀の初めにかけて、公教育の発展がまだその始動期にあつて、初等教育のユニバーサル化自体が完成されていない時期が続いた。この中では中等教育への進学率は限られていた。トロウが中等教育における「エリート段階」と呼んだ時期である。もちろん大学における教育は、中世以来、法律家、医師などの一部の高級プロフェッションのに向けられたものであったが、それをしばらく置けば、むしろこうした時期において公教育システムにおける職業教育は、中等教育の職業課程として始まったのである。その背景には勃興しつつある資本主義の中で、産業技術者そして経営会計上の技能をもった中級労働力への需要が高まっていたことがあったことはいうまでもない。そうした需要に対応するために、政府は中等段階での職業学校を設置した例は、ヨーロッパ、アメリカにおいても見ることができるが、日本においても明治末期における井上毅の文教政策における実業諸学校の設置は、当時の日本の経済状況に対応したものであったが、同時にこうした世界の潮流にいち早く対応したものであったとみることもできる。こうした段階で設置された中等段階の職業教育学校は、その生徒の出身階層も中産階級であったし、その雇用先も結局は現場の技能労働力というよりは、管理的な技術者・ホワイトカラーとなっていく。実際その一部は、その後、むしろ高等教育機関となっていく。たとえば日本の旧専門学校がその例である。日本では熟練労働力のための実用的な知識・技能の教育も目指されたが、公教育機関の中におかれる限りは、選抜制が高くなり、結局はエリート化せざるをえなかったこ

とは、たとえば職工訓練所の例などに明らかである。他方で熟練工の養成のための教育訓練を組織的に行おうという試みは、公教育制度とは異なった場で行われていった。

第2期 a

第1次世界大戦の終了後の1920年代から、基礎教育段階での就学が普遍化し、中等教育への進学需要が拡大した。これはヨーロッパ、アメリカに共通であり、日本においても同様の現象が見られた。この中で中等教育は大衆化を始めた。ただしこれは短期間に起こったのではなく、それがほぼ一巡し、中等教育がユニバーサル化するに至ったのは第2次大戦をはさんで、アメリカにおいて1960年代初め、ヨーロッパ、日本においては1970年代初めである。こうした過程で、中等教育段階での職業教育が大きく拡大した。このほぼ50年にわたる時期をどう理解するかは、職業教育の役割を理解するのにきわめて大きな意味を持つ。それを二つの局面に分けて考えることができよう。

第一の局面（第2期 a）においては、中等教育の拡大はそれまでの労働者階級が、あたらしい産業化の中で開けつつあった新しい近代的な雇用にその地位を求めていく際に、きわめて重要なルートとなった。この時期における中等教育進学需要の急速な拡大はこうした背景をもっていた。その際に、高等教育進学系統と、職業教育の系統の二つに、教育機会と供給がどのように分化するかが問題となる。前述のようにヨーロッパ諸国においては、労働者階級からの中等教育の需要の拡大は、職業教育系統の教育の上への拡大を意味した。それは一方において歴史的に形成されてきた階級的な文化・価値観が容易に労働者階級からの高等教育進学系統への参入を許さなかったからである。同時に、この時代には一般に労働者の社会的な地位が向上し、技能労働力の賃金・生活水準が上昇したために、いわば労働者階級の中での階級序列の中でより上位に進むことが魅力のある選択となっていたことも重要な要因であった。ドイツの二元・並行型の職業訓練もこうした状況の中で成立した。アメリカにおいては、そうした複線型の拡大はなく、大都市においては一部において職業高校の拡大はあったが、全国においては個々の高校（ハイ・スクール）の中で職業教育課程が設置された。この中には前述の1930年代の職業訓練法による連邦資金をうけて、かなり高度の職業教育を行うところも少なくなかった。日本においては、戦前においては職業系統におかれた実

業学校、専門学校、そして戦後においては職業高校が拡大した。

いずれにしても、こうした段階においては、職業課程は、多くの生徒にとって出身階級よりも上の生活水準に結びつく可能性をもっていた。高等教育の進学に家計上の制約、また進学系統を卒業しても確実な就職先が少ないことも多く、むしろ職業課程は積極的に選択される側面をもっていたといえよう。こうした事情から、職業課程に入学する生徒の資質も必ずしも低くなかった。また雇用者の側も、職業課程において身につけた知識・技能あるいは「かまえ」を評価するとともに、生徒の資質自体をも評価して職業課程の卒業生を雇用した。職業課程の拡大は単に政府の政策によって供給の側から強制されたのではなく、それに対する家計からの積極的な需要があったのである。それは後述のように戦前・戦後の日本において、中等段階の職業教育のかなりの部分が私立学校によって供給されていたことによっても知られる。

第2期 b

第二の局面（第2期 b）は、いわば中等教育ユニバーサル化の時期である。日本では戦後に前期中等教育は義務化されていたが、1960年代の初めに後期中等教育への進学率が上昇して50パーセントを越えて、同年代人口の過半数が進学し、さらにその割合が8割、9割に達して、中等教育が普遍化する。同時に高等教育への進学率が拡大し、社会の多数の人々にとっては、高等教育がより高い生活水準への階梯と感じられ、その機会均等が政治的な課題となる。

こうした状況の中では、中等教育進学者はすでにその基礎的な学力を基準とした選抜を実質的に行うことができなくなる。相対的に学力の高い生徒は、大学進学につながる普通課程の高校に集中し、その入学が困難となるのに対して、職業高校はそれまで入学していた資質の高い生徒を普通高校に奪われることと、高校進学がユニバーサル化することの、二重の理由によって入学者の学力の最低限を引き下げざるを得なくなる。状況によってはそうした選抜自体を実質的に行わない場合も生じることになる。こうした状況の中で、教育内容の低下が生じるとともに家計の側で職業課程への進学に強い偏見が生じることもある。アメリカにおいては、職業課程の中等教育機関よりも、上述のように一般のハイスクールの中に職業課程が置かれることのほうが一般的であるが、こうした状況が生じるのは同様であり、勉学動機が低下するために、職業関連のカリキュラム自体の内容を

低下させざるを得なくなり、結果として職業準備トラックの教育が雇用に直結しないといった状況が生じる。結果として雇用者の側は、一般的な基礎的資質、あるいは職業上の知識・技能のいずれにおいても、職業課程の卒業生を採用することに魅力を感じなくなる。むしろ普通高校の卒業生を採用し、企業内訓練プログラムあるいはOJTでこれを補おうとする。こうした需給両面の変化によって、職業課程は急速にその魅力を失うのである。ヨーロッパにおいては、複線型の教育制度、あるいは特にドイツなどのように二元並行型のメカニズムが定着しているために、こうした過程は緩やかにしかおこらないが、そうした過程が全く生じないわけではなく、むしろ着実に浸透しつつあるともいえる。

なおこの第2期のa局面と、b局面との転換点は必ずしも明確ではない。両者が異なる領域において、同時に進行する場合もある。

第3期

第3期はマス化、ユニバーサル化の焦点が高等教育に移る時期である。この時期においては高等教育段階で、通常の伝統的高等教育機関が拡大すると同時に、職業教育を対象とする機関が拡大する。たとえばアメリカにおけるコミュニティ・カレッジ、日本における専門学校専修課程（専門学校）がそれである。ヨーロッパにおいてはそれは、職業教育系統に高等教育段階での機関が設置されるという形でこうしたことが起こった。イギリスにおけるポリテクニクと継続教育カレッジ（College of Further Education）、フランスにおける大学付属技術短大部（IUT）および高校上級職業教育部（STS）、ドイツにおける専門大学（Fachhochschulen）がその例である。とくに日本の専修学校は、公教育の中等教育段階の終了を前提とした上で、専門的・実践的な職業知識・技能に対応するという点で特徴をもっている。

こうした現象は一見して教育の普及にともなって、職業教育が中等教育から、高等教育段階に移る趨勢を示しているように見える。そうだとすれば、中等教育段階における職業教育はその歴史を終えることになる。しかし先進国においてはむしろ、中等段階における職業教育は消滅することではなく、新しい形での注目を浴びているように見える。それは高等教育への進学者が拡大し、ユニバーサル化する段階では、高等教育への進学意図が希薄化し、高等教育を受けることの意味自体に問題が生じるからである。そうした状況の中では、むしろ中等段階

において、職業が要求する、技能、身体的な経験、が人間の発達に及ぼす意味が再び評価されることになる。職業的な知識・技能の教育はそうしたポストモダンの新しいコンテクストで再び社会的な役割が期待されるのである。

こうしてみると、職業教育、とくに中等段階での職業教育は、きわめて多様な機能をもつとともに、経済発展段階、そして公教育システムの拡大の過程と、きわめて密接に関連しつつ、その期待される役割を変え、また社会的な評価を変えていくことがわかる。言い換えれば、こうしたダイナミックな視点において、一般的な議論をすることによって様々な混乱も生じる。こうした視点をふまえた分析が必要である。

第2節 職業教育についての政策形成と実施

第二の問題群は、職業教育をめぐる政策決定過程と、その実現プロセスである。政府は、さまざまな法的規制、補助金あるいは職業資格制度などを通じてこうした市場全体を規制・統制するとともに、自らは直接に公立の職業課程中等教育機関および学校外の公立職業訓練機関を設置する。教育機会全体の統制を政府のマクロ的統制機能、後者の直接供給機能と呼んでおこう。

マクロ的な政策

こうした観点からの一つの重要な問題は、政府のマクロ的な職業教育政策がどのように形成されるか、という点である。政府の職業課程に関する政策の論理は、基本的には、一方では技能労働力需要（マンパワー・ニーズ）の視点、他方でマクロ的な物的・人的資源の配置、の二つの観点から組み立てられる。

このうち技能労働力需要の視点は、政府とくに中央政府が、職業教育に政府が積極的な役割を果たすことの、重要な論拠となってきた。政府は国民経済の将来について、統合的な計画をもち、それが必要とする技能労働力を過不足なく供給するための総合的な計画を作成し、それにしたがって教育訓練システムを整備する。前述のように1960年代のマンパワー計画の思想はそうした論理を描き、またそのなかで技能労働力の需給予測と、それに対応する教育計画は、中心的な

役割を与えたのである。しかしそうした構想は、以下の理由で少なくとも十分に機能し得なかった。一つは完全な社会主義のもとでの計画経済を別とすれば、市場は独自の論理で動くために、計画自体の実効性が疑わしい。第二に要求される知識・技能は実はきわめて多様であって、「職業」ないしは「職種」という単位自体に必ずしも必然性がない。そして第三に、知識・技能の形成は多様なルートで行われる一方で、状況によっては供給過剰の状態も生じやすい。これに対して一般に途上国については、経済成長を、先進国の経験を参考にしつつ、より計画的に行おうとする志向が強いのは事実である。しかし先進国において起こったような問題は、途上国でも生じる可能性は十分にある。しかも現在の途上国は、経済のグローバル化の中におかれており、国際経済の影響を強く受けやすく、雇用も外国資本の企業で拡大することも少なくない。こうした状況においては、経済成長についての整合的な計画自体がむしろより困難となっているといえよう。こうした意味で、実はマンパワー需要の予測は有効性を大きく減じている。

しかしそれは、現代の途上国の政府にとって、マクロ的な物的・人的資本の配置が問題とならない、ということの意味するのではない。すなわち経済発展の初期においては、政府が職業教育機関を設置したとしてもそれは経済全体からみても小規模なものにすぎない。しかし経済成長が始動し始めた第2期においては、学校教育体系においては、とくに都市部を中心として所得の急速な上昇を背景として中等教育、そして高等教育の機会への需要が大きく拡大する。こうした局面においては、技能労働力への需要も増すのであるが、同時に経済全体においては投資需要は大きく拡大している。経済全体においては、民間企業への新規投資への需要が旺盛となる。政府財政の内部においては、道路、水利などのインフラストラクチャーの整備が経済発展のために必要となる。しかも教育部門においても、この時期には初等教育の普遍化がほぼ達成されているとしても、初等教育の質的な整備は進んでおらず、とくに大きな地域的な格差が残されている。また高等教育への進学需要も拡大するために、高等教育への投資も必要とされる。

しかも同時に、そうした物的資本の配置のみならず、労働力についても、いくつかの矛盾した要求が存在する。上述のようにマンパワー計画は基本的には長期的な経済成長という観点から、中級のとくに技術的労働力の不足が、工業化全体のボトルネックとなる可能性を避けることを中心的な問題として発展してきた。

しかし経済発展が一定の段階においては、労働力需要の問題ははるかに複雑な側面をもっている。すなわち一方において技能労働力の需要がますます事実であるが、他方においては初等教育を終了した程度の、若年労働力が大量にしかも安価に供給されることも重要な経済発展の条件となる。とくに雑貨、電気機械部品など、外国の生産技術を導入して大量生産がおこなわれるような産業が特に輸出市場を対象として急速に拡大する場合には、必要とされるのは義務教育段階の教育をおえて、かつ一定の生産過程に対応できるような十分な可塑性をもっている労働力が、しかも低賃金で多量に供給されることが、競争力の獲得に不可欠の条件となる。一般に途上国では、未熟練労働力は供給過剰であると考えられているが、こうした条件にあう労働力の供給は必ずしも無制限ではない。とくに、初等教育あるいは中等教育の修了者が上級学校に多量に進学すれば、そうした労働力の供給は限られてくることになる。そこでは、職業課程あるいは普通課程を問わず、後期中等教育への進学者の増加自体が、少なくとも短期的には経済成長にマイナスの影響を与えるのである。日本においても1950年代から60年代はじめにかけては、中学校卒業の若年労働力不足が問題となった。経済団体はとくにこうした短期的な問題に敏感であり、上級学校への進学者の増加に対して抑制的な政策をとるように政府に働きかけた。

このように発展の一定の段階において、マクロの資源配分からは、特に前述の第2期aからbにかけて、中等段階での職業教育をどのように位置づけるかが、きわめてクリティカルな問題となる。こうした時点での政策の誤りは時として、その後の経済発展に大きな禍根を残すことにもなる。たとえばフィリピンでは、中等教育を前期と後期に分割する政策が実施されず、それもあって中等教育段階での職業教育が十分に整備されたとはいえない。その結果として、高等教育への進学需要が急速に拡大し、職業教育もその主要な部分が高等教育段階で行われることになった。それは一面では先進国の状況を教育面で先取りしたともいえるが、経済発展段階とは大きな齟齬を生じさせざるを得ないことはいうまでもない。しかもこうした変化は非可逆的であって、政策の修正を後からおこなうことはできない。こうした意味で、マクロ的な視点からの政策選択はきわめて重要な意味をもつ。

プロバイダとしての地方政府

職業教育のマクロ的な政策とは一応別の問題として、実際の職業教育を、どのような主体がおこなうのか、それぞれにどのような役割が期待されるのかが、次の問題となる。前述のように、中級レベルの職業的知識・技能の形成は、企業内の教育、学校教育体系の中での中等教育職業課程、そして職業教育訓練機関民間の教育機関という、三つの場（ロケーション）が考えられる。こうした技能形成のそれぞれの場で、政府あるいはそれ以外の主体によって、職業教育の機会が提供されることになる。それを図示すれば以下のようなになる。このような形での供給に対して、家計はそれぞれの選択をおこなって、進学機会の需要をつくりだす。両者は、ここで職業教育の機会をめぐって一つの市場を形成するわけである。

知識技能形成の場	政府	民間
(a) 企業内	公営企業	私企業
(b) 職業訓練施設	公立施設	民間施設
(c) 学校教育体系	公立中等教育機関	私立中等教育機関

途上国の多く、とくに社会主義国では、においてはこうした知識技能の形成のうえで、とくに直接に教育機会を供給することによって、政府が大きな役割を果たしてきた。いうまでもなく学校教育体系は政府の統制下であり、職業訓練施設もほとんどが国によって運営されている。さらに企業も公営企業であって、その中での教育訓練も政府の管理下にあるとあってよい。政府はそのマクロ的統制、および直接供給の、双方において、職業的知識技能の形成を独占的に行うのである。ただし現実には、これらの機能はそれぞれの機能は、政府の様々な部門によって担当されるために、それらが計画的に相互に調整されるとは限らない。

こうした意味で、とくに中等教育段階では、政府と民間との間の関係だけでなく、むしろ政府部門の内部、具体的には中央政府と、地方政府との関係が重要な意味をもつことである。地方政府は、職業教育について、マクロ的な政策形成主体でもあり得ると同時に、職業教育について自ら重要なプロバイダとなってきた。こうした意味では、政府部門の中における様々な主体の間関係こそが現実の職業教育を規定する重要な要因となっているといえよう。とくに中等段階での

職業課程教育に、地方政府が大きな役割を期待されるのは理由のないことではない。前述のように、社会全体の職業的知識・技能の形成において、中等段階での職業課程教育が果たす役割は多様であり得るのであって、具体的な産業構造や企業の志向、などに大きく依存する。職業課程の教育への潜在的な需要は、地域の産業構造、そして地域的な経済発展の方向に密接に関わる。地域政府は、地域経済の発展に一定の視野をもつのと同時に、実際の労働需要をも身近に、かつ具体的に把握する立場にある。同時に地方政府は、地域住民からの中等教育機会への需要に接する立場にある。同時に、職業教育がその始発期にある段階では、中央政府が職業課程に対して直接の財政措置をとることがあるが、中等教育が量的に拡大する段階では、それに対する財政的な負担は一般的に地方政府におわされることになる。地方政府は、中等段階教育の拡大のために財政的な基盤を確立しなければならず、そのためにはその有効性を、地域に対して説明する責任をも負うことになる。日本においても、1950年代から1960年代において、地方政府は地方開発計画と連携させて、中等教育に独自の政策をとる県が少なくなかった。その結果として、公立高校の収容力、そしてそこでの職業課程の比率などにおいては、県のあいだに大きな相違が生じ、その影響は今日にまで及んでいる。それについては様々な意見はあるが、実際に地域において、異なる選択をする理由があったことは疑いない。

しかし他方からみれば、そうした地方政府の役割には大きな矛盾があることも事実であろう。すなわち一方において中央政府は、マクロ的な効率性の視点あるいは政治的な判断から、中等教育一般、またその中における職業教育に一定の政策をとるわけであるが、他方で地域における企業あるいは家計はそれぞれの視野からの要求をもっている。その両者の間には、時として重要な齟齬が生じる可能性は少なくない。しかも地方政府に与えられた財政的な資源には大きな制約があることはいうまでもない。この中で地方政府が現実的にどのような行動をとるのか、またとり得るのかが問題となる。とくに経済発展の始発期において、しかも中等教育への進学需要がたかまる局面（前述の第2期a）においては、中央政府は中等教育の拡大全体は抑制するが、職業課程についてはその拡大を容認する、という政策志向を一般にもつ。しかし他方で地域においては、大規模企業は必ずしも職業課程の増設に積極的ではなく、他方で家計からの普通課程への進学要求

が拡大して、進学競争が激化し、社会問題となる、といった状況が生じやすい。しかも職業課程を増設するには、教員などの専門人材が不足するだけでなく、施設設備などの面で、むしろ普通課程の増設よりも障害が大きいことはいうまでもない。その中で、地方政府は何らかの政策を形成することを求められるのである。

そうした矛盾した要求を背景として、中央政府と、地方政府の政策、そして個々の学校における具体的な実施過程との間に一貫性が失われることも少なくない。それは二つの面において特に顕著にあらわれれる。一つはカリキュラムの面であって、制度上は職業課程の中等教育機関としても、高等教育への進学需要が強い場合においては、むしろ普通教科のカリキュラムが重視される傾向が生じる。あるいは職業教育が形式化する。第二の面は教育の条件である。充実した職業教育は、人材、機器・設備が十分に供給されることを条件とする。それが保証されなければ、職業教育はここでも形骸化することになる。こうした非一貫性は、結局は職業教育の社会的な機能をゆがめ、また低下させることになるのはいうまでもない。途上国における職業教育の問題は、むしろこうした実際の政策実施面において、十分な手当が講じられていないことに起因することが少なくない。しかも前述のように、中等教育の拡大期においては、職業課程への進学要求は敏感に変化するのであって、こうした要因によって、職業課程が本来の役割を果たさないうちに、進学要求の対象が高等教育に急速にシフトすることもあり得ないことではない。それは前述のマクロ的な効率性の視点からは、大きな問題となり得るであろう。

こうした点から重要なのは、地方政府が、一貫した政策形成能力と、それに対応する財政基盤を確保できるか否かという点である。同時に地方政府が、現実の職業教育の効果を恒常的に監視し、評価するメカニズムが必要となる。前述のように、職業教育が異なるコンテキストで異なる役割を果たすこと、またその役割が発展の局面に応じて大きく変化すること、を考えればそれは当然といえよう。いずれにせよ、こうした面において地方政府が実際にどのような制約の中で、どのような行動をとっているのか、またその結果どのような問題が生じているのか、について実証的な研究が必要とされる。

政府の役割と市場

今ひとつの問題は、政府部門と民間部門との関係である。途上国において政府部門が多くの役割を期待されるのにはいくつかの理由がある。第一に、社会全体に技術的知識そのものの蓄積が少ない場合には、政府が主体となってそうした知識を外国から導入し、あるいはそれを国内で計画的に形成して、それを提供する主体とならざるを得ない。第二に、所得水準が限られている場合には、教育機会をなるべく低価格で提供しなければならないから、政府が公的な資金をつくって教育機会を形成しなければならない。そして第三に、政府以外にこうした教育機会の提供をおこない得る資金あるいは組織力をもった主体がない。

しかし経済発展が進展すれば、技術的知識がある程度蓄積され、独自の技能形成をおこない得る企業も増加し、他方で所得水準が上昇して一定の費用を負担しても教育を受けることを要求する家計も増加して、それに対応して教育機会を提供する民間の施設、学校も増加することになる。日本の例をとれば、第一次大戦以後に、様々な民間企業が生成、成長するにしたがって、独自の知識・技能形成が行われるようになった。また様々な学校外の民間訓練施設が、多くは各種学校という形をとって作られた。さらに私立の職業教育の中等教育機関が、戦前は旧制専門学校、実業学校、戦後は職業高校、さらに専門学校という形をとって拡大した。私立の職業高校は、高校進学率が急激に上昇した1950年代から60年代はじめにかけては、大きな位置をしめた。1975年に設置された「専門学校」は中等後の職業教育にきわめて大きな地位を占めているが、そのほとんどが私立である。ヨーロッパ、アメリカにおいては中等教育段階では私立機関の役割は小さいが、中等後教育において私立学校の果たす役割は大きく、拡大しつつある。

企業内教育のそとで、職業教育においてこのように政府以外のプロバイダが大きな役割を果たすのには、二つの説明のしかたがある。一つは、職業教育は本来は政府が果たすべき役割であるが、政府の財政能力が限定されているために私立学校にその役割を期待しなければならない、と考える。いま一つは、政府にとってはどのような職業的知識・技能が職場で要求されているのかを正確に把握することがむずかしく、したがって政府が直接に教育機会供給する場合には、無駄が生じる。むしろ市場においてどのような教育訓練への需要かを鋭敏に反映し、それによって供給の内容を変える私立機関のほうが、マクロ的には効率的であると

考えられる。費用負担が生じることについては、むしろ何らかの奨学金による補正をすればよいということになる。最近の世銀などの論調は、こうした主張に大きな影響をうけている。

しかし、前述のように、そうした民間部門のプロバイダが実際に大きな影響力を与えるのには、一定の社会的条件が必要であることも重要な論点である。しかもその場合にも、従来の学校教育体系の中に位置づけられる私立の職業高校を考えるのか、さらに規制から自由な学校体系外の各種学校に多くの役割を期待するのか、といった選択もあり得よう。そしてそれは、そうした民間の教育訓練機関に対する、政府の規制と財政的補助のありかた、という問題を提起する。日本の場合をみても、民間の機関と政府の機関との役割の組み合わせは、発展の段階におうじて変化してきた。また専修学校制度にみられるように、学校教育体系に組み込まれることによる品質保証と制度の安定性が、民間機関の活力と、一定のくみあわせが行われることによって、大きな役割を果たす場合もある。こうした点についての分析は、まだ十分に行われているわけではない。

第3節 職業能力と職業選択

つぎにミクロの観点から、人の能力についての考え方、職業意欲とかまえ、そして職業選択・選抜の問題について整理しておきたい。

アカデミック能力と職業能力

職業教育についての議論が錯綜する最も基本的な要因は、それがどうしても人間の能力の構造、そして学校教育によって形成される能力と、しごとに要求される能力との関係、というきわめて根源的な問題を含まざるを得ないからである。初等教育においては、読み書き能力といった基礎的な能力の必要性が自明であり、他方で高等教育においては学術的な知識の体系によって教育の枠組みが決まってしまう。これと比べても中等教育がこの点で重要な特徴となる。しかし能力といったものを考察の対象にしようとする、非常に抽象的、概念的な問題となってしまう、社会科学的なアプローチでは直接的な問題とすることが難しい。いわゆる職業教育の専門家たちは、職業教育のカリキュラムを自明としているの

で、能力の構造にまでさかのぼった議論は必ずしも多くない。そういった職業教育の専門家の人達の問題意識と職業教育と発展といったものを問題視する場合の問題意識とは非常に大きく違いがある。にもかかわらず、職業教育と発展ということの問題にするにはやはり能力の問題を避けてとおることができない。それをどのようなかたちで問題にするかということが問われるわけである。この問題に関して、これまでどのようなことが言われてきたのか、あるいはそのこれまでの考え方を簡単に整理するとどうということになるのかといういことを整理してみると次のようになるのではないか。

まず職業教育をめぐる議論に共通するのは、「二元論」とも言うべきものである。すなわち一方において、学術的な知識の伝統にたつた、抽象的な知識の系統として「アカデミック」な知識・能力群があり、他方において具体的な職業・しごとにおいて必要とされる、具体的かつ応用的な「実用的」知識・能力群がある。普通課程の中等教育は主にアカデミック知識・能力群の形成を主たる教育の目的にし、職業課程の中等教育は後者の実用的な知識・能力群を計生成するところに主な目的を置いていると解釈される。後者については職業分野別に必要とされる個別の職業的知識・能力群におうじてカリキュラムが構成される。もちろんこれら二つの間は相互に浸透的であって、とくにある程度のアカデミック知識・能力が存在しなければ、職業能力・知識の獲得は難しいから、通常の職業課程においては、両者は一つのセットとして供給される。しかし職業課程においては、職業知識・能力に大きなウェイトがかけられることはいうまでもない。

ところで上述のマンパワー理論の前提となっているのは、職業知識・能力が一つのセットとなって、一定のしごとの遂行に不可欠であり、そうした知識・技能をもった労働力の不足が、生産自体のボトルネックとなるというものであった。これに対しては二つのレベルの批判がありえる。すなわち一つは、現実の企業の生産活動は多様であり、そこで必要とされる能力も多様であるのと同時に、生産技術は急速に進歩するのであり、必要とされる特定の知識・技能のセットを構成することは難しい。逆にいえば、完全に適合する知識・技能のセットを備えた労働力は常に少なく、現実にはそれに近い知識・技能をもった人材を何らかの形で再訓練することによって調達している。もう一つの批判は、しごとにおいて必要とされる能力は、常に職場の具体的なコンテキストにおいて定義されるのであ

て、むしろ生産現場に近いところにおいて最も効率的に伝達することができるものである。職業課程の教育はそうした現場を何らかの形でシミュレートしようとするのであるが、それは常に現実の仕事に大きなズレを生じやすい。言い換えれば職業課程の教育は一方であまりに特殊的・具体的であることによって、他方でそれにもかかわらず十分に特殊的ではありえないことによって、大きな制約をもつものと批判される。そうした立場からは、中等教育段階ではむしろアカデミック知識・能力の形成に「専念」することこそが職業能力の形成役立つという議論もある。

しかし他方で、それは上述のアカデミック能力にのみ特化した普通課程の教育に問題がないことを示すものではない。特殊な応用的知識が、汎用性が薄く、陳腐化しやすいとしても、逆に一般的・抽象的な知識・能力がそのまま広い汎用性を示すとはいえない。特にアカデミックな教育内容が特に上級学校への進学を主な目的として行われる場合には、その教育内容は自己目的化しやすいことはいうまでもない。とくに中等教育への進学率が高いにもかかわらず、高等教育の進学機会が制限された場合には、高等教育への入学（資格）試験が厳しくなり、それに対する準備が学習の、そして教育の、目的となりやすい。こうした学習成果は、そのまま仕事に要する知識の基礎となるものではない。しかも、高度に抽象的な知識は、急速に脱落することも知られている。

コンピテンスと「かまえ」

上述のようなアポリアは、アカデミックな知識と実用的な知識とに二分する思考をとる限り必然的に生じるものである。そこから脱するには、しごとに関連する知識・能力をさらに構造的に把握することが要請されるだろう。そうした意味で一つの示唆を与えるのが、しごとに必要な能力、「コンピテンシー」（Competency, Competence）を定義しようとする試みである。

コンピテンシーということばは、先進国においても人事管理論において最近、多く用いられるようになってきた。ただしその含意がきわめて多様で、人事管理論においては個別のジョブに要する能力の一つのプロフィールとしてもちいられることが多い。あるいは特にヨーロッパにおいては、職業資格の定義の一つの基礎概念としてコンピテンシーという概念が用いられている。それは産業構造、技

術革新の結果として従来の職業資格制度に再検討が必要となっていること、またが学校教育においてアカデミック系統と職業教育系統の統合化が徐々に進みつつあり、それと職業資格の対応を再定義しなければならなくなっているために、その際の職業に要する知識・技能の新しい定義が必要となっていることを背景としている。いずれにせよ、職業に要する知識・能力を、特定の具体的な実用的知識あるいは技術、能力のセットに還元させるのではなくて、問題解決能力や判断力などをふくめた、総合的な能力として定義しようとする指向性であると解釈することができよう。しかもその場合、そうした能力・技能は、学校におけるカリキュラムに定義され、マニュアル化されたものではなくて、職場における様々なコンテクストにおいて発揮されるべき、職場の規律性の内面化、異なる需要あるいは状況の変化におうじて、しごとの過程を工夫し、変化させていく、いわば総合的な職業能力といえよう。

こうした意味での総合的な職業能力は他方で、たとえば作業現場の整理のしかた、工具の整理のしかた、あるいは人との分担の中での自分の仕事への責任感とか、いってみれば仕事に対する「かまえ」とも呼ぶべきものにも及ぶ。またそれぞれの職業は、職業的な一種のカルチャーをもっているのであって、こうしたカルチャーを内面化していることも、しごとの重要な要件であるといえよう。ひるがえってみれば、日本の実際の職業教育課程において、カリキュラムには明確にはあらわれないが、いわば隠れたカリキュラムとして強調されているのもこうした「かまえ」を形成することであった。他方でそれは、すでに資本主義的な生産過程が確立した先進国においては、教育社会学者の視点からは、学校における資本主義的な階級関係のミクロ的な再生産プロセスとして(たとえばギンタス)、あるいはかくれた「権力」の受容として、「発見」され、また「あばかれる」ものと同じである。職業課程の教育は本来、そうした目標が内在するものである。途上国の多くにおいてはそれはこれから作られるものであるのに対して、先進国ではそれはすでに存在する自明のものであり、批判の対象としかならない。

選抜と選択

いま一つの問題は、キャリア選択と職業課程である。前述のように、近代社会においては子どもの学校教育の選択は、その将来の社会的地位の獲得に大きくか

かわる。とくに中等教育の段階における選択はここにおいてもきわめてクリティカルな位置を与られている。

近代化の進展と学校教育の発展がほぼ同時に、しかも緩慢におこったヨーロッパにおいては、社会的地位と学校教育段階との対応は、必ずしも明確ではなかった。むしろ社会的な階級、とくに一方で中産階級と他方で農民・労働者階級との階級的な差異が、学校教育の二つの系統に対応したことは前述のとおりである。こうした制度の下では、それぞれの階級はそもそも初等教育の段階から別の系統を進むのであり、選択あるいは選抜の問題は起こりえない。19世紀末からの「国民教育」のイデオロギーのもとに、初等教育が統一されても、居住地域の差あるいは私立学校の存続によって、そうした初等教育段階での複線性は存続していた。第1次大戦後になって、初等教育の統合が進み、それによって中等教育段階において、アカデミック系と実業教育系へ分化の問題が生じるようになり、したがってそこでの選択と選抜が社会的な問題となったのである。

ただしヨーロッパ社会においては、歴史的に長い時間をかけて形成されてきた社会階級は、それぞれ特有の文化的・社会的な価値観、行動様式、コミュニケーションあるいは言語コードを発展させる。家族の単位でみれば、親は子どもに対して、階級に固有の人間像を投影させ、またその将来への期待をもち、子どもはそれを内面化して自己の将来像を形成するのである。こうした構造は、当然にも社会階級間の流動性への障壁が高いことを意味する。言語や動作における微細な差異に注目する社会学の研究（たとえばバーンシュタイン、ブルデュー）などの議論は、そうした点から第2次大戦後のヨーロッパにおける、複線型の教育システムを統合することによって、社会的な機会均等を達成しようとする福祉国家政策の限界を指摘する点において大きな意味をもったのである。しかし他方で、福祉国家政策の中で、非ホワイトカラーの様々な熟練キャリアが形成され、ある程度の賃金が保証される。階級文化は、子どものキャリア志向をよりリアルに、早い時期に決定させる役割を負っているともいうことができる。

これに対して、多くの途上国においては、前述のように、経済構造自体が大きく二重構造化しており、その間の賃金水準は著しい。その中で近代セクターでの雇用と、学校教育が結びつけられることによって、きわめて大きな進学需要が生じることになる。これがドアが「後発効果」と呼んだものである。そうした議論

はマクロ構造的には間違いではないとしても、それが含む構造と問題については、十分ではない。とくに重要なのは、都市部において小規模の中産階級が存在するのみで、社会の大多数が、農民あるいは都市の未熟練労働力であって、ヨーロッパ的な意味で独自の文化をもつ労働者階級は成立していない点である。もちろんこうした階層的差異は歴史的にはある程度形成されてきているのが普通であるが、近代化による新しい経済的社会的構造そして価値観の変化によって、そうした伝統的な階層性は力を失なう。その結果として、新しく生じた近代セクターでの雇用の可能性を、伝統セクターの人口の多くが望むことになる。それは当然にも、中等教育そして高等教育への膨大な潜在需要を導くことになる。こうした視点からみれば、東アジア諸国が、科学の伝統あるいは、儒教的な伝統によって、教育熱心だといわれるのは根拠のある議論ではない。むしろ伝統社会が急速に近代化にさらされた際の一つの構造的な側面だということができる。こうした状況の下では、それまで家族が伝えてきた伝統的な社会階級の中での社会観、人生観の説得力が薄れる一方で、近代的な職業達成、あるいは民主的な機会均等のイデオロギーが持ち込まれる。その結果として、子どもの職業的な達成目標は一般的に、きわめて広い視野に拡大され、しかもきわめて高い社会的な地位にむけられる。あるいは近代化のイデオロギーは、そうしたアスピレーションの高揚を要求しているということもできよう。しかしそれは同時に、こどもの自己認識、そして将来への志向が、きわめて非現実的になりやすいことを意味している。いわば職業的な達成志向が、著しくリアリティを失うのである。その中で職業達成への唯一の正当性をもつ関門は、上級学校への入学試験となる。それはむしろ上述のアカデミックな内容での学習の偏重をうみ、さらにそれは職業志向のリアリティを失わせることになる。しかも結果としてこうした非現実的な志望を実現させる子どもの割合はきわめて限られている。

こうした視点からは、職業課程の存在は二重の役割を負っている。一つは、子どもが中等教育に進学する際の選択において、非進学 就業、普通課程進学 高等教育、職業課程進学 中級専門職、という三つの選択肢を形成することによって、将来の選択を一つの具体的な視野に入れた上での選択を要求する。そして第二は、職業課程の教育過程において、職業に向けて形成されたカリキュラムと、同様の選択をおこなったピアグループの中で、より現実的な職業志向を形成させ

る、という点においてである。世銀のいうような、普通高校の後に職業教育センターにおいて訓練させる、という形態は、こうした機能を果たすことができない。

もちろんこうした過程は、他面において社会階級を再生産するという側面も否定できないし、また子どものもつ可能性を強制的に限定させる、とも見ることができる。そうした批判は常に生じる。たとえばアメリカ、および高度成長後の日本では、所得の上昇を背景に、後期中等教育、そして高等教育の収容能力を拡大して進学を容易にすることによって、職業選択の時期をより高い年齢にのばすことによって、選択の圧力を避けるメカニズムをつくった。しかしそれが可能となるのは、社会あるいは家計にそれだけの費用を負担する能力が生じるから可能になるわけであって、そうした局面に達するまえにどのような形で、キャリア選択を行わせるような制度を作るかが政策的な問題となるのである。しかも職業選択を後にのばすことによって、学校にいるかぎり、職業に対する心構えが強化されることにはならない、といった問題がアメリカでも日本でも指摘されている。

いずれにせよ、こうした視点からは、子どもの将来のキャリアの選択にどのような影響を与えているのか、を少なくとも実証的にとらえることはきわめて重要な課題である。これは前述のように、職業課程が具体的な技術的知識・技能の形成だけでなく、むしろしごとに対する心構えをふくめた基礎的なコンピテンスの形成のうえで重要な役割をもっているという視点とも不可分である。逆にいえば、こうしたコンピテンスの形成が、職業選択にリアリティを与えていく。いわば職業的な社会化（ソーシャライゼーション）の総合的な環境として、職業課程を実証的に分析することが必要である。

結論

以上に述べたように、経済発展過程において職業教育が果たす役割については、一部にいわれてきたように決着が着いているわけではない。そうした見方には、むしろ先進国の側の研究者や国際機関のもつイデオロギーが色濃く反映している。しかしそれはまた、途上国政府が時として示す、職業教育への無批判な志向が正統化されることを意味するものでもない。また職業教育は、常に社会的な階級の再生産という高度に政治的な問題と密接に関わっていることにも留意しておく必

要がある。いずれにせよ発展と職業教育をめぐっては、分析され、議論されなければならない問題が数多く残されている。本稿においては、そうした分析的問題のいくつかを概観したが、それを通じて、とくに以下の三つの点に気づく。

まず第一に職業教育は、異なる社会的なコンテキストで、きわめて異なる意味をもち、機能を果たすという点である。個人の資質によって、あるいは職種によって、その意味が異なり、したがって同じ社会において、そうした異なる機能が同時に存在する。また社会全体をみても、産業構造あるいは経済発展のパターンによってその機能は異なる。したがって職業教育については過度の一般化はきわめて危険であって、常に具体的なコンテキストにおけるその役割を評価する必要がある。

第二に、そうした役割は、経済発展がいくつかの異なる局面をたどる際に、大きく変化する。とくに重要なのは、経済発展が一定の段階に達し、ある程度の所得の増加を背景として、中等教育への進学需要が大きく拡大する局面である。この段階で特に中等段階の職業課程教育が注目され、政府のマクロ的な政策選択と、地方政府の政策形成・実施能力がきわめてクリティカルな役割を果たすことになる。しかしそれをすぎれば、職業課程への需要は急速に変質していく。それに対する対応が政策の重要な課題となる。

第三に、職業教育は、経済発展を目指す政府によって直接に強く推進されることは事実だが、その需要と供給の双方の側面において、家計や企業、そして私立学校などが重要な役割を果たす。そうした意味で、政府と市場とがどのような形で関係をつくるのかが、きわめてクリティカルな問題となる。それを一般的な命題としてではなく、職業的な知識技能の形成という具体的な点で問題とすることが必要であろう。

こうした点に留意しつつ、さらに分析を行うことが必要であると考えられる。

<参考文献>

- 金子元久編著。『アジアのマンパワーと経済成長』。アジア経済出版会。1983。
- Becker, G. (1964). *Human Capital*. New York: Columbia University Press.
(佐野陽子訳 『人的資本の理論』、東洋経済新報社)
- Blaug, Mark. (1970) *An Introduction to the Economics of Education*,
London: Penguin Books, 1970.
- Bucchus, Kazim (1988). “The Political Context of Vocationalization of
Education in Developing Countries.” Pp. 31-44 in Lauglo and Lilis
eds. *Vocationalizing Education*.
- Denison, E.F. (1962) *The Sources of Economic Growth in the United States
and the Alternatives before Us*. USGPO, 1962.
- Foster, Philip J. (1965). “The Vocational School Fallacy in Development
Planning,” in C.A. Anderson and M.J.Bowman eds. *Education and
Economic Development*. Chicago: Aldine.
- Harbison, F.H. and Myers, C.A. (1964) *Education, Manpower, and Economic
Growth*. New York: McGraw Hill, 1964. (川田寿訳。『経済発展と教
育の役割』)
- Lauglo, Jon and Lilis, Kevin (1988). *Vocationalizing Education – An
International Perspective*. Oxford: Pergamon Press.
- Lauglo, Jon and Narman, Anders (1988). “Diversified Secondary Education
in Kenya: The Status of Practical Subjects and Their Uses after
School,” in Lauglo and Kevin eds. *Vocationalizing Education*, pp.
235-256.
- OECD (1970). *Occupational and Educational Structures of the Labor Force
and the Levels of Economic Development*. Paris: OECD.
- Psacharopoulos, George (1973). *Returns to Education: An International
Comparison*, New York: Elsevier. 1973.
- Psacharopoulos, George (1985). *Diversified Secondary Education and
Development*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Psacharopoulos, George (1985). "Curriculum Diversification, Cognitive Achievement and Economic Performance: Evidence from Tanzania and Columbia," Pp. 257-278 in Lauglo and Lilis eds. *Vocationalizing Education*.

Schultz, T.W. (1961) *Economic Values of Education*. (清水義弘・金子元久訳。『教育の経済価値』。日本経済新聞社出版局、1981)

World Bank (1985). *Priorities and Strategies for Education*. Washington, D.C.: The International Bank for Reconstruction and Development.

World Bank (1991). *Vocational and Technical Education and Training – A World Bank Policy Paper*. Washington, D.C.: The International Bank for Reconstruction and Development.