

職業教育と教養（普通）教育の違いに関する若干の考察

その1. 教育目的や達成課題における違い

川 廷 宗 之

大妻女子大学名誉教授

敬心学園職業教育研究開発センター・センター長

A Study on the Difference Between Vocational Education and Liberal Arts (General) Education Part 1. Differences in Educational Objectives and Achievements

Kawatei Motoyuki

Professor Emeritus of Otsuma Womans University

Director of Research Development and Inovation Center for Vocational Education and Training

抄録：この研究ノートは、主に高等教育における「職業教育」と「教養教育」の違いを、「職業教育」の独自性を明確にするという研究目的のもとに、その着眼点や研究の概要に関して整理したものである。

特に、「教育」として、無意識に「教養教育」の目的や内容や方法を高等教育の基本とする考え方に対し、それは「職業教育」の進め方と異なるという立場で、その差を強調する形での問題提起を試みた。

何故なら、高等教育の多くの関係者が「職業教育」の特性を把握しないまま、教育実践を行うため、実践的な職業教育ができないと考えるからである。その結果、「教養教育」を含め「(高等)教育」への期待や信頼が損なわれ、又、多くの学生が職業人としての学びの機会を失っている。

この領域の研究は、多くない。しかし、日本の教育に関する極めて重要な課題であり、引き続き研究の入り口として、とりあえず教育目的や達成課題の段階までの問題意識をまとめた。

キーワード：職業教育、高等教育、専門学校、リカレント教育、リスキリング教育

1. 問題の所在

1) 授業における「評価」の在り方を考える。

最近の職業教育実践を考える研究の場で、授業の実践の中での最後の試験を含めた評価の仕方について問われた。なぜそれが問われたか。達成課題を明確にした授業設計を行うのであれば（≒シラバスを公表するのであれば）、その到達度の測定である評価の仕方がどうなっているかが明確である必要があるという発想から出発しているからである。授業設計が達成課題の設定から始まるというのは、何らか

の目的を持つ教育では当然のことであるが、特に、卒業時にディプロマを発行するに足る達成課題への到達が必須課題の「職業教育」では、それに向かう授業設計であるから、これは必ず必要となる課題である。

にも拘わらず、その評価基準等は、担当教員に任せきりでよいのか、とか、その評価基準、評価の方法はいかにあるべきかというのが当面の問題意識である。これらの点に関しては、ある意味で答えが出ているはずだが、なぜ、曖昧なのであろうか。

2) 大学における職業教育は、なぜ成立しにくいのか。・・筆者の体験から・・

筆者は、生涯学習のプロデューサーとして、また、専門学校・短大・大学の教員として、さまざまな教育機会の提供に関わる中で、常に、職業を意識した教育を実践してきたつもりである。しかし、その実践の大半を占める大学における「職業教育」の中で、最後まで職業実践に就くことを前提とする授業に徹しきれない点で、つまり、この曖昧さゆえに、散々隔靴搔痒を味わってきた。その中で、この問題意識に出会い、何故、大学では職業教育に徹するという目的意識を貫けなかったのか、また、職業教育の授業実践として展開しきれなかったのか、という理由が少し解ったような気がした。仮説であるが、その理由は、教育課程や授業設計（シラバス）や、最終評価の在り方が、一般的な「大学」という枠組みと、「職業教育」では異なるからではないかという事である。

3) 大学が目指す「教養教育」と、(専門学校等が目指す)「職業教育」

日本の大学教育（人文・社会系では特に）の基本目標は、その専門の学部や学科の専門領域に関する研究成果を学ぶことであり、あえて言えば、学んだことを長い人生の中に生かしていく「教養」として身に着けることであろう。つまり、結局はある意味で抽象的な「教養」である。一般教養ではなく、専門教育で特定業種（職業）に関わる学部学科であったとしても、それにかかわる知識（や技術）を学ぶことが中心目標であり、当該職業における実践を前提とした「実践的力」を身に着けるといふ所までは目標の範囲に入っていない。（題目の範囲では入っていても、授業や評価などを見ると実践されていない¹⁾。）

勿論、関連する教養や研究的能力を身に着けるといふのも一つの考え方であり、そういう発想の大学・学部・学科があるのは肯定されるべきであろう。しかし、現実社会がそういう教養人を求めているわけではなく、当該職業における実践的力のある卒業生（ディプロマを持っている人）を必要としているのだと、筆者は考えてきた。そして、筆者と理解者であった仲間たちはそれに対応した授業を行

うとしてきた。が、にも拘わらず、筆者も仲間もまた、題目の範囲を出ることができず、曖昧な職業教育しか実践できなかったのは、何故か。

それが、日本の大学教育の「(広い意味での) 教養教育」(現実にはその大部分は「知識修得主義」と言い換えてもよいだろう) の罫なのではないかというのが、当面する筆者の仮説である。

そもそも「専門学校」などでの「職業教育」とは、どういう教育を指すと考えればよいか。その定義や実態、基礎教育との関係、キャリア教育との関係など、整理すべき論点は多々あり、色々と論じられてきている。しかし、それらの論点の中でも、結局は「教育」という共通性に隠れてしまって、「職業教育」の枠組みを（特に人文・社会系専門職養成では）明確にできていないのではないだろうか。結果的に、専門学校などでも「職業教育」を明確に打ち出せない領域も増え、「職業教育としての授業」ができていない学校（学科）が多いのではないかというのが、筆者の仮説である。そして、その共通性として「教育」は、事実上「(広い意味での) 教養教育」と同一視されてしまうが故に、専門学校における「職業教育」を明確に目指し、実践していくことが一層難しくなっている²⁾ のではないか。

4) 問題をあいまいにしない検討

日本の高等教育における職業教育が必ずしもうまくいかない一つの理由は、教育の目的や内容³⁾ に関する枠組み整理を具体的に細かく行った上で、その整理に対応した問題（論点）整理を行っていないからではないか。その一つが、「職業教育」と「教養教育（普通教育）⁴⁾」の違いである。例えば、産業界が養成してほしい能力などのニーズを直接反映する教育は「職業教育」である。しかし、産業界にも色々な分野があるので、求める能力は分野毎に異なる。そういう違いを無視して、「いっぴひとからげ」に「職業教育」とか「キャリア教育」とし、それを本来大学が担当する「教養教育」をおこなうべき場面を含めたすべての教育に直接反映させようとするから、様々な齟齬が生じるのではないか。総体として「教育」が産業にも、人々の Well Being にも、求められている程には役立たない営為になってしまっているのではないか。

そのような意味で、この小論では改めて、「職業教育」と「教養（普通）教育」との違いを明確にする形で、検討してみたい。そうすることで、「職業教育」も「教養（普通）教育」双方ともうまく実現できていない高等教育の改善、発展⁵⁾の可能性を探ると同時に、当初の目的である「評価」の在り方（職業教育と教養教育での違い）を探る前提条件を整理してみたい。

そのため、本稿では、「教育」として共通する側面については、本論に必要な基本的な点のみにしか触れないことにし、違いの側面に目を向けて論点を整理して行くことにする。そうすることによって。職業教育の目的や内容・方法などの明確化を試みてみることにする。

2. 職業教育とは

1) 「職業教育」と「キャリア教育」の異質性

「職業教育」に関しでは、中央教育審議会の答申、「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）」（平成23年1月31日）では、以下の様に整理している。「人は、専門性を身に付け、仕事を持つことによって、社会とかかわり、社会的な責任を果たし、生計を維持するとともに、自らの個性を発揮し、誇りを持ち、自己を実現することができる。仕事に就くためには、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力や態度だけでなく、それぞれに必要な専門性や専門的な知識・技能を身に付けることが不可欠である。このような、一定又は特定の職業に従事するために必要な知識、技能、能力や態度を育てる教育が『職業教育』である。」（アンダーライン・筆者）

同時に、同答申では、キャリア教育に関しては以下の様に整理している。「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育が『キャリア教育』である。それは、特定の活動や指導方法に限定されるものではなく、様々な教育活動を通して実践される。」

この様に、「職業教育」と「キャリア教育」はそれなりに区別はされている。

この答申は、後期中等教育（高校）以下の教育を念頭において書かれているためもあるが、この定義

的な部分以外は、ほとんどが「キャリア教育・職業教育」として整理されており、結局は、キャリア教育の内容を中心に触れていて、「職業教育」に関する独自の記述は殆どない。それでも、一応職業系の専門高校は存在するので「職業教育」に触れているのだが、高等教育になると大学の独自性もあり、この「職業教育」の「キャリア教育」の区別は極めて曖昧である。

2) 実践されていない「キャリア教育」

・ ・ 曖昧な教育目標 ・ ・

高等教育における「職業教育」を考えるときの一つの課題は、高校以下の教育においてキャリア教育がほとんど行われていないという事である。特に高校教育では、普通科が多数派であり、その教育は基本的に上級校への進学を前提としている。したがって、上級校の受験にパスすることが目標であるため、基本的には受験教育となり暗記を中心とした教育になっている。特にキャリア教育が「特定の活動や指導方法に限定されるものではなく、様々な教育活動を通して」となっているため、「様々な教育活動」を通して行われるはずが、その実、どこでも行われていないという現象が発生している。なぜこうなってしまうのだろうか。諸説あるが、一つは、基本原則（教育基本法・など）が、解りにくかったり、学習指導要領などの自分が担当する部分（枝葉末節の部分）しか読まない教員が多くなっているからであろう。

この点を考えるには、教育における基本原則としての、ユネスコ21世紀教育国際委員会（1993-1996）から報告された「学習の4つの柱・・・「学習—秘められた宝」(Learning: The Treasure within)が、分かりやすい。この「学習の4つの柱」は、以下のとおりである。

少し長くなるが、以下の①～④のとおりである。

① 知ることを学ぶ (learning to know)

十分に幅の広い一般教養をもちながら、特定の課題については深く学習する機会を得ながら「知ることを学ぶ」べきである。このことはまた、教育が生涯を通じて与えてくれるあらゆる可能性を利用することが出来るように、いかに学ぶかを学ぶことでも

ある。

② 為すことを学ぶ (learning to do)

単に職業上の技能や資格を習得するだけではなく、もっと広く、多様な状況に対処し、他者と共に働く能力を涵養するために「為すことを学ぶ」のである。このことはさらに、自分の生活する地域や国における個人的な社会経験や仕事の経験を通して、あるいは学習と労働を交互に行う過程を通して、青少年がいかに行動するべきかということも意味するのである。

- (1) 技能資格から能力へ
- (2) 「非物質的」労働とサービス産業の興隆
- (3) 非定型的な経済における労働

③ (他者と)ともに生きることを学ぶ (learning to live with others)

「共に生きることを学ぶ」ということは、一つの目的のために共に働き、人間関係の反目をいかに解決するかを学びながら、多様性の価値と相互理解と平和の精神に基づいて、他者を理解し、相互依存を評価することである。

- (1) 他者を発見すること
- (2) 共通目標のための共同作業

④ 人間として生きることを学ぶ (learning to be)

個人の人格を一層発達させ、自律心、判断力、責任感をもってことに当たることができるよう、「人間としていかに生きるかを学ぶ」のである。教育はそのために、記憶力、推理力、美的感覚、身体的能力、コミュニケーション能力といった個人の資質のどの側面をも無視してはならない。

日本で言う「職業教育」に関する記述は、この中の②に相当する部分であり、かなり具体的に内容に踏み込んで記述されている。日本で言う「キャリア教育」に関しては、強いて言うならば、②とも関連しつつ(③や)④の部分とも大きく重なっていると言える。したがって、「キャリア教育」という内容が、この4つの柱の枠組みからいえば曖昧であると言えるだろう。教育の目標として考えるならば、この①～④の方が解りやすい。この辺に「キャリア教育」が適切に実践されにくい一つの原因があるのかもしれない。

学生たちが上記①～④を含むキャリア教育を適切に学んで来ていないという問題は、高等教育における「職業教育」に大きな負担をかけることになる。つまり、特に④の部分での展望(キャリア教育の成果)を学生が持てないままでは、主体的に学びの展開は困難であり、学びの内容が当該職業領域の専門的な内容となる「職業教育」に馴染みにくいからである。(なんで、それを学ぶのかが解らないなど・・)

3. 「職業教育」と「教養教育」

このような問題を踏まえつつ「職業教育」と「教養教育」を目的・達成課題や評価方法・内容・方法など観点や、学習者・教員・場所・時期(期間)などの条件から比較したのが、下記の、表-1「職業教育と普通教育の比較」である。何事を行うにしても普通は、目的が異なれば内容も方法も異なる。その意味では、職業教育と普通教育もその目的が異なるのだから、学ぶ内容も、学び方も異なる。

1) 目的の違い

その違いの第1は、「目的」である。「教養教育」の目的、中心的課題は、あくまでも学習者自身の人生をどう作るか、学習者自身の成長であり、自己実現ができるようになることである。

これに対し、職業教育の目的は、その職業等して、顧客あるいは社会に対して何らかの貢献をすることが最終目標であって、そこでは個人の自己実現は第1目標ではない。あくまでも、顧客や社会的ニーズへの対応が優先である。

この、学習者(個人)の自己実現を究極の目的とする教養教育と、自己実現が社会的な意味を持たなければ意味をなさないという職業教育では基本的な違いが存在している。しかし、この違いを曖昧にしたまま行われている教養教育や職業教育が多い。この違いが曖昧なままであると、それぞれの究極の達成課題が達成できず、両方とも結果的に成果を追えないという、究極的には失敗の教育が行われ、多くの学生が「学習」に失望していくという最悪の結果を生んでいるという点に注目が必要である。

表-1 「職業教育と普通教育の比較」

職業教育（専門教育）	視点	教養教育（市民教育）
顧客までを意識した（専門的）職業能力の修得 「当該の仕事ができる」	目的	学習者自身の（市民的）教養の修得 「理解する」「人生を創れる」
実務において当初想定されていない応用業務を含め、当該業務ができるようになる。 実技試験 応用問題への対応案作成	達成課題・評価方法	知識等を修得している。一定の問題解決能力を修得する。 知識修得度の測定試験。論文。
職業上必要な能力養成のための技術や知識 （実務的・応用的） 必要な応用能力の養成（OJT など短期研修などもあり）	内容	市民社会で人生や生活を創っていくための知識や技術（基本的・基礎的） 人生や生活問題の解決技術。
実習 体験学習 共同学習 通信教育（IT 経由を含む） 職業上の問題発見問題解決学習	方法	自己学習 共同学習 （アクティブラーニング授業） 人生・生活上の問題発見問題解決学習
若年者 学びなおしの社会人 （年齢層を問わない・希望者）	学習者	主に若年者（すべての人）
「教員（スーパーバイザー的）」 「専門実務上のエキスパート」 「実務家教員」	教員	「教員（学習方法等の専門家）」 「研究者」等 「研究能力を訓練された教員」
学校・実習先・職場・インターンシップなど 基本的に場所を選ばない。	場所	学校（教室・実験室・実習室など）・ 主にキャンパス内
学びたいと思った時（社会人など） 職業に就こうとする青年期 必要な期間	時期	主に青年期（少年期） 学校が定めている期間
学校・企業・業界団体・専門職団体・研修機関・ 職業訓練機関・等・多様	教育主体	学校（例外もあるが） （不登校児童生徒向け）教育法人等

2) 達成課題・評価方法の違い

教育目的が明確になったら、次は達成課題や評価方法が課題である。目的が違うのだから、達成課題や評価方法は異なってくる。この点が重要である。つまり目的に対して。目的が実現できたかを測定する達成課題や評価方法は極めて重要であり、この評価方法の仕方によって、内容や方法が違ってくる。

教育関係者の多くは、目的が決まると次に教育内容や教育方法というふうに考えていく人が多い。しかし、これは現実的ではない。実際問題として高等学校普通科の教育内容や方法が大学の受験問題に左右されているのは衆目の認めるところである。

とすれば、教養教育と職業教育の達成課題や評価方法はどうか異なるのであろうか。概略的に言えば、教養教育のそれは、一定の「知」をベースにして、一定の課題に対し、それなりの論理を組み立てて、当該学生の独自に見解を纏められるかが、達成課題であり、それを評価する方法は、論文試験であったり、口頭試問であったりするだろう。また、その前に「一定の知」に関する知識試験がある場合もあり得るだろう。その場合も、学生の自己実現が目標で

あるから、かなり曖昧な評価基準になっても「そういう考え方もある」ということになってしまうだろう。

これに対し、職業教育においてはそうはいかない。職業教育においては、一定の基準に達していない（失敗）という事は、少なくとも金銭的な損失や損害賠償などが問題になる場合も出てくるし、下手をするとサービス対象者の生死に関わる問題となりかねない。又、大きな失敗は、当該の「業」の信用問題にもかかわってくるため、職能団体等が一定の基準を定めている場合も多いし、国家試験などが行われている場合⁶⁾も少なくない。

したがって、職業教育では、達成課題は当該の職業実務ができるかどうか、明確に問われる。できなければ、見解が違うのではなく、不合格である。また、実務という意味では、当該職種が期待する技術や知識だけではなく、コミュニケーション能力（特に実務に関する説明能力）や、「社会人基礎力⁷⁾」のような内容も含まれてくるであろう。また、職業教育においては、特に職業上予期しない問題の発生その他に対する対応力を学ぶことも期待されてい

る。

そしてその評価方法としては、実務ができるかどうかであるから、実技・実務試験が基本である。実技試験の内容としては、体を動かしての実技というものもあるが、その実際に行った活動について、根拠を踏まえて論理的に説明する力量なども問われることになる。

3) 教育内容と教育方法

現実的には、この評価方法を含む達成課題が、教育内容や教育方法を定める。

その意味では、職業教育では、達成課題の内容はそれぞれの職業における実務である。従って、実務に必要な絶対に忘れては困る実際に使う基礎知識教育と並行して、実技的実務教育は「体験学習」や「実習教育」として、学校と職場を往復しながら行われなど、内容と方法は、教養教育のそれとは明らかに違う。

教養教育の教育内容や教育方法は、当該委の学問分野や教員の考え方で、かなり異なってくる。もちろん標準的な基準はあるはずだが、様々な見解が供されることが原則である（それがないと学問は発展できない。）ため、内容や教育方法も多様性が認められる。当然、そこでは学生の学習ニーズに合わせて学習内容を変えたりして行くことも可能であろう。また、達成課題についても、先にふれた学習の三つの宝にあるような一般的課題が目標の標準となっていればまだしも、其れすら個別性で排除されてしまうと、事実上、基準はないに等しくなってしまう。

それでも、前述のように「一定の「知」をベースにして、一定の課題に対し、それなりの論理を組み立てて、当該学生の独自に見解を纏められるかが、達成課題であるならば、それに向けての教育内容や教育方法（例えばアクティブラーニングなど）が工夫されて行くべきであろう。

実際には、それなりの努力はされているようであるが、アクティブラーニングや反転学習など、本質を学ばないで形式だけを無理やり導入している場合も少なくない。多くの失敗例があり、そのため教育改革に否定的な流れが出てきてしまっているようである。

企業や政策などでのSDGsなどの導入に関して

も言えることであるが、この形式を導入することにはそれなりの取り組むとしても、本質を学ばないためにうまくいかない、というケースは少なくない。この傾向は、高校以下の教育や教養教育はもとより、職業教育にも少なくなく、筆者も含めて、教育界全体の学習研究能力の低下が危惧されると（本質を学んでいないかもしれない）筆者は考えている。（結果的に多くの人々が「学習」に失望し、明るい人生を想定できないという結果を生んでいるのではないか。）

なお、（日本の）教養教育ではあまり主流にはなりにくそうであるが、職業教育ではITを活用した通信教育（オンライン、または、オンデマンド、など）はむしろ歓迎される方向にある。教育方法としては対面とは異なった特徴があるが、活用の仕方ではオンライン教育などの方が教育効果を上げやすいという側面も指摘されている。

4) 学習者

学習者についてはいうまでもなく、教養教育の場合は基本的には、これから社会に出ようという人（若年者）である。しかし、職業教育の場合は必ずしもそうとは限らない。既に、リカレント教育（転職なども想定した社会人対象の教育）や、リスキリング教育（現在、従事している職務に関してのレベルアップ教育）などの、学習者も増えつつある。今後、18歳人口の減少などを想定すると、職業教育のみならず、高等教育全体として釈迦っ人学生の増加が想定されるであろう。

また、学習者という意味では、外国人留学生の比率も増えてきており、学校に寄ってはその存在も無視できない。その対応には一定の泉温的力量が求められる。一方、折角、外国側わざわざ来てくれるのだから、教育内容や教育方法の多様化などへの活用も考えられるのではないだろうか。

5) 教員

教員についても教養教育の場合は教養を身につけるための基礎的な教育方法についての熟練した教員が必要である。あるいは、優れた研究成果を上げた方というのもあり得るが、どちらでもないというのでは、その専門性が問われるであろう。

これに対し、職業教育の場合は、当該職業に関し、熟練しているということが基本になるので、いわゆる実務家教員としての実務的力量が問われる。もちろん実務家教員とはいっても、教育に関しては専門的な力量は求められるが、基本は、実務ができるかどうかである。

6) 場所、時期、教育主体、など

職業教育に関する教育と職業教育の違いに関して主な論点は以上であるが、当然、これ以外にも、教育活動を行う場所や、人生の中での学習する時期や、教育主体など、かなりの違いがある。

学習する時期に関しては「学習者」としても触れた。が、特に学習－教育の場所に関しても、教養教育の場合は学校というのが、日本では主流の考え方である。しかし、国際的潮流は、職業教育よりもむしろ教養教育の方が（全寮制の教養教育大学を除き）ITを活用した通信教育が盛んになっていて、日本の傾向とは逆になっている。日本の教養教育関係者は、なぜ、キャンパスに集合しないと学習－教育が成り立たないのかを説明すべき時期が来ていると言えるだろう。

職業教育では、実技や実務教育の必要性や、職場（現場）での実習教育などもあるため、最低限、通学や通勤が必要な場合もあり得るであろう。

また、教養教育の主体は主に大学となっているが、職業教育の教育主体は学校である必要は必ずしもない。当然、職業教育については実務教育ということがあるので、教育自体は学校であるとは限らず、企業であったり、業界団体であったり、専門職団体であったりする。また、教育期間や研修期間などについても多様性があり得る。

7) 国際的な比較

日本国内での高等教育における教養教育と職業教育の比較は以上であるが、国際的な高等教育の観点からは、職業教育と（高等教育機関での教養）教育に関しては、1998年に「ユネスコ高等教育に関する世界会議」で纏められた「高等教育国際宣言」の条文を比較してみると解りやすい。この「高等教育国際宣言」では、高等教育機関の使命として、第1条で、職業につながる内容を含め、教養教育に関して

も、以下のように規定している。

第1条「教育・訓練・研究遂行の使命」

- (a) 社会で役立つ資格を与え、人間活動の全分野の必要に応えることのできる高度な能力を身につけた卒業生と責任ある市民を育てること。この資格とは、現在および将来の社会の必要に合わせて常に見直される教育課程や教育内容を通じ、高度な知識と技術を結びつける専門的な訓練を含むものである。
- (b) 高等教育と生涯教育の機会を提供し、学習者にシステム内のどこから始めどこで終えるか最高の幅と柔軟性を与え、また個人の発展と社会的流動のための機会を与えること。これは市民としての義務と権利、全世界的視野からの社会への積極的な参加、潜在的能力の開発、正義に基づく人権の強化、持続的成長、民主主義及び平和を目指す教育のためである。
- (c) 研究を通じ知を進め、創造し、広めること。また、地域社会への貢献の一部として、社会に役立つ専門家を育て、社会の文化的・経済的発展を助け、社会科学・人文学・創造的芸術だけではなく科学や技術の研究を促し発展させること。
- (d) 文化の多元性および多様性を前提として、国家的・地域的・国際的・歴史的文化を理解・解釈・保存・増進・発展・普及させること。
- (e) (f) は略・・・

これらを踏まえて、第5条に教養教育、第7条に職業教育に関してまとめている。その比較が以下の「表－2「高等教育国際宣言」の職業教育と教養教育に関する条文比較」である。特に「職業教育」や「科学」は、「職業（科学）そのもの」が特に近年、急速に変化していく時代の流れの中で、当然その職業に就くことを前提とする「職業教育」もそれに対応してどんどん変化していかなければならない。その意味で職業教育を考える上では、かなり細かく具体的な論点に関して触れているこの条文は参考になる。

この高等教育国際宣言での職業教育の項では、特に以下の点を指摘している点が注目される。

- ① ICTの発展などを踏まえて産業界の変化へ対応す

表-2 「高等教育国際宣言」の職業教育と教養教育に関する条文比較

<p>第7条 勤労の世界との協力の強化および社会的ニーズの予測と分析</p>	<p>第5条 科学、芸術、人文学の研究による知の増進およびその成果の普及</p>
<p>(a) 知識とその応用および情報の処理から生じた変化と新しい生産様式によって特徴づけられる経済において、高等教育と勤労の世界および社会の他の分野との繋がりは強化され新しいものにされなければならない。</p> <p>(b) 勤労の世界との繋がりを強化するため、勤労の世界からの高等教育機関の運営への参加、学生・教師の国内および外国での実習・勤労研究の機会の増加、勤労の世界と高等教育機関との間の人的交流、あるいは勤労の実態により則したカリキュラムへの改革などがはからなければならない。</p> <p>(c) あらゆる年齢層の人々に専門的訓練を行い、最新の情報を与え、経験を生かす方法を提供する機関として、高等教育機関は勤労の世界や科学・技術・経済の分野における新しい潮流を組織的に取り入れるよう努めなければならない。勤労の現場での必要に応えるため、高等教育システムと勤労の世界は協同し、理論教育と職業訓練を調和させた学習課程、転職支援教育課程、既学歴評価体制を進展させ、またその評価を行うべきである。社会のニーズを予想する機能を持つという点において、高等教育機関は新しい職業の創造に貢献する。もっともそれは高等教育機関の唯一の機能ではない。</p> <p>(d) 新たな事業を興すための技術と先取の気性を養うことは、高等教育機関の重要な目的となるべきである。それは卒業生の就職を容易にし、かつ、卒業生が単に職を求めただけでなく職を創造する側に立つことを促進する。高等教育機関は学生が社会的責任を自覚しながら自己の能力を完全に発展させる機会を提供し、また、民主的社会に全面的に参加し平等と正義をもたらす改革の推進者となるべく教育しなければならない。</p>	<p>(a) 研究による知の前進は、高等教育のあらゆるシステムの本質的な機能である。高等教育のシステムは大学院での研究を促進するべきである。既存学問分野の革新、いくつかの分野に渡ったり既存の分野を越えた新しい分野の開拓が、社会および文化的な目標とニーズを長期的に見据えた計画において促進・強化されなければならない。また、基礎研究と特定の目的のための研究との間には、適当なバランスが必要である。</p> <p>(b) 各機関は研究に携わる者全員に、適切な訓練・便宜・支援が与えられるようにしなければならない。研究結果に対する知的文化的権利は、人類の利益のために用いられなければならない、悪用されないよう保護されねばならない。</p> <p>(c) 研究はあらゆる分野で進められなければならない。それには社会科学・人文科学・教育学（高等教育を含む）・工学・自然科学・数学・情報学・諸芸術が含まれ、その研究は国家的・地域的・国際的な研究発展のための指針の枠内でなされなければならない。特別重要なのは、高等教育機関内における研究能力の強化である。というのは、高等教育と研究が高いレベルにおいて同一機関内で行われるとき、ともにその質が向上するからである。そのような機関は必要な物質的および財政的援助を、公的および私的財源から与えられるべきである。</p>

べく「勤労の世界（職場・企業）」等との密接な連携の必要性

②産業が国際化することを前提とした、国際的な取り組みを含む教育の必要性

③リカレント教育、或いはリスキリング教育、及び転職支援や、新たな職業の創造に関わる教育の必要性

日本における職業教育を中心とする専門学校も18歳以上の学生の教育を担当するので、国際的には「高等教育」機関（大学と同じ扱い）である。従って、専門学校教育であっても、これらの点に配慮した教育課程の編成は重要な課題である。特に、この高等教育宣言は1998年という24年も前に宣言された内容であるから、現段階ではカリキュラムポリシーなどにお題目として唱えるだけでなく、当然、具体的に実体化していなければならないであろう。

4. 「職業教育」の「目的」「達成課題」・「教養教育」の違い

1) 産業の変化への対応

表-1に整理したように「教養教育の目的」が、学習者自身の（市民的）教養の修得であり、その人自身の「人生を創れる」（理解できる）に留まるのに対し、職業教育の目的は単純に言えば、その人個人にとどまらない社会的な「顧客までを意識した（専門的）職業能力」の修得であり、「分野ごとに必要とされる仕事ができる」事である。その職業分野は、当然、上記のICTやAI（人工知能）や通信速度が5Gにレベルアップしている等のDX（デジタル革命）への対応や、（人的物的）国際化への対応を迫られている。従って、これらの修得は職業教育の目的であり、職種によって異なる内容とレベルではあるが「達成課題」の一つである。

また、職業教育の目的や達成課題は、「人材」養成

とも言われるように学生側の属性（個性）を問題にしない側面もあるので、年齢層も性別も関係なく、「できるか、できないか。」である。が、この点は、教育方法上、配慮すべき課題はあり得る。

2) 達成課題設定のための、産業界との連携

職業教育は、それぞれの産業や業界が何を必要としているのかで、その教育目標が決まる。従って、これは、この業界の仕事ならこの基準という「業界ごとの基準」になる。この業界ごとの（最低）基準は、基本的には、言うまでもなく業界単位で（業界団体などで）標準化されている必要がある。しかもそれは、業務の変化に対応して頻繁に修正されていく必要がある。このことは、それぞれの業種単位で、基準を修正していく団体（業界団体・職員団体（・学会）・等）が存在している事が前提となる。

職業教育を担当する学校は、その意味でこの団体（特に職業教育では業界）との連携が必要になる。が、この時、学校側も「学校団体」として「業界」と対応していく必要がある。そうしないと、学校は産業界のみならず個別企業の都合で振り回されてしまいかねない。つまり、個別分野の教育目標は、本来は「業界団体」と「学校団体」間でその「（最低）基準」が設定されるべきである。

なお、最低基準以上の産業努力や教育の質向上は、個別の企業や学校の問題ではある。（が、向上した内容が、基準の改訂に反映されるべきことは、当該の業界が存続するために当然であろう）なお、此処にはいわゆる科学的な研究成果を反映するという意味で、当該産業と関わる「研究組織の連合体（学会など）」も絡んできて、三者の連合の中で（最低）基準が発展していくという構造になるであろうが、学会との連携は必須枠組みではない。

この点は、高等教育における「（教養）教育」の目的（達成課題）」の設定とはかなり趣を異にする。高等教育世界宣言の第5条では、教養教育について「その研究は国家的・地域的・国際的な研究発展のための指針の枠内でなされなければならない。」と社会的な枠組みを示しているが、同時に「特別重要なのは、高等教育機関内における研究能力の強化である。」としていて、高等教育の役割を「研究能力の強化」教育を中心課題とするという指摘をしてい

る。現実の様々な問題解決には、研究開発能力は必須の課題であるから（その一部は職業教育の基礎能力としても求められるべき）その能力の修得を教育目標（達成課題）とするのは当然のことである。ただし、学問研究機関の独自性も強調する第5条では、産業界との直接的なつながりは指摘されていない。（別な条文で「社会的問題への長期的な取り組み」（第6条）として、又、第7条で一般的な連携に触れている。）

3) 目的、達成課題の、達成評価

この基準に基づく資格認定にはいくつかの方法がある。一つは、一定修了認証基準を整備したうえで、それを実行できる（基準を守れる）養成課程を担う学校や、養成プログラムそのものを「認証」する方法である。この場合、学生は「認証」された学校やプログラムを修了することによって（当該の学校やプログラム主催者の責任のもとに）資格を認められる。（ディプロマを与えられる。）

もう一つの方法は、この基準に到達したかどうかを測定する試験を、試験実施団体（業界と学校が構成するのが基本）や国家が行う場合である。この試験においては、知識や論理構成（考える力）のみならず実技の試験まで行うべきである。しかし、実際問題としては知識だけの試験に終わっている場合が多い。職業教育の達成度を判定するという意味では、実技が無いのでは、中途半端な資格認定にしかない。そのため、実技を中心とした、学校や養成機関による最終判定がどうしても必要になる場合が多い。この点については、職業教育において非常に重要な課題であるので、後述することにする。

いずれにせよ、養成目的や達成課題を掲げる場合、それは、評価方法とセットで考えなければならない。

4) 学習目的・達成課題のレベル設定

この様にしてそれぞれに職種・分野ごとに設定される基準では、高等教育という点で一定の基準があるとしても、当該職種がどういう職務内容を持つかを踏まえ、その内容に含まれる質的量的なレベル設定も必要となるであろう。このレベル設定で、高等教育としても、2年制、3年制、4年制、6年制な

どの違いがでてくる。

その意味で、それぞれの職種の職業教育はどのレベルの学びを提供するのかという整理が必要であろう。

この職業能力の達成課題については、2008年に創られた、「表-3、EQF (European Qualifications Framework)」を見ると解りやすい。EQFはEU (ヨーロッパ共同体) 加盟国のNQF (National Qualifications Framework) を踏まえてその統合を図ったものであり、「知識 (knowledge)」、「スキル (skill)」、「コンピテンス (competence)」で構成され

ている職業能力分類を、8段階の学歴と対応する形で表現している。なお、職業能力分類を「職種」能力分類としてのみ考え、それぞれの職種の基礎的基準を学歴に当てはめるという考え方 (が主流) もある。しかし、同一職種の中にも様々な練度 (仕事の習熟後など) のレベルがあるので、「職種」を段階に位置付けるというだけでは済まない。同一職種でも、練度に応じて、いくつかの段階にまたがって整理される必要もある。

これに類したNQFは世界で100か国以上の国で

表-3 EQFにおける知識・スキル・コンピテンスのレベル

	高等教育	知識	スキル	コンピテンス
	ヨーロッパ高等教育領域の資格枠組みとの互換性	理論ないし事実に結び付けて表現される。	認知的なもの (論理的、直観的、創造的な思考の使用を伴う) ないし実践的なもの (手先の器用さと手法、材料・道具・装置の使い方を伴う) として表現される。	責任と自律の観点から表現される。
レベル 8	博士レベル (高等教育第 3 期)	仕事または学習の分野における最も高度な最先端の、かつ分野間の境界についての知識	最先端の専門的スキルと技術研究やイノベーションにおける重大な問題を解決し、既存の知識や専門的実践を拡張し再定義するのに必要な分析と評価を含む	十分な権威、イノベーション、自律性、学究的・専門的完全性、研究を含む仕事または学習の最前線における新しいアイデアやプロセスの開発への持続的な貢献を示すことができる
レベル 7	修士レベル (高等教育第 2 期)	ある分野の仕事または学習の最前線の知識を含む独創的な思考や研究の基礎としての高度な専門知識	新しい知識と手順を開発するため、異分野からの知識を統合するための研究やイノベーションに必要な専門的な問題を解決するスキル	複雑で予測不能な、新しい戦略的アプローチを必要とする仕事または学術の状況の管理・改革、専門的知識や実践への貢献およびチームの戦略的な達成度の検証に対する責任
レベル 6	学士レベル (高等教育第 1 期)	ある分野の仕事または学習の高度な知識理論と原理の批判的理解を含む	仕事または学習の専門分野における複雑で予測不能な問題の解決に必要な、熟達とイノベーションを示す、高度なスキル	予測不能な仕事または学習の状況における意思決定に対する責任を伴う複雑な技術的・専門的活動またはプロジェクトの管理 個人および集団の専門的能力の開発管理に対する責任
レベル 5	準学士レベル (短期高等教育)	ある分野の仕事または学習の包括的・専門的な事実的・理論的知識およびその限界の認識	抽象的な問題の創造的な解決策を開発するのに必要な総合的な認知と実践的なスキル	予測不能な変更がある仕事または学習状況での管理監督、自己と他者の達成状況の検証と発展
レベル 4		仕事または学習のある分野内の幅広い文脈における事実的・理論的知識	仕事または学習のある分野における特定の問題を解決するのに必要な認知と実践的なスキル	通常予測できるが、変更されることのある仕事または学習のガイドラインに沿った自己管理、仕事または学習活動の評価と改善に対する多少の責任を伴う他者の定型的任務の監督
レベル 3		ある分野の仕事または学習についての事実、原理、プロセスおよび一般的概念の知識	基本的な方法、道具、材料及び情報を選択し、適用することによって、任務を達成し問題を解決するのに必要な認知と実践的なスキル	仕事または学習における任務の完遂に対する責任問題解決のために自己の行動を状況に適応させることができる
レベル 2		ある分野の仕事または学習についての基本的事実の知識	任務を遂行するための関連情報を利用でき、単純な規則と道具を用いて日常的な問題を解決できる、基本的な認知と実践的なスキル	多少の自律性を伴う監督下での仕事または学習
レベル 1		基本的な一般知識	単純な任務の遂行に必要な基本的スキル	体系化された状況における直接監督下の仕事または学習

資料：「JILPT 資料シリーズ No.102諸外国における能力評価制度—英・仏・独・米・中・韓・EU に関する調査—」

(2012. 3、独立行政法人 労働政策研究・研修機構) の170p 図表7-3を転載

作られつつある。≪日本では、厚生労働省が4段階の基準で整理した「職業能力評価基準」が一部の業種で作成されているが、この4段階は学歴との対応は全く考慮されておらず、また、諸外国のNQFに相当する能力基準の開発計画は公式には表明されていない。≫

EQFでは、コンピテンスは、実際の職場において、職務上の「責任」に対して、与えられた権限（Responsibility and autonomy）を行使して、「自律性」を発揮して職務を遂行する能力のことである。コンピテンスの修得には、知識と技術の両方の修得が必要であり、これらの力を活かす個人的・社会的・方法論的な能力があってはじめてコンピテンスの修得が図られる。

職業上の養成目標や達成課題の作成にあたっては、今後の国際的に動向も考慮して、以下に紹介されているEQFなどのレベルごとに、想定されていく必要があるだろう。

5) リカレント教育・リスキリング教育

職業教育の目的（達成課題）の特徴は、いわゆる小学校からの段階的に学んでいく「学校」というイメージではなく、まさに当該「職業」に就く学習が目的、当該の職に就けるかどうかできるかどうか、だけが問題である。従って、前述の「学習の4つの柱」の②にも「学習と労働を交互に行う過程を通じて」と表現されているように、特に「学校」が教育するという枠組みを取る必要はない。職業訓練機関もあるし、業界団体や専門職団体が行う研修などもあるし、企業内のOJTもあり得る。しかし、教育内容や教育技術として考えるとすれば、主に職業教育を行っているのは高等教育機関（専門学校など）に一日の長があるであろう。（なければ「学校」として存在する意味はない。）そこで、その高等教育機関にリカレント教育やリスキリング教育も期待される。しかし、それは、特にリスキリング教育などにおいては、当該高等教育機関が時代の先端を行く養成教育を行えていることが前提である。

同時に、特にリカレント教育では、新たな職種について学ぶという意味もあり、「転職」という目的・達成課題を含む学習支援が必要となっている点にも留意が必要であろう。この転職等の学習支援は、初

めての就職を前提とする若年層の学習支援とは、前職との関係や起業支援などの内容とともに、その年齢層に応じた支援の側面があり、単なる人材養成では済まない点にも留意が必要である。

6) 日本の職業教育における、もう一つの目的（達成課題）

初めての職に就くことを目指す若年層の教育に関しては、18歳までのキャリア教育などが適切に行われ、一人前の社会人としての自覚があれば、リカレント教育などと同様の職業教育で良い。しかし、日本の現実では、若年層特有の職業教育の課題も存在する。それは、本来であれば、高校までの教育で身につけているはずの「社会人として自覚」や「基礎的な学習能力」等の補講を必要とする場合が多いということである。日本では、この点は学校教育だけの問題ではなく、それまでの家庭での教育⁸⁾を含む、人間としての自立への教育の結果であるともいえる。

特に、この点に関する学習目的・達成課題としては、

- ①職業が人生に持つ意味を自覚する。
- ②「社会人基礎力⁹⁾」などの職業人としての常識を身に着ける。
- ③特に、他者との適切なコミュニケーションを行える力を身に着ける。（理解力、発信力）（外国人や自分とは違う特徴を持った人（異年齢など）とのコミュニケーション能力を含む。）
- ④ある程度の困難を乗り越える、粘り強く努力できる力を身に着ける。

といった点が目的・達成課題となるであろう。

この点は、リカレント教育や、リスキリング教育では目的・達成課題とはならない場合が多い。

≪注≫

1) 公開されているシラバスなどの授業目標（達成課題）や評価方法の表示からは、ほとんどが「○○○を学ぶとか、理解する」等の目標設定になっているものが多く、評価方法もあいまいなものが多い。「○○○ができるようになる」などと言った「達成課題」は表示されておらず、特定能力の職業能力の養成を意識した授業になっているとは言えないものが大半である。筆者がかかわった専門的職業教育領域では、寧ろ、大学院レベルの教育の方が実践的であった。

- 2) 近年特に、専門学校教育の質的向上の名のもとに、専門学校教育の在り方を大学教育に近づけようという動きがある。この動きは、下手をすると「職業教育」の特性を押しつぶしてしまいかねないともいえる。
- 3) カリキュラムポリシーや、ディプロマポリシーは単なる作文ですとばかりに、それを全く意識していない授業が多い。少なくとも、シラバスに両ポリシーが引用されている例は極めて少ない。
- 4) 高等教育レベルでは、「職業教育（専門教育）」の対立概念は「教養教育」であるが、後期中等教育（高校）レベルでは「職業教育」の対立概念は「普通教育」であろう。この小論では、主に高等教育に関して論じるので、「普通教育」を含めた意味で「教養教育」と表記しておく。言うまでもなく、厳密な意味では「普通教育」と「教養教育＝リベラルアーツ」とは異なる部分もある。
- 5) 高等教育（特に大学）が行っている職業教育を含む教育は、職業教育としては不完全であり、同時に、教養教育としても不完全であるとする。が、この点は、別の機会に論じる事とする。
- 6) 実際には、国家試験などで実務試験を行っていない資格制度も多く、その場合の実務能力判定はがっこうにゆだねられてるばあいがおおいのであるが、ここで学校は教養教

育と同じような判定方法（見解の違いを許容する）をとってしまうために、基準は守られず、この点では大きな問題を残している。

- 7) 「社会人基礎力」経済産業省が2066年に提唱した枠組み
- 8) 児童手当が18歳までの諸国では、親も子も18歳が大人としての自立への、区切りと言いう意識を持たざるを得ないので、そこに向かって自立を促す支援が自ずから行われる傾向にある。
- 9) 「社会人基礎力」経済産業省が2066年に提唱した枠組み。

《参考文献》

- 本田由紀（2009）『教育の職業的意義』筑摩書房
田中萬年（2013）『「職業教育」はなぜ根づかないのか』明石書房
居神浩（2015）「ノンエリートのためのキャリア教育論」法律文化社
寺田盛紀（2009）「日本の職業教育」晃洋書房

受付日：2022年11月10日