

日本の高校教育における垂直的・水平的多様化の展望

— 「普通教育と職業教育の相互接近」に着目して—

比較教育社会学コース 小 黒 恵

Reconsidering Vertical and Horizontal Diversification of High School Education in Japan: Focusing on Mutual Approach between Academic and Vocational Education

Megumi OGURO

The aim of this research is to reconsider previous arguments on vertical and horizontal diversification in high school education in Japan and to orient research in this field in a direction that can address future needs.

High school education in Japan is experiencing a situation featuring a large amount of vertical diversification and insufficient horizontal diversification. Educational policies aspiring to enhance vocational education or unify academic and vocational education are emerging; however, these kinds of policies were already implemented in the postwar period and have not achieved much. To avoid repeating the same situation, reconsidering the past arguments on these matters is important.

This research focuses on both academic and vocational education, and reveals torsion between program and purpose in vocational education and general disciplines, as well as academic education and vocational disciplines. In this situation, sufficient empirical research considering the differences between fields in terms of horizontal and vertical diversification has not been done.

目 次

1. はじめに
2. 教育目的の議論における一般陶冶と職業陶冶の相互接近
 - A. 職業教育と一般陶冶の結びつきの強化・職業陶冶との結びつきの希薄化
 - B. 普通教育を通じた職業陶冶という動きの台頭
 - C. 教育目的の議論における一般陶冶と職業陶冶の相互接近
3. 教育課程における分野別の実証的議論の欠如
4. 今後の研究課題

1. はじめに

本研究の目的は、日本の高校教育における垂直的多様化と水平的多様化、特に普通教育と職業教育をめぐる議論の再検討を行うことである。

日本の高校教育において、垂直的多様化、すなわち学力や偏差値といった一元的な尺度に基づく高校間の序列が顕著である反面、分野間の多様性、すなわち水平的多様化が不十分であることは、本田（2009）や岩木・耳塚編（1983）などによりたびたび指摘されてきた。

この状況は、1970年代の職業教育をめぐる教育方針の転換を境に形成されてきたことが、先行研究によって明らかにされている。本田ら（2014）によれば、1960年代までは、産業界からの要請を受けて職業教育は拡充の方向をとっており、学校制度を多様化することで生徒の多様性に対応しようとしていた。しかし、1970年代に入ると、高校進学率の急激な増加への対応を迫られる中で、予算的制約や、中・上位階層・研究者・施策者¹⁾らの職業教育軽視、普通科上位の志向・価値観、日教組を中心とした高校全入運動などの多面的・複合的要因により、職業教育の充実や水平的多様化による生徒の多様性への対応という方針は軽視されることとなった。1960年代後半、職業教育の専門性を高めるために行われた過度の細分化政策の失敗（本田ら 2014）や、学校卒業後の接続先である企業側の能力観のあり方自体が「多元的能力主義」から「一元的な能力主義」に収斂したことの影響（乾 1990）などもこの要因として挙げられる。

これらの指摘に共通するのは、1970年代、職業教育をめぐる政策方針、ならびにそれを支える理論は、高校進学率の急増をはじめとした多面的・複合的要因によって特殊な状況下で急転換を遂げ、それを境に職業

教育は軽視されてきたということである²⁾。

しかし、高校生徒数が減少に転じる1990年代初頭以降、1991年の中教審答申に「量的拡大から質的充実へ」とあるように、高校政策には水平的多様化の方向性もあらわれてきており、さらに近年、職業教育に対するニーズが高まりを見せている。例えば、2014年7月に出された教育再生実行会議第5次提言では、「職業教育の拡充・強化」が目標の一つに掲げられ、「高等学校段階における職業教育の充実」が盛り込まれている。

また、この第5次提言では、「国及び地方公共団体は、卓越した職業教育を行う高等学校（専門高校）への支援を充実し、更なるレベルアップを図る」（p.5）と述べられているように、「高等学校段階における職業教育の充実」は、実質的には専門高校における職業教育の充実であり、普通科高校はその対象に含まれていないが、普通科高校も含めて職業教育を行おうという動きも存在する。日本教職員組合（2009）が提唱している「普通職業教育」がその一つである。この「普通職業教育」は、「普通教育としての職業教育」の実施を提言するものであり、その点で「普通教育と職業教育の相互接近」を志向する改革案である。

しかしながら、職業教育、ならびに普通教育と職業教育の関係をめぐるこうした改革の方向性に関する議論自体は、実は戦後改革期からたびたび登場しているものであり、同時に議論は行われつつも実現してこなかったものである³⁾。こうした経緯をふまえると、現在、職業教育に対するニーズが高まりを見せる中で、職業教育や「普通教育と職業教育の相互接近」に関する施策をめぐる議論を再検討し、これまでの議論がどのような流れをたどってきたのか、そしてどのような点が不十分であり、今後どのような議論・研究の蓄積が必要とされるのかを明らかにすることが必要だと考えられるのである。

以上の関心に基づき、本研究では、垂直的多様化と水平的多様化・普通教育と職業教育という教育課程と、一般陶冶と職業陶冶という教育目的との対応に着目して分析を行う。教育課程における垂直的多様化とは、冒頭で述べたとおり、学力などの一元的尺度に基づいて序列化されたタテの多様化を指し、水平的多様化とは分野間のヨコの多様化を指している⁴⁾。また、教育目的における一般陶冶とは、人間形成や学習意欲の向上など、普通教育の文脈に親和的なものを指している。これに対して職業陶冶は、職業的知識やスキルの習得など、職業教育に親和的な教育目的を指す。

なお、本研究は、政策の動向そのものではなく、そ

の動向をめぐってどのような議論がなされてきたのかを再検討することを目指すものであるため、政策文書そのものよりも、それをめぐる議論について着目・引用することとする。

2. 教育目的の議論における一般陶冶と職業陶冶の相互接近

本章では、戦後改革期から議論の俎上に上りつつも実現してこなかった「普通教育と職業教育の相互接近」について、その議論が、具体的な教育課程においてではなく、抽象的な教育目的において、一般陶冶と職業陶冶の相互接近という形で起こってきたことを指摘する。

A. 職業教育と一般陶冶の結びつきの強化・職業陶冶との結びつきの希薄化

まず、教育課程における職業教育について、教育目的としての職業陶冶・一般陶冶との関係の変化について述べる。

乾（1990）が「普通科と職業学科という高校の学科制度の本来の機能上の目的の重要な一つは、職業学科各科ごとにそれぞれ固有の専門知識・技術・技能形成を行うということであった」（p.193）と述べているように、職業教育は元来、職業的知識・技術の獲得、すなわち職業陶冶という教育目的と結びついてきた。教育課程における職業教育を通じて、特定の職業のための専門的知識・技術を獲得し、アウトプットとしては、卒業後に中堅技術者として活躍する、という構図である（次ページ図1）。

こうした立場に基づくものとして、原（1987）の議論が挙げられる。原は、職業教育の目的として、職業において必要とされる知識や技術の獲得という要素を重視しており、職業教育をめぐる改革案に対して、職業教育たりえるための授業時間の量的基準に言及している⁵⁾。また、「くり返し言うが、職業学科と普通科の双方からの接近といっても、「技術や職業の基本を学ぶ教科」を選択として課すか、必修として課すかは、教育理念の根本に関わる重大な差異で、けっして前者から後者へ移行するものではないのである」（p.145）と強調し、必修ではなく選択制で職業教育を実施することに否定的な立場を示している。

しかし、職業教育の教育目的としての職業陶冶というこの対応関係は、1970年代における職業教育の質的含意の変容（松田 2002）によって希薄化すること

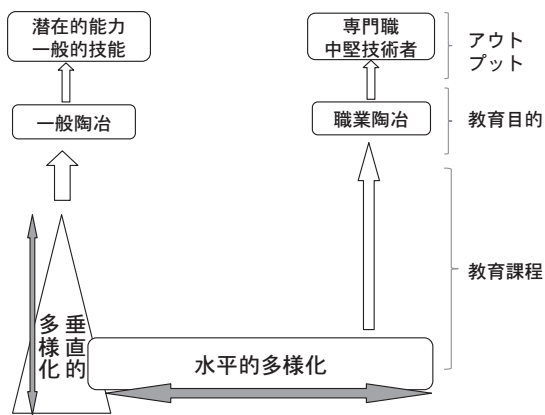


図1 教育課程と教育目的・アウトプットとの対応関係

となった。1970年代は、第1章で述べたように、職業教育や高校の水平的多様化をめぐる状況が特殊な磁場のもとに置かれ、政策の転換点となった時期である。松田はこの時期について、普通教育・職業教育の性質の差異に着目したバーンステインの〈教育〉言説論を援用し、「『人間形成』のような、教育内在的な価値の重視を標榜することによって、市場内在的であった職業教育を、自己言及的な普通教育へと再文脈化」するという、職業教育の質的含意の変化が生じたことが重要であると指摘している。すなわち、市場志向的な、職業的専門分化に即した知識・技術の獲得のための教育内容編成原理に基づいていた職業教育から、職業準備教育という目的が失われ、その教育内容編成原理の根本的転換が行われたのである。その顕著な具体例として、松田は、職業的知識・技術の獲得のためのものと位置付けられてきた実験・実習が、学習に対する興味・関心を喚起するための装置、すなわち教室内の教育実践を円滑にするための手段として位置づけられるようになったことを挙げている。

職業教育をめぐるこうした転換は、1978年の改訂学習指導要領において、職業教育の教育目的から「中堅の技術者の養成」という文言が削除されたことに端的にあらわれている。寺田（2009）は、この学習指導要領の改訂は、「就職・労働市場とのより直接的関連を意識した職業教育の目標を断念」したことを示すと指摘している。また、この改訂以降、専門高校における専門科目の最低履修単位数も大幅に削減されてきており、工業高校に関しては、35単位から25単位にまで減少している（樋田ら 2011）。

職業教育が教育内在的なものへと再文脈化される

というこうした動きを経て、教育課程における職業教育を通じて達成が目指される教育目的は、職業的知識やスキルの獲得という職業陶冶から、より一般陶冶的なものへと接近してきた。工業高校に焦点を当てた樋田（2008）によれば、工業高校の教育目的は、技術養成から、「人間力」や「ものづくり」といったものに移行してきている。樋田は、工業高校を対象とした調査を行い、高校の教育目的として、「即戦力となるような技術を身につけること」よりも、「ものづくりへの興味や情熱」や「規律を守る態度」など、企業が求める「人間力」が重視されていることを明らかにした。この調査によれば、「生徒が就職したときに即戦力となるような技術を身につけること」という教育目標を重視するという回答は、産業構造の変化や技術革新、就職状況の変化、すなわち専門高校からも大学に進学する生徒が増加し、かつ専門高校で学んでも当該専門分野以外の分野を選択する生徒が増加するといった状況の中で、16%にとどまっている。これに対し、「ものづくりへの興味や情熱を育成すること」は82.7%にも達しており、「規律を守る態度を育成すること」、「チームワークやコミュニケーション能力を育成すること」も、それぞれ58.8%、28.4%と、高校卒業後に即戦力となるような技術を身につけるという教育目標と大きく差をつけている。

この調査で指摘されている「ものづくり」という概念は、例えば大阪府において、教育委員会が「ものづくりコンソーシアム大阪」という組織を作り、「ものづくりマインド」の養成を工業高校の教育目標として掲げ、推進していることなどから見て、工業高校の教育目的として重要になってきていることがうかがえる。大多和（2008）は、工業高校における「ものづくり」は、「工業高校の理想を確保しつつ、進学・変容する就職状況にも対応しうる新しい理念」とであると述べている。つまり、本節で述べてきたような、職業教育をめぐる質的変容、ならびに教育方針・状況の変化の中で、職業教育のエッセンスを保持しつつも、こうした変化に適応し、一般陶冶的なものに移行した結果として登場してきた教育目的だと考えられるのである。

B. 普通教育を通じた職業陶冶という動きの台頭

前節では、職業教育の教育目的が職業陶冶から一般陶冶的なものへと移行してきたことや、その背景について整理を行った。これに対して本節では、普通教育を通じた職業陶冶という方向性の台頭について論じる。

第1章でも述べたように、元来、普通教育は一般陶

治という教育目的と対応しており、アウトプットとしても、特定分野における学習を通じて得た専門的知識・技術を当該分野の職業において活用する職業教育—職業陶冶とは異なり、多分野に通用するような潜在的能力・一般的技能を活用する、という構図であった。

しかし、職業的知識・技術の学習ではなく、普通教育を通じて、職業において必要とされるスキルや能力といったものを獲得する、すなわち職業陶冶を目指すという動きが台頭してきたのである。

普通教育を通じて得られる職業に必要な能力とは、例えば本田（2005）のいう「対人能力」、「意欲」、「思考力」、「創造性」といった「ポスト近代型能力」や、松下（2014）のいう〈新しい能力〉のようなものである。松下によれば、〈新しい能力〉とは、特に後期近代において求められるようになってきた能力であり、「知識・技能だけでない人格全体をその「力」の中に含んでいること」や、「学校だけでなく社会や仕事との接続にも関心が向けられていること」（p.95）などが特徴である。具体的には、「コンピテンシー」や「エンプロイアビリティ」などが挙げられる。「コンピテンシー」とは、技能や知識といった可視的コンピテンシーと、態度や価値観、性格の特性、動機といった潜在的コンピテンシーで構成されているが、コンピテンシー論では後者がより重視され、人的資本の範囲を、知識・技能から人格全体へと拡張してきた。また、「エンプロイアビリティ」とは、当該企業内で発揮され継続的な雇用を可能にする能力と、当該企業の外でも活用できる、転職を可能にするような能力で構成されており、最も望ましいのは、双方の能力すなわち当該企業の内外どちらでも発揮できる能力を獲得することである。特徴的なのは、これらの「能力」が、潜在的・一般的で汎用性のある性質・能力を獲得し、職業に活用するという方向性により重点を置いている点である。

松下によれば、これらは経済界の要請が「企業特殊的技能」から「一般的技能」へとシフトしてきたことを反映したものである。「企業特殊的技能」とは、OJTを通じて形成されるような、特定の企業でのみ有用な技能であり、対して「一般的技能」とは、企業や産業の種別と関係なく活用されうるような、問題解決やコミュニケーションといった技能を指している。日本企業においては、元来「動機（「やる気」）や特性（「従順で素直な性格」や「前向きな性格」）などのコンピテンシーを学生に求め」という特徴があったものの、それは「学力という代理指標によって評価」（p.103）されていた。〈新しい能力〉の台頭は、こう

した能力を育成・評価すべき対象として前面に出すものだったのである。

教育政策において、普通教育を通じた職業陶冶という方向性を端的に表しているのが、1999年の中教審答申に始まるキャリア教育の導入である。キャリア教育は、学校と職業との繋がりにも力点を置いた教育であるが、専門高校で行われる職業教育に対して、普通科高校の生徒を対象にするという前提に基づいていると考えられる。例えば、中央教育審議会（2011）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」では、「高等学校（特に普通科）におけるキャリア教育」・「専門学科における職業教育」といった項目分けがなされており、専門高校における職業教育、普通科高校におけるキャリア教育、という対応関係が見て取れる。

児美川（2014）は、キャリア教育は元来、職業教育的なものも含むより包括的な概念であると主張し、現状では「職業観・勤労観の醸成」という点に力点が置かれたものになっていることを批判している。ただ、児美川のいうように、本来キャリア教育という概念に含まれていた職業教育的な含意が抜け落ちているのだとしても、普通科高校における普通教育の教育目的として、将来の職業で必要とされる資質の育成を目指すという意味合いであることは確かであり、この点でキャリア教育の導入は、普通教育を通じた職業陶冶という方向性が台頭してきたことの一側面であるといえる。

C. 教育目的の議論における一般陶冶と職業陶冶の相互接近

ここまで述べてきたように、職業教育の教育目的が一般陶冶寄りになり、「中堅技術者」としての活躍というアウトプットも後景に退き、かつ普通教育においても、普通教育を通じた職業陶冶という方向性の台頭という変化が生じてきた。その中で、「普通教育と職業教育の相互接近」が、具体的な教育課程においてではなく、抽象的な教育目的に関する議論において、一般陶冶と職業陶冶の相互接近という形で起こってきたというのが、本研究が指摘したい第一の点である。

例えば、田中（2014）の議論は、職業教育の教育目的として、職業陶冶との対応関係を重視しながらも、同時に一般陶冶的教育目的の達成も可能であると捉えているように思われる。田中は、職業教育を受ける権利という観点から職業教育の拡大を主張しており、これは、職業教育の国際比較を通じ、日本における職業

教育の推進を主張する堀内ら（2006）などの議論とも共通するものである。ここでの職業教育とは、一般陶冶を目的とする普通教育と対比される「職業訓練」的なもの、すなわち職業陶冶と対応するようなものを指しており、田中も、職業教育における職業訓練の側面を重視して議論を展開している。しかし同時に、職業教育が持つ効果として、学習意欲の向上や向学校的態度の形成のように、一般陶冶に属するものをも挙げて論じているのである。

田中のこうした議論は、職業教育を専門高校以外の学校種にも広げて検討し、かつ職業的知識・技術の習得のみならず人間形成的意味をも含めて考えた宮原（1977）の議論に影響を受けている。宮原は、「すべての教育は職業を目的とする教育である」とする「生産主義教育論」を唱え、「職業を目的とした教育」の拡大を主張しているが、同時に「生産主義教育論ということによって職業訓練を考えているのではな」く、「科学的な生産人」の育成という人間形成的な側面をも職業教育の教育目的に含めて議論している。宮原のこの議論は、職業教育を教育システム全体の問題としてではなく矮小化して捉え、かつ職業的技術・知識が役に立つか否かという点に立脚していた当時の議論の中にあって、画期的なものであった佐々木（1987）。

しかしながら、佐々木が宮原の議論における職業教育の捉え方を評価しつつも批判しているように、こうした議論の問題点は、職業教育を通じて職業陶冶も一般陶冶的效果も期待できると論じながら、それがどのような教育課程において可能なのか、またそれは既存の教育課程に対してどのように位置づけられるのかを必ずしも具体的に論じていないことである。

もちろん、職業教育を通じて職業陶冶・一般陶冶のどちらか一方しか達成しえないと主張したいわけではない。しかし、どのような教育課程を組むかによってその濃度の差は存在するはずであり、具体的な教育課程やそのあり方に関する十分な議論なしに、単にどちらの教育目的も達成可能であるかのような議論がなされてきているのではないか、という点を指摘したいのである。

これと同様の批判が、普通教育を通じて一般陶冶・職業陶冶の双方を行うという方向性の議論に対しても成り立つ。例えばキャリア教育は、生徒に「学ぶ楽しさや意義を感じさせ」と同時に、勤労観・職業観を育成して「その後の生き方をイメージ化させるため」のものであると定義されており（全国高校教育改革研究協議会 2011）、一般陶冶・職業陶冶の双方を教

育目的に含むものである。しかしながら、実際のカリキュラムについては十分に具体的な議論がなされておらず、教師にも具体的に何をすればよいのかわからないといった不安を抱かせていることが指摘されている（本田 2009）。こちらについても、如何にして一般陶冶・職業陶冶の双方を達成することが可能なのかについて具体的な回答を与えないまま、議論が展開されているのである。

本章では、教育課程と教育目的において、職業教育と職業陶冶、普通教育と一般陶冶という対応関係から、職業教育と職業陶冶との結びつきが希薄化して教育目的が一般陶冶寄りになり、一方で普通教育を通じた職業陶冶という方向性が台頭するという、いわば「教育課程と教育目的のねじれ」が生じてきたことを示した。そしてその中で、具体的な教育課程ではなく教育目的に関する議論において普通教育と職業教育の相互接近が起こってきたことを指摘した。これを図示したものが次ページの図2である。

3. 教育課程における分野別の実証的議論の欠如

本研究が指摘したい第二の点は、前章で述べた、教育課程における職業教育と教育目的における職業陶冶との結びつきの希薄化、教育目的に関する議論における普通教育と職業教育の相互接近、といった流れの背景に、教育課程における分野別の実証的議論の欠如という問題点が存在するという点である。

職業教育においては、当該分野がどのようなものであるかによって、分野を取り巻く状況やその専門性のあり方などに差異が生じてくる。例えば、かつて高校には「普商工農」といわれたような専門分野間の序列が存在しており、生徒の学力ならびに卒業後の就職状況など、各高校を取り巻く状況は異なっていた。しかし、例えば商業高校経由の就職の大卒者増加などによる悪化（酒井 2007）といった状況の変化が生じ、このような序列は必ずしも成り立たなくなってきた。

加えて、近年では、工業や商業といった従来の分野とは質的に異なる分野も登場している。例えば、少子高齢化社会においてその重要性を増している福祉分野では、職務の中で介護などの対象となる人間との交流が必然的に多くなるため、そこで必要とされる「コミュニケーション能力」や、福祉の専門分野以外の分野にまたがる「幅広い教養」を身につけさせること、すなわちよりソフトな能力の育成が福祉教育に求めら

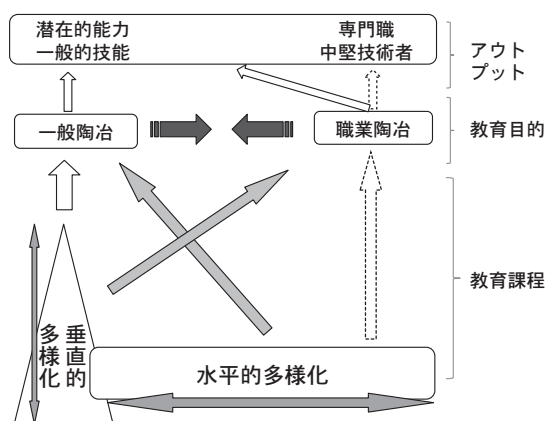


図2 「教育課程と教育目的のねじれ」と教育目的の議論における普通教育と職業教育の相互接近

れている（田村ら 2008）。

こうした分野ごとの状況・教育をめぐる差異やその変化を鑑みれば、その違いをふまえた実証研究の蓄積が必要であると考えられるが、そうした研究の蓄積は十分であるとはいえない。日本の職業教育に関する研究の蓄積状況について概観した寺田（2013）は、これまでの研究アプローチでは、歴史研究・海外との比較研究、特に資料（史料）を対象とした制度論的研究が中心となっており、生徒の学習課程や職業的発達に関する実証的アプローチについては十分な蓄積がないことを指摘している。加えて、職業教育のカリキュラムや教育方法に関わるような実証的研究は、職業訓練を対象とした分野などについてはある程度の蓄積がなされているものの、「文部行政系列の職業教育では実はあまり成果がない」ことや、技術教育に関する議論が、実質的には主に工業分野に集中した工業教育論であったことも指摘されている。

このような分野別の議論が不十分であったことの背景には、第1章で触れた1960年代の分野ごとの細分化政策の失敗も存在する。本田ら（2014）によれば、この細分化政策は、職業教育が拡充の方向性にあった60年代後半に、その専門性を高めることを意図して行われたものであったが、結果的には普通科志向の中・上位階層だけでなく、卒業後の接続先としての企業側のニーズにもマッチせず、批判を浴びることとなった。その結果、職業教育をめぐる政策は、その反動を強く受け、適度な細分化の程度を模索し直すのではなく、職業学科そのものや制度的多様化への批判という方向性をとることになったのである。

高校の職業教育に関する先行研究において、比較的多いのは工業分野における蓄積である。しかし、その工業分野においても、一般陶冶に接近した教育目的の位置づけや、アウトプットに関する実証的な議論は不十分な状況にある。第2章で述べたとおり、工業教育の教育目的は、「中堅技術者」の養成や、即戦力となれるような知識・技術の習得といったものから、「ものづくり」や「工業人」の養成といったものへとシフトしてきている。樋田（2008）は、工業高校を対象とした調査を通じ、工業高校の教師が挙げる教育目標、ならびにその目標に影響を与える、卒業後の接続先としての企業側の要求が、「ものづくりの姿勢と情熱を中心とした『人間力』」、アウトプットとしての「ものづくりを通しての『人づくり』」を中核に据えていることを明らかにしている。また、大多和（2008）は、シンガポールとの国際比較を通じて、〈即戦力養成〉を重視したシンガポールの教育システムが「技術を仲立ちとした『具体的レリバンス』」を持つのに対し、日本の工業高校は〈工業人育成〉、すなわち「人間・人格に備わった総合的なものを形成させる」ことを中心に据えており、「人物を仲立ちとした『抽象的なレリバンス』」を持つものであると指摘している。

ここで挙げられているのは、「人間・人格に備わった総合的なものを形成させる」、「人間力」の養成などといった、一見して多分に一般陶冶に接近した教育目的である。しかし、「人間力」という表現に「ものづくりの姿勢と情熱を中心とした」といったような修飾語がついていることから、単に一般に言われるような「人間力」とは異なるものであるとも捉えられる。

松下（2014）も、専門的知識・技能の習得の過程において形成されるコミュニケーション能力などの能力について、「汎用的技能としてではなく、その分野に固有の技能としてのコミュニケーションや問題解決といった能力形成が存在する」と述べている。松下のこの主張も、具体的な職業教育に基づく、その教育を通じた一般陶冶的目的と、そうでないものとは異なるものであるという認識に基づいていると解釈できる。

こうした差異について、職業教育の教育目的が一般陶冶的なものに移行してきていること自体は先行研究ですでに指摘されてきているものの、ではその教育目的は職業教育に基づかない一般陶冶とどのように異なるのか、卒業後、アウトプットとしてそういった能力がどのように活かされるのかに関する実証的な議論は、十分になされてきていない。金子（2014）は、高校での職業教育をめぐる研究の今後の方向性につい

て、産業構造の変化や技術革新、進学・就職状況の変化の中の職業教育について考えるとき、「職業教育の立場から見ると、習得されるべき「スキル」の効用だけを説くのではなく、「スキル」習得のプロセスにおいて、例えば旋盤であれば身体を動かすことを通じてよりその旋盤を動かす以上の何かを習得し得ることを説明する必要がある」(p.85)と述べている。そして、専門的スキルを習得するプロセスにおいて「それ以上の何か」を習得できることを示すことは、高校から直接労働市場に入る者が十数パーセントしかない状況下で、学校教育の中で「スキル」を習得させる必要はないのではないか、当該専門職以外の進路を選択した学生は「スキル」を無駄にするのではないのか、というスキル不要論にも応えることができると主張している。金子がいう、スキル習得プロセスにおける「それ以上の何か」の習得は、多分に樋田が挙げている「ものづくりの姿勢と情熱を中心とした「人間力」や、「ものづくりを通しての人づくり」と重なって見える。今後、それを「人間力」の育成という方向性への移行と捉えるにとどまるのではなく、工業教育のプロセスに根付いたものであるという点に立脚し、生徒側の習得の過程や認識、卒業後の活用状況などについて実証していく必要があるのではないだろうか。こうした研究の方向性について、寺田(2013)も、これまで専門的スキルの習得といったハード・コンピテンシーがもたらした職業教育研究の中心となってきたが、今後は職業教育の目標とされるべき能力構造・発達過程について、ソフトコンピテンシーに関しても実証的・開発的研究が期待されると述べている。

さらに、職業教育、ならびにその目的が一般陶治的なものに接近してきていることに関する分野別の実証的議論の不十分さに加え、普通教育を通じた職業陶治的目標とその達成についても、これまでに十分な実証研究がなされてきているとはいえない。

例えばキャリア教育について、児美川(2014)は、現行のキャリア教育は、「厳しい労働世界を漕ぎ渡っていく」ために必要とされる職業についての一般的知識、すなわち仕事や産業に関する一般的知識・働きがいや労働法などの知識、ならびに特定の分野に応じた職業的知識・技能の養成、どちらに関しても決定的に不十分であると指摘している。すなわち、普通教育を通じての職業陶治という方向性が台頭してきているものの、実際に両者がどの程度結びついているのかどうかについては今後検証していく必要があるということである。また、寺田(2013)は、キャリア教育に関す

る研究の動向について、「キャリア教育とは何のことか分からない教育である」といった批判に見られるような不可知論的観念を乗り越え、「一般的なキャリア教育」と「専門的なキャリア教育」⁶⁾、ならびにその組み合わせや構造化を、内容論や発達過程論などの視点から理論構築していく必要があり、そのためには地道な実証的研究を活発に積み重ねていくことが求められると述べている。

このように、一般陶治的教育目的を持つようになってきた職業教育、職業陶治を目的に含む普通教育、その双方において、教育目的の移行そのものに関しては指摘がなされてきているものの、分野間の相違をふまえた上で、教育目的と教育課程との対応を実証的に明らかにした研究の蓄積は未だ不十分な状況だといえるのである。

4. 今後の研究課題

本研究では、教育課程における普通教育と職業教育、教育目的における一般陶治と職業陶治という要素に着目し、これまでの議論を再検討してきた。その結果、職業教育と職業陶治、普通教育と一般陶治という対応関係から、職業教育と職業陶治の対応関係が希薄化し、職業教育の教育目的が一般陶治的になり、かつ普通教育の教育目的として職業陶治的な方向性が台頭するという、いわば「教育課程と教育目的のねじれ」が生じてきたことが明らかになった。また、その中で、具体的な教育課程における普通教育と職業教育の相互接近ではなく、抽象的な教育目的に関する議論において、一般陶治と職業陶治の接近が起こってきたことや、その要因として、分野別の実証的議論の欠如が挙げられることも示された。これらの動きを総合的に図示したものが次ページの図3である。

もちろん、専門高校を卒業後、直接労働市場に入らずに進学する生徒の増加や、高校で学んだ専門分野とは異なる分野への就職といった状況の変容、また、技術革新や産業構造の変化などを鑑みれば、寺田(2008)も職業教育を特定の職業に就くための準備として捉えることには限界が生じてきていると指摘するように、教育課程と教育目的とを強固な一対一対応の関係におく必要は必ずしもないと考えられる。ここでいう強固な一対一対応とは、高校で職業教育を受け、当該専門分野と同一の分野に進み、その専門的知識・技術を活かして専門職で活躍するといった対応関係を指している。しかしながら、教育目的と教育課程とを対応させ、

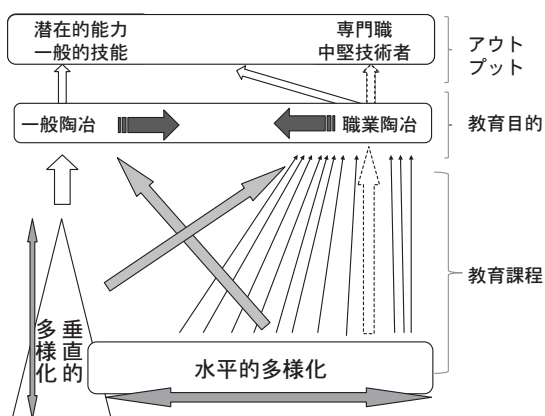


図3 教育課程と教育目的をめぐる変容

かつ分野間の差異も考慮した実証レベルの研究を蓄積していくことは、今後不可欠であると考えられる。

職業教育に関しては、特に一般陶冶的なものを含む、教育課程との強固な一対一対応に基づくものではない教育目的について、それがどのような教育課程によって可能なのか、その目的や課程はどのような位置づけにあるのか、アウトプットに関してはどのような現状になっているのか、といった点に関する実証的な議論を蓄積していくことが求められる。さらに、普通教育においても、職業陶冶的な教育目的の達成や、それに対応する教育課程に関する実証研究を行っていく必要がある。

具体的には、福祉科の専門高校を対象とした田村ら(2008)や、工業高校を対象とした片山(2010)などがその例として挙げられる。田村らは、福祉科の生徒が、専門科目である福祉の学習をコアとして汎用性を持つ「福祉マインド」を形成し、卒業後においてもそれを活用していくというライフコースを、高校における具体的な教育課程も交えて詳細に検証している。片山は、本研究でも引用したように、工業高校の教育目的として登場した「ものづくり」が、工業教育の専門性が弱体化する中で、その独自性や専門性の基盤として、普通科・普通教育との対比に基づき、工業高校の教師や生徒の中で、アイデンティティや正当な知識といったものとして位置づけられていることを実証している。また、「普通教育と職業教育の相互接近」が教育課程において行われている実践例を扱った実証研究として、小黑(2014)がある。これは、普通科高校という枠組みの中で、専門高校と比較すれば大幅に少ない時間数ながら福祉分野の職業教育を行っている例を

取り上げ、一定程度の職業教育を通じた、生徒の進路選択や職業観の形成の様相、ならびに卒業後の状況を明らかにしたものである。

冒頭で述べたように、昨今、高校段階における職業教育の充実、ならびに普通教育と職業教育の融合といったニーズが高まっている状況下で、こうした議論を積み重ねていかなければ、結局のところ「普通教育と職業教育の相互接近」をめぐる議論が繰り返されつつも実現してこなかった歴史を繰り返すにすぎないと考えられるのである。

注

- 1) 原(1987)も、教育制度検討委員会において、職業高校で「たんなる企業べつたりのせまい職業訓練」が行われているという偏見などの職業教育蔑視に基づく議論や、職業教育関係者・専門家への調査が不足した状況で審議が行われたという問題を指摘している。
- 2) Young(2008)は、普通教育と職業教育の分断は全ての教育システムの特徴で、その歴史は大衆教育の起源をはるかに超えてさかのぼるとしており、日本に限られた問題ではないが、日本では特にその分断が顕著であり、高校生の75%程度が普通科に在籍しているなど、国際的に見ても特異な状況にある(本田2009)。
- 3) 例えば佐々木(1987)は、戦後教育改革期に行われた、教育刷新委員会建議などの教育に関する施策会議における普通教育と職業教育の相互接近をめぐる議論を引用し、本質的な問題の審議がうやむやなまま過ぎてしまったり、理想論は語られても実際にどのような課程を組むのかについて現実的・具体的な提言がないまま議論が行われたりした結果、相互接近ではなく職業教育から普通教育への歩み寄りに終わってきたことを指摘している。
- 4) Young(2008)は、バーステインの理論を整理し、垂直的(vertical)・水平的(horizontal)知識構造について、前者は一般的でピラミッド状に系統立てられたもの、後者は特定の場所で適用するような文脈固定的なものと位置付けている。
- 5) 具体的には、工業教育に関する改革案について、10単位程度の工業科目を履修しても、専門教育としてはほとんど何の意味も持たないと述べている。
- 6) 寺田は、後者の「専門的なキャリア教育」が職業教育・職業訓練・専門教育であると考えている。

引用文献

- 中央教育審議会, 2011, 「中央教育審議会答申 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」 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1301877.htm, 2014年10月6日。
- 原正敏, 1987, 「現代の技術・職業教育」, 大月書店。
- 樋田大二郎, 2008, 「ものづくりへの情熱を育てる工業高校教育」『月刊高校教育2008.6月号』pp.44-47。
- 樋田大二郎・耳塚寛明・大多和直樹・シムチュン・キャット・堀

- 健志, 2011, 「工業高校の現代的役割とレリバンスに関する研究: 即戦力ではなく、ものづくりへの情熱を育てる視点から」『日本教育社会学会大会発表要旨集録』第59集, pp.297-302, 日本教育社会学会.
- 本田由紀, 2005, 「多元化する「能力」と日本社会——ハイパー・メリトクラシー化のなかで」NTT出版.
- , 2009, 「教育の職業的意義」, ちくま新書.
- 本田由紀・堤孝晃, 2014, 「1970年代における高等学校政策の転換の背景を問い直す」『歴史と経済』第223号, pp.23-33.
- 堀内 達夫・伊藤 一雄・佐々木 英一編, 2006, 「専門高校の国際比較——日欧米の職業教育」, 法律文化社.
- 乾彰夫, 1990, 「日本の教育と企業社会」, 大月書店.
- 岩木秀夫・耳塚寛明編・解説, 1983, 『現代のエスプリNo.195 高校生——学校格差の中で』至文堂.
- 自由民主党 教育再生実行本部, 2014, 「今後の学制等の在り方について (第五次提言)」
http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaiei/pdf/dai5_1.pdf, 2014年10月6日.
- 金子良事, 2014, 「職業教育と政治教育の間」広田照幸・宮寺晃夫編『教育システムと社会——その理論的検討』世織書房, pp.80-88.
- 片山悠樹, 2010, 「職業教育と能力アイデンティティの形成: 工業高校を事例として」『教育學研究』第77巻, pp. 271-285.
- 児美川孝一郎, 2014, 「(移行) 支援としてのキャリア教育」溝上慎一・松下佳代編『高校・大学から仕事へのトランジション——変容する能力・アイデンティティと教育』pp.119-140.
- 松下佳代, 2014, 「大学から仕事へのトランジションにおける〈新しい能力〉——その意味の相対化」溝上慎一・松下佳代編『高校・大学から仕事へのトランジション——変容する能力・アイデンティティと教育』pp.91-117.
- 松田洋介, 2002, 「1970年代高等学校政策の再検討——職業教育と普通教育の葛藤に着目して」『〈教育と社会〉研究』第12号, pp.32-40.
- Michael F.D. YOUNG, 2008, "Bringing Knowledge Back In: From social constructivism to social realism in the sociology of education", Routledge.
- 宮原誠一, 1977, 「宮原誠一教育論集」第2巻, 国土社.
- 文部科学省 全国高校教育改革研究協議会, 2011, 「平成23年度全国高校教育改革研究協議会」
<http://jukugi.mext.go.jp/archive/567.pdf>, 2014年10月6日.
- 日教組・高校カリキュラム改革研究委員会, 2009, 「高校カリキュラム再構築と労働教育——「普通職業教育」のすすめ」.
- 小黒恵, 2014, 「普通科高校福祉コースにおける普通教育と専門教育の統合に関する事例研究——専門高校・総合学科高校との比較から——」『日本高校教育学会年報』第21号, pp.36-45.
- 大和多直樹, 2008, 「トランジションとレリバンス 〈工業人育成〉を中心とした工業高校の効用と課題」『月刊高校教育2008.7月号』pp.53-57.
- 酒井朗, 2007, 「進学支援の教育臨床社会学——商業高校におけるアクションリサーチ」勁草書房.
- 佐々木輝雄, 1987, 「佐々木輝雄職業教育論集 第2巻 学校の職業教育——中等教育を中心に」多摩出版.
- 田村真広・保正友子, 2008, 「高校福祉科卒業生のライフコース——持続する福祉マインドとキャリア発達」ミネルヴァ書房.
- 田中萬年, 2013, 「『職業教育』はなぜ根づかないのか—憲法・教育法のなかの職業・労働疎外」明石書店.
- 寺田盛紀, 2009, 「日本の職業教育—比較と移行の視点に基づく職業教育学—」晃洋書房.
- , 2013, 「産業教育・職業教育学の形成・発展・課題」『産業教育学研究』第43巻, pp.1-12.

(指導教員 本田由紀教授)