職業能力開発行政は大学教育に何を期待してきたのか
――職業訓練基本計画・職業能力開発基本計画の記述からの一考察――

*佐　藤　幸　代

１．研究の背景と目的
２．先行研究の検討
３．研究の方法
４．職業能力開発行政によるキャリア教育・リカレント教育への期待の変遷
4-1. 第一次職業訓練基本計画（1971年）
4-2. 第二次職業訓練基本計画（1976年）
4-3. 第三次職業訓練基本計画（1981年）
4-4. 第四次職業能力開発基本計画（1986年）
4-5. 第五次職業能力開発基本計画（1991年）
4-6. 第六次職業能力開発基本計画（1996年）
4-7. 第七次職業能力開発基本計画（2001年）
4-8. 第八次職業能力開発基本計画（2006年）
4-9. 第九次職業能力開発基本計画（2011年）
4-10. 第十次職業能力開発基本計画（2016年）
4-11. 第十一次職業能力開発基本計画（2021年）
4-12. 小括
５．まとめと今後の課題

１．研究の背景と目的

本研究では，職業能力開発行政からみた大学教育への期待がどのように長期的に変化してきたのかについて，職業訓練基本計画・職業能力開発基本計画の記述に基づいて考察する。特に，キャリア教育とリカレント教育[1)]に焦点をあて，職業能力開発行政からの大学教育に対する期待の変遷について検討していく。

大学教育と職業のレリバンスが注目されて久しい。金子（2017）は，専門職の養成，企業組織の拡大を支える大卒者の輩出といった従来の役割に加え，新しい大学と職業の関係が生じようとしていると指摘している。また小杉（2013）は，若年層における非正規雇用の割合の高まりや，企業における社員研修費の抑制を鑑み，学校内外，企業内外で職業能力開発の在り方を設計する必要を指摘している。

このような中，大学教育と職業のレリバンスを高める取組として，キャリア教育やリカレント教育が注目を集めてきた。キャリア教育の導入は，1990年代の景気後退に伴う企業の新卒採用抑制により，学校卒業者が円滑に就労移行できなくなったことに端を発している。2010年には大学設置基準改正によりキャリア教育，支援の義務化も行われた。2020年度の調査では学部段階の教育課程内でキャリア教育を実施している大学が98％，教育課程外で実施している大学は94％に達している（文部科学省2022）。リカレント教育については，技術革新に伴う労働者の知識・スキルの更新の必要性と，成長産業への労働移動を促す狙いから，近年，国策の柱の一つとして改めて注目されている。経済界からは，採用と大学教育の未来に関する産学協議会の報告書（2022年４月）にてリカレント教育への期待が示されている。内閣府の教育未来創造会議の第一

* 名古屋大学大学院学生

次提言（2022年５月）でも，大学におけるリカレント教育の役割が積極的に取り上げられている。

これらキャリア教育，リカレント教育の取り組みは，教育政策だけでなく労働政策との関りが深い（村上2016，佐々木2020）。また，職業能力開発促進法の第三条二の２では「職業訓練は，学校教育法（昭和二十二年法律第二十六号）による学校教育との重複を避け，かつ，これとの密接な関連の下に行われなければならない」と定められてもいる。しかし，学校，大学における職業的レリバンスに関する先行研究は数多いものの（濱中2015，本田2009，川嶋2011，溝上2006，大塚2002など），職業能力開発行政が大学教育に対して何を期待してきたのか，との点に注目した研究は僅少である。

以上の課題を踏まえ本稿では，職業能力開発行政の基本姿勢が示された政策文書である職業能力開発基本計画，及び，その前身である職業訓練基本計画に基づいて，職業能力開発行政の側からの大学教育に対する期待の変遷を，1971年から2021年までの長期的な視座の下に検討していく。これにより，文教政策の側からの視点や，特定の時代の政策に注目する視点からだけでは見えにくい大学教育の職業的レリバンスを巡る問題，特にキャリア教育やリカレント教育に関する課題を明らかにすることが期待できる。

本稿の構成は次の通りである。第２節では，大学におけるキャリア教育，リカレント教育，及び両者と関りの深い職業教育について，先行研究の知見を整理するとともに，本研究の課題を改めて提示する。第３節では，本研究が参照した主な資料と分析の視点について説明する。第４節では，研究の成果として，各時代の職業訓練基本計画・職業能力開発基本計画のねらいと背景，及び特にキャリア教育，リカレント教育に対する期待の内容を整理する。最後に第５節では，本研究の知見をまとめ，今後の課題を述べる。

２．先行研究の検討

まず，大学における職業教育についての先行研究の知見を概観していきたい。寺田（2013）は，高等教育における職業教育を，①文部科学省管轄で職業直結型の職業教育，②産業・専門分野との緩やかな対応関係を有する職業教育，③文部科学省以外の省庁などが所管する大学校における職業教育の３類型に分けている。一方，大学には人文・社会科学系学部を中心に特定の職業に従事するための教育に主眼が置かれていない学部も設置され，多くの学生が学んでいる。彼らは，日本型雇用慣行である新卒一括採用とその後の企業内新人研修のプロセスを経て，企業特殊的技能を身につけ，内部労働市場でキャリアを歩んでいく。この状況を指して，「後続の企業内教育で補完されなければならないという意味で，日本の職業教育は『未完成な職業教育』であるとの指摘や（寺田2021），日本の職業教育は社会への移行の架け橋を欠く教育にとどまっているため，これを回避する体系的なキャリア教育が望まれるとの指摘もある（寺田2021，川合2016）。他方，労働行政からの職業教育への関りを敷衍した文献としては濱口（2018）がある。濱口は職業能力開発行政を含めて，戦前から現在までの労働行政の変遷を網羅的に描き出している。学校教育と職業能力開発行政の関りについても，戦前の実業教育から最新の専門職大学に至るまでの長期的な視野のもとに記述されている。職業能力開発行政から学校教育への期待については，ホワイトカラー偏重，学歴重視の風潮に対し，技能労働者の熟練に敬意を払い，その地位の向上を図る志向を特徴とし，「この問題意識は戦後労働法政策の基調低音の一つをなしている」と表現されている（濱口 2018）。

次にキャリア教育については，中央教育審議会（2011）にて「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」と定義されており，「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」である職業教育とは区別されている。しかし同時に，キャリア教育は「普通教育，専門教育を問わず様々な教育活動の中で実施され…職業教育も含まれる」ともされており，両者の間に明確な境界を見出すことは難しい。また，寺田（2021）は，キャリア教育の定義に「職業的自立」を入れたことにより，「キャリア教育と職業教育との連結性･接続性を担保し，一般的キャリア教育の出口としての職業教育の体系化を展望できるようになった」と評価している。さらに吉本（2020）は，教育と職業の二つの界は，「現実には人を通してつながる。学生・生徒が学び成長し職業人という立場へと移行していく過程がその中心にある」と述べている。他方，キャリア教育が多様な教育活動を包摂するものとして位置づけられた結果として，個々の大学のキャリア教育については，教育目標，内容に混乱を含みながら実施されているとの指摘もある（宮田2017）。また，大学におけるキャリア教育は急速に普及・拡大してきたため，その担い手が育っていない，などの課題が指摘され（白井2022），その専門性についても模索が続いている（白井2022，安藤2017）。一方，労働行政の側からの関りも含めてキャリア教育政策を検討した研究としては江上（2008），及び村上

（2016）がある。江上は職業指導・進路指導・キャリア教育に関する取組が，教育行政の政策課題だけでなく若年者雇用対策という労働行政の政策課題としても捉えられてきたことを指摘している。村上は1990年代末から2010年代前半までのキャリア教育政策の展開において，当初の文教政策を中心とした取組から，次第に多様な省庁が関係を強めていく過程を分析しており，その中でも労働政策が早い段階から関与していたことを描いている。

リカレント教育については田中（2022）が，１）日本では非正規雇用，シニア層，中小企業の従業員等がリカレント教育を受けにくい環境に置かれていること，２）プログラムの情報発信の不足，３）受講成果を給与などの処遇に反映させる仕組みの未発達，の３点を課題としている。また佐藤（2021）は，日本においてリカレント教育が普及しない理由について，スウェーデンとの比較をふまえ，学校教育を審議する場（中央教育審議会）と職業能力開発を審議する場（職業能力開発審議会）が分離しており，政労使が学校教育と職業教育訓練の在り方全体に関与しながら政策決定を行うプロセスが未成熟であること，企業内教育訓練への過度な依存，企業横断的な労働市場でキャリア形成をする環境の未成熟，を指摘している。他方，労働行政とリカレント教育の関りについては，米岡（2011）や佐々木（2020）の議論が参考になる。米岡は，労働政策，社会保障政策の中では学校教育が「雇用対策の一つの柱としての人材への投資」「成長分野における計画的な人材育成」「失業者や非正規雇用者の能力開発及びキャリア形成」「生涯を通じたキャリア形成支援」等の場として捉えられていることを指摘している。佐々木は，リカレント教育の理念の実現においては文教行政と労働行政の密接な連携が必然であるとしながらも，政策目的の異なる省庁間での連携の難しさについて言及している。

以上のように，大学における職業教育，キャリア教育，リカレント教育については，その課題も含め，一定の先行研究の蓄積がある。また，労働行政の側からの関りについても，数は少ないが，濱口，江上，村上，米岡，佐々木の知見が参考になる。特に職業教育に対する労働政策の側からの期待については，多くの点が濱口によって既に指摘されている。他方，特定の職業に就くことを前提としない人文社会科学系学部等の大学教育に対して職業能力開発行政がどのように関わってきたのか，との点については十分に検討が行われてない。キャリア教育，支援が注目された背景には，これら特定職業を前提としない大学教育の職業的レリバンスの問題もあったといえるだろう。キャリア教育政策に対する労働行政の関りについては江上，村上が，その一部を明らかにしている。しかし，江上の研究は2000年代まで，村上の研究は1990年代末から2010年代前半の状況に焦点があり，2010年代後半から2022年現在の情勢も含めた考察が課題として残されている。また，両者ともリカレント教育についての言及はない。リカレント教育と労働行政の関りについても，米岡の検討対象は２ヵ年分の政策文書に限られており，その前後を含めた長期的な考察が求められる。佐々木は1970年代にまで遡ってリカレント教育を巡る理念と政策の変遷を検討しているが，主眼が生涯学習審議会を中心とした文教政策における議論と，安倍政権において登場した「学び直し」概念の批判的考察に置かれており，大学でのリカレント教育に対して労働行政が期待する内容が長期的にどのように変化してきたのか，といった点については十分に言及されていない。

以上の先行研究の知見と課題を踏まえると，職業能力開発行政からみた大学教育への期待の内容については，特にキャリア教育とリカレント教育の問題に焦点をあてたうえで，近年の情勢も含めた長期的な視野の下，改めて考察する余地のある対象であると考える。キャリア教育やリカレント教育を通じて大学教育の職業的レリバンスを高めていこうとするならば，吉本や佐々木の指摘も踏まえて考えると，学生の成長を中軸とする教育の世界と職業の世界の連携，政策的には文教行政と労働行政の連携の方策を探る必要がある。職業能力開発行政からの大学教育への期待の長期的な変遷を整理する本研究の作業の成果は，そのための一助となるのではないか。本研究の成果と，先行研究の知見を併せて考察することで，大学教育の職業的レリバンスの向上に関わる課題について，新たな論点を提示することが期待できる。この点を本研究の最終的な目的としたい。

３．研究の方法

職業能力開発行政からみた大学のキャリア教育とリカレント教育への期待の長期的な趨勢について検討するにあたり，本研究では，1971年の第一次職業訓練基本計画から，2021年の第十一次職業能力開発基本計画までを基本的な検討対象とする。これらの基本計画における学校教育（大学教育を含む）に関連する記述に着目し，①（特にキャリア教育の視点から）児童・生徒・学生とのかかわり，②（特にリカレント教育の視点から）社会人とのかかわり，の２つに注目して整理する。また，各計画の背景や関連施策の情報を先行研

究等の知見によって補いながら職業能力開発行政の長期的趨勢を概観する。職業訓練基本計画・職業能力開発基本計画を扱う理由は，職業能力開発促進法の第五条にその計画策定の根拠を持ち，厚生労働大臣が５年ごとに策定するものであるため，政策の変遷を追うのに適していると考えるからである。「計画を定めるに当たっては，あらかじめ，労働政策審議会の意見を聴くほか，関係行政機関の長及び都道府県知事の意見を聴くもの」と定められており，各時代の職業能力開発行政の方向性を端的に示すバランスの取れた政策文書であると考える。一方，この政策文書は，計画であることから厚生労働省の各時代の理想や期待を表しているものであって，実態を反映しているとは限らない点に注意を要する。

４．職業能力開発行政によるキャリア教育・リカレント教育への期待の変遷

以下，前節で示した方法で各時代の職業訓練基本計画・職業能力開発基本計画の内容について整理していく。各計画について「計画のねらいと背景」「学校教育への注目」の順に記述していく。

4-1. 第一次職業訓練基本計画（1971年）

計画のねらいは，「職業訓練および技能検定についての基本的方向を明らかにして，政府の職業訓練推進の施策を充実強化するとともに民間に対しても職業訓練の自主的な推進体制の確立を促すこと」とされた。計画の背景について，職業訓練という名称は，1958年の職業訓練法制定時に，企業内部の技能者養成と外部労働市場における職業補導（公共職業訓練）の制度を統合して作られた用語であり，新たな政策分野として確立されたものであった（濱口2018：13，344）。職業訓練基本計画の基本的方向性は，企業内部等で養成された職業能力を技能検定により社会的に通用する基準として評価し，雇用の流動化を促進することであった。加えて，ホワイトカラー偏重，学歴重視の風潮に対し，技能労働者の熟練に敬意を払い，その地位の向上を図ることが目指された。

学校教育への注目について，児童・生徒・学生とのかかわりでは，①公共職業訓練施設における養成訓練と高校における教育とを合わせて，職業訓練の修了資格と高卒資格の双方を得られるような方策について十分検討すべきで，②中等教育に対しては，進路指導，職業準備教育の充実などが要望された。社会人とのかかわりでは，①技能労働者が必要に応じて最新の科学技術を取得し，あるいは必要な資格を取得してテクニシャン，技術者に進む道を開くため，大学等を地域の技能労働者等で就学の能力や適性を備えたものに対して広く開放し，生涯教育の体制を整備することが要請された。

4-2. 第二次職業訓練基本計画（1976年）

計画のねらいは，高度経済成長期から安定成長期へと移行する社会背景において，労働力の質的な充実を目指し，「職業生涯を通ずる能力開発体制の基礎づくり」をすることとされた。計画の背景について，1973年に第一次石油危機が起こり，企業が人員整理を進行させたため，これまで流動化を促進していた雇用政策が，雇用維持へ舵を切った中での計画策定となった。翌1974年には雇用保険法も制定され，職業能力開発行政に大きな影響を与えた。従来の職業能力開発行政は，職業訓練と技能検定を通して能力の再開発・評価を行い，社会的通用性のある能力を身につけて労働移動を促進するものであったが，雇用保険法は反対に雇用維持路線をとったのである。この路線はのちに，終身雇用を前提とした企業特殊的技能を身につけるための，企業内職業能力開発を促進する方向へと向かう（濱口2018：351）。ただし，雇用保険法の能力開発事業に設けられた「有給教育訓練休暇奨励給付金制度」は，労働移動を促進する職業能力開発行政と親和性が高い。これは従業員の自己啓発を促進するための事業主への助成であり，のちの個人主導の職業能力開発へとつながっていく（濱口2018：354）。

学校教育への注目について，児童・生徒・学生とのかかわりでは，①職業生活に入る青少年等全員への体系的基礎的教育訓練機会の拡充のために，学校教育における職業教育の充実が望まれる，②職業教育と職業訓練との間で取得した技能に関する認定などの連携を強めていくことについて検討すべき，とされた。社会人とのかかわりは，①在職労働者の教育訓練ニーズは極めて高く，高学歴化の進行，能力開発ニーズの多様化も進むと考えられることから，学校等の各種教育訓練機関における職業教育の充実が必要，②就職後一定の期間を経た段階で（例えば10年毎），ある程度まとまった期間の職業訓練を受けられるような社会的条件を整備する必要がある，とされた。

4-3. 第三次職業訓練基本計画（1981年）

計画のねらいは，産業構造の転換や技術革新が進む中，高齢化社会へ移行していくことをふまえ，「第２次計画に謳われた生涯訓練体制の基礎づくりを更にすすめ，内外の環境に適応した生涯訓練体制の整備」を

することとされた。計画の背景について，この後現在に至るまで職業能力開発行政のキーワードとなる語句がそろって登場した。その一つは「リカレントシステム」であり，もう一つは，能力開発の対象者としての「ホワイトカラー」である。また，本格的な高齢化社会への移行により生涯訓練の必要性が一層増すとともに，事業主等の行う教育訓練の役割が「極めて重要」とされ，事業主等の役割が一層高められた。これにより，企業特殊的技能形成が加速していく（濱口2018：351）。なお，第二次計画に引き続き，「有給教育訓練休暇奨励給付金制度」にも触れられ，労働者の自己啓発も促進された。

学校教育への注目について，児童・生徒・学生とのかかわりでは，①重要課題の第１として，青少年の生涯を支える能力の基礎を作る学校教育段階における職業教育・進路指導の整備充実が強く望まれ，②公共職業訓練は，学校教育との連携の強化を図りつつ，青少年の高学歴化等に対応して養成訓練の質の高度化などを図る，とされた。社会人とのかかわりでは，①職業の選択やその転換が従来よりも弾力的に行われるように，教育におけるリカレントシステムの拡大等についても検討する必要がある，②第三次産業関連職種の職業訓練を中心に在職労働者に対するものも含め，専修学校・各種学校等への教育訓練の委託による連携に努める，とされた。

4-4. 第四次職業能力開発基本計画（1986年）

計画のねらいは，「すべての労働者が，その職業生活の全期間にわたって，必要な時期に適切な職業能力開発の機会が得られるよう，生涯職業能力開発体制を総合的に充実強化すること」とされた。計画の背景について，第四次計画発表前年の1985年６月には職業訓練法が改正され，職業能力開発促進法が制定された。これにともない第四次計画も，職業訓練基本計画から職業能力開発基本計画へと名称が変更された。職業能力開発行政からみた学校・大学教育とのかかわりの根拠となる，法第三条の二「職業訓練は，学校教育法（昭和二十二年法律第二十六号）による学校教育との重複を避け，かつ，これとの密接な関連の下に行われなければならない。」については変更なく，現行法まで至っている。この法改正の特徴の一つとして濱口は，「法律上に有給教育訓練休暇の付与の規定を置くことで，職業訓練の基本理念が労働者の自発的努力を助長するように配慮するものとされた（濱口2018：353）」ことをあげている。なお，「キャリアの形成」という語句が労働者の自発的な能力開発の文脈で，初めて登場した。また，企業内職業能力開発の推進による「学習企業」の育成がめざされるなど，在職者への職業能力開発にたいして事業主の責務がさらに強まった。

学校教育への注目について，児童・生徒・学生とのかかわりでは，①学校教育段階においても産業・職業の実態認識の向上，職業教育や職業指導を含む進路指導の充実を図ることが強く望まれた。社会人とのかかわりでは，①企業外においての職業能力開発の機会を拡大する観点から，教育におけるリカレントシステムの積極的な拡大等が求められ，②企業，労働者の多様なニーズに応じて大学，民間教育訓練施設なども有効に活用する高度な職業能力開発システムの構築についても検討する必要がある，とされた。

4-5. 第五次職業能力開発基本計画（1991年）

計画のねらいは，「企業における労使の職業能力開発の取組を基本として，このような事業主及び労働者の努力を援助するための施策を積極的に展開するというこれまでの計画の考え方をさらに発展させ，今後の経済社会の変化に的確に対応して，全ての労働者の職業生涯の全期間にわたる職業能力開発を促進するとともに，経済社会の発展を支える人材育成を図るための体制の整備」を進めることとされた。計画の背景について，第五次計画においても，在職労働者の企業内職業能力開発がより一層促進された。加えて自己啓発を行う労働者への職業能力開発に関する情報提供，相談援助を強化し積極的に展開することとされた。1992年の改正職業能力開発促進法では，第一条に，技能検定制度の上位概念としての「職業能力検定」が書き込まれ，内部労働市場志向が進んだとされる（濱口2018：353）。他方，ホワイトカラーの段階的かつ体系的な専門知識の取得の支援を目的として，1993年にビジネス・キャリア制度が発足した。これは企業横断型の知識を認定するもので，外部労働市場志向の施策である。

学校教育への注目について，児童・生徒・学生とのかかわりは，①技能尊重の気運を醸成する上では，学校教育において技能の社会に果たす役割を理解してもらうことが必要であることから，学校教育との連携を強化する，とされた。社会人とのかかわりでは，①企業内における OJT の効果を高めるために，OFF-JT において，大学，専修学校・各種学校などを活用することが有効，②専修学校・各種学校等との連携については，公共職業訓練施設で機動的に対応することが困難な場合を中心に，委託訓練の積極的な実施により，その強化を図る，とされた。

4-6. 第六次職業能力開発基本計画（1996年）

計画のねらいは，「あらゆる労働者がその職業生涯の全ての期間において，『各人の個性を活かしつつ経済社会の変化に的確な対応を図る職業能力開発の実現』が図られること」とされた。計画の背景について，バブル経済崩壊後の長引く不況下，第二次計画以降影を潜めていた職業能力開発による労働移動の円滑化が前面に出され，「失業なき労働移動」が目指された。この計画では人材育成の取組について，「企業や行政の役割だけにとどまるものではなく，労働者個人が自らの能力に関心を持ち，その向上を図っていくという主体的取り組みを積極的に推進することが重要」と記述された。このように労働者自身に職業能力開発の重要な責任が求められるようになったことに伴い，そのための環境の整備が始まった。例えば，「キャリアカウンセリングを含めた相談援助の実施体制の整備」や職業能力評価の推進である。こうして「中高年齢層を中心にホワイトカラーの雇用過剰感の高まり」を受け，ホワイトカラーの職業能力開発に力点が置かれるようになった。

学校教育への注目について，児童・生徒・学生とのかかわりは，①第五次計画に引き続き，若年者の技能離れが懸念されるため，産業界や教育機関と連携を図る，②学校教育等の段階から職場体験等の機会を与えるなど，技能に関する啓発が行われることが効果的であるため，学校等関係機関との密接な連携を図りつつ実効ある方策を検討する，とされた。また，社会人とのかかわりでは，①個人主導の職業能力開発を促進するために，大学・大学院，専修学校・各種学校等での多様な教育訓練の受講機会の整備・拡大に努める，とされた。その後，この第六次計画の提言を受けて，1998年には教育訓練給付制度[2)]が導入されている。

4-7. 第七次職業能力開発基本計画（2001年）

計画のねらいは，「今後の職業能力開発の目標及び施策の基本的な考え方を明確にし，計画的な職業能力開発施策の推進を通じて，労働者の職業の安定，社会的な評価の向上等を図る」こととされた。計画の背景について，第七次計画は省庁が再編されて厚生労働省になって初の基本計画となった。職業能力開発施策の実施目標の筆頭に，労働者のキャリア形成支援システムの整備が掲げられ，その具体的な施策として，同じく筆頭にキャリア・コンサルティング[3)]技法の開発が掲げられた。第七次計画は，個人主導の能力開発とそれによる労働市場の流動化を支えるインフラストラクチャー（以下，インフラ）として，キャリア・コンサルティングが注目を浴びる計画となった。翌2002年にはキャリア・コンサルタントを５年間で５万人養成する計画が発表されている。なお，第六次計画では用語がキャリアカウンセリングで統一されていたが，第七次計画では用語がキャリア・コンサルティングで統一された[4)]。キャリア・コンサルティングについては，「労働者が，その適性や職業経験等に応じて自ら職業生活設計を行い，これに即した職業選択や職業訓練の受講等の職業能力開発を効果的に行うことができるよう，労働者の希望に応じて実施される相談」と第七次計画上で定義されている。

学校教育への注目として，児童・生徒・学生とのかかわりは，①職業安定機関等が学校等関係機関と密接に連携し，就職時の就職指導を適切に行っていく，②事業主との協力の下で行うインターンシップや職業ガイダンス等を活用して，在学中の早い時期から職業意識の啓発を積極的に行っていく，③将来のものづくりに係る技能を担う人材を育成し，また，技能の振興を図るため，学校教育との連携を目指す，とされた。社会人とのかかわりでは，①IT 化に対応した職業能力開発を推進していくため，大学，大学院等における高度かつ実践的なリカレント教育を受けられるよう環境整備を推進し，②中高年齢者を中心に大学，大学院等において行われる社会人に対応した高度かつ実践的な教育と密接な連携を図りつつ，公共職業訓練や教育訓練給付制度の充実を図る，とされた。

4-8. 第八次職業能力開発基本計画（2006年）

計画のねらいは，「職業キャリアの持続的な発展を実現するため，企業内外における職業キャリア形成支援を促進するとともに，企業現場や社会における教育力の再構築等，幅広く働く者を育てる環境の再構築に向けた取組を進めること」とされた。計画の背景について，若者雇用対策・非正規雇用者への職業能力開発機会の減少が課題とされた。ホワイトカラーという語句が一度しか出てこず，代わってフリーター，ニートや若年失業者の問題が前面に出てきた。この若年失業者対策とキャリア形成支援システムを掛け合わせ，2006年には地域若者サポートステーション事業が開始された。また，2008年にはジョブ・カード制度が開始された。ジョブ・カード制度は，個人の学習歴，職歴，免許資格などの情報をまとめたもので，生涯を通じたキャリアプランニングを可視化し職業能力証明となる，外部労働市場志向の制度である。

学校教育への注目について，児童・生徒・学生とのかかわりは，①学校等との連携の下，初等・中等教育

段階からの職業キャリア教育の充実や職業と触れ合う機会づくりを進める，②生徒・学生について，事業主等との連携の下，インターンシップや職業ガイダンスを実施する，とされた。社会人のかかわりでは，①職業キャリアの方向付けや転換等のための長期の職業能力開発に係る大学・専修学校等の役割は大きいと指摘され，②企業外における OFF - JT や自発的な職業能力の開発及び向上のための教育訓練サービスを提供する主体として，大学・専修学校等が期待された。

4-9. 第九次職業能力開発基本計画（2011年）

計画のねらいは，「資源に乏しい日本では，質の高い労働力こそが，国力の源泉，経済社会の発展の基盤である」との認識から，成長が見込まれる分野の人材育成と，「全員参加型社会」の実現を期して，「今後の職業能力開発に関する中期的な基本方針を定める」とされた。計画の背景について，教育訓練と連携した職業能力の評価システムの整備が進められた。評価システムについては，2009年12月に政府が，非正規労働者を含めた社会全体に通ずる職業能力開発・評価制度を構築するため，「ジョブ・カード制度」を「日本版 NVQ（National Vocational Qualification）」に発展させていく，と閣議決定している（首相官邸2009：23）。この流れを受けて，2011年にキャリア段位制度の基本方針がまとめられた。しかしその後の事業仕分けで，抜本的な再検討が要請された。そのほか特筆すべき点は，2011年１月に中央教育審議会が発表した「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）」である。このキャリア教育について厚生労働行政は積極的に関わると表明された。また，2014年には，10年間で10万人のキャリアコンサルタントを養成する計画が立てられた。他方，社会人とのかかわりの分野では，2015年に「職業実践力育成プログラム」が設けられ，大学・大学院等において社会人の学び直しが促進された。これは，社会人や企業等のニーズに応じた実践的・専門的なプログラムを提供する場合に，当該プログラムを文部科学省が認定し奨励するものであり（文部科学省高等教育局2015：２），受講費用の一部が雇用保険から賄われる。プログラム数は年々増加しており，2022年９月現在で全295プログラムが認定されている。

学校教育への注目について，児童・生徒・学生とのかかわりは，①厚生労働行政として，初等中等教育から本格的な進路決定に至るまでの各学校段階での計画的なキャリア教育の推進に積極的に関わり，その担い手となるキャリア・コンサルタント等の専門人材の養成・評価，これら人材による職場体験等の効果的なプログラムやジョブ・カード等の活用促進等に取り組んでいくとされ，②高等学校の生徒には，ものづくり産業の職場体験（インターンシップ）の機会を拡大し，工業高校では，デュアルシステム等長期の就業体験の充実や実習等における産業現場の外部人材の活用を図る，とされた。社会人とのかかわりでは，①成長が見込まれる分野における人材育成において，職業訓練と大学，専修学校等との連携が必要であり，効果的なカリキュラム開発の連携を図る，②卒業後も生涯学習の観点から学び直しの機会を提供する等，教育施策と密接に連携して職業能力開発施策を展開する，とされた。

4-10. 第十次職業能力開発基本計画（2016年）

計画のねらいは，「人々が能力を高め，その能力を存分に発揮できる全員参加の社会と人材の最適配置を同時に実現することによって，我が国の経済を量の拡大と質の向上の双方の観点から成長させる『生産性向上に向けた人材育成戦略』」とされた。計画の背景について，方針は第九次計画と大差はない。労働市場のインフラは，「職業訓練制度と職業能力評価制度を車の両輪としつつ，これらを支える人材としてのキャリアコンサルタント等，支援ツールとしてのジョブ・カード等を含めた能力開発ツールを総合的に整備」するとして定型化してきた。わずかな変化としては，従来の非正規労働者への職業能力開発強化だけでなく，女性，若者，中高年齢者，障害者への職業能力開発，就労移行支援も一層強化されたことがあげられる。なお，2016年にはキャリアコンサルタントが国家資格化され，質の向上が目指された。

学校教育への注目について，児童・生徒・学生とのかかわりは，①学校等関係機関と連携し，児童・生徒等への職場体験等の支援とともに，ものづくり体験や技能講習会，「ものづくりマイスター」による実技指導等の実施を推進する，②学校生活から就労への円滑な移行のために，キャリア教育を行う専門人材の養成が求められていることから，労働行政がこれまで培ってきたツールやノウハウを活かし，関係機関と連携しつつ，キャリアコンサルタント等のキャリア教育に資する人材を養成する，とされた。社会人とのかかわりでは，①労働者のキャリアアップに資する教育訓練給付制度の活用促進を図る。特に専門実践教育訓練給付制度については，関係省庁との連携により，質の高いプログラム開発等に向けた検討を行う，とされた。

4-11. 第十一次職業能力開発基本計画（2021年）

計画のねらいは，「労働者に求められる能力の急速な変化と職業人生の長期化・多様化が同時に進行する中で，企業における人材育成を支援するとともに，労働者の継続的な学びと自律的・主体的なキャリアの形成を支援する人材育成戦略」とされた。第十一次計画ではリカレント教育との語句が再び登場している点が注目される。背景には技術革新がコロナ禍で一層加速したため，知識やスキルを更新し，成長産業へ労働移動させる必要が増してきたことがある。その他の変化としては，第六次計画以来継続して取り組まれてきたホワイトカラーの職業能力評価制度構築の取組について，第十一次計画では，「資格」による職業能力の診断が難しいとされたことがあげられる。その代わり，キャリアコンサルティング等でも活用できる職業能力診断ツールの開発が進められることとなった。また，ジョブ・カードをデジタル化しマイナポータルと連携させることが推進されていくこととなった。生涯を通じたキャリアデザイン，職業能力証明が電子的に可能になり，企業にとってもキャリア面談時に有用であると期待されている。

学校教育への注目について，児童・生徒・学生とのかかわりは，①在学中からのキャリア教育を通じた職業意識等の醸成のために，職場体験などの支援や「ものづくりマイスター」による実技指導の実施，キャリアコンサルティング機会の確保を講じる，②学校生活から就労への円滑な移行のため，キャリア教育を行う専門人材の養成が求められていることから，キャリア教育に資するキャリアコンサルタントを養成する，とされた。社会人とのかかわりでは，①経済・社会環境の変化に伴う人材ニーズや働き方の変化に機動的に対応するリカレント教育等の職業能力開発施策が求められ，②労働者の主体的な職業能力開発を支援するため，教育訓練給付制度において，関係省庁とも連携しつつ，IT 分野について講座の充実に努める，とされた。

4-12. 小括

以下に示す表１は，第一次計画から第十一次計画の主な施策と，その基本計画上の登場時期をまとめたものである。この表では職業能力開発に関わる施策を，５つのカテゴリーに分けた。まず「基軸」として，戦後を貫く技能労働者の能力開発と地位向上および，職業能力開発促進法第三条二の２を含めた。次に，「新基軸」として，労働者の高学歴化，雇用期間の長期化等により新しく職業能力開発行政の重要な課題として浮上したホワイトカラーの能力開発と，ホワイトカラーの職業能力評価の２点を含めた。また，リカレント教育に関わる施策とキャリア教育に関わる施策をそれぞれ括った。そのほか，雇用政策の方向性は，職業能力開発行政の在り方に影響を与えることから，表に加えた。

リカレント教育関連の３つの施策を横方向に眺めると，第二次から第四次計画までリカレント教育システムの拡大が要請されてきたことがわかる。しかし，実際に機能しはじめるのは，第六次計画を受けた教育訓

表１：職業能力開発施策とその登場時期

カテゴリ	職業能力開発にかかわる施策	第１次 1971	第２次 1976	第３次 1981	第４次 1986	第５次 1991	第６次 1996	第７次 2001	第８次 2006	第９次 2011	第10次 2016	第11次 2021
基軸	技能労働者の能力開発と熟練技能の評価（技能検定）による地位の向上	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	職業訓練は学校教育との重複を避け、密接な関連の下に行う（法第三条の二２）	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
新基軸	ホワイトカラーの能力開発			○	○	○	○	○	○	○	○	○
	ホワイトカラーの職業能力評価						○	○	○	○	○	○
リカレント教育関連	リカレントシステム・リカレント教育		○*	○	○			○				○
	教育訓練給付制度						○	○	○	○	○	○
	教育訓練給付制度内：専門実践教育訓練給付制度・職業実践力育成プログラム認定制度									○	○	○
キャリア教育関連	進路指導（職業指導・職業ガイダンス）・職業教育（職業準備教育）	○	○	○	○							
	職場体験・インターンシップ						○	○	○	○	○	○
	就職指導・キャリア教育・キャリアコンサルタント養成（キャリア教育の担い手として）							○**	○	○	○	○
雇用政策方向性	雇用流動化促進	○					○	○	○	○	○	○
	雇用維持促進		○	○	○	○						

*リカレントという語句の記述はないが，リカレント教育の内容が記述されている。
**職業安定機関等が学校等関係機関と密接に連携して，就職時の就職指導を行う。

練給付制度の導入により，学校からのプログラム提供が行われるようなって以降であると考える。さらに第九次計画以降は，教育訓練給付制度に職業実践力育成プログラムが導入された。この間，主にOFF-JTを目的としてITなど高度で実践的な教育が求められてきた。リカレント教育については，教育行政がプログラムを提供し，職業能力開発行政が財源を供出して推進する連携スタイルが形成されたといえるだろう。他方，文部科学省が認定し奨励する職業実践力育成プログラムには，正規課程の授業や学位プログラムも含まれることから，重複を避ける関係であった職業訓練と学校教育（職業能力開発促進法第三条二の２）が，「一部融合した」とも解釈できるような状況を見て取ることができる。

次に，キャリア教育関連の３つの施策を横方向に眺めると，第一次から第四次計画にかけて，青少年の生涯を支える能力の基礎を作る学校教育段階に着目し，そこでの進路指導や職業教育の充実を望んできたことが窺える。とりわけ第三次，第四次計画では，充実を「強く望む」と表現されている。第六次計画以降は，職場体験やインターンシップという新制度が導入され，学校教育が職業社会と一部実質的につながった。この期待の高まりが第九次計画における「厚生労働行政として，初等中等教育から本格的な進路決定に至るまでの各学校段階での計画的なキャリア教育の推進に積極的に関わり」という表現につながったと考えられる。職業能力開発行政から見たキャリア教育は，職業的自立に向けて青少年を学校教育の正規課程で育成できる重要な機会であり，労働行政によって養成されたキャリアコンサルタントを介して，積極的なアプローチが期待されてきたことが窺える。また，キャリア教育にも正規課程が含まれることから，リカレント教育同様，職業訓練と学校教育の「一部融合」とも解釈できる状況が生まれている。

ただし，リカレント教育と異なり，キャリア教育は職業能力開発行政と教育行政の役割分担がはっきりしない。キャリア教育の定義が多様な教育活動を包摂することもあり，大学教育の全体にキャリア教育の要素を含む取組が自覚的あるいは無自覚的に配置されている。また，キャリアコンサルタントを含め，多様な人材がキャリア教育を担っている。さらに，第２節で示した吉本の解釈を参考に考えるならば，教育の世界と職業の世界をまたがる学生の成長を中軸に置いた場合，どこまでが大学が担うキャリア教育の範疇で，どこからが職業訓練の役割なのかについて，そもそも明確な境界を定めることが困難である。この点を踏まえると，キャリア教育における職業訓練と学校教育の関係については，両者の役割を明確に分担したうえでの連携は現実的ではないとも考えうる。むしろ，一方の極に大学教育の観点を強く置いた理念上の取り組みと，もう一方の極に職業訓練の観点を強く置いた理念上の取り組みがあるとして，多くの実際の取り組みは両極の間のスペクトラムのなかで，多かれ少なかれ大学教育と職業訓練の双方の観点を含みながら実践されざるを得ない，といった関係性が想起されるところである。

５．まとめと今後の課題

本稿では，職業訓練基本計画・職業能力開発基本計画の記述から，職業能力開発行政から見た大学のキャリア教育とリカレント教育への期待について長期的な趨勢を整理した。その結果として，リカレント教育については，教育訓練給付制度の導入により，職業能力開発行政が財源を供出して教育行政がプログラムを提供するという連携スタイルの形成に至る変化を見て取ることができた。キャリア教育については，厚生労働省を主管とする職業資格であるキャリアコンサルタントの介入をはじめ，労働行政からの積極的な働きかけが行われるに至る変化を見て取ることができた。また，キャリア教育とリカレント教育の双方に共通する変化として，重複を避ける関係であった職業訓練と学校教育（職業能力開発促進法第三条二の２）が，「一部融合した」とも解釈できるような状況を見て取ることができた。ただし，キャリア教育をめぐる学校教育と職業訓練の連携については，キャリア教育の特性を踏まえると明確な役割分担が困難であり，多かれ少なかれ両者の観点を含みながら実践されざるを得ないような，スペクトラム状の関係性で考える必要があるのではないか，との観点を提示した。以上，職業能力開発行政の姿勢の長期的な変遷を明らかにしたこと，キャリア教育とリカレント教育の双方に共通する大学教育と職業訓練の関係の変化の趨勢を指摘したこと，及び，大学教育と職業訓練の連携の在り方についてキャリア教育とリカレント教育の違いを踏まえた論点を示したことが，先行研究に対し，本研究が新たに加えることができた知見であると考える。

最後に，以上の考察を踏まえたうえで，大学教育の職業的レリバンスの向上に関わる今後の研究上，及び実践上の課題について検討しておきたい。第一に，基本計画に示された期待と，実際に行われた施策，実践との間のズレについて検討する必要がある。例えば，労働行政の側からはキャリア教育の担い手としてキャ

リアコンサルタントの活躍が期待されている。しかし，厚生労働省が主管する職業資格であるキャリアコンサルタントは，スクールカウンセラーとは異なり文部科学省行政下の学校教育内で定数化されていない。このような背景もあり，白井(2022)らが指摘するようにキャリア教育の担い手の雇用や専門性は不安定な状況にある。リカレント教育についても，少なくとも現段階においては，労働行政の期待，あるいは，その背景となる内閣府や経済界の期待のほどには，大学教育における定着を見ていない。このような期待と実態のズレに通底するのは，磯田（2014）が主張する「学校悪玉説」に基づく政策形成の構造と，それに起因する大学側の消極的な反応なのではないだろうか。キャリア教育もリカレント教育も，経済の問題，雇用の問題を受けて注目を集めてきたが，それゆえに大学教育固有の目的や問題との接続が十分に行われていないのではないかと考える。遠回りではあるが，大学においてキャリア教育やリカレント教育はなぜ必要なのか，という根本的な問題を振り返ると共に，日本的特質をふまえ，だれがどのように連携して担うべきかを検討してくことが，政策と実態のズレの問題に取り組むために必要だろう。その際には，本稿では取り上げることのできなかった政策主体の意向，例えば，内閣府，経済産業省等が抱く大学教育への期待（及び不信感）を明らかにしていくことも課題となろう。

第二に，大学のキャリア教育を担う専門人材として期待される，キャリアコンサルタントの養成と資質向上についての検討が課題である。先に指摘した通り，大学のキャリア教育の担い手の雇用や専門性の水準には多くの課題が残る。キャリアコンサルタントに対する期待と，実際の待遇のズレの背景には，上で述べたような政策形成の構造の問題もあるが，そもそもキャリアコンサルタントが期待に応え得るような専門性を身につけているのかどうか，といった問題も無視しえない。現状では，キャリアコンサルタントが正規の教職員として教育現場で授業を持つことも少なく，その資質能力が他の教職員を持って替えられない存在とは認められていないのではないだろうか。他方，本稿が指摘したような，キャリア教育の特性を背景にした学校教育と職業訓練のスペクトラム状の関係を仮定するならば，キャリアコンサルタントには，教育の世界と職業の世界を俯瞰できるような経験・教養と，個々の学生の成長に応じて２つの世界を橋渡しするための専門的な知識・スキルが求められる。そのための具体的な資質能力は何か，養成はどのように行われるのが望ましいのか。大学教育の職業的レリバンスの向上という課題は，大学教育固有の目的と，職業世界の側からの期待の両方に叶う形で，かつ，個々の学生の成長に即した支援を伴って取り組まれていくことが望ましい。そのための担い手の養成と資質向上のあり方を探求することは，研究と実践の双方において，重要な課題であると考える。

〔注〕

1) リカレント教育は，OECD が1973年に提唱し，「個人の全生涯にわたって教育を回帰的に，つまり，教育を，仕事を主として余暇や引退などといった諸活動と交互にクロスさせながら，分散する（OECD 編 1979：135)」教育である。

2) 教育訓練給付金は，大学や大学院を含む教育機関で開講される指定コースを履修した一定要件を満たす労働者へ，受講料の一部を給付する施策となっている。

3) キャリアコンサルタント，キャリアコンサルティングなどの語句の表記ゆれは，原文のままとなっている。引用ではない，あるいは，2016年に国家資格となったのちの記述はキャリアコンサルタント，キャリアコンサルティングで統一している。

4) この理由としては後に，「我が国においては，「カウンセリング」という用語が心理的な療法を想起させる面が強いことを考慮し…労働市場における職業キャリアの方向づけに係る相談・指導・助言を表す用語としては，「キャリア･コンサルティング」を使う」（厚生労働省職業能力開発局 2002）といった説明がなされている。

〔職業訓練・職業能力開発基本計画の出典〕

労働省（1971）『職業訓練基本計画』

労働省（1976）『職業訓練基本計画―生涯訓練の基礎づくり』

労働省（1981）『職業訓練基本計画』

労働省（1986）『職業能力開発基本計画―新時代の職業能力開発―』

労働省（1991）『職業能力開発基本計画―技能者不足への対応と豊かな生活の実現をめざして―』

労働省（1996）『職業能力開発基本計画―各人の個性を活かしつつ変化への対応を図る職業能力開発の実現をめざして―』

厚生労働省（2001）「第7次職業能力開発基本計画」（https://www.mhlw.go.jp/topics/0106/tp0606-1.html）（2022年10月10日）

厚生労働省（2006）「働く者を育てる環境の再構築」

（https://www.mhlw.go.jp/topics/2006/07/tp0725-1.html）（2022年10月10日）
厚生労働省（2011）「第9次職業能力開発基本計画」（https://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-12602000-Seisakutoukatsukan-Sanjikanshitsu_Roudouseisakutantou/0000063164.pdf）（2022年10月10日）
厚生労働省（2016）「第10次職業能力開発基本計画」（https://www.mhlw.go.jp/file/04-Houdouhappyou-11801000-Shokugyounouryokukaihatsukyoku-Soumuka/0000122975.pdf）（2022年10月10日）
厚生労働省（2021）「第11次職業能力開発基本計画」（https://www.mhlw.go.jp/content/11801000/000760059.pdf）（2022年10月10日）

〔引用文献〕

安藤りか（2017）「大学におけるキャリア教育固有の専門性をめぐる試論」『名古屋学院大学論集　社会科学編』53（3），139－162.
中央教育審議会（2011）「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）」（https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/__icsFiles/afieldfile/2011/02/01/1301878_1_1.pdf）（2022年10月10日）.
江上直樹（2008）「キャリア教育政策に関わる政策形成過程」『教育行財政論叢』11，61－80.
濱口桂一郎（2018）『日本の労働法政策』労働政策研究・研修機構.
濱中淳子（2015）「大学院改革の隘路」『高等教育研究』18，69－87.
本田由紀（2009）『教育の職業的意義―若者，学校，社会をつなぐ』筑摩書房.
磯田文雄（2014）『教育行政　分かち合う共同体をめざして』ミネルヴァ書房.
金子元久（2017）「専門職大学の意味するもの」『日本労働研究雑誌』687，4－13.
川合宏之（2016）「これからの職業能力開発とキャリア教育の体系化に向けた考察―教育制度と職業教育の連携をめざして―」『職業能力開発研究誌』32，112－118.
川嶋太津夫（2011）「キャリア教育の背景とその在り方」『大学教育学会誌』33（1），23－27.
厚生労働省職業能力開発局（2002）「『キャリア形成を支援する労働市場政策研究会』報告書」（https://www.mhlw.go.jp/houdou/2002/07/h0731-3.html）（2022年11月30日）.
小杉礼子（2013）「9-2若者と労働市場」日本産業教育学会編『産業教育・職業教育学ハンドブック』大学教育出版.
宮田弘一（2017）「大学の『キャリア教育』に関する研究―回顧と課題―」『大学論集』50，287－302.
溝上慎一（2006）「学士課程教育の中で初年次教育・キャリア教育をどう位置づけ，どう抜け出るか？」『大学教育学会誌』28（1），62－64.
文部科学省（2022）「令和2年度の大学における教育内容等の改革状況について（概要）」（https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/1417336_00009.htm）（2022年11月28日.
文部科学省高等教育局（2015）「『職業実践力育成プログラム』認定制度の創設について（報告）」（https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/__icsFiles/afieldfile/2015/05/12/1357739_1.pdf）（2022年10月10日.
村上純一（2016）「キャリア教育政策をめぐるイシュー・ネットワークの変遷」『教育学研究』83（2），181－193.
OECD 編・岩木秀夫訳（1979）「リカレント教育」新井郁男編『現代のエスプリ ラーニング・ソサエティ』至文堂.
大塚雄作（2002）「生涯学習における学習継続の促進に向けて」『大学教育学会誌』24（1），93－99.
佐々木英和（2020）「政策としての『リカレント教育』の意義と課題―『教育を受け直す権利』を足がかりとした制度設計にむけて」『日本労働研究雑誌』62（8），26－40.
佐藤厚（2021）「日本ではなぜリカレント教育が普及しないのか？：日本とスウェーデンの比較から」『法政大学キャリアデザイン学部紀要』18，107－146.
白井章詞（2022）「キャリア教育担当教員の初期キャリア形成―ノンアカデミックなキャリアパスを焦点として」『キャリアデザイン研究』18，123－130.
首相官邸（2009）「新成長戦略（基本方針）～輝きのある日本へ～」（https://www.kantei.go.jp/jp/kakugikettei/2009/1230sinseichousenryaku.pdf）（2022年10月10日）.
田中茉莉子（2022）「リカレント教育の課題　国主導，学校教育と代替的に」日本経済新聞（オンライン），2022年10月20日.
寺田盛紀（2021）「職業教育とキャリア教育及び高等教育との関連―政策形成への関与を振り返って―」『敬心・研究ジャーナル』5（1），1－11.

寺田盛紀（2013）「3-1高等教育」日本産業教育学会編『産業教育・職業教育学ハンドブック』大学教育出版.

米岡裕美（2011）「社会保障政策及び労働政策における教育の位置づけ」『埼玉学園大学紀要人間学部篇』11，171－183.

吉本圭一（2020）「教育と職業の会をつなぐ学位・資格枠組み―職業教育とその額の未来形―」『職業教育学研究』50（2），1－18.

Bulletin of the Graduate School of Education and Human Development (Educational Sciences)
Nagoya University, Vol. 69, No. 2 (2022 − 2023), pp.67-79.

What Does the Vocational Abilities Development Administration Expect of University Education?

—A Description of a Basic Plan for Vocational Training and for the Development of Vocational Abilities

Yukiyo SATO*

The relevance of university education to future occupations has long been the focus of attention in academia. Career education and recurrent education are concrete efforts to enhance the relevance of university education and advance occupational potential, and as such are closely linked to labor and educational policies. Several previous studies discuss the improvement of vocational relevance as a part of university education, yet few studies focus on what the vocational abilities development administration expects from university education. This study aims to examine the evolution of the expectations of university education from a long-term perspective, based on descriptions found regarding to the Development of Vocational Abilities and its predecessor, the Basic Plan for Vocational Training.

Regarding recurrent education, the training and education benefits system was introduced with the hope of promoting opportunities for individual workers to take an initiative to further develop their vocational abilities. This led to the formation of a collaborative system in which the vocational abilities development administration provided financial resources while the education administration provided the programs. In the area of career education, the intervention of career consultants, whose professional qualifications are administered by the Ministry of Health, Labor and Welfare (MHLW) has been promoted, in addition to an effort for universities to better ensure graduates make a smooth transition to the workforce. Furthermore, as a change common to both career education and recurrent education, a situation can be interpreted as a "partial fusion" of vocational training and school education, which is stipulated as a relationship of avoiding duplication (Article 3-2-2 of the Human Resources Development Promotion Act), was identified. Finally, this study shows the difficulties on a clear division of roles between school education and vocational training is posed to career education. Given the characteristics of current career education, it may be better viewed as a "spectrum" of relationships that must be practiced while balancing the perspectives of both sides.

---

* Student, Graduate School of Education and Human Development, Nagoya University