

我が国普通教育における 前職業教育（Pre-vocational Education）の展開と構造 —陶冶論・教授論の葛藤関係の視点から—

名古屋大学大学院 寺田盛紀

Development and Structure of General Pre-vocational Education in Japan:
From the View Point of Conflict Relationships among Education and Didactic Theories

Moriki TERADA

1. 日本における Pre-vocational Education（前職業教育）の形態

日本では、前職業教育とか職業準備教育（vocational preparatory education）という言い方はあまりなされない。職業のための、あるいは職業に関する教育、それは職業教育の学校（一般に高校の職業教育関係の学科）で行われるものであり、そうではない学校、つまり共通・義務教育機関である中学校や普通科高校では非職業的（アカデミック）教育を行うべきところ、という観念が、強いからである。しかしながら、日本の過去及び現在の中高等学校にも、普通教育（中学と高校普通科）の中での職業の教育や指導が行われてきたし、試みられてもきたのである。

比較職業教育研究の通説が日本のシステムを「市場モデル」としてしばしば特色づける¹⁾のとは対照的に、日本の学校教育における官僚性、学校教育の固有性（経済・社会との断絶）の観念が非常に強いので、学校教育・普通教育における職業的要素の導入に関しては、相当の葛藤・論争が存在した。日本の教育行政家や職業教育学者がそのことを自覚しなかったり、否定的であったりするにもかかわらず、普通教育における前職業教育（機能）は否定しがたく、存在している。

日本の普通教育における前職業教育は、1つは他の諸外国と同様に職業指導（vocational guidance）、それは今日進路指導と呼ばれているものと、あと1つは職業準備機能を有する一定の教科（中学の「技術・家庭科」や高校の「産業社会と人間」を始めとしたキャリア教育科目）および学習領域（「総合学習」）の中でも相当程度行われている。

なお、日本では、職業概念は vocation (calling), occupation, Beruf などのように宗教的、文化史的背景や一定（範囲）の労働内容のプロフィールを持つことが少なく、むしろ成人の行う経済的な仕事という意味合いが強いし、職業なるものデマケーションも極めて広く、曖昧である。日本では職業のための教育、職業による教育は、しばしば「産業教育」（一定の産業分野に就業するための教育）と呼ばれる。欧米人が日本の職業教育を見ようとするとき、以上のことをあらかじめ認識しておくことが重要である。

以下、日本の普通教育における前職業教育の展開と現代の構造について、陶冶論・教授論の葛藤・調整関係の視点から概観したい。

2. 中学校の職業・家庭科における職業教育

(1) 日本では学校卒業は、時間的隙間を置くことのない即座の就職（移行）を意味し、学校卒業者は「新

規学卒者」と呼ばれる。中学校に関して、この学校は少なくとも1960年代半ばまではそのような新規学卒（就職）者の中ではメジャーな存在であった。したがって、今日以上に、中学校は就職志向の学校であり、まさしく普通教育の学校の中で、職業教育が行われていた。

第2次大戦後最初の前職業教育はまさしく実質的な（material）職業教育そのものとして、「職業科」、つまり1947年3月の『学習指導要領 一般編（試案）』、同年5月の「学校教育法施行規則」及びそれらを受けて作成された家庭（5月）、職業指導（10月）、農業（10月）、工業（12月）、水産（12月）、商業（12月）の各領域別の学習指導要領の刊行に由来する。トータルで週4時間教授されるべきこの職業科は、①職業指導とその他の各領域を融合的（統合的）に与えるか、②両者を別々に与えるか、あるいは③職業指導を社会科（職業科とならぶ、もう1つのアメリカ型の新設教科）の中で行いつつ、両者を関連づけて指導するか、いずれかの形態をとるべきであった。

職業指導は「個人が職業を選択し、その準備をし、就職し、進歩するのを援助する」ためのものであり、職業理解、職業研究（見学等）、職業実習（試行過程）、職業選択（選職指導）、学校選択からなるものとされた²⁾。また、工業編では、工業の職業教育は、生徒が「工業に関係あるいろいろな職業の内容について理解する」ことを目的とされ、第7学年で木工（70%）、竹工（細工、30%）、第8学年で金工（60%）、電気（40%）、第9学年でやきもの製作（30%）、コンクリート工（30%）、染色・織物（40%）が設定されたのである。

しかし、この段階では、当時の産業構造や職業科教員構成（ほとんどが戦前の国民学校や青年学校の農業教員）を反映し、工業教育は都市の一部でしか行われず、職業科の授業は戦前の農業教育をそのまま実践していたと言われる³⁾。

（2）について、職業教育重視の考え方と職業指導重視の考え方の葛藤を経て、1949年5月の文部省通達は、戦前以来の農業的職業教育（勤労主義）の考えや産業分類による諸領域の併存状態を改め、アメリカ式の職業指導を優位に置いた「啓発的経験」（＝試行課程、try out course）に基づいて、職業科を「職業科及び家庭科」なる2つの科目群に再編した。栽培・飼育・魚、食品加工、事務、製図、機械操作、手工作、調理、保健衛生などの8分野のうち、3分野以上にわたって、職業指導的な啓発的経験（実習）として、性別にかかわらず教授されるべきものとされた。

このカリキュラムが実施されないうちに、わずか7か月後の1949年12月には、文部省通達は、さらに職業指導的観点と家庭科を強化し、職業科教育は「実生活に役立つ仕事を中心」に組織される「職業・家庭科」という統合的教科とした。5月の通達にない仕事分野で言えば、経営記帳、計算の2つの商業分野の仕事が追加され、合計12の分野となった。この考え方が、1951年の2回目の学習指導要領に反映された⁴⁾。フリックランド（Verne C. Fryklund）などの名によって知られる、1940年代以降アメリカで普及していた職業・作業分析（Trade and Job Analysis）の手順によって作成されたカリキュラムである。

その後、1953年と1954年の2回にわたる中央産業教育審議会の建議を経て、1956年5月に新たなカリキュラムが作成され、『中学校学習指導要領 職業・家庭科編 昭和32年度改訂版』として刊行された。この時の学習指導要領は「仕事」（Trade）なる職業教育的概念を避けて、「基礎的な技術、基本的な生活活動」の観点から、いわば職業教育準備性を薄める考えから、農業関係、漁業、工業技術、商業、家庭、職業指導の6領域（3年間にわたり週3～4時間）構成とした。しかも、漁業を除くどの領域も最低35時間（週1時間）は男女とも必修であった⁵⁾。農業、漁業まで含まれているけれども、工業や商業関係の技術教育、家庭教育、職業指導などから構成される普通教育段階の前職業教育が施されていたと言う点は、現在のドイツの「労働科」（work study, Arbeitslehre）に近いものであった。

3. 普通教育としての工業技術教育（形式陶冶的一般的職業準備）

（1）朝鮮戦争特需を通して立ち直った日本経済は、1950年代後半に入ると経済の高度成長の準備を整える。日本の経済団体は1956年（「新時代の要請に対応する技術教育に関する意見」）、1957年（「科学技術教育振興に関する意見」）と、あいついで中・高等教育における職業教育の拡充、中学校における科学・技術教育の再編を提起した。他方、教育界では、農業中心の職業教育を乗り越えるべく、普通教育としての生産技術・工業技術教育を展開しようとする「生産主義教育論」⁶⁾が展開された。これは、当時のソビエト連邦の「総合技術教育」(polytechnism)やアメリカの産業科(industrial arts education)の考え方に影響を受けたものである。

文部省は、いったん職業・家庭科を男女共通の「技術科」(technology education)に再編する準備をすすめていたが、女子家庭科教育の存続を求める家庭科教師団体の「巻き返し」とこれへの政治家の介入の結果、技術科は1958年7月27日の夜を転換点にして、「一夜にして技術・家庭科」となったと言われる⁷⁾。ともあれ、1962年、じつはちょうどそのころから、冒頭で触れた日本の「新規学卒就職市場」のメジャーは中卒者から高卒者に転換していたのであるが、それ以降各学年週3時間、全国的に全面实施されることになった。

職業・家庭科とのカリキュラム上の違いをいえば、技術・家庭科は①工業的物理的生産技術と家庭科の内容を中核にした必修教科として編成されたので、商業、水産、職業指導のすべて、そして農業のほとんどの内容は排除されたこと（それらは選択科目としては残された）、②その結果、ことさら、それは普通教育のための教科（非職業準備教科）であることが強調されたこと、③名称が「技術・家庭科」になったにもかかわらず、両者の区別が問題となり、それぞれ「男子向き」「女子向き」として、同じ時間帯に全く別々の授業が行われる結果になったこと、④職業選択のための準備教育（職業指導）は、このときの改訂により、教科としてではなく、教科外の「特別活動」の中「学級活動」（学級担任教師による）で「進路指導」(career guidance)として行われることになった⁸⁾。

（2）出発当初の「男子向き」の内容は設計製図、木材加工、金属加工、栽培、機械、電気、総合実習からなり、「女子向き」のそれは設計・製図、家庭工作、家庭機械、調理、被服製作、保育から構成されていた。しかし、その後、1967年、1977年、1989年、1998年と相次いで改訂され、男女共通化が進められたものの、改訂のたびに時間数削減とともに、「近代技術に関する理解」「設計・製作などの学習経験」を始めとした実質陶冶的内容が削減され、今日では、第1（7）学年と第2（8）学年で各2時間、そして第3（9）学年で週わずか1時間のみ、教授されているにすぎない。技術領域は「技術とものづくり」と「情報とコンピュータ」、家庭領域は「生活の自立と衣食住」「家族と家族生活」というプロジェクト・テーマに統合されている。また、その教科（群）の目標は「進んで生活を工夫し創造する能力と実践的態度を育てる」（『中学校学習指導要領』1999年）というように、抽象化されている。

このようなカリキュラム編成の背景には、この教科の普通教育としての独自性を、プロジェクト学習（技術的体験教科）によって「論理的な志向の陶冶と実践的な能力の育成」を企図した教育行政関係者の考え方—たとえばこの教科の創設に関わった著名な教育学者である細谷俊夫のそれ⁹⁾—に依存した。また、それに対抗する教師研究団体（たとえば技術教育研究会の「技術学」の習得につながる技術教育（工業分野の職業基礎教育）をという主張¹⁰⁾、また産業教育連盟の「労働過程における技術の学習」をという主張¹¹⁾も非職業志向の技術・家庭科論も、結果としてそれを職業教育や職業指導とを厳格に区別しようとするものであった。

以上のように、日本の前職業教育は普通教育性、形式陶冶性の強いものであり、したがって、教育法制や関連学会がしばしば使用する「産業教育」(industrial and technical education) という呼称に相応しいものなのである。

4. 職業指導から生き方指導の進路指導へ

(1) 1958年改訂によって技術・家庭科が職業指導や商業教育を考慮する必要がなくなったのと同様に、その「進路指導」も職業・就職準備という要素をそれほど含む必要がなくなった。むしろ、高等学校教育の拡大(1961年度には進学率が60パーセント強、1970年には80パーセント強)とともに、進路指導は「特別活動」内の学級担任教師による「進学指導」に傾斜することになったのである。高等学校の場合も、従来通り、「特別教育活動」の「ホームルーム」内で、しかし「ホームルーム」(週1時間)と呼ばれる指導において、やはり職業指導ではなく、「進路指導」として行われることになった。

中学校最初の進路指導に関する解説書である『中学校 進路指導の手引き [学級担任編]』(文部省、1961年)は、進路指導を「生徒の個人資料、進路情報、啓発的経験、および相談を通して、生徒みずから、将来の進路の選択・計画をし、就職または進学」するために「教師が・・・指導援助する過程」と定義した(1頁)。ここに言われる①生徒理解、②進路情報の提供、③啓発的経験、④進路相談、⑤進路選択・決定(紹介)に加えて、⑥補導のための活動(追指導)の6つの内容が、職業指導を含む学校進路指導の領域とされたのである¹²⁾。

(2) 職業準備性を薄めた(職業教育から独立した)進路指導、進学指導に傾斜した進路指導は、週1時間程度の学級活動(中学)やホームルームの中で特別教育活動(高校)の1部分で行われることになった関係で、それほど安定していたわけではなかった。

1973年の文部省による全国調査¹³⁾によると、進路指導の授業は中学校では平均的に年間10-15時間、高校では時間数は不明であるが75%程度の学級でしか予定通りおこなわれていないことが明らかになった。また、内容的にみると、中学校では学校に関する進学情報は「十分」であるが、職業・産業に関するものは「不十分」との回答がそれぞれ最も多かった。啓発的経験にしても、60%程度の学校で実施しているけれども、ほとんどが「職場見学」と称される、半日程度のものであった。

(3) そのような実態とともに、進学指導傾斜の反省からも、1970年代初頭以降のアメリカにおけるキャリア教育運動を反映して、1970年代以降急速に心理学的なキャリア・ガイダンスの考え方が中学・高校の進路指導に普及する。藤本によると、その転機は1983年の『中学校・高等学校進路指導の手びき』(高校ホームルーム担任編)であると言う¹⁴⁾。いわく「進路指導は、生徒一人一人が、『自分の将来への生き方への関心を深め、・・・卒業後・・・社会的・職業的自己実現を達成していく・・・指導・援助の過程である』。文部省の担当者は、その『手引き』の主旨に関して、「学校における進路指導は、本来人間の生涯教育(キャリアエデュケーション)的な立場に立って行われるべきものである」と明確に解説している¹⁵⁾。

5. 中学校・高校におけるキャリア教育の展開

(1) アメリカではキャリア教育はとくにハイスクール段階の普通教育と職業教育の総合的改革の性格を有していたのとは対照的に、日本ではそれは進路指導研究者によって紹介・推奨された。仙崎¹⁶⁾はそのもっとも代表的な人物であり、のちに彼の研究グループとともに、1998年には「キャリア設計能力」

「キャリア情報探索・活用能力」「意思決定（進路選択）¹⁷⁾能力」「人間関係（コミュニケーション）能力」の4つの構造からなる「キャリア発達教育プログラム」を提言するに至った。この研究報告書は、翌（1999）年の文部科学省の文書（「初等中等教育と高等教育の接続の改善について」の答申）の中ではじめて「キャリア教育」の用語に市民権を付与した。さらに、2004年には文部科学省内に組織された、筆者を含む「研究協力者会議」はキャリア教育の推進方策を提言し、とりわけ初等・中等教育全体を通して、これが導入されるべきこと、またそれを生徒の職業観育成に焦点化して実施すべきことを強調している¹⁸⁾。

（2）上記進路指導の第3領域である啓発的経験は長らく具体化がすまなかったが、キャリア教育論の展開や近年の学卒無業（失業）、「フリーター化」などの増大の中で、1990年代後半急速に職業志向の「インターンシップ」として普及を見るに至った。このインターンシップなる1-2週間の短期企業実習、－いわばドイツのSchnupperpraktikum（臭い嗅ぎ実習）－は、前年に大卒者の就職・採用内定時期に関する大学と経済団体間の協定が廃止されたことに伴い、大学から雇用への移行過程の支援策として一躍前面に躍り出るようになった。1998年の理科教育・産業教育審議会の答申は、とくに高校段階でのこのプログラムの導入を求め、さらに翌年の高等学校学習指導要領改訂では専門高校で実施が義務づけられたのである。

それ以降、キャリア教育といえばインターンシップであるとの理解が、急速に広まった。2004学年度では、インターンシップを実施している高校は平均で59.7%（専門高校は80%以上）であり、22.5%の生徒（専門高校は50%前後）が一度はこれを経験した。このようなインターンシップは次項にふれる「総合的学習」として、あるいは学校行事として、また職業高校の科目「課題研究」や通常実習の振替措置としてなど、様々な形態で行われている。

（3）他方、キャリア教育という名の前職業教育は1998年の小学校と中学校の学習指導要領、1999年の高等学校学習指導要領で導入された「総合的学習の時間」－中学校では年間70から130時間、高等学校では3年間で105-210時間、それぞれ教科横断的に行う学習－の中でも行われる場合もある。

この学習は元来、学習の個別化・個性化という1980年代以降の流れの中で、学習への興味・関心の喚起、「生きる力」の育成をねらったものであるが、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの学際的・教科横断的学習の中で「自己の生き方」（中学生）、進路意識の形成（高校）を位置づけている。この総合的学習にとっての1つの全国的なモデルが筆者の所属学部の附属中等高等学校の「総合人間科」（中学週2時間、高校週1時間）の実践である。そこでは、「平和と国際理解」、「生命と環境」、「生き方を学ぶ（探る）」などのテーマが1995年以降「キャリア形成」という観点から取り込まれてきた¹⁹⁾ことが報告されており、この内容は現行の総合的学習に関する学習指導要領の項目にほぼ対応している。

（4）キャリア教育志向の職業準備教育や職業観育成の教育は、母国アメリカのそれがそうであるように、以上に述べたような学級・ホームルーム活動におけるキャリアガイダンス（進路指導）や技術・労働関係教科の学習、インターンシップにおいてばかりでなく、キャリア（選択）そのものに関する特別の教科においても行われる。中学校や普通科高校では、それは「総合的学習の時間」で対応がなされているが、総合学科高校では「産業社会と人間」²⁰⁾なるキャリア学習教科が必修化され、専門高校では前期の「総合的学習の時間」をこの学習にあてている。

総合学科高校は、1994年以降「普通教育と職業教育の総合的履修を旨として」新設された学校であるが、生徒が多様な選択肢の中から自分の進路を選び、3年間を通して進路を考えることのできる新たな高等学校として誕生した。その「目玉科目」がその「産業社会と人間」である。1993年に発行された文部省の指導資料（19）はその内容が、①職業と生活、②我が国の産業の発展と社会の変化、③進路と自

已実現から構成されるべきことを指示している。2005年度現在、全日制の全高等学校5,238校中254校(4.8%)が総合学科設置校であり、全生徒数約350万人中約13万人(3.8%)が総合学科生徒である。その割合はなお低いけれども、キャリア教育の推進拠点になっている。

<注>

- 1) ヴォルフ・ディートリッヒ・グライネルト著寺田盛紀他訳『ドイツ職業社会の伝統と変容—職業教育のドイツ的システムの歴史・組織・展望—』晃洋書房(京都)、1998年、序論参照。
Wolf-Dietrich Greinert : Das deutsche System der Berufsausbildung ; Geschichte, Organisation, Perspektiven. GTZ Hrsg. 2. Auflage, Baden-Baden, 1995. Einleitung.
- 2) 文部省『学習指導要領 職業指導編(試案)』1947年、3-5頁、日本図書センター復刻版(東京)、1980年。
- 3) 清原道壽『昭和技術教育史』農文協(東京)、1998年、646,652頁。
- 4) 海後宗臣『昭和26年度改訂版学習指導要領による中学校職業・家庭科の解説』中央産業教育審議会(東京)、1952年、109-110頁。
- 5) 日本職業指導協会『改訂職業・家庭科とその指導法』実業の日本社(東京)、1956年第1章参照。
- 6) 城戸幡太郎他編『生産教育の技術』小学館(東京)、1950年。宮原誠一編『生産教育』国土社(東京)、1956年。
- 7) 清原道壽、前掲書、1998年、931頁。
- 8) 細谷俊夫『技術教育』東京大学出版会(東京)1978年、178-179頁。
- 9) 細谷俊夫『教育方法』第2版(初版は1960年)、岩波書店(東京)、1969年204頁。
- 10) 佐々木享他編『改訂版 技術科教育法』学文社(東京)、1994年、第1章1「普通教育としての技術教育」1-5頁参照。
- 11) 産業教育連盟編『技術科の指導計画』国土社(東京)、1966年、序章「一般普通教育としての位置づけ」5-6頁参照。
- 12) 宮内博編『学校進路指導概論』文雅堂銀行研究社(東京)、1992年。
- 13) 文部省初等中等教育局『進路指導の現状と問題』1973年(東京)。
- 14) 藤本喜八「進路指導の定義の歩み」『進路指導研究』第6号、東京、1985年、8頁。
- 15) 山口政志「中学校・高等学校における適切な進路指導の在り方」『季刊 教育法』(東京)第69号、1987年夏季号、17頁。
- 16) 仙崎武『欧米におけるキャリアエデュケーション』文教センター印刷・出版部(東京)、1979
- 17) 仙崎武(職業教育・進路指導研究会)『職業教育及び進路指導に関する基礎的研究(最終報告)』(文部科学省委託研究、東京)、1998年。
- 18) 文部科学省『キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議 報告書』東京、2004年。
- 19) 名古屋大学教育学部附属中・高等学校編『新しい中等教育のメッセージ』黎明書房(名古屋)2003年。
- 20) 文部省『産業社会と人間 指導資料』東京、ぎょうせい、1993年。