

再興するスキル・ディベロプメントへの国際協力 Old Wine in a New Bottle?

吉田和浩

(広島大学教育開発国際協力研究センター)

1. はじめに

スキル・ディベロプメントが近年久しぶりに脚光を浴びている。その背景には途上国の国内要因だけにとどまらず国際的な要因も後押ししている。しかし、公的部門を中心とした技術職業教育・訓練としてのスキル・ディベロプメントは過去、途上国において、必ずしも有効に機能してきたとは言えず、現在様々な改革が進められている。かつて人的資本論がもてはやされた1960年代にフォスターは、途上国における「職業教育への誤信」に対して警鐘を鳴らした(Foster1965)。基礎教育レベルの学校が生徒に読解力、英語、計算および一般教養といった基礎的スキルを十分身につけさせる機能を果たしていないために、中等レベルで効果的な職業訓練を行う上で不可欠な基礎ができていない、というものである。さて、そうした基礎学力に加えて、今日の状況は有効なスキル・ディベロプメントに必要な諸条件を備えているのだろうか。サブ・サハラ・アフリカ諸国など低所得国をはじめとする途上国が、新たな期待の高まりに対応するためには何に留意すべきか。これらの問いについて、現在の途上国をとりまく環境にも触れながら、過去のこの分野に対する国際協力から得られる教訓を整理し、また日本のスキル・ディベロプメントから得られる示唆をふまえつつ、検証する。

2. スキル・ディベロプメントの役割

本稿ではスキルを、知識と技術を用いる能力としての技能ととらえ、スキル・ディベロプメントを、個人あるいは集団が経済活動において発揮することを目指してより高い技能を身につける行為あるいは過程、と位置づける⁽¹⁾。機構・制度・組織の活動あるいは業務遂行の能力としてのキャパシティ・ディベロプメントとは区別する⁽²⁾。また、技能形成のためのサービス提供と、技能習得のための取り組みは含むが、形成・習得した技能の適用については関連するものとして分けて考察する⁽³⁾。類似の概念としてTVET(技術・職業教育・訓練の英語technical and vocational education and trainingの頭文字を取ったもの)がある。これはスキルの形成・習得の場と手段に重点をおいているが、スキル・ディベロプメントと明確に分けて使うことが難しい場合もあり、本稿でも文脈によっては互換的に用いている。

スキル・ディベロプメントを本稿で用いるような専門用語として使われるようになったのは比較的最近のことである。1996年にこの分野で活動する国際機関、ドナーが中心となって設置されたスキル・ディベロプメント国際協力作業グループはこれを「教育、訓練、生産システムの広範なアクターを巻き込んだ共通の活動分野」と認識し、「大規模で均質化に向かっている国家の制度に焦点を当てることから離れて、より多様な方法によるスキル・ディベロプメントへの移行を意識して、」あえてTVETでなくスキル・ディベロプメン

トという用語を用いる、としている⁽⁴⁾。

スキル・ディベロプメントあるいはTVETを概念上整理する上では、提供者、提供形態、目的、提供内容のレベル、および対象者を考慮する必要がある。スキル・ディベロプメント、TVETともに、内容としては教育と訓練⁽⁵⁾を含み、提供者、提供形態としては公的部門、ノンフォーマル、民間の教育・訓練機関、企業内の諸制度、徒弟制度などのインフォーマルなものがある。タイミングとしてはTVETは就業前（pre-service）を中心とした議論が多いが、スキル・ディベロプメントは再訓練（in-service）も含む。内容的にはライフ・スキル（生活上不可欠な基礎的なスキル）、一般教養、専門知識、専門技術の習得に分けることができる。但し、一般教養は、より高度な技能を身につけ、これを活用していく上で不可欠なものとしてスキル・ディベロプメントの議論に登場するが、TVETの提供内容には含めない方が混乱が少ないであろう。対象者は就労前の生徒、自給的自営業者、企業労働者、失業者などが考えられる。公的機関によるTVETでは監督機関が認める資格が修了者に与えられることも多い。習得対象となる知識や技術のレベルは各国・分野の状況によっても異なるが、本稿では特に低所得国が経済的離陸を達成する上で重要と思われる中等レベルを中心に考察する。

スキル・ディベロプメントをこのように理解した場合、特に発展途上国はこれにどのような目的、あるいは役割を期待しているのだろうか。ひとつには、就労の可能性を高め、労働生産性を高め、企業の競争力を高めることで経済成長を加速させること（経済成長アプローチ）であろう。もうひとつは失業者対策、貧困層の経済参加機会提供、社会秩序維持などの社会保障政策アプローチである。いずれの場合も、個人的には所得を向上させ、労働者の流動性を高め、それが労働市場の活性化にもつながる。企業にとっては生産性と

利益の増大を意味する。労働者の新技術、新プロセスへの適応力を高め、経営と技術の革新を刺激する（Johanson & Adams 2004, p.16）。そして国家としては国民の生活水準の向上、国際社会における国家経済の競争力の強化、雇用不足による社会不安の緩和が期待される。企業によるスキル・ディベロプメントは前者のアプローチに属するが、後者のアプローチに基づいて政府等が行うスキル・ディベロプメントであっても、経済成長アプローチと同じ結果も合わせて期待されるところがあり、必ずしも両者が個別に採用されるということではない。その一方で、これら二重の目的が以下に述べるように（3の(2)参照）、途上国にとって困難な課題を呈しているのである。

こうした期待は、別段今に始まったわけではなく、国民国家の基盤整備と経済発展を進めようとする途上国にとっては長年抱き続けられてきたものである。それが今、なぜ再度注目を浴びているのであろうか。ここではこれを途上国の国内要因と外部からの要因に分けて考えてみる。

3．スキル・ディベロプメント再興の背景

(1) 内外のプッシュ要因

途上国にとってスキル・ディベロプメントのあり方は、自国の経済と教育の状況（国内要因）、世界経済の動向と国際的な協力（外的要因）とに強く左右されるものと考えられる。

外的要因のなかでも重要なものは経済活動のグローバル化とこれに付随した情報通信技術の急速な進歩である。これらは相乗的に、国際的な経済活動にとどまらず途上国内においても知識と技術の必要性を高めている。それはスキル・レベルを高めるためのかつてない機会を途上国に与えていると同時に、この機会を逃せばさらに取り残されかねない、ということへの不安感を煽っている。もう一つ

指摘すべき外的要因は国際機関、ドナーによるスキル・ディベロプメントへの関心の高まりである。後者の、国際機関、ドナーの動きについては少し詳しく見ていきたい。

ILOとユネスコは早くから一貫して職業訓練、職業教育の重要性を提唱している機関である。両機関の間では、1954年に「技術職業教育事項及び関連事項における協力に関する覚書」を締結し、ILOが技術職業訓練、ユネスコが技術職業教育において中心的役割を果たすことに合意している。両機関は、TVETに関連する条約づくりや勧告を通じて重要な役割を果たしてきた(別表1本稿未参照)。しかし、1990年代の初等教育への関心の高まりはドナーによるTVETへの取り組みを相対的に弱めることとなった(Johanson 2002; 2004, p.23)。図1は教育分野において屈指の開発援助機関である世界銀行のTVETに対する融資が1980年代には絶対額では延びたものの、90年代には減少していることを示している。他のサブセクター、とりわけ初等教育への融資が増えるなかで、教育セクター向けの融資に占めるTVETの位置づけ(図2)は、1970年代から90年代まで一貫して低下していることがわかる。

それが近年、いくつかの重要な動きを見せている。2000年4月には世界教育フォーラ

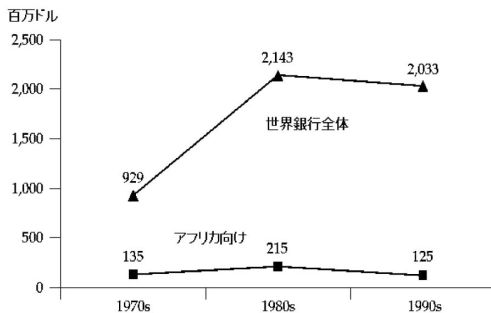


図1 世界銀行によるTVET分野への融資額の推移

(出所) World Bank (2004, p.22) (Johanson 2002からの引用)

ムにおいて「ダカール行動枠組み」が採択され、EFA目標の一つにライフ・スキル・プログラムへの平等なアクセスが盛り込まれた⁽⁶⁾。同年7月にはユネスコTVET国際センター(UNEVOCセンター)がボンに開設され、ユネスコのTVET関連活動がさらに強化されている⁽⁷⁾。また世界銀行が中等教育、スキル・ディベロプメントと高等教育それぞれに関する重要な報告書を出版した⁽⁸⁾。特に、公的部門は自ら非効率的なTVET提供者であるよりは、効果的な規制監督者となるべきである、と主張する世界銀行が、サブ・サハラ・アフリカに焦点を当てたスキル・ディベロプメント政策レビューを行い、新たな政策提言を行っていることの意義は大きい。

但し、国際機関の関心の高まりが、必ずしも直ちに投入資金の増額へと反映されるわけではない。世界銀行の2000年から2006年までの傾向を見ると、教育分野融資に占めるTVETの割合は、サブ・サハラ・アフリカでこそ5.7%と1990年台(5%)から増加傾向にあるが、世界銀行全体では4%と1990年台の平均をさらに下回っている(世界銀行EdStatsウェブ版)。TVET分野における政府の役割が、直接のサービス提供者であるよりは質の確保や資格制度の整備、民間の取り組み強化などを進めるファシリテーターであ

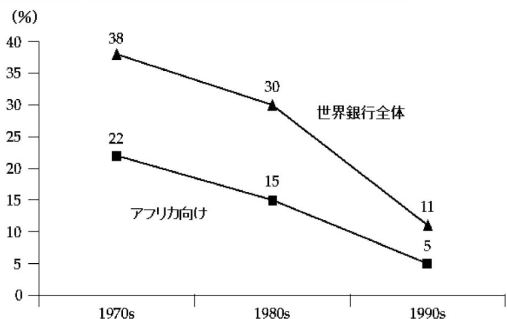


図2 世界銀行の教育分野融資に占めるTVETの割合

(出所) World Bank (2004, p.23) (Johanson 2002からの引用)

るべきである、とする世界銀行の基本姿勢には大きな変わりはない、と見るべきかもしれないが、そうした中でのサブ・サハラ・アフリカに対する世界銀行の姿勢はやはり注目すべきである⁽⁹⁾。

次に国内要因であるが、これには幾つか考えられる。そのひとつが初等教育の普及である。とりわけ過去10数年間において、途上国の初等教育は飛躍的な拡大を遂げた。1990年以降の「万人のための教育」実現に向けた途上国国内および国際的な取り組みの成果とも言えるであろう。例えば、世界で最も普及が遅れていたサブ・サハラ・アフリカ地域においては、1999年から2004年のわずか5年間で、総就学率が79%から91%へ（純就学率では55%から65%へ）と増加している（ユネスコ2006、Table5）。短期間での初等教育の規模の拡大は、質の維持あるいは改善という難題を抱えつつも、卒業生の増大、ひいては中等レベルの教育機会拡充への圧力を高めている。事実、同期間のサブ・サハラ・アフリカ中等教育総就学率は24%から31%へと、他の地域と比べて依然低いながらも増加している（世界銀行EdStatsウェブ版）。これら低所得国においては高等教育も比較的速いペースで拡大してはいるものの、大学入学資格を持っていても入学できないほど、依然としてその門は狭い⁽¹⁰⁾。つまり、途上国の大多数の若者にとって、中等教育レベルは教育のターミナルポイントとなっているのである。進学向けの普通コースに入れなかった生徒たちの中には、より収入の高い就職先に就くためにTVETに入るものも少なくない。それが、中等教育の普通科にも職業訓練の要素を取り入れさせ、またTVET拡充に向けた取り組みを招いている側面もあると考えられる。

別の国内要因として、2000年代に入って途上国経済が比較的好調な発展を続けていることがあげられる。しかし、それが工業化の進展のように経済構造の変化を伴うもの、す

なわち新たなスキル・ディベロプメントの需要を高めるものとなっているとは限らない。むしろ多くの途上国が依存している一次産品価格の国際価格が高水準で推移していることに拠っている部分が大いと思われる。いずれにしても、国ごとによってその状況には大きな差があり、以下に述べるように、経済成長が雇用拡大、技能向上へのニーズの増大、と単純に繋がらない経済・労働市場事情があるため、個別事例を詳しく見る必要がある。

また、もう一つの国内要因として、貧困削減と経済成長に向けた国家的取り組みの中でスキル・ディベロプメントが取り上げられる機会が増していることが挙げられる。これは旧来からスキル・ディベロプメントに期待されていた役割に基づくものであるが、先に触れたEFAの一部としてのスキル・ディベロプメントの重要性が認識されていることに加えて、ミレニアム開発目標、PRSP（貧困削減戦略ペーパー）を中心とする貧困削減支援アプローチの登場といった外的要因との相互効果がスキル・ディベロプメントの強化を後押ししているようである。

（2）途上国の現状

では高まる期待と圧力に対して、途上国はこれに対応できているのだろうか。いくつかの懸念が指摘される。多くの途上国の労働市場は、年々規模を拡大させている。サブ・サハラ・アフリカ地域全体では1990年には210百万人だった労働力人口が2005年には306百万人へと約1.5倍に増えている⁽¹¹⁾。それ以外の地域の途上国でも押しなべて労働力は増加している（表1）。これは過去の高い人口増加率と教育システムの拡大、そして経済活動に参加する女性の増加などの影響によるものであって、経済成長の重要な要素となりうる。とはいえ、毎年の新卒者とこれまで蓄積された潜在的失業者を吸収するに足るだけ労働市場が拡大しなければ、あるいは労働者のスキルと市場のニーズが合わなければ、

失業、または不完全就業が増加する。特に低所得国のフォーマル・セクター⁽¹²⁾では公的部門はその肥大化を抑制するために雇用吸収力が制限され、民間の雇用も労働力の増加に追いついていないのが実情である。すでに多くの国々で若年層の失業の高さが深刻な問題になっている。表1に示されている通り、ここにあげたすべての国において、15歳から24歳までの青年失業率は全体の失業率を大きく上回り、南アフリカでは60%という驚異的な高さに至っている。労働市場に関する情報がタイムリーかつ正確に提供されるシステムが整っていないことも市場の硬直性を招いている。HIV/AIDSによるスキル・ディベロブメント投資効果の損失もサブ・サハラ・アフリカにおいては深刻である。労働力人口の拡大のもう一つの結果が、インフォーマル・セクターの拡大であるが、これについては後で触れる。

経済構造の変化に伴って市場が求める人材が単純労働からより高い技能労働へと変わっていく。これに応じた技能労働者の供給が足りていけない場合もある。こうした傾向は輸出指向型で技術革新が盛んな経済構造を持つ国で起こりやすい。公的部門による基礎的なスキル・ディベロブメントでは十分対応できず、企業による現場ニーズに即した訓練の強化が必要となるが、それをタイムリーかつ継続的に行うことができるのは主に大企業に限られる (Gill et al. 2000)。

供給サイドとしては、TVETの提供者、内容、期間、といずれも多様で、このうち公的教育・訓練機関だけを見ても、多くの途上国で教育省、労働省、工業省、地方自治体など様々な省庁および公的機関がこれを監督し、あるいは直接提供している。このほかに民間、インフォーマルなものがあるわけだから、その全体像を把握することは容易ではない。サブ・サハラ・アフリカでは2004年に中等教育就学者のうち約6%の185万人が技術職業教育プログラムを受けている。先進諸

国平均18.0%、東アジア諸国平均11.4%、ラテン・アメリカ10.1%、と比べてかなり低い。南アジアと南西アジアは1.2%とサブ・サハラ・アフリカをさらに下回っている。同割合が、先進諸国など経済の発達した地域で概して高い割合を示しているのは興味深い。

後期中等教育になると職業訓練教育就学者の比率はどの国においても格段に高くなり、特に東欧諸国には5割を超える国が多いが、アルゼンチン(81%)、エジプト(64%)、ルワンダ(56%)、コンゴ(47%)などでも高い数字を示している⁽¹³⁾。一方ではケニア(2%)、イエメン(2%)、バングラデシュ(3%)などのごく小さい規模の国もある(ユネスコ2006: Table 8およびUIS 2006: Table 5。表1も参照)。また、いくつかの国々では2000年から2005年までの5年間に中等レベルTVET就学者数に顕著な伸びを見せている。エチオピア(2000年の9.9倍)、クウェート(3.8倍)、カメルーン(2.8倍)、モンゴル(2.2倍)、ベトナム(2.0倍)などである。

このように実際のTVETへの取り組み状況は国によってかなりのばらつきがあり、必ずしも教育制度の普及、あるいは経済発展レベルと呼応したものとは言えない。それが基礎教育の普及を受けて起こっている現象なのか。高等教育への進学が制限されているための次善の選択によるものか。経済構造と人材需要のあり方に対応するものか。あるいは政府の政策に基づくものか。各事例について注意深く観察する必要がある。

但し、TVET部門の拡大が主に公的機関によるものだとすると、途上国の公的TVETが陥りやすい3つのギャップに注意しなければならない。監督機関が複数多岐にわたるため、公的TVET分についてだけでも提供するプログラムに関わる情報を正確に把握されていないことが多い。効果的なスキル・ディベロブメント戦略作りのための情報整備が重要な課題となっている。にもかかわらず、公的TVETにありがちな弱点として、

表1 各国の労働市場・教育関連データ

国名	一人当りGNI (US\$)	労働力供給		労働市場の歪み		労働生産性		人的資本・スキル・ディベロプメント		
		労働力*指数 (1990=100)	失業率 (%)	失業率 (%)	青年失業率 (15-24歳)	労働者一人当りGDP (US\$ 1997年価格)	(1980=100)	中等教育 総就学率 (%)	中等教育就学 者中のTVET の割合(%)	15歳以上 人口の 教育年数
	2005	2005	MR	MR	MR	2003	2003	2005MR	2005MR	2000
ガーナ	450	146.2	8.2	15.9	2826	114.2	43.6	1.6	3.9	
ケニア	530	157.6	—	—	1,952	89.3	48.9	0.6	4.2	
南アフリカ	4,960	136.2	28.4	60.1	10,097	79.9	93.4	6.0	6.1	
インド	720	129.8	4.3	10.1	5,781	219.1	53.5	0.9	5.1	
ネパール	270	147.7	1.1	—	—	—	45.7	1.1	2.4	
スリランカ	1,160	115.6	9.0	27.2	10,869	171.3	82.5	—	6.9	
中国	1,740	119.4	4.0	10.1	8,380	336.2	72.5	13.0	6.4	
インドネシア	1,280	142.5	9.9	13.4	8,385	156.7	64.1	13.4	5.0	
ベトナム	620	140.7	2.1	4.6	4,261	242.6	75.8	4.7	—	
ブラジル	3,460	146.2	9.7	17.9	14,455	97.5	102.0	1.8	4.9	
ホンジュラス	1,190	194.4	5.1	7.9	—	—	65.5	37.4	4.8	
ペルー	2,610	156.9	10.3	19.2	9,977	75.7	91.6	10.5	7.6	

労働力：経済的にアクティブな人口 (ILO定義による) で就労者と失業者を含む。

MR：最近年。

(出所) 世界銀行EdStats, ILO Key Indicators of the Labour Market 4th edition (2006)より筆者算出・作成

政策立案者、カリキュラム策定者が労働市場の現場とあまり対話しないこと、その結果、労働市場の動きや産業界のニーズを反映した政策となっていないことがしばしば指摘される（政策ギャップ）。雇用者側がTVETのスキルを評価せず、政府の政策に冷ややかな対応をしては両者の協力関係は築けない。

また、変化を続ける労働市場のニーズ、あるいは産業界が求める労働者のスキルと、TVETが提供しているスキルの内容的なミス・マッチ（レバンス・ギャップ）も問題である。これにはいくつかの側面がある。長年改定されない時代遅れのカリキュラム、あるいは善意の政策によるにも拘らず職場感覚を伴わないカリキュラムがレバンス・ギャップの原因となっている場合。すでに現場であまり使われていない古い機械や技法を用いて学ぶため、結果として習得した技能がそのまま役立たない場合。またTVETの提供者は、修了生が雇用後に即役立つ知識と技能を身につけてもらうことを目指すが、企業の中には特定の技能に優れた人材より、むしろ新たな技術に柔軟に対応できる人材を好む場合も多い。さらに、TVETの利用者は高

収入につながる高い技能の習得を希望するが、それがTVETによって満たされないだけでなく、労働市場が低コスト・低技能を求めている場合もある。総じて、TVETの意図、プロセス、結果のそれぞれが現場のニーズを反映していない恐れが小さくないのだ。その上、雇用の機会が主としてインフォーマル・セクターに求められるとすれば、つまり裏を返せば、フォーマル・セクターの雇用が十分見込まれる環境が整っていなければ、フォーマル・セクターへの雇用を想定した公的TVETへの投資の拡大を正当化することは難しい。

財政的にも公的TVET部門は難問を抱えている。EFAが初等教育の普及および質的改善に向けての政府による強いコミットメントを求めているのに加え、同時に前述の外的要因と合わせて中等教育のみならず高等教育の拡充への圧力も強まっている。途上国政府自身がスキル・ディベロプメントに高い関心を抱きつつも、公的TVET分野に対する予算配分を急速に増加することが許容されるような状況ではない（資金ギャップ、図3参照）。TVETを提供するためのコストは中等

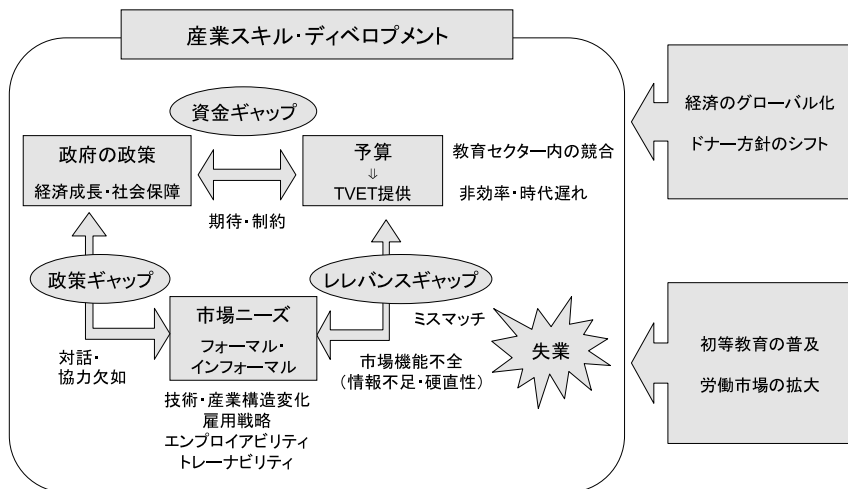


図3 産業スキル・ディベロプメント：公約部門の3つのギャップ

(出所) 筆者作成

レベルにおいて普通教育の場合より数割から倍以上高いのは普通である（Gill et al. 2000）。実地で使える技術を身につけさせようとするれば設備への投資がかさむ上に、変化と進歩を続ける雇用現場でのニーズに適時に対応しようとするれば、公的部門にはコスト的にも対応能力的にも負担が大きい。

仮にTVETの目的の一面が高等教育に進めなかった者を受け入れ、または青年の失業増加を防ぐことにあったとしても、労働市場での利用価値が低い、時代遅れの、あるいはニーズに対して不適切なスキルを身につけても意味がない。つまり、TVET強化の政策意図はあっても、予算は増やせないし、また単純に増やすことも危険なのである。むしろ今のところ、改革を条件とするドナー支援の拡大に期待している部分が大いなのだ。利用者負担、民間との協力などによる財源の多様化、あるいは直接のプロバイダーから民間による提供へのファシリテーターへと役割を変えることは、一部のドナーからの助言によるまでもなく、必要に迫られた改革となっている。

これに加えて、経済成長と社会保障の2重の目的が期待されるスキル・ディベロプメントは、その政策目的自体に内在する困難な問題を持っている。成長を促すスキル・ディベロプメントは高度化する技術に対応する、まさにスキルの向上を目指す（ダイナミックなスキル・ディベロプメント）。大企業による企業内訓練はこの類である。他方、社会保障政策として貧困削減を目指すスキル・ディベロプメントは、貧困層や社会的に不利な立場にある人びとの経済活動への参加を促すが、多くの場合、既存の簡単な技術をこれら対象者にまず身につけてもらうことでこれを実現しようとするため、スタティック＝停滞的なスキル・ディベロプメントに終わってしまいかねない。

しかし、スキルそのものにダイナミックなものとはスタティックなものがあるわけではな

い。重要なことは、スキルを習得した労働者がそこから次のより高いレベルに対応できるか、企業がより生産性を高めるための投資をできるかどうか、によって左右される、ということである。そこで決め手になるのがトレーナビリティである。企業内訓練を実施する体力と競争力のある企業は、継続的な訓練が効果（技能、生産性、所得の向上）につながるための前提条件として、その基礎となる教育レベルを労働者に求める（トレーナビリティ）。同様に、貧困層にとってもトレーナビリティが欠如していれば、彼らは結局低レベルのスキルを用いる職種から上に進むことはできない。それは彼らを雇用する企業にとっても弱点となりかねない。

また多くの場合、中小企業に対しては金融や新技術へのアクセスなど市場の歪みを是正する形での政府による支援と、労働市場の活性化政策との組み合わせを必要とするが、これがちぐはぐだと総合的な効果は期待できない。労働力の供給が増加するなかで、教育、スキル・ディベロプメントの強化が、フレキシブルで吸収力の高い労働市場を通じて労働生産性の向上を実現させるためには、政府と企業と労働者（および将来の労働者）の期待と実際の役割がかみ合っていないなければならない。途上国をとりまく環境のなかでこれを成功させることは容易なことではないが、少なくとも過去の経験が示唆する教訓は把握しておかなければならない。

4. 経験からの教訓と改革の試み

(1) 世界銀行とILOによる政策的教訓

1991年の世界銀行のTVET政策報告書はILO、米州開発銀行、GTZなどの援助機関と途上国53カ国の協力を得て作成され、その後のTVET支援に大きな影響力をもった報告書である。この中で、世界銀行は、労働力のスキル・ディベロプメントを最も効果的かつ効率的に行うのは民間部門による訓練であ

る、と主張している。しかし、実際には民間部門の訓練機能は量的にも質的にも不十分であるため、とりわけ低所得国においては政府が当面 TVET を提供しあるいは資金負担する必要性が生じる(World Bank 1991, pp.7-8)。同報告書はそうした政策を立案し、実施していく上で留意すべき点をいくつか挙げている(以下、World Bank 1991 および Middleton et al. 1993)。

- 1) 初中等教育の強化：技術が進歩し、技能職の生産性を確保する上で求められる認知力、論理力が拡大している。雇用後の再訓練が効果的となるためには基本的コンピテンシーの基礎を持った労働者が求められる。したがって公的財源を用いて労働力の生産性と流動性を改善する上で費用対効果が最も高いのは、初中等教育への投資である。
- 2) 民間による訓練の促進：このためには、高すぎて設定された最低賃金、公務員としての採用保証など、民間による訓練を阻害する政策的歪みをできる限り是正し、良好な政策環境を作るべきである。それができない場合は、訓練生(徒弟など)は最低賃金の対象から外すなどの補正措置をとる。雇用者による訓練の奨励、徒弟制度の改善(理論的知識の強化など)、民間訓練の規制緩和などの促進政策を取り入れる。
- 3) 公的訓練の効果と効率性の改善：民間による訓練が不十分な場合、TVET 市場が不完全な場合、外部経済性が見込まれる場合、あるいは社会的不平等を改善する場合、これら4つの場合には公的部門による助成、または訓練の提供が正当化される。その介入の例としては、TVET の労働市場志向(雇用機会や労働需要の変化への対応)を改善すること;訓練と教育の役割と実践を差別化し、訓練機関の専門性、権限と説明責任を強化することで

TVET 機関の経済への対応力を高めること;TVET 機関の統合および利用率の向上で訓練資源を効率的に活用すること;TVET 機関の政策実施能力を高めること;財源の多様化を図ること、などが考えられる。

- 4) 公平化戦略としての TVET：労働力が主な資産である貧困層に向けた政策として、初中等教育の拡充を優先政策とする。都市・農村部のインフォーマル・セクターでは、徒弟制度の改善に加え、自営起業、市場・生產品・需要等に関する情報の利用、資金へのアクセスを促進する。職能訓練はこれら雇用と所得向上の諸策の一環として実施する。女性や少数民族に対しては、雇用上の差別をなくし、対象者を絞った訓練を提供する。

これらの教訓を生かして、1990 年代以降はスキル・ディベロプメントの改革期に入っていると一言でよいだろう。その試みは、教育機関を合併させて職業教育と一般教育を統合するもの、職業教育課程に一般教養を増やすもの、後期中等の一般教育課程に職業科目を取り入れるものなど様々で、途上国においてのみならず、先進諸国でも活発に行われている。ブラジルでは職業教育にコンピテンシーを基本とするアプローチならびに認証制度を導入して、将来の継続的教育・訓練を助け、労働市場への参加を効果的にするための改革が行われている。ブラジルにはまた各州の商工会のもとで運営される SENAI (工業訓練機関)、SENAC (商業訓練機関)、SENAR (地方訓練機関) が政府とは独立に機能して効果をあげている。シンガポールでは公的なスキルズ・デベロプメント基金を設け、企業が従業員に公認のノン・フォーマルな教育・訓練を受けさせることを奨励している。南アフリカでは従来の狭い職能別の徒弟制度に代えて、異なる職能間で、公的機関、企業などを問わず、理論と実践をあわせた多

種多様な資格をまたぐラーナーシップ制度が展開されている。インドでは企業が一定の徒弟を採用することが義務づけられていて、採用企業は企業内訓練を実施し、政府は訓練センターで理論的指導を行っている（ILO 2002）。

中進国程度に経済発展が軌道に乗り、労働市場も活性化されてくれば、これに対応してTVETにおける公的部門のあり方も変わるべきである、という主張は理解できる。では引き続き大多数の国が低所得群に属するサブ・サハラ・アフリカ諸国ではどうか。この地域では過去数年間、経済はそれまでと比べて比較的順調に成長を続けているが、他の地域との所得格差はむしろ広がっている⁽¹⁴⁾。その中で、先に見たように労働市場はフォーマル・セクターだけでは労働力人口の拡大に対応できず、インフォーマル・セクターが重要な雇用吸収先となっている。自給的な自営業、登録されていない零細企業および小規模企業がこれに含まれ、大多数のサブ・サハラ・アフリカ諸国において非農業就労の過半以上を占めている。また、教育の普及に伴って、近年新たにインフォーマル・セクターに参入した人びとの中には、より高い教育を受けており、賃金労働より自営を好むものも含まれる。しかし大部分のインフォーマル雇用は規模が零細で、賃金の支払われない家族労働に頼っている。この分野における生産性の向上が貧困削減のためには重要であり、資金と技術へのアクセス確保などと組み合わせたスキル・ディベロプメントが求められている。

一方で、いくつかのサブ・サハラ・アフリカの国々においてはTVETの有効性を高めるための改革が進んでいる。例えばガーナにおいては、従来複数の省庁が提供していたTVETの調整機能の強化⁽¹⁵⁾、質の確保、資格制度の統一に向けた改革が行われている。またウガンダでも同様にTVETの質とレバンスの向上、資格制度の整備などの改革を展開している⁽¹⁶⁾。これらの改革の動きが、現実

の労働市場の特徴にどれだけ対応したものになるかによってその効果が試されることになるであろう。

世界銀行はスキル・ディベロプメント / TVETに関連する最近の報告書（Johanson & Adams 2004）の中で、前回の政策ペーパーの提言を踏襲しつつ、サブ・サハラ・アフリカのスキル・ディベロプメントを行うに当たっての当面の課題を以下のように述べている。

公的訓練を効果的にする：そのための措置として、雇用者、政府および非政府の訓練機関、被雇用者、訓練を受ける人、など多様なステイクホルダーの視点を取りこんだ調整機関を設置する。訓練機関の裁量権と説明責任を高め、スキル・ディベロプメントの質とニーズへの対応性を高める。短期間の、コンピテンシーに基づく訓練（CBT）の成功に学ぶ。

非政府系訓練機関の市場を開拓する：NGO、宗教系機関、営利目的の訓練機関がこれに含まれ、サブ・サハラ・アフリカでは成長している。政府はこれらをモニターし、訓練の標準を設定することで利用者に有用な情報を提供することができる。

企業を訓練者として認識する：企業による訓練は制度的に整ったものとOJT（オン・ザ・ジョブ・トレーニング）があるが、概して効果的である。政府の支援は税制面での優遇程度に限られているが、小規模企業向けの補助の必要性は認めうる。

インフォーマル経済のスキル強化：訓練基金⁽¹⁷⁾や被雇用者向けバウチャー（利用券）など需要側の資金負担をすることで訓練内容は改善される。公的資金は成長が見込まれる分野に特定する。

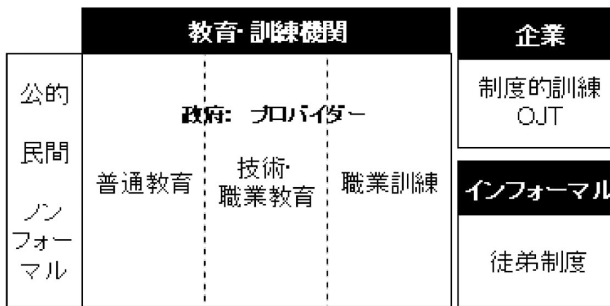
改革の推進：費用回収と予算確保の方法（訓練参加料、雇用者への訓練税など）を

多様化させ、非政府機関による訓練を奨励することで、財政負担を軽減する。予算配分にあたっては質、効果、レバンスの改善につながるインセンティブとなるよう、競争を導入し、あわせて社会的公平性にも配慮する。

従来のスキル・ディベロプメント/TVETの形態をもとに、近年の新たな試みと主な教

訓を整理すると図4のようになる。従来型モデルでは、制度化された教育・訓練機関が行うTVETは政府が直接運営・提供するものが多く、民間、ノンフォーマルなものも並列し、さらに企業による訓練や徒弟制度などが存在していた。改革型モデルでは、まず政府の役割を直接関係者から補助・促進する立場へと転換する。企業が訓練に取り組みやすい環境を作り、利用者負担制度を導入し、また必要

従来型スキル・ディベロプメント/TVETモデル



改革型スキル・ディベロプメント/TVETモデル

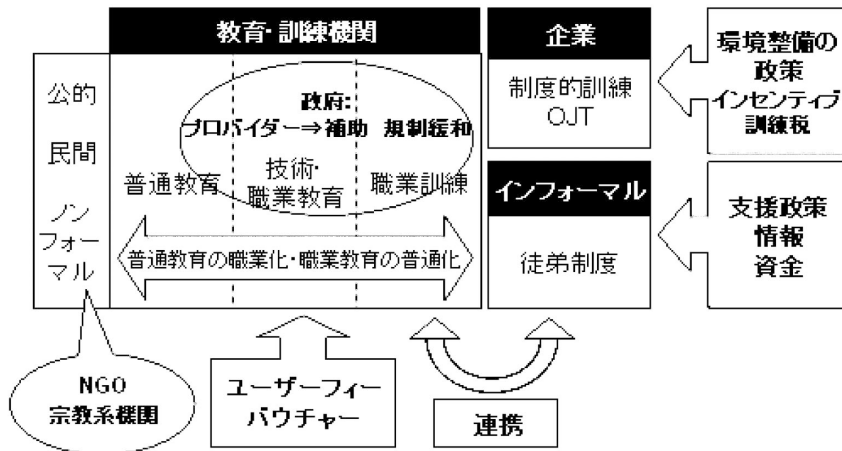


図4 スキル・ディベロプメント /TVET モデルの変化
(出所) 筆者作成

に応じてインフォーマルな訓練を助成する。さらに多様なスキル・ディベロプメント・プレイヤーの間の連携を推進する。同時に、普通教育に職業教育的要素が取り入れられる傾向、その逆に職業教育に普通教育的要素が取り入れられる傾向について、その動向をモニターし評価することも必要である。

(2) 日本のスキル・ディベロプメント経験が示唆するもの

日本のTVET経験から学ぼうとするとき、そもそも日本のTVET、特に制度化された公的部門によるそれは効果的であったのか、という問いにぶつかる。その問いを、企業の役割を含めて広い意味で日本のスキル・ディベロプメントは効果的であったか、現在はどうか、と変えてみた場合、前者の質問とは答えが変わるのではないか。人材育成政策として公的TVETのみを取り上げて検証したのでは有効な答えが導き出せない。日本のTVETあるいはスキル・ディベロプメントの有効性に関わる精査は他の研究にゆずるとして、それがどのような背景でどう行われたのかを整理しておくことは今日の途上国のTVETを考える上でも参考になるだろう。それにはその時どきの経済的環境が求めている人材ニーズの分野、国民全体の教育水準、主要産業界で用いられていた技術のレベル、あるいは技術と労働との関係、主要プレイヤーの役割などを確認する必要がある。ここでは明治中期と昭和戦後復興期を中心に主な政策を概観し(表2)、当時の情勢を鑑みつつ、教訓を以下のように整理した⁽¹⁸⁾。

1) 拡大期のTVETは明確な経済ニーズに対応し、強化すべきスキル分野が特定されていた。これは明治期には日清戦争(1894 - 95年)を契機に産業が飛躍的に発達し、産業界から実業教育への要望が高まったのに呼応したものである。工業学校、農業学校、商業学校、徒弟学校がそ

の数を伸ばした。また、戦後復興期には所得倍増計画に対応して、技能者の不足を補うために訓練の幅を養成から再訓練、能力開発訓練へと広げた。また理工学系大学を強化した。

- 2) 産業界との強力な連携が基本にあった。明治後期の産業発展に対応した産業界からの要望による工業教育の拡充にはじまり、戦後の企業内訓練(事業内認定訓練)の広まりなど、民間企業が大きな推進力となっていた。また戦後日本では産業技術の高度化に伴い、企業によるスキル・ディベロプメントの役割が一層増した。特に、企業はOJTによって技能者を育成し、さらにこの制度のリーダーとなる多能的技能者を育てた。後期中等教育の普及がトレーナビリティを高めている(泉1989)。
- 3) 国民の教育レベル(潜在的スキル・レベル)が向上するのに合わせて、また成長する経済部門のスキル・ニーズが高度化するのに対応して、人材育成の場と内容を高度化させた。日本の工業化が進んだ明治後半期にはそれまで遅れていた工業教育が中等レベルで整備され、中等教育の普及とともに高校レベルの実業教育が強化された。戦後高度成長期以降は高校・高専が、技能者とエンジニアの間にあるテクニシャン育成を担い、さらにその役割を大学が担うようになった。
- 4) 提供するスキルが産業界ニーズと乖離するにつれ、自然にTVETが縮小するのを許容した。1960年代後半から急成長した工業科高等教育は産業構造の転換と機械化、技術の高度化、労働者の高学歴化に伴って70年代後半からは規模縮小に向かった(泉前掲書、25頁)。工業高校は学科数を増やし細分化による対応を試みたが、かえってフレキシブルな労働現場への適応力を弱め、テクニシャン育成という教育目標と、卒業生は主に技能者とな

表2 日本の産業教育の実績

明治期の 実業教育	明治26・27 (1893・4) 年、実業補習学校規程、徒弟学校規程、簡易農学校規程公布。 低度実業学校制度化に着手。 実業教育費国庫補助法制定 (昭和24年度まで)。
	明治32 (1899) 年、実業学校令公布。日清戦争後の産業発展に対応して実業学校 急成長、中級技術者を提供。
	明治36 (1903) 年、専門学校令公布。中等教育の拡大に対応し、より高度な実業 専門学校を開設。
昭和戦後 の産業・ 職業教育	昭和22 (1947) 年、教育基本法公布。学校教育法制定。複線型から単線型へ。普 通教育主流へ。労働基準法制定。
	昭和26 (1951) 年、産業教育振興法公布、高等学校の職業教育に国庫補助。
	昭和33 (1958) 年、職業訓練法制定。事業内認定訓練制度の導入。
	昭和35 (1960) 年、国民所得倍増計画。昭和32年の中教審「科学技術教育の振興 方策について」の答申に続き、倍増期間 (昭和35~45) に科学技術者需要増大、 理工学系大学増加へ。
	昭和37 (1962) 年、高等専門学校創設。
	昭和41 (1966) 中教審答申「後期中等学校教育の拡充整備について」、 昭和42・43 (1967・8) 年、同「高等学校における職業教育等の多様化について」。
	昭和44 (1969) 年、職業訓練法改正、生涯訓練体制が導入される。

(出所) 吉田 (2007) に加筆

る現実とのギャップが拡大していた (堀
内ほか 2006、17 頁)。

日本の教育、特に基礎的な教育は経済発展
に先立って発達してきたと分析されている
(神門2003)が、産業教育に関してはむしろ
工業化の進展により人材に求められるスキル
が明確になってからこれに対応する形で後追
的に発達したことが窺える。それが政策的
意図によるものか、経済発展の速度に産業教
育の拡充が追いつかなかったからなのかを論
じるには、より詳細な分析が必要である。つ
まりスキル・ディベロプメント政策とその有
効性、といった因果関係を説明するものとは
限らない。しかし、教育全般の発展レベルが
産業の発展を可能にし、産業発展のあり方が
個別のスキル分野の需要を明確にし、日本は
そのスキル需要に応じたスキル・ディベロプ
メントを展開させた、そのプロセスにおいて

企業内訓練が果たした役割は経済発展ととも
に拡大していった、という事実のつながりを
再検証しつつ整理すれば、それが示唆するも
のは無意味ではないだろう。

5. おわりに

スキル・ディベロプメントが効果的である
ためには、訓練を受ける側のトレーナビリ
ティが求められ、そのためには基礎的な教育
が前提となる。そしてその「基礎的」とされ
る教育のレベルは経済発展の度合いととも
に、またそれと相関的に進む教育の普及とと
もに高まる傾向がある。労働市場が必要とす
る技能と、スキル・ディベロプメントにより
身につける技能がマッチしていることも不可
欠である。スキル・ディベロプメントはサブ
ライ・ドリブンであるよりはデマンド・ドリブ
ンで提供されることで、より効率的にニーズ

に対応できる。政府は情報システムの整備、賃金政策など労働市場の歪みを改善することを含めて、教育訓練機関および企業が行うスキル・ディベロプメントに適切な環境を整備し、必要に応じてこれを支援する。そのためには民間との協力を強化し、変化に対応できるスキル・ディベロプメント体制を確立する必要がある。これらの総合的な取り組みによって、訓練を受けた人びとのエンプロイアビリティ（雇用可能性）を高める成果主義のスキル・ディベロプメントが可能となる。

具体的な政府のスキル・ディベロプメントへの関わり方は定型化できるほど単純なものではない。しかし留意すべき点は共通している。すなわち、労働力の規模が拡大している場合、それが雇用の拡大に繋がっているか、あるいは失業の増加を引き起こしているか。その原因はどこにあるか。主な雇用吸収産業に自ら訓練を提供する能力があり、それに必要な情報、資金へのアクセスが確保されているか。TVETプログラムの卒業生がその後労働市場で予定された分野で働いているか。労働者の教育水準がどの程度で、従ってどのようなスキル・ディベロプメント投資が個人・雇用者双方にとって有益であるか。これらを注意深く検証することによってTVETの改革、そしてスキル・ディベロプメントの方向性が見えてくるであろう。

フォスターの警鐘は世界銀行のメッセージに引き継がれ、スキル・ディベロプメントを実施するうえでの基礎教育、および中等普通教育の重要性が繰り返し指摘されている。今日の途上国では、確かにその後初等教育が格段に普及している。しかし量的に拡大した初等教育の質を確保し、あるいは向上させることについては、TIMSSなどの結果からも明らかのように、さらに取り組まなければならない重要課題として残されている国が多いのが実情である。その一方で、政府が中等教育での普通教育を強化するだけでは途上国のスキル・ディベロプメントは達成されない。

近年のスキル・ディベロプメント再興の背景には途上国内外からの追い風要因がある。これまでの世界的な経験の蓄積とその教訓が示唆するものもかなり整理されてきた。これらを生かして、従来型のモデルから改革型モデルに移行して、スキル・ディベロプメントの効果を高めようとする取り組みに対しては国際機関・ドナーも積極的に支援をする姿勢が見えている。これらの好条件を途上国が自分のものとするためには、国全体としてのスキル・ディベロプメントのための仕組みづくりが不可欠である。それには公的TVETが抱える政策、レレバンス、資金の3つのギャップをどのように克服するか、民間、インフォーマル・セクターはどのような役割を果たせるか、各途上国の実態に即して検討し、具体的な成果につなげなければならない。あわせて、その過程におけるドナーや国際機関が果たす役割も、単なる警鐘や一過性のムード作りに終わらせないための強固なパートナーシップ確立に向けた努力が求められている。

比較的安定した世界経済、自国経済の成長、国際協力機運の高まり、これらが途上国を取り巻く環境として揃っている時期は貴重である。グローバル化の進展と教育システムの拡大といった圧力を受けるなかで再来したスキル・ディベロプメントへの関心の高まりに対して、安易な政策に基づいて古いワインに酔いしれ、格好の機を逃すことのないよう、慎重な政策立案と実施を支援することが、今、国際協力に求められている。

注

(1) 国際協力機構（JICA）では、スキル・ディベロプメントと産業人材育成を分けて考え、前者は、主に貧困層や社会的弱者の生計向上のための職業的技能習得の支援と定義され、人々が基礎的な技能を習得することで収入を得られるようにすることで、貧困削減に直接貢献することを目

- 指すもの、とされている。他方、産業人材育成は、フォーマル・セクターの企業での雇用を目的とした人材育成で、国の産業の国際競争力を高めることを目指すもの、と定義されている（山田・松田2007）。ここではスキル・ディベロプメントをむしろ産業人材育成と貧困削減のためのスキル習得の両面を含むものにとらえている。
- (2) Working Group for International Cooperation in Skills Development (2007)によると、行政機構がアカウントビリティを向上させるグッド・ガバナンスのための一連の取り組みもスキル・ディベロプメントの一部としているが、本稿では除外して考える。
- (3) スキル・ディベロプメントが結果的に有効であるための条件を検討する上では、さらにPolanyiの「暗黙知」に関する研究(1966)などについても検討する余地があるが、拡散を避けるため、本稿の議論からは外している。
- (4) Working Group for International Cooperation in Skills Developmentのホームページ：
<http://www.norrag.org/wg/> より。
- (5) ILOは、基礎教育は各個人が人間性を十分に開発することを確実にし、雇用可能性の基礎を確立することを役割とする、ととらえている。初期訓練については、その上に、一般的な中核的労働技能、その基礎となる知識、および、労働の世界への移行を助長する持ち運び可能な(portable)、産業に対応した、専門的なコンピテンシーを提供することによって個人の就職可能性をさらに発展させることをその役割としている(ILO2002: Annex2「人的資源訓練と開発に関する決議」)。
- (6) 世界人権宣言(1948年国連総会で採択)の26条で、初等教育が無償で義務的でないことに加えて、「技術教育および職業教育(professional education)は広く一般が利用できるようにされなければならない」と規定していることを思い起こしたい。
- (7) UNESCO-UNEVOCの出版にLauglo(2005)がある。また、UNESCO-IIEP(ユネスコ教育計画国際研究所)からもAtchoarena & Delluc(2002)、Atchoarena & Esquieu(2002)などのTVET関連の出版が続いている。
- (8) World Bank(2002、2005)、Gill et al.(2000)、Johanson & Adams(2004)、The Task Force on Higher Education and Society(2000)。また2007年版『世界開発報告』は青年(youth)をテーマとして関連の問題を扱っている(World Bank 2006a)。
- (9) 参考までに、JICAの教育分野に占めるTVETの割合は一貫して重要な位置を占め、データのある1990年台の後半から2001年まで首位に位置していたが、2002年以降は基礎教育がTVETを上回って最大の割合を占めている(会計年度ベース、山田・松田2007)。
- (10) 2004年の低所得国(一人当たり国民所得が2005年で875ドル)の高等教育総就学率は8.7%、サブ・サハラ・アフリカでは同5.0%(世界銀行EdStatsウェブ版)。
- (11) 失業者を含む。
- (12) 経済統計に含まれる、公的部門および民間部門。これに対し、零細規模で登録されず統計にも含まれない経済部門をインフォーマル・セクターと呼ぶ。
- (13) 先進国でも、オーストリア(72%)、オランダ(69%)、イギリス(69%)、スイス(65%)オーストラリア(64%)、ドイツ(62%)と比率の高い国が多い。日本は25%(UIS 2006)。
- (14) サブ・サハラ・アフリカ全体のGDP年平均成長率は1980年代が1.8%だったが、1990年台は2.4%、2000年から2004年は4.0%と改善している。しかし1990年を100とした2005年の一人当たりGDPはサブ・サハラ・アフリカ107に対して、東アジア大洋州282、南アジア173、ラテン・アメリカ・カリブ124とその遅れが際立っている(世界銀行 World Development Indicatorsウェブ版2006年データ)。
- (15) 2006年7月には既存のTVET調整機関の機能を大幅に強化するためのTVET評議会(COTVET)法案が成立している。
- (16) ドイツ技術協力公社(GTZ)ホームページよ

り。

- (17) 政府補助、企業への課税、ドナー資金などから成る。サブ・サハラ・アフリカでは21カ国で導入されている (Johanson & Adams 2004)。
- (18) 日本では明治期から第二次大戦までは実業教育、戦後は職業教育と呼ばれ、さらに産業教育とも呼ばれるようになった (文部省1972)。本稿でも時期に応じてこれに倣っている。

参考文献

- 泉輝孝 (1989) 「第2章 日本における技能者養成と訓練政策」尾高煌之助編『アジアの熟練：開発と人材育成』アジア経済研究所。
- 岡田亜弥 (2005) 「第8章 産業技術教育・職業訓練」黒田一雄・横関祐見子編『国際教育開発論：理論と実践』有斐閣。
- 神門善久 (2003) 「第2章 教育と経済的キャッチ・アップ - 日韓米の長期比較 - 」大塚啓二郎・黒崎卓編著『教育と経済発展 途上国における貧困削減に向けて』東洋経済新報社。
- 堀内達夫・佐々木英一・伊藤一雄編 (2006) 『新版専門高校の国際比較：日欧米の職業教育』法律文化社。
- 文部省 (1972) 『学制百年史』帝国地方行政学会。
- 山田肖子・松田徳子 (2007) 『アフリカにおける職業・産業人材育成 (TVET) - 変化する支援環境と人材需要への対応 - 』平成18年度JICA客員研究員報告書。
- 吉田和浩 (2007) 『スキル・ディベロプメント分野の教育協力と経済発展に関する調査研究』平成18年度拠点システム構築事業「国際教育協力イニシアティブ」国内報告会発表資料。
- Atchoarena, D. & Delluc, A. (2002). *Revisiting Technical and Vocational Education in Sub-Saharan Africa: an update on trends, innovation and challenges*. Paris: UNESCO.
- Atchoarena, D. & Esquieu, P. (2002). *Private Technical and Vocational Education in Sub-Saharan Africa: Provision pattern and policy issues*. Paris: UNESCO.
- Foster, P. (1965). The vocational school fallacy in

- development planning. In C. A. Anderson & M. M. Bowman (eds.) *Education and Economic Development*. Chicago: Aldine Publishing.
- Gill, I., Fluitman, F. & Dar, A. (eds.) (2000). *Vocational Education and Training Reform: Matching Skills to Markets and Budgets*. Oxford University Press for the World Bank.
- International Labour Office (2004). Recommendation concerning Human Resources Development: Education, Training and Lifelong Learning (Recommendation 195).
- International Labour Office (2002). Learning & Training for Work in the Knowledge Society. Report IV(1). Geneva: ILO.
- Johanson, R. (2002). Sub-Saharan Africa: Regional Response to Bank TVET Policy in the 1990s. World Bank.
- Johanson, R. & Adams, A. V. (2004). *Skills Development in Sub-Saharan Africa*. World Bank Regional and Sectoral Studies. Washington, D.C.: World Bank.
- Lauglo, J. & Maclean, R. (eds.) (2005). *Vocationalisation of Secondary Education Revisited*. Dordrecht: Springer. UNESCO-UNEVOC Book Series. Vol.1.
- Middleton, J., Ziderman, A. & Arvil, V. A. (1993). *Skills for Productivity: Vocational Education and Training in Developing Countries*. New York: Oxford University Press for the World Bank.
- Polanyi, M. (1966). *The Tacit Dimension*. New York: Doubleday and Co. (佐藤敬三訳 (1980) 『暗黙知の次元』紀伊国屋書店)
- Task Force on Higher Education and Society (2000). *Higher Education in Developing Countries; Peril and Promise*. Washington, D. C.: World Bank.
- United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (2006). *EFA Global Monitoring Report 2007: Strong Foundations – Early childhood care and education*. Paris.: UNESCO.
- UNESCO Institute for Statistics (2006). *Global Education Digest 2006: Comparing Education Statistics Across the World*. Montreal: UIS.
- Working Group for International Cooperation in Skills

- Development (2007). *Skills Development Policies and International Cooperation in East and South-East Asia*. Washington, D. C.: The World Bank.
- World Bank (1991). *Vocational and Technical Education and Training: A World Bank Policy Paper*. Washington, D. C.: The World Bank.
- World Bank (2002). *Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education*. Washington, D. C.: The World Bank.
- World Bank (2005). *Expanding Opportunities and Building Competencies for Young People: A New Agenda for Secondary Education*. Washington, D. C.: The World Bank.
- World Bank (2006a). *World Development Report 2007: Development and the New Generation*. Washington, D. C.: The World Bank.
- World Bank (2006b). *Africa Development Indicators 2006*. Washington, D. C.: The World Bank.

別表 1 TVET 関連主要年表

1939年6月 「職業訓練に関する勧告」(第57号)第25回ILO総会にて採択(後、第117号、第150号、第195号にそれぞれ代られた)
1948年12月 「世界人権宣言」国連総会にて採択
1954年 「技術職業教育事項及び関連事項における協力に関する覚書」によりILOが技術職業訓練に、ユネスコが技術職業教育に責任を有することを規定
1962年6月 「職業訓練に関する勧告」(第117号)第46回ILO総会にて採択
1962年12月 「技術職業教育に関する勧告」ユネスコ総会にて採択(1974年改正)
1975年6月 「人的資源の開発における職業指導及び職業訓練に関する条約」及び「人的資源の開発における職業指導及び職業訓練に関する勧告」(第150号)第60回ILO総会にて採択
1987年 技術職業教育の開発と向上に関わる第一回国際会議(ユネスコ主催、ベルリン)
1989年11月 「技術教育及び職業教育に関する条約」第25回ユネスコ総会にて採択、1991年8月29日発効。
1992年 ユネスコ、技術職業教育に関する国際プロジェクト(UNEVOC)を立上げ。後、2000年7月にはUNEVOC国際センターがボンに設立
1999年4月 技術職業教育に関する第二回国際会議開催(ユネスコ主催、ソウル)
2000年4月 世界教育フォーラムでEFA6つのゴールを含む「ダカール行動枠組み」を採択(ダカール)
2001年11月 「技術職業教育に関する改正勧告2001年」第31回ユネスコ総会にて採択
2002年 「21世紀のための技術職業教育：ILOとユネスコの提言」発行
2004年6月 「人的資源の開発(教育、訓練及び生涯学習)に関する勧告」(第195号)第92回ILO総会にて採択
2004年10月 「労働、市民性と持続性のための学習」ユネスコ国際専門家会議開催(ボン)

(出所)筆者作成