

第3章 第三段階教育カリキュラムにおける職業的な 特長——研究の方法と結果概要——

吉本圭一（九州大学）

第1節 職業教育のケーススタディ概要

1. ケーススタディの対象専門分野

第1部は、職業教育における専門領域と学校種別の発展動向を概観し、第三段階教育における職業教育の研究課題について提示することを目的としている。第1章では専門分野をいかに把握するのか、欧州で用いられている国際標準分類をもとにして、日本の第三段階教育に適用するための「EQ教育訓練分野分類」を策定した。それをもとに、第三段階教育参入段階での教育訓練の趨勢を、1990年から2010年までの期間で要素分析を行い考察した。第2章は、そうした多様な教育訓練分野の特色について、専門学校対象の調査をもとに、教育目標となる産業、職業のそれぞれの幅の広さないし焦点の絞り込みの軸によって分類を試み、また産業・職業の目標への絞り込みのタイプによって、教育方法論に一定の差異が見られることを明らかにした。

以下につづく、第2部「領域別のケーススタディの考察」においては、第1部で得られた枠組みをもとに、第三段階教育カリキュラムの職業的特長を解明することとしており、本章では、その研究方法の具体的な適用とケーススタディで得られた概要を、あらかじめ、まとめておくこととする。

第三段階教育における職業教育は多様な専門分野に特化した形で展開しており、これらを総合的に比較していくためには、まずは一定範囲と一定規模のケーススタディの蓄積が必要である。他方で、これまでの先行研究においては、職業教育へのアプローチが個々の分野で固有の発展を遂げながらも、それぞれの個別分野を深く探究するあまり、他の分野と比較しての固有性や、それらを総合的にみる観点が欠けている。そこで、九州大学「高等教育と学位・資格研究会」（以下EQ研と省略）では、共通の研究枠組み・方法のもとで、広い範囲の学校種・専門分野の職業教育のケーススタディを行うこととした。

職業教育のケーススタディの分析対象となる専門分野としては、前章までの検討をもとに、研究会メンバーがそれぞれ専門領域を分担し、その結果、報告書として「国家資格」、「工業」、「非国家資格」3つの領域にケーススタディをまとめている。この3つの領域としては、第一には、第1部第2章の分類でいうところの「業種・職種特化」型に位置づけられる「国家資格」領域がある。ここでは、看護師、保育士、栄養士などの教育訓練プログラムを中心に領域の報告を、第2部第1章でまとめている。

第二には、「職種対応性」の強い目標設定がなされる「工業」領域がある。第2部第2章では、広い範囲の工業領域の中でも、機械系・情報系を中心に、大学から高専までを含む多様な学校種の訪問調査と比較を行っている。

第三に上述の専門分野以外では、業種・職種として広領域に職業教育の目標を設定する「非国家資格」領域が多様に存在している。そこで「非国家資格」領域について、調査実施当初の段階では「商業・ビジネス領域」と「服飾・アート・デザイン領域」とを設定して調査を実施したが、分析段階においては、第2部第3章のように2つの領域を統合して「非国家資格領域」として取り扱うこととした。

対象とする学校セクターについては、第三段階教育の中でも、職業教育に特化したISCED5Bプログラムとしての、短期大学、専門学校、高等専門学校に、主たる研究対象として焦点を当てながら、比較対照群としての大学（ISCED5A）、高校（ISCED3）、学協会、及び海外の教育機関を含めて、資料収集および聞き取り調査を行うこととした。

2. 調査対象機関・団体と調査の実施

調査は、2009年6月から2011年1月までの間、科研研究メンバーが各機関・団体を訪問し、後述表3の調査項目について情報収集し、また担当者へのインタビューを行った。

調査機関数は、表1のとおり、80機関・団体（短期大学14、専門学校21、高等専門学校3、大学7、高校1、研修所・協会等2、海外32）である。ケーススタディとして分析対象とした機関・プログラム・団体については、訪問調査を行った中から主に国内ケーススタディを中心に選定した。第3部で訪問調査記録を取りまとめており、その機関・団体の識別用コードを、表2の一覧の通りとしている。機関・団体数は、国家資格領域14ケース、工業領域で10ケース、非国家資格領域で17ケース、計41ケースである。

表1 EQ研 職業教育のケーススタディ訪問調査機関一覧（領域・学校種等別）

	国家資格領域	工業領域	非国家資格領域	その他	計
短期大学	5	1	8	0	14
専門学校	6	5	8	2	21
高等専門学校	0	3	0	0	3
大学	3	1	3	0	7
高校・協会・研修所	3	0	0	0	3
海外の機関	—	—	—	32	32
計	17	10	19	34	80

表2 ケーススタディにおける検討対象機関・プログラムの一覧

学校種	国家資格領域			工業領域			非国家資格領域		
		機関名	所在地		機関名	所在地		機関名	所在地
短期大学	1	QJ1短期大学	C	1	TJ1短期大学	B	1	BJ1短期大学	C
	2	QJ2短期大学	A				2	BJ2短期大学	C
	3	QJ3短期大学	C				3	BJ3短期大学	B
	4	QJ4短期大学	A				4	BJ4短期大学	C
	5	QJ5短期大学	B				5	BJ5短期大学	B
							6	BJ6短期大学	B
							7	BJ7短期大学	B
							8	DJ1短期大学	B
専門学校	6	QP1専門学校	C	2	TP1専門学校	A	9	BP1専門学校	B
	7	QP2専門学校	B	3	TP2専門学校	A	10	BP2専門学校	B
	8	QP3専門学校	C	4	TP3専門学校	A	11	DP1専門学校	B
	9	QP4専門学校	A	5	TP4専門学校	B	12	DP2専門学校	A
				6	TP5専門学校	C	13	DP3専門学校	A
高等専門学校				7	TT1高等専門学校	A			
				8	TT1高等専門学校	C			
その他	10	QU1大学	B	9	TU1大学校	B	14	BU1大学	B
	11	QU2大学	B	10	TU2大学校	B	15	BX2大学	C
	12	QH1高等学校	C				16	DX1学院	C
	13	QX1大学	C				17	DX2学院	C
	14	BX1技能協会	A						

機関名： Q 国家資格領域

T 工業領域

B 非国家資格領域-商業・ビジネス分野

D 非国家資格領域-デザイン分野

J 短期大学

P 専門学校

T 高等専門学校

U 大学

H 高等学校

X その他（海外・協会等）

所在地： A 東京特別区及び三大都市圏の政令指定都市

首都圏：横浜市・川崎市・相模原市・さいたま市・千葉市

中京圏：名古屋市

近畿圏：大阪市・堺市・京都市・神戸市

B その他の政令指定都市

札幌市・仙台市・新潟市・静岡市・浜松市

岡山市・広島市・北九州市・福岡市・熊本市

C その他の都市

は、第3部ケーススタディ記録には掲載されていないが、第2部本文中で触れられている機関

3. 調査分析の枠組み

第2部以下のケーススタディの枠組みとして、第1部第1章で論じた通り、吉本（2009）をふまえ、専門学校以外も含めて、職業教育の特長把握の枠組みとして、「目的性」、「方法論」、「統制論」の3つの次元に焦点を当てた調査項目をあらかじめ提示し、それに沿って訪問、聞き取り調査等を行った。主な調査項目は、表3に示す通り、1) 学校や教育プログラムの沿革、2) 学科概要の基礎属性などの確認に始まり、主質問群である「目的性」、「方法論」、「統制論」については、3) 教育の目的とその成果、4) 教育の方法、5) 教育スタッフの資質や構成、6) 内外の関係者による教育の統制と調整、のそれぞれの柱建てに沿ってインタビュー調査することとした。

表3 カリキュラムと教育組織に関する調査項目

1. 開校以来の学科の設置・改廃の状況
 - (1) カリキュラムの構造（職業教養／職業専門や座学／実習の比率，科目間の連関）
 - (2) カリキュラムの策定，改廃のプロセス（企業との連携を含む）
 - (3) 専門的な知識の内容
 - ①知識内容の学術的な輪郭
 - ②職業専門的な深さ・広さ・新しさ
 - ③広範囲の教養的科目の分量
 - ④科目の積み上げ構造（基礎科目～専門科目など）
 - (4) 教授方法（学習の形態）
 - ①講義型・演習型・実習型などの科目比率
 - ②テキスト（知識・学習プロセス）の標準化・確立
 - ③企業実習等の比重
 - ④カリキュラムにおいて，特に工夫している教授方法や設備・仕組みなど
2. 学科の概要
 - (1) 想定する進路先と教育の目的
 - (2) 募集規模や学生の背景（新規高卒者，社会人，留学生など）
 - (3) 卒業や就職の状況
3. 教育の目的とその成果
 - (1) 目的とする進路の焦点化－拡張性
 - (2) 目標とする知識・能力明確化
 - (3) 目標の到達度
 - ①入学・卒業・中退等の実態
 - ②進路・能力の達成度実態とその評価
4. 教育の方法（カリキュラムの学術性と職業性）
 - (1) カリキュラムの構造（職業教養／職業専門や座学／実習の比率，科目間の連関）
 - (2) カリキュラムの策定，改廃のプロセス（企業との連携を含む）
 - (3) 専門的な知識の内容
 - ①知識内容の学術的な輪郭
 - ②職業専門的な深さ・広さ・新しさ
 - ③広範囲の教養的科目の分量
 - ④科目の積み上げ構造（基礎科目～専門科目など）
 - (4) 教授方法（学習の形態）
 - ①講義型・演習型・実習型などの科目比率
 - ②テキスト（知識・学習プロセス）の標準化・確立
 - ③企業実習等の比重
 - ④カリキュラムにおいて，特に工夫している教授方法や設備・仕組みなど
5. 教育スタッフの資質や構成（学術性と職業性）
 - (1) 教職員（専任・兼任／常勤・非常勤）の職階と構成
 - ①教員の学術的背景や職業実務経験
 - ②教員（常勤・非常勤）と職員の職務・分業体制
 - ③現職教員はどのようなルートで採用しているか
 - (2) 研修の体制と実態
6. 教育の統制と調整に関わる主体と関係者
 - (1) 教職員（会議）の議決等への関与
 - ①カリキュラム等の教学領域
 - ②学生募集と就職指導
 - ③学校運営全般
 - (2) 地域・経済関係者とのカリキュラムをめぐる対話の枠組みと関与の程度
 - ①法人理事会，協議会などにおける学外者の関与（包括的連携）
 - ②個別活動領域ごとの連携協力
 - a. カリキュラムの企画開発，設計について
 - b. 授業運営への協力（講師派遣・実習等）について
 - c. 教育課程・活動の点検・評価について
 - (3) 法人のガバナンス
 - ①学校法人における公教育事業と付帯事業について
 - ②グループ校，系列校との協力関係について

1) 教育の目的性

表3の各次元について、それぞれの機関・プログラムに応じて取捨選択してインタビュー等を行っているが、ここで少し補足をしておく。「教育の目的性」については、人材養成の産業・職業的な目標の方向性・範囲だけでなく、そのために獲得させようとする知識・技能等の「学修成果」の目標、あるいは職業観等の涵養等までを含んでいる。そして、目的が明確に設定されているかどうかという観点とともに、それが成果に結びついているのかどうかという評価的観点もここで必要となる。

大学設置基準においても「人材養成の目標」を明示することが求められるようになっている。しかしながら、大学では多くの専門分野で「特定のまたは一定の職業」への目標を明示することは難しく、またそれが具体化してあったとしても、実際の教育活動においてどこまでそれが意識的に探究され、また十分な成果を生んでいるのかどうかの検証は、必ずしもなされていない。これらは、職業教育ということであれば本来卒業生調査などを通じた検証が必要なところである。また、職業教育に注力しているはずの短期大学や専門学校においても、その組織規模の小ささ故に調査方法論が確立しておらず、目的と成果との対応性については、十分な把握がなされていない。こうした課題や対応、知見等を、個々のケーススタディで確認していくこととした。

2) 教育の方法論

a) カリキュラム

「教育の方法」については、「カリキュラムの学術性と職業性」という、各次元に共通の分類軸で検討している。インタビュー調査においては、具体的に、教育の目標的な知識内容における職業対応性、専門分野の学術性の観点、知識・技能修得のための教授学習方法の観点を注視している。特に、単に時間数などの量的要約よりも、質的により具体的に、実習や演習、特に資格取得のための技能の実習や、職業の場の人間関係等の把握に資する臨地実習やインターンシップ等の位置づけなどの把握を試みることにした。

b) 教員・指導者

カリキュラムにおける産業・職業との結びつきは、それらを担当する教員や指導者によって担保されるものであり、「教育の方法論」における、カリキュラムそのものとならぶ重要な柱であり、インタビュー調査項目として別建てしている。「教育スタッフの資質や構成」として、教育組織の専任者における実務教員の考え方・位置づけ方とともに、企業等からの非常勤講師や、実習等における現場指導者までを視野において検討することとした。

3) 教育の統制論あるいはガバナンス

「教育の統制」については、教育の企画——運営——点検評価——改善のPDCAのサイクルの各場面において、教育の統制に関与するステークホルダーが学術関係であるのか職業関係であるのかという対立軸が注目される。このため、Clark (1983) による高等教育システム調整の三角形や、橋本 (2009) の専門職養成における三角形のモデルを参考にしながら、特に学校における経

営的統制と教員による教育的統制とを区別して検討を行っている。

ここでは、「市場」や「現場」などと表現される外部ステークホルダーの関与について、職業教育の特性にこだわっていくと、職能団体や労働組合などの「当事者」と卒業生を雇用・活用する「現場の経営」とを意識的に区別しながら検討していくことが重要な点となる。

また第三段階教育のプログラムは、養成されるべき職業の規模の限定性・特殊性によって、学生数などの面でより小規模な単位の学科・コース・専攻等が多くなり、専門の細分化が生じる。そのため、大学以外で実施する場合により少人数教育に徹して小規模プログラムによる小規模機関となり、またそうしたプログラムの細分化と関係して、学校法人による複数機関、複数プログラムの運営も多くなっている。このため、系列校としてのガバナンスモデルなどもこれまであまり検討されてこなかった観点として注目される。

第2節 ケーススタディの結果概要と職業教育プログラムのマッピング

1. 各章の調査結果概要

以下では、第2部各章で得られた調査分析からの主な知見を示すとともに、さらにそれらをどう総合していくのか、今後の研究課題に係る仮説的な枠組みと位置づけをここで示しておきたい。

第2部第1章では、「国家資格領域（医療・教育・福祉・衛生）における職業教育」を扱っている。第1節で国家資格全体としての特徴について述べた後、第2節では国家資格の中でも本章でとくに重点的に検討した専門職領域として、看護師、幼稚園教諭・保育士、栄養士における養成状況の多様さ、養成機関による進路状況の違い等を総括的に示した。さらに、国家資格領域においては、「資格＝資質」の陳腐化や、あるいは高度化の必要を生じるものであり、これに対応するため、より発達した資格領域においては、研修や資格等の高度化や更新のための制度が整ってくる。第3節では、特に専門学校教育で目標とされる主な資格等に関わる研修等制度について Web 上での抽出調査を実施し、研修等の体系的活用のための資格等の階層化、効果的研修の検証をめぐる検討を行った。

第4節以下は、個別の国家資格職業領域のケーススタディ報告である。第4節では、「医療系教育の養成課程の実状——日本における看護師養成課程の変遷——」においては、さまざまな課程が混在する看護師養成課程、養成機関によるカリキュラムの特色化の必要性を明らかにした。続く第5節と第6節は保育領域をとりあげ、第5節「保育領域（幼稚園教諭・保育所保育士）資格の歴史的変遷 現状 政策的移行」では、待機児童対策、公立の民营化、幼児一種取得者の増加、新資格を論じ、第6節「保育者養成課程におけるカリキュラム比較——短期大学、専門学校、大学について——」では、養成機関によるカリキュラム、進路、教員の教育活動等の学校種や個別

機関の政策的なアプローチの本質的な違いを明らかにしている。最後に第7節「質の多様化と資格要件の高度化——栄養士・管理栄養士の事例から——」で、養成施設によるカリキュラムの多様性と工夫、有資格者間での差異化、資格要件の高度化について述べている。

第2章では「工業領域における職業教育」を扱っている。第1節で工業領域の「教育目的」、「教育方法」、「教育の統制」について総括し、学校種による学術的な理論試行のアプローチと職業に係る実技アプローチとの対比が明らかにされている。第2節では学校種間の比較として「工業分野の短期高等教育について—訪問調査からの試論—」として、短期高等教育の教育目的となる専門分野知識と実技の力量について明らかにし、第3節「工業分野のカリキュラム比較」においても、高専と大学とのカリキュラムの同質性、専門学校カリキュラムの変容性を述べている。

続く第4節と第5節では、工業領域の特色である、実技アプローチにかかる技能の実習等に注目した。第4節「非大学型高等教育機関における実習（技能）の位置づけと役割」では、高専と専門学校との実習の位置づけの相違が明らかになった。また第5節「4年制専門学校における職業教育の実情——自動車整備士の養成を事例として——」では、4年制専門学校における国家基準以上の授業時間数で丁寧に行われている実技教育の実態を明らかにしている。

これらに対して、第3章では「非国家資格領域における職業教育」として、「商業・ビジネス」分野および「デザイン」の分野をとりあげている。第1節「商業・ビジネス・デザイン領域における特徴——総括」では、本領域の特長として、産業・職業にかかる人材養成目標を広い範囲に設定し、また実際の進路も広領域の就業分野に渡っていることを指摘し、国家資格領域、工業領域との差異を示している。この「非国家資格」領域においては、広い範囲の多数の民間資格・検定等が成立していることも、他の領域の第三段階教育との違いである⁽¹⁾。

第2節「商業・ビジネス領域における短大、専門学校の資格取得に対する支援とカリキュラムの決定要因に関する事例研究」では、ひとつひとつが学習時間的に小さいサイズの「モジュール」相当の資格や検定等のための準備学習があり、そうした小刻みな学習課題の収集として位置づけられていること、また学習内容と職業との関係が不明確となること、学校理念のカリキュラムに影響が及んでいることなどの課題が明らかになっている。続く第3節「短期大学における商業・ビジネス領域の制度的特徴と学習モード」では、中堅職業人の育成における短期高等教育の関わりについて、文献と公表データを用いて、短期大学と専門学校における商業・ビジネス教育の変遷を、秘書教育制度化以降に注目して整理している。第4節は「専門学校におけるデザイン分野の歴史」において、職業教育の社会への対応の必要性について述べている。

最後に第5節では海外事例をとりあげ、「豪州における高等職業教育の質保証システムと教育課程編成——ホスピタリティ分野を事例に——」として、豪州における高等職業教育に関する現行の質保証システムの構造と機能について考察するとともに、特にホスピタリティ分野（Hospitality）における教育課程編成原理やその方法を明らかにしている。

なお、第3部の「ケーススタディ記録」では、1) 国家資格領域（医療・教育・福祉・衛生）における職業教育、2) 工業領域における職業教育、3) 非国家資格領域における職業教育として、

それぞれの領域で専門学校、短期大学、高等専門学校、そして比較対象としての大学、高校、学協会、及び海外の教育機関を対象に行った聞き取り調査の記録の一部を掲載している。

2. 職業教育の進展にかかる仮説的マッピング

以上の調査結果を踏まえて、各領域・分野における職業教育の特長を、特にその教育プログラムがどのように質的な充実向上を図るかという点から横断的比較を試みてみると、(1) 内部と外部のステークホルダーの影響性、(2) 教育訓練の水準や高度化という2つの分類軸でその特徴を整理することが有効と思われる。まずは、それぞれの分類軸をもとに検討をしてみよう。

1) 内部・外部のステークホルダーの関与

第一の内外のステークホルダーの関与という観点では、本報告書でも専門領域による大きな違いが見られた。Clark (1983) や橋本 (2009) などの「調整の三角形」で表現される部分は、むしろ稲永 (2011) などのように、内部ステークホルダーと外部ステークホルダーとして対照軸として位置づけることができる。

大学および専門職に係る議論では、設置等への統制の強さや、資源配分に係る重要性の観点から「国家権威」「国家・政府」は他のステークホルダーとは別格の存在として、調整・統制の三角形のひとつの頂点に位置づけられている。しかし、とりわけ職業教育への関与においては、重要なステークホルダーとして、国家だけが特別な独立の存在ではない。特に医療や法曹など、国家行政に専門職がその中核に参画しており、専門職ステークホルダーが国家を通して大学や専門職養成なども含めて統制に深く関与しており、国家と市場との分離しがたい側面もある。

また、「市場」や「現場」であったりと表現されるもう一つの頂点となるステークホルダーは、むしろ教育の統制という点で外部から関与するステークホルダーという共通性はあるものの、アクターとしての関わり方は緊張・対立関係にあったりする。典型的に医療職養成においては、複数資格であったり、多段階で教育訓練・養成が展開されたりしているが、その高度化を図る専門職当事者関係者と、医療における指示・助言等を与える立場にある専門職関係者とは改善への方向性を常に共有するというわけではない⁽²⁾。また、他の分野においても産業界ニーズなどと表現されるものは使用者側の要請であり、労働者側の職業にかかるニーズとの系統的な違いも読み取ることができる。さらに、市場という場合にも、教育訓練プログラムの統制に影響を及ぼすのは、職業などの出口の労働市場にかかわる関係者もあれば、学生募集などに関わる高校などの入口の市場関係者も無視できない。このような観点から、「国家」「市場」「現場」などどのように関わってもそれらが外部から影響を行使する場合に、ここでは外部ステークホルダーとしてまとめておくこととする。

他方では、「学問寡頭制」であったり「大学」であったりと表現される残りの頂点も、本来的には一様・一律でない。大学でも、経営や執行部レベルでの統制と教育現場における教授会コントロールとの在り方が議論されており、統制調整の内容に応じた内部統制関係者のレベルを検討することができる。また、職業教育においてはそれに外部からの実務家教員が加わる。ここでは、

内部での統制に関わるステークホルダーとしてまとめておくことにする。

①職業教育への「国家・政府」の関与

まず「国家・政府」の関与を検討しておこう。高等教育システムと専門職養成のシステムとは、大規模な資源投入が必要とされ、またそれらの資格が公共の福祉に深くかかわるものであるため、その調整に国家が関わっている。しかし、第三段階教育のあらゆる職業教育に政府が細部まで等しく介入するかとなれば、それは国家の政策的判断次第である。

日本では、養成すべき職業の特性、教育訓練の分野によって、国の関与の程度が大きく異なる。支援の判断を明確に示す重要な分岐点は2点あり、第一は、国家資格領域として位置づけられるかどうかという点である。同じく国家資格領域といっても、看護や管理栄養士などのように国家試験ならびに指定養成施設等の規則による統制がなされているものと、保育や栄養士などのように国家試験をもたず指定養成施設等の指定・認定の規則のみで国が関与するものなど、その統制への関与の程度には違いがある。とりわけ、高度な投資を必要とする早期に確立している職業の養成に集中的に資源投入がなされ、新たに登場する職業への教育に国の資源を投入することには限定的になっているのかもしれない。

また、支援の判断の第二は、その養成するプログラムというよりも教育機関・学校種の特性という点である。既成の高度な専門的職業の養成には大学セクターが関わり、国の教育機関への助成措置によって支援されているのに対して、後から市場に参入する職業や、中間レベルの職業養成はもっぱら専門学校が担い、国はそれを広範に市場の統制に委ね、財政支援まで追いついていないところに日本の特徴がある。

②国家資格領域における外部からの統制・調整のグラデーション

国家資格領域といっても、企業・職業現場での実習のボリュームには特段の標準はなく、総じて職業教育訓練制度の確立したドイツなどの諸国と比較してその密度は薄く、国家などによる統制も限定的となっているというのが実情であろう。実習教育プログラムにおける外部統制の制度の違いとして、看護などの、業務遂行に医師の指導・助言等が求められる国家資格の統制については、標準化が強く、国家レベルで統制・調整がなされている。この国家レベルでの調整と標準化の強い領域は、医療関係専門職ステークホルダーが厚生労働行政のアーリーナで関与する領域でもある。国家・関係行政を、どのようなタイプのステークホルダーが動かすのかという観点からの「教育訓練調整」の関係者モデル見直しも、今後の重要な研究課題となろう。

③工業領域への内外からの統制・調整

また工業領域においては、一部は国家資格職業への養成という面を持ちながらも、それらは個別・部分的な技術課題の適用場面に係る資格要件を規定するものが多い。他方、工業領域には科学技術志向が共通にあり、高専においても工業系というよりも工学としての確立を目指す方向性もあり、科学技術の応用面を強調しながらも、授業では学術理論型の教育モデルが一般的であり、学内ステークホルダーである教員や研究者が、教育プログラムの調整により強く関与していく余

地を生じている⁽³⁾。

④「非国家資格」領域における内部からの統制・調整

「非国家資格」領域では、当然ながら国家による調整・統制は弱い。もちろん、まったくないというのではなく、機関設置の段階で、他の分野と同様に、一定の基準準拠の要請がなされている。この場合には、統制の関係者は職業関係の外部ステークホルダーであるのかといえ、むしろ大学短大等の設置審議会等では、いわゆる「学校関係者」と「学識経験者」が主体となっており、産業や職業などの外部ステークホルダーよりも、内部ステークホルダーが文教行政を通して調整に関与しているとみることができるのかもしれない。

2) 専門性の高度化

次に、第二の調整軸として専門性の高度化の次元が注目される。職業教育の統制・調整の力学が顕在化するの、そのプログラムを充実・向上させ、その制度改革等がなされる時である。教育プログラムは、職業教育においてもそのステークホルダー間の関与の力学のなかで、一般に自らの高度化を目指す傾向がある。また、職業当事者の関与においても、使用者側の高度化抑制に対して、自己高度化を目指すのが一般的である。本報告書でもこうした変化への関係者の関与が明らかになるフェイズに注目している。

複数レベルの教育プログラムによる教育訓練の実施例として、看護師養成は、大学 (ISCED5A)、短大・専門学校3年制 (ISCED5B)、高校専攻科 (ISCED4) で展開している。短大・専門学校における指定養成施設による教育訓練から、四年制大学による養成への高度化、あるいは衛生看護科や看護科とその専攻科の抑制の事例に、看護関係者の養成課程高度化への努力を見ることができる。また、栄養分野では、栄養士資格に加えて管理栄養士資格養成が展開してきている。

他方、職業資格そのものが改訂され高度な職業資格が設定され、そうした上級プログラムが固有の位置づけを持つ人材養成と教育訓練の多段階化がなされないまま、教育訓練プログラムが高度化される場合もある。調理師養成においては、専門学校2年制、1年制、高校での養成などが併存しているが、調理師養成課程の1年制から2年制への年限延長や、保育士養成の大学での教育訓練プログラムの展開などにも、むしろ入口市場における、他の教育プログラムとの差異化・差別化の側面をみることができるのではなかろうか。また、1990年代末から多くの学校法人が短期大学を大学へ昇格させ短期大学プログラムを閉鎖しているが、そこにどのような出口の職業(ニーズ)の高度化があったのか改めて検討・解明されるべき課題であろう。こうした複数段階の教育プログラムが競合する場合に、相互の差異化は試みられているにせよ、ほぼ同等レベルの職業人養成のために異なる段階の教育プログラムが競合しているとみられるであろう。

その場合、問題は、この高度化を誰がけん引しているのかという点である。看護分野の例のように、医療により近い国家資格領域では、専門職当事者とともに、医師が顕在的・潜在的にその高度化のカギとなるステークホルダーとなっている。医師による養成の高度化の過程、医師に対する養成の高度化の過程の両面を検討していくことができよう。

これに対して工業分野および国家資格系以外の領域では、教育訓練プログラムの充実・高度化

への動きに対して外部ステークホルダーの関与は相対的に弱い。工業領域の教育訓練高度化は、教育機関サイドからの学術的な観点での自己拡大・高度化として進んでいるという観点での検討が必要であろう。

高等教育における秘書プログラムの衰勢にみるように、外部からの職業的要請が弱く、また産業界や経営層からの「フォロアー」要請が強調され職業当事者の関与が弱ければ、教育機関は、むしろその教育プログラムの適切さを労働市場との対話ではなく、自らその物語を造りあげていく他なく、市場から隔てられたプログラム展開となる危険性も残っている短期大学の秘書、ビジネスプログラムはより高度ではあるが一般性の高い大学におけるビジネス実務等のプログラムへと展開し、専門学校における秘書プログラムは、より職業的焦点を絞り込んだ医療秘書等へと展開しており、外部ステークホルダーの関与において対照的な展開を辿っている。

3) 職業教育の高度化と内外ステークホルダーの関与の変動

以上の2つの分類軸——(1) 内部と外部のステークホルダーの影響性、(2) 教育訓練の水準や高度化——を用いて、各領域・分野における職業教育の特長を、特にその教育訓練プログラムがどのように質的な充実向上を図るかという点から横断的に比較してみると、各領域分野を以下の図1のようにマッピングできる。また、各領域・分野で進められている職業教育の充実向上への進展の方向性を重ねてマッピングしてみると、仮説的に2つの大きな流れの上に位置づけられる。

多くの国家資格分野では、いずれも職業関係の外部ステークホルダーが教育訓練プログラムに強く関与している。養成すべき職業と産業の範囲が特定されており、その統制ならびに教育の運用において国や専門関係者など内外がより強く関与している。しかも、その教育訓練プログラ

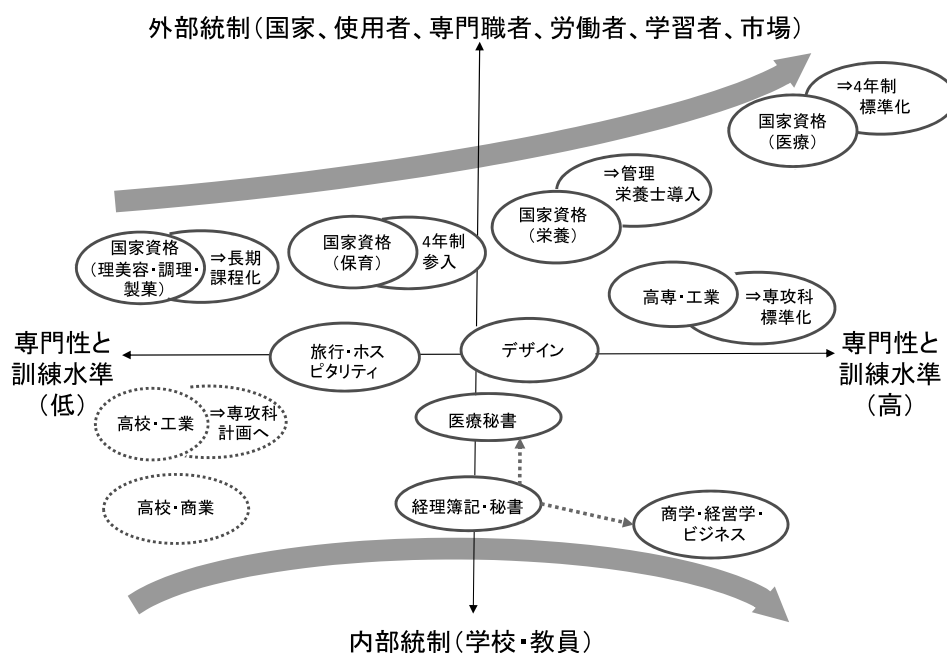


図1 職業教育訓練の各分野のマッピング

ムの改革においては、より外部ステークホルダーが関与する方向へ展開すると仮説できる。

すなわち、その教育訓練の充実向上は、教育訓練の長期化、上級段階の教育プログラムの参入、新たな上位レベルの資格制定などを通してなされている。そうした教育訓練の充実向上は、養成課程を認定するだけでなく国家試験が導入されたり、実際の学外実習時間が増加されたりして、外部ステークホルダーの関与がより強くなる傾向が想定される。特に医療関係職については、専門職の頂点としての医師専門職との距離が近いほど、国家試験などに象徴される細部に至る制度的規制などの程度が強くなると仮説設定できよう。

これに対して、工業領域や非国家資格領域では、制度レベルにおいても教育プログラム運営の現場レベルでも日常的に教育プログラムの企画・運営・統制に、学内ステークホルダーが広範に関わる。それは日常的な教育プログラムの運営だけでなく、国家というアリーナにおいて、資格制定や設置段階での学校関係者と学識経験者とが内部ステークホルダーとして参画し、資格要件設定や教育プログラム・機関の設置段階での影響力を行使しているという仮説モデルが設定できる。

特に、商業・経営・ビジネス領域などでは、もともと広領域の進路が想定されているため、外部ステークホルダーの関与は弱く、内部の学校と教職員によるプログラムの統制傾向が強い。この場合に質的向上や充実を図るとすれば、それは教育訓練期間の長期化や上級学校段階の教育プログラムの参入など、ほぼ同水準の職業の養成に向けてのプログラム高度化となり、旧来のプログラムとの競合関係を生じる可能性が大きい。

また、学校と教員の想定する高度化においては、学術型教員モデルによる学術教育や「教養」教育であったり、学術的・理論的な学習が強調されたりなど、その結果として、内部ステークホルダーによる統制がより大きくなる方向に展開するのではないだろうか。工業領域においては現場への接点が本来的に必要であるという認識は広がっているが、教育機関としての高度化を目指す高等専門学校においては、本科よりも専攻科の方が標準プログラムであるかのような強調がなされたりしており、大学学術モデルへの接近を目指す非国家資格領域に共通・類似する傾向であるのかもしれない。すなわち、教育訓練の高度化は、内部ステークホルダーの統制力を高め、職業教育としての性格を希薄化させていく可能性も想定されるのである。

第1部本章においては、第三段階教育における職業教育の高度化と内外ステークホルダーの関与の変動に関する研究課題を、ここまで要約的に提起しておくにとどめたい。以下第2部で、それぞれのケーススタディを通して、それぞれの分野における職業教育の在り方を検討し、さらには第三段階教育における職業教育の制度の在り方についての政策科学的課題を模索していくこととしたい。

〈注〉

- (1) なお高校段階では、商業領域だけでなく、工業領域でも公益社団法人全国工業高等学校校長協会が策定した「ジュニアマイスター」顕彰制度がある。これは国家資格や各種検定、コンテストの入賞実績などを点数化し、獲得点数に応じて『ジュニアマイスターシルバー』や『ジュニアマイスターゴールド』

の称号が付与されるものであるが、工業系以外の漢字検定なども含めて資格・検定合格などポイント加算による学習奨励・顕彰的な機能がむしろ重視され活用されている。そうした資格取得のための学習が正課の中で目標として位置づけられている場合に、果たしてそれが職業教育としての充実につながっているのかどうか、吟味が必要なところである。

- (2) 看護分野の教育訓練の競合と錯綜については、吉本（1996）で当時の衛生看護科専攻科にかかる問題を指摘しており、宮本（2006）は、コメディカル・パラメディカルとしての臨床検査技師制度の成立にかかる当事者専門職の関与に加えて、そのアリーナに、医師関係者だけでなく、看護職関係者も深く参画していたことを明らかにしている。
- (3) 高専の制度成立以後の改革動向をみると、卒業後の大学編入学への各国立大学工学部における受入れ体制整備、卒業生受入れのための技術科学大学の創設、高専3年中退による大学進学への承認、専攻科の設置と学士認定への努力、専攻科を中心とするJABEEへの取組による大学および学士課程との同等性の強調など、高度化と大学への近接化がその改革の方向性となっている。

〈参考文献〉

- Clark, B. (1983) *Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective*, University of California Press, (=1994, 有本章訳『高等教育システム：大学組織の比較社会学』東信堂)
- 橋本鉦市編（2009）『専門職養成の日本的構造』玉川大学出版社
- 稲永由紀（2011）「短期大学と地域ステークホルダー」吉本圭一編『短期大学のステークホルダーに関する調査研究報告書——高校教員インタビュー報告書』短期大学基準協会調査研究委員会・短期大学コンソーシアム九州研究センター，11-19頁
- Lauder, H., Brown, P., Dillabough, J. A. and Halsey, A. H., 2006, *Education, Globalization and Social Change*, Oxford University Press, (=2012, 広田照幸・吉田文・本田由紀編訳『グローバル化・社会変動と教育1——市場と労働の教育社会学——』東京大学出版社)
- 宮本京子（2006）『医療職の生成とその養成教育——臨床検査技師、救急救命士を中心に——』九州大学大学院人間環境学府・学位請求論文
- 佐藤弘毅編（2011）『短期大学における今後の役割・機能に関する調査研究』目白大学短期大学部
- 吉本圭一（1996）「普通教育・職業教育・職業能力開発の体系化」市川昭午・連合総合生活開発研究所編『生涯かがやき続けるために』第一書林，151-215頁
- 吉本圭一（2009）「専門学校と高等職業教育の体系化」広島大学高等教育開発センター『大学論集』第40集，199-215頁