

[論文]

# 「成熟社会」における職業教育 —職業教育の研究と政策へのアプローチ—

寺 田 盛 紀

## 1. はじめに

本稿は、40年にわたる筆者の職業教育研究とここ20年くらい継続している諸外国、とくにアジア諸国の研究者との交流を通じて実感してきた職業教育研究のスタンスやアプローチの方法論的な再考を促すことを企図している。標題のような文章を纏めようとした契機は、昨年(2015年)10月下旬に中国の上海(華東師範大学)で、もともとは筆者が2006年に立ち上げ、長く会長を務めてきたアジア職業教育訓練学会(Asian Academic Society for Vocational Education and Training)の第11回年次大会のキーノート・スピーチとして「経済の転換期と職業教育訓練」(Economic Transition and Technical and Vocational Education and Training)という大会テーマに沿った講演を依頼されたことにである。本稿はその際の英語版講演資料をかなり補正し、同学会誌(Journal of Asian Vocational Education and Training, Vol.8, No.1)に投稿したものと和文として纏めたものである。

主要な論議の対象は日本にあるけれども、「経済の転換期」などという中国人研究者の問いかけは、もちろん、近年の中国の経済成長の「陰り」(=成長率の鈍化)を暗に意味したものであり、この問題をアジアの中ではもっとも早く経験してきた日本の研究者が問題提起することには一定の意味があると考える。一定の経済成長と国民所得(「豊かな社会」)のもとでの低成長経済社会や少子高齢化社会を「成熟化社会」と呼ぶとすれば、そのような社会における教育一般や、そればかりか職業教育訓練(以下「職業教育」と総称する)のあり方、研究方法論を問題にすることは、アジアにおける今後の職業教育のあり方への1つの示唆となりうると考える。

そのような職業教育の在り方(存在意義)を考察する際には、そもそも「転換期」とか「成熟社会」とは何か、そして職業教育は何のためにありうるのか、ということからはじめなければならないし、その上で、職業教育研究のスタンスやアプローチへの課題認識が必要と考えられる。以下、そのような順序立てで、「成熟社会」における職業教育のあり方についての議論を展開してみたい。

## 2. 日本における経済・社会的環境と「成熟社会」における職業教育アプローチ

### 2-1. GDP縮小と経済・社会環境

まず、主に1990年代以降の日本の経済・社会システムの変化について、振り返ってみる。

今では日本人ならだれでも知っているように、1990年代初頭に不動産、株式等の非生産セクターへの投資を特色とするバブル経済が崩壊して以降、日本の経済活動の大きさを示すGDPは低下しつづけている。1995年の約5兆3500億ドルから2013年で約4兆9千億ドルになっている。2010年代に入ってやや回復したものの、2013年以降は円安の影響もあり、今や中国の2分の1程度になっている(総務省統計局 <http://www.stat.go.jp/data/sekai/0116>, 2015.10.10)。

[表1] 一人あたりの国内総生産（名目GDP、単位：米ドル）

国（地域）	1985	1990	1995	2000	2005	2010	2012	2013
世界	2,772	4,303	5,372	5,423	7,240	9,451	10,402	10,553
日本	11,448	24,971	#42,642	37,295	35,835	43,038	46,668	38,644
インド	290	376	386	449	743	1,414	1,530	1,548
インドネシア	588	701	1,139	790	1,273	2,947	3,551	3,475
韓国	2,561	6,626	12,525	12,215	19,096	22,588	24,954	26,482
シンガポール	6,816	12,875	24,999	24,069	27,901	45,933	53,608	54,649
タイ	773	1,561	2,865	2,023	2,881	5,102	5,887	6,270
台湾	3,270	8,075	12,864	14,643	16,022	18,487	20,531	21,072
中国	291	347	612	932	1,735	4,375	5,976	6,626
香港	6,593	13,277	23,542	25,115	26,327	32,433	36,739	38,039
マレーシア	2,138	2,612	4,631	4,167	5,554	8,754	10,422	10,514
アメリカ合衆国	17,971	23,495	28,593	36,138	43,914	47,925	50,907	52,392
カナダ	14,045	21,405	20,550	24,088	36,095	47,297	52,607	52,270
アルゼンチン	3,478	5,186	8,869	9,223	5,768	11,508	14,725	14,760
ブラジル	1,376	2,687	4,750	3,695	4,739	10,978	11,320	11,199
イギリス	8,538	18,519	21,305	26,269	40,008	38,796	41,650	42,423
イタリア	7,942	20,725	20,560	20,044	31,590	35,146	34,356	35,243
オランダ	9,788	21,023	28,844	26,066	41,243	50,339	49,248	50,930
ギリシャ	4,590	9,187	12,231	11,462	21,743	26,483	22,331	21,722
ドイツ	9,249	21,928	31,153	23,316	34,085	41,100	42,672	45,091
オーストラリア	11,539	18,940	21,647	21,240	37,152	57,593	68,459	65,600
ニュージーランド	7,375	13,373	17,184	14,112	27,833	33,260	39,191	41,952

出所：<http://www.stat.go.jp/data/sekai/0116.htm>、3-4のエクセルデータから抜粋作成(2016.01.05)

[表2] 出生率の推移 (単位 1,000人当たり)

国（地域）	1980～85	1985～90	1990～95	1995～00	2000～05	2005～10	2010～15	2020～25	2030～35
世界	27.8	27.4	24.3	21.8	20.6	20.1	19.5	17.4	16.1
日本	12.8	11.2	9.9	9.5	8.9	8.7	8.4	7.8	7.8
インド	34.1	32.1	29.2	26.7	24.6	22.0	20.7	17.7	15.4
インドネシア	31.7	27.5	24.5	21.9	21.5	21.0	18.9	16.2	14.7
韓国	20.4	15.5	16.0	13.6	10.2	9.6	9.6	9.2	8.4
中国	22.3	25.6	18.9	13.7	12.4	13.1	13.4	10.6	9.7
ベトナム	31.5	29.8	26.7	18.7	17.0	17.0	15.6	12.2	10.5
マレーシア	29.5	28.7	27.5	25.3	20.1	17.8	17.7	16.2	13.4
アメリカ合衆国	15.5	15.8	15.6	14.4	14.2	14.0	13.2	13.0	12.4
カナダ	14.6	14.1	13.7	11.6	10.5	11.1	11.2	11.1	10.4
メキシコ	31.7	29.1	27.5	25.4	22.8	20.6	18.6	15.6	13.2
アルゼンチン	23.1	22.1	21.2	19.7	18.0	17.5	16.8	15.0	13.5
ブラジル	30.8	26.3	22.6	21.6	19.8	16.4	15.1	13.1	11.4
イギリス	12.9	13.7	13.2	12.4	11.4	12.5	12.2	11.7	11.0
イタリア	10.9	9.9	9.7	9.2	9.2	9.5	9.2	8.7	8.8
オランダ	12.2	12.6	12.8	12.4	12.4	11.3	10.7	10.6	10.5
ギリシャ	13.6	10.9	10.0	9.7	9.4	10.2	9.8	8.6	8.7
イスラエル	11.6	11.9	12.0	11.3	10.1	10.1	10.4	11.1	10.5
スウェーデン	11.3	13.0	13.6	10.4	10.8	11.9	11.9	12.2	11.5
スペイン	13.3	10.8	9.8	9.4	10.3	10.9	10.5	8.5	8.5
ドイツ	10.7	10.9	9.9	9.5	8.8	8.4	8.5	8.5	7.9
フランス	14.3	13.8	12.9	12.7	12.8	12.7	12.3	11.9	11.6
ベルギー	12.1	11.9	11.9	11.2	11.1	11.7	11.7	11.1	10.7
ポーランド	19.1	15.9	13.2	10.5	9.4	10.3	10.8	10.0	8.4
ポルトガル	14.6	12.0	11.3	11.1	10.8	9.7	8.8	7.8	7.9
ロシア	16.8	16.1	10.8	8.9	9.8	11.3	11.8	10.3	10.2
オーストラリア	15.5	15.1	14.7	13.5	12.7	13.4	13.2	12.4	11.6
ニュージーランド	15.9	16.6	16.6	14.9	14.2	14.9	13.8	12.8	11.7

出所：<http://www.stat.go.jp/data/sekai/0116.htm>、2-14「出生率の推移」のエクセル表から抜粋作成(2016.01.05)

問題は、経済規模の大きさより、一人ひとりの国民の経済的豊かさであろう。表1が示すように、日本は一人あたりの国内総生産では、他のアジア諸国よりは高い水準にある。しかし、2000年以降、西洋諸国より低くなっている。単に円安という要素だけではなさそうである。

円のレート以外に、国全体と一人あたりの経済活動の規模に影響する1つの要因に、労働人口の増減傾向がある。少子化は新興国を除けば、先進国の共通現象といえる。中でも、日本は、韓国、ドイツ、イタリア、オーストリア、ギリシャなどとならび、人口1000人あたりの出生率は10人を下回っている。日本は、アジアで最も少子化社会である。

その理由として、少子化の国々では（意外なことにドイツにおいても）、出産や産後の社会的保育の奨励策が不足していることが考えられるが、それ以外に、ベッカー（G.S.Becker 1991, p. 148-149）が述べたように、家計における教育費支出の割合（就学後の子供の教育費）が高いこと、そして、その前に家庭を形成する（結婚）する若者が少なくなっていることなどが上げられる。若者の結婚の困難性に関して、新規学卒者採用、終身雇用などを特色としてきた日本の経済界が1990年代中葉以降、「雇用柔軟型」と称して、短期、非正規故世の割合を拡大してきたことと無関係ではない。

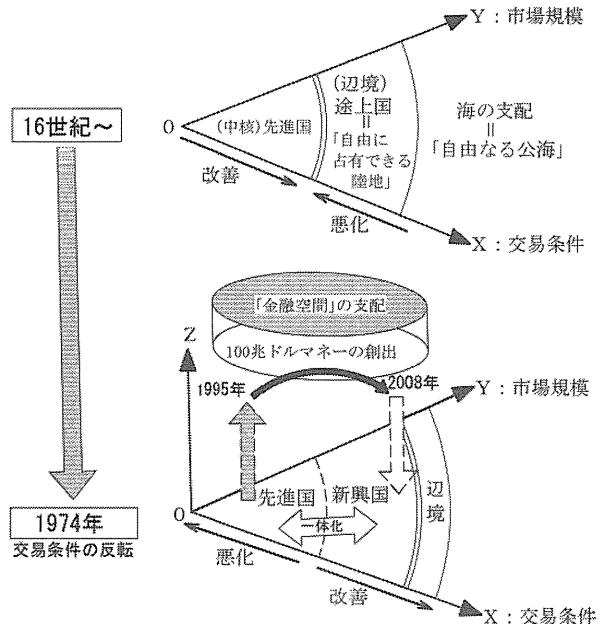
## 2-2. 低成長社会=「成熟社会」における職業教育アプローチ

このような低成長社会が20年来続いてきた中で、職業教育に関する政策当局や研究者は21世紀半ばに向けて、どのような社会・経済像を描き、その中で職業教育に対して、いかにアプローチして行くべきなのであろうか。

まず、現在の内閣は、1970年代以降の高度成長とは言わないまでも、高い成長の回復を志向しているようである。2015年の首相官邸発表による「『日本再興戦略』改訂2015－未来への投資・生産性革命」(<https://www.kantei.go.jp/jp/singi/keizaisaisei/pdf/dai1jp.pdf>, 2016.01.01)はそのタイトルからして、かつての高度成長の「再興」を企図したものである。その1つである国全体の方策として、「未来投資による生産性革命」と「新時代の挑戦」と「ローカル・アベノミックス」の推進が上げられている。「未来投資関連」では、攻めのコーポレートガバナンスの強化やイノベーション・ベンチャーの創出、新たな大学・大学院制度の創設、アジア等への成長市場への挑戦（TPPの推進、海外インフラの強化）が謳われ、「新時代の挑戦」では「第4次革命」（ビッグデータ・人工知能の活用）、「IT活用」（マイナンバー制度の導入など）、そして「個人の潜在力の磨き上げ」が提案されている。高齢者・女性・外国人の有効活用、雇用と教育の一体改革（実践的な職業教育を行う新たな高等教育機関の制度化等）という具合である。要は、新たな成長であり、そのための人材開発ということになる。

それに対して、近年、「ポスト近代資本主義」（水野 2012）、「資本主義の終焉」論（水野 2014）や「豊かなセロ成長」（柳原 2015）、さらに、「里山資本主義」（藻谷 2014）など、低成長ないし安定成長下での文字通り「定常社会」（水野）や「成熟社会」を主張する議論が登場してきた。水野が言う「資本主義の構造転換」（図1）はこうである。つまり、市場経済の地理的拡大（Y軸）は旧植民地や途上国の民族独立（戦争）や自立的経済発展の動きによって、粗利益（X軸）は少子化やなどによる販売意数量の鈍化によって、そして頼みの綱であった電子・金融空間（Z軸）は2008年のリーマンショックに見られる非実体経済

の不安定化によって、資本主義の行き詰まりが見られるというのである(p. 60-62)。



[図1] 資本主義の構造と変化

出所：水野(2012) p.33

### 2-3. “Wellbeing” のための経済と教育

筆者は、この水野の議論は16世紀重商主義に端を発し、21世紀以降も成長型経済を志向する資本主義に対する警鐘として傾聴に値する。資本主義は、それでも、新たな次元を次々と作り出し、延命すると思う。Y軸における国内市場の見直し（「里山資本主義」など）やX軸でない、第4次元の軸（新エネルギー・スマートシティー、フロンティア技術）も考えられる。すなわち、榎原らが言う「成熟国日本」は、「豊かなゼロ成長の時代」であろう。言い換えれば、充実した幸せのための「持続可能な社会」“sustainable society”、新技術を環境との共存や人間生活の豊かさ、国際的貢献に活用する安定成長・格差是正型社会が必要であると思われる。

では、このような中で目指すべき職業教育の在り方は、何をよりどころとすべきなのか。職業教育(vocational education)、それは、1917年のアメリカの職業教育法(Vocational Education Act)以降、世界的に普及した概念である。ドイツ語圏では、それよりやや古く、19世紀初頭にはペスタロッラー(J.A. Pestalozzi)などによって“Berufsbildung”という言葉が使われてきた。産業革命前のペスタロッラーのころまでは、まだ人間の発達のための職業教育という側面が重視されていた。「一般的で幅広い基礎陶冶による人間的諸力の存在に立脚し、そのようなものの指導によって発達せられた身体および精神の一般的技能を強化・拡大し、個々の職業や身分の特殊な必要性と調査させる」とことと定義している(Pestalozzi, 1802, ss. 256-257)。

しかし、アメリカの1917年の職業教育概念の定義は「カレッジレベル以下の工芸、工業、農業、商

業、家政、職業技術やその他の事業における雇用にとって有益な訓練(training)に関するもの」(下線筆者)とされている。産業もしくは個人の雇用のため、というプラグマチックな意義づけになる。

日本では、近年でこそ、職業教育という言葉が行政レベルでもごく普通に使われるようになったが、戦前の「実業教育」概念、第2次大戦後の「産業教育」概念が職業教育に取って代わられたことにみられるように、個人の側面より国家社会の見地、国の経済発展との関連で認識されてきた可能性が強い(寺田 2011, p. 5)。

しかしながら、工業化の離陸期を経て、工業化社会を過ぎ、さらにIT社会も峠を越えた段階、すなわち経済成長が止まってみたり、停滞したりしたときには、経済成長(発展)のための、人材供給のための職業教育という位置づけでは、職業教育の役割は終わってしまう。新たな意義を再定義する必要がある。端的に言えば、21世紀においては、従来型の化石エネルギー(地球)環境克服型の社会・経済発展の手段というよりも、①環境調和型、人間の生活充実志向の職業教育(学科専門の編成やカリキュラムの改革)、②これまでのように知識・技能だけではなく、その発展を牽引する持続可能なキーワンピテンスの育成を目標・内容の中に位置づけた職業教育、③その上で、それぞれの職業の営為に必要な職業的知識・技能との関連を計る「生徒・学生のよきキャリア形成(wellbeing)」のための職業教育、職業キャリアを選択した生徒・学生がアカデミックキャリアを経た生徒・学生との間で同等の待遇を享受できる社会を志向すべきであろう。以下では、②と③についてのみ論及する。

### 3. 職業教育における形式陶冶と実質陶冶

まず、②の問題についてである。日本の職業教育界においては、知識、技術(技能)、態度の側面は取り上げられても、持続可能な経済・社会のための形式陶冶的な職業的コンピテンス(基礎力)はあまり取り上げられることができなかった。例えば高等学校の専門科目(職業科目)の中に、OECD の DeSeCo (Definition and Selection of Competencies) がカテゴリー化しているような、「異質な集団の中での相互行為」「自立的行動」「道具の相互作用的な活用」などのコンピテンス(Rychen et.al. 2003, chapter 3)、アメリカの SCANS レポートに見られる、「資源」「人間関係」「情報」「システム」「テクノロジー」などのコンピテンス(The Secretary's Commission 1991)、また、「知識」「スキル」と並び「仕事なし研究状況や専門的、個人的発達における知識、スキルの活用能力、および個人的、社会的と(ないし)方法的能力」、「仕事や研究的状況等における『責任や自律性』」の程度と比較的狭義に定義される、欧州資格枠組における「コンピテンス」(European Commission 2004) などが、なお目標化ないしカリキュラム化されていない。

#### 3-1. 4カ国の大學生に対する基礎的職業能力

ここでは、21世紀の職業教育のあり方、職業的コンピテンスと職業知識・技能との関連を考える素材として、筆者らがここ数年来取り組んでいる、日本、アメリカ、ドイツ、韓国4カ国の大學生に対する「職業的資質形成に関する比較・縦断的研究」(寺田他2015)の分析結果を紹介する。その際、コンピテンスを、EQFが定義の後半で述べるような「責任」「自律性」だけでなく、その前半で定義する「知識、スキルの活用能力」にあたるより潜在的、基礎的能力を含め、「基礎的職業能力」(形式陶冶

的な職業的コンピテンシー)として定義し、議論する。

2013年9月から2014年3月にかけての第1回目のアンケート調査(2013年度調査)は、4か国的一般大学の初年次生700人と職業系短期大学の初年次生(日本は専門学校生を含み、アメリカはコミュニティー・カレッジ生、韓国は専門大学生)544名を合わせ、合計1244人に対するものである。そのうち、基礎的職業能力に関する30項目(詳細は寺田2015を参照)に対する4件法での回答結果とその後の主因子法とプロマックス回転による因子分析結果から、筆者らは基礎的職業能力因子として、「仕事マネジメント力」(F1)「語学・教養力」(F2)、「技術力」(F3)、「コミュニケーション力」(F4)、「身体的スキル」(F5)、「組織適応力」(F6)の6因子を抽出した。1年学年経過後の2014年年9月から2015年3月の間に行ったアメリカ(調査時期遅れのため分析から除外)とドイツ(短期高等職業教育機関が存在せず対象外)を除く、日韓2か国の短大(日本コード16番校100人)・専門学校(日本コード17番校117人)・専門大学(韓国コード22番校125人)の学生に対する第2回追跡調査(2014年度調査)でも、因子構造における若干の変化があったものの、また因子順(因子パターン)が異なったものの、同様の6因子を抽出した。

### 3-2. 若干の基礎的職業能力因子への教育・学習的要因の影響

他方、基礎的職業能力を規定すると考えられる独立変数として、自らの一般教育や専門学習への努力、アルバイト経験、親との進路対話、ボランティア活動経験、インターンシップ経験、大学が行うキャリア・プログラムへの参加、検定試験の合格や職業資格取得の状況などの項目も同じ質問紙の中に設定されている。そのうち、日韓の3校の342人の学生の範囲内であるが、彼・彼女らの1年間の経過時の基礎的職業能力が有意に伸長した(機会の反復効果がプラス)の場合に限って、それとそれに影響を与えた要因に注目してみたい。

表3は、16番校生、17番校生、22番校生の上記第2因子を従属変数とし、2回の調査間の機会効果と短期高等職業教育における専門課程学習の影響を独立変数とする2要因分散分析(反復測定)の結果である。主効果検定で有意な場合のボンフェローニの多重比較を行い、有意差の所在を確認すると、3校全体で、2回目の2014年の第2因子(F2=語学・教養力)に対する専門学習努力が有意に働いていることがわかる( $p < .01$ )。同様に、3校全体の第2因子に対する反復効果が優位であること(表4,  $p < .001$ )、さらに同じく第2因子に対する資格検定試験の合格(者)の有意な効果が韓国22番校の場合、2回目合格者と1回目合格者の間で見られる( $p < .05$ )。

また、第4因子(技術力)は、「金槌、のこぎりなどの道具を使って物を作ることができる」「機械や工具を操作することができる」「電子機器等の組み立てや簡単な修理ができる」の3項目からなる、より実質的職業能力を示すものであるが、ここでも、専門学習の効果(表6)、そして学業外のやや私的な活動領域に属するボランティア活動の効果(表7)が確認される。前者は、3校全体に関してのデータであり、後者はやはり韓国22番校の場合である。

このように、基礎的職業能力(コンピテンス)には、コミュニケーション能力や思考力、組織適応力、問題解決力などといった形式陶冶的能力だけでなく、ここで取りあげた技術力や仕事マネジメント力などのより実質陶冶的な基礎力や、さらにそれを形成・促進する専門学習や検定試験合格や資格の取得に至る実践的な学習の作用が確認される。

[表3] スキルF2(語学・教養力)の保有感伸張への専門課程学習努力の効果

	2014年Q2-5_専門努力	平均値	標準偏差	N
2013年スキルF2	1. 努力していない	1.772	0.442	64
	1. 努力している	1.879	0.447	271
	計	1.859	0.447	335
2014年スキルF2	1. 努力していない	1.797	0.564	64
	2. 努力している	2.051	0.599	271
	計	2.002	0.600	335

2014-2&gt;2014-1 p&lt;.01

[表4] スキルF2の保有感伸張へのアルバイ経験の効果

(3校全体, N=333)

	2014年Q2-8_バイト	平均値	標準偏差	N
2013年スキルF2	1. している	1.844	0.453	188
	2. 以前していた	1.883	0.443	97
	3. したことがない	1.879	0.444	48
2014年スキルF2	計	1.860	0.448	333
	1. している	1.963	0.577	188
	2. 以前していた	2.085	0.662	97
2014年スキルF2	3. したことがない	2.004	0.559	48
	計	2.004	0.601	333

2014\_計&gt;2013\_計, p&lt;.001

[表5] スキルF2の保有感伸張への資格・検定試験合格の効果

(韓国22番校のみ, N=118)

	2014年Q3-1_試験合格	平均値	標準偏差	N
2013年スキルF2	1. 有	2.059	0.427	41
	2. 無	1.922	0.450	77
	計	1.970	0.445	118
2014年スキルF2	1. 有	2.332	0.614	41
	2. 無	2.135	0.558	77
	計	2.203	0.583	118

2014\_1&gt;2013\_1, p&lt;.05

[表6] スキルF4(技術力)保有感伸張への専門課程学習努力の効果

(3校全体, N=340)

	2014年Q2-5専門努力	平均値	標準偏差	N
2013年スキルF4	1. していない	1.934	0.758	66
	2. している	2.229	0.832	274
	計	2.172	0.825	340
2014年スキルF4	1. していない	2.147	0.852	66
	2. している	2.281	0.802	274
	計	2.255	0.813	340

2014\_2&gt;2013\_2, p&lt;.05

[表7] スキルF4保有感伸張へのボランティア活動の効果

	2014年Q2-17ボランティア	平均値	標準偏差	N
2013年スキルF4	1. している	2.288	0.685	22
	2. 以前していた	2.330	0.851	91
	3. したことがない	1.606	0.554	11
2014年スキルF4	計	2.258	0.823	124
	1. している	2.530	0.640	22
	2. 以前していた	2.381	0.829	91
2014年スキルF4	3. したことがない	1.758	0.634	11
	計	2.352	0.802	124

2013\_1&gt;2013\_3, p&gt;.05 2014\_1&gt;2014\_3, p&lt;.05

### 3-3. 基礎的職業能力形成に関する日韓比較調査の考察

これらの結果に関連して、職業教育の外側の問題、企業社会や労働市場に関わる制度的な問題の側からの考察が必要である。限られた調査であり、その分析結果ではあるが、上記に述べた日本の短大(ビジネス系職業資格非対応)と専門学校(簿記・会計系検定試験対応)の学生と韓国の専門大学(保健・工芸系職業資格対応)の学生との間に、職業能力保有感やその成長度合いにかなり明確な差がある(後者の得点や伸び具合が高い)ことがわかった。

この問題を解く手がかりの1つとして、彼らが学ぶ学科やカリキュラムの職業との関連性(職業への目的意識性)、元もとの自己能力(効力感)の違い、そして当該学校・大学の社会的、制度的位置づけの問題がある。最後者の事柄に関して、日本の場合、2年制の短期大学であり、2年制の専門学校(傍点筆者)であり、韓国は2ないし3年の「専門学士」(職業資格プラス bachelor associate)の課程であり、さらにその上に「専門深化課程」(学士 bachelor)が接続されている。日本の職業教育界では、長く高等学校の専門学科(職業学科)と高等教育(大学)との接続が問題にされてきたが、いまだ、高等学校(の職業教育)と高等職業教育との間には、教育内容上の接続が果たされていない。

### 4. 一貫した職業教育システムの構築によるよきキャリア形成のための改革

そこで、日本の高等教育段階の職業教育、そしてそれはいざれも短期の高等教育機関における職業教育であるが、そこにおける学生・卒業生のキャリア可能性を取得可能な学位とその形態という点に焦点をあて、概観してみる。

国際比較の観点からいえば、日本では、職業教育という非アカデミックな専門教育だけでは、学士には至らず、その修了者の職業キャリアが完結しないのである。筆者が再々問題提起しているように、この点では、今や諸外国から大きく立ち遅れている(寺田2011, 第8章参照)。高等専門学校が設置され、短期大学が恒久化された1961年以降50年以上、専修学校(専門課程は通常専門学校)が各種学校から再編された1975年以降40年間の間、高卒者の大学進学志向や専門職養成の修士課程化が著しく進行しているにもかかわらず、見るべき制度改革が行われてこなかった。以下、簡潔に高等職業教育機関の性格、年限、修了資格の点から制度的位置づけ(社会の評価)を概観しておく。

#### 4-1. 短期大学

短期大学は、学校教育法上の大学の1つとして第9章に規定され、第83条第1項にいう大学の目的(「学術の中心として、広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を教授研究し、知的、道徳的及び応用的能力を展開させること」)に代えて、第108条で、「深く専門の学芸を教授研究し、職業又は実際生活に必要な能力を育成することを主な目的とすること」とされた短期高等職業教育機関(2ないし3年)である。それは、「学術の中心」「広く知識を授ける」ことの2点が除外された学術型の職業教育機関ということになる。

設置時は、高等教育分野における職業教育機関として目的化されていたものの、女子の高等教育機関としての性格を強め、保健系、家政系、教育系の学科・学生が中心である(2010年度で約60%)。しかし、1993(平成5)年度に52万人強にのぼった学生数が2015(平成27)年度には13.2万人まで減少している。

4年制大学が少子化の中でも全体として増大を続け、2015(平成27)年度286万人である(<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat>List.do?bid=000001015843>)のとは対照的である。取得学位は短期大学士であり、学士に到達するためには、卒業生は4年制大学に編入するか、大学評価・学位授与機構によって認定された専攻科の修了と同機構による審査を経なければならない。この専攻科を置く短期大学は、2015(平成27)年度現在346校685専攻中、195専攻、学位機構認定の専攻科は78専攻となっている。4年制大学への編入者が約4000人に対して、専攻科進学は約1300人となっている。

<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat>List.do?bid=000001066179&cycode=0>, 2016.01.01,

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo4/037/siryo/\\_icsFiles/afieldfile/2014/07/23/1349365\\_3.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/037/siryo/_icsFiles/afieldfile/2014/07/23/1349365_3.pdf), 2016. 01. 01).

#### 4－2. 高等専門学校

高等専門学校は、学校教育法上は大学・短期大学とは異なり、第10章に位置づけられているものの、「深く専門の学芸を教授し、職業に必要な能力を育成することを目的とする」(第115条)と、短期大学とほぼ同様の専門学術型の職業教育機関としての目的が付与されている。しかし、高等専門学校は短期大学と同様、同じ文部科学省高等教育局内で所管されているためか、ほとんどが国立での中等・短期高等一貫型の工業系教育機関として、私学中心で、家政・教育・保健等が中心の短期大学との間で設置学科等の棲み分けがよくなってきた。このような中等・高等一貫型の機関は世界的にもきわめて稀少である。高度成長期の高等学校職業教育の拡張期から1990年代初頭の安定(低)成長期に入るころまでは、高校職業教育修了者(工業関係学科の場合は「中堅技術者」)よりレベルの高い「中級技術者」として、大学工学部卒の技術者と伍して、第2次産業の企業の中で重要な役割を果たしてきた。

しかしながら、2015(平成27)年度現在、全国で57校(うち国立が51校)、一年定員が約1万人と小規模であり、また、卒業者9811人中3818人(38.9%)が4年制大学への編入もしくは専攻科への進学者となっており、大学工学生が修士修了の時代において、ますます通過機関化の傾向を強めている(<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat>NewList.do?tid=000001011528>, 2016. 01. 01), (<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat>List.do?bid=000001066180&cycode=0>, 2016. 01. 01)。

その上、高等専門学校は短期大学のように「大学」ではないので、短期大学士の学位は付与できず、あくまでも称号としての「準学士」を付与することになる。卒業生が学士学位を取得するためには、上記のように4年制大学に編入学して卒業するか、ほぼすべての高等専門学校に置かれている2年制の専攻科を経て、短期大学と同様、大学評価・学位授与機構の審査等を受けねばならない。ここでも、短期課程とその他の2年間とが接続していないのである。

#### 4－3. 専修学校・専門課程(専門学校)

1975年の学校教育法改正により翌年1976年から設置された専修学校、とくに高卒の専門課程は設置以来、安定的に学生を確保し、2015(平成27)年度現在、設置学科数7545学科(専修学校数は3201校)、生徒数では58.8万人(全専修学校生数は65.6万人)を要している。

こういう量的な状況から見ると、専修・専門学校は高卒職業教育機関としては、最大のセクターで

ある。

しかし、私立の小規模校が多く、専修学校（専門課程）は学校教育法第11章に規定されているものの、第1条に規定されている学校（「1条校」）でないので、大学・短大、そして高等専門学校と並ぶ、高等教育機関ではない。卒業生が得られる証書は各種の国家職業資格と、高等専門学校と同様、専門士（4年制課程の場合「高度専門士」）という称号のみであり、短期大学士相当の準学士資格には至らない。にもかかわらず、短期大学、高等専門学校の専攻科とは異なった形の、4年一貫課程が517課程（約8%）に及んでいる。（以上、<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat>List.do?bid=000001066167&cycode=0> 2016.01.01）

#### 4-4. 職業能力開発大学校

1969年の職業訓練法による公的職業訓練は主に一般成人の在職者訓練や短期転換訓練などを主な内容としていたが、1970年代以降徐々に学卒者の訓練を拡大してきた。その1つである職業訓練短期大学校は1985年の職業能力開発促進法以降は、職業能力開発短期大学校と呼ばれ、今日に至っている。高卒の2年制（専門）課程である。1999年以降、2001年にかけて、2都道府県に1校の割合で25校あった短期大学校（ポリテクカレッジの専門・短期課程）の上に、応用課程・2年制課程）が各地方の中心都市10箇所に併設されている。厚生労働省管轄では、すでに職業教育の4年制化が実現している。

但し、1大学校の応用課程（4年制課程）は1学科25人から30人程度、1校で100人程度と全く小規模である（<https://www.jeed.or.jp/location/college/2.html>, 2016.01.01）。加えて、職業能力開発促進法上の技能士（二級）資格を専門（短期）課程では取得できるが、4年制を終えても文部科学行政外の機関でもあり、学位取得はできない。

#### 4-5. 4年制大学における職業教育

短期高等教育機関が量的、質的に新時代の要請、職業教育の高度化、職業教育コースを取る生徒・学生のキャリア深化に十分の役割を果たせないとすれば、4年制大学を種別化し、職業教育目的を遂行する大学・学部・学科を拡大するのも一策である。実際、1992年の「看護婦等の人材確保の促進に関する法律」や、1987年の「社会福祉士・介護福祉士法」の成立移行、看護学部・学科、また社会福祉学部・学科を置く大学が急速に拡大した。他方、医療や福祉関係の国家資格認定型の職業教育機関ではないけれども、情報関連、観光業関連などの一定の産業分野の人材の育成を目指す幅広型の4年制大学・学部も拡張されてきた。

しかしながら、看護・保健師養成課程、福祉・介護職関連課程などの場合、既存の大学制度の中で職業教育機能を位置づけようとしたために、実技学習の時間数を圧縮しなければならなかつたという職業教育にとってキーとなる問題が常に議論の対象になる。また学校教育法における大学の目的規定（特に、第83条の「学術の中心として、広く知識を授ける」という文言）をそのままにし、職業教育目的をあいまいしている状況のもとで、情報関連や観光業関連などにおいて、情報学や観光学の教育はしても「職業教育を行っているのではない」という意識が現場教育者レベルでは普通である。また、卒業後の就職という点から見ても、特段関連業界とのレリバансが強いわけでもない（以上寺田2013）。

#### 4－6．持続可能な職業教育体系の構築

このような日本の職業教育体系の歴史的課題の克服に向けて、現在のところ、政策レベルでの検討が進められている。高等教育段階の職業教育の「新たな枠組み」構築の問題に限定すると、直接には2009年高等教育段階の職業教育機関の再編に関して、2009年1月から2010年11月にかけてじつに30回にわたって展開された「中央教育審議会 キャリア教育・職業教育特別部会」、ついで2014年10月から2015年3月まで、12回にわたって行われた「実践的な職業教育を行う新たな高等教育機関の制度化に関する有識者会議」、そして2015年5月からすでに第8回(12月)に至っている「中央教育審議会 実践的な職業教育を行う新たな高等教育機関の制度化に関する特別部会」と、議論が続いている。議論がひじょうに長期にわたっていることから、この問題の解決、つまり新たな枠組み構築が、既存の4年制大学や短期高等教育機関(いずれも廃止されるわけではない)の職業教育機能との関係でいかに困難で、複雑な課題であるか、推測される。主要な論点は学位授与権を持った新機関が、「実践的」「高度化」という性格で既存の大学・短期高等教育機関との間に特化できるかどうかの問題である。おおむね、法制化の準備段階まで到達している。

#### 5.まとめ

私たち内外の職業教育研究者は、自らの研究や実践の対象を長く経済発展やそのための人材育成の手段として位置づけてきた。しかしながら、日本の場合、すでに1990年代中葉以降「低成長」あるいは「ゼロ成長」に近い状況が続いている。日本はこういわば「成熟社会」に最初に到達したのであるが、EUの主要諸国、アメリカ、さらに成長著しかった中国もすでにそのような兆候をみせている。とすれば、「経済成長のための職業教育」という定義は成立しなくなる。新たな定義が求められるゆえんである。でなければ、職業教育の命運も尽きることになる。

21世紀の「成熟社会」における職業教育は持続可能な経済・社会を支える環境・人間生活充実化・格差是正志向のそれである。そのための持続可能で、経済の深化をもたらす基礎的職業コンピテンス形成が重要になる。同時に、そのような形式陶冶的な資質形成には個々の職業の遂行に必要な具体的(実質的)な知識・技能の学習との連携が欠かせない。さらに、職業教育キャリアを取る若者のよきキャリア形成を可能にするシステム構築とその社会的認知が重要になる。

#### <文献>

- Becker, Gary S. (1991) *Demand for Children, in a Treatise on the Family*. Enlarged Edition, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts.
- European Commission Education and Culture (2008) *The European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF) Annex I (i)*
- 水野和夫(2012) 世界経済の大潮流—経済学の常識をくつがえす資本主義の大転換— 大田出版.
- (2015) 資本主義の終焉と歴史の危機 集英社新書 第15版.
- 藻谷浩介・NHK広島取材班(2014) 里山資本主義 一日本経済は「安心の原理」で動く一 第17版.
- Pestalozzi (1802), J.H. *Ansichten über die Gegenstände, auf welche Gesetzgebung Hervetiens ihr Augenmerk*

vorzüglich zu richten hat. In. Emile Bosshart u.a. hrsg. Heinrich Pestalozzi Gesammelte Werke in zehnten Bänden, 6. Bd. Zürich 1946. 「ヘルヴェチア立法についての見解」長田新編『ペスタロチ全集 8』

平凡社, 1974年(第2版)

Rychen D.S. and Salgani L.H. edt. (2003) Key Competencies for A Successful Life and A Well Functioning Society. Hogrefe & Huber Publishers, Germany., 立田慶裕監訳(2003) キー・コンピテンシー 国際標準の学力を目指して, 明石書店.

榎原英資(2015) 戦後70年、日本はこのまま没落するのか 豊かなゼロ成長の時代へ 朝日新聞出版.

寺田盛紀(2011) 日本の職業教育 一比較と移行の視点に基づく職業教育学一 晃洋書房.

—— (2013) 「高等教育」「新設目的学部」産業教育・職業教育学ハンドブック (日本産業教育学会編) 81-83, 91-92

—— (2016) 実践的な職業教育を行う新たな高等教育機関の制度化に関する特別部会審議の状況  
産業教育学研究 第46巻第1号印刷中.

寺田盛紀他(2015) 大学生の職業的資質形成に関する国際比較研究 一日本・アメリカ・韓国・ドイツの4大生と短大・職大生の比較— 生涯学習・キャリア教育研究(名古屋大学教育発達科学研究所) 第11号.

The Secretary's commission on Achieving Necessary Skills, US. Department of Labor (1991) What Work Requires of Schools, A SCANS Report for America 2000.

<http://wrd.dolela.gov./SCANS/whatwork/whatwork.pdf>. 2015\_01\_23.

Vocational Education in a “Mature Society” Japan :  
One Suggestion to the Research Approach of Vocational Education and Training

Moriki TERADA

Graduate School of Education and Human Development  
Nagoya University

**Keywords :**

Mature society, vocational key competency, substantial knowledge and skills, specialized courses, higher vocational education

**Abstract**

This paper was originally written in English for a contribution to the *Journal of Asian Vocational Education and Training Vol.8, No. 1* (2015) and is republished as a Japanese version after some revisions.

It aims to describe the actual situations of economic and social circumstance, in other word so-called “mature society”, in Japan and the role of vocational education (VE) and its way of existence, especially in the relationship with the economic development issue. Already, Japan has faced to such situations as the low economic development, the strong aging (few children) society and the unstable employment for younger generation since 1990's. Traditionally, politicians and researchers have thought the VE as the measure for economic development. But this thinking style and study one let the role of VE disappear when each country has attained the high economic development. Therefore, we have to more positive role of VE in “mature society”. It is not only economic role, but also human (younger students') developments and well-beings by VE. We need the positive positioning sustainable vocational competencies within VE. Author abstracted six factor scales concerning vocational competences and verified the positive role of students' studies of usual vocational and specialized courses (substantial knowledge and skills) and system construction, especially for higher vocational education, on the vocational key competencies through author's longitudinal surveys.