

職業教育訓練の比較史における日本 ——職業能力形成における学校と企業

寺田 盛紀

(名古屋大学名誉教授)

本稿は、学校と企業における初期職業教育訓練システムの労働者の職業能力形成に対する役割・寄与について、内外の先行諸研究を踏まえ、先発・先進諸国との比較を通してわが国の特質・課題を総説することである。中等学校段階の職業教育訓練システムの形成にとって規定的な影響を与えるのは、各国における前近代以来の徒弟制度の処理の仕方にある。徒弟制度の残存型、その非規制・自由型、撤廃型などがその後の教育訓練の構造を決定した。日本では、学校で基礎を学習し、専門実践訓練は企業が引き受けるというシステムが形成された。他方、1970年代以降、職業教育訓練は次第に中等段階、中等後段階、高等教育段階へと上方展開し、カレッジ型、ポリテクニク型、専門大学型などの国ごとの違いが形成された。先進諸外国の初期職業教育訓練のシステムとの比較でわが国のそれを見ると、学校制度的には極めて分節的であり、職業教育修了の共通の物差し（資格枠組み）が未形成であることが特徴となっている。さらに、中等学校段階だけでなく、高等教育段階の職業教育訓練も、学校と企業との間で特段の連携のない前後分担型である。ジョブ型雇用論や教育訓練の質保証の取り組みが広がる中で、これらの改革をなすことが21世紀の職業教育訓練の課題であろう。

目次

- I はじめに
- II 産業革命期の営業の自由と徒弟制度——新たな技能労働者の養成
- III 第2次大戦後の中等職業教育訓練の制度化・拡張
- IV 1970年代以降の高等職業教育訓練の展開
- V 日本への示唆

I はじめに

本稿の目的は、学校等における職業教育訓練システムの労働者の職業能力形成に対する役割・寄与について、内外の先行諸文献や寺田（1996, 2011）などを踏まえ、先発・先進諸国との比較を通してわが国の特質・課題を総説することである。

1 職業教育訓練の用語

本稿でいう職業教育訓練とは、その所管が文化・学校行政か商工もしくは労働行政かを問わず、以下の国際的定義を踏まえたものである。1つは、アメリカで1917年の職業教育法（スミス・ヒューズ法）以来使用されてきた vocational education（有益な雇用に適し、カレッジ段階以下の職業 trade に準備する教育）、また1962年と1974年の UNESCO（1962, 1974）勧告以来使用されてきた technical and vocational education という概念（普通教育としての科学技術教育、職業分野への準備、継続教育）のうちの職業分野への準備教育、さらに1962年の ILO 勧告（1962）以来使用されてきた vocational training（一定分野の経済活

動における初期及びその後の雇用もしくは昇進)のうち、「就職前の一定の職業 (occupation) に準備する一般的及び専門的訓練」などである。要するに、ここでは、継続職業訓練等でなく、初期職業教育訓練 (initial vocational education and training, UNESCO 2009) を問題にする。

2 職業教育訓練の制度化と発展の時期区分

近代以降の職業教育訓練を比較制度史的に見れば、(1) 産業革命期の手工業徒弟制度の解体・変容期、(2) 各種の任意団体等の補習や学校の公的中等学校制度への包摂期、(3) 工業化が進行する中での各種レベルの職業教育訓練の制度化を目指した1960年代から70年代、(4) 職業教育のポストセカンダリー化、高等教育化が進行した1970年代以降、(5) 生涯にわたる職業・教育修了の資格枠組みという装置の形成とともに職業教育訓練の体系化が進められた(ている)前世紀末から現在の時期に大別される。ここでは、(2)と(3)を中等職業教育制度化・拡張期、(4)と(5)を高等職業教育の展開及び職業教育全体の改革の時期として一括して章立てする。

II 産業革命期の営業の自由と徒弟制度 — 新たな技能労働者の養成

まず、近代以降の職業教育訓練の在り様を規定した、絶対主義国家とギルド社会が職業制度、職業教育訓練制度を規制していた徒弟制度の変容過程について追跡する。徒弟制度の代替物としての職業系学校の出現に関する包括的比較史研究としては、英書では、ベネットの事典的な大著 (Bennet 1926) の Chapter VIII に詳しい。和書では、細谷の古典的テキスト (1944, 1978) がそれを包括的に論述している。

1 英国

まず、英国では、中世ギルドの営業独占や労働規制は1349年の労働者規制法 (The Statutes of Labourers) に始まり、1563年の職人規制法 (The Statutes of Artificers) で確立する (岡田 1978)。しかし、産業革命による工場制度の展開、国とギ

ルドの規制に拘束されないレッセフェール思想の展開の中で、エリザベス7年季制と呼ばれる、長期の拘束と授業料まで取られるシステムの不合理性が指摘され続け (Smith 1776, 2007: Book I, Chap. X), ついに1814年に同法は撤廃される。つまり、英国では、手工業立法の強制性を廃止する (労働関係を基本的に労使関係に委ねる) 形で、営業自由、職業教育制度の再編が進行する。

しかし、ギルド規制が廃止された英国では、それに代わる学校職業教育が容易に制度化されない。この国では、労使にとって自由な徒弟制度 (voluntary apprenticeship) の一環として、合同機械工組合 (Amalgamated Society of Engineers) 等、労働組合が徒弟制度の中継ぎをする。一般に、クラフトユニオン徒弟制度 (craft union apprenticeship) と呼ばれる (宮沢 1968)。クラフトユニオン徒弟制度をめぐる労働組活動や労使の葛藤については、Webb (1897) の第2部第10章 “The Entrance to a Trade” で克明に描かれている。

産業資本側は労働組合が求める使い勝手の悪い訓練徒弟よりも、徒弟期を経ない見習工の制度 (“learner” system) と不熟練工のOJT等による昇進 (“upgrading”) 慣行の2つのルートを創出する (徳永 1977: 85-87)。このような事情で、英国の技能労働者や制度においては、クラフトユニオンや企業が規制する自由な徒弟・見習工養成の仕組みが維持された。

2 フランス、ドイツ、日本、アメリカ

フランス フランスの技能労働者や技術者層の職業教育訓練は、上述のように学校モデルあるいは学校と徒弟制度の混合モデルであり、英国と対照的である。同国の徒弟制度と学校職業教育の展開については、レオン (1968) に詳しい。それによると、フランスでは、革命の少し前の1791年に、アラルドの布告により、結社の禁止とも連動して同業組合が禁止され (レオン 1968: 59), 手工業者の徒弟制度規制の基盤が崩壊する。その後、技能労働者の訓練は国家によってリードされ、紆余曲折を経て、例えば、1880年には徒弟手工学校 (レオン 1968: 120), 翌年の国立職業学校、1892年には商工実務学校 (のちの技術コレ

ジュ), 1893年の国立職業学校(レオン 1968: 131), 1919年のアステイエ法による市町村の初級職業講座等の設立(志村 1978: 295-298)などと続く。

ドイツ 他方, ドイツでは, 工場制工業・商業の伸長, 営業自由の展開の中でもギルド徒弟制度は崩壊しなかった。ツunftは団結禁止でなく, 営業自由, 団結自由の延長でイヌクとなり, 残存する。徒弟制度(徒弟保有・訓練)は, 新式の工業・商業企業にも手工業にも営業自由として1869年の北ドイツ連邦の“Gewerbeordnung”なる営業令(Kretke 1870, 1871年にはドイツ帝国)で法認される。国家が新興の産業資本ばかりか, 手工業・小規模商業の組織化や徒弟養成を「父親的養育」(Vaterliche Zucht)の権利として同時承認する(第119条)。大規模工業の徒弟制度は, 手工業のそれと対抗しつつ, 独自の養成制度として発展する。しかし, 国家も両勢力の要求を保証しているだけでなく, 企業家の徒弟や児童の酷使から彼らを保護し, 何よりも市民・国民としての教育を担保するために, 営業令第106条で州官庁による徒弟の健康・道徳状況の監視とともに, マイスターに対して17世紀以来の日曜学校に由来する補習学校(Fortbildungsschule)に徒弟が通学することを義務づけたのである(Spranger 1949)。これが, 今日に至るまでのドイツのデュアルシステムの起源である(寺田 1996: 第1部第1章)。

日本 日本では, 幕末の天保12(1841)年に株仲間解散令が出て, 強制加入・幕府の免許制度によるギルドが消滅する。明治17(1884)年に任意加入制度の共済的同業組合が復興するが, かつてのような年功証文による徒弟制度がなくなる。しかし, 日本でも英国, フランス, ドイツと同様徒弟制度は養成の営為としては残存し, 小規模伝統技術の分野とともに, 例えば工業分野の場合, 「職人徒弟制」(明治10年代から20年代)や「工場徒弟制」(明治20年代から30年代), さらに重化学工業化の中で成長する「養成工制度」(明治40年代から昭和10年代)として再編される(隅谷 1978)。横断的な規制, 社会的・公的資格制度の裏付けのない企業内養成制度が徒弟制度の代替機能を果たしてきたが, これら社会的規制のない制

度であった日本では, 工業化の初期段階から実業教育と呼ばれる学校職業教育の発展する余地が大きかった。

アメリカ 英国植民地であったアメリカにおいても, マサチューセッツ(1642年)をはじめ東海岸部を中心にすでに17世紀半ばに徒弟制度が移入されていた(Roberts 1965: 52-57)。しかし, それを支えるギルドがなく雇用主と徒弟との間の任意のものであった。制度的なものもあったが, 英国の救貧法(1601年)が植民地にも適用され, 貧困子弟と孤児に対してのみ適用される徒弟制度であった。19世紀の産業革命と工場制度のアメリカへの波及とともに減退していく。年少労働者は親や先輩からのOJTで対応した(Gordon 2008: 3-6)。

III 第2次大戦後の中等職業教育訓練の制度化・拡張

1 発展モデル

冒頭にあげた1962年のILOやUNESCOの勧告は, 職業教育訓練の本格的な多国間比較の嚆矢であると言ってよいが, 各国の制度の個々の側面や政策動向が述べられる前提として, 学習場所(学習形態)のパターン化から比較作業を始めている。例えば, UNESCO(1962)は, 各国の「技術・職業教育のさまざまな型」として, 実地訓練を含んだ学校教育, 学校(理論)と実地を組み合わせる制度, 学校と実地が交互するサンドイッチ制度など9パターンを並置している。また, OECD(グレゴワール 1969: 第1章)では, 「種々の職業教育制度」として, 徒弟制度を基礎とする制度, 学校を基礎とする制度, 混合制度, そして普通教育と融合した高校の枠内での職業教育プログラム(アメリカ)などに類型化されている。

筆者はこれらの議論や養成課程における規制主体に着目し, 3モデル(「市場モデル」「学校モデル」, そして「デュアルモデル」)を抽出したGreinert(1993, 1994)の類型論を補強し, 「教育訓練の時間的分担関係(移行関係), 内容上の分担関係, 付与資格の性格などの視点から表1のよ

表1 中等教育段階の主要職業教育訓練のパターン

進行・移行過程	国・制度	規制主体（取得資格）	
		学校教育	企業訓練
同時並行型	ドイツ・デュアルシステム	州・義務制（定時制）職業学校	1969年職業訓練法による Facharbeiter（専門労働者）手工業秩序法による職人（Geselle）資格訓練
	ドイツ・職業専門学校	州法の各種アシスタント職	相当量の現場実習
	英国・継続教育	国・奨励型継続教育（City and Guild of London Institute 等、団体認定資格）	1964年産業訓練法による推奨
前後分担型	フランス・見習訓練センター	見習訓練センター	実地訓練義務
	フランス・技術リセ	国家・技術バカロレア（BacT）	OJT
	フランス・職業リセ	国家・職業バカロレア（BacP） 職業適格証（CAP） 職業教育免状（BEP）	OJT
	日本・専門高校	国・卒業証	OJT, OffJT
	アメリカ・ハイスクール	州・卒業資格と産業界認定証	OJT

出所：筆者作成。

うな職業教育訓練の比較枠組みを構想する。

2 普通・専門学理と技能・職業訓練の並行モデル

英国の継続教育機関における職業教育 18世紀末から19世紀にかけて運動化された任意団体の職工講習所（mechanics institutes）の運動があったにせよ、1878年に、職人、テクニシャン、技師の職業資格の試験・認定のために市科学工芸局（Science and Art Department）も参加し、主に中世以来のギルド「制服会社」（Livery Companies）によって作られ、その後各地方にも影響を与えた「ロンドン市及びギルド協会」City and Guild of London Institute がカレッジ等の継続教育（Bennet 1926：279-284）を奨励するなど、継続教育が学校側の職業教育訓練の分野が主たるものであり続けた。

学校の技術教育、職業教育の全国的な制度化は、1926年のハドウ報告（Board of Education 1927）を経て、1944年の教育法（Education Act 1944）で骨格が出来上がる。同法は5-15歳の義務教育、11歳後の中等学校としてグラマー・スクール、テクニカル・スクール、そして新設のモダン・スクールの3種の中等学校を配置する。同法は、そのうえで、中等教育後に継続教育（Further education）の中に多種の職業教育訓練を位置付けたのである。しかし、大多数の生徒が集まるモダン・スクールは義務教育年限である

15歳（日本の中学校並み）で終了するので、継続教育は中等後段階とは限らず、後期中等教育段階を含む構造である。さらに、彼らの職業教育訓練は、フルタイムのテクニカル・カレッジで行われるだけでなく、おもにはパートタイムのコースでも行われた。表1に示すように、生徒は圧倒的に定時制課程（とくに夜間定時制）に集中していた。企業での就労・訓練と継続職業教育とが制度としては機能的に補完しあっていたと言える。ドイツのように正規の徒弟制と義務制の補習学校が結びついた形ではないが、生徒レベルで両者が結びつく変則的なデュアルシステムと言えよう。

表2 1946から1970年までの継続教育における学生数推移（単位：千人）

	1946-47	1956	1963	1970
フルタイム（サンドウィッチコースを含む）	45	76	184	274
昼間パートタイム	196	469	613	749
夜間パートタイム	527	724	779	736
イブニング・インスティテュート	827	980	1,075	1,415
合計	1,595	2,249	2,651	3,174

出所：Cantor and Roberts（1972：1）。

ドイツのデュアルシステム 厳格な同時並行型の職業教育訓練が、ドイツのデュアルシステムである。1869年の営業令から現在のデュアルシステムに到達するには、徒弟制度の近代化（労働法体系への位置付け）のプロセスと、補習学校の現

在の職業学校（普通補習でなく、職業補習）への変容過程を待たねばならなかった。それは、徒弟制度という用語に代わって、ワイマル期の職業訓練概念の登場や労働権・労働関係の視点を取り入れたプロイセン商工大臣令（1923年）による養成関係観の転換、そして同年の1923年の義務制職業学校令（プロイセン）に見ることができる（寺田1996：第3部第9章）。

しかし、中等学校制度の再編と中等教育の後期段階にデュアルシステムを位置付ける作業が第2次大戦後に残された。この作業は、1964年の連邦州間のハンブルク協定で、英国と同様に、ギムナジウム、実科学校という2種の学校と並ぶ新たな5年制前期中等学校であるハウプトシューレ（基幹学校）が新設され、その上に徒弟制度と職業補習学校を載せる形で構想された。デュアルシステムという用語について、ドイツ教育制度委員会（Deutscher Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen）が1966年に「企業と学校における同時的訓練のシステム」（Deutscher Ausschuss 1966：S.418）と定義している。その制度化は、最終的には1970年の連邦教育制度委員会の「教育制度構造プラン」と、企業での訓練部分を法制化した1969年の職業訓練法（Berufsbildungsgesetz）により完成する。1869年北ドイツ連邦営業令からちょうど100年後のことである。

ドイツのデュアルシステムは、企業での訓練生に対する訓練部分には全体の約3分の2の時間が当てられ、労働契約の法原則が適用される（Bundesministerium 1996：§3）。他方、週8～12時間の範囲で訓練生が通学する職業学校は、各州の学校法の適用下に置かれる（寺田2003）。

表3のように、1960年から2000年までの状況を振り返ると、大学への通路であるギムナジウムの後期段階や助手職等養成のためのフルタイム専門学校に進む生徒が増える傾向にあるものの、デュアル生数の推移は堅調である。1990年代に研究者の間で「デュアルシステムの危機」論争が起こったが、経済界、労働組合界には「ドイツ経済の強み」としてこれを放棄する動きにはならなかった（寺田2003：第10章）。

表3 ドイツの後期中等学校段階の主要学校種別生徒数推移
(1960-2000の5年おき、単位：千人)

年度	ギムナジウム 後期	職業学校 ≡デュアル生	職業専門 学校	専門上級 学校
1960	211.7	1,661.9	125.7	—
1965	197.2	1,780.0	148.5	—
1970	303.7	1,599.4	182.7	—
1975	455.5	1,607.3	270.8	—
1980	623.5	1,847.5	325.6	55.5
1985	639.3	1,893.3	339.7	50.5
1990	496.7	1,469.4	245.6	52.9
1995	618.5	1,556.4	294.6	54.5
2000	651.6	1,796.9	400.4	66.3

94%はデュアル

注：1990年までは、旧西ドイツのみ、以後は統一ドイツの数字。
出所：BMBF（2002：56-59）

3 フルタイム学校モデルと後続の企業での訓練

アメリカ 中等段階として位置付けられる職業学校の立法化・制度化において、最も早かったのは、やはり徒弟制度の影響が薄かったアメリカである。すでに1917年の「スミス・ヒューズ法」と通称される職業教育法（The Vocational Education Act 1917）が成立する。農、工、商、家政等の職業教育教員への助成と連邦職業教区委員会の設置、各産業分野の州レベルの計画化などがメインの内容であったが、一般的ハイスクールとは別にフルタイムの職業学校が制度化された。19世紀以降発達していた trade school や industrial school と呼ばれる工業系の学校や公立ハイスクールに入りこんでいた商業コース、農業中等学校（Roberts 1965：107-113）等が立法の対象となったのである。ハイスクールの職業教育という用語が法律の中に見られないが、「14歳以上の」という趣旨で、事実上ハイスクールの職業教育が包摂されていた（横尾2013）。

第2次大戦後では、先進諸国共通に、上記のUNESCOやILOの1962年勧告の影響を受けてか、1963年の職業教育法（U. S. Department of Health, Education and Welfare 1963）が定時制職業教育の全日制化を推奨するなど、職業教育拡大に重要な役割を果たした。その後の職業教育法の修正や関連法の整備を経て、2000年代前半の段階で、ハイスクールが約9500校に対して、独立職

業・専門ハイスクールが約 1000 校、さらに総合制ハイスクールの生徒を学年進行で週のうち 1 日から数日受け入れる職業教育センター（キャリアセンターとかキャリアアカデミーと呼ばれる）が約 800 校にまで成長している。アメリカでは、職業教育訓練は非アカデミック生の学習とは限らず、ハイスクール生にとって普遍的な事柄である。1 単位（120 時間相当）以上の職業科目を取得する生徒は全米で 9 割以上、複数の職業科目を 3 単位以上取得する者（“occupational investor” と呼ばれる生徒が 2000 年現在 44.5%、特定の職業領域で 3 単位以上取得する生徒（“occupational concentrator”）が 26.0% にのぼる（寺田 2011：第 8 章 6）。

表 1 の「学校教育」の列で「州・卒業資格と産業界認定証」と表されているが、これは 1994 年のスキルスタンダード法（谷口・平山 2003）などの促進策もあって、ハイスクール終了証だけでなく、職業教育修了者が産業界の職業能力認定証（ACTE 2010）を取得できるシステムであることを示している。

フランス 英国と同様、フランスでも第 2 次大戦中に職業教育の中等学校化とその論議が進む。学校化が比較的スムーズであったフランスでは、1939 年に初等程度の徒弟教育センター、1941 年の中等程度の国立職業学校と技術コレージュが再編・成立する（レオン 1968：141）。1959 年の再々編を経て、1985 年以降は後期中等教育段階の職業リセにおける職業バカロレア課程もスタートする。

最新の事情であるが、京免（2021）の第 5 章第 4 節によると、職業リセでは総生徒数が 47 万人余、3 年制のバカロレア（大学進学資格、BacP）課程が 88 課程、2 年制の職業適格証（技能資格、CAP）課程が約 200 種類存在する。

その他に、職業リセと同様の BacP と CAP を付与できる緩やかな「デュアルシステム」ともいえる有給の見習訓練センター（ただし、16～26 歳まで）には、42.5 万人が登録している。村田（2011）によると、資格レベル IV（UNESCO の国際教育標準分類 = ISCED の 3a, 3b）の Bac と V（ISCED の 3c）の CAP と BEP（職業教育免状）に登録して

いる生徒・訓練生が合わせて約 33 万人（2008 年）になる。フランスが単純に職業教育訓練の学校モデルとは言えない所以である。

4 日本の高校職業教育

このような国際的動向の中での日本はどうかである。日本はフランス、アメリカ以上にフルタイム学校モデルであり、後続の企業での訓練に補完されるシステムである。

第 2 次大戦の前と後とでは学校制度の建付けが異なり、システム構造において、日本独特の事情が前面に出てくる。公的な職業教育制度としては、明治半ばに「低度実業教育」機関として、ドイツの影響を受けた農業・工業・商業の「実業補習学校」（1893 年）やフランス型の「徒弟学校」（1894 年）という定時制の補習機関、そして大正期には、フルタイムの職工学校が各地に設立される。実業教育という用語自体も日本独特のものであり、渋沢栄一によれば、「自己を利益すると同時に社会国家をも益する」（渋沢 1912：221-222）という国家志向の概念であった。

また、1899 年には実業学校令で中級の技術者や商業職員層の教育が制度化される（寺田 2011：第 2 章 4）。このように明治以降、今日に至る初等・中等段階の職業教育訓練は、学校と企業の二本立てではあるが、実業系学校と企業との間には、養成やプログラムの上での分担関係が存在しない日本的システムだと言える。

この構造は、第 2 次大戦後、戦前の実業補習学校や職工学校は高等学校の中に吸収され、職業科・職業高校というアメリカの概念が適用される。それにもかかわらず、1951 年の産業教育振興法という高校の職業教育助成立法の成立以降は、実業教育と同様、産業教育という、英語、ドイツ語など外国語に訳しづらい概念が普及する。それは、戦前の実業教育とはやや意味が異なるが、個人主義的、営利志向の職業教育でなく、戦後復興や高度成長を成し遂げようとする意図が働いた「生産社会の側からの要請に重きを置いた、わが国特有の概念」であった（元木 1973a：413）。

この産業教育という用法は、日本の職業教育訓練の特質を言いえて妙である。戦後、公的規制を

受けない企業の職業訓練も「産業訓練」などと表現される。つまり、国家資格の養成職種である職業教育訓練や専門職養成を除けば、学校職業教育はヨーロッパ諸国のように職業別の労働市場や雇用システムに直結したものでなく、産業分野別の専門教育が主たるものなのである。そのうえ、高等教育進学や企業内教育の整備が進む中で、1970年指導要領までの工業科の「中堅技術者」という目標規定を1970年（商業科）と1978年（工業科）の高等学校学習指導要領で、「商業・経営管理・事務従事者」や「中堅技術者」の育成という目標規定を商業や工業の「基礎・基本」の習得という目標に切り替えたのである。1985年の理科教育・産業審議会は、それを「未来のスペシャリスト」育成と称し、完成職業教育であることを止めたわけである（以上、寺田 2011：72-74）。

図1は、1960年代から70年代にかけて形成された職業教育訓練における学校と企業の時間的、内容上の分担関係の構造を示したものである。それは、非資格型の中等後・高等教育段階の職業教育や専門教育にも基本的に共通する。学校職業教育と企業での訓練が同時に補完しあうのではなく、特段の関連性を担保することなく、就職後の企業内教育のOff-JTやOJTがシリアルに補完する。したがって、学校では基礎的、座学志向の職業教育が行われ、現場実習を課す必要がない。さらに、初期教育訓練段階は就職後まで継続する。

IV 1970年代以降の高等職業教育訓練の展開

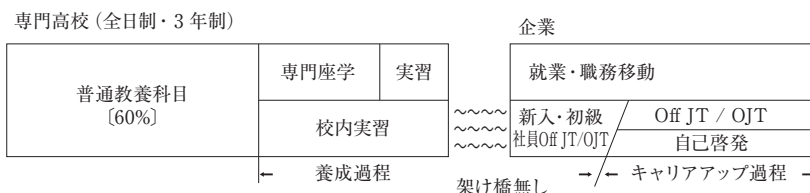
1 資格枠組み・教育制度の垂直的展開

職業教育の高等教育段階での展開は、まずは、中等教育拡大を経て第3段階の教育（tertiary education）の拡大・進学増加、それに応じた高等教育という学校体系の垂直的編制、そして最近では、ILOの1987年の国際標準職業分類で準専門職が新設される（西澤 2013）など、職業構造の高度化が引き起こした現象と言える。ここでは、学校体系の垂直的編制における高等教育段階における職業教育訓練の位置付けについて注目することにする。

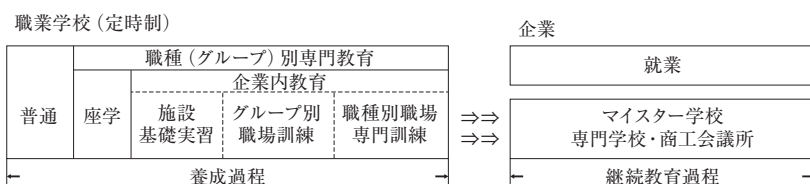
まず、1970年代から80年代のヨーロッパレベルの状況に注目される。EC（欧州経済共同体）では、1963年以降の共通職業訓練政策（common vocational training policy）の推進のために、この時期、教育制度の5段階構造の構築が課題になる（寺田 2003：第8章）。半熟練労働者（Ⅰ）、熟練労働者（Ⅱ）、テクニシャン（Ⅲ）、上級テクニシャン（Ⅳ）、そしてユニバーシティー卒業者（Ⅴ）という段階である。その第3段階、第4段階がポストセカンダリーの職業教育として問題になる。それに基づいて、各段階の資格訓練制度の同等化の確認作業、いわゆる比較対照作業（comparability

図1 ドイツ・デュアルモデルとの比較による日本の高校職業教育

◆日本：シリアルモデル



◆ドイツ：パラレル（デュアル）モデル



出所：寺田（2011：76）。

work of vocational training qualification) が行われたわけである (寺田 2003 : 第 8 章)。

国際機関レベルでも、すでに 1973 年には、OECD が「短期高等教育」(short-cycle higher education) という段階区分を行い、その枠内に職業教育を位置付けている (OECD 1973)。その際、OECD は、“vocationally oriented post-secondary” のシステムを “non- university” と表現した。UNESCO もその後、この括り方を基本的に踏襲する。1997 年の国際教育標準分類で、大学型高等教育を 5A とし、非大学型高等教育を 5B とする。それは、「理論志向の研究プログラムへの進級資格」(5A) を得るためのものではなく、「2~3 年の実践志向、特殊的プログラム」(UNESCO 1997, 89) と定義されている。やはり、短期のものに限られていた。

しかし、その後、1999 年以降のボローニャ・プロセスにおける学生の域内での進学・移動や卒業後アウトカム (雇用可能性 employability) の共通性を保証するために構築された欧州資格枠組み (European Qualification Framework 2008) では、高等教育段階の職業教育がレベル 5 (短期) だけでなく、それ以上 (レベル 6) のものも含むと認識されるようになった (European Community 2008 : 1)。

2 各国における高等職業教育の変化 ——学士課程とデュアル課程

このように、国際化が進んだ高等教育段階の職業教育訓練は、国ごとに見ると極めて多様であるが、5A か 5B かというアカデミック性や年限による種別化だけでなく、教育訓練目的の特化・複合性という基準で、比較する試みもある。OECD (1973 : 15-17) は、ポストセカンダリーの段階での職業教育訓練をその実施形態から、3つのパターン、つまり (1) 多目的モデル (The multi-purpose model : アカデミック教育、継続教育、大学への進学準備などと並行した職業教育訓練)、(2) 専門化モデル (The specialized model : 職業に専門化されたプログラム)、(3) バイナリーモデル (The binary model : 大学から分離された独自の制度と継続教育機関) を示している。Grubb (2003 : 3.1) は (2) を “Unitary institution” と言い換えて、

各国の制度を OECD の分類概念に当て嵌めている。(1) はアメリカ、カナダなどのコミュニティー・カレッジ、オーストラリアの TAFE (継続教育カレッジ)、(2) ドイツ語圏や北欧の専門大学 (ドイツでは Fachhochschule)、(3) はアメリカ、カナダのコミュニティーカレッジ、英国の継続教育カレッジ、フランスの大学内の短期大学 (IUT = 技術短期大学、STS = 上級技術者学校など) の職業課程などをあげている。

これらの比較分類は、高等教育段階の職業教育訓練が主として 5B 段階か Non-University に位置付けられていたもので、ここ 20 年くらいの状況を考えると、やや異なった整理をする必要がある。要するに 5B タイプの大学との関連付け (OECD 2012 : 14, Fromberger 2019 : 303-308)、5A タイプの、あるいは学士レベルの職業教育訓練への展開である。簡潔に状況を示す。

第 1 に 1966 年の「ポリテクニクス及びカレッジ」に関する白書以降、高等教育需要への対応のために、他のカレッジとは異なる “poly” の性格 (科学、技術、社会科学の課程の並置や “liberal science college”) (Cantor and Roberts 1972 : 37) によって特色づけられた英国のポリテクニクス型がある。このカレッジは 1992 年以降、さらに大学に吸収されることになる (村田・篠原 2016 : 第 3 章 1.1.1)。ポリテクニクスは、イスラム圏諸国や非学位機関であるがわが国の職業能力開発大学校にも導入されている (1999 年)。

第 2 に、大学とは目的上区別されるドイツの専門大学モデルである。英国のポリテクニクスとほぼ同じ 1969 年にノルトライン・ヴェストファーレン州に導入されて以降、ほぼ全州に広がり、さらにフィンランド (1992 年) など北欧諸国、そして 2019 年以降の日本に拡大している (寺田 2021a : 7-8)。ドイツでは、それはかつての州立のエンジニア学校や専門学校 (Fachschule) をベースに、学生の地位改善つまり、“Diplom-FH” なる学位取得と「応用的な教育と学修を通して、学術的認識や方法の応用……必要とする内外の職業活動に準備する」(Ministerium des Innern des Landes Nordrhein Westfalen 2021 : §3) ために設立された。2019/2020 年度冬学期で、総合大学

107校・117.7万人に対して、専門大学213校・102.3万人と総合大学と同規模に至っている(Statistisches Bundesamt 2020: SS. 7-8)。

ところで、専門大学は、ギムナジウム前期課程や実科学校修了者が専門上級学校(Fachoberschule)での専門大学入学資格の取得を経由して入学する学校である。専門学術の応用や実践性を担保するために、ゼメスター単位の企業実習が義務付けられるなど、もともとデュアルシステム志向の機関である(寺田 2011: 第8章5)。加えて、1996年以降になると、それだけでは済まされず、Bachelor課程と中等段階のデュアルシステムによる熟練労働者資格課程を組み合わせた二重の意味での「デュアル課程」が導入されたりもしている(寺田 2020a)。日本の専門職大学・短期大学や2013(平成25)年度に専修学校専門課程内で導入された「職業実践専門課程」もたぶんドイツのデュアル課程志向である。

第3にカレッジや専門短期大学等、5B型高等教育機関における学士課程の組み込みの動向である。このケースは種々あって、いずれも2015年前後に筆者が直接訪問調査したケースをあげてみる。まず、アメリカのコミュニティー・カレッジ(オハイオ州とミシガン州のカレッジ)で大学編入の準備コース(寺田 2014: 1-2)、英語ではJunior collegeあるいはTechnical collegeと呼ばれる韓国の専門大学(ソウルの東洋専門大学、太田の保健大学、大邱の永進専門大学)(寺田 2021b)、オーストラリアのTAFE(Northern Sydney Institute)(中村・寺田 2016)、そして少々驚いたのはインドネシア・ジャカルタ北方のボゴール農科大学附設職業学校におけるディプロム課程の上に学士課程を接続する試みなどの例(2015年の英文説明資料)がある。

V 日本への示唆

最後に、以上の中等学校段階及び高等教育段階の職業教育の展開状況がわが国の職業教育訓練に語りかけていることは何なのかについて、議論したい。

1 分節的な高等教育制度

1つは、日本の高等教育制度と高等教育段階の職業教育が、それぞれの機関種の所管に阻まれて、極めて風通し(同等性の担保)が優れない。とくに、大学セクターに入らない短期の専門職業教育機関である高等専門学校、職業能力開発短期大学・大学校、さらに短期大学を含めて高等教育段階の職業教育機関としては学生数としては最大のセクターである専修学校・専門課程(一般に専門学校)には、学位授与権が与えられていない。職業教育課程と準学士・学士課程とが通常の教育課程だけでは、両立できない仕組みである。

2019年以降の専門職大学・短期大学の導入につながった「中教審キャリア教育・職業教育特別部会」(2009年9月から2012年12月)から「実践的な職業教育を行うあらたな高等教育機関の制度化に関する特別部会」(2015年5月から2016年5月)での議論は、日本の高等教育及び高等職業教育の分節性を克服する絶好のチャンスであった。しかし、専門職大学・短期大学があらたな個別セクターとして積み増す形となった。この点は、引き続き、日本の高等教育及び高等教育段階の歴史的課題となる。

2 資格枠組みの構築とコンピテンシー・コンピテンシスの視点

高等教育段階の職業教育が分節的であるのは、1つには学士レベルや準学士レベル、あるいは中等教育後のいわばDiplomaレベルなど位置付ける共通の物差しがないからである。

アメリカを除く先進諸外国だけでなく、アジア諸国においても資格枠組みの構築がなされている(つつある)。前述のEQF、ドイツの場合DQR(Deutscher Qualifikationsrahmen, Bundesministerium 2013)、アジアレベル(Asean Qualifications Reference Framework, ASEAN 2016)とオーストラリア(Australian Qualifications Framework Council 2013)等である。重要なことは、職業教育訓練機関を含む各機関種の段階化だけでなく、その評価の基準(記述子=Descriptors)である。

EQFは段階区分におけるコンピテンシーの記

述子として、知識、技能、そしてコンピテンス (competence = 責任能力・自主性) の3要素、ドイツのDQRの場合はコンピテンス (Kompetenzen) で統一し、専門コンピテンス (Fachkompetenz) と人格的コンピテンス (Personale Kompetenz) に分けたうえで、前者に知識、技能、後者に社会的コンピテンス (チームワーク力・指導力、コミュニケーション力など) と自己コンピテンス (自主性、責任力、学習力など) を、位置付けている。また、アセアンの場合、EQF とほぼ同様であるが、知識、技能に加えて応用力 (Application) と責任能力を同カテゴリーに置いている。さらに、オーストラリアの場合は、知識、技能と単に応用力となっている。筆者は、専門学理や個々の技能だけでなく、実技・実習が眼目となる職業教育においては、以上の3番目、4番目に置かれている社会的コンピテンスや応用力、またこれら、教育訓練全体の基準には入っていないが、仕事・作業の段取り (計画立案) 力や仕事マネジメント力という労働教育、職業教育訓練固有のコンピテンスの形成がひじょうに重要であると考え。

因みに、アメリカでは、1998年以降、職業教育をキャリア・技術教育 (Career and Technical Education) と言い換え、仕事態度や雇用スキル等各種のスキルを含むものとしていること、ドイツでも2005年の職業訓練法の改正で、職業訓練の定義を専門技能・知識を授けることだけであったものを「職業の技能・知識・行為能力」(Berufliche Handlungsfähigkeit) と言い換えていることなども付記しておきたい (寺田 2020b)。

3 学校と企業の前後弱連携分担モデルの同時並行連携モデルによる補完

教育訓練の質評価の基準 (記述子) としての社会的能力や応用力、そして実践的能力の形成を制度として保証するためには、実習・実技が準学士や学士としての必須能力として認知される必要がある。中等教育や高等教育の職業教育訓練では、専門の基礎や普通科目が中心で、専門化された能力や実践的能力は企業や生涯学習に委ねるという図1に示したような日本的構造は資格枠組みの構築における大きな制約条件になる。資格枠組みの

側からの接近だけでなく、このような職業教育訓練制度の構造の変容が求められる。

2003年の若者自立・挑戦プラン以降、高等学校専門学科、ポリテクカレッジなどで日本版デュアルシステムが制度化され、また最近では上述のように、専修学校の職業実践専門課程や専門職大学・短期大学が導入されてきた。他方で、大学の専門課程と結びついた長期インターンシップなども推奨されている (文部科学省・経済産業省 2019)。ジョブ型雇用論 (濱口 2013) や学卒者の質評価の取り組みの広がりなども相まって、前後弱 (無) 連携分担型を同時並行連携分担型によって補完し合うシステムの強化・構築への挑戦に注目される。

参考文献

- 岩内亮一 (1978) 「産業訓練の組織化」『世界教育史体系 32 技術教育史』 pp. 249-259.
- 岡田与好 (1978) 「イギリス初期労働立法の歴史的展開——賃労働史序説 増補版」改裝版第1冊, 御茶の水書房.
- 京免徹夫 (2021) 『現代キャリア教育システムの日仏比較研究——学校・教師の役割とそれを支えるメカニズム』風間書房.
- グレゴワール, ロジェ (中原晃訳) (1969) 『欧米の職業教育・訓練』日刊労働通信社.
- 志村鏡一郎 (1978) 「フランス技術教育史」梅根悟監修『世界教育誌体系 32 技術教育史』講談社, pp. 287-319.
- 渋沢栄一 (1912) 『青淵百話』同文館.
- 隅谷三喜男 (1978) 「日本資本主義と徒弟制」『日本賃労働の史的研究』御茶ノ水書房, 第1版第2刷.
- 谷口雄治・平山正己 (2003) 「諸外国における職業能力評価制度の比較調査, 研究——アメリカ」資料シリーズ No. 134, 日本労働研究機構.
- 寺田盛紀 (1996) 『近代ドイツ職業教育制度史研究——デュアルシステムの社会的・教育史的構造』風間書房.
- (2003) 『新版 ドイツの職業教育・キャリア教育——デュアルシステムの伝統と変容』大学教育出版.
- (2011) 『日本の職業教育——比較と移行の視点に基づく職業教育学』見洋書房.
- (2014) 「諸外国における高等教育段階の職業教育制度概観——アメリカ・ドイツ・韓国・中国」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 (第4回) 提出資料.
- (2020a) 「ドイツ高等教育におけるデュアル課程とその検証結果の分析」『京都先端科学大学経済経営学部論集』第1号, pp.157-172.
- (2020b) 「キャリア教育と職業教育」『新版 キャリア教育概説』(日本キャリア教育学会編) 東洋館出版社, pp. 22-27.
- (2021a) 「高等職業教育における日本モデルの構築——専門大学システムの独・韓・日比較」『生涯学習・キャリア教育研究』第17号, pp. 1-15.
- (2021b) 「職業教育とキャリア教育及び高等教育との関連」『敬心・研究ジャーナル』(学校法人敬心学園 職業教育研究開発センター) 第5巻第1号, pp. 1-11.

- 徳永重良 (1977) 『イギリス賃労働史の研究——帝国主義段階における労働問題の展開』初版第2刷, 法政大学出版局。
- 中村雅美・寺田盛紀 (2016) 「オーストラリア・TAFEの職業教育プログラムにおける資格と学位の関連——メルボルンとシドニーの事例に即して」『日本産業教育学会第57回大会 要旨収録』pp. 40-41.
- 西澤弘 (2013) 「職業分類」『日本労働研究雑誌』No. 633, pp. 42-45.
- 濱口桂一郎 (2013) 『若者と労働——「入社」の仕組みから解きほぐす』中公新書ラクレ。
- 細谷俊夫 (1944) 『技術教育—立法と課題』育英出版。
—— (1978) 『技術教育概論』東京大学出版会。
- 宮沢康人 (1968) 「イギリス産業資本主義植家における労資関係と技術教育——クラフトユニオンの徒弟制の教育史的意義」『日本の教育史学』第11巻, pp. 71-101.
- 村田直樹・篠原康正 (2016) 「イギリスの高等教育における職業教育と学位」『高等教育における職業教育と学位——アメリカ・イギリス・フランス・ドイツ・中国・韓国・日本の7か国比較研究報告』独立行政法人 大学改革支援・学位授与機構, 第2号, No. 2.
- 村田弘美 (2011) 「フランスの実践型人材養成システム——見習い訓練制度のしくみと実際」『Works Review』Vol. 6, pp. 132-145.
- 元木健 (1973a) 「産業教育概念の検討」細谷俊夫編『学校教育学の基本問題』評論社。
—— (1973b) 『技術教育の方法論』開隆堂。
- 文部科学省・経済産業省 (2019) 「学生・企業の接続において長期インターンシップが与える効果についての検討会 (第1回) 議事要旨」. [https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/gakuseishien/1422982.htm (最終閲覧日: 2021年12月24日)]
- 横尾恒隆 (2013) 『アメリカにおける公教育としての職業教育の成立』学文社。
- レオン, アントワーズ (もののべ・ながおき訳) (1968) 『フランスの技術教育の歴史』白水社・文庫クセジュ。
- ACTE= Association for Career and Technical Education (2017) *Certification Data Exchange Project: Concerning Industry-recognized Certification Data to Education and Workforce Outcomes*, pp. 1-4.
[https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED596322.pdf (最終閲覧日: 2021年12月15日)]
- ASEAN (2016) *ASEAN Qualifications Reference Framework*. [https://asean.org/wp-content/uploads/2017/03/ED-02-ASEAN-Qualifications-Reference-FrameworkJanuary-2016.pdf (最終閲覧日: 2021年12月24日)].
- Australian Qualifications Framework Council (2013) *Australian Qualifications Framework*. [https://www.aqf.edu.au/sites/aqf/files/aqf-2nd-edition-january-2013.pdf (最終閲覧日: 2021年12月24日)]
- Bennet, C. A. (1926) *History of Manual and Industrial Education up to 1870*, Peoria Illinois, Chas. A/ Bennet Co., Inc.
—— (1937) *History of Manual and Industrial Education 1870 to 1917*, Peoria Illinois, Chas. A/ Bennet Co., Inc.
- BMBF (2002) Grund- und Strukturdaten 2001/2002.
- Board of Education (1927) *The Hadow Report: The Education of the Adolescent*. London, Stationary Office.
[http://www.educationengland.org.uk/documents/hadow1926/hadow1926.html (最終閲覧日: 2021年12月7日)]
- Bundeministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (1996) *Vocational Training Act/ Berufsbildungsgesetz, Vocational Training Promotion Act/ Berufsbildungsförderungsgesetz*, BMB+F, Bonn.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2013) *Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen, Struktur-Zuordnungen-Verfahren-Zuständigkeiten*. [https://www.dqr.de/dqr/shareddocs/downloads/media/content/dqr_handbuch_01_08_2013.pdf?__blob=publicationFile&v=1 (最終閲覧日: 2021年12月24日)]
- Cantor, L. M. and Roberts, I. F. (1972) *Further Education in England and Wales*. Second edition, London and Boston, Routledge and Kegan Paul.
- Deutscher Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen (1966) *Empfehlungen und Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen*, DAEB Stuttgart.
- Educating Act (1944) https://www.legislation.gov.uk/ukpga/1944/31/pdfs/ukpga_19440031_en.pdf
- European Community (2008) *The European Qualification Framework for Lifelong Learning*, Luxemburg.
- European Commission (2016) *Study on Higher Vocational Education and Training in the EU*, Brussels.
- Fromberger, D. (2019) Berufliche Bildung im Vergleich. Historische Unterschiede und Internationale Trends. In Matthias Pilz usw. (Hrsg.) *Berufsbildung zwischen Tradition und Mederne*, Springer V S, pp. 297-314.
- Gordon, H. R. D. (2008) *The History and Growth of Career and Technical Education in America*, Waveland Press Inc. (Third edition).
- Greinert, W. - D. (1993) *Das deutsche System der Berufsausbildung; Geschichte, Organiston, Perspectives*. Nomos Verlagsgesellschaft, Baden- Baden.
—— (1994) *The German System of Vocational Education; History, Organization, Prospect*. Nomos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden.
- Grubb, W. N. (2003) *The Roles of Tertiary Colleges and Institutes: Trade-offs in Restructuring Postsecondary Education*, University of California.
- ILO (1962) *Vocational Training* (Proposed Text), p. 101.
- Kletke, G. M. Hrsg. (1870) *Gewerbe- Ordnung für den Norddeutschen Bund vom 21. Juni 1869*, Allgemeine Deutsche Verlag Anstalt.
- Ministerium des Innern des Landes Nordrhein-Westfalen (2021) *Gesetz über die Hochschulen des Landes Nordrhein-Westfalen (Hochschulgesetz - HG)*.
- OECD (1973) *Short-Cycle Higher Education, A Search for Identity*. OECD, Paris.
—— (2012) *Post-secondary Vocational Education and Training: Pathways and Partnerships*. Edited by Puuka, J. [https://doi.org/10.1787/9789264097551-en]
- Roberts, R. W. (1965) *Vocational and Practical Arts Education*, Harper and Row, (Second edition) pp. 52-56.
- Smith, A. (1776, 2007) *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations*. [https://www.lbiblio.org/ml/libri/s/SmithA_WealthNations_p.pdf (最終閲覧日 2021年11月5日)] (= 1974, スミス, A. 水田洋訳『国富論 (上) 世界の大思想 7』河出書房)
- Spranger, E. (1949) *Zur Geschichte der Deutschen Volksschule*, Quelle & Meyer, Heidelberg.
- Statistisches Bundesamt (2020) *Bildung und Kultur, Fachseite II, Reihe 4.1*.

- The Vocational Education Act (1917) *Public Law* 64 Chap. 114, pp. 929-936.
- UNESCO (1962) *Recommendation concerning Technical and Vocational Education adopted by the General Conference at Its Twelfth Session*, Paris, 11 December 1962, 「技術・職業教育に関する勧告」(和文訳のみ, 英文テキスト入手せず).
- (1974) *Revised Recommendation concerning Technical and Vocational Education*, Paris, p. 18.
- (1997) *International Standard Classification of Education*, [http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-1997-en_0.pdf (最終閲覧日: 2021年12月18日)]
- (2009) Initial Vocational Education and Training (IVET) [<https://unevoc.unesco.org/home/TVETipe> dia+Glossary/filt=all/id=250 (最終閲覧日: 2021年12月9日)]
- U. S. Department of Health, Education and Welfare Office of Education (1963) *The Vocational Education Act*, U. S. Government Printing Office, pp. 1-29.
- Webb, S. and B. (1897) *Industrial Democracy*, Reprint Version, V.2. Lightning Source UK Ltd. (=1975, シドニー&ベアトリス・ウェッブ著・高野岩三郎監訳『産業民主制論』復刻版第2版, 法政大学出版局)

てらだ・もりき 名古屋大学名誉教授, 京都先端科学大学客員研究員。主著に『日本の職業教育——比較と移行の視点に基づく職業教育学』(見洋書房, 初版第1刷2009年, 第2刷2011年)。職業教育学, キャリア教育論専攻。