

青年期教育機関としての専門学校

— 教育福祉の観点からみた専門学校職業教育の意義 —

瀧本 知加

京都府立大学

Specialized Training College as Youth Education Institutions

— The Meaning of Specialized Training College's Vocational Education from the Perspective of Educational Welfare —

Takimoto Chika

Kyoto Prefectural University Faculty of Public Policy

Abstract : This paper aims to present a new point of view of research on specialized training colleges as educational research by rethinking youth education in specialized training colleges. After WW2, in Japan, the period of youth was characterized by competitiveness, in accordance with the prevailing style of Japanese employment. Japanese youth educational research gave a segmental definition of youths who have precarious employment and have not followed a standard life course as “non-elite youths.” Using the concept of educational welfare, this paper explains that it is necessary for all youths to overcome the competitive nature of youth education and to be guaranteed opportunities for vocational education. Moreover, this paper confirms the unique role of specialized training colleges as vocational education institutions to solve these problems of youth education, and describes the five factors in the development of education by specialized training college as youth education institutions.

Key Words : Specialized Training College / “Senmon Gakkō” / Educational Welfare / Youth Education / Vocational Education

要旨 : 本論は、専門学校における職業教育を青年期教育の視点から捉えなおし、教育学研究としての専門学校研究の新たな視点を提示するものである。戦後、日本型雇用の成立に伴って、偏差値主義的学力に基づく競争的な青年期が出現した。青年期教育研究においては、日本型雇用に当てはまらない生き方をする青年をノンエリート青年とし、分断的に把握してきた。本論では、教育福祉の概念を用い、全ての青年にとって、青年期教育の競争的性格の克服と職業教育の機会の保障が必要であると整理した。本論では、これら青年期教育の課題に対し青年期の大衆的な職業教育機関として専門学校が独自の意味を持っている点を確認し、専門学校教育の発展の要因を5つの点、すなわち「職種別労働市場に対応した職業教育」「戦後の専門学校制度の特殊性」「学校形態の教育機関であること」「日本の教育制度の二重構造型」「教員の教育の自由」から説明した。

キーワード : 専門学校、専修学校、教育福祉、青年期教育、職業教育

本論の目的

本論は、専門学校（専修学校専門課程：以下専門学校）における職業教育の意義を、青年期教育の視点から捉えなおそうとするものである。筆者は、これまでの専門学校教育研究のなかで、専門学校を職業教育機関としてだけでなく、青年期教育機関として位置付けることが重要と指摘してきた。昨今、職業教育による人材育成が政策的にも注目されるなかで、専門学校の職業教育機関としての役割が注目され高く評価されつつあるが、一方で、青年期教育機関として専門学校が果たしてきた役割については十分に注目、評価されてはこなかった。

本論では、我が国の青年期教育の主たる論点を概観し、青年期教育の観点からみた専門学校における職業教育の意義を整理したい。その際、それらの整理を補助する概念として「教育福祉」概念を使用し、教育学研究としての専門学校研究の再定位を試みたい。

大人への準備期間としての青年期

青年期とは、12歳から18歳ないし20歳までに広がる、人間の発達段階であるとされる。児童期と成人期の間に位置する青年期は、子どもでもなく大人でもない不安定な時期であり、不安の時代とも称される。他方で、多様な興味を通して思考の範囲が広がっていくという特徴があり、急激な発達の時期でもある。青年期の教育において教師は、青年の広がる興味に対応して、知識の領域を広げつつ、それらに関連づけ、さまざまな価値に結びつけていくことに力を注ぐことが必要だとされている¹⁾。このような発達の時期にあたる青年期は、大人への準備、すなわち社会の中で職業を分かち持ち、行動の主体となるような準備をおこなう時期であるとされている²⁾。

近代以前の社会では、子どもは早くに労働者として働いていたため、一部の upper 階級にのみ青年期が存在していた。しかし、近代社会においては、初等中等教育の制度が整備され、おとなへの準備期間としての青年期は一般的・大衆的なものとなった。他方で、青年期は、現実社会の労働・職業のありように大きく左右される。今日の日本においても、1990年代以降の若年者雇用の流動化によって、青年が安

定した雇用を得ることが難しくなったことで、ポスト青年期ともいわれる後期青年期が出現している（宮本 2002）。

このように、青年期は学校的な社会から離れ、労働・職業の社会に入っていく、または入る準備をする時期である。そのため働くための準備、すなわち具体的な職業教育・訓練が求められる時期である。しかし、日本の教育の歴史をみれば、青年期の職業教育が十分に保障されてきたとは言い難い。

青年期教育の歴史的課題

教育学における青年期の問題は、「二重の青年期」の存在としてとらえられてきた。すなわち、一方で早期に学校を出て働かなければならない青年（勤労青年）が存在し、他方では、学校の中で青年期を過ごす青年（在学青年）が存在しており、これら二つの青年期は教育・社会の差別的構造と結びついているという問題である³⁾。明治以来の近代日本の青年期教育も、二つの系統に分割されていたといわれている。すなわち「勤労青年教育」と「正規の教育機関における教育」である。これらの青年にはそれぞれ別の学校が整備されており、勤労青年に対しては徒弟学校や実業補修学校、在学青年に対しては中等教育学校などが制度化されていた。それ以外にも、戦前の青年期教育は、実業学校、(旧制の) 専門学校、青年学校など、多岐に分化しており、これらが複雑に分断される青年期を象徴していた。

戦後、戦前の複線型学校体系による差別的な中等教育の性質の打破を目指して、単線型の学校体系が採用された。戦後の学制において、二つの青年期の差別構造の解消という観点から、高等学校が全ての青年を受け入れる大衆的な教育機関として拡大していくことが重視された。そのような観点から、「完全なる中等教育を全ての者に」を合言葉とした高校全入運動が展開され、全ての青年に高校教育の機会を平等に保障することがめざされた。

このように、戦後の学校教育制度のなかでは、勤労青年も在学青年も共に、高等学校で学ぶことが目指されたが、在職している勤労青少年の教育機会とされたのは高等学校の定時制・通信制課程であった。しかし、そこでの教育は、働く青年の学習要求に応えるものではなかったために、勤労青少年の学

びの要求に応えるべく組織化された、学校外での青年学級や青年運動が展開することとなった⁴⁾。当時、職業教育・訓練を行う各種学校の教育や、各種形態の職業訓練などを中等教育としてみなして「完全なる中等教育」を保障した、と解釈しようとする経済界の要求があった⁵⁾。これらの要求は高等学校として統一された青年期教育を、まさに分断しようとするものとみなされ、各種学校等での職業教育・訓練は青年期教育の観点からは、批判的に捉えられることとなった。

このように、全ての青年を受け入れる大衆的教育機関としての役割が期待された高等学校であったが、その内実は勤労青年の学習要求に応えるものではなく、旧制中学校のような在学青年用の教育機関としての特徴を強くもちながら展開していったといえる。したがって、戦後の青年期教育の中心となった高等学校は、働く者の教育や、働くための準備教育という点で、課題を抱えた状況にあった。

そのようななかでも、高等学校進学率は1954年に初めて50%を超え、1974年には90%を超えていた。他方で、勤労青年を対象とした定時制・通信制課程は、1970年以降は減少傾向に転じている。このように、1970年代に入ると、多くの青年が高等学校全日制課程において、高校教育を受けることが一般化した。すなわち、「在学青年」「勤労青年」が同じ教育機関で学ぶことが実現し、二重の青年期の問題が解消されたかのようにみえた。しかし、現実には、二重の青年期の問題は、形を変えて高等学校に残ることとなる。

二つの青年期の新たな様相

この問題に対して、高校教育論として議論を展開したのが佐々木享である。佐々木は、高等学校の目的が「高度な普通教育及び専門教育を施すこと」と学校教育法に規定されたことを、勤労青年と在学青年に分断されてきた青年期を統合するものとして評価し、その具現化・実体化の重要性を指摘した。佐々木は全ての青年を対象とする高等学校では、職業教育と普通教育が共に実施されることが必要不可欠と考えた。そのため、佐々木が構想した高等学校職業教育は、中等教育段階の生徒に相応しいように系統づけられ、かつ全ての生徒に対応できるような

柔軟性のある教育課程を備えたものであった⁶⁾。佐々木は中等教育としての職業教育は日本の労働社会に合わせて組織化されるとも考えた。それは職業上の国家資格の取得を可能とするような水準のものではなく、日本の雇用慣行と調和するような、中等教育段階の大衆的な教育機関としてふさわしいものとして構想されたのである。しかし、現実には高校が大衆的教育機関であるとされながらも、入試によって入学者を選抜しているために、学力主義的傾向が強まり、高等学校職業教育の意義も拡散していった。それまでの教育によって生み出された低学力者が普通科目の少ない職業学科に集まることとなったのである。

このような高等学校における能力主義のメカニズムを日本の企業社会や雇用慣行との関係から明らかにしたのが乾彰夫である。乾は、1960年代に成立した日本の雇用慣行と労働市場が、学校経由の就職を一般化させ、学校での能力評価が就職に直接的に強い影響をもつようになったことを明らかにした。すなわち、日本型雇用は、終身制による長期雇用と入職後の職能開発を前提として、職業的な技能を持たない「まっさらな」新卒者を大量に採用してきた。企業は青年に対して、職種・職務に対応した職業的スキルではなく、その後の企業での教育可能性（潜在能力）すなわち、一般的抽象的な能力を求めた。その指標として偏差値主義的能力が用いられたために、学校には厳しい偏差値主義的学力競争が浸透することになった。乾は、「労働力の序列上の位置を指し示す指標として学校間序列が重要な意味」をもつようになり、普通学科か、職業学科かといったような要素はほとんど社会的価値を失い、「学力偏差値的格差だけが社会的評価を受けることとなった」と指摘した⁷⁾。このような状況のもとで、二重の青年期とは異なった様相をもつ、学力偏差値によって序列化する青年期が現れた。その中で、低学力者が進学する職業学科は学校序列の底辺に位置付いたが、それら低学力者は貧困家庭やひとり親家庭の子に多く、家庭の経済状況が如実に反映されていた（佐々木 1976）。しかし、学力による能力主義的選抜が、貧困や階層格差の問題を学力問題にすり替えたことで、それら貧困や格差状況は隠蔽されることとなった。

このように、1960年代以降の高等学校は、日本の

企業社会からの影響を強くうける形で、学力偏差値的序列にもとづく能力主義が浸透していった。その結果高等学校は、労働力の指標としての学力偏差値を測る選抜機関となり、職業教育は無意味化され、働くための準備教育は偏差値主義的学力を獲得するための競争に置きかわったのである。

青年期の困難とその深まり

このようにして現れた青年期は、就学による親への依存、学校的規律に従った生活の長期化などに特徴づけられる「大衆的青年期」であるといわれている⁸⁾。後藤道夫は、青年が企業に就職することによって安定した生活を得ることができる日本型雇用が「社会標準」として機能してきたと述べている⁹⁾。青年期の生活保障が公的システムとして十分制度化されなかった日本においては、社会標準の生活を得るため、学校での偏差値主義的学力競争に勝ち残ることが求められるようになり、青年期は競争的な性格を強めることとなった。

他方で、1980年代以降、日本型雇用は大きく見直され、青年はさらなる困難にさらされるようになった。日本経営者団体連盟の『新時代の日本的経営』（1995年）によれば、従来の長期雇用型に加えて、派遣労働者や非正規労働者を積極的に活用し、労働力を3層構造にすることが提起された。その後、労働者派遣法などによって、雇用は流動化・不安定化し、ワーキングプアやフリーターとして貧困化していく青年が増加していった。このような雇用の変化に対して、教育制度の抜本的見直しが求められたが、「若者自立挑戦プラン¹⁰⁾」に象徴されるように、各種政策は青年に対して、困難な状況に対して挑戦することを求めた。その後も、政府は学校におけるキャリア教育によって青年に新しい雇用・労働市場への適応を求めてきた（児美川 2010）。多くの先行研究が指摘するように、キャリア教育は、心理主義的で個人の内面に踏み込むものでもあり、雇用問題を青年の内面の問題や能力不足の問題に転嫁するものである（本田 2005、佐々木英一 2009）。このように、労働・雇用の変化に対して、キャリア教育を進めることで、学力主義的・競争的な教育を根本的に見直そうとする動きは緩慢となった。そのため、従前通りの日本型雇用を得るための学力競争は苛烈

化し、競争に残るためには多くの資源（通塾のための資金や親の支援、シューカツのための資金や時間的余裕など）が必要となっていた。その結果、貧困や、性別、家庭、地域などさまざまな要因によって、学力主義的競争から離脱せざるを得ない青年が増加した。

このような中で、中西新太郎らによって「ノンエリート青年」という概念で、日本型雇用による標準的な人生コースを歩まない青年を把握する研究が行われるようになる（中西 2009）。高山は、社会的に把握される青年像が、実態の青年の多様さを捉えきれないとして、ノンエリート青年の文化・社会空間の把握の必要性を主張している¹¹⁾。居神は「ノンエリート」を、新しい階級社会の出現によって生じた「アンダークラス」に転落する恐れのある若者として捉え、それらの若者に必要な社会への適応・対抗能力の育成方略を探っている（居神 2015）。これら「ノンエリート青年」研究は、高校全入が成し遂げられた今日において、統合されたかに見えた青年が現実的に分断されていることへの問題提起の意味がある。植上一希による専門学校研究も、これらノンエリート研究の延長線上に位置づけることができる（植上 2011）。ノンエリート青年研究は、働く青年のための教育や働くための準備をする青年を対象とし、彼女ら・彼らの生き方を肯定的に捉え直そうとしている。しかし、それらの青年が使える資源を使って妥当な選択をすることを所与のものとしており、彼女・彼らへの十分な職業教育機会の保障を教育学の問題として引き受けてはいない。それらの研究においては、日本型雇用による競争主義的青年期の抑圧的性格や、差別的構造への批判的観点は弱く¹²⁾、二つの青年期の分断を批判し超克するのではなく、併置することに力点がおかれ、職業教育はその一つの要素として位置付けられている。

このような点で、「ノンエリート青年」概念は、青年の多様性把握と問題提起という意味では意義があるとしても、青年期教育の課題をどのように克服していくか、特に青年の職業教育の権利をどのように保障するかという点に十分な検討が行えないという課題を抱えている。

教育福祉からみた青年期教育の課題

本論では、このような青年期把握の困難を乗り越えるために「教育福祉」の概念を用いたい。教育福祉とは、「福祉」と「教育」の狭間にあって、どちらにも汲み取られない形で存在している問題の把握と検討を通して、社会福祉学と教育学に変革を迫ろうという目的をもつ概念である。教育福祉を提唱した小川利夫は「今日の社会福祉（中略）のなかに実態的には多分に未分化に包摂ないし埋没され、結果的には軽視ないし剥奪されている子どもと青年の学習・教育権上の諸問題¹³⁾」を教育福祉問題であるとした。その背景には、子ども・青年を取り巻く問題が行政主導で処理されてきた日本の歴史的経過への批判がある。すなわち、教育行政には教育行政の、厚生行政には厚生行政の、司法行政には司法行政それぞれの子ども・青年の捉え方があり、それらが統合的に展開してこなかったことが子ども・青年の問題につながっているという把握である。なかでも小川は、文部省の採用してきた「文政型の児童観」に着目した。文政型の児童観とは、障害児や、貧困状況におかれている子どもを捨象し、正常な児童のみを取り上げ、さらにそれを超正常なものに仕立てることを目指す児童観である。そこでは、学齢期以外の児童・青年は教育の対象とみなされず、さらに、児童は発育するという自発性に固執し、発育する条件の観察を軽視している、というものである¹⁴⁾。このような問題意識を背景として、教育福祉は、児童福祉や非行少年、障害児など教育の条件整備が特に重視される福祉領域に内在する教育の問題を自覚的にとらえようとしてきた。教育福祉は、このように福祉と教育の間に放置された問題を捉えようとする概念であるとともに、教育と福祉の権利の不可分性を提起してきた。戦後、教育の権利は教育基本法に、福祉の権利は児童福祉法に別々の権利として定められたが、子どもは安全な状態（保護、育成）の中でこそ発達（教育、指導）するのであり、福祉の権利のない教育の権利、教育の権利のない福祉の権利は成立しえない。この意味で、教育問題と福祉問題は一体的に捉えられなければならない、学際的な課題として対応すべきものとなっている。

本論で見たように、1960年代以降の教育の展開においては、まさに「文政型」の児童観によって、働く

青年や働くための準備をする青年は一貫して捨象され、在学青年、すなわち学校で学ぶ青年を前提とした学校制度が整備されてきたといえよう。特に、青年期教育に必要な働くための教育については、文部行政と労働・厚生行政の間に放置され、さらに労働組合運動においても十分に焦点化されてこなかった¹⁵⁾。他方で、日本の青年に対する福祉や生活保障は、国家による公的制度を通してではなく、家族と企業を通して提供されてきた。これに加え、青年期の教育、特に中等後の教育は私費負担を前提としており、脆弱な奨学制度によって、親の教育費負担なしには進学さえ難しい状況にある。したがって、青年は、生活基盤だけでなく学校教育費も親に依存し、学校教育を出た後は、企業による生活保障に支えられてきた。青年は、社会標準の生活を獲得すること、すなわち日本型企業に入るために学力競争に生き残り、さらに企業内での競争に生き残ることが求められてきた¹⁶⁾。このように、偏差値学力主義的・競争的な教育は、日本の青年をとりまく行政の問題、具体的には脆弱な社会保障制度、労働・厚生行政、重い教育の私費負担を前提とした教育財政と一体のものであることがわかる。

二つの青年期の否定的接近

このように、教育福祉の観点から日本の青年期を捉え直してみれば、青年に対する生活保障が極めて脆弱ななかで、保護者に依存しながら学校に通い、競争に追い立てられるいびつさが際立ってくる。すなわち、青年の学ぶ機会が親に十分に依存できる恵まれた青年にしか与えられていないだけでなく、その内容が、学力競争主義的に編成され、競争に生き残った者のみが、教育・福祉を享受できるのが日本の青年期なのである。

このような青年期の依存的・競争的な性格は青年にさまざまな負の影響を与えている。偏差値主義的学力による一面的評価は、学力以外の個性的な要素を切り捨てるといふ、抑圧的な性格をもっている。青年にとって、勉学や進路の問題は深刻な問題であり続けている¹⁷⁾し、日本の子どもの精神的幸福度の低さや、生活満足度の低さは国際的な調査においても際立っている¹⁸⁾。依田有弘は「学業成績を規準とする序列競争は“敗者”の自覚をもたらされた大量の生

徒を作り」出しているとし、自己を否定的にしか見ることができなかつたり、どうせだめだといった思い込みのために、青年は積極的に将来を計画する基盤を失っている¹⁹⁾と述べている。

さらに昨今の社会状況は、エリート・ノンエリートに関わらず、さまざまな形で青年を分断し、困難性を高めている。今後、「VUCAの時代²⁰⁾」といわれる不確かさと曖昧さが加速する社会のなかで、学力主義的競争に生き残ったとしても強い不安を抱きながら生きねばならない「エリート青年」も少なくないただろう。一方で「ノンエリート青年」が、これらから無関係であるわけでもなく、貧困やジェンダー、マイノリティ性などによるリスクは依然として高い。他方で、大学入試は年々精密さを増しており、受験によるストレスや親からの教育虐待ともいわれる不適切な養育が「エリート青年」にのしかかってきている。このように個別化した困難がさまざまなに立ち現れているにもかかわらず、対象を限定して実施される就学支援や生活扶助は、社会制度全体に対する不信感を高め、ますます社会を分断していくことになるであろう。今や、エリート・ノンエリートの別なく、不安定な社会を生き抜く、有用な人材としての生きることが青年全体に求められており、青年の個性やアイデンティティを否定する力として、青年の生きづらさにつながっている²¹⁾。このような状況は、小川利夫が「二つの青年期の否定的接近」として指摘した状況と符合する。すなわち、「彼らはともに『社会的弱者』として、青年期の資本主義的性格をますます現代的に共有しつつあるように思われる。」との指摘である。

以上のような整理から、エリート・ノンエリートにかかわらず、社会的弱者として危機的な状況にある青年をカづけ（エンパワメントし）、多様な主体としての発達を保障する教育機会の実施とその拡大が強く求められるといえる。すなわち、偏差値学力主義にもとづく青年期教育の競争主義的性格の克服と、大人の社会への確実な準備を可能とする、具体的な職業教育の機会の拡大である。

青年期教育からみた専門学校教育の重要性

以上のような整理のうえに、専門学校教育を見た場合、青年期の教育機関としての特殊性と可能性が

注目される。すなわち、専門学校は、日本の教育制度・行政の中で、働く青年、働くための準備をする青年を対象として職業教育を実施し競争主義的な動機ではなく青年が学べる大衆的な教育機関として展開してきた。このような専門学校の独自の役割は、どのように成立・発展してきたのであろうか？以下では5点に整理して説明する。すなわち「職種別労働市場に対応した職業教育」「専門学校制度の特徴」「学校形態の教育機関であること」「日本における二重構造型教育制度」「専門学校教員資格の自由」である。

職種別労働市場に対応した職業教育

これまで論じてきたように、戦後日本の青年期は日本型雇用に大きな影響を受けてきた。佐々木享、乾彰夫が明らかにしたように、企業社会によって高校教育は学力主義的に序列化されることとなり、多くの青年が学力によって一面的にその能力を評価されてきた。このようなしくみの中では、日本型雇用にあてはまらない働き方を選択する青年の教育ニーズは等閑視され、多くの青年に学力主義的な高校教育が実施されてきた。戦後の日本社会を雇用・教育・福祉の観点から説明した小熊英二によれば、戦後日本では、日本型雇用に該当する「大企業型」と生まれ育った地方に住み続け家業を継ぐなどの「地域型」の二つの安定した生き方が形成されてきたという。日本社会では「大企業型」が主流とされ、各種政策が決定されてきたが、小熊によれば大企業型は2割程度、地域型は3割程度であったとされている。すなわち、日本では、それ以外の不安定な生き方をする者が最も多いのである（小熊 2019）。後藤道夫によれば、2000年代に入って、日本型雇用の解体と労働力の非正規化とともに、職種別労働市場タイプの雇用を得るものが増加したとされている²²⁾。日本型雇用が単一の企業の中で職業生活を送る（企業別労働市場）のに対し、職種（医師、教師、看護師、美容師、理容師、各種の技師）に基づいて職業生活を送るのが職種別労働市場の特徴である。専門学校は、これら職種別労働市場に対応した職業教育を担ってきた。専門学校の中でも最も在籍者の多い医療分野は職種別労働市場の代表的なものでもあり、また、教育・福祉分野や、衛生分野、各種の工

業分野においても、職種別労働市場に対応できる職業教育を担っている。

職種別労働市場では、就労する企業規模が小さく、転職も少なくないことから、卒業後の離転職の状況を厳密に把握することは難しく、また不安定な働き方として低く評価されがちである。たしかに、職種別労働市場は企業規模が小さく転職も多いが、自らの持つ資格や専門性を活かして職業生活を送るという生き方であり、職業生活に対する構えが企業別労働市場でのそれとは根本的に異なっている。学力主義的な競争や企業社会に統合される働き方とは対照的な、職種別労働市場での働き方、職業への構えは、高校生にとって独自の魅力を持ってきたといえる。しかし、このような、働き方、生き方は日本の社会の中では、主流とみなされてこなかった。このような中で、専門学校はどのようにして、職種別労働市場に対応した職業教育を実施するようになったのだろうか。

専門学校制度の特徴

専門学校は、学校教育法第124条に基づく教育機関であり、他の学校とは制度的に異なる位置づけを与えられている。その前身は、戦後の新学制のもとで、学校教育法第1条に規定された学校（一条校）以外の学校として制度化された「各種学校」である。戦後の学校制度の展開が予見困難ななかで、各種学校は「学校」ではなく「その他の教育機関」として位置づけられ、その管理・規制も必要最低限のものに限られた。戦後の混乱期において、一条校の設置が容易だったこともあり、一条校と親和性の高い学校は正規の学校に移行した。その結果、戦後の各種学校は、正規の学校とは異なる指向性をもった学校群として出発した。文部省の管理のもと、一条校が教育の機会均等を重視した平等な教育を公的に保障していったのとは対照的に、各種学校は教育への規制の緩やかさを生かして、一部の者に必要とされる特殊な教育を私的な領域で実施していった。このような特性が一条校から取りこぼされた教育ニーズ（職業教育や女子教育）を掘り起こすことに繋がり、教育機関としての拡大につながっていった。

1975年の専修学校制度の成立までの時期には、各種学校教育の重要性に鑑み、一部の優れた職業教育

を行う各種学校を格上げすることがたびたび議論されてきた。しかし、各種学校の一部を格上げすることは、格上げされた学校と格上げされない学校との差別構造を生み出すとして、そのたびに、各種学校団体が猛烈に反対してきた。戦後の文部行政が各種学校に対してこれといった整備方針を持っていなかったこともあって、各種学校関係団体の政策に及ぼす影響は大きく、1975年に制度化された専修学校制度では、教育内容への規制は行われず、量的な基準さえ満たせば、ほとんど全ての各種学校が専修学校に移行できる制度となった²³⁾。

このように、戦後の各種学校・専修学校に対する教育行政は、各種学校・専修学校を学校ではない教育機関として位置づけ、一条校とは異なる教育の自由を認めてきた。専門学校はこのような教育の自由をもとに、様々な教育需要を掘り起こしてきた。これは、各種学校が一条校とは異なる指向性をもった教育機関としてスタートしたこと、文部行政が整備方針をもっていなかったことによるものである。1970年代以降、大学に入れなかった者の受け皿として機能してきたこともあって、「学歴」と認められない専門学校は、社会的評価の点で不当に低く評価されていると考えられることも多い。しかし、格上・格下の構造を作らない制度は、偏差値主義的序列に基づく大学とは対照的な学校としての専門学校を象徴しており、大衆的な開かれた教育機関としての立場を確立させてきたともいえよう。

また、専門学校の成立以降、全国各種学校専修学校総連合会を中心として、専門学校関係団体が、専門学校生の差別的処遇を改善するために活動し、さまざまな政策を実現させてきたことも重要である²⁴⁾。一連の措置により、専門学校生は大学・大学院への編入が認められるとともに、国家資格受験試験などの点で短大、大学生とほぼ同様の扱いを受けることができるようになった。さらに、日本学生支援機構の奨学金や国の学費免除制度も適用されることとなっていることで、専門学校生が同世代の学生と同等の処遇を受けられることとなっている。教育機関への財政措置でみれば大学とは歴然たる差があるが、個別学生に着目した場合に、大学・短大生と同等の処遇を受けられることは重要である。

このように、専門学校は、制度的な基盤や教育の

指向性は大学とは異なれども、専門学校生に学生としての立場を保障し、中等後の学ぶ機会となってきた。このことが、大学とは指向性のことなる職種別労働市場に対応した職業教育を実施しながらも、青年に受け入れられる教育機関として発展してきた要因といえよう。

学校形態の教育機関であること

上述したように、専門学校での職業教育は行政が積極的な介入をしなかったからこそ実現されてきた。他方で、積極的に制度化されてきた、働く青年のための職業教育・訓練もある。労働政策としての職業訓練制度と、教育政策としての高等専門学校制度である。

1947年の「職業安定法」による失業者対策としてスタートした職業訓練制度は、戦後の経済発展にともない、学卒新卒者を対象とする技能者養成へと広がっていった。これらの技能者養成は、労働省の管轄となり、文部行政の枠外に置かれることとなったため、職業訓練校は学校制度からは切り離され、袋小路的性格をもつこととなった²⁵⁾。現在では職業能力開発施設として、高卒者に対応した職業能力開発短期大学校（ポリテクカレッジ）や職業能力開発大学校が設置され、求職者訓練の一貫として青年に対する職業訓練を実施することとなっている。高等専門学校は、1962年に設立された中等職業教育と高等教育段階の職業教育をつなぐ教育機関である。戦前の高等工業高校にあたる高度な工業系教育による技術者養成を目指した機関として制度化された。中卒者を受け入れ、後期中等教育から高等教育2年にわたる5年の教育課程が編成されている。実験・実習を多く盛り込んだ教育課程が特徴であるが、その内容は学問ベースの理論を理解させるためのものであり、技能訓練を目的とはしていないとされている²⁶⁾。

職業能力開発施設は、技能者育成および失業者対策という労働・厚生行政によって整備されてきた。そのため、学卒者だけでなく、求職者、離職者など対象に多様性がある。これらの多様な対象者がともに訓練を受けることのメリットもある²⁷⁾ものの、高等学校まで同学年集団で生活してきた青年にとって、適応が容易とは言い難い訓練環境にある。高等

専門学校は、中卒段階で進路を決定せねばならないことや、労働市場において、大卒よりも高卒に近い賃金体系に変化していったことなどから、大学編入へのルートと化している傾向も指摘されている²⁸⁾。職業能力開発施設と高等専門学校は、職業訓練の専門性や産業への対応性の点で、卓越・充実した優れた職業教育を実施していると評価されてきた。しかし、その分野は工業・生産技術に限定されており、かつ、学校教育制度との関係が特殊であることから、特別な強い意志を持った生徒に選ばれる教育機関ともなっている。そのため、公的な訓練機関、学校でありながらも、開かれた職業教育機関として拡大してこなかったといえよう。

職業能力開発施設と高等専門学校を専門学校と比較してみると、学校制度上の位置づけおよび分野の多様性の点に大きな違いがあることが注目される。専門学校は「高等学校における教育の基礎の上に」教育を行う機関として、学校教育法上（第125条の3項）に位置付けられている。高卒後の職業教育機関として学校階梯に即して位置付けられたことで、高卒後進路として認知されやすく、同学年集団がそのまま進学する教育機関となっている。これは、専修学校の前身である、各種学校がすでに入学生に合わせて組織化されていたことによる。また、専門学校は大学に比べて小規模であり、担任制をとるものが多いため、中等教育までを「学校で学ぶもの」として過ごしてきた青年にとって、馴染みやすい教育機関となっている。このように、専門学校は学校としての規制は緩やかであるものの、中等後教育段階に明確に位置付き、同年齢集団の学生たちを受け入れ、学校的な環境を整備するなど、青年に適応し、選択される教育機関となってきた。

職業能力開発施設と高等専門学校は、共に行政主導で設置・運営されてきた。それらは、日本の経済社会・産業構造に強く影響を受けながら、社会に必要とされる技術・技能を青年に身につけさせようとする意図があり、それらは青年の教育・訓練を手段として、その他の目的を達成しようとする側面も持っている。そこでは、分野の偏りに顕著のようにそれぞれの目的に応じた教育・訓練が展開されており、それにあてはまらない青年は初めから除外されているし、その点を改善しようという動きも緩慢で

ある。これに対し、専門学校は、その多くを私立が占めることによって、入学者を確保することが強く求められ、産業界のニーズだけではなく、青年のニーズに合わせた教育を展開してきた。このような傾向は、商業主義的にすぎると批判されることもある。しかし、専門学校は青年が学びたいと思う職業教育課程を編成し、多くの青年を学力主義的選別によらずに入学させ、学校的な学びの環境を整えているという意味で、青年のニーズに応じた教育機関として組織化されてきた。このように、青年の要求に直接的に対応しようとしてきた専門学校の特徴が青年を引きつけてきたといえよう。

日本における二重構造型教育制度

このように、専門学校制度は、他の教育機関とは異なる様々な方法で青年のニーズに対応してきた。これは、専門学校が意図してそのような対応を行った側面もあれば、正規の学校が行わない、またはできない教育を引き受けてきたという側面もある。すなわち、正規の学校の不十分さを埋める教育機関として専門学校の役割が外部から形成されてきたという側面である。

喜多村和之によれば、日本の教育制度は、「正規の学校体系」だけではなく、それと並列した「正規外の教育体系」が存在しており、両者は相互に依存し、補完し合う形で共存しているという²⁹⁾。例えば、多様な生徒を対象に集団で画一的教育を実施する学校教育は、そこから落ちこぼれる生徒を必然的に生み出しているが、補習塾があることでその問題は表立たない。また、大学入試に代表されるような、学力主義的競争に対応する受験教育も学習塾によって補完されることで成立している。このように、日本の学校教育は正規の学校だけで成立しているのではなく、不足を補う学校外教育の存在に支えられているというのが喜多村の「教育制度における二重構造」の主張である。さらに喜多村は、学校外教育が、学校教育本来の機能を代わって行うという傾向も指摘している。たとえば、大学入学資格検定試験において、予備校が試験準備用の専門コースを設定することで、高等学校教育を代替するようになっていることなどである。

喜多村がこのような指摘をしたのは1980年代で

あるが、現在までの教育制度の展開において、学校教育の不足を補う学校外教育が拡大し、正規の学校への変革を迫る事態が次々に起こっている。例えば、幼稚園と保育園の関係では、こども園の制度化にもあるように、保育ニーズにも対応できる施設としての幼稚園の再編に繋がった。また、不登校児童生徒を対象としたフリースクールは条件を満たせば正規の学校教育を代替できることとなった。こども園やフリースクールの例のように、専門学校もまた正規の学校を代替し、変革を迫る存在ともなってきた。2013年の中教審答申「我が国におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」において提起された、職業実践的な教育に特化した高等教育の枠組みとそこから展開した専門職大学の制度化がそれである。

このようにマクロ的に見てみれば、専門学校教育は中等後教育段階に位置づく、短期大学を含めた大学と補完関係にあるとみることができる。すなわち、学術の中心としての役割を期待され、教育課程編成がなされる大学・短期大学に対して、学術とは異なる志向をもつ教育課程編成を行う教育機関が必要であったし、偏差値主義的学力競争のもと序列化される大学に対し、それら序列化に適合的でない教育、学生を対象とする教育機関が必要であった。それらの必要性が集積した結果が、今の専門学校の姿であるともいえるのである。

このように、一条校を中心とした単線型の学校教育は学校外教育に依存して成立してきたのであり、大学は専門学校に依存して成立してきたし、専門学校もまた大学に依存して成立してきた。すなわち、大学に足りないものを専門学校が補完することが専門学校の学生獲得につながったし、大学は専門学校があるからこそ、学術の中心として中等後の職業教育のかなりの部分を担わずに展開してこられたことは明らかである。多くの専門学校が直面する、少子化による学生獲得の困難についても、この二重構造を手がかりにマクロ的な視点を持つことが重要である。専門職大学の制度化とその厳しい設置基準に明らかのように、日本の文部行政の「大学以外の高等教育機関を認めない」姿勢は一貫しており、高等教育機関は学術の中心の大学であるという姿勢は崩していない。専門職大学制度においても、教員資格な

どに顕著なように、高等教育機関としての学術的な教育の実施を求めている。したがって、専門職大学も学術の中心としての大学の一翼なのであり、それらが成立するためには依然として正規の学校外の専門学校が果たさねばならない役割は存在する。それは、本論で指摘してきたような、青年期教育のニーズを受け止め、産業界のニーズとともに教育に直接的に反映させていく、教育課程編成の自由に基づく職業教育であるといえる。

専門学校教員資格の自由

専門学校の展開においては、行政の関与の度合いが低く教育課程編成の自由が認められていることで青年のニーズと産業界のニーズを直接的に教育に反映できることが重要となってきた。なかでも、特に重要なのが教員資格の自由である。

職業資格教育をその中核として職業教育を展開している専門学校は、職業資格を管轄する省庁による教育課程への規制を強く受けている。教員資格も同様に、資格に関連した実務経験の有無などの要件を満たす必要がある。一方で、専修学校設置基準に規定されている教員資格要件は、担当する教育に直接関係する実務経験を経るルートだけでなく実務経験を経ずに資格を満たすルートの両方が設定されており、高卒後6年のなんらかの教育・実務・研究経験がある者であれば多くの者は資格基準を満たすことができる。このように、専門学校教員の要件は職業資格との関係で強い規制を受ける一方で、学校教員として求められる要件が低いことで、それぞれの学校に必要な要件を満たす教員を柔軟に採用することが可能となっている。その結果、専門学校教員は、関係する業界における実務経験を持ったものが多く、「働くための準備をする」青年にとって、その業界の先輩ともいえる教員が日常的な指導にあたることで、専門学校生を職業の世界に近づけ、大人の社会への確実な手引きを行うことが可能となっている。他方で、実務経験は教員となった途端に途切れて、陳腐化していくし、そもそも実務経験は個人の経験の積み重ねであり、偶発的な経験の主観的評価にすぎない側面もある。そのような点で、実務経験だけにとらわれない、当該職業の社会的使命や、その職業の中核となる技術論、産業界の展開や労働

一般に関する理解など、職業を学び、追求していくために必要となるさまざまな、思考・概念・視点・理論枠組みをもとに教育にあたる必要もある。そのためにも、教員自身が学校に閉ざされるのではなく、職業の世界との繋がりを保ちながら見識を深める必要がある（瀧本 2021）。

このような専門学校教員の特性について、学生の具体的な学習過程の点からも、教師が学校内に閉ざされていないことが重要だと考えられる。つまり、高等学校などの学校は、教師と生徒の関係が学校内に閉ざされており、生徒は教師の持った正解を教わる存在として、学校的な作法や受動的な学習姿勢を身につける。他方で、専門学校生はその先の職業社会で仕事をすることを目指しており、専門学校の教師は日々変化する職業社会に関する確実な正解をもってはいない。そのため、専門学校での学びは、職業社会に開かれたものとならざるをえず、学外での実習や最新の職業的知識を取り入れながら職業実践との関係を意識した教育が行われている。このような、専門学校教育の学校としての不安定ともいえる特徴が「働くための準備をする」青年の教育の特徴でもあり、その中で、教師はおとなの社会との媒介として不安定な立場を受け入れながら、教育実践に当たらねばならない。このような専門学校教員の役割は、青年期教育を担う教師の中核的なものである。実務経験の陳腐化等によって専門学校教員の職業アイデンティティの確立は難しいともいわれているが、特定の要件や特定の経験を求めるような資格基準が設けられていないことが、このような教員の役割の遂行を可能とし、青年の職業社会への移行をうながす役割を果たしているといえよう（瀧本 2017）。

以上、青年期教育において専門学校が独自の役割を果たしてきた要因を5点に整理し分析した。要約すれば、専門学校は、日本型雇用とは異なるオルタナティブな働き方につながる進路として青年に認識されるとともに、一条校とは異なる志向をもつ教育機関として、青年に親和的で大衆的な「学校」として定着してきた。マクロ的に見れば、戦後の単線型の学校体系の中で、大学教育に包含されなかった教育の多くを専門学校が引き受け、教員の資格の自由に代表される、教育の自由を生かして、青年期に必要な職業教育を実質的に保障してきたといえる。以

上の分析から、専門学校は日本の青年期および青年期教育の課題に対応するよう最適化された教育機関であるといえる。このような機関は専門学校の他には見当たらず、その意味で、専門学校は日本の青年期教育の課題、特にその競争主義的性格の克服と、労働・雇用政策の不備による青年期の抑圧状況を克服するための示唆に富む、重要な教育機関であるといえる。

まとめ

本論では、青年期教育の課題を概説し、その今日の課題をエリート・ノンエリートに分断された二つの青年期の統合的把握であるとした。その課題の克服に向けて、教育福祉の観点を用いながら、二つの青年期の否定的接近状況に着目し、それらを超克するために、偏差値学力主義にもとづく青年期の競争主義的性格の克服、社会的弱者としての青年をエンパワメントする教育機会、特に職業教育の保障の必要性を提起した。その上で、専門学校が果たしてきた役割について、5つの観点から分析を行い、青年期教育機関としての専門学校の再定位を試みた。

本論では、教育福祉の観点から青年期教育の課題を捉え直す作業のなかで、青年に対する福祉政策の不十分さを主な論点とはしなかった。しかし、青年に対する生活保障・福祉政策・教育財政の脆弱さが競争的な青年期を生み出し、青年を分断しているのは明らかであり、全青年に対する生活保障が必要となっている。特に、若年者雇用の問題や競争的な教育が雇用・労働政策のあり方によって引き起こされてきた点は、より自覚的に批判的に捉え、教育の問題と労働政策の問題とを切り離しながら論じる必要がある。キャリア教育・職業教育の議論が労働市場・雇用の問題を教育の問題にすり替える議論となってはならないからである。そのような観点からも、専門学校が青年期教育機関として果たしてきた役割について整理・検討し、青年期の職業教育のありようを明確にとらえ、その上で、青年期の職業教育の権利について論じていく必要があるだろう。本論は、その一助となるべく教育学研究として専門学校研究の新たな枠組みを提示したいという目的をもって執筆したものである。筆者の力量不足のため、その目的はほとんど達成されていないが、本論

への批判をいただきながら、教育学研究としての専門学校教育研究をより充実したものとしていきたい。

【注】

- 1) M・ドベス『教育の段階』堀尾輝久・斉藤佐和訳、岩波書店、1982年、147頁。
- 2) 同注1、pp.183-184。
- 3) 宮原誠一「青年の権利としての教育」『岩波講座 現代教育学16』岩波書店、1961年、311頁。
- 4) 安藤耕己、倉知典弘、大蔵真由美、栗山究「資料 昭和期日本を対象とする青年期教育研究の成果と課題」『教職・教育実践研究』第116号、山形大学、2021年、49～51頁。
- 5) 経済企画庁「国民所得倍増計画」大蔵省印刷局、1961年。
- 6) 佐々木享『高校教育論』大月書店、1976年、215頁。
- 7) 乾彰夫『日本の教育と企業社会』大月書店、1990年、272-273頁。
- 8) 乾彰夫『〈学校から仕事へ〉の変容と若者たち 個人化・アイデンティティ・コミュニティ』青木書店、2010年、41～43頁。
- 9) 後藤道夫「現代のワーキング・プア」『ポリテイク 現代日本のワーキング・プア』労働法律旬報社、2005年、9-44頁。
- 10) 「若者自立・挑戦プラン」とは若年者の雇用問題に対し政府全体として対策を講ずるため、文部科学省、厚生労働省、経済産業省及び内閣府の関係4府省構成される「若者自立・挑戦戦略会議」によってまとめられた人材対策プランである。若者の勤労観や職業観を育成することなど、若者へのキャリア教育を実施することで、雇用問題を解決しようとする意図をもっており、やる気のある若者を対象としている点で、包括的な若者政策とは言い難い。
- 11) 高山智樹「『ノンエリート青年』という視点とその射程」『ノンエリート青年の社会空間』大月出版、2009年、349-386頁。
- 12) 例えば、植上は「正系ルート（大学卒から新卒一括採用で日本型雇用に参入するルート）」への機会拡大や機会均等が、青年のキャリア形成の平等を追求する上で大きな意義がある（植上一希『専門学校の教育とキャリア形成 進学・学び・卒業後』大月書店、2011年、21頁）と述べている。
- 13) 小川利夫・土井洋一編『教育と福利の理論』一粒社、1978年、7頁。
- 14) 小川利夫・永井研一・平原春好編『教育と福祉の権利』勁草書房、1972年、7頁。
- 15) 佐々木享「職業訓練—それをうける権利をめぐる—」小川利夫・永井憲一・平原春好『教育と福祉の権利』勁草書房、1972、259～282頁。
- 16) 同注8、35頁。
- 17) 高校生の自殺原因・動機において、男子高校生では「学業不振」と「その他進路に関する悩み」が多く、女子高校生では、「うつ病」「その他精神疾患」について「その他進

路に関する悩み」が多くなっている。厚生労働省『自殺対策白書』令和元年版、88頁。

- 18) ユニセフ・イノチェンティ研究所『イノチェンティ レポートカード 16 子どもたちに影響する世界：先進国の子どもの幸福度を形作るものは何か』2020年、によれば、日本の子どもの精神的幸福度は低く、調査参加国38か国中、37番目であった。
- 19) 依田有弘「2. 職業指導と職業教育」齊藤武雄、佐々木英一、田中善美、依田有弘編著『ノンキャリア教育としての職業指導』2009年、118～120頁。
- 20) VUCA (Volatility, Uncertainty, Complexity& Ambiguity) の頭文字をとったもので、不安定さと複雑さ、不確実性と曖昧さを表し、教育政策策定の前提となる世界観でもある。たとえば、OECD『教育とスキルの未来2030プロジェクト』2015など。
- 21) 佐伯浩『学力・人格と教育実践 変革的な主体性をはぐくむ』大月書店、2019年、24-27頁。
- 22) 後藤道夫「現代のワーキング・プア」『ポリティーク 現代日本のワーキング・プア』労働法律旬報社、2005年、13-15頁。
- 23) 瀧本知加「戦後専修学校制度の成立：各種学校制度の展開と専修学校制度構想」『人文研究』第62巻、大阪市立大学、文学研究科、2011年、77～92頁。
- 24) 瀧本知加「専修学校制度の構造と一条校との関連性」『教育学論集』大阪市立大学教育学会、2011年、29～38頁。
- 25) 木村力雄「職業訓練の高等教育化へのきざし」宮地誠哉・倉内史郎『講座 現代技術と教育 4 職業教育』双美堂、1975年、108頁。
- 26) 新谷康浩「3-4 高等専門学校」日本産業教育学会編『産業教育・職業教育学ハンドブック』大学教育出版、2013年、98～101頁。
- 27) 田中萬年「公共職業訓練で学ぶ若者たち」『大学だけじゃないもうひとつのキャリア形成 —日本と世界の職業教育—』職業訓練教材研究会、2008年、39-43頁。

28) 同注26

29) 喜多村和之『高等教育の比較的考察 大学制度と中等後教育のシステム化』玉川大学出版会、1986年、160～162頁

【参考文献】

- 居神浩『ノンエリートのためのキャリア教育論 適応と抵抗そして承認と参加』法律文化社、2015年。
- 植上一希『専門学校教育とキャリア形成 進学・学び・卒業後』大月書店、2011年。
- 小熊英二『日本社会のしくみ 雇用・教育・福祉の歴史社会学』講談社、2019年。
- 児美川孝一郎『『若者自立・挑戦プラン』以降の若者支援策の動向と課題—キャリア教育佐々木享『高校教育論』大月書店、1976年。
- 佐々木英一「現代における職業指導の役割と課題」『ノンキャリア教育としての職業指導』、学文社、2009年、1-21頁。
- 瀧本知加「専門学校教員の専門性に関する一考察：専門学校教育における教員の役割に注目して」『京都府立大学 学術報告 公共政策』第13号、2021年、19～33頁。
- 瀧本知加「正統的周辺参加論の再検討：学校教育への適用をめぐって」『福祉社会研究』第17巻、2017年、79～92頁。
- 中西新太郎『ノンエリート青年の社会空間』大月書店、2009年。
- 本田由紀『若者と仕事「学校経由の就職」を超えて』東京大学出版会、2005年。
- 宮原誠一、宮坂広作「青年期教育の歴史」『岩波講座 現代教育学16』岩波書店、1961年。
- 宮本みち子『若者が社会的弱者に転落する』洋泉社、2002年。

受付日：2022年11月10日