

サンドウィッチ・システムと資格体系

三 浦 清一郎

(福岡教育大学)

1 サンドウィッチ・システムとは何か

サンドウィッチ・システムとは、技術教育における理論と実際とを統合しようとして考案されたイギリスの制度であるが、同様の目的をもつ制度あるいは概念はイギリス以外の国においても工夫されており、本稿における「サンドウィッチ・システム」の概念はイギリスのそれのみをさすのではなく、学習と労働とを融合させようとする教育的な試みを総称するものである。例えばアメリカにおいては、連携教育 (cooperative education)、労働—学習プログラム (work-study program)、労働体験プログラム (work experience program) などと呼ばれている。また、ユネスコは世界各国の学習と勤労体験を結びつけようとする教育的試みを総称して「研修奉仕 (study service)」プログラムと呼んでいる。これら総称としてのサンドウィッチ・システムの内容を明らかにするために各国の制度の概略を整理することが必要である。

(一) ヨーロッパ型サンドウィッチ・システム

イギリスをはじめとするヨーロッパ諸国のサンドウィッチ・システムは、

- ① 学校教育制度の中に実際の労働現場での訓練を組み込んだ徒弟制度と学

校教育制度の融合型のものから、② 継続教育 (further education) と呼ばれる中級技術者養成のためのもの、③ 雇用者が労働者に週1日～2日の職務免除を与えて例えば継続教育の機関などでパート・タイムの学習をさせる短期の教育休暇制度；デイ・リリース (day release)、④ 一定期間まとまった学習をさせる中・長期の教育休暇制度；ブロック・リリース (block release) 及び⑤ 工業技術大学レベルのコースにおいて企業との連携のもとに実習カリキュラムを組んでいるものなど様々なレベルにわたっている。これらサンドウィッチ・システムの特徴は、学校と労働現場とを数週間または数か月間の一定期間ごとに交互に学習者が行き来するということにある。この制度の背景には、実際場面での訓練が学習者の動機づけや必要な知識・技術の修得という点で最も効果があるという仮定が存在しているのである。学習者を引き受ける労働現場においては、生産に支障をきたさないような形で訓練プログラムを提供するという技術的な困難があったり、労働者を教育機関に送り出す雇用者の側では、職務免除にみあった効果をあげなければならないという課題もあるが、イギリスにおける全国レベルでの制度化や西ドイツにおける金属関係労働者の訓練においてみられるようにサンドウィッチ・システムは国際的に発展しつつある産学協同の学習方式である。もちろんサンドウィッチ型訓練の期間や方法、内容は職種によりあるいは国によって大きく異なっていることは言うまでもない。

(二) アメリカの連携教育 (cooperative education)

アメリカの連携教育プログラム (cooperative education program) は、アメリカにおける産学協同思想と実利性を重視する教育思想とが結合して生み出した教育制度である。ウールドリッジは、連携教育を「自己実現及び自律性を高めるために、教室での学習と教室外の教育的、職業的、文化的環境での体験を計画的・意図的に統合した教育開発計画である」と定義している⁽¹⁾。連携教育の「連携」の意味は、学校外部の諸機関の「協力」なしには成立しない教育活動であることに由来している。連携教育においては特に中等教育段階

における実践的教育の確立をめざした教育運動的な要素も加わっている。すなわち、学校から労働現場への移行(transition from school to work)をスムーズにすることや職業科目の学習カリキュラムとして現場体験を実践する発想が入り混じっているのである。大学レベルにおける連携教育または労働——学習プログラムは個々の学生の選択にまかされており、学生たちは連携教育の方針をとっている大学(cooperative college)と政府機関その他各種企業の業務を選択して参加している。具体的な業務に従事する大学生たちの責任の程度は、彼の職務遂行の実力と大学での勉強の進展の度合いとに即して定められるのが通常である。コースによっては連携教育の方式で学士号あるいはそれ以上の学位が取得できることになっている。労働に従事している間の給与が与えられることは高等学校の場合と同様である。高等学校レベルの連携教育は基本的に二つの形式を採用している。第1は正規の勤労と正規の学習とが一定の期間ごとに交互に組み合わせられているもの、第2の型は1日の学習プログラムの中で正規の学習とパート・タイムの勤労体験とが組み合わせられている場合であり、学習者は一定の時間を指定されて労働の現場へ実習に行くという型態である。いずれの場合も最も一般に行われるのは高等学校の3年生に対してであり、上に述べた学校から労働へのスムーズな移行を主目的としている。この場合注意すべきことは、「労働——学習」プログラムという用語を労働体験と学習とを結合させる教育的意味に重点を置いて用いる場合と、学生のアルバイトの機会を公的に提供することを目的とする連邦政府の「労働——学習」プログラムの2種類が存することである。後者の場合、教育的な効果は副次的なもので、主目的は学生生活への財政的援助機会を提供することにおかれている。

高等学校のレベル連携教育の具体的なものには以下のようなものがある。⁽²⁾

高等学校レベルの連携教育の種類

① 事務的な職業を志望する学生のための労働学習プログラム

このプログラムは雇用の促進と事務能力の向上を目的とし、学生に現職研

修の機会を与えるとともに一方では教室でタイプ、速記、簿記、事務機器の操作方法などを教えるものである。

② 流通、販売部門の連携教育

このプログラムは卸売業者、小売業など多様な分野への就労に備えたカリキュラム構成を有している。

③ 家庭科における連携教育

このプログラムは調理、育児、家庭の健康管理、託児等の家庭科教育の分野で助手の体験をさせながら、それぞれの分野に必要な知識や技術を教授していくものである。

④ 貿易、工業分野における連携教育

このプログラムは貿易及び工業の分野での雇用を促進することを主目的とし、特定分野の技術訓練を学校で施すと同時にそれらにみあった複数の現職研修の機会を用意するものである。

⑤ 農場外農業 (off-farm agriculture) 分野における連携教育

このプログラムは近年需要が高まりつつある穀物倉庫の管理や農機具販売、飼料及び肥料販売、農業生産物の市場調査、畜産などの領域で必要とされる各種技術を教育するものである。

⑥ 関連職業分野と結合した連携教育 (interrelated vocational work-study cooperative programs)

この種のプログラムは各種の職業に一定期間ずつ学習者を従事させるもので、州によっては「分散型 (diversified)」連携教育と呼ばれている。この種のプログラムは生徒数も少なく、また学習者を受け入れる具体的な訓練機関も必ずしも多くないというような地域の小規模な高等学校によって行われる場合が多い。

⑦ 職業教育労働体験プログラム (The Vocational Education Work-Study Program)

このプログラムは1963年の職業教育法の成立によって誕生したもので、学生の就学援助をも兼ねた労働学習プログラムである。具体的内容は、就学の

ために学資を必要とする15歳から21歳までの学習者の中から本プログラムの規準を満たす者を選別し、全日制の学校へ通学すると同時に公共企業体でパート・タイムの仕事に従事するというものである。この種の学習者は就学期間中の就労は週15時間以内に制約されている。またこのプログラムにおいては学習者は就労する機関に雇用されるのではなくて、就学する学校に雇用されることになっている。さらに特記すべきことは、このプログラムが特別に身体障害者や精神薄弱者あるいは社会的に不利な条件に置かれた青年たちのために用意されたカリキュラムを含んでいることである。

(三) ユネスコが提案する「研修奉仕 (Study Service)」の概念

ユネスコはサンドウィッチ・システムや連携教育と類似の概念として「研修奉仕 (study service)」という概念を提案している。研修奉仕とは、特定の教育機関に在籍する学生が与えられたカリキュラムの範囲内で一定期間主として地域社会の生産的労働に参加し、地域へのサービスと学生個人の教育的発展をめざして行われる教育方法の総称である。「研修奉仕 (study service)」は二つの基本機能の統合のうえに成り立っている。第1の機能は学生自身にとっての研修、すなわち教育の枠組みの中で経験の意味を問い直すことであり、第2の機能は地域社会にとってのサービス、すなわち学生の社会参加機会を創造して彼らを社会の現実に関わりつけていくことによって地域社会への貢献を引き出すということである。研修奉仕の実態は国により教育機関によって極めて多様である。条件の多様性を具体的に指摘すれば研修奉仕の内容が単位や免許状の取得条件として配慮されている場合もあり、そうでない場合もある。また、地域社会において従事する生産労働が学生の学術的研究と関連している場合もあり、関連していない場合もある。さらに、研修奉仕事業への参加が義務づけられている場合もあり、選択が許される場合、あるいは全く自由意志によるものも存在する。研修奉仕事業は、開発途上国における識字教育や健康教育から、先進諸国における農業拡張事業、社会教育事業

など多岐にわたっている。研修奉仕事業への参加学生に対しては生活実費や報酬が支払われる場合もあれば、支払われない場合もある。要するにサンドウィッチ・システムや連携教育の場合と同様、研修奉仕事業の実態も極めて多様である。ユネスコ事務総長報告に盛られた研修奉仕事業実施に際しての留意点は5点に要約されるが、これらの5条件は研修奉仕事業の目的と理念がどのようなものであるかを如実に反映している。第1の留意点は、参加学生に課される仕事は、参加者がそれに従事することによって自分への挑戦を感じるような「本当の仕事(real work)」でなければならないということである。第2は、奉仕の期間が学生自身に何らかの影響を与えると同時に、地域社会にも何らかの成果を与えうるような長さでなければならないということである。第3は、奉仕期間中に学生が地域社会と最大限に密接なつながりをもちうるような条件が整えられなければならないということである。第4は、学生の専攻分野のいかんにかかわらず、地域社会の各種の問題に幅広く取り組めるような配慮がなされなければならないということである。第5は、「奉仕体験」の終了後、少なくとも1年間は学術的研究に戻り、奉仕体験から得たものを学業にフィードバックできるよう配慮するということである。研修奉仕事業の具体的な例としては次のようなものが存在している。第1に学生の奉仕体験の教育的価値に力点を置くものとしては、ブラジルの「ロンドン計画 (Project Rondon)」と呼ばれる家庭省 (Home Ministry) が創設した地域開発事業やインドの「国家奉仕計画 (National Service Scheme)」, ザンビアの「開発のための教育 (Education for Development)」, アメリカの「ランド・グラント大学 (land-grant colleges)⁽³⁾」における農村社会に対する奉仕計画や、社会経済的諸問題に取り組む公的に組織されたボランティア活動としての「アクション計画 (ACTION)⁽⁴⁾」などがある。第2に、学生のコミュニティに対する教育的奉仕に力点を置くプログラムの例としては、インドのハイデラバードの家政大学 (College of Home Science) やカナダのトロントのフロンティア大学、インドネシアの研修奉仕計画にあたる「K. K. N. 計画」、ブラジルの「農村コミュニティ・サービスのための大学訓練センター (Univ-

ersity Rural Training Center for Community Science; CRUTAC)」などがある。

2 サンドウィッチ・システムの目的

以上サンドウィッチ・システム、連携教育、研修奉仕の概略をみたが、これら勤労体験と学習を結びつけようとする総称としてのサンドウィッチ・システムの目的と理念には共通の考え方や価値観が反映している。それらを整理して列挙するとほぼ次のようになるであろう。

(一) 具体的な労働体験を通じた知識の検証と拡大

サンドウィッチ・システムの最大の特徴は、教室で学んだ事柄を具体的な労働の場で実践する機会を提供することにある。具体的な勤労体験は教育実習やインターン制度などにみられるように、教室の学習と労働体験とが結合、関連するようにカリキュラム構成上の工夫が施され、理論と実践、及び教室と仕事の間のギャップを埋めるという機能を果たしている。当然のことながらそれは知識の検証ということであり、また労働の必要を経由した知識の拡大でもある。また具体的な職務や役割を遂行する過程では当然のことながら、理解力、判断力、調整力、コミュニケーションの技術、計算の技術、説得力等々最も総合的な意味での「実力」が試され、磨かれることになる。その意味で、学習効果や学習の範囲から言えば、サンドウィッチ・システムをすべて職業教育とみなしてきた従来の傾向は修正を必要とするのであり、一般教育と職業教育との間の一線は「労働体験」のプログラムが導入されることによってますます区別し難いものとなっている。

(二) 学習者の個別の職業志望及び学習要求への対応

教室での学習は、個々の学習者の興味や関心や志望に基づく努力が行われたとしても、各人が希望する将来の職業生活との関連で一人ひとりの関心を満たしてやることは不可能に近い。しかしながらサンドウィッチ・システム

の方法によれば、具体的な職業への配置計画の中で学習者の能力や興味を考慮した配置が可能かつ不可欠になるのである。また労働体験の機会が多様かつ豊富であればあるほど、学習者の能力と必要に応じた適正配置が可能になるし、個別のカウンセリングやガイダンスを配することによって個別指導の可能性はますます高くなる。また職務や学習者のニーズに直接関連した教授が行われるので、学習者の学習への動機が強く、態度も熱心になることは一般に観察されている。この意味で時に「労働体験」プログラムは、まだ職業や勤労に対する社会的な価値観を十分に身につけていなかったり、学習に対する構えができていなかったりする青少年の教育的治療の一環として行われることもあり、教育から労働へという移行の型（教育の生活化）と労働から教育へという移行の型（生活の教育化）の両方のアプローチが存在しているのである。

（三） 学校教育機能の補完

連携教育の創始者シュナイダー（Herman Schneider）が指摘し、われわれもまた体験的に知っているように、学校教育だけで社会生活に必要な全てを教えることは不可能である。換言すれば学校教育機能だけで社会生活、職業生活を始めるための準備は整わないということである。サンドウィッチ・システムにおける勤労体験は、学習者たちに労働の雰囲気、責任、苦しさ、誇り、習慣あるいは成果、報酬及び職場での人間関係等職業的知識・技術に加えてふだんの教室では教えられないものを教えることができる。また、具体的な任務の遂行を通して教室での学習が動機づけられたり、学習者自身の特定領域についての興味や関心が深まるという副次的効果も伴うことは言うまでもない。

（四） 成人世界の体験と実社会への参加

具体的な労働体験を通して、協業や分業という形で、学習者は職場の人間関係のネットワークの中へ組み込まれざるを得ない。高校生や大学生にとっ

てこのことは、大人の世界への参加を意味する。若い学習者にとって大人の世界への参加はひとつの欲求であり、世代の異なった人々との接触が彼らに誇りを与え、社会性を培うなどの学習になり得ることは言うまでもない。また、実社会への参加は学習者の「人生」にとっての核体験として彼らの生活に対する認識を深化させると共に、いわば社会生活の「予行演習」としての意味を持っているのである。

(五) 職業的アイデンティティの確立

具体的な労働体験は自分の職務遂行能力についての実際的な基準に基づく評価を伴うのが普通である。労働体験を通して報酬を得、成人世界に参加し、その評価を受け、具体的な責任を果たすことは学習者にとって、自分自身についての各種イメージ——アイデンティティ——を確立する契機となり得るのである。また、現実の世界との関係を意図的に絶ち切っている教室においては決して発見し得ないような、特定の職業に対する向き・不向き、得手・不得手などの「相性」を発見したり、具体的な人間関係の中での協力や相互依存を通して「自分自身」を見いだしたりすることもアイデンティティの確立に大きく寄与する。

(六) 社会参加体験の欠如傾向に対する補完

青少年に勤労体験の機会を与えるのは教育的に社会参加体験を補完するという意味も有している。現代文明の豊かさと利便の中で、家事手伝い、生産への参加、地域社会の協同作業への参加などの社会参加の機会は著しく減少してしまっている。勤労体験による社会参加は言わばしつけや社会化の一環として「社会性」を学習させるという目的をも有しているのである。換言すれば、サンドウィッチ・システムによる教育と労働の結合はコミュニティにおける青少年の「市民性」の訓練を行っているのである。社会参加体験のプログラム化は青少年の健全な発達にとって不可欠の条件であり、重要な学習である。しかしながら、実社会との関係が稀薄な学校環境においては、具体

的に社会参加体験をカリキュラム化するのが困難であり、サンドウィッチ・システムという発想が登場しているのである。コミュニティの各種企業の協力を得て、従来青少年が果たしてきた各種の労働や奉仕に匹敵するものをカリキュラムに組みこんで制度化し、意図的に体験させようとする考え方も「連携」の背景の一つになっているのである。研修奉仕事業に関するユネスコ事務総長のレポートにおいても、学生の地域社会の生産労働への参加は地域社会の立場から望ましいばかりでなく、教育の民主化、将来の生活に備えての役割の自覚、地域と教育機関との社会的結合、学生の生産の仕事への参加⁽⁵⁾というような複数の点で意義を認めている。ここにも明らかに学生の社会参加の重要性についての留意がある。

(七) 学習者に対する財政的援助と雇用の促進・安定化

サンドウィッチ・システムや連携教育は、労働による賃金取得の機会を提供することによって学習者に財政的援助を与えている。学資を負担し得ない多くの学習者が連携教育によって大学教育が可能になったことはウィルソン⁽⁶⁾らの調査によっても明らかになっている。このことは学習者にとって有益なだけでなく、教育機会の拡充と人材の発掘という点で社会的にも大きな意味がある。さらにサンドウィッチ・システムや連携教育の社会的機能には青少年の雇用促進と安定化がある。雇用者側にとって、労働体験プログラムの期間を通して有能なかつ自分のところが訓練の一部にあずかった人々を採用できることは極めて有利である。このようにして採用する人々は言わば即戦力となる人々であり、企業側にしてみれば、企業内教育や現職教育の経費を学校教育との連携という形で先行投資を行っていることを意味している。シュナイダーが指摘しているように、学生たちは長期休暇中の彼らのアルバイトの殆どを自分の職業的志向や将来の計画とは無関係に選択している。サンドウィッチ・システムや連携教育のカリキュラムを通して学生たちの希望と将来の職業選択とを組み合わせることができれば一石二鳥の貢献を果たし得るわけである。但し、研修奉仕の場合には雇用との関係が稀薄であることは前

述のとおりである。

(八) 教育制度の開放化と柔軟化

デイ・リリースやブロック・リリースのようにサンドウィッチ・システムには、教育休暇制を含む職業人の学校教育への「リカレント（再帰）教育」を含んでいる。このことは、当然のことながら社会人を受け入れるための教育制度の開放性、柔軟性が前提条件となる。サンドウィッチ・システムはややもすると学校の学習者を労働の現場へ出すという視点からのみ論議されるという傾向があるが、本来の趣旨としては、労働と教育との相互乗り入れという意味での連携が重要なのである。このことは学校教育制度の開放化と柔軟化の要請を伴わざるを得ない。高等学校の開放や大学開放の推進が、社会人を学校教育に受け入れるという観点からのサンドウィッチ・システムの充実のために不可欠である。学校の開放には、① 単位や資格の取得に直接関係のない知識・技術の伝達機能の開放としての「社会教育的開放」、② 知識や技術の伝達とともに資格付与という機能をも合わせもつ「社会人のための学校教育の開放」、及び③ 受託研究や産学協同研究に代表されるような「研究機能の開放」の3種類がある。⁽⁷⁾従ってサンドウィッチ・システムの充実をめざすためには、学校教育制度を生涯教育の観点に立って社会人の学習要求にこたえうるような開放的かつ柔軟なものとしていかなければならないであろう。サンドウィッチ・システムの場合には基本的に労働体験や学習が資格や評価に結びついているため、学校教育の開放の形態もわが国の公開講座型の社会教育的開放ではなく、聴講生制度や研究生制度を充実した形での社会人のための学校教育の開放をめざしたものでなければならないであろうと予想される。

3 資格体系の社会的背景

(一) 資格の社会的機能と社会的需要

(1) 労働の選別基準としての資格

学校の教育が知識や技術の単なる伝達に留まらず、伝達した成果を資格あるいは免許状として社会的に公認するという資格付与機能を有するのは、第1に学校教育機能に労働力の養成とその適正配置の役割が含まれているからに他ならない。労働及び社会構造の複雑化につれて労働力の適正配置が社会の生産性、効率性、安全性の維持のうえで極めて重要な意味をもつようになったのである。学校が発行する資格や免許状は、この複雑な社会経済機構において誰がどのポジションにつくべきかを決定する基準としての役割を果たしているのである。換言すれば、教育制度が造り出す資格や免許状は職業に従事するための「切符」であり、従って職業間移動や階層間移動のための切符でもある。現代人は、この切符を手に入れない限り職につくこともできず、社会的な地位や生活の向上も極めて困難であることを知っている。そのため言わば争って移動の可能性のより高い切符を手に入れようとして、資格や免許状の発行元である学校へ殺到することになるのである。

典型的な例はアメリカ社会にみられる。そこでは人々が獲得した資格や免許状を基準として職業上の賃金や処遇、ひいては社会的な処遇の選別が行われている。すなわち資格は労働力の選別基準として機能しているのである。アメリカの社会教育は現在、「成人基礎教育」プログラムのもとで高等学校卒業資格を付与するための成人教育プログラムに力を入れているが、その背景には高等学校卒業資格がアメリカ社会の労働力選別基準として機能し始めているという状況が存在するのである。たとえば失業率の高い現在、ハンバーガー・スタンドの売り子を募集した場合でも100人～200人の応募者があり、選別の際の煩雑さを避ける一つ的手段として、雇用者側は“高等学校卒業資

格を有するもの”という条件をつけるのである。

(2) 学歴や資格に対する文化的価値の付加

資格や学歴には労働力を選別するという具体的な機能に加えて、資格そのものをありがたがるという文化的価値が付加されることが多い。たとえばわが国の場合、社会教育における老人大学から家庭教育学級まで、「修了証」という言わば擬似資格とでもいうべき証明証を発行しているのはまさしくこの文化的価値に由来しているのである。

資格の文化的価値に対する考え方は、従来これをあまり重視してこなかったアメリカにおいても急速に変わりつつある。かつてのアメリカで、高等学校の中途退学者は必ずしも恥ずかしいことではなかったし、ましてやそれを恥ずかしいと感じる精神構造は存在していなかったと言ってもいいだろう。ところが、過去20年間の動きはこのような精神構造にかなりの変化をもたらした様子である。ある中都市の成人基礎教育センターの校長から聞かされた話であるが、彼は病院で瀕死の状態にある成人学習者に高等学校卒業資格認定書を届けたことがあり、その時この患者は「これで恥ずかしくなく死ぬる」と涙ながらにその認定証書を受け取ったということである。この校長によれば、この様な精神風土は極めて近年の産物であるということである。アメリカ社会が、その発展と共にその発展を支える人的資源としての国民の質に注目して以来、高校からの中途脱落を防ぐいわゆるドロップ・アウト防止キャンペーンは大変な勢いで実施された。この様な社会的動きは当然のことながら、教育資格を持つことは善であり、それを持たないことは悪であるという単純な二分法を採用せざるをえない。またこの単純な二分法がドロップ・アウト防止法において最も効果をあげたことも認めざるをえない。その結果として、アメリカ社会における心理的な意味での新しい資格主義、学歴主義が一つの文化価値として確立され、中産階級はもとより低所得層にまでも普及したのである。⁽⁸⁾

(3) 教育の機会均等の実現施策としての資格付与機能の充実——社会的、教育的に不利な条件に置かれた人々に対する教育制度上の補償措置

アメリカの場合には人種差別の解消策や「貧困との戦争」施策などに代表されるように、1960年代に制定された市民権法⁽⁹⁾の精神にのっとり社会的に不利な条件に置かれた人々に対する教育制度上の各種の補償措置が実施されてきた。公立の成人教育プログラムのほとんどは、この社会的弱者に対する教育制度上の補償措置として発生したものであり、いわゆる「補償教育」の機能を果たしている。この傾向は、成人基礎教育のレベルから高等教育機関に至るまで貫徹され、その結果として、いわゆる社会的弱者がアメリカ社会における生活向上のための「切符」としての資格や免状を求めるようになったのである。言わば社会的に不利な条件に置かれた人々の「資格追求」は、教育機会の底辺を拡大すると同時に資格に対する社会的需要を高める結果をもたらしたのである。

(4) 教育における実用主義の優勢と教養主義の衰退

資格取得に対する社会的需要が著しく高まったことの背景には、学校や学校制度が有する機能のうちの実利的な面に社会的関心がより多く払われているということがある。換言すれば、人々が教育に求めるものは社会生活上の現実の有効性であり、資格の取得はその有効性を証明する具体的な制度であるということを意味する。教育に現実の有効性を求めるという傾向は、日本に限らず世界の全ての国の教育に実用主義の優勢という事態をもたらしている。

たてまえとしての理念においてはともかく、人々はいまや職業につくために資格を入手するために学校へ行くようになっているのである。社会的観点においても、個々の学習者の立場においても、教育がある種の「投資」とみられるような教育投資論の登場はこのことを如実に物語っている。特にアメリカにおいては、教育が当面している社会的課題は移民の教育であり、少数民族や低所得層のための教育機会の保障であり、また失業や識字教育のためのプログラムの提供でもあり、教育に課された役割そのものが極めて実践的であるのである。こうした状況の中で学ぶために学ぶとか自己実現のために学ぶ、人格発達のために学ぶというような教育における古典的教養主義は

制度的に著しく衰退したのである。かくして教育内容における実践性の強調及び教育成果の認定方法としての資格や免状の重視は現代の教育の重大な特徴となっている。教育における資格付与の機能は、資格に対する社会的需要の高まりとともに、ますます重大かつ教育に課された中心的役割として社会的な重要度を増しているのである。

(二) 日米対比にみる日本型資格体系の特質

(1) 資格主義 (credentialism) のアメリカ

教育における資格付与機能をますます重要なものにしていく社会的な諸条件は上記の通りであるが、「資格」の重要度には社会により、また文化の在り方によって大きな違いが生じるのは言うまでもない。たとえば日米を対比した場合、アメリカにおける資格の意味と日本におけるそれとは重大な相違がある。ここでは日米両国における資格についての認識や価値づけの相違に注目しながら、将来の生涯教育体制と資格体系がどのように関連するかを考察しようとするものである。

一般にアメリカは日本の「学歴主義」と対比して「実力主義」の国として知られている。実力主義とは一般の社会生活を営む上で、「実力」のあるものが出自や過去の学歴などに関係なくより重要な役割を果たし、より高い社会的地位につくという社会制度及び社会組織運営上の原則を指している。この実力主義は基本的に二つの基本原理を前提として成り立っている。

第1の原理は、実力のあるものがしかなるべき競争のシステムを経由して勝ちぬいていけるような社会制度上及び社会組織上の保障があるということである。換言すれば、社会機構の運営が競争原理によって行われ、勝者には制度的に社会的認知及び報酬としての賃金、地位、名誉などが与えられる仕組みである。具体例を挙げれば、社会機構の運営上、リーダーに部下の実力を評定し、役割の分担、指揮・命令の強い権限が与えられていること、社会的移動、特に職業間移動が相対的に自由であること、各人に「実力」を発揮する機会が制度的に配慮されていること、賃金や役割配分の体系が各人の「実

力」を反映するものになっていること、上記の諸条件を受け入れる社会的風土があることなどであろう。

第2の原理は社会構造の複雑化に伴って、「実力」の客観的・社会的認定がますます必要となった現在、「実力」＝「資格」というように実力と資格や免許状とを等置して考えるという原理である。このような考え方は、原理というよりもむしろ社会機構を運営するための仮説とでも呼ぶべきものである。各人の実力を評価するという第1の原理の上に出発している実力主義のアメリカでは、「実力」の証明書としての資格に依存せざるを得なくなってきたおり、資格発行元の教育制度に社会的信頼を置いた実力＝資格というフィクションが必要となっているのである。この意味で、実力の客観的証明が困難になればなるほど、いわゆる実力主義は限りなく「資格主義」の特徴を帯びて行くことになる。かくして資格主義と結合した実力主義社会において人々は、自分の実力の証として次々と新しい資格や免状を取得せざるを得ないような状況へ追い込まれていくのである。具体的な例としては、第1に高等学校卒業資格認定試験（High School Equivalency Test）や同種の一般教育免状（General Education Certificate）を取得することが公的社会教育の主要目的となりつつあることが挙げられる。第2の例としては大学などにおいて育児経験のある主婦に家政学の単位を認めたり、管理職経験のある成人に商学や行政学の単位を認めたりするなど、一般成人の学習の継続を助長する観点から成人の生活経験を学習単位に換算する試みが行われているということがある。第3の例としては、企業内の研修を大学の単位として換算する方向で取り扱う制度の登場が挙げられる。さらに第4の例として、ボランティアとして活動した経験が同様にアカデミックな単位として換算される制度も具体化されてきている。要するにアメリカの教育界は、制度をあげて成人の学習者になんとか免状や資格を与えようと懸命の工夫を続けているのである。⁽¹⁰⁾ 資格主義の社会においては、実力の証明である「資格」が社会移動(social mobility)の条件となるので、企業内教育や特定の教育機関による研修を問わず、学習者の実力の向上をめざして行われた学習や訓練は全て資格に翻訳されなけれ

ばならないのである。従って先に述べたサンドウィッチ・システムにみられる教育と労働との結合は、学習者の「実力」の実質的向上をめざすのみならず実力の向上を証明するための資格体系と常に直結するものでなければならない。このようにみれば資格主義社会におけるサンドウィッチ・システムは、とりもなおさず人々の絶えざる資格更新のための教育制度として労働力の養成・配分機能及び社会的統制の機能を有することになるのである。教育休暇の構想が資格主義の社会においていち早く制度化されなければならない事情もこの辺にある。また、高等学校や大学の開放のために制度を柔軟に運営していく工夫が精力的に続けられているのも同様の理由によるものである。かくして成人の教育を学校制度を開放して生涯にわたって保障していかなければならない理由は上記の資格主義にあり、またそれを可能ならしめる条件は“働きながら学ぶ”というサンドウィッチ・システムとそのための制度的柔軟性の実現にかかっているのである。

一方、サンドウィッチ・システムの中で多くの生徒や学生たちが“学びながら働いている”ことは、将来の“働きながら学ぶ”という教育と労働との相互乗り入れ方式の必要性を認識させ、かつ習慣づけるという点で資格主義社会の要求を反映しているのである。

(2) 〔学歴十年功〕主義の日本

日本型の雇用構造は一方で学歴主義と称されるように学歴を基礎とした労働力の配分システムをとっている。多方ではこの学歴主義と組み合わせる形で年功序列賃金体系及び終身雇用制がほぼ貫徹している。すなわち日本の雇用構造は資格主義のアメリカに対比して、言わば〔学歴十年功〕主義とでも表現することがふさわしい。このような日本型雇用構造において資格や免許状は必ずしも重要な意味をもたない。資格や免許状が最も重要な意味をもつのは就職の時点のみであり、その後は「年功」と実質的な実力の向上をめざした研修が重視される。年功序列賃金体系及び終身雇用制は社会的移動を大幅に制約している。換言すれば、一つの職業についてからの新しい資格の取得は必ずしも大きな意味をもたないのである。このような社会においては、

教育や研修の主目的は実質的な実力の向上にあり、資格や免許状の取得にはない。資格や免許状による職業間移動も最小限に制約されており、また個人が資格や免許状を蓄積したからと言って年功序列制のルールを変更することも不可能である。要するに日本型社会は就職時の学歴以外は資格や免許状の社会的意味が極めて低いという特徴をもっているのである。このような社会において上述のサンドウィッチ・システムは学習者の資質の向上や市民性の訓練などの教育的意味は十分に有するとしても、資格付与を目的とした資格体系としての制度化の必要性は稀薄である。従って日本型社会におけるサンドウィッチ・システムは既存の学校教育制度に大幅な変更を加えてまで成人を受け入れ、資格や免許状を与えなければならないという切迫感を欠いているのである。

学校と産業界とを近づけているものは「資格」主義の必要である。従って資格主義が不在の社会においては学生の勤労体験が重要であることを認めても、あるいは一部の成人が学校教育への復帰（リカレント教育）を望んでも、そうした要求に対応する制度化への重い腰はなかなか上がらないのである。かくしてサンドウィッチ・システムが実現する最も有望な領域は企業内教育ということにならざるをえないのである。一つの企業あるいは企業の連合体が主催する企業内教育の範囲内において、労働と学習とをサンドウィッチ・システムに組み合わせるリカレント教育の制度化の可能性が最も高いのである。将来仮に日本型サンドウィッチ・システムが制度化された場合でもそれらは一方で学校主導型の勤労体験プログラムになるか、学校の社会教育的な開放事業としての公開講座型のものに留まることが予想される。もちろん日本の雇用制度における年功序列制と終身雇用制の2大原則が大幅な修正を受け、アメリカ型の実力主義（資格主義）が導入されることになった段階では事情は大きく異なってくるであろう。

〔注〕

- (1) cooperative education, Roy L. Wooldridge, 『The Encyclopedia of Educa-

- tion』1971, Vol.2 P.438
- (2) work-study programs, Herbert D. Brum. 前掲書 vol.9 P.587
 - (3) アメリカにおいて実利的な職業教育を促進するために、連邦政府から国有地を交付され州立の大学として設立された高等教育機関で、農・工業における応用研究や社会へのサービス機能を重視した。
 - (4) ACTIONは1971年に生まれた平和部隊 (Peace Corps), ビスタ (VISTA; Volunteers in Service to America) 及び連邦政府事業中のいくつかのボランティア・プログラムを統合して新しい連邦政府機関として設立されたものである。15の特定の機関が研修奉仕プログラムを提供している。
 - (5) UNESCO, Analytical Report of The Director-General on The Experience of Member States with Study Service in Higher Education and Recommendations for Unesco's Future Role in This Field, ED/MD/56, PARIS, 27 September, 1979, P. 2
 - (6) Wilson, James W., and Edward H. Lyons 1961 Work-Study College Programs : Appraisal and Report of the Study of Cooperative Education. New York, Harper に示されている。
 - (7) 拙稿, 「大学開放と社会教育」国立社会教育研修所研修資料, 1982
 - (8) 拙稿, 「日米比較社会教育の試み——アメリカの中都市における社会教育——4」『社会教育』1981. 12, vol. 36, P.42
 - (9) 拙稿, 前掲書, P.42, 44
 - (10) 拙稿, 前掲書, P.41