

## 資格直結型学校と教養型学校の 分化と統合

新井郁男

(東京工業大学)

### はじめに

近年、国民の教育的、文化的な要求の増大が顕著であり、それに対応して、伝統的なタイプの学校——小学校、中学校、高等学校、大学——のみでなく、設置の主体、形態、内容・方法、在籍者などの点においてきわめて多様な教育機関が発達しつつある。本稿においては、「資格直結型学校と教養型学校の分化」を、そのような状況の一つの側面としてとらえ、それを統合すべきであるという観点に立って、その統合のあり方について一つの視角を提起してみたいと思う。つまり、「分化」は実態概念として、また、「統合」は目的概念としてとらえることにする。「統合」(インテグレーション)は生涯教育における中心的な原理であるが、本稿では、生涯教育の中心的原理であるところのこの「統合」という課題を、資格直結型学校と教養型学校のそれとしてとらえ、それが何故必要であるのかという論拠とそのあり方について論じることにする。

なお、「学校」は小・中・高等学校、大学・短大、高等専門学校、専修学校に限定して考慮することにする。

## 1 資格直結型学校と教養型学校の分化状況

資格直結型学校と教養型学校の統合が何故必要であるのか、また、統合とは何を意味するのかについて論ずるに先だち、まず、各段階、種類の学校がどのような形で分化しているのかについて考察しておかなくてはならない。

さて、分化の実態であるが、分化には、制度的な分化と機能的分化が考えられる。制度的分化というのは、制度として(タテマエとしてといってもよい)資格付与を目的とした学校(または課程など、以下同じ)と教養を身につけることを目的とした学校とが分化していることである。一方、機能的分化というのは、結果として、資格や教養が機能している学校と機能していない学校の分化である。せっかく特定の職業または職種に直結する資格を取得しても、そのことが特定の職業または職種に就くばあいに特に有利とはならないときには、そのような資格を付与した学校は、たとえ制度的には資格直結型学校であっても、機能的には資格直結型学校であるとはいえないであろう。逆に、制度的には教養型学校であっても、そのことのゆえにその卒業者が雇用機会にめぐまれるとするならば、機能的には資格直結型学校であるというべきである。また、制度的には資格直結型であっても、そこで教育を受ける個人にとっては教養型であるばあいもある。かつてさる高等看護学院で教えていたとき、看護婦になることが目的ではなく、家族や親類縁者の中にまだ看護婦の資格を取得した者がひとりもない、というただそれだけの理由で入学してきた学生がいたが、その学生にとっては、看護婦の資格はいわば教養として取得したにすぎなかったのである。

以上のように分化には制度的分化と機能的分化とがあるが、本稿においては制度的分化を中心に考察をすすめることにする。

資格直結型学校と教養型学校との間の制度的分化は、各学校の目的の面についてみられる。わが国においては、学校教育法が学校段階・学校種別ごと

に目的を次のように規定している。

- |        |                                                        |
|--------|--------------------------------------------------------|
| 小学校    | 初等普通教育（第17条）                                           |
| 中学校    | 中等普通教育（第35条）                                           |
| 高等学校   | 高等普通教育及び専門教育（第41条）                                     |
| 大学     | 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（第52条） |
| 短期大学   | 深く専門の学芸を教授研究し、職業又は實際生活に必要な能力を育成する（第69条の二）              |
| 高等専門学校 | 深く専門の学芸を教授し、職業に必要な能力を育成する（第70条の二）                      |
| 専修学校   | 職業若しくは實際生活に必要な能力を育成し、又は教養の向上を図る（第82条の二）                |

以下、それぞれの学校について、分化の状況を制度的な面から考察する。

### （一）小・中学校

まず、小学校の目的とされる初等普通教育とは、「個人として、および国民としての人間に一般的に必要とされる教育のうち、もっとも基礎的な」<sup>(1)</sup>教育である。また、中学校の目的も「社会人として一般的に必要とされる」<sup>(2)</sup>教育を意味している。したがって、小学校と中学校、つまり義務教育を施す学校においては、人間として、および社会人としての一般教養を身につけさせることだけが目的とされているのであり、すべてが教養型学校であり、資格直結型と教養型との分化はまだみられない。

### （二）高等学校

次に、高等学校のばあいには、目的として普通教育だけでなく専門教育が加わっている。「高等普通教育及び専門教育」となっているのであるから、普通教育か専門教育のいずれかを行うのではなく、あくまでも両者を行うこ

とが目的とされているのである。ここで高等普通教育というのは、「国民として一般的に必要とされる教育のうち程度の高いもの<sup>(3)</sup>」をさしており、教養を目的としている。一方、専門教育とは、「普通教育のうちの特定の分野についてさらに高度に発展させた教育、または職業に関する専門的な知識技能を修得させる教育をいう<sup>(4)</sup>」とされている。学校教育法に規定されている高等学校の目的を、具体的にいかなる形態において制度化するかは、「普通教育及び専門教育」という規定と「専門教育」そのものをどのように解釈するかにかかっている。昭和30年代後半に全国的に高揚をみたいわゆる全入運動（高校全員入学運動）においては、それを支える基本原則として、総合制・男女共学制・小学区制といういわゆる高校3原則が掲げられたが（このことばを、誰が、いつ自覚的に用いるにいたったかは必ずしも明確でないが）、この原則、特に「総合制」という原則は、「普通教育及び専門教育」における専門教育を分化的にとらえるのではなく、統一的にとらえようとしたものといえるであろう。しかし、現実には、高等学校は、普通高等学校と職業高等学校に分化した。総合制高等学校ということばも使われたが、これも普通課程と職業課程を併置する学校の意味以上には解されなかった。さらに、教育内容の編成という観点からみると、昭和27年4月に出された文部省通達「新制高等学校の教科課程に関する件」において、「高等普通教育を主とする高等学校」と「実業を主とする高等学校」とが区別され、さらに前者が大学進学のための準備課程と職業の準備課程とに分けられた。つまり、新制高等学校には、大学準備、職業準備、実業の三つの教科課程の制度化が意図された。「高等普通教育を主とする高等学校」が普通高等学校、「実業を主とする高等学校」が職業高等学校に相当するが、普通高等学校における大学準備課程と職業準備課程との分化は、入学者選抜方法との関連において、地域によって具体的態様が異なっている。一般的にいうならば、普通高等学校は、大学準備を主な目的としたもの、大学準備と職業準備の両方を目的としたもの、職業準備を目的としたもの、の3類型に分化しているといえるであろう。しかし、これは制度としての分化というよりは、実態としての分化であり、具体的には、各

学校の教科・科目の設置状況と生徒の側における科目・単位の履修のしかたとしてとらえられるものである。たとえば、文部省は昭和30年に改訂された高等学校学習指導要領の完成年度にあたる昭和33年度に高等学校の教育課程についての調査を行っているが、そこでは普通課程の類型を、科目、単位の履修のしかたに従って次のような八つの型に分けている。<sup>(5)</sup>

- a<sub>1</sub> 国語，社会，数学，理科に重点をおき，芸術，家庭，職業はあまり履修しない。
- a<sub>2</sub> 国語，社会，数学，理科に重点をおき，芸術，家庭，職業もかなり履修する。
- b<sub>1</sub> 国語，社会に重点をおき，芸術，家庭，職業はあまり履修しない。
- b<sub>2</sub> 国語，社会に重点をおき，芸術，家庭，職業もかなり履修する。
- c<sub>1</sub> 数学，理科に重点をおき，芸術，家庭，職業はあまり履修しない。
- c<sub>2</sub> 数学，理科に重点をおき，芸術，家庭，職業もかなり履修する。
- d<sub>1</sub> 各科目平均して履修するが，芸術，家庭，職業はあまり履修しない。
- d<sub>2</sub> 各科目平均して履修し，芸術，家庭，職業もかなり履修する。

上のような8類型は、昭和30年度改訂（31年度第1学年より実施）の教育課程に関して設定されたものであり、その後高校の教育課程は昭和35年、45年、53年に改訂されたが（実施はそれぞれ38年、48年、57年から）、31年改訂の教育課程は今日の高校の分化状況を考えるうえで重要な意味をもっているように思う。それまでの教育課程においては大幅な科目選択制が採用されていたが、生徒の恣意的な科目選択や知的教養の偏り、系統的な指導を行いにくいなどの学習指導上の問題や教員の配置、教室の都合等学校の管理運営上の種々の問題が指摘されたことを背景として、31年度から実施された教育課程については、次のような点が留意されたのである。（学習指導要領一般編「まえがき」）

- イ 高校教育は完成教育である。
- ロ 各課程の特色を生かして編成をする。
- ハ 特に普通課程では、教育課程の類型を設け、生徒の個性や進路に

- じ、上学年に進むにつれて分化した学習を行えるようにする。
- ニ 教育の効果を高めるため、教科・科目の組織を改める。
- ホ 各教育、科目の単位数に幅をもたせる。
- へ 社会科、数学科、理科における知的教養のかたよりを少なくするため、それぞれの履修範囲を広くする。
- ト 全日制の普通課程における芸術、家庭およびその他の職業に関する教育を実施する。

以上のような留意事項において、特に注目されるのは、“バランスのとれた教養”を身につけさせることが強調されていることである。教育課程に類型（いわゆるコース制）が導入されたが、高校教育を完成教育ととらえていることから、教養の多様化がめざされているともいえるであろう。つまり、高校、特にその普通課程は基本的には教養型学校として構想されてきたのである。このことはその後の数次にわたる教育課程の改訂（35年、45年、53年）によっても基本的には変更されることなく今日にいたっている。一方、職業高校の方は資格直結型をめざしたものと見える。つまり、職業準備を目的とした高校または課程、いわゆる職業高校は、名称はさまざまであるにしても、実態においては、農業高校、工業高校、商業高校等に分化している。そしてそれぞれの中で種々の学科が設けられている。たとえば、農業のばあいであれば、農業、園芸、畜産、蚕業、造園、農業製造、農業土木、林業、生活等に関連する諸学科が分化している。また、工業のばあいには、機械、電気、電子、計測、工業化学、化学工業、建築、土木、繊維、鋳業、金属、工業、デザイン等に関連する諸学科が分化している。

しかし、現実には普通高校は進学準備型学校になっており、真の教養型学校であるとはいえないであろうし、一方、職業高校の方も資格に直結したものは機械科、自動車関係学科、土木建築学科、看護学科ぐらいであろう。それぞれ自動車整備士、建築士、准看護婦の資格に直結している。しかし、これらの資格は図1に示されているように、上の学科を卒業しなくても取得する道が開かれており、したがって、これらの学科も資格に独占的に直結して

図1 資格取得への道

<図の見方>

1年 = 教育機関  
10校

20% = 資格試験

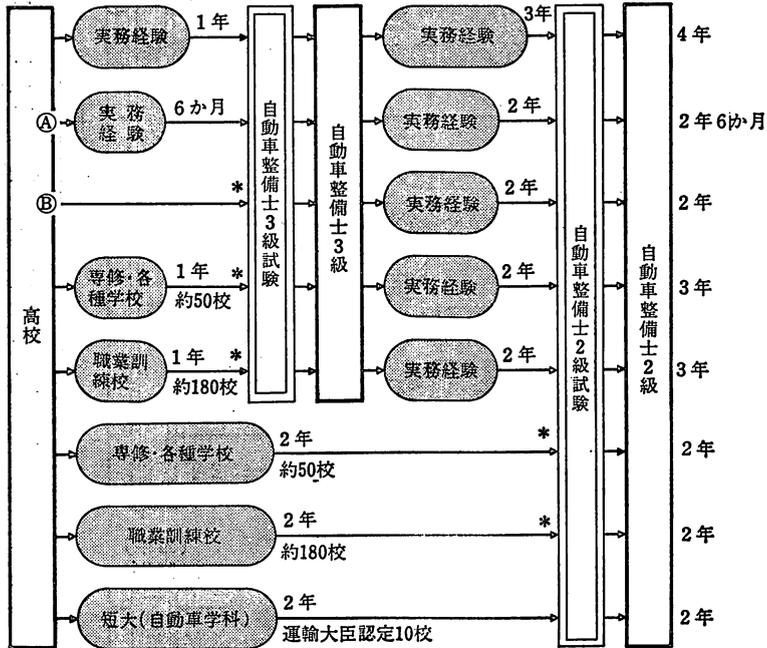
右上の数は修業年限  
右下の数は該当学科のある学校数  
なお、四角いワクは、卒業によって資格が取得できる場合、楕円のワクは、資格試験を受ける必要がある場合を示す。

上の数は最近の合格率

4年 = 資格

右横の数は高校卒業から資格取得までの最少年限

◎自動車整備士①A=高校の機械科および②以外の自動車関係学科 ③=高校の自動車関係学科(ただし運輸省認可の卒業者のみ 1種養成施設であるところに限る)卒業者のみ

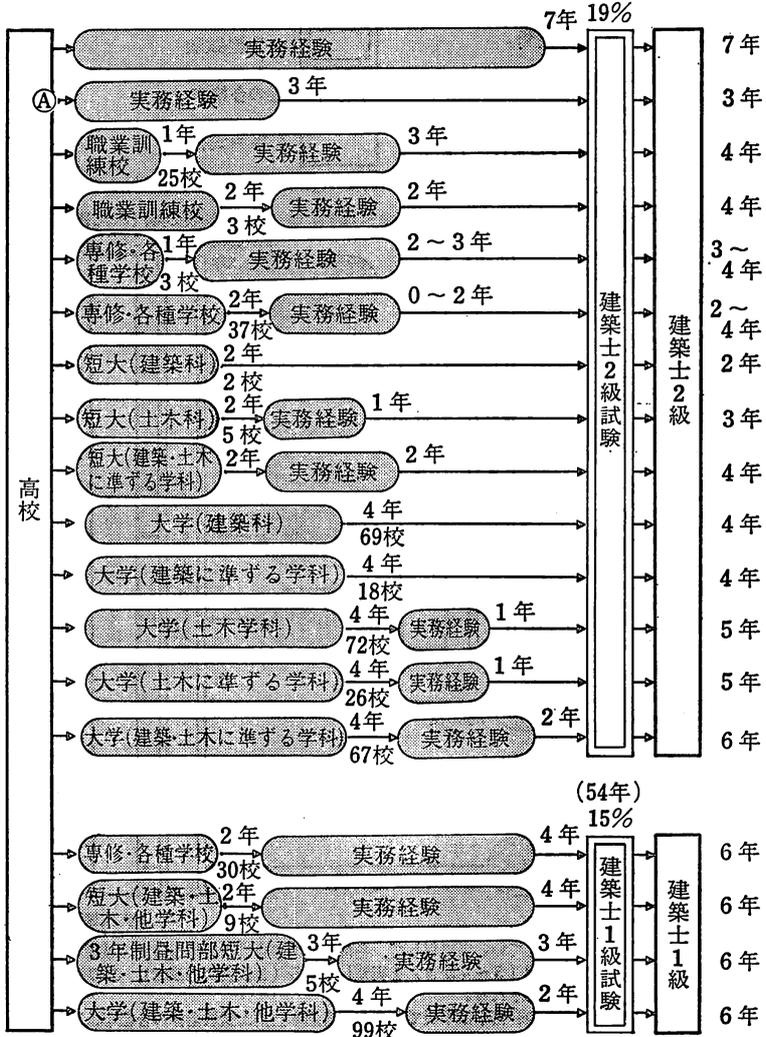


注① 整備工場などに勤務している者に対して、各都道府県の自動車整備振興会の技術講習所で整備士の種類ごとに講習(3~4か月)を実施している(2種養成施設62)。この講習を修了すると実技試験が免除される。

② 3級、2級それぞれの合格率は不明であるが、自動車整備士試験全体の合格率は73%である(54年度)。

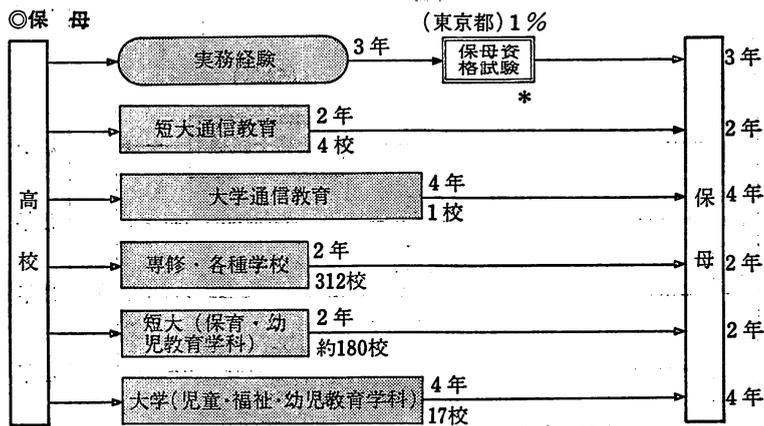
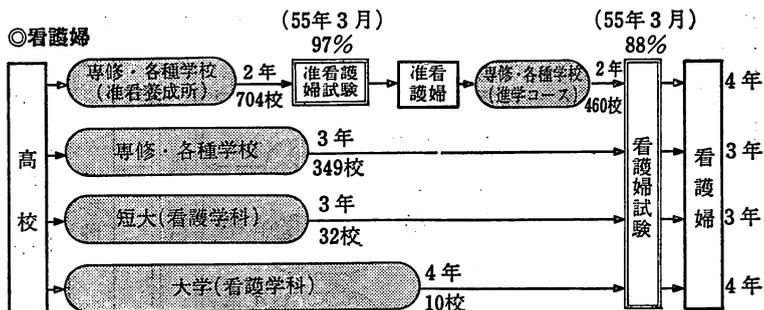
③ 2級に合格した日から3年以上の実務経験をもつ者には、1級の受験資格が与えられることになっているが、現在まで1級試験は1度も実施されていない(2級の資格で、実際上用が足りている)。

◎建築士 (A)=高校の土木・建築学科卒業者のみ (54年)

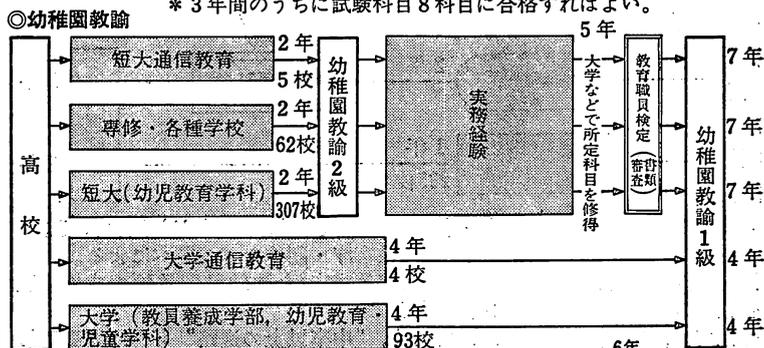


注① 建築士2級資格を取得した者は、4年の実務経験を経て建築士1級試験を受けることができる。

② 試験の合格率は、高専卒の受験者も含めてのもの。

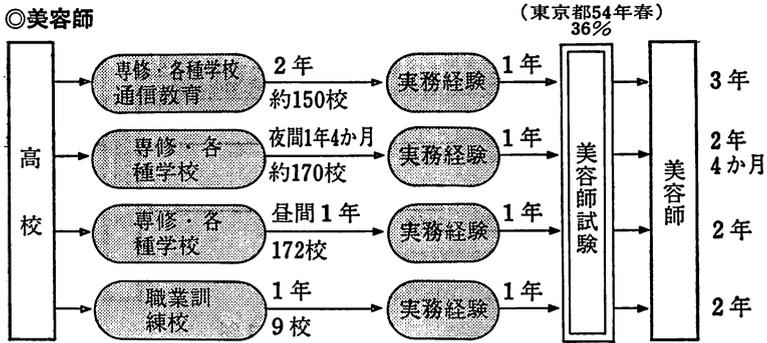


\* 3年間のうちに試験科目8科目に合格すればよい。

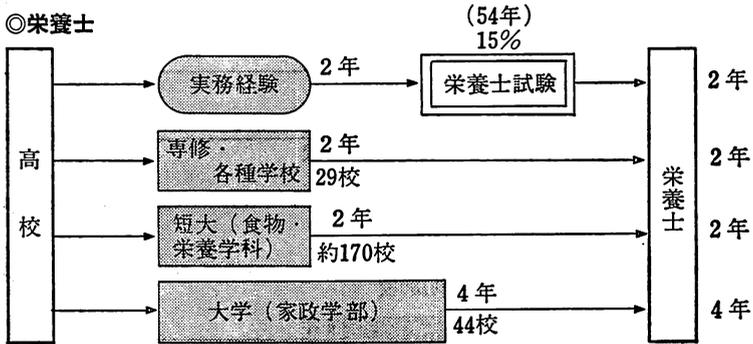


注 ほかに高校→[教育職員検定]→幼稚園助教諭→実務経験→[検定]→幼稚園教諭2級のコースもあるが、これは免許取得者の多い現在、ほとんど行なわれていない。

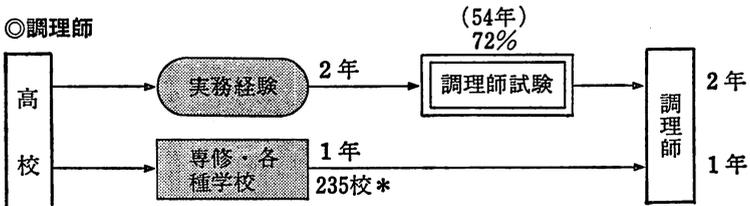
◎美容師



◎栄養士



◎調理師



\*調理師養成所全体の数。専修・各種学校だけでなく、高校なども含んでいる。

●図中の校数、試験率は、以下の関係官庁・団体などの調べによる。  
運輸省/建設省/厚生省/労働省/東京都教育庁/全国幼稚園教諭養成機関連合会/日本理容美容教育センターなど

●図では、“高卒の進路”だけでなく、“中卒以上の進路”も含めて表示している。

(出所) 『キャリアガイダンス』(第13巻第7号) 日本リクルートセンター、1981年7月、pp. 33~6

いるわけではない。また、卒業した学科と関連のある仕事に就く者の比率も全体的には低くなっている。文部省が昭和45年度に、昭和44年3月に高校を卒業した者を対象に実施した「産業教育調査」の結果によると、就職者(卒業者の58%)のうち、普通科も含めて、「非常に関連がある」仕事に就いた者はわずかに9.2%、「だいたい関連がある」仕事に就いた者を含めても31.9%にすぎなかった。表1に示したように、「非常に関連がある」仕事に就いた者が50%を超えた学科は建築関係(52.3%)、土木関係(54.7%)、保育関係(81.9%)の三つだけである。

### (三) 大 学

大学は「学術の中心として……深く専門の学芸を教授研究し」とあるように、教育と研究の両機能をもっているが、教育機能としては、「一般教育及び専門教育を通じて人間形成とともに専門職業人または研究者の養成を行うこと<sup>(6)</sup>」を目的として

表1 昭和44年度・高卒就職者の仕事との関連別分布

		(%)	
		非 常 に 関連がある	だ いた い 関連がある
計		9.2	22.7
普 通 科		2.1	12.1
農業に関する学科	計	15.3	21.6
	農 業 関 係	15.7	19.3
	園 芸 関 係	17.6	21.2
	畜 産 関 係	23.9	24.2
	蚕 業 関 係	34.9	4.8
	造 園 関 係	45.8	50.0
	農 業 製 造 関 係	14.2	27.5
	農 業 土 木 関 係	39.1	29.1
	農 業 機 械 関 係	12.6	37.8
	林 業 関 係	20.9	32.3
	生 活 関 係	2.0	15.7
	そ の 他	6.0	56.4
工業に関する学科	計	22.9	34.8
	機 械 関 係	15.6	40.1
	自 動 車 関 係	46.4	24.8
	造 船 関 係	24.3	21.0
	その他の機械関係	11.0	6.6
	電 気 関 係	20.4	35.0
	電 子 関 係	14.4	38.1
	計 測 関 係	18.4	47.9
	工業化学関係	14.5	26.7
	化学工学関係	14.7	33.1
	その他の化学関係	24.6	28.4
	建 築 関 係	52.3	26.6
土 木 関 係	54.7	23.3	
織 維 関 係	33.2	27.7	
鉱 業 関 係	0.0	0.0	
金 属 関 係	0.0	0.0	
工 芸 関 係	19.8	40.1	
デザイン関係	13.4	50.4	
そ の 他	19.8	29.1	
商業に関する学科	計	10.4	33.3
	商 業 関 係	10.4	33.3
	そ の 他	8.1	39.3
家庭に関する学科	計	5.3	16.9
	家 政 関 係	3.4	16.3
	被 服 関 係	7.4	19.8
	食 物 関 係	10.0	16.0
	保 育 関 係	81.9	12.8
	そ の 他	5.3	31.6

(出所) 文部省「産業教育調査報告書」(昭和45年度)p.58

いる。そして大学には「数個の学部を置くことを常例とする」（学校教育法53条）とされているように、大学は学部に分化する、さらに学部は専攻により学科または課程に分化する（大学設置基準第3条、第4条）。また、大学には研究者養成および研究能力の高い職業人の養成を目的とした大学院を設置できることになっている。（独立の大学院は現行制度上は認められない。）

以上のように大学は、教養につながる一般教育と資格につながる可能性をもつ専門教育の両方を行うことを重要な目的としており、制度上は教養型学校と資格直結型学校とは分化していない。幅広い教養人の育成を理念とした一般教育は、「戦前の高等教育があまりにも早く専門化しすぎ、かつ職業的色彩が強すぎたために、ヒューマニズムと自由探求の精神的基調に欠けて、偏狭な専門化に陥ったことに対する反省から」新制大学のいわば生命として導入されたものである。つまり、新制大学は、教養と資格との両方を与えることをねらいとして発足したのである。しかし、この二つははじめはそれぞれ独立の目的をもつものとして位置づけられたが、次第に統合的にとらえられるようになってきている。昭和22年に制定された「大学基準」においては、人文科学、社会科学および自然科学の各系列について、専攻にかかわらず全員が均等に12単位ずつ合計36単位を履修することが求められた。また、その履修のしかたについても、最初の1年半または2年の間に終了するのが建て前とされた。昭和31年には「大学設置基準」が制定されたが、ここでも「大学基準」の建て前が踏襲された。しかし、専門技能の教育を主とする学部の場合には、一般教育科目8単位を基礎教育科目で代替できることとなった。さらに昭和45年には大学設置基準の一部改正によって、一般教育科目の履修が「3分野にわたる36単位」となり、従来の3分野均等履修が改まり、専攻分野に応じて一般教育の科目および単位の配分が変更できることとなった。また、このことに関連して二つ以上の学問分野の内容を総合した総合科目を設けることもできるようになった。また、一般教育科目36単位のうちの3分の1に当たる12単位までを外国語科目、基礎教育科目または専門教育科目に振り替えることも可能になった。基礎教育科目は、専門技能の教育を主

とする学部限定せずに、学部および学科または課程の種類によって置くことができるようになった。

このような授業科目の区分の弾力化は昭和48年の改正によって一層すすめられた。つまり、授業科目の区分に関する履修上の特例として「学生の専攻との関連において教育上有益と認めるときは、当該授業科目の区分以外の区分に係る授業科目として履修させることができる」（大学設置基準第24条）ようになった。つまり、他学部の専門教育科目や基礎教育科目を一般教育科目としたり、逆に特定の一般教育科目を特定学部の学生が基礎教育科目または専門教育科目として履修できるようになったのである。また、基礎教育科目は一般教育科目の中から開設されることとなっていたものが、「教育上必要があるときは、専門教育の基礎となる授業科目として、基礎教育科目を置くことができる」（大学設置基準第19条）というように、一般教育科目とは別に独立して開設できることとなった。

以上のような大学における教育課程の編成に関する改革は、教養型の教育と専門教育との統合に道を開いたものとして注目される。つまり、昭和48年の改正までは、一般教育と専門教育はそれぞれ自己完結的なものとして位置づけられていたのに対して、——いいかえるならば、教養のための一般教育と専門教育とが分化していたのに対して——現行制度の下では、専門教育との関連において一般教育の内容が変わってくるわけであるから、一般教育と専門教育とは対応関係をもつことになる。

しかし、これはあくまでも法制上の可能性であって、現実には一つの大学の中に教養型学校と専門教育を行う学校とが分化しているといえるであろう。しかし、大学のばあいも高等学校と同様に、資格と直結した学科（または学部）は多くはない。図に示された建築関係学科（建築士）、看護学科（看護婦）、児童・福祉・幼児教育学科（保母）、教員養成学部、幼児教育・児童学科（幼稚園教諭）、家政学部（栄養士）などのはか教員養成学部（小・中学校教員）、医学部（医師）、法学部（裁判官・検察官・弁護士など）、商学部（公認会計士）ぐらいである。

しかし、このうち法学部と商学部は資格直結型とは必ずしもいえない。法学部については、京都大学法学部教授川又良也氏が次のように述べている。

『法職』という言葉を厳密に考え、これをば、裁判官・検察官・弁護士といった狭義の法曹と、法律学者や官庁または企業で法律ないしは法律学の知識を用いて行う業務に従事している、いわば準法曹とでもいうべき人々とを指すものとして捉えると、わが国のアンダーグラジュエート・コースとしての4年制大学における法学部や法学科では、一般的にみてそうした法律の専門家としての『法職』に就くための専門『職』教育はまず行われていない、<sup>(8)</sup>というべきであろう」

また、商学部と公認会計士との関係については、早稲田大学商学部教授藤田幸男氏が、「正規のカリキュラムに、会計士試験に対する特別の配慮を払ったり、また、大学として、会計職業の教育はこうあるべきである、という独自の理念や基準をもって教育を行っているところは、ほとんどない、といって過言ではないであろう。<sup>(9)</sup>」と述べている。現実には、最近30年間の公認会計士の合格率は平均7%にすぎず、「第2次試験の科目は、商学部の専門教育科目として配当されているが、大学で単位をとる程度の通常の勉強では、試験に合格しない<sup>(10)</sup>」という。「商学部の学生の80%以上は、資格の取得と関係なく、ビジネスの分野に進んでいくのであり、……したがって、正規の教育上の制度として特別な扱いをすることが難しい。<sup>(11)</sup>」というのが実情のようである。

#### (四) 短期大学

短期大学の目的には、大学の目的にある「学術の中心として」の文句が省かれており、また、大学については「知的、道徳的及び応用的能力を展開させる」ことが目的とされているのに対して、短大のばあいには「職業又は實際生活に必要な能力を育成する」を目的としている。つまり、短期大学は、具体的な職業または實際生活に役立つ専門的教育機関である。短大には学部は置かれておらず、それに相当するものとして学科が置かれている。学

科の種類は、文学、語学、経済学、商学、理学、工学、農学、家政、教育、体育、保育、音楽、美術、その他、学科として適当な規模内容があると認められるものとなっている。教養学科の如き学科も設けられている。このように短大も諸学科に分化しているが、資格と直結した学科としては、建築科、土木科（以上建築士）、看護学科（看護婦）、通信教育、保育、幼児教育学科（以上保育）、通信教育、幼児教育学科（以上幼稚園教諭）、食物・栄養学科（栄養士）ぐらいしかない。（図1参照）

### （五）高等専門学校

高等専門学校は高等学校の3年と短期大学の2年を結合した5年制の一貫教育を行う高等教育機関である。しかし、高等学校のばあいには、高等普通教育と専門教育の両方を目的としており、また、短期大学が職業と実際生活の両方を視野に入れているのに対して、高等専門学校のばあいには「深く専門の学芸を教授する」ことが目的として掲げられていることからわかるように高等職業教育機関である。しかも、高等専門学校に設置できる学科は、工業および商船に関する学科に限定されているので（学校教育法70条の三）、高等専門学校は、中級技術者を養成する高等職業教育機関である。しかし、これも必ずしも特定の職業資格の取得に直結する学校であるとはかぎらない。

### （六）専修学校

専修学校は「職業若しくは実際生活に必要な能力を育成し、または教養の向上を図ることを目的とする」とあるように、職業、実際生活、教養という三つの目的をもっており、高等課程、専門課程、および一般課程がある。高等課程は中卒者を対象とした課程、専門課程は高卒後の課程、一般課程はそれ以外のもので年齢、入学資格にかかわらずすべての者に開かれた課程である。高等課程は高等専修学校、専門課程は専門学校と称することができる。高等専修学校は高等学校とならぶ後期中等教育機関の一つ

### 144 Ⅲ 資格体系と学校

に、また専門学校は大学・短期大学・高等専門学校とならぶ高等教育機関の一つに位置づけられている。

内容の面からみると専修学校は①工業 ②農業 ③医療 ④衛生 ⑤教育・社会福祉 ⑥商業実務 ⑦家政 ⑧文化・教養の8分野に分類され、それぞれの中でさらに専門化が進んでおり、図をみればわかるように制度的には資格直結型学校となっている。ちなみに現在、専門学校レベルで行われている教育・訓練が対象にしている主な職業、資格、検定には次のようなものがある。

#### ① 工 業

自動車整備士、航空整備士、2級建築士、測量士、無線技術士、無線通信士、電気工事士、電気主任技術者、情報処理技術者、公害防止管理者など。

#### ② 医 療

看護婦、准看護婦、保健婦、助産婦、臨床検査技師、診療放射線技師、理学療法士、作業療法士、歯科衛生士、歯科技工士、あんま、指圧師、はり師、きゅう師、柔道整復師、視能訓練士

#### ③ 衛 生

理容士、美容士、調理師、栄養士、製菓衛生師

#### ④ 教育・社会福祉

幼稚園教員、保母

#### ⑤ 商 業 実 務

珠算・簿記・タイプ・速記の技能検定、秘書、ガイド、スチュワーデス、旅行業務取扱主任者、司法書士、不動産鑑定士、中小企業診断士、宅地建物取引主任者、行政書士、税理士、公認会計士

#### ⑥ 家 政

和洋裁、編物、料理、服飾、ファッション関係の技術者、デザイナー

#### ⑦ 文化・教養

工業・工芸・インテリア・アニメーション・編集などの諸領域にわたる各種デザイナー、美術家、音楽家、写真家、放送芸術家、書道家、通訳

上に掲げたものからわかるように、専修学校(各種学校も同様であるが)は、具体的な職業、資格、検定と直結している。文化・教養というカテゴリーに分類されたものも、具体的な職業と結びついたものが多い。

## 2 資格直結型学校と教養型学校の統合

以上、小学校から専修学校にいたるまでの学校について、目的・内容の面からみた分化の状況を考察してきたが、資格直結型学校と教養型学校とはどのような形で分化しているといえるのであろうか。このことを考えるためには、資格直結型学校・教養型学校という概念を検討しなくてはならないだろう。

まず、“資格直結型”であるが、狭義には次のような三つのばあい限定されるであろう。

イ 教育の修了によって自動的に資格が取得できる。教職課程の修了による教員免許の取得などがそれに相当する。

ロ 教育の修了によって、ただちに資格取得のための試験を受ける資格が得られる。大学・短大の看護学科を卒業することによって看護婦試験を受ける資格が得られるばあいがこれに相当する。

ハ 教育修了後一定の実務経験をつむことによって、資格試験を受ける資格が得られる。

しかし、もう少し広くとらえるならば、形式的な資格には直結しなくても、受けた教育と職業とが対応しているばあい、つまり教育を受けた側からみれば、学校で修得した知識や技術を直接仕事に役立たすことができるばあい、あるいは特定の知識・技術の教育を目的とした学校(または学科等)の卒業生が、独占的にあるいは優先的に採用されるようなばあいも資格直結型に含めることができるであろう。

一方、教養型学校については、積極的定義と消極的定義と二通りの定義が可能である。すなわち、積極的には「真の教養を与えている学校」と定義で

きるであろう。また、消極的には、真の教養とは何かとはかわりなく、資格直結型学校との対比において類型的（というより控除的）に、「資格にも職業にも直結しない学校」、つまり「資格直結型学校以外の学校」と定義することもできるであろう。

さて、それでは現行のわが国における各種の学校は、上のような定義に従うとき、資格直結型、教養型のいずれであろうか。

すでに考察したところから明らかなように、小・中学校はもちろんのこと、高等学校、大学、短期大学も、ごく一部の学部、あるいは学科を除いて、広狭両義において資格直結型であるとはいえない。また、高等専門学校は広義には資格直結型といえるであろうが、狭義には資格直結型ではない。つまり、学校教育法第一条に規定された学校の範囲に入るいわゆる一条学校は基本的には資格直結型ではなく、消極的意味における教養型学校である。強いていえば、高等専門学校は資格直結型と教養型（消極的意味における）の中間型である。一方、専修学校の方は、内容のカテゴリーとしては文化・教養もあるが、それをも含めて少なくとも広義には資格直結型であり、大半は狭義にも資格直結型としてとらえることができるであろう。

以上のようにわが国の学校は教養型学校と資格直結型学校とに分化している。しかし、教養型学校といってもそれは消極的な意味においてであり、真の教養ある人間の形成を目的とした積極的な意味での教養型学校ではない。

一方、資格直結型学校の方も、専門的知識、技能、資格などによって特徴づけられる多くの職業が、実際には技能の習得過程から雇用機会に至るまでの多くの側面において大企業の組織に内部化される傾向の強いわが国においては、実質的に就職を保障する機能は弱い。三菱総合研究所が総合研究開発機構の委託によって行った「職業からみた生涯学習のあり方」に関する研究は、就業者の伸びが高く、国家試験を必要とする免許・資格職業19種類（小学校教員、中学校教員、建築士、パイロット、航空整備士、自動車整備士、税理士、技術士、労働安全、衛生コンサルタント、作業環境測定士、配管工、電気主任技術者、情報処理技術者、理容士、美容師、調理師、看護婦、保母、建築物環境衛生管理

技術者)について、資格取得がそのまま就業機会の保障につながるものがほとんどないことを明らかにしている<sup>(43)</sup>。これは技能形成が内部化されていることによるものである。とりわけ今後、比重増大が予想されるプラント配管のような高度技能を要するものの内部化が著しい。航空整備士のように技術的性格から高度の内部化がやむをえないものもあるが、外部通用性があり比較的独立性の強いはずの、安全・衛生等の管理、監督資格職種や建築士、税理士などいろいろな意味において内部化の程度が高くなっている。

このように多くの職業において「内部化」がみられるということは、技能形成、昇進、雇用機会の配分などが企業組織の枠内で行われており、したがって、企業組織の外部で行われる教育や訓練制度はそのような一連の内部化されたプロセスには関与しえない<sup>(44)</sup>ということの意味している。裏をかかしているならば、わが国における資格直結型学校は企業の中に内部化されており、企業の外部にある教育・訓練機関は、それが企業側の計画に従って利用されるばあいは別として、すべて消極的な意味における教養型学校であると極言することもできるであろう。

ここでは技能形成の内部化の意義や是非について論ずる余裕はないが、わが国においては、学校のあり方を今後生涯教育の観点から考えていくばあいにも、内部化された技能形成という現実をふまえていかななくてはならないであろう。

それでは技能形成の内部化されたわが国では学校を今後どのように構想すべきであろうか。

結論から先というならば、企業の外部にある学校は、相対的にはすでに考察したように、教養型(消極的意味における)と資格直結型に分化しているが、いずれのタイプの学校も教養という観点よりそれぞれのカリキュラムを統合することが求められる。真の教養とは何かについて論ずることは別の機会にゆずることにするが、教養というのは、今野喜清が高等学校について、「進学率全国平均90パーセントを越すにいたったという実態によって、高等学校は改めて国民(青年期)に共通に必要とされる現代的教養(高等普通教育

と専門教育を実質的に統一する普通教育)の創造が課題とされるに立ちいたったというべきであろう。」と述べているように、学校教育において目標とすべき教養は、普通教育と専門教育との統合の中に求められるべきであろう。職業教育は、特定の職業のための技術訓練といった性格をすてて、国民的教養としての技術教育をめざして普通教育との統合を考える必要がある。

大学のばあいであれば、すでに考察したような一般教育、基礎教育、専門教育の間の関係をせっかく柔軟化した制度を現実に機能させる方向で、一般教育と専門教育の統合を図ることが期待される。また、短期大学も高等専門学校も専修学校も、目的は職業への志向が強いが、一般教育を充実させることが必要である。

しかし、高等学校以後のいわゆるポスト・セカンダリーな教育機関である大学、短期大学、高等専門学校、専修学校は、それぞれが個々に自給自足的に一般教育と専門教育との統合を行うのではなく、それぞれを有機的に結合したネットワークの中で、補い合う体制がつけられるべきであろう。準義務化した高等学校以後の教育機関は、現在の段階においては、高等学校卒業に直結しており、就学において相互に排他的である。しかし、生涯教育システムとして、これらの中等後教育機関を機能させるためには、専門教育は専修学校で一般教育は大学で受けることができるような柔軟な体制が求められる。その際、すでに述べたように、技能形成が内部化されているわが国においては、一般教育と専門教育とを統合した教養という視点が基本にすえられなくてはならないであろう。

〔注〕

- (1) 天城勲編著『教育法規解説』第一法規, 1971年, p. 124
- (2) 同書, p. 128
- (3) 同書, p. 130
- (4) 同書, p. 130
- (5) 文部省「昭和33年度教育課程調査報告書(高等学校)」1959年
- (6) 天城編著『前掲書』p. 191

- (7) 扇谷尚「一般教育」『教育学大事典(1)』第一法規, 1978年, p. 91
- (8) 川又良也「大学の専門職教育は果たされているか——法職の立場から——」『IDE』(No 197) 1979年2~3月号, p. 5
- (9) 藤田幸男「大学の専門職教育は果たされているか——商学部の場合——」『IDE』(No 197) 1979年2~3月号, p. 40
- (10) 同論文, p. 38
- (11) 同論文, p. 38
- (12) 関口義「生涯教育における専門教育」『教育社会学研究』(第35集) 1980年9月, 日本教育社会学会, pp. 49~53
- (13) 三菱総合研究所「職業構造の変動と生涯教育——生涯教育システム検討のための経済学的基礎研究——」総合研究開発機構, 1980年
- (14) このことは拙著『学習社会論』(第一法規, 1982年)においても考察したところである。
- (15) 今野喜請「国民教育としての高校カリキュラム編成の規座」『月刊高校教育』(第8巻第14号) 1975年11月, p. 64
- (16) このことについては, 昭和49年3月, 東京において文部省がOECDのCERI(教育研究革新センター)と協力して開催した「カリキュラム開発に関する国際セミナー」において, 斉藤健次郎氏によって提案され, 論議された。詳しくは『カリキュラム開発の課題——カリキュラム開発に関する国際セミナー報告書』(文部省, 1975年2月)を参照されたい。