

青少年の進路指導の一考察

—アメリカの技術予備教育（Tech-Prep）の展開を中心に

金子 忠史

（青山学院大学）

【要旨】

本論は、まず生涯学習体系における青少年の進路指導の位置づけと意義に触れ、青年期が自己のキャリア意識を確立する自我の形成の最も重要な時期にあると見る。ついでわが国の高等専門学校との対比で、米国の青年期の進路指導と深く関わって総合制中等教育機関と短大との連携組織であるテク・プレップの設立の背景に触れる。この構想を法制化したパーキンズ職業教育法に規定された諸原理が、さらに就学から就職への機会保証法（STWOA）によって強化され、普及拡大していった経緯をたどる。テク・プレップの3つの形式のモデルの全国的な普及動向と地方レベルの実施状況を概括し、青年の進路形成に関わる高専との共通点及び相違点を最後に要約した。

I. はじめに

まず生涯学習体系における青少年の進路指導の位置づけと意義に触れる。学習者の視点から学習体系を考察する場合に、学習者の自己教育力、即ち学習者自らが自身の学習目的・内容及び学習手段・方法の両方に関して自由に選択できる統制力を持つ、いわば学習の自己管理を意味する自己主導が、生涯学習において中心的な地位を占める。学習者の自己教育力の根底にある自己の主体性である自我を、以下の人生の各段階でどのように確立するかが最大の課題である。自我が芽生える幼児期、自我の成長する最も不安定な思春期、将来の進路を決定しキャリア意識を確立する青年期、結婚と子育て及び職業生活を営む成人期、子どもの独立と定年退職を迎える高齢期、すべての人が迎え、代替不可能な極限の自我の危機とも言うべき死期の各々の時期に遭遇する自我の確立・維持及び危機に対処する学習は、生涯学習体系における最も基本的な目的となるべきである。独学で大成した人とは、このような自己教育力に最も秀で、自我の危機にうまく対処した人であると言える。

第1表に示すように、従来の児童・青少年の教育学（pedagogy）は、幼児期、思春期及び青年期を対象として、主にフォーマルな学校教育機関における教育・学習活動を取り扱ってきた。ノールズ、M. S. によると、学習者の立場は従属的であり、学習者自身の学校外での学習経験は価値を持ったものと評価されず、既存の知識体系を基礎とする標準化されたカリキュラムによる教科内容の習得のみが求められた。しかし成人期以降の、高齢期及び死期を含んで、成人教育学（andragogy）、高齢者教育学（gerogogy）及び死生学（thanatology）は、学習者の立場の自己主体性を強調し、彼らの学習の自己主導性、彼らのノンフォーマル、インフォーマル及び独学による学習経験の蓄積の重要性の強調、彼らの業績を重視する。しかも彼は、pedagogyとandragogyのそれぞれの特徴は、年齢段階

第1表 生涯学習体系と教育学との関連図表¹⁾

◎学習者の自己教育力、自己の主体性（self-identity）、自我の確立	
<u>幼児期</u>	――自我の芽生え（保護管理的ケア、開発的ケア、認知的・アカデミックなケア）
<u>思春期</u>	――自我の成長、早熟化現象
<u>青年期</u>	――進路指導（進学指導と就職指導）、自己のキャリア決定による自我の確立
以上が児童・青少年教育学（pedagogy）の段階	
<u>成人期</u>	――結婚と子育て、職業生活、成人教育学（andragogy）
<u>高齢期</u>	――定年退職、子どもの独立、社会的役割、健康及び人間関係の維持・喪失と自我の危機、高齢者教育学（gerogogy, education of gerontology, eldergogy）
<u>死期</u>	――自我の有限性と危機、死生観、死生学（thanatology, death education）
（但し、死期は、必ずしも高齢期の後に来るとは限らない）	

によってはっきりと二分して現われるものではなく、学習者の特定の学習状況に応じて一方の極の特色が色濃く現われるという、両極の間のスペクトルの中に相対的に位置づけられると見る方が有用であるとみなす。²⁾

以上の生涯学習体系から見た本稿の中心的な課題である青年たちの進路指導の教育は、pedagogyとandragogyの境界に位置し、自己のキャリア決定による自我の確立を目的とする。それはいわば従属的な学習から主体的な学習へ、既存の与えられた教科内容の学習から自己主導の経験の蓄積を重視する学習へと転換する移行期の教育であると言える。しかしながらわが国のこれまでの青少年の進路指導の教育は、進学指導を中心とした偏差値重視に基づく極めて狭い意味の進路指導が行われてきた。最近偏差値に依存する進路指導の在り方を改め、高校教育の個別化と多様化が進められているが、近年定職に就かないで短期アルバイトを転職していく「フリーター」や職業観を全く持たない「無業者」といわれる若者が増えているという由々しい事態すら見受けられる。

これに対してアメリカで1970年代に展開されたキャリア教育及び1994年に制定された「就学から就職への機会保証法」は、今日展開されている進学指導と就職指導の生涯教育的な広い進路選択の一貫性と系統性の保証、自己の適正な進路の発見、意識化、選択及び体験によって自己の主体性あるいは自我の確立をめざすことを究極の目的としている。本論で取り上げるテク・プレップは、このような青年期の進路指導と深く関わり、総合制中等教育機関と短大との連携組織を通じて、一貫した熟練に到達するまでのキャリア形成指導をめざそうとしている。本論は、わが国の高等専門学校との対比で、テク・プレップをめぐる諸改革の生涯学習体系（第1表参照）の中に占める位置及び、それに関わる教育内容、教授法・組織、制度等の分析を通じて、生涯教育論に対する示唆を意図している。

2. 総合制中等教育と進路指導

青年たちの進路指導に深い関わりのある中等教育は、その民主化の世界的な潮流の中で、今世紀前半に総合制中等教育の理念を発展させた。いわゆる中等教育の「総合制」の理念は、アカデミックな教育と職業教育とのカリキュラム上の統合と社会階級や人種統合で示

される社会的統合をめざした。しかしながら日米両国とも大学進学熱の高まりとともにその理念は後退し、アカデミックな教育が支配的となり職業技術教育の衰退を招いた。わが国では普通高校と職業高校とが両立し、ほかに中学校卒業生を対象に高等学校と短期大学とを結びつけた主に工業分野の5年一貫制（商船は5・5カ年）の専門職業教育を施す高等専門学校（略称 高専）が、1962年に創設された。1997年現在国立54校、公立5校及び私立3校で合計62校存在し、学生数約56,000人（女子学生約1万人、18.7%）を数える。卒業生は、国公私立の四年制大学への編入または豊橋または長岡の技術科学大学への進学が認められ、現在約26%が進学している。この高専に相当する米国の教育機関が、この論文で取上げる技術予備教育（テク・プレップ）である。

技術予備教育の構想の背景は、1985年のパネル、D. の著『見過ごされた多数の生徒』の指摘にみられる。第2表に示されるように1975年当時総合制ハイスクールの36.4%が大学進学コースを、19.0%が質的に低い職業コースを、他の残りの42.5%が進学も就職も保証しない一般教育コースを、さらに系統不明の2.1%の生徒の構成であった。これを1969年と比較すると、大学進学の割合が48.8%であったのが大幅に減り、一般教育の系統が12.0%であったのが、逆に3倍以上の大幅に増加し、目的のやや明確な職業教育の系統が25.6%からやや減少し、系統不明の事例が13.6%から大幅に減少した。パネルが指摘する一般教育の系統に属する生徒は、学校で費やす時間のほぼ半分を体育、芸芸、家庭科及び勤労体験などの個人的なサービスや開発コースに当て、職業コースでハイスクールの卒業単位の15%を取得するが、それはどのような種類の職業資格とも結びつかず、彼らの大半は、失業者の予備軍となっていた。³⁾

第2表 ハイスクール生徒の進路系統の時代的な比較

	1969年	1975～1981年	3系統制
アカデミックな系統	48.8%	36.4%.....→	1/3
*一般教育の系統	12.0%	42.5%.....→	*1/3
職業教育の系統	25.6%	19.0%.....→	1/3
系統不明の事例	13.6%	2.1%	

Parnell, Dale: *The Neglected Majority*, The Community College Press, 1989, p. 37.

これらのキャリアの不明な見過ごされた大多数の生徒のために、パネルは、南部地域教育委員会（SREB）が1980年代初頭に主張したハイスクールの最後の2カ年と中等後教育機関（即ち短大）の2カ年とを結びつける2+2の4カ年のプログラムと、全米職業教育委員会の提唱したテク・プレップ／準学士号（the Tech-Prep/Associate Degree Program, TPAD）の構想を取り入れ、焦点の定まらない一般教育コースを廃止して、生徒全体を三等分し、カレッジ進学の学士課程、ハイスクールの最後の2カ年と中等後教育機関（短大）とを結びつける2+2の4カ年の技術予備教育の準学士課程及び高卒レベルの職業準備課程で構成される三系統の総合制ハイスクールを提唱した。⁴⁾

他方1988年にウィリアム・T・グラント財団が、中間と最終の2冊の報告書『忘れられた半数の人々：アメリカのカレッジに進学しない若者たち』を発表し、カレッジに進学し

ないおよそ2,000万人の16～24歳の青年を対象として彼らの就学から就職への移行を促進する進路指導の教育と彼らの雇用への機会を保証するための諸方策を勧告した。これらの諸方策には、①「監督つきの勤労経験」：協同教育、インターン訓練、見習補習訓練、雇用準備訓練等、②「地域社会・近隣サービス」：ボランティア・サービス等、③「就学から就職への誘因策」：保証つきの中等後教育及び継続教育や就職訓練等、④「キャリア情報とカウンセリング」：キャリア情報センター事業、カウンセリング及びキャリア指導、地域社会の指導者・諸団体によるサービス等の具体的な事例を掲げた。この報告書は、後の連邦法「就学から就職への機会保証法」(STWOA)制定への大きな方向づけとなり、参考とされた。⁵⁾

III. カール・D・パーキンズ職業・応用テクノロジー法の修正

技術予備教育の構想は、1990年修正のカール・D・パーキンズ職業・応用テクノロジー法のタイトルIIIのパートE、いわゆる「テク・プレップ教育法」(Tech-Prep Education Act)によって法制化され、さらに1994年制定の「就学から就職への機会保証法」によって強化されてきた。「テク・プレップ教育法」は、技術予備教育プログラムを次のように定義づける。「それは、中等教育と中等後教育との両方のプログラムを結びつけるものであり、(a) 2カ年の準学士号または2カ年の資格証へ導き、(b) 工業テクノロジー、応用化学、機械工学、工芸技術あるいは実用工芸あるいは手職、または農業、保健あるいは経営学の少なくとも一つの分野における技術的な養成教育を提供し、(c) 系統的なコース・オブ・スタディを通じて(応用的なアカデミックな教科によるものを含んで)、数学、理科及びコミュニケーションにおける生徒の能力を確立し、(d) 就職へ導くものである」

⁶⁾ さらにこの技術予備教育プログラムの主な構成要素は、(i) 複数のハイスクールと短大とがコンソーシアム(連携組織)を結成して、両者の間に接続関係協定を結び、(ii) 生徒に数学、理科、コミュニケーション及びテクノロジーの共通のコアとなる必修の能力取得の上に、準学士号または少なくとも2カ年の職業資格証を授与する見習補習訓練を施し、(iii) このプログラムに適当なカリキュラムを開発し、(iv) このカリキュラムを効果的に実施するために、コンソーシアム共同の教員の現職訓練を週末、夜間及び夏期の講習またはワークショップで行い、(v) このプログラムに生徒を募集し、生徒が首尾よくプログラムを修了するのを保証するためにカウンセラーの養成プログラムを含んでいた。⁷⁾

「テク・プレップ教育法」は、職業教育の次の3つの原理を発展させることを求めた。まず第一に職業教育は、すべての生徒に進学の機会、就職と離職の多くの機会、明白な教育の進路(pathways)、質的に高いプログラム、高い基準、情報及び労働市場との結びつきを提供する改革的なアメリカの教育及び訓練制度の統合的な部分とならなければならない。第二に職業教育は、質的に高いものでなければならない。それは企業が関わった能力を基盤としなければならない。この産業指向的な技能基準は、職業教育を教育と訓練のより大きなシステムとを結びつける機構として用いられなければならない。アカデミックな技能及び雇用可能な技能(employability skills)と結びついて、技能基準はすべての生徒に仕事と生活への厳格な準備教育を提供する。第三に職業教育は、すべての生徒に接近できるようにしなければならない。連邦政府は、そういった学習の道を歩みたいと望んで

いる恵まれない生徒、限られた英語能力しか持たない生徒、及び他の特定の住民の生徒たちに対して、質的に高い職業教育を保証することにおいて強力で継続的な役割を持っている。⁸⁾

IV. 就学から就職への機会保証法 (STOWA) とテク・ブレップ

「テク・ブレップ教育法」の実施と並行して、1994年に「就学から就職への機会保証法」(STWOA) が制定され、さらに若い人々のキャリアに対する準備教育を改善すること及び労働者の生産性を高めることを目的とし、全体として就学から就職への移行システムを創設するために、学校、雇用者及びその他の利害関係者の間のパートナーシップを促進する5カ年の事業を確立した。州及び地方政府は、この法律によって提供される広い枠組の中での現存の教育及び訓練プログラムを構造改革するための呼び水となる財政支出金を連邦政府から受け取ることとなった。機会保証法 (STWOA) の定める移行システムは、次の3つの主要な構成要素とその各々の活動から成っている。

(a) 学校を基盤とする学習 は、(i) (できる限り早い年齢で、第7学年より遅くない学年に始まり) 生徒たちの関心、目標及びキャリアの主専攻を確認し、選択し、あるいは再考慮するのを援助するためにキャリア意識と探求及びカウンセリング、(ii) 第11学年の始めより遅くない時期に当該の生徒たちのキャリアの主専攻の最初の選択、(iii) 「2000年の目標アメリカ教育法」で規定された同一のアカデミックな基準、中等後教育への入学要件及び技能資格証取得の要件をみたすよう構想された学習プログラム、(iv) アカデミックな学習と職業学習とを統合する教授プログラム及びカリキュラム、(v) 生徒たちのアカデミック及び職業技能の長所と短所を確認するための当面の相談事業や問題解決に関わる規則正しく実施される評価、(vi) この機会保証法 (STWOA) に参加する生徒たちが、別の訓練あるいは中等後教育プログラムへ入ることを促進し、教育プログラムと訓練プログラムの間の転学を促進する手続きを含む。

(b) 仕事を基盤とする学習 は、①法令上定められた活動 (i) 勤労経験、(ii) 学校を基盤とする学習と調整され、生徒たちのキャリアの主専攻に適切な、技能資格証の取得へ導く職場訓練及び勤労経験の計画的なプログラム、(iii) 仕事場での個別指導 (メンターリング)、(iv) 積極的な勤労の態度及び雇用可能な、また参加的な技能の開発に関係したものを含む一般的な仕事場での能力の指導、(v) 産業のあらゆる側面での広い指導、②許容可能な諸活動 有給の勤労経験、職場での現場観察 (job-shadowing)、学校の後援する事業、あるいは現職訓練を含む。

(c) 両者を結びつける諸活動 は、(i) 生徒たちを雇用者の仕事を基盤とする学習の機会に適合させること、(ii) 各々の生徒に関して、生徒と雇用者、教師、学校管理者、親等のの人々の間の連携役 (liaison) として活躍する学校現場のメンターを提供すること、(iii) 雇用者に対して、技術的な援助やサービスを提供すること、(iv) 両者の学習を統合し、またアカデミックな学習と職業学習とをプログラムに統合するために学校と雇用者に援助を提供すること、(v) 地方の活動の実施に雇用者の活発な参加を奨励すること、(vi) プログラムを修了した参加者に適切な職場を見つけ、彼らの教育を継続し、または別な訓練プログラムへ入る際に援助を提供し、さらに他の地域社会サービスと参加者を結びつけること、

(vii) この機会保証法 (STWOA) のプログラムに参加した人々の属性に従って、実施後の成果に関する情報を収集しまた分析すること、(viii)この法律の下での青年の開発活動を雇用者及び産業の労働者の技能を向上させるという戦略と結びつけることを含む。⁹⁾

以上の機会保証法 (STWOA) のプログラムは、前述のテク・プレップのそれと若干の類似の特徴を有している。連邦政府の委託を受けたマセマティカ政策研究法人は、両者の共通点と相違点を明らかにしているが、第3表はその共通点のみを掲げた。

第3表 就学から就職への機会保証法 (STOWA) の3つの構成要素とテクプレップ¹⁰⁾

機会保証法 (STOWA)	技術予備教育 (テクプレップ) の共通点
<u>学校を基盤とする学習</u> ――	* <u>主要な構成要素</u> ：キャリア・カウンセリングと探求、キャリアに焦点を置く学習プログラム、アカデミックな教育と職業教育との統合、中等後教育／訓練への進学促進、
	* <u>共通な実践</u> ：キャリア主専攻の選択
<u>仕事を基盤とする学習</u> ――	* <u>共通な実践</u> ：勤労経験
<u>両者を結びつける諸活動</u> ――	* <u>主要な構成要素</u> ：スタッフの訓練、
	* <u>共通な実践</u> ：生徒たちを仕事を基盤とする学習の機会に適合させること、雇用者の募集、生徒に関するデータの収集と分析

V. テク・プレップの3つの形式と地方レベルの実施状況

まずテク・プレップの実施状況の全国的な諸動向に触れてみる。マセマティカ政策研究法人の1995年調査によると、すべての学区の約70%に1,000以上のテク・プレップ・コンソーシアムが設けられ、それに参加する生徒数は、737,000人に上り、全ハイスクール生徒の8.4%に相当する。一つのコンソーシアムの規模は、中等後教育機関(短大)は、1校のみ(46%)、2校(20%)及び5校以上(12%)、そして中等学校(ハイスクール)5校以上を有するコンソーシアムは約半数に上り、中西部ではほとんど30%が25校以上の中等学校を有する大規模なものであった。¹¹⁾ 1993年の調査のみしか判明しないが、ほぼすべてのコンソーシアムの構成メンバーは、中等学区(100%)、2年制大学(96%)、商工業の法人(72%)、商工業の団体(42%)、職業センター(52%)、4年制大学(39%)、労働団体(18%)となっていた。またテク・プレップの本来の2+2のプログラムを採用するコンソーシアムは、全体の24%の四分の一たらずに過ぎず、ミドルスクール・レベルのより早い学年で始まる3または4+2+2(29%)、4+2+2(18%)、4+2(4%)、ハイスクールの3または4+2(9%)、さらに4年制大学との接続を持つ2+2+2(17%)が見られた。¹²⁾

マセマティカ政策研究法人の1998年の最終報告書によると、その実施状況は、地方ごとにまたコンソーシアムごとに極めて多様な形式を取っていることである。それらのコンソーシアムは、第4表のように3つの形式に区分される。

第4表 テク・プレップ・コンソーシアムの3つのモデル

モデルA：特定のキャリアに焦点を当てた高度に構造化された総合的な学習プログラム
生徒の公募と選抜及びクラスター・グループ分け（10%のコンソーシアム）

モデルB：伝統的な職業プログラムの向上と補足 職業系統の生徒一般のための応用的
な、適切なアカデミックな授業の履修の奨励（50%のコンソーシアム）

モデルC：特定の生徒を対象としないで、テク・プレップの特定の要素の導入 応用的
なアカデミックな教科の導入、キャリア・ガイダンスと意図的なコース選択の強調、
接続関係に焦点（40%のコンソーシアム）¹³⁾

最後にこの最終報告書を基礎にして、テク・プレップの地方レベルの実施状況を要約すると、次の5項目が挙げられる。第一は、キャリア・ガイダンスの改善である。生徒が参加するキャリア開発活動の主なものは、キャリア関心調査目録の作成（83%）、外部の講演者による講演（83%）、仕事場への実地見学旅行（59%）、仕事の実地観察（44%）及びキャリア探究授業であった。第二は、カリキュラムの向上である。アカデミックな教育と職業教育との統合、特に応用的なアカデミックなカリキュラムの採択と新しい職業的または技術的なコースの開発である。応用科目では、数学、コミュニケーション、生物学、化学、経済学等があり、職業・技術コースでは、企業・事務職・市場調査、工業・テクノロジー、保健・人的サービス、機械工学・産業、農業、芸術・人文科学に及んでいる。第三は、中等及び中等後の教育の接続関係である。とりわけ接続関係協定は、単位を授与する条件の設定、コースの系統性の明白化、中等教育コースの修正、中等後教育コースの修正、テク・プレップ卒業生の中等後教育機関への定員の確保、協同の交換教授の提供及び見習補習訓練における上級の地位の容認を含んでいる。第四は、仕事場での学習の機会である。これらの学習には、生徒の仕事場への訪問、関連の有給のパートタイムの職場経験、同じく夏期の職場訓練、また関連の無休のパートタイムの職場経験、同じく夏期の職場訓練及び仕事場のメンターによる指導である。第五は、ハイスクール卒業後の教育と雇用である。テク・プレップ卒業生の大多数は、中等後教育及び訓練に在籍したが、相対的に少数の卒業生のみが、短大に進学し本来的に予測されたテク・プレップのキャリアの途を進んだ。卒業生の多くは、中等後教育と雇用とを結びつけるが、彼らが短期間で見出す雇用は、通常キャリアの目標とは無関係であった。¹⁴⁾

VI. おわりに

わが国の高専との共通点は、後期中等教育と前期高等教育とを結びつけ、一貫した中堅的な専門職業教育を行うこと、単純な職業技術訓練にとどまらず、多少なりともアカデミックな普通教育を加味し、4ないし5カ年の長期に亙る職業技能的な熟練の域に達する教育訓練を試みることで、また4年制大学への編入あるいは接続をも考慮していることにある。

他方両者の基本的異なる点は、高専が後期中等教育と短大レベルの前期高等教育とを同一の教育機関の中で行い、選抜性の高い少数エリートの中堅的な専門職業人を世の中に

送り出しているのに対し、テク・プレップは、総合制ハイスクールの大多数を占める一般教育系統の生徒を対象として、ハイスクールと短大との連携の下に準学士号・2カ年の職業資格証へ導き、アカデミックな基礎能力と専門職業教育の充実、学習者自身のキャリアの探索と進路の決定能力、即ちキャリア形成に大きく貢献している。この意味でテク・プレップをめぐる諸改革は、筆者が第1表で触れた生涯学習体系の中のちょうど中間点にあたり、しかも青少年教育学（pedagogy）が主な対象とする青年期から成人教育学（andragogy）が対象とする成人期への移行過程の研究に重要な示唆を与えると考える。

注

- 1) 松井政明・山野井敦徳・山本都久編著：『高齢者教育論』、東信堂、1997、p. 175、表10-1 トライゴジー・モデルの主要な構成原理と関連性参照。
- 2) Knowles, Malcolm S. : *The Modern Practice of Adult Education, From Pedagogy to Andragogy*, Revised and updated, 1980, pp. 43 ~44.
- 3) Parnell, Dale : *The Neglected Majority*, The Community College Press, 1989, pp. 37~38
- 4) *Ibid.*, p. 146.
- 5) The William T. Grant Foundation, Commission on Work, Family and Citizenship, Youth and America's Future : *The Forgotten Half: Non-College Youth in America, An Interim Report on the School-to-Work Transition*, The William T. Grant Foundation, Commission on Work, Family and Citizenship, Youth and America's Future, January, 1988 Chapter 4.
- 6) Carl D. Perkins Vocational and Applied Technology Act, Amendments of 1990, Title III, Part E. Tech-Prep Education, Sec. 347 Definitions (3). (Public Law 101-392)
- 7) *Ibid.*, Sec. 344 (b) Contents of Program.
- 8) National Assessment of Vocational Education: *Final Report to Congress Volume 1, Summary and Recommendations*, Office of Educational Research and Improvement, U.S. Department of Education, July, 1994, pp. 1~2.
- 9) School-to-Work Opportunities Act of 1994, Public Law 103-239, Sec. 102, Sec. 103, Sec. 104
- 10) Silverberg, M. K. : *Building School-to-Work Systems on a Tech-Prep Foundation, The Status of School-to-Work Features in Tech-Prep Initiatives*, Mathematica Policy Research, Inc., 1996, p. 5, Table 11 School-to-Work Elements Included in Tech-Prep Model.
- 11) Silverberg, M. K. & Hershey, A. M. : *The Emergence of Tech-Prep at the State and Local Levels*, Mathematica Policy Research, Inc., 1995, p. 40.
- 12) *Ibid.*, p. 60, Figure V. 1.
- 13) Hershey, A. M., Silverberg, M. K., Owens, T. & Hulsey L. k. : *Focus for the Future, The Final Report of the National Tech-Prep Evaluation*, Mathematica Policy Research Inc., 1998, pp. 77~96.
- 14) *Ibid.*, pp. 45~122.