

2009年3月23日(月)11:00～13:00
中央教育審議会「キャリア教育・職業教育特別部会」

高等教育段階における キャリア教育・職業教育

吉本圭一(九州大学)

発表の構成

1. 基礎的・汎用的能力と職業教育
 - － 学校教育法、職業と職業教育の定義
2. 高等教育とその方法論
 - － 拡張する高等教育、大学と非大学、大学の方法論の固有性
3. 専門学校における職業教育
 - － 主体、目的、方法(特に教員)について
4. 学位・資格枠組みの国際的展開
5. 高等職業教育の体系化に向けて

1-1.義務教育としての普通教育

- 教育の目標(教育基本法)
 - － 教育は、その目的を実現するため、学問の自由を尊重しつつ、次に掲げる目標を達成するよう行われるものとする(第2条)
 - 二 個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自律の精神を養うとともに、**職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んずる態度を養うこと。**
 - － 国民は、その保護する子に、別に法律で定めるところにより、普通教育を受けさせる義務を負う(第5条)
- 義務教育としての普通教育(学校教育法)
 - － 保護者は、子に9年の普通教育を受けさせる義務を負う(第16条)
 - － **義務教育として行われる普通教育は、次に掲げる目標を達成するよう行われるものとする(第21条)**
 - 1. 学校内外における社会的活動を促進し、自主、自律及び協同の精神、規範意識、公正な判断力並びに公共の精神に基づき主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと。
 - 10. **職業についての基礎的な知識と技能、勤労を重んずる態度及び個性に応じて将来の進路を選択する能力を養うこと。**
- **∴義務教育としての普通教育は、すべての児童・生徒に求められる普通教育としての職業教育を含むこと**
 - － →「技術・家庭」だけでなく教科「職業」の設定
 - － →商業に関わる技能、起業的・市民・NPO的精神

1-2-1.職業と教育

- 職業は、天国 (Beruf) から地獄 (travail-tripalium) まで
 - → 勤労観・職業倫理だけでなく労働者としての権利や現実に触れさせる
- Dewey『民主主義と教育』(1916)
 - 仕事occupationは、連続性を表わす具体的な用語である。それには、機械的労働をすることとか、収入のある職に就くことは言うまでもなく、専門的な仕事や実業的な仕事ばかりでなく、あらゆる種類の芸術的才能、専門的・科学的能力、有能な市民としての権能の発揮をも含まれる
 - 職業は、多様で、しかも関連しあう内容を含んでいる、ということ、および、ある特定の職務は広い背景に投射されている
 - 仕事とは、目的をもつ連続的な活動である。したがって、仕事を通じての教育は、他のどんな方法よりも、学習を促す要素をたくさんその内部に結合している
- ベルサイユ条約「国際労働条項」
 - 多くの人びとに不正義、困苦、貧困をもたらす労働の条件が存在し、それによって引き起こされる紛争がしばしば世界の平和と調和を危うくする (ドーア『働くということ』2005、中公新書、4頁より)
- 系統的な学習と経験的な学習
 - Dewey『経験と教育』(1938)
 - 人類の経験の蓄積としての知識の体系を系統的に学ぶ
 - 人類の現在と自己との連続性・相互作用を生み出す経験による学習

1-2-2.職業教育とキャリア教育

- 職業教育(←→学術的教育)
 - ＜教育主体＞：職業の教育 ＜教育課程の統制者＞
 - 学校なのか、職業(職業団体、経済界、労働組合等)が関わるのか
 - ＜教育目的＞：職業のための教育
 - 職業的キャリアの形成
 - 職業参入・キャリア形成が到達目標
 - 単一の職業を想定vs.複数の職業を想定
 - 職業に関わる専門的能力(基礎的技能、汎用性、拡張性、柔軟性を含む)
 - 職業に関わる経験(正統的周辺参加)
 - ＜教育方法＞：職業による教育
 - 職業教育の提供：学術型教員vs.職業型教員
 - 経験による学習：教育の場が職業vs.学校……………インターンシップ・実習
 - 職業技能習得方法：知識・技能の反復修得(vs.省察的思考)
- キャリア教育
 - 広義の職業教育の一部：普通教育としての職業教育
 - ＜学術の学術的教育のための職業的キャリアによる教育＞
 - 単体の教育活動というよりも総合的な教育理念
 - アカデミックな教育と狭義の職業教育をむすぶ位置におかれるもの

2-1-1. 高等教育の範囲

- 「学校・教育施設」と「学習プログラム」の区別
- 「高等教育」とは、学校教育法上の高校本科卒業もしくは相当する学習経験を踏まえて、高校教育本科相当の教育の基礎の上になされる体系的な学校教育(プログラムとして)
- プログラムとしての定義に相当する学校種と課程
 1. 大学・学士課程(一般的に公開講座等を含まない)
 2. 大学院
 3. 短期大学
 4. 高等専門学校(4-5年課程)
 5. 専修学校専門課程
 6. 高校専攻科

2-1-2.UNESCO-ISCEDによる 中等後教育(レベル4)と高等教育(5A,5B)

- ISCED LEVEL 4 - POST-SECONDARY NON-TERTIARY EDUCATION
 - ISCED 4 programmes can, considering their content, not be regarded as tertiary programmes. They are often not significantly more advanced than programmes at ISCED 3 but they serve to broaden the knowledge of participants who have already completed a programme at level 3.
- LEVEL 5 - FIRST STAGE OF TERTIARY EDUCATION (NOT LEADING DIRECTLY TO AN ADVANCED RESEARCH QUALIFICATION)
 - The first dimension to be considered is the distinction between the programmes which are theoretically based/research preparatory (history, philosophy, mathematics, etc.) or giving access to professions with high skills requirements (e.g. medicine, dentistry, architecture, etc.), and those programmes which are practical/technical/occupationally specific. To facilitate the presentation, the first type will be called 5A, the second, 5B.

2-1-3.「非大学」型高等教育 (ISCED5B) の世界的発展

- 「非大学型」の1970年代以後の世界的成長
 - コミュニティ・カレッジ(米)、ポリテク、継続教育カレッジ(英)、IUT、STS(仏)、専門大学(独)、TAFE、RTO(豪)、専門大学(仏)、HBO(蘭)、AMK(フィンランド)など
- 日本における「非大学型」機関
 - 準学士レベル
 - 短期大学
 - 専門学校
 - 高等専門学校
 - 高校・専攻科 (ISCED4?)
 - 学士レベル (ISCED5A?)
 - 短大専攻科、高等専門学校・専攻科
 - 「省庁所管大学校」(自動車大学校は?)
 - 専門学校・高度専門士課程
 - 修士レベル
 - 専門職大学院(?)
 - 学位課程以外のモジュール／修了証等のプログラム(?)

2-1-4.「非大学型」高等教育は、学歴としてどう位置づけられているか？

A: 2000年国勢調査による性別・年齢別学歴別人口

	小学校・中学校	高校卒	短大・高専	大学・大学院	在学者	総数
女子・20-29歳計	471,294	3,486,640	2,809,634	1,181,066	990,617	8,939,250
男子・20-29歳計	700,072	3,953,208	1,151,782	1,993,052	1,474,405	9,272,519
男女計・20-29歳計	1,170,091	7,437,817	3,972,052	3,169,484	2,462,326	18,211,769

注) 学歴別人口構成については、「学歴不明・未就学者」を各学歴区分に案分

B: 2000年国勢調査および学校基本調査(1991～2000年)をもとにした性別・年齢別学歴別人口推計

	高卒	「高卒」中の専門学校卒	「短大・高専」中の専門学校卒	短大・高専
女子・20-29歳計	2,940,109	546,530	961,047	1,848,586
男子・20-29歳計	3,547,553	405,655	939,938	211,844
男女計・20-29歳計	6,496,317	941,499	1,911,672	2,060,380

注)「短大・高専卒」と「専門学校卒」について、学校基本調査をもとに、1991年から2000年の各年短大卒業生の90%、高専卒業生の70%を短大・高専卒の人口として、専門学校卒の99%を専門学校卒の人口として確定する。国勢調査人口と上記4カテゴリとの差を「中学校卒・高校卒等」の人口とする。

2-1-5.「非大学」機関の世界的共通性

- 現代的な職業領域の教育や訓練に焦点をあてる機関・課程
- 修業期間は、「大学」よりも短期(2, 3年)の高卒後教育課程
- 非伝統的學生と伝統的學生の相互浸透
 - 非伝統的學生:成人学習者など一定の就業後に、パートタイム学習で学位に直結しない課程に在籍
 - 伝統的學生:18歳前後のアカデミックな中等教育を修了後すぐに高等教育を開始し、フルタイムの教育課程に在籍
- 国内の教育訓練制度上、中等教育後段階としての位置が多いが、国際的に、また学位・資格上は高等教育も多い
 - 中等教育機関の専攻科
 - フランスのSTS:資格上は第3水準(高等教育第一期)
 - 日本の高校看護科専攻科:高卒
 - 職業訓練体系の高度領域に位置づくもの
 - 国内的に大学とは呼ばれないが、国際的に「第一学位」として通用している
- 財政・ガバナンスは中央政府よりも地方政府の監督下

2-2-1. 高等教育の方法論 — 学校教育法 —

- 大学「学術の中心として、広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を教授研究」(83条)
- 短期大学は(大学の目的にかえて)「深く専門の学芸を教授研究」(108条)
- 高等専門学校「深く専門の学芸を教授」(115条)
- 専門学校の教育方法については、学校教育法上の規定がない
 - 「高等学校における教育の基礎の上に」
 - 目的も職業教育に限定されない
 - →職業を核とする独自の方法論の規定あるいは新たな学校種の必要性

2-2-2

	方法論	目的	備考
大学(第83条)	大学は、学術の中心として、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を目的とする。	2 大学は、その目的を実現するための教育研究を行い、その成果を広く社会に提供することにより、社会の発展に寄与するものとする。
短期大学(第108条)	大学は、第83条第1項に規定する目的に代えて、深く専門の学芸を教授研究し、	職業又は实际生活に必要な能力を育成することを主な目的とすることができる。	2 前項に規定する目的をその目的とする大学は、第87条第1項の規定にかかわらず、その修業年限を2年又は3年とする。 3 前項の大学は、短期大学と称する。
高等専門学校(第115条)	高等専門学校は、深く専門の学芸を教授し、	職業に必要な能力を育成することを目的とする。	2 高等専門学校は、その目的を実現するための教育を行い、その成果を広く社会に提供することにより、社会の発展に寄与するものとする。
専修学校(第124条)	次の各号に該当する組織的な教育を行うもの(当該教育を行うにつき他の法律に特別の規定があるもの及び我が国に居住する外国人を専ら対象とするものを除く。)は、専修学校とする。	第124条 第1条に掲げるもの以外の教育施設で、職業若しくは实际生活に必要な能力を育成し、又は教養の向上を図ることを目的として	1. 修業年限が1年以上であること。2. 授業時数が文部科学大臣の定める授業時数以上であること。3. 教育を受ける者が常時40人以上であること。
専門学校(第125条および第126条)	3 専修学校の専門課程においては、高等学校若しくはこれに準ずる学校若しくは中等教育学校を卒業した者又は文部科学大臣の定めるところによりこれに準ずる学力があると認められた者に対して、高等学校における教育の基礎の上に、前条の教育を行うものとする。		第125条 専修学校には、高等課程、専門課程又は一般課程を置く。 第126条 2 専門課程を置く専修学校は、専門学校と称することができる。

2-2-3.「大学」と「非大学」の方法論

- 大学の学術を通しての教育
 - ＜目的＞「知的・道徳的・応用的能力」を育成
 - ＜方法＞としての学術
 - 「教授研究＝教育と研究の統合」
 - 学問を通しての陶冶(知的・道徳的および応用的能力)
 - 「学術の中心＝学問共同体の自律性」
 - 自律的な学生生活を通しての社会的な自立(社会化)
 - ＜統制の主体＞「学問共同体」
 - 大学設置基準第19条「大学は、当該大学、学部及び学科又は課程等の教育上の目的を達成するために必要な授業科目を自ら開設し、体系的に教育課程を編成するものとする」
- 非大学の職業を通しての教育(理念型として)
 - ＜目的＞職業あるいは実生活に必要な能力形成と職業的進路の形成
 - ＜方法＞としての職業
 - 「教授＝教育に特化」
 - 職業や地域の現場に関連した経験(実習など)を通しての形成
 - 実務家教員集団を核として
 - 技能の訓練
 - 密度の濃い訓練を通しての社会化
 - » 学術的な自律的学
生生活による社会化
への準備ができてい
ない学生への支援
 - ＜統制の主体＞「地域や職業の関与」

2-3-1 [補]. 大学教育の方法論の 職業的能力と職業的キャリア形成に関する適切性

- 産業界・企業人の学卒者の資質に関する疑問(コミュニケーション能力etc.)について、信頼すべき根拠はあるのか？
 - － 大学教育を採用活動時点での学習成果から判断しようとしていないか？
 - － 大学教育を卒業直後の訓練期間としての初任配属業務と関連されて判断しようとしていないか？
 - － これまで企業が担ってきた初期キャリア形成へのプログラムやその効果を軽視しているのではないか？
 - － 「傾聴する力」と「社会をつくっていくための批判的能力」は必ずしも背反しないが、派遣切りなどの会社に従順な企業人を育てることに大学は賛同し得ないのではないか？
- →教育の成果は、卒業してから一定年数範囲の初期キャリア形成段階での評価をすべき
 - － GHEERS調査：1998～1999年日欧12ヶ国の大卒者の大学経験と職業経歴についての調査、日欧12ヶ国の合計4万、日本：大卒後3年経過3,421、大卒後8～10年経過2,585

2-3-2 [補]. CHEERS調査による 大学教育の有用性と年齢・経験

1. 卒業年齢が高い国ほど大学教育の有用性を高く評価
2. 日蘭で、ともに、年長段階の者の方が若年段階の者よりも大学教育の有用性をより高く評価
3. 大学を早期かつ短期に修了する日英と、高い年齢から長期間修学するドイツなどとの傾向が異なる
 - 日英では大学教育は卒業時に仕事を見つけるよりも長期的なキャリアにとって有用
 - ドイツなどで長期的なキャリアより卒業時の仕事を見つけるのに有用
4. 大卒者対象のパネル調査(別調査)からも、大学教育の職業生活における有用性の認識は、卒業後の年数とともに高まる
 - 吉本圭一(2004)「高等教育と人材育成—「30歳社会的成人」と「大学教育の遅効性」—」、高等教育研究所紀要『高等教育研究紀要』第19集、245-261頁

2-3-3 [補]. 大学教育の遅効性仮説

- 日本で、就職後数年の初期キャリアを訓練期間として認識すれば、大卒にふさわしい仕事につく30歳前後のほうが、大学教育を適切に評価できる段階ではないか？
- この年齢30歳までを大卒者の初期キャリア形成の基礎段階とすることができるのではないか？
- そう仮定すれば、ドイツなどではその基礎段階の後期に大学が位置づいていることになる
- 仮説1a—「社会的な而立段階が日欧各国で一定」
 - →30歳社会的成人説を踏まえた社会設計を
- 仮説1b—「大学が一人前後期段階に位置づけられていればいるほど、大学での職業対応的教育が適切である。逆に、一人前の前期段階に位置づけられていればいるほど拡張性のある教育が適切である」
 - →大学の学校化は本質的に限界・矛盾する

2-3-4[補]. 大学教育の有用性と教育の統合性

- 大学教育の有用性と大学教育の内容・方法
 - 「在学中の学習時間が多いこと」「カリキュラムのアカデミック志向性が強いこと」「カリキュラムの職業的指向性が強いこと」などが重要
- 大学教育の有用性と大学生活
 - 「学修した専門分野と関連する職業的経験をもつこと」
- どちらにしても総合的な学習 (Integrated learning) ?
- 仮説2a – インターンシップにせよアルバイトにせよ、専門分野と関連する職業的経験が長期的な教育の有用性に導く
 - →大学においても専門の部局が関わるインターンシップを
- 仮説2b – 大学カリキュラムで、アカデミックな性格と職業的な性格をうまく組み合わせることで大学教育の有用性を高める
 - →性格づけの不鮮明さは問題に、また職業的な性格はどこまで徹底できるか？

2-3-5_[補].短大の卒業生調査の知見

- 短期大学基準協会(2005)『「短大卒業生の進路・キャリア形成と短大評価」調査研究報告書』
 1. 人格形成や就職支援について、短大教育を高く評価している。ただし長期的効用については疑問の声も多く、卒業後の年数とともに効用感が頭打ち・低下(長期的効用の低減)。
 2. 短大在学中は密度の濃い授業の経験をしている。ただし、教育の幅広さには低い評価もある。アカデミックな要素と現実課題に対応した要素を統合した正課の充実を通して学習への動機付けを高めていくことが課題。
 3. 卒業後の厳しい職業的環境の中で、卒業後7年目までに職業生活への関わり方は多様化。職業生活への意欲が高まる一方でキャリアの「天井」にぶつかっていると感じている者もいる。
 4. 人文・工業などの出身から別の専門分野への進学した者も多く、母校の短大への評価はそうしたタイプの進学者の方が高い。(非順接進学)
- 調査対象は、8短期大学の卒業後1年目(H15卒)3年目(H13卒)、7年目(H9卒)の全卒業生。平成16年1月～3月に卒業生7,325名に調査票を送り、回収総数は1,291名(回収率17.6%)

2-3-6[補].短期高等教育の課題と可能性

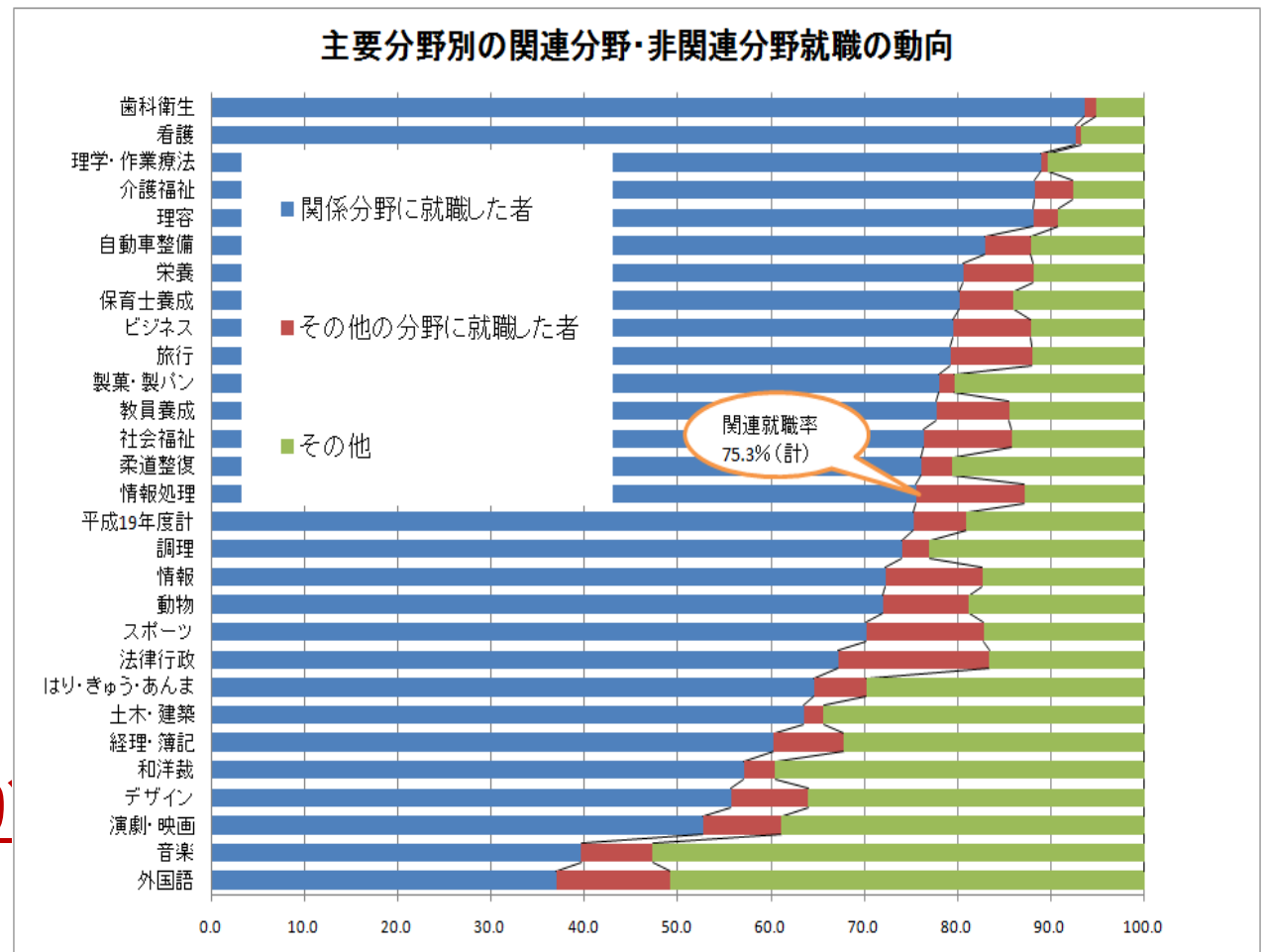
- 短大は職業効用型と人格形成型の棲み分け
 - 職業効用型の長期的効用には限界
 - 人格形成型は大学の長期的効用型に近い、職業対応には限界
- 教養的授業ではなく、卒論で鍛えることの長期的効用
- 短大のファーストステージ論の有効性
 - 非順接型編入学が高い効用
 - 職業を教育の手段として通して進路設計
 - →キャリア教育としての短大ファーストステージ
 - →地域総合科学科などの若者のキャリア探索の支援基盤としての短大の規模あるいは地域的ネットワーク形成

3-1. 専門学校における職業教育の実際

- ＜主体＞ 誰が教育内容を統制するか？
 - － 国家資格等に関わる指定養成施設等では、職業団体が関与し、国家が統制
 - － その他の「民間資格」分野
 - 情報処理、秘書～産業界、学校加盟の団体による統制
 - － 非資格分野
 - 個別学校単位での教育課程の革新(柔軟さ、非可視性)
- **カリキュラムの標準あるいは能力の標準を「職業団体」との連携によって設定できるか、また認証評価へ向けた分野別アプローチが可能か？**
 - － →私立専門学校評価研究機構など
 - － Cf. 専門職大学院と認証評価団体の発展の齟齬
 - － Cf. 英国の25産業分野のsector skills council (85%の労働者をカバー) → national occupational standard

3-2.職業<目的>性：関連就職or能力

- 職業的進路は結果的にもまた目的としても幅広い場合がある
- 関連就職
 - 37～94%
 - 全体75.3%
- 非関連
 - 全体5.7%
- 到達能力の
設定方法は
標準化できるか



3-3-1.教育方法としての「職業」

- 職業を通じた教育
 - － 職業技能の反復的訓練
 - 大学型:教育研究の統合＝真理探究における省察
 - － 地域や職業との連携による職業の現場を活用した教育(実験・実習、インターンシップ)
 - 大学型:学内の学習空間に学習資源を集中
 - － 実務家教員を主とする教員構成
 - 大学型:教授－准教授など研究者を主とする構成
 - 実際の構成だけでなく、むしろ志向性が異なるのでは？

3-3-2.学校教育法における高等教育 教員の資格

- 第92条 大学には、学長、教授、准教授、助教、助手及び事務職員を置かなければならない。ただし、教育研究上の組織編制として適切と認められる場合には、准教授、助教又は助手を置かないことができる。
 - 6 教授は、専攻分野について、教育上、研究上又は実務上の特に優れた知識、能力及び実績を有する者であつて、学生を教授し、その研究を指導し、又は研究に従事する。
- 第120条 高等専門学校には、校長、教授、准教授、助教、助手及び事務職員を置かなければならない。ただし、教育上の組織編制として適切と認められる場合には、准教授、助教又は助手を置かないことができる。
 - 4 教授は、専攻分野について、教育上又は実務上の特に優れた知識、能力及び実績を有する者であつて、学生を教授する。
- 第129条 専修学校には、校長及び相当数の教員を置かなければならない。
 - 3 専修学校の教員は、その相当する教育に関する専門的な知識又は技能に関し、文部科学大臣の定める資格を有する者でなければならない。

3-3-3.専修学校設置基準・第18条

- 学校の専門課程の教員は、次の各号の一に該当する者でその専修担当する教育に関し、専門的な知識、技術、技能等を有するものでなければならない。
 1. 専修学校の専門課程を修了した後、学校、専修学校、各種学校、研究所、病院、工場等(以下「学校、研究所等」という。)においてその担当する教育に関する教育、研究又は技術に関する業務に従事した者であって、当該専門課程の修業年限と当該業務に従事した期間とを通算して六年以上となる者
 2. 学士の学位を有する者にあつては二年以上、短期大学士の学位又は準学士の称号を有する者にあつては四年以上、学校、研究所等においてその担当する教育に関する教育、研究又は技術に関する業務に従事した者
 3. 高等学校(中等教育学校の後期課程を含む。)において二年以上主幹教諭、指導教諭又は教諭の経験のある者
 4. 修士の学位又は学位規則(昭和二十八年文部省令第九号)第五条の二に規定する専門職学位を有する者
 5. 特定の分野について、特に優れた知識、技術、技能及び経験を有する者
 6. その他前各号に掲げる者と同等以上の能力があると認められる者

3-3-4.教員の学歴構成(学校種別)

教員の学歴	大学院		大学	短大	専門学校	高校	その他
		うち博士					
高校	11.1		86.7	1.5		0.5	0.3
短大	49.6	19.4	39.6	7.3			3.5
専修学校	7.6	1.4	38.5	8.7	36.9		8.3
大学	70.5	43.9	28.5	0.4			0.5

3-3-5.教員の年齢・授業担当・給料

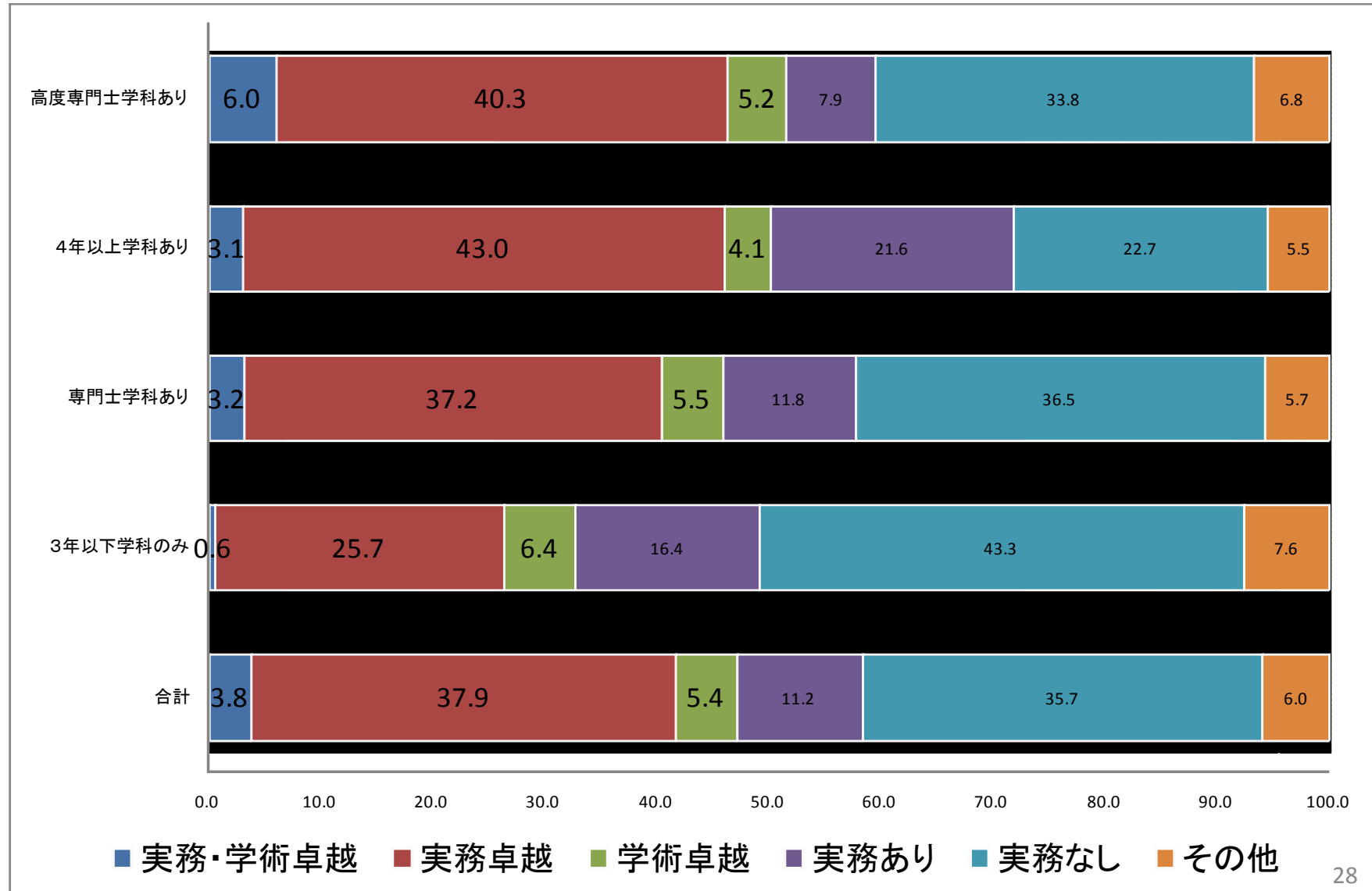
	平均年齢 (歳)	担当授業数 (時間)	平均給料 月額 (千円)
高校教員	44.5	13.6	386.5
専任教員	44.4	12.6	300.5
短大教員	51.4	9.4	428.6
大学教員	48.1	9.3	465.3

注)高校は単位時間

3-3-6.「学術的卓越性」基準から 「実務卓越性」基準への転換

- 設置基準にいう「学校、研究所等」? (「学術性」への拘り)
 - － 学校、専修学校、各種学校、研究所、病院、工場等(以下「学校、研究所等」という。)においてその担当する教育に関する教育、研究又は技術に関する業務に従事
- 「学術卓越性」=大学院修了
- →職業教育教員における「実務性」基準への転換と「実務卓越性」の条件
 - － 専門と関連する業務経験
 - 専門学校、短大、大学卒にあつては「学校外での関連する業務経験」
 - 大学院卒にあつては、学歴+「業務経験」
 - － 業務経験の「卓越性」
 - 5年以上の業務経験
- 参考:吉本圭一(2009)「専門学校と高等職業教育の体系化」『大学論集』第40集

3-3-7.実務卓越と学術卓越(課程別構成)



3-3-8.実務教員性とその質の維持・向上

- 現行設置基準では、専門学校教員にも学術的卓越性基準が適用されている。その学術的卓越性を適用すれば、高等教育機関の中での専門学校の教員の資質水準は高くない。
- 職業教育体系においては教員の資質基準として実務卓越性が主たる条件となるのではないか？
- 実務卓越性を設定してみれば、相当数の学校で多数の教員がその水準に達している。
- →能力開発へのインプリケーションとして
 - 実務卓越性については、その性格から現場との往来による能力開発が不可欠であろう。
 - 専門的拡張性のために、一定規模の学術卓越性のための資質向上が必要であり、大学院派遣や学会参加などの個別支援と共に、学術団体等との連携による学術性向上のためのモジュール開発が必要なのではないか？

4-1. 学術と職業をむすぶ学位・資格制度

1. 英国、アングロサクソン型と日本の共通性

1. 普通教育・アカデミックな教育の優位

- 高等教育段階までの教育と職業の非対応

2. 職業訓練の非定形・自由市場

- 英(資格付与団体の競合)-日(job-demarcationの弱い労働市場)

2. 両者の違い

1. 自由市場から統制へvs.統制から規制緩和へ

2. 英:普通教育と職業教育・訓練の統合・接続のための資格制度の新たな導入

3. 日:編入学などの制度は逐次部分的な「風穴」

4-2. スコットランドの資格枠組み(SCQF)

「スコットランドにおける短期高等教育を含めた資格制度と多様な学習経路の設計」、大学評価・学位授与機構研究紀要『学位研究』第17号、51-68頁、2003年

THE SCOTTISH CREDIT AND QUALIFICATIONS FRAMEWORK

scqf scottish credit and qualifications framework

SCQF Levels	SQA Qualifications			Qualifications of Higher Education Institutions	Scottish Vocational Qualifications
12				DOCTORATES	
11				MASTERS POST GRADUATE DIPLOMA POST GRADUATE CERTIFICATE	SVQ5
10				HONOURS DEGREES GRADUATE DIPLOMA	
9			PROFESSIONAL DEVELOPMENT AWARDS	ORDINARY DEGREE GRADUATE CERTIFICATE	SVQ4
8		HIGHER NATIONAL DIPLOMA		DIPLOMA OF HIGHER EDUCATION	
7	ADVANCED HIGHER	HIGHER NATIONAL CERTIFICATE		CERTIFICATE OF HIGHER EDUCATION	SVQ3
6	HIGHER				
5	INTERMEDIATE 2 CREDIT STANDARD GRADE				SVQ2
4	INTERMEDIATE 1 GENERAL STANDARD GRADE	NATIONAL CERTIFICATES	NATIONAL PROGRESSION AWARDS		SVQ1
3	ACCESS 3 FOUNDATION STANDARD GRADE				
2	ACCESS 2				
1	ACCESS 1				

NOTES
 i. The new Skills for Work courses are National Courses available as Access, Intermediate and Higher Qualifications (SCQF levels 3-6).
 ii. Ongoing work to credit rate SVQs shows that SVQ units range from SCQF level 4 to level 12. SVQs at 3 and 4 can be placed at different SCQF levels.

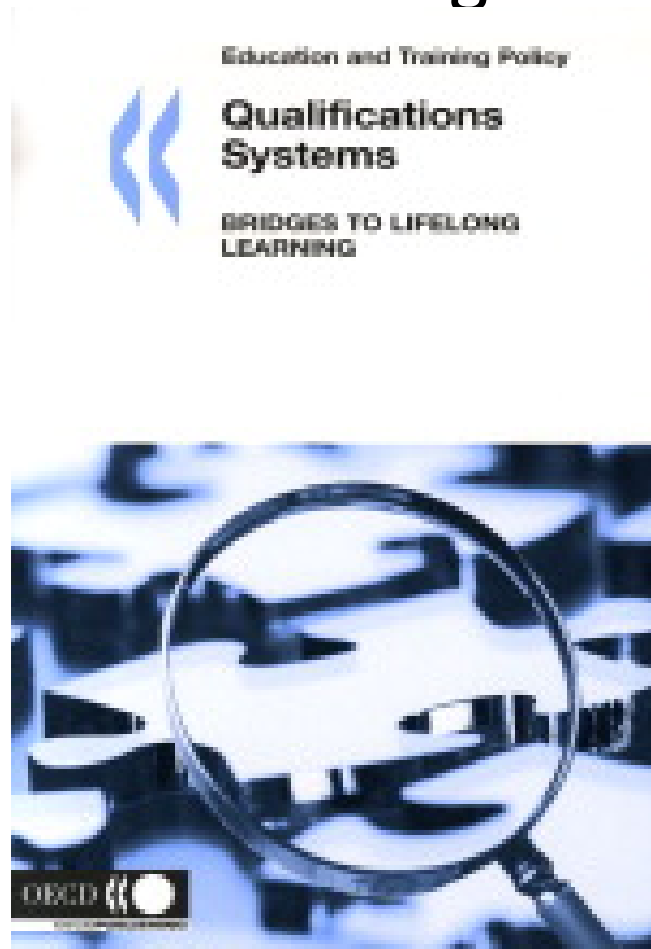
scqf | SCOTLAND'S LIFELONG LEARNING FRAMEWORK www.scqf.org.uk

4-3.オーストラリアの資格枠組み(AQF)

AQF Qualification by Sector of Accreditation

<i>Schools Sector Accreditation</i>	<i>Vocational Education and Training Sector Accreditation</i>	<i>Higher Education Sector Accreditation</i>
		<u>Doctoral Degree</u>
		<u>Masters Degree</u>
	<u>Vocational Graduate Diploma</u>	<u>Graduate Diploma</u>
	<u>Vocational Graduate Certificate</u>	<u>Graduate Certificate</u>
	<u>Advanced Diploma</u>	<u>Bachelor Degree</u>
	<u>Diploma</u>	<u>Associate Degree, Advanced Diploma</u>
<u>Senior Secondary Certificate of Education</u>	<u>Certificate IV</u>	<u>Diploma</u>
	<u>Certificate III</u>	
	<u>Certificate II</u>	
	<u>Certificate I</u>	

4-4.OECD(2007)Qualifications Systems: Bridges to Lifelong Learning(2)



- ISBN: 9264013679
Publication 20/04/2007
Pages: 237
- Overall, 24 countries have participated in the activity: 15 delivered a background report: [Australia](#), [the French Community of Belgium](#) (Report in French only), [Denmark](#), [France](#) (Report in French only), [Germany](#), [Greece](#), [Ireland](#), Japan, Korea, [the Netherlands](#), [New Zealand](#), Portugal ([Report in English](#); [Annexes in English](#); [Report in Portuguese](#); [Annexes in Portuguese](#)), [Slovenia](#), [Switzerland](#) (Report in French only), [United Kingdom](#); and 19 were involved in one or more of the three Thematic Groups.

4-5. インフォーマルな学習の認定

- OECD, Recognition of Non-formal and Informal Learning
 - Formal learning: Refers to learning through a programme of instruction in an educational institution, adult training centre or in the workplace, which is generally recognised in a qualification or a certificate.
 - Non-formal learning: Refers to learning through a programme but it is not usually evaluated and does not lead to certification.
 - Informal learning: Refers to learning resulting from daily work-related, family or leisure activities.
 - In 1996, the OECD education ministers agreed to develop strategies for 'lifelong learning for all'. The approach has been endorsed by ministers of labour, ministers of social affairs and the OECD Council at ministerial level. The concept of 'from cradle to grave' includes formal, non-formal, and informal learning. It is an approach whose importance may now be clearer than ever.
 - How far have we come? Typically, learning that occurs outside formal education is not well understood, made visible or appropriately valued. This hinders overall benefits of 'lifelong learning for all' by focusing only on learning outcomes from formal education, instead of valuing all types of learning outcomes or allowing portability of such outcomes between formal, non-formal and informal learning.
 - The recognition of non-formal and informal learning is an important means for making the 'lifelong learning for all' agenda a reality and, subsequently, for reshaping learning to better match the needs of the 21st century knowledge economies and open societies.
- →日本の「生涯学習パスポート」事業はどう展開するのか？

5-1. 高等職業教育の体系化に向けて

1. 高等教育において、**職業による教育を主とする学習プログラムを確立する**ことで、大学理念につながる学術による教育を主とする学習プログラムと対等に支援し、提供することが必要。それは、第二の挑戦、第二の針路の確保を通して社会的な連帯を形成することにもつながる。
2. 学習プログラムを主として担う**学校種**を適切に位置づける必要がある。特に、学術的な学校系統において排除されてきた学習者の再挑戦のための支援が必要であり、直接助成に限界がある場合には、**新たに学校種を設けること**でその公共性と安定的を確保することができ、またそのための適切な財政支援も可能となる。
3. 職業に関わる学習プログラムの特性は、教育方法としての職業の**有意性を軸とするもの**。そのためには、**専門高校や専門職大学院などの経験を踏まえて、特に専門職業的な知識・技能・経験を通して教授する教員の位置づけ**が重要。
4. 新たな学校種を設置したとしても、その範囲に入らない既存の学習プログラムがあれば、それは、**大学等とのさまざまな連携**の中で運営することで、学習者の不利益を最小限にしていく制度の探究が必要である。
5. 包括的な**学位・資格枠組み**の設定により、過去の学習経験を適切に位置づけて、より質の高い学習経歴を形成することを支援することが必要。

5-2. 中期的課題： 体系化と教育・職業能力開発行政

1. 高等教育第1期(18～20歳頃)、および20歳代の職業能力開発を市民的な権利として準備する必要がある
 - 若者基礎年金(あるいは教育バウチャー)
 - 人生前半の社会保障、社会保障としての教育
 - 広井良典『持続可能な福祉社会』(2006)ちくま新書
 - 雇用保険による職業に関する教育・訓練の支援
2. 産業教育振興法と職業能力開発促進法の積極的活用
3. 行政における職業教育・職業能力開発の担当部署の連携・再編成

ご静聴ありがとうございました。

よしもとけいいち

Keiy-edu@mbox.nc.kyushu-u.ac.jp