

学位研究 第17号 平成15年3月 (論文)

[大学評価・学位授与機構 研究紀要]

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

Designing of Pathways and Qualification Framework focusing on Short Cycle
Higher Education in Scotland

吉本 圭一

YOSHIMOTO Keichi

Research in Academic Degrees, No. 17 (March, 2003) [the article]

The Journal on Academic Degrees of National Institution for Academic Degrees and University Evaluation

1. はじめに	53
2. スコットランドの継続教育カレッジの成長発展	53
2. 1. 継続教育カレッジと継続教育学生の量的拡大	53
2. 2. パートタイム学習のための機会としての継続教育カレッジ	55
3. スコットランドの資格制度と柔軟な学習経路モデル	55
3. 1. スコットランドの資格枠組み	55
3. 2. 現代的徒弟訓練と普通教育との接合	57
3. 3. スコットランド資格当局 (SQA)	58
3. 4. 単位累積加算制度と多様な学習経路に関わる接続プログラム	59
4. 英国における欧州統合のインパクトとスコットランドの利点	60
4. 1. デアリング報告におけるスコットランドの位置づけ	60
4. 2. 長期就学型の大陸系高等教育と短期集中教育型のイングランドと の妥協点	61
4. 2. 1. 一般学位と優等学位, サーティフィケートとディプロマの違い	61
4. 2. 2. 欧州における高等教育経歴の多様性	61
4. 3. 大学と継続教育カレッジの連携・コミュニケーションの密度	62
5. 欧州における高等教育の多様性, 相互承認へのステップ	63
6. OECDの資格制度へのアプローチ	64
6. 1. 職業教育・訓練へのOECDの関心	64
6. 2. 「学校教育から職業生活への移行」研究とそのインプリケーション	65
ABSTRACT	68

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¹

吉本 圭一*

1. はじめに

高等教育の拡大は、学生層の多様化をもたらし、それは非伝統的な学習形態・学習経路の拡大へと繋がる。ここで、多様な学習経路・学習形態を有効に社会的に機能させるための基本条件は、一方では、入学資格要件を弾力的にしたり、トランスファーなどの多様な学習経路の選択を求める学生のためのさまざまな制約条件を解消したりすることであるが、他方では、各教育課程のもつ系統性と体系性が十分に確保されていなければならない。そして、そうした学習経路・学習形態を通して学修を終えた者に正当な社会的な評価を与えていくことが重要である。ここに、資格制度の重要性が明らかとなる。

今日、各国で高等教育段階ないし中等後教育段階で、さまざまな資格制度の改革が行われているが、本稿では、そうした資格制度の改革の最先端のひとつと見なされるスコットランドを取り上げて、その資格制度改革の焦点である短期高等教育段階の教育機関と資格の扱われ方、さらに、このスコットランドのもつ欧州的なインパクトについて検討していくこととしたい。

2. スコットランドの継続教育カレッジの成長発展

2. 1. 継続教育カレッジと継続教育学生の量的拡大

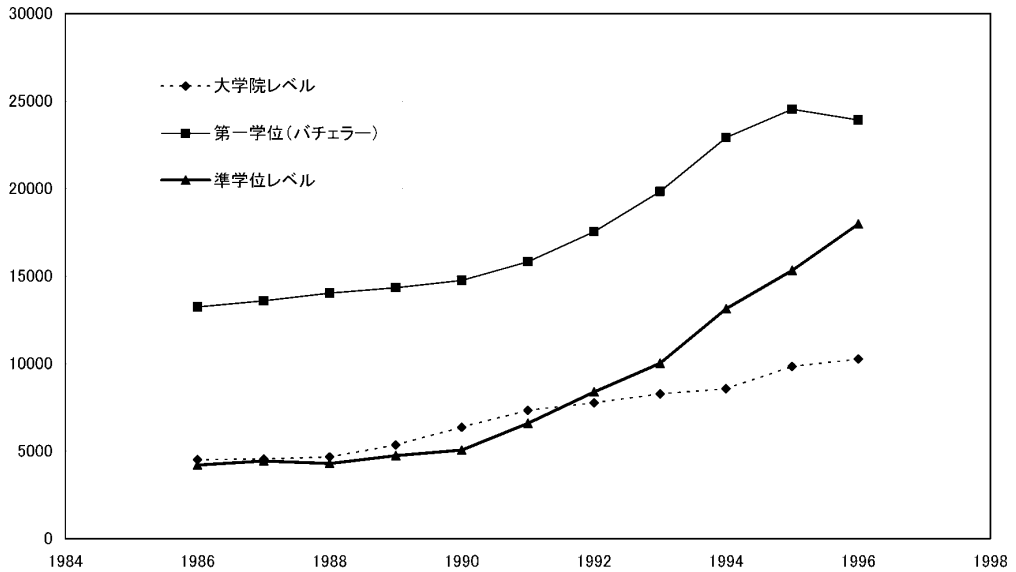
スコットランドの高等教育・継続教育機関として、500年前後の歴史を持つグラスゴー大学やエディンバラ大学などの4つの古典的の大学、そして1960年代に大学へと昇格した4つの大学がよく知られているが、今日急速に量的な拡大をとげているのは、いわゆる5つの「1992年以後の新大学」と、45校の継続教育カレッジである。図1で、高等教育人口の拡大をみると、1980年代末からの10年間で、特にいろいろなレベルで高等教育レベルの資格取得者が増えているが、準学位（sub degree）レベルという部分が4倍に拡大していることが読み取れる。この準学位レベルは、継続教育カレッジがもっぱら担ってきた教育の段階である（Shaw 1999, 吉本2002）。

表1は1997年度の学生数を、機関の類型、プログラムの類型、学習形態の類型で分類したものである。まず、ここで高等教育機関としてとり扱われるのは、学位レベルのプログラムを持っているということの意味する。大学にはスコットランド高等教育財政委員会（Scottish Higher Education Funding Council: SHEFC）を通して、継続教育機関には主にスコットランド政府教育産業局（Scottish Office Education and Industry Department: SOEID）を通して、主として学生数に応じた運営資金が配分される。

* 九州大学 大学院人間環境学研究院 助教授

図1 スコットランドにおける学位・資格の取得者数の推移（男女計）

学位・資格取得者数(人)



資料出所: Scottish Executive (1999) "Higher Education Graduates and Diplomates and Their First Destinations 1986-87 to 1996-97, Table1より作成

表1 スコットランドにおける継続教育・高等教育機関の学生数（1997度） (人)

	機関別総計			高等教育総計			継続教育総計		
	学生 タイプ計	フル タイム	パート タイム	学生 タイプ計	フル タイム	パート タイム	学生 タイプ計	フル タイム	パート タイム
課程合計	662,563	198,210	464,353	251,498	132,632	118,866	411,065	65,578	345,487
継続教育課程	414,864	35,863	379,001	72,923	83	72,840	341,941	35,780	306,161
職業関連	284,944	35,833	249,111	365	83	282	284,579	35,750	248,829
非職業関連	57,362	30	57,332	0	0	0	57,362	30	57,332
単位取得外の 科目	72,558	0	72,558	72,558	0	72,558	0	0	0
高等教育課程	247,699	162,347	85,352	178,575	132,549	46,026	69,124	29,798	39,326
大学院レベル	43,324	17,847	25,477	42,889	17,807	25,082	435	40	395
学士（第一学 位）レベル	112,972	104,533	8,439	111,100	103,849	7,251	1,872	684	1,188
他の高等教育 (準学位等)	91,403	39,967	51,436	24,586	10,893	13,693	66,817	29,074	37,743

注：複数の課程に登録している学生はそれぞれの課程に計上

資料出所：http://www.scotland.gov.uk/news/releas99_3/fhei-01.htm

2. 2. パートタイム学習のための機会としての継続教育カレッジ

学生の登録しているプログラム類型に注目してみると、継続教育機関の中では、職業関連の継続教育課程の部分が大きいのであるが、同時にそういう継続教育機関が高等教育段階の教育課程を提供していることにも注目しておきたい。要するに、日本の専修学校と対比してみると、専修学校では一般課程、高等課程と並行して専門課程が設置されている。専門課程が高等教育段階の学生であると位置づければ、スコットランドの継続教育カレッジは、それと類似するものとみることが出来る。表2をみると、高等教育課程に所属する学生が多く、継続教育機関でも学んでいることがわかる。

また、大学においても、短期教育の資格である準学位レベルの学生も多く学んでいる。そして、学生の履修するプログラムの観点でみると、スコットランドの高等教育の拡大というのは、短期の課程、つまり準学士の課程の拡大であり、機関の観点でみると、それを提供する機関として継続教育型カレッジの拡大に支えられてきたのである。こういうふうな成長の背景にあるのは、パートタイム学生の増加、そして成人学生の増加である。そして、本稿のテーマである短期の高等教育資格が整備されてきたことが、スコットランド流の教育拡大において、大きなインパクトを持っている。以下、この資格枠組みについて明らかにしていこう。

3. スコットランドの資格制度と柔軟な学習経路のモデル

3. 1. スコットランドの資格枠組み

1999年に成立した、スコットランドの単位と資格 (qualification) の枠組みを示したものが表2である。資格枠組みにおいては、まず垂直方向に、レベルが1から11までである。日本でいえばこの6から7の段階で大学に入ることになる。そして、これまで伝統的に存在した資格として、上の方から段々に、大学レベルの修士号、優等学位、普通学位などがある。それに続いて、表のその下の部分に、準学位課程として本稿で検討する資格が位置している。まず、高等国家ディプロマ・HND (Higher National Diploma) がある。そしてその下に、高等教育レベルでもっとも基礎的な資格として、大学レベルの1年間で取得できる高等国家サーティフィケートHNC (Higher National Certificate) がある。

下の学年からいえば、1年の学修で取得できるのがサーティフィケート (certificate)、2年でディプロマ (diploma)、3年で普通学位、4年で優等学位、5年以上が修士号その他の大学院の学位と、多段階での階梯を構成している。そして、それは、大学がその特権として伝統的に授与してきた学位 (レベル9以上の) と、新しく継続教育カレッジで授与する準学位レベルの学位資格 (レベル7と8) との、両方が統合された資格制度なのである。

しかも、もう一つ大胆な統合がなされている。職業訓練の資格、Scottish Vocational Qualification (スコットランド職業資格, SVQ) の系列も、この資格枠組みの中に統合されているのである。このSVQは、イングランドのNVQ (National Vocational Qualification) のスコットランド版であり、1986年からスタートしている。このSVQも、職業訓練のレベルに応じて、取得される資格が1級、2級、3級と分かれているのである (SQA 1998)。

つまりどういうことかと言うと、高校レベルで大学に行かない人たちのために、また高校でアカデミックな修了試験にパスできずに、あるいは中退して社会に出ている人たちのために、

表2 スコットランド単位・資格制度（SCQF）における既存資格の対応表

	高等教育段階の資格 (SCOTCATによる 学位等)	義務教育後の教育資格 (SQAの国 家資格＝上級段階の教育への進学 資格)	高校の学修レベル (SQAの標準学年)	職業訓練のレベル (ス コットランド職業資格 SVQ)
スコット ランド 単位・ 資格 制度 (SCQF) の 水 準	11	修士号などの 大学院資格		スコットランド職業資 格 (SVQ) 第5レベル
	10	優等学位		
	9	普通学位		
	8	高等国家ディプロマ (HND)		スコットランド職業資 格 (SVQ) 第4レベル
	7	高等国家サーティフ イケート (HNC)	上級高卒レベル	
	6		高卒レベル (Higher) /スコットランド一般職 業資格 (GSVQ) 第3レベル	スコットランド職業資 格 (SVQ) 第3レベル
	5		中間レベル2/スコットランド一般 職業資格 (GSVQ) 第2レベル	クレジット スコットランド職業資 格 (SVQ) 第2レベル
	4		中間レベル1/スコットランド一般 職業資格 (GSVQ) 第1レベル	一般 (General) スコットランド職業資 格 (SVQ) 第1レベル
	3		上級レベルアクセス3	基礎 (Foundation)
	2		上級レベルアクセス2	
	1		上級レベルアクセス1	

注) 二重枠が短期高等教育相当レベルの資格

資料出所：The Scottish Credit and Qualifications Framework (1999)

職業訓練を通して取得できる資格にきちんとした評価を与えようという政策的な志向なのである。中退等の高校の早期離学者は、継続教育カレッジで勉強し、適切な資格を取得することで始めて、見込みある仕事への就職が可能となるのである。

また、こうした教育・訓練ルートが、その後の学習やキャリア形成に際しての袋小路にならないようにと考えた結果、表のような統合的な資格枠組みになるのである。職業資格のSVQの4とか5とか、これはまだ作り込み段階だが、最終的にでき上がれば、このSVQの4を取れば短大相当となる。SVQ5を取ればこれは修士号相当である。こういうふうに、少なくとも枠組みの上では、形式的に総合的な資格体系ができ上がっている。このように、高等教育と職業訓練の二つの系列をくっつけるというのが重要な点である。

そして三つ目の系列として、通常の高校の学習修了資格の制度があり、大学入学資格として、高卒レベル (HigherないしHigher Still) というものがある。これは、イングランドのAレベルに相当する。要するに、イングランドでAレベルの試験を三教科前後取得して大学入学の基礎資格になるもののスコットランド版が、高卒レベル (Higher) である。

なお、表中で、アカデミックな学習と職業教育的な学習を総合した資格である一般職業資格GSVQもあるが、これはスコットランドではあまり発展していない。ここでは、イングランドが先行し、GSVQに対応するGNVQ部分が、それまで進学率が低かったイングランドの教育拡大に一定の寄与をしている。

いずれにしても、義務教育後の教育資格、通常の大学受験資格と大学の資格、それから職業資格、それから間にあるような資格全部をくっつけた一枚の表を作成したのである。この一枚の表にまとめ上げたことⁱⁱ、それがスコットランドの成功だと、著者には見える。一見、パッチワークで、単に切り貼りしただけのようにみえるけれども、このスコットランド単位・資格枠組みの11レベルにもとづいて、それと連動してカリキュラムの革新が行われている点に注目しておく必要がある。

周知の通り、英国の高等教育改革の基本路線を提起したデアリング報告（National Committee of the Inquiry into Higher Education 1997）では、このスコットランドの資格制度改革に注目している。つまり、高等教育の資格の体系化をめぐる検討において、全国職業資格、国家職業資格の系列と、伝統的なアカデミックな学位資格の系列および、その下に準学位レベルの系列を配していくという方向性が、高く評価されているのである。デアリング委員会の報告においては、まだ部分的に机上プランとして論じてあったのであるが、1999年に確立した資格体系図は、さらに徹底して本格的な統合枠組みといってもいい。ともあれ、そのデアリング報告が、スコットランドの資格制度を英国全体のモデルになりうると考えたようである。

高等教育段階の最初の学位資格として、サーティフィケートHNC（Higher National Certificate）、次はディプロマHND（Higher National Diploma）、次は学士、次は優等学位という、多段階の階梯モデルを構想したのである。構想したということは、英国全土でこのモデルが採用されているというわけではなく、今後いろいろな形で議論や展開がなされていくであろうが、ともあれ、スコットランドが幾分先行していることは明らかであろうと思われる。

3. 2. 現代的徒弟訓練と普通教育との接合

これまでの歴史を振り返りつつまとめてみることにしよう。英国では、1970年代の若年失業問題に直面した時、職業訓練、特に徒弟訓練をもっと現代的な形で、なおかつドイツの成功を意識しながら改革していかなければならないというテーマが登場し、その訓練が発達していった結果、1980年代以後、SVQやNVQという全国的な統一的な職業訓練のための資格が作成される。NVQ、SVQの第1レベル、第2レベル、第3レベルというように、それぞれの多様な職業訓練を、統一的な枠組みの中で評価するための、全国的な水準設定がなされたのである。

英国が資格社会だといわれるときには、ひとつにはアカデミックな学校系列での資格試験の発達があるが、他方では、多くの職業に関して、それぞれの資格に等級があり、それが職業に就く際に重要な基準・条件となるということである。さらに、資格社会が徹底してくると、例えばパン職人の「資格」と自動車整備工の「資格」とがどのような関係にあるのかといった問いも生じる。もちろんわが国で、こうした問いをすることは普通にはない。しかし、学卒者の初任給やその賃上げ水準を企業や業界で一律に設定するということは、学歴の意味するところに一定範囲の資質や能力等の共通性を認めるからである。これを、多様な職業資格にまで当てはめていくと、フランスのような全国的な資格制度ができあがる。ともあれ、英国では、伝統的に職業資格を一線にならべて相対的な位置づけを明確にしていこうということはほとんどなかった。それが、1980年代から教育・訓練をめぐる全国的標準化へ向けての取り組みが多方面でなされるようになってきた。NVQがスタートしたのが1986年であり、その後、急速にドラステックな改革を進めている。

そこで、パン職人と自動車整備工であっても、両者に必要とされる能力や技能のうちコア・スキルにながしか共通の部分があるのではないか、あるいは少なくとも両者の訓練の時間や難易度の面で、それぞれ対応する等級・段階があるのではないかという検討がなされる。つまりスキルの深さと同時に幅とか共通性とかいうような議論が出てくる。そうすると、職業訓練資格が標準化できたとしても、もう一つの問題であるところのアカデミックな学位・資格と比較して、学習や訓練の時間等と比較して社会的に評価がなされていない。そこで、次に設定されたのは、一般的な幅広い職業的教育・訓練である。ここでは、職業訓練資格で求められる知識内容のレベルを高めていくことで、知識・技術・能力の幅、拡張可能性を高めるという課題に応えながら、アカデミックな学位・資格との対等性を主張していくという議論が行われ、そして次の段階では、職業教育から普通教育への移行・接続を可能にする多様な学習経路をもつ資格制度が構想されることになった。

先ほどスコットランドではGSVQ (General Scottish Vocational Qualification) があまり発達していないと指摘したが、対応するGNVQを重視するのは、イングランドの特徴的なアプローチである。つまり職業資格だけれども広い職業資格であり、これは大学入学資格として取り扱われる。実際、「1992年以後の新大学」において、入学資格基準として、広く採択されるようになっていく。

スコットランドの場合には、そうした中等教育段階だけでなく、高等教育から中等教育段階まで含めて、統一的な教育訓練と資格の体系を整備しようとして成立したものが表3にある資格体系である。

3. 3. スコットランド資格当局 (SQA)

いずれにしてもこういう形で資格制度の統合は、1996年にスコットランド資格当局 (Scottish Qualification Authority, SQA) が制定されたことで、スピードアップして、1999年に加速した。この政府部門が、先ほどの大きな枠組み全部をカバーする。もちろん、女王からの勅許状 (charter) を受けて大学が授与する学位は別であるが、しかし大学といえども、この統一的な資格制度の基礎となっている単位累積加算制度 SCOTCAT の中での単位の位置づけにおいては、統一的な枠組みに組み込まれている。

そして、この単位累積加算制度については、基本的にこのSQAが、資格枠組みに関して「この資格レベルはこのような科目をこのようなレベルで用意しなさい、このような学習経験を留意しなさい」と各機関のプログラムの評価基準を設定するとともに、そのもとで現実の評価を行うということで、教育・職業資格の基準認定 (accreditation) とプログラムの評価 (assessment) の両方の機能を一手に担っている。

このスコットランド資格当局は1996年に設立されたが、そのねらいは、スコットランドで新しい資格制度、この新しい資格枠組みをきちんと維持していくことにある。そして威信の対等性、つまり普通教育レベル、先ほどの大学につながる部分とつながらなかった部分の対等性を保証しましょう、それから枠組みの統一をしましょう、連携を促進しましょう、こういうようなねらいでSQAができた。

このSQAは、大学入試に関係していた委員会、つまりスコットランド試験委員会 (Scottish Education Board) と、職業訓練を担当していたスコットランド職業訓練委員会 (SCOTVECと略

称)とを併合したものである。つまり、類推のために多少の極論をして例えてみると、日本の大学入試センターと職業能力開発大学校を一緒にしたような形で、国家資格と職業資格と短期高等教育資格を統一的にコントロールする組織が登場したのである。

そこでどういうことが起きるかという点、現在はまだ統合の過渡的な段階であり、いろいろ深刻な問題も生じているようである。2001年11月段階では、SQAの改革のための法案が、議会で審議中であったⁱⁱⁱ。組織の合併とか改組に関する問題は、その組織文化の違いをどのような方法論で超えていくのかという点にある。組織の統合が必要とされる場合、当然ながら、組織のトップや執行部体制は激変する。幹部の人数を減らすとか、そういうような技術的なことをもろもろ含めて法案が検討されているようであるが、旧組織の文化が融合していくには、そのもとの距離の大きさを考えてみると、相当の時間も必要とされるように思われる。

ともあれ、SQAが、スコットランドにおけるきわめて幅広い資格領域を網羅的にカバーするので、大学入学資格の高等レベルに相当するような英語の試験問題とその水準を決めることも担当範囲となっている一方で、例えばビジネス領域で、しかも課題探求型の就業体験的な学習で修得していく内容について、1つの授業科目をさらに各要素に細分して開発を進めており、それをいかに基準認定をするかということが重要な課題となっている。例えば、大学入試資格・高等レベル（イングランドのAレベル相当）での「プログラム認定基準（“assessment, arrangement, investigation in higher”）」を見ると、そのプログラム認定に際して、自己点検評価とSQAによる点検・評価の方法が、「計画」「開発」「評価」という段階に分けて、詳細に規定されている。職業訓練における評価に際しても、アカデミックな単位取得に相当する学習課程の基準認定と同じ形式で進められており、そこには資格体系としての統合性・一貫性が追究されていることがわかる。

3. 4. 単位累積加算制度と多様な学習経路に関わる接続プログラム

ともあれ、それでも英国の中でスコットランドが先を進んでいるという評価があるのは、異なるタイプの機関の間で、学習成果を資格の統合枠組みと対応させて換算できるという長所であろう。スコットランド単位と呼ばれるが、要するに先述の資格枠組みの縦横の升目のどこに位置する科目であるのかを確定することが重要であり、同じレベルであれば同じ重みで評価されることになる。

例えば、継続学習学生の一事例を、吉本（2002）では紹介しているが、グラスゴー海洋学カレッジで社会学関係のディプロマ（HND）を得た若者が継続カレッジで2年間勉強して、社会科学関係の継続ディプロマを取得して、その後1992年以降に大学に昇格したネピア大学（エディンバラ）に行きたいと希望した。そこで、大学は、基本的にそうしたカレッジとの連携に積極的な大学でもあり、結局学生を受け入れるのだが、かれは同じく社会学で学習することも可能である。他方、ネピア大学の専門にない専攻を自分で作ることができる。その際にどういう専門の学習をするのか個別相談をして、臨床系の勉強をしたいということで、結局、専門を決定している。彼の場合には、要するに既成服でない、一部は仕立てによる「複合専攻」という登録をし、社会学、心理学、臨床科目を大学3年次、4年次で学習することになった。つまり、複合専攻学士プログラム（BA combined studies）で、たとえば「心理学および社会学」の複合専攻学士プログラムをつくるのが可能になっている。そして、組織的にも、全学的に、多様な

学生、特に「単位累積型CAT」学生のための対応窓口が組織されており、その組織が主たる専攻領域の担当教員と相談をしながら学生の履修プログラムの選択を指導する体制となっている。そういう個人的な選好にもとづく独自のプログラムを学びたいという形で登録して、手づくりの複合専攻学士プログラムを選ぶ場合には、大学の3年段階では固有の転入学用者の教育プログラム、授業科目が用意してある。

そのときに何単位かは、既にほかの大学生だったならば1、2年次に勉強しているような科目を取るし、「ブリッジコース」という特別の、ネピア大学の教育コンセプトを伝えるような授業もある。

そういうものを組み合わせていって、学位資格を取得するのに必要なスコットランド単位を取得することになる。日本で短大から大学への編入学に際して、短大での取得単位を包括して教養等の段階での62単位分を一括認定するという対応があるが、スコットランドでは、もう少しきめ細やかな、こだわった学習の体系のつくり方をしているということが言えるのではないだろうか。こだわった学習プログラムのつくり方をして、しかもスコットランド全体として後方から統一的な資格枠組みによって体系的に支えている。この柔軟な、多様な学習の経路の保障と、そのための資格枠組みでの後方的な体系的な支援がバランスよく展開していることこそ、このスコットランドのきわめて注目すべき特徴なのである。もちろん、こうした資格制度や単位の互換・累積の制度があるといっても、古典的な大学との確執は多々あるようである^{iv}。実際にも、そういうカレッジ修了者を大学編入学に受け入れているのは、圧倒的に「1992年以後の新大学」が中心である。

ただし、領域によっても違いはある。エディンバラ大学のInstitute of Education（教育学部）はカレッジと密接な連携を展開している。つまり、もともとは継続教育カレッジから独立して高等教育機関となったものを、大学が併合している。併合前の単科の高等教育機関だった時代には、継続教育カレッジとの連携が非常にうまく組織されていた。だから、そうした文化を引き継いで、今でもエディンバラ大学の教育学部では、継続教育カレッジからの2年次や3年次への編入学および、カレッジのアクセス・コース（大学入学準備コース）からの学生の受け入れをスムーズに行なっているのである。

4. 英国における欧州統合のインパクトとスコットランドの利点

4. 1. デアリング報告におけるスコットランドの位置づけ

さて、先述のとおり、デアリング報告（1997）はスコットランドを非常に高く位置づけている。特に、高等教育の資格制度の部分では、かなり有力なモデルになると見ている。もちろん、スコットランドとイングランドとウェールズと北アイルランド、これは言ってみればそれぞれがフットボールチームの代表を持っているようなもので、そうしたダイナミックな展開の中で、最終的に目指す方向性の範囲の中に、スコットランドが一つのモデルとなっている。

さて、それではどうしてスコットランドはうまくいったのだろうか。スコットランドの関係者に聞いてみると、一つには、イングランドのほうが、大学と地域との関係が薄いからであるという。イングランドでは、特定の大学と地域、あるいは地域の中でA大学とBカレッジとの関係とか、その辺の関係がない。地域的な協働で何か組織していくという視点がない。しかも

イングランドの中には、非常に理論的に過激な提案をする傾向があって、その部分がGNVQのような、アカデミックな資格と職業的な資格を統合するような革新的な領域をつくり、それで全国枠組みの理論構築を盛んに推進した。しかし、議論は非常に過激な方向に進むのだが、現場の、その地域でのコミュニケーションがない。現場の地域のコミュニケーションはスコットランドのほうが豊かにある、というのである。

ともあれ、そういうことで、スコットランドではスムーズに議論が進んで、資格付与団体の淘汰・調整プロセスが急速に進行し、先述のSQAを作るといような段階に達したのである。その当事者にインタビューした際にも、これは歴史ある小国、つまり500万しか人口がない、単純に言えば福岡県より少し大きい程度というところに十余の大学があって、カレッジは50近くあるが、その代表が全部1室に集まれる、いつでも頻繁に会議をしている、という趣旨の話聞くことができた（Sposeら1998も参照のこと）。

4. 2. 長期就学型の大陸系高等教育と短期集中教育型のイングランドとの妥協点

次に、スコットランドの制度的な長所として、以下2点を指摘したい。それらはともに、長期就学型の大陸系高等教育と、短期集中型のイングランドモデルとの妥協可能な格好の地点に、ちょうどスコットランドが位置しているということである。

4. 2. 1. 一般学位と優等学位、サーティフィケートとディプロマの違い

第1には、英国内のスコットランドとイングランドの学位の積み上げ思想の違いである。まず、一般学位と優等学位の違いをみよう。どちらの国にも、高等教育の第一学位として、名誉とか優等と呼ばれる学位（honors degree）と一般の学位がある。当然、優等学位をもらう人のほうが優れているというふうに見える。そして、この質の選抜や評価の明示というのがイングランドの考え方である。どちらの学位も基本的に同じ就学年数で取得するものであり、両者の違いは学習の期間ではなく、その質を示すものである。ところがスコットランドでは、3年で一般学位を取得するのに対して、優等学位は4年の学習を必要とする課程となっている。つまりこれが学年積み上げ型になっているのである。

短期の高等教育資格としての、サーティフィケート（HNC）とディプロマ（HND）の位置づけについても同様のことが指摘できる。スコットランドでは、前者は1年間の学修、後者は2年間の学修という定義である。これに対してイングランドでは、サーティフィケートはパートタイム型学習で取得する資格であり、職業訓練を中心に発展してきたパートタイム学習をして得られる学位資格として位置づけられているが、ディプロマは、フルタイムで勉強するコースの学位資格となっている。つまり、短期高等教育資格というのも、思想が相互に異なっている。ともあれ、スコットランドの学位は、ちょうど1年（サーティフィケート）、2年（ディプロマ）、3年（一般学位）、4年（優等学位）と学修期間に対応するように配置されている。これが非常に理解しやすいというか、外からも見えやすい、社会的通用性を広げやすいシステムになってきたのである。

4. 2. 2. 欧州における高等教育経歴の多様性

第2は、欧州における高等教育の多様性という面からも、スコットランドの制度に一定の長

所があるとみることができる。著者らがドイツ・カッセル大学のU.Teichlerほかとの共同研究で、高等教育の第一学位修了者の日欧12ヶ国の比較調査をした結果（吉本2001）をみても、大学の卒業年齢は、日本では23歳でもっとも若い。次にフランスの23歳、スペインの24歳となっている。イギリスでは、入学者の中に年齢の低いコーホートと高いコーホートとがあつて、古典的な大学に18歳で入って21歳で卒業するグループと、30歳で入って34～35歳で卒業するグループが混ざっているため表のような平均になっているが、新規高卒で入学した場合には、典型的には21～22歳で卒業する。

それに対して、ドイツでは27歳ぐらいで高等教育を修了している。オーストリアはさらに年長となり、そして、フィンランド・ノルウェーなど、北欧では、むしろ成人学生の方が標準的となつて、卒業年齢が高くなっている。要するに、イギリスの3年間での高等教育修了による学位（優等学位を含めて）と、ドイツ等の6年間での高等教育学位をどう比較するのか。ドイツでは、もともとマスターという学位はないが、第一学位が英米のマスター相当だと国際的に主張し続けている。大学がマスター相当で、専門大学がバチェラー相当もしくはそれ以上だと認識しており、欧州次元の高等教育改革の中では、大学にも新たに学士（バチェラー）課程を作つていこうという議論も展開されている。

結局、ヨーロッパは、アメリカ標準の影響を受けて、ヨーロッパとしての資格のあり方を考えなければいけなくなっている。どこでヨーロッパとしてのコンセンサスを得るのか、これはそれぞれの制度がそれぞれの伝統を抱えているため容易な作業ではない。英国は、大陸諸国からの次のような潜在的な不満に直面する。3年で学士、しかも優等など評価が甘いと。他方、英国から大陸諸国に対する疑問は次のようなものである。本当は4年で卒業できるところを延々長く在学させているのではないかと。

そこで、そのちょうど両者の潜在的に可能な妥協点に位置しているのが、アメリカ・モデルに近いスコットランドのケースという図式になる。現実には、厳格な学年制となると、特定の学年の科目とか、2年生科目、3年生科目、4年生科目、全部こういう形になっていくという困難があるはずであるが、ともあれ、ここにアメリカ・モデルの影響ということで、スコットランドのシステムがクローズアップされ得る背景を読み取ることができよう。

4. 3. 大学と継続教育カレッジの連携・コミュニケーションの密度

大学と継続カレッジの連携については、本稿の主題である資格制度成立における、極めて重要な背景要因であるが、ここでは紙幅の都合上、簡単に例示しておくにとどめておきたい（吉本2002参照）。まず、プログラムレベルでの連携がある。先述の通り、編入学の学生のための編入学用に合わせたプログラムを作る。これは大学とカレッジが協働してひとつの授業科目を作ったりする。場合によっては、授業も共同で運営する。次に、大学が短大において提供されるプログラムの修了者に対して、大学のほうで学位を出すこともある。この場合には、少しいとこ取りをするのである。大学は学位授与を拡大できるし、短大のほうは学生の登録収入が得られるというギブ&テイクの互恵的關係があるということで、双方がこうした関係を承認していくのである。

ただし、国全体としての基本は、HNCとかHNDの教育プログラムは原則として継続教育カレッジで担い、それ以上の教育プログラムは大学で担当するというように、明確な役割分担を

目指している。学習の場、学生登録としては継続教育カレッジに在学して勉強しながら、最後の学位だけは大学の学位を取得するという形が可能になっている。日本で、今専門学校と大学のダブルスクールの新たな形態が生じており、専門学校が4年制課程をもち、そこで大学コースとして他の大学通信制の単位を取得し、一部は専門学校の単位を大学単位として認定を受けて学士の学位取得に向かう事例がみられる。そうした学習形態と共通する思想であろうかと考えられる。そのほかにフランチャイズ方式とか教育受託とか、いろいろな形態の連携がみられる。

このようなプログラムの連携ばかりでなく、機関同士の連携・統合等も進んでいる（Sharp & Gallacher 1996参照）。大学によるカレッジ経営というふうに見える部分もあれば、対等なパートナーシップと見える部分もある。著者は、ある大学とカレッジの定例の協議会の一場面に同席することとなったが、カレッジの学長と大学の継続教育センター長などが広範囲のプログラムの協議を行っており、それぞれの専門分野の距離を橋渡しするような学際的な教育プログラムがさまざまに話し合われていた。こうした会合が広範に行われていることも、先述のSQAの創設に結びついたのでと考えられる。

5. 欧州における高等教育の多様性、相互承認へのステップ

最後に、ヨーロッパ全体ということに関連して、資格制度をめぐるヨーロッパ次元（European dimension）という図式について、若干の動向を紹介しておくことがこうした改革の背景を理解する上で重要であろう。ヨーロッパの職業教育・訓練をみると、ヨーロッパ次元の問題、アメリカ等との対比の問題、各ヨーロッパ国内テーマを、総合的に、CEDEFOP（ヨーロッパ職業教育訓練開発センター）が研究している（吉本圭一1998a）。この機関は、EUの職業教育・訓練の機関であり、もともとベルリンに立地し、職業教育・訓練に対する自負の強いドイツ語圏主導で研究がなされてきたが、ギリシャのEU加盟に伴い、ギリシャに配置すべきEU機関、国際的な研究機関として移転され、現在はギリシャのテッサロニキに位置している。

ここでは、中期計画として、「職業訓練の側から、職業に必要なコンピテンシー（能力）とそれにあわせた訓練をどうするか」、また「新しい学習経路」、「雇用と競争力」、「欧州内の相互理解」、こういう課題を重点領域として研究をしている（CEDEFOP 2001）。

欧州委員会（European Commission）は、複数部局がこの教育や訓練の領域での開発に関わっており、ひとつはDGXXII（現在、Directorate-General for Education and Culture）であり、もう一つはDGXII（現在、Directorate-General for Research）である。これらの局を通して、教育・訓練・青年問題について主に二つの活動を行なっている。一つはSocratesで学生と教員のEU内での交流に焦点を当てている。もう一つがLeonard da Vinciで、これは職業教育・訓練に焦点をあて、大学と企業の産学連携も含めて、地域との連携を含めてサポートしている。Socratesでは、その枠組みのもとにErasmus（European Community Action Scheme for the Mobility of University Students）という大学レベルの学生と先生の交換プログラムを含み、それ以外に、Comeniusという初中等レベルでの生徒と先生たちの交換プログラムがある。

そこで、教育・職業資格制度に関しては、特にLeonard da Vinciプログラムの中で展開しており、その研究開発を担当するのがCEDEFOPとなっているのである。ここでは、つまり欧州次

元における、資格制度とコンピテンシーの相互承認ということが、いま議論の焦点となっているのである。ただし、議論は続いているとしても、政策的な結論づけが目前に見えている領域とは見えにくく、今のところ、スコットランドのような誇り高い小国のような決断はなかなか出てこないのではないだろうかと推察される。

これは、職業資格制度の共通化といっても、例えば専門的な職業、医者なら医者の技能というものは、養成課程が高度に体系化され、そして標準化もされており、ある程度共通化可能であり、実際にもそうした調整が進んでいる。また、自動車整備工という、技能レベルでも資格がある程度共通化できる可能性を含んでいる。フォルクスワーゲンとボルボで必要な技能や工程等が違っていることもあるが、相対的には共通性が大きくある。しかし中間的な技術・技能レベルの資格については、学校教育や職業訓練制度の多様性を前提として、それぞれの教育・訓練課程があるため、そうした制度を脇に置いて資格制度だけを共通化できるものではない。そこで、議論を積み重ねる場を提供していくことが、第一義的な目標となっているように、著者には見える。さらに注目すべき観点として、資格という考え方の中に、インフォーマルとかノンフォーマルな教育で身につけた技能とか、あるいは目に見えない技能というものを「ヨーロッパ技能カード」(European skill card)として、ヨーロッパ市民の履歴書の書き方の標準化をしようというふうな提案も検討されている(吉本1998a)。

6. OECDの資格制度へのアプローチ

6. 1. 職業教育・訓練へのOECDの関心

このような欧州レベルの活発な動向に対して、教育や資格領域での国際的な比較を進めてきたOECDは何をしているのかということをも最後に述べておきたい。OECDは、2001年から、教育委員会で資格研究の国際プロジェクトをスタートさせている。生涯学習を促進する上での国家資格制度の役割やその改革動向を各国で比較調査しようという、「テーマ別レビュー」という進め方に基づく研究である。

ところで、OECDの場合、これまで、教育・雇用・社会問題局が一体になっており、その中に教育委員会、労働委員会があった。これに対して、日本側はというと、省庁統廃合で文部省と労働省の距離は一段と離れたのではないと思われる。OECD教育委員会の案件は基本的に文部省が引き受け、労働委員会の課題は厚生労働省が引き受けるとなっている。ただし、幾つか重複する領域があり、ある領域は取り合いになるし、押し付け合いになるし、どちらも担当しないという選択もある。

労働委員会のアプローチは、1970年代から若年雇用とか失業訓練、職業教育ということをやっと進めてきた。一方、教育委員会は、学校教育における職業教育という問題を雇用問題と関連づけて議論してきた。そして、1980年代から1990年代前半にかけては、職業技術教育訓練VOTEC(Vocational and Technical Education)の開発・推進活動を手がけてきた。

この教育委員会のVOTECの思想には、3つの‘Pa’という方向性があるのではないかと考えられる。第1には、多様な学習経路・進路の保障というPathwaysアプローチ。そして、第2には、そうした多様な学習経路の評価を、特にアカデミックなトラックと職業教育・訓練のトラックの評価を対等にしていこうという「威信の対等性Parity of Esteem」アプローチ。そして第3に、

それらの学習・進路システムの改革をしていくための、学校と企業の「パートナーシップ Partnership」アプローチである（吉本1996）。

6. 2. 「学校教育から職業生活への移行」研究とそのインプリケーション

1996年からは、OECD教育委員会では、「Transition From Initial Education to Working Life」という研究プロジェクトが開始された。すなわち、OECDとしてはVOTECの流れを発展させていく課題があり、1994年にアメリカで制定された「学校から職業への機会法」(School to Work Opportunity Act) とそこに関わるキャリアアカデミーなどの教育プログラム革新、各国での高学歴化や若年失業問題のさらなる広がりなど、もろもろの背景があって、この「移行」に関する国際的な関心が広がっていったのであろうと思われる。このプロジェクトには、最終的にOECDの14ヶ国が参加する比較的大規模なプロジェクトとなった。ここでは、各国がそれぞれの国の移行システムの現状と評価および課題を報告し、次にOECDの事務局を含めて外部の専門家が訪問してそれを評価するという方法論をとっており、このプログラムには日本も参加し、著者も日本側専門家チームの代表として関わってきたものである。まず、代表的なモデルとして、ドイツのデュアル・システム (dual system) が注目され検討された。そして、北欧諸国における青年期の進路保証について高い関心が持たれた。北欧の国々では、国民総背番号登録制度を通して、若者が希望を登録しておけば、ローカルな地域コミュニティからの進路に関するフォローアップ・サービスが受けられる。つまり、学校を中退した場合には、学習への再挑戦や職業情報などのフォロー・アップ情報が送られてくることになり、若者が社会から排除される危険性に対するセーフティーネットが張り巡らされているのである。他方、移行については、日本の高校の進路指導や学校と企業とのパートナーシップを通して、円滑な移行が実現されている点も注目されてきた (OECD2000, 吉本1998b)。

以上の議論を経て、このプロジェクトについては、OECDでは、最終的に2000年に“From Initial Education to Working Life”という報告書を発行している。この報告書の最後の結論は、5点ある。

1つ目は、明確に規定された進路や学習の経路 (pathways) を設定することである。2つ目は、職業的な学習をアカデミックな学習に結びつけること。3つ目は、「危機にある青年たち」のためのセーフティーネットについて、追跡研究を始めること。つまり学校からの早期の中退とともに社会から排除されかねない青年たちがいるため、彼らをきちんとフォローし、サポートするということ。つまり、サポートの前提としてフォローして、政策的な対応を検討するということが重視される、こういう動きになっている。4つ目は、適切なガイダンスと進路情報を提供すること。これは「キャリア教育」という継続・発展プロジェクトとして手がけられている。そして5つ目が、政策的手段の積極的・効果的な推進体制・プロセスである。

こうした結論を通して次の研究課題としての重要性が明確になってきたのが、先述の「資格 Qualification」アプローチである。この課題というのは、生涯学習あるいは能力開発を促進して、よい仕事のステップとするための「資格」、それから教育改革の中での重要な、動かす基本的手段としての「資格」という位置づけである。その背景には、資格制度改革が世界のあちこちで進行しており、それを相互に学習し合うプロセスが広がっているということがある。これはどういうことかということ、伝統的、歴史的には、職業資格や教育訓練については、ドイツの資格

制度を他の諸国が学ぼうとしてきた。他方、現代ではイギリスの資格制度改革の影響を受けて、旧英連邦諸国、例えばオーストラリアとかニュージーランドで、資格制度改革が急速に展開しはじめている。

OECDのねらいは、資格枠組みやその形成・統制・水準の向上のためのネットワークであるが、そこには長い背景がある。1980年代にVOTECの推進を模索していた段階から、職業教育訓練制度の「威信の対等性」を改善していくための、いろいろな資格枠組みが検討されてきた。結局それらを絞り込んで、あえて東ねてみると、ドイツ・フランス・北欧型の欧州大陸圏の資格制度のアプローチと、アングロ・サクソンの資格制度のアプローチを比較しようとしているというのが、OECDの注目している観点ではないかと、著者はみている。

例えば、プロセス重視のアプローチ（独、仏、北欧）と、結果重視のアプローチ（アングロ・サクソン）と分けてみることもできる。それぞれの資格に対する養成の教育・訓練プロセス段階での学校と企業、あるいはコミュニティーと国家などの関与や連携を強調する大陸系に対して、アングロ・サクソン系では、基準認定に焦点が当てられるのである。

英国では、それぞれの学校や学校団体が、自ら設定した資格を前提として、教育や養成課程の共通の基準を設定して、学校等の機関の認定をしてきた。つまり、英国の場合、それから学校グループと言うか、気心の知れた仲間の学校が協会をつくって、それを認定する、そういうようなローカルなコミュニティーの実践を積み上げる形で、資格制度が展開してきた。しかし、1980年代末から、NVQやGNVQなどの導入を通して、つぎつぎに国家的枠組みをつくりはじめた。

つまり、英国に見られるような個別機関の自由な市場行動と、国家的枠組み形成という2つのアプローチの融合性に関心が寄せられ、つまり、欧州大陸的なものとアングロ・サクソンのなものを比較するという意識が、OECD関係者の中に強くあるように見える。いずれにしても、教育・職業資格制度に関して、多様な比較アプローチの動きが出ており、注目すべき研究テーマになってきたということが明らかになったのではないだろうか。

【参考文献】

CEDEFOP (European Centre for the Development of Vocational Training) (2001) “Working Program 2001”

National Committee of Inquiry into Higher Education (1997) “Higher Education in a learning society” (通称デアリング報告)

OECD (2000) “From Initial Education to Working Life - Making Transitions Work”

Scottish Qualification Authority (1998) “A Framework for Lifelong Learning”

The Scottish Credit and Qualifications Framework (1999) “Adding Value to Learning: The Scottish Credit and Qualifications Framework” (publication code A0839)

Norman Sharp and Jim Gallacher, 1996, ‘Working Together: Further Education- Higher Education Links in Scotland’, in Mike Abramson, John Bred and Anne Stewart eds. “Further and Higher Education”, SRHE, OU press, pp.87-104

Richard Shaw (1999), ‘Institutional and Curricular Structures in the Universities of Scotland’, T.G.K. Bryce and W.M. Humes eds., “Scottish Education”, Edinburgh University Press, pp.615-626

Ken Spours, Michael Young, Cathy Howieson and David Raffe (1998), “Unifying Post-Compulsory Education in England, Wales and Scotland: Conclusion of the Unified Learning Project”, Working Paper 11, Institute of Education, University of London

吉本圭一 (1996) 「普通教育・職業教育・職業能力開発の体系化」市川昭午・連合総合生活開発研究所編『生涯かがやきつづけるために』第一書林, 151-215頁

吉本圭一 (1998a) 「ヨーロッパ職業教育訓練開発センター (CEDEFOP) における職業教育の国際比較」職業教育・進路指導研究会『職業教育及び進路指導に関する基礎的研究』67-68頁

吉本圭一 (1998b) 「学校から職業への移行の国際比較－移行システムの効率性と改革の方向－」『日本労働研究雑誌』第457号, 45-51頁

吉本圭一 (2001) 「大学から職業への移行－日欧比較調査結果より－」『高等教育研究』第4集, 45-51頁

吉本圭一 (2002) 「スコットランドにおけるカレッジの挑戦」館昭編『短大からコミュニティー・カレッジへ』東信堂, 35-56頁

【注】

i 本稿は、2001年11月6日の大学評価・学位授与機構における「大学外高等教育の展開状況と大学との関係に関する日米欧の比較研究」(平成12-14年度科学研究費補助金 基盤研究 (B) 研究代表者 吉川裕美子)の研究会における同題名の報告をもとにして、部分的に加筆・訂正を加えたものである。ここで論じられている数値やその他の情報は、いずれも報告段階までのものである。

ii 正式名称は、“The Scottish Credit & Qualification Framework”であり、この制度は「スコットランド高等教育学長会議」, 「高等教育の質的維持機構」, 「単位・アクセスに関するスコットランド諮問委員会」, 「スコットランド資格機構」, 「スコットランド政府教育・産業部門」の5つの関係機関によって共同開発された (The Scottish Credit & Qualification Framework 1999)。

iii SQAは1996年に創設され、5年間で中期見直しをする計画であったが、2000年末の試験で、高校との連絡に際しての失敗が問題となり、前倒しで改定法案提出による組織見直しに取り掛かっていた (Scottish Qualifications- Delivery Success Consultation on the Scottish Qualifications Authority Bill)。

iv ある新旧の大学間での葛藤の一例として、新大学であるネピア大学では、経営学などでカレッジと連携して新しい科目を次々に開発しているが、その科目は、先ほどの資格枠組みに照合して認定する委員会にかけてみると、その委員会が多く of 古典的大学の教授で構成されているため、こんなものは大学の授業科目として適切でないといった酷評され委員会がもめることが多々あったという。

v 日欧比較研究の調査票での項目として、入学年・卒業年・誕生日等を調査しているが、それぞれの月日は調査していないため、言及しているのは、卒業年の誕生日が来た時の年齢である。

[ABSTRACT]

Designing of Pathways and Qualification Framework focusing on Short Cycle Higher Education in Scotland

YOSHIMOTO Keiichi*

This paper examines the role of the qualification system on flexible learning pathways, focusing on the development of short cycle higher education in Scotland. Expansion of higher education brings the diversification of learners and, as its consequence, develops varieties of non-traditional learning pathways and learning methods. The flexibility of an educational system is one key ingredient nowadays, but also integrity is more to be carefully and seriously designed, in order to provide adequate social esteem to each diversified pathways and learning styles.

Firstly in this paper, it is described that the expansion of higher education in the 1990s in Scotland has been led mainly by further education college sectors and by part-time students. Now after those students get an HNC or an HND, many of them will go on to study at a university. Secondly, the evolution of the qualification system is examined. Since 1999, four historically differently developed qualification systems, i.e., traditional university degrees, academic qualifications of secondary education, national vocational training qualification (SVQ) and sub-degree qualifications (HNC and HND) have been integrated into one Scottish Qualification Framework. This framework can encourage and assist particularly non-traditional learners to transfer from a further education college to a university. Further education colleges not only award sub-degree qualifications but also provide advanced pathways to a university degree by creating partnerships with universities by various approaches. Thirdly, this paper also discusses the advantages of Scottish educational reform under the globalizing pressure in European higher education, and mentions the research and development on national qualification systems by international organisations.

* Associate Professor, Faculty of Human-Environment Studies, Kyushu University