

若者政策と専門学校の位置づけの転換¹⁾

志 田 秀 史

要旨

本稿は、専門学校の位置づけの転換を明らかにしようとするものである。

まず、1. 専門学校については、専門学校の2005年以前を「大学追いつけ期」とし、2006年以降を「専門人材と就労セーフティネット追求期」と位置づけた。

専門学校において、1975（昭和50）年の発足から2005（平成17）年までは、第1条校に追いつきながら地位向上のための活動であったと考えられる。

続けて、2006（平成18）年の教育基本法改正を基点として専門人材養成と若者セーフティネットが政策的課題となっていった経緯を論じた。

加えて、この政策課題に専門学校が対応できれば、若者の雇用をめぐる状況が悪化した現代において、若者の社会と職業への移行、失業後あるいは、高校、大学の中途退学後の進路変更による再チャレンジのための有効な就労準備機関として機能することができると論じた。

2. 今後の専門学校に関連する若者政策と課題では、職業能力基準を世界規模で標準化する動きは、社会的包摂を目指した若者政策の一環として教育訓練体系全般の見直しを促す起爆剤となることが期待されていることを指摘した。ところが日本に導入された場合、専門学校の4年制卒業生が就労活動面で不利になる可能性があり、広い視野での政策策定が望まれることを指摘した。

3. まとめでは、専門学校は、この教育訓練が重視される世界的な流れの中で、日本国内において若者政策に資する教育訓練体系のひとつとして雇用の流動性を支える仕組み、安定的な初職を保証する仕組み等の重要な機能を果たすことが期待されていると指摘し、専門学校が教育の質を高める不断の努力を継続するとともに、専門学校経由の生活の基盤形成やキャリア形成を円滑にするための政策運営が求められていると結論付けた。

キーワード

専門学校, 若者政策, 専門人材, セーフティネット

はじめに

若者を取り巻く環境の変化を起点として専門学校に対する位置づけが大きく転換をしてきている。われわれはこれをどう考えるべきだろうか。本稿は、その現状と今後のあり方を考察することを目的とす

る。

文部科学省が、専門学校に対して1976（昭和51）年の設立当時に期待された大学の量的膨張の受け皿に加えて、専門人材養成と就労セーフティネット機能を期待するようになったのは、日本が1990年代の後半以降、徐々に若者の雇用をめぐる状況が悪化

したため、現在の若者の社会と職業への移行が円滑に行われるよう、また失業後あるいは高校、大学の中途退学後の進路変更による再チャレンジのための就労準備機関として期待しているからだと考えられる。

そのため、文部科学省においても、社会的にも、専門学校的位置づけが大きく転換したといえよう。

そこで本稿では、まず1. に専門学校に対する位置づけが変化した起因となった若者を取り巻く環境の変化と若者政策の概要に触れながら専門学校の概要とその制度の変遷について述べる。次に2. では、今後の専門学校教育制度の延長線上にある資格枠組みの概要と日本に導入した場合の課題について述べ、最後に3. に今後の日本の専門学校のあり方について考察することにする。

1. 専門学校について

専門学校の前身は、明治時代以降、続いてきた各種学校である。各種学校は、「学校教育に類する教育をおこなうもの」のすべてを包摂する簡略な制度の下に、きわめて多様な対象・内容・規模のものを含んでいた。現行で確立されている学校（大学、短大）以外に、より職業または實際生活に直結した内容・形態を持つ教育機関の存在を社会が求めていることが指摘され、この各種学校の特色を生かした新しい技能・技術教育のための学校制度を創設することが考慮され（角井 1964）、専修学校の3課程のうち1種類として専門学校は誕生した。

現在では、学校教育法124条から133条に、第1条に掲げるもの以外の教育施設として規定されている。ちなみに第1条には、「この法律（学校教育法）で、学校とは、幼稚園、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校、中等教育学校、特別支援学校、大学および高等専門学校とする。」とされている。

1.1 専門学校の設置基準

専門学校を含む専修学校は、1976（昭和51）年に新しい学校制度として創設された。学校教育法の中で専修学校は、「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」ことを目的とする学校であるとされ、入学者の基準を設けない一般課程と、中学校卒業者を対象に後期中等教育を担う高等課程、高等学校・高等専修学校卒業者を対象に中等後教育を担う専門課程の3つに分かれる。専修学校の専門課程を専門学校とよぶ（学校教育法125条）。

専門学校は、実践的な職業教育、専門的な技術教育をおこなう教育機関として、多岐にわたる分野でスペシャリストを育成している。専修学校3課程全体の80%はこの課程である（文部科学省 2014b）。

専修学校は、授業時数・教員数や施設・設備などの一定の基準（専修学校設置基準等）を満たしている場合に、所轄庁である都道府県知事の認可を受けて設置される（文部科学省 2011b）。

専門学校については、高等学校・高等専修学校卒業者を対象に修業年限2年以上であること、課程の修了に必要な総授業時数が1700時間以上であること、試験等により成績評価を行い、その評価に基づいて課程修了の認定を行っていることの3つの要件を満たしている学校（学科ごとに指定）を卒業した者に、文部科学大臣告示により「専門士」の公的称号が付与されている。

さらに、修業年限4年以上であること、課程の修了に必要な総授業時数が3400時間以上であること、修業年限の期間を通じた体系的な教育課程の編成がされていることの3つの要件を満たす学校（学科ごとに指定）を卒業した者に、文部科学大臣告示により「高度専門士」の称号が付与される。

専修学校設置基準は、大学設置基準に比べると弾力的な基準になっている。すなわち第1に、教員の資格が弾力的である。専修学校では大学、専修学校専門課程等の卒業・修了後、一定期間、学校・研究所等で教育、研究又は技術に関する業務に従事した者などでその担当する教育に関し、専門的な知識、技術、技能等を有する者（専修学校設置基準第41条から43条）と規定されている。一方、大学では、教授の資格を例にあげれば、教授となることのできる者は、博士の学位を有し、研究上の業績を有する者やそれに準ずると認められる者、専門職学位を有

し、当該専門職学位の専攻分野に関する実務上の業績を有する者、大学において教授、准教授又は専任の講師の経歴のある者、芸術、体育等については、特殊な技能に秀でていと認められる者、専攻分野について、特に優れた知識および経験を有すると認められる者と細かく規定されている（大学設置基準第14条の1, 2, 3, 4, 5, 6）。

第2に校地の基準が弾力的である。専修学校では校地の基準は校舎等を保有するに必要な面積を備えること（専修学校設置基準第45条）とだけ規定されている。一方、大学では、校舎の敷地には、学生が休息その他に利用するのに適当な空地を有するものとするとなっている（大学設置基準第34条）。また運動場を設置することの基準（大学設置基準35条）と、校地の面積は、収容定員上の学生1人当たり10平方メートルとして算定する（大学設置基準第37条、第37条の2）というように細かく基準が設けられている。

1.2 進学者数と学校数、学生数、教育分野数、課程数

ここでは、国内における大学、短期大学、専門学校の進学者数と学校数、学生数、教育分野数、課程数を概観する。2015（平成27）年度、大学へ進学した者は61万7,507人で、進学率は48.8%となり、短大への進学者は6万998人で、進学率は5.2%となった。短大への進学率は4年制大学への移行もあり、下降線を描き、進学者数も6万人台に落ち込んだ。

一方、専門学校への進学者は26万8,604人となり、進学率は16.7%となった。1992（平成4）年の18歳人口204万人以降、漸減傾向にあるものの、現在、大学に次いで進学者の多い学校である（文部科学省2014b）。

専門学校である専修学校専門課程を運営する学校

数は、2014（平成26）年現在、私立が2,612校、公立が192校、国立が10校となり、合計2,814校となっている（文部科学省2014）。

専門学校のある専門課程の生徒（学生）数は、国立335人、公立25,697人、私立562,856人で、合計588,888人である（文部科学省2014b）。

教育分野は、大きく8つの分野がある。工業分野、農業分野、医療分野、衛生分野、教育・社会福祉分野、商業実務分野、服飾・家政分野、文化・教養分野の8分野である（一般財団法人職業教育・キャリア教育財団2016）。

なかでも課程数が多いのは医療専門課程である（表1）。次に文化・教養専門課程が多くなっている。なお、医療分野では看護、歯科衛生、歯科技工、臨床検査、診療放射線、理学療法、作業療法、言語聴覚療法、はり・きゅう・あんまマッサージ指圧、柔道整復等の学科がある。文化・教養分野では、デザイン、インテリアデザイン、音楽、外国語、演劇・映画、写真、通訳・ガイド、公務員、社会体育、トリマー、放送芸術等の学科がある。

以上が、現在の進学者と学校数、学生数、教育分野数、課程数である。これだけの規模にある専門学校全体が、専門人材養成と就労セーフティネット機能を併せて、今以上に教育の質向上に向けて強化できれば、若者の雇用問題に効果が期待できるだろう。

しかし、文化・教養分野には、就職というより、デビューを主とする分野が含まれている。音楽、演劇・映画、写真、放送芸術の一部がそれに該当するだろう。したがって、なかには専門人材養成と就労セーフティネット機能として位置づけることには、不向きな分野もあり、専門学校を一概に専門人材養成と就労セーフティネットのための教育機関であると括るのは危険であることを自覚しておく必要がある。

表1 専門学校の教育課程数とその割合

工業	農業	医療	衛生	教育・社会福祉	商業実務	服飾・家政	文化・教養	計
77,474	4,991	202,692	73,432	39,638	61,336	14,792	113,812	588,167
13.2%	0.8%	34.5%	12.5%	6.7%	10.4%	2.5%	19.4%	100.0%

（出所）文部科学省2014（平成26）年「学校基本調査」 %は課程率/専門課程全課程数

1.3 1976（昭和51）年から2005（平成17）年までの専門学校制度の変遷「大学追いつけ期」

専門学校の現状は以上だが、次に、専門学校制度の変遷について論ずることにする。

1976（昭和51）年から2005（平成17）年までの専門学校制度の変遷について、ひと言で表すとすれば「大学追いつけ期」と称することができるだろう。

制度の設立から2005（平成17）年までの展開については、塚原（2005）が1995（平成7）年まで詳細な整理を行っており、それ以降から2010（平成23）年までの政策については植上（2011）が簡潔にまとめている。近年の2011（平成23）年から2015（平成27）年までは、全国専修学校各種学校総連合会（2015）が整理しまとめている。そのため、ここでは概略に留めて述べることにする。

専修学校制度は1975（昭和50）年、3月に学校教育法の一部改正により発足した。翌年の1976（昭和51）年1月に専修学校設置基準が公布され、専修学校制度は施行された。

ここでは、その翌年の1977（昭和52）年から2007（平成19）年までの専門学校に関わる特徴的な制度変更を、全国専修学校各種学校総連合会（2015）「専修学校制度40年の歩み」の一部を援用しながら述べる。詳しくは表2にまとめているのでご覧いただきたい。

専門学校は、1975年（昭和50）の発足から2005（平成17）年までは、第1条校に追いつきながら地位向上のための活動であったと考えられる。表6の2005年までの専門学校制度の変遷を概観すると、1977（昭和52）年の公務員初任給が短大同等になったこ

とから始まり、それ以降は、奨学金や公務員受験資格や国家資格の受験資格、留学生資格に関するものが多い。既に大学や短大では認められているものが専門学校でも認められるというものである。

中では1994（平成6）年の専門士の称号と2005（平成17）年の高度専門士の称号は画期的であった。これも大学の学位に対して称号を付与するものであって、やはり「大学追いつけ期」のひとつと考えられるが、これは専門学校卒業者が大学編入や大学院入学の経路が広がるきっかけになったことは大きな変化といえる。

以上、本論では1975（昭和51）年から2005（平成17）年までの専門学校制度変遷期を「大学追いつけ期」と称することにする。

しかし、翌年の2006（平成18）年から、それ以降の専門学校の制度変化の兆しを示すようになる。

それは専門学校においてeラーニング等を活用した遠隔授業により履修可能な時数制限が、従来の2分の1から4分の3に緩和されたほか、自宅における履修も可能になったことである。というのは、当時には、専門学校が多様な学びのニーズが期待されはじめたわけだが、その社会ニーズの中に失業や中途退学による学び直しの再チャレンジが含まれているという想定がはじめて含まれたからである。

加えて、2006（平成18）年以降は専門学校に、職業教育機関として新たな役割が期待されるようになっていく。この制度変化は、若者を取り巻く環境の変化と深くつながりがあるので、次に述べることにする。

表2 専門学校制度の変遷概略

年	制度をめぐる動き
1977（昭和52）年	人事院規則改正により、公務員の初任給等に関する基準において、専門学校2年制卒は短期大学卒同等になった。
1978（昭和53）年	国の進学ローンの対象に専修学校が追加になった。
1980（昭和55）年	すべての専修学校に無料職業紹介事業が許可された。また、日本育英会奨学金貸与事業が開始された。
1985（昭和60）年	人事院が、専門学校2年制卒に国家公務員Ⅱ種試験受験資格を付与した。
1991（平成3）年	大学設置基準・短期大学設置基準の一部改正により修業年限2年以上の専門学校における学修を大学等が単位として認定する制度が創設された。
1993（平成5）年	学校教育法施行規則一部改正により、専修学校における学修が高等学校の単位として認定可能になった。一定の専修学校を設置する学校法人が特定公益増進法人に追加指定し、寄付の受け入れが可能になった。
1994（平成6）年	専修学校設置基準の一部を改正する省令にて他の専修学校等における学習成果の認定、昼夜開講制、科目等履修制度が導入された。専門学校の修了者（2年以上1,700時間以上）に対する専門士の称号付与に関する規程が告示された。
1995（平成7）年	文部省、専修学校職業人再教育に関する調査研究事業が開始された。
1996（平成8）年	職業人再教育推進協議会が発足された。
1997（平成9）年	専門学校留学生、卒業後の日本での就職が可能になるよう就労への在留資格変更の許可がおりるようになった。
1998（平成10）年	専門学校への留学生のアルバイトに関する規制が緩和され、1日4時間という規制から週28時間まで柔軟に就労が可能になり、大学・短期大学の留学生と同等の扱いになった。労働省「教育訓練給付制度」が開始された。
1999（平成11）年	学校教育法一部改正により、専門学校修了者の大学編入が可能になった。専修学校設置基準一部改正、専修学校以外の学修の履修認定が2分の1まで大幅拡大され、多様なメディアを利用した教室以外での授業の導入も可能になった。専門学校卒が短大卒同様に公認会計士、不動産鑑定士の第1次試験免除の適用を受けることができるようになった。
2001（平成13）年	社会保険労務士受験資格が適用されるようになった。
2002（平成14）年	税理士法一部改正により、一定要件の専門学校卒業者に受験資格が適用されるようになった。専修学校設置基準の一部改正（自己点検評価・情報提供について規定）が通知された。
2003（平成15）年	政府の「留学生受け入れ10万人計画」達成。専門学校の留学生は2万1,233人になった。
2005（平成17）年	文部科学省、4年制専門学校修了者に大学院入学資格を与える高度専門士の称号付与が告示された。大学院入学資格と高度専門士の称号付与はいずれも、①修業年限4年以上、②課程の修了に必要な総授業時数3400時間以上、等による成績評価とそれに基づく課程修了の認定を要件とした。
2006（平成18）年	課程修了に必要な総授業時数のうち、eラーニング等を活用した授業により履修可能な時数制限が、従来の2分の1から4分の3に緩和されたほか、自宅における履修も可能になった。
2007（平成19）年	生涯学習政策局長通知「学校評価に係る学校教育法施行規則等の一部を改正する省令について（専修学校・各種学校）」が発出され、専修学校および各種学校による自己点検・評価およびその結果の公表が「努力目標」から「努力義務」へと指導が強化されるようになった。

（出所）専修学校制度制定40周年事業実行委員会記念誌編集委員会，2015，「専修学校制度40年の歩み」全国専修学校各種学校総連合会：4-13.

1.4 若者を取り巻く環境の変化と若者政策の概要

政策に取り上げられている専門人材と若者就労セーフティネットは、就労の不安定等の若者を取り巻く環境の変化が起因していることに他ならない。この変化が現在、社会問題となっている。周知の通り、政策は社会の変化が審議会等で分析されて対策として立案されるものである。そのため、政策に触れる前に、本項では若者を取り巻く環境の変化の変遷を取り上げる。

若者を取り巻く環境の変化については、青年社会学者の宮本（2008）が明らかにしている。以下にその概要を示すことにしよう。

まず、現代の若者は大人になる標準的なパターンがなくなったとして、大人になる道のりが長くなったこと、確実な道のりがなくなり不安定になったこと、自由が拡大したが、その反面、格差の拡大が起こったことを指摘する（宮本 2008：5-8）。

次に、1990年代中頃までは、家庭においては親が子どもに対して学校と会社の橋渡しをする機能があり、その橋渡し後、会社に入れば一人前、結婚すれば一人前という道のりに対する考え方が主流であった。しかし、1990年代後半あたりから大人へのなり方が、個人化、多様化し、晩婚化、非婚化がおこった。一方で、企業では終身雇用がなくなり、臨時的な雇用形態が増加し、人材教育力の弱体化が起こったと指摘する（宮本 2008：5-6）。

その上で宮本は、若者一人ひとりが、自分自身の人生設計を立てられるようにすることと、過剰に変化の多い道筋を整理できるようにすることが必要であると述べている（宮本 2008：11）。さらにつまづいてしまえばドロップアウトすることを防止する社会システムの開発が必要である。しかし、その開発は未だ途上にあり、そのためつまづいたら落ちたままになってしまう若者が漸増していることを指摘している（宮本 2008：11）。

つまり、20年ほど前から現在までに若者を取り巻く環境の変化が起こっており、その変化に応じた社会システムが望まれているというのである。

確かに1990年代の後半あたりから若者の仕事世界が様変わりしつつあることについて、マスコミや各

種の調査結果が現れ始めた。その後、2004年に『平成16年度版労働経済分析』が発刊されたあたりから、若者の働き方に関する調査データは、低賃金の非正規社員の増加や正社員の長時間労働がすすんでいることを現在まで示してきた。この間若者たちは働くことをめぐる困難を受け続けているといえよう。

教育社会学者の本田由紀は、この時期について以下のように指摘している。

2005年頃を境に、若年雇用問題が経済や社会の構造から生み出されたものであることについての認識が広がってきている。テレビや新聞でも「フリーター漂流」「ワーキングプア」「ネットカフェ難民」「ロストジェネレーション」「年越し派遣村」などの実態が盛んに伝えられて社会からの関心を集めた。

実際に2004年に『平成16年度版労働経済分析』は、特に非正規雇用の拡大や、若年層・新規学卒をめぐる厳しい雇用情勢を明らかに示している。

非正規雇用者は、1504万人（30.4%）であり、役員を除く雇用者数に占める割合を男女別に見ると男性は15.6%、女性は50.6%と女性では半数以上を占めている。また、非正規雇用者の人数、割合とも前年を上回り非正規の拡大が続いているとしている。

年齢別に常用雇用の動きを見ると、2001年後半より特に20～29歳層で減少が大きくなっており厳しい状況にあることを指摘している。

以上、若者を取り巻く環境の変化の概要を述べた。

これに対する日本政府レベルの若者への政策としては、第1に2003（平成15）年の「若者自立・挑戦プラン」が始まることになる。この政策は文部科学、厚生労働、経済産業、内閣府の連携による総合施策として実施された。その具体的な主な施策は、小学校段階からのキャリア教育の推進、日本版デュアルシステムの導入、大学、大学院および専門学校等における若者のキャリア高度化への取り組み、若者の創業支援、キャリアコンサルタント等の若者の就労支援、ジョブカフェの設置、職業能力を評価・公証する仕組みづくり等がある。

第2に、「若者自立・挑戦プラン」を受け、翌年

の2004（平成16）年から、「若者の包括的な社会的自立支援方策に関する検討会」が、若者が就業し、親の保護から離れ、公共へ参画し、社会の一員として自立した生活を送ることができるようにするために開催され、翌2005年にはその報告書を刊行した。そこには、若者を継続的にサポートする専門支援機関のネットワークのひとつとして就労支援機関が記載されている。その機関のひとつとして専門学校が選ばれている。このあたりから専門学校は高校の中途退学者や就職をせずに高校を卒業した若者を効果的に支援する機能として、若者たちから期待されることになった。

第3に、2010（平成22）年には「子ども・若者育成支援推進法」が施行され、その同年に「子ども・若者ビジョン」が策定された。なお、この法律は、これまで縦割りだった行政や専門分野を排除し、横串刺しでくくり、民間の諸機関がネットワークとして協働するための協議会を設置して、すべての関係機関が連携しながら継続的に包括支援していけるようなシステムを自治体に求めている。現在は、その基本理念が立ち上がり始めたところである。各自治体は予算制約の中で人的確保が非常に困難な財政状況の中で、縦割りの仕組みを横につなぎ直すことは建物を建てるより難しく、逡巡しながらも動き出しているところである（宮本 2010：16）。

前出の宮本は、この間、子ども・若者の問題を人生前半期の社会保障の充実の必要性をあげ、積極的に援助する社会サービスと積極的労働市場政策を若者のために発動すべきだと主張している。また、日本の積極的労働市場政策、家族政策、教育政策の給付費が国際的に対GDP比で低いことも指摘し、雇用レジームに依拠した生活保障が担保されにくく、従来の生活保障を転換しなければ生活を維持できない人々が増加するという（宮本 2012：192-6）。

しかし、昔でいうなら、自立し生計を立てるための大人への道のりは、高校まででほぼ終了していたはずであった。それが今は、ほぼ18歳以降に大人になるようになってきている。この変化は、周知の通り、様々な分野の専門性の高度化等から進学率が上昇したためである。そのため18歳以上を対象にした学校

が、若者を大人へつなぐ支援機関として求められているのである。

そのシステムの重要なひとつとして専門学校に期待が集まりはじめたといえるだろう。しかし、若者政策が先行する国々は、かなり前から職業教育の必要性を学びはじめ、組織していた。たとえばEUでは1997年のヨーロッパ雇用サミットで採択された「ヨーロッパ雇用戦略」で、加盟国はすべての若者に対する失業6ヶ月以内に職業訓練や職業指導を与えることが義務付けられている（児美川 2006：72）。

その後2000年代に入り、若者雇用政策で日本より先行する国々では、従来は職業訓練をして速やかに雇用へと参入することを促す手法（雇用重視）が中心であったが、職業への移行政策に見られる雇用政策はフレキシブルな生涯学習が成功へのかぎになると考える「教育重視」モデルへとシフトしている（宮本 2006：160）。

日本でも遅れて1990年代後半から自国で起こった労働市場の変化によって変わってきたのである。

職業教育が日本であまり注目されなかった理由と今後の対応について、教育社会学者の本田（2013）が以下の仮説を述べている。

日本で職業教育があまり注目されなかったのは、長い間、高等学校において、普通科が75%と主流を占め、工業高校や商業高校の量的比重が小さいという背景がある（本田 2013：106）。また普遍的な市民的教養を賛美し職業教育とは企業や労働市場にひたすら適応を強いるものだという見方がある（本田 2013：97）。

さらに、学校から職業への移行が問題視される現代には社会の変化や流動性に対応するために特定の専門分野への学習を端緒・入り口・足場としても、より広い分野に応用・発展・展開できる可能性を組み込んだ柔軟な専門教育が必要である（本田 2013：191）。

もし、本田（2013）や宮本（2012）の仮説に沿って、専門学校が若者のニーズに応えれば、今でも専門学校で主流となっている学年制やクラス制

のみの画一的な職業教育だけでなく、若者を取り巻く環境の変化の中で起こった若者一人ひとりの多様なニーズに対応する柔軟な教育システムを築く必要がある。専門学校にはどのような教育政策が必要だろうか。

次にその若者一人ひとりの多様なニーズに対応する専門学校教育政策について述べることにしよう。

1.5 若者の多様なニーズに対応する教育の質向上にむけて「専門人材と就労セーフティネット追求期」

2006（平成18）年以降、徐々に専門人材養成と就労セーフティネットの構築という認識に基づき専門学校でも質向上の方策がなされていった。筆者は、これ以降を「大学追いつけ期」に続けて、「専門人材と就労セーフティネット追求期」と位置づけた。

以下に若者の多様なニーズに対応する教育の質向上を図り、若者雇用対策を狙った専門学校施策について述べることにしよう。

専門学校は、1990年代後半から起こりはじめた若者を取り巻く環境の変化に影響を受け、若者を大人につなぐ機関のひとつとして期待が集まりはじめたことを1.4で論じた。

では、若者政策のために専門学校の制度を改革する契機になったのは、いつだろうか。

専門学校が、若者政策のために制度改革される契機になったのは、2006（平成18）年「教育基本法改正」からだと考えられる。この法改正は1947（昭和21）年の制定以来初の改正となり、職業教育の重要性が盛り込まれたからである。

職業教育に関するものとして盛り込まれたものは、以下、2つあげられる。

ひとつは、第2条（教育の目標）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」と明記されたことである。もうひとつは、第3条にあらたに「生涯学習の理念」が盛り込まれたことである。ここには、「国民一人一人が、自己の人格を磨き、豊かな人生を送ることができるよう、その生涯にわたって、あらゆる機会に、あらゆる場所において学習することができ、その成果を適切に生かすことのできる社会の実現が図られなければなら

ない」としている（文部科学省 2006）。この条文には若者の社会と職業への移行、失業後あるいは、高校、大学の中途退学後の進路変更による再チャレンジのための学習も含まれている。

というのは、この法改正には、2003（平成15）年3月、中央教育審議会「新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興基本計画の在り方について」の答申が骨子となって反映されているからである。

この答申の「第1章1 教育の現状と課題」には、以下2つに関する指摘がある。

第1には、経済停滞の中での就職難等があり、創造性と活力に満ち、世界に開かれた社会を目指し、教育も諸改革と軌を一にする大胆な見直し・改革が必要だと指摘している。

また、第2には、青少年が夢を持ちにくいこと、自律心、学ぶ意欲および学力の低下があること、いじめ、不登校、中途退学、学級崩壊が依然として深刻であること。青少年の凶悪犯罪が増加していること等を指摘している。

なお、同じ2003（平成15）年に上記第1の問題に対応するような一府三省の連携によるキャリア教育、就労支援等を行う「若者自立・挑戦プラン」が始まり、翌2004（平成16）年には、第2にあげられた問題に対応するような「若者の包括的な自立支援方策に関する検討会」がスタートしている（4項）。

以上、若者を取り巻く環境の変化が起点となって、職業教育が重要であるという認識に立って教育制度に改革が起こりはじめたことがわかる。

さらに2008（平成20）年「教育振興基本計画」では専修学校（高等課程と専門課程の両方）の役割が具体的に明記された。

具体的には「キャリア教育・職業教育やものづくりなど、実践的教育の推進を図る施策のひとつとして、高校生等に専修学校の機能を活用した多様な職業体験の機会を提供することや、専門的職業人や実践的・創造的技術者の養成について、社会の変化に即応した実践的な職業教育および専門的な技術教育をおこなうことなどである。」としている（文部科学省 2008a：18）。

この教育振興基本計画を受けて、2008（平成20）

年12月、文部科学大臣は中央教育審議会総会において「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」を諮問した。フリーターや無業者が200万人を超え、新規学卒者の約半数が就職後3年以内に離職するなど、学校からの社会や職業への移行が円滑に行われているとは言いがたい状況を踏まえたもので、円滑な移行に必要な基礎的・汎用的能力の明確化、発達段階に応じた体系的なキャリア教育や各高等教育機関における職業教育の在り方について検討を求めた。

それを受けて2011（平成23）年1月、中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」の答申で、専修学校（高等課程、専門課程の両方）の教育内容の充実・振興に関する検討の必要が指摘された。

そして2011（平成23）年3月、「専修学校教育の振興方策等に関する調査研究報告～多様な学習機会の充実と教育の質向上等に向けて～」の報告書で、専修学校の機能がキャリア教育・職業教育の先導役のひとつとして発揮するための方策が明示されることになった。これ以降、専門学校においては、若者の多様なニーズに対応する教育の質向上に向けて法令整備が急ピッチで始まっていく。もちろんこのニーズには、進学 mismatches での中途退学への対応、卒業時や失業時などの職業・社会への円滑な移行の促進、就業構造の変化への対応が含まれている。

その結果、2012（平成24）年4月、「学校教育法施行規則および専修学校設置基準の一部を改正する省令」が施行され、専修学校の正規課程において、単位制や通信制を導入することが可能となった。目的は、社会人等の多様化する学習ニーズに応えるとともに、教育の機会均等に資することである。単位制では、従来の学年による教育課程区分を設けず、学習者は自己の学習ニーズに合った短期教育プログラム等の積み上げにより正課課程の修了につなげることができる柔軟な学習スタイルが可能となった。また、通信による教育をおこなう学科の設置が認められたことで、学習者が自由な時間と場所で学習機会を得られるようになっただけでなく、遠隔地での履修にも門戸を開くこととなった（専修 2015 :

23）。この省令は、専門学校で主流となっている学年制やクラス制のみの画一的な職業教育だけでなく、若者を取り巻く環境の変化の中で起こった若者一人ひとりの多様なニーズに対応する柔軟な教育システムを築く上で重要なものとなった。

以上は専門学校の教育課程について文部科学省の考え方を整理したものである。

この柔軟な教育スタイルの改革は、本田（2013）が指摘したより広い分野に応用・発展・展開できる可能性を組み込んだ柔軟な専門教育を行う環境づくりにつなげることができると考えられる。

次に専門学校の教育組織自体について文部科学省が提唱したものがある。

2013（平成25）年8月に「専修学校の専門課程における職業実践専門課程の認定に関する規程」が公布・施行された。職業実践専門課程の主な認定要件は、①修業年限2年以上、②企業等と連携体制を確保して、授業科目等の教育課程を編成、③企業等と連携して、演習・実習等を実施、④総授業時数1,700時間以上または総単位数62単位以上、⑤企業等と連携して、教員に対する研修を組織的に実施、⑥企業等と連携して、学校関係者評価と情報公開を実施となっている（文部科学省 2013）。初年度の2014年度4月は、全国で470校、1,365学科が認定されスタートし、2015（平成27）年度には、833校2,540学科になり、全国の専門学校に占める割合が29.5%となっている（文部科学省 2014a）。

これらの体制整備から、若者の多様なニーズに対応する教育の質向上のための制度改正が、急ピッチで行われたことがわかる。またこの制度改正は、社会や職業への移行が円滑に行われるよう、また就労者のキャリアラダーや再就職のための教育訓練ができる環境を整備することにつながるもので、専門学校制度改革の中核となる施策であることがわかる。

以上、専門学校において教育課程と教育組織自体の両面にわたって、専門人材と就労セーフティネット追求期の文部科学省が実施した専門学校教育施策の特徴をみた。

このような文部科学省の政策を受けて全国の専門学校それぞれが追随したと言ってよい。

こうして2006年以降は、学校教育法第1条校と同等の地位向上を目指すだけでなく、各関係者たちは若者が大人として自活できるよう、専門人材養成²⁾と就労セーフティネット機能³⁾を強化しだしたといえるだろう。本論では、この2006（平成18）年から現在までの期間を「専門人材と就労セーフティネット追求期」と称することにする。

このことは、専門学校自身が学校から職場への移行を重点課題として、今まで以上に安定的な初職を保障することと、就労における再チャレンジを支えることに真剣に取り組んでいく必要があることを意味している。深堀（2008）は、アメリカの若者や若年雇用問題の実態から導かれる、日本の若年雇用問題への示唆として、雇用の流動性を支える仕組み、安定的な初職を保障する重要性、雇用格差を未然に防ぐ取組みの必要性の3点を指摘している。

また、小杉（2009）は専門学校から職業への移行について、

専門学校の現在は、専攻と関連する資格職業を中核にしたキャリアを展開していると推察され、専門学校は「働くこと」に直結する経路として一定の役割を果たしていると結論できよう。ただし、それが専門学校への進学を決めた若者たちの期待の実現経路だとは言い切れずとしている。

さらに、乾彰夫他（2007：112=113）は、専門学校卒業が希望職種につながっても、生活の基盤形成やキャリアの展望につながらないことも少なからずおきているという。

そのため、個人の課題としてではなく、社会全体のありようが若者の働くことを左右している。専門学校経由のキャリア形成を円滑にするには、継続して広い視野からの政策運営が必要である（小杉2009）。

したがって、専門学校自体の真剣な取組みと政策運営が両輪となって専門学校生を支えることが求められているといえる。

2. 今後の専門学校に関連する若者政策と課題

ここでは、1. で述べた専門学校の教育課程と教

育組織の改革の延長線上にある資格枠組み政策について述べる。

この政策は国家の枠を超えて国際通用性を確保する職業能力基準を定めようとするものである。

とすれば、日本において中等後職業教育をにいう専門学校に大きな影響を及ぼす可能性がある。

さて、海外で進行しつつある資格枠組み策定の現状について概観してみよう。資格枠組み政策は若者の雇用確保に資するものとしてスタートした。

まず、最も早い時期からこの政策を進めたEU（欧州連合）のリスボン戦略の動きについて述べる。EUと欧州諸国は、教育と訓練に力を入れているが、全体的な経済・社会戦略の下、学校教育、職業教育訓練、高等教育、成人教育の見直しを進めている。特に、職業教育訓練、高等教育については、コペンハーゲン・プロセス、ボローニャ・プロセスと呼ばれる政策調整方式が取られている（岩田2011）。

すなわち、2000年3月のリスボン・サミットで、「より多くより良い雇用とより強い社会的きずなを伴う持続可能な経済成長を可能とする世界で最も競争力のあるダイナミックな知識基盤経済を2010年までに実現する」との経済・社会戦略（リスボン戦略）が打ち出された（岩田2011：3）。

この戦略は2010年に一度改訂され、2020年までの新経済・社会戦略「欧州2020」となった。この「欧州2020」では、教育・訓練は重要課題となっている。なお、この達成目標において、2020年までに教育からの中途者（18-24歳）比率を10%未満にすることや、基礎スキルの学習達成率の改善としてリーディング、数学、科学の学習目標を達成できなかったもの（15歳以下）を15%以下にすることが掲げられている（志田2017）。ここに社会的包摂を目指した若者政策とのつながりが見える。

次に職業能力基準を世界規模で標準化する動きについて述べる。これは若者が生涯を通じ質の高い教育・訓練へ容易にアクセスできるようにする政策の一環である。また、この基準の特徴は学んだ学校や年数でなく学習成果として何を修得したかに基づく評価になっている。そのため、このレベルに到達した証明書を取得すれば自分の到達能力証明書を取得

したことになるのである。では、第一作成世代のEU (European Union) の例を概観してみよう。

まず、義務教育修了(1レベル)から博士レベルまで(8レベル)、修業年限ごとに身に着ける①知識②スキル③コンピテンス(知識とスキルを応用する力)のレベルをEU全体として合わせている(表3)。

次に表4はEU標準資格枠組み表(2008年作成)である。これはEU各国の教育レベルの互換性を促進して国を超えて技術や資格の持ち運び(留学や雇用移動)が容易になるよう開発されている。また、若者が将来のキャリアデザインについて描きやすくなるという効果もある。これに上書きする形で2013年までにEU加盟国ごとに国家学位資格枠組みも制定した。また、日本の近隣であるアジアの諸国が制定済みまたは開発中に含まれている(制定済み:香港特別地区, マレーシア, シンガポール, タイ, フィリピン 開発中:韓国, ベトナム)。

なお、日本は制定については検討中となる。この国家資格枠組みは2015年UNESCOにおいて導入が推奨されている。2015年度現在、全世界では126カ国が導入ないし導入を検討している(表5)。この職業能力基準を世界規模で標準化する動きは、社会的包摂を目指した若者政策の一環として教育訓練体系全般の見直しを促す起爆剤となることが期待されている(岩田2011:11)。

しかし、日本への導入について専門学校においては課題がある。

この資格枠組みが日本に導入されれば、もちろん専門学校だけでなく、学校教育法第1条に掲げられる大学、高等専門学校、短期大学、高等学校に影響することになる。さらに、2019(平成31)年にあらたに新設される専門職大学⁴⁾も該当する。

ただし、専門学校は1. のはじめに示したように学校教育法第1条に掲げられるもの以外の教育施設に分類されており、仮に日本が国家資格枠組み策定を実施する場合、学校教育法第1条に分類された学校種に準ずることになるのか今のところ不透明といわざるを得ない。

UNESCOの統計研究所が2011年、日本政府との共同作業によってJapan ISCED 2011 Mappingsを

作成している。ここに専門学校はレベル5に分類されている。

またそのマップのメモには「上級卒業証書は、特定の要件に基づいて4年以上のコースを修了して与えられる。一般に、大学院入学資格(レベル7)も同時に与えられる。」と記載されている。とすれば、専門学校の場合、4年制(表2の2005年、高度専門士参照)であってもレベル5であり、4年制大学のレベル6より下に分類されている。このことは本論で示した専門学校制度の「大学追いつけ期」の変遷を考えると今後議論されるべきである。

2. で示したように国家資格枠組みの制度は、国の教育レベルの互換性を促進して国を超えて技術や資格の持ち運び(留学や雇用移動)が容易になるだけでなく、若者にとっては学習成果に基づく国際通用性のあるレベルに到達した証明を手に入れることができるという側面を持つ。したがって、専門学校4年制を卒業した若者が、学校教育法第1条に掲げられる学校以外の教育施設であることを理由に就労活動面で不利になることがあってはならない。

なぜなら専門学校は日本において専門人材養成と就労セーフティネット機能を果たし始めているからである。

この国家資格枠組みについて本稿では、専門学校制度の延長線上にあるものとして述べた。仮に日本に国家資格枠組みが制度として導入されるということになれば、その必然的な結果として起きることになるのである。

このことに対しては、広い視野からの政策策定が望まれるところである。

表3 知識, スキル, コンピテンス

観点	定義
知識	学習を通じた情報を取り入れた成果。業務または研究領域に関する事実, 原則, 理論, 実践の本体。
スキル	知識を応用し, ノウハウを使って作業(タスク)を完成させる能力。
コンピテンス	業務または研究や職業能力開発・人材開発 (professional and personal development) において, 知識, スキル, 個人的・社会的・方法論に関する能力を確実に活用できる能力。

出典：独立行政法人労働政策研究研修機構，2012，資料シリーズ 諸外国における能力評価制度：168。

表4 EU標準資格枠組み表(2008年作成)

	知識	スキル	コンピテンス
レベル	理論・事実に関する事項として記述される	認知的及び実務的な事項として記述される	責任面及び自律面の事項として記述される
レベル1	基本的な一般知識	単純な任務の遂行に必要な基本的スキル	体系化された状況における直接監督下の仕事または学習
レベル2	ある分野の仕事または学習についての基本的事実の知識	任務を遂行するための関連情報を利用でき, 単純な規則と道具を用いて日常的な問題を解決できる, 基本的な認知と実技のスキル	多少の自律性を伴う監督下での仕事または学習
レベル3	ある分野の仕事または学習についての事実, 原理, プロセスおよび一般的概念の知識な認知と実技のスキル	基本的な方法やツール, 材料, 情報を選択し適用することにより, 職務の遂行と問題解決を行うために必要とされる, ある程度の範囲内の認知的かつ実用的な技能。	業務または研究における職務を完了させる責任を負う。問題解決にあたって, 自己の行動を環境に適応させる。
レベル4	情報を利用でき, 単純な規則と道具を用いて日常的な問題を解決できる, 基本的	業務または研究の分野における特定の問題に対して解を導くために必要となる, ある程度の範囲内の認知的かつ実用的な技能。	通常は予測可能であるが, 変化のある状況の下で, 業務または研究のガイドライン(指導基準)に示されている範囲内で自己管理を実施する。他者の日常業務を監督し, 業務または研究活動の評価及び改善に何らかの責任を負う。
レベル5 (短大修了レベル)	業務または研究の対象領域の範囲内での, 総合的, 専門的, 事実及び理論的知識, ならびに, これらの知識の限界を意識すること	抽象的な問題に対して創造的な解を導くために必要となる総合的な認知的かつ実用的な技能。	予測不能な変化がある状況下での業務及び研究活動に対して管理と監督を実施する。自己及び他者の業務効率を評価するとともに発展させる。
レベル6 (大学卒業レベル)	多少の自律性を伴う監督下での仕事または学習	業務または研究の専門領域における複雑かつ予測不可能な問題を解決する際に求められる先進的で熟達度が高く, 革新的な技能。	複雑な技術的, 専門的な活動またはプロジェクトを管理し, 予測不可能な環境下での業務または研究に対する意思決定の責任を負う個人及びグループが実施する専門的な開発に関して責任を負う。

レベル7 (修士レベル)	ある分野の仕事または学術の最前線の知識を含む独創的な思考や研究の基礎としての高度な専門知識	新しい知識と手順を開発するため、異分野からの知識を統合するための研究や革新に必要な専門的な問題を解決するスキル	複雑で予測不能な、新しい戦略的アプローチを必要とする仕事または学術の状況の管理・改革専門的知識や実践への貢献およびチームの戦略的な達成度の検証に対する責任
レベル8 (博士レベル)	仕事または学術の分野における最も高度な最先端の、かつ分野間の境界についての知識	最先端の専門的スキルと技術研究や革新における重大な問題を解決し、既存の知識や専門的実践を拡張し再定義するのに必要な分析と評価を含む	価値ある権威、革新、自律性、学究的・専門的品格や研究を含む仕事または学術の最前線における新しいアイデアやプロセスの開発への持続的な貢献を示すことができる

出典：独立行政法人労働政策研究研修機構，2012，資料シリーズ 諸外国における能力評価制度：165.

表5 各国における国家資格枠組みの策定状況（2015年時点）

類型	国名
1 制定済み	英国，EU，スコットランド，南アフリカ，フランス，オーストラリア，香港特別地区，マレーシア，ニュージーランド，シンガポール，タイ，フィリピン
2 開発中	パプア・ニューギニア，トンガ，ベトナム，アルバニア，ベルギー，ボスニア，チェコ，エストニア，モンテネグロ，ポルトガル，スロベニア，トルコ，チュニジア，（アメリカ）
3 検討中	日本，中国，アフガニスタン，ブータン，カンボジア，ラオス，モンゴル，ネパール，アゼルバイジャン，ブルガリア，カザフスタン，キルギスタン，ラトヴィア，ルクセンブルク，マケドニア，スイス，ウクライナ，ウズベキスタン，コンゴ民主共和国，マダガスカル，マラウイ，モザンビーク，スワジランド，タンザニア，ウガンダ，ジンバブエ

独立行政法人労働政策研究・研修機構2012資料シリーズ 諸外国における能力評価制度：165-8.

3. まとめ

本稿では、専門学校の2005（平成17）年以前を「大学追いつけ期」とし、2006年以降を「専門人材と就労セーフティネット追求期」と位置づけた。

まず、専門学校において、2005（平成17）年以前の1975（昭和50）年の発足から2005（平成17）年までは、第1条校に追いつきながら地位向上のための活動であったと考えられる。

次に、2006（平成18）年の教育基本法改正を起点として専門人材養成とセーフティネットが政策的課題となっていったことが明らかになった。

この政策課題に対応できれば、若者の雇用をめぐる状況が悪化した現代において、若者の社会と職業への移行、失業後あるいは、高校、大学の中途退学後の進路変更による再チャレンジのための有効な就労準備機関として機能することができる。

さらに、専門学校教育改革の延長線上にあるものとして、教育訓練体系全般の見直しを促進する起爆剤となる国家資格枠組みの策定も多くの国で進んでいることを取り上げた。ところが日本に導入された場合、専門学校の4年制卒業者が就労活動面で不利になる可能性があり、広い視野での政策策定が望まれることを指摘した。

専門学校は、この教育訓練が重視される世界的な流れの中で、日本国内において若者政策に資する教育訓練体系のひとつとして、雇用の流動性を支える仕組み、安定的な初職を保障する等の重要な機能を果たすことが期待されている。

しかし、課題がないわけではない。専門学校が教育の質を高める不断の努力を継続するとともに、専門学校経由の生活の基盤形成やキャリア形成を円滑にするための政策運営が求められている。

〔注〕

1) 本稿は、志田秀史, 2017, 専門学校における中途退学危険因子と学業定着施策の研究, 法政大学博士論文の一部を加筆修正したものである。

2) 専門学校における専門人材の養成については、以下の政策が進行している。

若者を取り巻く環境の変化からはじまったキャリア教育・職業教育の振興計画を受けて、中核的専門人材の養成については、2010(平成22)年12月文部科学省の専修学校関係で、「成長分野等における中核的専門人材養成の戦略的推進事業」が政府予算に計上され、翌年2011(平成23)年から開始された(文部科学省 2011a)。

基本方針として、

「1. 経済社会の変化やグローバル化等が進む中で、我が国経済社会の一層の発展を期すためには、経済発展の先導役となる産業分野等への人材移動を円滑にすすめるとともに、それらの人材が有する専門技術を高めていくことが不可欠。

2. このため、産業界等と教育機関との連携強化を図りつつ、個々人が、自らの希望する職業生活に必要な知識・技術・技能等を生涯にわたって継続して修得し、職業能力向上を目指すことができる社会の実現を目指し、「学校」と「職場」間の円滑な選択・移動が可能となる学習システム(モデルカリキュラム基準や達成度評価の実証等)を構築するとしている。

3. 今後の具体的な方策として、

初年度である23年度の分野コンソーシアムでは、環境・エネルギー、食・農林水産、医療・福祉・健康(介護福祉、スポーツ)、クリエイティブ(ファッション)、観光、IT(クラウド、ゲーム・CG、自動車組み込み、携帯・スマートフォン)があげられたが(成長分野等 2013: 9)、これらの分野を見渡すと専門学校の得意分野が多く含まれている。当時、筆者は何度もこの事業は専門学校を中心に対象にした事業であることを文部科学省事務官から聞く機会に遭遇した。

3) 専門学校生の就労セーフティネットについては以下の政策が進んでいる。

文部科学省は、2014(平成26)年4月21日、「専修学校生への経済的支援の在り方に関する検討会」を設置した。その趣旨は、専修学校は、社会の変化に即応した実践的な職業教育により中核的専門人材を養成する教育機関として大きな役割を果たしている。このような専修学校で学ぶ意欲と能力のある者が、経済的理由により修学を断念することなく安心して学べるよう、授業料等減免補助事業を含めた経済的支援の在り方について総合的な検討をおこなうこととした(文部科学省 2016)

一方、厚生労働省では、同年3月、雇用保険法の改正により、労働者のキャリア形成支援を目的とする教育訓練給付制度が拡充された。これに伴い、従来の枠組みを引き継いだ「一般教育訓練給付金」(受講費用の2割を支給、上限10万円)に加え、より専門的・実践的な教育訓練(専門実践教育訓練)を対象とする「専門実践教

育訓練給付金」(同4割を支給、年間上限32万円、成果に応じた追加支給あり)が運用されることとなった。

専門学校の中の業務・名称独占資格養成施設と職業実践専門課程が対象となっている。

4) 専門職大学は、2019(平成31)年から開設されるあらたな大学である。目的は、深く専門の学芸を教授研究し、専門職を担うための実践的かつ応用的な能力を育成・展開することである。特長としては、社会人が学びやすい仕組みがある。前期(2年又は3年)及び後期(2年又は1年)区分制や社会人としての実務経験を能力の修得を勘案して、一定期間を修業年限に通算できることを導入していることである。なお、約2,800校が存在する専門学校業界からは十数校が申請を開始している。

引用(参考)文献

- 一般財団法人職業教育・キャリア教育財団, 2016, 「専門学校8つの分野」『一般財団法人職業教育・キャリア教育財団ホームページ』(<http://www.sgec.or.jp/scz/foundation/system/8channel.html>, 2016.8.5.)
- 岩田克彦, 2011, 『日本語版読者向けの解説, 欧州教育・訓練用語集』: 3-6.
- 植上一希, 2011, 「専門学校の教育とキャリア形成 進学・学び・卒業後」大月書店: 43-65.
- 角井宏, 1964, 「各種学校融資の開設と私立各種学校教育の振興」『文部時報』1044号, 1964年4月号.
- 乾彰夫他, 2007, 「明日を模索する若者たち: 高卒3年目の分岐—「世界都市」東京における若者の(学校から雇用へ)の移行過程に関する研究Ⅲ」首都大学東京都市教養学部人文・社会系, 東京都立大学人文学部教育学研究室『教育科学研究』No.23.
- 小杉礼子, 2009, 「専門学校から職業への移行」『叢書・はたらくこと第6巻 若者の働き方』ミネルヴァ書房: 137-9.
- 児美川孝一郎, 2005, 「第2章: フリーター・ニートとは何か」『ニート・フリーターと学力』, 佐藤洋作, 平塚真樹編, 明石書店: 72
- 志田秀史, 2017, 「若者政策と世界的に進みつつある職業能力標準化の動向」『日本リメディアル教育学会(2017年)第13回全国大会発表予稿集』43-4.
- 成長分野等における中核的専門人材養成事業企画推進委員会, 2013, 「我が国を支える分厚い中間層としての中核的専門人材養成の在り方について(基本方針)」文部科学省生涯学習政策局 (http://www.mext.go.jp/a_menu/shougai/senshuu/1319412.htm, 2016.5.24.)
- 専修学校における生徒・学生支援等に対する基礎調査委員会, 2014, 「専修学校における生徒・学生支援等に対する基礎調査」調査研究報告書: 12-13, 52.
- 専修学校制度制定40周年事業実行委員会記念誌編集委員会, 2015, 「専修学校制度40年の歩み」全国専修学校各種学校総連合会: 4-29.
- 塚原修一, 2005, 「専門学校の新たな展開と役割」『日本労

- 働研究雑誌』542号.
- 独立行政法人労働政策研究・研修機構, 2012, 「資料シリーズ 諸外国における能力評価制度」: 165-8.
- 深堀聡子, 2008, 「社会的に恵まれない層をターゲットとするアメリカの若年雇用対策—中等教育段階の職業教育と離学後の積極的雇用政策を中心に」『教育から職業へのトランジション 若者の就労と進路職業選択の教育社会学』東信堂: 97-98.
- 本田由紀, 2013, 『教育の職業的意義』ちくま新書: 104-198.
- 宮本みち子, 2006, 「若者政策の展開—成人期への移行保障の枠組み—」『思想』983号: 153-166.
- 宮本みち子, 2008, 「若者の自立支援とキャリア教育」『長岡大学ブックレット22, 現代GPシリーズ12』: 5-8.
- 宮本みち子, 2010, 「若者の変化と課題 若者問題への接近: 自立への今日的あり方をさぐる」『ビジネス・リーダー・トレンド』労働政策研究研修機構: 16.
- 宮本みち子, 2012, 『若者が無縁化する—仕事・福祉・コミュニティでつなぐ』洋泉社: 192-6
- 文部科学省, 2006, 「教育基本法改正」『文部科学省ホームページ』(http://www.mext.go.jp/b_menu/kihon/houan.htm, 2016.9.18.)
- 文部科学省, 2008a, 『教育振興基本計画』: 18
- 文部科学省, 2008b, 「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について (諮問)」『文部科学省ホームページ』(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyochukyo0/toushin/1217075.htm, 2016.9.18.)
- 文部科学省, 2011a, 「成長分野等における中核的専門人材養成の戦略的推進事業」『文部科学省ホームページ』(http://www.mext.go.jp/a_menu/shougai/senshuu/1312463.htm, 2016. 1. 22.)
- 文部科学省, 2011b, 「専修学校設置基準の概要」『文部科学省ホームページ』生涯学習政策局生涯学習推進課専修学校教育振興室 (http://www.mext.go.jp/a_menu/shougai/senshuu/06082502.htm, 2016.3.26.)
- 文部科学省, 2014a, 「職業実践専門課程サイト」『文部科学省ホームページ』(<http://syokugyo-jissen.jp/2016.9.18>.)
- 文部科学省, 2014b, 「学校基本調査」
- 文部科学省, 2016, 「専修学校生への経済的支援の在り方に関する検討会」『文部科学省ホームページ』(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shougai/031/.htm, 2016.1.22.)
- 文部科学省, 2017, 「学校教育法の一部を改正する法律案 (概要)」『文部科学省ホームページ』(http://www.mext.go.jp/b_menu/houan/an/detail/1383174.htm, 2017.8.31)
- UNESCO, 2011, “*Japan ISCED 2011 Mappings*”
(<http://uis.unesco.org/en/isced-mappings#slideout-search>, 2017.12.16)