

# 学生の「教育」と「訓練」の認識に関する研究 —本校学生のキャリア形成に伴う認識の変化を中心にして—

青 谷 法 子 (東海学園大学経営学部)  
田 中 萬 年 (職業能力開発総合大学校)  
飯 田 博 (愛知学泉大学経営学部)  
三 宅 章 介 (東海学園大学経営学部)

## I はじめに 一 問題の提示

職業能力開発総合大学校（以下、「本校」という。）と一般的の大学とは、設置目的が法的に異なる。大学は「教育基本法」のもとに「学校教育法」によってその目的が明記されている。

ところが、本校の設置目的は、大学のそれとは異なる。本校の設置根拠である「職業能力開発促進法」は、第1条において「この法律は(中略)、職業訓練及び職業能力検定の内容の充実強化及びその実施の円滑化のための施策等を総合的かつ計画的に講ずることにより、職業に必要な労働者の能力を開発し、及び向上させることを促進し、もって職業の安定と労働者の地位の向上を図るとともに、経済及び社会の発展に寄与することを目的とする。」として、職業に必要な能力を付与することを目的としている。そのため第3条の2の2にあるように、「職業訓練は、学校教育法による学校教育との重複を避け、かつ、これとの密接な関連の下に行わなければならない」と規定して学校教育法の目的や機能と明確に区別している。これは田中(2003)が言うように「教育関連法規が張り巡らされており、その規定に触れぬよう間隔をぬって労働関係法において労働者教育関係法を整備している」ためである<sup>(1)</sup>。

本校は、この目的を達成するために設立された学校であり、同法第27条においてその設置目的として、「本校は、公共職業訓練その他の職業訓練の円滑な実施その他職業能力の開発及び向上の促進に資するため、公共職業訓練及び認定職業訓練において訓練を担当する者になろうとする者（以下「職業訓練指導員」という。）又は職業訓練指導員に対し、必要な技能及びこれに関する知識を賦与することによって、職業訓練指導員を養成（中略）を総合的に行うものとする。」と規定されている。その具体的な業務は本校「案内書」<sup>(2)</sup>にあるように以下の8つの業務から成り立っている。

- ① 職業訓練指導員を養成するための訓練を行うこと
- ② 職員訓練指導員の資質向上のための研修を行うこと
- ③ 全国のモデルとなる先導的な高度職業訓練を行うこと
- ④ 職業能力の開発と向上に関する調査研究及び各種情報の提供を行うこと
- ⑤ 在職技能労働者のための通信制による職業訓練を行うこと
- ⑥ 職業訓練についての国際協力に関する業務を行うこと
- ⑦ 離転職者のための職業訓練を行うこと
- ⑧ 職業能力の開発及び向上の促進に関する相談・援助業務を行うこと

この8つの目的ないし業務の中で、①の目的は学校教育法における大学の目的と対比できるものである。この業務は、高等学校卒業者と同等の学力がある入学志願者を受け入れ、4年間の「長期課程」において職業訓練を担当する指導員を養成することである。したがって、本校に入学した学生は、「教育基本法」におけるその目的「人格の完成」を目指すのではなく（これはもともと達成できるものではないし、その達成基準もない）、労働者に現実の職業に必要な、役立つ能力を付与する指導員としての能力を培うのであり、同時に様々な職業能力開発の業務もそれとの関連で担っていくことになる。

この意味で、本校の学生たちは、「学校教育法」における一貫した法体系の中で教育を受けるのではなく、高等学校卒業後、それまでの「学校教育法」における学校からいったん切り離され、その上で、労働法体系における「職業能力開発促進法」のもとに設置された本校で「職業訓練」について学ぶことになる。そして、彼らの多くは、雇用・能力開発機構や高等技術専門校、企業等に就職し、さらにその多くが職業訓練指導員と

して労働者に対する訓練業務に携わる。

なお、学校教育においても本校においても設置目的は異なるとはいえ、両校の学生たちは知識やスキル、態度等を学んでおり、特に後者は職業を近接的に意識し、言い換えれば、それはより具体的な職務指向的な内容と特色をもつ。この点は、「教育」と「訓練」の意味や内容、その曖昧性を検討する本研究と密接に関係するといえる。

本稿における詳しい研究目的は次節に譲ることにして、本研究は、異なる法体系において共に知識やスキル、態度等を学ぶ学生たちが「教育」と「訓練」の意味と内容についてどのような認識をもっているかをアンケート調査により、統計的に研究するものである<sup>(3)</sup>。

## II 研究の概要

### 1 研究の目的

上述の問題意識によって本研究では、主として、本校における1年生から4年生までの学生がキャリア形成<sup>(4)</sup>の各段階において、仕事に関わる学習やその方法をどのように認識しているかについて研究するものである。

そのため、本研究においては、企業における従業員の学習を事例として取り上げることにした。調査対象者である本校学生、教育学部生とも、習得した能力は職業に役立つものであり、あるいは企業で生かされるものであり、そこに共通性が存在するからである。指導員は企業での就業経験のある離転職者や企業で働く在職者を指導しているために、それら受講者の教育訓練に関する事項を考えざるを得ない、という理由による。

また、本校学生たちは卒業後、その多くが県立高等技術専門校等の職業訓練指導員(以下、「指導員」という)として働くことになるが、学校のあるいは仕事上の先輩である現職指導員とどのような認識上の差異があるのか、さらに、教育学部学生とどのような認識の差があるかについても比較検討する。これは、同じ法体系における学生と指導員との差、また、教育学部生は異なる法体系における学校の学生ではあるが、将来、

指導員一教諭として対比される立場にあり、彼らとの認識差を比較検討することによって、本校学生が、「教育」と「訓練」に関してどのような認識をもっているかがいっそう明らかになるものと考える。

以上のこと踏まえ、本研究は具体的には、その3者間における次の4つの点を明らかにするものである。

- ① 本校学生、指導員、教育学部生は、企業における従業員の各学習を「教育」とみるのか、あるいは「訓練」とみるのか。また、認識上の差異があるとすれば、その判断の差はどのようなものであるのか。
- ② 企業における学習内容は、相互にどのような関連性があると認識しているのか。また、それらはどのような主成分を持つかについても検討する。
- ③ バックリーとカプルによれば、訓練は職務指向、教育は人間指向であると分類しているが、実際の学習内容はどのような要素に分けられるのか<sup>(5)</sup>。また、彼らの所論においては学習が行われている「場」の問題が考慮されていないと言ってもよい。「場」によって、学習内容への理解はどのように分けられるのか。
- ④ ①から③の分析によって、被験者間における「教育」と「訓練」とは何かを再び検討する。

### 2 調査対象者と調査時期

調査対象者は、表1のとおりである。

調査対象者全体では、822名である。本校学生は1年生～4年生までの全体で530名(62.9%、内訳は男性446名84.2%、女性84名15.8%)である。指導員は、A県立高等技術専門校に所属する120名(14.3%、男性105名87.2%、女性15名12.8%)であり、年齢は25～34歳までは、11.2%、35～44歳は19.8%、45～54歳は49.1%、55歳以上は19.8%である。教育学部生は172名(22.5%、男性143名83.1%、女性29名16.9%)である。

以下の分析においては、本校学生のキャリア形成に伴って、企業内の学習を教育と見るか、訓練とみるかという教育と訓練の認識の差異を研究するものであるから、その限りにおいて学年ごとの分析を行うこととした。教育学部生は、全国教育系の8大学(この内、私立2校)に所属するが、調査の都合上、学年別には

回収しなかった。そのため、本研究においては3者の学年ごとの比較はできない。必要に応じて3者間の比較を行う場合は、学生をまとめた530名のデータを用い、その合計と指導員、教育学部生とを

表1 調査対象者

	1年生	2年生	3年生	4年生	計
本学学生	133 (25.1)	172 (32.5)	90 (17.0)	135 (25.5)	530名 (100.0)
指導員					120名
教育学部生					172名

比較検討することとした。そのため、指導員と教育学部生の性別や年齢は多くの偏りが見られるが、その属性をまとめて分析することにした。このことを予め断つておく。

調査時期は、2003年6月中旬から3週間であるが、本校学生の1年生、3年生、4年生については9月の1か月間で行った。

### 3 調査票の内容

調査票の内容は表2のとおりである。質問項目1～10までは「新規学校卒業者の学習」内容である。11-1～20-3までの30個の質問項目は、事業所が通常行っている「一般的な学習」内容、21～30までの10個の質問項目は学習内容を抽象的に述べたものである。特に、「場」の問題についても検討するため、一般的な学習内容

表2 記述統計量（調査対象者の平均値）

	学習内容（質問項目）	調査対象者	1年生	2年生	3年生	4年生	平均	指導員	教育学部生
新規学校卒業者	1 業界資料でその現状を学ぶ	2.258	2.276	2.263	2.283	2.273	2.526	2.286	
	2 通信教育で職業人としての自覚を学ぶ	2.183	2.110	2.289	2.175	2.176	2.667	2.256	
	3 研修所で経営理念を学ぶ	2.221	2.245	2.310	2.202	2.240	2.738	2.324	
	4 研修所で会社概要を学ぶ	2.336	2.316	2.466	2.420	2.374	2.722	2.354	
	5 研修所で日本経済を学ぶ	2.400	2.481	2.529	2.426	2.456	2.699	2.572	
	6 研修所で販売技術を学ぶ	1.720	1.763	1.841	1.918	1.804	1.897	1.649	
	7 販売店で販売実習をする	1.476	1.667	1.494	1.610	1.574	1.514	1.508	
	8 研修所でエチケットやマナーの考え方を学ぶ	2.228	2.255	2.153	2.244	2.226	2.363	2.208	
	9 仕事を通じてエチケットやマナーを学ぶ	1.896	1.928	1.862	2.040	1.934	1.843	1.865	
	10 有名シェフからテーブルマナーを学ぶ	2.183	2.033	1.929	2.053	2.055	2.126	2.097	
一般的学習	11-1 異動のため研修所で新しい専門知識を学ぶ	1.944	2.109	2.140	2.107	2.070	2.388	2.283	
	11-2 異動のため仕事を通じて新しい技術を習得する	1.500	1.690	1.494	1.762	1.622	1.680	1.530	
	11-3 異動のため仕事を通じて新しい技能を習得する	1.417	1.682	1.435	1.690	1.570	1.485	1.542	
	12-1 研修所でより高度な専門知識を学ぶ	2.111	2.134	2.128	1.984	2.087	2.364	2.346	
	12-2 仕事を通じてより高度な技術を習得する	1.475	1.581	1.477	1.659	1.554	1.635	1.449	
	12-3 仕事を通じてより高度な技能を習得する	1.504	1.545	1.539	1.667	1.562	1.485	1.506	
	13-1 研修所で機械（旋盤など）工作法を学ぶ	1.813	1.792	1.721	1.730	1.769	1.810	1.780	
	13-2 仕事を通じて機械（旋盤など）工作法を学ぶ	1.629	1.689	1.459	1.600	1.610	1.422	1.506	
	13-3 通信教育で機械（旋盤など）工作法を学ぶ	2.082	2.058	1.964	1.935	2.016	2.350	2.260	
	14-1 研修所で接客のことば遣いを学ぶ	2.172	2.410	2.241	2.130	2.247	2.228	2.142	
一般的学習	14-2 仕事を通じて接客のことば遣いを学ぶ	1.879	1.916	1.663	1.891	1.856	1.646	1.634	
	14-3 通信教育で接客のことば遣いを学ぶ	2.458	2.415	2.302	2.274	2.370	2.561	2.483	
	15-1 研修所で英会話を学ぶ	2.304	2.367	2.250	2.192	2.286	2.520	2.332	
	15-2 仕事を通じて英会話を学ぶ	1.833	1.765	1.747	1.965	1.829	1.786	1.840	
	15-3 通信教育で英会話を学ぶ	2.521	2.444	2.366	2.308	2.416	2.674	2.609	
	16-1 研修所で英文レターの書き方を学ぶ	2.238	2.252	2.179	2.182	2.217	2.410	2.221	
	16-2 仕事を通じて英文レターの書き方を学ぶ	1.795	1.741	1.741	1.991	1.815	1.722	1.743	
	16-3 通信教育で英文レターの書き方を学ぶ	2.439	2.360	2.415	2.300	2.375	2.639	2.500	
	17-1 研修所でプレゼンテーションの仕方を学ぶ	1.937	2.072	2.149	2.048	2.045	2.284	2.021	
	17-2 仕事を通じてプレゼンテーションの仕方を学ぶ	1.661	1.762	1.802	1.939	1.786	1.677	1.642	
学習	17-3 通信教育でプレゼンテーションの仕方を学ぶ	2.291	2.318	2.325	2.193	2.281	2.568	2.401	
	18-1 研修所でWord・Excel等の使い方を学ぶ	2.110	2.052	1.906	2.008	2.030	2.293	2.080	
	18-2 仕事を通じてWord・Excel等の使い方を学ぶ	1.680	1.641	1.621	1.812	1.689	1.753	1.649	
	18-3 通信教育でWord・Excel等の使い方を学ぶ	2.295	2.347	2.306	2.122	2.269	2.490	2.389	
	19-1 研修所で法律実務を学ぶ	2.218	2.195	2.205	2.026	2.161	2.560	2.301	

では「研修所（学校でいえば教室）」、「仕事を通じて（同実習）」及び自学習による「通信教育（同自習）」の3つの場面を想定した。それぞれの質問項目数は、第1の場面は、11-1、12-1、13-1、14-1、15-1、16-1、17-1、18-1、19-1、20-1の10個、第2の場面は、11-2／3、12-2／3、13-2、14-2、15-2、16-2、17-2、18-2、19-2、20-2の12個、第3の場面は、13-3、14-3、15-3、16-3、17-3、18-3、19-3、20-3の8個である。

以上50個の質問項目に対して、「教育」という語の使用が適切である場合は「はい」、適切でない場合は「いいえ」、訓練が適切である場合は「はい」、適切でない場合は「いいえ」の2つずつ、計4つの回答を設けた。「教育」と「訓練」以外の言葉では、例えば「能力開発」、「研修」、「人材育成」などの同義語があるが、これらは企業内における人材育成の総称的な語であることが一般的であるため、本研究では「他者に対して能力の向上を図る行為や行動」をひとまず「教育」と「訓練」の二者であることに限定している<sup>(6)</sup>。

また、それぞれの質問に対して肯定的、背反的判断をより明確にするため、「必ず（教育と訓練の）二つとも回答」するよう依頼した。回答には教育・訓練が二つとも「はい」、教育が「はい」・訓練が「いいえ」、教育が「いいえ」・訓練が「はい」、教育が「いいえ」・訓練が「いいえ」の4通りの組み合わせが可能であり、それは、それぞれ「教育・訓練である」「教育である」「訓練である」「どちらにも当たらない」の4通りの判断がなされたとみなすことができる。

#### 4 スケールについて

この4通りの回答のうち、「どちらにも当たらない」という割合は全ての質問項目において最も少なく、これを欠損値として扱ってもそれほど影響はなく、また、カテゴリカル主成分分析の分析結果も問題ないと判断できる<sup>(7)</sup>。したがって、以降の分析は「どちらにも当たらない」の回答を削除することにした<sup>(8)</sup>。

そのため、この質問票は教育と訓練の二つの見方から回答する質問票であるにもかかわらず、実際には「教育・訓練が適切である」「教育が適切である」「訓練が適切である」の3つの見方から回答する質問票と同じであると考えられる。また、「教育・訓練が適切である」の回答は、その質問に対し積極的に双方を含んでいる場合と、消極的に「どちらか分からぬ」という二つの判断が考えられるものと言ってもよい。そのため、「教育が適切である」と「教育が適切ではない」の間に「どちらとも言えない」を配置することにし、

「教育が適切である」「どちらとも言えない」「教育が不適切である」に対してそれぞれ3点、2点、1点を配点する順序スケールとしたことにした。

なお、「どちらにも当たらない」を削除したため、回答の判断には「教育」と「訓練」だけが存在し、「教育が適切である」は「訓練が不適切である」、「教育が不適切である」は「訓練が適切である」がその背後にあり、教育と訓練は表裏一体となっている。

### III 分析結果

#### 1 平均値（記述統計量）の概要

表2は、3段階評価の平均値を求めたものである。この表は、次のような最も基礎的な特徴を示している。

- ① 2.0以上は「教育」（「訓練」でない）と回答する傾向が多く、2.0以下は「訓練」（「教育」でない）と回答する傾向が多い分野である（以下、前者は「教育分野」、後者は「訓練分野」とする）。1年生から4年生、指導員、教育学部生の3者が共に2.0以上のものは、全50個の質問項目のうち、23個（46%）であった。一方、3者ともに2.0以下のものは21個（42%）であった。残りの8個（16%）は調査対象者のいずれかが2.0以上ないし2.0以下であり、判断が分かれていた。
- ② 1から10までの質問は、新規学校卒業者の学習内容である。全学生、指導員、教育学部生の3者は10個のうち7個を「教育分野」と判断し、「6販売技術」「7販売実習」「9仕事マナー」（質問内容が長いので、以下、このような簡略化した表記方法とする）は「訓練分野」と判断している。しかし、同様なマナーに関する項目であっても「10テーブルマナー」は「教育」と判断されていた。
- ③ 11-1から20-3の30個の質問は、「仕事を離れて」行う学習と「仕事を通して」行う学習を示している。このうち、11-2、11-3、12-2、12-3、13-2、14-2、15-2、16-2、17-2、18-2、19-3、20-2の12個はいずれも「仕事を通して」行う学習内容である。1年生から4年生までとその全体（全学生）、指導員、教育学部生ともこれらは全て2.0以下であり、「訓練分野」と判断していた。研修所等で「仕事を離れて」行う学習は11-1、12-1、13-1、14-1、15-1、16-1、17-1、18-1、19-1、20-1の10個である。「20-1研修リーダー」以外において、全学生、指導員、教育学部生とも「13-1研修工作」は「訓練分野」と判断し、残りは「教育分野」とみなしていた。また、13-3、14-3、15-3、

- 16-3、17-3、18-3、19-3、20-3の8個は通信教育を示しているが、これも「教育分野」とみなしていた。
- ④ 21から30までの質問は学習を総合的にまとめたものである。1年生から4年生、全学生、指導員、教育学部生とも21、22、24、25、29の5つは「教育分野」であり、23、26、27、28、30の5つは「訓練分野」と判断されていた。このうち、「24教養知識」は調査対象者全てにおいて平均値が最も高く、とりわけ教育学部生は2.669であった。これは全50項目中最も大きい値であった。また、「28練習作業」は最も1に近く「訓練分野」という判断がなされ、特に教育学部生にこの傾向が強く認められた。
- ⑤ 50個の質問において、1年生から4年生までの平均値を比較しどの学年が最も高い平均点または最も低い平均点を示しているかを求めた。その結果、1年生は「教育分野」6個と「訓練分野」18個、2年生ではそれぞれ13個と4個、3年生では13個と14個、4年生では18個と14個であった。1年生では最も「訓練」と判断される傾向が強く、学年を経るごとにその傾向は「教育」寄りに移行してきている。高学年になると、「教育分野」と「訓練分野」の意味や内容が区分できるようになるのではないか、と考えられる。因みに、3者間での比較においては、全学生は13個と25個、指導員は30個と9個、教育学部生は7個と15個である。教育学部生は1年生とほぼ同様な理解度であった。指導員は「教育分野」ではより3に近く、「訓練分野」ではより1に近い判断をしていた。
- ⑥ 全学生と指導員の平均値を比較すると、全体では50個の質問項目のうち、学生が「教育分野」、指導員も「教育分野」と判断した個数は28個(56%)、共に「訓練分野」と判断した個数は21個(42%)、学生が「訓練分野」、指導員が「教育分野」というのは「20-1研修所リーダー」1個(2%)であった。また、これを除いた49個の質問項目において、平均値の差「全学生-指導員」を求めるとマイナスの質問項目は34個(69.4%)、プラスは15個(30.6%)であった。この内訳は、「教育分野」ではマイナスの場合は25個、プラスは3個、「訓練分野」では、マイナスは9個、プラスは12個であった。このことから、「教育分野」では指導員がより教育と認識する割合は89.3%(25/28)、全学生は10.7%(3/28)である。「訓練分野」では、指導員が全学生よりも、より「訓練」と認識する割合は42.9%、全学生は57.1%であった。
- ⑦ 同様に、指導員と教育学部生とを比較すると、全

ての項目において判断の傾向は一致していた。平均値2以上の「教育」と判断された項目は29個あり、そのうち指導員の平均値が大きかったものは25個であった。「訓練」と判断された21項目のうち、平均値で指導員が小さかったものは7つであった。

- ⑧ さらに、全学生と教育学部生とを比較すると、全学生が「教育分野」、教育学部生も「教育分野」と判断した個数は28個(56%)、共に「訓練分野」と判断した個数は22個(44%)である。全学生と指導員の場合と異なり、全学生と教育学部生との間には有意な質問項目は見られなかった、と言ってもよい。平均値の差「全学生-教育学部生」を計算すると、マイナスの質問項目は33個(66%)、プラスの質問項目は17個(34%)であり、この内訳は、「教育分野」ではマイナスの場合は22個、プラスは6個、「訓練分野」では、マイナスは11個、プラスは11個であった。このことから「教育分野」では、教育学部生が3に近い「教育分野」と認識する割合は78.6%(22/28)であり、全学生は21.4%(6/28)である。「訓練分野」では、全学生、教育学部生とも50%であった。
- ⑨ 「一般的学習」30個の中には「仕事を通じて」の12個の学習が存在する。これについて1年生と4年生を比較すると、この12個は共に「訓練分野」であると認識されており、平均値においては4年生が11個(13-2を除き)について1年生を上回っていた。他の18項目は、「仕事から離れて」の学習を前提とする。そのうち12個は共に「教育分野」と判断されていた。30項目のうち、1年生の平均値の範囲は1.417～2.521、一方4年生は1.600～2.308であり、4年生では、「訓練分野」も「教育分野」も「どちらとも言えない」に近い判断がなされていた。

このような結果から、1年生から4年生、全学生、指導員、教育学部生の「教育」と「訓練」に関する認識の傾向には全般的には共通点が認められたものの、それぞれの平均値にはわずかながら差異が認められた<sup>(9)</sup>。

そこで、キャリア形成に伴い平均値に差がみられるかどうかについて明らかにするために以下の統計的分析を行った。

## 2 調査対象者の認識の差異についての分析

### (1) キャリア形成に伴う差異

表3は、学年ごとに判断に差があるのかどうかを見るために、学年と「教育が適切」「どちらともいえない<sup>(10)</sup>」「教育が適切でない」の分割表を作成し、クラスカル-ウォリス順位和検定を行い、有意であった質

表3 キャリア形成における差の検定

質問	カイ2乗値	自由度	漸近有意確率
11-2 仕事技術	14.528	3	0.002**
11-3 仕事技能	17.758	3	0.000**
14-1 研修言葉	12.752	3	0.005**
16-2 仕事レター	8.306	3	0.040*
17-2 仕事プレゼン	8.722	3	0.033*
18-2 仕事WE	6.334	3	0.096*
26 専門技術	13.816	3	0.003**

注1. この検定はクラスカルーウィスの順位和検定による。

2 \* :  $P < 0.05$ 、 \*\* :  $P < 0.01$

問項目を掲げたものである。

これによると、学年別で有意な質問項目は、1%水準では「11-2仕事技術」「11-3仕事技能」「14-1研修言葉」「26専門技術」の4項目、5%水準では「16-2仕事レター」「17-2仕事プレゼン」「18-2仕事WE」の3項目であった。これらの7項目に共通する点は、いずれも技術や技能、コミュニケーションに関わる内容であり、特に11-2、11-3、16-2、17-2、18-2の5つは「仕事を通じて」の学習であり、OJTに関わるものである。

## (2) キャリア形成に伴う平均値の差の検定

次にキャリア形成ごとに、学生たちの教育と訓練に対する認識はどのように変わるかについての分析を平均値の差の検定によって試みた<sup>(11)</sup>。

表4は、キャリア形成に伴う平均値の差の検定を行ったものである。この表から、学年間の有意差をみると、「1年生－2年生」では「7販売実習」「11-2仕事技術」「11-3仕事技能」「14-1研修所言葉」の4個、「2年生－3年生」では「11-2仕事技術」「11-3仕事技能」「13-2仕事工作」「14-2仕事言葉」「24職業知識」の5個、「3年生－4年生」では「11-2仕事技術」「11-3仕事技能」「13-2高度技術」「14-2仕事言葉」「15-2仕事会話」「16-2仕事レター」「18-2仕事WE」「19-3通信法律」「24職業知識」「26専門技術」の10個、計19個(50個の質問項目のうち38%)であった。そのうち、「1年生－2年生」の「14-1研修所言葉」、「2年生－3年生」の「24職業知識」、「3年生－4年生」の「19-3研修所法律」「24職業知識」の4個は「教育分野」であり、他の15個は「訓練分野」に属していた。このことにより、学年の進行に伴い判断のされ方には有意な変化が起こると言える。

さらに、最も学年差のある「4年生－1年生」を比

較すると、有意な判断は「6販売技術」「11-2仕事技術」「11-3仕事技能」「12-2高度技術」「12-3高度技能」「15-3通信会話」「17-2仕事プレゼン」「23遂行能力」「26専門技術」「27経験熟練」の10個であった。続いて「4年生－2年生」では「14-1研修所言葉」「15-1研修所会話」「15-2仕事会話」「16-2仕事レター」「18-2仕事WE」「18-3通信会話」「26専門技術」「27経験熟練」の8個(この内、「27経験熟練」は「等分散を仮定する」場合のみである)、また「1年生－3年生」は「10テーブルマナー」「14-2仕事言葉」「17-1研修所プレゼン」「18-1研修所WE」「30相応行動」の5個であった。

これら5個のうち、3個は「分野」が異なる場合においての有意な判断である。すなわち、表2のとおり、「10テーブルマナー」と「18-1研修WE」では、1年生は「教育分野」、3年生は「訓練分野」、「17-1研修所プレゼン」は1年生は「訓練分野」、3年生は「教育分野」となっている。このような判断の相違は、「1年生－3年生」に固有なものである。

学年差をみると、「訓練分野」と「教育分野」の中で、どのような平均差が生じているかは、全学生たちの学習に対する判断がどのように変化しているかを示す指標であると考えられる。それを時系列的にみたのが、表5の「1年生－2年生」、「2年生－3年生」、「3年生－4年生」の平均差の傾向性である。これによって、判断の変化の傾向を以下に挙げるような8つのタイプに分類した。

①タイプ1：このタイプが最も多い。平均値は2年生にかけて下がり、3年生にかけて上昇し、4年生になって再び下がる。全部で13個あり、「教育分野」では4個、「訓練分野」では8個あった。「職場内」の技術や技能、マナー等の学習にこの傾向が見られた。表3によれば、「9仕事マナー」は4年生だけが「教育分野」であった。

②タイプ2：平均値は2年生にかけて下がり、3年生でも下がり、4年生になり上昇する。このタイプは2番目に多い。「訓練分野」では2個、「教育分野」では4個みられた。研修所や通信教育による学習が多く、「11-1研修所専門」「17-1研修所プレゼン」は1年生だけが「訓練分野」であり、2年生、3年生、4年生では「教育分野」であった。

③タイプ3：平均値は2年生と3年生にかけて上昇し、4年生で下がるタイプである。「訓練分野」で5個あり、「教育分野」ではこのタイプはみられなかった。

表4 キャリア形成に伴う平均値の差の検定

	1年生 - 2年生		2年生 - 3年生		3年生 - 4年生		4年生 - 1年生		4年生 - 2年生		1年生 - 3年生	
	平均値の差	有意確率	平均値の差	有意確率	平均値の差	有意確率	平均値の差	有意確率	平均値の差	有意確率	平均値の差	有意確率
1 資料現状	-0.019	0.778	0.014	0.839	-0.021	0.852	0.026	0.796	0.007	0.988	-0.005	0.967
2 職業自覚	0.073	0.453	-0.179	0.095	0.114	0.290	-0.007	0.943	0.066	0.500	-0.107	0.331
3 経営理念	-0.024	0.769	-0.065	0.526	0.109	0.307	-0.020	0.830	-0.044	0.620	-0.089	0.375
4 会社概要	0.020	0.845	-0.150	0.148	0.046	0.659	0.084	0.372	0.104	0.269	-0.130	0.209
5 日本経済	-0.081	0.352	-0.049	0.635	0.103	0.304	0.026	0.782	-0.054	0.509	-0.129	0.216
6 販売技術	-0.043	0.625	-0.078	0.414	-0.077	0.455	0.198	0.029	0.155	0.072	-0.121	0.228
7 販売実習	-0.190	0.015	0.172	0.057	-0.115	0.206	0.134	0.090	-0.057	0.473	-0.018	0.823
8 研修所マナー	-0.027	0.801	0.102	0.341	-0.091	0.364	0.016	0.854	-0.011	0.944	0.075	0.471
9 仕事マナー	-0.032	0.790	0.066	0.576	-0.178	0.085	0.144	0.124	0.112	0.195	0.034	0.750
10 テーブルマナー	0.151	0.100	0.104	0.353	-0.124	0.266	-0.131	0.202	0.020	0.784	0.255	0.023
11-1研修所知識	-0.165	0.089	-0.031	0.71	0.033	0.742	0.163	0.091	0.002	0.971	-0.196	0.062
11-2仕事技術	-0.190	0.029	0.196	0.047	-0.268	0.003	0.262	0.001	0.072	0.342	0.006	0.948
11-3仕事技能	-0.264	0.002	0.247	0.012	-0.255	0.004	0.273	0.000	0.009	0.837	-0.018	0.827
12-1研修専門	0.023	0.851	0.006	0.998	0.144	0.161	-0.127	0.187	-0.150	0.111	-0.017	0.872
12-2高度技術	-0.106	0.234	0.105	0.303	-0.182	0.043	0.183	0.022	0.077	0.303	0.001	0.987
12-3高度技能	-0.041	0.685	0.006	0.969	-0.127	0.159	0.163	0.046	0.121	0.108	-0.035	0.681
13-1研修工作	0.020	0.803	0.072	0.453	-0.009	0.924	-0.082	0.362	-0.062	0.468	0.092	0.360
13-2仕事工作	-0.060	0.491	0.230	0.016	-0.141	0.126	-0.029	0.730	-0.089	0.297	0.170	0.068
13-3通信工作	0.024	0.804	0.093	0.390	0.029	0.795	-0.146	0.140	-0.122	0.190	0.118	0.307
14-1研修言葉	-0.238	0.004	0.169	0.067	0.111	0.262	-0.042	0.642	-0.280	0.001	-0.070	0.487
14-2仕事言葉	-0.037	0.710	0.253	0.022	-0.228	0.021	0.012	0.902	-0.025	0.795	0.216	0.047
14-3通信言葉	0.043	0.642	0.113	0.277	0.029	0.787	-0.184	0.055	-0.141	0.129	0.155	0.142
15-1研修会話	-0.063	0.466	0.117	0.227	0.058	0.565	-0.112	0.218	-0.175	0.045	0.054	0.590
15-2仕事会話	0.069	0.476	0.018	0.865	-0.218	0.047	0.132	0.198	0.201	0.036	0.086	0.441
15-3通信会話	0.077	0.378	0.078	0.440	0.058	0.583	-0.212	0.021	-0.135	0.133	0.155	0.125
16-1研修レター	-0.014	0.878	0.073	0.468	-0.003	0.976	-0.056	0.563	-0.070	0.439	0.059	0.581
16-2仕事レター	0.054	0.582	0.000	0.997	-0.250	0.011	0.196	0.061	0.250	0.009	0.054	0.622
16-3通信レター	0.079	0.397	-0.055	0.606	0.115	0.284	-0.139	0.147	-0.060	0.526	0.024	0.817
17-1研修プレゼン	-0.135	0.124	0.078	0.419	0.101	0.309	0.112	0.225	-0.024	0.796	-0.213	0.025
17-2仕事プレゼン	-0.100	0.261	-0.041	0.684	-0.137	0.199	0.278	0.004	0.178	0.056	-0.141	0.167
17-3通信プレゼン	-0.027	0.780	-0.007	0.944	0.132	0.224	-0.098	0.326	-0.125	0.188	-0.034	0.758
18-1研修W・E	0.059	0.492	0.146	0.137	-0.102	0.309	-0.102	0.247	-0.044	0.608	0.204	0.043
18-2仕事W・E	0.040	0.649	0.020	0.828	-0.191	0.038	0.132	0.148	0.171	0.047	0.060	0.544
18-3通信W・E	-0.052	0.580	0.041	0.701	0.184	0.093	-0.173	0.074	-0.225	0.015	-0.011	0.923
19-1研修法律	0.024	0.792	-0.010	0.919	0.179	0.087	-0.193	0.050	-0.169	0.067	0.014	0.891
19-2仕事法律	-0.082	0.385	0.022	0.830	0.018	0.869	0.043	0.670	-0.040	0.677	-0.060	0.576
19-3通信法律	0.008	0.929	-0.089	0.353	0.220	0.032	-0.139	0.169	-0.131	0.155	-0.081	0.443
20-1研修リーダー	0.085	-0.367	0.017	0.865	0.043	0.678	0.025	0.795	-0.060	0.512	-0.068	0.527
20-2仕事リーダー	-0.080	0.380	0.081	0.415	-0.087	0.369	0.086	0.347	0.005	0.953	0.001	0.992
20-3通信リーダー	-0.017	0.872	-0.093	0.409	0.183	0.098	-0.072	0.482	-0.089	0.375	-0.110	0.338
21人間形成	-0.021	0.821	0.179	0.075	-0.130	0.218	-0.028	0.782	-0.049	0.604	0.158	0.137
22職業倫理	-0.115	0.211	0.471	0.071	0.033	0.747	0.012	0.903	0.104	0.247	-0.044	0.674
23遂行能力	0.013	0.878	-0.078	0.424	-0.092	0.353	0.183	0.044	0.169	0.055	-0.091	0.357
24職業知識	0.083	0.290	-0.175	0.044	0.204	0.018	-0.113	0.158	-0.030	0.713	-0.091	0.273
25専門知識	0.022	0.809	-0.174	0.075	0.085	0.363	0.067	0.447	0.089	0.298	-0.153	0.128
26専門技術	0.028	0.709	0.013	0.881	-0.272	0.004	0.232	0.005	0.260	0.001	0.041	0.636
27経験熟練	-0.020	0.788	-0.058	0.505	-0.102	0.284	0.181	0.030	0.161	0.048	-0.079	0.368
28課返作業	-0.031	0.700	0.002	0.979	-0.129	0.162	0.158	0.065	0.127	0.121	-0.029	0.753
29論理思考	-0.025	0.778	0.029	0.770	0.028	0.772	-0.033	0.714	-0.057	0.501	0.004	0.968
30相応行動	-0.108	0.179	-0.148	0.107	0.120	0.205	0.136	0.106	0.028	0.732	-0.256	0.007

注1. 「平均値の差」は、例えば「1～2年生」は表2の1年生から2年生を引いた値である。

2. この表の検定量は「等分散を仮定している」場合である。「等分散を仮定しない」場合も有意確率はほぼ同じであり、したがって、同じ有意水準で有意であるため、この表では割愛している。なお、「4～2年生の「27経験熟練」は「等分散を仮定しない」場合は、有意確率0.050で同5%で有意でない。これらは紙面の関係から割愛している。」

3. ■■■ : P&lt;0.05、■■■ : P&lt;0.01。(両側検定である。紙面の関係から\*印で表示していない。)

全7個のうち、「職場内」でのコミュニケーション学習が4個みられた。「10テーブルマナー」と「18-1研修所WE」は3年生だけが「訓練分野」であった。このタイプは3番目に多い。

④タイプ4：平均値は2年生にかけて上昇し、3年生に下がり、4年生で再び上昇するタイプである。7個の質問項目全てが「教育分野」に属している。こ

のタイプは、研修所や通信教育などの「職場外」の学習だけである。

⑤タイプ5：平均値は2年生にかけて下がり、3年生と4年生にかけて上昇するタイプである。「訓練分野」で1個、「教育分野」で5個みられた。このタイプの特色も、タイプ4と同様に、「職場外」の学習が多くみられた。「12-1研修所専門」は4年生だけが

表5 キャリア形成に伴う平均値の傾向性

タイプ	傾向性	質問項目
1	↖ ↗ ↘	[1資料現状、7販売実習、8研修所マナー、9仕事マナー、11-2仕事技術、11-3仕事技能、12-2仕事技術、12-3高度技能、13-2仕事工作、16-1研修所レター、20-2仕事リーダー、21人間形成、29課題作業]、(計13個)
2	↖ ↘ ↗	[3経営理念、5日本経済、11-1研修所専門、14-2仕事言葉、17-1研修所プレゼン、17-3通信プレゼン、20-3通信リーダー、30相談行動]、(計8個)
3	↗ ↗ ↘	[13-1研修所工作、10テーブルマナー、15-2仕事会話、16-2仕事レター、18-1研修所WE、18-2仕事WE、26専門知識]、(計7個)
4	↗ ↘ ↗	[2職業自覚、4会社概要、16-3通信レター、19-1研修所法律、19-3通信法律、24職業知識、25専門知識]、(計7個)
5	↖ ↗ ↗	[12-1研修所専門、14-1研修言葉、15-1研修会話、18-3通信WE、20-1研修所リーダー、22職業倫理、29論理思考]、(計7個)
6	↖ ↘ ↘	[6販売技術、17-2仕事プレゼン、23達成能力、27経験熟練]、(計4個)
7	↗ ↗ ↗	[13-3仕事工作、14-3通信言葉、15-3通信会話]、(計3個)
8	↗ ↗ ↘	[19-2仕事法律]、(計1個)

注1. ■は、キャリア形成過程の全てが「訓練分野」である。□は「教育分野」である。その他のものは、キャリア形成に伴って、「教育分野」になったり「訓練分野」になったりしている。

2. 【傾向性】の最初の矢印は「1年生から2年生」、次は「2年生から3年生」、最後は「3年生から4年生」を示している。また、「↖」は前学年に比べてマイナスを、「↗」はプラスを示している。例えば、1年生が1.720、2年生が1.763の場合は「↗」であり、-0.43になる。これは、両方とも「訓練分野」があるので、2年生になると「どちらともいえない」あるいは、「教育分野」に近くなる、ということを示している。

「訓練分野」であった。

⑥タイプ6：平均値は2年生、3年生、4年生にかけていずれも下降するタイプであり、4個の全てが「訓練分野」に属している。学習内容は技術や技能の分野であり、キャリア形成に伴って、いっそう「訓練」に近くなる傾向がみられた。

⑦タイプ7：タイプ6とは逆のタイプである。2年生、3年生、4年生と学年進行ごとに平均値が上昇するタイプである。3個のうち、2つが「教育分野」に属しており、いずれも通信教育による言葉の学習に関するものであった。キャリア形成に伴い、これらは3に近い「教育分野」になっていく。「13-3通信工作」は1・2年生が「教育分野」、3・4年生が「訓練分野」であった。

⑧タイプ8：平均値は2年生にかけて上昇し、3年生、4年生にかけて下降するタイプである。「19-2仕事法律」だけであり、「訓練分野」に属する。質問項目は一つしかなく、最も少ないタイプである。

### (3) 全学生と指導員および教育学部生の平均値の差の検定

表6は全学生と指導員の平均値の差の検定の結果を示したものである。50個の質問項目のうち、有意なものは27個あり、このうち、全学生と指導員が共に「教育分野」であったのは20個、「訓練分野」は6個、全学生が「訓練分野」、指導員が「教育分野」は1個であった。そのうち5%で有意なものは7個、1%で有

意なものは20個であった。

表6で得られた結果から再び表2を参照すると、「訓練分野」におけるマイナスは、指導員がより2に近く、「教育分野」においてはより3に近いことを示している。27個の質問項目のうち22個(81.5%)がマイナス、プラスは5個(18.5%)であった。指導員は教育的判断が強い、と言える。

表7は全学生と教育学部生平均値の差の検定の結果を示したものであり、50個の質問項目のうち、有意差の認められたものは水準5%で「14-1研修所言葉」の1つだけであった。

全学生と教育学部生の判断の傾向には共通点が多くあったと言える。

(4) 「一般的学習」に対する「場」の影響による認識差  
表2の「11-1」から「12-1」までの「一般的学習」は、学習が行われる場所についての内容を示している。これは学習内容が同じであっても、学習が研修所や教室、職場で仕事を通して、あるいは通信教育等によって、さらに、仕事から離れる事によって、「教育」か「訓練」かの認識に差異が生じるのでないかを検討するものである。

11-1～20-3の10組の質問項目は、「研修所」「仕事を通じて」「通信教育」の3つずつの組み合わせになっている。この1つのグループの全ての組み合わせは3通りあり、したがって全部で30個の組み合わせができる。この全ての組み合わせに対して、全学生、指導員、

表6 全学生と指導員の平均値の差の検定

質問項目	分野	平均値の差	有意確率	質問項目	分野	平均値の差	有意確率
1 資料現状	EE	-0.252	0.003 **	16-1 研修レター	EE	-0.193	0.018 *
2 職業自覚	EE	-0.491	0.000 **	16-2 仕事レター	TT	0.094	0.275
3 経営理念	EE	-0.498	0.000 **	16-3 通信レター	EE	-0.264	0.001 **
4 会社概要	EE	-0.347	0.000 **	17-1 仕事プレゼン	EE	-0.239	0.003 **
5 日本経済	EE	-0.243	0.002 **	17-2 仕事プレゼン	TT	0.109	0.192
6 売壳技術	TT	-0.093	0.231	17-3 通信プレゼン	EE	-0.287	0.001 **
7 売壳実習	TT	0.060	0.387	18-1 研修WE	EE	-0.263	0.001 **
8 研修所マナー	EE	-0.137	0.084	18-2 仕事WE	TT	-0.064	0.414
9 仕事マナー	TT	0.091	0.274	18-3 通信WE	EE	-0.221	0.008 **
10 テーブルマナー	EE	-0.071	0.426	19-1 研修法律	EE	-0.399	0.000 **
11-1 研修専門	EE	-0.319	0.000 **	19-2 仕事法律	TT	-0.088	0.302
11-2 仕事技術	TT	-0.058	0.439	19-3 通信法律	EE	-0.288	0.000 **
11-3 仕事技能	TT	0.085	0.238	20-1 研修リーダー	TE	-0.446	0.000 **
12-1 研修専門	EE	-0.276	0.001 **	20-2 仕事リーダー	TT	-0.035	0.665
12-2 高度技術	TT	-0.081	0.265	20-3 通信リーダー	EE	-0.357	0.000 **
12-3 高度技能	TT	0.076	0.276	21 人間形成	EE	-0.131	0.108
13-1 研修工作	TT	-0.040	0.598	22 商業倫理	EE	-0.071	0.377
13-2 仕事工作	TT	0.188	0.010 *	23 職務遂行能力	TT	-0.161	0.041 *
13-3 通信工作	EE	-0.333	0.000 **	24 職業知識	EE	-0.079	0.254
14-1 研修言葉	EE	0.020	0.797	25 専門知識	EE	0.004	0.955
14-2 仕事言葉	TT	0.210	0.014 *	26 専門技術	TT	-0.068	0.327
14-3 通信言葉	EE	-0.192	0.019 *	27 経験熟練	TT	0.176	0.012 *
15-1 研修会話	EE	-0.234	0.003 **	28 練習作業	TT	0.190	0.006 **
15-2 仕事会話	TT	0.043	0.617	29 論理指向	EE	0.002	0.981
15-3 通信会話	EE	-0.258	0.001 **	30 相応行動	TT	0.143	0.047 *

注1. 「等分散を仮定する」場合と「等分散を仮定しない」場合は、次の二つの質問項目を除いて有意確率はほぼ同じであるため、「等分散を仮定しない」場合は割愛した。「13-2」「27」は「等分散を仮定する」場合は有意水準5%で、「仮定しない」場合は同1%で有意である。また、「23」は「等分散を仮定する」場合のみ有意である。

2. 「分野」の表記は次のことを示す。(例) TE: 前のTは「学生」が1~2以下の「訓練」と判断した場合。次のEは「指導員」が2以上3以下の「教育」と判断した場合である。

3. 平均値の差=学生-指導員

4. \* : P<0.05, \*\* : P<0.01。(両側検定である。)

教育学部生の3者に、認識上の差異があるかどうかを見るために、ウイルコクスン符号付順位和検定を行うことにした。

表8はそれを示したものである。これによると、3者とも有意な組み合わせは30個中27個(90%)、そのうち、3者とも1%水準で有意なものは23個(76.7%)あり、ほとんどの組み合わせにおいて有意差がみとめられた。学習が行われる場所によって教育かそうでないかという認識の差が強く現れていると考えられる。しかし、細部について検討すると、いくつかの相違点がみられた。

「11-3仕事技能」と「11-2仕事技術」は全学生は5%水準で、指導員は1%水準で有意であるが、教育学部生との間には有意差は認められなかった。「12-3高度技能」と「12-2高度技術」については、全学生は有意ではないが、指導員は1%水準で、教育学部生は5%水準で有意であった。さらに、「19-3通信法律」と「19-1研修法律」では全学生と教育学部生は1%水準で有意であるが、指導員は有意ではなかった。

## 6 質問項目間の関係

1年生から4年生、全学生、指導員、教育学部生の判

表7 全学生と教育学部生の平均値の差の検定

質問項目	分野	平均値の差	有意確率	質問項目	分野	平均値の差	有意確率
1 資料現状	EE	-0.003	0.969	16-1 研修レター	EE	-0.034	0.622
2 職業自覚	EE	0.066	0.359	16-2 仕事レター	TT	0.074	0.308
3 経営理念	EE	-0.005	0.939	16-3 通信レター	EE	0.015	0.837
4 会社概要	EE	0.058	0.402	17-1 仕事プレゼン	EE	-0.027	0.690
5 日本経済	EE	-0.024	0.717	17-2 仕事プレゼン	TT	0.024	0.728
6 販売技術	TT	0.041	0.532	17-3 通信プレゼン	EE	-0.037	0.613
7 販売実習	TT	-0.093	0.137	18-1 研修WE	EE	-0.021	0.748
8 研修所マナー	EE	-0.029	0.666	18-2 仕事WE	TT	0.048	0.453
9 仕事マナー	TT	0.006	0.929	18-3 通信WE	EE	-0.078	0.278
10 テーブルマナー	EE	0.023	0.755	19-1 研修法律	EE	-0.033	0.625
11-1 研修専門	EE	-0.039	0.574	19-2 仕事法律	TT	-0.035	0.624
11-2 仕事技術	TT	-0.069	0.283	19-3 通信法律	EE	-0.015	0.834
11-3 仕事技能	TT	-0.112	0.077	20-1 研修リーダー	TT	-0.040	0.571
12-1 研修専門	EE	-0.047	0.498	20-2 仕事リーダー	TT	-0.034	0.617
12-2 高度技術	TT	-0.027	0.658	20-3 通信リーダー	EE	-0.009	0.907
12-3 高度技能	TT	0.016	0.788	21 人間形成	EE	-0.050	0.484
13-1 研修工作	TT	-0.023	0.716	22 商業倫理	EE	-0.068	0.323
13-2 仕事工作	TT	-0.079	0.214	23 職務遂行能力	TT	-0.053	0.428
13-3 通信工作	EE	-0.041	0.571	24 職業知識	EE	0.045	0.458
14-1 研修言葉	EE	-0.163	0.010*	25 専門知識	EE	0.059	0.377
14-2 仕事言葉	TT	-0.059	0.419	26 専門技術	TT	0.072	0.232
14-3 通信言葉	EE	-0.045	0.523	27 経験熟練	TT	0.045	0.451
15-1 研修会話	EE	-0.081	0.225	28 練返作業	TT	0.024	0.701
15-2 仕事会話	TT	0.064	0.375	29 論理指向	EE	-0.026	0.695
15-3 通信会話	EE	-0.028	0.679	30 相応行動	TT	0.005	0.938

注1. 「等分散を仮定する」場合と「等分散を仮定しない」場合は、有意確率はほぼ同じであるため、「等分散を仮定しない」場合は割愛している。なお、「14-1研修言葉」は「等分散を仮定しない」場合、有意確率0.007であり、これは有意水準1%で有意であるが、これも割愛している。

2. 「分野」の表記は次のことを示す。(例) TE : 前のTは「学生」が1~2以下の「訓練」と判断した場合。次のEは「指導員が」2以上3以下の「教育」と判断した場合である。

3. 平均値の差=全学生-教育学部生

4. \* : P<0.05、\*\* : P<0.01。(両側検定である。)

断に影響を及ぼしている要因を分析するために、カテゴリカルデータを最適尺度法により数量化して主成分分析を行うSPSSのカテゴリカル主成分分析(CATPCA)を用いて、以下のとおり分析した(資料1参照)。

#### (1) キャリア形成に伴う寄与率の傾向

寄与率は、そのデータがどの程度、主成分を説明しているかを示す指標である。

そこで、学年進行に伴う「教育」と「訓練」について、学生の認識の変化を卷末の「資料1：成分負荷表」における第1主成分、第2主成分とその合計の寄

与率(少数2桁目を四捨五入)によって述べる。

○新規学校卒業者の学習：1年生の第1主成分、第2主成分及びその合計(以下、同じ)は23.4%、22.5%、45.9%、2年生は24.9%、20.1%、44.9%、3年生は28.9%、20.6%、49.5%、4年生は29.4%、26.3%、55.7%である。

○一般的な学習：1年生は25.5%、15.6%、41.2%、2年生は21.1%、17.3%、38.4%、3年生は36.3%、11.9%、47.1%、4年生は25.3%、24.4%、49.8%である。

○総合的判断：1年生は29.5%、18.6%、48.1%、2

表8 「一般的学習」に対する「場」の認識差の検定

属性 質問項目の組み合わせ		全学生	指導員	教育学部生
		漸近有意確率	漸近有意確率	漸近有意確率
11-2 仕事技術	11-1 研修専門	0.000***	0.000***	0.000***
11-3 仕事技能	11-2 仕事技術	0.033*	0.006**	0.840
11-3 仕事技能	11-1 研修専門	0.000***	0.000***	0.000***
12-2 高度技術	12-1 研修専門	0.000***	0.000***	0.000***
12-3 高度技能	12-2 高度技術	0.977	0.001***	0.027*
12-3 高度技能	12-1 研修専門	0.000***	0.000***	0.000***
13-2 仕事工作	13-1 研修工作	0.000***	0.000***	0.000***
13-3 通信工作	13-2 仕事工作	0.000***	0.000***	0.000***
13-3 通信工作	13-1 研修工作	0.000***	0.000***	0.000***
14-2 仕事言葉	14-1 研修言葉	0.000***	0.000***	0.000***
14-3 通信言葉	14-2 仕事言葉	0.000***	0.000***	0.000***
14-3 通信言葉	14-1 研修言葉	0.003**	0.000***	0.000***
15-2 仕事会話	15-1 研修会話	0.000***	0.000***	0.000***
15-3 通信会話	15-2 仕事会話	0.000***	0.000***	0.000***
15-3 通信会話	15-1 研修会話	0.002**	0.009**	0.000***
16-2 仕事レター	16-1 研修レター	0.000***	0.000***	0.000***
16-3 通信レター	16-2 仕事レター	0.000***	0.000***	0.000***
16-3 通信レター	16-1 研修レター	0.000***	0.001***	0.000***
17-2 仕事プレゼン	17-1 研修プレゼン	0.000***	0.000***	0.000***
17-3 通信プレゼン	17-2 仕事プレゼン	0.000***	0.000***	0.000***
17-3 通信プレゼン	17-1 研修プレゼン	0.000***	0.001***	0.000***
18-2 仕事WE	18-1 研修WE	0.000***	0.000***	0.000***
18-3 通信WE	18-2 仕事WE	0.000***	0.000***	0.000***
18-3 通信WE	18-1 研修WE	0.000***	0.003**	0.000***
19-2 仕事法律	19-1 研修法律	0.000***	0.000***	0.000***
19-3 通信法律	19-2 仕事法律	0.000***	0.000***	0.000***
19-3 通信法律	19-1 研修法律	0.000***	0.075	0.000***
20-2 仕事リーダー	20-1 研修リーダー	0.000***	0.000***	0.000***
20-3 通信リーダー	20-2 仕事リーダー	0.000***	0.000***	0.000***
20-3 通信リーダー	20-1 研修リーダー	0.000***	0.019*	0.000***

注1. この検定はウイルコクソンの符号付順位検定である。

2. \* : P&lt;0.05、 \*\* : P&lt;0.010、 \*\*\* : P&lt;0.001 (両側検定である。)

年生は23.8%、18.4%、42.2%、3年生は36.6%、18.7

%、55.3%、4年生は35.0%、21.2%、56.2%である。

以上のことから、次のことが言える。「新規学校卒業者の学習」では、第1主成分は1年生から学年が順次進行するにつれて次第に大きくなる。「一般的学習」は、第1主成分が最も大きいのは3年生であるが、4年生では1年生と同程度になる。「総合的判断」では第1主成分は3年生で急に大きくなる。「一般的学習」と「総合的判断」では2年生は最も低い。合計はいずれも2年生が最も低く、3年生で急に上昇し4年生で最も

大きくなる。

寄与率の合計は全て50%前後であるが、図示したように、第1、第2の二つの主成分によってデータの特徴をほぼ表す結果となった。そのため、本稿では第2主成分までの成分負荷を求めて分析を試みることとした。(第3主成分の寄与率を求めるとき、第2主成分のそれに比べていずれもわずかであったことにもよる。)

## (2) キャリア形成とその成分負荷

分析を簡潔にすると同時に主成分を明らかにするた

め、便宜上、成分負荷がすべて正の場合は、「新規学校卒業者の学習」と「総合的判断」では3つ、「一般的学習」では5個を大きい順に取り上げることにし、成分負荷が正と負に分かれる場合は絶対値をとり、それぞれに分けて同様に取り上げることにした。主成分の判断が困難と考えられる場合は、あえて名称は付けないことにした。

なお、図によって特徴的なことが見られる場合は、成分負荷の大小にとらわれず適宜取り上げることとした。

### ① 新規学校卒業者の学習

#### a. 全学生

第1主成分は正と負に分かれている。正の質問項目を成分負荷の大きい順に挙げると(以下同じ)、「4会社概要」「5日本経済」「3経営理念」であり、これは新社員としての「基礎的知識」を示している。負の質問項目は絶対値をとり同様に挙げると(以下同じ)、「7販売実習」「10テーブルマナー」「9仕事マナー」であり、これは新社員としての「行動」を示している。

第1主成分は「基礎的知識—行動」(正の方を先に記している。以下、同じ表記である。)と考えられる。

第2主成分は全て正であり、これは「総合評価」を示している。これを大きい順に挙げると「10テーブルマナー」「8研修所マナー」「9仕事マナー」である。これらは、新社員としての「行動」面の質問項目である。

「1資料現状」と「2職業自覚」は、第1、第2主成分の成分負荷は低いが、図示すると「基礎的知識」群に入っている。

#### b. 1年生

第1主成分は全て正であり、「総合評価」を示している。成分負荷の大きい順に挙げると、「3経営理念」「5日本経済」「4会社概要」である。これは新社員としての「基礎的知識」を示している。

第2主成分は正と負に分かれている。正の方を大きい順に挙げると、「6販売技術」「7販売実習」「1資料現状」であり、負の方は「9仕事マナー」「10テーブルマナー」「8研修所マナー」である。

図によると、技術、知識、マナーの3つのグループに分かれている。

#### c. 2年生

第1主成分は正と負に分かれている。正の方から大きい順に挙げると、「4会社概要」「5日本経済」「3経営理念」であり、負の方は「6販売技術」「8研修所マナー」「7販売実習」である。この主成分は「基礎的知識—行動」を示している。

第2主成分は、全てが正の成分負荷である。同様に挙げると、「9仕事マナー」「10テーブルマナー」「8研修所マナー」である。この主成分は「総合評価」を示している。

#### d. 3年生

第1主成分は、正と負に分かれている。正の方から大きい順に挙げると、「3経営理念」「5日本経済」「4会社概要」であり、負の方は「10テーブルマナー」「9仕事マナー」「8研修所マナー」である。この主成分は「基礎的知識—行動」を示している。

第2主成分は、「2職業自覚」は負であるが、それ以外は全て正であり「総合評価」と言ってもよい。成分負荷の大きいものは「7販売実習」「6販売技術」「10テーブルマナー」である。

図示すると、2年生と同様であるが、それよりもばらついている。

#### e. 4年生

第1主成分は、正と負に分かれている。正の方は「4会社概要」「5日本経済」「3経営理念」であり、負の方は「9仕事マナー」「7販売実習」「10テーブルマナー」である。この主成分は「基礎的知識—行動」を示している。

第2主成分は、成分負荷は全て正であり「8研修所マナー」「10テーブルマナー」「7販売実習」の成分負荷が大きい。これは「総合評価」を示している。

図示すると、2年生と同様に二つのグループに分かれている。

#### f. 指導員

第1主成分は全て正であり、成分負荷の大きい順に挙げると「3経営理念」「4会社概要」「5日本経済」である。これは「総合評価」を示している。

第2主成分は正と負に分かれている。正の方は「7販売実習」「9仕事マナー」「10テーブルマナー」であり、負の方は「1資料現状」「4会社概要」「3経営理念」である。第2主成分は「行動—基礎的知識」を示している。

#### g. 教育学部生

第1主成分は全て正であり、成分負荷の大きい順に挙げると「4会社概要」「3経営理念」「5日本経済」である。これは「総合評価」を示している。

第2主成分は正と負に分かれている。正の方は「7販売実習」「9仕事マナー」「8研修所マナー」であり、負の方は「5日本経済」「1資料現状」「2職業自覚」である。第2主成分は、「行動—基礎的知識」である。指導員の場合と同じである。

## ② 一般的学習

### a. 全学生

第1主成分は正と負に分かれている。正の方の成分負荷を大きい順に挙げると、「15-3通信会話」「17-3通信プレゼン」「19-3通信法律」「16-3通信レター」「18-3通信WE」である。負の方は「12-3高度技能」「12-2高度技術」「11-3仕事技能」「11-2仕事技術」「18-2仕事WE」である。正の方は全て通信教育や研修所で「仕事を離れて」行う学習であり、負の方は、「13-1研修所工作」以外は「仕事を通して」行う学習である。第1主成分は「職場外一職場内」であり、学習が行われる「場所」を示している。

第2主成分は全て正であり、成分負荷を大きい順に挙げると、「17-2仕事プレゼン」「18-2仕事WE」「16-2仕事レター」「19-2仕事法律」「15-2仕事会話」である。第2主成分は、「総合評価」を示している。

図示すると、二つのグループに分かれている。

### b. 1年生

第1主成分は正と負に分かれている。正の方は「12-3高度技能」「12-3高度技術」「11-2仕事技術」「11-3仕事技能」「20-2仕事リーダー」である。これは「仕事を通して」行う学習を示しており、「職場内」を示している。負の方は「18-3通信WE」「19-3通信法律」「17-3通信プレゼン」「15-3通信会話」「18-1研修所WE」である。これは「仕事を離れて」行う学習であり、「職場外」を示している。第1主成分は「職場内一職場外」である。

第2主成分は全て正であり、成分負荷を大きい順に挙げると、「18-2仕事WE」「16-2仕事レター」「19-2仕事法律」「17-2仕事プレゼン」「16-1研修所レター」である。これは「総合評価」を示している。

図示すると、二つのグループに分かれている。

### c. 2年生

第1主成分は、30個の質問項目のうち、「16-3研修所レター」「15-3通信会話」「14-1研修所会話」の3個だけが負になっており、他は正である。成分負荷の大きい順に挙げると、「17-2仕事プレゼン」「20-2仕事リーダー」「18-2仕事WE」「13-2仕事工作」「15-2仕事会話」である。

第2主成分は、正と負に分かれている。正の方の成分負荷を大きい順に上げると、「20-3通信リーダー」「18-3通信WE」「16-3通信レター」「14-3通信言葉」「17-3通信プレゼン」であり、負の方は「12-3高度技能」「12-2高度技術」「13-2仕事工作」「11-3仕事技能」「19-2仕事法律」である。

正の方は「仕事を離れて」行う学習であり、負の方は「仕事を通して」行う学習である。したがって、第2主成分は「職場外一職場内」を示している。

これらを図示すると、3つのグループになっている。

### d. 3年生

第1主成分は正と負に分かれている。正の方の成分負荷を大きい順に挙げると、「12-3高度技能」「11-2仕事技術」「18-2仕事WE」「13-2仕事工作」「12-2高度技術」である。負の方は「17-3通信プレゼン」「15-1研修所会話」「15-3通信会話」「16-1研修所レター」「16-3通信レター」である。この主成分は、「職場内一職場外」を示している。

第2主成分は、「13-1研修所工作」「11-1研修所専門」「12-1研修所専門」の3つは負であり、図にあるように、これらは他のものよりも離れている。この3つを除くと、「総合評価」を示している。

### e. 4年生

第1主成分は正と負に分かれている。正の方は、「12-2高度技術」「11-3仕事技能」「12-3高度技能」「13-2仕事工作」「17-2仕事プレゼン」であり、これらは「仕事を通して」の学習である。

正の成分負荷を構成する17個の質問項目のうち、「11-1研修所専門」「13-3通信工作」「20-1研修所リーダー」「17-1研修所プレゼン」「19-1研修所法律」「16-3通信レター」の7つは、「仕事を離れて」行う学習であり、これらが混在している。

負の質問項目は、「14-3通信言葉」「15-3通信会話」「15-1研修所会話」「17-3通信プレゼン」「18-3通信WE」である。これらは「仕事を離れて」の学習を示している。

第2主成分を大きい順に挙げると、「16-3通信レター」「17-3通信プレゼン」「15-3通信会話」「19-3通信法律」「17-1研修所プレゼン」であるが、「12-2高度技術」「11-3仕事技能」「12-3高度技能」「13-2仕事工作」「18-2仕事WE」「20-2仕事リーダー」「14-2仕事言葉」は負になっている。

これらを図示すると、二つのグループを形成するが、「20-1研修所リーダー」だけは独立している。

### f. 指導員

第1主成分は正と負に分かれている。正の方は「16-3通信レター」「15-3通信会話」「18-1研修所WE」「19-1研修所法律」「14-3通信言葉」であり、この学習は「職場外」を示している。負の方は「11-3仕事技能」「12-3高度技能」「12-2高度技術」「13-2仕事工作」「11-2仕事技術」であり、これは「職場内」を示している。第1主成分は、「職場外一職場内」となっている。

第2主成分は全て正であり、これは「総合評価」を示している。成分負荷の大きい順に挙げると、「17-2仕事プレゼン」「15-2仕事会話」「16-2仕事レター」「20-2仕事リーダー」「18-3仕事WE」である。これは「総合評価」を示している。

図示すると、二つのグループに分かれている。

#### g. 教育学部生

第1主成分は全て正であり、「総合評価」を示している。成分負荷の大きい順に挙げると、「19-3通信法律」「17-3通信プレゼン」「18-3通信WE」「16-1研修所レター」「15-3通信会話」であり、これらは「職場外」を示している。

第2主成分は、正と負に分かれている。正の成分を大きい順に挙げると、「12-2高度技術」「17-2仕事プレゼン」「12-3高度技能」「14-2仕事言葉」「16-2仕事レター」である。これらは「仕事を通して」の学習である。これらの中には、「12-1研修所専門」「11-1研修所専門」「20-1研修所リーダー」の「仕事を離れて」行う学習が入っている。負の方は「14-3通信言葉」「18-3通信WE」「15-3通信レター」「13-3通信工作」「14-1研修所言葉」であり、これらの学習は「職場外」である。第2主成分は、「職場内一職場外」を示している。図においても、二つのグループに分かれている。

### ③ 総合的判断

#### a. 全学生

第1主成分は正と負に分かれている。正の方は「7経験熟練」「8繰返作業」「6専門技術」など「行動」を示しており、負の方は「4職業知識」「2職業倫理」「5専門知識」など「価値・知識」を示している。第1主成分は、「行動一価値・知識」である。

第2主成分は全て正であり、これは「総合評価」を示している。成分負荷の大きい順に挙げると、「10相応行動」「4職業知識」「1人間形成」である。図示すると、二つのグループに分かれている。

#### b. 1年生

第1主成分、第2主成分とも10個の成分負荷の中に3つの負の成分負荷が入っている。第1主成分において、正の成分負荷の大きいものを挙げると、「7経験熟練」「6専門技術」「3遂行能力」であり、これらは「行動」を示している。正のこれらの中には、「2職業倫理」「1人間形成」が混在している。また、負の成分負荷には「4職業知識」「9論理思考」「5専門知識」があり、明確な主成分が見当たらない。

第2主成分は、正の方は「5専門知識」「4職業知

識」「1人間形成」の成分負荷が大きい。「7経験熟練」「6専門技術」「8繰返作業」は負であり、これは技術や技能を示している。第1主成分と同様に、明確な主成分が見当たらない。図示しても、特定のグループ化は示されない。

#### c. 2年生

第1主成分は全て正であり、「総合評価」を示している。成分負荷の大きい順に挙げると、「6専門技術」「3遂行能力」「5専門知識」である。

第2主成分は正と負に分かれ。正の方は、「2職業倫理」「4職業知識」「5専門知識」である。負の方は「7経験熟練」「8繰返作業」「1人間形成」である。

図にあるように、「6専門知識」「9論理思考」が一つのグループを形成し、全部で3つの主成分が存在している。

#### d. 3年生

第1主成分は、10個のうち「7経験熟練」「6専門技術」「8繰返作業」の3個が正であり、残りの7つは負である。また、負の中には「価値・知識」と「行動」が混在し、明確な主成分が示されない。

第2主成分は、10個のうち負の質問項目は「5専門知識」と「4職業知識」の二つであり、残りは正である。これらを図示しても、明確な主成分は示されない。

#### e. 4年生

第1主成分は正と負に分かれている。正の方は「5専門知識」「4職業知識」「9論理思考」であり、「価値・知識」を示している。負の方は「6専門技術」「7経験熟練」「3遂行能力」である。第1主成分は「価値・知識一行動」を示している。

第2主成分は全て正であり、これは「総合評価」を示している。成分負荷の大きい順に挙げると、「4職業知識」「7経験熟練」「1人間形成」である。

図示すると、二つのグループに分けられる。

#### f. 指導員

第1主成分は正と負に分かれている。正の方は、「8繰返作業」「7経験熟練」「6専門技術」であり、これらは「行動」を示している。負の方は、「9論理思考」「5専門知識」「1人間形成」である。第1主成分は「行動一価値・知識」を示している。

第2主成分は全て正であり、これは「総合評価」を示している。成分負荷の大きい順に挙げると、「3遂行能力」「7経験熟練」「1人間形成」である。

図示すると、二つのグループに分けられる。

#### g. 教育学部生

第1主成分は全て正であり、これは「総合評価」を

示している。成分負荷の大きい順に挙げると、「7 経験熟練」「3 遂行能力」「10相応行動」である。

第2主成分は正と負に分かれている。正の方は、「8 繰返作業」「6 専門技術」「7 経験熟練」であり、負の方は「4 職業知識」「9 論理思考」「2 職業倫理」である。

図示しても、明確なグループに分けられない。

### III 考 察

本研究では被験者間の判断のされ方にいくつかの相違点が認められたが、それらに対する分析結果から次のように考察を行った。

① 50個の質問項目のうち、「20-1 研修所リーダー」だけが全学生、指導員、教育学部生の3者で判断が分かれていたが、残りの49個の質問項目は3者とも同じ判断がなされていた。全学生と指導員、教育学部生の回答傾向はほぼ同じようであった。しかし、細かく分析すると多くの傾向差が認められた。

全学生と指導員を比べると、「教育分野」においては指導員は全学生よりも、3に近い「教育分野」寄りの判断をし、「訓練分野」においては全学生の方が1に近い「訓練分野」寄りの判断となっていた。指導員と教育学部生とは、「教育分野」においては、指導員は3に近い「教育分野」と判断し、「訓練分野」においては2に近い(「どちらとも言えない」か3「教育」に近づく)「訓練分野」であった。全学生と教育学部生を比べると、「教育分野」においては、教育学部生が3に近い「教育分野」であり、「訓練分野」においては、1に近い「訓練分野」であった。この傾向をまとめると次のようになる。

訓練 >	<u>教育学部生</u>	<u>全学生</u>	<u>指導員</u>
教育 >	<u>指導員</u>	<u>教育学部生</u>	<u>全学生</u>

この図から、指導員は企業内の学習を「教育」と理解し、教育学部生はそれを「訓練」と理解し、全学生はその中間的な判断をしていると考えられる。その理由は、指導員の立場に注目することによって、全学生、教育学部生、指導員3者間の関係から説明できる。指導員が日常的に行っている指導は、高度なコンピュータ技術から造園や機械工作など技能関係までの幅広いものであり、これらの指導業務の多くは「学校教育」とは異なった、就業に近接的な能力付与である。職業能力開発促進法の中において、そ

の業務を遂行している指導員が、「訓練」に対して明確な位置付けを行う理由はこのことによるものと考えられる。一方、「教育」に関しては次のように考えられえる。高度な技術をはじめとする技能は、それが円滑に付与される前提として、関連する知識が十分指導されていることが必要不可欠である。例えば、NC旋盤を用いた機械工作の実習では、まず教室でその工作法を学び、そして実習工場で実際にそれを使うことになる。この場合、計画どおりに学習成果が上がれば、指導員はその達成を確認し次の学習へと進ませる。逆の場合は、考え方やテキストによる勉強を促すことになる。

指導員の行う指導は、作業を通じた（企業では仕事を通じた）指導の前の、教室での知識の付与である。指導員は訓練効果をいっそう高めようとすればするほど、訓練に先立つ知識の付与、すなわち「教育」を必然なものとして意識する。指導員の意識には「訓練」の対極としての「教育」が常に存在し、そのことによって、教育と訓練を判別すると考えられる。

しかし、彼らは、また、職業訓練に直接的に従事しており、指導者としての彼らは「指導員」という行政上の職名において、訓練を通じての、実際の「職場から離れての」いわゆる「職場外」での「人の育成」（「人材育成」というよりも）に従事しており、その意識が強い<sup>(12)</sup>。これは教育基本法の主旨の実践と類似している。このことが、指導員の判断を、全学生、教育学部生よりも、より「教育分野」に偏らせているものと考えられる。指導員の判断は観念的な見方によるものではなく、実体験に基づく判断であろう。

教育学部生は、学校教育を学んでおり、そのおかれた立場によって、企業における学習を仕事に直接的に関わるものと認識し、「教育」に対応するものとしての「訓練」に判断を傾かせているのであろう。その影響が「教育分野」にもあり、指導員よりも低い「教育分野」の判断につながると考えられる。全学生は職業訓練学を学んでおり、そのことが傾向的には訓練に偏る原因を引き起こしているのではないだろうか。しかし、指導員と教育学部生が「訓練分野」と「教育分野」をより区別する傾向があるのに対して、全学生にはその傾向が余りない。「訓練」と「教育」との狭間の中で、「どちらとも言えない」判断が揺れ動いているとも考えられる。

② 本研究では、キャリア形成ごとにどのように判断が分かれるかについても分析を試みた。その結果、キャリア形成ごとに、つまり1年生から2年生、2

年生から3年生、3年生から4年生というように、学年の進行に伴って教育か訓練かの判断の差は、同じ「教育分野」ないし「訓練分野」ではあるが、有意な質問項目が増える傾向にあった。特に3年生から4年生にかけての技術や技能、コミュニケーション関連学習にこの傾向が強くみられた。

学年が経過するにつれて、彼らは多くの職業訓練科目を履修していくが、それが総合化され、固有な能力が習得され、そのことによって、教育か訓練かの判断能力が増すものと考えられる。学習効果によって判別能力に差が出てくるということであろう。さらに、4年生になり、「訓練分野」であると判断する学習は、技術、技能、コミュニケーションなど、「職場内」での学習がほとんどを占める。キャリア形成の進行とともに学習が積み重なり、知識学習と行動・運動学習とを分ける傾向が強くなる。一方で、1年生と比べて「どちらとも言えない」という判断に近づく傾向も認められた。

③ 学習は、それが行われる「場」によって、その内容がたとえ同じであっても、その学習を異なるものとして認識する傾向があるのではないか、というのが冒頭の問題意識であった。「一般的学習」の各グループ間の3つの質問項目全てを組み合わせて検定した結果、ほとんどの組み合わせにおいて強い有意差があることが判明した<sup>(13)</sup>。このことは、「職場を離れて」行う学習、通信教育などと「仕事を通じて」行う学習の三者は異なるという意識が強いものと考えられる。この結果を敢えて「教育」か「訓練」かに対応させれば、主成分分析の結果から判断して、「職場を離れて」行われる学習は「教育」、「職場内で」行われる学習は「訓練」と称してよいものといえる。具体的には、例えば、「14-1研修所言葉」「14-3通信言葉」は「教育」であっても「14-2仕事言葉」は「訓練」と認識する傾向がある、ということである。バックリーとカプルの所論は、この見解を看過していた。

このことをより敷衍すれば、仕事に直接的に関係する学習や知識・価値に関するもののうち、「職場外」の学習は「職場教育」が対応し、「職場内」の学習は「職場訓練」が対応する。同様に、行為や行動・技術技能においても「職場外」は「職場教育」が対応することになろう<sup>(14)</sup>。そして、この両者の統合が「企業内訓練」になるのではないかと考える(このように展開すれば、本調査は「企業内教育」を事例にした、ということとは矛盾する)。ただ、「10テーブルマナー」のように外部から専門家を招いての学習は、それが

非日常的な、短期的な(時間概念を入れれば)ものであることによって、さらに企業外の優れた専門家であり、学習者と絶対的な能力差がある場合においては、この学習は「教育」になる傾向が認められた。

「教育」か「訓練」という判断は、このような時間概念や対人関係によっても検討する必要があるものと考える。この研究は、別の機会に譲りたい。

④ 「新規学校卒業者の学習」「一般的学習」「総合的判断」の50個の質問項目が、「教育」か「訓練」かにどの程度貢献しているかをカテゴリカル主成分分析によって検討した。この分析を、これまでの議論に併せて検討すると、次のことが言える。

指導員はこの3種とも二つの主成分に分かれたが、本校学生においては「新規学校卒業者の学習」では1年生と3年生、「一般的学習」では2年生、「総合的判断」では1年生、2年生、3年生に主成分が明確に現れなかった。教育学部生は、「総合的判断」において主成分は示されなかった。

以上から、1年生から4年生までの学生は、指導員、教育学部生に比べて教育と訓練の間で判断が揺れたのであろう。このことはすでに①で述べたとおりである。

また、どのような成分負荷が大きいかをみると、「新規学校卒業者の学習」の場合は、第1主成分においては1年生を除き「基礎的知識」が、第2主成分では「行動」の成分負荷が相対的に大きくなっている。

「新規学校卒業者の学習」においては、「教育」と判断する傾向が強い、と考えられる。このことは、彼らの学習が仕事に直接的に関連しているとはいえ、実際に役立つ学習とは距離があり、そのことが企業内でありながら「学校教育」と同様な判断、すなわち「教育」と判断する傾向につながったのではないかと考えられる。

「一般的学習」においては、主成分が正と負の場合は、会話、プレゼンテーション、パソコン操作等と技術・技能がいずれかに分かれ、これらが、さらに「仕事を通しての学習」と「仕事を離れての学習」とに、言い換えれば「職場内-職場外」とに分かれる。この結果、以下の「総合的判断」を考慮にすれば、次のように理解しているものといえる。すなわち、企業で行われる多くの学習のうち、「教育」に貢献する学習は「仕事を離れての学習」であり、特にコミュニケーション関連学習にこのことが顕著である。反面、「仕事を通しての学習」は「訓練」で

あり、技術・技能に顕著である。これらのこととは、指導員に特に明確である。

「総合的判断」においても、同様なことがいえる。主成分である「価値・知識一行動」の前者は、職業倫理、専門知識などから構成され、後者は技能や職業人としての行動を示している。「総合評価」においては、職業倫理や職業知識、教養知識などは「教育」と判断し、繰返作業や経験熟練、技能は「訓練」と理解する傾向があるものと考えられる。

⑤ 本研究では、企業内学習を例に取り上げ、教育か訓練かの検討を重ねてきたが、この両者を明確に分けることはできない、という意見も多くあるように思われる<sup>(15)</sup>。この調査においても教育と訓練の重複した回答を用意したが、実際、双方を適切とする回答が多くあったことを踏まえれば容易に理解できることである。双方を含む学習とはどのようなものなのか、今後十分検討する必要があるようと思える。このことも次回に期したい。

⑥ 以上で、本研究のテーマであった本校学生がキャリア形成に伴って、教育と訓練の両者をどのように判断しているかについて一通りの結論が得られことになった。次にそれをどのように理解し指導していくよいかについて、私見を混ぜながら若干の見解を述べておくことにする。

本大学校は職業訓練を専門に研究し、かつ学生が学ぶ我が国唯一の機関であり大学校である。しかし、一般の大学が「人格の完成」を究極の目的としているのに対し、本校では職業能力の形成を担当する者の養成がその目的であり、両者はその目的が根本的に異なる。大学も本校も、学生に知識やスキル、態度等を同様に付与しているが、それが職業と近接的に関係するかどうかでその役割に相違が生じる。しかし、この点については異論も生じる。教育系大学や医学系大学などは目的大学であり、職業に直接的な知識やスキル、態度等を教えるが、これらの目的は本校のそれと同じである。

一方、本校学生も職業能力を習得しそれを仕事にいかすことによって、自身の「人間形成」や「人格の向上（「完成」とまでは言わないまでも）」<sup>(16)</sup>に結びつくのは明らかである。一般大学は学問の習得を、目的大学は職業能力の習得を、そして本校も職業能力の習得を第1目的としながら、遠い先に人間形成や人格の完成が、存在するのではないかと考える。したがって、「教育」は知識やスキル、態度を通して、「訓練」も職業能力（知識、スキル、態度等）を通

して同じような機能があるものといえる。本校学生の上の①における立場の「中間的位置づけ」は、静的な分析結果という限界があるが、「教育」と「訓練」の中での戸惑いであり、「理想」と「現実」の中での回答であったのではないかと考える。

動的には次のことが言える。すなわち、「Ⅲ分析結果 1 平均値（記述統計量）の概要」の⑨にあるように、「訓練分野」においても「教育分野」においても、4年間の学習によって、教育か訓練かの判断は共に「どちらともいえない」に近づく、ということであった（②を参照のこと）。ここにおいても、キャリア形成に伴って「教育」と「訓練」との間に学生の意識が存在する、ということである。

今後、「どちらともいえない」という回答と、「教育」と「訓練」の意味と内容のいっそうの研究と実践が、本校学生のアイデンティティを形成していくものと考える。それは田中（2003）が言うように、教育と訓練を職業によって統合していく、ということであろう<sup>(17)</sup>。

## 謝 辞

本研究に当たっては、多くの方々にご指導いただいた。深く感謝申し上げたい。

## （注）

- (1) 田中萬年「『労働者教育』の理論的枠組みについて—労働関係法制と社会教育法制の統合の視座—」日本社会教育学会年報第47集、2003年9月、95ページ
- (2) 職業能力開発総合大学校のパンフレット「職業能力開発総合大学校」による。
- (3) 本研究は本校学生と指導員及び教育学部学生を取り上げているが、この他、民間企業の人事・教育担当者（144名）、大学・大学院における教育研究者（140名）の5者を対象に行ったものの一部である。このうち、指導員と教育研究者の比較検討は「『教育』と『訓練』に関する意味と内容についての研究—A県立高等技術専門校指導員と教育研究者の比較を通して」として、2003年10月19日（日）に千葉大学で開催された日本産業教育学会第44回大会で発表した。
- (4) 「キャリア」とは何かを議論することは難しい。ここでは、「学年進行」に代えてこの言葉をあえて用いている。その理由は、「学年進行」では単なる学年が経過するという意味が強いが、「キャリア形成」では、それに加えて、毎年ごとに新し

- い知識やスキル、態度が形成され、つまり、職業に有用な能力が付いていく、ということを意識しているからである。そのことが調査にどのように影響しているかが、本研究の大きな問題点であるからである。
- (5) Roger Buckley and Jim Caple, *The Theory and Practice of Training*, Kogan Page, 1990, pp.13-15
- (6) この判断は、高千穂大学大学院教授梶原 豊氏のご意見に従った。
- (7) 「どちらにも当たらない」を含む4通りの回答において信頼性係数クロンバッックの $\alpha$ を求めるとき、本学学生は0.9093、指導員は0.9257、教育学部生は0.9282である。一方「どちらにも当たらない」を除いた3通りの回答において、同様に $\alpha$ を求めるとき、本学学生は0.8812、指導員は0.9453、教育学部生は0.9106になり、全学生の $\alpha$ がいずれも最も低い。また、指導員はやや向上し、本学学生と教育学部生はやや下がる。このことは重要であるため、念のため、全学生において「新入社員の学習」「一般的学習」「総合的判断」に分けて $\alpha$ を求めるとき、4通りと3通りの評価ではそれぞれ0.7085と0.6367、0.8853と0.8752、0.6865と0.6432になる。 $\alpha$ が落ちる原因は欠損値が多いためと考えられる。それでも、以下の分析に支障はないといえる。
- (8) 「どちらにも当てはまらない」を削除した理由は、一連の研究において、企業の人事教育担当者の回答のうち「1 資料現状」(17.16%)は3番目が多く、「2 職業自覚」(10.45%)は3番目と同じであり、「5 日本経済」(10.45%)は2番目と同じ割合であり、この残りの回答と他の機関の全ての回答の中でもっとも少ない割合であったことによる。
- (9) 全学生、指導員、教育学部生の3者の回答傾向をどの程度分けることができるかを判別分析によっ

表 多重比較による学年差の検定

	質問項目	平均値の差	有意確率
11-2 仕事技術	1年生×4年生	-0.262	0.024*
	3年生×4年生	-0.268	0.044*
	1年生×2年生	-0.256	0.014*
	1年生×4年生	-0.273	0.012*
14-1 研修言葉	1年生×2年生	-0.235	0.046*
	4年生×2年生	-0.276	0.012*
17-2 仕事プレゼン	1年生×4年生	-0.278	0.039*
26 専門技術	1年生×4年生	-0.232	0.041*
	2年生×4年生	-0.260	0.011*
	3年生×4年生	-0.272	0.028*

注 \*: P&lt;0.05

て検討した。その結果、判別的中率は、全学生と指導員は80.1%、指導員と教育学部生は85.2%、全学生と教育学部生は66.1%であった。指導員との組み合わせの判別的中率の分析精度は「ややよい」が、全学生と教育学部生とのそれは「よくない」と判断できる。

- (10) この分析は一元配置の分散分析も可能である。実際、行ってみると、この表の18-2以外の6つが同じレベルで有意であった。しかし、各学年は互いに影響しあっており、回答は独立ではないことが予想される。そのため、クラスカルーウォレス順位和検定を用いることにした。
- (11) 1元配置の分散分析の後、多重比較を行った。参考までに掲げると以下の表のようになる。平均値の差の検定で有意差のあった質問項目よりも大幅に減っている。この結果を採用しなかった理由は、上記、注8による。
- (12) この意識の調査はないが、指導員にこのことを質問してみると、直接的には職業訓練を通して職業能力の向上に従事しているというが、その先には職業を通しての人間教育であるという気持ちをもっている。この意識は、若年者に対して強い。
- (13) 指導員と研究者間において、同様にウイルコクスン符号付順位和検定を行ったところ、30個の組み合わせにおいて30個は有意水準1%で、そのうち29個は1%で有意であった。調査対象者が変わっても同じ判断をしていることが分かる。(このことは、注3に記している日本産業教育学会第44回大会で報告したものである。)
- (14) このように考えれば、ある自動車関連会社においては技能の付与を行う場合の指導方法を学ぶことを(指導することを)「職場教育」と呼んでいるが、これと整合する。(三宅稿「職業指導学の立場からの考察」産業教育研究第33巻第1号、2003年1月、11~12ページを参照のこと)
- (15) 先に行われた日本産業教育学会第44回大会において報告した際にも、このようなご意見をいただいだ。このことを付け加えておく。
- (16) 少し話が飛躍するかもしれないが、具体的には、ある民間企業の社風が社員に大きな影響を与え、M社の社員は「商売人」とか、H社のそれは「野武士」と言ったりする。また、「職人」というように、独特の人格性をもつことも、巷間、言われていることである。
- (17) 田中萬年「前掲書」95~97ページ参照のこと。

(以下資料略)