

## 職業訓練指導員のアイデンティティ形成過程に関する一考察 —新任指導員のアイデンティティ・ワークを事例にして—

### The Consideration of the Process of Identity Formation among Vocational Training Instructors

#### :Focusing on Identity Works among Newly Appointed Vocational Training Instructors

坪田光平

Tsubota Kohei

The purpose of this paper is to clarify the process of identity formation among newly appointed vocational training instructors by use of the concept of identity-work, using interview as a method. Analyzing the various aspects of their identity works firstly, it is found that newly appointed vocational training instructors have two kinds of difficulties for job seekers due to their lack of knowledge, skills, and experience at vocational training centers. However, they tend to cope with these problems by adapting "assimilation", "adjustment", and "redefinition" strategy by through of the interaction with colleagues and job seekers. Correspondingly, it is also found that newly appointed vocational instructors form various vocational identities; "skill-oriented", "support-oriented", and "change-oriented". These findings show that the human development of vocational training instructors can be analyzed from the viewpoint of the interaction process focusing on their coping strategy for their difficulties.

Keyword: Vocational Training Instructor, Identity Formation, Identity Work

## 1. 問題の所在

本稿は、新人として配属された職業訓練指導員(以下、指導員)が指導員としてのアイデンティティを形成しようとするプロセスに焦点を当てることによって、新人指導員が経験する困難を明らかにするとともにその解消に向けた支援のあり方を考察することを目的とする。そのため本節では、離職者に対して職業訓練を行い、就職支援の役割をもつ指導員の養成プロセスを概観することを通じて、本稿の問題関心を明確にすることから始めたい。

まず指導員の養成として確認されるべきは、とくに新卒として採用される指導員の養成は基本的に職業能力開発総合大学校(以下、職業大)で行われるということである。2014年度以降、指導員職として採用された指導員(以下、新人指導員)は、職業大の長期養成課程で少なくとも1年間、配属先の職業能力開発施設(以下、能開施設)と職業大での学習を往来することによって、「課程修了時点で指導員経験3年程度」の能力を獲得することが期待されている<sup>[1]</sup>。ここで本稿が目指したいのは、「長期養成課程に参入できる新人指導員とは誰か」という参入経路である。まず、第一の経路として確認できるのは職業大の学士課程(=総合課程)に在籍していた学生層

である。彼らは、従来の職業大が構えていた学士課程(=長期課程)とは異なり、修了時点で指導員免許は付与されることはないということである。しかしその後、長期養成課程へと進んでいくことによって指導員職への参入が可能となっている。そして第二の経路は、全国に10校設置されている職業能力開発大学校の応用課程に在籍する学生層である。彼らも、職業大の総合課程を終えた学生たちと同様、長期養成課程へと進むことによって指導員としての職業選択が可能になっている。ここで重要なのは、こうした彼らが指導員職へと進路を選択していく背景に「学生時代に経験した能開施設でのインターンシップ」という経験の重要性が伴っていることである<sup>[2]</sup>。例えば坪田ら<sup>[2]</sup>は、職業大の3年次学生が能開施設でインターンシップを経験している事実に注目し、インターンシップ期間中に会える先輩指導員という「重要な他者」との交流——能開施設の仲間集団に組み込まれることが4年次における学生の職業選択と不可分の関係にあることを明らかにしている。学生という身分からすると十分に馴染みがあるとはいえない能開施設でのインターンシップ経験は、指導員職に具体的なイメージを与え、学生から社会人への移行を促す契機となっていることが示されている。

しかし、長期養成課程は必ずしもインターンシップ経験を備えた学生だけから構成されるとは限らない。とくにインターンシップ経験を有していなかったり指導員経験者との接点に乏しかったりする長期養成課程生は、指導員職に対するイメージ形成の機会が十分でなく、職場適応にあたって様々な困難を経験する可能性が指摘できる。無論、様々な背景を有する新人指導員の養成を行う立場からは、長期養成課程における学生たちの複数の参入経路を踏まえ、新人指導員として成長するプロセスを後押しする支援のあり方が必要となるだろう。しかしその一方で、新人指導員を扱った先行研究は後述するように極めて乏しく、まずは様々な新人指導員が抱える困難を特定する基礎研究が急務といえる。

上記の問題意識を出発点に、本稿ではこれまで注目されてこなかった第三の参入経路として、工学部を構える一般工科系大卒者（以下、工科系大卒者）に焦点を当てる。第三の参入経路に占める学生たちの基本的な特徴は、総合課程や応用課程を修了した学生たちとは異なり、それまでインターンシップを通じて能開施設に慣れ親しむといった経験や指導員職に対するイメージ形成の機会が基本的に十分ではないという点である。そこで本稿が注目したいのは、指導員職への参入経路の違い（＝現職指導員といった「重要な他者」との出会いの有無）が、彼らに指導員として成長するにあたって特有の心理的課題を突き付けているという「可能性」である。指導員職への参入経路という課程生間の「出身背景の差異」に留意する本稿では、まず課程生ごとの質的な差異を明らかにする基礎研究として、1)工科系大卒者が指導員という職業の理解をどのように深め、また2)どのように指導員としてのアイデンティティ（以下、指導員アイデンティティ）を模索していくかを問題として設定する。無論、指導員にかかわらず、職業人としてのアイデンティティをどう形成していけるかという心理的側面に焦点を当てることは、日々の職業生活の「継続」や「やりがい」といった、職業生活の充実さとその背景を浮き彫りにするだけでなく、そのことを通じて彼らに対する支援のあり方を検討する手がかりとして重要な意義を持つ。

以上から本稿では、工科系大卒者が指導員職にまつわるイメージ形成を深め、同時に指導員としてのアイデンティティを形成していく過程に注目していく。以下では、本稿が設定した問題を具体的に検討するうえで参照点となる「アイデンティティ・ワーク」の分析概念を提示しつつ、指導員を対象とする先行研究を批判的に検討しながら本稿の作業課題を設定する（第2節）。第3節では、本研究で実施した調査の方法とデータの概要を提示する。そして第4節では、指導員として経験する困難とその対処をめぐって、どのような指導員アイデンティティが形成されているかを描く。最後にそのことを通じて、新人指導員に対する支援のあり方を考察する（第5節）。

## 2. 先行研究の検討と課題設定

本節では、主要な分析概念を提示しつつ、指導員を対象とした先行研究を踏まえて具体的な検討課題を設定する。

まず本稿が採用する分析概念であるアイデンティティ・ワークとは「自己概念に対して、適合的、肯定的なアイデンティティを創造、表現、維持するための行為」を指すものとして定義される<sup>[3]</sup>。この概念を提唱したスノウとアンダーソンの関心は、専ら社会の底辺に位置づけられるホームレスの人々が、どのように自己肯定感や自尊心を保っているかに注目しながら、その目的にかかる様々な実践のあり様を検討することにあつた。無論、アイデンティティ・ワークはホームレスにのみ妥当する概念ではなく、広く職業人としてのアイデンティティ形成を考察するメリットを有している。例えば、この概念を学校教員の「教職アイデンティティ」を検討する際に応用した中村<sup>[4]</sup>は、教職がアイデンティティ・ワークと切り離せないことを強調する。学校教員は、社会一般から様々な役割を期待されている職業であるために、しばしば「自分が理想とする教員としての自己」と、「社会から要請される教員への役割期待」とのズレを多々経験しているという。実際、学校現場に参与するアクターが、子どもだけでなく保護者やスクールカウンセラーをはじめ多様化するに従って、教員は自らの教員像に対する周囲からの矛盾したメッセージに引き裂かれ、葛藤を経験することが少なくないのである。このため、教員としてのアイデンティティの形成とその確保には、自己のあるべき教員像に影響を与える様々な他者との相互行為のなかで、絶えず主張したり調整したりといった「交渉（＝identity talk）」を行っていく必要があるという。そのため職業人としてのアイデンティティを分析するにあたっては、他者との具体的な相互行為を通じた「自己言及の語り」が分析の焦点とされている。

無論、「指導員アイデンティティ」の分析に「アイデンティティ・ワーク」の概念が妥当するかについては慎重を期さなければならない。しかし、本稿が対象とする指導員職についても、アイデンティティ・ワークは密接に関わっていると判断できる<sup>[5]</sup>。というのも、指導員は離職者に対する訓練と同時に就職支援の役割をも並行して担うことが求められているのであり、そうした役割の複数性は、「離職者に対してどのように接する必要があるのか」に関心の出発点として、指導員側に様々な配慮・調整を求めるよう振る舞う「感情労働職」としての成立を強く促してきたからである<sup>[5]</sup>。坪田ら<sup>[5]</sup>は、勤続経験10年以上のベテラン指導員が年齢層の高い離職者に対してとりわけ慎重に振る舞っている点に注目し、①指導員は離職者に対する「尊敬の念」を抱くことによってクレームの発生を未然に防ぐようポジティブな深層演技に高い価値を与えていること、そして、②「安全」面に関して離職者が注意を怠れば、あえて厳しく指導する表層演技によって、離職者から過少評価されることなく「威厳ある」指導員としてのアイデンティティを確保している点を明らかにしている。

一方、新人指導員の配属施設における経験を量的調査によって検討した松本ら<sup>[6]</sup>や坪田ら<sup>[7]</sup>の研究では、職業大での学習経験と配属施設での経験の往来を通じて、新人指導員が職業への理解を徐々に深めていったという「結果」をアンケート調査から指摘している。しかし、いずれの研究においても新人指導員が具体的にどのようにして指導員という職業のイメージ形成を深めていったのか、また、そのことを通じて指導員としてのアイデンティティをどのように形成しているのかといった「過程」については十分な検討がなされていない。そこで本研究では、「相互行為」を分析の争点とするアイデンティティ・ワークの分析概念に依拠しながら、まずは、ものづくり分野に就く新人指導員を事例とし、配属施設で経験した離職者と先輩指導員（＝仲間集団）との関係に焦点を当てた事例研究を行う。無論、指導員職の免許が123種類存在しているように、様々な領域に応じて独自に発達を遂げた指導員アイデンティティの形成も考慮する必要がある。しかし、全ての領域にわたって指導員アイデンティティを比較考察し包括的に扱うことは現状では困難を極めるといえ、様々な指導員アイデンティティを比較検討していくため事例を蓄積していくことが肝要である。その出発点として、本稿では、ものづくり分野に就く新人指導員、とくに工科系大卒者を事例とし、以下二つのリサーチクエスチョンを設定して分析を行う。

1) ものづくり分野に就く新人指導員は、指導員職の理解にあたってそもそもどのような困難や葛藤を経験しているのか。とくに工科系大学卒という出身背景との関連に注目して指導員職にまつわるイメージ形成のプロセスを明らかにする。

2) ものづくり分野に就く新人指導員は、指導員アイデンティティの形成に向けどのようなアイデンティティ・ワークを行うのか。とくに配属施設での先輩指導員ならびに離職者との相互行為を踏まえて明らかにする。

以上の課題設定を通じて、本稿ではものづくり分野に就く新人指導員がどのように職業人としてアイデンティティを形成しているのかを明らかにしていく。なお、教職を対象とした教員文化研究からは、専ら教員集団に同化していくことで、いわば「染められていく」受動的な成長の仕方が争点とされている<sup>[4]</sup>。はたして指導員の成長は「染められていく」といった受動的なモデルによって説明されるのだろうか。対人関係を生業とする隣接職種との比較を念頭に置きながら、本稿では新人指導員が経験した相互行為を分析していきたい。アイデンティティ

ィ・ワークのパターンには、教職を対象とする研究から、①既存の教員集団に埋没していく「同化」、②複数の教員役割を勘案していく「調整」、そして③既存の役割に別様な意味を付与する「再定義」が見出されている。そのため、本稿ではこうした類型を参照点としながら、指導員アイデンティティの形成にどのようなアイデンティティパターンが存在するかを分析していく。

### 3. 調査の方法とデータの概要

次に本稿で使用するデータについて説明する。本稿では、工科系大卒者の長期養成課程在籍者（以下、課程生）6名に実施したインタビュー調査の結果を分析に用いている。工科系大卒者に対するインタビュー調査は、筆者が2015～2016年度にかけて継続して行ってきた。調査手続きとしては、まず2年次の配属施設での経験を全て終えた課程生に対してインタビュー依頼を行い、許可が得られた課程生1名につき1時間から1時間半程度かけ対話的構築主義に基づくライフストーリー法を採用して行った。インタビュー項目は、それまで経験してきた工科系大学での専攻から指導員職に参入する前までに抱いていた「希望職」、また指導員職への「入職経路」や「動機」、「配属施設訪問経験」の有無といった基本事項である。また、本稿が重視する「配属施設での相互行為」に関しては、とくに語り手の「主観的意味世界」を明らかにする対話的構築主義の方法論的メリットに依拠し、配属施設で経験した「離職者との接触」、「同僚との交流」にわたって重点的に聞き取りを重ねた。以上の分析結果の一部については表1に記載し、それぞれ、指導員として目指したい自己像（＝指導員アイデンティティ）と、そうした自己像を形成するうえで参照点とする「準拠枠」の存在を含め、回答結果の概要（表1）に示した。なお、本人の同意のもとインタビュー内容はすべて録音し、分析にはスクリプト化したもの（ゴシック体表記）を用いている。なお、課程生の母数が少数であり匿名性を担保する調査倫理に照らして、課程生の年代や出身地、また実施したインタビュー日時については非公表とした。

表1から読み取れるのは、大学時代の将来展望として「高校教員」を目指すか「研究職」を目指すかといういずれかの進路を描いていたことである。高校教員を目指していた課程生からは、共通して「人に伝える・教える仕事をしたい」という理由が指導員職を志望した主な動機として語られる一方、研究職を志望していた課程生か

表1 インタビュー対象者のプロフィール一覧

仮名	学歴	前職経験	希望職	訓練施設訪問経験	同僚との交流	離職者との交流	アイデンティティ・ワーク	指導員アイデンティティ	準拠枠
Aさん	大学院卒	なし	研究職	あり	積極的	消極的	同化	専攻技能特化型	同僚集団
Bさん	大学卒	なし	高校教員	なし	積極的	積極的	調整	交流・支援型	個人・同僚集団
Cさん	大学卒	なし	高校教員	あり	積極的	積極的	調整	交流・支援型	個人・同僚集団
Dさん	大学卒	なし	高校教員	なし	積極的	積極的	調整	交流・支援型	個人・同僚集団
Eさん	大学院卒	なし	研究職	あり	消極的	消極的	同化	専攻技能特化型	同僚集団
Fさん	大学院卒	あり	研究職	なし	消極的	積極的	再定義	現場変革型	個人・同僚集団

らは「職業能力開発大学校で研究を継続できるチャンスがある・赴任したい」ことが動機として語られる傾向にあり、総じて彼らの入職経路はこれまでの大学生活を通して築かれた将来展望と整合的であった。一方、能開施設への訪問経験には「あり」と回答する課程生が存在したものの、「十分に離職者・指導員職のイメージを持っていたとはいえない」という回答が全員に共通した。このため、離職者に対する基本的な認識や心構えは全員に共通して初期の漠然とした不安要素（＝指導員職への参入にあたっての心理的課題）として言及され、もともと高校教員を志望していたとする課程生からも「学齢期を過ぎた子ども集団とは違う」という差異についての認識が語られた（詳細は後述）。つまり、課程生は指導員職への参入時点で必ずしも明確な指導員役割についての理解やイメージを獲得していたわけではなかったのである。

他方で、配属施設での経験に関しては、「同年代の指導員が非常に親切にしてくれた・プライベートでも頻繁に接触を持っていった」と回答する「積極的な交流」姿勢を示した課程生から、「そこまで仲良くするというほどでもない」というように、「消極的な交流」にとどまっていた課程生など、先輩指導員との関係についてはかなりの違いが見られた。また、離職者との交流については、授業時間や休憩時間を通じて「多く会話する機会があった」という語りから、「ほとんど接点をもつことはなかった」というように、同様に違いが見られた。他者との「相互行為」におけるこうした違いは、彼らのアイデンティティ・ワークにも違いを生じていると考えられる。なお、表1における「アイデンティティ・ワーク」と「指導員アイデンティティ」については第5節で詳述する。

#### 4. 新人指導員が直面する二つの課題

新人指導員は、指導員アイデンティティの形成にあたりどのような困難や葛藤を経験しているのだろうか。

配属施設における他者（先輩指導員・離職者）との相互行為から浮かび上がったのは大きく二点であった。すなわち、①どのように授業を実施するかという授業の準備・実施・運営全般に関わる技能・技術面での困難（以下、スキル形成面での課題）、そして、その点と密接にかかわるかたちで、②多様な離職者とどのように接するかといった対人関係面での困難（以下、関係形成面での課題）である。前者のスキル形成面での課題は、「授業内容に質問されても答えられるように・手本を見せられるくらいのレベルになりたい」といった技能・技術にかかわる「習熟」を意味するのに対して、後者は「授業を通じてそもそもどのくらい離職者と距離感を縮めるべきか／置くべきか」といった離職者への「認知」にまつわる課題を意味する。とくに後者の課題についてはアイデンティティ・ワークに結びつくだけでなく目指すべき指導員アイデンティティにも影響することが予想される。こうした点を念頭に置きつつ、まずは上記二つの課題が具体的に何を意味するかについて明らかにしておこう。

まず、彼らが配属された能開施設では、主としてものづくり現場で活躍できる人材育成が主眼とされているため、座学内容に加えて実習が多く配置されている。この点とかかわって注目できるのは、工科系大卒者という彼らに固有の出身背景として、例えば「大学ではそこまで実習に時間を使うことはなかった」として言及されるスキル形成面での課題である。この点についてはインタビュー対象者全員から回答がなされ、彼らは配属施設に赴く前から「離職者にうまく手本を見せられるように」、「手本を見せることのできる指導員にならなければ」という問題意識を一貫して語った。

例えば、前職で既にそういったお仕事についていたりする人がいる場合に、もちろん僕もある程度は知識を持っていたりとかするわけですけど、自分よりも詳しい方が入所されている可能性もないわけじゃないんです。そうすると、仮に難しい質問が出てくるとも想定できるじゃないですか。それは、まだ実際に経験してないのでわからないですけど、それはそれでクレームにもなるかもしれないから怖いなって。だから、前々からきちんとそういう質問にも対処できるように、座学とかの知識面では自分も前の大学でやったから大丈夫なんですけど、ただ技能、何かものをつくるとか、そういったことは全然やってこなかったんで、とくにその部分は手本を見せられるか不安っていうか、困難を感じますよね。もしなめられたらどうしようとか。答えられなかったらどうしようかなとか。全部は難しいかもしれないけど、それはそれでなんとかしないと。そこら辺はやっぱり意識しますね。

(Bさん)

インタビュー対象者には、大学卒だけでなく大学院卒の課程生も混在している。しかし、Bさんがとくに「手本を見せられるか」といった問題意識を強く語っている点に注目したい。こうした言及からは、離職者から「舐められることを恐れる」という心境がうかがえ、そのことと並行して、課程生全員から「授業が成立しなくなるかもしれない」というリスクについての認識が示された。このため、彼らはまず授業を成立させようと、技能・技術面では離職者に対して「模範的な指導員としての自己」を呈示しようと奮闘するのである。こうした意識は全員に共通してみられ、とくに配属施設においては「不安な部分は出来るだけ練習を重ねる」、「わからないことがあれば先輩指導員に聞く」といった自己研鑽の意識とそのための努力が強く語られる傾向にあった。

業務の時間が空いていればやるし、その後も、夜遅くまで残ってやってたこともあります。例えば技能検定の実技試験がありまして、それに向けてだいたい夜9時ぐらいまでずっと残って延々と練習をしてたんです。…比較的自分と近いくらいの若い指導員の人で5年目っていう方がいるんですけど、見ていると、その

人は夜、結構遅くまで残ってる印象がありますし、そういうのは尊敬できるなって。技能の部分は自分も課題としてるところですし、見習いつつ相談しつつで、ちゃんと頑張ろうと。それは職業大に戻ってきてからもそういう感じで。

—最初に配属施設に行った時点ではどうだった？

あるにはありましたけど…でも、実際の先輩方を見てからですよ。最初はあんまりなかったですけど、ただ一回あっちに行ってからより強く意識するようになったっていうのはもちろんあります。(Aさん)

例えばAさんは、それまで研究センターの大学院生活を過ごしてきたといい、授業者として求められる知識面については大きな課題を感じていないと回答するものの、それまではほとんど経験してこなかった技能面は自分にとって最大の課題であると強調する。

注目したいのは、こうした点を克服しようとするプロセスに、配属施設での「先輩指導員」が強く影響を与えていた点である。とくに、離職者に対して模範的な存在となるようスキル形成面での課題克服に熱心に取り組む同年代の先輩指導員の存在は、Aさんだけでなく全員に共通して「尊敬できる先輩指導員」として解釈されていた。強調したいのは、こうした意識は配属施設での経験を終えてもなお持続するという点である。松本ら<sup>[5]</sup>は、職業大と配属施設との往来が「往還型学習」として機能している点に注目し、そのプロセスを通じて新人指導員が職業理解を深めていることを指摘している。一方、本稿の立場から強調できるのは、工科系大卒者のスキル形成面での課題克服にあたって、とくに先輩指導員との出会いがトリガーとして強く作用していったということである。このことは、Aさんにとどまらず全員に共通していた。つまりスキル形成面での課題克服に高い価値を与える背景には、配属施設における同僚集団を模範と意識する相互行為が関係していると分析できる。

もちろん上記の語りは、主として指導員に求められる「授業者としての役割」に限定される。しかし、指導員は「授業をこなす役割」だけにとどまらない。とくに就職支援としての役割が求められる新人指導員養成のあり方に照らせば、指導員には日々の授業を通じた離職者との関係形成面での課題克服についても高い価値を与えていくと考えられる。それは換言すれば、多様な背景・年代から構成される離職者集団の特殊性をどのように彼らが理解し、実際どのようにして関わったり信頼を獲得していったりするという「認知」面にも注意が払われるべきことを意味している。

一言で言ってしまうと、まず高校生ってピュアですよ。まだ社会にも出てないし、ちょっとは色々言う人も中にはいますけど、それでもまだ同じ年齢での集団っていうことで範疇におさまるんですけど、でも（離職者集団ということ）戸惑いがありましたね。年齢が全員年上っていうことで、もう両親ぐらいの年

齢だったって人もいますし、近いといっても30代とかの人も多いですからね。そこに戸惑いはありました。…ちょっとみんな暗いのかなって思っていました。怖いっていうのも、こっちは教えられるのかっていう心配もありましたけど…みんな暗めなのかなってというのは思っていましたね。(Dさん)

ここで明確にしておきたいのは、能開施設への訪問経験が「ない」と回答するDさんと、「あり」と回答した調査対象者にも共通して、離職者集団に対する具体的なイメージを形成しておくことは困難だったという点である。先述したBさんが「クレームへの発展」を恐れていたように、課程生たちは離職者の「年代の高さ」や、可能性としてありうる「背景知識の高さ」に対して総じて過敏な反応を示し、「単に授業をするだけではいけない」という問題意識を共通して語っていた。そのことは、Dさんが「教えられるのかっていう心配」として言及するように、単にスキル形成面での課題が克服されたとしても、指導員として離職者の前に立つことができるのか、どのように距離感をとるべきかという認知的問題として先鋭化する。こうした彼らの離職者集団理解からは、教員免許を保有していようがいまいが、多様な集団として構成される離職者集団に対する構えと備え——関係形成面での課題が別様に表れていると理解することができるだろう。

## 5. アイデンティティ・ワークの諸相

前節では指導員アイデンティティの形成にかかわる初期時点の課程生の意識に、「授業者としてのスキル形成面での課題」と「離職者集団との関係形成面での課題」がそれぞれ課題として浮上していることを具体的に確認した。では、そうした課題への対処の仕方は、指導員アイデンティティの形成やそれにかかわるアイデンティティ・ワークにどう結びついてくるのだろうか。

この点に関し本調査では、「配属施設での経験を通じて、自分としてはどのような指導員像を目指していきたいと思えますか」という質問を共通して投げかけている。例えば、仮にスキル形成面での課題のみが課程生に対処されていく場合には、「とにかく技能が必要だ」という「専攻技能特化型」の指導員アイデンティティが示されたものの、語られる指導員アイデンティティにはそのパターンにとどまらず分岐が見られた(表1参照)。本研究では、彼らの志向性をベースに三つの指導員アイデンティティパターンを抽出した。第1は、上記のように「授業者としてのスキル形成面での課題解決」を当面の指導員役割として限定的に捉え、高い技能・技術を有する同僚集団を模範としながら(=「同化」のアイデンティティ・ワーク)形成されていく「専攻技能特化型」の指導員アイデンティティである。第2は、「模範とすべき」複数の指導員の特長を比較考察しつつも、さらに離職者との積極的な交流と自らの出身背景を勘案しながら(=「調

整」のアイデンティティ・ワーク) 形成されていく「交流・支援型」の指導員アイデンティティである。そして第3は、配属施設における同僚集団や離職者との交流を密にしつつも、批判的な視点を含む問題意識を様々な他者と交換することを通じ(=「再定義」のアイデンティティ・ワーク) 既存の指導員役割に別様な可能性を見出そうとして形成されていく「現場変革型」の指導員アイデンティティである。以下、それぞれのアイデンティティ・ワークと対応する指導員アイデンティティについて検討を加えよう。

### 5.1 「専攻技能特化型」の指導員アイデンティティ

このパターンに該当するのは6名中2名である。彼らに共通するのは、総じてスキル形成面での課題克服には意識的であるものの、離職者との接点や関わりの志向性に乏しく、離職者との「関係形成面」に対する課題克服について十分な考察が深まらなかった点で共通する。一方、彼らは「ものをつくる」ことに対する不安感を総じて募らせ、その解消に向けて「夜遅くまで残って自分の技能水準を高めたい」という態度が一貫していた。

まず教えられることができないと指導員としてちょっとどうにもならないんで。まずそこを何とか。そうですね。大きい括りというか、まあ前提条件かなって思ってますね。…まず、まず(訓練を)回して。そうしたら何か余裕も出てきて、受講生とか(にはそう)見えるじゃない。 (Eさん)

インタビュー中、Eさんは「まず技能の絶対的な習得」を繰り返し強調する。この文脈から、配属施設ではとにかく自分に不足しているスキル形成面での課題克服が非常に重要であったと回答する。重要なのは、こうした問題意識に引きずられる形で離職者との関係形成面での課題克服とそのための努力が退けられていったということである。

例えば同様の回答を示すAさんは、一方では離職者との距離感をどう調整するかという問題を確かに意識していたと回答するものの、それをひとまずは「棚上げにする」という選択によって、「専攻技能特化型」の指導員を目指していったという。強調したいのは、こうした意識を同様に有していたと回答するAさんを含め、その背景には同僚集団との緊密な相互行為があったことである。

やっぱり、いろいろな先輩を見ていると、まあそこまで離職者と積極的に関わっているわけでもないですし、技能ができればまずは土台も固まるし、それはそれで自分個人としてもすごく安心だなんて。そこがないと、やっぱ離職者の方も信頼してついてこないって先輩は言いますし、就職支援っていうのも難しいかなって。ほかの先輩に相談しても「深入りすると、逆に特別扱いしているとか他の離職者から指摘されてクレームのもとにもなるから」っていう。だからどん

どん会話して信頼関係をつくるというよりは、まずはきちんと先輩みたいにお手本みたいな、そういう技能をもって、見せて、それで信頼関係をつくる方がいいっていう。だいたい、そういう感じみたいですし、周りはそれでやれてるから、格好いいなっていうのも思いますし。

 (Aさん)

ここで明確にすべきは、Aさんが同僚集団からの指導を通じて、目指すべき指導員像を形成していったということである。もちろん、離職者との「関係形成面での課題」は、確かにAさんも意識していたという。しかし、先輩指導員との相互行為によって結論されたのは、ひとまずは先輩指導員の振る舞い方を模範とし、そうした振る舞い方に「同化」してみせることの必要性である。そしてその選択は、離職者との関係を悪化させない「妥当な選択——周りはそれでやれてるから」として彼らには高い価値が与えられていた。

しかし注意したいのは、同僚集団への「同化」というアイデンティティ・ワークが継続的に採用されることによって、例えば、「必ずしも訓練についてくることができな離職者との関わりをどのように考えたらよいか」といった気づきが退けられてしまうことである。インタビュー中、AさんやEさんは「専攻技能特化型」の指導員アイデンティティの追求は、スキル形成面での自らの課題克服に貢献するだけでなく、離職者全員に対する平等な指導の実現——関係形成面での課題克服にも寄与するものとして高く評価する。しかしその一方で、必ずしも授業についてくることができなかつた離職者を目の当たりにした経験があるという彼らは、「まあでも先輩に聞いてみるしかない」というように、かえって対人接触にかかる課題解決を主体的に模索することには留保する態度を示すのである。

「同化」のアイデンティティ・ワークを採用するこれらのパターンは、配属施設への適応については総じて順応的な姿勢を見せる。しかしその選択は、指導員として求められる離職者への支援とその方向性についても基本的には同僚集団に大きく依存するがゆえに、主体的な課題解決は危うくなることが指摘できる。つまり彼らの配属施設での経験は、離職者との関係形成面での課題克服には貢献するものではなかつたのである。

### 5.2 「交流・支援型」としての指導員アイデンティティ

第2のパターンは、「交流・支援型」の指導員アイデンティティである。これには6名中3名が該当する。彼らに共通するのは、全員が学校教員(=高校教員)を希望していたということであり、既述のように「人と接する仕事がしたい・教える仕事がしたい」と、彼らは指導員を目指した志望動機として言及していた。こうした出身背景から強調できるのは、彼らが離職者集団と積極的に交流することを通じて、離職者に対する認知の枠組みを刷新していったことである。

(施設に行って)全然違いましたね。最初行く前は色んな話を聞いててやばそうだなってというのは、「うわやばいな」って思たんですけど実際行くとこちに仲よくしてくれる人、話しかけてくれる人もいましたし。もちろん、ちょっと話せないって人もいたんですけど、(離職者の) 皆さん、全員が全員、何か、ああ落ち込んでいるっていうよりは、それぞれ自分の道を見つけれようとしてたんで、すごい明るいついていうか、ああこんな感じなんだって。離職っていうか、そういうの、暗くないんだっていうのを感じました。(Dさん)

ここでDさんが、離職者との積極的な関係形成を通じて「これまで抱いていた(離職者)イメージが間違っていた」という反省を語った点に注目したい。こうした反省の語りは、このパターンに合致する調査対象者全員に共通する。重要なのは、反省に伴うこうした認知面での変化が、彼らのアイデンティティ・ワークにも影響を与えていったということである。これは、配属施設での課題克服をスキル形成面に落とし込んでいった「専攻技能特化型」のアイデンティティ形成パターンとは明確に異なる。すなわち、このパターンに該当する回答者は、同僚集団への「同化」というアイデンティティ・ワークは退け、離職者との具体的な接触を通じて関係形成面での課題についても主体的に取り組もうとしていたのである。

何ていうんですかね、授業をより良くしてクレームをもらわないっていう方法と、信頼関係をつくっていくことで、まあ授業ダメなところがあったとしても、そこを関係で埋めていくっていうタイプの2つがあると思うって先輩が言って。自分が頑張ってる訓練の質よくして補ってるものを、仲良くしてるだけで訓練の質はそこまで高くないのに、いい評価をもらうのは腹立つみたいなのはあって。…(でも) 自分の中では、完全にもう信頼関係をつくっていくほうが優先かなっていうか…。(Cさん)

注意したいのは、Cさんは先輩指導員が「専攻技能特化型」としてのスタイルを提示することに一定の意義と理解を示しているということである。また、もちろん工科大卒のCさんは、自らのスキル形成面での課題克服についても意識的である。しかし彼は、多様な年代は当然のこと、知識水準についても一枚岩とは決していえない離職者集団に対し、「1対集団」で平等に接するだけでは十分な信頼関係は結ばず、就職支援にも影響をきたすのではないかと考えているという。Cさんがこのように考える背景ともなった象徴的なエピソードは、例えば最終的な授業評価で離職者から「わからなかった」と記載されたとしても、それでは離職者に十分なフォローができないという「課題への気づき」が強く影響したという。つまりCさんは、仮にクレームがあるならばすぐに「質問」や「意見」してくれるような日々の信頼関係が何よりも必要だということを、離職者との豊富な交

流を通じて感じ取っていたのである。

ここで、Cさんが経験した配属施設での語りから強調しておきたいのは、該当する3名全員に共通して、彼らが自らの「スキル形成面」での課題と離職者との「関係形成面」での課題をバランスよく解消しようと振る舞いつつ、目指すべき指導員像を模索する「調整」のアイデンティティ・ワークを採用していったことである。このため彼らは、「専攻技能特化型」のパターンの2名が示した「同僚集団」のみを準拠枠としたアイデンティティ形成をたどるのではなく、あくまでも一個人として経験した離職者との関係をも準拠枠にとり入れることによって、指導員役割を柔軟に調整しようと試みるのである。

やっぱり先輩方を見て、自分に必要なことっていうのもあるんです。この部分はすごいとか。自分もやんなきゃなって、技能のところ。…でも、自分は授業を後ろで見させてもらったり、一緒に離職者の方と混ぜて授業を受けさせてもらったりしているんで、技能だけじゃなくなって課題は改めて見えてくるっていう。やっぱり、年代の高い方だと、パソコンがどうしても苦手だったり、時間がかかっちゃったりするんですよ。いくら見本を見せるっていても、作業状況は人によって違う、多様だっていうことが改めてわかったんですよ。そうなってくると、やっぱりフォローしてあげたり、後々で個別に声かけたりとか、そういうのが見えてくるし、実際、そうしてくれると「助かります」という声を離職者から頂けると、自分としても嬉しいんですよ。それはやりがいとしても、だから、技能特化っていうよりは、ケアっていうか、コミュニケーションを積極的にとったり、支援したりっていうふうになりたいなっています。(Bさん)

こうした語りのなかで、彼らは改めて「離職者との積極的な交流」の必要性を語った。インタビュー中、彼らは「単に授業をするだけだと課題は見えなかった」ことを繰り返し強調する。その気づきは、Bさんが触れたように、離職者集団が実に「多様」だという認識を獲得できたことを出発点にしている。そうしたイメージの転換は、例えば彼らに「先輩指導員のスタイルを鵜呑みにするのではなく、ひとまず相対化してみよう」「離職者との具体的な接触を通じて自分なりに考えてみよう」といった比較考察の視点をもたらしており、そうしたプロセスを通じて「交流・支援型」としての指導員アイデンティティが形成されていったと分析できる。

### 5.3 「現場変革型」としての指導員アイデンティティ

最後のパターンは、「現場変革型」としての指導員アイデンティティである。これには6名中1名というように、本稿では1事例に過ぎなかった。

該当するFさんは、「交流・支援型」の指導員アイデンティティパターンと近似するものの、その最大の特徴は、配属施設でのカリキュラムのあり方にまで踏み込んだ

「自己言及の語り」を示し、指導員役割に対して新たな意味を付与するよう様々な他者と交渉していったことである。その役割を形容するならば、既存の指導員役割を鵜呑みにする「同化」でもなく、バランスをとるような「調整」でもない、既存の枠組みに縛られることなく「発展させる」という表現に集約される。

やっぱり離職者なので、そもそも（法的には）労働者の地位向上って謳ってるんだったら、そのためにもうちょっとハイレベルなことも意識したほうがいいんじゃないかっていう、やっぱり就職率を優先させるというのではなくて、…現実を見たときの希望をかなえてあげてることしかできていないのもどうかなっていう。就職、しりしりって言って…。やっぱり、人によっては結構ハイレベルな夢を見させてあげてもいいんじゃないかっていうような、そういう話を（上司にも）して、…（その背景には）上司も含めて、自分のところまでわざわざ来てくれて、やっぱり、指導員としてやっていくんだったら、やっぱり1回、視野を広めるといふふうに経験値を、経験を、ものすごい高い経験を積んで欲しいっていう話をしに来てくれたんで、結構まあ、すごい何かしてもらっているなっていう。…やっぱり本当に育ててもらってるなっていう感じになりました。（Fさん）

これまで取り上げた「専攻技能特化型」、「交流・支援型」という指導員アイデンティティは、前者が「同化」としてのアイデンティティ・ワーク、そして後者は「調整」としてのアイデンティティ・ワークがそれぞれ対応していた。

ここでFさんの背景文脈として強調しておきたいのは、彼が民間企業での経験を有していたということである。無論、Fさんは既存の指導員役割に対して総じて批判的というわけでは全くない。彼は、離職者に対する現状の訓練のあり方を肯定的に受け止め、積極的に指導員役割を受容しようともしていた。しかし、上記にまつわる語りからうかがえるように、既存の能開施設のあり方を無批判に肯定するのではなく「もっとよくして欲しい」というメッセージを彼の上司が発信していたことに注目したい。すなわち、Fさんが経験する離職者との「関係形成面での課題」克服の道筋は、一面では「交流・支援型」としてのアイデンティティ形成過程と同様のプロセスをたどるものの、職場上司からの役割期待が介在することによって、「再定義」としてのアイデンティティ・ワークが模索されやすかったと指摘できる。そしてこのアイデンティティ・ワークを捉えるうえで見逃せないのが、「相手は自分と同じ離職者でもあるから共感できる」というFさんの「当事者性の感覚」であった。そのことは、これまでのパターンが示したどの課題克服の方法とも峻別して理解される。

自分も、会社を辞めたときは働きすぎて体を壊して

しまっていたんで、離職者の気持ちはやっぱりわかります。自分はもう、誰の経験でも話してもらえれば、それは自分の経験にはならないんですけど、その通り本当に自分の引き出しにはなって、本当に相手を尊重するではないんですけど、ぼろっと出た経験だっというのは結構、本当に重要ではあって、それが役に立っている場面は会社に入ってもちよくちよくあったんです。…やっぱり自分の考え方の一部でも吸収して欲しいなっていうことで、コミュニケーション重視のほう…かなって思ってます。（Fさん）

注目したいのは、Fさんが「コミュニケーション重視」と語ることの内実である。インタビュー中、Fさんは自分自身の離職経験が「隠蔽すべきこと」では決まていないと強調し、堂々と離職者に自己呈示してもいると回答する。その理由として指摘できるのは、Fさんの言葉を借りれば、様々な人の離職経験を知ることが「会社でも役立つ」からだという。後に離職者が就職活動することを想定したとき、自らの離職経験を「語ること」は避けられない。だからこそ、Fさんは「離職者の離職背景を極力触れてはいけないもの」と捉えて離職者から距離をとるのではなく、自分自身の離職経験を自己開示することをトリガーにして、離職者が「物語ること」を間接的に後押ししてもいるのである。

もちろんそのことは「決して無理強いではない」というが、Fさんのこうした意図は、日々の授業と並行して浮上する就職支援を見据えたものとなっており、こうした指導員としての振る舞い方はこれまでに扱ったどのパターンからも観察し得なかったものといえる。またこうした文脈を基礎に、離職者の背景や具体的なスキル獲得の状況に熟知していくことで、Fさんは既述のように、「人によってはハイレベルな夢を」という地に足のついた別様な訓練計画の立案にも結びついてもいた。そのことをめぐって、職場上司は肯定的に捉え、そうした議論ができることにFさんは「やりがい」を感じているという。ここからは、単に「専攻技能特化型」でもなければ「交流・支援型」でもない、「現場変革型」としてのFさんの指導員アイデンティティを見出すことができる。

## 6. 知見の考察と今後の課題

### 6.1 知見の整理——指導員の成長を捉える視座

本稿では、これまで新人指導員の指導員アイデンティティ形成過程を、アイデンティティ・ワークの分析概念によって描いてきた。その結果として得られた知見は以下の通りである。

まず、新人指導員として経験する困難に注目した本研究からは、大別して、授業担当にまつわる「不安」として意識されるスキル形成面での課題、ならびに離職者集団との接触にまつわる関係形成面という二つの心理的課題が存在することが明らかになった。工科大卒者は「技能・技術力」の習得に加え、能開施設での経験に乏しい

ため「離職者集団への理解」についても対処すべき課題として位置づけていたのである。そのことは、確かに能開施設にかかわる経験や情報といった様々な知識獲得に乏しい工科系大学卒という彼らに固有の困難として改めて指摘できるはずだ。

次に、これら二つの課題への対処にかかわって、どのような指導員アイデンティティが形成されているかを、配属施設における「相互作用」に焦点をあて彼らの主観的意味世界に即して分析した。その結果、本研究からは少なくとも三つの指導員アイデンティティへと分岐が生じていたことを明らかにした。すなわち、指導員アイデンティティの形成過程には、①スキル形成面への対処を優先的な課題とし、アイデンティティ・ワークとして同僚集団への「同化」を手立てとしながら「専攻技能特化型」の指導員アイデンティティを形成していくパターン。②スキル形成面と関係形成面での課題にバランスよく目を配り、同僚集団と離職者集団との相互行為を基礎とした「調整」のアイデンティティ・ワークによって、先輩指導員の特長を比較考察して取り入れながら「交流・支援型」の指導員アイデンティティを形成していくパターン。そして、③スキル形成面と関係形成面での課題を意識化し同僚集団ならびに離職者集団との相互行為を経ながらも、自らの離職経験を基礎に「再定義」のアイデンティティ・ワークによって「現場変革型」の指導員アイデンティティを形成していくパターンである。本節では、どのようにして指導員アイデンティティに分岐が生じているのかを考察したうえで、今後の課題について整理する作業を行っておきたい。

本稿から指摘できる指導員アイデンティティの形成とその分岐は、三つの要因とその交錯の影響として考察が可能である。第一の要因は、そもそも強く「人と関わりたい・人に教えたいか否か」という入職経路にかかわる個人の属性要因。第二は、新人指導員に意識される二つの課題とその対処をめぐる、「誰と関係を取り結ぶか」という相互行為の範囲に影響する同僚集団要因。そして「指導員としてどのような役割を期待されるか」という、目指すべき指導員像を規定する構造的要因である。順に考察しよう。

まず、「ほとんど離職者とかかわらなかった」と回答する点で共通した「専攻技能特化型」指導員アイデンティティのパターンには、属性要因と同僚集団要因が影響を及ぼしていたと考察できる。従来から「研究職」を希望していたという入職経路に支えられるかたちで、該当者は初期時点から強く離職者との接触は希望していなかった。加えて「そこまで離職者と関係を取り結ばない」という同僚集団の振る舞い方は、こうした入職経路と整合的なものと解釈され、新人指導員には「模範」として強く作用していた。つまり、このパターンのアイデンティティ形成には、離職者と密に関わること自体への価値と必要性が「妥当なもの」として退けられ、当面の課題として強く意識されていたスキル形成面での課題対処が優先的に志向されていった結果生じたと考えられる。その

ために、同僚集団にひとまず「同化」するアイデンティティ・ワークが一貫して支持される傾向にあるといえる。

こうした二つの要因とその交錯は、「交流・支援型」指導員アイデンティティパターンにも該当する。すなわち、該当者は主として「人に関わりたい・人に教えたい」という意識を指導員職への参入以前から強く抱き、離職者全体に対して自らの固定的なステレオタイプを捉え直せるほど離職者との関わりに高い価値と必要性を与えていたのである。こうした点は、彼らが「教職」を志望していた個人の属性要因と整合的である。そして、こうした文脈は同僚集団への安易な「同化」を退けようと「調整」のアイデンティティ・ワークの選択へと結びつく。つまりこのパターンの該当者は、スキル形成面での課題対処に必要なを抱きながらも、離職者との関係形成を通して得られた気づきを確かな根拠として、「自分なりの」指導員像を形成していくことに結びついていたのである。離職者との接点を確保しながら成長をとげるこのパターンは、この点で「専攻技能特化型」のパターンとは一線を画した指導員アイデンティティを形成しているといえる。

最後が、「現場変革型」指導員アイデンティティのパターンである。本稿からは一事例の抽出に過ぎなかったものの、ここから上記二つの要因に加えて、「既存の指導員像にこだわらない」よう意識させる配属施設からの期待が新たに加わっていると考察できる。他のパターンの該当者と同じように、「ほかの指導員をお手本にするように」という同僚集団からの影響は共通していたものの、こうした点をあくまでも判断材料の一つとして相対化させる構造的要因——上司からの役割期待は、このパターンにおけるメリットとして位置づいていた。つまり、同僚集団を一定の「模範」としながらも、大学院での経験や離職した経験があるという属性要因は「同僚に同化しながら押し殺すべき」ものではなく、「離職者に開示しながら活かすべき」ものとして承認する文脈が備わっていたことによって、既存の指導員役割を相対化させていったと考察できる。こうした配属施設における構造的なメリットは、ほかのパターンから見出すことはできなかったものとして特筆に値する。

## 6.2 考察と今後の課題——新人指導員の支援に向けて

さて、こうした三つの要因が一体となって形成されていく指導員アイデンティティを踏まえつつ、新人指導員を養成する長期養成課程全体に対して、本稿からはどのような示唆が得られるだろうか。本研究の限界を踏まえながら、最後に今後の課題についての考察を行っておきたい。

まずあらかじめ断っておきたい本稿の限界とは、分析対象を工科系大卒者に限定した分析と考察ということである。このため、長期養成課程に在籍する他の参入経路の新人指導員にも目を向けることによって、本稿が示した二つの課題（＝スキル形成面・関係形成面での課題）の一般化可能性をまず検討する必要があるだろう。坪田ら<sup>13)</sup>が明らかにしたように、総合課程卒業者のすべてが

インターンシップを通じて指導員に対する知識理解を十分なものとしているわけではないし、その入職経路にも多様性があることが確認されているためである。このため、形成される指導員アイデンティティのパターンについても別様な知見が明らかになる可能性があり、本稿で得られた知見は仮説的な域にとどまることを強調しておきたい。

しかし、こうした点を踏まえたうえでなお展望される指導員養成の課題として強調できるのは、改めて「離職者との関係形成という課題への気づきをどのように促していけるか」という点である。とくに「専攻技能特化型」のアイデンティティパターンを示した調査対象者たちは、離職者との関係形成をひとまず「棚上げにする」ことによって、「まずは訓練を回す」ことに意識を注いでいた。無論、そのことの意義については論を俟たない。しかし、このプロセスから危惧されるのは、「課程修了時点で指導員経験3年程度」の能力を身につけることが期待されているという指導員養成の制度的文脈に照らせば、指導員アイデンティティと能力間には無視できない差が生じうるということである。とりわけ、離職者との相互行為を踏まえて自らの指導員役割を「調整」したり「再定義」したりしていた「交流・支援型」ならびに「現場変革型」の指導員アイデンティティパターンにおいては、後の就職支援を見据え、スキル形成面だけでなく離職者との関係形成面での課題についてもバランスよく意識しながら職業生活を過ごしていた。その一方で、「専攻技能特化型」の指導員アイデンティティパターンは、同僚集団との関係を密にしつつも離職者との関係が希薄化していくことによって課題解決の気づきが遅れられていたため、依然として関係形成面での課題は残っているのである。このパターンは、「同化」のアイデンティティ・ワークを一貫して支持する傾向があるがゆえに、能開施設で浮上りうる関係形成面での課題解決には受動的な態度を示しており、離職者との関係形成を通じて授業の方法や指導員役割のあり方に様々な気づきを得ていた「交流・支援型」「現場変革型」のパターンとは一線を画していた。そのため、「指導員経験3年程度」という制度的文脈のもと即戦力としての活躍が期待されているなか、「新人」としての立ち位置は次第に困難を極めることが予想できる。

ここで、調査対象者が口々に発した「クレームの可能性」に目を配ることは重要である。しかし、離職者との信頼関係の形成を抜きにした指導員養成は、離職者への就職支援の前提についても支障をきたしかねないことに十分な注意を払う必要があるだろう。そのうえで、この点から考えられる新人指導員への支援のあり方としては、「交流・支援型」や「現場変革型」の新人指導員がどのように離職者との関係を築いているのかという「経験のプロセス・集積」を詳細に明らかにすることによって、どのようにして「クレームの未然防止」や「信頼関係の確立」を図っているのかを明らかにする研究の必要性が提起できる。とくに「感情労働職」として自明視されている指導員の様々なスキルや振る舞いは、新人指導員

への知識共有を困難にしているとも指摘される<sup>[6]</sup>。そのため、今後は新人指導員だけでなくベテラン指導員を含めた事例の蓄積と検討を積み重ねることが課題となるだろう。こうした作業を通じて、新人指導員の成長にまつわるアイデンティティ・ワークの選択肢を具体的に浮かび上がらせ、指導員として直面する初期課題に対して主体的な問題解決を促すことが期待できる。もっとも、様々な指導員アイデンティティの形成は、初期段階のものであり、今後変容していく可能性も考えられる。この点は、分析対象者を増やしつつ、また調査対象者の今後についても追跡的な調査を実施しながら今後の課題としていきたい。

### 参考文献

- [1] 職業能力開発総合大学校 HP (2017年1月6日アクセス) [http://www.uitec.jeed.or.jp/department/teacher\\_about.html](http://www.uitec.jeed.or.jp/department/teacher_about.html)
- [2] 坪田光平・安房竜矢・杉山満康・泉信也, 職業訓練指導員への職業選択と「重要な他者」: 職業能力開発研究誌, pp.15-24, (2016).
- [3] Snow, D. A. and Anderson, L., 1987, "Identity work among the homeless", *American Journal of Sociology*, Vol. 92(6), pp. 1336-1371.(1987).
- [4] 中村瑛仁:「教員集団内における教職アイデンティティの確保戦略——アイデンティティ・ワークの視点から」, 教育社会学研究, 96, pp.263-282.(2015).
- [5] 坪田光平・星野実・橋本光男・野坂怜夫, 「感情労働職としての職業訓練指導員の養成」: 工学教育, pp.37-42.(2016).
- [6] 松本暢平・新目真紀・松本和重, 「職業訓練指導員の養成課程において、実習と学科受講は汎用的能力の獲得にどのような影響を与えるか?」, 職業能力開発研究誌, Vol.32, pp.1-7.(2016).
- [7] 坪田光平・橋本光男・星野実, 「職業訓練指導員としての予期的社会化過程」, 職業能力開発研究誌, Vol.31, pp.15-21. (2015).

(原稿受付 2017/01/17, 受理 2017/03/31)

\*坪田光平 (博士)

職業能力開発総合大学校, 能力開発院, 〒187-0035 東京都小平市小川西町 2-32-1 email:tsubota@uitec.ac.jp  
Kohei Tsubota, Faculty of Human Resources Development,  
Polytechnic University of Japan, 2-32-1 Ogawa-Nishi-Machi,  
Kodaira, Tokyo 187-0035

### 注

[注1] なお、長期養成課程のカリキュラムにおいて、アイデンティティ・ワークの形成にまつわる制度的位置づけは明確になされているとは言えない。坪田ら<sup>[7]</sup>が指摘するように、本稿は、指導員としての成長を支えるにはこうした「隠れたカリキュラム」に目を当てるべきことを示し、広く長期養成課程生に対する支援のあり方を模索するものである。