

# 高等教育の職業キャリアへの有用性

## ーラーニングアウトカムをどう設定するのかー

吉本 圭一

(九州大学大学院人間環境学研究院主幹教授)

### 一、教育の質保証の三つのアプローチ

ラーニングアウトカムが随所で語られている。この小論では、大学がいかに「人材の養成に関する目的その他の教育研究上の目的」にかかる目標としての学習のアウトカムを適切に設定し、卒業生の職業への移行や社会的な自立を支援することができるのか、その基本に立ちかえり、またいくつか調査データを提示しながら検討しよう。ここで用いているのは、科学研究費による共同研究として実施された卒業生調査、大学学部調査のデータであり、報告書は、吉本

圭一編(二〇〇九)『卒業生・企業を通じた高等教育の点検・評価に関する日欧比較研究』である。

さて、ラーニングアウトカムとは、全く新しい教育の質保証の方向性を指し示している。教育の質保証に関して原理的には、三つのアプローチが識別できる。すなわち、学習指導要領で学習すべき教科・科目だけでなくその内容、学習単元、そして教科書に到るまでを子細に指定する「学習のプロセス」統制のアプローチ、設置基準に代表される教育のための施設設備・教員等の教育資源や、生徒・学生の入学条件を規定する「学習のインプット」統制のアプローチ、そして資格試験への準備課程に象徴される「学習の

## 特集・就職支援～学生の職業意識の醸成～

アウトカム」を直接統制するアプローチである。教育の質がその「アウトカム」によって測られるということはあまりにも自明の命題のように見え、国家資格型の専門的職業という明確な仕上げの目標がある場合にはそのための試験によって「アウトカム」を直接測定する領域もある。しかしながら、「アウトカム」をどうやって保証するかという学校教育制度として設計はまた別課題であり、初中等教育段階では「学習プロセス」統制を基本とするのに対して、個々の機関組織レベルでの学習プロセスの革新が期待される大学・短大等の高等教育段階においては「学習インプット」統制のアプローチが基本とされてきた。

大学・短大についていえば、学生の学習のあり方は、学部・学科の開設時に、「インプット」として学術業績等についてのピアレビューによる教員ひとりひとりの資質の吟味と教員組織における専門分野構成等の適切ささえ保証しておけば、そこで設定された教員組織が自律的に適切な教育課程・学習プロセスを決定し、そして適切な学習アウトカムが期待できる、そして次なる教育組織の継続発展を保証できるという仮定があった。学校教育法八三条の大学の目的規定に「大学は、学術の中心として」という表現をもちいていることに象徴されるとおり、「学問の自由」と「学

問共同体の自立」は、大学が、長い歴史を経て社会から獲得してきた社会的信託だった。

一九九一年の大学設置基準等の大綱化では、一般教育について一律に規定するというわずかな「学習プロセス」の統制すらもやめて、個々の大学・短大の教育理念にもとづく学習プロセス設計により多くを委ね、「インプット」についても基本的な事項の統制にとどめることとされた。これは、見大学の自律性をより拡大していくようにもみえ、また現実には一九九〇年代には、当時の第二次ベビーブーム世代に係る進学予備人口の拡大のもとで、大学は急速な勢いで拡大し、かつ多彩な学位を提供する多様な学習課程が出現することになった。一九九〇年代の大学学部新增設を数えてみると、平均して毎年一〇種類の新しい学部名称が誕生しており、二〇〇〇年までの一〇年間で実に一〇五種類の増加をみた。しかしこの「大綱化」政策は、同時にセツトされた「自己点検・評価」によって、それまでの社会的信託を見直していく過程であったと見ることもできる。

一九六〇年代からの大衆化と大学紛争もその契機だったのだろうが、それは大学の自立・外部不可侵に対する、社会の側から説明責任要求の第一歩となった。

そして、二〇一〇年には、バブル崩壊・長期不況と学卒

就職難・無業問題への対応として、大学から職業への移行や社会的な自立の支援としてガイダンスの機能の充実が求められ、大学設置基準第四二条の二として「大学は、当該大学及び学部等の教育上の目的に応じ、学生が卒業後自らの能力を発揮し、社会的及び職業的自立を図るために必要な能力を、教育課程の実施及び厚生補導を通じて培うことができるよう、大学内の組織間の有機的な連携を図り、適切な体制を整えるものとする」という規定が追加された。

繰り返しになるが、初等中等教育段階までの、学習プロセスと学習成果の「一対一」対応が一定範囲で想定されている場合には、「学習プロセス」アプローチで教育課程の輪郭を規定するのに対して、高等教育では学習の革新性の想定のもとで「学習インプット」アプローチをとり、教育組織について外的基準を設定し、教育課程はその教育組織の自律性のもとで編成される。そして、今日、大学・短大等においてもインプット統制だけでは適切な「学習アウトカム」が期待できないという社会的判断のもとで、新たな質保証として直接的な「学習アウトカム」へのアプローチを求め、声が拡がっているのである。

## 二．「学習アウトカム」とステークホルダーの関与

それでは「学習アウトカム」として具体的に何が求められるのだろうか。中央教育審議会大学分科会が提起した「学力」はじめ、「勤労観・職業観」「生きる力」「キーコンピテンシー」「社会人基礎力」「就職基礎能力」「エンプロイアビリティ」など、現実にはいま「〇〇力」の百花繚乱である。二〇一〇年五月一七日の中央教育審議会キャリア教育・職業教育特別部会の第二次審議経過報告では、それらを折衷する形で、六色表記（審議経過報告一二五頁）で案を行っている。その中で、「基礎的・基本的な知識・技能」や「専門的な知識・技能」と区別する形で、この部会への諮問事項である「基礎的・汎用的能力」を（人間関係形成・社会形成能力）（自己理解・自己管理能力）（課題対応能力）（キャリアプランニング能力）で構成されるものとして規定し、その育成にかかわる教育活動を「キャリア教育」とし、またそのための「ガイダンス」への組織的取り組みを求める政策が先の大学設置基準改定となっておりという論理構成をとっている。

学習で期待すべき「アウトカム」が概念的枠組みとして議論されているだけでなく、それらが測定可能な指標群として設定可能であり、一定の専門分野や指標群については、そうした測定を通して大学・短大の教育に起因する直接的なインパクトとしての「アウトカム」が把握可能であり、またそれらを通して教育プログラムを比較し評価し、その質を保証することが可能であるという想定と、それにもとづく試行的実践が、教育政策関係者に徐々に広がりつつある。測定時に把握された「アウトカム」を、大学・短大入学以前に獲得したものと入学以後に獲得したものとを区別することは技術的に困難ではあるが、適切に設計されたパネル調査や丁寧な分析モデルの設定を通して理論上は把握可能である。さらに、教育課程に直接的に起因する成果と、課外活動やその他の学生生活支援などに起因するもの、大学が直接関与しないアルバイトや社会的な経験を通しての成熟によるものなど、理論的にも明確な分離は困難でありまた政策的にも単なる計量的・機械的な分離による把握と評価は危険ですらあるが、ともあれ総合的にみて、「学習アウトカム」を通して大学教育の効用を把握するという方向性は一定の研究的・実践的意義をもつはずである。ただし、重要なのは、人材養成の目的を定めていくには

卒業生の社会的・職業的なキャリアが把握されていなければならぬという点である。ところが、今日の日本の大学・短大の「学習アウトカム」アプローチには、社会的・職業的なキャリアを想定して学習の目標を設定し、学習プロセスを編成し、その「アウトカム」を把握しようとする、「学習目標・方法の設定、教育活動の実施、成果の点検評価」が有機的に関係づけられたTDSのサイクル設計が欠けている。二〇〇八年に改訂・追加された大学設置基準第二条の二で「大学は、学部、学科又は課程ごとに、人材の養成に関する目的その他の教育研究上の目的を学則等に定め、公表するものとする」とされたのも、そういう当然の課題が、大学で系統的に取り組まれていなかった点が問題となったからである。

著者らが二〇〇八年に全国大学・学部を調査したところでは、学部単位での卒業生調査実施率は約二六・一％であった（稲永由紀「大学学部における卒業生調査の活用―全国学部悉皆調査から」、吉本圭一編（二〇〇九）p. 四八一―五七）。結局、卒業生や企業といったステークホルダーを的確に組み込んで適切な対話をするということせず、つまり教育提供する側の理解の範囲だけで、また在学中の学習の発展だけに限ってアウトカムアプローチを設計しよ

うとしているのが、大半の大学の実態なのではないだろうか。

### 三．卒業生調査からみた中長期的アウトカムの重要性

— 文脈を通して学ぶこと、学んだことを文脈に応用していくこと —

著者は、これまで内外のさまざまな研究者とともに大学卒業生調査を実施してきたが、その調査結果から職業への移行にかかる「学習アウトカム」の設定について具体的に検討したい。ここで使うのは、冒頭先の研究プロジェクトによる日欧共同実施の卒業生調査であり、日本は二〇〇一年の大学学部・大学院卒業者の調査を二〇〇六、二〇〇七年三月までに実施し、学部卒業有効サンプルは二二七九を得ている。

まず、大学までに学んだことが職業の場で活用されているのか、つまり職場で求められるラーニングアウトカムであったのかどうか、大学卒業直後の初職における専門分野の適切性をたずねてみると、表1のとおり「保健・福祉の分野」では「自分の専攻分野がもっともふさわしい」と多きが回答しており、「自分の専攻分野があるいはそれに関連する分野」という回答を含めて卒業生の四分の三で、学

習の成果が適切に職業キャリアに反映されている。これに続くのが「教育」「工学」「農学」であり、逆に「人文科学」「社会科学」では半数近くの卒業生が「特に専攻分野は問わない」初職でキャリアをスタートしている。

これと関連して大学人を悩ませるのが、大学までに獲得した知識・技能等が適切に活用されていないことである。表2をみても、今日の日本の大学教育においては、先述のラーニングアウトカムアプローチが適切に機能していないことがわかる。初職で「自分の知識・技能」を使わなかったという五段階評定の「二」と「一」の回答が合わせて四一・九%に上る。この否定的評価は英国と並び国際的にも突出しており、大学の学習が不適切であったのか、移行してスタートした職業キャリアが不適切だったのか、いずれにせよ移行の在り方に疑問を抱かせる結果である。

ところが、もうひとつ表を見てほしい。表3では、卒業後五年を経た現職について同じ質問をしたところ、この否定的評価が顕著に減少している。活用度の高いのは初職と同じように「教育」「保健・福祉」であるが、他の分野でも肯定的評価が高まっており、「五」と「四」が過半数を下回っているのは「社会科学」のみであり、この分野でも初職との変化は顕著であることがわかる。つまり、この間

特集・就職支援～学生の職業意識の醸成～

表1 初職における最もふさわしいと思われる専攻分野（学士）

	1 自分の専攻分野が、もっともふさわしい	2 自分の専攻分野か、あるいはそれに関連する分野	3 自分の分野とは全く別の分野	4 特に専攻分野は問わない	合計	
教育	29.6	32.8	16.1	21.5	100.0	186
人文科学	9.2	25.3	18.7	46.8	100.0	316
社会科学	8.8	21.5	21.5	48.2	100.0	554
自然科学	6.3	38.9	29.4	25.4	100.0	126
工学	18.9	49.2	10.8	21.1	100.0	417
農学	19.0	44.4	14.6	22.0	100.0	205
保健・福祉	43.0	32.7	8.0	16.3	100.0	251
合計	17.9	33.4	16.5	32.2	100.0	2,055

表2 2001年卒業後の初職における自分の知識・技能の活用度（学士）

	5 とてもよく使っていた	4	3	2	1 まったく使っていなかった	合計	(n)
教育	26.6	28.2	19.7	16.0	9.6	100.0	188
人文科学	12.0	17.7	23.7	23.3	23.3	100.0	317
社会科学	9.2	13.7	23.4	28.6	25.2	100.0	556
自然科学	21.6	13.6	14.4	24.0	26.4	100.0	125
工学	11.5	19.4	25.6	30.4	13.2	100.0	418
農学	27.3	18.0	20.0	19.0	15.6	100.0	205
保健・福祉	35.2	21.6	22.4	14.8	6.0	100.0	250
合計	17.4	18.2	22.5	24.1	17.8	100.0	2,059

表3 2006年現在の仕事における知識・技能の活用度（学士）

	5 とてもよく使っている	4	3	2	1 まったく使っていない	合計	(n)
教育	47.6	29.4	11.8	9.4	1.8	100.0	170
人文科学	27.1	26.0	21.2	15.8	9.9	100.0	292
社会科学	18.9	26.0	29.5	14.6	11.0	100.0	519
自然科学	33.6	21.3	19.7	11.5	13.9	100.0	122
工学	25.1	28.2	24.8	15.7	6.3	100.0	415
農学	33.9	27.5	19.6	13.2	5.8	100.0	189
保健・福祉	47.3	26.6	14.4	7.7	4.1	100.0	222
合計	29.7	26.7	22.3	13.4	7.9	100.0	1,929

に企業内での職務や部署の変化によってより知識・技能を活用できる職業キャリアの段階へと進んでいるということでもあろうし、この五年間により適切に職業生活に活用できる知識・技能を形成していったことを示している。

すなわち大学は、「学習アウトカム」の目標として、卒業直後の初職段階に焦点を当てる限り適切な成果を期待しにくい分野を多く含んでいる。したがって、卒業後数年を経過した卒業生の中長期的な職業的キャリアに焦点を当てることで、適切な知識・技能形成の目標を設定することができる。もちろん、大学在学時にそれらすべての知識・技能を形成する必要はなく、そのキャリア形成の基礎となるものが獲得されていけばよいのであり、また大学だけがそれに対応するのではなく、初等中等教育段階における知識・技能や基礎的・汎用的なないし転用可能な能力形成と組み合わせることでその準備を進めることが必要とされるのである。

それではどのような学習がそうした基礎となるのか、多くの調査データから明らかかなことは「専門に関連する就業体験」である。今回の調査データでも、インターンシップであれ、アルバイトであれ、大学在学中に「専門と関連する就業体験」を経験している場合には、四六・二％が自分の「知識・技能」を初職で活用しているという高評価（「五」

または「四」）の回答をしており、経験していない場合の二八・九％と大きな開きを生じている。このことは、卒業後五年後の現職についても同様の効果を生じており、他方「専門と関連しない就業体験」ではそうした効果は生じていないのである。つまり、職業や社会への移行にかかわるラーニングアウトカムは、職業的社会的な文脈のなかで学ぶことによって形成され、また大学で学んだことは職業的・社会的経験とともに運動的に形成されていく。だからこそ、ラーニングアウトカムアプローチにおいてステークホルダーの関与、対話が求められるのである。