

## 4-7 訪問調査事例に見る豪州の職業統合学習(WIL)

稲永由紀 (筑波大学 講師)

### 1. 課題設定と背景

豪州の大学教育では、特に2000年代以降、職業統合学習(Work Integrated Learning: 以下、WIL)の導入が積極的に進められている。豪州にはTAFE(Technical and Further Education)と呼ばれる職業専門学校があり、そこで授与される准学士及び学士レベルの課程ではもともと産学連携による教育が盛んであるが、英国同様、大学でもWILという形で産学連携を通じた教育が広がりつつある。

Patrick et al.(2009)によれば、WILは「目的を持ってデザインされたカリキュラムの中で理論と職業実践とを統合したアプローチおよび戦略の総称」として用いられる概念であり、実習(practicum)、専門実習(professional practice)、インターンシップ(internship)、産業を基盤とする学習(industry-based learning)、PBL(project-based learning)、サービスマーケティング(service learning)といった、多様な名称及び実践が含まれている。

WIL推進の社会的背景には、労働市場における技能不足問題への対応と、それに伴う高等教育における「教育 teaching」から「学習 learning」への学習モードの転換がある(前章杉本報告を参照のこと)。学生のエンプロヤビリティや職業準備性(work readiness)を向上させるという点では英国と共通したものがあるが、WILの場合はいくまでカリキュラムを中心に据えていることが強調される。ただし、英国のサンドウィッチコースや米国のコーオプ教育のような、比較的長期の就業体験を挟み込んだカリキュラムは、豪州ではあまり普及していない(Kay 2012)。

図1 メルボルン訪問調査概要

訪問調査概要	
• 日程:	2012年1月7日~13日
• 場所:	メルボルン(オーストラリア)
• 訪問先:	<ul style="list-style-type: none"><li>- [専門家] Ms Berwyn Clayton (Director, Work-based Education Research Centre (WERC), VU)</li><li>- [専門家] Dr Hugh Guthrie (Principal Research Fellow, WERC, VU)</li><li>- [専門家] Ms Judie Kay (Director of the Australian Collaborative Education Network (ACEN))</li><li>- [大学] Victoria University<ul style="list-style-type: none"><li>• Learning, Work and Career Development</li><li>• School of Sport and Exercise Science</li><li>• Faculty of Arts, Education and Human Development</li></ul></li><li>- [大学] The University of Melbourne<ul style="list-style-type: none"><li>• Business and Economics Career's Centre, Graduate School of Business and Economics</li><li>• Center for the Study of Higher Education (CSHE)</li></ul></li><li>- [大学] Swinburne University of Technology<ul style="list-style-type: none"><li>• Industry Engaged Learning Center</li><li>• Faculty of Information and Communication Technologies</li><li>• Faculty of Higher Education, Lyric</li></ul></li><li>- [大学] RMIT University<ul style="list-style-type: none"><li>• Learning and Teaching Unit</li></ul></li><li>- [産業界] Helping Hand Aged Care @ Adelaide</li><li>- [媒介組織] B-HART (Business/Higher Education Round Table)</li></ul>
• 調査担当:	吉本、稲永

ここでは、2012年1月7日から13日にかけて実施したメルボルン市への訪問調査から、豪州の大学セクターに広がるWILの取り組みについて報告する。

## 2. 用語：WIL、Co-op、WBL、各大学のターミノロジー

報告を始める前に用語について整理しておきたい。杉本報告にもあったように、WILは学生が実務・実践的な経験を積むことを指す。ACEN会長のジュディー・キー(Ms. Judie Kay)氏へのインタビューで語られた米国のコーオプ教育(Co-op Education)との違いは表2の通りであり、特に重要なのは、WILの場合、すべての学生が対象になっていることと、大学での専門分野と関連することが前提となっていることである。

表1 コーオプ教育とWBLとの違い（キー氏インタビューによる）

	コーオプ教育(米国)	WIL(豪州)
対象	一部学生	すべての学生
大学での専門分野との関連	必ずしもなくてよい	関連することが前提
形態	単一	多様
報酬	あり	多様
期間	長い	短い(例えば、週2回×半年)

したがって、WILの形態は、職業現場でのプレースメントだけではない。例えばACTL(2009)では、WILの形態として、次の4つが取り上げられている。

- ・プレースメント(placements)：いわゆる「職場体験」
- ・プロジェクトワーク(project work)：より学習課題に焦点を当てたWIL。一般的なWILアプローチ
- ・職場環境のシミュレーション(simulating the work environment)：学内に作られた疑似職場環境でのWIL
- ・バーチャルWIL：例えば、法学専攻の学生が模擬裁判をおこなう、といったもの  
なお、稲永英国報告でキータームとなっている職場を基礎とした学習(Work-Based Learning: WBL)というコンセプトも豪州にはある。ただし、キー氏によれば、豪州でのWBLは有職者が職場をベースにして学習することを指しており、有職者に限定していない英国のコンセプトとは異なるので注意が必要である。

さらに、各大学には各大学のターミノロジーがある。今回訪問したビクトリア大学でのWILアプローチは、「職場・コミュニティでの学習(Learning in the Workplace and Community: 以下、LiWC)」と呼ばれているし、次章以下で詳しく触れるスウィンバン工科大学では「企業が関与した学習(Industry Engaged Learning: 以下、IEL)」と呼ばれ、全学的に推進されている。これらの呼び方は基本的に各大学の持つ思想(philosophy)を示しているだけであって、いずれもWILとして括ることができる。

### 3. 全学的な WIL 推進事例(1) : スウィンバン工科大学の「企業が関与した学習 (Industry-Engaged Learning: IEL)」

今回、全学的に WIL を展開するビクトリア大学(Victoria University)とスウィンバン工科大学(Swinburne University of Technology)の両方を訪問することができたが、ビクトリア大学の事例については、本報告書に収録されている国際シンポジウムの記録の中で、担当者であるキー氏が直接紹介してくれているので、ここではスウィンバン工科大学を取り上げて紹介することにしたい。

スウィンバン工科大学の 2012 年度のコースガイドの冒頭では、「われわれの焦点は職業準備のできた学生 (graduates) にある」と明言されている (Swinburne University of Technology, 2011a)。ビクトリア大学にしてもスウィンバン工科大学にしても、「デュアル大学 (dual-sector university)」、つまり TAFE セクターと大学セクターの 2 つのセクターを持つ大学であり、伝統的に産業界とのつながりは強い。スウィンバンの場合、この伝統をベースに IEL として全学的な教育戦略の中心に据え、大学セクターにおいても IEL を学士課程全学生の卒業要件にしている。ただし、実際の連携先は狭義の産業 (industry) に限定されるのではなく、行政や非政府組織などを含め、広く地域コミュニティ (特にビクトリア州域) となっている。

IEL は各学部のこれまでの実践を収集して構築されており、以下のようなさまざまな活動がある<sup>1)</sup>。少なくともこのうちの 1 つに参加することが卒業要件であるが、多くの学生が複数の活動に参加するという。

#### ・ 企業を基礎とした学習 (Industry-Based Learning: IBL)

…最終学年になる前におこなわれる、半年あるいは 1 年のフルタイムのワークプレースメント。米国のコーオペ教育や英国のサンドウィッチコースに相当するプログラムであり、フルタイムで専攻と関連した仕事をする。有給であり、ビクトリア州労使裁定共通ルール (Victorian Common Rule award) にのっとり、学卒賃金の約 70% が支払われるが、通常の給与では課税されることから、大学が創設した IBL のための奨学金 (scholarship) 制度を経由して給付する形をとることもある。企業向けのブローシャーによれば (Swinburne University of Technology, 2011b)、IBL は「将来の従業員を確保するパイプライン」であり、「現在の従業員を特別なプロジェクトへ参加させたり、得難いタスクを得ることができるような、フレキシブルな労働環境を創る」ことなどがメリットだという。前述の通り、豪州においてこの種のコースは盛んではないが、ビクトリア大学やスウィンバン工科大学では以前から例外的に盛んにおこなわれていて、スウィンバン工科大学では 1963 年から行われている。

#### ・ 企業実習 (industry placements)

…半年 (24 週) あるいは 1 年 (48 週) の職場での実習。IBL と異なり、デザイン・

フィルム・テレビを専攻している優秀な学生を対象とし、学習形態は職場 4 日間+大学 1 日間のコンビネーションとなる。40 年以上の歴史がある。

・海外での IBL (IBL Overseas)

…工学・理学・IT を中心とした学生に対する、海外での IBL。80 ヶ国以上の国の企業等と連携がある。

・インターンシップ

…研究プロジェクトもしくは職場体験として、企業および大学の指導の下で働くプログラムで、通常学期を通して、大学の授業にも出つつ、週 2~3 日を職場で過ごす。ここでのインターンシップはコースの一部として設定されているもので、無給だが、これとは別に、単位にならない有給のインターンシップもある。

・キャップストーン(capstones)

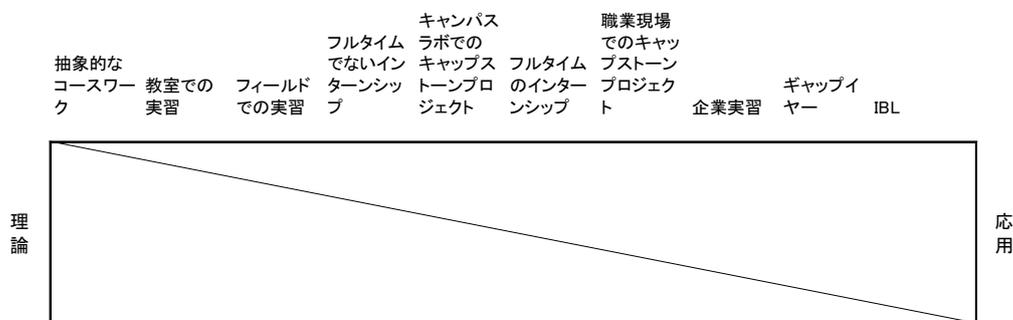
…最終学年でおこなわれる呼ばれるプロジェクト。約 20 名ずつの学生でチームを作り、2-3 ヶ月のプロジェクトワークを課す。産学あるいはコミュニティとのプロジェクト、コンペティション、研究をベースとしたプロジェクトなど、形態は様々だが、現実世界(real-world)の中でチームを作って行われる実践的なプロジェクトである。

・スタディーツアー(study tours)

…海外のビジネス現場を見学。

これらを含め、スウィンバン工科大学で提供している様々な教育プログラムを企業が関与する程度で並べると、図 2 のようになる。企業が関与した教育プログラムといっても様々な形態があり、かつ関与の程度もさまざまであることが分かる。なお、日本において「秋入学」を巡る一連の議論の中で注目を集めたギャップイヤー(gap year)は、より実践的な構成要素が含まれているプログラムであると見ると、図 2 のようにこの連続体に位置づけることが可能である。

図 2 IEL の連続体 (応用=企業の関与の程度によりプログラムのタイプを配列したもの)



(訪問時に収集した資料より筆者記)

IELを推進する組織として、企業関与学習センター（Industry-Engaged Learning Center: 以下 IEL センター）が 2010 年に設置されている。IEL センターは、学生、企業、学内教職員を支援し、この 3 者の橋渡しをする役割を果たしている。たとえば、IBL では各学部・専攻毎に IEL センター所属のコーディネーターを配置し、実習中の実習先訪問や学生のアセスメントなど実際に IBL を進める過程を支援すると同時に、プログラム自体のアセスメントや標準化、オンラインに教材による SD（教職員の能力開発）プログラムの実施など、全学的に IEL に取り組むための教職員支援も積極的に行っている。

#### 4. 能力評価指標の開発

ビクトリア大学やスウィンバン工科大学のように、全学的に WIL に取り組む大学では、WIL を通じて学生のどの能力が育成されたかを評価するために、評価指標の開発が行われている。

図 3 能力評価指標例：スウィンバン工科大学「IBL 学習ベンチマーク」

**Appendix 2: IBL Learning Benchmark**

**Purpose**  
 This Learning Benchmark is for your personal use to provide a point of reference to help you determine your progression during IBL in regard to the acquisition of key characteristics that will assist you with graduate employment and develop important life skills. The Learning Benchmark may be used in conjunction with a reflective journal. You could use My Attributes ([www.myattributes.swin.edu.au](http://www.myattributes.swin.edu.au)), an on-line personal journaling space, to record your experiences and map them against the relevant characteristics below. This will help you to compile a portfolio of learning which will, in turn, help you to validate your acquisition of these characteristics. It is vital that you be able to identify specific examples and instances that substantiate your claims for growth which has occurred during your placement when you complete the final report/presentation at the conclusion of your placement. Signing off your Learning Benchmark by both your IBL and Industry Supervisors at the commencement of your placement will acknowledge the starting point for your progression. An explanation of each characteristic and how it corresponds to the 5 Swinburne Graduate Attributes is shown overleaf. **Please read this before completing the form below.**

**Learning Benchmark**

IBL placements help develop the following characteristics in students	Poor		Fair		Unsure / n/a		Good		Excellent	
	Pre IBL	Post IBL	Pre IBL	Post IBL	Pre IBL	Post IBL	Pre IBL	Post IBL	Pre IBL	Post IBL
Professional and Technical Skills										
Ability to Apply Academic Studies to Professional Practice										
Professional Values and Ethics										
Self Awareness and Reflection										
Problem Solving Skills, Initiative and Resourcefulness										
Planning and Organisational Skills										
Communication Skills										
Teamwork and Leadership Skills										
Flexibility and Adaptability to Change										
Independent Learning Skills										
Innovative and Entrepreneurial Approaches										
Awareness of Different Environments										

**Signatures**

	Pre-placement	At end of placement
Student's Name:	Signature: _____ Date: _____	Signature: _____ Date: _____
Industry Supervisor's Name:	Signature: _____ Date: _____	Signature: _____ Date: _____
IBL Supervisor's Name:	Signature: _____ Date: _____	Signature: _____ Date: _____

10

© IBL Handbook for Multimedia/Media Studies/Communications/Games Students Undertaking Placements  
 © IBL Handbook for Students ESS MA Quality 2011.docx

ビクトリア大学では 10 年ほど前に、教職員、理事会、学外 SHs（産業界、地域）によって、エンプロヤビリティスキルセット(**Employability skill set**)と呼ばれる指標が開発されており、課題設定(**problem setting**)と課題解決(**problem solving**)の両方がセットの中に入れ込まれている。

スウィンバン工科大学でも、**IBL 学習ベンチマーク (IBL learning benchmark)**が開発されており、これが学生のアセスメントに使われている。設定されている項目は、「専門・技術的スキル」「アカデミックな学習を専門職としての実践に応用する力」「専門職としての価値と倫理」「自ら認識し内省する力」「課題解決のためのスキル、イニシアティブ、資源の豊富さ」「計画および組織のためのスキル」「コミュニケーションスキル」「チームワークおよびリーダーシップのためのスキル」「変化に対する柔軟性と適応力」「独力で学ぶスキル」「革新的かつ起業家的なアプローチ」「異なる環境への認識」の 12 項目に及ぶ。これを、プレースメントの前とプレースメント終了時に、学生自らがまず 5 段階で評価し、企業、大学双方のスーパーバイザーによるチェックを受けるようになっている。なお、訪問調査時に収集した、実際に使用されている用紙を、図 3 として示しておく。

## 5. 専門分野を超えた連携：IPL、分野横断型プロジェクト

先述したように、WIL は、カリキュラムと関連して学生のエンプロヤビリティや職業準備性(**work readiness**)を向上させる教育活動であるが、異なる専攻を持つ者とチームで仕事をさせることによってさらに幅広い視点を養い、実際の職業現場で協同して仕事をするための能力を育てる試みもおこなわれている。

たとえば、今回話を聞くことができた介護業界のNPO<sup>2</sup>では、2011 年より政府主導のプログラムであるインタープロフェッショナル学習プロジェクト (**Inter-professional Learning Project: IPL**)を行っている。インタビューおよびインタビュー時に使われた資料 (Corlis 2012) によれば、現在、介護業界では、介護人材の減少と同時に、英語が話せない移民の高齢化が進んでおり、そうした移民への対応が大きな課題だという。もともと介護領域自体、看護、生理学、心理学、マーケティング、栄養、口腔などの様々な専門職の知識が必要とされる業界であり、幅広い視点を身につけた専門職が必要とされる。そのため、メンタープロジェクト(**mentoring project**)、複雑なケースカンファレンス(**complex case conference**)、会話カフェ (**Conversational café**: 英語を話せない移民への対応の場)などを実施しているという。メンタープロジェクトでは、薬学の学生に生理学のスーパーバイザーを付けたり、口腔の学生に看護のスーパーバイザーを付けるといったように、学生とは異なった専門のスーパーバイザーを付けることで幅広い視点が身につくようにしている。また、診療評価、メディアケーションレビュー、複雑なケースカンファレンスなどのタスクを行うために、異なった専門の学生を一緒にグルーピングしてタスクにあたりせたり、

ライフスタイル・コーディネーターやケアワーカー、ホテルサービスといった他の専門職の中に学生をさらすことなどによって、専攻に閉じた形では養成が難しい資質開発をWILの枠組の中で行う取り組みがなされている。

こうした取り組みは、学外のプレースメント先だけではなく、大学内で行われるWILでも行われている。ビクトリア大学への訪問調査でも、「実験会社(practical firm)」と呼ばれる、異なる専攻の学生を同じプロジェクトに参加させ、協働でプロジェクトワークをさせるプログラムがあり、たとえば、ビルの建設を目標とするプロジェクトで、デザイン専攻の学生や工学専攻の学生、心理学専攻の学生などが協同して課題達成を目指す、という例が示された。同じビクトリア大学では、学内で学生を雇用しており（キャンパスジョブ(Campus Job)と呼ばれる)、2011年には1,000名の学生が雇用されているが、ここでも、たとえば同じ学内のレクリエーションセンターで、スポーツ専攻の学部生はレクリエーションセンター全体の運営などの仕事をさせるが、TAFEセクターでアドミニストレーションを専攻している学生にはセンターの受付などで働いてもらう、といった形で、異なる専攻や異なるセクターの学生が実際の職業現場で協働する環境になっていた。

## 6. まとめにかえて：産学連携を用いた、大学教育として必要な教育とは何か

本稿で紹介した項目以外にも、政府によるWILへの関与の状況や研究大学での学士課程教育におけるWILの推進状況など、すでにキー氏の国際シンポジウム報告や杉本報告にて触れられていた項目についても話を聞いてきたが、本稿では、重複しないものを優先的に紹介する形にした。

我が国では、特に2000年代以降の産学連携推進において、教育面での連携の切り札としてインターンシップ導入が文科系分野においても政策的に進められてきた。その結果、実施校自体はほぼ100%に近い状態になったが、体験学生比率はなかなか上がっていかない。一方、年を追う毎にラーニングアウトカムや大学教育の職業的レリバンスへの着目が高まり、また、学士課程レベルでも「キャリア教育」の充実が期待される中で、現実の世界の中でプラクティカルな体験を学生にさせるという方法論の重要性への認識も高まりつつある。そうしたアンビバレントな状況に向き合うヒントが、豪州のWILにはある。

それは、「学外の職業現場での就業体験」に固執しない様々な教育方法論がある、ということである。豪州でも（そして英国でも）、プレースメントを得るためには激しい競争があり、すべての学生がプレースメントを得ることは難しい<sup>3</sup>。日本で就業体験が広がらない理由の一つに企業の関与が問題にされることがあるが、プレースメントが長期間で、有給で、かつ卒業後の就職のルートとなり得る豪州でさえも、全学生にプレースメントを提供することは物理的に不可能なのである。そうであれば、問題は企業の関与だけにあるのではない。豪州の場合、企業の関与を高める仕組みを整えつ

つも、各大学ではキャンパス内で学生を雇用したり、学内に用意した疑似職場環境や実践的なプロジェクトに企業を関与させたりするなど、さまざまな工夫をして、より多くの学生により豊かな現実世界での経験を通じた学習をさせようとしていた。このことが教えてくれるのは、大学教育として学生に必要な体験とは何かを徹底して突き詰めることの必要性であろう。その延長上に、短期間かつ無給の就業体験という、中等教育までの就業観・職業観目的でのキャリア教育の延長のような、そして専門分野の勉強を深めたりエンプロヤビリティを高めようとしたりするにはあまりにも短過ぎる、「日本型インターンシップ」モデルからの解放があり、産学連携という「手段」を用いた大学教育での様々な工夫が、専門分野の特性や機関の教育戦略に応じて多様な形で展開されていくのであろう。

### 参考文献

Australian Council for Teaching and Learning (ACTL), 2011, *Good Practice Report: Work-integrated Learning*, ACTL.

Corlis, M., 2012, *Student Participation in Aged Care* (ppt slides).

Patrick, C. et al., 2009, *The WIL Report: A National Scoping Study*, Final Report to the Australian Council for Teaching and Learning, ACEN.

Swinburne University of Technology, 2011a, *Undergraduate and TAFE course guide 2012*.

Swinburne University of Technology, 2011b, *Industry-Based Learning: Information for employers*.

Swinburne University of Technology, 2012, *Industry Engaged Learning* (Website: <http://www.swinburne.edu.au/iel/>) (最終確認日：2012年3月9日)

---

<sup>1</sup> なお、IBLやインターンシップなどの職場での就業体験については、ビザの関係から留学生は参加できない。

<sup>2</sup> 今回話を聞くことができたのは、アデレードに拠点がある **Helping Hand Aged Care**。1953年創業のNPOで、職員数は1,250名。毎年3つの大学から約500名を受け入れており、南オーストラリア大学(University of South Australia)とは10年来の学生受入実績を持つ。

<sup>3</sup> 我が国の場合、企業が独自に募集するケースを除けば、学生をインターンシップ先に割り振る役目を大学や関連する団体が負い、企業が自ら学生を選ぶことができないスキームになっていることが多い。だが、豪州の場合、プレースメントをする学生を選ぶのは受け入れ企業自身である。プレースメントにおける大学の役割はあくまでも支援であり、企業とのネットワークを構築したり、応募する学生の応募書類作成や面接の指導をしたりはするが、学生を企業に割り振るという発想自体が全くない。

## 5. 日本へのインプリケーションの考察

亀野淳（北海道大学 准教授）

### 1. 専門教育と関連する実質性のある職業統合学習の拡充

職業統合学習の代表的なプログラムはコーオペ教育やインターンシップであるが、これらに限定されるわけではない。教育課程に組み込まれたものから学生の自主的な活動まで、コーオペ教育に代表される密度の濃い長期の活動から見学的な短期の活動まで、報酬を伴う活動から無報酬のボランティア活動まで、また、職業・地域の現実的課題と密接に繋がる活動からバーチャルな活動まで、多次元的な広がりが見込まれる。

まず、職業統合学習の定義についてみると、オーストラリアでは「WIL レポート」によって定義されており、報酬の有無、単位の有無、コースが必修か否か関わらずすべて網羅している。職業統合学習の具体的取組として、Practicum、Professional practice、コーオペ教育、PBL (Project based learning)、Industry-based learning、インターンシップ、フィールドワークなどが含まれており、かなり広く定義されているといえる。

一方、米国や英国では伝統的に前者はコーオペ教育、後者はサンドイッチシステムによるワーク・プレースメントが中心であるが、サービス・ラーニングなど多様な取組みがみられるようである。また、ドイツにおいては、近年、職業アカデミーにおいて、理論学習と企業実習を交互に繰り返す職業統合学習が積極的に取り組まれている。

日本は一般的には短期間のインターンシップが中心であるが、本セミナーで紹介した京都産業大学の事例のように多様な取組みもみられる。

また、上述した京都産業大学の事例のみならず、多くの大学で、PBL (Project Based Learning) やサービス・ラーニングなどが積極的に取り組まれている。しかしながら、日本では、これらを職業統合学習として明確に位置づけられているとはいえ、米国やオーストラリアの報告にあったように、大学のミッションと戦略の中に職業統合学習を明確に位置づけていくことが重要な課題であるといえる。

また、専門教育のカリキュラムの中に職業統合学習をどのように位置づけていくかという問題がある。

日本においても、保健医療、教育分野など分野によってはすでに職業統合学習が定着している分野もある。しかし、特に、人文・社会科学系のについては、専門教育というよりもコミュニケーション能力などのスキルの向上を目的としたものが多い。

しかしながら、オーストラリア・ヴィクトリア大学では、明確にカリキュラムへの統合を重視している。また、英国・ブルネル大学では、専門分野をベースにしたワーク・プレースメントが実施されており、これを可能にするために、分野ごとにいわゆ

るコーディネータを配置している。

こうした観点から、日本においては、以下の課題が設定される。

①多くの大学で、PBL やサービス・ラーニングなどが積極的に取り組まれている。したがって、これまでの取組みを再整理し、専門分野との関連を明確にし、高等教育機関としてミッションと戦略の中に位置づけていく必要がある。

②2週間程度の短期インターンシップは専門教育との関連が弱い「就業体験」の域を超えていない。高等教育入学前の就業経験が少ない日本の場合では一定の役割を持っていると思われるが、インターンシップを専門分野に関連した職業統合学習として位置づけていくためには、より専門分野との関連を重視したより長期のインターンシップを実施していくことが求められる。そのためには、カリキュラムの再構成を図るとともに、専門分野に精通した教職員の配置が不可欠である。

③日本の多くの学生が実施している「アルバイト」についても、現状では専門分野との関連が弱い飲食、サービス関連の業務に従事する学生が多いが、専門分野とより関連の強い業種・職種での実施についても検討すべきである。そのためには、高等教育機関の学生側への支援とともに、産業界、地域社会と連携も不可欠である。

## 2. 広範な可能性をもつ学生の職業統合学習への参加

高等教育のマス化、ユニバーサル化などの段階的な発展の状況を踏まえると、機関タイプや分野によっては、理論的・学術的な学習が強調され、職業統合学習が適切に教育課程に組み込まれるのが困難な場合もあり得る。一方、学生の職業への移行や社会的自立に向けて、職業統合学習の有用性や必要性を経済社会のグローバル化を念頭に入れながら検討する必要がある。

参加学生の拡大については、高等教育機関レベルでの参加拡大と各機関内での参加拡大という2つの視点がある。

前者については、機関タイプに関する視点、具体的には、いわゆる研究大学の扱いが大きな論点である。

研究大学については、おおむね多くの国においては研究大学の方が相対的に職業統合学習への関与が弱いようである。例えば、今回のシンポジウムでも、オーストラリアの研究大学であるメルボルン大学の事例にも触れられていたが、同国のヴィクトリア大学の取組と比較すればやや弱いようである。ただし、サービス・ラーニングやインターンシップに対する取組は行われているようである。また、ドイツにおいても、総合大学においては、上述した職業アカデミーが実施している職業統合学習のような取組はほとんど実施していないようである。

しかしながら、研究大学の学生に対して職業統合学習の意義、必要性についてはその教育効果をもって十分検討する必要があるだろう。

また、この点に関しては、大学院への進学率によっても異なってくるであろう。例

例えば、ドイツの総合大学において、ボローニャ・プロセス以降、学部卒業後に大学院に進学せず労働市場に参入する学生も増加しているが、こうした学生に対しては職業統合学習の必要性については今後議論がなされるであろう。この点については、学部卒業生の多くが大学院に進学せず就職する日本の研究大学の文系学生についても同様である。

2つ目の論点である機関内での参加拡大における海外の事例として、オーストラリア・ヴィクトリア大学ではすべての学生に対して職業統合学習を提供している。また、米国では、就職に際して就業体験が必要とされることが多いので、企業側がオリエンテッドなもの、学生が自ら探して行くものも含めればほとんどの学生が何らかの就業体験やコミュニティでの経験があるようである。また、学生の意欲の高低や国籍、専攻に関わらず、より多くの学生が公平に職業統合学習にアクセスできるような海外の事例も大いに参考にすべきである。

機関内の参加拡大を図るためには、受け入れ先の確保や担当教職員の配置など多くの課題があるが、米国においては、学内にコーオペ教育を担当するコーオペ・コーディネータが多数配置されており、受入先や学生との調整に担っている。また、オーストラリア・ヴィクトリア大学の事例にもあったように、学外との職業統合学習が困難な場合は、学内にもその場を求める方策も検討すべきであり、京都産業大学のゼミの活用事例も大いに参考にすべきである。

こうした観点から、日本においては以下の課題が想定される。

- ① 日本においても、研究大学の方が、職業統合学習に対する取組みは相対的に弱くなっているが、研究大学における職業統合教育の必要性や効果についての議論を大学院への進学状況、大学院の教育内容との関連に留意しながら行うべきである。
- ② 多くの学生が職業統合学習に参加するために受入先の確保が不可欠である。そのためには、受入先との多くの協力関係を構築する必要があるが、それを担う教職員の確保や育成が重要な課題といえる。
- ③ ②と関連し、学外だけではなく、学内の様々な活動にも教育的な要素を組み入れ、職業統合学習として位置づける方策も検討すべきである。そのためには、学内の諸活動に精通している職員と正課教育を担っている教職員が専門分野レベルで共同していくことが重要である。
- ③ より多くの学生が公平に職業統合学習にアクセスできるような環境を整備すべきであるが、意欲の高低など多様な学生が存在していることを前提としたきめ細かなプログラムの設定に配慮すべきである。

### 3. WILをめぐる社会的なコンセンサス、経済界及び社会的支援

職業統合学習においては、多くのステークホルダーが存在するため、その必要性や

意義については、各ステークホルダーのメリットを明確にするとともに、重層的な対話による連携・協力が不可欠である。

また、社会的コンセンサスを得るためには、各ステークホルダー、特に受入側のメリットを明確にすべきであろう。その内容は、組織内の活性化、金銭的助成金、安価な労働力、優秀な学生の採用など、プログラムの内容や受入側の属性、目的等により異なるであろうが、共通認識を持つておくことが重要である。

さらに、職業統合学習に関するステークホルダーからなる連携組織の構築も検討すべきであろう。コーオペ教育のアクレディテーションを実施しているカナダのコーオペ教育協会や職業統合教育に関わる高等教育機関間の連携組織であるオーストラリアの The National WIL Portal などは参考とすべき事例であろう。

こうした観点から、日本においては以下の課題が設定される。

- ① 各ステークホルダー間の重層的、地域的な対話関係の構築を図るべきである。特に、教育機関、経済界、行政機関の三者により密接な協力関係が不可欠である。
- ② ①をより具体的に推進するためにも、職業統合学習に係る連携機関の組織化が求められる。こうした組織をベースにしてステークホルダー間の日常的な連携・協力を図っていくべきである。同時にこうした組織が主体となり、職業統合学習を運営する人材の研修プログラムの開発、職業統合学習の効果についての量的、質的な客観的な検証、職業統合学習のアクレディテーションなどを実施すべきである。

#### 4. 政策的可能性

1997年のいわゆる三省合意以降、文部科学省はGP事業などを通じ個別の高等教育機関の取組に対して財政支援を行ってきた。また、経済産業省はインターンシップを仲介するNPO等に対する支援を行ってきた。さらに、厚生労働省にインターンシップの受入企業の確保という観点から地域の経済団体への仲介機能に対する支援を行ってきた。このような政策展開はインターンシップの量的拡大に一定の成果があったと思われるが、今後、これを職業統合学習への量的・質的拡大を模索する上ではさらなる政策支援が不可欠である。

米国では、コーオペ教育運営のための人件費と専門家のトレーニングに関する連邦政府の助成金制度が創設され、大学におけるコーオペ教育運営の専門スタッフの確保、育成に大きな役割を果たし、同国のコーオペ教育の発展に寄与した。

どこにどのような支援を講ずるべきかについては特に金銭的な助成を講ずる場合は十分検討すべきである。職業統合学習のプログラム展開に対しても金銭的な負担が生じる場合が多いが、職業統合学習の運営には専門的な知識・ノウハウを有する教職員の不足が大きな課題としてあがっている。米国においては、長期間にわたるコーオペ教育を担う人材の育成に対して政府の支援策があり、これが今日の基盤となっているという事例は大いに参考にすべきであり、職業統合学習を担当する教職員の人件費

支援とともに、これら教職員に対するトレーニングプログラムの開発やその運営に対する支援についても検討すべきである。

また、職業統合学習に対する政策的支援策の検討にあたっては、職業統合学習の現状把握とその効果の検証が不可欠である。オーストラリアにおいては、学校から職業への移行に関する実態調査が国家レベルにおいて実施されており、職業統合学習に関する調査報告書が作成されている。日本においてもインターンシップだけではなく、多様な職業統合学習の実施状況を専門分野ごとに把握すべきである。

さらに、長期のインターンシップなどに関しては、短期のインターンシップとは異なり有償が基本になるであろう。オーストラリアでは法制上、無償のインターンシップは原則認められていない。しかし、受入側も単に給与を支払うだけでは長期インターンシップの実施に伴う負担も大きい。こうしたことから、有償の職業統合学習に対する給与支払いのルールの特明確化を図るとともに、職業統合学習を通じた奨学金制度や税制上の措置についても検討すべきである。

同時に、単に職業統合学習を大学のカリキュラムの中に組み入れる努力を行うだけではなく、組み入れた場合の修業年限に対する考え方や就職システムのあり方、労働市場が求める能力との関係等も考慮しながら検討すべき課題であるといえる。

