

付属資料5 パネリストの発表（テーブル起こし）

パネルディスカッション

「インターンシップの充実に向けて英独豪米日の実践と政策に学ぶ」

コーディネーター：

吉本 圭一（九州大学 人間環境学研究院 主幹教授）

亀野 淳（北海道大学 高等教育推進機構 准教授）

パネリスト：

Judie Kay（豪 Victoria 大学 学習・キャリア開発部門 所長）

Brenda Little（高等教育コンサルタント、前・英公開大学 高等教育研究情報センター研究員）

宮川 敬子（NPO 法人 WIL 代表理事）

坂野 慎二（玉川大学 教職大学院 教授）

中川 正明（京都産業大学 理事）

杉本 和弘（東北大学 高等教育開発推進センター 准教授）

稲永 由紀（筑波大学 大学研究センター 講師）

飯田 直弘（九州大学 人間環境学研究院 助教）

（司会） よろしいでしょうか。45分となっているので、パネルディスカッションに移りたいと思います。パネルディスカッションに関しては、各パネリストに今、並んでいただいておりますが、コーディネーターとして、北海道大学高等教育推進機構准教授でいらっしゃる亀野先生にお願いしたいと存じます。

（亀野） 今回のパネルディスカッションのコーディネーターを務めさせていただきます、北海道大学の亀野と申します。よろしくお願いたします。

このパネルディスカッションは、14時45分から16時45分の2時間という非常に短い時間になっておりますが、進めさせていただきたいと思っております。お手元の資料の中にパネリストのリストがあります。詳しい略歴については、時間がありませんので、それぞれ資料をご覧くださいと思います。

パネリストのお名前だけご紹介させていただきます。全部で8人いらっしゃいます。順

番にご紹介させていただきます。まず、午前と午後に講演いただきました、Judie KayさんとBrenda Littleさんです（拍手）。NPO法人WIL代表理事の宮川敬子さんです（拍手）。玉川大学教授の坂野慎二さんです（拍手）。京都産業大学理事の中川正明さんです（拍手）。東北大学准教授の杉本和弘さんです（拍手）。筑波大学講師の稲永由紀さんです（拍手）。九州大学助教の飯田直弘さんです（拍手）。このメンバーでパネルディスカッションを進めていきたいと思えます。

まず、簡単に進め方だけご説明をさせていただきます。時間があまりありません。3人に各15分、順番に宮川さん、坂野さん、中川さんにプレゼンテーションをしていただきます。その後、オーストラリアについて、杉本さんから10分程度プレゼンテーションいただき、そのオーストラリアのプレゼンテーションに対して、Judie Kayさんから簡単な5分程度のコメントをいただきます。その後、英国について稲永さんから10分程度プレゼンテーションをしていただき、その後、Brenda Littleさんから同じように5分程度のコメントをいただきたいと思っています。

これで大体16時過ぎまでいってしまうので、残りの時間をディスカッションに充てたいと思っております。具体的には、進行にもよりますが、私の方で論点整理をして、20分程度パネリストで議論したいと思っています。その後、20分程度、せっかくなさの方が見えているので、会場からご質問等をいただき、議論を深めたいと思っております。ご協力をお願いします。パネリストの方には時間厳守をお願いしたいと思います。

それでは、最初のプレゼンテーションを宮川さんをお願いしたいと思います。あの方は見にくいので、前の席に移動していただきます。

北米のコープ教育の先導的モデルについて

宮川 敬子（NPO法人WIL代表理事）

私のこのパネルでの役割は、北米のコープ教育の先導モデルを紹介することで、吉本先生からと、この研究チームの中からお題をいただいています。

（以下スライド併用）

#2

このパネルディスカッションには、五つの課題があります。朝から吉本先生もおっしゃ

っていますが、インターシップから WIL へ移行するとすればどのような課題があるかということで、五つの課題が出ているわけです。これは、今、日本はどうすればこの移行が可能になるのか、移行するにはこういう課題をどう解決していけばいいのかということだと思います。

私に与えられたのはアメリカの事例をご紹介することだったので、どのようにしたらアメリカの事例紹介が日本の課題を解決することにつながるのだろうかと考えました。二つのジグソーパズルがあるとして、そのジグソーパズルを畳の上にはばらばらにしたとします。しかし、アメリカのジグソーパズルの一つのピースを持ってきて、日本のジグソーパズルの台の上に載せようとしても載らないわけです。ですから、私が単にアメリカの事例をお話ししても、日本のこれからのインターンシップが WIL に変わっていくために何が必要か、どういう課題があるかという五つの答えを出すことにはつながりません。

ということで、今日は、2004年にアメリカのコーオペ教育の実践校、ノースイースタン大学やロチェスター工科大学（RIT）、その他のいろいろなプログラムを実践しているところにインタビューに行ったことと、そこでいただいたいろいろな文献や調査したものを分析して、アメリカの先導的モデルであるコーオペ教育の成功の要素はどのようなものか。一つ一つのプログラムがどのように運営されているかということではなく、そのいろいろなプログラムの中に共通している成功の要素が何だったかということを整理しました。

その整理した内容が、スライドで三つの円になっているところです。大学が自学のミッションと戦略に職業統合学習（WIL）をどう位置付けているか。成功事例では、どの学校もそれを位置付けているわけです。その上で、どういう組織で職業統合学習をやっているか。そこにはどういう人材が入っているか。そして、その組織と人材によって、教育プログラムとしては具体的にどういうものをやっているのかということです。ベースがあって、その上に大学の中の仕組み、組織と人とカリキュラムの三つの構成で Work Integrated Learning（職業統合教育）が成り立っていきます。ということは、日本の中でこれからインターンシップから WIL に移行していくとすれば、大学側の視点からすれば、アメリカの成功の要素を日本では実際にどのようにやっていけるのかということを考えればいいのではないかとということで、今日はこの要素に沿って事例を紹介したいと思います。

四角い枠に、「大学が自学のミッションと戦略に職業統合学習をどう位置づけるか？」とあります。ミッションとは、教育目標、大学目標、夢のようなものです。ミッション、ゴール、ストラテジーと行くわけです。その中に職業統合学習を位置付けていることは、非

常に簡単に思えますが、日本にはこれがないことがとても大きな問題だと私は思っています。大学の自学のミッションと戦略にもしこれがきちんと位置付けられていれば、この五つの問いに対する答えは、各大学のミッションと戦略によって全部変わるのです。これがしっかりない場合には、答えはいろいろで、結局はどこにも行き着かないということになります。ですから、日本の大学がこの最初のところをこれからどうやって決定していくのか考えて、どういうポジションを取ろうとしているのかということが非常に重要になると思います。この位置付けが決定されれば答えが決まってきて、あとは方法と計画と、その見直しです。Plan、Do、See、Action ということで、各大学の問題が解決して、最終的にはインターンシップから WIL への移行が可能になると思います。

ですから、この五つの課題の1~4は、少なくとも大学のミッションによって違う答えが出てくるのであって、まず、大学がそのミッションと戦略をきちんと表明して、それを実行するという決意を持つことが非常に大事なことであると考えました。今日は、北米の成功モデルを順番にご説明したいと思います。

#3

なぜ大学にミッション、戦略を位置付けないと、インターンシップから WIL になかなか移行できないのでしょうか。これは配布資料にはないと思うのですが、「従来の教育モデル」では、学生と伝統的な教授の二つがあれば、ある程度学校の教育ができるわけです。一方、職業統合学習（WIL）をやろうとすると、ここに受入企業、つまり大学の学生と先生以外の場所ができてきます。この新しい場が出てくることによって、この関係が非常に複雑になります。

#5

これをどのように解決するかということ、いろいろな経験から整理して考えました。それぞれの大学でいろいろな試みがありますが、これを整理して、学内の戦略の中で、各先生やアドミニストレーターに説明するという資料があります。ノースイースタン大学がこのように整理していました。

結局、大学の学生と伝統教授と受入企業を結び付けるためには、伝統教授と学生と受入企業を結ぶラインの中に、今まではいなかったコーオプのコーディネーターという専門人材を位置付けることを、一つソリューションとして考えました。ノースイースタン大学で

は、ここは「コーオペ教授」という名前にしています。この機能を充実させて役割を明確化することによって、今までにはない六つのラインをマネージし、運営していくことが可能だと言っています。

大学自体に自学の教育目標とそのストラテジーがない限り、このような複雑な人材の配置と、それを人で運営するのか、それとも組織の中に入れて運営していくのかという、組織と人の組み合わせになると思いますが、それができないということになります。ですから、何よりも大事なのが、大学のストラテジーを決めて、それを実行していくために大学自体が意思決定することです。

#6

次に、これはアメリカ連邦政府がコーオペ教育を普及させるために行った政策で、これは1965年から1998年に大学に出した助成金のことです。詳しい内容についてはいろいろなドキュメントがあるのでそれを見ていただきたいと思いますが、その助成金を出すことによって、コーオペ教育を実施する大学が、1970年の時点で200校だったのが、1980年には1000校になり、1991年には1200校になりました。

助成金を何に使うかという、コーオペ教育を運営するための人件費です。要するに、新しい人材が必要なので、それを運営する人の人件費と、専門家のトレーニングに集中して出したということです。

もう一つの特徴が、ノースイースタン大学は72年以降継続してこの助成金を受給しており、学内だけで自分のスタッフを教育するのではなく、他校のスタッフのためのいろいろな研修プログラムを開発提供して、コーオペ運営専門スタッフの育成に力を注いだことです。こうして専門家養成の投資がアメリカ中で行われることによって、コーオペ運営体制の実質基盤ができ、全米のコーオペ教育の繁栄に貢献しました。実際には、1998年に助成制度が終わって、基盤整備した教育機関だけがコーオペ教育を継続したので、1991年に1200校あったのが、2000年には800校になり、その後、今は500校だと言われています。非常に減りました。

つまり、そのとき助成金が欲しくて取りあえずやったところは、助成金がなくなるとやらなくなったという、よくあるパターンです。その中でやめた学校はあるのですが、きちんとまじめに取り組んだ学校は増えて、500になったわけです。実際、1991年には25万人の学生がコーオペに参加していましたが、2002年の時点で28万人に増えたということ

す。その前はもっと少なかったわけですから、実際に学校は減ったけれども、参加した学生は増えているということになります。

この数字は、全米のコーオペ教育の協会が、会員に対して 2002 年に実施した調査を基に出しています。その中で、コーオペ教育は非常にかっちりしたシステムだったのですが、年代を経て、社会の変化によって多様な形に変化しているということもレポートされています。

#7-8

それでは、ノースイースタン大学は結局、そのミッションをどのように変化させていったのでしょうか。ノースイースタン大学は 1998 年からコーオペ教育の改革をして、学部にもいろいろなスタッフを集中させるようにしました。ですから、統合型だったものが分散型になり、各部門、各学部にも人を集中させて、ミックス型の組織にしたのです。

スライドに出ているのはロチェスター工科大学ですが、こちらは学長の下に入学管理(アドミッション・オフィス)とキャリアサービスという部門があり、その下にコーオペ教育とキャリアサービスを位置付けた組織に変更して実施しています。これは、入学から卒業、卒業後へと続くキャリア全体を包括した学内の管理システムとして、一人の学生を一貫通貫で、学習、キャリア教育、コーオペ教育をサポートしていく体制にしています。

#9

その後は、コーオペ教育の専門人材の役割とその配置、育成を大学学内できちんと行っていくことが一つの成功要素です。

もう一つは、コーオペ教育の推進組織によるコミュニティ形成です。各大学でいろいろなプログラムが実施され、各国でもいろいろなプログラムが実施されていくわけですが、そのプラクティショナーと大学のマネジメントという各レベルで、それぞれの大学や国で実施していることをお互いに情報交換しながら、コーオペや関連する Work Integrated Learning 分野のレベルを上げていき、自分たちの大学のプログラムも改良していくということをやっています。

皆さんもご関心があるかもしれませんが、コーオペ教育のアクレディテーションというものがあり、これはカナダのコーオペ教育協会がかなり上手に運営してやっていると思うので、また別の機会にこういうものもあることを認識しておいていただければと思います。

なり決めています。従来だと、その後マイスターになっていくのがいわゆる傍系の、職業訓練型の出世コースだったわけですが、1970年以降、いわゆる専門大学という形のものが作られて、職業訓練系統でありながら高等教育機関になったものがあるということをご了解いただきたいと思います。従って、専門大学に入ってくる人の多くは、入学前に職業訓練ないし職業についての体験を持っているということになります。

次に、実際に高等教育はどうなっているかというデータについてお話ししたいと思います。数字で見えていただければご理解いただけると思いますが、1980年、30年ぐらい前に20万人弱だったものが、2010年には45万人くらいまで増えているので、2倍以上になっており、かなり増加しているということになります。学生数も2倍以上に増えていることをご理解いただけると思いますが、とりわけこの10～20年の中で、総合大学はあまり変わっていませんが、専門大学で相当程度人数が増加しており、総合大学：専門大学＝2：1の人数比になっています。

ドイツは、従来の総合大学に行くというイメージが強いわけですが、1970年では10%程度ですから、かなりエリート大学であったと言えます。けれども、この40年間に、実際に資格を取ることによって49%まで来ているので、2人に1人が大学に進むことができるようになってきた、いわゆる大衆化をしたと言えます。内訳は、総合大学に入るアビトゥアを取る人たちが同世代の中の大体3分の1、専門大学を取る人がその半分という形になっています。

このハンドアウトには入っていないのですが、一番増加しているのは、社会科学系の学部の学生数だと分かります。これは日本でもそうですが、数学、自然科学系はあまり増えていません。産業界は、本当はそちらが欲しいのですが、そちらの人数は増えず、社会科学系が非常に増えていることを理解していただきたいと思います。

近年の動きとして、1999年のボローニャプロセスによって、イギリスはもともとバチェラー、マスターの形を取っていたので、Brenda先生のところはあまり影響を受けていません。しかし、ドイツはそれまでいわゆる縦割り型で、長期間の学習課程によって大学卒業の資格を取っていた人たちが、総合大学、専門大学、職業アカデミーでもすべてバチェラー、マスターという形に変わってきています。従来は資格も分かれていたわけですが、中身はともかく、出口の部分の学位が総合大学、専門大学、職業アカデミーすべてで共通のバチェラー、マスターになったことが、ある意味では労働市場に対する大革命ということになります。

従来の大学からボローニャプロセスでどう変わったのでしょうか。学位については共通化されてきましたが、総合大学はもともと9学期、8学期が標準でしたが、それを分割して、バチェラー、マスターで、6+4学期の形を作りました。専門大学はそれまで大体7学期だったので、それを縮めて6学期にしてバチェラーとし、その上に従来はなかったマスターを載せて、6+4という形に変わってきています。職業アカデミーについては後でお話ししますが、それまでの教育機関ではなかったところでも学位を出すように変わってきました。

ここのテーマである、大学教育の中での理論と実践について簡単にお話ししたいのですが、総合大学については、実はほとんど理論中心からあまり大きく変わっていません。幾つかのところでは企業での実習を組み入れる形になりつつありますが、義務化したところはまだそれほど多くはないのです。専門大学には二つの大きな教育課程があります。一つは1学期間を企業での実習に充てるパターンです。もう一つは、入学前に職業訓練を終えて企業のことを分かっているという前提で勉強するという形の、二つに分かれます。

このようにお話しすると、大学の中でも総合大学と専門大学では、理論と実践がある意味ではうまくかみ合っていないところが多いということがご理解いただけると思います。もちろん、実習学期を置いている専門大学は、この実習も正規の単位として20単位ぐらい認定される形になっているので、ある程度できているわけですが、必ずしもうまく組み合わせられているとは言えません。

では、やっているのはどこでしょうか。職業アカデミーが、学生数でいうと2万5000人ぐらいで、トータルで238万人ぐらいいるので、数でいうと少なく、1%ぐらいしかいません。しかし、これが面白いところなので、お話しさせていただきます。1970年ぐらいからこれができてきて、3カ月の理論、3カ月の実習という形を6回繰り返してバチェラーを取る形になっています。これが広がるかどうかの一つの目安になるわけですが、今のところはまだ分かりません。

ただ、昨日お話しした後に何人かの方からご指摘いただいたところで一つだけ加えさせていただきます。連邦政府は実際にどうしているのかということでお話しすると、文化公権なので、ドイツの政府はあまり直接には介入していません。とりわけ、理論と実践の関係、改善という形の補助金のプログラムは私が見た範囲ではないのですが、昨日、家に帰ってから調べたところ、近年のプログラムに幾つかそれにかかわるものがあったので、これだけご紹介します。

2006年にいわゆる「大学協定」、大学についての連邦政府と州政府の協定が結ばれて、2007年から2010年度までは学生数を増やすための補助金が出されていました。これが2010年に新しい協定になり、イギリスのBrendaさんのところでは、2005年から大学の教授についてのセンターを作ると書かれていましたが、ドイツでも同じような形で、教授プラス生活あるいは指導について、いわゆる大学生活全部をひっくるめた形の支援をするための補助金の誘導がなされているところが出てきました。

すみません、時間がないので省略して終わらせていただきます。ありがとうございます（拍手）。

（亀野） どうもありがとうございました。ドイツの高等教育の最近の変化をきめ細かくご紹介していただきました。その中で、総合大学、職業大学、それに加えて職業アカデミーというものが特に職業と絡んだ教育を積極的に進めているというご紹介をいただきました。ありがとうございました。

次に、日本の取り組みの代表ということで、京都産業大学の中川理事からご紹介をいただきたいと思います。

日本の先導的な大学における試みから

中川 正明（京都産業大学 理事）

昨日は私から、京都産業大学における日本型の高等教育の展開を30分にわたってお話しさせていただきました。聞いたところでは、半数の方が昨日のセミナーにもご参加されているようですが、今日新しくご出席の方もおられるようなので、同じ話を聞いていただくのは気の毒だと思いながらも、今日のパネルディスカッションでは冒頭に宮川さんからもお話があったように五つほどの論点があるようです。私のプレゼンテーションは、その五つをにらみながら、日本では比較的早くからインターンシップ、コーオプ教育に力を入れている京都産業大学の立場からお話しをしたいと思います。

ポイントは、実践系の職業統合学習の効果や評価の問題です。これについては午前の部でもご質問がありました。それから、日本の大学のステージの中での統合型の問題点、わが大学の苦悩の部分を見ていただこうと思いつつ、またそれをどのように課題解決しているかということでお話を聞いていただきたいと思います。

(以下スライド併用)

#2

一応、京都産業大学の話ですので、大学を簡単にご紹介します。開学 46 年目の 8 学部の大学です。学生数が 1 万 3000 人弱で、人文社会系が 85%、理工系が 15%です。その理工系も、電気・電子・機械といった工学の基幹的なものではなく、どちらかといえばソフト的な理工学部です。一拠点の総合大学として、京都の北に位置しています。

#3

昨日、いろいろな本学の展開をお話しさせていただきました。一つは、社会人基礎力の能力要素を評価していく。あるいは、本学で根幹的な実力をキャリア教育で養成する。一つは、ヒューマンスキルを養成する、コンセプチュアルスキルを養成する、テクニカルスキルを養成する。本学ではこれを根幹的な実力とし、それを一つの到達目標と掲げ、あるいは学生たちにここを学び取るのだと事業展開しています。

その成果ですが、就職率を申し上げますと、4 年間受講した 1373 名の実践系の受講生の就職率は 98.0%。そうでない、一般的な授業を受けてきた 9730 人の就職率が 94.9%ですから、3.1%の差があります。単年度で職業統合学習を 300 名強が受けているというデータがあるということです。

それから、今日、海外からのお話を聞いていてもやはり日本と一緒にだと思ったのは、こういう授業を受けて、率はこうですが、「自信が付き、自己表現力がアップし、自己実現に向けてエネルギーが出ている」ということが見て取れます。その結果、就職が 3.1 ポイント上がってきています。これは事実の結果だと思っているので、ご参考にと思いました。GPA の分布を見ても、実践系を受けている学生たちの GPA は高いポジショニングにあります。それから、フリーターになる率も非常に低くなっています。

#4

それから、卒業生調査をしています。4 年間の卒業生 1 万 383 名を対象にし、回収率は 13%の 1353 名でした。キャリア形成支援教育科目、特に実践志向型の科目、インターンシップ、あるいはオン／オフキャンパスフュージョン、われわれはこれをコーオプ教育の柱として置っていますが、これらの科目を取った卒業生が、現在の状況でもこれを生かして

いる、現在の仕事の上でも何らかの効果が表れているというデータです。ですから、就活、学習意欲向上、社会に出てからも非常に役立っているということです。

二つ目に、現在の仕事への取り組み状況を聞いています。実践系、非実践系とも、今の仕事にやりがいを感じている、長く会社に勤めようと思っていると答えています。違いが出てくるのは、「良好な人間関係」「将来のキャリアプラン」です。「将来のキャリアプラン」が、われわれの根幹的な実力を養成し、職業の時代、キャリアの時代と言われる四十数年間を、わくわくどきどき楽しく生きていこうではないかという考えが如実に表れているのだろーと思っっています。ですから、「良好な人間関係」には、どちらかといえぱ人間的な形が出てきています。

非実践系の場合は、機械モデルというと語弊があるかもしれませんが、表層的な部分があり、目先の部分に満足感を得ています。いずれにしても満足感が高いのですが、違いをあえて言えばそういうところにあると思っいます。

#5

このようなことに取り組みながら、産学協働はとても難しいテーマだと申し上げざるを得ません。日本の就活は、3年生の後半に一斉に始まり、卒業までに就職を決めなくてはいけない。ステークホルダーからそういう要請があるので、それに向かつてスタッフは頑張るわけです。

それから、採用段階で学習内容があまり問われていません。ほとんどがヒューマンスキルだけで評価されており、誠に残念なことです。また、インターンシップが採用につながると、青田買いだという批判を受けます。それから、すべてがそうではありませんが、企業において学生を育てようという意識がまだ希薄だと感じます。もう一つは、ボリュームゾーンが人文社会系の学問分野に多い。インターンシップが発展した中でも、内容的に精度を上げようとするところの問題が出てきていると思っいます。

それから、大学教員の反省ですが、レリバンスに無関心です。学びと仕事の関係をもつと授業の専門の中で伝えていかなければならない。企業に至っては、ぜひ受け入れてくださいと言っくと、本格的なインターンシップの話をするると未熟だと言われます。そういうことで、なかなか難しい状況にあります。

#6

しかし、手をこまねいているわけにはいかないので、われわれは三つの認識を共有できれば、こういう教育を展開していけると思っています。ここは大きく変わらないと思いますが、企業は優秀な人材を獲得したいと思い、大学は優秀な人材を育て上げたい。黄色で示した部分は、一方だけでは達成できません。昨今、新入社員の研修を大学で預かっている。やはり定型的な部分が大学の教育なのでしょうが、企業では答えのない世界の中で取り組んでおられるという非定型の部分があり、ここの橋渡しはお互いにメリットがあろうと思います。緑で示した部分も協働すれば達成できるということで、今、この部分を発信させていただいています。

#7

学内的な課題と問題です。われわれは、自前ですべてをやっているといこうとエネルギーをかけています。ノウハウ、スキルを内部蓄積し、再活用する。アウトソーシングはできるだけしない。その中で、多くの学生に受講させたいときには、スタッフの不足という問題があります。それから、学内浸透化の問題です。これはアカデミック教員にはなかなかご理解を得にくい新参者の教育なので、そこをどう広めていくのか。それから、プログラムの開発をとどまることなく行っていかななくてはならないと思います。

#8

先ほどの宮川様のお話にもあったように、新しい領域のスタッフが日本の大学に欠けている人材だと思います。本学では、FD・SD活動を通じて教員をスカウティングし、この中からアカデミック教員にご協力いただいて展開させており、鋭意努力しています。

#9

浸透化の問題に対しては、やはりどの大学にも建学の精神、ディプロマポリシーがあるでしょうから、それを具現化させていく。各学部、本学の場合は8学部で教育目標としてのディプロマポリシーを十分に落とし込んでいきます。それが、カリキュラムが生まれ、シラバスの中では、身に付く力や評価方法についても、きちんと学生に契約行為としてさせている。これをPDCAサイクルで回しながら質を高めていこうという考え方です。

#10

評価の問題として現在取り組んでいるのはO/OCF-PBLです。これは、より実践的なコー
ープ教育に近いところですが、最終のわれわれの目標は、各ゼミナールで就業力、エンブ
ロイヤビリティでもいいのですが、その評価をすることです。

わが大学は、産業（industry）ではなく、「むすびわざ」といいます。どちらかといえば
イノベーションしていくというか、企業と人材の部分についても結ぶという形で学生を育
て上げたいということです。いずれにせよ、メインはゼミにおいて展開し、ジェネリック
スキル、社会人基礎力、基礎学力の部分を見ていきます。専門教育も意識しているわけ
ですが、今は課外活動を含めた評価に取り組んでいるところです。

#11

実践志向の場合は、あくまでも社会目線を意識して評価していこうとしています。われ
われが根幹的な実力と称しているテクニカルなスキルを、GPA で評価していきます。ヒュー
マンスキル、コンセプチュアルスキルについては、自己評価と他者評価を行い、その他
者評価も社会人目線でしていくようにしています。学生たちは、 Semesterごとに PDCA
サイクルの履修登録の計画を持っていくので、学生の自律的な評価でさせていこうと取り
組んでいます。

#12

宮川様と打ち合わせしたわけではないのですが、インターンシップ産学連携教育白書を
参考にさせていただいて一つのモデルとしながら、組織づくりの部分の中で、あるいは基
盤づくりに鋭意努力しているわけです。また、重要な人材である専門人材、われわれはコー
ープスタッフと呼んでいます。コーープファカルティでもいいのかもしれませんが。
それと、プログラムの開発。こうした四つをどう組み込んでいこうかと考えており、いみ
じくも図が一緒に、同感だなと思っています。そういうことで、わが大学では鋭意このよ
うに取り組んでおります。なかなか難しいことも多いのですが、めげずに頑張ります。

以上、私から発表させていただきました。ありがとうございました（拍手）。

（亀野） どうもありがとうございました。日本の中では恐らく一番進んでいる大学の
一つである京都産業大学の事例、特にスタッフの重要性や、ゼミを生かしていこうという取
り組みについてご説明いただきました。ありがとうございました。

それでは、オーストラリアについて、東北大学の杉本さん、よろしくお願いいたします。

豪州の高等教育政策と学位・資格枠組みから

杉本 和弘（東北大学 高等教育開発推進センター 准教授）

午前中に専門家の Judie Kay さんから、非常に包括的でインフォーマティブなプレゼン
をいただいているので、私はそれをある意味で相対化するという事で、オーストラリア
全体の高等教育政策の流れを踏まえ、WIL という取り組みをどう見ればいいのかというこ
とで進めたいと思います。

(以下スライド併用)

#1

アウトラインとしてはこのような内容です。時間がないのですぐ内容に入りたいと思
います。

#2

オーストラリアにおいては、タイトルにあるように、学習から職業、雇用への移行に関
して社会的にも興味・関心が非常に持たれていると感じています。その二つの例として、
learning から work への移行がどうなされているかという調査がナショナルレベルで行わ
れています。

一つは、Graduate Destination Survey とで、これは大卒者の就業 4 カ月後に行うもの
ですが、72 年から行っているので、40 年ほどの歴史があります。卒業生の雇用や、大学院
での学習、その給与等のデータが収集されています。もう一つは 95 年からだと思いますが、
これも連邦政府が主導する形で、Longitudinal Surveys of Australian Youth というこ
とで、長期にわたり、大学生だけではなくて若者がどのように学習から職業に移行して
いるかということも、何年か置きに調査されています。これらは、こうしたことへの関心
が社会的に持たれていることを示していると思います。

#3

そうした中で、多様な学生のニーズに応えていくことが、大学を含めた高等教育機関に

求められてきています。それは、ある意味では高等教育における市場化が進んで、その中で多様化が進んでいるということで、とりわけ学生の多様なニーズに応えていかなければいけないということになっています。

現在は労働党政権が政権を担っていますが、2008年に The Bradley Review という高等教育に関するレビューが行われています。読んでいただくと分かるのですが、その中でも、非常に多様な学生のニーズに応えていく必要があります、そこにこそオーストラリアの高等教育の未来があるという話がされています。

こうした流れの中で、例えば今日取り上げられている WIL という教育実践は、恐らくそうした学生の多様なニーズに応え得るものだろうと思います。そういう意味で、意義のある実践だろうと考えています。

#4

しかし一方で、オーストラリア全体を見渡したときに、オーストラリアの大学のカリキュラム改革の方向性は必ずしも一つではありません。今日はビクトリア大学の非常に丁寧な WIL の実践をお聞きしたところですが、ここでは同じくメルボルンにあるメルボルン大学、いわゆる研究大学のカリキュラム改革、プログラム改革を見ておきたいと思います。これはメルボルンモデルという名称でよく知られています。

どういうことをしたかという、たくさんあるバチェラー（学士）レベルのプログラムを、ここには six broad fields と書いてありますが、Arts、Commerce、Music、Science、Biomedicine、Environments の6つの領域で、大きく6つのバチェラーを出すというプログラムに再編しました。これは2008年から始まったと思います。基本的にプロフェッショナルプログラムといいますか、多くの専門教育を大学院レベルに移行させる。つまり、アメリカ的な学士課程においては、非常に幅広いリベラルアーツ的な教育を行った上で、大学院で専門教育を行うという大きなプログラムを行っています。結局のところ、学士課程の中は、もちろんそれぞれの学問領域での深さ（depth）も達成される必要がありますが、よりアカデミックな広さ（breadth）も確保するというカリキュラム改革が行われているということです。

#5

具体的には、university degree ということで、ここから始まるわけです。六つの領域

が書かれていますが、それ以外の少し別の領域、Agriculture や Horticulture などプログラムとして残っています。そのようなものを取得した上で、雇用、つまり労働市場に出ていくということもありますが、ここで広い学びを実現した上で大学院に進み、最終的に労働市場に出ていくという流れも準備されているということで、メルボルンモデルはこのような多様な学びを実現するためのカリキュラム改革として行われました。

#6

カリキュラム構造を見てみます。これは Biomedicine (生物医学) のものですが、専門的な領域を学ぶ科目、ユニットやサブジェクトが並んでいるのに加えて、一番右の色が違うところが Breadth Subjects というものになっています。Biomedicine という専攻なのですが、Music Language や、面白いことに “Australia in the Wine World” というワインの話も学んでおり、3年間で Biomedicine には直接関係しない幅広い学びを実現する学士課程教育になるという取り組みがなされています。

#7

こうした動きがあって、UWA とは西オーストラリア大学という、メルボルン大学と同じ研究大学の一つでも同じような改革が進んでいます。こうして見ると、あえてビクトリア大学とは違う例としてお示ししていますが、メルボルン大学や西オーストラリア大学のような研究大学が本当に熱心に WIL を推進しているのだろうかという、素朴で基本的な問いが出てきます。

#8

最後に、二つほどディスカッションのポイントを挙げさせていただきました。一つは、午前中の Judie Kay さんの議論に基づくと、WIL の研究はまだまだこれから深められていないといけないだろうということです。Judie さんがおっしゃったように、2009年には WIL レポートが出ていますし、去年はグッド・プラクティスのレポートも出ています。しかし、多様な WIL の実践がまだまだあるので、そういうものをどう整理していくのか。

さらに重要な点としては、Judie さんがプレゼンの中でも指摘されていましたが、多様な WIL の実践を、どのように一貫した統一的な学士課程教育の中に入れていくのか。WIL を含む形で、一貫した学士課程教育をどう実現するかということに対し、恐らくさらなる

研究・調査が必要だと思います。

もう一つは、先ほど申し上げた研究大学の例と突き合せたときに、オーストラリアの高等教育セクターの中で、WIL の位置付けをもう少し明らかにしていく必要があるのではないかと考えています。現在、労働党政権の中で、今年から Student demand system が進められています。とにかく労働党政権にとって重要なことは、社会経済的に恵まれない層の大学進学を増やすことなので、学生の需要に基づいて高等教育に多くの学生を取り込んでいくことを進めており、これからさらなる多様化が予想されます。多様な高等教育システムの中で、WIL がどのような役割を果たすのか。もしかしたら非常に重要な役割を果たすかもしれませんし、違ったアプローチが必要になるのかもしれません。その辺を考えていく必要があるでしょう。

最後に、先ほど申し上げたことですが、研究大学においてこれからもっと多様化する高等教育システムの中で、WIL がより大きな役割を持ち得るのかもしれませんが、今のところ研究大学がそうしたことへの動きを見せている様子は必ずしもありません。ビクトリア大学のような、大学全体のポリシー、ミッションとしてされている大学もあれば、そうでない大学もあります。オーストラリアの取り組みを相対化するというところで、こうした話題提供をさせていただきました。

約 10 分ということで、この辺でよろしいですか。あとは Judie Kay さんのコメントということで（拍手）。

（亀野） どうもありがとうございました。杉本先生からは、オーストラリアの一般論という形で、特に研究大学という視点で、少し事例と問題提起を出していただきました。

ここで、同じオーストラリアの Judie Kay さんにコメントをいただきたいと思います。よろしくお願いします。

（Kay） ありがとうございます。WIL の実践はたくさんありますが、それをどう統合していくのでしょうか。オーストラリアではどの大学もカリキュラムを検討してレビューしていますし、さまざまな WIL の実践にいろいろなアプローチを取っています。カリキュラムをどのように統合するか。日本のように学科の面でするのか。大学がカリキュラムを変更、改革しており、学科の問題も、どう考えるかということがたくさんあります。

ビクトリア大学やほかの大学における私の経験ですが、カリキュラム全体をまず見て、

カリキュラムでどのように使われるか、全体的な見解を持ちます。部分的に見るのではありません。カリキュラム全体で、フレームごとに見て、学生のニーズ、学科としてのニーズ、パートナーとのニーズなど、さまざまな面から見ていきます。

私どもの教育体系は大変多様性に富んでいます。どの大学もそうですが、オーストラリアの大学は多様性、独自性を持ち、ほかの大学とは違うものを持つように奨励されています。しかし、オーストラリアの大学のほとんどはWILを統合しているので、全部同じになってしまいます。

メルボルン大学は、WILとしては大変素晴らしい大学だと思います。エンジニアリング、医学もあり、すべての学位を取るのにWILが必要です。メルボルンモデルが紹介されたとき、まず多くの学生がメルボルン大学に行くことを嫌がり、入学率が下がりました。誰もモデルを理解しなかったのです。しかし、興味深いことに学部生の場合、とても狭いフォーカスで見るのではなく、視野を広げることができました。その影響として、メルボルンのインターンシップコーディネーターを雇い入れました。すべての研究大学は、サービスマーケティングのあるインターンシップを取り入れています。もし理解しているのであれば、WILに対してもっと研究が必要です。すべての会議の前に、WILに関するオーストラリアの研究調査を全部集めて、そして研究者を集めます。確かに、もっと研究を行う必要があると思います。

(亀野) どうもありがとうございました。Judieさんからは、オーストラリアの大学は非常に多様であるということ、研究大学であるメルボルン大学などでもいろいろな取り組みが行われていることをご紹介いただきました。

それでは、英国について、筑波大学の稲永さんをお願いしたいと思います。その後、Brendaさんに簡単なコメントをお願いしたいと思います。

英国大学のサンドイッチシステムとエンプロヤビリティ育成

稲永 由紀 (筑波大学 大学研究センター 講師)

私のところで大幅に時間をオーバーしてしまったので、私とその責任を取れということで、巻きの指示が出ています。舌足らずになるかもしれませんが、ご勘弁ください。

私に与えられた課題は、「英国大学におけるサンドイッチプログラムとエンプロヤビリティ

イ育成」でした。今日の午後の最初の基調講演では、Little 先生に政策的な文脈と、どういうファンディングがそこに支援として流れ込んでいるか、実際にいろいろな Enhancement of Student Employability でどういうことが行われて、どういう成果があったかという、割と包括的なところでお話ししていただきました。

今回は先進的なモデルを紹介するということでしたが、私からは先導的なモデルではなくて、非常に伝統的なモデルであるサンドイッチシステムをご紹介します。これは英国のかなり伝統的な就業体験プログラムですが、それについて少しお話しすることが私の課題です。ですから、非常に補助的な情報を提供するという形になります。

(以下スライド併用)

#2

自分はその仕事に就いていないけれどもその体験をすることを、私は「就業体験」と言っています。それから、そこに所属して働いたことがあることを含めて、「就業経験」と使い分けたりします。ただ、就業経験、就業体験といってもいろいろな形のものがあります。そのうち、今回皆さんにお示ししたいのは正課の一部としての就業体験です。

#3

イギリスには、伝統的にサンドイッチプログラムというものがあります。これは、あくまでも形式的にですが、アメリカのコーオプとかなり似ているので、宮川先生のご発表を思い出しながら聞いていただきたいと思います。サンドイッチプログラムは、基本的にはカリキュラムに組み込まれた、英国では伝統的な就業体験プログラムです。イメージしにくいので、ここではサンドイッチプログラムにおいては非常に老舗で、盛んに行われていると言われているブルネル大学という、ロンドン郊外の大学のものを持ってきました。

#4

通常のコースが (A) です。イギリスの学士課程は3年で修了です。日本のように4年はありません。

就業体験を組み込んだコースプログラムには、2 パターンほど典型的なものがあるとされています。一つ目の (B) は、3年次に1年間就業体験を積み、残りの1、2、4年次で学校での学習をするという形です。これは「厚いサンドイッチプログラム」という言い方

をされます。もう一つの (C) は、1年間まるまる行くのではなくて、2回に分けて、それぞれ 30 週間以上の就業体験を組み込み、残りは学校での学習という形になっています。これを「薄いサンドイッチモデル」と呼びます。

皆さんはここでお分かりになられたかと思いますが、(B) と (C) のモデルは年限が 1 年増えているのです。日本ではどうしても 4 年間の修業年限の間に何もかも詰め込もうとします。しかしながら、充実した、向こうで言うところのワーク・プレイスメントをするという話になると、学習を妨げないことが基本的に重要になってくるようで、修業年限が 1 年間延びていることに気を付けていただきたいと思います。

#3

ブルネル大学の undergraduate prospectus という、いわゆる入学案内のようなものを書いてある言葉を引用すると、「このプログラムは将来に向けて価値あるプログラムです」ということです。要するに、非常に experienced なプログラムだということですが、それに加えて「大学での勉強を妨げないプログラムです」という言い方をしています。ここの感覚は、恐らく日本の感覚と若干異なっている気がします。

それから、もう一つ注意しなければならないのは、いずれも専門分野をベースにしていることです。つまり、自分の専門分野にかかわったワーク・プレイスメントをするのが一般的で、ブルネル大学は工科系カレッジを母体としていますが、工学系から人類学や、確か社会学もあったと思います。そういう科目ごとに、いわゆるコーディネーターのような人がキャリアセンターにいて、分野ごとにコーディネーションしていくというシステムが取られています。中川先生と宮川先生のご発表でも、やはりそういったコーオプ関係の組織が必要だというお話をされていましたが、まさにそういうものがあるということです。

実は、飯田直弘九州大学助教と私とで、この 20 日から、遅ればせながら英国の調査に出掛けますが、そのときに、あともう一つ、新しいプログラムを見てこようかと飯田助教から提案がありました。Higher Apprenticeship Program というものが、どうも産業界のイニシアティブで入っているようだということです。もし Brenda 先生がご存じでしたら、後で教えてください。時間がないので、詳しくは飯田助教の資料を見ていただきたいのですが、基本的には企業の、それこそ Brenda Little 先生が Larger Minority という言葉をどこかで使っておられたと思うのですが、典型的な若年の学生でない、既に働いている人たちの能力を向上させるため、産業界と大学との間でテーラーメイドなプログラムを作り、

それを提供するという形のようなのです。

Foundation Degree Forward、つまり Foundation Degree を推進する団体がありますが、Foundation Degree の最近のものはほとんどテラーメイド型が結構多いと聞きましたし、そういうところに焦点を当てるという意味で、もともと VET sector (Vocational Education and Training sector) で割合盛んにやっていたものが、高等教育の分野にもだんだん入ってきている状況になっているということです。

#5

ただ、午後の基調講演で札幌国際大学の沢田先生からご質問があったとおり、エンプロヤビリティを高めましょうという政府が出すメッセージは強いのです。しかし、それをどう自分の大学に導入するかは、その大学のコンテキストによって全く違います。

詳しくは説明しませんが、中央ランカシャー大学 (UCLan) というところがあります。実際に訪問もしましたが、ここでは、あらゆるところでエンプロヤビリティを育成しますかという指標で評価される試みをずっと行っています。これを貫いているのです。

#6

今度行くミドルセックス大学も、基本的には元々がポリテクニクであったものが、1992年法で大学に昇格したという流れを持っています。もともとはイギリスにある Further Education College (継続教育カレッジ) と強い連携があつて、地元志向が強いのです。そこは、エンプロヤビリティを強調することによって生き残りを懸けているという側面があります。

一方、工科系大学が母体になっていたブルネル大学は、1963年に創立されました。Plate Glass University という言い方をすることがありますが、ここはもともと伝統的なサンドイッチプログラムを推進していて、今もその伝統は変わりません。

同じ Plate Grass University でも、UCLan と同じランカシャー地域にあるランカシャー大学は、基本的に学術色が強い研究大学です。つまり、ラッセルより少し下ぐらいで、ヨークなどと同じぐらいのランクです。そうすると、もうカリキュラムの中に組み込むのはなかなか無理だということです。無理なのだけれども、キャリアセンターを中心として、周縁的にエンプロヤビリティを高める試みをしているという言い方をしています。ですから、恐らく固有の歴史的な文脈による異なる展開が恐らくあるのでしょう。

#7

考えなければならないこととしては、大学や分野によって適切 (suitable) なやり方が違うことです。つまり、一概にこれがいいとか悪いとかではなくて、これを入れるか入れないかは、自らの大学のミッション (使命)、規制など、いろいろなものと向き合わなければなりません。中川先生が指摘したとおりです。それから、もう一つ大きな問題は、規範としての「人生の時刻表」に沿った、学校から職業への間隙のない一斉移行モデルをいかに崩せるかということです。「3+1」でも駄目だというのでは話にならないわけです。そこが成否を握る鍵なのではないかと思っています。

少し舌足らずになりましたが、10分なので終わります (拍手)。

(亀野) どうもありがとうございます。英国のサンドイッチシステムを中心に、最近の新しい動き、それから大学によって多様であるというご紹介をしていただきました。どうもありがとうございました。

それでは、コメントを Brenda さんをお願いしたいと思います。

(Little) ありがとうございます。由紀さんに run through ということで、サンドイッチプログラムについて素早くお話ししていただきました。そして新しい Higher Apprenticeship Program についてもお話しくださり、ありがとうございました。

今おっしゃったことに私から加えることは何もないと思います。Higher Apprenticeship は非常に新しいもので、政府が数年前、ごく最近 Apprenticeship というプログラムを導入したわけです。16歳以降、Apprenticeship という概念を導入しようということになったわけですが、15~16年前ぐらいから Apprenticeship は減りました。

しかし、最近また UK は、ヨーロッパのほかの国を見て増やしています。Apprenticeship を通じてハイレベルスキルを非常に伸ばしているということで、例えばドイツも増やしていますが、UK も政府としてこれをやろうではないかという考えを取り入れて、そしてお金をつぎ込んで Apprenticeship をやろうということになったようです。ですから、Apprenticeship は自然な展開だと思うのですが、どれだけ成功するかはやはりこれから見なければいけないと思います。職業教育の中で、これがどのように成功するか、見ていかなければなりません。

サンドイッチプログラムですが、ブルネル大学は63年からずっとやっているわけですが、これはいわゆる先進技術ということで、こういう大学においては、同じような起源があるわけですね。いわゆる技術を上げていくということですが、サンドイッチは業界に対して行っているわけですが、大学になる前からこういうことをずっと行って確立しているということですね。

ミドルセックス大学もポリテクニクなのですが、これもサンドイッチプログラムを非常に長らく行っているわけですね。それに対して賞も受けています。いろいろなコースがポリテクニクで認証されているわけですが、このサンドイッチプログラムにおいて、プレイスメントは必須になっています。ですから、これはまさにトラディションと言っていいでしょう。

資金策として、9月から授業料が増えますが、今はそれに対してディベートが行われています。1年間外に出るワーク・プレイスメントに対してどれだけお金をチャージするかということですね。ビジネスと大学のコラボレーションということで、出たばかりのThe Wilson Reviewに数字が出ています。プレイスメントに4500ポンド払っているのを、大学に対して減らせという提言が出ています。学生がそれほど高いとプレイスメントしたがるのではないかとということですね。そういう意見が出ているのですが、このようなファンディングのアレンジメントがなければ、ワーク・プレイスメントに入りたいという学生が減るのではないかと懸念が持たれています。

(亀野) ありがとうございます。最近の動きについてお話しいただきました。

それでは、これからディスカッションに入りたいと思うので、パネリストは前の席に着いてください。皆さん、ほぼ時間厳守で進めていただきましてありがとうございました。

ディスカッション

(亀野) それでは、ディスカッションに移っていきたいと思います。今日の午前、関連して昨日の午後の議論も含めて考えると、国による共通性と違いが幾つか見えてきたかと思えます。例えば共通性ということ言えば、高等教育機関において、より実践的な教育をもっとするべきではないかと、特に産業界からの要請が強くなっており、より実践的な教育に重点を置いた高等教育機関あるいはプログラムが拡大してきています。ただ、一つ

の国の中であってかなり多様な動きを見せているということが、今回幾つかの国を紹介いただきましたが、共通して見られたことかと思えます。いろいろな国の違いということから見ると、行われているプログラムや、対象の学生をどうとらえているかということ、あるいは専門教育課程との関連、例えばオーストラリアやイギリスは結構密接であるのに対し、日本はまだそこまで行っていないのではないかという感想を持ちました。

あまり私がいろいろしゃべっても仕方がないので、残り 35 分ほどディスカッションの時間があるので、それを有効に使ってより議論を深めていきたいと思えます。このセミナーの論点は五つありました。本来であればその五つに沿って一つ一つ議論していきたいということで、私もいろいろ論点を用意していたのですが、五つをやる時間はないので、端折って論点を出しながらパネリストの皆さんのご意見を伺っていきたいと思えます。

適切な WIL とは何かということや、誰が必要としていて、いかに広く提供していくかという論点が 1 番目あるいは 2 番目にあつたかと思えます。それに関連して、まず WIL という概念をどう考えるのか。午前、Judie さんがオーストラリアの例を紹介してくださいましたが、その説明を聞くと、WIL の概念はかなり広いのではないかと思えました。例えばアメリカやイギリス、ドイツもそういう考えなのかどうか。アメリカではコーオペ教育がメインかと思えますが、それがメインなのか、あるいはオーストラリアのような認識が広がっているのかどうか。それから、イギリスもワーク・プレイスメントがメインかと思えますが、ワーク・プレイスメント以外のものが広がってきているのかどうか。それから、日本、ドイツ、プラスアルファで何かあれば、なければいいです。京都産業大学の事例も、多分、インターンシップから広げてやるということだと思えます。その辺りをお聞きしたいと思えます。

もう一つ、時間もないので、関連して、Judie さんの説明に、ビクトリア大学の全コース全学生にという話がありました。これはわれわれ日本の文脈で考えると、かなりすごいというイメージを持ちます。オーストラリアの大学はこれが普通なのか、ビクトリア大学の特異なケースなのかを少し教えていただきたい。ほかの国、イギリスについては Brenda さんをお願いしたいのですが、米国や日本で、全コース全学生に関してどのようなお考えを持っているのかということをお聞きしたいと思えます。では、米国について、宮川さん、お願いできますか。

(宮川) 今日アメリカにおけるコーオペ教育の例を示しながら、この課題のことを少

しお知らせしました。コーオプ教育は大学が管理しているので、いろいろな統計も取りやすいし、数も取りやすいのです。そして非常に体系化されているものなので、運営の方法や、そのためにいろいろな要素が必要だということを分析する上でコーオプ教育をご紹介します。

近年は、とにかくコーオプ教育が非常に多様化しています。最初は、例えば何回 Work Term をしないとコーオプ教育とは言わないとか、どのようにということ定義がリジッドでした。それが、1 回とか、回数にこだわらないということが出てきているので、コーオプ教育の中でもやり方、モデルが多様化しています。

それから、職業の経験、Work Integrated Learning の価値が高く評価され、社会的に認知されているので、今度は大学から離れて企業側オリエンテッドでいろいろなプログラムを用意しています。ですから、両方から見ると、大学から見るとコーオプやそのバラエティがあることも一つですし、企業から見ると、コーオプの学生も受け入れるし、トップの学生のため、その下の学生のためなど、その企業の戦略によってプログラムを企業が持っており、そこに学生が入っていくケースもあります。従って、社会全体としては、学生に与えられる機会は非常に多いのです。

アメリカの場合は、就職していくためには Work Experience がほとんどマストなので、大学のプログラムを利用したり、自分で探して企業のプログラムに行くなど、学生に与えられる機会は非常に多いです。その数を把握するのは、それこそ誰も管理していないので難しいのですが、学生がどれくらいやっているかということになると、ほとんどの学生に学校の講義以外の何らかの就業体験やコミュニティでの経験があるということになります。

(亀野) ありがとうございます。コーオプ教育も多様化しているし、それ以外のものもかなり増えていて、統計はないけれども、ほとんどの学生が WIL 的なものに参加しているということですね。ありがとうございます。

では Brenda さん、英国の状況についてお聞きしたいのですが、よろしいでしょうか。

(Little) ありがとうございます。先ほども WIL についていろいろな形態についてお話ししました。それよりももっと非常に幅広い言葉があると思います。私は Harvey 先生との研究で、あるグループの学生に話をしました。その人は特別な大学のプログラムに行ったのですが、技術大学だったので技術的なプレイズメントをしました。ブルネルの例もいろ

いろいろあります。2 学年で 6 カ月のプレイスメントがあり、3 学年ではほかの組織でまた 6 カ月のプレイスメントをします。フォーカスも違います。これはこの大学においては必須です。

ほかの大学では、同じような Business Administration Program がありました。この大学では、学生が自分に適したプレイスメントをなかなか見つけられないので、規制が緩和され、必須ではなく、オプショナルになりました。これを考えてみると、二つ目の大学ではこれがオプションになったわけですが、この学生はマイノリティでした。こうした学生に、同僚はどう思ったかということインタビューで聞きました。すると、あまり努力していなかった、あきらめてしまったということでした。つまり、やったけれど駄目だったので、プレイスメントではなくて勉強に戻ったということです。これは残念なことだと思います。

もちろん市場で不利な立場にある大学もあるわけです。ですから、何とかしてプレイスメントを組織の中で得たい。そうすることによって、自分のカリキュラムを作って、職業体験を増やしたいという学生にとっては不利になります。しかし、家での責任があり、多くが成人した学生なので、やはり大学の勉強の外での時間は非常に貴重なのです。それでプレイスメントを受けることができないという学生もいます。

一方で、非常に優位な学生もいます。それは、必須であってプレイスメントを受けなければならないという状況。そういう学生たちは、「プレイスメントは素晴らしかった。でも今年が最終年限なので、あまりプレイスメントは心配しないことにしている」と言ったり、「働くことをあまり気に止めず、ボランティアをしたい」と言っています。これは、履歴書に重要な項目になるボランティアに注力したいということなのです。ですから、大学のある学部、あるいはある大学は、もっと豊富な経験を積み上げていくことができます。勉強しながらも、こうしたいろいろな体験を増やすことができます。しかし、ほかの大学のほかの学部では、いろいろな理由や時間的な問題、地元の特徴もあって、こうした機会が与えられません。ですから、自分の学生としての経験は、プレイスメントやボランティアの機会を持つことができない状況があるということで、いろいろな状況が多岐にわたって存在しているのが現状です。

(亀野) Judie さん、先ほど言った、全コース全学生にということがビクトリア大学の特別なケースなのかどうかを少し教えていただきたいのですが。

(Kay) これはすべての大学に当てはまるということではなく、特にビクトリア大学では非常に重視しているということです。私たちが行っていることです。

オーストラリアの大学の3分の1がミッションを持っています。そして、そのエッセメントの一つにWILが入っています。しかしながら、サービスマーケティングをコミュニティの中でするというエッセメントを持っている大学もあります。Queensland University of Technology や、そのほかの大学、あるいはフリンダース大学などが、こうしたサービスエデュケーションに注力しています。

誰がこうしたWILの必要性を感じているかということですが、これは素晴らしい問題点だと思います。WILはすべての学生にとって、教育上非常に素晴らしい経験です。これはすべてにとって重要です。だからこそ、私たちはWILを経験する学生のタイプを区別すべきではないと思います。あまり学業成績のよくない学生もいます。しかし、いろいろなプロジェクト、あるいはプレースメントをする際に、とにかく一生懸命やること、いい仕事をする、会社やコミュニティが関連しているので、とにかくいい仕事をしてもらいたいと思います。

午後にコメントがありましたが、学生はコミュニティの職場で学ぶということですが、それは学校の学習から時間を費やしているわけではありません。職場もやはり学びの場であるということです。だから、実世界では、大学での勉強と職場での勉強が統合されています。私もこれは非常に重要な点だと思います。

最初の質問ですが、日本は最もWILに適した場所だと私は思います。学生、産業やコミュニティ、あるいはコースのために、いろいろとどのようなワークが可能なのかということですが、日本人は自分の国のために仕事をしなければならないので、素晴らしい例が既にあります。私たちがしていることは、もちろんオーストラリアのためにはなりますが、日本には当てはまらないかもしれません。

(亀野) ありがとうございます。最後に日本がWILに適した場所だとおっしゃっていただきました。これはこの後の質問にも絡めていきたいと思っています。

中川さんには京都産業大学の事例を紹介していただきました。先ほど日本がWILに適した場所だというお話もありました。京都産業大学ではインターンシップもしておられますが、それ以外の取り組みもかなり積極的にしているということでした。それはインターン

シップにそれなりの限界が見えてきているためにしているのか、それとも人数を確保するためにしているのか。それから、それと絡んで、これは将来的なことかもしれませんが、全学生に WIL 的なものを導入していきたいというお考えなのか。この辺りをお聞きしたいと思います。

(中川) 京都産業大学は、産業界への人材を意識した建学でした。ただ、それは技術者を養成するという意味ではなく、先ほど申し上げた「むすびわざ」というか、人と人とのつながりを大事にしながら、新しい産業を産み出していくという考え方があります。よって、WIL を全学生に経験させたいと思っています。

その中でインターンシップに力を入れ始めたのが 12 年ほど前ですが、ご質問があったように、そこで限界を感じたのも一つです。というのは、大学の教員がコミットしながら、教育なのに、商業ベースに乗ったインターンシップがあまりにもここ近年増えてきていることに疑問を感じました。また、2 週間でどこまでのことが学び取れるのかとも思いました。気付きは得てきますが、大学教育としての本当の意味の気付きとは少し違うのではないかと思います。

そこで、例えば農業のインターンシップも、現在はやっていませんが、行いました。昨日プレゼンテーションさせていただきましたが、今のご質問にも関連するので言わせていただくと、大学に入学してくる学生たちに「意欲の 2:6:2」という言い方をしました。意欲の高い層は海外のインターンシップにも出ていきますし、PBL や、われわれの言うコーオプ教育、サンドイッチ型に積極的に取り組みますが、残念ながら意欲の低い層もいるわけです。当然こういうプログラムは人・物・金が随分かかりますが、意欲の低い層をどうするか。そこで、農業のインターンシップをプログラムとして立ち上げたところ、われわれの言う意欲の低い層が出ていきました。彼らがそういう体験をしてくると、目が輝いてきます。小さな成功体験を踏めたのだらうと思います。そういうことで、やはり全体にやっていきたいのです。

そのためにはフィールドワークを使ったり、ボランティア活動を行ったりします。実は明日、神戸で、東日本大震災のチャリティコンサートが開かれます。ちょうどこういう授業を受けている、どちらかといえば意欲の低い層が 6 人ほどそれに参加します。われわれスタッフは、あくまでも社会人基礎力の能力要素を伸ばしたいという気持ちで、そのボランティアに学生たちをコーディネートしながら進んでおり、成功できるであろうプログラ

ムを幾つも開発しているところです。言いたいことは、何年かかるか分かりませんが、最終的には全員に体験させたいという気持ちがあるということです。

そこで重要なのはやはりスタッフです。なかなか学生にとってもしんどいプログラムだと思います。日本だと、暑い夏に無償でインターンシップをするわけですが、それが単に「しんどかった」だけで終わるのではなく、自信がついて、自己実現に向かっていくスタンスを作り上げたいと思います。そうなると、彼らはそれなりの成長を必ずしてくると思いますが、その成長をどう伝えるのか。どういう言葉で伝えてやるのか。これはデータではなかなか表せないの、俗にいうコーオプスタッフが十分観察しながら、彼らに小さな成功体験を伝え、自信を持たせるための言葉のフィードバックを心掛けなくてはならないということで、現在スタッフの研修を一生懸命しているところです。

(亀野) ありがとうございます。いろいろなご意見が出ました。

時間的な問題があり、私ももう一つ二つ論点を出したいと思ったのですが、会場の皆さんの時間がなくなってしまいます。会場の皆さん、この場でパネリストにお伺いしたいことがあれば手を挙げていただきたいのですが、どうでしょうか。どなたでも結構です。

では廣瀬さん、お願いします。ご所属とお名前と、特定の誰かにということであれば言っていたらと思います。

(廣瀬) 立命館大学の廣瀬です。私は実は今回の発表で、メルボルン大学のモデルに非常に興味があります。そういう意味では杉本先生にコメントをいただきたいと思います。

何が言いたいかというと、アンダーグラジュエイトの教育は、従来の学問をやるという時代はもう終わったというか、使命は終わってしまったのではないかと思います。ということで、いいか悪いかは別として、いろいろなダイバーシティの中でいろいろな大学があってもいいと僕は思っています。その中で、僕は企業の方とお話しすることが仕事柄多いのですが、はっきり言って、企業の方は、リベラルアーツ的な能力や、経営学部だったら経営学部の学生らしいプレゼンを就活のときに見せてほしいので、専門書や、マーケティングも含めた勉強をしっかりしてほしいと言います。最近 WIL の話をすると、一步間違えるとすぐプラクティカルに行ってしまうと、それをプレイスメントにどうつなげるかという考えになるのですが、そうではないのではないかとということで、非常に興味を持っています。

立命館の例を一つだけ紹介すると、立命館は全学インターンシップもコーオプも、すべて文理融合型で研修しています。つまり、理系の学生と文社系の学生が事前研修・事後研修を行い、その中で彼らがワークすることによって、自らの専門科目を意識するということです。経営学部だけでやるとそういうことはなかなかなくて、また理工学部だけでやるとそういうこともないのですが。そういう意味で、ただ企業に送り込めばいいということではなく、大学の学び、特にユニバーシティの場合はいろいろな学部がありますから、そういうことと、専門科目や、リベラルアーツも含めた複合的で有機的なプログラムをしっかりと作っていきたいと思っています。

先ほど中川先生からお話がありましたが、立命館としてはいろいろな考え方、意見がありますが、トップ層の学生に対する WIL を入れたプログラムを作っていくことによって社会に発信していきたいと考えています。レベルの低い学生でそれをやろうと思うと、何をしてきたのだということになり、それでは単にプレイスメントに力を入れていることを宣伝しているだけではないかという、大学広報に使われているような感じがあるので、学生のためのプログラムの中で、トップ層についてどうやっていくか。その辺りのことを含めて、杉本先生のメルボルンのことも含めて、WIL がどのようにポテンシャルを持っているか、もう少し先ほどのプレゼンテーションを深めて教えていただけたらと思います。よろしくをお願いします。

(杉本) ちゃんとお答えできるか不安もあるのですが。基本的にメルボルンモデルにしても、先ほど紹介した西オーストラリア大学にしても、リベラルアーツ型と言ってしまってもいいか分かりませんが、そうした基本的に幅広く学ぶ学士課程教育を導入しているので、その中で WIL の位置付けは難しい面があるので置いておきます。

私は、学士課程教育が既に一様ではなくなってきていて、例えばメルボルン大学はビクトリア州のトップ 5~6%の学生が進学するような大学です。一方で、国際的な大学ランキングが横行する中で、メルボルン大学も研究大学として、他国の研究大学と伍してプレゼンスを上げていかなければならないということがあります。そうした幾つかの要因が重なって、メルボルン大学がメルボルンモデルという新しい改革を行っているわけです。基本的には学士課程教育を軽視するというのではなく、むしろ大学院教育を重視する方向に向かう中で、学士課程教育は幅広く学ぶべきであるという方に動いているということです。

(廣瀬) とても面白いお話だと思います。立命館の場合は、Project Based Learning はすべて理系の大学院の学生にターゲットを絞り、それにチームが、文理融合型のいろいろな学部生を付けています。非常にストレートな言い方をすると、これは大学院生のための WIL なのです。理系の大学院生が学部の学びをしっかり行って、経営学部、文学部、法学部などのいろいろな学部を東ねながらチームを組んで、その中で彼らを鍛えるというプログラムをしています。

何が言いたいかというと、大学の教育がトップ層を狙う場合は、大学院プログラムの中に WIL をうまく組み込んでいくことが可能性としてはあるのではないかと思ったので、メルボルンの大学院はそういうことをやっているのでしょうか。

(杉本) この辺りは多分 Judie さんの方がよくご存じだと思います。先ほどお話ししたメルボルンモデルといっても、必ずしもそこに職業体験、インターンシップ、プレイスメントなどがないわけではなくて、専門教育になればどうしても、エンジニアリングでもメディシンでもそういうものが必要になります。

現在、メルボルン大学のメルボルンモデルにおいては、例えばドクターになろうとすると、大学院に行かないといけません。そこでは立命館でもされているような、WIL と言っていいか分かりませんが、職業との強い関係性の中で実践的な教育も行われています。一色でアカデミックな教育しかしていないということではなくて、大学院重視の中で、恐らく実践的なことも行われていると思います。

Judie 先生からコメントをよろしいでしょうか。

(Kay) そうですね、幾つかチャンスがあると思います。学部の学生でも、それほど多くはないのですが、何人かそういうチャンスがあると思います。

オーストラリアの産業は、技術的なスキルを大学院レベルで鍛えるということにあまり興味を持っていません。コミュニケーションやチームワークなどに関心があるのです。オーストラリアの雇用主が求めているのはそういうところです。ですから、技術的なスキルは二の次になります。

ですから、メルボルンモデルはこの教育の幅を醸成するわけです。一般的なスキル、エンプロイヤーが欲しがるようなスキルを醸成するわけです。これはもちろん WIL がやっていることに通じます。大学でもテクニカルなことも学ぶわけですが、例えば私は理論を学

びましたが、それが全く関係ないというわけではありません。

恐らく、いい生徒というのはWILでも非常にいい生徒になると思います。中程度では、職場ではより良いのです。つまり、セオリーが分かる、セオリーをプラクティカルな意味で経験できるからなのです。オーストラリアにおいては、トップスコアの人たちがドクターになりますが、必ずしもそれがベストなドクターではないわけです。間違ったスキルを持ってドクターになってしまう可能性があるのです。ですから、あくまでもトップの学生ばかりを考えないということです。やはりプレイスメントでいろいろな経験があると思います。そしていろいろな異なるスキルが必要です。また、中程度の学生が、プレイスメントをやって最高の学生になる可能性があるのです。なぜなら、実際に議論を学び、それを実践したらそれがよく分かるようになったということがあるからです。これはオーストラリアの経験です。

(亀野) 廣瀬さん、よろしいですか。

(廣瀬) ありがとうございます。

(亀野) それに関連して、坂野さんと目が合ったのですが(笑)、ドイツでは、昨日今日の話で、総合大学なのだけでもバチェラー卒業が出てきて、バチェラーを卒業してすぐ労働市場に入っていくことが少しずつ増えてきているということでした。ボローニャプロセスの前はマスターまでだったのですが、バチェラーが終わってすぐ労働市場に入ってくる。そう考えると、総合大学において、バチェラーレベルでも実践的な教育、WILのようなものが、今はほとんどやっていないというお話しでしたがこれから増える可能性はあるのでしょうか。どのように展開していくか、予想で結構なので、何かコメントがあればいただきたいのですが。

(坂野) 発言の機会をいただき、ありがとうございます。では、ご指定のところだけでお話ししたいのですが。実は、総合大学に行くところの、ギムナジウムから大学へという道は、ドイツの場合、直接ではないのです。つまり、多くの人たちが日本式で言うギャプイヤーを経験しています。しかも、従来であれば男性の場合は兵役またはそれに代わる市民代替役務を経験してきました。ところが、2010年か2011年に兵役が廃止されて、か

なりの学生が直接取得後に入る可能性が出ていますし、実際に高くなっています。

そのことによって、入ってきた学生が幼くなっているというのが向こうの大学の先生方の言い方なのです。20代であれば、兵役、あるいは救急車に乗っているようなことをして、女子学生であれば最低1年ぐらい外国での経験をしてから大学に入ってきていたのが、直接大学に来るようになって、幼くなったというのです。つまり、いろいろな意味でのソフトスキルが欠けている人たちが増えてきたそうです。

そういうことからすれば、それをどこで補うかということを経験市場に出す前に考えなければいけません。そうすると必然的に、学習課程に組み入れていかないと、バチェラーを取っても職を得ることができない可能性が高くなると考えられると思います。

もう一つは、総合大学の中でも、昨日吉本先生からご指摘があったのですが、総合大学に来ている人がみんなギムナジウム経由というわけではないのです。ギムナジウムを出て、職業経験を経てから入ってくる人たちも、10~20%のレベルですが、少なからずいます。

そういうことになってきたときに、経験の有無、それぞれを見てプログラムを組むことが今後必要になってくる可能性があると考えられます。ですから、学習課程そのものも、従来のようにセットでこれですという形には必ずしもならない可能性が出てくると思います。以上です。

(亀野) どうもありがとうございました。ほかに、会場でご質問ある方はいらっしゃいますか。はい、永田先生。時間が押しているので、手短にお願いします。

(永田) 福岡教育大学の永田と申します。今日は大変面白い話を聞かせていただき、参考になりました。

坂野先生の最後のコメントで、思いつきなのですが、今回の職業統合的な学習へのアプローチということですが、これは要するに職業教育という概念に入れて考えたらいいか、あるいはキャリア教育のような概念としてそれぞれの国で考えられているのか、最後にお答えいただきたいと思います。

(亀野) 今日議論しているWILは、職業教育として位置付けるものなのか、それとも、キャリア教育として位置付けているのか、どういう位置付けなのかというご質問です。まずJudieさん、お願いできますか。

(Kay) ご質問は、WILが職業訓練なのか、あるいはキャリア形成なのかということですね。私は両方だと思います。職業訓練というと、職場に入る前の訓練です。大きな大学でのキャリアディベロップメントは非常に幅の広い概念です。私のところでは、自分を理解すること、職場での自分のポジションを理解し、将来どうなるかということを理解することで得られる、非常に幅広いキャリアの育成なのです。

ですから、WILでプレイスメントにいる場合、教育者たちの課題は、両方のエレメントを満たすことなのです。ですから、何を学んでいるのか。自分たちが学んだ理論を実践の場でどう結び付けるか。また、例えば健康分野での職業ではどういうものなのかということを理解すること、どういう倫理があるのかなど、非常に幅広いことを理解しなければならないので、両方だと思います。

(Little) ありがとうございます。私も、今Judieが言ったことに少しだけ付け加えたいと思います。プレゼンテーションでもはっきりと申し上げたと思いますが、プレイスメントで学生が何を得るか、そして自分が誰なのか、自分の価値をどのように形成するかということですが、いろいろな活動がかかわってきます。どのくらい自分のモチベーションがあるのか。学位を取得した後、職場に出る際のモチベーションはどうなのかということで、学びの全体的な側面があると思うのです。

ですから、もう一度強調したいのは、例として申し上げましたが、既に仕事をしている人のキャリアをどのように理論と結び付けるかということで、既に職場にいて仕事をしているわけですがそれでも、それから実際に学ぶということで、学んだことを結び付けて、プレイスメント、WILでまたそれを生かすということです。自分の仕事で求められているタスクは何なのかということも考えなければならないでしょう。

ですから、個人として全体的に見るとということ、新しいイニシアティブをもたらす行動を取ることができるか、あるいは幅広い観点から物事を見られるかどうかということで、いろいろなこうした勉強をする際に、いろいろなことを身に付けることができます。そして、自分が持っているいろいろな知識に対してリスペクトを得るとということ、また基本的な理論的な根底に支えられて、それをさらに職場で培っていくということです。

(亀野) いろいろと聞きたいのですが、時間もオーバーしてしまいました。実は私もほ

でどこまで議論があるのかということは、そのほかの部分を実際にやっている人たちと対話しない限り、分からないと思っています。私は休学の専門家ではありませんから。私の卒論学生にはトライさせましたが。また、ボランティア活動の専門家でもないのに、別の専門家と一緒に対話できないと駄目です。

#4

それから、ここが一番のポイントだったと思います。皆さんでだいぶ議論していただきましたが、立命館はトップ学生を狙っておられるようですが、九州大学はボトム of the 学生をどのように育てるかということに大変関心を持ってやっています。そういう意味ではインターンシップも重要なアプローチだし、もっと別のこともやらなければいけないと思っています。ラッセル・グループでのエンプロヤビリティへの関心はあるのかということが議論になりましたが、例えば資格枠組みの中で、共通の Learning Outcomes に基づく国家資格枠組みがあるときに、その方法論が違います。そこで、どのくらい違っても同じ答えにたどり着くのかという研究をこれからしなければならないと思います。ドイツも、アプローチは違うけれども共通の BA であるということです。これは非常にチャレンジングな状況で、われわれ研究者としてはうきうきする状況です。

メルボルンの六つに束ねた BA とプロフェッショナル MA モデルは世の趨勢で先端であるかということ、先ほど杉本さんが言われたように 5% です。それに対して、Work Integrated Learning を 25% 評価する、650 のコースを持っているビクトリア大学のケースがあります。いろいろ出てきたのは共通していますが、学生は何らかの WIL をやっていると思なされる。日本の場合は特に 2:6:2 の中で、トップにどういうアプローチをするか、全体にどういうアプローチをするか、ボトムにどういうアプローチをするか、この辺がある種洗練されていると思いました。九州大学も、トップに対してもボトムに対してもそれぞれの形でアプローチしていかなければならないと思っています。

イギリスにも職業経験のある学生がいて、ドイツも多くの人が入学前に職業経験を有している。優秀な学生にはプレースメントよりもむしろ Task force で、PBL (Project Based Learning) をやらせている場合もあって、しかし同等にガイドラインとして設定されているということがあります。説明しきれませんが、これからいろいろ議論していきたいと思っています。

#5

要は、WIL というものは、Disciplinary Training と Employer and community needs に位置する、不思議なことでもないのですが、微妙な大切なものです。学校を出て、Disciplinary Training をして Outcome が出てくると理解するのがアカデミアですが、こちらの世界がもう一つあるということです。実は、アカデミアが見ているのはこちらの方ではないでしょうか。リサーチの方で、九州大学もトップ何十になりたいと言っているかもしれませんが、エンプロイヤーが見ているのは、コミュニケーションスキルだ何だと言っているけれども、要はこの辺りしか見ていないのではないかと。企業が本当にここからここを見て採用しているとも思えないのですが、それはこの辺りの対話がないからだと思うのです。その対話が、これから Disciplinary に行ってから動くということが、これから考えていく研究課題と思います。

#6

時間も限られていると思うので、時計を見ながら。従来の教育や、日本型インターンシップから WIL へということは追求に値します。どれぐらいうまくできるかは分かりませんが、何年かかるビジョンか、この辺はじっくり議論を対話していけばいいと思います。重層的な関与、とりわけコーオプ教員について宮川さんや中川さんもおっしゃられましたが、われわれは新しい関係者をもっと研究しなくてはなりません。

あまりこういうことを言っているのか分かりませんが、某研究大学では、最近非常勤をたくさん求めたようです。全学的には、なぜそれほどたくさん非常勤講師が必要なのですかと疑問に思ったそうです。それは、某専門職大学院のロースクールがあり、プレイスメントをやるために受け入れの人たちを非常勤として雇うのだということでした。しかし、非常勤講師にしなくていいでしょうと言って大議論をしたそうです。われわれは、もっと別のタイプの専門職があり得るということで、しかしその人たちも大切にすることとを議論しなくてはならない時代に来ているのだらうと思います。そういう意味で、ぜひ京産大のコーオプ教員のモデルをまたしっかり勉強させていただきたいと思っています。

また、外部評価、社会の目線が重要です。それから、今日はあまり議論になりませんが、Faculty Development との共通理解。私も大学人として、上から言われたときに素直に従うかどうか怪しい大学人がたくさんいるのではないかと思うので、その辺りの共通理解をどう作るかだと思います。

#7

コミュニティとのエンゲージメントは端折りたいと思います。この辺もあまり議論しきれなかったので、後でもっとこれからわれわれ全体でプレッシャーをかけていきましょうということで、懇親会の際に話をしたいと思います。

#9

最後にまとめると、書こうとして書ききれなかったのですが、多様なアプローチを統合的に扱うということです。違ったアプローチを一つのコンセプトで扱うという、何と難しい質問だろうと思います。また、多様な関係者が共通の目的のために取り組む。しかしそれはある種、新しいイノベーションでもあり、新しい進化でもあるのだと思いました。

#10

私は、今日は日本語で通しましたが、ここのスライドはチャンポンです。チャンポンというのはいいのではないかと思います。ミクスチャー、あるいはハイブリッドである。ハワイに行くと HAPA というそうです。要するに、いろいろなものを一緒にやるという、ハイブリッド、フュージョン、コミュニティ、インテグレーション、ホリスティック、いろいろな議論があろうかと思います。

何とか 17 時までにとどりに着いたのではないかと思います。活発な議論をありがとうございました。これから懇親会があるので、そこでもう少し議論していただければと思います。さまざまな専門を背景として、今回のセミナーに参加された皆さまのいろいろな方向での対話を、これから進めていこうと思います。

#11

できればこちらからコンタクトさせていただいて、ほかの人にも e メール情報を紹介してよければ、そのようにご連絡ください。これが出会いの機会だろうと思います。Judie さん、Brenda さん、大変遠いところから何時間ものフライトでお越しいただき、ありがとうございます。限られた時間の中で素晴らしいプレゼンをしていただいたことに感謝します。

これは懇親会の際に言うべき話題ですが、スタッフの*片山*さん、*江藤*さん、

*川俣*さん、それから九州大学の多くのトップの学生がいるので、またお見知りおきください。最後に、勝手な話をどんどんして訳すのが難しかったと思いますが、同時通訳の方にお礼を。

(事務局) 通訳の3名の方、ありがとうございました。*森*様、*森本*様、*香田*様、3名に拍手をお願いします(拍手)。

高等教育国際セミナー<2012年3月17日>
パネル討議

実社会と対話する大学教育

—インターンシップから職業統合学習へ—

北米のコーオプ教育の先導的モデルにみる
成功要素

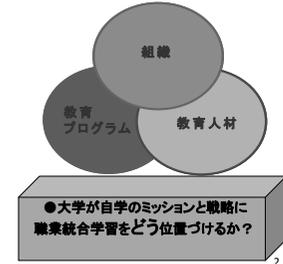
NPO法人産学連携教育日本フォーラム
宮川 敬子

パネル討議 5つの課題

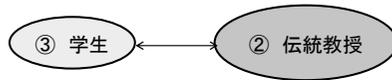
- 1) 高等教育段階における職業への移行、社会的な自立を支援する、**適切な職業統合学習のあり方とは何か？**
- 2) 高等教育段階において、**誰が職業統合学習を必要としているのか？**
高等教育機関は彼らに**いかに広く職業統合学習を提供していくのか？**
- 3) **職業統合的学習のプログラムの質をいかに高めその質をいかに保証していくのか？**
- 4) **企業・地域関係者は、如何にして学生の職業統合学習の必要と意義を理解し、地域・経済社会における職業統合的学習の必要を把握し、高等教育と連携しその資源を適切に提供しうるのか？**
- 5) **産学連携を通じたキャリア教育・専門教育の充実に向けての政府の役割とは何か？**

北米のコーオプ教育の先導的モデル

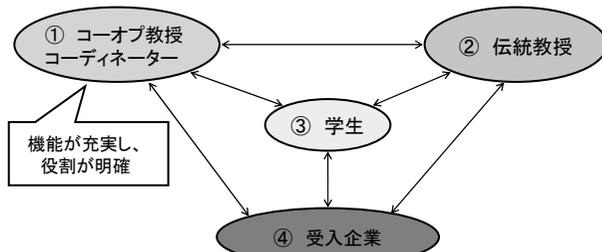
1. コーオプ教育を普及させた**米連邦政府の助成政策とノースウェスタン大学**
2. **大学のミッション実現の戦略としてのコーオプ教育**
3. **コーオプ専門人材の役割、配置、育成**
4. 国や地域単位でのコーオプ教育の推進組織による**コーオプ教育のコミュニティ形成**



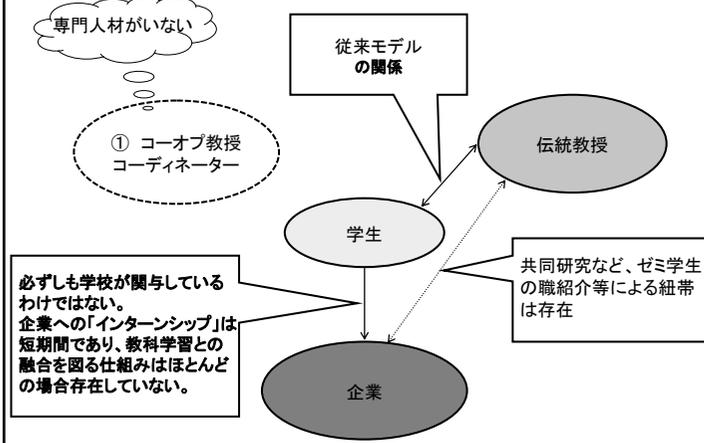
従来の教育モデル

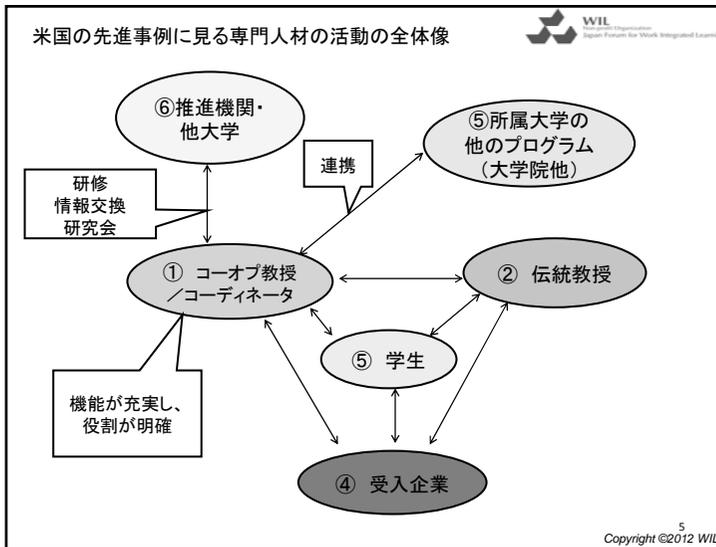


米国の産学連携教育(職業統合学習)モデル



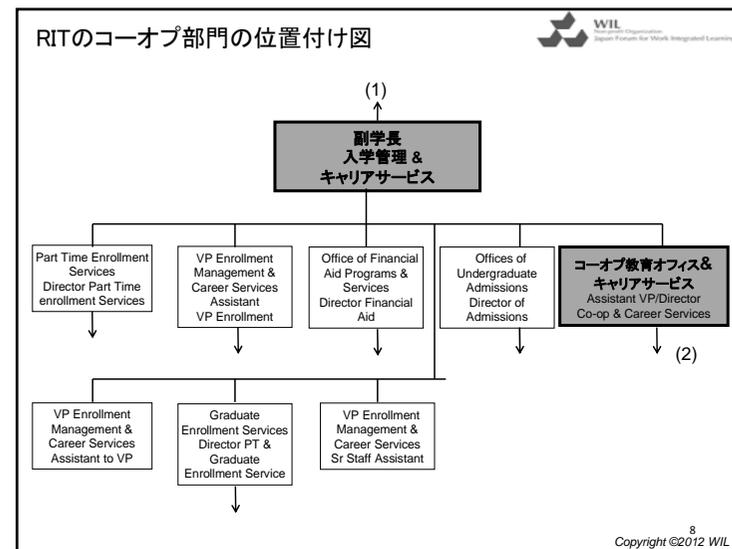
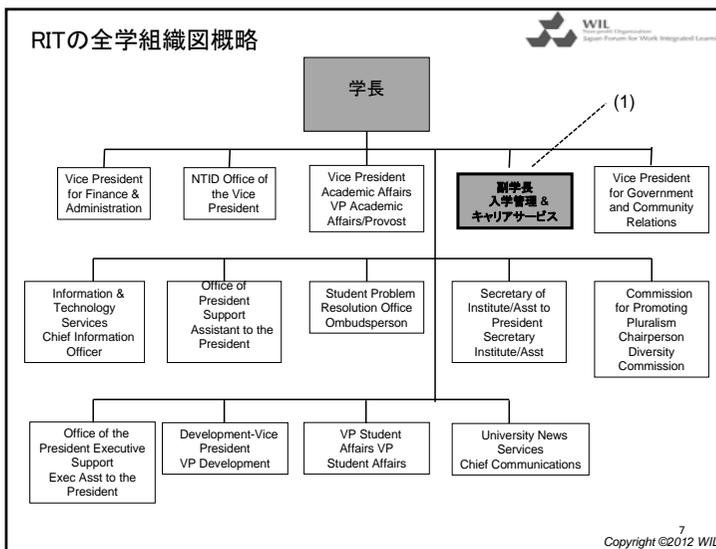
米国と比較した現在の日本のインターンシップ

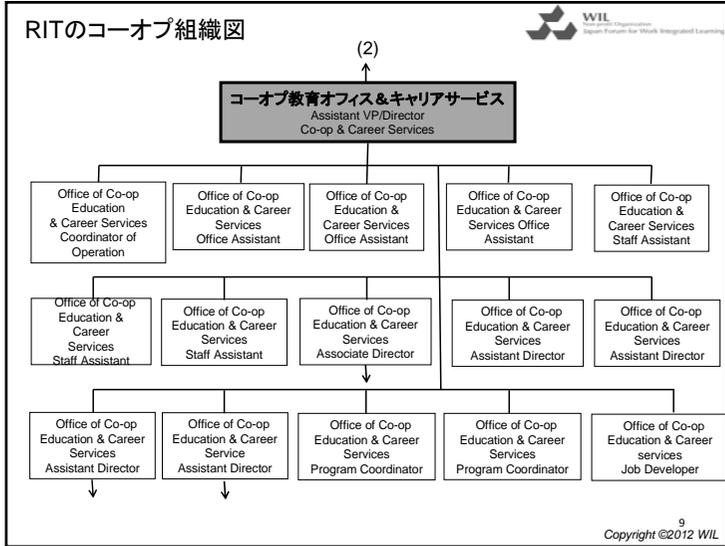




1. コーオペ教育を普及させた米国連邦政府の助成政策とノースイースタン大学

- 米国連邦政府の助成金制度(1965年→1998年)
- コーオペ教育が普及(1970年200校→1980年1000校→1991年1200校)
- 助成金の配分は、コーオペ教育運営のための人件費と専門家トレーニングに集中
- ノースイースタン大学が72年以降継続して助成金を受給し、学内だけでなく、コーオペに関わる他校のスタッフのための多様な研修プログラムを開発・提供し、コーオペ運営専門スタッフの育成に力を注いだ。専門家養成トレーニングへの投資が、コーオペ運営体制の実質的基盤をつくりあげ全米のコーオペ教育の繁栄に貢献した。
- 1998年助成制度終了。基盤整備した教育機関がコーオペを継続し(1991年1200校→200年800校) 実施学校数は減少したが参加学生数は増加(1991年25万人→2002年28万人)





2. 大学のミッション実現の戦略として位置づけられたコーオプ教育

- 北米のコーオプ教育の実績校は、学校の掲げる教育目標を実現させる<戦略>としてコーオプ教育を明確に位置付け、コーオプ運営組織が確立されているとともに、大学教育カリキュラムもコーオプを機軸として組まれている。
- 大学は、戦略の変更によって、コーオプ組織やカリキュラムの改良などを行い、大学間競争や、技術革新、社会・経済の変化に対応して変化、発展し続けている。

10

3. コーオプ専門人材(プログラムコーディネータ=PC) 役割、配置、育成

- PCの要件(資格と資質)設定、プログラムコーディネータの地位と役割の明確化
- 学生への定期的指導、新規企業開拓および連携の強化
- 教授との情報共有、共同作業によるカリキュラム運営
- 外部推進機関、他大学との情報交換、継続的トレーニングによる専門知識・技術の向上
- 新人・経験者向けトレーニングの継続的实施によるクオリティコントロール。研修の開発・提供者 各大学、国、地域、グローバルの推進組織)

11

4. 国や地域単位でのコーオプ教育の推進組織によるコミュニティー形成

カナダコーオプ教育協会(CAFCE)、米国コーオプ教育協会(CEIA)、オーストラリア、タイ、インドネシア、ドイツ等 ⇔ 世界コーオプ教育協会(WACE)

- ・コーオプ教育のアクセデイトーション(CAFCE)
- ・高校生への奨学金授与
- ・コーオプ人材研修の開発・提供
- ・調査研究助成、ジャーナル出版
- ・セミナー、会議開催によるネットワーク形成
- ・国際コーオププログラムの実施

12

国際学会・会議の予定

第9回 WACE International Conference
2012年6月20日－22日
トルコ イスタンブール
Bahceshir University

ACEN National Conference
2012 10月29－11月2日
オーストラリア メルボルン

高等教育国際セミナー<12-3-17>

実社会と対話する大学教育

—インターンシップから職業統合学習へ—

京都産業大学の展開

京都産業大学

中川 正明

2 京都産業大学の概要 (幼稚園・中学校・高校を除く)

沿革

1965年 経済学部・理学部で開学 1967年 経営学部・法学部・外国語学部を増設
 1989年 工学部を増設 2000年 文化学部を増設
 2007年 経営学部(ソーシャル・マネジメント学科、会計ファイナンス学科)を増設
 2008年 コンピュータ理工学部、外国語学部(国際関係学科)を増設
 2009年 法学部に法政策学科を増設 2010年 総合生命科学部を増設

建学の精神

将来の社会を担って立つ人材の育成。全世界の人々から尊敬され、全人類の平和と幸福のために寄与する精神をもった人間を育成。

学部構成(学生数)

(2011年5月1日現在)
 学部全体 12,961名 大学院全体(法務研究科含む) 251名(後期課程:28名)
 (学部内訳) 経済:2,775 経営:2,967 法:2,903 外国語:1,991(英米語学科・国際関係学科・ドイツ語学科・フランス語学科・中国語学科・言語学科(ロシア語専修・スペイン語専修・インドネシア語専修・イタリア語専修))
 文化:946 理:425(数理解科学科・物理科学科・コンピュータ科学科) 工:153(情報通信工学科・生物工学科) コンピュータ理工:563 総合生命科:238
 (大学院内訳) 経済学:9(3) マネジメント:32(9) 法学:35(9) 外国語学:6 理学:21(4) 工学:55(3) 先端情報学:15 法務:43 経済学(通信教育課程):35

教職員数

専任教員393名 専任事務職員201名 嘱託・契約職員(常勤)198名

特色

1年次から4年次まで、文系理系問わず学部・大学院全てが京都市北区上賀茂に集結している「一拠点総合大学」。学部学科の「交流が学び」の可能性を広げ、社会と共創するキャンパスで根幹的な力を養っている。

3 成果・効果の一考察 I (就職率・GPA・フリーター率)

実践系 (IS・O/OCF・PBL) 受講生就職率 (06~09年度卒業生)

受講区分	卒業数	就職率	就職率比較
実践系受講生	1,373	98.0%	3.1%
実践系非受講生	9,732	94.9%	
合計	11,105	95.3%	

自信が付き、自己表現力がアップし、自己実現に向けてエネルギーが出ている (収束的・発散的思考力etc)

キャリア系科目受講状況別GPAの分布 (07・08年度卒業生)

実践系の受講生の57%がGPA上位層(上位・上中位の和)となっており、受講生の高い学習意欲とその成果に繋がっている

GPAの分布別フリーター率 (07・08年度卒業生)

GPAの上位・下位の層に関わらず、実践系の受講生は、総じてフリーター率が低く、明確なビジョンをもって卒業する学生の育成に繋がっている

GPA区分	上位	上中位	中位	中下位	下位
範囲	2.31~3.78	1.88~2.30	1.59~1.87	1.33~1.58	0.29~1.32

1) 実践系=IS、O/OCF; 実践系以外=IS、O/OCF以外のキャリア形成支援10科目
 2) GPAは4段階評価で、卒業時の累積値 3) フリーターは内閣府の定義をもとに算出

4 成果・効果の一考察 II (卒業生追跡調査)

卒業生アンケート (追跡調査) (06~09年度卒業生)

①キャリア形成支援科目 役立ち度評価

履修者の評価を履修科目を母数として集計すると、「インターンシップ」、「O/OCF」といった実践系科目では**就活、学習意欲向上、社会に出た後、いずれも役立ったという割合が50%前後と高い結果となった。**

調査方法: 自記入式、郵送配布・郵送回収
 対象者および発送数: 2006~2009年度卒業生 10,383名
 有効集計対象率: 13.09% (1,353名)
 調査期間: 2011年3月31日~4月28日

②現在の仕事への取り組みや現状

実践系受講生と非受講生で、「現在の総合的な満足度」と関係する項目に差がみられた。実践系受講生は、「キャリア観をもって仕事」に就いていることで満足度が高く、非受講生の「現状の待遇」によるものとは異なる。

5 日米間での労働市場・採用・雇用形態・教育の相違

- ①大学新卒一括採用が大原則で、3年後半～一斉就活が開始、卒業までに就職先を。
- ②ISは、基本的に採用に結びついていない、大学の教育とも結びついていない。
- ③採用段階で、大学での学習内容が問われることは、ほとんどない。
- ④ISが採用に繋がると、青田買い等の批判がでる(採用・就業体験・IS)。
- ⑤日本の企業に、学生を育てようという意識は希薄。
- ⑥日本の学生のボリュームゾーン人文学系、学部生は、長期ISは制度的に困難。
- ⑦長期ISは、理工系のみ実施されている。
- ⑧日本の大学教員は、大学での学びと仕事のレリバンスに、無関心。
- ⑨日本ではコーオペ教育の意味は理解されておらずISとの違いも明確ではない。
- ⑩日本企業にとってISを受け入れるメリットはあまりない。まして、大人としても未熟で、専門知識もない学生、人文学系の学生を長期間受けれるメリットはない。
コーオペ教育スタイル(産学の協働)はとても難しいテーマ・・・でも

6 企業と大学との協働・産学連携 IS、PBL、コーオペ教育

■産学の協働は難しい。でも協働の認識が共有できればギャップは埋まる■

Chester I. Barnard : 協働が生まれる3要件

- ① 目的の共有
- ② 一方だけでは達成できない
- ③ 協働すれば達成できる

◆企業側の目的: 低コストで有用な人材獲得
◆大学側の目的: 有用な人材育成・提供

◆大学でしかできない領域:
心的エネルギーの強化
感情の解放: 管理型教育⇒解放型教育の導入

◆企業でしかできない領域:
定型的環境から非定型的環境への橋渡し
一斉学習⇒課題解決型学習の導入

◆企業: 課題、就労体験の提供
◆大学: 教育のノウハウと場の提供

John Dewey: 体験教育の父
事実をうまく伝えるだけが教育ではない。
教育の根本は体験の質にかかっている。

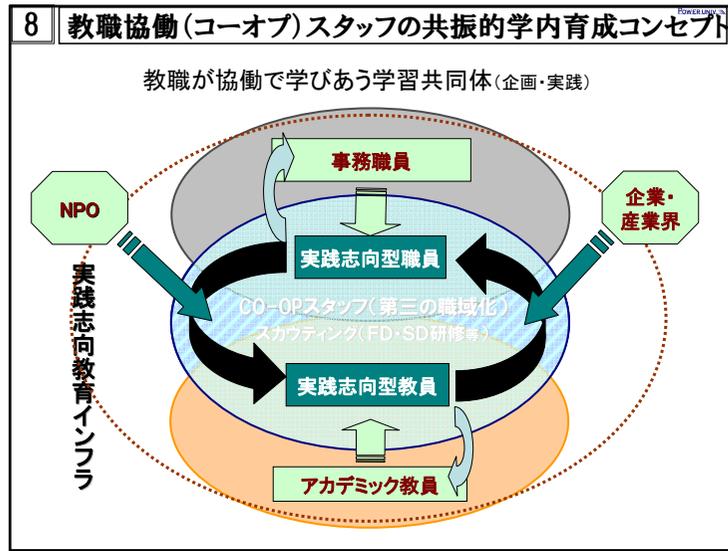
Jean Piaget: 発達心理学
過去の知識にもとづいて行動して、それを内省することによって学習が始まる。

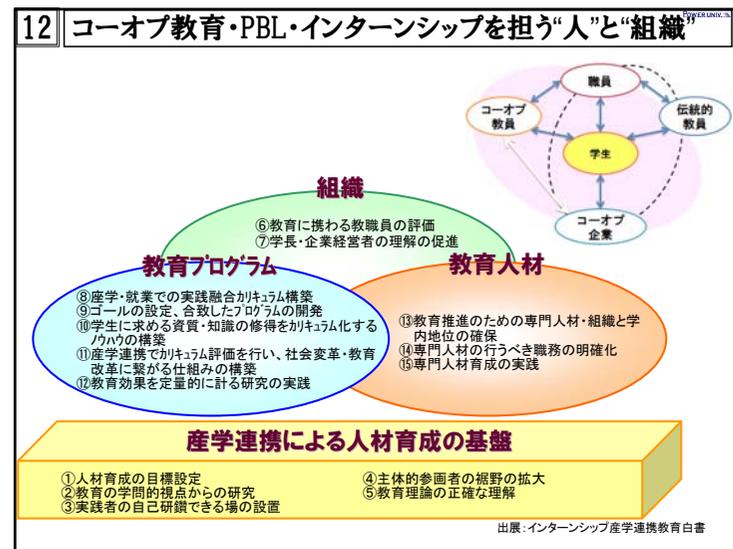
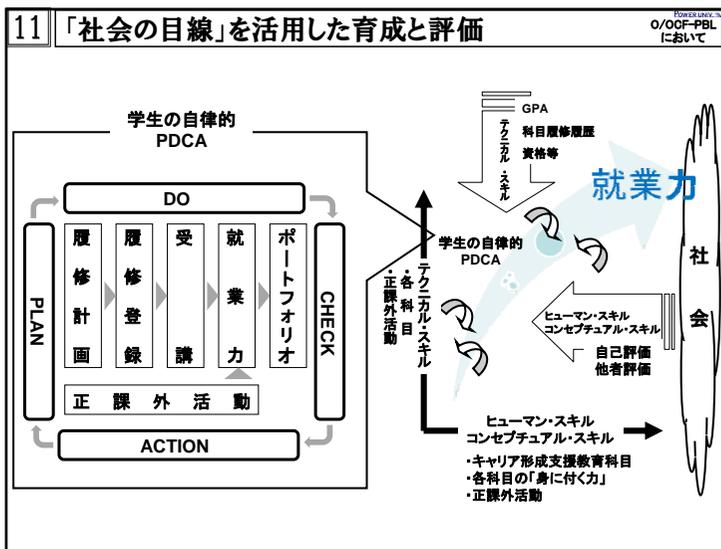
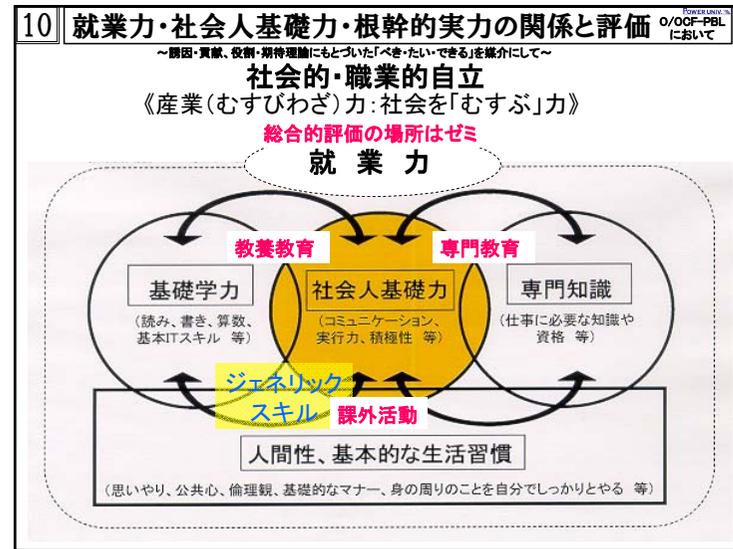
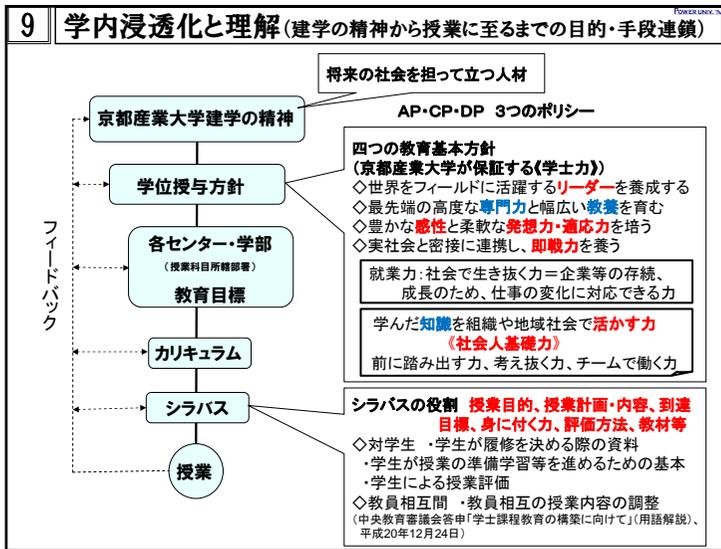
7 企業と大学との協働プログラムの課題と展開

キャリア形成支援 = 実践志向教育における課題

<効果と評価(教育的)>
※キャリア形成支援教育のスキルやノウハウの内部蓄積と再活用を重要視 (アウトソーシング化の落とし穴)

1. 多くの学生がキャリア形成支援を受けられる機会をつくる必要があるコミットする教職員(アカデミック教員・コーオペスペシャリスト)の不足..... **教職協働(コーオペ)スタッフ**
2. 教学との連携(キャリア教育を専門教育と教養教育とにどう関連 [シラバス表示・学士力・評価<効果の評価>等]を深めさせられるか)・ **学内浸透化と理解**
3. 低学年 [導入・初年次教育]から体系的(系統的・段階的)発達をサポートするシステムな深層プログラムの更なる開発・ **P開発への推進力**





Linkage between Learning and Work in Australian Higher Education

Kazuhiro Sugimoto

Center for the Advancement of Higher Education,
Tohoku University

Outline

- Interest in Transition from Learning to Work
- Marketization and Differentiation in HE
- Different Directions in Curriculum Reforms
- Melbourne Model
- Movements of Research Universities
- Points for Discussion

2

Interest in Transition from Learning to Work

- Graduate Destination Survey (GDS)
 - Undertaken by Graduate Careers Australia (GCA) since 1972
 - Data on graduates' employment, further study or salaries
- Longitudinal Surveys for Australian Youth (LSAY)
 - Transition of Australian young people from learning to work

3

Marketization and Differentiation in HE

- Meeting various student need
 - The Bradley Review (2008)
 - ✓ The future success of the Australian higher education system is inextricably linked with its ability to provide diverse students with a stimulating and rewarding experience
 - ✓ The importance to encourage Australia's higher education sector to be responsive to student demand
- Importance of introduction and promotion of WIL

4

Different Directions in Curriculum Reforms

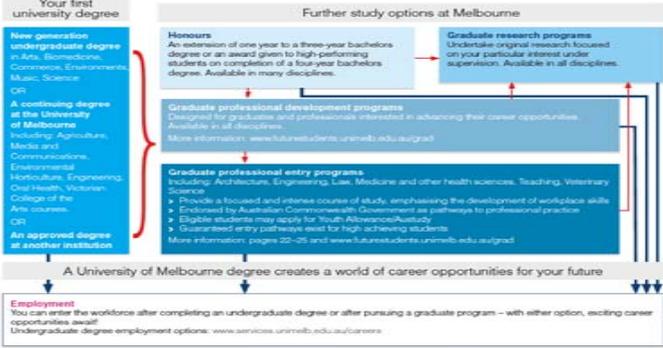
- Melbourne Model initiated by University of Melbourne
 - bachelor programs in six broad fields (Arts, Commerce, Music, Science, Biomedicine, Environments)
 - professional programs at postgraduate level
 - disciplinary depth and academic breadth



5

Melbourne Model

Melbourne Model study options and pathways at the University of Melbourne®



Source: UoM (2009) Undergraduate Course Information 2010: Arts, p.5

6

Melbourne Model (cont.)

- Program Structure in Biomedicine

Year 1	Semester 1	Biomolecules and Cells	Chemistry for Biomedicine	Calculus 2	Music Language 1
	Semester 2	Genes and Environment	Physics for Biomedicine	Experimental Design and Data Analysis	Australia in the Wine World
Year 2	Semester 1	Molecular and Cellular Biomedicine		Techniques in Molecular Science	Managing and Leading Organisations
	Semester 2	Integrated Human Structure and Function		Microbes, Infections and Responses	Music Language 2
Year 3	Semester 1	Biomedicine: From Molecule to Metady	Mechanisms of Human Disease	Principles of Immunology	Organisational Behaviour
	Semester 2	Frontiers in Biomedicine	Techniques in Microbiology and Immunology	Viruses and Other Parasites	Music Language 3

Key: Major subjects (light blue), Elective subjects (purple), Compulsory subjects (orange), Breadth subjects (green)

7

Movements of Research Universities

- Similar curriculum reforms at UWA
- Are research-intensive universities such as UM and UWA vigorously promoting WIL?

8

 **Points for Discussion**

- **Conducting more basic research on WIL**
 - How to organize a wide range of WIL practice
 - How to create a coherent undergraduate education

- **Clarifying the position of WIL in Australian HE sector**
 - Role of WIL in a more diversified HE system
 - More commitments to WIL in research universities?

9



英国大学におけるサンドウィッチシステムと エンプロヤビリティ育成

'Sandwich' Program and Enhancing Students' Employability
 in the UK Universities

稲永 由紀 (筑波大学 大学研究センター)
 INENAGA, Yuki, RCUS, University of Tsukuba

様々な就業経験(WE)の形(Little, B. and et. al. (2006),)

- 正課の一部としての組織立ったWE
 - 従来のプログラム+WBL
 サンドウィッチプログラムにおける伝統的な就業
 サンドウィッチではないプログラムでの短期就業経験
 専門職学位における臨床・実地就業
 - 一般的なWEモジュール
 特定のプログラムに基づかない年単位での就業
 パートタイム、期限付きあるいは休暇中の仕事(単位)
 無給の仕事(単位)
 - (主として)職場の中で行われるプログラムを通じたWE
- 正課外の組織だったWE
- 正課外のアドホックなWE

就業体験(Work Placement: WP)

- 'sandwich' Program
 - カリキュラムに組み込まれた、英国では伝統的な就業
 体験プログラム (→次スライド)
 - 標準年限3年+WP1~2年
 - 「大学での勉強を妨げない」「将来に向けて価値あるプログラ
 ム」(いずれもBrunel Univ)
 - 専門分野ベース
- イノベーティブな試み: 'Higher Apprenticeship
 Program' (Middlesex University)
 - ← 飯田配付資料参照 tailor-made、産業界主体
 - * cf: 'Foundation Degree' / 'Larger Minority' (Little報告)

(A) Three-year full-time degree route

	Sept	Dec	Jan	Easter	Mid May	
Year 1	Academic Period 1			Academic Period 2	Assessment	Level 1
Year 2		Academic Period 3		Academic Period 4	Assessment	Level 2
Year 3			Academic Period 5	Academic Period 6	Assessment	Level 3

(B) Four-year thick-sandwich degree route

	Sept	Dec	Jan	Easter	Mid May	Sept	
Year 1	Academic Period 1			Academic Period 2	Assessment	Summer Vacation	Level 1
Year 2		Academic Period 3		Academic Period 4	Assessment	Summer Vacation	Level 2
Year 3	Work Placement						
Year 4		Academic Period 5		Academic Period 6	Assessment		Level 3

Sandwich course のパターン
 (ref. Brunel University
 undergraduate prospectus
 (2008))

(C) Four-year thin-sandwich degree route

	Sept	Dec	Jan	Easter	Mid May	Sept	
Year 1	Academic Period 1			Academic Period 2	Assessment	Work Placement 1	Level 1
Year 2		Work Placement 1		Academic Period 3	Assessment	Summer Vacation	Level 2
Year 3		Academic Period 4		Work Placement 2			Level 3
Year 4		Academic Period 5		Academic Period 6	Assessment		Level 3

教育の全学的な中核としてのエンプロヤビリティ形成と、
様々な方法論



ex. 中央ランカシャー大学 (UCLan: the University of Central Lancashire)

- 'A World Class Modern University'(2007-2012 中期戦略)
- 人文学を通じたエンプロヤビリティセンター
(Center for Employability through the Humanities: Ceth)
-Humanitiesと関係の深い文化産業(出版、ドラマ・イベント、博物館、メディア制作)の疑似職場環境の提供
- 学生のエンプロヤビリティ発達のプロファイル(CareerEDGE)
- 「FUTURES Award」
- Northern Lights (起業支援)
-

5

固有の歴史的文脈による、異なる展開

- UCLan、Middlesex Univ. : 'post-1992'
 - もとはポリテクニクであったものが1992年法によりに大学へ昇格
 - 継続教育カレッジ(FEC)と強い連携、地元志向強い
 - 経営戦略としてのエンプロヤビリティ強調
- Brunel Univ. : 創立1963年
 - 工科系カレッジが母体 →もともとsandwich中心
- Lancaster Univ. : 創立1964年
 - 学術色強い →キャリアセンターを中心とした周縁的展開

6

考えなければならないこと

- 大学、分野によって「適切な(suitable)」やり方は違う
- 規範としての「人生の時刻表」に沿った、学校から職業への(間隙のない)一斉移行モデルをいかに崩せるか

7

【参考】エンプロヤビリティ形成に対するWBLの有効性 (Little, B. and et. al. 2006)



- 極めて初期のキャリア(=就職段階)のみ有効
 - 若年学生(特に非職業コース)に対して有効
 - (同じサンドウィッチコースであっても)有効性は専門分野によって異なる
 - × 理学、語学 ○建築環境、ビジネス、工学、社会科学
 - カリキュラム・デザインと関連づけられたWBL: 専門知識
- ←・WBLが将来の雇用に有効な領域とそうでない領域がある

8