

高等教育のグローバル化と質の保証

Globalization and Quality Assurance in Higher Education

今西 幸蔵

Kouzou Imanishi

(論文要旨)

国際社会において知識基盤社会や学習社会が形成され、高等教育のグローバル化が進展している。労働力や知識の国際移動が拡大し、新しい学習形態を求めていることをふまえ、本研究では高等教育の質の保証に着目して、その具体的な教育開発の方策を示すことを研究目的とした。教育が国境を越えるという国際的動向と、OECDによる教育の標準化を模索する取組を分析している。またそうした動きが、ヒューマン・キャピタルという視点に立った教育機関による能力開発であることを解明した上で、各国の高等教育機関で取り組まれている形成的アセスメントやeポートフォリオといった試みが、高等教育の質の保証という課題において重要であることを提示した。

(Abstract)

In the international society, the knowledge-based societies or the learning societies have been formed, and the globalization is progressing in the higher educational fields. The international expansion of labor and knowledge migration requests new learning forms.

The purpose of this paper is, in light of such fact, to focus on the problem of quality assurance in higher education, and to show some specific methods for its educational development.

For those reasons, first of all, I will have to analyze the international trends, for example crossing borders education, and OECD's efforts to establish a standardized educational system. Secondly, I hope to make clear that those trends and efforts support the educational institutions for competency development having views favoring human-capital. Finally, I will present that the attempts, such as formative assessment or e-portfolios, play an important role in the quality assurance in higher education.

キーワード：OECD、質の保証、ヒューマン・キャピタル、形成的アセスメント、eポートフォリオ
Key Words：Organization for Economic Co-operation and Development, quality assurance, human-capital, formative assessment, e-portfolio

1. はじめに

2008年12月24日、中央教育審議会（以下、中教審）は、文部科学大臣の諮問を受けて「学士課程教育の構築について（答申）」を明らかにした。この諮問というのは、遡れば2001年4月11日に示された「今後の高等教育改革の推進方策について」を指すのであり、その答申という形で公表されたものをあげるならば、2005年1月の中教審による「我が国の高等教育の将来像（答申）」があり、同年9月に出された「新時代の大学院教育（答申）」などがある。「我が国の高等教育の将来像（答申）」においては、「早急に取り組むべき重点施策」として、「入学者選抜・教育課程の改善、『出口管理』の強化」や「教養教育や専門教育等の総合的な充実」などが課題として取り上げられ、学士課程教育の充実に関する提言がなされた。

学士課程教育については、その後に、大学分科会を中心に審議が進められており、「学士課程教育の在り方に関する小委員会」などが設置され、本答申「学士課程教育の構築について」がまとめられたのである¹。

答申は、審議での問題意識として以下の4点を示している。第1に、グローバル化する知識基盤社会・学習社会において、我が国の学士課程教育が「21世紀型市民」を育成するものであること。第2に、学習成果を重視する国際的な流れをふまえて、学士の水準の維持・向上をめざすべきであること。第3に、大学全入時代を迎えて、教育の質を保証するシステムを構築すること。「出口」としては職業人としての基礎能力の育成が期せられ、創造的な人材が育成されること。第4に、教育の質の維持・向上の観点から、大学間の協同が必要となることである。

答申の最大の目的は、新たな学士課程教育を構築することであり、学士・修士・博士・専門職学位といった学位プログラム中心の考え方で大学教育を整理した上で、学士課程教育を実施するということである。

こうした中教審が示した基本認識に立って、本稿は、グローバル化する知識基盤社会・学習社会の動向をふまえ、高等教育機関、特に大学での学士力育成のための学士教育課程の考え方や在り方について検討したものである。20世紀後半から、国際社会における最大の教育課題とされてきたことに労働力（雇用）の流動化への対応の問題があり、この問題は高等教育において顕著であることから、各国での対応策が望まれる一方で、教育の国際標準化が要求されている点についての検討が必要とされる。さらに知識基盤社会・学習社会への対応についても重要な教育課題となっており、この問題については、産業構造の変化という社会変動に見合った形での教育政策が望まれている。それは教育成果としての学力観と深く結びついた課題であるともいえよう。

国際社会に突きつけられた重要課題に対応すべき教育政策において、先駆的な実績をあげているのがEU、あるいはOECDの教育政策である。OECDが実施しているDeSeCo計画やAHELOなどの取組は、高等教育の質の保証という問題だけでなく、高等教育の内容の国際標準化といった要求課題と深く結びついたものとなっている。OECDや世界銀行における人的資源に関する「ヒューマン・キャピタル」の研究につながるものもある。また高等教育機関において、いわゆる「出口」を管理する場合の重要な視点となるべき教育課題として、ポートフォリオ研究についても注視しなければならない。

極めて流動的な国際情勢があり、各国の教育システムの革新が進展する中で、高等教育に関わる種々の課題を取り上げる必要を感じる。こうした問題意識に立って、学士力向上をめざした学士課程教育の在り方や進め方についての一定の研究成果を報告する。

2. 労働力の流動化と高等教育の質の問題

2.1 知識基盤社会・学習社会

2008年1月17日に中教審が示した「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」は、「21世紀は、新しい知識・情報・技術が政治・経済・文化をはじめ社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す、いわゆる『知識基盤社会』の時代であると言われている」という現状認識に立ち、「『知識基盤社会』の特質としては、例えば、①知識には国境がなく、グローバル化が一層進む、②知識は日進月歩であり、競争と技術革新が絶え間なく生まれる、③知識の進展は旧来のパラダイム転換を伴うことが多く、幅広い知識と柔軟な思考力に基づく判断が一層重要になる、④性別や年齢を問わず参画することが促進される」と述べている。

21世紀が知識基盤社会であるという認識を持ち、知識を創造する人への投資が重要であり、国境を越えた知識の急速な伝播・移動により、さらなる競争と技術革新が生まれ、相乗的にグローバル化社会が進展するとして、その理解を求めているのである。

また、同答申は知識基盤社会やグローバル化への対応として、「アイデアなどの知識そのものや人材をめぐる国際競争を加速させるとともに、異なる文化・文明との共存や国際協力の必要性を増大させている」としており、「社会の構造的な変化の中で大人自身が変化に対応する能力を求められている。そのことを前提に、次代を担う子どもたちに必要な力を一言で示すとすれば、……『生きる力』にほかならない」と論じている。

さらに答申が求めている学力は、狭義の知識やスキルにとどまらず、自ら課題を見つけ考える力、柔軟な思考力、身に付けた知識や技能を活用して複雑な課題を解決する力、他者との関係を築く力などをいうのであり、豊かな人間性を含む総合的な「知」が必要と述べている。そこで、「生きる力」の育成を基本に据えた新しい学習指導要領の編成を行うこととしているが、「生きる力」を「主要能力」の先取りであると述べている点が重要である。ここでいう主要能力とは、OECDが示している「キー・コンピテンシー²」を指すのであり、1997年から始まったDeSeCo計画³や2000年から実施されたPISA調査⁴などが明らかにしようとしている国際標準の学力を意味する。

それでは、どのような理由からOECDがこうした計画や調査を始めたのであろうか。その理由としては2つの問題が挙げられる。一つは国際的な労働力（雇用）の流動化に伴う国際社会共通の教育システム構築の要求であり、今ひとつは産業構造の変化に伴う新しいバージョンの教育が求められたことにある。次に、これらの問題について考えてみよう。

2.2 労働力の流動化と国境を越える教育

「世界の教育は国境を越え始めている⁵」と指摘されている。この指摘は、「教育におけるヨーロッパ領域の策定（1974年のEU教育大臣会議）」をふまえた意見であり、ヨーロッパにおいては、教育の流動化が政治的にも最重要な問題の一つとなっている。

実際に、雇用確保のための移民政策が採用され、労働人口の移動が急速に広がりつつある。特に IT 化に伴った高度人材の国際的流動化は、雇用に深刻な問題を投げかけている。また、移民労働者の子どもたちに対する教育に関わる種々の問題が発生しており⁶、さらに人口の増加、資格社会の到来、高い失業率などの問題も山積している。これらの諸問題は、一つの圏域としての成長を求めるヨーロッパの在り方に大きな影響を与えることが予測されてきた。

国境を越える教育という新しい国際社会の動向をふまえて、ヨーロッパでは、自身の領域の策定が望まれている。EU の域内において、初等・中等教育段階での一定程度の質が保証された「教育の統合化」が必要となり、そのための教育システムの確立が追求されてきた。つまり「ヨーロッパ市民」と呼ばれるような人々を育てようという考え方である。

このような EU の動向に加えて、OECD の活動が極めてヨーロッパ的なものをめざしている点については、今後ともに多分に留意する必要があるので、次章で最近の動向について報告する。

ヨーロッパのこうした事情から、「教育におけるヨーロッパ領域の策定」という視点で、エラスムス計画（1987 年）、リング計画（1989 年）、ソクラテス計画（1993 年）及びレオナルド・ダ・ヴィンチ計画（1995 年）などが立案されたのである。また欧州評議会は、1997 年 2 月から「民主的市民性のための教育（EDC = Education for Democratic Citizenship）」計画を発足させた。この計画は、ヨーロッパ域内の人々が「参加する市民」という言葉であらわされるような価値と技能を獲得することをめざしたものであり、同年 10 月の EU ヨーロッパ・サミットで行動計画に盛り込まれた。EDC 計画では、知識、技能、態度及び価値を「コア・コンピテンシー（core competencies）」という言葉で表現したことが報告されている⁷。1974 年に開かれた EC 教育大臣会議では、教育における流動化（mobility in education）、移民労働者の子弟に対する教育、教育におけるヨーロッパの視点（European dimension in education）の実行意思の 3 項目が主要な課題として採択された。この 3 項目の中の移民労働者の子弟に対する教育が OECD の重要な教育課題となり、教育における流動化とヨーロッパ領域の 2 つの視点は、1980 年以後のヨーロッパ高等教育政策の鍵概念となったと考えられる⁸。

こうした流れは、EC による 1986 年の単一ヨーロッパ議定書（Single European Act）の採択によって同一域内市場の実現化が進展し、教育領域が重要な政策対象となり、生涯学習概念の導入によって、ヨーロッパに新たな教育的視座を形成することになった。

1987 年の「エラスムス計画（ERASMUS Programme）」は、「大学生の流動化のためのヨーロッパ共同体活動計画（European Community Action Scheme for the Mobility of University Students）」というのが正式名称であり、国を越えた教育統合をめざして、大学生の留学生交流を目的とした短期交換留学制度というものである。1989 年には、語学教員の交流を実現するための「リング計画（Lingua Programme）」がスタートした。今日の EU においては、公用語の権利を放棄したアイルランドを除き、加盟 27 か国の言語が等しく公用語として使用され、公式文章も 22 の言語に翻訳されている。

1990 年代に入ると、第 126 条で普通教育を、第 127 条で職業訓練を規定したマーストリヒト条約が締結され、EU において積極的に教育政策が推進されることになった。

マーストリヒト条約で新たな目的が明確化された EU の教育計画は、やがて 2 つの流れとなる。1 つは 1993 年のソクラテス計画 (SOCRATES Programme) として展開され、もう 1 つは 1995 年に立案されたレオナルド・ダ・ヴィンチ計画 (LEONALD DA VINCI Programme) として発展する。前者は普通教育から成人教育までを包括するプログラムであり、後者は職業訓練に関する統合プログラムをめざすものであった。1997 年には、ヨーロッパ評議会とユネスコのとりまとめにより、「ヨーロッパ地域の高等教育に関する資格の相互承認協定 (リスボン協定)」が締結され、同年 2 月にはヨーロッパ評議会によって「EDC (Education for Democratic Citizenship) 計画」が発足し、12 月には OECD が推進する DeSeCo 計画が始まっている。

こうした経緯を踏まえて、1999 年 6 月 19 日に北イタリアのボローニャで開かれたのが、EU 加盟 15 か国を含むヨーロッパ 29 か国の教育大臣会議であり、その場でボローニャ宣言 (Bologna Declaration) が発せられた。ボローニャ宣言に象徴されるヨーロッパの教育改革運動は、基本的には高等教育の課題から生まれたものであった。1980 年代から 1990 年代にかけてのヨーロッパの高等教育機関、特に大学を取り巻く情勢について木戸裕は、「特徴としては、マス化する大学への移行と、それにとまなう「入学制限」の導入、後期中等教育と大学のアーティキュレーションの多様性、学生のドロップアウト率の上昇などである」と述べている⁹。

また大場淳は、この宣言をきっかけに、2000 年 3 月に、ヨーロッパ委員会の呼びかけによって集まった各国高等教育質保証機関代表及び各国政府代表によって、ヨーロッパ高等教育質保証ネットワーク (ENQA) の設立が合意されているという¹⁰。具体的な問題として、「かつては同年齢のわずか数%に過ぎなかった大学進学率が、90 年代には、EU 諸国において大体 2 割から 4 割に達するようになった」こと、「後期中等教育の修了試験が、同時に大学入学資格試験となっており、これに合格した者は、あらためて大学入試を経ることなく大学に入学する権利があるというシステムが採用されてきた」こと、後期中等学校では、「普通教育と職業教育をむしろどう結合させるかに重点がおかれ、職業教育で得られる資格によっても大学入学を認めるさまざまな学校タイプが各国で設置されている」こと、「中世以来の伝統をもつ大学 (ユニバーシティー) に加えて、さまざまなタイプの非大学高等教育機関が設置されている」こと、「大学という名称は冠していても、従来のユニバーシティーとは異なる形態の大学タイプも数多く登場している」こと、「大学生のドロップアウト率が上昇している」ことなどがあがっている¹¹。

経済面での統合とともに、知の統合、すなわち「知のヨーロッパ (an Europe of Knowledge)」の構築をめざして大学の役割を明確にしたものであり、ボローニャ宣言につながる内容を持つものであった。高等教育領域での「ヨーロッパ教育圏」の確立を求めた宣言文であり、1974 年に開かれた EC 教育大臣会議で指摘された「教育における流動化」と「ヨーロッパの視点」という 2 つの課題が、「教育におけるヨーロッパ領域 (European dimension in education)」の策定という形で表されたものと捉えることができる。

ボローニャ宣言の内容としては、次の 6 点があげられる¹²。①理解しやすく比較可能な学位システムの確立、② 2 サイクルの大学構造 (学部/大学院) の構築、③単位互換制度の導入、④学生、教員の移動の障害除去、⑤ヨーロッパでの教育の質の保証、⑥高等教育

におけるヨーロッパ次元の促進である。

ボローニャ宣言とそれ以降のボローニャ・プロセスをみると、確実に「知のヨーロッパ」の構築が進んでおり、特に高等教育領域での「ヨーロッパ教育圏」の確立が、既に EU の枠を越えて現実のものとなって機能しつつあることが分かる。「教育におけるヨーロッパ領域」の策定は、もはや EU 領域内のものでなく、ヨーロッパ全域に拡大し、ロシア連邦を巻き込んで一気にアジアにまで及びつつある。そのことは、EU への加盟国の増加や OECD の教育事業への参加国から判断できるのである。

3. OECD と AHELO 調査による質の評価

3.1 1970 年代以降の OECD の動向

1970 年代から 1990 年代にかけての OECD の動向について述べたい。OECD は教育のグローバル化、すなわち「教育におけるヨーロッパ領域の策定」の強い影響を受けて、国際標準の学力の策定に乗り出したということは前述した通りであるが、もう一つ大きな要素がある。それがユネスコの提唱に始まる生涯学習論である。ユネスコの生涯学習論の系譜をみると、最初に第 3 回成人教育推進国際委員会でのポール・ラングランのレポートがあり、ここでは教育が生涯にわたる自己教育としてとらえられている点が重要である。その後、シカゴ学派のロバート・ハッチンズにより、すべての成人に単に教育を提供するだけでなく、社会のあらゆる制度が、学習、達成、人間的になることの実現を志向するように、価値を転換した学習社会を形成することが提唱され、こうした理論はエドガー・フォールによって引き継がれた。フォールは、教育開発国際委員会にレポート『未来の学習』を提出し、民主主義と参加の重要性を説き、生涯学習社会を提唱した。フォール・レポートの考え方は、1985 年のユネスコ第 4 回国際成人教育会議での「学習権宣言」の採択を経て、やがて 1996 年のユネスコ 21 世紀教育国際委員会においてジャック・ドロールがまとめたレポート『秘められた宝：生涯学習』という形で示された。

OECD の新しい課題は、教育研究革新センター（CERI）の活動によって焦点化されることになる。OECD は 1968 年に教育研究革新センターを創設し、1988 年から「国際教育指標事業（INES）」を開始している。この動きは、教育指標全般に関する INES の年次報告書『図表でみる教育』の刊行で広く知られていることである。教育研究革新センターが示す教育指標は、学校教育の一部だけを評価したような学力ではなく、生活に関わる広い学力を追求しているという点が重要である。このことは、OECD や EU が求める教育観、学力観の根底をなす視点であり、学校教育で重視されてきた教科・科目における知識やスキルの習得よりも、それらを活用して社会に出てうまく生きる力を測定することに、教育研究革新センターは重点を置いていると考えるべきであると考えている。

OECD によって実施されてきた PISA 調査において「生きるための知識とスキル（Knowledge and Skills for Life）」という枠組から学力が測定されており、PISA 調査で測り得る生徒の能力観にこそ教育研究革新センターが求めてきた教育指標が存在する。

OECD が、有名な PISA 調査を実施する背景には、国際標準の学力を確定するという目的があり、それを具体化したものが DeSeCo 計画（Definition and Selection of Competencies；Theoretical and Conceptual Foundations Project）である。DeSeCo 計画

について OECD 教育局指標分析課長のシュラーヒャー (Schleicher, A.) が示した「成功のために重要と思われる技能の枠組み」を確立しようとしたものであり、同計画は 2002 年に調査を終えて、2003 年には最終報告書を刊行している¹³。

PISA 調査というのは、OECD が実施する学校教育調査のプログラム名であり、OECD 加盟国を中心にして、2000 年、2003 年、2006 年の 3 回にわたって調査を実施してきている。2000 年調査においては、32 か国、2003 年調査では 42 か国、2006 年調査では 57 か国が参加し、各国の教育プログラムに在籍する (いわゆる学校に在籍する) 15 歳の生徒、各国 4,500 人から 10,000 人を対象に実施した国際的な学力標準化テストである。

PISA 調査で重視される学力とは、社会的に責任ある行動が形成できるような知識と技能、すなわち社会的スキルを指し、未知の社会を生き抜くためのコミュニケーションスキルと問題解決スキルであるとされる。PISA 調査においては、これらのスキルの獲得状況を「読解力 (読解リテラシー)」「数学的リテラシー」「科学的リテラシー」と「問題解決能力」といった枠組みの中で明らかにしようとした。

PISA 調査が求める学力とは、「これまで何を学んだか」ではなく、「これから何ができるか」と言われる。知識やスキルの質や量を競うのではなく、知識やスキルを活用、普及するための「思考力」「応用力」「創造力」の内容が問われるのである。知識基盤社会を担い得る技能として、知識基盤社会が要求する内容に合致するのであり、「生涯学習社会への移行」と「知の生成」という視点から、学習と教育の必要性が存在するのである。

知識は学習を通じて得られるが、重要な点は学習のプロセスがどのように行われるかによって得られる知識が変化するということである。OECD は、教育システムを考えるには、教育に変化をもたらす知識の生産、普及や活用の質的な理解が必要となるというのである。

3.2 AHELO 調査

PISA 調査が、OECD による DeSeCo 計画に寄与するものであることを前述したが、OECD が実施するプログラムとしては PISA 調査以外に、PIAAC 調査 (The OECD Programme for International Assessment of Adult Competencies) や AHELO 調査 (Assessment of Higher Education Learning Outcomes: 高等教育における学習成果の評価) などがある。

PIAAC 調査は、PISA 調査の成人版を指すのに対して、AHELO 調査は大学生版というべき性質のものである。PIAAC について我が国は、2010 年度から調査を実施している。

AHELO 調査は、高等教育機関の国際化・大衆化の進展のなかで、高等教育の多様な質を評価しようとする試みであり、実際には大学生を対象とした学力調査である。学習成果の評価は、政府、高等教育機関及び高等教育の質の保証機関が実施する評価方法の改善に寄与することが期待され、2008 年から 2010 年の間に試行的試験 (フィージビリティ・スタディ) が実施されている。今回の調査では、一般的技能、専門分野別技能、付加価値、機関の特徴の 4 分野が設定された。

AHELO で測定される技能については、以下の点での問題が検討されている。①批判的思考力や分析的理論づけ能力、問題解決能力等の一般的技能と分野別技能の両方をカバーする。②分野別技能では工学や経済学を選ぶ。③一般的技能や分野別技能だけでなく、学生が高等学校卒業後に大学で習得したものを除き、大学で得た付加価値の測定を積極的に

実施する。④多面的な「クオリティ・スペース」を形成するための背景情報であり、就職率や研究成果などの要素も含めて測定する。高等教育の一定部分については、労働市場での成果も重要である。⑤学習成果の測定に際して障害となり得る文化や言語の相違に伴う問題について、各国の文化や言語において適切に実施できる方策を見いだす¹⁴。

4. ヒューマンキャピタル（人的資本）

4.1 教育政策としてのヒューマン・キャピタル

教育の国際化の進展は、国際社会に国家間の経済的なつながりをもたらすことになり、知識基盤社会においては「知識経済」を出現させる。高度な知識や情報が価値を持つ時代の到来である。OECDによる「知識経済のためのツール：GDPに占める研究開発や高等教育、ソフトウェアへの投資の割合」をみても¹⁵、研究開発、高等教育、ソフトウェアからは未来の利益が生まれることが予測されており、1995年と2002年の投資の割合の比較では、アメリカが5.6%から6.6%、日本が3.9%から5.0%、韓国が4.9%から5.9%というふうに急速な上昇がある。キーリーは、この経済成長が単なる政策的な目標にとどまらず、一方で社会的排除、貧困そして低水準の健康問題に取り組むための資源を提供してくれていると考えており、知識社会では、必要な知識、技能やコンピテンシーを得る機会が社会の進歩や経済の成長にとって重要であるとしている¹⁶。

学生が、各自の個性を発揮するためにスキルを向上させたり、個性を活用することができる能力が育成されることが、ヒューマン・キャピタルという概念で示されている。労働者としての生産能力を向上させるだけでなく、個人の自己実現や成長といった生涯学習の視点からも必要なことであり、教育政策として採用されるべきものである。

OECD事務総長のアンヘル・グリア（Angel Gurría）は、経済的成功のためには、知識やスキル、コンピテンシーや個人の特性を含むヒューマン・キャピタルが非常に重要であるとし、ヒューマン・キャピタルは、人々に個人的幸福や社会的な福利をもたらす、国の発展に貢献するという。教育は、ヒューマン・キャピタルを形作る重要な要素であるとし、優良な教育を受けた人は、高収入を享受する傾向にあり、その利益はまた経済成長の改善に反映され、ヒューマン・キャピタルの向上は、健康水準や地域への参加、雇用可能性をも高めると述べている¹⁷。そこで、キーワードとして使用されているヒューマン・キャピタルとはどのような意味を持つ用語なのであろうか。経済活動で意味を持つ生産要素としては、土地、労働、資本、企業の4つが指摘される。キーリーは、労働についての考え方で、アダム・スミスは、労働者の個々の能力が一種の資本（キャピタル）であり、利益を生むような資産であると考えていたようであり、1つの経済全体にわたって、すべての個人の努力は巨大な「見えざる手」として機能し、経済的な資源を最大の生産的な活用に向けて利用することとなったと説明している¹⁸。

4.2 ヒューマン・キャピタルとキャリアの関係

経済成長にとって重要なことは、人間の「能力」、知識やコンピテンシーであり、これがヒューマン・キャピタルと考えられている。OECDは、ヒューマン・キャピタルの定義について、「個人的に内在化させた知識、スキル、能力、諸特性で、個人的、社会的、

経済的な福祉を増進させるもの」として捉えている¹⁹。より広いヒューマン・キャピタルによって、より広い生産性が期待されているのであり、そのための基礎的ヒューマン・キャピタルには生産可能性と特性が求められる。より広義のヒューマン・キャピタルについて OECD レポートは、「人々に基礎的人的資本を作り、管理し、運用することを可能にさせる諸特性」であるとして、「(i) スキルを獲得し、発展させる能力。これには学習能力、自分の学習ニーズを特定する能力、学習活動管理能力を含む。(ii) 自分のスキルを活用する最善の場所を見つける能力。これはキャリア設計、職探し、労働と個人的目的を両立させることへの能力を含む。(iii) たとえば信頼性のような、その人が自分のスキルを生産的に扱えるであろうことを示すために雇用主にとってより魅力的に映える個人的資質。動機づけ特性はその中心的なものである²⁰。」として上で、これらのスキルを持った労働者は組織のスキル基盤を成長させるにあたり、活動的で創造的な役割を果たすとし、OECD 加盟国によるキー・コンピテンシーの特定を重要な要素とみなし、ヒューマン・キャピタルと関連していると考えている。また「特定の教育訓練から得られる個人的な経済報酬は、個人ごとに相当の違いがあるとされ、有意義な学習は、リテラシーや計算のような認知スキルを要するだけでなく、学習動機、自分の学習を統括する能力資質や応用可能な関連スキルが何であるかの理解、それを雇用主にどうやって「売る」のかについての知識なども含むのである」としている²¹。この OECD レポートが求めているヒューマン・キャピタルについては、キャリアプランニング、自己管理学習、職業探しスキルなどが経済的・非経済的利益を引き出すと考える一方で、家族や社会環境に大きな役割を求めている。さらに学校での自己管理的学習への効果的援助、キャリア・ガイダンスへの介入といったことでスキルアップさせることができるというのである。

ところで、個人が受ける教育期間と当人のその後の収入との間に密接な相関性があるとされるが、教育による生産性の向上が収入に結びつくという研究報告がある²²。また同レポートでは、キャリアプランニングに大きな影響を与えるのが両親、他の家族、同級生(同僚)や友人であるとも報告されている。技能的スキルは組織的な訓練によって獲得できるが、キャリアを高めるのは非公式のネットワークだということである²³。とするならば、ヒューマン・キャピタルはソーシャル・キャピタルと密接に関連していることになる。

ヒューマン・キャピタル形成への支援として、大学におけるキャリア・ガイダンスの重要性が再認識されねばならないし、そのための学習情報提供や学習相談、ガイダンスや各種の職業教育の場の提供などの多様で積極的な支援方策が望まれるし、学生各自のキャリアについての個別のコンサルティング、コーディネートやカウンセリングを実施する援助者が必要だと考える。しかしながら、そのことは大学当局や関係者に望まれる支援体制の整備に関する意見であり、学習レジネスの形成についての配慮が必要であることは言うまでもないが、本質的にヒューマン・キャピタルは学習者自身による能力開発に他ならない。

学生個人が、長期的な展望に立ち、キャリアプランニング、自己管理学習、職業探しスキルなどの将来計画力や自己開発能力を発展させることが望まれるのである。

5. 質保証に向けての今後の教育方策

5.1 キャリア発達支援

高等教育の質保証の問題は、高等教育機関のみならず各国の教育政策の重要課題となりつつある。世界銀行による高等教育の質保証の研究の中で、ホッパー（Hopper,R.R.）は、高等教育の教育機関や教育課程、学位が均質でないことが、質の定義や評価法を本質的に複雑にしているとし、学生の習熟度や労働市場で卒業生が得る報酬など、成果に関する指標を含むようになったと分析する²⁴。高等教育機関自身の改善が、高等教育で優れた学習成果を生み出すとし、説明責任を果たす透明性のある組織管理や、効率的で効果的な資源の利用、的確かつ迅速なデータ収集、データに基づく政策決定などを必要とするという。またホッパーは、権威主義的な質保証ではなく、動機づけ重視による教育を効果的であるとし、研究成果や学習成果とともに、就業状況などを重視する。学生に対するキャリア発達支援が高等教育の質保証において重要な位置にあるということであり、それが高等教育機関自身の責任だと考えているのである。

ところで国立教育政策研究所において、2003～2005年にかけての3年間、「生涯にわたるキャリア発達の形成過程に関する総合的研究」が行われている。研究代表者でもあった山田兼尚は、「キャリア意識は、『論理的』な思考力や『問題発見力』、持続的な『熱意・意欲』などの資質や能力と関わっている。『コンピュータ活用能力』『専門能力』『体力』では差は少ない」とし、「大学時代に培った資質や能力について、全体的にやはりキャリア意識の高い人で評価が高い。キャリア意識の高い人と低い人の間で大きな差が見られた資質・能力は、差の大きい順に、『熱意・意欲を維持する力』、『論理的に考えられる力』、『問題を発見する力』、『交渉力』であった。すなわち、意欲を維持する力や思考力、交渉力などについて、学生時代に身につけることができた学生とそうでない学生との格差があり、そのことがキャリア意識の形成と関連していることが推察される」と述べている²⁵。

5.2 形成的アセスメントの活用

山田兼尚の指摘にあるようなキャリア意識に関わる資質や能力の育成については、近年のOECDが教育内容や教育方法の革新として最も関心を持ち、教育政策のフレームワークとして位置づける形成的アセスメントの活用が効果的であると思われる。

形成的アセスメントに近い考え方については、1970年代から1980年代に、梶田叡一がブルーム（Bloom,B.S.）の理論としての形成的評価を紹介し、我が国の多くの教育関係者が関心を持ち、評価活動に対する理解が広がり、学校の授業でも活用されたという経緯がある。筆者も形成的評価に関わるいくつかの論文や実践記録を発表している。「自己教育力」という機能の活用をめざす形成的評価は、主知主義的な性格の強いものであり、ブルームらが提唱する完全習得学習を支える教育機能でもあった²⁶。

形成的アセスメントは、学習者の理解度や到達度などを測定する「評価」機能とは少し異なる機能であり、したがって形成的評価とは必ずしも一致するものではない。形成的アセスメントは、学習を観察するプロセスとして活用されるものであり、教育課題への学習者の反応についての情報を収集・記述、解釈・記録する過程全体を指すのであり、「振り返り（reflection）」の役割が重要となる。形成的アセスメントは、OECDがDeSeCo計

画で開発した「キー・コンピテンシー」とも深く関わる。有本昌弘は、中央教育審議会が2008年1月の答申の中で、「生きる力」を必要とした上で、その考え方は「OECDが知識基盤社会に必要な能力として定義した『主要能力（キー・コンピテンシー）』を先取りした考え方であるとした。この考え方の背景には、学校を出てから職場や地域で使える力として、『汎用的なコンピテンス』が求められ始めたという背景がある。そこでは、コンピテンシーが、『特定の状況のなかで（技能や態度を含む）心理社会的な資源を引き出し、動員することにより複雑な需要に応じる能力』として定義されている。特に注目したいのが、自律的な活動力や道具の活用力とともに、異質な集団で交流する力を求めている点である。こうした力を学ぶ上では、従来のテストを中心とした総括的なアセスメントだけでなく、形成的アセスメントが学校で極めて重要となってくるだろう」と述べている²⁷。

形成的アセスメント研究においては、生徒の「学習の学習」技能の獲得が重要とされ、①教授学習プロセスに重点を置き、生徒をそのプロセスに活発に巻き込むこと。②ピア（仲間同士の相互）アセスメントおよび自己（把握・申告）アセスメントのための生徒の技能を確立すること。③生徒が自身の学習を理解し、「学習の学習」のための適切な方略を開発するのを助けることを構築するものであるとされる²⁸。

たとえばOECD加盟国における教員認定免許のためのスタンダードとして、各国の政策担当者は、教員研修生に生徒のアセスメントに必要な知識と技能を提供し、アプローチとテクニックの広いレパートリーによって個々の生徒の学習ニーズに対応する能力を提供する機会を持つ。教育学部では形成的アセスメントの実践を奨励し、大学教員自身が授業の中で形成的アセスメントの模範を示すという²⁹。このような形成的アセスメントの機能は、学生にとってのキャリア形成支援となることが期待されることも含めて、大学の質の向上に重要な要素であることを理解する必要がある。今後の大学においては形成的アセスメントの導入が不可欠であり、FD等においても形成的アセスメントの研究が急がれる。

5.3 eポートフォリオの可能性

高等教育の質の保証という視点から、教授者と学習者の両者のアプローチとして形成的アセスメントの活用が期待されるのに対して、学習者側からのアプローチが強いものとして考えられているのがeポートフォリオである。eポートフォリオは、電子ポートフォリオ、デジタルポートフォリオといわれるが、インターネットの普及に伴って、高等教育機関の多くがeポートフォリオ等の新しいシステムを導入するようになってきた。テキスト、画像、動画、ハイパーリンク等の電子ファイルとして保存されるeポートフォリオは、「振り返り」により、理解の深化、自身の能力の実証等に活用される。電子アプリケーション化は、他の学習システムとの連携を可能とするものであり、eラーニング、学習相談、学習指導、自身の学習成果の公表等で利用できるという利点がある³⁰。

eポートフォリオは、我が国ではまだ一部の教員の利用や学生管理の域を出ていないように思われ、eポートフォリオの考え方自体も、高等教育機関全体の共通意識にはなり得ていないのが現状であろう。しかしながら、国際社会においては、学校教育、大学教育や生涯学習の場において、eポートフォリオ活用研究が急速に進展しているのが現状である。2011年7月のeポートフォリオに関わる国際会議（ロンドン会議）「ラーニング・フォー

ラム・ロンドン 2011」では、高等教育機関における e ポートフォリオ・システムの活用方法だけでなく、小中学校での活用事例、ソーシャルメディアとの連携、各国の国民の文化的・職業的アイデンティティを形成する手段としての活用といった教育学的アプローチがあったことが報告されている³¹。

e ポートフォリオは、ウェブ上の電子的なエビデンスの集合体であるといわれる。ガリス (Garis, J.W.) は、システム活用の初歩的な目標として、①学習を基盤としたシステム、②評価を基盤としたシステム、③キャリア教育と履歴のシステムの 3 つの機能があるとしている³²。「学習を基盤としたシステム」とは、個人の学習成果の「振り返り」をとおして学習機会を提供しようとするものである。日常的な学習活動の成果である情報や知識の整理から「振り返り」を行うことができ、そのことから知識の活用、新たな作品創造、知識創造といった学習を支援する機能が働くことを期待しているのである。「評価を基盤としたシステム」では、一般的な学習活動だけでなく、学校や社会での活動、資格や単位等の取得等を総括的に評価したりアウトカムを重視する。学習支援システムが形成的、自己評価的であるならば、総括的な評価システムになるということである。学生にとっては、学習成果の制度的な「振り返り」の場であり、学校は組織的にポートフォリオとして教育活動のエビデンスを収集することにより、説明責任を持つようになる。「キャリア教育と履歴のシステム」については、通常の大学教育の成績評価・管理といった機能とは別に、キャリア形成に関わる機能としての活用が望まれており、学校当局がキャリアサポートとして利用だけでなく、学生自身が自らの学習履歴、活動履歴として記すものである。

大学で e ポートフォリオを活用している事例としてウイスコンシン大学の EPCS (教育ポートフォリオ・キャリアサービス; Education Portfolio & Career Services) がある。e ポートフォリオ研究のために同校を訪問した立田慶裕は、同大学で養成される教員の資質が高く評価されていることに着目し、同大学で提供される EPCS に注目している³³。実際に同大学の教育では、認知心理学の視点からのリフレクション・エレベーターというモデルを活用し、ジャーナル・ライティングやディスカッション・ガイドラインの作成などによるポートフォリオの制作などによってオーナーシップを表現することになる。立田の説明では、EPCS は 1960 年代に設立された「職業相談所」が出発点となる。学生への大量の就職情報の提供による就職支援を行って来た同相談所が、1999 年に州公立教育局のポートフォリオ支援要請を機に、「学生の専門的なキャリア発達を支援し、反省的な実践者として適応できるような職業探索過程に焦点を当てた組織への改善を図った」とある³⁴。

同センターでは、ポートフォリオ・サービス、キャリア・サービスや地域連携サービスを実施し、教育実習生、現役の教員らの教育を進めているという。

我が国においても、富山大学、熊本大学、日本女子大学、山形大学、弘前大学、兵庫教育大学などでの先駆的な研究と実践があり、学生一人一人の学習基盤の構築を図る教育環境が図られつつあり、こうした研究の成果をふまえて、大学の学習・教育環境の改善が急がれねばならない。e ポートフォリオについては、既に 2010 年から教職課程で実施されている「履修カルテ」などを基礎資料として活用していくことが、とりあえずの対応として考えられる。

神戸学院大学において、2012 (平成 24) 年度中に大学事務管理情報システムの刷新が

実施される予定であり、「履修カルテ」についても新しい形式に移行されるが、こうした刷新の機会をとおしてeポートフォリオを導入していく必要があるだろう。そこで得られたノウハウによって、教職課程のみならず、全学の学生の学習管理を目指すことが求められる。

大勢の学生が在学する本学ではあるが、成績評価については、課題レポートや振り返りシートの作成、小テストの実施などにより、丁寧なきめ細かい学生指導と評価をしてきたという実績があることから、eポートフォリオを活用して、学生の学習データを整理、分析し、学生の学力の向上につなげていくという方向性を打ち出すことが望まれる。

教育領域におけるOECDや経済領域における世界銀行の動向をふまえ、人的資源開発の視点からヒューマン・キャピタル、教育機関の能力開発の視点からAHELOを取り上げ、大学に形成的評価システムを導入すること、eポートフォリオの可能性について言及したが、具体的な研究はまだ緒に就いたばかりである。一方で、国際社会の変革のスピードは一向に衰えない。高等教育の国際化と質の保証という大きな課題に対して、内実としての学習・教育活動をどう具体化するのかは、大学関係者の大きな責任だと言えよう。

注

- 1 答申をまとめるにあたっては、2008年1月に「高等学校と大学との接続の改善に関するワーキンググループ」によって「審議のまとめ」がなされ、これをふまえた形で「審議のまとめ」が公表されて各方面からの意見の聴取が行われた。
- 2 主要能力として2002年にOECDによって提唱された国際標準学力。デセコ(DeSeCo)計画によってOECD加盟国中心に各国の教育システムや教育課程等の研究をふまえて策定された。
- 3 Definition and Selection of Competenciesの略称。キー・コンピテンシーの選択と確定のためにOECDによって実施されたプログラムの名称。
- 4 The OECD Programme for International Student Assessmentの略称。15歳の生徒を対象としている学力テストの一種。
- 5 福田誠治『競争しても学力行き止まり』(朝日新聞社、2007.10)
- 6 吉川裕美子「ヨーロッパの統合と高等教育政策」大学評価・学位授与機構研究紀要『学位研究』第17号、2003、p.73
- 7 今西幸蔵「キー・コンピテンシーとDeSeCo計画」天理大学学报第219輯、2008、pp.90-97
- 8 6のp.74
- 9 木戸裕「ヨーロッパの高等教育政策－ボローニャ・プロセスを中心として－」(『レファレンス』第658号、国立国会図書館、2005、p.75)
- 10 大場 淳「ボローニャ・プロセスにおける質保証の枠組構築とフランスの対応－評価の規準を中心に－」広島大学高等教育研究開発センター『COE研究シリーズ』28号 2007、p.1
- 11 9のpp.75-76
- 12 9のpp.79-80、また10としてあげた大場淳の論文も参考になる。
- 13 D.S.Rychen and L.H.Salganik(eds.)Key-Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society. Hogrefe & Huber, Gottingen, Germany.2003. 邦訳は、ドミニク・S・ライチェン、ローラ・H・サルガニク著、立田慶裕監訳『キー・コンピテンシー－国際標準の学力をめざして－』、明石書店、2006.5)
- 14 OECD 高等教育における学習成果の評価(AHELO)に関するワーキンググループでの第1回会議で議論された主な論点
- 15 ブライアン・キリー著、立田慶裕監訳『よくわかるヒューマン・キャピタル』明石書店、2010、p.14
- 16 前掲書 p.17
- 17 前掲書 p.3
- 18 前掲書 pp.26-28
- 19 OECD 編著、御園生純監訳『OECD 教育政策分析』明石書店、p.193
- 20 前掲書、p.201

- 21 前掲書、p.203
- 22 前掲書、p.205
- 23 前掲書、p.207
- 24 OECD 教育研究革新センター・世界銀行編著、斉藤里美監訳『国境を越える高等教育－教育の国際化と質保証ガイドライン－』明石書店、2008、p.121
- 25 国立教育政策研究所『キャリア教育への招待』東洋館出版社、2007、p.126
- 26 ブルームの著作物については、梶田叡一氏らによって翻訳されている。Blom,B.S. 著、渋谷憲一・藤田恵璽・梶田叡一訳『学習評価ハンドブック』第一法規、1973、Bloom,B.S.、梶田叡一・渋谷憲一・藤田恵璽訳『教育評価法ハンドブック』第一法規、1973 などがある。
- 27 国立教育政策研究所編『キー・コンピテンシーと形成的評価』国立教育政策研究所、2009、p.42
- 28 OECD 教育研究革新センター編著、有本昌弘監訳『形成的アセスメントと学力』明石書店、2008、p.29
- 29 前掲書、p.109
- 30 富山インターネット市民塾推進協議会「一人ひとりの e ポートフォリオが社会に生かされる学習基盤の構築に関する調査研究報告書」同協議会地域学習パスポート研究協議会、2011 年、p.6
- 31 立田慶裕「e ポートフォリオの可能性」『文部科学教育通信』第 274 号、文部科学省、2011 年、P.23
- 32 Garis,2007, “e-Portfolios : Emerging Opportunities for Student Affairs” ,Jossey-Bass 立田慶裕「e ポートフォリオの目的と種類」『文部科学教育通信』第 275 号、文部科学省、2011 年、pp.22-23 参照
- 33 立田慶裕「ウイスコンシン大学の EPCS」『文部科学教育通信』第 277 号、文部科学省、2011 年、p.22
- 34 前掲書、p.23

(参考文献)

- 1 今西幸蔵「キー・コンピテンシーと DeSeCo 計画」天理大学学报第 219 輯、2008
- 2 OECD 編著、御園生純監訳『世界の教育改革 2 OECD 教育政策分析』明石書店、2006
- 3 OECD 編著、稲川秀嗣・御園生純監訳『世界の教育改革 3 OECD 教育政策分析』明石書店、2009
- 4 OECD 編著、森利枝監訳『日本の大学』明石書店、2009
- 5 OECD 編著、御園生純・稲川秀嗣監訳『世界の教育改革 4 OECD 教育政策分析』明石書店、2011
- 6 OECD 教育研究革新センター・世界銀行編著、斉藤里美監訳『国境を越える高等教育－教育の国際化と質保証ガイドライン－』明石書店、2008
- 7 OECD 教育研究革新センター編著、有本昌弘監訳『形成的アセスメントと学力』明石書店、2008
- 8 大場 淳「ボローニャ・プロセスにおける質保証の枠組構築とフランスの対応－評価の規準を中心に－」広島大学高等教育研究開発センター『COE 研究シリーズ』28 号、2007
- 9 木戸裕「ヨーロッパの高等教育政策－ボローニャ・プロセスを中心として－」(『レファレンス』第 658 号、国立国会図書館、2005
- 10 Garis,2007, “e-Portfolios : Emerging Opportunities for Student Affairs” ,Jossey-Bass
- 11 国立教育政策研究所『キャリア教育への招待』東洋館出版社、2007
- 12 国立教育政策研究所編『キー・コンピテンシーと形成的評価』国立教育政策研究所、2009
- 13 立田慶裕「e ポートフォリオの可能性」『文部科学教育通信』第 274 号、文部科学省、2011
- 14 立田慶裕「e ポートフォリオの目的と種類」『文部科学教育通信』第 275 号、文部科学省、2011
- 15 立田慶裕「ウイスコンシン大学の EPCS」『文部科学教育通信』第 277 号、文部科学省、2011
- 16 D.S.Rychen and L.H.Salganik(eds.)Key-Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society. Hogrefe & Huber, Gottingen, Germany.2003. 邦訳は、ドミニク・S・ライチェン、ローラ・H・サルガニク著、立田慶裕監訳『キー・コンピテンシー－国際標準の学力をめざして－』、明石書店、2006
- 17 富山インターネット市民塾推進協議会「一人ひとりの e ポートフォリオが社会に生かされる学習基盤の構築に関する調査研究報告書」同協議会地域学習パスポート研究協議会、2011 年
- 18 福田誠治『競争しても学力行き止まり』朝日新聞社、2007
- 19 ブライアン・キーリー著、立田慶裕監訳『よくわかるヒューマン・キャピタル』明石書店、2010
- 20 吉川裕美子「ヨーロッパの統合と高等教育政策」大学評価・学位授与機構研究紀要『学位研究』第 17 号、2003