

第1章 高等教育学位の社会的レリバンスに関する日仏比較

吉本 圭一（九州大学）

1. 課題の設定

本稿は、高等教育学位の社会的なレリバンス（有用性）について、日仏で高等教育修了者の調査結果を用いて分析・考察する。日本の有名なジョークに、「博士号とは足の裏にいたご飯粒」だというものがある。それをとらないと気持ち悪いが、とつても食えるわけではないというものである。博士号でなくても、「お免状はタンスの肥やし」などといった、学位・資格の社会経済的な有用性を取りあげた諧謔の表現は多くある。しかしながら、今日、日本でもフランスでも、また多くの先進諸国で、高等教育が大衆化・ユニバーサル化し、その教育の成果としての学位の社会的レリバンスが厳しく問われるようになった。

その背景として、ひとつには、近年の知識情報社会化・グローバル化などといった経済社会の変化が指摘されている。そうした変化によって、技術革新のスピードが加速し、労働の組織はよりフラットで柔軟なものになりつつある。こうした社会組織の変化を、Halseyら（1997）は、「官僚制パラダイム」から「柔軟性パラダイム」への転換として論じている。組織の変容は、人材に求められる資質・能力の変化となって現れる。高等教育人材に対して、従来目標とされてきた専門的な知識・技術だけではなく、むしろイノベーションへの柔軟な対応能力・資質が新たに求められるようになってきている、と論じられている。

もうひとつには、高等教育の機会拡大の結果としての学生層の変化がある。すなわち、以前の進学層とは異なる資質や学力・関心・経験を持った者たちが、高等教育に新規参入するようになってきている。そのことで、専門的に高度な能力に加え柔軟な対応能力をという新たな要請に応えるどころか、卒業時まで、果たして、そもそも社会人として就業するに際しての基礎的な資質（エンプロイアビリティ）を養成できているのかという疑問が経済界から投げかけられるようになってきたのである。これに対応するために、高等教育機関には、即戦力としてのコミュニケーション能力などのスキルを形成するように求める声も広がっている。

この2つの論をしいて結びつけてみれば、高等教育においては、より柔軟性に富む専門的に高度な知識・技術、スキルを伝達していくことでエンプロイアビリティ形成につながるという、いわば柔軟な即戦力育成という両立、調和的な議論も可能であろう。しかし、議論を詳細に検討してみると、この2つの方向性はかならずしも同じ社会的なコンテクストを前提として出てきたものではなく、狙いとする経済社会システムが仮に収斂傾向にあるとしても、それは、いわば出発点が対極にある国、制度やグループを所与として逆方向からのアプローチとみる方が適切である。たとえば、国の比較としては、典型的には専門

職養成型を基本とする欧州大陸圏諸国の柔軟性議論と英国やアングロサクソン系および日本などのエンプロイアビリティ議論と大別できるかもしれない。また、専門分野ごとの違いにも関わっており、科学技術系人材に対して柔軟さが求められ、事務系ホワイトカラーに対してコア能力が必要とされるという対比もできよう。さらには、比較的年長の学習者に柔軟な専門性、若年者に学校型でのコア能力・態度を養成するという学習者の特質と教育内容・方法論との関連として論じることもできる (Yoshimoto, Inenaga and Yamada 2007)。

そこで本稿で比較対象としている日仏でみれば、フランスでは、一方に専門職養成のグランゼコール等による高等教育があり、他方で大学でのアカデミックな教育がある。そして、日本でも、一方では研究大学における「学術拠点センター (COE)」づくりが志向される一方で、「大学の専門学校化」と呼ばれるような資格取得・就職支援を強調する大学も多く登場している。こうした、それぞれに異なる志向性を持つ高等教育機関がどのような人材を輩出しているのか、その学位の社会的な有用性がどのように認められているのか。そして、そうした社会的な有用性を導く高等教育の要素は何か。これらの問いについて、高等教育修了者の国際比較調査の結果を用いて検討をしていこう。

2. 研究の方法

本稿では、具体的に以下の分析課題を設定する。1) 高等教育修了者にどのような資質・能力が期待されているのか。それは、大学のアカデミックな知識や技術なのか、それとも、新たなイノベーションに対応する柔軟性であるのか、もっと基本的なコミュニケーション能力などの社会人に必要とされる基礎的な資質なのか。2) 次に、そうした資質が十分に獲得されているのか？つまりどこに今後の高等教育の取り組むべき課題があるのか？3) そしてそうした能力形成を通して、高等教育の社会的有用性がどう評価されているのか。これらの分析課題について、本稿では、日仏それぞれの高等教育機関の種別・類型、またそれに応じた教育志向性の特質と関連づけながら上記分析課題を検討し、その学位の価値・効用について考察する。

ここで用いるデータは、日欧卒業生調査のデータから、本分析のために、日本 2,460 (学士レベル 2,239、修士レベル 221)、フランス 1,640 (学士レベル 1,046、修士レベル 594) を抽出したものである。なお、日仏とも機関タイプごとに顕著な特質が予測されるため、日本については入試偏差値による類型ⁱとして、偏差値上位の「銘柄大学」482 とそれ例外の「一般大学」1,978 とに、フランスについては機関種別ⁱⁱとして、「大学」類型ⁱⁱⁱが 1,290、と、それ以外の学校「グランゼコール等」類型^{iv}350 とに分けて分析を進めることとした。

3. 分析の結果

1) 各機関の教育における学術志向性と職業志向性

まず、日仏、2つの学位レベル、それぞれ2つの機関種別・類型ごとの教育の志向性の特質をみると、表1に示すとおり、フランスでは学士・修士いずれのレベルにおいてもグランゼコールの方が大学よりも「職業志向」が強だけでなく、「雇用者」にもよく知られ、相対的に見て「学術的」にも高く評価されている。学位レベルによって異なるのは、学士レベルでは大学の方がグランゼコールよりも「幅広い教育目標」を持っているのに対して、修士レベルでは逆の傾向となっていることである。

これに対して日本では銘柄大学の方が一般大学よりも「学術的な評価」は高い（学士レベルの場合）が、逆に一般大学の方が銘柄大学よりも顕著な「職業志向」を持っている。すなわち、高評価の機関種別でアカデミックな学術性と職業専門性を共に有しているフランスのシステムとそれぞれの志向性が類型ごとに分担されている日本のシステムとが確認できる。

表1 日仏の高等教育機関・学位と卒業生による評価

学位	国	機関タイプ	A)学術的に評価の高い教育課程だった	B)教育課程の内容が、雇用者によく知られていた	C)一般的に、授業・課題の要求水準が高いとみなされていた	D)科目選択の自由度の高い教育課程だった	E)幅広い教育目標を有していた	F)職業志向的な教育課程だった	サンプル数
学士レベル	フランス	グランゼコール等	2.65 1.22	3.59 1.28	3.72 0.97	2.31 1.33	2.30 1.27	3.69 1.39	116
		大学	2.33 1.01	2.26 1.22	3.37 0.92	2.46 1.09	3.07 1.21	1.92 1.18	854
	日本	銘柄大学	3.29 0.86	2.57 1.00	3.45 0.90	3.21 1.06	3.07 0.98	2.36 1.06	312
		一般大学	3.01 0.86	2.56 0.99	3.01 0.84	3.13 1.04	3.05 0.89	2.68 1.17	1,799
修士レベル	フランス	グランゼコール等	3.16 1.19	3.66 1.06	3.78 0.92	2.47 1.19	3.22 1.11	3.30 1.12	221
		大学	2.69 1.02	2.67 1.23	3.66 0.84	2.22 1.04	2.81 1.12	2.45 1.20	347
	日本	銘柄大学	3.49 0.88	2.74 1.04	3.45 0.93	3.18 1.04	3.16 0.92	2.51 0.97	152
		一般大学	3.36 0.99	2.72 1.10	3.28 0.85	3.50 0.98	3.48 0.82	2.97 1.04	58

注)数値は、上段大文字が5件評定(5が高評価)平均値、下段イタリック体は標準偏差。記号の'∧'および'V'は、t検定5%水準で統計的有意差のあるもの。

2) 高等教育修了者に求められる能力と獲得している能力

今日的な高等教育人材に求められる能力（コンピテンシー）として、上述の課題の検討をふまえて、①アカデミックな学術性、②イノベーションへの柔軟な対応力、③共働する

ためのコミュニケーション力の3領域に焦点をあてて分析する。それぞれ調査で用いた2項目を指標として、現在の職場での必要性を質問した結果が表2である。

まず、日仏で「学問分野や専門領域に精通」という学術性への要求度の違いが顕著であ

表2 職場で必要とされている知識・技術・能力

学位	国	機関タイプ	A) 大学で学んだ学問分野や専門領域に精通していること	B) 分析的に考察する力	C) 新たな知識を素早く身につける力	D) 新たなチャンスに機敏に対応する力	E) 他の人と生産的に仕事をする力	F) リーダーとして物事を考え、行動する力	サンプル数
学士レベル	フランス	グランゼコール等	5.69 1.38	5.47 1.45	5.26 1.53	3.77 1.86	5.59 1.39	4.70 1.77	88
		大学	V 4.95 1.67	4.97 1.61	5.03 1.62	3.65 1.90	V 5.10 1.69	4.77 1.97	653
	日本	銘柄大学	3.79 1.86	5.51 1.31	5.53 1.26	5.07 1.43	5.60 1.33	4.89 1.38	288
		一般大学	3.89 1.89	V 5.23 1.44	5.41 1.38	4.90 1.59	5.44 1.44	4.73 1.50	1579
修士レベル	フランス	グランゼコール等	5.18 1.14	5.27 1.21	5.08 1.44	3.79 1.69	5.34 1.40	4.85 1.57	194
		大学	5.30 1.45	5.35 1.40	5.26 1.56	4.04 1.86	5.14 1.52	4.89 1.78	283
	日本	銘柄大学	4.11 1.85	5.48 1.28	5.38 1.29	4.93 1.47	5.39 1.35	4.74 1.36	149
		一般大学	4.14 1.98	5.12 1.38	5.47 1.19	4.91 1.82	5.38 1.41	4.90 1.59	58

注) 数値は、上段大文字が7件評定(7が最高の必要度)平均値、下段イタリック体は標準偏差。記号の'V'および'V'は、t検定5%水準で統計的有意差のあるもの。

る。特に学士レベルのグランゼコールの場合には、6指標中でもっとも要求度が高く、それと正反対なのが学士レベルの日本の銘柄大学の場合であり、6指標中でもっとも要求度が低くなっている。しかしながら、「分析的に考察する力」は多くの機関・類型で高い要求度であり、特に日本の学士レベルでは、銘柄大学の方に一般大学より高く求められている。この意味で、卒業生への学術性に対する要求が日仏それぞれに確実にあることを確認しておくことが重要である。

他方、学士レベルでは、フランスの大学と日本の銘柄大学・一般大学と、いずれも共通して、「他の人と生産的に仕事をする力」についての要求度が6指標中もっとも高くなっている。また「新たな知識を素早く身につける力」も多く共通して求められており、他方、「新たなチャンスに敏感に対応する」、「リーダーとして物事を考え、行動する力」などは総じて要求度が低い。柔軟性領域、コミュニケーション力について、それぞれの能力の構成要素を慎重に吟味する必要があることが明らかになった。なお、学士レベルではフランスの

グランゼコール、日本の銘柄大学の方が、他の機関タイプよりも高い能力要求される指標が見られるが、修士レベルでは顕著な要求度の違いが見られないことも明らかになった。つぎに、それに対応させて高等教育卒業生が卒業後5年を経過して保有している能力（自己評価）が表3である。学士レベルでは、どの機関タイプでも卒業生は「他人との」共働の力を獲得していると評価しており、つづいて「分析的」な力、「新たな知識」への力なども高い評価である。修士レベルでは、「他人との」共働力よりも「分析」力や「新たな知識」修得力をより高いレベルまで獲得していると回答する傾向がある。

また、これら2つの表を比較してみると、表2で高い要求度の能力指標については、表

表3 現在所有している知識・技術・能力

学位	国	機関タイプ	A) 大学で学んだ学問分野や専門領域に精通していること	B) 分析的に考察する力	C) 新たな知識を素早く身につける力	D) 新たなチャンスに機敏に対応する力	E) 他の人と生産的に仕事をする力	F) リーダーとして物事を考え、行動する力	サンプル数
学士レベル	フランス	グランゼコール等	5.24 <i>0.86</i>	5.34 <i>1.08</i>	5.40 <i>1.12</i>	4.44 <i>1.52</i>	5.58 <i>0.94</i>	4.49 <i>1.55</i>	88
		大学	5.00 <i>0.95</i>	5.17 <i>1.06</i>	5.45 <i>1.05</i>	4.27 <i>1.52</i>	5.17 <i>1.22</i>	4.59 <i>1.49</i>	653
	日本	銘柄大学	3.80 <i>1.38</i>	4.63 <i>1.08</i>	4.63 <i>1.21</i>	4.13 <i>1.28</i>	4.67 <i>1.12</i>	4.10 <i>1.19</i>	288
		一般大学	3.88 <i>1.35</i>	4.45 <i>1.18</i>	4.43 <i>1.22</i>	4.09 <i>1.34</i>	4.67 <i>1.25</i>	4.00 <i>1.28</i>	1579
修士レベル	フランス	グランゼコール等	5.12 <i>0.94</i>	5.56 <i>0.97</i>	5.58 <i>1.05</i>	4.23 <i>1.50</i>	5.30 <i>1.08</i>	4.50 <i>1.25</i>	194
		大学	5.21 <i>0.93</i>	5.42 <i>0.99</i>	5.60 <i>1.00</i>	4.24 <i>1.45</i>	5.29 <i>1.07</i>	4.54 <i>1.46</i>	283
	日本	銘柄大学	4.35 <i>1.41</i>	4.87 <i>0.99</i>	4.85 <i>1.08</i>	4.36 <i>1.27</i>	4.73 <i>1.12</i>	4.20 <i>1.19</i>	149
		一般大学	4.48 <i>1.20</i>	4.52 <i>0.96</i>	4.55 <i>0.86</i>	4.31 <i>1.22</i>	4.66 <i>1.07</i>	4.22 <i>1.06</i>	58

注) 数値は、上段大文字が7件評定(7が最高の評価)平均値、下段イタリック体は標準偏差。記号の'∧'および'∨'は、t検定5%水準で統計的有意差のあるもの。

3で一定程度保有している傾向があることが明らかである。また、フランスよりも日本のほうが要求度と保有度とのギャップが大きいことも指摘できる。

全体として、まず学術的な領域では、分析的な能力は、高等教育修了者に共通に高いレベルで求められ、またある程度まで修得されている能力である。これに対して、専門知識への要求度は、国、機関タイプ、学位レベルによって異なる。職業志向と学術志向を共に持つ機関であるグランゼコールの卒業生では、顕著に高い修得度であるにもかかわらず、それ以上のレベルの能力が職場で求められている。これに対して、学術志向のみの日本の

銘柄大学では専門知識は必ずしも要求されず、また獲得もされていない。むしろ、共働する力などの基礎的なコミュニケーション力が求められ、また卒業生もそうした面で自分の保有能力を一定程度に評価しているのである。

3) 高等教育の社会的レリバンス

上述したような教育志向性のもとで卒業生の能力形成と職場での期待が形成されているのであるが、それでは日仏の高等教育の社会的な有用性はいかなる次元で把握できるのだろうか。表4で見るとおり、日仏とも学士レベルでは「人格の発達のうえで」高等教育が有用であったと評価しているのに対して、修士レベルでは「職場での学習を進めていくうえで」の有用性がより評価されている。また、機関タイプ別にみると、フランスでは大学よりもグランゼコール卒業生がその有用性を高く評価しているのに対して、日本では銘柄大学卒業生の方が高く評価する有用性はなく、むしろ一般大学の方が「人格」や「起業家スキル」の面で銘柄大学よりも高く有用性が評価されている。

表4 高等教育の社会的な有用性(学位・機関類型別)

学位	国	機関タイプ	A)働き始めるうえで	B)職場で学習を進めていくうえで	C)現在の仕事を遂行していくうえで	D)将来のキャリアを展望するうえで	E)人格の発達のうえで	F)起業家としてのスキルを発展させるうえで	サンプル数
学士レベル	フランス	グランゼコール等	3.89 <i>1.35</i>	3.92 <i>1.03</i>	3.76 <i>1.37</i>	3.77 <i>1.18</i>	4.15 <i>0.87</i>	3.03 <i>1.37</i>	105
		大学	V 2.99 <i>1.37</i>	V 3.26 <i>1.17</i>	V 2.94 <i>1.25</i>	V 3.19 <i>1.24</i>	V 3.73 <i>1.01</i>	V 2.67 <i>1.19</i>	833
	日本	銘柄大学	3.02 <i>1.10</i>	3.16 <i>1.08</i>	3.01 <i>1.16</i>	3.08 <i>1.12</i>	3.26 <i>1.03</i>	2.19 <i>1.10</i>	303
		一般大学	3.10 <i>1.18</i>	3.28 <i>1.12</i>	3.14 <i>1.19</i>	3.13 <i>1.11</i>	3.46 <i>1.06</i>	2.32 <i>1.08</i>	1,733
修士レベル	フランス	グランゼコール等	4.03 <i>1.02</i>	3.83 <i>0.96</i>	3.50 <i>1.03</i>	3.52 <i>1.16</i>	3.53 <i>1.05</i>	3.45 <i>1.05</i>	209
		大学	V 3.50 <i>1.33</i>	V 3.62 <i>1.05</i>	3.31 <i>1.17</i>	3.37 <i>1.17</i>	3.69 <i>0.99</i>	V 3.07 <i>1.15</i>	334
	日本	銘柄大学	3.46 <i>1.09</i>	3.67 <i>1.04</i>	3.35 <i>1.19</i>	3.35 <i>1.16</i>	3.41 <i>1.12</i>	2.33 <i>1.08</i>	153
		一般大学	3.38 <i>1.32</i>	3.61 <i>1.26</i>	3.41 <i>1.26</i>	3.55 <i>1.23</i>	3.71 <i>1.00</i>	2.32 <i>1.10</i>	56

注)数値は、上段大文字が5件評定(5が高評価)平均値、下段イタリック体は標準偏差。記号の'∧'および'V'は、t検定5%水準で統計的有意差のあるもの。

4. 考察

これまでの教育の志向性、能力形成と能力要請、社会的な有用性評価の分析からみるかぎり、フランスのグランゼコールの卓越性とその評価は十分容易に理解できる。学術性と職業志向をともに有する機関において専門的知識と共働能力を獲得することで、卒業生が多くの次元での社会的有用性を実感しているのである。

これに対して日本の銘柄大学を理解するには固有の枠組みを必要とする。つまり銘柄大学は学術性において卓越した機関であるが、そこでの経験から得られているのはむしろ共働能力である。また、その獲得度は、職業専門性を担う一般大学の場合と異なるわけではない。そして、卒業後5年を経た段階では卓越した機関での経験にもかかわらず、銘柄大学卒業生が社会的有用性を実感できないのである。

しかし、このことは、日本の銘柄大学が見せかけだけであるということの意味するものではない。というのも、経済的効用で見ると、この調査サンプルで日本の学士レベルの場合、銘柄大学卒業生の年収は一般大学卒業生の1.42倍に達しているのに対して、フランスの学士レベルのグランゼコール出身者ではその年収は大学卒業生の1.12倍に留まっているのである。

すなわち、日本の銘柄大学卒業生は経済社会で一定の高い社会的評価を得ているのだが、それは大学の教育志向性である学術性において、その次元での知識獲得することによってとは必ずしもいえない。一般大学との比較での能力の高さをみれば、学術的な分析能力と新しい知識獲得能力において秀でているのであるが、経済社会の側はむしろ共働するためのコミュニケーション力を求めている。共働の力は、銘柄大学だけでなく、一般大学にも同様に期待されており、また2つの機関類型における教育志向性の違いにもかかわらず卒業生はそれぞれ同程度の修得度となっている。

このことは、さらに探究すべき一連の課題が浮かび上がってきたことを意味している。フランスにみるように、エリート機関において、学術志向性は経済社会における専門性要求がある場合には顕著な相乗効果を発揮する。それに対して、日本のように経済社会から専門性要求が出されない場合には、エリート機関の学術志向性は社会的に有用なものとなり得ない。このことは、日本の高等教育が人的資本理論よりも社会的選抜論によってよりよく説明されることを示しているようであるが、本稿の知見はそれだけにとどまらない。Halseyら(1997)で論じられている「官僚制パラダイム」から「柔軟性パラダイム」への転換を踏まえてみると、後者にかかる「共働」の力が社会的に期待されており、多様な機関がそれぞれにその期待に一定範囲で応じていることが明らかになった。つまり、それは、学術志向性の機関を通して獲得しうることもあれば、職業志向性の機関を通して獲得しうるということである。つまりそれぞれに異なる教育方法論を通して、共通の今日的課題を達成していく可能性を吟味していくことが今後の課題となるであろう。

【参考文献】

- Harld Schomburg and Ulrich Teichler, 2007, “Higher Education And Graduate Employment in Europe: Results of Graduates Surveys from Twelve Countries”, Springer
- Keiichi Yoshimoto, Yuki Inenaga and Hiroshi Yamada, 2007, ‘Pedagogy and Andragogy in Higher Education - A Comparison between Germany, the UK and Japan’, in “European Journal of Education”, vol. 42, 2007, no. 1, pp. 75-98, Blackwell
- A. H. Halsey, Hugh Lauder, Phillip Brown and Amy Stuart Wells, 1997, “Education: Culture, Economy, and Society”, Oxford University Press; 邦訳 住田正樹、秋永雄一、吉本圭一編訳、2005『教育社会学—第3のソリューション—』九州大学出版会

【注】

-
- i 代々木ゼミナールホームページの2006年度偏差値により、大学単位で偏差値60以上を「銘柄大学」、それ以外を「一般大学」とした。
- ii 大学に付設されているグランゼコールの学位取得者91名については、卒業機関として「大学」類型に加えて扱う。
- iii 「大学」類型として、バカロレア取得後、原則として3年間の学修によるリサンス Licence、4年間の学修によるメトリーズ Maîtrise、5年間の学修による研究深化学位 DEA (Diplôme d'Etudes Approfondies) と高等専門教育学位 DESS (Diplôme d'Etudes Supérieures Spécialisées) を対象とする。
- iv 「グランゼコール等」類型として、バカロレア取得後、いわゆる「グランゼコール」として、ビジネス専門学校、管理学校、および工学専門学校では、5年間の学修(CPGESの一部課程を含む場合もある)の後に卒業証書が授与される。また高等師範 (Ecoles Normales Supérieures) も、大学での学位取得を経て上級レベルの教員資格取得の課程を提供している。これらに加えて、修業年限等は多様であるが、ISCED5として分類される「その他の高等教育」として、商業、建築や、パラメディカル、獣医学校などが、様々なレベルの卒業証書を授与しており、これらを含めて本章では「グランゼコール等」として扱う。
- v 修士レベルではフランスで機関タイプ間の格差が大きく、日本で小さい。グランゼコール修士レベルでは大学修士レベルの1.53倍の年収であるのに対して、日本の銘柄大学修士は1.15倍となっている。

(付記：本章は、同名の吉本圭一(2008)「高等教育学位の社会的レリバンスに関する日仏比較」(日仏会館『変容する社会と教育システムの挑戦：日本とフランス』日仏交流150周年記念シンポジウム、要旨集録)を編集したものである)