

若者の仕事と人文系学部・学科における学習経験
 —大卒就業者を対象とした聞き取り調査から—
**The Jobs of Young People and Their Learning Experiences in the Humanities:
 Based on Interviews with College Graduates**

二宮祐 (群馬大学学術研究院)
 Yu Ninomiya (Gunma University, Academic Assembly)

要旨

本稿の目的は地方私立、公立大学の人文系学部・学科を卒業した若者が認識している、仕事に対して役立っていると感じられる大学での学習経験について、聞き取り調査を通じて得られた事例の結果を分析することによってその特徴を明らかにすることである。仕事に役立つと指摘されるものは、まず「専門的な知識」、「専門的な知識に基づいた経験」、「汎用的な技能」に分類される知識や技能である。次に「フィールドワークの経験」、「グループワークの経験」、「実習の経験」、「卒業論文・ゼミレポートの経験」、「ゼミナールの経験」に分類される経験である。具体的な経験が挙げられる理由は、そこで「真正の評価」に資する課題に取り組んでいるからである。同時に、在学中と卒業後のそれぞれで「経験学習」が進められていると考えられる。

キーワード 人文学、真正の評価、経験学習 / **Humanities, Authentic Assessment, Experimental Learning**

1. 研究の目的

本稿の目的は地方私立大学、公立大学の人文系学部・学科を卒業した若者が認識している、従事する仕事に対して役立っていると感じられる大学での学習経験について、聞き取り調査のデータを通じてその特徴を明らかにすることである。

これまで人文学を専門とする研究者から、その研究や教育は有用性の論理には従わない「非テクネー型」(目的内在的、発明的、フォアキャスト)であるため政府や産業界などからの「テクネー型」(目的追求的、制作的、バックキャスト)の要求へ応えるのには相応しくない(渡名喜, 2018: 155-70)、30年、50年程度の時間をかけて新たな価値や目的を創造するものであって、数年間という短い時間で所与の目的を実現しようとする理系とは異なる(吉見, 2020: 60-6; 吉見, 2020: 193-219)と指摘されてきた。これらは文系、特に人文系大学教育が仕事の役に立っていないという批判に対する応答となるものである。さらに、同じく人文

学の研究者から大学生が就くことになる仕事は多様であるし、仕事に必要とされる具体的な知識や技術が特定されているわけでもないために、仕事に即した教育課程を編成することは不可能であるとも主張されている(山口, 2017: 216-21)。同様のことは教育社会学者によっても言及されていて、新規卒卒者の採用活動の際に大学生が習得した知識や技術を語らせる慣行はなく、一般的で抽象的な能力を身につけることを求める雇用者と、具体的なことを教育する大学との間には齟齬が生じざるをえないというのである(広田, 2019: 81-7)。しかしながら、これらの教育の業務も行う研究者による見解は必ずしも大学生の学習経験を説明することにはならない。教員という職業の特徴や学校文化を研究の対象とした Waller (1932=1957: 445-9)によれば、教員は学問の水準を維持することに没頭するために、試験として課すことのできない知識を等閑視したり人びとの生活に関係する経験に対して気を配らなかつたりするという。同

じ大学の中であっても教員文化と学生文化は異なっていて、学術研究に高い価値を置く教員はそれゆえに当時者の学習に対する意味付けへ関心を持たない。研究者が主張する人文学固有の価値が存在するのと同時に、大学生の人文学についての学習経験はその価値とは異なる特徴を持っている可能性を否定することはできない。

また、日本学術会議によって作成された大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準において、その言語・文学分野版は「言語・文学を学ぶことの意義は（略）人間の営みのあらゆる局面（社会生活・職業生活・市民生活・人生そのもの）に関わる」（日本学術会議、2012: 7）、哲学分野版は「哲学の学修は、学修者にとって職業的意義・社会的意義をもつ。現代の職業生活も社会生活も、異なる価値観・思考態度をもつ人々との明晰で闊達な対話が不可欠だからである。こうして、哲学の学修によって身につけられた知識・能力・態度は、人々が協同してよりよい職業的実践を行い、最終的にはよい社会を実現する礎ともなる」（日本学術会議、2016: 8）と指摘して、人文学の学習は仕事に対しても関係していることを示している。歴史学分野版は「調査方法と得られたデータについての批判的吟味、事実判断と価値判断の区別論理的な思考と表現力、批判に対する冷静な対応といった高度な市民的資質を育成する」（日本学術会議、2014: 18）と主張していて、仕事へ言及しているわけではないとはいえその指摘は職業生活にも相当するものである。すなわち、これらの人文系の教育は仕事に役立つことを必ずしも目的にするわけではないのと同時に、しかしながら、職業生活を射程に入れているのである。人文系教育に仕事との関わりがあるからといって、そのことが人文学によって重視される人類普遍の価値や人文的教養・想像力を損なうわけではないといえる。

2. 先行研究と聞き取り調査

2.1. 先行研究の整理

大学教育や、大学教育と職業の関係について尋

ねる質問紙調査は国立大学や大都市所在の大学を対象としたり、同じく大都市に勤務する社会人を対象としたりすることが多かった。たとえば、東京大学大学院教育学研究科大学経営・政策研究センター（2007）による大学生調査では対象となった全国127大学のうち東北・北海道または四国・九州に所在する大学は約3分の1の43大学にすぎず、濱中（2013）による社会人調査では首都圏50キロメートル圏内で働く人びとが対象であり、加藤・喜始（2019）による大学生や卒業生などを対象とする調査では地方私立大学を対象外としている。本田（2018）は社会人のインターネットモニターを対象とした調査を行っているものの、地域についての指定を行っていない。この場合、そもそも大学や働く場所が関東圏、中京圏、関西圏に集中しているため、それら以外の地域の回答者が射程に入り難い。すなわち、各種調査において地方私立大学、公立大学は周縁化されてきたのである。他方で、地方に生きる若者の生活を対象とした研究は社会学の分野で進められてきた。轡田（2017）は質問紙調査と聞き取り調査を用いて地方で暮らす若者の意識や実態を明らかにしている。川端・安藤編（2018）は地方で暮らす若者を含む人びとを「サイレント・マジョリティ」という観点で捉えて、地域社会の多様性を浮き彫りにしている。これらの研究は従来の若者研究の対象が都市部に偏っていたことを自省したものであるとも考えられる。

また、二宮（2018）と二宮（2020）は仕事と大学における学習との関わりをテーマとする聞き取り調査のデータを分析している。しかし、この研究での調査対象者もほとんどが関東や関西における選抜性の高い大学出身であったり、比較的その関わりを見出しやすいと想定される法学と社会学を対象にしていたりするという偏りがある。以上の先行研究をふまえて、本稿では地方私立大学、公立大学の人文系学部・学科の卒業生であり、企業や官公庁などで働く若者を対象とした聞き取り調査のデータを分析対象として、仕事と学習のつながりについての主観的な認識を明らかにする。

質問紙調査では把握することの難しい、どの特定の講義・授業が、どの仕事の場面で役に立っていると感じられるのかを検討する。

2.2. 聞き取り調査の対象者と方法

2020年2月から同年9月まで聞き取り調査を実施した。調査対象者は機縁法とスノーボール・サンプリングによって選定された。まず、調査対象者を地方大学の人文系学部・学科出身の若者とするために、東北・北海道地方、中国・九州地方の合計7大学の当該学部・学科所属教員へ該当者の紹介を依頼した。そして、調査に応じて頂いた対象者から同じ大学の学部・学科の知人を紹介してもらうことにした。いずれの依頼の際にも本研究では専門職を射程に入れていないため、教諭や保育士としてお勤めの方を除くようにした。その結果、合計25名から協力を得られることになった。表1は調査対象者の概要を示したものである。25名の勤務先の内訳は、小売5名、公務4名、IT、運輸各3名、メディア、製造、不動産各2名、建設、エネルギー、飲食、サービス各1名である。小売、公務がそれぞれ約2割を占めている。『平成30年度 学校基本調査報告書—高等教育機関』「卒業後の状況調査」(文部科学省大臣官房調査統計課編、2018)によれば、2018年3月「人文科学」卒業生は68,111名でありそのうち卸売・小売への就職者は13,571名(全体のうち約20%)、公務への就職者は3,330名(全体のうち約5%)であった。調査対象者のうち公務の占める割合は『学校基本調査報告書』から計算される割合よりも高い数値である¹⁾。

調査は半構造化面接法によって実施した。出身都道府県や現在の居住地などについての「基本的なこと」、印象に残っていたり現在の仕事に関連していたりする授業などについての「大学生の頃の学習経験」、業種・職種の選択や苦労したことなどについての「就職活動のこと」、現在の仕事内容や今後のキャリアの見通しなどについての「現在の仕事のこと」を必ず尋ねるべき項目として事前に用意した²⁾。本稿で主に対象とするのは「大学生の

頃の学習経験」についての回答である。なお、大学生時代の貴重な経験として語られることの多い部活動・サークルやアルバイトについても伺っているものの、学習へ焦点を絞る調査の趣旨とは異なるためにラポール形成のためという程度に留めている。一問一答形式ではなく、調査者は対象者の回答に対して副次的な質問を重ねることによって、さらなる回答を引き出すようにした。回答が調査者の想定から外れる内容の場合であったり、調査者が尋ねていない内容が話されたりする場合でも、その語りを遮ったり止めたりはしていない。そのため、調査中の会話は行きつ戻りつするものの、最終的にはあらかじめ用意した質問については回答が得られるようにしている。

表1 調査対象者の概要

I D	出身 大学 種別	出身大学 所在地	卒業時期 (西暦)	勤務 先の 業種	職種	勤務地
A	私立	中国・九州	2018年3月	メディア	記者・編集者	中国・九州
B	私立	中国・九州	2018年3月	不動産	販売類似	中国・九州
C	私立	中国・九州	2018年3月	運輸	接客・給仕	中国・九州
D	私立	東北・北海道	2018年3月	小売	商品販売	東北・北海道
E	私立	中国・九州	2018年3月	不動産	営業関連事務	中国・九州
F	私立	東北・北海道	2018年3月	公務	社会福祉	東北・北海道
G	私立	東北・北海道	2018年3月	飲食	接客・給仕	東北・北海道
H	私立	中国・九州	2018年3月	運輸	運輸事務	中国・九州
I	私立	東北・北海道	2018年3月	公務	記者・編集者	東北・北海道
J	私立	中国・九州	2018年3月	小売	商品販売	中国・九州
K	私立	中国・九州	2018年3月	小売	商品販売	関東
L	私立	中国・九州	2016年9月	IT	情報処理	中国・九州
M	私立	中国・九州	2019年3月	IT	機械検査	関東
N	公立	中国・九州	2018年3月	IT	記者・編集者	関東
O	公立	中国・九州	2018年3月	公務	その他専門的職業	国外
P	私立	東北・北海道	2016年3月	製造	生産設備制御	東北・北海道
Q	私立	東北・北海道	2016年3月	建設	営業関連事務	東北・北海道
R	公立	中国・九州	2019年3月	エネルギー	営業	中国・九州
S	公立	中国・九州	2015年3月	運輸	一般事務	国外
T	公立	中国・九州	2019年3月	メディア	記者・編集者	中国・九州
U	公立	中国・九州	2013年3月	製造	一般事務	中国・九州
V	私立	中国・九州	2019年3月	小売	商品販売	中国・九州
W	私立	中国・九州	2018年3月	サービス	その他専門的職業	中国・九州
X	私立	中国・九州	2019年3月	小売	商品販売	中国・九州
Y	私立	中国・九州	2016年3月	公務	保安	中国・九州

調査に費やす時間は1人につき約60~90分程度である。対象者の勤務先や住まいに近い地域のカフェなどで行う場合と、インターネット会議サービスを利用する場合があった。対象者の許諾を得たうえで録音をして、後日テープ起こしを実施して文字テキストデータにした。以下に示すすべての語りは対象者へ文字テキストデータを提示することによって、誤りがないことの確認を行ったうえで論文として公開することの許可を得たものである。また、調査の実施、データの記録・保存については日本高等教育学会倫理規程の定めに従

っている。

2.3. 文字テキストデータの分析手順

文字テキストデータの分析は佐藤 (2008) に従って行った。まず、文字テキストデータを読み込んだうえで帰納的なコーディングを行った。数行ごとのまとまりに対して小見出しを付与する作業である。たとえば、「〇〇学の講義が面白かった」、「就職活動では〇〇の業種にエントリーしていた」などである。次に、本稿の課題である大学の講義・授業と現在の仕事との関係について言及されているコードを対象として、焦点的コーディングを実施した。「専門的な知識が役立つ」といった抽象度の高い概念に置き換えることである。そのうえで、縦軸に事例、横軸にコードを並べる「事例—コード・マトリックス」という表を作成した。縦方向の分析によって事例横断的な特徴を、横方向の分析によって事例の個別性を明らかにすることが可能となる。マス目には文字テキストデータをそのまま転記しているため、表は巨大なものになっている。そこで、要約版の「事例—コード・マトリックス」を作成した。以下の表2、表3は要約版の表を2分割したうえで、該当する項目がない行を削除したものである。

テキストデータのまとまりに対して小見出しを付与する方法はオープン・コーディングといわれるもので、質的研究法における基礎的な方法である。サトウ (2019) によれば質的研究法は2つの軸による分類が可能であり、最初の軸はその方法が得意とする対象は調査対象者の経験を取り巻く「構造」か、または経験の「過程」というものである。次の軸はその方法が重視することは存在を理解しようとする「実存性」か、現象の背後にあるものを突き止めようとする「理念性」かである。オープン・コーディングは「構造」かつ「実存性」であるとされる。本論もまた、対象者の講義・授業の経験に関係する「構造」に着目しつつ、「実存性」という実際に経験されたことに関心を持つものである。

3. 現在の仕事に役立っていると認識される講義・授業

3.1. 専門的な知識や経験、汎用的な技能についての言及

表2は現在の仕事に役立っている「専門的な知識」、「専門的な知識に基づいた経験」、「汎用的な技能」と、役立っていない知識や技能を示したものである。マス目の中の角括弧は対象者によって挙げられた講義・授業の具体的な名称を筆者が一般的な名称に置き換えたものである。

まず、役立つ「専門的な知識」の具体的な回答例は次のようなものである。引用部分の冒頭のアルファベットは対象者のIDを示している。また、個人や大学などが特定可能な表現を「〇〇」という伏せ字に置き換えている。

C: [心理学] 人の気持ちを考える。人の気持ちをわかる (略) お子さんとかがいる (筆者注: 子どもの顧客がいる) ので、接する上で役に立ってるところはあります。

H: [観光論] お客様に思いやりをもってとか、ホテル関係とかのドキュメンタリーとかを見て、こういうところでお客様の気持ちをくみ取って接客を (略) 働く前に知られてよかった。

S: [ジェンダー論] 会社に入ってすごい感じることもありまして、ダイバーシティって今うたわれてるじゃないですか。なんですけれども (略) 総合職の女性社員っていうのがまだまだ少なくて (略) ジェンダー論として学んできたことっていうのが、マイノリティがどういうふうに頑張ってきたのか、どういうふうな私たち自分たちはやっというふうに学んできたのかっていうのが、すごい励みになったり。

心理学、観光論、ジェンダー論といった人文系の学部・学科で学ぶことのできる知識が言及されている。その一方で、そうした知識が役に立たないというものもある。

表2 専門的な知識や経験や汎用的な技能

ID	専門的な知識が役立つ	専門的な知識が役立つ たない	専門的な知識に基づいた経験 が役立つ	汎用的な技能が役立つ	汎用的な技能が役立つ たない
A				[PC操作]WordやExcel [ライティング]まとめ方、引用・参考文献の書き方 [講義・授業を特定しない]情報の探し方、引用の仕方	
B				[PC操作]基本的なWordやExcel [キャリア教育]在学中の社会人の方と接する機会	
C	[心理学]人の気持ちを考える、人の気持ちをわかる		[哲学]自分の意見を人に伝える	[外国語]突発的に英語で会話する [ライティング]書類を書く、社外の人にメールする [マナー教育]お辞儀の仕方、言葉遣い	
D			[コミュニケーション論]接客のときに相手に伝える方法		
E			[司書]情報検索の方法、論文収集	[PC操作]Excel, PhotoshopとIllustrator [マナー教育]ビジネスマナー	
F	[教育学]発達障がい知識				[PC操作]もともと知っていたことの復習
G				[PC操作]Excelの表の作り方	
H	[観光論]顧客の気持ちをくみ取る				
I		[学芸員]学芸員の資格	[哲学]無理矢理にでも読む機会	[日本語論]日本語の使い方、言葉の使い方 [キャリア教育]基本的な礼儀	[PC操作]私の業務としては使わない
J				[PC操作]ExcelやWord [マナー教育]卒業後にマナーを教えられないことはない	
K	[心理学]先輩の指導をするとき、顧客と関わる時				
L	[心理学]一歩引いた考え方を考える			[PC操作]基礎教養でのExcel	
M			[心理学]ファシリテーターの実践	[PC操作]Wordの見出しや目次 [基礎ゼミナール]仕事の中でゼロから手順書の作成 [キャリア教育]自分のキャリアを考える機会	
N	[教育心理学]モチベーションを管理する [組織行動論]組織を成り立たせている理由を考える				
O	[文化人類学]異文化理解 [異文化コミュニケーション論]ノンバーバルの国民性				
P	[心理学]ヒューマンエラーについて			[PC操作]Ruby、プログラミング	
Q				[インターンシップ]地方での気付き [地域志向科目]聞き書きの経験	
R					[PC操作]単位が取れればよかった
S	[地域研究]異なる文化の中での共存 [ジェンダー論]組織の中でのダイバーシティ				
U				[講義・授業を特定しない]レジュメを作ってプレゼンする	
V		専門知識な知識を仕事で使うことはない			
W	[教育学]障がい児保育 [心理学]人格形成の5領域				
X					[PC操作]実践的なExcelの活用方法ではなかった
Y	[教育学]発達障がい知識 [教育心理学]教育心理学を前提とする業務				

I: 学芸員の資格の勉強であったりとか、民族の歴史の授業であったりとかは(略)役に立つのは難しいとは思う。

を役立たせるのは難しいという。また、「専門的な知識」そのものではなく、「専門的な知識に基づいた経験」が役立つという指摘がある。

専門的な公的資格や、歴史に関する知識そのもの

C: [哲学] 会社のミーティングで役立っていると

思う。内容はぜんぜん違うにしろ、自分の意見を人に伝えるみたいな面ではわかりやすく。哲学とかって難しいので、わかりやすくこうどうやって伝えるかっていうのは今も役に立ってます。

D: [コミュニケーション論] 印象的だったのは〇〇論という日本語の授業 (略) それまで私が伝わっていると思っていたことが相手に伝わってなかったりっていうのが顕著にわかったので、そのような点で今も接客のときに生かして (略) 先生が、こういうような点をさらに突き詰めていけば相手にも伝わる可能性が高くなるよっていう話で。

E: [司書] 検索する勉強があったんですね。それは役に立ってる (略) 半角横棒入れて、文字を入れたら、そこの何ていうんだろう。横文字のあとのものは検索結果に含まれないようにする (略) 売り上げをあげるための戦略立てで、いろんな人たちの論文を見て勉強したほうがいいって上司に言われて。そういえば、そんな機能が国会図書館のホームページにあったなとか

哲学の講義でテキストを読解して理解したことを教員や他の大学生に対して説明したり、コミュニケーション論の講義において対話で生じる齟齬を実際に体験したりすることが役立っているとする。また、司書についての学習で書籍や論文を検索する具体的な方法についての経験が現在の仕事に生きているという。

次に、役に立つ「汎用的な技能」として、PC操作、マナー教育、キャリア教育、ライティングを挙げる対象者が複数いた。

B: [PC操作] 基本的なやつでも入ってから (筆者注: 就職してから) 手探りでやってたら、そこに時間取られて、もっと覚えなといけない仕事ができないと思うんですね。大学の間にWordとかExcelとかをある程度さわってたんで、そこでつまずかずにできた。

C: [ライティング] 日本語の授業でレポートとか、この本を読んでまとめてきなさい (略) 提出して、添削されて、結構厳しい先生だったので、みんなの前で、この人のレポートはここが悪いみたいなを見せられたり (略) すごい役立ってます。書類とか書くこともすごいあるんで、フォントの使い方とか、段落の分け方とか (略) あとメールとか。社外の人にメールしたりしたときとかも。

J: [マナー教育] この講座がまあ3年か4年ぐらいで、だいたい大学1年か2年ぐらいから自分の中で再び行きたいということはあったので (筆者注: 1年生と2年生で履修したものの高年次になっても再度履修したかったという意味)、すごくマナーのことについて勉強したいっていうことは強くあったんです。(略) (今の仕事にも役立ってますよね?) そうですね (略) 大学を卒業して、マナーを教えられるってことはあんまりないので。

M: [キャリア教育] 自分の今後のキャリアを考えていく、終身雇用が当たり前じゃなくなったので (略) 自分のキャリアを考える機会だったので、すごく役に立ってる。

Q: [地域志向科目] 「聞き書き」したんですけども、〇〇とか〇〇にいる人の面白さだとか、大人と深くかかわることに、そういう経験につながったので、それはやっぱり県外出身だし (略) お客様とお話ししたときに、あ、何か聞いたことあるとか、それだけでもだいぶ違ったりもします。

PC操作については8人が言及している。WordやExcelを実際に使ったことが重要であるとする。また、ライティングやマナー教育なども直接的に仕事につながる経験として説明されている。他方で、PC操作に関する講義・授業について、基本的なことなので仕事には役立っていないという回答もある。

X: [PC操作] 1年生のとき、たぶん、さわ (筆

者注：大学に入学してまもない頃という意味)でパソコンの授業があってExcelの授業もあったと思うんですけど(略)そういったさわりでしかExcelを習ってないから、実践的なExcelの活用方法みたいな感じでは学びたかった。

学習者のそれまでの習熟の程度によっては、PC操作に意義を見出せないのである。

3.2. 実際の経験を重視する講義・授業についての言及

表3は仕事に役立っている講義・授業として指摘される実際の経験が重視されるものを示したものである。「フィールドワークの経験」、「グループワークの経験」、「実習の経験」、「卒業論文・ゼミレポートの経験」、「ゼミナールの経験」として焦点的コーディングが行われた。

「フィールドワークの経験」は次のようなものである。

D：歩行者の飛び出し防止をどうにか防ぐ方法はないか(略)朝と昼でこんなに危険だと思う場所が違うっていうのを実際に調査(略)こういうところにポスターなどを貼って防止を呼びかけたほうがいいんじゃないかっていうことでまとめて(略)皆さんに伝わるような表現方法でプロジェクトをまとめて発表してたのできている。

G：フィールドワークといえますか、大学のほうで毎年提携してる中国の大学がありまして、そちらのほうに毎年、日本語を教えるために学生を派遣(略)人とコミュニケーションを取るっていう面では結構役立っている面はありますね(略)自分の考えていることとか、人から聞いたことをまとめて誰かに伝わるようにして、まとめて文書にするっていう点(略)今のお店で従業員の方に伝えるっていう点では参考にはなっています。

実際に街を歩いて歩行者にとって危険な場所を探

したうえで注意喚起を行う方法を考えたり、中国の大学へ派遣されて日本語の講義の補助をしながら国籍の異なる大学生同士のコミュニケーションの方法について考えたりしたことが有益であったという。

次に、「グループワークの経験」について以下のようなことが挙げられる。

P：チーム分けされて、それぞれで作ったプログラミングの発表をして、賞ですとかを決めていく大会があって、それで優勝を2回ほど頂いたんです(略)そういうプレゼンっていうのは苦手じゃなくて、むしろしたいなって思ってたんで、結構それが裏づけされた体験になったな。
W：学生同士でテーマというか、子どもたちの○○の、たとえばクリスマスならクリスマスっていう、○○でやるクリスマスみたいな感じで、学生たちでグループを作って何か発表をするみたいな授業があったんです。

グループで何かしらのテーマに沿って活動をするという経験が役に立っているとする。後述するゼミナールとも似た経験であると考えられる。

そして、「実習の経験」は次に示すとおりである。

B：インタビュー調査をして授業でそれもやっただんですけど、テープ起こしをしてっていうのも、全部「わーっ」てやったんで(略)今は録音してまでやらないといけない仕事っていうのはないんですけど、オーナーが話してて必要なもの、その場で書いてとか瞬時にするわけじゃないですけど。

F：発掘が終わって夜ご飯食べて、その後にミーティングがあるんですけど、何班かに分かれて掘ってるので、掘ってる場所ごとにその日の報告と、次の展望を全部整理して報告(略)図面とかも起こしたりして。そういうところは今も会議あるんですけど、新規の申請とかの会議にも似てるかな。

表3 実際の経験が重視されるもの

ID	フィールドワークの経験が役立つ	グループワークの経験が役立つ	実習の経験が役立つ	卒業論文・ゼミレポートの経験が役立つ	ゼミナールの経験が役立つ	ゼミナールの経験が役立たない
A			質的調査の実施			
B			インタビュー調査とテープ起こし	順序立てて仕事を進める		
D	歩行者の飛び出しを防ぐためのプロジェクト					
F			発掘調査とその後のミーティング	根気の必要性を理解する	活字を読むことが嫌いではなくなる	
G	中国の大学に滞在しての日本語教育活動		博物館実習でのレイアウト立案			
J				焦点を絞ってアンケート調査を行う		
K					社会人としての知識を得る方法の理解	
L					批判的に文章を読む	
M				仕様書、手順書の流れや構成を考える		
N				目次や構成を決める	テキストによるコミュニケーションを行う	
O	自分の周りの人間の年配の人へ話しを聞く経験			書き方が細かく決まっている文章を作成する		
P		チームで参加するプログラミング大会		自分の考えを客観的に構成して、多角的に検討する		
Q	町家を探して、スケッチをしたりする経験		寺院宿泊		民間の仕事の重要性を知る	
R						専門的すぎるので、仕事には関係ない
T						興味のあるテーマだけけど仕事に関係ない
U					文章を読んでプレゼンテーションを行う	
V					一般のコミュニケーションで伝えにくいことを言う	
W		子ども向けのクリスマス企画	現場で働く先生との声を聞く実習			仕事とは関係はない
X			年上と話す機会のある実習			
Y	子どもを預かる施設への訪問				テーマに対して自ら考える	

社会調査の実習、考古学の発掘実習に対して現在従事している仕事との共通点が見い出されたうえで、それらの経験に対して意義が見い出されている。

また、「卒業論文・ゼミレポートの経験」や「ゼミナールの経験」については次のように語られる。

M:仕様書、手順書(略)流れや構成に関しては、先生方にご指導受けててよかったな(筆者注:仕事での仕様書や手順書の作成がゼミナールで指導された論文の書き方に似ている)(略)ゼミの際に3、4年生は、フォーマットが違ったらその場で指摘していただいて、内容に関してはゼミ生とかが深掘りしていく(略)(仕事に役立ってたりします?)やり遂げるっていったと

ころ(略)仕事が私はゼロから始まったので、わからないことが多くって(略)まずは自分で調べて、どこまでわかって、何がわからなくて、どこで迷ってるのかまでは自分でまずは調べていく。で、質問するってところは卒業論文で得たスキル。

N:哲学の文献を輪読というか、ゼミの内容がそういうだったんですね。輪読を2時間、3時間かけて、2、3ページを読むみたいな(略)今かなりテキストコミュニケーションが多いんですよ、仕事って。それこそリモートワークなんで、ほぼほぼSlackでやり取りして、チャットツールでやり取りしてますし。そういう意味で、例えば上司が言ってる指示を的確に捉えるみたいなところで。

ゼミナールでの卒業論文の指導が現在の仕事で作成する文章に対して役立つという。また、ゼミナールにおける言葉を精緻に使うディスカッションの経験が、文章をやり取りする仕事に生きているというのである。

しかし、「ゼミナールの経験」が役に立つわけではないという主張もある。

W: (卒論とかゼミっていうのは今の仕事を進めるうえでどうでしょう？関係ありますか？) まあ、仕事自体とはそこまで関係はないと思いますけど。

3.3. すべてが役に立っていないという主張

以上の表には現れないものの、対象者25名中2名の語りの一部は「すべての講義・授業が仕事に対して役に立っていない」と焦点的コーディングされた。何も役立たないというものであり、具体例は以下である。

R: 大学の授業とか学んだことが、実際に役に立ってるかということ、正直言うと深くかかわりがないので。そんなに関係ないかなと思います。私自身、〇〇という専攻で。

T: まったく何が今、役に立つんだろうっていう(略)(〇〇のゼミですよ？)(略) 配属されてすぐのところは〇〇なんで、もうまったく関係ない。

対象者Rは表2に示すようにPC操作についても否定的であり、また、対象者R、Tともに表3のとおりゼミナールの経験も仕事には関係ないとしている。

4. 考察と課題

4.1. 大学外部における現実の状況に似ている経験

表2のうち「専門的な知識に基づいた経験」、「汎用的な技能」ではいずれも対象者が知識を得るだけではなく、何かしらの具体的な行動につい

て言及するものがあつた。得られた知識を他者へ伝える、PCを使って作業する、レポートを執筆してフィードバックを受ける、他者の話を聞いて内容を書き留めるなどの行動が挙げられていた。表3の「フィールドワークの経験」、「グループワークの経験」、「実習の経験」についても同様に行動が語られている。従来、人文系のみならず社会科学系でも重要とされてきた「卒業論文・ゼミレポートの経験」や「ゼミナールの経験」に関する言及も、そこでの行動について説明されている。自らわからないことについて調べたうえで他者へ質問したり、輪読をすることで理解を深めたりする経験が挙げられていた。現在の仕事と過去の学習との関係性についての認識は、成長の契機になったと認識している自らの行動を伴う経験を手掛かりとして説明されているのである。

実際の行動について言及される理由は、教室で知識を伝達されることよりも印象深く記憶に残っているからということに留まらない。その理由を解釈できる枠組みとして2つのものが挙げられる。まず1つは「真正の評価」論である。筆記試験に合格するためではなく、「現実の状況を模写したりシミュレーションしたりしながら評価することの重要性」を強調して、思考力、判断力、創造性などを養うことを学習の目的に据えて評価を行うというものである(西岡、2015:10)。これまで主として初等中等教育を対象とした教育目標評価論で検討されてきた「真正の評価」では、教育機関の外部で生じる現実の状況に即した課題が設定される。既述の対象者によって挙げられているPC操作やマナー教育といった「汎用的な技能」、歩行者の飛び出し防止プロジェクトのような「フィールドワークの経験」、プログラミング大会参加に関する「グループワークの経験」などは、現実の課題そのものか、実際の課題を模した状況が設定されている。「ゼミナールの経験」として挙げられているコミュニケーションや文章執筆もまた職場の状況に似たものである。必ずしも教員が意図したわけではなくとも、学習者が与えられた課題を「真正の評価」が行われるものであると捉えて理解を

深めたということが、その学習が自らにとって有意義なものであったという実感を強めると考えられる。

4.2. 経験を通じての学習

もう1つが民間企業の経営実践の場で受容されてきた「経験学習」論である³。長岡（2006: 80-4）によれば、D. Kolbによって提唱された「経験学習」⁴は知識の習得や応用を学習とはみなさないからこそ経営実践の場で着目されたという。学習者はその後に役立つようなエピソード的経験を積み（経験のステージ）、後になって実践を振り返ってエピソードを抽出し（省察のステージ）、エピソードから独自の知見を作り出し（概念化のステージ）、それを依拠して現場で直面した状況を乗り越える（実践のステージ）。この繰り返しが「経験学習」のモデルである。中原（2013）は「経験学習」論を踏まえつつ、経営の実践のためには M. McCall の「量子力学的な跳躍（Quantum leap experience）」⁵、すなわち、仕事で飛躍的に成長したできごとや、金井寿宏が指摘する成長経験の物語が重要であるという⁶。いずれも経営学の実証的な研究として企業の経営者や中間管理職を対象とした聞き取り調査を通じてリーダーシップ開発における典型的な経験を明らかにしたものである。これらの経営学の研究は教員が生徒、大学生へ一方的に知識を授けているように見える学校教育・大学教育や、そこで学習する若者を対置するものである。たとえば、松尾（2006）は民間企業で働く10年目以降の従業員を若手従業員との比較のうえで考察したり、中原編（2012）はその関心を民間企業の管理職層に向けていたりする。働く経験を通じて学習を進めるということは、学校教育・大学教育とは異なるものと想定されているのである。

しかしながら、「経験学習」論や仕事のうえで飛躍的に成長したできごとへの着目は本稿に対して示唆的である。人文系学部・学科における学習経験を経営学で進められてきた理論枠組みで解釈を試みることは一見すると平仄の合わないことであ

るとはいえ、聞き取り調査から得られた内容を理解する糸口となる。フィールドワーク、グループワーク、実習、卒業論文、ゼミナールは仕事の現場とは異なって教員による教育的意図に基づいて行われる営みであり、その中には「真正の評価」の対象となる課題も含まれている。しかしながら同時に、学習者にとってはそうした直接的な教育的意図とは異なる位置づけでそれらの経験を通じた学習を2つの時間的間隔の中で行っていると考えられる⁷。1つは在学時の学習中である。友だちではないまったくの他者の話を聞いて文章にまとめる、筋道を立てたり事前に定められたフォーマットに対して成型したりしながらレポートや論文を書く、集団でディスカッションして試行錯誤を繰り返しながら作業を進める、文章読解のような苦手だった学習へ他者の力を借りながら取り組む、状況に応じて普段では言い難いことであっても勇気を出して発言する、こうした個々の行動を伴う経験を通じて学習を進めている。もう1つは、在学時の学習から現在の仕事に至るまでの中長期的な時間の中で行われていることである。大学でのフィールドワークやゼミナールなどが経験のステージであり、そこでは新しいことに取り組んだり、失敗を怖がらないで行動したりしている。そして、大学卒業後の現在まで従事している日々の仕事の中で難しい状況に陥ったり、得意ではないことをしたりするときに、大学生の頃の行動を伴う経験を捉え直す省察、自分なりの仕事の進め方に応用する概念化、それを仕事の場面で実際に試してみる実践を進めているとも捉えられるのである。

4.3. 残された課題

本稿の問いは地方私立大学、公立大学の人文系学部・学科を卒業した若者による仕事に役立つと感じられる大学での学習経験の特徴を明らかにすることであった。人文学の研究や教育は「非テクネー型」であるのだとしても、人文系学部・学科における個々の学習者はそれとは異なる価値を見出していることがある。心理学などの専門的な知識が役立つということに加えて、専門的な知識を

ふまえた経験、汎用的な技能、そして、実習やゼミナールなどの経験、とりわけ自らが行動した経験が役立っていると認識されていた。他方で、専門的な知識やゼミナールが役立つわけではない、そもそもすべての講義や授業が役立っていないと回答される場合もあった。

残された課題は次のとおりである。まず、「真正の評価」論の対象は人文系学部・学科だけではない。理系や社会科学系学部・学科における現実の課題に取り組むような講義・授業の経験についても検討したうえで、それらとの比較が必要である。次に、これまで対象を主として組織で働く社会人としてきた「経験学習」論を大学における講義・授業の枠組みとして用いる方法についての具体的な検討である。たとえば、経験、省察、概念化、実践という4つのステージはあくまでもモデルであるため、必ずしもすべての学習の現実がそれに沿って進行するというわけではない。「経験学習」論の研究蓄積をふまえたうえでの大学教育の捉え直しが行われなければならない。最後に、地方私立大学、公立大学を対象としたことについてである。調査では対象者Qのみが地域志向科目に言及したうえで、その地方の良さについて知ることができたとしている。地方での人文系の学習経験に対する主観的な職業的意義の一端を明らかにしたとはいえ、地方固有の大学生にとっての経験を析出できているわけではない。地方に生きる若者のライフコースについての包括的な研究との接続を図っていくことが課題である。

註

1 地方において他の産業よりも年収が高く、待遇が景気の波にあまり左右されないとされる公務の職は魅力的なものであると想定される。

2 質問項目は2019年に実施した人文系学部・学科卒業後5年目の方3名を対象とする予備調査の結果をふまえて作成した。なお、回答を誘導することを避けるために「役立つ知識を得た授業は何か」という直接的な質問は行っていない。

3 岩崎他(2016)は小学生以来の大学生の学習方

法、読書、習い事、困難や挫折、夏休みの過ごし方、人間関係などの経験を総じて「経験資本」という概念で捉えている。しかし、「経験資本」は様々な経験を含む概念であるため、本稿では経験のうち学習に焦点を絞ることとする。

4 「経験学習論」についてはKolb(1984)で詳述されている。

5 「量子力学的な跳躍」についてはMcCall et al.(1988)が詳しい。

6 金井による研究は「一皮むけた経験」(金井、2002)という語彙によって、ビジネスの実践の分野で知られているものである。自己が認識している能力に比べて目標が過大であるような困難な状況を克服することによって、職業人として成長するというパターンを示すものである。

7 小山(2017)では職場における経験学習と在学中のレポートに関する学習経験に関連があるとされる。

参考文献

- 濱中淳子(2013)『検証・学歴の効用』勁草書房。
- 広田照幸(2019)『大学論を組み替える—新たな議論のために』名古屋大学出版会。
- 本田由紀(2018)「人文社会科学系大学教育は『役に立たない』のか」本田由紀編著『文系大学教育は仕事の役に立つのか—職業的レリバンスの検討』, pp. 1-20. ナカニシヤ出版。
- 岩崎久美子・下村英雄・柳澤文敬・伊藤素江・村田維沙・堀一輝(2016)『経験資本と学習—首都圏大学生949人の大規模調査結果』明石書店。
- 金井壽宏(2002)『仕事で「一皮むける」—関経連「一皮むけた経験」に学ぶ』光文社。
- 加藤真紀・喜始照宣(2019)『グローバルに問われる日本の大学教育成果』東信堂。
- 川端浩平・安藤丈将編(2018)『サイレント・マジオリティとは誰か—フィールドから学ぶ地域社会学』ナカニシヤ出版。

- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice Hall.
- 小山治 (2017) 「大学時代のレポートに関する学習経験は職場における経験学習を促進するのか—社会科学分野の大卒就業者に対するインターネットモニター調査」『高等教育研究』20, 199-218.
- 轡田竜蔵 (2017) 『地方暮らしの幸福と若者』勁草書房.
- 松尾睦 (2006) 『経験からの学習—プロフェッショナルへの成長プロセス』同文館出版.
- 文部科学省大臣官房調査統計課編 (2018) 『平成30年度 学校基本調査報告書—高等教育機関』.
- 長岡健 (2006) 「学習モデル—学び方で効果は変わるか」中原淳編著『企業内人材育成入門』, pp. 63-108. ダイアモンド社.
- 中原淳編 (2012) 『職場学習の探求—企業人の成長を考える実証研究』生産性出版.
- 中原淳 (2013) 「経験学習の理論的系譜と研究動向」『日本労働研究雑誌』639, 4-14.
- 日本学術会議 (2012) 『大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準—言語・文学分野』.
- 日本学術会議 (2014) 『大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準—歴史学分野』.
- 日本学術会議 (2016) 『大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準—哲学分野』.
- 二宮祐 (2018) 「学生時代の学習経験を顧みる—聞き取り調査の結果から」本田由紀編著『文系大学教育は仕事の役に立つのか—職業的レリバンスの検討』, pp. 125-150. ナカニシヤ出版.
- 二宮祐 (2020) 「大学で経験した授業の職業的意義—社会人第2回調査の結果から」『エンローメント・マネジメントとIR』1, 98-111.
- 西岡加名恵 (2015) 「教育評価とは何か」西岡加名恵・石井英真・田中耕治編著『新しい教育評価入門—人を育てる評価のために』, pp. 1-22. 有斐閣.
- McCall, M.W., Lombardo, M.M. and Morrison, A.M. (1988). *The Lessons of Experience: How Successful Executives Develop on the Job*, Free Press, New York.
- 佐藤郁哉 (2008) 『質的データ分析法—原理・方法・実践』新曜社.
- サトウタツヤ (2019) 「質的研究法を理解する枠組みの提案」サトウタツヤ・春日秀朗・神崎真実編著『質的研究法マッピング—特徴をつかみ、活用するために』, pp. 1-8. 新曜社.
- 東京大学大学院教育学研究科大学経営・政策研究センター (2007) 『全国大学生調査』 (<http://ump.p.u-tokyo.ac.jp/crump/cat77/cat82/post-4.html>) (2023年10月1日)
- 渡名喜庸哲 (2018) 「日本の人文—社会—学の危機と哲学」福井憲彦編著『対立する国家と学問—危機に立ち向かう人文社会科学』, pp. 129-173. 勉誠出版.
- 山口裕之 (2017) 『「大学改革」という病—学問の自由・財政基盤・競争主義から検証する』明石書店.
- 吉見俊哉 (2020) 『大学という理念—絶望のその先へ』東京大学出版会.
- Waller, W. (1932). *The Sociology of Teaching*, New York: John Wiley & Sons Inc. W・ウォーラー 石山脩平・橋爪貞雄訳 (1957) 『学校集団—その構造と指導の生態』明治図書.

謝辞

聞き取り調査にご協力頂いた皆さまへ感謝申し上げます。

本研究は公益財団法人カシオ科学振興財団の研究助成(第37回(令和元年度))を受けたものです。