

大学教育と職業への移行：日欧比較調査結果より

吉本，圭一
九州大学人間環境学研究院：助教授：教育社会学

<https://hdl.handle.net/2324/12425>

出版情報：高等教育研究. 4, pp.113-134, 2001-04. Japanese Association of Higher Education Research
バージョン：
権利関係：



大学教育と職業への移行

—日欧比較調査結果より—

吉本 圭一

1. 課題の設定

本稿は、日欧12カ国で共同実施の調査結果を用いて、各国で大学卒業者がいかに職業へ移行していくのかを比較し、高等教育の今日的な課題を探究することを目的とする。

日欧ともに、高等教育は、近年顕著な進学率拡大を経験し、多様な改革圧力に晒されている。また、いわゆる知識経済の進展、経済のグローバル化に伴う、労働市場の変動も共通して指摘されている。他方、こうした課題が生じる制度的な背景は日欧各国で異なる。日欧の制度についての典型的な理解によれば、日本で学歴・学校歴別労働市場があり、欧州で専門職業別労働市場が発達しているとされている¹⁾。それが、今日、欧州では大衆化とともに専門分野と職業の対応関係の緩みが注目されているのに対して、日本では日本の雇用慣行見直しの下で訓練可能性よりも実質的な職業的能力への期待が高まりつつあるとされる。つまり、日欧の制度が、その対極的な位置から、しだいに歩み寄り共通性を高めつつあるという可能性を、仮説として設定することも可能であろう。

ただし、実証的に、そうした通説的な理解に相当する制度実態の差異や、その規範としての機能などを明らかにした研究は、必ずしも多くない²⁾。本稿での、高等教育修了者の職業への移行とキャリア形成にかかわる要因解明を行ううえで、日本の選抜性と欧州の専門性といった機械的な色分けで語れることには限りがある (Demes & Georg Hg. 1996, 吉本 1997)。日本にも

専門性の重視される領域があり、欧州でも選抜性が重要な役割を果たす国や領域があることは当然である。本稿は、日欧の基本的な差異性をふまえて、両者をいかに共通の枠組みで把握できるか、その方法論開拓をめざすものである。

今日的な動向から導かれる具体的な分析課題は、次の3点である。

(1) 職業への移行と大学教育活用の実態評価

第1には、大卒者の職業生活への移行を、日欧で総合的に把握することである。その際、雇用や職業・所得などの狭い意味での移行指標だけでなく、とくに、本稿では大学で修得する知識が職業の場での技術や能力（competency）形成へといかに転換・伝達されているのか、その関連の適切さについて検討を行う。

1990年代前半期のOECDの「高等教育と雇用」に関する研究（OECD 1993, Kaneko 1993）は、高等教育の拡大と雇用—失業というオーソドックスな教育経済学的枠組みを軸として研究が展開されてきた。これに対して、今日の人的資本に関する新たな関心の高まり（OECD 1998）は、一方では知識経済などの発展によるとともに、他方で欧州連合などに代表されるグローバル化がその大きなインパクトとなっている。本稿データの欧州側調査参加者の関心は、欧州内の高等教育修了者の高等教育経験と知識、職業的な能力の形成の多様なパターンをいかに相互に認知しあえるのかという、現実的な政策課題にかかわっており、研究資金自体³⁾がそうした高次の政策意図に沿った戦略的なものなのである。

さらに、1990年代の「移行」への関心は、とくに中等教育、職業技術教育の検討から形成されてきたものであるが、「市民性」(citizenship)の獲得⁴⁾を含めた社会への移行支援にかかわる「包含性」(inclusion)までを視野に入れている。そのためOECD(2000)の場合も、より教育制度・組織やカリキュラムの有用性を論じるアプローチをとっている。

ともあれ、大学時代に得た知識・技術は、卒業後の職業的に必要とされる能力・技能の形成にいかに関連しているのか、大学経験のなかからその規定要因を探ってみよう。

(2) 移行にかかわる大学教育・指導と在学経験のインパクト

第2には、「移行」をめぐる大学教育改革とその効果の評価を、日欧で比較・検討することである。いまや、日本の大卒労働市場においても「無業」

や「フリーター」問題が無視できなくなってきた。吉本（2000）は、無業対策として国立大学の改革が徐々に進展してきていること、しかし教育システム全体として同一年齢コーホートの4分の1が学卒就職システムでカバーされておらず、「包含性」の問題があることを論じている。本稿は、最終的な移行場面での就職指導だけでなく、むしろ在学中のインターンシップなどのカリキュラムにおける体験的要素や、学生の入学前・在学中における個人的な就業経験・海外体験を含めて、広範なガイダンスの機能に注意を払いたい。大学のカリキュラム改革は、最終的に学生・卒業生に対するインパクトを与えることを究極的に狙いとする。本稿のアプローチは、大学での学習実態や大学側の政策的イニシアチブがいかに卒業生の移行の改善に影響するのか、卒業生を通じたカレッジインパクトの研究を志向するといってもよいであろう⁵⁾。また、入学およびそれ以前の経歴にも注目し、日本で語られる「選抜性重視」の実態が欧州諸国のなかにあるのかどうかを検討することも重要であろう。

(3) 多重レベルでの分析による日欧の共通性と差異性の吟味

第3は、「移行」の成果を左右する要因を、制度的・社会背景の条件を加味した「多重レベルの分析」⁶⁾で解明していくことである。適切な移行を実現しようとする主体としては、大卒者個人のみならず、卒業大学や企業等の機関・組織、および政策形成を担う国家が想定できる。それゆえ「移行実態」について、多重レベルでの規定要因を相互に関連づけて検討することが求められる。つまり、マクロな社会の文化的相対性を前提とし、その異質さの程度をあえて評価しながら、かつ日欧各国の卒業者の行動や意識にかかわるミクロな内部構造にある普遍的な説明枠組みをさぐるための方法論の開発である。

2. 分析の方法

(1) 調査の概要

本稿で分析するデータは、「高等教育と職業に関する日欧比較調査」研究会が、表1に示すとおり、各国の高等教育の第1学位（日本の学士相当）取得者を対象として1998～99年に実施した調査にもとづくものである⁷⁾。

調査の実施に当たっては、英語版のマスター調査票を作成し、それを各国語に翻訳し、第三者によって妥当性の検証をするという方法がとられている。

表1 調査の実施・回収状況

調査国	日 本		欧州（オーストリア、チェコ、フィンランド、フランス、ドイツ、イタリア、ノルウェー、スペイン、スウェーデン、オランダ、イギリス）
対象者	1988～90年大学 卒業生（33大学 63学部）	1995年大学卒業生 （45大学106学部、 一部大学院を含む）	1995年に第1学位（大学相当）を 取得した者
調査方法	郵送アンケート調査		郵送アンケート調査 （イタリアは面接調査）
実施時期	1999年1月～3月	1998年12月～ 1999年2月	1998年10月～1999年6月
有効対象数	8,297	11,407	74,679
有効回収数	2,585	3,421	33,276
有効回収率	31.2%	30.0%	44.6%

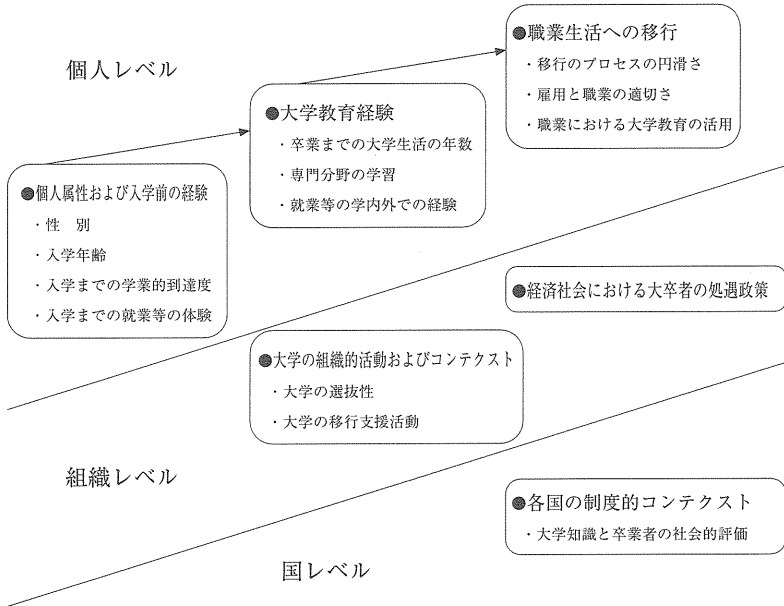


図1 大学教育と職業への移行の分析枠組み

調査の回収状況は、個人対象の郵送調査としては日本側でも十分高いレベルにあり、他の11カ国も含めて、現段階で最も信頼度の高い国際的な卒業生データのひとつと判断することができる。

(2) 分析の枠組み

本稿では、調査データを各国ごとに比較⁸⁾し、その大卒者の職業への移行実態を3つの側面から把握する。すなわち、①就職・失業などの指標でみる移行プロセスの円滑さ、②就業実態にみる大卒者としての雇用・職業状況の適切さ、③大学教育の成果が職業生活に反映されている程度、である。

次に、移行指標のなかで「大学知識の職業での活用度」に絞って、国レベル、組織レベル、個人レベルの変数を組み合わせた規定要因の解明を行う。ここでは、大学教育の効果に注目する観点から、個人レベルの要因としては、「属性および入学前の要因」に関して、①性別、②入学年齢、③入学時の学業成績、④入学前の就業等の経験を、また「大学教育経験」に関しては、①在学年数、②専門分野、③在学中の就業経験の専門分野との関連度について検討する。

移行の規定要因としては、個人レベルだけではなく、組織レベルから制度・慣行のレベルまで、重層的に存在する⁹⁾。本稿では、組織レベルに関して対象者の卒業大学の選抜性を、また国レベルでは、各国の対象者の卒業年齢の平均値を指標としてモデルに組み込んで扱うこととする¹⁰⁾。

分析は、国別の分析を基本として、図1の各要因に関して、特定の指標が日欧で異なる方向で影響を及ぼすのか、それとも単に影響の大きさという程度の差にとどまっているのかを分析する。そのうえで、モデルとして整合的であれば日欧のサンプル全体の分析を行い、日欧の職業への移行に関する各国の差異が、どの程度まで、共通の枠組みで説明しうるのかを吟味していく。

3. 高等教育修了者の移行の実態

(1) 日本の円滑な移行と大学の支援

職業への移行プロセスは日欧でまったく異なっている。日本では円滑な職業への移行を達成しているのに対して、欧州の多くの国ではそうでない。日本では8割前後の卒業生が就職活動を行い、その95%以上は卒業前に始めている。一方、欧州では就職活動をした比率自体も日本よりはるかに低く、活動開始時期も、卒業前から始めた者は4割に満たない。ただし、欧州内でも

国ごとの違いが大きく、イギリスでは、就職活動を卒業前に始めた者が多くなっている。

また、就職活動の経路としては、日欧ともに、求人情報誌など各種の求人情報を活用する者が6割以上となっている。日本でも1990年代の不況を反映して、95年卒の方がより多く「求人情報誌等」を活用するようになっている。逆に、「会社からの誘い」を受けた比率は、近年明らかに減少している（1988～90年卒男性22.8%から95年卒男性16.9%）。

欧州と比較すると、大学の就職部利用や大学の先生との相談は、日本ではきわめて一般的である。欧州では、求人を確認せずに会社に接触した者も半数を超えており、就職活動に大学が関与する場合は少ないが、国による違いも大きく、イギリスなどでは大学組織の役割が大きい。とくに、大学タイプ別にみると、イギリスの古典的大学（ポリテクからの昇格大学以外）では48.4%の若年卒業者が大学組織を活用しているのに対して、日本の国公立大学では、41.4%とイギリスを下回っていることも注目される（私立大学では74.9%）。

「縁故」や「公共職業安定所」「民間の職業紹介機関」等の利用は、欧州の方が多く、差異点のひとつである。ただし、最近就職した1995年卒では日本の大卒者の、大学以外の紹介経路の活用が拡大しており、欧州型の多様な就職活動に類似していく傾向を読みとることができる（公的職業紹介が1988～90年卒女性で4.8%、95年卒15.3%）。

(2) 大卒者の職業と所得レベル

大学卒業から3年経過後の就業状況を見ると、日欧ともに8割の卒業生が就業しており（日本男性87.0%、女性80.0%；欧州男性85.4%、女性77.2%）であり、この指標でみるかぎり就業への移行がほぼ完了していることがわかる。

就業している職業をみると、表2のように日欧で大きな違いがあり、日本では男女とも管理的・専門的職業への就業者は半数を下回っている。これに対して欧州各国のほとんどで日本よりそうした就業が一般的である。もっとも、欧州内でも大きな開きがあり、オーストリアやフィンランドでは男女とも大学卒業者の9割以上が専門的・管理的職業に就業しているのに対して、イタリアの男女ではその比率は6割となり、ノルウェーの女性では日本の女性よりも低く43.7%にとどまっている。

表2 大学卒業3年経過後に就業中の職業

(%)

	男 性			女 性		
	管理的・ 専門的職業	ホワイト・ グレーカラー	N	管理的・ 専門的職業	ホワイト・ グレーカラー	N
オーストリア	96.6	3.3	1,108	92.0	8.0	1,108
フィンランド	94.1	5.3	992	92.6	7.0	992
ドイツ	81.8	17.9	1,602	83.6	16.0	1,602
チェコ	81.6	18.3	1,204	82.9	17.1	1,204
フランス	80.9	18.2	1,052	64.4	35.2	1,052
イギリス	80.1	18.5	1,230	71.2	28.4	1,230
スペイン	79.9	19.8	728	72.6	27.1	728
オランダ	71.2	27.9	1,160	66.6	33.0	1,160
ノルウェー	69.7	30.0	1,270	43.7	56.2	1,270
イタリア	62.7	37.0	1,186	59.9	40.0	1,186
日 本	48.3	49.6	1,512	44.5	54.2	1,512
合 計	76.0	23.3	13,044	69.1	30.5	14,059

注1) 設問は「現在の仕事（主要な仕事）の職業は何ですか」。

2) N. A. および D. K. 除く p<.01

3) スウェーデンを除く。

4) 管理的・専門的職業は、国際標準職業大分類に沿って、「管理的職業」および「専門的職業」を分類したもの。

5) ホワイト・グレーカラーは、同様に「準専門的職業、テクニシャン」「事務的職業」「販売およびサービスの職業」を分類したもの。

さて、こうした実態は、ただちに移行システムないし送り出す側の大学教育の不適切さを示すのであろうか。日本では学卒後一定年数を経過すると、企業内での昇進等を通して大卒者としてふさわしい職業的な地位を獲得していくし、また同じく事務的職業といっても職務の内容が日欧で異なる編成をされている可能性が大きい。企業社会の大卒処遇にかかわる説明が必要となるところである。

次に、大卒者の年収をみると、基本的に各国の経済水準一般に規定されたものであるけれども、日本の大卒男女が欧州平均以上の年収を得ていることは明らかである。日欧各国内で賃金構造は年功カーブ（年齢と正の相関）を辿るものであり、本サンプルでも国別の平均年齢と平均年収の相関係数は、.539である。それゆえ、年齢的な補正をすれば、日本の大卒者の年収は、まだ就業して数年という年功賃金のスタート段階で低く抑えられているにもかかわらず、ほぼ日欧でトップレベルに位置づけられる。すなわち、日本の大卒者が管理的・専門的職業に就業していなくとも、必ずしも条件の悪い立

表3 現在の年収（税込み：すべての仕事の合計）

(万円)

	男 性			女 性		
	平均値	標準偏差	N	平均値	標準偏差	N
ノルウェー	475.0	169.3	1,306	347.5	136.2	1,907
ドイツ	442.7	227.6	1,917	308.6	180.1	1,429
フィンランド	388.2	198.3	1,037	281.1	161.3	1,564
スウェーデン	387.6	220.8	1,141	254.2	159.5	1,455
イギリス	374.8	257.1	1,347	295.8	184.8	1,931
日 本	372.9	242.2	1,652	287.8	156.1	1,359
オーストリア	370.3	220.1	1,191	251.4	198.3	1,078
オランダ	351.2	370.2	1,324	256.6	205.0	1,625
フランス	290.5	175.6	1,208	207.0	148.9	1,350
イタリア	191.8	207.0	1,358	141.0	260.7	1,416
スペイン	162.3	129.2	1,052	104.1	103.6	1,257
チェコ	62.8	100.2	1,264	36.5	46.6	1,649
合 計	329.3	251.4	15,797	234.9	191.4	18,020

注) 1ユーロ=122.7円で換算

場に置かれているわけでないことを示している。

(3) 職業での大学知識の活用度

職業構造の差異等を念頭に置くかぎり、これまでの指標が示す日本の職業生活への移行のパフォーマンスは必ずしも低くない。ところが、適切な移行とは、大学教育で獲得した知識技術が職業生活において適切に活用され、経済社会に還元されている実態を示すとすれば (Brennan, Kogan & Teichler 1996)、表4のように、日本の評価は180度変化せざるをえない。大学在学中に獲得した「知識」「技能」が職業生活で活用されていないと、日本の多くの卒業者が感じており、欧州諸国に水を開けられているからである。通説的な日本の「大学教育無用論」(吉本 1997)につながる結果であると考えてよいだろう。この結果はどう評価すべきだろうか。少なくとも、移行指標が相互に一貫していないわけである。

そこで、本稿第5節での「移行指標」の規定要因分析においては、高等教育改革の課題として重視されるべき大学の知識のあり方と社会的な評価を考えるために、とくに評価が低い「活用度」の規定要因分析を行うこととしよう。

表4 大学時代に獲得した知識・技術の職業
における活用度

	平均値	標準偏差	N
ノルウェー	4.05	0.89	3,132
フィンランド	3.94	1.03	2,444
スウェーデン	3.88	1.02	2,434
チェコ	3.68	1.06	2,540
オーストリア	3.58	1.09	2,075
オランダ	3.48	0.93	2,915
イギリス	3.45	1.21	3,151
イタリア	3.42	1.13	2,550
スペイン	3.40	1.18	2,154
ドイツ	3.30	1.04	3,233
フランス	2.95	1.03	2,294
日本	2.71	1.18	2,880
合計	3.48	1.13	31,802

注1) 設問は「あなたの現在の仕事全体を考えた場合、在学中に獲得した知識や技能をどのくらい使っていますか」。

2) 平均値は、「頻繁に使っている」=5点～「まったく使っていない」=1点とした場合の数値。

4. 高等教育修了に至るまでの経験

(1) 個人属性と高等教育経験の年齢・年数パターン

規定要因分析の前に、まず日欧12カ国の卒業者の大学教育経験を記述しておくことにしよう。

表5にみるように、男子比率が過半数を越えているのは日本、ドイツ、オーストリアである。

また卒業までの在学年数は、最も短いイギリスの3.5年から最も長いイタリアの7.2年までの開きがあり、卒業の1995年時点の平均年齢は、最も若い日本の23.4歳、フランスの23.8歳から、フィンランドの28.9歳やノルウェーの28.1歳までに広がり、しかもイギリスのように標準偏差が8.25年というように年長学生・卒業者が多く国内での分散が大きい国もみられる。

(2) 専門分野

専門分野も国ごとの開きがあり、これは各国の高等教育における専門分野構成の差異を反映するものであるが、ここでは、単純に文系一理系の区分による指標を作成しており、最も文系の比率が高い日本の67.7%から、最も低

表5 卒業生の性別構成と専門分野・在学年齢パターン

	男子比率 (%)	文系比率 (%)	在学年齢パターン			
			入学年齢 (歳)	在学期間 (年)	卒業年齢	
					平均 (歳)	標準偏差 (歳)
日本	52.9	67.7	19.3	4.1	23.4	1.53
フランス	45.2	63.2	20.0	5.1	23.8	3.28
スペイン	42.6	50.1	19.4	4.9	24.3	3.32
チェコ	42.1	41.3	19.4	5.5	24.4	3.52
オランダ	43.7	58.9	20.8	4.7	25.6	4.36
イギリス	40.5	55.1	22.8	3.5	26.2	8.25
イタリア	46.8	60.8	19.7	7.2	27.3	3.56
ドイツ	55.9	49.3	21.9	5.3	27.3	3.30
オーストリア	52.2	53.9	20.4	7.0	27.8	5.05
スウェーデン	43.7	40.3	23.0	4.8	27.8	5.28
ノルウェー	40.4	37.7	23.2	4.6	28.1	5.73
フィンランド	39.1	50.9	22.6	5.1	28.9	5.61

注) 性別および分野の不明は集計から除外した。

いノルウェーの37.7%までに広がっている。

(3) 入学前および在学中の就業体験

入学前、在学中の就業体験についても、国ごとに大きな違いがある。表6は在学前に「雇用されたり自営で働いた経験がありますか」という設問の回答傾向であるが、フィンランドやノルウェーでは半数以上が入学前に職業経験をもっている。他方、スペインやフランスではほとんど職業経験をもたずに大学に入る。日本では、「アルバイト」¹¹⁾を含めて22.2%と、各国の間である。

在学中に関しては、日欧とも大半の卒業生が就業体験をもっている。とくに、学期中の就業率をみると、日本の大学生の8割以上がアルバイトをしているのに対して、欧州では逆に、半数以上が授業期間中には仕事をしていない。しかも欧州の「仕事」と日本の「アルバイト」は、同じく週平均13時間前後の時間数である。

この在学中の就業経験（インターンシップ等も含む）がどれほど大学での学習と関連しているのかを調べた結果は、表7である。実際の就業の比率や時間数とは異なり、日本では学習内容と就業体験との関連性を最も低く評価している。イタリア、スペイン、イギリスでも、「まったく関係がない」と

表6 在学前の就業体験の有無

	経験あり	経験なし	N
フィンランド	76.3	23.7	2,675
ノルウェー	56.6	43.4	3,329
ドイツ	38.1	61.9	3,506
オランダ	37.6	62.4	3,087
オーストリア	35.3	64.7	2,312
日本	22.1	77.9	3,382
イギリス	15.9	84.1	3,461
イタリア	14.5	85.5	3,102
フランス	12.6	87.4	3,050
スペイン	6.3	93.7	3,027
スウェーデン	0.0	100.0	2,634
チェコ	0.0	100.0	3,093
合計	26.1	73.9	36,658

注1) 設問は「大学に進学する前に、あなたは雇用されたり自営で働いた経験がありますか」(日本は「アルバイト」の項目を別途設定しており、それを合算)。

2) N.A. および D.K. 除く。

表7 在学中の就業体験と大学での学習内容との関連性

	平均値	標準偏差	N
フィンランド	3.24	1.40	2,619
オランダ	3.22	1.25	2,870
オーストリア	3.08	1.38	2,169
ドイツ	3.07	1.29	3,306
ノルウェー	3.02	1.51	2,908
フランス	2.97	1.48	2,672
チェコ	2.65	1.11	2,601
スペイン	2.50	1.58	1,582
イタリア	2.30	1.39	1,750
イギリス	2.20	1.51	2,569
日本	2.03	1.26	3,257
合計	2.77	1.44	28,303

注1) 設問は「在学中に経験された仕事は、大学での学習内容との程度関係がありましたか」。

2) 平均値は、「非常に関係がある」=5点〜「まったく関係がない」=1点とした場合の数値。

いう回答が日本と同様にほぼ半数になっているが、それらの国では対極の「非常に関係がある」の回答も一定数あり、このため日本との平均値の差に大きな開きが生じているのである。

(4) 欧州諸国にみられる大学の選抜性

大学の選抜性が職業への移行において大きな影響を及ぼすことは、日本の学歴社会研究の重要な知見であるが、欧州諸国でも、イギリスではオックスブリッジの卒業生が格別に有利な立場にあることが多く論じられているし、フランスのグランゼコールの選抜性についても多くの文献がある。他方、ドイツの研究では、タイヒラー(1996)などが指摘してきたように、専門分野間の差異は認めるものの、大学間での水準の差異はほとんど認められてこなかった。

本調査票では、大学入学段階での「学業成績」を上中下の3段階で卒業生から自己申告させている¹²⁾。表8は、高等教育の選抜性を指標化するために、個々の大学別に卒業生の学業成績平均値を算出し、その平均値がどれほど各国内の分散を説明するのか、相関比として示したものである。イギリスで最も卒業生の学業成績の大学間での分散が大きく、つまり大学間の格差が大き

表 8 高等教育機関の選抜性

	大学間格差		上位の専門分野
	相関比 (二乗)	相関比	
イギリス	0.205	0.453	法学, 保健
フランス	0.161	0.401	工学
ドイツ	0.152	0.390	医学, 数学
スウェーデン	0.082	0.286	法学, 工学, 自然科学
フィンランド	0.061	0.247	法学, 社会科学, 人文科学
イタリア	0.030	0.175	数学, 工学
オランダ	0.029	0.170	自然科学
ノルウェー	0.028	0.167	人文科学, 社会科学
オーストリア	0.023	0.150	工学, 数学
スペイン	0.021	0.146	保健, 数学
チェコ	0.014	0.118	社会科学

注1) F検定でいずれも $p < .01$

2) 欧州側では、高等教育システムの選抜性の強さとして、大学間格差の大きさを示す。欧州側は、調査票で「入学に際しての学業成績」を上・中・下の3段階で設問しており、ここでは、大学/機関ごとの平均値を算出するとともに、国内での平均値の分散をみるために相関比を測定した。

3) 日本側では、調査票で「入学時の成績」を質問していないため、大学間格差の大きさを欧州諸国と比較することはできない。ただし、高等教育機関の選抜性の仮説を検討するため、大学入試の選抜度に関して、「国立大学及び上位私立大学（対象者のうち51.2%）」「中位私立大学（35.3%）」「下位私立大学（13.6%）」の3分類を受験情報誌を用いて設定した。

いこと、フランスでも格差が大きいことがあらためて明らかになった。ただし、ここで注目されるのは、ドイツでも、大学間での成績格差が英仏2カ国に匹敵するほど大きいことである¹³⁾。

後ほど、職業への移行の規定要因分析において大学の選抜性にかかわる指標（卒業大学の入試段階での学業成績レベル）をモデルに組み込むが、とくに国内での格差の大きい、イギリス、フランス、ドイツでは、大学の学業成績の平均値が社会的に意味をもちうる点を確認しておきたい。他方、イタリア、スペイン、オーストリア、オランダ、ノルウェー、チェコでは、相関比が低く、どの大学にも多様な学業成績の学生がおり、大学ごとの平均値が実質的に大きな意味をもつとは考えにくいであろう。

5. 「大学知識の職業生活での活用度」に関する規定要因分析

(1) 各国別の重回帰分析と日欧全体の分析

適切な「移行」を検討するうえで、日本的関心からは「大学知識の職業での活用」に注目した分析が重要である。表9は、まず各国別に、図1の分析

表9 「職場での大学知識の活用度」の規定要因分析(重回帰分析)

(定数)	イタリア	スペイン	フランス	オーストリア	ドイツ	オランダ	イギリス	フィンランド	ノルウェー	チェコ	欧州全体	日本	全体
1 大学卒業年齢(各国平均)	0.010	0.055	0.001	-0.156***	0.080***	0.022	-0.036	-0.077**	-0.036	0.112***	0.013	-	0.174***
2 大学入学時の成績(卒業大学別の平均)	-0.002	-0.120**	0.065*	0.068*	-0.005	-0.045	-0.076**	-0.093***	-0.141***	0.023	0.138***	-0.008	0.046***
3 性別(基準——男性)	0.019	-0.102*	-0.025	-0.069**	-0.008	0.008	-0.017	0.033	0.033	0.036	-0.056***	-0.021	-0.061***
4 年齢	0.042	0.019	0.063*	0.043	0.053*	0.030	0.129***	0.001	0.011	0.056*	0.014	0.030	0.005
5 大学入学時の成績	0.039	-0.052	0.090**	-0.059*	0.064**	-0.044	-0.069**	0.013	0.010	-0.011	0.055***	-	-
6 専門分野(基準——文系)	0.193***	0.098*	0.243***	0.221***	0.231***	0.187***	0.208***	0.187***	0.148***	0.189***	-0.034***	-0.093***	-0.056***
7 在学前の就業体験と学習内容との関連	0.528	0.290*	0.290*	0.383**	0.383**	0.440**	0.112	0.371**	-0.247	0.610	0.636***	0.014	0.004
8 在学前の就業体験と学習内容との関連	0.278	-0.210***	0.153	-0.148***	0.220	0.337*	0.083	0.190	-0.333	0.444	0.194***	0.185***	0.194***
9 専門・管理的職業	0.112	0.098	0.106	0.108	0.105	0.064	0.074	0.091	0.052	0.090	0.164***	-0.053	0.112*
10 ホワイト・カラーカラー	0.106	0.087	0.100	0.103	0.101	0.059	0.069	0.086	0.047	0.086	0.110	0.198	0.155
R ²	18.604	8.222	17.870	22.327	27.337	12.009	15.335	20.056	11.855	20.407	193.717	64.519	366.834
F値	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

***p<.001 **p<.01 *p<.05

注1) 変数の説明
 総説明変数

「職場での大学知識の活用度」——「頻繁に使っている」=5点、「まったく使っていない」=1点とする尺度

説明変数
 1 大学卒業年齢(各国平均)——各国ごとに対象者の大学卒業年齢(4)の平均を出し、それを該当国対象者すべてに当てはめた

2 大学入学時の成績(卒業大学別の平均)——大学入学時の成績(5)について各卒業大学ごとに平均値を出し、それを該当大学在学者に当てはめた

3 性別——「男性」=1、「女性」=0のダミー変数

4 年齢——1999年時の年齢

5 大学入学時の成績——「上」=3,「中」=2,「下」=1

6 専門分野——文系=1,理系=0のダミー変数

7 在学前の就業体験——「ある」=1,「ない」=0のダミー変数

8 在学中の就業体験と学習内容との関連——「非常に関係がある」=5点、「まったく関係がない」=1点とする尺度

9 専門・管理的職業——「専門職」「管理職」=1,それ以外=0としたダミー変数

10 ホワイト・カラーカラー——「専門職業、テクニシャン」「事務的職業」「サービス職および販売職」=1,それ以外=0としたダミー変数

2) 説明変数の権の係数は、標準化ベータ(β)であり、「—」は分析に用いていない変数、空欄はモデルから機械的に排除された変数

枠組みに沿って、これまで説明してきた高等教育経験の諸指標を組み込んで「活用度」の重回帰分析を行い、次にその結果として、日欧12カ国の要因構造が基本的に共通する側面をもっていることを確認し、さらに欧州11カ国の分析、日欧全体での分析を行ったものである。

各国モデルの知見としては、①「在学中の就業経験と学習内容の関連度」が高いほど、「大学知識の職業での活用度」が統計的に有意に高いことが、すべてのモデルで検証された。②最も説明力の大きいのは「専門的・管理的職業」であり、多くのモデルで有意な正の係数をもっているが、オーストリアなどの場合、サンプルの大多数が「専門的・管理的職業」であるため、説明モデルから排除されている。③性別では、若干例外の国もあるが、ほぼ女性の方が「大学知識の活用度」が高い。④専門分野では国ごとの傾向は若干異なり、オーストリア、イギリス、日本では「理系卒業者」が、フランス、ドイツでは「文系卒業者」が、より高い活用度を示す。⑤大学での成績は必ずしもすべてのモデルで統計的に有意ではないが、正の関連を示しており、大学間の格差は、各国別のモデルでは必ずしも一貫した傾向を読みとれない¹⁴⁾。

以上の結果、部分的な傾向差はあるものの、これらの国別モデルが共通の基本的な要因構造を示しているものと解釈し、続いて欧州全体や日欧全体のモデルでの分析を行った。日欧全体モデルでは、「専門的・管理的職業」「在学中の就業体験と学習内容の関連度」「卒業時の平均年齢」の順で、大きな説明力がみられた。

(2) 「大学知識の活用度」の国別差異の多重レベル分析

「大学卒業までの知識の職業での活用度」が、各国の平均卒業年齢によって有意に説明できることは、個人レベルでの年齢とは別の意味をもっている。図2は、表9最右列の日欧全体のモデルをもとに、国レベルでの卒業者の平均年齢による説明力の大きさを各国別に考慮したものである。すなわち、「モデル0」としたものは、国ごとの「活用度」の平均値（標準化したもの）である。

「モデル1」は、平均卒業年齢（表9の変数(1)）のみによる単回帰を行った結果（ $\beta = .262$, $R^2 = .062$ ）の残差（残差をさらに標準化はしていない）をプロットしたものである。そして「モデル2」は、個人レベルのその他の変数を含めた、もともとの表9最右列のモデルによる残差である。

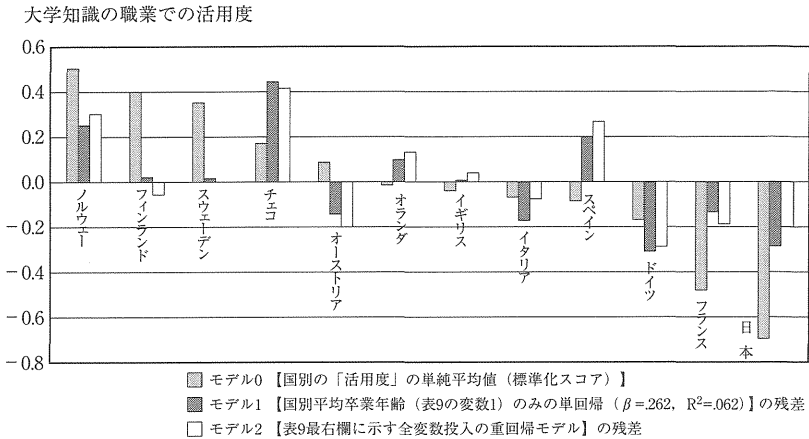


図2 「大学知識の活用度」要因をめぐる日欧12カ国の比較

ここから読みとれることは明瞭である。「モデル2」の15%の説明力のうち、6%は各国の平均卒業年齢レベルによって説明されるのであり、日本やフランスでの低い「活用度」は、卒業生の年齢の若さによるものである。これを考慮すると、イタリア、オーストリアだけでなく、なんと「専門関連性」の代表格とみられてきたドイツとも同程度の「活用度」水準で、日本の大卒者が大学知識を活用しているとみることも可能なのである。他方、欧州でとくに「活用度」の高い北欧諸国も、その大部分は卒業年齢の高さによって説明される。逆に、チェコは、卒業年齢の若さを配慮すれば、最も効率的に大学知識の職業的な能力への転換・活用を果たしている国だということが明らかになる。

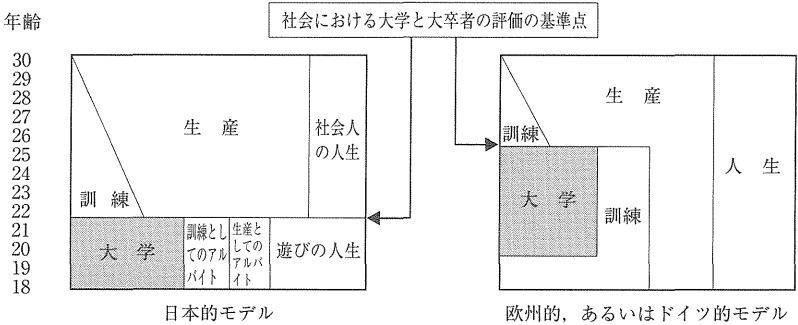
ともあれ、冒頭の通説的な理解にいう「ドイツの専門関連性」「日本の選抜性」を、まったく異質のモデルとしてみることは必ずしも適切ではなく、大学生がどれほど知識を職業で活用しているのか、今後、社会を比較する前提条件を再吟味していく必要性が明らかになったのである。

6. 結論とインプリケーション

設定された課題に沿って結論をまとめてみると、①日欧の「移行」成果は、その指標の設定次第で評価が異なるが、「大学知識の職業的活用度」の面で日本の卒業生の「移行」について低い評価をせざるをえない。②「活用度」

を高めることにかかわる，最も重要な大学経験の特質は，「在学中の職業経験の大学での学習との関連度」である．このことは，大学のカリキュラムが職業教育型であることを必要としない．特定の専門分野だけではなく，また大学のなかで「インターンシップ」といったカリキュラムと関連する就業体験をもっているかどうかだけでなく，広く「大学の学習と関連する就業体験」をもつことが重要なのである．また，こうした指標に関するかぎり「日本の大学の選抜性，ドイツの大学の対等性」という理解は必ずしも適切でない．③国，機関，個人の多重な影響の総合されたものとしての「活用度」をみると，「日本＝大学知識が役立つ」「ドイツ＝大学知識が役立つ」という社会的特質が，日本の特殊性として理解されるべきではなく，年限の短く若い卒業者を輩出する高等教育をもつ社会に通底する社会的な認識にかかわっている可能性が明らかになった．

最後の知見について若干の考察を加えてみると，マクロレベルでの平均的な卒業年齢は，社会全般が「大卒者」を，いかに「大人」として認識するのかわを示すのではないだろうか．日欧のこの点での社会モデルを対比的に図式化したものが，図3である．つまり，日本では，高校から大学まで「アルバイト」以外の経験をもたず大学生活をエンジョイしている青年（成年）は，「社会人」ではないのである．こうした用語があること自体，学生を異界におき，大学卒業者のもつ経験や力量を貶価している可能性があるし，またそうした認識ゆえに，企業等の諸組織は青年に責任ある自律的な立場を与えないのではなからうか¹⁵⁾．結局，日本の大卒者は，卒業後の年数を経て欧州モデルの大卒者と同じ年齢に達することで，初めて大学知識を活用するチャン



スを与えられるのではないだろうか¹⁶⁾。

本稿の結論は、今日の大学教育改革に対してさまざまなインプリケーションをもつものである。大学審議会の基本問題検討部会の第1回議事録には、初等中等教育と高等教育の間にギャップを設けることについて多く論じられたことが記されている¹⁷⁾。これは、教育改革国民会議の論じた「奉仕活動義務化」と共通する側面をもっており、図3の日本的モデルの改革をねらうものであろう。ただし、大学改革という審議会の方法論のなかで、こうした社会の転換を期待することができなかつたためであろうか、結局は、2000年11月の最終答申にはこの点はほとんど盛り込まれていない。

また、政策的に推進されているインターンシップも、「就職」よりも「社会への移行」の方を強調する観点が必要であり、とくに「大学知識を活用する経験」を提供し、そうした知識獲得への意欲を高めたかどうかといった評価尺度を開発していく必要があるように思われる。さらに、「アルバイト」という経験も、それが大学で学ぶ専門分野と対応していれば、より適切な「移行」への動機づけにつながるものであり再評価すべきである。つまり、欧州諸国と異なり高負担を強いられる日本の高等教育環境において、社会的な自立経験を獲得する活動として、それらの諸々の活動に対して総合的かつ適切な支援が求められるはずである。

本稿でみた学卒就職のプロセスや初期キャリアの多様化は、「移行」問題の広がりである。「文部」や「労働」という行政が単独で扱いうるテーマを越えているように思われるが、はたして今日の省庁再編でそうした広がりを政策的にカバーする構想力が形成されていくのだろうか。OECDは、2001年から、国際的な教育評価プロジェクトとして、15歳の中学生たちが中学でどのような知識・技術を獲得し、その後10年間でどう「社会へ移行」していくのかを把握する追跡調査を企画しているという。文部科学省が、矮小な「学力低下論争」に振り回され緻密な「学力調査」だけを推進するのではなく、「学校から先の移行」にどれほど文教政策的な関心をもち、「移行の前の教育」に対する関心を醸成できた他の省庁との連携を通して、政策的イニシアチブを発揮できるのだろうか。

また、個々の高等教育機関においても、「職業への移行」を自らの機関の教育効果として自己点検・評価していくための契機として、こうした卒業生調査の方法論の開発が求められているのではないだろうか¹⁸⁾。

◇注

- 1) ドイツと日本の研究をレビューして、タイヒラー (1996, 83頁) は、「日本では最終学歴と職業上の地位の関連が重要視されてきた。『学歴社会』という用語さえ成立し、その重要性が証明されている。就職前にそれでは何を勉強するのか、どのようにそれを職業生活で利用するのかは労働と職業に関する研究において二義的である。それも当然であろう。日本の企業は『素材』として採用するという。ドイツでは、職業教育ないしは大学での勉学を通じて能力の将来の発展性はすでに方向付けられてしまっていると想定する。教育歴と職業上のステータスの相関はドイツでも興味ないとは言わないけれども、学習内容と職務の相関の方がずっと重要と見るのである」と指摘する。
- 2) 「移行」に関する比較研究は、OECD (2000) や吉本 (1998) で紹介するように量的には少なくない。しかし、各国で別々に実施されたミクロな全国調査データを個々に分析して比較するというアプローチは、Shavit & Mueller (1998) にみられるが、OECD (2000) は、定義の一貫性や時代的な整合性などが問題であると指摘する。他方、マクロな統計データを用いた Van der Velden & Wolbers (2001) の国別比較などの試みもあるが、Paul, Teichler & van der Velden (2000) が総括しているように、指標が限られるため、理論的な関心を適切に分析に結びつけにくいという困難が残されている。
- 3) 受託した欧州委員会「重点的社会学経済学研究」(Targeted Sociological-Economic Research) の研究資金は、グローバルな競争のなかで欧州が優位な立場を形成していくためのものであり、したがって公式メンバーとしての日本の参加は原則上、禁じられている。
- 4) 社会への移行の課題は、近年の少年法改正、「成人」のあり方、そして「パラサイト・シングル」などの議論と連動するものであり、先進諸国に共通する側面も指摘されている (山田 1999, ジョーンズ&ウォーレス 1996)。
- 5) 学生がカリキュラムや大学環境からどのようなインパクトを受けているのかを研究するためには、今日一般的な学生による授業評価だけでなく、卒業生などによる、より長期的な効用を検討する議論が必要である。また、入学段階や入学以前の状況との比較にもとづいた「カレッジインパクト」の研究が求められる。
- 6) Van der Velden & Wolbers (2000) は、欧州内の15カ国のクロスセクション統計データを、移行にかかわるさまざまな制度・慣行についてのシステム変数を作成しながら多重レベルでの分析をしており、しばしば行われる2国間比較が、印象的・直感的な結論をもち出しやすいのと比較して、多様な可能性の分析を可能としている。
- 7) この研究実施にあたって、日本側では日本労働研究機構研究プロジェクト、文部省科学研究費補助金 (B)、東京倶楽部文化活動助成金を得て、また欧

- 州側では欧州委員会「重点的社会学経済学研究」研究費等を得ている。欧州側では、ドイツカッセル大学タイヒラー (Ulrich Teichler) 教授をコーディネーターとする11カ国の共同研究メンバーが関与し、日本側では、秋永雄一、伊藤友子、稲永由紀、小方直幸、金子元久、小杉礼子、中島史明、夏目達也、藤埴智一、本田由紀、吉田修、吉野宏昭、米澤彰純の各メンバーおよび日本側コーディネーターとして吉本圭一が関与した。
- 8) 本稿の以下の図表は、1995年卒業後3年経過した対象者データについてのものである。
 - 9) このレベルの変数・指標は、多く相互に関連する場合があります、またサンプル数の面からも変数設定の自由度は制約されたものである。
 - 10) マクロ統計や先行研究で把握できる範囲での「移行」については、*European Journal of Education* (Vol. 35, No. 2) が特集を組み、本研究のメンバー9カ国のコンテキストや課題が論じられている (Paul, Teichler & van der Velden 2000)。
 - 11) 日本では、入学前と在学中の就業経験に関して、いずれも「雇用あるいは自営」というマスター調査票の選択肢だけでなく、別途「アルバイト」という項目を設定しているが、これは日本の対象者が前者を限定的に回答する傾向に配慮したためである。
 - 12) 日本では、高校間格差の大きさを考慮に入れると、こうした設問から妥当な指標を構成することが困難であるため、設問から排除し、後の分析では大学の水準を示す指標として、調査票とは離れて、設置形態と受験情報誌によって大学を3分類した。
 - 13) ドイツにおける機関間格差は、必ずしも大学と専門大学 Fachhochschule 等の機関類型間の差ではなく、また歴史的な伝統による差にも還元しきれない。むしろ大学の専門分野構成を反映する可能性が読みとれるが、別途詳細な検討が必要である。
 - 14) これはオーストリアやフィンランドなど、もともと大学間の格差が小さい国で誤差を含む指標をモデルとして組み込んでいる可能性がある。
 - 15) 少年法改正で14歳からの刑法的な責任を科しながら、20歳を成人とする参政権等のあり方が議論されないのはなぜであろうか。
 - 16) 教育を通して得た知識技術は陳腐化し、大学での知識の直接的な関連性・有効性は、卒業後の年数を経て低下すると考えるのが自然のように思われる。しかし、大卒者の追跡調査 (1992年と98年に同一対象を調査) の結果は、むしろ逆であり、年齢とともに大学教育の有用性が高まっている。つまり、就業期間中を通して、大学教育で得た知識・技術が活用できる仕事により近づく形で多くの大卒者が職業経験をしている (吉本 1999)。
 - 17) 文部省ホームページ (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/index.htm)

2000年2月の大学審議会「基本問題検討部会」第1回議事録参照。

- 18) 学卒者の追跡研究が、教育統計の標準的な方法論となっているフランスのあり方とともに、今回の調査研究のプロセスを通して、ドイツでは、多くの大学が自ら卒業生調査を教育評価に活用しようとする機運が加速しており、こうしたアプローチでの理論的研究から政策的統計・調査を確立していくというあり方も今後期待されるであろう。

◇参考文献

- Brennan, J., Kogan, M. & Teichler, U. 1996, "Higher Education and Work : A Conceptual Framework", Brennan, J., Kogan M. & Teichler, U. eds., *Higher Education and Work*, Jessica Kingsley Publishers, pp. 1-24
- Demes, H. & Georg, W., HG. 1994, "Gelernte Karriere-Bildung und Berufsverlauf in Japan", Deutschen Institute fuer Japanstudien der Phillip-Franz-von-Siebold-Stiftung.
- ジョーンズ, G. & ウォーレス, C., 1996, 宮本みち子監訳『若者はなぜ大人になれないのか』新評論, 1996.
- Kaneko M, 1992, "Higher Education and Employment in Japan", *Research Institute for Higher Education*, Hiroshima University.
- OECD 1993, *From Higher Education to Employment : Synthesis Report*.
- OECD 1998, *Human Capital Investment : An International Comparison*.
- OECD 2000, *From Initial Education to Working Life : Making Transitions Work*.
- Paul, J-J., Teichler, U. & Van der Velden, R. 2000, "Editorial : Hagher Education and Graduate Employment", *European Journal of Education*, Vol. 35, No. 2, pp. 139-140.
- Shavit, Y. & Mueller, W. eds. 1998, *From School to Work : A Comparative Study of Educational Qualifications and Occupational Destinations*, Clarendon Press.
- タイヒラー, U. 1996, 「ドイツにおける教育・雇用研究の現状」『日本労働研究雑誌』No. 431, 72-84頁.
- Teichler, U. 2000, "Graduate Employment and Work in Selected European Countries", *European Journal of Education*, Vol. 35, No. 2, pp. 141-156.
- Van der Velden, R. & Wolbers, M. H. J. 2001, "The Integration of Young People into the Labour Market within the European Union : the Role of Institutional Settings", *Research Centre for Education and the Labour Market*, University of Maastricht.
- 山田昌弘 1999, 『パラサイト・シングルの時代』ちくま新書.

- 吉本圭一 1997, 「大学教育と職業—大衆化に伴う大卒者の職業における変化と研究動向レビュー—」『九州大学教育学部紀要（教育学部門）』第42集, 95-108頁.
- 吉本圭一 1998, 「学校から職業への移行の国際比較—移行システムの効率性と改革の方向—」『日本労働研究雑誌』No. 457, 41-51頁.
- 吉本圭一 1999, 「職業能力形成と大学教育」日本労働研究機構編『変化する大卒者の初期キャリア』142-166頁.
- 吉本圭一 2000, 「国立大学における学卒無業と就職指導体制」『九州大学大学院教育学研究紀要』第2号, 39-56頁.

付記) 本稿は、日本教育社会学会第52回大会での共同研究発表(吉本圭一・小杉礼子・稲永由紀「高等教育と職業への移行の日欧比較」2000年、北海道大学)をもとに、データ改訂および分析を追加したものである。共同発表メンバー、日欧の共同研究メンバー、その他の多くの関係者に、この場を借りて謝辞を述べさせていただきます。

ABSTRACT

Higher Education and the Transition to Work : Comparisons between Europe and Japan

Yoshimoto, Keiichi
Kyushu University

Utilizing university graduate survey data collected in eleven European countries and Japan, this paper analyzes the relationship between higher education and graduates' transitions to work.

In recent years, the relationship between higher education and work has attracted considerable attention in developed countries due to several circumstances. The enrollment ratio in higher education has increased in Japan as well as in European countries during the last decade—a trend known as “massification” or “universalization”. Additionally, knowledge-based economies and socio-economic globalization have developed. Based upon these factors, human resource needs, recruitment practices, and career paths are changing.

European and Japanese researchers jointly conducted a comparative study compiling data from more than 35,000 university graduates in 1999. This paper evaluates transition outcomes and the types of education graduates experienced at their universities. Transition outcomes are then explained by various factors in the graduates' higher education experiences, including multi-level indexes of each country's contextual differences.

Several conclusions can be drawn from this study. First, Japanese graduates show better transition outcomes in terms of smoothness in finding employments compared to their European counterparts, but fare worse in terms of utilizing the knowledge they acquired in college in their new jobs. Secondly, Japanese graduates enroll in college at a younger age and finish in a shorter period of time with fewer work experiences both before and during their college years. Thirdly, the low levels of knowledge utilization in Japan are mostly explained by less work experience during college and a younger graduation age. From these findings, it seems important to encourage work experience, such as internship programs, in Japanese higher education, and to evaluate carefully the competencies university graduates need for their future careers.