

令和元年度 日本通信教育学会 研究論集 抜刷
2020年6月

大学通信教育における学修成果の把握

—東北福祉大学通信教育部卒業生アンケートの分析から—

Visualization of Learning Outcomes of Distance Education Universities:
Discussion Based on the Results of the Surveys toward the Distance Learning
Course Graduates at Tohoku Fukushi University

古藤 隆浩

Takahiro KOTO

日本通信教育学会
令和元年度『日本通信教育学会 研究論集』
2020年6月

The Japanese Journal of Distance Education
June 2020

大学通信教育における学修成果の把握

—東北福祉大学通信教育部卒業生アンケートの分析から—

古藤 隆浩*

1. 本稿の目的

本稿は、東北福祉大学通信教育部¹⁾で社会福祉学や福祉心理学を学んだ学生の学修成果²⁾の把握(可視化)を通じて、通信制大学における学修成果について考察することを目的とする。

通信教育事務部職員として学修成果の把握に向き合う過程で、筆者は下記の3つの問題意識をもつようになった。

第1に、学修成果が、大学が単位を認定し学位を授与する機関としての責任において把握すべきものとして語られがちで、学生個人にとっての学修成果があまり着目されていないと感じた点である。自己点検・質保証するための把握にとどまらず、個々の学生が大学教育を通して何を得たのかという観点から学修成果を把握することも大切ではないか。それゆえ、誰にとっての学修成果なのか、立場別の学修成果の把握について検討したいと考えた。

第2に、学修成果が主に「学士力」「社会人基礎力」「汎用的スキル」の達成と測定として語られていると感じた点である。通信教育部で学ぶ学生は主に社会人であるが、彼らは社会福祉学や福祉心理学における専門的知識を学びたいという動機が強い。「学士力」を身につけるために入学してくる者はごくわずかである。そのような学生に対して、「学士力」以外の学修成果には何があるのかを検討したいと考えた。

第3に、学修成果が主に「数値で測定・評価可能なもの」、さらにいえば「ルーブリックなどあらかじめ教員が設定した基準で評価されるもの」とされる考え方への違和感である。大学での学修成果とは、教員の設定する到達目標に到達したかどうかについて、テスト得点のような尺度で測定されるものに加えて、自分なりの成果に達することも含まれる。しかし、自分なりの成果は、数値化されにくいのがゆえに把握されにくい現状を検討したいと考えた。

そこで本稿では、まず学修成果把握の先行研究などを概観する。その内容をふまえ、本学通信教育部卒業生を具体例に、本学における学修成果の多様な内容を分類して提示する。その結果から、通信制大学における学修成果の把握のあり方や課題を論じる。

*東北福祉大学

2. 学修成果に関する先行研究・政策動向

学修成果に関する研究は近年数多く発表されている。2節では、3節以降で通信教育部の学修成果を論じる際に関連する研究や政策動向に限って紹介する。

2.1 深堀聰子（2015）および本稿での学修成果の定義

深堀聰子（2015）は、大学教育の「アウトカム（成果）」を「学生が大学教育の結果として修得することが期待されている知識・技能・態度をさす」としている。続けて、アウトカムを「コンピテンス（学位プログラムを履修した総合的な成果として学生が獲得することが期待されている知識・技能・態度）」と「学習成果（学位プログラムを構成する各科目のなかで達成可能であり、測定可能な具体的な教育目標）」に分け、2つを包括する概念としてのアウトカムが広義の「学習成果」と称されてきたこと、政策文書の中で2つの概念整理が行われてこなかった現状を述べている。

本稿では、各科目のなかで達成可能なものを含めて、「学生が大学教育の総合的な成果として獲得した知識・技能・態度」とする。「学生が」を主語とし、「総合的な成果」にも着目する。

2.2 学修成果の把握主体・内容についての政策動向・先行研究

冒頭で述べた第1の問題意識（立場別の学修成果把握）を考えるための政策と先行研究を概観する。

2.2.1 政策文書での学修（学習）成果

「学習成果」という用語は2.3節でとりあげる2008年学士力答申から使用されている。ここでは、2018年11月に中教審から答申された「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン」における学修成果把握について、筆者は下記の3つの主張に着目したので紹介する。

- ①「何を学び、身に付けることができるのか」を学修者が社会に対し説明でき、それが社会に共有されれば、生涯学び続ける体系への移行が進む、という指摘。
 - ②大学が、学生の学修成果を把握・公表することが質保証につながる、という指摘。
 - ③下位政策の「教学マネジメント指針」³⁾における学修成果の把握に当たって収集すべき情報の例示（指針別紙3）、それらを参考とした各大学の自主的な学修成果の把握への期待。
- ①の学修者が「何を学び、身に付けることができるのか」については、「学生が」を主語とする筆者の定義と合致する。「社会に対し説明」とあることから、以下の2項で紹介する文献と出会い、社会にとっての、学生が獲得した学修成果の効果を考えるように至った。
- ②の質保証との関連、③の例示や大学独自の把握への期待をふまえ、学生の学修成果を把握する主体は、主に大学であると位置づけて、以下の論を進める。

2.2.2 「学習アウトプット」「職業アウトカム」

林川友貴（2018）は、高専教育を題材に「学校で学んだことは仕事で役に立たない」という世間一般の想定について、学習アウトプットを学業成績、汎用能力、友人満足度、職業アウトカムを所得、職位、仕事満足度に限定して、その関連をデータから分析している。

本稿では、学生が授業科目の学修を通じて獲得した汎用能力や友人は学修成果（アウトカム）とする。また、社会人が多い通信教育部では卒業時に職業アウトカムを得ている方も多く、所得や職位にとどまらない卒業時の多様な学修成果を示すことに主眼をおく。卒業時のアウトプットと所得など将来のアウトカムを区別し、データを用いて長期的な成果を検証する林川の論には大いに賛同する。4.3 節で述べる「社会からの期待」に応えるあり方のひとつである。

2.2.3 「学習の社会的成果」「教育の社会的便益」

OECD（2008）では「学習の社会的成果」という考え方が提唱されている。たとえば学習がもたらす市民・社会的関与や健康に関する成果であり、それをエビデンスにもとづいて示す研究が行われている。

矢野真和（2013）は、大学教育の「経済的便益」を「私的便益」と「社会的便益」に分ける。「私的便益」の代表は大学教育を受けることで個人の生涯所得が上昇することである。それによって政府の税収が増えるのは「社会的便益」である。

筆者が注目したいのは、矢野がとりあげている「税収増以外の社会的便益」である。たとえば、「チームの生産性向上」「犯罪率の低下」「健康増進」「社会的結束の強化」「市民の知識や能力の向上」「学習の成果が人間関係やメディアを通して波及し、社会に共有財産化」などであり、「こうした外部効果の計測も非貨幣的便益もともに未開拓な領域」とされている。

大竹文雄（2019）も教育のもつ「正の外部性」という経済学用語で同趣旨のことを述べている。

これらは、「学生が獲得した学修成果」が「社会にもたらす波及成果・効果」といえる。学修成果を把握する主体としての大学は、学生の学修成果の社会への波及効果にも着目すべきと考えた。本稿ではこの効果を「社会にとっての学修成果」と呼んで、とりあげることにした。

2.3 学修成果の専門知についての先行研究

冒頭で述べた第2の問題意識（学士力以外の学修成果）を考えるにあたって、2008年学士力答申、および専門知に着目している OECD-AHELO の取り組みをとりあげる。

2.3.1 「学士課程教育の構築に向けて」における学士力・学習成果

2008年12月に中教審から答申された「学士課程教育の構築に向けて」では、「学士力」が「学士課程共通の学習成果に関する参考指針」として例示されている。そのため、「専攻する特定の学問分野における基本的な知識」は「学士力」例示の冒頭の文章に出てくるのみで、12個の例示は社会人基礎力の側面が強い態度・技能や汎用的スキルである。

「学士力」に「専門知」が含まれてはいるが軽視されていると考えたため、本稿では「学士力」

と分けて、「専門知」としての学修成果をとりあげる。

2.3.2 深堀聡子（2014）による AHELO フィージビリティ・スタディ紹介

深堀（2014）では、大学教育の成果を世界共通のテストを用いた測定が可能かどうか検証する OECD-AHELO フィージビリティ・スタディに工学分野で参加した日本の取り組みが紹介されている。人の自由な往来を可能にする EU 加盟国で、ある科目の 1 単位の価値を単位認定上同等にする試行錯誤は、多様な学習歴をもった方が入学する通信教育部でも身近な問題である。

工学分野で大学教育を通じて学生が習得すべきコンピテンスとして、「科学や数学の原理」「工学の課題を…解決するために知識と理解を応用する能力」「工学的技法・方法の限界に関する理解」などがあげられている。それら幅広いコンピテンスが身につけているかを測る国際共通のテストをつくる取り組みが AHELO フィージビリティ・スタディである。

その存在を知り、筆者は「本学通信教育部で社会福祉学、心理学を学ぶことで、最低限身につけるべき知識や考え方の言語化」を行いたいと考えた。それが、3.2 節で後述する「学びの振り返りアンケート」を作成し、「専門知」の学修成果を言語化する試みとなった。

2.4 2 節の政策動向・先行研究から得られた本稿の分析枠組

2.2 節でとりあげた先行研究から、冒頭で述べた第 1 の問題意識（立場別の学修成果の把握）に関しては、①学生個人にとっての学修成果、②社会にとっての学修成果、③大学にとっての学修成果の 3 つに分類してとらえる。

2.3 節でとりあげた先行研究と本学の卒業生アンケートの分析から、第 2 の問題意識（学士力以外の学修成果）に関しては、個人の学修成果を、①専門知、②学士力に分け、それ以外を③個人それぞれ個性が高いものとし、3 つに分類して論じる。また、第 3 の問題意識（数値化されにくい学修成果）に関しては、4 節の「考察」で論じる。

3. 本学通信教育部における学修成果の把握

3.1 方法

本学では、2006 年 3 月の通信教育部第 1 期卒業生から「通信教育部の学習を通じて、何が得られたと思いますか」などの質問が含まれる「卒業生アンケート」を継続実施している⁴⁾。2018 年 3 月からはそれに加えて、「学びの振り返りアンケート」（表 1・2）を実施し、代表的な専門的知識がどの程度身につけているかの把握を試みている。

本稿では、最近の「卒業生アンケート」（主に 2018 年 3 月分 卒業生 295 名中 153 名回答・回答率 51.8%）、2019 年 3 月の「学びの振り返りアンケート」（卒業生 261 名中 146 名回答・回答率 55.9%）の結果を学修成果把握のための主たる言語データとして使用する⁵⁾。「通信教育部で学んだ内容や得た資格の活用」「本学で学んだ感想」などの質問に対する自由記述から、「学習者が学修成果と考えているもの」を学修成果把握の出発点とする。

本学通信教育部の卒業生アンケート結果を用いる意図は、個々の学生が得た学修成果を具体的に、かつ卒業時の「総合的な成果」として把握したいからである。

以下では、2.4節で述べたとおり、学修成果を、①学生個人にとってのものを基礎におき、そのうえで、②社会にとって、③大学にとっての3つに分けて論じる。

3.2 学生個人にとっての学修成果

学生個人の学修成果について、「卒業生アンケート」自由記述を分類し、a. 専門知に関連するもの、b. 学士力・汎用的スキルに関連するもの、c. 個々人それぞれの個別性が高いものの3つに整理して論じる。

以上の3つは相互排斥の分類になっていないため、a. と b. など2つ以上にまたがる記述もあるが、2018年3月分「卒業生アンケート」の自由記述110件⁶⁾を分類すると、a. 専門知49件(44.5%)、b. 学士力21件(19.1%)、c. 個別性が高いもの40件(36.4%)であった。

3.2.1 専門知に関連する学修成果

(1) 資格取得

入学目的で多いのは社会福祉士、精神保健福祉士の国家資格取得である。達成する学生も多いが、難しい学生もいる。社会人にとり、職業に直結した資格は大きな学修成果である。

(2) 現場でいかせる専門知・実践知—「学びの振り返りアンケート」による把握

入学目的で、「対象者理解をしたい」「よりよい支援がしたい」というものも多い。そこで、どのような専門的知識が「対象者理解」「よりよい支援」などの学修成果につながるのかをわかりやすい言葉で表現したいと考えて作成したのが「学びの振り返りアンケート」(表1・表2に抜粋版掲載⁷⁾)である。前述の深堀(2014)による工学分野の学習成果把握(「技術者のように考える力」の構造)をアイデアとして、「社会福祉学的(心理学的)に考える力」の一端でも明らかにしたいという考えも含めて作成している。

「学習性無力感とは何か」の定義を記憶して答えるようなテスト問題ではなく、「過去の失敗経験から…やる気を失い支援を拒む人がある」のような学修成果として表現し、実際に「対象者理解」「よりよい福祉・支援」に使いやすい知識表現にしたものである。学習者が学修成果を社会に説明し、社会にその大切さをわかってもらえることが不足しているために、学修成果の把握が強調されてきた面もあろう。専門科目で学ぶ知識や技術のなかから社会の実際場面で「どの知識・考え方が役立っているのか」を探し出して言語化を試行し、その項目の理解度を問う質問紙としたものである。

作成手続きは、各科目の到達目標、授業アンケートで学生から役立ちそうというコメントのあった内容を参考に筆者が素案を作成し、通信教育部の一部教員の訂正・追加を経て作成した。2018年3月卒業生から試行実施し、同年9月卒業生分からは、各科目の全担当教員が確認して訂正追加削除などを行い学内的な質保証の手続きを経た。

本学ディプロマポリシーとの関連では、「社会福祉学の知識と技能・技術を修得」「どのよう

なアプローチで対象者の生活状況または社会をより良くすることができるかの理解」などを、より個別的・代表的な知識・技術などに置き換えたものである。

結果は2018年3月・9月・2019年3月とも5～6割程度の回収率、どの項目も8割以上で「現実に知識を応用したことがある」「教科書などを見て復習すれば他者に説明できる」という回答で学修成果達成の点からは望ましいものであった。

しかし、下記のような課題があり、4.2節で考察する。

(ア) 個別科目の学修成果と言える内容も多く、冒頭で述べた「総合的な成果」「社会福祉学(心理学)的に考える力」⁸⁾を示しているのかについて検討課題である。

(イ) 学修内容についての情報があらかじめ示されており、それに対して自己報告を求める間接アセスメントである。AHELOのようなテスト問題作成は本稿では果たしていない。

表1 社会福祉学科 2019年3月 学びの振り返りアンケート 質問項目(抜粋)

問 社会福祉学科で学んだ内容の一部について、振り返りをしながら、現在のあなたがその知識をどれぐらい身に付けているかを教えてください(主観的な判断で結構です)。一番あてはまると思う番号を1つ選び○を付けてください。

選択肢:「4 在学中に学習し、福祉実践をはじめとする職業生活や日常生活、またはニュース見聞の際にあてはめて考えたり、応用したりした経験がある」

「3 在学中に学習し、復習(*)すれば他者に概略を説明できる」

「2 在学中に学習したが、復習(*)しても他者に説明できない」

「1 在学中に学習した記憶がなく、他者に説明もできない」

「0 通信教育部入学前から理解しており、福祉実践をはじめとする職業や日常生活での実践、ニュース見聞の際にあてはめて考えたり、応用したりした経験がある」

(*) ここでいう「復習」とは、教科書や関連するホームページを読み返したりすることなどを指すことにします。

福祉に関する見方・考え方	2000年の「社会福祉基礎構造改革」で「社会福祉法」が成立し、「措置から契約へ」「利用者の意向の尊重」「自立支援」「権利擁護」などが理念であること
	近年の「地域共生社会」重視は、縦割りや支え手・受け手の二分化を乗り越える理念だが、福祉の担い手や責任が曖昧になる等の問題も考えるべきこと
対象者・利用者理解	人間の状態は「個人要因と環境要因で決まる」「貧困や犯罪、依存症などの人を見る際に個人のみを要因にする思考法は誤りの可能性が高い」こと
	過去の失敗経験などから、人が信じられなくなったり、やる気を失って自暴自棄になったり、支援の声をあげなかったり、支援を拒む人がいること
個別支援技術	利用者とは面接する際には、利用者の不安の理解、ラポールの形成、傾聴などが大切で、座る位置の調整、適度な相づちなどの面接技術も必要なこと
専門職倫理・規範	利用者の利益の最優先、利用者の自己決定の尊重、他の専門職との連携・協働、人間の尊厳の尊重、社会正義の実現等のソーシャルワークの価値や倫理

表2 福祉心理学科 2019年3月学びの振り返りアンケート 質問項目（抜粋）

人間の能力の不完全性・限界	「自分の意思で行っていると思っている行動や思考が、無意識から影響を受けている可能性がある」こと キーワード：無意識
	人間は「外の世界を正確に認知しているわけではない」「色眼鏡で見ている可能性がある」こと キーワード：錯視、スキーマ
	「権威者の指示があれば常識人が理解しがたい残虐なことをする可能性がある」こと キーワード：ミルグラムの実験
自己理解・他者理解	「出来事の原因をどこに求めるかで感情や価値判断が影響される」「自責の念が強すぎると抑うつ状態になる可能性がある」こと キーワード：原因帰属
	自分の力ではどうしようもない失敗経験が続くことで、無力感に陥り、やる気を失ったり、自暴自棄状態の人がいること キーワード：学習性無力感
集団・社会理解	人間の行動は個人要因と環境要因の両方の影響により決まり、「何か起きた時に個人だけの要因にしてしまいがちな思考は誤りの可能性がある」こと キーワード：レヴィンの法則
学習	ある行動が起きた時に賞罰を刺激として与えることでよい行動の形成も悪い行動の形成も、条件づけによる学習で形成できること キーワード：行動主義、S-R理論
心理学的支援	カウンセリング場面では、クライアントの不安や抵抗、転移や逆転移などを理解し、受容的姿勢での傾聴などによる信頼関係の構築が大切なこと キーワード：ラポール
科学的思考法	仮説が成り立つかの正確な結論を出すには、比べる条件以外の要因のコントロール=同じにする=が必要なこと キーワード：実験計画、仮説検証、要因統制

(3) 社会福祉の実践力／心理学的な対人理解力

「卒業生アンケート」では、以下のような自由記述がある（「 」が自由記述の要約。文末にH30とあるものは2019年3月卒業者のもの。無印は2018年3月卒業者のもの。以下同）

「相手がどのような想いで話をしているのか…「聴く」ことの大切さを意識するようになった。……「待つ」こともするようになった。「障がい者の就労支援の現場で、法律、制度、理論、援助の展開等、日々活用」。「なぜそのような行動や考え方をするのか、ということについて、多方面から考えられるようになった」(H30)。

以上から「社会福祉の実践力」「心理学的な対人理解力」が学修成果として達成されているといえる。ただし、対人支援の現場では「多様な利用者がいて」「支援に使える資源も異なるので、これが正解という支援策がない場合も多い」とも聞く⁹⁾。「現場に必要な力」「専門職として必要な力」をヒアリングしても、返ってくる回答内容は多様である^{10) 11)}。福祉の実践力といっても、個別支援、地域づくりや組織活性化など多様であり、学修成果の測定の点でも課題となる。

(4) 体系的に「社会福祉学」「心理学」が学べた

「いろいろな角度から福祉を学ぶことができた」。「心理学を学びたいという思いが達成され、とてもうれしい」(H27)。

これらは個別の知識・技能ではなく、その学問分野を体系的に学んで卒業したという成果である。「私は社会福祉学科卒だから」という自己意識をもち、福祉的なことを多面的に理解し行動することは大きな学修成果である。ただし、社会福祉学（心理学）を学んだ「総合的な成果」が何かを明確にすることは本稿ではできていない。

（５）専門性をいかした就職・転職・異動・キャリアアップ

卒業時に「転職・就職」が決定の方は15人（N = 153人・2018年3月卒業者）と1割程度で、毎年同じ傾向である。ただし「事務職からケースワーカーへ」など異動の報告は卒業時も多い。

短大卒の方が通信教育部で大卒となり、大学院に進んで修士号や博士号を取得し、大学教員として就職する方も数名いる。華々しいキャリアチェンジではなくとも、配置転換、昇進、同業種・異業種転職、起業などその個人には大きな人生の転機を生むきっかけとして、通信教育部の学びがあることが推測される。

3.2.2 学士力・汎用的スキルに関連する学修成果

（１）学士力・汎用的スキル

先述のように「卒業生アンケート」では「学士力」および「卒業時に身につけるべき資質・能力（DP）」が「身につけているか」を問うている（表3参照）。

「身につけている」と回答する割合は8～9割と高い。卒業生が「社会的に望ましい回答」をしている可能性はある。しかし、表3の各項目に関連する内容は自由記述でも数多く寄せられ、学士力の獲得が実感されていることも推察できる。

表3 社会福祉学科 卒業生アンケート 学士力・DP達成度の質問項目（抜粋）

問 自己評定による「学士力」および「社会福祉学科の学生が卒業時に身に付けるべき資質・能力」の達成度として、通信教育部での学びをとおして現在あなたが身につけていると思うもので、一番あてはまる番号を1つ選び○を付けてください。

選択肢 「4 かなり身につけている」「3 ある程度身につけている」「2 あまり身につけていない」
「1 全く身につけていない」「0 入学前からかなり身につけていた」

- ① さまざまな人の生活、人びとをとりまく社会現象・社会構造に関心を持つ姿勢
 - ② 生活上の課題をかかえている人へかかわりや支援に役立つ福祉的知識
 - ③ 課題解決のために必要な情報を収集・整理・分析・考察し、文章化する力
 - ④ 自身の視点や価値観を反省的にとらえ、自身と異なる多様な視点や価値観を理解する力（中略）
 - ⑪ 学びをいかして、理論と実践を融合しながら、社会問題の解決や社会に貢献しようとする姿勢
 - ⑫ よりよい福祉の実現のために、多様な知識や視点を学ぶ大切さを理解し、現在の自身のもつ知識・技術は不完全であり学び続けようとする姿勢
-

（２）レポート学習の意義—読み込み、深い考察、考えをまとめる

「文献の読み込みで各テーマに対し深く考察し、レポート作成により自分なりに精査、消化

したうえでアウトプットした。この繰り返しが、知識と考察の涵養となった」をはじめ、教科書を読みレポートをまとめる学習の意義が数多く伝えられる。

書くこと、それが添削指導を受けフィードバックされることで身につく力は、言葉の定義から論理展開の方法を含む学問そのものの訓練であり、通信教育部の学修成果として大きいものである。

(3) 自律・自立した人間になる

通信教育部の学修を継続するにあたり「セルフコントロール力・タイムマネジメント力が身についた」「あきらめない気持ちが大変」という声も多くある。また、レポート提出の試行錯誤で自分なりの論じ方を身につけていく。その結果、「自分から行動する」ことを学修成果として得ていることが推測される。

(4) 自己の無知・未熟さと学びの大切さ

「自分の知識の不足」「これからも学び続けたい」という記述が多く寄せられる。①「学ぶことが力になる」という学びの意義の理解と、②「自分の知識や理解は完全ではない」という「無知の知」の2つを含む「知識を愛する」態度は大きな学修成果と考えている。

これをふまえ、「学ぶ意味の理解」「現時点の自身の知の限界」を感じているかを尋ねる質問項目も2019年3月の「卒業者アンケート」から追加した(表3 項目⑫)。123名中109名(88.6%)が「身につけている」で望ましい結果が出ている。

(5) 自身で自由に考えること

「毎回、エビデンスとともに自分の考えを先生にぶつけるつもりでレポートに取り組みました」(H27)などの記述から、冒頭で筆者が述べた「自分なりの成果を出す」ことを身につけている方もいることが推測できる。ただし、「教員の設定する到達目標を乗り越える」ことをあげる自由記述は出てきてはいない。

3.2.3 個々人それぞれの個性が高い学修成果

「卒業者アンケート」の自由記述からは、ここまでとりあげた「専門知」にも「学士力」にも分類することができない、主観的で個性性は高いが、学びや卒業のその個人にとっての大きな意味を読み取ることができる。これまでの人生で感じた「喪失」とその「回復」を語る記述が多いが、定年後の活躍希望などもある。これらも学修成果として8つに分類して述べる。

(1) 若い時に行けなかった大学で学べて卒業できた

「若い時に進学しなかったコンプレックスと後悔からようやく脱出できます。50歳を前に自分をほめたい気分です」。「通学制の大学で挫折し中退しましたが、働きながら3年次編入入学し、無事に卒業を果たしました」。

(2) 自身の障害受容・回復と今後のピア支援への思い

「学生生活は、私の障害受容と回復への旅の一部でした」。「私自身障害があり福祉を受ける側の人間でしたが、援助者としての視点から見ることで感じ方が変わりました。私自身の苦しみや痛み、喪失感や怒りすら糧として、苦しむ誰かの役に立つため…」。

(3) 人生の再出発

「定年後、これまでの人生経験で未知の世界である福祉を勉強し、卒業できたことは大きな自信…。新たなことに挑戦する意義を見出すことができ、これも通信教育部で学んだ成果…」「人生を変える参考ともなりました」。

(4) 自分への自信

「学んだということがすべての勇気につながり、…最後までやりとげたことは自信につながります」。「学ぶなかで、自信を取り戻せました」。

(5) 自己理解

「自己理解に役立っています」。

(6) 仲間・一生の友人ができた／他者のありがたさ

「スクーリングを通じ、一緒に学びあえる友人たちに出逢えたことで、孤独にならず締め切も守れました。”人”の支援を学びながら”人”に支えられました」。

(7) 家族との関係

「入学は、息子の大学入学と同時でした。…この春、息子と同時に卒業の日を迎えることができたことを亡き夫に報告し、また新たな一步を踏み出したところ」(H24)。「高齢になる親への見方が整理され、…親たちを思いやることができた」(H22)。

(8) 充実した時間の経験

「講義が面白く、充実した時間」「レポート等は大変でしたが、とても充実した2年間」。

これらは学習経験であり学修成果とは言えないという指摘もあろうが、筆者は充実した学びの時間や経験をもつことそのものが、今後も人生を充実させようという意識をもつことにつながり、獲得することが期待される学修成果のひとつと考えている。

3.3 社会にとっての学修成果

本学通信教育部学生は社会人が多く、専門知や学士力に関する学修成果が職場ですぐに使える。さらに対人支援職として他者にかかわる方が多く、2.2.3節でとりあげた矢野(2013)の紹介による「社会的便益」が意識化・言語化されやすい。2018年3月分「卒業生アンケート」の自由記述110件中87件(79.1%)が仕事や家庭・地域のなかで役立てている内容である。

ここでは、「社会にとっての学修成果」として、矢野による「社会的便益」の分類を参考にし、「卒業生アンケート」から他者や仕事、地域など社会にとって学生が獲得した学修成果の効果が表れていると推測できる自由記述を6つに分類してとりあげる。

(1) 他者の幸福・便益の向上

「利用者の不安を軽減できるよう、知識をいかしたい」。「多様な価値観を理解し、個性を尊重して利用者とコミュニケーション」。

上記のような記述は多く寄せられる。援助者側の主観とはいえ、利用者、まわりの他者の幸福・便益を増進させている効果が推測できる。

(2) チームの生産性・組織の利益の向上

「福祉の職場で、…根拠を持って、また他の係についても関連付けて説明できるようになった。…対応時間の短縮や要約しての引き継ぎが可能になった」(H31)。「さまざまな制度の活用や連携支援の回り方等で、大学で得た知識、経験等が役立っています。自信を持って関係機関とやりとりしていると実感できます」。

上記から、多職種連携が求められる保健・医療・福祉の現場で、チームの生産性向上、ひいては所属している法人・機関の成長に寄与している効果が推測できる。

(3) 地域力の向上・社会的結束の強化

「地域住民として、地域での高齢者世帯に対する支援を行っています」。「傾聴ボランティア等のボランティア活動に役立てていきたい」。

地域共生社会が求められているなか、地域力を向上させ、社会的結束を強化している効果が推測できる。

(4) 市民の知識や能力の向上

「福祉をとりまく社会情勢、世界の福祉政策が理解でき、マクロ的思考が身についた」。「心理学を学んだことで客観的視点から、ものを見ることができるようになった」。

民主主義の基礎となる幅広い視点をもつ市民の養成に寄与している効果が推測できる。

(5) 健康増進

「大学で学んだことをとても嬉しく、誇りに感じている」「学びは人生を豊かにしてくれる」。

上記は精神的な健康の増進につながる効果であるが、それが身体的健康の増進にも寄与していることが推測できる。人間関係の改善を通じて、周囲の人に好影響を与えていると推測できる記述も多い。

(6) 起業などによる新しい価値の創造・伝達

福祉分野で自身で起業している卒業生もいる¹²⁾。起業ではなくても各職場での卒業生の取り組みの報告からは¹³⁾、学修成果が職場に新しい価値を伝えていることが推測できる。

以上はあくまで卒業生の主観にもとづく報告であるが、学んだ知識を活かした実践が他者と社会によい効果をもたらす「社会的便益」を増大させているという推測は可能である。

実際に、「社会的便益」をもたらしているかは、雇用者、同僚、利用者・顧客など職場関係者、家族や地域の方などの調査が必要である。個人的に筆者がヒアリングした範囲では「通信教育部学生・卒業生」への評価は高い¹⁴⁾が、大学教育が「社会的便益」を生んでいることを一般化可能な結論として述べるためには、さまざまなデータを積み重ねる必要がある。

3.4 大学にとっての学修成果

2.2節で整理したように、学修成果を把握する主体としての大学は、前節までで述べた①個々の学生が大学教育を通して何を得たのかという「学生個人にとっての学修成果」、②学生個人の学修成果の波及効果としての「社会にとっての学修成果」を把握することとなる。

「教学マネジメント指針」別表3で例示された「学生の成長実感・満足度」「資格取得の状況」「修業年限期間内に卒業する学生の割合」「学修時間」などは本学も把握している、これらの数値を教育改善や自己点検評価に活かし質保証に結びつけることは可能で大切である。しかし、資格取得率が高くても取得できなかった学生には「学生個々人の学修成果」を示しておらず、「社会にとっての学修成果」を計測しているわけでもなく、筆者にとって違和感が残る。

「各授業科目における到達目標の達成状況」は大学教育を通して得た「専門知」などの内容把握につながり筆者にも違和感はないが、1科目ずつでは膨大な内容になるため、本稿の「学びの振り返りアンケート」は「分かりやすい形でまとめなおした情報」のあり方として1つの提案とするものである。なお、「DPを直接的に評価できる授業科目の到達目標の達成状況」として、本学通信教育部では実習や卒業研究が考えられるが、筆者がもっているデータが少なく、今後の課題とする。

3.5 結果

ここまで、本学通信教育部を例に多様な学修成果を把握し分類して示すことができた。

①学生個人にとっての学修成果の専門知については、「社会福祉学（心理学）的に考える力」を「学びの振り返りアンケート」の作成により試行的にはあるが言語化できた。さらに、①のなかの個別性の高い学修成果や②社会にとっての学修成果も具体例を言語化することができた。また、①②を把握する主体としての大学の役割を確認することができた。

4. 考察

3節では本学通信教育部卒業生アンケートをもとに本学通信教育部での多様な学修成果を把握した。この結果をもとに学修成果とすべき内容や社会から期待される把握のあり方について考察を行う。

4.1 他大学通信教育部・通学課程の学修成果の把握への応用可能性

本学通信教育部の結果から、他大学通信教育部、本学通学課程、そしてわが国や諸外国の他大学の学修成果について一般化可能な結論が導き出せるか、には慎重になる必要がある。

鈴木克夫（2017）をはじめとするわが国の戦後大学通信教育に関する研究や他大学との情報交換¹⁵⁾からは、大学通信教育に一般化可能な学修成果も多いと筆者は考える。大学通信教育の学生は社会人が多く、学修成果が職場や家庭ですぐに使える環境にあり、3節で把握した学修成果が学修者本人に意識化・言語化されやすいことが推測されるからである¹⁶⁾。学ぶ知識や獲得すべき能力の意味が、通学課程の学生に比べればわかっている、といえる。

また、18～22歳主の通学課程でも、本学では通信教育部とほぼ同じ教員がある程度同じ内容の授業をしていることを鑑みれば、同様の学修成果はあり、それが10年後・30年後などに意識してか無意識かは問わず花開くことは予測される。なお、通学課程では本稿で扱わなかつ

た授業外の課外活動から得られる成果も無視できない。

他大学、諸外国の学修成果となると、学問分野、学生の属性や意識、教職員の意識や教育方法、組織や社会のもつ文化差など、さまざまな要因が関係するため、一般化可能な結論を導き出すことは、さらに慎重になる必要がある。

4.2 専門知に関連する学修成果の内容・測定と質保証

4.2.1 何を身につけるべき専門知の内容とするのか

3.2.1 節では、社会福祉学・福祉心理学分野の専門知をとりあげたが、その内容の妥当性を考察したい。深堀（2015）は、「個別の大学がそれぞれに異なるアウトカムを追求している状態では、大学システム全体としての教育の質を保証…することは難しい」、個別の大学が大学教育にふさわしい価値をもつと主張するためにはアウトカムが「個別の教員の学問観や教育観に基づいて自由に定義されたものではなく、何らかの公認された手続きによって公共性を与えられ、広く共有されていることが重要なポイント」と指摘している。

国家資格取得や専門性をいかした転職などは、個別大学を超えた評価を得ていることになる。しかし、「学びの振り返りアンケート」は、①「総合的な成果」なのか、②社会のなかで「公共性」をもち質保証につながるのかは、今後深めていくことが必要である。深堀（2015）のいう「大学の自律性・多様性・先見性」を大切にしつつ、それが何でもありにならずに、質保証につながる内容にしていくためにはどうすればよいのだろうか。

深堀（2019）は「エキスパートジャッジメント」という考え方を提示している。「大学教育一般や特定の学問分野において共有されている参照基準を参考にして設定されたプログラム・レベルの学修成果を、授業科目の中で扱う学問分野の知識・能力に具体化するとともに、その達成度を適切に評価することのできる、大学教員の判断力」である。

「大学教員の判断力」による手続きは賛同できる。さらに、全国の大学教員とともに卒業者に、その学問分野の卒業生ならば最低限は身につけておいてほしい知識や考え方、技術、態度などを多様な学修成果として集め、多様な評価尺度で測定する全国的な取り組みを提案したい。

また、編集者の橘宗吾（2016）が査読やピアレビューと異なる「専門性を理解しながら、いろいろな分野にかかわる非専門家」として学術書編集者による「信頼性の保証」を述べている。学修成果の質保証にあたって応用できる視点であると筆者は考えている。

学修成果とする内容と測定方法が妥当かどうかは、専門家と専門性を理解した非専門家による対話の結果を良識ある判断として蓄積していくことが必要と筆者は考えている。

4.2.2 専門知の直接アセスメント・テストによる測定

「学びの振り返りアンケート」や自由記述のように、学修成果の達成を学修者本人が評価する間接アセスメントは、自己評価結果が高ければ実際に使える力となっていることをひとつの根拠としている。しかし、自己評価では質保証につながらないという批判は予想される。また、

松下佳代（2019）は、間接アセスメントに対する疑問として「ダニング＝クルーガー効果＝能力が低い者は能力を過大評価し、高い者は控えめに評価する傾向がある」ことを指摘している。

卒業段階で「総合的な評価」として、「社会福祉学的（心理学的）に考える力」が実際に使える力となっているかを信頼性・妥当性をもって測る直接アセスメントによる把握は、本稿では果たせていない。

4.3 大学教育における学修成果と社会からの期待

2.2節や3節から、学修成果の把握主体としての大学に要求されているのは、政府でも大学でもない、「社会から大学でその学問を学んだ成果として何が期待されていて、それを満たしているのか」であると考えられる。3.2.3節でとりあげた個人的な学修成果を重視する立場からも、個人が社会の一部である考えると、学修成果は個人を含む社会からの期待を満たすように把握する必要があるといえる。

社会の期待を満たして質保証のレベルを高めるため、①何を誰が成果とするのか、②測定方法、③因果関係などの点から困難はあるが、その困難とどう向き合うかについて、考察したい。

4.3.1 何を誰が学修成果とするかの社会的合意

「何を成果とするのか」は、医師・看護師の養成課程では社会からの期待は一定程度明確でわかりやすいが、そうでない学問分野の場合どうすればよいのか。

先述の推測のように、社会人学生が大学で学ぶ知識や獲得すべき能力の意味を一定程度わかっているとすれば、社会人学生が満足する学修成果は、ひとつの社会的合意のあり方と考えられる。これは、単純な「学生＝消費者」の満足を高めればよいという趣旨ではない。資格取得やすぐに役立つ知識を求めて入学した学生も、大学教育を受けて変容する。現場の問題を解決するためには、いったん現場の問題を離れて、①「福祉とは何か」を考えたり歴史を学ぶことなど物事を根本から考えること、②エビデンスと論理に基づいた判断が必要なことなどを理解していく。これらは学問的態度そのものである。

そのため、大学教員や大学は、大学での学修成果が社会にとって大切で必要なことをもう少し社会に発信してもよいのではないか。大学側が、学生、保護者、就職先（利用者を含む）、地域など社会の構成員とお互いの変容を促す対話を積み重ねていく機会が、何を学修成果とするかの社会的合意につながると考える。

4.3.2 数値化された学修成果のみで質保証を語ることの問題点

定性的な内容を定量的に測定できる手法は開発すべきであるが、3節で把握した学修成果を考察し、数値化しての測定が難しいものを3つ例示する。

- ①物事の複雑性、全体性、二面性を理解しているかなどの学修成果を点数化・数値化する。
- ②個々人それぞれの個別性が高い学修成果、人生にとっての学びの意味を数値化する。

③多様な「社会的便益」の長期的な効果測定や数値化を行う。

テスト得点や所得など数値化できる学修成果も大切であるが、そのみをエビデンスとし、数値化できない学修成果を無視して質保証を行う危険性を指摘したい。定性的な記述であっても、多様な学修成果の言語化がその危険性を防ぐ一助にならないだろうか。

4.3.3 (通信制) 大学の教育と学生の学修成果の因果関係

ハッティ、J. (2018) では、学習者・家庭・学校・教師・指導方法など 138 もの要因について統制群との比較から効果量の差を出し、要因と結果の因果の高低が統計的に述べられている。

「(通信制) 大学の教育 (X) が学生の学修成果 (Y) に効果がある」ことを因果関係として証明するためには、「(通信制) 大学で学んだ人」と「学ばなかった人」の 2 グループの対照実験的比較ができれば明確である。社会科学では「そのような理想的な環境はむしろ稀」であるが、近年、ある要因に対する効果研究の成果は出てきている¹⁷⁾。

「(通信制) 大学教育 X によって学修成果 Y が生起する確率が高くなった (促進)」という「適合的因果関係」¹⁸⁾ を社会に証明できればよいが、本稿ではその証明には至っていない。

毎年本学通信教育部の卒業生から同様の学修成果が報告される事実はあるが、繰り返しながらその成果の主たる発生要因は学習者側が自ら学ぶことを決意した社会人であることに帰するように感じている。

大学教育と学修成果の間の因果関係をどのように示すかは今後探究したいテーマである。

5. 大学通信教育にとっての今後の課題

本稿では、本学通信教育部学生のさまざまな学修成果を明らかにできた。今後、さまざまな方向から通信制大学の学修成果の把握が行われていくことを期待したい。

学習者が主体的・意欲的な場合、通信教育の方法、すなわち①自分のペースでいつでもどこでも学べる点、②「人格的な交わり」は少ないが「へだたり」(白石、2019) がある点がかえって高い学修成果をもたらしている可能性もある。教員の添削指導の一文に、あるいは自学後のスクーリング講義に、「刺激を受けた」「涙した」という感想は通信教育ならではの考えられる。「本を読む」「ネットで講義を聞く」だけで学ぶのとは違う学修成果が大学通信教育で促進されていることを、適合的因果 (佐藤、2019) の存在として証明していきたい。

今後、学修成果という観点からも、大学通信教育の課題・弱みとよいところ・強みをその理由とともに把握・解明する研究がなされることを期待したい。折しも新型コロナウイルス対策で遠隔講義が脚光を浴びているが、『通信制高校のすべて』(手島、2017)、『高専教育の発見』(矢野ほか、2018) の次に「発見」されるべきは、大学通信教育と考える。

謝 辞

本稿は、2017・18 年度に受講した東北大学 大学教育支援センター主催アカデミック・リー

ダー育成プログラム（LAD）受講、およびその修了後のOB有志による羽田貴史先生との勉強会の成果でもある。とくに2017年12月のセミナー講師の深堀聰子先生より文系の学問についても「その学問を学ぶ意味や学んで身につく力をもっと社会に説明すべき」、小笠原正明先生の「高等教育や通信教育の本質は言語化」との言葉は、本稿をまとめる大きな動機となっている。受講最終報告書¹⁹⁾から一部を転載していることをお断りしておく。

また、筆者が通信教育事務部職員として2001年7月から2019年4月まで担当した18年の間に私立大学通信教育協会や日本通信教育学会を通じてお世話になった他大学・他機関で通信教育にかかわる教職員、および本学教職員との対話と、雑談やアンケートを通じて学びの意味をお寄せいただいた本学通信教育部学生・卒業生の声によって、本稿をまとめることができた。ここに厚く御礼申しあげる。

注

- 1) 筆者の勤務する東北福祉大学通信教育部は2002年開設、総合福祉学部社会福祉学科・福祉心理学科の2学科に設置。2018年度の入学者は851名、在籍者は2751名（科目等履修生含む）。学生の主な学修方法は、「大学通信教育設置基準」などに則り、スクーリングやオンデマンド型授業で講義を聴き、在宅で教科書を読んで、1科目（2単位）あたり2課題のレポートを提出・合格し、さらに科目の単位認定試験に合格することである。
- 2) 本稿では、主に単位化された授業科目の学修を通じた学修成果の把握にしばって考えたいため、「学修成果」の表記で統一する。大学での「学習成果」は授業科目だけによるものではないが、とくに社会人主の通信教育部の場合「学習成果」とすると広がりすぎるためである。
- 3) 中央教育審議会大学分科会「教学マネジメント指針」令和2年1月22日
- 4) 集計結果は東北福祉大学通信教育部HP「卒業生アンケート」で2006年3月以降のほぼ毎年度分を掲載している。<https://www.tfu.ac.jp/tushin/graduate-survey.html>
- 5) 自由記述については、「回答を、集計結果公表以外での研究等に利用させていただく」ことに了解をいただいたもののみを使用している。
- 6) 本学通信教育部機関誌『With』131号8部「3月卒業生アンケート結果」問4 2)「学修成果の活用」、問6「本学で学んだ感想」の自由記述110件をa、b、cのいずれか1つに分類した結果。
- 7) 東北福祉大学通信教育部HP「学生・卒業生の声」では全質問項目と回答結果を掲載している。<https://www.tfu.ac.jp/tushin/graduate-survey.html>
- 8) 個別科目の知見を超えた「心理学的に考える力」として、表2からは「無意識」「錯視」「権威者の指示」などから「人間は容易に誤りをおかしやすいこと」、「原因帰属」などから「人間は環境に適応するように生きていること」などの人間理解を一例と考えるが、筆者の推測である。
- 9) 本学関連施設せんだんの杜介護老人福祉施設リベラ荘施設長、弘前市社会福祉協議会職員

のヒアリングを筆者要約。

- 10) 福祉職の方からは、福祉そのものへの関心、自分で考える姿勢、人と向き合う力、聴く力、地域での課題解決力、利用者や他職種の人と話す力、人権感覚、経営的視点などさまざまなものがあげられる。
- 11) 通信教育部卒業生から「学ぶ力・考える力・伝える力があれば即戦力、在学生には自信をもって通信教育部の学びを勧めてほしい」というメッセージもあった。
- 12) 仙台や盛岡、秋田などのいくつかのNPO法人の創業者は、本学通信教育部の卒業生である。
- 13) 通信教育部機関誌『With』各号の2部で掲載している卒業生からのメッセージ・報告による。
- 14) 脚注9)～11) などの際のヒアリング。
- 15) 私立大学通信教育協会加盟校との情報交換によれば、他大学通信教育部での学修成果把握は、学士力、卒業論文、卒業制作（作品）、資格・免許状取得者数、個々人独自の学修成果などとして行われている。また、卒業生の活躍を紹介している各大学のホームページからは学修成果把握という用語は使われていなくても、学びを仕事や家庭・地域で役立てていることが伺われる。
- 16) たとえば本学では脚注6) であげた自由記述110件中87件(79.1%)が仕事や家庭・地域で役立てている内容であることからの推測である。
- 17) 政策の効果測定の実証分析をテーマにした 森田果(2014)『実証分析入門』日本評論社の論考を参考にしている。「離婚しやすい法制度の方が最終的には離婚率を減らす」という実証分析の紹介があり、測定指標についてテスト得点や将来の収入以外のものを開発していけば、同じような教育の効果測定も可能ではないかと考えられる。
- 18) 佐藤俊樹(2019)『社会科学と因果分析－ウェーバーの方法論から知の現在へ』岩波書店で詳しく述べられている考え方。なお、因果関係、学問で言えることなど社会科学の方法論が厳密に展開されている同書のp.21で大学改革や文系の学問が役に立たないとされる言説への違和感が述べられているのは興味深い。
- 19) 東北大学 大学教育支援センター HP <http://www.ihe.tohoku.ac.jp/CPD/report/> よりプログラム報告書 LAD(2017-2018) 拙著「退学者・学習遅滞者を減らすために通信教育部ができること」

引用・参考文献

- 深堀聰子(2014)「AHELO 調査結果の分析に関する研究会 研究成果報告書」国立教育政策研究所
- 深堀聰子(2015)「アウトカム重視の大学教育改革」深堀聰子編著『アウトカムに基づく大学教育の質保証』東信堂
- 深堀聰子(2019)「大学は誰に何を説明するのか－共通性と多様性の両立」2019年度IDE東北支部セミナー発表資料
- 林川友貴(2018)「高専教育の成果は豊かな職業キャリアをもたらすか」矢野真和ほか(編著)

『高専教育の発見』岩波書店

Hattie,J. (著) 山森光陽 (監訳) (2018) 『教育の効果』 図書文化社

松下佳代 (2019) 「学修成果と可視化」中央教育審議会大学分科会 教学マネジメント特別委員会 (第6回) 資料

OECD 教育研究革新センター (著) 教育テスト研究センター (CRET) (監訳) (2008) 『学習の社会的成果－健康、市民・社会的関与と社会関係資本』明石書店

大竹文雄 (2019) 『『文系は役にたたない』に反論する理論武装』『中央公論』2019年4月号

佐藤俊樹 (2019) 『社会科学と因果分析－ウェーバーの方法論から知の現在へ』岩波書店

白石克己 (2019) 『遠隔教育の原理－「へだたり」・「つながり」・「やりとり」』平成30年度日本通信教育学会研究論集 5-13.

鈴木克夫 (2017) 「通信教育はどんな制度として始まったのか」通信教育制度創設70周年記念報告シンポジウム 2017年10月28日日本通信教育学会研究協議会報告資料

橘 宗吾 (2016) 『学術書の編集者』慶應義塾大学出版会

手島 純 (編著) (2017) 『通信制高校のすべて』彩流社

矢野眞和 (2013) 「費用負担のミステリー」上山隆大ほか著『大学とコスト』(シリーズ大学3) 岩波書店

矢野眞和・濱中義隆・浅野敬一 (編著) (2018) 『高専教育の発見』岩波書店