

文部科学省 平成29年度「高度専門職業人養成機能強化促進委託事業」

調査研究テーマ

経営系専門職大学院（ビジネス分野）における
コアカリキュラム等の実証・改善に関する調査研究
報告書



京都大学経営管理大学院
Graduate School of Management, Kyoto University



1. はじめに

本報告書は、京都大学経営管理大学院が受託した、文部科学省 平成29年度「高度専門職業人養成機能強化促進委託事業」 調査研究テーマ：経営系専門職大学院（ビジネス分野）におけるコアカリキュラム等の実証・改善に関する調査研究 の成果をまとめたものである。

本事業を通じて、私たちは日本のビジネススクールのあり方について検討した。日本のビジネススクールの歴史は浅く、パイオニアとして慶応ビジネススクールがスタートしてから、ようやく、専門職大学院制度の導入もあり、日本のビジネススクールは21世紀に入り、日本各地で生まれて活躍するようになっている。しかしながら、欧米とは異なり、日本では多くの企業は新卒一括採用を重視しており、終身雇用は必ずしも主流ではなく、流動性は相対的には高まっているけれども、ビジネススクール等の大学院修了生を採用昇格させるといような人事制度は広がっていない。このような雇用システムのもとでは、日本のビジネススクールは欧米とは異なる外部環境に置かれていることを意味し、そこに独自の課題、挑戦すべきテーマがある。

そして、現代からさらに未来に向けて産業・社会を大転換させる変化が起きている。このような激変する環境において企業・組織のあり方、働く社会人の働き方も転換が求められている。変化しないものは生き残れないとはいつの時代においても真理であるが、まさに今こそ私たちが確立すべきテーマである。

だからこそ、いまビジネススクールの出番なのである。まず、何よりもビジネススクールの存在意義、ミッションを自ら定義し、産業界に宣言することが求められる。そして、ビジネススクールがどのような人材育成をすすめているのかを明確にして、産官学連携を強化していくことが求められる。

京都大学経営管理大学院も、専門職大学院として2006年に開設されたビジネススクールである。2016年には創立10周年記念事業を行ったが、開設からの12年、変化する経営環境のもとで、どのような経営人材育成が求められるのか、産官学連携を広げながら探究し、新たな教育プログラムを開発し改善してきた。直近では、2018年4月からは観光関連産業で働く社会人をおもな対象に戦略的な観光経営人材を育成する観光経営科学コースをスタートする予定である。このように取り組む私たちは、自らの行動で新市場を創り出すという、まさにアントレプレナーであったと言ってよいだろう。

本事業を通じてのおもな主張はつぎの5点である。

①ビジネススクールの教育カリキュラムは、変化する経営環境にプロアクティブに対応す

るように、自らのミッションを明確にして展開されていくべきである（ミッション・ドリブン）。

②ビジネススクールの教育カリキュラムは、インストラクショナルデザインのアプローチにもとづき、目標-評価-方法の3点をシステムティックにデザインされるべきである。

③ビジネススクールのラーニングゴールはコンピテンシーとして定義され、コンピテンシーを充足するように授業科目が体系的に提供・改善されるべきである。

④調査によれば、ビジネススクール等で学ぶことは多くの企業にとって重要な人材育成方法として位置づけられていないが、ビジネススクール等に派遣する、あるいは卒業生を受け入れている企業ではその価値を認めている。

⑤調査によれば、ビジネススクール修了生（MBA）は多様な年齢層に広がり、それぞれ進学動機が異なるが、多くのコンピテンシー項目についてビジネススクールで学んだと高く評価しており、かつ、その半数以上が修了後の企業等で生かせる部署やポジションに就いて活躍していると回答している。

本成果物はささやかなものではあるが、これからの日本でのビジネススクールの発展に貢献できることを期待している。そのためにも、ビジネススクールのネットワークを確立し、産業界のみなさまとビジネススクールの関係者が対話して共同して人材育成・教育プログラムのあり方を具体化していくことが広がることに、本成果物が役立てばと期待している。

最後に、本事業にご協力いただいた実証委員会委員、ワーキング委員等のみなさまにお礼を申し上げます。実証委員会での議論を通じて、これからの日本のビジネススクールがなにを重視すべきかを明確にしていくことができました。コアカリキュラム討論フォーラムやアンケート、ヒアリングにご協力いただいた経営系大学院の院長のみなさま、などにお礼を申し上げます。特に、鈴木順也 京都経済同友会代表幹事（NISSHA 株式会社代表取締役社長兼最高経営責任者）、ならびに栗本博行 名古屋商科大学経営学部長には特別レポートをお寄せいただき、ありがとうございました。また、実証委員会等にご出席いただいた文部科学省高等教育局専門教育課の関係者の方々にも多大な支援をいただいたこと、お礼を申し上げます。

なお、本成果物の責任は京都大学経営管理大学院に帰するものですが、本文のおもな執筆者は若林靖永に加えて、吉田文（早稲田大学）、北村士朗（熊本大学）、関口倫紀（京都大学）のワーキング委員です。お忙しい中調査研究・執筆等をおすすめいただき、ありがとうございました。

関係者におかれましては、今後ともよろしくご指導ご助言いただきますよう、お願い申し上げます。

京都大学経営管理大学院長 若林 靖永

2. 本事業の概要

(1) 本事業のテーマと趣旨

本事業は、京都大学経営管理大学院が受託した、文部科学省 平成29年度「高度専門職業人養成機能強化促進委託事業」（調査研究テーマ：経営系専門職大学院（ビジネス分野）におけるコアカリキュラム等の実証・改善に関する調査研究）である。

本事業の趣旨は、「平成28年度に策定された経営系専門職大学院（ビジネス分野）におけるコアカリキュラムの実証・改善を行うことにより、経営系専門職大学院（ビジネス分野）の教育の質の向上を図るとともに、教育内容の可視化による社会的認知度の向上を図ることを目的とする。」とされている。

(2) 本事業の内容

【1】平成28年度「先導的経営人材養成機能強化促進委託事業」において策定された、経営系専門職大学院（ビジネス分野）で学ぶ全ての学生が習得すべきと考えられる学習内容、共通的な到達目標（コアカリキュラム）を、各専門職大学院のカリキュラムと比較・検証を行い、ステークホルダーの参画を得た上で、見直すべき点や追加すべき点について検討し、実証・改善を行う。

【2】本調査研究の進捗状況や成果を報告するため、本調査研究及び本委託事業内で別途実施される調査研究テーマ：経営系専門職大学院（MOT 分野）におけるコアカリキュラムの実証・改善に関する調査研究」の実施主体と合同でシンポジウムを開催する。

【3】平成28年度「先導的経営人材養成機能強化促進委託事業」（調査研究テーマ：国内外の経営系大学院及び修了生の実態並びに産業界の経営系大学院に対するニーズ等に関する調査）（以下、ニーズ等調査）で得られた調査結果を分析し、経営系大学院の教育研究の質の向上に関する提言を行う。

(3) 本事業の運営体制

本事業は、京都大学経営管理大学院が責任をもって遂行するものであり、事業担当者は京都大学大学院経営管理研究部長(部局長)が務める。

本事業の実施にあたっては、経営系大学院の院長、ビジネス分野の専門家、経営者・企業人、経済団体からの組織的参加などによって構成される「ビジネス分野コアカリキュラム実証委員会」を設置し、本事業の計画検討、総括を行う。本委員会の委員長は京都大学大学院経営管理研究部長が務める。

氏名	所属	役職名
蜂谷 豊彦	国立大学法人一橋大学大学院	商学研究科長
鈴木 一水	国立大学法人神戸大学大学院	経営学研究科長
河野 宏和	慶応義塾大学大学院	経営管理研究科委員長 ビジネス・スクール校長
浅羽 茂	早稲田大学大学院	経営管理研究科長
奥田 敦	みずほ銀行 (一般社団法人日本経済団体連合会 推薦)	海外事務最適化プロジェクトチーム長
鈴木 順也	一般社団法人京都経済同友会	代表幹事 (NISSHA 株式会社 代表取締役社長 兼最高経営責任者)
岩瀬 大輔	ライフネット生命保険株式会社	代表取締役社長
吉田 文	早稲田大学	大学総合研究センター 副所長 教育・総合科学学術院 教授
福代 和宏	国立大学法人山口大学大学院	技術経営研究科長・教授
伊藤 文雄	一般社団法人 ABEST21	理事長
若林 靖永	京都大学大学院	経営管理研究部長・教授
河野 広隆	京都大学大学院	経営管理研究部 教授

「ビジネス分野コアカリキュラム実証委員会」のもとにワーキンググループを設置し、専門職大学院教員、教育分野の有識者、企業関係者等によって構成し、コアカリキュラムの実証・改善に関する調査研究ならびに「ニーズ等調査」の総合的分析等を実施する。

氏名	所属	役職名
吉田 文	早稲田大学	大学総合研究センター 副所長 教育・総合科学学術院 教授
北村 士朗	国立大学法人熊本大学	教授システム学研究センター准教授 大学院 社会文化科学研究科 教授システム学専攻 准教授
永里 善彦	創造科学研究所 (前 日本経済団体連合会 未来産業・技術委員会 産学官連携推進部会長) (前 旭リサーチセンター シニア・フェロー)	代表
若林 靖永	京都大学大学院	経営管理研究部長・教授
関口 倫紀	京都大学大学院	経営管理研究部 教授
木元 小百合	京都大学大学院	経営管理研究部 准教授

本事業の直接人員補助体制としては調査研究員1名(博士号取得者)と事務補佐員1名を雇用した。

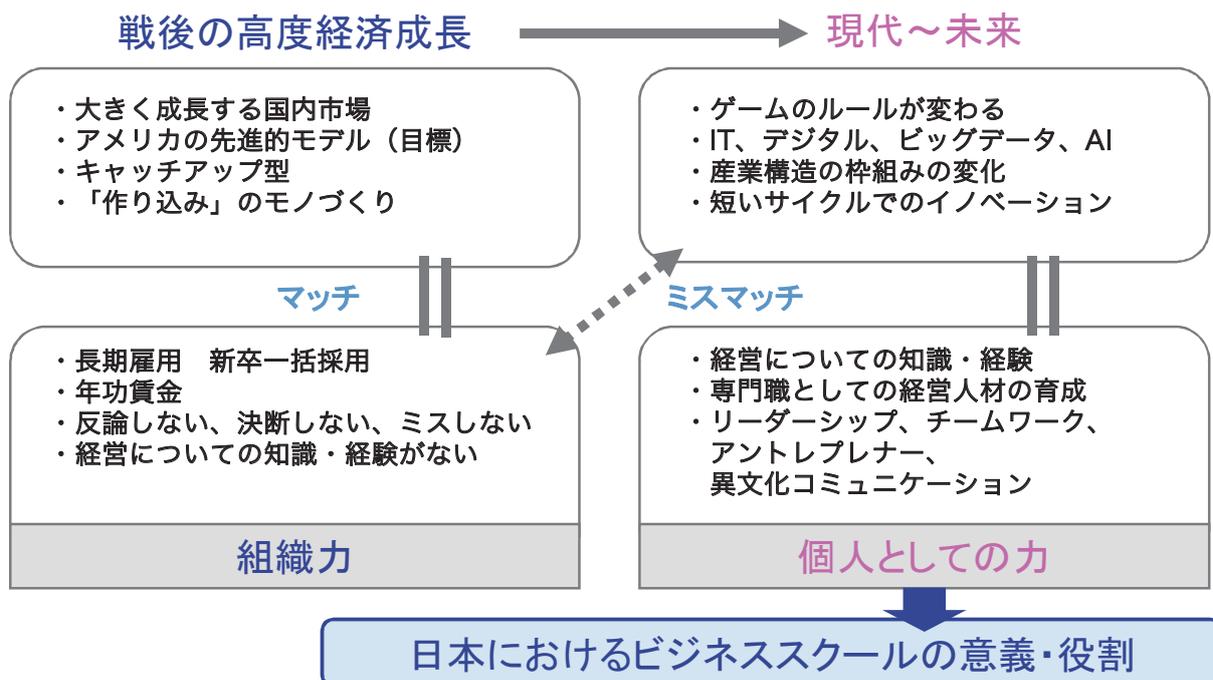
(4) 本事業のおもな実施経過

本事業は2017年8月に受託し、2018年3月末まで実施された。本事業で実施されたおもな調査研究活動の経過は下記の通りである。

日程	事業の内容
平成29年8月21日	文部科学省（高度専門職業人養成機能強化促進委託事業推進委員会）との意見交換 経営系専門職大学院、経済団体、認証評価機関等との連携体制構築 実証委員会委員就任依頼 ワーキンググループ委員就任依頼
平成29年9月14日	第1回ワーキンググループ開催
平成29年9月19日	第2回ワーキンググループ開催
平成29年9月26日	第1回ビジネス分野コアカリキュラム実証委員会 （本事業の推進計画の決定）
平成29年10月13日	第3回ワーキンググループ開催
平成29年10月27日	第4回ワーキンググループ開催
平成29年11月1日	「MOT分野コアカリキュラム実証・改善調査研究」の実施主体との協議
平成29年11月10日	第5回ワーキンググループ開催
平成29年12月5日	第1回ビジネス分野コアカリキュラム討論フォーラム （中間報告への意見聴取）（京都）
平成29年12月6日	第2回ビジネス分野コアカリキュラム討論フォーラム （中間報告への意見聴取）（東京）
平成29年12月11日	文部科学省（高度専門職業人養成機能強化促進委託事業推進委員会）との意見交換・事業中間報告会 「MOT分野コアカリキュラム実証・改善調査研究」の実施主体との協議
平成29年12月22日	第7回ワーキンググループ開催
平成29年12月	経営系大学院へのアンケート調査実施 （中間報告へのパブリックコメント）
平成30年1月18日	第3回ビジネス分野コアカリキュラム討論フォーラム （中間報告への意見聴取）（東京）
平成30年1月19日	第8回ワーキンググループ開催
平成30年1～2月	ワーキンググループによる経営系大学院ヒアリング調査実施
平成30年2月19日	第2回ビジネス分野コアカリキュラム実証委員会 （最終報告についての決定）
平成30年3月3日	合同シンポジウム開催（東京・田町）
平成30年3月17日	合同シンポジウム開催（山口・宇部）

3. コアカリキュラム検討の意義

(1) 日本企業をとりまく環境の変化と企業経営



よく知られているように、アメリカではビジネススクールが古くから広く発展しており、MBA 取得者が企業等で広く活躍している。これに対して、日本ではビジネススクールはあまり多くなく、MBA 取得者もかなり少ないのが実態である。なぜこのような違いがあるのだろうか。

それは日本とアメリカでの雇用システムが大きく異なることが直接的な理由であると考えられる。アメリカでは、ジョブ型雇用が一般的であり、特定の業務について特定の職務が割り当てられ、その職務を行う上での目標や責任、権限、予算の範囲、人事評価基準、採用基準などが明確に職務明細書に定義されている。採用を希望するものは、その職務にふさわしい知識、技能、経験、業績を持っていることをアピールして採用され、採用後は、決められた職務に対して責任を持ち、業績が不十分な場合には解雇等もありうる。

アメリカでは、このような人事制度と関連して、企業が大規模化して、階層的な組織構造が発達し、専門的経営者層や中間管理者層が求められるようになり、このような新たな職位・職務の人材を養成するためにビジネススクールが生まれた。20世紀初頭から今日まで、アメリカでは数年の社会人経験後、ビジネススクールで経営管理者になるための教育を受け、中間管理者等に

採用・転職するというキャリア・プロセスが一般的である。これはマネージャー職が専門職であるということであり、そのための教育機関としてビジネススクールが位置づけられているということである。

これに対して、日本では大きく異なる。「日本的経営」と呼ばれた終身雇用、年功序列賃金、企業内組合という特徴は、現在変わりつつあるものの、大企業では広く認められる経営システムである。このような特徴を持つ日本企業では、新卒一括採用でメンバーシップ型雇用をすすめ、ある特定の職業に就くのではなく、ある企業に勤めるという企業へのロイヤルティが要求されてきた。したがって、人材育成、社員研修も一般的に企業内研修が中心で、それも OJT(オンザジョブ・トレーニング)、仕事を通じて仕事について学ぶというものであった。体系的で計画的、透明性のある評価基準を持つような社員教育プログラムというものは展開されてこなかった。

このような雇用システムを背景に、日本ではビジネススクールは普及してこなかった。ただし、海外事業の展開等のために国際ビジネスに関わることができる人材育成も一部社員に対して求められたので、このような人材育成については海外ビジネススクールへの派遣というものが行われてきた。この場合であっても、必ずしも海外のビジネススクールで学ぶマネジメントに関わる知識・技能、スタイル等が重視されたのではなく、あくまでも日本企業で働くためには日本企業のルールやスタイルが尊重されている。そうではなく、海外のビジネススクールに学び、海外にネットワークをつくり、外国人と連絡がとれる、交渉できる国際ビジネス担当が求められたのである。

このような特徴は、戦後の高度経済成長、あるいは1980年代まで「ジャパン・アズ・ナンバーワン」など、日本企業、日本経済の国際競争力の原動力の1つとなってきたと言える。国内市場が大きく成長し、かつ、キャッチアップ型のビジネスモデルである時代において、日本的経営による組織力が大きく有効に働いたのである。

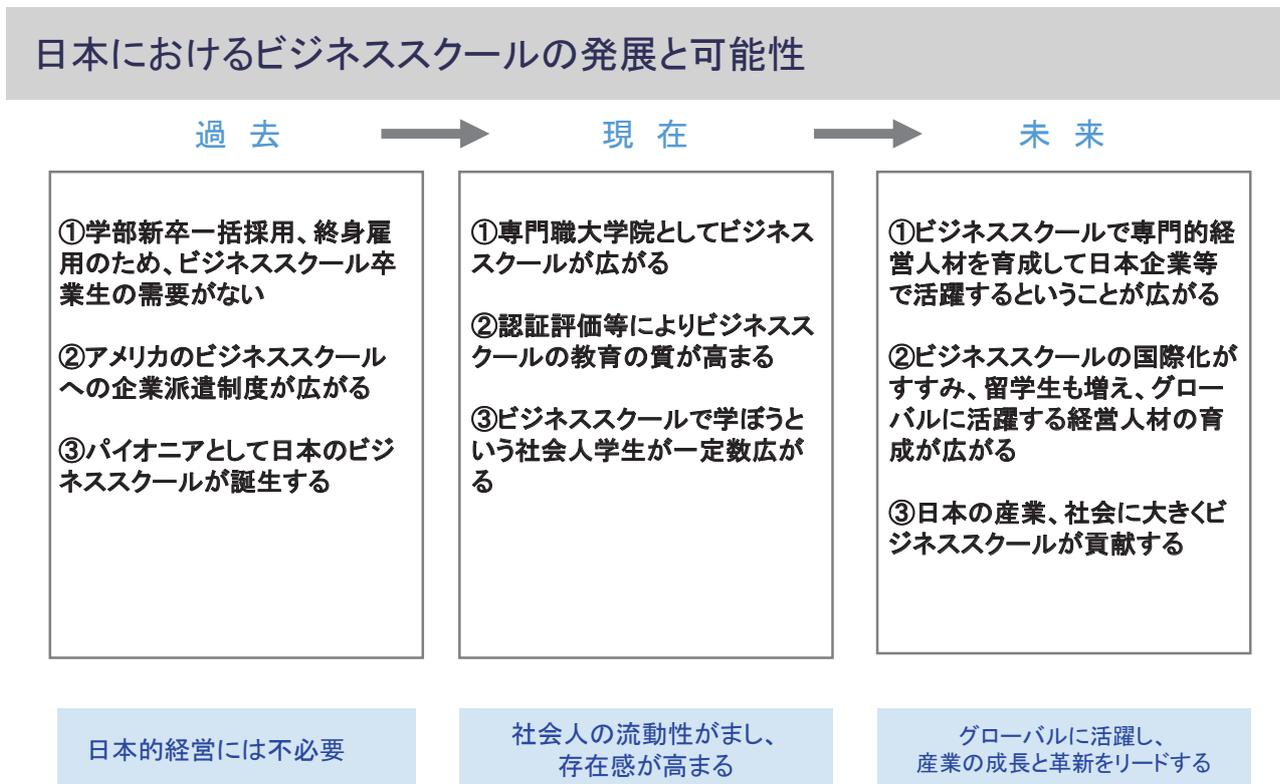
しかしながら、1990年代のバブル経済崩壊以降、そして21世紀に入って、産業構造の大きな転換、IT などのテクノロジーの展開、グローバル化する競争という大きな経済環境の変化によって、明らかに日本的経営は効果的なものではなくなってきた。ゲームのルールが変わる、短いサイクルでのイノベーションがすすむ、というように創造性やスピードが重要になってきている。

さらに未来の経済・社会は現代の私たちの想定を大きく越えたものとなることが予想される。明らかに変化のスピードは速くなってきている。業界の壁が崩れ、想定外の競争相手が登場する。国際的にも新興国の企業の成長が著しく、大きな影響力を持つプレイヤーとなってきている。

このような新たな経営環境のもとで、今までの日本的経営、新卒一括採用、企業内教育、OJT 中心の人材育成は機能するだろうか。一定の効果をいまだ有していることは否定しないが、全体としてはミスマッチとなっている。変化する環境のもとでリーダーシップを発揮する人材が求められる。経営についての専門知識や経験を有し、専門職としての経営管理者層が求められる。

そこで大きな役割の発揮を期待されるのが、ビジネススクールである。ビジネススクールは未来の経営管理人材の育成のために、企業を越えて切磋琢磨して学ぶ教育の場である。個人としての力、チームをリードできる力を養成することで、組織を変革していく人材となる。

(2) 日本におけるビジネススクールの発展と可能性



日本におけるビジネススクールにはどのような未来があるのだろうか。過去・現在・未来についてスケッチしてみよう。

日本には長らく社会人を対象に専門的な経営管理者層を育てることを目的とした大学院(ビジネススクール)は存在しなかった。かといって、まったく日本企業はビジネススクールに注目してこなかったというわけではない。国際ビジネス担当者を育成する、海外のビジネスの知識や手法を学ぶ、国際的な人脈をつくる、などを目的に、海外(おもにアメリカ)のビジネススクールへの社員派遣制度を持っている日本の大企業は少なくなかった。しかし、主要なキャリアステップは、新卒一括採用からの終身雇用であるために、広くビジネススクールへの需要は存在しなかった。そういう中で、1978年にスタートした慶応義塾大学のビジネススクール(社会人対象の修士課程)が日本最古のビジネススクールである。当時の大学院は研究者養成が主目的であり、社会人を対象に専門職業人を養成する大学院そのものがとてもめずらしいものであった。まさにパイオニアとして、日本におけるビジネススクールがスタートしたのである。

大きな転機になったのは専門職大学院制度の導入である。専門職大学院とは、科学技術の進展や社会・経済のグローバル化に伴う、社会的・国際的に活躍できる高度専門職業人養成への

ニーズの高まりに対応するため、高度専門職業人の養成に目的を特化した課程として、平成 15 年度に創設されたものである。おもな特徴としては、理論と実務を架橋した教育を行うことを基本としつつ、1: 少人数教育、双方向的・多方向的な授業、事例研究、現地調査などの実践的な教育方法をとること、2: 研究指導や論文審査は必須としないこと、3: 実務家教員を一定割合置くことなどを制度上定めている(文部科学省ホームページ参照¹⁾)。

日本経済をとりまく環境の変化、そして専門職大学院制度の導入を契機に、日本の各地の大学でビジネススクールが開設されることとなった。専門職大学院としてのビジネススクールは、たとえば経営管理修士(専門職)の学位を授与され、5年以内ごとに認証評価が義務づけられることで教育の質保証がすすめられている。その結果、日本の各地でビジネススクールを受講する社会人学生が一定数広がるようになってきた²⁾。これはそれぞれのビジネススクールの積極的な取り組みの結果による市場創造と言ってよい。

もちろん、広がったと言っても、ビジネススクールの数、ビジネススクールの学生定員あるいは在学学生数、ビジネススクールの教員数などについて、アメリカとは依然きわめて大きな差がついている。いまやヨーロッパ、さらにはアジア各国と比べても遅れをとるようになりつつあるのが現状である。たとえば、AACSB などの国際的認証評価を受審しているビジネススクールは、すでにアジア各国の方が日本よりも多い現状となっている。

これからの未来について、日本においてますます専門的経営人材の養成が必須の課題となっており、そこに貢献するビジネススクールの発展が求められる。特に国際ビジネスの展開、企業のグローバル化に対応するように、ビジネススクールの国際化を推進し、多くの外国人留学生を受け入れ、グローバルに活躍する経営人材の育成の場となることが重要である。日本のビジネススクールが、日本企業の課題、日本各地の課題、グローバル・ビジネスの課題に向き合い、その打開に挑戦する経営人材を育成することで、これからの産業・社会の発展に大きく貢献することが期待される³⁾。

(3) 日本におけるビジネススクールのボトルネックと解決法

未来において日本のビジネススクールが産業・社会の発展に大きく貢献する存在となるためには、どのような課題があるのだろうか。

教育機関としてのビジネススクールは、基本的に、対象となる学生を受け入れ、教育カリキュラムにもとづいて教育を授け、卒業・修了後、産業界・社会で活躍する人材を育成することがその事業内容である。つまり、入口-中身(教育)-出口という一連のプロセスが成立することが重要である。このような3つのステージからビジネススクールの課題を整理したものがこの図である。

まず、入口段階では、社会人の多くが自分のキャリアプランを計画するということが難しい。これは、社会人個人の課題というよりも、日本の産業界でのキャリア・パスがあまり明確に設定さ

ラムの改善と社会への発信を高めていくこと、産業界等との個別かつ組織的な連携・対話を深めていくことが、この課題の解決にとって重要であろう。ビジネススクールはそのために存在し、社会人および産業界から評価され、その評価にもとづいて自らを改善していくことが求められる。

(4) 日本におけるビジネススクールの役割と未来

ここで一つのシミュレーション、未来予想図を紹介しよう。レーガン政権で商務長官特別補佐官として日米貿易交渉を担当したクライド・プレストウィッツ(Clyde Prestowitz)氏は、まさにいま、構造改革に本気で着手すれば、2050年の日本は驚異的な、世界のトップを行く社会になっているということを『近未来シミュレーション2050日本復活』で示した⁴。逆に言えば、このままでいけば大きく衰退していくであろうという予測である。このこと自体は特に目新しい指摘ではないし、本書の個々の主張、内容についても疑義はたくさんありうるだろう。ここでは、あくまでも日本のビジネススクールについて触れているところがあるので、それを参考として紹介する。それは「2050年の日本」を紹介した第1章の一部である。

第1章 2050年東京

…日本企業の本社にやってきた外国人ビジネスマンは、なぜ日本で人口が増えて経済が成長するようになったのか、本質的な理由がすぐにわかる。オフィスにいる幹部のほぼ半分は女性や外国人なのだ。…取締役会には女性役員がずらりと並び、北欧企業で女性役員が占める比率を上回る。当然、日本企業の方針や考え方、仕事の進め方、社風に大変革をもたらした。…日本企業特有の面倒くさい承認システムは、今ではスカイプを利用した迅速な決裁に取って代わられた。こうした変化に伴って、日本企業は果敢にリスクをとる大胆な行動と迅速な意思決定を行うようになり、世界から称賛と同時に脅威として見られるようになったのである。「日経1000」(かつての「フォーチュン500」)に名を連ねる一流グローバル企業の実に4分の1は日本企業だ。理由の一つは、日本のビジネススクールが進化し、世界最高峰になったことにある。たとえば、ハーバード・ビジネススクールは世界のベストテンにすら入らない。トップ3は一橋大学、慶応大学、京都大学の各ビジネススクールであり、4位に欧州のINSEAD(インシアード)が続く。(33~34ページ)

日本のビジネススクールが国際的に優れた教育機関として発展することが、日本企業の躍進の主要な要因の一つとして挙げられている。このようなビジネススクールと企業・組織、産業界との連携を追求していくことが求められる。

(5) コアカリキュラムとは

コアカリキュラムとは経営系専門職大学院(ビジネス分野)で学ぶ全ての学生が習得すべきと

考えられる学習内容、共通的な到達目標を指す。コアカリキュラムはカリキュラムや授業科目そのものではなく、それらを通じて形成される学習獲得内容である。

ビジネススクールのコアカリキュラムを検討するということは、ビジネススクールの教育プログラムがどのような内容を提供し、受講生がどのような内容を学習するかを明確に設定することを意味する。つまり、ビジネススクールの人材育成の目標と計画はなにか、それを明らかにすることである。

コアカリキュラムは、理念としては各校のミッションや育成しようとしている人材像、そして入学してくる学生層等の違いを超えて、そこで学ぶ全ての学生が習得すべきと考えられる「共通学習到達目標」（コアカリキュラム）というように、ビジネススクールで共通して学ぶべきものとして位置づけられる。

しかしながら、それぞれのビジネススクールが自ら定めたミッションにもとづいて多様に独自に展開していくことが望ましいというような意味においては、一律に標準化していくことが逆効果になるという懸念も指摘されている。したがって、それぞれのビジネススクールにおいて独自にコアカリキュラムと独自プログラムを明確にするという意味で提案したい。

(6) 平成 28 年度 経営系専門職大学院(ビジネス分野)におけるコアカリキュラム策定に関する調査研究報告書(神戸大学大学院経営学研究科)

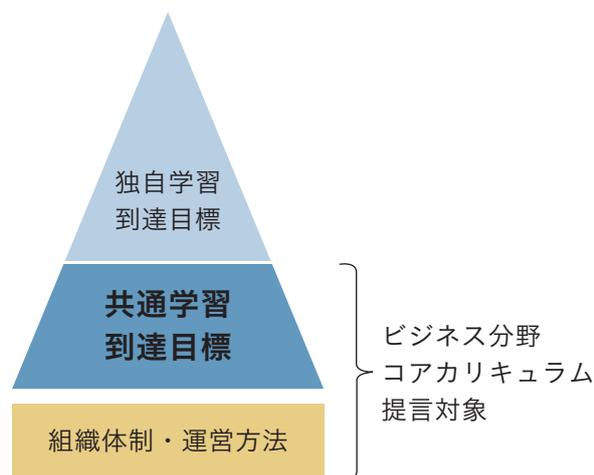


図7 経営系専門職大学院のカリキュラムの全体構成・関係図

平成28年度に策定された経営系専門職大学院(ビジネス分野)におけるコアカリキュラム(神戸大学大学院経営学研究科)は以下の通りである⁵⁾。

1)各校の独自のミッションを見定め、高度で先端的な各種の課題にこたえていくことが不可欠であるとともに、経営系専門職大学院としての共通のミッションとして「総合的に企業経営をとらえることができる人材の育成」という課題を着実に取り組んでいくことが重要だと考える。

2)各校のカリキュラムは、まず共通部分として、...各校のミッションや育成しようとしている人材像、そして入学してくる学生層等の違いを超えて、そこで学ぶ全ての学生が習得すべきと考えられる「共通学習到達目標(コアカリキュラム)」と、その円滑な運用をうながす「組織体制・運営方法」という、大きく2つの構成要素から成り立っている。

3)各校が独自のミッションを見定め、独自の魅力あるカリキュラムを設計するために、各校が自由に定める「独自学習到達目標」に合わせ、カリキュラムを編成することができるという体系を示している。(22 ページ)

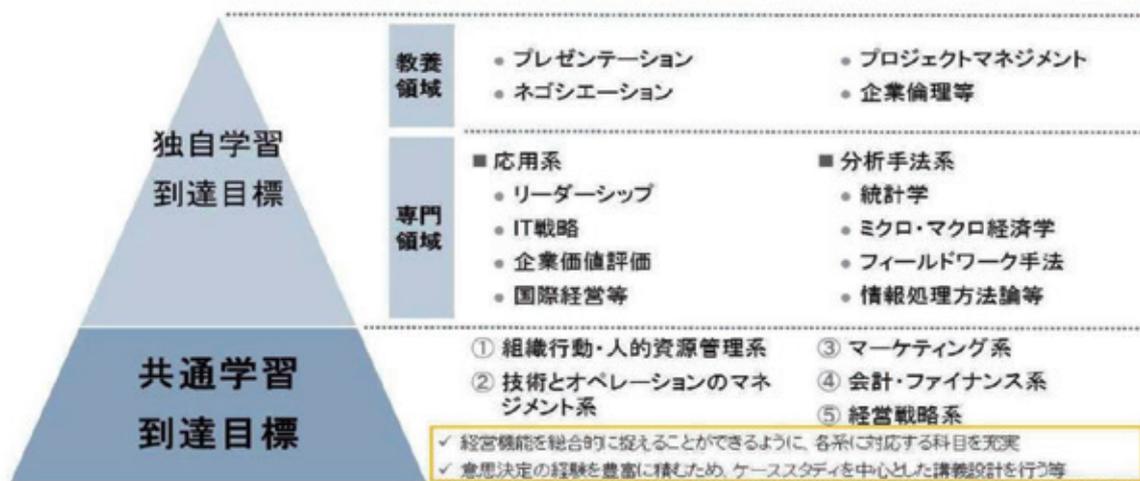


図 11 学習目標の構成例 (ゼネラルマネージャー育成型) p.46

この図は、ゼネラルマネージャー育成型という独自学習目標を設定した際のカリキュラムの全体像である。

共通学習到達目標(コアカリキュラム)としては、①組織行動・人的資源管理系、②技術とオペレーションのマネジメント系、③マーケティング系、④会計・ファイナンス系、⑤経営戦略系の5領域が設定されている。そして各領域の詳細学習目標について、さらに具体的に提案をまとめている(報告書を参照)。

その上で、独自学習到達目標として、専門領域・教養領域として各学習目標が提示されている。たとえば、プレゼンテーションやネゴシエーション、企業倫理等は教養領域に、リーダーシップ、国際経営、統計学、ミクロ・マクロ経済学等は専門領域として挙げている。

1 文部科学省ホームページ

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/senmonshoku/index.htm を参照。

2 中央教育審議会大学分科会大学院部会 専門職大学院ワーキンググループ「専門職大学院を中核とした高度専門職業人養成機能の充実・強化方策について」(平成 28 年(2016 年)8 月 10 日)

(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/038/houkoku/1377155.htm)によれば、「ビジネス・MOT」分野の専門職大学院は32専攻まで広がり、入学者数は 1,861 人(平成 23 年)から 2,397 人(平成 28 年)に増加している。

文部科学省発表「専門職大学院制度の概要(2017 年 10 月)

(http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/senmonshoku/index.htm)によれば、平成 29 年度においては「ビジネス・MOT」分野の専門職大学院は、30 大学 30 専攻(内訳 国立 11 大学、公立3大学、私立 15 大学、株式会社立1大学)である。入学者数は 2,300 人で、社会人比率は 89.2%である。

3 この点については、本報告書の参考資料1 鈴木順也(一般社団法人京都経済同友会 代表幹事 / NISSHA 株式会社 代表取締役社長兼最高経営責任者)「現代経営における人材育成の課題と日本のビジネススクールへの期待」を参照。

4 Clyde Prestowitz, *Japan Restored*, 2015. 村上博美 監訳、小野智子 訳『近未来シミュレーション2050日本復活』東洋経済新報社、2016 年。

5 詳細は、国立大学法人神戸大学「経営系専門職大学院(ビジネス分野)におけるコアカリキュラム策定に関する調査研究報告書」を参照

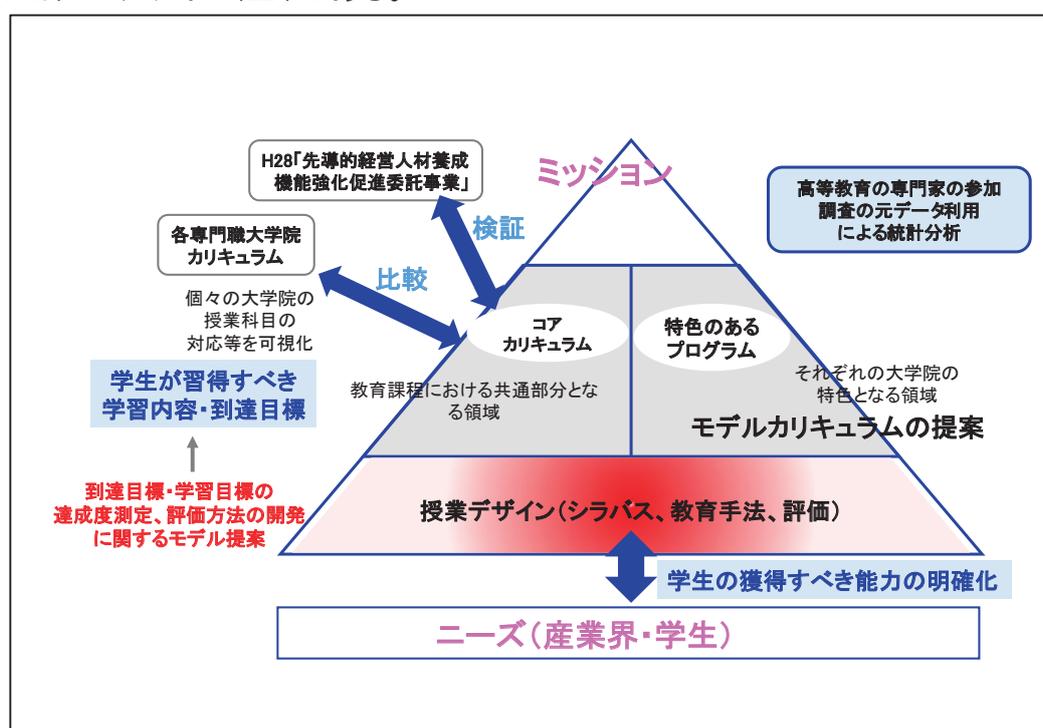
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/079/gaiyou/1385093.htm)。

4. コアカリキュラムのデザインの枠組みについて

(1) コアカリキュラムからの実証・改善のための基本的アイデア

本事業は、各ビジネススクールが教育プログラムや授業のデザイン、すなわち学習目標を設定し、評価計画を立案し、教育手法を検討しシラバスを作成した上で、教育活動の実施に寄与するために、到達(学習)目標の設定と達成度測定、評価方法の開発に関するモデルを提案しようとするものである。カリキュラムは、ビジネススクールが個別に自らの見識と経験にもとづいてデザインしていくものであるが、同時に本事業では個別のビジネススクールを越えてシステムとしてカリキュラムについて議論し改善していく取り組みを推進していただくためには、教育プログラムや授業のデザインのための共通の枠組みを提示することが求められると考える。

本事業が採用・提案する、共通の枠組み、授業デザイン等のベースとなる方法論がインストラクショナルデザイン(ID)である。



コアカリキュラムからの実証・改善のための基本的アイデア

(2) インストラクショナルデザイン(ID)

インストラクショナルデザインとは

インストラクショナルデザインとは「教育・研修の効果・効率・魅力を高めるための手法を集大成したモデルや研究分野、またはそれらを応用して学習支援環境を実現するプロセス」(鈴木、2005)¹と定義される。様々な理論やモデルから構成される方法論であり、1950年代からアメリカを中心に発展し、現在、全世界で学校教育や企業内人材育成等で活用されている。

まず、この定義について若干解説する。

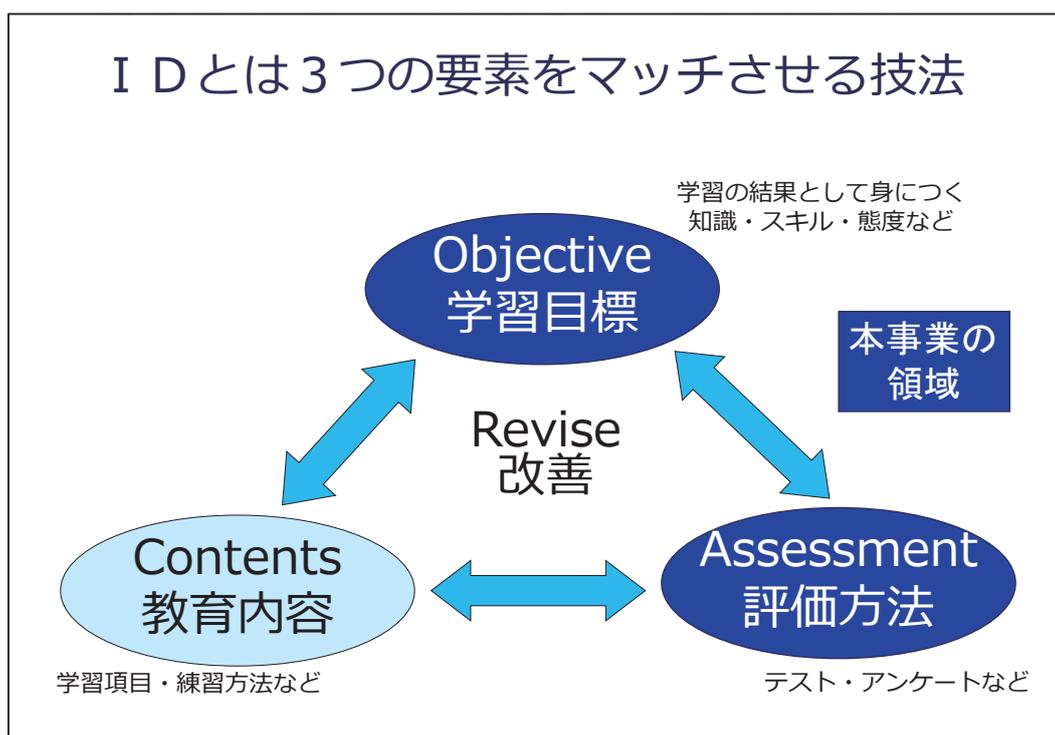
まず、本報告書において「教育」とは「学習者の外的支援」とする(中原他)²。つまり学習者が何かを学ぼうとするときに、学習者本人以外がそれを支援することであり、単に「教える」「教材を用意する」だけでなく、創発的に学びやすくするようなグループやコミュニティの形成、議論のファシリテーション、ICTを活用したツールの用意、といった学習環境(ヒト・コト・モノ)を整えることまで含まれる。インストラクショナルデザインにおいても「ティーチング(教えること)はインストラクションの一部にしか過ぎない³」(ウェイジャー他 2007)と考えられている。このため、この定義でも「学習支援環境を実現するプロセス」とされている。

戦後、「知識は自ら作り上げていくものだ」とする構成主義、「学びは社会的なものである」とする社会的構成主義、学ぶときにはコンテキスト(文脈)が重要だとする状況論といった学習に関する考え方、認知心理学や脳科学などをベースに学習を科学的に捉えようとする学習科学、コミュニティで学ぶことを明らかにしようとする実践共同体(CoP: Community of Practice)など様々な理論やモデルが出現し、教育に活用できるメディアやテクノロジーが進歩しているが、インストラクショナルデザインはこれらに影響を受けながら発展し、またこれらにインストラクショナルデザインは影響を与えてきた(合田 2018)⁴。これらを背景に、インストラクショナルデザインは教育＝学習の支援全般にその適用範囲を広げてきた。

この定義における「効果」とは定められた目標に到達し、必要な知識、スキルや態度を修得できることを指す。「効率」とは、その目標に到達するために要する時間・労力・費用・施設などが経済的で、無駄が無いことを指す。そして、「魅力」とは受けた教育に満足し、もっと学びたいことを指す。教育・研修においては学習者自身の主体性、意欲がきわめてその成否を左右するため、「効果」「効率」だけでなく「魅力」も重要である。

インストラクショナルデザインは、教育活動を通して、学習者のスキル、能力を向上させることを目指すものであり、学習者のスキル・能力の向上により所属組織の目指すところ達成させるためのものである。したがって、所属組織の目指すところや現在そこに至っていないとすればその原因、学習者の現有スキルや能力を測定・分析し、それぞれのギャップを埋めていくための方法論ともいえる。

具体的には学習目標＝何を学ばせたいか（学習の結果として身につく知識・スキル・態度など）、評価方法＝学んだかどうかどう判断するのか（テスト・アンケートなど）、教育内容＝どのように学習を支援するのか（学習項目・練習方法・学習環境など）を見定め、教育活動を改善していくこととなる。インストラクショナルデザインとはこの3要素をマッチ（整合性がとれた状態に）させるとともに、必要な改善を継続的に行っていくための方法論である。



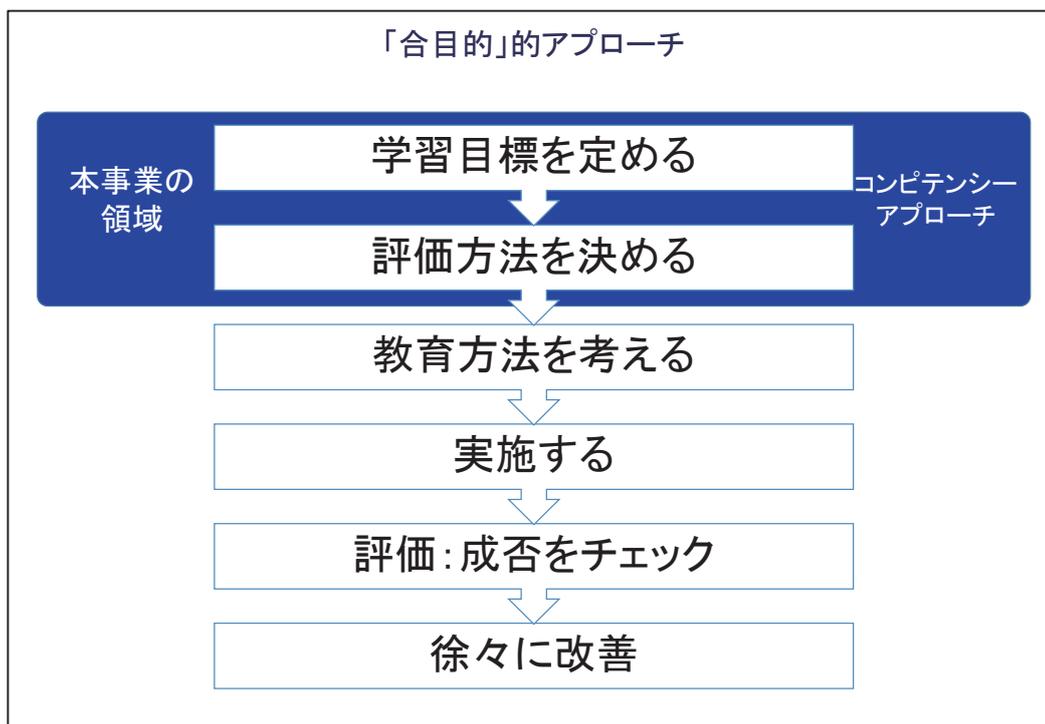
インストラクショナルデザインの全体像

本事業では、この3つの要素のうち、学習目標と評価方法を中心に提言していく。

(3) インストラクショナルデザインに基づく設計プロセス

インストラクショナルデザインに基づいた教育活動の設計プロセスの基本は「合目的アプローチ」である。これは目標を定め、評価方法を決めてから実現方法を考え、その成否をチェックしながら徐々に改善するという考え方である(鈴木)⁵。

学習目標と評価方法が定まったら、学習目標到達のための教育方法を検討し、実施する。実施したらその成否をチェックするための評価活動を行い、学習者が目標に達しているか、達していないとすればそれは何か、目標・評価・教育方法がマッチしているかどうか、といった成否をチェックし、教育方法を徐々に改善していく。



インストラクショナルデザインの基礎＝「合目的」的アプローチ

このアプローチについて、アメリカの教育工学研究者ロバート・メーガー (Robert F. Mager)⁶が次の3つの質問の大切さを指摘している (鈴木 1995)¹。

1つめの質問は「Where am I going? (どこへ行くのか?)」、すなわち何をどこまで学ばせたいのか、学習目標を問うている。

2つめの質問は「How do I know when I get there?(たどりついたかどうかをどうやって知るか?)」、すなわち1つめの質問で定めた学習目標に至ったかどうか、学べたかどうかをどう判断するのか、つまり評価する方法を問うている。

3つめの質問は「How do I get there?(どうやってそこへ行くのか?)」、すなわち、2つめの質問で定めた学習目標にたどりつけるための方法、つまりどのように学びを支援するのか教育方法(内容や手法)を問うている。

学習目標・評価方法を決めてから内容を検討

1. Where am I going?

(どこへ行くのか?)

2. How do I know when I get there?

(たどりついたかどうかをどうやって知るのか?)

3. How do I get there?

(どうやってそこへ行くのか?)

学習目標と評価方法は表裏一体

→ **まずテストを作る**ことで学習目標を明確にすることができる

何を教育するのか、どのように教育するのか、は後で考える

Robert F. Mager の3つの質問

この3つの質問はその順番に大きな意味がある。学習目標を設定した次に考えるのは教育方法ではなく評価方法であり、学習目標と評価方法が定まってから、それらに併せて教育方法を考えていくべきである、ということを表しており、インストラクショナルデザインでもこの順番を遵守している。

学習目標の次に評価方法を考えることには大きく2つの意味がある。

1つは学習目標の妥当性のチェックである。測定不可能であれば目標の定め方や記述に問題があり、測定可能ではあるがとても合格しように無いとすれば実現不可能ということになる。そのいずれも学習目標としては妥当とは言えないはずであり、そのチェックは評価方法を定めることではじめて可能となる。

もう1つは教育内容を検討するためのターゲットを見定めることである。インストラクショナルデザインに関わる者の間では、学習目標を(教育活動の)「出口」と呼び、これに対しその教育を受ける直前の状態を「入口」と呼ぶ。

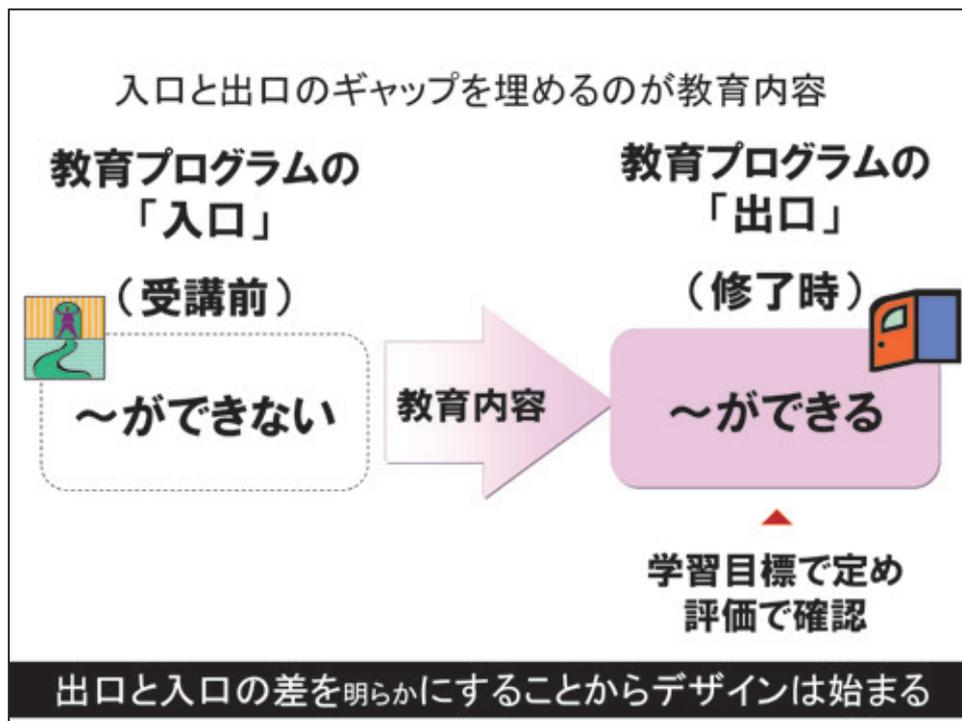
入口は受講の前提条件の記述であり、

(1)学習目標となる項目については出来ない(知らない)

(2)その教育活動(授業や研修)で学ぶために必要な知識・スキル・態度・経験等は有している

という2つの面を明らかにする必要がある。(1)に合致しないものは受講の必要が無い者であり、(2)を満たさないものは授業や研修についてくる事が出来ない可能性が高い者ということに

なる。教育内容は(2)を前提に、受講者の入口(1)「～ができない」状態を「～ができる」に変換していくプロセス、つまり入口と出口のギャップを埋めてゆくプロセスとも言えよう。

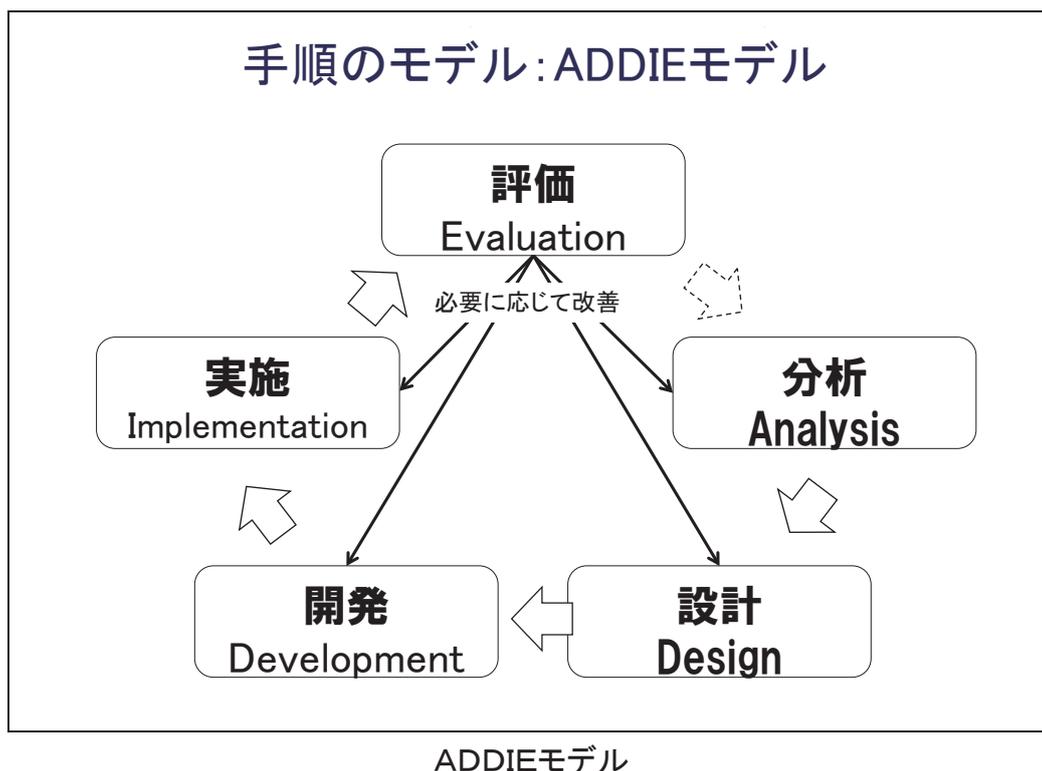


教育内容は入口(受講前の状態)と出口(学習目標)とのギャップを埋めるプロセス

したがって、教育内容をデザインする際の最初の問いは「出口と入口の差は何か？」であり、その具体化・明確化のために整合の取れた学習目標と評価方法が定まっていることが必要不可欠となる。学習目標を定めた次に教育内容ではなく評価方法を先に定める必要があるのはそのためである。

評価方法＝テストが定まっていれば、教育内容を検討するための問いは「何をどう学べばこのテストに合格するか」となり、より具体的に、無駄が無く効率的な教育内容を検討することができる。逆にもしテストが用意できないのであれば、ゴールに達したかどうかを学習者も教授者も確認する術が無く、山頂が見えない登山のように彷徨うことになってしまいかねない。

これまで述べたようなインストラクショナルデザインにおける手順を示すものでよく知られているのが、PDCAサイクルを援用し、Analysis(分析)・Design(設計)・Development(開発)・Implementation(実施)・Evaluation(評価)から構成され、それぞれの頭文字をとってADDIE(アディー)と呼ばれるモデルである^{1,2}。



Analysis(分析)のフェーズでは、ニーズや課題分析、学習者の知識やスキル(前述の「入口」、費やせる期間・時間やリソースなどを分析し、明らかにしていく。その結果をもとに Design(設計)のフェーズではコース全体の目標を設定し、それらを単元に分けどのような順で学ばせるかを決め(系列化)、それぞれの単元の目標と評価方法を設定した上で教育内容を決めていく。そしてその設計に基づき Development(開発)フェーズで作成・準備した教材や学習活動を Implementation(実施)フェーズで実施し、その結果を Evaluation(評価)フェーズで評価し、改訂の可否等を検討する。

本事業ではこれらのプロセスのうち主に「分析」と「設計」にフォーカスを当ててゆく。

(4) ビジネススクールのデザインとインストラクショナルデザイン

前述の通り、インストラクショナルデザインは教育の効果・効率・魅力を高めるためのものである。教育に携わる者として、自らが提供する教育の効果・効率・魅力を高めたいと思わないものはいないであろう。それはビジネススクールも例外では無いはずである。

それを前提とし、ここではビジネススクールとインストラクショナルデザインの関係について考えていきたい。

社会人や派遣元企業が求める学習成果の明確化と質保証

ビジネススクールに入学しようとする者(多くは社会人)が、入学先を選ぶ際にまず知りたいのは「修了したら何ができるようになるのか」であり、自らが求めるところとマッチしそうなビジネススクールに入学するであろう。そして、修了する際には「実際、それらはできるようになったのか」に関心を持つだろうし、転職などに際してそれを証明することも必要になるだろう。

国内外に関わらずビジネススクールに社員を入学(留学)させる企業についても同様に、派遣先を選ぶあるいは社員からの留学申請を審査する際の関心事は、「修了したら何ができるようになるのか」であり、修了時には「それらはできるようになったのか」を確認するであろう。

社会人は金銭、時間など何らかの犠牲やリスクを負ってキャリアアップや自己実現のためにビジネススクールに入学する。企業も将来に向けての投資として将来有望な社員を入学させるが、その対象者の多くは入学時点でも既に社内で活躍しており、一時的に業務から離れることによる機会損失のリスクを企業も本人も負うことになる。それらを考えると決して安い投資では無い。

こういったことから、社会人や企業がビジネススクールに教育の質保証、特に学習目標とその評価の明確さを求めるのは当然のことであり、学習目標と評価方法の明確化から入るインストラクショナルデザインとの親和性は高いと言えよう。

また、社会人も企業も少なからぬ投資やリスクを負っている以上、ビジネススクールに教育の質保証、すなわち学習目標を確実に達成できる効果性、負担を最小限に収める効率性、そして入学した本人は修了までの学習の(場合によっては業務や生活との両立についても)モチベーションを維持できる魅力が求められるのは当然のことである。この点でも効果・効率・魅力を高めようとするインストラクショナルデザインは有効な方法論であり、社会人や企業から選ばれるビジネススクールになるためにインストラクショナルデザインは不可欠であろう。

学ぶべき範囲の広さ

一流のビジネスパーソンになるために学習し修得すべき内容は多岐に渡り、そのために多くのビジネススクールでは多様な科目が用意され、受講者は必修科目に加え自らに必要な選択科目も履修していくことになるが、それらを学習していくための負荷は小さくない。そのため、計画的に、言い方を変えれば必要最低限の科目を適切な順序で履修する必要があるが、履修する科目を厳選する上でも、学習目標や評価方法が明確になっている必要がある。

また、必要最低限に絞ったとしても、併行して複数の科目を学習することになるため、それを可能とする効率性やモチベーションを維持するための魅力が必要となるし、複数の科目の間の関連性などについても考慮する必要がある。この点でもインストラクショナルデザインにもとづいて教育プログラムを開発することは有益と言えよう。

国際認証のために

AACSB、AMBA、EFMD といったビジネススクールの国際認証では、そのビジネススクールの人材育成方針に対して教育活動が整合しているかどうかチェックされる。その際に学習目標・評価方法・教育内容の整合性や妥当性が問われることとなる。

国際認証を取得した各大学によれば、学習目標と評価方法の明確化、適切な教育内容の設計と実施、そしてそれらに対する厳密な評価が求められ、これらへの対応に多くの労力を割かなくてはならなかったという。学習目標を定式化するだけでなく、評価すること、具体的な数値で示すことなどが求められている⁷。

国際認証機関が採用しているアプローチは、基本的にインストラクショナルデザインの考え方そのものであり、レベルの高いインストラクショナルデザイナーが尺度の設定や審査そのものに関わっているであろうことが推察される。

国際認証を受けるに足るビジネススクールとするためにも、インストラクショナルデザインは必要不可欠であると考えられる。

(5) インストラクショナルデザイン適用例:熊本大学 教授システム学専攻

ここではインストラクショナルデザインを適用して開発した大学院の事例として、熊本大学大学院社会文化科学研究科教授システム学専攻(以下「熊本大学教授システム学専攻」と略)の開講までのプロセスを紹介する⁸。

熊本大学教授システム学専攻(修士課程)は、インストラクショナルデザインを中核に教授システム学を学び、eラーニングを実際に開発・実施・評価できる高度専門職業人を養成することを目的とする「eラーニングによるeラーニング専門家養成大学院」として2006年に新設された⁸。

高等教育と企業内教育を主な活動領域とし、インストラクショナルデザインを中核職能としたeラーニング専門家を大学院レベルで養成する教育課程は我が国初であった。

熊本大学教授システム学専攻は以下の3つのコンセプトに基づいて設置・運営されている。

(1) ID を中心とした『4 つの I』で教授システム学(Instructional Systems)を学ぶ大学院

教育・学習活動やeラーニングコース・教材等をシステムとして捉え科学的・工学的にアプローチする「教授システム学(Instructional Systems)」を修めるため、教育設計に必要な不可欠な知識であるインストラクショナルデザイン(ID)を中核として、「IT」(情報通信)、「IP」(知的財産権)、そして組織に適合した教育の実現に必要な「IM」(Instructional Management:教育活動マネジメント)を加えた「4 つの I」を柱と定め、これらを体系的に学習できるカリキュラムを提供することとした。

(2) 企業・大学等の広範な教育分野に多様な人材を送り出す大学院

本専攻は成人に関する教育、すなわち企業内教育、社会人教育、高等教育の専門家を養成し、企業内の人材育成部門、eラーニングベンダーを含む教育サービス事業者、高等教育機関、研究分野(博士課程等)に人材を輩出することを目的と定めた。

(3) 全国どこからでも授業を受けられるインターネット大学院

遠隔学習により実施するインターネット大学院として、全国各地の自宅や職場で働きながら学位を取得できることを可能とした。LMSは設置当初はWebCT(6.0)を使用し、現在はmoodleを使用している。

分析 (Analysis)

これまでに述べてきた通り、カリキュラムがインストラクショナルデザインに基づいたものになるためにはラーニングゴールが明確になっていることが必須である。熊本大学教授システム学専攻の設置に際しても、課程のラーニングゴールとして人材像を定め、コンピテンシーを制定することとした。そのために、まずニーズ分析も兼ねて国内外の先行事例であるIBSTPI(International Board of Standards for Training, Performance, and Instruction)によるIDの職能4領域と23コンピテンシー(Richey, Fields, & Foxon, 2000)、フロリダ州立大学大学院をはじめとする海外の教授システム学専攻の大学院が公開しているコンピテンシー、英国eラーニング専門家資格(The Certified e-Learning Professional)、日本イーラーニングコンソシアムが検討していたeラーニング開発専門家人材像(eLP)等を調査するとともに、国内の教育サービス事業者数社にヒアリング調査を行った。

設計 (Design)

カリキュラム設計は上記の調査・分析結果を踏まえて、設定した人材像と科目の関係性を考慮して行われ、修了者像を明確にしつつ、カリキュラム上の科目設定のみならず、各科目の単位認定に直結する課題(および単位認定条件)をコンピテンシーと直結させる形で行われた。

まず、求められる人材に必要な知識やスキルについて、各教員が考える科目内容がマッチし、カリキュラム全体でカバーできていることを確認した。同時に科目間での学習内容の重複や各科目の前後関係の整合性が保たれているかどうかを検討した。

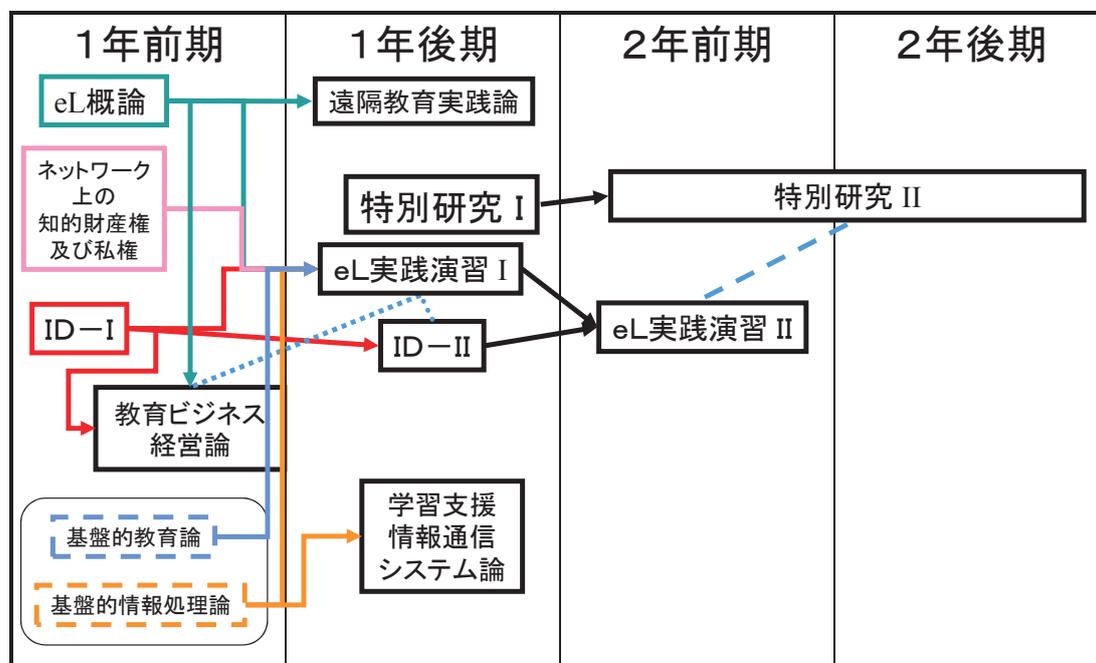
これらの設計活動の中から、熊本大学教授システム学専攻の修了生として修了時点で発揮できるようになるべき能力を導き出し、12のコア・コンピテンシー(必修科目で身につくコンピテンシー)と7つのオプション・コンピテンシー(選択科目で身につくコンピテンシー)として設定し、カリキュラム設計に用いるとともに、受講者や派遣元企業、社会に対して保証するために「コンピテンシーリスト」として公開した。

熊本大学 教授システム学専攻コンピテンシー 一覧

＜コア・コンピテンシー＞
<ol style="list-style-type: none"> 1. 教育・研修の現状を分析し、教授システム学の基礎的知見に照らし合わせて課題を抽出できる。 2. さまざまな分野・領域におけるさまざまな形の e ラーニング成功事例や失敗事例を紹介・解説できる。 3. コース開発計画書を作成し、ステークホルダごとの着眼点に即した説得力ある提案を行うことができる。 4. LMS などの機能を活かして効果・効率・魅力を兼ね備えた学習コンテンツが設計できる。 5. Web ブラウザ上で実行可能なプログラミング言語による動的な教材のプロトタイプが開発できる。 6. 開発チームのリーダーとして、コース開発プロジェクトを遂行できる。 7. 実施したプロジェクトや開発したコースを評価し、改善のための知見をまとめることができる。 8. 人事戦略やマーケットニーズに基づいて教育サービス・教育ビジネスの戦略を提案できる。 9. ネットワーク利用に関わる法律的・倫理的な問題を認識し、解決できる。 10. 教授システム学の最新動向を把握し、専門家としての業務に応用できる。 11. 実践から得られた成果を学会や業界団体等を通じて普及し、社会に貢献できる。 12. 教授システム学専攻の同窓生として、専門性を生かして専攻の発展・向上に寄与できる。
＜オプション・コンピテンシー＞
<ol style="list-style-type: none"> 1. e ラーニングサーバの導入、構築、管理、運営が行え、サーバサイドアプリケーションを用いた動的な教材のプロトタイプが開発できる。 2. コンテンツの標準化や相互運用性の要件を満たした e ラーニングコース開発やシステム運用ができる。 3. ネットワークセキュリティ上、安全な e ラーニング環境を構築できる。 4. 知識・情報・学習の視点から経営課題について提言ができる。 5. e ラーニングの特定応用分野について、その領域独自の特徴を踏まえて内容の専門家と協議できる。 6. コンサルティングの視点から、教育サービス・教育ビジネスのプロジェクト内容を提案でき、その実施をサポートできる。 7. 所属機関・顧客機関等の e ラーニングポリシーの確立・改善・変革を提案できる。

カリキュラムにおいては、コンセプトとした「4つのI」を修得するために必須11科目と選択科目17科目(いずれも開設当初)を設置し、上記コンピテンシーを軸とした体系性の確保に努めた。修了後の実務現場において複数分野の知識・スキルを活用できるようになるため、これらの諸知識を統合し活用する実践的な学習機会を提供すべく演習科目を設置した。

これら科目間、特に必修科目において学習内容が重複することなく、知識やスキルが修得されるべき順序で修得され、たとえば前提知識が確実に身についた状態で次の科目の学習に入れるよう、科目間の関係性を重視した。前提科目が指定されている科目は、前提科目が全て修了(単位取得)されていない限り履修することができない(下図参照)。



必修科目間の関係(開設当初)

その上で、カリキュラムレベルと科目レベルのレビューを交互に行うことでカリキュラムの弱点や漏れなどを排除した。さらに設計結果が設置認可内容や分析されたニーズと乖離しないよう、設置審査結果やニーズ分析、先行事例調査の結果を継続的に参照し、調整を続けた。

これらカリキュラムおよび各科目の概要設計作業は科目を担当する全教員を対象として行われた教員集中会議、科目群や演習単位に行ったチームミーティング、インストラクショナルデザインチームの教員3名で行った設計活動ミーティングなど、目的に応じてグループ活動の組み合わせで実施した。

教員集中会議では主に、専攻のコンセプトやカリキュラムおよび専攻全科目の構成・内容の確認、前提科目の指定、コンピテンシーの検討と制定を行った。チームミーティングでは、全体教員会議のフォローアップ、科目間の連携、コンピテンシーを反映した科目内容の作成、学習課題の明確化を行った。これらの作業を経て、各科目担当教員がシラバスを作成した。

シラバス作成にあたり、各科目における学習の効果・効率を高めるとともに設置要件を満たすために遵守すべき科目横断的な事項を「シラバスガイドライン」として明文化した。

＜シラバスガイドライン＞

1. 15回の双方向性を持った学習記録を残すように仕組む（例：小テスト、クイズ、小レポート、練習問題への回答）
2. 成績評価は複数のレポート・作品＋学習記録（15回分）を組み合わせ、各項目で6割以上を単位取得最低条件とする
3. レポート・作品はコンピテンシーと直結させる
4. 学習記録（15回分）のめ切は毎週設定せずに、数回分まとめ学習を可能にする
5. 非同期科目では日時を指定した同期型の一斉指導は半期で2回程度までに限定する（残りは非同期、または個別指導）
6. レポート・作品（または学習記録）に受講者相互の評価（改善への意見を含む）活動を取り入れる（仮提出→相互コメント→修正・本提出の基本的な流れ）
7. 科目の導入あるいは複数の課題ごと（15回の学習ごと）に科目担当者によるイントロビデオを作成する（顔を見せて動機づけをする目的に限定した短編とし、情報提供は書面を基本とする）

各科目のシラバスは前述の「シラバスガイドライン」に沿って試作され、教員集中会議における点検・調整を経て確定された。

- 1 鈴木克明(2008). インストラクショナルデザインの基礎とは何か:科学的な教え方へのお誘い,消防研修(特集:教育・研修技法)第84号,消防大学校 p.52-68
- 2 『企業内育成入門』
- 3 ウエイジャー他(2007)『インストラクショナルデザインの原理』. 北大路出版 p.3
- 4 合田美子(2018)インストラクショナルデザインを概観する.看護教育 Vol.59,医学書院 p.6-11
- 5 鈴木克明(2015)『研修設計マニュアル』.北大路出版 p.6
- 6 ロバート・E・メイガー著、小野浩三監訳(1970)『教育目標と最終行動—行動の変化はどのようにして確認されるか』. 産業行動研究所。
- 7 この点については、報告書の参考資料2 栗本博行（名古屋商科大学 経営学部長）「ビジネススクールの国際認証（AACSB および AMBA）とコアカリキュラムについて～名古屋商科大学を事例に～」を参照。
- 8 北村、鈴木他(2007) eラーニング専門家養成のための eラーニング大学院における質保証への取組:熊本大学大学院教授システム学専攻の事例.メディア教育研究第3巻第2号.メディア教育開発センター。

5. ミッション・ドリブン

(1) ミッションとはなにか

企業・組織は目的を持つ人工物の1つである。何らかの目標を達成するために企業・組織は存在する。現代の企業・組織のマネジメントにおいて重視されているミッションとは、企業・組織の存在意義を明確に定義したものである。

ミッションを明確にするためには以下の問いに答える必要がある¹。

- ①なにが自分たちの事業なのか
- ②顧客は誰か
- ③顧客にとって価値あるものは何か
- ④自分たちの事業はこれからどうなるのか
- ⑤自分たちの事業はどうあるべきなのか

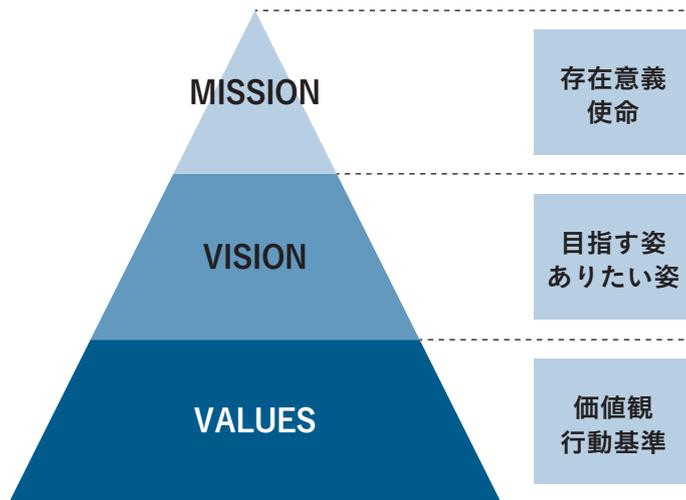
これらの具体的な問いかけを見てもわかるように、ミッションを考えるということは、第1に、事業の部分的な成否を論じるものではない。事業全体、事業そのものが意味があるかどうか、機能しているかどうか、過去・現在のみならず将来があるかどうかを問うものである。

第2に、ミッションはなにをやるか(What)だけを論じるだけでは決定的に不十分である。事業の存在意義とは顧客(社会)によって判断されるものである。したがって、ミッションの定義においては、顧客を中心に(To / For Whom)組み立てていくことが求められている。今日においては、顧客も狭い意味での購入客・利用客のみを指すものと考えのではなく、顧客概念を拡張し、ステークホルダーとして広げるべきである。ミッションを定義するためには、顧客(狭い意味)にとっての価値、従業員にとっての価値、投資家にとっての価値、そして社会にとっての価値を明確にするようにアプローチすることが求められる。

ミッションを明確にした上で、ミッションを達成するための取り組みの結果として、将来にどのような姿を目指したいか、ありたい姿を明確にしたものがビジョンである。ビジョンはまさにタイムマシンに乗って未来にこうなっている、そういう姿を実現するのが私たちなんだというものである。

そして、ミッションとビジョンにもとづいて行動する企業・組織の役員・成員が大切にしている行動基準、価値観がバリューである。バリューを元に関係者が行動し、自らの行動を見直し改善し続けていくことで、ビジョンの実現に向けた取り組みが前進するのである。

このように、ミッション、ビジョン、バリューが1つのパッケージ、セットとしてデザインされることで、企業・組織の理念、コンセプトが明確化、見える化されることになる。



現代のマネジメントにおいては、ミッション経営が重視されてきている。これは、下記の通り、ミッションの定義、ミッションを軸としたマネジメント、ミッションとビジョンとバリューの明確化にはさまざまな効果が期待されるからである。

- ① 企業・組織にとって大切にしたい理念や価値基準を明確にすることができる。
- ② 企業・組織が、なにに積極的に挑戦し、なにをやらないかについての判断基準を明確にすることができる。
- ③ 企業・組織が社会のなかでどのような役割、存在意義を発揮するかを明確にすることができる。
- ④ 企業・組織の役員・マネージャーがなにをめざし、どのような判断基準で意思決定するかを明確にする。
- ⑤ 企業・組織の成員によってミッション等が共有・されることによって、成員（従業員）が企業・組織の目的や方向性、価値基準について共通の意識をもって、自発的に一貫性のある行動をとるようになる（エンパワーメント）。
- ⑥ 顧客にとってミッション等が共有されることは、単なる便益のために企業・組織の製品・サービス等を購入・利用するのではなく、その企業・組織そのものへの共感・エンゲージメントをもってブランドロイヤルティを高めることになる。
- ⑦ 投資家や取引先についても同様である。
- ⑧ 広く社会的に企業・組織の役割、めざす方向などが認知されることによって、社会からの期待や評価が高まり、あるいは支援が寄せられることとなる。
- ⑨ 企業・組織にとって社会における自らの存在理由を自問自答することになり、自らの変革も含めて促すことになる。

(2) ビジネススクールのミッション

ビジネススクールもまた、変化する産業・社会において活躍する有為な経営人材の育成に寄与していくためには、それぞれの具体的なミッションを明確にして、それに挑戦し、それを産業・社会にアピールしていくことが求められる。教育機関は、単に受動的にミッションを定義することでは不十分である。なぜならば、未来に向けて行う行為が教育であり、未来に向けて何をめざすべきか、価値判断が問われるからである。

したがって、ビジネススクールは、産業・社会のニーズに応えた経営人材育成をすすめるためにも、ニーズに対して受動的ではなく、自らの知見と価値によって能動的・プロアクティブに自らの役割を定義する必要がある。それぞれのビジネススクールは、ミッション・ドリブン、ミッションを自ら定義し、そのミッションにもとづいて自らの教育プログラムを具体化推進していくことが求められる。

それぞれのビジネススクールにおけるミッションで定義すべき要素の参考例は下記の通りである(参考例とは本事業における提案物である)。

- ①当ビジネススクールはどんな役割を果たすのか
- ②当ビジネススクールはどこで勝負、活動するのか
- ③当ビジネススクールはなにをし、なにを生み出すのか
- ④当ビジネススクールの顧客は誰で、顧客のどんな価値に応えるのか
- ⑤当ビジネススクールはどのような強み、リソースを活用するのか
- ⑥当ビジネススクールはなにを大事にするのか
- ⑦当ビジネススクールはみずからの活動を通じて社会にどのように貢献するのか

そして、企業・組織において〈組織ミッション〉の定義のもとで、事業領域ごとに〈事業ミッション〉を定義するのと同様に、ビジネススクールも組織としてのミッションのもとで展開される各教育プログラムについてのミッションを定義していくことが望ましい。

大学では、アドミッション・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、ディプロマ・ポリシーを定義し、それを公表することが求められている。これは大学の教育課程についての明確な方針を定め、広く公表することで、社会に発信するものである。アドミッション・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、ディプロマ・ポリシーを明確にする上では、ミッションの定義にもとづいて、それを具体化することが求められる。

(3) 事例: 京都大学経営管理大学院

ビジネススクールのミッションはどのように定義されるべきか、これについてはそれぞれのビジネススクールの独自の判断というものが尊重されるべきである。ここでは、1つの事例として、京都大学経営管理大学院のミッションの定義について検討する。

京都大学では、まず大学の「基本理念」(前文からの抜粋²⁾)については下記の通り定義されている。

京都大学は、創立以来築いてきた自由の学風を継承し、発展させつつ、多元的な課題の解決に挑戦し、地球社会の調和ある共存に貢献するため、自由と調和を基礎に、ここに基本理念を定める。

これを受けて「京都大学経営管理大学院の理念」「京都大学経営管理大学院の基本方針」は下記の通りである。

京都大学経営管理大学院の理念

本大学院は、先端的なマネジメント研究と高度に専門的な実務との架け橋となる教育体系を開発し、幅広い分野で指導的な役割を果たす個性ある人材を養成することで、地球社会の多様かつ調和の取れた発展に貢献することを理念とする。

京都大学経営管理大学院の基本方針

この理念を実現するため、以下の3つを基本方針とする。

1. 自主・独立の精神と批判的討議を重んずる本学の伝統を継承しつつ、産官との協力関係を基盤とした研究・教育環境を整備することで、先端的な研究を推進し、高度な専門性を備えた実務についての教育体系を開発する。
2. 多様なバックグラウンドの人材を受け入れ、開発された教育体系を用いて、様々な分野における高度専門職業人及び高度専門職業人博士を輩出する。
3. 世界に開かれた大学として、個性ある研究・教育拠点としての役割を果たす。

この京都大学経営管理大学院のミッションを、ミッションにおける問いを参考にまとめ直してみると次のようになる。

問1 本大学院はなにを行うのか、なにを生み出すのか

幅広い分野で指導的な役割を果たす個性ある人材を養成する

様々な分野における高度専門職業人及び高度専門職業人博士を輩出する

問2 本大学院はそのためになにを行うのか

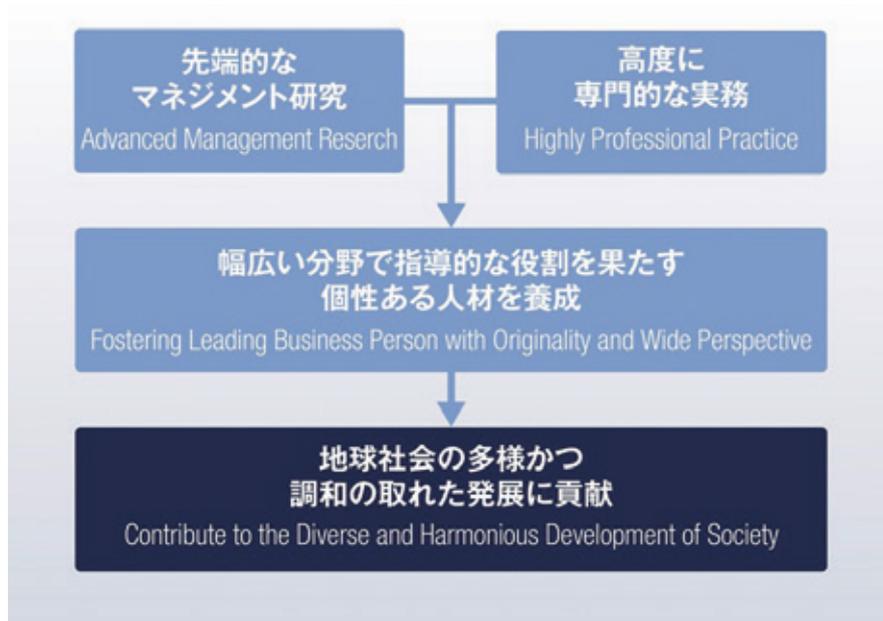
先端的なマネジメント研究と高度に専門的な実務との架け橋となる教育体系を開発する
自主・独立の精神と批判的討議を重んずる本学の伝統を継承する
産官との協力関係を基盤とした研究・教育環境を整備する
多様なバックグラウンドの人材を受け入れる

問3 本大学院は社会にどのように貢献するのか

地球社会の多様かつ調和の取れた発展に貢献する
世界に開かれた大学として、個性ある研究・教育拠点としての役割を果たす

このようにミッションは、なにを行うのか、そのためにどうするのか、その結果として社会にどのように貢献しようとするのか、というおもな3つの問いに対する回答を明確にしている。

理念 Mission



また、これは大学院全体のミッションの定義であり、これを元に、大学院の中で設けられている各コース・プログラムにさらに細分化され特殊化されたミッションが想定されている。

各コース・プログラムについて(京都大学経営管理大学院)

2年コース

大学院の主要なコースであり、学生は下記4つのいずれかの教育プログラムを選択し履修モデルに沿った授業を受講することとなっている。

・ビジネス・リーダーシッププログラム

「組織内における個人」「市場内における企業」の戦略的優位性を実現する

・サービス&ホスピタリティプログラム(2018年度から)

サービスのイノベーション、生産性向上、ホスピタリティの展開を推進する

・プロジェクト・オペレーションズマネジメントプログラム

プロジェクトを経営管理するプロジェクトマネージャーを育成する

・ファイナンス・会計プログラム

ファイナンスと会計の両分野に強い専門家を育成する

国際プロジェクトマネジメントコース(IPROMAC)

外国人留学生を広く集め、すべての授業を英語で提供し、国際的なプロジェクトを推進できる経営管理者を育成する

観光経営科学コース(2018年度(平成30年度)から)

観光分野等の社会人を対象に、観光ビジネス経営、観光地経営(DMO)の専門家を育成する



¹ P. F. Drucker, *Management: Tasks, Responsibilities and Practices*, 1973. Ch. 7.

上田惇生編訳『マネジメント:基本と原則』ダイヤモンド社、2001年、第7章。

² <http://www.kyoto-u.ac.jp/ja/about/history/ideals/basic/> を参照。

6. ラーニングゴールあるいはコンピテンシー

(1) ラーニングゴールとはなにか

ラーニングゴール

ここからは、カリキュラム、教育プログラム、科目それぞれに定める学習目標を「ラーニングゴール」と呼ぶこととする。

用語定義：「カリキュラム」「教育プログラム」「科目」

本報告書では、ビジネススクール全体を（例：●●経営大学院博士前期課程）を「カリキュラム」、その中にある専門領域・分野を「教育プログラム」と呼ぶ。「教育プログラム」は各「科目」から構成される。

用語定義：「カリキュラム」「教育プログラム」「科目」

カリキュラム

教育プログラム

科目 科目 科目 ……

教育プログラム

科目 科目 科目 ……

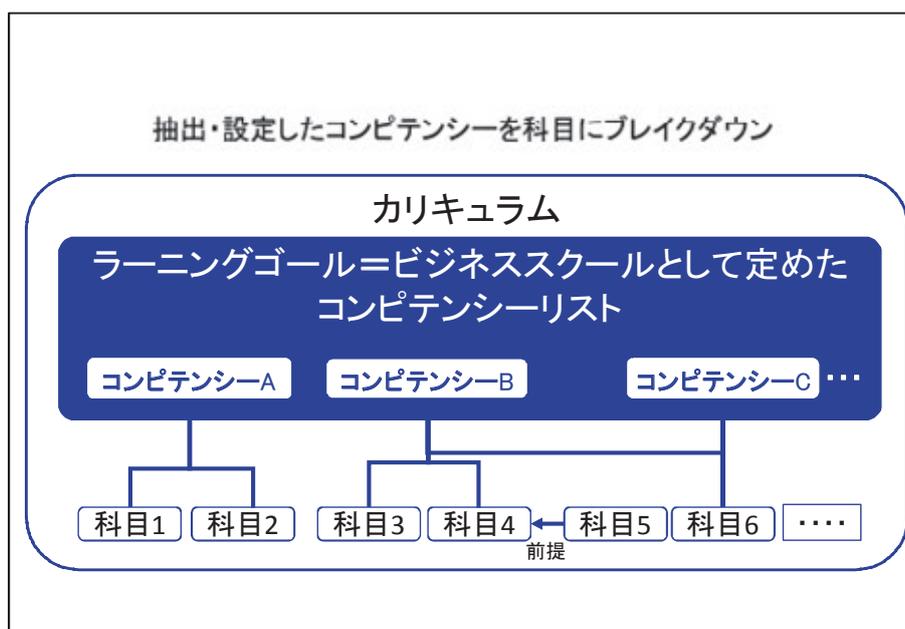
……

インストラクショナルデザインではラーニングゴールを明確化し、評価（測定）可能なものとするために行動目標・評価条件・合格基準の3要素が含まれていることを重要視する。この3要素は以下の通りである（鈴木 2015）¹。

行動目標: 行動で目標を表す	目標明確化の第 1 のポイントは、学習者の「行動で」目標を表すこと。「……を理解する」「……を知る」「……に気づく」というような目標は、学んで欲しいことをそのまま記述していると言える反面、うまく教えられたかどうかをどうやって確かめたらよいのかが明確でない。評価方法がわかるように行動化する。その際、むだな暗記はめざさずに、職場で求められる行動に近づけるとよい。
評価条件: 評価の条件を示す	目標明確化の第 2 のポイントは、目標行動が評価される条件を明らかに示すこと。条件には「電卓を使って」や「辞書持ち込み可で」「ジョブエイドを使いながら」「一覧表を参照しながら」のように、学習者が目標行動を行うときに何を使ってよいのか、あるいはどのような制限があるのかを示す。丸暗記だけが研修の目標ではない。職場で求められる条件に合致させる。
合格基準: 合格基準を示す	目標明確化の第 3 のポイントは、合格基準を記述すること。「全問正解」とか、「与えられた 5 つの目標の中で 4 つ以上」など。その他の基準として、「1 分以内で泳ぐ」のような速さや「誤差 5% 以内で測定する」のような正確さを明らかにするものを目標に含める場合がある。職場で求められる習熟度に合致させる。

ラーニングゴールとコンピテンシー

ラーニングゴールは階層的に設定するが、企業の人材育成プログラムやビジネススクールのカリキュラムのように総合的な教育プログラムについては、その最上層としてコンピテンシーを用いることが多い。



ラーニングゴール・コンピテンシー・科目の関係

これは後述の通り、コンピテンシーが以下の2点を備えているためである。

- ・育成したい人材(高業績者)像を具体的に表現できる
- ・観察・測定可能であり「目標行動」として用いることができる

カリキュラムのラーニングゴールを設定することは、カリキュラムでの学習を通じて受講生が獲得・充足できるコンピテンシーを設定することを意味する。そして、各教育プログラムや各科目のラーニングゴールは、求められたコンピテンシーを充足するための知識・スキル・態度等を修得できるように設定することとなる。

前述の通り、ビジネススクールへ行こうとする社会人や、ビジネススクールへの社員の派遣(留学)を検討する企業にとって、最大の関心事は「修了したら何ができるようになるか」であるが、コンピテンシーはその問いへの答えとなるものである。企業の人事制度の中でもコンピテンシーが用いられていることが多いため、コンピテンシーで示されたビジネススクールのラーニングゴールは社会人や企業にとって理解し、入学などを検討しやすいものと言えよう。

(2) コンピテンシーとは

コンピテンシーとは

コンピテンシーとは「ある特定の役割・職責における高業績者に共通してみられる行動特性」であり、知識、スキル、動機・態度などに裏打ちされた観察・測定可能な特徴的行動を言う。

コンピテンシーを抽出する科学的方法は、同様の役割・職責における高業績者と平均的業績者の差違を観察・抽出するといったことが代表的である。

コンピテンシーは企業や組織の人事部門等において、採用、配置・昇格、育成、報酬や人材育成プログラムの設計(目標設定)等に活用されている。

論点 1: コンピテンシーの定義としては、「行動」に着目する場合と、「知識・スキル・動機・態度」に着目する場合、両方を考慮する場合など、複数の考え方があり必ずしも唯一の定義の仕方があるわけではない。

論点 2: コンピテンシーを抽出するための科学的手法が唯一存在するわけでもない。例えば、職務分析のデータをコンピテンシーに反映していく場合においては比較的科学的な手法が定まりつつあるが、ミッション・ドリブンの観点から、将来を見据えてトップダウンでコンピテンシーモデルを構築していこうとする場合には、将来必要となるコンピテンシーの予測や主観的判断も伴う場合がある。

コンピテンシーモデルが企業経営で注目を浴びた理由

コンピテンシーモデルは、伝統的な職務分析や、日本でいうところの職能資格制度と類似している点を含むが、以下の点²において異なっており、それゆえ企業経営において注目を浴びた。

- 従来の職務分析や職能資格制度設計に比べ、高業績を生み出す要素に焦点を当てている
- 現状の職務や能力から出発する（帰納的に構築する）というよりも、将来のあるべき姿や企業戦略からトップダウンで（演繹的に）構築することが可能である
- 現状で高業績に必要な要素のみならず将来に高業績を生み出す要素に目を向けている
- 定義の厳密性や正確性もさることながら、企業が業績を高めるための人的資源管理（採用、配置・昇格、育成、報酬や人材育成プログラムの設計）に活用することを重視している
- コンピテンシーモデルに基づいた人的資源管理システムの改良や、将来シナリオや企業戦略の変更に応じたコンピテンシーモデル自体の改良など「組織変革のツール」としても活用できる

とりわけ日本では、従来の職能資格制度の運用において、「職能」を、顕在化した能力のみならず実際の職務では活用されていない潜在的な能力も含むかたちで捉えていた。しかし、1990年代後半から2000年代前半にかけて年功序列的な人的資源管理から成果主義的な人的資源管理への志向に変化したことに伴い、高業績に直接貢献する能力に焦点をあてるコンピテンシーモデルへの関心が高まった。

企業での利活用状況

企業において、コンピテンシーモデルは、様々な人的資源管理施策に活用が可能である。具体的には、採用面接での質問項目、人事評価項目、職務評価、昇進・昇格のアセスメント項目、キャリア開発ガイドなどが挙げられる。また、コンピテンシーモデルを定期的に刷新したり、コンピテンシーモデルに基づいて人的資源管理システムを刷新したりすることも行われている。

ボーイングの例³

採用時の構造化面接：高業績を生み出す行動と低業績しか生み出さない行動を特定し、採用面接の質問に反映させる

教育訓練と人員削減：現在および将来の業績に重要なコンピテンシーが特定され、それに基づき従業員が評価される。これらのコンピテンシーを高めるための教育訓練機会が与えられ、コンピテンシーが高まらない場合、人員削減の対象となったり、異なるキャリアへのアドバイスがなされたりする

コンピテンシーモデルを基軸に、人事情報システム（コンピテンシー、職務分類、職務等級な

どの管理)を刷新

マイクロソフトの例⁴

将来志向: 将来の目標および将来に向けた戦略を実現するためのコンピテンシーモデルの構築

中期キャリアマネジメントプロセス: キャリア中期の人材に対するコンピテンシーアセスメントが行われ、その結果に基づき、将来のキャリア計画および教育訓練計画がなされる

Precision Technology (ホンダ子会社) の例⁵

教育訓練・人材評価・報酬が統合された技能給(pay-for-skills)プログラム: 職務遂行に求められるコンピテンシーが特定され、それに基づいて教育訓練計画や人材評価項目が設定される。そしてコンピテンシーのレベルに対応した報酬設計がなされる

コンピテンシーモデルの構築プロセス

コンピテンシーモデルの構築プロセスは、大きく分けて、コンピテンシーモデルを構築するために必要な情報を収集するプロセスと、収集された情報を踏まえて、コンピテンシーモデルを体系化するプロセスがある⁶。

コンピテンシーに関する情報収集

1. 組織目標、組織戦略、経営環境（将来シナリオ含む）の分析（ミッション・ドリブンのかたちでトップダウンで構築する）
ビジネススクールでいえば、グローバルな視点から見た、ビジネススクールで育てたい普遍的な人材像に加え、日本が将来競争力を高めるために必要な独特な戦略的要素をもった人材像の反映や、個々のビジネススクールの理念・戦略とのリンクも可能
2. 伝統的な手法で構築された既存の職務体系、職能資格基準、職務分析情報を収集する（職務分析の手法などを用いる）
3. 将来を見据えた形で高業績に必要な要素を抽出する（文献調査、聞き取り調査、フォーカスグループ、有識者会議、将来シナリオ分析資料）
ビジネススクールでいうと、政策担当者、企業経営者、マネージャー、MBAホルダー、教員など
4. その他有用な手法として、従業員サーベイや行動インタビュー、クリティカルインシデンツ法（高業績につながる行動を抽出する手法）などがある

コンピテンシーの体系化

1. 各コンピテンシーのタイトル、定義（具体的な行動見本を含む）、レベル（高中低等の基準）の定義を含める
2. 普遍的（どの職種にもおおよそ含まれている：例、意思決定スキル）コンピテンシーと、特殊的（特定の職務に限定される：例、財務会計のスキル）コンピテンシーの両方を含める
3. 既存の職業データベースの情報分類（例、アメリカ労働省の Occupation Information Network [O*Net] データベース）を参考にする
4. コンピテンシーの数（細分化の度合い）を決定する
 - ・ コンピテンシーの数を増やせば、それぞれのコンピテンシーをより詳細かつ正確に定義できるが、コンピテンシーモデル全体が複雑となり管理がしにくくなる（例、更新作業が煩雑）
 - ・ コンピテンシーの数を減らせば、モデル全体が簡素化され管理もしやすくなるが、一方で、詳細性や正確性が犠牲になる（例、抽象的な記述が増す）
 - ・ 数と詳細性のバランスをとるため大項目と小項目といった階層性を持たせてもよい

コンピテンシーリスト（ディクショナリー）の例 マネジリアル・コンピテンシーの例⁷

マネジリアル・コンピテンシーの参考例

- 典型的なマネジメントに関するコンピテンシー
 - 問題発見、意思決定、指示命令、権限委譲、短期的・戦略的計画、調整、目標設定…
- タスク志向的なコンピテンシー
 - イニシアティブ、タスクフォーカス、迅速性、意思決定力
- 人間志向的なコンピテンシー
 - メンバーに対する配慮、コラボレーション、社交性、礼儀正しさ、政治力、…
- 信用・信頼性に関するコンピテンシー
 - 整理力、コンプライアンス、責任感、信頼感、タイムリーネス、プロフェッショナリズム、…
- オープンマインドに関するコンピテンシー
 - 忍耐力、柔軟性、創造性、異文化感受性
- 感情コントロールに関するコンピテンシー
 - レジリエンス、ストレスマネジメント
- コミュニケーションに関するコンピテンシー
 - 傾聴能力、会話的コミュニケーション能力、プレゼンテーションスキル、ライティングスキル
- 自己啓発や人材育成に関するコンピテンシー
 - 目標設定、パフォーマンス評価、育成志向のフィードバック、職務充実、自己啓発

マネジリアル・コンピテンシー分類 (Tett, Guterman, Bleier, Murphy, 2000) を参考

マネジリアル・コンピテンシーの参考例2

- 経営意思決定プロセス
 - 情報収集、ヒト・モノ・サービスにおけるクオリティの判断
 - MBA科目例: 経営情報分析、意思決定モデル、応用統計分析、経営統計、数量分析
- 人的資本のマネジメント
 - 他者のコーチング・育成、他者との交渉・紛争解決、チームの開発
 - MBA科目例: 組織行動、人的資源管理、リーダーシップ、組織論、交渉学、マネジメント論
- 戦略&イノベーションのマネジメント
 - 創造的思考、戦略創造、他者へのコンサルテーション・助言
 - MBA科目例: 戦略計画、戦略実行、戦略分析、企業戦略・競争戦略
- タスク環境のマネジメント
 - 組織外の人々とのコミュニケーション、人間関係構築、販売・影響力行使
 - MBA科目例: マーケティングマネジメント、マネジリアルエコノミクス、マクロ経済政策、国際経済・国際経営
- 管理・コントロールシステムのマネジメント
 - コンプライアンスのための情報評価、情報の文書化と蓄積、事務管理
 - MBA科目例: 管理会計、財務分析、ビジネス法、コーポレートファイナンス、経営政策、コスト分析
- ロジスティックス&技術のマネジメント
 - 設備・業務構造・原料の査定、機械・プロセスの管理、コンピュータ操作
 - MBA科目例: オペレーションマネジメント、サプライチェーンマネジメント、経営情報システム、生産マネジメント

マネジリアル・コンピテンシー・モデル (Rubin & Dierdorff, 2009を参考)

アントレプレナーシップ・コンピテンシーの例³⁾

アントレプレナーシップ・コンピテンシーの参考例

- 事業創造に関するコンピテンシー
 - ニッチマーケットの発見、商品・サービスの開発、イノベーション・アイデア創出、環境スキャニング…
- ビジネス・マネジメントに関するコンピテンシー
 - マネジメントシステムの構築、組織運営、経営資源の獲得と開発、業務オペレーション、業界知識の獲得、財務・予算管理スキル…
- 人間関係に関するコンピテンシー
 - 組織文化の形成、権限移譲、個人および集団の動機づけ、採用能力、リーダーシップ…
- 思考力・関係構築に関するコンピテンシー
 - コンセプチュアルスキル、顧客対応能力、コーディネーション能力、意思決定能力、コミュニケーション能力、…

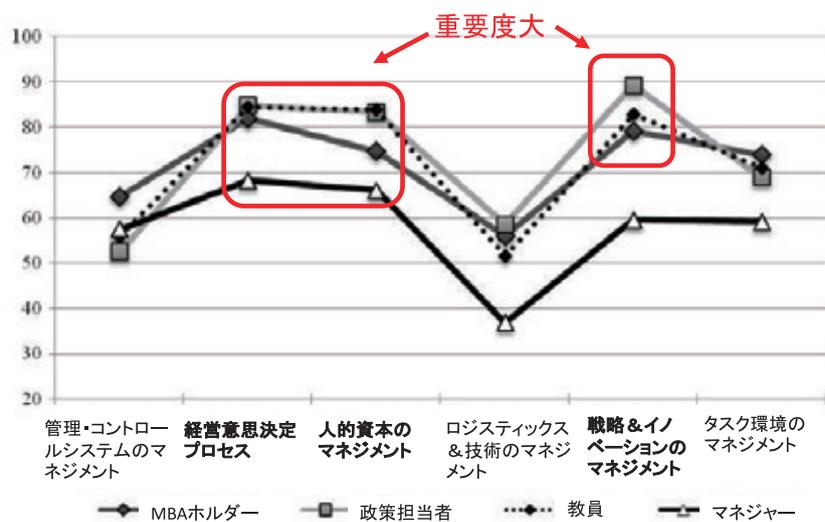
文献レビューに基づくアントレプレナーシップ・コンピテンシー分類(Mitchelmore & Rowley, 2008)を参考

ビジネススクールへの適用例

海外では、マネージャーに求められるコンピテンシーモデルを構築し、MBA のカリキュラムが、マネージャーに必要なコンピテンシーを高める機会を提供しているかどうかを科学的に検証した研究が存在する⁹。Rubin と Dierdorff の研究では、AACSB 認証ビジネススクールの MBA プログラムを対象として調査した結果、マネージャーに求められるコンピテンシーとビジネススクールが提供している MBA プログラムの内容との間にギャップがあることが示された。具体的には、8000 人以上の現職マネージャーのデータから得られた最も重要だとされるコンピテンシーが、AACSB 認証の MBA プログラムの多くでは最も手薄であることが判明し、MBA プログラムがビジネス界の要請に答えられていないのではないかという自己批判が展開されている。

まず、前掲のマネジリアル・コンピテンシーの参考例 2 で示された 6 つのコンピテンシー大項目のうち、現職のマネージャーが実務において最も重要だと思っているものが、「経営意思決定プロセス」と「人的資本のマネジメント」である。MBA ホルダー、政策担当者、ビジネススクール教員は、それに加え「戦略&イノベーションのマネジメント」が重要だとしている。

ビジネススクールへの適用例：マネジリアルコンピテンシーの重要度とビジネススクール・カリキュラムとの乖離の分析例¹

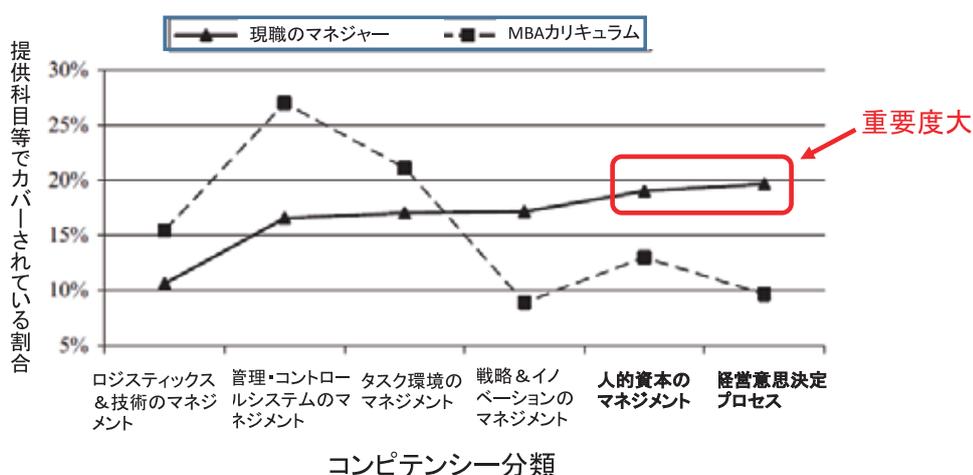


Rubin, R. S., & Dierdorff, E. C. (2011). On the road to Abilene: Time to manage agreement about MBA curricular relevance. *Academy of Management Learning & Education*, 10(1), 148-161. のFIGURE 1を翻訳のうえ修正

しかし、実際の MBA プログラムのカリキュラムを分析したところ、「タスク環境のマネジメント」「管理・コントロールのマネジメント」「ロジスティクス & 技術のマネジメント」については、現職のマネージャーが考える以上に強調されている一方で、「経営意思決定プロセス」「人的資本のマネジメント」「戦略 & イノベーションのマネジメント」については手薄であり、現職のマネージャーが重要だと思っているコンピテンシーを高める機会が MBA プログラムでは十分に提供されていないことが伺える。

ビジネススクールへの適用例: マネジリアルコンピテンシーの重要度と ビジネススクール・カリキュラムとの乖離の分析例2

マネージャーが重要だと思うコンピテンシーとMBAカリキュラムで強調されているコンピテンシー



Rubin, R. S., & Dierdorff, E. C. (2009). How relevant is the MBA? Assessing the alignment of required curricula and required managerial competencies. *Academy of Management Learning & Education*, 8(2), 208-224. のFIGURE 1を翻訳のうえ修正

MBA で提供されている必修科目の数をコンピテンシー別に集計したのが以下の資料である。「タスク環境のマネジメント」「管理・コントロールのマネジメント」「ロジスティクス&技術のマネジメント」については、2科目以上、3科目以上を提供している大学院が多数を占める一方で、「経営意思決定プロセス」「人的資本のマネジメント」「戦略&イノベーションのマネジメント」については、提供科目なし、1科目のみ提供という大学院が多くを占める。

ビジネススクールへの適用例: マネジリアルコンピテンシーの重要度と ビジネススクール・カリキュラムとの乖離の分析例3

MBAにおけるマネジリアル・コンピテンシーごとの提供科目数

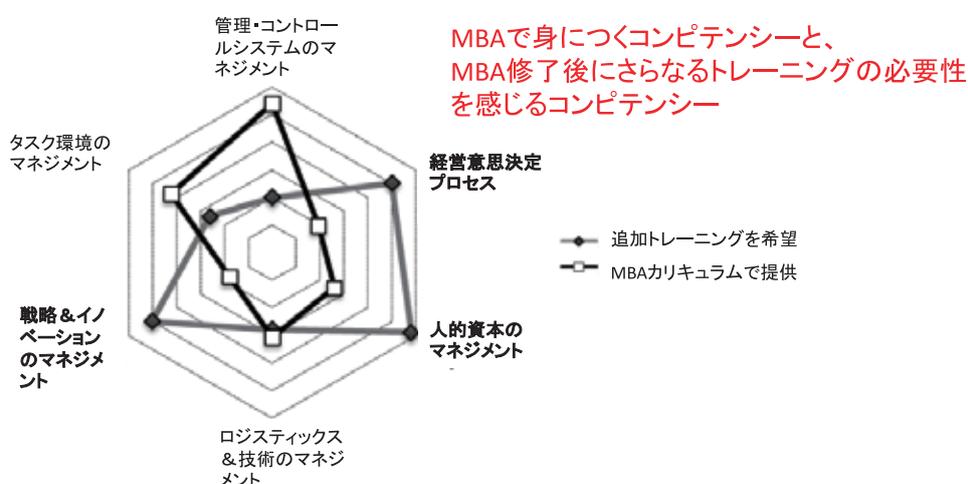
コンピテンシー分類	コンピテンシーがカバーされている度合			
	提供科目なし	1科目のみ提供	2科目以上提供	3科目以上提供
経営意思決定プロセス	28.69	52.28	19.03	3.49
人的資本のマネジメント	6.43	64.88	28.69	2.41
戦略&イノベーションのマネジメント	31.37	55.50	13.14	1.88
タスク環境のマネジメント	4.02	26.27	69.71	27.08
管理・コントロールシステムのマネジメント	2.14	10.99	86.86	47.99
ロジスティクス&技術のマネジメント	13.94	41.29	44.77	6.17

数値はコンピテンシーごとに集計した該当する大学院のパーセンテージ

Rubin, R. S., & Dierdorff, E. C. (2009). How relevant is the MBA? Assessing the alignment of required curricula and required managerial competencies. *Academy of Management Learning & Education*, 8(2), 208-224. のTABLE 4を翻訳のうえ修正

また、以下の資料で示されるとおり、MBA カリキュラムで身につくと考えられるコンピテンシーと、MBA ホルダーが修了後さらなるトレーニングが必要だと感じているコンピテンシーを比較すると、「タスク環境のマネジメント」「管理・コントロールのマネジメント」については MBA のカリキュラムで多く提供できており、十分に教育できていることが伺えるが、「経営意思決定プロセス」「人的資本のマネジメント」「戦略&イノベーションのマネジメント」については MBA のカリキュラムでの提供度合いが弱く、MBA ホルダーは追加的なトレーニングの必要性を感じている。すなわち、これらのコンピテンシーについては、MBA で十分に教育できていないことが推察される。

ビジネススクールへの適用例：マネジリアルコンピテンシーの重要度と ビジネススクール・カリキュラムとの乖離の分析例4



Rubin, R. S., & Dierdorff, E. C. (2011). On the road to Abilene: Time to manage agreement about MBA curricular relevance. *Academy of Management Learning & Education*, 10(1), 148-161.のFIGURE 3を翻訳のうえ修正

以上の分析は、コンピテンシー分類を用いて AACSB 認証ビジネススクールの MBA プログラムの教育効果を批判的に検討した事例であるが、日本のビジネススクールにおける教育内容、教育効果の検討についても、コンピテンシー分類を確立させることで、同様の調査分析を実施することが可能である。

(3) ビジネススクールにおけるコンピテンシーのありかた

以上のようにコンピテンシーのリストはさまざまな方法でさまざまな職務等について開発がなされている。ここでは、いくつかのコンピテンシーリストを参考に、ビジネススクールのラーニングゴールとしてのコンピテンシーを参考例として提案する。参考例とわざわざ明言するのは、ビジネススクールのコンピテンシーを明確にすることは重要であるけれども、ビジネススクールはどこでも同じ内容のコンピテンシーを設定すべきである、共通のコンピテンシーを設定するという主張ではないからである。

(参考例) ビジネススクールのコンピテンシー

1. マネージャーの態度	目標達成とチーム成員の尊重という態度を持っている
2. マネジメント	問題発見、問題解決、目標設定、計画策定、目標にもとづく評価、評価にもとづくフィードバックをすすめることができる
3. 専門知識	マネジメント（戦略、組織、マーケティング、会計、ファイナンス等）の理論や知識を習得し活用できる
4. 情報活用	調査、情報収集、データ分析、ITシステム、情報統合をすすめる、情報を活用できる
5. コミュニケーション	コミュニケーション、プレゼンテーションをすすめる、交渉力、調整力を持つ
6. チーム	リーダーシップ、フォロワーシップ、チームビルディングをすすめることができる
7. レジリエンス	自己管理、感情的コントロール、タフネス、レジリエンスをもって困難な状況に対応することができる
8. 倫理	倫理的判断、正義、責任と信頼、不正への対処、コンプライアンスをすすめることができる
9. 創造性	批判的思考、仮説思考、デザイン思考、創造思考をすすめることができる
10.アントレプレナー	ニーズの探索、アイデア創出、商品開発、サービス開発、事業開発を展開できる
11. グローバル	異文化感受性が高く、多様性を受入れ、外国語によるコミュニケーションができる

少し解説するならば、コンピテンシーの1から5までは、古典的な、従来のビジネススクールで重要視されてきたマネージャーに求められる要素である。しかし、現代において欧米でもこのままのビジネススクールでは変化する環境に対して、現代のビジネス推進にとって不足しているということが課題として議論されている。後半の6のチームから11のグローバルまでは、現代の、新たなマネージャー、経営層に求められる要素であり、これからの、未来のビジネススクールに求められるものである。

このリストにつけくわえるならば、本事業の実証委員会等で、マネージャーとしての態度、使命感・責任感をもって主体的に行動するマインドセット、こうしたものを育成していくこともまた、ビジネススクールに求められる重要要素であるというご意見が指摘された。人格教育・人間性教育の側面も重視することが求められる。

つぎに、ラーニングゴールはオプションな特別の教育プログラムについても設定される。マネージャー一般、ビジネススクールのコアコンピテンシーが上記のリストであるとしたら、より専門的な、特殊な領域や課題で活躍する経営人材の育成をオプションな教育プログラムについては、それに合わせたコンピテンシーリストを具体化する必要がある。以下には、たとえば観光経営人材を育成する教育プログラムのコンピテンシーの参考例をまとめてみた。これもあくまでもたたき台としてのリストである。

(参考例) 観光経営人材のコンピテンシー

1. 態度	観光経営を通じて世界、日本、地域に貢献しようという意思を持っている
2. マネジメント	観光ビジネス、観光地における問題発見、問題解決、それを推進するための調整、交渉、組織化をすすめることができる
3. 情報活用	観光ビジネス、観光地、観光客に関する調査、情報収集、データ分析、情報統合をすすめ、情報を活用できる
4. マーケティング	標的顧客を設定し、観光ビジネス・観光地の魅力を適切な方法で発信し、顧客のニーズや不満を把握することができる
5. ホスピタリティ	日本・地域のホスピタリティを科学的に分析し、サービス・イノベーションをすすめることができる
6.アントレプレナー	IT等テクノロジーの活用を含めた新しい観光ビジネスを開発することができる
7. 文化理解	異文化感受性が高く、日本・地域の文化を理解・受容し、かつ、海外の異なる文化の視点を理解・受容することができる

ここでも、まず観光経営人材として、1 態度として、観光ビジネス等に取り組む態度、ビジョン、使命感を課題としている。そして、異なる文化を理解し受容し、それを結びつけるところに観光ビジネスの独自性があるという意味で、7の文化理解は決定的に重要であろう。

1 鈴木克明(2016)研修設計マニュアル.北王子書房 pp.104-106

2 Champion, M. A., Fink, A. A., Ruggenberg, B. J., Carr, L., Phillips, G. M., & Odman, R. B. (2011). Doing competencies well: Best practices in competency modeling. *Personnel Psychology*, 64(1), 225-262.

3 Ibid.

4 Ibid.

5 Ibid.

6 Ibid.

-
- ⁷ Tett, R. P., Guterman, H. A., Bleier, A., & Murphy, P. J. (2000). Development and content validation of a "hyperdimensional" taxonomy of managerial competence. *Human Performance*, 13(3), 205-251; Rubin, R. S., & Dierdorff, E. C. (2009). How relevant is the MBA? Assessing the alignment of required curricula and required managerial competencies. *Academy of Management Learning & Education*, 8(2), 208-224.
- ⁸ Mitchelmore, S., & Rowley, J. (2010). Entrepreneurial competencies: a literature review and development agenda. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 16(2), 92-111.
- ⁹ Rubin & Dierdorff (2009); Rubin, R. S., & Dierdorff, E. C. (2011). On the road to Abilene: Time to manage agreement about MBA curricular relevance. *Academy of Management Learning & Education*, 10(1), 148-161.

7. コンピテンシーと授業科目との対応関係

(1) コンピテンシーと教育課程

大学院やビジネススクールにおいて、コンピテンシーをラーニングゴールとして設定する場合、通常は必修科目と選択科目が用意されることから、コンピテンシーも必修科目のみの単位取得によって充足できるもの(以後「コア・コンピテンシー」と呼ぶ)と、選択科目(+必修科目)の単位取得によって充足できるもの(以後「オプション・コンピテンシー」と呼ぶ)が設定されることとなる。したがって、カリキュラムの修了は、全必修科目の単位取得=全てのコア・コンピテンシーの充足と、加えて受講者が選り単位取得状況から認められたオプション・コンピテンシーの充足を認定することを意味する。

あくまでも原則としてであるが、修了時に達成すべきコンピテンシーに対しては、それに対応する授業科目は必修であるべきであり、選択的に達成するコンピテンシーについては、選択科目で対応するというように、教育プログラムはデザインされるべきである。また、各コンピテンシーは1つの科目の単位取得をもって充足と認められる場合と複数科目の単位取得をもって充足と認められる場合が想定される。

下表を例に説明すると、コア・コンピテンシー1~3を満たすには、それぞれ必修科目A~Cを修了(全ての課題・テストに合格し単位取得)する必要がある、コア・コンピテンシー4を満たすには必修科目BとC両方の全課題・テストに合格し修了する必要がある。

また、オプション・コンピテンシー5は必修科目Aと選択科目D両方に合格する必要がある。このように各科目は複数のコンピテンシーの充足条件になる場合がある。

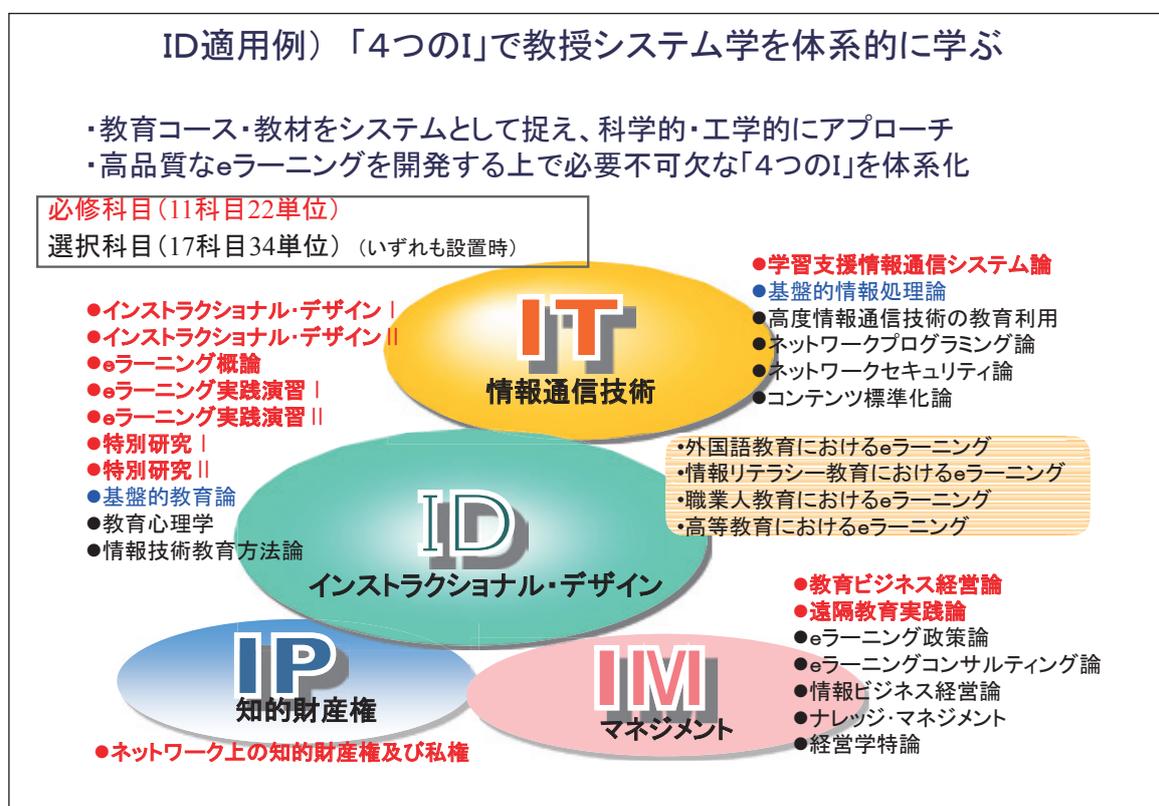
表:コンピテンシーと科目の関係(例)

	必修科目A	必修科目B	必修科目C	選択科目
コンピテンシー1	○			
コンピテンシー2		○		
コンピテンシー3			○	
コンピテンシー4		○	○	
コンピテンシー5	○			○

コンピテンシーをラーニングゴールとしてカリキュラムを編成する場合には、まずコアおよびオプションのコンピテンシーを確定し、それらの充足に必要な要素を抽出し(課題分析)、それらの要素を修得するための科目等を設定していくこととなる。

(2) 事例) 熊本大学 教授システム学専攻のコンピテンシーと科目

前述の通り、熊本大学教授システム学専攻は、設置に際し、人材需要に対応したラーニングゴールとして、12のコア・コンピテンシー(必修科目の単位取得で身につくコンピテンシー)と7つのオプション・コンピテンシー(選択科目の単位取得で身につくコンピテンシー)として設定し、これを軸とした体系性を確保しながら必修科目11科目と選択科目17科目(いずれも開設当初)を設置し、各科目の教育内容・方法を構築していった¹⁾。



設置当初の科目

必修科目とコア・コンピテンシーの関係(設置当初)

	1年								2年		
	前期				後期				前期	前後期	
	eラーニング概論	インスタラクショナル・デザインⅠ	ネットワーク上の知的財産権及び私権	学習支援情報通信システム論	教育ビジネス経営論	インスタラクショナル・デザインⅡ	遠隔教育実践論	eラーニング実践演習Ⅰ	特別研究Ⅰ	eラーニング実践演習Ⅱ	特別研究Ⅱ
C01. 教育・研修の現状を分析し、教授システム学の基礎的知見に照らし合わせて課題を抽出できる。	○	○					○	○			
C02. さまざまな分野・領域におけるさまざまな形のeラーニング成功事例や失敗事例を紹介・解説できる。	○	○			○		○				
C03. コース開発計画書を作成し、ステークホルダごとの着眼点に即した説得力ある提案を行うことができる。		○			○			○		○	
C04. LMSなどの機能を活かして効果・効率・魅力を兼ね備えた学習コンテンツが設計できる。		○		○				○			
C05. Webブラウザ上で実行可能なプログラミング言語による動的な教材のプロトタイプが開発できる。				○				○			

C06. 開発チームのリーダーとして、コース開発プロジェクトを遂行できる。										○	
C07. 実施したプロジェクトや開発したコースを評価し、改善のための知見をまとめることができる。		○					○	○		○	
C08. 人事戦略やマーケットニーズに基づいて教育サービス・教育ビジネスの戦略を提案できる。					○						
C09. ネットワーク利用に関わる法律的・倫理的問題を認識し、解決できる。			○					○			
C10. 教授システム学の最新動向を把握し、専門家としての業務に応用できる。									○		○
C11. 実践から得られた成果を学会や業界団体等を通じて普及し、社会に貢献できる。									○		○
C12. 教授システム学専攻の同窓生として、専門性を生かして専攻の発展・向上に寄与できる。									○		○

各科目は前述の「シラバスガイドライン」に沿って試作され、教員集中会議における点検・調整を経て確定されたシラバスをもとに、科目担当教員が科目の概要について設計した。具体的には次の項目について明確化した。

- ・ 15回の授業をどのように「ブロック」と呼ばれるグループに分け、それらをいつ公開するか。
- ・ ブロック内（各授業）・ブロック間の先修条件は何か。（例：前のブロックで課せられた課題に合格しない限り次のブロックへは進めない。ブロック内の各回の授業は順序が決まった「直列」か、順不同に学習しても構わない「並列」か、等）
- ・ 構成要素（掲示板設置の要否、レポートや作品の提出方法、各回の提出物をレポート・小テスト・掲示板投稿等のいずれにするか等）
- ・ 評価（合格最低条件や評点）の再確認

科目担当教員は、この概要設計をもとに各科目において授業内容、評価の方法・基準等についてより詳細に記した「授業用シラバス」を作成した。概要設計の結果および「授業用シラバス」はインストラクショナルデザインチームによるチェック・助言や各種会議・ミーティング等で数度に渡り教員間の相互チェック、および開発フェーズでの実際の教材作成結果や教材に対するレビューでのフィードバックを受けながら、数度に渡り改訂された。

また、カリキュラムや科目と同時に、下記のような学習者支援のための環境についても設計・開発された。

- ・ 学習者個々の学習進捗状況、目標・計画の達成状況等の提示など、学生に必要な各種支援をワンストップサービスとして提供するための学生用ポータルサイト「専攻ポータル」
- ・ eラーニング中心の学習をスムーズに開始するための入学前 eラーニングである「オリエンテーション科目」
- ・ 教育・IT それぞれに対して知識が乏しい入学者に対する補講的基礎科目（実力に応じ受講免除申請可能な選択必修科目として運用）である「基盤的教育論」「基盤的情報処理論」
- ・ 受講者からの各種相談窓口として履修指導・受講者の状況把握・受講者のメンタリングなどにあたる「担任」の設置
- ・ 東京オフィスにおいて対面で各種の相談等を行える「オフィスアワー」
- ・ 専攻ポータル上や各科目での掲示板を中心としたオンラインでのコミュニケーション
- ・ 学会や集中講義などの機会を利用したオフラインでのコミュニケーション

学外資格も同時取得可能に

また、eラーニングの業界団体である特定非営利活動法人日本イーラーニングコンソシアムと連携し、所定科目の修了によって同コンソシアムの「eラーニング・プロフェッショナル資格」(eLP)²

倫理、ビジネス・エコノミクス、マーケティング、会計・財務に関する知識、スキル、思考法

中核知識大項目：

イノベーション・マネジメント、知的財産マネジメント、技術戦略と研究・開発(R&D)マネジメント、オペレーションズ・マネジメントの4領域に関する知識、スキル、思考法

総合領域(修得した知識やスキルを複合的に活用した創造的活動)：

例えば特定課題研究

そして、技術経営(MOT)教育で何を学ぶのかという69項目のリストと、それをどの授業科目で提供するのか、ということに対応させた表を参考例として提案している³(「MOT コアカリキュラム改定に関する報告書」)。

この表では、学習目標の項目が学習内容の項目となっていて、コンピテンシーリストになっていないという点で、今回の提案とは異なる。しかし、学習目標と授業科目を対応させて、教育プログラムの全体像を体系的に示すという点では同じである。各経営系大学院がこのような表を提示することが、産業界ならびに社会人に対して、経営系大学院では何をどのように学ぶのかという全体像をわかりやすく示すことにつながることを期待できる。

- ・ コンピテンシーと科目の対応を明確に定義する
- ・ 細目化されたコンピテンシーを科目に対応させる
- ・ 科目の授業計画、シラバスを策定するにあたり、細目化されたコンピテンシーとの対応をふまえて、それが充たされるように設計する
- ・ 1回1回の授業の到達点評価、授業全体の評価などにおいて、細目化されたコンピテンシーを充たしているかどうかを測定評価する
- ・ 1回1回の授業の到達点評価、授業全体の評価などにおいて、計画された、細目コンピテンシーを十分に充たしていないと評価される場合は、授業の内容・方法、教材等について改善をすすめる

		ミクロ経済	組織行動	経営戦略	マーケティング・リサーチ	問題解決思考	事業デザイン論	サービス創出方法論	M & A 実践論	公共資産会計論	ビジネスエシックス	ビジネスネゴシエーション		
	コア・コンピテンシー													
	(マネジャーの態度)目標達成とチーム成員の尊重という態度を持っている		○				○	○						
	(マネジメント)問題発見、問題解決、目標設定、計画策定、目標にもとづく評価、評価にもとづくフィードバックをすすめることができる				○	○								
	(専門知識)マネジメント(戦略、組織、マーケティング、会計、ファイナンス等)の理論や知識を習得し活用できる	○	○	○					○					
	(情報活用)調査、情報収集、データ分析、ITシステム、情報統合をすすめる、情報を活用できる				○									
	(コミュニケーション)コミュニケーション、プレゼンテーションをすすめる、交渉力、調整力を持つ	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	(チーム)リーダーシップ、フォロワーシップ、チームビルディングをすすめることができる		○	○			○							
	(レジリエンス)自己管理、感情的コントロール、タフネス、レジリエンスをもって困難な状況に対応することができる											○		
	(倫理)倫理的判断、正義、責任と信頼、不正への対処、コンプライアンスをすすめることができる											○		
	(創造性)批判的思考、仮説思考、デザイン思考、創造思考をすすめることができる				○	○	○	○						
	(アントレプレナー)ニーズの探索、アイデア創出、商品開発、サービス開発、事業開発を展開できる						○	○						
	(グローバル)異文化感受性が高く、多様性を受入れ、外国語によるコミュニケーションができる													○
	オプション・コンピテンシー													
	(会計・ファイナンス)ファイナンスと会計の両分野に強い専門家								○	○				

(参考例)ビジネススクールにおけるコンピテンシーと科目(対応表)

-
- 1 北村、鈴木他(2007) eラーニング専門家養成のための eラーニング大学院における質保証への取組:熊本大学大学院教授システム学専攻の事例.メディア教育研究第3巻第2号.メディア教育開発センター
 - 2 日本イーラーニングコンソシアム Web サイト「資格取得」,
<http://www.elc.or.jp/qualification/>
 - 3 「MOT コアカリキュラム改定に関する報告書」(山口大学 平成 29 年 3 月) 2 ページ。

8. 評価方法や教育内容への展開

(1) 評価の必要性

前述の通りインストラクショナルデザインでは評価方法を設計すべき重要な要素として考えている。ここではまず評価の必要性について改めて考えてみたい。

評価のタイプ (目的・対象別)

ウェイジャーらは評価について、評価の対象や目的から少なくとも以下の5つのタイプがあると列挙した(ウェイジャー、ガニエ他 2007)¹。

①教材の評価:

新たに開発された教材によって、学習者が効果的かつ効率的に学習目標を達成できたか？

②ISD (Instructional System Design[※])プロセスの品質の審査:

ISD プロセスは十分な方法で遂行されたか？また、プロセスを改善する方法はあるか？

※注: インストラクショナルデザインと同義

③インストラクションに対する学習者反応の評価:

学習者はインストラクションおよびその実施環境が魅力的かつ効果的であると感じているか？

④学習者の学習目標に対する成績の測定:

設置したコースの学習者は、学習目標を十分に達成しているか？

⑤インストラクションがもたらす結末の予測:

学習者は知識とスキルを適切な環境に適用し、その組織における目標の達成に貢献するか？

上記を踏まえて、ビジネススクールにおける評価の必要性について考えていきたい。

受講者や派遣元企業に学習成果を示すため

これまでも述べてきた通り、ビジネススクールの受講者や社員を派遣する企業が求めている「何ができるようになったのか？」という点に対する明確な答えとそのエビデンスを示すには、学習成果を確認するまでは修了と認定しない「習得主義」²での評価(④)が必要となる。当然のことながら、テスト等に合格し学習成果が確認できるまで、不足な点をフィードバックした上で再学習・再テストを実施することも求められる。

また、受講者を集める際、特に企業に派遣(留学)を案内する際には、実際に受講者のキャリアアップや企業の業績向上につながるような学習成果が得られることを示すことが求められ、そのためには既修了者がビジネススクールでの学習成果を活用していることを評価(⑤)することが必要となる。最後の⑤は受入組織や企業における評価であるため、ビジネススクール側による実施は容易では無いかもかもしれないが、そもそものラーニングゴールは組織業績に貢献するコンピテ

ンシーであることから、企業等の協力のもと、追跡調査をすすめることが求められる。

教育活動改善のため（形成的評価）

前述の通り、インストラクショナルデザインでは学習目標（ラーニングゴール）・評価方法・教育内容の3要素を確認しながら、教育活動を改善していく。改善に向けて現在の教育活動のどこにどのような問題や課題があるかを確認し、どのように改善していくかを検討するための材料を得るためには受講者の印象はどうだったか（③）、受講者は予定通りの学習成果を得ることができたか（④）、その学習成果は実際に役立っているか（⑤）といった評価が不可欠である。こういった教育活動改善に向けた評価活動を「形成的評価」と呼ぶ。なお、現在の科目継続や教材の継続使用等を判断するための評価活動は「総括的評価」と呼ぶ。

国際認証を受けるため

ビジネススクールとしての国際認証では、カリキュラム編成等が合理的に行われているかが問われるため、プロセスの評価（②）を行い、正当化する必要がある。また、受講者の学習成果に対する評価システム（④）や、継続的に教育内容等を改善する仕組みが確立していることも求められ、それらの裏付けとして①～⑤の各評価は必要不可欠である³。

(2) 評価の基本

評価の4段階モデル

現在、教育の評価活動で最も良く使われているのは、ドナルド・カークパトリックが提唱した評価の4段階モデルである。このモデルは評価を下表の4つのレベルに分けて整理している。^{1, 2}

カークパトリックの4段階評価モデル

レベル	評価項目	代表的なタイミングとツール
1. 反応 (Reaction)	受講者は教育に対してどのような反応を示したか (満足度・好感度は?)	受講直後の受講者アンケート
2. 学習 (Learning)	受講者はどのような知識・スキル・態度等が身についたか? (ラーニングゴールに達したか?)	受講直後の事後(修了)テスト
3. 行動 (Behavior)	参加者はどのように行動を変えたか (学習成果を活かしたか?)	数ヶ月後のフォローアップ調査 (上司や周囲へのアンケート等)
4. 成果 (Results)	教育は組織にどのような成果をもたらしたか (業績向上につながったか?)	数ヶ月後の効果測定チェックリストやROI算出

レベル 1「反応」は教育内容や学習環境に対する受講者の満足度や好感度、言わば「受講者はその研修や授業・科目を気に入ったか？」を問うものである。タイミングとしては各回の授業や科目全体の終了時や終了直後が代表的である。データ収集のためのツールとしては受講者アンケートが代表的なもので、近年はオンラインアンケートが用いられることも多い。

代表的なアンケート項目としては、「この研修に関する印象は？（退屈したー興味深かった、役に立たなそうー役に立ちそう）」「学習目標に到達できたと思いますか（目標ごとに質問）」「この研修（科目）の受講を他の人にも勧めたいですか？勧めるとすれば誰に？」「受講してよかったと思う点を挙げてください」「改善して欲しい点があれば挙げてください」といったものが挙げられる。

レベル 2「学習」は受講者が期待どおりのラーニングゴールに達したか、言わば「受講者は出口（所定のゴール）に達したか？」を問うものである⁴。タイミングとしては企業等の研修であれば終了時または直後、ビジネススクールの科目であれば各回授業の終了時や全授業の終了時/終了後が一般的である。ツールとしてはペーパーテスト、口頭試問、レポート、プレゼンテーションやロールプレイングなどの実技テスト、企画書やプレゼンテーション資料などが代表的で、近年はポートフォリオを用いて、カリキュラムや科目、研修を通した成果物全体やそれらに対する評価（成績）からラーニングゴールへの到達を評価することもある。

レベル 3「行動」は教育の結果、得られた受講者の行動の変化、言わば「修了した受講者が知識やスキルを活かせるようになったか？」を問うもので、受講者本人やその上司など受講者周囲の関係者に対するアンケートやインタビューによって、期待した行動変容に必要な時間（出現の機会が期待できる期間）が経過してから調査する²。ビジネススクールにおける調査のタイミングとしては修了後 1 年または数年後ということになり、実際、卒業生に対しアンケートによる追跡調査を実施しているビジネススクールも少なくない。

レベル 4「成果」は教育によって組織が得られた成果、言わば「教育は組織の業績に貢献したか」を問うものである。タイミングとしてはレベル 3 同様、成果が現れるために必要な（あるいは現れることが期待される）期間をおくことになる。方法としては ROI (Return On Investment) 算出や各種指標の変化に対する貢献度分析、期待された成果の出現チェックリストなどがある。この評価はビジネススクール側よりも受講者を派遣した企業が実施することが想定されるが、個人として受講した場合には自身の所得の向上やキャリアプランの実現などもレベル 4 的なものと言えよう。レベル 4 についての追跡調査は難易度が高く、あまり実施されていないが、修了生に対し所得やキャリアに関する追跡調査を実施しているビジネススクールも存在している。最終的には組織への貢献が重要であるという意味においては、今後、ますます産学連携を強めて、修了生が勤務する組織の側の評価をビジネススクール側が把握する取り組みをすすめていくことが求められる。

また、ビジネススクールが社会から問われるのは「優れた経営者やビジネスリーダーを何人輩出したか」であり、これもレベル 4「成果」に相当する評価だと言えよう。ただし、もし期待された成果が出せていない場合にその原因を探り、カリキュラムや授業を改善するためにはレベル 1～3 の評価データが必要になる。

例えば修了生が優れた経営者やビジネスリーダーになれなかった場合、まずはカリキュラムで充足したコンピテンシーが実務で発揮されたかどうかを確認する必要があり、そのためにはレベル 3「行動」の評価データが必要になる。もし発揮されていたにも関わらず優れたビジネスリーダーになれなかったとすれば、カリキュラム全体のラーニングゴール(コンピテンシー)の設定に不足等の問題があった可能性があり、この点を見直す必要があろう。一方、発揮されていなかったとすれば、カリキュラムを通して学ぶべきことが学べていたのかを確認するためにレベル 2「学習」の評価データが必要となる。学ぶべきことが学べていなかったとすれば、その原因を探るために受講者がその科目での学習をどのように受け止めていたかを知る必要があり、そのためにはレベル 1「反応」の評価データが必要となる。

このようにカリキュラムの改善には下位レベルからの評価データの積み重ねが必要となる。

(3) 評価方法と教育内容

評価はラーニングゴールと表裏一体

上述の通り、レベル 1 では受講者の印象を中心に問うものの、レベル 2 はラーニングゴールに到達したか、レベル 3 では到達したことを前提にラーニングゴールとして設定した学習成果が活かされたか、レベル 4 ではその学習成果が所属組織等に寄与したかを問う。レベル 2 以降はいずれも事前に定めたラーニングゴールを軸とした評価であり、後付けで良かったことは何か／良くなかったことは何かを問うものではない。このようにラーニングゴールと評価は表裏一体であり、それがゆえに前述の「3つの問い」に示された順番通り、ラーニングゴールを定めたら評価方法を検討し、両者の整合を取っていく必要がある。

ガニエの学習成果 5 分類

インストラクショナルデザインの祖と言われるロバート・M・ガニエは 1970 年代に学習成果を 5 つに分類することを提案し、学習成果のタイプごとの適切な評価方法と教育内容を提示した⁵。

ガニエの5つの学習成果と出口の明確化(鈴木 2015)²

学習成果	言語情報	知的技能	認知的方略	運動技能	態度
成果の性質	指定されたものを覚える 宣言的知識 再生的学習	規則を未知の事例に適用する力 手続き的知識	自分の学習過程を効果的にする力 学習技能	筋肉を使って体を動かす ／コントロールする力	ある物事や状況を選ぼう ／避けようとする気持ち
事例: マネージャー	業務に関する関連法規を暗記する	相手の特徴に応じて、効果的な交渉方法を使い分ける	経験したことから省察によって学ぶ	効果的にプレゼンテーションする	リーダーシップを発揮しようとする
事例: 営業職	新製品情報を暗記する	顧客の特徴に応じてセリングトークを使い分ける	新製品情報を効率的に学ぶ	説得的なプレゼンを行う	コンプライアンスを遵守する、守秘義務を守る
事例: 技術職	新しい作業手順を覚える	機器をトラブルシューティングする	新しい業務プロセスを効率的に身につける	制限時間内にミスなく加工処理する	ISO14001にしたがって環境保護的行動を選ぶ
学習成果の分類を示す「行為動詞」	記述する	区別する 確認する 分類する 例証する 生成する	採用する	実行する	選択する
学習成果の評価	あらかじめ提示された情報の再認または再生 全項目を対象とするか項目の無作為抽出を行う	未知の例に適用させる:規則自体の再生ではない 課題の全タイプから出題し適用できる範囲を確認する	学習の結果より過程に適用される 学習過程の観察や自己描写レポートなどを用いる	実演させる: やり方の知識と実現する力は違う リストを活用し正確さ、速さ、スムーズさをチェック	行動の観察または行動意図の表明場を設定する。一般論でなく個人的な選択行動を扱う

鈴木 2015 P.107 表 5-2 に北村がマネージャーの事例を追記

言語情報

言語情報とは、言葉で述べることができるような知識であり、学習成果としては製品のスペックやセールスポイント等与えられた情報を覚え、再び記述する力(宣言的知識)の修得を指す。

ラーニングゴールの設定における行為動詞は「記述する」「述べる(言う)」「説明する」「列挙する」が代表的なものであり、評価方法としては全項目または無作為抽出で覚えているかどうかをペーパーテスト(○×式、選択式、空欄記入(穴埋め)式、自由記述など)や口頭試問などでチェックすることが一般的である。

教育方法としては講義や教材講読、eラーニングコンテンツの利用が中心となり、方略としては「語呂合わせ」「比喻(たとえ)」「画像などを使った「イメージ」を用いる、既知のものと比較しその相似と相違を説明したりする、といったことが有効である。くり返し学習させるために eラーニングで自動採点付きの練習問題を用いるのも効果的であり(根本・市川 2016)⁶、近年では「電子単語帳」のようなスマートフォンアプリが使われることもある。

知的技能

知的技能とは、ある約束事(ルールや手順)を未知の例に適用する力であり、学習成果としては相手に合わせてセールストークや交渉のやり方を使い分けるような応用力の修得を目指す。

行為動詞としては「区別する」「確認する」「分類する」の他、「適用(応用)する」「実施する」等が挙げられる。評価は未知のケースに対して適切に対応できるかどうかを企画書・提案書などのレポートやロールプレイング、プレゼンテーション、プロジェクトワーク等でなどで確認することが多い。手順やルールを覚えることが目的ではないため、練習や評価に際しては授業等で示されていないケースを用いる必要がある。

未知の例に適用できることを目指すため、教育方法としてはケースを用いた学習やプロジェクト型の学習が中心となり、ビジネススクールにおいてはケースメソッドが用いられることが多い。

認知的方略

認知的方略とは、学習者が自分自身の学習を効果的にするための方法(コツ)である。

良きビジネスリーダーを目指す上で、ビジネススクール修了後も実務を通して自律的に学び続けることは重要であろう。行為動詞としては「(学び方を)採用する」が挙げられる。

評価方法としては、科目やカリキュラム全体の学びを省察(リフレクション)させ、どのように学んだか、自分なりの学習のコツは掴めたか、といったことをレポートさせるといったことが行われる。

はじめは他者から知的技能として教えてもらい、それを言いながら徐々に自分なりのやり方として意識せずに使えるよう「学び方を学ぶ」こととなる。ビジネススクールにおいては、科目内で教員から教わるというよりは、クラスメートやビジネスリーダーの先達がどのように学んでいるかを知り、その中で自分にあったものを「採用する」といった学び方が中心になろう。その意味でも、クラスメートや先輩等との交流は重要と言えよう。

運動技能

運動技能とは筋肉を使っての体の一部を動かす／コントロールするものであり、例としては自動車の運転やパソコンのタッチタイピング、プレゼンテーションなどが挙げられる。

評価方法としては手順等を「知っている」だけでなく「実際にできる」ことを確認する必要があるため実技テストが基本となり、必要な手順や要件を満たす操作・動作などができていることを確認するためにチェックリストを用いることが多い。

教育方法としては評価にも用いるチェックリストの項目を教え、手順をまず部分部分で、その後一連の流れ全体を練習させた上で、求められる正確さ、速さ、スムーズさに至れるよう練習をすることになる。

態度

「リーダーに相応しい行動を取ろうとする」「自己研鑽を続ける」「社会への貢献を重視する」といった「心」(情意)に関する学習課題を「態度」と呼ぶ。インストラクショナルデザインでは心の問題は行動に現れると考え「個人的な選択の機会があったときにあることから選ぶ／避けようとする気持ち」としている⁷⁾。行為動詞としては「選択する(拒否する)」「自発的に〇〇する」等が挙げられる。

態度は「心」に関わる問題だけに、これまでの4つに比べ目標達成の確認が難しい。ペーパーテストやレポートでは建前が答えられてしまう可能性がある。そのため、学習者の行動の観察、クラスメート等からの多面評価などが行われる。また、ペーパーテストやレポートにおいて「あなたなら、このようなときどうするか」といった個人的で具体的な状況での行動を選択させた上で、その意図(理由)も問うことで、完璧ではないにせよ、「本音」に近づくことが可能と考えられる。

教育方法としては上記のような状況を提示し、行動を選択させた上でその結果を提示(例示)する、そこでの行動や意図をグループディスカッションさせ選択や意図の多様性に気づかせるといったことが考えられる。ケースメソッド教育は、言語、知的技能、認知的方略についてアクティブに学ぶ場であると同時に、態度を問う教育方法でもある。さらに、ビジネススクールにおいては、難しい局面でどのような選択をしたかを、現役の経営者に語ってもらい、それに対してディスカッションしていくといった方法も考えられる。

ビジネススクールにおける評価方法と教育内容の検討

ビジネススクールのラーニングゴールとして設定されるコンピテンシーは、複数の学習成果の集合体になることが想定される。コンピテンシーを充足させるための教育方法を検討するためには、まずどのような学習成果が求められるかを分析(課題分析)し、それぞれの学習成果が上記のどの分類に当たるかを確認した上で、評価方法と教育内容を検討することとなる。

例えば、「5.コミュニケーション:コミュニケーション、プレゼンテーションをすすめる、十分な交渉や調整ができる」というコンピテンシーがあったとすると、それ自体は高度な知的技能であり、その

充足は複数科目におけるロールプレイング等の実技テストや、プロジェクトワーク等で教員やクラスメート(プロジェクトメンバー)による観察の結果、本人の省察の結果報告などを組み合わせて評価することになろう。

また、コンピテンシーを充足するためには様々な学習成果が必要となる。たとえばプレゼンテーションひとつとっても、相手に有益なプレゼンテーションをしようとする事(態度)、相手に伝わるように論理的な構成ができること(知的技能)、説得力のあるスライドの作成ができること(知的技能)、プレゼンテーションソフトを効果的・効率的に使えること(知的技能)とのその前提知識としてのプレゼンテーションソフトの機能(言語情報)、適切な発声や立ち振る舞い(運動技能)などの学習成果が必要となろう。

なお、カリキュラムの編成にあたって、各科目に課題を配分する以外に、カリキュラムの科目や学習活動の全体を通して学習できるように仕組むこともあり得る。

プレゼンテーションの例で言えば、プレゼンテーションに関する科目を設置して学習させることもあり得るが、特にそのような科目は設定せず各科目においてプレゼンテーションの機会を設け、その中で指導し学習させるといったことも考えられる。

また、ハーバード・ビジネススクールでは、「リーダーとしての自覚を持つ」態度形成のため、各科目(ほぼ全科目)の教員が授業等の中で常に「リーダーになる君たちにとって・・・」といったように語りかけることで自覚を促している。そして、説明での例示に際しても「例えば CEO の立場であれば・・・」といったようにリーダーの視座からのものの見方・捉え方を提示している。さらに、ディスカッションも「この会社の経営者の立場であればどう考えるべきか」といった出題のもとで経営者の視座から考えさせており、これらの積み重ねの中で受講者はリーダーとしての自意識を醸成していくことになる。

そして、これらカリキュラム全体にわたる設計をする上でも、高度な知的技能が修得出来たかを確認するためにも、カリキュラムとしてのラーニングゴールが明確化され、その評価方法が定まっていることが必要である。そして、カリキュラム全体のラーニングゴールに到達したかどうかの評価手段としてはポートフォリオの活用が考えられる。

これまでに事例として示してきた熊本大学教授システム学専攻でも、修了認定要件として、修士論文または特定課題研究の合格、全必修科目の単位取得および選択科目も含めた所定の総単位の取得に加え、ポートフォリオを用いたコア・コンピテンシーの充足報告を最終試験として課している。この最終試験では、コア・コンピテンシー充足のために修得が定められた各科目内の学習成果についてポートフォリオを用いて報告し、各コア・コンピテンシーが充足していることを証明することが求められ、これを専攻専任教員全員が認めた場合に修了可と認定される。

報告内容としては、各コンピテンシーについて専攻での学習全体を振り返ったうえで充足状態を「高度」「中程度」「最低限」「未達成」で自己評価し、そのエビデンスとして充足に必要とされた各科目の成績、および科目内の各課題(企画書、提案書、分析結果、コンテンツ、リフレクションペーパー等。各成果物もコンピテンシーに紐付いている)での成果物の内容と成績・コメント、そ

の他の学習活動(学会発表など)の成果を提示することが求められる。その報告は教授会において内容が確認され、修了の可否が判断される。

ビジネススクールにおいても、単に各科目だけでなくカリキュラム全体としての創発性を重視し(あるいは創発性を前提として)ラーニングゴールを定めるのであれば、ポートフォリオなどを活用して、各科目のラーニングゴールに加え、カリキュラム全体のラーニングゴールへの到達を確認できる手段を用意しておくべきであろう。

-
- 1 ガニエ、ウェイジャー他(2007)インストラクショナルデザインの原理. 北大路出版
 - 2 鈴木克明(2015)研修設計マニュアル. 北大路書房
 - 3 この点については、国際認証と経営系大学院の教育プログラム改革の関連について述べた、参考資料2の栗本博行氏のレポートを参考にしてください。
 - 4 堤ほか(2007)はじめての教育効果測定, 日科技連
 - 5 鈴木(2003)e ラーニング・ファンダメンタル教材「ガニエの5分類」
<http://www2.gsis.kumamoto-u.ac.jp/eLF2003/kyouzai/task/5bun/5bun.html>
 - 6 市川尚・根本淳子(2016)インストラクショナルデザインの道具箱 101, 北大路書房
 - 7 鈴木克明(2002)教材設計マニュアル. 北大路書房

9. 企業は、経営大学院学位取得者を必要としているか

(ニーズ等調査1)

本セクションは、企業は経営大学院学位取得者を必要としているかという問いを、平成28年度「先導的経営人材養成機能強化促進委託事業」において実施された企業に対するアンケート調査¹を再分析することで明らかにしようとするものである。

2003年に専門職大学院が制度化され、日本でもMBA・MOTが普及する兆しとなった。2017年現在、ビジネス・MOTと分類される専門職大学院は30大学30専攻、定員は2,613名である。これらの大半は2003年から2~3年のうちに設置されたものであり、それ以降の設立の動きは緩慢である。また、入学者数は、ピークである2016年の2,397人でも定員を満たすには至っていない。欧米や近年のアジアでのビジネススクールの隆盛をみるにつけ、なぜ、日本では経営系大学院が拡大しないのかは不思議ですらある。その原因の1つとして、企業の経営大学院学位に対する要請が低く、そのために入学者数が伸び悩んでいるのではないかと推測する。

それを検証するため、以下では、1.企業内の経営系大学院学位取得者²の比率、2.企業の経営系大学院への従業員の派遣状況と派遣に対する需要、3.経営系大学院学位取得者に対する企業内の処遇と評価、4.経営系大学院に対する期待と評価、5.企業の人材育成方法と求める能力の5つの側面から分析を行い、上記の問いに答えることとする。

(1) 企業内の経営系大学院学位取得者の比率

まず、企業内に経営系大学院学位取得者が、どのくらいいるのか、表1から確認しよう。国内大学院のMBA取得者がいる企業は18%、海外大学院のMBA取得者がいる企業は14%ではない。MOTになるとさらに少ない。また、MBAとMOTと比較する意味で博士号取得者の存在についてみると、国内大学院の博士取得者がいる企業は20%であるが、海外大学院の博士取得者がいる企業は5%に満たない。また、雇用している人数に関しては、1人という場合がもっとも多く、1人~3人を雇用している企業の比率は国内大学院の博士号取得者を除いて、70~80%に達している。全般に、MBA、MOT取得者を雇用している企業が少ないだけでなく、雇用していたとしてもその人数はごくわずかである。

表 1. 学位取得者を雇用している企業比率と、雇用者数別企業数

		%	N	1人	2人	3人	雇用者数が 1~3人の%
MBA	国内大	17.8	72	29	15	8	72.2
	海外大	13.6	55	35	8	4	85.5
MOT	国内大	3.7	15	5	4	3	80.0
	海外大	1.0	4	1	1	1	75.0
博士	国内大	19.0	76	19	14	11	57.9
	海外大	3.2	13	6	2	3	84.6

さらにいえば、32%の企業はこの質問に未記入であり、そのなかにはこれらの学位取得者が存在しない企業が多いであろうことを推測すれば、表1の学位取得者を雇用している企業の比率はさらに低くなることが推測される。

ところで、これら学位取得者を雇用している企業は、特定の業種に偏りがあるか否かをみたところ、そもそも雇用している企業が少ないため統計的な有意差をみることはできない。ただ、国内MBA取得者について、強いて言えば、「電気・ガス・熱供給・水道業」、「金融・保険業」、「学術研究、専門・技術サービス業」において雇用している企業数比率がやや高い。

大企業、中小企業、外資系企業の3分類による企業規模との関連をみると、中小企業ではほぼすべての企業において、これらの学位取得者を雇用していない。大企業と外資系企業では、国内MBAを雇用している大企業が27%、外資系企業が20%、海外MBAでは大企業が18%、外資系企業が23%、国内博士では大企業が30%、外資系企業が17%となっており、このデータでみる限り、必ずしも外資系企業が大企業よりも学位取得者を雇用しているわけではない。

5年前と比較したこれら学位取得者の増減に関しては、「増えている」とする企業は、国内MBAでは21%、国内博士では20%と、他の学位と比較すればやや多いものの、「変わらない」が76%を占め、学位取得者の採用を増加した企業は少ない。

(2) 企業の経営系大学院への従業員の派遣状況と派遣に対する需要

企業は、経営系大学院へ従業員を派遣しているのか。表2は派遣の制度化の程度による派遣企業の比率をみたものだが、国内経営系大学院についても海外経営系大学院についても、派遣の制度化のみならず、派遣経験のある企業も極めて少ない。他方で、派遣したことがない企業は、国内経営系大学院で86%、海外経営系大学院で91%にのぼり、また、国内海外を合わせて派遣したことがある企業は15%にとどまる。

全般的に日本企業、および日本に拠点を置く外資系企業においては、自社の従業員を経営系大学院に派遣するための制度そのものを持っていないのである。

表 2. 経営系大学院への従業員の派遣状況 (%)

	国内経営系大学院	海外経営系大学院
正規のプログラムへ定期的に派遣	2.7	1.6
正規のプログラムへ派遣したことがある	6.7	4.6
学位取得できない短期コースに定期的に派遣	2.3	1.1
学位取得できない短期コースに派遣したことがある	3.4	2.7
派遣したことはない	86.2	90.9
派遣したことがある	15.4	

では、こうした派遣状況が企業規模で異なるかといえば、表 3 にみるように、国内外への大学院への派遣経験(表 2 の「正規のプログラムへ定期的に派遣」から「学位取得できない短期コースに派遣したことがある」までの合計)があるのは、大企業に限定されている。外資系企業は日本の大企業ほどに従業員の大学院派遣を制度化していない。これがサンプルに由来するものなのか、あるいは、日本に拠点をもち外資系企業の特徴的な行動なのかは不明であるが、一般に流布している言説とは異なる結果であり興味深い。あるいは、外資系企業は MBA 取得者も含めて社外から特に専門職人材を中途採用することなどには積極的ではあるが、それは即戦力として期待しているのであって、社内人材を大学院に派遣して育成するということの意味しないということであるとも考えられる。

表 3. 企業規模別経営系大学院への派遣状況 (%)

	派遣したことがある	国内大学院への派遣	海外大学院への派遣
大企業	25.1	21.5	14.0
中小企業	1.2	1.2	0.0
外資系企業	11.0	5.9	5.9

$p < .001, v = .291$ $p < .001, v = .282$ $p < .001, v = .222$

欧米では、学位取得には結びつかないが短期のエグゼクティブ・コースを設けるところが多く、その隆盛が伝えられているが、日本ではどうだろう。中核人材の能力開発という点で、執行役員クラスに対象者を限定した短期プログラムに対する需要をみると、表 4 に示したように、大企業では他よりも需要が大きい。他方で、外資系企業は、こうした需要は低い、これが日本に拠点をもち外資系企業の特徴なのか、あるいは、日本の経営系大学院に対する外資系企業の需要の低さなのかに関しては議論が必要だろう。

それにしても、「わからない」がどの規模の企業でも半数を越え、中小企業では 70%にも上っていることに注目したい。この「わからない」には、利用したいか否かの判断がつかないという企業と、こうしたプログラムの存在そのものを知らないという企業とがないまぜになっている可能性が考えられる。

表 4. 執行役員を対象にしたプログラムに対する需要 (%)

	大企業	中小企業	外資系企業
既に利用している	3.7	0.0	0.0
ぜひ利用したい	4.0	3.8	2.6
まあ利用したい	28.7	15.0	19.3
あまり利用したくない	6.2	3.8	11.4
利用したくない	3.3	6.9	14.9
わからない	55.0	70.6	51.8
計 (N)	100.0 (300)	100.0 (160)	100.0 (114)

p < .001、v = .215

この需要について、従業員の大学院への派遣経験の有無との関連をみると、表 5 にあるように、大学院への派遣経験がある企業は、こうしたプログラムの利用経験があり、利用したいという需要も高く、「わからない」という比率が低くなっている。従業員を派遣することで、プログラムに対する認知度が高まり、それが需要を促すことにつながっているとみることができる。

ただ、「利用したい」(「ぜひ」+「まあ」)は、「利用したくない」(「あまり」+「利用したくない」)とする企業よりもはるかに多いものの、「まあ利用したい」が「ぜひ利用したい」を上回り、積極的な需要が喚起されるには至っていない。

表 5. 大学院への派遣の有無別の執行役員を対象にしたプログラムに対する需要 (%)

	既に利用している	ぜひ利用したい	まあ利用したい	あまり利用したくない	利用したくない	わからない	計 (N)
あり	9.9	7.7	34.1	9.9	2.2	36.3	100.0 (91)
なし	0.4	2.9	20.9	6.0	6.8	62.9	100.0 (483)

p < .001、v = .324

従業員を経営系大学院に派遣していない企業が多いのが日本の状況であるが、それは企業の人材育成において、大学院が選択肢に入っていないことの表れと考えることができる。そこで、経営や各種事業、研究開発などの中核となる人材の能力開発のために実施している事項の重視の度合いから検討しよう。表 6 は、中核となる人材の能力開発のために実施している事項から、重視している事項を 3 つまで選択した結果を示している。これらのうち、もっとも実施されていないのが、「大学院・ビジネススクールへの学生派遣」であり、それを行い、かつ、重視している企業は 4.2%に過ぎない。他方で、もっとも多く実施されているのは「OJT を通じた教育訓練」であり、約 60%の企業が実施している。次いで「Off-JT を通じた社内での教育訓練」であり、約 40%の企業が実施している

表 6. 中核となる人材の能力開発 (%)

	実施企業	規模別の差異
OJT を通じた教育訓練	58.4	大企業
Off-JT を通じた社内での教育訓練	38.0	大企業
外部企業のセミナー、研修（もしくは社外講師を招聘）	29.7	大企業
自己啓発の推奨・補助	24.3	—
早い段階でリーダー（候補）に指名	19.7	—
ジョブローテーション	19.2	大企業
自社以外の外部から人材を採用	15.3	—
経営会議への同席等、経営感覚が身につくような機会を与える	14.4	中小企業
大学院・ビジネススクールへの学生派遣	4.2	大企業

この質問に関しては3つまで選択という限定がついているため、実施しているとしても重視の度合いが低ければ選択されておらず、「実施している」が低い項目の実際の実施度合いはこれらの数値よりも高い可能性があることに注意する必要がある。しかしながら、企業においては、OJT および Off-JT を利用した社内研修によって中核人材を育成する方法が主流であり、それらとの対極に大学院・ビジネススクールへ派遣することが位置づけられていることを、きわめて明瞭にみることができる。中核となる人材の能力開発に経営系大学院という選択肢は入っていないに等しい。

これらの能力開発に関しては、項目によっては企業規模による差異がある。表6の右列に統計的に5%水準で有意差がある項目について、実施率が高い規模を記しているが、それをみると、大企業は社内の研修システムの制度化においても大学院への派遣に関しても、中小企業や外資系企業よりも有意に多く実施しており、未だに人材育成の余力があることがうかがえる。他方で、中小企業では「経営会議への同席等、経営感覚が身につくような機会を与える」といった早期の経営への参画により能力開発を図ろうとしている。

(3) 経営系大学院学位取得者に対する企業内の処遇と評価

経営系大学院の学位取得者は、学部卒業生と比較して異なる処遇を受けているのだろうか。設けている企業は18%(20社)、設けていない企業が78%(88社)、「わからない」と回答した企業が4%(5社)であり、学歴別の処遇の差異を設けていない企業が圧倒的に多く、ここに企業規模別の差異はない。ただ、そもそもこの問いに回答している企業が全体の19%(113社)でしかない。処遇の差を設けている企業は、経営系大学院学位取得者を雇用している企業や経営系大学院へ従業員を派遣している企業に多いかといえ、両者の間に関連はない。

何らかの処遇を設けている企業が、具体的にどのような処遇を設けているかをみたのが表7である。そもそも、処遇の差を設けている企業が少ないため、比率でみてもあまり意味がないため、企業数で示す。ちなみにこれは多重回答である。学歴別処遇の差異を設けている企業がとる主たる方法は、「給与や手当に反映」することであり、職務上での処遇を行うことは稀である。

表7. 学歴別処遇の方法 (多重回答)

処遇方法	企業数
経営管理部門に配置	4
なるべく希望の部署に配置転換させる	1
人事評価での加点	0
昇進・昇給	1
給与や手当に反映	16
責任ある仕事を任せるようにする	4

次に、経営系大学院学位取得者に対する企業の評価について検討しておこう。この質問は、「国内の経営系大学院を修了した経歴を持つ社員の方全般の知識・業務遂行能力は、同年齢・同役職の方と比較してどのように感じますか」というものであるが、そもそもこうした者を雇用している企業が少ないため、これも企業数で示す(表8)。これによれば、経営系大学院学位取得者がそれ以外の学歴(恐らくは学部卒業生が比較対象と想定されていると思われる)の者よりも「劣っている」という判断をする企業はないものの、明確に「優れている」と考える企業と「同等」と考える企業とは拮抗しており、それらよりはやや少ないものの「わからない」と表明している企業も多い。要は、経営系大学院学位取得者が企業内に少ないが故に、本人に対する評価が、大学院修了による能力向上とみなすのか、そもそも能力のある者が大学院を修了しているのか、その明確な区別・評価ができないのではと推察する。

表 8. 経営系大学院学位取得者の知識・業務遂行能力

評価	企業数
経営系大学院学位取得者>それ以外	37
経営系大学院学位取得者=それ以外	36
経営系大学院学位取得者<それ以外	0
わからない	25

では、企業として経営幹部や従業員が大学院へ進学することについては、どのように見ているのだろうか。表 9 からは、どの規模の企業も半数は「どちらともいえない」としているが、それについて多いのは「推奨はしていないが、良いと思う」であり、大企業や外資系企業では約 30%が、中小企業では 24%がそのように回答している。肯定的な意見と否定的な意見を比較すると、肯定的な意見の方が多いが、大企業は「推奨している」が多く、中小企業では「原則認めていない」が約 20%にのぼっていることが対照的である。

表 9. 経営幹部や従業員が経営大学院へ進学することの是非 (%)

	大企業	中小企業	外資系企業
推奨している	9.1	1.9	3.6
推奨はしていないが、良いと思う	31.0	24.1	31.5
どちらともいえない (人や内容による)	49.8	50.6	49.5
あまり良いとは思わない	2.0	4.4	1.8
原則認めていない	8.1	19.0	13.5
計 (N)	100.0 (297)	100.0 (158)	100.0 (111)

p < .05、v = .149

大学院での学習を肯定しないのはなぜだろうか。「原則認めていない」、「あまり良いとは思わない」、「どちらともいえない」と回答した企業に、その理由を聞いたのが表 10 である。どの企業規模でも、「経営大学院で学ぶことで、具体的にどのような効果があるのかよくわからない」、「どのようなことを、どのように学ぶのかなど、具体的な内容がよくわからない」と回答する比率が高く、経営系大学院の教育が知られていないことは明らかである。それとともに、「就学中の本業に与える影響が大きい」、「費用負担ができる余裕がない」といった企業の人的・物的な経営状況を理由とするところも比較的多い。

他方で人材育成の観点から、「社内で十分に育成が可能」、「経営系大学院での修了生か否かで能力の違いを感じない」を理由とする企業は相対的に少ない。

これらから、大学院教育の効果がないことを理由に肯定的になれないわけではなく、大学院の教育内容を知らない、本業との関係や費用負担に対する懸念といった理由で肯定的になれない企業の姿がみえてくる。

これらの理由のうち企業規模別の違いがある項目は半数程度だが、外資系企業では「経営系大学院での修了生か否かで能力の違いを感じない」、「大学院以外でも学ぶ場がある」といった大学院教育の効用を否定するところが多い。これも外資系企業では MBA 取得者を重用するといった通説とは異なる傾向であることを指摘しておきたい。

表 10. 経営系大学院での学習を肯定しない理由 (%、多重回答)

	大企業	中小企業	外資系企業	
社内で十分に育成が可能	9.8	13.0	11.4	n. s.
経営系大学院での修了生か否かで能力の違いを感じない	17.3	10.4	25.7	p < .05、v = .143
就学中の本業に与える影響が大きい	34.1	26.1	28.6	n. s.
費用負担ができる余裕がない	20.8	34.8	30.0	p < .05、v = .142
大学院以外でも学ぶ場がある	15.5	11.3	25.7	p < .05、v = .139
経営大学院で学ぶことで、具体的にどのような効果があるのかよくわからない	44.5	34.8	28.6	p < .05、v = .132
どのようなことを、どのように学ぶのかなど、具体的な内容がよくわからない	31.2	36.5	24.3	n. s.

(4) 経営系大学院に対する期待と評価

表 9 において、経営幹部や従業員の大学院での学習を「推奨している」、「推奨はしていないが、良いと思う」といった肯定的な意見をもつ企業は、大学院教育のどのような点に期待しているのだろうか。

大学院に対する多様な期待とその程度を表 11 にまとめた。それによれば、期待が高い項目は「企業等出身の講師や実務の最先端の講師により講義、企業などと連携した授業」(とくに大企業)、「幅広い仕事に対応した知識・能力の学習が可能な内容」、「国際的な視点を踏まえた内容」(特に外資系企業)、「産業界(企業)のニーズを踏まえたカリキュラム・テーマ設定」(とくに大企業)など、企業の職務や産業界のニーズにあった教育内容であるとみることができる。

それと対照的に、大学院の教育の論理に則った「特定の分野を深く追求する研究・学習が可能な内容」、「修士(専門職学位)論文の作成を通じた高い知識・能力の習得」、「シラバス(講義の概要・計画)が具体的に設定されている」などに対する期待はおしなべて低い。

大学院における学問の論理にしたがった教育内容よりは、企業の実務に役立つ教育への期待が高いことは明らかであり、従業員の派遣に肯定的であったとしても、いわば条件付き期待であるとみることができる。しかしながら、それでも、そうした期待を表明している企業は、20~30%程度であり決して多くはない。

表 11. 大学院の教育内容への期待

(%、多重回答)

	大企業	中小企業	外資系企業	
最先端のテーマを取り扱っている	16.8	6.5	12.3	p < .05、v = .129
企業等出身の講師や実務の最先端の講師により講義、企業などと連携した授業	34.8	17.4	25.5	p < .01、v = .165
成長が見込まれる市場・分野のカリキュラムの編成	20.4	13.0	13.2	n. s.
特定の分野を深く追求する研究・学習が可能な内容	9.0	5.1	8.5	n. s.
幅広い仕事に対応した知識・能力の学習が可能な内容	27.2	21.0	25.5	n. s.
国際的な視点を踏まえた内容	23.7	10.9	33.0	p < .001、v = .184
時間的に無理のない編成	10.4	6.5	7.5	n. s.
産業界（企業）のニーズを踏まえたカリキュラム・テーマ設定	21.9	9.4	15.1	p < .01、v = .141
地域のニーズ（産業集積など）を踏まえたカリキュラム・テーマ設定	4.7	7.2	2.8	n. s.
学生の所属する組織の問題を解決する研究・学習が可能な内容	5.0	0.0	0.9	p < .01、v = .139
修士（専門職学位）論文の作成を通じた高い知識・能力の習得	1.8	0.0	5.7	p < .01、v = .136
シラバス（講義の概要・計画）が具体的に設定されている	3.9	0.7	3.8	n. s.

経営系大学院に対する期待を、養成してほしい人材像という観点からたずねると、表 12 にみられるように、比較的明確な回答がなされている。それは、「特定分野のスペシャリスト」よりは「ゼネラルマネージャー（事業経営者）」であり、「技術経営人材」よりは、「イノベーション人材」、「グローバル人材」である。とりわけ、大企業でそうした要望をもつところが多い。

表 12. 経営系大学院で養成してほしい人材（%、3 つまで選択）

	大企業	中小企業	外資系企業	
ゼネラルマネージャー（事業経営者）	48.2	26.1	26.3	p < .001、v = .226
特定分野のスペシャリスト	21.3	11.5	16.7	p < .05、v = .110
経営層の視点から研究開発の推進を行える人材（技術経営人材）	28.6	13.4	21.2	p < .01、v = .155
イノベーション人材（新たな市場、イノベーション、アイデアなどを創出する人材）	38.9	21.0	24.6	p < .001、v = .178
グローバル人材（グローバル化・国際競争力の向上に貢献できる）	32.9	12.7	36.0	p < .001、v = .210

「イノベーション人材」や「グローバル人材」は、日本企業が求める現代的課題を示しており、他方で、スペシャリスト志向が繰り返し説かれているにもかかわらず、やはりゼネラリスト志向は根強いことは明らかであり、「幅広い仕事に対応した知識・能力の学習が可能な内容」に対する期待は高いが、「特定の分野を深く追求する研究・学習が可能な内容」に対する期待が低いことと符合する結果である。

それでは、企業は、現在の経営系大学院は、企業が求める人材を育成している、あるいは、育成できると考えているのであろうか。企業が求める人材育成という観点からの評価・期待をみたのが、表 13 および表 14 であり、前者は国内経営系大学院に関して、後者は海外経営系大学院に対しての評価・期待である。どちらも、大企業、外資系企業では約 40%、中小企業では約 60%が「わからない」と回答している。経営系大学院の内実を知らないため、回答のしようがないのであろう。次いで「どちらともいえない」が多く、これも「わからない」と同様の範疇に属するといっていよう。

評価・期待の意志を明確に表明している比率を、「評価・期待している」、「まあ評価・期待している」と「評価・期待していない」、「まあ評価・期待していない」を合わせて比較すると、大企業、外資系企業では、評価・期待しているが、評価・期待していないを上回り、他方で中小企業では、評価・期待していないが、評価・期待しているを上回る結果となっている。中小企業では、「わからない」が多いことに加えて、評価・期待の度合いも低い。

表 13. 国内経営系大学院に対する評価・期待

	評価・期待している	まあ評価・期待している	どちらともいえない	あまり評価・期待していない	評価・期待していない	わからない	計 (N)
大企業	10.6	21.9	17.9	4.0	5.0	40.5	100.0(301)
中小企業	3.1	6.9	13.8	5.0	10.0	61.3	100.0(160)
外資系企業	8.1	12.6	22.5	3.6	12.6	40.5	100.0(111)

$p < .001$, $v = .197$

表 14. 海外経営系大学院に対する評価・期待

	評価・期待している	まあ評価・期待している	どちらともいえない	あまり評価・期待していない	評価・期待していない	わからない	計 (N)
大企業	11.6	15.0	19.4	3.4	4.1	46.6	100.0(294)
中小企業	2.7	5.3	12.7	2.7	10.7	66.0	100.0(150)
外資系企業	10.0	14.5	18.2	1.8	10.0	45.5	100.0(110)

$p < .001$, $v = .182$

全般に経営系大学院に対する評価・期待は高いとは言えないが、企業内に大学院学位取得者がいたり、従業員を大学院へ派遣した経験があると、評価・期待は明らかに高くなる。表 15 は、

は、国内経営系大学院学位取得者がいる企業では半数が大学院を評価し、期待を寄せているが、いない場合は、評価・期待する企業は20%弱である。また、学位取得者がいないと半数以上が「わからない」と回答しており、学位取得者の存在が大学院に対する認知度を高めている効果は大きい。同様に、表16は、海外経営系大学院学位取得者の有無と評価・期待の関連をみているが、ここでも学位取得者の存在が評価・期待を高めていることがみてとれる。やはり、身近にMBA取得者がいることで、具体的に認識し評価し期待することができるのであることは明らかであり、修了生を増やすことの重要性を示している。

表15. 国内経営系大学院学位取得者と国内経営系大学院に対する評価・期待 (%)

	評価・期待している	どちらともいえない	評価・期待していない	わからない	計 (N)
いる	52.8	18.1	4.2	25.0	100.0(72)
いない	18.8	15.1	15.4	50.8	100.0(325)

$p < .001$, $v = .324$

表16. 海外経営系大学院学位取得者と海外経営系大学院に対する評価・期待 (%)

	評価・期待している	どちらともいえない	評価・期待していない	わからない	計 (N)
いる	57.4	20.4	1.9	20.4	100.0(54)
いない	16.8	14.1	12.6	56.6	100.0(334)

$p < .001$, $v = .367$

表17は従業員の国内経営系大学院への派遣経験の有無と国内経営系大学院に対する評価・期待の関連をみたものだが、派遣経験がある企業では、66%が評価・期待しており、経験が無い企業では、評価・期待する企業は18%でしかなく、また、半数が「わからない」と回答している。表18の海外経営系大学院のケースでも同様の傾向を認めることができる。ここでも、派遣をして身近にMBA取得者がいるかどうかが決定的であることがわかる。

表17. 国内経営系大学院派遣の有無と国内経営系大学院に対する評価・期待

	評価・期待している	どちらともいえない	評価・期待していない	わからない	計 (N)
有	65.8	20.5	1.4	12.3	100.0(73)
無	17.8	17.2	13.6	51.3	100.0(499)

$p < .001$, $v = .397$

表18. 海外経営系大学院派遣の有無と海外経営系大学院に対する評価・期待

	評価・期待している	どちらともいえない	評価・期待していない	わからない	計 (N)
有	67.3	16.3	2.0	14.3	100.0(49)
無	16.6	17.4	10.7	55.2	100.0(505)

$p < .001$, $v = .361$

(5) 企業の人材育成方法と求める能力

企業が中核人材の育成方法として、OJT や Off-JT といった社内で人材を育成する方法が主流であり、経営系大学院への派遣ではなかったことは、表 6 でみたとおりである。それでは、その中核人材に求める能力とはどのようなものであろう。20 の能力項目について重視の程度をまとめたのが表 19 である。

表 19. 中核人材に求める能力

	重視している	まあ重視している	どちらともいえない	あまり重視していない	重視していない	計 (N)
コミュニケーション能力	61.5	31.0	4.9	1.2	1.4	100.0(587)
リーダーシップ	57.3	31.6	7.7	1.7	1.7	100.0(585)
問題解決力	52.7	37.6	7.0	1.5	1.2	100.0(588)
実務経験・実績	50.7	37.0	8.0	2.7	1.6	100.0(562)
交渉力	41.5	43.7	11.4	1.9	1.5	100.0(586)
組織マネジメント力（人的資源管理を含む）	41.0	37.7	16.0	3.2	2.0	100.0(586)
戦略思考能力	37.7	40.3	16.9	3.6	1.5	100.0(586)
倫理的行動力	35.7	40.7	20.7	2.6	0.7	100.0(585)
分析思考能力	32.7	49.1	15.2	2.4	0.7	100.0(587)
創造性	31.3	42.7	20.7	3.9	1.4	100.0(585)
プレゼンテーション能力	24.3	46.8	23.6	3.6	1.7	100.0(585)
経営戦略や人的資源管理、会計、ファイナンス、テクノロジーマネジメントなどの企業経営に必要な一通りの理論や知識の習得	21.2	40.8	28.8	6.4	2.8	100.0(579)
情報統合能力	19.9	49.5	27.2	2.4	1.0	100.0(584)
技術情報などを標準化・実用化・事業化につなげる能力	19.6	38.6	33.4	6.0	2.4	100.0(583)
異文化への対応力（ネットワークを含む）	16.1	29.9	36.2	12.1	5.6	100.0(585)
ビジネスモデル（ビジネスプラン）作成能力	14.8	42.2	34.0	7.2	1.9	100.0(586)
知財能力（マネジメント・活用力を含む）	13.0	38.1	37.1	9.4	2.4	100.0(585)
調査技能・評価能力	11.6	39.7	39.8	6.3	2.6	100.0(585)
システム設計力（デザインシンキング）	8.5	23.9	45.8	16.4	5.3	100.0(585)
産学連携から施策などを構築する力	5.8	19.5	48.6	19.5	6.5	100.0(584)

これらから傾向をまとめると、「重視している」と「まあ重視している」の合計が、80%を超えている能力が、「コミュニケーション能力」にはじまり「交渉力」まで、重視している比率が70%台が、「組織マネジメント力」から「プレゼンテーション能力」まで、50~60台が、「企業経営に必要な一通りの理論や知識の習得」から「調査技能・評価能力」、それ以下が、「システム設計力」と「産学連携から施策などを構築する力」となっている。汎用性が高い能力ほどどの企業でも重視され、能力の個別性が高くなるにつれ、それを重視する企業は少なくなり、「どちらでもない」とする企業が増加している。

おおむねどの能力も重視しないとする企業は少ないなか、「システム設計力」と「産学連携から施策などを構築する力」に関しては、「あまり重視していない」がやや突出して高く、また、「重視している」、「まあ重視している」が低く、特定の企業にのみ必須の能力であることがわかる。「システム設計力」について、それを重視する業種についてみると、「電気・ガス・熱供給・水道業」、「情報通信業」、「学術研究、専門・技術サービス業」では、50~60%の企業が重視しており（「重視している」+「まあ重視している」）、「産学連携から施策などを構築する力」に関しては、「学術研究、専門・技術サービス業」において重視する企業が半数を超えている。

企業規模別の重視の程度に関しては、表は省略するが、「交渉力」、「知財能力」、「システム設計力」、「産学連携から施策などを構築する力」のみが5%水準による企業規模別の差異がなく、唯一、外資系企業において重視の度合いが高いのは「異文化対応能力」であり、それ以外の能力においては大企業が重視している。表6にみたように、大企業は、中核となる人材の能力開発において社内の研修システムが整備され、また、比率は高くはないが経営系大学院への派遣の程度も高かったが、それは人材に求める能力の高さがあってのことということができよう。

経営系大学院へ従業員の派遣経験をもつ企業は、そうでない企業と中核人材に求める能力が異なるのか。経験の有無によって5%水準で有意差がある項目を表20に示した。これらの能力は大学院でなければ獲得できないと考えて、従業員を大学院へ派遣したとも、派遣したことによって従業員がこれらの能力を獲得した効用を認めた結果とも考えられるが、いずれにせよ、派遣経験をもつ企業は中核となる人材にこれらの能力獲得を重視しており、経営系大学院の教育の在り方を考える1つの示唆となろう。

表 20. 経営系大学院への派遣経験と重視する能力

	経験あり>経験なし
組織マネジメント力(人的資源管理を含む)	93.4>76.0
戦略思考能力	93.5>75.1
倫理的行動力	86.9>74.0
分析思考能力	90.2>80.6
創造性	85.8>71.8
経営戦略や人的資源管理、会計、ファイナンス、テクノロジー・マネジメントなどの企業経営に必要な一通りの理論や知識の習得	75.0>59.6
情報統合能力	82.6>64.9
異文化への対応力(ネットワークを含む)	72.8>41.0
ビジネスモデル(ビジネスプラン)作成能力	69.5>54.6

(6) まとめと考察

これらの分析結果をまとめよう。経営系大学院の学位取得者を採用している企業は少なく採用している場合でも採用数は少ない。従業員の大学院への派遣をしたことのある企業も少なく、学位取得者に対する特段の処遇もなされていない。総じて日本の企業の経営系大学院との関係は薄いといってよい。

それが、企業が大学院の効用を否定するところに起因するのかといえば、決してそうではない。経営系大学院がどのようなところで、そこでの学位取得者は何ができるようになるのかといった基本的なことが認知されていないのである。そもそも、事務系職種では学部段階の専門は不問とされる場合が多く、加えて、事務系では大学院修了者を積極的に雇用する慣行の確立の程度が弱いため、専門職大学院が制度化されて15年程度を経過しても、その存在は企業全体には知られていない。大学院としては、その存在の周知徹底にもっと尽力することが第一であろう。企業の要請がないわけではなく、要請を作り出してこなかったのである。

分析結果からわかったこととして、周知徹底において決定的なこととして、実際に社内にMBA取得者等がいること、大学院への派遣制度を持っていることなどである。経営系大学院の価値を理解し、それに対する期待や評価を高めるためには、単なる宣伝・広報の強化ではなく、実際の修了者こそが最高の広告・認知媒体となるのである。

その上で、企業が求める人材育成に効用をもたらす教育課程や教育方法の構築とその企業へのアピールが重要である。企業は、スペシャリストよりはジェネラリストを求めており、また、企業の職務遂行に役立つ教育を求めるが、大学院への派遣経験のある企業、経営大学院学位取得者を採用している企業は、大学院に対する評価や期待も高くなり、求める能力も焦点化されている。経営大学院の行っている教育がそこに切り込んでいけるか否が、1つの鍵であるように思う。

つまり、経営管理、マネジメントの専門人材としてまずジェネラリストとしてのニーズを満たすことを基本に、さまざまな年齢・就業経験・ポストに応じた課題に焦点を合わせた教育プログラムの提供、さまざまな業界や専門的職能や経営課題に特化した教育プログラムの提供といった具体化が今後の経営系大学院には求められる。

-
- ¹ 帝国データバンク所有の企業リストから大企業 3500 社、中小企業 1000 社、外資系企業 1000 社を無作為抽出し、人事担当者宛に郵送。回収率は、大企業 8.8%、中小企業 17.2%、外資系企業 11.8%。詳細は、当該事業の報告書『国内外の経営系大学院及び修了生の実態並びに産業界の経営系大学院に対するニーズ等に関する調査』（http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/04/20/1384497_1.pdf）を参照のこと。
 - ² 経営系の大学院には、専門職大学院制度による大学院とそうでない大学院とがあるが、本セクションでは一律に経営系大学院として扱う。また、経営系の大学院としては、MBA 学位を授与する大学院と MOT を授与する大学院があるが、本セクションでは特段に区別する場合以外は、両者合わせて経営系大学院と表記する。

10. 誰が経営大学院に進学し、どのような恩恵を受けるのか (ニーズ等調査2)

本セクションは、誰が国内の経営大学院に進学し、どのような恩恵を受けるのかという問いを、平成28年度「先導的経営人材養成機能強化促進委託事業」において実施された国内経営系大学院修了生に対するアンケート調査¹を再分析することで明らかにしようとするものである。専門職大学院が制度化されても、経営系大学院の学生数の増加ははかばかしくない。政府の社会人の学び直しの掛け声にもかかわらず、社会科学系の大学院における高度専門職業人の養成という認識もあまり普及していない。そうした状況のなかで経営系大学院へ進学した者とはどのような属性をもつのか、大学院を修了することによって何を得了と考えているのかを明らかにすることで、経営大学院の学生層へのアピール方法に示唆を得ようとするのが、本セクションの目的である。

以下では、1.経営系大学院修了者の属性、2.経営系大学院修了者の進学動機、3.大学院に求める教育、4.大学院での学習状況と習得した能力、5.修了後の勤務状況について検討し、上記の問いに答えることとする。

(1) 経営系大学院修了者の属性

誰が、経営系大学院に進学するのか、職業経験、年齢構成、勤務先企業、取得学位の特徴などから、確認しよう。表1は、就学直前の勤務経験年数をみたものだが、10年以上が約60%、それ以下の勤務経験しかもたない者は約30%、勤務経験がない者が約10%という構成になっている。経営系大学院へ進学する者の大半が、学部卒業後10年以上の勤務経験を得て大学院へ進学している。

ただ、勤務経験年数に関しては10年以上のカテゴリーがなく、10年以上のどの程度の年数を経て進学しているのかは不明である。そこで、大学院修了時の年代構成を用いることにより、10年以上の勤務経験をもつ者の実際の勤務経験年数を疑似的に推測する²。表2は、回答者の年齢を、29歳以下と50歳以上、その間を5歳刻みにし、そこに表1の勤務年数との関連をみたものである。どの年代カテゴリーにも10%強から20%程度までほぼ同等に分布するが、それを勤務年数と関連させると、勤務経験10年以上の者は、35歳から50歳以上まで20%から27%程度に分布している。たとえば、35~39歳を勤務年数10~15年と読み換えれば、勤務年数10年以上の者は、10年から25年以上まで幅広く分布しているといえることができる。

また、この勤務年数と年代との関連からは、勤務年数が大学学部卒業後からカウントされたものであること、新規一括採用による就職、転職経験がない者によって占められていることが明らかである。

これらから、経営系大学院への進学者は、学部卒業直後に進学する10%程度を除くと、学部卒業から10年程度を経て、すなわち30歳代に入ると進学を考えはじめること、しかし、実際の進学者は、30歳代後半から40歳代前半にやや多いものの、50歳を超えても進学する者が一定程度はいるということができる。

このような進学者の年齢分布については、本事業において経営系大学院長等のヒアリングやコアカリキュラム討論フォーラムでの意見交換でも確認されている。社会人をおもな対象とした経営系大学院の平均年齢は35歳前後である。年齢分布についての回答は2通りあり、おもに35歳前後に集中しているという大学院と、35歳前後が平均であるが20代後半から50代まで広く分布しているという大学院がある。

以下の分析では、このような年齢分布を持つという日本の経営系大学院の特徴に焦点を当てて、年代≒企業勤務年数による学習の差異があるという仮説³をもとに検証する。

表1. 就学直前の勤務経験年数 (%)

	10年以上	6~9年	3~5年	1~2年	経験なし	計 (N)
勤務経験年数	60.4	16.6	9.1	2.8	11.1	100.0(1067)

表2. 修了時の年代構成 (%)

	~29歳	30-34歳	35-39歳	40-44歳	45-49歳	50歳~	計 (N)
全体	17.9	18.4	20.5	14.8	12.2	16.2	100.0(1067)
勤務10年以上	0.0	3.3	26.2	24.0	19.8	26.7	100.0(645)
6~9年	1.7	74.6	22.6	0.6	0.6	0.0	100.0(177)
3~5年	48.5	40.2	8.2	2.1	0.0	1.0	100.0(97)
1~2年	90.0	6.7	3.3	0.0	0.0	0.0	100.0(30)
勤務経験なし	96.0	1.7	0.8	0.0	0.8	0.0	100.0(118)

就学時の勤務先の業種としては、製造業(28.1%)が圧倒的に多く、次いで、金融保険業(10.4%)、サービス業(8.7%)、卸売業・小売業(8.2%)、教育、学修支援業(7.7%)、情報通信業(7.0%)と続く。そして、就学時の勤務先の企業規模は圧倒的に大企業が多い(表3)。従業員規模300人まで企業、301人から5,000人の企業、5,001人以上の企業でほぼ3分割している。

表3. 就学時の勤務先従業員数 (%)

	~300人	301~1,000人	1,001~5,000人	5,001人~	計 (N)
全体	32.5	17.1	18.6	31.8	100.0 (801)

従業員数の多い企業に勤務している者が多くなる1つの理由は、給与水準が関連していよう。というのは、修了者がどのように学費を負担していたかをみると、「全額自己負担」(57.6%)、「一部の補助を受けていた」(21.7%)、「全額補助を受けていた」

(18.9%)、「その他」(1.7%)となっており、約 60%の者が全てを自己負担で大学院へ進学しているからである。

このうち、「一部の補助を受けていた」、「全額補助を受けていた」者が、どこから補助を得ていたかをみたところ(多重回答)、「大学が負担(給付型奨学金など)」(23.5%)、「国が負担(教育訓練給付金など)」(15.0%)、「所属企業が負担」(50.7%)、「民間の奨学金」(12.6%)となっており、さらに、これらからの補助が、学費の一部補助なのか、全額補助なのかをみたところ、「所属企業が負担」している場合は、73%が全額補助であるが、「大学が負担」の場合の全額補助は 8.5%、「国が負担」では 19.1%、「民間の奨学金」では 26.3%となっており、一部の補助で不足する部分は自己負担となっている。

修了者の 60%を占める勤続年数 10 年以上の者のうち、75%が配偶者なり配偶者と子どもがおり、こうした家族形成をしている者にとっての学費負担は覚悟がいることは言うまでもない。

(2) 経営系大学院修了者の進学動機

では、こうした大学院修了時の年代が、大学院への進学動機に関連しているのだろうか。修了生全体としてみれば、「企業経営に必要な一通りの理論や知識」(58.4%)、「広い知見・視野」(50.8%)といったきわめて漠とした学習意欲に支えられての進学者が半数を越えており、職務に役立つ「実践的な知識」(37.7%)、「特定分野の専門的な知識」(32.5%)など、学習希望内容を明確にもつ者を凌駕している。

表 4 は、大学院修了時の年代別に進学動機をみたものだが、統計的な有意差がある項目に関して言えば、29 歳以下の若年層は、「学位取得のため」、「就職・転職のため」、「国際的なネットワークを得るため」など個人のステップアップとして大学院を利用している。これは、学部卒業直後の大学院に進学した者が多く含まれていることによるものと考えられる。30 歳代から 40 歳代前半の中堅層は、「人的なネットワークを得るため」が、他の年代よりも多い。統計的有意差はないものの、「企業経営に必要な一通りの理論や知識を獲得するため」、「実践的な知識を得るため」も他の年代よりはやや多い。

50 歳代以降になると、再び、「特定分野の専門的な知識を得るため」、「先端的な専門知識を得るため」、「学位取得のため」など、職務とは必ずしも関係のない個人の学習欲求達成という目的のために大学院進学を求めているようである。

また、企業からの派遣者は 30 代前半に多く、企業勤務年数が 10 年ほどになり、企業内においてようやく一人前になったとみなした者に限定して経営系大学院に派遣しているようである。

表4 年代別進学動機

(% 3つまで選択)

年代	~29	30-34	35-39	40-44	45-49	50~	
企業経営に必要な一通りの理論や知識を獲得するため	51.8	55.1	63.9	64.6	59.2	56.1	n. s.
幅広い知見・視界を得るため	45.5	54.6	53.4	53.2	43.8	52.0	n. s.
特定分野の専門的な知識を得るため	39.8	29.6	28.3	32.9	39.2	27.7	p < .05, v = .104
学位取得のため	35.6	18.4	21.5	23.4	30.0	25.4	p < .01, v = .134
実践的な知識を得るため	28.8	40.8	42.0	41.8	36.9	35.3	n. s.
就職・転職のため	18.8	7.1	4.1	3.2	3.8	1.7	p < .001, v = .235
先端的な専門知識を得るため	16.2	13.3	14.6	15.2	22.3	20.8	n. s.
人的なネットワークを得るため	13.6	35.2	32.9	27.2	19.2	30.1	p < .001, v = .175
国際的なネットワークを得るため	13.1	5.1	4.1	2.5	0.0	1.7	p < .05, v = .196
企業から派遣されたため	4.2	10.2	5.5	8.9	4.6	2.9	p < .05, v = .110

経営系大学院で学習することによって、どのような人材になることを目指したのか。表5は、それを年代別にみたものである。全体としては、「ゼネラルマネージャー」がもっとも多い。これは、進学動機として「企業経営に必要な一通りの理論や知識」、「広い知見・視野」の獲得を挙げる者が多かったことと符合する。これと比較して、「特定分野のスペシャリスト」を目指す者は少ないが、これも「特定分野の専門的な知識を得るため」を進学動機として選択する者が少ないことと符合する。

これらより、経営系大学院へ進学した者は、どちらかといえば、ジェネラリストとして経営に関する理論や知識、さらには幅広い見方を身につけることを目指しており、特定の領域のスペシャリストを目指しているわけではないようである。

興味深いのは、「グローバル人材」となることを目指している者が20代、30代前半で多いことである。これは、表4で「国際的なネットワークの構築」を進学動機とする者が20代に多かったことと符合する。

表 5. 入学時に目指した人材像

(%, 3つまで選択)

年代	~29	30-34	35-39	40-44	45-49	50~	
ゼネラルマネージャー (事業経営者)	41.4	52.8	59.8	53.2	48.5	45.7	p < .01, v = .125
特定分野のスペシャリスト	35.6	36.7	38.4	38.6	48.5	39.3	n. s.
経営層の視点から研究開発の推進を行える人材 (技術経営人材)	18.3	18.9	16.4	27.2	23.1	22.0	n. s.
イノベーション人材 (新たな市場、イノベーション、アイデアなどを創出する人材)	34.0	36.7	36.1	38.0	32.3	35.8	n. s.
起業家	14.7	16.3	15.5	17.1	20.8	26.0	n. s.
グローバル人材 (グローバル化・国際競争力の向上に貢献できる)	45.6	30.1	23.3	17.1	18.5	16.2	p < .001, v = .237

大学院進学にあたっては、個人の進学動機を満足させる大学側の条件も重要である。大学院選定条件をみた表 6 からは、年代による条件の違いを明確にみることができる。就業経験のない者を多く含む 20 代では、「大学院の知名度が高い」、「教員の実績。知名度がある」など、取得学歴の社会的通貨としての価値が重視されているのに対し、40 代以上では、「進学しやすい場所に学校・教室があった」、「働きながらも就学できる環境が整備・充実している」といった、仕事との両立を可能にする学習継続環境がもっとも重視されている。この両者の違いはある意味当然であろう。

もう 1 つ興味深い点は、20 代の国際志向がここでも確認できることである。「留学生を積極的に受け入れている」、「英語による授業が充実している」、「海外大学院との単位交換制度などが充実している」などがそれであり、これらを選択する者の比率は決して多くはないが、20 代で多いことは統計的にも有意である。

これら年代別の差異がある項目とは逆に、どの年代でも同程度重視されている項目として「カリキュラムが充実」、「学費が手頃」があることを指摘しておきたい。社会人の場合、自身で負担する学費の多寡は、企業派遣や奨学金があまりないために、進学を決める際の大きな要因となっているし、その費用対効果としてカリキュラムが充実していることも年代にかかわらず重要な要因となっているのである。

表 6. 大学院選定の条件

(%, 5 つまで選択)

年代	~29	30-34	35-39	40-44	45-49	50~	
大学院の知名度が高い	44.0	37.8	33.8	38.0	36.9	37.2	p < .05, v = .107
修了生の実績が高い	18.3	12.2	10.0	12.0	8.5	4.0	p < .01, v = .138
教員の実績、知名度がある	40.3	29.6	31.1	28.5	28.5	24.9	p < .05, v = .105
友人・知人の評判が良い	15.2	10.7	16.0	9.5	8.5	9.8	n. s.
インターネット(口コミ等)での評判が高い	3.7	3.6	4.1	4.4	6.2	6.4	n. s.
進学しやすい場所(学校・教室があった)	37.2	52.0	66.7	72.8	70.0	74.6	p < .001, v = .278
カリキュラムが充実(専門性の高い授業や、英語による授業の充実など)	30.4	37.8	41.1	44.9	38.5	31.5	p < .05, v = .104
学費が手頃	31.4	34.7	33.3	34.8	37.7	38.2	n. s.
奨学金など経済的支援制度が充実している	17.3	5.6	5.5	2.5	3.8	1.7	p < .001, v = .217
著名な教員がいる	19.4	14.8	15.1	14.6	10.0	8.7	n. s.
企業派遣等勤務先が大学院と連携している	6.3	16.8	13.7	8.9	6.2	2.9	p < .001, v = .166
働きながらでも就学できる環境が整備・充実している	13.1	42.3	56.6	57.6	61.5	70.5	p < .001, v = .377
英語による授業が充実している	9.4	10.2	5.9	4.4	4.6	1.2	p < .01, v = .129
留学生を積極的に受け入れている	22.5	10.2	5.5	3.8	1.5	0.6	p < .001, v = .279
海外大学院との単位交換制度などが充実している	7.3	6.6	4.6	0.6	0.0	0.6	p < .001, v = .157
短期コースなどのプログラムに参加して良かった	1.6	2.0	1.8	1.3	2.3	2.9	n. s.
課程修了後のキャリア形成等の相談・支援体制が充実	5.2	2.0	0.9	1.9	1.5	3.5	n. s.
AACSB や EMFD などの国際的な認証評価機関からの認証を得ている	1.6	5.1	5.0	5.1	1.5	4.0	n. s.

ところで、進学した経営大学院を認知することになった媒体は何であろう。全体としては「大学院のホームページ」(48.2%)、「知人の勧め」(26.1%)が多いが、年代別に見ると、20代は「知人の勧め」が多く、40代以上は「大学院の広告」が多い。口コミで選ぶ20代、自身で選ぶ40代以上という関係がみえてくる。また、「企業派遣であった」と回答する者は、30代前半に集中していることから、企業が派遣する者は入社後10年程度経過した者から選抜していることが、ここでも確認できる。

(3) 大学院に求める教育

大学院選定の条件とも関わるが、大学院に進学した者はどのような教育内容を重視したのだろうか。これを年代別にみた表 7 からは、いくつかの特徴的な傾向がみとれる。第 1 に、多くの者が求めるのが、「幅広い仕事に対応した知識・能力の学習が可能内容」、「企業など出身の講師や実務の最先端の講師による講義、企業などと連携した授業」といった実務に役立つ内容であり、ここには年代別の違いはない。

第 2 に年代別の違いがある項目としては、40 代ないし 40 代半ば以上は、「時間的に無理のない編成」、加えて「産業界(企業)のニーズを踏まえたカリキュラム・テーマ設定」、他方で、20 代が重視するのは、「国際的な視点を踏まえた内容」である。40 代以上が、仕事との両立を条件とすること、20 代が国際的な視点を重視していることは、大学院選定の条件などと符合する。

表 7. 教育課程で重視した点 (%, 3 つまで選択)

年代	~29	30-34	35-39	40-44	45-49	50~	
最先端のテーマと取り扱っている	14.1	20.4	14.6	17.1	7.7	13.3	n. s.
企業など出身の講師や実務の最先端の講師による講義、企業などと連携した授業	33.5	36.2	42.5	41.8	36.9	33.5	n. s.
成長が見込まれる市場・分野のカリキュラム編成	13.6	11.2	6.4	12.0	6.2	4.6	p < .05、v = .118
特定の分野を深く追求する研究・学習が可能内容	29.8	28.1	30.1	21.5	26.9	23.1	n. s.
幅広い仕事に対応した知識・能力の学習が可能内容	40.8	40.8	42.5	36.7	33.1	38.2	n. s.
国際的な視点を踏まえた内容	33.5	21.9	16.0	13.9	12.3	8.1	p < .001、v = .215
時間的に無理のない編成	16.8	25.5	29.2	27.8	44.6	40.5	p < .001、v = .195
産業界(企業)のニーズを踏まえたカリキュラム・テーマ設定	10.5	10.7	10.0	17.7	19.2	17.3	p < .05、v = .111
地域のニーズ(産業集積など)を踏まえたカリキュラム・テーマ設定	3.7	4.6	3.2	8.9	5.4	4.6	n. s.
学生の所属する組織の問題を解決する研究・学習が可能内容	3.7	8.7	9.1	8.2	3.8	8.1	n. s.
修士(専門職学位)論文の作成を通じた高い知識・能力の習得	23.6	20.9	23.7	20.3	20.0	27.2	n. s.
シラバス(講義の概要・計画)が具体的に設定されている	10.5	9.7	13.7	13.2	25.4	24.9	p < .001、v = .171

40代以上が仕事との両立を条件としていることは、就学継続が可能な制度が設けられていることを重視する態度としても表れており、この年代は「夜間・週末開講」、「サテライトキャンパスの設定」を求めている。柔軟な就学という点では、「メディアを利用して行う授業(オンデマンド等)の設定」もありうるが、これを求める者は全体としても少なくかつ年代別の違いはない。教員や学生との対面でのコミュニケーションは、遠隔授業に勝るのであろう。

教育の形式で重視したのは、全体では「ケーススタディ方式」(57.6%)、「演習方式」(36.4%)、「講義形式」(35.9%)であり、ここに年代別の違いはない。「インターシッップを行うことにより実体験を積ませる方式」に関しては、就業経験のない者が多い20代で11.5%と他の年代よりやや多くなっているものの、それ以外の項目に関しては年代の違いがない。教育形容に関しては、求めるものが年代により異なるが、それを伝達する方法に関しては、どの年代でも、ビジネススクールに特徴的なケーススタディ方式に加えて、講義と演習という一般的な方法が求められている。

(4) 大学院での学習状況と習得した能力

大学院での単位取得に至るまでの難易度に関しては、「適切であった」(47.9%)が半数であり、次いで「やや難しかった」(29.3%)が多くなっている。「非常に難しかった」(4.6%)を加えれば、約3分の1が難しかったと感じている。

では、学習を継続するにあたってどのような側面で苦労があったのだろうか。表8は学習内容に関する苦労をみたものだが、半数弱の者は「研究テーマの設定」、「修論・研究成果の達成」が大変だったと回答している。それと比較すると「講義内容そのものを理解すること」に関してはそれほど苦労とは感じなかったのであろう。ある知識を習得することと、それをもとにオリジナルな知を生み出すこととの違いがあるということだろう。

年代別にみれば、若い世代で苦労を感じる者が多く、そこから、一定の実務経験をもつことが大学院での学習をよりスムーズにしてくれることがみてとれる。

表8. 学習内容での苦労 (%、表9の項目と合わせていくつでも選択)

年代	~29	30-34	35-39	40-44	45-49	50~	
講義内容そのものを理解すること	31.4	33.7	30.6	13.3	23.1	20.8	p < .001, v = .335
研究テーマの設定	46.1	38.5	40.6	32.9	41.5	49.7	p < .05, v = .107
修論・研究成果の達成	46.6	42.9	48.9	43.7	44.6	46.2	n. s.
他の就学生とのコミュニケーションやレベルの差	25.7	26.5	19.6	16.5	18.5	13.9	p < .05, v = .115
モチベーションの維持	21.5	17.3	21.0	23.4	21.5	21.4	n. s.

学習環境に関する苦労を時間、関係者の理解、費用の3点からみたのが表9である。学習時間の確保、時間の調整がもっとも困難であるが、その程度に関しては、フルタイム学生か社会人かによって大きく異なる。職場や家族の理解に関しては、時間ほどの困難はないが、フルタイム学生か社会人か、シングルか家族形成をしているかによって異なっている。費用に関しては、就学が困難という者はさほど多くはないが、20代はフルタイムの学生が多いことにより、生活費の工面が困難であったとする者が他の年代より多い。

表9. 学習環境での苦労 (%、表8の項目と合わせていくつでも選択)

年代	~29	30-34	35-39	40-44	45-49	50~	
講義の予習、課題作成等に関わる時間の確保	44.0	74.0	82.2	77.2	84.6	75.7	p < .05, v = .115
講義に出席するために、仕事のスケジュールを調整すること	8.4	32.7	48.4	47.5	59.2	48.6	p < .001, v = .335
仕事上で社員（上司や同僚・部下）の理解を得ること	1.6	16.3	21.0	17.7	23.1	11.0	p < .001, v = .202
家族の理解を得ること	4.7	18.4	25.1	22.2	16.9	16.2	p < .001, v = .177
学費や就学に関わる費用の工面	24.1	19.9	17.4	20.3	25.4	16.8	n. s.
生活費の工面	20.9	8.7	10.0	9.5	9.2	5.8	p < .001, v = .215

こうした苦労をしつつも学位取得に至り、その結果、どのような能力が習得できたと考えているのだろう。表10に「習得できた」、「まあ習得できた」の合計を降順に記したが、全体として、「企業経営に必要な一通りの理論や知識」といった経営系大学院ならではの知識を習得した者がもっとも多く、続いて、「分析思考能力」、「戦略思考能力」、「問題解決力」、「プレゼンテーション能力」、「コミュニケーション能力」などの汎用的能力を身につけたとする者が多い。他方で、「ビジネスモデル作成能力」、「組織マネジメント力」、「リーダーシップ」など個別性が高くなると、それを身につけたとする者は多くはなく、「技術情報などの実現能力」、「システム設計力」、「産学連携から施策等を構築する力」になるとさらに少ない。

習得度が低い能力とは、学習しても身につけなかったというよりは、そもそもカリキュラムとして開講している大学院が限定されることにもよる。そこで、学位として「経営」を取得したか「技術経営(MOT)」を取得したかにより、習得した能力に違いがあるかを検討すると、「技術情報などの実現能力」(技術経営:60.3>経営:42.5、以下同様)、「システム設計力」(46.8>33.2)、「産学連携から施策等を構築する力」(42.3>31.7)に関しては、技術経営の学位取得者において習得できた(「習得できた」+「まあ習得できた」、統計的有意差5%水準)とする者が多く、MOTにおいて多く教えられている内容であると推測される。

また、年代によって習得度に差があるか否かを検討すると、「組織マネジメント力」に関しては年代が高くなるほど習得できたとする者が多く、逆に「異文化対応力」は年代の若い方が習得できたとする者が多い。「組織マネジメント力」の獲得には、実務経験と組織内のポジションが関係し、「異文化対応力」は20代、30代前半の国際志向が関係していると言えよう。

それ以外は、年代による習得の度合いの差異は見られない。進学動機や大学院教育に対して求める内容に関しては、年代による違いがあったが、大学院で提供されるカリキュラムに沿って学習を進めることで、そうした差異は解消されていくのかもしれない。

表 10. 習得できた能力 (%)

	習得できた	まあ習得できた	どちらともいえない	あまり習得できていない	習得できていない	計 (N)
企業経営に必要な一通りの理論や知識	42.6	47.0	6.5	3.0	0.8	100.0(1067)
分析思考能力	43.1	44.1	10.8	1.8	0.2	100.0(1067)
戦略思考能力	39.6	44.1	12.7	2.2	1.2	100.0(1067)
問題解決力	32.3	49.1	15.0	2.2	1.3	100.0(1067)
プレゼンテーション能力	33.1	46.0	16.5	2.5	1.9	100.0(1067)
コミュニケーション能力	28.3	44.0	22.9	3.0	1.9	100.0(1067)
情報統合能力	25.3	46.6	23.9	3.0	1.2	100.0(1067)
調査技能・評価能力	25.2	43.2	23.5	5.4	2.2	100.0(1067)
倫理的行動力	24.5	41.6	27.6	4.4	1.9	100.0(1067)
ビジネスモデル作成能力	24.9	38.9	25.1	7.0	4.0	100.0(1067)
組織マネジメント力	22.2	40.5	28.1	5.9	3.3	100.0(1067)
リーダーシップ	20.9	38.3	30.6	6.2	4.0	100.0(1067)
創造性	20.8	38.2	32.6	6.5	1.9	100.0(1067)
異文化への対応力	22.0	32.5	30.8	8.2	6.4	100.0(1067)
交渉力	14.9	37.6	36.3	6.9	4.3	100.0(1067)
知財能力	14.8	34.0	33.4	11.3	6.5	100.0(1067)
技術情報などの実現能力	13.2	31.3	39.1	10.3	6.1	100.0(1067)
システム設計力	10.4	24.7	40.3	14.0	10.6	100.0(1067)
産学連携から施策等を構築する力	10.5	22.7	40.5	13.9	12.5	100.0(1067)

(5) 修了後の勤務状況

経営系の大学院を修了後、どのようなキャリアをたどっているのだろう。表 11 をみると、20 代の者の半数が大学院を修了して就職しているが、約 20%は異業種へ転職している。異業種への転職は 30 代前半でも 20%近くいるが、それを過ぎると少なくなっている。30 代前半、後半ともに 11%が新たに就職しているが、おそらくこれらの者は、大学院進学にあたって一旦退職し、大学院修了後に別の企業に就職した者と思われる。流動性の低い日本の労働市場では、転職するならば 30 代前半までが望ましいということになるのだろう。

「起業」は全体としては多くはないが、40 代以降の者で徐々に多くなっていることが興味深い。これまでの就業経験と大学院での知識の理論化・体系化を踏まえ、スタートアップしたのだろうか。これまでの就業経験で得た知識やスキル、そしてネットワークとともに、大学院でのさまざまな機会、教員や学生、起業に関わる社会人との出会い、大学の起業支援のプログラムなどにより、起業のきっかけをつかみ、大学院在学中あるいは修了後に起業することケースもあるのだろう。

ただ、就業との両立のなかで大学院を修了した 30 代以上は、基本的には就学時と同じ勤務先で就業しており、その比率は 40 代では 70%に及ぶ。この年代の者にとって大学院の進学・修了が、新たなキャリアのスタートとなる者は多くはない。

そしてこれは、就学時に就業していた者が、どのような規模の企業にいたかによっても異なってくる。表は省略するが、従業員数 5,001 人を超える大企業では、「就学時と同じ勤務先」と言う者が多く、同業種、異業種含めて転職した者は、従業員 301 人から 5000 人までの大企業に多い、他方で、起業は、従業員 300 人以下の中小企業で多い。超大企業に勤務する者は、給与や福利厚生を考えると、転職や起業よりは同一企業内での処遇の変化を待つのだろう。

表 11. 大学院修了後の勤務先 (％)

年代	就学時と同じ勤務先	転職(同業種)	転職(異業種)	起業	新たに就職	その他	無職	計 (N)
～29	13.6	6.3	19.4	3.1	48.7	3.7	5.2	100 (191)
30～34	56.1	8.2	16.8	5.1	11.2	1.5	1.0	100 (196)
35～39	65.3	9.6	11.0	5.5	11.2	1.5	1.0	100 (219)
40～44	70.9	8.2	7.6	8.2	3.2	0.6	1.3	100 (158)
45～49	70.0	6.2	5.4	10.8	0.8	4.6	2.3	100 (130)
50～	62.4	4.0	6.9	12.7	1.2	5.2	7.5	100 (173)

p < .001、v = 278

とはいえ、就学以前と現在とで同じ勤務先で就業している者は、何らかの処遇の変化があったのだろうか。変化があったこととしては「責任ある仕事を任せられるようになった」がやや多いが、56%が「特に変化なし」と回答しており、大学院を修了したことが自動的に処遇の変化に結び付くわけではない。

表 12. 大学院修了後の処遇の変化 (％、いくつでも選択)

	変化有
経営部門に配置	12.2
希望の部署に配置転換	8.8
人事評価での加点	3.9
昇進・昇給	12.4
給与や手当に反映	4.1
責任ある仕事を任せられるようになった	19.3
特に変化なし	55.9

しかし、仕事をする上での大学院の効用は認めており、それを職位別にみると表 11 に示したように、全体的に「活かしている」とする者は「活かしていない」を大きく凌駕しており、大学院での学習は仕事の上でも効用があると認識されている。職位が高い役員や経営者、部課長は「習得した内容を活かせるポジション・役割で働いている」とする者が多く、それより下の係長や主任、一般社員・職員は「普段の業務で習得した内容・能力を活かしている」とする者が多い。また、一般社員・職員「あまり活かしていない」とする者がやや多く、職位が高いほど大学院での学習内容の効用を感じる人が多いようだ。

表 13. 現在の職位別の大学院での学習の活用度

	習得した内容を 活かせる部署・部 門で働いている	習得した内容を活かせる ポジション・役割で働いて いる	普通の業務で習得 した内容・能力を活か せている	あまり活か せていな い	全く活か せていな い	合計
役員、経営者	28.4	50.8	16.8	3.6	0.5	100.0(197)
課長、部長	28.9	35.2	22.0	10.7	3.1	100.0(318)
係長、主任	27.1	24.9	33.7	10.5	3.9	100.0(181)
一般社員・職員	28.4	15.6	37.6	14.7	3.7	100.0(218)
個人事業主	24.2	27.3	27.3	18.2	3.0	100.0(66)

p < .001, v = 151

他方で、給与面での変化をみれば、表 14 に示したように、大学院進学前後で就業先に変化がない者に関しては、基本的に給与の変化もない。給与の変化があるのは、転職や起業であり、給与が上昇した者は 56%にのぼる。しかしながら、給与がさがった者も 23%おり、転職・起業のリスクは大きい。新規就職の多くは、就業経験のない者が就業したことによって給与を得るようになったことを意味するが、他方で、大学院に進学することで退職し、その後に就職した者も含み、そのなかに給与が下がった者がいると思われる。

これらを見るに、大学院への進学・修了が必ずしも給与面で上昇につながっていない状況を確認することができる。

表 14. 大学院修了後の給与の変化 (%)

	大幅に Up	やや Up	変化なし	Down	計
同一勤務先	6.4	23.9	68.5	1.2	100.0(590)
転職・起業	32.6	23.4	20.5	23.4	100.0(273)
新規就職	52.8	22.6	7.5	17.0	100.0(53)

(6) まとめと考察

これらの分析結果をまとめよう。

第1に、経営系大学院の修了者は、大学の学部卒業直後に進学する者から 50 代で進学する者まで多岐にわたる。これは日本の雇用システムにおいて MBA 取得者が経営管理者層に処遇されるというような制度を確立していないために、新卒から 50 代以上までのさまざまな年齢において、それぞれの自らの成長機会を経営系大学院に見いだして進学するという機会を提供することになっているからであろう。企業派遣等では採用後 10 年程度ぐらいの 30 代半ばが中心になっているが、それ以外は多様な年齢分布であるのが、日本の特徴と言ってよい。

第2に、修了生の進学動機は年代≒勤務年数≒職階によって異なる。29 歳以下の若年層は、「学位取得のため」、「就職・転職のため」、「国際的なネットワークを得

るため」など個人のステップアップとして、30歳代から40歳代前半の中堅層は、「人的なネットワークを得るため」や「企業経営に必要な一通りの理論や知識を獲得するため」、「実践的な知識を得るため」、50歳代以降になると、再び、「特定分野の専門的な知識を得るため」、「先端的な専門知識を得るため」、「学位取得のため」などが相対的に多い。

第3に、進学動機が年代によって異なるように、年代によって習得度に差があるか否かという点、おおむね差異が見られない。例外的には、「組織マネジメント力」に関しては年代が高くなるほど、逆に「異文化対応力」は年代の若い方が習得できたとする者が多い。ここから、大学院での学習が、属性による差異を解消し、どのような者にとっても同様に能力の獲得をもたらしていることが推測される。

第4に、経営系大学院で学んだことが、全体的に「活かしている」とする者は多く、大学院での学習は仕事の上でも効用があると認識されている。職位が高い役員や経営者、部課長は「習得した内容を活かせるポジション・役割で働いている」とする者が多く、それより下の係長や主任、一般社員・職員は「普段の業務で習得した内容・能力を活かしている」とする者が多い。

第5に、就業しつつ大学院を修了した多くにとって、とりわけ30代後半以降になると、就学経験が新たなキャリアの展開に結びつくわけでも、同一企業内での各種の処遇の変化に結びつくわけでもないことが明らかになった。しかしながら、こうした外的条件の変化がないにもかかわらず、大学院を修了したことで、それを活かせる状況で勤務できていることに個人的に満足していることがうかがえる。

そうしたなか、就業経験のない者を多く含んでの若い世代は、国際的に活躍することを目的として大学院に進学し、他の年代と比較して転職も多く、その結果として給与の上昇もあった。

これらの分析結果から、今後の経営系大学院の方向性として、つぎのような課題が提示される。まず、日本の雇用システムの状態に対応して、従来のように、多様な年齢、就業経験、進学動機を持つものに対して、それぞれの学習機会、個人的達成感を与える場としてより機能していくように改善していくことである。つぎに、多様な層をそのまま受け入れる状況をあらためて、市場セグメントごとに異なる教育プログラムを提供する、すなわち、若い世代に焦点をあて国際志向の教育を充実させて日本の労働市場の流動性を高めることを促進すること、執行役員等の上級経営管理者育成・支援のための、いわゆるEMBA(Executive MBA)を別途提供することも新たな機能として考慮してもよいのではないかと考える⁴。

¹ 国内の経営系専門職大学院 32 研究科、経営系大学院 108 研究科(経営系の学位を付与する大学院研究科を対象)を対象に、修了生へのアンケートを依頼(2016年)。修了生はインターネット上の回答フォームにアクセスして回答。母数は不明だが、1067件の回答を得た。詳細は、当該事業の報告書『国内外の経営系大学院及び修了生の実態並びに産業界の経営系大学院に対するニーズ等に関する調査』

(http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiel_dfile/2017/04/20/1384497_1.pdf)を参照のこと。

- ² 勤務年数が就学直前、年代が大学院修了時であり、大半はここに2年間の差があるが、ここではおおよその傾向をみることを目的であるため、その差を考慮しない。
- ³ 吉田 文編著(2015)『「再」取得学歴を問う』東信堂において、年代によって進学動機やその効用の認識において差異があることが明らかにされており、ここでもその観点から分析を行う。
- ⁴ 本セクションで示したのは、大学院修了者の年代を中心とした個人属性からの分析であるが、修了者の環境的要因(企業規模や業種)による差異も検討した。その結果、企業規模や業種による進学動機、学習状況などの差異はほとんどなく、大学院への進学を促進する要因として個人属性の考慮がより重要ということができよう。

資料編

(参考資料1)

現代経営における人材育成の課題と日本のビジネススクールへの期待

一般社団法人京都経済同友会 代表幹事
NISSHA 株式会社 代表取締役社長兼最高経営責任者
鈴木 順也

経営系専門職大学院への期待

京都大学経営管理大学院が、文部科学省より平成29年度の「高度専門職業人養成機能強化促進委託事業」として、「経営系専門職大学院（ビジネス分野）におけるコアカリキュラム等の実証・改善に関する調査研究」を受託した。このプロジェクトの運営体制としてコアカリキュラム実証委員会が設置され、経済団体の立場で委員を務めさせていただくこととなった。

私は、従来から、グローバル企業の経営者そしてビジネスパーソンとして、わが国の経営人材の能力の養成のあり方について大きな関心を持っている。わが国の経営人材の能力が、その養成方法も含めて、他の国々と比較して競争優位に立っているとは言えないからである。また、社会における経営系専門職大学院の有効性に対する評価は適正とは言えず、むしろ殆ど認識されていないと心配する。

コアカリキュラムの改善に端を発した養成機能の強化への取り組みが本腰を入れて推進されることは、非常に好ましい。文部科学省、大学院、そして企業が一体となってグローバルに活躍できる経営人材を養成しなければならない。そして、改善されたコアカリキュラムを実現していくためには、教員のビジネスリテラシーの底上げにも取り組むべきである。アカデミックな分野からの教員のみならず、実務を経験したアントレプレナーシップに満ちた教員の充実も、コアカリキュラムを機能させるものとする。

以下では、私がグローバル企業の経営者として経営系専門職大学院・経営系大学院（以下、ビジネススクール）による経営人材養成の重要性と、京都の経済団体の代表者の立場では地域経済の発展における同大学院の役割について私見を述べることにしたい。

企業における意義

企業において人材は、もっとも重要な経営資源のひとつであり、その充実度が企業の成長に大きく影響を与えるのは間違いない。とりわけ経営人材は、経営者が意識的かつ計画的に養成していくことが必要である。たまたま素養がある者が頭角を現すこともありえるが、常に成長を志向する組織の仕組みとしては明らかに不安定と言える。

また、企業で働くことを通じて自らの成長を果たしていきたいと考える社員たちにとっては、その能力を向上・発展させるための方法について、従来以上に関心を高めていると

思われる。社会における出世のあり方が変革期にある。従来のようにひとつの企業の中で昇進の階段を上がることだけにとどまらず、転職を通じてそれを実現するという選択肢が増えている。絶え間ない学習、学位の取得、そこから得られた実績をもとに自らのポジションを上げようとする意識は高まっている。

企業における人材の養成の主眼は、理論と実践の両立・相乗効果、すなわち洗練されたカリキュラムによる勉強と、それを実務で活用して事業の成果を得るように彼らを導くことに他ならない。

わが国では、伝統的に、計画的な教育・訓練による人材育成というよりは、実務経験の蓄積を通じて実力を磨いていくことに人事運用のウエイトが置かれてきた。「先輩の背中を見て学ぶ」はその代表例であり、いくつかの点で有効な若手の訓練方法である。しかし、その先輩の背中がもはや時代遅れあるいは非科学的な場合には、後輩に誤った学びが伝承されていくことになりかねない。それは、営業、技術、品質などの分野を問わず、古き良き徒弟制度の長所を見失わないようにしながらも、グローバルに採用されている最新の知見や手法を導入することを怠ってはいけないという問題意識に直結する。

わが国の経済成長の鈍化が危惧されて久しい。国内市場の狭隘化のもとで企業が生存・成長していくためには、グローバル市場への進出は避けて通れない。事業のグローバル化を円滑に進めるためには、自社のコアコンピタンスを新製品や新市場に展開する機動力が問われる。さらに、買収などを駆使して自社のコアコンピタンスそのものを追加し増殖させていく努力も必要となる。これらはビジネスのフロンティアを拡大する行動であるため、過去からの経験則だけでは実現は困難である。したがって、このような任務の原動力となるのは、高度に訓練を受けた経営人材の思考と行動である。そのためには、ビジネススクールでビジネスの「基礎」を学ぶことが助けになる。失礼ながら大学院のことを指して「基礎」と述べたのは、ハイレベルな任務を担う経営人材になるための基礎教育だと考えるからである。我々の視座は、一段高いところにある。

しかし、わが国では、そもそも企業に入社する多くの学生は、大いに準備不足の状態である。いわゆる会社勤めに必要な知識と識見を習得していないことが散見される。企業は相当なコストを負担して、実務や研修を通じて、まず若者への一般的な教育から始め、実務での成長を評価しながら、さらにハイレベルな経営人材に育て上げるよう、皮肉にも「教育機関」の役割を担っている。したがって、若者が一人前の中堅幹部を経て経営人材にステップアップするまでのリードタイムが非常に長い。そして、その長さをキャリアパスの前提として組み込んでしまっている。ビジネススクールは、このリードタイムを短縮する機能を発揮すべきであり、企業はこれを積極的に活用すべきである。

一方、わが国の企業の中には、幹部候補生をビジネススクールで学ばせることに関心を示していないところが多いと聞く。今なお「たたき上げ」を信仰する風土がある（私は「たたき上げ」を全面的に否定するわけではない、ひとつのロールモデルとしては重要であり敬意に値する）。また、学位を取得して帰任した者をしかるべき立場や任務に就かせないこ

とがあるという。多くの企業では既に年功序列の人事制度は後退しつつあるとは言え、今なおエリート教育に対する現場の抵抗は強いようである。これでは、日本企業は人材能力において他国の企業に対して競争優位に立てない。

グローバルビジネスの共通言語

私の会社が海外で企業を買収して常に最初に気づく点は、半人前の社員が極めて少ないことである。経営人材になるための訓練を受けたか、複数の会社で経験を蓄積した人々が職場で能力を発揮している。したがって、一人あたりの生産性は高い（わが国の企業の実績改革や働き方改革は、これらの点に大きく関係するのではないか）。規模が小さい会社でも、Vice President（本部長クラス）とDirector（部長級）の多くはビジネススクールの学位を持っている。また、技術系の学部を出た者でもキャリアの途中で改めてビジネススクールでビジネスを学ぶことは一般的である。大学院といえども、名門校だけではない。地元の規模が小さい大学院でも、相応のコアカリキュラムを準備している。

私たちにとって肝要な点は、国内市場の低迷に直面して企業がグローバル化を目指す場合、すなわちグローバルという土俵で勝負しようとする場合には、世界で共通して使われているビジネスリテラシーを習得しておく必要があることだ。最近では、日本企業が外国企業を買収した際に、現地に出かけて行き全てを日本流に塗り替えるという恐るべき事態は減少していると聞く。私たちこそが、グローバルで用いられている「共通言語」（理論枠組、手法、見識など）を学んだうえで臨み、彼らと対等に向き合えるようになるべきである。そうすれば、知識が不足し理解が進まないがゆえのPMI（買収後の統合）の失敗に陥るリスクは減少すると考えられる。

共通言語の問題は買収案件に限ったことではない。グローバル市場の顧客との取引においても、彼らの思考や交渉術を読解するのに役立つ。株式上場企業の場合は、株主や投資家に対して自社の事業戦略や企業価値創出の努力を共通言語を用いて対話すると効果的である。自己流の説明では、何倍もの手間がかかる。また共通言語を用いれば、彼らが指摘するポイントを理解しやすい。

以上のような問題意識から、私の会社は将来の幹部候補となる者を積極的に国内外のビジネススクールに派遣している。彼らは学位の取得後には相応の立場に就き、期待どおりの活躍を見せる。彼らの学習の成果が会社全体に波及し、経営リテラシーが高まる効果を生んでいる。当社の取締役や執行役員に占める経営系の学位の取得比率は高まっている。さらに、国内では企業内大学を設置し、ビジネススクールに準じたコアカリキュラムを提供することで、社員の能力の底上げを図っている。企業内大学では、私自身を含む経営系の学位を持つ役員や管理職が教員となり教えている。将来的には、北米や欧州の拠点でも企業内大学を開講する考えである。

ビジネススクールは、日本企業がグローバル市場で勝負できる共通言語を教えることがミッションである。それを実現するようなコアカリキュラムを構築することが必要である。

そして、真の言語という意味では、英語によるカリキュラム構成と授業は欠かせない。英語で勉強することは、すなわち英語を使って実務に臨む能力を身につけることの助けになるからである。また、大学院自身の経営と国際的な信用度の向上のためにも、国籍を問わず英語に堪能な教員の整備は欠かせない。

地域経済の立場からの期待

私が京都の経済団体のひとつである京都経済同友会の代表幹事を務めている関係から、コアカリキュラム実証委員会の委員に任命された。京都大学の地元の経済の立場からも、ビジネススクールに対する期待を述べたい。

京都経済は、長い歴史によって培われた産業基盤の結果、テクノロジー系のグローバル企業、中堅・中小企業、伝統産業などによって構成される。このなかでグローバル企業は人材をはじめとする経営資源の充実があり、総じて経営基盤は堅い。一方、中堅・中小企業と伝統産業は国内市場にとどまっており、成長戦略の決め手に欠けるケースが多い。特にこれを支える経営人材の確保に課題を抱えている。

今後の京都経済の活性化の方向性としては、過去から蓄積してきたコアコンピタンスをいかに新しいアプリケーションに適応させていくか、あるいはコアコンピタンスそのものの「出し入れ」を勇気を持って実行するかにある。伝統産業では、過去の経験則に依存した経営手法を採っているケースが多いと言われ、これを刷新するための手法を教える意味では、ビジネススクールが果たす役割は大きい。

京都のビジネススクールのいくつかに聞いたところ、これらに履修する学生は社会人と学部卒のストレートが大半だが、中には定年を過ぎた年配者もいるという。ビジネススクールの主眼は企業における経営人材を養成することにあるため、対象となる学生は一定期間の社会人としての経験から自らの問題意識を持った人々が望ましい。また、上記のような京都経済の課題から鑑みて、コアカリキュラムは大企業を前提としたものに限定せず、企業規模を問わない汎用性の高いものも組み入れるようにすると、一層効果的である。

ビジネススクールは、個別企業の経営人材を養成するとどまらず、地域経済の担い手を養成する立場でも機能を発揮していただきたい。

コアカリキュラムの改善に向けて

コアカリキュラム等の実証・改善に関する調査研究の最終報告では、ビジネススクールが果たすべきミッションの定義に力点が置かれている。わが国の企業と経営人材の実態に鑑み、大学院がどのような価値を提供するのか、引き続き議論の展開を期待したい。上述のとおり、企業の規模に関わらず、グローバル視点の経営の強化は避けて通れないため、これを実現するコアカリキュラムを希望する。

また、経営人材の養成は単なる知識やスキルの教育だけでなく、ビジネスやその組織を指揮するコンピテンシー（行動特性）を高めることをラーニングゴールとしていることが

注目される。この点においても、グローバルビジネスで通用するコンピテンシー・ミックスを組み立てることが望ましい。

(参考資料2)

ビジネススクールの国際認証 (AACSB および AMBA) とコアカリキュラムについて
～名古屋商科大学を事例に～

名古屋商科大学 経営学部長
栗本博行

名商大ビジネススクールがコアカリキュラムに関して AACSB、AMBA、EQUIS (進行中) の認証取得を通じて得た視点とは、いかにスクールミッションを実現させるための「動力源」を内部化させるか? という側面である。すなわち「科目」ごとにミッションとの関わりで存在理由を与え、とかく属人的になりやすい教育内容/手法にまで踏み込んだ改善を継続的かつ組織的に実施する仕組み作りである。

まず、MBA 教育を国際水準で認証する団体としては3大認証機関と呼ばれる AACSB、AMBA、EQUIS があり、この国際認証取得にはカリキュラムの内容に加え、教育の達成度、および教員の研究実績などに関して定められた国際基準を満たすことが求められる。経営学の修士課程といっても、国や地域が異なれば設置基準も多様であるため「MBA 教育とは何か?」もしくは「高等教育におけるマネジメント教育とは何か?」という本質的な問いに対する国際的基準として機能し、世界のビジネススクールのおよそ5%がこの国際認証を取得している。当然のことながら認証機関ごとに重視する基準は異なり、特にカリキュラム開発と教育成果に対する視点は三者三様である。

以下では、認証機関ごとのカリキュラムに対するアプローチを考察していくが、まず共通しているのは、ミッション主導型の学習到達目標が求められる点である。学習到達目標 (Learning Goals、以下「LG」) は通常、ビジネススクールの人材育成目標としてのミッションとの関わりで導出され、LG を達成させるための教育コンテンツがカリキュラムである。そして教育成果としての学生の LG 到達度を教員が直接測定し、その改善に向けてカリキュラムを再開発していくプロセスが AoL (Assurance of Learning) と呼ばれている。まさにミッションを実現させるためにカリキュラムが存在するという大前提を教員自らが理解し、その実現に向けて組織的に行動することが求められるのである。

まず AACSB は教育ミッションを重視する機関として知られ、LG は必ずミッションから「導出可能」かつ「測定可能」な要素であることが求められる。そして LG は学位プログラム毎に設定することになる、なぜなら学位プログラム毎に人材育成目標が異なるはずであり、必然的に LG の組み合わせも異なるという前提が根底にあるためである。さらに、LG は特定の学問領域に対する理解度/知識量ではなく、学位プログラムの履修を通じて育成されるべき測定可能な行動特性 (コンピテンシー) とするのが共通理解である。

例えば名商大ビジネススクールの場合には、提供する学位プログラム (Executive MBA、MBA、Global MBA[®]、MSc、BBA) ごとにコンピテンシーとしての LG を設定し (表1参照)、

その上で各講義科目と LG との関連性をシラバス等で教員自らが明記して公表するなどの工夫を行うことで、教員および受講生が所属する学位プログラムが目指す LG を意識することが出来るよう配慮を重ねている。またこの LG の達成度も主観的な評価とならないように測定手法を定期的に見直ししながら、より客観的な数値となるよう配慮している。

表 1 NUCB Business School のラーニングゴール

	Learning Goals	EMBA	MBA	Global MBA [®]	MSc	BBA
LG1	Critical Thinking	○	○	○	○	○
LG2	Diversity Awareness	○	○	○	○	○
LG3	Ethical Decision Making	○	○	○	○	○
LG4	Effective Communication	○	○	○	○	○
LG5	Executive Leadership	○				
LG6	Innovative Leadership		○			
LG7	Global Perspective			○		
LG8	Tax Accounting Consulting Skills				○	

誤解されやすいのは AACSB が「機関認証」であるため、いわゆる経済学・経営学・商学などのビジネス教育を行う大学は学部教育と大学院教育を一体として認証取得する必要がある点である。長年の歴史を有する欧米社会におけるビジネススクールとは、マネジメント教育を実施する高等教育機関を指しているため、学部と大学院は不可分の存在である。しかしながら、日本国内ではビジネススクール教育の概念が 2000 年以降の専門職大学院制度をきっかけとして広まった経緯から、ビジネススクール＝経営系社会人大学院と解釈される事が多い。

一方で欧州を拠点とする AMBA (Association of MBAs) の場合は、AACSB とは異なり MBA 教育に特化したプログラム認証を提供しており、カリキュラムに対する要求水準が細部にまで規定されている。AMBA の最大の特徴は各スクールのミッションに関わらず、MBA 教育を通じて育成されるべき共通項としての 13 の行動特性が明確に規定 (表 2 参照) されており、それらが全参加者に対して必須科目 (コアカリキュラム) でなければならない点である。5 年ごとに実施される実地審査においては、どの科目が AMBA の規定する 13 領域に対応しているのか、講義資料レベルまで詳細に審査されることになる。

そして、教育の成果の測定については AACSB 同様にプログラム全体としての学習到達度を客観的に測定し、予め設定した目標値に向けてカリキュラムを絶えず再構築することが求められる。なお、この 13 領域は MBA 教育としての必須科目であるため、実務経験豊富な Executive MBA と比較的若年層を対象とした MBA を同時に提供する場合は、学位プログラム単位でコアカリキュラム群を個別に構築しなければならない。

表 2 Principle 7: Curriculum Breadth & Depth 7.3 by AMBA

1.	The concepts, processes and Institutions in the production and marketing of goods and / or services and the financing of business enterprise or other forms of organization
2.	The concepts and applications of accounting, of quantitative methods and analytics, and management information systems including digital innovations
3.	Organisation theory, behaviour, HRM issues and interpersonal communications;
4.	The processes and problems of general management at the operational and strategic
5.	Macro and micro economics
6.	Business research methods and consultancy skills
7.	The impact of environmental forces on organisations, including: legal systems; demographics; ethical, social, and technological change issues and risks
8.	Explicit coverage of the ability to respond to and manage change
9.	Business policy and strategy
10.	Leadership and entrepreneurship
11.	An understanding of the impact of sustainability, ethics and risk management on business decisions and performance, and on society as a whole
12.	Further contemporary and pervasive issues, such as creativity, enterprise, innovation, e-commerce, and knowledge management
13.	The international dimension to the above, including political risk and contemporary processes of regionalisation, emerging markets, global governance and globalisation.

そして AMBA 同様に欧州で活動する EQUIS の場合は、教育、研究、運営における国際性と倫理性がその他の認証機関よりも高く評価される傾向にある。特にクオリティを高めていくべき戦略項目に対して各ビジネススクールが KPI を設定して、教員組織がその目標に向かって改善しているかが重要視されている。コアカリキュラムとの関連では、AMBA のような厳格な規定は存在しないものの、使用する教材・ケースの国際性、また在籍する教授・学生の国際性など、あらゆる面において国際性の高さが重要視される傾向にある。

最後にこれら 3 つの国際認証機関とコアカリキュラムとの関連で注目すべきは「企業倫理」に対するアプローチである。リーマンショックの後に、ビジネススクールはこの金融危機に対して「有罪」なのか、それとも「無罪」なのか？という責任論が、AACSB をはじめとする認証機関のカンファレンスで実施された。事実、金融危機の舞台となったウォール・ストリートで働いている人材を育成していたのは他ならぬビジネススクールであり、高額なビジネススクールの授業料を卒業後に回収すべく、卒業生は高収入が期待できる金融街に職を求め、またビジネススクールもその金融街のニーズをカリキュラムに反映させて、ファイナンス教育に力を入れていた。

アメリカ社会にはいわゆる企業用具説という考え方があり、乱暴な表現ではあるが、会

社というのは金儲けを行うための道具だと、そういう考え方をする人たちが一定数存在している。こうした人々がビジネススクールで学んだ経済合理性を追求するアプローチを駆使した結果として、リーマンショックに至ったという考え方である。そこで、これを教訓にビジネススクールはマネジメント能力を高める場として何かできないのか？という議論に対して AACSB、AMBA、EQUIS がともに到達した答えが「企業倫理教育」である。倫理教育を特定の科目や教員レベルではなく、カリキュラム全体でいかに担保しているか？という認証基準が明示的に課されるよう改定された。

コアカリキュラムとはいわばビジネススクールとしての共通的な到達目標であり、それは学問領域ではなく、ミッションを追求する上で育成すべき行動特性として定義されるべきである。と同時に、理想形としての行動特性は時代の変化とともに変化していく事が自然であり、その意味においてミッションも変化しなければならない。近年は卒業生の進路が従来の金融街から新興企業へと変化している点や、参加者のニーズが一旦離職する事を参加者に求めるフルタイム型から働きながら学び直す事が可能なパートタイム型に移行している点など、徐々にビジネススクールを取り巻く環境も変化している。事実、ここ数年の動きとして国際認証機関の年次総会のテーマも企業倫理から、起業家育成、デザインシンキングの強化などの方向にシフトしている。

このように、スクールミッションを不変のものとして捉えるのではなく、社会情勢にあわせて柔軟に再検討されるべき対象である事を理解すべきである。そして、時代が変われば、育成すべき人材像も変わり、ミッションも変わり、コアカリキュラムも変わり、教員の意識も変化しなければならない、という基本姿勢が国内のビジネススクール運営に携わる者にとって共有されることを願っている。

(参考資料3)

島田啓一郎(ソニー株式会社 執行役員 コーポレートエグゼクティブ)

京都大学・山口大学合同シンポジウム

(2018年3月3日、キャンパスイノベーションセンター(東京・田町))

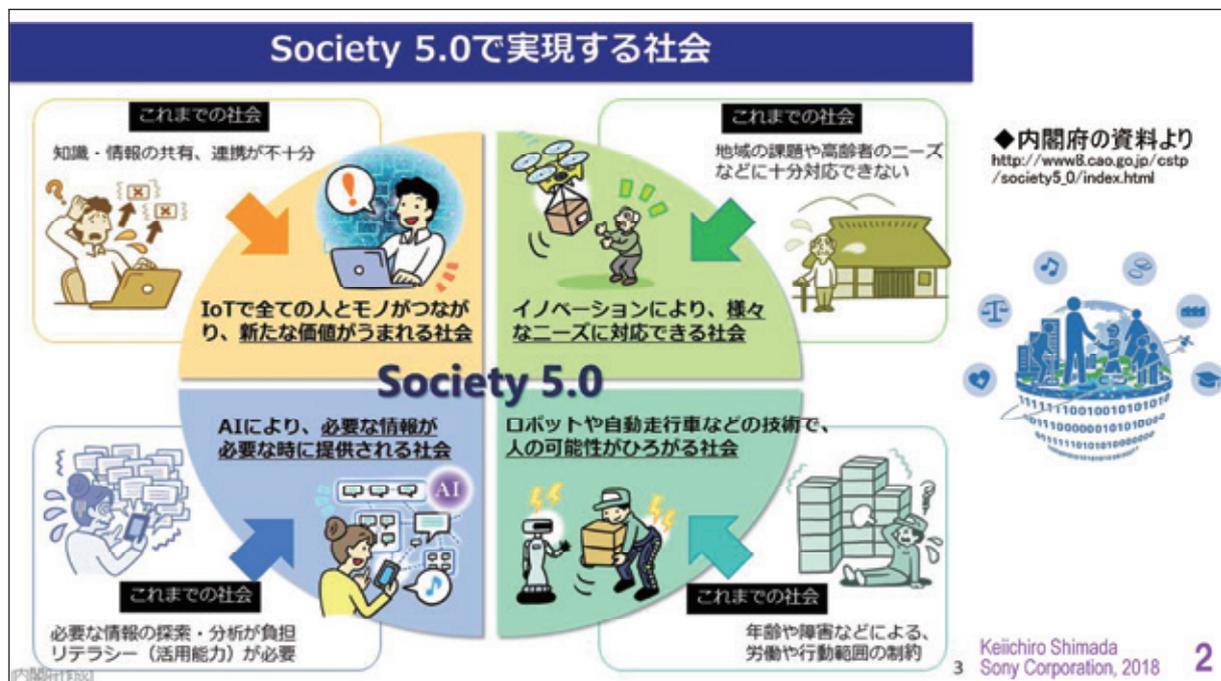
基調講演 スライド資料

人工知能・ロボット・IoT・ビッグデータ利用時代の 産業界における経営人材・技術経営人材に関する考察

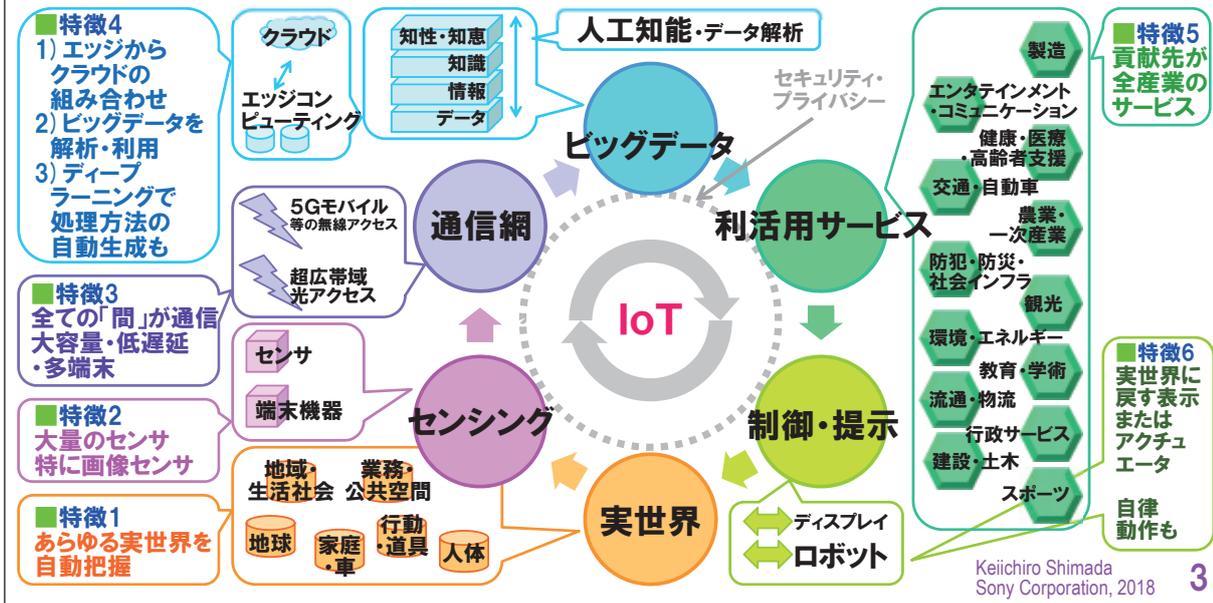
2018年3月3日(土)
ソニー株式会社 執行役員コーポレートエグゼクティブ
島田 啓一郎
Keiichiro Shimada, Corporate Executive, Sony Corporation

Keiichiro Shimada
Sony Corporation, 2018

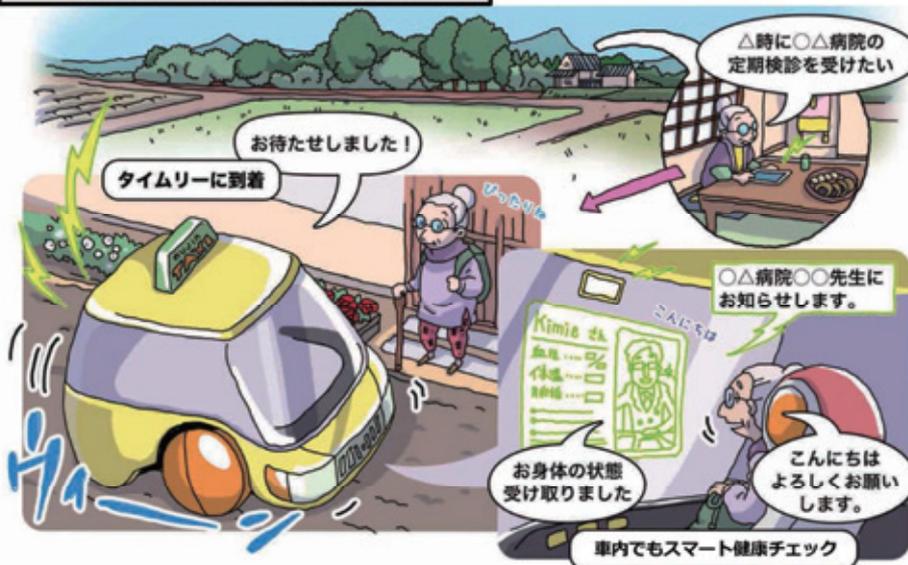
1



データフローからみた「IoT」のエコシステム



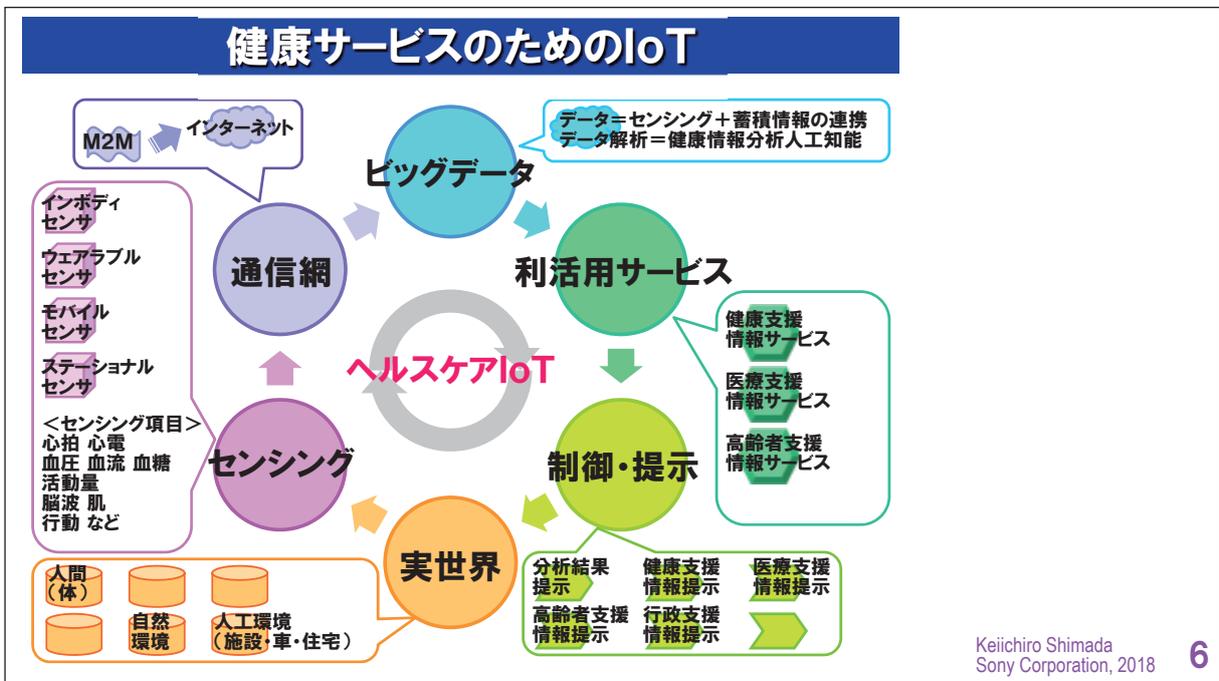
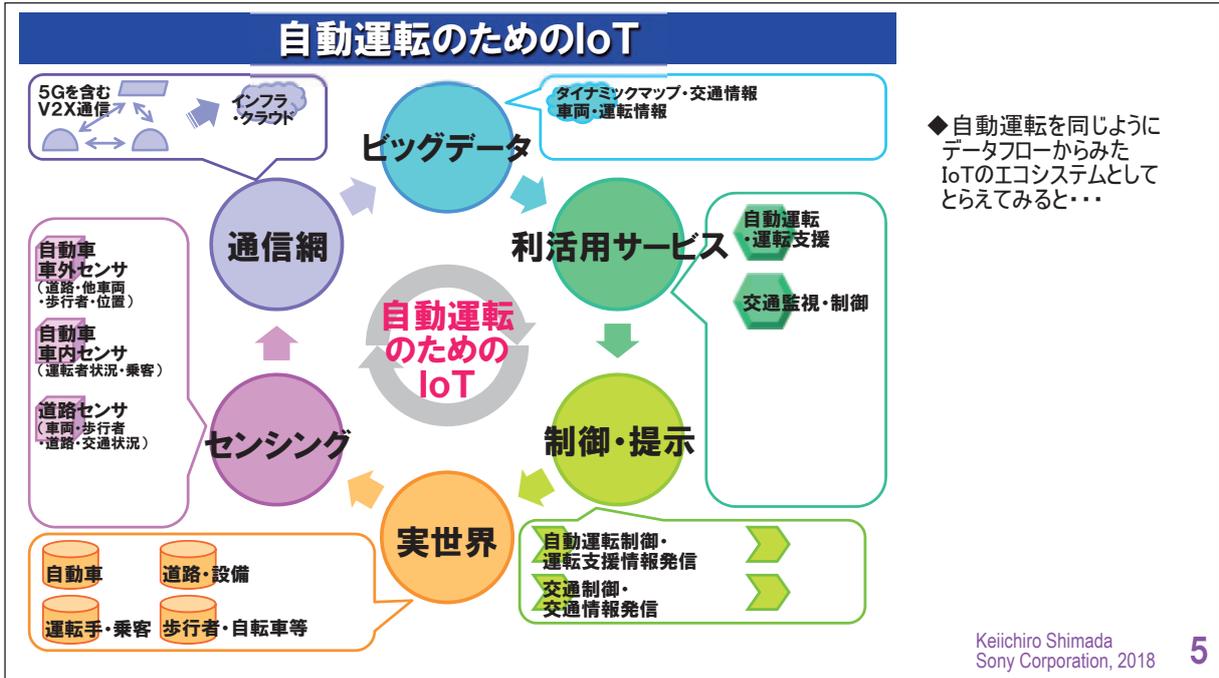
地方での暮らしが変わる①

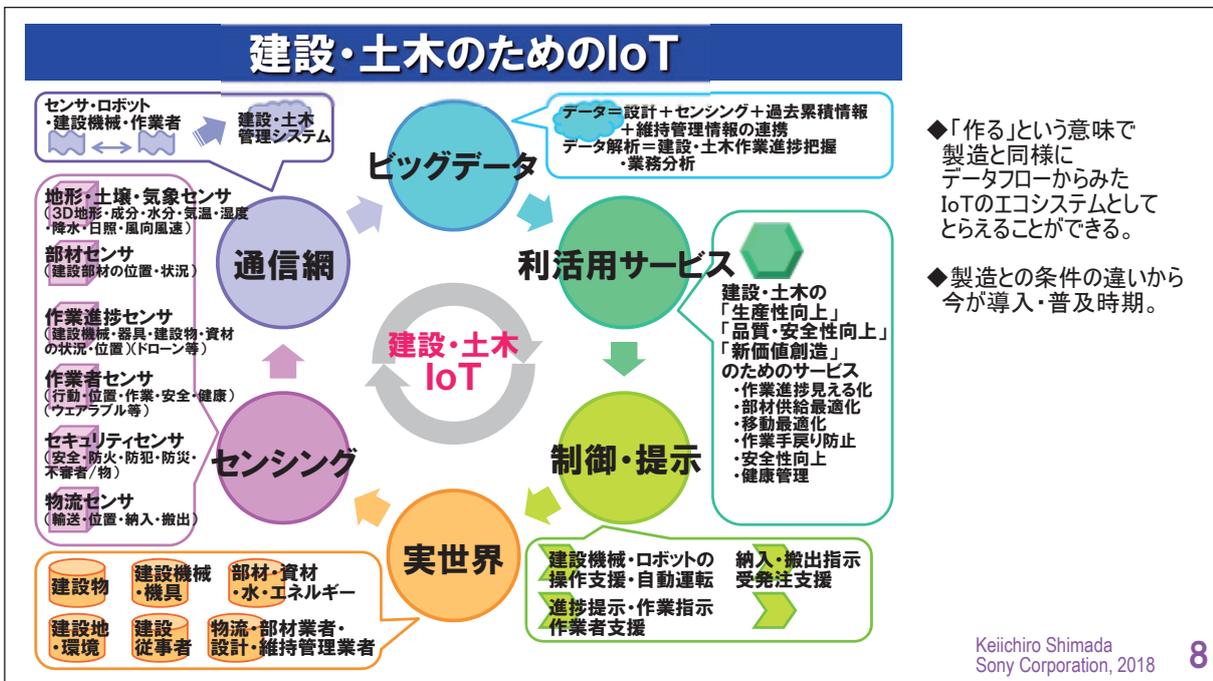
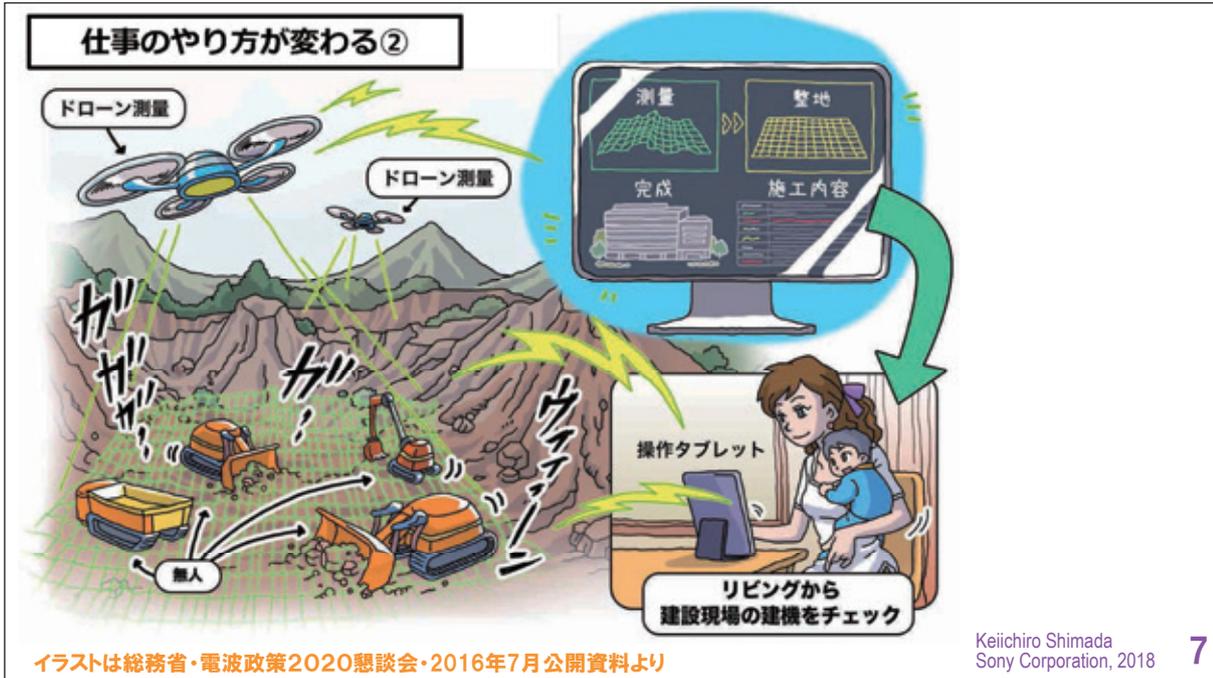


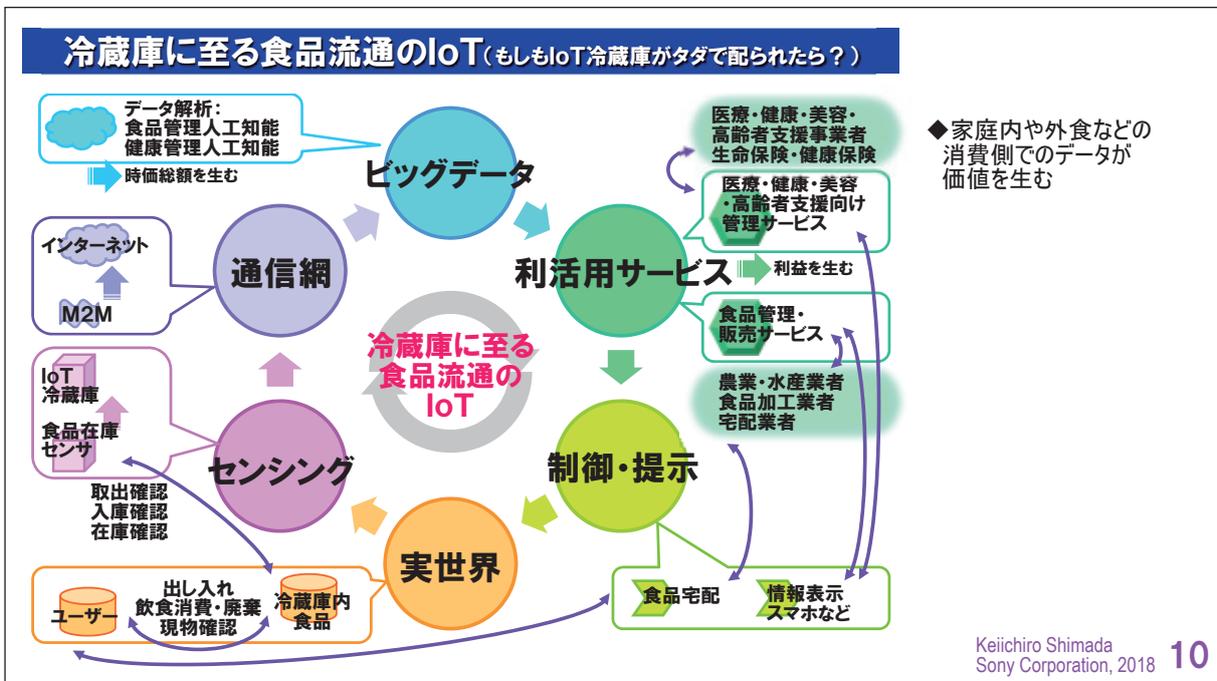
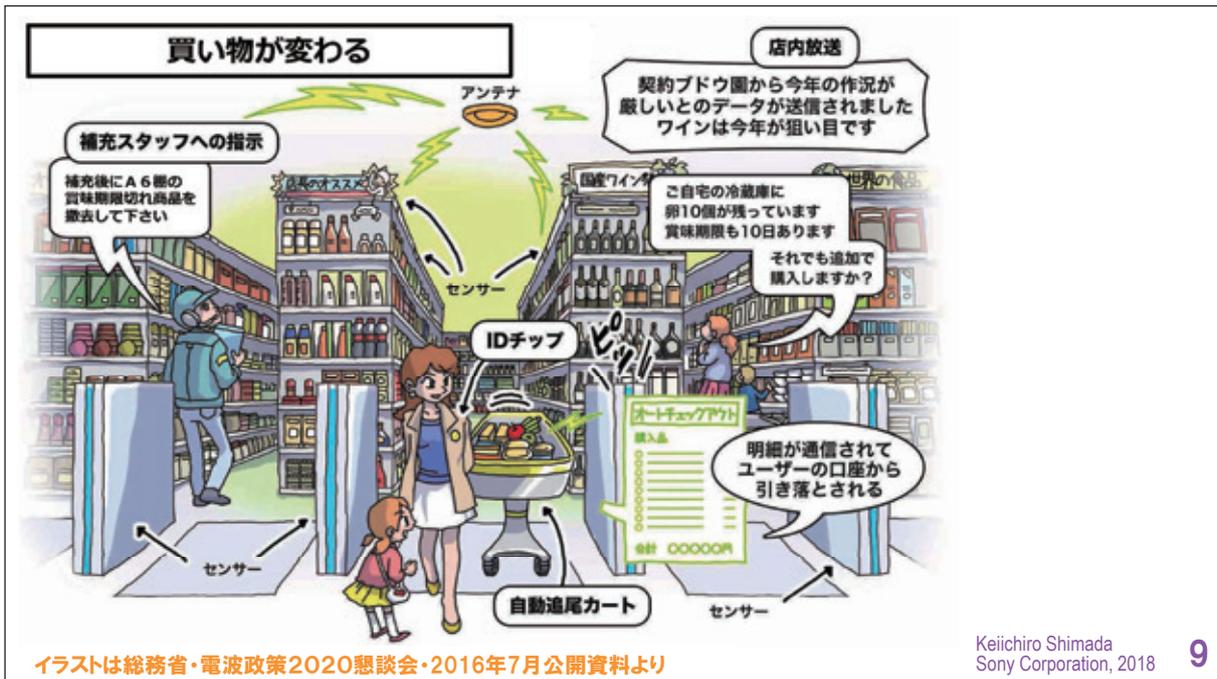
イラストは総務省・電波政策2020懇談会・2016年7月公開資料より

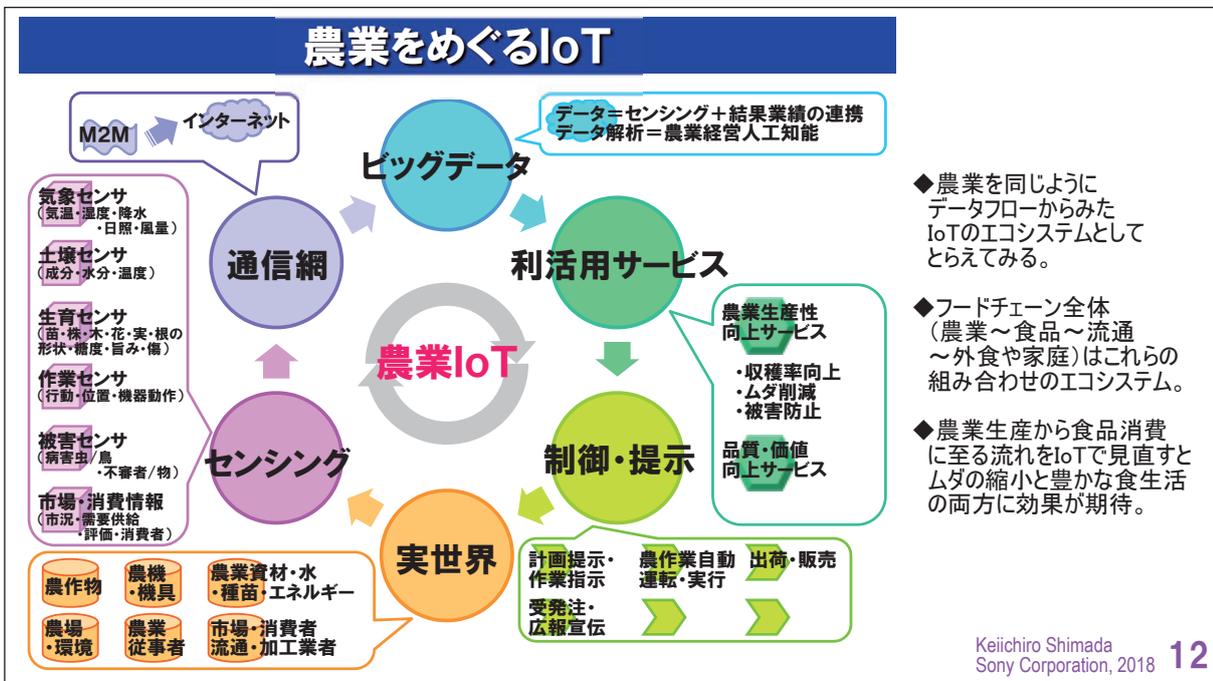
- ◆自動送迎による公共交通機関の便利さに依存しない高齢者や子供のアクティビティの拡大
- ◆健康のセンシングによる予防・未病医療

Keiichiro Shimada
Sony Corporation, 2018









第4次産業革命～Society5.0の特徴

	社会進化	産業革命	物理作業の変化	情報作業の変化
1万年前	第1世代社会 狩猟採集社会			
2百年前	第2世代社会 農耕社会			
1960-80	第3世代社会 工業化社会	第1次産業革命 蒸気機関・機械化 第2次産業革命 電力・電気	輸送・製造での 人や動物の力→機械 非単純作業も 機械化し大量生産へ	一部の情報作業が機械化
2020-30	第4世代社会 情報化社会	第3次産業革命 コンピュータ・情報		情報の記録・処理・通信 が自動化
	第5世代社会 超スマート社会 Society5.0	第4次産業革命 IoT・ビッグデータ ・人工知能・ロボット	① 実世界情報の 自動的な把握が 可能に ② 機械の自律動作が 可能に	③ アルゴリズム生成の 自動化が可能に

サイバー空間とフィジカル(現実)空間を高度に融合させたシステムにより、経済発展と社会的課題の解決を両立する、人間中心の社会(Society)

Keiichiro Shimada
Sony Corporation, 2018 13

産業革命と社会進化の各世代の特徴

1. 第4次産業革命とSociety5.0に至る技術と社会の経緯

A) 狩猟採集社会からの歴史 (別紙参照)

2. 各世代の産業革命により向上した人の能力

A) 例えば第1次産業革命により向上した人の能力のひとつは「走る」よりも速く楽に移動できる手段

- この能力の入手により人やモノの移動範囲が拡大

B) どの産業革命の世代でも「生身の人の能力を超える能力」を得ることができた

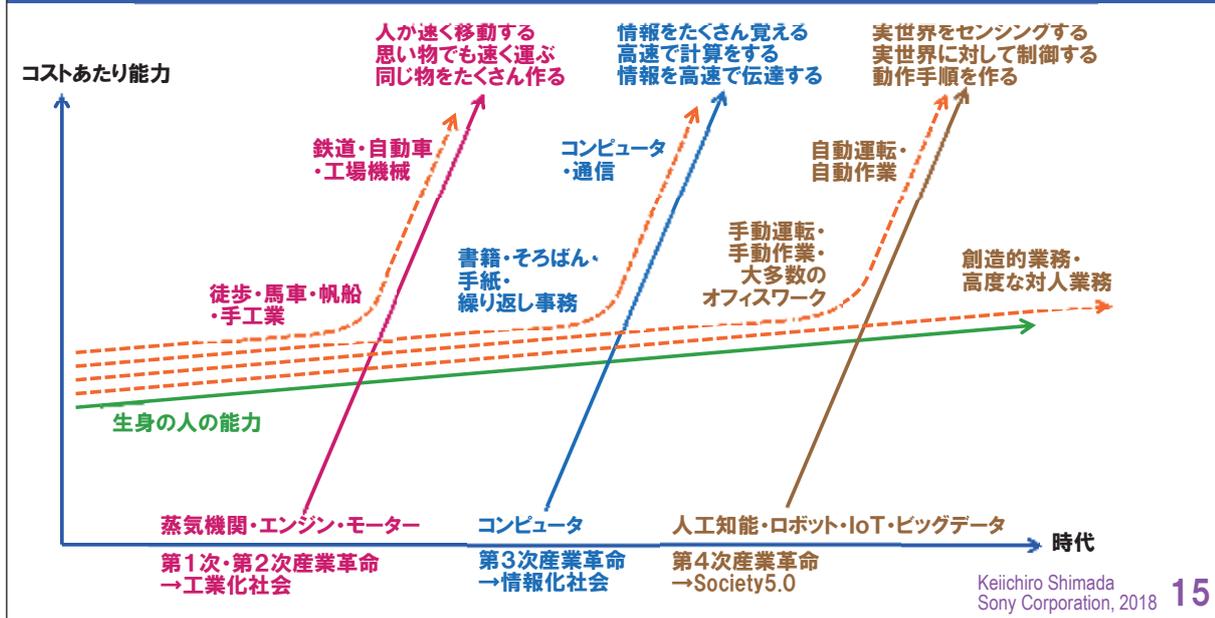
- それは技術革新で得た「道具(人工物体)」を人が使うことによって得た (別紙参照)

3. 第4次産業革命により向上する人の能力

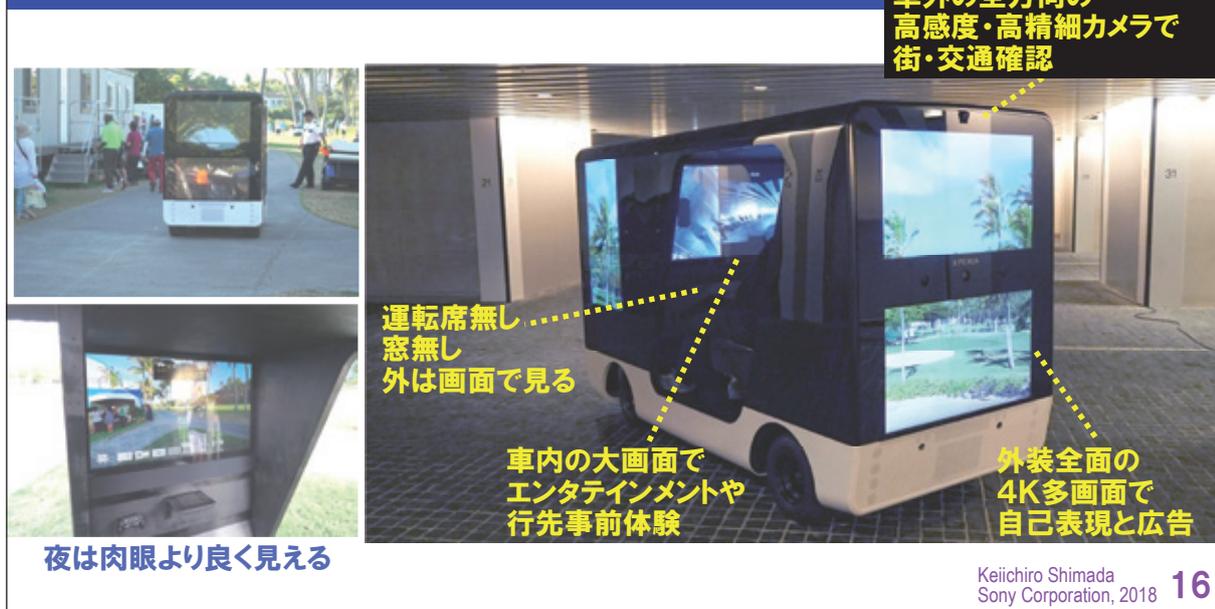
A) 今回の「道具」は人工知能・ロボット・IoT・ビッグデータ

- 各産業・生活・社会における未来の具体例 (別紙参照)

コストパフォーマンスに優れる道具の利用に転換した作業

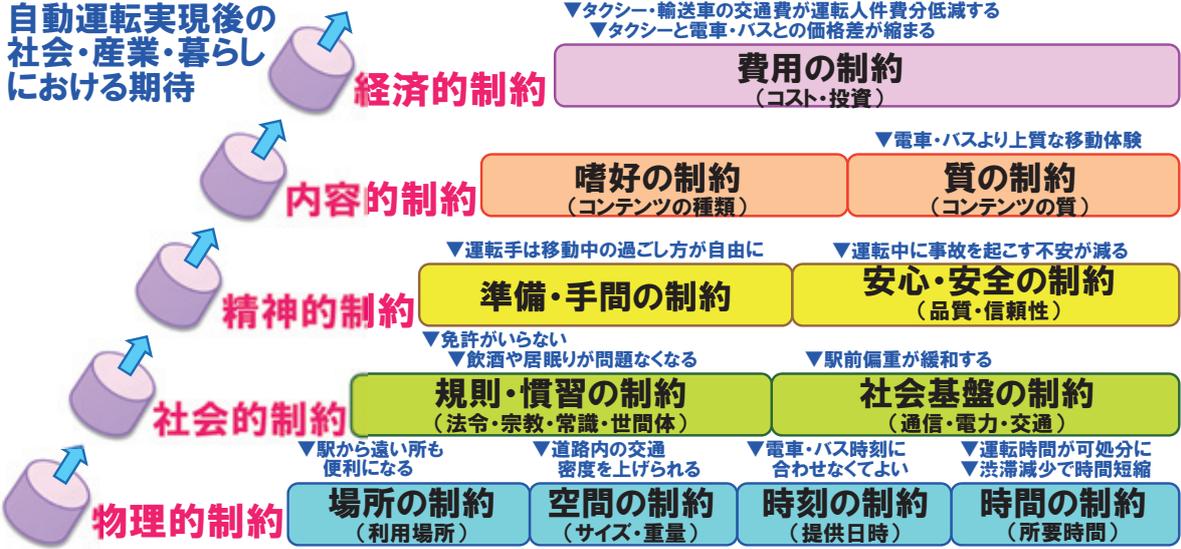


自動運転実現後のモビリティのアイデア



5分野11種類の「制約」からの解放が生活文化と産業を創造する

自動運転実現後の
社会・産業・暮らし
における期待



Keiichiro Shimada
Sony Corporation, 2018 17

街・住居・仕事場・サービス提供施設 レイヤー6

道路 レイヤー5

クルマのエクステリア レイヤー4

車内空間 レイヤー3

運転・輸送事業 レイヤー2

乗客・輸送物 レイヤー1

- 6A 街の再構成・郊外の活用
- 6B 地方・郊外での観光・教養娯楽
- 5A 道路の多目的利用需給マッチング
- 4A 外装広告
- 3A 運転手時間利用エンタ・学習支援
- 3B 車上生活支援
- 3C サービスの出前(食事・塾・リラックス)
- 2A 自動送迎・自動搬送
- 2B 需要創造型移動支援

「移動する」「運ぶ」ハードルが下がる
「自動運転実現後」の社会では
6つのレイヤーで新事業が生まれる

Keiichiro Shimada
Sony Corporation, 2018 18

それぞれの時代の職業教育・高等教育の要請（1）

1. 第1次産業革命～第2次産業革命では製造・販売従事者の大量育成
 - A) 江戸時代の町人の読み書きそろばん教育とその後の専門教育
2. 第3次産業革命では事務従事者の大量育成
 - A) 情報化社会における高等教育の使命は事務作業（複雑な事務作業を含む）を行えるようにすること
 - B) すなわち事務系技術系含め、いわばオフィスワーカー（以前の言葉で言うホワイトカラー）の巨大需要をまかなうこと
3. 第4次産業革命ではオフィスワーカーの業務の大半が「道具」（人工知能・ロボット・IoT・ビッグデータ）に置き換わる
 - A) 定型業務や従来事例が多い業務は置き換わる
 - B) 従来業務従事者が減る一方でそれを上回る業務需要の増加が見込まれる
 - ◆2016年5月の経済産業省新産業構造部会レポートでは国内でも7百万人規模で業務内容転換
 - （増加する業務需要は次ページ）

Keiichiro Shimada
Sony Corporation, 2018 19

それぞれの時代の職業教育・高等教育の要請（2）

1. 第4次産業革命で増える業務需要
 - A) より複雑かつ創造的な業務
 - 「道具を使い、価値を向上させ、創造的な成果を出す業務」
 - 「新たな道具を創る業務」
 - 「新たな価値を創る業務」など。
 - B) より複雑かつ直接の対人業務（高度なおもてなし）
 - C) 職業教育・高等教育の要請はこちらにシフトするはず
2. 産業従事レイヤー別に業務を3つに分けると
 - A) 「道具がやること」～従来の力仕事に加え、定型業務や従来事例が多い業務
 - B) 「業務従事者がやること」～上記の1. A)とB)の業務
 - C) 「経営人材・技術経営人材がやること」～道具と業務従事者の両方の「マネジメント(プロデュース)」と「ストラテジー・プランニング」

Keiichiro Shimada
Sony Corporation, 2018 20

それぞれの時代の経営人材・技術経営人材の要請（1）

1. 狩猟採集社会～農耕社会

- A) 大規模な企業経営は無く、政治・軍事・宗教的な社会経営があった
- B) トップマネジメントおよびトップスタッフの育成の手法には
リーダーシップ・人間力、教養の他に、各種格闘技能・兵法もあった
- C) このうちリーダーシップ・人間力、教養はそののちも人間社会である以上は変わらないので、今回の議論では継続するものとして省略

2. 第1次産業革命～第2次産業革命の工業化社会

- A) 身体的な格闘技能は幹部人材の要請から消えていった
- B) 工業化社会に従事する人々を管理するマネジメントが加わった
 - 農耕社会の産業共同体ではありえなかった大規模な企業活動が始まり
きわめて多人数を歴史上初めて民間経営者が管理するようになる
- C) 業務従事者の管理手法が教育対象に（法学・経営学・広義の生産技術・品質管理・・・）
- D) 軍事のように競争を倒し生き残るという相対的地位向上の戦略・戦術～オペレーションズリサーチなども普及。「ストラテジー・プランニング」の需要も。

Keiichiro Shimada
Sony Corporation, 2018 21

それぞれの時代の経営人材・技術経営人材の要請（2）

1. 第3次産業革命～情報化社会ではオフィスワーカー管理と価値創造の競争

- A) 科学技術イノベーションによる顧客価値の創造とそれによる産業創出が増加
価値創造のストラテジー・プランニングが経営人材・技術経営人材に託される
- B) 時代の依存は少ないリーダーシップ・人間力、教養・コミュニケーション（本日は論じない）
- C) 工場労働者に変わる大量のオフィスワーカー（ホワイトカラー）のマネジメントが必要に
- D) 従来の経営人材・技術経営人材の育成要請は、これらが基本

2. 第4次産業革命～Society5.0時代に向けた経営人材・技術経営人材の役割

- A) 従来型のホワイトカラーのマネジメントの需要は減る
- B) 従来の業務従事者に相当する「道具群」（人工知能・ロボット・IoT・ビッグデータ）と新たに増加する「創造的業務従事者」（極端に言えばクリエイター）の両方の
「マネジメント(と言うよりもプロデュース)」と「ストラテジー・プランニング」
- C) イノベーションのリード

Keiichiro Shimada
Sony Corporation, 2018 22

それぞれの時代の経営人材・技術経営人材の要請（3）

1. 第4次産業革命時代の経営人材・技術経営人材に求められる能力

- A) 進化するテクノロジーへの理解と提供側の産業への造詣（別紙参照）
 - 科学技術と産業に対する巨視的な論理の理解と構築ができる必要
- B) 道具を利用する「用途産業」の知見とそのサービスおよび市場への造詣
 - 異業種協業を得意とする広義のオープン化人材
- C) イノベーション人材の資質
 - ◆知的資産創造2013年1月・野村総研・柳沢他、経済産業省2012年フロンティア人材報告書、他
 - 「挑戦する力」「観察する力(気づく力)」「関連づける力」「人とつながる力」
「捨てる力」「試す力」「おかしいと思う力」
- D) 目利き
- E) 創造性（科学技術・芸術的創造性ではなく企業的創造性「1日でも速く1割でも強い」）
- F) 超スピード ～指数関数的進化(5年で10倍、20年で1万倍)の理解と利用
- G) 顧客価値創造・顧客体験思考、小規模実証事業起点、の理解と実践（別紙参照）
- H) ビジネスモデルクリエイション、エコシステムプロデュース（別紙参照）

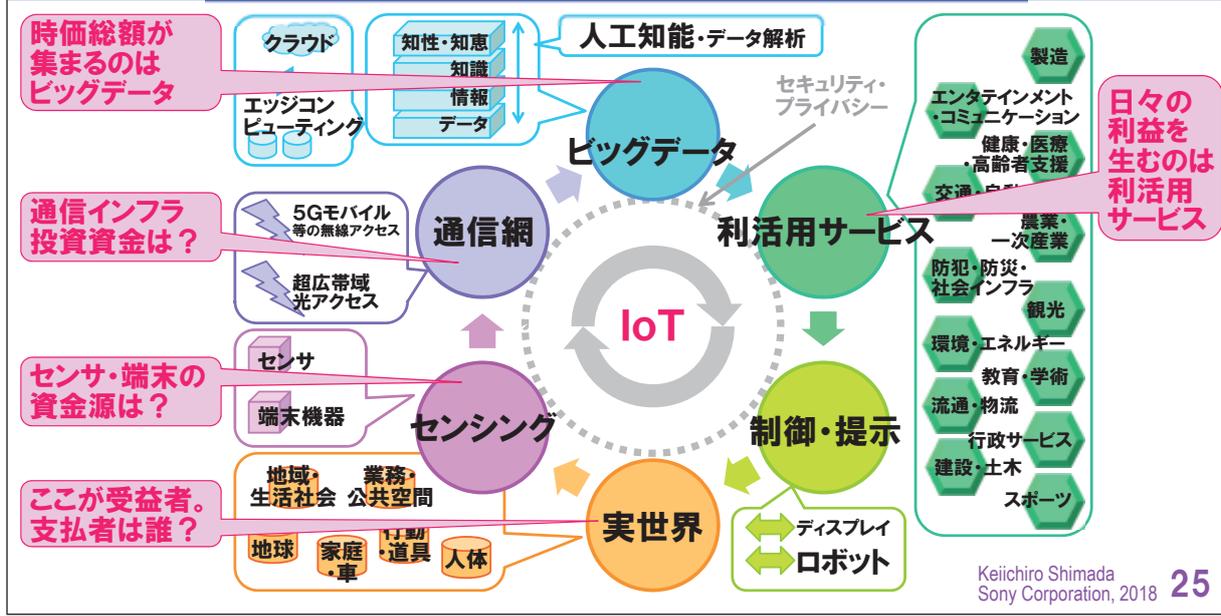
Keiichiro Shimada
Sony Corporation, 2018 23

10年間の進化の「桁違いの差」(ひずみ)への対応が事業チャンス

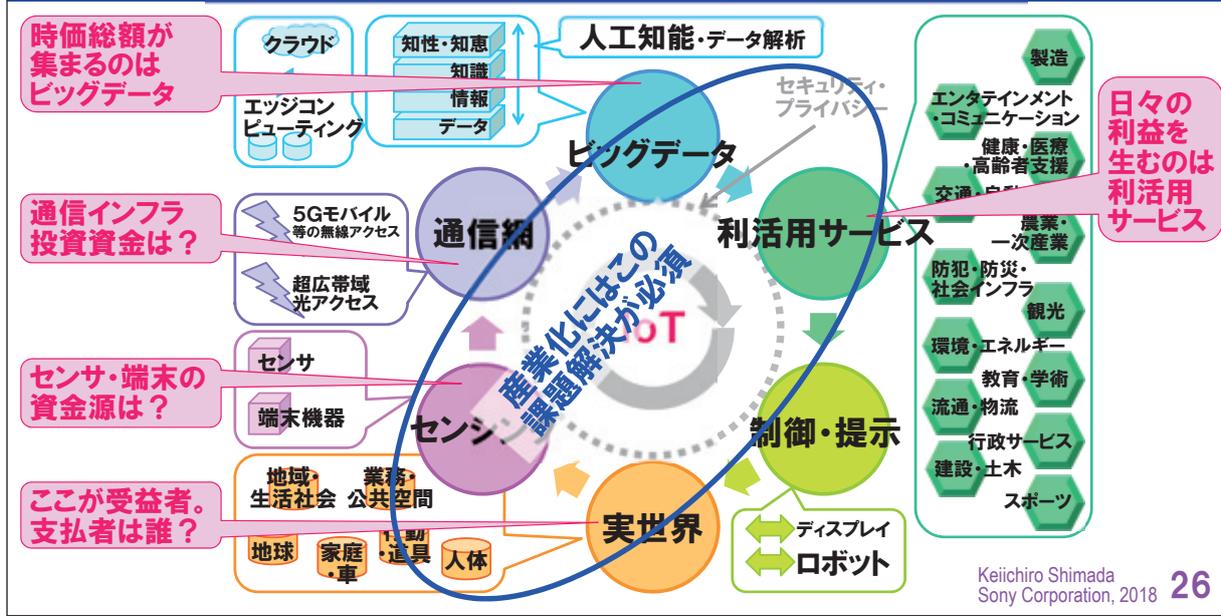


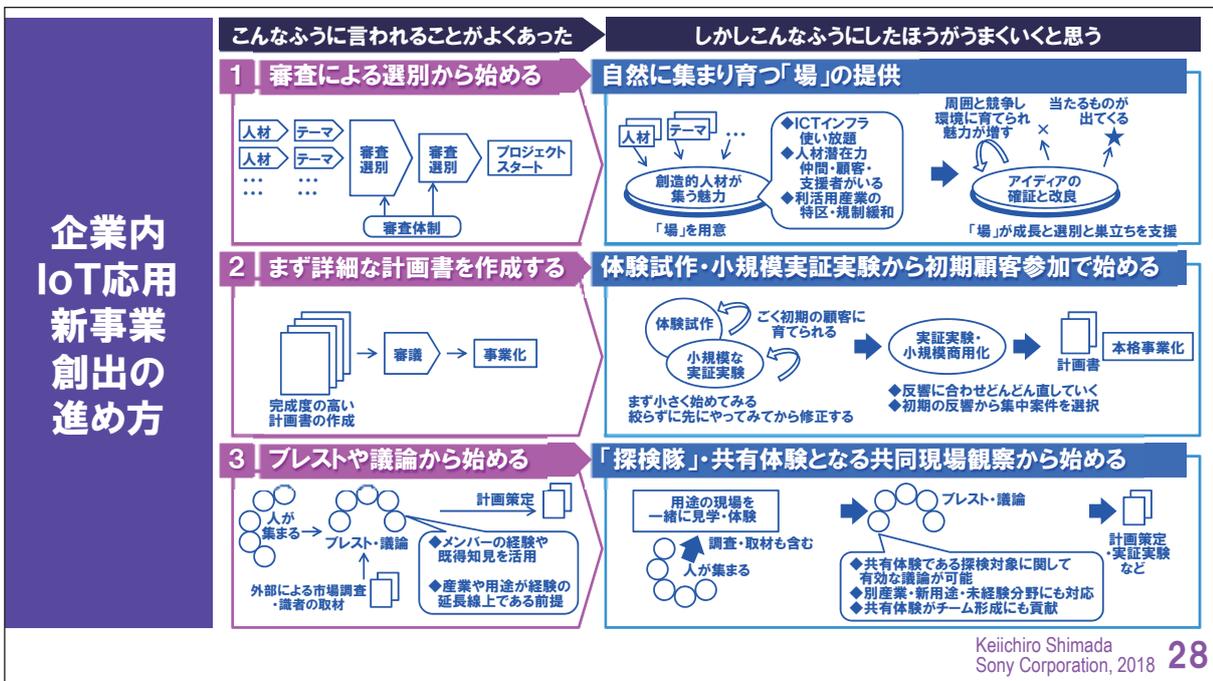
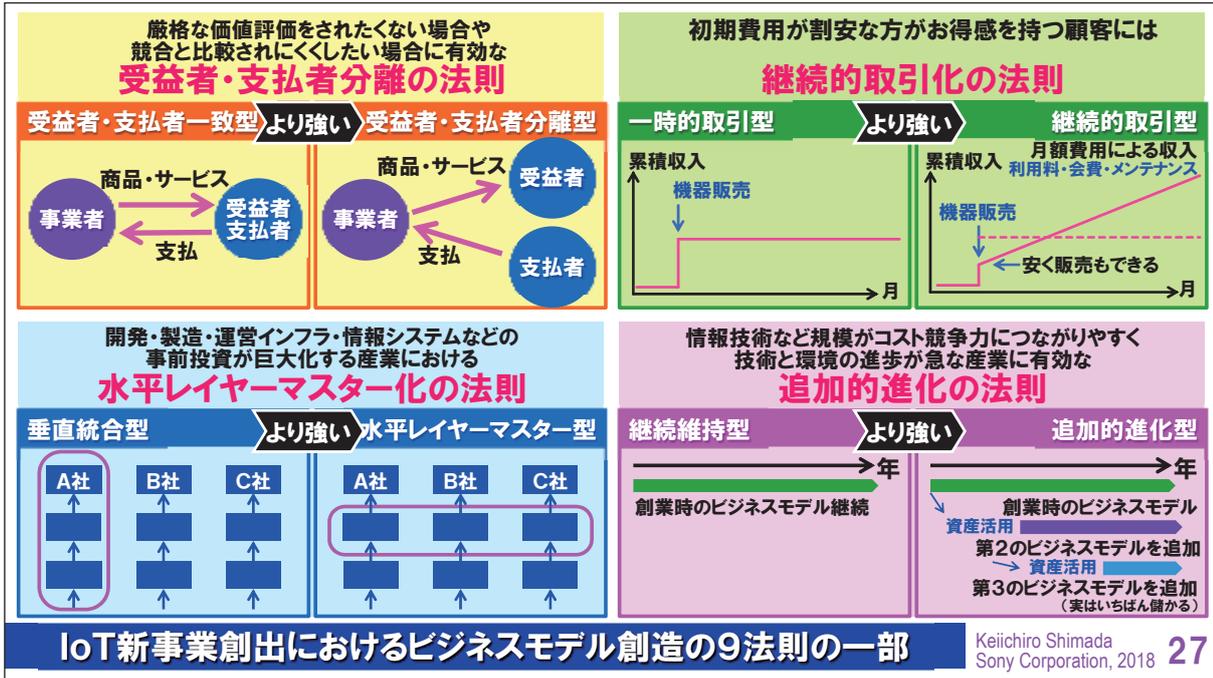
Keiichiro Shimada
Sony Corporation, 2018 24

データフローからみた「IoT」のエコシステム



データフローからみた「IoT」のエコシステム





第4次産業革命による組織体制のあり方の変化

1. 第1次産業革命～第3次産業革命前半までの変化

- A) 大規模組織化以前は、霊長類学～人類学的に、数十名～百数十名の組織まで
- B) 産業革命の際の要請でそれを巨大化するためにできたのが完全多層型ピラミッド組織
 - 軍事・行政機構構造の民間応用

2. 第3次産業革命後半での変化

- A) ネットの登場で全員が全員に情報発信し、全員が生情報をダイレクトに受信可能に
- B) 中間管理職の意味合いが変化
 - 旧来は情報のスイッチ、制御、転送、が付加価値
 - 今は高濃度化～価値向上ができない中間管理職は実は不要
- C) ピラミッド以外の構造が現実化

3. 第4次産業革命での変化

- A) 組織構成員は「人工知能ロボット」と「創造型業務従事者」と「高度な対人業務従事者」
- B) 組織構造は従来型ピラミッドではない構成へ

Keiichiro Shimada
Sony Corporation, 2018 29

■出典・参照

VLSIシンポジウム2014年6月プレナリー講演(島田)
電子情報通信学会・総合大会2016年3月講演(島田)
電子情報通信学会・通信ソサイエティ大会2015年9月講演(島田)
応用物理学会・特別シンポジウム2017年9月講演(島田)
情報通信学会2016年10月講演(島田)
電波産業会・電波の日・記念講演会2014年5月講演(島田)
産総研・光ネットワーク超低エネルギー化技術拠点シンポジウム2015年11月講演(島田)
総務省・電波政策2020モバイルサービスTF2016年2月(島田)
JEITA・技術戦略シンポジウム2015年12月・2016年12月(島田)
ガートナーシンポジウムCIO-Experience講演2017年11月(島田)
セミコンジャパンSuper-Theater講演2017年12月(島田)
総務省・経済産業省・経団連・公開資料

ありがとうございました。

Keiichiro Shimada
Sony Corporation, 2018 30

(参考資料4)

奥田敦(みずほ銀行 海外事務最適化プロジェクトチーム長)

京都大学・山口大学合同シンポジウム

(2018年3月3日、キャンパスイノベーションセンター(東京・田町))

パネルディスカッション スライド資料

京都大学・山口大学合同シンポジウム “Why MBA now? Why MOT now?”

企業から見た日本のMBA・MOTの課題と期待

2018.3.3.

みずほ銀行
奥田 敦

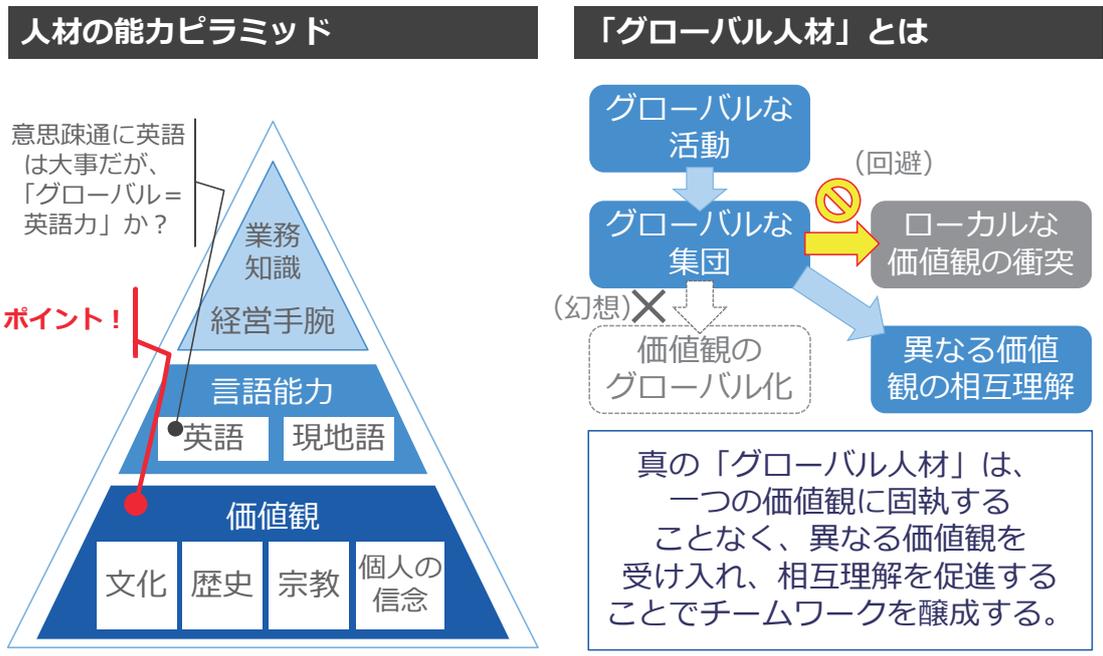


Copyright (c) Mizuho Financial Group, Inc. All Rights Reserved.

自己紹介

- 1997 ～ 1999 London Business School 留学 (Full Time MBA)
- 1999 ～ 2005 ロンドン勤務
 - ▶ リスク管理、管理会計、プロジェクトファイナンスに従事
- 2009 ～ 2016 ニューヨーク勤務
 - ▶ 管理会計、コーポレートファイナンス、買収ファイナンスに従事
- 2016 ～ 2017 東京勤務 (グローバルコーポレート業務部副部長)
 - ▶ 国際部門人事担当
 - ▶ 経団連・上智大学「グローバル人材育成モデルカリキュラム」講師
- 2017年4月～ 現職 (海外事務最適化プロジェクトチーム長)

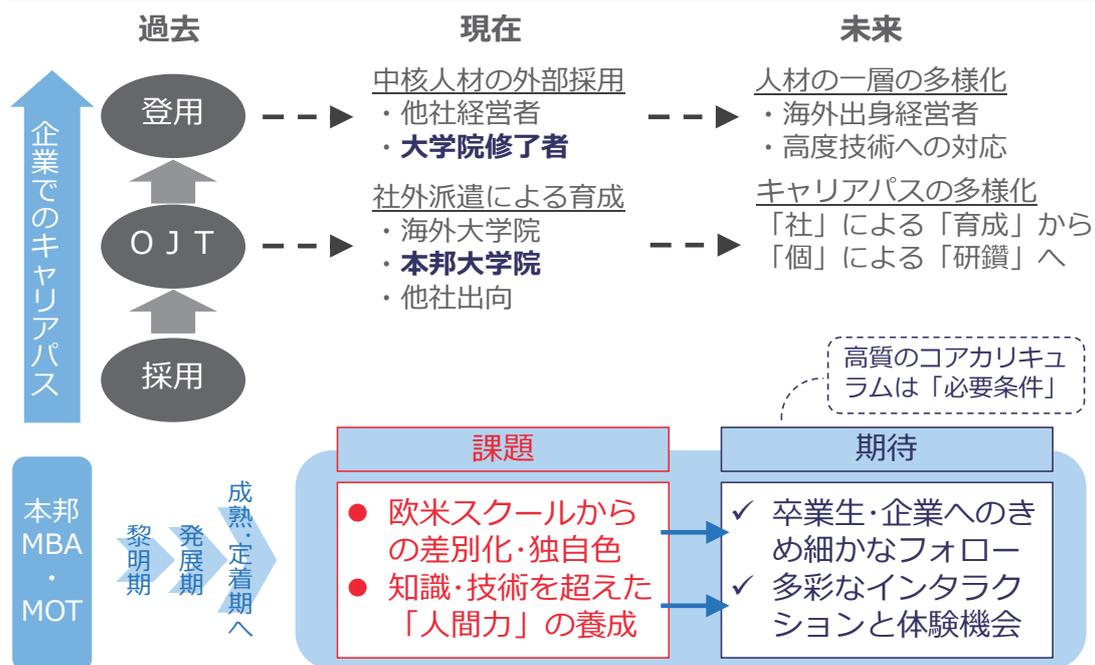
参考：「グローバル人材育成モデルカリキュラム」使用資料より



MIZUHO

3

企業から見た日本のMBA・MOTの課題と期待



MIZUHO

4

(参考資料5)

「経営系専門職大学院(ビジネス分野)におけるコアカリキュラム等の実証・改善に関する調査研究 報告」(京都大学経営管理大学院)

京都大学・山口大学合同シンポジウム

(2018年3月3日、キャンパスイノベーションセンター(東京・田町)および

2018年3月17日、山口大学常盤キャンパス(山口・宇部))

報告資料

経営系専門職大学院(ビジネス分野)における コアカリキュラム等の実証・改善に関する調査研究 報告



京都大学経営管理大学院

Graduate School of Management, Kyoto University

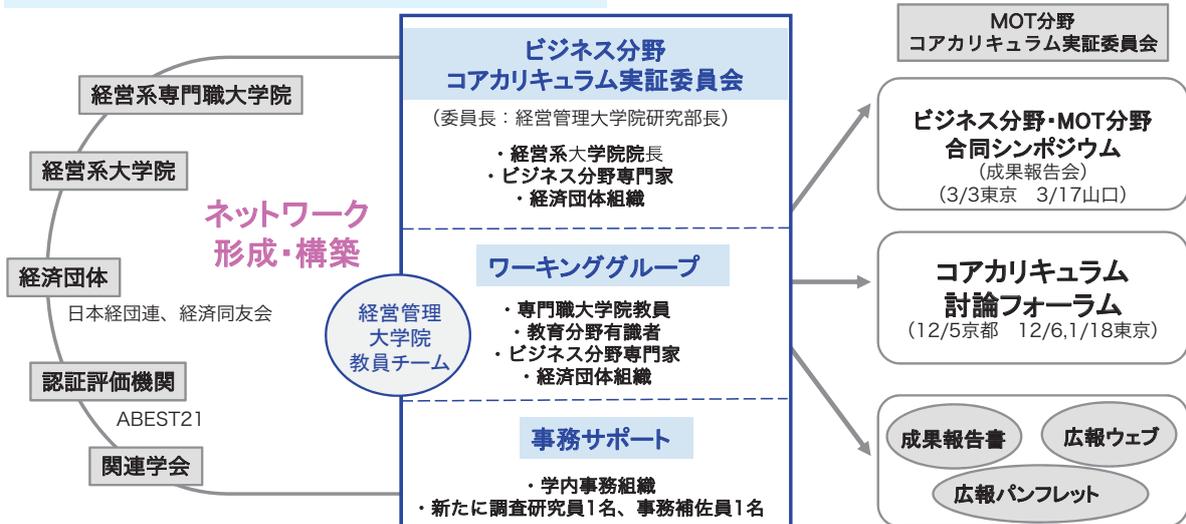
2018/2/19

1

I 本事業の概要

【1】平成28年度「先導的経営人材養成機能強化促進委託事業」において策定された、経営系専門職大学院(ビジネス分野)で学ぶ全ての学生が習得すべきと考えられる学習内容、共通的な到達目標(コアカリキュラム)を、各専門職大学院のカリキュラムと比較・検証を行い、ステークホルダーの参画を得た上で、**見直すべき点や追加すべき点について検討し、実証・改善を行う。**

【2】平成28年度「先導的経営人材養成機能強化促進委託事業」(調査研究テーマ:国内外の経営系大学院及び修了生の実態並びに産業界の経営系大学院に対するニーズ等に関する調査)(以下、**ニーズ等調査**)で得られた**調査結果を分析し、経営系大学院の教育研究の質の向上に関する提言を行う。**

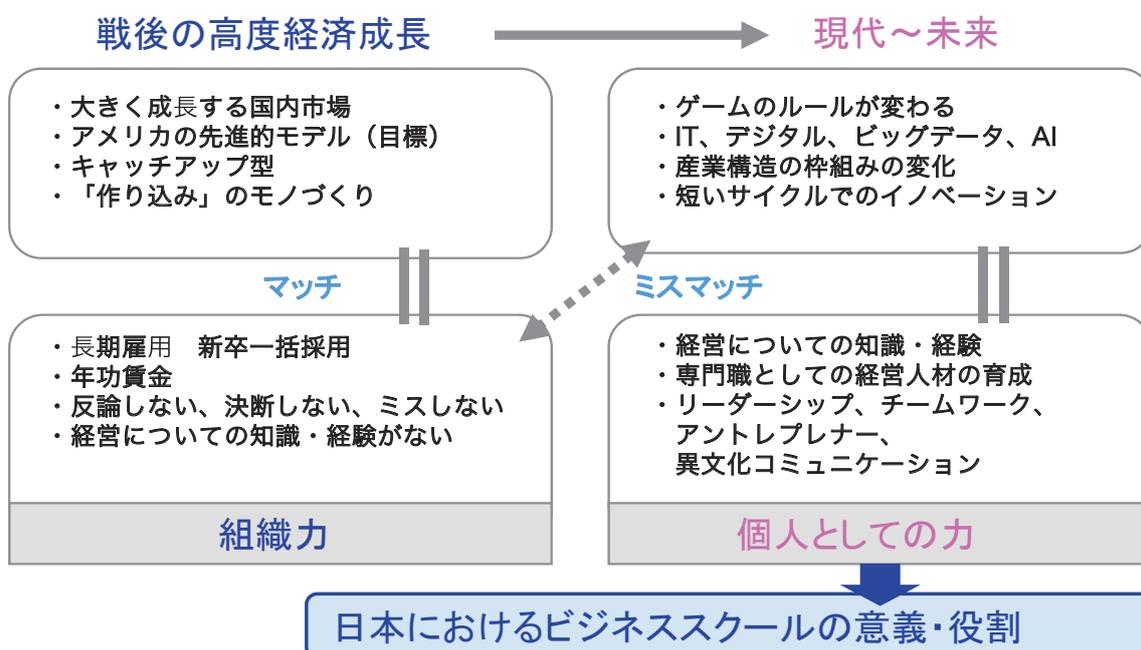


京都大学経営管理大学院
Graduate School of Management, Kyoto University

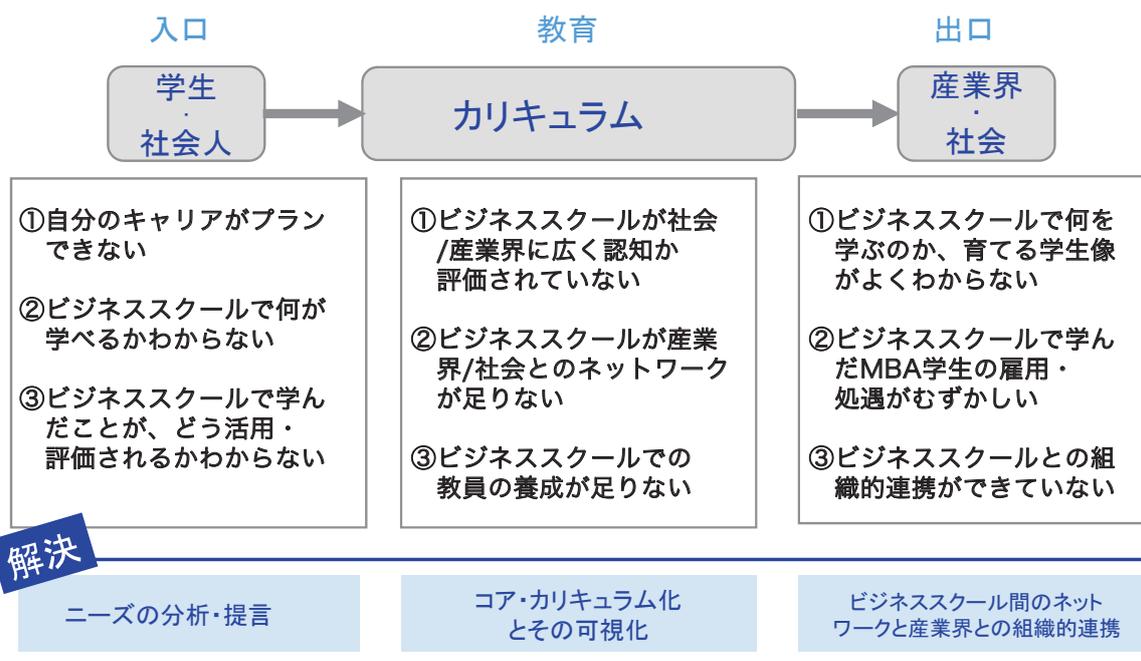
2018/2/19

2

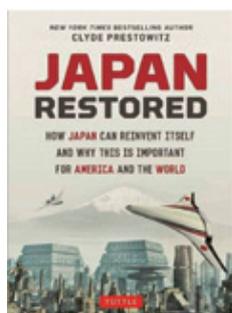
II コアカリキュラム検討の意義～日本企業をとりまく環境の変化と企業経営～



II コアカリキュラム検討の意義～日本におけるビジネススクールのボトルネック



II コアカリキュラム検討の意義～『近未来シミュレーション2050日本復活』



クライド・プレストウィッツ著『近未来シミュレーション 2050日本復活』
東洋経済新報社、2016年。

第1章 2050年東京

日本企業の本社にやってきた外国人ビジネスマンは、なぜ日本で人口が増えて経済が成長するようになったのか、本質的な理由がすぐにわかる。オフィスにいる幹部のほぼ半分は女性や外国人なのだ。…取締役会には女性役員がずらりと並び、北欧企業で女性役員が占める比率を上回る。当然、日本企業の方針や考え方、仕事の進め方、社風に大変革をもたらした。…日本企業特有の面倒くさい承認システムは、今ではスカイプを利用した迅速な決裁に取って代わられた。こうした変化に伴って、日本企業は果敢にリスクをとる大胆な行動と迅速な意思決定を行うようになり、世界から称賛と同時に脅威として見られるようになったのである。「日経1000」(かつての「フォーチュン500」)に名を連ねる一流グローバル企業の実に4分の1は日本企業だ。理由の一つは、日本のビジネススクールが進化し、世界最高峰になったことにある。たとえば、ハーバード・ビジネススクールは世界のベストテンにすら入らない。トップ3は一橋大学、慶応大学、京都大学の各ビジネススクールであり、4位に欧州のINSEAD(インシアード)が続く。(33-34)



京都大学経営管理大学院
Graduate School of Management, Kyoto University

2018/2/19

5

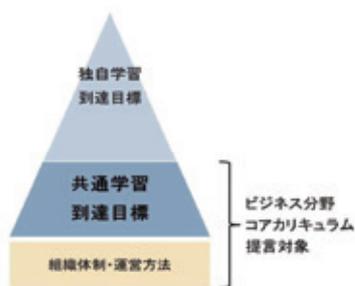
III コアカリキュラムのデザインの枠組み～平成28年度事業

1. コアカリキュラムとは

経営系専門職大学院(ビジネス分野)で学ぶ全ての学生が習得すべきと考えられる学習内容、共通的な到達目標(コアカリキュラム)。コアカリキュラムはカリキュラムや授業科目そのものではなく、それらを通じて形成される学習獲得内容

2. 平成28年度に策定されたコアカリキュラム

平成28年度に策定された経営系専門職大学院(ビジネス分野)におけるコアカリキュラム(神戸大学大学院経営学研究科)は以下の通りである(詳細は調査研究報告書を参照)。



p.23

1) 各校の独自のミッションを見定め、高度で先端的な各種の課題にこたえていくことが不可欠であるとともに、経営系専門職大学院としての**共通のミッション**として「総合的に企業経営をとらえることができる人材の育成」という課題に着実に取り組んでいくことが重要だと考える。

2) 各校のカリキュラムは、まず共通部分として、…各校のミッションや育成しようとしている人材像、そして入学してくる学生層等の違いを超えて、そこで学ぶ全ての学生が習得すべきと考えられる**「共通学習到達目標(コアカリキュラム)」**と、その円滑な運用をうながす**「組織体制・運営方法」という、大きく2つの構成要素から成り立っている**。それを実証・改善を行うことにより、**経営系専門職大学院(ビジネス分野)の教育の質の向上**を図るとともに、教育内容の可視化による**社会的認知度の向上**を図ることを目的とする。

3) 各校が独自のミッションを見定め、独自の魅力あるカリキュラムを設計するために、**各校が自由に定める「独自学習到達目標」に合わせ、カリキュラムを編成することができる**という体系を示している。(22)



京都大学経営管理大学院
Graduate School of Management, Kyoto University

2018/2/19

6

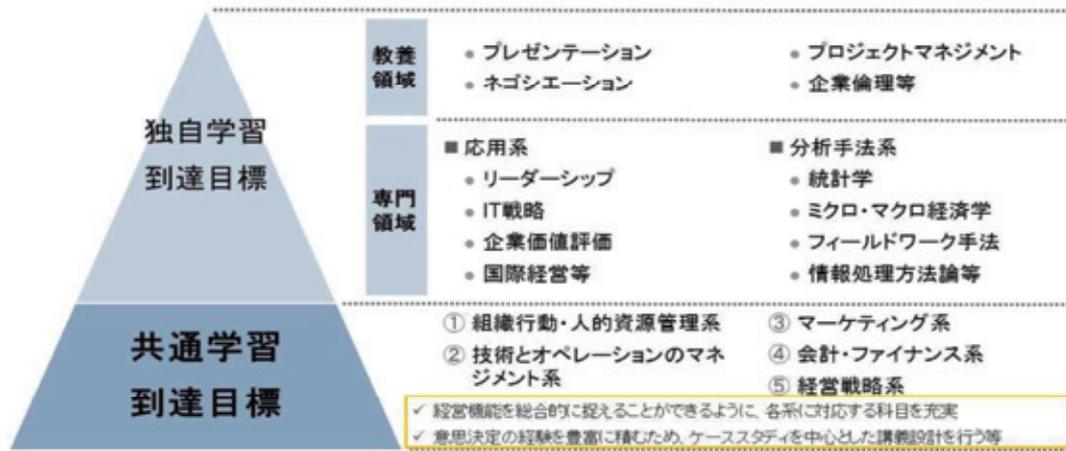
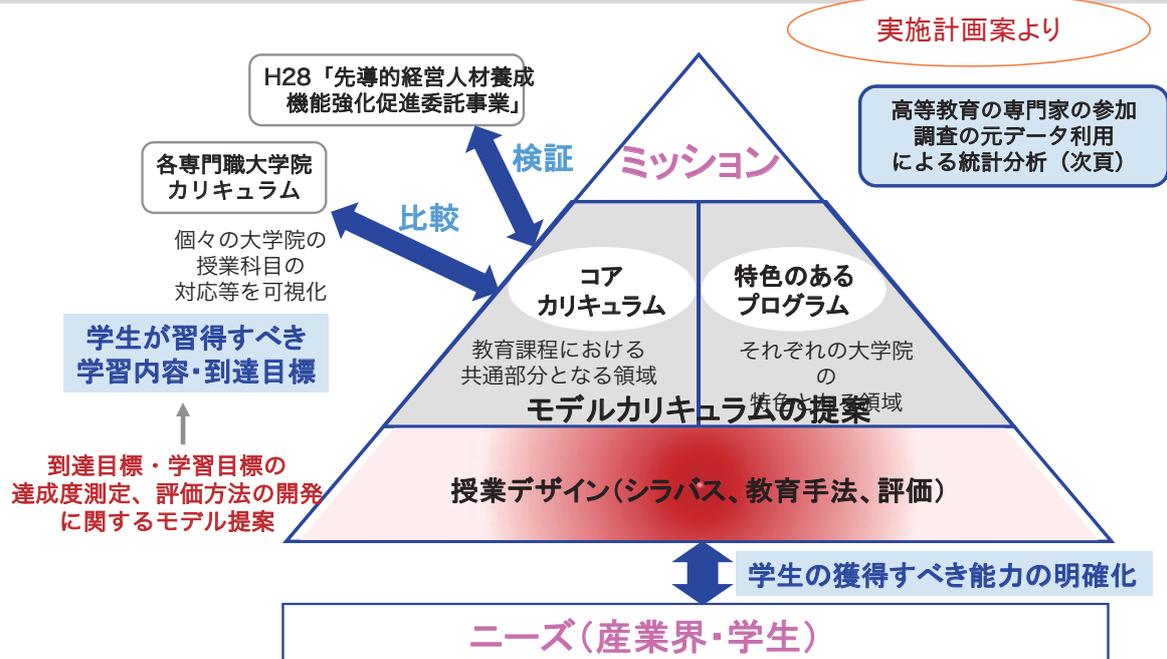


図 11 学習目標の構成例 (ゼネラルマネジャー育成型)

(平成28年度 経営系専門職大学院(ビジネス分野)におけるコアカリキュラム策定に関する調査研究報告書(神戸大学大学院経営学研究科)p.46)



Ⅲ コアカリキュラムのデザインの枠組み～基本的構想



Ⅲ コアカリキュラムのデザインの枠組み ～インストラクショナルデザイン(ID)

インストラクショナルデザイン(ID)の 考え方やモデルに準じて コアカリキュラムをデザインする

インストラクショナルデザインとは

「教育・研修の効果・効率・魅力を高めるための手法を集大成したモデルや研究分野、またはそれらを活用して学習支援環境を実現するプロセス(鈴木、2005)」

- 様々な理論やモデルから構成される方法論
- 1950年代から米国を中心に発展
- 学校教育・企業内人材育成で活用

インストラクショナルデザイン(ID)

教育を効果的・効率的・魅力的にするための
システムのアプローチ

- 効果的: 定められた目標に到達し、知識・スキル・態度を修得出来る
- 効率的: 目標達成までの負荷が経済的で無駄が無い
- 魅力的: 受けた教育に満足し、もっと学びたくなる
- システム的: システミックな学習支援をシステムティックに実現・改善

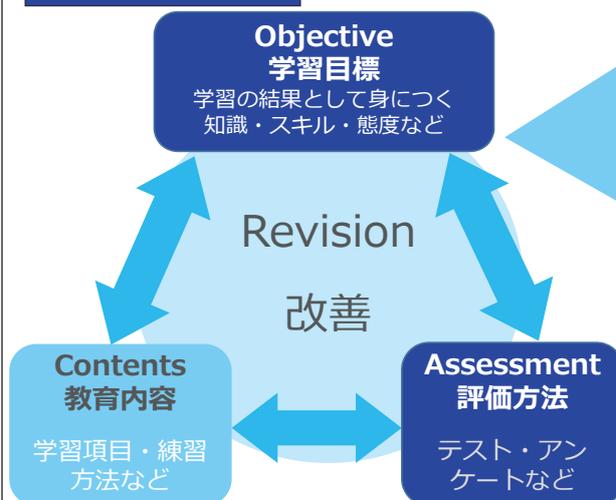
教育活動を通して、学習者のスキル、能力を向上させるため

学習者のスキル・能力の向上により、所属組織の目指すところを達成するため



IDとは3つの要素をマッチさせる技法

本事業の領域



Robert F. Magerの 3つの質問

学習目標・評価方法を
決めてから内容を検討

1. *Where am I going?* = 学習目標
(どこへ行くのか?)
2. *How do I know when I get there?* = 評価方法
(たどりついたかどうかをどうやって知るのか?)
3. *How do I get there?* = 教育方法
(どうやってそこへ行くのか?)

学習目標と評価方法は表裏一体
→ **まずテストを作ることで**
学習目標を明確にすることができる

何を教育するのか、どのように
教育するのか、は後で考える



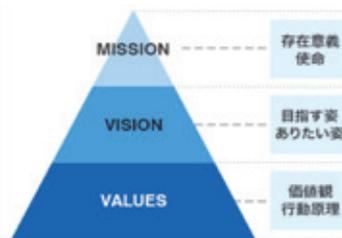
IV ミッション・ドリブン～ビジネススクールのミッション

ミッション・ドリブンとは

- 変化する産業・社会において活躍する経営人材の育成に寄与するためには、ビジネススクール独自の具体的なミッションを明確にし、それを産業・社会にアピールしていくことが求められる
- 産業・社会のニーズに対して受動的ではなく、自らの知見と価値によって能動的・プロアクティブに自らの役割を定義(ミッション・ドリブン)
- ミッションを定義するためには、**顧客にとっての価値、従業員にとっての価値、投資家にとっての価値、そして社会にとっての価値**を明確に

＜それぞれのビジネススクールにおけるミッションで定義すべき要素(例)＞

- ①当ビジネススクールは、**社会でどんな役割を果たすのか**
- ②当ビジネススクールは、**どこで勝負、活動するのか**
- ③当ビジネススクールは、**なにをし、なにを生み出すのか**
- ④当ビジネススクールの**顧客は誰で、顧客のどんな価値に応えるのか**
- ⑤当ビジネススクールは、**どのような強み、リソースを活用するのか**
- ⑥当ビジネススクールは、**なにを大事にするのか**
- ⑦当ビジネススクールは、**みずからの活動を通じて社会にどのように貢献するのか**



ビジネス
スクール

組織としてのミッションのもと展開される各教育プログラムについてのミッションを定義
→ ミッション実現のため、**アドミッション・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、ディプロマ・ポリシー**を明確にして、教育の質を向上



京都大学経営管理大学院
Graduate School of Management, Kyoto University

2018/2/19

11

IV ミッション・ドリブン (事例) 京都大学経営管理大学院

1. 京都大学の基本理念(前文からの抜粋)

「京都大学は、創立以来築いてきた自由の学風を継承し、発展させつつ、多面的な課題の解決に挑戦し、地球社会の調和ある共存に貢献するため、自由と調和を基礎に、ここに基本理念を定める。」

2. 京都大学経営管理大学院の理念

「本大学院は、先端的なマネジメント研究と高度に専門的な実務との架け橋となる教育体系を開発し、幅広い分野で指導的な役割を果たす個性ある人材を養成することで、地球社会の多様かつ調和の取れた発展に貢献することを理念とする。」

3. 京都大学経営管理大学院の基本方針 この理念を実現するため、以下の3つを基本方針とする。

1. 自主・独立の精神と批判的討議を重んずる本学の伝統を継承しつつ、産官との協力関係を基盤とした研究・教育環境を整備することで、先端的な研究を推進し、高度な専門性を備えた実務についての教育体系を開発する。
2. 多様なバックグラウンドの人材を受け入れ、開発された教育体系を用いて、様々な分野における高度専門職業人及び高度専門職業人博士を輩出する。
3. 世界に開かれた大学として、個性ある研究・教育拠点としての役割を果たす。

1. 本大学院は

なにを行うのか、なにを生み出すのか

- 幅広い分野で指導的な役割を果たす個性ある人材を養成する
- 様々な分野における高度専門職業人及び高度専門職業人博士を輩出する

2. 本大学院は

そのためになにを行うのか

- 先端的なマネジメント研究と高度に専門的な実務との架け橋となる教育体系を開発する
- 自主・独立の精神と批判的討議を重んずる本学の伝統を継承する
- 産官との協力関係を基盤とした研究・教育環境を整備する
- 多様なバックグラウンドの人材を受け入れる

3. 本大学院は

社会にどのように貢献するのか

- 地球社会の多様かつ調和の取れた発展に貢献する
- 世界に開かれた大学として、個性ある研究・教育拠点としての役割を果たす



京都大学経営管理大学院
Graduate School of Management, Kyoto University

2018/2/19

12

V ラーニングゴールとコンピテンシー

コンピテンシーとは

ある特定の役割・職責における高業績者に共通してみられる行動特性

- 知識、スキル、動機・態度などに裏打ちされた観察・測定可能な特徴的行動

コンピテンシーを抽出する科学的方法

→高業績者と平均的業績者の差違を観察・抽出する等

カリキュラムのラーニングゴールの設定

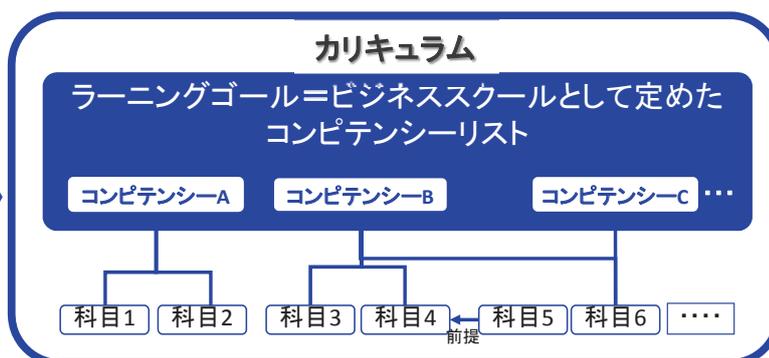
＝カリキュラムでの学習を通じて受講生が獲得・充足できるコンピテンシーを設定すること

- 各教育プログラムや各科目の学習目標は、求められたコンピテンシーを充足できるように設定する

企業や組織の人事等に活用

- 採用、配置・昇格、育成
- 人材育成プログラムの設計(目標設定)

抽出・設定した
コンピテンシーを
科目にブレイクダウン



V ラーニングゴールとコンピテンシー(参考例)ビジネススクール

- 【マネジャーの態度】** 目標達成とチーム成員の尊重という態度を持っている
- 【マネジメント】** 問題発見、問題解決、目標設定、計画策定、目標にもとづく評価、評価にもとづくフィードバックをすすめることができる
- 【専門知識】** マネジメント(戦略、組織、マーケティング、会計、ファイナンス等)の理論や知識を習得し活用できる
- 【情報活用】** 調査、情報収集、データ分析、ITシステム、情報統合をすすめ、情報を活用できる
- 【コミュニケーション】** コミュニケーション、プレゼンテーションをすすめ、交渉力、調整力を持つ
- 【チーム】** リーダーシップ、フォロワーシップ、チームビルディングをすすめることができる
- 【レジリエンス】** 自己管理、感情的コントロール、タフネス、レジリエンスをもって困難な状況に対応することができる
- 【倫理】** 倫理的判断、正義、責任と信頼、不正への対処、コンプライアンスをすすめることができる
- 【創造性】** 批判的思考、仮説思考、デザイン思考、創造思考をすすめることができる
- 【アントレプレナー】** ニーズの探索、アイデア創出、商品開発、サービス開発、事業開発を展開できる
- 【グローバル】** 異文化感受性が高く、多様性を受入れ、外国語によるコミュニケーションができる



V ラーニングゴールとコンピテンシー(参考例)観光経営人材

ビジネススクールのコンピテンシーは共通のラーニングゴール 観光経営人材のオプションル・コンピテンシー

1. 【態度】 観光経営を通じて世界、日本、地域に貢献しようという意思を持っている
2. 【マネジメント】 観光ビジネス、観光地における問題発見、問題解決、それを推進するための調整、交渉、組織化をすすめることができる
3. 【情報活用】 観光ビジネス、観光地、観光客に関する調査、情報収集、データ分析、情報統合をすすめ、情報を活用できる
4. 【マーケティング】 標的顧客を設定し、観光ビジネス・観光地の魅力を適切な方法で発信し、顧客のニーズや不満を把握することができる
5. 【ホスピタリティ】 日本・地域のホスピタリティを科学的に分析し、サービス・イノベーションをすすめることができる
6. 【アントレプレナー】 IT等テクノロジーの活用を含めた新しい観光ビジネスを開発することができる
7. 【文化理解】 異文化感受性が高く、日本・地域の文化を理解・受容し、かつ、海外の異なる文化の視点を理解・受容することができる



VI コンピテンシーと教育課程

修了 = 全コア・コンピテンシーの充足

- ✓ 全必修科目の単位を取得すると全て充足
- ✓ 複数科目の単位取得をもって充足させることも

	必修科目A	必修科目B	必修科目C
コンピテンシー1	○		
コンピテンシー2		○	
コンピテンシー3			○
コンピテンシー4		○	○

まずコンピテンシーを確定 → 充足のために科目を設定していく



VII 教育評価や教育方法への展開

教育評価

コンピテンシーは、ビジネススクールの受講生が「何をできるようになったのか？」が重要であり、**学習成果の確認が不可欠**

評価方法は、ドナルド・カークパトリックが提唱した評価の4段階モデルにもとづいた展開を推奨。一般的には、レベル1「反応」ならびにレベル2「学習」についての教育評価が実施されているが、さらにそれがその後活かされているかどうかを検証するためには、**レベル3「行動」、レベル4「成果」**についての**追跡調査研究を展開できるかどうか**が大きな課題。

1. 反応 (Reaction)	受講者は教育に対してどのような反応を示したか(満足度・好感度は?)	受講直後の受講者アンケート
2. 学習 (Learning)	受講者はどのような知識・スキル・態度等が身についたか?(ラーニングゴールに達したか?)	受講直後の事後(修了)テスト
3. 行動 (Behavior)	参加者はどのように行動を変えたか?(学習成果を活かしたか?)	数ヶ月後のフォローアップ調査(上司や周囲へのアンケート等)
4. 成果 (Results)	教育は組織にどのような成果をもたらしたか?(業績向上につながったか?)	数ヶ月後の効果測定チェックリストやROI算出

教育方法

評価と結びつけた**教育方法の開発・改善**が重要。さらに、受講生の経歴や、学習内容の性質に応じた、最適化も求められる。

ビジネススクールにおいては、知識やスキルを学習するのみならず、それを**活用実践して結果を出すことができるかどうか**が問われており、そのためにも、インプットだけではなく、**アウトプットの機会**を多く設ける授業スタイル、学生が発言、議論する、グループワークをして発表する、などの**学生参加型の授業方法**が多い。アクティブな学びの環境をつくること、個人学習だけでなくチームで学ぶ**インタラクション重視**の学びの環境を設計提供することがますます重要。



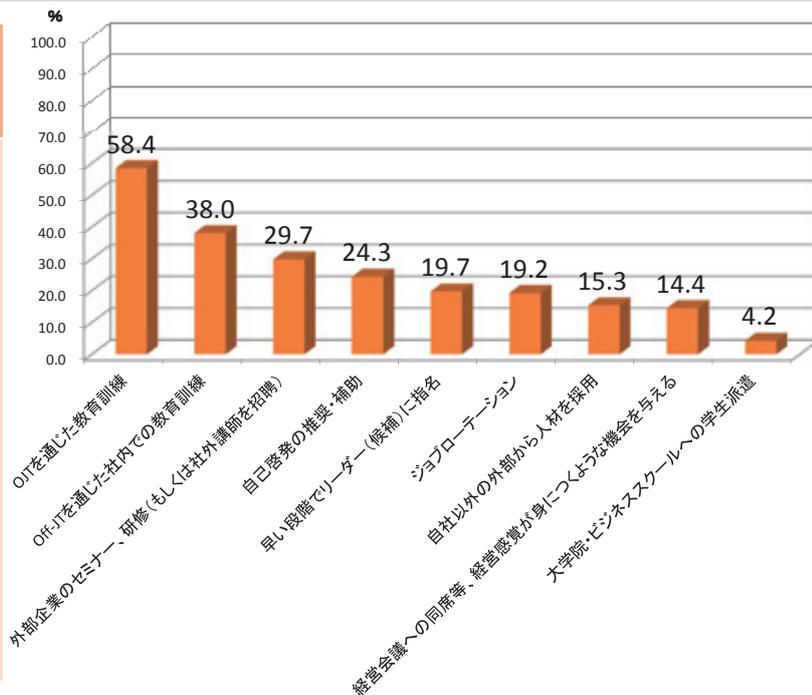
VIII ニーズ等調査①: 中核となる人材の能力開発の方法

Q1. 産業界ではどのようにして、中核となる人材の能力を開発しているか?

<経営や各種事業、研究開発など中核人材の能力開発のために実施していることのうち、重視している事項を3つまで選択>

- もっとも多く実施されているのは「OJTを通じた教育訓練」で、約60%の企業が実施。次いで、「Off-JTを通じた社内での教育訓練」
- 他方、「大学院・ビジネススクールへの学生派遣」を行っている企業は、**わずか4.2%**

3つまで選択という制約のため、実際の実施度合いはより高い可能性はあるものの、**OJTおよびOff-JTを利用した社内研修によって中核人材を育成する方法が主流**であり、大学院・ビジネススクールへの派遣を重視している企業が如何に少ないかが、明確に示されている。



Ⅷ ニーズ等調査②：国内経営系専門職大学院/経営系大学院に対する評価・期待

Q2. 産業界では、国内経営系専門職大学院/経営系大学院に、企業が求める人材養成ができていますか/あるいは期待しているか？

＜社会の従業員を国内外の経営系専門職大学院/経営系大学院へ派遣した実績がある企業と実績がない企業に分け、国内の経営系専門職大学院/経営系大学院が、求める人材を養成できているか、あるいは養成できると期待しているかを見たもの＞

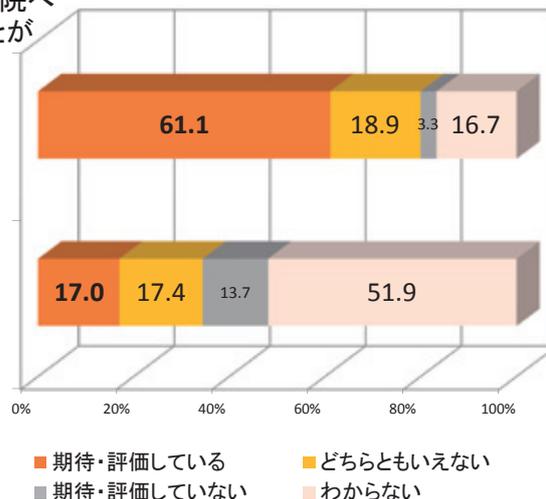
- ・ 派遣実績がある企業では、ビジネススクールへの期待・評価が高い。
- ・ また、派遣実績のない企業は、期待も評価もしていないから派遣しないのではなく、期待・評価できるか否かわからないから派遣していない、ということも明らかに。

このことが教えてくれることは、**派遣・採用の実績を着実に広げていくことが、結果として国内の経営系専門職大学院/経営系大学院の評価を向上させることにつながる**であろうということ。

経営系大学院へ派遣したことが

ある

ない



Ⅷ ニーズ等調査③：大学院で習得できた能力

Q3. 大学院修了生が大学院で習得できた知識や能力はなにか？

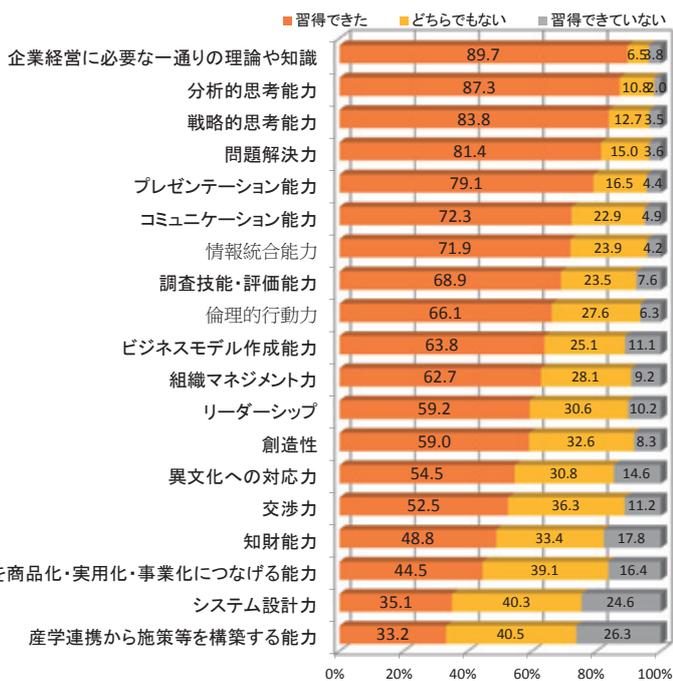
- ・ おおむね、**どの知識・能力に関しても習得できた**とする者が多い
- ・ とりわけ、「企業経営に必要な一通りの理論や知識」をはじめとし、「分析的思考能力」、「戦略的思考能力」、「問題解決力」などの**汎用的な認知能力**、「プレゼンテーション能力」や「コミュニケーション能力」といった**対人関係能力の習得度について高い評価**

→ ビジネススクールの多くで重視し提供している教育内容が、修了生にとって役立つものとなっている。他方、

- ・ 「産学連携から施策等を構築する能力」、「システム設計力」、「技術情報などを商品化・実用化・事業化につなげる能力」などの**習得力は低い**。

これらの能力の習得度に関してMBA修了者とMOT修了者に分けてみると、MOT修了者の能力獲得度はMBA修了者よりも高く、MOTで重視されている能力であることがわかる。また、「交渉力」も習得度の高くない能力であるが、これはMBA修了者がMOT修了者を凌駕しており、MBAとMOTとで重視する能力の領域に違いがあることがわかる。

技術情報などを商品化・実用化・事業化につなげる能力



Ⅷ ニーズ等調査④： 大学院で学んだことの勤務先での活用度

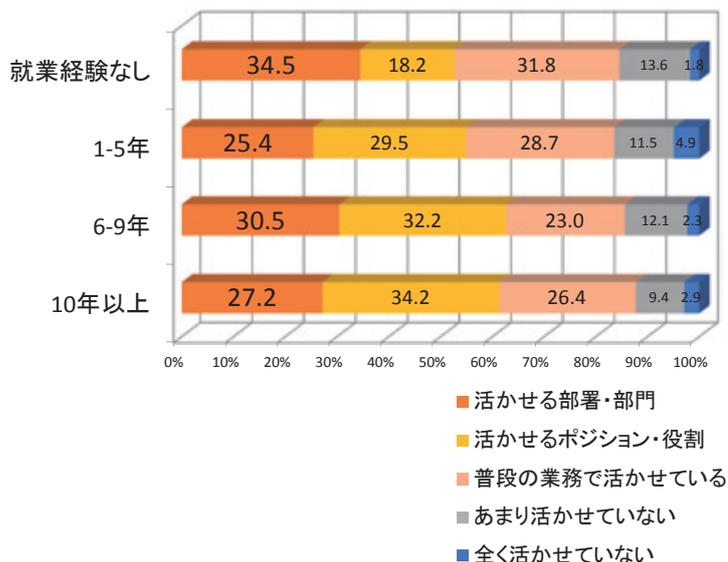
Q4. 修了生は、大学院で学んだことを勤務先で活かしているのか？

＜大学院で学んだことが勤務先で活かされているか否かを、就業年限別に見たもの＞

- 就業経験が長いほど、社内での地位に求められる役割に対し、習得内容が効果を発揮する傾向が若干みられるものの、おおむね、**就業経験者、未経験者双方とも、大学院での習得内容は職場で活かしている。**

日本のビジネススクールは、**欧米と比較すると、おおむね在学生の平均年齢が高い(35歳前後)、ある年齢層に集中せず若年層からシニアまで広く在学する傾向が大きい、**という特徴がある。

そのような中で、ビジネススクールの教育プログラムは、**経験年数に関わらず、期待に応えるものとなっている**とみることができる。



おわりに

本報告は、文部科学省 平成29年度「高度専門職業人養成機能強化促進委託事業」(調査研究テーマ:経営系専門職大学院(ビジネス分野)におけるコアカリキュラム等の実証・改善に関する調査研究)の成果物であり、2018年3月3日(東京)、3月17日(山口)で開催される合同シンポジウムでの報告資料として用意されたものです。

日本のビジネススクールがミッションを明確にして産業・社会で活躍する経営人材育成を通じて産業・社会の発展・変革に貢献していくためには、教育プログラムの開発、コアカリキュラムの明確化と社会への発信・対話が重要です。

本報告は、このような問題意識から教育プログラムの開発設計、コアカリキュラムのデザインについての基本的な考え方を提案するとともに、昨年度実施されたニーズ等調査を分析した結果を通して問題提起しようというものです。

実証委員会やワーキンググループの委員のみなさま、コアカリキュラム討論フォーラムやアンケートにご協力いただいた経営系大学院の院長のみなさまなどにお礼を申し上げます。

本事業での取り組みを通じて、日本の各ビジネススクールが共同・連携し、そして産業界との連携と対話が広がっていく機会となることを期待しています。

京都大学経営管理大学院長 若林靖永
2018年2月19日



(資料編 諸会議の記録)

【ビジネス分野コアカリキュラム実証委員会】

第1回コアカリキュラム実証委員会 議事録 (要約)

2017年9月26日 (火) 10時 京都アカデミアフォーラム (新丸ビル10F)

出席者 (敬称略)

蜂谷 (一橋大学) 福代 (山口大学) 奥田 (みずほ銀行) 岩瀬 (ライフネット生命)
伊藤 (ABEST21) 若林 (京都大学) 河野 (京都大学)
大月光康 (文科省) 川崎宏 (文科省)

1 開会あいさつ

本事業の冒頭にあたり若林靖永・京都大学経営管理大学院長が開会挨拶を行った。

続いて、大月専門職大学院室長から挨拶があり、本事業の背景・趣旨等について説明された。

2 コアカリキュラム実証委員会の目的と構成

コアカリキュラム実証委員会の目的と構成について若林靖永 院長から説明があった後、自己紹介をすすめた。

3 実施計画 (案)

実証計画 (案) について若林靖永 院長から提案があった。それを受けて、日本のビジネススクール (専門職大学院) の規模、数、学生数等について質問があった。

4 日本のビジネススクールの現状と課題、そしてコアカリキュラム検討の意義をめぐって (意見交換)

おもに出された意見は下記の通り。

- ・ アメリカと日本とではキャリア人事のあり方が異なるために、日本では、日本で役立つビジネススクールのあり方があると考えべきである。ビジネススクールで大事なことは、これは義務教育ではない。異なる背景を持つ学生がそれぞれの気づきで成長する。共通して身につけてほしいことは1リーダーシップ、2イノベーションあるいはアントレナーシップ、3グローバル、4テクノロジー、5コーポレート・ファイナンス、6エシックスやパブリックな意識である。
- ・ クラス・パーティシペーション、双方向での教育でその場しかない議論ができるかどうか求められている。特に日本人は義務教育で黙って聞いてしまう面が強い。ダイ

バーシティ、海外からの人材でぶつかりあう学習場面など、自社のカルチャーでは得られない機会を得ることが重要だ。

- コアカリキュラムの検討は専門職大学院の活性化をはかるためにとっても重要である。問題の1つは、ビジネススクールに来るべき人が来ていない、定員が埋まらない、求める学生像がはっきりしないということだ。アジアのビジネススクールなどでは、同じ年齢層の人が入学し、互いにはげしい議論をして切磋琢磨している。日本のビジネススクールも、もっと求める学生像を明確にすることが重要だ。
- 国際認証団体のAACSBではミッション・ドリブンの教育を要請されている。ミッションに関わる内容を、どの科目のどういう機会を提供しているかを測っていないといけない。
- MOTスクールの場合、理系の出身者に経営をする上で共通言語、最低限必要なものがある。不足している知識やスキルを埋めるという動機が強い。
- 専門職大学院制度に誤解があるかもしれない。教員は研究ができないというのは誤解であって、研究がベースとなって教育をすすめることが大事である。

以上

第2回コアカリキュラム実証委員会 議事録（要約）

2018年2月19日（月）13時 京都大学時計台百周年記念館

出席者（敬称略）

蜂谷（一橋大学） 鈴木（神戸大学） 河野（慶応大学） 浅羽（早稲田大学）

福代（山口大学） 奥田（みずほ銀行） 岩瀬（ライフネット生命） 伊藤（ABEST21）

若林（京都大学） 河野（京都大学）

川崎宏（文科省） 村上侑（文科省）

1 開会あいさつ

本委員会の冒頭にあたり若林靖永・京都大学経営管理大学院長が開会挨拶を行った。

続いて、川崎宏 文部科学省 高等教育局 専門教育課 専門職大学院室 室長補佐から挨拶があり、「専門職大学院設置基準の一部を改正する省令案等に関するパブリックコメント」本事業の背景・趣旨等について説明された。

2 文科省委託事業「経営系専門職大学院（ビジネス分野）におけるコアカリキュラム等の実証・改善に関する調査研究」成果報告書（案）について

若林靖永 院長から成果報告書(案)の内容についてまとめたスライドにそって、本事業の成果について説明があった。

3 日本のビジネススクールの発展のために今後どのように取り組むべきか、そしてコアカリキュラム検討の意義などをめぐって（意見交換）

成果報告書（案）についての説明を受けて下記の通り、意見が出された。

- ・ コアカリキュラム検討の説明を受けて、重要な課題だと考えることは成果評価をどうするのか？ということである。それぞれの修了者がどの時点（数か月・数年）で評価をするか。究極的にはどれだけ経営者（社長や役員を含む）を輩出したか。こういったことが問われてくる。ハーバードビジネススクールでも、学生の一部を選んで授業等の受講状況から修了後まで追跡調査をすすめて、評価をすすめている。また、評価も「できるかどうか」だけではなく、人格教育的な面についての評価への工夫が必要だろう。
- ・ コアカリキュラムを検討する自体に疑問を持っている。それぞれの大学で独自性や創意工夫をすすめるという主張と、コアカリキュラムを提示するということが結びつきにくい。
- ・ ラーニングゴールとコアコンピテンシーに乖離がないか。ラーニングゴールにおいて問われる、Knowing、Doing、Being のバランスをどう考えるか。特に今日は Being についても重要視されている。
- ・ 戦略論などの基礎科目のみならず、コミュニケーションなどのコアコンピテンシーも

重要であるが、授業で習うことだけで習得できるものだろうか。教育方法等が問題になるだろう。

- 欧米のビジネススクールは歴史もあるしランキングもある。これに対して日本のビジネススクールがどのように差別化、独自化するかが問われている。
- 平成28年度の事業において、神戸大学が示したコアカリキュラムでのコア科目はビジネススクールで必須で教えるべき内容を明らかにしようとしたものである。これはけっしてビジネススクールの教育のすべてではない。その上でそれぞれのビジネススクールは独自のミッションにもとづいて独自の教育プログラムを組み立てていくというように考えている。コアカリキュラムを標準化してしまうと、差別化ができなくなり、これは望ましくない。
- それぞれのビジネススクールは自由にミッションをつくって教育を展開すべきである。そういう意味では、コアカリキュラムを共通化していくという方向は窮屈な印象を持っている。それぞれの大学で独自性を持つことこそが重要である。まず、現状の課題に対応するだけでなく、未来をどうするか、という姿を描くことが必要である。つぎにビジネススクールを評価する際に、教育による成果の議論が主になっているが、研究の成果が教育にも反映されるというのが望ましいあり方である。人材育成の目標としては、知識だけでなく、マインドを持った経営者育成をどのように育成できるのか、がビジネススクールには問われている。最後にコンピテンシーは領域設定だけでなく、いくつかの多様なレベル、レイヤーを持ったものとして設定されるべきである。そうすることで、多様な学生の課題に対して対応していくことができる。
- ビジネススクールの発展のために本事業をすすめる意義は認める。コンピテンシーについては、ハイパフォーマンスを上げている人たちを集め、評価する、数値化することができる領域もあるだろうが、全てのコンピテンシーで可能かと言うと、それは難しいのではないか。そういう評価の難しいコンピテンシーも含めてどのようにして育成し、その学習成果が実社会で活かされているかを検証していく必要があるだろう。
- MOT分野では、ナレッジ、スキルベースの教育でコアカリキュラムの具体化をすすめてきたが、それが窮屈さの原因でもあるように思われる。MOT分野でもコンピテンシーとして学習目標を具体化していくことを検討していきたい。
- 学習目標については、3通りあると考えている。1つめは達成目標でスキルなど。2つめは向上目標でビフォーアフター、学習前後での評価。最後は体験目標で、体験することを通じて態度変化などを評価する。
- 器用な課長、マネジャーを育成するのではなく、ビジネススクールは日本のリーダーを育成するという教育を打ち出すべきであろう。
- 教育の可視化と言う意味で将来に向けてこのような、産業界とビジネススクールが共同で議論する場を積み重ねていくことが重要である。

以上

【ワーキンググループ】

第1回ワーキンググループ会議（2017年9月14日、京都大学）

出席者（敬称略） 北村 若林 河野 関口 木元

- ・実施計画（案）についての検討

第2回ワーキンググループ会議（2017年9月19日、京都大学）

出席者（敬称略） 吉田 永里 若林 増谷

- ・実施計画（案）についての検討

第3回ワーキンググループ会議（2017年10月13日、京都大学）

出席者（敬称略） 北村 永里 若林 関口 増谷

- ・コアカリキュラム実証事業の基本的な考え方や進め方についての検討

第4回ワーキンググループ会議（2017年10月27日、京都大学）

出席者（敬称略） 吉田 若林 増谷

- ・ニーズ等調査の分析について

第5回ワーキンググループ会議（2017年11月10日、京都大学）

出席者（敬称略） 北村 永里 若林 関口 増谷

- ・コアカリキュラム実証事業の検討状況について
- ・中間報告（案）の構成についての検討

第6回ワーキンググループ会議（2017年12月1日、京都大学）

出席者（敬称略） 北村 若林 増谷

- ・コンピテンシーについての検討
- ・中間報告（案）についての検討

第7回ワーキンググループ会議（2017年12月22日、京都大学）

出席者（敬称略） 吉田 若林 増谷

- ・ニーズ等調査の分析・提言の具体化について

第8回ワーキンググループ会議（2018年1月19日、東京）

出席者（敬称略） 吉田 北村 永里 関口 増谷

- ・コンピテンシーについての検討状況について
- ・ニーズ等調査の分析状況について
- ・報告書、パンフレット等について

以上

【コアカリキュラム討論フォーラム】

第1回コアカリキュラム討論フォーラム（2017年12月5日）

- (1) 日時： 2017年12月5日(火) 13:30-16:30
- (2) 会場： キャンパスプラザ京都 2階 第2会議室
- (3) 出席者（敬称略）

同志社大学 ビジネス研究科 野瀬 義明 准教授
九州大学 経済学府 産業マネジメント専攻 村藤 功 専攻長・教授
大分大学大学院経済学研究科 大崎 美泉 研究科長・教授
大分大学 経済学部 仲本 大輔 准教授
信州大学 経営大学院 牧田 幸裕 准教授
長崎大学 大学院経済学研究科 林 徹 教授
名古屋商科大学 経営学部 栗本博行 学部長・教授
立命館大学 大学院経営管理研究科 奥村 陽一 研究科長・教授
京都大学経営管理大学院 若林靖永 院長・教授
熊本大学大学院 社会文化科学研究科 教授システム学専攻 北村 士朗 准教授

討論フォーラムでは、京都大学経営管理大学院 若林院長による開会挨拶からはじまり、中間報告資料について報告が行われた。

おもな意見交換の内容は以下の通りである。

- ・ カリキュラムをつくっていく上で必修科目と選択科目のバランスがむずかしいと考えている。多様なバックグラウンド、進学動機の受講生を対象としているために、コアのコンピテンシーにまとめることは困難な面がある。
- ・ ミッション・ドリブンは重要であると考え。しかし、学内の教員間、アカデミック出身教員と実務家出身教員の間などでなかなかめざすべき方向、ミッションについてまとまりにくいという課題がある。
- ・ 本学は専門職大学院ではないが、専門職大学院の創設は難しいと考えている。大学の規模などにも制約を受けている。
- ・ 地元の社会人を大学院に受け入れたことがある。経験とか勘とかではなく、理論的な知識を活用した意思決定を行えるようになるという学習動機があった。ここにコンピテンシーの提示は有効性があると思われる。
- ・ 提案内容についていくつか疑問がある。宿題としてのチームと個人の測定はどうするか？情報は無限に入手できるのか？コストとの関係は？責任感に関するコンピテンシーはあるのか？コンピテンシーは陳腐化していくのではないか？などである。
- ・ 今回の提案に基本的に賛同する。コアコンピテンシーの議論については、ビジネススク

ールの国際認証機関の1つは13領域を明確に要求している。今回参考例で示されているコンピテンシーはそれとおおむね一致する。近年は環境変化対応、コンサルティング能力、そして倫理教育が重視されている。各スクールの強化ポイントを例示させ、数値化してマネジメントすることが求められている。

- ビジネススクールでは、産業・社会とのかかわりの中で、ケースやテキストを作っていくことが大事であると考えている。
- 提案には同意する。その中で、評価をどうするのか。特に経営者の方々が多い場合、実務会からの評価を含め、どのように学生を評価するか、ということが重要ではないか。

以上

第2回コアカリキュラム討論フォーラム（2017年12月6日）

(1) 日時： 2017年12月6日(火) 13:30-16:30

(2) 会場： 「京都アカデミアフォーラム」新丸の内ビルディング 10F 大会議室 CD

(3) 出席者（敬称略）

神戸大学大学院 経営学研究科 鈴木 一水 研究科長・教授

筑波大学大学院 ビジネス科学研究科 西尾 チヅル 研究科長・教授

横浜市立大学 国際マネジメント研究科 大澤 正俊 研究科長・教授

東洋学園大学大学院現代経営研究科 横山 和子 研究科長・教授

事業創造大学院大学 仙石 正和 学長

北九州市立大学大学院マネジメント研究科 王 効平 教授・前研究科長

大東文化大学 経営学部経営学科 内山 研一 教授

愛知工業大学大学院経営情報科学研究科 近藤 高司 研究科長・教授

亜細亜大学大学院 アジア・国際経営戦略研究科 池島 政広 委員長・教授

京都大学経営管理大学院 若林 靖永 院長・教授

京都大学経営管理大学院 河野 広隆教授

熊本大学大学院 社会文化科学研究科 教授システム学専攻 北村 士朗 准教授

文部科学省高等教育局専門教育課専門職大学院室 大月 光康 室長

文部科学省高等教育局専門教育課専門職大学院室 川崎 宏 室長補佐

討論フォーラムでは、京都大学経営管理大学院 若林院長による開会挨拶からはじまり、中間報告資料について報告が行われた。

おもな意見交換の内容は以下の通りである。

- ・ 中部地区の主要産業は自動車製造業なので、地元の産業に近い形でカリキュラムを構成している。また、学生の中では中国人留学生の占める割合が大きい。今回の提案はとも参考になる。
- ・ 実務家出身の教員を増やすことが重要だと考えている。実務家のネットワークをどのようにつくっていったらよいのだろうか。
- ・ システムティックにデザインすることには賛成するが、システムティックに目標追求するのは失敗するのではないか。目標そのものを明確にできるのか。コンピテンシーの定義は困難であり、コンピテンシーを決めるプロセスの中で目標や学びが得られると考える。
- ・ 公立で専門職大学院をスタートさせ、環境、福祉、医療、中国との関係などのテーマ中心にカリキュラムを作った。こうしたカリキュラムにはニーズがあると考えているが、定員割れしている。受講生は学んだことが活かしているとのアンケート結果にもなってい

るが、応募学生がなかなか増えないという課題がある。

- 提案内容は理解できる。工学系ではコンピテンシー教育は進んでいるが、実際に効果があるかどうかは疑問がある。工学系にはコンピテンシーリストは標準化されているが、経営系の世界共通のコンピテンシーはあるのか？
- 私立大学では学生定員の充足に悪戦苦闘している。女性の場合、キャリアアップ志向は近年強いものがあるが、大学院進学などに要する資金がない。
- 現代の大学の課題は、学部教育の充実と大学院の見える化である。人口減少の中で、今後、ますます学部間競争が激しくなると予想している。留学生で言えば、中国だけではなく、近年、モンゴルやフィリピンなどの学生が増えている。
- 大学院としては、働きながら学ぶ学生、派遣学生などもあるので、成果指標として就職率を使えない。MBA で何を教えるのか、コンピテンシーを明確に見せることは、特に受験生にとっては良いことだ。つぎに、日本型のビジネススクールを作るといふのであれば、認証評価基準とコンピテンシーの関係を明確にできると望ましい。最後に、大学院の見える化の中で、学べることと身につくことは異なる。検証は難しいが、教育成果を示せるように努めるべきであろう。
- 昨年度のコアカリキュラムで検討した内容をふまえて、コア科目をスタートさせている。教える内容、学習内容について担当が変わっても統一性があるように運用している。また、ビジネススクールは何を行っているのかが分かりにくいいため、見える化（ネット公開含め）もすすめた。課題としては、教育の質の担保するため成績評価システムとして下位5%は不合格という制度を導入したが、そうすると卒業できない人が出てくる。従って必修科目にしていけない。コア科目であるのに必修科目にできないという問題が浮かび上がっている。
- 経営系大学院（ビジネス分野）の横連携がないことに驚いた。ビジネススクールの協議会の発足を考えてみたい。その時には実業界の方々も参加した議論を行いたい。

以上

第3回コアカリキュラム討論フォーラム（2018年1月18日）

(1) 日時： 2018年1月18日(木) 13:30-16:30

(2) 会場： 「京都アカデミアフォーラム」新丸の内ビルディング 10F 大会議室 CD

(3) 出席者（敬称略）

早稲田大学大学院 経営管理研究科 竹原 均 教授

青山学院大学大学院 国際マネジメント研究科 細田 高道 教授

一橋大学大学院 商学研究科 蜂谷 豊彦 研究科長・教授

グロービス経営大学院 廣瀬 聡 事務局長

明治大学専門職大学院 グローバル・ビジネス研究科 落合 稔 研究科長・教授

京都大学経営管理大学院 若林 靖永 院長・教授（スカイプによる参加）

熊本大学大学院 社会文化科学研究科 教授システム学専攻 北村 士朗 准教授

文部科学省高等教育局専門教育課専門職大学院室 川崎 宏 室長補佐

文部科学省高等教育局専門教育課専門職大学院室 推進係 瀨瀬 尚人

討論フォーラムでは、京都大学経営管理大学院 若林院長のスカイプによる開会挨拶からはじまり、中間報告資料について報告が行われた。

おもな意見交換の内容は以下の通りである。

- 基本的には今回の提案と同様な内容で、ミッション・ドリブンで進めている。その中で、文科省の指導による3ポリシーで進めているが、それと矛盾はしないが一致しているか？という懸念がある。また、コンピテンシーやリテラシーがどれほど高まっているのか？については、それは満足度とは異なるものであり、評価の工夫が必要だろう。
- 国際認証を受けるためには、複数のラーニング後、ラーニングオブジェクティブ、その評価としてのルーブリックスカリキュラムマップを系統的に構築することが必要となる。今回の提案は、おおむねそれと合致していると認められる。その中で、評価基準が問題になる。抽象度の高い（適切に、十分になどの表現）評価は認められないので、具体的でなければならない。また、コンピテンシーは、異なる教育プログラムには異なるリストを提示してもよいだろう。例えば、エグゼクティブ、MBA、留学生用など。
- 当大学院はミッション・ドリブンで動いている。また、外部評価委員会（実業界からのレビュー）を設置している。その中で、差別化要因をどう考えるか、を指摘されている。非常勤教員の質をどう担保するのか？という問題があり、当校ではメンターを導入している。
- 提案内容には違和感はない。腑に落ちる内容であった。用語や考え方によってアプローチの仕方は異なるのではないか。当校ではILO（Integrated Learning Objectives）を作った。これはコアコンピテンシーと同義で、6項目設定し、すべての科目にこれを反

映し、因果関係を作った。さらに5つのコアプログラム以外に、ファミリービジネス、アントレプレナーシップの2つを別途設けている。また、学生評価についてもILOに沿ってフィードバックしている。最後に、卒業生はアセットであり、ネットワークづくりが必要であると考えている。システムとして出来上がっていないが、現役生と卒業生とのコミュニケーションの場をつくっている。

- 大きな方向では提案と同様な方向を私たちも目指していると考え。学生の声（平均35歳）を反映し、4半期に1度データをフィードバックし、卒業後の有益度ランキングをつくり、さらに5年後にも再調査している。それらを参考に、ラーニングポイントなどの修正、ファカルティグループに課題を出し、科目の改廃が決まる。また、客観的評価は難しいが、当校では「志」をまずチェックする。振り返りセッションする。コミットメントセッションを皆の前で発表し、体系的に1枚に学んだことを自らふりかえてまとめることとしている。「志」、「習ったこと」、「身についた事」等を体系化させている。さらに、コミュニティボードという卒業生との交流との「場」づくりが重視している。このようなエコシステムのひとつとして大学院が存在している。

以上

文部科学省 平成29年度「高度専門職業人養成機能強化促進委託事業」

調査研究テーマ：経営系専門職大学院（ビジネス分野）における
コアカリキュラム等の実証・改善に関する調査研究 報告書

平成30年3月 発行

お問い合わせ先

京都大学 経営管理大学院

「高度専門職業人養成機能強化促進委託事業」事務局

〒606-8501 京都市左京区吉田本町

TEL. 075-753-3410 FAX.075-753-3529

Mail:curri2017@mail2.adm.kyoto-u.ac.jp



京都大学経営管理大学院
Graduate School of Management, Kyoto University

