

# 戦後日本産業界の人材・教育要求変化と大学教養教育

飯吉 弘子  
(大阪市立大学准教授)

本稿では、戦後の日本産業界の教育・人材に関する言説の内容変化とその背景要因や大学教育の状況変化を概観し、今後の要求や時代の方向性とその中での大学教育のあり方——中でもとくに広義の「教養」や専門知識・スキル以外の能力・資質の教育——について考察した。1950年代から現在までの60年余りに主要経済団体によって出された提言の中の、求める人材や教育に関する内容を含む250以上の提言を網羅的に収集し、そこに見られた個人の能力・資質等への要求内容を抽出し大学教育に関する要求を整理分析した結果、産業界の人材要求や教育言説内容は、戦後を通して大きく4つの時期に区分することができる。50年代の工業型中堅技術者を中心とする量的要求の時代から、60年代末頃に質的要求への変化が始まり、80年代に国際化を迎え創造性や「個」の重視など要求内容の大きな転換点があること、80年代に転換した方向性への要求が90年代後半以降に本格化し、提言も急増することを確認した。80年代以降の変化の要因は主に国際化・グローバル化・知識社会化・脱工業化などが考えられ、今後も当面同様の方向性が続くと考えられる。近年の産業界が強く求めている、多様な他者と協働しつつ課題を発見解決する力や基本的リテラシーコミュニケーション力等は、本来的に育成を目指してきたものや大学教育の改革の方向性と大きく重なりを見せている。産業社会の文脈を含みつつもそれを越えて、21世紀社会を主体的に担いつつ生き抜ける個人のためにもこれらの能力資質の育成は重要であり、大学は広義の「教養」育成のための工夫を一層行っていく必要がある。

## 目次

- I はじめに
- II 第(1)期:50年代～60年代後半の要求——工業化時代中堅人材の量的要求と専門教育重視
- III 第(2)期:60年代末～70年代の要求——質的要求への変化と要求低迷・企業内教育時代
- IV 第(3)期:80年代～90年代前半の要求——国際化に伴う創造性・多面的多様化要求への転換
- V 第(4)期:90年代後半以降の要求——提言の増加とグローバル化時代の広義の「教養」要求
- VI 大学の教養教育の方向性と産業界要求
- VII おわりに——21世紀を担う人間を大学はどう育成するか

## I はじめに

本稿では、戦後の日本産業界の教育・人材に関する言説の内容変化とその背景要因や大学教育の状況変化を概観し、今後の要求の方向性や時代の方向性とその中での大学教育のあり方——中でもとくに教養教育や専門知識・専門スキル以外の能力・資質の教育——について考察する。産業界と大学教育の目指す方向性は過去と現在にどのように相違あるいは重なり合いを見せてきたのだろうか。

1950年代から2012年現在までの60年余りに主要経済団体によって出された提言の中の、求める人材や教育に関する内容を含む250以上の提言

表1 産業界提言能力カテゴリー一覧（教育界語との対比表）

教育界カテゴリー	産業界提言で求められている能力カテゴリー
I 「意欲・姿勢・資質等」	(1) 実行力・意欲・姿勢/(2) 資質/(3) その他能力
II 「教養」 (広義)	
[1] 人間性・倫理観	(4) 人間性/(5) 倫理観・公共性/(6) リーダーシップ
[2] 教養主義	(7) 古典主義・読書
[3] 専門基礎	(8) 基礎学力
[4] 幅広い知識 (含, 一般教育・市民的教養)	(9) 幅広い知識・教養 (10) 社会貢献力
[5] 基本リテラシー・コミュニケーション力 (含, [8] 自己相対化・客観化力)	(11) 英語力・語学力/(12) 国語力/(13) IT スキル (14) コミュニケーション力・自己表現力
[6] リベラルアーツ	(15) リベラルアーツ
[7] 自発的知的拡張力	(16) 自発的問題発見解決力・論理的思考力
III 「国際性・グローバル化対応力」	(17) 国際性・グローバル化に対応できる力/(18) 愛国心
IV 「創造性」	(19) 個性・多様性/(20) 創造性/(21) 応用力・開発力
V 「専門知識スキル」	(22) 専門知識・研究能力/(23) 専門スキル
VI 「職業技能」	(24) 職業観/(25) 職業知識・スキル

表2 提言の時期区分と特徴

時代区分	産業界要求	提言の特徴
1950年代	(1) 期	工業化中堅人材の量的要求中心・専門教育重視
1960年代		
1970年代	(2) 期	質的要求への変化 (一元的多様化)と要求低迷・企業内教育時代
1980年代	(3) 期	国際化に伴う創造性要求の出現と多面的多様化要求への転換 (大学の多様化・自由化)
1990年代		
2000～2010年代	(4) 期	グローバル化時代の広義の「教養」要求の強まりと提言の増加・多層化 (自発的知的拡張性・コミュニケーション力・協働力等)

を網羅的に収集・分析し、そこに見られた能力・資質等への要求内容を25のカテゴリー(表1参照)別に抽出し、大学教育に関する要求とともに整理した<sup>1)</sup>。その結果、産業界の人材要求や教育言説内容には、戦後を通して大きく3つの転換点があり、表2の通り4つの時期に区分できる内容変化を見せることが実証的に明らかになった。すなわち、大きく分けて60年代末頃に量的要求から質的要求への1つの変化があり、その後80年頃に要求内容の大きな転換点があること、さらに、その80年頃以降に転換した方向性への要求が90年代後半以降に本格化するということが分かった。また、その背景となる環境要因の中の「国際的社会変化」や「経済・産業状況変化」、そして「大学教育の状況変化」の影響が大きかったことも明らかとなった。

そこで本稿では、以下の4つの時期区分ごとに、産業界の人材や教育に対する要求内容の特徴と、その背景にある経済社会環境の変化や大学教育の状況などを概観し、産業界要求と大学教育の方向性の関係を考察することとする。そして、それらの先にある今後の産業界要求の方向性を探り、そのような要求や、これからの21世紀社会の大きな方向性を背景にしつつ、産業界要求を越えて、大学は独自にどのように大学教育のあり方について考えていけば良いのかについても考察してみたい。

なお、本稿で扱った提言の発信主体である主

要経済団体とは、日本経済団体連合会(以下、日本経団連)とその前身団体である経済団体連合会(以下、経団連)や日本経営者団体連盟(以下、日経連)、および経済同友会、そして関西経済連合会(以下、関経連)と関西経済同友会(以下、関西同友会)である。全国規模の主要経済団体には本来は日本商工会議所も含めるべきところであるが、今回は大企業を中心とする企業経営者の求める人材や教育に関する言説を追い、日本全体の置かれている状況や人材ニーズについてのその時代ごとの大きな方向性に関する大企業経営者の認識を確認することを目的としたため、地域性を重視する日本商工会議所は含めていない。一方で、全国規模の団体ではないが、それに準ずる規模の活

動や視野を持つ団体である関経連や関西同友会も含めることとした。

これらの企業経営者集団による言説は、個々の企業の毎年の現実的ニーズに即した人事担当者・就職担当者の意見の集積や採用行動の傾向とは、必ずしも一致しない。一方でこれらの言説は、その時代や先の時代を見越して企業経営を考える必要のある経営者の見解や産業界全体としての最大公約数的意見として見ていくことができる。本稿ではそこから大きな時代の方向性を捉えることを目的としている。

## II 第(1)期：50年代～60年代後半の要求 ——工業化時代中堅人材の量的要求と専門教育重視

### 1 第(1)期の人材・教育要求の傾向と特色

1950年代の産業界の人材・教育要求は、主に日経連から出されたが、基本的には①工業化時代における人材の量的要求が中心であり、かつ②戦後の新制の教育制度改革への不満に関するものが多かった。

すなわちまず、工場長などを担える中堅技術者の量的不足を圧倒的に大きな問題とするとともに、大学に対しても上級技術者(技師)となる専門知識を持った理工系人材の量的確保を問題とした量的要求の側面が強い時代であった。

そして、上記のような中堅技術者や大卒理工系人材の量的確保を最大の課題とする中で、それらの人材の供給が可能な教育システムへの要求が強く見られた。とくに戦後の新制の単線化された教育システムにおいて、旧制の高等専門学校レベル——すなわち新制の大学と高校の中間に当たる中堅技術者教育機関——が大幅に不足していることを指摘した。その解決のために具体的には、「5年制の職業専門大学」や「6年制の職業教育高校」という制度の整備等が求められた。「大学専門学校別の存した旧学制がむしろ好ましい」(日経連1952年10月提言)とするなど、中堅技術者養成のための専門学校と大学とが分かれていた旧制の複線型学校制度システム回帰の要求が行われ

ていた。

一方、(1)期の産業界は、上級技術者となるために必要な専門知識を持った理工系人材育成を重視しており、大学の専門教育に対する要求も行っていった。そして、旧制の学校教育への回帰の方向性が、このような大学の専門教育重視の観点からも見える。すなわち、旧制の高等学校で行われていた基礎教育や予備教育・全人教育などの教養教育機能が、新制では大学の機能に加わったことによる、新制度の「運営上の無理」を、専門教育重視の立場から問題にした。具体的には、「専門教育の不足」や「専門教育と一般教育の配分の問題」、教養教育学科と専門学科との間の一貫性の欠如、人間教育の不足などを問題とし、「自発的学習を怠らしめ」ることによる「学力低下」を懸念していた。

他方、個人の能力資質や教育内容に関する質的な要求はほとんど見られず、専門基礎教育・準備教育や、全人教育などを求める意見がわずかに見られるのみであった。とくに前者は、やはり専門教育重視の立場から必要とされていたものであった。これらいずれも旧制高校の教養教育の系譜にあり、産業界が、旧制の学校教育制度をモデルに教養教育を考えていることがわかる。

さらに、この時期の教育提言は、後の提言と比べて全体的に、題目に「要望」「要望書」「意見」の語が含まれているものが多く、具体的な制度や改善内容を強い口調で要求することが多かった。これは彼らが、当時の現状に対して大きな不満を抱いていたことの現れと言えよう。そしてこの時期の経済団体の提言に見られるような彼らの要求は、その後、高等専門学校の設立という形で実際に政策的に実現されていった。

### 2 第(1)期要求の背景要因

この1950年代～60年代半ばまでの時期の提言要求の特色の主要因として考えられるものとしては、以下の3点が挙げられる。

まず、急激な工業化と高度経済成長に伴う、機械や重化学工業を中心とする業種の急成長とともに工場における大量生産が広がったことが大きな要因として挙げられる。工場の現場の管理運営を

担当する中堅技術者層が圧倒的に不足し、要求でも、中堅技術者層の量的確保を最優先としていた。またそれに伴い大卒の理工系人材の量的確保も要求していた。

そして、新制の大学教育制度システムへの産業界の不満も挙げられる。中堅技術者層は、旧制の学校制度では主に工業専門学校において育成されており、その学校数や学生数は明治大正を通じて「工業技術者の需要量をはかり、需給の将来予測をたてた上で計画」<sup>2)</sup>されていた。この工業専門学校は、発足当時から「民間工業技術者の育成機関」に位置づけられ、民間の産業発展に伴って「着実にその基盤をかため、実践性の強い技術者群を育成」し、また大正期には「工科大学に代って工業技術者の中核的な育成の場」となっていた<sup>3)</sup>。それら旧制の工業専門学校が、新制の制度において、その他の多様な旧制の専門学校とともに新制大学に一元化されており、中堅技術者・中堅工具養成を専門的に担う学校制度がなかったことへの不満が産業界側に大きかった。

そのような強いニーズがあったため、彼らの主張が実現されて戦後の高等専門学校が1961年<sup>4)</sup>に設立されるようになるまでの提言では、基本的に、大学や大学卒業者に対する要求というよりも、中堅技術者層育成機関に関する非常に強い要求が多く見られた。

さらに、当時が工業化時代であって主要産業・主要業種が第2次産業に集中しており、それらの産業・業種に必要な人材像——すなわち工場の中堅技術者および上級技師としての理工系大卒人材——が明確であり、必要となる能力も明確だったこともこの期の要求の背景として挙げられる。例えば中堅技術者は、上級技術者の下で働く能力や、「数学およびその専門に関係のある科学について相当の知識」が必要とされており、上級技師の理工系大卒者に最も必要とされたのは、専門知識・スキルであった。このように、当時の工業化社会においては、工場の上・中・初級技術者という階層別に、それぞれ求められる人物像が比較的定型であり、各層における個人の個性や多様な能力などは問題とされにくかった。

### 3 第(1)期の大学の状況と産業界要求との関係

この時代の日本の大学は、米国の教育社会学者マーチン・トロウの高等教育システムの段階移行モデル（以下、トロウモデル）で言えば、主に「エリート型」の時代にあり、18歳時点の進学率は10%前後しかなかった。先述のとおり、戦前の教育制度は複線型で多様な教育機関が混在し多様な修学年限や進学ルートがあったのに対し、戦後の新制では、旧制の大学と高等学校、高等専門学校、師範学校等が1つにまとめられ修業年限4年の大学となり、高校卒業者に広く大学進学資格が与えられるシンプルな6・3・3・4制となった。

旧制とは異なる新たなものとして一般教育が導入されたが、その目的などが正しく理解されないままに専門教育中心の大学に取り込まれ、またそれを旧制の高等学校や大学予科・師範学校の教員が担うこととなったために、「大学内ヒエラルヒーの一番下」<sup>5)</sup>に位置づけられ軽視されるなど課題が多かった。その課題は第(3)期に述べる大学設置基準の大綱化を経て現在にまで残されている。

この時代の産業界の意識は、先述のとおり圧倒的に中堅人材の量的確保に大きく傾いており、エリート型時代の少数の大学卒業生や大学教育に対する接点は相対的に少なかった。

## III 第(2)期：60年代末～70年代の要求——質的要求への変化と要求低迷・企業内教育時代

### 1 第(2)期の人材・教育要求の傾向と特色

この期は総括すれば、①人材・教育要求の質的要求への転換の始まり、②“一元的多様化”論議の中での大学教育批判と大学教育への失望感の増大と③「能力主義管理」および企業内教育の確立が進んだ時代である。

この総括①の通り、前(1)期の工業化を背景とした理工系人材の量的拡大という圧倒的な要求はすっかり鳴りをひそめ、高次福祉社会における人



間性重視の要求や、学生の学力面や大学教育システムの状況などを問題とする質的側面に関する提言が見られるようになった。当時はまだわずかだったこのような質的要求は、その後の期において、求める能力資質や人材の多様化要求へ発展していくものであるが、この時代が変化の出発点であったことが指摘できる。

また総括②の通り、この時期の提言では、急激に進んだ大学の大衆化に伴う大学卒業生の学力のバラツキや学力低下を強く問題視しており、大学教育全般への強い批判と諦めが見られる。同時に個の多様性も語られているが、次期第(3)期以降の、創造性の源泉としての、一人ひとり異なっている個人や個性の多様性を重視して出された多元的多様性という考え方と対比すると、あくまで「学力」(や偏差値、学歴)という1つのモノサシにおけるバラツキや格差是正を問題としてその対応を要求する一元的多様化要求であることがわかる。

そして、このような学力のバラツキを解消できない大学教育への批判と、そのような大学教育の現状への不承不承の対応としての企業内教育という解決策が、この期の終わり1970年代後半の提言において見られ、企業内教育の一層の活用・充実へと結びついていく。それに伴って、企業内教育に関する調査や提言もこの時期に多く出されている。すなわち、この時期の提言を分析して明らかとなったとくに重要な点は、企業内教育を中心とした企業の工業化時代型の人材育成システムが充実し確立したのはこの第(2)期の1970年代頃であり、しかもそれは、企業が積極的に拡充したというよりも、当時の大衆化に迅速に対応しきれなかった大学の教育システムの不足による新卒者の学力低下を補うために、企業側が不承不承取った1つの適応手段としての措置であったという点である。

また、この時期の提言には、大学での人材育成や教育内容に関する具体的要求はほとんど見られず、大学教育への期待感が希薄であった時代だと考えられる。この時期に導入された『能力主義管理』(日経連1969年2月提言)の考え方は、終身雇用・年功序列というその後の低成長経済社会に

おける「日本的雇用」体制を支える能力観であったが、企業に入ってくる時点を「能力主義管理の出発点」に位置づけており、職務遂行能力の開発の力点はあくまで入職後にあった。

## 2 第(2)期要求の背景要因

上記の提言特色が見られた要因としては、主に以下の通り挙げられる。

前期の1960年代初めから続いた急激な進学率の上昇の影響による急激な大学の大衆化(マス化)が生じトロウの高等教育段階のエリート型からマス型へ移行したことが大きな要因である。そしてそれは、トロウも指摘する高等教育の段階移行期特有の種々の歪みや無理を生じさせた。大学が大衆化したことにより従来の大学の中身や制度では立ちゆかなくなっていることを産業界も認識しており、大衆化時代に適合した大学制度の改善、とくに質の改善を求めた。これが質的要求への転換を生んだ。

そして、上述の歪みや無理を背景として、激しい大学紛争の波が1960年代末を中心に到来し、大きな社会問題となったことも要因に挙げられる。旧帝大をはじめとする全国の大学で激しく大学紛争が起こったことを、当時の産業界は強く問題視した。紛争を経た学生の受け入れが企業の眼前に迫り、大学の教育機能不全による全体としての学力低下や、反体制的学生の受け入れなどの、喫緊の課題が産業界にも突きつけられていた。そのような急激な大学大衆化に伴う切迫した状況の中で生じた現実的な問題(大学紛争・大卒者の増加・学力バラツキ)への対処としての、大学のシステムや教育内容の批判と改革要求を産業界は行った。そのため、要求は大学制度面の改変の提言が主となった。

高度成長期から低成長・安定成長期への移行に伴う価値観変化も要因に挙げられる。高度成長期の企業の量的拡大路線から一変して、従業員の厳選と効率的活用が、企業の重要な課題となり、人材の質の重視へと意識が変わっていった。このような質の重視への価値意識の変化に伴い、教育提言も、量的確保の要求から人材の質そのものやそれらの人材を育てる大学システムや大学教育内容

といった質的要求へと変化していった。

さらに上述の大学の大衆化の結果として、企業における大卒雇用が増大したことも大きな影響を及ぼしたと見られる。従来のような大学卒業者の大半が企業幹部になるという図式は無理となった。また、大学の大衆化によって、国公立と私立間での学生の学力格差が生じ、同様に、企業に採用される大学卒業者の能力格差——ここでは主として学力の格差——が見られるようになり、企業内での職務・職種の格差・多様化も見られるようになった。

産業界は、このような大学卒という同一学歴内の学力格差を大きく問題視し、1960年代末の提言でそれを強く批判し、大学に対してもその改善のための要求を強力に行った。一方で、紛争後の1970年代に入ると、大学と企業との距離は開いていった。大学教育への不満は抱えつつも、その不足は、現実的には、少数精鋭人材の育成手段として考えていた企業内教育において、不承不承まかなうことで対応していった。

### 3 第(2)期の大学の状況と産業界要求との関係

高校への進学率がこの期の終わり70年代後半頃には80%に上昇し、高度経済成長による経済的余裕や第1次ベビーブーム世代の大学進学なども背景に、1960年に10%程度だった大学進学率が一気に急上昇して1970年代半ばには30%台後半になり、トロウモデルにおける大衆化（マス化）が急速に進んだ。しかしそれを受け入れる大学の環境整備や意識変化は遅れ、制度と現実との摩擦が生じ、60年代末には大学紛争が各地の大学で起こり社会的にも大きな問題となった。

この期の大学と産業界要求の関係を総括すれば産業界における大学教育への失望感が増大し、「能力主義管理」の考え方の導入による企業入社時点を起点とする産業界の人材育成システムが確立したことにより、産業界における人材育成と大学教育の分断が進んだ時期であったと考えられる。

## IV 第(3)期：80年代～90年代前半の要求——国際化に伴う創造性・多面的多様化要求への転換

### 1 第(3)期の人材・教育要求の傾向と特色

この(3)期の産業界教育関連提言の特徴は、①創造性要求の出現と、②多様な個や個人の能力重視など多面的多様化の要求へと変化とに総括することができる。

提言においてそれまではほとんど見られなかった「創造性」の語や概念が、(3)期当初の1980年前後には関西同友会の提言（1979年10月や1980年11月提言等）を皮切りに、大きく取り上げられ初めた。「創造性」というターム自体を提言タイトルに掲げ、その育成を第1に主張する提言も多数出された。当初は、同友会・関西同友会においてその重要性がうたわれ始めたが、その後現在に至るまで、創造性は一貫して産業界提言に要求として登場し続けており、(日本)経団連も含む産業界全体から強く求められ続けている。この時期は、そのような現在に続く流れが見え始めた大きな転換点であった。

また同じくこの(3)期には、個人の個性・多様な育成への意識が強く見られるようになる。前述の創造性の重視に伴い、新たなものを創造するために重要となる多様な個性や多種多様な人間の能力を重視し始め、本来一人ひとり異なっている「個」の多様性や「個性」を認めて、伸ばしていくことを重視するようになった。変革の担い手としての「個」「個人」の重要性に着目し、「自他のかかわりのなかで新しい価値を創造」できる「新しい個」という概念がこの第(3)期に同友会（1989年12月提言）によって導入される。第(2)期までの「個性」や多様性は、前項でも述べた通りあくまで「学力」という1つのモノサシにおける多様化であったが、第(3)期は、「自分の中にしっかりとした価値基準」を持っていることや「他と異なる発想を持つこと」等も含む多面的多様化・個性化を求め始めていた。

また、(3)期半ば以降のもう1つの特色は、教養の重視という点である。(3)期当初までは低迷

していた教養に関する要求は、(3)期半ば以降はその重要性が強調された。加えて、教養に関する要求内容も変化する。人間性・倫理観や、専門基礎、幅広い知識などといった従来からの要求内容に加えて、いくつかの教養要素が、新たに産業界提言の要求内容に加わった時代であった。具体的には、とくに(3)期終盤において、米国型の「リベラルアーツ」という言葉が提言上に見られるようになった。そしてまた、つぎの(4)期以降に本格的に展開される自発的知的拡張性（自ら主体的に考えて問題を発見解決する力、自発的論理的思考力、常に新しい経験・知識を身に付け自律的に学び続ける力など）に関する内容を求め始めた。従来からの教養の内容に加えて、米国型リベラルアーツや課題探求型の自発的知的拡張性など、広義の教養要素全般が広く求められ始めた。

以上、この時期全体は、「創造性」・「個性」・「教養」の重視やその内容変化など、その後現在に至るまでの産業界要求の基調が見え始める大きな転換点であったと位置づけられる。いずれも本格的に要求が強まるのは次期(4)期であるが、(3)期からそれらの要求が徐々に見え始めている。とくにその予兆が見えるのは、(3)期に同友会によって積極的に出されてきた提言であった。それぞれ同友会内のワーキンググループ等での時間をかけた勉強・議論を経て出されている。いずれの提言も、その後の時代を先取り、今後の必要性を予測して出されたものだった。

## 2 第(3)期要求の背景要因

さて、この期の提言内容の要因として、①創造性重視の要因と②個や多元的多様性重視の要因とに分けて以下にまとめる。

①創造性重視の要因としては、「追いつけ追い越せ型」からの日本経済の脱却が挙げられる。先の見えない「海図なき航海」を今後は行っていかなければならないことを産業界は認識し始め、そこで重要となるのは、他国の模倣ではなく、新しい状況の中で新しい未来を創造したり、自らが技術開発を行ったりする力——すなわち創造力——であった。

日本が国際社会に進出し経済大国となり存在感

を増したことによって生じた、科学技術の基礎研究ただ乗り批判などを中心とした日本への国際的バッシングや対米貿易摩擦などにさらされて、当時の日本企業経営者たちは、従来の海外技術の模倣ではない、自ら技術開発していくための創造性や独創性の必要を強く認識した。

彼らの提言の背景には、経営者たちの未来への使命感・危機感という意識もあった。1980年当時に生まれた世代が担っていく20年後の21世紀のあり方をも見越した、経営者たちの先見的危機意識とでもいうべき側面があった。

なお、創造性が重視されるとともに、創造的活動・開発力・技術力の担い手となる個人や個人の多様な個性への意識も同時に高まった。国際化の進展は、創造性の重視の大きな要因となるとともに、間接的に「個性」重視の源ともなっている。

②(3)期半ば以降に見られた「個」・「個性」の重視という提言特色の主要因として指摘できるのは、来るべきグローバル化社会への経営者たちの危機意識である。

(3)期半ばの80年代末～90年代初頭ごろから国際化が一層発展するとともに、情報化・IT化も始まってグローバル化社会が到来しつつあった。そのような社会転換の兆しは、やはり当時の経営者たちに先見的危機感をもたらした。来るべきグローバル社会とは、従来の国境という境界概念を越え、様々な市場や場が世界規模に広がる社会であり、国際化時代以上に未知の社会・世界である。未知の世界における「新たな目標の模索・構築の時代」（同友会1991年6月提言）が到来しつつあると彼らは考えており、そのような世界においても、日本が引き続き「リーダーシップ」を発揮し、新しい世界や社会を切り拓くための重要な担い手・「主役」として「個人」を捉え、一層本格的に重視し始めた。

また、(3)期半ば以降にとくに教養や教養に関する各種の力——米国型のリベラルアーツや自己理解・他者理解など——が重視されたのも、グローバル化社会の進展という要因と密接に関わっている。それらの力が、個人がグローバル化社会という新たな世界を切り拓き、その中で活躍するために重要な力であると考えられたからであっ



た。また(3)期終盤には、さらに自発的知的拡張性が重視され始めたが、これも、グローバル化の進行が一層進み、知識移転や価値変化のスピードも急速に早まる中で、新しい変化に柔軟に対応し、新たな知識を学び続けていくことが求められるようになったからだと考えられる。このグローバル化は次期(4)期にさらに大きく影響を及ぼすようになっていく。

最後に、前期から継続し次期へも続いている要因として、産業構造の変化や、業種の多様化も挙げられる。重厚長大産業中心の構造から、その他製造業、およびサービス業、IT 産業などが増え産業構造も多様化していく。これに伴い、求める人材の型や求める能力資質の多様化が進み、育成機関としての大学の多様化要求も一層強まることとなった。

### 3 第(3)期の大学の状況と産業界要求との関係

1980年代はほぼ横ばいだった進学率であったが、平成に入った頃から緩やかな進学率上昇が見られ、トロウモデルのマス化が一層進み、ユニバーサル化に向かい始めた。

(3)期に起こった、大学をめぐる戦後改革以来の一大変化としては、1991年の大学設置基準の大綱化が挙げられる。大学の裁量権が大幅に認められ、1980年代半ばの臨時教育審議会の基本路線でもあった自由化・規制緩和が大学でも進んだ。また本来は、各大学が自らに合った教育を工夫し展開する中で教養教育の多様化や強化も目指して行われた大綱化であり、一般教育が廃止されたなか、各大学で独自の全学共通教育の多様な展開も進められたが、本稿Vでも見るとおり、結果として教養教育の割合の減少・弱体化が一層進むこととなった。

産業界は、このような教養の弱体化は問題視していたが、創造性に関わる多様な新しい「個」育成のためにも、大綱化による大学の自由化・個性化・多様化の基本的方向性については、肯定的であった。

## V 第(4)期：90年代後半以降の要求 ——提言の増加とグローバル化時代の広義の「教養」要求

### 1 第(4)期の人材・教育要求の傾向と特色

現在に続く(4)期は、①人材や教育に関する提言が従来に比して大幅に増加し、②グローバル化時代の進展と共に、広義の「教養」要求が強まり、③要求の多様化や多層化が進んだ時代であった。

主要経済団体すべてから人材や教育に関する要求が頻繁に大量に出され、産業界の教育全般に対するニーズの高まりを見ることができる。1990年代以降2012年現在までに出されている教育・人材に関する内容を含む提言は、優に150を超えており、戦後に出された提言の6割以上を占めている。とくに2000年代以降の提言だけでも5割近くを占めている。

そしてこの(4)期は、広義の「教養」に関する要求内容が一層強まったことも指摘できる。人間性や専門基礎、幅広い知識という従来からの要求内容に加えて、前期から見られ始めた、自ら問題を発見し解決していく力、論理的批判的思考力、常に新しい知識を身に付ける力などといった自発的知的拡張性が、この時期に、かつてないほど重視されている。

それに伴い、自ら問題を発見解決する際に欠かすことのできない、基本的リテラシー・コミュニケーション能力も強く求められている。この基本的リテラシー・コミュニケーション能力には、語学力や、情報を適切に集めるために重要なIT活用力といった純粋スキルの修得も含まれるが、それ以上に自己表現力や国際社会・グローバル社会での相互理解を深めるためのコミュニケーション力、情報活用力など、それらスキルを主体的に正しく使いこなすとともに、自己理解と他者理解を深めるという教養的要素が強く含まれている。

また、このような自発的知的拡張性や基本的リテラシー・コミュニケーション能力を、大学卒業時点までに潜在能力ではなく実力として培っておくことが、従来になく強く要求されている点も重



要な特徴である。これらは、専門分野を特定しない汎用性の高い力であり、その後の行動力・実行力・創造力の基礎となる能力として、広義の「教養」に分類できる力である。以前の産業界は、このような力を、企業中堅層以降の社員が企業内の教育や経験を通して培うことを求める傾向があったが、この期になると大学卒業時点で既に一定程度持っていることを強く要求している。

さらに、「創造性」や「個」「個性」に関する要求内容が発展し多層化している点も、この期の提言の特色として挙げられる。例えば、従来からの個人の創造性育成という側面からの要求に加えて、この時期、創造的科学技术という側面や、新事業・新産業創造という側面、そして2000年以降には革新（イノベーション）という側面からの要求が加わり、多層・多様に要求が展開されている。また、2000年以降の同友会提言において、「個」相互や「個」と組織が生み出すイノベーションの相互連鎖という新しい「個」の関係性とそれに伴う新しい組織観が見られる。それに伴って、「個」への要求内容も従来以上に多面的で多様なものへと発展し、個人の能力に対する要求・期待も一層高まっている。

そして、創造性と教養・個性の間の新たな連関性も発現している。前期で見た創造性発揮のための多様な個性の重視という連関のほかに、この(4)期には、創造性重視→その成果を保証する「行動力」「実践力」→それらの実現基盤としての自発的知的拡張性の注目→その基礎力としての基本的リテラシー・コミュニケーション能力の重視→それらの能力を持つ個の能力発揮による創造・行動・実践→それらの個の創造の相互連鎖という革新（イノベーション）の重視という連関関係とサイクルが産業界意見の中に成立している。

最後に、2000年代以降の産業界のイノベーション要求には、課題設定解決能力やコミュニケーション力、創造性はもとより、自分が学んだ知識やスキルを応用したり統合したりして使いこなす、多様な他者と協働し連携しながら課題解決に取り組むための能力や姿勢・意欲も強く含まれるようになってきている。

以上、この(4)期は、行動と結びついて顕在化

する広義の「教養」に関わる能力態度への要求が強く求められており、急速に変化し続ける社会の中で長期にわたって、自律的に考え主体的に行動でき、他者と協働できるための底力や姿勢・態度という汎用的基礎力を持つ個人が求められている。ところで、提言を見る限り、いわゆる「即戦力」は、中途採用者に対して求められており、学士課程新規卒業者には求められていない。

## 2 第(4)期要求の背景要因

上記要求の要因としては、(4)期に入って本格化した、以下の諸点が挙げられる。

まず、90年代初頭以降続いていた国内の経済不況の長期化と本格化による産業界の体力低下が指摘できる。90年代半ば以降には個々の企業の体力が弱り、人員縮小やコスト削減が進み、従来企業内で行っていた従業員教育も縮小され、教育界への要求の全体としての高まりにつながった。また、社会全体に漂い始めた閉塞感打破のために、創造性や革新（イノベーション）が一層強く求められ、新事業・新産業の創造なども重視されていった。

冷戦後の世界に急速に進行したグローバル競争化と知識基盤社会化・知識経済化という環境変化も、さらに大きな要因である。国という伝統的境界を超えて企業同士や企業と個人、個人同士の距離が大いに縮んだ。個人や企業がIT機器等を通して一気にグローバル世界・市場と対峙し、急激に変化する競争社会に放出されることとなった。それは、個人に必要な能力変化をもたらし、かつ企業経営や企業組織における個人の重要性の増大を促した。すなわち、企業内の個人が、広義の「教養」に含まれる自発的知的拡張性や基本的リテラシー・コミュニケーション力を持って主体的に正しい判断と行動が行えるフロントプレーヤーとして活躍できるかどうか、グローバル社会における企業にとっても生き残りの重要な鍵となった。

さらに、知識の急速な変化への対応の必要性も強まり、学習の仕方を学ばせ、自ら新しい知識を吸収し続け、新しい状況に対応していける力、新しい変化へ対応する力を身に付けさせることの重要性が大学に対しても強調されることになる。自

発的知的拡張性の重視は、このような急速な知識変化への対応力として求められた。

一方、付加価値経営の視点を加味して売り上げを伸ばすことも求められるようになり、付加価値創造や新技術・新事業・新産業の創造と、そのための創造力の育成発揮も重視されるようになった。

以上のような要求の方向性は、知識基盤社会化・知識経済化を要因として1990年代後半以降に見られ始め、2000年以降にとくに強く見られるようになったものであるが、知識基盤社会化の流れは今後も進展すると考えられ、このような産業界の能力育成需要も、一層強まることが予想される。

### 3 第(4)期の大学の状況と産業界要求との関係

この期の初めに40%台半ば程度だった大学・短大への進学率が2000年代半ば頃に50%以上に移行し、トロウモデルのユニバーサル化時代を迎えつつある。これに伴い、学生の学力や学習意欲・入学動機等の多様化が進み、各大学は初年次段階からの学習動機づけ等の多様な工夫を図りつつある。

またこの期には、旧一般教育学会（現在の大学教育学会）が提唱し始めた「学士課程教育」という考え方が、大学のグローバル競争化を背景に1998年の大学審議会答申以降の各種答申でも使用されるようになり、学士の学位水準の明確化とその達成のための教育課程の整備、そして卒業時点での水準達成保証すなわち学位の質保証などが問われるようになっていく。また、とくに学士課程で育てるべき専門分野を超えた汎用的能力資質として「学士力」という参考指針が2008年12月の中央教育審議会答申で提示されるなど、各分野の専門知識スキル以外の能力資質の育成も意識されるようになりつつある。多様化する学生への教育の工夫や学位の質保証に向けた各大学でのカリキュラム改革が行われているが、一方で前(3)期の大綱化直後に低迷した教養教育比率はそのまま下げ止まっている。

大学教育の現状への産業界の不満はあるものの、これまでに比して、産業界の求める方向性と大学教育の改革の方向性は重なりを見せつつある

時代であると位置づけられよう。

## VI 大学の教養教育の方向性と産業界要求

### 1 米国の産業界要求と教養教育の重なり

日本の産業界要求の変遷と現状は以上に見てきたが、海外ではどうだろうか。

米国の質の高いリベラル教育・教養教育を100年近くにわたって考えてきた1200もの会員大学を擁する大学等団体であるAAC&U (Association of American Colleges and Universities) は、2008年に、米国の21世紀社会のリベラル教育の定義を、20世紀社会におけるものから大きく見直した。すなわち、一部のエリート学生向けの非職業的分野・リベラルアーツ中心の教育という20世紀までの定義から、「(大学以前の)学校から大学までの一連の教育全体における学習を通して」行う、すべての学生に対して必要なものであり、21世紀社会の「グローバル経済における成功のためおよび知識ある市民としての行動のために不可欠」なものへとその目的を改訂した<sup>6)</sup>。

AAC&Uは、そのようなリベラル教育の方向性や目指すべき学習成果の策定に際して、米国の産業界意見も考慮しており、産業界の出した多くの意見書や、300人を越える企業経営者に対して2007年に自ら実施した意見調査等を分析している。とくに後者の調査結果から、大学界と企業経営者層の目指す方向性の一致を指摘している。具体的には、例えば、(a)「クリティカルシンキングと分析的論証力」、(b)「多様なグループの中でのチームワークの力」や(c)「文章および口答のコミュニケーション力」、(d)「革新さと創造的思考力」、(e)「情報リテラシー」等を、7割以上の企業が重視しているという結果が示されている。中でも、クリティカルシンキングは、米国の学士課程教育とりわけリベラル教育・教養教育において、その育成が最も重視されてきたものである。あるいは、文章や口頭によるコミュニケーション力や創造的思考力および情報リテラシー等も大学教育が育成を担ってきたものである。

AAC&U は、大学界と経済界の方向性の一致について、「21世紀には、世界それ自身が、知識とスキルに対する高い期待を設定している。この文脈において、教育者と企業の雇用者は、米国人が大学から得る必要のある学習の種類に関して、似たような結論——浮かび上がっている一致した意見——に到達し始めている。」<sup>7)</sup>と分析している。

米国産業界が重視している上記 (a) ~ (e) は、本稿で見てきたとおり、日本産業界も近年第(4)期を中心に重視しているものである。

大学では従来、教養教育と産業社会における職業的文脈を対立的に捉えてきた。しかし21世紀のグローバル社会の進展とともに、大学人が従来からその育成を志向しているもの——すなわち自律的・主体的に考え学び続ける力(広義の「教養」の1要素)を持つ個人の育成——と産業界が求める能力・人材の方向性が、重なりつつあるのである。

## 2 大綱化以降の教養教育変化

大学の本来の志向と大学教育の現実はずしでも一致しない。(3)期・(4)期の大学の状況でも述べたとおり、教養教育は大綱化以降に弱体化したとされる。大綱化以降の約20年間に見られる教養教育の変化を概観しておこう。

まず、教養教育全体の割合を大綱化前後で比べてみると、大綱化前に38.9%だったものが2001年には30.7%へと明らかに減っている<sup>8)</sup>。なかでもとくに、戦後の教養教育の中心部分とされてきた、表3の教養教育類型[4]にある幅広い分野の知識の教育(大綱化以前の一般教育の3分野履修で見られたようなバランスの良い教育)の弱体化が指摘できる。すなわち、大綱化後に教養教育全体が減少した一方で、類型[3]の専門基礎教育はそれ自体の大きな減少は見られず理系を中心に教養教育に取り込まれており、また「教養教育として情報教育や語学教育等のスキルが重視される」

表3 教養教育変化概観のための教養(教育)分類

類型	教養(要素)	教養教育
類型[1]	全人的教養・人間性	旧制高等学校の学生寮の伝統などからつづく、全人的教養教育・人間教育の流れ、倫理教育なども含む
類型[2]	「教養主義」的教養	哲学・歴史・文学など人文学の読書を中心とした人格の完成を目指す流れ、古典の読書=教養という旧制高校における大正教養主義からつづく「教養主義」の流れ
類型[3]	専門教育の基礎準備的知識	専門基礎教育・専門準備教育、とくに理系における基礎実験や基礎知識教育などの教育
類型[4]	幅広い分野の知識 (一般教育・市民的教養を含む)	戦後の一般教育等に見られる幅広くバランスの良い教育および学際的な教育(米国の一般教育の概念・制度が戦後日本に入ってきたものであり、背景に良識ある市民の育成・市民としての教養教育という流れもある)
類型[5]	基本的リテラシー・コミュニケーション能力 (英語・IT活用能力を含む)	英語力・IT活用能力など、汎用性の高い基本リテラシーおよびコミュニケーション能力育成教育、アカデミックリテラシー教育
類型[6]	米国型リベラルアーツ	米国の学士課程教育に見られるリベラル(アーツ)教育(非職業分野の教育)
類型[7]	自発的知的拡張性 (自発的課題発見・解決力、論理的・批判的思考力等知的活動基本スキルや、自律的に学び探求しつづける力などを含む)	自発的課題発見・解決能力や論理的・批判的思考力など、知的活動基本能力の育成も含む教育、自律的に学んだり課題を探索しつづける姿勢など、単なる知識の受動的獲得にとどまらない自律的探求能力を育成する教育
類型[8]	自己相対化・客観化力 (他者理解・自己理解を通して、自己や自分の関わる事物・問題等を、自分のおかれている社会や状況等の中に位置づけ、客観化することができる力)	キャリアデザイン教育・自校教育・初年次教育を中心とする動機づけ教育など、自己理解・他者理解、社会や状況等の中で自分やものごとを捉える力・客観化する力を育成する教育



傾向が強く見られる<sup>9)</sup>ようになり類型 [5] の教育の強化が進んでおり、それらの結果として類型 [4] の減少が指摘できる。

一方、2000年代以降は、類型 [7] や [8] といった「教養ある人間」の本質とも言える部分（自ら学び考え続けられる力・姿勢＝類型 [7] や、自己理解や他者理解により自らやものごとを客観化する力・姿勢＝類型 [8]）に焦点をあてた教育が、学生参加型の課題解決型の教育や、初年次教育・キャリア教育・自校教育などの形で、正課内外で多様に展開され始めている。

大綱化以前の従来型教養教育では、扱う知識の内容・種類・広がり重点が置かれ、認知的中身・分野・幅広さ等が重視されていた。他方、大綱化後の教養教育の状況は、幅広い知識伝達という点では弱体化しているが、知を使って考えて課題や解を見つけたり、自ら学び続けたりする、能動的な能力・姿勢・意欲をいかに伸ばすかという視点は強まりつつある。

## Ⅶ おわりに——21世紀を担う人間を大学はどう育成するか

以上見てきたように、戦後当初から1970年代頃までは大きな接点が見えにくかった産業界の要求と大学教育の志向する方向性は、1980年代頃から次第に近づき始め、現在は大きな重なりを見せつつある。1990年代後半以降現在までの産業界提言において強く見られる、自発的知的拡張性等の広義の「教養」育成の要求や創造性の重視、個性の多様化や個の尊重なども、グローバル化が一気に進んだ1990年代後半以降に急に求められたのではなく、その15年以上も前の1980年頃から明確に提言に出現し始めていた。そしてそれらは、グローバル化や脱工業化、知識基盤社会の進展等に伴って産業界のニーズが本格化し真剣度が増すなかで、少しずつ強まり、とくに1990年代半ば以降急激に強く見られるようになったものであった。この方向性は、21世紀社会でも当面続くものと考えられる。

この産業界要求の方向性は、教養ある人間の能力資質や大学教育の本来的目標とも大きな重なり

があるものであった。確かに現実には、教養教育の割合の減少・弱体化という大学教育の状況が大綱化後に一気に進んだ。しかし近年の変化を詳しく見てみると、幅広い分野の知識の獲得という意味では教養は弱体化したが、一方で学生に学習意欲を与え、自ら考えさせたり学ばせたりする教育の工夫は学士課程教育全体において多様に見られつつある。

AAC&U や OECD 等の時代認識を確認すると、彼らは21世紀を多様化や問題の複雑化そして競争と急激な変化への対応が求められる時代と捉えている。そのような時代認識を背景に、AAC&U も21世紀の教養教育の再定義をした。今後の時代を、職業人としても市民としても個人としても担いつつ生き抜ける人間の育成という責務を、日本の大学も負っていく必要がある。

それは産業界の要求にただ応えるということではなく、そのような産業界の文脈を含みつつもより広い文脈から、持続可能な地球世界や多様な人々との協働共生のあり方等、複雑化する課題に根気強く取り組み続けられる人間の育成を考えていくことで可能になるのではないだろうか。より具体的には、幅広い知識や専門知識も学びつつ、それらを活用しながら大きな視野からものごとを捉えて問題を見極め、その課題に他者と協働しつつ取り組み続けていける力と姿勢育成のための大学の教育プログラムや教育課程を、多様な他者との学びや経験学習・アクティブラーニング等の機会も一層取り入れながら構築していく必要があると考える。

- 1) 飯吉 (2008) において、1950年代から2005年までの提言については詳細な分析を行っているが、本稿は、その研究成果を踏まえつつ、それに加えて2005年から2012年8月現在までの提言の分析結果も踏まえた上でまとめている。
- 2) 天野 (1997 : 182-183)。
- 3) 天野 (1997 : 248-249)。
- 4) 「学校教育法一部改正」が1961年6月に交付され、高等専門学校設置が定められ、1962年から発足した。
- 5) 寺崎 (1998 : 93)。
- 6) 飯吉 (2009 : 43, 表1) 参照。
- 7) AAC&U (2008 : 2)。
- 8) 杉谷 (2005 : 40-41)。
- 9) 吉田 (2003) による。

## 参考文献

天野郁夫 (1997) 『教育と近代化——日本の経験』玉川大学出版

部.

飯吉弘子 (2008) 『戦後日本産業界の大学教育要求——経済団体の教育言説と現代の教養論』 東信堂.

—— (2009) 「『21世紀型』教養教育の再検討——日米比較と産業界要求/教育実践の視点から」 日本教育学会『教育学研究』第76巻第4号.

杉谷祐美子 (2005) 「日本における学士学位プログラムの現況」 日本高等教育学会『高等教育研究』玉川大学出版部, 第8集.

寺崎昌男 (1998) 『大学の自己改革とオートノミー』 東信堂.

吉田文 (2003) 「学士課程カリキュラムの改革の実態に関する調査」.

AAC&U (2008) "Executive Summary with Employees' Views on Learning Outcomes and Assessment Approaches," *College Learning for the New Global Century*.

いいよし・ひろこ 大阪市立大学大学教育研究センター准教授。主な著作に『戦後日本産業界の大学教育要求——経済団体の教育言説と現代の教養論』（東信堂，2008年）。大学教育史・教育学・高等教育論専攻。