

変わる労働市場，変わるべき大学教育

川嶋 太津夫

(神戸大学教授)

知識基盤社会の到来やグローバル化の進展と軌を一にして、日本人のライフコースも大きく変わりつつある。日本社会は、従来、終身雇用、年功序列制度、企業別労働組合そして企業内教育を前提に、各自の人生設計が行われてきた。しかし、各国間の経済競争が激しくなるとともに、企業の人材政策も劇的に急変した。大学を卒業しても正規の職種に就くことはもはや自明ではないが、たとえ正規雇用に恵まれたとしても、かつてのように学校を卒業すれば定年まで同じ会社で働き続けるという状況は大きく変化を遂げている。離職や転職が当たり前となり、一人の労働者の生涯が、多様な職業・職種から構成される「ポートフォリオ社会」が到来している。また、大学進学者の増加に伴い、大学で学んだ専門と就職先の職種や職務との関連性が希薄化あるいは多様化している。このような状況の中では、大学教育で特定分野の知識や技能を習得しても、離職や転職が当たり前となれば、特定分野の知識や技能の有効性は消滅してしまう。そこで、これからの大学教育では、どのような職業に就いても活用できる、いわば一度修得すれば「移転可能」な「汎用的技能Generic Skills」を育成することが労働市場からは強く求められている。しかし、教員一人ひとりの学問分野を中心に組織されている現状の大学教育では、このような汎用的技能の育成には限界がある。今後は、教養教育のみならず専門教育を通じてこの汎用的技能を育成できるよう、教育の組織的取組が大学には強く求められる。

目次

- I はじめに
- II 変わる社会経済構造
- III 変わる労働生活
- IV 大学教育と労働市場
- V スキル・ギャップ
- VI 社会が求める能力，大学が育てるコンピテンス
- VII ジェネリック・スキルをどのように育成するのか

I はじめに

2012年5月15日、この年の3月に大学を卒業した大学生の就職率は93.6%、昨年より2.6ポイント改善したと厚生労働省は公表した。しかし、この数字は、全大学を調査して得た数字ではなく、112大学をサンプル調査したものであり、就

職希望者のみを分母にした数字である。ところが、厚生労働省の公表に遅れること3カ月余り、8月に文部科学省が公表した『学校基本調査』(速報)によると、卒業生全体に占める就職者の比率は昨年から2.3ポイント改善したものの63.9%にとどまる。さらに、就職者のうち「正規の職員でない者」「一時的な仕事に就いた者」および「進学も就職していない者」は合計12万8千人にのぼり、大学卒業者に占めるこれらの不安定な就業状況にある卒業生は22.9%となり、依然、大学生の就職は厳しい状況にあると言わざるを得ない。その背景には、どのような要因があるのか。そして、それに大学はどのように対応すればよいのか。それがこの小論のテーマである。

II 変わる社会経済構造

21世紀は知識基盤社会と言われ、19世紀に起きた産業革命に匹敵する知識革命が、私たちの生活基盤を大きく変えると言われている。産業社会では、工場・機械・財などの資本が経済の基盤であったが、知識基盤社会では、知識が企業や国の競争力の源泉であり、大学は経済成長の基盤となる知識生産の場やイノベーションの主導者として大きな期待を寄せられている。また、個人にとっても、ライシュが指摘しているように、産業社会において必要であったモノづくりに必要な知識・技能ではなく、「シンボリック・アナリスト」と呼ばれる人々に求められる、新たな知識やアイデアを生み出すための課題発見力や想像力・創造力を持つことが、各自の地位や収入の大きな決め手になる¹⁾。

さらに、交通手段やICTの発達により、知識や情報だけでなく人やモノは国境を容易に越えて移動するようになった。そのため、企業は海外により有利な生産拠点や市場を求めてグローバルな活動を急速に展開している。たとえば、国内の企業に就職しても働く場所は、海外支店や海外事業所など、自国内に限られなくなった。さらに国内の事務所で働いていても、同僚は日本人に限らない。大都市は言うに及ばず、いまや日本の各地で外国人が働いており、法務省の調べでは2011年には登録外国人の数は200万人を超える。海外で働くにしろ、国内で働くにしろ、今や異なった

文化や価値観を背景とした多様な人々とともに生活することが会社でも地域社会でも日常的になってきている。このようにグローバル化した今日では、他文化に対する寛容さや異文化を理解する能力、そして互いに意見や考えを交換するための外国語能力が必要である。

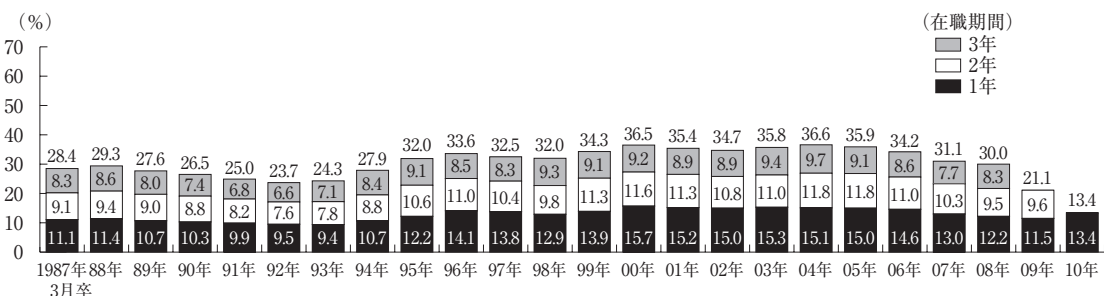
III 変わる労働生活

知識基盤社会の到来やグローバル化の進展と軌を一にして、日本人のライフコースも大きく変わりつつある。日本社会は、従来、終身雇用、年功序列制度、企業別労働組合そして企業内教育を前提に、各自の人生設計が行われてきた。しかし、各国間の経済競争が激しくなるとともに、企業の人材政策も劇的に急変した。冒頭に紹介したように、大学を卒業しても正規の職種に就くことはもはや自明ではないが、たとえ正規雇用に恵まれたとしても、以前のように日本の労働市場は「就職ではなく就社だ」と揶揄されたような、学校を卒業すれば定年まで同じ会社で働き続けるという状況は大きく変化を遂げている。

たとえば、厚生労働省の調査によると、大学を卒業して就職した人のうち、3年以内で離職する割合、いわゆる「3年離職率」はここ10年、3割を超えている(図1)。

また、厚生労働省の2006年の調査によれば常用労働者のうち転職者の比率は8.2%を占める²⁾。さらに、総務省の調査によれば2009年の常用労働者の離職率は16.4%で、特にサービス産

図1 新規大卒就職者の在職期間別離職率の推移



資料出所：厚生労働省

業では30%を超えている³⁾。わが国には、残念ながら1人の労働者が生涯どれくらい転職しているのかについてのデータはないが、アメリカ労働省の調査によると、平均的なアメリカ人は毎年3人に1人が転職し、38歳までに10～14種の職業を経験し、同一企業で働く期間が5年以下の労働者が50%を超えるという⁴⁾。

図2は同一企業への定着率を年齢階級別、学歴別に、2つの期間で調べたものである。定年に近い年齢ほど定着率は下がっていくのは当然ながら、大学・大学院卒でみてみると2000～2005年の期間に比べて2005～2010年の期間で30歳以下の年齢層において定着率が急減していることが分かる。日本に限らず、多くの先進国ではこのように労働市場が急速に流動化し、生涯の職業生活が複数の職業・職種の組合せから構成される「ポートフォリオ社会」へと移行している⁵⁾。

IV 大学教育と労働市場

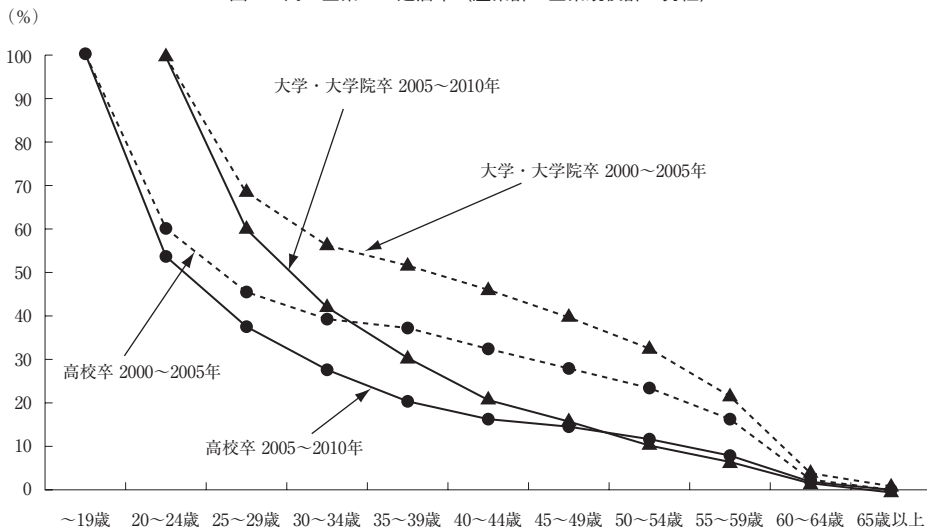
終身雇用制度が崩れ始め、生涯にわたって転職や離職が当たり前であるような「ポートフォリオ社会」とも呼べるような労働市場が到来している今日、労働市場において大学教育はどのような位

置を占めているのだろうか。

周知のように、今や4年制大学への進学率は51.0%に達している。短期大学への進学率が5.7%、専門学校への進学率が21.9%、そして高専4年次が0.9%で、いわゆる高等教育機関への進学率は79.5%に達し、「ユニバーサル段階」に入っている(2011年度)。その中でも4年制大学(学士課程)は、一番大きなシェアを占めている。このことを労働市場との関係で見ると、新卒者の労働市場において4年制大学卒業者は34%を占め、今や学士課程が労働市場への新卒者供給の中心となっている(図3)。

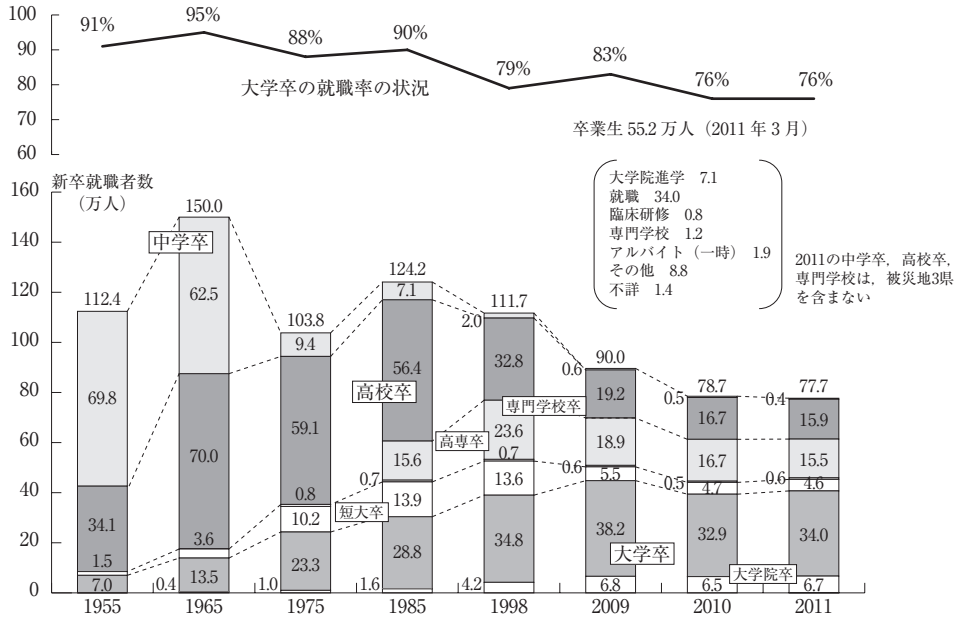
しかし、と言うべきか、だから、と言うべきか、大学への進学者の増加に伴い、医療・保健といった特定の職業資格と結び付く分野を除いて、大学で学んだ専門と就職先の関係が次第に希薄になるとともに、多様化している(図4)。典型的なケースが理学分野である。1989年には理学部等を卒業した学生の約6割が研究者・技術者に就いていた。しかし、2010年になると研究者・技術者に就職する者は35%程度まで減少し、代わりに事務従事者や販売職が増加した。同様の傾向は農学分野でも見られる。さらに、目的養成の色彩が濃い教育分野でも、1989年には7割弱の卒

図2 同一企業への定着率 (産業計・企業規模計 男性)



出所：労働政策研究・研修機構『ユースフル労働統計 2012』

図3 新卒就職者数の推移



注：1) 文部科学省「学校基本調査」の各年度の「就職者数」を集計したもの（「一時的な仕事に就いた者」は含めない）。
 2) 折れ線グラフの「就職率」は「就職者数」/「就職者数」+「一時的な仕事に就いた者」+「就職も進学もしていない者」の合計により便宜的に算出したもの。
 出所：中央教育審議会 102 回大学分科会「配布資料 6」

業生が幼小中高の教員に就職していた。しかし、2010年にはその割合は5割弱までに減少し、事務従事者やその他の職業に就職する割合が半数を超えている。

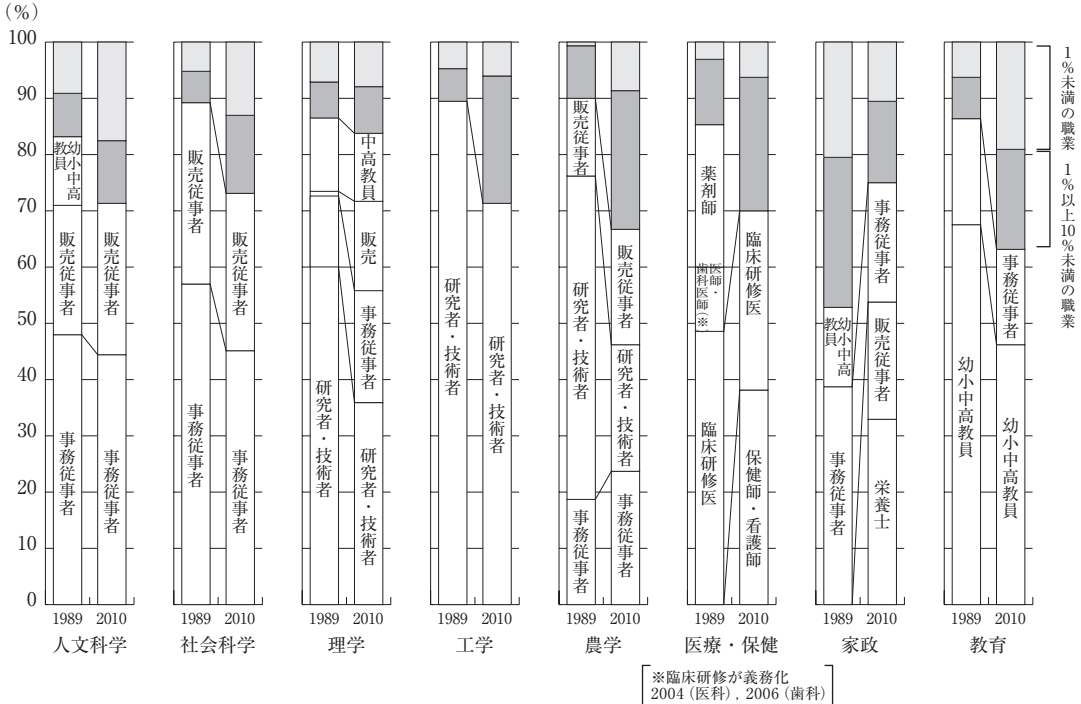
知識基盤社会の到来、グローバル化の進展、職業生活の「ポートフォリオ」化、さらには大学進学率の上昇と就職先の多様化など、大学を取り巻く環境と大学と労働市場との関係が大きく変わり始めている。このような状況の中、大学の対応は適切であろうか。

V スキル・ギャップ

歴史的に見ると中世のヨーロッパに誕生した大学は、医学・法学・神学という3つの上級学部と準備教育として自由7科を提供する哲学部から構成され、医師・法律家・聖職者という古典的な専門職の養成を主な目的としていた。その意味で、大学は元来職業と密接に結びついた実践的な教育機関であり、それは19世紀まで続いた。しか

し、1810年にドイツのベルリンにヴィルヘルム・フォン・フンボルトにより設立されたベルリン大学（正式にはフリードリヒ・ヴィルヘルム大学）は、従来医学・法学・神学部より下に見られていた哲学部の地位を3学部と同等かそれより上位に位置づけ、学問研究を大学の第一義的な目的とした。社会で必要な人材育成よりも研究を重視し、教育も研究を通じて実現することを理想とした。社会に背を向けても真理を探究することが大学の使命であり、学問のための学問には「学問の自由」が最優先された。そこで、「孤独と自由」あるいは「象牙の塔」と揶揄されることとなり、社会や企業の人材養成への期待に必ずしも応えるものではなかった。むしろ、企業など産業界との連携・協働は学問の自由を侵し、真理をゆがめるものであると批判され、社会と一定の距離を取ってきた。逆に企業も大学での教育にそれほど期待せず、大学入試というふるいによる一次的な人材選別さえしてくれれば、実際に企業で必要な知識・技能の教育は、終身雇用制度もあり、自前の企業

図 4 1989年と2010年における学士課程分野別就職の状況(職業)



資料出所：中央教育審議会 102 回大学分科会「配布資料 6」（文部科学省『学校基本調査』より作成）を基に編集部で若干調整。

内教育でも十分に行えたのである。

しかし、今や、日本ばかりでなく多くの国で大学を含む高等教育は、知識基盤社会における各国の経済的繁栄の源泉やエンジンとみなされ、大学進学者を政策的に増加させようとしている。とりわけ、大学教育との関連からいえば、この知識基盤社会への移行が重要な意味をもつ。19 世紀の産業革命以降、経済的繁栄の基盤は「資本」を元手とした「モノづくり」にあった。特に、第二次世界大戦ですべてが灰燼に帰した日本の急速な復興を支え、国際競争力の源泉となり、日本をアメリカに次ぐ世界第 2 位の経済大国にまで押し上げたのは、自動車や電化製品などの「モノづくり産業」であった。勤勉な国民性もあり、日本は、第二次世界大戦後、他国が開発・生産した様々な製品を参考にして、「カイゼン」と呼ばれる独自の品質管理の手法を取り入れて、オリジナルな製品とは比べ物にならない高品質の製品を製造してきた。しかし、工業製品は「コモディティ」化が急速に進み、価格競争の激化とともに生産の拠点は人件費の安い途上国へ移転し、日本の産業構造は

空洞化していった。

21 世紀のグローバル化した厳しい経済競争環境の下では、新しいアイデアや知識の生産を通じての価値創造、つまりイノベーションを核とした経済が、国の成長をもたらす。「資本主義」経済から「知本主義」経済への移行が不可欠である。そこで、急速に変化・発展する科学技術がもたらすイノベーションは、職場とそこで働く労働者により高度で複雑な知識や能力を求めるようになっていく。とくに、今や若者の 2 人に 1 人が大学をおえてから社会に出ていく。大学卒業者（学士）は、知識基盤社会の中核的人材として期待されている。新しい時代に求められる能力を、大学は育成しているのか。その真価が改めて問われている。知識基盤社会では、単に「何かを知っていること」、つまり、知識の多寡ではなく、「知っていること」で、何ができるのか」「学んだ知識で、どのような新たな知識やモノを生み出すことができるのか」という能力が必要とされる。創造的思考力、問題解決力、分析力などの知識を活用する能力が不可欠である。また、社会の中核的人材とし

て、他者をリードする力や、協同して働く力も必要である。大学がこれまで育成してきた能力と、これからの時代に必要な能力との間の乖離 (Skill Gap) が次第に顕わになってきた。

たとえば、2011年に日本経済団体連合会(経団連)が、公表した調査結果によれば、企業が考えるグローバルに活躍できる人材に必要な素質や能力にはチャレンジ精神や外国語コミュニケーション能力、異文化理解などが上位に来る(図5)。そこで、企業はそのようなグローバルに活躍できる人材の基盤となる能力の育成を大学教育に期待するわけである。図6は企業側が大学教育で育成を期待する能力を上位からならべたものである。上位には、主体性、コミュニケーション能力、実行力などが並び、専門課程の深い知識、一般教養などは下位に位置する。

では、産業界からグローバル競争で活躍できる人材養成を期待されている大学側は、大学教育を通じてどのような知識や能力を育成するのが重要だと考えているのだろうか。

図7は、日本私立大学協会附置私学高等教育研究所(私高研)が、2009年に全国の人文科学、社会科学、理学、工学、看護学の約2000学科を

抽出し、学科長に対して行った調査の一部である。

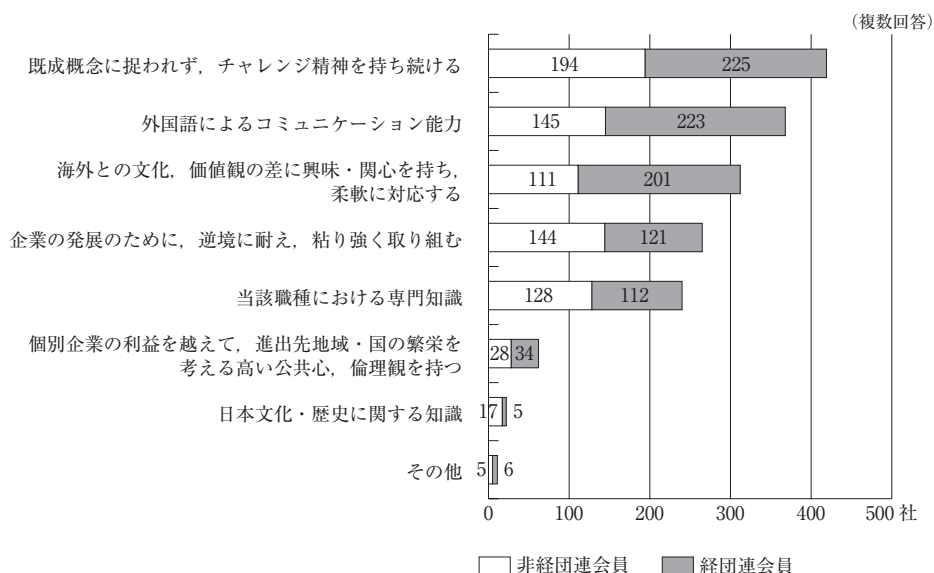
大学のいわば第一線で教育に責任を負う学科長は、企業が大学卒業生に採用の際に期待する能力とは逆に、専門分野の知識や技能を最も重要な教育目標と考えている。明らかに、大学教育で育成を目指す能力に関して、企業の期待と大学側の実際の意識には大きな乖離、スキル・ギャップが存在する。

では、21世紀の大学で育成すべき能力とはいかなるものであるべきだろうか。このことを次に考えてみよう。

VI 社会が求める能力、大学が育てるコンピテンス⁶⁾

これからのことを議論する前に、これまで大学は、どのような知識や能力を育成してきたのであろうか、あるいは、少なくとも育成しようとしてきたのであろうか。このことを考えてみよう。その作業には、ロンドン大学教育大学院で高等教育の教授を務めていたR. Barnettの議論が参考になる。なお、ここでは、「大学卒業生が理解し、できるようになること」、つまり、知識の理解と

図5 グローバルに活躍する日本人材に求められる知識・素質・能力



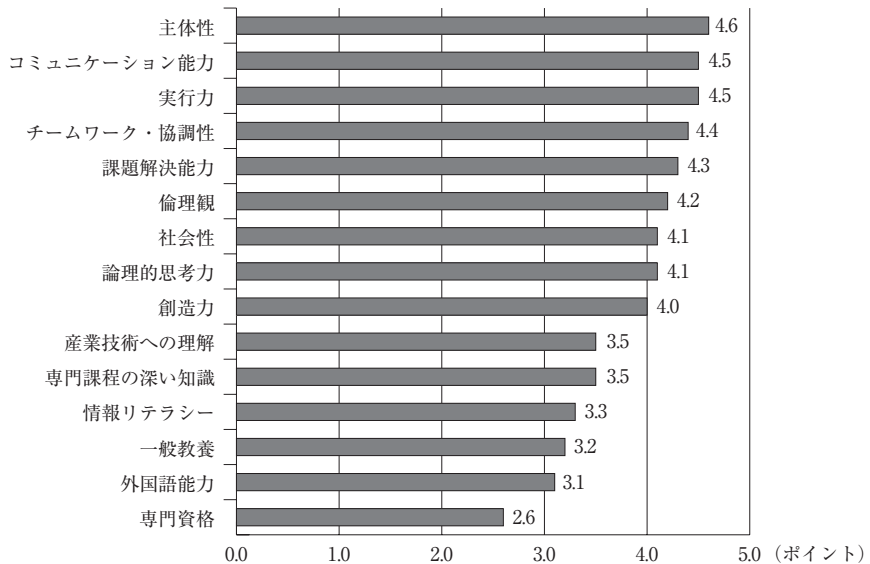
出所：日本経済団体連合会『産業界の求める人材像と大学教育への期待に関するアンケート結果』2011年

技能や態度を合わせて「コンピテンス」と呼ぶことにする。

彼によれば、大学教育で育成を目指すコンピテンスは2つの軸で示すことができる。一つ目の軸は、その育成すべきコンピテンスが、大学内部

の論理で決定されるのか(学術的)、大学外部の社会、特に労働市場とのレリバンスを考慮して決定されるのか(社会的(労働の世界))という軸であり、もう一方の軸は、育成すべきコンピテンスが、特定の分野のみで有効なのか(特定の、分

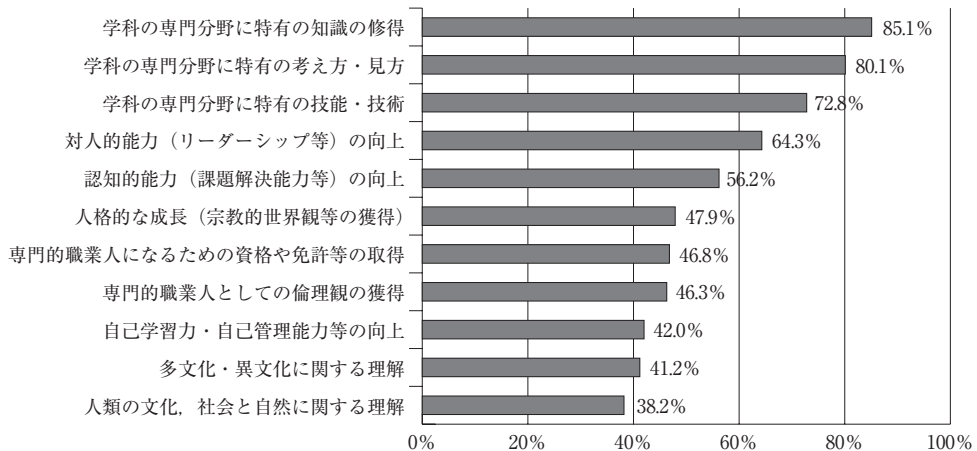
図6 大学卒業者の採用に当たって重視する能力等



注：非常に重視する = 5 ポイント, 重視する = 4 ポイント, 普通で良い = 3 ポイント, 余り重視しない = 2 ポイント, 重視しない = 1 ポイントで計算

出所：日本経済団体連合会『産業界の求める人材像と大学教育への期待に関するアンケート結果』2011年

図7 学科長が重視する学士課程教育の教育目標



出所：申本剛「学士課程教育の目標——2010年学科長調査からの知見」

日本高等教育学会第14回大会 課題研究「教養・共通教育を通してみる学士課程教育の構築——高等教育の質保証で、何を、誰が、如何に保証するのか(その1)」配布資料

野を超えて有効なのか（一般的）という軸である（図8）。

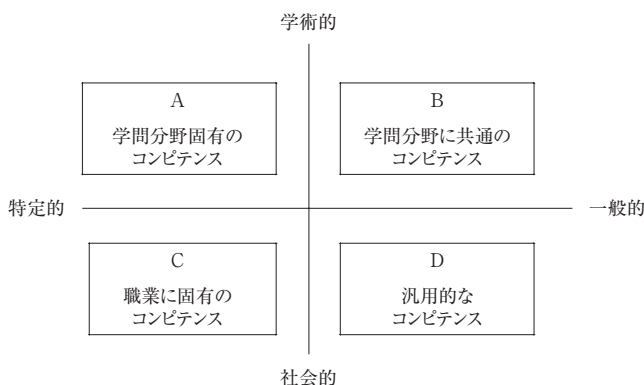
図の象限Aは、具体的には文学、歴史、哲学、物理、数学などいわゆる哲学部に属するような学問、リベラル・アーツの学問分野が該当する。これらの分野では、教育目標は、大学人がそれぞれの学問に固有な論理の下で決定し、それを実現するためのカリキュラムを編成してきた。大学教育はそれぞれの学問分野が長い歴史の中で発見し、蓄積してきた知識を学生に理解させ、将来その分野の研究に必要な技能を継承させることが重視される。したがって、理解させる知識も学問分野によって異なるのは当然としても、論文の執筆形式、口頭発表の方法などコミュニケーションの様式さえも、分野ごとに異なっている。たとえば、文学、歴史、哲学といったいわゆる文系の分野では、書物形式の研究が高く評価されるのに対して、物理、数学などの理系分野では、書物ではなく簡潔な論文での研究発表が重視される。

象限Cは、象限Aとは異なり、大学教育を通じて卒業後の特定の職業に不可欠な知識や技能として理解させ、育成しようとしてきたコンピテンズであり、具体的には、医学、看護学、薬学などが代表的な分野であり、いわゆる専門職教育 Professional Education の分野がこれに該当する。これらの分野では、大学教育を通じて習得すべき知識や技能は、職業遂行に不可欠なものであり、育成すべきコンピテンズは大学人ではな

く、専門職団体や関係省庁が明示し、国家試験等でその獲得が確認され、大学の裁量で決められる余地はあまりない。欧州では、前者の教育を大学 University が、後者の教育を非大学部門である高等技術専門学校 Polytechnic などが提供してきた。わが国の大学教育では、戦前の旧制大学で、この2つの「専門」分野の教育だけが行われてきたこともあって、伝統的にこれら、学術的、職業的に「特殊」な2つの分野のコンピテンズの育成が、大学では「専門」教育として極めて重視されてきた。その考えが今でも存在していることは、先に紹介した学科長調査に見たとおりである。

それに対して、大学人が学術的な観点から、どの「専門」分野を学ぶためにも共通して必要なコンピテンズと考え、教育を提供してきた分野が象限Bである。大学設置基準が1991年に大綱化されるまでは、わが国では「一般教育」として各大学で共通に必修とされてきた。人文・社会・自然の3つの分野における、主に幅広い「知識」を理解させることを主眼として、その教育は各大学の教養部や一般教育課程が担当していた。アメリカでは、General Education と呼ばれている。また戦前のわが国では、旧制高校での教育がこれに相当する。1991年の大綱化以降、多くの大学は教養部を廃止し、代わりに4年間の「学士課程教育」を学部・学科における専門教育とともに構成する「共通教育」あるいは「教養教育」として、この分野の教育を提供している。また近年、大学

図8 大学で育成するコンピテンズ



出所：Barnett, R., *The Limits of Competence: Knowledge, Higher Education, and Society*, Open University Press, 1994, Figure 4.1 を修正。

教育のユニバーサル化によって大学進学者が増加し、学力や意欲の点で多様化し、十分な準備がないまま大学に進学した学生に対して、補習教育を提供したり、高校までの受動的な学びから主体的な学びへの転換を支援したりするために、ノートを取り方、図書館の活用方法、論文の書き方などの主に「技能」を、専門(学部・学科)を問わず指導する「初年次教育」と呼ばれる取組が多くの大学で実施されるようになった。この初年次教育も、このカテゴリーの教育に属する新しい動きである。

しかし、世紀の変わり目の前後に大学を取り巻く環境が冒頭に述べたように大きく変化し、大学教育で育成を目指すコンピテンスの在り方に次のような2つの変化を生み出している。第一の変化は、図8の「上→下」への動きである。つまり、象限Cの職業に直結した分野を除き、これまで大学は「象牙の塔」として、社会の動向には無関心を装い、もっぱら学問の論理で大学教育の内容を決定してきた。しかし、大学運営に必要な資金の多くが政府から支出されていること。しかしながら、近年その政府からの大学への支出が減少し、企業など社会からの支援が不可欠になったことなどから、研究を含めて大学の諸活動の「説明責任」への圧力が高まってきた。したがって、「孤独」と引き替えに享受して来た「学問(研究と教育)の自由」を多少は犠牲にしても、社会、とりわけ卒業生の受け入れ先である労働市場とのレリバランスを考慮せざるを得なくなった。

二つ目の変化は、図8の「左→右」への動きである。リベラル・アーツのプログラムにしる、あ

るいは職業プログラムにしる、これまでは、それぞれの学問分野や職業に必要とされるコンピテンスの育成を目指してカリキュラムが編成されてきた。しかし、学問の進歩は急速にかつより高度化することから、大学で育成できるその分野のコンピテンスには限界があること、また、先に見たように、産業構造と労働市場の変化が早く、大学での専攻と卒業後に就職する職業や職種との間にギャップが生じやすいこと、等の変化が生じてきた。そのため、生涯を通じて同じ産業で働き、同じ職業に就くという比率は低下し、何度か転職を繰り返して人生を過ごす「ポートフォリオ社会」を迎えたことなどにより、大学で育成すべきコンピテンスは、より一般的なコンピテンスへと変化してきた。

つまり、知識基盤社会やポートフォリオ社会への移行に伴い、今現在世界各国で育成が急がれているのが、象限Dに属するコンピテンスである。それは、社会生活や職業生活の観点から、学生の専攻分野にかかわらず共通に育成することが求められている「汎用的なコンピテンス」である。

その呼称は時代や国によって多様で、“21st Century Skills”, “Generic Skills”, “Key Skills”, “Employability Skills”, “Transferable Skills” などと呼ばれている。ここでは便宜上これらを「ジェネリック・スキル(汎用的技能)」と呼ぶ(表1)。

特定の職業で具体的な仕事を遂行する上では、様々な知識や能力が求められる(表2)。

銀行員と教員に必要な知識や技能は当然異なる(職業上のスキル)。また、同じ銀行員であって

表1 汎用的な技能の呼称

国名	呼称
イギリス	Core Skills, Key Skills, Common Skills
ニュージーランド	Essential Skills
オーストラリア	Key Competencies, Employability Skills, Generic Skills
カナダ	Employability Skills
アメリカ	Basic Skills, Necessary Skills, Workplace Know-how
シンガポール	Critical Enabling Skills
フランス	Transferable Skills
ドイツ	Key Qualifications
スイス	Trans-disciplinary goals
デンマーク	Process Independent Qualifications

出所: National Centre for Vocational Education Research, *Defining Generic Skills: At a glance*, 2003, p.2.

も A 銀行と B 銀行では、いわゆる組織文化も異なれば、組織構造も異なる。したがって、それぞれの銀行で仕事をするために必要な知識や技能は異なることになる。たとえば、企業を主たる取引先としている銀行と個人を主たる顧客とする B 銀行では、同じ営業職であっても、工作上必要なスキル、たとえばコミュニケーションの仕方も異なった様式が求められるであろう。前者ではよりフォーマルな、後者ではよりインフォーマルなコミュニケーション能力が効果的であるかもしれない（組織固有のスキル）。銀行の合併で、しばらくの期間コンピュータシステムさえ統合できない、などの問題が顕在化したことは如何に組織固有のスキルや知識が異なるかの好例であろう。さらに、当然ながら、同じ銀行の行員であっても、常に顧客と接する窓口業務と、銀行の将来計画を立案する企画業務では、有効な知識・技能は違ってくる（業務上のスキル）。しかし、これら3つのスキルは、実際に企業や組織に就職してからでなければ、真に必要なスキルは獲得できない。した

がって、大学で育成することは基本的には不可能である。それに対して、すべての職業に共通に必要で、一度獲得すれば異なった文脈へも応用（移転）可能なスキル（ジェネリック・スキル）は、大学でも育成することは可能である。先にも見たように、大学での専門と実際就職する職種との乖離が大きくなっていること、また、長い職業生活において何度か離職、転職が当たり前となるポートフォリオ社会では、社会に出る最後の教育の場である大学においてこそ、育成されるべきスキルなのである。

では、これらの「ジェネリック・スキル」が意味する、「大学卒業生ができること」とは具体的には何であろうか。表1で取り上げた英国、米国、カナダ、オーストラリアでの議論のなかで指摘されている具体的なコンピテンスを整理したものが、表3である。これらの具体的なコンピテンスは、「知的」「社会的」「コミュニケーション」コンピテンスの3つの共通するカテゴリーに大きく分類することができる。

表2 就業に必要な4つのスキル

汎用的なスキル Generic Skills	特定の職業を「超えて」活用できる「移転可能 Transferable」な能力
職業上のスキル Vocational Skills	特定の「職業」に必要な能力
組織固有のスキル Employer-wide Skills	特定の「組織」に必要な能力
業務上のスキル Job-specific Skills	特定の「業務（仕事）」に必要な能力

表3 汎用的なコンピテンスの国際比較

国	オーストラリア Mayer Key Competencies	英国 (NCVQ) Core Skills	カナダ Employability Skills Profile	米国 (SCANS) Workplace Know-how
知的コンピテンス	情報を収集し、分析し、整理する	生涯学習力	思考力	思考スキル（創造的思考、判断、問題解決）
	数的スキル	数的スキル	数的スキル	基本スキル（読み書き、数学、対話）
	問題解決力	問題解決力	問題解決力、意思決定力	
社会的コンピテンス	他者との協働	他者との協働	責任感	チームワーク
	チームワーク		他者との協働	リーダーシップ 責任感
コミュニケーションコンピテンス	アイデアと情報の伝達	コミュニケーションスキル	コミュニケーションスキル	情報の活用
	技術の活用	情報技術	技術の活用	技術的システムの理解

出所：Department of Education, Science and Australian National Training Authority, *Employability Skills for the Future*, 2002, p.4 の表を加筆修正。

実際、企業が求めている能力は、専門分野の知識や技能ではなくて、先の経団連の調査で見たように「ジェネリック・スキル」である。

このような、産業界や企業からの要望に反映されている労働環境の変化を受けて、ジェネリック・スキルの育成を重視した「学士力」や「社会人基礎力」などの大学教育改革に関する提言が相次ぎ、それぞれ文部科学省と経済産業省の支援事業もあって、ジェネリック・スキルの育成の重要性が大学関係者の間でかなり理解されてきている。ただし、ジェネリック・スキルの必要性・重要性を理解することと実際に育成できるかどうかは別の問題である。最後に、大学におけるジェネリック・スキルの育成に係る課題を検討することで、小論を終えることにする。

Ⅶ ジェネリック・スキルをどのように育成するのか

どのようなスキルも、そのスキルを獲得するためには、実際にそのスキルを活用する体験をしない限り獲得できない。古くから「畳の上の水練」という言い方がある。いくら畳の上で泳ぐ練習をしても、泳げるようにはならない。泳げるようになるためには、最初は溺れかけるかもしれないが、実際に水に入って、泳ぐ練習をしない限り泳げるようにはならない。多くの企業が重視しているコミュニケーション能力も、実際にいろんな人々と言葉を交わしたり、文章を書いたりしないと身に付くことはない。しかし、わが国の大学で提供されている授業の多くは、特に人文社会系の分野では知識伝達を重視する講義形式である。講義形式の授業で教員がいくらコミュニケーション能力の重要性を強調しても、受講している学生のコミュニケーション能力は身に付かない。そのため、授業にディスカッションやプレゼンテーションの機会を取り入れて、実際に学生が他者とのコミュニケーションを体験できるように工夫しなければならない。すなわち、ジェネリック・スキルの育成には、アクティブ・ラーニングと呼ばれる、学生が自ら様々な活動に従事するような機会の開発・導入が必要であり、教授法の転換が不

可欠である。PBL (Problem Based Learning) やサービス・ラーニングなどのアクティブ・ラーニングの手法が徐々に導入されているが、まだまだ改善の余地はある。

さらに、アクティブ・ラーニングは、できるだけ多くの科目で導入されないと効果はない。全く導入されていないよりは、1科目でも導入されていれば、それなりの効果はあるとされているが、そのような科目が多ければ多いほど、獲得の可能性が高まるのは当然である⁷⁾。ところが、日本の大学教育は、「属人主義」的であり、教育内容や教授法は、ほとんど担当の教員に任されている。ジェネリック・スキルの重要性を認識している教員は、意識的にアクティブ・ラーニングの手法を採用しているかもしれないが、教員同士が連携した組織的取組までに至っていないのが現状である⁸⁾。近年、カリキュラム・マップで、各授業科目で重点的に育成する能力を確認する大学も増えているが、それが実際に教室での授業で実現できているかどうか。閉じられた教室の中で何が実際行われているのかは、「学問の自由」の名の下で十分確認できていないのが現状ではないだろうか。

最後に、ジェネリック・スキルの多くは、学士課程教育の4年間だけで育成できるものではない。たとえば、知的なジェネリック・スキルとして、批判的思考力や問題解決力が重視されるようになった。しかし、物事の真偽を様々な根拠に基づいて客観的に判断する能力である批判的思考力は、小学校教育からそのような課題や機会を提供しない限り、獲得は困難である。既にある「正解」をいかに効率よく見つけ出すかという知的能力の育成を重視するわが国の教育では身に付かないのである。アメリカでは「K-16」(幼稚園 Kindergarten, 小学校1年 Grade1 から大学4年 Grade16まで)を一体的にとらえて教育を行わなければならないということが最近あちこちで聞かれるようになった。21世紀で活躍が期待される若者に必要な能力をアメリカでは「21世紀型スキル 21st Century Skills」と名付け、その育成を教育政策の最重要課題として、産業界と教育界が協働して育成に精力を傾注しているが、この「21世紀型スキル」は、幼稚園から大学教育を通じて

一貫した体制の下で育成していかないと効果が出ないと言われている。これからは幼-小-中-高-大で連携した教育が重要になってくる。

最近、アメリカで公表された「21世紀型スキル」に関する包括的なレビューによれば、いわゆる「学力」のみならず「社会的コンピテンス」などのジェネリック・スキルの獲得は人々のその後の教育達成や健康に中程度の相関をもつことが明らかになっている⁹⁾。

学問の細分化、高度化により、知識の陳腐化も等比級数的に進行している。大学で学んだ専門知識もあつという間に時代遅れのものとなってしまう。そのため、我々は、生涯にわたって、いつも学びなおしを必要とする。大学で身につけるべきことは、専門分野の知識や技能よりも、むしろ、どのような職種や就業先でも共通に必要な能力や、学ぶための学習力（生涯学習力）である。これまでのように、大学を卒業した後は、同じ就職先で定年を迎えるまで同じ仕事に従事することを前提にした専門分野の教育を重視した大学教育では、「確実なことは不確実なことだけである（R. Barnett）」社会への準備としては不十分である。「不確実」で「不安定」な社会では、必要な情報を探索できる「ライブラリアン（図書館司書）」と同様な能力が特に求められている。今、改めて大

学（学士課程）の在り方が問われているのである。

- 1) ロバート・バーナード・ライシュ（中谷巖訳）『ワーク・オブ・ネーションズ——21世紀資本主義のイメージ』ダイヤモンド社、1991年。
- 2) 厚生労働省「平成18年転職者実態調査結果の概要」。
- 3) 総務省「第16章 労働・賃金」（『日本の統計 2012年』）総務省統計局。
- 4) *Wall Street Journal* September 4-5, 2010.
- 5) Lee Harveyらは、様々なスキルや経験を有する労働者を「ポートフォリオ・ワーカー」と名付けているが、ここでは、労働者の生涯が様々な職種や仕事の組合せから構成されるような社会を指して「ポートフォリオ社会」と呼んでいる。Lee Harvey, Sue Moon and Vicki Geall with ray Bower, *Graduates' work: Organizational Change and Students' Attributes*. Centre for Research into Quality, 1997, p.14.
- 6) 川嶋太津夫「欧米の大学とコンピテンス論」、『IDE 現代の高等教育——現代の学生像と大学教育』No. 498, 42-48頁, IDE 大学協会, 2008年。参照のこと。
- 7) Maryellen Weimer, et al., *The Learner-Centered Curriculum: Design and Implementation*. Jossey-Bass, 2012.
- 8) 中央教育審議会『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて——生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ（答申）』2012年。
- 9) James W. Pellegrio and Margaret L. Hilton, eds., *Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century*, National Academies Press, 2012.

かわしま・たつお 神戸大学大学教育推進機構・大学院国際協力研究科教授。主な著作に『初年次教育：歴史・理論・実践と世界的動向』（共編著、丸善、2006年）。比較高等教育論、国際教育協力論専攻。