

## 高大連携における経営教育の位置づけに関する考察

柴 健 次  
森 田 雅 也  
岩 崎 千 晶

### 要約

第一主題「高大連携」は、高大の「接続のための連携」という関係において正当に位置づけられる。この関係において、学力選抜による高大接続から非学力選抜による高大接続への傾きと、入学者の数の確保のための高大連携から入学者の質の確保のための高大連携への傾きが、同時に起きているという現状と、その方向性を確認した。

第二主題「経営リテラシー」については、具体的に新設ビジネス高校でその定着を試みるテキスト『ビジネス・アイ』に一定の効果を期待すると評価する一方で、中等教育に経営リテラシーの定着を図ることすなわち部分最適が、中等教育の全体最適を損なわないように注意すべきであると指摘した。

我々はビジネス教育に従事する教員に上記2主題に関連付けた調査を実施した。その結果、経営リテラシーの定着の担い手である教員自体の困惑振りが確認できた。つまりは定着の目的、その教育内容と教育方法に課題が山積していることを指摘した。

最後に中等教育に限定されずに経営に関する専門職教育に範囲を拡大して課題を確認した。その結果、高等教育機関においても経営者を専門職と位置づけた教育が普及していない現状において、この国でその教育が必要とされるなら、専門職研究と専門職に対応する教育内容と教育方法の研究が必要であると主張した。

### キーワード

高大連携	linking activities between high schools and universities
高大接続	connecting structure between high schools and universities
経営リテラシー	business literacy
経営教育	education about and for business
専門職教育	education about and for profession and professional

### 1. はじめに

高大連携（あるいは高大接続）は高校・大学にとって避けて通れない活動である。少子化の進展により受験生が減少する中で確実に入学者を確保したい大学と上位の大学へ生徒を進学させたい高校の思惑が一致する場合や、高校と大学の教育の接続を両者が協働で開発する場合など、高大連携の内容には幅があるけれども、学校運営における

重要課題であることに変わりはない。

一方、あらゆる組織が巨大化するにつれて組織運営に利用できる経営の知識が求められているにも関わらず、経営リテラシーの定着は思うように進んでいない。とりわけ初等・中等教育において生きるに必要な最小限の知識としての経営の知識すら十分に教えられていない。そのため企業にとどまらず、政府、非営利組織などすべての組織において経営感覚の欠如が組織存亡にかかわるとの

認識が広まりつつある。

以上の2つのテーマが商業高校とビジネス系大学のとの高大連携において重なってくる。すなわち、経営教育をどのように位置づけるかによって、高大連携も経営リテラシーの定着もともにその成否が決まってくるからである。関西大学を例にとると、商学部と大阪市立の新設校である大阪ビジネスフロンティア高等学校との間の高大連携において、経営教育を中心に据えて教育の接続を図る必要があるとの機運が高まっている。

こうした折、2011年11月20日に関西大学が経営関連学会協議会第4回シンポジウムの開催を引き受けることになったのを機会に、本学教育促進費を得た研究課題「モバイル e-learning を通じた高大連携と学部教育の強化のための実践プログラムの確立」（代表者乙政正太）の中で、本論題のテーマを研究することとなった。論題の全体像を柴が、経営リテラシーの定着を森田が、そしてシンポジウム参加者を対象とした経営教育に関するアンケート調査のとりまとめを岩崎がそれぞれ担当することとなり、それらを一本化したものが本論稿である。

### 2. 高大連携および高大接続の意義

#### （1）高大連携と高大接続の定義と関係

高校と大学が何らかの連携関係を有することを高大連携と定義すれば、大学と一切の関係を有さない高校や高校と一切関係を有さない大学はないと思われるので、定義したことにならないであろう。では、厳密な定義があるのかということもそれも見当たらない。その理由は、後に見るように、高校と大学がさまざまな連携関係を有しているからである。つまり、何らかの関係と言ってしまえば定義しないに等しくなるが、実際には相当に多様な連携関係が視野に入ってきてそうである。

このあたりについて、『高大連携とは何か』を著した勝野（2004）は「高大連携について考察するためには、まず、その実態を正確に把握する必要

があるが、多様な取り組みが行われている割には、何をもって「高大連携」と言うのかは、必ずしも明らかではない。」から始めていることから分かる。さらに、類似語して「高大接続」があるが、『高大接続の現在』に収録された荒井（2011）は「大学入試問題を語るとき、“大学入試”と呼ばずに“高大接続”と表現するようになったのは何時の頃からだろうか」で始まり、この「接続」という言葉が教育学用語であると指摘する。

このように我々が頻繁に使用するようになった「高大連携」はかなり幅広い定義が必要なだけでなく、これと関連しそうな「高大接続」がどうやら入試と関係があるらしい、ということまでは分かった。つまり「何らかの連携関係」の「何らか」が多少は見えてきそうである。そこで、勝野（2004）と荒井（2011）を参照しつつ、高大連携を考えてみたい。

勝野（2004）は高大連携と高大接続の関係を「高校と大学の連携の拡大も両者の円滑な接続を図るための方策の一部である」と端的に表現している。ここに高校と大学の接続（高大接続）とは、平成11年（1999年）の中央教育審議会の答申の重要な提言に固有の用語である。勝野（2004）による答申概要（表1-6）から、接続と連携が出てくる提言の概要を引用しておく。

我々は、中教審答申の提言にあるように、高校と大学の「幅広い接続」に向けての「接続の改善」とそのための「連携の拡大」が段階的に概念化されているように理解した。

#### （2）高大連携の多様性

学校制度に最適解はないかもしれないが、年齢に代表される発達段階に対応した（縦の）学校制度と能力や資質に対応した（横の）学校制度が並存し、年齢順にも、ときには年齢逆順にも、縦横無尽に参加が認められる学校制度が望ましいとする考えがあるでしょう。

現在の日本の学校制度は、小学校、中学校、高等学校、大学という縦の学校制度が中心である一方で、どの年齢層からも参加可能な各種の学校が

表1 中教審答申に現れる接続と連携

<p>(4) 接続の改善のための連携の在り方</p> <p>入試だけでなく、カリキュラムや教育方法などを含め、全体の接続を考えていくべきであり、高校と大学の両者がいかにして、それぞれの責任を果たしていくかという観点から、教育上の連携を拡大していくことが必要。</p> <p>①高等教育を受けるのに十分な能力と意欲を有する高校生が大学レベルの教育を履修する機会の拡大。</p> <p>②大学が求める学生像や教育内容等の情報を的確に周知するための方策</p> <p>③高校における生徒の能力・適性・意欲・関心等に応じた進路指導や学習指導の充実</p> <p>④入学者の履修歴等の多様化に対応して大学教育への円滑な導入を図る工夫</p> <p>⑤高校関係者と大学関係者の相互理解の促進</p> <p>(5) 接続を重視した入学者選抜の改善</p> <p>今後は、大学側のそれぞれの教育理念等にふさわしい能力・資質を持った学生（求める学生）を見出そうとする取組と、学生側の自らの能力・適性等に基づく主体的な大学選抜という相互の選択をいかに適切に組み合わせるかが重要。</p> <p>①各大学が多様な進学希望者の能力・適性等を適切に評価するための選抜方法の開発</p> <p>②丁寧な入学者選抜を行うための体制の整備等</p> <p>③適切な出題</p> <p>④高校での学習成果を多面的に評価する入学者選抜</p> <p>⑤大学入試センター試験の改善</p>
---

並存するにもかかわらず、しかもこれら学校の中には一流大学より難関という学校もあるのに、これらの学校は一般に、中小高大のメインストリームに対して一段低い社会的評価を甘んじて受け入れている。

メインストリームに焦点を合わせてみると、最高学府と呼ばれる大学への進学が最重視されることから、個別校の差異は無視すると、一般に、普通高校の評価が高く、商業高校や工業高校などの職業高校の評価が低い。この価値観が成立する条件がある。それは大学こそが個人の将来を保証する手形であるという関係が満足されているという条件である。

以上のような日本の学校制度の特徴を踏まえなければ、高大連携の多様性は理解できない。つまり「あるべき学校制度における高大連携」とは区別

される「いまある学校制度における高大連携」に対する理解が求められる。現行の学校制度を所与として、現代的課題を考えるとすれば、何よりも最優先して少子化を考えざるを得ない。少子化は必ずや学校数の減少をもたらすからである。

このように現代社会と学校制度をリアルに観察するとき、個々の学校の淘汰という必然に着目せざるを得ない、そして、この観点から高大連携も位置づけられることになる。そこで、高大接続に向けた高大連携が展開されることになるが、勝野(2004)は多様な高大連携を狭義の高大連携と広義の高大連携に分類している、すなわち、以下のようである。

狭義の高大連携

定義：高校生を対象として、大学の教育資源を活用して行う高校の教育活動

- 事例：① 大学における通常講義の聴講  
 ② 高校生を対象とする講義や講座への参加  
 ③ 体験入学やオープンキャンパスへの参加  
 ④ 特定の大学での実験・実習や個別指導

広義の高大連携

定義：高校と大学の連携による、高校教育及び大学教育の改善充実に資する取り組み

- 事例：① 大学生を対象とした基礎学力向上のための補習授業等の実施  
 ② 高校における教科指導等の充実のための研究会の開催  
 ③ 高校・大学の教員の指導力向上のための研究会等の開催  
 ④ 高校と大学の相互理解を図るための連絡協議会等の設置

ここに例示されていることが高大連携の事例だとすると今日ではほとんどの大学で取り組んでいる活動であるということに気づく。これらの事例すべてが、高大接続の改善のための連携なのかどうかは一考に値する。それにもかかわらず、狭義の高大連携が大学側からする入学者の数の確保に関連する連携であり、広義の高大連携が入学者の質の確保に関する連携であるという特徴を確認できるのではないだろうか。同じことを高校側から見れば、より上位の大学へ送り出す生徒の数と質を確保するための連携とも言えるであろう。さらにこうした質量の確保が深刻な問題になる背景としては少子化の進行があげられる。大学全入時代が来ると意識された頃からこうした高大連携が活発になってきたことを思い起こせば納得できるのである。

(3) 高大接続の構造

高大連携の行き着く先には高大接続があるとの理解に立つとき、高大連携とは異なる高大接続の内容を明らかにしておく必要がある。荒井(2011)は先の中教審答申が「選抜から接続へ」と副題を付したことに明確であるとする。この答申が時代を画することになったというのである。すなわち、

大学による入学者選抜の時代の比重が下がり、高校と大学の接続の時代が始まり徐々にその比重を高めているのである。

選抜の時代には、大学入試については批判も多かったものの、入試選抜が多くの人々の進路に決定的影響を与えてきたことは事実であり、これを評価する観点からは人材の選抜と配分という社会的機能を果たしてきたと荒井(2011)は指摘する。この社会的機能に疑問が投げかけられたからこそ、接続の時代への転換が提言されることになる。

荒井(2011)は接続の時代への転換の提言の背景として、少子化の進行で受験競争が緩和したことと同時に進行した入試の多様化(実態は非学力選抜という入試の簡素化)があいまって選抜の時代における接続の断絶化を確認している。すなわち、一言で言えば学力の低下が進行し、高校教育を終えた入学者が大学教育にスムーズに入れないという意味での接続の断絶化が進行しているのである。この断絶した接続を復活することが接続への転換という提言に求められている。

これらの変化を受けて、かつて接続の関心が選抜にあったものが、その後は教育に関心が移るといふ変化となって現れ、新たな接続の時代には、入試方法、カリキュラムなどより構造的な問題の解決に課題の重心がシフトしていると荒井(2011)は指摘するのである。

(4) 高大連携と高大接続の整理

勝野(2004)と荒井(2011)から学ぶうことは、多様な高大間関係を以下のように整理できるということである。高大が入試による選抜という価値観から脱皮できない場合には、表2におけるAからBへの高大連携の発展が求められる。高大ともに非学力選抜という新たな選抜に価値観を認める場合であっても入学者(進学者)の多寡に関心がとどまる限りAからCへの高大連携に関心を引く。しかしやがて大きく時代の変化に気づくとき、すなわち非学力選抜の普及と入学者の質の確保という構造的変化を前提条件として認めるならば、高大間関係においてAからBを経てDへ、あるいはAからCを経てDへという大きな方向性が確認できるのである。

表2 高大連携と高大接続のマトリックスから見る高大間関係

	狭義の高大連携 (入学者の数の確保)	広義の高大連携 (入学者の質の確保)
選抜による接続 (学力選抜による接続)	A 選抜による入学者の数の確保のための高大連携	B 選抜による入学者の質の確保のための高大連携
教育による選抜 (非学力選抜による接続)	C 選抜によらない入学者の数の確保のための高大連携	D 選抜によらない入学者の質の確保のための高大連携

ところで、高校側と大学側が抱く高大連携や高大接続の意識にずれがあるとき、たとえば、高校側がCを志向する(時代をCと認識する)一方で、大学側がBを志向する(時代をBと認識する)ならば、具体的に展開される高大連携が双方にとって十分な効果を発揮できない可能性がある。このように、勝野(2004)と荒井(2011)の結論を組み合わせてと彼らが予想しない複雑な問題の存在に気づくことになった。

高大連携の実態把握に際して、長崎県立大学と中央大学から協力を得ることができた。また我々の勤務校である関西大学も一事例として数えることができる。これがすべてではないが、高大連携の典型例がみてとれる。

#### ① 長崎県立大学の場合

長崎県立大学は県北地区長崎県立高校(7校)との高大連携を行っている。その内容としては、大学が実施する公開授業、公開講座、大学教員の高校への派遣、大学におけるオープンキャンパスなどで多くの大学の実践例と変わらない。ただ、連携先の地域を限定して入学者の数の確保を目指している点に特徴がある。ここでの連携は狭義の高大連携であり、選抜に重点が置かれた取り組みである。

#### ② 中央大学商学部の場合

他の形態の連携も行っているということであるが、特徴的なのは岐阜県立岐阜商業との高大連携(高大接続と呼べるかもしれない)である。その連携内容であるが、岐阜卓商の講義への付加プログラム(岐阜アカウンティング・プログラム)を大学が提供していることとこのプログラムの履修条件が大学の受入条件を満たしたものであることか

ら選抜と教育のドッキングと見ることも可能である。ここでの連携は広義の高大連携(接続)であり、選抜と教育の双方に重点が置かれた取り組みである。

#### ② 関西大学の場合

長崎県立大学が地域限定型の選抜型連携であるのに対して、中央大学商学部は高校指定型の接続型連携であるという特徴が見られた。これに対して、規模の大きい大学に共通すると思われる全国型高大連携が関西大学で見られる。(ただし、説明は省くが、中央大学商学部と似た高校指定型の接続型連携は関西大学商学部にも見られるし、逆に、中央大学が全学としては関西大学と同じ全国型高大連携といえるだろう。)

関西大学では全国の高校と幅広い高大連携関係を築いていて、勝野(2004)がいう狭義の高大連携も広義の高大連携も幅広く実施している。ここでの連携は大規模な高大連携の事例であるが、商学部主催のKUBIC(ビジネスプラン・コンペティション)で高校生の部に多数参加があり高校現場の教育に影響を与えている事例も含まれる。すなわち、選抜と教育の双方に重点が置かれた取り組みである。ただし、これらの連携が総花的となり、大学の戦略として表2に示したB、C、Dのいずれを目指すかが見えないなどの問題もある。

いずれにしろ、こうした大学の取り組み事例は、大きくはAの「選抜による入学者の数の確保のための高大連携」からDの「選抜によらない入学者の質の確保のための高大連携」へ向けた途中の段階にあるように見える。

#### (5) 大阪市の新商業高校創設に見る新たな高大間関係

大阪府は平成14年(2002年)に高等学校将来構想委員会を設置し、2年後の平成16年に最終まとめを公表したが、その中で「高度な専門性を有する商業高校の開設を検討すべき」との提言がなされた。これを受けて設置された新商業高校構想具体化委員会は平成18年度に公表した「まとめ」において「高大7年間を見据えた教育課程の編成を検討すべき」ことが提言された。この提言を受けて、大阪市教育委員会が平成19年に東商業高校、市岡商業高校および天王寺商業高校を再編統合し、天王寺商業高校校地に新商業高校を設置する方針を明らかにした。当時、マスコミはこの新商業を「スーパー商業」と命名した。同年、大阪市の行政評価委員会によって新商業の事業妥当性が答申され事業が進められることになった。平成23年には、大阪市教育委員会は、新商業高校の校名を「大阪ビジネスフロンティア高等学校」と決定した。そこに開設される学科はグローバルビジネス科とされた。そして平成24年4月に開校する運びとなった。

大阪市の新商業の新設が可能となった理由として、①商業高校再編は危機ではなく好機ととらえる感覚があったこと、それゆえ普通高校に負けないうプロ養成高校としての再編の道を選択したこと、②商都大阪がビジネス教育の最先端を行くという気概があったこと、それが商業教育からビジネス教育への脱皮という冒険を選択させたこと、③ビジネスリーダー養成の観点を重視したこと、そのための高大7年一貫教育の目標化が高大双方を刺激したこと、そして④創造・改革は大阪の気質であること、すなわち天王寺商業高校・市岡商業高校・東商業高校に育まれた精神の統一の可能性があったことなどを指摘することと、同校の誕生のまでの詳細な説明は他に譲りたいと思う。

我々の関心は、表2に示した高大間関係において、従来の3商業高校が大学との間にCの非学力選抜型の入試による連携を模索していたところ、新商業高校の設置を機会にD型の連携へとシフ

トする動きが確認できたことにある。すなわち、この高校の新設に際しては、関西大学、関西外国語大学、大阪市立大学が協力して新しい高大連携(むしろ求められてきた高大接続)を模索した点に新奇性が認められる。関西大学等を中心として新商業高校にふさわしいカリキュラムと副教材が大学教員と高校教員の協働作業で作られてきた。先に事例として示した長崎県立大学や、中央大学とは大きく路線の異なる試みであった。

### 3. 経営リテラシーの定着とテキスト作成の試み

これまで高大連携のあり方についてみてきたが、本節では、本稿のもうひとつのテーマである経営リテラシーの定着についてみていくことにしよう。特に、経営リテラシーを定着させるにはどうすればよいのかという問題に対して、そのためのテキスト<sup>1</sup>作成という視点からアプローチしていくことにする。なぜなら、教育において用いられる様々なツールの中でテキストが持つ役割は依然として大きく、かつ高校生への教育を考えた場合、テキストが最も有用な媒体のひとつとして機能すると考えられるからである。また、関西大学では商学部と大阪市立の新設校である大阪ビジネスフロンティア高等学校との間の高大連携に向けて、経営リテラシーの定着を意識したテキスト『ビジネス・アイ』(廣瀬 近刊)の作成に向けての取り組みが行われているからである。

#### (1) 経営リテラシーとは

まず、経営リテラシーとは何を意味するのかを確認しておこう。リテラシー(literacy)とは、一般には「読み書きの能力、識字能力、教養があること」を指し、今日ではコンピューター・リテラシーのように、その対象を指す言葉と組み合わせることで何かを使える力、何かを理解していることを意味する言葉として用いられている。これにすれば、経営リテラシーとは経営をする能力、経営に関する知識を有することになる。経営リテ

ラシーの定着を主唱する日本学術会議経営委員会経営リテラシー分科会（以下、本文中では分科会と略記）では、経営リテラシーを「各種の継続的事業体を効率的に管理・運営するための基本的知識」（日本学術会議経営委員会経営リテラシー分科会 2008、ii ページ）として捉え、経営に関する基本的知識は単に企業経営に必要なだけでなく、日常生活の様々な側面で利用可能であり、それによって快適な生活が可能になるという見方を示している。それゆえ、「経営リテラシーをわが国の全ての国民が身につけるべき知識として確立し、その定着を目指」（同上稿 10 ページ）すべきであるとしている。

なるほど、現代社会に生きる我々は老若男女を問わず、企業との関わり無しには生活を送ることは出来なくなっている。様々な局面で企業の利害関係者となり得る私たち一般市民は、消費者としての、雇用者としての、株主としての、あるいは地域住民としての顔などを持つわけであるが、企業経営に関する知識を持ち合わせた方が、これらの各局面でより良い行動ができるようになりそうである。また、社会生活においてさまざまな組織の一員として活動することや、組織と呼べる集団ではないにしても、人と人との協働無しに日々を過ごすことはなかなか考えられない。となると、うまく協働するための知識を持ち合わせているにこしたことはない。こうした状況をみると、企業や組織の仕組みやルールを理解したり、人と力をあわせて何かを作り出すための力を身につけたりしておくことは、社会で生活していく上で有用なのは間違いないさそうである。

このように社会生活を送る上で有用な力となり得る経営リテラシーを中等教育課程において定着させるには、上で見たように、経営リテラシーとは「各種の継続的事業体を効率的に管理・運営するための基本的知識」であるという堅い雰囲気から接近するのではなく、会社（各種の継続的事業体）は日々の経営を行うためにどんな工夫（効率的な管理・運営）をしているのかを明らかにしていくといった、親しみやすいアプローチをとる

べきであろう。そして、経営リテラシーという用語を使うこと無しに、経営リテラシーとして補足されるべきことがらに気づかせ、それらを理解させるような方法が採られる方がより望ましいだろう。

それでは、経営リテラシーとして補足されるべきことがらとしてどのようなものがあげられているのであろうか。分科会によると、「中等教育課程における経営教育の改善を、国民が身につけるべき素養としての経営リテラシーとの関連で検討しなした」（日本学術会議経営委員会経営リテラシー分科会 2008、2 ページ）上で、経営リテラシーとして 10 分野 100 のキーワードがあげられている（表 3 参照）。

ここに掲げられた「10 分野と 100 の基本概念」が経営教育の全てを網羅している「ものではなく、「経営学の発展と共にこれらは修正されることになる」ことは分科会も謳っている（日本学術会議経営委員会経営リテラシー分科会 2008、8 ページ）。上述した如く、リテラシーという言葉が、あることがらの現状への対応能力という意味合いを持つ以上、経営リテラシーとして補足されるべきことがらも、時間と共に変化していくのは当然のことではある。また、ひとつの概念、考え方が社会的に認知されていくにはある程度の時間の経過が必要であることを考えると、分科会が掲げたこれらについての是非を論じるのは早計であろう。

ただし、次項以降でのテキスト作成について検討することになるので、以下の点だけ指摘しておく。それは、分科会が掲げた 10 分野と 100 の基本概念そのものはあくまでも「何を」リテラシーとして取り上げるかに対する対応であり、それらを「如何に」教えるかはまた別の問題として残されているという点である。リテラシーの定着度をあげるためには、「何を」の選定も大切ではあるが、「如何に」教えるかの方がより重要になってくるはずである。極端な例になるが、分科会が掲げた 100 の基本概念それぞれについて説明を施した『経営リテラシー用語集』を仮に作ったとしても、それを読ませて暗記させれば事足りるという

表3 経営リテラシー：10 分野と100 の基本概念

1. 経済主体の諸形態とその社会的役割	①経営職能（研究開発、生産、販売など）②経営資源（ヒト、モノ、カネ、情報）③経営資源の組み合わせ④能率⑤市場競争⑥顧客満足⑦新製品開発⑧NP⑨ステーク・ホルダー⑩収益
2. 企業形態と株式会社	①事業主②株式会社③私企業④公企業⑤株主総会⑥所有と経営の分離⑦コーポレート・ガバナンス⑧管理階層⑨職能組織⑩企業の社会的責任
3. 組織	①分業と調整②C. I. バーナードにおける組織の3要素③職務権限④責任—権限一致の法則⑤指揮命令系統⑥ライン組織⑦ライン・アンド・スタッフ組織⑧職能的組織⑨官僚制組織⑩フラット型組織
4. 管理	①管理と作業②PDCA サイクル③経済的刺激④社会的欲求⑤自己実現欲求 ⑥PM(Performance-Maintenance)理論⑦OJT (On-the-Job Training) ⑧キャリア開発⑨人事考課⑩報酬
5. 生産システム	①能率向上運動②ノルマ③時間・動作研究④少品種大量生産方式⑤ベルト・コンベア・システム⑥QC サークル⑦トヨタ生産システム⑧多品種少量生産システム⑨セル生産システム⑩研究開発
6. マーケティング	①マーケティング・コンセプト②顧客ニーズと顧客満足③マーケティング・リサーチ④マーケット・セグメンテーション⑤ターゲティング⑥ポジショニング⑦マーケティング・ミックス（4P）⑧ブランド⑨製品ライフサイクル（Product LifeCycle）⑩CRM（Customer Relationship Management）
7. 流通	①流通機能②商流と物流③流通機関（卸と小売）④業種と業態⑤流通経路と流通機構⑥チェーン・オペレーション⑦POS（Point of Sales）システム⑧SCM(Supply Chain Management) ⑨電子商取引（EC）⑩流通政策
8. グローバル経営	①海外直接投資②多国籍企業③バーノンのプロダクト・サイクル理論④グローバル統合とローカル適応⑤5S ⑥シングル・ステータス⑦ハイブリッド工場⑧異文化コミュニケーション⑨海外派遣要員⑩経営の現地化
9. 財務会計	①財務会計②非営利組織会計③複式簿記④企業会計原則⑤貸借対照表⑥損益計算書⑦キャッシュ・フロー計算書⑧監査⑨公認会計士⑩公会計
10. 管理会計	①管理会計②意思決定会計③業績評価会計④利益管理⑤予算管理⑥原価管理⑦資金管理⑧内部統制⑨原価計算⑩原価企画

出所：日本学術会議経営委員会経営リテラシー分科会（2008）より森田作成。

わけではないし、そのような『用語集』だけで経営リテラシーの定着が進むとは誰も思わないだろう。それゆえ、経営リテラシーの定着に向けては、「何を」「如何に」教えるかが検討されなければならない。

そこで、経営リテラシーという用語を前面に押し出しているわけではないが、経営リテラシーとして「何を」「如何に」教えるかが検討された一例として、関西大学商学部の高大連携活動において作成されたテキスト『ビジネス・アイ』（廣瀬 近刊）を取り上げながら、経営リテラシーの定着とテキストについて次項でみていくことにしよう。

## （2）経営リテラシーの定着とテキスト

『ビジネス・アイ』は、1（5）で触れた大阪市の新商業高校「大阪ビジネスフロンティア高等学校」と関西大学との高大連携活動の中で作成され

てきたビジネスの教育のためのテキストである。したがって、現行の商業高校で用いられているテキストやなされている教育を検討した上で、中等教育、特に商業科で経営に関するどのような教育が行われれば大学での経営教育とうまく接続するかという問題意識に基づき作成されている。『ビジネス・アイ』では経営リテラシーという用語は直接用いられていないが、ビジネスを理解するための基礎的な内容を提供しようとするところは、経営リテラシーの定着という点からみても、十分に有効な機能を果たせるものと考えられる。

高校の公民科・商業科教育の現状には、経営リテラシーの定着という視点からすると問題点が多いことは分科会も指摘するところである。『ビジネス・アイ』も、現行の商業高校での教育は、商業の教育ではあってもビジネスの教育にはなっていないという立場を取っている。その上で、真のビ

ビジネス教育はビジネスの革新者を育成するという心をもたねばならないこと、そしてそのためには、ビジネスについての教育（Education about Business: EaB）とビジネスのための教育（Education for Business: EfB）、とりわけ前者の教育が必要であるという考え方に拠って構成されている。これまでの商業高校での経営に関する教育は、ビジネスのための教育、とりわけ商業スキルの教育に留まっていたが、今後はビジネスについての教育を基盤に、総合的なビジネスのための教育の基礎教育を行うことが重要である、というのが『ビジネス・アイ』の基本的なスタンスである。

『ビジネス・アイ』は、既存の高校教科書や英米のビジネスに関するテキストの内容を検討した結果、ある程度コンパクトな量で、ビジネスの何たるかを知らしめる方法はないかと工夫された結果出来上がったものである。それゆえ、この一冊を通読すれば、ビジネスとは何かがおぼろげながらも分かるように構成されている。したがって、前項の最後で触れた「何を」にあたるころは、ビジネスについての基礎的事項であり、ビジネスとはどういうものなのかを自分なりに理解させることを目指している。当然のことながら、前項で仮に取り上げた『経営リテラシー用語集』のように、書かれたことがらを暗記するような性質のものではなく、問いかけ口調の文体や随所に設けられた「課題」など、読者が自分で考えるための仕掛けが織り込まれている。

『ビジネス・アイ』は高校での段階的履修を念頭に置き、1年生での利用を想定して作成されている。ここでの段階的履修とは、1年生でのビジネス教育をビジネスへの関心を育むための基礎教育として位置づけ、これを基に、2年生と3年生ではビジネスへの意欲を喚起するためにビジネス諸領域の学習を連続的に行うというものである。

『ビジネス・アイ』の構成は表4-1に、各章毎の目標は表4-2に示したとおりである。一見して気づくところは、経営学の専門用語がまったくあ

げられていない点である。マネジメントやイノベーションという用語は使われてはいるが、それらは今や経営学の専門用語というよりは一般名詞と呼べるものであろう。たとえば、「15歳からの～」とタイトルに謳われている国立大学法人小樽商科大学高大連携チーム（2005）の章タイトルを拾ってみると、「第1章 経営学とは何か?」、「第2章 方針と計画を定める戦略論」、「第3章 いかにかを売るかを定めるマーケティング」、「第4章 人を動かす組織論」、「第5章 貨幣で会社を見る会計」となっており、節のタイトルには、環境分析（第2章第2節）、市場細分化（第3章第2節）、損益分岐点分析（第5章第4節）といった専門用語が見受けられる。

早くから専門用語に触れさせるべきかどうか、どこまで平易な文章が高校生にふさわしいのかといった点に議論の余地があることは間違いないだろう。しかし、前項で指摘した、経営リテラシーという用語を使うこと無しに、経営リテラシーとして補足されるべきことがらに気づかせ、それらを理解させるような方法として『ビジネス・アイ』が採った手法について、その成果がどうなるのかを待つだけの価値はあるだろう。

また、『ビジネス・アイ』は、従来の経営学のテキストの多くに見られる、体系化された理論や抽象的な概念の説明に終始するのではなく、事例を多く交えて身近なことがらから考えさせる方法を採用している。例えば、第1章第1項の書き出しは、「私たちはビジネスという言葉をもふだんよく使います。たとえば、「ビジネスマン (businessman)」や「ビジネスウーマン (business woman)」という言葉で、どのような人たちが思い浮かぶでしょうか。」であり、語りかけるような問いかけから始まっている。終始この調子で、身近な事例をとりあげながら論は展開されている。前述した国立大学法人小樽商科大学高大連携チーム（2005）でも同様の方法がとられ、同書の場合、地方都市にある売上げが下降しつつあるファミリー・レストランの社長であり店長でもある父親とその息子の会

表4-1 『ビジネス・アイ』の構成

第1章 ビジネスとは何か
(1) ビジネスのイメージ
(2) 企業：ビジネスの中心的存在
(3) ビジネスのスタート
第2章 ビジネス・マネジメント
(1) ビジネス・マネジメントとは
(2) ビジネス・マネジメントと会計情報
(3) ビジネス・マネジメントと情報技術
第3章 変化するビジネス活動
(1) 産業を知る
(2) 生活と産業の変化
(3) グローバル化とビジネス
第4章 ビジネスの成功とイノベーション
(1) ビジネスの成功
(2) 成功の指標
(3) ビジネスの成功とイノベーション

表4-2 『ビジネス・アイ』の各章毎の目標

第1章 ビジネスとは何か
第1章の目標
① ビジネスという言葉のイメージを明確にする。
② ビッグ・ビジネスとは何かを理解する。
③ ビジネスの中心的存在が企業であることを理解する。
④ 私たちの生活における企業の役割と重要性を理解する。
⑤ 企業をつくりビジネスを始めるには、どのようなことをしなければならぬのかを理解する。
第2章 ビジネス・マネジメント
第2章の目標
① ビジネス・マネジメントの概要を理解する。
② ビジネス・マネジメントにおける会計の役割を理解する。
③ ビジネス・マネジメントにおける情報技術 (IT) の役割を理解する。
第3章 変化するビジネス活動
第3章の目標
① 経済を形づくっている産業の概要を理解する。
② 生活と産業がどのように変化してきたのかを理解する。
③ ビジネス活動がグローバル化していることの意義を理解する。
第4章 ビジネスの成功とイノベーション
第4章の目標
① ビジネスの成功とは何かを考える。
② 成功を測定する指標について考える。
③ ビジネスの成功とイノベーションの重要性を考える。

出所：表4-1,4-2ともに『ビジネス・アイ』より森田作成。

話という舞台設定がなされている。ビジネスの基礎を学ぶという目標のためには、高校生が関心をもち、腹に落とすことが出来るような内容や体裁を採ることが有用であろう。

前項では、経営リテラシーの定着には「何を」もさることながら「如何に」教えるかが重要であると指摘した。ティーチング・メソッドとして如何に教えるかという点は重要ではあるが、それらを詳細に論じることは我々の力量を超えるため、ここではテキスト構成の背後にある「如何に」教えるかに対する姿勢と補助教材について述べておこう。『ビジネス・アイ』は、テキストやそれを用いた教師が生徒に知識を与えるのではなく、生徒自身が書かれたことがらに関心をもち、自ら考えていけるような構成や文体をとっている。ビジネスの世界では、ビジネスに関する法律、歴史、共通認識など1つの「正解」があると考えられることがらもあることはあるが、事業の選定、ものの売り方、人の動かし方など1つの「正解」がないことがらの方が多い。そうした世界を自分なりに理解するには、自分なりの世界観を持ち自分自身の答えを導き出せる力を身につけさせることが重要となってくる。それゆえ、生徒自身が自分の考えを構築していけるように教えていくことを大前提に編まれていることが『ビジネス・アイ』の特長となる。

しかし、自分の考えを構築するために生徒が独自に学習しようとしても、何をすれば良いのかわからないという場面はきっと出てくるだろう。その際には、文字で書かれた内容を豊かにして学習者に考えさせるツールが必要となる。最善のツールは教師であるが、ティーチング・メソッドの問題は上述したように本稿では扱わないので、教師の教え方が重要である点を改めて指摘するに留めておく。次に考えられるツールとして、『ビジネス・アイ』ではワークブックを用意し、自分で考えることをさらに促そうと準備している。その内容については現時点では公表できないに至っていないが、テキストだけでほとんどの生徒が内容を理解し、ビジネスについて自分なりの考え方を構築

するのは容易ではないだろうと考えている。

### (3) 経営リテラシーの定着の課題

これまでみてきたように、高大連携を推進するにあたっては経営リテラシーの定着を進めることは生徒、学生にとっても、高校、大学にとっても有用であると考えられる。しかし、だからといって経営リテラシーの定着に向けて闇雲に大きく舵を切っていいわけではないだろう。経営リテラシーの定着には、当然ながら多くの課題があるからである。この点に関して、本節の最後に若干の検討をしておこう。

まず、経営学の主たる役割を見失わないことが大切である。これまで、経営リテラシーの定着のために、事例を多く交えて身近なことから考えさせることの有用性を説いてきた。しかし、それは中等教育との高大連携という特殊な一面での手法であり、事例や事実など個別具体的な事象を紹介することが経営学の主たる役割ではないことを強く意識しておくべきである。つまり、実践的な解やスキルを提供することが経営学の役割ではなく、実践の基盤となる論理を提供すること、現象の背後にある原理原則を追究することこそが経営学を役立てることにつながるのである(楠木 2011; 上林 2007)。高大連携の諸施策によって経営や経営学に興味を持って大学に進んできた学生に、個々のリテラシーを統合して思考を構築する必要性や抽象化された論理や概念の有用性やおもしろさを実感させることが、教育としての、特に高等教育以上での経営学教育に課された大きな役割であることを忘れてはならない。「高校における伝統的な商業・工業の教育内容は、経営に関する技法の理解と修得が大きな課題であるが、大学ではその背後にある理論から理解して経営に関する実践的知識」(日本学術会議経営委員会経営リテラシー分科会 2008, 4 ページ)を獲得することが目指されるべきである。

それゆえ、第2に、中等教育での学習内容と大学における経営学の教育内容を如何に接続させるかという問題も検討される必要がある。分科会

でも作成の背景として、「大学における経営教育と中等教育課程の連動性」があげられている<sup>4</sup>。具体的には、①高校生に対してビジネスに関心を持ってもらうために工夫して盛り込まれた内容と、②大学に入ってから本格的に経営学を学び実践に役立つ論理の基盤を盛り込んだ内容、とをどうつなげるべきかという問題である。言うまでもなく、中等教育課程において経営リテラシーの定着をはかることは、経営学関係の大学学部への「呼び水」だけであってはならない。中等教育において①を学習し、ビジネスに関心を持って大学に入学してきた学生の学習意欲を削ぐことなく、もっとビジネスについて学びたいと思わせるような内容を②は提供しなければならない。同時に、事実を知って親近感を覚えた経営現象について、それらが「なぜ」生じているのかを概念や論理を駆使しながら解き明かせるように学生を導いていかなければならない。また、この接続が上手くいくならば、中等教育課程におけるビジネス教育では、ビジネスに関心をもたせるためだけの事例や用語の説明だけでなく、大学で経営学を学ぶための素地となるべきものの見方、考え方の基礎を修得させることも出来るようになっていくであろう。

経営リテラシーの定着につながる、このような経営学教育の接続は、第1章でみた高大接続のあり方がA→BまたはC→Dへと変化しつつあることから考えても当然求められるところとなる。大学が質の高い学生を獲得しても、彼(女)らが満足する教育内容—ここでは、①と整合的であり、さらに発展した内容である②—を提供できなければ、彼(女)らに大学が見限られてしまうことになるからである<sup>5</sup>。大学が質の高い学生を獲得しようとするほど、大学もまた彼(女)らを満足させるだけの質の高い教育を提供しなければならなくなる。

さらに、第3の点は経営リテラシーの定着をどうはかるかという範疇に収まらない大きな課題であるが、やはり確認しておく必要があるだろう。それは中等教育課程全体の中で経営リテラシーの定着に向けた教育をどう位置づけるかという課題

である。当然のことながら、中等教育課程において経営リテラシーの獲得に時間が当てられれば、その分他の何かを修得するための時間が削られることになる。これは我々の検討課題の範囲を超えるものではあるが、中等教育課程での教育が求める全体像の中での経営リテラシー獲得の位置づけ、全体像との整合性という問題であり、これについての検討も当然なされなければならない。これがなければ、経営リテラシーを高めるという「部分最適」は達成されたが、中等教育の「全体最適」が阻害されるという、経営学が警句を發してきた陥穽に自らがはまってしまうという愚を犯す結果になりかねないからである。

## 4. 質問紙調査からみる経営教育改善への一提案

経営関連学会協議会第4回シンポジウムでは、「経営教育の高大連携」をテーマに高校教員、大学教員が集い、活発な意見交換が行われた。その際、関西大学教育方法改善研究会(柴健次・岩崎千晶)は、シンポジウムに出席した経営教育に携わる教員らを対象として、経営教育における科目特性や教育方法に関する質問紙調査を実施した。本節では質問紙調査の結果をもとに、経営教育における科目特性や教育方法を配慮したうえで、高大連携における経営リテラシー教育の手立てについて検討する。

### (1) 調査の方法

調査は2011年11月20日シンポジウムの参加者を対象に行った。44名からの回答があり、有効回答者数は37名(大学教員26名、高等学校教員11名)であった。調査対象者は、マーケティング(マーケティング論、経済・経営マーケティング)、会計学(原価計算、財務会計論)、経営分析論、ビジネス基礎等の科目を担当する教員らで構成されていた。

質問項目は、経営教育に関する科目特性(設問1-7)、経営教育における教育方法(設問8-16)に

ついて尋ねた。質問項目に関しては、科目特性や教育方法に関する過去の諸研究（田中 1999、2008; Silber 2007）を参考に作成した。たとえば、科目特性では、科目の広がりや積み重ねを確認するため、「この科目は教えるべき個別の概念がたくさんある」「この科目では順を追って積み重ねていかなないと理解できない」等の質問をした。また科目の一義性、多義性に関する質問として「この科目で用いられる概念はほとんどが明確に定義されている」、「この科目は多様な解釈を出し合うことが必要である」について尋ねた。質問項目には 5 件法（5：かなりそう思う、4：そう思う、3：どちらともいえない、2：あまり思わない、1：全くそう思わない）で問い、平均値と SD を分析データとして扱った。加えて、自由記述として「経営リテラシー育成に関して課題だと思っていること」を記す欄を設けた。自由記述に関しては、記述内容をカテゴリー化し、質的に分析を加えた。本節では選択肢による定量的なデータと自由記述による定性的なデータを相補的に活用して分析考察を行った。

以上のように、経営教育の教育改善を検討するにあたり、科目特性に対する教員の認識と教育方法に関する教員の考えを明らかにしたうえで、現在教員が抱えている経営教育の実践における課題を把握しようと試みた。なお、質問紙では他にも質問をしているが、本研究では上記のことに関連する質問項目を分析対象とした。

## （2）調査結果と分析考察

### 1）質問紙調査の結果と分析考察

経営教育の科目特性に関する調査結果を表 5 に示す。経営教育の科目における特性として、水平的ひろがり（設問 1）、垂直的階層化（設問 3、4）に関しては、いずれも高い数値を表しており、経営教育は、教えるべき個別の概念が多くあり、またそれらは順を追って積み重ねていく科目特性であることが示された。授業で扱う概念や解釈に関しては、概念・解釈の一義性（設問 2）が 3.48、多義性が 3.72（設問 5）、3.62（設問 6）と、経

営に関して「明確に定義された概念を学ぶこと」が求められる一義性が高い分野もある一方で、「あることに対して自分なりの解釈を含む意見を導き出す」といった多義的な解釈を求める分野も必要とされていることが示唆された。たとえば財務会計では、簿記の用語や定義などの一義性の高い概念もあれば、貸貸対照表や損益計算書をもとに、経営状態を判断、解釈するといった多義的な要素も必要である。経営教育は、一義性と多義性の両面が重視されている科目であるといえる。

教材更新の必要性（設問 7）に関しては、4.24 と高い数値が示されており、経営教育の学習課題として、会計制度の変更点や現在社会における事例など、日々更新される情報を取り入れた授業が必要であることが伺えた。また、設問 11、12 の調査結果では、「実社会で知識を使えるようになるためには、授業には実社会の事例をとり入れる必要がある」と考える教員が多いことが示された。ただし、授業内で取り上げている実社会の事例は、すぐに過去の事例になってしまう可能性がある。例えば、企業組織、生産システム、マーケティング等の分野においては、特に新しい仕組みや制度が導入されていく。経営教育では、日々更新される新しい事例を学べる教材や学習課題を用意する必要性が指摘された。

教育方法においては、小テストなどの知識の獲得を繰り返して確認するような教育方法（設問 8）、教員の講義によって知識を伝達する方法（設問 14）、学習者が一人で学習に取り組むこと（設問 16）など、個人が知識を蓄積する知識伝達主義による教育方法の重要性が指摘された。しかし、その一方で、学習者同士で協同的に学ぶ方法（設問 10、13、15）や自分なりに課題を分析して発言する方法（設問 9、13）など、対話による協同的な学びや学習者の主体性を重視した知識構成主義による教育方法も重要視されていることが分かった。田中ほか（2008）は、科目特性と教育方法の関係性において、科目特性で一義性が高い学習分野に関しては、小テストなどで知識の定着を図る教育方法が採用され、多義性が高い分野においては、

学習者同士で互いの解釈について意見交換ができるような協同学習を取り入れた教育方法が採用される傾向があることを指摘している。概念の一義性と多義性の両方を含む経営教育においても、教員は知識の定着を図ることと学習者同士による協同学習によって、一義性、多義性のそれぞれの科目特性に適した手立てをとっている状況が伺えた。

表 5 経営教育の科目特性、教育方法に関する調査の結果

質問項目	平均(SD)
1. この科目は教えるべき個別の概念がたくさんある	4.37(0.75)
2. この科目で用いられる概念はほとんどが明確に定義されている	3.48(1.04)
3. この科目では順を追って積み重ねていかなないと理解できない	4.0(1.22)
4. この科目において、後から出てくる概念はたいてい先行する概念の内容を含んでいる	3.67(0.88)
5. この科目は多様な解釈を出し合うことが必要である	3.72(1.21)
6. この科目はオリジナリティのある意見を見出す必要がある	3.62(1.18)
7. この科目は日々新しくなる情報を授業に取り入れる必要がある	4.24(1.06)
8. この科目は小テストなどを通じて概念を着実に習得する必要がある	3.83(1.04)
9. この科目では学生（生徒）が積極的に発言する必要がある	3.83(1.19)
10. この科目では学生（生徒）同士が意見を交換する必要がある	3.62(1.13)
11. 学生（生徒）が実社会で知識を使えるようになるためには、授業には実社会の事例をとり入れる必要がある	4.6(0.59)
12. 学生（生徒）は授業に実社会での事例がとりいれられてなくても、実社会において授業で学んだ知識を使う	2.86(1.25)
13. 学生（生徒）は発見学習など自分で方向性を見つけていく活動を通してもっともよく学習ができる	3.72(0.87)
14. 学生（生徒）は教師の口を通して知識が伝達される時、もっともよく学習ができる	3.18(1.02)
15. 学生（生徒）は他の学生と協同して学習に取り組む時、もっともよく学習ができる	3.81(0.87)
16. 学生（生徒）は自分一人で学習に取り組む時、もっともよく学習ができる	3.10(0.87)

### 2）自由記述に関する調査結果と分析考察

経営教育の課題に関する自由記述をカテゴリー化したところ、次の 6 つのカテゴリーが導出された。カテゴリーは、「①経営リテラシーの定義が明確ではない」、「②体系的な経営リテラシー教育が実施できていない」、「③思考力や判断力を育成することが困難である」、「④実社会と連携した授業を実践することが難しい」、「⑤経営リテラシーを育成するための教育方法に関する知見が蓄積されていない」、「⑥その他」であった。

カテゴリー①と②からは、教員らが、「経営リテラシーの定義が明確ではない」と考えているために、経営教育で「何を教えればいいのか」を課題に感じていることが読み取れた。「何を教えればいいのか」が明らかではないため、「如何に教えればいいのか」といった「②体系的な経営リテラシー教育が実施できていない」現状が伺えた。経営リテラシーの定義を明確化し、体系的なカリキュラムが開発することは経営教育における急務だといえる。2 節で示した日本学術会議における経営リテラシー分科会では、経営リテラシーの定義を示しているが、十分に普及していない現状がある。この定義が経営リテラシーの基準になるのであれば、経営教育に携わる者による共通認識を得よう働きかける必要があるだろう。少なくとも、高大連携の提携を結ぶ高等学校と大学は、経営教育におけるスコープ（学習の領域）とシークエンス（発達段階に応じて学習内容を如何に配列するかという順序）を明確にし、共有することでより質の高い連携が実施できるだろう。

カテゴリー③、④、⑤からは、経営リテラシーを育成するための教育方法に関する課題が寄せられていることがわかる。「③思考力や判断力を育成することが困難である」においては、「基礎的な理論を理解したうえで、企業を分析する力を養うこと」「問題を発見する力、解決する力、態度」を育成することが容易ではないなどの意見が寄せられた。これらの意見からは、明確に定義された用語や概念を習得する一義性の高い学習分野よりもむしろ、多様な解釈が求められる多義性の高い

学習分野に関する教育方法に困難を感じている状況が伺えた。また、「④実社会と連携した授業を実践することが難しい」のカテゴリーでは、学生の学習への動機を上げたり、理解を深めるためには、会社の事例を授業で取り上げたり、企業で体験的に学ぶなど、実社会と連携した授業実践が必要だと教員が考えていることが分かった。しかし、教員が企業と連携を持っているわけではなく、その実施に課題を感じていることが示された。今後は、学校側は、経営教育に対して協力関係を築ける企業を見出し、協同的に学べるような場を設けることも望ましいといえるだろう。企業との連携が困難な場合は、企業での実践事例に対して、ストーリー性のあるシナリオをつくり、そのストーリーに沿って用意された学習課題に挑むという Story Centered Curriculum (鈴木ほか2008)を導入することも経営教育に有益となるのではないかと。これは2節で紹介した「15歳からの大学入門わかる経営学」においても取り上げられている手法である。ストーリーに基づいて、個々の用語や定義がどう活用されているのかを学ぶことで、学習者は実際の社会において、これまで学んできた用語や定義をどう活用すればいいのかを考えるよい機会となりえる。また、ストーリーを通じて、経営リテラシーで求められる用語や定義を習得することの意義を感じることで、学習への動機を向上させるきっかけになるのではないかと。このように、Story Centered Curriculum は、学習者が実際の企業の様子など経営に関する定義や用語を利用する文脈を意識したうえで、個々の学習課題について検討する学習機会を比較容易に提供できるであろう。

「⑤経営リテラシーを育成するための教育方法に関する知見が蓄積されていない」に関しては、経営リテラシーの定義やそれをどのような順序で教えるのかを明確にすることで、教育方法の共有は容易になると考える。しかし、これを完成させるには時間を要する。現状では、高大連携を実施している大学や高校での教員同士が定期的に集まり、授業研究をしたり、授業実践事例をティーチ

ングポートフォリオとして蓄積したりするなどして教育実践の方法を共有できるシステムや体制を構築することが必要になるだろう。

「⑥その他」の意見では、「経営リテラシーを育成することの重要性を周知させることが難しい」、「経営リテラシー育成に関する継続的な評価が実施されていない」などが寄せられた。経営教育が大学入試科目となっていない現状や商業高校ではない中等教育の教員に経営リテラシーを育成することの難しさが課題として挙げられた。

### (3) 経営教育改善への一提案

経営教育は、教えるべき概念や定義が多く、その積み上げも必要であり、なおかつ一義性、多義性の両方が高い科目特性であることを指摘した。つまり、経営教育では、数ある教えるべき概念を習得したうえで、それを基にして、問題を解決し、あることがらに対して思考し、解釈することが求められていることが示された。こうした科目特性は経営学に携わる教員らの間で共有されているといえるだろう。しかし、質問紙調査の自由記述では、経営リテラシーを育成するにあたり、「何を教えるのか」といった学習課題に関する課題、「如何に教えるのか」といった教育方法に関する課題を教員が抱えている現状が浮かび上がった。そこで、本項では、「何を教えるのか」、「如何に教えるのか」について検討したい。

「何を教えるのか」に関して、経営リテラシー分科会による経営リテラシーの定義を見る限り、企業形態、マーケティング、財務会計等の概念や定義があげられている。2節で取り上げた『ビジネス・アイ』においても、同様に学ぶべきことがらが提示されている。こうした現状からは、経営リテラシーとして、その定義が十分に共有されていない側面はあるものの、「何を教えるのか」については明確にされつつあると考える。特に、会計分野においては、簿記や公認会計士などの資格試験があり、学習者が学ぶべきことがらはかなり明確になっている。つまり、経営リテラシーに関する「基礎的・基本的な知識・技能」に関して

は「何を教えるのか」は比較的提示しやすい状況であると考えられる。しかしながら、「基礎的、基本的な知識や技能を活用し、問題を解決し、あることがらに対して解釈し、思考すること」に関しては、経営リテラシー分科会による経営リテラシーの定義をみても「何を教えるのか」について十分に触れられていない部分があるのではないかと。今後は、10分野と100の基本概念に対して、何を思考し、判断する必要があるのかを明らかにする必要がある。

これまでの経営教育では、資格試験で求められる分野、つまり一義性の高い分野に関しては「何を教えるのか」の知見は蓄積、共有されているといえよう。しかし、自由記述において、教員が思考力や判断力に関する課題や実社会との連携に関する課題を抱えていた現状を鑑みると、今後は、一義性の高い分野の概念を用いて、いかに実際の社会の課題を解決していくのか、実社会との連携をしていくのか、そこで以下に自分なりの判断を下すかなど多義性の高い分野で何を学ぶべきなのかについての方向性を見いだす必要があるといえる。

次に、「如何に教えるのか」である。「何を教えるのか」で思考力や判断力に関する学習課題を明確にすることが求められていると指摘したが、「如何に教えるのか」に関しても、問題を解決し、分析する力、そこから自分なりの意見を見いだす力を育成する多義性の高い分野に関する教育方法の知見を蓄積することが必要になると考えられる。第2節においても、『ビジネス・アイ』において、学習者がテキストに抱えたことがらに関心を持ち、自ら考えて行くことを促す工夫が取られている。それは学習者が一義的なことがらを習得することに加えて、多義的な解釈の元、自分なりの意見を見いだす力を育成するためであるといえる。では自分なりの意見を導き出すにはどのような教育方法が求められるのか。その一つとしては、学習者が他の学生と協同して学習に取り組む協同学習が考えられる。学習者が自分なりの意見を導き出すには、さまざまな考えに触れ、自分の考えを精緻

化させ、再構成することが必要である。そのためには、他者の存在が重要となる。他者の存在は自らの思考を相対化させることにつながり、それにより思考が促されるからである(溝上2007)。個別で学ぶ学習機会を提供することに加えて、他者と協同的に学ぶ協同学習は学生の思考力や判断力を導く手立ての一つとなりうるであろう。

また今回の調査では課題としてあげられていなかったが、思考や判断力に関して学ぶ場を設けることで、それらをどう評価するのかも今後課題として出てくるであろう。ルーブリックやポートフォリオを活用した評価方法についての議論はますます盛んになることが予測される。経営教育に関して高大連携をすすめるプロセスにおいて、高等学校と大学の教員が継続的、定期的に意見交換をする場を設けることで、「何を教えるのか」「如何に教えるのか」、また「何を如何に評価するか」、これらの課題に対して検討する機会を設けることが期待される。

## 5. 我が国における専門職教育の課題

### (1) 専門職とは何か

専門職教育の課題を論じるには専門職の本質を明らかにする必要がある。ところで、専門職という用語には類似語が多く存在する。橋本(2009)は、国会議事録に現れた専門職およびこれとの類似語を対象としてテキスト分析ソフトを用いて類似語同士の対応分析を行っている。ここでの類似語とは、専門職、専門的職業、プロフェッショナル、スペシャリスト、プロフェッション、専門家、エキスパート、プロである。後に問題点を指摘するが、専門職からみて内容の近い順に並べてある。第一の下線部がある3つの用語は職業や職業団体を表現する点で近い。第二の下線部の2つの用語は職業人を意味する点で近い。専門職とプロが遠い。すなわち使用する際のコンテキストが大きく異なる。

そして橋本(2009)は、これらの用語と同時に使われる用語の上位3つを示している。

専門職：大学院、教育、配置  
専門的職業：短期大学、高等教育、結合  
プロフェッショナル：スクール、大学院、免許  
スペシャリスト：高校、特色、技能  
プロフェッション：頂点、起用、検査官  
専門家：検討、意見、議論  
エキスパート：NPO、コンセンサス、再建  
プロ：野球、仕事、スポーツ  
これら対応関係から直ちに本論の主題に関連する何かを引き出すことは難しそうである。それでも、職業団体や職業人を意味する「専門職、専門的職業、プロフェッショナル」がいずれも学校との関連で語られることが多いというのが注目に値する。上記の用語のうち、専門職が職業を、専門家が職業人を指すと思うが、プロフェッショナルとプロフェッションがこれらにどう対応するかを確認しておきたい。『小学館ランダムハウス英和大辞典第二版』によると二つの英語の意味は次のとおりである。

- Profession
1. 知的職業：聖職者、法律家、医師、技術者、著述家など
  2. (一般に) 職業
  3. The をつけて (集合的に) 同業者仲間
- Professional
1. 職業人 (特に) 知的職業人、専門家、プロ選手、玄人、本職
  2. (ある仕事の) 熟練者、熟達者、専門家、玄人はだし

この辞書の説明と橋本(2009)の分析結果は一致していない。すなわち、辞書的には専門職がプロフェッション、専門家がプロフェッショナルに対応している。しかし、橋本(2009)から類推するに、プロフェッションを専門家と同義として、またプロフェッショナルを専門職と同義として(すなわち、辞書の意味が逆転して)利用されている可能性がある。しかし、以下では、用語上の混乱を避けるために専門職(プロフェッション)

は職業を、専門家(プロフェッショナル)は専門職に就く職業人を指すものと理解して話を進めることにする。

## (2) 専門職論の必要性

わが国の専門職教育の課題を論ずる前に、専門職およびその類似語の用法を確認した。専門職(プロフェッション)が職業だとすると、専門職教育は専門職に必要な教育ということになる。聖職者、医師などは一般名詞の職業であり、これら職業に実体はないので職業を支える制度こそ本質といえる。そこで専門職教育はこれを支える制度と制度に支えられた職業について教授することになる。一方、専門職は専門家(プロフェッショナル)によって担われている。教育は人に対してなされるという本質からみれば、専門職教育は専門家教育となる。この二つは矛盾しないので、専門職教育は専門職制度と専門家についての教育になるといえる。

ところで専門職(専門家を内包するので省略、以下同様)は、すべての職業を指すわけではない。すでに辞書で確認したように、英語のプロフェッション(翻訳すれば専門職)は、聖職者、法律家、医師、技術者、著述家などの知的職業に限られている。ではなぜ限定された職業を専門職と呼ぶのであろうか。この設問に接すると専門職とは何か改めて問われなければならない。ここに改めてとは、たとえば聖職者が専門職に分類されるとして、何ゆえに聖職者は専門職であるのかという専門職の本質を問い直す必要があるからである。

大学の学部を引き寄せてみると、専門職である聖職者は神学部、法律家は法学部、医師は医学部、技術者は工学部、著述家は文学部から排出される確率が高いと思われる。確かに、これらの学部教員は関連する専門職を視野に入れた講義をするであろう。しかし、神学、法学、医学等の学問のみを教授すればそれで専門職教育となるわけではない。専門職教育の在り方を研究する専門職論が必要となろう。巷間、「プロ論」(B-ing 編集部 2004; 武田双雲 2010; NHK トップランナー製作班

2009)がはやっているが、そこでいうプロはさまざまな分野で成功した人のことであり、プロの条件が成功の条件であったりする。これは専門職の本質とは異なる議論である。

そこで、専門職の本質に迫るには、何が専門職を規定するのかを問えばよい。何ゆえに、聖職者、法律家、医師、技術者、著述家が専門職なのか。公認会計士は専門職ではないのか、税理士はどうか。このような問いかけをするとき、すでに個々の専門職の要件は捨象されている。ここで求められるのは複数の専門職に共通する資質などの要件である。

かかる議論の結果、専門職共通の要件がいくつか出てきたとする。その次になすべきは、専門職共通の要件に付加されるべき、個別要件である。聖職者には聖職者固有の要件があり、医師なら医師に固有の要件がある、という考えである。

## (3) 専門職と教育機関

教育機関はそれぞれに教育目的を掲げている。専門職と最も結びつきが強いのが専門職大学院である。専門職大学院は高度専門職の養成を教育目的に掲げていることからそのことが分かる。それ以外の教育機関は必ずしも専門職の養成を中心目的とはしていないが決してそれを無視しているわけではない。

一般に上位の教育機関ほど専門職との結びつきが強い。大学院には法科大学院、会計大学院、臨床心理大学院などの専門職大学院と従来からあるいわゆる研究型大学院がある。専門職大学院は設置の趣旨に明確なように高度専門職を養成する教育機関である。研究型大学院は研究者を養成する教育機関である。その研究者もひとつの専門職であってみれば、大学院はすべて専門職養成を目的としている。近年、専門職を目指さない学生の比率が増大して学部化している大学院もある。

大学学部は大学院ほどには専門職との結びつきが強い。従来から、医学部、歯学部、薬学部、工学部、法学部、教育学部などは専門職養成の色彩が強い学部として運営されてきた。これに対し

て、経済学部、商学部、社会学部、文学部などは専門職養成の色彩が相対的に弱い。専門職養成の色彩が強い学部の一部学生と、専門職養成の色彩が弱い学部の方の学生は、専門職を意識するよりは就職(その実態から就社と表現されることもある)を意識している。就職・就社と学部教育の内容は必ずしも対応していない。

これが高校となると専門職を意識する度合いがより弱くなる。多くの高校は大学への進学を目的とする普通高校の形態をとっている。普通高校でも最近では特色化を打ち出しているが、それらは英語や理数に特化という具合に科目の重点の置き方に特色を持たせたものが多く、専門職を意識した特色化の例はあまりない。一方、商業高校、工業高校、農業高校といった職業高校が存在するが、それぞれの業態への就業を意識しているものの、専門職を強く意識しているとは言いがたい。しかも、高校へ進学する多くの中学生は入学前に就職を意識しているというよりは、進学か非・進学(就職)かという選択肢の中で就職を意識しているように思える。

以上のように上位の教育機関に進むにつれて生徒・学生は専門職を意識するようになる。しかし、それぞれの機関の教育者が専門職をどの程度意識して教育しているかについては一般論として語れない。とりわけ大学の教員は、自らを研究者であり、教育者でもあると自覚している。それゆえ、教員の専門研究に近そうな専門職がある場合でも講義に専門職を反映させない可能性がある。第二は、教員が高校教育との接続をまったく意識しないで講義をする可能性もある。高大連携から高大接続の時代へと進むと大学教員の無理解が表面化し、その解決が課題として浮上してきそうである。

## (4) 専門職共通の要件と経営専門職の要件

さて、本論の主題は「高大連携における経営教育の位置づけ」にある。高校側においても大学側においても途切れない経営教育が行われる必要があるという考えが支持される場合、高大双方において専門職としての経営者を正當に位置づける

必要がある。従来の経営学部・商学部も商業高校も経営に関連する科目が教えられてはいるがこれら教育機関の教育目的に経営専門職の養成が中心に据えられてきたとは言いがたい。関西大学商学部も品格あるビジネスリーダーの養成を掲げているがこれが専門職としての経営者の養成と同義であるとは思えない。大学においては経営学研究成果を教授すれば良いとする意見もあるだろうが、すでに2節で述べたように、我々は経営学を役立てることにこそ意義を見出している。このこと自体が専門職教育を意識していることの証左である。

もし時代の要請に基づいて大学学部が新たに専門職としての経営者の養成を教育目的に掲げ、すでに紹介した新種のビジネス高校も同様に経営専門職の養成の一翼を担うなら我が国産業の今一度の興隆も夢ではなからうと期待する。そういう期待がストレートに語られなくても、長引く平成不況、失われた20年、出口の見えない閉塞観などネガティブな総括の中で、わが国には真の経営者がいない、真の政治家がいない、真の…がないと専門職総崩れのような発言が間々なされる。これらの裏返しとして専門職としての経営者が待望されていると読めるのである。ここにいう経営者は企業の経営者にとどまらず、政府・自治体及び公益的な各種法人など公共経営を専門とする経営者に及ぶ。

専門職としての経営者の養成が高大の経営教育に新たな課題として課せられるとして、高大双方とも経営学を教授するというだけでは十分ではない。たとえば、どこの会計専門職大学院でも専門としての会計学を教授することは当然であるが、とりわけ倫理教育を重視している。会計専門職として会計という専門性を求められるのは当然のことながら、高度の倫理性も求められるというのである。それゆえ、経営専門職としても経営という専門性のみならず、それ以外の資質も求められるはずである。こういうことを考えていくと専門職の養成を掲げるならば、多様な専門職に共通する要件・資質と個別の専門職に求められる要件・資

質を峻別して、これら双方が高大教育の中で培われるようにカリキュラムを構成する必要があるという結論を導き出すことができる。

そこで専門職共通の要件とは何かと論じていく必要がある。誰もが否定しない第一の要件は「専門性」である。専門家はその専門職において求められる専門性を備えている必要があるというごく当然のことをまず確認したい。この専門性以外の要件に何を求めるかは自明ではない。先に会計専門職に倫理性が求められると指摘した。医者には求められるのか、弁護士には求められるのか、と順次と問うていけばよい。おそらく倫理性は専門職共通の要件のひとつであろう。では、国際性はどうか。この場合、国際性を備えていなくても専門職として支障がない場合もある。とすれば国際性は個別専門職の要件である可能性が高い。こうしたことを明らかにする専門職研究が少ないので、我々はみずから折に触れアンケート調査等を通じて、専門職の要件は何か、俗っぽく言えばプロとは何かを解明したいと考えている。

#### (5) 専門職教育の課題

これまで大学では開講されている科目を専門科目と教養科目というように二分してきた。この場合に、いわゆる専門科目が専門職教育に必要なことは言うまでもないことだが、専門職共通の要件や専門職個別の要件が教養科目を通じて養われるとすればこれらの科目もまた専門職教育にとって不可欠の重要な科目なのである。それゆえ専門職としての経営者を養成しようとするれば、どういった科目を教授すればよいかについての基本方針の策定が求められる。

ここで、繰り返しておく、第4節で明らかになったことは、科目特性等を探る調査において、「経営教育は、教えるべき概念や定義が多く、その積み上げも必要であり、なおかつ一義性、多義性の両方が高い科目であること科目特性であることを指摘した。つまり、経営教育では、数ある教えるべき概念を習得したうえで、それを基にして、問題を解決し、あることがらに対して解釈し志向

することが求められる。」ことであった。これらは時々刻々と変化する生きた経営を対象とする学問であることから、予想された科目特性であった。

同じ調査において、経営リテラシーについて自由記述を求めている。これによると、「①経営リテラシーの定義が明確ではない」、「②体系的な経営リテラシー教育が実施できていない」、「③思考力や判断力を育成することが困難である」、「④実社会と連携した授業を実践することが難しい」、「⑤経営リテラシーを育成するための教育方法に関する知見が蓄積されていない」などの回答が得られた。

つまり科目特性は理解されているものの、経営教育の重要な問題点が解決されないままに据え置かれている実態が明らかになった。経営教育をリテラシーの観点から定着を図ろうにも教師側において何をすればよいか明らかにならないというのでは、そもそも経営リテラシーの定着は期待できない。

以上を踏まえて、経営・商学系の大学学部及び大学院における専門職教育を振り返ってみると、いわゆるアカウンティング・スクール（会計専門職大学院）やビジネス・スクールを除いて、特定の専門職を意識した教育カリキュラムを用意しているところは少ない。確かに、総務、人事、広報、販売など経営を行う上での重要な機能を担う専門職に特化したスペシャリスト教育は求められていないが、これらとの対比でいえば、これら科目に共通するマネジメント機能といういわばゼネラリスト教育の必要性は認められているし、経営・商学系の学部・大学院での教育目標にもなりうる。

しかしながら、マネジメントの専門職である経営者を教育目標に据えている教育機関は少ない。多くの場合、特に経営・商学系の学部の場合、ビジネスリーダーを養成するという目標を掲げている、その教育実態はアマチュアとしてのゼネラリスト教育に終始していると言わざるを得ない。他の分野との対比ではスペシャリストと位置づけられる専門家としての経営者が、同時に経営の諸機能から見ればゼネラリストであると位置づけら

れる。このような意味でのプロとしてのゼネラリストについて、専門家としての経営者と専門職としての経営者に何を教えればよいか体系化されていない。ここに専門職は他と識別される社会・経済的特徴を備えた「職業」や「職業団体」であり、このような専門職は同じ分野の専門家によって構成されるという関係にある。

さいごに本節から導出される課題を要約しておくとして以下のとおりとなる。

- ① 専門職教育を考える場合、複数の専門職に共通する資質と特定の専門職に固有の資質の双方を峻別したうえで、いずれについても教育の課題とする必要があること。
- ② 現在の日本は会社にとどまらず、政府や非営利組織などすべての組織において有能な経営者の登場が待たれているが、この人材をどこが輩出すべきか明確になっていないので、この議論をすべきである。
- ③ ②の裏返しとして、経営者の輩出に最も近いと考えられる経営・商学系学部教育の実態を見ると、そこにはアマチュア・ゼネラリスト教育は確認できるとしても、真の経営者を養成する経営教育は行われていない。その結果、経営リテラシーの定着が声高に叫ばれる一方で、経営教育に当たる教師自身が経営リテラシーに関する理解を欠いている。
- ④ そこで、高等教育機関が専門職としての経営者を養成することに取り組むならば、専門家としての経営者（一つの職業人）とそれから構成される専門職としての経営者（一つの職業）について、教育内容と教育方法を明らかにする必要がある。
- ⑤ 関西大学と大阪市立大阪ビジネスフロンティア高等学校の高大連携における教育の継続は以上を意識した試みである。その趣旨を生かすように高大双方において試行プロセスの公開と幅広い論議が求められる。

## 参考文献

- 青島矢一編 (2008)『企業の錯誤 / 教育の迷走』, 東信堂.
- 荒井克弘 (2011)「高大接続の日本的構造」『高大接続の現在』, 日本高等教育学会編.
- B-ing 編集部 (2004)『プロ論』, 徳間書房.
- 番場博之 (2010)『職業教育と商業高校』, 大月書店.
- 藤永弘 (2004)『大学教育と会計教育』, 創成社.
- 橋本鉦市 (2009)『専門職養成の日本的構造』, 玉川大学出版部.
- 廣瀬幹好 (2012)『ビジネス・アイ』, 文眞堂
- 上林憲雄 (2007)「経営学とはどんな学問か」上林憲雄・奥林康司・團泰雄・開本浩矢・森田雅也・竹林明『経験から学ぶ経営学入門』, 有斐閣, pp.367-388.
- 勝野頼彦 (2004)『高大連携とは何か』, 学事出版.
- 国立大学法人小樽商科大学高大連携チーム (2005)「わかる経営学 15 歳からの大学入門」日本経済評論社.
- 楠木健 (2011)「経営「学」は役に立つか」一橋大学イノベーション研究センター監修『はじめての経営学』, (一橋ビジネスレビュー別冊 No.1) 東洋経済新報社.
- 溝上慎一 (2007)「アクティブ・ラーニング導入の実践的課題」『名古屋高等教育研究』, 第7号, pp.269-287.
- 森田雅也 (2010)「組織辞めていく人とどのように関わるのか」上林憲雄・厨子直之・森田雅也『経験から学ぶ人的資源管理』, 有斐閣, pp.228-252.
- 名古屋大学教育学部附属中・高等学校 (2006)『高大連携による「新教科」の授業実践 学びをつなぎ未来を拓く』, 黎明書房.
- 中辻悦郎 (2010)『初代校長は民間人』, 学事出版.
- NHK トップランナー製作班 (2009)『仕事ももっと面白くなる プロ論』, 三笠書房.
- 日本学術会議経営委員会経営リテラシー分科会 (2008)記録『経営リテラシーの定着に向けて』 (<http://www.scj.go.jp/ja/member/iinkai/>

- kiroku/1-0731.pdf 2012年1月7日アクセス.)
- 齊藤毅憲 (2011)『新経営学の構図』, 学文社.
- 柴健次 (2011)「再度、会計教育研究の本格化を望む」, 『企業会計』.
- Silber H.Kenneth (2007). A Principle-Based Model of Instructional Design: A new way of thinking about and teaching ID. *Educational Technology*, vol.47, No.5, pp.5-19.
- 鈴木克明、根本順子、松葉龍一 (2008)「eラーニングによる eラーニング専門家養成大学院へのストーリー型カリキュラム導入」『教育システム情報学会』, Vol.23, No.1, pp.65-68.
- 武田双雲 (2010)『プロの条件 人間力を高める5つの秘密』, 致知出版社.
- 田中俊也(1999)「知識獲得・運用に関する教師の哲学と教室におけるコンピュータ利用の関連(1)」『関西大学教職課程研究センター年報』, Vol.13, pp.37-92.
- 田中俊也、岩崎千晶、齋尾恭子(2008)「教員の持つ教科認識、教え・学びの哲学と ICT 活用形態の関係」『平成 20 年度私立大学情報教育教会教育改革 IT 戦略大会要綱集』, pp.70-71
- 寺田盛紀 (2009a)『日本の職業教育・比較と移行の視点に基づく職業教育学』, 晃洋書房.
- 寺田盛紀 (2009b)『日本の職業教育—比較と移行の視点に基づく職業教育学—』, 晃洋書房.
- 山本寛 (2009)『人材定着のマネジメント—経営組織のリテンション研究』, 中央経済社.

註 1: 一般には、教科書という用語の方が使われているかもしれないが、以下では、テキストと教科書は同義として扱っていく。なお、今後は、テキストがこれまで同様、紙媒体のままではないかもしれないが、本稿では紙媒体としてのテキストを前提として論を展開する。

註 2: もちろん、日本学術会議経営委員会経営リテラシー分科会 (2008)でも、「何を」として10分野100のキーワードを掲げただけでなく、現状の学習指導要領における問題点や高校教諭にお

ける経営知識の不足など教え方の問題にも言及はされている。

註 3: 同書は「高校生や入学直後の大学生に対して、(中略)大学での学びに対する興味を喚起することを狙ったもの」(巻頭言より)であり、高校生だけを対象としている『ビジネス・アイ』とは読者ターゲットが若干異なる点には留意すべきではある。

註 4: さらに、分科会においては、「経営に関する基本概念を確定することは、経営リテラシーのレベルと内容を確定するのみならず高大連携においてどのような概念を共通概念として連携を図るかと言う点においても重要である」ことが指摘されており、「日本国民の経営リテラシーという観点から経営に関する基本概念を体系化し、初等教育、中等教育、高等教育段階でそれぞれの基本概念をどのように教育するかを確立することは、日本の経営教育を進展させる上で極めて重要である」としている(日本学術会議経営委員会経営リテラシー分科会、2008, 7-8 ページ)。

註 5: 大学が学生を選ぶというパワー関係がいつまでも続くとは考えない方がいいだろう。企業と従業員との間にも、エンプロイヤビリティ (employability) を高めないと就業継続が難しいと言われる一方、エンプロイメンタビリティ (employemntability) を高めないと居てもらいたい従業員を組織に留めることができないと言われてきている。また、リテンション・マネジメント (retention management) に取り組む企業がでてきていることも、企業と従業員のパワー関係が以前のままでなくなってきたことを示している(森田、2010; 山本、2009)。

## 付記

本研究は、平成 22 年度関西大学特別研究・教育促進費等において、研究課題「モバイル e-learning を通じた高大連携と学部教育の強化の

ための実践プログラムの確立」(代表者乙政正太、実施期間は平成 23 年 4 月 1 日から平成 24 年 3 月 31 日)として研究費を受け、その成果の一部を公表するものである。