

# 大学と社会：教育における産学連携の可能性

Universities and Society: Seeking the Possibility of Collaboration between Industries and Universities in Education

知識基盤社会を迎え、知識の創造・継承・展開を担う大学の役割の重要性が、改めて認識されるようになった。わが国でも、この10数年産学連携の取り組みが活発化し、大学と企業との共同研究や、企業からの委託研究も増加し、大学から産業界への技術移転を担うTLOが数多く設立された。

このように、研究を通じての産学連携は急速に進展したものの、人材育成つまり教育面での産学連携は必ずしも効果的ではなかった。企業は終身雇用制度を前提に自社教育を重視し、大学は学術的な専門教育に拘泥してきた。しかし、企業を取り巻く環境も大きく変化し、企業は即戦力を求めるようになった。また、大学も、少子化による学生獲得の競争激化や、説明責任と質保証への圧力の高まりなどから大学教育を通じて育成する人材像と付加価値を明確にすることが求められるようになってきた。

とくに、今日社会から大学教育で育成することが強く望まれているのが、大学での専攻分野にかかわらず、市民や組織人として共通に必要な、問題解決力、コミュニケーション能力、チームワーク力などの、いわゆる「汎用的なコンピテンス」である。今後、どのような能力やコンピテンスを大学教育を通じて育成すべきか、大学と社会や産業界との建設的な対話と協同が一層活発化することが望まれる。



With the coming of the knowledge-based society, the importance of universities' functions to create, transmit and apply knowledge has come to be widely recognized afresh worldwide. In Japan, too, the collaborative efforts between industries and universities have vigorously developed over the past decades. Especially, the collaboration in research between universities and industries and the contracted research with the companies has increased, and many technology-licensing organizations (TLOS) have been established to transfer newly developed technology to industries.

However, while the collaborations between industries and universities in the research field have grown so quickly, those in the development of human resources, that is, education, have not necessarily evolved effectively. Companies have placed emphasis on in-house training under the lifelong employment system. On the other hand, universities have persistently adhered to provide academically specialized education. However, having experienced drastic changes in the business environment, companies have begun to seek graduates who are ready to function effectively in the workplace. For universities, through tougher competition for the applicants in the period of decline in 18-year population, and increasing pressure for accountability and quality assurance and improvement, it has become necessary to make clear the profile of the graduates and the added values through their education programs.

Developing "Generic Competencies" such as problem-solving ability, communication skills and the ability to work in a team, which are vital for becoming a good citizen and a functional member of an organization, is strongly expected for university education today from the society at large no matter what the student majors in. Constructive dialogue and collaboration between universities, industries and community must be further developed with regard to what sorts of competencies and abilities students should achieved through their university education.

## 1 | はじめに

1810年に研究（そして、それを通じての教育）を重視したフンボルト理念（ベルリン大学創設を企画した当時のプロイセン内務省文教局長であったウィルヘルム・フォン・フンボルトは、大学教員の第一の使命は研究であり、その成果を教室で伝えるのが教育であるとして、研究重視と、研究と教育の統一を唱えた。これが「フンボルト理念」と呼ばれているものである）に基づくベルリン大学が創設されて以来、大学は「学問の自由」と「大学の自治」を旗頭にして、「象牙の塔」と呼ばれようとも、大学を取り巻く社会経済の変化とは一定の距離を置きつつ、「孤独の自由」を久しく謳歌してきた（ヘルムート・シェルスキー『大学の孤独と自由』未来社1970年）。一早く、この孤独から大学を解放し、社会に開かれた大学への転換を試みたのがアメリカで、1862年に制定された「モリル法（ランドグラント法）」は、地域の農業や工業に貢献するための大学設置のために連邦政府が所有する土地を州政府に供与することとした。ここに、大学は、その扉を開け、地域経済への貢献を期待されることとなった。大学は、地域経済に密接に関連した研究とともに、地域で活躍する人材の育成を、その使命のひとつに加えることとなった。そして、アメリカの大学はそれまでの純粋な学問研究に加えて、実践的・職業的な研究と教育を行うこととなった。

しかし、そのアメリカにおいても、いわゆる「産学連携」が本格化するのには、ほぼ1世紀待たねばならなかった。1980年に「1980年特許商標法修正法（通称「バイ・ドール法」）」が制定され、連邦資金を元に得られた研究成果を大学が特許化し、それによって得られた利益を、大学が研究開発に使うことが可能となった。各大学は、技術移転機関（Technology Transferring Organization）を大学内外に設置し、研究成果の産業界への技術移転を積極的に行うようになった。

ところが、わが国では、明治に時の政府により、国家の須要に応ずるために東京大学などの帝国大学が設立さ

れたが、モデルはドイツのベルリン大学に求めたために、当初から大学に農学部や工学部といった「実学」部門があったにもかかわらず、大学の自治の原則のもと、純粋な研究を重視し、その成果を社会経済問題の解決に資することにはほとんど関心を示すことはなかった。

さらに、戦後に起きた大学紛争などで、産学連携、産学協同が、産学の「癒着」とみなされる風潮も生まれ、大学と産業界との連携は、一種のタブー視されてきた。しかし、経済環境の変化の速さや、国際競争の激化により、企業が「基礎研究から開発研究までを自前」で行うことが困難になってきた。他方、政府がアメリカの「バイ・ドール法」に刺激されて、1998年に「大学等における技術に関する研究成果の民間企業者への移転の促進に関する法律（通称「TLO法」）を制定したこと。そして、2004年に国立大学が法人化され、自己収入確保の戦略的な役割を与えられたことにより、企業との共同研究や委託研究が急増した。もっとも、現実には厳しく、そうした研究が大学の研究費に占める割合はおよそ3%であり、韓国の14%、イギリスの6%、アメリカの5%に比べると低い状態にある（産業構造審議会（2007）『産学連携の現状と今後の課題』p.2）。しかしながら、TLOの設置状況は、2007年で42機関、参加大学は170大学にのぼり、研究面での産学連携は着実に拡大しているといえる。

研究面での産学連携は、大学と企業双方の研究活動の活性化や新技術の開発につながるだけでなく、大学で学ぶ学生にとっても、より実践的な課題を学ぶ良い機会であるのだが、このような機会に恵まれているのは、理系それも大学院生に限られている。

ところが、近年、国際的に産業界から大学の教育（人材育成）に関する提言が相次ぐとともに、それを契機にして、大学生の卒業後の就業を意識した大学と産業界との、いわば教育面での産学連携の動きが活発化してきた。たとえば、わが国では経済産業省が「社会人基礎力」を提言し、2007年度からモデル校を採択して、その育成方法や評価法の開発に取り組んでいる。さらに、2008

年12月に中央教育審議会が出した答申、『学士課程教育の構築に向けて』では、専攻分野を問わず育成を目指す「学士力」が提言され、その中には、社会が求める能力がかなり意識的に含まれている。また、わが国に先立って、アメリカでは1997年にACE-Business-Higher Education Forumが『雇用者（企業）が大卒者に求めるスキル』と題した報告書を出版し、同じ年にイギリスでは『学習社会における高等教育（通称『デアリング報告』）』が、学生の「雇用可能性Employability」の育成を主要な課題のひとつに掲げた。

そこで本稿では、にわかに注目され始めた教育（人材育成）に関する大学と産業界のインタフェースに関して、その背景と、現在社会から期待されている大学で育成すべき資質・能力とは何かという点を、各国の比較を通じて明らかにするとともに、わが国の大学が避けては通れない改革課題について整理してみたい。

## 2 | なぜ社会と大学教育の有機的連携への関心が高まったのか

実は歴史的に見ると大学教育は職業教育に他ならなかった。11世紀から12世紀にかけてヨーロッパ各地に叢生したいわゆる中世大学は、医師、法律家そして神父といった古典的な専門職養成機関として作られたものであり、卒業後の就業と密接に関連した教育が行われていた。これら3つの専門学部に進むためには「自由7科（算術、幾何、天文、楽理、文法、論理、修辞）」を修めることが必要であった。当初は予備教育的な存在であったが、次第に専門職養成より教養ある市民の育成の色彩が濃くなり、フンボルトによるベルリン大学の設立を契機として、「哲学部」として医学部、法学部、神学部と並ぶ地位に昇格するにいたって、純粋に学問研究を行い、その成果を学生に伝えることが大学の主要な使命とみなされるようになった。そのため、大学の教育内容は次第に学問の論理を中心に構成され、教育は教養教育の色彩を強め、社会や労働市場の要請からはかい離するようになった。社会や労働市場という「俗世界」から距離を置き、「孤高」を守り、「象牙の塔」であることが、学問の府としてむし

る望ましいとみなされてきた。

加えて、わが国では「学校歴社会」であること。そして終身雇用制が特色であったことから、大学では職業生活に必要な知識や技能よりも、大学入試で試されるような一般的な知的能力が重視され、就業に必要な知識や技能の習得は、就職後の各企業において企業特的に育成されることとなった。むしろ、企業は、大学において学生が「特殊な色」に染まることを嫌い、有り体に言えば大学教育には何も期待していなかった。逆に、大学は学校歴社会のそれぞれの位置に応じて学生の就職が決まっていたために、社会や労働市場に関心を持つ必要もなく、従来通り教員の研究関心に基づいた教育を行っていたよかったです。

しかし、20世紀末から大学を取り巻く社会経済環境が大きく変化し、大学はその教育について再考せざるを得なくなった。

第一の変化は、知識基盤社会（Knowledge-Based Society）への移行である。20世紀は、モノづくりが経済の基盤であった。しかし、人件費の安い途上国への技術移転が進むにつれて、工業製品の付加価値は低下し、新しいアイデアや知識の生産を通じての価値の創造に経済がシフトしてきた。とくに、知識基盤社会の中核的人材である学士（大学卒業者）に関心が高まり、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、その真価が問われることとなった。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。

2つ目の変化は、ポートフォリオ社会あるいは生涯学習社会への移行である。厚生労働省の調査によれば、新

卒者について「7-5-3」という現象が起きている。つまり、新卒者のうち、卒後3年での離職率が、中卒者では7割、高卒者では5割、そして大卒者では3割に上ることをさした言葉である。もう少し詳しくみると、2004年では大学卒業後1年で離職した者の割合は15.1%、2年後の離職率は11.8%、3年後の離職率は9.7%であり、3年以内に初職を辞める者は、36.6%に上る。昨今社会問題化しているように、派遣労働者やパートタイム、あるいは期間労働など、非正規雇用者の割合が激増し、労働市場の流動化が激しい。これまでわが国の労働市場を特色づけてきた終身雇用は、過去の存在になりつつある。つまり、これからの我々の生涯は、複数の職業、就業先から構成される「ポートフォリオ」とならざるをえない。また、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になってしまう。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。とすれば、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。そして、このような能力を、欧米では「汎用的技能（Generic Skills）」あるいは「移転可能な技能

（Transferable Skills）」と呼んでいる。

では、今大学で育成が強く求められているこれらの技能や能力はいかなるものであろうか。

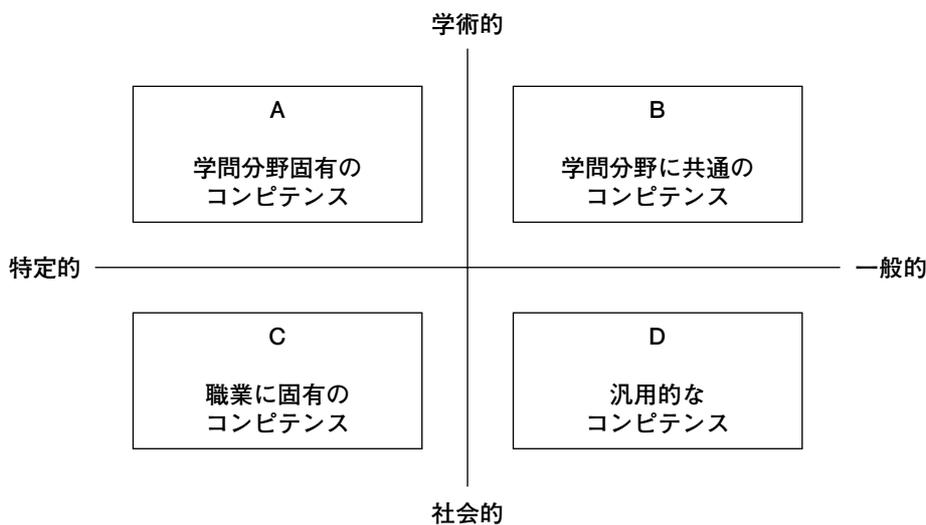
### 3 | 大学で育成すべきコンピテンスの変化

これまで、大学はいかなる知識を理解させ、どのような技能を育成しようとしてきたのであろうか。

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、知識の理解と技能を合わせて「コンピテンス」と呼ぶことにする。高等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。ひとつ目の軸は、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）、分野を超えて有効なのか（一般的）という軸である。

図表1の象限Aは、文学、歴史、経済学、数学、物理など、いわゆるリベラル・アーツに属する分野で、主として大学人が、それぞれの学問分野の観点からカリキュラムを編成し、それぞれの学問分野の知識を理解させ、育成してきた技能である。象限Cは象限Aと異なり、卒業後

図表1 大学で育成する能力（コンピテンス）



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

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スであり、具体的には、医学、看護学、薬学などが代表的な分野である。欧州では、前者の教育を大学が、後者の教育を非大学部門であるポリテクニクなどが提供してきた。わが国の大学教育では、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スの育成が、「専門」教育として極めて重視されてきた。戦前の旧制大学での教育は、この2つの専門分野の教育だけが行われてきた。

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スと考え、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「知識」を理解させることを主眼として、各大学の教養部が担当していた。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、「共通教育」あるいは「教養教育」として、各学部における「専門教育」とともに、この分野の教育を提供している。

近年の大学を取り巻く環境の変化は、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、図表1の「上→下」への動きである。つまり、

これまで大学は「象牙の塔」として、社会と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るようになった一方で、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「アカウンタビリティ」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ンスを考慮せざるを得なくなった。

2つ目の変化は、図表1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な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、大学で育成できるコンピテンスには限界があること、また、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

図表2 汎用的なコンピテンスの呼称

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.

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とともに、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、“Generic Skills”、“Key Skills”、“Employability Skills”、“Transferable Skills” などと呼ばれている。

では、これらの汎用的なコンピテンスが意味する、「大学卒業生ができること」とは具体的には何であろうか。図表2で取り上げた国のうち、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、図表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。

言い換えれば、今日、世界共通して大学卒業生に求められているのは、自ら考えて課題を解決し（知的）、同僚と協調して働き（社会的）、自分の考えた内容を、正確に同僚へ伝えることができることである（コミュニケーション）。

このようなコンピテンスが求められる背景には、知識基盤社会を迎え、単に知識を有するだけでなく、習得した知識を活用して、新たな知識やアイデアを生み出したり、環境問題などの人類が直面している課題を解決したりすることが喫緊の課題となっていること、グローバル化の急速な進展にとともに、異なった文化や言葉をもつ人々と交流したり、一緒に仕事をする機会が増えたりすることなどがある。

## 4 | アウトカム(コンピテンス)を重視したアプローチの課題

今各国で社会（経済）が大学教育に求めているのは、知識、それも特定専門分野の知識だけではなく、獲得した知識を使って何かをしたり、チームで働いたり、自分の考えを他者に的確に伝えるといったコンピテンスである。そのような社会からの要請にこたえて、大学は、これまでのように、「教員が何を教えたいのか」から脱却し、「学生に何ができるようになって欲しいのか」という観点からの教育の再構築を迫られている。このような考え方を「アウトカム重視Outcome-Based」あるいは「コンピテンス重視Competence-Based」のアプローチと呼んでいる。

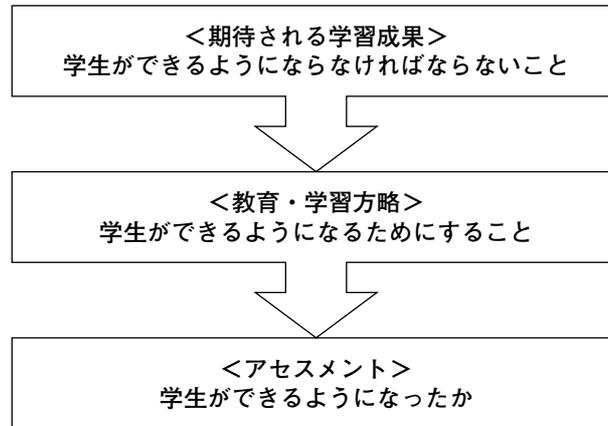
図表4に示したように、アウトカム重視のアプローチ

図表3 汎用的なコンピテンスの国際比較

国 カテゴリー	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。

図表4 アウトカムを重視したアプローチの考え方



では、まず、教育プログラムを修了する時点で、学生は「何を理解し、何をできるようになり、どのような人間となるべきか」を明確にする。これらを「学習成果 Learning Outcome」と呼ぶ。今、社会から大学卒業生（学士）に必要とされている学習成果は、大学で学ぶ専攻分野にかかわらず、また、どのような職業に就こうとも共通に求められる（あるいは、さまざまな場面や文脈でも活用できる）「汎用的なコンピテンス」「移転可能なスキル」と呼ばれる、批判的思考力、分析力、問題解決能力といった知的コンピテンス、他者と協働できるチームワーク力やリーダーシップなどの社会的コンピテンス、そして、他者の意見を聴き、自分の意見を正確に伝えられるコミュニケーションコンピテンスであることは、先に述べたとおりである。

学習成果の設定に続く次の課題は、学習成果をすべての学生が達成する機会を設計することである。どのような学習活動を授業や課外活動で学生が経験すれば、学習成果を獲得する確率が高くなるのかを、大学が設計しなければならない。これが教育プログラムである。ここで大きな課題は、教授法の改革である。繰り返しになるが、今社会が求めているのは、知識そのものではなく、教養教育や専門教育を通じて獲得した知識を活用して、他者との協働を通じてさまざまな問題を分析し、解決し、新たな知識を創造することができる人材である。しかし、従来の講義形式の授業法では、知識の伝達は可能であっ

ても、それを活用したり応用したりするような機会は少ない。むしろ、学生は「観客」として教員の話を受け身的に聞いているにすぎない。これでは、知識の理解どころか、知識の獲得さえおぼつかない。アリストテレスが、「形而上学」のなかで「人に教えることこそ理解する最良の方法である」と指摘しているように、教員の講義した内容を、学生が、たとえばクラスメイトに説明し、理解の程度を確認するなど、学生の能動的な学習活動の場面に授業に取り入れる必要がある。また、このようにして理解、獲得したさまざまな知識を実際に活用する機会の提供も不可欠である。

「能動的学習Active Learning」のテキストを執筆したシルバermanは、物事を理解する最良の方法は、アリストテレス同様に他の人に教えてみることに、知ったことを実際にやってみる、使ってみることであると指摘している（Melvin L. Silverman, *Active Learning: 101 Strategies for Any Subjects*, Allyn & Bacon, 1996）。そのひとつとして多くの大学で導入されているのが、PBL（Project/Problem-Based Learning）の手法である。この手法においては、企業と連携し、企業が学生に商品開発などの現実的な課題を与え、学生がチームで課題の解決に取り組むのが一般的である。学生は、互いに共同してそれまでに習った知識を総動員しながら、商品開発に取り組むが、実際に市場で販売できる商品に仕上げるには、教室で習った専門の知識だけでなく、さ

さまざまな知識が必要であることを実感することとなる。チームワークや課題解決力などの汎用的なコンピテンスの育成にPBLが有効なことは、経済産業省の社会人基礎力のプロジェクトでも明らかになっている（『今日からはじめる社会人基礎力の育成と評価～将来のニッポンを支える若者があふれ出す～』、経済産業省、2008年）。

もうひとつの有効な手法は、学生が実際に社会に出て、さまざまな体験を重ねること、そしてその体験を大学で学習した知識と結びつけ、振り返り、評価し、再構成して、その経験の意味を見つけ出すことである。その代表的な活動が、インターンシップである。文部科学省の調査によれば、2007年度にインターンシップを実施した大学は、全大学の67.7%にあたる504校に上る。全大学の3分の2の大学がインターンシップの機会を提供していることになる。しかし、実際に参加している学生は、5万人弱にとどまる。またインターンシップの期間も、夏休み中のせいぜい1、2週間程度である。これでは現実を深く理解し、大学での学習を実社会と結びつけたり、汎用的なコンピテンスを獲得したりすることは不可能に近い。イギリスのサリー大学では、就業体験をほぼ必修としており、通常3年で修了できる学士課程の3年目に1年間の「就業体験Work Placement」を学士課程プログラムに組み込み、4年間のプログラムとして優等学士号を授与している。学生はその「専門分野Academic Programme」に関連する企業や組織に派遣され、その分野の「専門職としての訓練Professional Training」を受けることになる。この間、最低でも3回、指導教員が派遣先を訪問し、大学で学んだ知識が、実際に現実の課題に活用されているか、知識と体験が有機的に統合されているかの確認と指導を行っている。インターンシップと異なるのは、派遣先の企業から給与が支給されることで、その額が平均して新卒者の約60%、1万7,000ポンドである。このプログラムは学生からも、企業からも高く評価されている。このことは、学生の80%がこの就業体験プログラムに参加していること、また参加した学生の40%が、卒業後派遣先の企業等に採用されていること

からもうかがわれる。

## 5 | 大学と社会の関係を深めるために

大学教育の目的についてはさまざまな考え方がある。しかし、現在、同世代の若者のほぼ2人に1人が大学に進学する高等教育のユニバーサル段階を迎え、大学は学生に「社会人」として必要な能力を身につけさせて卒業させる責任を負っていることは何びとも否定し得ないだろう。しかし、これまでの大学は、ややもすると大学や学問分野の論理を重視し、このことを看過してきたのではないか。これからは、大学教育と実社会とのレリバンズ（関連性）を重視していかなければならない。そのためには、大学と社会（産業界）との対話と連携をより一層密にしていくことが求められる。

日本では、大学教育と実社会とのレリバンズに疑義が呈せられて久しい。企業は従来、大学での教育を軽視し、採用にあたっては学校歴やクラブ活動の有無を重視してきた。他方、大学は、大学教育は就職のためにあるのではない。研究に基づく専門教育こそ大学教育の本分であるとして、企業の声に耳を貸さなかった。過去も現在も、企業と大学の間には大学教育の成果について、ミスコミュニケーション、いや、ディスコミュニケーションが存在している。企業は、大学が育成すべき専門教育以外の能力あるいは即戦力が意味する具体的な能力を明示化してこなかった。他方、大学は、専門分野の知識やスキルの教育に熱心であっても、教養教育や汎用性のあるスキルの育成を軽視するか看過してきた。現実の社会は複雑な要素が絡み合って動いており、環境問題を持ち出すまでもなく、ひとつの分野だけの知識で解決できることはまずない。現実には、学際的、複学的にアプローチしないと解決できないことがほとんどである。今こそ専攻分野に関係なく、生涯にわたる社会生活の基盤となる汎用的なコンピテンスとは何かについて両者が対話し、大学教育の成果について協働で開発に乗り出すべきではないだろうか。

しかし、このように主張すると、大学は産業界に有用

な人材のみを育成する場所ではない、という批判が必ず出てくる。それは正論であるかもしれない。しかし重要なことは、汎用的なコンピテンスは、社会や職場で有用なコンピテンスであるだけでなく、大学での学術的な学びにも必要不可欠なコンピテンスであるということである。このことは、教員自身が良く分かっているはずであ

る。そして、何よりも、学生は何を求めて大学へやってきているのかを大学や教員は常に主体的に考えることである。彼らは、いずれ社会に出ていくのである。そのために大学は何をすべきなのか。それが今問われているのである。