
大学院における経営学教育の問題点

慶松 勝太郎

はじめに

経営学が経営の実際に役立つものであるとすれば、経営学教育を最も必要とするのは経営者及びその予備軍と云うことになるだろう。しかしながら、経営学についての知識はなくても経営は行える。一方大学・大学院で経営学を学ぶものの多数は経営からかなり遠いところに居る若者である。大学院における経営学教育の問題点は、経営と云うきわめて実践的なものを学校教育で教えられるのか、また教えることが求められているのかと云うことと考えられる。経営と云う実質的なものを教えるのか、経営についての諸理論を教えるのかと云うことで議論は二分される。本論文は、大学院における経営学教育の問題点をあらためて論じ、問題点の解決について若干の示唆を提供することを目的とする。

大学院経営学研究科に在籍する学生の現状

経営学教育については、何を教えるのかも重要であるが、誰に教えるのかも重要である。“誰に”が重要になる原因の一つに日本の大学院の変質がある。筆者が大学に在学した時代 1950 年代

では、大学院に進む学生のほとんどが研究者を目指していた。研究者を目指す学生が大部分であるならば、教育は基礎的理論を主体とするものとなるだろう。しかし、現在大学院で学ぶ学生のうち研究者を目指すものは少ない。大学院進学は理系の学生に多く見られ、国立大学の大学院修士課程の進学率は、理学系、工学系で 50% を超え、公立大学でもそれぞれ 50% 近い（国立大学協会 2004 年）。理系の学生では大学院進学は普通のことになっており、大学院の教育は専門化の度合いが進んだ大学教育の延長とも考えられる。それに対し文系では大学院進学率は相対的に低く、国立大学の人文系で 10% を超えているものの、社会学系では、国立大学で数% であり私立大学では 2% 程度である（同上）。しかし、大学院教育を大学教育の延長とする考え方は文系にもあり、修士課程修了者の大部分は就職希望と推定される。

さらに、大きな問題は修士課程に在学する学生そのもの変質である。極端な例をあげる。東京経済大学の大学院で経営学研究科に在籍する学生は、2009 年現在留学生とシニア大学院生（注 1）のみで若い日本人学生は皆無である。他の大学院ではどうなっているのだろうか。そこで筆者は、大学院の経営学研究科にアンケートを送り、在籍学生の現状について回答して

もらった。30 校中 10 校から回答があり、その他直接調査を依頼した 2 校を含め全 32 校中 12

校からデータを受領した。全 12 校を集計すると表 1-1 のようになる。

表 1-1 大学院経営学研究科在籍学生の分布

回答		平成 21 年 10 月-12 月						
大学名		12 校						
合計		合計						
		29 歳以下	30-39 歳	40-49 歳	50-59 歳	60 歳以上	合計	計のうち 社会人
修士課程	計	252	36	26	10	9	333	92
	男	135	23	14	4	8	184	59
	女	117	13	12	6	1	149	33
上記中 留学生	男	82	9				91	14
	女	101	15				116	15
博士後期 課程	計	13	13	13	5	1	45	16
	男	8	7	8	5	1	29	11
	女	5	6	5			16	5
上記中 留学生	男	1	2				3	
	女	1	1	1			3	

出典： 筆者の行ったアンケート調査の集計

この表を見て驚くことがある。このアンケート調査が代表的だとすると、経営学研究科はきわめて多くの留学生に占められている。修士課程学生 333 人中留学生は 207 人で、その比率は実に 62% に達する。留学生の国籍についての調査は行わなかったが、筆者の見聞からすれば大部分は中国人留学生と推定される。筆者が学生として在籍した東京経済大学の修士留学生のうち博士課程に進み教職に就いたものが一人あるが、残りはすべて企業に就職しており、修士課程留学生のほとんどは就職希望と推定される。

次の特徴は、社会人学生である。333 人中、日本人で社会人である学生数は 63 人で、全学生中 19% を占め、社会人でない日本人学生（純

学生）と同数である。社会人学生が多い一つの理由には、定年退職後、再び勉学に勤しもうとする人が多くなったことがある。筆者も企業退職後ほとんど 70 歳になって大学院に入学した。しかし、63 人の社会人中、60 歳以上は 9 人であり、50 歳以上としても 19 人であるから、少なくとも 44 人は定年以前に在職中のまま、または一時仕事を中断して大学院に入学したものである。大学卒業後、就職したが在職のまま、または一時退職しての再学習希望者がかなりあると云うことになる。ちなみに筆者の奉職する LEC 会計大学院は専門職大学院と云うこともあって、在職中の社会人が学生の大半である。

表 1-2 留学生のみ、または留学生と社会人のみの大学院経営学研究科の構成

	留学生	社会人（日本人）	日本人社会人のうち 39歳以下（推定）
人数	60	24	14

出典：同上

表 1-3 個々の大学院経営学研究科の人員構成（全 12 校）

大学名			
	日本人学生 (社会人をのぞく)	留学生	社会人(日本人)
A 大学	40%	33%	27%
B 大学	0%	79%	21%
C 大学	13%	19%	68%
D 大学	44%	31%	25%
E 大学	25%	50%	25%
F 大学	5%	68%	27%
G 大学	0%	100%	0%
G 大学 夜間コース	0%	0%	100%
H 大学	24%	70%	6%
I 大学	0%	50%	50%
J 大学	9%	53%	38%
K 大学	9%	81%	10%
L 大学	21%	54%	25%
M 大学	0%	58%	42%

出典：同上

アンケート調査に協力いただいた 12 校のうち、経営学研究科修士課程に在学の学生の全てが留学生と云う大学院が 1 校あった。さらに、日本人の社会人をのぞくと留学生が 100%、すなわち社会人と留学生のみで経営学研究科が構成されている大学院が 3 校あった。この 4 校の

学生の構成を合計すると表 1-2 のようになる。

表 1-3 に示すように、留学生、社会人をのぞく、いわば純学生の割合は最大でも 44%で、個々の学校をとって見ても留学生と社会人の多さが特徴的である。特徴的なのが C 大学で日本人の社会人の割合が 68%と極めて高い。

表 1-4 大学院経営学研究科修士の年齢構成

年齢	29 歳以下	30-39 歳	40-49 歳	50-59 歳	60 歳以上	合計
人数	252	36	26	10	9	333
%	75.7	10.8	7.8	3.0	2.7	100

出典：表 1-1 より作成

表 1-4 に示すように、年齢としては 29 歳以下が 75%以上を占めている。アンケートの分類上 29 歳以下としたが、この年齢層の大部分は、もっと若い年齢層と考えられ、大学学部を出てすぐに大学院に入ったか、或いは社会経験を積んだとしてもわずかの年数で、再び学業の世界に復帰したものと思われる。ただし留学生について云えば、学部から直接の入学より 3-4 年あるいは数年の社会経験を積んだ者が多いようである。これに対し 30 歳から 49 歳までの層は、かなり社会経験を積んでいると考えられる。50 歳以上の層には、早期退職者或いは定年退職者が含まれると考えられる。

以上の解析から、教育対象を以下の 4 群に分けることが考えられる。

1. 留学生。
2. 29 歳以下の日本人学生 (学部からの直接入学者または社会経験がわずかであるもの)。
3. 在職中または就労を一時中断中の中堅社会人。
4. 早期または定年退職者である社会人。

以上の 4 群に対して、何を教えるかは其々に異なるのではないかと考えられる。これについては後に論じる。

ビジネス・スクール批判

我が国における大学院の経営学教育について論じる前に、アメリカにおいて盛んであるビジ

ネス・スクール批判を見てみよう。

ミンツバーグの批判

：実際の戦場経験のない陸大出身のエリートが
作戦を立てる

ミンツバーグの著書の日本語訳には『MBA が会社を滅ぼす』(ミンツバーグ 2006 年)と云う恐ろしいタイトルが付いている。原題は MANAGERS NOT MBAs であるから、意識すれば“MBA でなく真にマネジメントのできる人を”あるいは“真のリーダーを”であろうか。ミンツバーグは「私は「マネジメント」と「リーダーシップ」を同義語として使っている」と言っている。MBA が会社を滅ぼすとまでは云っていないが、従来型の MBA 教育批判であることは間違いない。ミンツバーグは従来型の MBA 教育を「二十代の比較的若い人を主な対象とし、さまざまな機能を抽象化する、いわば実際のマネジメント経験と切り離して教えるフルタイムのプログラムを言う」としている (同上 17 頁)。ミンツバーグの云うことを要約すれば、“実際経験の乏しい若者が、(抽象的な) MBA 教育を受けたと云うだけの理由で、すぐに高い地位や高給を享受するが、実際のマネジメントが出来るわけではない”というところにある。これは司馬遼太郎の陸軍批判“陸大出身の若い秀才たちが作戦計画を作るが、彼らには実際の戦争の現場がどんなものか、まるでわかっていない”に通じるものがある。さらに、そうした MBA 出身者は往々にして企業や組織の実体経験のないままトップの座に

就くが、実態が解らぬまま指揮命令を下すため弊害を起こすと云うことであろう。

ビジネス・スクールを評価する場合二つの視点がある。その一つは学校経営の視点である。教育内容の良い悪いは別として、学生が集まらなければ、教育は始まらない。その点、世界中から秀才の集まるハーバード・ビジネス・スクールは、学生募集に苦闘している大学院から見ればうらやましい限りである。また HBS 出身の MBA が高給で企業から迎え入れられるとなれば、学校経営としては大成功と言わざるをえない。実際 HBS 出身で大手プライベートエクイティに入社する新卒者は初年度に 40 万ドルの年収が見込めた。一方入社 1 年目の投資銀行家(HBS 出身)の年収は半分程度で、ビジネス・スクールを出てすぐ 20 万ドルも稼げるのに仲間からは負け組とみなされていた(ブロートン 2009 年 285 頁)。これならば、かなり高額な授業料を払っても入学したいと思う若者は大勢いるだろう。授業料、施設費、保険料、生活費を含めて、HBS がわが校で教育を受けるにはこれだけかかりますと云っていたほとんどその通りの金額を使っており借入総額は(卒業直前で)17 万 5000 ドルに上っていた、とブロートンは書いている(同上 421 頁)。社会が、あるいは企業が MBA を高給で迎え入れるのなら、その価値を社会が、企業が認めているからであり、それは社会の期待にこたえる人材をビジネス・スクールが供給しているからであり、又それは高額な授業料を正当化するものであり、学校経営の観点から見れば何ら批判されるものではないということになる。AACSB(The Association to Advance Collegiate Schools of Business)の会長 CEO のフェルナンデスが最も一般的、最もフレキシブルで、世界で最も成功した学位が MBA であると云ったと伝えられている(Spender 2006 年)。

もう一つの評価はビジネス・スクールの教育

そのものに対するものである。前述のミンツバーグの批判の一つは、MBA がその収入に値する仕事をしていない、或いは出来ない(ビジネス・スクールがそれを可能にする教育をしていない)と云う所にある。

スペンダーの批判

：マネジメントと云う職業は制度化されていない

ビジネス・スクールに対する不満は、スペンダーによれば、以下の 4 項目にまとめられる(Spender 2006 年)。

- a. 科目内容が適切でない。
- b. 研究が質或いは関連において専門水準から見て適切でない。
- c. マネジメントという職業は制度化され得おらず、従ってビジネス・スクールは専門的(professional)スクールとは見なし得ない。
- d. ビジネス・スクールはその機能についての視野を欠いており、どのようなコミュニティにサービスを提供するかも分かっていない。

スペンダーは、このうち a については、ミンツバーグの主張に代表されるとしているが、前述のようにミンツバーグが問題にしているのは単なる科目内容だけではなからう。ハーバードの総長の Bok が HBS について、「(教育が) 定量的すぎ、グローバリゼーション及びビジネス倫理に対する注目が不十分で、高い地位に就く学生に、誤った教育を与えている」とコメントしたとされる(同上 1 頁)。同様、学生は理論を教えられすぎ、しかもそのうち多くは的外れでかつ定量的すぎる一方、組織の人間のソフト面、リーダーシップやビジネス倫理について触れることがなさすぎると云う批判もある(同上 2 頁)。b について筆者はアメリカのビジネス・スクールがどのような研究水準にあるのか知識がないので、言及できないが、もし批判があるとすれば

ば、社会の要求と研究のずれであろうか。c についてはアメリカではあまり問題になっていないとされている。ただしイギリスでは、Chartered Management Institute が 70,000 人余のメンバーを有し、専門的に資格があり、かつ認識されたマネジャーの中核をなすものとしてようと真剣に努力がなされているとしている。確かに、公認会計士や税理士といった国家が認めた資格、或いは物理学や化学の修士に比べて、経営学修士はどこに専門性があるのだと云う批判はわが国においても、あり得る。経営はきわめて実践的なものであり、経営者は長年の実務経験を通してこれを習得するもので、学校で一朝一夕には教えられないというところから、この問題は、批判 d にも、ミンツバーグの批判にも通じるところがあると考えられる。

四番目のカテゴリー d が最も厄介とされている。それは、ビジネス・スクール間のビジネス競争に由来するランキングを気にするあまり、ビジネス・スクールが目標を見失っていると云うことのようなものである。ランキング問題はわが国には適用されないが、もっと一般的な意味で、何の目的でどのような経営学修士を作りだそうとしているのかという意味では該当するところがある。社会経験を積んだ経営者一歩手前の例えば部長クラスに経営学の教育をすることは大いに意味があるとしても、20 代の若者が経営学を学んでも、わが国では経営者はおろか管理者になるにもかなりの時間待たなければならぬ。とすれば、誰に何を教えるのかがもう一度問い直される。

ベニスらの批判

： 科学的研究（統計的数量分析）への偏向

How Business Schools Lost Their Way (Bennis and O' Toole 2005) はビジネス・スクールに対する痛烈な批判である。この批判はミンツバーグ

とほぼ軌を一にするとと思われるが、指摘点はきわめて明確である。それはビジネス・スクールの研究が、実際を反映しない科学的研究に偏向してしまったと云うものである。科学的研究 (scientific research) なら良いではないかと云うところだが、Bennis らはこの表現をかなり限定的に使っている。すなわち、科学的研究とは実験室的条件下に仮説を統計的に、例えば回帰分析を使って証明すると云うもののようなものである。すなわち数字だけに頼って、数字的にはなかなか表せない経営の実態を無視していると云う批判であろう。これは、前述の Spender の批判にある overly quantitative (定量的にすぎ) に対応するものである。

ポリカーノの批判

： ランキングの弊害

ランキング (順位付け) の弊害については、Policano (Policano 2005 年) の論文に詳しい。1988 年、ビジネスウィークがフルタイムの MBA 教育プログラムについて、最初の順位づけの記事を載せた。これがランキング付狂騒を生み、各年エスカレートしたと云うものである。Policano は、ランキングはあまり意味がないとしている。なぜならトップ 20 校中 17 校はビジネスウィーク、フィナンシャルタイムズ、US ニュースアンドワールドリポートの 2002 年から 2004 年のランキングで一致し、第二ティアの 25 校から 30 校までの定量的差は少なく、またビジネスウィークは 31 位から 50 位まではアルファベット順に載せて順位づけをしていない。つまり、世間での評判は決まっています今更順位づけをするまでもないと云うことであろうか。それにもかかわらず、ビジネス・スクールは、割の合わない時間と金を、順位を上げるために費やしている、ランキングがビジネス・スクールの教育を劇的に大きくしかも望ましくない方向に

変えたとされる。

変化の一つは入学基準である。特に GMAT (Graduate Management Admission Test) の点数が上がった。ランキングをあげるため多くのビジネス・スクールが高い GMAT 点、高い GPA s (平均順位点) およびかなりの勤労経験を要求するようになった。第二ティア第三ティアのビジネス・スクールでも、素質のある学生が GMAT550 点 GPA2.5 勤労経験 5 年未満では受け入れられなくなった。トップティアのスクールは高い評価でトップ学生を容易に集められる。第二、第三ティアの学校は、クラスの規模を小さくして選抜を厳しくした。戦略は小クラスにトップ学生を集め、ランキングをあげ、結果クラスを大きくしてもトップ学生が集まるようにしたいと云うものであった。しかしジレンマに陥る。ランキングをあげたい全てのビジネス・スクールが同じ戦略を取れば、どのスクールもランキングは上がらない。結果として同じ地位を守るために学生数を減らすことになる。

US ニュースの 2004 年のランキングのうち、上位 10 校の出身者が最も高い初任給を得ている。次の 10 校中 8 校の出身者が次に高い初任給を得た。つまり高いランキングを得るには卒業生が高い初任給を取る必要がある。教育プログラムは学生が学ぶものや、果たす成果に直接関係するものではなく、卒業後稼ぐものに関連するものになる。さらにランキングには学生の満足度が含まれるため、トップビジネス・スクールは学業と直接関係のない、快適さ、フィットネス・センター、豪華な学生ラウンジ、高級食堂等の学生の役得を提供している。

フィーファーとフォンの批判

：MBA はキャリアの成功と相関しない

Pfeffer と Fong の論文 (Pfeffer and Fong 2002 年) はかなり広範にビジネス・スクール批判を

展開している。MBA の資格や、教育過程で得られた単位が、キャリアの成功には相関しないとすれば、ビジネス・スクールの教育が有効かと云う疑問が出る。ビジネス・スクールの研究が経営管理の実際に影響があると云う実証はなく、MBA と専門職の関連に疑問ありとされている。

1995-96 年では、大学院ビジネス教育はほとんど存在していなかった。1997-8 年までの MBA 取得者は 3,200 人に過ぎなかったが、この数は 102,000 以上に増加した。米国においてはビジネス・スクールが、儲かる (money making) “経営者教育” 活動を急速に拡大している。商業的成功にもかかわらず、卒業生のキャリア及び経営の実際に対するビジネス・スクールの教育結果の影響には相当な疑問があるとされる。

ビジネス・スクールは、アカデミックな正当性を獲得するため、アカデミックな学問の主流である科学的パラダイムを採用し、精密さ、コントロール、検証可能モデルを重視した。これが定量的、統計的分析と意思決定の科学の研究の繁栄を生んだ。一方、これがビジネス・スクールのビジネス教育と実際の経営世界との相関 (relevance) についての問題を産んだ。ビジネス・スクールのカリキュラムは、分析に力を入れすぎ、また問題解決や実行に比し、問題発見について不十分であるとされる。また種々の機能分野にわたっての総合性に欠けるとされる。解析に重点が置かれすぎ、総合性、知恵の開発、リーダーシップ、対人スキル等が犠牲になっており、また間違っただけを間違っただけで教え、それを教わるべきではない人や、キャリア中の間違っただけに教えている。

ビジネス・スクール卒業生のキャリアに関しても、Pfeffer, Fong の論文はおおよそついて否定的である。すなわち、MBA を持っていても昇任や昇給に関係ないと云うのが基調のように読める。その理由の一つは MBA が多くなりす

ぎたと云うことであろう。ここから読み取れることは、MBA を持っていて、せいぜい差がつくのは初任給であって、その後の昇給には関係がないということである。MBA 保持者が、たとえ高給を得ていたとしてもそれは、その個人の能力によるところが大である。MBA 保持者が経済的に有利であっても、それはトップランクのプログラム修了者に限ると云う指摘(同上 82 頁)は前述のランキングのうちトップ 10 校の修了者が最も高い初任給を得たと云う記述と重なる。コンサルティング・ファームのパートナーが「なぜ MBA を採るのか」と云う質問に対し「それはあらかじめ選抜された人材群」だからと云う返事をしている(同上 82 頁)。MBA 教育よりも、ビジネス・スクールに入る入学試験に重きを置いた発言である。こうなると当然有名校卒業者が有利となる。

：MBA の成績は昇給と無関係

カリフォルニア大学のバークレー校の MBA の GPA (科目平均成績)が卒業後 3-4 年の昇給、就職時の平均給料、卒業後の職業数、昇格数、仕事満足度、現在の仕事との相性とは無関係との報告がある。スタンフォードの MBA の GPA と稼ぎとは無関係だったが、2 年目の選択科目と給料は相関があったとの報告もある。(同上 83 頁)これは、何を学んだかより、やる気と努力の成果と解釈されている。いずれにしても報告は種々であり、ビジネス上の成功と何をマスターしたかの相関に確たる証拠はない。

もし、MBA の資格とキャリアにおける成功に関連がないとすれば、その理由は以下のごときものとされる。ビジネス教育は大学にとって cash cow (大きな収入源)だから、プログラムが拡大しすぎた。一方、法学、医学、会計学、建築学、エンジニアリング等に比べればビジネス界に入るには特に資格が必要でなく、誰でも参入できる(から特に MBA の資格が必要ではな

い)。また、MBA プログラムの終了は特に管理されているわけではないので、ほとんど誰でも終了でき、従って習得学力の保障とはならない(同上 83 頁)。カリキュラムはビジネスで成功することと何ら関連がない。リーダーシップや対人スキル、コミュニケーションスキルはほとんど教えられていない(同上 84 頁)。知恵 (wisdom) 色々な知識を紡ぎ合わせて活用する能力は簡単には教えられない。これらの批判にもかかわらずカリキュラムはほとんど変わっていない(同上 84 頁)。

：教育法への批判

さらに教育法への批判もある。ランキングを気にするあまり、教育が student friendly になりすぎている。具体的にはサマリーやプロジェクター提示物などのコピーを学生にすべて渡すため、学生が自分で覚えよう (to learn) としないと云うものである。また、教授法としては講義かケース・メソッドまたは両者のコンビネーションが用いられているが、実行による臨床的トレーニング行われている有名校はほとんどないとされている(同上 85 頁)。学生はビジネスについて語ることは学ぶが、ビジネスを学んでいるかどうかは明らかでないといわれる。ケース・メソッドについてもマネジメント経験のない学生が 20 頁の知らない会社のケースを渡され次の日にはその会社の戦略について報告せよと云われると、批難している。要約すれば“ビジネス・スクールは practice fields なしにデザインされている”と云うことになる。さらに、ビジネス・スクールは知恵や実行課程のマスターに比べ使用言語と観念を強調しすぎとしている。使用言語とは業界用語をさすようである。また、マネジメントは技能 (practice craft) であるのにスクールでの経験はビジネスの文脈からきわめて離れたものになっているとしている。また、マネジメントの実際を特徴づけるものは不

確定性 (indeterminacy) であり、すぐれたマネジメント実行者を他と分かちものは、不確定的な状況を確定的に変える能力だと云っている。リーダー教育は、リーダー経験の機会を与えることとし、on the job training の重要性を強調している。

： 学術分野は産業へ影響を与えていない

ビジネス・スクールの研究に関しては、学術分野は実際の経営者から影響を受けているのに対し、学術分野からの産業への影響はほとんどないとされている。研究がますます狭い分野に焦点を絞っているので均質的 (homogeneous) 思考が使用され、理論的問題を解決するのに必要な異質的 (heterogeneous) 思考が用いられないと云う指摘もある (同上 86 頁)。組織科学における多能性トレーニングこそ理論構築に有用なのに、(スクールの教員) 採用が専門科目のスペシャリストに焦点を置き、また狭い焦点に (研究を) 絞ったほうがキャリアで有利になることから上記の利点が損なわれることが指摘されている (同上 89 頁)。

： 教育とビジネスをつなぐ

ビジネス・スクールの教育と実際のビジネスの相関に関して、この問題に対応するプログラムが始まっている。それらの特徴は：

1. 実際のマネジャーの様な経験を積んだ学生に集中する。
2. 多領域にわたって (multidisciplinary) デザインを行う。
3. 学習のコンセプトや技術に焦点を置くだけでなく、“ビジネス問題に人がどう考えるか”を変えていくことにも焦点を置く。
4. 臨床的、または行動的要素を入れる (同上 89 頁)。

最も野心的で革新的教育はミンツバーグにより創業されたものとされているが、これについては後述する (同上 90 頁)。

これらの変革に対する障害が以下のごとく述べられている。

1. 資金不足。博士課程の卒業生が減っているので新規採用が高くつく。
2. 人材不足。現在の教員は教育と実際を結びつけるよう根本的にプログラムを変更するには、あまり適していない。
3. すでに高い地位を得たビジネス・スクールは、競争ルールをかえたがらない。従って教育革新は、むしろ地位争いのメインストリームにない新しいスクールから出るしかない。
4. 当然と思われているような多くのビジネス教育で現状維持が図られる。多くが制度化され、制度化されると競争と変革から遮断される。

いずれにしても、(教育による) 生産結果の評価なしにビジネス教育とビジネス・スクールが規模大にかくも長期に繁栄してきたことは驚くべきとされる。

何故ビジネス・スクールが関心や批判の対象となるかには以下の理由が記されている。

1. マネジメントが、人気のある本や講演の対象となった。
2. マネジメントやマネジメント上のスキルが経済的繁栄や発展の中核的能力と認められた。一方ビジネス・スクールでないビジネス教育機関 (たとえばコンサルティング会社によるプログラム) も出現している。

しかし、批判にもかかわらず、ビジネス・スクールが知識と訓練の両者をうまくやれない

はずはない、それには相当するプロフェッショナル・スクールにより近いモデルを作るこ

と Pfeffer らは述べている。カリキュラムについては、“卒業生が専門職において実際的に仕事を行う上で、どのくらい良く準備ができていますか”が、評価の一部になることを求めている。

ライネスらの批判

“Behavioral Coursework in Education : Growing Evidence of Legitimacy Crisis” (Rynes et al 2003 年) は学生がどうして Behavioral Course を取りたがらないかを解析している。Behavioral Course とはリーダーシップ、対人スキル、人的資源管理などのより一般的な教育コースを云う。この理由として、企業の人事採用担当者が、直接聞かれれば、専門的 (functional) 及び行動論的 (behavioral) コースのいずれもバランス良く取っていることが望ましいとしながら、実際の採用に当たっての履歴書の検討では、ほとんど専門コースの単位取得状況しか考慮せず、また面接に当たっても、一番よく聞かれるのは、コスト/ベネフィット解析、需給解析、製品価格決定、変動費・固定費ダイナミクス、限界コスト解析等であり、従業員モチベーションをいかに上げるか、顧客にどうより良いサービスを提供するか、どうして労務費を下げてかつ従業員と顧客の満足を保持するか、等の質問は明白には存在しない。つまり人事採用担当者の云うことと、やることが違うところが学生の behavioral course に対する skepticism になっているのではないかと解析している。

AACBS のレポート

Management Education at Risk と云う AACBS の Management Education Task Force のレポートの Executive Summary (AACBS 2002 年) によれば、Management Education で特に急を要する問題として、1. 博士号を持つ教員の不足、2. カリキュラムの (ビジネスとの) 相関性 (relevance) 並びに 3. 資格 (degree) 教育と資格を得るためでない (non-degree) 教育の境界不明化をあげている。このうち 1 については、経営学で博士号を取るものの減少が挙げられて

いる。2 については、現今のグローバルかつダイナミックな市場との相関性を持つために、既存ビジネス・スクールは強い学究性と同時に現今のビジネス問題に深いかかわりを持たねばならないとしている。3 については、ビジネス・スクールの対する競合者が伝えられている。たとえば、企業自身が教育研修を行っており、企業大学の数は2010年までに3,700に上るとされている。また役員教育が既存スクールの収入源としての重要性を増している。合州国における伝統的な2年コースのMBAの数は、全MBA入学者の四分の一以下でその他はパートタイムや、週末、夜間、役員コースの受講者である。

AACBS のレポート “Why Management Education Matters” (AACBS 2005 年) は Pfeffer, Fong のレポートと異なり、マネジメント教育の成果を強調している。これは AACBS (大学級ビジネス・スクール推進協会) の性質上当然ともいえるが、例えば、トップ 30 校 (ビジネス・スクール) の卒業生のうち 3 分の 1 近くが卒業後 10 年で、企業のトップスリーの地位の一つについている。また、MBA 所持者はそうでないものより収入上有利としている。

アメリカの経営学教育の立場

以上のように、アメリカのビジネス・スクール批判は数多くあるが、アメリカの大学院における経営学教育は、どういう立場・思想に立って行われているのであろうか。江原の論文 (江原 2008 年) によれば、アメリカの大学院教育は第二次世界大戦後急速に拡大し (同上 110 頁) その中で実学的な分野が、比重が高い。なかでも修士取得者には、実学志向の専門職業教育を習得したものが圧倒的に多いとされる。授与された修士の専攻分野別構成比 (2000 年) は教育

学 (27%) と経営学(24%)が飛びぬけて高い。授与された博士の専攻分野別構成比(2000年)では教育学(14%)が最も高く、これに次いで工学(12%) 生物学・生命科学(11%)等となっている。これに対し、経営学の博士号を授与されたものは3%である(同上111頁)。つまり修士号取得者の一番多い教育学ではそれなりに博士号取得者の比率も一番高いが、経営学では博士(研究者・教育者)を目指すものは修士号取得者に比べて極端に少なく、ほとんどの修士は就職するものである。以上より江原はアメリカの大学院教育の在り方や特徴を①文理系の専攻分野②伝統的な専攻分野③実学志向の専攻分野の三つにわけて論じている。実学志向の専攻分野(経営学が含まれる)では、社会化(socialization: 専門的職業に就くのに必要な知識や技術、価値観などを獲得する過程)の成果として最も重要視されるのは職業に関連した臨床的、実用的能力であるとしている(同上114頁)。つまり上記の様なビジネス・スクール批判は臨床的、実用的能力の獲得についてなされたものといえる。高木はハーバード・ビジネス・スクールの教育目的は“経営者として常に広い視野から企業経営を考え、意思決定をする能力を養成することでありその教育方法がケース・メソッドである”としている(高木1984年)。

ミンツバーグのMBA教育提案

上記の多くの批判にこたえるものとして、ミンツバーグの提案する実際的なMBA教育は以下のごときものである。

1. ミンツバーグはもはやMBAという呼称は用いていない。IMPMプログラム(The International Masters Program in Practicing Management 国際マネジメント実務修士課程)

と呼んでいる。

2. プログラム参加者は、主として35-45歳の中間管理職以上の人たちで、所属組織の費用負担で参加する。

3. 2週間のモジュールが16ヶ月間に5回行われる。其々のモジュールは5つの国でおこない、異なる思考様式が取り上げられる。具体的には: 英国・ランカスター大学(省察)、カナダ・マギル大学(分析)、インド・インド経営大学院バンガロール校(世間智)、日本・一橋大学、神戸大学、北陸先端科学技術大学院(協働)、フランス・Insead(欧州経営大学院)(行動)で各モジュールが行われる。

4. モジュール期間外には、基本的に仕事の場で取り組む活動が用意してある。例えばモジュールで学んだことと参加者が身を置く環境を結びつけるために、モジュール終了後に「リフレクション・ペーパー」を執筆する。このレポートの作成を助けるために「チュータリング」を受ける。第2モジュールの開始前に自己学習によりマーケティング、財務、会計などのビジネスの言語を学ぶ。第3モジュールと第4モジュールの間に、「マネジャー交換留学」を実施し、参加者がペアを組んで一週間お互いの職場で過ごす。職場で取り組む変革のための活動としては「ベンチャー」と「インパクト」がある。こうした活動は16カ月のプログラム期間全体を通して行われる。

5. 修士号の取得を望む学生は、これに続いて「メジャー・ペーパー」(ミニ論文)を作成する(ミンツバーグ2006年354-355頁)。

IMPM教育の特徴は次の3点である。

a. 教育の対象は現役マネジャーである。ミンツバーグは「マネジメント教育の対象は現役マネジャーに限定すべきである」と云っている(ミンツバーグ2006年311頁)。そして二つのレベルのプログラム、中堅マネジャーを対象とし、

ほぼもっぱらマネジメントをテーマにしたプログラム、並びに、新人マネジャーを対象とし、マネジメントを中心としつつ財務や会計などの業務機能の基礎知識にもかなりな力を割くプログラムが必要と云っている（ミンツバーグ 2006年 314 頁）。

b. 教育は一か所の限られた大学で行われるのではなく、5 カ国の異なった場所で行われる。また短期ではあるが交換留学制度がある。

c. 本当の意味での国際性を目指す。IMPM はグローバルでなくマルチカルチュラルを目指す（ミンツバーグ 2006 年 356 頁）。

大学院における経営学教育の問題点

以上のビジネス・スクール批判、ミンツバーグの提案を踏まえ、大学院での経営学教育を考えると以下のような疑問がある。

1. 大学院の経営学教育で求められているのは、米国のような“職業に関連した臨床的、実用的能力”なのであるのか、またハーバード・ビジネス・スクールの教育目的とされる“経営者として常に広い視野から企業経営を考え、意思決定をする能力を養成すること”なのであるのか。

もし、実用的能力の養成が求められ、あるいは経営能力の育成が目的とすると：

2. 経営とはきわめて実践的なものである。これを経営学として教えることが可能であるのか。

3. きわめて実践的なものであれば企業経験あるいは経営経験のない教授に経営学教育は可能か。

4. 企業と云った組織で働いた経験のない、或いは働いたとしてもマネジメント経験のない若者にマネジメントを教えることは可能なのか。

5. かなりな企業経験またマネジメント経験のある中間層に経営学教育を行う場合、理論教育

を主体とするのか、実践主体の教育をするのか。言い換えれば、マネジャーとして即戦力になるような経営学教育は可能であるのか、また望ましいことか。

以上のような具体的な疑問が生じる。

そのほかの問題としては：

6. 現役を退いたシニア学生に対する経営学教育はいかにあるべきか。

7. 留学生に対する経営学教育、或いは教育そのものにどう対処するのか。

8. 企業の国際化に対し経営学教育はいかに対処すべきか。

がある。

大学院の経営学教育は実用的であるべきか

前述のように、アメリカのビジネス・スクールは実用的能力の獲得を目的とする。ハーバード・ビジネス・スクールの教育目的は経営者としての意思決定能力の養成である。またミンツバーグの提唱する新しい教育も、マネジメント能力の養成である。日本においてもマネジメント能力の開発を経営学教育とする考えがある。坂井は「かくして、プロフェッショナル・マネジャーの教育として、経営学の教育が考えられることになる」と述べている（坂井 1990 年、107 頁）。また、マネジメント教育を促進する動きがある。伊藤は「大学院改革の一つの大きな焦点は企業等職場に働く社会人に大学院教育の門戸を開放することであった。（中略）社会人に大学院教育を受ける機会が拡大されていった。その代表的な大学院教育は先端的な高度経営専門知識・スキルの習得を目的としたビジネス・スクールの教育であった。（中略）社会人が夜間大学院に通学し、マネジメントの教育を受ける機会が拡大していった」（伊藤 2010 年）と述べている。またビジネス・スクールの草分けとしては、1978 年に企業派遣の社会人を対象に昼間にマネジ

ントの教育を行った慶応義塾大学の大学院経営管理研究科が挙げられている。さらに、夜間大学院の制度が「専門大学院」の制度に進化し、経営分野の専門大学院として、独立大学院型のビジネス・スクールが出現し、専門大学院の制度はビジネス・スクールの体裁を整えていき、MBA 教育の広がりを出していったことが記されている(同上23頁)。また「マネジメント育成協会」の設立が記されている(同上26頁)。伊藤の論点は三つあると思われる。その一つは「専門職大学院」としてのビジネス・スクールの位置づけである。これに対しては、前述のスペンダーの批判“c. マネジメントという職業は制度化され得ならず、従ってビジネス・スクールは専門的(professional)スクールとは見なし得ない”に注意を払っておく必要がある。二つ目は「通常の大学院の経営学研究科で修士号を取得しても、経営専門職大学院(ビジネス・スクールで)修士号を取得しても英文の学位名はMBA である」ことへの注意喚起である。世界に通用するMBAの学位をと云っている(同上25頁)。確かに、通常の大学院の経営学研究科での修士号取得者とビジネス・スクールでの修士号取得者が同じMBAと呼ばれることには疑問がある。ただ、米国のビジネス・スクール教育に対する批判が前記のように多い中で、もし米国型のビジネス・スクールを目指すのであれば、これらの批判に対する注意が必要であろう。三つ目は社会人学生に対する経営学教育の問題である。

いずれにしても、伊藤の言うビジネス・スクールでの教育は、臨床的・実用的能力の養成を目的とするものであろう。一方、経営学は実践的学問であることに反対の意見もある。河野は「経営学は非常に実践的な学問である」と考える人もいますが、そういう解釈は問題があって、現在の組織の動く原理そのもの、根底にある基本的な理論を解明するのが経営学の目

的だと思うんです」と述べている(座談会「大学における経営学教育を考える」1995年 187頁)。

永野は、「経営学」を対象とする立場と「企業経営」を研究の対象とする立場では、経営学教育の内容が全く違ってくと述べている(永野 2001年 90頁)。すなわち「経営学」を対象として研究すれば、文献的理論研究になり、「企業経営」を研究の対象とすれば、教育は専門的経営管理者の育成・訓練になると云うのである。この議論は筆者には奇妙に聞こえる。なぜなら経営学と云うものは、「企業経営」を研究の対象として成り立つものと考えからである。永野の意味するところは「経営学」を教育の対象とするのか、「企業経営」そのものを教育の対象とするかで教育の内容が変わると云うことであろうか。

仮に臨床的・実用的能力の養成が目的であるとすると、前記の：

「2. 経営とはきわめて実践的なものである。

これを経営学として教えることが可能であるのか。

3. きわめて実践的なものであれば企業経験あるいは経営経験のない教授に経営学教育は可能か。

4. 企業と云った組織で働いた経験のない、或いは働いたとしてもマネジメント経験のない若者にマネジメントを教えることは可能なのか。

5. かなりの企業経験またマネジメント経験のある中間層に経営学教育を行う場合、理論教育を主体とするのか、実践主体の教育をするのか」

が問題となる。

経営は教えることができるか・経営経験のない教授に経営教育は可能か

ハーバード・ビジネス・スクール、ミンツバーグの新型ビジネス・スクール、伊藤の言うビ

ビジネス・スクールの其々は、方法論の違いはあっても、経営ないしマネジメントは教育ないし訓練可能との立場をとっている。しかし、アメリカのビジネス・スクールについて多くの批判があることは、たとえ、方法論に対する批判であるとしても経営教育の難しさ、本当に経営教育は可能かどうかと云う問題があることを示唆するものではないだろうか。

第二の問題について伊藤は「経営学を専門研究領域としている教員は通常の大学院で経営学を教えることができるが、必ずしもビジネス・スクールで経営学を教えることができるとは限らない。欧米では多くのビジネス・スクールの教員は実務との深いつながりをもって企業のコンサルタント等をし、絶えず実務的専門知識のリフレッシュをしている」(伊藤2010年25頁)として少なくとも日本の通常の大学院の経営学教員に対しては否定的である。しかし、企業と常に密接な関係を保ち、実務的専門知識を常に取り入れていれば、経営経験がなくても経営教育は可能であるとも読める。一方いかに実務と深いつながりがあるにしてもコンサルタントは外部からの観察者に過ぎないと云う問題もある。仮に経営経験のないものには、経営を教えることはできないと云う立場をとれば、経営を教えるのは現職の経営者が望ましいと云うことになるが、そういう経営者が、経営学の系統的教育を受けている可能性は少ないので、また問題が生じる。

マネジメント経験のない若者にマネジメントを教えることは可能か

わが国においてたとえハーバードでMBAを取ったとしても、それにより直ちに昇進昇格が行われることは考えられない。従って、ミンツバーグの云うような“実際経験の乏しい若者が、(抽象的な)MBA教育を受けたと云うだけの理由で、

すぐに高い地位や高給を享受する”と云うようなことは起こり得ない。ミンツバーグ自身、アメリカの大学でMBAを取得した日本人企業幹部の率直な発言として“実際のところ、アメリカのMBAプログラムを終えたばかりの日本人学生に直ちに期待するのは英語力だけ。(中略)MBA留学をさせた社員がビジネススキルを見違えるほど高めて帰ってくることはない。実際の仕事を通じて身に付かないものは、MBAプログラムで勉強してもあまり身につかない”を載せている(ミンツバーグ2006年115頁)。

しかし、表1-4に見られるように我が国の経営学(研究)科修士課程に在籍する学生の75%以上が20歳代である。このうちのかなりな部分が社会経験を経ない学部からの入学生と推定される。従って、実際経験の乏しい20代の若者に経営学を、どのように、教えるかと云う問題はわが国でも存在する。筆者はLEC大学の学部で2年にわたり「現代組織経営学」と云う名称で3年生を主体とする学生に講義を行った経験がある。この間、企業経験のない学生がどの程度企業について実感を持って理解したかについてはかなり疑念を持った。例えば組織行動論について語っても、彼らの経験した組織内人間関係はせいぜいアルバイト先のコンビニエンス・ストアの店長との関係くらいである。期末試験の問題は“講義の中で一番興味を持った課題についてエッセイを書け”とした。これに対し、“人はなぜ集団に参加するのか”(たとえばロビンズ1997年144頁)を選んだ学生が多かったが、たとえ企業経験がなくても学生仲間の集団に何らかの意味で帰属しており、実感を持ってこの問題に対処できたと云うことであろう。また札幌教室の学生でコーポレート・ガバナンスを選んだ学生が多かったが、これはミートホープや石屋製菓と云う地元の企業が起こした不祥事の影響であろう。逆に云うと、彼らが経験したことがない

問題、あるいは実感をもって接することのできない問題に対し、理解を得ることはかなり困難である。筆者は企業や組織の現実経験に乏しい、ましてやマネジメント経験のない学生にマネジメントを教えることは非常に困難であると考えている。

企業（組織）経験のない学生に経営を教えることは不可能であるとの見地に立てば、答えはきわめて簡単である。経営学科または経営学研究科（或いはビジネス・スクール）に入学する学生の資格を企業（組織）経験（たとえば）10年以上とすることである。ミンツバーグのように35歳以上のマネジメント経験者とすれば一層有効であろう。筆者は、大学院の経営学（研究）科が真に意味をもつためにはこれが一番有効な方向であると考えている。しかし、大きな問題がある。学校経営の立場から学生が集まるかどうかである。少子高齢化時代を迎えて、勤労年限は長期化し、70歳まで働くことは通常化し、また終身雇用も消滅するとすれば、労働人生のどこかの時点で大学や大学院で学び直すことが多くなると期待される（慶松2005年186頁）。しかし現実には、企業経験10年以上に資格を絞れば、応募者の数は大幅に減少するであろう。また企業経験10年の企業人はまさに働き盛りであり、企業が休職を認めることは難しいと考えられる。また、“ほとんどすべての企業がMBA取得を人事上の評価材料としていない”（伊藤2010年24頁）も就学奨励材料ではない。仮に組織経験10年以上に入学資格を絞れば、大学院は夜間大学院にならざるを得ない。

従って、以上の現実的見地及び、実際に企業経験の乏しい学生が多数在学すると云う事実から見れば、組織の現地経験に乏しい学生に経営学について教えると云う必要性は存在する。

大学院の経営学教育に関する一つの提言

上記の大学院における経営学教育の問題点に対処するために、問題点4,5,6,8について一つの提言を行いたい。7の留学生教育についてはこれのみで一つの論考が可能なくらいの大きな問題なので取り上げるのは他日としたい。

現地経験の乏しい学生に何を教えるか（問題点4）

前述の調査における第二カテゴリーの“29歳以下の日本人学生（学部からの直接入学者または社会経験がわずかであるもの）”の経営学教育はどのようなものになるべきであろうか。結論から云うと筆者は、この層の学生に企業に入っただけで役に立つ経営の専門教育はしなくてもよいと考える。勿論、ミンツバーグの云う新人マネージャーに対する教育のように財務や経理に関する基礎知識を教えることは可能である。もし学部と大学院の教育を異なったものとする必要があれば、大学院においてはこの部分を多少強調しても良い。しかしそれすら実際の企業経験を経てその必要性を痛感してからのほうが有効ではないだろうか。経営学については、前述のような経営学の性質がある。会計や法学の基礎的知識を欠くものが、会計や法律業務に携わることには、きわめて困難であろうが、経営は経営学の知識がなくても行うことができる。一方、仮に経営学の知識が実際の経営に役にたつとしても、わが国において20代の若者が実際の経営にタッチするようになるまでには少なくとも20年はかかると思われる。またリーダー職、例えば従来のシステムで云う課長になるにも10年は要しよう。例外としては、若くして経営を継ぐ創業者二世があるが、山本七平は戦後すぐアメリカで経営学を学び、それを実行して出版

社を倒産させた二世と四世の話を書いている(山本 昭和 54 年 19 頁)。日本の企業一般は学生が大学や大学院で学んだことに対してあまり直接の期待はしていない。特に文系の学生に対しては、学生時に学んだことと違った部署への配置が簡単に行われる。

それでは企業は新入社員に何を求めているのでしょうか。山崎の報告(山崎 2010 年)及びその中にある中央教育審議会の提言を筆者なりに翻訳すれば、産業界の求める人材は以下のようなものとなろう。山崎が、企業が採用で重視する点について“専門性は下位”と云っているのが注目される。一般に日本の企業は、専門性は社内教育によると考えている。求められる人材は、一般的能力があればよく、どのような専門科目を学習したかを問われないことになる。

1. 一般的基礎知識(国語力、数量的スキル、情報リテラシーを含む)。
2. コミュニケーション能力(対人スキル)。
3. 論理的思考力。
4. プレゼンテーション能力(論理的思考を解りやすく論理的に表現する力)。
5. 外国語能力とそれを通じた異文化(異なった思想)理解能力。
6. リーダーシップまたは、チーム・ワーク能力。
7. 問題発見能力と問題解決力。

上記のうち、1 の一般的基礎知識は、中等教育及び大学で獲得されるべきものであろう。また 7 の問題発見能力及び問題解決力は、色々な知識や経験を通じて総合的に獲得されるものであろう。また 5 の外国語能力も原則的には大学卒業までにあるレベルに達している、ことが望ましい。もっとも最近の学生の語学力はあまり高いレベルにあるとは思われないが。

6 のリーダーシップやチーム・ワーク能力も組織に加入して必然的に学ぶものであろう。そ

うすると、大学や大学院が一般的に責任を負うべき教育目標としては、コミュニケーション能力、論理的思考力と論理的表現力、異文化理解力の向上と云ったものになるだろうか。コミュニケーション能力の大きな部分はプレゼンテーション能力であろう。プレゼンテーション能力の大きな部分は論理的表現力である。

竹中の論文にある「企業の求める人材」に関する経済同友会の提言では学士課程における教育の使命を「専門性を養うこと、それ自体を目的とするのではなく、『専門を通じて教養を育む』教育である」としている。また教養を「広く浅い知識のカatalogでも、世の中から隔絶された高尚な知識体系でもなく『確かな知識や情報経験に裏付けられた価値観の体系であり』自立して生きていくために必要な力、さまざまな国、文化、世代の人と理解しあうための共通基盤」としている(竹中 2009 年 22 頁)。また同じ論文にある日本商工会議所の意見書による人材に必要な力は、上記 1-7 とほぼ軌を一にする。

高見は「現在は企業が人を育てる時代ではなく、新卒でも即戦力が求められる。大学教員にはそうしたスキルを学生のうちから学ばせる責任がある」と云っているが(高見 2004 年)、即戦力については「学生たちが厳しい社会に定着し(中略)プロとして活躍できるよう大学教員は学生のモチベーション、論理的思考力、プレゼンテーション能力を向上させることが求められる」として、即戦力と云う見地からでも論理的思考力とプレゼンテーション能力を重視している。そしてケース・スタディを用いた論理的思考能力向上のためのゼミを紹介している。さらに論理的思考のための論文の役割に言及している。

筆者は論理的思考訓練としては修士論文の執筆が最も適していると考える。現在 LEC 会計大学院で修士論文作成指導に当たっているが、

2010年度入学生については2011年1月現在論文作成の前提となる短いレポートの提出段階にある。LEC 会計大学院の学生は、ほとんどが社会人であるが、レポートから見る限りでは論理的思考力、表現力については問題無しとしない。

以上述べたように、20代の現役学生または企業経験の乏しい学生の教育は、論理教育を主体とし、知識としての実践性を求めなくても良いのではないかと考える。経営学を、経営を学ぶための手段と云うより、論理養育のための一つ的手段として用いればよい。従って、経営理論を主体とする講義が行われることは問題ないのではないだろうか。しかし、その際企業経験に乏しい学生が、経営理論を、実感をもって受け止められないと云う問題が存在する。そこでこの問題の解決のために、二つの具体的提案をしたい。

1. 経営理論には必ずその理論を導く母体となった事実が存在する。単に理論を抽象的に紹介するだけでなく、その理論が誕生する背景を必ず紹介すれば、学生はより興味をもって学習できるであろう。クリステンセンの『イノベーションのジレンマ』(クリステンセン 2001年)は理論としてもきわめてすぐれた傑作と考えられるが、理論にたどりつくまでの事例が豊富で理解が容易である。

2. 表1-3に示すように、ほとんどの大学院の経営学(研究)科にはシニア学生を含む社会人学生が存在する。こうした社会人の有効利用を図るべきである。彼らに自分たちの実際経験を話してもらい、また経営理論の講義においては、その理論に近い実態の話や、異なった実態に基づく反論を語ってもらえば、他の学生、教授に大いに役立つことであろう。現役学生社会人学生の混合クラスを作り、教授を囲んでの円卓会議のようなものを開催してはどうだろうか。シニア学生や社会人学生が教授に代わり講義を

行うことがあっても良い。

社会人学生の教育 (問題点5)

仮に大学院の経営学科が企業経験10年以上の学生を集め得たとしたらどんな教育を行うべきであろうか。あるいは、現在在学中の社会人学生に対する教育はいかにあるべきであろうか。坂井はケース・メソッドとともにもう一度人間関係論に注目すべきことを説いている(坂井1995年)。この指摘は重要である。なぜならマネジメントの実際における大きな要素はいかに人をうまく使いこなせるかであるからである。坂井はアメリカの大学院において、「経営実践論」(Administrative Practice)が人間操縦論を教えたとして消え去ってしまったことを記し、ケース・メソッドの教材を考えると、もう一度人間関係論をコアの一部とすることを主張している(同上143-144頁)。いずれにしても、経営の実践論的教育を行うとすれば、企業経験10年以上という対象が最も容易に教育が行えるのではないだろうか。

一方、日本の企業は、ジョブ・ローテーション、オン・ザ・ジョブ・トレーニングを重視し、企業内マネジャー教育を行っている。(ミンツバーク265-6頁)。日本でビジネス・スクールの必要性が論じられているのに対しミンツバークが「ビジネス教育が最もうまくいっているのは、間違いなく日本だ」と書いているのは、皮肉である。「日本型マネジメントスタイルを実践している典型であるトヨタは、世界で最もうまくいっている自動車会社と広く認められている」(同上231頁)。リーダーシップ教育で一番有効な方法はリーダーを実際に経験させることである。こうした企業内教育に大学院が太刀打ちできるわけではない。しかし、企業内に経営理論を系統的に教える力はない。筆者は三菱ガス化学の役員8年、子会社の社長を6年勤めた後、70歳直

前で東京経済大学の大学院経営学研究科に入学した。ここで大変面白かったのは、経営理論で説明されてみると自分がやってきたことは、こういうことであったのかと理解がいったことである。企業経験 10 年以上となれば、企業の現実については十分知っている。そうした知識を経営理論で整理することは、大きな意味がある。フォーマル組織、インフォーマル組織の話で筆者の頭に浮かんだのが工場現場のボスの顔であった。お局様はインフォーマル組織の最たるものであろう。

ミンツバーグは、「教室でマネジャーは作れないが、すでにマネジャーの職についている人は教室で成長できる」として以下の定石を説いている（ミンツバーグ 2006 年 310-345 頁）。

定石 1. マネジメント教育の対象は、現役マネジャーに限定するべきである（前出）。

定石 2. 教室ではマネジャーの経験を活用すべきである。

定石 3. すぐれた理論は、マネジャーが自分の経験を理解するのに役に立つ。

定石 4. 理論に照らして経験をじっくり振り返ることが学習の中核をなす。

定石 5 以下略。

つまり、実践とは対極にあると思われがちな理論教育がマネジャー教育には、非常に有用である。ただし、理論の講義でも教授からの一方的知識の提供では十分でなく、経営理論と現実をつき合わせた時、どういう問題や矛盾点が出るかの討論が絶対に必要である。この際、学生と教授間だけでなく社会人学生同士のディスカッションが非常に重要であることはミンツバーグの IMPM プログラムでも強調されている。こうしたディスカッションは教授にとっても極めて意味の大きいものとなるであろう。

ケース・メソッドの問題点

ケース・メソッドの有効性について筆者に異論はないが、ケース・メソッドについてはいくつかの問題点があることは意識されるべきである。ケースを取り上げることは法科大学院に学んだとされる。法科大学院における事例は裁判記録そのものである。これに対し経営学における事例はケース・ライターによって執筆されたものが用いられる。そこにはケース・ライターの主観と、省略が反映される。例えばヤマト運輸の宅急便を取り上げたあるケースは 32 頁である。これに対し宅急便開発の経緯を記した「小倉昌男 経営学」（小倉 1999 年）は 294 ページある。つまり、ケース・メソッドは企業の実際を学ぶものとしてもすでに疑似体験である。二番目の問題は、技術に対する理解である。筆者が大学で専攻した化学について云うと、用語の間違いが散見された。エレクトロニクスや IT 技術については理系でも他分野の人間には理解困難なものがあるが、文系の教授にとっては理解がより困難ではなかろうか。その企業の経営者にとって自社技術が理解されていないことは考えられない。三番目の問題は「マネジメント経験のない学生が 20 頁の知らない会社のケースを渡され次の日にはその会社の戦略について報告せよと云われる」という Pfeffer, Fong の批判である。経営者の意思決定は不確定要素の存在下或いは情報不完全下に行われる。しかし、自社についての情報不足下に決定が行われることはない。それに対し学生はその会社についての情報不足下に議論を行うことになる。四番目の問題は、ケース材料によって企業の大まかな動きについては解っても、中の人間の動き、心理についてはなかなか手がかりとする材料がないことである。五番目の問題は失敗例の事例の入手が困難なことである。失敗例は、企業そのものが語りたがらないこと、失敗した時点で資

料が散逸すること等の理由により発掘が困難である。

こうした欠点を補うものとしては、企業経験者とのディスカッションがもっとも有効である。筆者の教育経験ではケース・メソッドでヤマト運輸の宅急便を取り上げた時、日通経験者の40代の学生がいて、彼と極めて面白いディスカッションができた。その時の討議はペリカン便のその後の運命を予想させるものであった。

国際化教育（問題点8）

さてもう一つの問題、国際化にどう対応するかである。勿論ミンツバーグの教育のように諸外国で教育をおこなえば、効果は大きいだろう。しかし費用の問題がある。現実的には留学生の有効利用を図るべきと考える。国際化とは何であるかと云えば、日本の思想、日本の慣習とは違う思想や慣習がある事を理解し、それらを受け入れることであろう。表1-3に示すように留学生のいない経営学（研究）科はない。異なった思想を理解する最も有力な手段は、外国語に精通し、その言葉の持つ思想を理解することであろう。しかし、これを行うことは簡単ではない。留学生が日本語に熟達するほど、日本思想を取り入れていることになるから、問題がないわけではないが、それでも彼らと慣習思想について語ることは大きな意味がある。筆者が在籍した大学院では彼らとプライベートな交友はあっても公式的なディスカッションの場はなかった。例えば、中国人留学生の修士論文指導で驚いたのは、“中国では上司が部下に奢ることはない”であった。上司の受けを良くしようとして部下が上司にご馳走することはあっても、その逆はないという。また日本流の時間をかけて徐々に昇進していくシステムでは、中国の優秀人材は日系企業には入りたがらないと云う論文を書いた中国人留学生がいたが、この論文は

教授陣からはあまり受けが良くなかったと思う。確かにこの論文は論拠等に問題があったが、内容についてはもっと注目されても良かったのではなかろうか。

シニア学生の教育（問題点6）

最後に企業退職後大学院に入ったシニア学生の教育である。筆者はこの人たちの教育も経営理論教育でよいと考える。なぜなら、彼らに今更マネジメント教育をしても意味がない一方、かれらの経験を理論で整理することに大きな意味があると考えからである。勿論、企業10年経験者と同様教授との活発な議論を期待する。さらには、彼らの経験に基づいた新しい理論の展開とそれに基づいた論文作成を望みたい。

おわりに

大学院における経営学教育は実践的な、或いは臨床的実用的な能力の獲得を目的とするべきか、或いは理論教育を目的とするべきかと云う議論は、あまり意味がないのかもしれない。なぜなら、企業経験或いはマネジメント経験が十分な学生に教育を行うのであれば、理論教育も実際に役に立つものとなるし、企業経験のない学生にあまり企業の実際に即した教育を行っても、実効があるとは考えられないからである。何を教えるかより、誰に、何時、教えるかが問題である。これは、前述のPfeffer, Fongのアメリカビジネス・スクール批判「間違ったことを間違ったやり方で教え、それを教わるべきではない人や、キャリア中の間違った時期に教えている」に通じるものである。また、誰に、何時と同時に「何を」よりも「いかに」教えるかが重要である。もしビジネス・スクールが臨床的実用的教育を標榜するなら、入学資格を社会

人に限定すべきであろう。

前述したように、留学生が極めて多い現状から留学生の教育をいかにするかも、非常に重要なテーマであるが、紙面の都合上この問題の論議は他日に譲りたい。

なお、アメリカのビジネス・スクール批判についての文献は東京経済大学の長岡克行教授からご教示をいただいた。厚く感謝申し上げます。

(注1) 東京経済大学では2000年よりシニア大学院生の制度を設けている。入学資格は“入学時52歳以上で大卒もしくは学士の資格を有する者”及び“上記の準じるもので各研究会委員会が認めたもの”となっている。入学試験は課題レポートの提出と面接による。

< 引用文献 >

1. AACBS International. 「Management Education at Risk」 A Report from the Management Education Task Force, Executive Summary, April 2002.
2. AACBS International 「Why Management Education Matters」 A Report from the AACBS International Task Force of the Committee on Issues in Management Education 2005.
3. Bennis, Warren G. and O' Toole, James 「How Business Schools Lost Their Way」 Harvard Business Review, May 2005 .
4. Pfeffer, Jeffrey and Fong, Christina T. “The end of Business Schools? Less Success than meets the Eye” Academy of Management Learning and Education, 2002. Vol.1, No1. pp78-85.
5. Policano, Andrew J. 「What Price Rankings?」 BizEd. September/October 2005. pp 26-32.
6. Rynes, Sara L. et al 「Behavioral Coursework in Education : Growing Evidence of

- Legitimacy Crisis」 Academy of Management Learning and Education, 2003, Vol.2, No3. pp 269-283.
7. Spender, JC “The Business Schools in America: A Century Goes By” Bus Sch in America v.3 8/19/2006 , p3.
8. 伊藤文雄「産官学で日本のビジネス・スクールの現状と課題に挑む」カレッジマネジメント160/Jan-Feb. 2010。
9. 江原武一「アメリカの大学院教育改革」立命館高等教育研究第8号、2008年3月、109-121頁。
10. 小倉昌男「小倉昌男 経営学」日経BP出版センター、1999年初版。
11. クリステンセン・クレイトン、伊豆原 弓訳 『イノベーションのジレンマ』株式会社翔泳社、2001年初版。
12. 慶松勝太郎「高齢化問題の解決と企業経営」東京リーガルマインド、2005年。
13. 国立大学協会『日本の将来と国立大学の役割』2004年。
14. 坂井正廣「経営学教育の基礎 - ケース・メソッドを中心として -」青山経営論集 第25巻 第2号、1990年8月、93-116頁。
15. 坂井正廣「経営学教育論への一つのアプローチ：視点と方法」青山経営論集 第30巻 第1号、1995年、141-166頁。
16. 座談会「大学における経営学教育を考える」駿河台経済論集 第5巻第1号、1995年、183-207頁。

17. 高木晴夫「日本人留学生にとってのハーバード・ビジネス・スクール」日本経営工学会誌 35 (4)、1984-10-15、212-216 頁。
18. 高見茂雄「大学ゼミに見る経営学教育の最前線 即戦力ビジネスマン育成のための論理的思考トレーニング」Business Research 2004.4 p 64。
19. ブロートン・フィリップ・デルプス『ハーバード・ビジネス・スクール』日経 BP 社、2009 年、285-286 頁。
20. 竹中啓之「大学の社会科学系統における人材育成機能の問題点について - 有効な経営学教育を考える手がかりとして -」鹿児島県立短期大学紀要 第 60 号、2009 年、3 - 9 頁。
21. 永野孝和「日本の大学教育 - 特に実践教育についての再考」経営経理 27 - 28、2001 年、79 - 99 頁。
22. ミンツバーグ・ヘンリー 池村千秋訳『MBA が会社を滅ぼす』日経 BP 社、2006 年第一版。
23. 山崎浩之「産業界の求める人材 - 大学教育への期待と課題 -」RIHE 110, 49-56 頁、2010 - 04 - 30。
24. 山本七平『日本資本主義の精神』光文社、昭和 54 年、第一刷。
25. ロビンズ・ステファン P. 高木晴夫訳『組織行動のマネジメント』ダイヤモンド社、1997 年第 1 刷。(Stephen の英語読みはスティーブンであるが発行通りとした。後の訳書では訂正されている)。