

第3章 米国におけるコーポレート・ユニバーシティの社会的役割と責任の変化

第1節 はじめに

過去数十年CUはめざましい勢いで成長してきている。最近の調査によるとCUの数は現在推定2,400に上り(Nixon 2002)、その数は今後10年以内に従来の大学の数を超えるものと予測されている。一方で、その概念が新しいことに加えて一貫した定義が不在であることから、CUについての一般の認識は未だに低く、特に労働市場全般における人材開発および高等教育の分野におけるその役割と責任についてはほとんど理解されていない。「コーポレート・ユニバーシティ」と表現するからには、企業研修を大学教育に融合させることを意味するのであろうか。あるいは従来の企業内研修の延長もしくは新しい発展形態なのであろうか。それとも従来の大学が企業の現場にて新たに展開していくことを示唆しているのであろうか。本章ではCUの教育機関としての機能に焦点を当てたい。特に、高等教育並びに労働市場全体における人的資源開発の役割と責任に焦点を当てて議論を進める。

近年、企業研修と大学教育との融合の必要性が様々な点から示唆されている。例えば、企業の現場では高等教育の枠組みで提供される研修及び人材開発に対する需要が高まってきている(Cantor 2000)。高等教育を通じた継続学習がキャリアの維持及び発展に不可欠であることが認識されるにつれ、継続教育の必要性と価値が近年一段と強調されてきている(EFMD 2002)。また、大学で開発された研修プログラムが地域のビジネスや企業の現場で実施されるようにもなっている。同時に、業界における高度な知識ニーズの急増、絶え間ない技術革新、経済の中での教育の位置付け、縮小する教育資源などを背景に、大学に対する伝統的概念が変わってきている(Skilbeck and Connell 1996)。大学の中には、新技術やビジネス知識を引き出すため、あるいは企業環境の中に新たな市場を求め、企業と密接な連携を推し進めるところもある。このように高等教育の現場に主要な変化が見られる中、就労者の教育や訓練をめぐる様々な点を再考慮することが緊急の課題となっている。新形態の高等教育における資金調達と運営はいかになされるべきか、企業としての機能と教育機関としての社会的責任をどのように融合し追及すべきか、どのような体制で継続的運営を目指すのか、業界団体、地域、政府関係機関及び既存の高等教育関係機関はどのような役割を担うべきなのか。

以下の節ではまず、米国におけるCUの発展の概要を述べる。ここでは、特に、CUが教育機関としては比較的短期間に成長を遂げたその要因に注目したい。特に企業環境の変化、技術の高度化、人口構成及び高等教育市場の変化等を、CUの成長を加速的に進めた要因として考察する。

1980年代のCUは企業環境のみならず労働市場における様々な需要に対応するべきものと期待されていたのに対して、1990年代から2000年代のCUはスポンサー企業の事業目標達成に主眼を置くようになってきた。次の節ではそれら近年の動向と、主眼が推移するに至った

原因について検討してみる。次に本章の主目的である、CUがいかなる社会的機能を担い、その機能が資金調達のある方によってどのように異なっているのかを検討する。ここでは企業及び産業界、就労者個人、政府関係機関の三者を教育の出資母体ととらえ、CUの目的、教育訓練内容、教育訓練結果が、これら出資者によってどのように異なるかを検討する。特に、CUがもたらす社会的利益並びにそのような外的影響をもたらす公的資金の役割に焦点を当てる。ここではまず資金構造の理論的枠組みを把握した後、それら理論を米国におけるいくつかの実践例と照らし合わせながら検討してみる。結論では本章の主旨をまとめるとともに、CU、特に社会的利益の認められる形態を維持していくための方法に関する考えを述べたい。

第2節 背景

1. CUの歴史

最初のCUは、1953年にゼネラルエレクトリック社によって設立され、その当初の目的は企業の指導者養成であった。1960年代には、ディズニー・ユニバーシティとマクドナルドのハンバーガー・ユニバーシティがこれに続き、1980年代までには米国全体で400件のCUを数えるに至った。しかし本格的な成長が始まったのは1990年に入ってからであり、1990年代CUの数は1,600件にのぼり、これにはフォーチュン500企業の40パーセントが含まれている(Lipin 2001)。さらに最近の調査ではCUの数は2,400件とされており(Nixon 2002)、フォーチュン500企業の約80パーセントがすでにCUを有するか、または設立を計画していると言われる。コーポレート・ユニバーシティ・エクスチェンジ(Corporate University Xchange、以下「CUX」とする。)の予測では、これまでの速度で増加を続けた場合、米国におけるCUの数は近々3,700件にのぼり、従来の大学の数を上回るとしている(AACSB 1999; Meister 2001)。

しかしながら、これらの推定件数は、一貫した定義に基づいているわけではなく、「コーポレート・ユニバーシティ」を自称する機関の件数を数えたにすぎない(Allen 2002b; Walton and Martin 2000)。したがってこれらの「コーポレート・ユニバーシティ」と呼ばれる団体の活動範囲と種類は、企業内の一研修部門から地域認定教育機関に至るまでと、各団体によって大幅に異なっている(Nixon 2002)。現に、これら機関の中には企業内部では「コーポレート・ユニバーシティ」とは呼ばれず、教育研修センター、マネジメント・インスティテュート、コーポレート・アカデミー等の名称で呼ばれているものも多い(Wagner 2000)。したがってCUを研究する際には、できるだけ多くのCUに適用できる特徴をとらえ、その標準的な定義に従うことになる。これまでに多くの定義が様々な研究者によって提示されている中、EFMD(2002)では、全てのCUが共有する、もしくは目指している特徴として次を挙げている。

- ①企業組織またはコンソーシアムにより所有もしくは管理されている。

- ②競争力を強化するために企業の自己変革という組織目標達成に相当な影響力を持つ。
- ③組織の従業員、顧客、サプライヤーの教育と能力開発の中心的な提供者またはコーディネーター。
- ④研修と能力開発を、オンラインで、もしくは専用の施設やキャンパス、あるいはその組合せを通して提供する。
- ⑤「大学」等、教育分野の呼称を使用し学習の価値を強調する。
- ⑥研修と能力開発を組織における意思決定の中核に位置付けることを強調する。

CUと従来の企業研修との相違点について論じた報告や論文は数多く見られる。例えば、Meister(1998)は、研修部門は「問題対応型で分散しがちであり、多彩な自由参加プログラムによって広範囲の受講者を対象にする。」のに比べ、CUは「企業内における各業務グループを対象にした戦略的学習方式を目指して集中化された包括的組織である。」と主張している(p267)。Meisterはさらに、「学習が重要であるということを大学という比喻を使って実体化」することによって「研修部門を強化する」ために「大学」という呼称が使用されたと示唆する。最新の調査ではCUXがCUを次のように定義している。「企業の業務戦略と目標を達成するために、社員、顧客、サプライヤーを対象にあらゆる学習活動を調整、調和、集中させた戦略かつ包括的組織である。」(CUX 2002)。CUが行う具体的な活動には、業務研修、幹部育成、企業文化の改革、企業価値及び戦略の浸透、戦略調整、業務変革、ナレッジマネジメントなど、企業資源管理のほか、社員の採用及び維持活動などが含まれる。これらの活動をより多く実践する組織が、従来の研修部門を越えた「コーポレート・ユニバーシティ」の特徴を備えているものと判断される。

2. CU成長の要因

では、CUが過去数十年間においてこのような急成長を遂げた理由は何であろうか。なぜ従来の企業教育・訓練からこのように変化を遂げたのだろうか。CUの出現は特定の産業に限った現象ではない。またほとんど全ての職種及び職位が受講対象となっている¹。CUがこのように広範に、かつ多様な層に受け入れられた理由は何であろうか。

実際CUの成長については様々な要因があげられている。多くの企業にとって最大の理由は、急速に変化するビジネス環境に対応し、一段と速度を上げつつある技術革新に歩調を合わせていける社員を育成、開発する制度を構築することにあつた。市場で競争を維持するため、企業は事態を先取りできる、系統的でありながらしかも柔軟性のある人材開発制度を必要とした。一方で、人口構成の変化により熟練労働者の不足が深刻化することも、企業主宰の教育研修に対する需要増加の一因といえる。また、CUが従来の大学が満たせなかった分野、

¹ 中小企業に比べて大企業への浸透がより顕著なことが報告されている。

特に応用技術の分野においてそのニーズを満たしたことが(Nixon 2002; Peitrykowski 2001)、このような新規の教育形態の需要増加につながったと指摘する研究者もいる。以下では、CUの成長の原因となったとされるこれらの企業運営並びに技術的要素、人口構成、教育的要因のそれぞれを説明する。

(1) 事業及び技術的要因

スキル依存度の高いテクノロジーの発展により熟練労働者の需要が継続的に増加してきた経緯については、過去20年から30年盛んな議論が行われてきた。テクノロジーとビジネス環境の急速な変化により、労働者は常に新しい技術と知識を習得していくことを要求されるようになった。このように変化しているのは技術発展の速度だけでなく、職場で要求される技術の性質にも及んでいる。新しいテクノロジーにより仕事への対処の仕方にも変化を求められており、認識技能、問題解決能力、意思決定力などのいわゆるソフトスキルが特に重要とされる。企業は一段と複雑さを増す職場において、問題解決能力を持ち、不確かな業務状況に対応でき、イニシアティブを取り責任を持って行動できる人材を必要としている(Bailey, 1995; Barley & Orr, 1997; Murnane & Levy, 1996)。

このようなスキルは、特定の業務や生産工程などに必要な技能と異なり、目的指向で時間制限のある研修環境では育成することができない。このようなスキル育成のためには柔軟な手法を通じた技術と知識の継続的な習得が必要でありCUが全般的に推奨する“絶え間ない学習の実践”につながる。また、新しいスキルをより広い範囲において活用するためには、その技術を実際に応用してみることと、そのような応用技術を概念化することの両方が要求されるということが広く報告されている(Bailey 1997; Brown 1998)。このためには、就労者が実践技術と理論を融合することのできる教育・訓練が要求されるが、CUは仕事と密接につながった、しかも新技術にアクセスできる学習環境を提供する。

(2) 人的資源に変化をもたらす人口動態的要因

2010年までに、35歳から45歳までの人口の全人口に占める割合は北米、ヨーロッパ、アジア諸国の一部において15パーセント減少するといわれる。これが人材管理の分野に重要な変化をもたらすことは明らかである。米国においては今後17年間にベビーブーム時代に誕生した7000万人が離職する一方、2020年までの新規入職者数は4000万人にすぎない。したがって人的資本の不足はまさに国家的な問題となっている。労働力不足は、高学歴、高度技術者の中で特に深刻である。米国では既に1980年代後半からIT及び医療関係の労働者不足が深刻な問題となっている。企業は、医療看護からテクノロジーの分野まで広範な人材不足を海外からの臨時労働力で補おうと、これまでと同様の人材戦略、すなわち臨時就労ビザの発行とアウトソーシングを行おうとするだろう。だが、今回は人口問題が世界的であるため、このような臨時戦略がもはや機能しないだろうと言われている。ちなみにオールイン

ディア・マネージメントアソシエーション（All India Management Association）が最近行った国際調査によると、2020年までには3200万から3900万件の労働者不足が発生すると予想されている（Gordon 2003）²。

このような人口動態の変化の中を生き抜くためには、学習機会の増加によって既存の人材を強化することにその解決方法を見出していかななくてはならない。事実、米国企業は今、戦略的視野とリーダーシップを持ってこのような試練に立ち向かうよう求められている。米国労働省は、米国の企業は2005年から2010年にかけての当面の目標として既存社員の訓練を強化する必要があると断言している。2010年から2020年にかけての長期的展望では、企業は全米の各業務所在地において知識労働者を多数育成するよう、より強力なコミュニティーベースのキャリア教育プログラムに対する支援を強化する必要があるとしている。このように、熟練労働者の「質」を向上するだけでなく、その「量」も増加させるために、CUのような新しい形態の総合的な企業教育の制度化は企業ならびに社会全体にとって重要な関心事となっている。

（3）教育市場の変化

このように、一方では高度なテクノロジーが日常のあらゆる業務分野に浸透し、社員の必要教育水準を上げ、その一方では労働人口、特に高度な技術を持つ高学歴労働力の不足が深刻化してきており、将来もこの傾向は続いていくと予測される。このような状況は、高等教育の市場に重大な変化をもたらしており、成人就労者、または「ノントラディショナル」と呼ばれるような学生³が市場にとっての主要な学生人口となってきている。成人は7年以内に一度復学するという予想も立てられており（Sausner 2003）、また米国教育統計センター（The National Center for Education Statistics）では、2010年までに900万人のパートタイム学生、または25歳以上の中等教育修了者が復学すると予測されている。

既存の教育機関はこのように増加する社会人学生を引き受ける用意があるのか。まず、従来の大学やカレッジがこのような市場変化に十分に対応しているとは言えない。最も敏感に対応できるはずのビジネススクールでさえ、企業の期待にほとんど応えていないと批判されている（Ramaswamy 1992）。ビジネススクールの中には、オンラインの学位プログラムを設置したり、生涯教育部門を設立または再編成したり、企業とのパートナーシップ強化を図っているところも多いものの、アカデミック機関でありたいのかビジネス組織でありたいのか

² 労働力不足は米国で1700万人、中国1000万人、日本900万人、ロシア600万人、フランス300万人、スペイン300万人、ドイツ300万人、イギリス200万人と報告されている。

³ 高卒後直ちに大学やカレッジに入学する学生以外を総じて「ノントラディショナル・ステューデント」と呼んでいる。働きながら自費で単位を修得する学生から福祉プログラムを通し再教育を受ける学生まで幅広く含まれる。

を決めることができず、ビジネススクールとしての立場が曖昧になってしまうという問題を抱えている (Nixon 2002)。こうした中、営利目的の教育機関は高まる需要をつかみ、ニーズが高まると予測される職種分野のプログラムを積極的に売り出している。これらのプログラムのほとんどはオンライン学習と施設での講義を自由に組み合わせており、場所と時間に束縛されないことが必須条件の成人学習者のニーズに適切に対応している。しかしながら、これらのプログラムはしばしば、習得したスキルが特定の製品や技術に関するものであり、その製品や技術が古くなるにつれ有効性が薄れるという批判が増えてきている。

この点でCUは新興の市場を満たす利点を備えている。CUではまず学習と仕事を一つに融合する環境を提供するほか、既存の企業ネットワークインフラを、オンライン学習やナレッジマネジメントに使用するなど設備的利点にも恵まれている。また、特定の市場におけるテクノロジーの変化と業務環境に、比較的迅速に対応することができる。このようなことからCUは、高等教育の機能を併せ持つ研修機関の形式として高い関心を集めてきた。

第3節 CUの最近の傾向

1. ビジネスを中心とした戦略的運営への移行

1980年代初期から中期にかけて、CUが初めて詳細に調査されているが (Eurich 1985; Hawthorne 1983)、その時点においてすでにCUは従来の企業研修から「逸脱」したものであると表現されている。当時のCUの多くは企業内研修を超えた教育を提供するか、少なくともそれを目指しており、一般に公開されているプログラムも多く、学位修得への一つの経路としてもとらえられていた (Mitchell 1987)。例えばモトローラの研修教育センターでは数学、作文、科学の基礎講座からビジネス、エンジニアリング、テクノロジーの上級資格コースまで幅広い分野にわたるカリキュラムを提供していた。エトナ企業教育研修所 (The Aetna Institute of Corporate Education) では、基礎ビジネススキル、読み方補習、会話方法、作文をコースに加えていたが、これは初級レベルの社員を保持し社内で少しでも上の仕事に就かせることを目的としていた。この方針によりそれまでには採用の枠外だった、正規の教育をほとんど受けていない従業員を雇うことが可能になり、その結果として同社は、求職者数の著しい減少に伴う労働力不足に対応することができた。

1980年代におけるCUはまた、学位を提供することにも熱心であった。教育顧問機関の推定によると、1980年代中期には100件近い企業が公認の学位取得につながる企業内プログラムを提供しており、これら企業の中にはイーストマンコダック社、ウェスティングハウス・エレクトリック社及びNCR社などが含まれていた。このような公認教育プログラムをあえて社内で提供した企業には、既存の機関に同レベルのコースが見つからないことに対応する意味もあった。ベルサウス社のスポークスマンは、「大学にはある種のテレコミュニケーションのコースを教えるために必要な専門家も機材もそろっていない。専門分野によっては最新の機材を必要とするが、そのような機材はカレッジや大学ではとうてい望めない。」と述

べている。

幅広く適用できる一般的技能、そして学位修得を強調する姿勢は、先に述べた企業環境及び教育市場の変化に対応するためであった。例えば、モトローラでの教育研修の背景には、急速な技術変化によって社員のスキルが時代遅れになっていくことに対する対策があった。モトローラとしてはこのような研修プログラムが、「日本の競争相手に比べ数学の能力がはるかに劣る米国のエントリーレベルの労働者のスキル向上になると思われた。」と、当時の同研修教育センター所長であったエドワード・ベイルズは述べている。これは、日本の小学生の数学能力が米国の中学生と同レベルに達したという、連邦政府が行った調査報告を引用しての意見である。事実、数学、科学、他の基礎学力の低さは、ネーションアットリスク (US National Commission on Excellence in Education 1983) やメード・イン・アメリカ (Dertouzos et. al 1989) といった調査結果を通して政府及び学会が警告を発していたように、1980年代において米国の国家的な懸念であった。

しかし1990年代になると、CUの産業や国の広範な問題に対応するという姿勢が次第に変わっていく。従来の企業研修以上のものを提供するという基本的な考えは変わらず、むしろ強化されたものの、その焦点は、企業の業績向上の戦略的手段をその中核機能とする、より明確な単一企業志向へと変わっていく。「生涯学習」、「学習する組織」、「従業員福祉としての学習」といった概念は次第に「株主価値の向上」に取って代わられることになった (Gordon 2003)。これがCUの流れにおける「新たな出発」といえ、CUXの社長であり最高経営責任者であるマーク・アレンはこの状況を、「企業経営者は今後CUに対し戦略的目標との整合、より高度なアカウントビリティ、測定可能な投資収益そして高能率を期待するようになる。」と述べている。アレンはまた次のような発言もしている。「経営責任者は、生産割当て、販売数値、反復販売に比べたらコンピテンシー・モデルなどには全く興味を持っていない。彼らは研修機関が、戦略的な社風変革を起こすための原動力としてより大きな責任を担うことを期待している。CUは、このような試練を乗り越える最も高い可能性と確実な解決法として高まる期待を担っている(未出版インタビュー—参照文献欄にT&Dとして記載)。」。

1990年代にかけCUの数が増加するにつれて、CUが果たす役割と機能について数々の文献が発表されている。フリーシナ (Fresina 1997) は、CUが果たす三つの明確な戦略的役割を以下のように定義している。

(1) 企業行為の強化と永続化

ここでのCUの主要な課題は、組織の基盤的パラダイムを強化する社風や価値を反映したコースと研修を提供することである。この役割を導入している組織の例には、ウォルトディズニー社並びにフェデラルエクスプレス社などがある⁴。

(2) 変化に対する対応

ここでのCUの主要な課題は、組織変革のイニシアティブを導入し推進することである。具体的には、戦略的変革の形成促進と効果的な実行のためのプログラムや活動を計画することである。既存の意識や行動を検討した上で不必要なら排除し、現状により適した新しい観点を導入する。この方法で研修と人材開発を行っている企業にはアモコ（Amoco）などがある。

(3) 組織の推進と形成

第三の役割は最も野心的なうえ外部からは最も見えにくい。ここでは、CUが組織の方向性と将来を形作る主要原動力として扱われる。プログラムは変革のためのイニシアティブとしてとらえられ、企業にとって新しい概念や未来の進路について探求する手段とされる。このようなプログラムは管理職者や一般社員に不明確で未知なる問題を探究させることになる。フリーシナによれば、このような性質を有するCUの数はごく限られており、これに最も近い例としてゼネラルエレクトリック社をあげている。

このような活動は確かに従来の企業研修や人事管理の域を越えているが、その視野は内向きであり組織内の整合、変革、革新などのためにCUを事業の戦略的手段として使っている。この傾向は近年になりより顕著になってきており、今後も続くことが予想されている。2001年にCUXが131件のCUの責任者または専門家を対象に行った調査では、CU運営において最も重大なのは次の分野であると答えている。

- ①ビジョンとビジネスプランの開発
- ②顧客ニーズの評価と理解
- ③コースプログラムを開発・実行するためにベンダー・大学・各分野の専門家とのパートナーシップの形成
- ④提供するプログラムとサービスの価格戦略の決定
- ⑤CUの職員を対象にした顧問型販売・顧客マネジメントの研修
- ⑥CU財務の理解

(CUX 2002)

⁴ これら企業例は当該文献が執筆された1990年代中期のものである。

この報告書が指摘するように、企業はCUに対し社内の他の機能と同様のアカウントビリティを示すことを求めていることがわかる。CUは人事部の管轄である研修ユニットから「ビジネスユニット」にと、その性格を急速に変えつつある。このことは現在CUの半数以上が人事部の管轄外であるというCUXの調査報告を反映している⁵。

2. 単一企業志向へと移行した背景

(1) 景気の影響

CUが企業内で帰結する戦略的ビジネス組織へと移行した背景は何であろうか。第一の理由として、過去20年間における経済及び景気環境の変化が考えられる。1980年代に成人教育の社会的責任の重要さが指摘されたのは、米国の貿易黒字が日本とドイツを下回った直後のことであった。米国は、他の先進諸外国に比べて米国の労働者の基礎学力と学習意欲が低いことが国際競争力低下の重大な一因であるとみた。米国の労働者の能力レベルアップが政府と産業界両者にとって一致した課題となり、CUの構想枠組みに「国家労働力のための教育」といった概念が含まれていたのはこのような背景による。

その後1990年代に入って米国の経済は急上昇した。労働市場は売り手市場となり、特にIT、テレコミュニケーション、プロフェッショナル・サービスの分野での需要は高く、事業主が主宰する教育訓練が有能な人材の確保と保持のための重要な雇用条件の一つとなった。この時期に多くの企業が競って自社のCUを発足させており、そのプログラムの一環として社員に大学の単位やディプロマを取得させる福利厚生は労働力不足の中社員を惹きつけ維持するための一般的なインセンティブであった(Appelbaum et al. 2003)。しかしその後バブルははじけ、2000年までには経済は下降線をたどっていく。大幅な財政縮小、教育予算の削減、そして2001年9月11日以降は研修や会議関連のビジネスの多くが休止状態となる。

競争に勝ち残るために企業は常にナレッジベースの組織であるべきという見解はいまだ変わってはいない。しかしながらCUは、スポンサー企業に対し目に見える短期的な利益を生み出すためにその運営方式を変える必要があった。CUXの報告によると、近年CUが直面する問題の第一にあげられるのが財政関係であり、それにはコスト削減と企業歳入増加、利潤性、従業員生産性などが含まれている。企業は短期的利益を生み出す必要性があり、このことは当然教育プログラムの内容に影響した。カリキュラムは企業の事業方針に密着した企業独自の性質を帯びていく。これには労働生産性を比較的短期間に伸ばすためと、研修を受けた社員が会社を辞めるときに、その社員に対して行った投資を企業が失わないようにするという効果がある。景気下降時には企業は新規採用を控え、縮小する市場で企業同士が競合

⁵ この報告では14%が社長または最高経営責任者管轄、6%が組織開発、5%が最高業務責任者、3%が業務及び品質部門、2%が最高財務責任者、1%がマーケティング最高責任者管轄となっている。

する。そのような中、企業間または同業者同士の人材開発のための共同活動もまた下降の一途をたどることになった (Bailey et al 2003)。

(2) 学位授与機関からの離別

ホーソーンが1983年に提唱したCUの定義には、CUは中等教育以後の学位を与える機関であるという内容が含まれていた。ユーリック(1985)もまたCUを学位獲得のための機関とみていた。ユーリックは1985年時に学位取得コースを有するCUを18校確認しており、その数はさらに増えると予測していた。しかしながら、トンプソン(Thompson 2000)による最近の調査では、米国とカナダ全体でも認証基準を完全に満たすCUは5校にすぎず、一部満たす機関が7校あるに過ぎない。これはホーソーンとユーリックが1980年代に予測した数をはるかに下回っている。

学位の授与を認可されているCUがこのように少ない理由はいくつかあげられる。最大の理由は、認可獲得に伴う非常に厳格な条件である(Allen 2002a)。認可取得のために満たさなければならない条件はかなりの数にのぼり、企業はその障害を越えるための努力と時間を費やす価値を見出せなくなっているのかもしれない。かわりに既存の大学とパートナーシップを組み、社員がその大学で単位や学位を取得できるようにしているCUが増えてきているが、この形態でさえも、いまだに、かつての予測ほどには実現していない。前述したように、大学は時代遅れのカリキュラムや教材、自由のきかないコースデザイン等が企業関係者からしばしば批判されている。したがって、大学の単位を取得できるということでは有能な社員を獲得する以外の目的では、企業が従来の大学とパートナーシップを組むことに実質的な利益を見出していないという見方もある。大学とパートナーシップを組む場合、企業側は自社の事業ニーズを可能な限り満たすようなプログラムを組むよう要求する。一方大学側では、新たな市場を求めて企業と協力体制をとる機関が増えているとはいうものの、学会には企業市場に参入することに批判的な学者がいまだに数多くいる。伝統校、特に人文科系の校風を持つ大学は企業のニーズなどに関しては“触れずにおきたがる”傾向にある。このような大学は産学一体の講義や、商業主義と評されるコースデザインに対して批判的見解をとることが多い(Aronowitz and Giroux 2000)。一時は企業研修と大学教育を融合できると期待されたCUではあるが、いまだにその期待にはほど遠いのが現状である。両者とも協力し合う理由は大いにあるが、一方では協力を拒否するそれぞれ独自の理由がある。CUと従来の大学はパートナーでありうる一方、競争相手にもなりうる。特にCUがスポンサー企業から離れて一つの教育機関として独立した場合がそうであり、このことも両者の協働体制が円滑に進まない一因ともなっている。

CUが、社会全体の人的資本開発に貢献するという役割を失ってきた中、その原因には企業環境の変化ならびに従来の大学との協力活動の困難さにあることを述べてきた。協力活動を躊躇する理由はCUと従来の大学の双方にある。しかしながら双方に共通して言えること

は、両者とも、社会的利益を生み出すために、いかにして企業教育と大学教育を融合させるかを検討する具体的な枠組みを持たない点である。以下では、この枠組みについて考えてみたい。

第4節 CUの様々な枠組み

教育や教育機関の役割と機能は、その教育が誰の資金によりどのような目的で行われているかによって異なる。以下ではCU運営のために実際にどのような資金源が存在し、また出資者がすすんでCUに投資する理由は何かについて明らかにする。ここでの目的は多様なCUをタイプ別に分類し、社会的利益を生み出す枠組みについて検討を加えることである。

ここでまず、教育と訓練はプラスのリターンを生み出す投資対象物であると前提する。例えば、教育や訓練に投資する個人は、それにより実現するより高い生産性に伴いより高い収入を期待することができる⁶。また企業は、教育や訓練を受けた社員の生産性が高く、従ってより高い収益を企業にもたらすという理由から社員の教育に投資する。ここではまず、資金構成、教育の役割、教育の結果などの相互関係を説明する理論的枠組みを検討する。次に、米国のCUの実例を理論的枠組みと照らし合わせながら紹介する。

1. 理論的枠組み

成人及び継続教育には大きく分けて三つの財源があり、企業・産業、労働者個人、連邦、州、地域を含む公共機関がこれにあたる。これら組織または個人には、それぞれに教育や訓練の費用を負担する正当な理由があると考えられる。そのような理由に基づいて、CU運営に関わるいくつかのメカニズムについて検討したい。

(1) 企業及び業界団体の出資による教育・訓練

人的資本理論によると、教育や訓練が特定の企業にとって特殊であればあるほどその企業は教育費の出費に積極的になる⁷。ベッカー (Becker 1992)は、教育や訓練が一定の企業に特定されたものである場合は、その教育や訓練に対する投資は労働者と企業の共同で行なわれると理論付けている。企業特殊型の教育訓練は労働者の現職場におけ

⁶ これは個人が研修を受ける理由が単に高収入を得るためだけであることを意味するものではない。教育による利益は金銭上の利得に限るものではなく、文化への理解と認識、潜在能力の発見と啓発、次世代へよりよい教育を伝えるための変革などが含まれる(Cohn 1990)。また教育は、その教育を受けた時点において効用(満足感)を得ることができるという観点から消費対象物としても論じられる。

⁷ ベッカーは、OJTには一般訓練と特殊訓練の二種類があることを強調している。一般訓練とは、一旦習得された後は他の会社でも同様に有効である訓練と定義される。特殊訓練とは、習得された会社においてのみ生産性を高め、従業員が会社を離れた場合はその価値が消滅する性格のものとする。

る付加価値限界生産性（VMP）を上げるが、その労働者の他社での生産性は低く、従ってその賃金も同様に低い。雇用主が企業特殊型の教育投資に積極的なのは教育後の社員の賃金が他社の潜在賃金を上回るものの、自社の限界生産性よりは低く抑えられるところにある。この賃金設定は、社員の離職と企業側の解雇を抑制するインセンティブとして機能する。この関係は次のように表すことができる。

$$W_a < W_2 < VMP_2 \text{ ----- 1}$$

W_a は他社での賃金、 W_2 は教育後の賃金、 VMP_2 を教育後の付加価値限界生産性とする。労働者の人的資源が企業特殊型であればあるほど本人にとって企業との離職による悪影響は大きくなり、したがってその労働者と企業との離別の可能性は低くなる。よって企業がその労働者に対して行う投資を失う可能性も低くなる。

また企業は、教育や訓練によるリターンが比較的短期間に回収できる場合はその教育や訓練に対する投資により積極的である。ここで、教育が第一期に行われると仮定する。社員の教育費をTドルとする。第一期における社員の雇用経費全額は教育費Tと教育期間中にその社員に払う賃金 W_1 の合計として表すことができる。第二期には教育が行われないと仮定すると、その社員の第二期における雇用費用は賃金のみとなる。したがって、この利益最適化の条件を等式で次のように表すことができる。

$$W_1 + T + W_2 / (1 + r)^n = VMP_1 + VMP_2 / (1 + r)^n \text{ ----- 2}$$

r を減価率、 n を年数とする。

つぎに変数Gを次のように定義する。

$$G = VMP_2 - W_2 / (1 + r)^n \text{ ----- 3}$$

教育後の期間に社員は会社の収入に対して VMP_2 ドルの貢献をするが、会社はその社員に対して W_2 ドル支払うのみである。このように変数Gは訓練後の社員を第二期にとどめておいた場合の企業にとってのゲインを表す。これによってnが大きいほどGが低下することがわかり、年数が上がるにしたがって雇用主の利益が低下することを示している。Gを高くするためには雇用主は低い W_2 によってより大きな VMP_2 を実現しなければならない。等式1に基いて見た場合、これを実現するためには VMP_2 と W_2 および W_a との格差をより広げなければならず、これは教育が可能な限り企業特殊型でなければならないことを意味している。

(2) 個人の出資による教育・研修

人的資本理論では、教育や訓練内容が一般的で他の会社に移っても利用できる場合は労働者個人が教育・訓練コストを負担すると考える。一般的技能はいかなる企業においても生産性をあげることができ、そのような技能を持つ労働者は他社でも高賃金を得ることができる。したがって、一般技能への投資は労働者自身によってなされる。企業の観点では、教育・訓練後の労働者の限界生産性はすべての企業において、等式1の VMP_2 に増加する。したがって、複数の企業がこの個人 VMP_2 と同等の賃金を払う。第二期の賃金 W_2 は VMP_2 と同等である。この結果等式2と3では変数 G はゼロになり、教育・訓練後労働者の限界生産性に対応して賃金を上げる必要があるため、一般的な教育や訓練を提供しても企業はその利益を受けない。実際には、ほとんどの訓練が一般と特殊の混合であり、多くの事業主がその経費を負担しているのが現状である(Bishop 1994; Lynch 1992)。しかしMBAなどの正規の教育プログラム、並びにIT関連資格のような新しいタイプの技術開発プログラムは、明らかにポータブルな一般技能を提供する。これらのコースを受講する社員の授業料を企業が全額払うということは無料の一般教育を提供しているわけで、そのような企業に求職者が集まるのは当然といえる。しかしながら、企業は資格を取得した社員を強制雇用しておく法的根拠を持たないため、その社員は無料学習機会を利用した上で新たに取得した資格に見合う賃金を提供する他社へ移っていくことができる。この場合、授業料を払った企業は教育コストを負担した上にいかなる利益も得ることができないという最悪の結果をみることになる。利益最適化を念頭に置く企業は、したがって、一般教育訓練費を労働者個人に負担させる傾向が強い。

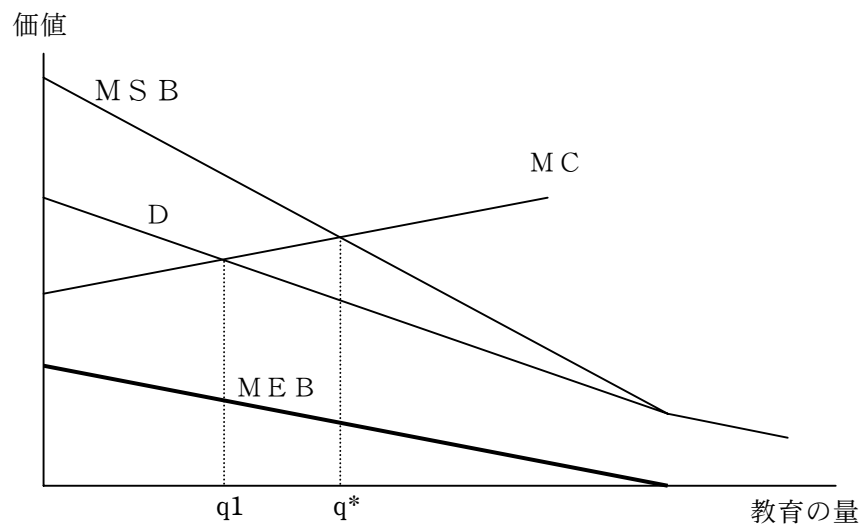
(3) 政府出資による教育・研修

では、政府が成人教育訓練の経費を負担するのはどのようなときか。この問いに答えるためにはまず、訓練のために公的資金が必要なのはそもそもなぜなのかを考える必要がある。一般論としては、教育または訓練プログラムに政府が介入するのは、それが社会問題の対策であって個人及び企業団体からの出費だけでは十分でない場合である⁸。教育の社会的利益論によると、政府は教育の利益が社会全般にもたらされるものの、その教育を受けた個人は利益を受けないかまたは受けたとは考えない範囲内においてその経費を負担する(Cohn and Geske 1990)。このような社会的利益は、「エクスタナリティ(externality)」ともいわれ、職業訓練の分野の例には、完全雇用を促進する利益(よって失業保険を減らす)、公的医療費を減らす利益、技術変化に適応する能力を強化す

⁸ Bowen (1977), Levin (1983 and 1985), Owen (1974)、特に 連邦政府の教育訓練介入については Weisbrod (1964)を参照のこと。

る利益、地域や州の公的活動を向上する利益などが含まれる⁹。直接の金銭的利益と異なり、これらの社会的利益は計量化することが困難なものの、その重要性を評価する枠組みを考えることはできる。図3-4-1は、訓練費用、訓練への私的需要、訓練の社会的利益（社会的需要）、費やされるべき訓練の量の関連性を表したものである。

図3-4-1



教育・訓練の限界費用曲線（MC）は教育の量の増加にともなって上昇する教育・訓練コストを示す。需要曲線Dは労働者または企業にとっての、教育・訓練に伴う私的限界利益を表す。労働者または企業は、需要曲線と限界費用曲線の交差点である $q1$ の量の教育・訓練を選択し、これに投資する。しかしながら教育や訓練は社会全体におけるエクスタナリティを生ずるため、社会的限界利益MSBは個人需要曲線のDを上回る。その差が対社会効果の限界利益MEBである。自己の利益を考える個人または企業は教育・訓練量を $q1$ とするが、しかるべきレベルの教育・訓練量は、社会的限界利益が限界コストと同等になる q^* である。これはMSBとMC曲線の交差点に見られる。しかるに政府は訓練量を $q1$ から、政府の介入なしでは提供されることのない q^* へ増加するためのコストを負担する。

⁹ McMahan (1982)は主なエクスタナリティとして、1)効果的な民主主義と民主的機関のために必要、2)効果的な市場と技術変化の適応にとって重要、3)犯罪率を下げ刑罰制度の費用を減らす、4)福祉、医療、失業保険、公共保険の経費を下げる、5)資本市場の欠陥を減らす、6)地域及び州の公益事業、7)生産における相補性、をあげている。

この枠組みは、個人または企業が受ける教育的利益と社会に及ぼす利益との差異を説明するだけでなく、地域自治体及び州の教育利益と国の教育利益の違いを説明する際にも応用されている(Weisbrod 1964)。例えば、特定のプログラムからもたらされる教育利益が単一の地域で享受されている場合は、その自治体は積極的に教育コストを負担する。同様に、ある教育プログラムの社会的利益が例えば業界団体のような特定のグループに限られている場合は、そのグループが経費負担に積極的になる。

では、連邦政府は具体的にどのような目的で教育や訓練に投資をするのであろうか。ボウエン (Bowen 1977)とレヴィン (Levin 1985) は州や地方教育機関の方針が十分に反映することのできない、いわゆる国家的な検討を要する分野と教育政策について検討している。この中で成人教育に関連する分野には、経済成長と完全雇用、科学技術の進歩と教育研究及び情報、教育・訓練の機会均等が含まれる。これらの分野は1980年代におけるCUが強調していた分野と密接に関連している。つまり技術進歩を強化しそれに対応する、高度な技能習得と効果的な雇用を実現する、より広いアクセスを可能にする柔軟なコースデザインと業務実践の現場に即したカリキュラムをもって効果的な高等教育を提供する、などである。これは、このような特徴を有するCUが連邦政府からの財政その他の援助を受ける潜在的対象であることを示唆している。

2. 理論とその例

ここでは異なるタイプのCUを上記に述べた理論的枠組みに沿って検討する。これまでの報告書や論文に基づくと、CUは、資金構成、運営方針、カリキュラムの内容などによって大きく6種類にその活動内容を分類することができる。1) 企業内教育と訓練、人材開発管理と事業の開発運営に焦点をあてた活動、2) 顧客やサプライヤーとのリレーションマネージメントを強化する活動、3) 営利を目的とする教育ビジネスとして運営されているもの、4) 企業間もしくは業界間で技能やビジネス開発を行っているもの、5) キャリア開発を望む労働者個人を対象にした教育訓練、6) 公共および、または非営利団体と共同で行う非営利教育活動、などがあげられる。これらの活動はそれぞれが独立しているわけではなく、ほとんどのCUはこれらの特徴を複数あわせ持って運営されている。しかしながら中心となる活動に焦点を当てることにより、各CUが企業、教育両分野においてどのような役割と機能を有しているのか、そしてそれぞれの社会的貢献度はどういったものなのかを検討することができる。6つの主要活動のうち第一の、企業内の人事並びに経営開発管理に焦点を置いたタイプのCUが最も多く、今後も中心になると思われる。だが、本章の主目的はCUの社会的役割を検討することであることから、企業内帰結型の活動に関する説明はごく簡単に述べるにとどめ、より広範な活動、特に特定の企業や産業の枠を超えた機能を有し、公共機関との連携を図っているCUに焦点を当てたい。

(1) 企業内研修、人事および事業開発のためのCU

このタイプのCUが重視している、または目指している具体的な活動には、以下があげられる。

- ①幹部及び企業リーダーの育成
- ②企業戦略、方針、新技術の浸透
- ③社員の技能と知識の開発と更新
- ④社員の福利厚生として社員の保持と勧誘

このような役割は本来「内的」であり「企業内」活動としてとらえられる。講師の多くは企業内から選ばれ、そこには財務管理、テクノロジー、総務、コミュニケーション、マーケティングなどの分野で実践経験を持つマネジャーが含まれる。企業によっては、大学教授、コンサルタント、テクノロジー・ベンダー、その他の専門家を外部から招待して特定の専門分野をカバーしているところもある。このような外部講師によるコースは短期間の場合もあるが、定期的コースの場合、そのプログラムは出資企業の関心事に合わせて計画され、カリキュラムは企業特殊型になるのが普通である(Allen 2002a)。受講者がその企業の社員であることは言うまでもない。リーダーシップ開発型のCUの受講者は、現職の管理職員や指導陣と並んでその候補者をも含むのが一般的である。この好例としてはクロトンビルにあるゼネラルエレクトリック社のマネジメントディベロップメントインスティテュートがあげられる。その他のプログラムの受講者はプログラムの焦点によって多様である。企業戦略を広めるためのプログラムでは従業員全員が対象になりうる。技術更新と開発に関するプログラムは業務部門ごとに実践される傾向があり、CUX (2002) の調査によると、受講者はIT以外の専門家、販売部員、顧客サービス部員が最も多くを占めている。

一方、最近の傾向では、研修を受ける社員の選抜に企業が非常に厳しくなっていることがうかがえる。労働者全体の技術を向上するというよりも、多くの企業で一定の条件を満たす社員に焦点を当てるようになってきている。当然のことながら、より高い業績を上げ、職務により熱心な社員が研修受講生として選抜される可能性が大きい。つまり、教育や訓練は、社員保持のインセンティブをかねて実行されていることになる。

理論的枠組みの観点ではこの種のCUは個々の企業による単独出資の上に成り立つ。教育訓練による利益が企業内で帰結するからである。ただ、先にふれたように、事業開発運営という観点からこのタイプのCUの活動は企業外へと拡張していく傾向にある。特に企業戦略や新技術の徹底化、社員の技能や知識の開発と更新などの研修活動は、ビジネスパートナーとの共同プログラムに発展させることができる。このようなプログラムを発足させる企業は目に見えて増加しており、次にこの形態について説明する。

(2) 顧客とビジネスパートナーに向けたC U

この形態では、主宰企業の社員だけでなく顧客並びにサプライヤーや納入業者などのビジネスパートナーを含むバリューチェーンのメンバーに知識、技術、情報を提供する。この種の活動により、主宰企業はバリューチェーン参加者との間にビジネス機会を開発することができ、サプライヤーや納入業者に対しては経営方針や戦略を浸透させることができ、顧客に対しては新製品や新技術をマーケティングすることができる。このような例は特にフォード、IBM、モトローラ等の大手製造会社の間で広く採用されている。

この種のC Uは組織の壁を越えているが、後述する業界団体が組織するタイプとは異なり、特定の企業によって垂直型に組織されたものである。いわゆるエンド・ツー・エンドのバリューチェーンを管理することによって企業の業務目的を達成することを主眼に置いている。したがって、この種の教育・研修内容はサプライチェーンマネジメントやカスタマーリレーションマネージメントといったビジネス活動と連動したものが多い。大手メーカーは、すでに顧客やサプライヤー並びに流通業者などとイントラネットを通してオンライン・アクセスを確立している。これまでの業務プロセスに加えて、企業は教育関係のコンテンツを急速にオンラインシステムにのせており、新製品情報、テクノロジー、ベンダー資格プログラム、サービスキャンペーン等がオンラインで配布されるレギュラーコンテンツとなっている。加えて、多くの大手メーカーは研修施設を有しており、パートナーを招いて講義に参加させている。

一例として、ニューヨークにあるIBMのアドバンスド・ビジネス・インスティテュート(Advanced Business Institute、以下「ABI」とする。)は、IBMのビジネスパートナーと顧客を対象に多様なIT関係教育を提供している。ここでのカリキュラムは広範な分野に及び、ビジネス革新、バリューチェーンマネジメント、バリュークリエーションといったビジネス関係の課題や、特定のビジネス・プロセスをサポートするテクノロジーに関する講義などを含む。講師の中には退職社員や、現職で時に応じて講義を任命される社員もいる。一回の講義日数は通常1日から3日である。同研修所はまた、200人以上が宿泊できるホテル施設を有している。この教育施設はIBMのサービス及びサポート部門であるグローバル・サービスの管轄に入り、教育と研修はビジネス関係の顧客に対するサービスの一部とも言える。研修内容が販売やマーケティングのようにIBMの業務に密着したものである場合、費用は事業経費であり同社が負担することになる。事業活動への参画に伴って研修を受ける場合などは、ビジネスパートナーが参加費用を分担で負担する場合もある。一方、ABIのコースにはIT企業関係者だけでなく他の産業分野にとっても重要なより一般的なカリキュラムもある。このようなコースには企業変革やリソースマネジメントなどが含まれ、講師は大学教授や外部のコンサルタントが採用されている。この研修所が一般からも受講者を募集する講座を開講する場合は、コースの内容と期間によって数百ドルから千ドル前後の受講料を徴収する。この

種の研修機関は、容易に次に述べる「プロフィットセンター」に移行することができることがわかる。

(3) 教育事業としてのCU

CUの中には、外部の顧客に教育・訓練を提供して収入を得る、いわゆる「プロフィットセンター」に発展したものがある。これらは「外向き」の機能を持つ准教育機関であり、事実上どの外部市場にも拡張しうる。代表的な例がリッツカールトン・リーダーシップセンターである。同センターは、自社の社員対象に12種の指導者開発プログラムと、他企業を対象に7種のベンチマークセミナーとワークショップを開講している。センターはまた、従業員オリエンテーション、社員採用と保持など他の人事関係の題材で35種のオフサイト講習会を行っている。このリーダーシップセンターのプログラムに参加した受講者のうち30パーセントは社外からの参加者で、これらの参加者はヘルスケア、病院、銀行及び金融、自動車産業など148件に及ぶ企業から来ている(Johnson 2003)。リーダーシップセンターは、1999年4月に発足して以来2002年の時点で、数百万ドルの収入を生み出している。

CUが社内研修機関から独立したビジネスセンターへと移行するにあたって、いくつかの問題が起こってくる。これらのセンターの活動が出資企業のみのために企画されている限りは、経費負担はその企業の全面的な責任となる。この場合、CUの収入は保障されているが、運営方針や研修内容に関しては自由にできないのが普通である。CUが企業から完全に独立した場合は、講座の内容、プログラム設計、マーケティングの方法等についての自由がきく。しかしながら、この場合は、それまでのスポンサー企業からの安定収入を失うことになる。かつてのスポンサー企業は、独立したCUに対して研修その他の人事機能をアウトソーシングとして出すことはあっても、その企業はCUにとってすでに顧客の一社に過ぎない。この種のCUはしたがって企業、受講者個人を含む文字通り誰でもが出資者となる。このような機関が非営利機関の場合は、公的補助金を受ける対象になることも可能である。

(4) 非営利産業コンソーシアム

「コーポレート・ユニバーシティ」と称されることは少ないものの、業界団体によって組織されている、CUに匹敵する教育機関がいくつか存在する。グローバル・ワイヤレス・エデュケーション・コンソーシアム(Global Wireless Education Consortium、G W E C)やセミコンダクターインダストリー・エデュケーション・パートナーシップなどがその例としてあげられる。これらの団体は同種の産業に属する企業が共同して組織しているものである。ビジネスパートナーとCUの協力関係が垂直型なのに比べて、産業コンソーシアムは水平型の組織と言え、通常共同活動から得られる利益はコンソーシ

アムに加盟している企業全体に均等に配分される。

これら業界ベースの教育コンソーシアムは一般に、該当産業における労働力の「プール」を増加することによりその産業全体の技能向上を図ることを目的に組織されている。特定の産業における労働者不足は労働賃金を押し上げ、企業に高い労働コストを課する。したがって、業界内の共同活動で労働力を質、量共に向上すれば企業は質が高くコストの安い労働者を雇用することができる。したがって、このようなコンソーシアムの設立は、1990年代好況だったテクノロジー関連企業の間で特に活発であった。これらのコンソーシアムは既存の教育機関と共同で活動することが多く、そこには大学、カレッジをはじめ高校、中学校、小学校までも含む場合がある。これは、このようなコンソーシアムの主目的が関係産業の労働者全体の能力の向上を目指しており、個々の企業が主宰する教育訓練に比べてより長期的な見通しに基づいているためである。さらに、これらのコンソーシアムが非営利団体であることが、他の非営利教育機関との緊密な共同活動を円滑にしているともいえる。このような点から、これらのコンソーシアムの活動は、しばしば公的資金、特に地域経済開発を目指す州及び地方政府の資金援助の対象になる。

このようなコンソーシアムは今後も各業界における技能レベルの向上に貢献していくであろう。しかしながら、過去の例を見ると、業界組織による共同教育活動はその業界が不況に陥ったとき、業界全般の技能プール拡大のインセンティブが下火になるとともに弱体化する傾向が見られる (Bailey et. al. 2003)。その理由の一つは、労働力需要が下落すると質の高い労働者でも低賃金で雇うことができるということ、もう一つの理由は、困難な経済状況の中では個々の企業が同じ業界内の競合相手との共同活動を躊躇するということがあげられる。不況時、業界単位の教育活動は減少するものの、個々の企業はそれぞれ地域のコミュニティ・カレッジなどを利用して社員教育を続ける。しかし、業界のコンソーシアムによる教育が業界全体にわたる一般教育内容を含むのに比べて、カレッジが個々の企業に提供するプログラムはその企業の要請に沿って専用で作られるものが多い。このようなプログラムはコミュニティ・カレッジでは「カスタマイズドトレーニング」と呼ばれ、公的資金援助の直接の対象になることはほとんどない。

(5) 個々の労働者に向けたCU

労働者にとって教育訓練に参加するインセンティブは何であろうか。学習を「自己を向上する」機会ととらえ、企業特殊型の研修を含むさまざまな教育活動に積極的に参加する労働者が多い一方、社内研修などに費やす時間を「機会コスト」ととらえ、他の目的、例えば商品の販売といったより具体的な報償の伴う業務活動等に費やすべきだと考える社員も少なくない。

近年、労働者は訓練の結果として就職の際に有利に機能し、また個人として満足できるもの、例えば履歴書をより強化する資格などを求めている。一方で、今日の成人学習

者は、学習とは人生の初期に行い就労経験に備えるものではなく、キャリアを保持し発展させていくために不可欠な継続行為であることを十分認識している。したがって、学習活動に参加する際、その質と、学習後の見返りに関する詳しい情報を求める。学習から得られる報酬が明確な場合は、学習に要する時間とコストを費やすことをいとわない一方、相応の結果を求める。

正規の教育では学部から大学院まで、資格書、修了書、学士、修士、博士号などが授与され明確な学習結果が与えられる。この場合のリターンは具体的で移行性があり、就職の際、または雇用を維持するための明確な基準点となる。したがって、特に上昇志向の高い者はこれらの資格取得を目指す傾向にある。労働者にこれらの資格取得を促す雇用主もあるが、その場合、その企業は「両刃の剣」に直面することになる。求人に有利な教育機会を提供したいとする一方、その教育が大学の修了書のような一般的なものであればあるほど、企業がその社員を保持しておく力は弱くなる。

自費で受講し、受講証明や修了書を修得する就労者もいる。この場合には奨学金や補助金など政府からの支援が受けられる場合もあり、特に専攻科目が労働力不足の分野での職業につながる場合、または受講者に不利な社会的背景がある場合はその可能性が高い。コミュニティ・カレッジで受講する学生は特に公的補助の対象になりやすいが、それはコミュニティ・カレッジが実質的社会利益を生み出すことを反映している。2000年にはコミュニティ・カレッジでの生徒の32.8%が金銭的援助を受けており、それにはペル基金(14.9%)、州からの補助(6.1%)、連邦政府ローン(6.0%)が含まれる¹⁰。これらは学生自身を対象にした援助であるが、さらに連邦、州、地域政府はコミュニティ・カレッジで実施されるプログラムやプロジェクトを対象に様々な補助金や援助を与えている。これは、コミュニティ・カレッジと共同で活動するCUにおいては、間接的ではあるが公的資金が収入源になる可能性が大きいことを示唆している。

(6) CUと公共活動

理論的枠組みからみると、教育訓練に対する政府の援助は、その教育訓練が社会的利益、または社会や国家に対して外的影響を持つ場合に与えられる。この理論は、実際に米国における教育の現場でよく適用されている。教育訓練活動が特定のコミュニティに具体的な利益がある場合は地方および州政府がその活動を援助する。教育訓練の対外効果が国レベルである場合には、連邦政府がその教育訓練に介入する。米国の国内には社会的利益を生み出すよう組織されているCUがいくつかあるが、そのほとんどが大学やコミュニティ・カレッジ等既存の高等教育機関とパートナーシップを組んでいる。ここ

¹⁰ 詳細は日本労働研究機構(2003年)の「教育訓練制度の国際比較調査、研究」の第4部を参照のこと。

では、このような社会的利益を生み出し、それによって公的支援を受けることの多いパートナーシップ体制に焦点を当てる。

CUと従来の高等教育が持つ社会的責任の違いを明確にするために、まず慣習的に考えられている大学とコミュニティ・カレッジの条件を確認しておく。ウォルトン他 (Walton et al 2000) によると、CUにはない大学の特徴は次の5つである。

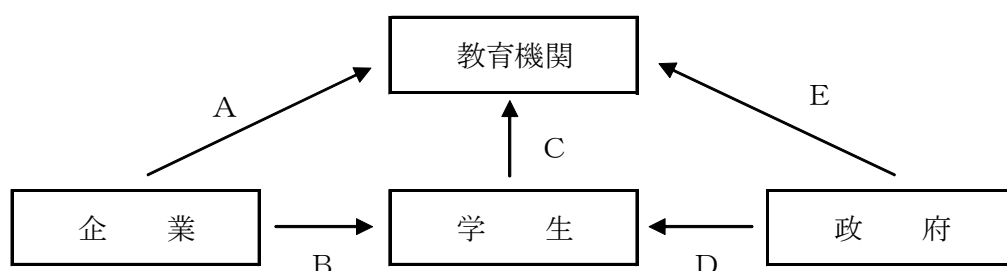
- ①学術研究に対するスポンサー
- ②解放されたアクセス
- ③焦点が訓練ではなく教育にある
- ④上級学位や資格の授与
- ⑤活発な研究活動と独立性

コミュニティ・カレッジにも独自の特徴があり、ベイリーとアベリアノバ (Bailey and Averianova 1998)はコミュニティ・カレッジの役割を次のように分類する。

- ①一般的学業と4年制転学のための準備
- ②職業訓練
- ③企業との契約教育及びその他の経済開発活動
- ④補習教育
- ⑤地域活動

CUが大学やコミュニティ・カレッジとパートナーを組み上記の性質を帯びた場合、教育のエクスタナリティを生ずる可能性が高く、したがってより公的な利益に向けて機能する傾向があると考えられる。教育活動に対する資金援助には、一定の流れがある。図3-4-2はその流れを図式化したものである。「教育機関」はCU並びに大学、カレッジ、コミュニティ・カレッジなどの二年制カレッジを含む高等教育機関を表す。ここではCUが既存の教育機関と連携した場合を想定し、その場合の資金の流れを説明する。既存の教育機関との協働により、CUは大学やカレッジが所有する知的資源、すなわち専門技術(教授)、教育設備、知的情報やネットワーク、学術単位と学位資格などにアクセスを持つ。大学やカレッジ側が得るものには、就労学生のほか、産業界で使用されている最新の技術やビジネス知識が含まれる。さらに、大学やカレッジは企業パートナーとの間にパイプラインを開発し、卒業生の雇用機会を向上することができる。

図 3-4-2



教育の費用は企業、学生、政府等が負担する。企業が直接教育機関を援助する場合（Aの矢印）、学生が学校に払う授業料を補償する場合（Bの矢印）、学生自身が授業料を払う場合（Cの矢印）、連邦、州、地方政府などが教育機関に出資する場合（Eの矢印）、また学生個人を対象に各種のローンや奨学金を支給する（Dの矢印）などの資金の流れがある。コミュニティ・カレッジは原則として州政府の管轄下にある。しかし連邦政府もまた各種の基金や補助金によってコミュニティ・カレッジや他の高等教育機関に資金援助を与える。CUが出資企業の利益のためのみに運営されている場合は資金の流れはAに限られる。従来の学校との共同活動が増えるにしたがって、B、C、D及びEが加わる可能性が出てくる。

次に、企業と地域社会の両方に貢献する幅広い役割を持つコミュニティ・カレッジに特に注目しながら、企業と従来の高等教育との共同活動の実例をあげる。

米国のコミュニティ・カレッジは、全国雇用総数の四分の三を占める中堅技能労働者の養成において主要な役割を果たしている。高卒の学生のほか、企業と緊密な関係を結び、キャリア変更希望者、非自発的離職者、技能向上を望む労働者を対象にした訓練や再訓練を提供することによって新たな市場を確立してきている。一方、米国の製造業者にとって、中堅技能労働者の技術向上が切迫した課題の一つになっている。テクニシャンレベルの労働者は製造施設のある地元で雇う必要があり、したがって、その地域の教育訓練は企業にとって重大な関心事である。職業訓練と並んで経済開発がコミュニティ・カレッジの主要な機能となっており、より多くの労働者が各種の技術分野における訓練や再訓練を受けるよう、地元産業界との密接な協力体制が築かれている。州並びに地方自治体も、コミュニティ・カレッジにおけるこれらの活動を積極的に支援している。州自体にとっても地元で製造施設を有することにより、企業税収入、雇用増加、付近の消費増加等を通して重要な利益を得ることになる。したがって州政府は、産業とコミュニティ・カレッジの共同活動に投資する十分に正当な理由を持っている。経済成長、雇用の増加、科学技術の進歩こそはまさに、教育訓練への公的投資を通して実現されるべき社会的利益である。この種の地域開発には、特定の企業とコミュニティ・カレッジだけで

なく業界団体や地元の大学なども加わるのが普通である。

このような地域開発の例に、地元40社以上の企業と教育機関を抱擁するマサチューセッツにあるパークシャー応用技術協議会(Berkshire Applied Technology Council、以下「BATC」とする。)がある。この協議会の目的は、地域のハイスクール、コミュニティ・カレッジ、大学の共同活動を通して加盟業界の技術強化を推進することである。主な活動は、1) 物理、化学、数学、コンピューター、エンジニアリングなどの分野で応用できるカリキュラムモジュールを開発する、2) 2 + 2 システムを通してより質の高い技能労働者を養成する、3) 2 + 2 + 2 システムを通して学生と労働者により上の学位を修得する機会を与える、4) 女性、マイノリティー、低い技術レベルの労働者などにより多くの機会を提供する、などである。協議会への参加者には地元のハイスクール4校、コミュニティ・カレッジ2校、大学が1校含まれている。

共同活動を通してこの協議会並びに参加教育機関は各財源から相当な額に上る公的基金を受取っている。労働、保健、人事問題教育財政予算案を通して連邦基金より51万ドル、マサチューセッツ教育庁より女性やマイノリティーを対象とした訓練援助資金20万ドル、州のテックプレップ基金より1万8千ドル、雇用保障のための現職労働者向けプログラムを通し25万ドル、高度技術教育基金を通し国立科学基金から30万ドルなどを受け取っている。この他、協議会の活動に参加する学生の多くが州及び連邦助成金やローンの支給を受けている。

BATCには、中小企業が数多く含まれていることは注目に値する。この協力関係なしには、これらの中小企業が現職及び潜在労働者の技能向上と採用のために組織立った活動を行うことはできなかったと思われる。個々の企業では不可能だったことがこの協議会を通して可能になったのである。一方大手企業に対しても、海外の低賃金労働者を雇うよりは国内雇用を奨励する国レベルのインセンティブがいくつかある。州及び連邦政府は大手企業に対して、熟練労働者及び中堅技能労働者のレベル向上のために地域のコミュニティと共同活動するよう、税制措置などを含む様々な奨励策を講じている。BATCにみられる共同活動は、こうして経済成長、完全雇用、科学技術の進歩、機会均等に貢献し、大学が参加している場合には教育に関する研究や情報の向上にも貢献し、連邦および地方政府の直接支援の対象となる分野の多くを実践している例といえる。

第5節 結論を出すにあたって：CUの継続性

この章ではCUの社会的役割と責任について考察した。前半では、CUが個々の会社における企業目標達成のための戦略手段となり、かつて期待されていた成人教育に対する社会的責任が減少してきたことについて述べた。しかしながら、ビジネスバリューを追求する姿勢が企業内教育訓練の場に重要なプラスの効果をもたらしたことは注目すべきである。CUを通して研修システムが集中化されたことにより、多くの企業でコース運営並びに研修予算

配分がより効果的になった。研修をビジネス・インテリジェンスやナレッジ・マネジメントなど企業資源管理の他の分野と統合することによって、教育訓練と人事管理は非常に緊密に融合し、その結果生じた相乗効果は大いに注目に値する。さらにいえることは、バリューチェーンを通して教育活動がビジネスパートナーに向けて拡大したことにより、テクノロジーやその関連情報が企業間でより迅速に移動し交換されるようになり、その結果としてスキルとテクノロジーの全体的な向上も実現していると思われる。

現在活発に稼働し成功しているCUの多くがこのような相乗効果を実現しており、逆にいうと、この傾向に沿った努力をすることが、CUが生き残り存続する方法であるとも言える。しかしながら、CUが過去10年間に目立った社会的利益を生み出していないということがCUにそのような外的効果を上げる機能がない、または上げる必要がないということを意味するものではない。

教育と訓練を通して社会的利益と事業の成功の両方を実現することは重要であり、また可能でもある。この章が目指したところは、CUの枠組みをいくつか確認し、その上でそれらのどれが特に企業研修と従来の高等教育の融合を通して社会的利益を生み出す可能性があるかを認識することであった。そのためこの章では、営利企業がどの程度まで教育に対する社会的コストを負担することができるか、教育の民営化(営利化)はどの程度まで妥当なのか、企業は教育を通しての社会貢献にどの程度関心を持っているか、企業が直接の社会貢献に関心がない場合、公共の利益に対応するためのCUとしての活動とは他にどのような方法があるのか、などの疑問に答える試みを行った。特に焦点を当てたのは、従来の大学と政府機関が果たすべき役割は何かという点であった。このような疑問はさらに、この非伝統的な教育モデルをどのような形で制度化し長期的に継続するべきか、という疑問につながっていく。

この観点から本章の後半では、CUを資金構造と運営目的によってタイプ別に分類する作業を行った。誰がどのような目的で資金を出し、その利益を受けるのは誰かを認識することによって、CUの役割と責任を明確化することができ、その上で目的指向の枠組みを構築することができる。例えば、スポンサー企業の関心と利益のためだけに機能するCUにおいては、その活動は企業特殊型と言え、その限りにおいてスポンサーである企業が経費の全てを負担することが要求される。CUが対社会的に有益な教育効果を持つ場合は、その対外性のタイプと程度により業界団体、地方および連邦政府などがその活動を支援するべきである。しかしながらこのような枠組みを構築する作業は容易ではなく、その理由としては、CUに関する情報はほとんどが、各企業が自主的に発表した報告書に基づくものであることと、現時点においてはCUを定義し評価する確定した方法がないことがあげられる。

そこで、この章を終わるにあたって、企業、教育関係者および政策決定者にとってCUの枠組みを構築または検討するために有用であると考えられる調査方法について簡単に紹介し

たい。ここで述べる方法はCUが個々の企業に対して上げる業績ではなく、社会的な効果を評価するためのものであることに留意されたい¹¹。

教育訓練の私的、社会的利益を考察するための最もよく用いられる方法には、「費用・利益分析」と「教育投資リターンの分析」があげられる。また、社会的利益や対外性に特に注目するためには「社会資本モデル」または「オレゴンベンチマーク方式」として知られる方法が近年使用されている。いずれも経済指標や所得と教育レベルなどの相関関係を評価する計量分析の手法をとっているが、ここでは特にソーシャルインデックス¹²を採用するモデルを簡単に紹介したい。

このモデルは生産や消費の経済指標や教育指標に加え社会的ベクター、例えば貧困層の割合、雇用、所得分配、犯罪状況、社会福祉などなどのファクターを組み入れていくのが特徴である。基本モデルの例としては、コミュニティ*i*の成長率を被説明変数として、それを説明する公式をたてるとすると、

$$\text{成長率}_i = \alpha_i + \beta_i(\text{経済指標}) + \chi_i(\text{社会指標}) + \delta_i(\text{教育指標}) \cdots \cdots \varepsilon_i$$

となるが、これを応用し説明変数同士の相関関係、たとえば教育のソーシャルインデックスに及ぼす効果などを測定していく。さらにそれぞれの説明変数を説明するベクター、たとえば社会福祉の程度を決定する要素として、ヘルスケア、子供の貧困、自殺率、住宅供給などがあげられ、今度は社会福祉を被説明変数にし公式をたてていく。行政での一般的な応用方法としては、既存のデータをもとにして係数を算定しその説明能力を確認し公式のモデルを設定する。次に被説明変数を目標設定し（例えば雇何を何パーセント伸ばす、貧困率を何パーセント減らすなど）、今度は係数を逆算設定していく。この係数をもとに各詳細項目の目標設定ができる。この手法では変数同士のマルチコリニアリティー、ソーシャルインデックスの定義の曖昧さなど統計上の問題が少なくないものの、ベクターを絞り、モデルを単純にし、算定結果の解釈に注意を払うのであれば、この方式を行政で採用する価値は高いという見解も多い。

次に、データに関して述べると、米国において最も広く使われている成人教育関係のデータは全国高等教育統計（National Higher Education Statistics）である。最新人口統計（Current Population Survey）と、その訓練関係の付録統計もよく利用されている。CUも含めて、私企業の教育・訓練に関する全国データは現在のところ存在しない。しかしながら、

¹¹ CUの企業レベルの評価については Barney (2002), Kiely (2002), and Kirkpatrick (1998)を参照のこと。

¹² ソーシャルインデックスの採用には計量化が困難なこと、調査方法に一貫性を持たせることが困難なことなどから賛否両論が繰り返されてきたが、特にクリントン政権の時に、富は経済成長だけで測れるのかという観点から尊重され、オレゴン州を代表とする多くの州で採用されてきている。

教育省は過去数年にわたって、新しく発展してきたCUを含む新しい形態の高等教育機関に関する情報収集システムの設立に取り組んでいる。そのような分析用データベース並びに研究の枠組みを開発するには、特定の企業教育や訓練の結果を説明する変数を明確に認識することが不可欠であり、そのためにはまず質的研究調査を実施することが重要である。これまでも企業を対象とした調査や情報収集が行われているものの、概して管理職者や人事関係者から寄せられる情報をもとにしている場合が多い。特に、教育結果の評価のためには労働者（学生）とのインタビューが不可欠である。

最後にエクスタナリティを十分に評価するためにはコミュニティレベルの評価が現実的であり、かつ効果的である。特定のコミュニティを調査単位として取り上げ、コミュニティ・カレッジ及び他の教育機関、業界団体、地方及び州政府と連邦機関を含む地域開発に関わる特定のグループを対象とする。特にコミュニティ・カレッジは、中堅技能労働者の育成のために業界パートナーとの共同活動において注目すべき役割を果たしている。4年制カレッジや大学と異なり、コミュニティ・カレッジはその制度が柔軟で情報もより開放的な傾向を持つことから、教育関係においては最も有用な情報源であるといえる。繰り返すが、目標は社会的利益を生み出すキーとなるパラメーターと説明変数を検討し、そのうえで教育と訓練が生み出すエクスタナリティを認識することである。

【参考文献】

- AACSB 1999. "Corporate Universities Emerge as Pioneers in Market-Driven Education." *The International Association for Management Education*, Spring, Vol 29. No. 3.
- Allen, M. 2002a. "Strategic Partnerships for Corporate Universities." In *The Corporate University Handbook: Designing, Managing, and Growing a Successful Program*, Edited by Mark Allen. New York: American Management Association.
- Allen, M. 2002b. "What Is a Corporate University, and Why Should an Organization Have One?" In *The Corporate University Handbook: Designing, Managing, and Growing a Successful Program*, Edited by Mark Allen. New York: American Management Association.
- American Association of Community Colleges (AACCC) 2000. *National Profile of Community Colleges; Trends and Statistics*. Washington DC: Community College Press.
- Bailey, T. R. 1997. *Integrating academic and industry skill standards*. Berkeley: National Center for Research in Vocational Education, University of California.
- Bailey, T. R. 1995. "The Integration of Work and School: Education and the Changing Workplace." In W.N. Grubb (Ed.), *Education through Occupations in American High Schools: Vol.1. Approaches to Integrating Academic and Vocational Education*. New York:

Teachers College, Columbia University.

- Bailey, T.R. E. E. Averianova. 1998. "Multiple Missions of Community Colleges: Conflicting or Complementary? Community College Research Center Working Paper Series *****"
- Bailey, T. R. , Y. Matsuzuka, J. Jacobs, V. W. Morest. 2003. *Institutionalization and Sustainability of the National Science Foundation's Advanced Technological Education Program*. Technical report submitted to National Science Foundation, Division of Undergraduate Education.
- Barley, S.R. & Orr, J.E. (Eds.) 1997. *Between Craft and Science: Technical Work in U.S. Settings*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Barley, K. 2002. "Corporate University Structures that Reflect Organizational Cultures." In *The Corporate University Handbook: Designing, Managing, and Growing a Successful Program*, Edited by Mark Allen. New York: American Management Association.
- Bishop, J. 1994. "The Incidence of and Payoff to Employer Training." Cornell University Center for Advanced Human Resource Studies Working Paper 94-17, July 1994
- Bowen, H.R. 1977. *Investment in Learning: The Individual and Social Value of American Higher Education*. San Francisco. CA: Jossey-Bass.
- Brown, B. L.(1998). Academic and vocational integration: Myths and realities. ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education. Columbus, OH.
- Cantor, J.A. 2000. "Higher Education Outside of the Academy." *ERIC*. ERIC Clearinghouse on Higher Education, Washington D.C.: Office of Educational Research and Improvement.
- Cohn, E. and T. G. Geske. 1990. *The Economics of Education, 3rd Edition*. New York: Pergamon Press.
- Corporate University Xchange (CUX) 2002. *Fifth Annual Benchmarking Report*. New York: Corporate University Xchange, Inc.
- Crainer, S. and D. Dearlove. 1999. *Gravy Training: Inside the Real World of Business Schools*. Jossey-Bass. San Francisco. CA.
- Dertouzos, M. L., R. K. Lester, R. M. Solow, and The MIT Commission on Industrial Productivity. 1989. *Made in America: Regaining the Productive Edge*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.
- Eurich, N. P. 1985. *Corporate Classrooms*. Princeton, N.J.: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- European Foundation for Management Development (EFMD) 2002. *The Corporate University Challenge*. EFMD - Open University, Eindhoven / Milton Keynes.
- Fresina, A. 1997. "The Three Prototypes of Corporate Universities." *The Corporate University Review*. January/February.

- Gordon, E.E. 2003. "Bridging the Gap: Experts Predict There Will Soon be a Smart-People as Wide as the Mississippi River. Here's Why Your Organization needs to Increase Learning Rather Than Cut Costs. ISSN: 0095-5892; Vol. 40, Issue 8.
- Grubb, W. N.1996. *Working in the Middle: Strengthening Education and Training for the Mid-skilled Labor Force*. San Francisco, CA: Jossey-Bass
- Hawthorne, E.M., P.A. Libby, and N.S. Nash. 1983. "The Emergence of Corporate Colleges." *Journal of Continuing Higher Education*. 31 (2).
- Johnson, G. 2003. "Nine Tactics to Take Your Corporate University from Good to Great." *Training*. Vol 40, Issue 7.
- Kiely, Laree 2002. "Measurement in Corporate University Learning Environments: Is It Gonna Show? Do We Wanna Know?" In *The Corporate University Handbook: Designing, Managing, and Growing a Successful Program*, Edited by Mark Allen. New York: American Management Association.
- Kirkpatrick, D. 1998. *Evaluating Training Programs*, 2nd Ed. San Francisco, CA: Perrett-Koehler Publishers.
- 日本労働研究機構2003. 「教育訓練制度の国際比較調査、研究」日本労働研究機構資料シリーズ、NO. 136.
- Levin, H.M. 1985. "Are Block Grants the Answer to the Federal Role in Education?" *Economics of Education Review*, Vol 4. No. 3.
- Levin, H. M. 1983. "Educational Choice and the Pains of Democracy." In *Public Dollars for Private Schools*. Edited by James, T. and Levin, H.M. Ch 1. Philadelphia, PA: Temple University Press.
- Lipin, D. 2001. "Initiative Media Establishing Corporate University." *Adweek* 5, Vol 51, No 6.
- Lynch, L. M. 1992. "Private-Sector Training and the Earnings of Young Workers." *American Economic Review* 82 (March 1992).
- Meister, J. C. 2001. "The Brave New World Corporate Education." *The Chronicle of Higher Education*. Feb 9.
- Meister, J. C. 1994. *Corporate Quality Universities*. New York: McGraw Hill.
- Meister, J. C. 1998. *Corporate Universities: Lessons in Building a World-Class Workforce*. New York: McGraw Hill.
- McMahon, W.W. 1987. "The Relation of Education and R&D to Productivity Growth in the Developing Countries of Africa." *Economics of Education Review*, Vol.6, No. 2.
- Mitchell, C.1987. Corporate Classes: Firms Broaden Scope of Their Education Program. *The Wall Street Journal*, Sep 28, 1987. p1.

- Murnane, R. J., & F. Levy. 1996. *Teaching the New Basic Skills: Principles for Educating Children to Thrive in a Changing Economy*. New York: The Free Press.
- Nixon, J. C. and M. M. Helms. 2002 "Corporate Universities VS. Higher Education Institutions." *Industrial and Commercial Training*, Vol 34, Issue 4/5.
- Owen, J.D. 1974. *School Inequality and the Welfare State*. Baltimore, MD. Johns Hopkins Press.
- Pietrykowski, B. 2001. "Information Technology and Commercialization of Knowledge: Corporate Universities and Class Dynamics in an Era of Technological Restructuring." *Journal of Economic Issues*. June, Vol. 35, No. 2.
- Ramaswamy, K. "Enhancing Business School Effectiveness: A Multiple Constituency Approach." *Journal of Education for Business* 67 (6).
- Sausner, R. 2003. "Carving Your Slice of the "Virtual" Education Pie: Thinking About Going Virtual? Better Bone Up On the For-profit to See What You're Against." *University Business*. Vol. 6, Issue 7.
- Sweeny, K. 2003. "HD Balanced Training: Inktel Direct's Corporate University Promotes Work-life 'studies'." *Employee Benefit News* (June 1, 2003)
- Thompson, G. 2000. "Unfulfilled Prophecy: The Evolution of Corporate Colleges." *The Journal of Higher Education*. 71 (3).
- T&D, 2003. "Online and Corporate Universities: Online and Corporate Universities Take Learning to the Head of the Class." ISSN: 1535-7740: Volume 57: Issue 9.
- US National Commission on Excellence in Education 1983. *A Nation at Risk: The Imperative Educational Reform: A Report to the Nation and the Secretary of Education*. Washington D.C.: Department of Education
- Wagner, S. 2000. "Putting the 'U' in Europe." *Training and Development*. May. Vol 54. No. 5.
- Walton, J. S. and M. C. Martin. 2000. The Impact of the Corporate University: Case Study Analysis of Development in the UK. Proceeding for *Knowledge Management, Symposium 36* (Concurrent Symposium Session at AHRD Annual Conference, 2000)
- Weisbrod, B.A. 1964. *External Benefits of Public Education*. Princeton, NJ: Industrial Relations Section. Princeton University.