



知財マネジメントにおける先端人材育成

～「互学互修」を通じて「先端領域の知」を創出する～

東京大学先端科学技術研究センター特任教授
 (知財マネジメントスクール校長役、MOT(技術経営)プロジェクトリーダー)
 妹尾 堅一郎

概要

本稿では、知財マネジメントという「先端領域」においてリーダーとなる「先端人材」を育成することについて議論・考察を行なう。まず、知財マネジメント教育の現場の事例紹介を通じて、「先端人材」の育成に関する「先端的な方法論」が従来の教育とどう異なるかを議論する。次に、先端人材育成における教育モデルとして、従来の「知識伝授」や「学習支援」とは異なる「互学互修」という先端的な考え方を強調する。さらに、知財マネジメント領域の特徴とそこから求められる人材について議論をする。知財マネジメントは先端的融合・複合領域であり、それゆえの特徴は「確かめられ、体系立てられた知」の移転を軸とした教育ではなく、「断片的・流動的な知」を活用して実践を展開できる人材の訓練が求められているのである。最後に、知財マネジメント人材育成の今後の課題、すなわち、知財マネジメントに特有な科目の不足と教員の不足について述べる。知財マネジメントは「旬」な時期を迎えようとしている。そして、今、その人材育成について適切な手が打てるかどうか、重要な時期にさしかかっているのである。

1. 「互学互修」：先端的な知財マネジメント教育の現場

1.1 東大先端研の知財マネジメントスクールの試み

日本もいよいよ「知財立国」に踏み出した。関連法の修正・整備等を軸に各種政策・施策を推進しているが、実際の現場で知財立国を担う人材がないという問題を抱えている。そこで、東京大学先端科学技術研究センタ

ーでは、「知財人材育成オープンスクール」を2002年度後期から開講している (<http://www.ipschool.jp>)

これは、通称「知財マネジメントスクール(IPMS)」と呼ばれるもので、日本における知財マネジメントを担う先端的人材の育成を担いとした大学院レベルの(しかもエグゼクティブレベルの)社会人向けスクールである。筆者は校長役として実際の企画・実施運営を担当しており、他の教員や講師が行なう授業も全て立ち合い、教育の改善に努めている。

受講生の特徴の一つは、専門性の高さと同様性である。知財マネジメントに関わる弁護士や弁理士、企業の知財部門マネジャー、研究開発部門の技術者はもちろんのこと、大学教授、大学TLO担当者、判事補、公認会計士、医者、外資系コンサルタント、さらには中央官庁の官僚やジャーナリスト等々、多彩な人々が受講生として参加している。

受講者定員は1期生が34名、2期生以降はほぼ20名強としている。応募者数・問い合わせ者数は当初の10倍からは落ちたものの、数倍の水準で推移しており、人気スクールと言えよう。

平均年齢は当初から毎期約40歳弱である。つまり、これから知財マネジメントに関わる人材を育成するというより、既に何らかの形で知財に関わっている人々をこの分野における知財マネジメントの先導者、つまりリーダーとして育成する先端人材育成を使命としているのである。その意味では、ビジネス教育におけるMBAレベルではなく、既にプロとして仕事をしている人々をさらに一段とパワーアップし、さらにその人々の相互交流を図る、いわゆる「エグゼクティブレベル」のクラスと言えるだろう。

このスクールの授業の特徴の一つは、後述する「互学互修」のコンセプトの下、積極的に討議を行なう場面を

設定し、それを活用していることにある。やり方は各講師によって異なるが、セミナーにせよ、ワークショップにせよ、ミニプロジェクトにせよ、単に一方的な講義は最小限にとどめ、できるだけ受講生同士、受講生と講師の間で討議といったインターアクションがおこるようにしている。そのために、大なり小なり議論を触発する仕掛けを随所に設定しており、それを毎年発展させている。その仕掛けはいくつかあるが、ここでは二つを紹介しよう。

第一の仕掛けは、全26コマの授業コマ数の約1/3の8コマをケース演習科目としていることである。背景の異なる受講生を組み合わせるいくつかのチームを作り、ケースに基づく「ミニプロジェクト」を行なう。グループ内の議論は授業時間を超え、自主的な会合やメールを通じて白熱する。さらに次の授業時間において、他のチームや講師と議論を戦わせることになるのである。

第二の仕掛けは、特に最近において各講師に強くお願いをしていることだが、たとえ授業時間の2/3を講義に費やしたとしても、1/3は質疑を中心とした討議時間に極力当てるようにしている点が挙げられよう。ここでは「講義+質疑」というより、むしろ「講義討議」である。つまり、最初の2/3は討議のための題材提供（イシューセッティング）と位置づけているのである。

こういう工夫をして討議を軸にした授業を行なうと、何が起こるのだろうか。それを見てみよう。

ケース1 「学習支援」：気づきと学びを促す

ある授業で、大学教員の職務発明の扱い方の問題から大学生・大学院生の発明の扱い方に話が及び、担当講師から紹介された関連事項に受講生達が新たな気づきを得たことがある（教員が促す受講生の気づきと学び）

別の授業では、受講生から知財訴訟における問題提起がなされた。知財訴訟に関する議論では通常大企業間の訴訟を想定するが、大企業が小さな企業に対して訴訟を起こさざるを得ない場合もある。その時、「中小企業いじめ」としてマスコミに糾弾されかねないリスクがあるという指摘であった。この点については、他の受講生はもとより講師も学ぶことが多かった（受講生が促す講師の気づきと学び）

こういったことは、予め準備されている知識を一方通行的に移転する「講義」ではあり得ない。そうではなくて、あるテーマに基づいて議論をしているうちに、参加

者がお互いの知っている事例等を出し合い、それを議論していく内に起こるものである。つまり、お互いに知らないことを知る「気づきと学び」が促されることが重要なポイントなのである。

ケース2 「互学互修」：受講生同士、受講生と教員が「学び合い、教え合う」

ある授業において、担当講師が「職務発明」に関する議論を受講生に促した。受講生は、それぞれの立場から意見を交換し合い、議論が受講生同士の多様な「気づきと学び」を促進したことは言うまでもない（受講生同士の学び合い・教え合い）。一方、講師が気づいていなかった点について受講生から指摘がなされ、新しい議論が展開したことも少なくない（受講生と教員との間の学び合い・教え合い）

この「学び合い・教え合い」が一番頻繁に起こるのは、全授業の1/3を占めるケース演習においてである。この演習では、毎年、受講生が予想もしていなかった体験をしたと言う。

例えば、ある弁理士は、技術移転に関する知財ビジネスのケースについて自分が一番分かっているものと自信を持って臨んだが、実際は、公認会計士がまったく別のアプローチで取り組むのを見て吃驚し、スクールに参加した意義があったと語った。

ある企業の知財部門のマネジャーは、外資系のコンサルタントの議論の組み立て方が自分たちのそれと極めて異なり、「目から鱗」のような体験したと言う。その後の仕事の進め方を変えるくらい参考になったそうだ。

受講生が本スクールを評価する際に、必ずこういった体験が挙がる。つまり“異なる背景を持つ人々との議論”が非常に意義あることだったのだ。

さらに、ここで、受講生同士の議論から時に「新たな知見」が生まれる点に注目いただきたい。例えば、上記のケース演習において、異なる背景の受講生同士が議論を続けていくうちに新たなアプローチや問題解決の仕方が工夫されることがある。これらは学術的知識と呼べる段階ではないが、専門職には極めて有用な「実践的知見」である。だがこういった知見は、普段の自分の業務範囲の中だけでは発想し難いものである。こういった議論や交流、つまるところ「学び合い・教え合い」の中から生じるものだ。月並みな言葉で言えば「異質のぶつかり合いによる知の創出」である。

2. 「互学互修」：先端人材育成の基本的教育モデル (図1)

上記のように、本スクールでは、知識の一方通行ではなく、「議論を主体にした気づきと学びの促進」を積極的に促すことを基本の方法論としている。

では、なぜ、本スクールでは上記のような教育方法論を意識的に設定しているのだろうか。この方法論は、私が提唱している先端人材育成の基本モデルである「互学互修」の考え方に基づいているのである。そこで、この「互学互修モデル」について、従来の「知識伝授型モデル」との比較で紹介をしてみよう。

2.1 「知識伝授」：「教える・教わる」による一方的な知識移転

従来、教育の基盤となっていた教育モデルは、「教える・教わる」という関係性を基盤にした「知識伝授型モデル」だ。このモデルは19世紀以降の工業社会に必要とされたモデルであった。まさに体系化されつつあった“科学的知識”を大衆に大量かつ効率的に移転していくのに適しているからである。より多くの大衆に「読み・書き・算盤」を教え、近代国家として必要な知識を与えることによって「富国強兵」を進める先進国教育政策に応える「人材」育成はマス・エデュケーションを必然としたのである。

方法論的に言えば、この教育モデルは典型的に工業社会のマス・プロダクツのコンセプトが基底にある。つまり“マス”発想が教育に持ち込まれたことに他ならない。

効率的に知識移転を行なうために“知識の体系化、標準化、単位化”等が進展したのだ(単位という概念が現在も大学教育の基本にあるのは、その典型と言えるだろう)。これらの概念は工業社会における製造業で発展してきたものだ。要するに、大量生産と同様に大量教育が進展したのである。

このモデルでは、知識を持つものと持たざるものとの間で知識が移転されることを主たる狙いとしている。その意味で「知識移転モデル」と呼べるだろう。その関係は、「教える・教わる」である。

知識伝授型の教育は、大量の知識を大衆に移転するにはある程度有効であったわけだが、しかし、限界もある。

第一の限界は、知識の移転である以上、知識を移転される側(教わる人)が知識を移転する側(教える人)を超えることはできない、という点だ。

教える側の知識の6割以上を修得できればC、7割以上であればB、そして8割以上であればA、というのが評価の基本である。これをつきつめれば、縮小再生産になりかねないだろう。

第二は、このモデルでは“確からしく、かつ体系的な知”を効果的・効率的に移転することを前提としている。しかし、先端的な知は必ずしも確からしくなく、かつ体系的になっているわけではない。別の言い方をすれば、それが“確からしく、かつ体系的な知”であったのなら、そもそも「先端的」と呼べないはずだ。先端的といった途端、そこでは“不確かで、非体系的な知”が飛び交うのである。したがって、“確からしく、かつ体系的な知”を効率的に教えることを第一義とする「知識伝授型モデル」は、先端的領域における人材育成には必ず

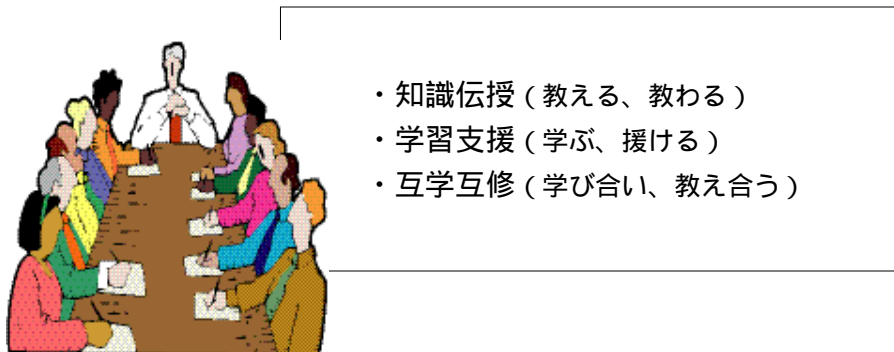


図1 教育・学習モデルが変わる

しも適切であるとは言えないだろう。

第三に、先端的な領域における専門職は、実践者として活躍することが求められている。そして、何より実践者とは、“不確かで、非体系的な知”をも積極的に取り込んで実践を進められなければならない。つまり、そういった実践を適切に行なえること自体が先端的専門職、すなわちプロフェッショナル人材の存在理由になるのである。したがって、“不確かで非体系的な知”を活用する術を修得させるためには、知識伝授型モデルは必ずしも適切ではないと言えるであろう。

第四に、少なくとも、知識伝授型モデルだけでは先端的領域における新たな知識を創発していくことは、あり得ない。これはモデルの性格上、当然のことであると言える。しかし、この領域では実践者自体が新たな知を生み出すことも求められている。それは、学術レベルである必要は必ずしもなく、少なくとも知見レベルで良いはずだ（大学院レベルでも、アカデミックスクールの場合と、プロフェッショナルスクールの場合では、明らかに求められる知が違うことは言うまでもない）。少なくとも知の創出という意味では、知識伝授型モデルは先端人材育成にとって適切であるとは言えない。

2.2 「学習支援」:「援ける人」による「学ぶ人」の支援

次に、情報化社会（工業社会から情報社会への移行期）になると「学習支援型」モデルが前面に出てくる。教育における主体が知識を持っている「教える人」から、知識を習得しようとする「学ぶ人」に替わるのだ。つまり、「学ぶ人」を「援ける人」が支えていくという学習者中心主義に基づくモデルである。しかし、本論では紙面の関係上、省略させていただくことにする。

2.3 「互学互修」:学び合い・教え合いによる半学半教の営み

先端的な専門職を目指す社会人教育の場は、お互いが持っている知識と経験を活かし合う場でなければならない。とすれば、「知識伝授」でもなく、「学習支援」でもないモデルが必要になるだろう。

筆者は、「教育とは学習者の創造である」という理念の下に従来から教育を行なっているが、その前提として「自学自修」というコンセプトを重要視している。人は、

教わった時にはなく、自ら学んだ時に初めて知を修めることができる、という世界観に基づくものである。これは、先輩が後輩に教えることを通して一緒に学んでいくという（福澤諭吉が強調した）「半学半教」のコンセプトとも密接に関係している。これを実践する形態を西洋ではラーニング・コミュニティ（学びの共同体）、日本では「塾」と呼ぶ、と言えるだろう。

自学自修する人々が、相互に関係しながら「学び合い、教え合う」場合、これを「互学互修」と呼ぶ。私は、この「互学互修」というコンセプトこそが、今後の社会人教育において中核をなすと強調している。特に先端的な専門領域では、各分野の実務家を持つ最新の知を、お互いに「学び合い・教え合う」ことを基本におくことが有効になることは疑いない。

第一に、このモデルでは、多様な知識が交流し、多様な知識修得が促される。前述した事例のように、専門的に実務を行なっている人々が集まり、その人々が交流する場を設定すれば、先端的な論点についてお互いが持っている先端的知見を交換・獲得できるだろう。

第二に、その結果、単に知識の交流にとどまらず、新たな知の創出を促すこと期待できる。特に先端的領域では、前述のとおり「不確かで、非体系的な知識」が多く、またそれ自体が意味を持つ。論点を多角的に検討することにより、参加者の新たな気づきや学びだけではなく、領域自体に意味のある知見が生まれる。

ちなみに、互学互修の場合、コラボレーションが極めて重要となる。コラボレーションとは、単に複数の人間が分担作業をすること、あるいは共同作業をしていくことではない。お互いが関わりあいながら新しいものを創造していくことである。既存のリソースを単に組み合わせただけではコラボレーションでなく、それはタイアップにすぎない。そこから新たな能力が生み出されたり、導き出されなければ、コラボレーションとは呼べない。気づき合い・学び合いが根底にあるべきだ。さらに、社会人なので、単に周りから知識を得るのではなく、自らの知識と経験に基づき、自分は何を寄与・貢献できるかを強調することが求められる。その貢献意欲が極めて重要であり、我々の知財マネジメントスクールにおいても日々強調していることである（「クラスで何を学ぶかを意識する共に、何を貢献できるかを考えよ」）。

第三に、このモデルでは、受講生同士だけでなく、講

師と受講生の間にも互学互修が始まる点が特徴となる。講師の役割は、従来の「教える」(知識伝授型)でもなく、また「援ける」(学習支援型)でもない。つまり、「教え合う・学び合う」当事者としての役割を担うわけだ。

講師の役割は、一方では教師として、その状況を設定・運営する「互学互修環境のプロデューサー」「互学互修状況のファシリテータ」と位置づけられ、他方、研究者としては、クラスで産み出される知見をアカデミックアカウントとして整理し、そこから学術的な知識を紡ぎ出すことが求められるのである。

工業社会 = 知識伝授型モデル、情報化社会 = 学習支援型モデルといった対比的な図式化をするならば、情報社会 = 互学互修モデルと位置づけられるかもしれない。これは、情報社会では知識は自由に流通する基盤があるので、むしろ先端的な新しい知の創造に寄与する教育モデルの構築が求められるとの認識に基づくものである。

ただし、先端的専門職の教育では互学互修モデルが中核であるべきであると強調してはいるが、それは必ずしも、知財マネジメント教育全般にわたって知識伝授型や学習支援型を否定するものではない。この点に注意されたい。例えば基礎知識の修得に関しては、当然、教え・教わる関係(知識伝授)が必要な場面もあるだろうし、あるいは自学自習する者を援ける必要もある(学習支援)であろう。

ちなみに知識伝授型にせよ、学習支援型にせよ、当然のことながらITの活用(例えばeラーニング等)を積極的に進め、より効果的・効率的な教育学習を展開するべきであることは言うまでもない。

以上、我々が先端人材育成において「互学互修」モデルを基盤にしている理由がお分かりいただけたものと思う。

2.4 「互学互修」を進める際の課題

互学互修モデルを体現するために、新しい教授法と学習法といった方法論を開発しつつある。例えば、基本コンセプトとフレームワークをしっかりと把握し、基礎知識を習得する「基礎学習」、受講生相互の討議・交流に基づく「相互学習」、そして実際のケースに応じて実践的・体験的な学習を行なう「アクションラーニング」、さらにこれらに関する振り返りと反省を加えた「省察」をセットするといった方法論である。さらに、その授業

スタイルとしても「講義」だけでなく、「セミナー」「ワークショップ」「ドリル」等を入れ、「ケースメソッド」「ロールプレイ」「プロジェクトメソッド」「エディトリアルメソッド」等を駆使するといった点がある。こういった教育学習の方法論を次々に開発しながら知財マネジメントスクールを展開しつつあることを知っていただければと思う。

一方、新しい知の修得方法論を開発する必要性もある。従来の知識伝授において基本的に伝授される知識は「形式化された知」、すなわち形式知である。いわゆるナレッジ・マネジメントにおいても、いかに暗黙知を形式知に転換して、蓄積・伝達・修得をさせるかが重要視されている。しかし、実務家である専門職が現実の混沌とした状況において問題や課題に対処するために必要なことは、単に「形式知」を扱えることだけではない。それと同等に“他人の形式知を自分の暗黙知として内在化できなければならない”のである。例えば、知財マネジメントにおいては、一方で、特許の明細書を読むとか、知財判決の条文を読めるといった形式知を扱う専門的な知識とスキルがなければならない。しかし、他方で、同様に「～できねばならない」という文章に書かれたことを実践できなければならない。つまり、知を(移転により)獲得し、理解すると共に、知を体得し、実践できなければならないのである。

知の獲得を、修得、体得、そして実践のレベルへいかに導いていけるか、その道筋を各人が見いだせるようにするのが、知財マネジメント人材育成に求められている方法論なのである。

3. 知財マネジメント領域の特徴と求められる人材

3.1 知財マネジメントは先端的な融合領域

さて、今度は別の角度から知財マネジメントにおける先端人材育成を考えてみよう。ここで重要な点は、知財マネジメントは「先端的な複合・融合領域」であるということだ。ただし、先端的な領域は、必ずしも融合領域とは限らない。知の新領域の創出モデルとしては次の6つの理念型が考えられる。

インター(学際知)：複数の分野をまたぐ知。

ニッチ(間隙知)：複数の分野の間隙に位置する知。

1. 先端的融合・複合領域なので、
教育 = 研究開発
2. 新しい科目開発
3. 新しい知の修得法の開発
4. 新しい教育方法論の開発

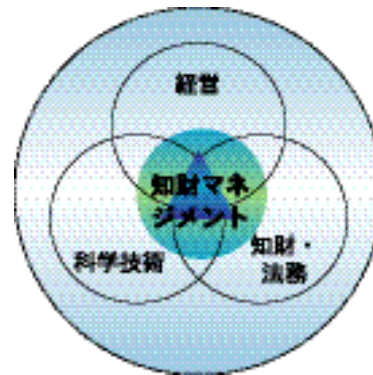


図2 「知財マネジメント」教育の特徴

1. 融合領域（技術、経営、法務等） 多様な基礎知識
2. 先端的かつ流動的な領域 不確かで断片的な知を活用する力
3. 「唯一の正解」のない世界 創造的な思考力、考え抜く力、コンセプトワーク力

戦略的選択肢の修得
「疑似体験的な訓練」

図3 知財マネジメントで育成すべき能力

フュージョン（融合知）：拡張する複数の分野が融合した部分の知。

トランス（横断知）：複数の分野に共通する知。

メタ（上位知）：複数の分野をメタレベルで包括する知。

フロンティア（尖端知）：各分野の尖端部分の知。

もちろん、これらは理念型であり、現実的にはこれらの理念型が複合的に重なっている。

知財マネジメントにおいては、既存の学問である「知財法務」「技術」「経営」の三分野が主たる構成分野であり、それらが学際化・融合化していくと共に、さらに先端的な展開をしていく。また間隙的な部分を持ち、さらにはプロジェクト等については横断的・上位的な支援を必要とする。つまり、先端領域の人財育成は、これらの知の創出と密接に絡むことになる。そして、知財マネジメントにおいて何より中核となるのは、「知財法務」「技術」「経営」の複合領域・融合領域である（図2）。

3.2 知財マネジメントは先端的な融合領域

「知財法務」「技術」「経営」の複合領域・融合領域である知財マネジメントにおいて育てるべきは、どのような専門職であろうか。知財マネジメントの専門職は大きく三つに分けられるだろう。

第一は、「知財法務」「技術」「経営」のどれかの専門家が、他の分野の知識を得ることを通じて知財マネジメント全体に目配せできるような専門職に育つことである。一定分野のスペシャリストのままではあるが、全体を見渡せることや他の分野の人々ともコラボレーションもできるので、パワーアップしたスペシャリストになるわけだ。まずは、このタイプの専門職に育ってくれば、それだけで意味があるだろう。

第二は、「知財法務」「技術」「経営」の全部にわたって一人で全てをこなせる専門職である。いわばマルチなプロフェッショナルである。しかし、これは余程の天才的な才覚を持っている人でなければならず、極めて稀で

ある。実際にこういった“スーパーマン”を育てようとするのは、極めて難しく、かつ余り意味がないだろう。

第三は、「知財法務」「技術」「経営」のそれぞれの専門家を活用して業務を遂行するメタレベルの専門職である。つまり、「技術」「経営」「知財法務」のそれぞれに関する基礎知識を踏まえた上で、これらの融合領域をマネジメントするプロフェッショナルである。上記で示したようなスーパーマンのように、全てについて自分一人で出来る必要はない。そうではなくて、個々の分野のプロフェッショナルを活用できれば良いのである。つまり、メタレベルの専門職である。こういった人財がない点が現在の知財マネジメントの問題であろう。その認識を持っているが故に、我々のスクールで育てて欲しいのは、実は、こういった知財マネジメント全般をマネジメントできる人財なのである。

3.3 知財マネジメント担当者に求められるもの

さて、知財マネジメントで育成すべき人財は、技術系出身だろうが、事務系出身だろうが、構わない。また、「知財法務」「技術」「経営」の三分野について熟知しているスーパーマンである必要もない。それぞれの専門家を束ねてプロジェクトを遂行できることが最も重要なのだ。その意味で、多様なそれぞれの基礎知識を踏まえ、経営戦略的な判断ができることが求められる。

一方、「技術」「経営」「知財法務」の縦系に対して、横系も要る。それは、技術経営MOTにおいて重要な、次の四つのフェイズ毎のプロセスに関する知見である。

- 「ナレッジが技術に至らない(研究)」
- 「技術が製品に至らない(開発)」
- 「製品が事業に至らない(マーケティング)」
- 「事業が成功に至らない(事業戦略)」

ここでは、戦略上の選択肢を広く持つこと、いわば“あの手・この手”を駆使できるかが重要となる。何より重要なのは、前述したとおり、このような領域は、“不確かで体系だっておらず、そして断片的・流動的”であるという点である。そこでは、“体系立てられた確かな知”を基に仕事をするわけではない。そうではなくて、基礎知識は必要であるにせよ、“断片的・流動的な情報”を活用する力自体が求められるのである。専門職、

プロフェッショナルとはそういう人財のことなのだ。そういった人財を育成するためには、“確かな知識を体系的に教える”だけでは道半ばである。基礎知識を学ばせた後に、“不確かで断片的・流動的な情報”を入手し、個別具体的な状況判断が出来る訓練を大量にさせなければならぬのである。

また、専門職が行なう業務は「唯一の正解」のない世界である。そこでは、創造的な思考力、コンセプトワーク力といったものが重要になっていく。こういった力を育成することが、知財マネジメント人材育成において強く求められるのだ。ケース演習や討議を軸にした「互学互修」のワークショップを多く設定している所以である。

いずれにせよ、従来型の「知識伝授」型教育では限界がある。“あの手・この手”を考え抜くために、異なる背景と知識を持った者同士の議論を通じて「学び合い・教え合う」機会を積極的に設けなければならない。それが「互学互修」なのである(図3)

4. 知財マネジメント人材育成の今後の課題

4.1 知財マネジメントに特有な科目の不足

知財マネジメントは先端的な融合領域なので、教育＝研究開発という側面がある。知財法務のみならず、先端技術や先端ビジネス・マネジメントの多くの学術的な成果ならびに実践からの知見が渾然一体となって新しい知を生むことになる。従来の既存学問の知識を体系的に教えるという知識伝授型の教育だけでなく、教育の場としてまだ誰も扱っていない領域に取り組むことは、それ自体が新たな研究に資することになるのである。

また、新しい科目開発を促すことも大きな課題である。例えば、知財マネジメントの専門職は、「知財会計」「知財ビジネス戦略」「知財ビジネス交渉」といった、従来の知財法務や財務や経営だけではとてもカバーできない分野に取り組みなければならない。それは教育と研究を融合するような科目開発を促すものである。

しかしながら、実際には、学際的と称しながらも、「知財法務」「技術」「経営」の各分野の従来の科目を単に並べただけの「学際専攻」も多々見受けられる。これでは、異なる分野の足し算でしかかない。足し算だけで融合領域の知を学んだり、知を創出できるはずがない。そうではなく、これらの三領域が掛け算される複合・融

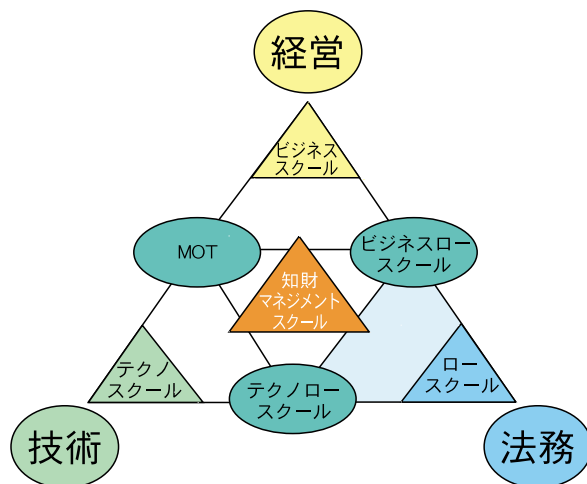


図4 知財マネジメント教育機関

合領域に特有な、新たな科目と研究領域を設定しなければならない。つまり、新しい酒を生み出すには、新しい樽を用意すべきであり、新しい酒を貯めるには、新しい革袋が求められるのである（図4）。

4.2 知財マネジメント教員の不足

知財マネジメント教育を担当できる教員人財がどれほどいるのだろうか。実は、人財育成を行なう人財それ自体が決定的に不足しているのだ。

知財マネジメントの人財育成を担当する教員は二つに大別できるだろう。

一つは、「知財法務」「技術」「経営」の各分野における多様な基礎的知識と“あの手・この手”の修得を指導できる教員であり、また、先述した技術経営のフェイズ毎のプロセスにおけるマネジメント知識と“あの手・この手”の修得を指導できる教員である。

もう一つは、あるテーマの下でそれら各分野の知識と“あの手・この手”を使いこなして課題を達成すること自体を指導できる教員である。ここでは、プロジェクトワーク等のコーチングが主となるであろう。

しかしながら、「融合領域の専門職」を育成するという経験が日本にはほとんどない。知財マネジメントの授業の多くは、単純に講義による知識伝授をするか、あるいは何がなんでもケースを使うといった形式に陥っていると聞く。たしかに、近時、MBAコースが増えケースメソッドが喧伝されているが、本当にこの方法を駆使できる教員は何人いるのだろうか……。実際にケースを駆

使して受講生の学びを促進できる教員は数えるほどだろう。（ある政府関係の委員会で、技術経営や知財マネジメントを担当している教員達の多くが、ケースメソッド、ケースリーディング、ケーススタディの区別をつけることができない場面に遭遇し、驚愕したことがある！）

教員が不足しているだけではなく、プロフェッショナルな専門職分野においては実務家を教員として活用することが肝要である。先端的な実務の知見を大いに活かしたいところである。我々の知財マネジメントスクール関係でも、日本を代表する一線の実務家に登場願っている。

しかし、あえて一般的に言えば、実務家の多くは、「講演」はできるが「講義」ができない。仮に「講義」ができたとしても「授業」を行なえる人は数少ない。講義以外をしたことのない教員はもとより、そういった実務家教員も含め、教員養成が求められているのだ。

この点を重視した経産省は平成16年度に、人財育成担当者自体の育成を事業として展開している。教員養成と共に、プログラムディレクター等の育成も図る。適切な政策であると言えよう。

5. さいごに

先端的領域における専門職人財の育成は、現在スタートしたばかりである。そこでは従来の知識伝授型モデルのみで教育がなされることはおかしい。それを超えるモデルが実践的に進展しなければならない。「互学互修型モデル」は、そのために提案されたものであり、かつ実践を通じてその有効性が確認されつつある。

今後、この実践研究は、一方で鋭意進めている実践の中から具体的に知見を得ていくと共に、他方で教育学習の理念、コンセプト、フレームワーク等を先端的に発展させていかねばならない。これらは、いわば先端的教育に関する実践と理論の両輪である。

以上、簡単に知財マネジメントにおける先端的人財育成についていくつかの点を指摘させていただいた。この領域は「旬」である。「旬」は単なる流行ではない。世の中のビジネスや経営の動きに連動し、必要とされる活動が集中的に行なわれる領域なのだ。つまり、「旬」とは世の中の動きと研究・教育とが寄り添う、きわめて幸運な状況なのである。そして、現在まだ「旬」になりつつある分野が、知的財産マネジメントなのである。そして、今、その人財育成について適切な手が打てるかどうか、重要な時期にさしかかっているのである。

注 本論は、以前行なったいくつかの議論（下記）を補足・再構成したものである。

- 【1】妹尾堅一郎「フロンティア学習のプラットフォーム」、『三田評論』2001年3月号、pp26-35、慶應大学出版会、2001年。
- 【2】妹尾堅一郎「専門知識、知的基盤能力、豊かな教養～政策エキスパート育成の必須要件～」、『地方公務員月報』2001年4月号、Vol.453、pp2-9、総務省自治行政局公務員課編、2001年。
- 【3】妹尾堅一郎担当分「社会人教育」『教養教育グランドデザイン：新たな知の創造』（文部科学省委託研究）教養教育研究会報告書、pp67-73、2002年。
- 【4】妹尾堅一郎「知財ビジネスに資する人材を育成する～知財人材育成スクールの現況と今後の教育に関する基本的考え方～」、『AcTeB Review』Vol. 4、東京大学先端科学技術研究センター先端テクノロジービジネスセンター、pp36-43、2003年。
- 【5】妹尾堅一郎「「互学互修」モデルの可能性～先端的専門職教育における「学び合い・教え合い」～」、『コンピュータ&エデュケーション』vol. 15、柏書房、pp24-30、2003年。
- 【6】妹尾堅一郎「MOTと知的財産マネジメントの融合」、『ハーバードビジネスレビュー』6月号、Vol.29-6、pp139-142、ダイヤモンド社、2004年。
- 【7】妹尾堅一郎「互学互修の「技術経営と知財マネジメント」～複合領域の専門職を育成する～」、『特許四季報 2号』、pp34-39、IPB（アイ・ピー・ピー）2004年。

Profile

妹尾 堅一郎（せのおけんいちろう）

慶應義塾大学経済学部卒業後、大手化学メーカー（人事担当、事業戦略担当）を経て、渡英。英国国立ランカスター大学経営大学院システム・情報経営学博士課程 修了。産能大学経営情報学部助教授、慶應義塾大学助教授、同大学知的資産センター副所長、（株）慶應学術事業会代表取締役、（慶應）丸の内シティキャンパス（MCC）総合プロデューサー（初代校長）同大学院政策・メディア研究科教授を経て、03年4月より現職。NPO産学連携推進機構理事長。

