

高等教育のユニバーサル化と 大学の多様化

— 第38回(2010年度)研究員集会の記録 —

高等教育研究叢書

113 2011年4月

広島大学高等教育研究開発センター 編



広島大学

高等教育研究開発センター

高等教育のユニバーサル化と大学の多様化

－第 38 回（2010 年度）研究員集会の記録－

広島大学高等教育研究開発センター 編

広島大学高等教育研究開発センター

はしがき

この高等教育研究叢書は、昨年11月に当センターが実施した第38回研究員集会の記録である。昨今、大学改革の進展によって、大学・大学院教育の質保証を含め、それらの内容面でのあり方にまで関心が拡大しつつある。一方、昨年秋の政権交代によって、既存の政策が「仕分け」によるレビューを受けるなど、高等教育をめぐる政治的環境も大きく変わろうとしている。確かに、わが国の財政状況はますます厳しさを増しており、あらゆる政策が、少ない財源でより多くの成果を挙げるように期待されているといえるだろう。

ただ、わが国においては高等教育への公財政支出が各国に比べて少ないことが、つとに問題点として指摘されている。知識社会における優秀な人材養成が、国や社会の発展そして人々の福祉の向上にとって欠くことのできないものである以上、研究員集会で取り上げた話題は、その意味で、わが国の将来を占う上で非常に重要なことであると信じている。わが国が諸外国に伍して世界の発展をリードし、また高等教育を受けた人材が広く社会の各方面で活躍できるようにするには、その基盤としての大学院の充実などは喫緊の課題であるといえるだろう。

当センターでは、2008年度から文部科学省の戦略的研究推進経費を得て、「21世紀知識基盤社会における大学・大学院改革の具体的方策に関する研究」を開始し、大学院に係る諸課題に焦点を当てて研究を進めてきた。2010年度は多様化をメインテーマとして、これに先立つ国際ワークショップとの密接な関係を保ちつつ実施したものである。読者諸氏におかれては、現下の厳しい状況を踏まえつつ、今後の高等教育システムの将来を真剣に考える参考としていただければ望外の幸せである。

2011年4月

広島大学高等教育研究開発センター長
山本 眞一

【付記】この叢書の刊行作業の途中、3月11日に東日本大震災が発生した。被災された方に心よりお見舞いを申し上げますとともに、犠牲になられた方のご冥福をお祈りしたい。

研究員集会の趣旨

今、世界の高等教育は大きな転換点に立とうとしている。それは、単に大学改革が進んだとか各国の財政問題が深刻であるというような直近の話題に基づくものではない。むしろ、グローバル化や知識基盤社会の到来という大きな社会変動に対して、各国が必要な対応に迫られている中で、大学はどのような役割を分担すべきであるのか、その意味合いが問われていることに他ならない。かつては政府から手厚い庇護を受けつつ孤高を保つことができた大学も、今や社会に対しその存在意義を明確に示す必要に迫られているのである。一方で、高等教育を求める人々の数は増し、大衆化・ユニバーサル化の中で、大学に求められている役割はますます大きくかつ多岐にわたりつつある。これをどのように解決するかは各国それぞれの事情があることであろうが、大学としての本質を意識しつつも、「多様化」という概念はその重要な解決手段ではないだろうか。

わが国では近年、政府によって大学・大学院改革に重点的に取り組む方針が示され、大学教育の質の保証手段を講じるとともに、国際化・多様化を通じた改革を進める中で、世界トップ・レベルを目指す大学院教育の実現を図り、時代や社会の要請に応えることができるような高等教育システムを構築していくよう方向が明らかにされている。とくに、2008年策定の教育振興基本計画においては、世界的に卓越した教育研究拠点の重点的な形成を支援するとともに、大学院におけるすぐれた組織的な教育の取組を支援し、あわせて、意欲と能力のある若手研究者等が活躍できる環境づくりを支援する、との施策が提示されているところである。

このような状況を受けて、当センターでは文部科学省から特別の予算を得て、2008年度から5カ年計画で、わが国の大学・大学院を21世紀知識基盤社会にふさわしい形に改め、わが国発の知識を創造し積極的に世界に発信するとともに、地域や世界に貢献する高度な能力を備えた人材を養成しうる高等教育システムの構築に向けて、必要な政策に関する研究を行ってきた。今年度は、前年度に引き続き所要の研究活動を進めているが、その研究活動の一環として、2010年11月、大学・大学院改革を視野におきつつ、高等教育の多様化をテーマとする国際ワークショップを開催し、また毎年実施している研究員集会も当センターのこの研究活動に合わせて、多様化・ユニバーサル化する高等教育についての問題提起と意見交換を行うこととした。つまり、国際ワークショップと研究員集会は、相互に独立した行事であるとともに、両者は密接な関連を有するものとして位置づけられている。

今回の2つの会合では、各界の著名な方々に講演をお願いした。国際ワークショップで、米国、中国、ノルウェーからこの問題を深く研究しておられる方々を招いた。また、研究員集会では、徳永保、天野郁夫の両氏に基調講演をお願いした。後ほど各セッションの詳細な記録をお読みいただけると分かるが、当センターの若手教員による研究成果の発表を含めて、活発な意見交換があったことを、この際、特に付記しておきたい。

目 次

はしがき	山本 眞一	i
研究員集会の趣旨		iii

基調講演

ユニバーサル化・多様化する大学と高等教育政策	徳永 保	1
高等教育のユニバーサル化と大学の多様化	天野 郁夫	17
第 38 回研究員集会の基調講演の概要とコメント	秦 由美子	41

高等教育のユニバーサル化と大学の変容

米国を通してみる大学の多様性 ーカーネギー大学分類を手掛かりとしてー	福留 東土	45
大学の多様化，機能別分化について	小林 哲夫	59
国立大学の機能と自大学認識 ーユニバーサル化・多様化のもとでの機能別分化をめぐってー	島 一則	65
セッション 2 を司会して	大膳 司	87

討 論

研究員集会の雑感	村澤 昌崇	89
セッション 2 高等教育のユニバーサル化と大学の変容 ーコメントー	矢野 眞和	93
研究員集会の概要		97

基 調 講 演

ユニバーサル化・多様化する大学と高等教育政策

徳永 保

(国立教育政策研究所)

徳永でございます，どうぞよろしくお願い致します。今日は，広島大学の高等教育研究開発センターの研究員集会ということでございます。私も，かつて二十数年ほど前，大学課の課長補佐であったときに，ここのセンター，そのときは，そういう名前だったか，もう忘れちゃったけれど「講座制に関する歴史的研究」というような論文を読みまして，その後，審議官のときに「講座制を止める」とかいう単純な議論で終始していたのを，そうではないのだと，いわば一定の教育課程について責任を持つ，単位なので，大学改革のシンボルであった講座制をそんなに簡単に止めては駄目だ，ということで多少，今のようない表現に，揺り戻したということもございますので，大変いろいろ理論面では，お世話になったと思っております。

私は，20年ほど前，天野先生に随分叱られながら，いわゆる国立の新制大学の博士課程設置を順次進め，あるいは，俗に言う「大学院重点化」ということも始め，その上で，平成16年から審議官，研究振興局長，高等教育局長とやってきましたので，現在の大学政策について，立場を離れたからうんぬんというよりも，私がずっとやってきましたので，いろいろ問題があるとすれば，責任は，かなり，私にあるというふうに自覚をしているわけでございます。そんなことで，今日は，お話をさせていただければと思っています。

今日は，基本的に「ユニバーサル化と大学政策」ということでお話をさせていただきますけれど，大天野先生を目の前にしてこういうことを言うと大変，叱られそうでございます。私は，あまりきちんとユニバーサル化ということについて，それがどういうものであるのか，それについて論じた本も，あまりきちんと読んだこともなくて，天野先生から，いろいろご著作をいただきましたけれど，ちょっと勉強不足の面があって，その私が，こういうことを言うのは，恐縮でございますが，少し時代状況が，現在変わってきているのではないかと思っております。

何となれば，もともと，ユニバーサル化ということが，言われてまいりましたアメリカは，世界に例がない貿易依存率が，低い一国経済でございます。これまで，日本は，アメリカに次いで，貿易依存率が低い，そういうことでございますので，ユニバーサル化というアメリカで生まれたモデルが，当然合理性を持ってまいりますし，妥当してまいりましたけれど，現在，ご承知のように EU を始め，ASEAN といったところで，国際的な広がりを持つ，いわば域内経済の一体化ということが，進展をしているわけでございます。これから，あとで，お話しするように，日本の国も，どんどん，どんどんそういう ASEAN，中国，インドを含めた東アジア

ア経済の一体的発展に取り込まれておりまして、そういった中で、いわば人材政策なり、雇用政策、あるいは人材・雇用の活動といったこと自体も、そういう経済活動の一体化と併せて考えなければいけない状況が、出てきていると思っております。その意味では従来のような意味で、1つの国の中での進学動向なり、大学のボリュームということだけでは、なかなか論じきれなくなっている状況になってきております。

例えば、大変これは極端な例を申しますと、今後、アジアの大学の中との、いわば人材輩出競争というものが進んでいったときに、日本の大学は、国際競争力のなさゆえに、競争に負けボリュームをかなり減らす、一方で、国民的レベルで見ますと、家計支出の大半を老後の生活につき込むわけでございます。一方で、若者たちは海外勤務を嫌って、かえって大学卒という称号を嫌うかもしれません。また同時に、そういった中で、一方で、企業は優秀な人材を日本の学生ではなしに、アジア域内の外国人学生でもって埋める、ということが起こるかもしれません。そうなりますと、こんなことは実際にはないと思いますが、日本の大学の数が、今より3割、4割減り、なおかつ、日本の大学進学率が、30%くらいになって、それでも日本の国が、今の分の外国人学生を雇用しているというような状況になりますと、そういう状況になっても、日本の大学の社会的位置づけなり、大学卒業者の位置づけは変わらない、というようなことになりますので、従来で言う、一つの国の中での進学動向に照らした大衆化とか、そういう論議はむしろ、ある意味では域内の主要な経済主体が必要な人材をすべて大学卒業で充足できる、そういう絶対数の状況を持って今後、ユニバーサル化というようなことが、改めて定義される日がくるかもしれないというようなことを私なりに思っているわけでございます。

さて、そういう中で、ちょっとお話がいきなり飛ぶようではございますが、この「質保証」の話は皆さん方、プロでございますので、あまり申しませんで、いきなり、この「大学教育を通じた就業力の向上」というところにまいります。当然、大学というものが、多くの多様な学生を引き受けてきたときに必要なことは、文部科学省で進めてきました「就業力の向上」なり「実践的な知識技術の習得」という面が強調されてくることになります。

それは、さまざまかたちはともあれ、多くの若者が、大学に進学をして、いわば大学が大衆的な存在になって、社会にとっても必要不可欠な存在になった段階では、かえって、大学が経済動向でございますとか、雇用動向といったものに影響されやすいという状況が、出てくるわけでございます。「象牙の塔」であればこそ、それは経済状況がどうであれ、雇用動向がどうであれ、大学は、大学としての自立的な路線を歩めばいいわけでございますが、大学がむしろユニバーサル化した段階でこそ、そういう経済的な動向や雇用動向に非常に大学制度自体が影響されやすくなっていくといったもの。これは、大学制度は、そんなものではない、というご主張もありますけれど、国として公財政支出をもって、大学政策を展開している以上、大学がユニバーサル化した段階では、経済動向、雇用動向といったものに極めてセンシティブ(sensitive)にならざるを得ないということを申し上げたいと思っております。

その典型が、リーマンショック以降、私が展開してまいりました「就業力育成施策」でござ

います。このことは、今や非常に大きな流れの中で、例えば、今回、高木大臣が就任する際、総理大臣から高木大臣に文書による指示がございましたが、その第1に「大学での就業力向上施策を充実してほしい」というようなことが、総理大臣からの指示で大臣にあったわけでございます。また同時に、さまざまな国の経済、雇用政策の中でも、補正予算でも、こういったことが強調されているわけでございまして、今年の冬に中央教育審議会の議論を経て、大学設置基準の改正を致しました。そこにおいて、初めて教育課程内外を通じて、いわば正しい職業観をもって、その職業観に従って、自ら必要な学習を行い、自らを高めていく、そういう活動を大学の正規の教育活動と位置づけ、それがまた、同時に、大学の教員の職務であるというふうに、位置付けたわけでございますが、このこと自体について、実は、中央教育審議会の審議の際にも、国立大学協会等からは、正式な反対表明があったわけでございます。

それは、正直申しまして、そのとき出席しておりましたお隣の山口大学の丸本副会長が「いや、私個人としては大賛成で、大変言葉は悪いのですが、地方大学としてはすぐやってもらいたい」と「しかしながら、国立大学協会の中でもいろいろな意見があって、こういう反対表明になっているのだ」というようなことをおっしゃったわけでございます。

これは、中央教育審議会の審議会の席上で正式におっしゃったわけでございますから、それは、まさに議事録に残っております発言ですから、私も平気で引用させていただいていますけれど、そういったことが、いろいろなご意見があっても「機能別分化」というものはせざるを得ないし、どんどん、その方向で、進んでいくということ为例証するものだと思っております。

その中で、特に今度は、私のほうとして強調していきたいのが、ここにありますような「就業力の向上の取り組み」、特に、実践的な工学教育でございますとか、技術者教育、こういったものをどんどんやっていく必要があろうと思っております。特に、背景として、今年、学部卒業者の就職率、これは一番問題なのは、進学も就職もしていないものの比率が、20%弱でございます。この数が、今後、増えていく可能性がございます。

今、ご承知のように景気が戻りましても、例えばパナソニック等は、日本国内での国内採用は、ミニマムな線しか、もう今後、採用しないと。それ以外の景気変動、若しくは、経営方針による採用拡大は、すべてグローバル採用でこれを補うということを正式に社として表明しているわけでございまして、景気動向が回復したからといって、直ちにこういったものが、解消するというようなことにはならなくなってくる、という状況もあるわけでございまして、このことについて、いわば大学制度が、どうであれ実際の局面では、大学に進学することが、いわば経済活動なり、就職といったことと結びついて考えられている中では、やはりこのことについては、真剣に取り組まざるを得ないと思っております。

ここにあるのが、特段、今、ご参考にしていただければいいことでございますのでいちいちご説明申しません。特に、その中で、強調していきたいのが、東アジア地域の経済の一体的進展という問題でございます。これは、別に財務省の貿易統計を取っただけでございまして、輸出輸入の単純な合計でございます。

かつて 2000 年、たった 10 年前でございますが、中国は、大体 13%くらいだったのです。アメリカが 26%くらいを占めております。アメリカが四分之一、中国は、その半分だったわけでございますが、昨年、2009 年、これは、リーマンショックで、貿易額総額自体もかなりへこんでいる年でございます。こうやって、へこんでいる年でございますけど、それでも、アジアが 43.5%を占めております。もうすでに、中国は、アメリカが、13%で、中国が、23%でございますから、10 年前と逆転をしているわけでございます。今年 6 月の速報値で見ますと、昨年同月比で、30%から 40%くらい伸びているわけございまして、その伸びている部分は、ほとんどが、アジア域内向けでございます。

従って、もしかしたら、この 2010 年の統計を取った段階では、アジア域内がもう 50%を軽く越えているような状況が、出ているかもしれません。これは、もう、どちらかという、従来の貿易の概念を越えて、単に日本の国内でメーカーが分業を行っているような意味で、東南アジアを含めたかたちで、生産販売、物流活動を行っている。すなわち国内における生産の分業と同じことを東アジア域内でやっているわけですから、いわば、もはや外需でも内需でもない、ということでございます。従って、こういった活動はそれに関連をする部品メーカー、あるいは営業会社を含めて、すべての経済活動全体が東アジア経済に組み込まれているということを示すものでございます。

当然、そういった中で、一方問題なのは、こういう日本人の内向き志向というのがございまして、このアメリカの大学に留学している日本人学生の数が、47,000 人から 29,000 人に減っていると、このこと自体は、日本の大学の研究環境が改善されましたので、かつてのようにアメリカに行って研究しないという研究ができなくなったという状況が改善された結果でもございますので、それほど悲観はしておりませんが、学部学生レベルでは、かなり減っております。

もう一つ、例えば、これは日本と中国と韓国のアンケートでございますが、日本青少年研究所というところでやったのですけれど「もし可能なら外国に留学したいかどうか」イエス・オア・ノーでお金の問題なんかまったくないわけでございますが、「行きたくない」という子どもが、「行きたい」という子どもの答えを上回っているのは日本だけございまして、大変、日本の内向き志向、このことは社会のことには関与したくないというようなアンサー (answer) とまったく同じなのでございます。

こういうような状況の中で、これは、今言ったような日本人が、東アジア経済の中でどうやっていくのかということを考えると、大変な問題がございます。ちょっと今日、資料がなくて恐縮でございますが、昨日、鈴木副大臣のほうから大学の関係者の方々に、是非こういうことは言ってほしいと、言われてきたので申し上げますけれど、実は、昨日も私、経済同友会で講演をしたわけでございますし、また今月の末も、経団連 (社団法人日本経済団体連合会) で講演を致しますけれど、例えば、そういったいろいろな経済団体とのお付き合いの中で分かりましたことは、例えば、日立 (株式会社日立製作所) ですとか、東芝 (株式会社東芝) ですとか、そういう日本電気機械工業界に属している大手メーカーは、そのほとんどすべてが、今後、R&D

(アール・アンド・ディー：Research and Development) 拠点を海外に展開するということを決めております。現在は、生産拠点だけを海外に持って行っておりますけれど、今後は、R&Dの拠点まで、海外に持って行くと言っております。このことは、大変大きなことを言っています。もちろんギリギリ基礎「R」の部分は、残るかもしれませんが、R&Dの部分が海外に行く。そして、その上で、それぞれの地域でグローバル採用をすると言っているのをごさいます。

要するに、現在、日本の生産活動は、製品別の地域分業をしております。例えば、日立アメリカは、こういった製品だけをつくる、アメリカ東芝は、こういった製品だけをつくる。一方で、こちらのほうの韓国何とかは、これをするというふうな製品の地域別分業をしておりますから、その製品生産に、直結をした R&D 部分を全部外国に持って行く、ということになるわけです。そういうことになってきますと、その当該外国での R&D 拠点をグローバル採用をするということは、要するに、大変こういうことを言うとちょっと学長先生方に怒られそうのごさいます。今後、例えば、東京大学工学研究科の修士課程を出る、広島大学工学研究科の修士課程を出た子どもが、今までのように日本本社で大量に採用されるという状況が見えにくくなってくるわけをごさいます。

従って、これからは、例えば従来であれば、東芝とか日立とか富士通（富士通株式会社）の本社で採用されアメリカやドイツといったところに派遣をされていたという雇用形態が、要するに広島大学の修士課程を出、東京大学の修士課程を出たお子さんたちが、例えば日立のアメリカの研究開発拠点に行き、ハーバード（ハーバード大学）、MIT（マサチューセッツ工科大学：Massachusetts Institute of Technology）の卒業生の間で競争して職を取らなければいけないという状況が、もう数年先には、やってくるという状況をごさいます。

そうしますと、はっきり申し上げて、瞬間的には理系の安定した採用口が、かなり減っていくという可能性もありまして、外国の研究開発拠点で、競争的に職を取らなければいけないという状況は非常に厳しいものがあります。それから、もちろんこれは別に理科系だけではなくて、文化系の場合も、今年の春の三菱商事（三菱商事株式会社）の採用をごさいます。いわゆる本社の従来の大卒の採用枠で、これは三菱商事の小島会長の方針で、今年の春はソウル大学等から韓国人学生 70 名、北京大学、チンファ大学（清華大学）等で、100 名を採ったそうをごさいます。本社の採用枠で、170 名、中国人、韓国人学生を、従来日本人学生を採っていた枠で、採っているわけをごさいますので、そういう中で、そもそも競争しなければいけなくなっていくということをごさいます。

そういったことで、私は一生懸命、今年、平成 22 年から始めた事業が、アジアの優秀な留学生を国内でインターンシップをさせて、とにかくアジアの優秀な学生を企業の魅力とタイアップして日本に引っ張って来る。アメリカの大学に留学するのではなくて、日本の大学に留学すると。そうすると、例えば、名古屋大学に留学すれば、トヨタ自動車（トヨタ自動車株式会社）にインターンシップができますよというようなことで、企業と一緒に優秀な留学生を確保して、それが、そのまま日本企業の幹部、あるいは、ローカルスタッフとして採用され

ればいいというようなことを考えたわけでございます。

これは、現に、例えば味の素（味の素株式会社）なんかは、これまでも社内基金で、タイやフィリピン、インドネシアの学生を、奨学金をつけて、日本の大学に留学させておりますので、こういったことをかなり各企業は、経営努力でやっています。

この部分を、例えば日本の国内の行政に組み込むことによって、かなり安定したかたちで優秀な留学生が来るということも考えられますが、一方で、一番欠けていますのは、優秀な日本学生を海外で勤務体験をさせて、海外に乗り出して行くという意欲を培うことが必要だと思っております。

こういったことで、実は予算要求をして、今年、短期留学予算がやたらに増えておりますが、実は、こういうことなのでございまして、例えばチュラロンコン大学に3カ月くらい短期留学させて、向こうで1カ月くらいタイ味の素の営業拠点で、インターンシップをしてもらえばいいのではないかと考えているのですけれど、来週から、いよいよ事業仕分けということで、どうも予算要求した中身も、全部やり玉に挙がっておりますので、ちょっとなかなか分かりませんが、私としては、そういうスキームまで考えて、こういうかたちで支援をしていくことが、必要ではないかと考えているわけでございます。

しかしながら、何と言っても必要なことは、一番冒頭に戻りますけど、大学教育をいかに可視化させていくかということに尽きていくわけでございます。このことは、いわば国際的な人材育成競争という中で、私どもからすれば、アメリカの学位プログラム制度に範をとったかたちで、要するに、ここにありますような修得予定知識と、育成予定能力、相応する教育課程と担当教員団、修得形成から知識・能力を保証する学位、そういうものを一体化した学位プログラムに転換をし、こういった情報をすべて公表することによって、大学教育を可視化していくということが必要だろうと思っております。

これは別に、国際的な問題を意識しなくても、もともと大学教育が、ユニバーサル化された段階で、大学教育という意味が、かなり経済的なものに転換をしていきますので、転換をした以上、そのステークホルダー (stakeholder)、大学教育のステークホルダーは誰かというのは、なかなか難しい問題であります。まず基本的には、学生本人であろうし、学生の学費を負担をしている保護者であろうし、また学生を送り出した高等学校もありますし、一方では、学生を受け取る企業もあるでしょうが、そういったステークホルダーに対して大学教育の中身を保証し、これを約束していくといったことが当然、必要になってくるわけでございます。

その意味では大学教育を可視化していく、その手段として学位プログラムということに持って行くわけでございます。当然、それは、私なりに思っていますのは、国際的に通用する専門性というようなことも育成しなければいけないでしょうし、語学力や人間関係育成能力、それから国際理解、そういう多様性についての理解、教養、こういったものをセットにしたような学位プログラムということをやっていくわけでございますが、こういった情報をきちんと公表していくということが当然、多くの多様な学生を預かっている以上は、必要になってまいります。

す。ただそこで大きな問題は、こういった事柄について、より大学としての対応が分かれていくという問題になります。

今回、文部科学省でも教育情報の公表といったときに2つの対応になったわけでございます。大学教育情報の公表については、いわば私どもとして、何段階かに分けてやっているわけでございます。教育情報の可視化について今回、公表を義務化した部分というのは、大学設置基準に書いているような事柄だけでございまして、いわば大学設置基準をちゃんと守っている大学は何も困らないような事柄でございます。こんなことを教育情報として公表を義務付けるのは当たり前と言いますか、別に義務付けなくても、公表しなければいけないことでございます。

一方で、今言いましたような学位プログラムに相当するような「誰が」「何を」「どのようなことを教え」そして「どのような知識が習得できるか」ということは公表に努めるべき情報としまして、これはさまざまな、いわゆるGP等の補助金の申請要件にしています。

また、私立大学で申しますと、こういった情報を公表する場合について私学助成の、いわば基礎得点みたいなものの単価を1%増やすというようなことで、いわばお金にものを言わせて、公表を促進しているわけでございます。これはもう平成22年度から、実施をしております。こちらのほうが、要するに国際的な発信が奨励される情報で、こうなってくると、いろいろなことをやっていきましょう、このこと自体が、いわば大学の「機能別分化」ということを前提にしているわけございまして、国際的な競争をやっていく大学では、こういった言葉で、きちんとやっていただきたいというようなことを、われわれは、考えているわけでございます。ただ、今、言いましたような就業力の向上でございますとか、こういう教育情報の可視化といった問題は、特段、別にあまり今日の本題でもないもので、ちょっと本題のほうに移らせていただきます。あまりこればかりやってもしょうがない。どうせ今日は、多分、こういったことを議論しているわけでございますから、これについてお話しをさせていただきます。

私どもが「機能別分化」を進めておりますのは、決して大学が多様化しているからではございません。資源を有効に活用するためでございます。日本の大学の特徴というのは、これも、ご承知かもしれませんが、非常に多くの大学が、あることでございます。人口1,000人当たりの学生数は諸外国と比べても少ない、進学率を比べても日本の進学率は、フィリピン並みでございます。タイや韓国よりも、低いわけでございます。そういう意味では、進学率は年齢のことはいろいろありますけれど、世界の中でも中の下といったところでございます。

ただ、全然違うのは、大学数が大変多いことでございます。それはどういう状況かといってみると、要は、たった8%の大学に、学生の42%が入っておりますし、例えば、大学数の13%の大学に、四分の一の25%の大学が入っているということがありまして、いわば大学のトータルとしては、比較的少ない大学が多く、大半の大学生を引き受けているわけでございます。ということは、逆に大学数の25%の大学で学生数の17%しかありませんし、こういう500人以下、1,000人以下の学生数の大学では、大学の数は多いのだけれど学生数は、とても少ない、ここに日本の大問題があるわけでございます。こういったことを私立大学の入学定員の充足状

況でみますと、結局は大体この 600 人から 800 人のところにボーダーラインがございまして、入学定員が 3,000 人以上の大学では入学者が入学定員を 15,000 人も上回っているわけでございます。要は、日本の私立大学は学生が充足をしてないとか、いろんな議論がございましてけれどトータルでは、30,000 人も定員を上回って、入れております。

一方で、大体、入学定員 600 人以下の大学は、ほとんど定員未充足でございまして、こちらの未充足の累計が 8,000 人でございます。ということは、トータルでは、22,000 人定員超過になっているわけございまして、要はこちらだけ、この辺の大学だけ考えていけば、それはそれで大学で、別に機能別分化などということを言わなくても、一つの大学で大学に求められるさまざまな機能を果たしていく、そういうことは、可能だろうと思っております。

そこでよく経済界、あるいはこれまで経済財政諮問会議、あるいはひどいときには、国立大学の先生とかから言われることは「こういう大学はつぶしてしまえばいいではないか」と「こんな大学があるから、ちゃんとした大学にお金が回ってこないのだ」というようなことをおっしゃるわけでございます。これは、東京大学の現に経済学部の教授で、経済財政諮問会議の委員だった方が、経済財政諮問会議でも言っておりますし、つい先日、ある国立大学の副学長を退官された方で、今、私立大学の教授になっている方からも同じことを言われました。昨日も、経済同友会でまったく同じことを言われたわけでございます。それはもう本当に、メチャクチャな議論でございまして、こういったものは、ほとんど地域別分布と重なるわけございまして、こういう大きな大学は、首都圏と近畿圏、あるいはせいぜい中京圏の一部にしかございませぬ。こういった大学の多くは非都市圏にあるわけございまして、こういった大学をつぶしてしまえというのは、ほとんど地方には大学はいらないという国土政策上、大変マズイことを言っているわけでございます。

それから、国立大学でも、ときどき誤解がありまして、例えば小樽商科大学の運営交付金額は 14 億円でございまして、ときどき国立の大学の先生の中にも「そんな小さい大学をたくさん残しておくから自分たちの研究にお金が回ってこないのだ」ということを公式の場でおっしゃる方もいるのでございますが、はっきり申し上げて、小さいほうから 30 大学くらい運営費交付金を差し上げて、せいぜい大阪大学の交付金になるかならないかくらいでございまして、本当に 30 の国立大学をつぶすということは、とても政治的リスクがありますから、とてもできませんけれど、そういうような問題を抱えているわけでございます。

われわれからすれば、こういう大学、そしてそういう大学は、いわば大学数としては圧倒的に多いのだけれど学生数としては圧倒的に少ない、こういう大学をどうしていくのかということが現実的な政策でございまして。大学論として、どうあるべきか、ということではありません。従って、私どもとすれば、比較的少数の大学が、いろいろな大学に求められるたくさんの機能を行うというよりは、比較的多数の大学が、それぞれ特化した機能を重点的に果たしていくほうが日本的な状況に合うというふうに判断を致しまして、こういう路線を平成 16 年以降、ずっと推進しているわけでございます。このことは多分、私が局長でなくなっても、誰がなっ

も変わらないと思いますし、ますますこういったことが求められることになってくると思います。

また同時に、今一番大きな問題は、人口が減少している局面にあるわけでございます。人口減少局面というのは大変なことございまして、すべての生産活動、経済活動が、普通なら縮小するわけでございます。経済学部の先生は、ご承知でしょうけれど、これまでも日本の経済成長率の伸びと人口の伸び率、プロット (plot) していただければ、まったく相関するわけございまして、人口がたくさん増えれば経済成長もたくさんになる、人口の伸びが鈍化すれば経済成長の伸びが鈍化する、そうすると初めて人口減少を迎えるということは、これからは、経済活動は、普通は縮小してまいります。

そうすると、ただでさえ、高齢者なり医療のほうへお金を使わなければいけない中で、人口が減少すれば当然、大学に投入し得る資源というのは限られてまいります。本当は、普通の人は「減らせ」というのです。これは、私どもは、一応、立場上は「今のやつを維持する」と言っているわけでございます。本当に極端なことを申し上げれば、ときどき日本の大学に対する公財政支出は、先進国で一番低いと言っていますが、それは日本の GDP が高いから、そういう状況なので、日本の GDP が下がって、今の公財政支出額を維持すれば、パーセントは自然に上がっていくかもしれないというような本当のことを冗談で、私はよく言っておりますけれど、少なくとも人口が減少しても、今のことを維持するというにしても、大学に投入し得る資源は限られます。そうしますと、ますます高度な教育研究を展開しようとするれば、当然そのことについては、新たな資金投入、資源投入が必要でございますが、そういうことで、大学の関係者の要望に応えるような資源投入を行うことは、どだい不可能だと思っております。

そうなりますと、むしろ大学においては、今、投入されているような資源のレベルを維持する、そういった中で、各大学が、それぞれ特定の機能や分野に資源を重点的に投入することによって、また同時に、そういった機能を大学間ネットワークで、相互に高め利用することによって、いわば大学に配分されている人的、物的資源を有効に活用する。こういう観点から、大学の機能別分化を推進しているわけでございます。

ですから私としては、あくまでも機能別分化というものと大学間ネットワーク、要するに、大学間ネットワークと言いますのは、学部、大学院の俗に言う共同設置、共同実施ですね、教育課程の共同実施、あるいは学術研究拠点の全国共同利用制度、それから教育機能の全国共同利用制度、地域コンソーシアム、みんな同じでございます。最近で申し上げますと、この 10 年間の施策としては、いわば機能別分化と裏腹に学部、大学院の共同設置ですとか、コンソーシアムですとか、全国共同利用ということを進めて、それぞれの大学が機能特化をしつつも、それらを全体ネットワーク化することによって、大学として求められている機能を全体としては、確保し発揮していこうという発想でございます。なかなかこういったところ、難しいわけでございます。

具体的には、皆さん方には、釈迦に説法ですから、私どもとして機能別分化促進に関しまし

て、すでに平成 21 年度から申請要件として、機能別分化の方針を明確にすることを前提として、GP の申請をお願いしておりますし、国立大学の組織見直しでも、明確に機能別分化を前提として、組織見直しを行っていただきました。今後、この方向は、より加速することになると思います。それから、私学助成の特別補助につきましても、申請ゾーンというものの設定をし、いわば機能別分化を前提にして、さまざまな申請をしていただいたわけでもございまして、こういった方向をかなり全力で進めているわけでもございます。

一方で、機能別分化を補う大学間ネットワーク、これはもうすでに、戦略的大学連携支援プログラムというかたちで、ネットワークをやっております。教育課程の共同実習もやっておりますし、共同利用、共同研究拠点の制度ということもやっているわけでもございます。なかなかこういった事柄について、私どもとすれば、大学の主体的な判断によって、やっているわけでもございます。説明がついてございますが、あまり申しません。

ただ、この際、議論になるのが、ではそういう「機能別分化」といったときに、文部科学省ではどういったことを念頭に置いて、機能別分化を推進しているのか、問題は、ここだと思っております。これは天野先生も当時、中央教育審議会の委員として、ご参加いただいたときの将来像答申の、ただこれは、カーネギー分類をそのまま引っ張ってきただけでございますから、別にそんなにオリジナリティのあるものではありません。単にこれは、本当にアメリカのカーネギー財団の成果をもらっただけでもございます。

一方で、カリフォルニア州に州立大学の構造、これもご承知のように UC システムが Ph.D. プログラムを行い、カリフォルニア・ステート・ユニバーシティシステムが専門職学位とマスタープログラムを行い、そしてコミュニティカレッジが一般的な教育を請け負っている、これはもう皆さん、ご承知のとおりでもございますが、私どもとして、こういうふうに変換をしていくと決めたわけでもございませぬ。こんな単純なプログラム化とは考えていない。

ただ、要するにこれはアメリカのカーネギー分類があり、カリフォルニア州の大学がありますが、こういった中で、日本はそれぞれの大学の判断で、こういうふうなことではないところで、機能別分化は進んでいくのだろうと思っております。

例えば、同じ研究部門に資源を投入するという点に関してましても、要するに幅広くすべての分野において、博士課程後期の教育研究に資源をつぎ込むのか、あるいは特定分野だけなのか、それだけでも違うわけでもございます。例えばある大学ですが、この大学では、全体としてリサーチ・ユニバーシティを目指すのは、資源的には無理だと思っております。しかしながら、この大学でも、燃料電池に関する研究は多分、世界的にも一番ハイレベルなところにありますし、日本の中でも一番、燃料電池に関する研究生産性は高いのだろうと思っております。そうすると、例えばこの大学は、燃料電池に関する研究センターを、いわば全国的な拠点まで高めていこうというかたちで、そこにある程度、資源を集中投資してくるところはあります。ただ、そのほかの分野については、そんなに集中投資はせずに、例えば修士課程の教育等にむしろ重点を置いていく、というようなさまざまな判断があるわけで、これはある意味で

機能、こういう機能別分化でどういう機能があるかということを示しただけでございますし、機能別分化をちょっとこんなことを言うのは何か、昔のトップダウンでいくと、こういうことになるだろうというだけでございますが、要はある大学で、分野によってはこういう機能を持ちつつ、ほかの分野では、こういったことに重点を置く、というようなことは、さまざまあるのだろうと思っています。

そこは、私どもとして、全部「この大学から博士課程を取り上げる」とか「この大学から学部をなくす」などというそんな勇気のある政策立案をする人間は、文部科学省にはいないと思っておりますけれど、そういうことは、そもそもやるべきではないだろうと思っております。

ただ徐々に、そういうことを前提にした上で、先ほど言ったようなかたちの共同実施というものに多分、少し増えてくると思っています。要は、はっきり申し上げれば、ちょっとこれも、参加者に該当者がいたら、大変ごめんなさいとしか言いようがないのですが、例えば、現に北海道地区の国立の単科大学等は、北海道大学との博士課程の共同設置の方向で、今、さまざまな検討を進めているわけでございます。

ちょっとこれは検討中なので、こんなことを言っただけではいけませんけれど、そういうことの中で、例えばある大学からすれば、非常に得意な分野があつて、それは自分のところで、かなり責任を持って、専攻を運営するけれど、自分のところで不得意なところは、ある程度、地域の中心大学に委ねていく、というようなことはあり得るのだろうと思っております。そういうことで、いわば分野別に、なだらかなかたちで機能の分化が、進んでいくものと思っております。

また当然、この研究のところは、ともかくとして、教育関係の共同利用制度、今年も広島大学の農場が指定をされましたけれど、今後、例えばこの留学生の日本語教育センター、このタイプが増えていくのだろうと思っております。例えば、留学生に対する日本語教育でございますとか、語学教育でございますとか、1つの大学で、なかなか経営資源を投入できないところについて、他大学に委ねていく、もちろん大学設置基準の関係もありますから、全然、自分のところは、関係しないよというわけにはいかないかもしれませんが、かたちを変えて、一番端的な例が、教員免許法が改正をされまして、平成23年くらいから、教職実践演習というのが始まります。教職実践演習というのは、大変でございます。オールラウンドにわたって、教員としての資質を確認する演習でございますから、なかなか普通の大学で、特に単科大学等でそれを行うのは、実際、無理でございます。現在でも多くの大学では、他大学の先生、教育学部の先生を非常勤講師に発令してやろうということを計画しているわけでございますが、実際、国立大学の中でも、多くの総合大学では、教職実践演習だけは、もう教育学部にお任せをしよう、あるいは、教育学部の中に教職実践演習をするセンターをつくって、そこで全部一元的にやってもらおうというようなことが出ておりますけれど、今後、私が予想しておりますのは、制度を実施の暁には、例えば広島県内とか岡山県内、特に岡山県は、そういった動きが盛んでございますから、岡山県内であれば、岡山県内の課程認定を受けている大学が、最終局面では、岡山大学の教職課程センターに全部、教職実践演習をお願いすると。

ただ、それは、課程認定上、それでいいのかという話も、そのときは、岡山大学の教職実践演習センターの先生を全部、非常勤発令するようなことを便法としてとるかもしれませんけれど、そういった動きが、広まっていくと思います。その意味で「機能別分化」と言いますのは、そんな単純に、学部を止めるとか、修士課程だけにするとか、博士課程を止めるとかという話ではないのでございまして、さまざまな、今、言ったような教職実践演習だけ留学生に対して日本語教育の部分だけ、これを他の大学にお願いをしていく。そういった中で、徐々に徐々に、大きな方向で、転換が進んでいくものと思っております。こういったことが、ある程度、年数が進んでまいりますと、本当に「うちの大学ではもう博士課程は止める」とか「こういった理工系分野は止める」とか、あるいは「もう教職課程を置くのは止める」とかいうふうなかたちで、経営判断が行われてくると思っておりますけれど、そういったことを進める方向に、今、われわれは、考えているわけでございます。

そういうことも前提に、現在、大学の経営基盤の強化という問題も、今後、大きな課題となってくるわけでございます。先ほど言いましたように、大学そのものについても、私どもとして、確かに小さい大学がたくさんある、そのことが日本の大学の、ある意味で弱みとなっている面がありますが、だからといって、そういった大学に対して、強制的に退場を願うというようなことは、とても考えているわけではないわけでございます。そこは、私どものほうの考えとして、特に、平成 15 年からの構造改革によって、新設が、かなり容易になったわけでございます。総量規制を撤廃したわけでございます。そうした中で「明確に、これは、とても大学とは本当に言えるのかどうか」というようなものが、現実に申請が出てきたわけでございます。それでいろいろ申請に際して、さまざま設置審査部局が、いろいろな注文をつけていきますと、何となくそれを形式的に充足してしまっ、認可せざるを得ないような状況になってくるというような反省がございまして、これは平成 21 年に、例えば「早期不認可」という制度をつくりまして、初めから大学としての構想になっていないものはいち早く認可しないという判断を示すなど設置認可における審査ルールを明確にする、いわば設置審査を厳格化するというような方向を示しております。こういった表れが、ここにありますようなかたちで少し取り下げ、実際、不認可にしているのはあまりないのですけれど、大きなものは、例えば「保留」が増えてきておりますし、実質的な取り下げが増えてきています。そのことによって認可件数がかなり減ってきたということでございますので少し、いわば大学の粗製濫造と言われていることについては、ブレーキがかかっているという状況でございます。

それからもう一つ、文部科学省として私立大学、国立大学の統廃合といったことについても、これは別にやらないわけではなくて、どんどんやってきているわけでございますが、これは、どういうことをやったのかと言いますと、今まで、学校法人会計基準というのがございます。学校法人会計基準は法令と言いますか、会計学的には財団法人でございますとか、社団法人の公益法人会計基準と同じものでございまして、あまり経営状況を把握することにはふさわしくございません。

そこで、この平成 19 年に、私学振興・共済事業団のほうが出しました一番の大きなポイントは、要は、一旦、学校法人会計基準で公益法人と同じような会計的な整理をした上で、もう一回、企業会計原則に則って再整理させるという、ちょっとややこしいことをやっているわけです。国立大学法人会計基準は、企業原則に則っているわけでございます。

ところが私立大学法人会計基準は公益法人と同じ、ちょっと一昔前の会計基準になっているわけございまして、それだと経営状況が分からない。普通だったら、学校法人会計基準を企業原則に変えればいいではないかという問題も起きますけれど、そこはいろいろ難しい問題があるので、一旦、学校法人会計基準で決算をした上で、それをどの数字をどういうふうにして持ってきて、企業会計基準に則したかたちで、もう一回、数字を整理する。そういうふうなやり方で、フォーマットを示したものでございます。そのことによって大学が、自分の大学が、どういう状況にあるのかということ把握できるようにする、そして、また同時に、私学振興・共済事業団のほうでも把握できるようにするといった方向を打ち出したわけでございます。

また今回、一番大きな問題は何と言っても、これまでこういう私学の経営問題というものは、あまり大学行政の前面に出てこなかったわけでございます。どちらかと言いますと、文部科学省の行政は、国立大学行政と私立大学行政に二元化をしておりましたので、私学の経営問題は、これは私学部の問題であって、大学行政の問題ではないというようなことで、正直申しまして、中央教育審議会の席上でも、私学の経営問題に、本当に正面から取り組んだというのは、なかなか無いわけでございます。ただ、こういう状況になってまいりますと、健全な教育は、まず健全な経営からという当たり前のことに立ち至りまして、中央教育審議会の諮問におきましても、経営基盤の強化というものと、教育の質向上がセットであるということを宣言し、それをセットで審議するように求めております。現に大学規模・経営部会という部会を設けました。そういった中で、正面からこの問題に議論しているわけでございます。そういうことの中で、今回、初めて私立大学について「自立・発展」「連携・共同」「撤退」という言葉を明示しまして「撤退もあり得るよ」というようなことを示したわけでございます。

また、同時に財務・経営情報の公表を促進する自主ルールを整理したわけでございます。現在、私学団体のいろいろな自主的なルール、そして、そのさまざまな大学のご努力によりまして、大体 8 割近い大学が経営情報を何らかの意味で公表しているわけでございますが、企業会計的な意味での PL (profit & loss statement) とか BS (balance sheet) とかいうレベルに至っているかどうかということについては、まだ若干、まだまだ余地がありますけれど、そういう方向で、今、努力をしているわけでございます。私どもとして、ユニバーサル化という中で、この問題については、やはり、ある意味で安定的に統廃合、あるいは縮小ということを求めつつも、それを何か量的規制であるかのように、あからさまには行わないという問題も、ここにはあります。従って、こういうような大学経営基盤の評価を行ってはおりますが、それでもやはり、750 という大学の数が、そんなに簡単に減っていくわけでもございません。それであれば、そういう状況の中ではある程度、大学に対して「機能別分化」というものを求めて、そう

いう「機能別分化」ということの中で、徐々に徐々に、繰り返しになりますが、ここにございますようなかたちで、大学連携プログラム、要するにコンソーシアムから共同設置、そして最後は、例えば統合へという方向で、いわば業務提携から資本提携、最後は経営統合へということもあるかもしれませんが、徐々に徐々に求めていくわけでございます。そういった中では、やはり、少なくとも、日本の大学の数が劇的に変わらない限り、当分は、現在の機能別分化路線というものをかなり強力で進めていくということは、大学行政上、当然のことだと思っております。

もう一度、冒頭の話に戻りまして「機能別分化」という中で、やはり実際に分かれていくものがあるとするれば、それは企業の雇用動向に対応してグローバル人材の育成をしていこうとするのか、しないのか、というところが、一番の大きな分かれ目だと思っています。私どもの基本的なスタンスを申しますと、私どもとして労働人口が減少していく、その中で日本の経済発展を考えるとすれば、就業可能な人々をつくって、質の高い労働力としてフルに活用していこう、そのためには出来るだけ多くの人に大学に行ってもらいたい。そのためには、まず、大学の授業料減免とか、奨学金、そういったことを拡大して出来るだけ多くの方々に、高等教育に進んでいただいて、質の高い労働力として労働人口の減少を補ってもらいたい。また同時に少子化・人口の減少ということが、産業成長を生む上で大きな問題があるわけですから、安定的、あるいは専門的職業への就業による可処分所得を拡大する、これによって消費人口の減少をある程度、補っていこう。そうなりますと、大学では出来るだけ、いわば高度の専門家ですね、医師、弁護士という、ちょっと単純なのですけれど、要はそういう人たち、いわば高度の専門性でもって、比較的可処分所得の高い安定した職業に就ける人たちを増やしていく、大学教育の主体をそちらに置いていく。その中で、大学教育でのスペシャリスト育成規模を拡大する。国際的に通用する専門的有資格者を東アジアでの活動を見据えた規模で育成する。こうやって言う、そういうことを言っているから、医学部をまた新しくつくるのかと、法科大学院もこういう分野かということになってくるわけですが、今まではどちらかという、そういうスペシャリストについては、国内的な需要、需給だけで考えていたわけですが、やっぱりこれからは、ある程度、東アジアでの需給というものを踏まえて、大学でスペシャリストを育成していくということを考えなければいけなくなってくると思っています。そのことが、要するに、東アジアの経済活動の一体化の進展を踏まえた人材政策、雇用政策、これをやっていくのだというふうなことが、大学教育の、いわばドライブですね、大学教育に社会的な関心を引き付け、大学教育に対する公財政支出を確保していく上での、私は基本ラインだと思っています。実は、これは、この1月からずっと経済新成長戦略に対して、大学で何かできるかという提案をするときに、私どもが、提案をしていたペーパーでございまして、ほとんどこれで、成長戦略に盛り込まれましたので、基本的にこの考え方は、今回の成長戦略に、盛り込まれていると思っております。そういうことを前提に致しまして、要するに、いわゆる大学の国際化をどう考えるかという、従来、大学の国際化というのは、留学生との人材育成の協力で、研究活動の国際

協力ということだったのでございますが、今後は、2つのアプローチになると思います。グローバルに通用する人材の育成というものが、国際化でございまして、大学間交流協定が、いくらあってもしょうがない。もちろん今、タイムズハイヤー紙が言っているような教員が、何パーセントいるかとか、学生が何パーセントいるかということよりも、むしろグローバルに通用する人材育成に、どう取り組むかということが、大学の国際化であろうと思っています。

もう一つは、国内外に開かれた大学システムの展開、教員採用とか。この問題と、この問題は違う問題でございまして。このことが、別個に考えられていること自体が問題で、私どものほうからすれば、こういった問題は、当然やらなければいけません、主として、グローバルに通用する人材の育成をどうするのか、そういうことが、大きな問題でございまして。

そうしますと、もう一回、これは今日ずっとお話をしたことに、全部通じるわけでございますが、グローバルに通用する人材の育成とは何かと言わせれば、いわばさっき、冒頭に申しましたように、ヨーロッパやアメリカの研究開発拠点で、それこそアメリカや中国やヨーロッパの大学、大学院の修了者と競争しながら職を得ていく、そういったものを育成するためには大変な苦労が必要なわけございまして、単純にいつても、国際的に通用する専門性をどう育成するのか、身につけさせるのかという問題もございまして。

それから、もう一つは、こういうコミュニケーション能力、語学力とか人間形成能力をどうするのか、幅広い国際理解をやっていく。これがないと多分、グローバルな人材にはならないだろうと思います。例えば、今年、京都大学では、総長のイニシアチブのもと博士課程、五年一貫の博士課程をもっている、その中で、かつての中世の大学のように、ラテン語は勉強させませんけれど、一つの研究分野の研究をしながら、むしろ、それよりは、M2くらいからDの1, 2, 3と通じて国際的な政治動向ですとか、世界史でございましてとか、幅広い音楽、文芸まですべて、スーパーエリート教養教育をやるよというように考えているわけでございます。

一番良い例が、そういうことのモデルが、いわゆる私どものリーディング大学院構想という、そういう構想なわけでございます。そういう中で、もう一度、考えていただきたいのは、では、本当にそういうような教育が全部の大学でできるのか。いわば正直言って、大学の路線としては、2つに分かれるわけでございます。大企業が、グローバル採用をするといったことに対して、あくまでも、グローバル採用をする企業に、雇ってもらえるように、グローバルな人材を育成し続ける努力をする大学と、そうではなくて、そんなグローバルな大学の中で、とてもとても、競争ができないから、うちは、それ以下の、いわば各企業のリーダーにはならなくてもいいので、ローカルスタッフとして、日本国内のドメスティックスタッフとして、生きていくようなローカル採用だけを念頭に置いて、学生を就職させていくのかというのは、全然違ってくるわけでございます。

従って、もしかしたら「機能別分化」というのは、単純に言うとグローバル採用、企業のグローバル採用に対応して、グローバル人材を歯を食いしばっても、育成をしていこうとする大

学と、そうではなくて、ローカル採用でいいと、そこだけで、多少、就職市場が縮小してきても、それに留まっていいということになっていくのか、存外、文部科学省が考えているものと違って、そんな単純なところに位置するかもしれません。そんな話を聞くのであれば、私の話を聞くよりは、日経ビジネスを読んでいただいて、今週の日経ビジネスの特集は「うちのエースはアジア人」という、各企業は、どんなふうアジアの学生でグローバル採用をしているのかということの特集でございました。

ただ、大変これは、きつい話でございます。比較的、いわゆる理科系、理工系という分野では、こういったことは、すでに、さまざまご用意がございますけれど、今後、三菱、東芝、正直言って私も、大学の法学部で勉強しましたがけれど、商社に就職するために、北京大学や精華大学やソウル大学の学生に負けないような勉強をするけど、どういう勉強をしたらいいか自分でも想像がつかいません。けれど、日本の大学でも、そういった努力をしないと、日本の総合商社にも、就職できなくなってしまうという現実が、すぐ目の前まできているわけでございますから、そういった中で、大学の「機能別分化」というのは、ご議論はあっても否応なく進んでいくのだと思っています。以上でございます。

高等教育のユニバーサル化と大学の多様化

天野 郁夫
(東京大学名誉教授)

ご紹介いただきました天野です。私はパワーポイントを使えないので、代わりに詳細なメモ、レジュメを用意させていただきました。それをご覧いただきながら話を聞いていただきたいと思います。今日だけご参加の方もいらっしゃるでしょうが、昨日、国際シンポジウムがあり、そこも多様化が話題になっていました。それを聞いてから報告を用意したら、また別の話になったかもしれませんが、私の報告はそれ以前に用意したものですので、レジュメに沿って話をさせていただきます。

国際会議での報告をうかがっていてあらためて考えさせられたのは、多様化、ダイバーシティー (Diversity)、ダイバシフィケーション (Diversification) などの言葉です。「ダイバーシティー」というのは現実に多様化しているのかどうか、多様性という意味だと思います。しかしタイトルは、「ダイバシフィケーション」、つまり進行している多様化が問題にされているのだなど、考えながら話を伺っていました。なぜ多様化が進んでいるのか、これには当然、いろいろな理由が挙げられるわけですが、多様化が進めば、政府はそれに対応すべくなにがしかの政策を打ち出す必要に迫られるというのが、国際シンポでの中心的なテーマだったのではないかと思います。

なぜ多様化が進むと政策が問題になるのか。一番大きな問題はおそらく、資源配分の問題だと思います。要するにユニバーサル化の進展とともに相対的に希少になっていく高等教育に振り向けうる資源を、各大学にどのように配分するのか。平等配分はなかなかできなくなっています。どうしても傾斜的、あるいは重点的な配分、競争的な配分、いろいろなことを考えなければなりません。そうなったときに政策が問題になってくる。資源の配分に傾斜をつければ、不平等であり、格差ではないかという議論が起こってきます。大学として制度上は同じなのに、どうしてある大学だけにたくさん資金をつぎ込むのか。日本のような平等主義志向が強い国では特にそうです。配分に傾斜をつけるのを正当化するためのさまざまなロジックが、政策の背後で必要とされるようになってくる。それが多様化問題の一つの大きな焦点ではないのかと考えながら、話を伺っていました。

多様化の問題は、多様性として、実態レベルの話も可能です。以前、私も日本の大学分類という、日本で最初の試みをしたことがあります。当時は幾つあったでしょうか、300 から 400 ある大学をどのように分類できるのか、いろいろな指標で試みてみたわけです。そういうレベルの研究は、明日いろいろお話しがあると思いますが、私自身は最近やっておりません。実態

としての「ダイバーシティー」の現状をどうみるのかというお話しはできませんので、政策の中で「ダイバシフィケーション」の問題がどう扱われてきたのかを、これからお話しをさせていただきたいと思います。タイトルは「種別化・個性化・機能別分化」としました。これは文部省の高等教育行政、あるいは高等教育政策の中でキーワード的に使われてきた言葉を、取り出したものです。

今、なぜ「多様化」なのかはこれからお話しする中で、追々明らかになってくるかと思いますが、大学・ユニバーシティー (University) というのは、もともと画一的な存在でした。言うまでもなくヨーロッパの大学には、中世以来の歴史がありますが、そのユニバーシティーは、エリック・アシュビーというイギリスの学者はアイソモルフィック (Isomorphic) と呼んでいますが、同じ形態・水準のものが次々に増えていく、それが大学というものの支配的な流れでした。大学は制度上すべて同一の水準で、形態も可能な限り同じ、何よりも重要なのは博士学位を中心に学位の授与権と、自治権を持っているということです。こうした制度のもとで、大学という組織は長い間、存続し発展してきたのですが、どこの国でも近世から近代にかけて、大学以外の高度の教育機関が現われ、二元的な制度が出現するようになりました。これらの大学以外の教育機関はほとんどが、産業化の進展とともに出現してきた工業・農業等の技術者、それに商業関係の専門家など、新しい高度職業人の養成機関です。大陸ヨーロッパでいえば、ドイツのホッホシューレ (Hochschule) やフランスのグランゼコール (Grandes Écoles) などがそれです。イギリスでも様々なカレッジ (College) やスクール (School) が生まれました。

こうした専門教育機関が次々に出てきますと、一体それを制度的にどう位置づけるのが、問題になります。ヨーロッパの大きな流れは、それらを大学制度の枠組みの中に組み込むということでした。それによって、アイソモルフィックな大学制度を維持しようというものです。学位授与権と自治権を、そうした機関にも与える。もう一つ重要なのは中等学校との接続関係で、正規の大学と同じ資格を持った学生を入学させるようにする。アビトゥーア (Abitur) やバカロレア (Baccalauréat) などの大学入学資格を、ほかの機関にも認めることで可能な限り画一性を保つような努力をしてきたのがヨーロッパだと言っていいと思います。

ところがこれとまったく違う動きをしてきたのがアメリカです。アメリカの高等教育はもともとカレッジから出発しました。カレッジはユニバーシティー・大学ではない、学位授与権のない高等教育機関です。それがだんだん、19世紀の後半になって、大学院 (グラデュエート・スクール) を置き、学位授与権を持った高等教育機関になり、それをユニバーシティーと呼ぶようになりました。また同時にさまざまな専門職業人を養成する機関をプロフェッショナル・スクールと呼んで、カレッジの横に付設する。高等教育機関はアメリカではカレッジ・アンド・ユニバーシティーと総称することになっています。一応、すべての高等教育がカレッジもユニバーシティーも大学、日本で訳すと大学ということになるわけです。ただ、昨日のジョンソン先生、のお話にもありましたが、カレッジとユニバーシティーとの間には明確ではないけれども一つの線が引かれていて、学位授与権を持っているところがユニバーシティーだという考え

方が基本的にある。グラデュエート・スクールは、まさに学位授与権の有無を象徴するものに外なりません。カレッジ・アンド・ユニバーシティーと一括して、その中で多様な在り方を保証していくという考え方です。ハイアー・エデュケーション (Higher Education) という言葉はアメリカで発明された言葉で、ヨーロッパにはそれに相当する言葉は最近までありませんでした。アメリカはさらにカレッジを2つに分けてジュニアカレッジ (Junior College) とシニアカレッジ (Senior College) に分けることもしてきました。ジュニアカレッジに相当する部分は、これは別のルートで出てきたものですがコミュニティ・カレッジ (Community College) というかたちで、短期高等教育になる。グラデュエート・スクール (Graduate School), プロフェッショナル・スクール (Professional School), カレッジ, コミュニティカレッジという、多様な高等教育機関からなるシステムの構造が、こうしてできたわけです。

ですから、19世紀の後半には2つモデルがあったと言ってもいいと思います。1つはユニバーシティー・モデルで、大学が中心になり、ほかにさまざまなスクールやカレッジがあるというヨーロッパの複線的なモデルです。ここでは国家が強い存在で、一元的な設置主体として国家というものが存在をし、大学を法的に規制している。チャーターリングと呼びますが、国家が大学の設置認可をする。ですからヨーロッパはチャーターリングの世界で、大学憲章 (チャーター) を国家からもらった高等教育機関が大学と認められるということです。

もう一つのモデルは、アメリカのハイヤー・エデュケーション・モデルで、これは先ほど言いましたようにカレッジ、スクール、ユニバーシティーと一や多様な高等教育機関が併存している。フェデラリズム (Federalism) という話も昨日ありましたが、国家・中央政府が弱くて、多様な設置主体が存在する。それぞれの州が設置主体になっていますし、多数の私学がある。法的な規制は非常にゆるい。「大学とは何か」の定義も、どこかの行政機関がするのではなくて、大学の関係者が集まって「大学とは何か」を定義する。アクレディテーション (Accreditation) と呼ばれる独自の制度が生まれてきたのはそのためです。アメリカでは高等教育の世界を構成する機関は多様性を持っていて、学位授与権も自治権もない「大学」もたくさんある。カレッジの多くはそうだったわけです。

その後、アメリカでもヨーロッパでもマス化、ユニバーサル化が進行すると共に、この2つのモデルがどのようなかたちで収斂するのかが、問題になってきます。ヨーロッパでも大学自体が多様化していく、大学以外のさまざまな高等教育機関が増えていく。大学以外の機関が増えれば、それを大学制度の中に同一化するためにさまざまな努力をしますが、それでも大学自体が多様化をしていくことになります。フランスも、グランゼコールのほかにプチグランゼコールと呼ばれる、短期高等教育機関を認めるなど、さまざまな努力をしてきました。

特に教育と研究の機能をどう分けるかが、多様化の中心的な問題になってきたというのが、昨日から今日にかけての議論の一つの焦点でもありました。だんだん学位授与権のない高等教育機関が増えてきて、イギリスの場合にはポリテク (Polytechnic) と呼ばれてきた大学以外の教育機関、「レスノーブル」な高等教育機関を大学制度の枠内に組み込みましたが、正式に学位

授与権を認めているわけではないようです。

ヨーロッパは大学の制度的な画一性を維持するための努力をしてきたと言いました。この根幹にあるのは国家による大学の認可制度ですが、こうした国立中心の諸国では、多様化の問題は政策的な課題として現れやすい。今日の午前中の議論もそういうことでした。「政策課題としての多様化」です。アメリカはそうではなくて「現実としての多様化」、多様性がある。大学や高等教育という、法的に境界の明確な制度があるのではなくて、システムとしての高等教育があり、そのシステムの中で多様化が進行しているということです。

そこで日本の問題です。日本の多様化問題というのは何か。この問題について、日本は独自性を持っている、要するにヨーロッパともアメリカとも日本は違っている、どこが違っているのかという点から、話を始めたいと思います。

日本が高等教育システムをつくり始めた 19 世紀後半という時代は、これまでみてきたようにアメリカモデルとヨーロッパモデル、大学モデルと高等教育モデルが併存をしていた時代です。どちらを取るかという問題が、明治の初めからあったわけです。私の「大学の誕生」という本は、そのことを書いた本ですが、結局、日本の政府が取ったのは、中央集権的な国家体制の下での、チャーターリング制度のほう、つまり国が大学の設置認可権限を持つヨーロッパ的な制度でした。

大学と大学以外の高等教育機関、専門学校を厳しく分ける。ただ、その後、問題をはらむことになるのですが、日本は国家統制が強い国であるにもかかわらず、ヨーロッパ諸国と違って私立のセクターの存在を容認してきました。私立の多様な高等教育機関が自生的に生まれ、それが否定しがたい存在になるまで放置した、というのは変ですが、容認してきたということがあるわけです。その結果、国立セクターについてはヨーロッパ的なモデルを導入することに成功したのですが、私立のほうにはそれを適用できず、私立セクターはアメリカ的なシステムになりました。カレッジ、日本の場合には専門学校の中から、だんだんユニバーシティー、つまり私立大学が出てくるという、アメリカとよく似た構造をもった私立セクターを、日本の高等教育システムは抱え込むことになったわけです。しかもこの私立セクターが規模で、在学者数で言うと約半分くらいを戦前期ですでに占めていました。

こうして、違った原理の 2 つのセクターが併存している状態になりましたが、この両者を統合しなければという動きが改革構想として、戦前期を通じて繰り返して出てきます。あとでお話ししますが、大学モデルから高等教育モデルへ移行しようという強い志向が、文部省の側にもありました。第二次大戦後にこの強い志向が学制改革、新制大学の発足として実現するわけです。それは簡単に言ってしまうと、すべての高等教育機関を大学にするということでした。一見これは、アメリカ的な高等教育モデルに移ったかに見えます。しかし、実はそうではないということ、あとで話したいと思います。

アメリカとどこが違うのか。日本では、アメリカと違って国家によって大学の設置認可が戦後も変わらず行われます。文部省廃止論もありましたが結局廃止できず、しかも新しい大学制

度が画一的なものとしてつくられました。すべての高等教育機関が「新制大学」と呼ばれましたが、新しい四年制の大学に統合されたわけです。制度の上ではヨーロッパ的な、大学のアイソモルフィズムが成立したことになります。ところが実際には、これもあとでお話ししますが、学位の授与権を持っている大学もあれば、持っていない大学もある。アイソモルフィックといっても、実際には大学の多様性を容認せざるを得ない。しかもその多様性は、教育の水準を含めた資源の配分構造の、不平等もはらんだ格差構造として具体化されたわけです。そのために吉田先生が昨日、お話しになったように、多様性が格差構造として意識されるようになりました。アメリカのような、大学自体の形態や機能の多様性ではなくて格差構造、つまり制度上画一的で平等であるはずのもの間の差異として、多様性が形成されました。そのために多様性の問題は、本来平等で同一でなければならぬのに違いがあるという、格差問題として大学の関係者に認識されることになったわけです。

その後、マス化、ユニバーサル化が進行すると共に、この制度的な画一的な大学の間での多様化問題が、生じてきました。私は戦後の高等教育政策を見ていく場合、この多様化問題が大きな一つの柱になるのではないかと考えています。文部省が問題にしてきた、その多様化政策のキーワードは、最初は「種別化」、次が「個性化」、そして先ほど徳永所長が話をされた「機能別分化」です。なぜこれらの言葉で、多様化政策が問題になったのかを、これから話をしていきたいと思います。

しばらく歴史的な話になりますが、まず戦前期の話を簡単にしておきます。戦後を理解するためにどうしても必要だからです。

日本は、ヨーロッパ的な「大学」モデルを選択したと言いましたが、明治 19 年に帝国大学が創設されたときに、それがほぼ決まったわけです。それから大正 7 年まで、大学とそれ以外の高等教育機関は、制度の上で峻別されていました。というよりも正規の大学は帝国大学だけ、それ以外の高等教育機関は慶応や早稲田など、一部の私立専門学校のように、「大学」と称することは認められても、正規の大学ではない。帝国大学だけが大学だという極めてヨーロッパ的な大学観であり、しかも帝国大学は必ず総合大学でなければならない、単科大学は認めないということでした。それ以外は全て、専門学校です。ホッホシューレであったり、スクールであったり、あるいはアメリカ的なカレッジであったりするわけで、実際に英語訳を見ますと、専門学校にはカレッジとかスクールという訳語があてられています。

大学は大正 7 年まで帝国大学 5 校だけであり、大学予科としての高等学校 8 校以外は全て、実業専門学校中心の官立と、法商経系中心の私立の専門学校群でした。非大学の、しかも私立セクターがきわめて大きい、ヨーロッパとはまったく違うアンバランスな構造になっていたのです。大正 7 年になって「大学令」が公布され、帝国大学以外の大学の設置も認めるということで、単科大学と私立大学の設置が、ようやく実現することになります。言ってみればカレッジのユニバーシティー化で、アメリカとよく似た現象が起こったわけです。

東京高等商業学校は東京商科大学に、東京高等工業学校も東京工業大学になりましたし、慶

応（慶應義塾大学）や早稲田（早稲田大学）を始め、私立専門学校の一部も、このときに初めて大学としての正規の資格を認められることになりました。大学ですから学位授与権をもち、学位授与権の前提となる大学院研究科も必ず置く。そして教授会の自治権も認めるということになりました。アシュビーの言うアイソモルフィズムが、日本でも大学について実現されたわけです。これによって、戦前期における日本の高等教育の二元的な制度の構造が確定しました。旧制の中学校や高等女学校から専門学校に入るルート、それから男子の場合には高等学校、私立大学は予科を経て、大学に行くルート。大学まで行くルートと専門学校で終わるルートができたわけです。

戦前期の日本の高等教育システムは、したがって多様な種類の学校からなっていました。まず帝国大学、それ以外の官公私立の大学がある。高等学校と高等学校に準拠する私立大学等の予科がある。それから専門学校があり、一般の専門学校と実業専門学校に分かれている。教員養成では高等師範学校がある。ということで帝国大学を除くと、あとは単機能・単科の高等教育機関がたくさん存在していたわけです。そして、これらの学校の種類ごとに、法律が勅令というかたちで用意をされていました。

戦前期の高等教育を考えるとときに無視してはならないのは、総合的な高等教育機関、総合大学は本当に限られた数しかなかったという点です。旧帝大が7校、それ以外の大学が40数校設置されます。戦前期の定義では2学部あれば総合大学だということでしたが、2学部以上の大学は官公立は帝国大学だけ、私立大学の場合にも数えるほどで、単科大学が中心でした。ほかは全て小規模単科の単機能の高等教育機関です。日本ではアイソモルフィックといっても、ヨーロッパのように、法・医・神・哲の4学部を、大学の基本形態にすることがなく、というよりできず、単機能・単科を中心に発展してきたわけです。

官立と私立の2つのセクターが併存していましたが、官立セクターは完全に制度的に明確にいわば「種別化」されていて、総合大学としての帝国大学とそれ以外の単科官立大学、それから高等学校、専門学校と実業専門学校、高等師範学校がそれぞれ別個の学校系統を作っていました。それに対して私立セクターのほうは、「種別化」というより「多様化」を特徴としていました。大学の設置認可については政府が厳しくコントロールしていましたが、それ以外はかなり自由度があり、さまざまな学校種の組み合わせで成り立っている私立高等教育機関がいくつもありました。例えば早稲田大学は本体の大学の下に、高等学院という高等学校に準ずる大学予科が付設されていました。そのほかにさらに専門学校に相当する専門部が置かれ、高等師範部もある。私立大学はいわば複合的な高等教育機関として、存在をしていた。表層的に見れば、アメリカの私立大学とよく似た構造になっていたわけです。大正7年の「大学令」「高等学校令」の公布によって確定した、戦前期の高等教育制度はこのようなものであり、それが戦後まで続くわけです。

高等教育、高等教育制度という言葉が、いつ頃から日本で公式に使われるようになったのかという、面白い問題もありますが、いずれにしてもこの、大きく分ければ大学と専門学校とい

う二元的な、バイナリー (Binary) なシステムを統合しようとする構想が、大正 7 年以降、何度も出てきます。すべての高等教育機関を大学化しよう、アメリカのカレッジ・アンド・ユニバーシティに非常に似た制度にしておこうという考え方です。

最初に出てきたその代表的なものが、菊池大麓の改革論です。イギリスに留学しケンブリッジを卒業した、東大と京大の総長をつとめ、文部大臣にもなった人ですが、アメリカの大学に行ってそのあり方に変な感心して、大正 3 年に「日米教育時言」という本を出します。その中で、レジュメに書いてあるようなことを言うわけです。「ユニバシチー」とか「コレッジ」とかいうことにはもう拘泥しないで、全てを「大学校」にしておこう、旧制の高等学校は「学芸大学校」、これは明らかにリベラル・アーツ・カレッジ (Liberal arts college) ですが、そういうものにしよう。それ以外のスペシャル・カレッジなどと呼ばれていましたが、専門学校は商科とか法科の大学校ということにすればよい。帝国大学だけは格上げして、大学院中心に、つまりグラデュエート・スクール (Graduate School) にしておこうという構想です。大学院の研究科の下には学芸部を置いて、また学芸大学校の 2 年修了で入れるようにする。アメリカ的なリベラル・アーツ・カレッジとグラデュエート・スクール、それからプロフェッショナル・スクール (Professional School) の三者一体的な、アメリカとよく似た高等教育の構造を、菊池は構想したわけです。実際に文部省の審議会でも、この改革案を提案しています。

菊池は大正 6 年に亡くなり、学制改革は彼の思ったとおりにはいかなかったのですが、一時はかなり有力な案として浮上しました。大正 7 年の「高等学校令」で、それまで大学予科であった高等学校が独立の、高等普通教育という名のリベラル・アーツ・カレッジに、理念の上でなったのは、そのひとつの結果といってもよいでしょう。

さらに昭和の初年になり、もう一度、学制改革論議が浮上してきます。このときは専門学校のレベルも上がってきたから、大学と専門学校を一体化して、もっと効率的な高等教育システムをつくらうという考え方が出てきました。当時の有力な案として学制改革同志会の改革案というのがあります。この会は、当時の革新的な、有力な改革論者の集まりで、したがって彼らの案は、大きな影響力を持っていました。昭和 12 年には、内閣直属の教育審議会がこの案が審議の対象になり、1 票差で否決されたという話もあります。

要は現行の大学、高等学校、専門学校を、再編統合して、全てを新しい大学にしておこうという考え方です。総合大学、つまり帝国大学は大学院化するかどうかについては、異論があったようですが、かなり強力な案で文部官僚もこれに賛同してしまっていて、駄目になったときにはガッカリしたらしいことも書かれています。当時の経済審議会や中学校長会などもよく似た、すべての高等教育機関の大学化構想を出しています。要するに制度の一元化論です。一元的な大学という制度の中で、多様化を図ればいいのではないかと。形態も教育年限も機関によってまちまちでもいいという考え方です。同時に教育と研究の機能を分けるべきだという、これも明治の初年から根強くある考え方、大学は教育の場であり、研究は大学院でやるようにしたほうがよいという考え方を前提とした改革案が、何度も出てきていたというのが戦前期です。しか

し、結局、こうした制度的一元化構想は実現するに至らなかったことは、ご承知の通りです。

戦後、学制改革によって新制大学制度が昭和 24 年に始まります。それによって、まさに戦前以来の一元化構想が突如、実現されるわけですが、そこに至る過程でも当然、さまざまな議論がありました。昭和 21 年にアメリカから教育使節団がやってきて教育改革の青写真をつくったということになっていますが、この調査団の為に参考資料として、あらかじめつくられていた報告書があり、戦後の多様化問題はそこから始まったといっでよいでしょう。

その「日本側教育員会の報告書」は、調査団の来日以前にすでにつくられていました。学制改革は、占領下にアメリカに押し付けられたという話もありますが、実はそうではなくて、日本側に制度改革についての腹案があったということです。特に高等教育制度については、一元化が日本側の提案であったことが、「報告書」を読むとわかります。そしてこの一元化を提案した日本側教育員会のメンバーの大部分は、かつての学制改革同志会の有力メンバーであり、大部分は東京帝国大学の教授でした。かれらが自分たちの案をもう一度、そこに持ち出したという感があります。

その案によると、専門学校と師範学校の制度は廃止して、すべての高等教育機関を年限 4 年から 5 年の「新しい」大学にする、で総合大学には大学院を置くという、改革構想になっていました。師範学校は昭和 18 年に高等教育機関に昇格していましたが、それを大学に、「教育大学」にする。まさに「新制大学」の構想がすでにあったわけです。教育使節団の勧告も、高等教育制度をどうすべきかについては、あまり触れていませんので、こうした日本側の考えが、改革のベースになったといっでよいでしょう。

具体的な改革案作りを担ったのは、教育刷新委員会という、今の中教審（中央教育審議会）の前身に当たる、しかし内閣直属の審議機関です。そこでの答申では「四年制の大学を原則とする」と「ただし三年又は五年としてもよい」、「大学には研究科又は研究所を設けることができる」という案になっています。ほぼその線を踏襲して昭和 23 年に、学校教育法が公布されるわけです。ただ、日本側委員会の報告や教育刷新委員会の答申よりも、もっと踏み込んでいまして、大学は四年制を原則とする、特別の場合は 4 年を越えてもいいが、それは六年制の医科と歯科だけ。それから大学間に制度上の差異は設けない。つまりすべての高等教育機関を、四年制（一部六年制）大学にすることになりました。二年制の短期大学がつけられたのではないかと言われるかもしれませんが、短期大学は暫定的な措置としてつけられたものです。昭和 24 年の教育刷新委員会、このときは審議会となっていました。そこから「二年制又は三年制の大学について」という答申が出されました。二年制又は三年制の大学をつくることを認める。ただしこれはアメリカ的なジュニアカレッジ（Junior College）、つまり前期カレッジではなくて、それ自体が独立の完成教育の機関とされました。これには付帯条項がついていまして「新制大学申請校の申請の現状に鑑み、暫定措置として」、つまり申請している専門学校の中に、そのままでは大学に昇格ができないところがある、それを救済するためにとりあえず二年制の短大を置くという考え方であったわけです。

もう一つ、この学校教育法の公布と関係して重要なのは大学院制度の問題です。日本には戦前期から大学院の制度があり、大学は大学院を必ず置くことになっていました。しかしこの大学院の性格は極めてあいまいで、アメリカのように独自の教育課程やスタッフを持った組織的なものではありませんでした。もう少し勉強したい人とか、就職浪人、あるいは将来高等教育機関の教員になりたいと考える人たちがそこをたまり場に行っているだけで、博士の学位取得を目指して研究に励むというような場ではありませんでした。大体、戦前期には、教員資格は大学でも学士号がベースで、アメリカのように博士号がないとなれないというものではありませんでした。その大学院を、戦後改革でアメリカ的な大学院にすることになったわけです。アメリカ的な大学院制度では、職業大学院と研究大学院が制度的にはっきり分かれ、学位はご承知のように Master と Ph.D. の 2 つですが、職業学位と学術学位の区別も明確です。ところが日本ではこのことが十分に理解されていなかったようで、職業大学院と研究大学院の別もあいまいなまま、修士課程を二年、その上に三年制の博士課程を置き、しかも研究者養成を重視するという大学院制度を、ごく最近までとってきたわけです。新しい大学院の発足は、しかも昭和 28 年になってからでしたから、新制大学の制度は、大学院と関係なく発足したといっただけでしょう。

アメリカでは、カレッジとユニバーシティの境界があいまいだとは言っても、ユニバーシティというのは学位授与権を持っているものだという、基本的な考え方があります。カーネギー分類でも分かるように、学士課程と修士課程までのものと、博士課程を置いている大学とは厳然と区別をしている。ところが日本はこの境界があいまいなままに、新しい大学制度が発足をしたということです。アメリカ的な制度に移行したように見えますが、実はそうではない。アメリカ的な、はじめから多様性を前提とした「システム」ではなくて、「制度」として完全に画一化されている。ですから戦前期の改革構想よりも、むしろ後退をしている。年限は医学・歯学以外は全て四年、二年制の短大も暫定措置としてしか認めない。しかも国家が非常に強い権限を持っている国ですから、単一の設置基準を設けて国が大学の設置認可をすることになりました。その結果、日本には、アメリカ的なリベラル・アーツ・カレッジもプロフェッショナル・スクールも生まれませんでした。大学院、グラデュエート・スクール自体が性格のあいまいなまま開設されることになりました。それだけでなく、すべての四年制大学が、二年制の一般教育課程と二年間の専門教育課程からなる教育課程の編成を求められましたから、リベラル・アーツ・カレッジが生まれる余地もない。専門教育はすべて学部段階で行うという考え方があったから、プロフェッショナル・スクールも生まれようがない。

ですから日本の場合、多様化の問題を考える上で重要なのは、大学設置認可制度だということになります。それが日本の高等教育システムの構造を、さらには大学の性格を決める上で重要な役割を果たしてきたということです。最初、文部省は設置認可の基準は、ア Kredィテーションの為の民間団体としてつくられた大学基準協会が昭和 22 年に作成した大学基準を、そのまま利用するという考え方をとってきました。文部省が独自の大学設置基準を設けたのは、

昭和 36 年になってからです。いずれにしても、この大学基準は本来的に言えばアクレディテーション・スタンダードですから、大学としてこれだけのミニマムの要件をみたしているべきだということでした。それ以上に質を高めるための努力は、各大学が主体的にするという前提になっていました。これは基本的に、アメリカ的な考え方です。大学基準協会も、アメリカにならって設立されたアクレディテーション団体です。しかし、設置基準が文部省によって定められるころには、大学のミニマム基準を国家が保障するというより、それが一種のマキシマム基準として機能するようになっていました。それを満たして大学として承認を受ければ、それ以後の努力による水準向上は評価の対象にはならない。つまり、初めはアクレディテーションの基準 だったはずのものが、実際にはチャーターリングの基準になってしまったわけです。日本の場合設置認可行政が重要な意味を持ってきたというのは、このように政府が「大学とは何か」を決める強い権限を持っていたということの意味しています。

しかし、戦前期のきわめて多様化した高等教育システムから、一転してきわめて画一化された大学制度に変化したわけですから、それになじめない、戦前期のシステムの方が良かったのではないかと考える関係者も沢山いました。そして、そうした画一的な制度に対する批判の中から「種別化」構想が、登場してくるわけです。

先ほど戦前期の話をしました。わが国の高等教育システムは、「制度的な種別化」という遺産を戦前期から受け継いできました。その多様な種類に分かれ、それぞれ違った機能を持っていた前身校をすべて再編統合して、画一的な四年制の新制大学にしてしまった。地方の国立大学はその典型例ですが、師範学校があり、実業専門学校、旧制の高等学校があり、医科大学があったものが、一県一大学原則ということで、すべて統合されて新しい大学になりました。制度上はすべて同じ四年制の新制の大学・学部ですが、設置基準はもともとミニマムの基準ですから、実態としては形態も機能も水準も異なる、多様な大学・学部群が出現することになったわけです。

ここから、先ほども触れた格差構造の認識が生まれてきました。制度的に同一とみとめられているものが、どうして実態においてこのように違うのか。国立大学の場合にはとくに、前身校の違いによって、大学・学部の予算の配分額も教員数も違っていましたから、それが明確な格差の表れとして認識されるようになったわけです。その格差構造を大学の側は当然、強く意識していましたが、文部省も意識していたわけで、格差の背後には機能や役割の違いが隠されているのだから、それを顕在化させ、戦前期のように制度として明示する必要があるのではないかと、まさに「種別化」の構想が出てくるようになります。すべての高等教育機関を大学と呼ぶのはやむを得ないとして、その大学を制度的に、いくつかの種類に分けてしまおうという考え方です。

その最初のものが昭和 26 年にできます。占領期が終わったとき、政令改正諮問委員会という審議会が設置されて、占領下でつくられた制度の大幅な見直しをしたのですが、教育制度も、その対象になりました。その中で出てきたのが、大学を、「普通大学（4 年以上）」、「専修

大学（2年又は3年，農・工・商）」，「教育専修大学（2年又は3年）」，「専修大学（高校3年プラス大学2年）」，「大学院（修士課程2年以上，博士課程3年以上）」に，それぞれ種類分けてしまおうという考え方です。「専修大学」では，高校3年プラス大学の前期2年，つまりその後の「高等専門学校」に似た考え方が，このときすでに出ているわけです。「大学院」は施設能力の充実した大学だけに置く。

このように年限の違いと，それからどういう専門学部を置くかを見ますと，この構想が戦前回帰の志向の非常に強い案だということが分かります。当時は「逆コース」などと呼ばれたわけですが，国立大学も「普通大学」と「専修大学」に分けてしまおう。当時，短大はまだ暫定措置でしたから，年限が短い専修大学にしよう。教育学部は教育専修大学にしよう。つまり「大学」と「専門学校」と「師範学校」の3種に分かれていた，戦前期に戻るような構想になっていたわけです。さすがに，この改革案は具体化されませんでした，考え方は「遺伝子」として残ったわけで，それから十数年経って，文部省は再び「種別化」構想を，より現実に即した形で実現しようと努力し始めます。

制度的な「種別化」への最初の具体的な動きとして登場したのは，短期高等教育の制度です。大学だけでは画一的にすぎる，短期大学を恒常的な制度として認め，さらに短期大学と高等学校の3年間と結んだかたちの，職業教育に特化した高等専門学校をつくらうということになりました。昭和31年にその構想が出てくるのですが，高専のほうは昭和37年に制度化されます。短大の恒久化は昭和39年に実現されて，これでわが国の高等教育制度は，大学と短大，高専という3種の機関に「種別化」されることになりました。

その後，昭和38年に「大学教育の改善について」という答申が中教審から出されます。これは「種別化」構想を明確に示した最初の答申といってよいでしょう。「高等教育機関に種別を設け，それぞれの修業年限を定めるべきである」として，「大学院大学」「大学」「短期大学」「高専」それからどういうわけか「芸術大学」という5つの種類を設けるとしています。

これを見ますと，アメリカ的にいえばユニバーシティとカレッジの境界があいまいだったのを，ユニバーシティとカレッジの境界をはっきりさせようという案に近いようにみえます。「大学」には修士課程は置いてもいいが博士課程は置かない，年限は4年から6年の学部中心の教育機関にする。「大学院大学」には修士課程と博士課程を置く。大学院のみの大学というのもあり得る。つまり「大学院大学」とその他の大学とを，はっきり分けようという考え方です。この時期には先にふれたように，専修大学構想はすで放棄され短期大学になっていましたが，改めて大学院の問題が出てきたわけです。大学院の有無によって大学を種別化しようということです。決め手になるのは学位授与権で，アメリカのカレッジとユニバーシティを分ける考え方に近い，学位授与権，それも博士の学位授与権を持つ大学を「大学院大学」として，制度的に区別しようという考え方になります。

それではどういう大学が博士課程を置くことができるのか。これは昭和37年に定められた大学設置基準に，講座制と学科目制の区別というかたちで，書き込まれています。「大学院大学

の学部は講座制に、大学の学部は学科目制によるのが適当」という条文がそれです。「講座制は、教育研究上必要な専攻分野を定め、その教育研究に必要な教員を置く制度」、「学科目制は、教育上必要な科目を定め、その教育研究に必要な教員を置く制度」ということで、大学院を持つ大学と、持たない大学とで基本的な組織を別にしたわけです。

実際には、私立大学の場合ですと、講座制と学科目制の区別はあまり問題にされないというか、この区別に準拠している大学はほとんどありません。しかし国立大学の場合にはこの講座制と学科目制の区別は、非常に重要な意味を持っていました。種別化構想が一部実現したと言ってもいいと思うのですが、講座制を持つことを認められた大学は、旧制の帝国大学と官立大学だけです。あと医学部は例外なく講座制でしたが、ほかは全て学科目制の大学・学部でした。東京大学でも教養学部は学科目制でしたし、広島大学のようなところは、医学部と旧文理科大学の後身である理学部・文学部・教育学部だけが講座制、あとの学部は学科目制という複雑な構造になっていました。もちろん学科目制の学部だけの大学もありましたから、国立大学は実質的に2種類、3種類の大学に「種別化」されていたと言ってもいいかもしれません。しかし、これも国立大学だけの、しかも隠された形での種別化であり、私立大学は実質的に学科目制のまま、次々に大学院博士課程の設置を認められ、大学院大学と大学の制度上の明確な区別はありませんでしたから、答申はここでも実現されなかったと見るべきでしょう。

その後、昭和46年になって「四六答申」と呼ばれる中教審答申の中で、さらに鮮明な「種別化」構想が登場します。「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」という、非常に長いタイトルの答申ですが、焦点は高等教育の制度改革にありました。大学紛争直後の答申だということも、思い出していただくといいのではないかと思います。答申は「高等教育の多様化」という項目を立てて、「高等教育の多様化を図るため・・・高等教育機関を種別化するとともに、教育の目的・性格に応じて教育課程の類型を設けることが望ましい」と言い切っています。つまり「種別化」、さらには「類型化」の構想がはっきり打ち出されたわけです。

その内容は、具体的には次のようなものでした。

第1種 大学（3－4年）

教育課程の類型

- A 総合領域型 総合的な教育課程・専門的な教養（幅広い実践活動）
- B 専門体系型 専門分野の学問体系・基礎的な学術や専門的技術
- C 目的専修型 特定の専門的な職業に必要な学理と技術（芸術や体育）

第2種 短期大学（2年）

- A 教養型
- B 職業型

第3種 高等専門学校（5年）

第4種 大学院（2-3年） 特定の専門分野の高度の学術，社会人の再教育

第5種 研究院 博士課程に相当 第4種の高等教育機関または研究所に置く

高等教育機関をまず5つに種別化する，そして第一種の「大学」は教育課程の違いによりさらに「総合領域」「専門体型」「目的専修型」の3類型に分ける。何やらいま問題になっている「機能別分化」論を彷彿させるような議論が，この時に登場してきたわけです。短大も教養と職業，A類型とB類型に分ける。また「研究院」という種別も出てきました。大学院と研究院を区別するというのは，要するに修士課程と博士課程をはっきり制度的に分けるという考え方です。この第4種，第5種の高等教育機関については，研究と教育の組織を分けるということも付記されています。こうした改革構想の，いわばモデルとして設立されたのが，筑波の新構想大学です。筑波大学の組織構造を見れば，この構想が具体的に大学のどのような姿を想定したものであったかが分かります。

答申にはさらに，「政府の役割」も書かれています。「高等教育の多様化を促進するために必要な法令を改正し，各大学の相違と工夫による新しい教育課程の形式を認めるよう，設置基準の運用を強力化する」とあり，文部省が設置基準の運用によって，種別化・類型化を図ろうという考え方であったことがわかります。同時に高等教育計画を立てる，国の基本計画を策定するということも，書かれています。「既設の大学，短大の役割は，弾力化された設置基準に即し，かつ国の基本計画の枠内において，地域内の各教育機関との連携協力を前提として，その目的・性格や教育課程においてどのような特色を発揮すべきかについて，自発的に創意をめぐらし，その改組拡充の方向について，政府と協議し，具体的な結論を生み出すこととなる」。大学が「自発的に」と書いてありますが，政府と協議しなければならないわけで，政府主導で計画的に既成の大学の組み換えを進めようという強い意志が盛り込まれていると読むべきでしょう。

要するに政府主導の多様化です。「種別化」と「類型化」，「類型化」というのは同じ大学，短大という種別の中で教育課程によって類型を分けるという考え方です。「短大」「大学」「大学院」それぞれの内部で，機能によってさらにいくつかの類型に分化をはかる。しかも，この種別化構想は政府の計画性のもとでの多様化であり，既存の大学も例外なく対象にしようということで，そのために新しい審議機関の設置まで構想されています。設置基準を改定しないと，この構想は具体化できませんから，設置基準の弾力化問題も，浮上しています。

この改革構想も結局，大学側の強い反発にあってお蔵入りになります。しかしその後，部分的，つまみ食いのいろいろな改革が行われたことも事実です。高等教育計画は1975年以降，ほぼ5年ごとに4回つくられますが，その間に設置基準の運用と言いますか，設置認可行政によって大学の機能分化が徐々に進められていきます。高等教育計画といっても数値目標だけでなく，文部省の政策的な意図も書き込まれていまして，その内容を読むと，文部省の考えている新しい高等教育システムづくりの努力が，反映されていることがよく分かります。その意味ではこの答申は，今に至る大学の多様化政策の本格的な始まりを告げるものであった，と言っ

ていいかもしれません。

なぜ、「種別化・類型化」という名前の多様化が必要だったのか。話していると長くなりますので簡単に触れるにとどめますが、この時期は高等教育のマス化が急進展しはじめた時期です。60年代の初めに10%程度だった進学率が70年代の初めには26%になっています。それとともに、もう制度的な画一性を維持していくことはできないという考え方が、文部省の側で強くなってきました。また、この時期には大学院の重要性が言われるようになり、国立大学の学科目制学部にも、理工系を中心に修士課程の大学院が次々につくられるようになります。私立大学についても、設置認可の基準が緩和されたためか、博士課程大学院が急速に増えていきます。カレッジとユニバーシティーの境界をどうするか、大学院大学と一般の大学とをどう分けていくのか。短大・高専と大学との制度的な境界は、はっきりしましたが、大学と大学院の関係をどうするのが、新しい問題として浮上してきたわけです。

次の大きな転換は1980年代にやってきます。多様化は避けがたい課題だとして、評判の悪い「種別化」構想に代わって登場してきたのは、「個性化」という名の多様化論です。多様化政策のキーワードが、「種別化」から「個性化」に移ったわけです。

その変化を象徴しているのが、内閣直属の臨時教育審議会の第二次答申（昭和61年）の中にかかれている文言です。答申を読みますと「高等教育の改革と学術研究の振興」という部分に、「大学教育の充実と個性化」、「高等教育機関の多様化と連携」、「大学院の飛躍的充実と改革」といった言葉が出てきます。この答申は「設置基準の根本的な見直し」の必要性にも触れていまして、学部教育の内容・方法、教育研究組織の構成等について「これまでの枠組みにとらわれない個性的な設計を可能」にするため、「設置基準を根本的に見直し・その大綱化・簡素化をはかる」としています。さらに・各学校種内の「個性化」の必要性にも触れて、「それぞれの個性を確立し、多彩な機能を発揮し得るよう、それらを助長する施策」が必要だと述べています。多様化はさらに大学院にも及んで、特に修士課程の専門職業教育を拡充するだけでなく、形態の多様化をはかり、独立研究科の設置を認める必要があるとしています。

1980年代というのは、大学進学率が30%台を大幅に越え、35～36%で推移していた時期です。マスからユニバーサルへの段階移行が近づいた時期とっていいと思います。進学率の上昇を抑制して、教育の質の向上を図り、教育機関の地方分散化を推し進めることを目的に掲げる高度教育計画が、積み重ねられてきましたが、政府による高等教育システムの一時的なコントロールが、だんだん難しくなっていました。そうした中で、設置された臨教審は、新自由主義的な改革志向の非常に強い審議会でした。その臨教審で打ち出されたのは高等教育行政の自由化路線であり、文部省は抵抗しましたが、結局この路線に乗って自由化路線を歩まざるをえなくなっていくわけです。

その文部省の高等教育政策の審議の場は、この時期、中教審から新設の大学審議会に移ります。大学審議会は、臨教審の答申に基づいて1987年につくられた新しい、大学問題に特化した審議会です。この審議会から出された重要な答申が、1991年の「大学教育の改善について」の

答申です。以前にも似た名前の答申がありましたが、中身はまったく違う「自由化による個性化政策への転換宣言」と言っていような答申です。それはなによりも、この答申が、設置基準の「自由化・大綱化」をうちだした点に見ることができるでしょう。

答申が求めたのは、なによりも教育課程の自由な編成を可能にするための、設置基準の改正です。「大学教育改善への努力を促進するためには、我が国大学教育の枠組みを規定している大学設置基準を可能な限り大綱化し、個々の大学がそれぞれの理念・目的に基づき、自由かつ多様な形態で教育を実施し得るようにする必要がある。大学として共通に備える必要がある基本的な枠組み以外の事項については、法的規制は行わず各大学が学則等において自主的に定め得るようにする必要がある」。教育課程を類型化しようとする構想は完全に放棄され、「各大学において自らの教育理念・目的に基づき、かつ、学術や社会の要請に適切に対応しつつ、特色あるカリキュラムを編成・実施する」ことが認められ、それが「教育の個性化」、大学の個性化につながるのだという視点が、ここではっきり打ち出されるわけです。それが何をもたらしたかというのは、もう皆さん方、ご承知のとおりです。教養部や一般教育課程が廃止され、学部段階の教育課程の大幅な見直しが進み、新名称の学部が次々につくられ、学士号の名称の多様化も進みました。個性化につながったかどうか分かりませんが、教育プログラムについて多様化が進んだことは確かです。

1998年、平成10年には大学審から、もう一つ重要な答申が出されました。それは「競争的環境の中で個性が輝く大学」という副題をもった「21世紀の大学像」答申です。この答申は、「個性化」としての多様化政策を明確に打ち出した答申で、「高等教育に対する社会の多様な要請に、適切にこたえていくためには、大学・大学院、短期大学、高等専門学校、専門学校という各学校種ごとに、その求められている役割を果たしていくのみならず、各学校種の中においても、個々の学校がそれぞれの理念・目標に基づき、さまざまな方向に展開しつつ、さらにはその中で多様化・個性化を進めていかなければならない」と、述べています。

「機能分化による多様化」ということも言われています。それを読むとその後の多様化政策の伏線になっていることがよく分かるのですが、「大学は、それぞれの理念・目標に基づき、総合的な教養教育の提供を重視する大学、専門的な職業能力の育成に力点を置く大学、地域社会への生涯学習機会の提供に力を注ぐ大学、最先端の研究を志向する大学、また、学部中心の大学から大学院中心の大学など、それぞれの目指す方向の中で多様化・個性化を図りつつ、発展していくことが重要である」とあります。今いわれている「機能別分化」論のはしりというべきものが、この時に打ち出されているわけです。

それからもう一つ重要なのは、この中で「評価による個性化」論が出てきているという点です。「第三者評価システムの導入などを通じて多面的な評価を行い、大学の個性を伸ばし、教育研究の内容・方法の改善につなげるシステムを確立する必要がある」とあるのがそれですが、設置基準の個性化・自由化の裏返しとして、では一体どういう形で大学に対するチェック機能を働かせるのかということになったときに、評価のシステムに対する言及が出てきた。要する

に、自発性と第三者評価によって個性というかたちでの機能分化を図っていこうという考え方に、大きく転換したことが分かるわけです。

こうして多様化政策は新しい段階に入り、「多様化とは個性化」であり「個性化は機能分化を意味している」ということになりました。その個性化には「建学の理念」とか「校風」などと言う、私学の場合によく言われるものは含まれず、「機能分化」というかたちで「個性化」がとらえられていたということも、認識しておく必要があるのではないかと思います。なぜなら、それから7年後の2005年に、今度は「個性化」から「機能別分化」へと、もう一度、多様化政策の大きな転換が起こるからです。ここでもう一度、文部省の高度教育政策は新しい段階に移行するわけです。

大学審は、2003年に行政改革の一環として廃止さて、中央教育審議会の大学分科会に引き継がれますが、その大学分科会は2005年に、「大学の将来像」として知られる答申を出します。

この答申には、「高等教育の多様な機能と個性・特色の明確化」という項がもうけられています。「個性」より「機能」が先に書かれているのですが、それを読むと「各学校種ごとにそれぞれの位置付けや期待される役割・機能を十分に踏まえた教育や研究を展開するとともに、各学校種においては、個々の学校が個性・特色を一層明確にしていかなければならない」と書かれているわけです。先ほどの徳永所長の話によりますと、文部省の高等教育政策はこの「機能別分化」を中心に進んでいるということのようですが、そこには7つの機能というものも書かれています。大学は「①世界的研究・教育拠点、②高度専門職業人養成、③幅広い職業人養成、④総合的教養教育、⑤特定の専門的分野（芸術・体育等）の教育・研究、⑥地域の生涯学習機会の拠点、⑦社会貢献機能（地域貢献、産官学連携・国際交流等）等の各種の機能を併有する」とあるのが、それです。

そのあとにさらに「選択による機能別の分化」ということで、「各々の大学は、自らの選択に基づき、これらの機能のすべてではなく一部分のみを保有するのが通例であり、複数の機能を併有する場合も比重の置き方は異なるし、時宜に応じて可変的でもある。その比重の置き方がすなわち各大学の個性・特色の表れとなる」という、それだけを見れば、きわめて常識的な話がかかれています。また「各大学は固定的な「種別化」ではなく、保有するいくつかの機能の間の比重の置き方の違い（大学の選択に基づく個性・特色の表れ）に基づいて、緩やかに機能別に分化していくものと考えられる」という文章もあります。「種別化」ではなくて緩やかな「機能別の分化」だということです。

「多様化としての個性化」ということを言っているわけで、「例えば、①や②の機能に特化して、大学院の博士課程や専門職学位課程に重点を置く大学もあれば、④の機能に特化してリベラル・アーツ・カレッジ型を目指す大学もある。こうした大学全体としての多様性の中で、個々の大学が限られた資源を集中的・効果的に投入することにより、各大学の特色・個性の明確化が図られるべきである」。重要なのはなによりも、各大学の「自律的な選択」である。「教育・研究・社会貢献という使命・役割を踏まえて、それぞれに応じて具体的などのような機能に重

点を置き、個性・特色の明確化を図っていくか、各大学ごとの自律的な選択に基づく機能別の分化が必要となっている」。ここでは完全に、「個性化」イコール「機能別分化」という読み方になっています。

この「機能別分化」という言葉を聞くと、私のように昔のことが記憶から消えないものは、どうしてもかつての「種別化」構想のことを、思い浮かべてしまいます。機能別に「分かれる」というのと、機能別に「分ける」というのでは基本的に違っています。「各大学ごとの自律的な選択に基づく機能別の分化が必要となっている」という、なかなか巧みな表現になっていますが、機能別に「分かれる」必要があると言っているだけのようで、実は機能別に「分ける」と言っているようにも読めます。「機能分化」でなく、わざわざ「機能別分化」と言っているところに、「種別化」に共通したニュアンスが込められているように感じるので。いずれにせよ、機能別分化を何によって推し進めるかという、設置基準の複数化はもはやできませんから、ファンディング・システムを活用するという考え方になっています。「多元的で決め細やかなファンディング・システムの構築等を通じて、国公私それぞれの特色ある発展と緩やかな役割分担、適切な競争条件の確保を目指すべきである」というのがそれで、たとえば GP 予算は、その一環として出てきたものです。

この答申にはもう一つ、「大学分類」の話も出てくることを付け加えておくべきでしょう。「日本の大学について、米国のカーネギー教育振興財団が行っている大学分類のように、授与する学位の種類や量に応じて大学を分類することも、現状認識の一つの方法として可能である。自らの理念・目標や大学院の有無・規模等の違いに応じて、こうした様々な分類を参考としつつ、重点を置くタイプを大学が自ら選んでいく必要がある・・・国としても各大学の努力を支援していくことが重要である」、というのがそれです。誰がどのような大学分類を試み、それと機能別分化をどう結び付けていくのか、気になるところです。

機能別分化の問題は、現在も中教審大学分科会で議論されています。答申はまだ出でていませんで、2010年の「第四次報告」の中で若干ふれられている程度ですが、「大学の自主性・自立性に基づく機能別分化」という形で、「施策展開における留意点」として、「大学への公的財政支援に当たっては、それが、各大学の個性・特色を生かし、各大学がどのような選択をしても、または、どの機能に重点を置いて、その努力に応じて支援が得られるようにする。また、取組の進展や社会的要請に応じて、常に見直し、改善を図る」、「設置形態に関らず、複数の大学により行われる大学間連携を、その目的・機能・地域配置等に配慮しながら、重点的に支援する」、各大学の個性・特色を活かすための機能別分化の方策・成果を検証し、新たな取組に活かす」などと、書かれています。大学の自主性尊重という点は変わりませんが、「機能別分化の方策・成果を検証する」というあたりには、「国家の役割を強化」する方向が見えるような気がします。

多様化が「個性化」として語られていた時には、大学が自主的に努力すればよいことで、それを国としてコントロールすることはないという、新自由主義的な視点が強く出ていました。

それに対して「機能別分化」からは、国家が財政的支援や「検証」作業を通して、それを促進していかなければいけないという視点が、読み取れます。徳永所長の先ほどの話ですと、小規模大学の再編統合の問題も、グローバル人材の養成の問題も、全てが「機能別分化」という枠の中で検討される必要があるということで、「機能別分化」を軸にして高等教育システムの再編を図ろうという、文部科学省の考え方が再び出てきているのではないかと、思われます。

日本の高等教育について、制度の上での「種別化」は、ほぼ終わっているといつてよいでしょう。「大学」「大学院」「専門職大学院」「短大」「高専」、そして「専門（専修）学校」という制度の枠組みがそれです。今はこの内の「専門学校」の、高等教育機関としての位置付けが改めて問題になり「専門職大学院」と一般の「大学院」との関係も問い直しが必要になってきているようですが、高等教育機関を制度的に、いくつかの種類に分けることは、ほぼ完了しています。今問題になっているのは、制度的に種別化されたものの境界の再確認だと言えるかもしれません。「専門学校」は、大学や短大と同等に扱うことができるのかどうか。「専門職大学院」と「一般大学院」の修士課程との関係はどうか。あるいは「専門学校」と「専門職大学院」との境界はどこにあるのか、といった問題がそれですが、大きな制度の枠は変わることはないでしょう。そこで問題は、高等教育システムの中で、最大の規模を持ち、中心的な位置を占めている「大学」自体の多様化に集中してくるわけです。

日本でもユニバーサル化は急激に進展して、大学進学率が5割を越えています。この10年程のユニバーサル化の過程で起こったのは、「種別化」された各種の高等教育機関の、四年制大学への接近や同化です。例えば「短期大学」は次々に、「大学」に昇格してきました。この10数年間に増えた大学のかなりの部分は短期大学からの移行と言うか、昇格によるものです。「専門学校」にも大学化や、大学院化を目指すものが出てきているのはご承知のとおりです。さらに「高等専門学校」も今や専攻科を拡充して、その修了者は学位授与機構から学士号を授与してもらおう。事実上、大学化しているわけです。修士課程の大学院も、「専門職大学院」ができましたが、工学のように学部教育の延長上にあるところがほとんどで、いろいろな意味で四年制大学に収斂しつつあります。

四年制大学が、これまで以上に多様な役割や機能を背負いこんでいるわけで、そのなかをさらに機能によって分ける必要があるという話が出てくるのも、理解できる状況になっていることは確かです。高等教育システムを構成する学校種が、制度的にはすでに確定していましたが、同時にその学校種間のデマケーション（Demarcation）と言ったらいいのでしょうか、境界線が次第に崩れてきていることも事実だからです。国の政策、設置認可行政の一つの方向としてそうになっているわけですが、特に四年制大学と他の高等教育機関との境界が設置基準の大綱化によってあいまいになり、移行や参入が容易になっているということがある。そういう中で、あらためて大学をどう整理し、分類するのが問題になって来ていると見るべきでしょう。

「なぜ、大学を分けるのか」。この問題については、いまのわが国では、研究者の研究関心以

前に、政策的な必要性が増してきているのだらうと思います。文部省がファンディングによって「機能別分化」を促進しようとするれば、それは当然、大学を機能別にどう分けるのかという問題にかかわってきます。800校近くに膨らみ、形態も機能も多様化する一方の日本の大学を、どう整理し分類していくのか。それは研究者の当然やるべき仕事ですが、文部省もまた、政策や行政上の必要性からその問題に強い関心を持たざるを得ないわけです。

問題はその分類の枠組をどのようにつくるのか、どのような枠で大学を分類し、政策や行政の対象にするのかです。いま整理する、分類したりする枠として、文部科学省が使おうとしているのは、研究者が検討し、作成したものではなく、2005年の大学分科会答申に書き込まれた7つの機能による分類の枠組みであることは、ご承知の通りです。しかしこの7つの機能はよく読んでみると、分類の指標としては問題をはらんだ、適切とは言い難いものであることがわかります。

先ほどの、機能別分化のところに戻っていただきたいのですが、まず⑥の地域の生涯学習機会の拠点、⑦の社会貢献機能、この2つは今ではすべての大学に期待されていることで、特定の大学だけがそれに機能別分化すべきものではないことは、言うまでもないでしょう。それから⑤の特定の専門的分野では、「芸術」と「体育」が例示されていますが、なぜ「芸術」と「体育」が例示されているのか、この分野の多くはすでに、一般大学部の学部として、あるいは単科大学として多数存在しているわけで、なぜこれを機能として特記する必要があるのか、よく分からない。そこで問題は、①から④までの機能ということになります。

これは昨日、吉田さんが資料として出されたものですが、日経新聞が2005年に、全大学の学長に「自分の大学はこの7つのうちのどれを目指すのか」1つだけ挙げて欲しいと、回答を求めたアンケートの結果です。簡単に数字を申し上げますが、国立の場合には①が33%、②が41%、③が4%、それから④が3%となっています。私立は①が4%、②が23%、③が32%、④が18%ということです。この数字をどう読むかですが、文部科学省が機能別分化論を主張し始めたばかりの頃の調査ですが、かなり正直に、学長さんたちの自大学についての認識を表しているように思われます。国立大学の場合には、①世界的研究・教育拠点と②高度専門職業人養成で74%ですから、四分之三の大学は、自分たちはここに特化していると意識していることになります。私立大学はどうかというと、「世界的な研究・教育拠点」と考えているところは4%しかない。あとはそれ以下の3つの機能で73%、特に③「幅広い職業人養成」に3割以上の大学が集中していることがわかります。答申は、比重の置き方の違いが大学の個性・特色の表れになる、と言っていますが、その通りだと思います。すでに各大学は自覚的に、自大学の機能を考えているのであって、空想的なことを考えているわけではない。だとしたら、なぜあらためて、「機能別分化」の必要性を強調する意味があるのか。

文部科学省はいま、答申で設定された機能の分化の枠組を使って、各大学に機能の選択、明示を求めています。認証評価制度の中でそれが要請されているようですし、国立大学も中期計画のなかで、それを求められています。もちろん1つだけではなくて、3つまで挙げよとい

ったかたちになっているようですが、一体、それは何のためなのか。

大学に自己認識の再確認を促すためという考え方も、当然あり得るでしょう。自分の大学は
どういう大学なのか、果たしている機能をあらためて考えてみようというのは、分からないこ
とではありません。しかし、それが大学の一層の個性化のために必要だと、しかも行政機関で
ある文部科学省から言われる必要があるのだろうか。

「機能」は確かに大学の個性の一つの表れであるにしても、それだけが個性ではありません。
大学の個性を聞かれれば、とくに私立大学の多くは、それは「建学の精神」にあるとか、人間
形成重視にあると答えることでしょう。幅広い職業人養成だとか、総合的な教養教育という「機
能」という言葉で表現される以上のものが、私立大学にとっての個性化や多様化ではないかと
思うのです。個性化の促進のために「機能別分化」を促進するというのは、どうも逆立ちして
いる感じがします。多様化問題のキーワードを「個性化」から「機能別分化」に切り替えたど
きに、行政的・政策的な必要性重視の方向が、「種別化」の時代とは違った意味で、あらためて
強調されはじめたのではないか。先ほどの徳永所長の話のうちがいがいながら、そうした思いをさ
らに強くしたわけです。

この「機能別分化」の問題は、明日議論される「大学分類」の問題とも深く関係しています。
システムがアメリカのように多様な類型、タイプ的高等教育機関から形成されているところ
では、一種の混乱・混沌状態があるわけで、それを整序化し、基本的な構造を明らかにするた
めに、様々な指標を使って分類しようという試みが出てくるのは、よく分かります。日本も、法
規によって制度的な枠組みが明示されているといっても、四年制大学の部分だけがますます肥
大し、800近い大学を抱えているわけですから、何らかの分類の必要性を感じないほうがおか
しい、というべきでしょう。

その場合に重要なのは、まず分類をするのに必要な情報が公開されていなければならないと
いうことです。日本の大学について最大の問題は、いまあらためて大学の情報公開の話が出て
いますが、仮に研究者が大学の分類や類型化の試みをしようと考えたときに、個別大学、特に
私立大学について利用できるデータはほとんどないというのが現実です。これでは大学の分類
を、研究の対象としようにも、しようがないわけです。

実は、私も三十年近く前にその試みをして、大変苦労したことを思い出すのですが、公開さ
れた情報がないという現実はいまもほとんど変わっていません。エビデンス・ベース (Evidence
Base) の類型化というのは、日本の現状では、不可能に近いといってよいでしょう。国立大学
については明日、島さんから報告があるようですが、これは法人化以後、個別の国立大学の情
報公開が著しく進んだ結果で、公私立の大学については依然として情報がないわけです。エビ
デンス・ベースの高等教育政策や行政には、情報公開が不可欠です。現状で文部科学省自体、
具体的な数値や資料に基づいた大学分類をすることは、ほとんど不可能に近いのではないかと
思います。

同時に「大学分類」については、それがさまざまな政治的ないし政策的な意味合いを持たざ

るを得ないという問題もあります。これも、日本とアメリカの大きな違いですが、日本で大学分類がなされた場合、それは制度的な画一性のもとでの多様性、これまで「格差」として意識されてきた多様性を、客観的・具体的な数字で表面化させることを意味します。それがさまざまな政治的な意味合いを持ってくるわけです。これも明日、福留さんが詳細に分析をしてくださるようですが、アメリカで1970年代にカーネギー分類がつけられ、なぜいまでも広く用いられているのか。それは全部合わせると4,400の高等教育機関からなる、カオス状態に近い巨大な高等教育システムというアメリカの現実があり、それを整序化し基本的な構造を可視化する、ビジビリティ（Visibility）を高めるために、分類という作業がどうしても必要だからではないかと思います。

その分類の基本は、形態と機能の組み合わせになっているわけですが、その機能は主としては「研究」と授与する「学位」のレベルでとらえられています。そこには、ユニバーシティーとカレッジを分けるという、アメリカの伝統的な考え方があるように思われます。この分類が初めてつけられた1970年代、アメリカにはカーネギー高等教育審議会という、民間の審議会ともいべきものがあり、そこがアメリカの高等教育について、さまざまな報告書や研究成果を出していました。いろいろな学者が依頼を受けて質の高い報告書や研究書を出していました。アシュビーやマーチン・トロウも、永井道雄さんも書いています。そのときに、研究の基礎的な作業の一つとして、アメリカの高等教育システムの全体構造がどうなっているのか、それをとらえ分析の枠組みを示すために、カーネギー分類がつけられたのではないかと思います。研究上の必要から出てきたわけですが、それがさまざまな使われ方をするようになり、福留さんが明日、話されるでしょうが、大学の一種の社会的な評価の枠づけや、政策的な選択・決定の枠組みになりつつある。ですから「大学分類」は誰が、どのような目的と方法で行うのかについては、難しい問題があると思います。

特に日本の場合、大学分類が「機能別分化」と結びつけられ、新しい「種別化」の手段にならないように、注意深く慎重にこの問題を扱っていく必要があると思います。アメリカと違って日本では、文部科学省が設置認可の権限を持っています。新自由主義的な政策によって「事前規制から事後チェックへ」ということで、その権限は弱められたことは確かですが、その事後チェックのシステム自体が国の制度です。認証評価制度は、アメリカのアクレディテーションと基本的に違うものです。認証評価制度そのものが、大学に対する一種のコントロール手段になっているとも言えるかもしれません。たとえば、「機能別分化」の枠に従って、大学の目的を書くことを求められれば、どの大学も否応なくそれを書かざるを得なくなる、というようなことが起こりうるわけです。それはアメリカと非常に違っている点だということを、忘れてはいけないと思います。日本の場合、これまで話してきたように、制度的な多様化の問題は明治以来あるわけです。「制度としての多様化」と「システムとしての多様化」とは、違うと思います。必要なのは、「個性化」によるシステムとしての多様化であって、機能別分化に名を借りて、もう一度、実質的な「種別化」につながるような、制度的な多様化を推し進めることは、望まし

いことではありません。

いろいろ申し上げてきましたが、日本の高等教育の多様化の問題の今後を考える場合、重要なポイントが2つあると思います。一つは私立セクターの問題、もう一つは大学院の問題をどう考えるのかということです。

国立大学は、先ほども言いましたように、機能で言えば①と②に集中しています。集中度はこれからさらに高まるでしょう。それから⑦番目の地域貢献も、国立大学は今、積極的にやっています。国立大学はその意味ですでに、高等教育システム全体の中で個性的な存在になっているわけです。すでに機能的に分化した大学群になっていると言ってもいいかもしれません。島さんが明日、話されるでしょうが、その中でさらに研究機能が強い大学と、そうでない大学を分ける動きが、これは国の政策として進んでいます。研究関係予算の競争的な配分を強化すればするほど、国立大学の分化が促進されることになるでしょう。

問題は多数を占めている私立大学です。これはほとんどが③番目と④番目に集中しているというのは先ほどふれたとおりで、そこにほぼ半分の大学があるわけです。その私立大学は、どこまで機能によって分類することができるのか。私立大学の特徴は、人間形成を重視した、幅の広い教育機能にあります。それを、細かく類別化することにどのような意味があるのでしょうか。小規模の大学が多い、地方に多い、連携によってやがてはそれらを統合までもっていくという、文部科学省の構想もあるようですが、機能ではなく個性としての「校風」や「建学の精神」あつての私立大学ですから、連携はともかく、統合するには難しい問題があることはもちろんです。

その私学政策と大学院政策とは、大学を分類するという場合、不可分の関係にあります。日本の私立大学は、今、約580校ありますが、そのうち博士課程大学院を置いている大学が290校、約5割、修士課程を持っているところは7割あります。その修士課程と博士課程は、何のためのものなのか、特に300に近い博士課程大学院は一体、どのような役割を果たしているのか。博士課程大学院は、アメリカ的にいえば、カレッジとユニバーシティを分ける重要な指標の一つですが、ご承知のように、ほとんど学位を出していない、在学者も大幅な定員割れという大学院が多数に上っています。国立大学の中にも、定員非充足の大学院が少なくないことも御承知の通りです。

「定員があるのに、入学させないのは問題だ」と文部科学省が主張し、定員充足と学位授与を求めて、大学を締め付けているわけですが、290校というおびただしい数の私立大学の博士課程大学院の果たしている役割は、機能は何なのか、大学の「機能別分化」を政策的に推し進めようというのなら、明らかにしていかなければならないでしょう。修士課程も同様で、70%の私立大学が修士課程研究科を置いています。一体それはどのような機能、役割を果たしているのか。これは国立大学の場合も同様ですが、それがはっきりしないまま、専門教育や専門職業教育をめぐる大学と大学院との関係があいまいなままでは、大学の「機能別分化」を言っても、ほとんど意味がありません。四年制の大学というか学部教育、学士課程教育が専門学部制

をとり、その中で高度専門職業人養成から幅広い職業教育、総合的な教養教育まで、あらゆるものを背負いこんでいる状態では、機能に着目した分類など、ほとんど不可能だし、意味がないということ認識しなければならないと思います。

長々と話してしまいましたが、最初に申しあげましたように、多様化の問題は最終的には資源配分の問題です。資源配分を競争的に、傾斜的に行うという場合、その正当性、レジティマシー (Legitimacy) をどう保証するのかということです。それを、制度的な「種別化」というかたちでいくのか、「個性化」のかたちでいくのか、これまでもいろいろな考え方がだされてきましたが、「機能別分化」を強調しすぎると再び、今下火になっている感のある「格差構造」問題が再浮上してくる。昨日の吉田さんの報告では、実際に資源配分を通して大学間の「格差構造」が強化されているという指摘もありましたが、そうした問題を日本の高等教育ははらんでいる問題のコンテキスト (Context) について話をさせていただきました。

どうもありがとうございました。

第 38 回研究員集会の基調講演の概要とコメント

秦 由美子
(広島大学)

基調講演 1 ユニバーサル化・多様化する大学と高等教育政策 徳永 保 (国立教育政策研究所長/前文部科学省高等教育局長)

第 38 回研究員集会セッション 1 は、平成 22 年 11 月 11 日の木曜日の午後から、広島大学の学生会館 2 階・レセプションホールにて開催された。

セッション 1 の最初の基調講演者は徳永保 (国立教育政策研究所長/前文部科学省高等教育局長) 氏で、氏の講演の中心論題は現在我が国の大学が対応を求められている 4 つの課題、①国際的な競争の中での学部・大学院を通じた教育の質の保証、②東アジア経済の一体的発展を見据えた国際通用性を持った就業力育成と大学の国際化、③機能別分化とこれを補完する大学間ネットワークの形成、④大学の経営基盤の強化、であった。

①は、国際的に国家間の教育を比較すると日本の大学が最も立ち遅れているのが学位プログラムの構築であり、大学の質保証を確固たるものとすると共に「国際的に通用する厳格な学位審査」が求められるという内容であった。

②以降は以下の通りである。

中国、韓国を含む東アジア諸国の急速な成長に遅れを取らぬように、日本の大学教育においても、文科省により「職業指導」が制度化され (2010 年 2 月に設置基準改正)、大学による就業力向上のための取り組みに対する財政支援が 2010 年から実施されることになった。こういった文科省の取り組みの背景には、大学生のための職業教育の強化が必須であるという認識が存在している。つまり、将来的に中国・韓国・ASEAN との間での経済の一体的な進展が予測され、各学生は就職後には東アジア地域で展開する企業と関わる機会が多くなることが予想されるため、そのための準備が必要となると考えてのことである。

徳永氏の解説では、東アジア地域での経済を支える人材育成のために、文科省による大学教育支援計画が挙げられた。まず、東アジア地域を中心とした優秀な外国人学生を日本に招き入れ、「産業界と共同で高質の実践教育を提供し」、ゆくゆくはそれら優秀かつ日本の企業に合うように育成された外国人材を日本で雇用し、日本の国際競争力を強化するという計画である。次に、東アジア地域での活躍を望む日本人学生に対しては、「海外の日本企業でインターンシップ」を行い、これら日本人学生が東アジアで活動する企業で活躍してもらう、という産業界と共同実施の計画で、これら両計画に相応しい「拠点大学を指定し」、文科省が「重点的に支援す

る」というのである。

大学の4年間の中の3年目は、就職活動のために学生にとっては腰を据えて勉強する猶予はない。それでも職に就くことも覚えず、最早自らの人生を如何に幸福に生きていくか、ゆっくりと時間を掛けて思索する時間もない。彼らは常に何かに急(せ)かされる人生を強いられている。その結果は、卒業後就いた職業と自らの望む職業との乖離に悩み離職する者たちであるとすれば、大いなる人材の損失といえる。そういった側面から考えるならば、大学在学中に企業でのインターンシップを受けることは学生にとって益することになるのかもしれない。しかしながら、余りに早期の就活により大学教育への歪みを招いている根本原因は産業界にもその一端が在るのであり、大学を、産業界の意向に沿った職業人材育成のための場に変えてはならない。産業界からの企業本位の意見を食い止める防波堤となるのも、また文科省であることを我々は強く認識しているのである。

③については、文科省は大学の「機能に応じた大学評価の仕組みや機能別の評価指標」の設定を検討しており、「資源を重点的に投入する機能・分野の選択」が考えられている。そのため、各大学の非重点的機能・分野については「他大学へ依拠する等の措置」が必要になってくるということである。

つまり氏の話の内容を要約すると、各大学は特色や個性を明確にし、それぞれ強みをもつ分野に重点を置く。さらに大学間のネットワークによる補完関係を築き、大学教育全体として多様で高度な教育を展開していくことが重要で、その結果としては入学定員の削減や教育プログラムの縮小あるいは廃止、あるいはまた他大学との統合も見据えていかなければならないということで、各大学にとってかなり厳しい内容である。このことから鑑みるに、大学間ネットワークによる連携というものの、政府からの予算獲得にしのぎを削る各大学ができる大学間連携とは、制限付き連携ということになるのであろう。

徳永氏への質問がフロアから2点出された。一つは、政策としての機能分化が結局は日本の中堅国立大学の発展を抑制する結果となっていないか、あるいは、文科省側に個々の大学を「育成するという発想」に欠けているのではないか、という質問である。第二の質問は、日本の各大学が改革に努め、国際競争力を高めようとしている今日、教育政策を担う文科省そのものが海外からの優秀な人材や日本国内の逸材を省内に招き入れることによって、国際化や多様化を進めることが重要ではないか、というものであった。

共に非常に重要な質問であったが、当事者を前に発言しにくい問いでもある。しかしながら、このような質問を行うことが可能な場として本研究員集会が存在している点に研究員集会の存在意義の一つがあると考えられると共に、このような貴重な機会を頂いた徳永氏に深く感謝するものでもある。

基調講演2 種別化・個性化・機能別分化

－ 高等教育のユニバーサル化と大学の多様化

天野郁夫（東京大学名誉教授）

セッション2の基調講演者は天野郁夫（東京大学名誉教授）氏である。前提として「多様化」ありき、ではなく、氏はまず「今なぜ、多様化なのか」という点から講演を始められた。そこでは、ヨーロッパのチャーターリングに支えられた「大学」モデルに対するアクレディテーションにより成り立つ多様化されたアメリカの大学モデルの収斂の可能性が挙げられ、次にキーワードとして「種別化」・「個性化」・「機能別分化」を挙げながら、日本の大学の抱える問題点を、多様化の側面から語られた。

次に戦前期の制度的種別化の時代における二元的制度の確立が、大正7（1918）年の「大学令」を中心に述べられ、大正から昭和にかけての「高等教育」モデルへの改革構想の説明があった。更に、戦後の米国教育使節団と日本側教育委員会による学制改革（昭和24（1949）年）による制度的一元化が示された。昭和26年には最初の種別化構想（普通大学（4年以上）、専修大学（2年又は3年、農・工・商）、教育専修大学（2年又は3年）、専修大学（高校3年プラス大学2年）、大学院 修士課程（2年以上）、博士課程（3年以上））が政令改正諮問委員会答申を通して登場することになる。その後、「大学教育の改善について」答申（中教審・昭和38（1963）年）を経て、氏によるところの大学と大学院大学の「種別化」をも含む「現実的な種別化構想」（大学院大学：原則は総合大学で年限4から6年、修士1から2年、博士5年（修士と並列またはその上に置く大学院のみの大学設立も可能）、修士は可であるが、博士課程は置かない大学（年限は4から6年）、短期大学（年限は2から3年）、高等専門学校（中卒を入れ5年制）、芸術大学）がもたらされた経緯が語られた。

その後も政府主導の種別化と類型化が進み、昭和46（1971）年の「四六答申」による種別化構想・多様化への志向が促進され、高等教育計画の時代が到来することになる。しかし、多様化も時代を経るに従い、昭和61（1986）年の臨時教育審議会第2次答申では各大学に「個性化という名の多様化」が求められるようになったこと、更には、平成3（1991）年の「大学教育の改善」答申では教育課程の類型化構想が放棄され、自由化による個性化政策への転換が宣言されることになったことが、論じられた。この傾向はその後も続き、平成10（1998）年の「個性輝く大学」－「21世紀の大学像」答申に繋がっていく。

平成17（2005）年の「大学の将来像」答申では、改めて「機能別分化」論が登場する。「大学の機能別分化」という項においては、高等教育機関のうち、大学は全体として

- ① 世界的研究・教育拠点
- ② 高度専門職業人養成
- ③ 幅広い職業人養成
- ④ 総合的教養教育

- ⑤ 特定の専門的分野（芸術・体育等）の教育・研究
- ⑥ 地域の生涯学習機会の拠点
- ⑦ 社会貢献機能（地域貢献，産官学連携・国際交流等）

等の各種の機能を併有することになる。これに対し天野氏は、⑥と⑦は特定の大学に機能分化されるべきものではないとし、これら7分類は無意味であると論じた。

更に氏は、「大学の自主性・自律性に基づく機能別分化」とは、大学自らが選んだものではなく、国家により方向づけられたものに過ぎないのではないかと、という疑問を我々に投げかけ、最後に、機能別分化を考える際に重要な大学と大学院での教育・研究内容を踏まえた上での大学と大学院の関係性を明確にすることの重要性を述べ、氏がキーワードとして掲げた「種別化・個性化・機能別分化」に関連しての広範にわたる話が終了した。常と変わらず重厚な講演であると同時に、我々が直面する諸問題への解決の糸口があちこちで示された重要な講演であった。

上記二つの講演が終了し、最後に本センター長の山本眞一教授が総括を述べたが、氏の「大学のグランド・デザインは大学自らの手で」実施すべきものであり、仮に大学にとって多様性が不可欠であるとするならば、各大学の多様性は「大学が主体性を持ち、大学の「将来計画」に繋げていく」中で捉えるべきである、という言葉が一層の重みを持って感じられるセッションとなった。

高等教育のユニバーサル化と大学の変容

米国を通してみる大学の多様性

—カーネギー大学分類を手掛かりとして—

福留 東土
(広島大学)

1. 報告の目的

本報告の目的は、多様な高等教育のあり方を持つアメリカ合衆国のシステムを取り上げ、日本の大学の多様性を考えていく上での示唆を得ることにある。アメリカの高等教育システムをみる上で、カーネギー教育振興財団（Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching）の作成したカーネギー大学分類（Carnegie Classification of Institutions of Higher Education）を取り上げる。カーネギー分類は、アメリカの多様な大学類型を把握する手段として日本でも広く知られているが、特に近年、その分類方法に大幅な改訂が加えられているので、その点を含めて論じてみたい。

以下でははじめに、大学の多様性、あるいは多様化に対する報告者の関心を述べた上で、カーネギー大学分類の成立と変遷、およびカーネギー分類が大学や社会によってどのように受け止められてきたのかを振り返り、近年作成された新たな大学分類を紹介しながら、その意味と大学の多様性に対する示唆について考えてみたい。

2. 大学の多様性に対する報告者の関心

現在の大学・高等教育の多様化の状況は、高等教育のユニバーサル化をひとつの主要な要因としている。マーチン・トロウが論じているように、一般に、高等教育のマス化・ユニバーサル化が進行すれば、伝統的な大学の形態のみによって高等教育システムを維持することは資源の面からみて難しくなり、また高等教育に対するさまざまな需要が登場することとなる。そして、そうした動向を反映して、高等教育を提供する機関の性格や高等教育の内実にも多様化が及ぶこととなる。

高等教育のユニバーサル化は、こうした多様化と同時に、質的低下と結び付けて論じられることが多い。特に高等教育進学年齢の進学率が上昇し、従来は高等教育に参入することのなかった学生層が入学することにより、全体として入学生の学力が低下し、それに応じて求められる大学側の対応（例えば、補習教育）が全体として高等教育の水準を低下させるという見方である。そして、このことはしばしば学生やその学力、それを反映した大学教育の「多様化」として婉曲的に表現される。

たしかに、高等教育レベルの教育を実施するための前提となる学生の学力が低下すれば、彼らの学力に応じた教育や支援に関する取組がこれまで以上に求められることとなり、それに応じて、例えば高度な専門教育を展開するといった余地は相対的に少なくなる。こうした課題へいかに対応するのが、高等教育政策としても、また個々の高等教育機関にとっても現実には深刻な問題となることは否定できない。

しかし同時に、ユニバーサル化に伴う多様化の現象をより多面的に捉えることも可能である。すなわち、単に高等教育の学問的水準という面にのみ目を向けるのではなく、そうした点も含めて、ユニバーサル化の中で高等教育の機能が全般的に拡大していくといった捉え方である。まず、質や水準とは一元的な尺度に基づいて判断されるものなのかどうかという疑問を提起することができる。例えば、上述した学生の学力はアカデミックな知識を扱う大学にとって、そのあり方を左右する重要な要因であることに違いないが、一方で大学が受け入れる学生のあらゆる資質が学力のみによって測られるわけでもない。この点は例えば、日本ではまだ一般的ではないが、成人学生など、従来の主要な学生層とは背景の異なる学生が増加することで、学習意欲、社会経験など一般的な学力とは異なる面から高等教育のあり方にインパクトをもたらすといったことを挙げることができる。

また、これとは別の側面として、大学が本来的に持っている多様性にも目を向ける必要がある。大学は、研究、教育、社会サービスをはじめとする多様な機能を有している。大学が担う学問領域はきわめて多彩であり、機関によって包含する学問領域には違いがある。かつ学問領域間にはさまざまな点で多様性が存在する。教育段階についても、2年制、4年制、大学院と多岐にわたるし、さらに大学が立地する地域の特性も多様でありうる。こうした中で、マス化・ユニバーサル化に伴って高等教育の機能が拡大し、大学にとっての新たな展開の可能性が開かれると捉えることもできる。そうした可能性の広がりの中で、各大学がどういった特質を持ち、どういった機能を担うのかによって各大学が個性・独自性を有し、それを前提としたシステムの多様性、あるいは高等教育の多元化が高等教育システム全体の活力の源泉を形成するとみることもできるのではないだろうか。

こうした視点に立てば、アメリカの高等教育システムが持つ多様性を検討することは、アメリカにおけるその実態を明らかにするのみならず、大学の多様性一般を考える上で重要であると位置付けることができる。アメリカの大学の歴史を辿れば、大学のさまざまな機能に関わる取組が多岐にわたって展開され、各機関が独自の理念や役割を追求しながら、それをいかに具現化するかが重視されてきた過程を見出すことができる。

3. カーネギー大学分類：その成立と目的

以下では、アメリカの大学の多様性を分析する手掛かりとしてカーネギー大学分類を取り上げる。

カーネギー大学分類は、カーネギー教育振興財団が出資して設立した民間の高等教育政策審議機関であるカーネギー高等教育審議会（Carnegie Commission on Higher Education）によって、1970年に最初の分類が作成された。同審議会は1967年に設立され、1973年まで活動を行ったが、その間、アメリカ高等教育の課題と将来のあり方について包括的に調査研究を行った。同審議会会長のクラーク・カーは、カーネギー分類を作成した目的について、「高等教育の現状分析のために有効な大学分類が必要である。…（中略）…高等教育機関の機能と学生・教員の特質の同質性を反映した分類が必要である」と述べている（Kerr 1973）。すなわち、カーネギー分類は、審議会による高等教育の現状分析と課題析出に資するために作成されたのであり、アメリカの大学の多様性を把握するための手段として、あくまで調査分析への利用を主目的として構築されたのである。カーネギー分類は、その後、高等教育システムの変容や分類基準の見直しなどのため、1976年、1987年、1994年、2000年と数度の改訂を経てきた。その過程で分類カテゴリーの名称や指標、基準などにはその都度細かな変更が施されているが、分類の目的や基本的な構造は維持されてきた。

2000年版のカーネギー分類は下表の通りである。分類基準には、各カテゴリーの名称に示される教育段階の学位授与数と（カテゴリーによって）専門分野が用いられている。また、これ以前のバージョンでは、研究大学については連邦政府による研究費の獲得額が、学士課程大学については入学者の選抜性が分類基準に加えられていたこともある。また、研究大学、修士課程大学などの各類型の下位カテゴリーがいくつに細分化されるのかは改訂年により若干異なっている。

2000年版 カーネギー大学分類 2000 Carnegie Classification		
分類カテゴリー	機関数	機関数の比率
Doctoral/Research Universities—Extensive	151	3.8
Doctoral/Research Universities—Intensive	110	2.8
Master's Colleges and Universities I	496	12.6
Master's Colleges and Universities II	115	2.9
Baccalaureate Colleges—Liberal Arts	228	5.8
Baccalaureate Colleges—General	321	8.1
Baccalaureate/Associate's Colleges	57	1.4
Associate's Colleges	1,669	42.3
Specialized Institutions	766	19.4
Tribal Colleges and Universities	28	0.7
Total	3,941	100.0

4. カーネギー大学分類の受け止められ方

次に、カーネギー大学分類が、高等教育機関によって、あるいは社会によってどのように受け止められてきたのかについてみておきたい。すでに述べたように、カーネギー財団の目的は、あくまで複雑で多様な高等教育システムを整理・分析することに置かれていた。しかし、カーネギー分類が普及するにつれて、同分類は次第に、高等教育の多様なステークホルダーによって、本来の目的とは異なる用いられ方をするようになっていった。具体的には、州政府による財政配分や各種財団の資金援助の基準、大学ランキングの分類の基準などに用いられるようになった。そして、そうした中で、上記の表で上位のカテゴリーに分類される機関をより高く評価する一般的な風潮が生み出され、カーネギー財団の当初の意図に反して、多くの機関がより上位（と目される）カテゴリーに分類されることを目的とする行動をとるようになったとされている。こうした中で、大学の持つ本来の使命に根差すのではなく、大学分類でより上位に位置すること、さらには大学分類を反映した大学ランキングで高い評価を得ることを目的とする行動を機関が意図的にとるといった現象も一部でみられるようになったとされる。すなわち、カーネギー分類は本来、高等教育機関の「多様性」を的確に表現することを狙っていたのだが、ランキング的なものとして受け止められた結果、各機関の「同質性」を志向する動きを促すこととなったのである。

そうした中で、カーネギー分類は新たな課題と向き合うこととなった。大学分類のそもそもの意義は、複雑で多様な事象を簡潔に表現することにあっただけだが、次第に以下のような観点が課題として認識されるようになっていく。まず、分類に用いられるカテゴリーや基準が次第に定着し、一般化するに従って、それらが大学の特性を表現する上で普遍性を持った指標であると受け取られるようになるという問題がある。すなわち、特定の分類方法が普及することによって、大学に対する人々の認識が固定化され、他の視点から大学の特質について発想することを制約してしまうのである。

次に、分類を行う際の簡潔性と厳密性の矛盾という問題が挙げられる。分類全体を簡潔に表現しようとするれば各カテゴリー内部には多様な特性を持った機関が分類されることとなり、カテゴリー内部の同質性は減少してしまう。逆に、カテゴリー内部の同質性を高めようとしてより厳密な分類を行おうとすれば、カテゴリーの数が増加して分類全体の簡潔性が失われてしまう。

さらに、大学分類につきまとう根源的な問題として、量的データのみに基づいて大学を分類することの課題が挙げられる。大学は本来複雑な動態を持つ組織体であり、その特性をいくつかの固有の指標だけで表現することは難しい。各大学のアイデンティティを構成するのはむしろ無形の質的な要素であり、それらを計量的データに基づく分類システムに組み入れることは困難である。

カーネギー大学分類に対する一般的認識や上記のような課題は、分類のそもそもの目的、

分類に用いる指標、分類によってどの程度の差異化が求められるのかといった点の問い直しを求めることとなった。加えて、各高等教育機関の内部における多様性が一層拡大する状況の中で、これまでの単純な分類方法では、そうした実態を反映することが次第に難しくなるという現象も起こってきた。

5. カーネギー大学分類の改訂

こうした課題の克服を念頭に、カーネギー大学分類は 2005 年に大幅な改訂が行われている。主要な改訂のポイントは 3 つ挙げられる。まず、これまでの分類カテゴリーを細分化して多くのカテゴリーを設け、それによってカテゴリー内部の同質性を高める方針がとられた。次に、これまでカーネギー分類は単一の分類で構成されてきたが、複数の大学分類が作成されることとなった。すなわち、従来のカーネギー分類をさらに細分化した分類を「基本大学分類」(下表)として位置付け、これ以外に 5 つの分類が新たに設定されることとなったのである。これにより、これまで、ある高等教育機関は単一のカテゴリーに分類されるだけであったのが、全部で 6 つのカテゴリーに分類されるようになった。最後に、これら分類で用いられる定量的なデータにとらわれず、各大学が自主的にエントリーし、カーネギー財団が評価を行う分類 (Elective Classifications) が新たに設定された。この試みは、量的指標にのみ依拠する従来の分類を超えた、新たな分類の開発への試行として位置付けられている。

分類カテゴリー	機関数	機関数の比率	学生数	学生数の比率	機関当たり平均学生数
Assoc/Pub-R-S: Associate's--Public Rural-serving Small	142	3.2%	133,027	0.8%	937
Assoc/Pub-R-M: Associate's--Public Rural-serving Medium	311	7.1%	943,701	5.4%	3,034
Assoc/Pub-R-L: Associate's--Public Rural-serving Large	144	3.3%	1,087,790	6.2%	7,554
Assoc/Pub-S-SC: Associate's--Public Suburban-serving Single Campus	110	2.5%	854,259	4.9%	7,766
Assoc/Pub-S-MC: Associate's--Public Suburban-serving Multicampus	100	2.3%	1,051,012	6.0%	10,510
Assoc/Pub-U-SC: Associate's--Public Urban-serving Single Campus	32	0.7%	275,307	1.6%	8,603
Assoc/Pub-U-MC: Associate's--Public Urban-serving Multicampus	152	3.5%	1,743,179	9.9%	11,468
Assoc/Pub-Spec: Associate's--Public Special Use	14	0.3%	30,220	0.2%	2,159
Assoc/PrivateFP: Associate's--Private Not-for-profit	114	2.6%	43,961	0.3%	386
Assoc/PrivateFP4: Associate's--Private For-profit	531	12.1%	272,833	1.6%	514
Assoc/PU2in4: Associate's--Public 2-year Colleges under 4-year Universities	55	1.3%	134,222	0.8%	2,440
Assoc/PU4: Associate's--Public 4-year Primarily Associate's	18	0.4%	148,416	0.8%	8,245
Assoc/PrivateNFP4: Associate's--Private Not-for-profit 4-year Primarily Associate's	20	0.5%	12,052	0.1%	603
Assoc/PrivateFP4: Associate's--Private For-profit 4-year Primarily Associate's	71	1.6%	48,272	0.3%	680
RU/VH: Research Universities (very high research activity)	96	2.2%	2,365,228	13.5%	24,638
RU/H: Research Universities (high research activity)	103	2.3%	1,693,731	9.6%	16,444
DRU: Doctoral/Research Universities	83	1.9%	848,316	4.8%	10,221
Master's L: Master's Colleges and Universities (larger programs)	346	7.9%	2,812,650	16.0%	8,129
Master's M: Master's Colleges and Universities (medium programs)	190	4.3%	739,648	4.2%	3,893
Master's S: Master's Colleges and Universities (smaller programs)	128	2.9%	349,859	2.0%	2,738
Bac/AS: Baccalaureate Colleges--Arts & Sciences	287	6.5%	527,533	3.0%	1,838
Bac/Diverse: Baccalaureate Colleges--Diverse Fields	360	8.2%	595,754	3.4%	1,655
Bac/Assoc: Baccalaureate/Associate's Colleges	120	2.7%	267,832	1.5%	2,232
Spec/Faith: Special Focus Institutions--Theological seminaries, Bible colleges, and other faith-related institutions	314	7.2%	1,01,742	0.6%	324
Spec/Med: Special Focus Institutions--Medical schools and medical centers	57	1.3%	90,701	0.5%	1,591
Spec/Health: Special Focus Institutions--Other health professions schools	129	2.9%	59,634	0.3%	462
Spec/Eng: Special Focus Institutions--Schools of engineering	8	0.2%	14,259	0.1%	1,782
Spec/Tech: Special Focus Institutions--Other technology-related schools	57	1.3%	40,160	0.2%	705
Spec/Bus: Special Focus Institutions--Schools of business and management	64	1.5%	92,222	0.5%	1,441
Spec/Arts: Special Focus Institutions--Schools of art, music, and design	106	2.4%	128,273	0.7%	1,210
Spec/Law: Special Focus Institutions--Schools of law	32	0.7%	25,683	0.1%	803
Spec/Other: Special Focus Institutions--Other special-focus institutions	39	0.9%	17,796	0.1%	456
Tribal: Tribal Colleges	32	0.7%	17,599	0.1%	550
(Not classified)	26	0.6%	3,698	0.0%	142
All Institutions	4,391	100.0%	17,570,569	100.0%	4,001

カーネギー分類の改訂が行われた意図は以下のようにまとめることができる。まず、基本分類に基づいた場合には同じ特性を持つ機関であっても、異なる観点からみれば異なる特性を持つ場合があり、複数の分類を行うことでこうした観点を複眼的に示すことができる。次に、本来、大学分類はさまざまな指標を用いて行うことができ、多様な目的に応じた多様な分類が可能である。これまでの分類では各カテゴリーの名称に示される教育段階の学位数が主たる分類指標とされてきた。しかし、その結果、例えば、研究大学や修士課程大学など大規模な大学院段階を持つ大学において学士課程教育がどのように行われているのか、その実態が見えにくくなっていた。こうした課題に対して、学士課程に特化した分類を別立てで設定することによって、学士課程段階のみの分類とそれによる機関間の特性比較が可能となった。また、こうした考え方に基づき、各段階の教育のあり方（規模、分野）と学生のプロフィールや学生数を多面的に把握するための分類が複数設定されるようになってきている。単一の分類は、あくまで各機関の特性のうち特定の側面を切り取ったものに過ぎない。複数の分類を設定し、大学の多様性を複眼的に表現することによって、社会における固定的な解釈を徐々に払拭することも狙いとされている。そこには、カーネギー分類がしばしばランキングとして表層的に捉えられるのを避けるために、現実的選択としてあえて細分化した分類を設定したという側面もあった。

2005年版の新たな分類で、基本分類に加えて設定された他の5つの大学分類は以下に示す通りである。

学士課程プログラムの分類 Undergraduate Instructional Program: Distribution of institutions and enrollments by classification category					
分類カテゴリー	機関数	機関数の比率	学生数	学生数の比率	機関当たり平均学生数
Assoc: Associate's	1,689	38.5%	6,666,168	37.9%	3,947
Assoc-Dom: Associate's Dominant	159	3.6%	344,982	2.0%	2,170
A&S-F/NGC: Arts & sciences focus, no graduate coexistence	95	2.2%	135,389	0.8%	1,425
A&S-F/SGC: Arts & sciences focus, some graduate coexistence	46	1.0%	174,008	1.0%	3,783
A&S-F/HGC: Arts & sciences focus, high graduate coexistence	21	0.5%	285,617	1.6%	13,601
A&S+Prof/NGC: Arts & sciences plus professions, no graduate coexistence	75	1.7%	122,124	0.7%	1,628
A&S+Prof/SGC: Arts & sciences plus professions, some graduate coexistence	89	2.0%	457,982	2.6%	5,146
A&S+Prof/HGC: Arts & sciences plus professions, high graduate coexistence	48	1.1%	909,306	5.2%	18,944
Bal/NGC: Balanced arts & sciences/professions, no graduate coexistence	121	2.8%	204,188	1.2%	1,688
Bal/SGC: Balanced arts & sciences/professions, some graduate coexistence	293	6.7%	1,707,441	9.7%	5,827
Bal/HGC: Balanced arts & sciences/professions, high graduate coexistence	94	2.1%	2,026,091	11.5%	21,554
Prof+A&S/NGC: Professions plus arts & sciences, no graduate coexistence	130	3.0%	211,295	1.2%	1,625
Prof+A&S/SGC: Professions plus arts & sciences, some graduate coexistence	305	6.9%	1,856,917	10.6%	6,088
Prof+A&S/HGC: Professions plus arts & sciences, high graduate coexistence	67	1.5%	1,164,480	6.6%	17,380
Prof-F/NGC: Professions focus, no graduate coexistence	71	1.6%	99,828	0.6%	1,406
Prof-F/SGC: Professions focus, some graduate coexistence	98	2.2%	463,131	2.6%	4,726
Prof-F/HGC: Professions focus, high graduate coexistence	19	0.4%	77,226	0.4%	4,065
(Special focus institution)	806	18.4%	570,470	3.2%	708
(Not applicable)	15	0.3%	17,758	0.1%	1,184
(Not classified)	150	3.4%	76,168	0.4%	508
All Institutions	4,391	100.0%	17,570,569	100.0%	4,001

大学院プログラムの分類 Graduate Instructional Program: Distribution of institutions and enrollments by classification category					
分類カテゴリ	機関数	機関数の比率	学生数	学生数の比率	機関当たり平均学生数
S-Postbac/Ed: Single postbaccalaureate (education)	78	1.8%	149,745	0.9%	1,920
S-Postbac/Bus: Single postbaccalaureate (business)	45	1.0%	80,881	0.5%	1,797
S-Postbac/Other: Single postbaccalaureate (other field)	38	0.9%	55,072	0.3%	1,449
Postbac-Comp: Postbaccalaureate comprehensive	104	2.4%	1,093,247	6.2%	10,512
Postbac-A&S: Postbaccalaureate, arts & sciences dominant	21	0.5%	71,163	0.4%	3,389
Postbac-A&S/Ed: Postbaccalaureate with arts & sciences (education dominant)	132	3.0%	665,126	3.8%	5,039
Postbac-A&S/Bus: Postbaccalaureate with arts & sciences (business dominant)	70	1.6%	301,061	1.7%	4,301
Postbac-A&S/Other: Postbaccalaureate with arts & sciences (other dominant fields)	61	1.4%	242,171	1.4%	3,970
Postbac-Prof/Ed: Postbaccalaureate professional (education dominant)	110	2.5%	330,648	1.9%	3,006
Postbac-Prof/Bus: Postbaccalaureate professional (business dominant)	90	2.0%	321,941	1.8%	3,577
Postbac-Prof/Other: Postbaccalaureate professional (other dominant fields)	61	1.4%	160,079	0.9%	2,624
S-Doc/Ed: Single doctoral (education)	41	0.9%	373,807	2.1%	9,117
S-Doc/Other: Single doctoral (other field)	55	1.3%	448,132	2.6%	8,148
CompDoc/MedVet: Comprehensive doctoral with medical/veterinary	78	1.8%	1,975,482	11.2%	25,327
CompDoc/NMedVet: Comprehensive doctoral (no medical/veterinary)	76	1.7%	1,503,855	8.6%	19,788
Doc/HSS: Doctoral, humanities/social sciences dominant	13	0.3%	97,510	0.6%	7,501
Doc/STEM: Doctoral, STEM dominant	50	1.1%	552,703	3.1%	11,054
Doc/Prof: Doctoral, professions dominant	100	2.3%	952,314	5.4%	9,523
(Special focus institution)	806	18.4%	570,470	3.2%	708
(Not applicable)	2,215	50.4%	7,421,000	42.2%	3,350
(Not classified)	147	3.3%	204,162	1.2%	1,389
All Institutions	4,391	100.0%	17,570,569	100.0%	4,001

学生プロフィールの分類 Enrollment Profile: Distribution of institutions and enrollments by classification category					
分類カテゴリ	機関数	機関数の比率	学生数	学生数の比率	機関当たり平均学生数
ExU2: Exclusively undergraduate two-year	1,769	40.3%	6,715,865	38.2%	3,796
ExU4: Exclusively undergraduate four-year	698	15.9%	868,548	4.9%	1,244
VHU: Very high undergraduate	594	13.5%	2,404,272	13.7%	4,048
HU: High undergraduate	523	11.9%	4,603,443	26.2%	8,802
MU: Majority undergraduate	303	6.9%	2,344,435	13.3%	7,737
MGP: Majority graduate/professional	168	3.8%	499,911	2.8%	2,976
ExGP: Exclusively graduate/professional	287	6.5%	134,095	0.8%	467
(Not classified)	49	1.1%	0	0.0%	NA
All Institutions	4,391	100.0%	17,570,569	100.0%	4,001

学士課程プロフィールの分類 Undergraduate Profile: Distribution of institutions and enrollments by classification category					
分類カテゴリ	機関数	機関数の比率	学生数	学生数の比率	機関当たり平均学生数
PT2: Higher part-time two-year	488	11.1%	3,815,477	21.7%	7,819
Mix2: Mixed part/full-time two-year	533	12.1%	2,252,707	12.8%	4,226
MFT2: Medium full-time two-year	370	8.4%	462,341	2.6%	1,250
FT2: Higher full-time two-year	394	9.0%	204,901	1.2%	520
PT4: Higher part-time four-year	179	4.1%	743,145	4.2%	4,152
MFT4/I: Medium full-time four-year, inclusive	157	3.6%	631,080	3.6%	4,020
MFT4/S/LTI: Medium full-time four-year, selective, lower transfer-in	59	1.3%	339,922	1.9%	5,761
MFT4/S/HTI: Medium full-time four-year, selective, higher transfer-in	161	3.7%	1,414,766	8.1%	8,787
FT4/I: Full-time four-year, inclusive	268	6.1%	848,303	4.8%	3,165
FT4/S/LTI: Full-time four-year, selective, lower transfer-in	236	5.4%	926,224	5.3%	3,925
FT4/S/HTI: Full-time four-year, selective, higher transfer-in	306	7.0%	2,124,630	12.1%	6,943
FT4/MS/LTI: Full-time four-year, more selective, lower transfer-in	278	6.3%	1,780,105	10.1%	6,403
FT4/MS/HTI: Full-time four-year, more selective, higher transfer-in	87	2.0%	1,375,899	7.8%	15,815
(Special focus institution)	806	18.4%	570,470	3.2%	708
(Not applicable)	15	0.3%	17,758	0.1%	1,184
(Not classified)	54	1.2%	62,841	0.4%	1,164
All Institutions	4,391	100.0%	17,570,569	100.0%	4,001

規模と環境の分類					
Size and Setting: Distribution of institutions and enrollments by classification category					
分類カテゴリー	機関数	機関数の比率	学生数	学生数の比率	機関当たり平均学生数
VS2: Very small two-year	581	13.2%	172,586	1.0%	297
S2: Small two-year	575	13.1%	898,894	5.1%	1,563
M2: Medium two-year	406	9.2%	2,132,672	12.1%	5,253
L2: Large two-year	153	3.5%	1,807,311	10.3%	11,812
VL2: Very large two-year	71	1.6%	1,727,844	9.8%	24,336
VS4/NR: Very small four-year, primarily nonresidential	211	4.8%	141,376	0.8%	670
VS4/R: Very small four-year, primarily residential	61	1.4%	52,481	0.3%	860
VS4/HR: Very small four-year, highly residential	160	3.6%	112,781	0.6%	705
S4/NR: Small four-year, primarily nonresidential	167	3.8%	414,925	2.4%	2,485
S4/R: Small four-year, primarily residential	172	3.9%	395,341	2.3%	2,298
S4/HR: Small four-year, highly residential	308	7.0%	612,354	3.5%	1,988
M4/NR: Medium four-year, primarily nonresidential	165	3.8%	1,252,048	7.1%	7,588
M4/R: Medium four-year, primarily residential	157	3.6%	1,118,207	6.4%	7,122
M4/HR: Medium four-year, highly residential	115	2.6%	635,358	3.6%	5,525
L4/NR: Large four-year, primarily nonresidential	127	2.9%	3,010,618	17.1%	23,706
L4/R: Large four-year, primarily residential	87	2.0%	1,938,139	11.0%	22,277
L4/HR: Large four-year, highly residential	32	0.7%	557,385	3.2%	17,418
ExGP: Exclusively graduate/professional (Special focus institution)	16	0.4%	19,779	0.1%	1,236
(Not classified)	806	18.4%	570,470	3.2%	708
All Institutions	4,391	100.0%	17,570,569	100.0%	4,001

(1) 各分類に用いられる指標

以上に示した各分類に用いられている指標をまとめると以下のようになる。

基本分類 (Basic Classification)

(各カテゴリーの特性を反映しつつ複数の指標を設定。)

①最上位教育段階の学位授与数, ②短期大学＝規模, 立地, 営利・非営利, ③研究大学＝研究費, その他研究活動に関わる多様な指標の組合せ, ④修士課程大学＝規模, ⑤学士課程大学・特殊目的大学＝専門分野

学士課程プログラムの分類 (Undergraduate Instructional Program Classification)

①授与学位の段階, ②専門分野 (学術/専門職), ③学士-大学院比率

大学院プログラムの分類 (Graduate Instructional Program Classification)

①分野数, ②専門分野

学生プロフィールの分類 (Enrollment Profile Classification)

①教育段階による学生比率

学士課程プロフィールの分類 (Undergraduate Profile Classification)

①教育段階による学生比率 (4年制/2年制), ②フルタイム/パートタイムの別, ③選抜度, ④学生数に占める転学者比率

規模と環境の分類 (Size & Setting Classification)

①学生数, ②学内居住率

以下では, 改訂版カーネギー分類の特徴と, そこから大学の多様性についてどういう内

容が読み取れるのかについて、いくつかの観点を取り上げてみる。

(2) 分類カテゴリーの細分化

2005年版の基本分類をみると、従来の「短期大学」(Associate's Colleges)のカテゴリーが非常に細分化されていることが分かる。2000年版の“Associate's Colleges”カテゴリーには、高等教育機関全体の42%もの機関が含まれていた。しかも、そこには学生数0人から6万人程度までのさまざまな規模の大学や、非営利・営利の大学など多様なタイプの大学が含まれていた。さらに、短期大学の機関数と学生数が増加し、多様性がさらに高まってきたため、2005年版では、設置形態、規模、立地条件、営利・非営利を主な指標としてカテゴリーが細分化されている。これによって、単一カテゴリー内部の同質性が高められると同時に、短期大学に多様な大学が存在することがあらわされている。

(3) カテゴリーごとの特性の多面的把握

新たな分類では、多様な指標に基づくことで、カテゴリーごとの特性を多面的に把握することが可能となっている。下の表は、基本分類で「研究活動がきわめて盛んな研究大学」(Research Universities (very high research activity) ; トップ層を形成する研究大学)、および「学術分野を重視する学士課程大学」(Baccalaureate Colleges -Arts & Sciences ; 一般に「リベラルアーツ・カレッジ」と呼ばれる大学を含む学士課程中心の大学)に分類される機関が、基本分類以外の5つの分類でどのように分類されているかに基づき、そのうち学士課程の特性に関わる指標のみを取り出したものである。在籍学生全体における学士課程学生の比率、学士課程学生の学内居住比率、学士課程学生の専攻分野という3点に

カーネギー分類に基づく“Research Universities”と“Baccalaureate Colleges-Arts & Sciences”との比較

基本分類カテゴリー		Research Universities (very high research activity)	Baccalaureate Colleges -Arts & Sciences
該当機関数		96 機関 (2.2%)	287 機関 (6.5%)
総在籍学生数		2,365,228 人 (13.5%)	527,533 人 (3.0%)
1 機関当りの平均学生数		24,638 人	1,838 人
在籍学生層	学士のみ	—	56%
	学士 90%以上	2%	32%
	学士 75%-90%	41%	8%
	学士 50%-74%	46%	3%
	学士 50%未満	11%	—
学士学生の 学内居住率	50%以上	35%	80%
	25%-49%	40%	11%
	25%未満	25%	8%
学士の専攻分野	A&S* : 80%以上	18%	41%
	A&S : 60%-79%	31%	32%
	A&S : 41%-59%	38%	27%
	A&S : 40%未満	14%	—

*A&S: Arts & Sciences

わたって、研究大学とリベラルアーツ・カレッジのそれぞれにおける学士課程教育の特性を把握することができる。在籍学生のうち何割が大学院生によって占められているかによって、その大学の学士課程教育のあり方は大きく左右されるだろうし、また、学内に居住している学生の比率も、学士課程教育の凝集性やカリキュラム外での指導や人格形成のあり方などに少なからず影響を及ぼすと考えられる。

(4) カテゴリー内部の多様性：研究大学の例

次に、基本分類において同一カテゴリーに分類される機関が、それ以外の分類でどのように分類されるのかをみることで、同一カテゴリー「内部の」多様性をみておきたい。ここでは研究大学の事例を取り上げる。以下の表は、私立・州立それぞれの研究大学の事例として、ハーバード大学とミシガン大学アナーバー校の分類を示したものである。

**カーネギー分類に基づく私立・州立研究大学の比較
(ハーバード大学とミシガン大学アナーバー校の事例)**

	ハーバード大学	ミシガン大学アナーバー校
基本分類	Research Universities (very high research activity)	Research Universities (very high research activity)
学士課程プログラムの分類	Arts & sciences focus, high graduate coexistence	Arts & sciences plus professions, high graduate coexistence
大学院プログラムの分類	Comprehensive doctoral with medical/veterinary	Comprehensive doctoral with medical/veterinary
学生プロフィールの分類	Majority graduate/professional	Majority undergraduate
学士課程プロフィールの分類	Full-time four-year, more selective, lower transfer-in	Full-time four-year, more selective, lower transfer-in
規模と環境の分類	Large four-year, highly residential	Large four-year, primarily residential

トップ層を形成する研究大学でも、私立と州立では学士課程の規模や分野が異なるケースが多いことは日本でもよく知られている。2大学の事例ではたしかに、「学士課程プログラム」(Undergraduate Instructional Program)の項目をみればそのことが確認できる。また、「規模と環境」(Size and Setting)の項目をみれば、学内に居住する学士課程学生の比率が異なることも分かる。

次に、研究大学のうちどういう大学がその特性をこれらの事例と共有するのを探ってみた。ハーバード大学について、6つの分類ですべて同じカテゴリーを共有する大学は、コロンビア大学、スタンフォード大学、シカゴ大学、イェール大学の4大学のみである。また、ミシガン大学については2大学(バージニア大学、ノースカロライナ大学)のみである。基本分類で「研究活動がきわめて盛んな研究大学」に分類されるこれら以外の大学は何らかの点で上記大学群とは異なる特性を持っている。すなわち、これら2大学の事例からは、私立と州立の研究大学の主要な相違点を把握することができる一方、それらが私立・州立の研究大学の典型的な事例というわけでは必ずしもないことも分かる。ハーバー

ド大学について言えば、その特性がアメリカの私立のトップ研究大学の間でほぼ共通したものであることが確認できると同時に、その特性は必ずしも研究大学としての一般性を持つものとは限らない。すなわち、96 大学が分類される「研究活動がきわめて盛んな研究大学」というカテゴリーの内部にはさまざまな面での多様性が存在する可能性があるのである。例えば日本では、しばしばアメリカのトップの研究大学をみることを通して研究大学全般の特性を把握しようとする傾向がみられるが、研究大学の内部構造は一律であるとは限らず、そうしたベンチマークを試みる際の留意点を示唆しているといえる。

(5) 機関の主体的参加に基づく大学分類

上記で取り上げてきた新しい大学分類は、いずれも連邦教育省の高等教育機関データベース (Integrated Postsecondary Education Data System, IPEDS) を通して収集される計量データに基づく指標によって分類が作成されている。しかし、これらに加えて、2005 年版の改訂では「選択による分類」(Elective Classifications) と呼ばれる、新たな手法に基づく分類の試行が始められている。この取組は、数量データからだけでは見えてこない大学の質的な活動について、機関が自ら情報を提供することで分類を選択的に追加できるというものである。分類への参加を希望する高等教育機関は、分類テーマに関する自己評価 (self-study) を作成し、カーネギー財団がそれを評価して分類を認定する。それと同時に、評価を通してそのテーマに関する取組のさらなる向上を促すという仕組みにより、各機関が分類に参加するインセンティブを与えている。現在のところ、「コミュニティへの関与」(Community Engagement) という分類が設定され、そのサブ・カテゴリーとして、カリキュラムを通じた関与 (Curricular Engagement)、社会連携 (Outreach and Partnerships)、カリキュラムと社会連携の融合 (Curricular Engagement and Outreach and Partnerships) という 3 つが設定され、全部で 311 機関が参加・分類されている。こうした試みは、質的指標による大学分類の有効性を探るものであり、近い将来、さらに新たなテーマによる分類が追加されることが予定されている。

6. カーネギー大学分類の持つ示唆

本報告ではカーネギー大学分類を手掛かりにアメリカの大学の多様性について検討してきた。最後に、以上の検討を通じた示唆を指摘しておきたい。

まず、カーネギー分類は、2005 年の改訂によって複雑な構造を持つこととなったが、分類に用いられている指標自体は必ずしも特殊なものではない。しかし、大学の特性を表現する上で主要な指標を複数結合させ、あるいは独立の分類を設けることによって、大学の多様な側面をあらわすことをかなりの程度可能としているとみることができる。とりわけ、教育機能や学生の属性に関する指標が重視されていることは、ユニバーサル化段階におけ

る高等教育の主要な機能を取り上げたものとして参考になる。これらの分類は、これまでの分類とは異なり、特に短期大学の詳細な分類を可能としたことから、短期大学関係者からは精巧な分類としての評価を得ている。

カーネギー財団は、新しい分類を通して、機関特性を多角的に把握できることを主張している。しかし、現時点でそうした意図が広く理解されているとはいえない。大学分類に対する高等教育機関や社会一般による関心は、現在でも、基本分類を簡略化した従来型の分類に置かれている。新しい分類は複雑であるため、直観的理解が難しく、複雑な事象を簡潔に表現するという、分類の持つ本来の目的が変化しているとみることができる。もちろんそこには、すでに論じたように、これまでカーネギー分類がどのように受け止められてきたのかという経緯が反映されてもいる。

しかし、いずれにしても、こうした変化によって、分類がもともと持っていた目的、すなわち現状把握の切り口としての大学分類という意味合いを超えて、むしろ分類自体を参照することによって、個別機関の持つ具体的機能や高等教育システムの構造を詳細に分析・把握することができるようになってきている。機関レベルでいえば、個別機関の持つ個々の機能を捉え、その上で機関のトータルな構造を重層的に把握することが可能となっている。また、システムレベルでいえば、従来型の分類によるカテゴリーの内部に存在する構造、あるいは個別機能ごとにみたシステムの構造にアプローチすることが可能となっている。

最後に、カーネギー分類が大学の多様性に対して持つ示唆について述べておく。日本においても、アメリカにおいても、社会における高等教育機関に対する認識は、一般的にはおおまかな大学の類型（例えば、大学の規模や大学院を持つか否かなど）に規定されている。また、大学の持つそうした主要な特性は、機関が共通して持つ性格をかなりの程度反映していると言える。しかし、その一方で、そうした一般的認識によって各機関の持つ具体的特性がどこまで深く把握できるのかという点も問われなければならない。一見すると類似の性格を持つ機関であっても、異なる側面から見れば違った実態が見えてくることもある。カーネギー分類が多様な分類手法と指標を取り入れようとしていることは、そうした多面的理解を促す可能性を開くものといえるだろう。こうした多様な見方に基づいたときに、各高等教育機関、ひいては各国の高等教育システムはどのようにみえてくるのか。そうした視点から見ると、カーネギー分類はアメリカの高等教育の多様性を理解する上で重要な材料を提供してくれているといえる。こうした取組を参考に、日本の大学の多様化がどういった側面についてどの程度進行しているのか、さまざまな角度から明らかにすることもまた意義深い試みといえるのではないだろうか。

【主要参考文献・資料】

- 喜多村和之 (1976) 「カーネギー高等教育審議会—その業績と評価」『IDE 教育資料』第 48 集。
- Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching (2001) *The Carnegie Classification of Institutions of Higher Education: 2000 Edition*.
- Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, The Carnegie Classification of Institutions of Higher Education (<http://classifications.carnegiefoundation.org/>) 2010.11
- Clark, K. (1973). Foreword, Carnegie Commission on Higher Education, *A Classification of Institutions of Higher Education*.
- Driscoll, A.(2008). Carnegie's Community-Engagement Classification: Intentions and Insights, *Change*, Jan/Feb. 2008, pp.38-41.
- Jaschik, S. (2006). The New Carnegie Classifications, *Inside Higher Ed*, February 27, 2006.
- Jaschik, S. (2006). Rankings Tail Wags the Dog, *Inside Higher Ed*, October 17, 2006.
- June, A. W. (2006). College Classifications Get an Overhaul, *Chronicle of Higher Education*, March 3, 2006.
- McCormick, A. C. & Cox, R. D. (Eds.) (2003). *New Directions for Community Colleges* (Special Issue: Classification Systems for Two-Year Colleges), Wiley Periodicals, Inc.
- McCormick, A. C. & Zhao, C. (2005). Rethinking and Reframing the Carnegie Classification, *Change*, Sept/Oct. 2005, pp.51-57.
- McCormick, A. C. (2005). A New Set of Lenses for Looking at Colleges, *Inside Higher Ed*, November 14, 2005.
- McCormick, A. C. (2007). Hidden in Plain View, *Inside Higher Ed*, May 10, 2007.
- Shulman, L. S. (2005). Classification's Complexities, *Chronicle of Higher Education*, November 11, 2005.
- Zuiches, J.J. et al. (2008). Attaining Carnegie's Community-Engagement Classification, *Change*, Jan/Feb. 2008, pp.42-45.

大学の多様化，機能別分化について

小林 哲夫
(朝日新聞出版)

朝日新聞出版『大学ランキング』の編集を担当しています小林と申します。今日はよろしくお願ひ致します。私は編集者、記者なので、大学や教育行政を取材する立場からの視点になります。学生、教員、大学経営者など現場からの生々しい話から、いまの高等教育がかかえる課題、とくに昨今、大きなテーマになっている大学の多様化、機能別分化について、問題提起したいと思います。

まず、『大学ランキング』について簡単に説明します。「ランキングの思想」といえば、すこし仰々しい言い方ですが、なぜ、だれに向けて作っているのかということをもとめてみます。

なぜ作ったのか。偏差値以外の大学の評価基準を提示し、多くの方に発信をしたいと考えたからです。これまでのランキングでは、たとえば、偏差値、科研費、論文数などを指標にしても、東大、京大、早稲田、慶應などどうしても特定の大学があがってしまいます。こうした歴史と伝統がある、規模が大きい、ブランド力があるところとは違う大学に光をあてたい。そして、いまや七百以上にふくれあがった大学の名前を1つでも知ってもらいたい。こうした思いを強くしてランキングを作っています。

『大学ランキング』は1994年に創刊しました。創刊のとき、どういうランキングをつくったらいいのか。ほんとうに悩みました。ランキングの参考となるものが、偏差値以外にはなかったのです。いろいろな方に相談を持ちかけました。付焼刃的な勉強ですけども、慶伊富長さんが編さんした『大学評価の研究』（東京大学出版会1984年）を読んで、ランキングの指標を研究しました。同書でカーネギー分類を知ります。「US & News World Report」のアメリカの大学ランキングも参考にしました。

しかし、これらは、朝日新聞出版が作ろうとしているランキングには、なかなかあてはまらず、ずいぶん悩んだものです。まず、いちばん基本的なところで、「違う」と思ったのは、総合ランキングのあり方です。朝日の『大学ランキング』では、総合ランキングを掲載していません。編集部が教育、研究、社会貢献にそれぞれウエートを付けて総合ランキングを作るとするのは、あまりに乱暴ではないかと思ったからです。ウエートのかけ方を合理的に説明することができません。それゆえ、「総合」という発想は持てませんでした。項目ごとのランキングにこだわったのです。個別ですこし話はそれますが、タイムズやQSの「世界大学ランキング」におけるランキング指標のウエートのかけ方をみると、合

理性という点で疑問を抱かざるを得ません。

『大学ランキング』は2011年刊行の2012年版で18年目になります。ランキングからみた、大学をとりまく環境の18年の歴史を振り返りかえてみます。

創刊した1994年は、大学設置基準大綱化から2~3年経ったところで「そろそろ自己評価報告書をつくりましょう」といったころでした。

1990年代半ばは、英語教育とコンピューター教育、これは「語学」と「情報」という言葉に置き換えられますけども、この2つが大学改革のキーワードとして語られました。当時の大学のパンフレットを見ると、「わが大学はコンピューター教育に力を入れており、学生1人にパソコン1台使えます」「ネイティブスピーカーが語学を担当し留学制度が充実しています」と、盛んに宣伝しています。

ところが、90年代後半になると、語学と情報が大学の売りではなくなってしまいます。これらは、どこの大学も充実、整備されるようになったからです。代わりに、各大学が力を入れるようになったのが、就職支援です。就職課がキャリアセンターと改称して、単なる就職情報の提供の場から、知識や技術を身につけさせ資格を獲得させるなど将来の人生設計を組み立てさせる場となったのです。

2000年以降になると、就職支援が大学の売りとしてかなりハデに掲げられるようになります。パンフレットには「就職率〇パーセント」と示されるようになりました。既存の大学論として語られた「就職支援は、大学教育の本質ではない」という考え方は次第に後退していきます。学部教授会で就職率が語られ、その向上のために議論される。これまで教育、研究に力を入れてきた教員が、教え子の就職先を探すために会社をまわって頭を下げる。そんな光景も見られるようになりました。

このころ、大学情報の特集する雑誌のタイトルに「面倒見のいい大学」ということばが登場します。就職の「面倒見のいい」という意味合いで使われました。就職率ランキングが掲載され、ランキング上位に名を連ねた大学はそれをパンフレットやホームページで売りにする。いわば、大学は宣伝になるのであればメディアを最大限に利用するようになりました。

2005年ごろになると、「面倒見のいい」ところは、就職支援にとどまらなくなってしまいます。1990年代、高校、中学校、小学校でそれぞれの段階でゆとり教育が導入されて、その影響を受けた学生が大学に入ってきます。キャンパスに学力が十分ではない学生が増えたことで、大学は補習教育を課さざるを得なくなったのです。工学系の大学では、早いところから1980年代から、数学、物理、化学、英語の補習が行われていましたが、2000年代になると、人文社会系がメインの大学で中学や高校レベルの英語、作文、国語（場合によっては漢字テスト）などの授業を実施するところもでてきました。大学のキーワードは補習教育の充実といえます。

『大学ランキング』では、「学長からの評価」「高校からの評価」を掲載しました。1990

年代に圧倒的に人気があったのは、慶應義塾大湘南藤沢キャンパス（SFC）です。コンピューター、語学の教育で最先端をいっていると評価されたからです。2000年前後は、改革を進めている立命館大、教養教育に定評がある国際基督教大に人気が集まりました。2000年以降は、金沢工業大のほぼ1人勝ちです。教育、就職面での面倒見の良さが支持された理由です。

さて、2010年に近づくころになると、不況、就職難を反映してか、就職、キャリア教育、社会人基礎力などが、大学教育のなかでますます幅をきかすようになります。高校向け（高校生、高校教諭、高校生の保護者）の大学説明会では、教育の中身よりも卒業後の進路について事細かく語られるようになりました。就職支援は大学教育の1つ、こう割り切っている大学もあります。

2010年以降、大学の取り組みでキーワードとなるのは、親（保護者）になると、わたしは予想しています。学生生活、勉強のすすみ具合、そして、就職支援について、大学は親を巻き込むようになるでしょう。昨今では、保護者会が頻繁に行われるようになりました。ある地方の大学では、就職支援で、学生、親、就職支援担当職員（教員）の三者面談が行われています。小中学校、高校の教室がそのまま大学に移ってきたのです。

ここまでくると、80年代までの大学観、大学生観は通用しなくなってしまいます。

いまの大学は、むかしの大学観で語れなくなった要因の1つとして、今回の研究集会で大きなテーマとなった「多様化」「機能別分化」があります。

わたしは、これまで大学ランキングを作るにあたって、「多様化」「機能別分化」を意識することはありませんでした。さまざまな分野や領域でランキングの指標を追求するなかで科研費や論文数では名前があがってこない大学が上位に顔を出すようになると、「この大学はこういう機能を持っているのか」と、思い知るようになったのです。警察官、消防官、自衛官に採用された数が多い大学をみると、「公務員のこの分野の就職は任せてほしい」という意志が伝わります。CA（キャビンアテンダント）に多くの学生を輩出する大学は、女子高校生に対して「CAなど航空業界への就職は強い」とセールスポイントをアピールすることになります。

福祉、保健、医療系の各種資格試験合格の上位校をみると、こう言っては失礼ですが、知らない大学がたくさん出てきます。社会福祉士、管理栄養士、理学療法士、臨床工学士、診療放射線技師、視能訓練士、助産師、救命救急士、保育士などです。開学10年に満たないような大学も少なくありません。千葉科学大の危機管理学部は、学部の名前からどのような教育が行われ、卒業後の進路はどのようなところが、容易に想像できます。高校生にとってわかりやすく、実際、消防官、救急救命士になる方がたくさんいます。日本文化大は「警察官AO入試」というのがあって、警察官になりたい人を歓迎して、採用試験対策に相当、力を入れています。

保育士そして幼稚園教諭の採用者上位校にも新しい大学は多いのですが、これは前身の

短大時代に地域の幼児教育を支えてきた実績が引き継がれたものと言えます。聖徳大などが好例です。

こうした大学は、「この大学に進めばこういう仕事に就けるのだな」という、わかりやすさが、あります。

これは、大学の機能別分化の一形態にといえると、わたしは考えています。大学が多様化を求めてたどりついたところ、言っていていいでしょう。

では、なぜ大学はそれぞれの機能をもつようになったのでしょうか。幼児教育のように、前身の短大や専門学校時代に歴史と伝統があった、という場合もありますが、なかには、もっと現実的な理由で機能をもった大学もあります。

少子化が進んで、定員割れを起こしてしまった。いま、不人気の学部を募集停止して、新しい学部を作ろう、という事情です。生き残りをかけた経営戦略が、結果的に多様化を促してしまったわけです。たとえば、文学部をやめて、看護学部、医療系学部を作る、などです。2002年～2006年にかけて、薬学部が大量に誕生したことがありました。数年前まで、文学部あるいは家政学部しかなかった単科大学が、突如、薬学部を作ってしまったのです。なかには、薬剤師の需要があってそれだけ高校生からの人気が高く志願者が殺到すること、薬学教育6年制移行によってプラス2年分の授業料収入が期待できること、などとあやしいコンサルタントに吹き込まれて、巨額の投資をした大学もあります。

いまとなつては、薬剤師の資格をとっても思うように仕事に就けないことがわかりました。そして、6年分の高額学費が敬遠されて薬学部の志願者は急減しており、定員割れを起こす薬学部が続出しています。これは、明らかに大学の多様化路線の失敗です。

設立者の建学の精神、そして学長（総長）や理事長の高邁な教育精神から、多様化を進める大学もあるでしょう。宗教系大学が、福祉、医療、看護系に進出するのは、「人々をしあわせにする」という教義に基づいているといわれれば、そのとおりかもしれません。

しかし、ときおり、大学の経営者から、「いよいよ、うちも定員割れを起こしそうなんだけれど、どういう学部で衣がえしたらいいものか」と相談を受けることがあります。教育より経営が優先させる発想を徹底させてしまうと、日本の高等教育はダメになってしまうと心配になります。

教育の論理よりも、市場の原理で、大学運営を突き進めるとどうなるか。たとえば、文学部国文学科古文専攻で源氏物語研究分野はまるで人気がない。学生数は少ない。だからといって、文学部をつぶして医療学部作業療法士専攻科を作って、流行のスポーツトレーナーを育成すると、どの大学も市場に身を委ねてしまったら、どうなるのか。

このように、市場の原理のみに基づいて、多様化、機能別分化が進むことに、私はたいへんな危惧を覚えています。

もちろん、社会のニーズに基づいて新しい学部、つまり、新たな人材養成が作られるのは当然です。たとえば、繊維です。1960年代まで花形産業でした。いまのコンピューター

と同じぐらい期待されていました。しかし、社会の移り変わりとともに、その時代を象徴する花形産業は、変化します。大学は最先端の知識と技術を身につける場であるから、斜陽化した産業に関心を示さなくなり、新しい技術への対応が追究されます。私が恐れているのは、流行である分野、儲かるテーマに、大学が右へならえしてしまうことです。

人文社会系も同じです。1989年～91年の東西冷戦の終わりとソ連崩壊によって、日本の大学の経済学部でマルクス経済学分野が、世の中に役に立たないゆえ、学問としての有効性を持ち得ないと断罪される風潮が一部にありました。「マル経」の権威は地に墜ちたのは、時代の趨勢で認めざるを得ません。だからといって、全否定されるものかといえば、そうでもありません。「資本論をもう一度、読み直して、資本主義社会を分析しよう」という政治学者、経済学者は、21世紀を10年すぎた今日にもいるのです。

ここで、わたしが訴えたかったのは、市場の原理のみで多様化、機能別分化を進めると、大学にとって、学問にとって、大切なものを失ってしまうということです。一度、失った学問を取り戻すのは容易なことではありません。

『大学ランキング』を作っていて、この大学はこういう機能を果たそうとしている、というのが、よく見えるようになりました。たとえば、救命救急士国家試験合格ランキングで、突然、上位に名前があがった大学をみると、いろいろと考えさせられます。4～5年後、柔道整復師国家試験合格ランキングに、大学業界の新参者が登場するでしょう。これは、ここ1、2年で柔道整復師養成コースをもつ大学が増えたからです。ただ、突然、新しい分野で脚光を浴びるにしても、大学は、そこにいたるまでの十分な説明責任がなされているとはいえません。「急にこんな学部を作って、どうするの」という質問、とくにOB、OGからの疑問にきちんと答えてほしいと思います。

そろそろ、結論をまとめたいと思います。

話の前半で、『大学ランキング』18年を振り返って、そのときどきの大学のキーワードをまとめました。語学、情報、補習、就職、キャリア、親などです。これらの言葉をならべるだけでも、大学に対する多様化圧力がうかがえます。就職実績をあげるために資格試験に力を入れる。となれば、資格に特化したコース、選考、学科、学部が作られていく。これらは、市場の原理と見事にオーバーラップしていく、というわけです。

これが、結果として多様化、機能別分化につながっていきます。

いま、多様化、機能別分化について異論があまりでないのは、文科省という上からの圧力と、定員割れという現場からの要請という、両者の妙な利害の一致が見られるからでしょう。しかし、その先に何が見えるのでしょうか。残念ながら、わたしには、まだまだぼんやりとしており、よく見えません。はじめに多様化ありき、機能ありきという政策は、アカデミックフリーダム、学問は本来、自由が保証されるもの、という考え方になじまないような気がします。

多様化あるいは機能別分化が、得意分野に力を入れる個性化や特徴がある教育とはまる

で別物であるもの、まったく次元が異なるものであり、単なる大学の役割分担にすぎない。そのような考え方であれば、大学の多様化、機能別分化について、私はシンパシーを覚えることはできません。学問は、学問を行う機関たる大学は、そう簡単に他者によってパターン化すること、または恣意的に分類することができないからです。大学が持つべき自由さが失われるのではないかと心配しています。

国立大学の機能と自大学認識

—ユニバーサル化・多様化のもとでの機能別分化をめぐる—

島 一則
(広島大学)

1. はじめに

高等教育のユニバーサル化・大学の多様化が進む中で国立大学の機能（果たしている役割）が見えにくくなっている。このため、国立大学の機能について実証的に明らかにすることが必要とされている。なぜなら、「機能が見えにくいこと」と「機能していないこと」は決定的に違うにも関わらず、「見えにくいこと」が「機能していないこと」と混同される危険性が存在しているからである。また、国立大学が実際に果たしている機能に加えて、それらについての国立大学の自大学（の機能・役割）についての認識も明らかにする。以上の二点の作業から、今後の国立大学に関わる高等教育政策（「機能別分化」政策）のあり方を検討することが本稿の目的となる。

2. 高等教育のユニバーサル化・大学の多様化の中での国立大学の位置づけ

2. 1 量的拡大の中での国立大学

まず、国立大学の機関数におけるシェアを『学校基本調査』各年度版より見ていくこととする。国立大学の機関数シェアは1955年時点において31.6%と三割強を占めていたが、2009年時点では11.1%まで減少していることが図1からみてとれる。

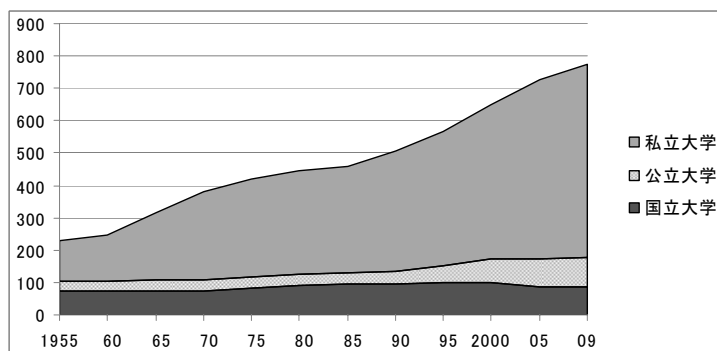


図1 国立大学機関数シェア

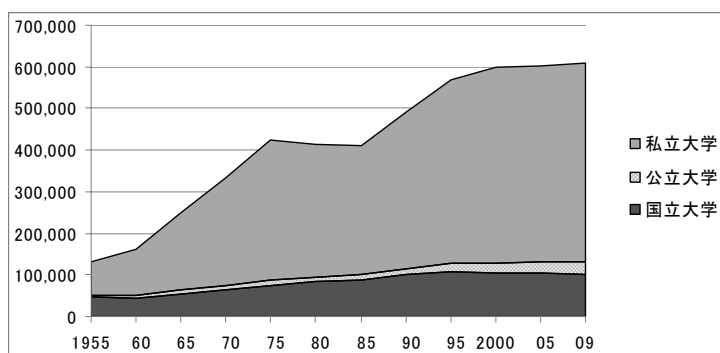


図2 国立大学入学者数シェア

また、国立大学の入学者数のシェアについてみると、1955年の34.9%から2009年の16.7%まで減少していることが図2から見て取れる。このように、高等教育のユニバーサル化・大学の多様化のもとで、国立大学の相対的シェアは著しく低下し、国立大学の機能（果たしている役割）が見えにくく、もしくは目立たなくなっていることが確認される。

2. 2 将来像答申と中長期的な大学教育の在り方に関する第四次報告

中央教育審議会における「我が国の高等教育の将来像」（答申）（平成17年1月28日）（以下「将来像答申」とする）と大学教育の在り方に関する第四次報告（平成22年6月29日）によれば、大学の機能に関して、以下のような整理がなされている。

高等教育機関のうち、大学は、全体として

- ①世界的研究・教育拠点
- ②高度専門職業人養成
- ③幅広い職業人養成
- ④総合的教養教育
- ⑤特定の専門的分野(芸術、体育等)の教育・研究
- ⑥地域の生涯学習機会の拠点
- ⑦社会貢献機能(地域貢献、産学官連携、国際交流等)

等の各種の機能を併有する。各々の大学は、自らの選択に基づき、これらの機能のすべてではなく一部分のみを保有するのが通例であり、複数の機能を併有する場合も比重の置き方は異なるし、時宜に応じて可変的でもある。その比重の置き方がすなわち各大学の個性・特色の表れとなる。各大学は、固定的な「種別化」ではなく、保有する幾つかの機能の間の比重の置き方の違い(大学の選択に基づく個性・特色の表れ)に基づいて、緩やかに機能別に分化していくものと考えられる。

また、「中長期的な大学教育の在り方に関する第四次報告」（平成 22 年 2 月から 6 月までの審議経過概要）によれば、将来像答申における機能別分化とそのうち国立大学に関わる点について次のような記載がなされている。

（「将来像答申」における機能別分化の考え方）（第四次報告）

同答申は、各大学が、その個性・特色に応じて機能別に分化していくことを想定し、それを尊重・促進しつつ大学改革を進めることを提唱している。また、各大学の個性・特色は、各大学が自ら選択するものであり、国公立大学に期待される使命や役割等の区別は、必ずしも一律かつ絶対的なものではないものの、時代や社会の要請に応じつつ形成され制度に反映されてきた国公立大学の特色を意識しておくことは、高等教育の発展と国公立それぞれへの支援の在り方を考える上で、今日でもなお十分に意義を有するとの観点に立っている。

国立大学は、その存立基盤や制度的特色に照らして、

1. 人文社会から自然科学分野にわたる世界最高水準の教育研究の推進や、大規模の施設・設備を要する研究、
2. 社会的な需要は必ずしも多くなくとも多様な価値観を創造する学問の承継・発展、
3. 教員、医師等の社会的要請に応じた計画的な人材養成、
4. 全国的な高等教育の機会均等の確保、
5. 地域の産業界等と連携して、地域活性化を図る知的拠点の中核、

などの役割・機能を、主な使命として担っている。

これらの役割・機能には、国公立の設置形態を問わず、大学全体に共通とされるものもあり、また、個々の大学の状況は多様であるが、国立大学全体として、国の高等教育政策をより直接的に体现し、大学改革を牽引する役割・機能を担うことが期待される。

以上は、あくまでも政策文章に描かれた国立大学についての役割期待であり、それが実際どのようなものとなっているのかは別の問題である。そこでこの点について実証的なデータに基づいて見ていくこととする。

3. 国立大学の機能

3. 1 分析枠組みとデータ

ここでは、国立大学の機能についての分析枠組みとして以下の図を示しておく。まず大学の機能は「研究機能」「教育機能」の 2 機能であるとする。この両者から大学開放機能（近年では「社会貢献・社会サービス」機能などとされる）が派生するものとする。ここで、「社会貢献・社会サービス」機能などの用語を使用しないのは、「研究・教育機能」そのものが社会貢献であるにもかかわらず、この第三の機能のみを「社会貢献・サービス」機

能とすることは、大学の社会貢献・サービス機能に関する誤解（過小評価）を生じさせやすくするためである。また、「大学開放機能」のタームを使用する理由としては、従来から使用されてきたものであること、前述のように大学の機能はあくまで研究機能・教育機能の二つであり、それを「開放する」という派生的な機能であることをタームから明確にすることができるためである。また、本稿では以上の諸機能に基づいて、近年拡張しつつある高等教育評価市場において、「国際的卓越性象徴機能」が派生するものとする。

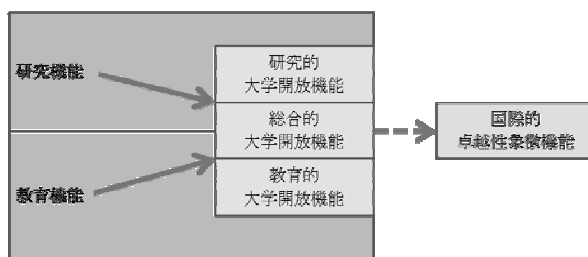


図3 分析枠組み

本分析で用いるデータを表1としてまとめておく。当該データは本分析に関わる『平成20年度—文部科学省先導の大学改革推進委託事業—地方大学の教育研究活動を通じた地域社会への貢献に関する定量的分析調査』において、文部科学省より使用許可が得られたものであり、最新年度のデータではない一方で、既存統計から明らかにされない多くのデータが含まれている。

表1 データ内容とデータソース

データ内容	データソース
文科省科研費採択件数・額	文部科学省調べ(平成18年度)
科学技術振興調整費	国立大学法人等の科学技術関係活動に関する調査結果について(平成18年10月27日・内閣府(科学技術政策担当))参考資料編
戦略的創造推進経費	政府研究開発データベース(平成18年度)
厚生労働省科研費採択件数・額	第39回 厚生科学審議会科学技術部会 資料1-2別紙(平成19年6月25日開催)
国際雑誌論文数	国立大学法人等の科学技術関係活動に関する調査結果について(平成18年10月27日・内閣府(科学技術政策担当))参考資料編
学部学生数	文部科学省調べ(平成18年度)
大学院学生数	
社会人大学院生数	
学部の職業別就職者数	
大学院の職業別就職者数	
共同研究件数・額	文部科学省調べ(平成18年度)
受託研究件数・額	
特許等出願・保有件数	
発明件数	
大学発ベンチャー数	
大学開放講座	文部科学省調べ(平成17年度)

3. 2 国内・設置主体別にみた大学の機能

まず国内に注目して、設置主体別に研究機能・教育機能・大学開放機能の実態について

見ていくこととする。研究機能（科研費・厚生労働科研）と研究的大学開放機能（共同研究・受託研究・特許・ベンチャー企業数）に関する指標については、国立大学が約6割～8割を占めており、中核的な役割を果たしていることが明らかになる。また、教育機能（教育機会供給機能・人材養成機能）についてであるが、学部教育（学部生数・就職者数）と専門職大学院教育（専門職課程院生数・就職者数）に関しては、私立大学がほぼ7～8割の機能を果たしており中核的な役割を担っている。一方、修士・博士教育（修士・博士院生数・就職者数）については、国立大学がほぼ6～7割の機能を担っており、中核的な役割を果たしていることが確認できる。最後に、教育的大学開放機能（大学開放講座）については、国立大学は1割程度を占めるにすぎず、私立大学が非常に大きな役割を果たしていることが見て取れる。以上からは、国立大学は研究機能・大学院教育機能・研究的大学開放機能の中核をなしていることが明らかになる。

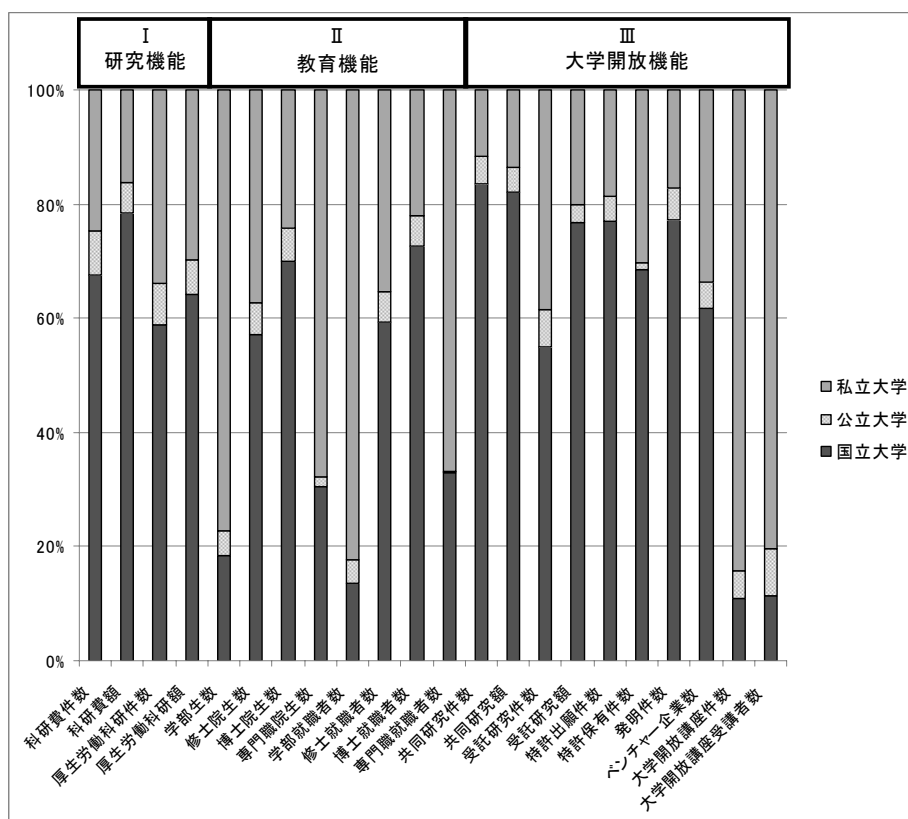


図4 諸機能別にみた国立大学シェア

3. 3 国内・大学類型別にみた国立大学の機能

次に、歴史的経緯（戦前・戦後・新構想）と学部構成（人文・社会・理工・医歯薬系の有無）から作成された吉田（2002）分類を平成18年のデータに基づき報告者が改定した表2にもとづいて、国内の大学類型別にみた国立大学の諸機能の分析を行う。なお、以下では総合・旧帝大+総合・旧官大〔文・理〕（筑波・神戸・広島）+単科・旧官大（東京医科歯科・東京工業・一橋）を全国大学とし、その他を地方大学とする。

表2 大学類型

総合・旧帝大	北海道	東北	東京	名古屋	京都	大阪	九州
総合・旧官大〔文・理〕	筑波	神戸	広島				
総合・旧官大〔医あり〕	千葉	新潟	金沢	岡山	長崎	熊本	
総合・新制大〔医あり〕	群馬	信州	富山	岐阜	鳥根	山口	香川
	愛媛	佐賀	大分	鹿児島	琉球		
複合・新制大〔医あり〕	弘前	秋田	山形	福井	山梨	三重	鳥取
	徳島	高知	宮崎				
複合・新制大〔医なし〕	岩手	福島	茨城	宇都宮	埼玉	横浜国立	静岡
	滋賀	和歌山					
単科・旧官大	東京医科歯科	東京工業	一橋				
単科・旧女高師	お茶の水女子	奈良女子					
単科・旧専門〔文〕	小樽商科	東京外国語	東京芸術	大阪外国語			
単科・旧専門〔教〕	北海道教育	宮城教育	東京学芸	愛知教育	京都教育	大阪教育	奈良教育
	福岡教育						
単科・旧専門〔工〕	室蘭工業	東京農工	電気通信	名古屋工業	京都工芸繊維	九州工業	
単科・旧専門〔農・海〕	帯広畜産	東京海洋					
単科・新設大〔医〕	旭川医科	浜松医科	滋賀医科				
単科・新設大〔教〕	上越教育	兵庫教育	鳴門教育	鹿屋体育			
単科・新設大〔工〕	北見工業	長岡技術科学	豊橋技術科学	筑波技術大学			
単科・大学院大学	政策研究	北陸先端	奈良先端	総合研究			

研究機能のうち、科研費（採択件数）に関して、総合・旧帝大（北海道大、東北大、東京大、名古屋大、京都大、大阪大、九州大）（45%）、総合・旧官大〔文・理〕（筑波大、神戸大、広島大）（9%）、単科・旧官大（東京医科歯科大、東京工業大、一橋大）（5%）を合わせた「全国大学」の果たす役割は6割弱となる。逆にいえば、「地方大学」（「全国大学」以外）はその4割強の機能分担をしている。研究機能（科研費・額）に関しては、総合・旧帝大のみで60%を占めており、総合・旧官大〔文・理〕（7%）、単科・旧官大（6%）を合わせると、「全国大学」の果たす役割は7割強となる。国立大学が大部分をしめる研究機能（科研費・額）については、「全国大学」が大部分の機能分担をしている。以上を要

すれば、研究機能（科研費）については、全国大学中心となっている一方で、地方大学が重要な機能を果たしていることが明らかになる。

表3 研究機能（科研費）

大学類型	採択件数	採択件数比率	額	額比率
総合・旧帝大	13,397	45%	74,675,447,675	60%
総合・旧官大【文・理】	2,581	9%	9,078,500,000	7%
総合・旧官大【医あり】	3,006	10%	9,019,310,000	7%
総合・新制大【医あり】	3,018	10%	7,624,431,344	6%
複合・新制大【医あり】	2,189	7%	5,401,287,720	4%
複合・新制大【医なし】	1,268	4%	3,124,710,000	3%
単科・旧官大	1,335	5%	7,627,300,000	6%
単科・旧女高師	204	1%	533,300,000	0%
単科・旧専門【文】	200	1%	537,150,000	0%
単科・旧専門【教】	431	1%	771,870,000	1%
単科・旧専門【工】	848	3%	2,831,940,000	2%
単科・旧専門【農・海】	102	0%	307,820,000	0%
単科・新設大【医】	292	1%	826,210,000	1%
単科・新設大【教】	125	0%	209,410,570	0%
単科・新設大【工】	285	1%	909,140,000	1%
単科・大学院	314	1%	1,450,530,000	1%
合計	29,595	100%	124,928,357,309	100%

次に、研究機能のうち専門分野別の国際的学術雑誌における掲載論文数に関して見ると、全国大学が過半数（50%以上）を占めている専門分野は26分野中23分野に達する。その一方で、地方国立大学が40%以上を占めている分野も11分野（薬学、農学、臨床医学、神経科学、動植物学、微生物、コンピューター科学、免疫学、心理学・精神医学、教育、生物学・生化学）に及ぶ。なかでも、薬学論文数は52%、農学論文数、臨床医学論文数はそれぞれ51%の機能分担をしており、総合・旧官大【医あり】（千葉大・新潟大・金沢大・岡山大・長崎大・熊本大）、総合・新制大【医あり】（群馬大・信州大・富山大・岐阜大・島根大・山口大・香川大・愛媛大・佐賀大・大分大・鹿児島大・琉球大）、複合・新制大【医あり】（弘前大・秋田大・山形大・福井大・山梨大・三重大・鳥取大・徳島大・高知大・宮崎大）の果たしている役割が大きい。以上を要すれば、研究機能（国際学術論文）については、全国大学が中心となっている一方で、地方大学が重要な機能を果たしていることが明らかになる。

表4 研究機能（国際学術論文）

大学類型	宇宙工学 論文数	比率	化学論文数	比率	コンピュータ科学 論文数	比率	工学論文数	比率	地球科学 論文数	比率	数学論文数	比率	材料科学 論文数	比率
総合・旧帝大	4,418	73%	38,944	48%	1,895	41%	20,430	47%	7,456	63%	3,097	47%	14,589	52%
総合・旧官大〔文・理〕	284	5%	4,581	6%	344	7%	3,173	7%	864	7%	788	12%	1,100	4%
総合・旧官大〔医あり〕	150	2%	6,165	8%	245	5%	2,777	6%	936	8%	546	8%	1,279	5%
総合・新制大〔医あり〕	194	3%	7,158	9%	330	7%	3,625	8%	779	7%	625	9%	2,136	8%
複合・新制大〔医あり〕	161	3%	4,678	6%	215	5%	2,323	5%	363	3%	273	4%	1,351	5%
複合・新制大〔医なし〕	226	4%	3,635	4%	270	6%	2,662	6%	450	4%	342	5%	1,489	5%
単科・旧官大	230	4%	6,735	8%	380	8%	3,166	7%	531	4%	373	6%	2,087	8%
単科・旧女高師	17	0%	687	1%	11	0%	91	0%	30	0%	92	1%	160	0%
単科・旧専門〔文〕	1	0%	2	0%	1	0%	3	0%	3	0%	3	0%	19	0%
単科・旧専門〔教〕	150	2%	612	1%	11	0%	181	0%	105	1%	159	2%	150	1%
単科・旧専門〔工〕	44	1%	4,667	6%	552	12%	2,670	6%	201	2%	215	3%	2,277	8%
単科・旧専門〔農・海〕	1	0%	98	0%	11	0%	129	0%	43	0%	15	0%	9	0%
単科・新設大〔医〕	2	0%	115	0%	2	0%	96	0%	4	0%	1	0%	7	0%
単科・新設大〔教〕	0	0%	130	0%	4	0%	70	0%	33	0%	48	1%	18	0%
単科・新設大〔工〕	3	0%	1,201	1%	102	2%	1,054	2%	45	0%	32	0%	1,007	4%
単科・大学院大学	158	3%	1,413	2%	243	5%	622	1%	34	0%	36	1%	224	1%
合計	6,039	100%	80,821	100%	4,616	100%	43,072	100%	11,870	100%	6,647	100%	27,802	100%
大学類型	物理学論文数	比率	農学論文数	比率	生物学生化学 論文数	比率	臨床医学 論文数	比率	生態環境 論文数	比率	免疫学 論文数	比率	微生物 論文数	比率
総合・旧帝大	51,059	56%	4,534	40%	23,848	48%	39,798	38%	2,777	50%	4,310	50%	5,105	44%
総合・旧官大〔文・理〕	7,670	8%	774	7%	3,969	8%	8,122	8%	527	9%	318	4%	816	7%
総合・旧官大〔医あり〕	5,094	6%	1,030	9%	4,887	10%	17,512	17%	478	9%	1,457	16%	1,343	12%
総合・新制大〔医あり〕	4,646	5%	1,720	15%	5,496	11%	17,915	17%	677	12%	1,142	13%	1,479	13%
複合・新制大〔医あり〕	3,482	4%	1,205	11%	4,403	9%	13,249	13%	265	5%	801	9%	1,016	9%
複合・新制大〔医なし〕	3,883	4%	667	6%	1,120	2%	294	0%	341	6%	43	0%	330	3%
単科・旧官大	6,173	7%	173	2%	2,050	4%	3,681	3%	81	1%	330	4%	420	4%
単科・旧女高師	786	1%	298	2%	371	1%	54	0%	31	1%	5	0%	50	0%
単科・旧専門〔文〕	12	0%	6	0%	9	0%	7	0%	0	0%	0	0%	1	0%
単科・旧専門〔教〕	539	1%	74	1%	236	0%	89	0%	49	1%	1	0%	20	0%
単科・旧専門〔工〕	4,785	5%	327	3%	1,214	2%	287	0%	194	3%	47	1%	369	3%
単科・旧専門〔農・海〕	72	0%	298	3%	1,314	1%	179	0%	41	1%	85	1%	203	2%
単科・新設大〔医〕	73	0%	28	0%	785	2%	4,156	4%	16	0%	129	1%	104	1%
単科・新設大〔教〕	83	0%	50	0%	86	0%	42	0%	18	0%	1	0%	1	0%
単科・新設大〔工〕	1,363	1%	51	0%	260	1%	60	0%	82	1%	11	0%	121	1%
単科・大学院大学	1,360	1%	42	0%	746	1%	138	0%	3	0%	53	1%	161	1%
合計	91,082	100%	11,217	100%	49,793	100%	105,583	100%	5,880	100%	8,703	100%	11,479	100%
大学類型	分子生物 遺伝学論文数	比率	神経科学 論文数	比率	薬学 論文数	比率	動物学 論文数	比率	心理学 精神医学 論文数	比率	芸術 人文科学 論文数	比率	経済経営学 論文数	比率
総合・旧帝大	10,315	53%	8,517	42%	4,186	40%	12,016	40%	1,189	41%	214	45%	525	39%
総合・旧官大〔文・理〕	1,506	8%	1,461	7%	626	6%	2,047	8%	426	15%	67	14%	337	25%
総合・旧官大〔医あり〕	2,024	10%	3,015	15%	1,954	19%	2,207	8%	291	10%	31	7%	29	2%
総合・新制大〔医あり〕	1,818	9%	2,916	14%	1,890	18%	3,742	14%	263	9%	22	5%	58	4%
複合・新制大〔医あり〕	1,331	7%	2,212	11%	1,075	10%	2,119	8%	160	6%	31	7%	19	1%
複合・新制大〔医なし〕	203	1%	133	1%	69	1%	1,123	4%	73	3%	24	5%	73	5%
単科・旧官大	854	4%	751	4%	214	2%	180	1%	76	3%	20	4%	249	18%
単科・旧女高師	107	1%	51	0%	21	0%	188	1%	67	2%	4	1%	0	0%
単科・旧専門〔文〕	5	0%	12	0%	1	0%	0	0%	28	1%	13	3%	20	1%
単科・旧専門〔教〕	79	0%	40	0%	36	0%	203	1%	132	5%	20	4%	4	0%
単科・旧専門〔工〕	181	1%	188	1%	93	1%	683	3%	35	1%	15	3%	9	1%
単科・旧専門〔農・海〕	68	0%	14	0%	55	1%	1,343	5%	8	0%	0	0%	1	0%
単科・新設大〔医〕	282	1%	794	4%	281	3%	78	0%	83	3%	4	1%	4	0%
単科・新設大〔教〕	24	0%	49	0%	5	0%	90	0%	67	2%	3	1%	1	0%
単科・新設大〔工〕	27	0%	64	0%	3	0%	18	0%	2	0%	2	0%	2	0%
単科・大学院大学	593	3%	212	1%	22	0%	366	1%	4	0%	4	1%	29	2%
合計	19,417	100%	20,429	100%	10,532	100%	26,403	100%	2,904	100%	474	100%	1,360	100%
大学類型	教育 論文数	比率	法学 論文数	比率	社会科学 一般論文数	比率	学際研究 論文数	比率	未区分 論文数	比率				
総合・旧帝大	25	33%	20	87%	749	50%	2,848	55%	17,191	40%				
総合・旧官大〔文・理〕	15	20%	2	9%	199	13%	345	7%	2,981	8%				
総合・旧官大〔医あり〕	2	3%	1	4%	93	6%	411	8%	2,658	7%				
総合・新制大〔医あり〕	3	4%	0	0%	120	8%	368	7%	3,268	9%				
複合・新制大〔医あり〕	6	8%	0	0%	66	4%	266	5%	2,461	7%				
複合・新制大〔医なし〕	5	7%	0	0%	40	3%	111	2%	1,629	4%				
単科・旧官大	4	5%	0	0%	107	7%	414	8%	2,424	6%				
単科・旧女高師	1	1%	0	0%	8	1%	25	0%	141	0%				
単科・旧専門〔文〕	1	1%	0	0%	11	1%	0	0%	12	0%				
単科・旧専門〔教〕	5	7%	0	0%	18	1%	12	0%	298	1%				
単科・旧専門〔工〕	3	4%	0	0%	15	1%	213	4%	2,367	6%				
単科・旧専門〔農・海〕	1	1%	0	0%	1	0%	12	0%	80	0%				
単科・新設大〔医〕	2	3%	0	0%	19	1%	30	1%	233	1%				
単科・新設大〔教〕	2	3%	0	0%	3	0%	1	0%	73	0%				
単科・新設大〔工〕	0	0%	0	0%	17	1%	28	1%	945	3%				
単科・大学院大学	0	0%	0	0%	19	1%	134	3%	713	2%				
合計	75	100%	23	100%	1,485	100%	5,218	100%	37,474	100%				

次に、大学院教育機能についてみていく。こちらについても地方国立大学は重要な役割（修士院生数5割、博士院生数4割）を果たしている。修士院生数5割のうち、総合・旧官大〔医あり〕、総合・新制大〔医あり〕、複合・新制大〔医あり〕の果たしている役割が大きい（4割強）ことがわかる。

表5 大学院教育機能（修士院生数）

類型別・院生数	人文	社会	理学	工学	農学	保健	商船	家政	教育	芸術	その他	計
総合・旧帝大	1,829	1,480	4,593	12,890	2,800	2,043	0	0	582	0	3,853	30,070
総合・旧官大〔文・理〕	500	1,029	1,128	2,400	551	595	1	88	1,079	164	1,067	8,602
総合・旧官大〔医あり〕	446	428	1,115	3,381	339	1,433	0	0	805	216	728	8,891
総合・新制大〔医あり〕	244	535	927	5,171	1,177	869	0	0	1,125	0	287	10,335
複合・新制大〔医あり〕	68	85	293	3,889	752	717	0	65	722	0	177	6,768
複合・新制大〔医なし〕	255	730	530	3,654	603	24	0	0	1,337	0	657	7,790
単科・旧官大	105	628	700	2,276	0	186	0	0	61	0	473	4,429
単科・旧女高師	218	119	264	52	0	0	0	130	0	0	146	929
単科・旧専門〔文〕	592	45	0	0	0	0	0	0	0	854	0	1,491
単科・旧専門〔教〕	0	0	0	0	0	0	0	0	2,556	38	109	2,703
単科・旧専門〔工〕	0	0	59	5,526	506	0	0	0	0	0	200	6,291
単科・旧専門〔農・海〕	0	0	0	53	437	0	66	0	0	0	0	556
単科・新設大〔医〕	0	0	0	0	0	114	0	0	0	0	0	114
単科・新設大〔教〕	0	0	0	0	0	0	0	0	1,938	0	0	1,938
単科・新設大〔工〕	0	0	0	1,853	0	0	0	0	0	0	0	1,853
単科・大学院大学	0	209	18	911	37	0	0	0	0	0	547	1,722
合計	4,257	5,288	9,627	42,056	7,202	5,981	67	283	10,205	1,272	8,244	94,482
類型別・院生比率	人文	社会	理学	工学	農学	保健	商船	家政	教育	芸術	その他	計
総合・旧帝大	43%	28%	48%	31%	39%	34%	0%	0%	6%	0%	47%	32%
総合・旧官大〔文・理〕	12%	19%	12%	6%	8%	10%	1%	31%	11%	13%	13%	9%
総合・旧官大〔医あり〕	10%	8%	12%	8%	5%	24%	0%	0%	8%	17%	9%	9%
総合・新制大〔医あり〕	6%	10%	10%	12%	16%	15%	0%	0%	11%	0%	3%	11%
複合・新制大〔医あり〕	2%	2%	3%	9%	10%	12%	0%	23%	7%	0%	2%	7%
複合・新制大〔医なし〕	6%	14%	6%	9%	8%	0%	0%	0%	13%	0%	8%	8%
単科・旧官大	2%	12%	7%	5%	0%	3%	0%	0%	1%	0%	6%	5%
単科・旧女高師	5%	2%	3%	0%	0%	0%	0%	46%	0%	0%	2%	1%
単科・旧専門〔文〕	14%	1%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	67%	0%	2%
単科・旧専門〔教〕	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	25%	3%	1%	3%
単科・旧専門〔工〕	0%	0%	1%	13%	7%	0%	0%	0%	0%	0%	2%	7%
単科・旧専門〔農・海〕	0%	0%	0%	0%	6%	0%	99%	0%	0%	0%	0%	1%
単科・新設大〔医〕	0%	0%	0%	0%	0%	2%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
単科・新設大〔教〕	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	19%	0%	0%	2%
単科・新設大〔工〕	0%	0%	0%	4%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	2%
単科・大学院大学	0%	4%	0%	2%	1%	0%	0%	0%	0%	0%	7%	2%
合計	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

表6 大学院教育機能（博士院生数）

類型別・院生数	人文	社会	理学	工学	農学	保健	家政	教育	芸術	その他	計
総合・旧帝大	2,460	1,466	3,085	5,085	1,809	5,874	0	657	0	2,841	23,277
総合・旧官大〔文・理〕	364	783	716	613	306	1,587	0	342	55	927	5,693
総合・旧官大〔医あり〕	109	104	440	393	68	3,571	0	0	0	1,286	5,971
総合・新制大〔医あり〕	6	74	138	934	777	2,459	0	0	0	215	4,603
複合・新制大〔医あり〕	0	34	64	757	217	1,819	36	0	0	0	2,927
複合・新制大〔医なし〕	24	200	222	682	154	0	0	0	0	261	1,543
単科・旧官大	128	672	219	1,002	0	1,055	0	53	0	273	3,402
単科・旧女高師	339	0	0	0	0	0	136	2	0	317	794
単科・旧専門〔文〕	301	0	0	0	0	0	0	0	251	0	552
単科・旧専門〔教〕	0	0	0	0	0	0	0	115	0	0	115
単科・旧専門〔工〕	0	0	87	1,120	295	0	0	0	0	91	1,593
単科・旧専門〔農・海〕	0	0	98	9	116	0	0	0	0	6	229
単科・新設大〔医〕	0	0	0	0	0	343	0	0	0	0	343
単科・新設大〔教〕	0	0	0	0	0	0	0	131	0	0	131
単科・新設大〔工〕	0	0	0	353	0	0	0	0	0	0	353
単科・大学院大学	84	54	176	419	117	0	0	0	0	328	1,178
合計	3,815	3,387	5,245	11,367	3,859	16,708	172	1,300	306	6,545	52,704
類型別・院生比率	人文	社会	理学	工学	農学	保健	家政	教育	芸術	その他	計
総合・旧帝大	64%	43%	59%	45%	47%	35%	0%	51%	0%	43%	44%
総合・旧官大〔文・理〕	10%	23%	14%	5%	8%	9%	0%	26%	18%	14%	11%
総合・旧官大〔医あり〕	3%	3%	8%	3%	2%	21%	0%	0%	0%	20%	11%
総合・新制大〔医あり〕	0%	2%	3%	8%	20%	15%	0%	0%	0%	3%	9%
複合・新制大〔医あり〕	0%	1%	1%	7%	6%	11%	21%	0%	0%	0%	6%
複合・新制大〔医なし〕	1%	6%	4%	6%	4%	0%	0%	0%	0%	4%	3%
単科・旧官大	3%	20%	4%	9%	0%	6%	0%	4%	0%	4%	6%
単科・旧女高師	9%	0%	0%	0%	0%	0%	79%	0%	0%	5%	2%
単科・旧専門〔文〕	8%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	82%	0%	1%
単科・旧専門〔教〕	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	9%	0%	0%	0%
単科・旧専門〔工〕	0%	0%	2%	10%	8%	0%	0%	0%	0%	1%	3%
単科・旧専門〔農・海〕	0%	0%	2%	0%	3%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
単科・新設大〔医〕	0%	0%	0%	0%	0%	2%	0%	0%	0%	0%	1%
単科・新設大〔教〕	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	10%	0%	0%	0%
単科・新設大〔工〕	0%	0%	0%	3%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	1%
単科・大学院大学	2%	2%	3%	4%	3%	0%	0%	0%	0%	5%	2%
合計	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

最後に、研究的大学開放機能（共同研究件数・額）においても、地方大学は重要な機能分担（件数の5割強・額の4割弱）をしている。このうち総合・旧官大〔医あり〕、総合・新制大〔医あり〕、複合・新制大〔医あり〕、単科・旧専門〔工〕（室蘭工業大、東京農工大、電気通信大、名古屋工業大、京都工芸繊維大、九州工業大）の果たしている役割が大きい（4割強・3割弱）ことがわかる。

表7 研究的大学開放機能（共同研究）

大学類型	件数	件数比率	額	金額単位：千円
				額比率
総合・旧帝大	3,977	34%	15,324,781	52%
総合・旧官大〔文・理〕	722	6%	1,755,618	6%
総合・旧官大〔医あり〕	1,031	9%	1,828,821	6%
総合・新制大〔医あり〕	1,578	13%	2,272,350	8%
複合・新制大〔医あり〕	1,179	10%	2,042,038	7%
複合・新制大〔医なし〕	1,025	9%	1,464,327	5%
単科・旧官大	447	4%	1,754,038	6%
単科・旧女高師	29	0%	24,478	0%
単科・旧専門〔文〕	10	0%	10,533	0%
単科・旧専門〔教〕	22	0%	26,006	0%
単科・旧専門〔工〕	1,005	9%	1,975,604	7%
単科・旧専門〔農・海〕	194	2%	226,247	1%
単科・新設大〔医〕	59	1%	125,734	0%
単科・新設大〔教〕	4	0%	7,920	0%
単科・新設大〔工〕	274	2%	476,135	2%
単科・大学院	179	2%	393,223	1%
合計	11,735	100%	29,707,853	100%

以上を要すれば、大学院教育（院生数）・研究的大学開放機能（共同研究）については、地方大学が全国大学と同様に重要な機能を果たしていることが分かる。

3. 4 国内・都道府県別にみた国立大学の機能

以下では、国立大学が果たしている機能を都道府県別に見ていく。まず、研究機能（科研費件数・額）では全47都道府県中40・42県で過半数（50%以上）の機能を果たしている（詳細については島（2009b）5章1節を参照のこと）。なお、図5は科研費額に関して図式化したものである。

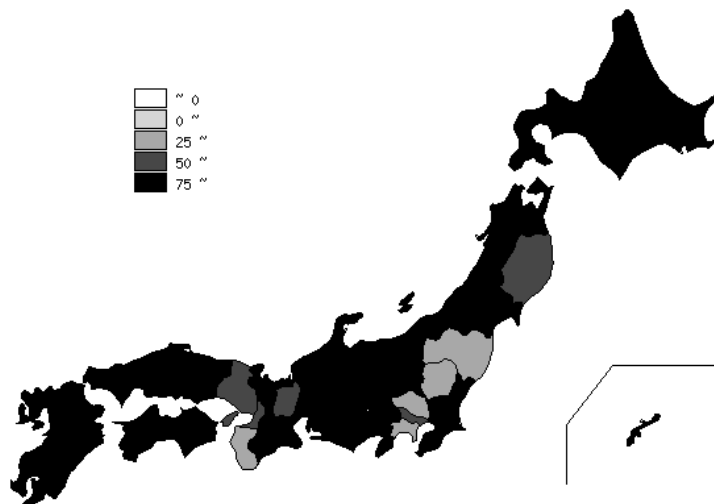


図5 都道府県別にみた研究機能（科研費額）の国立大学シェア

学部教育機会供給機能について、学部教育の大部分（77.3%）を私立大学が行っている一方で、各専門分野の学部教育機会の供給をおこなっている都道府県数（「供給県数」とする）に対する国立大学が当該分野のシェア 50%以上を占めている都道府県数（「50%以上県数」とする）に注目すると、人文・10 県、社会・7 県、理学・25 県、工学・25 県、農学・25 県、保健・20 県、商船・2 県、家政・1 県、教育・35 県、芸術・1 県、その他・12 県で、その国立シェアが 50%以上となっている。国立による 2 県での教育機会しか存在しない商船を含め、理学・工学・農学・教育に関しては、国立大学のシェアが 50%を上回る県の数が、過半数を超えている。なお、学部教育供給機能に関して、国立大学シェアを都道府県・専門分野別にみていき、国立大学シェアが 50%以上となる分野数を都道府県別に計算した場合、埼玉（0 分野）・神奈川（0 分野）・千葉（1 分野）・東京（1 分野）・愛知（1 分野）・滋賀（1 分野）・大阪（1 分野）・奈良（1 分野）などの、東京・愛知・大阪とその周辺県においては、国立大学が 50%以上を供給する専門分野がほとんどない。一方で、山形（8 分野）、茨城（7 分野）、島根（7 分野）、佐賀（7 分野）、富山（6 分野）、長野（6 分野）、鳥取（6 分野）、愛媛（6 分野）、高知（6 分野）、鹿児島（6 分野）など、地方県において国立大学が 50%以上を供給する専門分野の数が多くなっている。また、大学院教育機能（修士院生数・博士院生数）では 41・40 県（社会人大学院教育機能では 37 県）で過半数の機能を果たしている（詳細については島（2009b）5 章 2 節を参照のこと）。

表8 都道府県別にみた専門分野別・教育機会供給県数

学部											
分野	人文	社会	理学	工学	農学	保健	商船	家政	教育	芸術	その他
供給県数	44	47	38	47	40	47	2	32	47	28	44
50%以上	10	7	25	25	25	20	2	1	35	1	12
75%以上	5	3	21	11	18	10	2	1	25	1	9
50%県数比率	22.7	14.9	65.8	53.2	62.5	42.6	100.0	3.1	74.5	3.8	27.3
75%県数比率	11.4	6.4	55.3	23.4	45.0	21.3	100.0	3.1	53.2	3.8	20.5
修士											
分野	人文	社会	理学	工学	農学	保健	商船	家政	教育	芸術	その他
供給県数	41	46	35	47	36	45	2	21	47	23	35
50%以上	17	14	28	39	30	31	2	2	47	2	20
75%以上	11	6	25	32	28	16	2	1	44	2	14
50%県数比率	41.5	30.4	82.9	83.0	83.3	68.9	100.0	9.5	100.0	8.7	57.1
75%県数比率	26.8	13.0	74.3	68.1	77.8	35.6	100.0	4.8	93.6	8.7	40.0
博士											
分野	人文	社会	理学	工学	農学	保健	商船	家政	教育	芸術	その他
供給県数	28	34	28	47	27	47	0	13	13	17	37
50%以上	11	11	27	40	21	30	0	2	8	2	23
75%以上	9	8	23	36	20	31	0	1	7	1	17
50%県数比率	42.3	32.4	96.4	85.1	77.8	63.0	0.0	15.4	61.5	11.8	71.9
75%県数比率	34.6	23.5	82.1	76.6	74.1	66.0	0.0	7.7	53.8	5.9	53.1

最後に、研究的大学開放機能（共同研究件数・額）についてであるが、こちらは45・43県で過半数の機能を果たしている（詳細については島（2009b）5章3節を参照のこと）。なお、図6は共同研究額に関して図式化したものである。

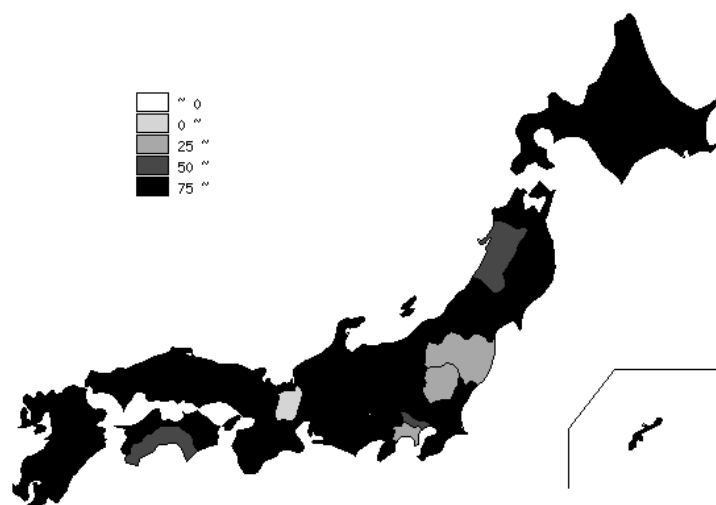


図6 都道府県別にみた研究的大学開放機能（共同研究額）の国立大学シェア

3. 5 国際・世界とアジア

(1) 国際的卓越性象徴機能・世界大学ランキング

2010 年世界大学ランキング（QS World University Rankings 500 : <http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2010/results>）において、500 位以内にランキングされた国別大学数を独自に算出した結果、米国 1 位（108 大学・21.6%）に対して、日本 4 位（25 大学・5.0%）となる。また、韓国は 9 位（13 大学・2.6%）、中国 11 位（10 大学・2.0%）となっている。また、個別大学の順位については、以下に示すとおりである。

24 東京大学 25 京都大学 49 大阪大学 60 東京工業大学 91 名古屋大学 102 東北大学 153 九州大学 172 筑波大学 175 北海道大学 182 早稲田大学 206 慶応大学 234 神戸大学 254 広島大学 300 東京医科歯科大学 318 千葉大学 401-450 熊本大学 401-450 長崎大学 401-450 岡山大学 401-450 首都大学東京 401-450 横浜市立大学 401-450 大阪市立大学 401-450 東京理科大学 401-450 横浜国立大学 401-450 岐阜大学 401-450 金沢大学
 <以下参考>

501-550 新潟大学 501-550 立命館大学 501-550 東海大学 501-550 三重大学 501-550 同志社大学 501-550 群馬大学 501-550 鹿児島大学 501-550 埼玉大学 601+お茶の水女子大学 601+青山大学

以上から、国際的卓越性象徴機能（世界大学ランキング）に関して、日本の強みは、頂点の高さというよりも、相対的には層の厚さにあると言える（このことが現状の水準が、層が厚いということを意味しているわけではないことには十分な留意が必要）。

表 9 世界大学ランキング 500 位以内大学の設置主体別シェア

	大学数	比率
国立	19	76
公立	3	12
私立	3	12
合計	25	100

また、これらの 500 位以内にランキングされる大学数を設置主体別に集計すると、上記の世界 4 位の結果のうち 76%分を国立大学が支えていることがわかる。また、この中には多くの地方国立大学（定義は上述の大学分類別分析に従う）が含まれている。

(2) 国際的卓越性象徴機能・アジア大学ランキング

一方、2010 アジア大学ランキング (QS Asian university rankings 200 : <http://www.topuniversities.com/university-rankings/asian-university-rankings/overall>) において、200 位以内にランキングされた国別大学数を独自に算出した結果、日本 1 位 (56 大学・28%) に対して、韓国 2 位 (42 大学・21%)、中国 3 位 (40 大学・20%) という結果になっている。また、個別大学の順位については、以下に示すとおりである。

表 10 アジア大学ランキングにおけるランクイン大学数の国別集計

国名	大学数	パーセント
Japan	56	28%
Korea, South	42	21%
China	40	20%
Taiwan	17	9%
India	12	6%
Hong Kong	7	4%
Indonesia	7	4%
Thailand	7	4%
Malaysia	6	3%
Philippines	4	2%
Singapore	2	1%
合計	200	100%

5 東京大学 7 大阪大学 8 京都大学 9 東北大学 10 名古屋大学 11 東京工業大学 17 九州大学 20 筑波大学 22 北海道大学 23 慶応大学 26 神戸大学 33 千葉大学 38 広島大学 39 早稲田大学 46 大阪市立大学 47 長崎大学 51 金沢大学 54 岡山大学 55 熊本大学 61 横浜国立大学 64 首都大学東京 65 横浜市立大学 68 東京医科歯科大学 73 岐阜大学 74 群馬大学 86 東海大学 88 新潟大学 93 お茶の水大学 94 三重大学 97 大阪府立大学 101 東京農工大学 105 山口大学 113 鹿児島大学 116 立命館大学 121 埼玉大学 123 青山大学 123 同志社大学 127 上智大学 130 山形大学 131 宮崎大学 133 佐賀大学 134 信州大学 135 九州工業大学 135 近畿大学 142 静岡大学 144 北里大学 151 奈良女子大学 151 国際基督教大学 161 豊田工業大学 161 学習院大学 171 日本大学 171 弘前大学 171 関西大学 171 大阪教育大学 191 京都工芸繊維大学 191 高知大学

表 11 アジア大学ランキング 200 位以内大学の設置主体別シェア

	大学数	比率
国立	39	70
公立	4	7
私立	13	23
合計	56	100

以上から、国際的卓説性象徴機能（アジア大学ランキング）に関して、日本の強みは頂点の高さというよりも、相対的には層の厚さにあると言える（このことが現状の水準が、層が厚いということを意味しているわけではないことには十分な留意が必要）。また、これらの200位以内にランキングされる大学数を設置主体別に集計すると、アジア1位の結果のうち70%分を国立大学が支えており、この中には多くの地方国立大学が含まれることが明らかになる¹⁾。

4. 国立大学の自大学認識

4. 1 国立大学の自大学認識

以上の国立大学の機能実態とは別に、国立大学は個々の大学の機能に関してどのような自大学認識を有しているのであろうか、将来像答申においては、①世界的研究・教育拠点、②高度専門職業人養成、③幅広い職業人養成、④総合的教養教育、⑤特定の専門的分野（芸術、体育等）の教育・研究、⑥地域の生涯学習機会の拠点、⑦社会貢献機能（地域貢献、産学官連携、国際交流等の7つの機能が取り上げられている。以下では、このうち「世界的研究・教育拠点」機能に関する各大学の自大学認識について注目する。具体的には中期目標計画の「前文」に注目して、これを明示的に目指している大学を抽出した。その際の「抽出方法・基準」としては、以下に示す2段階を経て抽出を行った。

① 第一期・第二期中期目標計画の前文を通読し、著者が主観的に「世界的研究・教育拠点」と同意と考えられる文言を抽出した（その際に「世界的研究拠点」「世界的教育拠点」などどちらか片方みの言及の場合はここでは除外している）。

② ①の作業に基づき、a. 世界的教育研究拠点、b. 拠点、c. 世界水準、d. 最高水準、e. 世界、f. 国際、g. トップレベルのキーワード検索に基づき、再度「世界的研究・教育拠点」と同等と考えられる文言を抽出した（単に世界水準の教育研究をおこなうなどの表現のケースは除外・世界への情報発信拠点や国際的な交流拠点などのケースも除外）

表 1 2 国立大学の『世界的研究・教育拠点』に関する自大学認識

大学名	第一期	第二期
北海道大学		教育研究の世界的拠点大学としての役割を着実に果たす 『世界の中の北海道大学』 世界水準の先進的・融合的研究と教育
帯広畜産大学	世界最高水準の獣医・畜産系大学を目指す。	
弘前大学		世界的教育研究拠点 の形成を目指すとともに、地域の活性化を支える高い教養と幅広い知識を有する社会人と高度専門職業人を養成することにある。
東北大学		人類社会の様々な課題に挑戦し、人類社会の発展に貢献する「世界リーディング・ユニバーシティ」であることを目指す。
秋田大学	秋田大学は、 国際的な教育・研究拠点の形成 を目指し、国際交流を積極的に推進して、地球規模の課題の解決に貢献する。	
群馬大学		研究においては、1)各専門分野で独創的な研究を展開する。とりわけ重点研究領域において国内外の大学・研究機関と連携して先端的研究を推進し、国際的な研究・人材育成の拠点を形成する。
千葉大学	世界的な教育研究拠点 を形成し得る分野を重点的に育成。	世界を先導する大規模総合大学として、その多様性と学際性を最大限に生かし、総合的で高度な個性ある教育プログラムと最善の環境を提供することにより、有為な人材を育成する。
東京大学	世界最高水準の教育・研究活動を維持し、発展させる。 世界的な教育・研究拠点として国際学術交流の進展を図る。	世界最高水準の研究と充実した教養教育とを基盤として、多様で質の高い専門教育を学部と大学院において展開し、日本のみならず世界各地からも多くの学生を集めて、世界的教育研究拠点の役割を果たしている 世界的教育研究拠点である東京大学の最大の使命は
東京工業大学	『 世界最高の理工系総合大学 を目指す』ことを長期目標に掲げ	『世界最高の理工系総合大学の実現』 我が国の持続的発展と世界への貢献の基礎は「人材」にあると認識し、「時代を創る知(ち)・技(わざ)・志(こころざし)・和(わ)の理工人」を育成し、世界的教育研究拠点としての地位を確固たるものとする。
東京海洋大学		海洋に関して 国際的に卓越した教育研究拠点 を目指す。
お茶の水女子大学		世界屈指の女子大学として、…女性リーダーを育成する。加えて、女性のライフスタイルに即応した教育研究のあり方を開発しその成果を社会に還元することで、女性の生涯にわたる生き方、ひいては、すべての人の生き方に関わるモデルの供給源となって、男女共同参画社会を実現し、豊かで自由かつ公正な社会の実現に寄与することを使命とする。
電気通信大学	『高度コミュニケーション科学』の諸領域で 世界をリードする教育・研究拠点 を築き	『総合コミュニケーション科学』に関わる 教育研究の世界的拠点 を目指す。
一橋大学	先進的社会科学の研究教育を徹底的に推進し、その世界的拠点 として、日本、アジア及び世界に共通する重要課題を理論的、実践的に解決することを目指す。	先進的社会科学の研究教育を徹底的に推進し、その世界的拠点 として、日本、アジア及び世界に共通する重要課題を理論的、実践的に解決することを目指す。
新潟大学		世界トップレベルの、卓越した、特色のある研究と教育の拠点を構築し
富山大学		東アジア地域をはじめ諸外国の教育研究機関と連携しつつ、 国際的な教育・研究拠点 となることを目指す。
金沢大学		我が国の基幹大学として、本学に優位性が認められる研究を推進することにより 世界的研究・教育拠点 の形成に努める。
山梨大学	上述の大学の事業において 国際水準を凌駕 することを追求する。	
名古屋大学		名古屋大学は、活発な情報発信と人的交流、および国内外の諸機関との連携によって学術文化の国際的拠点を形成する。
名古屋工業大学	『工科大学構想』は、本学が、世界のものづくりの中心地である中京地区の工学リーダーとして、技術イノベーションと産業振興を牽引するにふさわしい高度で充実した教育研究体制を整備し、国内の工科大学のみならず、世界の工科大学と連携することにより、 工科大学の世界拠点 (として、異分野との融合による新たな科学技術を創出し、有為の人材を数多く世に送り出すとする構想である)	世界トップレベルの分野の研究を推進し、 工科大学の国際教育研究拠点を形成 する。
三重大学	三重から世界へ・地域に根ざし、世界に誇れる独自性豊かな教育・研究成果を生み出す。 世界に誇れる教育・研究活動を展開 この大学法人化の基本的な視点としては、①個性豊かな大学づくりと国際競争力ある教育研究の展開、②国民や社会への説明責任の重視と競争原理の導入、③経営責任の明確化による機動的・戦略的な大学運営の実現、が掲げられている。	『三重の力を世界へ・地域に根ざし、世界に誇れる独自性豊かな教育・研究成果を生み出す～人と自然の調和・共生の中で～』 地域との連携で得られた成果を広く世界に向けて情報発信することが求められる。これらの行動の集積により国際社会に高く評価、注目される教育・研究の拠点が形成され、大学の独自性が表出され、特色が鮮明となる。
大阪大学	大阪大学を知の創造の場として 世界第一流の大学 とすることを目標とする。	世界に冠たる知の創造と継承の場 となる(ことを目指す)

神戸大学		「神戸大学ビジョン2015」を策定し、「Toward Global Excellence in Research and Education」、すなわち、世界トップクラスの教育研究機関となること、また、卓越した社会貢献と大学経営を行うことを全構成員が共有し、その実現を目指している。
和歌山大学	今後も 世界と日本の知の拠点 及び地域のリーダーとしてより一層の貢献を行い	
広島大学	「 世界トップレベルの特色ある総合研究大学 」を到達目標として掲げ教育活動と研究活動のいずれにおいても、 国際的に上位にランク され、特筆すべき教育研究を進めている最高水準の教育研究機関(となることを目指す。)	日本を代表し、 世界をリードするナショナルセンター としての機能と、中国・四国地方のリージョナルセンターとしての機能を併せ持つ。そのため、総合研究大学として、教養教育の充実を基盤として大学の普遍的使命を果たしつつ、 特長的な分野において世界的教育研究拠点 を形成する。
高知大学	高知大学は、基礎科学と応用科学の領域横断的研究を通じて社会に貢献する。地域の中核的総合大学として、総合的な学術研究基盤を維持発展させるとともに自然、文化などの地域特性を生かした研究を推進し、「資源探索・開拓」、「先端材料開発」、「人類環境共生科学」、「海洋コア」、「先端医療と高齢者医学」、「黒潮圏科学」及び「フィールドサイエンス」の各研究に特化した先端的で国際的な教育研究拠点を形成する。	
九州大学	日本の基幹大学として、多様かつ学際分野での研究を推進するとともに、これまで積み重ねてきた実績に基づき「新科学領域への展開」と地理的、歴史的必然が導く「アジアをテーマとする研究」を推進し、 世界最高水準の教育研究拠点を 目指す「 国際的・先端的教育研究拠点の形成 」と「自律的に変革し、活力を維持し続ける社会に開かれた大学の構築」を実現する。	アジア諸国との歴史的つながりや地理的接近性を活かした 世界的研究・教育拠点
長崎大学	アジアを含む地域社会とともに歩みつつ、 世界にとって不可欠な知の情報発信拠点 、 教育、研究の両面で世界のトップレベル を目指して、戦略的な教育研究企画を推進し、教育・研究の更なる高度化、個性化を図る。	熱帯医学・感染症、放射線医療科学を中心に食糧資源・環境など本学の特色ある教育研究領域を糾合し「地球と人間の健康と安全」に資する 世界的教育研究拠点 となる。
熊本大学		九州との関わり深い環黄海域を中心に東アジア諸国との国際交流を強化するとともに、新興諸国との連携を拡大しながら、将来構想としての世界水準の教育研究と国際的に通用する人材育成のための「グローバルアカデミックハブ(国際的な知の拠点)」の形成を進める。
大分大学		本学が「ナショナルセンター」に相応しい実績を有する分野については、 「世界的な教育研究拠点」 を目指す。
鹿児島大学	世界を先導する総合学術共同体としての大学を目指す。地域の特徴を活かした重点的な研究を通して、地域社会と国際社会に貢献する世界的な学術拠点を目指す。	
琉球大学	熱帯・亜熱帯の地域特性に根ざした 世界水準の教育研究拠点大学	熱帯・亜熱帯島嶼の地域特性に根ざした 世界水準の教育研究拠点大学
政策研究大学院大学	世界的にも卓越した研究・教育を実現するため、国際的スタンダードに適合した研究・教育システムの革新、環境・条件の確保を図る。	世界的にも卓越した研究・教育を実現するため、国際的スタンダードに適合した研究・教育システムの革新、環境・条件の確保を図る。
北陸先端科学技術大学院大学	世界最高水準の豊かな学問的環境を創出し、その中で次代の科学技術創造の指導的役割を担う人材を組織的に養成することによって、世界的に最高水準の高等教育研究機関として文明の発展に貢献することを目指す。	本学の教育研究活動を国際的に情報発信するとともに、外国人教員の採用や留学生の獲得などの取組を一層推進し、「世界的に最高水準の研究・教育拠点」を目指す。
奈良先端科学技術大学院大学		世界に認知された教育研究拠点として、世界に開かれた教育研究環境の下で、次代に貢献する最先端の科学技術研究を推進するとともに、その成果に基づく高度な教育により人材を養成し、もって科学技術の進歩と持続的で健全な社会の形成に貢献することを使命とする。

	志向維持大学
	志向上昇大学
	志向下降大学

表12より明らかなように、第一期において、世界的研究教育拠点を志向する大学数は20大学となり、第二期においては、世界的研究教育拠点を志向する大学は28大学となる。このうち、志向維持大学（第一期・第二期にとともに世界的研究教育拠点を志向する大学）は、千葉・東京・東京工業・電気通信・一橋・名古屋工業・三重・大阪・広島・九州・長崎・琉球・政策研究・北陸先端となり、志向上昇大学（第二期において新たに世界的研究教育拠点を志向する大学）は、北海道・弘前・東北・群馬・東京海洋・お茶の水・新潟・富山・金沢・名古屋・神戸・熊本・大分・奈良先端となっている。また、志向下降大学（第一期は世界的研究教育拠点を志向するものの、第二期において志向していない大学）は、帯広畜産・秋田・山梨・和歌山・高知・鹿児島となる。以上をより詳細に見ていくと、第二期中期目標計画において、世界的研究・教育拠点「である」大学は、東京大学のみとなっている。すなわち、東京大学の中期目標計画においては「世界的教育研究拠点の役割を果たしている」・「世界的教育研究拠点である東京大学の最大の使命」などの文言がみられる。

その一方で、その他の大学は、世界的研究・教育拠点を「目指す」としている。もしくは部分的な拠点認識に留まる。そして、その世界的研究・教育拠点の目指し方としては、

①世界地域フォーカス型：

九州大学（「アジア諸国との歴史的つながりや地理的近接性を活かした世界的研究・教育拠点」）

熊本大学（「九州との関わりの深い環黄海地域を中心に東アジア諸国との国際交流を強化するとともに、新興諸国との連携を拡大しながら、将来構想としての世界水準の教育研究と国際的に通用する人材育成のための「グローバルアカデミックハブ（国際的な知の拠点）」の形成を進める」）

②部分特色型：

金沢大学（「本学に優位性が認められる研究を推進することにより世界的研究・教育拠点の形成に努める」）

広島大学（「特長的な分野において世界的教育研究拠点を形成する」）

長崎大学（「熱帯医学・感染症、放射線医療科学を中心に食糧資源・環境など本学の特色ある教育研究領域を糾合して・・・世界的教育研究拠点となる」）

大分大学（「本学が「ナショナルセンター」に相応しい実績を有する分野については、「世界的な教育研究拠点」を目指す」）

③ローバル型（ローカル→グローバルへ）：

三重大学（「地域との連携で得られた成果を広く世界に向けて情報発信することが求められる。これらの行動の集積により国際社会に高く評価、注目される教育・研究の拠点が形成され、大学の独自性が表出され、特色が鮮明となる」）

琉球大学（「熱帯・亜熱帯島嶼の地域特性に根ざした世界水準の教育研究拠点大学」）

④分野特定型

東京工業大学（「世界最高の理工系総合大学」）

東京海洋大学（「海洋に関して国際的に卓越した教育研究拠点」）

電気通信大学（「総合コミュニケーション科学」に関わる教育研究の世界的拠点）

一橋大学（「先端的社会科学の・・・世界的拠点」）

名古屋工業大学（「工科系の国際教育研究拠点」）

4. 2 自大学認識とランキングの対応

次に、以上の自大学認識とランキングとの対応をみていく。

表 1 3 自大学認識とランキングとの対応

	2005 世界ランキング (500以内)	2010 世界ランキング (500位以内)	2010 アジアランキング (200位以内)	第二期 世界的研究・教育拠点 (自大学認識)
世界ランク (2005&2010) &アジアランク (2010) ランクイン 大学	東京大学	東京大学	東京大学	東京大学
	京都大学	京都大学	京都大学	
	大阪大学	大阪大学	大阪大学	大阪大学
	東京工業大学	東京工業大学	東京工業大学	東京工業大学
	名古屋大学	名古屋大学	名古屋大学	名古屋大学
	東北大学	東北大学	東北大学	東北大学
	九州大学	九州大学	九州大学	九州大学
	筑波大学	筑波大学	筑波大学	
	北海道大学	北海道大学	北海道大学	北海道大学
	神戸大学	神戸大学	神戸大学	神戸大学
	広島大学	広島大学	広島大学	広島大学
	千葉大学	千葉大学	千葉大学	千葉大学
	熊本大学	熊本大学	熊本大学	熊本大学
	長崎大学	長崎大学	長崎大学	長崎大学
	岡山大学	岡山大学	岡山大学	
岐阜大学	岐阜大学	岐阜大学		
金沢大学	金沢大学	金沢大学	金沢大学	
世界ランク (2005/2010) &アジアランク (2010) ランクイン 大学 一橋例外		東京医科歯科大学	東京医科歯科大学	
		横浜国立大学	横浜国立大学	
	群馬大学		群馬大学	群馬大学
	新潟大学		新潟大学	新潟大学
	お茶の水女子大学		お茶の水女子大学	お茶の水女子大学
	鹿児島大学		鹿児島大学	
	埼玉大学		埼玉大学	
三重大学		三重大学	三重大学	
一橋大学			一橋大学	
アジアランク (2010) ランクイン 大学			東京農工大学	
			山口大学	
			山形大学	
			宮崎大学	
			佐賀大学	
			信州大学	
			九州工業大学	
			静岡大学	
			奈良女子大学	
			弘前大学	弘前大学
		大阪教育大学		
		京都工芸繊維大学		
		高知大学		
ランク外大学				東京海洋大学
				電気通信大学
				富山大学
				名古屋工業大学
				大分大学
				琉球大学
			政策研究	
			北陸先端	
			奈良先端	

以上の表から、世界ランク 500 位以内の経験（2005・2010）がある国立大学のうち世界的研究・教育拠点「である」ことを明言しているのは、東大のみとなり、世界ランク 500 位以内の経験（2005・2010）がある国立大学のうち世界的研究・教育拠点を「目指す」ことを明言しているのは 18 大学にとどまる。また、アジアランキング（200 位）のみの大学では弘前大学を除き、世界的研究・教育拠点についての言及がない。一方で、ランクインの経験が一切ない大学でも言及がある（ただし単科大学が大部分）。

5. まとめ

国立大学は日本の大学システムの中で、研究機能・大学院教育・学部教育機会供給機能（地域・専門分野別）・研究的大学開放機能において重要な役割を果たしている。このことは、中長期的な大学教育の在り方に関する第四次報告におおむね対応しており、国立大学は日本の高等教育システムにおける「知のインフラストラクチャー」であることが改めて確認されなければならない。また、世界・アジアの大学システムにおいても重要な役割（国際的卓越性象徴機能）を果たしているとの「一般社会的認識」がある。また、ここからは、日本の（国立）大学システムの強みは頂点の高さではなく、相対的には層の厚さにあると言える（このことは層の厚さが十分であることを意味するものではないことには十分な留意が必要）。以上の結果から、駅弁大学・ミニ東大と揶揄された地方国立大学は、2010 年時点で国際ランキングを支える重要な存在となっていることが確認される。その一方で、世界的研究教育拠点についての自大学認識は抑制基調にある。実際に、現時点で世界的研究教育拠点「である」との認識を示している大学は東大のみとなり、世界的研究・教育拠点「である大学」・「をめざす大学」数は 28 大学にとどまる。以上の動向からは、国内競争をおおった結果として、中堅大学に視野狭窄が起きていることによるものではないか・現在の競争政策は、日本の大学システムの強みである「層の厚さ」を弱体化させていないかなどの疑念が生じる（「どんなに頑張っても東大には勝てない・旧帝大には勝てない」など）。実際に、単純な時点間比較には問題があるものの、世界ランキングにおけるランクイン大学数は減少している（2005：34 大学→2010：25 大学）。

以上の結果から、機能別分化について、世界的研究教育拠点の育成方針の明確化が必要と考えられる。すなわち、トップの順位を上げるのか、厚みを増やすのかといった判断、さらにはそれらの具体的なイメージが現在求められているのである。そして、前者と後者の関係には、トレードオフの関係が潜んでいる危険性には十分な留意が必要であろう。また、「選抜するという発想」のみで大丈夫かという問題がある（COE/GP 方式で本当に世界的研究教育拠点大学は育つのか）。逆に言えば、「育成するという発想」が必要（駅弁大学・ミニ東大は上述したように国際的卓越性象徴機能に関して言えば成功したといえるのである）であろう。また、アジア等、部分的な世界研究教育拠点の育成推進についても検

討が必要であり，この観点からは，機能別分化7類型の再考が必要であろう。

【注】

- 1) 本報告では，以上のランキングが「正しいもの」「正当なもの」とのスタンスをとっているわけではない。ランキング（「市場型大学評価」）がもつ問題点については，間瀬・小林・大多和（2002）を参照のこと。しかし，「ランキング」に現れることによって，「日本の大学システム」が有する「卓越性」「優秀性」についての一般社会的な認識を生み出す機能を現実的に持っている（持ってしまった）との立場に立つ。

【参考文献】

- 天野郁夫（1968）「国立大学」清水義弘編『日本の高等教育』第一法規出版，189-225頁。
- 天野郁夫（2008）『国立大学・法人化の行方 自立と格差のはざままで』東信堂。
- 金子元久（1998）「国立大学の役割」矢野眞和（研究代表者）『高等教育のシステムと費用負担』科学研究費補助金・基盤研究（A）（1）（平成7年度～9年度），19-37頁。
- 島一則（2009a）「競争的資金に注目した国立大学間・内資金配分の実態」日本教育行政会研究推進委員会編『学校と大学のガバナンス改革』教育開発研究所，146-163頁。
- 島一則（2009b）「国立大学システムの機能に関する実証分析－運営費交付金の適切な配分に向けて－」『RIETI Discussion Paper Series 09-J-034』。
- 間瀬泰尚・小林雅之・大多和直樹（2002）「市場型大学評価－正当化とセルフ・フィードバックの過程」日本高等教育学会編『高等教育研究』133-154頁。
- 矢野眞和（2005）『大学改革の海図』玉川大学出版。
- 吉田文（2002）「国立大学の諸類型」『国立大学の構造分化と地域交流』国立学校財務センター，183-193頁。

セッション2を司会して

大膳 司
(広島大学)

セッション2は、「高等教育のユニバーサル化と大学の変容」をテーマとして、福留東土氏(広島大学・高等教育研究開発センター准教授)、小林哲夫氏(朝日新聞出版『大学ランキング』編集部)、島一則氏(広島大学・高等教育研究開発センター准教授)の3名から報告して頂き、残り時間で質疑・討論を行った。

報告概要

福留氏からは、「米国を通してみる大学の多様性ーカーネギー大学分類を手掛かりとしてー」と題する報告を頂いた。本報告の目的は、日本の高等教育のユニバーサル化が進む中で、各大学の機能の多様化が予想されている中で、多様な高等教育のあり方を持つアメリカのシステムを取り上げ、特に、近年、大幅な改訂が行われたカーネギー大学分類を手掛かりとして、日本の大学の多様化を考えていく上での示唆を得ることにあつた。

小林氏からは、「ランキングから見た大学改革のキーワードー改革の方向性が大学多様化を促すときー」と題する報告を頂いた。本報告の目的は、1990年代に生じた大学の多様化は、経営戦略上生じてきたことが事例を示しながら報告された。現在、「面倒見の良さ」をキーワードとした大学改革が進んでいるとのことであつた。

最後に、島氏からは、「国立大学の機能と自大学認識ーユニバーサル化・多様化のもとでの機能別分化をめぐるー」と題する報告を頂いた。本報告では、①国立大学は日本の大学システムの中で、研究機能・大学院教育・学部教育機会供給機能・研究的大学間放機能において重要な役割を果たしていること、②世界・アジアの大学システムにおいても重要な役割を果たしているとの「一般社会的認識」があること、③世界的研究・教育拠点についての認識は抑制基調にあること、④今後、文部科学省は世界的研究・教育拠点を育成する方針を明確にする必要があること、等が報告された。

質疑・応答

各氏の報告内容の詳細は、各氏の報告を参照してもらうことにして、以下では、フロアからの質問と回答の概要を示す。

福留氏への質問として、①カーネギー分類のデータソースは何か、②日本の大学分類をする上で、私立大学のデータを入手することが可能であるか、等の質問があった。その質問に対する回答として、①連邦政府が奨学金を提供することと引き替えに各機関からデータを収集している、②私大の分野別の入学定員数や入学者数などの基本データは収集可能であるが、その他のデータは収集困難である、との回答があった。

小林氏への質問として、①大学ランキングからみて国立大学はどの様にみられているのか、②教員に焦点を当ててのランキングはあるか、③例えば、留学生数で大学ランキングが示される場合があるが、小規模の大学の場合、留学生の比率は高いにもかかわらず、ランキングは低くなる場合がある。なぜランキングする場合に比率を使用しないのか、等の質問に対する回答として、①外部資金や寄付金額、研究員数等の国立法人が中心の場合は、国立大学のみでランキングする場合もあるが、一般的には国立大学のみを意識してランキングを作成していない、②メディア発信度、純血率（インブリーディング率）、審議会への参加人数、「朝まで生テレビ」等のテレビへの出席状況、等でランキングした事例はある、③母数となる数値がかけられている場合があるため、等の回答があった。

最後に、島氏への質問として、①世界的拠点を目指す大学は減っているとは言っても、東アジアにおける拠点を含めるとどうなのか、②この度の国立大学間の比較を拡大して、私立大学まで含めることができないのか、③この度の調査結果を通して国立大学の管理・運営に対して提言できないのか、等の質問に対して、①確かに、東アジアにおける拠点と表現されている大学は多い、②私立大学の個別大学データは取りにくいので困難である、③特に具体的な提言をいえる立場ではないが、1 つ効率化係数の問題（運営交付金の毎年 1%削減問題）は再考しても良いのではないかと。そのために、競争的資金のあり方を再考してはどうか、等の回答があった。

感想

本セッションにおいて、1970年代初頭から始まっている米国における大学のカーネギー分類を嚆矢とする大学分類と、日本で行ってきた大学分類の試みについて報告があった。日本の大学は、受験偏差値で評価される歴史が長く、1990年代に始まった多様な視点から大学を評価する仕組みが不十分であったと思われる。しかし、近年、18歳人口の減少に伴って、高止まりした大学進学希望者を巡って、様々な生き残り戦略が展開され始めた。その結果、大学進学希望の高校生は、受験時での入学者偏差値のみではなく、入学後の教育力や就職力をも視野に入れた、多様な評価基準で大学を選択し始めている。そのニーズに対応すべく、中教審でも大学の様々な経営・運営情報を提示することを求めている。

大学利用者の立場から、個々の大学に関する情報を集約・提示する機能を誰が責任を持って担っていくか、重要な課題ではないかと思われる。さらに、その情報の信憑性を誰がどのように確認していくのかも重要な機能である。

討 論

研究員集会の雑感

村澤 昌崇
(広島大学)

今回は、当センターのかつての同僚であり、東京大学に転出してしまった(泣)小方直幸氏とともに、研究員集会2日目午後からの司会を担当させていただいた。

ここ数年、研究会係として企画を担当してきたが、そのうちの何度かは企画(少なくとも私)の認識と実際の会の進行が必ずしも一致せず、その度に企画力不足を痛感せざるを得ない状況であった。見方を変えれば、それだけ自由な討論が成されたということでもあろうが。今回も、企画者とは名ばかりで、発表者の意向を強く反映する形で企画が研究会係の手を離れて進行し、当方は全くの蚊帳の外であった。そのような状況であるので、趣旨も十分理解できないまま、むしろ「無責任」に研究員集会を肩肘張らずに拝聴することができたように思う。そのような立場で司会・傍聴してきたので、以下率直な、まとまりのないコメントになることはご容赦いただきたい。

今回の企画の狙いの一つ(少なくとも筆者)は、多様化する大学を分類はたまたランキングすることの意義を問うことであった。こうした分類・ランク付けは、実は何も近年に特徴的なトレンドではなく、大学の急激な大衆化が生じるたびに問題化され取り組まれてきたのだが、そうした事実を知る人はどれだけいるだろうか。その典型例は、慶伊編の『大学評価の研究』であろう。この研究には、①主として外形的基準に基づいて日本の大学を仕分けするという大学「分類」の研究と、②研究・教育活動といったミクロな諸活動を定量化・可視化しチェックするというような大学「評価」研究で構成されていた。今回の研究員集会における3つの報告は、誤解を恐れずに言えば、『大学評価の研究』で取り組まれた、大学全体の定量的・外形的性質を中心に行われた「大学分類」の延長線上にあると言っても良いだろう。

周知の通り、今日の文脈での「評価」は、研究・教育活動のみならず管理運営や社会貢献・診療活動にまでおよぶ諸々の活動を、微に入り細にわたるまで丸裸にすることを意味するようになったわけだが、そうした狭義の「評価」では「組織化された無秩序」とも言われる大学を総体として適切に評価することはかなわない、との批判的メッセージがこの研究員集会では当初、暗に込められていた(少なくとも筆者の目論見は)。言い換えれば、3つの報告内容に共通する「大学を分類、ランク付けする」という行為は、一見すると未だに熱い「評価」(活動・実践)の議論とは別もののように誤解する者もいるが、その淵源や内容を顧みれば、大学をまさしく「評価」していることに他ならないのだ。昨今では、

大学関係者が総じて評価に総動員され、必ずしも必要のない末端のルーチンワークにまで評価が浸透し近視眼的になっているが、このような状況においてこそ、これら報告の様な、大学についての高所大所・大局的観点からの大学の描写や評価の必要性を訴えかけようという狙いも「当初」あった。ただし、こうした包括的観点から大学を分析・評価するという姿勢は、相変わらず IR だとか日常業務的な評価の実践報告がやたらと集客力のある今日の状況では理解されないであろうことは、出席者の状況を見ても明らかであった。大学への関心は高まったが、それは同時に大学への視線がきわめて近視眼的・卑近になったことを意味するのであろうか。

さて、3 報告は、いずれも、実質的には特定の立場と価値観に立脚した大学分類であり、それらの主張は納得できるものではある。しかし結局のところ、それら大学の分類・評価の元になっている価値観のせめぎ合いであり、その是非を結論づけることはどうていできないと感じた。それら大学の分類や評価を「正当化」するのは、政治判断以外のなものでもないのではないかと、ということを感じさせられた。

さて、これら報告を受けて、矢野眞和氏からのコメントが寄せられたのだが、報告とは無関係だが会場の関心を惹いた発言をここで紹介しておきたい。それは、「私の夢は、名もない大学を一流の大学にすることであります」という言葉だ。

学者として冷静に客観的に分析すればするほど、「多様化」「機能分化」という言葉に置き換えられた大学間の悲しいまでの格差が露呈される。そうした現状を踏まえると、矢野氏の発言はどこまで本気なのかと首をかしげる点はある。しかし、本来大学人は、こうした大望とも思える熱い思いを抱いて、大学の諸活動に従事するべきであるという、いわば原点に回帰せよと言わんばかりの発言であるとも捉えられた。

最後に、質疑を締めくくる形で、司会の小方氏が、「これまで大学は社会にその知識を求められてきた、いわば医者だったのだが、今日のこの混迷ぶりはまさに、大学が『患者』になってしまったことの表れである」と指摘した点も興味深い。確かに、市場・競争重視の政策転換により経験の皆無な新しい組織運営を要求され、我々は確かに右往左往している。

しかし、本当に今日の大学は「患者」になったのか。一部の研究者により「患者」として社会問題化され、単に彼ら（我々？）研究者の飯（研究）の種になっているだけかもしれない。社会も、大学「患者」化をトピックとして期待するからこそ、それをくみ取ることもし成り立つ。そうすると、今我々大学人をはじめとして取り巻くアクターやオーディエンスは、実は「劇場社会」の中での「演劇」としての大学「大変」物語を演じ・鑑賞しているだけなのか。

こうした邪推が容易に成り立つほどに、今の大学多様化・機能分化の問題は、その裏にありそうな「真の」意図が多分に見え隠れする。ある先輩研究者からのメールの言葉を借りれば、大学の統廃合や分野別の刈り込みのための手段なのか、学生を育成するためのもの

か、大学が学生を振り落とすための方便なのか、一部大学教員のノスタルジーのはけ口なのか、教員ポストの確保を狙う特定分野の生き残り（or 拡大）戦略なのか、逆に教員の削減や首切りの方便なのか、財政当局の負担軽減のための定員削減の方便なのか、はたまた大学業界の参入障壁もしくは一部大学の大学業界からの閉め出しのための方便なのか……。これらすべてのことが渾然一体となって大波のように大学を襲ってきている・・・という現状が、我々大学人を病ませる根源であることは確かであろうが。

セッション2 高等教育のユニバーサル化と大学の変容

ーコメントー

矢野 眞和
(昭和女子大学)

1 高等教育の多様性ー機能・分類・ランキング

今回の研究員集会は、国際ワークショップに続く企画になっている。共通したテーマは、「高等教育のユニバーサル化と大学の多様化」である。テーマから推察するに、ユニバーサル化によってますます多様化している高等教育の現状をどのように理解し、その将来をどのように展望するか、という企画だと思われる。

いうまでもなく、多様化が生じるのは、高等教育の「機能」が一元的ではなくなったことに起因している。複数の機能が、一つのシステムに統合されるのではなく、機能別にシステムが分割されていく。機能分化 (functional differentiation) した高等教育システムをマッピングするためには、高等教育の「分類」が分かりやすいと一般に考えられている。多様な高等教育機関が分類できれば、現状と将来の展望が理解しやすくなるからだが、この分類思考は、機関の評価、つまり「ランキング」に直結する。分類された機関の間にランキングがあるだけでなく、同じ分類の中にもランキングが生じる。機能的分化が、水平的分化と垂直的分化を伴うからである。このようにして、高等教育の多様性を理解するためには、「機能・分類・ランキング」の三つがキーワードになる。

研究員集会のセッション2は、この三つを視野に入れつつも、それぞれの強調点が明確にされた報告だった。

2 「分類」からの現状分析

「分類」に焦点をあて、機能とランキングの関係を検討したのが、第一の福留報告。タイトルは、「米国を通してみる大学の多様性ーカーネギー大学分類を手掛かりとして」である。カーネギーの大学分類は、高等教育の現状を分析するためには、高等教育の機能分類が必要だと考えての試みだったが、大学のランキングとして受け止められてもきた。この辺の事情と経緯は、福留報告にある通りである。

報告ではさらに詳しく、2005年版の新しい分類基準による大幅な改定によって、大学の多様性を複眼的に表現できるようになったプロセスを紹介している。機能→分類→ランキングという通俗的な流れよりも、機能→分類→現状分析という流れを強調した報告だと思

う。カーネギー分類は、わが国の現状分析のためにもしばしば引用されているし、日本版を作成する試みもあるから、大学分類に関心のある方には、大いに有益だと思われる。同時に、分類を通して、アメリカの大学がどのように変化してきたか、その全体の分布変動を追跡し、分析する上で、とても重要な情報を提供してくれると思う。

その重要性に異論はないが、「何のために大学を分類しているのか」という疑問も拭いきれない。こうした分類だけでは、現状分析力が弱いように思うからである。カーネギー分類は、授与する学位の種類や量に応じた機能がベースになっているが、現状分析を深めるためには、こうした機能分類を存立させている社会経済的理由を明らかにする必要があるのではないか。例えば、研究大学の規模を支えている背後には、研究者市場の量と質が関係しているはずである。あるいは、リベラルアーツ・カレッジの威信が保たれているのは、大学院への進学者が多数を占めるからである。つまり、供給側の大学分類と需要側の社会的ニーズ分類との関係を把握しないと高等教育の多様性が理解できない。日本の大学を研究大学やリベラルアーツ・カレッジのように分類してみても、研究者の市場や大学院への進学が異なっているから、分類だけでは、日米比較分析にはならないだろう。今回の報告外のコメントになるが、分類方法の議論を越えて、高等教育の多様化と大学の変容を解明することが高等教育研究に課せられている仕事だと思う。

3 「ランキング」から機能を読む

「ランキング」を正面から取り上げ、そこから大学改革の現状と動きを読み解いたのが第二の小林報告である。朝日新聞社出版の有名な『大学ランキング』を編集してきた人ならではの興味深い報告だった。日ごろの大学ニュースなどから大学の变容ぶりを断片的に想像してきた私にとっては、具体的事例を通した時代の変化の報告は、大学の現状をリアルに理解する上で、とても有益だった。

利用できるランキング指標をすべて活用しようとする編集方針だと思われるが、それだけに面白いランキングに遭遇する。それが多くの読者を引きつけるのだろう。ランキング本が有名になるにつれて、上位にランクされた大学が自校の宣伝に利用する例も多くなっている。「すべての大学が、何らかのランキングで上位を占めるようになってほしい」。「指標の取り方によって、そのように多元化するのが望ましいし、そのようになるはずだ」というようなコメント話が印象的だった。ランキングは、階層化ないし種別化として理解されがちだが、このコメントの含意からすれば、ランキングは「個性化」の指標にもなりうる。

「生き残りをかけた経営戦略が多様化を促している」という指摘が重要だと思う。資格試験合格者のランキングから分かる多様化、定員割れによる学部改組あるいは撤退、などの事例である。ランキングの指標と変化から、大学の機能を読み解くことができる。つま

り、機能からランキングを考えるのではなく、ランキングから機能の変化を読むという姿勢である。現状分析という関心からすれば、機能の逆読みはとても参考になるだろう。

しかし、その一方で、ランキングなのか、流行なのか、その区別が分からなくなるような気もする。流行の先取りによるランキングもあるように思われる。だとすれば、ランキングから読み解いた機能が、大学にふさわしい機能なのか、流行なのかが分からなくなる。深読み過ぎた感想かもしれないが、大学の機能は普遍的で不易であるのが望ましいと考えれば、個性的なランキング騒動に大学が巻き込まれるのは、必ずしもよいことばかりではないように思われる。

4 隠れた「機能」からの新ランキング

「機能」から分類、ランキングへという新しい展開を提案したのが第三の島報告。高等教育の多様化によって、大学の機能が見えにくくなっているというのは的確な指摘だろう。しかも、機能が「見えにくい」ために、「機能していない」と思い込みがちだという。見えている機能だけに依存した分類やランキングは、どんどん現実離れになる。しかも困ったことに、現実離れのランキングが世間の誤った評判を定着させるという危険も生じている。

こうした事情を深刻に受け止めて、見えにくい隠れた機能の「見える化」を実証的に解明した意欲的な報告である。今回は、国立大学だけに限定しているが、丁寧な指標の構築と実証的分析から、従来のランキングとは異なった姿を描き出している。一部の有名大学だけが突出しているかのような通俗的理解を覆し、日本の（地方）国立大学の層の厚さを指摘している。私立大学を含めた、さらなる機能・分類・ランキングの再構築を期待したいと思う。

高等教育の機能を測定する指標の開発は、地味な作業ではあるが、最初に手掛けなければならない最も重要な仕事だと思う。私たちは、ともすれば簡単に得られる統計データに依拠しがちだが、それがもたらす弊害は限りなく大きい。安易な「機能→分類」図式が、誤った「ランキング信仰」をもたらしめているように思われるからである。

5 「学生と仕事」の多様性－「機能・分類・ランキング」の外にあるもの

機能・分類・ランキングの三つは、高等教育の多様性とその現状を理解する上で欠かせない鍵である。その事実が三人の報告に如実に現れており、有益なセッションだったと思う。その一方で、高等教育の多様化は、もっと多様ではないか、と考えたくもなる。ましてや「大学の変容」というセッションのテーマを掘り下げるためには、機能・分類・ランキングを越えた分析枠組みが必要だろう。

報告を聞きながら、入学してくる学生の多様化と卒業生の仕事の多様化が思い起こされ

た。学生の多様化については、いわゆる偏差値ランキングがある。学力というものさしで大学を分類してはいけないという反省が、機能分化による分類という発想の背後にあるといえる。しかし、機能分化以前に、学生の多様化を把握する研究がますます大事になっているように思われる。学力ランキングが意味をもつのは、せいぜい入学者の 2, 3 割だろう。5 割の進学率を越えた時代には、学力よりも、学ぶ意欲の方が重要だったりもする。学生の学びたい専門分野も大きく揺らいでいる。

学生の多様化と対になっているのが、仕事の多様化である。産業構造の変動が、卒業生の仕事の量と質を大きく変えている。高等教育の機能分化を引き起こしている第一義的要因は、仕事の多様化にある。高等教育の機能分化は、水平的分化と垂直的分化として現れるが、その主たる要因は、産業構造の水平的分化と垂直的分化にある。

大学よりも高校を考えてみるとよく分かる。高校の普通科・農業科・工業科・商業科という分化は、いうまでもなく、産業構造の水平的分化に対応している。そして、企業規模に代表される付加価値生産性の差異が、垂直的分化として現れる。普通科のように、産業の水平的分化に拘束されないシステムは、序列化として垂直的に分化する。最近の高校の分化はさらに多様化しているが、高等教育となれば、その変化はきわめて激しい。

産業構造は、ますます複雑に多様化し、それに伴う職業の量と質も流動的だ。垂直的分化の指標とされてきた企業規模も、その意味が薄れてきており、かつてのように単純ではなくなった。卒業生の仕事とキャリアは、従来の安定した雇用枠組みでは理解できなくなっている。詳しく述べる場ではないが、学生と仕事が流動的に多様化している事情を丁寧に把握しないと伝統的な枠組みによるシステム分化（機能・分類・ランキング）だけでは、高等教育の将来像を展望するのは難しいだろう。システム分化の外にある学生と仕事の多様性を視野に入れて、「学生－システム分化－仕事」の相互関連を把握することが、セッション 2 のテーマ「高等教育のユニバーサル化と大学の変容」にアプローチする道筋だと思う。

研究員集会の概要

プログラム

テーマ：高等教育のユニバーサル化と大学の多様化

会場：広島大学 学士会館2階 レセプションホール

第1日：11月11日（木）

13：30～ 受付

14：00～14：30 開会

センター紹介 山本 眞一（広島大学高等教育研究開発センター長）

14：30～14：45 休憩

セッション1 ー基調講演ー IDE 大学協会中国・四国支部共催

司会 秦 由美子（広島大学）

14：45～16：00 基調講演1

ユニバーサル化・多様化する大学と高等教育政策

徳永 保（国立教育政策研究所所長／前文部科学省高等教育局長）

16：00～17：15 基調講演2

高等教育のユニバーサル化と大学の多様化

天野 郁夫（東京大学・名誉教授）

17：15～17：45 質疑・討論

第2日：11月12日（金）

9：00～ 受付

セッション2 ー高等教育のユニバーサル化と大学の変容ー

司会 大膳 司（広島大学）

9：30～9：40 趣旨説明

山本 眞一（広島大学）

9：40～10：10 報告1

米国を通してみる大学の多様性ーカーネギー大学分類を手掛かりとしてー

福留 東土（広島大学）

10：10～10：40 報告2

ランキングから見た大学改革のキーワード

小林 哲夫（朝日新聞出版『大学ランキング』編集部）

10：40～11：10 報告3

日本における大学システムの機能と構造の変容

島 一則（広島大学）

11：10～11：25 休憩

11：25～12：00 質疑・討論

12：00～13：15 昼食

セッション3 ーディスカッションー

司会 小方 直幸（東京大学） 村澤 昌崇（広島大学）

13：15～13：45 コメント

矢野 眞和（昭和女子大学）

13：45～14：45 討論

14：45～15：00 総括

山本 眞一（広島大学）

15：00 閉会の辞

第38回 研究員集会参加者名簿(敬称略, 所属は集会当時のもの)

(基調講演講師)

徳永 保 (国立教育政策研究所) 天野 郁夫 (東京大学名誉教授)

(報告者・司会・コメント)

小林 哲夫 (朝日新聞出版) 矢野 眞和 (昭和女子大学)

小方 直幸 (東京大学)

(参加者)

天野 智水 (琉球大学) 恒松 直美 (広島大学)
有本 章 (比治山大学) 長澤 武 (広島大学)
石川 智仁 (桜美林大学) 中山 実 (東京工業大学)
江原 武一 (立命館大学) 西谷 元 (広島大学)
太田 浩 (一橋大学) 久野 吉光 (日本シヨトーカー研究所)
大塚 豊 (広島大学) 藤埴 智一 (宮崎大学)
大橋 隆広 (比治山大学) 藤村 正司 (新潟大学)
大森 不二雄 (首都大学東京) 船守 美穂 (東京大学)
甲斐 昌一 (九州大学) 古澤 修一 (広島大学)
金井 裕美子 (広島大学) 北條 英明 (龍谷大学)
河本 真理子 (大学コンソーシアム京都) 堀田 泰司 (広島大学)
神原 信幸 (新潟大学) 松崎 和俊 (広島大学)
木田 恵子 (広島大学) 松塚 ゆかり (一橋大学)
木本 尚美 (県立広島大学) 松水 征夫 (広島経済大学)
京下 真一郎 (広島大学) 丸山 恭司 (広島大学)
児島 昌樹 (広島大学) 三木 圭介 (広島大学)
坂詰 貴司 (学校法人芝学園) 水町 尚子 (大学コンソーシアム京都)
杉原 敏彦 (広島県立広島観音高校) 南 慎郎 (長崎ウエスレヤン大学)
生和 秀敏 (広島大学) 村中 均 (常磐大学)
仙波 克也 (鈴峯女子短期大学) 村山 詩帆 (佐賀大学)
竹内 哲弘 (広島大学) 森 進 (広島大学)
張 妍 (名古屋大学) 山岸 優之 (桜美林大学)
塚原 修一 (国立教育政策研究所) 山崎 慎一 (桜美林大学)

山下 洋一	(広島大学)	和栗 了	(京都光華女子大学)
山野井 敦徳	(くらしき作陽大学)	和田 芳弘	(広島大学)
山本 尚広	(大学コンソーシアム京都)	渡邊 慎二	(広島大学)
吉永 契一郎	(東京農工大学)	Helmut Morsbach	(テンブル大学)
吉盛 光昭	(広島大学)	万枝 Morsbach	(テンブル大学)

(高等教育研究開発センター)

山本 眞一	村澤 昌崇
北垣 郁雄	島 一則
大膳 司	渡邊 聡
黄 福涛	秦 由美子
大場 淳	福留 東土

執筆者紹介（執筆順）

*所属は本書刊行時点のもの

やまもと しんいち
山本 眞一
とくなが たもつ
徳永 保
あまの いくお
天野 郁夫
はだ ゆみこ
秦 由美子
ふくどめ ひでと
福留 東土
こばやし てつお
小林 哲夫
しま かずのり
島 一則
だいぜん つかさ
大膳 司
むらさわ まさたか
村澤 昌崇
やの まさかず
矢野 眞和

広島大学高等教育研究開発センター長・教授
国立教育政策研究所・所長
東京大学・名誉教授
広島大学高等教育研究開発センター・准教授
広島大学高等教育研究開発センター・准教授
朝日新聞出版『大学ランキング』編集部
広島大学高等教育研究開発センター・准教授
広島大学高等教育研究開発センター・教授
広島大学高等教育研究開発センター・准教授
昭和女子大学・教授



高等教育のユニバーサル化と大学の多様化
—第38回（2010年度）研究員集会の記録—
（高等教育研究叢書 113）

2011(平成23)年4月28日 発行

編者 広島大学高等教育研究開発センター
〒739-8512 広島県東広島市鏡山 1-2-2
電話 (082) 424-6240
<http://rihe.hiroshima-u.ac.jp>
印刷所 株式会社タカトーププリントメディア
〒730-0052 広島市中区千田町 3 丁目 2-30
電話 (082)-244-1110

ISBN 978-4-902808-64-3

The Universalization of Higher Education Systems and
the Diversification of Universities

Proceedings of the 38th R.I.H.E. Annual Study Meeting
(Nov.11-12, 2010)

**RESEARCH INSTITUTE FOR
HIGHER EDUCATION
HIROSHIMA UNIVERSITY**