

戦略的研究プロジェクトシリーズⅩ

大学の機能別分化とその国際的動向

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

平成28年3月

RIE 広島大学高等教育研究開発センター

戦略的研究プロジェクトシリーズⅩ

大学の機能別分化とその国際的動向

報告書の刊行に際して

広島大学・高等教育研究開発センターでは、2008年から文部科学省・特別教育研究経費によって戦略的研究プロジェクトを継続して進めている。大学・大学院改革の具体策を検討する目的で、以下のテーマを設定している。

①大学院教育の改革 ②教育の質保証 ③国際化・多様化と機能・役割分担 ④地方国立大学の充実 ⑤競争的資金の拡充と効率的な配分 ⑥国立大学運営費交付金の改革

これら6つのテーマを当センターのスタッフと客員研究員が検討を続けている。その研究成果は、これまで7回の東京における研究セミナーで発表してきた。またセミナーの内容を中心に9冊の報告書にまとめ、発行し高等教育研究者、政策行政関係者、大学管理者等に情報提供してきた。

さて本報告は、2015年12月12日に東京の学術総合センター会議室にて行われた当センター「2015年戦略プロジェクト東京報告会」の発表をまとめたものである。2015年のテーマは『大学の機能別分化とその国際的動向』と設定した。

大学の機能別分化については、1971年の文部省審議会「四六答申」において「種別化」構想が発表され、その後、臨時教育審議会が「個性化・多様化」（1987）という用語を用いて検討を受け継いでいる。高等教育の量的拡大が進み、他方高等教育への公財政支出の停滞が起きる中、教育の質保証問題が顕在化してきた。「種別化、個性化・多様化」は構想の段階から現実問題として注目を浴びてくる。

「将来像答申」（2005）では、「各大学が自主性・自律性に基づき機能別に分化」し、「きめ細かいファンディング」の必要性が謳われている。その後①世界的研究・教育拠点～⑦社会貢献機能まで、具体的に7つの機能別分化の方向が示されている。そこでは同時に、「大学間連携の促進」や「大学システムの強化」が強調されている。

最近では各国立大学が「ミッション再定義」（2013～15）を行い、教育研究について自らの特色や立ち位置を公表することとなった。さらに国立大学経営力戦略（2015年6月）では、①ワールドクラス大学、②専門分野に特性のある大学、③地域貢献大学、という分類化が図られることとなった。このように機能別分化は、各国立大学がそれぞれ直面し、検討しなければならないテーマとなったことは確かである。本報告には、機能別分化を量的規模、資金配分、ガバナンス、国際動向などとの関連でさまざまな方向から検討している。本報告が、機能別分化について、高等教育研究者、政策立案者また大学関係者に情報提供できれば幸甚である。

2016年3月

丸山文裕

広島大学・高等教育研究開発センター・センター長

目 次

報告書の刊行に際して

第 1 部 基調講演

大学の機能別分化・統合一学問・コンピテンシー・機会均等— ……磯田 文雄 1

第 2 部 日本における機能別分化

日本の高等教育の量的軌跡と政策に関する研究ノート

—学部設置のイベント・ヒストリー分析および学位授与数に関する混合軌跡モデリング
……………村澤 昌崇 17

大学による補助金獲得行動の設置者間比較

—補助金事業への関心・無関心に着目して— ……小入羽 秀敬 33

大学・学部の消滅—大学入学者の予測値と学部偏差値から— ……大 膳 司 47

外国人教員から見たニッポンの教員の国際化—国立大学の事例— ……藤村 正司 67

第 3 部 機能別分化・統合の国際的動向

米国大学の機能別分化に関する検証

—機能別分化指数 (Allocation Parity Index) の導入— ……安部 保海・渡邊 聡 135

アジア型ジェネラル・エデュケーションの可能性について

—中国本土と香港の事例を中心に— ……黄 福 涛 145

フランスにおける大学の連携・統合と機能別分化

—大型競争的資金と地方分権の関わりに着目して— ……大 場 淳 159

執筆者一覧

第 1 部

基調講演

大学の機能別分化・統合

—学問・コンピテンシー・機会均等—

磯田 文雄
(名古屋大学)

名古屋大学のアジアサテライトキャンパス学院の磯田でございます。名古屋大学には国際開発という分野とか、あるいはソビエト法とかベトナムの憲法とかを専門とする研究者、開発がこれからという国々の法整備支援に協力している人がいるわけでございます。これらのところで学ばれた留学生で既に約150名が、副大臣とか局長というポジションにいらっしゃいます。その後が続く方たちがたくさんいるのですけれども、現在、各国ともに発展が著しいので、なかなか名古屋大学に戻って博士号をとるだけの時間的余裕がないということで、現地の官僚の方から、現地で官僚を続けながら博士号をとれるプログラムをつくってほしいという要請があり、そういうプログラムをつくって、昨年10月から始めているというところでございます。

去年はベトナムとモンゴルとカンボジアにキャンパスをつくり、今年は既にフィリピンとウズベキスタン、ラオス、この3カ国で、計6カ国にキャンパスをつくっております。もちろん、キャンパスをつくるといっても、博士課程ですから、学生さんが各研究科1名から数名ということでございます。研究科としては、法学、医学、国際開発、環境学、生命農学と、現在、5つの研究科が参画してそれぞれの活動をしているということでございます。

それでは、本日の課題、「大学の機能別分化・統合——学問・コンピテンシー・機会均等——」ということについて話題提供ができればと思います。できるだけ全体像をご理解いただくという観点から、背景になることや、オフレコに含まれる、あるいは含むべきことにつきましても言及させていただければと思っております。

大学の機能分化

まず大学の機能分化です。この機能分化というのは、戦後、政府が直ちにつくった新制大学に対する強い批判というものが根底にあります。ですから、ここに大崎先生がおまとめになっておりますように、占領の終結を待ちかねたように批判が内外から出てきているということでございます。特に批判が大きかったのは、専門職業教育、特に理工系教育が弱体化したのではないか、そういう産業界の不満ですね。これが強かったと私どもは伺っております。そして、昭和26年の諮問委員会の分類は、ここにありますように、普通大学、専修大学、それから、高等学校と合わせた五、六年の専修大学、こういう発想だったと伺っております。

次は昭和38年ですね。特筆すべきところは大学院大学と大学を分類しているということです。

博士課程を置く大学と、そうでない、修士課程までの大学をここで新たに分類したというのはこれまでと異なるのではないかと思います。短大につきましては昭和39年に恒久化されておりますし、高等専門学校も37年に制度が発足しております。

芸大をどう考えるかというのがありますが、既に東京芸大等についてはかなり独自の歩みをされております。芸大の、ある事務局長さんが私に、「芸大は例えば人事院勧告とか給与問題は全く関係がない。独自の歩みをします」と、それ以上は説明しませんが、大学の教員としての活動以外の、芸術家活動という部分があるので、他の大学とは違うのだという趣旨のことをおっしゃっておられました。

次は、先ほどの丸山先生からもございました46答申です。これは多くの先生方ご存じのように、大学、短大、高専、そして大学院、あるいは研究院、こういうものが初めて出てきています。私が一言申し上げたいのは、一体、46答申をどうとらえるかということです。46答申は初めて体系的な、かつ科学的な見地に基づく答申でございます、これまでの文部科学省の水準をはるかに超える立派な答申と、私も若いときから、そう理解しているわけです。しかしながら、当時文部科学省にいた幹部の方々は一様にこの答申には反対しておりました。それは、答申の理想はいいのだけれども、当時の政治的、あるいは経済的な状況がこれに合わないのではないかとございまして。ですから、当時の文部省の執行部の発想は、高等教育計画は実行すべきだが、他の多くの答申に含まれている内容については先送りということ。これは当時の幹部の方から私が直接伺ったことございまして。したがって、さまざまなマスメディアとか学会でのご議論では、46答申が日本の教育の基本をつくっているというご意見もあるのですが、そこについて私は若干留意していただけたらと思うわけございまして。

既にそれがはっきりしますのは、これは大崎先生も書かれているように、高等教育改革について文部省はその後どう進んだかということです。ここにありますように、基本的には大学の自主改革を促進するというのが基本であって、ドラスチックな46答申のような改革ではなくて、漸進的、現実的な改革路線をとった。そして、特定の改革パターンを一律に強制することではない。私も、昭和52年、1977年に役所に入りまして、46答申以降の高等教育政策をみてきましたが、この大崎先生がおっしゃられているとおりでろうと思っております。したがって、これまでの制度にとらわれない、新たな改革をする大学にはかなりの予算措置をしております。

典型的なのが筑波大学ですね。これはご専門の方はご存じだろうと思うのですが、筑波大学のいろんな基準は一般大学と違いました。例えば、教官当積算校費も筑波大学は上乘せされておりました。あるいは、筑波大学で非常勤職員を雇わなくてもいいという前提の構造の予算組みがなされておりました。あるいは学内科研費として、学内で若手研究者を育成するための競争的資金といいますか、学内での資金がありました。政府としてこの大学をかなり支援し、これをモデルにしてきたということがいえるかと思います。もちろん、この法案は激突しまして、非常に厳しい国会審議の上ででき上がっているわけですが、その当時のことを知っている

国会議員、例えば西岡武夫先生、森喜朗先生も政界を去られておりますし、また、役所においても、この経験を直接された者はもういなくなっております。

そういう反対の中でできた大学ですけれども、ここにありますように、例えば学群・学類、あるいは学系という、教育機関と研究機関を分離するとか、あるいは学長のもとに中枢的な管理機能の強化を行う、こういうことは当時強い反対も受けたわけですが、今、多くの国立大学においてこれがとられているということは理解いただけるかと思います。したがって、さまざまな課題もありますけれども、当時の文部科学省のやり方は、こういうモデルになるような大学を支援するというものではなかったかと思います。

それから、これが、いわゆる将来像答申（平成17年）と先生方がおっしゃっているものです。なぜならば、これは一律に機能分化をするのではなくて、7つの機能が、例示ですけれども大学にはあり得るのではないか。そして、各大学がそれぞれの比重の置き方を変えて、それぞれの個性にふさわしい特色を出していくということでもありますので、自然な大学の個性化、あるいは機能分化を穏やかに行っていくということではないかと思っております。このとき多くの学長先生や研究者の方から、「機能は1つだけというわけでは当然ないですよ。」ということを伺っております。

例えば、私、東京大学の理事をしましたけれども、文京区長のところにお邪魔しました。そうしたら、区長から、東大の学内にローソンをつくったために文京区の本郷通りがシャッター通りになろうとしている、けしからんといわれました。本質的にはそういう問題ではないのですけれども、確かにそのように受け取れるような地元文京区とのつき合いではなかったかということで、私ども、文京区とのさまざまな連携活動を重視して行ったことは記憶に新しいところでございます。各大学、どんなグローバルな大学でも地元の支援なくして大学は生きていけないという意味があるかと思っております。

ここまでは私も流れを理解しているわけですが、次は、機能強化の3つの方向性に応じた重点配分ですね。高等教育の多様性は1つの「大学」という仕組みの中でさまざまな多様性を維持していくことは必要ですが、このように財源も含めて明確に分類してしまうというのはいかかなものか、ついにここまで来るわけであります。

重点支援①、②、③と書いておりますけれども、当然、重点支援③が最も支援を多く受ける大学だというのはご案内のとおりでございます。ですから、重点支援①、②を選ばれた大学においては、このままではその大学は危機に瀕するだろうということがいわれております。

重点支援①の大学の厳しさというのは、多分、そこで研究されている方々はおわかりだと思っております。それでは重点支援③の大学が今安全なのか、いいのかということですが、私の目でみると、例えば、東京大学の文学部の教員構成は5割強が教授、残りが准教授、助教という形でございます。講座制がいいかどうかは別にして、教授がいらして、准教授が2人ぐらいいいて、助教という、学問の継承、蓄積、そして発展に必要な体制は文学部でも崩れつつあるということです。ですから、東大文学部では、現在の4学科を人文学科という一つに大きくくり

するということを進めておりますけれども、これも横から見ると、伝統的な学問を維持する体制が東京大学ですら大変な状況になっているということではないかと思っております。

したがって、多分、東大、京大は学問を維持する体制は守ろうと努力すると思うのですが、例えば、我々の名古屋大学がどこまでそれを頑張れるか。例えば、教育学研究がございまして、そこで基本的な教育学の学問体系を守り切れるかどうか。

特定研究大学（2016年2月現在は、「指定国立大学（仮称）」と称されている。）。これは、いわゆる国立研究開発法人の中で特定国立研究開発法人というのをつくろうと、法案を国会に提出しようとしたが、小保方問題で理化学研究所を提案できなくなり、延期になっておりました。これが来年（2016年）の通常国会で法案が提出されます。この特定国立研究開発法人として予定されておりますのは、理化学研究所、産業技術総合研究所、それから、物質・材料研究機構、3研究所であります。

そうしますと、今度は特定研究大学、先ほどの重点支援③のさらに上ですね、さらに重点的に支援する大学ということでもありますけれども、これが幾つになるかということです。この重点支援③という議論をしていたときには文部科学省の課長さんたちは、これはせいぜい2つとか3つだといって、旧7帝大が全部入るわけではないといっていたのですが、現在、ご案内のとおり、結果的には2桁を超えております。そうすると、この上をいく重点支援、例えば中国の方がいらっしゃいますけれども、北京と清華、こういう2大学が特に支援を受けていたけれども、そういうイメージが特定研究大学の構造でございます。

これにつきましては財政的にはそれほど支援が得られるようではなさそうで、規制緩和によって機能を強化しようということになっております。例えば、資産活用とか学部、大学院構成などの組織の柔軟化ということです。これについては各大学が検討していますけれども、この規制緩和だけでは、政府が期待するような、世界と互角に渡り合うリソースを有する経営力のある大学にはならないだろう。非常に悲観的なのが、各旧帝大を含めた先生方のご意見でございます。

実際には東京大学がこれに手を挙げるかどうか。京都大学はどうかということですね。そうしますと、政府としてはいわゆる機能分化をしたいわけですから、トップになるべき東大と京大が特定研究大学として指定されないとしますと、非常にまずいわけですね。だから、この流れというのはこれからどうなるか、政治的にも行政的にも興味のあるところでございます。

それから、卓越大学院。これはいわゆるリーディング大学院の後継として考えられているのではないかと、というのがおおよその共通認識でございますけれども、もう少し新しい情報をおもちの先生方がいたらご披露いただけたらと思っております。ただ、この特定研究大学、卓越大学院、そして前の重点支援③と、非常に複雑なものが並んでおまして、かつ、文部科学省の担当官の方々の議論もかなり動いておりますので、今後どのようにこれから整備されていくかが気になるところでございます。

それから、四年制職業大学。これも提言されて、現在議論がかなり具体的に進んでおります。ご案内のとおり、専修学校的一条校化問題で上がってきたものでございます。専修学校関係者の意見は2つに割れておりました。1つは、従来どおり専修学校は規制がない、緩やかだという特色を生かして、柔軟に社会の変化に対応していくという意味で、現行制度がいいとおっしゃる先生方と、一条校化してほしいという方たちに分かれておりました。私は、どちらかといえど一条校化には慎重な意見でしたが、中教審答申が出てこれが進んでいるわけでございます。

非常に興味深いのは、この四年制職業大学にどういう方たちが名乗りを上げるかということです。1つは、私学でいろんな課題をおもちのところですね。それから、専修学校で一条校化を目指しているところ。それから、新規参入ですね。これまで大学という分野にかかわってこれなかった方たちがここに入ろうということで動いておまして。このように、ここまでみても、大学をこれまでの「大学」という1つのキーワードで一応くくってきたというのが、ほぼ難しくなっているのではないかと考えております。

私が気になる言葉は、「強み」とか、「地域というより世界・全国的な教育研究を推進する取組」。これ、重点支援の②ですね。先ほど東大の例で申しましたように、地域を捨てて大学があり得ないという前提に立ちますと、この議論は行き過ぎではないとか、あるいは「海外大学と伍して」といっていますけれども、財政的に海外の半分の国家予算しかいただいていない我が国の大学において、伍することができるのだろうか。それから、「社会実装」をやれということなのですが、これも、各企業の中央研究所ができないことを、なぜ大学ができるようになるのか。しかも、日立と比べて圧倒的に少ない研究費でやらなければいけないということですね。

それから、「競争」という言葉が徹底的に出てきております。戦う、そういう言葉ですね。これは基本的には新自由主義的な競争原理があるわけでございまして、市川昭午先生がおっしゃっておられますように、ある段階から我が国の高等教育は確実に市場原理のもとで機能しているということではないかと思えます。

何のための機能分化か。これはわかりやすいのですけれども、産業競争力会議の新陳代謝イノベーションワーキンググループの内容です。はっきりと書いています。「中・長期の経済成長を持続的に実現する」、このための大学改革だといっております。だから、イノベーション創出力の強化、人材育成機能の強化が求められている。大学改革のさらなる加速が経済成長を実現する上での鍵となる。これに対しては、私はずっと、大学が経済成長の鍵を握っているとは思っておりません。もちろん、大学が基礎的には経済の成長に大きく貢献するということは申し上げられますけれども、現在の日本の経済が抱えている課題を、大学によって解決でき得るということは非常な誤解で、これも市川昭午先生の論でいえば、まるで紙屑籠理論といえますか、課題解決ができないために、それを大学に押しつけている。そして、それは紙屑籠に投げ入れられたごみのように消えたように思っているけれども、イノベーションという課題は残っているわけでございます。

そして、ここにもありますように、改革を進める大学の重点支援で、大学間、大学内の競争を活性化するということが、競争原理だということは明確であります。

IDEの11月号では、石弘光先生が成長戦略に取り込まれた大学改革についてかなり厳しい批判をされておりますし、野家啓一先生も新自由主義による大学改革に対し批判をされているという状況でございます。

大学コミュニティの分断、これは和歌山大学の山本健慈先生、現在、国立大学協会の専務理事をなさっておりますが、山本先生の学長退任記念シンポで重要なテーマとして上がったことです。今、世論といいましょうか、世間の合意といいましょうか、コンセンサスをつくるのが非常に大事だと。そのアプローチをそれぞれの立場からどのようにすればいいのか、切実な課題だと。つまり、高等教育がどうあるべきかということについて、我が国のコンセンサス、あるいは大学に対する国民の理解と支援を得ることが非常に大きなテーマでございます。実態としては、競争原理の中で市場を勝ち抜いた大学だけ生き残ればいいのか、切実な課題だと。つまり、高等教育がどうあるべきかということについて、我が国のコンセンサス、あるいは大学に対する国民の理解と支援を得ることが非常に大きなテーマでございます。実態としては、競争原理の中で市場を勝ち抜いた大学だけ生き残ればいいのか、それは違うのではないかと感じるわけでございます。あるいは、佐々木毅先生がおっしゃっているように（佐々木先生は「大学という組織は「人間の知的可能性に対する社会の畏敬」に基礎を置く」といっておられる。）、競争に勝ち抜くとか、社会に役に立つ大学、そういう大学像で本当にいいのか。古典的だといわれるかもしれませんが、大学が、社会、人類にとって貴重な資産であるということについて国民のコンセンサスがあるのではないかとことです。

おもしろいのは、立命館大学の前の総長だった川口清史先生の発言です。立命館は非常にドラチックな経営をされて、厳しい市場競争の中で勝ち抜いている大学の1つですけれども、その川口先生がはっきりと、国公私立が1つの大学セクターとしてまとまっていけるかが大事だと。大学セクターが全くない国、これは珍しい。韓国でもありますということをおっしゃっておられました。日本は学長会議というものはない。これをつくっていかねばいけないということをおっしゃられました。幸い、今回の平成28年度予算の議論の中では、国公私立の大学が共同で提案をし、問題点を整理して政府あるいは世の中に伝えるということをしていすから、そういう芽が出ていると思います。

いいかえすと、財務省は、大学を分断するという仕組みで大学のコミュニティ形成を阻害してきたといえますか、阻止してきたということがいえるかと思っております。もちろん、私学も、日本私立大学連盟と日本私立大学協会と2つの組織体があるわけですけれども、それぞれ違う。そして、イコールフットイング論を私学は主張してきました。つまり、私学と国立はイコールではないから平等にすべきと。そのイコールフットイング論における財務省の狙いは国立の予算を減らすことですね。一旦国立の予算が減れば、それを指標にして私学の予算を減らす、こういう構造になっているのです。私が私学部長のときに申し上げたのは、私学が劣悪な条件であること、かつ、私学が特に学部教育において日本の大学の重要な責任を果たしていることは理解していますが、このイコールフットイング論が行き着くところは、国立

の予算削減と、その影響としての私学の予算削減にいく。こういう財務省の作戦ですねと。

それから、先ほどの機能強化の3つの方向性に応じた重点配分、国立大学はこれではらばらになってしまうということですね。東大かどこになるか知りませんが、特定研究大学が重点になり、かつ、3分類となっていく。これは、大学を分断させたいという人たちにとっては極めて好都合であるということで、機能分化は必要ですけれども、こういう具合に明確に分類してしまうことがいいのかどうか。あるいは、財源についてもそれぞれの分類ごとに異なった財源を結びつけていくのか。

これは、私の本で書かせていただいたことですが、いつまでも競争するのかということです。他の大学、あるいは他の研究室を蹴落してでも、他の大学を不幸にしてでも、自分の大学が生き残る、そういうのでいいのだろうかということです。

そして、佐々木毅先生がおっしゃっているように、「「われわれ」が一方向的に「かれら」を強引に乗り越えることのみを考え、逆に、「かれら」によって「われわれ」が暴力的に乗り越えられることを初めから念頭に置かないというのは、人間の自由に対する認識において重大な欠陥があることを自白することに等しい」。つまり、我々日本がアジアの国々と競争して勝てると思っている人たちはいいですが、逆に乗り越えられる際にどう考えるのか。あるいは、大学の中でもそうで、大学間でもそうですね。ある大学がつぶれていく。あるいは、そう思っているかもしれませんが、実は自分の大学がつぶれるかもしれないということですね。この競争の観点ではなくて、分かち合うという新たな観点をもたない限り、この市場原理のままでは、機能分化の本来の、先生方が期待されているような趣旨は実現できないのではないかといいことでもあります。

大学の統合

次に大学の統合ですが、これは多くの方がご存じのことが多いので早く進みたいと思うのですが、1つは、平成13年の教員養成系大学・学部の在り方に関する懇談会、いわゆる在り方懇と教育学部の先生方がおっしゃっている提案ですね。ここで1県1教員養成学部はないのだといって、はっきりと再編・統合を進めようとしてきました。そして、今日では、ゼロ免を廃止するという明確な方針になっているわけですね。下に書きましように、主に新製の医学部と他の大学との統合が進んで、平成12年に99あった大学が平成20年に86になったということですが、問題は、これがなぜ止まったかです。ご案内のとおり、群大と埼玉、ここの教育学部の統合、それから、山形、宮城、福島の教育学部の再編・統合に対しまして、地元知事さん等の強い反対の動きが生まれたわけです。そして、文部科学省はすっかり萎縮してしまいました。だから、行政が責任追及を受けて立つ用意がないのであれば、大学の再編・統合など当然できない。再編・統合は中断されるということになったわけです。

それで、先生方ご案内のとおり、方針は変わりまして、いわゆる兵糧攻めですね。兵糧攻めというのは政府としては楽です。ただ予算を減らすだけでいいわけですので、政府自身は手を

つけなくてもいいということですね。効率化係数による運営費交付金の削減については、事務次官や大臣もお怒りになって、あれだけ、大学は法人化されれば自主性・自律性が高まって、大学としての主体的な運営ができるということを謳っておきながら、結果として開いてみると、運営交付金の削減、それはあり得ないということであるような動きがあるわけですが、結果的には、当時0.6%ぐらいの削減に落ちつくわけでございます。そして、現在はそれがここまで(△1470億円、△約12%)切られているのはご説明の要もないかと思えます。そして、これは国立ですけれども、私学助成も同様に大幅に削減されております。そして、国公私の団体が一緒になりまして要望されているのが、基盤的経費の拡充でございます。

まず要望の最初に出ているのが、家庭や学生の経済格差の拡大ですけれども、これは特に私学は大変です。多くの私立大学の学長や学部長さんのお話では、入試を受かった優れた学生さんが、結果的には奨学金が足りないとか、あるいは家庭の事情で辞退するということがふえていと伺っております。

それから、研究力の低下の話はいうまでもないと思えますし、先進的な取り組みも、予算は最初つきますが、その後は消えるということで頓挫するという懸念があります。実際に私学では、GPについては金の切れ目が縁の切れ目ですと。政府がいうように、金がなくなったらあとは自前でやってくれなんて、そんな財源の余裕はありませんとはっきりおっしゃっていただけますけれども、さまざまな改革が頓挫している、この状況をどうするのかということでもあります。

私が局長時代、なぜ磯田は運営費交付金と科研費だけにこだわるのかといわれましたが、私自身の考えは、大学行政の基本は、基盤的な経費を確保して、あとは大学の先生方の創意工夫の運営及び教育研究に待つということではないか。別な言い方をしますと、ノーベル賞の研究が出ているのはいつなのかということですね。それは平成3年以前です。つまり、平成3年の大綱化とか、一連の高等教育政策が出る前の、政府が余り大学に関与しなかった、しかしながら基盤公費は一定の金額を着実に各大学にお渡ししていた頃です。少なめの予算であっても、見通しの立つ研究ができた。そこで研究は進展したのであって、現在のように、これだけの動きの中でどれだけの研究が進んでいるかは疑問だろうと思っております。

それで、安住淳財務大臣の国家戦略会議の議論は非常にわかりやすいと思えます。まず、国立大学は改革の努力を怠ってきていると、はっきりおっしゃっています。つまり、国立大学は改革を行ってきていないわけではないのですけれども、財務省や各経済界がこのような発言をしているということですね。それで、現在、国立大学で約20を超える大学の学部の再編・統合が行われようとしておりますけれども、そういうものをもって各大学は改革を行っている、文部科学省はこういう説明をしています。あるいは、ガバナンスが弱いとかなりいわれているわけでございますけれども、これについても、大学の学長を中心としたガバナンスの機構をつくらせている、ということで説明をしているということですが、社会からは大学の主体的な努力が全く無視されている、ここをどうしようかということですね。コンセンサスをつくって、もっと国民の理解と支持を得る必要があるのではないかと思います。

それから、思い切った選択と集中ですね。政府は、まだ選択と集中が足りないという発想です。例えば、科研費で億単位の特別推進研究というのがございますけれども、政府の、ある方がおっしゃったのですね。30人の研究者に1人当たり300億研究費を支給すれば、日本のイノベーションは成功するのではないか、あるいはノーベル賞は獲得できるのではないか、1兆円のお金は準備してあげる、こういうご提案があるわけでありましてけれども、私などは、そういうお金よりは、多くの先生方に2,000万、これ、理系の場合ですね、2,000万から4,000万でいいですから、安定的に10年間研究費を支給する。そのほうがずっと反論してきたのですけれども、政府は、いまだに選択と集中が不十分だということで、特定研究大学は2つか3つを選択して、そこに集中するということですね。

私にいわせれば、それは間違った選択と間違った集中であると。かつ、選択が正しいとしても、それは過去の業績に基づく選択であって、集中したお金は1次関数の集中でしかないということ。大学の機能は、ゼロの中から1の新しい創造を生み出すことが大学の機能であって、1次関数のように、100億入れれば100億の成果が出る、それは大学の機能ではない。そこは企業にやっていただければいいのであって、大学に1兆円、たった30名の方にお渡しするという政策はやめてほしいと思っておりました。一方で、梶田隆章先生の現在の新しい研究に予算を投入するという、「かぐら」をつくるか、大型の「すばる望遠鏡」をつくる、そういう研究はいいと思います。チームでやっておりますので、何百人も研究者がいらっしゃいますから、「かぐら」に百数十億の予算を投入するというのはいいと思いますが、1人の研究者に300億や100億というのはないのではないかと思っております。ただ、政治あるいは行政の中では、この選択と集中が足りないという認識が非常に強いということでございます。

それから、大学群をつくる。これは御手洗富士夫さんですね。元経団連の幹部ですけれども、彼がかつては九州大学を中心にして国立大学は九州で1つでいいとおっしゃっていました。あるときには、九大と長崎の医学部と鹿児島農学といったのですかね、そういう大学だけ国立で残っていればいい、そういう乱暴なご発言も経済界からはありました。あるいは、文部科学省の中でも、これによって経済界や政界に対して抵抗ができるのであれば、これもいいのではないかと議論もございました。

これに対して、学長先生方は、ネットワークとか連携、それは大事だけれども、1つの統合された大学群というのは、個性を伸ばしたり、あるいはそれぞれの大学の特徴を生かすという意味では、必ずしも現在選択すべき政策ではないかのではないかとということでした。私はこの大学群をつくるということについてはお断りをしました。

それから、もう一つは、高等専門学校、工業高校、商業高校の充実という考え方ですね。これを高等教育と位置づけていることも少し気にはなりますけれども、ここにあらわれているのは、職業教育を強化したい。だから、2つにこれは分かれています。大学でも職業教育を中心にやるべきだ、あるいは四年生の職業大学の話も出てくるわけですが、そういう議論と、そもそも進学率が高過ぎる、あるいは大学が多すぎるという議論に結びつくわけでございます。

て、この安住先生の発言は一見、皆さんからみれば疑問を感じる内容だと思うのですが、そこには財政とか経済界のさまざまな意見が反映されていると思うわけでございます。

もう一つ、平成24年度予算をめぐって一気に大学に対する統制の強化が始まります。ご案内のとおり、138億（国立大学改革強化推進事業）といわれた予算ですけれども、最初の説明（平成24年1月）は、大学の個性を伸ばすための予算として使っていただきたいというお話だったはずですが、3月になって、これは統合のための手段であるということになりまして、各大学はこれで困ってしまいます。しかしながら、政府の方針にのっとって連携のためのプログラムをつくるわけですけれども、それが大体7月ぐらいにまとまったわけです。しかしながら、その文部科学省のつくった案は財務省から否定されます。そして、最終的にかたまるのは翌年の2月ということですね。

このプロセスには幾つかの問題点があります。一つは、政策が変わっていくということが一つございますし、二つ目には、プロジェクトの選考において、文部科学省ではなくて財務省が選考しているということですね。

その次は、給与臨時特例措置ですね。これについては明らかに国家公務員については法律に基づいて改正するわけですけれども、国立大学は独立した組織体ですから、これは労働基準法という就業規則の変更ですから、過半数代表者、もしくは職員団体の意見を聞かなければならないわけですね。しかしながら、政府の意向に沿ってこれが実施されていったと思います。

次に来るのがミッションの再定義ですね。これは大学の数が多いということについて、各大学ごとにエビデンスに基づいてどこも同じことをやっているのではないということを主張していく。こういうぐあいに文科省はいつているのですが、いいかえれば、同じようなことをやっている大学については厳しい対応を求めていくということではないかと思います。あるいは、自己改革は難しい、だから政府が、直接とはいいいませんが、改革を支援していくということですね。ですから、このころ、多くの学長先生方が非常に厳しい状況に陥ります。先生方は、自分の立場を、「我々は中間管理職だ」といつておられました。そこまで厳しい状況に学長先生方が直面していたということではないかと思います。

明らかに、文部科学省における地殻変動が起こっております。つまり、これまでは国立大学は学問の自由があり、大学の自治があるということで、ある一定以上の関与をすれば大学はそのままではいかない。大学の怒りに触れれば、政治問題化するという認識があったと思います。その象徴が大学紛争ですね。学園紛争というのはいろんな理由がありますが、少なくともそれが政治問題化し、東大の入試が中止になるということで、文部科学省も、政治家の方々も、国立大学、あるいは私立も幾つかの大学でございまして、一定以上関与して怒らせればそれは大変になるという、自主規制も働いていたと思います。しかしながら、この統制の強化のあたりからは、逆ですね。つまり、国立大学は運営費交付金を握っている、あるいはさまざまな競争的資金でコントロールできる、という認識が露骨にいろんなところで見え隠れし、それが文科省や財政当局の発言にあらわれているということがいえると思います。この辺は多分、

高等教育関係の研究者の方の大きな研究テーマになっているのではないかと思います。

再び国立大学の縮小政策。このミッションの再定義とか、中教審の教員養成に係る答申でございますが、いわば十分干上がった、十数年かけて運営費交付金を削減し続けてきましたので、これからはどうぞみずから改革しましょうということですね。しかしながら、結論は先に出ていたのではないかと疑念を持たれています。

例えば、教員養成学部の新課程の廃止。これは、全ての新課程があるところについてはこのような内容に近いものが書かれているわけであります。人文社会については今大きな議論になっているところでございますけれども、昨年8月に評価委員会が見直しの視点をつくり、9月9日に事務連絡が流れている。ようやく、本年6月8日の大臣通知を受けてさまざまな議論が起こったということですが、申し上げたいのは、実は、平成24年の国立大学改革強化推進事業から政府と国立大学の関係は少なくとも変わった、全く新しいステージに入っていると考えていいのではないかとということです。

法科大学院だけ若干補足しておきます。法科大学院ができたために、いろんな変質が法学研究科、あるいは法学部では起こっております。例えば、東京大学のいわゆる進学振り分けですね。法学を希望する学生が定員に満たないというようなことが何度か発生しております。つまり、法学部を希望しないということですね。あるいは、伝統ある大学におかれても、法学の大学院、いわゆる法科大学院でない方は留学生が増加しています。刑法とか憲法、そういうところの修士課程の学生は海外の留学生が中心で、例えば著作権法とか株式会社法、そういう新しい分野については日本人の学生がいるというようなところもあるということでありまして、一体これで日本の法学は学問として維持できるのかどうか。そういう根本的な問題に突き当たっております。

朝日新聞の社説を引用しておりますけれども、なぜ文系が批判されているのか。文系は社会のニーズに応じた人材が育てられていないからだということですね。それから、競争が大事だということで理工系を伸ばす。それから、職業教育をする高等教育機関をつくるということが書いてあります。だから、ここには伝統的な大学像は消えているということです。

さらに、これは決して政府の文章ではありません。これは国立大学協会の文章ですけれども、その中で「将来の動向を踏まえたさらなる組織再編等による国立大学の構造改革」、こういう文章が初めて国大協の中にあります。そして、これは具体的なアクションプランがあるということですね。だから、ここにありますように、将来とも国立大学の教育水準を維持し、世界をリードする研究を推進して、グローバル化時代における我が国の成長・発展を支える観点から、今後、組織の数や規模、学生数などに踏み込んだ国立大学の大胆な組織再編等の必要性や可能性も視野に入れておく必要がある。つまり、「視野に入れる」ということではありますけれども、公式文章として打ち出すということの影響力の大きさを考えるとき、再編・統合に向かっていると感じざるを得ないわけでございます。

学問かコンピテンシーか

次は、余り議論されていないことですが、キー・コンピテンシーの話です。現在、政府は、大学教育だけでなく、初等中等教育も含めて、教育はキー・コンピテンシーを基本にすべきだということをいっております。大学教育については学位プログラムですね。それから、入試については、「合教科・科目型」「総合型」の入試に。それから、高校以下については、資質・能力を踏まえた学習指導要領というのは、いわばキー・コンピテンシーを踏まえた学習指導要領をつくらうという考え方でございます。

これは、平成24年の中教審答申ですが、基本的には、キー・コンピテンシーをまず設定して、それをもとに初等教育、中等教育、高等教育をどのようにつくっていくかを考えるのが現在の文部科学省の教育課程に対する考え方であるということです。大学における学位プログラムというのは、決して学問に立脚した教育ではないということです。学問とは違う、キー・コンピテンシーをもとにしたプログラムであるということです。

それから、「合教科・科目型」「総合型」については、さきの政府の高大接続システム改革会議「中間まとめ」（平成27年9月）ではこの表現が消えております。昨年度、中教審答申自身は、将来的には新テストをこれのみの試験にするといていたわけでありまして、いわばキー・コンピテンシー中心の入試であると言っていたのですが、先般のまとめではこれが姿を消しております。担当室長はあくまでこの考え方は変わっていないといっておりますけれども、これがどうなるか、大きな論点であります。

それから、これは初中教育関係の育成すべき資質・能力を起点とした改革でありますが、ここでおもしろいのは、この論点整理をした検討会の座長の安彦忠彦先生がこの考え方に反対を表明しております。それから、この多くの委員が問題点を指摘されております。

それではキー・コンピテンシーとは一体何なのかということですね。一番下にありますように、キー・コンピテンシーは世界教育改革の潮流なんだと。国際間の学力評価のランキングの手法で、現代の正統的な、*legitimacy*のある教育の考え方、こういうぐあいについて政府は進めているわけですね。そのとおりなのかということですね。

これは金子先生のキー・コンピテンシーの整理ですが、キー・コンピテンシーはもとはOECDが言い出した言葉ですね。ここにもありますように、ヨーロッパにおいて1990年代に若者の失業問題が発生する。それで”Definition and Selection of Key Competencies (DeSeCo)”という研究プロジェクトが行われて、それが中等教育のPISA型学力になったということです。日本においても、若者の*employability*を高める、そういう論点から、「人間力」は内閣府、経産省が「社会人基礎力」、あくまで雇用問題だということをご認識いただければと思います。おもしろいのは、学力低下問題と同様に、ヨーロッパでは中等教育の問題であったのが、我が国は大学教育でまず学位プログラムが生まれ、それが初等、中等教育に波及するという流れになっております。

それでは、キー・コンピテンシーはなぜグローバルなのか。これはグローバル経済に必要な

資質・能力だからです。今、世界がグローバル化して、金融を中心とした国際経済体制にある。その経済体制の中で生き抜くための資質・能力ですから、当然、世界的に共通なのは当たり前ということです。そして、それに対して、多くの研究者がその問題点を指摘しているということです。

次に、申し上げたいのは、もし入試がキー・コンピテンシーを中心とするような総合型に変わることに、高等学校側は強い反対を表明しております。なぜならば、高校教育は各学問の体系と蓄積のもとで教科を基本に構成されている。教科別の教育課程、教科別の指導法、教科別の教育職員免許法等々を定めているわけですから、キー・コンピテンシーを中心にするとなれば、高等学校教育は基本から変える必要がある。ただ、その経験は余りにも我が国は乏しいといえるかと思えます。

同様に、学位プログラムもそうですね。大学というのは、基本的には天野先生がおっしゃっているように、人類の知的資産の「蓄積、伝達、創造」、これが基本的な機能といいますか、役割であります。ですから、それにふさわしいようにつくられているわけでございますので、それを学位プログラムによって、さらには職業訓練を行う機関にする。それが必要ならそれをしているのですけども、そのためには膨大な時間とリソースを使って研究をして、高等教育を基本から変える必要があるのではないかというのが私の認識です。

このキー・コンピテンシーについてはさまざまな反論が行われております。例えば、知識は陳腐化するというけれども、スキルは現在の社会で使われているスキルであるということで、むしろ知識というのは現在を批判的に分析して、新しい枠組みをつくる、そういう普遍性を有しているのであるから、知識のほうは陳腐化しない。そもそも、教科というのは、学問というものを教育学的に学校という構造の中で再文脈化したものである。だから、学問の中で最も人間にとって必要なものを伝えているわけであって、それを資質・能力というキー・コンピテンシーで構成するというのは望ましくないというのが、マイケル・ヤングの主張でございます。あるいは、別の学者は、知識というものは単に孤立したものではなくて、自然や社会との対話の中で総合的な関係の中で生まれるものであって、決して、固定的な、あるいは過去のものではない。内容的には道徳的行為も含むという強い反論があります。

最後に、教育の機会均等についてでございます。ご案内のとおり、高等教育の進学率は国際比較では低いわけですが、これが特に著しくなったのは1995年から2005年までの間でございます。この間にOECD全体では進学率は17ポイント上がりますけれども、日本は11ポイントしか上がっていない。あるいは国民の格差も急速に拡大する。さらには子供の貧困というのも議論されているところをご案内のとおりでございます。そして、28.4%の都道府県格差。それから、授業料を負担できない状況が発生していること等があるわけでございます。政府は、極端に言えば、山陰とか紀伊半島とか、いろんな地域の大学がなくても、優秀な学生は東京や大阪に来ればいいのか、優秀な学生はきっといい学業成績を積んで、奨学金を返せるだけの地位につくであろうと、こういう仮説のもとに成り立っておりますけれども、小学校が

なくなることでコミュニティーがなくなります。そして、大学がなくなることでその県は壊滅的な打撃を受けると思っております。

また、政府の人たちは財源がないといいます。しかしながら、もっと世論を味方につけて、我々が教育の機会均等とか、大学の本来の趣旨を生かすためにも、世論形成が重要ではないかと思っております。

どうもご清聴ありがとうございました。

<質疑応答>

・質問

時間がないので、2つです。

最初のほうの話で、筑波大学の話は、先生の話でいくと、どうも大学のほうからの主体的な改革案に文科省がのっていったというような話だったのですが、私の理解では、逆に、文科省がもっている案に大学がのっていったというイメージなのですが、そこらを教えていただきたいのと、もう一個は大講座制の問題。これは大学のほうが好き好んで選んだわけではなくて、恐らく、これも文科省のほうが大講座制ということを大学に持ち込んで、それは大学審議会の答申だと思うのですが、そういうののについて文科省が大学のほうに、大学のほうからみると押しつけられたような感じもしないでもないのですが。そこは先生は逆のことをおっしゃったような気がしたのですが、そこは教えていただけますか。

・回答

もう少し正確に申しますと、筑波大学の法案を政府が提案していますよね。それを筑波がとるかとならないかということで学内で大論争があるのだと思います。だから、おっしゃるように提案したのは政府だと思います。政府はいろんなメニューを提案しています。ただ、画一的に強制したのではなくて、そこはなかなか微妙で、筑波のときは、筑波で反対された先生方は強制だったとずっとおっしゃって、対決法案で強行採決になるのですけれども、ただ、大崎さんなんかの視点は、あくまで提案だという言い方をしています。ただ、とらえ方は違うと思いますし、私も当時の国会状況とか筑波大学の状況を聞いていると、抵抗されている先生方はかなり強制だったのではないかといわれるのですけれども、ご案内のとおり、理系の先生方は、あの狭いキャンパスではだめだということで新天地を求めたというのは事実ですので。賛成されていた先生もいたと思います。

2点目の大講座制ですけれども、これは学問の狭い分野だとか、学問は非常に狭くなって、専門分化して、タコつぼ型だとか、学際的な研究ができないということで、一貫して政府は、おっしゃるように講座制をつぶすという方向で議論してきたと思います。そして、国会でも講座制はないのだということを主張しておりますけれども、事実としては、そういうものがない意味で残っていたと思うのですね。

問題は、東大の例がわかりやすいのですけれども、これは別に政府はさわってないと思います。さわっておりませんが、東大の中でそれが維持できなくなっているということで、それだけ文学部は厳しい状況下にあるのではないかという理解です。

第2部

日本における機能別分化

日本の高等教育の量的軌跡と政策に関する研究ノート

—学部設置のイベント・ヒストリー分析および学位授与数に関する混合軌跡モデリング—

村澤 昌崇

1. 問題設定

本稿の目的は、戦後 70 年を迎えるにあたり、日本の高等教育の量的な軌跡の特徴、政策との関係を、統計モデルを適用し検討することにある。

1. 1 日本の高等教育の量的軌跡における政策の影響

日本の高等教育の量的変容と政策との関係は、必ずしも“正確”に検証されているわけではない。

まず、量的拡大そのものを概観すれば以下ようになる。山本(1995)、吉本(1996)、天野(1984)、大川(1992)、黒羽(2001)等によれば、戦後日本の高等教育の拡大は、大きく 4 つの時期に区分される。すなわち、停滞期の第 1 期(進学率 10%)、拡大期の第 2 期(進学率 15~40%)、再停滞期の第 3 期(進学率 40%を維持)、再拡大期の第 4 期(50%超)をへてユニバーサル段階へと迎えたとされる。この拡大の核は私立大学であり、新設・定員増・水増し入学、多様な学部の設置等を通じてマス化・ユニバーサル化が進行していった。

こうした高等教育の量的拡大は、(需要を見越しての)政策による牽引効果が大きいとされる。これまでに提示された高等教育政策や計画の主たるものを上げると、科学技術者養成拡充計画(1957)、池正勸告(1961)を通じた理工系私大の拡大、内閣経済審議会のマンパワー政策、中教審三八答申(1963)、中教審四六答申(1971年)を通じた大都市抑制・地方分散拡充による拡大、高等教育懇談会の「高等教育の整備計画について」(1976)から始まる高等教育計画(抑制方針の第 1 次、第 2 次、再拡大と臨時定員の設定された第 3 次、計画と称しつつも自由化・規制緩和の波の中で実質的な計画の放棄であった第 4 次・第 5 次)、私学振興助成法(1976年~)、大学の種別化(中教審三八答申、四六答申)、多様化、機能別分化(中教審答申『我が国の高等教育の将来像』)などがある。

しかし、これら政策や計画が、「本当に」日本の高等教育に影響を与えたかどうかを検証するのは容易ではない。まず、1990年代になされた一部の優れた研究群(放送教育開発センター編 1996)や藤村(2015)を除き、今日ではこのようなマクロ分析がほぼ姿を消してし

まい、研究蓄積が不十分であるという課題がある。さらに、これらマクロな高等教育の構造や機能に関する諸研究は、量的軌跡の時期と重なる（対応する）政策を素描するものが多く、その政策が実際に量的軌跡を作り出したかどうか（因果関係・相関関係）を検証しているわけでは無い。もちろん、これら研究が手を抜いているというわけではない。おそらくは、政策に関する各種答申や提言等に有効期限が明記されていないものが少なくなく、その政策の効果の及ぼす期間を特定できない点に、分析の難しさがあると考えられる¹⁾。

ただし、この点において例外とも言えるのが、「高等教育計画」である。高等教育計画は、高等教育の量的規模（拡大）の計画期間が明記されており、且つ計画の目標値（目安・目途）も明記されている。つまり、計画対象期間に目途どおりに達成されたかどうかを事後に検証可能なのである（実際以下の表を見てもわかるように実績が算出されている）。

計画	時期	方針	規模の目安		地域配置
			目途	実績・試算	
第1次	1976-1980	量より質	29000	23292	大都市抑制地方拡充
第2次	1981-1986	量より質	34000	39767	大都市抑制地方拡充
第3次	1986-1992	量の充実(恒常、臨時定員)	86000	190616	大都市抑制地方拡充
第4次	1993-2000	計画放棄、総量想定、抑制	590000	698436	大都市抑制を部分廃止
第5次	2000-2004	計画放棄、総量想定、抑制	657000	700000	大都市抑制を部分弾力化

図表 1 高等教育計画（以下ウェブページより筆者作成）

(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/002/gijiroku/010801/5-20.htm)

1. 2 高等教育の規模(scale)や範囲(scope)は古くて新しい課題

本稿では、この高等教育計画（第1次～第5次）に焦点をあて、これら計画中に大学の学部の新増設が促進されたのかどうかを分析・検討する²⁾。つまり、本稿の目的の一つは、拡大・抑制の変遷をたどった高等教育計画下において、大学の組織単位的意思決定・経営行動は果たしてどのようなものだったのか（計画に応じる形で設置を促進したのかどうか）を明らかにすることにある。本稿では、大学の学部レベルのデータを用いることにより、学部の新増設に対する高等教育計画の影響力を検討し、その際、学部の外形特性、学部を参加に収める大学の外形特性、大学・学部が設置されている地域の社会経済特性を考慮した分析を行う。このようなマイクロレベルのデータに依拠することにより、学校基本調査の集計値に埋没した各組織の多様な行動を、できるだけ正確にパターン化することができると考える。

本稿がこうした高等教育の量的拡大過程の分析に“今更ながら”関心を持つのは、次の理由による。これまでの日本の高等教育の量的拡大に関する研究は、主として進学機会の保証の観点からなされてきた。しかしながら今日では、学齢期人口減少による高等教育機会

の供給過剰が生じ、大学を選ばなければ、理論上は誰でも大学に進学できうる状態となった³⁾。そして現況の関心は、「量から質へ」と転換し、上（政府）から下（教員）まで、マイクロマネジメントへの過度とも思える関心（FD、ガバナンス、Active Learning、Deep Learning、IR、学習時間 etc…）が勃興して久しい。

しかしながら、ここで見直すべきは、規模(scale)や範囲(scope)は新たな課題を抱えているという点である。日本の高等教育の量についての関心は、以前は平等性・公平性の概念に基づいた進学機会の保証にあったが、現況では、効率性・市場化・国際性・少子化・卓越性などの概念をもとに、高等教育の量に関する新たな模索が必要とされるのではないかと。

さらに、周知の通り、少子化や規制緩和に伴い、日本の高等教育は、政府主導・政策誘導型の総量調整から、自己責任を伴う個別機関の経営行動の自由化へと移行している。分析の焦点も、“全体性”（全国）から“個別性”（個別組織）へと移行し、機関・組織の経営行動や意思決定をも踏まえ、個別機関レベルおよびその総体として全国レベルでの規模と範囲の検討が必要とされる。その際、アローの不可能性定理（Arrow 1961=1977）が示すように、高等教育の個別機関・組織行動の（合理的）戦略・経営・行動が、日本の高等教育全体（国家的見地、とも言える）にとっての望ましい・合理的なものとなっているかどうかとも検証されねばならない。

1. 3 学位授与数の軌跡からみる大学類型化

本稿の第2の目的は、日本の高等教育機関の量的軌跡の情報から、類型化（大学分類）を試みることである。大学分類に関しては、過去に優れた研究が存在するが（天野 1984、天野・河上 1984、金子 1996、島 2006、間淵 1998、光田 2004、吉田 2002）、近年ではやはりこうしたマクロな観点からの研究は乏しく、研究の継続的蓄積に乏しい。さらに、これらの研究の多くは横断的データに基づいているので、経年変化の情報をも取り込んだ分析が必要だと考えられる。そこで本稿では、小方・村澤（2009、2010）、村澤（2015）で扱った機関別学位授与数の縦断データ（1980、1995、2005）を用い、軌跡・変化（時間的変容）の情報を活かした大学分類を試みる⁴⁾。

以上2つの分析を通じ、以下から、日本の高等教育の軌跡を統計モデリングにより表現することを試みる。

2. 分析① 日本の高等教育の軌跡：学部設置とその影響要因（政策効果）の分析

2. 1 データ

まず、戦後日本の大学の学部設置状況とその影響要因（政策効果）を検討するために、『大学一覽』⁵⁾をもとに1955年から2013年までの大学の学部×年度（person×year型）に

データを構成し、学部を設置年・定員のデータを作成した。このデータに、各大学・学部が設置されている都道府県および全国の社会経済状況の1955年から2013年までのデータを追加した。

2. 1 分析方法と仮説

本分析には、イベント・ヒストリー分析（離散時間ロジットモデル）を用いる。図表2にあるように、ある年度に学部が設置されていれば1，そうでなければ0のダミー変数が従属変数となる。これに影響を与える要因として、環境、政策、組織特性、波及・ドミノ効果をモデルに組み込む。説明変数および被説明変数の詳細は図表3の通りである。

ID	年	学部設置	設置者	大学	都道府県	大学進学者数t (1万人)	一人当たり県民所得t(100万)
1	1955	0	国立	〇〇大学	1	1	0.8
1	1956	0	国立	〇〇大学	1	1.1	1.1
1	1957	0	国立	〇〇大学	1	1.2	1.5
1	1958	0	国立	〇〇大学	1	1.25	1.8
1	1959	1	国立	〇〇大学	1	1.28	2.2
2	1956	0	国立	〇〇大学	1	1	0.8
2	1957	0	国立	〇〇大学	1	1.1	1.1
2	1958	1	国立	〇〇大学	1	1.2	1.5
3	1955	0	私立	■ ■ 大学	2	1.5	1.2
3	1956	0	私立	■ ■ 大学	2	1.55	1.5
3	1957	0	私立	■ ■ 大学	2	1.65	1.9
3	1958	1	私立	■ ■ 大学	2	1.7	2
4	1955	0	私立	■ ■ 大学	2	1.5	1.2
4	1956	1	私立	■ ■ 大学	2	1.55	1.5

図表2 データの構造（例示）

被説明変数：時点（年）における学部を設置状況（設置=1, not=0）		
説明変数		
仮説	変数	
慣性効果	年	
環境・制度	需要・制度	県内大学進学者数（1万）t
	豊かさ	一人当たり県民所得（100万）t
波及・模倣・横並び・ドミノ効果・相互参照		全国同一専門分野定員数(10万)t
		県内同一専門分野定員数(1000人)t
		県内同一専門分野シェア(%)t
政策	高等教育計画（1～5次）+計画以降のダミー	
組織特性	大学レベル	設置者
	大学レベル	威信
	学部レベル	専門分野

※tが付いている変数は時間（年）に応じて可変な変数（時間共編量）

図表3 変数の一覧

2. 2 分析結果

分析結果は図表4に示した。傾向を読み取ると次のようになる。なお(+)は正の効果、(-)は負の効果を表す。

1) 時間効果(+):

年を経るごとに、学部を設置が増加する傾向が見られる。2乗項も有意であることから、学部を設置は時間とともに加速していることがわかる。

2) 環境要因:

2-1) 学部所在地の大学進学需要(+): 進学需要におうじて学部設置が促進される。

2-1) 県民所得の多い豊かな地域(-): 学部設置は抑制されている。これは大都市抑制政策が通時的に実質的な効果をもたらしているのかもしれない。

3) 波及・横並び・ドミノ効果・相互参照:

3-1) 同一専門分野の全国定員数(+): 全国で同種の専門分野の定員が上昇すると、当該専門分野の学部設置の可能性が高くなる。

3-2) 都道府県内の同種の専門分野の定員数(+): 同一都道府県内において、同種の専門分野のシェアが増えると、当該専門分野の学部設置が促進される。

3-3) 都道府県内の同種の専門分野の定員シェア(+): 同一都道府県内において、同種の専門分野の定員が増えた場合では、同種の専門分野の学部設置は抑制傾向にある。

以上の結果から、実数が増えてもシェアが増えなければ、当該専門の魅力が市場に評価されていないとして、大学市場に参入しないのではないか。

4) 高等教育計画(加えて、計画期以降も。計画以前<1975年以前>との比較):

4-1) 1次・2次(+): 学部設置は抑制気味であった。

4-2) 3・4・5次(-): 学部設置が促進されている。

4-3) 計画放棄後(2004年以降)(+): 学部設置は増加している。

5) 組織特性:

5-1) 設置者: 国立・公立よりも私立、旧帝大よりも非旧帝大の大学において学部設置が促進されている。

5-2) 威信(+): 高い大学ほど学部設置が促進されている。

5-3) 規模(-): 大学自体の規模が大きい場合、学部設置は抑制傾向にあった。規模の大きい大学は、学部新設のリスクを負う必要が無く、小規模大学は学部設置により環境適応を果たそうとしていると思われる。

5-4) 範囲(+): 大学自体の学部数が多い場合、学部設置は促進傾向にあった。この結果は、規模が一定という条件での結果なので、同一規模で学部数のより多い大学は、おそらく改組再編を経た学部設置(定員の純増を伴わない)を行っていると思われる。

		従属変数：学部設置 = 1, Not= 0		
		全体		
説明変数群		β	s.e.	EXP(β)
1)時間慣性	切片	-5.58	.04	.00 ***
	年 (1955年基準) t	.07	.00	1.07 ***
	年2乗t	.51	.06	1.67 ***
2)環境	需要 当該学部の所在都道府県の大学進学者数 (1万人) t	.08	.00	1.08 ***
3)波及	豊かさ 当該学部の所在都道府県別一人当たり県民所得(100万)t	-.67	.02	.51 ***
	同一専門分野の全国定員数(10万人)t	.23	.03	1.26 ***
	当該学部と同一専門分野の所属都道府県内定員数(1万人)t	-.01	.00	.99 ***
	当該学部と同一専門分野の所属都道府県内定員シェア (%) t	3.28	.08	26.48 ***
4)政策	高等教育計画 (第一次)	-.69	.05	.50 ***
	高等教育計画 (第二次)	-.88	.05	.41 ***
	高等教育計画 (第三次)	-.39	.04	1.47 ***
	高等教育計画 (第四次)	.36	.03	1.43 ***
	高等教育計画 (第五次)	.71	.04	2.03 ***
	高等教育計画以降 (2004年度以降)	1.12	.06	3.08 ***
5)組織特性				
5-1)設置者	国立(v.s.私立)	-.41	.05	.66 ***
	公立(v.s.私立)	-1.04	.06	.35 ***
	旧帝大(v.s.その他)	-.18	.08	.84 *
5-2)威信	偏差値 (50を基準)	.15	.00	1.16 ***
5-3)規模	所属大学の総定員(単位：100人)t	-.61	.01	.54 ***
5-4)範囲	所属大学の学部数t	.20	.00	1.22 ***
5-5)専門	社会科学(v.s.人文科学)	-.81	.03	.45 ***
	理学 (v.s.人文科学)	-.15	.05	.86 **
	工学 (v.s.人文科学)	-.08	.03	.92 *
	農学 (v.s.人文科学)	-.33	.06	.72 ***
	医歯薬学 (v.s.人文科学)	-.60	.03	.55 ***
	教育学 (v.s.人文科学)	-.22	.04	.80 ***
	家政学 (v.s.人文科学)	.30	.04	1.36 ***
	芸術学 (v.s.人文科学)	.79	.05	2.19 ***
	その他分野 (v.s.人文科学)	-.68	.03	.51 ***
6)交互作用				
政策×組織特性	高等教育計画 (第一次) × 国立	1.32	.08	3.74 ***
	高等教育計画 (第一次) × 公立	-.04	.16	.96
	高等教育計画 (第一次) × 旧帝大	-13.20	60.34	.00
	高等教育計画 (第二次) × 国立	.31	.11	1.37 **
	高等教育計画 (第二次) × 公立	-.71	.19	.49 ***
	高等教育計画 (第二次) × 旧帝大	-11.92	52.93	.00
	高等教育計画 (第三次) × 国立	-1.73	.13	.18 ***
	高等教育計画 (第三次) × 公立	-.35	.10	.70 ***
	高等教育計画 (第三次) × 旧帝大	-11.12	49.13	.00
	高等教育計画 (第四次) × 国立	-.54	.07	.58 ***
	高等教育計画 (第四次) × 公立	.72	.06	2.06 ***
	高等教育計画 (第四次) × 旧帝大	-.92	.26	.40 ***
	高等教育計画 (第五次) × 国立	-1.61	.09	.20 ***
	高等教育計画 (第五次) × 公立	-.84	.08	.43 ***
	高等教育計画 (第五次) × 旧帝大	-1.35	.36	.26 ***
	高等教育計画以降 (2004年度以降) × 国立	-1.08	.08	.34 ***
	高等教育計画以降 (2004年度以降) × 公立	.01	.07	1.01
	高等教育計画以降 (2004年度以降) × 旧帝大	-1.76	.38	.17 ***
	NagelkerkeのR2乗	.22		
	McFaddenのR2乗	.20		
	Deviance	44934.0	df=46	***
	N (生起イベント数)	906220		

※tは時間共変量 (時間により可変する)

*** p<0.001, ** p<0.01, * p<0.05, · p<0.1

図表4 学部設置のイベント・ヒストリー分析結果

5-5) 専門分野：通時的には、芸術>家政>人文>工学>理学>教育学>医歯薬学>その他>社会科学の順に学部設置が促進されている。

6) 交互作用：政策×設置者

	計画の主効果		計画×国立		計画×公立	
高等教育計画（第一次）	-.69	.50 ***	1.32	3.74 ***	-.04	.96
高等教育計画（第二次）	-.88	.41 ***	.31	1.37 **	-.71	.49 ***
高等教育計画（第三次）	.39	1.47 ***	-1.733	.18 ***	-.35	.70 ***
高等教育計画（第四次）	.36	1.43 ***	-0.545	0.58 ***	.72	2.06 ***
高等教育計画（第五次）	.71	2.03 ***	-1.605	0.201 ***	-.84	.43 ***
高等教育計画以降（2004年度以降）	1.12	3.08 ***	-1.081	0.339 ***	.01	1.01

図表5 交互作用効果（政策×設置者：図表4を元に加工）

高等教育計画と設置者の交互作用を詳細に検討してみると（図表5）、次のような傾向が見られる。

第1次：国立>公立≒私立

第4次：公立>私立>国立

第2次：国立>私立>公立

第5次：私立>公立>国立

第3次：私立>公立>国立

計画期以降：私立≒公立>国立

7) 専門分野別分析

専門分野別にデータを分割し、全データと同様のモデル（もちろん専門分野変数は除く）を適用した（別表参照）。以下では、高等教育計画時期の反応（ベータ、オッズ比は別添掲載、計画期以前(1975年以前)との比較）を抽出した。分析結果を以下に記述する。

	人文		社会		理		工		農	
	β	EXP(β)	β	EXP(β)	β	EXP(β)	β	EXP(β)	β	EXP(β)
高等教育計画(第一次)	-.53	.59 ***	-.45	.64 ***	-.46	.63 .	-.15	.86	-.91	.40 **
高等教育計画(第二次)	-1.18	.31 ***	-.67	.51 ***	-15.49	.00	-.68	.51 ***	-17.29	.00
高等教育計画(第三次)	.57	1.77 ***	.68	1.97 ***	-.24	.79	.55	1.73 ***	-3.64	.03 ***
高等教育計画(第四次)	.67	1.96 ***	.59	1.80 ***	-.44	.64	.37	1.44 *	-4.82	.01 ***
高等教育計画(第五次)	.24	1.27 .	1.08	1.97 ***	-.49	.61	.42	1.53 *	-5.45	.00 ***
高等教育計画以降(2004年度以降)	.14	1.15	1.18	3.27 ***	.29	1.33	.84	2.32 **	-7.39	.00 ***

	医歯薬		教育		家政		芸術		その他	
	β	EXP(β)	β	EXP(β)	β	EXP(β)	β	EXP(β)	β	EXP(β)
高等教育計画(第一次)	-.70	.49 ***	-.76	.47 ***	-.99	.37 ***	.64	1.90 **	-.13	.88
高等教育計画(第二次)	-1.74	.17 ***	.46	1.59 *	-15.25	.00	.24	1.27	-.32	.73 **
高等教育計画(第三次)	-1.48	.23 ***	.87	2.38 **	-.81	.44 **	2.39	10.95 ***	.35	1.42 ***
高等教育計画(第四次)	-.04	.96	-14.63	.00	.08	1.08	1.74	5.68 ***	.88	2.40 ***
高等教育計画(第五次)	-.16	.86	3.47	31.99 ***	.91	2.48 ***	1.57	4.81 ***	.30	1.35 ***
高等教育計画以降(2004年度以降)	-.19	.82	4.82	123.51 ***	.94	2.57 **	3.10	22.12 ***	.43	1.53 **

*** p<0.001, ** p<0.01, * p<0.05, · p<0.1

図表6 交互作用効果（政策×専門分野：別表より抜粋）

- 7-1) 人文・社会・工・その他：三次以降の計画期（+計画以降）に設置が促進されている。
- 7-2) 教育・芸術：ほぼ第一次計画期以降から設置が促進されている。芸術系はいずれの計画期においても一貫して学部設置が促進されている。教育系は5次計画以降学部の設置が加速化している。
- 7-3) 理・医歯薬：計画に即応的な設置が促されているとは言えない。
- 7-4) 農：ほぼ一貫して計画期には設置が抑制されている。

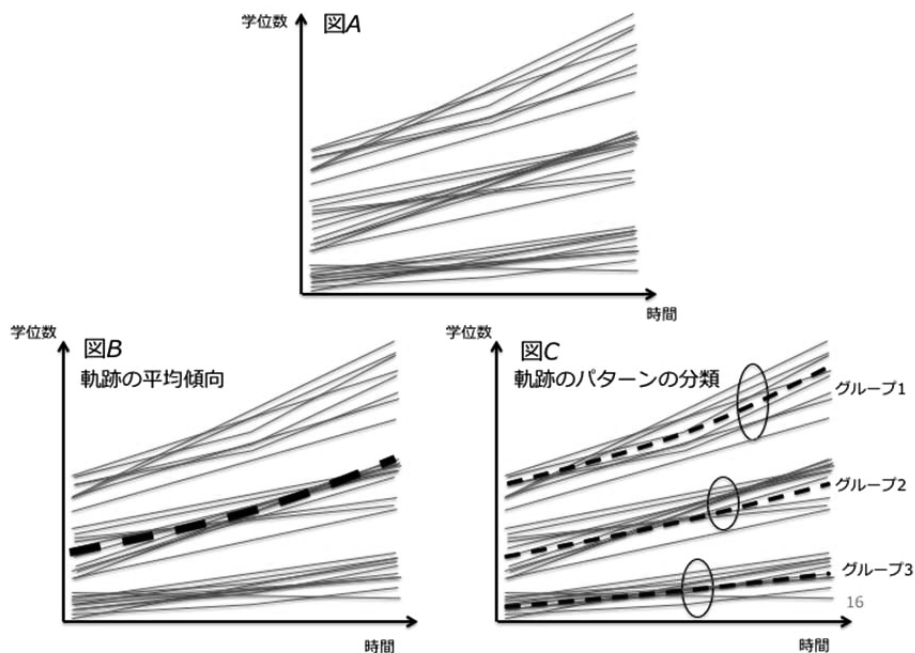
3. 分析② 日本の高等教育の軌跡：学位授与の軌跡からみる大学類型

次に、日本の高等教育の量的軌跡について、異なる角度から統計モデリングを行ってみよう。ここでは、学位の動向に着目する。

3. 1 データ

用いるデータは文教協会が出版している『大学資料』の博士・修士・専門職学位の学位授与状況に関する大学機関別資料である（文部省大学局 1982, 文部省大学教育研究会 1999, 文部科学省 2013）。本研究では1980, 1995, 2010年の各年度の3期30年間の博士号授与数を分析の対象とする。

3. 2 分析手法：変容・軌跡の情報を統計モデル化-混合軌跡モデリングによる分類-



図表 7 混合軌跡モデリングのイメージ

先にも指摘したとおり、日本の高等教育は戦後 70 年間に拡大と抑制を繰り返して特徴的な軌跡を描いている。しかし、多くの研究はその軌跡を（主観的に）記述するに留まり、その特徴を統計モデル等を通じて一般化するには至っていない。こうした縦断的に得られたデータを用い、その特徴を十分に活かすことのできる分析を行い、横断データからは見いだせないことを指摘できないだろうか（高橋 2015）。

たとえば、今回分析の対象となる学位の機関別授与状況の時間的推移が図表 7 の図 A のように得られたとする。各直線は機関の学位授与の時間的推移を表したものであり、機関の数だけ直線が存在する。この分布を説明するための伝統的な方法は、回帰直線を当てはめることにより平均傾向として一般化することである（図 B）。しかし、図 B を見ても解るように、分布の中心を通る回帰直線では説明できない個別の軌跡が上下に広がっており、回帰直線一本で説明するには無理のあることが解る。つまり、この直線の分布には、いくつかの群が存在するのではないかと推測され、それぞれの群が特徴をもった変容の軌跡を描いていると考えた方がより望ましいと思われる（図 C）。つまり、この分布の量的変容には、複数のパターンがあるのではないかとということである。図 C であれば、そのパターン（グループ）はおおよそ 3 つ存在すると思われる。混合軌跡モデリング(Mixed Trajectory Modelling)は、こうした縦断データの複数の軌跡の中で類似性の高いものを一つ以上の同一グループにまとめられると仮定し、その仮定が適切かどうかを適合度の統計量を通じて比較を行い、軌跡のパターン数を推定する分析方法である。いわば、縦断データを用いたクラスター分析である。さらに、各観察個体の軌跡パターンが、あるグループに所属する確率も算出されるので、その所属確率を説明変数で予測するモデルも構築が可能である（Nielsen, Rosenthal, Sun, Duchesne 2014, 高橋 2015, 竹林 2014, 山口 2008）。本研究では、学位がカウントデータであること、学位未授与の大学が多数存在し分布上ゼロが過剰となっていることから、Nielsen らの開発した R パッケージ CrimCV を用い、ゼロ過剰 Poisson 分布(Zero Inflated Poisson)を前提としたモデルによる分析を行う⁶⁾。

3. 2. 分析結果

分析結果は図表 8 に示した。実際のデータに対して、もっとも当てはまりの良いグループ数と次数を、AIC, BIC, CVE (Cross Validation Error) の適合度指標を比較しながら探索した。次数が 3 以上も検討したが、いずれの適合度指標も良好とは言えない値を示したので、図表 8 からは外した。よって図表 8 には、次数が 2 までのモデルを検討した結果を示した。

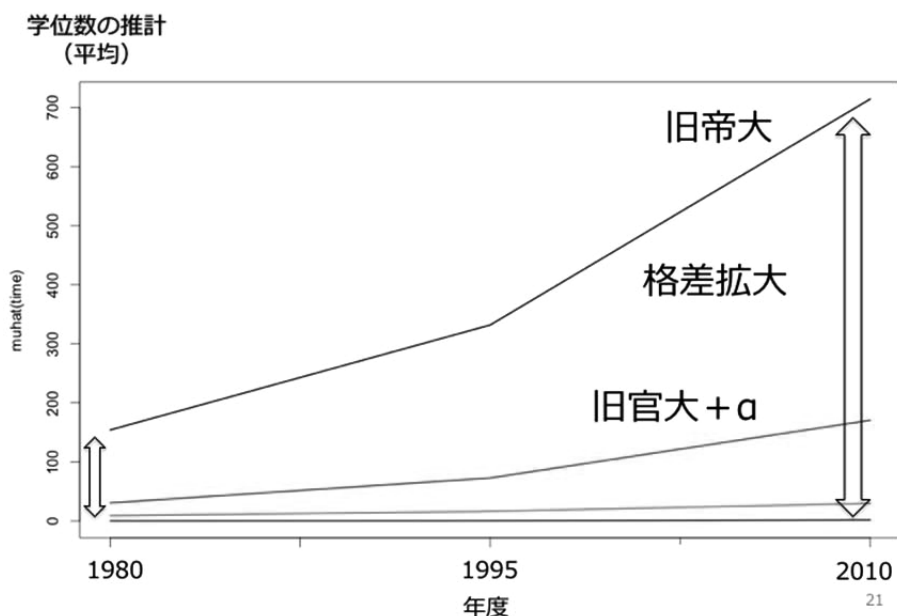
AIC, BIC は、グループ数の増加に応じて不可逆的とも思えるような値の減少傾向が見られる。これら 2 指標は、端的に言えば、グループ数が観測データ数に近づくほど値が小さくなる。よって、値が小さい場合、モデルのデータへの「あてはまり」は良いが、複雑なデータを「複雑である」とモデルが表現しているに等しく、一般化のための知見を見いだすのは難しい。これらに対し、Day ら (2007)、Nielsen ら (2012, 2014) により提唱されて

いる Cross Validation Error (CVE) は、AIC や BIC に比して頑健性があり、異なる分析モデル（たとえば潜在 Poisson クラスモデル vs. GLM、あるいは GLM vs. Cox の比例ハザードモデル、等）、異なる共変量（説明変数）、異なる層化（グループ）データ（男 or 女など）に用いることができる指標だとされている。この指標を見ると、CVE についてはグループ数 4、次数 1 のときに最小値が得られた⁷⁾。この結果に基づいて機関別学位授与の傾向が 4 パターンが見られると仮定し、予測値をプロットした（図表 9）。各集団に所属する大学数は、モデルから推計された所属確率をもとに、確率が 0.95 以上であればその集団に所属するとみなして算出した。ゆえに、分析の対象となった全大学数 760 のうち、3 校がどのグループにも所属しないこととなった。

それぞれのグループのうち、グループ 1 とグループ 2 に所属する大学を以下に示す。
 グループ 1：旧帝大（北海道、東北、東京、名古屋、京都、大阪、九州）＋東京工業
 グループ 2：千葉大学、東京医科歯科大学、東京農工大学、横浜国立大学、新潟大学、金沢大学、岐阜大学、神戸大学、鳥取大学、岡山大学、広島大学、山口大学、徳島大学、長崎大学、熊本大学、筑波大学、総合研究大学院大学、福井大学、大阪市立大学、慶應義塾大学、日本大学、早稲田大学

グループ数	次数	AIC	BIC	CVE
1	1	67296.8	67314.0	21.934
1	2	67214.6	67237.6	21.787
2	1	26409.9	26450.1	12.651
2	2	26310.3	26361.9	12.496
3	1	17290.4	17353.4	6.676
3	2	17001.9	17082.1	7.334
4	1	12664.8	12750.8	5.556
4	2	12649.2	12758.1	6.111
5	1	9754.3	9863.2	-
5	2	10529.1	10666.7	-
6	1	8626.3	8758.1	-
6	2	8868.8	9035.0	-
7	1	8529.4	8684.2	-
7	2	8538.3	8733.2	-
8	1	8227.0	8404.7	-
8	2	8698.6	8922.2	-
9	1	8220.6	8421.2	-
グループ数4、1次のモデルの係数				
	切片	1次	大学数	
集団1	5.038	6.572	8	
集団2	3.506	5.168	22	
集団3	2.462	3.569	108	
集団4	-2.677	1.281	619	

図表 8 機関別学位授与（1980、1995、2010 年度）の縦断データを用いた混合軌跡モデル



図表9 混合軌跡モデリングによるグループ別推計

図表9をみてもわかるように、混合軌跡モデリングによって、学位授与数の大学間格差が30年間に大きく拡大したことを、情報縮約的に示すことができた。この結果は、村澤(2015)の分析結果ともおおむね一致する⁸⁾。グループの所属確率の分析は稿を改めるとして、この結果をどう読むか。混合軌跡モデルは軌跡の情報を縮約しパターン分類するので、変化に対応する政策の効果を検討はできない。しかし、1980年代からの30年間のこの軌跡は、格差を前提として自由化・競争原理・成果主義(1990年代～)を導入すれば格差が拡大することを如実に示していないか。しかも急激に学位授与を伸ばしていったのが旧帝大であり、これら大学が他大学を引き離して圧倒している点も看過できない。好条件の研究大学が優れた成果を挙げることでさらに条件が良くなり、さらなる成果を上げるループを作り出す一方、貧しい大学は、政府の掲げる根拠の不透明な「緊縮財政」「選択と集中」により持っているものをも奪われる。まさにマタイ効果(Merton 1968)なのではないだろうか。

【謝辞】

本稿では東京大学大学院教育学研究科総合教育科学専攻大学経営・政策コースの両角亜希子准教授が主導して整備している大学機関・組織別学生定員・実員の時系列データを用いました。この場を借りて両角先生に御礼を申し上げます。

【参考文献】

- Arrow, K. J. (1963) *Social Choice and Individual Values*, Yale University Press. (=ケネス・J・アロー, 長名寛明訳 (1977)『社会的選択と個人的評価』日本経済新聞社.)
- Day, D. M., Bevc, I., Duchesne, T., Rosenthal, J. S., Rossman, L., & Theodor, F. (2007) “Comparison of Adult Offense Prediction Methods based on Juvenile Offense Trajectories using Cross-Validation”, *Advances and Applications in Statistics*, 7, 1-46.
- Merton, R. K.(1968) “The Matthew Effect in Science”, *Science*, 159(3810), pp.56-63.
- Nielsen, J.D., Rosenthal, J.S., Sun, Y., Day, D.M., Bevc, I. and Duchesne, T. (2012) “Group-Based criminal trajectory analysis using cross-validation criteria,” (probability.ca/jeff/ftpdir/cross.pdf:2016年2月14日確認)
- Nielsen, J.D., Rosenthal, J.S., Sun, Y., Duchesne, T. (2014) “Group-Based criminal trajectory analysis using cross-validation criteria,” *Political Communication*, 43(20), October 2014, pp.4337-4356.
- 天野郁夫 (1984)「大学群の比較分析」慶伊富長編『大学評価の研究』東京大学出版会,70-81 頁。
- 天野郁夫・河上婦志子 (1984)「大学群の特性分析」慶伊富長編『大学評価の研究』東京大学出版会,82-111 頁。
- 天野郁夫 (1986)『高等教育の日本的構造』玉川大学出版会。
- 放送教育開発センター (1996)『研究報告 (学習社会におけるマス高等教育の構造と機能に関する研究)』第 91 号, 放送教育開発センター,271-284.
- 金子元久 (1996)「高等教育大衆化の担い手」『研究報告 (学習社会におけるマス高等教育の構造と機能に関する研究)』第 91 号,放送教育開発センター,37-59 頁。
- 黒羽亮一 (2001)『戦後大学政策の展開』玉川大学出版部。
- 藤村正司 (2015)「マス型高等教育システムの構造変容と機能分化-見えない機能分化と『予言の自己成就』」広島大学高等教育研究開発センター編『大学の機能別分化の現状と課題』(戦略的研究プロジェクトシリーズIX),広島大学高等教育研究開発センター,65-104 頁。
- 間渕泰尚 (2002)「1975 年以降の国立大学の量的拡大過程」『国立学校財務センター研究報告』国立学校財務センター、第 2 号、43-58 頁。光田好孝 (2009)「日本の大学のカーネギー分類」『大学財務経営研究』第 1 号、71-82 頁。
- 村澤昌崇 (2009)「日本の大学組織—構造・機能と変容に関する定量分析—」『高等教育研究』第 12 集, 玉川大学出版部, 7-28 頁。
- 村澤昌崇 (2010a)「高等教育機関の変遷と存続に関する探索的研究 : 高等教育研究への計量分析の応用(4): Survival Analysis を用いて」『大学論集』第 41 集,79-95 頁。
- 村澤昌崇 (2010b)「国立大学の果たしてきた機能を再考する」『科学』Vol.80,No.12,岩波書店,1231-1233 頁。
- 村澤昌崇 (2010c)「高等教育の量的・質的展開と政策・制度」村澤昌崇編『大学と国家(リ

- ーディングス日本の高等教育 6』玉川大学出版部,12-20 頁.
- 村澤昌崇 (2015)「学位授与からみた大学・大学院の構造・機能分析ー潜在クラス分析・繊細曲線モデルを用いた高等教育分析ー」広島大学高等教育研究開発センター編『大学の機能別分化の現状と課題』(戦略的研究プロジェクトシリーズIX),広島大学高等教育研究開発センター,117-132 頁.
- 文部省大学局 (1982)『大学資料』82 号, 文教協会。
- 文部省大学教育研究会 (1999)『大学資料』142 号, 文教協会。
- 文部科学省 (2013)『大学資料』200 号, 文教協会。
- 大川一毅 (1996)「大衆化過程における学部設置動向」『研究報告 (学習社会におけるマス高等教育の構造と機能に関する研究)』第 91 号,放送教育開発センター,146-166 頁.
- 小方直幸・村澤昌崇 (2009)「学位授与数の変化」『戦略的研究プロジェクトシリーズ I 大学院教育の現状と課題』(特別教育研究経費: 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 (平成 20~24 年度)), 広島大学高等教育研究開発センター, 131-154 頁。
- 小方直幸・村澤昌崇 (2010)「日本の大学院の拡大実態ー機関レベルの分析ー」『戦略的研究プロジェクトシリーズ II 大学院教育の将来ー世界の動向と日本の課題』(特別教育研究経費: 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 (平成 20~24 年度)), 広島大学高等教育研究開発センター, 123-136 頁。
- 島 一則(2006)「法人化後の国立大学の類型化ー基本財務指標に基づく吉田類型の再考ー」『大学財務経営研究』第 3 号,61-85 頁.
- 清水和秋 (2008)「混合成長モデルによる熟達パターンの探索 — プロ野球選手の熟達の軌跡を例として —」『関西大学社会学部紀要』40(1)、17-37 頁。
- 高橋雄介 (2015)「時間を含むデータをどう分析するか: 人の変化・発達をとらえる統計」『子ども発達臨床研究』7:63-92 頁。
- 竹林由武 (2014)「潜在混合分布モデル」『M-plus と R による構造方程式モデリング入門』北大路書房, 228-244 頁。
- 矢野眞和・濱中淳子 (2006)「なぜ、大学に進学しないのかー顕在的需要と潜在的需要の決定要因」『教育社会学研究』第 79 集, 85-104 頁。
- 山本眞一 (1996)「マス高等教育システムと研究大学」『研究報告 (学習社会におけるマス高等教育の構造と機能に関する研究)』第 91 号, 放送教育開発センター,271-284.
- 吉田 文 (2001)「国立大学を分類するー地域交流の視点からー」『IDE』pp.54-60.
- 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, pp.183-193.
- 吉本圭一 (1996)「戦後高等教育の大衆化過程」『研究報告 (学習社会におけるマス高等教育の構造と機能に関する研究)』第 91 号, 放送教育開発センター,23-36 頁。

説明変数	人文		社会		理		工		農		医療		教育		家族		芸術		その他															
	β	s.e. EXP(β)	β	s.e. EXP(β)	β	s.e. EXP(β)	β	s.e. EXP(β)	β	s.e. EXP(β)	β	s.e. EXP(β)	β	s.e. EXP(β)	β	s.e. EXP(β)	β	s.e. EXP(β)	β	s.e. EXP(β)														
1性別男性	-5.11	.10	.01	1.09***	-5.81	.08	.00	1.10***	-5.00	.13	.01	1.12***	-4.75	.03	.00	1.09***	-4.52	.23	.00	1.01***	-5.78	.18	.00	1.01***	-4.01	.23	.00	1.01***						
年(1985年以降)	.09	.01	1.09***	.09	.01	1.10***	-.27	.04	.76***	.00	.02	1.00	.07	.04	.93*	.12	.01	1.12***	.02	.98	.01	.02	1.01	-.12	.02	.88**	.15	.02	1.16***					
年収	.48	.19	1.61*	.06	.12	1.06	.20	.52	.02***	.120	.32	3.33***	.425	.66	7.02***	-.184	.26	.16***	1.10	.34	3.00**	1.47	.32	4.34***	-.18	.38	.83	-.119	.35	.30***				
2階級	.15	.02	1.16***	.10	.01	1.10***	-.03	.05	.97	.14	.02	1.16***	.08	.04	1.08	-.06	.02	.95**	.01	.03	1.01	-.04	.03	.96	-.02	.04	.98	.06	.01	1.07***				
3階級	-.69	.08	.50***	-.81	.05	.44***	.24	.21	1.27	-.42	.10	.66***	.78	.19	2.18***	-.46	.07	.63***	1.45	.14	.23***	-1.10	.14	.33***	-.183	.16	-.16***	-.60	.06	.55***				
4階級	-.88	.47	.41*	.31	.15	1.36*	.371	9.81	2.11e+02***	.31	.86	1.36	5.10	7.84	184.18	12.48	1.01	2.63e+02***	10.59	1.76	3.61e+02***	12.63	6.53	3.04e+02	.6759	7.98	1.66e+02***	3.91	.68	50.10***				
5階級	.00	.01	1.00	-.01	.00	.99***	.35	.16	1.47*	-.04	.01	.96**	.01	.06	.75***	-.17	.03	1.18***	.31	.06	1.37***	.57	.09	1.78***	.68	.07	1.97***	.00	.00	1.00				
6階級	.93	.26	2.52***	1.41	.14	4.11***	30.68	1.54	2.11e+02***	3.36	.32	28.93***	5.06	.65	158.16***	6.57	.36	713.49***	3.75	.38	42.38***	15.32	.85	4.57e+02***	18.05	1.69	6.87e+02***	3.55	.19	34.71***				
7階級	-.53	.10	.59***	-.45	.08	.64***	-.46	.26	.63*	-.15	.14	.86	-.91	.29	.40**	-.70	.10	.49***	-.76	.23	.47***	-.59	.21	.37***	.64	.22	1.90**	-.13	.13	.88				
8階級	-.138	.12	.31***	-.67	.07	.51***	-.1549	218.00	.00	-.68	.17	.51***	-.1259	238.97	.00	-.174	.14	.17***	.46	.22	1.59*	-.1523	147.12	.00	.24	.27	1.27	-.32	.12	.73**				
9階級	.57	.10	1.77***	.68	.06	1.97***	-.24	.41	.79	.55	.15	1.73***	-.48	.15	.33***	-.87	.31	2.38**	-.81	.25	.44**	2.39	.22	10.95***	.35	.10	2.42**	.35	.10	2.40**				
10階級	-.24	.13	1.27*	.108	.07	1.50**	-.44	.43	.64	.37	.17	1.44*	-.82	.71	.01***	-.04	.12	.96	-.16	.13	.86	-.16	.13	.86	.08	.18	1.08	1.74	.19	1.68***	.88	.06	2.40**	
11階級	.24	.13	1.27*	.108	.07	1.50**	-.44	.43	.64	.37	.17	1.44*	-.82	.71	.01***	-.04	.12	.96	-.16	.13	.86	-.16	.13	.86	.08	.18	1.08	1.74	.19	1.68***	.88	.06	2.40**	
12階級	.14	.23	1.15	1.18	.13	3.27***	.29	.70	1.33	.84	.29	2.32**	-.739	1.01	.00***	-.19	.17	.82	.482	.75	123.11***	.04	.29	2.57**	.310	.38	22.12***	.43	.14	1.13**				
13階級	.47	.27	.23***	-.28	.26	.10***	-.73	.42	.46	.28	.23	1.2*	-.125	.37	.29***	-.115	.27	.32***	-.235	.28	.10***	-.246	.32	.09**	-.193	1.14	.14	.139	.23	4.03***				
14階級	.59	.18	2.70***	-.87	.19	.51***	-.89	.38	.41*	-.126	.38	.28***	-.545	1.26	.03**	-.485	.32	.90***	-.268	.58	.07***	-.534	.52	.00***	.225	.38	1.93***	-.665	.94	.03***				
15階級	-.23	.11	1.33***	-.43	.08	1.27***	-.32	.13	1.27***	.01	.09	1.08	NA	NA	NA	.42	.01	1.85***	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	2.10***			
16階級	.21	.01	.89***	-.45	.02	.81***	-.32	.03	1.32***	-.29	.03	1.24***	-.29	.03	1.24***	-.29	.03	1.24***	-.29	.03	1.24***	-.29	.03	1.24***	-.29	.03	1.24***	-.29	.03	1.24***	-.29	.03	1.24***	
17階級	-.22	.01	1.24***	.17	.01	1.18***	.53	.03	1.69***	.22	.02	1.24***	.25	.03	1.28***	.23	.01	1.26***	.32	.03	1.37***	.43	.03	1.53***	.56	.06	2.69***	.17	.01	1.18***				
18階級	.09	.02	.14***	.10	.02	1.11***	.31	.03	1.37***	.02	.02	1.02	-.05	.03	.95	.07	.02	1.07***	.24	.02	1.27***	NA	NA	NA	.26	.09	1.30**	-.04	.02	.97*				
19階級	-.09	.02	.92***	-.08	.01	1.18***	.09	.04	1.09*	.02	.03	1.02	.17	.09	1.18	.43	.04	1.53***	NA	NA	NA	NA	NA	NA	.03	.03	1.03	-.17	.05	1.19***				
20階級	NA	NA	NA	24.60	102.69	4.82e+02***	NA	NA	NA	-.36	.09	.70***	NA	NA	NA	-.05	.09	.95	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA			
21階級	-.194	.39	.14***	-.215	.36	.12***	-.740	.59	.00***	-.06	.43	.52	.60	.48	1.81	-.150	.33	.22***	-.477	.45	.01***	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA			
22階級	.87	.32	2.39**	1.12	.24	3.06***	-.202	.62	.13**	-.10	.41	.90	-.202	1.35	.13	-.521	.55	.01***	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA			
23階級	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	7.05	1.81	1.81	#####	NA	NA	NA	5.17	5.23	116.53	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	2.53	1.16	12.61*
24階級	.14	.01	1.14***	.19	.03	.39	.15	.15	.22	.15	.34	.33	.33	.33	.33	.33	.33	.33	.33	.33	.33	.33	.33	.33	.33	.33	.33	.33	.33	.33	.33	.33		
25階級	.13	.01	1.14***	.17	.03	.35	.17	.17	.26	.13	.26	.26	.26	.26	.26	.26	.26	.26	.26	.26	.26	.26	.26	.26	.26	.26	.26	.26	.26	.26	.26	.26	.26	
26階級	39428	dl=23	***	#####	dl=24	***	17623	dl=23	***	18987	dl=25	***	8445	dl=22	***	37067	dl=20	***	32038	dl=20	***	42110	19152	dl=22	***	27150	#####	dl=25	***	22480	22480	22480	22480	
27階級	88380	23120	***	#####	23120	***	17840	17840	30680	30680	30680	30680	30680	30680	30680	30680	30680	30680	30680	30680	30680	30680	30680	30680	30680	30680	30680	30680	30680	30680	30680	30680	30680	

※注: 統計的有意水準(両向き)より判定する
N: 1,121(メソッド)

***p<0.001, **p<0.01, *p<0.05, . p<0.1

別表1 学部設置状況のイベント・ヒストリー分析(専門分野別)

【文末脚注】

- 1) たとえば、有効期限の明記されていない「文系人材養成政策」なるものがある年に打ち出されたとして、翌年から数年間に大学における人文系学部の新増設が急増していれば、その政策の効果と見なすことはできる。さらに、新増設のブームが終息すれば、この政策の有効性が無くなったと事後的に解釈は可能ではある。
- 2) ここで注意しなければならないのは、高等教育の量的軌跡は、
- 3) にもかかわらず、現況では進学率は50%を超える程度に留まっており、なぜ100%にならないのかという問題がある（矢野・濱中 2006）
- 4) なお、定員実員の縦断データを用いた分析については、別稿で改めて検討することとする。
- 5) 東京大学大学院教育学研究科総合教育科学専攻大学経営・政策コースの両角亜希子准教授監修の大学機関・組織別学生定員・実員の時系列データを用いている。
- 6) 混合軌跡モデリング（混合成長モデリング）の概要は以下の通り（Nielsen, Rosenthal, Sun, Day, Bevc, Duchesne 2012、清水 2008）。

$$y_{it}^g = \sum_{g=1}^g p^g \hat{y}_{it}^g \quad (1)$$

$$\hat{y}_{it}^g = \beta_0^g + \beta_1^g t + \beta_2^g t^2 + \dots + \beta_k^g t^n + e_{it} \quad (2)$$

数式(1)：機関 i の t 時点における学位数 y (y_{it}) は、複数の集団 g (図表 7 の図 C の楕円のいずれかに p の確率で所属し、各集団の平均傾向は $\hat{y}_{it}(g)$ により推計される (図表 7 の図 C の点線)。

数式(2)： $\hat{y}_{it}(g)$ は、時間 t で説明され、線型 (1 次) の t) or 非線形 (n 次) の t 。ここでは 3 次まで想定) を仮定する。

なお、 y には様々な分布を想定できる。今回の博士学位については、授与していない大学が多く、0 (ゼロ) のインフレが生じているので、Zero Inflated Poisson Model を当てはめる。これらのモデルを R の `crimCV` パッケージにより、推計する。モデルの当てはまりの良さは、AIC、BIC、CVE (Cross Validation Error) 等の指標を用い比較検討する (値が小さいほど良い)。

- 7) CVE は、フリーソフト R の `crimCV` プログラムでは、グループ数 5 以上については、本研究のデータでは算出されなかった。
- 8) 村澤 (2014) では、各年度の機関別学位数データに対し潜在クラスモデルを当てはめ、年度別のクラス分けを行い、クラスの移動を年度間で確認することに主眼があった。

大学による補助金獲得行動の設置者間比較

—補助金事業への関心・無関心に着目して—

小入羽 秀敬

1. 問題関心

本稿は国公立大学による補助金獲得行動を分析することによって設置者間の違いを明らかにすることを目的とする。文部科学省は大学に対して補助金を交付しているが、その目的は大学改革実行プランや国立大学改革プランなどによって大学の機能強化を行う方針が明記されることによって大きく変化した。その傾向は補助項目や補助金によって実施される補助金事業の名称や内容にも表れており、大学への補助金は2012年前後より機能強化を目的とした補助項目が新設されるようになった。また、大学改革推進等補助金のように以前から継続的に措置されている補助項目であっても、その補助金によって実施される補助金事業は特定の機能を対象とした機能強化型補助金へと変容している(小入羽 2015)。

上記のように補助金制度の対象や内容が大きく変化した2012年度前後において、大学の補助金獲得行動はどのように変化してきたのか。この問いを明らかにするため、大学側はどのような補助金事業に対して関心を持つようになったのかを検討する。大半の補助金事業では、書類審査による競争的資金配分と同様の枠組で大学に対して配分されるため、大学は補助金事業に申請して採択されなければならない。大学は希望すれば補助金の交付を受けることができるというわけではない。申請には多大な人的・時間的コストがかかるため、すべての補助金事業に申請するのではなく、大学にとって必要な事業を厳選した上で申請することが推測される。特に特定の機能に絞った補助金事業であれば、自大学に合わなければ申請を見送る大学も多いと考えられる。機能強化型補助金が新設されたことで、大学がどの補助金事業に関心を持つか、そして関心を持たないのか、という観点はより重要になってくる。

しかしながら、大学の機能強化や補助金獲得に関する分析は、特定の補助金に採択された大学のケーススタディーや紹介にとどまるものが多く、基本的には補助金事業に採択された大学のみを分析対象としたものが多い。本稿が着目するのは採択の有無ではなく、大学側の関心の有無である。2005年の中央教育審議会答申「我が国の高等教育の将来像」(将来像答申)では、大学の持つ7つの機能を提示し、最終的に各大学の自律的な選択に基づく機能別の分化が理想的であることが明記されている。しかし、機能別分化政策はやがて機能強化政策へと変化しており(小入羽 2014)、文部科学省によって機能強化に特化した

補助金事業メニューがあらかじめ用意されている機能強化型補助金制度下では、大学は自律的に補助金事業を選ぶのではなく、結果として特定の機能に特化した補助金を選ばざるを得ない状況下に置かれている。それを明らかにする指標が大学による補助金事業への「関心」「無関心」である。本稿ではこの観点から設置者別にどのように異なるのかを検討する。

2. 補助金獲得に関する行動の分類

関心及び無関心という大学の意識を検討するため、大学による補助金獲得行動の分類を次のように分ける。従来の研究において競争的資金が扱われる場合、採択の有無が焦点となっていることが多かった。しかし、採択の有無という2類型では大学の補助金獲得行動を十分に説明できていない。

機能強化を目的とした補助金は、地域との連携を重要視した地（知）の拠点整備事業（COC）やグローバルレベルでの研究事業への補助を目的としたスーパーグローバル大学創成支援（SGU）のタイプAなどのように特定の事業に特化するようになったため、特定の補助金事業に応募しない大学も多数存在すると考えられる。また、近年の補助金事業ではCOCのように複数年連続で公募する事業も存在する。過去のCOC事業採択大学は応募資格を持たないが、過去に不採択となっている大学は再応募が可能である。

このように、機能強化型補助金は機能によって補助金事業が分かれているため、大学がどの補助金事業に関心を持って申請するのか、という視点が非常に重要になってくる。そこで、本分析では大学の補助金獲得行動に関心、無関心という観点から以下のように分類する。まず、補助金事業の採択有無ではなく、採択・不採択・未申請の3つに分類する。採択の有無という指標では、採択されていない大学が申請した結果として不採択であったのか、そもそも申請していなかったために採択されていないのか判断ができないためである。採択されていない大学のうち、どの大学が当該補助金事業に関心を示していたのかを明らかにすることが大学による補助金獲得行動を明らかにする上で非常に重要である。

採択、不採択の二つは事業に対する大学側の関心を表す。事業への申請という行動は、大学側の関心の発露である。結果が不採択であっても、大学にとって申請する価値がある事業であるという意識が根底にある。「採択」「不採択」という結果はあくまで文部科学省側の意図であるが、採択結果が大学側の補助金獲得行動に間接的に影響を与えることが考えられる。未申請は補助金事業に対する大学の無関心を表す。これを表にして表したのが表1である。

表 1：大学側の行動と補助金交付の有無の関係

大学の意識	大学の行動	審査結果	補助金交付
関心	申請	採択	有
		不採択	無
無関心	未申請	未申請	

また、本分析ではCOCのようにほぼ同一内容の事業を複数年に渡って公募する事業にも着目する。COCのように、採択大学が申請資格を持たない事業における大学による2年間の行動を分析することで、1年目に採択されていない大学が2年目にどのような行動を取っているのか明らかにすることができる。申請したものの不採択であった大学は、翌年に再び同一事業に申請するか、申請を断念する。そもそも申請していなかった大学は、翌年に関心を持って申請する場合と、継続的に関心を持たない場合がある。

3. 分析対象となる補助金事業

分析の対象となる補助金事業は以下のように設定する。機能強化型補助金事業が措置されるようになったのは大学改革実行プランや国立大学改革プランが提出された2012年以降である。そこで、2012年以前の補助金事業と2012年より後に措置された補助金事業¹を比較する。以下では、補助金事業の公募要領を検討することで、各事業の目的や想定している成果を明らかにする。

2012年以前の補助金事業として分析対象とするのは、次の2事業である。第1に、2008年度「質の高い大学教育推進プログラム」(教育GP)である。教育内容改善の取組を「教育課程の工夫改善を主とする取組」「教育方法の工夫改善を主とする取組」「左記以外の工夫改善を主とする取組」の3つに細分化しており、それぞれの取組に合うテーマを設定して申請を行う。大学は複数の取組に申請可能である。また、同一取組であっても、一大学が複数テーマを設定して申請することも可能であり、申請テーマ数は大学によって大きく異なる。選定も同様に一大学で複数取組が採択されることもある。

第2に、大学教育・学生支援推進事業【テーマA】大学教育推進プログラムである。2009年度および2010年度の2年間に亘って実施された。各大学における学士力の確保や教育力向上のための取組の中から、達成目標を明確にした効果が見込まれる取組を選定する。大学全体、学部、学科で行う取組を募集しており、2009年度では単独大学申請のみであったが、2010年度では複数大学による共同申請も可能となっている。ただし、申請は一大学につき一件までであり、共同申請を行った大学はそれ以外の取組に申請することはできな

い。

申請する取組は2008年12月24日に提出された中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」を踏まえて、入学した学生に対して「どのような能力をどの程度身につけさせるのか」という学習成果や「三つの方針」を明確化するとともに、これに連結させて学士課程教育の再構築、教育内容・方法の改善、全学的な教学管理体制の整備、多様な学生に対する履修支援等を行うものとしている。

2012年より後に措置された機能強化型の補助金事業として分析対象とするのは、次の3事業である。第1に、大学教育再生加速プログラム（AP）である。これは2014年度、2015年度の2年間に亘って実施された。これまでのGP事業等により実施された教育改革に関する実績を踏まえた上で、教育再生実行会議の第3次提言、第4次提言等で示された新たな方針に対して取り組む大学を支援することを目的とする。2014年度の事業で定めているテーマは、アクティブ・ラーニング、学修成果の可視化、入試改革・高大接続の3つ、2015年度の事業ではギャップイヤーとなっている。

2014年度はテーマごとに採択件数が定められており、5パターンの申請方法がある。テーマⅠ（アクティブ・ラーニング）が8件、テーマⅡ（学修成果の可視化）が8件、テーマⅠとⅡの複合型が16件、テーマⅢ（入試改革）が8件、テーマⅣ（高大接続）が4件である。2015年度はテーマⅤ（長期学外学修プログラム：ギャップイヤー）が12件である。なお、大学が申請可能な件数は単独、複数にかかわらず一大学一件である。

また、本事業では申請するために大学に課している要件が6件設定されている。具体的には、①全学で定められた3つのポリシー（アドミッション・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、ディプロマ・ポリシー）が各学部で定める各方針に反映され、ホームページで公開され、かつ各学部学科のカリキュラム編成に反映されていること、②全授業科目においてシラバスが作成され、その内容に科目の到達目標、授業形態、事前・事後学習の内容、成績評価の方法・基準が示されていること、③キャップ制の採用など全学生を対象として単位の過剰登録を防ぐための取組が行われていること、④学部で教育を行う全専任教員の3/4以上が参加するFDが実施されていること、⑤GPA制度などの客観的な評価基準を導入し個別の学修指導に活用していること、⑥文部科学省が通知する「大学入学者選抜実施要項」に規定する試験期日や募集人員の適切な設定を遵守していること、である。これらの要件が申請時に達成されているか、本事業が終了する2017年3月までに達成することが申請要件として明記されている。また、2015年度のテーマⅤに関しては、2014年度に採択された大学は申請資格を持たない。

第2に、COC（地（知）の拠点整備事業）である。2013年度、2014年度に実施され、大学等が自治体等と連携し、全学的に地域を志向した教育・研究・社会貢献を行う事業に対して補助を行う。事業は具体的に3つ設定されており、第1に地域の課題（ニーズ）と大学等の資源（シーズ）のマッチング等により、地域と大学等が必要と考える取組を全学

的に実施すること、第2に、地域を志向した大学等であることを明確に宣言し、地域の声を受け止める体制を整備するなど、全学的な取組であることを明確化させること、第3に、大学等と自治体の対話の場の設定や自治体からの支援など、大学等と自治体が組織的・実質的に協力すること、とされている。

申請に当たって大学に課されている要件は明記されていないが、自治体との連携を行うことが必須である旨は記載されている。また、申請は大学単位となっており、学部や研究科単位での申請は認められていない。一大学が申請できるのは単独申請と共同申請を含めて一件のみである。

第3に、SGU（スーパーグローバル大学創成支援）である。2014年度に公募が出ている。教育再生実行会議において優先的な課題として指摘された大学改革や国際化を行い、世界的に魅力的なトップレベルの教育研究を行う大学や、日本の国際化を牽引する大学を重点支援することが目的である。スーパーグローバル大学創成支援には二つの事業タイプがある。第1にタイプA（トップ型）である。これは世界ランキング100位以内を目指す力のある、世界レベルの教育研究を行う大学を対象とした事業である。第2にタイプB（グローバル化牽引型）である。これは、これまでの実績を基に更に先導的試行に挑戦し、日本社会のグローバル化を牽引する大学を対象とする事業である。

4. 補助金獲得行動の設置者別分析

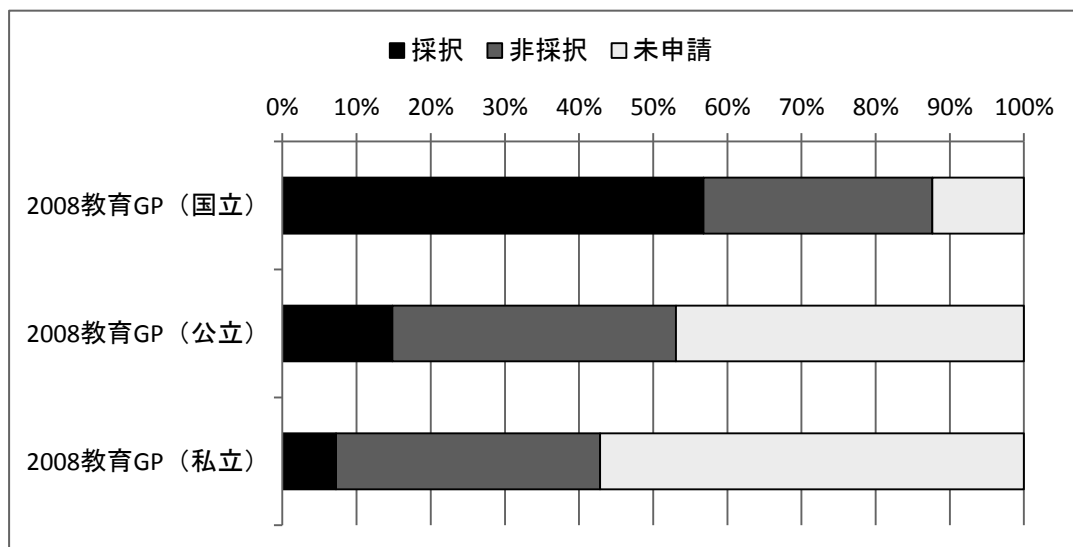
①機能強化補助金導入以前の補助金事業

機能強化補助金導入以前の補助金事業について検討する。第1に、質の高い大学教育推進プログラム（教育GP）である。図1は大学による質の高い大学教育推進プログラム（教育GP）の補助金獲得行動を図示したものである。

教育GPは一大学が複数テーマに申請できるため、最低でも一つのテーマに採択されていれば「採択」と定義している。国立大学は約90%が教育GPに申請をしており、採択されたのは全体の約55%である。公立大学は半数以上が申請し、全体の約15%が採択されている。私立大学では約40%が申請し、採択されたのは全体の約8%である。

教育GPに対する国立大学の関心の高さが特徴的である。全体の約9割であり、公立大学や私立大学と比較しても大きな差がある。また、採択率も国立大学が高い。私立大学の低さは、私立大学数が多い上に、多様な目的を持った大学が多く、結果として申請割合や採択割合が国立大学と比較しても低く抑えられているとも考えられる。

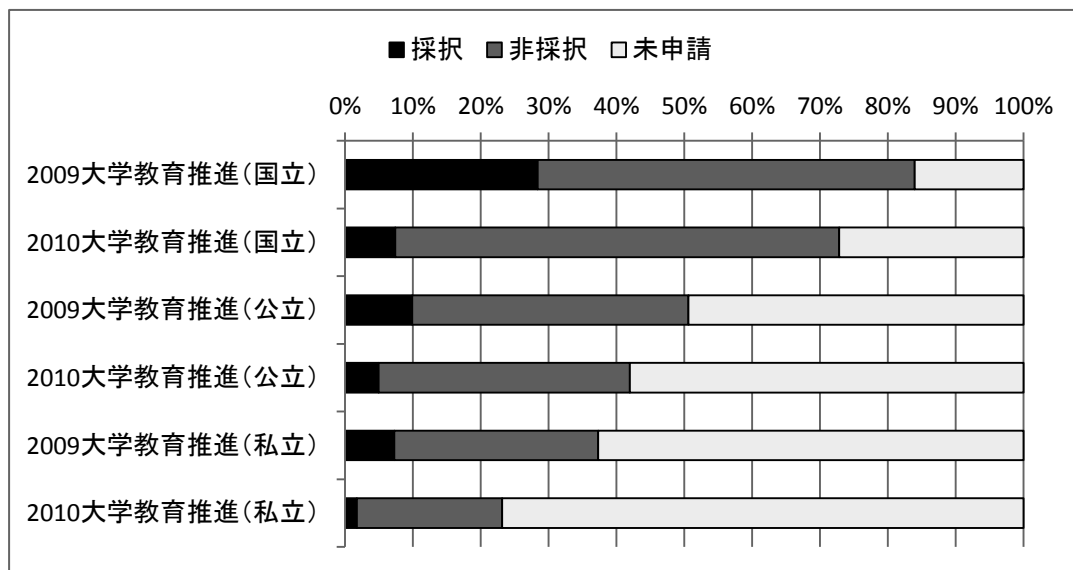
図 1：質の高い大学教育推進プログラム（教育 GP）の補助金獲得行動



出所：『平成 20 年度質の高い大学教育推進プログラム申請状況』『平成 20 年度質の高い大学教育推進プログラム審査結果について』より筆者作成

第 2 に、大学教育推進プログラムである。図 2 は大学による大学教育推進プログラム（2009 および 2010 年度）の補助金獲得行動を図示したものである。2009 年では採択件数が約 80 件、2010 年では採択件数が約 20 件と異なるため、採択割合が 2010 年度は全体的に低くなっていることに留意が必要である。国立大学は申請割合が 2009 年度で約 80%、2010 年度で約 70%と本事業に対して高い関心を持っていることが読み取れる。採択割合も、2009 年には全体の約 30%、2010 年には全体の約 8%が採択されており、設置者間では最も高い数値となっている。公立大学は 2009 年度には約 50%が申請しており、採択は全体の約 1 割となっている。翌年の公募では約 40%が申請し、全体の約 5%の採択となっている。私立大学は 2009 年の事業に対しては約 4 割が申請しており、全体の約 8%が採択されている。2010 年には約 20%が申請し、全体の約 2%が採択されている。

図 2：大学教育推進プログラムの補助金獲得行動



出所：『大学教育・学生支援推進事業 大学教育推進プログラム申請状況』（2009，2010），『大学教育・学生支援推進事業 大学教育推進プログラム申請・選定状況一覧』（2009，2010）より筆者作成

次に、2009年度の当該事業に採択されていない大学が翌年度の同一公募に対してどのような行動を取ったのか検討する。図3は2010年度大学教育推進プログラムに対する大学の行動をグラフ化したものである。「再チャレンジ」は2009年度に申請して不採択となった大学が申請しているケース、「関心持つ」は2009年度には未申請の大学が2010年度に新規に申請を行っているケース、「断念」は2009年度に申請して不採択となった大学が2010年度には申請しなかったケース、「無関心」は2009年度、2010年度の両年度において申請をしなかったケースである。

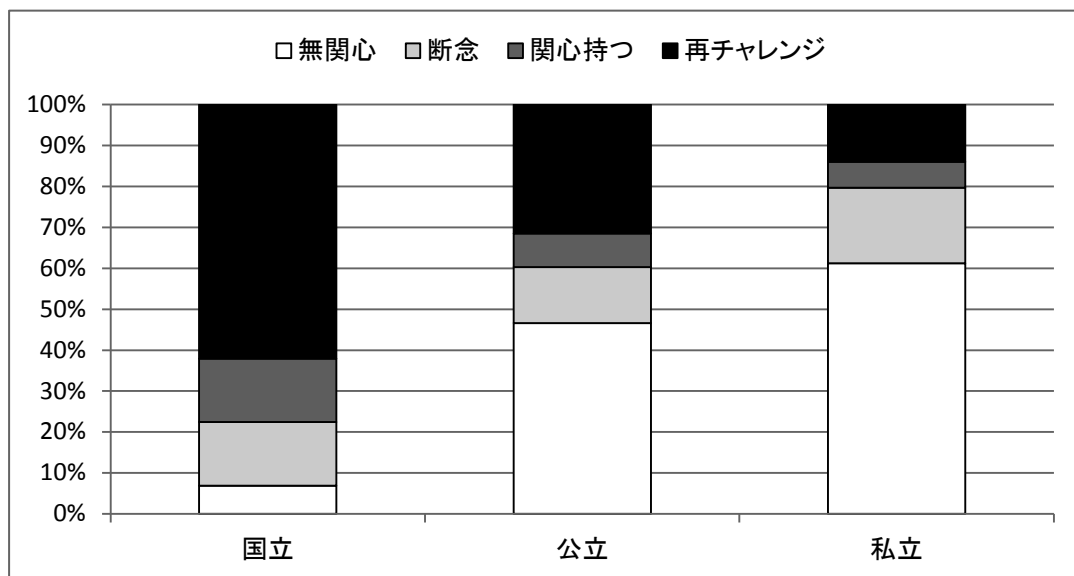
大学教育推進プログラムは2年連続で公募が実施されており、公募要領によれば両年においてほぼ同内容のテーマで公募を行っている。前年度に採択された大学は2010年度の大学教育推進プログラムへの申請資格を喪失しているため、このグラフには含まれていない。

この図から、国立大学は同一大学が公募に再申請を行う割合が約60%であり、約18%が新たに関心を持って新規申請をしている。一方で新規申請と同程度の大学が2010年度の申請を断念している。また、約8%の大学は一貫して当該事業に対して無関心であった。公立大学は約30%が再申請を行っており、約10%が新規申請を行っている。一方で約13%が2010年度は申請を断念しており、約半数の公立大学は2年連続で関心を持っていない。私立大学は約15%が再申請をしており、約5%が新規申請を行っている。一方で約20%

が申請を断念しており、約6割の大学は2年間一貫して無関心であった。

2010年度の当該事業に関心を持った大学に着目すると、全設置者において大半が前年度の申請大学であった。公立大学や私立大学は一貫して無関心の大学の割合も高く、一部の大学のみが継続的に関心を示していることが読み取れる。

図3：2010年度大学教育推進プログラムに対する大学の行動



出所：図2に同じ

②機能強化を目的とした補助金事業

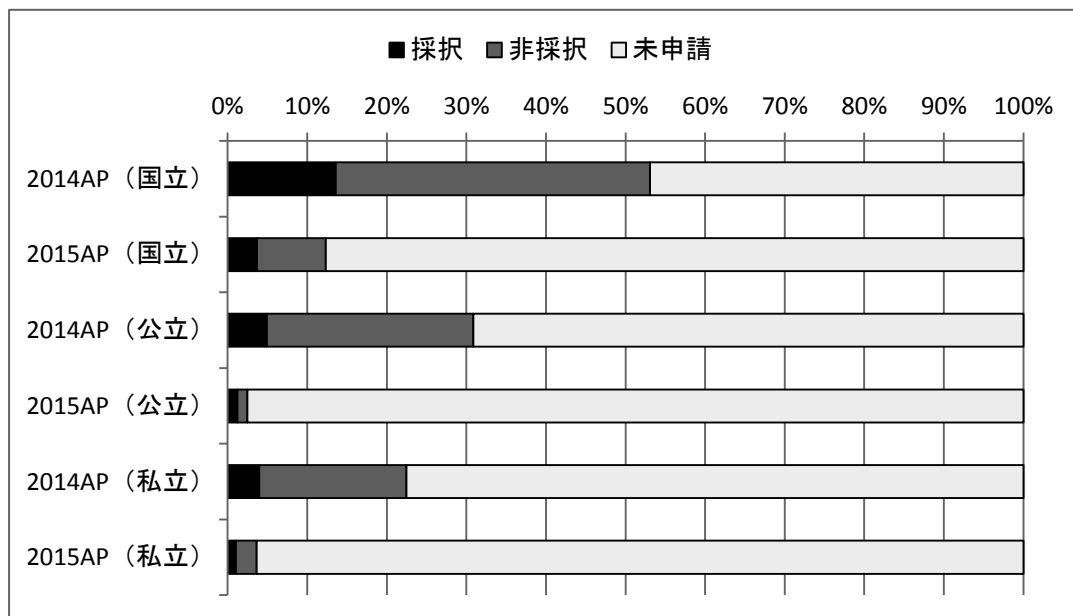
次に、近年になって機能強化を目的として新設された補助金事業について検討する。

第1に、大学教育再生加速プログラム（AP）について検討する。図4は大学による大学教育再生加速プログラム（AP）の補助金獲得行動を図示したものである。前節で述べたように、2009年度では3タイプのテーマ、2010年度はギャップイヤーがテーマとなっている。そのため、2014年度と2015年度では全く違う志向を持つ大学が申請を行っていると考えられる。

2014年度のAPでは、国立大学は約50%の大学が関心を示して申請をしている。採択されたのは国立大学全体の約13%であった。公立大学は約30%が関心を持って申請しており、大学全体の約4%が採択されている。私立大学は約20%が関心を持って申請しており、大学全体の約4%が採択されている。2015年度のAPではテーマがギャップイヤーに限定されていた点や採択件数の少なさも、関心を持った大学が少なかった。国立大学では、約10%が関心を持って申請しており、全体の約3%が採択されている。公立大学で

は約 2%が関心を持って申請しており、約 1%が採択されている。私立大学では、約 3%が関心を持って申請しており、全体の約 1%が採択されている。

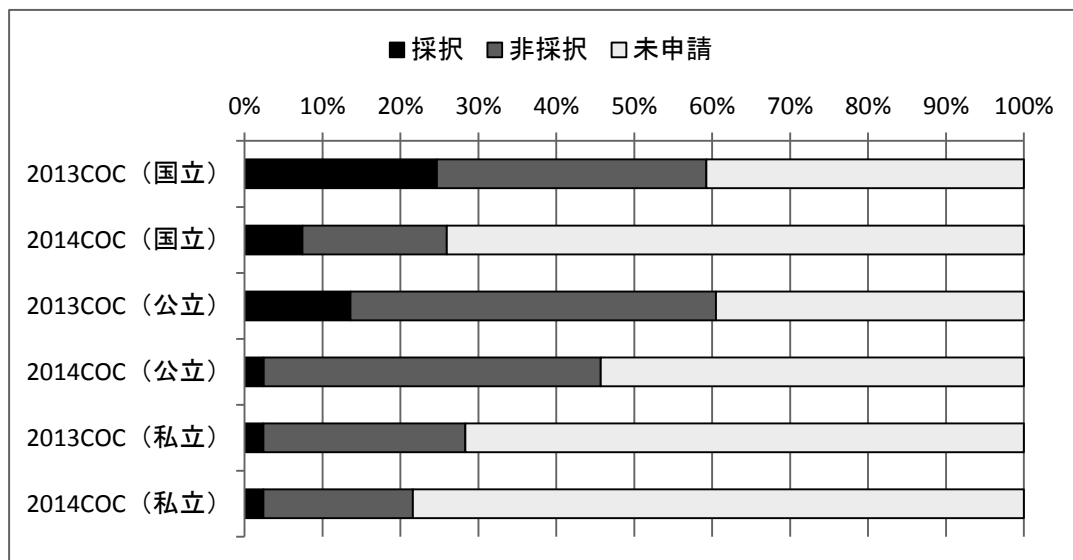
図 4：大学教育再生加速プログラム（AP）の補助金獲得行動



出所：『大学教育再生加速プログラム申請状況』『大学教育再生加速プログラム選定状況』（2014, 2015 年度）より筆者作成

第 2 に、地（知）の拠点整備事業（COC）について検討する。図 5 は 2013 年度と 2014 年度の地（知）の拠点整備事業（COC）の大学による補助金獲得行動をグラフ化したものである。2013 年度と 2014 年度はほぼ同一テーマで公募が出ているため、この事業は 2 年連続で公募を実施している。国立大学は 2013 年度には約 6 割の大学が関心を持って申請していたのに対し、2014 年度には申請資格を有する国立大学の約 25%が関心を持って申請しており、大幅な減少となっている。公立大学は地域連携を目的とした COC の趣旨であるためか、関心を持つ大学が多く、2013 年度には約 60%の大学が関心を持っている。そして、2014 年度においても、申請資格を有する公立大学のうち約 45%が関心を持っており、2 年連続で高い関心を保っている。私立大学は 2013 年度には全体の約 30%が関心を持っており、2014 年度には申請資格を有する私立大学のうち約 20%の大学が関心を持っている。他の設置者と同様に減少はしているものの、減少幅は少ない。

図 5：地（知）の拠点整備事業（COC）の補助金獲得行動

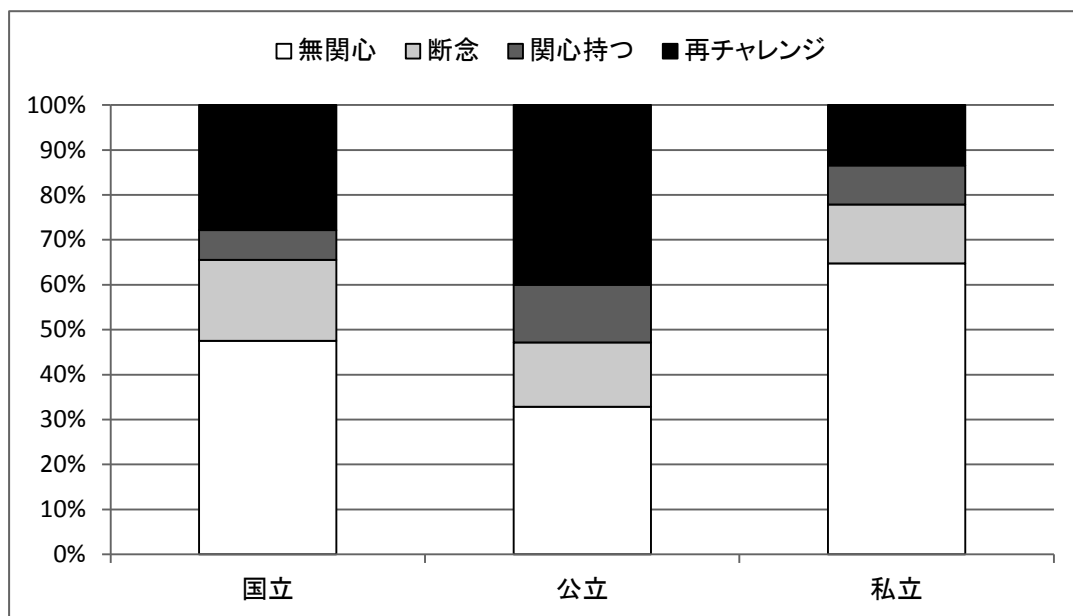


出所：『「地（知）の拠点整備事業」申請状況』（2013, 2014）, 『「地（知）の拠点整備事業」申請・採択状況』（2013, 2014）より筆者作成

次に、2013年度に当該事業に採択されていない大学が2014年度の同一事業に対してどのような行動を取ったのか検討する。図6は2014年度COC事業に対する大学の行動をグラフ化したものである。国立大学と私立大学に共通な点は、大半の大学が2014年度のCOCに関心を持っていないことである。そのうち、国立大学では全体の約半数、私立大学では約60%が2年連続で無関心であった。公立大学では約30%が2年連続で無関心である。また、2013年度には申請したものの、翌年には断念する大学の割合も高く、国立大学では全体の約15%、公立大学と私立大学では全体の約10%前後が2014年度の申請を断念している。

2014年度に関心を持っている大学に着目すると、国立大学では約30%の大学が2年連続で関心を示し、約5%の大学が新しく関心を示している。地方国立大学は地域連携が非常に重要となってくるため、COC事業への関心を強く示すと考えられる。公立大学で2年連続関心を持っていた大学は約40%であり、約1割の大学が新規に関心を示す一方で、同程度の大学が2014年度の再申請を断念している。多設置者と比較すると公立大学のCOCに対する関心は高いと言えよう。一方で私立大学は2年連続で関心を持っている大学は約1割と設置者間では最も低く、新規に関心を示す大学よりも再申請を断念する大学の方が多い。

図 6 : 2014 年度 COC 事業に対する大学の行動

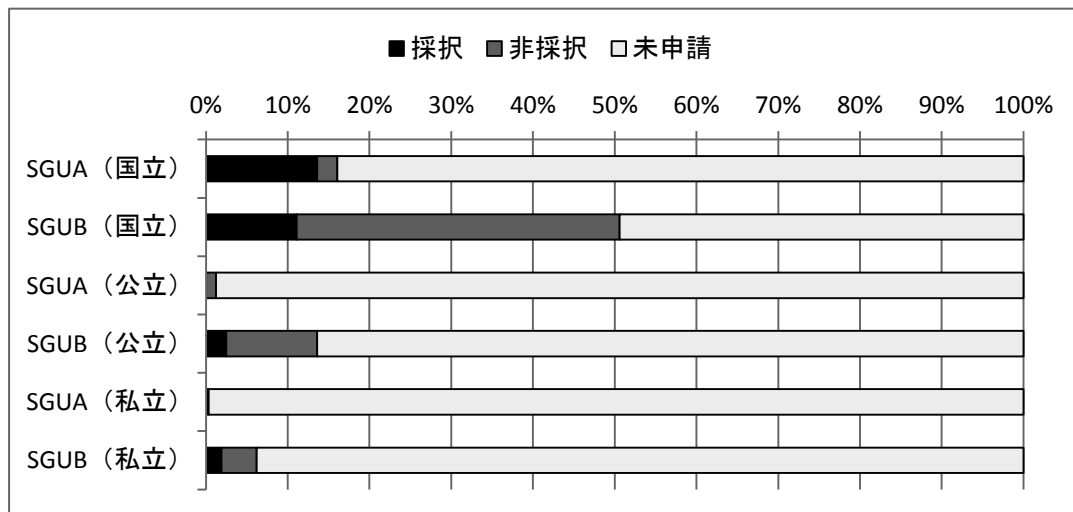


出所：図 5 に同じ

第 3 に、スーパーグローバル大学創成支援 (SGU) について検討する。図 7 はスーパーグローバル大学創成支援 (SGU) のタイプ A (トップ型) およびタイプ B (グローバル化牽引型) に関する大学の補助金獲得行動をグラフ化したものである。タイプ A は「トップ型」として募集していたため、設置者に関係なく関心を持った大学の割合は少ない。その中では国立大学の関心が最も高く、約 17% がタイプ A に申請している。採択された国立大学は全体の 13% 前後となる。公立大学は 1 校、私立大学は 2 校が関心を持っていた。私立大学は 2 校ともに採択された。一方、タイプ B は「グローバル化牽引型」として募集していたため、タイプ A と比較すると多くの大学が関心を示している。特に国立大学の関心の強さが表れており、約半数の大学が申請し、国立大学全体の約 1 割が採択されている。公立大学は約 13% が関心を示し、約 2% が採択されている。私立大学は約 5% が関心を示し、約 2% が採択されている。

SGU では、公立大学と私立大学の無関心の割合が特に高く、当該事業に強い関心を示したのは主として国立大学であったことが読み取れる。

図 7：スーパーグローバル大学創成支援（SGU）の補助金獲得行動



出所：『平成 26 年度 スーパーグローバル大学事業「スーパーグローバル大学創成支援」申請状況』『平成 26 年度 スーパーグローバル大学事業「スーパーグローバル大学創成支援」申請・採択状況一覧』より筆者作成

4. 考察と課題

本稿では、機能強化補助金導入前後における文部科学省による補助金事業に対する大学の行動を、大学の関心と無関心という観点から分析を行った。機能強化補助金導入以前の教育 GP および大学教育推進プログラムでは、大学全体の関心を示す割合が高く、特に国立大学の関心の高さが際だって高いことが示されている。公立大学と私立大学の関心は相対的には低いものの、設置者の 20%以上が補助金に申請をしている。一方で、機能強化補助金導入以降では、全体として事業ごとの申請大学数が減少していることから、事業によって大学の関心がばらついていることが推測される。事業目的が地域、教育、グローバル化等細分化されており、さらに事業ごとの採択大学数も教育 GP 等と比較すると大幅に減少しているため、大学は申請すべき事業をあらかじめ選定し、必要ではない事業に関しては申請しなくなっているとも考えられる。例えば、COC に対する公立大学の関心の推移から 2 年連続で申請する大学の割合が設置者間で最も高いなど強い関心を継続的に示す大学が多いことが読み取れるが、AP や SGU などに対しては未申請の割合が非常に高い。

機能強化型の補助金事業の導入によって、大学側はどの補助金事業に申請するかという判断を迫られることになり、それが結果として大学による機能の選択をもたらしているとも言える。しかし、機能強化型補助金の獲得には文部科学省等による選考を経なければな

らない。大学側が自ら選択した機能であっても、それを「不採択」という結果によって否定されてしまう側面も持っている。COCのように複数年連続で実施される補助金事業において、2年目で申請を断念する大学が一定割合存在するが、それらの大学は別の形で機能を選択しなければならない。

具体的にどのような大学が2年目の申請を断念しているのかを分析にすることによって、機能強化型補助金をもたらした大学構造の変容の一部を明らかにすることができると思われるが、これについては今後の課題としたい。

【参考文献】

- 小入羽秀敬（2014）「日本における大学の機能別分化政策の展開」セミナー『グローバル競争時代における大学の多様化と機能別分化』於東京ガーデンパレス（2014年4月26日）
- 小入羽秀敬（2014）「機能別分化時代の補助金—大学改革補助金の制度的検討」『戦略的研究プロジェクトシリーズIX 大学の機能別分化の現状と課題』広島大学高等教育研究開発センター
- 文部科学省（2008）『平成20年度質の高い大学教育推進プログラム公募要領』
- 文部科学省（2008）『平成20年度質の高い大学教育推進プログラム申請状況』
- 文部科学省（2008）『平成20年度質の高い大学教育推進プログラム審査結果について』
- 文部科学省（2009, 2010）『大学教育・学生支援推進事業（大学教育推進プログラム）公募要領』
- 文部科学省（2009, 2010）『大学教育・学生支援推進事業 大学教育推進プログラム申請状況』
- 文部科学省（2009, 2010）『大学教育・学生支援推進事業 大学教育推進プログラム申請・選定状況一覧』
- 文部科学省（2014, 2015）『大学教育再生加速プログラム公募要領』
- 文部科学省（2014, 2015）『大学教育再生加速プログラム申請状況』
- 文部科学省（2014, 2015）『大学教育再生加速プログラム選定状況』
- 文部科学省（2013, 2014）『「地（知）の拠点整備事業」公募要領』
- 文部科学省（2013, 2014）『「地（知）の拠点整備事業」申請状況』
- 文部科学省（2013, 2014）『「地（知）の拠点整備事業」申請・採択状況』
- 文部科学省（2014）『平成26年度 スーパーグローバル大学事業「スーパーグローバル大学創成支援」公募要領』
- 文部科学省（2014）『平成26年度 スーパーグローバル大学事業「スーパーグローバル大学創成支援」申請状況』

文部科学省（2014）『平成 26 年度 スーパーグローバル大学事業「スーパーグローバル大学創成支援」申請・採択状況一覧』

【注】

¹ なお、これらの補助金事業は大学以外にも短期大学や高等専門学校等複数の高等教育機関が対象となっているが、本稿では大学のみを分析対象とする。

2033 年までの大学・学部の廃止数の予測

—大学入学者数の予測値と学部偏差値を用いて—

大 膳 司

1. はじめに

日本政府が様々な少子化対策を展開しているにもかかわらず¹⁾、出生数は減少し続けている²⁾。

なお、2014（平成 26）年の出生数は、100 万 3,539 人と前年の 102 万 9,816 人より 1 万 6,377 人減少した。2015 年の推計出生数は 100 万 8 千人と 5 年ぶりに微増した。

1975 年以降の出生数の継続的減少は、彼らが大学を受験する 18 年後の 1993 年以降の 18 歳人口の減少へとつながったことは多くの高等教育関係者には周知の事実である。その結果、私立大学において、学部が定員割れし、ひいては学生募集停止や大学経営の断念にまで至っている³⁾。

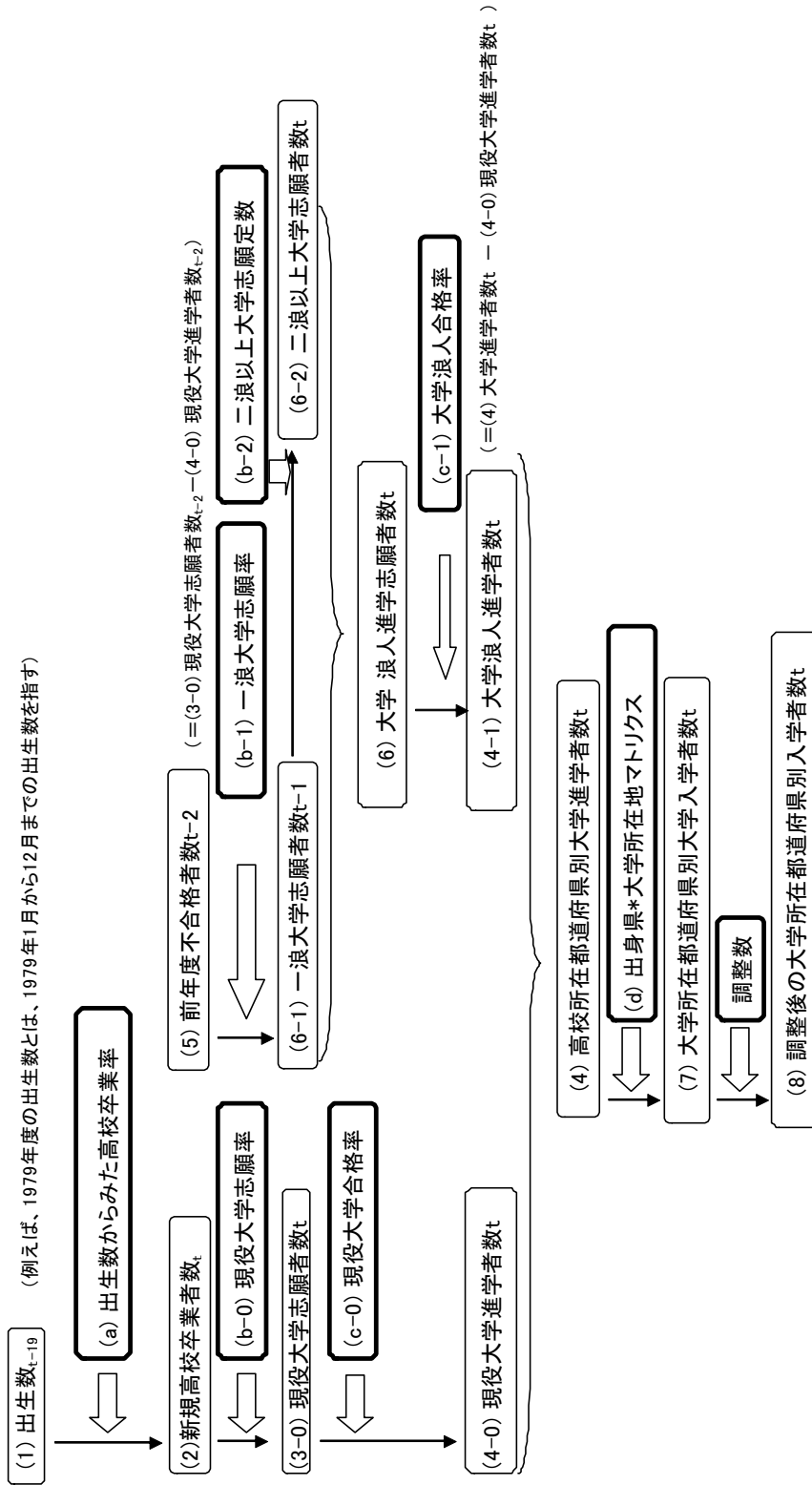
中央教育審議会大学分科会大学規模・大学経営部会では、我が国の人口構造・産業構造・社会構造等が大きく変わる中で、大学の量的規模や経営の在り方について審議を行い、私立大学が健全に発展していくために早急に取り組むべき施策が、『私立大学の健全な発展に向けた方策の充実について（論点整理）』として、2010 年 5 月に報告された⁴⁾。

その中で、私立大学の経営基盤充実や学校法人による自主的・自律的な経営改善などが指摘されており、その私立大学法人にとって、大学入学者数が今後どのように変化するかは基本的な重要情報である。

かつて筆者は、2004 年、**図 1** の大学入学者数の予測モデルを使って、2005 年後から 2022 年度までの都道府県別大学入学者数（予測値）を予測した⁵⁾。

本研究では、2004 年に設定した大学入学者予測モデルを使って、2014 年度に出生した 100 万 3,539 人の子どもが大学に進学する年齢に達する 2033 年度までの都道府県別・性別大学入学者数を予測し、2015 年度の大学学生定員数と比較して、どの程度の定員割れ状況になるかを推測してみる。さらに、2015 年度の学部別偏差値に基づいて⁶⁾、2015 年度の大学学生定員数が 2033 年まで変更されないと仮定して、偏差値の低い順に学生が集まらなると仮定した場合、どの大学の学部が廃止される（学生数が 0 となる）可能性があるかを明らかにし、大学の経営・運営を考える資料としたい。

図1 大学入学者数の予測モデル



2. 大学入学者数の予測モデルの有効性

2004年に設定した予測モデルがどの程度有効なのかを確かめるため、2004年に予測した2005年、2010年、2015年の大学入学者数とその年の実際の大学入学者数を比較した(表1)。

表1 予測値と実測値の乖離

都道府県	予測値			実測値			予測値-実測値		
	2005年	2010年	2015年	2005年	2010年	2015年	2005年	2010年	2015年
全国計	633,952	556,923	549,726	603,843	619,119	617,509	30,109	-62,196	-67,783
北海道	20,210	17,086	16,065	19,769	19,366	18,807	441	-2,280	-2,742
青森	4,057	3,396	3,199	3,539	3,312	3,248	518	84	-49
岩手	2,946	2,510	2,341	2,474	2,649	2,549	472	-139	-208
宮城	12,130	10,376	9,884	11,719	12,236	11,562	411	-1,860	-1,678
秋田	2,161	1,817	1,709	1,995	2,002	2,079	166	-185	-370
山形	3,063	2,627	2,498	2,636	2,670	2,727	427	-43	-229
福島	4,607	3,981	3,809	3,938	3,541	3,274	669	440	535
茨城	8,127	7,160	7,036	7,462	7,403	7,368	665	-243	-332
栃木	5,596	4,934	4,807	5,223	4,870	4,752	373	64	55
群馬	5,217	4,668	4,612	5,595	6,870	6,591	-378	-2,202	-1,979
埼玉	38,609	34,991	34,843	34,370	33,609	31,391	4,239	1,382	3,452
千葉	29,518	26,433	26,259	29,193	26,969	25,776	325	-536	483
東京	125,622	111,714	110,027	130,152	141,881	148,661	-4,530	-30,167	-38,634
神奈川	53,098	47,736	47,257	49,486	53,505	48,600	3,612	-5,769	-1,343
新潟	5,671	4,866	4,683	5,325	5,735	6,085	346	-869	-1,402
富山	2,752	2,391	2,394	2,253	2,434	2,378	499	-43	16
石川	6,897	5,999	5,990	5,819	5,824	5,892	1,078	175	98
福井	2,683	2,358	2,339	2,214	2,120	2,210	469	238	129
山梨	4,788	4,303	4,246	4,430	4,351	4,309	358	-48	-63
長野	3,668	3,244	3,229	3,380	3,299	3,461	288	-55	-232
岐阜	5,826	5,199	5,267	4,005	4,715	4,577	1,821	484	690
静岡	8,418	7,458	7,308	8,330	7,891	8,113	88	-433	-805
愛知	41,103	36,948	37,580	41,055	41,693	42,091	48	-4,745	-4,511
三重	4,499	4,008	4,040	3,303	3,191	3,246	1,196	817	794
滋賀	7,224	6,302	6,340	7,646	7,828	7,339	-422	-1,526	-999
京都	33,153	28,796	28,911	32,550	32,968	33,744	603	-4,172	-4,833
大阪	51,533	45,057	45,332	49,171	49,960	52,207	2,362	-4,903	-6,875
兵庫	27,087	23,761	23,723	26,195	27,485	27,048	892	-3,724	-3,325
奈良	6,963	6,095	6,143	5,543	5,268	5,121	1,420	827	1,022
和歌山	2,006	1,743	1,740	1,645	1,602	1,606	361	141	134
鳥取	1,767	1,516	1,456	1,462	1,345	1,553	305	171	-97
島根	1,820	1,548	1,484	1,420	1,455	1,520	400	93	-36
岡山	9,741	8,325	8,240	8,732	8,892	8,976	1,009	-567	-736
広島	14,226	12,208	11,937	13,079	13,138	13,241	1,147	-930	-1,304
山口	5,014	4,244	4,110	4,027	4,171	4,495	987	73	-385
徳島	3,253	2,758	2,674	3,099	2,726	2,655	154	32	19
香川	3,067	2,591	2,542	2,340	2,084	2,098	727	507	444
愛媛	3,979	3,354	3,228	3,641	3,570	3,637	338	-216	-409
高知	2,250	1,905	1,859	1,850	1,901	2,055	400	4	-196
福岡	29,597	25,045	24,244	26,712	26,599	25,688	2,885	-1,554	-1,444
佐賀	1,989	1,671	1,598	1,770	1,759	1,780	219	-88	-182
長崎	4,302	3,612	3,397	4,254	3,952	3,772	48	-340	-375
熊本	7,533	6,359	6,069	6,755	6,478	6,066	778	-119	3
大分	3,402	2,896	2,799	3,187	3,041	2,876	215	-145	-77
宮崎	2,987	2,517	2,431	2,509	2,387	2,480	478	130	-49
鹿児島	5,018	4,307	4,060	4,120	3,938	3,569	898	369	491
沖縄	4,776	4,113	3,988	4,471	4,436	4,236	305	-323	-248

以下では、全国計のみ比較してみる。2005年について、予測値が実測値よりも30,109人多くなっていたが、2010年については、逆に62,196人実測値が予測値よりも多くなっていた。2015年には67,783人実測値が予測値よりも多くなっていた。

このように、実測値が予測値よりもますます多くなった理由は、この間の(a)から(c-1)までの固定値が、想定した値よりも大きくなっていたことが要因である。

例えば、「(a)出生数からみた高校卒業率」の最大値を男性について84.8%と想定したが、実際には87.0%まで上昇していた。女性については、90.9%でほぼ想定の通りであった。

「(b-0)現役・大学志願率」の最大値については、男性について55.9%として想定していたが、実際には61.7%にまで上昇していた。女性については、38.0%で想定したものの、実際には50.2%にまで上昇していた(表2)。

「(c-0)現役大学合格率」の最大値については、男性について74.6%として想定したものの、実際には85.2%にまで高くなった。女性については、81.5%で想定したものの、実際には90.9%にまで高くなっていた(表3)。

「(b-1)一浪大学志願率」の最大値については、男性について81.6%として予測値を設定していたが、実際には95.3%にまで上昇していた。女性については、71.6%で予測値を設定していたものの、実際には76.1%にまで上昇した。

「(c-1)大学浪人合格率」の最大値については、男性について49.3%として予測値を設定したものの、実際には55.87%にまで高くなった。なお、女性については、23.0%で予測値を設定し、実際にも24.1%とそれほど変化がなかった。

なお、「(b-2)二浪以上大学志願率」の最大値については、男性について27.1%として予測値を設定し、実際にも28.0%とあまり変化がなかった。女性についても、22.7%と予測値を設定し、実際にも23.4%とあまり違いがなかった。

以上、特に、「(b-0)現役・大学志願率」と「(c-0)現役大学合格率」の固定値が、想定値よりも実際に高くなっていたことが、予測値に比べて実測値が大きくなった要因であると思われる。すなわち、各都道府県の教育委員会側では、出生数の減少に伴う高校進学者数や卒業生数の減少を高校進学促進や高校中退対策などによって極力押さえようとしたり、大学側でも、高校卒業生数(18歳人口)の減少による定員割れを緩和するために、AO入試や推薦入試を導入して受験比率を上昇させたり、受験生の合格率を上げることによって進学需要を喚起するなど、様々に経営努力してきたことがわかる⁷⁾。

とはいえ、どの固定値についても、その最大値は、2012年頃に示されており、今後、これ以上の固定値の上昇は現実的ではないと予測される。その意味では、2015年までに示された各固定値の最大値を使用して予測した大学入学者数は、最大の大学入学者数ではないかと思われる。

表2 (b-0) 現役大学志願率の予測値と実測値
予測値
実測値
(1998年から2002年まで)

表3 (c-0) 現役大学合格率の予測値と実測値
予測値
実測値
(1998年から2002年まで)

(1998年から2015年まで)

	男性				女性					男性				女性			
	平均値	最大値	最小値	最大値	平均値	最大値	最小値	最大値		平均値	最大値	最小値	最大値	平均値	最大値	最小値	最大値
全国社	64.2%	59.9%	51.0%	31.4%	51.2%	42.1%	50.2%	30.1%	80.3%	71.9%	61.5%	81.5%	77.9%	65.2%	85.0%	75.6%	
北海道	44.8%	39.0%	34.9%	20.2%	38.1%	29.1%	35.0%	21.7%	69.2%	67.5%	66.9%	68.9%	78.9%	84.3%	89.0%	69.9%	
青森	33.6%	35.6%	25.7%	24.9%	31.2%	30.9%	35.0%	24.7%	80.0%	81.6%	78.5%	81.8%	86.7%	91.9%	93.2%	78.1%	
岩手	36.4%	35.9%	35.4%	26.7%	35.4%	34.3%	34.3%	24.8%	77.5%	79.7%	74.7%	84.7%	87.9%	90.9%	91.7%	72.6%	
宮城	43.4%	46.7%	40.3%	28.8%	40.3%	37.3%	47.0%	25.5%	66.1%	66.1%	71.4%	80.8%	77.0%	86.0%	92.6%	68.6%	
秋田	36.6%	38.7%	25.7%	23.1%	38.7%	31.6%	38.7%	23.1%	78.3%	80.4%	72.2%	82.7%	83.4%	89.0%	97.9%	77.2%	
山形	38.6%	41.1%	36.4%	24.4%	39.5%	33.8%	40.5%	24.4%	83.3%	83.3%	78.2%	81.6%	78.1%	85.5%	95.7%	76.8%	
福島	38.6%	40.0%	37.3%	22.5%	37.3%	30.3%	37.3%	22.5%	79.7%	79.7%	82.3%	81.4%	77.9%	82.4%	92.4%	73.5%	
茨城	51.5%	55.1%	46.3%	30.8%	46.3%	41.5%	48.4%	27.0%	66.8%	66.8%	81.4%	81.4%	77.9%	86.6%	93.7%	74.7%	
栃木	49.6%	51.8%	48.3%	31.7%	35.6%	40.8%	30.8%	27.0%	75.3%	75.3%	85.1%	85.1%	83.4%	89.6%	93.7%	79.3%	
群馬	51.0%	54.1%	48.3%	31.7%	35.1%	42.3%	26.1%	27.0%	69.3%	69.3%	77.2%	77.2%	79.1%	82.3%	92.5%	79.4%	
埼玉県	57.4%	61.4%	54.5%	34.0%	38.9%	54.0%	28.6%	31.0%	83.7%	83.7%	83.8%	83.8%	83.8%	87.0%	96.6%	69.5%	
千葉県	58.9%	60.9%	56.2%	35.4%	43.2%	52.0%	28.6%	31.0%	82.4%	82.4%	79.7%	79.7%	79.1%	82.3%	92.5%	79.4%	
東京都	67.6%	70.5%	64.4%	44.1%	60.3%	63.2%	50.5%	44.1%	71.5%	71.5%	73.8%	73.8%	70.1%	83.9%	95.5%	69.5%	
神奈川県	64.2%	65.6%	62.6%	40.2%	44.5%	52.4%	35.4%	31.0%	67.0%	67.0%	77.6%	77.6%	79.9%	82.8%	90.6%	66.3%	
神奈川県	43.3%	45.6%	40.0%	29.9%	32.8%	43.0%	22.8%	31.0%	73.9%	73.9%	79.9%	79.9%	79.9%	87.1%	91.5%	68.6%	
新潟県	52.7%	55.2%	49.8%	36.4%	34.5%	43.0%	22.8%	31.0%	84.8%	84.8%	84.3%	84.3%	80.0%	91.4%	95.0%	79.3%	
富山県	54.5%	55.3%	53.0%	33.6%	34.9%	48.7%	32.1%	31.0%	82.3%	82.3%	86.8%	86.8%	84.1%	90.1%	91.6%	80.8%	
石川県	53.6%	55.7%	51.3%	33.7%	35.6%	45.2%	30.9%	31.0%	87.3%	87.3%	85.2%	85.2%	82.7%	88.3%	94.4%	77.9%	
福井県	55.2%	56.1%	51.3%	33.6%	37.1%	41.4%	30.9%	31.0%	81.5%	81.5%	74.3%	74.3%	70.6%	83.3%	88.3%	81.9%	
長野県	46.2%	51.2%	42.3%	28.3%	31.9%	43.5%	25.1%	31.0%	73.0%	73.0%	75.5%	75.5%	77.6%	74.0%	88.6%	67.0%	
岐阜県	51.3%	54.1%	47.2%	31.6%	35.4%	45.4%	28.7%	31.0%	86.3%	86.3%	83.3%	83.3%	80.7%	92.2%	96.4%	87.2%	
静岡県	53.6%	55.7%	50.6%	33.4%	37.0%	47.5%	29.4%	31.0%	81.9%	81.9%	85.7%	85.7%	84.3%	89.7%	93.7%	83.1%	
愛知県	63.3%	64.1%	60.4%	46.8%	46.8%	54.6%	35.0%	31.0%	80.3%	80.3%	76.1%	76.1%	88.3%	89.3%	93.7%	83.1%	
三重県	53.8%	54.8%	52.6%	33.3%	37.0%	46.6%	29.8%	31.0%	80.5%	80.5%	76.7%	76.7%	85.3%	89.0%	94.9%	81.6%	
滋賀県	55.7%	58.1%	53.2%	33.3%	36.6%	49.0%	29.8%	31.0%	82.1%	82.1%	82.3%	82.3%	82.3%	89.0%	94.9%	81.6%	
京都府	62.9%	67.7%	61.3%	44.8%	48.0%	62.1%	40.4%	31.0%	75.9%	75.9%	82.9%	82.9%	80.1%	88.5%	94.9%	78.5%	
大阪府	62.9%	67.7%	61.3%	44.8%	48.0%	62.1%	40.4%	31.0%	70.9%	70.9%	78.5%	78.5%	80.0%	89.8%	94.9%	78.5%	
兵庫県	64.1%	65.3%	63.0%	42.2%	45.6%	59.0%	39.0%	31.0%	74.4%	74.4%	78.7%	78.7%	78.0%	84.2%	92.6%	74.8%	
奈良県	65.4%	67.3%	60.9%	40.6%	43.9%	58.0%	36.5%	31.0%	73.3%	73.3%	80.3%	80.3%	81.9%	88.8%	94.9%	78.2%	
和歌山県	51.7%	53.5%	49.7%	33.7%	36.1%	49.3%	31.0%	31.0%	75.9%	75.9%	77.7%	77.7%	75.0%	82.8%	88.3%	66.6%	
鳥取県	42.7%	45.1%	39.7%	29.3%	32.4%	39.2%	25.3%	31.0%	66.6%	66.6%	64.5%	64.5%	65.6%	67.5%	67.5%	63.8%	
島根県	46.6%	48.6%	44.2%	31.2%	33.6%	44.9%	28.4%	31.0%	80.2%	80.2%	82.8%	82.8%	81.0%	82.2%	84.6%	78.5%	
岡山県	51.7%	52.7%	49.7%	38.5%	40.4%	47.8%	36.1%	31.0%	79.2%	79.2%	80.1%	80.1%	82.4%	85.2%	89.9%	84.7%	
広島県	62.0%	63.3%	60.7%	40.6%	45.0%	56.2%	36.8%	31.0%	74.9%	74.9%	74.7%	74.7%	85.1%	84.5%	89.9%	84.7%	
山口県	46.9%	48.0%	45.6%	30.0%	32.3%	39.7%	27.1%	31.0%	77.4%	77.4%	76.5%	76.5%	80.6%	81.9%	88.3%	77.9%	
徳島県	48.3%	49.3%	47.7%	38.1%	40.1%	44.0%	36.1%	31.0%	85.4%	85.4%	84.6%	84.6%	89.4%	90.0%	87.9%	89.9%	
香川県	56.1%	58.0%	53.3%	35.1%	41.6%	50.8%	37.1%	31.0%	73.0%	73.0%	74.9%	74.9%	81.1%	77.9%	84.1%	84.0%	
愛媛県	43.7%	51.2%	49.9%	36.6%	38.8%	44.9%	33.9%	31.0%	84.6%	84.6%	82.6%	82.6%	82.6%	89.8%	94.9%	88.6%	
高知県	50.2%	52.6%	53.8%	39.9%	40.1%	44.2%	32.8%	31.0%	74.9%	74.9%	73.3%	73.3%	78.2%	87.2%	88.5%	76.7%	
福岡県	42.6%	43.9%	42.1%	28.9%	31.7%	39.0%	25.9%	31.0%	76.8%	76.8%	78.9%	78.9%	80.3%	86.9%	91.0%	84.9%	
佐賀県	42.7%	44.3%	41.9%	28.5%	31.7%	39.9%	25.0%	31.0%	73.3%	73.3%	74.5%	74.5%	79.7%	84.6%	90.0%	74.9%	
熊本県	42.9%	44.5%	40.4%	30.5%	32.2%	44.4%	28.3%	31.0%	79.1%	79.1%	85.0%	85.0%	71.6%	83.4%	89.5%	76.3%	
大分県	40.5%	44.7%	41.8%	28.2%	32.0%	41.0%	31.9%	28.3%	83.5%	83.5%	84.9%	84.9%	86.4%	91.5%	79.6%	82.9%	
宮崎県	45.1%	41.2%	39.5%	26.9%	28.6%	37.9%	24.2%	31.0%	86.4%	86.4%	81.3%	81.3%	84.9%	88.5%	94.4%	62.9%	
鹿児島県	40.9%	42.2%	40.1%	27.7%	29.5%	31.2%	19.5%	31.0%	77.0%	77.0%	78.2%	78.2%	81.5%	80.2%	84.3%	70.7%	
鹿児島県	40.9%	42.2%	40.1%	27.7%	29.5%	31.2%	19.5%	31.0%	76.5%	76.5%	78.4%	78.4%	81.5%	81.2%	87.6%	88.6%	
沖縄県	38.0%	39.7%	36.8%	31.5%	34.7%	46.0%	40.8%	28.5%	64.4%	64.4%	59.4%	59.4%	66.6%	70.2%	73.3%	81.2%	

3. 大学入学者数の予測

3.1. 固定変数の予測

図1に示された固定値として、「(a)出生数からみた高校卒業率」「(b-0)現役大学志願率」「(b-1)一浪大学志願率」「(b-2)二浪以上大学志願率」「(c-0)現役大学合格率」「(c-1)浪人大学合格率」「(d)出身県*大学所在地マトリクス」が想定されている。これらの固定値を想定することによって、本研究が目的としている「(7)大学所在都道府県別大学入学者数」の予測が可能となる。順番に、この固定変数を求めていこう。

(a) 出生数からみた高校卒業率

それでは「(a)出生数からみた高校卒業率」から順に説明しよう。t年度の「出生数からみた高校卒業率」は、t年度の新規高校卒業者数を、19年前の出生数で割った値に100を掛けた値である。

本研究では、厚生省大臣官房統計情報部編『人口動態統計』において、性別・都道府県別に出生数が入手可能な1979年以降を分析対象にした⁸⁾。その結果、出生数からみた高校卒業率は、1998年3月卒業以降のデータを用いて決定することになる。

表4-1は1998年から2015年にかけての男性の「(a)出生数からみた高校卒業率」の平均値、最大値、最小値を示したものである。

全国計をみると、1998年から2015年の「出生数からみた高校卒業率」の平均値は85.4%、最大値は87.0%（1998年）、最小値は83.5%（1999年）であった。この差は3.5%のみで、出生数からみた高校卒業率は年度別でほぼ安定しているようにみえるが、これを都道府県別にみると、平均値は山梨県の102.8%から、神奈川県76.3%までその差は大きい（26.5%）。最大値についても、山梨県の108.3%から、神奈川県78.7%までその差は大きい（29.6%）⁹⁾。

なお、女性の出生数からみた高校卒業率についても同様に求めた（男性の右に示した）。

このように、都道府県別でみると「出生数からみた高校卒業率」にかなりの差があり、一部の都道府県においては年度別にみると7.1%の差が確認された。2016年以降の大学入学者数の予測に際して、新規高校卒業者率をある特定な値（例えば平均値）のみを用いて予測するのは危険であると思われる。そこで、本研究では、各都道府県別に、1998年から2015年にかけての出生数からみた高校卒業率の最大値を使って予測した。

(b-0) 現役大学志願率

続いて、「(b-0)現役大学志願率」を検討しよう。t年の現役大学志願率は、t年の現役大学志願者数を、t年の新規高校卒業者数で割って100を掛けた値である。

表4-2は男性と女性の「現役大学志願率」の平均値、最大値、最小値の結果である。

全国計をみると、平均値は57.0%、最大値と最小値の差は10.5%であった。都道府県別にみると、平均値は東京都の72.2%から、青森県の37.8%までその差は24.4%もあった。

最大値と最小値の差は、最大で長野県の8.9%、最小は愛媛県の1.3%となっていた。

続いて、女性の現役大学志願率を求めた（男性の右に示した）。

出生数からみた高校卒業者率と同様、現役大学志願率も、男性、女性それぞれにおいて、年度別・都道府県別で大小があり、2016年以降の男性・女性の大学入学者数の予測に際して、「(b-0)現役大学志願率」も最大値を使って予測することにした。

表4-1 「(a)出生数からみた高校卒業者率」の平均値・最大値・最小値(男・女別)

表4-2 「(b-0)現役大学志願率」の平均値・最大値・最小値(男・女別)

	男性			女性				男性			女性		
	平均値	最大値	最小値	平均値	最大値	最小値		平均値	最大値	最小値	平均値	最大値	最小値
全国計	85.4%	87.0%	83.5%	89.3%	90.9%	88.0%	全国計	57.0%	61.7%	51.2%	42.1%	50.2%	30.1%
北海道	84.3%	87.0%	81.1%	87.0%	89.5%	84.6%	北海道	45.7%	50.8%	38.1%	29.1%	34.9%	20.2%
青森	87.1%	91.3%	82.7%	90.0%	93.4%	87.5%	青森	37.8%	42.3%	31.2%	29.9%	35.0%	21.7%
岩手	89.8%	93.4%	85.9%	92.2%	94.4%	90.1%	岩手	38.4%	42.5%	35.4%	30.1%	36.1%	24.9%
宮城	87.9%	90.7%	86.3%	92.5%	94.9%	89.4%	宮城	48.8%	55.4%	40.3%	37.3%	47.0%	25.5%
秋田	88.2%	91.4%	83.9%	91.5%	93.7%	89.4%	秋田	40.5%	46.1%	32.6%	31.6%	38.7%	23.1%
山形	89.8%	93.1%	85.2%	92.9%	94.8%	91.0%	山形	42.5%	47.1%	35.5%	33.8%	40.5%	24.4%
福島	86.3%	88.5%	82.1%	89.8%	92.4%	84.5%	福島	42.0%	46.6%	37.3%	30.9%	37.7%	22.5%
茨城	90.9%	93.8%	87.0%	93.9%	101.0%	89.5%	茨城	54.2%	59.2%	46.9%	41.5%	49.4%	30.8%
栃木	95.0%	98.8%	90.9%	95.7%	102.2%	91.5%	栃木	53.1%	58.3%	46.3%	40.0%	48.8%	27.0%
群馬	85.8%	88.1%	83.9%	89.5%	93.0%	86.9%	群馬	54.7%	60.9%	46.3%	39.4%	48.2%	26.1%
埼玉	87.0%	91.1%	81.3%	85.7%	89.9%	81.2%	埼玉	62.3%	69.0%	54.0%	42.7%	52.0%	28.6%
千葉	86.1%	88.1%	84.8%	89.0%	91.8%	86.4%	千葉	63.0%	69.5%	56.0%	43.6%	52.5%	31.0%
東京	86.1%	97.5%	77.8%	95.2%	108.3%	87.1%	東京	72.2%	77.7%	64.1%	60.3%	70.5%	44.1%
神奈川	76.3%	78.7%	72.5%	79.0%	82.3%	75.7%	神奈川	67.1%	72.9%	60.8%	48.7%	57.7%	35.4%
新潟	87.3%	90.8%	84.0%	90.8%	92.7%	87.8%	新潟	48.4%	55.4%	39.3%	34.0%	43.0%	22.8%
富山	88.9%	91.6%	87.3%	93.1%	96.5%	90.4%	富山	53.5%	57.3%	47.3%	41.5%	48.7%	34.5%
石川	88.0%	91.4%	83.9%	91.4%	94.0%	89.5%	石川	56.4%	60.8%	53.0%	39.1%	48.8%	32.1%
福井	88.0%	90.7%	85.8%	91.9%	95.6%	88.2%	福井	56.7%	61.1%	53.9%	38.9%	45.2%	31.5%
山梨	102.8%	108.3%	98.0%	97.9%	102.0%	93.0%	山梨	57.7%	63.9%	51.3%	41.4%	49.2%	30.9%
長野	88.6%	91.0%	86.9%	92.3%	95.7%	90.3%	長野	50.7%	56.4%	42.3%	35.6%	43.5%	25.1%
岐阜	89.8%	92.0%	87.0%	94.1%	99.3%	91.4%	岐阜	54.2%	59.9%	45.6%	38.1%	45.4%	28.7%
静岡	87.6%	89.4%	85.1%	90.5%	92.7%	88.3%	静岡	56.5%	61.5%	50.3%	40.2%	47.5%	29.4%
愛知	80.6%	83.7%	77.3%	85.4%	88.6%	83.3%	愛知	64.1%	67.4%	60.4%	46.9%	54.6%	35.0%
三重	91.6%	94.3%	87.5%	95.5%	100.4%	91.4%	三重	54.3%	56.3%	50.6%	39.8%	46.6%	32.9%
滋賀	90.9%	92.5%	88.4%	94.0%	100.6%	89.5%	滋賀	58.8%	64.8%	53.1%	40.1%	49.0%	29.8%
京都	88.5%	93.4%	84.5%	96.1%	100.8%	92.3%	京都	68.2%	74.4%	58.2%	52.8%	62.1%	40.4%
大阪	77.2%	81.2%	75.1%	79.7%	85.4%	76.3%	大阪	65.3%	69.8%	59.6%	44.7%	53.7%	32.4%
兵庫	81.7%	85.3%	77.4%	90.1%	93.0%	87.5%	兵庫	64.9%	67.8%	61.2%	49.3%	58.2%	39.0%
奈良	90.0%	94.2%	85.7%	94.1%	104.1%	88.9%	奈良	67.4%	71.7%	60.7%	46.8%	56.0%	36.5%
和歌山	91.4%	95.8%	85.9%	94.0%	98.0%	91.4%	和歌山	52.6%	56.8%	46.7%	38.3%	43.3%	31.0%
鳥取	86.6%	90.6%	82.4%	91.9%	94.8%	87.8%	鳥取	45.3%	51.7%	37.6%	34.4%	39.2%	25.3%
島根	89.8%	93.2%	86.3%	92.4%	99.5%	90.3%	島根	47.3%	52.4%	42.6%	34.9%	40.9%	28.4%
岡山	91.8%	94.9%	89.3%	94.7%	99.0%	92.5%	岡山	52.0%	55.6%	48.3%	42.4%	47.8%	36.1%
広島	82.4%	84.3%	80.8%	86.5%	89.3%	84.8%	広島	64.7%	69.5%	58.2%	48.5%	57.1%	36.8%
山口	83.4%	85.7%	80.0%	88.5%	93.9%	86.1%	山口	46.3%	48.3%	44.1%	34.4%	39.7%	27.1%
徳島	87.5%	91.7%	83.5%	92.0%	95.3%	88.9%	徳島	50.4%	54.5%	45.6%	44.0%	53.2%	36.1%
香川	86.8%	89.2%	83.7%	91.5%	95.5%	88.5%	香川	57.3%	62.8%	50.5%	44.2%	50.8%	37.1%
愛媛	85.9%	89.8%	82.0%	88.1%	93.9%	83.5%	愛媛	51.8%	54.1%	48.5%	40.8%	45.1%	33.9%
高知	86.4%	92.9%	77.0%	91.2%	99.5%	87.2%	高知	44.2%	48.6%	38.2%	37.5%	44.4%	28.7%
福岡	85.6%	86.9%	84.5%	90.1%	91.8%	87.8%	福岡	56.9%	61.5%	53.1%	42.2%	48.4%	32.8%
佐賀	92.6%	96.4%	90.4%	94.0%	96.7%	91.9%	佐賀	44.4%	48.0%	42.1%	33.9%	39.0%	25.9%
長崎	86.2%	90.1%	83.9%	89.5%	91.8%	86.3%	長崎	44.3%	46.1%	41.9%	34.3%	39.9%	25.0%
熊本	87.3%	90.0%	85.2%	90.2%	92.9%	87.8%	熊本	44.4%	47.9%	40.4%	36.2%	44.4%	28.3%
大分	92.1%	95.4%	89.4%	95.8%	100.1%	92.8%	大分	43.6%	46.7%	41.0%	31.9%	36.8%	23.6%
宮崎	88.2%	92.5%	82.5%	91.1%	92.8%	86.5%	宮崎	41.9%	46.6%	37.9%	31.8%	37.7%	24.2%
鹿児島	89.0%	93.3%	86.2%	94.7%	97.5%	92.1%	鹿児島	42.0%	44.5%	40.1%	26.0%	31.2%	19.5%
沖縄	82.7%	86.0%	77.6%	89.1%	92.5%	86.4%	沖縄	41.4%	46.0%	36.8%	35.1%	40.8%	28.5%

注)「出生数からみた高校卒業者率」=「新規高校卒業者数t」/「出生数t-19」*100
t=年度

注)「現役大学志願率」=「現役大学志願者数t」/「新規高校卒業者数t」*100

(c-0) 現役大学合格率

続いて、「(c-0) 現役大学合格率」を検討しよう。t 年の「現役大学合格率」は、t 年の「現役大学進学者数」を、t 年の「現役大学志願者数」で割って 100 を掛けた値である。

表 4-3 に、1998 年から 2015 年にかけての男性、女性の「現役大学合格率」の平均値、最大値、最小値を示した。

表 4-3 「(c-0) 現役大学合格率」の
平均値・最大値・最小値(男・女別)

	男			女		
	平均値	最大値	最小値	平均値	最大値	最小値
全国計	77.9%	85.2%	62.7%	85.0%	90.9%	75.6%
北海道	78.3%	84.3%	63.6%	79.4%	87.3%	69.9%
青森	86.7%	91.9%	75.6%	86.1%	93.2%	78.1%
岩手	83.1%	90.9%	67.9%	85.1%	97.7%	72.6%
宮城	77.0%	88.0%	59.3%	83.2%	92.6%	68.6%
秋田	83.4%	89.0%	75.1%	85.4%	97.9%	77.2%
山形	85.1%	90.5%	72.2%	85.9%	95.7%	76.8%
福島	82.0%	90.0%	64.6%	85.5%	92.4%	73.5%
茨城	79.4%	86.6%	61.9%	85.6%	93.7%	74.7%
栃木	85.5%	92.3%	72.3%	89.3%	94.5%	79.3%
群馬	80.6%	87.0%	66.6%	86.5%	92.5%	77.4%
埼玉	72.9%	85.4%	47.1%	83.9%	92.5%	69.5%
千葉	70.6%	82.8%	46.8%	80.2%	88.6%	66.3%
東京	71.8%	81.7%	54.4%	83.2%	90.8%	71.5%
神奈川	73.9%	87.1%	49.7%	83.2%	91.5%	68.6%
新潟	79.5%	88.0%	63.6%	83.4%	90.9%	72.1%
富山	85.0%	91.4%	79.4%	85.0%	90.5%	79.3%
石川	86.3%	90.1%	79.0%	86.6%	91.6%	80.8%
福井	85.8%	91.7%	77.0%	88.9%	95.1%	81.9%
山梨	86.3%	92.6%	73.4%	88.3%	94.4%	77.9%
長野	74.6%	81.9%	56.6%	80.7%	88.6%	67.0%
岐阜	88.8%	93.7%	83.1%	92.2%	96.4%	87.2%
静岡	85.0%	89.2%	73.3%	89.7%	93.7%	83.1%
愛知	82.1%	89.3%	71.4%	88.5%	93.9%	81.2%
三重	83.9%	89.0%	74.8%	90.5%	99.3%	81.6%
滋賀	81.6%	90.2%	63.4%	87.6%	94.9%	78.5%
京都	78.2%	89.8%	60.6%	87.1%	92.4%	76.6%
大阪	73.5%	85.1%	54.2%	83.4%	89.3%	74.8%
兵庫	78.8%	86.6%	64.8%	88.2%	92.6%	83.1%
奈良	75.0%	79.3%	62.5%	84.4%	90.4%	78.2%
和歌山	80.8%	87.6%	67.8%	87.6%	91.5%	83.8%
鳥取	69.6%	77.5%	56.3%	76.0%	82.8%	66.6%
島根	82.0%	85.9%	76.0%	84.6%	94.1%	78.5%
岡山	84.5%	91.1%	73.8%	89.9%	93.9%	84.7%
広島	82.0%	87.3%	71.7%	88.2%	92.6%	82.1%
山口	77.4%	83.6%	69.4%	84.3%	89.6%	77.9%
徳島	86.4%	88.8%	82.0%	90.9%	94.6%	87.2%
香川	75.0%	82.7%	68.3%	81.4%	87.0%	77.3%
愛媛	87.2%	91.4%	81.6%	91.9%	94.5%	88.8%
高知	77.2%	83.2%	66.3%	82.8%	88.5%	76.7%
福岡	76.9%	82.7%	67.8%	83.4%	89.0%	74.9%
佐賀	79.1%	85.0%	71.6%	84.6%	89.5%	78.3%
長崎	80.5%	86.9%	71.0%	84.9%	93.0%	73.8%
熊本	77.3%	84.6%	70.2%	81.8%	89.2%	74.0%
大分	86.4%	91.5%	79.6%	88.5%	94.4%	82.9%
宮崎	81.5%	90.2%	74.3%	83.0%	91.9%	70.7%
鹿児島	76.5%	81.2%	67.3%	82.6%	89.7%	76.0%
沖縄	70.2%	79.8%	44.0%	73.3%	81.2%	53.2%

注)「現役大学合格率」=「現役大学進学者数」/「現役大学志願者数」*100

表 4-4 「(b-1) 一浪大学志願率」の
平均値・最大値・最小値(男・女別)

	男			女		
	平均値	最大値	最小値	平均値	最大値	最小値
全国計	83.4%	95.3%	77.9%	69.8%	76.1%	63.6%
北海道	81.9%	111.8%	71.0%	67.7%	86.9%	57.8%
青森	79.7%	130.3%	57.9%	54.9%	95.8%	41.6%
岩手	68.4%	117.2%	43.8%	59.5%	318.4%	20.1%
宮城	84.6%	98.4%	64.5%	72.8%	105.9%	56.7%
秋田	68.5%	94.3%	50.0%	68.1%	251.4%	34.5%
山形	84.3%	141.1%	60.5%	71.6%	221.5%	29.4%
福島	80.2%	114.3%	65.4%	64.3%	140.4%	45.4%
茨城	84.8%	109.4%	72.3%	74.9%	109.6%	60.6%
栃木	78.2%	113.0%	62.6%	60.3%	97.0%	43.4%
群馬	82.9%	106.1%	68.3%	73.5%	91.8%	57.1%
埼玉	73.2%	81.0%	64.4%	60.1%	68.3%	44.7%
千葉	77.6%	87.3%	67.8%	66.0%	80.6%	46.4%
東京	90.6%	97.5%	83.6%	82.7%	95.4%	72.8%
神奈川	84.7%	109.1%	71.9%	72.6%	86.2%	53.8%
新潟	72.2%	83.5%	58.6%	59.8%	79.8%	45.2%
富山	91.6%	150.9%	71.2%	59.6%	85.2%	40.9%
石川	95.1%	122.4%	70.1%	67.9%	90.7%	48.7%
福井	91.3%	214.2%	66.8%	69.5%	179.5%	48.9%
山梨	80.5%	106.6%	63.5%	59.3%	101.4%	16.3%
長野	90.0%	100.3%	78.5%	78.0%	88.9%	66.0%
岐阜	93.8%	112.7%	75.9%	69.8%	100.9%	44.2%
静岡	77.5%	87.9%	67.8%	62.9%	71.7%	55.7%
愛知	88.8%	117.1%	76.8%	70.0%	87.6%	56.8%
三重	87.3%	103.6%	71.2%	110.9%	733.3%	50.3%
滋賀	84.1%	113.5%	74.6%	66.8%	80.8%	48.8%
京都	93.7%	138.0%	78.7%	72.6%	86.5%	59.0%
大阪	85.6%	103.9%	79.3%	73.3%	83.7%	57.9%
兵庫	89.4%	128.8%	75.0%	71.0%	91.9%	57.6%
奈良	92.8%	107.1%	82.5%	81.4%	109.1%	66.0%
和歌山	76.4%	94.1%	64.5%	63.8%	79.5%	41.3%
鳥取	91.4%	99.8%	83.6%	77.0%	94.3%	58.7%
島根	75.5%	99.6%	47.5%	56.5%	113.9%	42.9%
岡山	89.0%	122.9%	72.0%	78.9%	122.4%	62.6%
広島	73.3%	86.9%	59.9%	58.4%	74.5%	46.2%
山口	89.6%	99.2%	80.1%	72.1%	80.7%	62.5%
徳島	87.8%	100.0%	78.6%	73.1%	90.6%	53.3%
香川	81.8%	117.0%	66.5%	75.5%	89.8%	53.0%
愛媛	88.4%	143.7%	70.8%	64.0%	128.6%	44.9%
高知	82.1%	93.6%	78.1%	69.6%	81.2%	61.8%
福岡	77.9%	86.4%	70.9%	67.7%	132.1%	54.3%
佐賀	86.6%	112.2%	76.9%	68.2%	107.1%	50.4%
長崎	70.4%	84.4%	49.7%	48.1%	67.8%	33.1%
熊本	82.2%	100.4%	75.0%	69.7%	95.7%	59.3%
大分	87.5%	134.0%	67.7%	64.6%	134.7%	33.8%
宮崎	75.4%	122.6%	49.8%	57.5%	89.8%	39.2%
鹿児島	78.3%	92.0%	67.1%	58.9%	74.2%	48.0%
沖縄	76.7%	91.7%	52.4%	73.5%	113.6%	51.2%

注)「(b-1) 一浪大学志願率」=「一浪大学志願者数」/「前年度大学不合格者数(t-1)」*100

男性について全国計の平均値は 77.9%、最大値と最小値の差は 22.5% もあった。都道府県別にみても、平均値は愛媛県の 87.2% から、沖縄県の 70.2% までその差は 27.0% もあ

り、最大値と最小値の差は、最大で埼玉県の38.3%、最小は徳島県の6.8%となっていた。続いて、女性の現役大学合格率を求めた（男性の右に示した）。

現役大学合格率は、男性、女性それぞれにおいて、年度別・都道府県別で大小があり、「(c-0)現役大学合格率」の最大値を使って大学入学者数を予測した。

(b-1)一浪大学志願率

続いて、「(b-1)一浪大学志願率」を検討しよう。t年の「一浪大学志願率」は、t年の「一浪大学志願者数」をt-1年の「前年度大学不合格者数」で割って100を掛けた値である。

表4-4に、1998年から2015年にかけての男性の「一浪大学志願率」の平均値、最大値、最小値を示した。全国計をみると、男性において、平均値は83.44%、最大値と最小値の差は17.4%であった。都道府県別にみると、平均値は福井県の147.7%から、岩手県も68.4%までその差は26.7%もあり、最大値と最小値の差は、最大で石川県の49.9%、最小は東京都の13.9%となっていた。

続いて、女性の一浪大学志願率を求めた（男性の右に示した）。

一浪大学志願率は、男性、女性それぞれにおいて、年度別・都道府県別で大小があり、「(b-1)一浪大学志願率」の最大値を使って大学入学者数を予測した。

(b-2)大学二浪以上志願率

続いて、「(b-2)大学二浪以上志願率」を検討しよう。t年の「大学二浪以上志願率」は、t年の「大学二浪以上志願者数」をt年の「一浪大学志願者数」で割った値である。

表4-5に、1998年から2015年にかけての男性の「大学二浪以上者志願率」の平均値、最大値、最小値を示した。全国計でみると、平均値は25.4%、最大値と最小値の差は5.4%で安定しているようではあるが、都道府県別にみると、平均値は沖縄県の50.7%から、長野県の9.8%までその差は40.9%もあり、最大値と最小値の差は、最大で福井県の64.7%、最小は埼玉県の8.5%となっていた。

続いて、女性の一浪大学志願率を求めた（男性の右に示した）。

大学二浪以上志願率は、男性、女性それぞれにおいて、年度別・都道府県別で大小があり、「(b-2)大学二浪以上志願率」の最大値を使って大学入学者数を予測した。

(c-1)浪人大学合格率

続いて、「(c-1)浪人大学合格率」を検討しよう。t年の「浪人大学合格率」は、t年の「浪人大学進学者数」を、t年の「浪人大学志願者数」で割って100を掛けた値である。

表4-6に性別の「浪人大学合格率」の平均値、最大値、最小値を示した。男性の全国計をみると、平均値は104.8%、最大値と最小値の差は42.7%である。都道府県別にみても、

平均値は山梨県の126.1%から、沖縄県の70.4%までであり、その差は55.7%もあり、最大値と最小値の差は、最大で山梨県の145.2%、最小は高知県の23.2%となった。

浪人大学合格率は、男性、女性それぞれにおいて、年度別・都道府県別で大小があり、「(c-1) 浪人大学合格率」の最大値を使って大学入学者数を予測した。

表4-5 「(b-2) 大学二浪以上志願率」の
平均値・最大値・最小値(男・女別)

表4-6 「(c-1) 大学浪人合格率」
平均値・最大値・最小値(男・女別)

	男			女		
	平均値	最大値	最小値	平均値	最大値	最小値
全国計	25.4%	28.0%	22.6%	21.2%	23.4%	19.5%
北海道	32.3%	46.0%	21.2%	28.2%	44.6%	9.6%
青森	31.8%	50.8%	17.1%	23.9%	42.1%	12.6%
岩手	22.2%	43.2%	10.5%	18.0%	49.6%	4.9%
宮城	32.2%	46.2%	20.0%	23.2%	41.1%	17.1%
秋田	29.9%	78.3%	15.5%	26.7%	105.0%	8.1%
山形	34.4%	62.0%	19.6%	31.3%	111.7%	12.2%
福島	26.3%	55.1%	9.9%	19.1%	90.5%	6.5%
茨城	21.0%	28.2%	15.3%	16.0%	20.6%	10.8%
栃木	26.8%	39.3%	17.1%	21.2%	39.2%	11.7%
群馬	33.0%	61.2%	16.0%	25.7%	83.4%	14.5%
埼玉	18.4%	21.8%	13.3%	15.0%	23.9%	12.2%
千葉	23.5%	29.2%	17.1%	19.4%	27.4%	13.5%
東京	32.3%	41.5%	25.4%	26.7%	32.5%	20.8%
神奈川	18.7%	22.4%	10.9%	17.3%	20.6%	14.4%
新潟	16.2%	21.7%	12.7%	10.7%	18.9%	6.5%
富山	21.3%	72.2%	10.5%	17.1%	69.0%	6.9%
石川	21.7%	39.1%	11.8%	19.1%	45.6%	7.0%
福井	30.8%	82.3%	17.6%	27.4%	177.4%	4.4%
山梨	33.0%	57.0%	16.2%	31.6%	105.4%	9.0%
長野	14.1%	18.4%	8.6%	10.4%	22.7%	6.5%
岐阜	19.7%	26.2%	13.1%	21.2%	28.2%	15.1%
静岡	18.0%	23.9%	13.9%	14.8%	22.9%	9.2%
愛知	18.9%	23.6%	14.8%	16.7%	21.7%	11.0%
三重	22.7%	41.9%	12.6%	20.6%	30.1%	13.2%
滋賀	16.7%	22.8%	10.3%	13.9%	25.4%	5.1%
京都	34.3%	46.5%	27.1%	29.4%	39.3%	16.1%
大阪	21.7%	29.2%	18.0%	17.0%	21.5%	12.3%
兵庫	24.5%	30.3%	17.7%	21.5%	35.1%	14.0%
奈良	20.5%	26.0%	16.2%	13.5%	20.7%	8.9%
和歌山	24.1%	33.5%	14.1%	20.2%	32.5%	6.1%
鳥取	20.1%	31.2%	12.9%	13.9%	20.6%	8.6%
島根	17.8%	27.3%	7.9%	17.1%	35.1%	1.1%
岡山	29.7%	40.7%	20.9%	21.1%	27.3%	13.7%
広島	29.1%	41.3%	18.9%	21.1%	39.0%	12.3%
山口	22.7%	28.6%	17.4%	18.5%	22.3%	11.9%
徳島	26.8%	44.2%	14.4%	21.8%	30.1%	8.2%
香川	16.9%	23.0%	12.2%	10.3%	16.7%	5.2%
愛媛	39.8%	51.3%	27.2%	31.9%	44.2%	13.2%
高知	28.8%	38.6%	19.7%	19.7%	27.3%	14.6%
福岡	26.2%	32.3%	23.0%	19.7%	25.9%	12.2%
佐賀	37.3%	53.3%	23.4%	27.5%	42.7%	14.6%
長崎	30.7%	42.5%	23.1%	25.3%	41.3%	14.8%
熊本	36.4%	47.8%	28.5%	29.2%	57.3%	18.3%
大分	31.3%	75.3%	19.0%	28.2%	109.8%	8.5%
宮崎	29.2%	52.1%	14.8%	25.0%	59.7%	8.6%
鹿児島	38.7%	50.4%	29.9%	28.2%	35.0%	21.9%
沖縄	50.7%	70.9%	37.0%	42.4%	55.0%	29.3%

注)「(b-2) 大学二浪以上志願定数t」=「大学二浪以上志願者数」/「一浪大学志願者数」*100

	男			女		
	平均値	最大値	最小値	平均値	最大値	最小値
全国計	104.8%	122.7%	80.0%	118.8%	155.4%	85.3%
北海道	108.3%	136.8%	75.3%	107.8%	171.4%	72.0%
青森	109.0%	165.7%	73.8%	111.6%	163.9%	72.2%
岩手	99.8%	131.2%	71.8%	94.9%	178.4%	-3.5%
宮城	86.1%	120.4%	70.5%	89.9%	169.4%	66.4%
秋田	105.7%	208.2%	65.1%	88.7%	136.0%	3.2%
山形	84.0%	120.1%	56.3%	79.0%	127.4%	18.5%
福島	105.2%	156.4%	74.8%	118.9%	194.7%	47.6%
茨城	122.8%	191.1%	72.7%	134.6%	274.1%	68.3%
栃木	98.4%	143.9%	67.1%	107.5%	156.2%	50.7%
群馬	90.7%	119.7%	66.0%	99.9%	148.4%	62.1%
埼玉	106.2%	123.7%	78.9%	110.8%	170.6%	86.5%
千葉	94.9%	117.2%	72.2%	95.0%	129.8%	66.6%
東京	82.5%	104.1%	65.9%	84.3%	108.3%	64.6%
神奈川	99.6%	128.5%	77.0%	96.9%	148.9%	76.7%
新潟	117.5%	153.1%	92.8%	128.6%	206.2%	101.1%
富山	94.6%	117.3%	50.7%	102.2%	208.1%	47.4%
石川	94.6%	115.9%	40.9%	103.1%	156.3%	64.5%
福井	92.4%	121.1%	47.0%	94.4%	131.0%	32.6%
山梨	126.1%	209.3%	64.1%	135.3%	295.1%	58.5%
長野	103.9%	118.1%	90.0%	101.8%	119.9%	82.8%
岐阜	109.6%	134.9%	91.0%	112.9%	176.9%	77.4%
静岡	101.1%	115.1%	80.8%	106.0%	137.6%	89.5%
愛知	92.8%	104.8%	79.6%	96.5%	141.3%	84.3%
三重	99.7%	135.8%	73.8%	96.7%	140.9%	17.4%
滋賀	101.0%	126.8%	80.7%	111.2%	169.9%	84.9%
京都	72.2%	85.0%	54.1%	79.4%	109.9%	65.7%
大阪	92.4%	109.1%	68.0%	100.4%	149.9%	82.1%
兵庫	86.4%	101.4%	62.3%	95.0%	149.6%	80.1%
奈良	94.8%	116.9%	76.3%	109.4%	155.2%	67.2%
和歌山	104.3%	137.5%	88.0%	107.9%	181.0%	84.2%
鳥取	88.8%	98.1%	70.8%	95.6%	129.8%	82.9%
島根	105.6%	147.8%	53.0%	102.4%	169.6%	14.6%
岡山	93.1%	133.7%	73.4%	97.2%	116.8%	75.2%
広島	98.1%	131.7%	65.6%	113.3%	171.9%	73.4%
山口	95.9%	117.2%	65.5%	104.5%	141.5%	83.7%
徳島	93.4%	115.5%	73.2%	96.8%	148.8%	73.1%
香川	100.7%	110.5%	69.5%	104.4%	162.2%	94.2%
愛媛	100.3%	166.2%	59.8%	160.5%	366.7%	79.6%
高知	86.8%	99.1%	75.9%	88.7%	106.5%	76.2%
福岡	86.9%	100.4%	62.5%	90.6%	119.5%	65.6%
佐賀	81.9%	97.8%	70.7%	84.3%	110.7%	59.1%
長崎	93.4%	110.3%	78.0%	96.5%	133.3%	56.1%
熊本	80.5%	95.9%	67.4%	85.2%	121.2%	68.5%
大分	86.6%	127.7%	72.7%	88.3%	146.5%	51.2%
宮崎	91.7%	121.3%	71.0%	82.8%	105.7%	49.1%
鹿児島	93.9%	126.7%	70.5%	119.0%	197.7%	77.4%
沖縄	70.4%	98.1%	52.5%	66.7%	91.9%	48.3%

注)「(c-1) 大学浪人進学者数t」/「(c) 大学浪人進学者志願者数」*100
t=年度

(d) 出身県*大学所在地マトリクス

最後に、「出身県*大学所在地マトリクス」を検討しよう。平成10年度から平成27年度の文部科学省編『学校基本調査報告書 高等教育編』中の出身高所在都道府県と入学大学

表 4-7 卒業高校所在地別入学大学所在地マトリクス (男性)

		卒業高校所在地都道府県													
		全国計	北海道	青森	岩手	宮城	秋田	山形	福島	茨城	栃木	群馬	埼玉	千葉	
大学 入学 所在 都道府県	北海道	平均値	3.6%	70.3%	8.9%	6.0%	2.1%	4.9%	2.8%	1.3%	1.2%	1.4%	1.4%	0.8%	0.9%
		最大値	3.7%	72.3%	11.4%	7.4%	2.9%	6.3%	4.2%	1.8%	1.5%	1.7%	1.7%	0.9%	1.1%
		最小値	3.3%	67.1%	7.0%	4.7%	1.4%	3.7%	2.0%	1.0%	1.1%	1.0%	0.9%	0.5%	0.7%
	青森	平均値	0.6%	2.0%	33.0%	6.1%	1.5%	5.4%	1.7%	0.8%	0.3%	0.4%	0.2%	0.1%	0.1%
		最大値	0.7%	2.6%	36.9%	7.3%	3.6%	6.9%	2.8%	2.3%	0.8%	1.5%	0.4%	0.2%	0.2%
		最小値	0.5%	1.5%	31.2%	5.3%	0.8%	4.4%	0.9%	0.3%	0.1%	0.2%	0.0%	0.0%	0.0%
	岩手	平均値	0.4%	0.5%	4.9%	23.2%	3.5%	4.1%	1.5%	1.0%	0.2%	0.4%	0.1%	0.1%	0.1%
		最大値	0.5%	0.6%	5.6%	26.9%	4.5%	5.7%	1.9%	1.6%	0.3%	0.8%	0.2%	0.1%	0.1%
		最小値	0.4%	0.3%	3.7%	19.2%	2.9%	2.6%	1.1%	0.6%	0.1%	0.2%	0.0%	0.0%	0.0%
	宮城	平均値	1.9%	1.1%	10.6%	16.2%	53.3%	12.6%	15.8%	10.4%	1.6%	2.4%	1.9%	0.5%	0.4%
		最大値	2.0%	1.5%	12.3%	18.0%	57.4%	14.2%	19.0%	12.7%	2.0%	2.8%	2.3%	0.6%	0.6%
		最小値	1.8%	0.7%	9.5%	13.4%	46.2%	10.5%	13.0%	8.9%	1.3%	2.0%	1.4%	0.4%	0.3%
	秋田	平均値	0.4%	0.2%	1.9%	3.7%	1.4%	22.1%	1.9%	0.8%	0.3%	0.8%	0.3%	0.1%	0.1%
		最大値	0.4%	0.3%	2.4%	4.9%	2.7%	24.4%	3.6%	1.5%	0.4%	1.2%	0.6%	0.1%	0.1%
		最小値	0.3%	0.1%	1.4%	2.6%	0.7%	18.6%	1.1%	0.5%	0.2%	0.5%	0.1%	0.0%	0.0%
	山形	平均値	0.4%	0.4%	1.7%	2.9%	4.2%	2.2%	16.0%	2.3%	0.4%	1.3%	0.5%	0.1%	0.1%
		最大値	0.5%	0.6%	2.3%	3.8%	5.3%	2.6%	18.2%	2.8%	0.7%	1.5%	0.8%	0.2%	0.2%
		最小値	0.4%	0.3%	1.2%	1.8%	2.9%	1.5%	12.3%	1.6%	0.3%	0.9%	0.3%	0.1%	0.0%
	福島	平均値	0.7%	0.2%	1.5%	3.0%	3.3%	2.8%	4.5%	21.2%	2.3%	2.9%	1.2%	0.3%	0.2%
最大値		0.8%	0.4%	2.0%	4.1%	4.3%	3.2%	5.3%	23.1%	3.1%	3.8%	1.7%	0.5%	0.4%	
最小値		0.6%	0.1%	1.0%	1.7%	2.7%	2.1%	3.5%	18.2%	1.5%	2.2%	0.8%	0.1%	0.1%	
茨城	平均値	1.2%	0.5%	1.5%	1.8%	1.1%	1.8%	2.0%	3.1%	17.3%	2.8%	1.6%	1.2%	2.8%	
	最大値	1.3%	0.7%	1.9%	2.5%	1.4%	2.5%	3.1%	3.8%	19.1%	3.1%	1.9%	1.7%	3.5%	
	最小値	1.1%	0.4%	0.9%	1.3%	0.9%	1.0%	1.5%	2.8%	16.0%	2.4%	1.3%	0.6%	2.0%	
栃木	平均値	0.8%	0.3%	1.4%	1.7%	1.1%	1.8%	1.8%	3.8%	3.4%	20.7%	3.1%	1.0%	0.4%	
	最大値	1.0%	0.4%	1.9%	2.2%	1.4%	2.5%	2.3%	4.8%	4.1%	22.3%	4.8%	1.5%	0.7%	
	最小値	0.7%	0.1%	1.1%	1.1%	0.8%	1.2%	1.4%	2.6%	2.9%	17.2%	2.5%	0.5%	0.2%	
群馬	平均値	0.9%	0.4%	1.1%	2.0%	0.8%	1.3%	1.7%	1.7%	1.5%	4.3%	20.8%	1.7%	0.4%	
	最大値	1.0%	0.5%	1.7%	2.9%	1.1%	2.3%	2.4%	1.9%	2.0%	5.2%	24.8%	2.1%	0.6%	
	最小値	0.8%	0.3%	0.8%	1.4%	0.6%	0.8%	1.1%	1.4%	1.1%	3.6%	15.0%	1.5%	0.3%	
埼玉	平均値	5.6%	1.9%	4.9%	4.7%	3.5%	5.7%	6.4%	9.0%	11.0%	12.7%	16.9%	33.1%	7.4%	
	最大値	6.2%	2.2%	5.7%	5.5%	4.3%	6.9%	7.6%	12.0%	12.8%	14.2%	18.9%	36.4%	9.1%	
	最小値	5.3%	1.4%	4.1%	3.9%	3.1%	4.2%	5.5%	7.9%	9.9%	11.3%	15.5%	27.7%	6.2%	
千葉	平均値	5.2%	1.5%	3.9%	3.6%	2.7%	4.1%	6.4%	6.9%	15.2%	7.7%	6.0%	7.6%	36.2%	
	最大値	5.6%	1.8%	4.7%	4.1%	3.3%	4.8%	7.5%	7.8%	16.6%	9.2%	8.0%	9.9%	38.0%	
	最小値	4.7%	1.3%	3.4%	3.1%	2.1%	3.6%	5.2%	6.5%	13.3%	5.7%	4.4%	6.0%	31.6%	
東京	平均値	21.4%	9.2%	13.7%	13.1%	11.8%	15.2%	16.8%	21.0%	29.6%	25.0%	25.9%	43.1%	37.1%	
	最大値	23.1%	10.4%	14.8%	15.0%	13.1%	17.5%	18.3%	22.4%	32.2%	27.2%	27.4%	47.4%	42.0%	
	最小値	19.7%	8.3%	11.6%	11.4%	11.1%	13.5%	15.4%	19.6%	26.3%	21.4%	24.8%	38.9%	33.2%	
神奈川	平均値	8.8%	3.4%	5.0%	6.3%	4.7%	6.8%	8.5%	9.4%	9.6%	9.7%	10.4%	7.8%	10.4%	
	最大値	9.1%	3.9%	6.5%	7.7%	5.4%	7.8%	9.7%	10.7%	11.0%	12.0%	11.7%	9.9%	13.4%	
	最小値	8.2%	3.0%	4.1%	4.9%	4.0%	5.4%	7.0%	8.7%	8.5%	8.3%	8.6%	6.2%	8.0%	
新潟	平均値	0.9%	0.3%	0.8%	0.7%	0.7%	3.8%	5.4%	2.4%	0.3%	1.5%	2.0%	0.2%	0.1%	
	最大値	1.0%	0.4%	1.2%	1.0%	1.1%	4.7%	6.4%	3.2%	0.6%	1.9%	2.4%	0.3%	0.2%	
	最小値	0.8%	0.2%	0.5%	0.3%	0.4%	2.6%	4.5%	1.8%	0.2%	1.0%	1.2%	0.1%	0.1%	
富山	平均値	0.4%	0.1%	0.2%	0.1%	0.1%	0.3%	0.4%	0.2%	0.1%	0.2%	0.2%	0.0%	0.0%	
	最大値	0.5%	0.2%	0.3%	0.4%	0.1%	0.6%	0.6%	0.3%	0.1%	0.4%	0.4%	0.1%	0.1%	
	最小値	0.4%	0.0%	0.1%	0.0%	0.0%	0.1%	0.1%	0.1%	0.0%	0.1%	0.1%	0.0%	0.0%	
石川	平均値	1.1%	0.4%	0.4%	0.4%	0.3%	0.9%	1.1%	0.4%	0.3%	0.5%	1.1%	0.1%	0.1%	
	最大値	1.2%	0.5%	0.7%	0.5%	0.4%	1.7%	1.6%	0.7%	0.5%	0.9%	1.5%	0.2%	0.2%	
	最小値	1.1%	0.3%	0.2%	0.2%	0.2%	0.5%	0.6%	0.2%	0.2%	0.3%	0.8%	0.1%	0.0%	
福井	平均値	0.4%	0.0%	0.1%	0.0%	0.0%	0.1%	0.1%	0.1%	0.0%	0.1%	0.1%	0.0%	0.0%	
	最大値	0.5%	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%	0.3%	0.3%	0.1%	0.1%	0.1%	0.2%	0.0%	0.1%	
	最小値	0.4%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	
山梨	平均値	0.7%	0.3%	0.5%	0.8%	0.4%	0.6%	0.6%	0.6%	0.7%	0.7%	0.8%	0.3%	0.3%	
	最大値	0.8%	0.3%	0.6%	1.2%	0.5%	1.1%	0.8%	0.9%	1.0%	1.2%	1.2%	0.5%	0.4%	
	最小値	0.7%	0.2%	0.2%	0.5%	0.3%	0.4%	0.4%	0.4%	0.4%	0.4%	0.5%	0.2%	0.2%	
長野	平均値	0.6%	0.2%	0.2%	0.2%	0.1%	0.2%	0.1%	0.2%	0.4%	0.5%	0.8%	0.2%	0.2%	
	最大値	0.7%	0.4%	0.4%	0.5%	0.3%	0.4%	0.3%	0.3%	0.5%	0.6%	1.1%	0.3%	0.3%	
	最小値	0.5%	0.1%	0.1%	0.0%	0.1%	0.1%	0.0%	0.1%	0.2%	0.3%	0.5%	0.1%	0.1%	
岐阜	平均値	0.8%	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%	0.0%	0.0%	
	最大値	1.0%	0.2%	0.4%	0.2%	0.2%	0.4%	0.3%	0.2%	0.1%	0.2%	0.3%	0.1%	0.1%	
	最小値	0.7%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	
静岡	平均値	1.3%	0.4%	0.5%	0.6%	0.4%	0.5%	1.1%	0.7%	0.8%	1.1%	0.8%	0.3%	0.5%	
	最大値	1.4%	0.6%	0.7%	1.0%	0.5%	0.6%	1.9%	0.9%	1.2%	1.9%	1.1%	0.4%	0.8%	
	最小値	1.2%	0.2%	0.3%	0.2%	0.1%	0.3%	0.4%	0.4%	0.6%	0.6%	0.5%	0.1%	0.3%	
愛知	平均値	6.5%	0.6%	0.5%	0.5%	0.4%	0.6%	0.6%	0.4%	0.5%	0.5%	0.6%	0.2%	0.2%	
	最大値	6.7%	0.8%	0.7%	0.8%	0.5%	0.8%	1.1%	0.7%	0.9%	0.9%	1.0%	0.3%	0.3%	
	最小値	6.0%	0.5%	0.2%	0.3%	0.3%	0.3%	0.3%	0.2%	0.4%	0.2%	0.3%	0.1%	0.1%	
三重	平均値	0.6%	0.1%	0.1%	0.0%	0.0%	0.1%	0.0%	0.0%	0.1%	0.1%	0.1%	0.0%	0.0%	
	最大値	0.8%	0.1%	0.2%	0.2%	0.1%	0.2%	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%	0.2%	0.1%	0.1%	
	最小値	0.5%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	

所在都道府県をクロスしたデータを使って、「出身県*大学所在地マトリクス」を求めた。

表 4-7 は男性の「出身県*大学所在地マトリクス」の平均値、最大値、最小値を示したものである。この表の見方は、北海道の列をみると、北海道出身高校生は 1998 年から 2015 年の平均値でみて 70.3%、最大値で 72.3%、最小値で 67.1%が地元（北海道）の大学に入学している、というものである。

なお、女性の「出身県*大学所在地マトリクス」の結果は省略する。

「出身県*大学所在地マトリクス」は、男性、女性それぞれにおいて、年度別・都道府県別で大小があり、「(d)出身県*大学所在地マトリクス」の最大値を使って大学入学者数を予測した。

3. 2033 年までの大学入学者数の予測値

以上の固定変数と 1979 年から 2014 年までの出生数を**図 1**の予測モデルに当てはめ、2016 年から 2033 年までの大学所在都道府県別入学者数を推測した。

表 5は、2015 年の実測値と、本稿の予測モデルに全ての固有定数の最大値を当てはめて大学入学者数を予測した結果を 2016 年度から 2024 年度まで示したものである。

全国計の行をみると、2015 年度の大学入学者数は 617,509 人で、2016 年度は 758,265 人となっており、2015 年度よりも 140,756 人増加することが予測されている。この予測値は、18 歳人口が減少し続けている中で起こりえない数値である。1998 年から 2015 年の中で計算された固定値のうち最大値を使って大学入学者数を予測した結果、このように過大な数値が示されたものと考えられる。そこで、2016 年度の予測大学入学者数が 2015 年度の大学入学者数と同じになるよう、2016 年度以降の予測大学入学者数から 140,756 人を差し引くこととした。この数値を「調整数」とした。

各都道府県についても同様に対処して、最終予測大学入学者数を計算した。2016 年度から 2033 年度にかけての全国計と各都道府県の予測大学入学者数を示したのが**表 6**である。**表 6**の左列には、2015 年度の国・公・私立大学の学部学生定員数を示した¹⁰⁾。

2015 年度の国・公・私立大学の学部学生定員数が今後変化しないと仮定した場合の 2016 年度から 20133 年度にかけての定数割れの状況を示したのが**表 7**である。これは、予測大学入学者数から 2015 年度の国・公・私立大学の学部学生定員数を差し引いた数値で、表中の赤字の数値は定員割れしていることを示している。

全国計の行をみると、2021 年度までは、定員割れしていない(予測入学者数が 2015 年時の入学定員数を上回っている)。2022 年以降、大学入学者数が 2015 年時の入学定員数を下回っている。年を経るに従って定員割れ数が拡大している。

表5 都道府県別の大学入学者数の予測値

	実測値		予測値								
	2015	調整数	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
全国計	617,509	-140,756	758,265	765,731	750,088	758,708	745,772	735,655	716,565	708,298	678,028
北海道	18,807	-3,074	21,881	21,980	21,124	21,193	20,917	20,761	20,180	19,816	18,734
青森県	3,248	-1,678	4,926	4,940	4,804	4,776	4,731	4,605	4,404	4,334	4,056
岩手県	2,549	-1,767	4,316	4,383	4,272	4,265	4,230	4,106	3,943	3,876	3,676
宮城県	11,562	-4,381	15,943	16,073	15,740	15,837	15,610	15,277	14,777	14,448	13,768
秋田県	2,079	-1,283	3,362	3,344	3,271	3,264	3,215	3,116	2,998	2,957	2,827
山形県	2,727	-1,590	4,317	4,322	4,230	4,264	4,220	4,102	3,972	3,893	3,703
福島県	3,274	-2,549	5,823	5,862	5,761	5,778	5,686	5,554	5,380	5,273	5,032
茨城県	7,368	-2,645	10,013	10,088	9,916	9,990	9,847	9,686	9,412	9,294	8,796
栃木県	4,752	-2,225	6,977	7,025	6,898	6,991	6,907	6,760	6,601	6,494	6,234
群馬県	6,591	-1,868	8,459	8,485	8,320	8,432	8,291	8,151	7,948	7,779	7,468
埼玉県	31,391	-13,882	45,273	45,426	44,607	45,197	44,504	44,135	43,094	42,587	40,918
千葉県	25,776	-9,100	34,876	35,121	34,509	35,090	34,522	34,334	33,421	33,225	31,796
東京都	148,661	-6,609	155,270	156,509	153,833	156,186	153,719	153,080	149,701	148,646	142,865
神奈川県	48,600	-14,250	62,850	63,519	62,386	63,293	62,332	61,910	60,620	60,090	57,643
新潟県	6,085	-1,219	7,304	7,346	7,141	7,181	7,039	6,777	6,589	6,502	6,189
富山県	2,378	-1,212	3,590	3,627	3,569	3,600	3,538	3,464	3,355	3,314	3,171
石川県	5,892	-2,719	8,611	8,747	8,550	8,646	8,506	8,292	8,105	7,948	7,614
福井県	2,210	-1,453	3,663	3,722	3,637	3,655	3,602	3,527	3,415	3,348	3,241
山梨県	4,309	-2,232	6,541	6,543	6,395	6,461	6,333	6,219	6,053	5,963	5,690
長野県	3,461	-1,248	4,709	4,768	4,647	4,716	4,633	4,540	4,410	4,341	4,153
岐阜県	4,577	-2,352	6,929	7,071	6,946	7,016	6,864	6,784	6,603	6,499	6,218
静岡県	8,113	-2,139	10,252	10,361	10,173	10,295	10,118	10,038	9,747	9,626	9,170
愛知県	42,091	-6,678	48,769	49,896	48,903	49,543	48,393	47,762	46,535	46,205	44,066
三重県	3,246	-2,613	5,859	5,942	5,800	5,891	5,725	5,691	5,505	5,438	5,167
滋賀県	7,339	-2,812	10,151	10,324	10,148	10,223	10,023	9,868	9,596	9,459	9,067
京都府	33,744	-5,384	39,128	39,796	38,993	39,269	38,419	37,712	36,673	36,139	34,642
大阪府	52,207	-7,183	59,390	60,270	58,986	59,269	57,869	56,748	54,942	53,959	51,610
兵庫県	27,048	-4,661	31,709	32,201	31,622	31,915	31,059	30,598	29,635	29,198	27,805
奈良県	5,121	-2,902	8,023	8,148	7,943	7,993	7,792	7,635	7,406	7,261	6,948
和歌山県	1,606	-828	2,434	2,464	2,404	2,416	2,364	2,306	2,227	2,176	2,081
鳥取県	1,553	-769	2,322	2,345	2,286	2,329	2,295	2,235	2,194	2,152	2,051
島根県	1,520	-820	2,340	2,355	2,300	2,338	2,320	2,253	2,195	2,169	2,061
岡山県	8,976	-2,671	11,647	11,711	11,456	11,612	11,436	11,210	10,874	10,740	10,214
広島県	13,241	-2,840	16,081	16,130	15,714	15,892	15,768	15,334	15,070	14,805	14,183
山口県	4,495	-1,024	5,519	5,552	5,431	5,483	5,423	5,282	5,145	5,084	4,869
徳島県	2,655	-1,241	3,896	3,931	3,848	3,896	3,818	3,727	3,611	3,561	3,358
香川県	2,098	-1,222	3,320	3,352	3,293	3,343	3,272	3,212	3,117	3,076	2,929
愛媛県	3,637	-1,572	5,209	5,207	5,047	5,109	5,033	4,874	4,815	4,689	4,482
高知県	2,055	-845	2,900	2,915	2,850	2,892	2,846	2,777	2,696	2,652	2,536
福岡県	25,688	-4,565	30,253	30,378	29,623	30,026	29,720	29,144	28,333	28,216	27,094
佐賀県	1,780	-584	2,364	2,362	2,303	2,337	2,304	2,245	2,180	2,169	2,077
長崎県	3,772	-1,008	4,780	4,817	4,672	4,716	4,639	4,509	4,392	4,370	4,154
熊本県	6,066	-1,623	7,689	7,697	7,518	7,608	7,496	7,379	7,170	7,136	6,847
大分県	2,876	-1,288	4,164	4,184	4,065	4,122	4,080	3,967	3,871	3,825	3,682
宮崎県	2,480	-1,050	3,530	3,520	3,419	3,463	3,430	3,344	3,243	3,224	3,084
鹿児島県	3,569	-1,653	5,222	5,207	5,061	5,183	5,098	5,012	4,905	4,835	4,673
沖縄県	4,236	-1,444	5,680	5,769	5,674	5,711	5,787	5,611	5,507	5,505	5,384

表6 都道府県別の調整後の予測大学入学者数

	2015年		予測値																	
	定員数	大学・私立 公立	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030	2031	2032	2033
全国計	590,197	617,609	624,975	609,333	617,952	605,016	594,900	575,809	537,273	537,273	537,273	556,775	555,073	556,106	543,212	543,949	530,409	522,204	517,700	501,608
北海道	18,047	18,807	19,906	18,050	18,120	17,843	17,687	17,107	15,661	15,661	15,661	16,093	15,776	15,656	15,236	15,207	14,794	14,538	14,347	13,854
青森県	3,792	3,248	3,261	3,126	3,098	3,052	2,927	2,726	2,378	2,378	2,378	2,419	2,323	2,316	2,140	2,144	1,966	1,938	1,827	
岩手県	2,541	2,549	2,616	2,505	2,498	2,463	2,339	2,176	1,909	1,909	1,945	1,865	1,865	1,843	1,723	1,695	1,572	1,534	1,515	1,394
宮城県	11,229	11,562	11,692	11,359	11,457	11,230	10,897	10,397	9,887	9,887	9,887	9,601	9,467	9,449	8,921	8,896	8,364	8,354	8,309	7,958
秋田県	2,090	2,079	2,061	1,988	1,982	1,933	1,833	1,715	1,544	1,544	1,577	1,527	1,527	1,511	1,402	1,354	1,297	1,260	1,203	1,130
山形県	2,634	2,727	2,731	2,640	2,673	2,630	2,512	2,382	2,113	2,113	2,175	2,098	2,099	2,099	1,958	1,939	1,851	1,780	1,721	1,676
福島県	3,389	3,389	3,313	3,212	3,229	3,137	3,005	2,831	2,483	2,483	2,545	2,464	2,464	2,437	2,281	2,244	2,046	1,872	1,928	1,842
茨城県	7,004	7,368	7,443	7,271	7,345	7,202	7,041	6,768	6,152	6,152	6,399	6,325	6,296	6,296	6,131	6,089	5,851	5,713	5,621	5,427
栃木県	4,303	4,752	4,800	4,673	4,766	4,682	4,555	4,376	4,000	4,000	4,126	4,031	4,026	4,026	3,891	3,805	3,623	3,534	3,475	3,374
群馬県	5,970	6,591	6,616	6,452	6,564	6,423	6,283	6,079	5,600	5,600	5,698	5,614	5,631	5,631	5,412	5,340	5,162	4,983	4,924	4,783
埼玉県	23,193	31,391	31,544	30,725	31,315	30,622	30,254	29,212	27,036	27,036	28,202	28,144	28,230	28,230	27,655	27,627	26,633	26,122	26,246	25,494
千葉県	20,858	25,776	26,021	25,409	25,990	25,422	25,235	24,321	22,696	22,696	23,624	23,631	23,373	23,373	23,373	23,353	22,544	22,066	21,970	21,308
東京都	166,093	148,661	149,800	147,224	149,577	147,110	146,471	143,082	136,256	136,256	141,152	141,646	142,438	142,438	140,906	141,204	137,857	136,856	137,147	134,953
神奈川県	27,001	48,000	49,269	48,136	49,043	48,081	47,659	46,369	43,392	43,392	45,325	45,422	45,422	45,974	44,730	44,809	43,428	42,943	42,706	41,697
新潟県	5,865	6,085	6,127	5,922	5,962	5,820	5,558	5,370	4,970	4,970	5,095	5,004	4,942	4,942	4,765	4,750	4,612	4,509	4,423	4,255
富山県	2,350	2,378	2,414	2,357	2,388	2,326	2,252	2,143	1,959	1,959	1,959	2,007	1,968	1,968	1,867	1,826	1,751	1,731	1,681	1,591
石川県	5,672	5,892	6,029	5,832	5,928	5,788	5,574	5,387	4,896	4,896	5,035	4,981	4,940	4,940	4,730	4,641	4,511	4,447	4,338	4,078
福井県	2,095	2,210	2,269	2,184	2,202	2,149	2,074	1,962	1,788	1,788	1,788	1,867	1,827	1,827	1,749	1,710	1,649	1,623	1,544	1,432
山梨県	4,295	4,309	4,311	4,162	4,229	4,101	3,987	3,821	3,457	3,457	3,457	3,555	3,513	3,486	3,330	3,332	3,192	3,128	3,062	2,933
長野県	3,393	3,461	3,519	3,398	3,468	3,384	3,291	3,161	2,904	2,904	2,992	2,966	2,966	2,919	2,798	2,785	2,708	2,650	2,588	2,483
岐阜県	4,690	4,577	4,719	4,594	4,664	4,512	4,432	4,251	3,866	3,866	3,866	4,058	4,016	4,013	3,897	3,861	3,779	3,689	3,568	3,363
静岡県	7,863	8,113	8,222	8,034	8,156	7,978	7,899	7,607	7,031	7,031	7,301	7,326	7,249	7,249	7,043	7,036	6,840	6,728	6,600	6,275
愛知県	39,894	42,091	43,217	42,225	42,865	41,715	41,084	39,856	37,388	37,388	38,962	38,893	38,893	39,084	38,278	38,118	37,517	36,850	36,088	34,728
三重県	6,790	3,246	3,329	3,188	3,279	3,112	3,079	2,892	2,554	2,554	2,711	2,680	2,677	2,677	2,607	2,545	2,474	2,389	2,303	2,101
滋賀県	3,216	3,329	3,329	3,188	3,279	3,112	3,079	2,892	2,554	2,554	2,711	2,680	2,677	2,677	2,607	2,545	2,474	2,389	2,303	2,101
京都府	32,169	33,744	34,412	33,609	33,885	33,035	32,328	31,289	29,258	29,258	30,182	29,821	29,909	29,909	29,001	29,069	28,494	27,981	27,572	26,587
大阪府	50,797	52,207	55,087	51,802	52,086	50,686	49,565	47,759	44,427	44,427	45,640	45,172	45,257	45,257	43,958	43,990	43,114	42,524	41,768	40,288
兵庫県	27,232	27,048	27,540	26,961	27,255	26,399	25,938	24,975	23,144	23,144	23,919	23,751	23,804	23,804	23,089	23,158	22,821	22,363	21,964	21,160
奈良県	4,133	5,121	5,246	5,041	5,090	4,890	4,733	4,504	4,046	4,046	4,210	4,131	4,114	4,114	3,950	3,940	3,808	3,749	3,635	3,410
和歌山県	1,140	1,606	1,636	1,576	1,588	1,536	1,478	1,399	1,253	1,253	1,297	1,272	1,282	1,282	1,223	1,226	1,190	1,170	1,131	1,085
鳥取県	1,496	1,553	1,575	1,517	1,560	1,525	1,466	1,424	1,282	1,282	1,347	1,323	1,305	1,305	1,265	1,270	1,252	1,217	1,195	1,130
徳島県	1,457	1,520	1,534	1,480	1,518	1,500	1,433	1,375	1,241	1,241	1,311	1,296	1,288	1,288	1,230	1,248	1,217	1,188	1,166	1,105
岡山県	9,159	8,976	9,040	8,786	8,942	8,766	8,539	8,203	7,544	7,544	7,847	7,789	7,736	7,736	7,474	7,562	7,470	7,286	7,196	6,904
広島県	12,957	13,241	13,290	12,875	13,052	12,929	12,494	12,231	11,344	11,344	11,344	11,851	11,851	11,708	11,570	11,612	11,485	11,187	11,062	10,585
山口県	4,192	4,495	4,529	4,407	4,460	4,399	4,259	4,122	3,845	3,845	3,945	3,975	3,992	3,967	3,849	3,849	3,751	3,708	3,656	3,565
徳島県	3,278	2,655	2,690	2,607	2,655	2,577	2,486	2,370	2,117	2,117	2,117	2,232	2,177	2,149	2,086	2,109	2,077	2,014	1,970	1,869
香川県	1,894	2,098	2,130	2,071	2,121	2,050	1,990	1,895	1,708	1,708	1,708	1,769	1,753	1,731	1,658	1,679	1,643	1,593	1,557	1,470
愛媛県	3,500	3,637	3,635	3,475	3,537	3,461	3,303	3,243	2,910	2,910	3,014	3,002	2,963	2,963	2,895	2,890	2,842	2,763	2,685	2,524
高知県	1,935	2,065	2,070	2,005	2,047	2,001	1,932	1,851	1,691	1,691	1,756	1,719	1,719	1,715	1,644	1,660	1,613	1,581	1,553	1,474
福岡県	25,290	25,688	25,813	25,059	25,461	25,155	24,579	23,768	22,530	22,530	23,480	23,856	23,856	23,974	23,480	23,845	23,491	23,127	23,016	22,433
佐賀県	1,751	1,780	1,778	1,719	1,753	1,720	1,662	1,596	1,493	1,493	1,555	1,575	1,588	1,588	1,538	1,566	1,543	1,512	1,493	1,450
長崎県	5,982	6,072	6,072	5,864	5,964	5,870	5,684	5,501	5,384	5,384	5,384	5,499	5,499	5,499	5,357	5,357	5,308	5,308	5,261	5,105
熊本県	4,017	4,086	4,086	3,972	4,034	3,945	3,859	3,756	3,547	3,547	3,646	3,646	3,646	3,646	3,547	3,547	3,487	3,441	3,367	3,240
大分県	3,490	2,876	2,896	2,776	2,834	2,792	2,679	2,583	2,394	2,394	2,394	2,512	2,523	2,543	2,454	2,487	2,441	2,367	2,341	2,240
宮崎県	2,560	2,480	2,470	2,370	2,413	2,380	2,294	2,193	2,034	2,034	2,034	2,130	2,162	2,162	2,108	2,129	2,088	2,033	2,015	1,926
鹿児島県	3,735	3,569	3,554	3,407	3,500	3,444	3,358	3,251	3,020	3,020	3,128	3,136	3,136	3,190	3,073	3,114	3,089	2,998	2,948	2,829
沖縄県	3,952	4,236	4,325	4,230	4,267	4,342	4,167	4,063	3,940	3,940	4,068	4,090	4,135	4,135	4,104	4,199	4,129	4,152	4,170	3,933

表7 都道府県別の年度別定員割れ数

	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030	2031	2032	2033
計	27312	27312	34,778	19,136	27,755	14,819	4,703	-14,388	52,924	52,924	39,422	35,124	-34,091	-46,995	-46,248	-59,788	67,993	-72,497	-88,589
北海道	760	-544	859	3	73	-204	-360	-940	-2,386	-2,386	-1,954	-2,271	-2,391	-2,811	-2,840	-3,253	-3,509	-3,700	-4,193
青森県	8	8	75	-36	-43	-78	-202	-365	-632	-632	-596	-676	-688	-818	-846	-969	-1,007	-1,026	-1,147
岩手県	333	333	463	130	228	1	-332	-832	-1,842	-1,842	-1,628	-1,762	-1,780	-2,308	-2,333	-2,865	-2,875	-2,830	-3,271
宮城県	-11	-11	-29	-102	-108	-157	-257	-375	-946	-946	-513	-563	-579	-688	-736	-783	-830	-887	-960
秋田県	93	93	97	6	39	-4	-122	-252	-521	-521	-459	-526	-535	-676	-695	-783	-854	-863	-958
山形県	-115	-115	-76	-177	-180	-252	-384	-558	-906	-906	-844	-925	-932	-1,108	-1,145	-1,343	-1,517	-1,461	-1,547
福島県	364	364	439	267	341	198	37	236	-852	-852	-605	-679	-708	-873	-915	-1,153	-1,291	-1,383	-1,577
茨城県	449	449	497	370	463	379	232	73	-294	-294	-272	-272	-277	-412	-488	-680	-769	-828	-929
栃木県	621	621	646	482	594	453	313	109	-370	-370	-356	-356	-339	-558	-630	-808	-887	-1,046	-1,187
群馬県	8198	8,198	8,351	7,532	8,122	7,429	7,061	6,019	3,843	3,843	3,009	4,951	5,037	4,462	4,434	3,440	2,929	3,053	2,301
埼玉県	4918	4,918	5,163	4,551	5,132	4,564	4,377	3,463	1,838	1,838	2,766	2,773	2,915	2,515	2,495	1,686	1,208	1,112	450
千葉県	-17432	-17,432	-16,193	-18,869	-16,516	-18,983	-19,672	-23,001	-29,837	-29,837	-24,941	-24,447	-23,655	-25,287	-24,889	-28,236	-29,237	-28,946	-31,140
東京都	21599	21,599	22,268	21,135	22,042	21,080	20,658	19,368	16,391	16,391	19,324	18,421	18,574	17,729	17,808	16,427	15,942	15,705	14,696
神奈川県	220	220	262	57	97	-45	-307	-495	-895	-895	-770	-861	-923	-1,100	-1,115	-1,253	-1,356	-1,422	-1,610
新潟県	28	28	64	7	38	-24	-98	-207	-391	-391	-343	-382	-382	-524	-524	-599	-619	-669	-759
富山県	220	220	357	160	256	116	-98	-285	-776	-776	-637	-691	-732	-942	-1,031	-1,161	-1,225	-1,334	-1,594
石川県	115	115	174	89	107	54	-21	-133	-307	-307	-228	-268	-283	-346	-365	-446	-472	-551	-663
福井県	14	14	16	-133	-86	-194	-308	-474	-838	-838	-740	-782	-809	-985	-983	-1,103	-1,167	-1,233	-1,362
山梨県	68	68	126	5	75	-9	-102	-232	-489	-489	-401	-427	-474	-595	-608	-685	-743	-805	-910
岐阜県	-113	-113	29	-96	-26	-178	-258	-439	-824	-824	-632	-674	-677	-793	-829	-911	-1,001	-1,122	-1,327
静岡県	250	250	359	171	293	115	36	256	-832	-832	-562	-537	-614	-820	-827	-1,023	-1,135	-1,263	-1,588
愛知県	2197	2,197	3,223	2,331	2,971	1,821	1,190	-38	-2,806	-2,806	-932	-1,001	-810	-1,616	-1,776	-2,377	-3,064	-3,826	-5,166
三重県	216	216	299	158	249	82	49	-138	-476	-476	-319	-350	-353	-485	-485	-556	-641	-727	-929
滋賀県	549	549	721	546	621	421	265	-7	-535	-535	-273	-362	-336	-524	-524	-673	-796	-911	-1,164
京都府	1575	1,575	2,243	1,440	1,716	866	159	-880	-2,911	-2,911	-1,987	-2,348	-2,260	-3,168	-3,100	-3,675	-4,188	-4,597	-5,582
大阪府	1410	1,410	2,290	1,005	1,289	-111	-1,232	-3,038	-6,370	-6,370	-5,157	-5,625	-5,540	-6,839	-6,807	-7,683	-8,273	-9,029	-10,509
兵庫県	-184	-184	308	-271	23	-833	-1,294	-2,257	-4,088	-4,088	-3,313	-3,481	-3,428	-4,143	-4,074	-4,411	-4,869	-5,268	-6,072
奈良県	988	988	1,113	908	957	757	600	371	-87	-87	77	-2	-19	-183	-193	-325	-384	-498	-723
和歌山県	466	466	496	436	448	336	338	259	113	113	157	132	142	83	86	50	30	-9	-55
鳥取県	57	57	79	21	64	29	-20	-72	-214	-214	-146	-173	-191	-231	-226	-244	-279	-301	-366
島根県	63	63	77	23	61	43	-34	-82	-216	-216	-146	-161	-189	-227	-209	-240	-269	-290	-352
岡山県	-183	-183	-119	-373	-217	-393	-620	-956	-1,615	-1,615	-1,312	-1,370	-1,423	-1,685	-1,577	-1,689	-1,873	-1,963	-2,255
広島県	284	284	333	-82	95	-28	-76	-720	-1,613	-1,613	-1,247	-1,108	-1,249	-1,387	-1,345	-1,472	-1,770	-1,895	-2,372
山口県	303	303	337	215	288	207	67	-70	-347	-347	-217	-200	-225	-316	-265	-343	-441	-484	-636
徳島県	-223	-223	-688	-671	-623	-701	-792	-908	-1,161	-1,161	-1,046	-1,101	-1,129	-1,182	-1,169	-1,201	-1,264	-1,308	-1,409
香川県	204	204	236	177	227	156	96	1	-186	-186	125	141	163	236	215	251	301	337	424
愛媛県	137	137	135	-25	37	-39	-197	-257	-590	-590	-486	-498	-547	-605	-610	-658	-737	-845	-976
高知県	120	120	135	70	112	66	-3	-84	-244	-244	-179	-216	-220	-281	-275	-322	-354	-382	-461
福岡県	398	398	523	-231	171	-135	-711	-1,522	-2,760	-2,760	-1,810	-1,434	-1,316	-1,810	-1,445	-1,799	-2,163	-2,274	-2,857
佐賀県	29	29	27	-32	2	-31	-89	-155	-258	-258	-196	-176	-183	-213	-185	-208	-239	-258	-301
長崎県	-245	-245	-208	-353	-310	-387	-516	-633	-871	-871	-753	-768	-760	-862	-810	-879	-917	-953	-1,056
熊本県	84	84	92	-86	3	-108	-226	-435	-758	-758	-633	-684	-437	-566	-518	-591	-674	-708	-877
大分県	-614	-614	-894	-714	-656	-698	-811	-907	-1,096	-1,096	-978	-967	-947	-1,036	-1,003	-1,049	-1,123	-1,149	-1,250
宮崎県	-80	-80	-90	-190	-147	-180	-266	-367	-526	-526	-430	-398	-396	-452	-431	-462	-527	-545	-634
鹿児島県	-166	-166	-181	-328	-205	-291	-377	-484	-715	-715	-607	-598	-545	-662	-621	-646	-737	-787	-906
沖縄県	284	284	373	278	315	390	215	111	-12	-12	116	138	183	152	247	177	200	218	-19

本論文では、偏差値の低い私立大学の学部から順に定員割れが生じ、在 student 数が 0 人になれば学部が廃止され、全学部がそのようになれば大学が廃止される、と仮定し、表 7 の通り定員割れが生じた場合、どのように学部・大学が廃止されるか予測した。

4. 偏差値からみた学部・大学の廃止

表 8 は、全国の私立大学の各学部を偏差値の低い順に並べた表の一部である。

表 7 に示されたとおり、2025 年度において 33,422 人が定員割れしていることから、偏差値の低い学部から順に、累積入学定員数が 33,422 人に達する学部までが廃止されることが予測される。

表 8 で示された学部は全て 2025 年度までに廃止される学部であり、表 7 と同じ水色で示した。

この表の続きにおいて、2026 年度以降 2030 年度までに廃止される学部は黄褐色、2031 年度以降 2033 年度までに廃止される学部は灰色で示した。

表 9 は、表 8 の内、北海道の私立大学のみの結果を大学順に示したものである。

例えば、A 大学には 2 つの学部があり、経済学部は水色で、保健福祉学部は灰色でぬられている。

すなわち、経済学部は 2025 年度までに、保健福祉学部は 2033 年度までに廃止されることが予測されている。すなわち、A 大学は、2033 年までに廃止されることが予測される。

表 8 全国大学の定員割れ学部

大学	学部	偏差値	入学定員	累積入学定員
1009	社会福祉	35	60	60
1009	美術	35	80	140
1010	国際文化	35	150	290
1025	情報メデ	35	50	340
2026	ソフトウェア情報	35	40	380
2026	社会	35	90	470
2026	薬	35	90	560
2026	経営	35	100	660
2027	経営法	35	150	810
2028	家政	35	100	910
2029	ビジネス	35	80	990
2029	人間健康	35	80	1,070
2032	社会福祉	35	80	1,150
2032	文	35	100	1,250
3034	経済	35	270	1,520
4044	科学技術	35	100	1,620
4044	総合政策	35	155	1,775
5049	経済	35	120	1,895
5049	法	35	160	2,055
7053	教養学部	35	200	2,255
7056	福祉環境	35	80	2,335
7056	経済情報	35	120	2,455
7057	福祉	35	110	2,565
11104	音楽学部	35	310	2,875
13206	神	35	10	2,885
15281	人文	35	180	3,065
15284	経済経営	35	80	3,145
15286	経営情報	35	190	3,335
15287	工	35	200	3,535
15289	経済	35	140	3,675
27458	こども	35	85	3,760

↓ 以下続く

以下、2025年度までにE・G・I・J・K・M・U・Y大学が、2030年度までにO・R大学は廃止されることが予測されている。

表9 北海道の廃止学部・大学

大学	学部	偏差値	大学	学部	偏差値
A大学	経済	39	P大学	文	55
A大学	保健福祉	43	P大学	社会福祉	49
B大学	地域供創	47	P大学	経済	48
C大学	社会	44	Q大学	工	43
C大学	芸術	43	Q大学	人文	48
D大学	法	41	Q大学	経営	49
D大学	経済	42	Q大学	経済	49
D大学	経営	40	Q大学	法	51
D大学	人文	43	R大学	商	41
E大学	スポーツ人間	38	S大学	心理科学	47
E大学	観光	37	S大学	歯	44
E大学	人文	39	S大学	薬	48
F大学	看護	48	S大学	看護福祉	52
G大学	理工学部	40	S大学	リハビリ	52
H大学	看護栄養	52	T大学	未来デザイン	42
I大学	社会福祉	35	T大学	保健医療	48
I大学	美術	35	T大学	工	42
I大学	経営	38	U大学	医療情報	40
J大学	国際文化	35	U大学	経営情報	40
K大学	保健医療学部	40	U大学	情報メディア	39
L大学	看	49	V大学	外国語	40
M大学	商	40	V大学	人間科	49
N大学	人間生活	46	W大学	薬	45
N大学	文	51	X大学	獣医	61
O大学	教育文化	40	X大学	農食環境	48
O大学	生涯スポーツ	41	Y大学	情報メデ	35
			Z大学	生物	46
			Z大学	国際文化	44

表10は、表9に示された北海道の例に沿って、その他の都道府県についてどの時期に何校の大学が廃止されるか(学生数が0になるか)を示したものである。

表10の最終行に、全国での合計を示した。2020年度までは廃止される大学はないが、2021年度から2025年度の間には85校の大学が廃止され、2026年度から2030年度までに44校、2030年度から2033年度までに35校の大学が廃止される予測である。合計2033年度までに164校が廃止されることが予測された¹¹⁾。

表10 期間別・閉校私立大学数の予測（全国計から）

	2015	2016～ 2020	2021～ 2025	2026～ 2030	2030～ 2033	累積	私立大学数	閉鎖私立大 学率
1 北海道	0	0	8	2	1	11	26	42.3%
2 青森県	0	0	5	1	0	6	8	75.0%
3 岩手県	0	0	1	1	0	2	3	66.7%
4 宮城県	0	0	1	3	2	6	11	54.5%
5 秋田県	0	0	1	1	0	2	3	66.7%
6 山形県	0	0	0	0	2	2	3	66.7%
7 福島県	0	0	4	1	0	5	6	83.3%
8 茨城県	0	0	0	0	0	0	5	0.0%
9 栃木県	0	0	1	0	0	1	8	12.5%
10 群馬県	0	0	2	0	0	2	9	22.2%
11 埼玉県	0	0	1	5	2	8	35	22.9%
12 千葉県	0	0	3	3	2	8	31	25.8%
13 東京都	0	0	5	4	7	16	115	13.9%
14 神奈川県	0	0	1	1	1	3	31	9.7%
15 新潟県	0	0	5	0	1	6	10	60.0%
16 富山県	0	0	0	0	0	0	2	0.0%
17 石川県	0	0	0	0	1	1	7	14.3%
18 福井県	0	0	0	0	1	1	2	50.0%
19 山梨県	0	0	1	0	1	2	5	40.0%
20 長野県	0	0	2	1	1	4	7	57.1%
21 岐阜県	0	0	1	1	0	2	8	25.0%
22 静岡県	0	0	3	1	1	5	10	50.0%
23 愛知県	0	0	7	3	0	10	42	23.8%
24 三重県	0	0	2	0	0	2	5	40.0%
25 滋賀県	0	0	1	0	0	1	7	14.3%
26 京都府	0	0	2	2	3	7	27	25.9%
27 大阪府	0	0	5	5	2	12	51	23.5%
28 兵庫県	0	0	3	2	2	7	31	22.6%
29 奈良県	0	0	0	0	0	0	6	0.0%
30 和歌山県	0	0	0	0	0	0	1	0.0%
31 鳥取県	0	0	0	0	0	0	1	0.0%
32 島根県	0	0	0	0	0	0	0	-
33 岡山県	0	0	0	1	0	1	14	7.1%
34 広島県	0	0	2	0	2	4	15	26.7%
35 山口県	0	0	3	2	0	5	7	71.4%
36 徳島県	0	0	0	0	0	0	2	0.0%
37 香川県	0	0	0	0	0	0	2	0.0%
38 愛媛県	0	0	1	1	0	2	3	66.7%
39 高知県	0	0	0	0	0	0	0	-
40 福岡県	0	0	2	2	3	7	27	25.9%
41 佐賀県	0	0	0	0	0	0	1	0.0%
42 長崎県	0	0	2	0	0	2	6	33.3%
43 熊本県	0	0	2	0	0	2	8	25.0%
44 大分県	0	0	1	1	0	2	3	66.7%
45 宮崎県	0	0	2	0	0	2	4	50.0%
46 鹿児島県	0	0	3	0	0	3	4	75.0%
47 沖縄県	0	0	2	0	0	2	3	66.7%
全国計	0	0	85	44	35	164	615	26.7%

まとめ

かつて大学入学者を予測するために使用した予測モデルを使って、2016年以降の都道府県別の大学入学者数を予測した(表6)。

その結果、平成27(2015)年度の大学定員数を基準とした場合、2015年度時点で、既に定員割れしている県も数県あり、定員割れの状況は年度を経るにつれて、ますます厳しくなっている。一部の県は、2033年まで定員割れしないことが予測されている。

2015年度、4年制大学に61.8万人が入学した。(該当出生数は120.6万人)

昨年2014年に100.4万人出生し、彼らが大学進学する2033年の予測大学入学者数は50.2万人であった。この間、11.6万人が減少する。入学定員700人の大学なら、165校に相当する学生数である。私の予測でも164校廃止されることになっている。

将来進展する知識基盤社会を、教育・研究機能によって支えることが期待されている大学には、各大学がその機能を十分に発揮して社会に貢献することが求められており、できるだけ廃止は防ぎたいものである。

では、大学の廃止を防ぐためには、どのような施策があるだろうか。

1つは、現在6割近い大学入学志願率をさらに拡大することである。しかし、その結果、大学入学生の質の低下が危惧される。今以上に、教育活動の強化が求められる。

2つめは、大学入学日本人学生数の減少を社会人学生や留学生の増加によって補うことである。留学生30万人計画の実現が待たれる。

3つめは、入学者数の減少に合わせて学部経営規模を縮小するために学部入学定員数を減らすことである。その減少させた学部入学者数を大学院入学者数の増加で補えば経営規模の縮小に繋がらないが、もし大学院入学者で補えなければ、新規大学教員採用数は抑制され、大学機能の低下が危惧される。

4つめは、大学間の連携や統合を進めていくことである。各大学は自身の強みと弱みを確認し、その弱みを補うべく他大学と連携したり、合併したりする。遅かれ早かれ100校を超す大学が廃止される可能性がある。早めの対応が肝要ではないか。

特に、2020年以降は学部定員割れが急激に生じる。大学、短期大学、専門学校等の高等教育機関の社会的役割分担をどのように考えるのか、卒業生を受け入れる企業等を含めての早急の検討が必要ではないか。

本研究の目的は、単に、大学・学部がどの程度廃止されるかを予測することだけではない。18歳人口減少が予測される中で、各大学が経営努力によってどのように教育・研究・社会サービス機能を強化し、この環境に適応していったのかを明らかにすることが重要である。今後、各高等教育機関の経営努力内容を明らかにしていくことが重要な課題の1つである。

〈注〉

- 1) 1990年の「1.57ショック」を契機に、政府は、出生率の低下と子どもの数が減少傾向にある

ことを「問題」として認識し、仕事と子育ての両立支援など子どもを生み育てやすい環境づくりに向けての様々な対策の検討を始めた。政府の取り組んでいる少子化対策の詳細は、ホームページ <http://www8.cao.go.jp/shoushi/shoushika/index.html> を参照のこと。

2) 我が国の年間の出生数は、第1次ベビーブーム期には約270万人、第2次ベビーブーム期には約200万人であったが、1975(昭和50)年に200万人を割り込み、それ以降、毎年減少し続けた。1984(昭和59)年には150万人を割り込み、1991(平成3)年以降は増加と減少を繰り返しながら、緩やかな減少傾向となっている。2015年(平成27)年の出生数は、100万8千人まで減少した。

3) 学部・大学院の学生募集停止や廃止の情報については、「大学一覧」「短期大学一覧」や以下のホームページを参照のこと。

<http://blog.university-staff.net/archives/cat9/cat72/>

4) 中央教育審議会大学分科会大学規模・大学経営部会(2010年5月)『私立大学の健全な発展に向けた方策の充実について(論点整理)』。

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/1294325.htm

5) 図1の説明は以下の論文を参照のこと。大膳司(2005)「2022年度までの都道府県別大学進学人数の予測」『大学論集』第35集、147-169頁。

6) 学部偏差値は、『大学受験 学部偏差値情報 2015』(<http://daigakujuuken.boj.jp/>)を主に使用した(大手3大予備校(駿台予備校、河合塾、代々木ゼミナール)の全国模試に基づいて算出されたデータの平均値を用いられている)。抜けている情報については、『Benesse マナビジョン』(<http://manabi.benesse.ne.jp/>)によって補った。

7) その結果、必要な学習経験をつまないうえに大学に入学してくる学生も増えている。その結果、補習授業などを実施している私立大学は急増している。

8) 性別・都道府県別の出生数は、厚生省大臣官房統計情報部編『人口動態統計』各年度版、を使用した。なお、1979年度の出生数は、1979年4月から1980年3月までを対象とすべきであるが、本稿においては、1979年1月から12月までを対象とした。

9) 山梨県等で、出生数からみた高校卒業率が100%を超えているが、これは、出生数よりも多くの新規高校卒業生があったということである。その要因として、親の労働移動等に伴って子どもが移動してきた、高校進学に際して隣接県から移動したなど様々なことが考えられる。

10) 各都道府県における大学学生定員数は、大学教育研究会監修『平成25年度 全国大学一覧』文教協会、2013年、に記載された学部定員数を、その学部の所在都道府県別に集計して算出した。なお、学部によっては、同じ大学の中でも都道府県をまたがっている場合があるが、その場合にはその学部の設置されている都道府県に定員数を割り振った。

11) 表10は表7の全国計に示された定員割れデータに基づいて大学・学部の廃止を予測した。各都道府県の定員割れデータを用いたり、数県をまとめた地方の定員割れデータを用いたりすることによって定員割れ大学・学部にくらかの変化は生まれるが、思ったほど違いはない。例えば、各都道府県の定員割れデータを用いたばあい、167校の廃止となる(分析結果省略)。

外国人教員から見たニッポンの大学の国際化

—国立大学の事例—

藤村 正司

1. はじめに

わが国の外国人教員は、「学校基本調査」によれば、2015年現在で7,735人。全教員の4.2%である。設置者別では、私立4.4%>公立3.9%=国立3.9%となる。『朝日大学ランキング』から、2014年現在の常勤教員に占める外国籍教員の上位を占めるのは、理工系の会津大学を別にして、外国語や国際を冠した私立大学である。国立大学は、東京外国語大学(16.3%)が挙げられているのみである。「学校基本調査」から多様性のもう一つの指標として女性教員比率を見ると、2005年の17%から2015年は26%の増加である(国立大学は15%)。

周知の通り、外国人教員の任用は、国際化の視点から議員立法で1982年に「外国人教員任用法」として成立している。諸外国に遅れた経緯は、喜多村(1984)と常本(1990)に譲るが、国立大学の法人化により教員の身分は非公務員化したから、各法人が国際化対応の人事戦略によって外国人教員の採用ないし専任化が進むはずであった。

ところが、国立大学の外国人教員数は、法人化1前年の2003年(平成15)が1,606人は、法人化した2004年(平成16)には1,474人に減少した。翌、2005年が1,545人である。外国人教員は、法人化の2004年の2.4%から2015年の3.9%(2,574人)まで、11年間に1.5パーセントポイント増加しただけである。理由は、運営費交付金の削減によって、専任化はもとより非常勤枠も減少したからである。このことは、とくに地方国立大学で著しかった。

しかし、比較的規模の大きい国立大学でも、外国人教員の専任化は必ずしも進まず、その後の国際化やグローバル化と銘打った競争的資金で雇用されたのは、国籍にかかわらず、任期付きである。ただし、「学校基本調査」では、雇用形態は不明である。法人化後の人事の弾力化によって外国人教員の雇用形態がどう変わったのか、また外国人教員が日本の大学の教育研究環境や国際化戦略をどのように認識しているかは、1979年に広島大学大学教育研究センターが上述の「外国人教員任用法」を睨んで実施した「全国調査」以来、実施されてこなかった。

ここで、文部科学省は2014年に「スーパーグローバル大学創成支援」(SGU)のタイプAに採択されたトップ13大学の「構想調書」に記載されている教員欄から、外国籍教職員比率を求めてみよう。東京大学ですら、外国人教員は全体の8.5%である(表1参照)。

13大学合計の1,795人は、全外国人教員の24.6%を占め、早稲田と慶応を除いた1,557人は、国立大学に勤務する外国人教員の6割を占める計算になる。意外であるのは、外国籍教員「等」（外国の大学で学位を取得した日本人教員、外国で通算1年以上3年未満の教育研究歴のある日本人教員、外国で通算3年以上の教育研究歴のある日本人教員）の割合を見ると、早稲田と慶応を別にして、他の国立大学では25%も高いときに、東大18.4%、京大12.9%、東工大13.3%は10%程度低いことである。また、教員以上に人事の国際化が遅れているのが職員である。ただし、九大と東工大は、全職員の20人に一人が外国籍で、外国籍教員よりも比率が高い。

表1 SGU(Top13)の外国籍教職員比率:2015年

	外国籍教 員比率	外国籍教 員数	外国籍教員 「等」比率	外国籍職 員比率
1 東京大	8.5	491	18.4	0.59
2 早稲田大	8.4	142	45.3	1.69
3 東北大	5.4	171	28.0	0.00
4 筑波大	5.0	95	24.9	0.50
5 九州大	4.7	109	24.8	5.30
6 東工大	4.5	157	13.3	5.21
7 名古屋大	4.4	97	24.6	0.53
8 慶応大	4.3	96	41.9	0.51
9 大阪大	4.1	126	23.1	0.30
10 京都大	4.0	139	12.9	0.45
11 北海道大	3.9	94	24.9	3.90
12 広島大	3.7	67	24.6	0.00
13 東京医科歯科大	1.3	11	30.9	0.00
		1,795		1.63

出典：SGU「構想調書」より作成

「構想調書」に記載された申請大学の多様性指標である外国人教員と外国人教員「等」教員の採用計画を見れば、ともに13大学は向こう10年間に2倍近く増やす計画である。もちろん、全教員数は10年間一定である。第三期中期計画目標で求められた「年俸制」を外国人教員に適用するにしても、このことは非外国籍教員「等」の日本人の採用枠が少なくなることを意味する。「構想調書」に従って、各法人が外国籍教員を増やすのであれば、外国籍教員の労働条件や雇用環境の実態、雇用ルート、外国籍教員が日本人の教員や学生をどう認識しているのか、日本の高等教育の国際化戦略をどのように把握しているか、そして定住の条件等を明らかにすることは、重要な課題である。

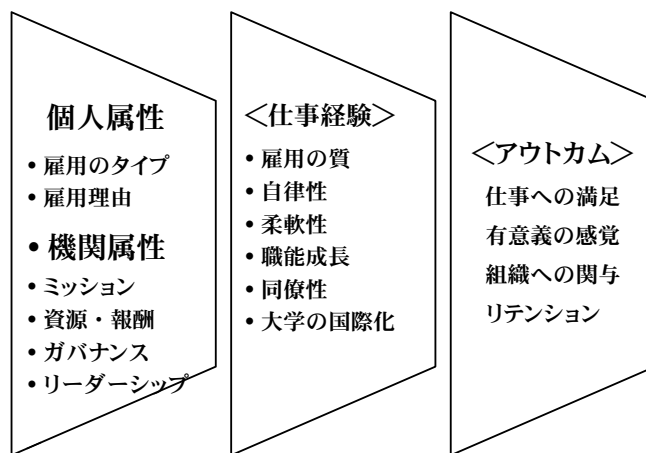
むしろ、外国人教員と言っても、日本滞在が長くなれば、日本人と変わらないのかもしれない。しかし、後述するように、1979年に広島大学大学教育研究センターが実施した「全

国調査」と変わらない問題が見いだせる。そこで、戦略プロジェクト研究の一環として、「日本の大学に勤務する外国人教員の意見調査」を実施した。

2. 調査の設計：対象と方法

調査票の枠組は、図1のガッパらの『教員の仕事再考』を参考にしつつ、上述の「全国調査」と「アカデミック・プロフェッションの国際比較」で用いた調査票項目に基づいて作成した（調査票は、章末参照）。個人属性、所属機関の評価、国際化戦略の認識、仕事経験、そしてアウトカムである。個人属性には、日本の大学に着任した理由、勤務大学へのリクルートの方法、雇用形態、日本語能力などを加えた。仕事経験では、学生の評価、勤務大学の国際化への対応や日本の大学の国際化に向けた施策の認識、勤務大学の教員、学生、ガバナンスの評価項目を含む。アウトカムには、満足度の他にリテンションとして日本の大学に留まる条件を伺った。

図1. 調査票の枠組み



出典: Gappa, Austin, Trice, *Rethinking Faculty Work*, 2007, p.134.

調査は、2015年7月に、第一次調査として「国立大学及び共同利用施設・研究所」に勤務する外国人教員を対象に実施した。有効発送数は、1,438名（返却数を除く）、有効回答数380名（内、国立大76.3%、公立大10.3%、私立9.7%、共同研究利用機関3.7%）、有効回収率26.4%であった。アンケートの台帳は、『文部科学省・国立大学法人等職員録』文教出版、2014年度である。しかし、調査実施が7月下旬で調査票の回収期間が夏期休暇と重なり、帰国した外国人教員が少なくないこと、さらに規模の大きい国立大学では任期切れのため、本人不在・宛先不明で多くの調査票が返送された。

このため二次調査として、公立大学（HP）に勤務する外国人教員すべてに悉皆調査を行った。さらに、一部の私立大学を対象に調査票を配付したが、回収率は期待するほど高ま

らなかった。したがって、国公立大学が87%を占め、全体の6割が北アメリカとヨーロッパに偏ったサンプルだが、他にない貴重なデータである。回答者の9割近くが自由記述欄にコメントを寄せていることから、外国人教員にとって関心が高い調査であったように思う。

以下、単純集計を中心に報告する。なお、章末に単純集計を記載した調査票と自由記述欄 a.「あなたは日本の大学の何が一番好きですか。それはなぜですか」と b.「日本の大学のどこが一番嫌いですか。それはなぜですか」を掲載した。

3. 外国人教員調査の概要

3-1. 外国人教員の個人属性：6割が欧米

まず、サンプルの国籍を見よう。全体の34%がヨーロッパ、次いで北米が28%、東アジアが18%、そしてオーストラリアが5%である。つまり、全体の6割が欧米出身である（RU11大学の外国籍教員の国別分布は、附表参照）。しかも、配偶者の6割が日本人である。勤務経験の複数回答では、6割が日本の他の大学で経験があり、同じく6割が日本以外の大学でも勤務している。行政機関が26%、日本の小中高等学校の経験も2割程度いる。日本でも滞在期間は、10年以上が4割、6年から9年が3割である。

専門分野をみれば、言語学と人文科学を併せると35%である。つまり、外国人教員の3人に一人が外国語を教えていると見てよい。実際、担当するコマ数を見れば、教養教育で平均3ないし4コマを担当している。担当科目とバックグラウンドの一致度は、67%が「ほぼ同じ」で、「少し違う」が25.5%。9割以上が、アカデミックな分野に対応している。学位（Ph.D.）保持者は7割、修士が25%である。

勤務大学との雇用契約をみると、62%が「パーマネント」である。「任期あり・再任なし」と「任期無し・再任あり」で2割ずつである。雇用契約とも関わって、サンプルの5割近くが現在の大学に勤務年数「10年未満」である。7割が教授会の構成員だと回答しているが、採決権のない者が16%、15%がセンターや機構に所属しているため「教授会がない」と回答している。

勤務大学のリクルート（一つ選択）は、64%が「公募」（国際公募）である。残り35%が「個人的なコンタクト」による。日本の大学に就職した理由は、「アカデミック」ないし「日本の生活や文化が好き」がともに9割が、「そう思う」と回答している。「偶然である」と回答する者も6割いる。この中には、配偶者が日本人も含まれよう。「母国で職がないから」は、64%が「そうではない」と否定している。

日本語能力の自己評価については、「会話と聞き取り」は7割、「リーディング」は5割が「良い」、 「ライティング」は4割近くが「できない」と回答している。この日本語

能力が、教育・研究活動に影響を及ぼしているか4件法で尋ねた。すると、4件とも25%程度で個人差が大きいことがわかる。「授業で使用する言語」は、半数が英語で、日本語は4人に一人程度である。「研究で使用する言語」は、全体の56%が英語、マルチ言語が27.3%、日本語は14%であった。「教育研究の志向性」については、国公立大学に勤務する者が76%と多いため、「両方あるが、どちらかと言えば研究」と回答したものが47.2%、「主として研究」は13.3%であった。「両方あるが、どちらかと言えば教育」は28.8%。サンプルの6割が、「研究志向」であると言える。日本の大学で教育研究を行う主たる理由は、「学術的・職業的理由」が9割、「日本の生活文化好み」が8割、「偶然」は6割の外国人教員が「そう思う」と回答している。逆に、「母国で雇用されることが困難」は6割、「母国よりも生活条件が良い」は「そう思わない」が過半数を越える。「その他」の理由として、家族を挙げる者が少ない。

3-2. 雇用形態による大学分類・所属・仕事時間

本項では、雇用形態と勤務先の関係を見る。ここで、国立大学のサンプルだけを抽出し、「旧帝大・筑波大・東工大」と「その他の国立大学」に分類して雇用形態と関係をクロス表で見てみよう。表2から、「旧帝大・筑波大・東工大」のテニユア外国人教員比率は47.4%、「その他の国立大学」が67.8%だから、有意に「旧帝大・筑波大・東工大」でテニユア教員が少ないと言える。外国人教員を競争的外部資金にせよ運営費交付金にせよ、任期付きで雇用していることが分かる。科学技術・学術政策研究所の『大学教員の雇用状況に関する調査』（2015）によれば、2013年度の11研究大学に勤務する25歳から39歳までの若手教員の6割から7割は、任期付き教員である。留学生を引き続き、助教として雇用していることも推測される。

表2 雇用形態と国立大学分類

大学類型	テニユア	非テニユア	合計
その他の国立大学	143 67.8%	68 32.2%	211 100%
旧帝大	37	41	78
筑波・東工大	47.4%	52.6%	100%
合計	180 62.3%	109 37.7%	289 100%

$\chi^2=10.026$ 、 $p<0.01$

表3は、雇用形態と学内の所属先の関係を示した。非テニユアの外国人教員は、学部や研究科よりも流動性が高いミッション型の学内共同施設（センターや機構）等に配属していると言って良い。

表 3 雇用形態と所属

所属	テニユア	非テニユア	合計
学部	93 66.0%	48 34.0%	141 100.0%
研究科	57 70.4%	24 29.6%	81 100.0%
学内共同 施設	16 38.1%	26 61.9%	42 100.0%
合計	166 62.9%	98 37.1%	264 100.0%

$\chi^2=13.572$ 、 $p<0.001$

表 4 に、所属と雇用形態から平均的な 1 週間の仕事時間数の平均値を示した。表の右端には、2007CAP 調査から国立大学に勤務する日本人教員のデータを併置した。所属別に見れば、学内共同施設の外国人教員は、学部や研究科所属よりも教育に当てる時間が有意に長い。おそらく、教養教育の外国語を担当する外国人教員であろう。サービス時間も有意に高くなっている。雇用形態では、任期付きは教育時間がテニユア教員よりも長く、他方テニユア教員は管理運営時間が長い。

ここで、日本人教員を見れば、研究時間が長い。後述するように、外国人教員が同僚の日本人教員の研究志向の強さを指摘している通りである。

表 4 所属と雇用形態からみた平均的 1 週間の仕事時間：平均値

	所属別			有意差	雇用形態別			国立大学 日本人
	学部	研究科	学内共同 施設		テニユア	任期付き	有意差	
教育	19.9	16.8	20.7	$p<0.05$	17.5	22.2	$p<0.001$	14.6
研究	15.5	16.9	12.4	n.s.	16.0	14.6	n.s.	23.3
研究費獲得	2.1	3.4	2.4	n.s.	2.9	1.7	$p<0.05$	—
サービス	2.1	2.6	4.0	$p<0.001$	2.0	2.8	$p<0.05$	4.5
管理運営	6.1	6.5	6.9	n.s.	7.1	4.9	$p<0.001$	6.4
その他	3.4	4.6	4.3	n.s.	4.3	3.1	$p<0.05$	3.9

日本のデータは、CAP2007.

3-3. 同僚関係と自律性が、仕事全体の満足度を規定する

表 5 に、アウトカムとして労働条件 12 項目の満足度の平均値を降順に示す（4 件法）。表中、有意水準はテニユア教員とノンテニユア教員の平均値である。最も満足度の高いのは、「仕事の自律性・独立性」である。自由記述の多くが、「日本の大学で一番好きなど

ころ」として、仕事を自由に選ぶことができることが挙げられている。これは、国立大学の特徴であろう。

「どのクラスを教えるか選択できることと自分の専門としていることを教えられたこと。日本の大学はアメリカの大学より良いと思う」。

「イギリスで研究するより、干渉が少ない。私の大学では、研究費を外で調達するプレッシャーがない」、「何を教えるかは、私に任されている」。

逆に、最も満足度の低い項目は、「機関のマネジメント・ガバナンス」である。これも「日本の大学の一番嫌いなところ」で記載が最も多い。

「教育より管理本部が大学の運営に大きく関わっているという事実。本部の都合で国際化や教員の向上が遅れている。私の国際センターではちゃんと引き継ぎや経験を積む前に、職員が2年ごとに部署を移動する」。「事務的な仕事をするのは問題ないが、いくつかのものは必要ないものに思える。会議の数や時間が長過ぎる。多くの議題は、書類などで回覧する方が効率的ではないだろうか。余り重要でない議題にたくさんの時間を費やし、重要な議題に時間が割かれない。特に研究費に関する事務処理は非効率で扱いにくい。それらが非効率であることは、教授が授業や研究に集中するのが難しくなる」。

表 5 労働条件の満足度（4 件法）

	平均値	標準偏差	テニユア vs
			ノンテニユア
1) 自律性と独立性	3.32	.818	n.s.
2) 授業負担とコースアサインメント (テニユア<非)	3.06	.876	p<0.1
3) 大学の立地条件	3.06	.900	n.s.
4) 仕事全体	3.03	.702	n.s.
5) 同僚との関係	2.96	.906	n.s.
6) 施設・インフラの整備	2.72	.928	n.s.
7) 研究活動への支援 (テニユア< 非テニユア)	2.70	.941	p<0.1
8) 給与 (テニユア > 非テニユア)	2.64	.903	p<0.01
9) 事務的支援	2.64	.952	n.s.
10) 昇進の見込み (テニユア> 非テニユア)	2.54	1.110	p<0.001
11) 学部のリーダーシップ	2.49	.984	n.s.
12) 大学マネージメント・ガバナンス	2.21	.944	n.s.

有意水準は、テニユア教員とノン・テニユア教員 4件法(とても満足～とても不満)

テニユア教員と非テニユア教員には、「給与」と「昇進の見通し」で有意差がある。非テニユア教員の満足度が当然低い。逆に、「授業負担」と「コースの割振り」と「研究活動へのサポート」は、テニユア教員の方が10%水準で不満が高い。

「5年間しかいないのにテニュアのように仕事して下さい、というのは精神的に無理である」、「日本の大学は、外国人教授を長期間雇用するようなプログラムを設定していない。外国人教師は短期間の雇用と思われているようである。ヨーロッパの大学がするように、もっと専任のポジションを開くべきである。例えば、オランダの大学では、オランダ語ができるものという条件で専任のポジションがある。外国人で採用されたければ、大学でオランダ語を教えられるレベル必要である。またそれを2、3年で習得しなければならない。オランダの大学は、そのためのサポートもしている。日本も同じようなシステムが作れないだろうか」。

表6に、表5の「仕事全体の満足」を従属変数とする順序回帰分析の結果を示した。これによれば、「仕事全体の満足度」を規定するのは、「同僚関係」と「自律性」である。

表6 仕事全体の満足度の順序回帰

	b	s.e.	b	s.e.
テニュアダミー	-.090	.226	-.082	.340
女性ダミー	-.386	.250	-.683 *	.328
配偶者日本人ダミー	-.129	.217	-.042	.301
年齢	.009	.014	-.023	.018
授業負担と授業割り振り			.445 *	.183
同僚との関係			.755 ***	.203
自律性と独立性			.773 ***	.211
昇進の見込み			.246	.160
給与			.422 *	.179
学部のリーダーシップ			.180	.205
大学マネジメント			.470 *	.217
大学の立地条件			.428 *	.170
研究活動への支援			.531 **	.194
事務的支援			.481 *	.189
NagelkerkR2	0.01		0.645	
-2LL	200		360.8	
平行線の検定	p>5%		p>5%	
N	351		351	

有意水準：*p<5%，**p<1%，***p<0.1%。 数値は、回帰係数。

次いで、「研究活動へのサポート」や「マネジメント・ガバナンス」の満足度が仕事全体の満足度に効いている。満足度の意識変数を投入すると、「女性」外国人教員がマイナス符号で有意に転じている。ただし、雇用形態それ自体は有意な係数を持たない。

3-4. 日本の高等教育の国際化：もっと国際的モビリティを高めるべき

本項では、日本の高等教育の国際化のあり方について、外国人教員がどのように見ているのか検討する。表7に、日本の高等教育の国際化に関わる8項目に対する外国人教員の意見分布を見たものである。同意する程度の平均値(4件法)を降順で示した。平均(2.5)よりも同意する割合の高い項目は、「日本の大学は学生と教員の国を超えた移動を推進すべき」、「外国人教員数を増やすことは、日本の大学の国際的競争力を増す」、「英語の授業を増やすべきだ」、「カリキュラムは、もっと国際化に向けて焦点化すべきだ」である。逆に、「英語で教える授業が増えることは、教育の質を下げる」と「スーパーグローバル大学創成支援事業に採択された37大学は、向こう10年間に外国人教員数を2倍に増やすことが期待できる」は、同意度が低い。

表7 日本の高等教育の国際化に関する外国人教員の意見

	平均値	標準偏差	テニユア vs ノンテ ニユア	自然生命系 vs 人文社会	向マネジメント vs 嫌マネ ジメント
1) 日本の大学は、学生と教員の国際的流動性を高めるべきだ	3.44	.601	n.s.	n.s.	n.s.
2) 外国人教員数を増やすことは、日本の大学の競争力を強めるだろう	3.28	.721	p<0.01	n.s.	n.s.
3) 日本の大学はもっと英語で教える授業を増やすべきだ	3.22	.792	n.s.	p<0.01	n.s.
4) 所属大学のカリキュラムは、もっと国際的になるべきだ	3.14	.755	n.s.	n.s.	p<0.01
5) 外国で学位を取得した日本人教員が、英語で教える授業は国際化を推進する上でうまいやり方だ	3.05	.729	n.s.	n.s.	n.s.
6) 所属大学は、もっと外国大学とダブル(ジョイント)デグリーのプロگرامを導入すべきだ	2.98	.820	n.s.	n.s.	n.s.
7) グローバル大学推進事業に採択された37大学は、向こう10年間に外国人教員を2倍に増やすことが期待できる	2.39	.942	n.s.	p<0.01	p<0.001
8) 日本人の教員が英語で教える授業が増えると、教育の質が落ちるだろう	2.07	.947	n.s.	n.s.	n.s.

ただし、国際化戦略は、分野やガバナンスの満足度で違いがある。自然科学・生命系の外国人教員と表1でみた機関のマネジメント・ガバナンスに満足する者(向マネジメント)の方が、有意に同意度が高い。自然科学・生命系の方が、文系の外国人教員よりも「英語の授業を増やすこと」に同意している。当然、ノンテニユア教員は、「外国人教員数を増やすことは、日本の大学の国際的競争力を増す」に有意に同意度が高い。

「日本の大学では全てが日本語で行われる。理解するのには良いが、国際化や留学生の誘致にはそぐわない。その結果、多くの学生や研究者、教員は研究には優れているが、データの翻訳、英語での論文作成や国際会議での発表は苦手である。外国人教員はもっと研究費をもらえるチャンスがあるべきである」。「私は外国人として使われるのではなく、同僚と協力して働きたい。外国人は“国

際化”のために雇われているように思う」。「私はアメリカで2つの大学で仕事をしたが、アメリカに比べて学生にも教員にも競争が少ない。日本の大学では職業の安定性がよく、これは私にとって高い給料より大切なことである」、「日本の大学は国際化を強調しているが、外国人を専任にはせず、英語を話す教授やスタッフも雇わない」。

「日本の大学は、高いレベルの教員がいる。良い機材の揃った研究施設があるので、質の高い研究ができる。どうかプレゼンテーションや出版を国際会議や英語の雑誌に載せてほしい。全ての人が、もっと国際化のために英語のレベルを上げる必要がある」。

3-5. 教授会で採決権が認められていない

外国人教員は、日本の大学をどのように見ているのか。表8に、10項目の質問について記述統計量と性差と雇用契約の違いを示した（「とてもそう思う」～「全く思わない」の4件法）。最も同意度が高いのが、「外国人教員も会議で投票権を持つべきだ」である。これは雇用契約で有意差があり、非テニユア教員の不満が強い。反面で、「ここで長く教育研究を続けられて幸せである」も同意度が高い。最も同意の低い項目が、「私の印象では、日本人の同僚はティーチングに一生懸命だ」である。日本人の研究志向の強さを指摘しているが、しかし意外にも「日本の大学では、採用・昇進に研究成果が求められすぎだ」は、必ずしもそう思われていない。

表8 外国人教員から見た日本の大学

	平均値	標準偏差	女性	テニユア vs ノン テニユア
1) 外国人教員も会議で採決権を持つべきだ	3.57	.658		p<0.05
2) ここで長く教育研究を続けられて幸せである。(男性>女性)	3.20	.836	p<0.05	
3) 日本の教員は学生の成績評価に甘い	3.12	.740		
4) 外国人教員の割合は、日本の大学教員全体の4%にすぎないから、日本のアカデミック・マーケットは閉鎖的だ	3.03	.869		
5) 日本の教員は外国人教員を一時的訪問者としてみている	2.99	.878		p<0.001
6) 一般的に言って、日本の大学教員は外国人の同僚に無関心だ	2.69	1.343		
7) 日本の教員は一般的に研究志向だ(非テニユア>テニユア)	2.66	.895		p<0.01
8) 職員も教員も外国人の教員をサポートしてくれている	2.64	.820		
9) 日本の大学では、昇進や採用に研究成果が求められすぎだ	2.48	.934		p<0.01
10) 私の印象では、日本人の同僚はティーチングに一生懸命だ	2.33	.844		

10項目について、因子分析を用いて外国人教員の意見を縮約したのが、表9である。4つの共通因子が抽出される。負荷量の多い因子から命名すると「市場の閉鎖性」、「好感度」、「日本人の研究志向性」、そして「不公平」である。外国人教員の潜在的意識には、日本のアカデミック・マーケットはとても閉鎖的である。だが、その中に入れば好感度も

ある。ただし、採用や昇進で研究成果が求められすぎるし、（日本語の壁もあって）会議での発言権や投票権を認められていない。意思決定に関与できないことが、何よりも不公平であると認識されている。この結果は、36年前の「全国調査」（広島大学大学教育研究センター）と変わっていない。以下、自由記述を例示する。

表9 外国人から見た日本の大学の評価：因子分析

	市場の 閉鎖性	好感度	日本人 の研究 志向	不公平
・外国人教員の割合は4%にすぎないので、日本のアカデミック・マーケットは閉鎖的だ	.789	.063	-.105	.216
・日本の教員は、外国人教員を一時的訪問者としてみている	.732	-.075	.043	.086
・一般的に言って、日本の大学教員は外国人の同僚に無関心だ	.662	.037	.128	-.170
・私の印象では、日本人の同僚はテーチャングに一生懸命だ	.088	.799	-.092	-.196
・ここで長く教育研究を続けられたら幸せである。	-.015	.743	.081	.103
・職員も教員は、外国人の教員をサポートしてくれている	-.364	.462	.105	.221
・日本の大学では、昇進や採用に研究成果が求められすぎだ	-.065	-.190	.844	.035
・日本の教員は、一般的に研究志向だ	.142	.288	.776	-.054
・外国人教員も会議で投票権を持つべきだ	.026	.148	-.155	.795
・日本の教員は学生の成績評価に甘い	.049	-.200	.174	.701
回転後の負荷量平方和	2.32	1.538	1.24	1.033
分散の累積(%)	23.205	15.379	12.4	10.327

回転は、プロマックス法

「ほとんどの大学は、外国人教授を“よそ者”とし、公平に扱わない。また語学教育は他の分野より下に見られており、公平ではない」。

「現在のシステムでは、外国人教員が教授会で日本語能力のためにとっても不利な立場にある。研究費取得も難しく、研究のために学生を集めるのも難しい。銀行の口座開設、アパートの契約などのサポートも大学がするべきだが、それはない。年配の教員にとって明確なことは、日本の大学で生き残るには、日本語を流暢に話すか、自立性を諦めて同僚にサポートを求めるしかない。若い教員は、すっかり上司や同僚に依存している。この状況が変わらない限り、外国人教員には大変な環境で国際化の問題も失敗するだろう」。

「閉鎖的なこと。すべてが仕切られており、誰が何をしているのかわからない。研究について誰かと議論するチャンスもない。外国人教員や学生、博士課程、ポスドクがいない。学生や職員、ましてや教員さえも簡単な英語を理解できず、私はとても孤立しているように感じる」。

3-5. 日本で定住するには、「子どもの将来」と「年金権・退職金」が懸案事項

最後に、外国人教員が日本で滞在する場合、何が重要だと考えているのかを検討する。用いる質問項目は、「日本に定住するとしたら、どのようなことが重要ですか」である（「該当しない」は除外）。表10に、労働条件や研究環境を含めた12項目（3件法）の回答を平均値の降順で示した。一番重要であるのは、何よりも「子どもの将来」と「年金権と退

職金」である。日本に居住していれば国籍を問わず、年金の支払義務がある。外国人の場合、母国に帰ると年金の二重払いになるからである。

次いで、定住のポイントは、「ワーク・ライフバランス」, 「研究費」である。「授業負担の軽減」は、それほど重要視されていない。女性教員が男性教員よりも有意に高いのは、「職場での協力」と「授業負担の軽減」である。テニュア教員にとっては「研究費」と「雑務の軽減」, ノンテニュア教員は「ワーク・ライフバランス」と「昇進の見込み」が、定住を考える場合の判断基準である。

表 10 日本で定住する上で重要なことは、子どもの将来と年金

	平均値	標準偏差	女性	テニュア vs ノン テニュア
1) 子どもの将来	2.55	.680		
2) 年金権と退職金	2.55	.574		
3) ワークライフ・バランス (非テニュア > テニュア)	2.44	.630		p<0.05
4) 研究費 (テニュア > 非テニュア)	2.41	.638		p<0.05
5) 昇進の見込み (非テニュア > テニュア)	2.29	.708		p<0.05
6) 同僚との協働 (女性 >男性)	2.24	.678	p<0.05	
7) 給与の増額	2.11	.717		
8) 意思決定への参加	2.10	.685		
9) 大学・学部の名声	2.08	.739		
10) 雑務の軽減 (テニュア>非テニュア)	2.06	.775		p<0.05
11) 大学の立地条件	2.01	.746		
12) 授業負担の軽減 (女性 >男性, テニュア> 非テニュア)	1.76	.768	p<0.05	p<0.05

表 11 に、12 項目を 5 因子に縮約した因子分析の結果を示す。最も因子負荷の大きいのが、「給与と研究費」。次いで、「同僚性と意思決定参加」, 「雑務と授業負担の軽減」, 「子どもの将来と年金」, そして「大学の立地条件」である。やはり、給与と研究費の安価な国立大学をサンプルにした結果である。しかし、「意思決定の参加」が第 2 因子に取り込まれていることは、図 1 の示した「組織への関わり」が阻害されているために、「有意味の感覚」が見いだせないでいる外国人教員の置かれた状況を示している。

「給料は 2000 年頃から変わらないか減っている。年金制度もヨーロッパやカナダに比べて良くない」。「科研研究費を支給されるのに色々な思いがある。何人かの日本人は、外国人が研究費を支給されるのをよく思っていないのを知っている。私は個人的に一度も科研の申請をしていないが、日本人の同僚に共同プロジェクトを持ちかけられた時には旅費や経費を受け取った」。

「同僚や学生と良い関係を築けているのはとてもラッキーだ。多くの外国人教員は、自分がその学部で孤立していると感じると言うが、幸い私はそうではない。いい研究プランがあれば、日本では大学からも政府からも研究費がもらえるチャンスがある」。

表 11 日本で定住する上で重要な因子

	給与と 研究費	同僚性と 意思決定 参加	負担軽 減	子ども と年金	大学の立 地条件
給与の増額	.922	-.292	.142	.053	.013
研究費	.699	.101	.107	-.099	.087
昇進の見込み	.433	.257	-.172	.320	-.033
同僚との協働	-.137	.845	-.036	.027	.022
意思決定への参加	-.078	.813	.107	.036	-.206
大学・学部の名声	.192	.507	-.003	-.219	.475
雑務の軽減	.190	.026	.810	-.091	-.116
授業負担の軽減	.064	.011	.799	-.008	.015
子どもの将来	-.029	-.061	-.048	.824	.170
年金権と退職金	.346	.119	-.102	.584	-.162
ワークライフ・バランス	-.219	.095	.469	.544	.142
大学の立地条件	.026	-.150	-.053	.179	.928
回転後の負荷量平方和	3.155	1.425	1.195	1.106	1.071
分散の累積 (%)	26.26	11.874	9.959	9.217	8.922

回転は、プロマックス法

表 12 は、【大学類型】，【雇用形態】，【日本人教員は外国人教員を一時的訪問者と見ている】，【ここで長く仕事が出来れば幸せに思う】，表 11 の日本定住の条件として【研究費】と【同僚関係】を用いて、外国人教員の分類を行った。外国人教員は5つの潜在クラスに分類されるが、最も大きなクラスター1は全体の36.2%を占め、【大学類型】は「その他」に回答する確率は0.843，【雇用形態】テニユアは0.784，【日本人教員は外国人教員を一時的訪問者と見ている】の「そう思う」に0.475，【ここで長く仕事が出来れば幸せに思う】の「そう思う」に0.582，定住条件として【研究費】が「重要」に0.555，そして【同僚関係】重要に0.745の確率で回答している。次いで、22.9%を占めるクラスター2の特徴は、【テニユア】，【ここで長く仕事が出来れば幸せに思う】と定住条件として【研究費】の回答確率が最も大きいことである。クラスター3の特徴は、【同僚関係】「とても重要」に0.826と高い回答確率を持つ。クラスター4は全体の15%を占め、旧帝大に勤務するノンテニユアである。彼らは、【日本人教員は外国人教員を一時的訪問者と見ている】「強くそう思う」に高い回答確率を持ちつつ、【ここで長く仕事が出来れば幸せに思う】「強くそう思う」にも最も高い回答確率をもつ集団である。最後のクラスター5は全体の8.3%に過ぎないが、【ここで長く仕事が出来れば幸せに思う】「そう思わない」

と【同僚関係】「重要ではない」という集団である。5つの集団は共通して「日本人教員は、外国人教員を一時的訪問者と見ている」に高い応答確率を示すが、テニユア教員ほど【同僚関係】を重視する傾向にある。

表 12 外国人教員の潜在クラス分析

Cluster Size	比率	Cluster1	Cluster2	Cluster3	Cluster4	Cluster5
【大学類型】		0.362	0.229	0.177	0.150	0.083
その他	78.9	0.843	0.859	0.829	0.456	0.651
旧帝大・筑波・東工大	21.1	0.157	0.141	0.171	0.544	0.349
【雇用形態】						
ノンテニユア	38.2	0.216	0.185	0.448	0.985	0.566
テニユア	61.8	0.784	0.815	0.552	0.015	0.434
【日本人教員は、外国人教員を一時的訪問者と見ている】						
全く思わない	6.3	0.092	0.118	0.004	0.001	0.011
思わない	20.3	0.290	0.319	0.054	0.020	0.100
そう思う	42.0	0.475	0.448	0.399	0.276	0.475
強くそう思う	31.4	0.143	0.116	0.543	0.703	0.413
【ここで長く仕事ができれば幸せ】						
全く思わない	5.3	0.001	0.000	0.137	0.000	0.302
思わない	11.0	0.033	0.004	0.363	0.004	0.412
そう思う	42.4	0.582	0.269	0.476	0.288	0.280
強くそう思う	41.3	0.384	0.727	0.024	0.708	0.007
【日本定住の条件：研究費】						
あまり重要でない	8.1	0.160	0.011	0.026	0.082	0.042
重要	42.3	0.555	0.232	0.337	0.488	0.397
とても重要	49.6	0.285	0.757	0.637	0.430	0.562
【日本定住の条件：同僚関係】						
あまり重要でない	13.8	0.238	0.001	0.000	0.007	0.482
重要	48.5	0.745	0.330	0.174	0.588	0.514
とても重要	37.7	0.018	0.669	0.826	0.405	0.004

BIC=3615.7, df=282, p=0.13, サンプル数=310

5. おわりに

1979年に、広島大学大学教育研究センターが実施した『日本の大学における外国人教員—全国調査結果の概要—』の目的の一つは、外国人教員が1982年に成立する「外国人教員任用法」を認識しているどうか確認することであった。当時の国公立大学では、外国人教員は常勤の専任講師以上の地位に就くことができず、この閉鎖性が「国際化」を阻害する大きな要因であると批判されていたからである。

外国人教員は、母国で大学教育を受け、学位を取得し、そして教師としての日本の大学教育に関わっている。そして配偶者の6割が日本人である。それゆえに、日本への定住の可能性を持つとともに、日本の大学の「国際化」に敏感に反応ないし違和感を抱いている。多くの外国人教員は、日本の学生の素直さや大学の自律性を高く評価している。ただし、

「スーパーグローバル大学創成支援」によって外国人教員を2倍に増やす計画には懐疑的である。人権費の抑制と競争的資金による雇用形態の分化は、大学類型や所属、仕事時間に大きく関連している。教授会での採決権のないという指摘は、79年調査と変わっていない。外国人教員と言っても、日本人教員がそうであるように一枚岩ではない。「自由記述欄」には、日本の高等教育が抱える問題、国際化への視点、外国人教員に対する待遇について率直なコメントがある。

【付記】

本調査に協力して下さった外国人教員の方には、この場を借りてお礼を申し上げる。アンケート調査の実施は、小入羽秀敬（RIHE 研究員）と川越明日香（長崎大学大学教育イノベーションセンター助教），自由記述の翻訳はスポンセラー智子（支援員）の協力を受けた。記して謝意を表したい。

【参考文献】

広島大学 大学教育研究センター（1980）『日本の大学における外国人教員』

（大学研究ノート），第43号。

喜多村和之（1984）『日本の大学の国際化－外からみた日本の大学－：増補版』

玉川大学出版部。

徐龍達（2005）「日本の大学国際化のための大学教員任用」『大学論集』第35号，

293-310頁。

常本照樹（1990）「外国人教員任用法の立案過程－議員立法の一考察－」『北大法学論集』

40（5-6上），357-387頁。

吉田善明（2009）「大学法人（国立大学・私立大学）の展開と大学自治」『法律論叢』第

81巻，第2/3合，431-465頁。

Houghton, S. & D. Rivers, (Eds.) . (2013) . *Native-Speakerism in Japan, Multilingual Matters*.

附表 RU11 大学 外国籍教員国別人数：2015 年

アジア	776	ヨーロッパ	393	北・中・南米	234
中国	352	イギリス	92	アメリカ合衆国	175
韓国	236	ドイツ	67	カナダ	36
インド	25	フランス	62	ブラジル	9
台湾	25	ロシア	27	ペルー	4
インドネシア	19	イタリア	20	アルゼンチン	3
フィリピン	17	スペイン	13	メキシコ	3
タイ	16	オランダ	10	ボリビア	2
ベトナム	14	トルコ	10	ウルグアイ	1
バングラデシュ	12	ベルギー	10	ペネズエラ	1
イラン	11	スイス	8	オセアニア	48
ネパール	8	ポーランド	8	オーストラリア	40
マレーシア	8	スウェーデン	7	ニュージーランド	7
スリランカ	7	チェコ	7	パプアニューギニア	1
シンガポール	5	ブルガリア	7	アフリカ	16
北朝鮮	5	アイルランド	6	エジプト	7
パキスタン	3	ハンガリー	6	ケニア	2
ウズベキスタン	2	ルーマニア	6	エチオピア	1
カザフスタン	2	オーストリア	3	コンゴ共和国	1
カンボジア	2	スロヴァキア	3	コンゴ民主共和国	1
ミャンマー	2	デンマーク	3	スーダン	1
ラオス	2	ウクライナ	2	タンザニア	1
イスラエル	1	クロアチア	2	チュニジア	1
シリア	1	セルビア	2	ナイジェリア	1
モンゴル	1	ベラルーシ	2	不明	14
		アルバニア	1		
		エストニア	1		
		ギリシャ	1		
		ノルウェー	1		
		フィンランド	1		
		ボスニア・ヘル	1		
		ツェゴビナ			
		ポルトガル	1		
		モルドバ	1		
		ユーゴスラビア	1		
		リトアニア	1		

出典：科学技術・学術政策研究所『大学教員の雇用状況に関する調査』2015年，26頁より。

A National Survey of Opinion Among Foreign Teachers at Japanese Universities

Dear Sir or Madam:

The Research Institute for Higher Education (RIHE), founded in 1972 at Hiroshima University, is the national center in Japan conducting survey primarily into higher education. We would like to ask your cooperation for this project. Considering **the importance of internationalization of higher education** in Japan, we have decided to conduct “A National Survey of Opinion Among Foreign Teachers at Japanese Universities”.

This survey will be a major joint research project and its statistical findings will be published in our report. As a foreign teacher, your views will be very helpful to us, and indeed are essential to the completion of the project. We hope this survey will also lead to a better understanding of foreign teachers’ conditions and their status in Japanese Higher Education.

After you have filled out the questionnaire, please use the enclosed envelope and post your answer to us directly without using stamps. We hope that you will find the questionnaire interesting, and shall be grateful if you could return your completed questionnaire to us **by Wed., SEP.30, 2015**.

I sincerely thank you for your cooperation in advance.

All information obtained is strictly **CONFIDENTIAL** and only to be used for the purpose of this research. If you would like to know more about this study, please feel free to contact the research team at the following address.

Yours sincerely,

Masashi FUJIMURA (Project Coordinator, Prof., RIHE)

Futao HUANG (Prof., RIHE)

Hideyuki KONYUBA (Project Assistant, Research Fellow, RIHE)

Questionnaire

Career and Professional Situation

Qu.1 Please select your disciplinary background. (Check only one)

1	Linguistics	19.1	2	Human Sciences	16.0	3	Psychology	1.1	4	Information science	5.1
5	Law/ Politics	4.0	6	Business administration	3.5	7	Mathematics	1.1	8	Medicine/ Dentistry	1.3
9	Economics	4.5	10	Biology	3.2	11	Physics	5.1	12	Pharmacy/ Nursing	0.5
13	Sociology	1.6	14	Chemistry	3.7	15	Engineering	12.0	16	Finearts/ Design	2.4
17	Education	10.9	18	Life Sciences	1.3	19	Agriculture	1.3	20	Other:	2.4

Qu.2 Is Your disciplinary background the same as your academic field you teach?

1 almost the same	66.5	2 slightly different	25.5	3 different	8.0
-------------------	------	----------------------	------	-------------	-----

Qu.3 How many courses are you currently teaching per term?(including other institutions) [If you teach omnibus courses with other faculties, please divide the courses by number of teachers in charge.]

	Lecture			Seminar	Laboratory/ Experiment	Instruction of thesis/ research
	(Course Number)	(Registration Number)				
	Less than50	50~100	More than 100			
a) General /Liberal Education	3.5	1.7	3.2	1.6	1.5	2.1
b) Specialized Education	1.9	1.9	1.5	1.5	1.2	1.9
c) Graduate courses	1.5	2.4	1.4	1.5	1.4	2.0
c) Graduate courses	1.5	2.4	1.4	1.5	1.4	

Qu.4 How long have you been employed at the current institution?

1	Under 3 years	2	4 to 9 years	3	10 to 15 years	4	16 to 20 years	5	Over 20 years
	18.4		39.3		21.7		13.1		7.5

Qu.5 What is your academic rank?

1	Professor	31.2	2	Associate professor	42.1
3	Assistant professor	12.0	4	Lecturer	8.8
5	Assistant	0.3	6	Visiting Professor	1.1
7	Part-time lecturer	0.3	8	Other:specify	<u>4.3</u>

Qu.6 Please indicate your highest qualification. [Check only one]

a)	First degree	1.3	b)	Second degree	25.3	c)	Third degree	73.4
	(Bachelor degree)			(Master degree)			(Doctoral degree: Ph.D.)	

Qu.7 What is the condition of your current employment contract at your institution? [Check only one]

1	Permanently employed	61.8
2	Fixed-term employment <i>without</i> permanent/continuous employment prospects	19.1
3	Fixed-term employment <i>with</i> permanent/continuous employment prospects	19.1

Qu.8 Is your post restricted to foreigners? [Check only one]

1	Yes	17.3	2	No	73.1	3	Don't know	9.6
---	-----	------	---	----	------	---	------------	-----

Qu.9 What is your status as a faculty meeting (kyōjukai) member at your institution?

1	A full voting member	68.6	2	A partial voting member	5.1
3	A non-voting member	5.9	4	An observer	5.4
5	Other:	<u>15.0</u>			

Qu.10 How were you recruited by your current institution? [Check as many]

1	By applying directly to the institution (public or international advertisement of a post)	64.2
2	Through personal contact	34.7
3	Through an intermediate agency	1.1

Qu.11 Why have you decided to teach / do research at a university in Japan?

Strongly agree	agree	disagree	Strongly disagree	Not Available	
51.5	39.3	5.6	3.1	0.6	a) academic or professional reasons
39.4	44.8	10.3	4.0	1.4	b) fondness for Japanese life and culture
7.5	19.7	23.2	40.9	8.7	c) difficulty of finding employment in home country
9.6	29.5	28.7	26.3	5.8	d) better living conditions than home country
19.9	40.4	9.0	17.2	13.6	e) chance
47.4	12.4	0.0	2.1	38.1	f) other: _____

Qu.12-1 Please describe your level of proficiency in Japanese.

[Check one in each row]

Very good	Good	Average	Poor	Don't Know	
42.7	32.8	14.7	9.9	0.0	a) speaking
44.4	30.1	16.9	8.3	0.3	b) aural comprehension
32.3	23.7	19.9	23.7	0.5	c) reading
24.5	18.3	19.7	36.7	0.8	d) writing

Qu.12-2 Does this affect your ability to teach? [Check only one]

Strongly agree	agree	disagree	Strongly disagree	Don't Know
26.9	24.2	23.9	22.6	2.4

Qu.12-3 Does this affect your ability to research? [Check only one]

Strongly agree	agree	disagree	Strongly disagree	Don't Know
24.0	22.9	27.5	23.7	1.9

Qu.13 Which language do you (primarily) employ? [Check only one]

a) In teaching	50.0	English	27.5	Japanese	18.7	Multi-lingual	3.7	Other:___
b) In research	56.2	English	14.1	Japanese	27.3	Multi-lingual	2.4	Other:___

Qu.14 Regarding your own preferences, do your interests lie *primarily* in teaching or in research? [[Check only one] Check only one] [Check only one] [Check only one]

1 Primarily in teaching	10.7	2 In both, but leaning towards teaching	28.8
3 In both, but leaning towards research	47.2	4 Primarily in research	13.3

Qu.15 How would you rate your overall satisfaction with your work condition? [Check one in each row]

Strongly satisfied	satisfied	dissatisfied	Strongly dissatisfied	Don't Know	
35.5	37.9	20.0	5.1	1.6	a) Teaching load / course assignment
30.1	43.5	17.9	8.3	0.3	b) Relationship with colleagues
49.3	37.3	9.1	4.3	0.0	c) Autonomy and independence
22.6	26.1	21.2	22.6	7.3	d) Prospects for promotion
16.5	42.4	27.5	12.3	1.3	e) Salary
14.7	36.5	24.8	19.7	4.3	f) Departmental leadership
8.8	27.3	33.4	25.7	4.8	g) Management/ Government of the institution
35.5	41.9	14.4	7.5	0.8	h) Location of the institution
21.2	36.6	28.3	11.5	2.4	i) Support for research activities
20.3	35.2	30.4	13.1	1.1	j) Administrative support
19.8	43.0	23.0	12.6	1.6	k) Technological infrastructure
23.5	57.3	15.5	2.4	1.3	l) The job as a whole

Qu.16 How would you rate the following benefits available to you at this institution?

Excellent	Good	Fair	Poor	Not Available	
10.4	31.1	31.3	11.7	15.5	a) Retirement arrangement
8.1	15.7	18.1	27.0	31.1	b) Paid sabbatical leaves
14.8	28.8	31.7	22.8	1.9	c) Research and travel funds
14.8	44.1	27.2	9.9	4.0	d) Other fringe benefits (e.g., medical,

insurance, life insurance, housing, nursery)

Qu.17 Considering all your professional work, how many hours do you spend in a typical week of an academic session on each of the following activities? [If you are not teaching during the current academic year, please skip the first item.]

- 19.4 a) Teaching (preparation of instructional materials and lesson plans, classroom instruction, advising students, reading and evaluating student work **including other institutions**)
- 15.5 b) Research (reading literature, writing, conducting experiments, fieldwork)
- 2.4 c) Fund raising (application for research funds)
- 2.5 d) Service (services to clients and/or patients, consulting, public or voluntary services)
- 6.2 e) Administration (committees, department meetings, paperwork)
- 3.8 f) Other academic activities (medical consultation, professional activities not clearly attributable to any of the categories above)

**Qu.18 In general, how do you feel about Japanese students in your class?
(Check one in each row)**

	Strongly Agree	Agree	Disagree	Strongly Disagree	Don't Know	
31.3	53.9	6.2	0.8	7.8	a) Most students in my class are generally satisfied with my way of teaching.	
4.1	27.7	43.8	18.1	6.3	b) Japanese students are willing to make their own judgment.	
16	24.5	36.1	16.0	7.3	c) Because Japanese students attend too many courses per week, It is hard to give students assignments.	
33.9	45.3	13.3	4.1	3.5	d) Japanese students are generally gentle and reserved.	
51.1	44.6	2.4	0.3	1.6	e) In general, I get on well with my students.	

Qu.19 During the past three years at your department, how frequently has the following occurred? (check one in each row)

Frequently	Occasionally	Rarely	Never	Don't Know	
26.7	32.9	19.8	15.8	4.8	a) International conferences / seminars
50.5	26.7	15.8	5.3	1.6	b) Enrollment of foreign students
39.6	32.9	19.3	5.3	2.9	c) Study abroad of your students

Qu.20 We would like to learn more about your views toward internationalization in HE in Japan

Strongly Agree	Agree	Disagree	Strongly Disagree	Don't Know	
9.6	24.3	26.7	14.7	24.6	a) It can be expected that the 37 universities adopted by the Top Global University Project will double the numbers of foreign faculties during the next decade.
48.0	44.5	4.5	0.3	2.7	b) Japanese universities should do more to promote student and faculty mobility from one country to another.
33.7	45.2	15.2	1.9	4.0	c) The curriculum at this institution should be more international in focus.
25.3	44.5	17.3	4.8	8.0	d) This institution should introduce more double (joint) degree programs with foreign countries.
40.6	40.9	12.3	2.9	3.2	e) Japanese universities should (do more to) increase courses taught in English.
8.0	19.6	33.0	29.5	9.9	f) Increasing the number of English-taught courses by Japanese faculties will reduce the quality of education.
20.9	52.9	8.3	4.3	13.6	g) Increasing the number of English-taught courses by Japanese faculties who acquired a Ph.D. degree at foreign universities is a deliberate strategy for improving internationalization.

37.3 42.6 7.0 2.4 10.7

h) Increasing the number of foreign faculties will reinforce the competitiveness of Japanese universities.

Qu.21 At my university there is... (Check one in each row)

Strongly agree	agree	Disagree	Strongly disagree	Don't Know	
26.1	36.8	25.3	9.9	1.9	a) A strong emphasis on internationalization
5.7	31.3	36.1	21.3	5.7	b) Good communication between management and academics
38.1	34.6	16.6	4.3	6.4	c) A top-down management style
6.2	36.3	34.4	14.0	9.1	d) Collegiality in decision-making processes
16.9	31.6	32.4	13.9	5.1	e) A strong orientation toward research performance
35.2	34.7	20.7	4.8	4.6	f) A cumbersome administrative process
2.1	21.2	27.9	34.3	14.5	g) A professional development program for individual faculty members

**Qu.22 Please indicate your views on the following statements:
(Check one in each row)**

Strongly agree	agree	Disagree	Strongly disagree	Don't Know	
30.6	34.3	19.3	4.3	11.5	a) Because, in Japanese universities, the ratio of foreign faculties is 4.0% of the total faculty, the Japanese academic marketplace seems to be closed to foreign faculties.
29.5	38.3	19.0	5.9	7.2	b) Japanese faculty members regard foreign faculties as temporary visitors.
17.0	35.3	34.8	8.1	4.3	c) In general, Japanese faculty members are indifferent to foreign colleagues.
60.8	27.4	4.0	1.3	6.2	d) Foreign faculty members should have the same voting rights as Japanese

7.3	30.4	38.2	15.3	8.9	colleagues in university committees.
15.5	38.1	26.0	10.2	8.9	e) My impression of Japanese colleagues is that they are enthusiastic about teaching.
27.9	42.1	14.5	1.6	10.2	f) Japanese faculty members are generally research-oriented.
14.0	27.4	32.5	12.6	13.9	g) Japanese faculty members are generally lenient with the evaluation of students.
11.3	48.4	25.8	9.9	13.4	h) In Japanese university, there is too much emphasis on research outcome for the promotion/ recruitment.
39.1	40.2	10.2	4.8	4.6	i) Administrative staff as well as faculty is supportive of foreign faculties.
				5.6	j) I would be happy to continue teaching/ research here for the long term.

Qu.23 Thinking about staying on Japan, how important are the following considerations? (Check one in each row)

Very important	Fairly important	Not so important	Don't Know	
31.5	47.3	20.7	0.5	a) An increase in salary
49.1	42.0	7.9	1.1	b) Resources for research
30.8	44.9	23.8	0.5	c) Academic reputation of the institution/ department
37.0	47.8	13.8	1.4	d) Academic cooperation among colleagues here
28.5	51.2	18.4	1.9	e) Participation in the decision-making process
20.1	33.6	43.4	2.7	f) Reduction of teaching load
32.2	37.9	26.8	3.0	g) Reduction of administrative load
50.8	40.6	7.5	1.1	h) Work- life balance
42.8	40.1	14.4	2.7	i) Prospect of promotion
58.3	36.0	4.0	1.6	j) Pension rights and retirement benefits
57.2	20.4	9.4	13.0	k) Children's future
27.6	44.3	26.8	1.4	l) Location of the institution

Personal Background

Qu.24 If you don't mind, please tell us about the institution where you are employed. (We use the name of the university for classification, so we do not report it by the individual name.)

a) Name of the Institution: _____

b) I belong to: 1. Faculty 62.2 2. Graduate school 24.4 3. Cooperative/joint facilities (center, et.al.) 13.5

c) 1. National 76.6 2. Public 10.1 3. Private 9.6

Qu.25 Your gender

1 Female 25 2 Male 75

Qu.26 Your current age group

1 29 years old or younger 0.0 2 30 - 39 years old 17.5 3 40 - 49 years old 38.5
4 50 - 59 years old 34.0 5 60 years old or older 10.0

Qu.27 Have you ever been employed in one of the following types of Institutions?

Yes	No	
60.8	39.2	a) A different university or college in Japan
63.1	36.9	b) A university or college outside Japan
26.0	74.0	c) Local, national or international government agencies
11.4	88.6	d) Technical (vocational) school in Japan (senmon gakkō)
22.0	78.0	e) Primary, secondary, or high school in Japan

Qu.28 Prior to current employment, how many years did you spend in Japan?

10.4 0 year 21.9 1 to 5 years 29.4 6 to 9 years 38.2 over 10 years

Qu.29 Please select the region in which your home country is located.

17.8	East Asia	8.4	Other parts of Asia	34.1	Europe	27.6	North America
1.9	South America	5.4	Australia	4.9	Other		

Qu.30 What is your familial status?

Married / living with a partner 87.0 Single 13.0

Qu.31-1 Do you have any children living with you?

Yes, 1 child	26.2	Yes, 2 children	26.5	Yes, 3 or more children	6.3	No	41.0
--------------	------	-----------------	------	-------------------------	-----	----	------

Qu.31-2 Is your spouse or partner Japanese?

Yes	61.6	No	38.4
-----	------	----	------

Qu.32 What type of housing do you have now, and what type of housing would you prefer?

Have now	would prefer	
78.1	21.9	a) Accommodation of your own
77.8	22.2	b) Accommodation for staff (Japanese and foreigners)
75.6	24.4	c) Private accommodation
29.7	70.3	d) Purpose-built foreign faculties' residence

【自由記述】

a) What do you like most about Japanese universities, and why?

b) What do you like least about Japanese universities, and why?

(専門分野, 職階, 年齢, 性, 出身国の地域)

1. a) 学生が親切で尊敬される。b) 日本の大学は寛大に学生の評価をつける。→学習意欲があまり(全く持てない)。サークル活動を重視しすぎる
(言語学, 教授, 50代, 女性, 北米)
2. b) 日本の大学生の学習意欲や努力, また資格が不足している。
(経営学外国語講師 50代男性 豪州)
3. a) キャンパスがきれいなところ。基本的に学生が親切で熱心である。→大学や学部, 学生にもよるが, 私が教える大学院生たちはとてもよくやっている。基本的に, 自分の研究を進める時間がある。b)学閥→年配の男性達がすべての力をもっていること。国際的な学術基準に達するために一番大きな障害だ。多様化, グローバル化, 国際化のような用語にあまり意味がない。これが建前と本音である。大学は世間に国際化をアピールしただけで, 本当の変化は望んでいない。日本で, 外国人でいるのはとても大変なことがある。孤立と長期的な雇用が約束されていない生活はとてもストレスが多い。
(言語学 講師 30代男性 北米)
4. a) 技術や人材の面から日本の大学で働くことを決めた。研究施設が一番気に入っている。時々, 日本は研究するのにとてもいいところだと思う。b) 特にないが, 大学は(教育, 学習, 研究)職員の英語を上達させるプログラムを設けるべきだ。(工学 助教授 40代男性)
5. a)まじめな学生, 適正に価格設定された本, 私の所属する学部では活躍する女性がいること, 日本人の同僚に信頼され受け入れられていること, 会議に参加できること, 責任が与えられていること, 授業期間外に海外で研究ができること。b)読書の嫌いな学生, 図書館に行ったことのない学生, 多々あるリストラ, 女性の学部長がいないこと, 女性の学長がいないこと, 学生のモデルとなる女性職員が少ないこと, 多くの授業が単に英語を日本語に訳すスタイルであること, 成果にかかわらず学生は皆単位をもらえと思っていること, 外国人教員は大学にネイティブスピーカーとしての期待しかされていないこと。
(言語学 准教授 50代女性 豪州)
6. a)なぜ日本人は好き嫌いにこだわるのか?

b)日本の大学は国際化というばかりで実際は何もしていない。大学で中国語をよく耳にするが、中国人は日本人に見えるようにしている。日本語以外では、英語が最も学習され研究に使用されている言語であるが、“共通語”レベルでしか使用されていない。専任のポジションを得るためには、日本語が上達する必要があるが、“忠臣”の役を演じなければならない。これらを考え合わせると、事務処理には中国語が最も重要な言語であっていいのではないかと思われる。国際化は外国人を日本に呼び、数年働いたのち去っていくのを目的としているように思える。

(人間科学教授 50代男性 東アジア)

7. a)自分の興味のある研究をする時間や自由が与えられていること。b)日本人の教授達は私と英語で共同研究することに興味がない。日本人の教授は英語ではなく、日本語で日本の雑誌に発表することしか興味がない。彼らの英語での発表は、国際的な場では意味を持たないものである。また、彼らが共同研究をする場合、外国人とはなく日本人と一緒にやりたがる。

(図書館学 准教授 40代男性 東アジア)

8. 国際化は支持するが、青森で教育に携わる上であまり国際化について考えたことはない。日本は地域レベルでの活性化を目指すことで、自然と国際化も

伴ってくると思う。誰もがそんな場所に住みたいと思うはずです。

(社会学 教授 50代男性 北米カ)

9. a)ポジティブで友好的な学生や多くのスタッフ。日本の文化の価値観。b)事務仕事に割かれる無駄な時間、特に入試や文科省のプロジェクトなどすべての書類を日本語で行わないといけないこと。外国人スタッフを無報酬で校正者やゴーストライターとして利用すること。

(法/政治 50代男性 豪州)

10. a)最新技術を利用できること、研究費がもらえること、外国人として孤立しているがその時間を自分の研究に利用できる。b)競争相手がいないので、みな自分が優れていると思っていること。

(情報科学准教授 40代男性 その他)

11. a)仕事や昇進で日本人教授と対等に扱ってもらえること。これが一番大切なことである。また、研究に関してもすばらしい機会を与えてもらっている。自分の研究に没頭できる、研究費がもらえるなど。私は専任の雇用なので、安定した職がありとても重要なことだ。b)特にビジネスライターや仕様書など、高度の日本語を要する状況では、外国人は日本人と同じようにするのはとても難しい。(私は最近職場に高度な日本語を学ぶ場を設けるよう要請しており、少しでも状況が改善されることを願っ

ている。)日本でキャリアを積むにあたって、日本語が上達することはとても重要である。外国人を英語の“泡”で囲むことは、不十分であるし、逆効果である。また、私の職場ではないが私が訪れた多くの大学は、組織基盤が弱いように思われる。

(物理学 准教授 50代男性 北米)

12. a)ヨーロッパの大学、特に言語学やコミュニケーション学部で見られるような体制と 違い、比較的自分の興味のある研究に集中することができる。b)不適切な経営方法、プロセスが不透明なこと。事務職員の効率性。3～5年で部署を移動するが、そのたびに部署に通じるものが移動になるため効率的ではない。どうしてそういう事態が起こったのかを分析する代わりにミスを隠そうとする体制。
(言語学 教授 40代女性 西欧)

13. a)研究施設。実験室や図書館だけでなく、グラウンドやレストランまで充実している。使い方に改善の余地はあるが、研究費をもらえるのはありがたい。b)研究者や教授の会議はあまり効率的ではない。結論になかなか達しない。また研究者は事務的な仕事に時間を割かれることが多い。
(工学 客員教授 40代男性 北欧)

14. a)親切。事務仕事がオーストラリアに比べてとても少ない。夫と離れて暮らさ

なければいけないのであまり長くは日本に住めないが。

(薬学／看護学 教授 50代女性 豪州)

15. a)現在1つの職場で働いているが、ニュージーランドでは仕事がない可能性もあるので、雇用が完全に閉じていないこと。b)一方、私の大学では終身雇用される可能性はまったくない。学部内では最も重要な人物であるにもかかわらず、来年は“10年ルール”で契約を更新されないだろう。この融通の利かないルールは私には理解できない。ポジションが限られているので、どちらにしても10年以内にやめなければならないだろう。

(情報科学 准教授 40代男性 その他)

16. a)若くて、熱意のある学生。出版のプレッシャーがないこと。休暇が長いこと。b)書類入力、事務に融通が利かないこと。事務職員が国際部門においても語学に弊害がある。

(EFL 教授 50代男性 ヨーロッパ)

17. a)どんな“時代遅れ”のものでも、自分の好きな研究し論文を書けること。b)理論上合意しているが、時間を浪費している。会議の数は確実に減らせると思う。

(文学 教授 50代女性 豪州)

18. a)イギリスで研究するより、干渉が少ない。私の大学では、研究費を外で調

達するプレッシャーがない。何を教えるかは、私に任されている。

b)意味のない文科省の支配。意味のない、国際化についての議論。理由のない数々の会議。独裁的な経営。子育て支援が充実していないこと。個人的な健康問題が話題にされるなど、プライバシーがないこと。残業をさせられるなどの社会制度に反した時間。

(文学 准教授 40代女性 ヨーロッパ)

19. b)抵抗できない、不必要な官僚体制。特に、私の日本語不足で、物事を処理するのに多大な時間を要してしまい、とても無駄に感じている。幸運なことに、事務職員はとても親切で手助けしてくれる。それがなければとても対処できない。

(物理学 助教授 30代女性 北アメリカ)

20. a)専任、研究の自由。b)学生が不真面目なこと。委員会会議が不足していること。

(人間科学 准教授 50代男性 北米)

21. a)私の大学では、学生の数が少ないので学生と良い関係を築くことができる。日本で教授の持つ権威が好きだ。b)学生の課題の基準が、他国の学生たちと比べて格段に低い。にもかかわらず、が癖は受け身である。大学は国際化を望んでいるが、多くの先生が英語で教えるのが難しいため、外国人留学生をどのように教育するか明確なプランがない。多くの先生が国外の大学で教えた経験がほとんど

なく、諸外国の大学の基準の高さや厳しさを認識していない。日本で教授は尊敬されているため、多くの教授は独りよがりです。また悦に入っている。

(美術 教授 60歳以上男性 ヨーロッパ)

22. a)研究 b)根回し、上下関係、あいまいさ、マニュアル主義(人間科学 助教授 40代 男性 他アジア)

23. a)高い技術や装置を利用できること。施設。社会が求めるものをカリキュラムに取り入れることができる。(しかし一方で悪い影響もある。学生は特に最終学年、就職活動に集中する。)

(情報科学 講師 40代男性 南米)

24. 学生はたくさんの授業をとるので、基礎的なトピックを深く学ぶことができない。(個人的、またはグループで)実習授業が不足しているので、授業を通して学際的な知識を得ることができない。学生は、研究でも授業でも受け身で積極的ではない。自分を見つめる機会が不足している。

(心理学 教授 40代男性 ヨーロッパ)

25. a)多くの学生が礼儀正しく、とても良い関係を築いていると思う。スタッフの中には一人ではできない難しい書類の処理を手伝ってくれる親切な人もいます。b)大学入学後の学生の目標が低すぎる。出来の良くない、また怠惰な学生にも単位を与えなければいけないプレッシャーを感じ

じる。カリキュラムを変更した際、翌年古いカリキュラムに沿って授業を受けた学生が新しいカリキュラムの学生と一緒に授業を受けるのをさけるため、単位を落とさせないようにしなければいけないプレッシャーがある。英語の教授（日本人、外国人共に）ほかの学部より配慮された量の授業を受け持っていると思うが、それでも同等量の研究や、その他の雑務をしなければいけない。また、英語教授は入試英語に際してたくさんのライティングを用意しなければいけない（6本/年）。（教育学 准教授 50代女性 北アメリカ）

26. a)仕事 が保証されていること。施設。研究のサポート。自分の裁量に授業が任されていること。b)官僚主義。事務仕事が多すぎる。センター試験や入試。事務からのメール。
（社会学教授 50代女性 ヨーロッパ）

27. a)海外の大学より、リラックスした雰囲気、プレッシャーも少ないこと。研究費がもらえること。礼儀正しく親切な学生。b)日本語での書類が多すぎる。レポートを書くのに時間がとられすぎる。学生にやる気がなく、私が課題提出などの管理をしなければいけないこと。
（教育学 准教授 60歳以上男性 その他）

28. a)学生、特に学生の語学力にいい影響を与えていると思えること。第二言語の教育者として、日本人の英語取得に尽力を尽くしている。やりがいがある。b)入

試（入口管理）。ふまじめな教員が多い。（金曜日誰もいない；皆非常勤している）教育法をしんげんに考えていない。自分の研究さえよければ、大学全体の運営に関心がない教員が多数。Bureaucracyも必要だが、シバリになることが多くて、改革できない（Top-Downになりがち）（言語学 准教授 40代男性 北アメリカ）

29. a)フレンドリーな学生にはとても感謝している。学生と授業をするのは楽しい。同僚や職員もとてもフレンドリーである。どこも同じかどうか分からないが、私の日本語力にかかわらず、日本人の同僚と同等に接してもらえる。b)国際化とよく聞くにも関わらず、英語での情報は全く入ってこない。いつも同僚の助けを借りないといけないので、自分が子供のように感じてしまう。この状況を何とかしたいが、大学のサポートがないのでなかなかできない。

（文学 准教授 30代女性 北アメリカ）

30. b)日本語でメール、書類、会議のすべてが行われること。日本語があまりできないので、授業や学部を変えるような重要な会議に参加することができない。日本での生活も大変である。私の大学では、外国人のサポートがほとんどない。

（言語学 准教授 40代女性 北米）

31. a)意欲のある、親切な同僚やスタッフ。

b)官僚主義，会議や授業が多すぎること。
学生の卒論が必須ではないこと。相談に乗ることが多すぎる。

(経済学 教授 40代男性 北アメリカ)

32. a)授業を面白く工夫すれば，学生は意欲が沸き，授業中も積極的になる。大体，仕事環境はとても快適で，新しいことに挑戦する時間もある。またそれは学生にもいい影響を与えると信じている。同僚も会議で私の意見に耳を貸し，一緒に仕事をするのが楽しいとってくれている。日本人でないからと，大学で孤立していると感じることもない。b)学生は授業が多すぎ，またサークル活動の後アルバイトもしている。勉強したいと思っている学生も勉強する時間が取れない。

(数学 准教授 40代男性 ヨーロッパ)

33. a)新しいものを導入し，国際化に協力的なこと。高い研究技術，自由があり幸せなこと。友好的な文化。b)教育方針。問題解決学習や経験学習。日本の大学は中国人学生に依存しつつあること。

(情報科学 准教授 50代男性 北欧)

34. a)日本の大学という枠組みは幅がありすぎる。私は4つの大学で5回の移動を経験した。すべての職場で大変なところはあったが，現在の職場は平等に扱ってくれ快適である。私は日本人教授の代わりに採用され，割合彼らと同等に接してもらっている。もっと大きな機関ではまだ差別もある。b)一番は事務と教員の間

張感。大学は3~5年ごとに人事異動するので，その部署でのエキスパートが育たない。私の国際学部では，誰も外国語を話すことができない。特に，私立大学の非常勤で英語を教えるとき，できの良くない学生を落第させないようにしなければいけないプレッシャーを感じなければいけないのは好きではない。

(言語学 教授 60歳代 男性 北欧)

35. a)教授は独立していること。 b)官僚主義 (物理学 教授 50代男性 北欧)

36. a)いい研究材料があること。共同研究できるレベルの高い教授が多いこと。
b)日本人の同僚 (特にポスドク) は外国人に対して閉鎖的で関心がないこと。比較的ポスドクの准教授は他の国に比べレベルが低い。しかし，日本のトップレベルの科学者たちはとても優秀である。外国人が科研費を取得するのはとても難しい。日本人に優位の制度に見える。

(数学 助教授 30代男性 豪州)

37. a)自由があり，尊敬される教授というポジション。カリキュラムや授業を自分の裁量で決められること。基本的に学生は意欲的であること。b)とても官僚主義で，ルールに融通が利かないこと。事務は協力的ではなく，教員が効率よく仕事をすることを邪魔するようにさえ思える。

(環境科学 教授 60歳以上男性 北欧)

38. b)事務仕事の量

(芸術史 教授 50代女性 北アメリカ)

39. a)研究に強い。基本的に研究費を得られる機会が多い。b)事務手続きはしばしば厄介である。誰も責任を負いたくない。学生の成果が低い。卒業は独断的に決められ、資格のない学生も単位が与えられる。入試に通った学生たちは“賢い”とみなされ必然的に単位もとれる。意味のないシステムだと思う。

(物理学 准教授 40代男性 豪州)

40. a)研究のサポート(科研費、いろいろな財団)。学生や保護者に尊敬されること。

b)事務職員は教員に協力的ではない。多くの書類は研究室の秘書でできると思う。

(人間科学 准教授 30代女性 北欧)

41. a)施設がいいこと。すべての事項が個々ではなく、皆で決定すること。研究と教育がきっちり分かれていること。(農学 講師 40代男性 南アメリカ)

42. a)日本にいること。b)とても非効率。会議が多すぎる、ばかげた事務仕事、テストからのみ学ぶ学生。

(数学 教授 40代男性 ヨーロッパ)

43. a)自分の興味に基づいて教えられる自由があること。 b)階層制。年齢や外国人といった差別。

(教育学 助教授 40代女性 北アメリカ)

44. a)学生がとてもフレンドリーなので、授業が面白いものになる。b)職業の安定性。私の仕事の出来にかかわらず、5年ごとに仕事を離れなければならず、娘も一緒に転々としなければいけないこと。

(言語学 講師 40代男性 北アメリカ)

45. a)自主性、協力的な同僚、分別のある学生。b)あまり出来の良くない学生、教育へのかかわりが薄い。教育より研究が優先されること。”外国人教師“という位置づけ。

(ESL 講師 50代男性 北アメリカ)

46. a)まだ成果主義ばかりではない所。おちつく研究をしたいので。b)会議が多い、集団決議で責任を持たないこと。

(美術/設計 准教授 40代男性 東アジア)

47. a)自分の考えや方法で教えられる自由があること。学生はフレンドリーで快活。留学生の質が高い。私の大学は立地が良くいい環境にあること。b)学生が勉強熱心ではない、何かを変えることにおいて、教員や職員が消極的なこと。英語の入試は出来が悪く、高校生にいい影響を与えない。無駄な会議で時間が浪費される。

(教育学 教授 50代男性 ヨーロッパ)

48. a)学生は正直で親切だが、あまり勉強熱心ではない。同僚は事務処理をとてよく手伝ってくれる。国際的なかかわりが増えていること。この4、5年で急

増したと思う。b)TOEIC やプレースメントテストなど、事務的な作業が多すぎる。研究費の申請は英語でできるが、それに関するすべてのことは日本語で行われる。煩わしい会議。

(Geochemistry 講師 40代女性 北欧)

49. a)不明

(美術 教授 50代女性 北欧)

50. a)より研究に関心がある。研究に必要な施設が利用できる(ただ外国人には制限されている部分がある)。教える量が多すぎないこと。b)国際的な環境が十分ではない。外国人教員にとって、共同研究者を探したり研究費を調達するのが難しい。語学の問題で、学生や教員とコミュニケーションをとるのが難しい。外国人教員の研究室に日本人学生を呼び込むのは難しい。(工学 准教授 40代男性)

51. b)大学はしばしば事務組織が事務組織中心に運営されているように思う。教員は自分たちで運営するには体系が弱い。ほとんどの大学で国際化は方向性や内容が定まっていない。学生は主要な利害関係者に含まれていない。教育の内容や管理方法に概念がない。給料がよくない。カリキュラムが充実していない。

(経営学 准教授 40代男性 北アメリカ)

52. a)自主性は良くも悪くもある。資格や何年も経験のある教師にとっては、資料や仕事量とともに、自主性を与えられて

いるのはありがたい。学生は受け身の時もあるが、基本的によい。b)悪い面としては、多くの日本人教授は教授法をほとんど心得ていない。彼らは学生のレベルやどれくらい理解しているかということに気にしない。さらに、学生は不十分な課題に疑問を持つ読み書き能力を持っていない。例えば、教師が学生に背を向けて授業をし、学生が理解できない用語を使い、不十分な課題(学生にレポートを書かせ、それを暗記させ、テストでもう一度書かせるというような)を与え授業を終える。(教育学 講師 30代女性 豪州)

53. a)研究費が十分ではないが、ほとんどの研究は各々の好みでできる。多くの研究者は自分の興味の分野を研究できる。これは研究環境の向上につながる。会議、ワークショップなどのサポートは充実しており、職務移動の難しさをカバーしている。私の所属する機関は例外だが、日本の人口はほぼ日本人にも関わらず、職員の言語に多様性がある。

(生物学 教授 50代男性 その他)

54. a)自分の研究をする自由がある、研究費が良い、同僚や学生との関係がいい。b)事務本部。我々は研究や教育に集中すべきであって、くだらない事務処理にはではない。

(人間科学 准教授 40代男性 北欧)

55. a)自由、プライバシー。b)政治や委員会の仕事に重きを置きすぎている。職業

上の自己満足。政治的つながりを持たなければ教授として成功するのが難しいこと。同僚に教育のスキルがかけているものがあること。国際的な研究に力を入れていない。仕事量が多すぎる。

(教育学 准教授 30代男性 北アメリカ)

56. a) ○○大学は大きな改革を行っている。

今年初めて 生物学科が正式な学部となった。これは新しく興味深いもので、大学は私や私の見解を重要だと考えてくれている。私に残ってほしいと考えてくれているからだと思う。○○大学の生物学科は少し混とんとしている。たくさんある古い装置を処分しなければいけない。しかし、基本的に学部はスムーズに動いていると思う。b) 学生は取る授業が多すぎ、集中できない。仕事場が少し限られていると思う。専任教授になるための条件はもっと厳しくするべきで、また仕事のできない教員(職員)の解雇をしやすくすべきだ。(生物学 准教授 30代男性 北米)

57. a) good pan? スケジュールがきつすぎない。b) 国際化に対するプレッシャーと、(これは間違っているが) ネイティブスピーカーが語学教師においては優れていると思われているので、日本の大学における外国人教師はこれからも増え続けると思う。日本の大学はこれからも必要以上に外国人教師を採用すると思うが、これは間違いで様々な問題を生むと思う。

(人間科学 教授 50代男性 北アメリカ)

58. a) きれいで管理が行き届いているところ。b) スポーツやイベントなどの活動が少ない。国際化にあたって、食べ物や祈りをもっと重要な課題とすべきだ。

(情報科学 准教授 40代男性 他アジア)

59. a) 安定した生活を送るための環境がいい。

b) 日本人の先生への態度と比べ、学生は外国人の教授のことをあまり聞かない。日本人の同僚は、特に(外国人教授が)特定のグループに入っていないと、外国人の同僚とあまり関わりを持ちたがらない。

(科学 教授 50代男性 その他)

60. a) 教育者というのは安定した仕事であり、尊敬される職業である。学生は基本的に学習に意欲的なので教え甲斐がある。b) 残業。過度の仕事で元気になる時間がない。ヨーロッパでは数か月と休みが長い。事務的な仕事が多すぎる。会議や委員会など。教育と研究にもっと集中できるようすべきだ。

(水産学 教授 50代男性 ヨーロッパ)

61. a) 学生。b) 教育と研究以外で、外国人と関わりを持ちたがらないこと。

(工学 教授 50代女性 ヨーロッパ)

62. b) 自主的な決断ができないこと、官僚主義。

(生物学 教授 50代男性 ヨーロッパ)

63. a)国際的な対立がもっと隠れている。
b)65歳で退職を迫られること(自主退職にすべきだ)。年金が少なすぎる(年金でやっつけていける額にすべきだ)。サバティカル休暇を取りにくい(すべての教員が簡単に取れるようにすべきだ)

(人間科学 教授 60代男性 北欧)

64. a)自主性。自分の教えたいものを教えられる自由があること。信頼できる同僚やいい研究施設。少人数での授業。

(人間科学 教授 40代男性 北アメリカ)

65. a)出版のプレッシャーがないので、論文の数を気にしないでいいこと。しかし一方で論文をほとんど読んでもらえない。

(化学 准教授 40代男性 ヨーロッパ)

66. a)日本ではオンライン授業の可能性があること。b)外国人教師は日本人の同僚から少し軽く見られているように思う。

(教育学 准教授 30代男性 ヨーロッパ)

67. a)月給がいい。小論文を研究雑に寄稿する機会がある。施設の設備がとてつもない。個人の研究室がある。研究費がある。いい図書室がある。環境がいい(みどりが多く、治安がいい)。b)学生の一般教養のレベルは低い(つまり外の世界を知らない)。学生は外国人の教師に対する礼儀は不十分である。人類学を専攻しているフランス人はフランス語の授業しか得られない。(つまり自分の専門を教えさせ

てくれない。外国人教師=言語の教師という方針)。日本の大学は英語を強調しすぎる。他の言語(フランス語、ロシア語、アラビア語など)をよりプロモートしてほしい。近年、外国人用の雇用契約は短くなり、短すぎる。任期なし雇用契約があればいいと思う。

(言語学 外国語教員 30代男性 北欧)

68. a)今のポジションで、カリキュラムの作成はあまり管理されていないので、文化や社会に関連したテーマなど、自分の自由に授業のプランを立てられること。b)社会において、大学は重要視されていない。学生は入試さえ合格すれば、後の4年間大した勉強をしていない。日本社会での大学の役割や国際化のあり方に疑問がわく。

(教育学 講師 30代女性 北アメリカ)

70. a)私の所属する大学は革新的で、新しい試みに積極的である。もしこのままいけば、バランスのとれた、国際的な教育や研究環境が整うと思う。b)大学の制度を改善するためにはかなりのコストがかかり、革新への抵抗もある。これは日本だけでなく他国でも同じ課題である。

(経済学 准教授 40代男性 その他)

71. a)授業や研究に与えられている自主性。同僚がサポートしてくれ、競争しないでいいこと。同僚との連帯意識。b)研究費をもらうことが強調されすぎて、教育の質

が十分ではない。変化に対する抵抗が大きい。

(言語学 准教授 50代女性 その他)

72. a) 教員と学生の関係がいいこと。彼らは誠実で楽しい。b) 厄介な事務仕事。研究に割かれるべき時間を無駄にしている。無駄に長い会議。研究費の申請は英語でもできるが、実際に取得できるチャンスは日本人と外国人で平等とは思えない。
(農学 准教授 40代男性 ヨーロッパ)

73. a) 学生と教員は基本的に仲が良く協力的である。b) 専攻科目に興味を持っている学生が少ない。語学の授業は人数が多すぎる。なかなか研究に集中する時間がとれない。
(言語学/文化 准教授 40代女性 北欧)

74. a) 日本にすることができ、仕事もある。学生は、評価される前に課題をより良いものにするチャンスを何回も与えてもらえること。b) 閉鎖的なこと。すべてが仕切られており、誰が何をしているのかわからない。研究について誰かと議論するチャンスもない。外国人教員や学生、博士課程、ポスドクがいない。学生や職員、ましてや教員さえも簡単な英語を理解できず、私はとても孤立しているように感じる。
(生命科学 助教授 30代男性 北欧)

75. a) 不明 b) 現在は専任教師なので、毎日たくさんの日本語メールを受け取る。

日本語が達者でないものにとって、重要かそうでないかを見分けるだけでも大変なので、とてもイライラする。

(生物学 教授 60歳以上男性 北米)

76. a) いい同僚がおり、意欲的な学生もいる。研究に関しても私が働いたほかの機関より、財政的にいいと思う。b) 大学紀要の査読が十分ではない。事項と決定するのが、融通が利かなすぎることもあれば、トップの人間に一任されすぎていることもある。

(人間科学 教授 50代男性 ヨーロッパ)

77. a) (教える) 仕事量が比較的少なく、官僚主義 のために妨げられることがあまりない。b) 年金のシステムがあまりに公平でない。年金は貢献度によって支払われるべきで、また掛け金を初めて25年後ではなく1年後に支払い可能にするべきだ。
(物理学 准教授 40代男性 ヨーロッパ)

78. a) 学生は基本的に親切、フレンドリーで協力的である。活発ではつらつとした学生もいる。事務職員はほとんどが親切で、フレンドリー、よく助けてくれ信頼できる。もし専任の仕事が得られれば、仕事環境はとてもいい。b) 教員間で、協力やコミュニケーションなどの関係が欠けていること。孤立や情報の無駄、物事の考え方を共有することができない。会議や委員会で書類を声に出して読み上げるやり方は時間の無駄だ。学生の授業が多すぎて、勉強し

たりよく考えたりする時間がない。適切な学位の分類が足りない。

(教育学 准教授 40代男性 ヨーロッパ)

79. a) 平等な環境があり、学生は英語を勉強する機会が与えられている。b) 率直に言うと、サークル活動に重きが置かれすぎている。

(教育学 准教授 60歳男性 北米)

80. a) 学生は礼儀正しくやさしい。同僚は思いやりがある。誰でも利用できる情報が充実している。b) 効率の悪い、大量の書類。書類が英語でないこと。博士課程の学生がほとんどいない。修士号の学生が多すぎる。教えるスキルが高くても評価されない。休暇が少ない。考え方が閉鎖的。会議が多すぎて、ルールが厳しすぎる。

(工学 教授 60歳男性 北アメリカ)

81. a) 自主性と自由があること。学生はだいたい社会的で素直である。研究費が程よくもらえる。教職員の施設やケアがしっかりしている。プログラムが幅広くあること。Faculty Developmentがあること。b) 教育+官僚主義的な“忙しい仕事”がたくさんあること。他の教師より優れていても、語学を教える外国人教師はすべてALTや英会話教師として括られていること。年配の教授は限られた分野に精通しているが、よい教育法はあまり知らない。入ってくる掲示物、レポートや情報が多すぎる。休みやサバティカル

休暇が取れない。読書やスキルアップのために使う時間がない。

(言語学 准教授 50代男性 北アメリカ)

82. a) 比較的研究に集中する時間があること。研究費がもらえること。リラックスした職場環境。b) 事務的な仕事が多すぎる。英語での書類がないこと。日本語に訳したり理解するために割く時間が多すぎる。

(工学 助教授 40代女性 ヨーロッパ)

83. a) 同僚や学生といい関係を築けているのはとてもラッキーだ。多くの外国人教員は、自分がその学部で孤立していると感じるといえるが、幸い私はそうではない。もしいい研究プランがあれば、日本では大学からも政府からも研究費がもらえるチャンスがある。b) 日本の大学の国際化への努力は賛否両論があると思う。国際化は単に英語で授業をするものではない。学生は英語が話せるが、それでも物事を見る目が狭い。国際化への道の一つは、日本人と国際社会への考え方を育成することである。多くの大学で、外国人は明治時代のお雇い外国人のように臨時教師として雇われている。多くのケースで、キャリアを向上する希望がない。日本は国際化しなければならないが、外国人教師は日本に永住できない、というのは矛盾している。

(人間科学 講師 30代女性 ヨーロッパ)

84. a)自由や自主性があり、教えたいことが教えられる。学生は基本的に親切でよく勉強する。b)大学教育は見当違いになっている。室より量に重きを置いている。目的のない会議。つまらない事務的な仕事に割かれる時間。重要な研究に割く時間がない。4年生が勉強しない。大学教育の最終目標が職探しであること。日本の教育は学びというより気まぐれなトレーニングだ。

(言語学 准教授 40代男性 北アメリカ)

85. 不明 (医学 准教授 40代女性 北欧)

86. a)過度に管理されず、自由に研究ができること。b)官僚主義的な書類仕事。

(文学 教授 40代男性 北アメリカ)

87. a)私は日本に長く住んでいるので、何が一番好き、嫌いという問題は見当違いのように思える。私はいまだに同じ大学で働いているので、基本的に“日本の大学”の今の状況に満足しているのだろう。b)回答は上記のものと同じである。何が嫌いかというのは問題ではない。ルールが理解出来れば、状況に満足することが出来る。勿論、ルールが曖昧でなければ。もし質問が、“日本の大学”が国際化の目標を達成するために何が必要か、というものであれば答えも変わって来る。

(社会学 准教授 50代女性 その他)

88. a)研究出来る自由な時間。b)期間の決まっている契約。学生の教育にも良い影響を与えない。

(言語学 准教授 30代男性 北欧)

89. a)休暇の間は好きなことが出来る。b)外国人教師は日本の大学で昇進するチャンスがないこと。私は外国人として利用されているように感じる。語学教師や校正者として。PhDの学生が書く論文のアドバイザーには慣れない。大学院生を教えることが出来ない。誰も私の研究に興味がなく、同僚は文献を日本語で読むだけなので、考えを交換することができない。日本の大学は“グローバル化”“国際化”と言うが全く現実的ではない。私は毎週たくさんの授業を受け持ち、どのクラスも40人以上の学生がいる。

(言語学 准教授 30代女性 ヨーロッパ)

90. a)日本で教えるのは楽しい。学生や同僚はとても良い人達で協力的だ。個人のオフィスがあり、研究費がもらえ、これ以上望むことはない。とても満足している。また、長い休暇で研究やその他の研究活動に集中することが出来る。b)書類仕事の量が多い。研究や授業の準備が出来るよう、書類や会議の時間を減らすべきだ。また、入試のシステムは教授にとっても学生にとっても厳しすぎる。

(人間科学 准教授 30代男性 北欧)

91. a)コンパクトで綺麗なキャンパス。多くの学生は言いつけを良く守る。すばら

しい研究施設と研究費のサポート。b)学生は授業中に寝ている。ほとんどの学生がおとなしいので、学生との交流が限られている。サバティカル休暇が取れない。全てが日本語のため、教員や職員と書類でやりとりするのが難しい。

(工学 准教授 40代男性 その他)

92. a)可能性のある学生。b)学生は入試に合格するためだけに長年勉強しなければならない。彼らは知識というのは単に暗記するだけではないと学ばなければいけない。知識は私達が有意義な人生を送るためのものである。

(教育学 教授 50代女性 ヨーロッパ)

93. a)大学には教員が運営に強い力を持っている所もある。休暇が長いので、仕事と私生活でバランスの取れた生活を送ることができるとおもう。研究費。 b)詳しい説明もなく、融通の利かない事務。入試は面接に比べ意味のないものである。中退する学生は少ないが、社会は大学の名前で判断するにも関わらず、大学は出来の悪い学生も卒業させすぎる。

(教育学 助教授 30代男性 ヨーロッパ)

94. a)私の経験では、給料が多く環境もいい(個人のオフィス、研究材料など)。授業の教材や施設も良いが、パソコンやプロジェクターなどの数が足りない。b)事務仕事が多すぎる。年間のスケジュールがズレていること。授業が7月の終わりで終了し、8月始めにテストがある。語学

教育に問題が多い。コミュニケーションの授業が週に一度では少なすぎる。外国語の授業で日本語が使用される、など。日本の大学では学生自身に考えさせるということをしていないので、力がつかない。

(人間科学 教授 40代男性)

95. a)大学や仕事に貢献すること。b)学生が取る科目を選ぶのに柔軟性がないこと。もっと色々なものを選びやすくすれば留学生も増えるだろう。

(教育学 30代男性 北アメリカ)

96. a)もし職員として好き嫌いを選ぶならば、仕事の時間に自由が利くこと。教育と研究の両方が出来ること。創造的な仕事ができること。施設が充実していること。アメリカやヨーロッパの大学と比べて、静かな環境である。陰口を叩くようなことがない。b)～したい、という要望が多すぎる。ウソが多い。例えば、国際化や研究のサポートに関すること。国際化は外国人雇用のために政府から援助をもらうため急務だと思うが、狭い範囲での評価(どのくらい出版し、どんな研究費をもらっているか)しかない。

(経済学 准教授 50代男性 北アメリカ)

97. a)大学全体については言えないが、私の教えるMBAのプログラムでは、学生は単位のためでなく、学ぶために来てくれる。 b)雇用や昇進において、チェックボックスにチェックを入れるように人を評価する所。例えば、論文の質ではなく採

用のために数がクリアされているかをチェックされる。内容のない一つの論文と、20本分程に値する意義のある論文が同じように一つの論文として評価されてしまう。研究のスキルを上げるクラスを設けるべきだ。また給料が低いので、同じようなポジションがあった場合、人々は韓国や中国へ行ってしまう。

(国際政治学 教授 60代男性 北米)

98. a)働くには悪くない場所だが、自国の知り合いが勉強したいと言った場合、絶対に日本を勧めない。例え授業料が無料でも、自分の子どもに日本の大学には行かせない。b)時間と資源の無駄。能力や努力に関わらず皆卒業出来、日本でだけ、大学生活でのアルバイトの経験が評価される国である。

(教育学 准教授 40代男性 ヨーロッパ)

99. a)研究や教育は(教材やシステム、環境がいい)。b)日本にのみある事務のシステム、またそれはとても複雑である。

(工学 准教授 30代男性 他アジア)

100. a)英語だけで行われる博士課程のプログラムにたくさんの留学生がいる。元々は間接的だったが、現在では今の部署に直接雇用されているので、日本語を話し、良い仕事をすれば待遇を改善するチャンスがある。FD, PDのサポート。新しい分野に研究の余地がある。今の仕事を続けて行く上でのアドバイスがもらえる。b)契約が短期間で、再雇用のチャンスがな

い。長期雇用されないため、将来の計画を立てるのが難しい。曖昧な“国際化”。幾つかの期間でパートタイムで働いたが、保険や年金制度がなかった。日本に長年住むには難しい。

(教育工学&TESOL 講師 40代女性 北欧)

101. a)職場の雰囲気がいい。自由に研究が出来る。b)学生はいつも受け身で、日々の勉強にやる気が感じられない。

(情報科学 教授 50代男性 他アジア)

102. a)効率的。社会に認められている。他の会社と比べ、仕事の環境がいい。b)外国人は“使い捨ての 道具”のように思われている。コストを削減する際、最初に解雇される。学生はやる気がないが、これは学生が卒業するより入試に合格することを目標としているからだ。

(数学 准教授 40代男性 ヨーロッパ)

103. a)研究施設。同業達の手助け。b)私の研究が雇用に評価されないこと。

(化学 准教授 50代男性 ヨーロッパ)

104. a)私がすることに誰も気に留めないの
で、誰にも邪魔されず好きな研究を
することができる。b)アカデミックな議論を
出来ない。建設的な批判がないこと。研究
の取り組み方が限られている。言語的な
能力。国際的な研究への関心が欠けてい
る。多量の書類。パソコンが最新でない
こと。経済的な理由で図書館が充実して
いないこと。

(文化, 歴史 教授 50 代女性 北欧)

105. a)大学生の態度が大人であることや、同僚間で協力し合えること。b)実際のところ、教員と職員で連携が取れておらず、非効率。これでは大学が信頼されないが、何をすれば改善できるのか分からない。

(人間科学 准教授 50 代男性 北欧)

106. a)皆やさしく、協力的だ。b)学生のレベルはトップではない。ほとんどの人が人について行くばかりで、リーダーのようなタイプはほとんどいない。

(心理学 教授 60 歳 男性 北米)

107. a)教師はだいたいにおいて授業で何を教えるか自由が与えられている。b)労働時間が長い。教授会に出席する必要がなく
(投票権がない) 私の声は聞き入れられない気がする。

(言語学 特任講師 30 代女性 ヨーロッパ)

108. a)授業を自分の好きなように教えられる自由。リラックスした環境。友好的な学生。b)伝統が多すぎる。例えば、大学はもっと競争力をつけたいと思っているが、科学の授業を英語や外国人であることを認めない。特に博士号の学生を指導する際、教授達の協力体制が欠けている。何かを変えるのが遅すぎる、又は変化を拒む。日本人と外国人の関わりが薄い。

(生命科学 助教授 40 代男性 北欧)

109. a)率直に言って、日本の文化は素晴らしい。大学で教える利点は、素晴らしい同僚、職員、学生達と関わりを持てることだ。b)大学は国際化を進めたいと思っているにも関わらず、努力や、経済的なサポート、外国人教師のサポートなどが欠けている。大学のシステムは日本人のためにあるように思う。特に言語、日本語の書類はハードルが高すぎる。このシステムには柔軟性がない。

(美術/設計 准教授 40 代男性 北米)

110. b)事務。不公平なところ。

(コンピュータ科学 教授 50 代女性 他アジア)

111. a)研究の自由。研究費がもらえる。学生と彼らとの関係。b)日本語で事務的に機能出来ない。言葉の壁が乗り越えられない。日本人教授は心が狭い。(時々差別的)。外国人に対する差別。

(教育学 准教授 40 代女性 ヨーロッパ)

112. a)研究グループは良い関係にあり、よく一緒に研究している。b)ほとんどの教職経験を二本で積み一生懸命働いても、ポジションが不足しているため専任になれない。(化学 准教授 40 代男性 北米)

113. a) 日本の全ての大学は日本国内、国外の高等教育を学ぶ学生に手の届きやすい大学である。その目的でも、特に科学や技術の面で、英語を使用するべきだ。しかし、医学において、施設や教育は英語と日

本語で履行されるべきだ。日本の大学の留学生施設で言葉の障害がある。反対に日本人学生の国際的な意識も向上されると思う。

b) もちろん、日本の大学の国際化は少しずつでも進めるべきである。私の意見では、大学院レベルのすべての授業で英語が使用されるべきだ。英語だけでなく、国際的なコミュニケーションが向上するはずだ。

(工学 准教授 40代男性 他アジア)

114. a) 多くの学生が勉強熱心で、新しい学習方法を模索している。b) 特に一年生と二年生が取る授業が多すぎる。学生が自分で学ぶことが出来ず、上辺だけの教育になっている。私の現在の状況では、専門分野の研究が???時々、専門的ではなく高校の延長だと思ふことがある。私が教えるのが1, 2年生ばかりなのでそのように感じるのかもしれない。

(教育学 助教授 30代男性 豪州)

115. a) いい社会の組織基盤。環境。いい世間的な付き合い。

(情報科学 准教授 30代男性 東アジア)

116. a) 何人かの学生はとても優秀で、同僚もとてもよくしてくれる。私は15%の時間国際化を進める部で働き、それは私のプログラムを向上させる助けにもなっている。b) 大学の管理部門は教員達と連携が取れていないので、管理部門が決定した事項はあまり試行されていない。出来の良くない教員(日本人)は解雇されるか、

少なくとも意見を聞き入れられないようにすべきだ。

(生物学 助教授 30代男性 ヨーロッパ)

117. a) 学生。授業の自主性や自由が高いこと。b) 外国人教師が契約上二流の扱いを受けること。余計な授業。教授会に参加出来ない。国際的な会議への予算。契約更新の度に給料がカットされる。

(外国語教育 准教授 40代男性 北欧)

118. a) 私の日本の大学での経験は現在の職場だけだが、とてもリラックスしたオープンな環境での仕事を楽している。〇〇県の南にある大学で、立地もいい。私はアメリカで2つの大学で仕事をしたが、それらに比べ学生にとっても教員にとっても競争が少ない。日本の大学では職業の安定性がよく、これは私にとって高い給料より大切なことである。

b) 嫌いな点は二つある。私の分野は工学であるが、日本人の学生はやる気がなく、他のアジアの学生に比べ出来が悪い。有名な大学に通う学生達は、しばしば高慢で怠惰である。また地方の学生は自分がどれだけできるか自信がなく臆病だ。日本人学生はとても島国根性でリスクを冒すことを嫌い、人を率いることを嫌う。彼らはいつも誰かに指示をしてもらいたいと思っている。彼らは教室に15週間来るが、何もせず良い成績をもらえることを期待している。不幸なことに、ほとんどの教員は大学からプレッシャーを受けているのでいい成績を与えざるを得ない。

なぜなら低い成績＝低い統計値＝学生が減る＝運営に使用する費用が減る、からである。二つ目は私の分野でよく見られることだが、スタッフはしばしば同じ大学の卒業生である。これは日本人の“教え子”というアイデアを産んでいるが、これは改革には良くないと思う。日本の大学はどんな人物か分からないよそ者を嫌う。もっと適切な専任教師を選ぶメカニズムを作るべきだ。しかしこれは今のあり方に反しており変えるのは難しいだろう。

(物理学 准教授 30代男性 ヨーロッパ)

119. a) とても興味深く想像力に富んだ学生。
b) 教授が政治活動のようなことをしなければいけないこと。小細工など。

(生命科学 助教授 40代男性 北欧)

120. a) 私は日本の大学でしか仕事をしたことがない。教えた卒業生やポストクの学生も日本にしかいない。大体の状況に置いてとても快適だ。b) 昇進のチャンスが少ない。

(動物学 准教授 50代男性 北アメリカ)

121. a) 研究に秀でた教授が多い。多くの日本人の友人は大学外で仕事をしているが、同僚と友人を作ることも出来る。(経営学 准教授 なし なし)

122. a) 学生や同僚が好きだ。考え方がオープンで私の仕事に興味を持ってきている。また彼らは優しく

consensus-mindedだ。b) 特に文科系—社会科学や教育学などでは、日本の国立大学は政府に敵の様に扱われていると思う。これによって与えられる財源が大幅に少ない。また給料のレベルもとても低い。
(人間科学 教授 40代男性 ヨーロッパ)

123. a) 国際化(私はこの言葉は好きではないが)は日本の社会が国際化して初めて実現するものだと思う。このアンケートを海外の学生達にも見てもらいたい。b) 自主性が失われつつある。

(工学 教授 50代男性 東アジア)

124. a) 平和であること。同僚のほとんどは独立している。b) 基本をベースとし、自主的な学習者を育てる本当の教育から離れていること。決定を下すものの多くは間違った信念で教育を受けているので、理にかなった教育に対する責任がない。

(人間科学 助教授 50代男性 北米)

125. a) コミュニティの精神が強いこと。研究や教育のチャンス。やる気のある学生。個人のオフィスがあること。適量の仕事。b) 職員が毎年/隔年全く違う部署に移動になること。知識のある人物、また英語の半なせる人物がいなくなってしまう。官僚主義が強すぎ、職員は長時間の労働を強いられる。また仕事に明確な説明がなく、非効率でミスを産みやすい。日本で働いた両方の大学で経験したことが、職員がよくトレーニングされていないので基本的な仕事のスキルに欠けている。

会議の運営の仕方を知らないなど。全体的に大学の基準が低い。

(言語学 講師 60代女性 その他)

126. a)社会学のある日本の大学は学生が自分の興味についてよく考えるのに役立つ。また日本の大学はアメリカに比べ職員にとっても学生にとっても競争率が低いのも気に入っている。b)多くの大学はまだ英語＝国際化と考えており、英語で勉強や研究をするのではなく、単に英語を教えるというのが大きな問題だ。多くの優秀な教授が知識や見解でなく英語を教えることに力を入れなければならない。また国立に多い官僚主義も嫌いだ。委員会に提出する膨大な書類を作成せねばならない。

(人間科学 准教授 40代女性 北米)

127. a)不明

(TEFL/TESL and 応用言語学 准教授
30代男性 北アメリカ)

128. a)学生や教授が一生懸命なこと。b)専任になれる見込みがない。物事の決定にほとんど影響を与えられない。学生がおとなしい。

(生物学 准教授 40代男性 ヨーロッパ)

129. a)学生が目標を達成するために一生懸命なこと。基本的に学生は授業の態度が良い。b)授業で質問をしない。教授や学生は暗黙の了解で分かり合うので、外国人には難しい。

(言語学 助教授 50代男性 その他)

130. a)勤勉な学生。b)学生にも教授にも厳しさが欠けている。大学は皆がチャレンジする場所であるべきである。

(言語学 講師 30代女性 記載なし)

131. a)学生が積極的で英語を学ぶのにやる気がある。友好的、安全、環境。b)大学の環境がとても制度的で上品ではなく創造を産まない。また言語のサポートが少なく、事務書類などを処理出来る程の日本語を身につけられない。評価や昇進などのシステム。

(言語学 講師 40代男性 北アメリカ)

132. a)研究環境。学生は勉強、研究、その他で良いバランスをとっている。学生が明確な目標を持っている。教育のシステムが良い。b)学生は海外で勉強するのが好きでない。真面目に研究しない学生もいる。

(物理学 准教授 50代女性 東アジア)

133. a)同僚との関係がよく、学生も学ぶ意欲がある。b)事務仕事が厳しく、国際化が進んでいない。国際化と言うばかりで中身が伴っていない。

(人間科学 准教授 50代男性 北欧)

134. a)学生や同僚との関係がよく、スタッフも優しく協力的である。給料や研究のサポートの面でも仕事環境はいい。教室も最深の機材があり環境がいい。私は高

い学歴があり、授業で自分の教えたいことを教える自由がある。私は自分の能力や資格に見合う責任が与えられており、他の同僚と同等に扱ってもらっている。全体的に学生は熱意があり、一緒に勉強しやすい。b)事務的な仕事をするのは問題ないが、いくつかのものは必要ないものに思える。会議の数や時間が長過ぎる。多くの議題は書類などで回覧の方が効率的ではないだろうか。余り重要でない議題にたくさんの時間を費やし、重要な議題に時間が割かれぬ。特に研究費に関する事務処理は非効率で扱いにくい。それらが非効率であることは教授が授業や研究に集中するのが難しくなる。

(哲学 教授 50代男性 北アメリカ)

135. a)施設がよく維持されており、研究費も柔軟である。研究において自由があり、勤務時間も融通が利く。b)すべての学生を受け持たなければいけないのに、専任になれない？職員と教員の間でコミュニケーションが取れない。英語やその他の言語の本が図書館に少ない。大学は国際化を強調しているが、外国人を専任にはせず、英語を話す教授やスタッフも雇わない。盗作などに関する明確なルールがない。留学生が少ない。昇進の機会が明確ではない。

(美術/設計 助教授 30代女性 他アジア)

136. a)仕事は好きだが、システムは好きではない。b)大学生レベルの教育が真剣に行わ

れていないように思う。プレッシャーが大きい。時間をかけて物事を準備する時間がない。基本を無視して、“特徴”を重視すること。特に地方の大学は短期的なものの見方しかせず、物事は悪い方に進む。

(人間科学 教授 60歳代 女性 北米)

137. a)給料がよく、教える量が多くなく、研究がたくさん出来る。研究費がもらえる。クラスのサイズが小さい。学生やスタッフが親切。b)期間の短い、再雇用の不可能な契約。(法/政治 准教授 40代男性 豪州)

138. a)日本の大学全体については分からないが、IDECとHUの経験で言うと、教育やコミュニケーションが英語でおこなわれていることに驚いた。日本語の話せるチューターをつけてもらえるので、とても助けになった。大学院に関わりを持つのは私にとってもう一つ重要なことだ。これは研究の可能性を広げるだけでなく、学生が広い分野にわたる見解を持つ助けになる。b)特にないが、アメリカ、ヨーロッパ、オーストラリアなどの留学プログラムに参加することは、学生が視野を広げるのに役立つはずだ。

(社会学 特任助教 30代男性 他アジア)

139. a)知的な刺激を受けられるので大学は好きである。私にとって学生、教員ともに人々が全てである。特に日本の大学に限って言うことではない。b)職員と教員とのコミュニケーションが取れていないこ

と。二者の間で柔軟性がないのは教育の妨げになる。

(言語学 講師 30代女性 ヨーロッパ)

140. a)東北では、私学が地域精神を強く持っている。(これはbで書くことかもしれないが)このためにどのように教えるのが一番いいかを学ぶことが出来る。(彼ら自身は地方の社会的な偏見の犠牲者だが?)この感覚のおかげで、私はより良い先生になれると思う。この大学で27年教えた。
- b)今の国立大学で4年教えて敬意を持って扱ってもらっていると思う。学生の意欲が問題なので、そこに焦点を合わせるようにしている。個人的には学術的な目標はないが、日本の教育によりよい社会的ニーズを見ることが出来る。ただ長年2つの違う環境(大学)で過ごしたので、より良い先生になる努力をしていることに価値があるのか分からない。

(文学 准教授 50代男性 北アメリカ)

141. a)仕事が安定していること。授業の管理に余り立ち入られることがない。b)地位が低く扱われる。同僚と普通の会話ができない。同僚が私より優れていると証明したいと思っていること。目下のものが目上の者を異常に恐れていること。管理能力に欠ける。(教育学 准教授 50代男性 ヨーロッパ)

142. a)機材がよく、事務スタッフがすばらしい。皆親切だ。b)英語でのコミュニケーションがほとんど取れない。教授達でさ

え難しい人がいる。何人かは全く話せない。全てが日本語のため、研究費の申請はほとんど不可能だ。外国人は研究費取得から排除されているようだ。

(化学 准教授 40代女性 ヨーロッパ)

143. a)学生の態度が良い。武器になるようなものを持って登校しない。教員に関しては、自分の授業を好きにやらせてもらっている。学生にテストのためではない本当の英語を教えられる。b)中学校や高校でのひどい方針と方法のために、学生の英語力はきわめて低い。発音から正確性に渡るまで、入試に繋がらない英語の基本が無視されている。英語の試験は、ツールではなく、コミュニケーションの弊害となっている。テストに関する英語は学生に基本的な医療や健康に関する用語を教えない。学生は英語で失点しないために答えられるふりが出来るよう教えられているだけだ。学生は受け身で課題をやって来ない。彼らにとって試験が全てである。多くの学生は学校で質問の仕方を教わらず、実生活で大事なことを学ばず、失敗から学ぶということを知らない。なぜなら試験で間違えた所を訂正されたものを見ないからだ。カリキュラムに関する議論も試験を中心としてなされ、本当に必要なものに関してではない。

皆、とても忙しい。誰ともアポイントメントなしで会うことができない。事務も良くない。誰も英語教師の授業を見に来たことがない。事務から来るほとんどのメールがとても長く、意味がなく、時間の無駄だ。

関係ない人も含め全ての人に送られて来る。間違いもよく見られ、数時間後にまた訂正メールがくるが、改善が見られない。

(外国語 助教授 60歳以上男性 北米)

144. a) 専門分野の資料へのアクセスが良いこと。専門分野における調査がいつでもできること。日本人同僚・他の研究者との交流。b) 余計な業務の多さ。余計な業務の為、教育・研究に専念できないこと。(本末転倒極まりない)。運営の全体的な構造・パラダイムによって余計な業務が押し付けられること。象牙の塔が破壊されたため、サービス機関になっていること。

(人間科学 助教授 40代男性 北米)

145. a) 教員や学生が勉強や研究に注ぐ態度はとても献身的だ。事務職員同様、教員もみな協力し合っている。b) 管理体制がとても階層的でトップダウンだ。これは日本人学界で、自分の将来を描くことは難しい。英語での教育の機会はまだとても少ない。それゆえに、外国人はまだ完全には教員のシステムの中に組み込まれていない。いずれ去って行くよう期待されている。日本でキャリアを積むのはとても難しい。日本語がただ一つの公用語である限り、国際化というのは表面的なことに過ぎない。

(化学 准教授 40代男性 ヨーロッパ)

146. a) 相互の尊敬、暖かい職場環境、オフィスが良い。近場にランチをする場所が

多い。キャンパスがきれい。b) 日本人学生は留学生のように積極的に授業に参加しない。いい点を取ろうというやる気がない。

(情報科学 教授 60代以上男性 北米)

147. a) 学生が親切。教員は誠実で傲慢でない。結論に達するのは難しいが、学生や教員は協力的で大体の事柄において物事はスムーズに進む。b) 事務職員が移動すること。特に国際部門や図書館など専門的な学部においてやりにくくなる。度重なる会議や委員会があり、なかなか結論に達しない。多くのことがチャレンジではなく“問題”になっている。(言語学 教授 50代男性 ヨーロッパ)

148. a) 環境！教育や研究に集中できる。b) 文化。文化は快適に過ごすための中心となるものだ。

(教育学 教授 50代女性 東アジア)

149. b) ときどき日本人の教員は、学生を教えることに興味がないようだ。

(工学 教授 50代男性 南アメリカ)

150. a) ○○大学の学生のレベル。b) トップダウン式の官僚主義の事務体勢と割り当てられた仕事以外は何もしたくないと思っている人達。加えて、学生は大学を入試を終えた後どこかの会社に採用されるまでの間ただ過ごす場所と思っている。日本人教授や講師は研究や論文を書くのに優れているが、教育の方法に置いてはあまり学んでいない。日本の教育は予算を作

るため、また学生を喜ばせるように努力している。

(言語学 准教授 50代男性 北アメリカ)

151. a)日本の大学は努力している。日本政府は高等教育の国際化を進めるための予算を提供している。交換留学のプログラムが増加している。ヨーロッパの大学と二つの学位が取れるプログラムがある。学生やスタッフが短期留学するための予算がある。英語での授業が増えている。b)学生の質を上げるための努力がいる。外国人講師や研究者の他に日本人教授も重要だが、留学生を教えるにあたってトレーニングが必要である。プログラムを通じて日本人学生と留学生がもっと交流出来るようにするべきである。留学生が取れるスカラシップも増やすべきである。自主性がもっと持てる様にするべきだ。
(工学 准教授 50代男性 北アメリカ)

152. a)研究環境に関しては日本の大学(私が働いたことのある大学)では優れていると思う。しかし、教員をトレーニングするプログラムが欠けている。専任の教授や准教授二なれば、自由に研究出来る。b)外国人教授のトレーニングプログラムが不足している。海外留学のチャンスが少ない。研究費をもらうのがとても大変。
(工学 教授 40代男性 他アジア)

153. a)公平であること。学生は大体礼儀正しく、よく教育されている。b)多量の事務仕事。昇進が年齢で決まること。学問的

な成功が余り評価されない。入試に割かれるエネルギー。年金が低い。

(言語学 教授 40代男性 ヨーロッパ)

154. a)先生は尊敬されている。給料が良い。研究の自由。

(言語学 准教授 50代男性 北アメリカ)

155. a)スカラシップで発展途上国からの学生が多くいること。b)日本人の事務スタッフの英語力を上げる必要がある。

(工学 准教授 40代男性 北アメリカ)

156. a)明確な指導をすれば、学生はやる気がある。図書館の資料は基本的によい。b)学生の教育を真剣に考えていない。授業はしばしば大学の管理体制に必要な面から考えられている。本当に必要なカリキュラムがない。評価が正当になされているか厳しくチェックされていない。外国人スタッフは取り替えの効くもの、一時的なよそ者として扱われる。このアンケートでも“foreign”と使われており、良い例だ。

(言語学 特任准教授 30代男性 北欧)

157. b)事務的な仕事が多すぎる。昇進の見込みがない。この2つは研究活動の効率に強い影響を与える。

(物理学 准教授 40代女性 東アジア)

158. a)日本の文化や伝統は古く手がつけられていない。日本は古くから代わりのないアジアの文化を見つけるのに良い場所

だ。大学と産業は大きな関わりを持っている。b)准教授などの若い教員は他の職業についている人と大差ない給料しかもらえない。パートタイムについている人達でも昇進させてもらっている。

(物理学 准教授 30代女性 他アジア)

159. a)教員の自主性があること。また、学生はあまり成績にこだわらないが、GPAはこれを変えつつある。学生は大体において真面目である。b)仕事が忙しすぎ、事務的な仕事が終わらない。また、給料は2000年頃から変わらないか減っており、年金制度もヨーロッパやカナダに比べてよくない。学生は平均で15クラス一学期間に取らなければならない。たくさんのクラスを週に1コマ勉強するだけでは足りない(もっと狭く深く勉強すべきだ)。

(教育学 准教授 50代男性 北アメリカ)

160. b)研究費をもらうのは実際の研究や論文ではなく、コネクションがものを言う。不公平だ。海外の大学に比べ、給料が酷い。(情報科学 准教授 40代男性 北米)

161. a)研究の自由。自分の好きなことが出来る。

b)会議が多すぎ、事務的なプロセスは難しい。これらに時間が取られすぎる。

(経済学 教授 50代男性 東アジア)

162. b)本大学のマネジメントは良い方であると思いますが、上司である教授が私の国籍を理由に不当な対応をすることが

あります。アカデミックハラスメントとして訴えたいくらいなのですが、上司は大学の上のランクにいるため離せなく困っています。誰かが助けてほしいと思います。

(美術 准教授 50代女性 東アジア)

163. a)独立して仕事ができる。90%の学生は礼儀正しくよく勉強する。b)外国人スタッフに対するサポートが欠けている。学生の評価に見落としがある。政治が(最近では授業レベルまで)干渉しているのは不名誉なことだ。英語を話す=国際化=良いことだ、という考え。トップダウンスタイルの教育、教育は単に知識の交換だと思っていること。

(文学 准教授 記載無し ヨーロッパ)

164. a)教員間で教育しあう精神。b)トップダウンの管理体制。自分たちの代表を選べないのはとても非民主主義的なことだ。また、短期間の契約はストレスが溜まり、改善が見られない。

(人間科学 教授 50代女性 ヨーロッパ)

165. a)日本人学生は基本的に礼儀正しく親切だ。私が教えた2つの大学で、多くの学生は勤勉で、課題も毎週きちんとやっていた。技術的な基盤もよく、図書館も充実している。事務職員も教員同様外国人教員に協力的だ。b)あまりない。勿論専任の教授になれば言うことないが、ドイツ人教員ではなく、日本人教員に空きのポジションがいくのが理解できる。大体、

外国人スタッフの日本語能力は低く、教育以外での責任を与えるのは難しい。この言語の壁は、日本の大学のせいではない。

(言語学 その他 40代男性 ヨーロッパ)

166. a)私の興味のある研究が出来る。b)必要のない書類が多すぎる。すべての教員をサポートするだけの事務スタッフがない。全て自分でやらなければならない。英語で研究費の申請をするのはとても難しい。

(言語学 教授 60歳以上男性 北米)

167. a)日本にとっても興味がある人を除いて、先進国のなかで日本の大学に特別魅力を感じる環境がない。トップダウンの体勢、自主性が限られていること、研究費の見通しが経ちにくいこと、昇進のチャンスが限られている、専門的なスタッフが少ない。私立の大学では違うのかもしれないが、このような環境でレベルの高い外国人教員に来てもらうのは難しい。また教員もこのような環境に馴染むのは大変だ。また、現在のシステムでは、外国人教員が教授会で日本語能力のためにとっても不利な立場にある。研究費取得も難しく、研究のために学生を集めるのも難しい。銀行の口座開設、アパートの契約などのサポートも大学がすべきだが、それはない。年配の教員にとって明確なことは、日本の大学で生き残るには、日本語を流暢に話すか、自立性を諦めて同僚にサポートを求めるしかない。若い教員

はすっかり上司や同僚に依存している。この状況が変わらない限り、外国人教員には大変な環境で国際化の問題も失敗するだろう。

(化学 准教授 40代男性 北アメリカ)

168. a)同僚間の関係がいい。学生が勤勉。b)教員や学生の多様性に欠ける。

(地球科学 教授 50代男性 ヨーロッパ)

169. a)給料が改善されつつある。JSPSと大学の研究費が公平である。教育より研究に集中出来る。若い研究員によりチャンスがある。上下関係などの日本文化や関係が改善されている。

(工学 助教授 30代男性 東アジア)

170. a)自然科学者として、国境の意識があまりなく、「住めば都」と同じ、日本で生活する機会がありましたので、無意識に歳月が経ちました。人生は短すぎるからですね！ b)特に嫌なことはないです。しかしたまに「学生よ、勉強しなさい」と叫びたい！

(情報科学 教授 50代男性 東アジア)

171. a)親切な同僚といい環境。b)長い議論のあと結論が出ないこと。

(経営学 准教授 30代女性 東アジア)

172. a)学術的な自由。日本の大学ではそれぞれが独立しているように思う。学生が友好的である。授業に興味があれば先生を無視して寝てしまうが、授業が面

白ければ先生にとっても学生にとっても面白いものになる。b)取らなければいけない授業が多すぎる。チーム精神がない。誰もが自分の授業をし、自分の研究をし、残りの時間を他の大学で教えて過ごす。委員会の仕事が重荷であるので、皆ただ座って2年の時が過ぎるのを待っている。

(言語学 准教授 40代 男性 北欧)

173. a)教員にはある程度自主性がある。これはとても大切なことだ。事務職員はこれまでとても協力的だ。夫と私は何回か学生とバス旅行をした。b)この機関はジム、プールなど運動のための施設がない。また、教養学部がない。学生はもっと美術や教養を中心としたコースを取れるようにすべきである。

(言語学 准教授 60歳女性 北欧)

174. a)この大学にはある程度の数の留学生はいるが、ほとんどが大学院生である。

(数が少ないのは)日本人学生との交流を制限するが、それでも留学生の存在は、日本人が彼らから何か学ぶチャンスとなるので魅力的である。留学生の組合は強く、キャンパスの行事で気軽にコンタクトが取れる。海外の講演者も多いので、日本人学生はネイティブ、ノンネイティブの英語話者から学ぶことができる。

b)学生は普段の授業、サークル活動で手一杯である。英語の授業外での授業内容は非効率的でだらだらした講義であり、最終試験はレポートを書けば、授業をちゃんと受けていなくても取り返しのきくチャ

ンスがある。学生は英語の必要性に気づいておらず、外国語学部でない教授は語学学習得に積極的でない。ほとんどの学生はおそらく一生日本を離れず、国際化が何か気づかない。日本で生活し働く限り、英語は必要ないと思っている。

(生物学 准教授 50代男性 北アメリカ)

175. a)政治的なドラマが少ない。経済的なサポートが多い。サービスのサポートが多い。b)教育に集中していない。研究の質ではなく量にこだわりすぎる。複雑な事務仕事。研究者同士かかわり合いがない。

(情報科学 助教授 30代男性 南米)

176. a)今の大学に満足している。b)65歳で必ず定年を迎えなければいけないこと。

(応用言語学 准教授 50代女性 北米)

177. a)何を教えるかの自主性がある。b)会議。とても長く効率的ではない。関係のない会議に教員が出席しなくて良いようにすべきだ。プリントを一文一文読むのではなく、要約するべきだ。日本人スタッフや教員は英語を話すのを嫌う。”国際化”は日本の大学での新しい曖昧な言葉(buzzword)となっている。国際化したいという意味が感じられない。

(言語学 准教授 40代男性 ヨーロッパ)

178. a)日本で外国人が教授でいることはチャレンジである。しかし私の同僚はよく

助けてくれる。海外の様々な学術雑誌を読むことが出来、私の研究に役立てられる。教員への研究費はとても公平だ。私の学部では外部での研究費申請のため、若い教員をサポートするシステムがある（家憲費の申請のために良い研究計画を書く方法など）。b)時々、事務手続きはルールが厳しすぎる。ミスを防ぐためというのは分かるが、融通が利かないのは教育や研究の効率性を欠く。国際化を進める一方で、事務的な書類は全て日本語である。外国人教授にとってとても不便だ。

(経済学 准教授 30代男性 東アジア)

179. a)給料、保険、年金が一番いいところだ。とても快適に過ごせているし、日本の社会で教育者は重宝される。b)ほとんどの大学は外国人教授を“よそ者”とし、公平に扱わない。また語学教育は他の分野より下に見られており、公平ではない。

(言語学 准教授 40代男性 北アメリカ)

180. a)仕事量が適量である。教えることは楽しく、この学校の学生は積極的でよく勉強する。管理体制の役割もはっきりしており、教員をよくサポートしてくれる。b)ヨーロッパに比べ、給料がとても低い。生活費は余り高くないが、他に節約も出来ず生活が難しい。

(教育学 講師 30代男性 北アメリカ)

181. a)比較的高い社会地位。比較的自由な勤務形態。おとなしくて真面目な学生が多い気がする。b)大学でも非常勤や特任教員など、非正規雇用を増やしている。 unnecessaryな事務手続きなど非効率的なペーパーワークや無駄な会議がある。教育が中心になっているにも関わらず、採用や昇進などは研究業績ばかりが判断材料になっている。

(言語学 特任講師 30代男性 東アジア)

182. a)チャンスが公平である。b)私生活のサポートは限られている。例えば、保証人を見つけるのはとても難しい。他の重要な問題はビザの為に両親と一緒に長期間住むことが出来ない。この理由で、時々故郷で仕事を探そうかと考える。

(海洋学 教授 40代男性 東アジア)

183. a)学生。シャイであるが、彼らに教えるのはとても楽しい。b)答えの出ない長い会議。どんな小さい物を注文するのにも難しくて長い書類を書かなければいけない。TOEICにこだわりすぎる。

(教育学 講師 50代男性 ヨーロッパ)

184. 記載無し

(経営学 准教授 40代男性 ヨーロッパ)

185. a)自由がある。創造出来る環境。研究と自主性。学生と教員からのフィードバック。b)会議で逐一ページを読み上げる。結論はしばしば延期される。入試。65歳での定年。

- (美術／設計 准教授 60代以上男性 その他)
186. a) リラックスした環境。真面目に勉強する学生。b) 会議や事務的な仕事は減らすべきだ。
(言語学 准教授 助手 男性 他アジア)
187. a) 学生は親切で教師を尊敬する。b) 外国人にとって専任のポジションを得るのはほとんど不可能だ。外国人の過酷な労働環境。学生のレベルが低い。
(言語学 助教授 40代男性 ヨーロッパ)
188. a) 私は一つの大学でしか働いたことがないので、複数の大学についてのコメントはできないが、私が働く機関は規模が小さいので、学生や同僚を良く知ることが出来、自分の授業や同僚との関係を良くすることが出来る。b) 教育より管理本部が大学の運営に大きく関わっているという事実。本部の都合で国際化や教員の向上が遅れている。私の国際センターではちゃんと引き継ぎや経験を積む前に職員が2年ごとに部を移動する。外国語のレベルは低く、留学生とのかかわり合いもあまりない。
(教育学 准教授 40代男性 ヨーロッパ)
189. a) 私の大学では教えたいものを教えられる自由があるが、私は外国人教師は **quest workers** と思われていると思う。ある程度の自立は好きであるし、日本に長くいる訳でもないが、〇〇大学での経験は大体いいものである。b) 運営や結論を出すことに融通が利かない。トップダウン式で事務が教育についても決定する。また、大学の良い評判を得ることは、たとえ中身が伴っていないでも重要である。国際化を真剣に考えているのであれば、ただ単に外国人教師を雇うだけではだめだ。
(言語学 助教授 40代男性 北アメリカ)
190. a) 個人的に環境はとてもいい。b) 事務仕事が多すぎる。
(人間科学 准教授 30代男性 北欧)
191. a) 研究や教育に自主性があり、職場で基本的に色々サポートしてもらえること。学生は基本的に協調性があり、丁寧に頼めば積極的に意見も言ってくれる。しかし互いに議論を交わすのは苦手である。b) 契約の更新が出来ないこと。サークル活動に熱を入れすぎて、海外の学生に比べ勉強に真剣に取り組まないこと。第三の教育学？ (**tertiary pedagogy**)は語学教師だけでなく全ての教員に注目されるべきである。
(言語学 客員教授 30代男性 北米)
192. a) 学生。b) 文部科学省。文科省を日本の教育から外し、大学自体が調整、競争するようにさせれば日本の大学はもっと良くなるだろう。
(法学 特命教授 60歳以上男性 北米)
193. a) 他の大学は分からないが、自分の好きなように出来ること。b) 事務スタッ

フが時々.....昇進のやり方が明確ではない。特に新しい授業を始めるとき教育や研究の認識が不適切だ。

(言語学 准教授 60代男性 北欧)

194. a)大学の施設や機材なしばしば新しく便利だ。私のように電子オーディオ機器を授業中に使うものには施設はとてもよく、定期的に新しいものに入れ替えているように思う。日本ではいつも最新機器を入れているように思う。b)日本の大学は外国人教授を長期間雇用するようなプログラムを設定していない。外国人教師は短期間の雇用と思われているようである。ヨーロッパの大学がするように、もっと専任のポジションを開くべきである。例えば、オランダの大学ではオランダ語が出来るものという条件で専任のポジションがある。外国人で採用されたければ大学でオランダ語を教えられるレベル必要である。またそれを2, 3年で習得しなければならない。オランダの大学はそのためのサポートもしており、日本も同じようなシステムが作れないだろうか。

(法・政治 准教授 60代男性 北欧)

195. a)学部内で学生と教授が協力的であること。また教授同士のつながりも強いと思う。b)研究の時間がない。国立大学はどこも島国根性が強く不透明だ。採用の際は卒業生の中から探し、外国人スタッフは日本人のようにサバティカル休暇の資格がない。学部内の会議ですら参加出来ない。

(人間科学 准教授 40代男性ヨーロッパ)

196. a)自由がある。面白い人がたくさんいるので、新しい考えを発見することができる。競争が激しくなく、外国人に寛容だ。b)日本の社会は、社会の繁栄にどれだけ大学が重要か認識していない。

(物理学 准教授 40代男性 ヨーロッパ)

197. a)研究と教育を自由に出来る。個人の研究室やラボがあること。適切に指導すれば、ランキングでは低い位置にいる大学の学生も良い大学の学生と同様に成功出来る。b)ほとんどの学生は自分の専攻とは関係ない仕事を見つける。それ故に、彼らはやる気がなく知識を増やそうと思っていない。数人しか、科学の道に残らない。日本人職員は外国人教員があまり事務仕事が出来ず研究には優れているので、彼らのことを事務仕事に関して自己中心で怠惰だと思っている。国際化と言うが、英語で教える日本人は少ない。学生は、就職活動を理由に授業や研究に参加しない。

(生物学 教授 50代男性 ヨーロッパ)

198. b)国立大学と公立大学で予算の差が大きく公平でない。

(言語学 助教授 40代女性 東アジア)

199. a)日本の大学は上手く管理され効率的だ。学生はよく勉強し、多くは英語に関心がある。海外の文化にも興味がある。また外国人と意見を交換するのを楽しん

でいるようだ。学生がポジティブなので、授業にも活気がある。

b) 英語以外の専攻の学生に、英語の授業が足りない。私の大学は工学系の大学であるが、3年生になるまで全く英語の授業がない。学生の中には英語を勉強したものもいるのに取れる授業がない。多くの企業が英語のスキルを求めているのにこれは不公平だ。英語の授業も作るべきだ。国際コミュニケーション（英語で授業し、言語や文化について学ぶ）に焦点を当てた授業をもっと作るべきだ。

財政的なサポートを始め、学生がもっと海外で勉強出来るようなサポートをすべきだ。海外で勉強することは学生が英語のスキルだけでなく、視野を広げることが出来る。

また、TOEICの準備をするためのサポートも必要だ。今多くの学生は独学で勉強している。多くの企業が高いスコアの学生を求めているので、大学はそのための授業、勉強会、模擬テストを無料にする、または格安で受けられるようにするなどのサポートをすべきだ。最後に、大学は学生ローンや財政的な面で学生をもっと援助すべきだ。中には週に25時間も学費のために働く学生がいる。これでは勉強に身が入らない。

(言語学 講師 40代女性 北アメリカ)

200. a) 学生は興味深く好きだが、外国人や国際化に対しては疎い。同僚は皆いい人で、ユニークな考えを持ち、賢い。しかし、多くの労力を事務仕事に取られてい

る。職員は協力的だが、書類を単に英語に訳すのではなく、フリガナをふるなどのサポートをしてもらえると助かる。b) 日本人の同僚は会議、委員会などのたくさん事務仕事があり、研究や教育ができない。日本の大学は事務仕事ではなく専門的な知識にもっと焦点を当てるべきだ。

私は外国人として使われるのではなく、同僚と協力して働きたい。外国人は“国際化”のために雇われているように思う。世界で活躍する日本人は多い。日本の文化や技術を使うべきで、妨害すべきではない。日本は国際化している、彼らも世界のコミュニティの一部だ。

(言語学 准教授 50代女性 ヨーロッパ)

201. a) この大学でフルタイム、パートタイムで働いた経験で、授業や宿題、研究課題を自分の好きなように設定できること。b) 契約が限られている。教える授業数が多すぎる。20年以上働いても退職後の年金が保証されていないこと。海外に住む配偶者の保険がカバーされない。

(言語学 講師 50代女性 北アメリカ)

202. a) キャンパスは安全で学生は基本的に一緒に勉強するのによい。b) 官僚主義が強いので、学びのチャンスが限られている。外国人の採用。例えば専任のポジションを得るのはとても難しい。

(心理学 准教授 北アメリカ)

203. a)学生からの尊敬。教える量が多くない。研究時間が多い。b)定期的に移動のある出来の悪いスタッフ。管理職の間は皆55歳から70歳くらいの男性。カレンダーが国際的なカレンダーとマッチしていない。(例えば授業が7月にもある。)
(言語学 教授 40代男性 ヨーロッパ)
204. a)偏見が少ない。科研費などの研究費。
(人間科学 准教授 50代女性 北欧)
205. a)研究の可能性。優秀な学生。大学や学術的な場を改善する為に何か出来ること。
b)スタッフのサポート
(法・政治 教授 60代以上男性 北米)
206. a)よく管理されていること。b)もっと国際化を進めるべきだ。
(物理学 准教授 50代男性 ヨーロッパ)
207. a)大体満足しているが、もっと教員を向上するプログラムが必要だ。b)事務仕事が多すぎ、会議が長い。既に決まっているようなことも長々時間をかける。(言語学 教授 60代男性 ヨーロッパ)
208. a)いい研究環境。地震の研究のためのデータがある。毎月の給料。b)事務スタッフは国際的なことについて何も知らない。彼らは日本のやり方しか知らず、外国人に対しても日本のやり方を通そうとする。
(地政学 地震学 教授 50代男性 東亜)
209. a)学術研究への尊敬。研究の自由。スカラシップ。b)物静かな学生。事務仕事。学生は熱意を持って勉強しない。実際学生は勉強したいと思っではいるが、授業で発言することをためらい、個人的に質問して来る。教授への尊敬がない。
(経済学 准教授 40代女性 東アジア)
210. a)良い学生(勉強、研究が良く出来る)。自由に研究出来る。b)事務。変わったルールが多く、研究や教育にかける時間が減る。現実的ではない。
(生命科学 准教授 40代男性 北米)
211. a)基本的に行儀のいい学生。研究費が手に入る。研究施設、論文を出版するためや研究への後押し。シラバス作成に柔軟性がある。b)グループ研究は真剣ではなく遊び半分です。学生が自分の意見を言わない。外国人は軽く見られ、短期の労働者として扱われる。給料や研究費が日本人スタッフに比べ少ない。教育より研究に力を入れていること。特に都会の学校ではパートタイムしか雇わない。
(工学 講師 40代男性 その他)
212. a)いつも高い質の教育を学生に与えていること。教授は学生個人の必要性に応じて授業を考えている。ブラジルの大学、特に公立の大学では、授業への出席は義務ではない。授業は比較的難しく、ついで行けない学生は取り残されてしまう。優秀な学生しか生き残れない。私は哲学専攻の話をしているが、他の国について

は分からない。 b)学生からのフィードバックがない。どんなに強く学生が理解したかどうか意見を求めても、何も返ってこない。これでは自分の教え方が良いのかどうか評価することができない。学期末に学生にアンケートを実施するが、授業は全て終わっているのも意味がない。

(農学部 准教授 40代男性 南アメリカ)

213. a)最近まで私は自由で学生にのみ責任のある立場が好きだった。ほとんどのキャリアを非常勤として過ごし、出来るだけ多くの授業を教え、年に3、4ヶ月の休暇を取っていた。しかし、今はより多くの仕事を求められ研究がちゃんとできるのか心配している。数年後にはまた非常勤に戻るかもしれない。b)ほとんどの教員が、多くの時間を委員会などの仕事、研究、事務仕事に取られている。それで良い授業ができるのか、学生を心配している。またほとんどの常勤の教員は非常勤教師の生活がどのようなものか理解していない。

(教育学部 講師 40代女性 北アメリカ)

214. a)日本で先生というのは尊敬される立場なので気に入っている。自分の教えたいように教えられる自由がある。外国のゲスト講師が毎学期招かれ特別授業をし、留学生の数も増えている。b)専任のポジションを得られる外国人教員はほとんどいない。しかし、私の学部の外国人教員は定年までフルタイムで働くよう言われ、

日本人がもらうような定年後の手当ももらえない。

(美術部 講師 60代以上男性 北米)

215. a)この大学では active learning をするので、学生達は積極的だ。学生はいつもディスカッションやディベートなどに積極的に参加している。日本人、外国人ともに教員は互いを尊重し協力的だ。学生は、中高6年も英語を勉強したのに、ほとんど出来ない。とても恥ずかしいことだ。b)安倍政権は大学の役割を独立した社会として見ていない。

グローバル人材の育成は、実際には人間味をとることである。学生は資源ではなく、大学はそれを作る工場ではない。教育の目標は社会に貢献出来る人間を作ることであるべきだ。人間性を攻撃することは、また権威主義や管理主義を攻撃することだ。これらが弱まれば日本の高等教育はもろくなる。安倍首相は大学を武器のシステムを研究する場所として武装化している。

(法学 助教授 40代男性 北アメリカ)

216. a)職が安定している。事務仕事を気にすることなく仕事ができ、学生も落ち着いていて静かだ。b)外国人は出稼ぎのような存在と思われており、尊厳がない。

(経営学 教授 50代男性 他アジア)

217. b) インターナショナルスクールで教育へのサポートがない。例えば、シンガ

ポールの大学では外国人スタッフに子どもの教育費の援助がある。
(生物学部 客員教授 50代男性 北欧)

218. a)仕事。ただそれだけだ。b)現在の大学では、3～7年後に専任のポジションが得られるという約束 (TT40)で入ったのだが、ここでは全てが独断的である。確実なことは何もなく、日本の大学は信用できない。〇〇大学での経験は悪夢だった。
(言語学 教授 50代男性 北米)

219. a)ほとんどの日本の大学で、研究を行うチャンスは多い。海外の他の大学と比べ、多くの大学生、大学院生が最先端技術を使った研究を続けられる可能性がある。多くの場合、研究室での教授と学生との関係もよく、研究の援助もしてもらえる。b)日本の大学では全てが日本語で行われる。理解するには良いが、国際化や留学生の誘致にはそぐわない。その結果、多くの学生や研究者、教員は研究には優れているが、データの翻訳、英語での論文作成や国際会議での発表は苦手である。外国人教員はもっと研究費をもらえるチャンスがあるべきである。
(生物学 准教授 30代男性 他アジア)

220. a)学生が評価について不満を言わない。自分のミスや失敗を受け止められる。努力し、学生にも敬意を持って接する先生には、学生もそれに答えてくれる。彼らには時々驚かされる。b)特に夏休みがとても短い。給料や昇進。特に医学部での階

級制度。研究費の不足。図書館が十分でない。入試準備。センター試験。論文などの校正や翻訳をタダでさせられること。

(人類学部 准教授 40代男性 北米)

221. a)全てがシステム化されている。人々とはとても従順でルールにきちんと従う所が気に入っている。日本の大学の国際化については、ほとんどの人が授業で英語をすること、一定人数の留学生を取ること、ランキングで高い位置に入ること重要だと思っている。最も重要なのは、日本人学生、留学生ともにグローバルな人材が育つようなプログラムを設けることである。b)仕事量がとても多く、休みを取るのも難しい。年に20日+前年度の持ち越し分20日の年休があるが、35～37日の年休は残したままである。20日しか次の年に持ち越せないなので、15～17日失っている。大学はもっと強制的に年休を使わせる、又はその分を給料に反映させるべきだ。とにかく、長い休みを取りにくい環境にある。日本人のワークホリックに私も慣れてしまった。

(化学部 准教授 30代女性 他アジア)

222. a)全体的に日本の大学のシステム、カリキュラムは素晴らしい。教員も学生もとても礼儀正しい。幾つか勧めたいことはある。まず、もし可能なら学生の専攻や興味に沿った英語の授業を含めるべきだ。次に、学生から職員に至るまで、コミュ

ニケーションのスキルをアップすべきだ。
プレゼンテーションを英語ですべきだ。

b)日本の大学は高いレベルの教員がおり、
良い機材の揃った研究施設があるので、
質の高い研究が出来る。どうかプレゼン
テーションや出版を国際会議や英語の雑
誌に載せて欲しい。全ての人が、もっと国
際化のために英語のレベルを上げる必要
がある。

(医学 准教授 40代男性 他アジア)

223. a)仕事や給料の安定性。アメリカの大
学では、専任のシステムはもっと難しい。
7年しないと専任にはなれない。特に科
研など、研究費が豊富だ。b)細部にこだわ
りすぎる。会議が多すぎる。誰も読まな
い報告書が多すぎる。学生の英語力が低
い。休みが短く休み中でもしなければい
けないことがある。

(言語学 教授 40代男性 北米)

224. a)専任のポジションを得て、自分の責
任に任されていることがありがたい。b)学
生のレベルが低い。高校生は数学と科学
が出来ない。事務仕事が多すぎる。研究
費の不足。リーダーシップがない。

(物理学 准教授 30代男性 ヨーロッパ)

225. a)施設が良い。b)政治が研究や教育を
支配している。

(人間科学部 教授 60代以上男性 北米)

226. a)この大学では、教員同士、教員と学
生の関係が良い。国際会議に参加すること

ができ、学期の間の休みも長い。b)昇進のチ
ャンスがないこと。

(人間科学 講師 50代男性 北米)

227. a)リラックスした環境。多くの学生は
自分の専攻や研究に興味を持ち、熱意
を持ってやっている。より良い授業にす
るため、授業を変えたいように自分でデ
ザイン出来ること。b)日本に初めて来た時
は経済的に順調だったが、大学の給料が
下がり、税金や生活費が上がり、最近
は厳しくなっている。大学での仕事環境も
段々悪くなっている。同じ数の学生に対
するスタッフが三分の一に減らされ、研
究や教育に充てられる費用も減額した。
教える量は増え、事務仕事も増えている。
翌年のカリキュラムを考える際、授業の
数は減っているが、教える量は増えてい
る。

(言語学 准教授 50代男性 北欧)

228. a)外国人教員に対しても割と公平な
ところ。b)教育、研究以外の雑務が多
すぎる。

(言語学 講師 40代女性 東アジア)

229. b)事務仕事(会議やメール)が多
すぎる。秘書は幾つかの研究室でシェア
されるべきだ。

(工学部 准教授 30代女性 ヨーロッパ)

230. a)研究費が十分ある。ゆとり教育時期
により学生の学ぶ気が少し上がってきた
が、今は10~20年前と変わった。学生向

けの「授業評価」は妥当性が不明。年度末に厳しい教員に対してイライラしながらネガティブなコメントを書くのに、10年後に気分が変わる可能性がある。特に外国語教育は一生のもので、卒業後に授業で学ぶテクニックを使う目的がある。そのため、大学生の間に学んだものは役に立つかどうか、分からない。b)「期間常勤」＝「臨時常勤」、つまりとても矛盾なポジションである。5年間しか任期がないのに、tenureのように仕事して下さいというのは、精神的に無理である。10年以上住むのに日本語ができない native 英語教師がかなり多い。Second language acquisition の専門家なのに。それに日本語のできない

(人間科学 准教授 40代男性 北米)

231. a)自由で自主性があるが、なぜならここは私立大学ではないからだ。私学で働く友人はあまり自由がないように見える。b)意味のない会議が永遠に続くこと。

(人間科学部 准教授 50代男性 北米)

232. a)卒業後の職が約束されていること。大学と私的、公的な機関に相互関係がある。実社会の問題を元にした研究が出来る。研究のチャンス。研究施設。b)学生と英語でやり取りすること。外国人と日本人学生の関わりが少ない。言葉の壁により、留学生の就職が難しい。

(工学部 特任教授 30代女性 他アジア)

233. 私の回答は好き嫌いではないが、日本の大学教育は見直されるべきだ。1. 新学期を他の国と合わせるべきである。新学期が9月から始まり2月まで、次の学期が3月に始まり6月に終わるというように。こうすることで、国際教育と合わせることができ、蒸し暑い日本の夏を教室で過ごさなくてすむ。特に、夏の3ヶ月間で夏期の特別授業を組むことができる。もっと勉強したい学生、単位の足りない学生に取って、勉強するに良い時である。基本的には夏休みだが、いろいろなアクティビティを組めば良い。長く意味のない会議はもっと短くすべきだ。教授はもっと研究や教育に集中出来るようにすべきだ。また国際的な環境ももっと必要である。

(工学 教授 60代以上男性 他アジア)

234. a)研究費がちょうどいい。給料。正直な学生。b)日本語の出来ない外国人へのサポート。会議など事務仕事に取られる時間が多すぎる。持たなければ行けない授業が多すぎ、研究の時間がない。いつでも電話がかかるので、仕事と私生活の区別がつかない。職を離れるのが難しい。

(言語学 教授 40代男性 その他)

235. a)この仕事があること。自分のシラバスを作れる自由。時々ある交流。自分のオフィス。研究費。終わりよければ全てよし。b)透明性に欠ける。言語や文化の壁で他の教員と同じような責任が与えられない。一方ではネイティブと扱われ、も

う一方では外人と扱われること。人種や性別の差別によりライフワークバランスが難しい。その地域でただ一人の白人として家を持ち、車を持ち、ペットを飼うのはとても疲れる。英語でのコミュニケーションを取る機会があまりない。
(教育学部 助手 50代男性 北アメリカ)

236. 記載無し

(法学部 准教授 50代男性 ヨーロッパ)

237. a)国際化に関連して私のやりたいような研究が出来る自由。 b)給料が低い。65歳での定年。

(工学部 教授 40代男性 北アメリカ)

238. a)学生が好きだ。またイギリスと比べ外国人の教員に寛容である。b)日本の大学の管理システム。ただ、このことはどこかの大学にでも言える。

(哲学部 助教授 40代男性 ヨーロッパ)

239. a)日本の研究者はみな優しく忍耐強い。 b)共同研究を行う上で、日本の研究者の英語力は比較的低い。

(理学部 准教授 40代男性 東アジア)

240. a)日本の大学は経済や市民を支えるためよく機能している。アメリカに比べて学費が安い。b)トップダウン式の運営と昇進のルールの不透明性。論文のない物は昇進出来ない。他の理由はよく分からない。

(工学部 准教授 40代男性 他アジア)

241. 不明

(法学部 教授 50代男性 ヨーロッパ)

342. a)どのクラスを教えるか選択できることと自分の専門としていることを教えられたこと。日本の大学はアメリカの大学より良いと思う。日本人は仕事を進めようと努力する。b)露骨な差別。もしアメリカで働く日本人教員が今の私のように扱われたら、大学は訴えられる。外国人講師を軽視している。私のセンター長は、15年勤務した女性を契約が切れたのと同時に解雇した。恐らく彼女はどこかの中学校で教えるのだろう。我々は通常教育のトレーニングを受け、経験もあり、日本人教員より能力があると思う。しかし、日本人が重要視するのはネイティブの英語のチェックだけである。知識や経験は関係ない。

(教育学部 教授 60代男性 北米)

343. a)研究の自主性。個人のオフィス。学期中でも自由に会議に出席出来る。同僚。 b)官僚主義。事務仕事。長い無駄な会議。入試。学生を落第させられない。一学期に15コマの授業。

(教育学部 教授 50代男性 ヨーロッパ)

347. a)学生。彼らはとても優しく、外国の文化に興味を持って学んでいる。ここで教えられることを光栄に思う。b)今は専任教員なのでとてもラッキーだと思う。しかし、私が契約更新のできない形で働い

ていた時は、とてもストレスに感じていた。契約更新の出来ないシステムは誰にとっても良くないものだ。学生や学部は良い先生を失い、その教員は先の定まらない将来を常に心配しなければいけない。

(応用言語学 准教授 40代男性 北欧)

348. a)学生は熱心でオープンマインドである。謙虚だが野心がある。ほとんどの教員は優しく仕事熱心だ。仕事量もアメリカに比べ多くない。大学院生は論文の評価を手伝ってくれる。健康保険があること。教員同士の競争が激しくない。誰もが自立していて尊敬し合っている。b)英語の入試が厄介だ。入試は作成や評価にとっても時間がかかる。時間の無駄だ。プロの会社を使ってこれらの作業をすべきだ。何人かの教授は自分の研究に時間を取るため、学生にあまり課題を出さない。教員は互いに授業を訪れるなど、教育の質を上げるために協力し合うべきだ。教育方法について簡単なミーティングしか行われぬ。クリスマスに仕事をしたくない。言語のクラスはもっと短時間を週に何回も行うべきだ。飲み会や懇親会などへの参加は小さな子どもがいる場合は難しい。サバティカル休暇を取りたい。

(心理学 准教授 40代女性 北米)

349. a)大学によって考え方は大きく違う。私は恵まれていると思う。なぜなら日本語／文化の能力が大学が望む研究に合っているからだ。日本の大学に特に好き嫌

いはない。イギリス、中国の大学と同じように、大学は大学である。b)会議。ただ、どこでもこれは同じようなものである。日本語のできない外国人が日本の大学に馴染むのは難しい。

(教育学部 助教授 30代男性 北欧)

350. a)私が働いた大学は、新しかったので、学生、スタッフともに古くからいる人はいなかった。私が唯一の外国人だった(この23年間それは変わっていない)。日本に何年も住み、色々な許しがたい話を耳にした。私は委員会に参加することができた。事務スタッフ、医療、エンジニア、コンピュータのスタッフ達と協力し合えた。また大学では職員レクリエーションソフトボール大会など、幾つかのイベントがあり、とても楽しんで参加できた。私は野球の顧問をしていたので大学生とも楽しく過ごした。全体的に私は良い経験ができたと思う。b)1. 他の教員と仲良くすること。グループの中で唯一仕事関係を築くのが難しかったのは英語の日本人教員達だった。彼らはあまり協力的でなく、妨害のようなことをすることもあった。もっとも難しかったのは、〇〇で働く人々で、私を同僚とではなくアシスタントとして見ていた。悪い人達ではないが、違う環境で育ったのだと思う。がっかりしたと同時に悲しかった。2. 我々機関は、14年間海外との交換留学プログラムを積極的に行ってきた。JASSOが関わってからは複雑になり、学生が海外へ行きにくくなった。3. 科研研究費を支給され

るのに色々な思いがある。何人かの日本人は外国人が研究費を支給されるのをよく思っていないのを知っている。私は個人的に一度も科研の申請をしていないが、日本人の同僚に共同プロジェクトを持ちかけられた時には旅費や経費を受け取った。

(メディア研究 教授 60代男性 北米)

351. 記載無し

(人間科学 教授 60代以上男性 北欧)

352. a)キャンパスの環境。

(工学部 准教授 50代男性 東アジア)

353. a)研究費，給料などの経済的なサポート。研究の方法が多様にあること。b)国際化が足りない。

(経営学部 准教授 50代男性 北欧)

354. a)学生は基本的に社交性があり，礼儀正しく熱意を持って外国の文化を学んでいる。b)アカデミックハラスメント。性差別。何人かのスタッフによる他のスタッフや学生に対するいじめ。学生の権利が少ない。

(言語学部 助教授 50代男性 その他)

357. a)ちょうどいい額の研究費と教育や研究の国際化に対する熱意。国際化を進めるため利用可能な資金が多いと思う。b)事務仕事に対する配慮。私は4年間インターナショナルプログラムのdirectorだったが，仕事量が2倍以上になってしまった。仕事量はとても増えたのに，月15,000円の手

当がもらえただけだ。最近，私はGHRDプログラムのリーダーをしている。今までと同様の仕事をしつつ，メインライターも務め，そのための手当などももらっていない。一週間に60-70時間働いている。

(教育学部 教授 40代男性 北アメリカ)

358. a)平和主義的に働ける職場を見つけたこと。以前の職場では他の教員に同等に扱われなかった。今の職場とは全然違う。教授会で重要な議題に関してオープンに議論されること。学生や授業。b)官僚主義。事務所類が多すぎる。

(歴史 教授 50代男性 北アメリカ)

359. a)研究にいい環境（ただ研究費は年々減っている）。b)外国人に不公平なこと。

(化学 准教授 50代男性 東アジア)

360. a)研究費と施設。いい上司。b)責任感のないリーダーシップ。学力が低い。怠惰な教員。

(経済学 教授 50代男性 北アメリカ)

361. a)基本的に学生は好きだ。また同僚は親切である。また授業やその環境は理想的だ。十分な研究費がもらえる。b)外国人でいることは難しい。なぜなら第一に専任のポジションがない。何人かの日本人の同僚より高い学歴と多くの経験があるが，いつも希望は通らず専任のポジションは得られない。何度か専任のポジションにつけそうだったが，

結局いつも駄目になってしまう。女性の外国人でいることもまた難しい。産休、ドレスコード、ハラスメント、取り換えの利く存在であること、など。

(人間科学 准教授 30代女性 北欧)

362. a)日本の大学が国際化すべきものはたくさんある。まず、外国人スタッフを日本人と同様に扱うべきだ。教育と研究に割ける時間を与えるべきだ。b)学生はよく勉強し、正直である。問題は国際的な見方でどのように彼らを教育すべきか、ということだ。

(人間科学 准教授 50代女性 東アジア)

363. a)自分の教えたように教えらえること。学生が協力的で、課題に一生懸命取り組むこと。同僚や事務スタッフに尊敬され、外国人としての差別をされていない。b)単位を取るために必要なことを進んでやる意欲がない。課題として与えない限り、自ら進んでさらに勉強しようとしなない。多くの日本人教授が学生を落とさないことばかりに注意がいつている。

(言語学 教授 50代男性 ヨーロッパ)

364. a)私はカリキュラムに明確な目的を持った素晴らしい大学の一員である。学生や同僚と一緒に成長できると思う。私は専任の教授として働けてとてもラッキーである。大学は若い外国人教員を雇うため努力しており、彼らに多くの責任を与える。私は大学が成功するために貢献し

ている。b)大学は変化が遅い。しかし、大学は他の機関と比べ、確実に進歩していると思う。

(教育学部 助教授 30代男性 北米)

365. a)私の大学ではすべての学生が歓迎され重要な一員だと思えるよう努力しているところが気に入っている。しかし、もし彼らが中学、高校時代にもっとよくやっていたら、このような努力は必要のないものだ。b)日本の大学は学生を子どものように扱う。ヨーロッパの大学は小さな町のものであり、学生は大人として扱われ、自分自身に責任を持つことを学ぶ。日本の大学は学校に近い。学生の出席日数が足りない場合や出来が悪い場合に親と面談をしなければいけないのが信じられない。

(言語学 准教授 30代男性 ヨーロッパ)

366. b)外国人講師を不当に扱うこと。授業数が多すぎ、研究へのサポートが少ない。外国人講師の受け持つ学生は、日本人が受け持つ学生とは違うので、国際化を真剣に考えるうえで、二者の昇進を同じフィールドで評価するのは公平ではない。

(言語学 助教授 40代男性 北アメリカ)

367. a)好きなのところはあまりない。ただ時々とても優れた学生に巡り合うので、とても楽しみである。しかし、日本の大学にはうんざりしている。b)リーダーシップや見通す力が欠けていること。自分が

やりたい研究をするため、できるだけ他の仕事を避けようとしているところ。

(文学 教授 60代以上 女性 北米)

368. a) 私は、ドイツ語の外国語教員としてとても楽しんでいる。学生は素晴らしく、第二言語学科の教員は協力的である。日本でずっと生活したい。b)とてもヒエラルキカル。学部の中で教員の協力が十分でない。日本の大学は、国立、公立、私立も、大学間で機能分化することが重要だ。英語に重点が置かれすぎている。英語だけが国際化を意味しない。国際化は真の国際的マインドをもったクリティカル・シンキング、自分自身と異なる他

者に共感と寛容のマインドをもつ人材を教育することだと信じている。

(日本研究 准教授 40代 女性 北欧)

369. a)教員間の階級制度。b)自己の向上に比べ、教えること、学ぶことに焦点が当てられすぎていること。基本的に学生は学ぶ意欲があるので、すべてのことにおいて細かく評価すべきではない。大学ではもっと自分で学ぶ場を与えるべきだ。競争は学生の向上の助けにはならない。個性(大学では教えられないこと)をもっと大切にすべきだ。

(音楽学 50代男性 ヨーロッパ)

第 3 部

機能別分化・統合の国際的動向

米国大学の機能別分化に関する検証

—機能別分化指数 (Allocation Parity Index) の導入—

安部 保海 (広島大学) ・ 渡邊 聡 (広島大学)

1. はじめに

本稿は、これまでの戦略的研究プロジェクトシリーズ VII, VIII (安部・渡邊, 2013, 2014) 及び Abe & Watanabe (2015) をとおして分析をおこなってきた大学の財源配分スキームと機能別分化に対する影響に関する分析結果を踏まえて、数理モデルによる理論的枠組みを超えて、アメリカ連邦教育省による高等教育データ (IPEDS) をもちいることにより数理モデルの検証を試みたものである。教育、研究、社会貢献等、各大学が重視するミッションや大学が持つ機能のベクトルを、機能別分化指数 (Allocation Parity Index) を導入しデータにあてはめることで、指数の妥当性を検証すると同時に、米国大学における機能別分化の度合いとその推移を計測する。

2. 理論的枠組み

まず、 N 分野運営している大学の総プレステージ¹が、各分野の部分プレステージ $p_i(x_i)$ ($1 \leq i \leq N$) をもちいて

$$P = \sum_{i=1}^N p_i(x_i)$$

で与えられ、次年度に大学が受け取れる財源は本年度の部分プレステージに依存した形 $X(p_1, p_2, \dots, p_N)$ (以下 $X(p_i)$ と表記する) によって決定され、 $\frac{\partial X}{\partial p_j}(p_i) > 0$ であると仮定する。

さらに大学は、与えられた財源 X のもと各年度の配分を

$$\Pi = X(p_i) \times P$$

で定義される Π が最大になるように定めるとする。つまり大学は総プレステージだけでな

く、次年度受け取れる財源も可能な限り大きくなるような配分を定めると仮定する。このとき1階の極値条件は $1 \leq k, l \leq N$ に対し

$$X = \sum_{i=1}^N x_i$$

且つ,

$$\left(P \frac{\partial x}{\partial p_k}(p_i) + X(p_i) \right) \frac{dp_k}{dx_k}(x_k) = \left(P \frac{\partial X}{\partial p_l}(p_i) + X(p_i) \right) \frac{dp_l}{dx_l}(x_l)$$

と書き換えられる。

次に、大学の機能別分化を議論するため、 N 分野を持つ大学の機能別分化の度合いを示す機能別分化指数 θ を以下の式で導入する。

$$\theta = 1 - \frac{2}{N-1} \frac{\sum_{i < j} p_i p_j}{\sum_i p_i^2} \quad (1)$$

θ は $0 \leq \theta \leq 1$ であり、全ての p_i が等しい場合に $\theta=0$ 、一つの分野以外の部分プレステージが全て0の場合 $\theta=1$ となり、この値が1に近いほど大学の機能別分化が進んでいるとみなすことができる²。

本稿では、(1)式で導入した機能別分化指数 (Allocation Parity Index: θ) をもちいて、カリフォルニア州の2州立大学システム (カリフォルニア大学及びカリフォルニア州立大学) とニューヨーク州立大学システム及びニューヨーク市立大学システムにおける教育、研究、社会貢献の三機能がどのように推移してきたかを検証する。

3. データ

機能別分化指数 θ の妥当性の検証及び大学の機能別分化の推移に関するデータ分析には、アメリカ連邦教育省 (US Department of Education) National Center for Education Statistics (NCES)によるIntegrated Postsecondary Education Data System (IPEDS)をもちいた。具体的には、各大学がGovernmental Accounting Standards Board (GASB) Statement Number 34 and Number 35 (GASB34/35)に則して報告し、財務データに含まれる教育 (“Instruction-Current year total”), 研究 (“Research-Current year total”), 社

会貢献 (“Public service-Current year total”) の歳出に関する変数をFY2002 (大学によってはFY2003) からFY2014まで抽出し分析にもちいている。各変数に関する定義については表 1 に記す。

表 1. 分析にもちいた IPEDS データの教育, 研究, 社会貢献に関する財務変数

変数	変数の定義及び詳細説明
Instruction – Current year total	Total expenses is the sum of all operating expenses associated with the colleges, schools, departments, and other instructional divisions of the institution and for departmental research and public service that are not separately budgeted. This would include compensation for academic instruction, occupational and vocational instruction, community education, preparatory and adult basic education, and remedial and tutorial instruction conducted by the teaching faculty for the institution's students.
Research – Current year total	Total expenses is the sum of all operating expenses associated with activities specifically organized to produce research outcomes and commissioned by an agency either external to the institution or separately budgeted by an organizational unit within the institution. The category includes institutes and research centers and individual and project research. This function does not include non-research sponsored programs (e.g., training programs).
Public service – Current year total	Total expenses is the sum of all operating expenses associated with activities established primarily to provide non-instructional services beneficial to individuals and groups external to the institution. Examples are conferences, institutes, general advisory services, reference bureaus, and similar services provided to particular sectors of the community. This function includes expenses for community services, cooperative extension services, and public broadcasting services.

出展: Integrated Postsecondary Education Data Systems (IPEDS) Data Center, National Center for Education Statistics. <https://nces.ed.gov/ipeds/datacenter/Default.aspx>.

本分析では, たとえばカリフォルニア大学システム (The University of California System) に属するキャンパス (たとえばバークレー校) の強み・弱みを, その機能 (たとえば研究活動) に対する配分額のUCシステム全体に占める配分率から決定している。すなわち, A大学とB大学の研究力を比較する場合, A大学に配分された研究経費 (“Research-Current year total”) を $q_{research}^A$ とし, B大学に配分された研究経費を $q_{research}^B$

とすると, A大学の研究優位性は $p_{research}^A = \frac{q_{research}^A}{q_{research}^A + q_{research}^B}$ とする割合としてあらわされ,

その機能の評価値として(1)式にあてはめる。

3. データ分析

3.1 ニューヨーク市立大学 (CUNY) とニューヨーク州立大学 (SUNY) キャンパスにおける機能別分化

先述の IPEDS データの財務変数を持ちいて、ニューヨーク市立大学 (CUNY) キャンパスにおける機能別分化の度合いの推移を、(1)式に示した機能別分化指数 θ をもとに計測する。CUNY システムには、11 (Baruch College, Brooklyn College, The City College of New York, Hunter College, John Jay College of Criminal Justice, Lehman College, Medgar Evers College, New York City College of Technology, Queens College, York College) の四年制大学 (シニア・カレッジ) があり、ここではその一キャンパスであるメドガー・エヴァーズ校 (Medgar Evers College) における教育、研究、社会貢献の三機能の変化を例に分析結果をみてる。

図1に示されるように、FY2002 にメドガー・エヴァーズ校がニューヨーク市から配分された教育 (4.09%)、研究 (2.24%)、社会貢献 (5.09%) に係る運営費配分額にはそれほど大きな違いはなかった。これはすなわち、三機能の減り張りがあまりなかった状態であったことを意味しており、 $\theta=0.13$ という低い機能別分化指数にもあらわれている。これが FY2014 までには三機能の分化が進み ($\theta=0.71$)、特に社会貢献に係る経費については CUNY システム全体の 17.3 パーセントが配分されており、メドバー・エヴァーズ校における社会貢献に関する機能が、分析対象とした 12 年間に急速に強化されたことがわかる。これに対して、研究資金は CUNY システム全体の 2.24 パーセントから 0.96 パーセントの配分率にまで低下し、研究機能は低下している。また、教育に係る財源についても FY2002 の 4.09 パーセントから概ね横ばいを続けており、相対的にも社会貢献機能の強化が際立っていることがわかる。

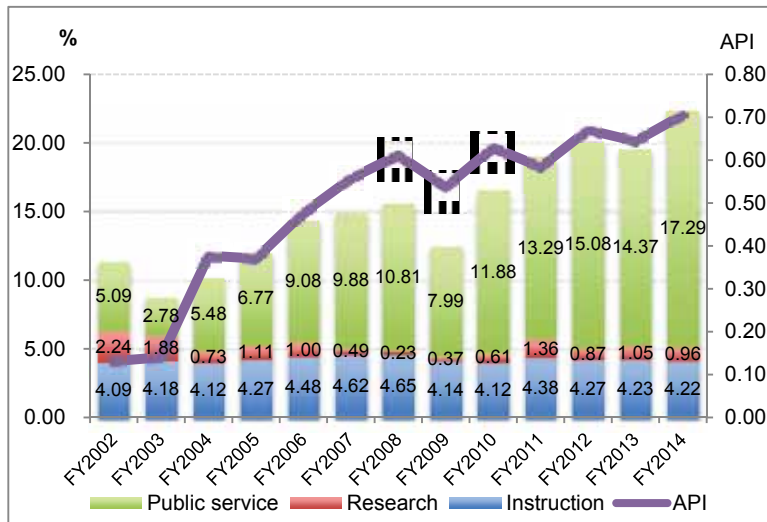


図1. CUNY-Medgar Evers Collegeにおける財源配分（割合）の推移

次にニューヨーク州立大学（SUNY）システムの一校であるオールバニ校の財務変数に基づき、SUNY-Albanyにおける教育、研究、社会貢献の三機能の変化についてみる。FY2003のオールバニ校に対する社会貢献に係る配分額は、SUNYシステム全体の配分総額の12.7パーセントであったのに対し、FY2014にはその三倍近くに当たる35パーセントをオールバニ校が獲得している。研究機能についても、15.5パーセント（FY2003）から約三倍の47.1パーセントに増加しており、SUNYシステム全体の中でのオールバニ校における研究及び社会貢献のミッションが相対的に強化されたことがわかる。これに対し、教育経費配分割合についてみると、分析対象期間をとおして7～8パーセントと横ばいに推移しており、SUNYシステム内のオールバニ校の教育機能に相対的な変化がなかったこと示している。重点するミッションの変化は、機能別分化指数としても明確にあらわれており、 $\Theta=0.10$ （FY2003）から0.35（FY2014）まで急激に上昇している。

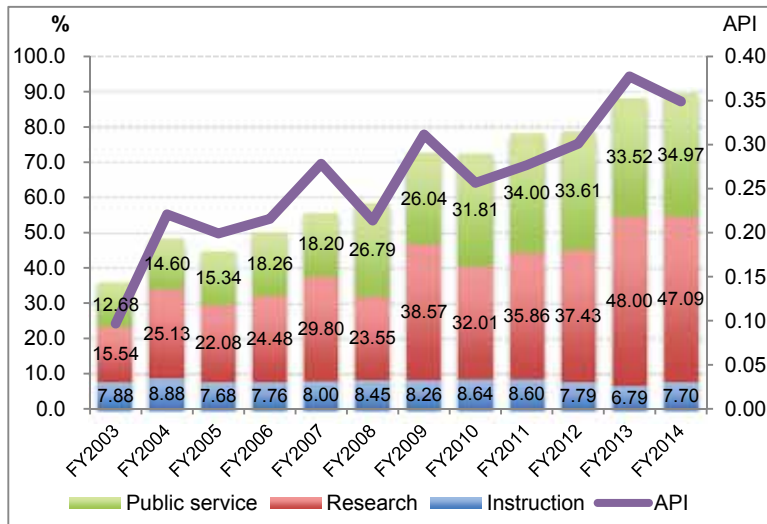


図 2. SUNY-Albany における財源配分（割合）の推移

3. 2 カリフォルニア州立大学（CSU）キャンパスにおける機能別分化

カリフォルニア州立大学の一例として、同じ IPEDS の財務変数をもとにカリフォルニア州立大学チョコ校（California State University-Chico）における重点機能の度合いとその推移をみたものが図 3 である。FY2003 では、カリフォルニア州立大学システム全体に占めるチョコ校への研究（1.84%）及び社会貢献（0.35%）経費配分割合は、教育（4.35%）に係る配分割合に比べて低く、カリフォルニア州立大学システムにおけるチョコ校の役割としては、主に学部教育の機能が相対的に強かったことが窺える。これが FY2014 には、システム全体に占めるチョコ校への配分額が、教育（3.76%）、研究（2.48%）、社会貢献（2.57%）となっており、依然として教育への配分割合が最も高い状況ではあるものの、三機能間の減り張りが薄まっていることがわかる。これらの変化は、機能別分化指数にもあらわれており、 $\theta=0.50$ （FY2003）から 0.05 （FY2014）まで、その値が十分の一まで低下しており、カリフォルニア州立大学チョコ校の三機能の推移が、機能別分化とは逆のベクトルに動いていることがわかる。

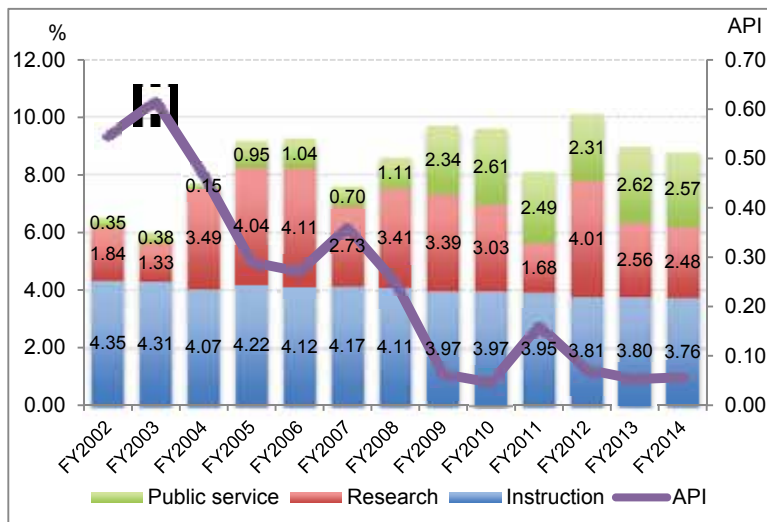


図3. CSU-Chicoにおける財源配分（割合）の推移

3. 3 カリフォルニア（UC, CSU）及びニューヨーク（CUNY, SUNY）の公立大学システム内の機能別分化

ここまでニューヨーク市立大学メドガー・エヴァーズ校、ニューヨーク州立大学オールバニ校、カリフォルニア州立大学チコ校の教育、研究、社会貢献に関する財務変数を持ちいて、各大学における重点機能（強みと弱み）の推移をみてきたが、カリフォルニア大学（University of California）システム及びカリフォルニア州立大学（California State University）システムを擁するカリフォルニア州と、ニューヨーク州立大学（State University of New York）システムを持つニューヨーク州、これらの州立大学と同様に多くのキャンパスを抱えるニューヨーク市立大学（City University of New York）システムといった各公立大学システム内での機能別分化はどのように進んできたのだろうか。本稿で導入した機能別分化指数を持ちいて、各公立大学システムの機能別分化の推移をみたのが図4である。

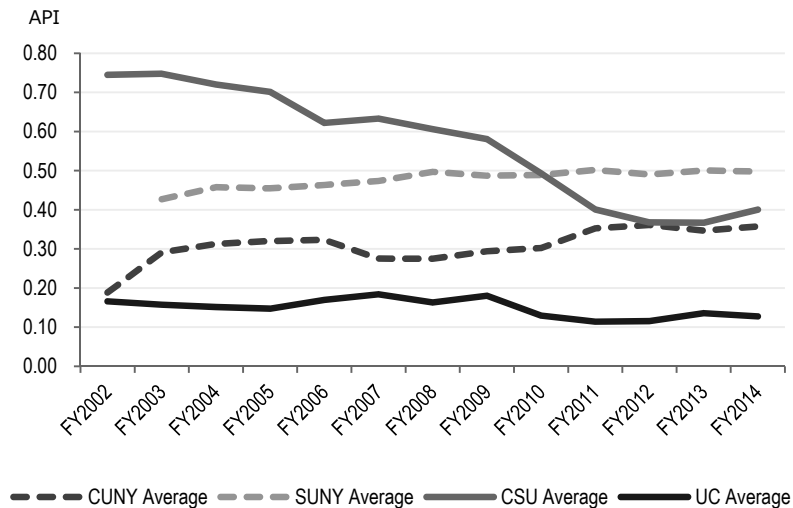


図 4. UC, CSU, CUNY, SUNY システムの機能別分化の推移

上図からも明らかなように、分析対象とした FY2002 から FY2014 の 12 年間に、カリフォルニア州立大学 (CSU) システムの機能別分化指数は著しく低下している。これは 23 校に分かれるカリフォルニア州立大学キャンパスの多くが、教育、研究、社会貢献の三機能全てを均等に強化してきたことを意味しており、たとえばこれまで教育を重視してきたキャンパスであれば、研究と社会貢献機能の強化が進展していることを意味する。さらにカリフォルニア大学 (UC) システムでも、僅かではあるが機能別分化指数は低下しており、医学系大学院大学であるサンフランシスコ校を除いた 9 校における UC キャンパス間の「均質化」の傾向がみられる。

これに対して、ニューヨーク州立大学 (SUNY) システムの機能別分化指数は微増であるものの上昇傾向を示しており、SUNY システムに属する大学 (キャンパス) 間の機能が分化傾向にあることがわかる。またニューヨーク市立大学 (CUNY) の分化指数にも漸増の傾向がみられ、Gumpport & Bastedo (2001) が指摘するように、競争的資金配分スキームではなく、各大学が自発的に自らの強み・弱みに応じて予算要求する取り組みが功を奏した結果であると解釈できるのかもしれない。

4. 結論

本稿では、これまでの数理的モデルによる分析結果を踏まえて、各大学機能の分化度合いを測定する機能別分化指数を導入し、アメリカのデータをもちいてその妥当性の検証とアメリカにおける公立大学システム毎の機能別分化の推移をみた。本分析から、機能別分化指数の妥当性が確認されたといえる。今後は、財源配分スキームによる大学の機能別分化への影響に関する分析に活かせるものと期待する。

【注】

1. これまでの前提（安部・渡邊，2013，2014）と同様に，大学は教育，研究，社会貢献等といったミッション，役割，機能を同時に抱えるエンティティであり，これらの活動をとおして得られる社会的評価を総合的に捉えた総プレステージ（“institutional prestige”）の最大化する目的とする，と定義付ける教育経済学（Baumol *et al.*, 1982; Brewer *et al.*, 2001; Cohn *et al.*, 1989; Cyrenne and Grant, 2009; Massy, 1996; Melguizo and Strober, 2005）の理論をベースとする。
2. $p = (p_1, \dots, p_N)$ を N 次元ベクトルとみなし、 p とすべての要素が1であるベクトル $(1, \dots, 1)$ とのなす角度を θ とすると、 $\theta = \frac{N}{N-1} \sin^2 \theta$ である。

【参考文献】

- Abe, Y., and Watanabe, S.P. (2012a) “A New Approach to Analyzing University Prestige and Internal Resource Allocation: Geometric Interpretations and Implications,” *Research & Occasional Paper Series*, CSHE.7.12, Center for Studies in Higher Education, University of California, Berkeley:
<http://cshe.berkeley.edu/publications/docs/ROPS.Abe&Watanabe.UnivPrestige.6.11.2012.pdf>
- Abe, Y., Watanabe, S.P. (2012b) “Academic Crossover and Functional Differentiation of Universities”. *Theoretical Economics Letters* 2(3), 337-340.
<http://dx.doi.org/10.4236/tel.2012.23061>
- Abe, Y., Watanabe, S.P. (2015). “Implications of University Resource Allocation under

- Limited Internal Adjustability”, *Theoretical Economics Letters* 5(5), 637-646.
<http://dx.doi.org/10.4236/tel.2015.55074>
- Baumol, W.J., Panzar, J.C. & Willig, R.D. (1982) *Contestable Markets and the Theory of Industry Structure*. New York, NY: Marcourt Brace Jovanovich.
- Brewer, D.J., Gates, S.M., Goldman, C. (2001) *In Pursuit of Prestige: Strategy and Competition in U.S. Higher Education*. Piscataway, NJ: Transaction Publishers.
- Cohn, E., Rhine, S.L., & Santos, M.C. (1989) “Institutions of Higher Education as Multiproduct Firms: Economies of Scale and Scope”. *Review of Economics and Statistics* 71, 284-290.
- Cyrenne, P., Grant, H. (2009) “University Decision Making and Prestige: An Empirical Study”. *Economics of Education Review* 28(2), 237-248.
- Massy, W.F. (1996) Productivity Issues in Higher Education. In: Massy, W.F. (Ed.). *Resource Allocation in Higher Education*. Ann Arbor: University of Michigan Press, 49-86.
- Melguizo, T., & Strober, M.H. (2007) “Faculty Salaries and the Maximization of Prestige.” *Research in Higher Education* 48(6), 633-668.
- 安部保海・渡邊聡 (2013) 「大学のプレステージと財源配分の数学的モデリング」『大学財政・財務の動向と課題』戦略的研究プロジェクトシリーズ VII, 広島大学高等教育研究開発センター, 87-101 頁。
- 安部保海・渡邊聡 (2014) 「大学の機能別分化プロセスの数理的モデル—競争的資金が及ぼす機能別分化への影響—」『大学の多様化と機能別分化』戦略的研究プロジェクトシリーズ VIII, 広島大学高等教育研究開発センター, 93-109 頁。

アジア型ジェネラル・エデュケーションの可能性について

—中国本土と香港の事例を中心に—

黄 福涛

大学の種別化や機能別分化を進めるには、政策の誘導や予算配分をはじめとするさまざまなやり方があると考えられるが、既存の大学に新たな教育モデルが取り入れられ、カリキュラムの見直しが行われることも大学の種別化や機能別分化につながると思われる。

1990年代後半以来、中国では、素質教育やアメリカのジェネラル・エデュケーションを参考に出来上がった「通識教育」（「通識」とは完全に定着されていない概念であるが、分野間を乗り越える知識や能力を身につけるという意味で用いられることが多い）と呼ばれる非専門職教育理念や教養的カリキュラムなどが大学に取り込まれるようになっていく。一方で、2012年から、香港におけるすべての大学は学士課程教育の履修年限を従来の三年制から四年制に変更した。それに伴い、コア・カリキュラムをはじめとするアメリカのジェネラル・エデュケーションなどの新しい教育内容も導入されている。これにより、大学の種別化や機能別分化も含めて、旧ソビエトモデルに基づいた中国本土の学士課程教育とイギリスモデルのもとで形成された香港の学士課程教育には大きな変化が起きている。

本研究では、国際比較的視点から中国本土と香港の一部の大学におけるジェネラル・エデュケーションの特徴を考察することを目的とする。具体的には、一部の先行研究を踏まえて、関連大学のデータの分析および各大学の関係者を対象に実施された聞き取り調査に基づき、とりわけ各大学における授業科目やコースレベルに着目し、以下の三つの課題を取り上げる。

第一に、関連大学における最近の変化と動きはアメリカのジェネラル・エデュケーションと何らかの関連性があるか？

第二、アジア型ジェネラル・エデュケーションは存在しているのか？

第三に、こうした変化と動きにより関連大学の機能別分化が進んでいるのか？

本章の構成は以下の通りである。まず、第1節では、調査の概要を整理する。第2節では、アメリカのジェネラル・エデュケーションの最近の動きを紹介する。第3節では、調査内容と結果の分析。最後に第4節では、比較的視点から中国本土と香港のジェネラル・エデュケーションに関する特徴および課題についてまとめる。

1. 調査の概要

1. 1 調査対象のプロフィール・方法・使用言語・期間等

筆者は2015年8月中旬から9月下旬にかけて、中国と香港における一部の大学管理者と教員を対象に、共通のインタビュー・ガイドラインに従って聞き取り調査を行った。香港大学の調査は英語にて行われ、ほかの大学の調査は中国標準語にて実施された。その概要は表1に示す通りである。

表1 中国の調査対象のプロフィール

大学名	所在地	設置者	設立年代	タイプ	学院数	学生数	専任教員数	訪問対象
香港大学	香港	香港特区政府	1911年	研究大学	12	23,000	1,500	Prof. Gray Kochhar-Lindgren, the Common Core Director
嶺南大学	香港	香港特区政府	1888年	教育型大学	3	3,000	180	教育担当副学長及び核心課程と通識教育責任者劉教授
北京大学	北京市	教育部	1898年	研究大学	62	約39,000	6,700	教務部副部長蘆教授
大連理工大学	東北遼寧省大連市	教育部	1949年	研究大学	29	約35,000	2,100	全学公共選修と通識教育センター長孟教授
安徽工業大学	華東安徽省馬鞍山市	安徽省	1958年	地方総合大学	16	約20,000	約1,300	教務処長秦教授、他関係者11名

出典：筆者（2015）

1. 2 聞き取り調査項目

調査項目は基本情報と質問項目という二つの部分からなっている。基本情報には調査対象の所属学部や専攻、職務、職名などの項目が含まれている。質問項目は下記の8つある。

1. 貴校のジェネラル・エデュケーションの導入の背景。
2. 貴校の学士課程教育カリキュラム、特にジェネラル・エデュケーションの変化。
3. 貴校のジェネラル・エデュケーションの目的やミッション、また人材育成と学士課程教育カリキュラムにはジェネラル・エデュケーションが果たしている役割。
4. ジェネラル・エデュケーションの開発、実施および評価を担当する部局の特徴。
5. ジェネラル・エデュケーションの効果。
6. ジェネラル・エデュケーションをめぐる課題および対策。
7. 貴校のジェネラル・エデュケーションに対する個人的なご意見やコメント。
8. そのほか。

以下、紙幅の関係で、この調査項目のポイントに焦点をあてて、中国本土と香港の五つの大学の調査概要を整理する。

2. 最近のアメリカにおける学士課程の特徴

現在、ほとんどのアメリカの学士課程カリキュラムは、ジェネラル・エデュケーション、専

攻、自由選択からなり、ジェネラル・エデュケーションは、大学の4年間の課程の最初の2年間に将来の専攻や職業とかかわりなく、すべての学生が幅広く学ばなければならないとされている。また、多くのアメリカの大学はデパートメント制であり、各デパートメントからジェネラル・エデュケーション科目が提供される。これらの科目を、いくつかの学問領域別のカテゴリーに配分し、学生は各カテゴリーで必要とされる単位数に応じて科目を選択する、配分選択必修という方式がアメリカの90%前後の高等教育機関において採られている。

AACUのもとで2008年11月から2009年2月にかけて大学の学術担当者やその代表者433名を対象に行われた全国調査の結果によると、過去5年間の各大学におけるジェネラル・エデュケーションプログラムのパターンについて、その開設科目数の多い順にみると、次のような特徴がみられている(Harte Research Associates, 2009)。

- グローバル的なコース (60%) ,
- 一年次セミナー (58%) ,
- 多様化したコース (56%)
- 学際的なコース (51%)

履修方式については、調査によると、85%程度の高等教育機関では配分選択必修が実施された。ほとんどの機関ではそれ以外に、共通知的体験 (common intellectual experiences) (41%)、テーマ別必修コース (36%)、上級レベルの必修要件 (upper-level requirements) (33%)、コア・プログラム (30%)、学習共同体 (learning community) (24%)などの方式も併用された。また過去五年間、所属大学におけるカリキュラム実践の傾向について、調査対象から「学部生向け研究訓練を行った」(undergraduate research) と回答した割合は78%で最も多く。それに続き、「1年次教育を実施した」(first-year experience) と回答した割合は73%、「サービスマーケティングを提供 (service learning) (68%)、インターンシップ (internship) (62%) ということである。

以下、このアメリカの最近の動きを参照したうえで、中国本土と香港の関係大学の特徴などを考察する。

3. 調査内容と結果の分析

3. 1 中国本土

3. 1. 1 ジェネラル・エデュケーション導入や実施の背景

1990年代前半まで、中国の高等教育機関は計画経済体制のもとで、学生の募集をはじめ、専門分野の設置、シラバス(原語は「教学計画」)の作成、各授業科目の時間配分、教材の採用、卒業要件の実施等が、すべて中央教育部・中央各省庁等の規定によって管理されていた。また

高等教育の主な目的は共産党指導者と理工系中心とした技術者や専門性の高い人材を養成するため、理工系高等教育機関の割合は全体の8以上を占めており、多くの機関で、主に技術的専門職・職業教育に対応した専門科目のもとでそれぞれの細かい専攻を中心に授業が行われた。1992年に始まった計画経済体制から市場経済体制への移行に伴い、中国は高等教育システムの再構築を進めると同時に、学士課程カリキュラム構造の再編成と共通・基礎教育内容の強化、専門教育、特に理工系教育内容の見直しなどの改革が始まった。とりわけ、1998年12月24日に、教育部は『面向21世紀教育振興行動計画』という文書を発表し、「全体的に素質教育を推進する」と提唱した。以来、「素質教育」は学士課程カリキュラム改革の基本的な理念として展開されている。素質教育とは、本来は大学生の一般的な素養を向上させるために行われる、理工系学生に対する文学、歴史、哲学、芸術などの人文・社会科学教育及び文系学生に対する自然科学教育を指す。1999年以降では、素質教育の内容は「思想道德素質、文化素質、業務素質、身体心理素質」という4つの側面を含んでおり、単にカリキュラムの編成理念としてだけでなく、学部教育の最高理念・目標として、様々な活動を通じた個人の素質の向上、特に文化素質に関連する教養教育内容を提唱している。

一部の大学では、以上のような素質教育とほぼ同じ内容が提供されているが、様々な科目名がつけられている。例えば、北京大学や武漢大学などの有力な大学では、2000年をはじめ頃から、12単位の「通識課程」を全学共通科目として提供されており、在學生はこの科目を履修しないと学士号を取得できないと規定されている（黄，2007）。

科目区分という点からみると、現在中国の大部分の大学においては、基本的に教養教育科目（原語で「通識教育」）を含む全学共通科目、専門基礎科目、専門科目という三つのカテゴリーが設定されている。卒業要件の総単位に占める割合はそれぞれおよそ、3割弱、3割超、約3割となっているものの、大学によって異なっている。1994年に始まった専攻設置の調整に伴って、ほぼ全ての大学でなるべく幅の広い人文・社会科学の科目を開設する方向で改革が進められている中、こうした科目が全体科目の中で占める割合と単位数は次第に増加する傾向がみられる。また、必修・選択の配分という視点から見れば、各大学でカリキュラム構造改革の一環として必修科目数を減少させたことで、学生がより自由に、より広い分野にわたって選択科目を履修することができ、またより多くの自習時間を得ることができるという狙いもある。しかし、大学によって、そのジェネラル・エデュケーションの導入の背景が必ずしも同様ではないと思われる。たとえば、北京大学の関係者は、その背景について、次のように説明している。

「うちの大学はなぜ通識教育を取り入れたのかという質問ですが、その重要な要因の一つは、世界一流大学の育成の一環としてやってきたかと思います。どの大学から一番早くアメリカのモデルを参考に、通識教育、あるいはそれ当たる教育を始めたのか、よくわかりませんが、北京大学は少なくとも1998年5月に前国家主席江沢民が世界一流大学の構築に関する講演をされた後、その目標を実現するために、大学の研究活動だけではなく、教育活動も改革しなければならないという背景においてスタートしたと

思います。世界一流大学がほとんどアメリカに集中していますので、アメリカの学士課程カリキュラムの特徴、特にハーバードなどのトップ大学のやり方を研究し、また国内の事情にあわせて世界一流大学に匹敵する学士課程カリキュラムを開発・実施することが世界一流大学の構築には不可欠だと思われます。」

これに対して、安徽工業大学の関係者はその導入の背景について、次のように述べている。

「大学名からすぐおわかりかと思いますが、うちの大学は総合的の大学でもないし、研究型の大学でもないです。そもそも、中央省庁の一つであった冶金部に所属した専門学院でしたので、50年代後半から旧ソビエトの高級工業専門学校を学んで作られた、いわゆる単科大学です。現在でも、理工系やそれに近い専門が多く設置されています。通識教育という表現を使っていませんが、それに相当する通選課というものは、基本的には、学生の視野を広げるために、各専門を乗り越えている全学選択科目として取り入れてきました。ただし、これはアメリカのジェネラル・エデュケーションとどう関係しているか、正直に言えば、よく分かりません。」

3. 1. 2 ジェネラル・エデュケーションの目的と内容

多くの調査対象者は、1990年代中期から所属大学における全学学士課程カリキュラムの構造と機能に関する改革がすでにスタートしたと強調している。しかし、これはあくまでも教育部の方針のもとでトップダウンという方式で進められてきた。一部の大学では「素質教育」や「文化素質教育」、全学共通科目などのタームが使われているが、少なくとも2000年初期ごろまでは「通識教育」という用語が正式に用いていなかった。興味深いことに、中国本土における「通識教育」という表現が最初はだれが提唱し、またいつ、どの大学から使われ始めたのかについて、多くの訪問対象に尋ねたが、なかなかその詳細の回答が得られていない。そのうえで、一部の調査対象者は、現在、教育部をはじめ、政府部門や各大学の指導者は正式な場合は、きわめて慎重に「通識教育」という用語を使っている、と明言している。その重要な原因の一つは、中国の「通識教育」という言葉が曖昧であるが、それに言及してしまうと、おそらくアメリカのジェネラル・エデュケーションというタームを連想させて、中国の「通識教育」というものはアメリカに由来しており、またその中身もアメリカのそれに相当することになると思われるからである。ここで指摘しておきたいのは、安徽工業大学のように、一部の大学では、大学のシラバスのなかで「通識教育」という言葉が使用されておらず、従来の通り、全学必修・選択科目（原語は全校通選課や公共選択課）というふうに区分されている。

「通識教育」の導入が関係大学における学士課程カリキュラムの構造や機能などに大きな影響を与えることが明らかになったが、大学により、「通識教育」の理念や目標などは必ずしも同様ではない。今回の調査対象に限って、コンセプトや、担当組織、授業科目という三つの視点からみると、中国本土における「通識教育」は概ね二つの類型が分けられている。すなわち、北

京大学が代表とされる総合・エリート型大学のパターンと理工系分野を中心とする理工系大学や地方単科大学のパターンである。たとえば、「通識教育」コンセプトや理念という視点からみると、前者は学生の視野を広げることも目的としているが、小規模の学生を対象に、エリート型人材育成のための思考力や批判的に考える力、創造性の養成なども重視している。後者は主に学生の所属専攻を乗り越えて他分野や学際的分野の知識を提供することを通じて、学士課程教育カリキュラムにおける深い専門教育と幅の広い知識のバランスをとれるように目指している。たとえば、北京大学の関係者が当該大学の「通識教育」の理念やコンセプトについて次のように語っている。

「うちの大学では、2000年代はじめから素質通選課という新しい科目区分のもとで、通識教育内容の提供が始まりました。その主要な目的として学生が所属専門以外の領域や分野の知識なども知り、自分の知識の幅を広げ、異なる専攻や領域の考え方や方法論を把握してもらうことです。そのうえで、みずからの専門知識や能力を身につけ、特に高い素質を持つように狙っていると思います。これは全学の学生に向けての話ですが、2007年にアメリカのリベラル・アーツカレッジを参考に「元培学院」という新しい組織を立ち上げました。この学院は従来のように、専門ごとに新生を募集することをやめ、文科と理科という二つの枠で学生を募集始めました。学生は指導教員のもとで、自分の関心や興味、そして将来の希望キャリアにより、全学におけるすべての科目を履修し、二年次後半から希望の専門学院を選択し、専門教育を受けることができるようになりました。いわば、全学学生向けの関係科目と特定の学院におけるエリート学生のための科目という二つの仕組みができました。」

一方、大連理工大学と安徽工業大学の関係者からは、所属大学における「通識教育」あるいはそれにあたる全学必修・選択科目の目的については、どちらかといえば、専門を乗り越える全学必修や選択科目の提供を通じて、特に理工系学生の知識の幅や視野を広げ、高学年における専門教育を受けるためにその基礎をしっかりと築くことを狙っているとの話がありました。

各大学の目的やミッションには若干の違いがあるために、その「通識教育」あるいはそれに相当する授業科目も異なっている。

図1が最近の北京大学における全学学士課程カリキュラム構造と科目区分を示すものである。当該大学における専門分野により、その卒業要件とする単位数が異なっているが、大抵四年間で130～140単位となっている。またジェネラル・エデュケーションを参考に開発・提供される「通識教育選択科目」履修単位については、基本的には学生が六つの領域からそれぞれ2単位の科目を履修し、卒業するまでに、12単位を取得することが規定されている。また前所述べたように、それとは別に「元培学院」に所属する学生は1年次から2年次前半にかけて、「通識教育選択科目」を含め、学内のすべての科目の学習およびこの学院による開発される学際的な分野科目の学習に専念する。2年次後半から専門教育科目を履修し始める。

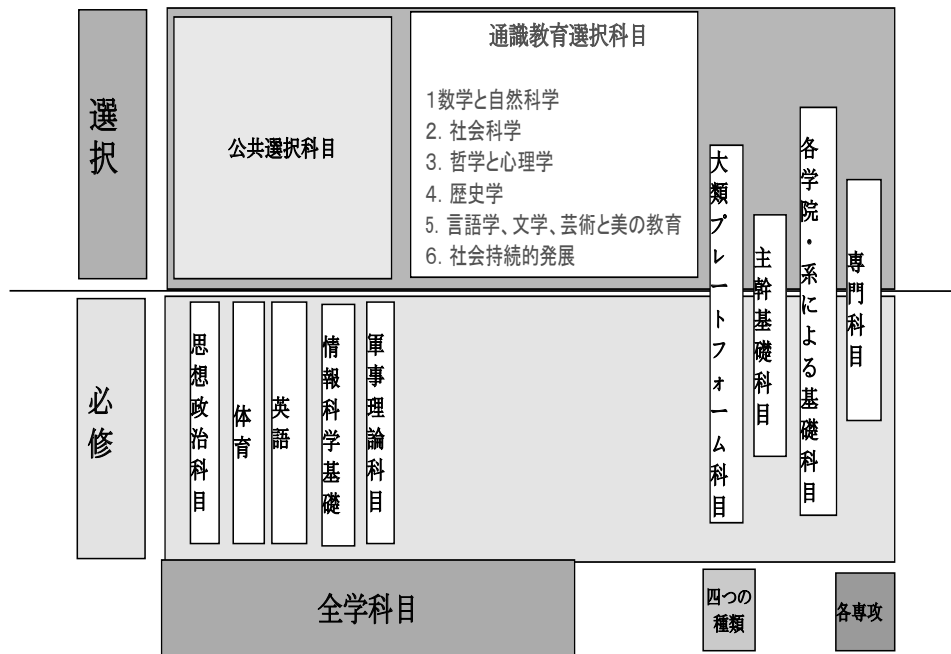


図1 北京大学の学士課程カリキュラム構造と科目区分

一方で、大連理工大学では、「通識教育」の理念や目的に基づいて、古典講読に加えて、その内容を四つのモジュールに分けて学生に提供されている。2015年の時点では、約31の授業科目が提供された。これらの内容をさらに「コア・カリキュラム」と「発展的カリキュラム」に分類されており、多くの科目が2単位と規定されている。分野により学生は選択できる科目が異なるが、これらの授業科目から四つの科目を選択履修し、卒業要件とする8単位を獲得しなければならないという。

3. 2 香港

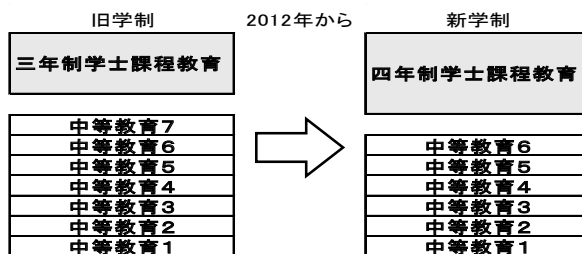
3. 2. 1 ジェネラル・エデュケーション導入や実施の背景

香港の高等教育は、2012年までは基本的にはイギリスのモデルに基づいて作られたものである。各大学は専攻（specification）や専門的分野（professional subject）ごとに学生を募集しており、日本の学士課程教育に相当する大学教育の標準履修期間が三年であった。香港中文大学やごく一部の小規模の教会系教育機関を除いて、多くの大学は一年次から三年次まで専門科目の開設を通じて将来の職業に直結する専門職・職業系人材の育成を目的とした。しかし、図2が示す通りに、2000年はじめ頃から、香港特別行政区政府は全体教育制度改革の一環として、

従来の高等学校の履修年限を四年間から三年間に短縮し、大学教育の履修年限を三年間から四年間に延長するという改革案を打ち出した。

改革の背景をめぐる議論が多種多様であるが、代表的と思われる見方が主に以下の3点が挙げられる (University Grants Committee, 2002)。第一は、香港のほとんどの高等教育機関では、専門科目以外の学習内容が開設されておらず、また専門科目が非常に細分化されており、大卒者が変動しつつある労働市場に対応しきれていないという批判がある。第二は、教育活動は教員による講義を中心に行われた。また学習活動は受験の準備や合格を目的とし、学生による授業への積極的参加、とりわけ批判的思考力、ジェネリック・スキル (generic and transferable skill) の養成などがそれほど重視されていない。最後は、イギリスのモデルに基づいた香港の大学教育の履修期間は中国本土における大学教育のそれと異なっており、1997年から香港が中国に返還された後、中国本土と香港間での学術交流などについてうまく対応できないとの指摘がある。総じて言えば、この高等教育改革の狙いは、1990年代後半以降、香港の産業構造やとりわけアジアにおける香港の経済的・政治的位置づけなどの変化により、知識基盤社会の動きにもっと適切に対応し、また国際的にも活躍し、競争力が持つ人材の育成を目指そうとしている。その結果、2012年から当時すべての八つの高等教育機関における学習履修期間が四年に変わった。これらの教育制度の見直しを契機に、香港の各高等教育機関は学士課程教育、海外留学プログラムの開発や、とりわけアメリカのジェネラル・エデュケーションを参考に様々な改革を行い続けている。

図2 香港の教育制度の変化



出典：Jaffe, D. (2012)より修正・作成。

今回の調査は香港の二つ大学における関係者を対象に実施し、その主な内容は下記のようにまとめられる。

香港大学におけるジェネラル・エデュケーションの導入に関する背景と学士課程カリキュラムの変化について、当該大学の共通コア・カリキュラム (Common Core Curriculum) の責任者は次のように説明している。

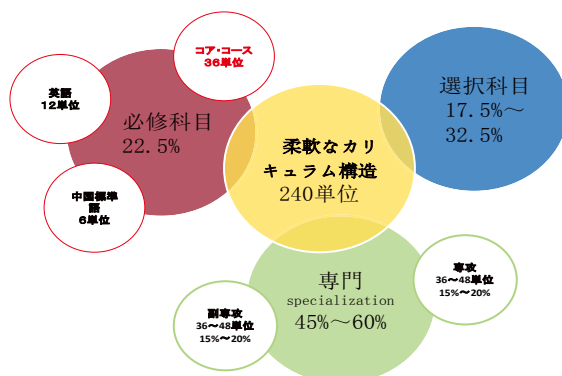
「その導入のもっとも重要な背景は香港政府がその政策を打ち出したからだだと思います。公的資金を受けている高等教育機関である限りに。政府の指示に従わなければならないと思われます。じゃ、なぜ政府はその方針を実施したのか？三つの要因があると思います。一つは、産業界からの強い要望や働きだだと思います。伝統的香港の大学教育がもう香港社会、特に企業や産業界が求めている人材の養成と合致していないと指摘されます。もう一つは、今の大学生は高校までは受験勉強しているばかりで、自分の専門以外のことがほとんど関心ももっていないし、その知識や能力も足りていない。香港の大卒生はもっと香港以外の社会や世界、特にグローバル的潮流、多種多様な文化などを知るべきと言われていました。最後は、ジェネラル・エデュケーションの導入により、学生が自分の専門を乗り越えて、在学中勉強する各領域の知識などうまく融合できると期待されています。」

一方、嶺南大学の関係者はほぼ同様な見方が示しているが、所属大学は教会大学として発足し、19世紀後半からすでにジェネラル・エデュケーションに近い「博雅教育」を実施してきているため、香港の教育制度の見直しを契機に、その「博雅教育」を続けたうえで、その内容を充実・強化することに言及している。

3. 2. 2 ジェネラル・エデュケーションの目的と内容

2012年度以降、香港大学における学士課程カリキュラム教育の履修年限が四年間になっており、それに伴い、そのカリキュラムの構造と科目区分も変わった（図3）。現在、当該大学は柔軟なカリキュラム構造を目指すために、専門科目、必修科目と選択科目という三種類のカリキュラムを開設している。新しいコア・コースが必修科目の一環として、卒業要件とする240総単位のうち36単位の科目が提供されている。学生が卒業するまでに少なくともそれぞれの領域から6単位ずつのコースを選択し、履修する必要となっている。またコア・コースが四つの領域に分けられているが、個々のコース間における相互の関連性が強い。すなわち、科学と技術、人文科学、グローバル課題、中国・文化、国家と社会の内容である。

図3 香港大学の四年制学士課程カリキュラム構造と科目区分

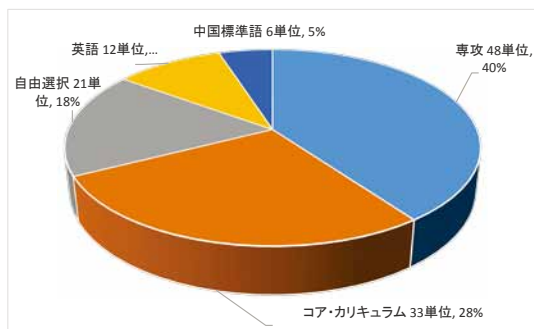


注: 6単位=120~180学生学習時間)

出典: The University of Hong Kong (2015). *Student Handbook 2015-2016 Common Core*. に基づいて作成された。

一方で、嶺南大学は2015-2016年度学士課程カリキュラム教育における在学学生数が2,511人で、常勤教員数が181人である。当該大学の教育理念は、中国と西洋リベラル・アーツ伝統の最も優れた内容の提供を通じて、質のある全人教育を行うことである。それを実現するために、具体的には、大学は小規模の学生を募集し、幅広いカリキュラムを開設し、学生と教員との密接な触れ合いを重視し、豊かな下宿生活および部活活動を提供し、積極的な地域社会へのサービスを提供し、同窓会と地域社会からの強い支持を獲得し、グローバル的学習活動を実施している。図4が当該大学の学士課程カリキュラム構造と科目区分を示したものである。注目しておきたいのは、卒業要件を占める専門科目の単位の割合が全体の40%で、香港大学のそれよりはるかに高い。

図4 嶺南大学の四年制学士課程カリキュラム構造と科目区分



出典: 『Lingnan University 嶺南大学』(2015) に基づいて作成された。

また、コア・カリキュラムの内容は四つの領域（論理と批判的思考力、香港社会、理解道徳、世界歴史と文明）と五つのクラスター（創造性とイノベーション、人文と芸術、経営と社会、科学、技術と社会、価値観、文化と社会）から構成されている。その履修方式については、表が現れる通りに、在学生在が第一学年と第二学年では四つの領域に関する授業科目をすべて履修しなければならないと定められている（表2）。また在学中、三つの学習方法に基づいて、五つのクラスターから七つの授業科目を必修し、また一つのクラスターから少なくとも一つの授業科目を受講する必要となっている。

表2 コア・カリキュラムの履修方式

学年	単位	コア・カリキュラム	クラスターを履修する三つの方法		
1	12	・論理と批判的思考力 ・香港社会	2	2	2
2	9~12	・理解道徳 ・世界歴史と文明	2	2	1
3	3~6		2	1	2
4	3~6		1	2	2
合計	33単位	4コア・カリキュラム-12単位	7コース(一つのクラスターから少なくとも一つのコースを履修する)~21単位		

出典：『Lingnan University 嶺南大学』（2015）に基づいて作成された。

「今までの学生は非常に狭い専門に縛られており、個人的には、大学教育はまず「博」（幅の広い）の側面を強調しておかなければならないと思います。具体的には、幅の広い知識や学問などを提供するべきだと思います。次に、「雅」の側面も重要です。つまり、専門知識や能力を身につけることは大事ですが、道徳や人格教育はもっと大切にしないといけないと思います。うちの大学の理念ですが、簡単に言いますと、香港で活躍し、アジアを理解し、また世界と付き合うことができる教育を目指しているということです。これらに従いまして、様々なカリキュラムを開発してきました。ほかの香港の大学とは違って、うちの大学は、伝統の中国文化や西洋の優れた内容を踏まえて、アジアだけではなく、世界のトップレベル・アーツ型大学の構築に努めています。」

4 まとめ

4. 1. 課題

今回は中国本土の三つの大学と香港の二つの大学への聞き取り調査に基づき、以下のような問題点をまとめることができる。

第一は、一部の教員と学生は通識教育科目を軽視していることである。とりわけ有力大学である北京大と香港大学の関係者によると、この問題が徐々に顕著化しつつあるという。

第二は、北京大と大連理工大の関係者の話によると、学生が高学年に進学するに伴い、通識教

育科目は専門教育科目との有機的な接続や融合という問題が現れているとのことである。

第三は、香港大、大連理工大学、安徽工業大、嶺南大の関係者からコア・コースや通識教育科目担当教員の不足の問題が深刻であるという指摘がある。

第四は、香港大と大連理工大学の調査対象がコア・コースや通識教育が全学教育質保証の枠に入っていないため、その質保証の問題が出ているという懸念を示している。

最後は、特に香港大、安徽工業大の関係者から学修成果という視点からみると、コア・コースや通識教育の効果が検証されにくいと述べている。

4. 2 知見

今回の調査はごく一部の大学を絞っているが、国際的比較の視点から、以下の知見を要約しておこう。

第一は、中国本土の香港の大学はアメリカのジェネラル・エデュケーションが導入され、組織化されていることにより、一部の大学の機能別分化が進んでいるという傾向がみられる。

第二は、多くの調査対象大学ではアメリカの大学のように、配分必修という方式が大いに実施されているが、一部の大学はリベラル・アーツ型のもとで教養型大学の育成を目指している。

第三は、一方で、ほとんどの大学では、そのコア・コースや通識教育に関する履修単位数が全体卒業要件に必要な総単位数を占めている割合がアメリカのそれよりは少ない。また、多くのアメリカの大学とは異なっており、中国本土と香港の大学におけるコア・コースや通識教育、あるいはそれに近い教育科目ではアメリカのように初年次教育や実用性のある内容、職業的な科目はほとんど開設されていない。さらに中国本土の大学におけるグローバル化や国際化に関する内容も少ない印象を受ける。

第四は、香港の大学では、中国標準語や文化、社会などに関する授業内容は多い。

最後は、調査対象校では、理念や組織、実施方法などを考えると、アメリカのジェネラル・エデュケーションからの影響が著しいが、授業科目やコースレベルにおいてはローカル的な特色も鮮明である。

【参考文献】

大学審議会（2000）「グローバル化時代に求められる高等教育のあり方について」答申。

教育部（2001）「高等教育機関における学士課程教育活動の強化と教育の質的向上に関する若干の意見」（原語は『關於加強高等学校本科教学工作提高教學質量的若干意見』（教高[2001]4号）

黄福涛（2003）「1990年代の中国における高等教育機関の合併—日中比較的な視点—」『大学論集』第33集，広島大学高等教育研究開発センター，21-35頁。

黄福涛（2010）「アメリカにおけるliberal educationとgeneral educationについて—歴史的な考察および最近の動き—」『大学論集』41集，広島大学高等教育研究開発センター，27～

42頁。

Harte Research Associates (2009). *Trends and Emerging Practices in General Education: Based On A Survey Among Members Of The Association Of American Colleges And Universities*. Washington, D.C.

Lucas (1994). *American Higher Education: A History*. St. Marin Press, New York, p.109.

Jaffe, D. (2012). The general education initiative in Hong Kong: organized contradictions and emerging tensions. *Higher Education* 64:193–206.

University Grants Committee (2002). *Higher education in Hong Kong*: Report of the University Grants Committee, Hong Kong.

<http://www.ugc.edu.hk/eng/ugc/publication/report/her/her.htm>

フランスにおける大学の連携・統合と機能別分化

— 大型競争的資金と地方分権との関わりに着目して —

大場 淳

1. はじめに

伝統的にフランスの大学政策においては、入学試験を課さない開放入学制や極めて低額な学生納付金の設定¹、可能な限り多くの者の通学を容易にする大学配置（*carte universitaire*）といった機会均等や平等性を尊重する方策が重視されてきた。高等教育の機能別分化は、大学制度からの逸脱を認める特別高等教育機関（*grand établissement*）²、商業学校や技師養成校等のグランド・ゼコール、高等学校に付設されたグランド・ゼコール準備級（*classe préparatoire aux grandes écoles: CPGE*）や上級技手養成課程（*section de technicien supérieur: STS*）等の多様な機関の設置によって図られてきた。

こうした性格を有するフランスの高等教育制度ではあるが、知識基盤社会における研究大学の重要性、留学生獲得や世界大学ランキング等に見られるような大学間国際競争の展開、それに伴う機関の国際認知度（*visibilité internationale*）向上の必要性等を踏まえて、同国においても大学の「機能別分化」（*différentiation fonctionnelle*）の議論が行われるようになってきている。例えば、大型の競争的資金に基づく「卓越（研究）大学（*université d'excellence (de recherche)*）」の形成、あるいは学士課程を担当する教育に特化した大学（*collège universitaire*）への一部大学の転換又はその設置といった提案が見られる。このような提案は多くの者の支持を得るには至っておらず、2012年に政権に就いた社会党政権下で高等教育・研究に関する新たな法律制定の検討に当たった高等教育・研究全国検討会議（*Assises de l'Enseignement supérieur et de la Recherche*）においては様々な議論が展開されて一定方向の結論を得るには至らなかった。

このような状況を踏まえて、機能別分化に関する政府の立場は微妙である。2015年に同国政府が取りまとめた高等教育国家戦略（*Stratégie nationale de l'enseignement supérieur: StraNES = Comité pour la stratégie nationale de l'enseignement supérieur, 2015*）は、高等教育にかかる社会正義と教育研究の質は国と地方公共団体の連携及び機関間の協力で担保するとしつつ、進学の世界機会均等並びに地域間の均衡等の条件が備わっていれば、「熟慮の上の専門分化（*spécialisation raisonnée*）」を妨げるものではないと言う。一定の条件の下で機能別分化を容認するものと受け止められよう。

政府の政策において機能別分化は、大型競争的資金の配分と統合・連携の推進の下で

行われている。これらは大学のみならず大学外の機関をも巻き込みつつ、州（région、「地域圏」とも訳される）の再編といった地方分権の在り方の見直しと並行して進められており、高等教育制度全般の改革に繋がっている。本稿では、大学間連携・統合に焦点を当て、競争的資金と地方分権にかかる政策も視野に入れつつ、フランスの大学の機能別分化についての検討を行う。

2. 大学間連携・統合の推進

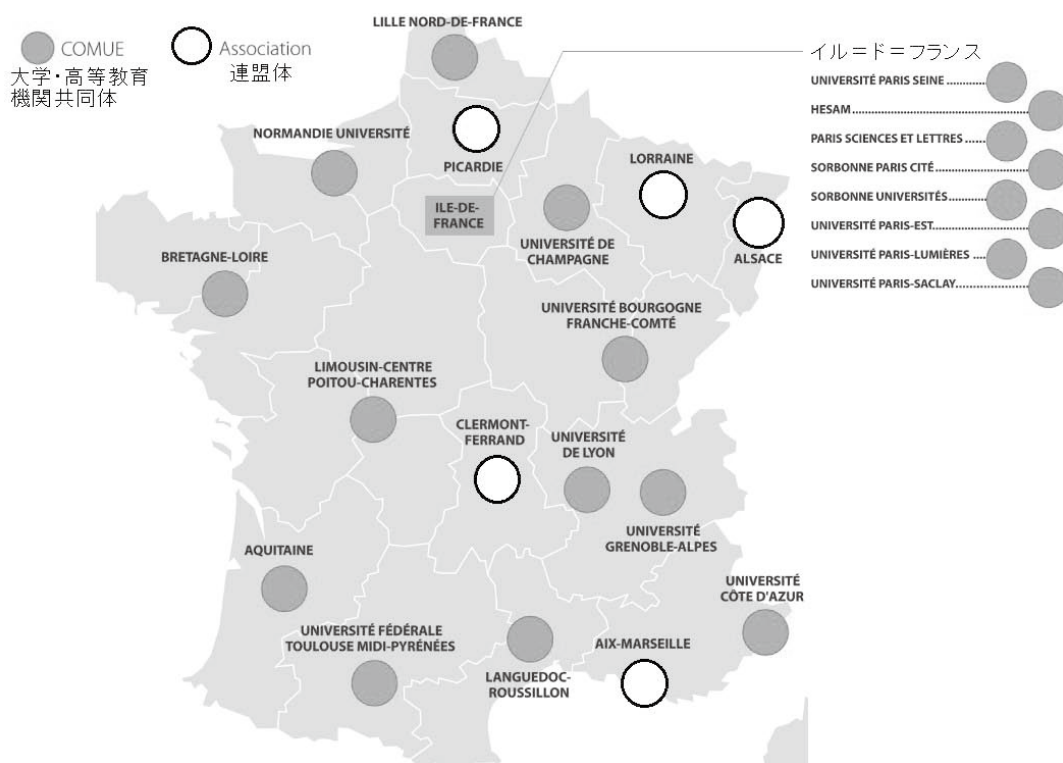
大学の連携・統合は以前から進められているが³、2013年の高等教育・研究法（Loi relative à l'enseignement supérieur et à la recherche）の制定以後その動きが加速されている。同法以前の連携の枠組みとして、2006年の研究計画法（Loi de programme pour la recherche）で規定された研究・高等教育拠点（pôle de recherche et d'enseignement supérieur: PRES）があったが⁴、高等教育・研究法によって新しい枠組み（後述のCOMUE）に置き換わるまで全国27地区にPRESは設置された。また、一部の地域で大学統合が行われ、ストラスブール大学（2009年、ストラスブール）、エクス＝マルセイユ大学（2012年、エクサンプロバンス及びマルセイユ）、ロレーヌ大学（2012年、ナンシー及びメス）が設置された（括弧内は設置年と従前の大学の設置都市（郊外を含む））。

高等教育・研究法は、統合に加えて連携の枠組みとして、大学・高等教育機関共同体（communauté d'universités et établissements: COMUE）と連盟体（association）の二つを規定している。統合に参加しない高等教育省⁵所管の全ての高等教育機関は、原則として地域毎に選択する連携の枠組みの下に入らなければならない。両者とも大学を中心とする連携の枠組みであるが、前者は大学と同じ法人格である学術的・文化的・職業専門的性格を有する公施設法人（établissement public à caractère scientifique, culturel et professionnel: EPSCP）で、後者と比べて機関間の連結が強い集合体（regroupement）を構成する枠組みである⁶。

これらの連携・統合の動きと並行して大型競争的資金が政府によって提供され、個別の機関ではなく主としてPRESやCOMUE、特に統合した大学を中心とした集合体が優先的に採択されてその恩恵に与ってきた。こうした競争的資金の代表的なものとしてキャンパス計画（Opération Campus）、それに続く先導的卓越事業（Initiative d'excellence: IDEX）があるが、当該資金獲得を目的として大学間連携・統合が一層促進されている。実際採択された計画の多くは統合された乃至予定する大学のもので、それ以外の計画においても大半が企画書において統合に言及している（Musselin & Dif-Pradalier, 2014）その結果、フランスは欧州の中でも高等教育機関の統合が最も多い国となっている⁷。

COMUE及び連盟体は2015年までに合計25組織が設置された。大半の集合体（20）

は設置形態として COMUE を選択し、連盟体は 5 地区で設置されたに止まった。その配置は図 1 の通りである。COMUE が大半を占めたのは、従前の PRES が COMUE に置き換えられることが法律で決められていることや IDEX 獲得を目指したことが背景にある。連盟体は、ストラスブールやエクス=マルセイユ、ロレーヌなど、統合された大学がある地域で多く採用された。多くの大学が存在し、その組み合わせは自由とされたイル=ド=フランス（パリ及びその周辺）では、全ての集合体が COMUE を採用した。また、COMUE が大学と同じ法人格である EPSCP を有していることを前述したが、図 1 に示される通り、シャンパーニュ（Champagne）やブルゴーニュ・フランシュ=コンテ（Bourgogne Franche-Comté）など、COMUE の名称に「大学（université）」を冠しているものが複数存在する。連携組織としてではなく、集合体が一つの大学として認知されることを意図している様子が窺える。



出典：MERS, Dossier de presse de la rentrée universitaire 2015

図 1 高等教育機関の集合体（連盟体と COMUE）の設置状況（2015 年 9 月現在）

大学・高等教育機関間連携は政府の主導によって推進されているが、それについての政府の考え方は 2015 年に策定された前述高等教育国家戦略（StraNES）において明瞭に

示されている。StraNESは、大学・高等教育機関間連携について、①大学と大学外の高等教育機関、大学と研究推進組織（CNRS等）、大学と学生支援組織（CROUS等）の分断を解消する、②大学等間の連携を推進し、資源の共有化を図るとともに、教育・研究活動についての調整を行う、③地方分権の文脈において、地方公共団体と大学等の連携を推進し、地域間の均衡に配慮しつつ、整合性のある高等教育・研究活動を推進する、④大学間の国際競争が熾烈化する中で、大学の国際的認知度を向上するといった目的を示している。④に関連して、COMUEは“université fédérale”（連合大学）と位置付けられ、積極的に「大学」として国際的知名度を高めることが期待されている。

StraNESは競争的資金の活用についても幾つかの方針を示している。従来から集合体を対象として提供されている大型競争的資金については、それぞれの強みと戦略に基づいて、全ての集合体が計画を申請することとしており、機能別分化を促すような方向性が示されている。

3. 高等教育・研究法制定以降の大学統合

2013年の高等教育・研究法制定以降、最初に設置されたのはボルドー大学（2014年）である。2014年7月時点で、モンペリエ（モンペリエ1及び2）、グルノーブル（グルノーブル1～3）、レンヌ（レンヌ1及び2）、クレールモン＝フェラン（クレールモン＝フェラン1及び2）、イル＝ド＝フランス（パリ8及びパリ10並びにパリ12及びマルヌ＝ラ＝バレの2件）、リル（リル1～3）で統合についての検討が進められていた（Stromboni, 2014）。これらのうち、2015年1月にモンペリエ大学が設置され、翌2016年1月にはグルノーブル・アルプ大学（Université Grenoble Alpes）が設置された。これまでに統合によって設置された大学は以下の表の通りである。

大学の統合の状況

統合年	新しく設置された大学	法的地位	統合前の大学
2009	ストラスブール大学 Université de Strasbourg	EPSCP	ストラスブール1～3
2012	エクス＝マルセイユ大学 Université d'Aix-Marseille	EPSCP	エクサンプロバンス、マルセイユ1及び2
2012	ロレーヌ大学 Université de Lorraine	特別高等教育機関	メス、ナンシー1及び2、ロレーヌ理工科大学
2014	ボルドー大学 Université de Bordeaux	EPSCP	ボルドー1、2、4

2015	モンペリエ大学 Université de Montpellier	EPSCP	モンペリエ 1, 2
2016	グルノーブル・アルプス大学 Université Grenoble Alpes	EPSCP	グルノーブル 1～3

上記の統合検討はレンヌを除いて継続して行われており、今後も大学統合は行われる見込みである。レンヌについては、統合を進めていた両大学のうち人文社会系のレンヌ第2大学において、2015年1月、管理運営評議会⁸の大半の委員（28名中20名）が統合に反対して辞任し、その後の選挙で2名の学長候補者がいずれも統合に反対であったことから、統合は見送られることとなった。前執行部で筆頭副学長を務め、辞任後に学長選挙に立候補した Catherine Loneuxは、レンヌ第1大学との交渉において、統合後の評議会（管理運営評議会及び教学評議会⁹）で両学が対等な地位を有するといった要求が拒絶されたことを統合反対の理由として挙げた。また、もう一人の候補者で後に選出された Oliver Davidは、当初より統合に反対であったとしつつ、人文社会系が統合後の大学で軽視され、予算や定員において不利に扱われるであろうことを主たる理由として挙げていた（Stromboni, 2015a）。

他方、大学が統合された地域においても、必ずしも全ての関係機関の賛同を得て統合が行われた訳ではない。2013年以前の統合は同一地域の全大学が参加して実現されたが、2014年から2015年にかけて大学統合が行われたボルドー及びモンペリエでは一部の大学が参加しなかった。ボルドーでは、レンヌ同様に人文社会系の大学であるボルドー第3大学（通称「ボルドー・モンテニュー大学」）が統合に加わらなかった。学長の Jean-Paul Jourdan^{ジュルダン}は、他の高等教育機関を含む大学間連携には賛同するとしつつ、統合された大学は「人間的規模（taille humaine）」、すなわち適正規模を超えた巨大組織となること¹⁰、統合を予定した他の大学が同学の意向を尊重しなかったこと、学内の構成員投票で反対票が86%を占めたことを統合反対の理由として挙げる（Rollot, 2015a）。これに対して、ボルドー大学長の Manuel Tunon de Lara^{テュノン ド ララ}は、ボルドー第3大学の不参加は残念であるとしつつも、それを除く3大学の統合だけでも複雑な手順を要し、また、人文社会系の大学教員において資源配分が不利になる—その事実関係を肯定も否定もしないが—といった懸念があることは理解するものの、世界規模の大学（université de taille mondiale）への理解や研究手法において違いがあって相互の理解が難しいといった趣旨の説明を行っている（Rollot, 2015b）。

モンペリエにおける大学統合は既に2008年から検討が始められ、2011年には2016年を目途に統合することが目指されていた。これは第一期の先導的卓越事業（IDEX）の期限に合わせて統合して次期IDEX獲得を確実なものとするを念頭に置いたものであるが¹¹、この段階で既に人文社会系のモンペリエ第3大学（通称「モンペリエ・ポール＝バレリ大学」）はIDEX及び統合への参加見送りの意向を表明していた¹²。結局モンペリ

エ大学は第1及び第2の2大学のみでの統合で2015年に発足したが、統合後の学長となったPhilippe Augé（元第1大学長）は、今後においても第3大学及び近隣の他大学の参加を可能としつつ、そのためには参加を望むような条件作りが必要と述べる¹³。しかし、モンペリエ大学とモンペリエ第3大学間の不信感は強く、2016年1月に前者が次期IDEXに不採択となった際に、オジェ学長がその理由としてモンペリエ第3大学の統合への不参加を挙げ同学を非難したことに対して、第3大学長のAnne FraïsseはIDEX申請に際して他大学を排除してモンペリエ大学のみで申請したことが問題で、しかもその判断はモンペリエ大学自身が行い、それについては第3大学は何ら責任を負わないと応酬した¹⁴。第3大学の反論は、近隣の二つの大学（ニーム及びペルピニャン）においても共有されており¹⁵、統合や予算獲得に向けた連携の枠組み作りにおいて少なからぬ軋轢が生じている様子が窺える。

4. 連携・統合の課題

政府は連携・統合の利点として地域における整合性確保、資源共有による節約や有効活用、異分野間の連携、国際的認知度の向上等を挙げる。これらの点の何れについても反対論があり¹⁶、これまでの調査研究でも周到的準備が必要とされることが知られている（Walbaum et al., 2012）。また、それぞれの集合体や統合後の大学の状況は異なるので、実際に連携・統合が期待通りの成果を挙げたか否かを判断することは非常に困難である。ボルドー大学長のテュノン・ド・ララは、統合の効果として第一に地域的並びに国際的に認知度が向上したこと挙げる（Rollot, 2015b）。また、2016年に提出したIDEXが採択されたグルノーブル・アルプ大学の学長のLise Dumasyは、統合が採択に重要な役割を果たしたと述べる¹⁷。しかし、キャンパスが離れた大学間の統合によって設置された大学においては、会議出席等によって多大な時間と経費を要するようになり、また、意思決定への調整に手間取るといった様々な弊害も漏れ聞こえる。EducPros.fr¹⁸が2015年4月に行った調査（Stromboni & Berrod, 2015）によれば、回答者（2,200人の教職員：教員58%、職員42%）のうち高等教育・研究法で規定された連携・統合の在り方に肯定的見解を示した者は3割に止まった一方で、それをストレスの原因と捉える者は8割を超えている。法・経済・経営を除く人文社会系では、前者は18%、後者は93%で、連携・統合に否定的な見方を示しつつストレスを感じる者が圧倒的多数である。

統合に否定的な見解は小規模な大学で多く共有されている。2014年、保健系を除く12の小規模大学¹⁹がネットワークを形成し、身近に位置する適正規模の大学の推進を目的に掲げて、高等教育省や大学長会議（Conférence des Présidents d'Université: CPU）²⁰に向けて活動を行っていくことを決定した（Dauvergne, 2014）。連携・統合政策は、大学教員や学生の間においても広い支持を得ているとは言い難く、2014年7月、高等教育省の

諮問機関である高等教育・研究審議会（Conseil national de l'Enseignement supérieur et de la Recherche : CNESER）²¹において四つの COMUE（Paris Sciences et Lettres, Sorbonne Paris Cité, Sorbonne Université, Université Paris Saclay）の創設が審議された際は、大多数の反対で全ての提案が否決された²²（SNESUP, 2014）。

このように幅広い支持を得ていない政策であるが、高等教育・研究法は、高等教育省所管の全高等教育機関が集合体に参加することを定めている。こうした義務的参加は不本意な連携を生じ、その後の連携の在り方に悪影響を与える可能性が高い。特に 1960 年代末の大学紛争を経て大学の大規模な分割・再編が行われたイル＝ド＝フランスでは、学問領域間の関係あるいは資源配分等の点で複雑に対立構造や利害関係の抵触があり、それらを克服しての連携は容易でない（Baron & Vadelorge, 2015）。統合においては、人文社会系の大学がそれに反対することが多く、レンヌ、ボルドー、モンペリエでは統合が見送られたり、一部の大学が参加しなかったりした。そして、モンペリエの例で見たように、統合後の大学と統合しなかった大学間に強い不信感が存在する場合がある（両大学は同じ COMUE の構成員である）。多くの先行研究において連携・統合に不可欠な要因として関係組織構成員間の相互の信頼・尊重が挙げられているが（Baird, 2010）、こうしたフランスの状況は憂慮すべきものである。

大学間連携・統合は、地方分権を始めとする地方自治体、特に州や都市圏（regroupement d'agglomérations）に関する政策や動向を踏まえて推進されている。高等教育・研究法（2013 年）は州単位の高等教育・研究計画策定に地方公共団体が参画することを規定し、また、翌年に制定された地方行政の刷新と基幹都市の確立に関する法律（Loi de modernisation de l'action publique territoriale et d'affirmation des métropoles: MAP-TAM）では地方公共団体の高等教育・研究関連活動において州が指導的役割（chef de file）を果すことが規定された。このように高等教育政策において地方公共団体の役割が見直されているが、就中州再編（州の統合）が進められていることが大学の連携・統合に大きな影響を与えている。すなわち、イル＝ド＝フランスを除いて COMUE 等の集合体は、原則として国の教育行政区域である大学区（Académie, 概ね州毎に設置）単位で設置されることになっており（高等教育・研究法第 62 条）²³、州再編が大学区の再編をもたらすのであれば高等教育機関の連携の枠組みに影響を与えることは必定である。国の地方教育行政（高等教育・研究を含む）の在り方を検討した国民教育研究行政監査総局（Inspection générale de l'Administration de l'Éducation nationale et de la Recherche: IGAENR）²⁴は、大学区制度を維持しつつ、必ずしも一致させる必要はないものの、その区域設定の在り方を州再編に整合させることを提言しており（IGAENR, 2015）、近い将来大学区の再編が行われる見通しである。

地方では参加すべき集合体は地域毎に一つであるが、選択が認められたイル＝ド＝フランスでは、離反や連携の組み直しなどが相次いだ。例えばパリ第 2 大学は COMUE

Sorbonne Universités から離脱して別の集合体形成を目指したものの、高等教育省の強い指導によって最終的には不本意ながらも元の COMUE に加わることとなった。これについて学長の Guillaume Leyte は、「法律を尊重しただけで何ら意味のない決定」と述べて、現場の状況を勘案しない制度・政策を強く批判した²⁵。また、COMUE HÉSAM に参加する予定であった 4 グランド・ゼクール（EHESS, EPHE, EFEO et École des Chartes）は交渉不調を理由にそこから離脱し²⁶、COMUE Paris Sciences et Lettres に加わった。

大学の統合・連携には、世界大学ランキング向上の思惑が一部にあった。多くの者は、Caltech 等のランキング上位大学の規模が必ずしも大きくないことを指摘しつつ、連携・統合による規模拡大自体がランキング上昇に寄与することを否定している²⁷。しかし規模拡大に伴う地位上昇といった「神話」を信じる者は未だ少なくないようで、2015 年 9 月 30 日付 EducPros.fr はその年の Times Higher Education のランキングを取り上げて、統合によってフランスの大学の格付けが上昇したと伝えている（Dauvergne, 2015）。当該記事によれば、400 位以内の大学が前年の 11 から当年は 15 に増加し、新たに加わった大学にエクス=マルセイユとボルドーが含まれている旨を伝える。しかし、モンペリエ大学は 400 位以内には入っているものの統合前のモンペリエ 2 よりも順位は下がっており、ロレーヌは 400 位には入らないといった事実は報道されておらず、当該記事の信憑性は極めて疑わしい。

5. 結語

フランスの高等教育政策においては、冒頭に述べたように、伝統的に大学の同一性（uniformité）や平等性（égalité）が重視されてきた。しかし、1960 年代以降に技術短期大学部（institut universitaire de technologie: IUT）を始めとして様々な教育課程が大学に設置され、また 1980 年代から 1990 年代の契約政策（politique contractuelle）の導入によって大学の自律性が拡大した結果、大学の多様性は顕著になってきた（Musselin, 2001）。大学の同一性・平等性は依然として考慮されるものの、フランスの高等教育において絶対的な原則ではなくなっている。そして今日、ボローニャ・プロセスが進展し学生の国際流動性が拡大し、経済の国際競争が熾烈化して優れた人材の開発や技術革新の必要性が高まる中、大学の機能強化は不可欠なものとして受け止められている（前述 StraNES 等）。そうした状況を反映して政府は、競争的資金配分を梃子として卓越性や機能別分化を促すような政策を採用し、大学間連携・統合と併せて推進してきた（Hugonnier, 2016）。

現在の連携・統合の枠組みは、以前からあった PRES 等を基礎としつつ、2013 年の高等教育・研究法で規定されたものである。従前の制度と大きく異なる点として、高等教育

省所管の全ての高等教育機関の参加が義務化されたこと（原則として大学毎に一つの集合体を設置）、大学統合を促すとともに集合体の主たる形態である COMUE に大学と同一の法人格を付与して大学として認識させようとするものが挙げられる。統合・連携に対しては、それに積極的に取り組む機関がある一方で、小規模な大学を中心として躊躇や拒否感を有する機関が少なくない。人文社会系を中心として、教職員・学生の支持を得ているとは言い難い状況である。

連携・統合の評価については、先行研究においても当該評価は困難とされているところ（Bennetot Pruvot, Estermann & Mason, 2015）、半ば強制的に実現されたフランスの連携・統合の多くが順調に機能するとは大凡考え難い。しかも、集合体については従前より屋上屋を架すといった批判が相次いでいる。COMUE は米国のカリフォルニア大学制度等を参考に構想された制度であるが²⁸、分権的に運営されている制度に範をとった制度が中央集権が強いフランスで機能するかについては大いに疑問が残る。现阶段で統合・連携の評価は十分にはなされておらず、また、その効果についても見解は分かれている。ランキングとの関係が不透明であることも前述の通りである。いずれにせよ、高等教育省所管の全大学及び他の高等教育機関が何らかの形で統合乃至集合体加盟を行った以上、今後、政府・機関ともに効果的な大学・集合体運営を検討していく必要がある。

予算配分との関連では、IDEX を始めとする大型競争的資金配分の審査においては組織内の適切なガバナンス体制構築が重要要件とされており、旧組織の並置—それへの平等な予算配分—では資金獲得が困難とされ、組織全体として戦略的に運営を行うことが求められている。例えば第一期で IDEX を獲得した COMUE Sorbonne Paris Cité は、その中間評価において、ガバナンスが適切に整備されていないことが強く批判された（Dubois, 2015）。そのようなガバナンス体制構築を求めることには、大学の多様性を踏まえていないといった強い批判があるが（Stromboni, 2015b）、このまま当該方針が維持された場合、大学・集合体の機能別分化を促すことは疑いの余地が無いであろう。

機能別分化を促す政策に対しては様々な課題が指摘されている。機能別分化は大学に一部の領域での卓越性追求を促すものであるが、これは平等性といった伝統的な社会正義とは相容れないものである。StraNES が機能別分化を促していることは上に見た通りであるが、それと並行して、基準に合致していれば配分するに十分な額を担保することを求めるとともに、競争的資金と一般的資金の配分は検討を要すると述べて過度な競争を牽制する。そして、競争が特定の大学（集合体）に偏らないよう、あるいは競争的資金が過多にならないような配慮を促している。今後とも、政府に微妙な政策の舵取りが求められよう。

日本では、これまでも国公立大学を通じて統合が行われてきた。国立大学については、既に効果があると見做されたものは既に行われており、それ以上の検討は現在は行

われていない²⁹。また、一時期一法人複数国立大学の制度が政策文書³⁰で言及され、国立大学協会はその可能性を視野に入れつつ大学間連携についての調査研究を行った（羽田編, 2014）。一つの法人の下に複数の機関が存在する組織構造は、公私立大学では可能であり、また、国立の機関でも高等専門学校や大学共同利用機関はそのような制度を法人化に際して採用している。しかし、傘下の大学の法人格を維持しつつ集合体である COMUE にそれと同じ法人格を付与して大学として認識させようとする試みはフランス独自のものである。COMUE の成果如何に関わらず、仮に一法人複数大学の方向で国立大学の在り方の検討を行う場合は参考になることがあるかもしれない。機能別分化については、日本と比較すればフランスでの慎重さが目立つが、競争的資金獲得と関連して、大学内のガバナンスが大きな要因であることは日仏共通であろうと思われる。この点についての比較研究は有意義であろう。

【注】

- 1 2015/2016 年度の登録料（学士課程）は 184 ユーロ（2 万円強）である。
- 2 特別高等教育機関は、例えば入学者選抜が可能である。設置形態が変更されたパリ・ドフィヌ大学（旧パリ第 9 大学）や統合して 2012 年に設定されたロレーヌ大学は特別高等教育機関である。高等教育機関の制度一般については大場・夏目（2010）参照。
- 3 従前の経緯の詳細について大場（2014/2015）を参照されたい。
- 4 PRES については大場（2014）参照。
- 5 フランスでは内閣が代わるごとに省庁構成が変わるため、高等教育行政を所管する省の名前が一定しない。本稿では、便宜上高等教育行政所管省を「高等教育省」と記する。
- 6 COMUE 及び連盟体については大場（2015）参照。
- 7 欧州大学協会（European University Association: EUA）の報告書である Bennetot Pruvot, Estermann & Mason（2015）によれば、2000 年から 2014 年の間の統合（merger）は欧州全体で 92 件であり、そのうちフランスは 16 件で最多である。但しこれらの統合には、大学間のものだけでなく、その他の高等教育機関の統合も含まれている。
- 8 大学の最高意思決定機関。学内及び学内の委員で構成され、多数を占める学内委員は教員・職員・学生から選挙で選出される。学長選出を含む全ての重要意思決定を行うことから、過半数の委員の辞任は新たな学長選挙を不可避とする。
- 9 教学事項について管理運営評議会の予審を行う。教員・職員・学生並びに学外者で構成される。
- 10 ボルドー第 3 大学の学生数は約 1 万 6 千人、統合後のボルドー大学の学生数は約 4 万 6 千人である。

- ¹¹ 第3大学を除くモンペリエの大学は第一期 IDEX に申請していたが採択されなかった。
- ¹² EducPros.fr « L'université Montpellier 3 se retire du projet IDEX » le 31 mai 2011 et « Montpellier : la fusion de deux universités sur trois prévue en 2016 » le 30 septembre 2011.
- ¹³ EducPros.fr « Philippe Augé à la tête de l'université de Montpellier » le 6 janvier 2015.
- ¹⁴ 20 Minutes de France « Montpellier : La faculté de lettres pointée du doigt dans l'échec de l'obtention du label IDEX » le 24 janvier 2016 et « Anne Fraïsse : L'IDEX ? Ce n'est pas de cette façon que les universités doivent être financées , confie la présidente de Paul-Valéry » le 25 janvier 2016.
- ¹⁵ EducPros.fr « Échec de l'IDEX de Montpellier : ambiance explosive entre les universités » le 27 janvier 2016.
- ¹⁶ 例えば統合等には経費がかかり経費節減は必ずしも期待できない、補完的でない統合等は対立の原因となり組織が健全に機能しないことがあるなど (Baird, 2010)。
- ¹⁷ EducPros.fr « Lise Dumasy : "Pour l'IDEX, la fusion des universités de Grenoble a permis de simplifier les choses" » le 25 janvier 2015.
- ¹⁸ 高等教育関係者を対象とした出版・情報提供を行う民間組織。
- ¹⁹ Bretagne Sud (UBS), Chambéry, Le Havre, Littoral Côte d'Opale (ULCO), Haute-Alsace-Mulhouse (UHA), Le Maine, Nîmes, Pau et les pays de l'Adour (UPPA), Perpignan, La Réunion, Toulon et Valenciennes.
- ²⁰ 教育法典 L.233-1 条第3項に基づく、高等教育省所管高等教育機関の長の会議。高等教育政策全般について議論し、高等教育大臣に対して意見を提出することができる。
- ²¹ 教育法典 L.232-1 条で規定された高等教育大臣を議長とする高等教育政策に関する諮問機関。大学等の高等教育機関関係者（教職員及び学生計 41 名）並びにその他の各界代表（教育、文化、学術、経済、社会等から計 21 名）で構成される。重要政策の CNESER への諮問は義務的であるが、高等教育省はその答申には拘束されない。
- ²² 前述の通り高等教育省はこの決議に拘束されず、COMUE 設置は認められた。
- ²³ 大学区内に二つの集合体を置くことは出来ないが、一つの集合体を複数の大学区に跨がって設置することは可能である。実際四つの COMUE が大学区を越えて設置された (IGAENR, 2015)。
- ²⁴ 教育担当大臣及び研究担当大臣直属の組織で、教育研究行政組織についての点検、調査、情報収集、評価、助言を行う。その報告書は両担当大臣に提出される。
- ²⁵ EducPros.fr « Paris 2 revient vers Sorbonne universités contraint et forcé » le 18 novembre 2014.
- ²⁶ Sauvons l'Université « ComUÉ HéSam, pour quoi faire ? Un regroupement anti-démocratique élaboré dans le culte du secret - Communiqué de l'intersyndicale de Paris 1, 15 juillet 2014 » le 19 juillet 2014.

- ²⁷ Gaña Universitas « Caltech, small is beautiful » le 28 octobre 2014 et « Jean Tirole : Small is beautiful » le 30 novembre 2014.
- ²⁸ 経緯については大場（2015）参照。
- ²⁹ 広島大学高等教育研究開発センター第43回研究員集会「大学の統合・連携とガバナンス：地域分散，適正規模，機能分化の在り方を巡って」（平成27年11月3日）。
- ³⁰ 平成12年6月文部科学省「大学改革実行プラン」。

【参考文献】

- 大場淳（2014）「フランスにおける大学の連携と統合の推進：研究・高等教育拠点（PRES）を中心として」広島大学高等教育研究開発センター編『大学の多様化と機能別分化（戦略的研究プロジェクトシリーズⅧ）』広島大学高等教育研究開発センター，41-59頁。
- 大場淳（2015）「フランスにおける大学・高等教育機関共同体（communauté d'universités et établissements: COMUE）の設置：大学の統合・連携を巡る政策の形成とその背景」広島大学高等教育研究開発センター編『大学の機能別分化の現状と課題（戦略的研究プロジェクトシリーズⅨ）』広島大学高等教育研究開発センター，31-50頁。
- 大場淳・夏目達也「フランスの大学・学位制度」大学評価・学位授与機構編『学位と大学（大学評価・学位授与機構研究報告第1号）』大学評価・学位授与機構，2010年，93-159頁。
- 羽田貴史編（2014）『国立大学の多様な大学間連携に関する調査研究』国立大学協会政策研究所。
- Baird, H. (2010). *Literature review for the higher education collaborations, alliances and mergers project*. Bristol: HEFCE.
- Baron, M., & Vadelorge, L. (2015). Les universités parisiennes dans la tourmente des regroupements. *Métropolitiques*, 25/2/2015.
- Bennetot Pruvot, E., Estermann, T., & Mason, P. (2015). *Define Thematic Report: University Mergers in Europe*. Brussels: EUA.
- Comité pour la stratégie nationale de l'enseignement supérieur (2015). *Pour une société apprenante: propositions pour une stratégie nationale de l'enseignement supérieur*. Paris: MESR.
- Dauvergne, D. (2014). De petites universités pluridisciplinaires se regroupent pour faire entendre leur voix. *EducPros.fr*, le 19 mars.
- Dauvergne, D. (2015). Classement 2015 du "Times Higher Education": les fusions d'universités paient. *EducPros.fr*, le 30 septembre.

- Dubois, P. (2015). Sorbonne Paris Cité: fin de l'IDEX. *Histoires d'universités*, le 20 novembre.
- Hugonnier, B. (2016). L'excellence dans l'enseignement supérieur en France. In L. Cosnefroy et al. (sous la direction de), *Quelle excellence pour l'enseignement supérieur?* Louvain-la-Neuve: De Boeck.
- IGAENR = Inspection générale de l'Administration de l'Éducation nationale et de la Recherche (2015). *Quelle évolution pour de l'État territorial pour l'éducation nationale, l'enseignement supérieur et la recherche?*. Paris: MEN.
- Musselin, C. (2001). *La longue marche des universités françaises*. Paris: PUF.
- Musselin, C., & Dif-Pradalier, M. (2014). Quand la fusion s'impose: la (re)naissance de l'université de Strasbourg. *Revue française de sociologie*, 55(2), 285-318.
- Rollot, O. (2015a). Bordeaux-Montaigne est une université à taille humaine. *Le blog d'Olivier Rollot*, le 16 juin.
<http://orientation.blog.lemonde.fr/2015/06/16/bordeaux-montaigne-est-une-universite-a-taille-humaine/> (平成 28 年 3 月 8 日参照)
- Rollot, O. (2015b). La création de l'université de Bordeaux nous a permis d'être beaucoup plus lisibles. *Le blog d'Olivier Rollot*, le 19 mai.
<http://orientation.blog.lemonde.fr/2015/05/19/la-creation-de-luniversite-de-bordeaux-nous-a-permis-detre-beaucoup-plus-lisibles-dans-la-region-comme-a-linternational/> (平成 28 年 3 月 8 日参照)
- SNESUP (2014). *Seulement 4 statuts de 4 Comue présentés au CNESER: 4 statuts rejetés au CNESER!*.
<http://www.snesup.fr/Le-Snesup/L-actualite-du-SUP?aid=7068&ptid=5> (平成 28 年 3 月 10 日参照)
- Stromboni, C. (2014). Fusion, association, communauté: la nouvelle carte de France des universités. *EducPros.fr*, le 18 juillet.
- Stromboni, C. (2015a). Rennes 2: la fusion des universités enterrée. *EducPros.fr*, le 23 mars.
- Stromboni, C. (2015b). *Idex: 21 universités dénoncent des règles du jeu faussées*. *EducPros.fr*, le 1er juin.
- Stromboni, C., & Berrod, N. (2015). Baromètre 2015: Le malaise s'enracine à l'université. *EducPros.fr*, le 5 juin.
- Walbaum, B., Loisel, S., Scheftel, H., & Gjøsteen, F. (2012). *Quels enseignements tirer des regroupements universitaire? Retours d'expérience de six fusions d'universités étrangères*. Dual Conseil: Paris.

執筆者紹介

*所属は本書刊行時点のもの

*執筆順

村澤 昌崇	広島大学高等教育研究開発センター	准教授
小入羽 秀敬	広島大学高等教育研究開発センター	研究員
大 膳 司	広島大学高等教育研究開発センター	教授
藤村 正司	広島大学高等教育研究開発センター	教授
安部 保海	広島大学教育・国際室教育支援グループ	研究員
渡 邊 聡	広島大学高等教育研究開発センター	教授
黄 福 涛	広島大学高等教育研究開発センター	教授
大 場 淳	広島大学高等教育研究開発センター	准教授

戦略的研究プロジェクトシリーズX

大学の機能別分化とその国際的動向

2016（平成28）年3月30日発行

編者 広島大学高等教育研究開発センター

〒739-8512 東広島市鏡山1-2-2

URL : <http://rihe.hiroshima-u.ac.jp/>

印刷所 株式会社ニシキプリント

TEL 082-277-6954
