

戦略的研究プロジェクトシリーズⅧ

大学の多様化と機能別分化

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26年3月

RIC 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Ⅷ

大学の多様化と機能別分化

RIC 広島大学高等教育研究開発センター

報告書の刊行に際して

戦略的研究プロジェクトは、「経済財政改革の基本方針 2007」（2007 年骨太の方針）を踏まえ、大学・大学院改革のための具体策に関する研究を行うことを目的に、文部科学省特別教育研究経費（戦略的研究推進経費）を得て、2008 年度から実施されてきた研究プロジェクトである。こうした大きな目標の下で、①世界トップレベルの大学院教育の改革、②知識基盤社会における人材養成と教育の質保証、③高等教育の国際化・多様化と機能・役割分担、の三つの観点から研究を進め、併せて、④国立大学や地方大学の充実を目指す改革、⑤競争的資金の拡充と効率的な配分、⑥国立大学法人運営費交付金の改革についても検討し、これらの高等教育研究成果の提供のための知識基盤（データベース等）を構築することとなっている。これまでの過去 5 年間ににおいては、7 冊の報告書を刊行（戦略プロジェクトシリーズ I～VII：『大学院教育の現状と課題』、『大学院教育の将来－世界の動向と日本の課題－』、『国立大学の機能に関する実証的研究－地方国立大学に注目して－』、『大学教育質保証の国際比較』、『知識基盤社会と大学・大学院改革』、『大学院教育の改革』、『大学財政・財務の動向と課題』）してきた。本報告書は上記②③⑤のテーマに関すると同時に、上記報告書シリーズⅢに連なるものとなる。本報告書が今後の高等教育の機能別分化・多様化の問題を考える上での実証的知見として、必要不可欠なエビデンスの一翼を担えるものとなることを期待している。

2014 年 3 月

広島大学・高等教育研究開発センター・センター長
藤村 正司

目次

報告書の刊行に際して

第 I 部 イギリス、中国、フランス、日本における機能別分化・多様化政策の動向

大学の機能別分化 —イギリスの大学—	秦 由美子	1
中国の高等教育の多様化	黄 福涛	25
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 —	大場 淳	41
安倍政権下における大学改革をめぐる議論の展開		
—産業競争力会議と教育再生実行会議に着目して—	小入羽秀敬	61

第 II 部 大学の機能別分化・多様化に関する実証分析および理論研究

マス化の中で大学教育の機能分化は生じたのか?	島 一則	69
わが国の大学院の量的拡大 —機能分化,あるいはガラバコス化—	藤村 正司	79
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—	安部 保海・渡邊 聡	93

第 I 部

イギリス、中国、フランス、日本における
機能別分化・多様化政策の動向

大学の機能別分化

－イギリスの大学－

秦 由美子
(広島大学)

1. はじめに

イギリスの高等教育は制度的に一元化が実現された。本稿の目的は、そのことが一元化後の大学群にどのような変化をもたらしたかを解明することである。そのためにまず、一元化以前の大学分類を解説した後、一元化後の新たな大学分類を試み、さらにそれら新大学分類により従来の大学分類では見られなかった大学群の特性と構造を可視化させることを試みる¹。

従来のイギリスの大学の類型化は、一元化以前の古い大学分類、即ち、伝統的大学、旧市民大学、新市民大学、新構想大学、工科大学の5分類（あるいは、ロンドン大学群を含む6分類）(Perkin 1969)、さらに1992年以降の新大学を加えた6分類が一般的である。しかし、従来の6分類は1992年以前の旧大学の属性を基にした分類で、1992年以降に大学に昇格した「新大学」の属性が十分に示されていないと考えられる。また、新大学の参入によりイギリス高等教育の機能や構造が多様化したと考えられ、従来の6分類が一元化以降の大学分類に適しているかどうかは国内外において未だ実証されていない。そこで本稿では、歴史的、文化的設立経緯を基本とした属性に基づいての従来の大学分類を新大学を含めて再度検討した上で、新たなイギリスの大学分類を試みる。

最初に、古くは新堀（1965）が試み、また、天野（1986、2003）が大きく影響を与え、カミングズ（1972）やカーネギー高等教育審議会、そして近年では有本・江原（1996）、小林（2002）、吉田（2002）、島（2006）が進展させた大学分類を参考にしながら、イギリスの大学の類型化を行う。他に近年では、2009年に公刊された文部科学省・科学技術政策研究所の平成20年度科学技術振興調整費調査研究報告書（NISTEP Report No.122）『日本の大学に関するシステム分析－日英の大学の研究活動の定量的比較分析（特に、研究時間、研究支援）と研究環境の分析』の中で、自然科学系の論文数の多少によりイギリスの研究大学4組の大学のグループ化が示された。しかし、この4組の大学のグループ化は自然科学系の論文数にのみ依拠した特殊ともいえるグループ化であり、汎用性に乏しい。他に、ロックとベニオンは、研究大学（ラッセル・グループ）とそれら以外の1992年以前からの大学（pre-1992 universities）、1992年以降の大学（post-1992 universities）、2004年以降の大学（post-2004 universities）、そして高等教育カレッジの5分類を提示した（Locke

and Bennion 2009)。しかしまた、この分類法は大学の特徴を捉えたものではなく、大学の設立年による分類に過ぎない。

そこで、1992年以降の新大学を含む新たな大学分類のために、イングランド高等教育財政審議会（HEFCE）による全高等教育機関の量的調査（*Profiles of Higher Education Institutions*）、タイムズ紙の大学案内、ヴァージン社の大学案内（*The Virgin Alternative Guide to British Universities*）やガーディアン紙の大学案内（*The Guardian University Guide*）等による量的調査、及び、高等教育統計局（Higher Education Statistics Agency: HESA）が公表する各高等教育機関の項目別調査項目（財政と各高等教育機関のフルタイムの学生数や教員数等）、他に学生からの満足度は2008年度の全国学生調査（National Student Survey: NSS）の調査結果を活用しながら、これらを基に個別大学を詳細に検討した。

基本的には天野による大学分類を土台としている。天野が行った大学に関する各種統計資料を収集分析し、大学を複数軸で分類する方法による①入学定員構成比を指標とした、大学院型、大学型、短大型、②学部編制形態と入学定員の学部別構成比を尺度とした、人文系型、社会系型、自然系型、医療系型、③入学定員の規模による、小規模型・中規模型・大規模型・マンモス型、④入学者の出身地域別構成比を尺度とする、ナショナル型、ブロック型、ローカル型のこれら四つの指標に着目し、上記①から④の指標をイギリスの大学分類に適用した。また、イギリス独自の分類が必要となった場合には、筆者独自の類型化を行った。例えば、イギリスの大学は、①に関しては、全ての大学はどれだけ小規模な大学でも、また、教育系大学においても博士課程を有しているため、尺度としては利用できない。②に関しても、医・歯・薬系を持たない大学は在るものの、全大学が人文社会科学系と自然科学系の二系を有しているため、イギリスの全大学は総合大学と考えられる。④に関しても、四つの地域である北アイルランド、スコットランド、イングランド、ウェールズに分けるには、イングランド以外の地域での大学数が少ないため、また各地域の学生への補助金政策が異なるため、それら四地域は分けずに連合王国に存在し、HEFCEが補助金を分配している全大学を対象とした²。

2. 新たな大学分類

以下に、イギリスの新大学分類の指標を示す。分類のための指標は、以下のA)からM)の項目が考えられる。A)からI)までは研究大学を選別する際の、また、教育・研究の成果の指標であり、J)からM)までは開放性を示す際の指標となる。

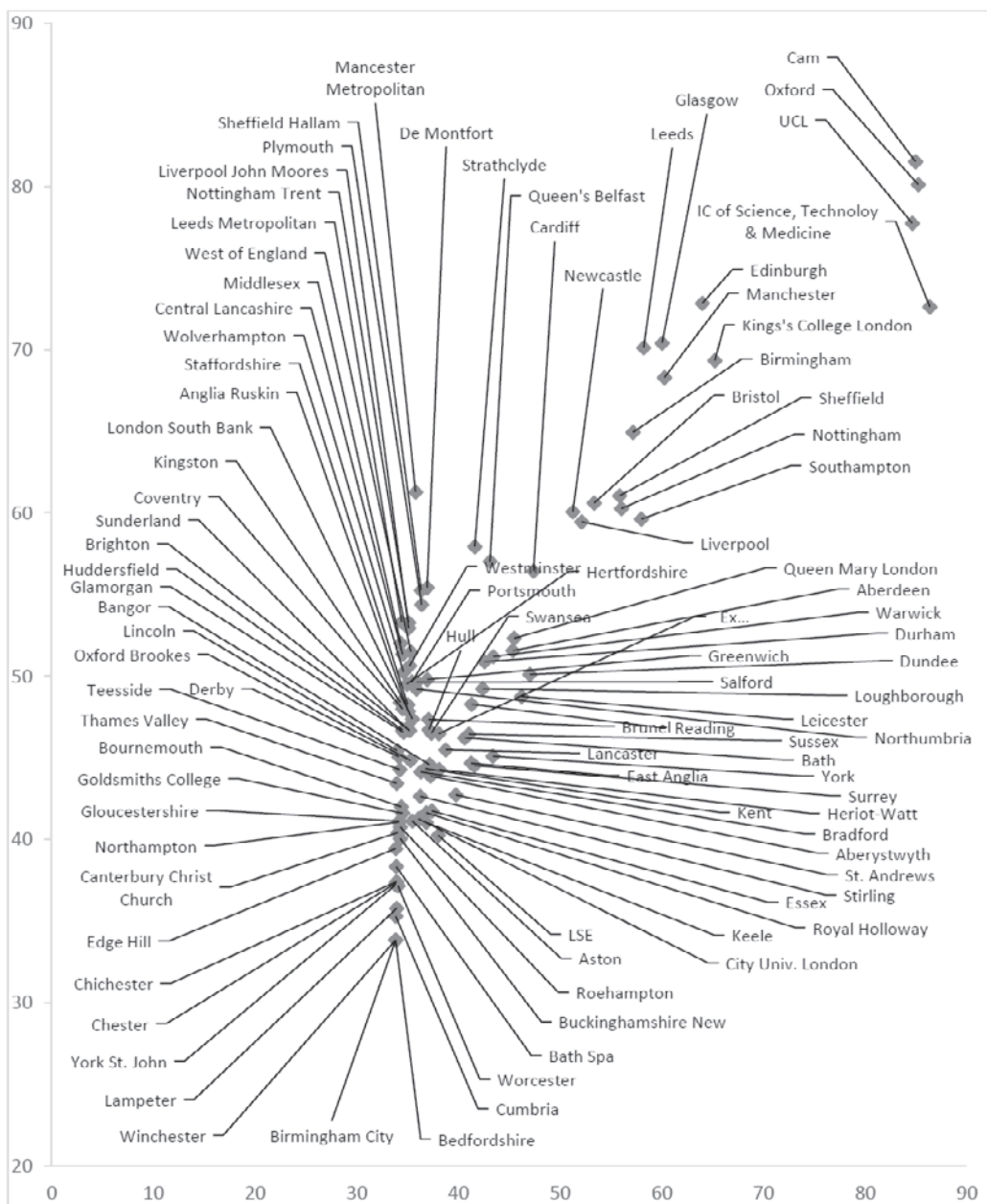
総合大学 I、II、自然科学系、人文社会科学系、教育系大学、准学士号授与大学、教員養成大学とは、下記のことを意味する。

- 総合大学 I： 医学部在，三系統以上の学系
- 総合大学 II： 医学部無，三系統以上の学系
 - 自然科学系： 自然科学諸学科を専攻する学生数の各大学当たりの平均値が 40% 台であるため，50%以上とする。
 - 人文社会科学系： 人文社会科学諸学科を専攻する学生数の各大学当たりの平均値が 40%台であるため，50%以上とする。
- 教育系大学： 研究よりも教育に重点を置く大学（指標 A）から I）の%が低い大学）
- 教員養成大学： 教育カレッジであった高等教育機関が単独で大学に昇格した大学
- 准学士号授与大学： 准学位を授与する大学

A) HEFCE や研究審議会（Research Councils: RCs）や研究契約からの補助金比率： 各大学が研究大学かどうかの判断に関しては以下の点を基にする。研究評価（Research Assessment Exercise: RAE）による研究補助金の配分は実働研究者（Research Active Staff）数に比例するため、研究機能の強さ、教員の質の高さと同時に研究者の養成機能の強弱も見分ける指標となる。そこで、HEFCE からの補助金額と RCs からの補助金額の合計を、各大学の総収入の何パーセントに相当するかを計算し、その割合が 60% 以上の大学を研究大学と看做す（23 大学）。その中にはリーグ・テーブルの下位に在る大学も含まれている。例えば、カンブリアやマンチェスター・メトロポリタンである。しかし、これら下位の 7 大学は教育費補助金や大学の総収入額が少ないため、割合が高率になっているに過ぎない。

そこで、HEFCE からの補助金と RCs や研究契約からの資金との間に相関関係が存在するかどうかについて調べる。RCs や研究契約は HEFCE による研究評価結果と密接に関係しており、HEFCE からの補助金額が高額になれば、RCs や研究契約からの資金も増額すると考えられるからである。

各大学の HEFCE の補助金及び RCs・研究契約の総額を偏差値に変換し、それら偏差値の相関関係を示した図が図 1 である。図 1 からわかることは、HEFCE の偏差値がおおよそ 35 の大学群、つまり、HEFCE からの補助金額総額が約 600 万ポンドまでに位置する大学では分散は大きい、調整済み決定係数が高く（決定係数の値は 0.738）、HEFCE からの補助金額と RCs や研究契約からの資金との間に相関関係が見られたという点である ($Y = 0.86X$)。つまり、研究大学は HEFCE からの補助金額が高額になれば、RCs や研究契約からの資金も増額することから、「研究大学」としての選択の指標となる。しかし、総合大学でも教育系大学や教員養成大学と分類される大学群、また、新大学が大半を占める准学士号授与大学は、研究評価やその評価結果と結び付いた HEFCE からの補助金や RCs からの補助金の合計額の間に関連性が見受けられず、総じて RCs や研究契約からの資金は少額である。



出典：筆者作成。

図1 HEFCEの各大学への補助金の偏差値とRC及び契約金の偏差値との相関関係

		HEFCE 偏差値	RC 契約偏差値
HEFCE 偏差値	Pearson の相関係数	1.000	
	N	99	
RC 契約偏差値	Pearson の相関係数	.866**	1.000
	N	99	99

**、相関係数は 1% 水準で有意（両側）。

B) 研究評価 (RAE) : RAE の評価が高い大学を順に、研究大学、准研究大学 A、准研究大学 B とする。

(ア) 研究大学 : 研究の質 (Research Quality : RQ) 2.5 以上

上位 10% の大学 (11 大学)

(イ) 准研究大学 A : RQ2.0 以上 2.4 以下、上位 10% から 20% の大学 (18 大学)

(ウ) 准研究大学 B : RQ1.5 以上 1.9 以下 (14 大学)

C) 博士課程学生の比率 : カーネギー高等教育審議会によるアメリカ大学の類型化によると、学位授与大学は研究大学と大学院大学とに分類されている。また、博士課程を持たない大学は、更に総合大学と教養カレッジに分類され、その他、短期大学、専門大学、非伝統型大学に分類されている。イギリスの大学は、第 1 学位を教授する学士課程中心の教育体系を維持してきた。そのため博士課程は周縁部に置かれてきた過去からの経緯があり、博士課程の存在が即研究機能の強さを示すものとは考えにくい。また、イギリスの大学の場合、殆どの大学が博士課程を有する。しかしながら、全大学の博士課程学生の全学生に占める割合の平均値が 17% であるため、比率 20% が研究型と非研究型大学の分水嶺となる。そこで、博士課程学生が 20% 以上在学し、かつ准学士号授与大学ではないものを研究大学とする (27 大学)。

D) 同時に研究大学としての分類は、C) よりも B) の RQ を優先する。RQ が低い大学は、博士課程学生が多くとも研究評価が低いことから研究大学と看做さない。

- ・ 30% 以上の大学 : オックスフォード、ケンブリッジ、インペリアル・カレッジ、UCL、LSE (最大大学院生数 45.1%)、バース

- ・ 20% 以上の大学 : ダーラム、エグゼター、ブリストル、ヨーク、キングズ・カレッジ、エディンバラ、レスター、サザンプトン、シェフィールド、ノッティンガム、バーミンガム、ランカスター、マンチェスター、リーズ、アバディーン、サリー、ストラスクライド、ゴールドスミス、ランピーター、ウェストミンスター

E) 学生の質 : 学生の質は、21 歳未満の新入生の①GCE・AS/ASVCE、②GCE・AS レベルのダブル取得、③GCE・A レベル/AVCE3 いずれかの合計ポイントによって示される。例えば、A レベルの A を 3 科目取得すれば、120 ポイント×3 で 360 ポイントになる。リーグ・テーブルのトップ 30 大学は入学基準の最低基準を 360 ポイントとしている。113 大学の平均値は 319 ポイントである。

- F) ラッセル・グループ（1992年以降の研究大学グループ群）³： 全大学の中で研究大学としての地位を確立している大学群による本グループも、研究大学を選択する指標となる。大学間でのピア・レビューによる審査結果によりグループへの入会の可否が決まるため、同じグループ間で一定の教育・研究水準を保つことになるからである。ラッセル・グループ（バーミンガム、ブリストル、ケンブリッジ、カーディフ、エディンバラ、グラスゴー、インペリアル・カレッジ・ロンドン、キングズ・カレッジ・ロンドン、リーズ、リヴァプール、LSE、マンチェスター、ニューカッスル、ノッティンガム、クイーンズ・ベルファスト、オックスフォード、シェフィールド、サザンプトン、ユニヴァーシティ・カレッジ・ロンドン、ウォリックの20大学）所属の大学はすべて、総合大学I及びIIの研究大学と准研究大学に分類される。
- G) 上級学位（第1級優等学位及び第2級上級優等学位）取得率の平均値が62.4%であるので、75%以上の大学を研究大学とする。
- H) 就職率（平均値： 69.2%）
- I) 卒業率（平均値： 84.9%）

入学定員： 入学定員は、HEFCEにより規定されているため指標には入れなかった。また、1人当たりの教員の教授する学生数（SSR）も今回は指標に入れていない（平均が16.7人で、最高は25.2人のロンドン・サウスバンク、最低は8.9人のUCLである）。

- J) 労働者階層からの進学者数の割合： 従来、階層社会であるイギリスにおいては労働者階層からの大学進学者数は極めて低く、開放性を考える上で重要な指標となる。労働者階層からの進学者が全体に占める割合の平均値が30.9%であるため、労働者階層からの進学者を受入れる開放性のある大学の進学者数の割合を40%以上とする。
- K) 公立中等学校からの進学者が全体に占める割合（平均値： 88.5%）
- L) 海外留学生からの進学者が全体に占める割合（平均値： 10.9%）
- M) 成人学生の全体に占める割合（平均値： 24.1%）

ここで分類のための指標AからMを組み合わせると、1992年の一元化以降の全大学は以下の10の類型化が可能となる。

1) <I・研究大学>

- a) 総合大学I・自然科学系・研究大学、b) 総合大学I・人文社会科学系・研究大学

2) <II・研究大学>

- c) 総合大学II・自然科学系・研究大学、d) 総合大学II・人文社会科学系・研究大学

3) <I・准研究大学A>

- e) 総合大学I・自然科学系・准研究大学A、f) 総合大学I・人文社会科学系・准研究大学A

4) <II・准研究大学A>

- g) 総合大学 II・自然科学系・准研究大学 A, h) 総合大学 II・人文社会科学系・准研究大学 A
- 5) <I・准研究大学 B>
- i) 総合大学 I・自然科学系・准研究大学 B、j) 総合大学 I・人文社会科学系・准研究大学 B
- 6) <II・准研究大学 B>
- k) 総合大学 II・自然科学系・准研究大学 B、l) 総合大学 II・人文社会科学系・准研究大学 B
- 7) <I・教育系大学>
- m) 総合大学 I・自然科学系・教育系大学、n) 総合大学 I・人文社会科学系・教育系大学、
- 8) <II・教育系大学>
- o) 総合大学 II・自然科学系・教育系大学、p) 総合大学 II・人文社会科学系・教育系大学
- 9) <教員養成大学>
- q) 教員養成大学（リーズ・メトロポリタンおよびウインチェスター）
- 10) <准学士号授与大学>
- r) 准学士号授与大学

表1 1992年の一元化以降の大学分類

	分類型	大学名
1	総合大学 I・自然科学系・研究大学	UCL (ロンドン大学), インペリアル・カレッジ (ロンドン大学), プリズトル (旧市民)
	総合大学 I・人文社会科学系・研究大学	オックスフォード, ケンブリッジ, エグゼター (新市民), ヨーク (新構想)
2	総合大学 II・自然科学系・研究大学	無
	総合大学 II・人文社会科学系・研究大学	セント・アンドリュース (伝統的), LSE (ロンドン大学), ダーラム (スコットランド), エディンバラ (伝統的)
3	総合大学 I・自然科学系・准研究大学 A	キングズ・カレッジ (ロンドン大学), サザンプトン (新市民), ノッティンガム (新市民), クイーン・メリー (ロンドン大学)
	総合大学 I・人文社会科学系・准研究大学 A	シェフィールド (旧市民), ニューカッスル (新市民), バーミンガム (旧市民), マンチェスター (旧市民), リーズ (旧市民), サセックス (新構想), レスター (新市民)
4	総合大学 II・自	バース (CAT)

	然科学系・准研究大学 A	
	総合大学 II・人文社会科学系・准研究大学 A	ウォリック (新構想), ラフバラ (CAT), グラスゴー (スコットランド), ランカスター (新構想), ロイヤル・ホロウェイ (ロンドン大学), レディング (旧市民), ゴールドスミス (ロンドン大学)
5	総合大学 I・自然科学系・准研究大学 B	無
	総合大学 I・人文社会科学系・准研究大学 B	カーディフ (ウェールズ大学), イースト・アングリア (新構想), リヴァプール (旧市民)
6	総合大学 II・自然科学系・准研究大学 B	サリー (CAT), ヘリオット・ワット (CAT), ブルネル (CAT)
	総合大学 II・人文社会科学系・准研究大学 B	クイーンズ・ベルファスト (北アイルランド), アバディーン (スコットランド), ストラスクライド (スコットランド), ダンディー (スコットランド), エセックス (新構想), アパリス (ウェールズ連合大学), スワンジー (ウェールズ連合大学), バンガー (ウェールズ連合大学)
7	総合大学 I・自然科学系・教育系大学	無
	総合大学 I・人文社会科学系・教育系大学	キール(新構想), ハル (新市民), プリマス (ポ), ブライトン (ポ), グリニッジ (ポ)
8	総合大学 II・自然科学系・教育系大学	アストン (CAT), ティーサイド (ポリテクニク), CU (CAT), ブラッドフォード (CAT)
	総合大学 II・人文社会科学系・教育系大学	ケント (新構想), サルフォード (CAT), チェスター (UC), コベントリー (ポ), ベッドフォードシャー (ポ), バス・SPA (UC), バーミンガム・シティー (ポ), ランピーター (ウェールズ大学), ヨーク・セント・ジョン (ポ), ウースター (ポ), カンプリア (ポ), マンチェスター・メトロポリタン (ポ), チェスター (ポ), ローハンプトン (サリー連合大学), ノーサンプトン (ポ), リバプール・ジョンモア (ポ), ウェストミンスター (ポ), ウルバーハンプトン (ポ), ダービー (ポ), テムズ・バリー (ポ)
9	教員養成大学	ウィンチェスター (ポ), エッジ・ヒル (ポ), リーズ・メトロポリタン (ポ)
10	准学士号授与大学	その他の新大学

注：(ポ) はポリテクニクの略

出典：筆者作成。

他に、6つの特質を中心に大学を分類すると表2のようになる。

表2 1992年の一元化以降の大学の特質を焦点化した大学分類

その他の分類法	
工学系大学 (15%以上)	IC、ラフバラ、サリー、ヘリオット・ワット、CU、ブラッドフォード (6)
ビジネス系大学 (20%以上)	Ox、LSE、グラスゴー、レディング、サリー、オックスフォード・ブルックス、ボーンマス、ノーサンブリア、グローセスターシャー、ブライトン、リーズ・メトロポリタン、ミドルセックス、グリニッジ、テムズ・バリー、バッキンガムシャー・ニュー、ロンドン・サウスバンク (16)
社会学特化大学	LSE、ランピーター
小規模大学 (総学生数が5000人以下)	ランピーター (1475)、チチェスター (3355)、ウィンチェスター (3715)、ヨーク・セント・ジョン・カレッジ (4450)、ウースター (4720)
総学生数が5000人以上10000人未満	バス・スバ (5015)、バッキンガムシャー・ニュー (5140)、ゴールドスミス (5950)、グローチェスターシャー (6110)、カンブリア (6450)、ヘリオット・ワット (6595)、アパリス (6795)、ローハンプトン (6905)、セント・アンドリュース (7045)、エッジ・ヒル (7130)、キール (7135)、ノーサンプトン (7465)、ロイヤル・ホロウェー (7495)、スターリング (7715)、バンガー (8025)、サンダーランド (8125)、チェスター (8145)、アストン (8435)、LSE (8550)、カンタベリー・クライストチャーチ (8580)、リンカン (8720)、テムズ・バリー (8890)、ベドフォードシャー (9090)、エセックス (9230)、スタフォードシャー (9310)、ブラッドフォード (9475)、サセックス (9680)、ティーサイド (9700)、ランカスター (9775)、ダンディー (9880)、ダービー (9920)、
労働者階層からの進学を支える大学 (45%以上)	ブラッドフォード (49.0)、ティーサイド (48.6)、サンダーランド (48.0)、ミドルセックス (47.5)、グリニッジ (46.1)、ウルヴァーハンプトン (51.6)

出典：筆者作成。

3. 大学の「開放性」と「教育・研究の成果」の実証的分析

本節では前節で明らかになった10分類された大学群を、大学の「開放性と教育・研究の成果」の側面からさらにグループ化し直す。この切り口から分析を試みることで、一元化により政府が高等教育政策として求めた多様化が各大学で進展したかどうかが明確になると共に、旧大学が維持しようと試みた教育・研究成果に現われる教育と研究の質に対応した多様化による大学の開放性の実態が浮き彫りになるものと考えられるからである。

一元化後には、「サットン 13」を筆頭とする大学によるグループ化が進んだが、本稿で論ずる大学分類はそれらのグループ枠には限定されない。

3. 1 大学の開放性と教育・研究の成果

(1) 開放性の変数作成

2011 年の時点におけるイギリスの大学の統計データから、イギリスの大学 99 校について、「開放性」を示すと考えられる次の五つの変数を使用した。学科数、全学生に占める成人学生の割合 (%)、全学生に占める海外留学生の割合 (%)、全学生に占める労働者階層からの進学者の割合 (%)、全学生に占める公立中等学校からの進学者の割合 (%) である。

この五つの変数には、単位が数と%の混在すること、変数間で平均値に大きな違いがあることから、変数を標準化し、「開放性」として 1 つの変数に転換するため、(1) 式により各変数を偏差値化し平均値をとった。

$$D_i = \frac{\sum_{k=1}^K \left[\frac{10(d_{ki} - \mu_{dk})}{\sigma_{dk}} + 50 \right]}{K} \dots \dots \dots (1)$$

D: 多様性, i: 個々の大学, K: 変数の数, d_{ki} : 個々の変数, μ_{dk} : 標本平均, σ_{dk} : 標本標準誤差
($\forall i = 1.2.3 \dots n$)

(2) 教育・研究の成果の変数作成

次に、「教育・研究の成果」を示すと考えられる次の六つの変数を使用した。縦軸に示す教育・研究の成果の変数は、GCE・A レベルでの得点、卒業率 (%)、就職率 (%)、上級学位取得率 (%)、研究評価 (%)、各大学の総収入に占める HEFCE と RC からの補助金の割合 (%) である。

「開放性」の変数作成と同様な方法で (2) 式により「教育・研究の成果」を一つの変数に転換する。

Q: 質, i: 個々の大学, K: 変数の数, q_{ki} : 個々の変数, μ_{qk} : 標本平均, σ_{qk} : 標本標準誤差
($\forall i = 1.2.3 \dots n$)

$$Q_i = \frac{\sum_{k=1}^K \left[\frac{10(q_{ki} - \mu_{qk})}{\sigma_{qk}} + 50 \right]}{K} \dots \dots \dots (2)$$

(3) 開放性と教育・研究の成果の関係性の分析

「開放性」と「教育・研究の成果」の関係性を分析するため相関関係を調べた。その結果、開放性と教育・研究の成果の間には負の相関関係がみられた。開放性と教育・研究の成果の相関係数は -0.866 で、強い相関がみられる ($N=99$)。また、この相関係数の有意確率は 0.000 であり、 1% 水準で有意に相関があるといえる。下記に示す図2は散布図である。つまり、「開放性」と「教育・研究の成果」の負の相関関係を視覚化するため、散布図にした結果は、図の2から図8において示される。縦軸が「教育・研究の成果」、横軸が「開放性」で、それぞれ偏差値50を原点とした4象限グラフとしている。

全大学の散布図の結果は、最上位に位置する研究大学から准研究大学、教育系大学、准学士号授与大学に至るまで $y=-0.866x$ の回帰線上に並ぶ結果となった (図2)。



出典：筆者作成。

図2 1992年以降の全大学における教育・研究の成果と開放性

		多様性	質
多様性	Pearson の 相関係数	1.000	
	N	99	
質	Pearson の 相関係数	.866**	1.000
	N	99	99

**．相関係数は 1% 水準で有意（両側）です。

研究大学は、I 及び II 共に開放性は少なく、教育・研究の成果は高いところに集中している。I・准研究大学 A 及び B と、II・准研究大学 A は、開放性を増しつつも、研究大学とほぼ類似しており、教育・研究の成果は高いが、開放性は少ない。II・准研究大学 B になると、研究大学 I、II、I・准研究大学 A 及び B、II・准研究大学 A と比較すると格段に開放性が増加する大学が増える。エセックスは、1960 年代に創設された新構想大学であるが、准学士号授与大学のバンガーと同じく、開放性も教育・研究の成果も低下している。パースとストラスクライドは、I・准研究大学 A 及び B と、II・准研究大学 A に近似している。

教育系大学や准学士号授与大学では、教育・研究の成果が低下し、開放性が急増する。その中では、アストンは教育・研究の成果が高く、ヨーク・セント・ジョンは開放性が増している。大半の教育系大学や准学士号授与大学は教育・研究の成果と開放性において同型の分布となっている。

3. 2 新大学分類の最終モデル

1992 年以降の全大学は 10 大学群に分類でき、これら 10 大学群を大学の開放性と教育・研究の成果の分析結果を基に総合すると、図 2 のようにさらに四つの大学群にまとめられる。

四つの大学群とは以下の通りである。

第 1 グループ	総合大学 I/II・研究大学
第 2 グループ	准研究大学 A/B
第 3 グループ	混合
第 4 グループ	准学士号授与大学・教育大学

第 1 グループは、全て I・研究大学と II・研究大学から成り立つ。その中でも、ラッセル・グループの UCL やヨーク、LSE が第 1 グループから洩れ、第 2 グループに入っていることは、研究大学内でも一元化後質的転換が生じていることの証左ともなる。

第 2 グループには、I・研究大学の UCL 以外に、I・研究大学のヨーク、II・研究大学の

LSE の研究大学が入っている。また、教育系大学のアストンが第3でもなく、第4でもなく第2グループに入っている。

第3グループでは、教育系大学や准学士号授与大学の中に、准研究大学が4校（スワンジー、アバリス、バンガー、エセックス）入ってきている。

第4グループは、全て教育系大学（旧ポリテクニク）と准学士号授与大学（旧ポリテクニク）で占められている。

1960年代にクロスランドが公において明言した二元構造の主旨とは、大学と准大学高等教育機関を全く異なるセクターの中で同格の機関として機能させることであり、そして、1992年の一元化の本来の目的は、旧大学と新大学の同じセクター内での同格であった。確かに、一元化は四類型の大学群を産み出したのではあるが、四大学群の中での移動が散見できることから推測され得ることとは、確実に大学群の中での同格化が働いているということである。同格化の方向に進んでいるからこそ、移動が可能となったと考えるからである。そしてこのことは一元化のダイナミクスを導くものでもある。

4. 大学の開放性と教育・研究の成果が大学に与える影響

本節では、最上位に位置する研究大学から准研究大学、教育系大学、准学士号授与大学に至るまで $y=-0.866x$ と一直線に並ぶ結果となった全大学（図2）の開放性の変数（学科数、成人学生の割合、海外留学生の割合、労働者階層からの進学者の割合、公立中等学校からの進学者の割合）と教育・研究の成果の変数（GCE・Aレベルの獲得点数、卒業率、就職率、上級学位取得率、研究評価の点数、研究評価結果に基づき配分された公的補助金）を一つずつ検証していくことで、どの変数が、最も大学の開放性と教育・研究の成果に影響を与えたのかを3大学において分析を加える。

4.1 「開放性」と「教育・研究の成果」の重回帰分析

(1) 「開放性」を被説明変数とした重回帰分析

開放性の五つの変数を用いて、開放性を表す1つの変数を(1)式を利用し、作成した。説明変数の教育・研究の成果を表す変数は、前回と同じく六つの変数（GCE・A、卒業率、就職率、上級学位取得率、研究評価、財源）を偏差値化し分析した。

表3は分析に利用した変数の記述統計量である。

表3 変数の記述統計量

	GCE・A	卒業率	就職率	上級学位	研究評価	財源
平均	50	50	50	50	50	50
中央値	46.38769	50.18793	49.80734	49.21931	49.82667	48.67712
最頻値	59.0393	48.78617	60.68986	48.7668	43.20849	39.09429
分散	100	100	100	100	100	100
最小	33.13361	22.91721	28.62737	33.92446	17.11395	38.02953
最大	76.51058	68.02859	75.08288	76.0079	73.58909	76.36084
標本数	99	99	99	99	96	99

重回帰分析は、次のような結果となった。モデル式の当てはまりは調整済R2乗値が0.818と良好であるが、「就職率」「上級学位」「研究評価」「財源」の変数が5%水準で有意とならなかった。

モデル集計

モデル	R	R2 乗	調整済み R2 乗	推定値の標準誤差
1	.911 ^a	0.829	0.818	2.292

係数^a

モデル		非標準化係数		標準化係数		t	有意確率
		B	標準誤差	ベータ			
1	(定数)	76.141	1.681			45.301	0.000
	GCE・A	-0.305	0.093	-0.568		-3.282	0.001
	卒業率	-0.209	0.040	-0.389		-5.267	0.000
	就職率	0.066	0.041	0.124		1.613	0.110
	上級学位	-0.120	0.062	-0.224		-1.928	0.057
	研究評価	-0.034	0.025	-0.062		-1.342	0.183
	財源	0.077	0.068	0.144		1.148	0.254

「教育・研究の成果」を表す6つの変数のうち、「開放性」に影響力のある変数は、GCE・Aと卒業率であり、GCE・Aは卒業率の1.39倍の影響力がある。即ち大学の質は、入学時の学生の質で決まるということになる。

(2) 「教育・研究の成果」を被説明変数とした重回帰分析

教育・研究の成果の変数を用いて、教育・研究の成果を表す一つの変数を作成した。変数の作成は(2)式に従った。説明変数の「開放性」を表す変数は、前回と同じく五つの変数(学科数、成人学生割合、海外留学生割合、労働者階層割合、公立中等学校からの進学者の割合)を偏差値化し分析した。

表 4 は分析に利用した変数の記述統計量である。

表 4 変数の記述統計量

学科数	学科数	成人学生	海外留學生	労働者階層	公立からの進学者
平均	50	50	50	50	50
中央値	47.52993	49.68681	47.65501	51.15059	53.67016
最頻値	47.52993	57.98095	47.3684	54.97165	58.60645
分散	100	100	100	100	100
最小	20.85319	33.4861	35.61741	28.22425	18.67539
最大	83.09892	78.98761	105.2635	71.39187	59.31164
標本数	90	99	99	99	99

重回帰分析は、次のような結果となった。モデル式の当てはまりは調整済R2乗値が0.833と良好であるが、「学科数」「海外留學生」の変数が5%水準で有意とならなかった。

モデル集計

モデル	R	R2 乗	調整済み R2 乗	推定値の標準誤差
1	0.943	0.890	0.883	2.824

係数^a

モデル		非標準化係数		標準化係数	t	有意確率
		B	標準誤差	ベータ		
1	(定数)	95.267	4.345		21.924	0.000
	学科数	-0.030	0.036	-0.036	-0.824	0.412
	成人学生	-0.241	0.049	-0.294	-4.967	0.000
	海外留學生	-0.031	0.042	-0.037	-0.740	0.461
	労働者階層	-0.288	0.062	-0.359	-4.632	0.000
	公立中等学校からの進学者の割合	-0.310	0.058	-0.384	-5.326	0.000

「開放性」を表す五つの変数のうち、「教育・研究の成果」に影響力のある変数は、労働者階層、公立中学校からの進学者の割合、成人学生であり、最も影響力の高い変数は、公立中学校からの進学者の割合である。

4. 2 開放性と教育・研究の成果の大学間比較

— 高い大学、中程度の大学、低い大学の比較

ここでは、最も特徴的な大学3大学、即ち図2において最上位に位置するII・研究大学（オックスフォード大学）、最も中央に位置する教育系大学（バス・SPA大学）、そして最下位に位置する准学士号授与大学（ミドルセックス大学）を選び出し、どの変数が、学生の開放性と教育・研究の成果に大きな影響を与えたのかを分析する。影響を与えた因子が特定されれば、各大学は自大学の掲げる目標に対して補強すべき領域が何であるかが判明し、その領域に焦点を合わせが改善策を講じることが可能となる。

表5 各大学の回帰線からの標準化残差

開放性	高	中	低
大学名	Oxford	Bath Spa	Middlesex
回帰線からの標準化残差	-0.389	0.070	0.985

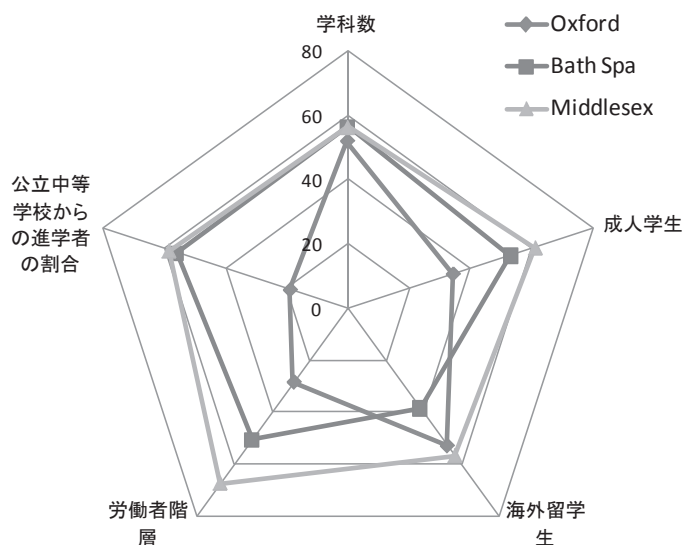
表6 「最上位」「中央」「最下位」の大学の抽出基準

	最上位	中央	最下位
基準	開放性の偏差値が最も低いグループ(38～39)中で、教育・研究の成果の偏差値が最も高く、かつ、標準化残差が最も小さい大学	開放性と教育・研究の成果の偏差値が50に最も近く、かつ、標準化残差が最も小さい大学	開放性の偏差値が最も高いグループ(59～64)中で、教育・研究の成果の偏差値が最も低く、かつ、標準化残差が最も小さい大学

※標準化残差=(y+78.765-0.866x)/2.764

x = 開放性、y = 教育・研究の成果

(1) 開放性の比較



註： 図の0から80の数値は偏差値である。

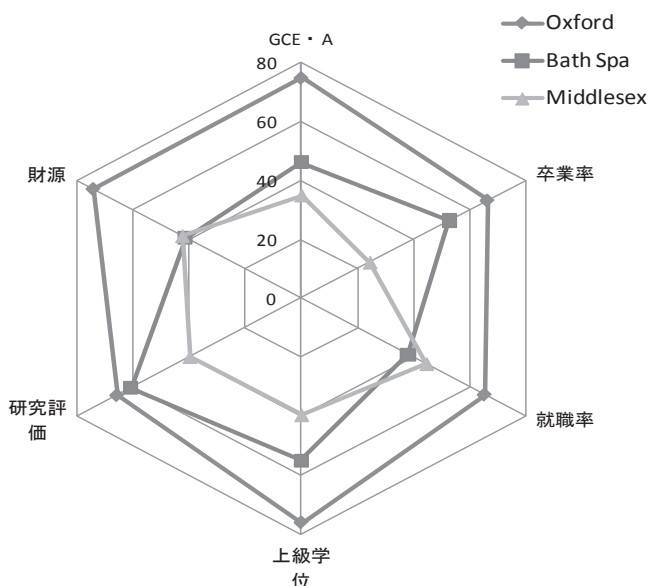
出典：筆者作成。

図3 特徴的3大学の開放性の比較

この図3から分かることは、准学士号授与大学であるミドルセックスは、公立中等学校からの大学進学者の割合、労働者階層からの大学進学者の割合、海外留学生、成人学生の割合の偏差値のどれを取っても他の2大学より高く、全ての変数においてバランスがとれていることである。つまり、ミドルセックスは政府の政策意図に則り、十分に高等教育機関の多様化に貢献しているといえる。

一方オックスフォードは、海外留学生の割合は高いものの、公立中等学校からの進学者の割合、労働者階層からの進学者の割合、成人学生の割合は低い。特に公立中等学校からの進学の割合の偏差値は20を割っている。

(2) 教育・研究の成果の比較



註： 図の 0 から 80 の数値は偏差値である。

出典：筆者作成。

図 4 特徴的 3 大学の教育・研究の成果の比較

ミドルセックスは、オックスフォードと比べ、どの指標においても偏差値が低い。バス・スパと比べると特に卒業率の偏差値が 24.3 と低いものの、就職率や公的財源はバス・スパよりも高い。しかし、学生の満足度はミドルセックスが、70.0 に比べ、バス・スパは 77.0 となり、バス・スパの方が学生の満足度が高くなっている（図 4）。

5. 学生は大学に何を望むのか

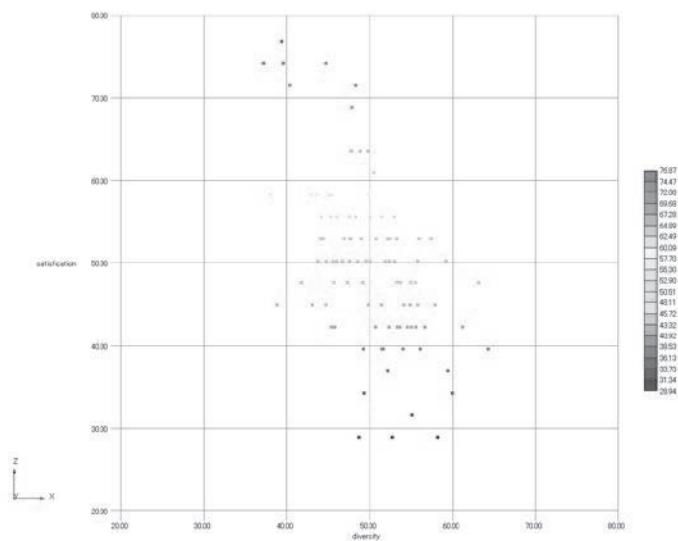
(1) 大学の開放性と教育・研究の成果と学生の満足度

次に学生の観点から、満足度の高い大学について分析する。そのため、「開放性」と「教育・研究の成果」と「満足度」の関係性を明らかにする相関分析を用いた。学生の満足度は全国学生調査（National Student Survey: NSS）が実施した学部課程の 6 項目についての満足度調査である。その 6 項目とは、授業、成績評価と学生へのフィードバック、学習支援、管理運営、学習資源、そして個人の成長である。他にも全体の満足度を測るための追加項目もある。大半の学生は他大学や他の課程を経験していないため絶対評価となるが、課程関連の設問に特化されている。

(2) 「開放性・教育・研究の成果」と満足度の相関関係

「開放性」・「教育・研究の成果」と「満足度」の相関関係を調べるため、相関係数を取ったところ次の結果となった。なお、「満足度」は%データであるため、「開放性」・「教育・研究の成果」と基準を合わせ偏差値化している。

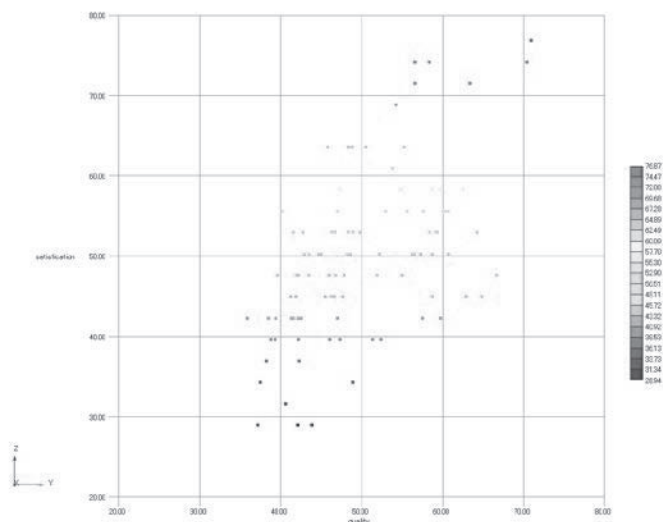
満足度と開放性のグラフを示す。満足度と開放性の間には負の相関関係があることが見て取れる (図 5)。



出典：筆者作成。

図 5 満足度と開放性

次に、満足度と教育・研究の成果のグラフを示す。満足度と教育・研究の成果の間には正の相関関係があることが分かる（図6）。



出典：筆者作成。

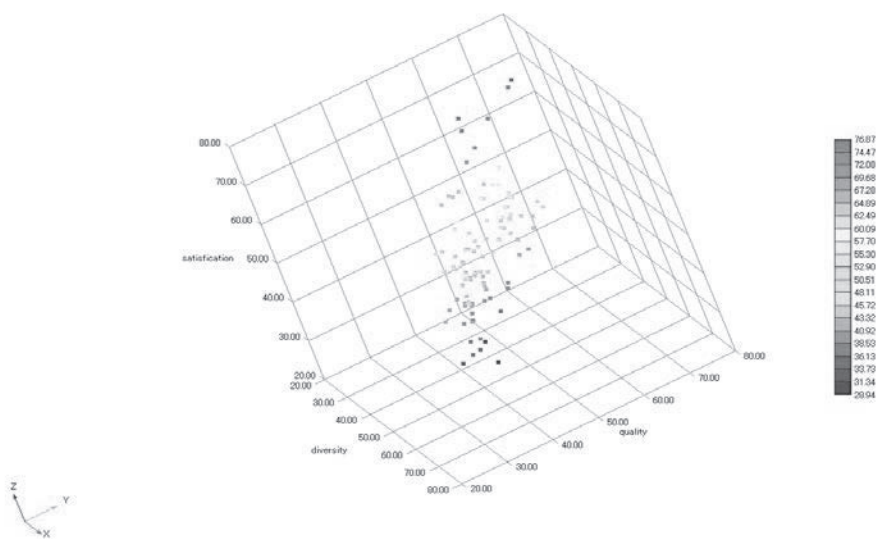
図6 満足度と教育・研究の成果

表7 満足度と開放性・教育・研究の成果の相関係数

		満足度	多様性・偏	質・偏
満足度	Pearson の相関係数 N	1.000 99		
多様性・偏	Pearson の相関係数 N	-.541** 99	1.000 99	
質・偏	Pearson の相関係数 N	.563** 99	-.866** 99	1.000 99

**：相関係数は 1% 水準で有意（両側）です。

満足度、開放性、教育・研究の成果を偏差値化した数値の相関係数を出す。以上の結果、意外なことに、満足度と開放性の間には中程度の負の相関があり、満足度と教育・研究の成果の間には中程度の正の相関があることが分かった。有意確率は、いずれも 0.000 で 1% 水準となり、有意に相関関係があるといえる。このことが意味することとは、開放性が低い大学ほど学生の満足度が高く、教育・研究の成果の低い大学ほど学生の満足度も低い、ということになるのである（図7）。この結果は機能分化が確立していないことを示しているのではないかと。つまり、機能分化が確立しているならば、多様化の進んだ大学の学生も満足度が高いはずであるからである。



註： 満足度がZ軸、開放性がX軸、教育・研究の成果がY軸となる。

出典：筆者作成。

図7 満足度、開放性、教育・研究の成果の3次元グラフ

6. 結語

本稿では、大学の機能を実証的に分析するなかで大学の類型化を試み、古い大学分類では見られなかった大学群の特性と構造を可視化させた。それら分析結果が示すことは、第1グループ（総合大学 I/II・研究大学）、第2グループ（准研究大学 A/B）、第3グループ（混合）、そして第4グループ（准学士号授与大学・教育大学）の4類型の出現である。

第1グループでは教育・研究の成果が高度に維持され、多様化はかなり低く、第2グループでは教育・研究の成果も開放性もばらつきがみられる。第3グループでは教育・研究の成果も開放性も中程度に維持され、第4グループでは教育・研究の成果は低く、多様化が促進された状態である。また、第1グループから第4グループの間での大学の入れ替えも進んできている。つまり、グループ間での棲み分けが進みつつ、最後に述べるように質的転換も促進されてきていることが理解される。

しかし、今後各高等教育機関にとって最も重要になる指標であろう学生の満足度に関しては、必ずしも多様化が学生から望まれた結果ではないことが分かった。つまり、4つの大学群において機能分化が起こっているものの、まだ完成段階ではないと考えられるので

ある。前節の5.2の結論でも述べたように、機能分化が確立しているとするならば、多様化の進んだ大学の学生も満足度が高いはずであるからである。

例えば、「開放性」を表す5つの変数のうち、「教育・研究の成果」に影響力のある変数は、労働者階層、公立中学校からの進学者の割合、成人学生であり、最も影響力の高い変数は公立中学校からの進学者の割合であるという結果は、これら労働者階層、公立中学校からの進学者の割合、成人学生に対して有効な教育ができていないことの表れであるとも考えられる。

学生の満足度の結果は、教育・研究の成果の維持を犠牲として開放性を尊重してきた大学、主に92年以降の新大学への厳しい評価となった。

しかしながら一方で、新たな事実も顕現するのである。つまり、一元化による対位線の転位による教育・研究の質的転換である。研究大学に第1グループからUCLが洩れ、第2グループに入り、第2グループの中にUCL以外にI・研究大学のヨーク大学、II・研究大学のLSEといった研究大学が入っていること、また同じ第2グループに新大学である教育系大学のアストン大学が含まれたこと、更には、第3グループ（デンドラムで③で示したグループ）の中に准研究大学の4校（スワンジー、アバリス、バンガー、エセックス）が入っていることなどは研究大学内でも、また新大学内でも、一元化後に質的転換が生じていることの証左となると考えられる。更に付け加えるならば、有意義な成果の出ていない開放性ではあるが、現代社会が求める開放性とは、学生や大学の開放性ではなくそれらの開放性から生み出される付加価値の多様性であるとも考えられるのである。

最後に、計量的分析は仮説抽出的にではなく、仮説検証的に行われることが望ましく（天野 2010⁴⁾）、そのため本稿の結果も計量的分析の結果に囚われず、大学分類の絶対的な根拠ではなく、重要な根拠の一つとしたい。天野が述べるように、大学のような歴史や伝統、文化による被規定性の強い集団を分析対象にする場合、「結果の解釈の過程でどうしても数量化不能な、その意味で「質的」な変数や要因を組み入れていかざるを得ない」からである。また、2時点間のクロス分析に関しては、今後の研究課題とする。

【注】

- 1 本稿は、秦由美子「イギリスにおける新たな大学分類」『大学論集』広島大学高等教育研究開発センター 2013：19-34. に大幅な加筆を加えたものである。
- 2 統計や数式については、渡邊聡氏（広島大学）と田渡雅敏氏（もみじコンサルティング）、小入羽秀敬氏（広島大学）にご助言を頂いた。また、島一則氏からも貴重な示唆を頂いた。

- 3 ラッセル・グループ (Russell Group) はイギリスの 20 の主要な研究大学 (Research intensive universities) 連合である。第 2 章 6. を参照のこと。
- 4 2011 年 9 月 9 日の天野郁夫氏の本稿に対する意見による。

【参考文献】

- 天野郁夫. 『高等教育の日本的構造』玉川大学出版部 1986.
- 天野郁夫. 『日本の高等教育システム－変革と創造』東京大学出版会 2003.
- 有本章・江原武一(編). 『大学教授職の国際比較』玉川大学出版部 1996.
- 有本章・江原武一(編). 『大学教授職の国際比較』玉川大学出版部 1996.
- 小林雅之. 「システムの構造分化－統計的分析」『国立大学の構造分化と地域交流』国立学校財務センター 2002: 147-182.
- 島一則. 「法人化後の国立大学の類型化－基本財務指標に基づく吉田類型の再考」『大学財務経営研究』国立大学財務・経営センター 第3号 2006: 61-85.
- 吉田文. 「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 2002: 183-193.
- Locke, W. and Bennion, A. “Teaching and Research in English Higher Education: new divisions of labour and changing perspectives on core academic roles.” In *The Changing Academic Profession over 1992-2007: International, Comparative, and Quantitative Perspectives – Report of the International Conference on the Changing Academic Profession Project, 2009*. Research Institute for Higher Education, ed., 231-252. RIHE, 2009.
- Perkin, H. *New Universities in the United Kingdom - Case Studies on Innovation in Higher Education*. OECD. Paris: OECD, 1969.

中国の高等教育の多様化

黄 福涛
(広島大学)

1998年に始まった中国の高等教育の量的拡大に伴い、18才人口の粗進学率は当時の9.1%から2013年の約30%までに上昇した。その結果、わずか十数年間で中国の高等教育は世界最大規模となり、またその高等教育の構造的・機能的変化も遂げてきた。本章では、中国教育部の関連データの分析および関係大学を対象に実施された訪問調査を中心に、近年来の中国の高等教育の多様化の特徴について分析を行う。

本章の構成は以下の通りである。まず、第1節では、中国の高等教育制度の特徴およびその多様化の背景を整理する。第2節では、中国の高等教育構造と機能の変化、特にその多様化について、全国的な統計資料をもって説明する。第3節では、中国現地訪問調査の結果を分析し、若干の事例を通じて、高等教育の多様化のなかでそれぞれの機関がどういう役割を果たしているかについて考察する。最後に第4節では、中国の高等教育の多様化の特徴および課題についてまとめる。

1. 中国の高等教育の特徴

中国の現代高等教育制度は、中央政府が旧ソ連モデルに基づき、1952年から1953年にかけて全国規模で高等教育機関・学部や学科の再編成を通して形成したものである。この制度は1970年代末までは、高度に中央集権的な計画経済体制のもとにおかれ、社会主義建設および国民経済の発展に適応し、主に党指導者および専門職や職業人材の育成を目的としていた。1978年以来さまざまな変化が起こりつつあるが、日中の比較的視点から、中国の高等教育の特徴は以下の点が挙げられる。第一に、管理体制は、1990年代初め頃からの高等教育機関統合の結果として、一部の高等教育機関は、従来通り中央政府の管理権限を地方政府に委譲し、地域社会の実態・ニーズに応じることを目指して展開されてきた。しかし、現在、中央政府教育部、他省庁、地方政府の教育所管部門及びその他の行政部門という4つのアクターがそれぞれ高等教育機関を設置・所轄し、中央と地方政府という垂直的關係、また教育主管部門と他省庁という水平的關係で、高等教育の設置、管理運営の主体が分割されるという性格が依然として強い。第二に、1990年代後半以降、一部の大学で研究活動も行われるようになったが、高等教育活動と研究活動はおのおの別の体系となっており、相互に独立していたシステムは依然として残っている。すなわち、大学院教育活動も大学、それ以外の研究機関において独自に実施されてお

り、修士号や博士号など学位も大学と研究機関によって独自に授与される。第三に、設置者別にみると、1990年代以来、民営高等教育機関や独立学院などが発足・成長してきたが、機関数や学生数について、公的セクターが最も大きな割合を占めているのみならず、教育活動、とりわけ研究活動の質という観点で、公的セクターと民営高等教育機関の間で大きな開きが存在していることが否定できない。第四に、種類別にみると、中国では正規の高等教育機関以外に、成人高等教育機関や独立学院、外国の大学と共同で運営される国境を超えた機関やプログラムがある。その他、毎年高等教育独学試験や学歴証書試験の受験志願者数は数百万人を数えると見られる。最近、成人高等教育機関における在学者数が減少し続けているが、こうした非伝統的大学のセクターは中国の高等教育の量的成長に大きな役割を果たしていると考えられる。最後に、高等教育の規模から見ると、1999年から高等教育の量的拡大が急速に展開されつつあるが、18才人口の高等教育機関への進学率がまだ30%以下にとどまっているため、まだ大衆化初・中期段階にあるといえる。

2. 高等教育の構造と機能の多様化

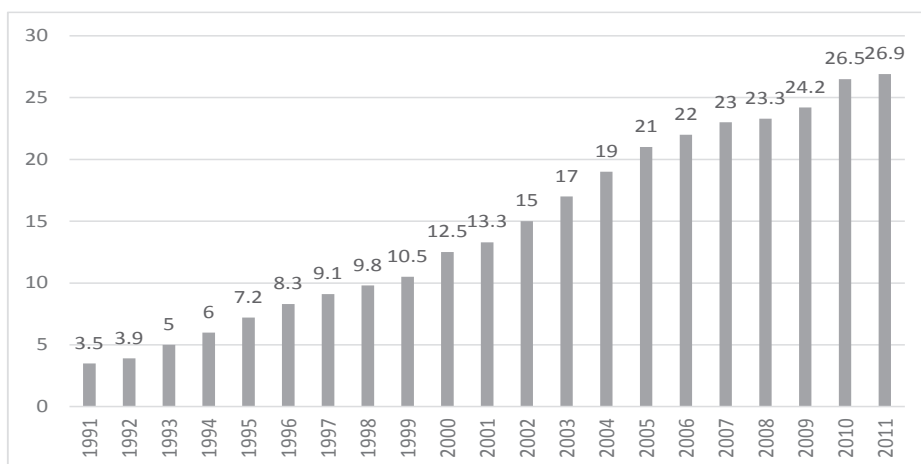
いうまでもなく、様々な要因の影響により中国の高等教育の多様化が展開されているが、そのなかで最も重要だと思われるファクターは、高等教育の大衆化と高等教育の管理体制の改革という二点である。以下、この二つの要因について簡潔に述べたうえで、設置者別、種類別、財源別、機能別に中国の高等教育の多様化に関する特徴を検討する。

2. 1 背景

図1は、1991年から2011年までの高等教育の粗進学率の変化を表す図である。1991年から1998年にかけて、比較的に安定的な増加があったが、1999年からその粗進学率に急速な上昇がみられる。2003年の時点では、その粗進学率がすでに17%を超えて、中国の高等教育はマス段階に進んできた。以来、右肩上がりに伸び続けている。このような急激な大衆化は、高等教育の多様化が実現する最も重要な要因の一つである。

また、1992年以降、中国では全国規模で管理構造の再編成が行われている。具体的には次のような五つの改革方式を通して、中央と地方政府が協同で、とりわけ地方政府（省・自治区・直轄市及び中心都市）が中心になって、高等教育を統一的に計画・管理する新しい体制を目指している。すなわち、（1）共同建設（中国語で「共建」）。高等教育機関に対して従来の投資方式を変えないことを前提に、中央と地方政府が共同で高等教育機関を建設・管理するようになった。（2）大学間協力（中国語で「合作」）。地理的に近く、また学術レベルもほぼ同じような複数の高等教育機関間に、図書・情報・実験設備の相互開放や教員の相互派遣などの協力・連携関係が結ばれた。（3）合併。旧ソビエト・モデルに基づいた小規模かつ低効率な高等教育機関、特に中央省庁が所管する専門高等教育機関を合併したうえで、新たな総合大学が形成され

た。(4) 産業・研究機関・大学間協力と連携（中国語で「協作」）。高等教育機関が産業及び研究機関と協力・提携し、人材の養成、技術プロジェクトの計画・開発、専門家の相互派遣、企業から実習拠点及び資金の提供などが実施されるようになった。(5) 高等教育機関所管関係の変更、所管部門の従属関係の転換（中国語で「划転」）。高等教育機関の所管を中央政府教育部から地方政府に変更したり、教育部から他省庁・行政部門に管轄・運営を委譲したりするということである。



出典：教育部（2011）『中国教育統計年鑑』

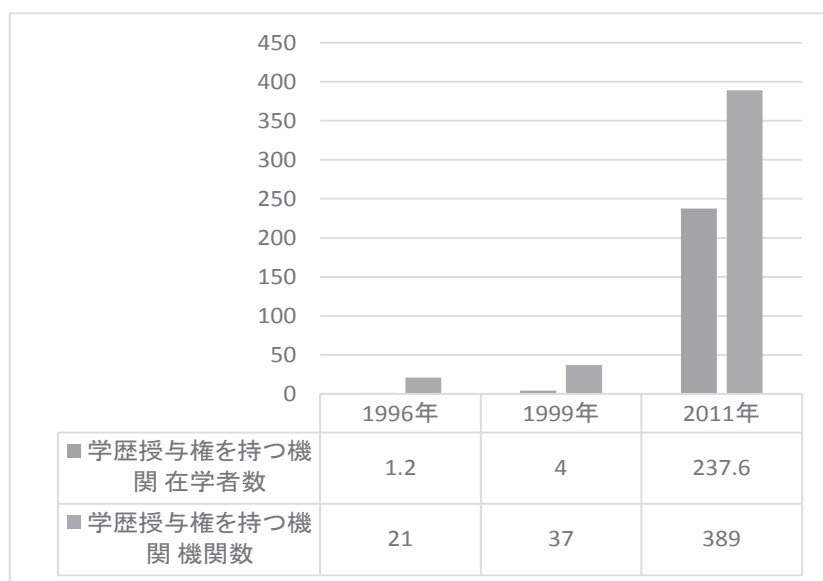
図1 高等教育の粗進学率の推移（単位：%）

2. 2 設置者別

1992年に実行され始めた計画経済体制から市場経済体制への移行を契機に、非政府的（non-government）セクター、いわゆる民営高等教育機関は急速に発展してきた。1993年に中国で最初の民営高等教育機関である黄河科技学院（現在の黄河科技大学の前身）が教育部の設置許可を受けて設立された。1998年8月に『中華人民共和国高等教育法』が成立したことによって、政府は法律的には民営高等教育機関に対して従来の厳しい統制から奨励と支持を重視する政策へと転換し、その規模拡大に大きな影響を及ぼすようになった。以来、民営高等教育の発展が非常に速いスピードで進んでいる。図2が示すように、1996年の時点で、その学歴授与権をもつ民営高等教育機関数および在学者数はわずか21校、1.2万人であったのに対して、1999年の時点では、それぞれ37校、4万人に増加し、2010年には389校、237万人以上に達した。

1990年代末から、民営高等教育の拡大と共に、「独立学院」という新しいセクターも登場した。「独立学院」の前身は「二級学院」と呼ばれており、母体となる公立大学のもとに設置され、

財源は学生が納付した授業料収入に依存し、市場メカニズムによって運営されている新たな民営高等教育機関の形態である。2000年代の初め頃から、それらの機関は独立法人として、自らのキャンパスと教育施設を持ち、独立して学生募集と卒業証書の授与を行い、さらに財務においても母体大学と分離した独立採算体制をとる（鮑、2005）。設立当初、こうした「二級学院」は民営高等教育機関とは異なっており、全日制学生向けに学士課程を提供し、また母体である大学の学士号を授与する権限を持った。そのため、短期間でその数が急増してきた。実際、1999年の時点では、「二級学院」が1校しかなかったが、2003年に教育部の規定によりすべての「二級学院」から「独立学院」に改名された際に、その機関数と在学者数がそれぞれ249校、40万人以上になり、2011年には309校、267万人以上となった。



出典：教育部發展規劃司『中国教育統計年鑑』各年版。教育部發展規劃司（2002）『中国民弁教育緑皮書』、「2002 教育統計報告」第26期（一部データが欠落）。

図2 民営高等教育諸機関の在学者数と機関数(1996～2010年) (単位：万人、校)

1999年代後半以降、地域経済と産業発展のニーズに応えるため、地方企業も積極的に高等教育機関の設置・運営に関与するようになった。2011年の時点では、地方企業が設立・管理する高等教育機関数が96校に達している。そのほとんどが高等職業技術学院（49校）と成人高等教育機関（45校）であったが、大学院生を養成する科学研究所も1校設置された。

他方、1990年代中期以降、経済的グローバル化や高等教育の国際化の進展に伴い、中国の「中外合作弁学」には顕著な成長がみられる。高等教育段階の「中外合作弁学」とは、中国の大学

と外国の大学が協力し、共同で中国国内の大学を母体とし、学歴教育や学位教育を実施する教育形態であり、学位を授与しない教育を中心に行っている。その「中外合作弁学」は 1980 年代後期からすでに登場したが、当時は大学教員の研修活動の一環として実施され、学位号が授与できるプログラムではなかった。1995 年の『「中外合作弁学」暫定条例』の公布により、「中外合作弁学」活動が大きな転換を迎えるようになった。以来、その機関数や学位プログラム数が増加したのみならず、修士号と博士号が授与出来るプログラムも拡大した。たとえば、教育部の統計では、1995 年の時点では、約 70 の「中外合作弁学」機関のうち、外国学位授与を得たプログラムは、わずか 2 件であった。それに対して、2013 年には、教育部の設置認可により外国の大学と共同で教育プログラムを提供した機関数は 56 校に減少したが、学位が授与できるプログラム数が 871 件に増えた。また、1990 年代前半に比べ、修士号と博士号が授与できるプログラムだけでなく、近年、学士号も授与できるプログラムも開発されるようになった。たとえば、2013 年に、169 件の大学院レベルの学位プログラムがあったのに対して、学士号を授与するプログラムは 702 件あり、全体の 80.6%を占めた。過去 10 数年間、こうした「中外合作弁学」による学位プログラムに参加した在学者数に関する正式な統計は公開されていないが、延べ十数万人という説がある。この意味では、その在学者数が民営高等教育機関や独立学院に比べて、高等教育進学者全体に対してそれほど大きなシェアを占めていないかもしれないが、中国の高等教育の大衆化の一つの担い手となっていることは否定できない。

さらに、設置者別の高等教育機関数をみると、2011 年に、普通高等教育機関において、中央部門の大学は 111 校であるのに対し、地方の大学数は 1,602 校である。成人高等教育機関のうち、地方教育部門、非教育部門および地方企業が設置・管理する機関数は合わせて 337 校であり、全体の 95.5%を占めている。地方高等教育機関と民営高等教育機関が数多く増えたことは、高等教育の大衆化がもたらしたその多様化のもう一つの重要な結果である。

要するに、設置者別の機関における多様化の要因は、中国の高等教育が、従来中央部門と地方においてそれぞれ教育部門と非教育部門を設置・管理するという方式をやめ、社会团体や個人による民営高等教育機関の設置、また地方企業も高等教育機関をもつようになったことによると推察される（表 1）。

表1 設置者別にみる高等教育機関数（単位：校）

	計	中央部門		地方			民営
		教育部	そのほかの省庁	教育部門	非教育部門	地方企業	
1.大学院生養成機構	755	73	260	363	58	1	
2.高等教育機関	2409	73	38	969	583	50	696
成人高等教育機関	353	1	13	123	169	45	2
非学歴教育の民営高等教育機関							830

出典：筆者（2014）

表2 各機関の在学者数（設置者別に）（単位：人）

設置者	普通高等教育機関		成人高等教育機関	
教育部	1,347,290	10%	638,513	12%
中央省庁	422,294	3%	134,042	2%
地方部門	16,369,411	64%	4,597,803	84%
民営	3,112,772	23%	104,604	2%
合計	21,251,767	100%	5,474,962	100%

出典：教育部（1998）『中国教育統計年鑑』、『中国教育年鑑』編集部（1999）『中国教育年鑑』、人民教育出版社に基づく。

これと関連して、設置者別に各機関の大学在学者数を見てみれば、以下の特徴が読み取れる（表2）。まず、全体から言えば、地方所属の高等教育機関が大学教育の中心的な役割を担っているといえる。特に、普通高等教育機関における地方部門が設置・管轄する機関が全体の6割以上の大学生数を抱えている（64%）。それに続き、民営高等教育機関における学生数は400万人近くに達し、全体の23%を占めている。一方、成人高等教育機関も同様に、地方部門が設置・管理する機関における学生が全体の84%を占めている。ただし、その民営機関における在学生の割合は全体のわずか2%であるため、教育部の機関における在学者数よりは少ない。その大きな原因の一つは、教育部が所管する成人高等教育機関の一部が社会人向けの幹部研修や学歴教育を提供するものであることである。多くの場合、在学生の費用は勤め先が負担する。また在学者は在職のままでこうした機関に通うことで自身の将来の立身出世に約立つということである。この考察に基づいて、在学者という視点からみても、地方大学は中国の高等教育の規模拡大の受け皿になり、またその多様化は重要な役割を果たしているといえよう。

2.3 種類別

1980年代までに、中国ではすでに普通高等教育機関と成人高等教育機関という二つの高等教育機関ができ、それぞれの機関には、さらに本科（日本の学士課程教育に相当）と専科（日本

の短期大学に相当) という二つのレベルに分けられた。また、普通高等教育機関とそれ以外の独立した研究院(所)において大学院教育も行われていた。1998年の時点では、表3の通り、普通高等教育機関は、基本的に四年制の大学・専門学院、二・三年制の専科学校および二・三年制の短期職業大学から構成されている。当時、21校の民営高等教育機関がすでに教育部の設置認可により設立されていたが、そのすべては専科レベルの学院であり、成人高等教育機関を含む高等教育機関全体の1.5%に過ぎなかった。しかし、高等教育の量的拡大による多様化について種類別にみると、以下の特徴が挙げられる。まず、非学歴教育を提供する民営高等教育機関を除けば、各レベルの民営高等教育の割合は普通と成人高等教育機関全体の36.2%以上を占めている。次に、独立学院は母体となった国公立大学から分離した後、その数が激増している。たとえば、1999年の1校から2011年の309校に増加している。また、前述の通り、これらの機関も市場メカニズムに基づいて学生から徴収された授業料と雑費を中心に運営されるため、近年、民営高等教育の一種として見なされるようになった。この観点から、独立学院も含む中国の民営高等教育機関の割合は全体の約半数(47.4%)を占めている。第三に、高等職業技術学院の成長にも注目が集まっている。1998年以降、ほとんどの短期職業大学が高等教育職業技術学院に変更や統合された一方で、地方政府や地方企業も次々と高等教育職業技術機関を立ち上げるようになった。結果として、その普通高等教育機関の占める割合は、1998年の9.9%から2011年時点で40.3%へ上昇している。第四に、普通高等教育機関のうち、専科機関の割合は1998年の約42.3%から2011年の53.1%へと増加している。最後に、過去十年間で、成人高等教育機関数は1998年の956校から2011年の353へ減少している。

要約すると、アメリカや日本と同様に、中国の高等教育の大衆化に伴った多様化は、特に地域経済の振興や中小企業発展に直接に結びつけられる短期高等教育機関の大量出現と急速な拡大という特徴がある。

表3 各種類・レベルの高等教育機関(1998年)

種類・レベル別		内訳	合計
大学院養成機関	普通高等教育機関	408(48.8%)	836
	大学以外の研究機関	328(51.2%)	
普通高等教育機関	大学・専門学院	590(57.7%)	1,022
	専科学校	331(32.4%)	
	短期職業大学	101(9.9%)	
成人高等教育機関	各種類の短期機関		956
民営高等教育機関	各種類の短期機関		21

出典：教育部(1998)『中国教育統計年鑑』、『中国教育年鑑』編集部(1999)『中国教区年鑑』、人民教育出版社に基づく。

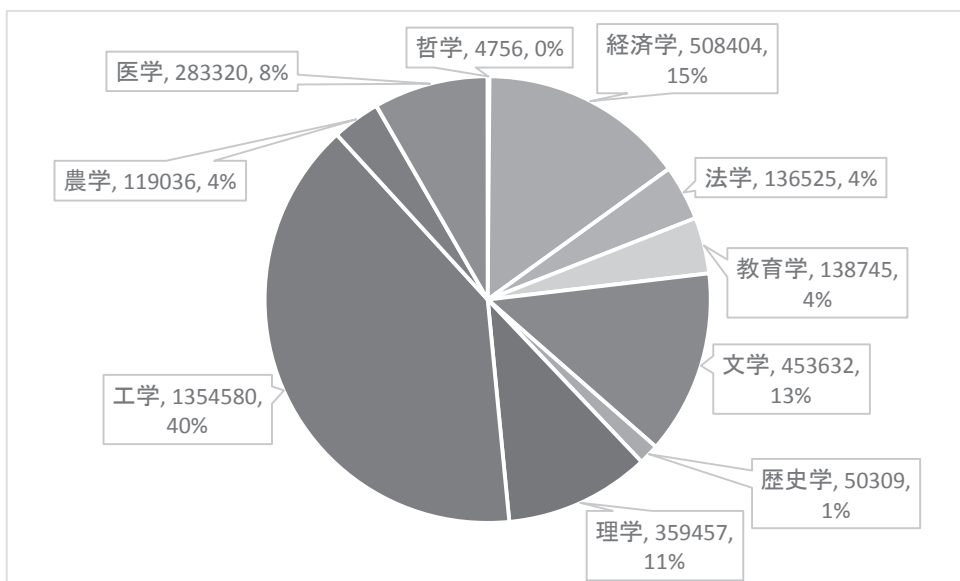
表4 各種類・レベルの高等教育機関（2011年）

種類・レベル別		内訳	合計
大学院養成機関	普通高等教育機関	481(63.7%)	755
	大学以外の研究機関	274(36.3%)	
普通高等教育機関	本科大学	独立学院	309(12.8%)
		民営大学	388(16.1%)
		その他の本科大学	432(17.9%)
	専科大学	民営学院	308(12.8%)
		高等職業技術学院	972(40.3%)
		うち 民営職業技術学院	301(23.6%)
成人高等教育機関	うち 専科民営学院	2(0.6%)	353
他の民営高等教育機関	非学歴教育の提供		830

出典：教育部（2011）『中国教育統計年鑑』に基づく。

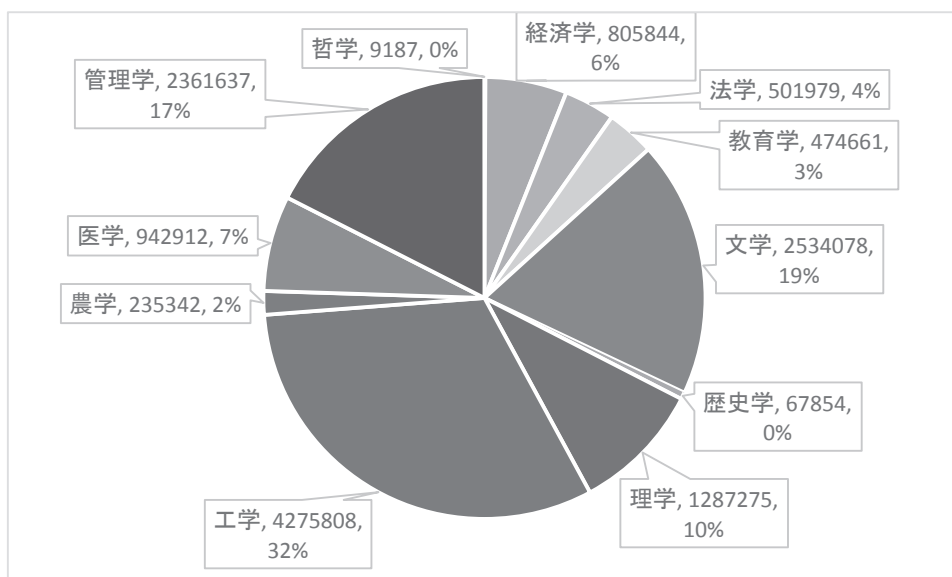
2. 4 専門分野別にみる在学生

設置者や大学種類の変化は自然的に学生の構成にも大きな影響を与えている。図3と図4はそれぞれ1998年と2011年普通高等教育機関における在学者の専攻分野の分布を表わすものである。この十数年間、最も大きな変化は、以下の二点である。第一に、管理学が新しい専門分野として登場しており、2011年には、全体の17%を占めている。つまり、国家や社会、そして労働市場からこの分野の人材育成が求められていることがうかがえる。第二に、この間、工学、経済学、理学、農学、教育学、歴史学、医学などの分野における在学者数は減少したのに対して、文学における在学者数は13%から19%に増加している。特に工学と経済学における在学者数はそれぞれ40%と15%から32%と6%に減少している。これは、中国の高等教育が徐々に工学を中心とした人材育成を主とする旧ソビエト・モデルから脱出し、市場の変化に対応できる人材育成をめざすようになったことをある程度反映している。また経済学の在学者数の減少の一つの原因としては、おそらくその多くの分野が新しくできた管理学に統合されており、統計上、従来の経済学を専門とする在学者が管理学分野の在学者として計上されていると推測される。



出典：教育部（1999）『中国教育統計年鑑』に基づく。

図3 大学在学者の専攻分野構成（1998年）

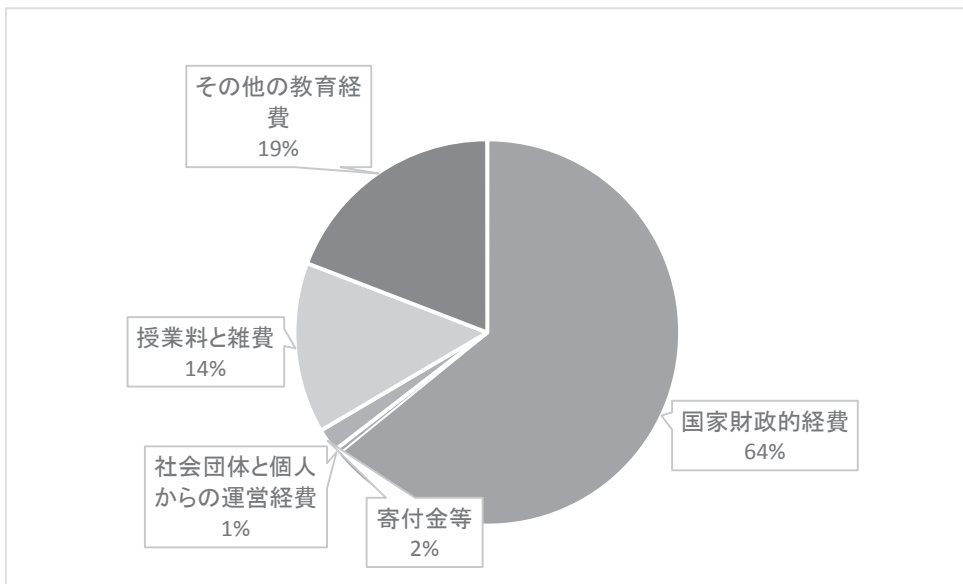


出典：教育部（2011）『中国教育統計年鑑』に基づく。

図4 大学在学者の専攻分野構成（2011年）

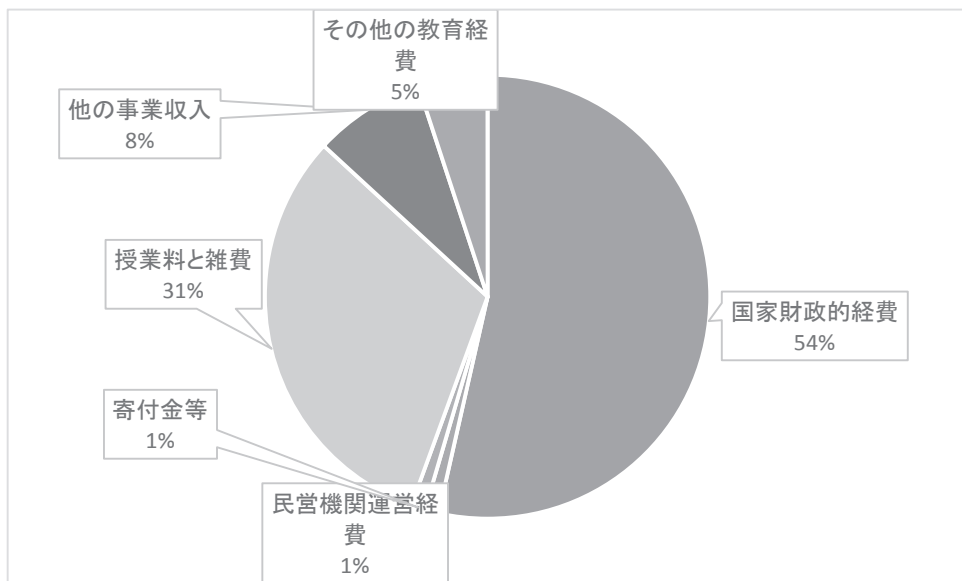
2.5. 財源別

図5は財源別にみる高等教育経費の変化を示すものである。1980年代初期から開始された「コスト分担」(cost-sharing)と「コスト補償」(cost-recovery)などの教育投資体制の改革によって、高等教育経費の出所は多様化した。さらに1993年の「中国教育改革・発展要綱」による「国家からの財政支出を主として、教育にかかる税・費を徴収し、非義務教育段階の学費と雑費をまかない、大学の運営する企業からの収入、寄付・融資及び教育基金の設立等の様々なルートを補助とする教育経費を調達する体制を次第に設立する」という方針の下、高等教育経費の財源はさらなる多様化した財源から構成されるようになった。図5のどおり、1998年の時点では、国家財政的経費、いわゆる政府の運営交付金は全体の64%を占めて最も多かった。またその内、授業料と雑費は全体の14%を占めていた。ただし、高等教育の市場化や民営化の進展により、2010年には、一部の財源に変化を起こすのみならず、高等教育に対する新しい財源も生まれるようになった。たとえば、1998年から2010年にかけて、国家財政的経費は64%から54%に減少したのに対して、授業料と雑費の割合は14%から31%へ上昇している。とりわけ、民営機関運営経費や各大学その他の事業収入(たとえば、競争的科学研究費獲得や特許の応用など)の新しい項目ができており、高等教育財源の多様化が相当に進んでいることが考えられる。



出典：教育部（1999）『中国教育統計年鑑』に基づく。

図5 高等教育経費の構成（1998年）



出典：教育部（2011）『中国教育統計年鑑』に基づく。

図6 高等教育経費の構成（2011年）

2. 6 機能別

高等教育の設置者、種類、在学生の専門分野および高等教育の財源が多様化しつつある一方で、高等教育機関の機能に関する多様化も進められている。前節で説明したように、1990年代までは、中国の高等教育制度は、ごく一部の総合大学以外、ほとんどが単科大学や専門学院であった。大学や専門学院の主たる機能は職業に直結した教育プログラムを提供し、専門的・職業的人材育成を目指したことである。とりわけ1992年の計画経済体制から市場経済体制への転換を機に、中国の大学は、従来通り教育重視の機能を果たし続けている一方、研究活動と社会サービスの提供や促進にも目を向けてその機能の多様化に努めつつある。

1995年の「211プロジェクト」と1998年の「985プロジェクト」の発足は中国が本格的に研究大学を育成するきっかけである。その背景にあるのは、知識基盤社会の到来、国際競争力を備えるために、優秀な人材を養成する必要性が高まったことである。1995年に21世紀に向けて中国の100の大学に重点的に投資していくとして、「211プロジェクト」を発足させた。2009年まで、「211プロジェクト」の指定校（以下「211大学」と呼ぶ）は延べ112校に上った。さらに世界一流大学の育成を目指して、1998年に教育部が精選した大学に重点的に投資していく

「985 プロジェクト」を始動させた。1999年に最初に「985 プロジェクト」の対象校に指定されたのは、北京大学と清華大学などの有名大学9校である。後にその9校は「9校連盟」を結成し、連盟大学間の教育研究協力や、学生の単位互換などの改革を試みている。すなわち、中国版の Ivy League universities の結成を試みているのである。2000年以降、「985 プロジェクト」の指定校の範囲はさらに拡大され、現在延べ39校が政府から重点的に支援を受けている（黄、李2010）。

研究大学の育成を目指すと同時に、先で述べたように、地方大学を中心に地域経済の発展に貢献できる人材育成活動も盛んに行われている。また教育活動や研究活動などを通じて、地域へのサービス提供に力を入れる大学も増えている。この結果として、研究大学、地方大学、高等職業技術学院などからなる重層的・多種の高等教育構造を形成する一方で、各高等教育機関に次第に明確な役割分担もできて、高等教育機能の多様化も進んでいる。機能分化と多様化という視点からみると、現在の中国高等教育は以下の構造をなしている。ピラミッドのトップにあるのは、「九校連盟」をはじめとする「985 プロジェクト」および「211 プロジェクト」に組み込まれた大学であり、これらの大学は政府から巨額な資金を得て、世界一流大学の育成を目指して、特に大学院教育と科学研究活動を中心とする研究機能を重視している。そして中位にあるのは地方大学である。その多くは、地方政府や企業が設置・運営する大学や、高等職業技術学院、民営の独立学院と本科の民営高等教育機関である。下位にあるのは民営の短期学院や職業系専門学院などである。

3. 事例研究

中国の高等教育の多様化の現状を解明するために、研究大学、地方大学、そして民営高等教育機関の関係者を対象に、それぞれの大学の特色、特に役割や機能について聞き取り調査を実施した。以下は、その調査の概要である。

事例1 研究大学

清華大学は1898年に創立され、北京大学と共に中国で最初の「211 プロジェクト」と「985 プロジェクト」に組み込まれた国立総合大学である。現在、大学は19の学院と36の系から構成されている。学院という組織は、さらにいくつかの「系」に分けられている。2012年12月時点で、本科生（日本の学士課程学生に相当）数が15,184人、修士課程学生数が16,524人、博士課程学生数が9,357人である。また、専任教員数が3,196人で、うち教授数が1,324人、副教授（日本の准教授に相当、以下同）数が2,055人、中国科学院士と中国工程院院士（アカデミー会員）数がそれぞれ41人と33人である。

当大学関係者の話では、現在、大学は世界一流大学育成のため、学内の教員全体の質向上、ハイレベルな人材の招致、採用、育成、支援などに関する様々な対策や措置を講じ始めた。特

に大学はこの先 10 年間にわたる明確な発展計画を立てているとのことである。大学の機能などについて、関係者は以下のように説明している。

学生数や、教授数、アカデミー会員数などのデータからみていただければおわかりかと思いますが、うちの大学は本科教育をもちろん重視していますが、ただし、ただちに市場が求めている職業人材の養成を目的としていない。どちらかという、大学院段階への進学や海外の著名な大学に留学する卒業生の養成を重点的にやっていますね。そういう意味では、本科教育もやっていますが、むしろ研究型人材やイノベーション人材の育成を中心に、大学院教育のほうがもっと強調されているかと思います。目標としては 2020 年までに世界的にレベルの高い研究大学を育成し、また 2050 年までにさらに国際的に著名な研究大学にするとのこと。

事例 2 地方大学

深圳大学は 1983 年に中国最初の経済特区において、深圳市人民政府が設置した市立大学である。大学は 25 学院と 75 の本科専攻がある。2013 年 11 月の時点で、本科生数がおよそ 34,000 人、大学院生数が 5,500 人である。そのうち、博士課程後期学生数が 110 人である。また、教職員数が 1,580 人で、うち、専任教員数が 1,500 人である。職階別では、教授数が 364 人、准教授数が 564 人である。当大学では、中国で初めての経済特区における様々な改革の試みが進められていると同時に、すでに「視野が広い、実用性の重視、イノベーションへの促進、そして競争への積極的な参加」という人材育成の特色を形成している。機能や今後の大学の役割や機能分担について、大学の担当者は次のようにまとめている。

人材育成については、なるべく特区経済の発展が求める、省内で一流の人材を育成することに努めています。そのうえで、積極的に大学院教育、特に博士教育のさらなる発展と充実を進めていきたい。つまり、教育活動と研究活動を車の両輪のように行っていきたい。具体的な発展目標としては、2020 年までに、金融、物流、IC 設計、ビジネス、海洋、新エネルギー、法律、ソフトウェアの開発、材料、環境科学などを中心に、省や教育部レベルにおける五つや六つの重点的な学科を育成していきたい。学術面については、香港中文大学をはじめ、国内の著名な研究大学と協力し、これらの大学の分校を立ち上げることを通じて、大学院教育を発展させます。結果的に、大学全体の質を高めていくことを期待しています。一方、特区や国内の著名な大手企業と提携し、産学連携センターを設置・強化することを通して、イノベーション型人材育成をしながら、基礎研究や開発研究も進めていきたい。要するに、うちの大学は北京大学や清華大学のようなレベルまで上ることができないかもしれないですが、特定の業界や特区経済の需要に応じて科学研究もやっています。ですから、教育と研究両方

できる大学を作りたい。

事例3 民営高等教育機関

大連東軟信息学院は2001年3月に東北大学のネット教育学院分院として発足し、同年7月に遼寧省人民政府の認可により、大連東軟信息技術職業学院に改名された。さらに、2004年4月に教育部の設置認可を受けて、東北大学独立学院となった。そして2008年9月、再び教育部の認可により、現在の大連東軟信息学院に改名され、本科の民営高等教育機関となった。当学院は四つの本科専攻と三つの専科の専攻を開設している。いずれもIT関係分野で、特にネット技術やソフトウェアなどの分野における卒業生が地域に好評であるという。学院の専任教員数は670あまりである。そのうち、78%の教員は博士号や修士号を持っている。また教授の割合は全体の30%である。2013年12月の時点では、各タイプ・各レベルの学生数が14,000人であった。学院の使命や機能などについて尋ねたところ、学長室の担当者は次のように語っている。

うちの学院は、今まで様々な校名に変えてきて、また最初に成人教育機関としてスタートし、途中独立学院に変身し、今日のような民弁大学になっているが、IT応用型人材育成という目的はまったく変わっていないです。

現在は、教育レベル的に、本科教育をメインに、特色ある高等教育職業技術教育もやっています。そのうえで、積極的に大学院教育、留学生教育と継続教育に取り組んで行きたいと思っています。学科的には、工学を中心とし、管理学、文学、そして芸術学などの発展も視野に入れて、なるべく協調的に学科を開発していきたい。

人材育成の具体的なイメージに関しては、東北地域をベースに、全国に向けてIT産業およびその関連企業に貢献する卒業生の養成ができることを期待しています。具体的には、うちの学生が四年間や三年間の勉強を通じて実用化、国際化、そして個性化という三つ能力を身につければいいと思います。

4. まとめ

これまで述べたことに基づいて、近年来の中国の高等教育の多様化に関する主な特徴として以下のような点が挙げられる。

まず、比較的視点からみると、日米など多くの国と同様に、高等教育の急速な拡大は中国の高等教育の多様化の重要な要因の一つである。しかし、1990年代初期に始まった高等教育管理体制に関する改革、特に教育部と中央省庁、中央政府と地方政府、そして大学と所管部門、各省庁との関係を見直したことが高等教育の多様化にも大きな影響を与えたことは無視できない。

次に、以上の背景において、中央政府や各省庁が単に高等教育の大衆化を進めているわけで

はなく、地方政府、地方企業、個々の大学、特に社会团体や民間企業、個人なども積極的に取り組んでいることは非常に重要である。民営高等教育機関や独立学院の発足および急速な展開は、その一例である。

第三に、中国の高等教育の多様化に関する特徴としては、単に新しい機関の出現による高等教育構造の多様化を促すことのみならず、大学機能の多様化や異なった高等教育機関における役割分担も著しく進んでいる。その結果、多種類・多レベルの機関からなる重層的、かつ多元的高等教育制度が築き上げられた。

一方、独立学院を含む民営高等教育機関の展開は、国公立機関を量的に凌駕しつつあると見られるが、しかしその一方で、それらの進学者と教員の質は低く、国家に修士号、特に博士号の授与が認められていない。今後、中国の高等教育において大きなシェアを占める民営高等教育の質をどう高めていくかが、課題である。また、地方大学の役割と機能分担について、本来これらの大学は社会からの様々なニーズに対応し、企業に目を向けて実用性の高い人材育成を行うことが大いに期待されていたが、近年、その一部は教育型から研究型への転換を進めている動きがみられる。すなわち、高等教育システム全体において、地方大学の役割や機能分担についてどう共通認識が得られるか、とりわけ社会的、経済的、文化的格差がかなり進んでいる中国では、各地域の地方大学はどのような明確な役割を果たし、機能分担を進めていけば良いか、真剣に考える必要がある。

【参考文献】

教育部『中国教育統計年鑑』各年度版、人民教育出版社。

黄福涛（2003）「中国の大学」有本章・羽田貴史・山野井敦徳編著『高等教育概論』、ミネルヴァ書房、204-213頁。

黄福涛、李敏（201）「中国における博士課程教育の成立と変化」、『大学院教育の将来』－世界の動向と日本の課題』、戦略的研究プロジェクトシリーズ II。広島大学高等教育研究開発センター、65-86頁。

『中国教育年鑑』編集部『中国教育年鑑』各年度版、人民教育出版社。

鮑威（2005）「第4章 民営高等教育と独立学院」、黄福涛編『1990年代以降の中国高等教育の改革と課題』広島大学高等教育研究開発センター、35-44頁。

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 —

大場 淳
(広島大学)

2000年前後から、世界的に大学の統合あるいは他の機関をも巻き込んだ幅広い大学連携が進展している。欧州では大学の統合・連携が政策的に進められ、高等教育制度全体に及ぶ合併や再編が生じている（小林, 2013）。フランスでは、資源の有効活用等の観点から、大学連携は以前から政策的に推進されてきた。それに加えて2000年代後半からは大学統合が進められ、1990年代の高等教育拡大期に大学増設が行われて以来80余りで推移してきた大学数は、幾つかの統合の結果、現在（2014年2月）その数は70台までに減少している。

本稿では、フランスにおける連携の枠組みである研究・高等教育拠点（PRES）（2006年）に焦点を当て、その制度の在り方や導入の背景、運用の実態を検討し、更に若干ではあるものの大学統合を瞥見し、大学連携等に関する課題を考察することとしたい。

1. フランスにおける大学間連携の推進

フランスにおいて自律性（*autonomie*）を保障された形で大学が設置されるのは、高等教育基本法（フォール法）が制定された1968年のことである。フォール法は、大きな都市では同じ敷地内にあった学部（*faculté*）を解体し複数の大学を設置したことから、複数の大学が地理的に近接することとなった。例えばパリのソルボンヌでは、同じ建物が複数の大学によって分割されている。

このため、フォール法（第7条）は、複数の大学が共同で共益施設（*service d'intérêt général*）又は共益組織（*organe d'intérêt général*）を設置することを認めていた（設置には高等教育大臣¹の許可が必要）。また、フォール法を改正した1984年の高等教育法（サバリ法）は、共用施設（*service commun*）に加えて、公益法人である公的利益団体（*groupement d'intérêt public: GIP*）を大学が共同して設置することを認めていた（要省令）。共益施設・組織又は共用施設の例としては図書館や保健管理施設、学生支援組織等があり、また、後者の例として大学・高等教育機関相互支援機構（*Agence de mutualisation des universités et des établissements d'enseignement supérieur: AMUE*）²や仏語圏仮想医科大学のための大学間連盟（*Fédération interuniversitaire pour l'université médicale virtuelle francophone: FIU-UMVF*）³がある。

他方、地域における大学及びその他の高等教育・研究機関の間の連携を進めるための枠組みとして、1990年、欧州大学拠点（*pôle universitaire européen*: PUE）制度が設けられ、1991年から2001年にかけて11拠点が設置された（IGAENR, 2005）（表1）。PUEは、法的には前述のGIPである。また、地理的にも離れた大学等が連携してコンソーシアムを組んでICTを用いた遠隔教育を行うデジタル・キャンパス（*campus numérique*: CN）事業が2000年に高等教育省の補助事業として始められ、初年度には49件の事業が採択された（大場, 2004a）。

表 1 欧州大学拠点（PUE）一覧

中心都市	PUE名
ボルドー	Pôle Universitaire Européen de Bordeaux
グルノーブル	Pôle Européen Universitaire et Scientifique de Grenoble
リル	Pôle Universitaire Européen de Lille Nord Pas de Calais
リヨン	Pôle Universitaire de Lyon
モンペリエ	Pôle Universitaire Européen de Montpellier Languedoc Roussillon
ナンシー／メス	Pôle Universitaire Européen de Lorraine
レンヌ	Pôle Universitaire Européen (Europôle) de Rennes
ストラスブール	Pôle Universitaire Européen de Strasbourg
パリ（南部）	Pôle Universitaire Européen d’Île de France Sud
トゥルーズ	Pôle Universitaire Européen de Toulouse
カン	Pôle Universitaire Européen Normand

出典：DGRH（2006）

PUEとCNは2000年代前半までの連携活動であるが、いずれも大学の自律性及び大学間の合意を前提としており、比較的緩やかな連携である。例えばCNでは、参加機関が共同して一つのプログラムを提供するものの、学生は必ず参加機関の何れかに登録し、課程修了時に得る免状（学位）は登録機関が発行することとされていた。PUEとCNは大きな成果をあげることなく（Berger, 2009；Catin, 2006；IGAENR, 2005）⁴、PUEの数は11に止まるなど広範な支持を得ることはできなかった。しかし、こうした国の枠組みとは別に、例えばセルジ＝ポントワーズ高等教育機関長会議（*Conférence des directeurs des établissements d’enseignement supérieur de Cergy-Pontoise*: CODEESC）（2002年設置）⁵といった地域単位の連携組織が各地に設置されていった。CODEESCは、学生生活支援（宿舎、食堂、文化活動等）、広報、横断的関心対象についての研究、地方公共団体との交渉等についての連携を進めていた（PRES de Cergy-Pontoise Val-d’Oise, 2008）。

他方、専ら大学に焦点を当てた連携の枠組みは、フランスにおける大学外の高等教育

機関や研究機関の規模や水準・威信に鑑みて、効果に限界があることも次第に認識されてきた (d'Aubert, 2008)。ボローニャ・プロセスにつながった 1998 年のソルボンの会合に向けて作成された報告書『高等教育の欧州モデルへ向けて』 (Attali et al., 1998) は、地域における高等教育・研究機関の連携を推進し、地理的に隣接した大学とグラン・ゼコールが「高等教育キャンパス (campus d'enseignement supérieur) を形成することを提案していた。また、1980 年代以降地方分権が推進され「脱政府化 (désétatisation)」 (Thiaw-Po-Une, 2006) や高等教育への地方参画 (Cytermann, 2002) が進む中、地方公共団体との連携拡大の重要性も認識されるようになってきた。他方、世界大学ランキングに示される国際競争においてフランスの大学が低迷することを受けて、大学の規模を拡大する必要性の指摘が頻繁になされるようになってきた。例えば Pollin (direction) (2009) は、「我が国に約 90 の大学が存在することは全く馬鹿げた話である」と述べ、大学の統合を促している。

ボローニャ・プロセスの合意が実質化していく 2000 年代中頃から政府は、研究や教育、産業推進等の様々な活動が整合性無く実施されるのは非効率であると考えようになり (Lesourne & Randet (direction), 2006) , 研究の高度化や技術革新の推進、地域発展等の様々な目的で、大学を含む様々な連携の枠組みを設定した。それらには、課題別先端研究ネットワーク (réseau thématique de recherche avancée: RTRA) ⁶ , 課題別保健医療研究センター (centre thématique de recherche et de soins: CTRS) ⁷ , 競争力拠点 (pôle de compétitivité) ⁸ , カルノ研究所 (Institut Carnot) ⁹ といった連携の枠組みが含まれる。

そして大学間についても高等教育省は、これまでより密接で広範な大学連携 (他の高等教育・研究機関との連携を含む、以下同) を可能とする政策を追求することとなった。当該政策は、大学評価委員会 (Comité national d'évaluation des établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel: CNE) , 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) , 会計検査院といった主たる国の評価・監査機関が後押ししており、それらは連携のみならず統合にも言及していた (Cytermann, 2007) 。こうした政策を受けて、例えば 2005 年、高等教育省の強い働きかけで、ナンシー地区大学連携組織 (Universités de Nancy) ¹⁰ をを発展させて、その構成機関の連合体であるナンシー大学 (Nancy-Université¹¹) が設置された (Aust et al., 2008) 。ナンシー大学の 3 構成機関は、以下に述べる PRES を経て、他都市の大学をも巻き込んで後にロレーヌ大学として統合されることとなった。

2. 研究・高等教育拠点 (PRES)

2.1 PRESの創設（2006年）

研究・高等教育拠点（*pôle de recherche et d'enseignement supérieur*: PRES）は、上記に示したような連携の必要性の認識を反映しつつ（Aust et al., 2008）、2006年の研究計画法によって導入された大学連携の枠組みである。PRESの構想に際しては、「失敗」とされる欧州大学拠点（PUE）の経験が基礎となった（Ferréol, 2010）。PRESの構想は、既に2004年に大学及びそれに類する機関¹²の団体組織である大学長会議（*Conférence des Présidents d'Université*: CPU）が構想を発表し（CPU, 2004）、多様な連携・協働の形態とその統治の在り方などの案を示していた。設定されたPRESの枠組みは、その案を大幅に取り入れたものとなっている。

PRESは、地理的に近接する高等教育・研究機関の合意によって設立され、必ず大学又はそれと同じ地位を有する機関であるEPSCPを設立者に含まなければならない。その法的地位は規定されておらず、高等教育省（MEN, 2006）からは、科学利益団体（*groupe-ment d'intérêt scientifique*: GIS）¹³、非営利社団（*association Loi 1901*）、GIP（前述）、科学協力公施設法人（*établissements publics de coopération scientifique*: EPCS）¹⁴、科学協力財団（*fondation de coopération scientifique*: FCS）¹⁵の5種類が例示された。

PRESの目的は効率（*efficacité*）、認知度（*visibilité*）、魅力（*attractivité*）の向上とされる。PRESの構想発表資料（MEN, 2006）¹⁶において高等教育省は、激しい国際競争の下で、高等教育機関が臨界規模（*taille critique*）を達成することによって高い認知度が得られ、それが魅力をもたらすであろうことを強調している。すなわち、PRESの目的の中に協働による効率向上は含まれているものの、規模拡大によって認知度を高めること、そしてその結果としてフランスの大学の魅力を高めることが主たる目的であることが見て取れる。

こうした認知度向上に向けた政策の背景には、世界大学ランキングにおいてフランスの大学が高い位置を占めることができなかつたことがある。例えば、上海交通大学世界大学ランキングの第1回（2003年）で同国最上位の大学はピエール&マリー・キュリー大学（パリ第6大学）の65位であった。ちなみに、日本の大学のこの回の順位は、東京大学が18位、京都大学が30位、大阪大学が53位、東北大学が64位である。フランスの大学が低位に止まったことに対して強い批判が各方面から寄せられた。例えば留学生受け入れに関する国会上院報告書（Cerisier-ben Guiga et Blanc, 2005）は、大学ランキングの基準に問題があることを認識しつつも、ランキング結果が留学生の大学選択に影響を及ぼし、その結果最も優秀な学生がフランスの大学に来なくなることを危惧している。同報告書は、PUEの国際担当部門の連携や共通化を求めただけでなく、大学を再編して他の欧米諸国の同等の大学と同じ程度の規模を確保し、世界大学ランキングで上位を占め、魅力を獲得することを勧告した。

2.2 PRES の設置と展開

政府の誘導策の下、PRES は速やかに設置された。制度導入翌年の 2007 年には 9 地区で設置され、2008 年の 2 地区と合わせて、2 年で PUE の数に達した。その後も順調に設置され、後に述べる高等教育・研究法で 2013 年に制度が廃止されるまでに 27 地区に設置された（未認証の PRES を除く）。その背景には、PRES に加わるができなければ競争に乗り遅れて二級大学の地位に落ちてしまうといった、いわば生存をかけた努力があった（Aust et al., 2008）。例えばラ＝ロッシュェル大学の学長は、「我々には選択の余地はない。小さな大学にいる我々の反応が鈍ければ、我々は死んでしまう」と述べている（同前 63 頁）。

設置された PRES の一覧は表 2 の通りである。その法的地位はソルボンヌ大学（Sorbonne Université）、パリ科学・文学＝カルティエ・ラタン（Paris Sciences et Lettres - Quartier latin）、ブルゴーニュ・フランシュ＝コンテ PRES（PRES Bourgogne Franche-Comté）が科学協力財団（FCS）であること除けば、全て科学協力公施設法人（EPCS）である。一部を除いて、大学とそれ以外の高等教育・研究機関から PRES は構成されている¹⁷。

表 2 研究・高等教育拠点（PRES）一覧（高等教育省に認証された拠点）

設置年	名称	法的地位
2007	UniverSud Paris	EPCS
2007	Université Paris Est	EPCS
2007	ParisTech (Institut des Sciences et Technologies de Paris)	EPCS
2007	Université de Bordeaux	EPCS
2007	Université européenne de Bretagne	EPCS
2007	PRES de l'Université de Lorraine*	EPCS
2007	Université de Lyon	EPCS
2007	PRES Aix-Marseille Université	EPCS
2007	Université de Toulouse	EPCS
2008	Université Nantes Angers Le Mans	EPCS
2008	Clermont Université	EPCS
2009	AGREENIUM	EPCS
2009	Université Sud de France	EPCS
2009	Université de Grenoble	EPCS
2009	Université Lille Nord de France	EPCS
2010	Sorbonne Université	FCS
2010	Sorbonne Paris Cité	EPCS

2010	HESAM (Hautes Études-Sorbonne-Arts et Métiers)	EPCS
2010	Paris Sciences et Lettres - Quartier latin	FCS
2010	Centre Val de Loire Université	EPCS
2010	PRES Bourgogne Franche-Comté également dénommé "ESTH-Innovation Université"	FCS
2010	PRES Limousin Poitou-Charentes	EPCS
2011	Normandie Université	EPCS
2012	UPGO (Université Paris grand Ouest)	EPCS
2012	Collegium Île-de-France	EPCS
2012	UFECAP (Université fédérale européenne Champagne-Ardenne Picardie)	EPCS
2012	Université Paris Lumières	EPCS

* 当初の名称は“Nancy Université”。2009年に他都市の大学を加えてこの名称となった。

出典：注17に同じ。

設置形態は特に法令で規定されていなかったものの、上に見たように、殆どのPRESが最も強い連携の形であるEPCSを採用した。これは、高等教育省が認証・支援の対象をEPCSに限る方針を示したためである¹⁸。その背景には、GIPの形式を採用したPUEの轍を踏まないといった方針があった(IGAENR, 2007)。この方針の下に、2006年、高等教育総局長が主要大学を訪問して、EPCSでのPRES設置を促している。その間同総局長は、「私の意図は、(PRESによって)追加的な予算を得ることを伝えるのではなく、“ボルドー大学”あるいは“リヨン大学”の名で博士号を授与することの重要性—国際的認知度の観点から—を説得することにある」と述べて、PUEの設置形態であるGIPでは不十分であることを強調している¹⁹。

EPCSでのPRES設置を求める政府の方針に対して、大学長会議は多様な設置形態を認めた研究計画法の精神に反すると批判しつつ、他の形態で設置されたPRESも高等教育省の認証・財政支援の対象とすることを求めた(CPU, 2006)。また、教職員の多数が加盟する労働組合の労働総同盟(CGT)は、PRESとEPCSの組み合わせは公役務たる高等教育・研究に対する戦争道具と喩え、PRES自体への批判も含めて当該政策に強い反対の意思を表明した²⁰。しかしながら政府の方針は変わらず、結局は押し切られる形で殆どの大学等がEPCSを設置形態としてPRESを設置することとなった。高等教育省は、EPCSは世界標準に対応した協働形態であり、より統合した統治方式の下で環境変化に反応性の高いPRES運営を可能とし、継続性を有する協働の枠組みを提供するといった理由を示して、当該政策の採用を正当化している²¹。高等教育省の狙いはそれに止まらず、強いガバナンス形態を採らせることによって、共通の支援組織の設置といった従来の周辺的な連携の在り方から、加盟機関の中心的な活動、すなわち教育と研究についての連携も推進することを意図していた(Cour des Comptes, 2011)。

2.3 PRESの運営組織と構成

EPCSにはその運営方針を決定する管理運営評議会（conseil d'administration: CA）が置かれ、①加盟機関、②加盟機関の合意で選ばれる有識者、③地域関係者（企業、地方公共団体、各種団体、その他の関係者）、加盟機関内の④教員・研究員、⑤その他の職員、⑥学生²²で構成される（研究法典 L. 344-7条、丸数字は各号の番号）。構成員のうち①～③の者の合計は、全体の2/3以上でなければならない。CAには大学区長²³（又はその代理）が出席する（同 L. 344-8条）。PRES総長は、CAの中から選挙で選ばれる（同 L. 344-6条）。EPCSの目的はPRESの枠組みでの資源の共有化であったが、2010年の法改正（法律第2010-1536号）で、活動の共通化が規定された。それに合わせて、EPCSは国からの認証を受けて国家免状（学位）を発行することが可能になった。

各PRESに加盟している機関は多様である。多くのPRESは、設立機関（membres fondateurs）に加えて、連携機関（membres associés）を含めて設置されている。2010年現在の加盟状況は表3の通りである。

表3 PRESの加盟機関数（機関種別、2010年）

PRES	設立機関			連携機関				
	大学	他の高等教育機関	その他	大学	他の高等教育機関	CROUS ²⁴	大学病院	その他
エクス＝マルセイユ	3							
ボルドー	4	3		1	4	1	1	1
ブルターニュ	5	4	1	1	7		2	4
クレルモン＝フェラン	2	2	1		7	1	1	15
グルノーブル	3	1	1	1				
リル他	6	2			8	1	1	7
リモージュ他	3	2						
リヨン	4	4			6			4
モンペリエ	3			2	3	1	1	5
パリ	2	2	1		4			4
ParisTech		12						
ロレーヌ	3	1			1	1	1	2
トゥルーズ	3	2	1		8			2
ナント他	3	4	4		11			5
UniverSud	3	3			9			6

出典：IGAENR（2010）

2.4 キャンパス計画（OC）とPRES

主として PRES を対象として政府が次々を財的支援策を打ち出したことは、PRES の展開に拍車をかけた。特に 2008 年、大規模補助事業であるキャンパス計画（Opération Campus: OC）が公募されたことから、その受け皿として多くの PRES が設置された。OC はフランス全土で限られた数の地区を選定し、主として建物の改築・新築を行って国際的認知度の高い魅力あるキャンパスを構築することを目的としたものである。高等教育省は、その選定にあたって、選定対象は「大学」ではなく「キャンパス」であることを強調し、大学等が結集して共同計画を提出することを促した（MESR, 2008a）。2008 年 11 月までに、第一次選考で 6 地区（申請 46 件）、第二次選考で 4 地区（申請 20 件）がそれぞれ選定され、更に政府の再生計画（Plan de Relance）²⁵の一環で 12 月 2 地区が追加されて計 12 地区が対象となった。また、申請から漏れた地区の一部については救済的措置が採られ、翌年、4 地区が「将来有望キャンパス（Campus prometteur）」として、5 地区が「革新的キャンパス（Campus innovant）」としてそれぞれ支援対象となることとされた。

表 4 キャンパス計画採択事業（その他の関連事業を含む）（2008 年）

		地区	申請者	備考*
キャンパス計画採択事業	第一次選考	ボルドー	PRES	
		グルノーブル	大学等連携	後に PRES 設置
		リヨン	PRES	
		モンペリエ	大学等連携	後に PRES 設置
		ストラズブール	大学等連携	統合決定済
		トゥルーズ	PRES	
	第二次選考	エクス=マルセイユ	PRES	
		コンドルセ・パリ=オベールビリエ	大学等連携	後に PRES 設置
		サクレ	大学等連携	後に PRES 設置
		パリ市内	大学等連携	後の PRES 設置
	追加	ロレーヌ	PRES+他地区の大学	後に PRES 拡大
		リル	大学等連携	後に PRES 設置
その他関連事業	将来有望キャンパス	クレールモン=フェラン	PRES	
		クレティユ/マルヌ=ラ=バレ	PRES	
		ナント	大学等連携	後に PRES 設置
		ニース	ニース大学	
		レンヌ	PRES	
	革新的キャンパス	セルジ	PRES（未認証）	
ディジョン		大学等連携	後に PRES 設置	

	ル=アープル	大学等連携	
	バランシエンヌ	大学等連携	

* 後に設置された PRES の構成は、申請者である大学等連携の参加者と同一とは限らない。

出典：高等教育省資料及び申請資料、各 PRES、各大学の資料を参照して作成。

高等教育省からは認証されたなかったものの、PRES の中には EPCS や FCS よりも緩やかな連携組織として設置されたものが幾つかある。例えば、パリ郊外のセルジ＝ポントワーズ大学を中心とした“Cergy University”が 2006 年に協会組織として設置された（AERES, 2009）。同 PRES が協会組織の形態を採用したことについて、私立の加盟機関が多く、柔軟な活動が可能である当該形態が適していると説明している（PRES de Cergy-Pontoise Val-d’Oise, 2008）。Cergy University は、2008 年キャンパス計画に申請し、それには採択されなかったものの革新的キャンパスとして選定された。また、地中海沿岸イタリア国境近くのニース大学は、近隣のコルシカ（コルス）大学とトゥーロン大学に加えて、ピエール&マリー・キュリー大学（パリ第 6 大学）とともに欧州地中海 PRES（PRES euro-méditerranéen）を 2007 年に設置した²⁶。そして翌年、イタリアのジェノバ大学とトリノ大学が加わり、国外の機関を含む唯一の PRES となった²⁷。

2.5 PRES の課題

本項で検討するのは、EPCS としての PRES である。

PRES 導入に際しての障害として考えられていたのは（Aust et al., 2008）、第一には各機関の構成員の抵抗である。PRES 発足には加盟機関全てにおいて管理運営評議会（理事会）²⁸の承認を必要としたことから、学内で説得活動に当たる執行部の役割が重視された。第二は、PRES 発足とほぼ同時に採択された大学の自由と責任に関する法律（略して「LRU」）の影響である。LRU は大学の自律性を拡大するもので他機関との競争を促す性格のものであったことから、大学間協働の妨げになることが危惧された。第三には、過去の機関間連携・統合の試みがいずれも失敗に終わったという経験自体である。

第一の加盟機関構成員の問題については、PRES 執行部と加盟機関の間の軋轢として多くの PRES で顕在化した。加盟機関においては、PRES に対して自己が有する自律性を放棄することに抵抗感があり、その結果、PRES の有する資源は限られ、しばしば意思決定は困難で時間がかかるものとなった。多くの PRES では、キャンパス計画（OC）を始めとする競争的資金が加盟機関の協働を促すきっかけとなったが、その効果は不十分なものに止まっている（Peylet et al., 2012）。2012 年の OC に関する高等教育大臣宛報告書（同前）は、PRES 執行部（含議決機関）と加盟機関との間の整合性のある役割分担を求めた。

第二の LRU との関連については、2011 年の会計検査院報告書（Cour des Comptes, 2011）が、大学の自律性を拡大した LRU によって大学間協働が後回しに一少なくとも暫

定的に一されたと評した。その結果、幾つかの地域で機関間の合意形成が困難になり、PRES設置が遅れることとなった。そして、設置されたPRESにおいても、共同して行う活動よりも自己の戦略展開が重視されることとなった。

第三の過去の経験については、GIPではなくEPCSでのPRES設置に高等教育省が拘った理由と考えられる。PUEの「失敗」を踏まえて、高等教育省は大学の反対を押し切ってEPCSの選択を大学群に迫ることとなった。

前述会計検査院報告書は、上記問題以外にも幾つかの課題を指摘している。すなわち、高等教育省の支援がPRES設置までで止まって、その後の関与は不十分であった。特に、PRESとの間に目標契約（*contrat d'objectif*）²⁹を締結しなかったことを報告書は批判している。また、フランスの研究活動で極めて重要な位置を占める国立科学研究センター（*Centre national de la Recherche scientifique: CNRS*）等の研究振興機関が、PRESの設置に際して関与することがなかった。このことは、PRESが十分な研究費を獲得することを困難にした。更に、PRESと前後してRTRAやCTRS等多数の連携の枠組みが設定されたが（前述）、それらの間に調整の仕組みはなく、異なる枠組みがしばしば競合することとなった。特にPRESとRTRAは、研究成果活用、共同研究の推進、博士教育実施に際しての連携等の共通の協働対象を抱えているものの、両者間の関係は希薄で協力の仕組みは殆どなかった。また、同じ地域単位の連携である競争力拠点との協力も殆ど考慮されなかった。PRESが呈する一連の課題を踏まえて会計検査院は、PRESの成果は期待外れであると評している。

また、ガバナンスの観点からは、PRESが既存の大学組織の上に更に管理組織を置いて意思決定過程を更に重層的にするものであることから、屋上屋を架すものとして批判が各方面から寄せられた。例えば高等教育研究者のPierre Dubois^{ビエール デュボワ}は、EPCSのPRESの組織構造を「ミルフィーユ状態」と揶揄しつつ、そのようなガバナンスの在り方は意思決定過程を複雑化するもので誤りであると述べている³⁰。

3. 大学の統合

3.1 統合の進展

EPCSの形態でPRESが設置されるのと並行して、一部では大学統合の検討が進められた。大学統合は、前述したように、2000年代前半から大学連携の一環として既に議論の対象となっており、CNE、IGAENR、会計検査院等の評価・監査機関も揃ってそうした方向を支持していた。例えば全土の研究体制に関する2005年のIGAENRの報告書は、法令整備又は財政誘導によって、大学の再編（*regroupement*）と統合（*fusion*）を高等教育省に勧告した（IGAENR, 2005）。しかしながら、高等教育省は当初から統合を推進した訳ではなく、統合に向けた検討がPRESによる大学連携を遅らせることを危惧して、

統合には必ずしも積極的ではなかった（IGAENR, 2007）。

そうした高等教育省の消極性にも拘らず、大学統合の検討は進められた。最も早く統合を決めたのはストラスブールの3大学である。統合の方針は2006年11月に公表され、PRESを設置することなく2009年1月に3大学を統合したストラスブール大学が設置された。統合の理由について元ストラスブール第1大学長のBernard Carrière^{ベルナール・カリエール}は、「総合大学を創ることにより、複合領域的教育—今日の世界的大学間競争に有利となる—を提供することができるようになる」と述べている。また、高等教育関係者からは、国際競争に必要な臨界規模の確保、世界大学ランキングへの対応、大学の差別化の推進といったことが統合の背景として指摘されている（Jacqué & Rollet, 2006）。

必ずしも高等教育省には歓迎されていなかった大学統合ではあったが、先導的卓越事業（Initiatives d'excellence: IDEX）を始めとする政府の大規模競争的資金に触発される形で、その後も大学統合は続いた。2010年から2012年にかけて公募・採択されたIDEX（表5）は、世界で最も優れた大学に伍する高等教育拠点を構築することを目的とし、採択拠点に対して数百万ユーロの資金を提供するものである。PRESと比較して機関間の密接な連携が必要とされたことから、幾つかの地域では統合を目指すこととなった。IDEXの選定が進む中の2012年1月、エクサン＝プロバンスとマルセイユの3大学が統合してエクス＝マルセイユ大学が、ナンシーとメスの4大学が統合してロレーヌ大学がそれぞれ設置された。最終的にIDEXには採択されなかったものの、ロレーヌ大学設置の決定はOCとIDEXが大きく後押ししたと伝えられている（Bohlinger, 2013）。大学統合は、他の地区でも検討されており、既にグルノーブルとボルドーの大学がそれぞれ統合を決定し、最近では、2014年2月18日にパリ東クレティユ大学とパリ東マルヌ＝ラ＝バレ大学が統合の意向を表明した。

表5 先導的卓越事業（IDEX）一覧

名称	事業主体	法的地位
IDEX Bordeaux	ボルドー大学	EPCS
UNISTRA	ストラスブール大学	EPSCP
Paris Sciences et Lettres	科学・文学パリ	FCS
Aix-Marseille University IDEX	エクス＝マルセイユ大学	EPSCP
Université de Toulouse	トゥルーズ大学	EPCS
IDEX Paris-Saclay	パリ＝サクレ・キャンパス	FCS
Sorbonne Université	ソルボンヌ大学	FCS
Université Sorbonne Paris Cité	ソルボンヌ・パリ・シテ	EPCS

出典：MESRの発表資料、一部の法的地位については別途関係資料を参照した

3.2 統合後の設置形態

エクスマルセイユ大学の法的地位は、ストラスブール大学と同じ EPSCP である。しかし、ロレーヌ大学は EPSCP を採用せずに、その例外的地位である特別高等教育機関として設置された。EPSCP の組織構造や運営の在り方が法令で比較的詳細に定められているのに対して、特別高等教育機関ではそうした制約から一定程度の逸脱が認められ、登録料設定や意思決定過程における裁量が拡大される。ロレーヌ大学では、例えば管理運営評議会での学長選挙において、EPSCP では認められていない外部者委員の投票を可能にしていた³¹。また、全学評議会の構成も EPSCP とは異なっている。

統合してできた 3 大学の法的地位の選択過程は詳らかではないが、ロレーヌ大学が特別高等教育機関を選択した背景には、大学長会議第一副議長³²の Yannick Vallée が指摘するように (Jacqué & Rollot, 2006) , 1984 年のサバリ法で規定された EPSCP の運営組織は大規模大学には適応しないと考えられたことがある。規模が大きくなることから、設立に向けて分権的な統治の在り方が模索された。

なお、特別高等教育機関の地位の採択に対しては、学生組合のフランス全国学生連合 (Union nationale des étudiants de France: UNEF) が、登録料の値上げと入学者選抜が可能になることを理由に反対していた³³。

4. まとめと考察

4.1 統合と連携の進展

本稿では、PRES を中心としてフランスの大学連携、更に統合について考察した。フランスの大学連携は、当初施設等の共通化といった資源の効率的活用から始まり、次第に地域経済や技術革新 (イノベーション) への貢献、国際的な競争力や認知度の強化・向上、欧州規模の連携の推進といった様々な要因によって、多様で広範な連携の枠組みに大学が取り込まれていった。連携の在り方は、全面的に大学の自律性を前提とした緩やかものから、次第に互いに妥協点を探りつつ密接な協働を必要とするものになっている。そして、制度改正によって PRES の名前で免状 (学位) を出すことが可能になるなど、連携の枠組みはより程度の高い協働を促すような仕組みへ転換され、更に一部の地域では連携を超えて統合に至った。

最近の大学連携の動きは、EPCS で PRES が多く設置されたことを見るように、主として政府に誘導される形で実現されたものであった。その実現には、キャンパス計画や IDEX といった大規模な競争的資金が活用された。全ての大学が必ずしも連携には積極的ではなかったものの、このような状況の下で大多数の大学は連携は避け難いものと受け止めた。その結果、多くの大学の参加を得て PRES がほぼ全土に設置された。

EPCS での PRES 設置はある意味強制されたものであったが、自発的な連携の動きも

確実に現れていた。その中には、例えば本稿で取り上げたセルジ＝ポントワーズやナンシーの例のように、後に高等教育省の進める政策の受け皿となった例もあった。こうした機関主導の動きは、一部の地域で実現された統合の原動力でもあった。PRES-EPCSを推進する高等教育省は必ずしも統合を歓迎しておらず、多様な領域の教育研究を一体的に推進する必要性を感じた機関の主導で統合は実現した。その背景には、IDEXを始めとする競争的資金があったことも確かであるが、世界的に大学改革が進められる中で、学問領域（あるいはその幾つかの集り）毎に分断された状態で存在したフランスの大学の状態に対して多くの大学人が危機感を持ったことが最大の理由であろう。2016年に統合することを決めたグルノーブル PRES 総長の Bertrand Girard^{ベルトラン ジラール}は、統合が資金獲得に寄与することに疑問の余地はないとしつつも、資金獲得のために統合するのではなく、望ましい形の教育研究を進める上で不可欠である故に統合することを強調している³⁴。

4.2 連携・統合を巡る諸課題

連携の主たる課題としては、PRES等に参加する機関が自律的に行動することによって、協働が進まないことが指摘された。このため、会計検査院等の指摘を受けて高等教育省はPRES執行部（含議決機関）の権限拡大を図りつつ、PRESを中心として加盟機関が協調して活動を進めるような執行体制の強化を図ることとなった。その結果、協働の進展があった一方で、PRES執行部と加盟機関との軋轢が多くのPRESで認められた。例えば、PRES ソルボンヌ・パリ・シテでは、修士課程教育についての方針をPRES執行部が出したことに加盟大学から強い反発が生じた（Stromboni, 2012）。

元より大学連携における加盟機関間の利害調整は容易ではないが、協働の深化あるいはPRES執行部の権限拡大は、決定的な対立が加盟機関との間、あるいは加盟機関間に生じることにもなった。例えばPRES ボルドー大学は2013年に統合を決定したが、それにボルドー大3大学が反対し、残る3大学（ボルドー1, 2, 4）で統合を進めることとなった。また、パリ及びその周辺のように高等教育機関が多数存在する地域では、連携対象の選択が容易ではなく、PRES設置が遅れることとなった。設置後もその構成は不安定であり、例えばパリ西部郊外のPRESであるUPGOでは、2設立機関のうちの一つであるベルサイユ・サン＝カンタン＝アン＝イブリンヌ大学が脱退してパリ＝サクレに加わる意向を示した³⁵。

上に述べたような問題は、構成員間の意思疎通の欠如、維持されている機関の自律性、意思決定構造の重層性といったことに起因しているものと思われる。大学に限らず、組織間の協働が成功するためには、目標の共有化や相互の信頼が不可欠で、そのためには組織間の直接対話や構成員間の頻繁な接触、互いに良く知っていることなどが求められる（山倉, 1995）。それに加えて、大学組織は緩やかに連結した組織であり（Weick, 1976）、かかる組織で適切にガバナンスを行うためには、説得を中心とするリーダーシ

ップの確保，構成員間の関係性構築，相互の信頼の醸成が最も重要である（Kezar, 2004）。組織間あるいは組織内の相互信頼を始めとする関係構築等の必要性は，密接な連携を加盟機関に求める PRES でも同様であろう。それらが満たされずして，PRES の執行部や議決機関の権限を拡大しても，連携が成功するとは考えにくい。

また，PRES の管理組織が屋上屋を架したものであるといった批判があることを前述したが，こうした組織構造の重層性は非効率な運営をもたらす大きな原因となり得る。高等教育機関を中心とした組織社会学者の Christine Musselin^{クリスティーヌ ミュッセルラン}は，PRES パリ＝サクレの運営が非常に困難になっていることを引き合いに出しつつ，大学の上に同じような形の運営組織を追加的に作ることの危険性を指摘している（Monod, 2013）。そうした重層性を避ける手法は統合であるが，機関の規模が大きくなるため，より分権的な統治形態が不可欠となる（Shattock, 2006）。そのような文化を必ずしもフランスの大学が有してはいないと思われ，分権的な大学運営の在り方が今後の課題となろう。実際，統合後のローヌ大学では，当初分権的な統治の在り方が追求されたにも拘らず集権的な運営が行われ，その結果，様々な運営上の課題が生じている（Bohlinger, 2013）。

2012年の大統領選挙の結果，政権が右派から左派に変わったことによって，翌年8月にLRUを改正した高等教育・研究法が制定されたが，大学連携に関して同法はPRESを廃止して，新たに大学・高等教育機関共同体（communauté d'universités et établissements: COMUE）の制度を設けた。COMUEはPRES-EPCSを置き換えることとしているが，COMUEに採用された組織制度はEPCSよりも更に統合性の強い制度である。当該制度改正の効果を検討するのは時期尚早ではあるが，COMUEが屋上屋を強化するものであることに鑑みれば，これまでの経緯を見る限り，その運営は相当に難しい物になることが予想される。

統合・連携に関する課題は，上記以外にも，国土の周辺部に位置して近隣に他の大学が存在しない大学—多くの場合小規模な大学—の問題，非効率とされる分校（仏語では“antenne”）の取り扱い，高等教育についての国土の均衡ある発展，大学間格差（学生の待遇の格差）といった様々な問題が残されている。それらについては，今後とも研究を続けていくこととしたい。

【注】

- ¹ 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」，担当大臣を「高等教育大臣」と記する。
- ² 大学運営業務支援のためのソフトウェア開発や職員研修等を行うGIP。AMUEについては大場（2004b）参照。

- ³ 保健医療領域の教育活動のための ICT 開発を目的とした GIP。
- ⁴ PUE について IGAENR (2005) は完全な失敗とは位置付けないものの、当該制度はサバリ法の定める共用施設と大差はなく、各大学で重要な位置を占めることはなかったと評した。また Berger (2009) は、上位下達的に導入された CN が大学で根付かなかったことを示唆している。
- ⁵ PRES de Cergy-Pontoise Val-d'Oise, 2008.
- ⁶ 2006 年の研究計画法によって制度が設けられた世界最先端の研究を行うための高等教育・研究機関間の協力の枠組。
- ⁷ 2006 年の研究計画法で制度が設けられた保健医療領域の研究協力の枠組み。RTRA の特定領域版である。
- ⁸ 地域の技術革新能力向上等を目的とした企業、研究機関、教育機関の連携の枠組み。2004 年に設置された。日本語の資料では、三菱 UFJ リサーチ&コンサルティング、(2011) がその紹介を行っている。
- ⁹ 官民間の技術移転や連携による技術革新等を目的とした連携の枠組み。2006 年に設置された。5 年間を期間として 5 採択された共同計画に対して、「カルノ研究所」の名称が付与される。
- ¹⁰ 同地区の大学（同等の EPSCP を含む）の連携組織。2001 年設置。加盟機関は Nancy I, Nancy II, Institut national polytechnique de Lorraine の 3 機関である。
- ¹¹ IGAENR (2005) は、グルノーブルなどの他の類似の連携組織の名称と異なって、「大学 (Université) の表記が複数形 (Universités) ではなく単数形になっていることを連携の度合いの高さの象徴と記している。
- ¹² 具体的には学術的・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) である。EPSCP には、①大学及びそれに類される国立理工科大学 (institut national polytechnique), ②大学の外に置かれる学校 (école) 及び学院 (institut), ③高等師範学校 (école normale supérieure), 国外のフランス学校 (école française à l'étranger), 特別高等教育機関 (grand établissement) である。大場・夏目 (2010) の資料 5 (148 頁) 参照。
- ¹³ 高等教育・研究機関間の協定 (convention) で設立される研究協力のための関係者の集合体。法人格を有しない。
- ¹⁴ 研究法典 L. 344 条で規定された研究設備等共有, 博士教育実施, 研究成果活用, 国際的活動展開等を目的とする公法上の法人。
- ¹⁵ 高等教育・研究機関の協力を目的とする財団組織。2006 年の研究計画法で制度が創設された。私法上の非営利財団法人の地位を有し, 公益認定財団の諸規定が適用される。
- ¹⁶ この文書の日本語訳が船守 (2007) に収録されている。
- ¹⁷ 以下のサイト及び関係法令を参照した。各 PRES (Université Paris Lumières を除く) の

加盟機関は白鳥（2013）に収録されている。

<http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid20724/les-poles-de-recherche-et-d-enseignement-superieur-pres.html>（平成 26 年 2 月 27 日参照）

¹⁸ 一部の PRES は FCS で設置されているが、これは高等教育省の方針変更で、FCS も助成対象となったためである（Cour des Comptes, 2011）。

¹⁹ L'ORS n° 11, octobre 2006.

²⁰ Déclaration de la CGT après la réunion de la Section Permanente et de la Commission Scientifique Permanente du CNESER, Séance du 19 mars 2007: "LES « PRES-EPCS », machine de guerre contre le Service Public de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche".

²¹ 最初の PRES の CNESER（高等教育大臣の諮問機関）での説明（IGAENR, 2007）。

²² 当初博士課程の学生のみが対象であったが、法律第 2010-1563 号によって全学生が対象となった。

²³ 国民教育行政の地方行政区画（概ね州単位に設置）である大学区（académie）の長。管区内の各大学で総長（chancelier）の地位を有する。

²⁴ 地方学生支援センター。奨学金や宿舎、食堂等を管理する国立の学生支援組織。

²⁵ 2008 年の世界的経済危機に対応して打ち出された一連の経済・財政政策。

²⁶ <http://unice.fr/pres>（平成 26 年 3 月 2 日参照）

²⁷ Nice Matin « Le PRES euro-méditerranéen : une structure unique en France », daté du 7 avril 2010.

²⁸ 管理運営評議会は学内構成員（教職員と学生）から選挙で選ばれる者と学外委員から構成される意思決定機関である。詳しくは大場編（2014）参照。

²⁹ 国からの予算配分に関する契約である。

³⁰ 2012 年 3 月 27 日インタビュー。詳細は大場編（2014）に収録。

³¹ 外部者委員の学長選挙への参加は、2013 年の高等教育・研究法で全ての EPSCP で認めることとなった。

³² LRU 前の大学長会議の議長は高等教育大臣であるので、第一副議長が大学を代表する者である。

³³ EducPros.fr: Université de Lorraine: l'Unef contre le statut de « grand établissement », le 28 janvier 2011.

³⁴ その理由は、先に紹介したストラスブール大学が挙げた理由と同じである。すなわち、学問領域別の教育が不十分で領域を超えた教育活動が不可欠になっていること、機関の自律性を前提にした PRES での連携では限界があることである。

³⁵ 2014 年 3 月 1 日、PRES についての照会に対するセルジ＝ポントワーズ大学副学長 Hung T. Diep の回答。

【参考文献】

- 大場淳（2004a）「フランスの大学における組織改革と連携の推進」『高等教育システムにおけるガバナンスと組織の変容（COE 研究シリーズ 8）』広島大学高等教育研究開発センター，165-194 頁。
- 大場淳（2004b）「フランスにおける大学事務の情報化と管理運営支援活動：大学・高等教育機関相互支援機構（AMUE）」『高等教育システムにおけるガバナンスと組織の変容（COE 研究シリーズ 8）』広島大学高等教育研究開発センター，195-214 頁。
- 大場淳編（2014）『フランスの大学ガバナンス（高等教育研究叢書 127）』広島大学高等教育研究開発センター。
- 大場淳・夏目達也（2010）「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，93-159 頁。
- 小林信一（2013）「大学統合および大学間連携の多様な展開」『レファレンス』753，5-32 頁。
- 白鳥義彦（2013）「フランスにおける『研究・高等教育拠点（PRES）』」『神戸大学文学部紀要』40，119-240 頁。
- 船守美穂（2007）「フランス「研究・高等教育拠点（PRES）」形成の動向」東京大学国際連携本部国際企画部編『世界の有力大学の国際化の動向』東京大学，246-255 頁。
- 三菱 UFJ リサーチ&コンサルティング（2011）『クラスター連携の促進に関する調査研究』平成 22 年度地域経済産業活性化対策調査報告書。
- 山倉健嗣（1995）「組織間関係と組織間関係論」『横浜経営研究』16(2)，56-68（166-178）頁。
- AERES (2009). *Rapport d'évaluation de l'université de Cergy-Pontoise*. Paris: AERES.
- Attali, J. et al. (1998). *Pour un modèle européen d'enseignement supérieur*. Paris: MEN.
- Aust, J. et al. (2008). *Rapprocher, intégrer, différencier: éléments sur la mise en place des pôles de recherche et d'enseignement supérieur*. Paris: Délégation interministérielle à l'aménagement et à la compétitivité des territoires.
- Berger, H. (2009). *Quelle politique e-learning pour la France en 2008*.
<http://icb.u-bourgogne.fr/universitysurf/elearning2007.html>（平成 26 年 2 月 26 日参照）
- Bohlinger, P. (2013). Université de Lorraine: la fusion, espoir de rebond. *EducPros.fr*.
<http://www.letudiant.fr/educpros/enquetes/portrait-d-universite-en-lorraine-l-an-ii-de-la-fusion/universite-de-lorraine-la-fusion-espoir-de-rebond.html>（平成 26 年 3 月 6

日参照)

- Catin, J. -M. (2006). *2006 l'année des PRES?*. La synthèse de l'ORS, 20, 18-21.
- Cerisier-ben Guiga, M., & Blanc, J. (2005). *Rapport d'information fait au nom de la Commission des affaires étrangères, de la défense et des forces armées sur l'accueil des étudiants étrangers en France*. Paris: Sénat.
- Cour des Comptes (2011). Les pôles de recherche et d'enseignement supérieur (PRES): un second souffle nécessaire. *Rapport public annuel 2011* (pp. 305-333). Paris: Cour des Comptes.
- CPU = Conférence des Présidents d'Université (2004). *La notion de PRES (Pôle de Recherche et d'Enseignement supérieur)*. Texte adopté par la CPU plénière du 21 octobre, Paris: Maison des Universités.
- CPU = Conférence des Présidents d'Université (2006). *Position de la CPU sur la construction des PRES*. Paris: Maison des Universités.
- Cytermann, J. -R. (2002). Le développement de l'enseignement supérieur: Rôle respectif de l'État et des collectivités territoriales. *Éducation & formations*, 62, 109-118.
- Cytermann, J. -R. (2007). *Objectifs et indicateurs de la loi organique aux lois de finances (LOLF) et concurrence dans l'enseignement supérieur*. Paris: Communication au Colloque RESUP, Sciences Po.
- d'Aubert, F. (2008). *Vers un partenariat renouvelé entre organismes de recherche, universités et grandes écoles*. Paris: MEN.
- DGRH = Direction générale des ressources humaines (2006). *Les établissements supérieur: structure et fonctionnement - Guide pratique Édition novembre 2006*. Paris: MENESR.
- Dizier, V. (2013). Université: ce que va changer la fusion. *Place Gre'net*, 29/10.
- Ferréol, G. (2010). Développement universitaire et logiques territoriales: entre cadrage national et arrangements locaux. *Éducation et Sociétés*, 25, 171-189.
- IGAENR = Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la Recherche (2005). *Recherche et territoires*. Paris: MEN.
- IGAENR = Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la Recherche (2007). *La mise en place des pôles de recherche et d'enseignement supérieur (PRES)*. Paris: MEN.
- IGAENR = Inspection générale de l'Administration de l'Éducation nationale et de la Recherche (2010). *Développement des PRES et reconfiguration des sites universitaires*. Paris: MEN.
- Jacqué, P., & Rollet, C. (2006). Enseignement supérieur : y a-t-il trop d'universités ?

Le Monde, édition du 14 décembre.

Kezar, A. (2004). What Is More Important to Effective Governance: Relationships, Trust, and Leadership, or Structures and Formal Processes?. *New Directions for Higher Education*, 127, 35-46.

Lesourne, J., & Randet, D. (direction) (2006). *La recherche et l'innovation en France: FutuRIS 2006*. Paris: Odile Jacob.

MEN = Ministère de l'Éducation nationale (2006). *Mise en place des pôles de recherche et d'enseignement supérieur (PRES)*. Paris: Dossier de presse du 22 mai.

MESR = Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (2008a). *Opération Campus: rénovation de 10 projets de campus*. dossier de presse du 6 février, Paris: MESR.

MESR = Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (2008b). *L'opération campus: un effort inédit de 5 milliards d'euros pour faire émerger douze campus d'excellence*. Paris: MESR.

MESR = Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (2009). *Opération campus: 260 millions d'euros pour les 9 campus prometteurs et innovants*. Paris: MESR.

Monod, O. (2013). Christine Musselin (sociologue): Les communautés d'université, c'est risqué. *EducProsfr*, 16/5.

Peylet, R. et al. (2012). *Rapport de la mission nationale d'évaluation de l'opération Campus (juillet-octobre 2012)*. Paris: MESR.

Pollin, J. -P. (direction) (2009). *Universités: nouvelle donne*. Paris: Descartes&Cie.

Stromboni, C. (2012). Offre de masters et fusion: Sorbonne Paris Cité sous tension. *EducPros.fr*, 10/12.

PRES de Cergy-Pontoise Val-d'Oise (2008). *Opération Campus – Projet Cergy-University: Une grande ville universitaire à Cergy-Pontoise*. Cergy-Pontoise: PRES de Cergy-Pontoise Val-d'Oise.

Shattock, M. (2006). Modern Academic Governance. *Higher Education Forum*, 3, 47-65.

Thiaw-Po-Une, L. (2006). Universités publiques ou universités d'État?. *Le Mensuel de l'Université*, 9, Web.

Weick, K. E. (1976). Educational Organizations as Loosely Coupled Systems. *Administrative Science Quarterly*, 21(1), 1-19.

安倍政権下における大学改革をめぐる議論の展開

—産業競争力会議と教育再生実行会議に着目して—

小入羽 秀敬
(広島大学)

1. 問題関心と課題設定

本稿では安倍政権下における大学改革をめぐる議論の展開を、主に内閣府の下に設置された産業競争力会議と教育再生実行会議からレビューすることを目的とする。第2次橋本改革時に行われた行政機構改革以降、内閣府が政策の決定権限を持つことができるようになった。教育改革であっても例外ではなく、Nitta (2008) によれば、従来の文部省や中央教育審議会に代表されるような教育の専門家集団によって議論されてきたものが、総理大臣を座長とした内閣府直轄の会議等に代表されるような、教育の専門家だけではなく、教育の非専門家を含めたアクターによって議論されるようになり、そこでの決定事項が教育政策に対して大きな影響を及ぼすこととなっている¹。

安倍政権下の内閣府に設置された会議の中で教育改革について議論がなされていたのは産業競争力会議と教育再生実行会議である。産業競争力会議は内閣総理大臣が議長であり、副議長に経済再生担当大臣兼内閣府特命担当大臣(経済財政政策)、内閣官房長官、経済産業大臣が任命されている。また、構成員には総理大臣が指名する国务大臣や有識者がおり²、「民間投資を喚起する成長戦略の具現化と推進を図るための調査・審議の場」としての会議とされている。その中で教育改革に関する議論は「科学技術基盤の徹底強化や教育再生の実現³」をめざすものとして位置づけられている。教育再生実行会議は内閣総理大臣、内閣官房長官及び文部科学大臣兼教育再生担当大臣、有識者によって構成されている。座長は総理大臣が有識者の中から指定する。構成員を概観すると、有識者15名のうち大学関係者は4名いるが、それぞれの専門分野は異なっており、教育学を専門とする研究者は含まれていないのが特徴である。「教育の再生を実行に移していく⁴」ことを目的として会議を開催している。

大学改革に関連する産業競争力会議と教育再生実行会議の論点は双方ともにグローバル人材育成と国立大学改革であり、これらのテーマについて両会議は密接な関係性を持っている。大学の機能別分化を前提とした議論となっている。ここでは、両会議の議論の流れをレビューすることによって、安倍政権下において大学改革がどのように進行しているのかについて検討する。

2. 教育再生実行会議と産業競争力会議

本節では産業競争力会議および教育再生実行会議においてどのような議論が展開してきたのかについて検討する。産業競争力会議において初めて大学改革の議論が出てきたのは2月18日に開催された第2回会議である。榊原定征（東レ代表取締役会長）らによって提出された資料「科学技術イノベーション推進体制強化に向けて⁵⁾」にて科学技術によるイノベーションの推進に必要な体制の一つとして「大学・独法研究所等の機能強化」を挙げており、イノベーションの担い手としての大学における研究人材養成について言及している。資料作成者の一人である東京大学工学研究科教授の橋本和仁は会議で「個々の大学の役割分担など大胆な改革とあわせた運営費交付金の配分の見直しが必要」と述べている。

3月6日に開催された産業競争力会議のテーマ別会合（人材力強化・雇用制度改革）では、人材力強化の観点から大学改革が論点の一つとして挙げられている。テーマ別会合は、産業競争力会議での重要なテーマについて別途議論を行うために設けられたものである。当会議では他の論点（産業の新陳代謝の促進や雇用制度改革など）に時間が多く割かれた関係もあり、基本的に下村博文文部科学大臣による説明のみであった。下村文部科学大臣は産業競争力会議と同時進行で開催されている教育再生実行会議においても、産業競争力会議で論点となりつつある大学改革の在り方についてできるだけ前倒しして議論し、「整合性を持った議論ができるように連動させて⁶⁾」いくとしている。

また、グローバル人材の育成という人材力強化の観点から、グローバル教育についても以下のように述べている。

グローバル教育については、全ての大学に対して求めるというよりは、本当に国際社会の中で通用する、それが数十、具体的な数とはもかくとして、今783ある中、全ての大学がグローバル教育というよりは、それぞれの大学に応じて、ニーズに応じた教育をそれぞれ役割分担として明確に分けていくということをあわせて考えていかなければならないのではないか。

3月6日に行われたテーマ別会合の議論を受けて、3月15日に第4回産業競争力会議が開催された。テーマ別会合の主査を務めた長谷川閑史（武田薬品工業代表取締役社長・経済同友会代表幹事）の提出資料ではテーマ別会合の概要が次のようにまとめられていた。

教育制度改革は、特に高等教育を対象として、全ての大学が担うわけではないがグローバル人材育成の観点から見直すべきものは見直していただきたい。（筆者中略）大学に関しては、社会に求められる人材の輩出を優先し、運営費交付金の配分基準の見直しを行い、アウトプットを上手に図っていただきたい。

また、下村文部科学大臣は提出資料「人材力強化のための教育戦略」において「大学を核とした産業競争力強化プラン」を施策として示し、「グローバル人材の育成」「大学発のイノベーション創出」「社会との接続・連携強化 学び直しの促進」「大学力」の基盤強化」の4本柱を主要な論点として掲げている。この4本柱の中では大学改革は国公立全体のことを想定したものであり、国立大学に特化した改革を推進していくことは明記されていない。

下村大臣の提出した大学改革案について、議員からは大学改革を促進させていく観点から国立大学への運営交付金の配分に関する意見が出ている。榊原定征は大学に競争原理を導入することが重要であるとし、「大学の評価体制の整備、評価結果に基づく運営費交付金の傾斜配分」を導入することによって大学に対して改革を実施するインセンティブを与える必要性を述べている。同様に、橋本和仁も運営交付金の分配方法の改善の有効性を述べているが、一方で、運営交付金の9割を人件費が占めていることから年俸制等に代表されるような人事制度改革を同時に実施することの必要性について指摘している。

この議論が政策対応に反映されるきっかけとなったのが4月2日の第6回日本経済再生本部会議である。当会議において、安倍総理大臣は「第4回・第5回産業競争力会議の議論を踏まえた当面の政策対応について」を提出している。そこでは文部科学大臣が実施すべき政策対応として人材育成機能強化、人材のグローバル化推進のため、意欲と能力に富む全ての学生に留学の機会を与える環境整備を進めることが挙げられている。その中でも特に国立大学改革に着目しており、「国立大学のグローバル化、イノベーション人材育成、若手登用の観点から運営費交付金の戦略的配分、年俸制の抜本的導入など人事給与システムの改革、大学での外国人教員の採用拡大を軸とした具体的な改革パッケージ」の作成を求めている。時期についても「早急に取りまとめる」ことを求めている。

この安倍総理大臣による政策対応の要請は下村文部科学大臣に対して出されたものであるために影響力が強く、以後の産業競争力会議での議論の中心は国立大学改革にシフトしていく。

前述したように、4月2日の安倍総理大臣が提出した「第4回・第5回産業競争力会議の議論を踏まえた当面の政策対応について」以降、産業競争力会議での大学改革の議論は国立大学改革を中心としたものにシフトしていた。4月18日の産業競争力会議のテーマ別会合である「人材力強化・雇用制度改革」では、下村文部科学大臣が「これら（筆者注：民間議員の意見や安倍総理大臣の指示）のご指摘、ご指示を踏まえ、現在、国立大学のグローバル化、イノベーション人材育成、若手登用の観点からスピード感を持った国立大学改革と、留学機会確保のための環境整備の具体的方策についてまとめている」と述べている。

同じ週の4月15日には大学教育とグローバル人材育成をテーマとした教育再生実行会

議の第6回会議が開始しており、産業競争力会議と両輪での議論の展開を行うとしている。そして、「成長戦略に反映していただけるよう、まとめ次第、産業競争力会議で報告できるように準備をしたい」としている。

4月23日に開催された第7回産業競争力会議は、下村文部科学大臣は4月2日付に安倍総理大臣より提出された「第4回・第5回産業競争力会議の議論を踏まえた当面の政策対応について」に対応する形で①国立大学改革、②グローバル人材育成についてのプランを提出している。

国立大学改革は大きく3つの柱で構成されており、第1に、現行制度にとらわれないグローバル化を推進するために外国人教員採用や優秀な海外人材の招聘を強化していくことで世界トップレベルの拠点を形成していく。第2に、産業界との対話によって理工系人材を戦略的に育成し、ライフ分野を含む理工系分野を徹底強化していく。第3に、年俸制導入に代表されるような人事給与システム・ガバナンス改革を実施することで優秀な若手研究者や外国人研究者の人材確保を実施していく。この中でも特にガバナンス改革は「教育再生実行会議の議論を経て、かなり踏み込んだ大胆なものとして対応」としている。

上記3つの改革を一体で実行し、その成果を元にして新たな評価指標を確立することを目標とすること、2016年の第3期中期目標期間以降は、運営費交付金の在り方を抜本的に見直すことが明記されている。グローバル人材育成については大学だけではなく初等・中等教育と大学入試まで俯瞰した内容となっている。大学に該当する部分のみ概観すると、日本人留学生増加のための経済的支援や優秀な外国人留学生を戦略的に獲得するための海外拠点の設置、グローバル化を行う大学への重点的支援などが挙げられる。会議ではこのプランを元に議論が行われ、運営交付金の在り方の見直しの重要性、適切な評価指標の作成を求める意見が議員より出された。会議の最後に安倍総理大臣は「評価体制の強化と運営費交付金の徹底した傾斜配分が鍵になる」とし、「徹底的な国立大学改革」を行って行く旨を述べている。

5月8日には第7回教育再生実行会議が開催されている。ここでは、下村文部科学大臣より第7回産業競争力会議にて発表したプランについての説明と、会議の副座長である佃和夫（三菱重工株式会社取締役相談役）より産業界が大学に望むことについてまとめた資料の説明があった。両発表から、学生を鍛える大学教育、社会人の学び直し、大学のガバナンス改革などが論点として提出されている。

5月22日には第8回教育再生実行会議と第9回産業競争力会議が行われている。先に教育再生実行会議が実施され、第三次提言「これからの大学教育等の在り方について」の素案について議論された。そして、その素案が下村文部科学大臣によって産業競争力会議に提出された。産業競争力会議での議題が多かったため、内容についての議論はほとんどなされず、橋本による運営交付金の傾斜配分割合の大幅拡大やガバナンス改革など国立大学改革の重要性についての再確認がなされたのみであった。

3. 教育再生実行会議第三次提言と日本再興戦略

5月22日の教育再生実行会議および産業競争力会議にて議論された「これからの大学教育等の在り方について」の素案をベースにして、5月28日に「これからの大学教育の在り方について（第三次提言）」として発表された。その内容は5本の柱によって構成されている。第1の柱は「グローバル化に対応した教育環境づくり」である。第2の柱は「社会を牽引するイノベーション創出のための教育・研究環境づくり」である。第3の柱は「学生を鍛え上げ社会に送り出す教育機能の強化」である。第4の柱は「大学等における社会人の学び直し機能の強化」である。第5の柱は「大学のガバナンス改革、財政基盤の確立により経営基盤を強化する」である。国立大学改革はここに含まれている。

6月14日に「日本再興戦略 Japan is BACK」が閣議決定された。大学改革に関しては教育再生実行会議の提言を踏まえながら、産業競争力強化の観点から国立大学改革を実施することが明記されている。大きな柱としては、次の4点である。①人材・教育システムのグローバル化による世界トップレベル大学群の形成、②イノベーションの機能の抜本強化と理工系人材の育成、③人事給与システム改革による優秀な若手及び外国人研究者の活躍の場の拡大、④大学改革を支える基盤強化である。再興戦略の大きな特徴として、それぞれにKPI（重要業績評価指標）が設定されていることである。それぞれの柱に関して目標値が設定されており、そこに向けた工程表を文部科学省が作成していくことが求められてくる。

日本再興戦略で出された目標値を達成するため、大学改革の議論は産業競争力会議の雇用・人材分科会にて引き続きなされることとなる。「日本再興戦略」（平成25年6月14日閣議決定）を着実に実行するとともに、我が国産業の競争力強化や国際展開に向け残された課題について分野別に集中的な議論を行う⁸⁾とされている。

9月18日に行われた第1回分科会では、再興戦略で提示された観点に関する文部科学省の取組の状況として、国立大学改革とグローバル人材育成について布村幸彦高等教育局長から説明がなされた。第1に、国立大学改革では国立大学改革のプランを10月に作成し、2015年度までは改革加速期間として各大学のグローバル化、イノベーション機能の強化、人事・給与システムの弾力化を一体的に行い、第3期中期目標期間に入る2016年度からは運営交付金の配分方法や評価指標の抜本的な見直しを行うことで国立大学の機能強化を実施していくとしている。第2に、グローバル人材育成では日本人の留学支援として企業との連携による事前準備やフォローアップを実施するとし、優秀な外国人留学生受入れ増加のための方策として重点地域の設定や現地での入学許可の推進などを行うことで優秀な外国人を戦略的に確保するとしている。

国立大学改革プラン作成は産業競争力会議でもつよく求められており、10月1日開催の

第14回産業競争力会議にて提出された「成長戦略の当面の実行方針(案)」においても「国立大学改革プランを10月目途で取りまとめるなど、大学改革の推進を図る」と明記されており、会議においても橋本和仁議員よりプラン作成を強く推進してほしい要望が出されている。また、「成長戦略の当面の実行方針」は会議後に日本経済再生本部決定となる。実行方針は安倍総理大臣が「安倍政権のコミットメントとする⁹⁾」と宣言している。

11月26日に文部科学省は国立大学改革プランを作成した。プランでは各大学の強み・特色を最大限に活かすことを国立大学に対して求めており、「各大学の機能強化の方向性」では次の3点が挙げられている。第1に、世界最高の教育研究の展開拠点である。第2に、全国的な教育研究拠点である。第3に、地域活性化の中核的拠点である。

そして、機能強化を継続的に発展させていくための仕組みの構築として次の5点を挙げている。①社会の変化に対応できる教育研究組織づくり、②国際水準の教育研究の展開、積極的な留学生支援、③大学発ベンチャー支援、理工系人材の戦略的育成、④人事・給与システムの弾力化、⑤ガバナンス機能の強化である。これらはすべて産業競争力会議で議論されてきた論点であった。

11月27日に開催された第4回産業競争力会議雇用・人材分科会では常盤豊文部科学大臣官房審議官による国立大学改革プランについての説明を受けて質疑応答がなされた。長谷川主査は、大学改革の根幹には改革意識を持つ学長によるトップダウンの改革実行が重要であるとし、学長選考の方法についても「人気投票的な要素があったり、あるいは改革をしようとする人が選ばれないような傾向があったり¹⁰⁾」することへの懸念を表しており、選考方法を議論している中央教育審議会の答申に抜本的な改革案を期待している。また、プランで決めた項目については引き続き産業競争力会議にてチェックしていくことを求めた。橋本議員は運営交付金と年俸制が大学改革の鍵になるとして、その重要性について再確認をしている。

これらの論点は12月26日に出された『産業競争力会議「雇用・人材分科会」中間整理～「世界でトップレベルの雇用環境・働き方」の実現を目指して～』に反映されており、大学改革については国立大学改革プランの実行を図るための具体的な工程表の提示と積極的な改革を行う大学への重点的な支援、第3期中期目標期間における国立大学運営費交付金と評価の在り方について2015年度中の抜本的見直しについて言及している。

4. 考察と今後の課題

以上、産業競争力会議と教育再生実行会議の動向についてのレビューを行った。検討した結果、内閣府直轄の会議の持つ影響力の強さが示されている。そこには総理大臣が構成員として参加しているだけでなく、複数の会議にて工程表の進行チェックを実施していることにも起因していると考えられる。ここでの議論は大学の機能別分化が前提となっ

いることはすでに触れたが、会議の過程は機能別分化を強化していく方向性に舵を切っている。そして、文部科学大臣への政策対応の要請、会議の結果の日本再興戦略や成長戦略への反映など政策レベルへの落とし込みが早いことが特徴的である。

特に両会議での議論の内容が国立大学改革にシフトし、日本再興戦略での国立大学改革の明記、文部科学省による国立大学改革プランの提出がなされたのは安倍総理大臣による「第4回・第5回産業競争力会議の議論を踏まえた当面の政策対応について」であった。この文書が提出されたことが一連の議論の転換点となり、国立大学改革の重要性が注目されていくようになる。

また、文部科学省によって提出されている複数の大学改革プランも基本的に産業競争力会議の内容を反映させたものとなっており、数値目標の記載や大まかな工程の提示など踏み込んだ内容となっている。産業競争力会議や教育再生実行会議のような内閣府の会議では、下村文部科学大臣の立ち位置は、文部科学省の利害を代表する教育関係省庁のトップとしての文部科学大臣よりも、内閣総理大臣による命令を実行する一閣僚としての役割が強いと推測される。

今後の課題として、次の2点を挙げることができる。第1に中央教育審議会を含めた分析である。本稿ではあくまで内閣府内での議論を中心に検討してきたが、文部科学大臣の諮問機関である中央教育審議会がどのような役割を果たしているのか。特に大学ガバナンス改革については中央教育審議会の組織運営部会で議論されており、産業競争力会議での議論との関係性、答申の関係性について検討する必要がある。第2に、民主党政権時代との比較である。民主党政権時にも「政策仕分け」や国家戦略会議による教育改革の議論がなされてきたが、民主党政権時の教育改革の議論の展開がどのように政策レベルに反映されていったのかについて検討し、安倍政権下での教育改革の議論と比較することは非常に重要であると考えられる。

【注】

1 例えば小泉純一郎内閣での三位一体改革での義務教育費国庫負担金削減の議論や、総合規制改革会議での株式会社立学校の参入などが例としてあげられる。

2 平成25年1月8日日本経済再生本部決定「産業競争力会議の開催について」より

3 第1回日本経済再生本部議事要旨における下村博文文部科学大臣の発言

4 平成25年1月15日閣議決定「教育再生実行会議の開催について」より

5 第2回産業競争力会議 配布資料4-2

6 テーマ別会合議事録より

7 産業競争力会議テーマ別会合「人材力強化・雇用制度改革」 議事要旨より

8 産業競争力会議分科会の開催について2013年9月2日 産業競争力会議議長決定

9 第14回産業競争力会議議事要旨より

10 第4回産業競争力会議 雇用・人材分科会議事要旨より

【参考文献】

教育再生実行会議 第6回～第8回 議事要旨・配付資料

<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaisei/kaigi.html> (最終閲覧日：2014/03/04)

産業競争力会議 第1回～第15回 議事要旨・配付資料

<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/keizaisaisei/skkkaigi/kaisai.html>

(最終閲覧日：2014/03/04)

産業競争力会議 雇用・人材分科会 第1回～第6回 議事要旨・配付資料

<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/keizaisaisei/bunka/index.html>

(最終閲覧日：2014/03/04)

産業競争力会議 テーマ別会合

平成25年3月6日「人材力強化・雇用制度改革」議事要旨

http://www.kantei.go.jp/jp/singi/keizaisaisei/kaigou/pdf/h250306_gijiyousi.pdf

平成25年4月18日「人材力強化・雇用制度改革」議事要旨

http://www.kantei.go.jp/jp/singi/keizaisaisei/kaigou/pdf/h250418_gijiyousi.pdf

(最終閲覧日：2014/03/04)

日本経済再生本部 議事要旨・配付資料

<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/keizaisaisei/kaisai.html> (最終閲覧日：2014/03/04)

Nitta, Keith. 2008. *The Politics of Structural Education Reform*. Routledge

第 II 部

大学の機能別分化・多様化に関する
実証分析および理論研究

マス化の中で大学教育の機能分化は生じたのか？

島 一則

(広島大学)

1. はじめに

マーチン・トロウが提唱した高等教育のエリート・マス・ユニバーサル段階への移行について言及した構造－歴史『理論』は世界的な注目を集めた。こうした理論そのものへの批判はあるが、現在、先進国を中心に高等教育のマス化は国際的なトレンドとして現実化している。しかしながら、こうしたマス化の中でどのような大学教育に関わる機能分化が生じたかについては、必ずしも明らかにはなっていない。そこで本稿では、こうした日本における大学のマス化が、大学教育に関する機能分化の観点からどのような影響を及ぼしたのか、もしくは及ぼさなかったのかについて、学生の入学前の状況（3節）、入学後の学修・課外活動の状況（4節）、学生による評価や満足度の状況（5節）に注目して明らかにする。

2. データ・アプローチ・分析枠組み

本稿で用いるデータは、東京大学・大学経営政策研究センターが実施した『全国大学生調査』に基づくものである。この調査は2007年1月（第一次）、4月（第二次）、6月（第三次）の3次にわたり調査を実施し、計127大学288学部の参加協力を得、48,233票の有効回答を得たものである。

こうしたデータをもとに、マス化した大学の現状を描き出すために、以下の研究アプローチを採用した。まず、学部の偏差値（入学難易度）に基づき大学を4つの群に分けた。そのうえで、これらのグループをエリート大学（偏差値60以上・上位約15%）・マス大学Ⅰ（偏差値50～60・上位約15～50%）・マス大学Ⅱ（偏差値40～50・上位約50～85%）・マス大学Ⅲ（偏差値40未満・下位約15%）と仮定し、特にエリート大学と比較しながら、マス大学Ⅲの実態をみることにより、マス化によって生じた変化がエリート大学とマス大学Ⅲの差に表れるものとして分析をすすめる（図1）。

次に、分析枠組みと本稿の構成に関してであるが、本稿では日本のマス化の態様をミクロレベルの需要サイド（学生サイド）に主として注目して明らかにしていくこととする。まず、これらを三つの要素と対応する節に分類する。一つ目は大学入学以前の学修準備段

階（3節）、二つ目は大学入学後の学修態度、学修経験・課外活動に関する部分（4節）、最後の三番目がこれらの経験についての教育評価や満足度に関する側面（5節）である。これら3つの段階での実態を整理した上で、最後に6節では本稿の知見のまとめと含意について触れることとする。

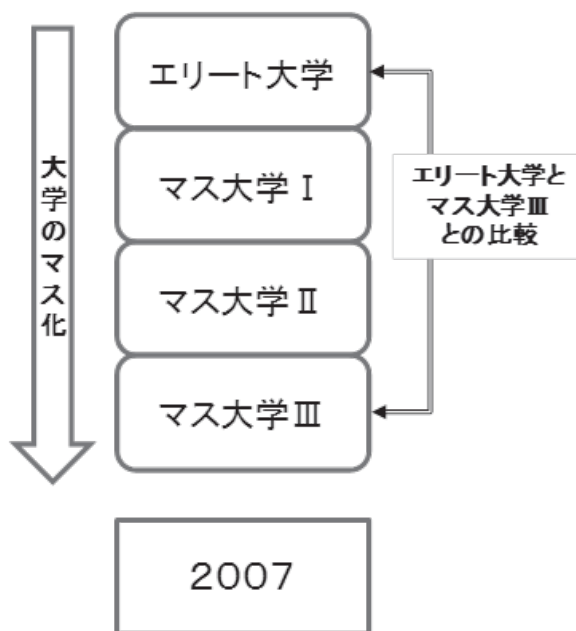


図1 研究アプローチ

3. 大学教育へ向けた学生の学修準備状況

本節では、エリート大学とマス大学Ⅲにおける入学前の状況について以下の5点に注目して見ていくこととする。すなわち、(1) 中学3年時点の成績、(2) 高校1年時点の進路予定、(3) 高校3年時点の学習時間、(4) 大学受験の際の試験方法、そして(5) 両親の学歴の5点である。

なお、以下に示す数値は基本的に先の大学四類型と以下に示す質問との間のクロス表（離散変量の場合）・四類型ごとの平均値（連続量の場合）に基づくものである。なお、統計的有意性については前者はカイ二乗検定、後者は分散分析を行っており、以下に特別に言及するもの以外は、いずれの分析結果も統計的に有意であったことをあらかじめ述べておく。

最初に注目するのは、学生の中学3年時点での成績である。当該調査では中学3年時点での成績について「下の方」「中の下」「中くらい」「中の上」「上の方」の5択で聞いてい

る。この結果、大学類型計についてみていくと、「上の方」40.2%、「中の上」27.1%、「中くらい」17.9%、「中の下」8.0%、そして「下の方」6.8%となっている。ここからは大学進学率が50%に達しようとするマス化の状況下においても、ほとんどの学生が「中くらい」以上の成績を中学3年時点では保持していたことがわかる。

次に、エリート大学とマス大学Ⅲの比較の観点で見ていく。エリート大学では「上の方」とする回答が65.8%に上るのに対して、マス大学Ⅲではこの値が10.4%に過ぎない。その一方で、マス大学Ⅲについては、「中くらい」とする回答が30.6%、「中の下」「下の方」とする回答がそれぞれ18.9%・20.4%となっており、そのほとんどが中層以下の学生層であることがわかる。

次に注目するのが、高校1年時点での進路希望であるが、大学類型計についてみると、進路希望先が「大学」である比率は80.5%、「短期大学」1.2%、「専門学校」4.2%、「就職」3.6%、「考えていなかった」10.4%となっている。これらの数値からは、ほとんどの学生が高校1年時点ですでに大学進学を決定していたことが分かる。

これをエリート大学とマス大学Ⅲに注目して検討していくと、エリート大学に関しては、実に91.5%が大学進学志望であるのに対して、マス大学Ⅲの学生は60.4%に過ぎない。その一方で「考えていなかった」が18.8%、「就職」が10.4%となっている。こうした結果からはマス化を経て、進路希望があいまい、もしくは就職など大学以外の進路を想定していた生徒が、少なからず大学に入学するようになってきたことが分かる。

これに加えて、高校3年時点の家や塾での1日の勉強時間については、まず大学類型計にみると、「4時間以上」が35.3%、「3時間程度」24.0%、「2時間程度」17.3%、そして「1時間程度」11.9%、「していない」が11.5%となっている。総じて言えば、過半数の学生は3時間以上の学習をしていることがここから明らかになる。

次に、エリート大学とマス大学Ⅲについての比較を行うと、エリート大学では「4時間以上」に「3時間程度」を加えたものが77.0%となっている一方で、マス大学Ⅲでは26.7%に過ぎず、「していない」とする回答が31.8%、「1時間程度」を合わせると53.0%となるのである。

また大学入試の形態に関して、大学類型計についてみると、「一般受験」は73.4%、「センター入試」72.2%、「推薦入試」が41.6%となっている。これをエリート大学とマス大学Ⅲの比較の視点で見ていくと、エリート大学では、「一般入試」を受けたものが92.9%に及ぶのに対して、マス大学Ⅲでは42.9%と過半数にみえない。また、「センター試験」についても、エリート大学では90.6%に達しているが、マス大学Ⅲでは32.4%に過ぎない。一方で、「推薦入試」の受験状況に関しては、エリート大学では12.5%に過ぎないのに対して、マス大学Ⅲでは70.5%が推薦入試を受けていることが分かる。

また、以上の学生の両親の学歴についてみると、大学類型計については、「大学院」5.6%、「大学」50.4%、「専門学校・短期大学」5.7%、「高専」4.0%、「中学・高校」34.4%となっ

ている。これらの数値からは、半数以上の学生の父親の学歴が「大学」であること、その一方で二番目に大きなグループは「中学・高校」であることが分かる。

エリート大学とマス大学Ⅲの比較の観点からは、エリート大学について父学歴が「大学」・「大学院」となっている比率は 74.7%であり、「中学・高校」であるものは 19.9%に過ぎないのに対して、マス大学Ⅲについては「大学」・「大学院」は 42.8%に留まる一方で、「中学・高校」の比率は 42.3%となっている。

以上のことから、マス化の進行とともにマス大学Ⅲに見られるような形で、中学時代の成績が中層以降のものが、極めて限られた受験勉強しか経験することなく、その大多数が一般受験やセンター試験などのペーパー試験を経ることなく、推薦入試を通じて大学に進学するといった状況が生じてきていることが確認される。また、こうした学生の親自身も大学以上の教育経験がないものが過半数となっている。こうしたことからエリート段階に比較して、マス化によって従来型の大学教育を受けるに当たり、準備状況が十分ではない学生・困難を感じるであろう学生が入学してきていることが明らかになる。

4. 大学入学後の学生の学修態度・活動

4. 1 学修目的

それではマス化にとまなう入学前段階の状況変化を受けて、入学後の教育や学生の学修活動・課外活動等にはどのような変化が生じているのであろうか。まず、最初に大学在学時の目標についてみていく。ここからは、77.3%の学生が「専門分野の知識・理解を深める」について「重要」もしくは「最も重要」と答えている。次いで、「広い教養、ものの見方を身につける」については 76.4%、「将来の仕事に活かせる能力を身につける」74.3%、そして「資格試験・公務員試験などに合格する」については 50.9%のみであった。こうした結果からは、大学において専門教育、教養教育、職業教育が主たる目標とされていることが明らかになる。この点についてエリート大学とマス大学Ⅲの比較に目を転じると、両者に大きな差はないことも明らかになった（以下「大きな差」とは 20%程度を指す）。

4. 2 学修活動・課外活動

次に、学生による学修や課外活動などに関する実態を明らかにする。まず、学生の一週間の登校日数と授業出席率についてであるが、大学類型計で前者は平均 4.69 日、後者は平均 87.49%となっている。ただし、この数値をエリート大学とマス大学Ⅲで比較すると、登校日数に関してエリート大学 4.81、マス大学Ⅲ 4.45 となり、エリート大学の方が一週間で 0.36 日ほど多いという結果となる。また、授業出席率に関してもエリート大学では 86.57%、マス大学Ⅲでは 84.41%となり、1.16%ほどエリート大学で高くなっている。このことは、授業期間中の週数を仮に約 30 週とすれば、年間 10.8 日分の差になり、これに先ほどの出席率の差も考え合わせると、さらに大きな差になることがわかる。

さらに学期中の一週間の学修・生活時間についてみていく。大学類型計の値に注目すれば、「授業・実験」16.89時間、「授業・実験の準備・復習・課題」5.90時間、「卒研・卒論」8.16時間、「授業と関係ない学習」3.91時間、「サークル・クラブ活動」4.61時間、「バイト・仕事」8.50時間となっている。仮にこれらの時間を単純に足し合わせれば、47.97時間となる。

表1 学修・課外活動・アルバイト時間

		授業・実験	授業・実験の準備・復習・課題	卒研・卒論	授業と関係ない学習	サークル・クラブ活動	バイト・仕事
大学類型計	平均時間	16.89	5.90	8.16	3.91	4.61	8.50
	標準偏差	9.991	6.434	10.920	6.143	7.109	9.236
	ケース	44121	43823	20039	43453	43738	43824
エリート大学	平均時間	17.94	6.05	10.05	4.47	6.44	6.66
	標準偏差	10.035	6.258	12.250	6.583	7.803	7.700
	ケース	10974	10900	4301	10836	10920	10917
マス大学Ⅲ	平均時間	15.76	5.21	4.94	4.03	3.96	10.73
	標準偏差	9.557	6.617	7.579	6.686	7.726	10.554
	ケース	4567	4507	2287	4468	4485	4528
エリート大学－マス大学Ⅲ	平均時間	2.18	.84	5.11	.43	2.49	-4.07

それでは、こうした点について、エリート大学とマス大学Ⅲとの差異を見ていくと、ここでは学修に関わるいずれの活動時間もエリート大学の方が多くなっており、またサークル・クラブ活動もエリート大学で多くなっている。その一方で、アルバイト・仕事についてはマス大学Ⅲで一週間で4時間も多くなっていることが分かった。

4.3 教育内容・形式・方法

次に大学生による授業内容（「フレッシュマン・セミナー」「高校での未習科目を学ぶための補習的な科目」「大学での勉強の方法（スタディー・スキル）を学ぶ科目」「就職や将来のキャリアをテーマとした科目」「インターンシップ（教育実習や工場実習を含む）」）についての経験の有無について大学類型計に着目してみていく。

これらについて経験した比率が高い順にみていくと、「就職や将来のキャリアをテーマとした科目」46.6%、「大学での勉強の方法（スタディー・スキル）を学ぶ科目」38.1%、「高校での未習科目を学ぶための補習的な科目」29.7%、「インターンシップ（教育実習や工場実習を含む）」24.7%、「フレッシュマン・セミナー」22.3%となっている。こうした非伝統的なカリキュラムについては、未だ50%を超える形では浸透していないという実態がここから明らかになる¹。

それでは、これらの授業経験について、エリート大学とマス大学Ⅲの比較の観点から見ていくこととする。ここで両者に 20%程度の差があるものは、「大学での勉強の方法（スタディー・スキル）を学ぶ科目」39.4%（数値はマス大学Ⅲからエリート大学の値を引いた値）、「就職や将来のキャリアをテーマとした科目」38.4%、「フレッシュマン・セミナー」26.7%、「高校での未習科目を学ぶための補習的な科目」19.1%となっており、マス化の進行のプロセスで、マス大学Ⅲではこうした内容の授業がより広範に提供されるようになっていくことが明らかになった。こうした結果は、マス化の影響の一つとして考えられる。

次に、授業形式に関しては、これまで受けた「講義（100人以上）の割合」「講義（50-100人）の割合」「講義（50人未満）の割合」「演習・ゼミの割合」「実験・実習の割合」を合わせて10割になるように回答してもらっている。これらについて、大学類型計についてみていくと、それぞれの平均値は「講義（100人以上）の割合」で23.3%、「講義（50-100人）の割合」28.5%、「講義（50人未満）の割合」30.3%、「演習・ゼミの割合」13.3%、「実験・実習の割合」11.8%となっている。そうして講義の割合が高いことがわかる。

それではエリート大学とマス大学Ⅲの比較という観点で見ていくと、極めて例外的であるが、エリート大学とマス大学Ⅲの間で統計的な差異がみられないという結果が得られた。このことは要すれば、エリート大学とマス大学Ⅲの間での授業形式に違いはないという結果、マス化による授業形式の変化は生じなかったということの意味している。

最後に教員による教育方法として「興味がわくように工夫」「理解しやすく工夫」「補助的指導あり」「出席重視」「中間課題あり」「コメント返却あり」「意見や考えを求められる」「グループワークあり」などの点について、「よくあった」もしくは「ある程度あった」と回答した比率について、大学類型計についてみていくと、「興味がわくように工夫」（59.6%）²⁾「理解しやすく工夫」（65.4%）「補助的指導あり」（35.3%）「出席重視」（87.0%）「中間課題あり」（89.3%）「コメント返却あり」（26.6%）「意見や考えを求められる」（31.5%）「グループワークあり」（38.4%）となっている。ここからは、「中間課題あり」や「出席重視」、さらには「理解しやすく工夫」などは過半数を超えて経験されているが、それ以外は未だ少数（4割未満）に留まることが分かる。

それではエリート大学とマス大学Ⅲの比較という観点で見ていくと、両者の間に大きな差は見られない。あえていえば「出席重視」が10%程度マス大学Ⅲで高いことがあげられ、このことは出席を重視することにより、学生の大学への取り込みがなされる一方で、その授業の形態そのものについてはマス化による大きな変化が生じていないことが分かる。ただし、「興味がわくように工夫」「理解しやすく工夫」といった点については、学生の入学前の状況を勘案すれば、エリート大学とマス大学で差がないということは、逆にマス大学Ⅲにおいてその学生の水準の変化に対して一定の対応がなされていると見るべきであろう。

5. 学生の教育評価・満足度

それでは次に学生による教育評価について明らかにしていく。まず大学類型計についてみた場合であるが、「将来の職業に関連する知識や技能」「専門分野での知識・理解」「専門分野の基礎となるような理論的理解・知識」「論理的に文章を書く力」「人にわかりやすく話す力」「外国語の力」「ものごとを分析的・批判的に考える力」「問題をみつけ、解決方法を考える力」「幅広い知識、もののみかた」に対して「役立っていない」～「役立っている」の4段階評価で問った質問に対して、「役立っている」「まあ役立っている」と回答したものを合わせて大きい値の順に並べると、「専門分野での知識・理解」71.6%、「専門分野の基礎となるような理論的理解・知識」71.5%、「幅広い知識、もののみかた」61.5%、「将来の職業に関連する知識や技能」60.5%、「ものごとを分析的・批判的に考える力」55.1%、「問題をみつけ、解決方法を考える力」51.6%、「論理的に文章を書く力」43.3%、「人にわかりやすく話す力」38.1%、「外国語の力」36.7%となっており、いわゆる専門教育、教養教育、職業教育、コンピテンシーやジェネリックスキルに係る教育といった順に有効性が下がっていることが確認される。

これをエリート大学とマス大学Ⅲとの比較に注目すると、20%レベルで差が出ているものはなく、専門の理論的理解で15.8%ほどエリート大学で高くなる一方で、「人にわかりやすく話す力」で16.5%、「論理的に文章を書く力」12.1%ほどマス大学Ⅲで高くなっている。

最後になるが、大学生活全般の満足についての質問については、大学類型計の値で、実に72.4%の学生が満足をしていることが明らかになる。ただし、エリート大学ではこの値が79.3%に達する一方で、マス大学Ⅲに関しては60.2%に留まることが明らかになった。

6. まとめと含意

マス化の結果として、マス大学Ⅲの学生は、相対的により低い文化的階層の出身者ということになり、その学力水準も低く、かつ学習時間も少ないまま、相対的により不透明な大学進学意識の下で、過半数のものが一般入試を経ることのないまま大学に入学している。

しかし、こうしたマス大学Ⅲの学生に関して、進学の意味と見る観点からは、専門教育、教養教育、職業教育を大学在学中の目標として重視している点に関して、エリート大学の学生と大きな差異は見られない。またこうした学生に対する大学側の授業を通じた働きかけとして、「フレッシュマン・セミナー」「補習教育」「スタディースキル」「キャリア教育」などの非伝統的なカリキュラムにおいて、マス大学Ⅲでより多くの提供がなされていることが判明したが、授業形式（講義とその規模、演習・ゼミ、実験・実習の比率）や教育方法（「授業内容に興味をわくよう工夫されている」「理解がしやすいよう工夫されている」「TAなどによる補助的な指導がある」など）については、エリート大学とマス大学Ⅲの間

には大きな差がないこと明らかになった。

一方で、学生の学修や課外活動等に注目すると、あらゆるタイプの学修時間やサークル・クラブ活動でエリート大学の活動時間が長い一方で、バイト時間についてはマス大学Ⅲで明らかに長くなっている。

こうした入学前・入学後の状況を前提としつつ、学生による教育評価に注目するとエリート大学とマス大学Ⅲとの間に大きな差があるかと言えば、そうでもないのである。ただし、大学生生活全般に関する満足度の評価をみると、エリート大学の学生で約 20%ほど高くなっている。

以上から言えることは、マス化によって明らかに異なる学修準備状況を有する学生群に対して、非伝統的なカリキュラムへの取組や、彼らの質的水準への対応をしつつも、授業形態や教育方法については大きな変化は生み出されていない。しかし、結果として学生による教育評価に関してはエリート大学とマス大学Ⅲの間で大きな差は見られない。ただし、大学生生活全般に関する満足度については 20%程度マス大学Ⅲで低くなっており、学修準備状況の異なる学生を収容し、これらに対して非伝統的なプログラムを提供し、さらには学生の質的水準の低下に対応するなどの試みを通じても、低い総合的満足度を得るにとどまっている状況が明らかになった。また、最後になるが、教育の機能分化という観点からは、対象となる学生層やその質的水準の多様性に対応するという意味においては、機能分化が生じていると言えるが、その授業形態、教育方法などにおいては分化と言えるような変化が生じているかと言えば、そうはいえないというのが現状であるのではないだろうか。そうであるとするならば、今後はこうした授業形態、教育方法などの大学教育の根幹の部分においても、新たな模索が必要であることが示唆される。

【注】

1 なお、本調査データには 1 年生から 4 年生まで含まれており、上記の授業については対象となる学年になっていない学生も含まれていることには留意が必要である。ただし日本におけるマス化の影響の全体像とその概要を明らかにするためにここではよりシンプルな形でのデータセッティングを行っている。この意味においては専門分野についての差も本稿では考慮していないが、これについては別稿で取り上げることにする。

2 なおこれらの数値は単純に「よくあった」「ある程度あった」の比率の値を単純に足したものととなっている。以下同様。

【参考文献】

- 天野郁夫・吉本圭一（1996）『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』（研究報告第 91 号）、放送教育開発センター。
- 市川昭午(編)（1995）『大学大衆化の構造』、玉川大学出版部。
- 金子元久（2013）『大学教育の再構築』、玉川大学出版部。

わが国の大学院の量的拡大

—機能分化，あるいはガラバコス化—

藤村 正司
(広島大学)

1. はじめに

「この国の経済力，産業力は世界的に知られており，そのことから考えると，多額の研究開発投資が行われ，すぐれた科学者・技術者の養成が行われているものと予想される。ところが，この国の大学院教育は規模が小さく，しかも脆弱である。より高い教育を受けようとする人々の動機は，大学院の入り口のところで止まり，とくに博士課程に入るところでストップする。このことは外国人の目からすればきわめて奇妙で，日本を観測する者には謎以上のものである。これほど教育熱を持った国が学士以上の教育に熱意を示さないのは，いったいなぜなのだろうか。」(クラーク編，1999，407頁)。

クラークの原著(The Research Foundation of Graduate Education: Germany, Britain, France, United State, and Japan)が刊行されたのは大学院拡大の離陸期 1993年であるが，内容は80年代の大学院教育の状況を記述したものである。だが，本書で指摘されている日本の大学院教育の問題は，量的拡大を遂げた現在でも過去の遺産を引き受けて基本的には変わっていないように思う。大学院拡充政策は，平成不況下の1991年に実施され，2000年代初頭には定員の2倍が難なく達成された。にもかかわらず，『教育指標の国際比較』(2013年)によれば，人口千人当たりの大学院在学者は，アメリカがフルタイムで5.14人(パートタイム9.32人)、イギリスがフルタイム4.99人(パートタイム9.52人)，フランスが8.80人，韓国が6.63人である時に，日本は2.06人で寡少である。1993年時点の修士課程修了者に占める工学の割合は49%であったが，20年後でも44%でやや減少したに過ぎない。応用学問としての工学は企業のための職業人・技術者養成に向けてますます特化しているし，雇用市場と対応していない人文系の規模は縮小傾向にある(附表1参照)。

しかしながら，政府レベルでは，新たな政策 이슈が生まれた。政府は何よりもこの20年間に進行した国際化と知識社会化に対処すべく科学技術政策として，あるいは高等教育政策として，大学をして研究だけでなく，教育機関として機能するように施策を展開するようになった。そこでは，かつては大学ランキングが“組織化された噂話”(タイヒラー)として一笑に付することができたが，グローバル化のもと“妖怪”となってわが国の高等教育に影響を及ぼしている。研究室教育からコースワークへの脱皮，博士課程進学者向け

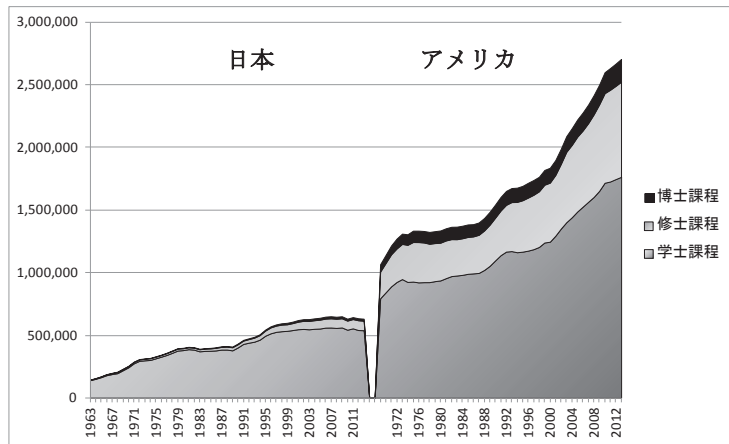
の資格試験など、課程制大学院制度の趣旨に沿った大学院教育の「実質化」、そして研究大学への資源の集中である。そうした大学院教育の改善の方向性は、COEプログラム、大学院 GP、そしてグローバルリーダー育成を志向する博士課程教育リーディングプログラムとして予算化され、複合領域型の自然科学系を中心に国際化に対応した実践例を生み出している通りである。ただし、そうした国際レベルで実績のある有力大学を別にすれば、サイレントな個々の研究室レベルでは院生は「コースワーク」という言葉すら認知していないし、院生は共通科目よりも伝統的な「研究室教育」の効用を指摘している。教育課程の標準化に向けた政府の提言よりも「多様な能力を持つ学生に対応できる大学教員の養成」を要望しているのである。また、大学教員は、修士課程の機能について研究者養成でも職業人養成でも特化することなく、「両方ある」と回答しているのである（藤村・李 2013）。

大学院教育のレリバンス問題以上に、大学院生の就職問題が深刻であることは言うまでもないが（平成 25 年現在、修士課程修了者の 77%が進学と正規就職）、将来危惧されることは、人口動態から見た大学院進学者のリクルートを付言しておく。社会人院生は 10%を超えるものの、平成 25 年度の修士課程進学者 73,353 人の内、22 歳と 23 歳で 74.5%を占める（平成 15 年は 70%）。18 歳人口の減少は、遅れて大学院入学該当年齢層に潜在的な影響を及ぼすからである。

本章では、大学院の量的拡大が引き起こした問題群に対して“正解”を探り当てるのではなく、大学院拡充政策下の 20 年間に研究科レベルでどのようなトレンドが生まれたのか、官庁データを通じて明らかにする。大学院教育の評価やレリバンスといった教育課程のあり方に立ち入る前に、わが国の大学院のマス化の実態—ガラバコス化現象を記述するに止めたい。

2. 規制緩和と量的拡大

まず図 1 と図 2 によって、日米の大学院の規模を知る上で課程別修了者の推移を見ておこう。1963 年から現在までの 50 年間の課程別累積と割合のグラフである。アメリカの大学院のデータは、学位取得者である。1980 年代までを比較すれば、冒頭でクラークの指摘したように、アメリカ人から見れば日本の大学院は学士課程に比して規模が著しく小さい。アメリカの大学院の規模は、高等教育の実に 3 割を占めていたのである。多様な学生の年齢層を支える学生支援、教育プログラム、院生の雇用市場、連邦政府の財政保証、そしてアカデミック・キャピタリズムなど市場化の取り組みがあることについては改めて指摘するまでもなく、また実験室で過剰に産みだされた PhD のキャリアパスが問題視されている。だが、アメリカの高等教育が、18 歳と 22 歳年齢人口、そして家計に負担を預ける日本に比して、急激な拡大を遂げていることをよく示している。



『高等教育統計データ集』(RIHE). Digest of Educational Statistics, Table283.

図1 課程別に見た日米の大学・大学院修了者の推移

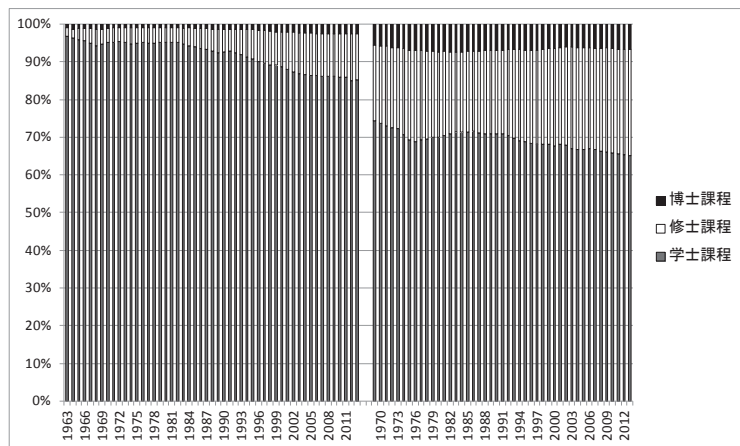


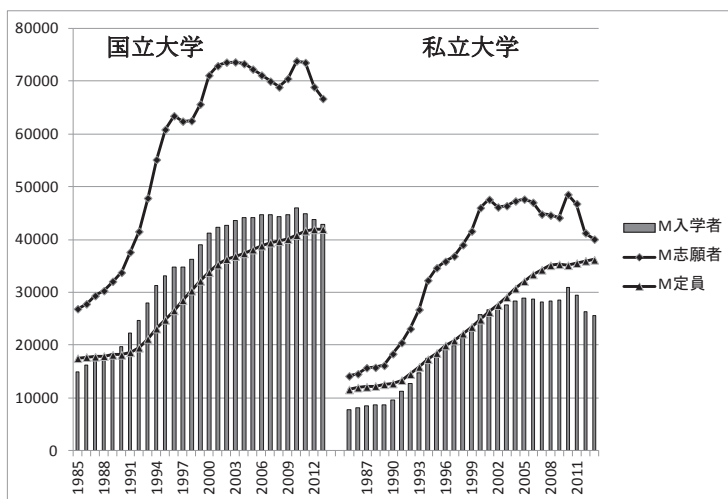
図2 課程別に見た日米の大学・大学院修了者の割合の推移

次いで、日本の修士課程と博士課程について、設置者別に入学志願者・定員・入学者の推移（1985～2013）を示したのが、図3と図4である。まず、図3の修士課程の志願者・定員・入学者の相対的な推移を見てみよう。1990年代初頭の大学院拡充政策下以後、研究科の定員は理工系を中心に右肩上がりであった。専門教育2年の過密化、大学院手当て、部局化（旧帝大並み）、研究費増、そして企業のグローバル化などが、工学系の大学院拡大の動機の話である。だが、定員以上に急激に増加していたのは志願者である。長引く不況の影響もあるが、ピーク時には定員の2倍を超える院生が修士課程を目指していたのである。2000年以後、志願者は落ち着くが、再びリーマンショック直後の2010年では、国

立大学と私立大学を加えた定員8万人に対して13万人を超える学生が修士課程に押し寄せていたのである。志願者についても4割近くが工学系であるが、修士課程については供給過剰ではなく需要過多であった。工学系修士卒に対する雇用の好調と人文・社会科学系学卒の、潜在的失業が一時的な避難所として一部の大学院に入院したからである。

ところが、入学者を見ると（工学研究科を中心に）定員を大幅に超える学生を入学させていたことが知られる。90年代は修士の半数は工学であったが、定員規制が緩やかだった。定員よりも大学院手当てや研究費に直結する現員が意味を持っていたのである。ただし、私立大学では2003年以後、志願者は多いのだが、総じて入学者が定員を下回る定員割れの状態が続いている。院試で水準に達せず選抜されたのか、それとも合格しても別の研究科を選択したのかは不明であるが、直ぐ後で見ると定員割れが小規模研究科や専攻が少なくないのである。にもかかわらず、定員それ自体は漸増傾向にある。

ここで、国立大学について大学院担当者の割合を見ると、本務教員の内、1990年が63%（33,671人）、2000年が78%（47,302人）、2010年が85%（52,355人）。他方、修士と博士後期課程の在学者は、1990年が57,885人、2000年が128,624人、2010年が149,625人。とりわけ有力な国立大学の理工系研究科は、大学院担当者の増加をはるかに超える院生を抱えるようになったのである。



『高等教育統計データ集』(RIHE). 『学校基本調査』, 『全国大学一覧』(各年)

図3 修士課程の志願者・定員・入学者：1985-2013

同様の傾向は、博士後期課程にも見られる（図4参照）。国立大学については、志願者と入学者の4割近くは保健分野であるが、総数では定員充足を満たしている。他方で、私立大学については、大学院拡充過程の1993年から2004年までの10年間を別にすれば、それ以前もそれ以後も入学者が定員を大幅に下回っており、2006年以後は定員の法が志願者を

上回っている。私立大学の博士課程は開店休業だが、淘汰されないままオープン・アドミッションになっているのである。なお、2011年度より定員が急増したのは、医歯系の博士課程（一貫制）に記載されていた定員が、博士課程（区分制）に移行したことによる。

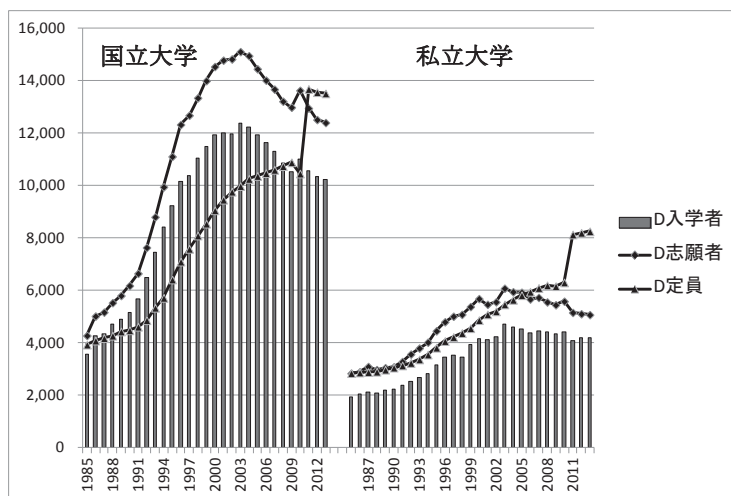


図4 博士課程の志願者・定員・入学者：1985-2013

『学校基本調査』の「研究科別大学院入学状況」には志願者、『全国大学一覧』には研究科別の定員が記載されているから、ここで両者の関係を見てみよう。直近の平成25年度ではなく、平成23年度『学校基本調査』を用いるのは、「研究科別大学院入学状況」がこの年度で最後であることによる。些末で頁数を要するからであろう。

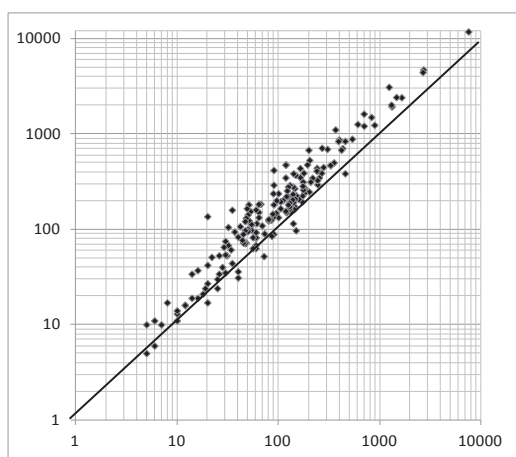


図5 国立大学修士課程の定員と志願者

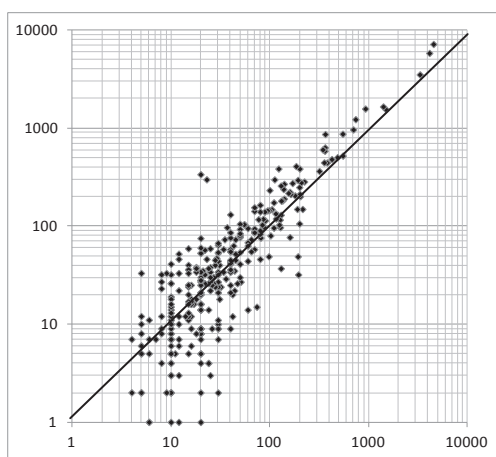


図6 私立大学修士課程の定員と志願者

図5と図6は、国立大学176研究科と私立大学324研究科の修士課程定員（横軸）と志願者（縦軸）を両対数グラフでプロットしたものである。藤村・李が2011年度版の『全国大学ランキング』（朝日新聞社）を用いて個別研究科の現員と定員の関係を報告している（藤村・李 2013）。改めて『学校基本調査』と『全国大学一覧』を用いて分析するのは、『全国大学ランキング』のデータ補足が十分でないこともあるが、入学者よりも志願者の方が大学院の需要をよく示しているからである。国立大学では志願者が定員を下回る研究科が176の内、7研究科に過ぎないときに、私立大学では124研究科（38%）にのぼる。

次いで、図7と図8により、博士後期課程（区分制）を見てみよう。国立大学博士後期課程研究科165の内、志願者が定員を下回るのは、半数を超える85研究科である。定員割れが著しいのが、工学研究科（定員1,247>志願者877）、理学研究科（定員613>志願者430）、理工学研究科（定員447>志願者346）、総合理工学研究科（定員231>志願者131）、自然科学研究科（定員335>志願者242）である。科学技術政策の最先端を担う国立大学の理工系博士課程だが、職業人養成の修士課程が過剰である反面、研究者養成としての大学院の機能が弱まっているのである（表1参照）。

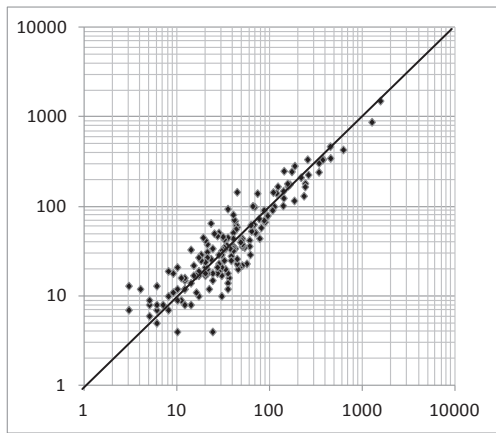


図7 国立大学博士課程の定員と志願者

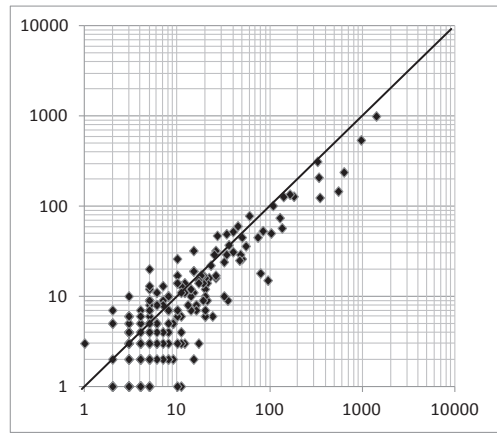


図8 私立大学博士課程の定員と志願者

逆に、志願者が定員を上回るのが、伝統的な教育学研究科（定員141 < 志願者249）と文学研究科（定員253 < 335 志願者）、連合学校教育学研究科（定員44 < 志願者145）である。筑波大学・人間総合科学研究科（定員184 < 志願者284）、お茶の水女子大学・人間文化創成科学研究科（定員73 > 志願者140）、そして東京大学・総合文化研究科（定員171 > 志願者245）である。いずれも学際性を特徴とする領域横断的に構成された研究科である。

表 1 国立大学大学院博士後期課程・研究科別入学状況（H23 年度）

研究科	定員	志願者	研究科	定員	志願者
1. 教育学研究科	141	249	1. 工学研究科	1247	877
2. 連合学校教育学研究科	44	145	2. 理学研究科	613	430
3. 人間総合科学研究科（筑波大）	184	284	3. 理工学研究科	447	346
4. 文学研究科	253	335	4. 総合理工学研究科	231	131
5. 総合文化研究科（東大）	171	245	5. 自然科学研究科	335	242
6. 人間文化創成科学研究科（お茶大）	73	140	6. 工学教育部（府）	238	166
7. 美術研究科（東藝大）	35	94	7. 農学研究科	182	116
8. 医学薬学教育部（府）	121	167	8. 情報科学研究科	239	181
9. ビジネス科学研究科（筑波大）	23	65	9. 生命環境科学研究科	138	102
10. 総合国際学研究科（東外大）	40	81	10. 歯学総合研究科	368	332

3. 質的多様化

もともと、志願者が定員を上回るからと言って、学部の入試選抜と同様に院生の質が担保できているかは不明である。実際、平成 23 年度について国立大学の教育学研究科修士課程を志願する者の出身大学の入学状況を見ると、志願者 6,901 人の内、当該大学出身者は 2,334 人（34%）である。志願者の 66%は、他大学出身者や外国の学校卒で占められている。しかし、選抜試験を経た入学者について当該大学出身の割合を求めると 45%（ $1,727 \div 3,865$ ）と高くなる。これは当該大学出身者の合格率（ $\text{入学者} \div \text{志願者}$ ）が 74%（ $1,727 \div 2,334$ ）と際だって高いからである。他方、他大学出身者の合格率は 45%だから、当該大学出身の方が水準を超えていると言えるし、囲い込みがあるとも解釈できる。いずれにせよ、教育学修士課程の半数は、当該大学出身者と留学生を含めた他大学出身者で二分されているのである。

博士課程後期の進学状況はどうか。2 年後の平成 25 年の教育学志願者 803 人だから 12%が博士課程後期に進学するが、その内、修士課程進学段階で他大学進学者を含む当該大学出身者の志願者は 309 人（39%）。6 割は他大学出身者である。もともと、選抜を経た当該大学合格率は 65%、他大学合格率は修士課程と同様 43%である。修士課程ほどでないにせよ、「当該大学出身」の方が水準は高い。学士課程よりも修士課程、修士課程よりも博士課程後期に進学するほど、社会人院生を含めて能力の多様性が増してくるのである。従来型の学部からのストレート院生を対象にしたゼミ形式が成立しなくなり、講義型の授業が増える条件はここにある。

こうした大学院進学者の「質」の変化を見るために、図 9 と図 10 によって、工学と人文・社会科学の二つの分野について出身大学別（当該大学、他大学、外国大学）に修士課程と博士課程後期の合格率（ $\text{入学者} \div \text{志願者}$ ）の推移（1985～2013）を示した。まず、工学を見よう。修士課程の 4 割を占める工学部では、一貫して当該大学出身者の合格率は 8 割で推移している。これに対して、他大学出身者は 3 割から 4 割と低いが、近年は上昇傾向にある。また、外国大学出身者の合格率は、減少傾向にある。合格可能性は、当該大学 > 留

学生>他大学の順である。定員を大きく超えて院生を充足してきた工学部だが、当該出身については、ほぼ4年(2+2)の専門教育が定着していると言える。とは言え、他大学進学者の合格率は低いものの、留学生も含めた他大学入学者比率は12%である。彼らに対する補習教育の必要性が生まれる理由がここにある。

一方、定員割れの著しい博士課程はどうだろうか。博士後期課程進学者は工学の場合、修士の5分の一まで減少するが、教授の下で研究室教育を受けてきた当該大学進学者の合格率は9割を超え、過去28年間大きな変動がない。修士課程以上に博士後期課程は、受験すればほぼ自動的に進学できる。同様に、他大学進学者と外国大学進学者は、人数が少ないから多少の変動はあれ、志願者の8割から9割が合格している。研究力よりも定員を埋めるためになりふり構わないから、面接と研究計画からなる選抜は機能していないと言える。従って、後期進学者に「共通試験」を科する意味はあるが、そうするとますます博士後期課程の充足率が低くなる可能性がある。

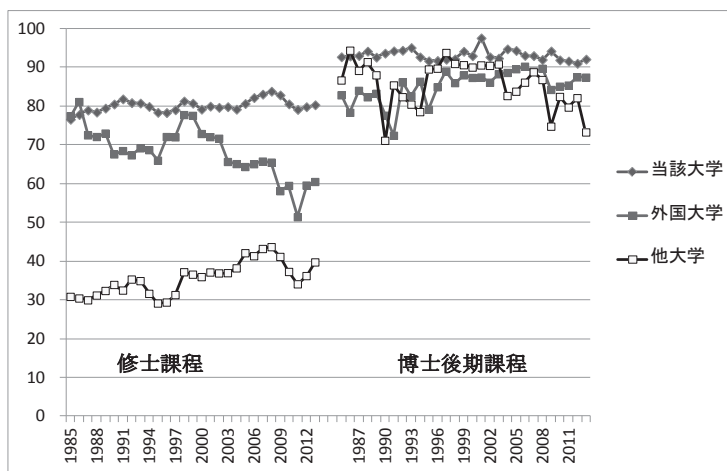


図9 出身大学別に見た合格率の推移：工学

図10は、人文・社会科学の合格率の推移である。修士課程に占める人文・社会科学系の割合は、平成12年にピークを迎え20%に達し、現在は減少傾向にあるが(附表1参照)、当該大学と他大学出身者の合格率は、1985年以後一貫して上昇傾向にある。工学の合格率は変動が小さいけれども、人文・社会科学の合格率が上昇傾向にあるのは、定員割れを回避する力が働くからであろう。出身大学別に見れば、当該大学出身の合格率が5割から7割近くまで高まるときに、他大学出身者は2割から4割程度にすぎない。工学部ほど出身大学に大きなギャップはないが、院生の中で学力のばらつきが大きいことが予想される。

他方、博士課程の合格率を出身大学別に見れば、修士課程合格率や工学系と比べて興味深い動きをしていることが分かる。工学は出身大学によって合格率に大差は見られなかつ

たが、人文・社会科学系の当該大学出身者の合格率は、28年間に6割から8割への次第に度昇するとき、外国大学出身者の合格率はむしろ3割から4割に落ち込んでいる。他大学出身者は、修士課程に比して合格しやすいけれども、変動が大きく、前年度合格率が高いと次年度は下がるという傾向がある。いずれにせよ、人文社会学系博士後期課程は、大方が大学教員や研究者を志向するから、外国大学卒や他大学出身者に対して受け入れ側が、志願者の水準の見極めに慎重になっていることが示唆される。外国人留学生の受け入れが進まない理由の一つには、伝統的な「研究室教育」体制の壁があるのであろう。

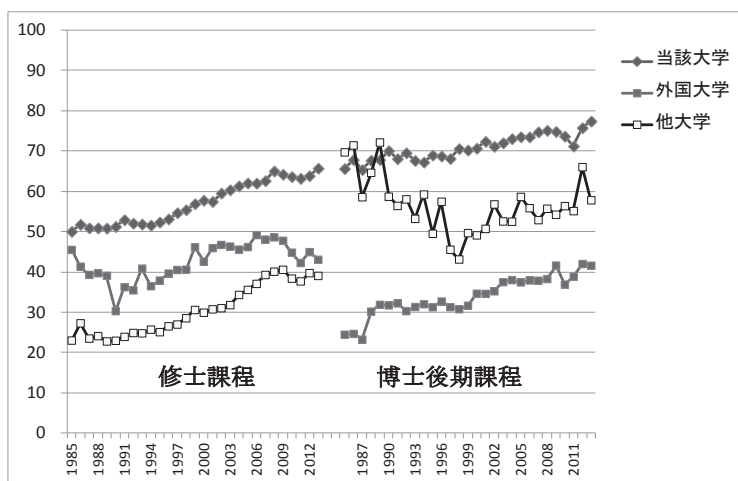


図 10 出身大学別に見た合格率の推移：人文・社会科学

4. おわりに—大学院のガラバコス化？

以上示したように、大学院の量的拡大は、規制緩和と相まって定員充足に満たない研究科を生み出したが、同時に極めて差異化した研究科を立ち上げている。機能的には、研究者養成、高度職業人養成、大学教員養成、専門職養成、生涯学習型・カルチャーセンターなどである。しかし、昭和30年には30の研究科名称で出発したが、平成23年度には修士課程で502研究科（教育部，学府）を数えるに至っている。人材養成の機能分化が進行していると言えようが、附表2と3に、研究科と定員を示したように名称だけ見ても内容がわかりにくい研究科が少なくない。伝統的な学問領域を冠した研究科から新たな学問や科学を創成する領域横断的なもの、文理融合型、イノベーション型まで多様である。そのことは、附表1の大学院の分野別で「その他」（分類不能）の割合が、全体の10%を占めていることから知られる。

これらは、わが国の大学教員が寄せてきた研究と教育の一体化という独自の理念から離れて、定員充足という需給関係や大学のアクセサリー（顕示的消費）とは無関係に社会環境やグローバル化する企業の要請を想定した理念が存在することを示している。とは言え、大学院がわが国独自の進化を遂げている間に、海外では学位制度(Ph.D)のグローバル化や水準化が進行し、研究室教育＝密教とは大きく異なる大学院教育のマーケットが拡大している(Nerad & Heggelund, 2008)。気がついた時には、世界の動きから大きく取り残される「ガラバコス化現象」がわが国の大学院に進行しているのか、従来型思考では捉えられないほどに大学院の研究それ自体が困難な状況に陥っているのである。

付表 1 大学院修士課程の分野別卒業状況の推移(%):1981-2013

	人文科学	社会科学	教育	芸術	理学	工学	農学	保健	商船	家政	その他	計
1981	11.9	10.6	4.3	2.9	10.9	45.5	7.5	4.6	0.1	0.8	0.8	15,320
1982	11.3	9.3	5.3	3.4	10.8	46.4	7.0	4.6	0.1	0.7	0.9	15,855
1983	11.1	8.9	6.2	3.1	10.8	46.0	7.5	4.7	0.1	0.7	0.8	16,733
1984	10.4	8.4	6.1	3.0	10.3	44.9	11.0	4.5	0.1	0.6	0.6	18,493
1985	9.8	8.7	6.5	2.7	10.3	44.7	11.3	4.7	0.2	0.6	0.7	19,315
1986	9.1	8.1	7.5	2.9	9.6	45.8	10.9	4.7	0.1	0.7	0.7	21,021
1987	8.9	8.1	7.4	2.5	10.0	46.9	10.2	4.5	0.1	0.6	0.7	22,200
1988	8.8	8.0	7.5	2.6	10.0	46.8	10.2	4.5	0.1	0.7	0.9	23,779
1989	8.2	8.2	7.3	2.4	10.3	47.2	10.5	4.5	0.1	0.6	0.8	25,250
1990	7.9	8.7	7.5	2.5	10.9	49.5	6.7	4.6	0.2	0.6	0.9	25,804
1991	7.8	9.1	7.9	2.3	10.9	49.0	6.5	4.8	0.2	0.7	0.8	26,815
1992	7.8	9.7	7.8	2.3	10.5	49.2	6.5	4.5	0.2	0.6	0.9	29,193
1993	7.0	9.7	8.0	2.2	10.1	49.4	6.9	4.4	0.2	0.7	1.4	32,847
1994	7.3	9.4	8.1	2.0	9.9	49.1	6.8	4.7	0.2	0.6	1.9	36,581
1995	7.0	9.9	8.1	2.1	10.2	48.5	6.8	4.4	0.2	0.6	2.3	41,681
1996	7.1	10.4	8.1	2.2	10.2	47.4	6.3	4.1	0.1	0.7	3.5	47,747
1997	7.4	11.1	8.3	2.0	10.4	46.3	6.1	4.0	0.1	0.7	3.7	50,430
1998	7.4	11.3	8.4	2.0	10.4	45.9	6.0	4.3	0.0	0.7	3.6	53,153
1999	7.5	11.8	8.3	2.1	9.9	45.9	5.7	4.4	0.0	0.7	3.7	52,850
2000	7.4	13.4	8.0	2.2	9.5	44.2	5.7	4.5	0.0	0.7	4.5	56,038
2001	7.3	13.3	7.6	2.1	9.3	44.5	5.5	4.6	0.0	0.7	5.1	60,635
2002	7.1	14.4	7.3	2.1	8.8	43.7	5.4	4.8	0.0	0.7	5.9	65,275
2003	7.2	14.6	7.5	2.1	8.5	42.3	5.1	5.5	0.0	0.7	6.5	67,412
2004	7.0	13.6	7.3	2.2	8.7	41.9	5.3	6.0	0.0	0.6	7.3	69,073
2005	6.9	13.0	6.9	2.3	8.7	42.2	5.1	6.5	0.0	0.6	7.7	71,440
2006	7.1	12.0	6.7	2.4	8.7	42.2	5.3	6.7	0.0	0.7	8.2	72,531
2007	7.2	11.8	6.8	2.7	8.6	41.9	5.1	7.0	0.0	0.6	8.3	73,993
2008	6.9	11.1	6.9	2.7	8.5	41.5	5.6	7.2	0.0	0.7	9.0	73,881
2009	6.8	10.7	6.8	2.7	8.4	41.6	5.7	7.7	0.0	0.6	9.0	73,811
2010	6.9	10.6	6.4	2.6	8.3	41.5	5.6	8.3	0.0	0.6	9.3	73,220
2011	6.6	10.5	5.8	2.6	8.2	42.1	5.6	8.3	0.0	0.6	9.6	74,680
2012	6.5	10.5	5.8	2.6	8.3	44.9	5.7	6.0	0.0	0.6	9.4	78,564
2013	6.7	10.4	5.8	2.6	8.5	44.0	5.5	6.2	0.0	0.6	9.6	76,511

RIHE『高等教育統計データ集』より作成

付表2 国立大学研究科・修士課程定員（平成23年度）

研究科名	定員	研究科名	定員	研究科名	定員
工学研究科	7513	人間・環境学研究科	164	言語文化研究科	67
教育学研究科	2708	環境科学院	159	映像研究科	64
理工学研究科	2663	農学院	150	国際開発研究科	64
自然科学研究科	1645	政策研究科	149	先端物質科学研究科	64
理学研究科	1460	総合国際学研究科	148	総合新領域学府	61
農学研究科	1315	生命理工学研究科	146	ビジネス科学研究科	60
工学教育部（府）	1302	生命農学研究科	145	海事科学研究科	60
工学系研究科	1235	理学教育部（府）	144	生物資源科学研究科	60
医学系研究科	889	医学薬学教育部（府）	143	総合科学研究科	60
情報科学研究科	827	国際社会科学研究科	141	現代社会文化研究科	60
学校教育研究科	700	国際協力研究科	141	共生システム理工学研究科	60
経済学研究科	698	システム情報科学教育部（府）	140	水産・環境科学総合研究科	60
総合理工学研究科	606	システム生命科学教育部（府）	140	人文科学教育部（府）	56
文学研究科	535	医学研究科	139	畜産学研究科	56
情報理工学研究科	456	工学資源学研究科	138	人間社会環境研究科	55
情報理工学系研究科	456	生命科学院	132	数理学教育部（府）	54
工芸科学研究科	430	エネルギー科学研究科	130	教育発達科学研究科	54
理学系研究科	418	理学院	129	数理学研究科	53
人間総合科学研究科	398	総合科学院	129	人文科学研究科	51
システム情報工学研究科	391	システム工学研究科	129	経営学研究科	51
新領域創成科学研究科	366	教育研究科	125	人文学研究科	50
農学生命科学研究科	353	バイオサイエンス研究科	125	国際文化研究科	50
先端技術科学教育部	328	社会理工学研究科	124	比較社会文化学教育部（府）	50
工学院	326	生命体工学研究科	122	言語社会研究科	49
人文社会科学研究科	304	芸術工学教育部（府）	120	国際言語文化研究科	48
生命環境科学研究科	278	マテリアルサイエンス研究科	120	国際文化研究科	48
総合文化研究科	269	音楽研究科	119	経済学教育部（府）	47
基礎工学研究科	267	商学研究科	118	多元数理科学研究科	47
医学工学総合教育部	253	情報システム学研究科	118	総合科学教育部	47
生物資源環境科学教育部（府）	244	融合科学研究科	118	生命情報科学教育部	45
保健学研究科	243	歯学総合研究科	111	教育学院	45
環境学研究科	243	園芸学研究科	105	地球環境学教育部（府）	44
数理物質科学研究科	240	都市イノベーション学府	105	国際広報メディア・観光学院	42
情報学研究科	239	薬学系研究科	100	医学系教育部（府）	40
理工学教育部	217	学際情報学教育部（府）	100	医学系学府	40
海洋科学技術研究科	208	人間発達環境学研究科	96	人間発達文化研究科	40
人間文化創成科学研究科	203	人間発達学教育部（府）	95	図書館情報メディア研究科	37
総合人間自然科学研究科	201	社会学研究科	90	国際公共政策研究科	35
美術研究科	199	物質創成科学研究科	90	薬科学教育部	35
人文社会系研究科	193	水産科学院	90	看護学研究科	34
生命科学研究科	181	薬学教育部（府）	90	文化科学研究科	32
人間文化研究科	180	人間科学研究科	89	水産学研究科	32
法学研究科	178	応用生物（科）学研究科	89	医工学研究科	31
薬学研究科	178	生物資源学研究科	88	経済科学研究科	30
社会文化科学研究科	176	知識科学研究科	86	国際学研究科	30
情報工学院	175	環境科学研究科	85	地域学研究科	30
農学教育部（府）	174	社会科学研究科	80	保健衛生学研究科	29
環境情報学府	173	システム情報学研究科	80	国際企業戦略研究科	28
医歯薬学総合研究科	172	生物園科学研究科	73		
総合理工学教育部（府）	164				

定員：『全国大学一覧』（H23年度）より

付表3 私立大学研究科・修士課程定員（平成23年度）

研究科名	定員	研究科名	定員	研究科名	定員	研究科名	定員
理工学研究科	4547	国際関係研究科	70	医療福祉研究科	30	経済科学研究科	16
工学研究科	4140	政治経済学研究科	70	グローバルアジア研究科	30	人間福祉研究科	16
文学研究科	3315	総合福祉（学）研究	70	アジア・国際経営戦略研究	30	産業科学技術研究科	16
法学研究科	1488	総合政策科学研究科	70	国際地域学研究科	29	鍼灸学研究科	16
経済学研究科	1410	福祉社会デザイン研	70	国際火災化学研究科	28	臨床教育学研究科	16
経営学研究科	930	テクノロジ・マネ	70	発達教育学研究科	28	国際経営・文化研究科	16
商学研究科	740	生命科学研究科	70	人間環境学研究科	28	国際人間学研究科	16
人文科学研究科	702	生活環境学研究科	65	国際文化学研究科	27	応用言語学研究科	16
先進理工学研究科	590	国際学研究科	65	経済・ビジネス研究科	27	経営・流通学研究科	16
理学研究科	548	会計ファイナンス研	60	現代文化研究科	26	企業情報研究科	16
創造理工学研究科	485	公務研究科	60	開発工学研究科	26	国際経済研究科	16
基礎理工学研究科	425	児童学研究科	60	情報コミュニケーション学	25	不動産学研究科	16
薬学研究科	381	応用人間科学研究科	60	人間福祉学研究科	25	ガバナンス研究科	16
心理学研究科	365	言語教育情報研究科	60	経済・経営システム研究科	25	経営情報科学研究科	16
人間科学研究科	363	芸術工学研究科	56	福祉総合学研究科	25	総合文化政策学研究科	16
農学研究科	361	生活機構研究科	55	保健医療学研究科	25	地方政治行政研究科	16
社会学研究科	356	生活科学研究科	51	体育科学研究科	25	先端数理科学研究科	16
音楽研究科	345	グローバルビジネス	50	コミュニティ福祉学研究科	25	医療看護学研究科	16
看護学研究科	318	会計学研究科	50	産業工学研究科	24	中国研究科	16
芸術研究科	224	総合マネジメント研	50	応用生物（科）学研究科	24	工学（・）マネジメント研究科	16
経営情報学研究科	215	政策創造研究科	50	リハビリテーション研究科	24	文化創造研究科	16
教育学研究科	208	工学系研究科	50	薬科学研究科	24	社会安全研究科	16
社会福祉学研究科	204	環境・エネルギー研	50	医療管理科学研究科	24	環境保健学研究科	16
スポーツ科学研究科	202	日本語教育研究科	50	言語文化研究科	23	東アジア文化研究科	12
美術研究科	201	21世紀社会デザイ	50	地域文化研究科	23	法政治学研究科	12
政策・メディア研究科	200	医療（・）福祉マ	47	健康福祉学研究科	22	健康学研究科	12
情報生産システム研究科	200	システム工学研究科	45	保健科学研究科	22	獣医生命科学研究科	12
地域政策学研究科	195	国際コミュニケーション	45	体育学研究科	22	総合リハビリテーション学研究科	12
外国語学研究科	193	環境マネジメント研	45	総合情報研究科	21	健康支援学研究科	12
外国語教育学研究科	193	情報学研究科	44	哲学研究科	20	生活学研究科	12
情報科学研究科	190	看護福祉学研究科	44	人間発達学研究科	20	アジア地域研究科	12
政治学研究科	185	経済経営研究科	43	物流情報学研究科	20	学際・融合科学研究科	12
アジア太平洋研究科	180	現代社会研究科	42	企業政策研究科	20	教育人間科学研究科	12
経営管理研究科	170	ビジネス研究科	42	経営情報研究科	20	看護栄養学研究科	11
人間文化研究科	163	文芸学研究科	41	地域社会マネジメント研	20	文化人類学研究科	10
総合政策研究科	160	比較文化研究科	40	被害者学研究科	20	人間行動学研究科	10
総合理工学研究科	160	仏教学研究科	40	総合知的財産法研究科	20	心臓臨床学研究科	10
基礎工学研究科	155	現代心理学研究科	40	生涯福祉研究科	20	キリスト教研究科	10
生産工学研究科	140	環境情報学研究科	40	大卒アドミニストレーシ	20	福祉社会学研究科	10
バイオ・情報メディア研究科	140	経済情報研究科	40	総合基礎科学研究科	20	政治政策学研究科	10
人間社会学研究科	138	公共政策（学）研究	40	先端情報科学研究科	20	社会情報研究科	10
未来科学研究科	135	観光学研究科	40	医療（・）福祉（学）研究	20	総合社会科学研究科	10
スポーツ健康科学研究科	131	福祉システム科学研	40	保健医療科学研究科	20	地域産業研究科	10
国際関係学研究科	130	国際協力研究科	40	医療保健学研究科	20	地域マネジメント研究科	10
人間生活学研究科	130	情報セキュリティ研	40	子ども学研究科	20	政策情報学研究科	10
総合科学研究科	130	情報環境学研究科	40	人間発達（科）学研究科	20	現代法研究科	10
家政学研究科	128	海洋学研究科	40	健康・スポーツ科学研究科	20	国際社会システム研究科	10
マネジメント研究科	127	医療系研究科	40	造形学研究科	20	経営戦略研究科	10
総合情報学研究科	125	科学教育研究科	40	マンガ研究科	20	現代神祇研究科	10
造形研究科	123	異文化コミュニケー	40	環境科学研究科	20	現代経営（学）研究科	10
国際情報通信研究科	120	健康マネジメント研	40	歴史民俗資料科学研究科	20	社会イノベーション研究科	10
医学研究科	116	人間関係学研究科	37	生物産業学研究科	20	21世紀国際共生研究科	10
生物資源科学研究科	115	医療科学研究科	36	人間社会学研究科	20	新聞学研究科	10
臨床心理学研究科	112	心身科学研究科	35	コミュニケーション学研	20	ビジネス創造研究科	10
ビジネスデザイン研究科	110	栄養学研究科	34	光科学研究科	20	コンピュータサイエンス研究科	10
デザイン工学研究科	110	生物理工学研究科	34	文化政策学研究科	20	医療福祉工学研究科	10
グローバルスタディーズ研究科	105	産業技術研究科	32	健康社会システム研究科	20	獣医学系研究科	10
健康科学研究科	102	心理科学研究科	31	社会文化総合研究科	20	人間栄養学研究科	10
社会科学研究科	100	人文科学総合研究科	31	コミュニケーション振興学研究科	20	リハビリテーション科学研究科	10
国際文化研究科	99	国際言語文化研究科	30	国際地域文化研究科	20	医療健康科学研究科	10
国際協力研究科	98	国際交流研究科	30	総合人間学研究科	20	救急システム研究科	10
芸術学研究科	95	言語コミュニケーション	30	ものつくり学研究科	20	食物栄養科学研究科	10
人文学研究科	90	人間文化学研究科	30	芸術情報研究科	20	児童保育研究科	10
言語教育研究科	89	グローバルカルチャ	30	現代人間研究科	20	音楽文化研究科	10
神学研究科	87	実践新宗学研究科	30	教養デザイン研究科	20	文化学研究科	10
自然科学研究科	86	流通科学研究科	30	生命医科学研究科	20	環境学研究科	10
アーツ・サイエンス研究科	84	社会情報学研究科	30	老年学研究科	20	人文社会学研究科	10
総合人間科学研究科	81	ビジネスイノベーシ	30	バイオ環境研究科	20	武道・スポーツ研究科	10
人間学研究科	80	公益学研究科	30	地球環境科学研究科	18	国際文化交流研究科	10
政策科学研究科	80	保健学研究科	30	酪農学研究科	18	環境防災研究科	10
国際政治経済学研究科	80	人間生活科学研究科	30	感染制御科学教育部（府）	18	大学・学校づくり研究科	10
数理情報研究科	80	スポーツ・システム	30	生命健康科学研究科	18	文化創造学研究科	10
メディアデザイン研究科	80	バイオサイエンス研	30	地球環境学研究科	18	法政策研究科	9
システムデザインマネジメン	77	文化情報学研究科	30	栄養科学研究科	17	水産学研究科	9
医療技術学研究科	74	現代情報文化研究科	30	言語科学研究科	16	臨床人間学研究科	8

【参考文献】

- 天野郁夫（2013）『大学改革を問う』慶応大学出版会。
- 浦田広朗（2004）「拡大する大学院」『大学院の改革』東信堂，31-49 頁。
- 川嶋太津夫（1998）「大衆化する大学院」佐伯 胖 他編『変貌する高等教育』岩波書店,197-220 頁。
- クラーク，B. 編（1999），潮木守一監訳『大学院教育の研究』東信堂。
- クラーク，B.（2002），有本章監訳『大学院教育の国際比較』玉川大学出版部。
- 齋藤孝祐・池田潤・丸島歩「人文社会系大学院のキャリア形成支援」『大学研究』第 39 号，筑波大学大学研究センター，43-58 頁。
- 中央教育審議会（2005）『新時代の大学院教育－国際的に魅力ある大学院教育の構築に向けて』
- 中央教育審議会大学分科会大学院部会（2010）『大学院教育の実質化の検証を踏まえた更なる改善について－中間まとめ』
- 中央教育審議会（2011）『グローバル化社会の大学院教育－世界の多様な分野で大学院修了者が――活躍するために』
- 藤村正司・李敏（2013）「教員と院生から見た大学院教育の現実と課題」『大学院教育の改革』戦略的研究プロジェクトシリーズ，広島大学高等教育研究開発センター，7-44 頁
- Nerad, M. & Heggelund, M., (2008). *Toward a Global PhD?*, Seattle: University of Washington Press.

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—

安部 保海 (近畿大学)・渡邊 聡 (広島大学)

1. はじめに

中央教育審議会による『我が国の高等教育の将来像 (答申)』(2005) 第2章において、「高等教育の多様な機能と個性・特色の明確化」が掲げられ、機能別に分化された高等教育システムによる個性溢れる大学構築の重要性が指摘された。また同答申第4章では、「高等教育機関の多様な機能に応じたきめ細やかなファンディング・システム」への取り組みについても言及されており、大学への財源配分スキームが機能別分化に果たす役割の潜在性を示唆している。

高等教育機関の機能別分化は、今日の欧米諸国においても重要な高等教育政策アジェンダとして捉えられている。殊に、複数のキャンパスを有するアメリカの多くの州立大学にとって、各キャンパスに付与されるキャンパス・ミッションとユニバーシティ全体の中での明確な位置付けは、持続可能な高等教育システムを構築する上で避けられない課題といえる (Nelms *et al.*, 2005)。またボローニャ宣言以降の欧州連合 (EU) においては、圏内高等教育機関の積極的な機能別分化の重要性が提唱され (Reichert, 2009)、カナダ・オンタリオ州でも公立大学間の機能別分化政策の導入に向けて、The Higher Education Quality Council of Ontario が具体的なメリット、デメリットや実施デザインの明確化への取り組みを開始している (Weingarten and Deller, 2010)。我が国においても、法人化後の国立大学間格差構造や高等教育の多様化政策に関する研究成果 (天野, 2006; 小林, 2004) が散見できるが、国公立を含む大学の機能別分化に向けた具体的な理論モデルとその応用・実証分析にもとづいた学術研究については先行研究がみられない。

大学は「教育」「研究」「社会貢献」等といったさまざまなミッション、役割、機能を同時に抱えるエンティティであり、これらの活動分野から得られる社会的評価を総合的に捉えた機関プレステージ (“institutional prestige”) の最大化を目的とする、と位置付けるこれまでの教育経済学理論 (Baumol *et al.*, 1982; Breneman, 1976; Brewer *et al.*, 2001; Cohn *et al.*, 1989; Cyrenne and Grant, 2009; Del Rey, 2001; James, 1990; Massy, 1996; Melguizo and Strober, 2005) をさらに発展させることによって、安部・渡邊 (2012a) は公的交付金をもたらす大学の行動パターンと機能別分化メカニズムへの影響に関する新たな理論モデルを構築している。またその分析結果をもとに、各機関内における学際的な教育・研究への取り組みが、大学間の機能別分化を減速させる要因となることの理論的根拠を提示している (Abe and Watanabe, 2012b)。さらに安部・渡邊 (2012c) は独自の理論モデルを拡張し、公的資金を受け取る高等教育機関への財源配分方法 (ファンディング・スキーム) が、機能別分化の実現を左右する重要な要素であることを、独自のマイクロ

経済理論モデルによって解明している。本稿では、高等教育機関の機能別分化を実現するためのファンディング・システムとそのメカニズムを解明することにより、より効率的な高等教育システム構築に向けた財源配分方法および関連する政策議論に資する研究成果を提供することにある。

2. 分析の基本枠組み

本格的な分析に入る前に、ここではまず分析に必要となる数学モデルの基礎的な概念と基本的な分析枠組みについて説明する。

2. 1 部分prestige (partial prestige) と業績関数 (achievement function)

我々のモデルではまず大学の機能をいくつかの部分的な機能に分け、これらを便宜的に「分野」と呼ぶ¹。そして各分野には、その大学がその分野において示したパフォーマンスを反映して定まる評価や威信 (prestige) を数値で表した量 (p_i) が付随しているものとし、この値をその分野の「部分prestige (partial prestige)」と呼ぶ ($p_i > 0$ とする)。ここで添え字の“ i ”は分野を区別するもので、1 から始まり分野の分割数までの値をとるものとする。

さらにこの部分prestigeの値は毎年度更新されるものとし、各年度の部分prestigeの値は、その年度に大学がその分野に対して配分した予算によって決まり、その関係は単調増加的であるとする。つまり分野 i の部分prestige p_i は分野 i に配分された予算 x_i の単調増加関数になっていると考える。すなわち、

$$p_i = p_i(x_i). \quad (1)$$

さて大学は当然のことながら、毎年度各分野の部分prestigeを高めることを目的として、より多くの予算を各分野に配分することを目指すと考えられるが、実際には毎年度利用できる財源には制約があるため、どの分野により重点的に予算を配分するか、またはどの分野の予算を削減すべきかについての意思決定を行う必要がある。これら分野間のトレードオフの関係を的確にとらえるため、大学の業績値 Π と業績関数 $\Pi(p_1, p_2, \dots)$ という概念を導入する。ここで業績関数 $\Pi(p_1, p_2, \dots)$ は各 p_i について単調増加関数であり、業績値 Π の値は業績関数 $\Pi(p_1, p_2, \dots)$ を通じて各分野の部分prestigeの値 p_i によって決まるものである。すなわち、

$$\Pi = \Pi(p_1, p_2, \dots). \quad (2)$$

さらに大学は、毎年度この業績値を最大化するように、限られた財源の制約下で予算配分を決定するものとする。これにより、大学の業績値をより効率的に増加させる分野が優先的に予算

を配分され、そうでない分野は逆に限られた予算の中での活動を行うことになる。

上で見た大学の分野はいくつあってもかまわないが、以下ではモデルのより本質的な部分を理解するため、最も単純な2分野 ($i = 1, 2$) の場合に限定して解説する。

2. 2 等業績曲線と可能プレステージ曲線

2分野の場合、業績値と業績関数の関係は

$$\Pi = \Pi(p_1, p_2) \quad (3)$$

となる。このとき $\Pi(p_1, p_2) = \bar{\Pi}$ (一定値) の条件を課すと、この条件をみたす (p_1, p_2) は p_1 と p_2 を軸とする2次元平面上で曲線を描く。この曲線を「等業績曲線 (iso-achievement curve)」と呼び、以下の式で表す：

$$p_2 = p_2^{(e)}(p_1; \bar{\Pi}). \quad (4)$$

等業績曲線の具体的な形は、業績関数 $\Pi(p_1, p_2)$ の関数形や、定数である $\bar{\Pi}$ の値にもよるが、一般的に大まかには右肩下がりの曲線となり、 $\bar{\Pi}$ が大きな値であればあるほど全体的に北東方向に移動する性質がある (図1を参照)。

上で見たようにこのモデルでは、大学は限られた財源の下で業績値を最大化するように分野1と2への予算配分 (x_1, x_2) を決定すると考える。これは言い換えると、大学は予算制約

$$x_1 + x_2 = X \quad (\text{一定値}), \quad (x_1, x_2 \geq 0) \quad (5)$$

の下で、可能なあらゆる予算配分 (x_1, x_2) の中で業績値

$$\Pi = \Pi(p_1(x_1), p_2(x_2)) \quad (6)$$

が最大値をとるものを目指すということである。さて予算制約式 (5) の下で可能なあらゆる予算配分 (x_1, x_2) を考えたとき、各予算配分に対して定まる部分プレステージのペア $(p_1(x_1), p_2(x_2))$ は p_1 と p_2 を軸とする2次元平面上で曲線を描く。この「可能プレステージ曲線 (possible prestige curve)」と呼び、以下の式で表す：

$$p_2 = p_2^{(p)}(p_1; X). \quad (7)$$

可能プレステージ曲線の具体的な形は、部分プレステージ関数 $p_1(x_1)$, $p_2(x_2)$ の関数形や、定

数である X の値にもよるが、一般的には等業績曲線と同様、大まかには右肩下がりの曲線となり、 X が大きな値であればあるほど全体的に北東方向に移動する性質がある（図 1 を参照）。

2. 3 予算配分の最適化

大学は予算制約式 (5) の下で可能なあらゆる予算配分 (x_1, x_2) の中で、業績値が最大値をとるものを目指す。つまりこの予算配分で実現されるプレステージの値 (p_1, p_2) は、可能プレステージ曲線上の点の中で、業績値 $\Pi = \Pi(p_1, p_2)$ が最大となる点である。この点は可能プレステージ曲線と等業績曲線が接する（接線の傾きが等しくなる）点として特徴づけることができる。すなわち、

$$\frac{dp_2^{(p)}}{dp_1} = \frac{dp_2^{(e)}}{dp_1}. \quad (8)$$

これは以下のように考えれば容易に理解できる。いま、可能プレステージ曲線上のある点で可能プレステージ曲線と等業績曲線が（接するのではなく）交わっているものとする（図 1）。これはつまり、この等業績曲線より北東方向部分に大学がとりうるプレステージの値が他にあることを意味しており、それらの点は最初に考えていた交点よりもより高い業績値を示す点になっているはずである。このことより、可能プレステージ曲線上で業績が最大となる点では、等業績曲線と可能プレステージ曲線が交わることはありえず、接している（tangent）状態になっていることがわかる。

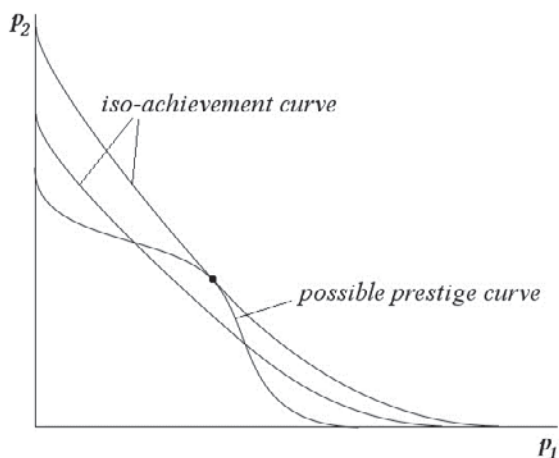


図 1. 等業績曲線と可能プレステージ曲線（2 分野の場合）

2. 4 等業績曲線のおよぼす圧力

業績関数の項で説明したように、この関数は大学全体の業績を上げるために、どの分野のプレステージを上げることがより効率的であるかという、分野間のトレードオフの関係に対する情報を内包している。2 分野の場合、この情報は等業績曲線の接線の傾き $dp_2^{(e)}/dp_1$ の値から取り出すことが可能である。

いま大学が置かれているプレステージの値が (\bar{p}_1, \bar{p}_2) である状態で、等業績曲線の接線の傾きが例えば $dp_2^{(e)}/dp_1 = -2$ であったとする。これは、もしこの大学が現状を変化させて別のプレステージ点 $(\bar{p}_1 + \Delta p_1, \bar{p}_2 + \Delta p_2)$ に移動する場合、 $\Delta p_2/\Delta p_1 \sim -2$ の関係があれば大学全体の業績値に変化がないことを意味している。つまり分野 1 の部分プレステージが 1 だけ増えた（または減った）ときの業績値の変化分は、分野 2 の部分プレステージが 2 だけ減った（または増えた）ときの業績値の変化分に等しいといえる。これは言い換えると、分野 1 と 2 を比較すると、分野 1 のプレステージの方がより少ない変化で業績値の値を変えることが可能であること、つまり大学の業績値を上げるためには分野 1 のプレステージを上げる方がより効率的であると解釈することができる。この場合であれば、大学は分野 2 のプレステージを多少犠牲にしても分野 1 のプレステージを上げようとする行動をとると考えられる。

一方で、等業績曲線の接線の傾きが例えば $dp_2^{(e)}/dp_1 = -1/2$ であったとすると、 $\Delta p_2/\Delta p_1 \sim -1/2$ であり、今度は分野 1 の部分プレステージが 2 だけ増えた（または減った）ときの業績値の変化分と、分野 2 の部分プレステージが 1 だけ減った（または増えた）ときの業績値の変化分が等しくなる。これはつまり上の例とは逆に、大学の業績値を上げるためには分野 2 のプレステージを上げる方がより効率的であると解釈することができる。

これらを踏まえると以下のことが容易に理解できるであろう：

$$\begin{cases} dp_2^{(e)}/dp_1 < -1 \Rightarrow p_1 \text{を大, } p_2 \text{を小とする方向に圧力が働く} \\ dp_2^{(e)}/dp_1 > -1 \Rightarrow p_1 \text{を小, } p_2 \text{を大とする方向に圧力が働く} \end{cases}$$

2. 5 大学の運営プロセス

本稿の分析では直接必要ではないが、我々のモデルにおいて大学の運営プロセスがどのように表現されるかについて簡単に解説しておく。まず大学がある年度 (n 年度とする) に利用できる財源 $X^{(n)}$ は、この大学が前年度 ($n-1$ 年度) に示したプレステージの値 $(p_1^{(n-1)}, p_2^{(n-1)}, \dots)$ によって定まると仮定する。すなわち、

$$X^{(n)} = X(p_1^{(n-1)}, p_2^{(n-1)}, \dots). \quad (9)$$

次に大学は、この財源と昨年度の予算配分実績 $(x_1^{(n-1)}, x_2^{(n-1)}, \dots)$ に基づき、今年度の予備的な予算配分 $(\bar{x}_1^{(n)}, \bar{x}_2^{(n)}, \dots)$ を以下のように定める：

$$\bar{x}_i^{(n)} = \frac{X^{(n)}}{X^{(n-1)}} x_i^{(n-1)}.$$

さらに大学は n 年度の財源制約内において、この予備的な予算配分よりもより高い業績値を実現できる状態を求めて、予算の再配分を行う：

$$x_i^{(n)} = \bar{x}_i^{(n)} + \delta x_i^{(n)}, \quad (\delta x_1^{(n)} + \delta x_2^{(n)} + \dots = 0)$$

この結果得られる $(x_1^{(n)}, x_2^{(n)}, \dots)$ が n 年度の最終的な予算配分である。そしてこの配分は n 年度のプレステージ $(p_1^{(n)}, p_2^{(n)}, \dots)$ を決定し、これが (9) 式を通じて $n+1$ 年度の財源 $X^{(n+1)}$ を決定する。大学はこの財源 $X^{(n+1)}$ をもとに、 n 年度と同じ手順で $n+1$ 年度の予算配分を決定し、以降同じプロセスを繰り返していくものとする。

ただし予備的な配分から最終的な配分に至る再配分の際、仮により高い業績値を実現できるとしても、最終的な配分を予備的な配分からあまり大きく変化させることはできない（つまり各 $\delta x_i^{(n)}$ はそれほど大きく取れない）ことも仮定されている。これは大学内には分野間の利害関係もあり、現実には（仮にそうすることが大学全体にとって望ましいとしても）本年度の配分を昨年度の配分実績から劇的に変化させることは難しい事情を反映したものである。予算の再配分の際に変化させることのできる予算 $\delta x_i^{(n)}$ の程度を、この大学の硬直性（rigidity）もしくはモビリティ（mobility）と呼ぶ。

3. 二分野を経営する二大学間の競争

前節で見たように、2 分野の場合は等業績曲線 $p_2 = p^{(e)}(p_1)$ の傾きが -1 より小さいと、大学には p_1 をより大きく p_2 をより小さくする方向へ圧力がかかる（ -1 より大きい場合はその逆）。このことは、もし外的な要因により業績関数の形をある程度変えることができるならば、外部から大学のあり方に影響を及ぼせる可能性を示している。そこでここでは、特定の業績関数の形を考え、その具体的な大学への影響を評価してみる。

さて同じ 2 分野を経営する 2 大学 1 と 2 があるとし、それぞれの部分プレステージを (p_1, p_2) , (q_1, q_2) , 総プレステージ (total prestige) を $P = p_1 + p_2$, $Q = q_1 + q_2$ とする。これらの大学間に競争がある状況を考慮するため、各大学の業績関数が相手校の部分プレステージにも依存する場合を考える。例えば、大学 1 の業績関数 $\Pi^{(1)}$ は

$$\Pi^{(1)} = \Pi^{(1)}(p_1, p_2, q_1, q_2) \tag{10}$$

という形をとるものとする。ただし q_1 と q_2 は、大学 2 の昨年度の部分プレステージであると

し、大学 1 が配分を変化させて業績 $\Pi^{(1)}$ になるべく大きくなる点を探す際には定数として扱うことにする。これは問題を簡単にする目的もあるが、ある面で現実を反映していると考えられることもできる。

この準備だけで分析を始めることはできるが、その前に念のためこの状況下でこれらの大学がどのようなプロセスで各年度の配分を決定するか確認しておく。まず n 年度においてこれらの大学の部分プレステージがそれぞれ $(p_1^{(n)}, p_2^{(n)}) = (p_1(x_1^{(n)}), p_2(x_2^{(n)}))$ と $(q_1^{(n)}, q_2^{(n)}) = (q_1(y_1^{(n)}), q_2(y_2^{(n)}))$ で与えられているとする。ただし $(x_1^{(n)}, x_2^{(n)})$ と $(y_1^{(n)}, y_2^{(n)})$ はそれぞれ n 年度における大学 1 と大学 2 の配分である。各大学は n 年度の部分プレステージに応じて定まる財源 $X^{(n+1)}$ と $Y^{(n+1)}$ を $n+1$ 年度にそれぞれ受け取るものとする、各大学が $n+1$ 年度の配分を決定する出発点となる予備的な配分は

$$\bar{x}_i^{(n+1)} = \frac{X^{(n+1)}}{X^{(n)}} x_i^{(n)}, \quad \bar{y}_i^{(n+1)} = \frac{Y^{(n+1)}}{Y^{(n)}} y_i^{(n)}, \quad i = 1, 2 \quad (11)$$

で与えられる。各大学はこの配分を出発点に、各大学のモビリティの許す限りの範囲において業績関数の値が最大となる点を探し、その点を $n+1$ 年度の配分として採用することになる。この際大学が最大化を目指す業績関数は、大学 1 のものは $\Pi^{(1)}(p_1, p_2, q_1^{(n)}, q_2^{(n)})$ で、大学 2 のものは $\Pi^{(2)}(p_1^{(n)}, p_2^{(n)}, q_1, q_2)$ である。業績関数の変数は $\Pi^{(1)}$ では p_1 と p_2 、 $\Pi^{(2)}$ では q_1 と q_2 である。

ではまず簡単な分析例として、大学 1 が大学 2 と異なる機能を持っていればいるほど、大学 1 の受け取る財源が大きくなる場合（インセンティブ型）を考えてみる。具体的な財源の形はある定数 $Z > 0$ を用いて

$$X(p_1, p_2, q_1, q_2) = \bar{X}(P) + \left(1 - \frac{\vec{p} \cdot \vec{q}}{|\vec{p}| |\vec{q}|}\right) Z \quad (12)$$

で与えられているとする。ただし \vec{p} と \vec{q} は $\vec{p} = (p_1, p_2)$ と $\vec{q} = (q_1, q_2)$ で与えられるベクトルであり、上式の第二項は \vec{p} と \vec{q} のなす角が大きければ大きいほど（大学 1 と 2 が異なる機能を持っているほど）その値も大きく、 \vec{p} と \vec{q} が平行のとき（大学 1 と 2 が同じ機能を持っているとき）ゼロとなる。さらに大学 1 が最大化を目指す業績関数は

$$\Pi^{(1)}(p_1, p_2, q_1, q_2) = PX(p_1, p_2, q_1, q_2) \quad (13)$$

で与えられるとする。このような状況下では、大学 1 に大学 2 と異なる機能を持つように変化する方向へ圧力がかかることは容易に想像でき、大学 2 の財源と業績関数も同様の形で与えら

れていれば、これらの2大学を機能別分化へ導くための圧力を効率よく導入できることが予想できる。このことをもっと陽に確認するため、(13)式の業績関数により与えられる等業績曲線の傾きが-1より大きくなる領域と-1より小さくなる領域を調べる。まず、 $\Pi^{(1)}(p_1, p_2)$ から得られる等業績曲線の各点における傾きは

$$\frac{dp_2^{(e)}}{dp_1} = -\frac{d\Pi^{(1)}}{dp_1} / \frac{d\Pi^{(1)}}{dp_2} = -\left(X + P \frac{\partial X}{\partial p_1}\right) / \left(X + P \frac{\partial X}{\partial p_2}\right) \quad (14)$$

で与えられるので、 $\frac{dp_2^{(e)}}{dp_1} \geq -1$ という条件は

$$P \left(\frac{\partial X}{\partial p_2} - \frac{\partial X}{\partial p_1} \right) / \left(X + P \frac{\partial X}{\partial p_2} \right) \geq 0 \Leftrightarrow \frac{\partial X}{\partial p_2} - \frac{\partial X}{\partial p_1} \geq 0 \quad (15)$$

と等価である。この条件と(3)より、結局

$$p_2 \geq \frac{q_2}{q_1} p_1 \quad (16)$$

が得られる。逆の条件 $\frac{dp_2^{(e)}}{dp_1} \leq -1$ がこれとは逆不等号の結果を与えることは自明である。つまり大学1が直線 $p_2 = \frac{q_2}{q_1} p_1$ より上側にいれば、 p_1 をより小、 p_2 をより大に変化する方向へ圧力がかかり、逆に下側にいれば p_1 をより大、 p_2 をより小に変化する方向に圧力がかかることがわかる(図2を参照)。

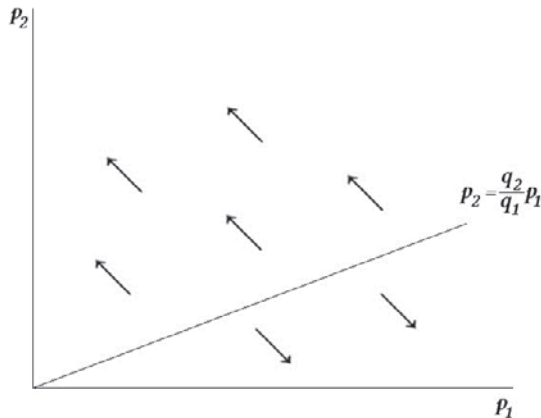


図2

大学が直線 $p_2 = \frac{q_2}{q_1} p_1$ にある場合、等業績曲線の傾きは-1 であり、どちら方向の圧力も働かないが、これは \bar{p} と \bar{q} が平行である場合であり、このとき大学 1 と大学 2 はまったく同じ特徴を持っているといえる。

以上よりこの業績関数の下では、大学 1 には、大学 2 と比較した場合の自分の特徴をより生かす方向に機能を特化させるインセンティブが働くことがわかる。

いま大学 2 の財源や業績関数も同様な形で与えられているとし、 n 年度の大学 1 と大学 2 の部分プレステージがそれぞれ $p_2^{(n)}/p_1^{(n)} < 1$ (分野 1 重視)、 $q_2^{(n)}/q_1^{(n)} > 1$ (分野 2 重視) となっているとする。このとき次年度の配分を決定する際には、大学 1 にはさらに分野 1 を重視する方向へ、大学 2 にはさらに分野 2 を重視する方向へインセンティブが働くことになる。もし $n + 1$ 年度の配分決定で、このインセンティブどおりの移動をおこなった (つまり大学 1 は分野 1 を、大学 2 は分野 2 をより強化させた) とすれば、 $p_2^{(n+1)}/p_1^{(n+1)} < p_2^{(n)}/p_1^{(n)} < 1$ 、 $q_2^{(n+1)}/q_1^{(n+1)} > q_2^{(n)}/q_1^{(n)} > 1$ となるので、 $n + 2$ 年度の配分決定の際にもやはり同様のインセンティブが働くことになる。次年度以降もこのプロセスが繰り返されるならば、この 2 校には常にお互い異なる機能を持つように変化するインセンティブが働き続けることになる。

ただしここで注意が必要なのは、いま見た業績関数の関数形により及ぼされる圧力の方向と、実際の大学の变化方向は、必ずしも一致する必要はないという点である。業績関数の形式により及ぼされる圧力方向に移動しようとするインセンティブが働くことは間違いないが、実際の移動方向は可能プレステージ曲線の詳細にも依存しており、可能プレステージ曲線に沿って移動した場合、圧力方向と反対側に移動した方がより効率よく業績関数の値をあげることができる状況もあるからである。より具体的に言えば、実際の移動方向は移動の出発点となる点での等業績曲線の傾きと可能プレステージ曲線の傾きのどちらが大きいかで決まってくる。例えば大学 1 の予備的な配分 (昨年度の配分実績の比から決まる配分) が (\bar{x}_1, \bar{x}_2) で与えられ、この配分に対する部分プレステージが (\bar{p}_1, \bar{p}_2) である場合、この大学が実際に移動する方向は

$$\frac{dp_2^{(p)}}{dp_1}(\bar{p}_1, \bar{p}_2) - \frac{dp_2^{(e)}}{dp_1}(\bar{p}_1, \bar{p}_2) \quad (17)$$

の正負によって決まる。上式の値が正の場合は p_1 がより大、 p_2 がより小になる方向へ、負の場合はその逆方向へ移動することになる。ただし、この移動方向がこの節で考察した圧力方向と逆であっても、圧力が働いていない場合 (つまり業績関数が P のみの関数 $\Pi^{(1)}(P)$ である場合) と比べれば、その移動はより小さく押さえられることになる。

4. 競争的資金の導入による機能別分化への影響

次に、競争的資金を通じた競争が2校間に存在する場合を考察してみる。競争的資金のモデルとしては、分野1と分野2にそれぞれある定まった総額の資金 Z_1 と Z_2 が与えられており、2大学はそれぞれの分野における自校の部分プレステージの比に応じてその資金の一部を受け取るものを考える。つまり基盤的資金と競争的資金を合わせて大学1が受け取る資金は

$$X(p_1, p_2, q_1, q_2) = \bar{X}(P) + \frac{p_1}{p_1 + q_1} Z_1 + \frac{p_2}{p_2 + q_2} Z_2 \quad (18)$$

で与えられる状況を考察する。業績関数が(13)式で与えられているとすれば、大学に働く圧力方向は前節同様(15)式により定まってくる。上の財源関数形を用いて、この条件を書き換えれば、結局

$$p_2 \leq \sqrt{\frac{q_2 Z_2}{q_1 Z_1}} p_1 + \sqrt{q_2 Z_2} \left(\sqrt{\frac{Z_1}{q_1}} - \sqrt{\frac{q_2}{Z_2}} \right) \quad (19)$$

が得られる。つまり大学1が直線

$$p_2 = \sqrt{\frac{q_2 Z_2}{q_1 Z_1}} p_1 + \sqrt{q_2 Z_2} \left(\sqrt{\frac{q_1}{Z_1}} - \sqrt{\frac{q_2}{Z_2}} \right) \quad (20)$$

より上側にいけば、 p_1 をより大、 p_2 をより小に変化する方向へ圧力がかかり、逆に下側にいけば p_1 をより小、 p_2 をより大に変化する方向へ圧力がかかることを意味している(図3)。

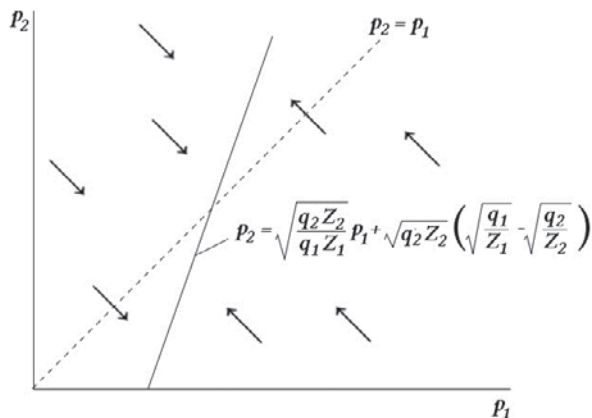


図3

図3を図2と比較するとわかるように、競争的資金の導入により大学に及ぼされる圧力の方向は、(詳細は直線の位置と大学の位置にもよるが) 大まかには図2の場合とは逆に、平均的な経営を目指す方向であり、機能別分化にとってはあまりよい影響を及ぼさないように思われる。

以下では簡単のため $Z_1 = Z_2$ とし、もう少し具体的なケースについて大学に及ぼされる影響を考察する。 $Z_1 = Z_2$ の場合、圧力方向が入れ替わる境界を与える直線は

$$p_2 = \sqrt{\frac{q_2}{q_1}} p_1 + \sqrt{q_2}(\sqrt{q_1} - \sqrt{q_2}) \quad (21)$$

で与えられる。この直線は直線 $p_2 = p_1$ と $(p_1, p_2) = (\sqrt{q_1 q_2}, \sqrt{q_1 q_2})$ で交わる。

(1) $\sqrt{p_1 p_2} \sim \sqrt{q_1 q_2}$ である場合

$\sqrt{p_1 p_2}$ は p_1 と p_2 の幾何平均であるので、 $\sqrt{p_1 p_2} \sim \sqrt{q_1 q_2}$ は両大学が(果たしている機能の違いはあるかもしれないが)、おおよそ同じ程度のプレステージを持つライバル校であることを示している。図4は $p_1 < p_2$ の場合に大学1にかかる圧力を表したものであり、楕円で囲んだ部分がおおよそ大学1がいる位置である。図からもわかるように、この場合大学2の果たしている機能に関わらず大学1には直線 $p_2 = p_1$ の方向に圧力がかかる。この事情は大学2に対しても同じであるので、両大学にはお互い平均化する方向へインセンティブが働くことになる。この圧力の結果、両大学が位置を変えると圧力方向の境界を与える直線の傾きは変化するが、 $\sqrt{p_1 p_2} \sim \sqrt{q_1 q_2}$ である限り、上で考慮した事情は変わらないので、常に平均化する方向へ圧力が働くことになる。つまり機能別分化を推進する観点からは、反対の効果しか及ぼさないことがわかる。

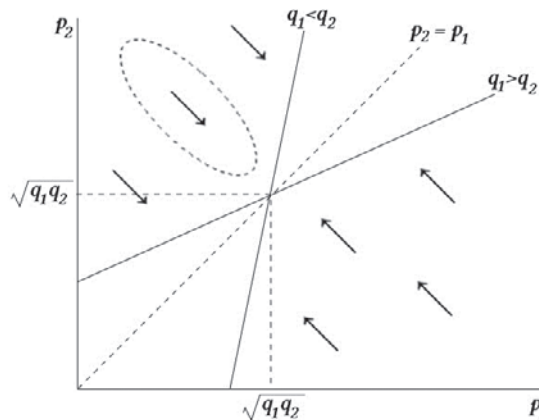


図4

(2) $\sqrt{p_1 p_2} \ll \sqrt{q_1 q_2}$ かつ $q_1 < q_2$ の場合

二つ目のケースは一方の大学（大学2）が相手大学（大学1）に比べて圧倒的に強く、大学2が分野2重視という特徴を持っている場合である。図5はこの場合に大学1にかかる圧力を表したものである。この図から、大学1には現在いる位置に関わらず、常に分野1を強化しようとするインセンティブが働くことがわかる。

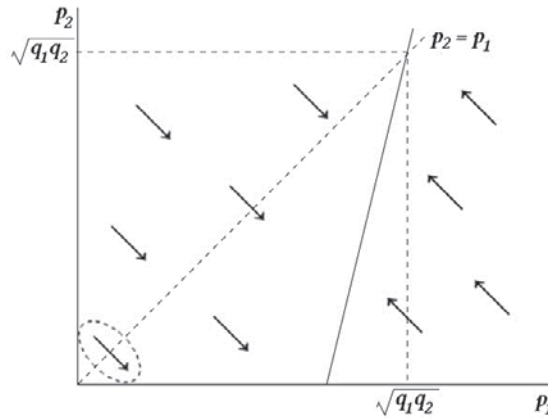


図5

次にこの場合、大学2に及ぼされる影響を考えてみる。 $p_1 > p_2$ の場合、大学2にかかる圧力は図6のようになる。これより、大学2には分野1を強化しようとするインセンティブが働くことがわかる。つまりこの場合に両大学が圧力の方向通りの移動を行ったとすると、 $p_1 > p_2$ であった大学1はその特徴をさらに強化させるが、 $q_1 > q_2$ であった大学2はその特徴を失う方向へ変化することになる。

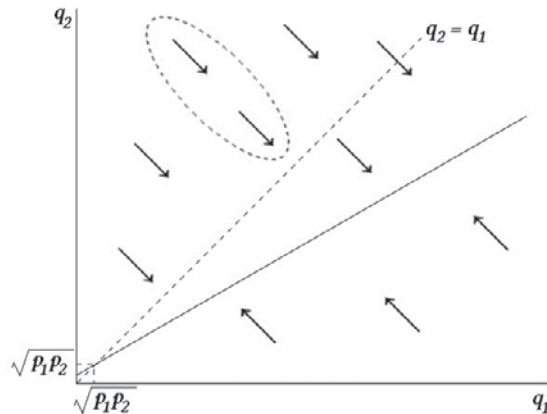


図6

一方 $p_1 < p_2$ の場合に大学 2 にかかる圧力は図 7 のようになる。これからわかるように、大学 2 にどちら方向に圧力がかかるかは、大学 1 と大学 2 の位置両方に関わる微妙な問題になるが、確実なのは必ず境界となる直線に近づく方向への圧力がかかるということである。いま、もし大学 1 が圧力の方向通りに移動をおこなったとすると、元々 $p_1 < p_2$ であった状態から p_1 大、 p_2 小の方向へ移動したことになるので、大学 1 は両分野を平均的に経営する形に近づくことになる。このとき大学 2 の圧力方向を決める境界線は $p_1 = p_2$ に近づくことになるが、大学 2 には必ずこの境界線に近づくように圧力が働くのであったから、大まかには大学 2 にも両分野を平均的に経営する方向へ圧力がかかっていくことになる。

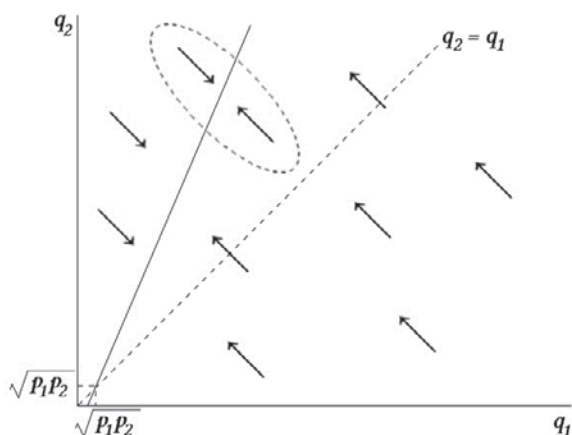


図 7

(3) $\sqrt{p_1 p_2} \ll \sqrt{q_1 q_2}$ かつ $q_1 \sim q_2$ の場合

これは一方の大学 (大学 2) が両分野を平均的に経営する大学であり、かつ相手大学 (大学 1) に比べて圧倒的に強い場合である。 $q_1 \sim q_2$ の場合、直線 (21) は近似的に $p_2 = p_1$ となるので、このとき大学 1 にかかる圧力は図 8 (次頁) のようになる。図からもわかるように、大学 1 には両分野を平均的に経営する方向にインセンティブが働くことがわかる。

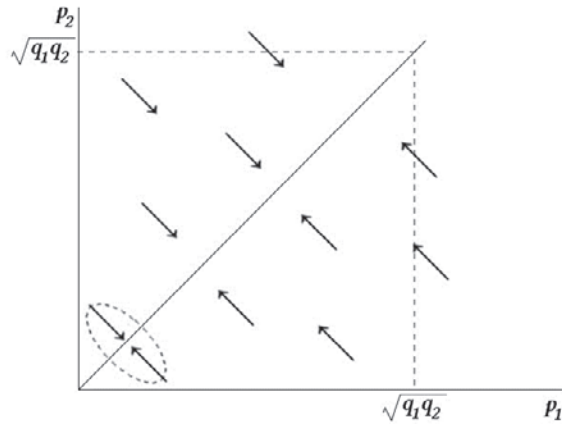


図 8

大学 2 が受ける影響については $p_1 < p_2$ の場合と $p_1 > p_2$ の場合で対称であるから、 $p_1 < p_2$ の場合を考えると、図 9 のようになる。つまり大学 2 には $q_1 \sim q_2$ の状態から $q_1 < q_2$ の状態へ移動させる圧力が働くが、この圧力の結果大学 2 がほとんど移動を行わず、移動後も $q_1 \sim q_2$ と見なせる状態であれば、大学 1 には再び平均的な経営を目指す方向にインセンティブが働き、結局両大学は共に両分野を平均的に経営する状態になっていくと考えられる。一方大学 2 が図 9 で観察される圧力の結果、大きくその位置を変化させたとする、これはケース (2) の $p_1 < p_2$ の場合と同じになるので、やはり両大学共に両分野を平均的に経営する状態になっていくと考えられる。

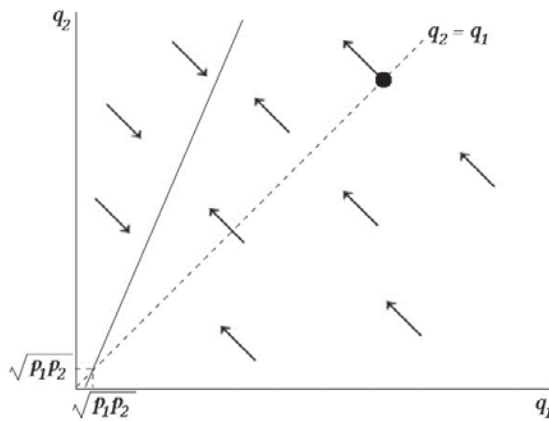


図 9

以上では、両大学が同等なプレステージを持つライバル校である場合と、一方が他方に比べ圧倒的にプレステージが大きい場合という、ある程度極端な例を考察したが、そのほとんどの場

合において、両大学には互いに平均化していく方向へインセンティブが働くことがわかる。このことから、競争的資金は大学間の機能別分化に対しては逆方向の影響を与えることが示唆される。

5. 結論

本稿では外的な要因が大学の機能別分化へおよぼす影響を大学のプレステージ・モデルに基づいて議論した。特に競争的状況にある複数大学に対するファンディングとして競争的資金を採用した場合の影響について、簡単な例を通して具体的な分析を行った。その結果得られた結論としては以下のものがあげられる。

第一に、競争的資金は大学の機能別分化を推進するという視点において、あまり良い影響を及ぼさない可能性が示唆された。大学の置かれた状況によっては、機能別分化の方向へインセンティブが働く可能性も考えられるが、多くの場合互いに平均化する方向へインセンティブが働き、また機能別分化へのインセンティブが働いたとしても、その効果は一時的であり、やがては互いに平均化していく状況も確認された。本稿ではこの分析はある程度込み入った数式を用いて議論したが、互いに平均化していく動きをより直感的に理解することも可能である。今仮に一方の大学が分野1において高い評価を受け、逆に分野2ではあまり評価されていないものとする。この場合、この大学は分野1において既に競争に「勝利している」のであり、いま以上に分野1に力を入れてもそれにより増加する競争的資金の量は大きくなく、分野1をさらに強化するインセンティブも働かない。それよりもむしろ現在負けている分野2に力を入れた方が、競争的資金の獲得量をより効率的に増やし、全体的な業績の値を高めることができるのである。大まかにはこれが大学を平均化させてしまう仕組みである。

近年拡大されつつある競争的資金の仕組みであるが、その導入の動機の一つとして、大学間の機能別分化の促進あるいは強化が挙げられることもある。しかし本稿の結論はこれに反するものであり、機能別分化を目的とした競争的資金の導入には注意が必要であることを示唆している。もちろん本稿の結論は、多くの単純化・具体化を行ったモデルに基づいた分析によって得たものであり、その点にも留意する必要もある。しかしこれらの単純化・具体化は主に分析結果を理解しやすくするために導入したものであり、結論の本質的な部分には大きく影響しないことも述べておく。

また、我々の提示した分析枠組みにより、外的な要因が大学に及ぼす影響を非常に端的にとらえることができることも重要である。本稿では競争的資金が大学間の機能別分化へ及ぼす影響について議論したが、これらは別のものに置き換えることも可能である。このことは、大学や大学群のあり方を現状から別の形へと政策的に誘導する必要がある場合に、現在とらえている方法は適切であるか、より効率的な方法は他にないかといった問題を、客観的かつ合理的に議論する手法を与えており、多くの政策的示唆が得られる可能性を含むものであるといえる。

ただし上でも述べたように、本稿で提示した分析枠組みは、多くの単純化をおこなったモデルに基づくものであり、複雑な現実をより反映させるための理論の精緻化や、現実のデータとの比較による実証分析など、多くの課題を残していることも事実である。現在においても、これらの課題を含む様々な分析について意欲的に取り組んでおり、今後これらを踏まえた有益な帰結が得られることを期待している。

【注】

1. 大学の機能の分け方は任意であり、目的に応じて変わってもよい。文字通り研究科ごとに分けられる分野であってもよいし、「教育機能と研究機能」や「学部重視と大学院重視」あるいは「文系重視と理系重視」といった視点でも構わない。またこれらを複数組み合わせ、階層的に機能を分類することも可能である。
2. ちなみに直線 (11) は Z_1 , Z_2 の値によらず、必ず点 $(p_1, p_2) = (-q_1, -q_2)$ を通る直線である。

【参考文献】

- 天野郁夫 (2006) 「国立大学論: 格差構造と法人化」『大学財務経営研究』3: 192-223.
- 小林雅之 (2004) 「高等教育の多様化政策」『大学財務経営研究』1: 53-67.
- Abe, Y., and Watanabe, S.P. (2012a) “A New Approach to Analyzing University Prestige and Internal Resource Allocation: Geometric Interpretations and Implications,” *Research and Occasional Paper Series*, Center for Studies in Higher Education, University of California, Berkeley, CSHE8.12, 1-10. <http://cshe.berkeley.edu/new-approach-analyzing-university-prestige-and-internal-resource-allocation-geometric> (open access).
- Abe, Y., and Watanabe, S.P. (2012b) “Academic Crossover and Functional Differentiation of Universities,” *Theoretical Economics Letters* 2(3), 337-340. <http://www.scirp.org/journal/PaperInformation.aspx?PaperID=21519> (open access).
- Abe, Y., and Watanabe, S.P. (2012c) “University Funding Schemes and Functional Differentiation,” 2012 Research Conference of the Association for Public Policy Analysis and Management (APPAM), Baltimore, MD, USA, November 8-10, 2012.
- Baumol, W.J., Panzar, J.C., and Willig, R.D. (1982) *Contestable Markets and the Theory of Industry Structure*. New York: Marcourt Brace Jovanovich.
- Breneman, D.W. (1976) “The Ph.D. Production Process.” In: Froomkin, J.T., Jamison, D.T., Radner, R. (Eds.). *Education as an Industry*. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research, 1-52.
- Brewer, D.J., Gates, S.M., and Goldman, C.A. (2001) *In Pursuit of Prestige: Strategy and Competition in U.S. Higher Education*. Piscataway, NJ: Rutgers, Transaction Publishers.
- Cohn, E., Rhine, S.L.W., and 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., and Grant, H. (2009) "University Decision Making and Prestige: An Empirical Study." *Economics of Education Review* 28(2), 237-248.
- Del Rey, E. (2001) "Teaching versus Research: A Model of State University Competition." *Journal of Urban Economics* 49, 356-373.
- James, E. (1990) "Decision Process and Priorities in Higher Education." In: Hoenack, S.A., Collins, E.L. (Eds.). *The Economics of American Universities: Management, Operations, and Fiscal Environment*. Buffalo: State University of New York Press, 77-106.
- 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., and Strober, M.H. (2007) "Faculty Salaries and the Maximization of Prestige." *Research in Higher Education* 48(6), 633-668.
- Nelms, C., Gros Louis, K.R.R., Richardson, F.C., and Roberts, M. (2005) *Mission Differentiation at Indiana University: Eight Campus Identity, One Shared Destiny*. Final Report of the Mission Differentiation Project, Indiana University.
- Reichert, S. (2009) *Institutional Diversity in European Higher Education: Tensions and Challenges for Policy Makers and Institutional Leaders*. European University Association.
- Weingarten, H.P., and Deller, F. (2010) *The Benefits of Greater Differentiation of Ontario's University Sector*, Final Report, Higher Education Quality Council of Ontario.

執筆者紹介

*所属は本書刊行時点のもの

*執筆順

秦 由美子	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
小入羽 秀敬	広島大学高等教育研究開発センター	研究員
島 一 則	広島大学高等教育研究開発センター	准教授
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	近畿大学工学部	非常勤講師
渡 邊 聡	広島大学高等教育研究開発センター	教授

戦略的研究プロジェクトシリーズⅧ

大学の多様化と機能別分化

2014(平成26)年3月31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
TEL 082-424-6240
URL <http://rihe.hiroshima-u.ac.jp/>
印刷所 株式会社 タカトープリントメディア
TEL 082-244-1110
