

私立大学の授業料規定要因に関する 日米比較研究

丸 山 文 裕 著



広島大学 大学教育研究センター

私立大学の授業料規定要因に関する
日米比較研究

丸 山 文 裕 著

1994

広島大学 大学教育研究センター

はしがき

現代の高等教育に関する諸政策を考える上で重要な原理は、効率、機会均等、公正の3つである。これら3原理がすべて充足されることは理念であって、現実には、時代、セクター、地域、機関ごとに異なる原理が強調され、また3つの原理のバランスがとられながら政策が行われてきた。ところで大学の授業料は3つの原理に密接に関係している。授業料水準は高等教育機会に影響を及ぼし、それは高等教育費負担の公正の問題にも関係している。また高等教育人口の適正水準といった効率性の問題にも、授業料は考慮しなければならない重要な変数である。よって授業料の分析は高等教育政策を考えるうえで重要であるが、残念ながら日本では理論的にも実証的にも研究蓄積が乏しい。本研究は、大学の授業料についての実証的日米比較研究である。

第一章では、日本とアメリカの私立大学の授業料がどのような要因と関連しているかを探った。第二章は、これも日本とアメリカにおいて授業料を規定している要因の一つである費用が、どのように変動しているかを明らかにした。第三章は、日本の私大の財務状況を実証的に分析し、私学助成の効果についても測定した。第四章は、授業料が進学率にどのような影響を与えているかを日本の女子を中心に検討した。第五章は、アメリカ高等教育において奨学金の機会均等に対する役割およびその問題点を考えた。第六章は、本研究の理論的枠組みにとって重要な教育における需要と供給の考え方を展開した。

また、付録としてアメリカ高等教育財政に関連した図表を作成した。主として時系列データ集であり、アメリカ高等教育財政の大まかな動きをとらえることができる。

目次

はしがき

第一章	私立大学授業料の規定要因	1
第二章	大学教育における単位費用	16
第三章	日本の私立大学の収支構造	26
第四章	日本における女子高等教育進学率	37
第五章	アメリカ高等教育における奨学金	47
第六章	教育拡大における需要と供給	57
付録	アメリカ高等教育財政関連データ集	66

第一章 私立大学授業料の規定要因

1. はじめに

アメリカにおいて大学の授業料は、主に二つの問題関心から研究が進められている。一つは、大学の授業料の変動が、大学進学需要にどの程度影響を与えるのかという問題である。進学需要の価格弾力性計測の問題であり、その研究成果は、進学率予測や奨学金プログラムなどの高等教育政策に有効な知見を提供しうるとされる¹⁾。いま一つは、大学の授業料はどのように決まっているかという問題である。これは大学教育供給側の問題であり、大学の経済行動、大学経営、公費助成などに関する高等教育政策研究にとって重要な分野である。また最近では、大学が設定している授業料が大学教育の質に見合ったものであるかの観点、すなわち大学評価の点からも研究が進められている。

アメリカに比べると、日本の大学における授業料研究は、未発達な分野といわざるを得ない。大学教育の需要計測の分野では近年研究の蓄積がなされつつあるが、授業料決定のメカニズム解明についてはほとんど行われていない。そこで本稿は、①日本の私立大学の授業料がどのような要因と関連しているかを実証的に明らかにしたうえで、②その結果をアメリカでなされた実証的研究と比較し、私立大学の授業料がどのようなメカニズムによって決定されているかを解明する手がかりを得たい。さらに③私立大学授業料と高等教育政策との関連を日米比較検討したい。

2. アメリカにおける授業料研究

アメリカの経済学者Garvinは、アメリカの私立大学がどのような経済行動をとるかについて経済モデルを用い検討を加えている²⁾。彼のモデルは、個別大学は、威信 (prestige) という効用を極大化するという共通の目的を有すると考え、威信、学生の質、在籍学生数、大学の収入、支出等の変数を関数形に組み入れたものである。彼によれば、威信の高い大学は、学問的生産性の高い教員や優秀な学生を確保でき、そういった教員は大学外からの研究助成を得やすく、また優秀な学生は学外奨学金を受けやすい。つまり威信の高い大学は、大学の追求する研究や教育の価値実現を達成しやすく、収入増加も容易である。そしてそれがまたその大学の威信を高めることになる。

Garvinによれば、アメリカの大学システムでは威信の高い大学は、その大学への需要が非弾力的、つまり価格に左右されない学生が多数存在するので、学生の質をおとすことなく授業料を値上げできるという。故にアメリカでは威信の高い大学ほど、授業料が高くなる。アメリカにおいて、サービス志向の強い大学、例えば州立大学は、授業料は比較的安く設定されている。そのような大学では、在籍学生数を増加させると限界効用が上る。この場合の効用とは、収入増や高等教育機会均等の実現などが考えられる。しかし授業料の高いエリート私大での効用は異なり、在籍学生数それ自体には、それほど大きく価値をおいていない。むしろそのような私大にとっては、威信や学生の質を向上させることのほう

が重要な価値である。在籍学生数と学生の質および学生数と威信の間につくられる効用場では、エリート私大の無差別曲線の傾きは、より水平に近い。ここでは在籍学生数を増加させることによって、無差別曲線は上方にシフトしにくい。しかしサービス志向の強い大学では、無差別曲線はより垂直の傾きを持っている。同じ効用場で、学生数増加による無差別曲線のシフトはしやすい。これからエリート私大よりもサービス志向大学の方が、すなわち授業料の高い大学よりも低い大学のほうが大規模になりやすいといえる³⁾。

Garvinの研究は、理論的には示唆するところが多いが、私立大学が授業料や在籍学生数をどのように決定するかについては、実証的にはほとんど立ち入っていない。アメリカの私立大学の授業料について、実証的に取り組んだのにHarfordらの研究がある⁴⁾。彼らの実証研究は、アメリカの私大の1982-83年の授業料が、入試得点、合格率、教員学生比、大学の保持する図書数、設立年数など20以上の変数で構成される大学の諸特性のちがいで、どれほどの説明が可能かを検討したものである。それによるとアメリカでは、大学進学適性検査SATが100点上昇するにつれて、年間授業料が240ドル上昇するという。また設立年数に関しても、それが長い大学ほど授業料が高くなる傾向を見出した。追加一年につき1.5ドルの計算になる。学生の質（入試難易度）や設立年数は、ともに大学の威信を構成する変数と考えられるので、これらの結果は、Garvinの理論と一致する。さらにHarfordらの研究は、Ph.D.を持った教員一人の追加によってもたらされる限界授業料収入は約11,000ドルである。また学生一人当たり図書数と授業料とは正の相関関係にあり、図書追加一冊につき0.68ドルの限界授業料収入の上昇が見込まれる。アメリカの私大システムでは、教育条件がよいと、授業料が高くなる傾向がある。しかしアメリカでは、授業料と大学の規模（在籍学生数）とは、何ら統計的に有意な関係は見い出されていない。

3. 日本の私大授業料分析

以上、これまで行われたアメリカにおける理論的また実証分析を検討した。以下では、日本の私大のデータをクロスセクショナルに分析してみる。分析単位は各大学ではなく個々の学部である。日本の大学教育は、アメリカと異なり学部段階から専門分化しており、授業料は、同一大学においても学部によって異なることがあり、在籍学生数も学部レベルで独自に決定されると考えたからである。使用した各学部のデータは、以下を利用した。授業料等納付金、入試難易度等についてのデータは、学習研究社『90年入試版 学部・学科ガイド』（1989年 4月）、入学定員、在籍学生数、教員数等のデータは、大学基準協会『大学一覧』（平成元年度）、各大学の学部構成、設立年数等についてのデータは、文教協会、文部省監修『平成元年度 全国大学一覧』である。

分析には、文学部、経済学部、工学部、医学部の4学部のデータを用いた。この中には関連学部、例えば政治経済学部、経営学部、理工学部、基礎工学部などは含まれていない。4学部の授業料平均、分散、学部数（サンプル数）は、表1-1のとおりである。また4学部の大学特性についての12変数の単相関を計算した結果を表1-2、1-3、1-4、1-5に示した。

ここで入学金、授業料は年額である。初年度納付金は、入学金、授業料、施設費および諸会費の合計である。入試難易度は、学習研究社の推定で、20段階に分かれている。設立年数は1990年までの年数の値を用いた。ただしこの変数のみは、学部ではなく大学の値を用いた。入学定員、在籍学生数は共に1989年のデータである。設立年数が4年に満たない大学の在籍学生数は、定員超過率が現行のまま推移すると仮定して得た値を用いた。専任教員数には助手は含まれない。専任、兼任、兼任教員数には一般教育等に所属する教員は含まれない。大学学部数は、大学全体の中でその学部を含めた値である。定員超過率は、在籍学生数を入学定員の4倍で除した値である。s/t比は、在籍学生数を専任教員数で除した値である。分析はさらに4学部について授業料を入試難易度に回帰させた。ここで用いた相関分析、回帰分析は、利用できるデータの質の違いによってHarfordらの方法とは異なっている。そのため同一の統計量の比較はできない。しかし日本とアメリカの傾向の違いの検討は可能であり、ここではそれがより大切であると考えた。

4. 分析結果

以上の方法を用いて日本の私大において威信と授業料、授業料と在籍学生数、及び教育条件と授業料の3者の関係を検討する。

4-1 威信と授業料

日本の私大文学部、経済学部、工学部において、威信と授業料は、威信の高い大学ほど授業料が安い、という関係にあるわけではない。表にみるように入試難易度と授業料の単相関は、文学部0.165、経済学部0.255、工学部0.395と符号はプラスであり、係数も有意である。つまり3学部では、入試難易度が高いほど授業料も高くなっている。さらに入学金はより強い相関を示す（文学部0.258、経済学部 0.314、工学部0.420）。

しかし威信の一つの指標と考えられる設立年数は、授業料との相関は学部によって異なっている。経済学部、文学部では、相関は低く、係数も有意ではない。しかし工学部ではプラスの係数を得ている。設立年数は3学部において入学定員、在籍学生数、教員数、学部数など規模に関する変数と相関が高くなっている。

授業料を入試難易度に回帰させてみると、4つの学部の結果は表1-6のとおりである。この回帰は、私大にとっての限界授業料収入、すなわち入試難易度が一単位増加すると授業料収入は、学生一人当たりいくら増加するかを推定することになる。結果によれば、医学部を除いて符号は正であり、文学部で3,781円、経済学部で、5,016円、工学部で、11,193円である。限界授業料収入は、学生側から見ると、ある個人が優秀な学生を学友に持つのに、 β 円だけ払う用意があることを意味する。また大学側から見ると、こちらのほうがここではより重要であるが、ある個別大学は、入試難易度が一単位上がったら、授業料をいくら値上げできるかを意味する。それによる単一年度入学者収入の増加分は、 $(\beta \text{円}) \times (\text{入学者数})$ 、学部全体ではさらに4を乗ずることになる。医学部は他の3学部とは異なって、

入学難易度の高い大学ほど、授業料は安くなっており、入学難易度が一単位上がると、93,875円授業料が安くなる計算になる。

日本の私立大学について、巷間に信じられているのは、威信の高い有名私立大のほうが授業料は安価である、または威信と授業料の間にはそれほど強い関連はないというものである。以上の分析結果は、それが誤りであることを示している。この信念の形成には、三つの事実がかかわっている。第一に、1960年代に頻発した学生紛争である。学生紛争の直接的なきっかけが、学費値上げ反対運動であったことは周知のとおりである。また紛争が激しくかつ長期化したのは、威信の高い有名私大であった。その直後には実際多くの有名私学は、授業料値上げに躊躇している。このような事実から威信の高い有名私大ほど、授業料が安いという思いが形成されたのであろう。

第二には、医学部、歯学部の一部、特に歴史の浅い、また比較的入試難易度が低く、威信の低いところが、他の学部とは比べものにならない程の高額な授業料、入学金、寄付金、その他納付金を課した事実である。かつて医師、歯科医不足時代に高額な納付金は、マスコミにも大きくとりあげられ社会問題化した。この事実によっても、威信の低い大学ほど授業料が高いというのが定説化した。第三にアメリカとちがって日本では、威信の高い大学の教員給与が、そうでない大学のそれとそれほど変わらないという事実である。むしろ威信の低い大学において、教員給与が国立大学はいうにおよばず有名私学のそれよりも高いということはしばしば耳にする。つまり他の条件を一定とすれば、教員給与すなわち人件費は威信の高低とは無関係なので、それが授業料にも反映し威信が高いからといって、必ず授業料が高くなるとはいえないという考えである。

しかし医学部については、先に指摘したとおり、威信の低い大学ほど授業料が高額であるという説に合致した分析結果となる。ここで検討した4学部のうちなぜ医学部だけが、威信が高いほど授業料が安いのかを説明するのは難しい。ひとつの推測は、医学部に対する国庫補助金の影響である。例えば、文部省「私立大学における財務状況に関する調査報告書」によれば昭和58年国庫補助額は、約2,300億円であったが、そのうち医学部には522億円配分された。医学部の学生数シェアは1.8%に過ぎないが、補助金シェアは22.5%にのぼる。しかし他の学部、例えば経済学部では学生数シェアは約14%であるのに、補助金シェアは、6.9%にすぎない。結果として、医学部の学生一人当たり国庫補助金は239万円であるのに対し、経済学部では94,000円にすぎない。このように医学部に対する国庫助成のあり方が、医学部だけ市場主義とは別な原理で行動させているのかもしれない。

4-2 授業料と在籍学生数

ノンプロフィットオーガニゼーションである私立大学にとっても収入増は、望ましいことであろうが、日本の私立大学にとって主たる収入源は、その重要度はかつてに比べると下がったものの、やはり授業料である。学生納付金収入は、一般収入の61.5%を占める（1985年）。また一般収入に事業収入や借入金を加えた総収入の中でも41.1%を占める（同）

。個々の私大にとって収入増を計ろうとするなら、単純に2つの方法がある。一つは授業料の値上げであり、いま一つは学生数の増加である。この授業料と在籍学生数の関係は、私立大学システム全体の中では時系列的にどのように推移してきたのだろうか。これを検討するために図1-1を作成した。図は縦軸に消費者物価指数で実質化した学生一人あたり授業料、横軸に私大全体の入学者数をとり、文部省「私立大学における財務状況調査報告書」からデータを取り、昭和40年から昭和59年までの動きをプロットしたものである。この図で縦軸の値と横軸の値によって囲まれた長方形の面積が、その年度に私大が入学者から得た授業料総額を示すことになる。この図がクリアに示しているのは、昭和40年から50年までは、私大の収入増加は、学生数の拡大によって行われ、50年以降は、それは入学者数の増加ではなく、授業料値上げによってなされていることである。図によれば昭和40年から59年までの20年間に、私大全体の入学者から得た収入増分は、実質化すると約4倍になる。しかしこの図が示しているのは全体像であって個別大学がどのような行動をとったかについては不明である。個別大学の置かれている状況は多様であろうが、それらは、どのように意志決定するのであろうか。

アメリカでの実証研究と同様、日本の私大経済学部においても、表1-3のとおり授業料と入学定員、在籍学生数との相関は無い。工学部は相関はあるものの、係数は有意ではない。また両学部とも入学定員、在籍学生数と入学金、初年度納付金とは有意な関係は見出せない。しかし表1-3によれば経済学部では大学の学部数が多くなると、授業料が高くなる傾向がある。先に見たようにGarvinによると、サービス志向の強い大学ほど学生増加に対する効用が大きいので、そのような威信の低い大学ほど規模が大きくなる。しかし日本の経済学部では入試難易度と入学定員、在籍学生数とは正の相関（それぞれ0.509, 0.362）である。つまり、威信の高い学部ほど、規模が大きくなっている。Garvinの理論は実証されていないので、アメリカの大学システムとの正確な比較は、不可能であるが、威信と規模に関して両者の関係は、日米で異なるかもしれない。さらに表1-3にみるように入試難易度の高い学部ほど、その大学は多くの学部で構成されていることになる（0.67）。ここでも威信と規模は関係している。Bowenはかつて大学は、できるだけ収入増を計り、そして収入増があった分支出するというThe Revenue theory of costを展開したが⁵⁾、日本の私大は、威信の高い大学においても規模拡大にたいする効用が大きく、この意味でBowenの理論に近いかもしれない。

4-3 教育条件と授業料

はじめに授業料が教育条件と、時系列的にどのような関係にあるかを確認しておこう。図1-2は、消費者物価指数で実質化した学生一人あたり授業料と、学生千人当り教員数の関係を昭和40年から59年まで見たものである。データは文部省「私立大学における財務状況調査報告書」各年度版による。これによると実質授業料は昭和40年から50年までは、大きくは変わっていない。その間教育条件は悪くなっている。しかし昭和50年から59年までは、

授業料の値上がりとともに教育条件は改善されていることがわかる。

以上の時系列データの分析によると授業料の上昇は、昭和50年以降教育条件の改善と結び付いたが、クロスセクショナルな分析では日本の私大経済学部における教育条件と授業料の関係は、奇妙である。そこには、授業料の高い学部ほど専任教員数が少ないという関係が見出せる。また同様の関係は専任、兼任、兼任教員の合計数ともいえる。しかし符号はマイナスであるが、係数そのものは有意ではない。工学部では授業料と専任教員数、教員合計数との相関はプラスであるが、係数は有意ではない。両学部とも授業料と定員超過率との相関はほとんどないといってよい。また授業料が高くなると、教員一人当たり学生数は多くなる。この場合係数は、経済学部では有意である。日本では学生は、教育条件を考慮にいれず授業料を支払っていることになる。アメリカでは、学生はフルコストを支払ってはいないといえ、授業料と教育条件は相関しているので、学生はよりよい教育条件に対してより高い授業料を支払っていることになり、市場主義に合致していることになる。以上から、日本では、授業料は教育条件に合っているとはいえず、個別大学は教育条件の改善について授業料を反映させておらず、個別大学の努力と良識の点において疑問が残る。

5. 市場主義のなかでの育英と機会均等

これまでの分析で、日本とアメリカ両国の私大システムにおいて入試難易度が高いと、授業料も高いという事実を確認できた。通常の市場経済では財やサービスは、それらの質が高い程、生産コストが高く、より高価格になるが、入試難易度の高い大学は、より威信も高く、質も高い（少なくとも優秀な学友を得る点において）と仮定すると、日本とアメリカの私大システムにおいて、授業料は通常の経済市場と同様の価格体系になっている。これを大学教育における市場主義と呼ぼう。先に検討したGarvinの理論はこれに近い。

大学教育システムにおける市場主義の下では、威信の高い大学ほど授業料が高い。これは大学教育の供給側全体から見れば、経済合理的である。つまり威信が高いというセールスポイントを持った大学は、そうでない大学に比べ価格を高く設定できるのである。威信を高くするコスト、それを維持するコスト、例えば優秀な教員を確保したり、教育条件を充実させたりするコストを授業料に反映できる。ここで能力の高い者が、高い支払いをすることになる不合理は、受ける大学教育の質、優秀な学友、卒業後のより有利な就職とその結果であるより高い金銭的報酬によってオフセットされる。そしてこのような主義の下では、個々の大学はより高い威信を目ざして競争することになる。そしてこの競争は、威信が大学教育の価値に合致していれば、例えば威信が高い研究水準やより良い教育条件を反映するものであれば、システム全体にはより好ましい。

市場主義の下では、能力が高く、努力をした者が高い金を払わされることになる。しかしこれは人材育成、育英、機会均等に関して政策的にコンフリクトをもたらす。威信の高い大学ほど授業料が安いというシステムのほうが、能力の高い者、努力した者のほうが安くてよい教育を「買う」ことができる。つまり努力した方がメリットがあるので、大学に

有能な者を進学させやすくなる。しかし市場主義のもとでは、能力が高く努力した者が高い金を払わされることになり、特に低所得者層の大学進学意欲の減退を招き、人材育成の点で不合理である。

市場主義のなかでどのように育英と機会均等を達成していくかは、高等教育政策の中で重要な課題であるが、その課題達成の方法は日本とアメリカで大きく異なる。アメリカにおいて、育英は、奨学金によってなされているとあってよい。それは低所得層のみならず中所得層用の奨学金も用意されるという多様なプログラムが特徴である。質の高い大学教育を多様な階層に開放することによって、優秀な人材を養成しようとする政策である。他方もう一つの政策課題である機会均等は、これも強力な奨学金と授業料の比較的安価なサービス志向の強い州立大学の拡大、との組合せによって行われているとみてよい。つまりアメリカにおいては、奨学金という学生に対する個人援助によって育英と機会均等を達成しようとしている。そして強力な奨学金によって私大は授業料を値上げでき、結果的に収入増につながっていると考えられる。

日本において育英と機会均等の達成には、国立大学の果たした役割が大きい。つまり育英については、「国家ノ須要」の充足という形で、伝統的に官立、国立大学でなされてきた。また機会均等については、安価で地域近辺に存在する地方国立大学がその役割を担った。しかし地方国立大学の収容力は小さく、その役割は限定されたものでしかない。進学需要の急増期に、収容力を拡大したのは授業料の高い私学であった。日本においては、育英はともかくとして機会均等の政策課題に問題が残る。また日本の私立大学への援助は、主として機関援助であり、必要な学生にも不必要な学生にも一律に援助する方法である。収容力の大きな私立大学は機会均等を担うことができるはずであるが、それを進めるには、機関援助と共に奨学金の個人援助が必要であろう⁶⁾。

6.まとめ

私立大学の授業料は、1988年において学生一人当たり平均約54万円、入学金を含めた初年度納付金は、約100万円になる。個別私大はそれぞれ独自に授業料水準やその他納付金水準を定めるのだが、本稿はそれがどのようなメカニズムによって決定されるかを解明する手がかりを得るために、①日本の個々の私立大学の授業料が、大学特性といかなる関係になっているかを実証データを基に明らかにし、②その結果をアメリカでなされた実証的研究成果と比較し、さらに③私立大学授業料と高等教育政策との関連を日米比較検討した。

実証分析は、私大の文学部、経済学部、工学部、医学部の大学学部特性データ（授業料、入試難易度、入学定員、定員超過率、教育学生比等を含む12変数）を用い、まず単相関を計算し、さらに授業料を入学難易度に回帰させた。その結果、日本では、入試難易度と授業料とは正の相関にあり、入試難易度が高い、つまり威信の高い大学ほど、授業料は高額になっていることが分かった。また限界授業料収入、すなわち入試難易度が一単位増加すると学生一人当たり授業料増加分は、例えば経済学部は5,016円となる。また授業料と入学定

員、在籍学生数との相関は無い。最後に、日本では授業料が高いほど教員一人当り学生数は多くなることを見出せた。

以上の分析から日本とアメリカの私大システムには、威信が高いと授業料が高くなるという大学教育の市場主義が見られる。市場主義は需要が多いほど高価となり、経済合理的である反面、大学教育システムにおいて、育英と機会均等の政策課題とコンフリクトを生じさせる。アメリカにおいてこのコンフリクトは、奨学金プログラムと州立大学との組合とで解消されているが、日本において育英は国立大学が担うとしても、機会均等に問題が残る。日本においても私立大学の機関助成に加え個人援助の充実をはかる必要がある。

注

- 1) 例えば、Manski, C.F. and Wise, D.A. College Choice in America, Harvard University Press 1983 は授業料、奨学金、学生の学力、出身階層などが進学選択にどのような影響を与えているかを検討している。
- 2) Garvin D.A. The Economics of University Behavior, Academic Press 1980
- 3) 詳しい説明は、拙稿 「私立大学授業料の規定要因分析」『大学論集』広島大学大学教育研究センター 第20集 1990年度 pp267-280を参照のこと。
- 4) Harford, J.D. and R.D.Marcus "Tuition and U.S. Private College Characteristics : The Hedonic Approach" Economics of Education Review, Vol.5, No.4, pp415-430, 1986
- 5) Bowen, H.R. The Costs of Higher Education, Jossey-Bass, Publishers, 1980
- 6) 個人援助については、本書第五章で詳しく検討する。

表 1-1 4学部における授業料

1989年

	平均	(最小値 - 最大値)	分散	学部数
文学部	46.3	(22 - 86) 万円	7.60E+09	110
経済学部	46.5	(30 - 70) 万円	5.65E+09	81
工学部	63.3	(33.6 - 94.2) 万円	1.13E+10	62
医学部	213.8	(65 - 330) 万円	3.28E+11	29

表 1-6 回帰分析結果

	α	β	R^2
文学部	499,129 (86,773)	3,781 (2,172)	.027
経済学部	520,843 (73,561)	5,016 (2,173)	.065
工学部	762,082 (99,140)	11,193 (3,358)	.156
医学部	1,554,946 (552,075)	-93,875 (45,886)	.134

$Y = \alpha + \beta X$ の推定値 Y: 授業料, X: 入試難易度, 易 = 1 から 難 = 20

() 内は標準誤差 係数はすべて 0.05 % 水準で有意

表 1-2 単純相関マトリックス (文学部 N=110)

	入学金	授業料	初年度納付	入試難易度	設立年数	入学定員	在籍学生数	専任教員数	専任兼任	大学学部数	定員超過率	s / t 比
入 学 金												
授 業 料	0.350											
初年度納付	0.707	0.533										
入試難易度	0.258	0.165	0.033									
設立年数	-0.139	0.193	-0.257	0.513								
入学定員	0.205	0.312	0.084	0.542	0.600							
在籍学生数	0.162	0.328	0.050	0.512	0.624	0.973						
専任教員数	0.126	0.312	0.082	0.372	0.459	0.729	0.750					
専任兼任	0.113	0.281	0.014	0.526	0.591	0.823	0.849	0.839				
大学学部数	0.089	0.218	-0.106	0.427	0.598	0.659	0.666	0.421	0.496			
定員超過率	-0.198	0.097	-0.090	-0.092	0.167	-0.010	0.189	0.100	0.160	0.061		
s / t 比	0.058	0.097	-0.053	0.321	0.340	0.457	0.471	-0.137	0.148	0.426	0.129	

表 1-3 単純相関マトリックス (経済学部 N=81)

	入学金	授業料	初年度納付	入試難易度	設立年数	入学定員	在籍学生数	専任教員数	専任兼任	大学学部数	定員超過率	s / t 比
入 学 金												
投 業 料	0.541											
初年度納付	0.664	0.602										
入試難易度	0.314	0.255	-0.058									
設立年数	0.089	0.069	-0.186	0.009								
入学定員	0.118	0.007	-0.172	0.509	0.537							
在籍学生数	0.068	0.009	-0.137	0.362	0.437	0.893						
専任教員数	-0.082	-0.184	-0.255	0.192	0.308	0.687	0.691					
専任兼任	-0.017	-0.113	-0.264	0.408	0.532	0.703	0.676	0.848				
大学学部数	0.253	0.219	-0.034	0.670	0.695	0.588	0.434	0.204	0.932			
定員超過率	-0.091	-0.001	0.101	-0.309	-0.249	-0.225	0.144	0.008	-0.124	-0.032		
s / t 比	0.200	0.233	0.175	0.210	0.114	0.290	0.365	-0.339	-0.618	0.038	0.215	

表1-4 単純相関マトリックス (工学部 N=62)

	入学金	授業料	初年度納付	入試難易度	設立年数	入学定員	在籍学生数	専任教員数	専任兼任	大学学部数	定員超過率	s / t 比
入学金												
授業料	0.363											
初年度納付	0.500	0.578										
入試難易度	0.420	0.395	0.274									
設立年数	0.344	0.277	0.175	0.599								
入学定員	0.254	0.264	0.265	0.413	0.471							
在籍学生数	0.194	0.215	0.225	0.351	0.439	0.972						
専任教員数	0.168	0.185	0.222	0.395	0.406	0.881	0.869					
専任兼任	0.246	0.165	0.200	0.539	0.503	0.794	0.791	0.901				
大学学部数	0.334	0.061	0.094	0.268	0.599	0.218	0.185	0.028	0.025			
定員超過率	-0.237	-0.086	-0.046	-0.106	0.010	-0.038	0.146	0.040	0.077	-0.184		
s / t 比	0.074	0.217	0.071	0.125	0.253	0.315	0.378	-0.019	0.059	0.170	0.404	

表1-5 単純相関マトリックス (医学部 N=29)

	入学金	授業料	初年度納付	入試難易度	設立年数	入学定員	在籍学生数	専任教員数	専任兼任	大学学部数	定員超過率	s / t 比
入学金												
授業料	0.157											
初年度納付	0.297	0.468										
入試難易度	-0.244	-0.366	-0.335									
設立年数	-0.182	-0.061	-0.170	0.726								
入学定員	-0.137	-0.136	-0.077	0.074	0.256							
在籍学生数	0.013	0.302	0.022	-0.415	-0.412	0.598						
専任教員数	0.080	0.176	0.225	0.071	0.160	0.310	0.583					
専任兼任	-0.079	-0.059	0.126	0.216	0.169	0.026	0.098	0.643				
大学学部数	-0.110	0.094	-0.110	0.071	0.404	0.131	0.303	0.128	-0.070			
定員超過率	0.134	0.496	0.085	-0.576	-0.404	-0.180	0.680	0.426	0.089	0.249		
s / t 比	-0.103	-0.088	-0.280	-0.365	-0.318	-0.250	-0.142	-0.760	-0.635	0.130	0.065	

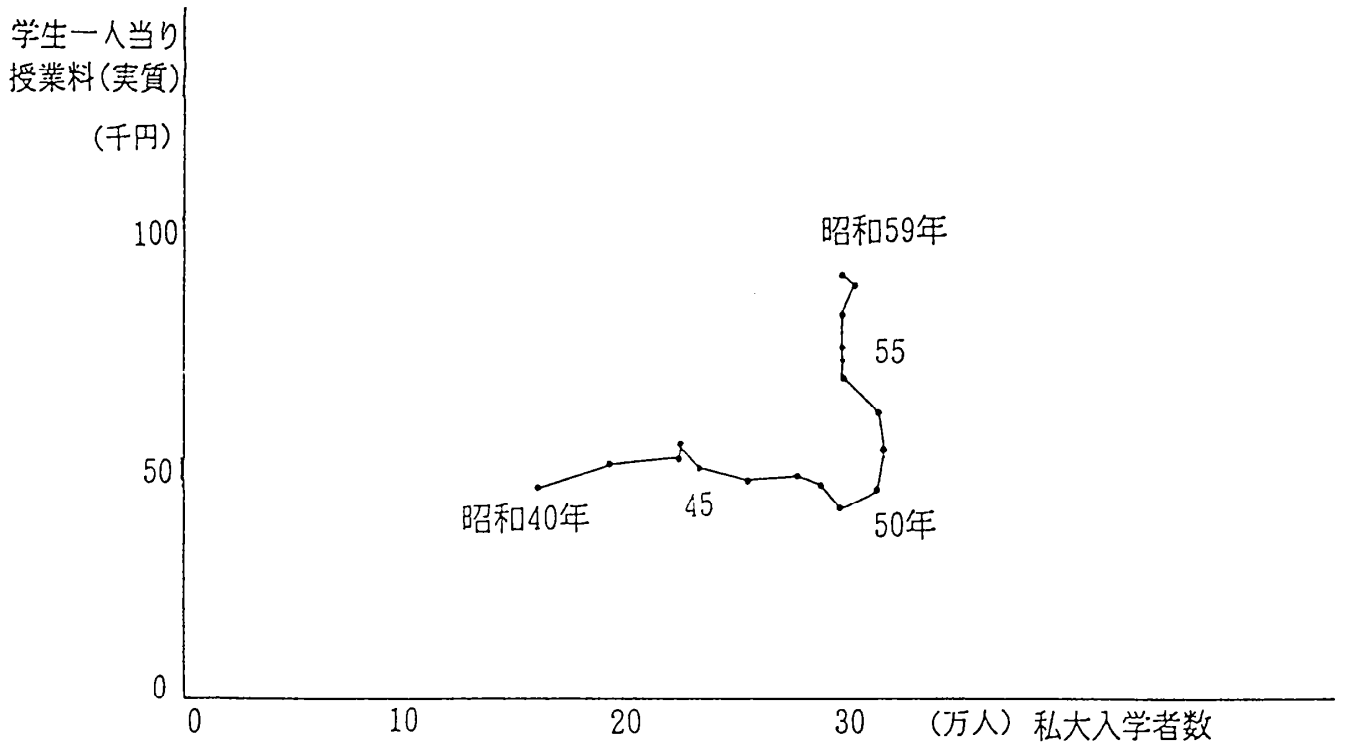


図 1-1 学生一人当り授業料と私大入学者数

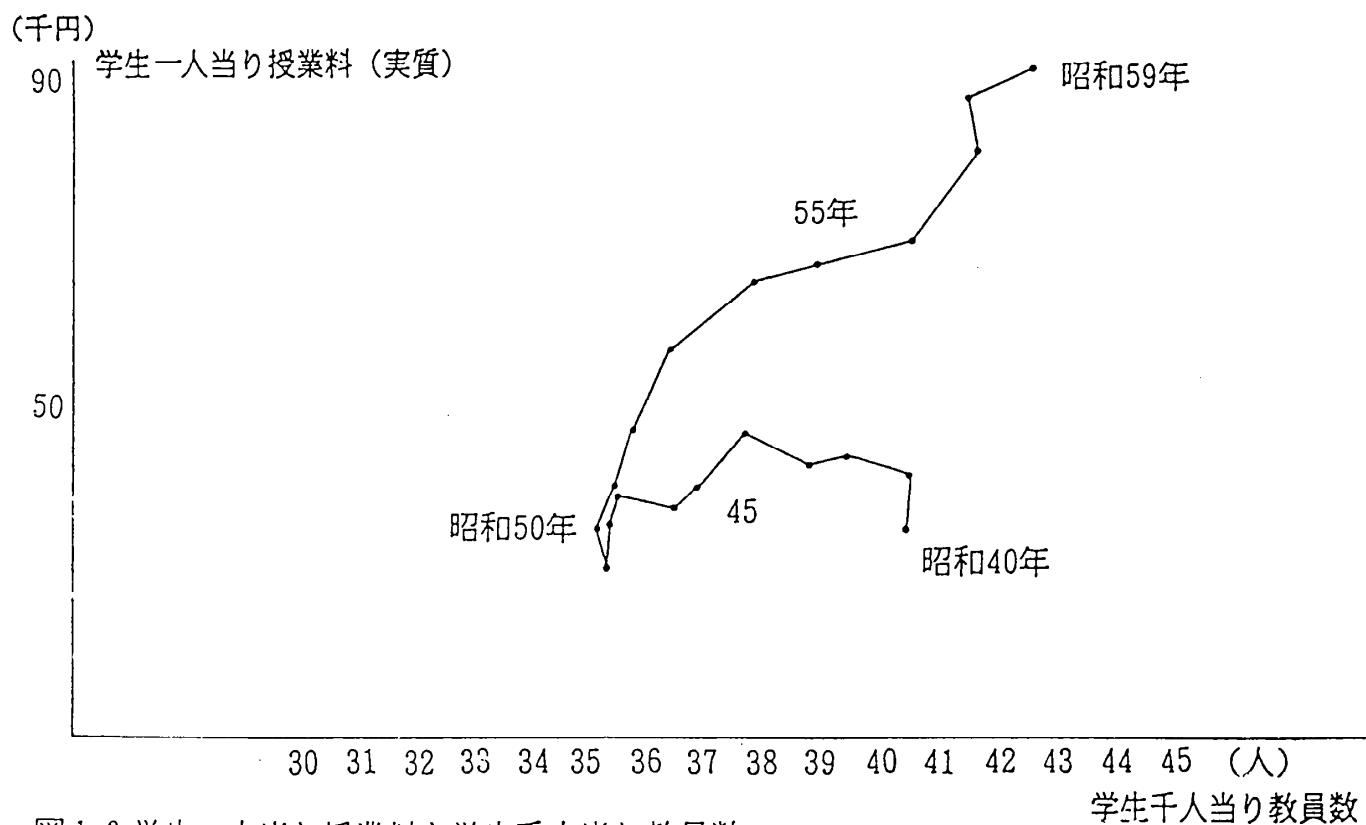


図 1-2 学生一人当り授業料と学生千人当り教員数

第二章 大学教育における単位費用

1. はじめに

高等教育において、効率と平等は主要な政策的および学問的検討課題である。どのような能力を備えた人材をどれくらい養成するか、その課題達成に希少資源をどのように配分するかは、効率に関する典型的な問題である。また家計の所得水準、性別、地域に関して高等教育の機会均等をどのように実現するかは、平等に関する政策課題であり、そこでは高等教育機関の収容力、地域配置、授業料水準や、奨学金はどのようにあるかが問題となる。しかし高等教育がより発展し、多数の人が高等教育に関与するようになると新たな課題が加わる。それは公正の問題である。ここで一つの問題は、高等教育の費用は、公正に負担されているかというものである。高等教育がかつてのように一握のエリートのためから、国民一般に広くいきわたるようになると、そこでの政策的課題が、効率、平等、公正とシフトしていく。高等教育研究の分野において、効率と平等の問題は、これまでも検討されてきたが、公正の問題は日本において活発に研究されてきたとはいえない。今後この分野での研究の進展が望まれるが、本稿は公正の問題において、なによりも先に明らかにされるべき高等教育の費用、単位費用について検討する。

単位費用は、ユニットコスト (unit cost)、単位経費とも呼ばれ、教育関係の分野においては学生一人当りにかかる費用をさす。単位費用は教育指標の一つとして教育行財政、教育計画などの研究でしばしば利用され、主として教育の質を表わす代理指標として用いられてきた。日本では私立大学の教育条件の劣悪性が指摘されてきたが、その根拠は学生一人当りにかかる経費が、国立大学と私立大学と異なるからである。またアメリカ高等教育の分野では、単位費用は、学内の諸計画や予算配分、また州立大学が政府に予算要求する際の基礎指標として利用されている。単位費用は大学運営の実務指標ばかりでなく、大学教育の経済学の分野では、大学組織の経済行動の分析、大学教育の費用関数計測の問題において、とくに1970年代1980年代の財政難時代に広く用いられ、分析されてきた。本稿では、アメリカと日本における大学教育の単位費用の時系列的変化を明かにし、次に日本の私立および国立大学における単位費用の時系列的変化の規定要因の検討を行う。

2. アメリカ高等教育における単位費用と教育の質

他の高等教育研究と同様、アメリカにおいて高等教育の単位費用分析も活発におこなわれている。そこでの研究関心は、単位費用がどのような水準にあり、それが何によって規定されているかである。アメリカの大学教育における単位費用は、時系列的に見て比較的安定している。Bowenは長期にわたって単位費用の変化を追っている¹⁾。Bowenによるとアメリカ高等教育における単位費用は、一貫して上昇してきたわけではない。1929-30年から1949-50年の期間と1970年代には、単位費用は、やや下降しており、1950年代60年代の高等教育の黄金時代といわれた時期には上昇している (P. 37)。単位費用の減少は、主に教職員

の給与の減少によって説明される(P. 74)。

またFroomkinによれば、大学教育における単位費用は、学生人口の急増期においても、1966年から1974年までの安定期においても、大きな変化はなく、また70年代後半から80年代前半までのアメリカ大学教育の財政危機といわれた時期においても比較的一定であった²⁾。財政危機の時期においては、教育機関の収支バランスが大きくくずれ、そこでは教員給与が相対的に下降したとされる。図2-1は、アメリカの公立大学と私立大学の単位費用を1987年価格によって時系列的に示したものである³⁾。これによると公立私立とも同じような傾向が示される。1970年代は比較的安定しており、1980年代に入って上昇に転じている。1987年度で公立10,471ドル、私立17,940ドルである。後に見るように、日本では国立大学と私立大学の単位費用の格差は、縮小しつつも依然国立優位であるが、アメリカ高等教育の公立私立格差は日本とは逆であり、私立のほうが高い。尚、以上の統計は2年制4年制機関の合計値であり、4年制機関に限っていえば、格差はより縮小する(公立13,681ドル私立15,958ドル1987年)。

教育の生産関数の計測において、単位費用の水準が教育のアウトプット(例えば生徒の学力)にどの程度影響を及ぼすかが測定される。ここでは理論的には、単位費用は教育のアウトプットにポジティブな影響を与えるとされる。例えば教育のインプット(学校の経費)と生徒の学業成績との関係を測定したコールマンらは、当初、単位費用が高ければ、教育の質も高いはずだから生徒の学業成績も良いという仮説を設定した⁴⁾。コールマンレポートは当初の仮説とは逆に教育のインプットと教育のアウトプットの無相関を明らかにしたが、単位費用の水準と教育の質及び教育のアウトプットとがどのような関係にあるかは、初等中等教育においても高等教育においても実証的証拠に乏しい。

しかし大学教育の世界において、単位費用の上昇が教育の質の向上をもたらすことは、充分考えられる。単位費用の算出は、教育支出を在籍学生数で除すのだが、ここで単純化のため在籍学生数が一定とすると、単位費用の上昇は教育支出の上昇によってもたらされることになる。また教育支出が、教員給与の水準によってのみ決定されるとさらに単純化すれば、教育支出は一つには採用する教員数を増すことによって、またいま一つには教員一人当り給与の上昇によって増加することになる。ここでもし単位費用の上昇が、より多くの教員を採用することによってもたらされるなら、つまり教員一人当り学生数の減少によってもたらされるなら、一般に教育条件は直接的に改善されることになる。学生が少ないほどよりきめの細かい教育ができることになるからである。私大の教育の質の低さが、マスプロ教育に代表されるという指摘はこれまでしばしばなされてきた。

しかし単位費用が、教員一人当り学生数の減少ではなく、教員一人当り給与の上昇によって、増加した場合はどうであろう。給与上昇は教員一人当り学生数の減少ほど直接的には、教育条件の改善には結びつかない。しかし教員一人当り給与上昇は、優秀な教員を確保し、他のセクターやアカデミズムに教員予備軍をえる誘因となりえ、教員の教育へのモチベーションを向上させ、給与のうち研究費にまわす分を増加させ、また給与が高いと

非常勤などのアルバイトをしなくてもよい、などと間接的に教育の質的向上に貢献する。単位費用がこのように教育の質の指標として用いられる可能性を示したが、今後は、単位費用、教育の質、教育のアウトプット（例えば成績）の三者の相互関係は高等教育においても実証的に確かめられる必要がある。

3. 日本における単位費用の変化とその説明

単位費用の算出は、一般にある年度の経常的支出を当該の学生数で除す。これはストックよりもフローの概念であり、費用の比較が計算上容易であり、より正確であるからにはほかならない。例えば、日本の私立大学の単位費用を算出するには、文部省『私立学校の財務状況に関する調査報告書』を利用すると便利である。そこでの支出分類はA消費的支出、B資本的支出、C債務償還費に分けられており、単位費用の算出にはA消費的支出のみを用いることになる。しかし、B資本的支出項目中の設備費には教育研究用設備備品費、図書購入費が含まれている。これらの設備費は、教員の研究ばかりでなく学生の教育にも使用され、教育の質により強く関係している。よって消費的支出のみから算出された単位費用を、教育の質の代理指標として用いる場合、バイアスが生じ、教育の質を過小評価することになる。

国立大学の場合において、単位費用を算出するには、学校経費調査の結果（学校基本調査報告書に所収）を利用することができる。ここでも設備・備品費及び図書購入費は資本支出に含まれている。ちなみにそれらの支出は消費的支出の約9.5%分に相当する（平成2年度）。しかし設備・備品費及び図書購入費を含めて、単位費用を計算すると、ストックとフローを混在させ、過去の教育への支出の蓄積、実績を無視することになり、これも正確な比較ができない。以上の制約はあるものの、以下の分析では、消費的支出のみを用いて単位費用を計算する。

日本の大学教育において単位費用は、国立大学と私立大学とでは、これまで指摘されたように、格差がある。かつて私大の単位費用が国立大学の3分の1であるのに対して、学生一人当たり納付金は国立大学の4倍だから私大生をもつ家計は国立大生のそれに比べ、10倍以上高い買物をしていることになるという指摘もなされた⁵⁾。しかし単位費用の国私格差は過去に狭まってきた。図2-2は、国立大学(1965年～89年)、私立大学(1960年～89年)の単位費用の推移を1988年価格によってみたものである。格差縮小の原因は私立大学の単位費用が、1960年から1980年代終わりまで一貫して上昇しているのに対して、国立のそれが、1970年代前半から伸びが停滞しているからである。その結果、単位費用は1989年に国立184.5万円私立89.5万円となった。私立大学の単位費用の上昇過程をより詳しく検討すると、1960年代前半の大学拡大期に伸びが大きく、60年代後半から70年代前半にかけて停滞気味であったことがわかる。しかし私学の経営危機が伝えられた1960年代においても単位費用は決して下降はしていない。

以上日本の大学教育における単位費用の変化を記述的に紹介したが、以下ではその変化

の原因を理論を交えながら検討していく。そこで日本の大学教育における単位費用の規定要因を考えるうえで、以下の3つのモデルを考えた。最初の2つのモデルは、ミクロ経済学理論を応用したもので、Brinkmanの研究からヒントを得た⁶⁾。彼によれば、費用は、生産過程における投入の水準と価格に規定される。財やサービスの生産は、他の条件が等しければ労働集約度が高く、生産要素価格が高いほど費用も上昇する。また費用は、費用関数計測の問題で設定されると同じように、産出にも依存する。産出された財やサービスが、大量よりも少量のほうが、単一よりも多種のほうが、また質的に単純なものより高度なものほうが、費用は上昇する。このように考えると、大学教育の単位費用変動の説明に2つのモデルが提示できる。

①投入モデル これは単位費用が、労働集約度の指標である教員一人当り学生数と、生産要素価格である教員一人当り給与によって規定されると考えるモデルである。ここで教員一人当り学生数が減少するほど、また教員一人当り給与が上昇するほど、単位費用は増加すると考えられる。

②産出モデル これは、単位費用が、産出の水準に規定されると考える。このモデルで用いられる変数は、規模変数、カリキュラムの多様性に関する変数、大学院教育の強調を示す変数である。大学教育においても「規模の経済」が成立すれば、生産規模が大きくなると単位費用は低下すると考えられる。またカリキュラムの多様化は、生産過程のアナロジーでいえば、多品種生産になり、費用は増加する。よってカリキュラムの多様化は、単位費用の増加と結びつく。しかしBrinkmanの図式とは逆にカリキュラムの多様化によってかえって単位費用の減少がもたらされる場合がある。例えばある大学が単位費用のより低い新しい学部を既存の学部構成に追加する場合や、新しい学部が既存施設や学内併任教員を利用する場合、単位費用は低下する。これは「範囲の経済」と呼ばれるケースである。大学院教育の強調は、これも生産過程のアナロジーでいえば、質的に高度な財やサービスの生産であり、費用上昇と結びつく。よって大学院の強調は、単位費用の上昇となる。尚、以下の分析では規模変数として一大学当り学生数を、カリキュラムの多様性に関する変数として一大学当り学部数を、大学院の強調を示す変数として学部大学院学生数に占める大学院学生数をもちいる。

投入モデル、産出モデルを使ったBrinkmanの研究は、一時点におけるアメリカ50大学のサンプルを含むクロスセクショナルな分析である。そこでの主要な結果は、(1)投入モデルの中で教員学生比は最も重要な変数である、(2)産出モデルの中では、大学院学生の比率、カリキュラムの多様性、在学者数が重要な変数である。(3)単位費用の大学間のちがいを説明するうえで、産出変数のほうが投入変数より重要であった。(4)サンプルの中では、公立大学より私立大学のほうが単位費用が高い。(5)サンプル全体では、規模の経済は確認できるが、公立大学だけの分析では確認できない。尚、単位費用の大学間格差を教員給与、在学者数、ティーチングロード、教員学生比によって説明しようとする他のクロスセクショナルな研究が示唆するところによれば、在学者と単位費用とには、規模の経済はみられな

い。アメリカ高等教育において、規模の経済が実証的に確かめられない理由の一つとして、Brinkmanは、ある大学の在学者が一定の水準に達すると、その大学は、博士課程を新設するなど、より費用のかかる行動をとるため、規模の経済が本来は成立するのに隠されてしまうと推論している⁷⁾。

さらに第3のモデルとして③収入理論モデルを挙げることができる。これはBowenによって展開されたモデルであり、高等教育における費用は、専ら収入によって決定されるというものである。Bowenによれば、単位費用は、大学教育機関が教育のため利用できる収入によって規定されるという。単位費用は、教育サービスを供給する技術的な要請や抽象的なニーズによっては、決定されないという。教育機関は、通常、連邦政府援助、州政府援助、授業料、寄付などの諸財源からの収入を最大化しようとするが、単位費用は、機関が集められるだけの収入によって決定され、単一の教職員や組織が単位費用のコントロールするわけではない。

Bowenはこれをコストの収入理論(The Revenue Theory of Cost)と呼んだ。彼によれば、この理論は、機関の一年一年の費用の変化を説明する短期理論である。もちろん長期には、機関が受け取る収入は、次の要因によって影響されるという。①高等教育の価値への社会的態度の変化、②必要資源に影響する教育テクノロジーの変化、③賃金に影響を与える労働市場の変化、④財、サービス購入価格の変化、⑤高等教育内の競争状態、⑥財源に影響を与える政治家や寄付者の意向や、授業料を払う学生や親の意向に影響を与えるその他の要因。

ここでは、授業料収入と国庫補助金収入(私立大学のみ)を変数として考えてみる。これら2変数の増加はもちろん単位費用の上昇をもたらすと考えられる。

単位費用がいかなるモデルや変数によって説明できるかを明らかにするため、これら3つのモデルを単回帰式および重回帰式によって検討する。用いるデータは私立大学については1960年から1989年までの30年間、国立大学については1965年から1989年までの25年間の時系列データである。尚、3つのモデルは、相互に対立的ではなく補完的な関係であると考えられる。

4. 結果

表2-1と2-2は、3つのモデルごとの単回帰、重回帰分析の結果を私立大学と国立大学にわけてまとめたものである。それぞれのモデルで最下行が重回帰の結果、その他は単回帰の結果である。私立国立とも3つのモデルを通じていえることは、決定係数がいずれも高いことである。特に3つのモデルのそれぞれの重回帰のそれは高い。

投入モデルにおいて、私立国立とも重回帰の2つの変数の係数符号は期待通りであり、そこでの2つの係数はいずれも有意である。しかし教員一人当り学生数の単回帰の係数は、私大の場合有意ではないし、決定係数も低い。国立の場合は、符号はプラスになってさえいる。重回帰の結果から判断すると、私立国立とも単位費用の変動は、教員給与と教員一

人当り学生数の変動で説明できる。

産出モデルにおいて、私立国立大学とも多くの係数符号は、期待通りではない。私立大学の場合、一大学当り学生数の符号は正、学生数増加によって単位費用も高まる傾向にあり、ここでは規模の経済は認められないことになる。また一大学当り学部数の符号は負であり、学部数が少なくなるにともなって単位費用が増加する傾向が見いだせる。つまりカリキュラムの多様化は単位費用を高めないことになる。これは「範囲の経済」を示唆するが、これだけの結果から判断はできない。しかし大学院比率の係数の符号は期待通りで、係数も有意である。私大の場合、大学院の充実が単位費用の増加に結びつく。

産出モデルにおいて国立大学の場合も、同様に符号の解釈は難しい。重回帰において、大学院比率の符号はマイナスとなってさえている。これは大学院比率が高まると、単位費用は減少するという奇妙な関係を示している。なぜ産出モデルの符号が期待通りでないのかを説明するのは困難である。モデル自体が日本の高等教育制度に適切でないというよりも、モデルの中で用いられた変数が、理論変数とは異なったものか、またはモデルが時系列データに合わないのかもしれない。特に規模の経済の測定の場合は、本来はクロスセクショナルなデータで確かめられるべきであり、時系列データでは実証がむずかしいだろう。

収入理論モデルは、私立大学の場合、単回帰、重回帰とも決定係数も高く、符号は期待通りで、また係数も有意である。国立大学は納付金を説明変数とした単回帰のみを行った。国立大学の場合、納付金収入と大学の組織行動とは制度上直接的な関係が薄いので、ここでの結果の解釈はそれほど意味があるものではない。

私立大学国立大学ともここで検討した3つのモデルの決定係数が高いので、どのモデルが単位費用変化の説明に最も適しているかを論じることはできない。しかし係数の有意性、符号の方向と安定性からいえば私立大学の場合、投入モデルおよび収入理論モデルが日本の私立大学の行動をよりよく説明するように思われる。国立大学の場合、投入モデルの説明力が比較的高いように思われる。アメリカ高等教育の単位費用規定要因についての研究結果と、ここでの結果を比較すると、アメリカと日本では規定要因にちがいがみられることがわかる。Brinkmanによれば、投入モデルより産出モデルのほうが説明力がよいとされたが、ここではむしろ逆の結果である。しかしそれはクロスセクショナルデータと時系列データのちがいによって生じているためかもしれない。

日本の私立大学の単位費用の上昇が、投入モデルおよび収入理論モデルと適合することは、興味深い。私立大学は、長い間教育条件において国立大学に劣ってきた。教育条件面で国立大学に追いつくためには、何よりも収入増を計らなければならない。納付金の上昇と国庫助成金の増額とが補完しあいながら、日本の私大の収入増加に貢献してきた。そしてその上昇分によって、私大は教員給与上昇と教員一人当り学生数を減少させ単位費用増加をもたらした。このような状況をここでの分析は示唆している。

5. まとめ

単位費用は、教育の分野においては学生一人当りにかかる費用を意味する。それは、従来から教育の質を表す代理指標として用いられてきた。本稿は、アメリカと日本における大学教育の単位費用の時系列的変化を明かにし、そして日本の私立および国立大学における単位費用変動の原因を検討したものである。

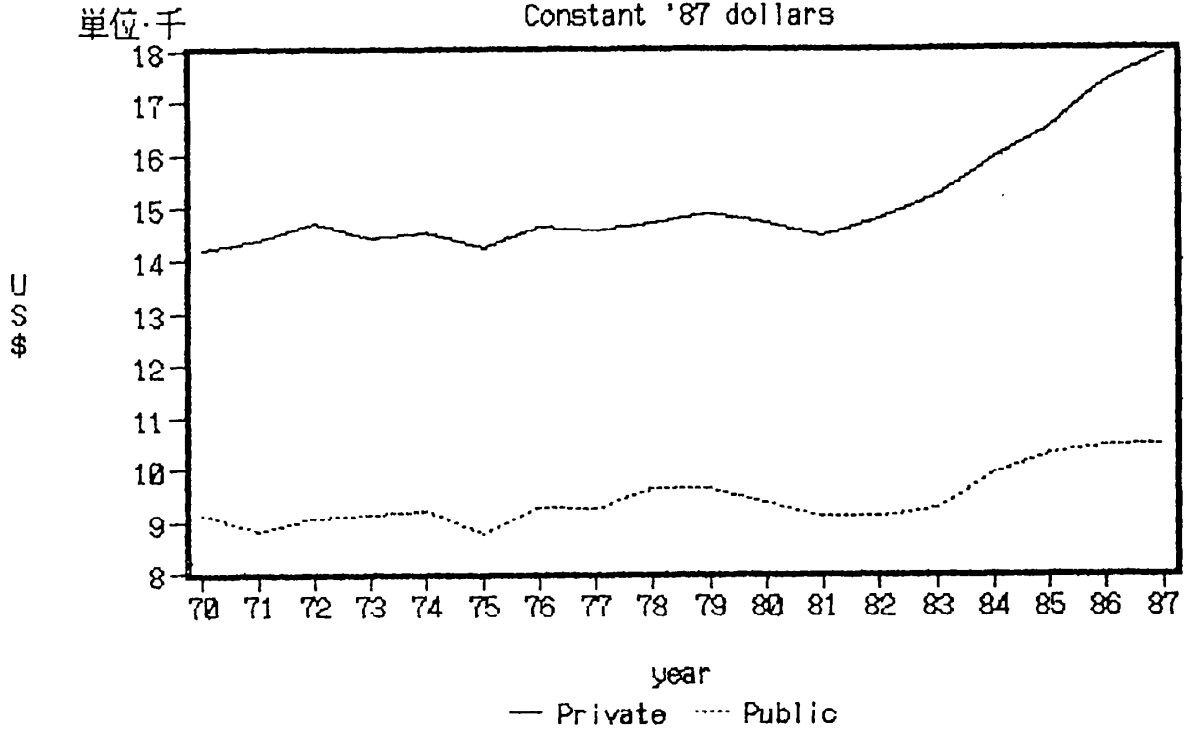
アメリカ高等教育において単位費用は、一貫して上昇してきたわけではない。長期的には、1930年から1950年の間に下降しており、1970年代は比較的安定している。また最近では上昇に転じている。これまでの研究によれば、アメリカの高等教育において単位費用の減少時の原因は、教員給与の下降によるとされる。

日本における単位費用は、1960年から1989年の間、私立大学は一貫して上昇しているのに対して、国立大学は伸び悩んでいる。本稿では日本の私立と国立大学の単位費用の変動を以下の3つのモデルを用いて検討した。最初の2つのモデルは、ミクロ経済学理論から考え出されたものである。3番目のものは、Bowenによって展開された。これら3つのモデルは相互に対立的であるより補完的なものである。(1)投入モデル：単位費用の変動を労働集約度と生産要素価格によって説明する。(2)産出モデル：単位費用の変動を規模、カリキュラムの多様性、大学院教育の水準によって説明する。(3)収入理論モデル：単位費用は授業料収入と国庫補助金収入（私大のみ）によって規定されると考える。3つのモデルを単回帰、重回帰式によって推定すると私立大学は投入モデルと収入理論モデル、国立大学は投入モデルと比較的適合することが明かとなった。

注

- 1) Bowen, Howard R. The Cost of Higher Education. Jossey-Bass 1980
- 2) Froomkin, Joseph "The Impact of Changing Levels of Financial Resources on the Structure of Colleges and Universities" in Hoenack, Stephen A. and Eileen L. Collins ed. The Economics of American Universities. State University of New York Press, 1990
- 3) U.S. Department of Education Digest of Education Statistics 1991. 1992
- 4) Coleman, James S., et al. Equality of Educational Opportunity. Washington, D.C. : US Government Printing Office, 1966
- 5) 市川昭午「大学財政と教育コスト」天城勲編『新しい大学観の創造』サイマル出版会 1978年
- 6) Brinkman, Paul T. "Factors Affecting Instructional Costs at Major Research Universities" Journal of Higher Education. 52(3) (May/June):265-79
- 7) Brinkman, Paul T. "Higher Education Cost Function" in Hoenack, Stephen A. and Eileen L. Collins ed. op.cit.

図2-1 Expenditures per Student
Constant '87 dollars



Digest of Education Statistics 1991, p314 より作成

図2-2 単位費用の変化
1988年価格

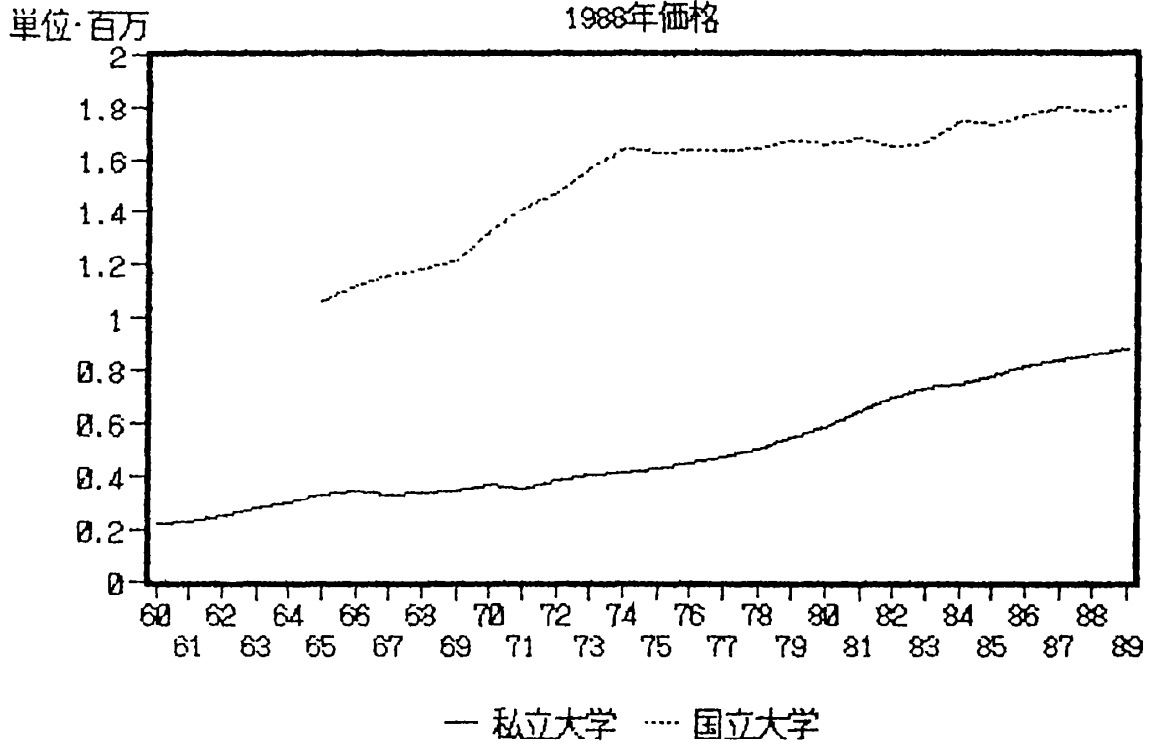


表 2-1 私立大学

①投入モデル

教員給与	学生数/教員数	自由度	R ²
0.0983 (0.00628)		28	0.897
	-16765.4 (14206.6)	28	0.0473
0.1002 (0.00310)	-21638.9 (2300.2)	27	0.976

②産出モデル

学生数/大学数	大学院比率	学部数/大学数	自由度	R ²
211.3 (54.0)			28	0.354
	706483 (198700)		28	0.311
		-985659 (321905)	28	0.251
233 (44.9)	914532 (98053)	-232039 (247611)	26	0.850

③収入理論モデル

納付金	補助金	自由度	R ²
1.09 (0.0518)		28	0.940
	2.29 (0.279)	28	0.708
0.866 (0.0548)	0.724 (0.133)	27	0.971

表 2-2 国立大学

①投入モデル

教員給与	学生数/教員数	自由度	R ²
0.258 (0.0086)		23	0.975
	612447 (123956)	23	0.514
0.292 (0.0110)	-143997 (35843)	22	0.985

②産出モデル

学生数/大学数	大学院比率	学部数/大学数	自由度	R ²
373 (42.3)			23	0.772
	140984 (28340)		23	0.518
		-608423 (413421)	23	0.086
567 (50.0)	-94266 (23026)	-821917 (109986)	21	0.943

③収入理論モデル

納付金	補助金	自由度	R ²
1.84 (0.266)		23	0.676

第三章 日本の私立大学の収支構造と私大助成の効果

本稿は、戦後日本の私立大学の財政状況をマクロなレベルで分析したものである。まず昭和35年以降の文部省統計を用い私大収入の時系列分析を行い、次に同様に支出構造を検討した。以上をふまえたうえで昭和45年私学振興財団の発足以後急増した国庫補助金の諸効果について検討を加えた。

1. 私立大学の収入

文部省「私立学校の財務状況に関する調査報告書」における分類によれば、私大の収入は、(A) 一般収入(1. 授業料入学金等学生納付金、手数料、寄付金、2. 国庫補助金等の公費助成、3. 資産運用、売却その他収入で構成され、昭和58年で収入全体の67.9%を占める)、(B) 事業収入(ほとんどが付属病院収入で、収入の22.7%) (C) 借入金等収入(同9.4%)の3つで構成される。ここでは一般収入についてのみ検討を加える。私大の一般収入は、昭和35年から58年まで、名目額で一貫して上昇してきている。消費者物価指数によって実質化しても、昭和46年以外は上昇している。一般収入は昭和58年で1兆3千億円に達し、付属病院を除いた私大の総収入1兆5千億円の88.2%を占めている。

他方、後にみるように私立大学の支出は名目額でも実質額でも昭和35年以降一貫して増大している。私立大学は、いわゆるノンプロフィット・オーガニゼーションであるが、この支出増に対するため、収入増をはからなければならない。支出増に対するためだけでなく、経営を安定させ、教員給与を改善し、学生に対する教育条件の整備のためにはむしろプロフィット・オーガニゼーションと同様、積極的に収入増加に努力しなければならない。アメリカの経済学者Howard R. Bowenによれば、大学にとってその収入がこれで十分ということはなく、大学は常に収入増を目指そうとする¹⁾。日本では国立はそうでないにしても、私立大学がこういった行動をとると考えてもよいであろう。

ところで私立大学は、この収入増を計るため様々な戦略をとると考えることができる。一つの戦略は、学生数を増加させ収入増を計ることである。「大学設置基準」で定められた定員以上に入学者を許可するいわゆる水増し入学は、収入増加を計る私大がとる最も単純な戦略である。しかし水増し入学も限界があり、それは物的条件によって制限されるであろう。特に実験・実習のため一定の施設・設備の必要な理工系学部では、定員と大きくはなれた水増し入学は不可能である。また人文・社会系においても、後述するように水増し入学者が多いと国庫補助金配分上不利になるので、そして教員の授業負担が大きくなるので、一定の制限がおかれることになる。

第二の戦略は、学生一人当たり授業料や納付金の値上げである。これも多くの私大がこれまでとってきた戦略である。しかしもちろん私大は授業料値上げを無制限に行うわけではない。授業料値上げが、私大にとって不都合な結果を招くことがあるからである。学生紛

争の一つの契機が、学費値上げであったことは周知のとおりである。またそれよりも重要なのは、授業料が家計負担の限界を超えて値上げされると、需要の減少が予測されることである。よって私大は、無制限に授業料を上昇させられるわけではない。

第三の戦略は、国庫補助金に期待することである。昭和45年以来私学助成は急激な増加をみて、昭和54年には国庫補助金収入は、私大収入一般の22.5%を占めるまでになっており、私大経営にとって大きなウエイトを占めるようになった。国庫補助金は一律に支給されるわけではない。簡略化して述べれば、補助金は、まず基準額が設定され、これが学校ごと学部ごとの調整を受けて最終的に配分される。補助金の基準額は、教職員給与費、教育研究経常費など、経常的経費の項目ごとの標準単価に学生数、教員数、職員数などを乗じ、それに各項目ごとの積算率を乗じることによって計算される。次にこの補助金の基準額は調整を受ける。これがいわゆる傾斜配分方式というものである。そこでの調整に学生定員実員比率、教員一人あたり学生数、学費に対する経常費の割合、学生一人あたり機器備品及び図書費及び財政状況が考慮される。調整に関するこれらの項目は、個々の私学にとって操作可能な項目である。つまり個々の私学は、例えば学生定員実員比率、すなわち水増率を低くすることによって補助金配分を有利にする可能性を与えられている。これが第三の戦略であり、第一の戦略とは収入増にかんしてトレード・オフの関係になっている。学生数を増加させ、収入増を計れば傾斜配分は不利になる。収入増に対して2つの戦略は両立しない。私大はこのほかにも収入増に対して、例えば寄付金収入を増加させるよう努力したり、事業収入の増加をはかったりし、いろいろな戦略を用いることができる。そしてこれらの戦略は、実際には単一でとられることはなく、いろいろな組合せによってとられる。

ここでは、最初の3つの戦略に限定して私立大学がどのような方法で収入増をはかってきたかを検討する。そのために次式を考えた。

$$\text{私大一般収入} = \text{学生数} \times \frac{\text{納付金}}{\text{学生数}} \times \frac{\text{補助金}}{\text{納付金}} \times \frac{\text{一般収入}}{\text{補助金}}$$

ここにおいて金額はすべて消費者物価指数で修正した実質額である。この式の各項の変化率をとると、次の近似式が成立する。

$$\Delta(\text{私大一般収入}) = \Delta(\text{学生数}) + \Delta\left(\frac{\text{納付金}}{\text{学生数}}\right) + \Delta\left(\frac{\text{補助金}}{\text{納付金}}\right) + \Delta\left(\frac{\text{一般収入}}{\text{補助金}}\right)$$

は変化率を表す。この式によって私立大学の一般収入の増加率にどんな要因が寄与して

いるか明かにすることができる。この式の右辺の最初の3項は、前述した収入増に対する私大の3つの戦略に対応しているので、私大がどのような戦略を選択してきたのか知ることができる。昭和35年から昭和58年までのデータをもとに対前年度変化率を計算すると表1の通りになる。これによると次の点が明らかになる。

- 1) 私大一般収入(実質ベース)の変化率は、昭和36年から44年までは比較的高く、毎年10%以上である。45年以降は下り、特に46年はマイナスである。54年以降は10%以下で58年まで安定した数値となっている。
- 2) 学生数の変化率は、44年までは約10%またはそれ以上である。45年から53年まではそれ以前と比べると伸びが低い。54年以降は学生数の伸びはマイナスである。
- 3) 学生1人当り納付金は、36年から42年までは、バラツキはあるものの上昇している。しかし43年から49年まではマイナスの年が多く、プラスであっても数値は小さい。50年以降にはコンスタントに上昇している。
- 4) 補助金/納付金 すなわち納付金収入に対する国庫補助金収入の相対比率は、私学助成が本格化する以前は、当然のことながらマイナスの年が多い。45年以降は49年までは大きく伸びたが、その後54年までは伸びが小さくなっている。55年からは58年まではマイナスである。

このように私大の一般収入の増加に寄与した要因は、時代によって異なること、それぞれの要因の変化率のトレンドは、昭和36年から58年の間に2つないし3つの区分が可能であることが確認できた。特に国庫助成が本格化した45年を境に収入構造の変化があったことが示唆される。

さて私大の収入増に対する戦略であるが、私大は昭和36年から42年までは、学生数の増加と学生一人当り納付金の値上げの両方の策をとったと考えられる。その時期は、国庫補助金収入に対して期待できない。しかし43年から一連の学生紛争によって学費値上げができず、他の収入を期待しなければならなかった。45年から国庫助成が本格化し、私大はそれを期待できるようになった。国庫助成が大幅な伸びを示すと同時に、学生数の伸びが小さくなる。国庫助成が本格化した時点で、私大はそれ以前の拡大策を変更したことがわかる。45年から49年までは、それ以前と大きく異なり、学生数は伸びず、学生一人当り納付金もマイナスであるので、これら二つの要因は、収入増に寄与していない。私大の収入増はその時期、全く補助金収入に依存していたといつてよい。

学生一人当り納付金は、49年までは伸びていないが、50年以降私大は再び学費値上げにふみきる。50年から52年までは、学生数、学生一人当り納付金、納付金に対する補助金の3つの要素の変化率は、比較的小さく安定している。私学は、学生数拡大策、授業料値上げ策、補助金期待の3つの戦略をどれを特に強調することなく同時に並行してとつてよい。この時期は、私学経営が改善され安定したと伝えられた時期である。しかし54年から私大は新たな局面に入った。政府財政の緊縮化によって補助金削減がなされ、納付金収入に対する補助金収入がマイナスに転じ、かつ学生数の伸びもマイナスになる。この時

期には、私大は学生一人当り納付金の伸びに期待するしかない。

ところで以上の私学の収入増に関する行動分析は、国庫助成の諸効果についていくらかの示唆をあたえてくれる。私立学校振興助成法によれば、私学助成の目的は、「私立学校の教育条件の維持及び向上並びに私立学校に在学する児童、生徒、学生または幼児に係る修学上の経済的負担の軽減を計ると共に私立学校の経営の健全性を高めもって私立学校の健全な発達に資する」ことである。つまり「教育条件の維持・向上」、「家計の経済的負担の軽減」、「私学経営の健全性」の3つである。私学助成が開始された昭和45年以降の私学の行動を見ると、私立学校振興助成法の3つの目的のうち「教育条件の維持・向上」と「家計の経済的負担の軽減」について一定の効果があったようである。つまり私学は、45年以降はそれ以前に比べ学生数を大きく増加させていない。他の条件を一定とすれば、学生数の増加抑制は、教育条件の維持、向上と結びつく。私学は水増し入学を抑制し、国庫補助金の傾斜配分を有利にさせようとしたと考えられる。また家計の経済的負担の軽減について、少なくとも49年までは実質ベースでマイナスであるので、効果があったといえる。しかしその時期は学生紛争によって授業料値上げが不可能であったと解釈することもでき、補助金の直接の効果かどうかは判定しにくい。

2. 支出構造の分析

私立大学の支出は、文部省「私立学校の財務状況に関する調査報告書」における分類に従えば、(A)消費的支出、(B)資本的支出、(C)債務償還費の3つに分けられる。このうち資本的支出は、昭和58年には2,800億円(昼間部)にのぼり、総支出の17%を占める。債務償還費は同年に2,000億円に達し、その比率は12%である。資本的支出、債務償還費とも時系列的に名目額で増加している。それらは増加傾向にあるものの、毎年の変動は大きい。他方消費的支出は、昭和58年で8,370億円(昼間部、付属病院を除く)に達し、総支出の72%を占め、昭和35年以降名目額でも実質額でも一貫して増加してきた。

消費的支出、資本的支出、債務償還費の合計を私大の総支出と考えると、総支出の時系列的变化のプロセスは、一種の増分主義モデルによって説明できる。増分主義モデルは、政府予算等、過去の実績が現在の値を規定していると思われる場合の説明にしばしば用いられるが、このモデルが私大の総支出の変化にも適用できることは、それ自体興味深い。例えばこのモデルの中で最も単純な $X_{t-1} = \alpha + \beta X_t$ という回帰式を用い、私立大学と国立大学の総支出を推定してみる。 X_t は当該年度の総支出(実質ベース)を表し、これが前年度によって規定されていると仮定するモデルである。結果は、私立大学と国立大学とでは、パラメータ、R値にほとんど違いはない。つまり私立大学は、国立に比べ社会的経済的政治的な客観的状况により左右されやすいと考えられがちだが、その総支出は国立と同じ程度に前年度の実績に規定されているということである。支出が前年度実績に規定されているとしても、それはなぜ増加するのであろうか。

この問いに対してBowenは、大学の主目標とは「優秀生、威信、名声」を強めることにあ

り、これを追求していく上で、支出の限界はないとする。そして彼によれば、大学はできるだけ収入増を計り、そして収入増があった分だけ支出が決定されるとする。つまり支出増は収入増によってもたらされるわけである。Bowenは、これを The Revenue Theory of Costと呼んだ。この理論によれば、支出は、何等かの教育上の技術的要請、効率性によっては決定されず、単に収入水準によって決定される。支出総額がこのように、決定されるにしても、支出を構成する各項目の変動は、どのようになっているのであろうか。

以下では特に消費的支出に焦点を当てて昭和35年以降の増大の要因を検討する。消費的支出がなぜ毎年増加するかという問題は、単純なようでも、実はなかなか厄介な問題である。そこには複雑な要因が絡み、また私大が多様な機関で構成されているからである。そこで一つの手がかりとして、収入分析で用いたのと同じ様な要因分解式を考えた。

$$\text{消費的支出} = \text{学生数} \times \frac{\text{教員数}}{\text{学生数}} \times \frac{\text{教員給与}}{\text{教員数}} \times \frac{\text{消費的支出}}{\text{教員給与}}$$

ここにおいて左辺及び右辺第3項は、消費者物価指数を用いて実質化した値を用いる。さらに各項の変化率をとると次の近似式が成立する。

$$\Delta(\text{消費的支出}) = \Delta(\text{学生数}) + \Delta\left(\frac{\text{教員数}}{\text{学生数}}\right) + \Delta\left(\frac{\text{教員給与}}{\text{教員数}}\right) + \Delta\left(\frac{\text{消費的支出}}{\text{教員給与}}\right)$$

この式によって消費的支出増の要因を探ることができる。ここでは、学生数の増加、学生一人当り教員数の増加、教員一人当り給与の増加を要因として考えた。右辺第4項は消費的支出と教員給与とを関係づける項である。消費的支出、学生数、教員給与支出は大学昼間部のみの数値である。学生数は、学部学生数および大学院学生数の計である。教員数は本務教員数のみであるが、昼間夜間別に分離できないため双方を含む。収入増の要因分解と同じように昭和35年からの時系列データを用いて、対前年度変化率を計算した結果が表3-2である。次の4点があきらかである。

- 1) 実質ベースの私大消費的支出は、昭和36年から48年の間、42年と46年を除き、毎年10%以上の上昇率を示した。昭和49年以降の支出変化率は、10%以下で比較的安定している。
- 2) 学生数の変化率は、昭和45年を一つの区切りと考えることができ、それ以前の伸びはその後に比べて大きい。
- 3) 学生一人当り教員数の伸びは50年以前は、マイナスであり、それ以降プラスに転じ、教育条件の向上がみられる。

4) 教員一人当り給与の変化率は、昭和50年まではバラツキは大きいが比較的高い。51年以降は数値は小さく、安定している。

以上のように私立大学の消費的支出と支出増の要素の変化率は、昭和50年前後で傾向が異なることが確認できた。つまり、消費的支出の変化率は、50年以前で比較的大きいが、その増加をもたらした要因の変化率も50年を境にして異なる。50年以前の比較的大きな支出増は学生数の増加と教員一人当り給与の上昇とが寄与していた。しかし50年以降は、学生数、教員一人当り給与の変化率は小さくなり、特に学生数は54年以降マイナスであり、それに代わって学生一人当りの教員数の増加が支出増に寄与するようになる。

3. 教育条件と教員給与

大学教育の質を測定するのに学生一人当り経費、すなわちユニットコストを用いることがある。ユニットコストが高いほど、教育条件がよく、教育の質が高いと考えるのは普通である。しかしこれは正確にはそうではない。例えば、教育条件をそのままとして教員給与だけを上昇させてもユニットコストは上昇するからである。教育条件や教員給与の選択は、個々の大学が支出配分を通じて選択することができる。どのようにそれを行うか、ここでは単純に2つの選択があると考えよう。すなわち1つの選択は教育条件の改善に支出のウェイトをおくことであり、他の一つは教員の待遇改善に支出ウェイトをおく選択である。私大が全体としてどちらにウェイトをおいたかは、要因分解式の右辺第2項、第3項に示される。私立大学は、変化率で見ると、教員給与の改善の方に昭和36年以降50年頃まで積極的に取り組んでいることがわかる。他方50年以降は、伸びてはいるものの数値は低い。学生一人当り教員数で見た教育条件は、興味深いことに私学助成が本格化した45年以降もマイナスが続き、やっと51年からプラスに転じる。これによって私大は教員給与の改善がある程度進んだのちに、学生一人当り教員数の拡大に努めたことがわかる。

私大の教員給与の改善状況は、国立大学の教員給与の変化と比べると一層はっきりする。表3-3は、国立大学と私立大学の教員の年間平均給与を昭和40年から50年まで算出したものである。これによると40年に私立80万9千円の時に、国立は93万2千円と私立の方が低い水準にあった。しかし昭和46年に私立と国立の給与は逆転し、その後47年と49年を除いて一貫して私立の方が高くなっている。昭和55年には、国立452万5千円であるのに対し私立大学では543万1千円となっている。昭和40年から55年までの物価指数の伸びは年平均7.9%であった。同時期に国立大学の教員給与の伸びの年平均は3.1%、他方私立大学のそれは5.4%であり、両者とも物価上昇より低い。しかしその場合私大の方がより大きな伸びをしめている。

しかしこの数値は、平均を表しているに過ぎず、年齢構成、職務構成等を調整しない限り、正確な比較はできない。またデータ制約上教員給与支出は昼間部のみ、教員数は夜間部も含んでいるので、一人当り教員給与といっても正確ではない。ここで大切なのは、給与の毎年の変化率であり、それは私立の方が高いという事実である。

昭和50年以降学生一人当り教員数の伸びがプラスに転化し私大の教育条件の改善を指摘したが、国立と比べると、長期的には格差は拡大している。つまり昭和40年には、国立の場合学生1000人につき132人の教員がいた。これは私学41人の3.21倍であった。それが昭和55年には学生1000人当り127人であり、私学39人の3.26倍になっている。

4. 私立大学の4つの時代

先に行った私大収入の要因分析の結果、昭和35年から58年までの期間を4つに区分することが可能であることを指摘した。すなわち、昭和35年 44年、45年 49年、50年 54年、55年 の4つであり、ここではそれらを第一、二、三、四期とそれぞれ名づけ、この時代区分ごとに支出の変化を詳しく検討しよう。

第一期（35～44年） 私大の消費的支出の変化率は、この時期に最も高い（9年間の年平均は20.4%）。この支出の伸びに最も大きな貢献をしたのが、学生数の増加である。学生数の増加である。学生数の増加率はこの時期に最も大きな伸びを示し、年平均約14.4%である。同様に教員一人当りの給与の伸びも大きく、この時期年平均約10.8%であり、この時期の物価上昇率の平均5.5%をはるかに超えている。興味深いのは、実質ベースによる教員給与の伸びは、国庫助成の始まる昭和45年以前の第一期が最も高いことである。学生一人当り教員数の変化率のこの時期の平均は、-0.044とマイナスを示し、私大のマスプロ化が進んだ。このようにこの時期は、支出増大、学生急増、人件費高騰、教育条件悪化と、私学が高等教育のエリート段階からマス段階へとダイナミックに変化していったことがデータによって示されている。

第二期（45～49年） この時期は、第一期に比べると支出の伸びは低くなっている（年平均9.2%）この支出増加に対して大きな寄与をしているのが、第一に教員一人当り給与の伸びで（平均7.8%）、これは学生数の伸びよりも大きい（平均で5.4%）。学生一人当り教員数の変化率は、この時期でも年平均-1.3%とマイナスであり、教育条件は悪化している。この時期の初め、昭和45年に、私学への国庫助成が本格化したが、その用途は、形のうえでは教育条件改善では反映されておらず、むしろ人件費に吸収されていったことになる。

第三期（50～54年） この時期は、支出の伸び、学生数の伸びがそれまでに比べて低く、私立大学が拡大期をへて安定期に入ったことが示される。教員一人当り給与の伸びも、第一、二期に比べ低くなっている（年平均3.8%）。この時期の特徴は、学生一人当り教員数の動きであり、この期に初めてその値はプラスに転じている。日本私立大学連盟のこの時期の白書は、「私立大学教育の充実と向上のために」（昭和50年）、「明日を模索する私立大学」（51年）、「教育研究条件改善の努力」（52年）と題され、それ以前の表題が私立大学財政の窮乏を訴えたものと対照的に、教育研究充実化の志向を表しているが、それはマクロ

なデータによっても確認できる。

第四期（55年～） 先に指摘したように私大は収入の面から見ると昭和55年あたりから新たな局面に入った。政府財政の緊縮化によって補助金削減がなされ、学生数の伸びもマイナスになる。この時期の消費的支出の伸びは、4つの時期の中で最低である（年平均5.9%）。支出増に寄与しているのは、教員1人当り給与の伸びであるが、これも4つの時期のうちで最低である。（平均3.0%）。しかし学生一人当りの教員数は第三期に引き続いて伸びており、教育条件の改善が進んでいる。以上をまとめたものが表3-4である。

先に検討した教育条件と教育給与の関係は、時代区分をしてみると一層はっきりする。学生一人当り教員数の変化率と教員一人当り給与の変化率のそれぞれの年平均をとってみると、第一期から第四期まで前者が-4.4%、-1.3%、1.5%、2.7%であり、後者が10.8%、7.8%、3.8%、3.0%と全くの逆相関の関係にあり、両者はトレード・オフの関係にあることがわかる。明かに私学は、第三期を境に収入、教育条件の整備経営といった点で変化している。収入増の要因分析結果と支出増の要因分析結果を比べると、収入面では、国庫助成が始まった昭和45年頃に収入構造のちがいが見られたが、支出面では、それが5年後の昭和50年頃に見られる。収入構造の変化が、約5年後に支出構造の変化に反映されるようである。学生一人当り教員数の変化率は昭和51年からそれまでのマイナスからプラスとなり支出増に影響するようになる。学生一人当り納付金変化率は、50年から同じくプラスに転じているので、形のうえでは、納付金の上昇が学生一人当り教員数を拡大し、教育条件の改善に寄与することになっている。先に指摘したように私学財政は昭和50年頃から好転したと伝えられている。学生一人当り教員数もその頃に改善されているので、私学は教員給与を上昇させ、その後教育条件改善に着手する行動が確認できる。国庫助成は45年から50年頃まで著しく伸びており、それが5年経過した時点で私学の教育条件整備に効果を持ちだしたと考えることもできるのである。

注

1) Bowen, H. R. The Cost of Higher Education, Jossey-Bass, Publishers, 1980

表3-1 要素変化率

年	私大一般 収入(実質)	学生数	納付金 学生数	補助金 納付金	一般収入 補助金
36	0.193	0.213	0.014	0.287	-0.247
37	0.364	0.295	0.096	-0.130	0.105
38	0.216	0.076	0.113	-0.155	0.202
39	0.162	0.092	0.042	-0.086	0.117
40	0.289	0.128	0.122	-0.146	0.192
41	0.203	0.142	0.104	-0.095	0.055
42	0.143	0.143	0.028	0.014	-0.041
43	0.120	0.121	-0.027	0.513	-0.322
44	0.109	0.087	0.018	-0.042	0.046
45	0.053	0.050	-0.050	0.749	-0.397
46	-0.041	0.061	-0.119	0.279	-0.197
47	0.206	0.060	0.024	0.311	-0.153
48	0.069	0.051	-0.036	0.322	-0.201
49	0.026	0.049	-0.112	0.328	-0.171
50	0.147	0.049	0.096	0.065	-0.063
51	0.168	0.036	0.083	0.039	0.003
52	0.044	0.031	0.099	0.012	-0.089
53	0.124	0.012	0.200	0.084	-0.146
54	0.048	-0.014	0.098	0.006	-0.038
55	0.065	-0.012	0.038	-0.018	0.058
56	0.075	-0.016	0.066	-0.010	0.036
57	0.058	-0.011	0.074	-0.084	0.088
58	0.060	0.005	0.057	-0.090	0.097

$\Delta \left(\frac{\text{私大一般収入(実質)}}{\text{学生数}} \right) = \Delta \left(\frac{\text{納付金}}{\text{学生数}} \right) + \Delta \left(\frac{\text{補助金}}{\text{納付金}} \right) + \Delta \left(\frac{\text{一般収入}}{\text{補助金}} \right)$
 の関係が成立する。Δは変化率を表わす。

表3-2 支出要素変化率

年	消費的 支出(実質)	学生数	$\frac{\text{教員数}}{\text{学生数}}$	教員給与(実質) 教員数	$\frac{\text{支出}}{\text{教員給与}}$
36	0.242	0.213	-0.150	0.278	-0.057
37	0.419	0.295	-0.165	0.266	0.037
38	0.202	0.076	0.018	0.033	0.062
39	0.164	0.092	0.023	0.096	-0.049
40	0.277	0.128	-0.043	0.095	0.080
41	0.167	0.142	0.013	-0.014	0.024
42	0.091	0.143	-0.045	0.074	-0.070
43	0.163	0.121	-0.014	0.046	0.005
44	0.109	0.087	-0.034	0.095	-0.036
45	0.106	0.050	-0.018	0.092	-0.018
46	0.017	0.061	-0.016	0.167	-0.164
47	0.146	0.060	-0.024	0.029	0.077
48	0.115	0.051	-0.005	0.071	-0.005
49	0.074	0.049	-0.004	0.033	-0.006
50	0.096	0.049	-0.003	0.052	-0.003
51	0.075	0.036	0.011	0.022	0.005
52	0.081	0.031	0.005	0.043	-0.001
53	0.085	0.012	0.019	0.039	0.011
54	0.071	-0.014	0.043	0.034	0.008
55	0.059	-0.012	0.032	0.027	0.011
56	0.081	-0.016	0.039	0.061	0.000
57	0.077	-0.011	0.035	0.026	0.026
58	0.042	0.005	0.011	0.025	0.000
59	0.037	0.001	0.017	0.013	0.004

$$\Delta \left(\frac{\text{消費的}}{\text{支出(実質)}} \right) = \Delta(\text{学生数}) + \Delta \left(\frac{\text{教員数}}{\text{学生数}} \right) + \Delta \left(\frac{\text{教員給与}}{\text{教員数}} \right) + \Delta \left(\frac{\text{支出}}{\text{教員給与}} \right)$$

の関係が成立する。Δは変化率を表わす。

表3-3 私立大学と国立大学の年間平均給与額

年	私立	国立 (千円)
40	809.6	932.3
41	839.6	975.2
42	936.3	1,069.2
43	1,031.5	1,162.3
44	1,189.2	1,294.5
45	1,397.8	1,512.6
46	1,729.0	1,689.0
47	1,860.2	1,894.5
48	2,228.0	2,178.5
49	2,862.6	2,937.1
50	3,368.4	3,298.9
51	3,763.2	3,565.8
52	4,242.2	3,883.2
53	4,576.4	4,076.5
54	4,399.8	4,267.4
55	5,431.7	4,525.8

(注)

- ① 教員給与は昼間部の本務教員分である。
- ② 附属病院は除く。
- ③ 教員数は本務者のみである。

表3-4 私立大学の4つの時代

	第一期 35~44年	第二期 45~49年	第三期 50~54年	第四期 55~
授業料収入 (実質)	↑	→	↑	↑
国庫補助金収入 (実質)	→	↑	↑	→
教員数 / 学生数	↓	↓	↑	↑
教員給与(対物価指数)	↑	→	→	→
私学経営	↓	↓	↑	→

第四章 日本における女子高等教育進学率

1. 高等教育進学率の男女のちがい

日本における高等教育の男女計の進学率は、図4-1の実線で示したとおり、1975年以降大きな傾向としては右下がり動いているといえる。これを世間では「大学離れ」が進行しているとか、「大学離れ」が定着しているという言葉であらわしている。しかし、女子だけの高等教育（大学と短大）進学率を別にプロットしてみると（点線）、1975年から83年までは大体変化はないが、83年からはむしろ急に上昇し、ついに89年に女子の進学率は男子のそれを超えていることがわかる。

男子の進学率が停滞または下がっている中で、女子の進学率だけが上がっているのは、日本の高等教育の歴史の中では珍しい現象である。男子の進学率が上昇している時には女子の進学率も上がり、男子の進学率が下がる時には女子のそれも下がる、格差はほとんど一定に推移している、というのがこれまでの状況である。本稿では何故80年代に男子と女子の高等教育進学率の動きが違ってきたのか、を考察してみたい。

ところでアメリカにおいても女子の進学率は、やはり男子よりも高い。ウィリアム・ベッカーは、大学教育に対する需要と供給の両方の面を扱ったリーディングス“The Economics of American Universities”(1990)の中で、1982年段階で高校を卒業した女子の高等教育進学率は66.5%、男子は61.2%と、女子の方が高等教育機関への進学率が高いという報告をしている¹⁾。アメリカの高等教育は様々な種類の機関で構成されているので、66.5%の進学率といっても、日本の大学短大進学率と比較するわけにはいかない。しかし、アメリカ高等教育機関のうち4年制と短大だけに限った女子進学率は、55.7%とそれでも55%を超えている。つまり日本の水準よりもまだかなり高い。アメリカの高等教育の進学率も、女子が下支えになっており、進学率の上昇にたいして、女子の影響力が大きいということが指摘されている。

2. 進学率の説明：教育消費論と教育投資論

日本でも1983年以降、女子の進学率は上昇しているが、この現実をどのように説明したらよいのだろうか。まず、経済変数によって、オーソドックスに進学率を説明してみよう。経済変数による高等教育人口や進学率の説明やその結果を用いての将来予測は、かなり以前から行われていた。高等教育人口とマクロな指標、例えば、1人当たりGNPやGDP水準、または工業製品生産量や電力消費量など様々な指標との関連が問題とされていた。そこでは経済成長や経済発展、また経済水準の維持には、高等教育人口がある程度の規模必要だという基本的前提にたって論が展開されていた。そうした中で教育経済学が理論化されたのだが、そこには大きくわけて2つの考え方がある。それは「教育投資論」と「教育消費論」である。

教育投資論によれば、個人は将来の期待収益と現在の教育費用（直接費用と機会費用）をバランスさせて、教育投資を選択する。最近の計算によると、大卒男子は生涯所得が高卒男子に比べると7,000万円多く見込まれる²⁾。直接費用と機会費用は大体4年間で合計1,320万円位である。日本の大卒は、この4年間の大学教育の費用を犠牲にして7,000万円の所得増を得るという構造になっている。一方、教育消費論によれば、一般の財やサービスと同じように所得が高いほど、また、質が同じならば、価格が低いほど進学傾向が強いことになる。こうした2つの論をを比べた日本の先行研究によると、進学率は所得と価格で説明されるところが大である、という結論に達している³⁾。しかしこれは消費論を支持してはいるものの、投資論を否定するまでには至っていない。

以下では時系列データを用いて、教育投資論と消費論を検討してみる。図4-2において横軸は、年間給与（データの都合上、40～50才の平均年間給与、『賃金センサス』による。但し、45～55才でもさほど変わらない）を分母、分子には納付金、すなわち私立大学の1人当たりの負担額（全私立大学の学生からの納付金を私大在学者数で除す、『私立学校の財務状況に関する調査報告書』による）をとって作った指標である。これは、私大教育費の家計負担率を示すことになる。これを見ると、これ自体驚くべきことである。1975年には年間平均給与のうち、納付金は7%位しか占めていなかった。それが1987年にはほぼ倍の15%になり、家計負担率が高まっていることが示されている。縦軸は男子の大学進学率である。この図を見ると、男子の場合、家計の教育費負担が増えているので進学率が下がってきた、という教育消費論的説明に整合的といえる。

しかし、横軸は全く同じ指標、縦軸は女子の4年制大学進学率をとり、1975年から87年までをプロットした図を作成すると（図は他の論文に掲載）⁴⁾、男子の場合とは異なり、右上りの傾向を見ることができる。消費論での解釈が難しい。女子進学率を被説明変数に、年間給与に占める私大納付金の割合を説明変数として回帰しても説明変数の係数はプラスで右上りが確認できる。つまり、女子の場合、家計負担が高くなっているにもかかわらず、進学率が伸びているということになる。もちろん最近の土地・預金・株式などの家計資産の膨張と、それから発生するインカム・ゲインやキャピタル・ゲインの増加があれば、給与をベースとした家計負担が高くなっても、消費は増えるはずである。しかしそれは男女間の進学率の差を説明するものではない。そうした資産効果は性別に関係なく消費に作用するものであるはずなので、説明要因にはならない。さらに横軸は同じく私大教育費の家計負担率、縦軸に女子の短大進学率をとった図によれば⁵⁾、負担額が上がっているにもかかわらず、最近では短大進学率も上昇している傾向も読み取れる。短大進学率は7～8年前に一度落ちているが、その後はまた伸びている。これも、消費論から見ると解釈が難しい。

教育投資論は家計負担が多少高まっても、将来大きな収益が期待できるならなら無理をしても進学するだろう、多少の負担を我慢して進学するだろう、と考える。それを現実データと対照させてみる。そのために作ったのが図4-3である。これは、縦軸は女子の大学

進学率、横軸は初任給格差（高卒の初任給を大卒の初任給で割って作った指標。数値が低いほど大卒が優遇されることを示す）である。この指標自体も興味深いのだが、女子の場合1975年に0.84であった格差は、その後89年の0.76まで、下がっている。つまり女子大卒がこの期間優遇されてきていることを示している。女子の場合は、線が右下がりになっている。つまり大卒が優遇され初任給格差が広がり、それが誘引となって女子の大学進学率が伸びた、という解釈が成り立つ。これは細かい議論を省けば教育投資論と整合的だといえる。男子の場合は、女子に比べると若干大卒が優遇されない傾向にあるが、それでも1975年の水準に比べると大卒が優遇されきている。図4-3と同様に縦軸に男子進学率、横軸に初任給格差をとり、1975年から90年までプロットしてみると⁶⁾、左下がりの傾向が確認できる。つまり優遇されているにもかかわらず、進学率が下がっている状態である。これは女子の場合と比べると解釈が難しい。以上のように経済変数によって男女の進学率の推移を見ると、進学率の男女の格差を一貫して説明が出来ないということになる。

3. 需要曲線による男女格差の説明

進学率の男女格差は、教育投資論も教育消費論も一貫して説明できないので、ここではか別な説明を考えてみた。一つは、女子の方が納付金の安い学校に行っているのが進学率に影響している、という考え方が成り立つ。特に女子の進学先は、文科系が多く、納付金の高い理工系にこれまでそれほど多く行くことはなかった。また短大の方も当然2年分の授業料は安いし、機会費用もかなり安くなるので、家計負担が高まっても、女子の進学率は上昇しているのだと解釈できる。しかしこの説明は、男子と女子でどれだけ高等教育の費用が違っているかを測定するのが、複雑で、データによって実証しにくいので難しい。

そこで次のように考えてみた。何故授業料が上昇しても進学率が上昇するかを説明するのに、需要曲線を用いるとわかりやすい。需要曲線は右下がり、つまり価格（授業料）が上がれば、需要は減少する。しかし授業料が上がっても、需要曲線が右にシフトすれば、つまり価格以外の要因によって需要曲線が変化すれば、需要量（学生数）は増加することになる。これは図4-4の（1）に示した。需要曲線D1は授業料が下がると、学生数が増えるという右下がりの通常的需求曲線である。授業料水準T1とD1の交点S1がかつての学生数だとすると、需要曲線がD2にシフトすると授業料がT2に上がっても、学生数はS2の水準まで増えることになる。これは女子の場合が相当するだろう。しかし男子の進学率については、次の2つの可能性がある。一つは、シフトの幅が小さい場合で、図の（2）に描いた。これは図の（1）と比べて、需要曲線の傾きは同一で、授業料の上昇の幅も同じだが、S1はS2の右側にある。つまり授業料が上り、シフトの幅が小さいと学生数は減少する。すなわち進学率は上昇していないということになる。では何故シフト幅が小さいのだろうか。一つの可能性として、将来の期待収益が異なることがあげられる。図4-5に示したように、高卒と大卒の初任給格差を、1975年から1990年まで時系列的にプロットし

てみると（数値が低くなればなるほど大卒が優遇される）、84年から女子の大卒の方が男子の大卒よりも優遇されていることがわかる。その証拠から、男子の方が需要曲線のシフトの幅が小さいのだということの推測が出来る。

もうひとつの可能性は、図4-4の（3）のように男子の方が需要曲線が水平である、授業料の幅は変わらないが、需要曲線の傾きがより水平になっているということがあげられる。こういう場合、つまり需要が価格に対して敏感な場合は、需要曲線は授業料がT1の水準の時S1、T2になるとたとえ需要曲線が右にシフトしても学生数はD2上のS2となってS1よりも小さくなる。つまり学生数減少または進学率が低くなるという現象が説明できる。ではどうして男子の方が需要曲線が水平に成るのだろうか。それは多分4年制大学の場合、進学率の絶対的な水準に原因がある。男子の場合の方が進学率が高いのだが、そのことから、男子学生の出身家庭の所得階層が低いと推測できる。進学率の絶対水準の低い4年生の女子学生の所得階層の方が高いと考えられる。アメリカの研究では授業料のアップ・ダウンの進学率に対する影響は、低所得者層の方がより感応的だという報告がある⁷⁾。日本でもそうだとすると、男子学生の方が低所得者層の出身の学生が多いことから、需要曲線がより水平だという説明が出来る。

4. 進学率と就職率

以上が、男女の進学率の違いを説明する一つの方法である。次に、進学率と就職率という関係を考察する。進学率を説明するため価格や費用に関係する経済変数と、もうひとつの経済変数としてこれまで労働需給変数というものを使っていた。具体的には失業率が用いられるのだが、それは進学率とは無関係だとこれまでの研究では指摘されていた⁸⁾。少なくとも実証的には、失業率が進学率に有意な影響を与えているという研究はない。先ずこれは実証困難である。しかし理論的には次のようなことが考えられる。図4-6は、失業率の高低を、高卒と大卒とに分けてまとめたものである。学歴別・男女別求人倍率といったデータもないことから、従来の研究では失業率をほとんど高卒と大卒とに分類していない。データとしてあるのは唯一高卒の求人倍率だけである。図4-6において高卒の失業率が高いということは、大学に進学するということから考えれば、機会費用が低いということになる。逆に高卒の失業率が低いということは、機会費用が高いということになる。さらに、大卒の失業率を見ると、失業率が高いということは、期待収益が低いということになり、大卒失業率が低いということは、期待収益が高いということになる。実際には、学歴別・男女別求人倍率がないので証明の方法がないのだが、現実には近年男女間で起こっている現象は、図の点線部分のことではないかと推測できる。つまり高卒の失業率が低くて大卒の失業率が高いケースでは、極端な例では高卒の就職率が100%で、大卒が0%とすると、ほとんどの者は大学に行く動機づけが小さくなる。逆に大卒の就職率が100%で、高卒の就職率が0%のケースでは、かなりのものが無理してでも大学に行こうとするだろう。女子の場合は、過去の状況と比べると高卒の失業率が高くて、大卒の方の失業率が低いと考

えられる。このため大学進学を選択する傾向にあるだろう。逆に男子の場合は、過去に比べ高卒の失業率が高くなっているだろう。こういったクロスの関係が、男女の進学率の違いを説明してくれる可能性はある。しかし何分データがないので証明は不可能である。

しかしこれが正しいという手掛かりはある。それは図4-7である。これは無業者率の推移を示している。女子の場合大卒も短大卒も1976年以降一貫して下降しているが、高卒の場合は、ほぼ一定になっている。時代によっては、やや上がっている場合もある。これは図4-6の点線で囲った大学進学選択に近い状況となる。一方、図4-8は男子の高卒と大卒の無業者率の推移を見たのだが、高卒の方が急激に下がってきている。大卒の方が80年代にはそれほど上りも下がりもしない（最近下がってきているのは好景気の影響と考えられる）。この場合は女子と比べると、相対的には高卒就職を選択している状況になっていると思われる。さらに高卒後の就職状況がどうなっているかを明らかにするため同一年齢コーホートがいつ就職したかの分布をみると⁹⁾、女子の場合は、1970年以降大卒・短大卒の就職が増加していることがわかる。男子の場合、大卒・高卒とも70年代は変化はあったが、80年代はほとんど変化していない。

5. おわりに

進学率の動向を左右するのは、むしろ経済変数だけではない。産業構造の変化や経済のソフト化に伴って、女性の感性や女性の能力に企業が注目し始めている。またそれによって男女雇用機会均等法が現実に施行され、それが女子の就職率の向上を引き起こし、さらに雇用機会均等法が女性のライフ・スタイルの変化にも影響を及ぼしている。これらの要因が現実には複雑に絡み合っている。何が原因なのかという断定は難しい。だが、こうしたサイクルがあるということは確かであろう。そして女子の場合、そのサイクルが積み重なって就職に有利な分野の高等教育への進学率が上がってきた。女子の進学先を見ると、社会科学系や工学系も増加している。今までは、教育・家政・文学といった教養か資格かといった分野に女子は伝統的に進学していたのだが、最近ではむしろ従来ほとんど男子が占めていた分野に女子が進出しているということがデータからもはっきり言える。

1980年代後半の景気拡大が終わって、高等教育進学率動向も今後予測が困難であるが、女子の場合はそれほど下がらないと思われる。長期的にはむしろ女子高等教育の進学率は上がっていくだろう。雇用機会均等法も、最近総合職・一般職の見直しなどが問題になっているが、女子が雇用市場に進出した状況は、逆戻りはしなと考えられる。アメリカではマイノリティーや女子の雇用に対して、アファーマティブ・アクションその他によってインパクトがあったと報告されている。そのアファーマティブ・アクションに代表される政策評価では、マイノリティーや女子の雇用の拡大は、非可逆的であると言われている。つまり女子やマイノリティーがある地位を占めるとそれが良循環をもたらすということが、報告されている¹⁰⁾。そのため、日本でもそういったことが通用するならば、女子の職場進出は、景気拡大が終わったり、雇用機会均等法が見直されたりすることで、縮小するわけで

はない。そこから推測すると高等教育進学に対しても、一定の上昇が見込まれるのではないかと考えられる。

注

- 1) Becker, William E. "The Demand for Higher Education" in Hoenack, Stephen A and Eileen L. Collins ed. The Economics of American Universities. State University of New York Press, 1990
- 2) 矢野真和 「大学教育は投資に値するか」『経済セミナー』10月号 1991年 pp24-27
- 3) 菊池城司 「教育需要の経済学」 市川昭午、菊池城司、矢野真和著『教育の経済学』第一法規 1982年所収
- 4) 丸山文裕 「女子高等教育の進学率の時系列分析」『椋山女学園大学研究論集』第23号 第1部 1992年 pp179-191
- 5) 同上書
- 6) 同上書
- 7) Becker, op. cit.
- 8) 矢野真和 「大学進学需要関数の計測と教育政策」『教育社会学研究』第39集 1984年 pp216-228
- 9) 丸山、前掲書
- 10) Becker, op. cit.

図4-1 大学短大への進学率

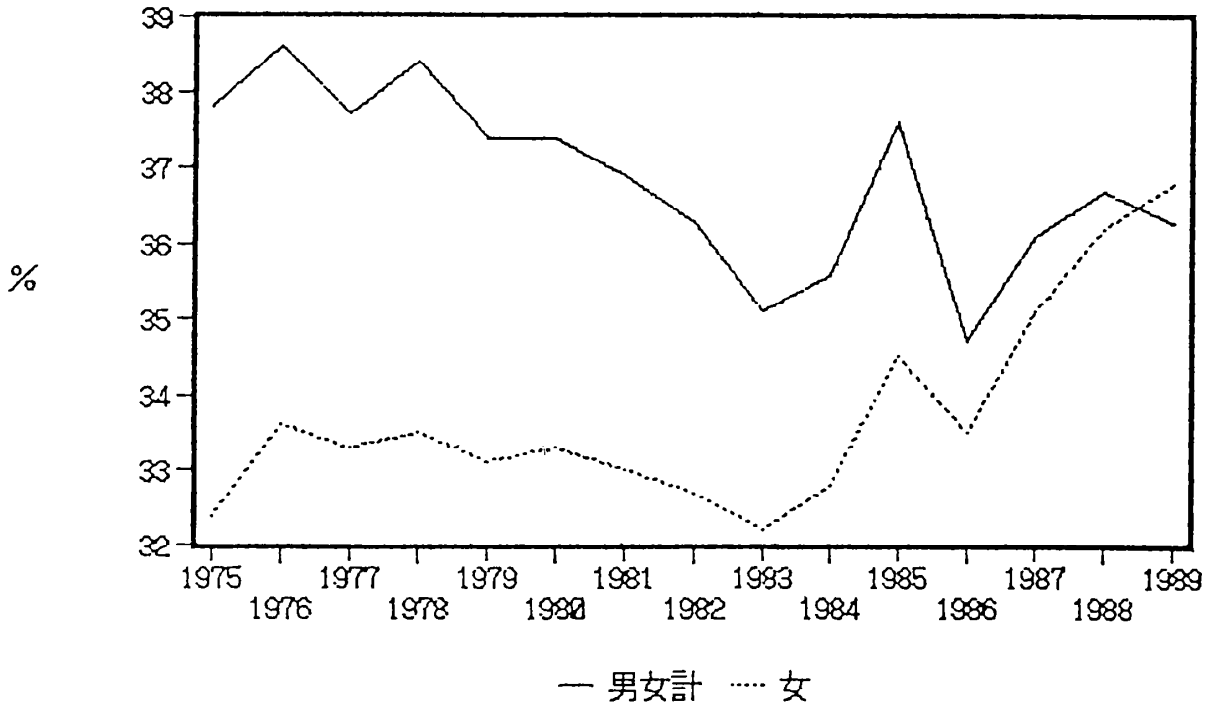


図4-2 進学率と授業料
大学男子

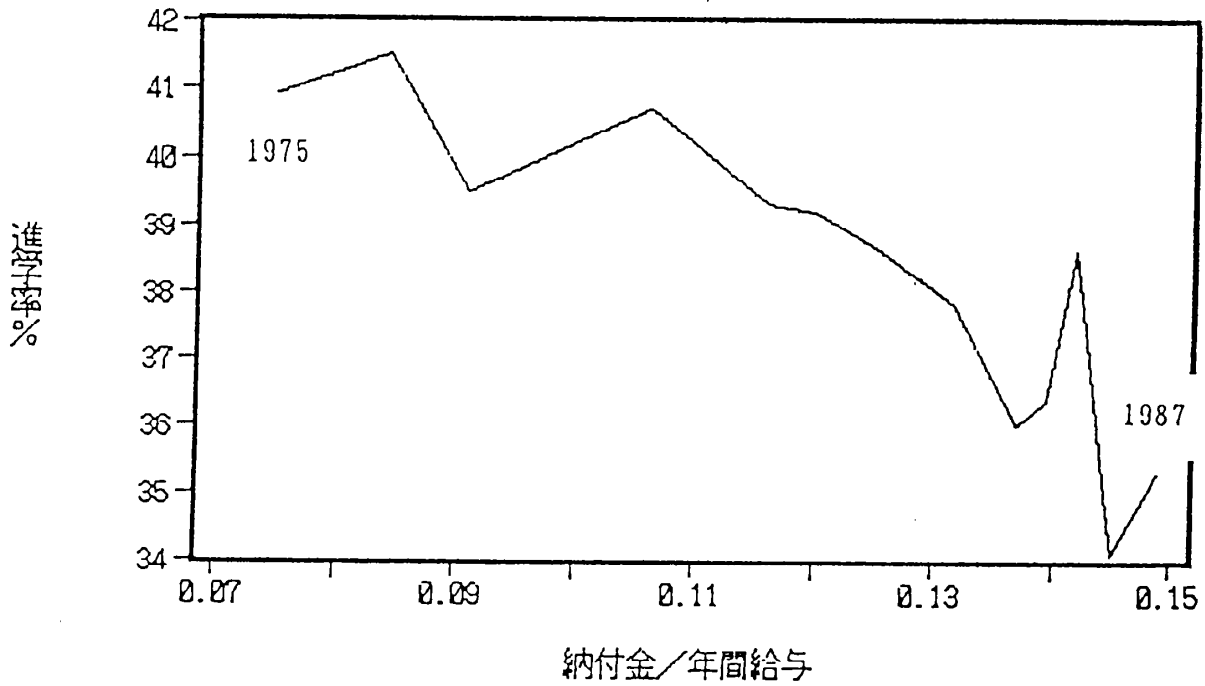


図4-3 進学率と初任給格差
女子

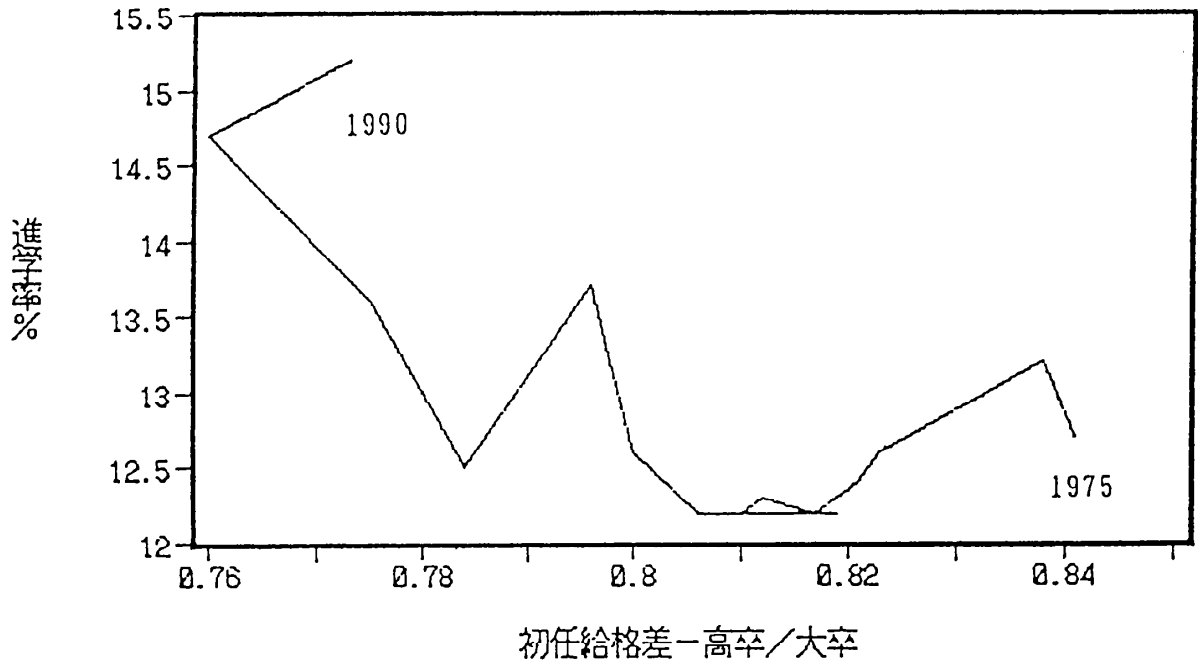
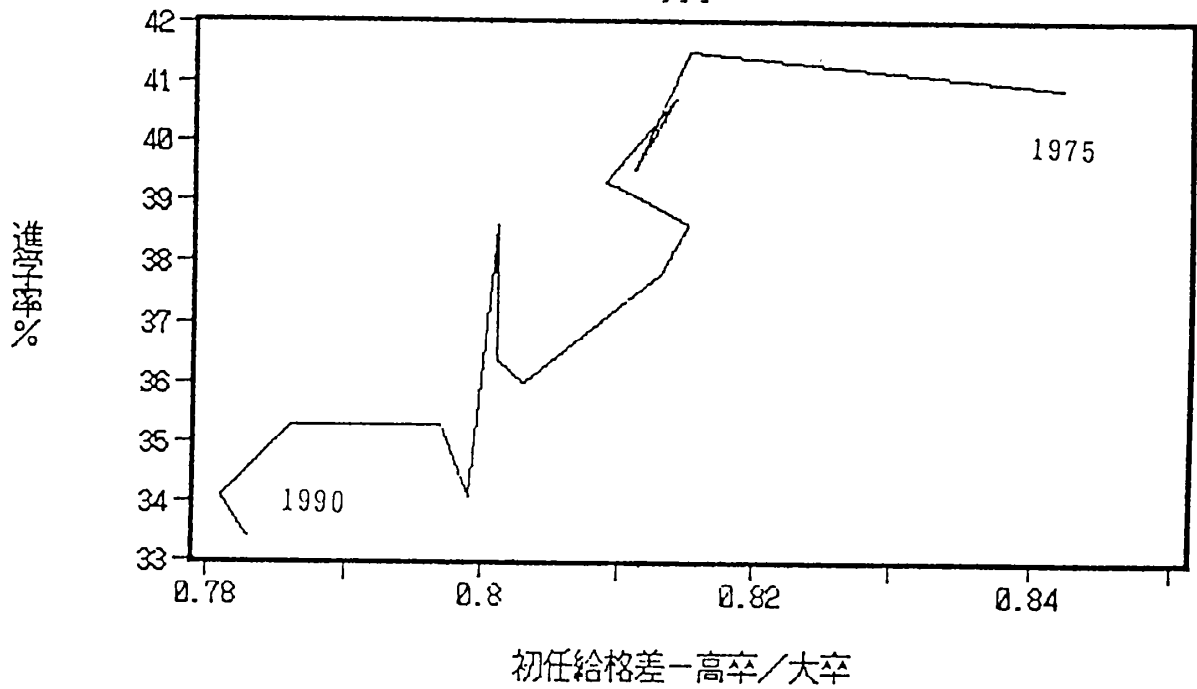


図4-5 進学率と初任給格差
男子



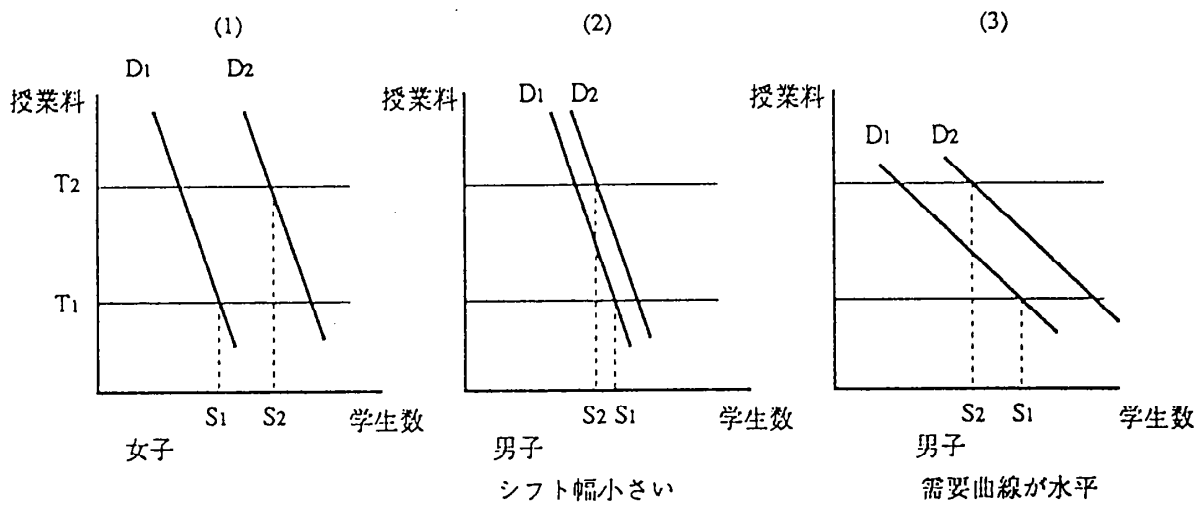


図4-4 進学率の男女格差の説明

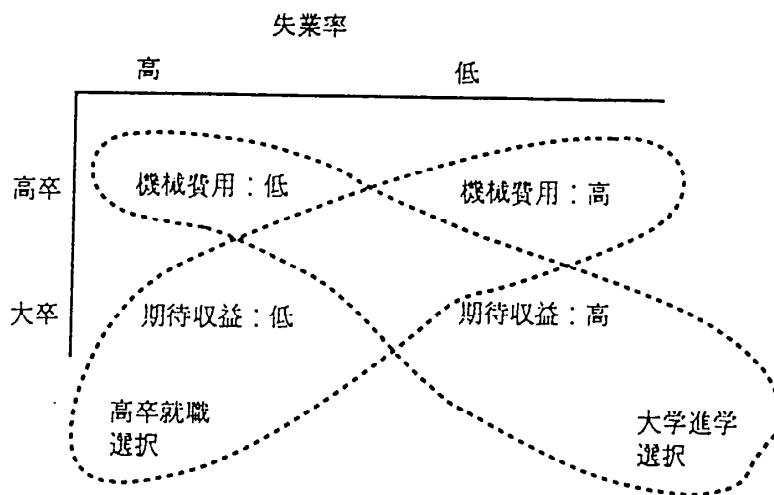


図4-6 進学率と就職率

図4-7 無業者率の推移
女子

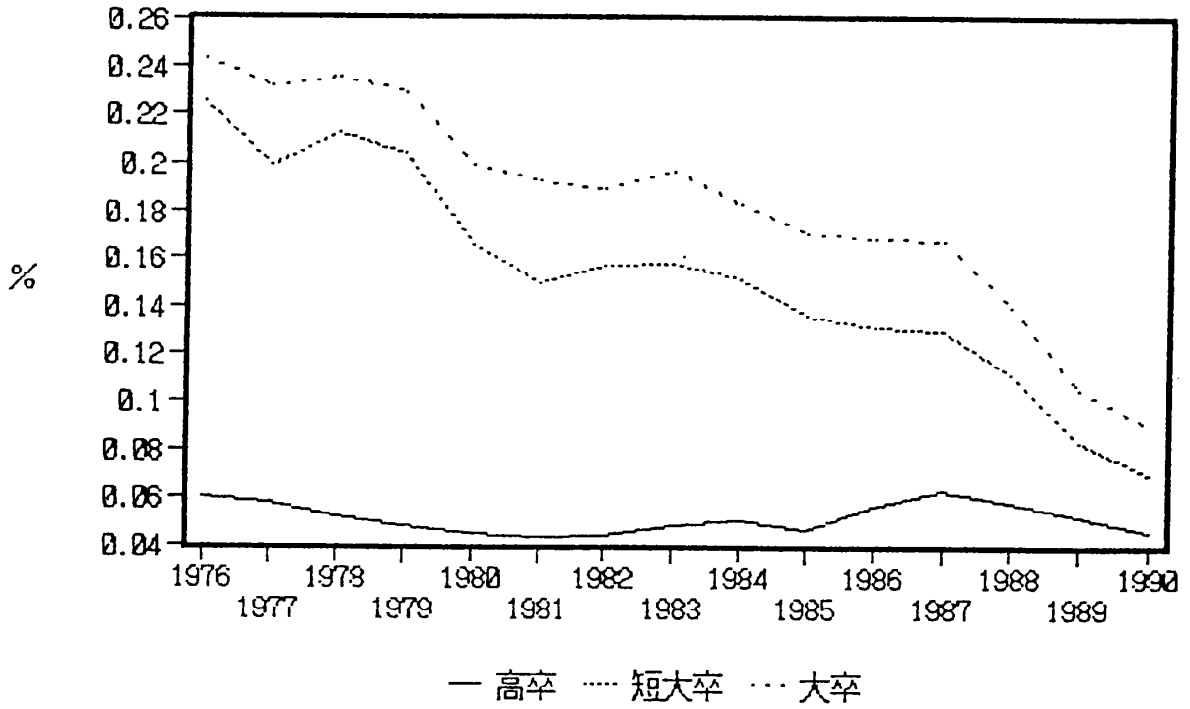
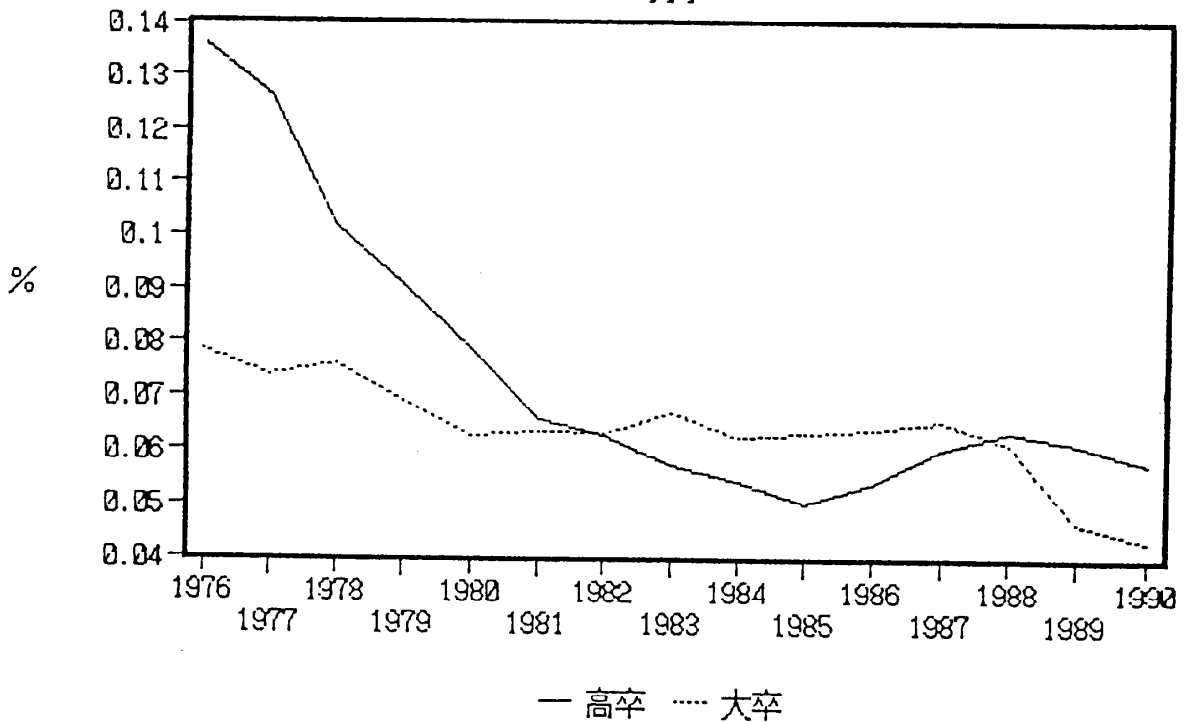


図4-8 無業者率の推移
男子



第五章 アメリカ高等教育における奨学金

日本の国公立大学は政府と地方自治体の公費により設置運営されている。また私立大学は、経常費補助という形で公的助成を受けている。1989年において国立学校特別会計の繰入れ金が1兆1,400億円、私立大学等経常費補助金2,500億円、科学研究費補助金526億円、育英事業費830億円、以上計1兆5,250億円が高等教育に関連した公的な財政支出である。この公財政支出の目的と根拠は何なのであるのか。どのような理由によって、これらの支出は正当化されるのか。本稿の目的は、アメリカ高等教育の経験に照らしながら、機会均等と公的助成に関する理念、理論、政策、制度を整理検討することである。そしてそれをもとに日本の高等教育財政における諸政策を考える上で、有効な知見を得ることである。まず最初に何故高等教育に対して公的な助成が必要かを検討する。次に実際に助成が行われる場合、どのような方法と基準があるかを考える。第三に助成の効果をアメリカ高等教育における経験から検討を加える。そして最後に、公的助成が行われる場合の重要な問題、および助成の今後の課題についてまとめる。

1. 高等教育に対する公的助成の根拠

政府が何故高等教育に対して助成するかについては、これまでも検討され、いろいろな根拠が示されている。それらはそれぞれ関連性を持っているが、ここでは3点を中心に見ておこう。一般的に言って公的助成が正当化を得るのは、高等教育を受ける個人と、高等教育に直接関連しない個人を含む社会全体の双方が利益を受ける場合である。

育英一 国家が高等教育に対して助成する根拠の一つは、育英説である。国家が高等教育を国家に有為な人材を養成する中心機関ととらえ、優秀な人材を育成することで国家全体が利益を得ると考える。具体的な利益の顕著なものは、経済発展、社会開発である。アメリカでは戦後特に「国家防衛」と「才能の損失」が加えられる¹⁾。この説によれば、社会において才能あるものは限られており、そしてこれら才能ある者は大学教育を受けることによってその才能を開花することができる。そして有能な者はやがて経済発展や国家防衛の面で、おおいに貢献することになり、才能あるものが大学教育を受けないのは、結局社会全体の損失となる。この育英説は、先進国では、エリート主義的ゆえ支持されることが少ないが、開発途上国では現在でも公的助成の主要な根拠である。

外部効果一政府が教育機関を運営したり、助成する場合、正当性を与えられるのが外部効果の存在である。外部効果があれば、個人の教育の費用を政府が負担することは正当化される²⁾。育英説は、限られた少数のエリートを助成の対象にするのに対し、この外部効果説はより多くの者を対象とする点が異なる。しかし助成の対象者が後に何らかの社会貢献をすることを期待される点には両者の間にちがいない。正村は、外部効果と公的助成の関係を図5-1のように説明している³⁾。大学教育費の総額が $O C_0$ 、私的収益が $O R_1$ 、外部効果を合せた総収益が $O R_0$ とすると、費用が収益を下回っているため社会的に見て進学が望ま

しい (A_0 の位置)。しかし OC_0 を個人がすべて負担すると、私的収益が OR_1 なので個人は進学を選択しない (A_0' の位置)。そこで C_0C_1 分、公的助成によって個人の負担を減じてやると、収益が費用を上回るため個人は進学するようになる (A_1 の位置)。これは補助金がなければ、高等教育人口が社会的に最適に達しない場合、外部効果が減じられ、そこで最適になるまで公的助成を行う場合の説明である。

しかしここで問題となるのは、この外部効果が実際には測定可能ではないことである。従って公的助成の額はこの外部効果からは、決定できない。現在外部効果のため公的助成が行われている場合、額は政治的に決定されているにすぎない。高等教育の外部効果については、あいまいな点も残されており、外部効果による公的助成についてのコンセンサスもないといってよい。例えば、マネタリストのフリードマンは、高等教育の外部効果（彼の言葉では社会的利益）がはっきりしたものではない以上、政府はそれに税金を使用すべきではないという⁴⁾。また外部効果については、次のような疑問が生じる。大学教育がエリート段階の時は、外部効果は大きいが大衆段階になると外部効果が小さくなるという指摘がある⁵⁾。しかし大衆化している初等教育は何故外部効果が大きいとされ、税金で運営されているのであろうか？高等教育が大衆化したから外部効果が小さくなる理由はないように思われる。

機会均等—高所得層ばかりでなく低所得層やマイノリティにも高等教育の機会を与えるという機会均等思想は、公的助成の正当化のもう一つの根拠である。1960年70年代アメリカ高等教育において、連邦政府援助は、学生への財政援助という形で急激に伸びた。それは機会均等という思想的背景があったからである。具体的には、連邦政府は1972年にその名も機会均等奨学金プログラム (Equal Opportunity Grant Program) を用意する。そしてこの機会均等説は、低所得者層の有能なタレントの発掘と活用という点において、育英説と矛盾するわけではない。

1960年代後半から積極的に始まったアメリカ高等教育の機会均等政策に対し、各機関は同じ反応を示したわけではなかった。私立セクターは、ニード・ベース援助の拡大とマイノリティや貧困層のリクルートを行った。一方公立セクターは、それよりもコミュニティーカレッジや都市部のオープンアクセス機関の拡大によって低所得者層の進学を刺激しようと試みた。機会均等に対するアメリカの連邦政府援助の動きは、1960年代以降大きく揺れている。戦後の東西緊張からの国のディフェンスの強調から機会均等へ強調点がシフトした。そして機会均等についても当初低所得者層の進学刺激策が中心的課題であったが、次第に1970年代にはミドルクラスまで拡大されていた。しかし再び1980年代から政府財政悪化と政治的イデオロギーの保守化によって、学生援助の対象者数と総額が縮小され、所得制限も厳しくなりニードベース援助よりもメリット援助が再び見直されつつある⁶⁾。

以上の育英、外部効果、機会均等は公的助成の正当化の根拠であるが、実際には、これら以外の理由によって高等教育への援助は行われることがある。例えば、日本の私学助成の法律上の目的は、①学生の経費負担の軽減、②教育の質的向上、③私学経営の健全化の

3つである。①学生の経費負担の軽減化は、授業料低下策として機会均等と解釈することも可能であるが、他の2つは日本の私学助成独自の目的とあってよい。そして教育の質的向上と経営の健全化が、公的助成の正当な根拠というコンセンサスはない。

2. 助成の方法

高等教育に対して公的助成を行う場合には、様々な方法と基準がある。その代表的な方法は、個々の教育機関に助成する機関助成である。日本の国立大学の設置運営や私立大学に対する経常費助成はこの方法による。この方法は、機関に助成することによって、授業料を低下させ、学生の経済的負担を軽減しようという理念に基づいている。実際日本において私学助成が開始された目的の一つは、高騰する授業料を抑えることであった。しかし公的機関助成が必ずしも授業料上昇を抑えることにはならないことは、データによって確認できる⁷⁾。加えて正村によるとこの方法では、社会的に過剰な進学者が発生することになる⁸⁾。先の図5-1において何らかの理由で外部効果が R_1 R_2 しかなかった場合、総費用(OC_0)と総収益(OR_2)からみて、社会的にも個人的にも進学が望ましくない(A_2 の位置)。しかし公的助成が行なわれ、私的費用が減じられると、個人は進学を選択してしまう(A_3 の位置)。結果として外部効果が得られる以上の過剰な進学者が発生し非効率的となる。さらに後に見るように機関助成方法は、学生の出身階層に対する考慮がなく、学生に対して一律に恩恵が向けられるため、低所得者層から高所得者層への所得移転をもたらしやすいという欠点もある。

機関助成の非効率性を避け、かつ機会均等を達成するのに、学生に直接助成する個人援助という方法が支持されている。奨学金や教育ローンの形がそれである。この個人助成には、学生の知的能力に応じてなされる方法(merit aid)と、必要に応じて行なわれる方法(need aid)とがある。能力に応じて奨学金が与えられるのは先に見た育英説に近く、他方必要に応じて与えられるのは機会均等説に近い。1980年代アメリカにおいて財政援助は連邦政府の関与から個々の機関への責任とシフトした。それによって必要に基づく援助から能力に基づく援助に移行してきた。これは連邦政府は高等教育の機会均等の実現に関心があったが、個々の機関は機会均等よりも優秀な学生確保により関心を持つためである。個人援助は、アメリカ高等教育において積極的になされてきたが、この個人援助の方法にも複雑な問題が絡んでいる⁹⁾。個人援助を受ける資格者を決定するのが、それほど簡単なことではないからである。低所得層者出身の定義は正確にできるのか？親の援助を受けていないミドルクラスの学生は援助を受ける資格があるのか？成人学生の扱いはどうなるのか？社会や家族のあり方が複雑化すると個人援助の資格を定義するのが益々難しくなる。連邦政府による学生援助は、親の援助を受けることがないいわゆる独立した学生(independent student)に受給の優先権を与えたため、親からの独立を奨励する形となり、1983-1984年でペル奨学金(Pell grant)受給者の46%が独立した学生と分類されるに至っている¹⁰⁾。援助の資格者の決定と同様、援助の額を決定することも難しい。公的助成額は充分

な水準であるのか？充分でなかった場合、学生が在学中にアルバイトなどして得た金額はどう評価するのか？在学中にアルバイトをすることができる学生は、奨学金の不足額（unmet need）を充分補うことができるという報告もある¹¹⁾。そうだとすると、在学中にアルバイトを奨励する政策がよいのか？様々な問題が生じることになる。

学生援助には給付（grant）と貸与（loan）の2つの方法がある。給付奨学金は全額、貸与奨学金は利子補給に公的助成が行われるわけである。貸与奨学金の一つである保証学生ローン（Guaranteed Student Loans）については、利用に際し、所得制限がゆるやかで時期によっては所得制限がない場合もあった。個人援助がローンの形でなされた場合の問題は、学生がローンを利用することによって将来過剰な負債をおうことになるというものである。過剰負債の件数が多くなれば、教育ローンの利用は少なくなるであろう。1982-83年のカリフォルニア州の学生データを分析した研究によると、4~5%の学生がローン返済に際して経済的困難に陥っていると報告されている¹²⁾。4~5%の数値が多いか少ないかは、判断基準がないが、返済不能のケースが過剰に悲劇的に伝達され、ローンの利用を妨げることになる危険がある。そして返済不能に陥る危険のない所得層だけが、学生ローンを利用するということにもなる。

最後に、学生に対する政府保証ローンの扱いは、実務的には銀行が行う。そしてローンの返済不能者には、政府が銀行に対して行うことになる。これに対して、高等教育の機会均等という名のもとに、政府は銀行に対して福祉政策を行っているという批判もある。

3. 公的助成と奨学金の効果

公的助成が実際にどのような効果を持つかについては、助成の目的に照らしながら検討する必要がある。しかし外部効果については効果測定がほとんど不可能である。ここでは、高等教育全体の機会均等に対する効果、及び機関が用意する奨学金が学生の質の向上に与えている効果をまとめてみよう。公的助成が機会均等にどのような効果を持つかについて検討するには、価格（授業料）が個人の需要（大学進学）にどのように影響するかを明らかにする必要がある。これについては高等教育需要計測の形で多くの研究がある。一番単純な形は、集計的時系列データによる分析である。

高等教育需要計測の多くの結果を検討した研究によると、4年制公立機関の価格弾力性は-0.6から-1.2であるという¹³⁾。価格弾力性が低いことは、価格低下によって機会均等を達成することが非効率的であるということの意味する。よって機関助成による低価格策には効果が期待できない。しかし高等教育の価格弾力性は、機関や学生の特性によって様々ではない。これまでの研究によれば、高等教育のコスト上昇に対しては、高所得者層より低所得者層の方が敏感であり¹⁴⁾、4年制大学よりコミュニティカレッジ、選抜的な大学より非選抜的な大学が学生数の減少を経験しやすい。授業料上昇は、低所得者層にとってより大きな影響を与えることになる。よって授業料上昇は全体の進学需要にそれほど大きな影響を持たなくとも、低所得者層の進学が益々不利になる。

そこで低所得者層用の奨学金が期待されるわけであるが、最近の研究によると、連邦政府援助を始めとする公的な奨学金は、低所得者層からの大学進学率を上昇させる効果がある。しかし私的な奨学金や公的私的財源から利子補給される学生ローンは、効果がほとんどない¹⁵⁾。Schwartzによれば、公的奨学金100ドルの上昇は、親の収入上昇1000ドルよりも効果的である。またSchwartzの別な研究は、政府の学生援助が低所得層の進学に貢献していることを明らかにしている。1980年代の学生援助は、全所得階層の大学進学確率の平等化に貢献し、高等教育の富中立化 (wealth neutrality) を効果的に促進したという¹⁶⁾。これまでアメリカで行われた最近の研究を検討すると、奨学金政策が機会均等にポジティブな効果を持つことを示してはいるが、その効果はそれほど大きいものではないと結論づけることができる。しかし奨学金の効果を扱ったほとんどの研究は、その効果を大きいとはしてはいないが、近年の連邦政府による奨学金財政カットに対しては反対の立場をとっている。

高等教育を受ける学生に対する奨学金だけでは、機会均等を達成することは難しい。多くの研究が明らかにしているように、進学するかしないかの意志決定には進学する以前の家庭背景のちがいが大きく関与しているからである。アメリカ高等教育において1970年代には奨学金プログラムが多数用意され支給総額も急激にふえた。しかし1972年と1980年の全国データの分析結果は、大学進学意志決定パターンがほとんど変化していないことを示している¹⁷⁾。このことは機会均等政策において進学後に与えられる奨学金という効果の悲観的な限界を示唆している。

奨学金が学生の進学行動にどのように影響するかを測定することは、実は容易ではない。研究上のいくつかの問題点がある。第一に多くの研究が奨学金を授業料の低下と同一視しているが、それが誤りだからである。授業料の変化と奨学金の変化は、ちがう効果をもつのである¹⁸⁾。これまでの研究では学生の進学行動をネット価格 (授業料マイナス奨学金) で予測する方法をとってきたが、授業料水準が学生の大学志願時の意志決定に影響するのに対して、奨学金水準は学生の大学合格後の入学時に影響を与えられるので、奨学金のネットの効果測定するのは困難である。第二に、一般的にこれまでの研究は需要面を中心に検討してきたが、助成の効果測定するのに、家計や学生といった高等教育の需要の面ばかりでなく、政府や大学などへ供給側の行動についての分析が必要である¹⁹⁾。連邦政府援助は単に学生の行動ばかりでなく、大学の授業料や大学が用意する奨学金の量にも影響するからである。連邦政府援助が増えると、大学は学生に独自に用意する奨学金の額を減らすと指摘されるが、詳しいことは不明である。この点については、高等教育の需要計測にも同様なことがいえる。需要計測の研究では、需要は、一般に進学率、進学者数、進学意志決定といった形で測定される。よって正確にいえば需要ではなく、需要と供給の交点である。供給は価格が上昇すれば、増加すると考えられるので、高等教育の需要価格弾力性は実際はより高いという指摘もある²⁰⁾。第三に、助成や奨学金の効果測定する場合、もはや高等教育のアクセスだけを測定しては意味がない。どのような出身

階層の学生が、どのような選別的な、どのような価格の機関をチョイスするのかが問われなければならない。

次に機関が用意するメリット奨学金の効果について言及しておこう。社会や高等教育システム全体が機会均等を強調しようと、個々の高等教育機関は、自らの質を向上させるため、財政援助の必要な学生に対しての奨学金（ニードベース）よりも、能力の高い学生に対しての奨学金（メリットベース）を好む傾向がある。しかし、学生が大学を選択しようとする場合、最も重要な決定要因は大学の質である。学生にとって相対価格（授業料）は、その大学に行くか行かないかにそれほど関係はない。メリット奨学金プログラムは、用意するのに高いコストがかかるので、大学にとってメリット奨学金プログラムを用意する代わりに、大学の教育の質を向上させるというトレードオフも成立する。研究結果によると奨学金を用意するより大学の質を向上させたほうが、学生はその大学を選択する傾向がある²¹⁾。つまり能力の高い学生確保のためのメリット奨学金は、効果が小さいと結論づけることができる。

4. 公的助成の問題

さきに見たとおり公的助成の目的は、主として育英、外部効果と機会均等であった。しかし公的助成は、たとえこれらの目的に対してなされたとしても、学生個人の行動ばかりでなく他の制度や機関の行動にも影響を及ぼし、それが当初の目的と合致しない結果を生じさせる場合がある。例えば授業料負担の軽減のための個人援助がなされると、大学の授業料が上昇することが論じられている。これは第三者の支払い（the third party payment）の事例である。この例として医療費の上昇が挙げられる。医療費は、現在どこの国でも患者が医者へ直接支払うことは少なくなっている。これは、保険によってカバーされるからである。しかしこの場合、需要と供給の双方とも価格に対して鈍感になる。医者は患者が直接医療コストを負担するのではないため必要のない検査、高額な治療をし、実際の費用よりも高額な医療費を請求する傾向があるという。患者も保険で医療費がカバーされるため、ますます高い治療を望むようになる。結局医者も患者も高額治療の傾向になり、第三者が支払う構造は、医療費を上昇させる。この支払い構造は学生、大学、政府の関係にもいえる。政府によって学生に対する公的奨学金が用意されると、大学は授業料を上昇させても進学者を失うリスクが少なくなる。よって大学はますます授業料上昇に傾くようになる。機会均等を目標として連邦政府は学生援助に乗り出したが、皮肉なことにMcPhersonによれば、連邦政府の学生援助が、効果を与えるうちで最も明白なのが、授業料の上昇であるという。これは供給者が価格を上昇させることで、第三者からより多くの収入を得るという第三者の支払いの典型例である²²⁾。

しかし授業料上昇をポジティブにとらえることも可能である。経営困難な大学、特に私大にとって授業料上昇させても、学生が減少しなければ、収入増加につながり経営上の助けとなる。しかし私学経営の健全化と機会均等とは別な問題であり、公的支出によるなら

ば機会均等政策が優先させるべきである。アメリカにおいても少なくとも私学経営が、機会均等政策に優先すべきというコンセンサスはえられていない。

公的助成の問題のなかでおそらく一番重要なのは、所得再分配の問題であろう。これまでの議論によると、機関助成方法は学生に一律に助成することになるので、すべての学生が授業料低下の恩恵を受けることになる。しかし高等教育に進学しているのは、高所得者層出身者を中心にコーホートの一部の者であるので、この場合は、低所得層から高所得層への所得移転がおこることになる。この点個人助成方式は、機関助成方式の欠点を補うものであるとされる。しかしこれにも問題がある。例えば、学生の能力を基準としたメリットによる援助は、社会および機関にとっても望ましいものではないという指摘もなされている²³⁾。社会的に見ると、奨学金を得ている学生は比較的豊かな家庭出身であり、結局援助を必要としている学生から必要としない学生への所得移転がおこることになる。また高等教育機関にとっても、能力のある学生をひきつけるのにメリットによる奨学金が有効となれば、競合する機関はすぐにそれを採用し、一機関だけが優秀な学生を増加させることは困難となる。結局機関にとってもメリット援助は望ましくない。

5. まとめ

高等教育への公的助成は、育英や外部効果の目的で始められる場合が多い。しかし高等教育人口が増加するに従って、少数エリートへの助成だけではなく、より広い層への助成が行なわれるようになる。そこでは機会均等が助成の目的となる。

高等教育への助成方法としては、機関助成方式があるが、これは、低価格による過剰進学を引きおこす。また学生の出身階層を考慮しない一律助成のため、低所得層から高所得層への所得移転をなすため、非効率性と非公正性によって批判される。機関助成に代って機会均等を推し進める助成方法としては、学生援助方式がある。アメリカ高等教育では、1960年代以降主流となった方式である。しかし学生援助方式も、誰が援助の受給資格者かを決定するのが困難である。また援助がローンでなされると、過剰負債の問題も見逃せなくなる。

高等教育における学生援助が機会均等に効果を持つかについては、高等教育需要の価格弾力性が小さいので疑問視されている。しかし現行の援助額削減に対しても反対も多い。個人援助方式は、支払いが第三者によってなされると供給者は、価格を上昇させるという第三者の支払いを招きやすい。また個人助成方式によっても低所得層が高所得層への所得移転の可能性がある。

注

1) Baum, Sandra R. and Saul Schwartz "Merit Aid to College Students" Economics of Education Review, Vol.7, No.1, pp.127-134, 1988

2) 正村公宏『私の現代教育論』日本放送出版協会, 1979年 p214

- 3) 正村 同上書 p189及びp215
- 4) M & R・フリードマン『選択の自由』日本経済新聞社, 1980年 p285
- 5) 正村 前掲書 p219
- 6) Baum, Sandra R. and Saul Schwartz, op.cit. p127
- 7) 矢野真和, 丸山文裕「私立大学における経営収支の変動過程と私学助成」
『高等教育研究紀要』高等教育研究所, 1988年 pp.46-60
- 8) 正村 前掲書 p220
- 9) James, Estelle "Student Aid and College Attendance; Where Are We Now
and Where Do We Go from Here?" Economics of Education Review, Vol.7, No.1,
pp.1-17, 1988
- 10) Hansen, W. Lee, Roxanne W. Reeves and Jacob O. Stampen "Implications of
Redefining Independent Student Status" Economics of Education Review, Vol.7,
No.1. pp.85-99, 1988
- 11) Stampen, Jacob O., Roxanne W. Reeves and W. Lee Hansen "The Impact of Student
Earnings in Offsetting Unmet Need" Economics of Education Review, Vol.7,
No.1, pp.113-126, 1988
- 12) Hansen, W. Lee and Marilyn S. Rhodes "Student Debt Crisis: Are Students
Incurring Excessive Debt?" Economics of Education Review, Vol.7, No.1,
pp.101-112, 1988
- 13) Becker, William E. "The Demand for Higher Education" in Hoenack, Stephen A. and
Eileen L. Collins eds. The Economics of American Universities. State University
of New York Press, 1990 p187
- 14) Becker, op.cit. p168, p175
- 15) Schwartz, J. Brad "Student Financial Aid and the College Enrollment Decision:
the Effects of Public and Private Grants and Interest Subsidies"
Economics of Education Review, Vol.4, No.2, pp.129-144, 1985
- 16) Schwartz, J. Brad "Wealth Neutrality in Higher Education: The Effects of
Student Grants" Economics of Education Review, Vol.5, No.2, pp.107-117, 1986
- 17) Jackson, Gregory A. "Did College Choice Change During the Seventies?"
Economics of Education Review, Vol.7, No.1, pp.15-27, 1988
- 18) Heath, Julia A. and Howard P. Tuckman "The Effect of Tuition Level and
Financial Aid on the Demand for Undergraduate and Advanced Terminal
Degrees" Economics of Education Review, Vol.6, No.3, pp.227-238, 1987
- 19) McPherson, Michael "On Assessing the Impact of Federal Student Aid" Economics
of Education Review, Vol.7, No.1, pp.77-84, 1988
- 20) Savoca, Elizabeth "Another Look at the Demand for Higher Education: Measuring

the Price Sensitivity of the Decision to Apply to College" Economics of Education Review. Vol.9. No.2. pp.123-134. 1990

- 21) Kealy, Mary Jo and Mark L. Rockel "Merit Scholarships Are No Quick Fix For College Quality" Economics of Education Review. Vol.7. No.3. pp.345-355. 1988
- 22) McPherson. op.cit.
- 23) Baum, Sandra R. and Saul Schwartz. op.cit. p127

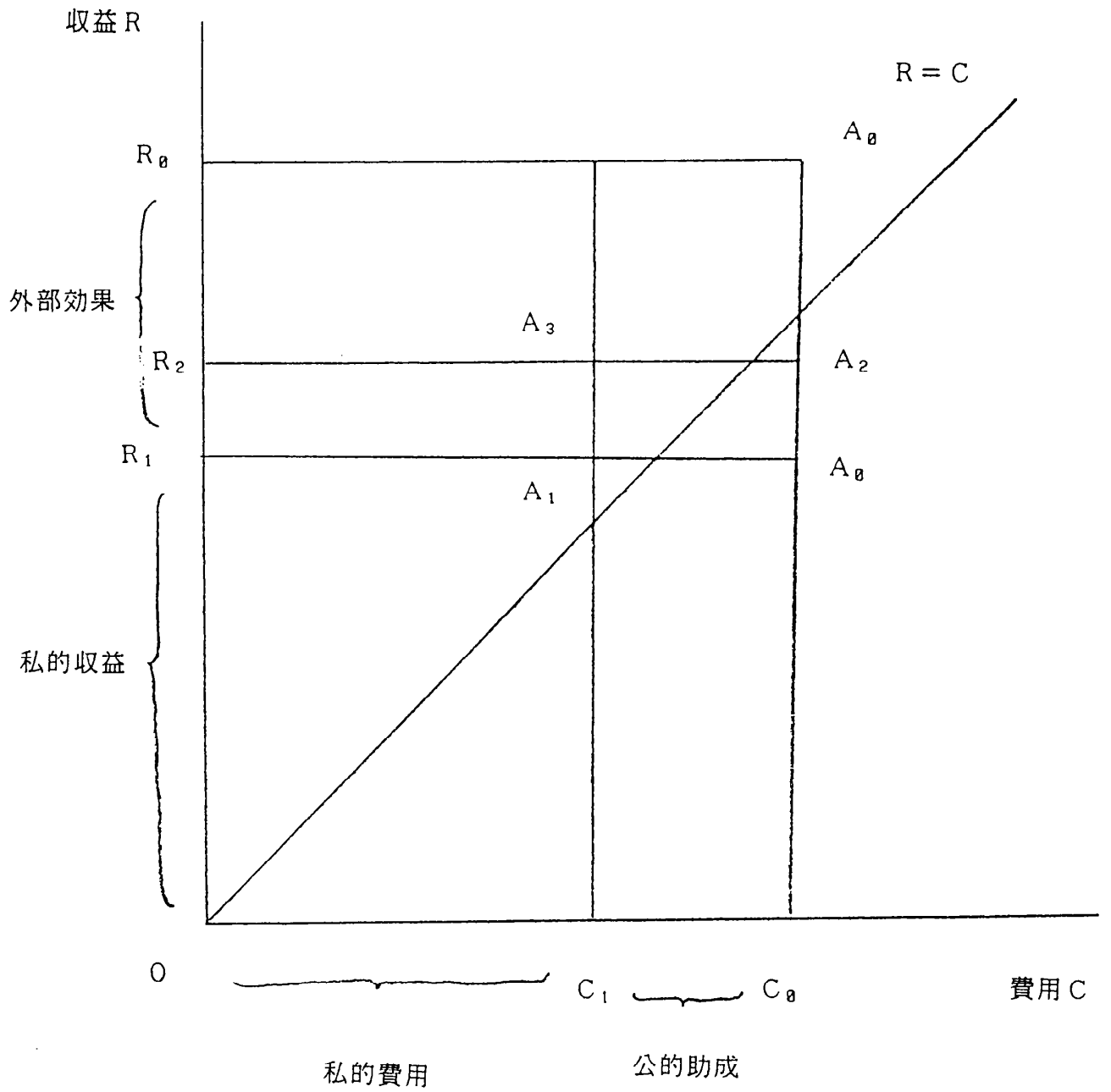


図 5 - 1 外部効果と公的助成
 正村 p189, p215を参考に作成

第六章 教育拡大における需要と供給

はじめに

過去一世紀にわたって、日本の学校教育は著しい量的拡大を経験した。義務教育レベルの就学率は20世紀初頭にはすでにほぼ100パーセントの段階に達し、中等教育レベルも1950年代に50パーセントを超えている。また戦後の高等教育レベルにおける量的拡大のテンポの速さは、周知のとおりであり、現在大学、短大への進学率は毎年約35パーセント以上となっている。

このような学校教育の量的拡大は、実は日本だけに見られる現象ではない。学校教育レベルのそれぞれの就学率にちがいはみられるものの、ほとんどの先進国において、そして一部の開発途上国においても、教育の量的拡大は着実に進行してきた。

なぜ教育が、ある社会のある時期に量的に拡大するかという問題は、これまで教育学、社会学、経済学、歴史学といった多様な分野で検討されてきた。このことは、この問題が社会や人々の間で広範な関心を呼び、その重要性を示すものである。本章では、主に教育社会学の分野でこれまで展開されてきた教育拡大についての諸研究を比較、検討し、これまでの研究の成果と疑問点を明らかにした上で、今後この問題についての研究の方法と方向について示唆してみたい。

教育拡大の説明を試みた諸研究は多数存在するが、ここではそれらを6つの説明に分けてみよう。最初に検討する3つは、教育拡大を、経済や産業構造という教育システム外の社会変動の結果として捉えることに特徴がある。次の2つのモデルは、先の3つとは逆に、教育拡大という現象を教育システム内の自律的な現象と考え内部論理の存在を強調する。そして最後に以上の研究では見逃されていた教育の需要と供給の相互作用に注目したモデルを取りあげる。

1. 経済発展と教育

機能主義モデル

最初に考察するのは機能主義モデル（Functional Model）と呼ばれる説明体系である。このモデルは、戦後社会学の支配的パラダイムとして教育拡大のみならず、他の社会現象の説明にしばしば利用されてきた。機能主義モデルは、教育拡大の原因について、教育の2つの側面に注目する。つまり教育は一方で若者に知識、技能を付与する社会化機能と、他方で道徳、規律などの教育を通じての社会統合機能を有する。産業化は、教育がこれら2つの機能を充足することを要請し、教育拡大は、産業社会に固有な機能的要求に対する教育システムの反応によって起こるとされる。かつてどこの社会でも親は子どもに対して家庭で職業教育や訓練を行っていたが、産業化の進展によって各職業に必要とされる知識、技能の要求水準が上昇し、家庭における職業教育だけでは十分ではなくなった。学校教育はそれを代行する機関として組織づけられ制度化され、産業化がますます学校教育を量的に

拡大していく。さらに家庭教育やヨーロッパにおけるような教会での教育機能の縮小化に伴い、伝統的な道徳的秩序が崩壊されると考え、学校は子どもに道徳教育をすることによって良識ある市民を育成し、社会秩序の維持に貢献すると期待される。よってこの面からも学校教育は、拡大の動機づけを与えられるとする。

このように教育は、知識、技能教育という社会化機能と秩序維持という統合機能とを有し、この機能が充足されなければ、産業社会の発展、維持は不可能と考えるのが機能主義モデルである。それは、またこれら機能充足の要求が、全体社会にとってまさに機能的であるという基本的な前提をおく。その説明によれば、教育の量的拡大は、以上のような諸要求を満たすべく社会的に支持され、教育拡大は現代社会において必須となる。

さて、この機能主義モデルの説明には、これまでいくつかの疑問が投げかけられている。ここでは2つを指摘しておこう。このモデルでは、産業化に伴った知識、技能に対する社会的要請および道徳的秩序の必要性が生じてくるとされる。しかし社会的要請という漠然とした用語で示される実際の行為者が、必ずしも明確に示されているわけではない。社会的要請の主体は教育を提供する側なのか、または逆にそれは教育を受ける側なのか、明確ではない。機能主義モデルは、具体的に誰が教育を要求するのかという点を曖昧にしたまま、産業化と教育拡大とを因果的に関連づける。

この点はさらに機能主義モデルの第二の疑問に関連している。社会的要請が教育を提供する側としても、または教育を受ける側としても、それがなぜ自動的に充足されるのかというのが第二の疑問である。もし仮に社会的要請が教育を提供する側であるとする、なぜ教育を受ける側は、学校教育を受けるように自動的に反応するのか。この点についてこのモデルは何も示唆してはいない。

人的資本モデル

機能主義モデルと同様に、人的資本モデル (Human Capital Model) も教育の量的拡大と経済変動とを関連づけることによって議論を展開する。このモデルはアメリカにおいて1960年代、まさにアメリカ高等教育人口が爆発的に増加した時代に展開され、教育拡大が社会の広範な支持を得るうえで大きな役割を果たした。このモデルによれば、賃金は個人の限界生産力を反映しており、学校教育は、この限界生産力の向上に貢献すると仮定される。産業化の発展に伴い高水準の知識、技能を保有した労働需要が高まると、個人はより高い賃金獲得のため学校教育に投資する動機づけが高まり、結果として学校教育の量的拡大が発生する。人的資本モデルは、個人の経済的インセンティブを強調することにおいて機能主義モデルと異なっている。さらに機能主義モデルは、産業化と教育拡大の間には、社会的要請とその充足という集団的合意が形成されていると考え、一体誰が教育拡大の担い手なのかという理論上の曖昧さを残したが、人的資本モデルは教育拡大の担い手が教育を受ける個人であることを明確に示したモデルである。さらにこのモデルは、実証レベルで集計的データを用いても理論的には教育を受ける個人の選択行動に分析の主眼があり、個人の集合が社会全体を構成するという方法論的個人主義に依拠している。

このモデルは、アメリカにおける戦後の大学教育の急激な拡大を説明するのにこれまでしばしば利用されてきた。そこでは大学教育は将来便益をもたらすと考え、個人がそれに投資するかどうかの基準として内部収益率を考える。そしてその収益率が個人の大学進学意志決定に大きな影響を与えると想定する。この収益率は大学で勉学するのに必要な直接費用、機会費用、そして大学を卒業することで期待できる将来所得の上昇分によって形成される。そこでは個人は教育の追加年数からの限界収益率が、市場利子率に等しくなるまで高等教育に投資すると仮定される。大学教育に対する需要増加は、大学卒業することで期待できるより高い所得、低い授業料やその他費用の低下がある場合に見られる。

これまで行われてきた大学教育の需要関数の計測によると、大学在学者数の増加は、所得と正、価格（授業料）と負の関係が見出されている。また人的資本モデルと合致して、大学在学者数の増加は、機会費用が下がる時に、期待便益が上がる時にみられ、また他の条件が一定なら学生の能力が高いほど大学進学する傾向のあることが検証されている。検証には個人データを用いるミクロ的方法と、集計データを用いるマクロ的方法とがある。個人データを用いた研究は、まさに大学進学に対する個人の意志決定を問題にするが、それによると、大学教育の需要は、人的資本モデルが適切と考える変数で説明できる。さらにこのモデルは通常の高校卒業者の大学教育に対する需要ばかりでなく、最近増加傾向にある年齢の高い学生の就学選択行動についても、有効な説明を提供する。いま一つの方法である集計データを用いた研究によっても、戦後アメリカにおける若者の大学進学行動が人的資本モデルによって明らかにされている。

このモデルは、教育の需要側が教育拡大に重要な役割を果たしていると想定している。そして教育の供給は、例えば国の政策によって影響されるが、少なくとも民主的な体制下においては、その政策も人々の選好の在り方によって決定されるとする。よって長期的には、その社会において人々が教育に対してどのような選好をもっているかによって、教育の供給量とその内容が影響を受けるとされる。この仮定自体どの程度現実的か疑問が残るが、より重要な点は、この仮定をおくことによって、民主体制の程度のちがいによって、また中、短期における教育の拡大に対して適切な説明がさまたげられることである。また民主社会であっても、教育の供給者に特定な力と方向性が集中している場合、特定タイプの教育の拡大の始まりにおいて説明が困難となるであろう。

ラディカル・モデル

機能主義モデルは、産業社会の発生と進展が教育拡大の原因と考え、産業社会の要請に教育システムが自動的に応えることを前提としていたのに対して、そのアンチ・テーゼであるラディカル・モデル（Radical Model）は、限られた一部のエリートの要求によって教育が量的に拡大すると考える。ラディカル・モデルの主唱者であるボールズ(Bowles, S.)とギンタス(Gintis, H.)によれば、教育の発展は、階級間のコンフリクトの結果である¹⁾。労働者は、子どものために学校教育の拡大を要求するが、支配階級は、教育の意志決定過程をコントロールすることで生産の社会的諸関係を維持するよう努める。学校教育は、

急激な経済変動にあって資本主義体制を永続化させる重要な道具とされる。

このモデルは、大衆公教育が子どもに知識、技能の付与を第一の目的として発達したのではないと考える。大衆公教育の目的は、成層化された社会の中に、個人が入り込んでいけるような価値、態度、情緒的諸能力を発達させ強化することがある。結果的に大衆公教育は全体社会の社会的関係の再生産をしていることになるという。

ポールズとギンタスによれば、教育の内部構造は資本主義的生産様式に左右され、忠実で、従順で、よくしつけられた労働力に対する需要が学校内部の社会的組織やカリキュラムを形成するのである。義務教育の発展は、機能主義モデルが示唆するように都市化や経済成長とは直接には関連しておらず、それはむしろ工場生産様式の発展に関連しているのである。

ラディカル・モデルは教育が機能的、道具的であるという点において、機能主義モデルと同じ前提をもつ。よってしばしばラディカル・モデルは機能主義左派と分類される。機能主義モデルは、産業化によって崩壊される危険がある社会秩序の維持に対しては教育は役立つし、社会にとって教育は必要であると主張するが、ラディカル・モデルも教育の社会秩序維持機能を強調する。根本的なちがいは、機能主義モデルが教育拡大要求の恩恵者を必ずしもはっきりさせず、社会全体としたのに対して、ラディカル・モデルは、一部の支配エリート恩恵者として特定化した点にある。つまりラディカル・モデルは、教育を受ける側よりも教育を提供する側の動機づけを強調するのが特徴である。またラディカル・モデルは、教育投資がコスト・ベネフィットによって行われるという選択モデルを否定しない点において人的資本モデルと類似した推論を行う。しかしここでも人的資本モデルが教育の需要側の選択を専ら分析対象とするのに対して、ラディカル・モデルは支配エリートという教育の供給側の動機づけを強調した点において異なる前提をもつ。

しかしラディカル・モデルの落とし穴は、教育拡大要求の動機づけを支配エリートに求める点にある。つまり第一に、なぜ大衆は支配エリートの用意した教育に、ほとんど自動的に反応するのか。また大衆はどのように学校内で従順で忠実な労働者になっていくのか。ラディカル・モデルはこれらの疑問に対して必ずしも明確な答えを用意しているわけではない。第二に、ラディカル・モデルは大衆公教育の発生と拡大について教育を供給する側の動機づけを強調する点において、興味深い説明を用意する。しかしエリート養成機関である高等教育が、なぜ拡大し大衆化するのか、また高等教育への準備教育機関としての中等教育が、多くの先進国においてなぜユニバーサル化するのか、これらの現象は社会的諸関係の維持とどのように関連しているのか不明であり、中等教育や高等教育の拡大については適切でないように思われる。

2. 教育の自律性

これまで検討したモデルは、いずれも教育拡大を産業システム、経済システムの変動と関連づけてとらえようとしたものである。それに対する理論上の疑問はこれまで指摘した

とおりであるが、さらに経験の教えるところによれば、産業化や工業化と教育拡大とは常に一致して起こるものでもない。産業革命を最初に達成したイギリスの教育システムが、他のヨーロッパ諸国に比べ完備したものであったわけではなかったし、逆に現在、公教育システムが整備され、高等教育システムにも多大な投資がなされても、産業化、工業化がなかなか進展しない開発途上国もある。これらの経験から、産業化と教育拡大の関連を追求するよりむしろ教育の自律性や教育システムの内部論理の存在を強調し、それをもって教育の量的拡大を説明しようとしたモデルが現れてきた。

コンフリクト・モデル

最初に検討するのは、コンフリクト・モデル（Conflict Model）である。このモデルは、教育拡大を社会的地位の上昇をめぐる諸集団間の競争の結果として考える。そこでは教育は、一般に社会的地位と密接な関連があり、個人は長く教育を受ければ、学校で何をどれだけ学ぼうと、高い地位が与えられること、そしてすべての集団は、子どもに高い地位を与えたいと願っていることの2点が前提とされる²⁾。

コンフリクト・モデルは、機能主義モデルもラディカル・モデルも学校と社会の結合の度合を過大視しており、それら2つは教育拡大の目的と合理性を誇張しすぎているとして批判する。このコンフリクト・モデルによれば、機能主義モデルが主張するほど学校と社会とは緊密な関係があるわけではなく、常に経済や産業が必要とする以上に教育の拡大が起る。さらにこのモデルは、教育が資本主義エリートの支配的道具立てであるというラディカル・モデルの主張についても、懐疑的であり、教育にはそれほどの統制力はなく、教育と支配エリートの要求とには、それほどの密接な関連はないとする。ラディカル・モデルと異なってコンフリクト・モデルは、支配エリート以外の諸集団も支配をめぐる集団間の競争に参加することができ、教育に投資することができると思う。そしてこれがまさに教育拡大の原因であり、教育拡大は経済システムからは独立な現象であると思う。

コンフリクト・モデルは教育の道具的価値を否定し、その象徴的価値に注目する。高い社会的地位と教育とが結びつくのは、まさにこの象徴的価値のためである。これは、なぜ学校に文化・教養を中心とした伝統的カリキュラムがいつの時代にも存在するかの理由である。機能主義モデルやラディカル・モデルの両者では、これを十分説明しえない。またコンフリクト・モデルは、集団というものの要求・活動を考えることによって、これまでのモデルのように個人の要求か、社会の要求かでは説明しえなかった面を明らかにしてくれる可能性をもつ。

しかしこのモデルの問題は、これがデータをもって検証されていないことである。第一にコンフリクト・モデルによれば、人種的に多様な社会ほど社会的地位上昇をめぐる集団間のコンフリクトが生じやすく、結果として教育の量的拡大が起りやすいはずであるが、これには必ずしも明白な証拠があるとはいえない。むしろ人種的に多様な社会ほど教育拡大が発生していないという実証的研究もある。第二に、コンフリクト・モデルと機能主義モデルの重要な違いは、教育拡大が技術変化によって影響されるのか否かという点にある

のだが、実証研究はどちらが適切なモデルかを断定するまでに至っていない。最後に、コンフリクト・モデルによれば、教育拡大は諸集団間コンフリクトの結果とされる。ところで戦後、開発途上国での初等教育の拡大や、1950、60年代の先進国での高等教育の拡大のように教育拡大が、各国で同じ時期に共通して見られることがある。コンフリクト・モデルは、この教育拡大の時間的均一性についてどのように説明するのか、疑問が生じる。教育拡大が同じ時期に見られたからといって、各国で集団間コンフリクトの程度と時期が同じであったと仮定するには無理があるだろう。

自己増殖モデル

教育拡大と産業化、経済発展との関係を考察した諸モデルが共有している一つの前提は、個人であれ社会であれ、活動主体は存在し発展するという目的を保有することである。その目的達成のため教育を道具として用い、それが教育拡大の動機づけとなり、結果的に産業化の維持ないし進展、経済発展が起こるとされる。例えば、人的資本モデルにおいて、個人または家計は、教育に投資することによって将来の収益増を期待すると考える。またラディカル・モデルによれば、支配的集団は、教育を普及することによって、自らの相対的地位を保全できる。しかし以下で検討する自己増殖モデル（Self-generating Model）は、教育拡大を説明するのに拡大の動機づけ、結果としての便益に対してさほど強い前提をおかない。それはむしろ誰も意図しなかった結果であるにとらえるモデルである。

マイヤー(Meyer, J.)らの研究は、自己増殖モデルを用いた典型例であり、1950年から70年までの各国のデータを用い、初等、中等、高等教育の拡大の過程を検討している。彼らのモデルは、教育の量的拡大の速度がある時点での教育人口の規模と、教育をまだ受けていない人口規模に影響されると考え、それを数学的に表現したものであり、拡大の過程はS字型を描くと設定されている。これは、教育を受けた個人が、受けていない個人に対して次第に影響を与えていく普及過程に注目しているとおおり、教育の受け手に焦点を合わせ、教育システムの自己増殖性を内生変数によって説明を試みた自己相関モデルである。

しかしマイヤーらの研究は、教育拡大が経済システムをはじめとする他の社会システムとどのような関係にあるかについては何も示唆せず、積極的に教育の独立性を論じたものではない。これに対してサイドマン(Seidman, R.)の研究は、積極的に他のシステムからの教育システムの独立性を認め、教育システムを内部論理で動く自律システムと考える。そこでいう内部論理とは、単純化していえば、学校に行かなかった者が被る負担の存在である。これは在学率が上昇するにつれて増大するので、たとえ進学することによる便益が小さくなくても、進学をあきらめる者は減少せず在学率は下降しないと考える一種の進学強制説を数学モデル化したものである。

サイドマンは、理由は何であれ、一旦在学率が上昇し始めると、進学がそれほど社会的便益をもたらさなくとも、進学しないことに対する社会的負担が大きくなるので、在学率は上昇せざるを得ないと考える。彼によれば、学校教育はユニバーサル化するゆえに法的に義務化するのであって、義務化が強制されるのでユニバーサル化するのではない。以上

の研究はどのように教育拡大が進行していくのか、どのような上昇カーブを描きながら教育拡大が起こるのかを明らかにする過程記述モデルである。

自己増殖モデルに対する疑問は、それが教育システムをブラック・ボックス化したことから生じる。第一にそれはなぜ教育拡大が始まったのか、なぜ普及が継続するのかについて何ら示唆を与えてくれない。加えて教育拡大のペースが、何によって想定されるのか明らかにされる必要があるだろう。自己増殖モデルは教育の普及がS字型をとると型の特定化はできても、その傾向は予測できない。第二に、自己増殖モデルは、教育拡大が進行していく時には、教育システムの内生変数の操作によって過程を記述することは可能であるが、拡大が停滞ないし、教育が量的に減少したり変動がある場合には、方法論上困難が生じ、記述しえない。

3. 教育の需要と供給

さてこれまで教育拡大を説明した5つのモデルを紹介し、問題点を指摘、検討してきた³⁾。5つのモデルは、それぞれの説明体系を持っているが、それらは共通して、教育拡大の主体が教育を供給する側か、教育を需要する側かを明確に特定せず、またそれらの相互作用の過程と結果を分析の中に含めてこなかった。これが説明上の疑問点を生じさせる原因となっている。教育拡大の主体は誰か、教育を提供する側は、教育を受けたいと思う者が何らかの形で顕在化すればそれを直ちにそのまま実現するのか、逆に教育を受けたいと思う個人は、もし教育が与えられた場合、直ちに反応し受け入れるのか、これらの点を明らかにしなければ、より明確な説明にはならない。

相互作用モデル

クレイグ (Craig, J.) は上記の点をふまえ、新しいモデルを提示している。彼は教育拡大を説明するため、まず拡大する母体である教育システムを3つの構成要素からなると考える。すなわち1. 環境、これはさらに社会文化下位システムと経済とに分けられる、2. 行為者、これも2つに分けられ、集合的行為者 (corporate actor) と一次行為者 (primary actor) である、3. 教育、これは学校教育 (formal education) と学校外教育 (non-formal education) の2つに分けられる。この3つの構成要素の中で特に重要なのは、行為者である。クレイグによれば、集合的行為者とは、特定の共通利益目標を持つ個人の集合体であり、具体的には、国家、宗教団体、企業集団、専門職団体等である。これはほとんどの場合、教育を供給する行為者である。また一次行為者とは第一次的関係に基づく諸個人や集団であり、教育を受けようとしたり、進学しようとする個人やその家族が具体例として挙げられる。これは教育の需要側の行為者にあたる。

これら2つの行為者は、学校教育と学校外教育に関して、それぞれ次の4つの過程を経る。すなわち1. 目的の決定、2. 手段の決定、3. 資源の移動、4. 資源の利用である。これをクレイグは教育過程と呼び、そして2つの行為者は、この教育過程を経る時にさまざまな選択を行う。教育システムの発展や変動は、これらの諸選択の結果である。以上がクレイ

グの教育システムの解釈であるが、それでは 2つの行為者は、教育過程においてどのようにしていろいろな選択を行うのであろうか。

これについてクレイグは、行為者の意志決定は、社会文化下位システムと経済システムとからなる環境と、行為者の環境の中での立場に影響されるとしている。意志決定に影響するより具体的な要因としては、1. 行為者の以前の決定、2. 客観的に定義されたオプション、3. 行為者の情報、4. 行為者の性向、5. 行為者が知覚したオプション、6. オプションに対する行為者の評価、が挙げられる。これら 6つの要因は、環境と行為者の立場によって形成され、またこれらの要因は相互にも密接に影響し合っている。クレイグは教育システムの内部でこの意志決定のメカニズムが作用していると考え、マクロな教育システムとミクロな個人の意志決定とを統合して教育拡大を説明しようとする。

彼によれば、在学者が停滞している段階から、教育の拡大が起こり大衆化していくには、少なくとも 2段階があるという。まず教育拡大の始まりは、多くの場合、職業集団、宗教団体、民族集団などといった特定集団の必要性から起こる。この集団的行為者は自らの地位下降や将来の不確実性を解消するため、それを教育に求め、教育を供給することで達成しようとする。教育拡大の初期における原因は、伝統的社会秩序の中で集団や個人の地位の下降に気づいた一部の者のマージナルな行動である。次の段階は、教育が制度化される段階であり、最初の段階で教育に最も反応した集団の地位下降、将来の不確実性が改善させる。そしてこの段階では、他の集団が相対的に地位下降することになり、そのため適応欲求が拡大の主因となる。この段階において、一次行為者は学校教育を制度化する上で重要な役割を演ずる。それは集合的行為者が学校教育を法的に義務化するまえに実質的に強制化してしまう。ここでは、教育拡大の初期に、拡大の担い手によって期待された機能を教育は果たし得なくなる。クレイグのモデルの新しさはこの点にも求められる。クレイグによれば従来の研究は、結果的現象から原因を推測するが、教育の実際の結果と、当初行為者によって期待された結果とは必ずしも一致するものではない。

教育の発展段階

アーチャー (Archer, M.) は、さらにクレイグの強調した需要と供給の両者の相互作用を考慮し、また教育の発達段階を区分することによって、相互作用がどのように行われるかをより一般化、定式化したモデルを提示した⁴⁾。その研究では、教育拡大を3つの段階に区分し、それぞれの段階で需要側と供給側がどのような力関係にあり、それぞれがどのように働いてきたかを説明している。

この研究は、クレイグによって用いられた一次行為者と集合的行為者の役割をさらに3つの時代に分けて詳細に論じたものである。第Ⅰ段階の教育拡大の離陸期には、需要よりも供給が大きな役割を果たし、国家とか教会とかいった集合的行為者が個々バラバラで無関心な一次行為者に積極的に教育を提供することによって拡大が始まる。この段階では供給と需要の関係は、供給から需要へと一方通行的である。第Ⅱ段階の成長期には、集合的行為者および一次行為者双方が拡大要因となり、結果として双方に教育投資に対する利益が

ある。そして第Ⅲ期の成熟期には、教育システムは自らの生命を持つ。その時には供給側、需要側双方に恩恵は少なく、支持も少ないにもかかわらずシステム自体は小さくならない。第Ⅲ期は、自己増殖モデルが前提としていた教育の拡大が無意図的結果であることが最も適した時代である。

アーチャーの設定したモデルの特徴は、教育の供給、需要とを区分したばかりでなく、教育システムの発展段階を分けた点にもある。これによって教育の量的拡大の原因と、それが継続する原因とを探ることができよう。これまでのモデルは、それを区分せずに、例えば人的資本モデルは、教育の発生と拡大の継続を、需要者に与えられる便益ですべてを説明しようとした。これが分析上での問題を生じさせたことは前に見たとおりである。

しかしアーチャーのモデルにも疑問がないわけではない。それは一種の起源、成長、成熟の3段階の発展段階モデルである。近代化理論に対して投げかけられた疑問と同様、すべての社会で同じ過程が見られるのか疑問が残る。アーチャーのモデルも、各国で同じ発達段階をとるのか検証する必要がある。初等、中等教育よりも高等教育の拡大が起こりやすい開発途上国がこのモデル通り動いていないことは明かであるが、その場合モデルはどう修正されなければならないのか検討される必要がある。

本章では、教育拡大の説明を試みたいかなるモデルも、歴史的、地域的に対象を限定すれば有効である可能性があるが、それらは必ずしも普遍的ではないことを示した。そこで教育の需要と供給の相互作用と、教育の発展段階とを考慮に入れた相互作用モデルを検討した。これはこれまでのモデルをすべて否定したわけではなく、むしろモデルの有効な文脈を探ろうとし、個々のモデルの理論的つながりの可能性を考察したモデルと解釈できる。しかしこれで教育拡大のトータルな説明が十分だということを意味するわけではない。相互作用モデルも実証的に検討される必要がある。そこで今後なされるべきことは、教育拡大についての、特定時代、特定社会のケース・スタディの蓄積である。しかしその場合大切なのは、個々のケース・スタディの対象がどのような時間的、空間的に位置づけられるのかをまず認識することである。これなしでは、ケース・スタディは文脈上切り離されたバラバラなものとなり、何ら社会科学的な理論構築に貢献しなくなる。

注

- 1) S. ボウルズ・H. ギンタス著 宇沢弘文訳「アメリカ資本主義と学校教育」 岩波書店 1986年
- 2) R. コリンズ著 新堀通也監訳「資格社会」有信堂 1984年
- 3) 詳しくは、丸山文裕 「教育の量的拡大のメカニズム」 広島大学 大学教育研究センター 大学論集 第16集 1986年
- 4) Archer, Margaret ed. The Sociology of Educational Expansion, Sage Publication 1982

付録 アメリカ高等教育財政関連データ集

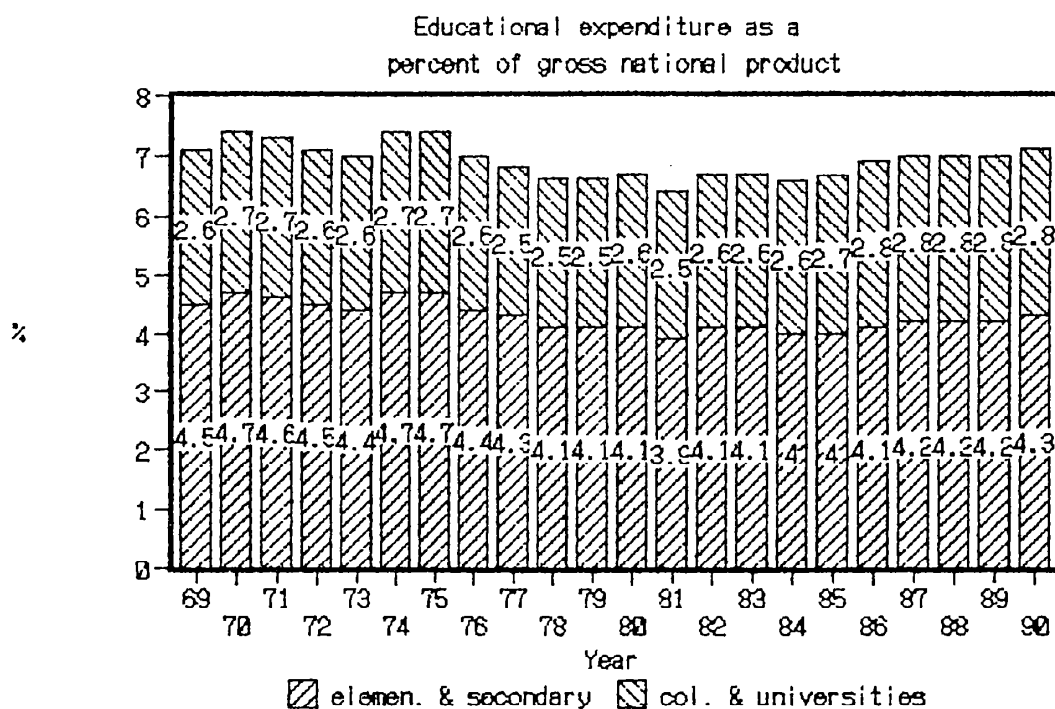
以下はアメリカ高等教育財政に関連したデータ集である。データはすべてDigest of Education Statistics 1991, National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education 1991 からのものである。図についての責任は筆者にある。尚価格の実質化については、以下の高等教育デフレターを使用した。

	高等教育 デフレタ	消費者 物価指数		高等教育 デフレタ	消費者 物価指数
1960-60	25.1	29.8	1976-77	61.1	58.7
1961-62	26.1	31.0	1977-78	65.2	62.6
1962-63	27.1	30.4	1978-79	70.2	68.5
1963-64	28.1	30.8	1979-80	77.2	77.6
1964-65	29.3	31.2	1980-81	85.5	86.6
1965-66	30.8	31.9	1981-82	94.0	94.1
1966-67	32.4	32.9	1982-83	100.0	98.2
1967-68	34.3	34.0	1983-84	104.7	101.8
1968-69	36.7	35.7	1984-85	110.5	105.8
1969-70	39.2	37.8	1985-86	115.6	108.8
1970-71	41.6	39.7	1986-87	120.4	111.2
1971-72	44.0	41.2	1987-88	125.7	115.8
1972-73	46.3	42.8	1988-89	133.1	121.2
1973-74	49.6	46.6	1989-90	-	127.0
1974-75	53.8	51.8	1990-91	-	133.9
1975-76	57.4	55.5			

目 次

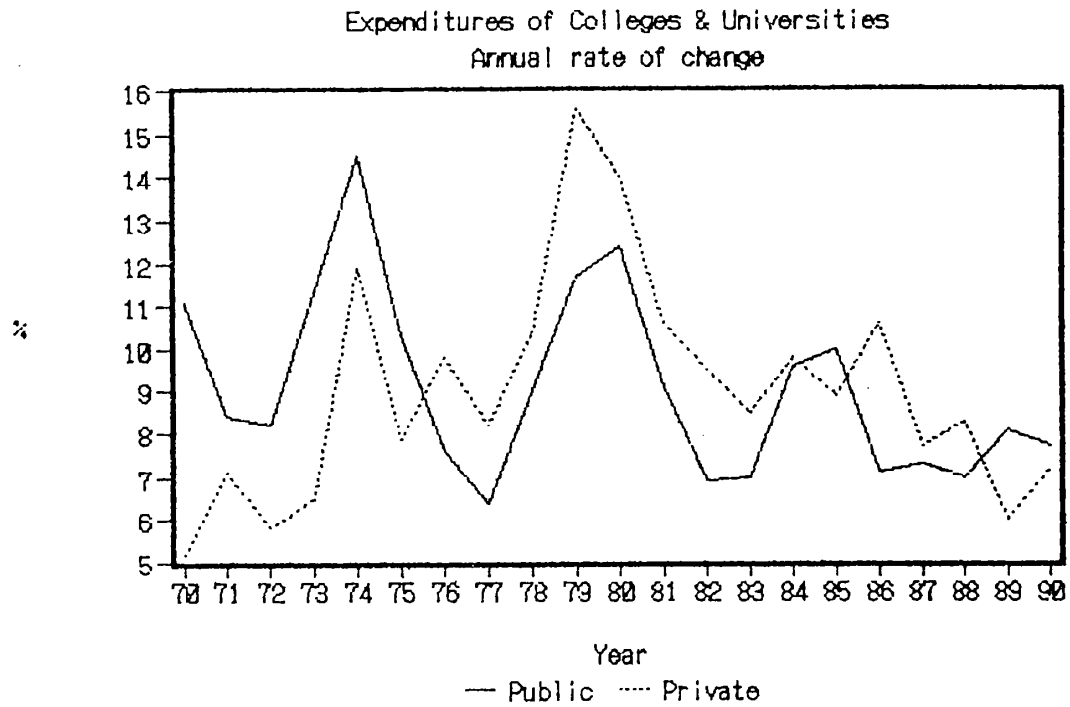
1. 国民総生産に対する教育支出の割合	68
2. 大学の支出：年変化率	69
3. 高等教育機関別在学者の割合	70
4. 大学進学率	71
5. 常勤教員の平均給与：1989-90年価格	72
6. 授業料：公立4年制大学 1989年価格	73
7. 授業料：私立4年制大学 1989年価格	74
8. 授業料：公立2年制大学 1989年価格	75
9. 授業料：私立2年制大学 1989年価格	76
10. 奨学金給付額：年変化率	77
11. 高等教育機関経常収入：計	78
12. 高等教育機関経常収入：公立	79
13. 高等教育機関経常収入：私立	80
14. 学生一人当り経常支出：4年制 1987-88年価格	81
15. 学生一人当り経常支出：2年制 1987-88年価格	82
16. 教育及び一般支出：公立大学	83
17. 教育及び一般支出：私立大学	84
18. 学生一人当り教育及び一般支出：公立大学 1987-88年価格	85
19. 学生一人当り教育及び一般支出：私立大学 1987-88年価格	86

1. 国民総生産に対する教育支出の割合



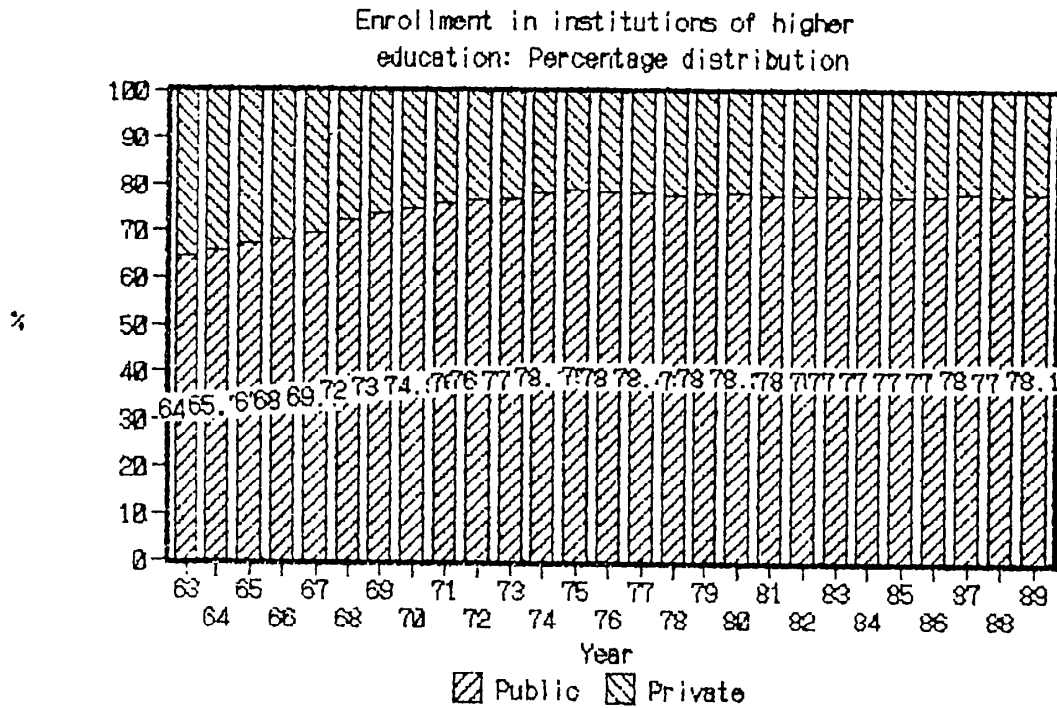
年	国民総生産 (10億ドル) 時価	初等中等学校 支出の割合 %	大学支出 %
1959	\$495.8	3.4	1.4
1961	533.8	3.7	1.7
1963	606.9	3.8	1.9
1965	705.1	4.0	2.2
1967	816.4	4.3	2.5
1969	963.9	4.5	2.6
1970	1,015.5	4.7	2.7
1971	1,102.7	4.6	2.7
1972	1,212.8	4.5	2.6
1973	1,359.3	4.4	2.6
1974	1,472.8	4.7	2.7
1975	1,598.4	4.7	2.7
1976	1,782.8	4.4	2.6
1977	1,990.5	4.3	2.5
1978	2,249.7	4.1	2.5
1979	2,508.2	4.1	2.5
1980	2,732.0	4.1	2.6
1981	3,052.6	3.9	2.5
1982	3,166.0	4.1	2.6
1983	3,405.7	4.1	2.6
1984	3,772.2	4.0	2.6
1985	4,014.9	4.0	2.7
1986	4,231.6	4.1	2.8
1987	4,515.6	4.2	2.8
1988	4,873.7	4.2	2.8
1989	5,200.8	4.2	2.8
1990	5,463.6	4.3	2.8

2. 大学の支出：年変化率



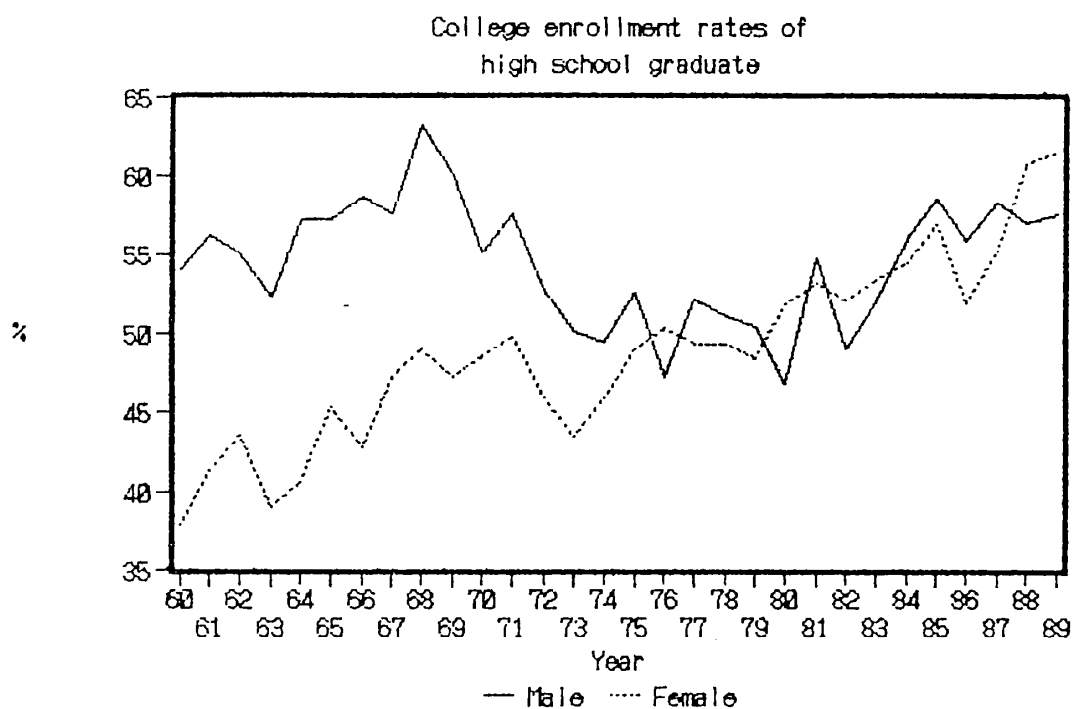
年 度	大学支出 (百万ドル)	
	公 立	私 立 時価
1929-30	\$292	\$341
1939-40	392	367
1949-50	1,430	1,233
1951-52	1,565	1,309
1953-54	1,912	1,502
1955-56	2,348	1,832
1957-58	3,237	2,293
1959-60	3,904	3,244
1961-62	4,919	3,911
1963-64	6,558	5,057
1965-66	9,047	6,588
1967-68	12,750	7,824
1969-70	16,234	9,041
1970-71	18,028	9,513
1971-72	19,538	10,184
1972-73	21,144	10,779
1973-74	23,542	11,484
1974-75	26,966	12,852
1975-76	29,736	13,869
1976-77	31,997	15,226
1977-78	34,031	16,467
1978-79	37,110	18,187
1979-80	41,434	21,031
1980-81	46,559	23,965
1981-82	50,813	26,502
1982-83	54,338	29,018
1983-84	58,124	31,473
1984-85	63,704	34,553
1985-86	70,069	37,616
1986-87	75,010	41,613
1987-88	80,500	44,800
1988-89	86,100	48,500
1989-90	93,100	51,400
1990-91	100,300	55,100

3. 高等教育機関別在学者の割合



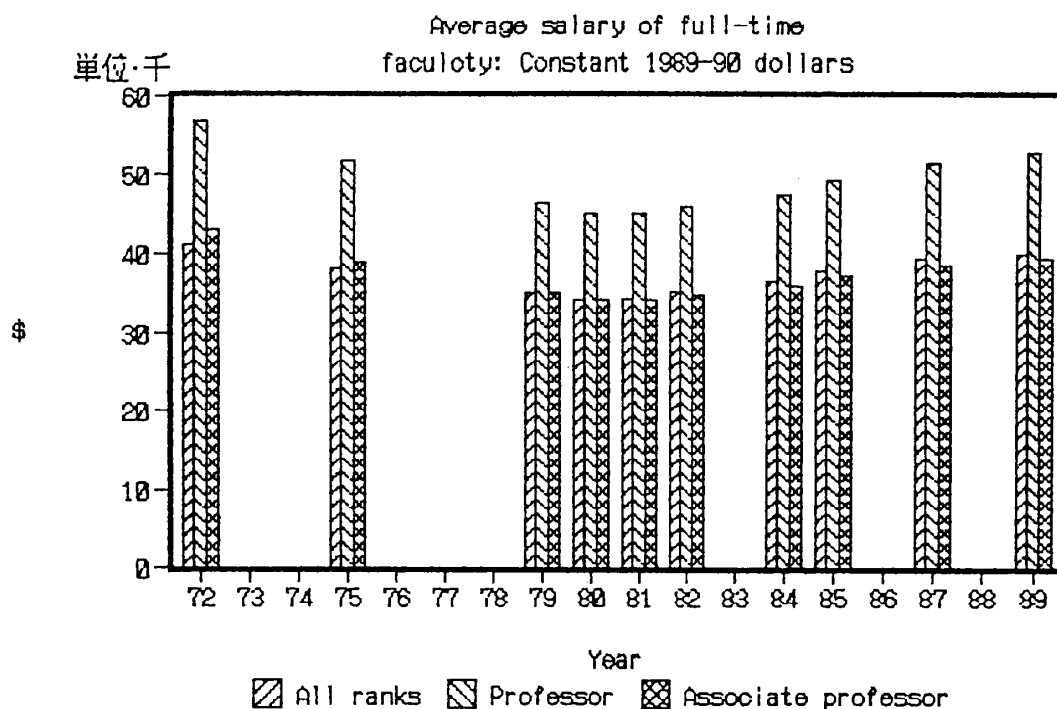
年	公立		私立		計	
	4年制	2年制	4年制	2年制	4年制	2年制
1963	3,081,279	2,341,468	739,811	1,698,330	1,587,780	110,550
1964	3,467,708	2,592,929	874,779	1,812,312	1,698,165	114,147
1965	3,969,596	2,928,332	1,041,264	1,951,268	1,819,580	131,688
1966	4,348,917	3,159,748	1,189,169	2,040,955	1,904,154	136,801
1967	4,816,028	3,443,975	1,372,053	2,095,720	1,955,011	140,709
1968	5,430,652	3,784,178	1,646,474	2,082,439	1,936,617	145,822
1969	5,896,868	4,050,144	1,846,724	2,107,792	1,977,858	129,934
1970	6,428,134	4,232,722	2,195,412	2,152,753	2,028,780	123,973
1971	6,804,309	4,438,442	2,365,867	2,144,335	2,024,291	120,044
1972	7,070,635	4,429,696	2,640,939	2,144,225	2,028,978	115,247
1973	7,419,516	4,529,895	2,889,621	2,182,607	2,062,179	120,428
1974	7,988,500	4,703,018	3,285,482	2,235,229	2,116,717	118,512
1975	8,834,508	4,998,142	3,836,366	2,350,351	2,216,598	133,753
1976	8,653,477	4,901,691	3,751,786	2,358,660	2,227,125	131,535
1977	8,846,993	4,945,224	3,901,769	2,438,794	2,297,621	141,173
1978	8,785,893	4,912,203	3,873,690	2,474,199	2,319,748	154,451
1979	9,036,822	4,980,012	4,056,810	2,533,077	2,373,221	159,856
1980	9,457,394	5,128,612	4,328,782	2,639,501	2,441,996	197,505
1981	9,647,032	5,166,324	4,480,708	2,724,640	2,489,137	235,503
1982	9,696,087	5,176,434	4,519,653	2,729,693	2,477,640	252,053
1983	9,682,734	5,223,404	4,459,330	2,781,927	2,517,791	264,136
1984	9,477,370	5,198,273	4,279,097	2,764,570	2,512,894	251,676
1985	9,479,273	5,209,540	4,269,733	2,767,782	2,506,438	261,344
1986	9,713,893	5,300,202	4,413,691	2,789,618	2,523,761	265,857
1987	9,973,254	5,432,200	4,541,054	2,793,388	2,558,220	235,168
1988	10,161,388	5,545,901	4,615,487	2,893,949	2,634,281	259,668
1989	10,514,973	5,694,202	4,820,771	2,942,882	2,680,192	262,690

4. 大学進学率



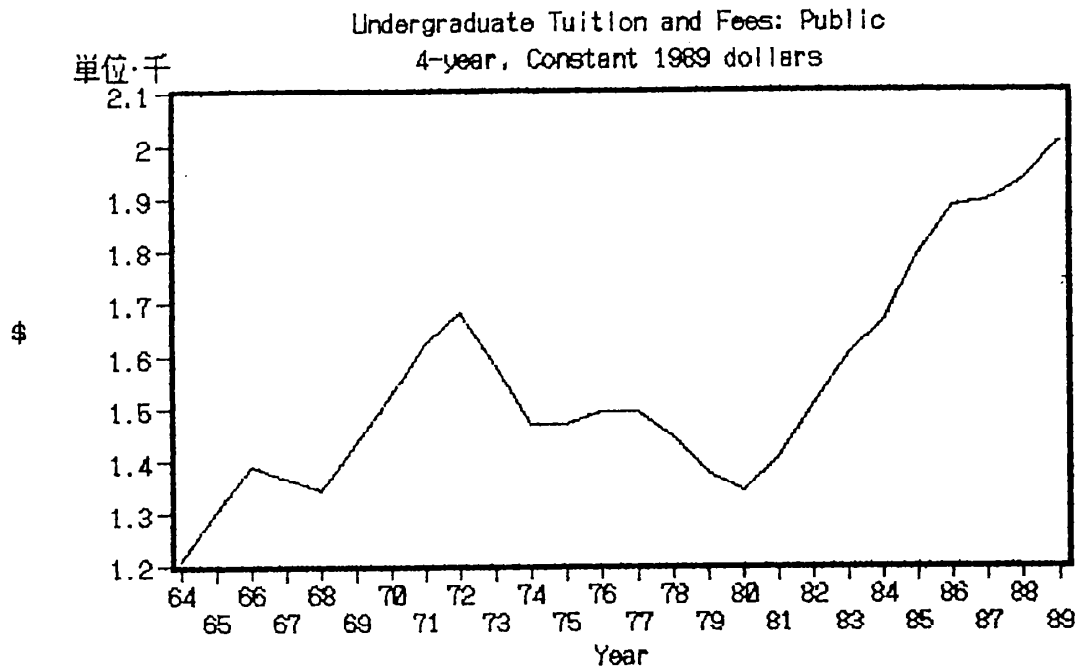
年	計 %	男子進学率 %	女子進学率 %
1960	45.1	54.0	37.9
1961	48.0	56.3	41.3
1962	49.0	55.0	43.5
1963	45.0	52.3	39.0
1964	48.3	57.2	40.7
1965	50.9	57.3	45.3
1966	50.1	58.7	42.7
1967	51.9	57.6	47.2
1968	55.4	63.2	48.9
1969	53.3	60.1	47.2
1970	51.8	55.2	48.5
1971	53.4	57.6	49.7
1972	49.2	52.7	45.9
1973	46.6	50.1	43.4
1974	47.5	49.4	45.8
1975	50.7	52.6	49.0
1976	48.8	47.2	50.3
1977	50.6	52.2	49.3
1978	50.1	51.0	49.3
1979	49.3	50.4	48.4
1980	49.3	46.7	51.8
1981	53.9	54.8	53.1
1982	50.6	49.0	52.1
1983	52.7	51.9	53.4
1984	55.2	56.0	54.5
1985	57.7	58.6	56.9
1986	53.8	55.9	51.9
1987	56.8	58.4	55.3
1988	58.9	57.0	60.8
1989	59.6	57.6	61.6

5. 常勤教員の平均給与：1989-90年価格



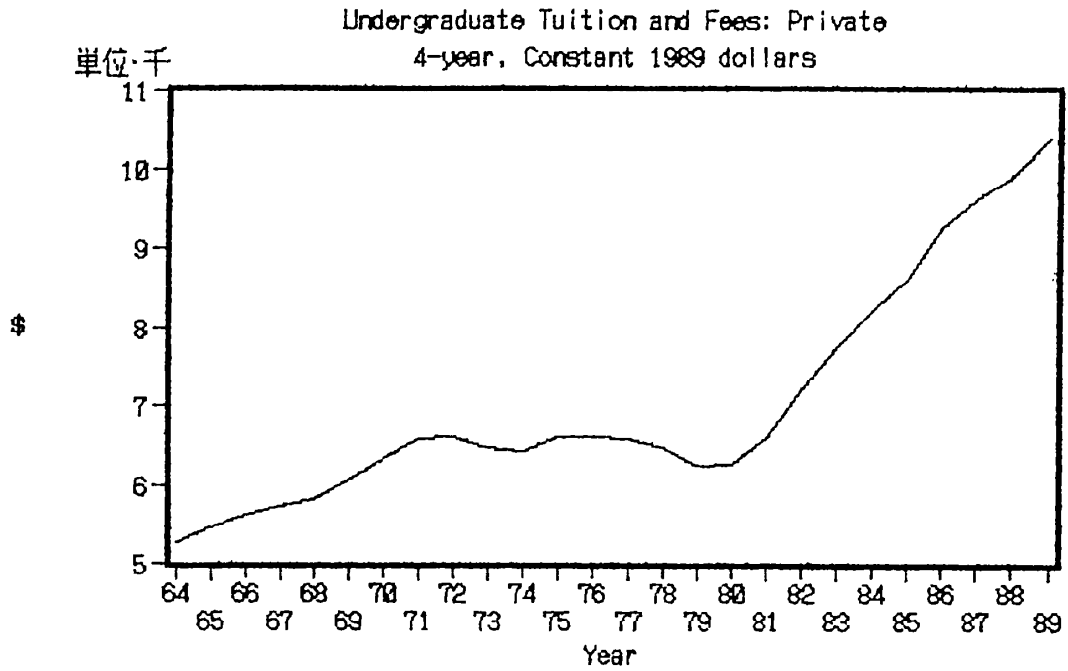
年	平均	教授	アソシエイト 教授	アシスタント 教授	インストラクター	レクチャラー	不明
1989-90年価格 ドル							
1972-73	41,081	56,897	43,223	35,680	31,848	34,517	37,599
1975-76	38,085	51,769	38,982	31,976	31,326	29,506	34,804
1979-80	34,947	46,403	35,052	28,556	22,932	26,416	33,495
1980-81	34,156	45,078	34,027	27,705	22,248	25,360	32,737
1981-82	34,337	45,115	34,106	27,805	22,195	25,306	32,829
1982-83	35,183	45,977	34,827	28,533	22,770	25,967	33,063
1984-85	36,552	47,712	35,949	29,614	24,286	26,812	33,234
1985-86	37,797	49,321	37,091	30,662	24,409	27,736	33,942
1987-88	39,347	51,561	38,617	31,908	24,912	28,473	34,563
1989-90	39,965	52,809	39,381	32,694	25,001	28,973	32,794

6. 授業料：公立4年制大学 1989年価格



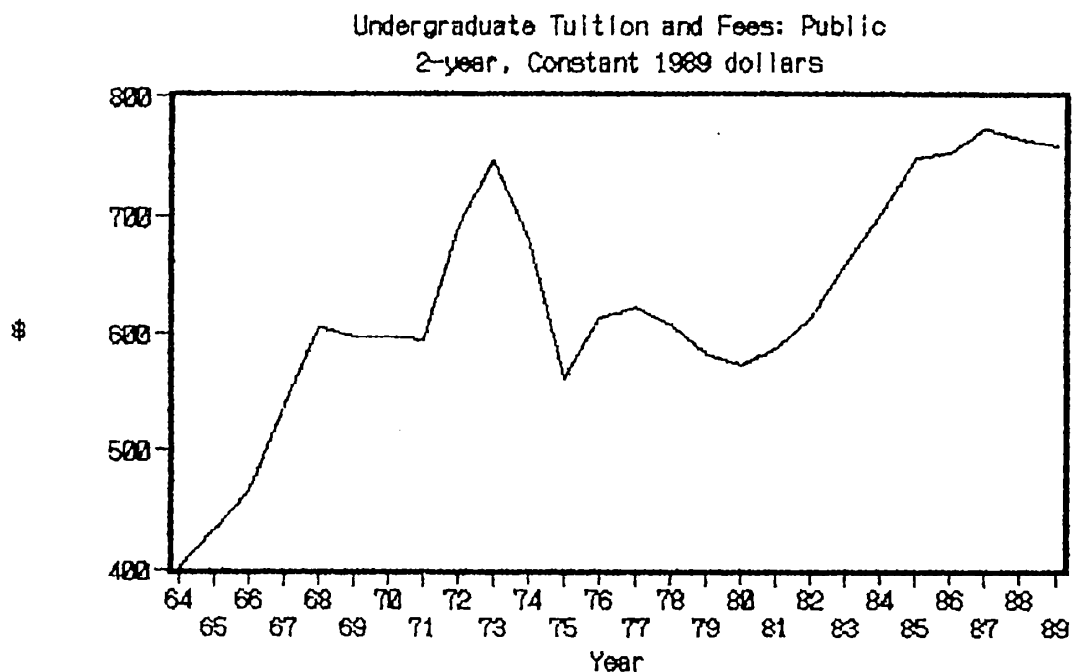
年 度	授業料, 寮費, 食費	授業料 (州内学生) 時価 ドル
1964-65	1,051	298
1965-66	1,105	327
1966-67	1,171	360
1967-68	1,199	366
1968-69	1,245	377
1969-70	1,362	427
1970-71	1,477	478
1971-72	1,579	526
1972-73	1,668	566
1973-74	1,707	581
1974-75	1,760	599
1975-76	1,935	642
1976-77	2,067	689
1977-78	2,170	736
1978-79	2,289	777
1979-80	2,487	840
1980-81	2,712	915
1981-82	3,079	1,042
1982-83	3,403	1,164
1983-84	3,628	1,284
1984-85	3,899	1,386
1985-86	4,146	1,536
1986-87	4,469	1,651
1987-88	4,619	1,726
1988-89	4,905	1,846
1989-90	5,289	2,006

7. 授業料：私立4年制大学 1989年価格



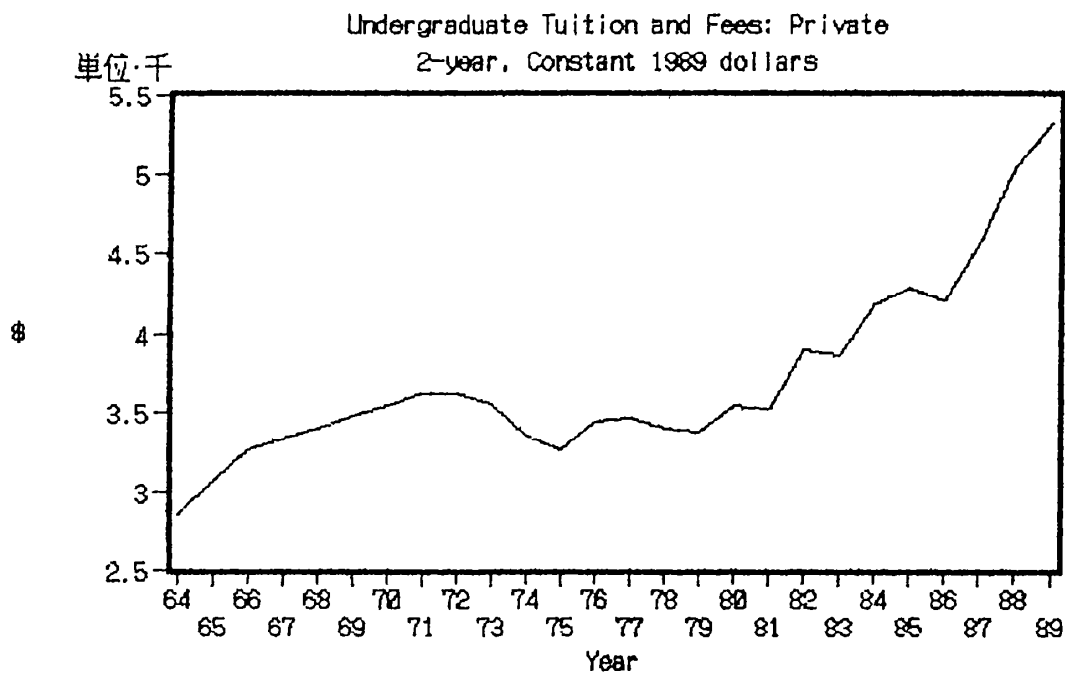
年 度	授業料, 寮費, 食費	授業料 (州内学生) 時価 ドル
1964-65	2,202	1,297
1965-66	2,316	1,369
1966-67	2,456	1,456
1967-68	2,545	1,534
1968-69	2,673	1,638
1969-70	2,920	1,809
1970-71	3,163	1,980
1971-72	3,375	2,133
1972-73	3,512	2,226
1973-74	3,717	2,375
1974-75	4,076	2,614
1975-76	4,467	2,881
1976-77	4,715	3,051
1977-78	5,033	3,240
1978-79	5,403	3,487
1979-80	5,891	3,811
1980-81	6,569	4,275
1981-82	7,443	4,887
1982-83	8,536	5,583
1983-84	9,308	6,217
1984-85	10,243	6,843
1985-86	11,034	7,374
1986-87	12,278	8,118
1987-88	13,075	8,771
1988-89	14,073	9,451
1989-90	15,165	10,400

8. 授業料：公立2年制大学 1989年価格



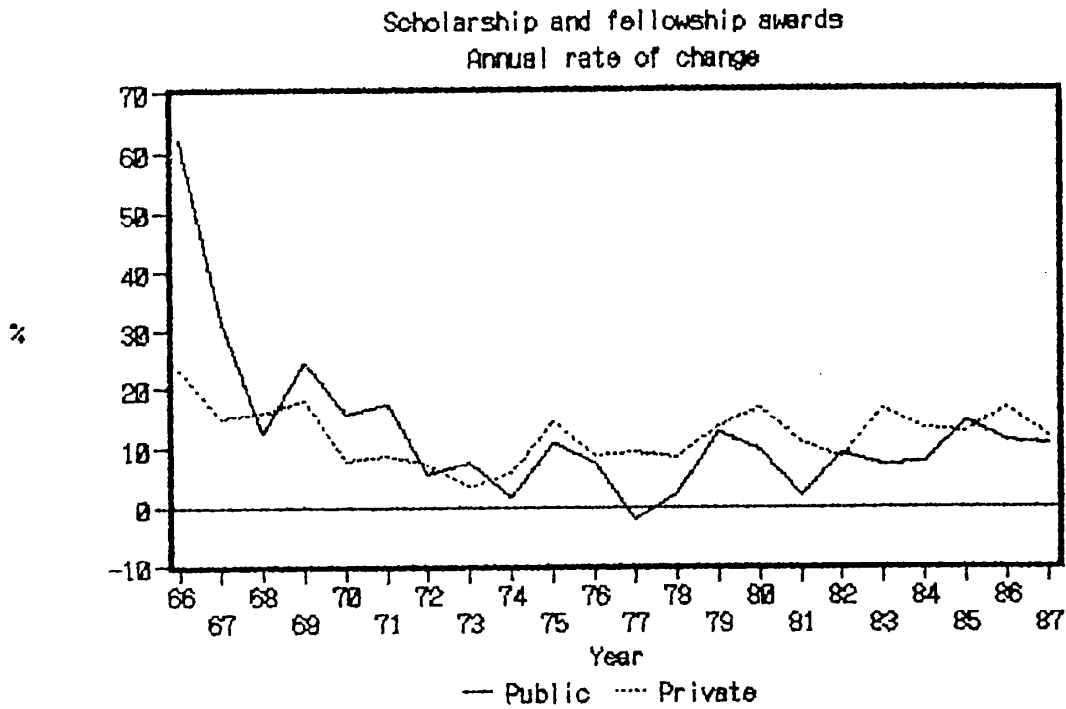
年 度	授業料, 寮費, 食費	授業料 (州内学生) 時価 ドル
1964-65	638	99
1965-66	670	109
1966-67	710	121
1967-68	789	144
1968-69	883	170
1969-70	951	178
1970-71	998	187
1971-72	1,073	192
1972-73	1,197	233
1973-74	1,274	274
1974-75	1,339	277
1975-76	1,386	245
1976-77	1,491	283
1977-78	1,590	306
1978-79	1,691	327
1979-80	1,822	355
1980-81	2,027	391
1981-82	2,224	434
1982-83	2,390	473
1983-84	2,534	528
1984-85	2,807	584
1985-86	2,981	641
1986-87	2,989	660
1987-88	3,066	706
1988-89	3,183	730
1989-90	3,324	758

9. 授業料：私立2年制大学 1989年価格



年度	授業料, 寮費, 食費	授業料 (州内学生) 時価 ドル
1964-65	1,455	702
1965-66	1,557	768
1966-67	1,679	845
1967-68	1,762	892
1968-69	1,876	956
1969-70	1,993	1,034
1970-71	2,103	1,109
1971-72	2,186	1,172
1972-73	2,273	1,221
1973-74	2,410	1,303
1974-75	2,591	1,367
1975-76	2,711	1,427
1976-77	2,971	1,592
1977-78	3,148	1,706
1978-79	3,389	1,831
1979-80	3,751	2,062
1980-81	4,303	2,413
1981-82	4,746	2,605
1982-83	5,364	3,008
1983-84	5,571	3,099
1984-85	6,203	3,485
1985-86	6,512	3,672
1986-87	6,384	3,684
1987-88	7,078	4,161
1988-89	7,967	4,817
1989-90	8,772	5,324

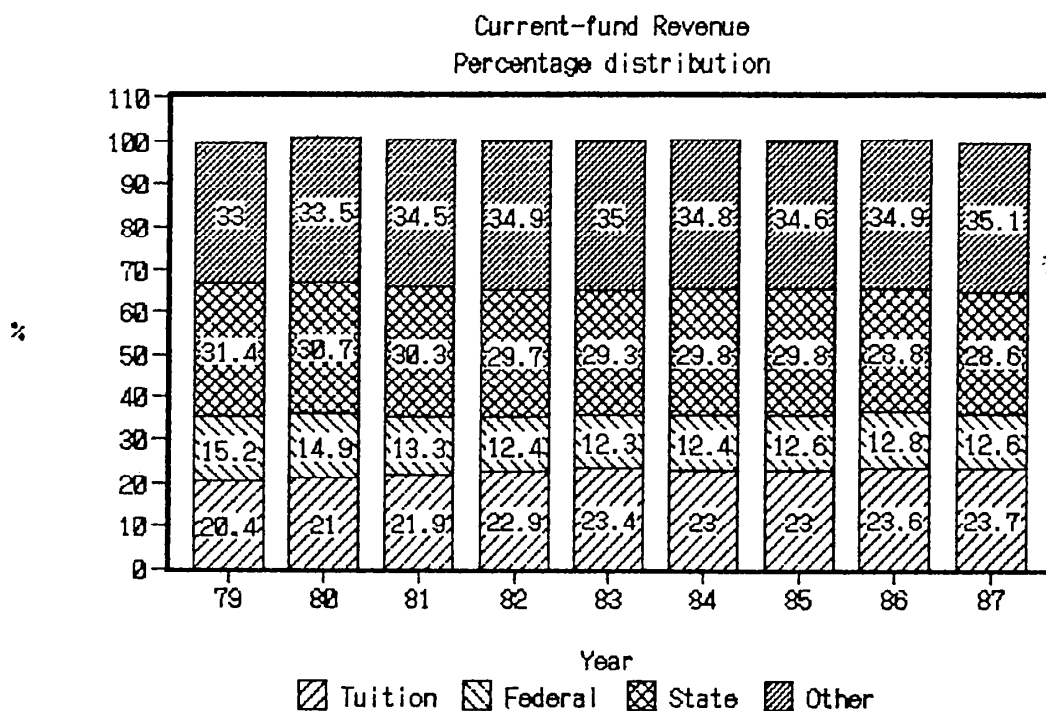
10. 奨学金給付額：年変化率



年 度	公立機関	私立機関 時価 千ドル
1959-60	\$59,673	\$112,377
1961-62	78,255	150,510
1963-64	107,767	192,603
1965-66	153,256	272,269
1966-67	248,077	335,311
1967-68	326,915	385,510
1968-69	367,433	447,322
1969-70	456,977	527,617
1970-71	528,243	569,955
1971-72	621,387	619,986
1972-73	656,054	666,357
1973-74	705,691	690,797
1974-75	718,780	730,762
1975-76	798,515	837,343
1976-77	859,011	911,204
1977-78	840,666	998,632
1978-79	861,578	1,083,021
1979-80	970,363	1,230,106
1980-81	1,064,864	1,439,661
1981-82	1,088,717	1,596,228
1982-83	1,188,383	1,734,514
1983-84	1,276,644	2,025,028
1984-85	1,374,803	2,295,551
1985-86	1,575,909	2,584,266
1986-87	1,751,671	3,024,430
1987-88	1,941,390	3,383,543

Supplementary Educational Opportunity Grant と
Student Incentive Grant の合計, Pell Grant は含まない

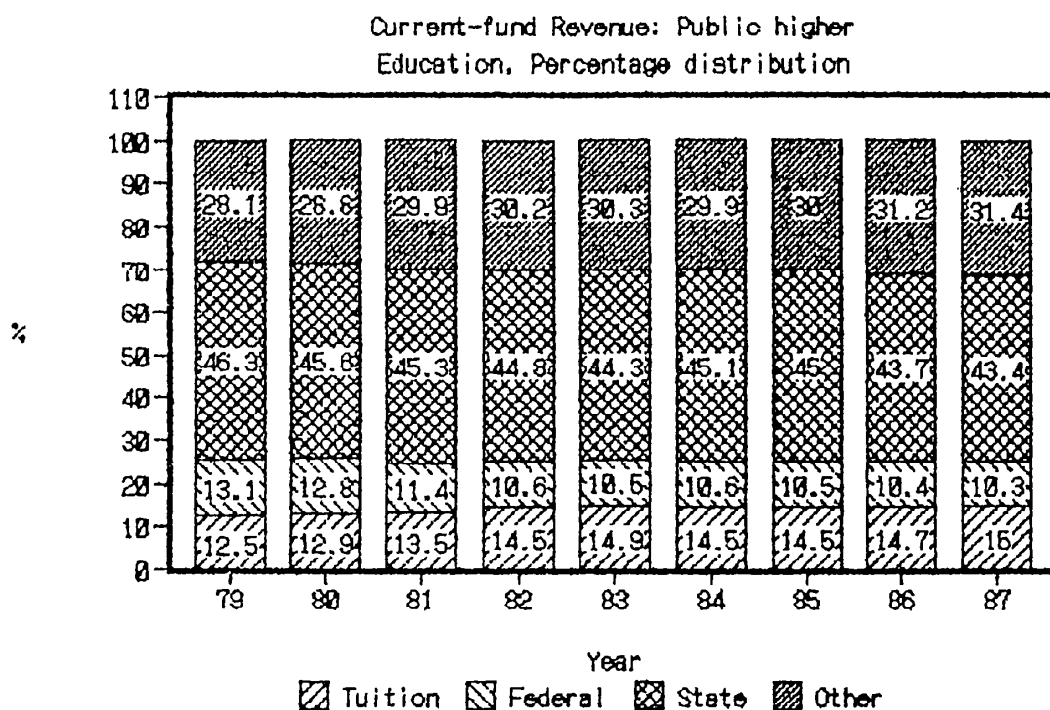
11. 高等教育機関經常收入：計



時価 千ドル

	1979-80	1980-81	1981-82	1982-83	1983-84	1984-85	1985-86	1986-87	1987-88
計	\$58,519,982	\$65,584,789	\$72,190,856	\$77,595,726	\$84,417,287	\$92,472,694	\$100,437,616	\$108,809,827	\$117,301,141
授業料	11,930,340	13,773,259	15,774,038	17,776,041	19,714,884	21,283,329	23,116,605	25,705,827	27,800,180
連邦政府	8,902,843	9,747,586	9,591,805	9,631,097	10,406,166	11,509,125	12,704,750	13,904,049	14,771,894
州政府	18,378,299	20,106,222	21,848,791	23,065,636	24,708,990	27,583,011	29,911,500	31,309,303	33,517,015
地方政府	1,587,552	1,790,740	1,937,669	2,031,353	2,192,275	2,387,212	2,544,506	2,799,321	3,006,263
寄付	2,808,075	3,176,670	3,563,558	4,052,649	4,415,275	4,896,325	5,410,905	5,952,682	6,359,282
資産運用	1,176,627	1,364,443	1,596,813	1,720,677	1,873,945	2,096,298	2,275,898	2,377,958	2,586,441
事業収入	12,094,281	13,677,366	15,543,098	17,024,567	18,467,779	19,701,912	21,274,265	23,283,927	25,490,497
その他	1,641,965	1,948,503	2,335,084	2,293,706	2,639,973	3,015,483	3,199,186	3,476,760	3,769,570

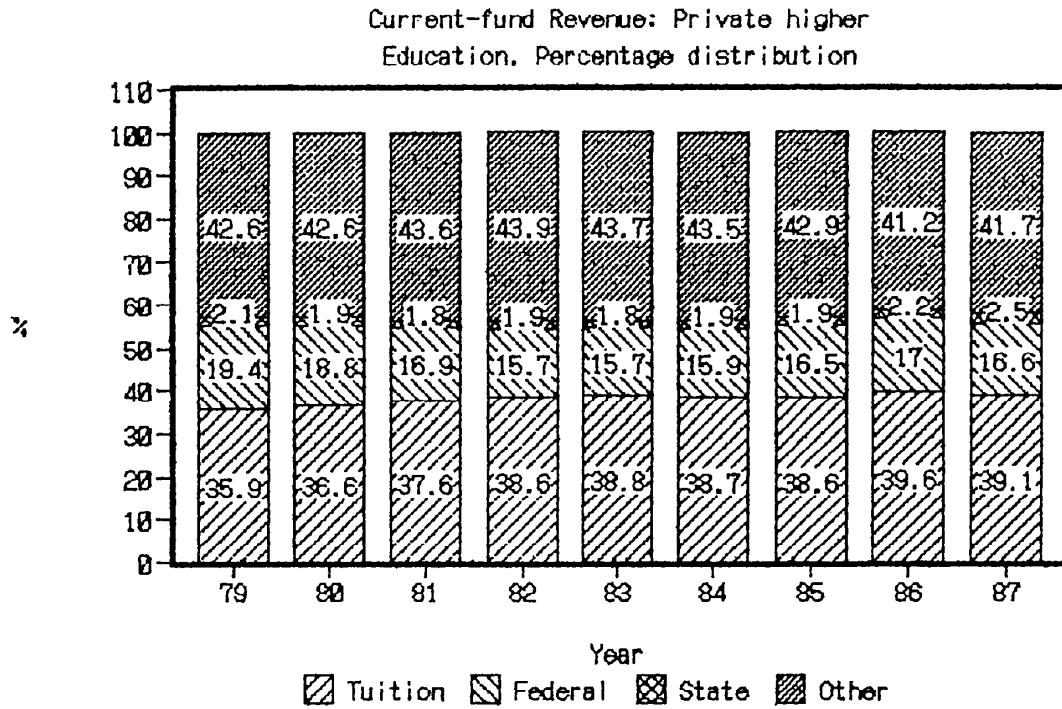
12. 高等教育機関經常收入：公立



時価 千ドル

	1979-80	1980-81	1981-82	1982-83	1983-84	1984-85	1985-86	1986-87	1987-88
計	\$38,824,207	\$43,195,617	\$47,270,822	\$50,412,086	\$54,545,275	\$59,794,159	\$65,004,632	\$69,613,289	\$74,771,255
授業料	4,860,162	5,570,404	6,394,813	7,295,879	8,123,318	8,647,637	9,439,177	10,198,633	11,184,657
連邦政府	5,073,481	5,540,101	5,973,330	5,351,137	5,719,602	6,309,818	6,852,370	7,227,995	7,714,261
州政府	17,973,842	19,675,968	21,397,064	22,562,685	24,157,316	26,965,417	29,220,586	30,439,878	32,437,504
地方政府	1,436,474	1,622,938	1,757,007	1,845,517	1,984,184	2,178,761	2,325,844	2,535,014	2,731,862
寄付	978,697	1,100,084	1,277,049	1,498,319	1,621,468	1,845,606	2,109,782	2,292,985	2,517,422
資産運用	191,037	214,561	244,070	274,113	315,109	342,833	398,603	349,779	361,545
事業収入	7,442,992	8,455,449	9,620,314	10,392,946	11,262,071	11,967,500	12,990,670	14,775,531	15,851,714
その他	867,523	1,016,110	1,207,176	1,191,491	1,362,205	1,536,586	1,667,600	1,793,474	1,972,290

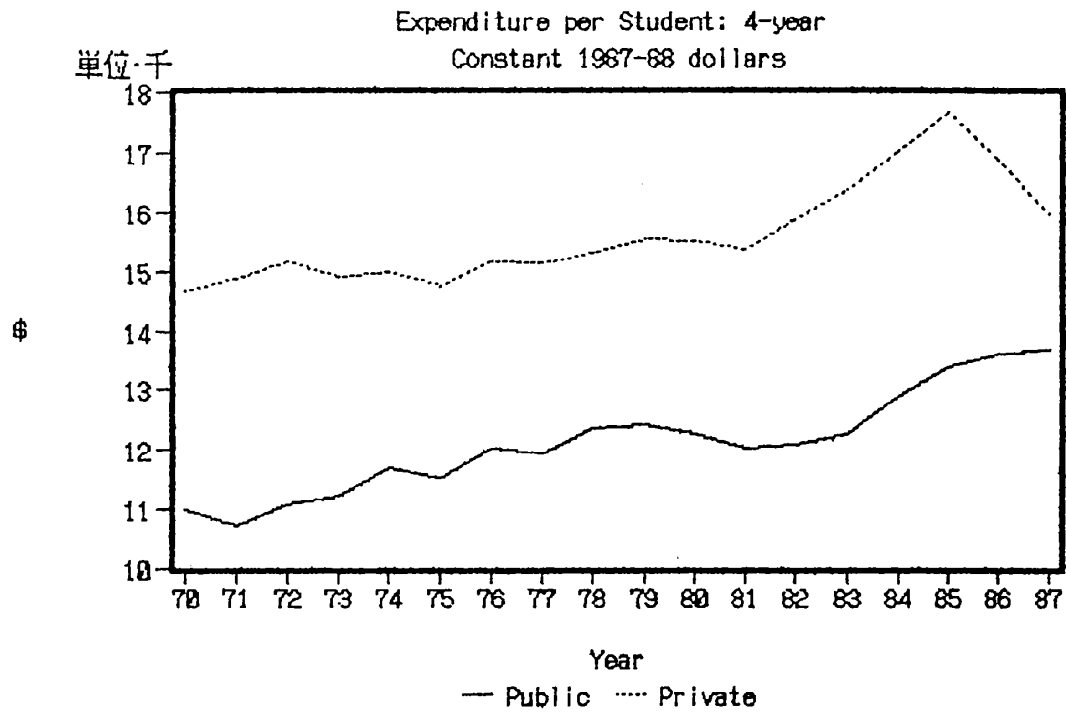
13. 高等教育機関經常收入：私立



時価 千ドル

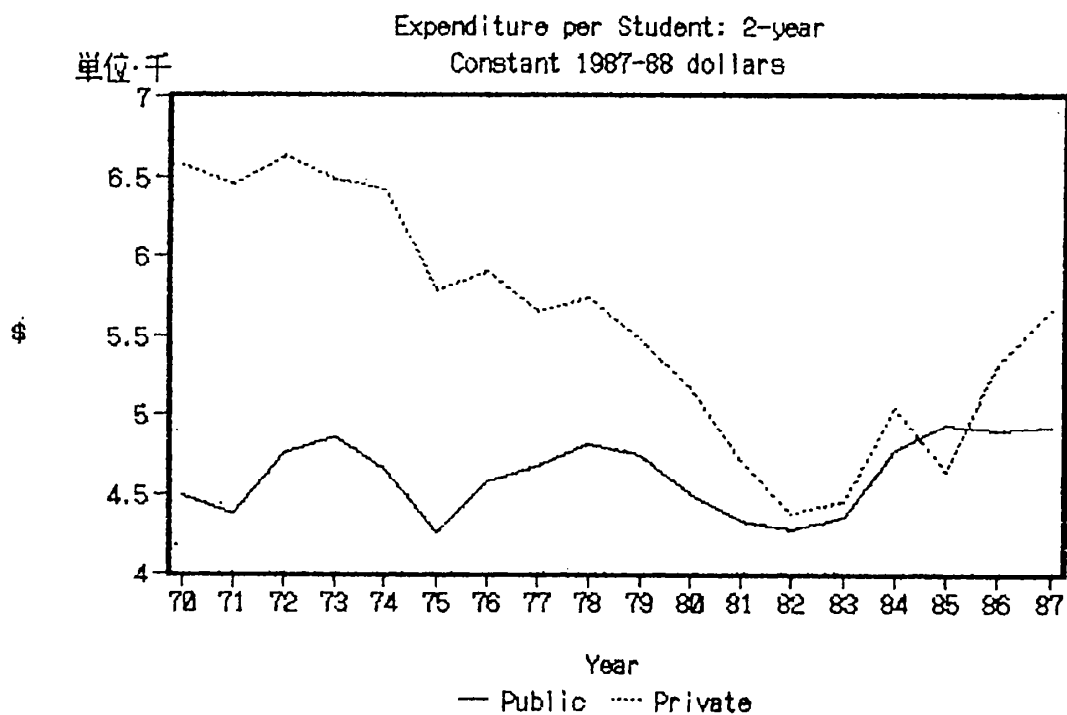
	1979-80	1980-81	1981-82	1982-83	1983-84	1984-85	1985-86	1986-87	1987-88
計	\$19,695,774	\$22,389,172	\$24,920,034	\$27,183,640	\$29,872,012	\$32,678,536	\$35,432,985	\$39,196,539	\$42,529,887
授業料	7,070,178	8,202,855	9,379,225	10,480,163	11,591,566	12,635,691	13,677,429	15,507,194	16,615,523
連邦政府	3,829,362	4,207,485	4,218,475	4,279,960	4,686,564	5,199,307	5,852,380	6,676,054	7,057,633
州政府	404,457	430,253	451,728	502,951	549,673	617,593	690,914	869,424	1,079,511
地方政府	151,078	167,801	180,661	185,836	208,091	208,451	218,662	264,307	274,400
寄付	1,829,378	2,076,585	2,286,510	2,554,331	2,793,807	3,050,719	3,301,124	3,659,697	3,841,860
資産運用	985,590	1,149,883	1,352,742	1,446,564	1,558,836	1,753,465	1,877,295	2,028,179	2,224,896
事業収入	4,651,289	5,221,917	5,922,784	6,631,620	7,205,708	7,734,412	8,283,595	8,508,396	9,638,783
その他	774,442	932,392	1,127,908	1,102,215	1,277,768	1,478,897	1,531,586	1,683,287	1,797,280

14. 学生一人当り經常支出：4年制 1987-88年価格



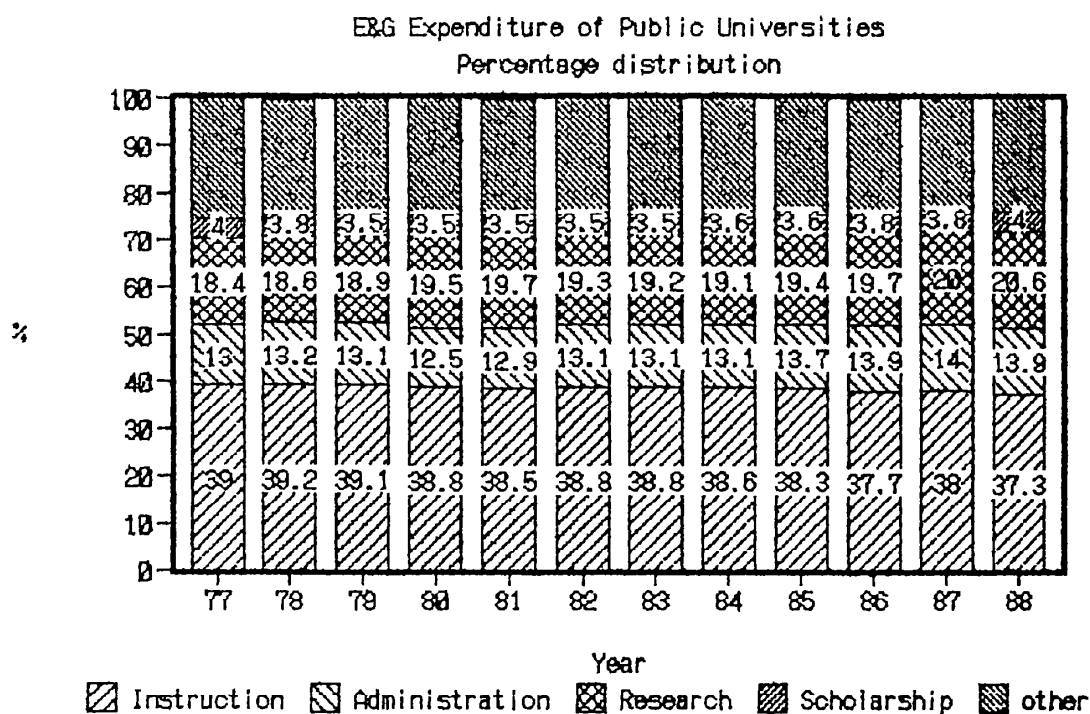
年 度	公 立	私 立 1987-88年価格 ドル
1970-71	11,008	14,664
1971-72	10,730	14,861
1972-73	11,095	15,177
1973-74	11,252	14,900
1974-75	11,726	14,995
1975-76	11,548	14,750
1976-77	12,045	15,173
1977-78	11,939	15,136
1978-79	12,367	15,315
1979-80	12,426	15,545
1980-81	12,260	15,533
1981-82	12,039	15,358
1982-83	12,096	15,879
1983-84	12,268	16,387
1984-85	12,889	17,022
1985-86	13,384	17,671
1986-87	13,611	16,870
1987-88	13,681	15,958

15. 学生一人当り經常支出：2年制 1987-88年価格



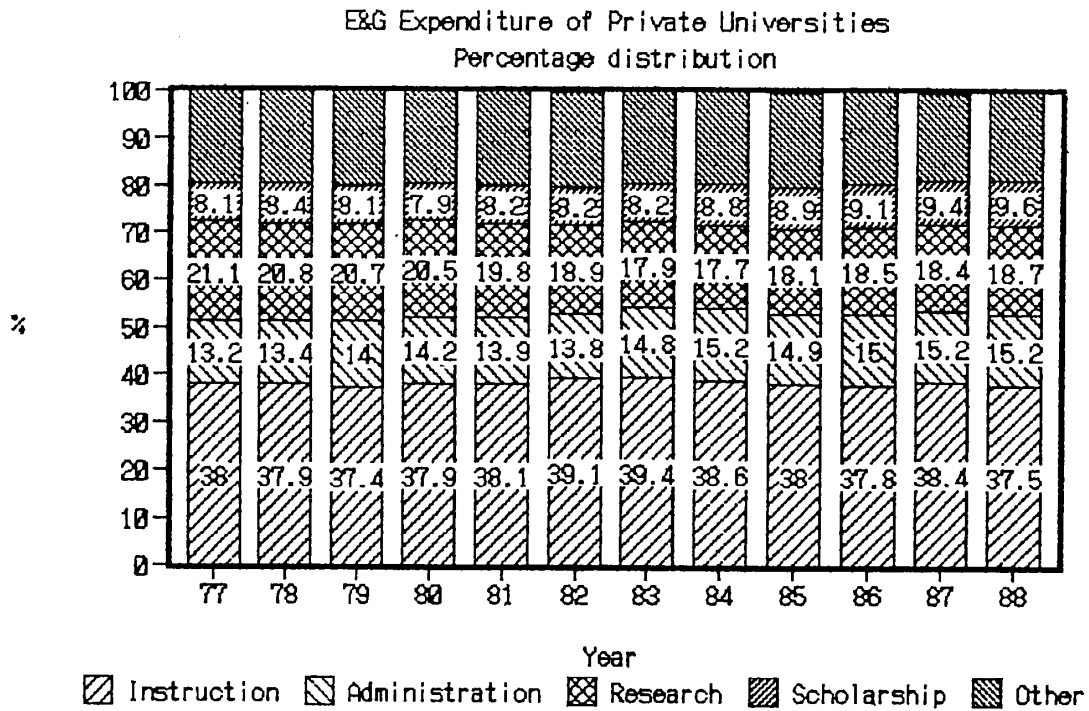
年 度	公 立	私 立 1987-88年価格 ドル
1970-71	4,486	6,582
1971-72	4,374	6,457
1972-73	4,753	6,630
1973-74	4,854	6,491
1974-75	4,658	6,425
1975-76	4,256	5,787
1976-77	4,571	5,899
1977-78	4,671	5,652
1978-79	4,810	5,735
1979-80	4,738	5,475
1980-81	4,499	5,166
1981-82	4,329	4,713
1982-83	4,281	4,373
1983-84	4,359	4,454
1984-85	4,778	5,043
1985-86	4,928	4,639
1986-87	4,900	5,321
1987-88	4,919	5,660

16. 教育及び一般支出：公立大学



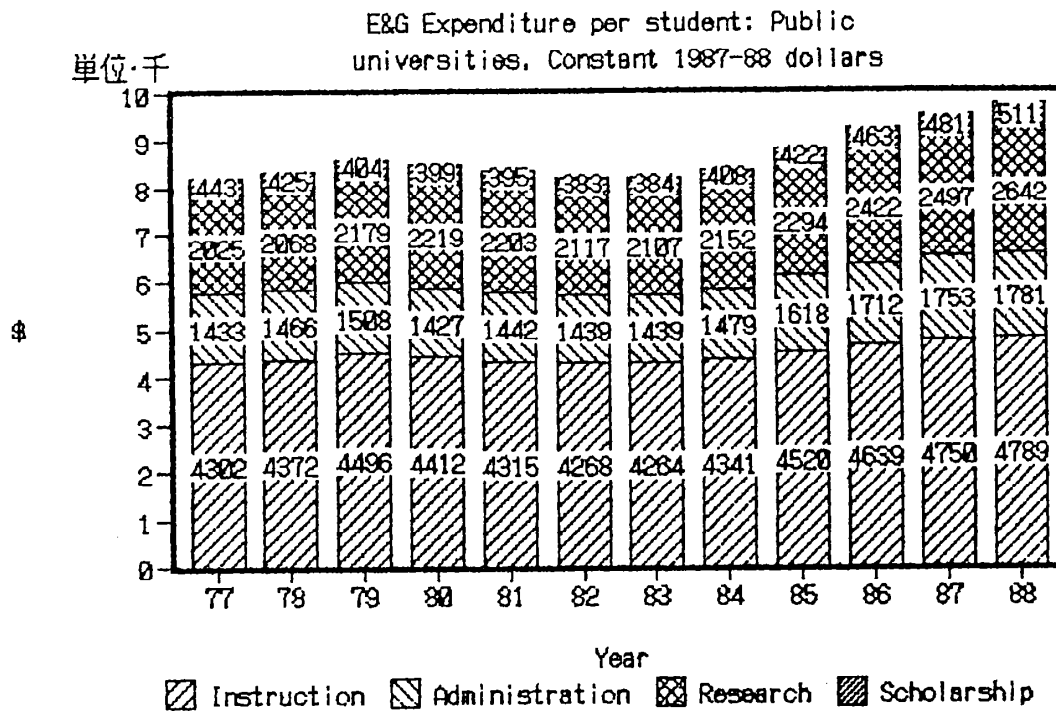
年度	計	教育	管理	学生 サービス	研究	図書館	公共 サービス	植物	奨学金	繰越
時価 千ドル										
1976-77	\$9,413,626	\$3,670,554	\$1,222,410	\$346,906	\$1,727,807	\$331,614	\$763,809	\$857,677	\$377,749	\$115,099
1977-78	10,220,191	4,009,870	1,344,538	388,262	1,896,578	343,198	803,309	938,952	389,682	105,803
1978-79	11,284,191	4,408,025	1,478,568	419,231	2,136,135	363,875	920,726	1,046,740	396,356	114,533
1979-80	12,540,072	4,860,411	1,572,523	473,460	2,444,471	463,642	1,012,376	1,148,942	439,461	124,786
1980-81	13,951,029	5,374,271	1,795,504	525,891	2,743,145	451,978	1,158,512	1,270,339	492,225	139,164
1981-82	15,077,263	5,852,958	1,974,219	566,366	2,903,178	488,939	1,223,417	1,412,557	525,498	130,131
1982-83	16,089,168	6,247,358	2,107,933	604,657	3,086,846	528,470	1,300,353	1,512,947	562,903	137,702
1983-84	17,234,711	6,646,501	2,263,565	643,614	3,295,053	577,136	1,385,191	1,627,702	624,642	171,306
1984-85	18,960,810	7,257,618	2,598,784	701,451	3,682,755	609,365	1,519,324	1,745,825	677,533	168,155
1985-86	20,716,657	7,807,522	2,882,006	762,324	4,076,258	669,253	1,664,917	1,831,618	780,080	242,679
1986-87	22,023,792	8,368,187	3,088,348	819,829	4,399,405	677,531	1,725,613	1,829,880	847,733	267,266
1987-88	23,848,428	8,902,624	3,311,806	889,528	4,911,929	762,858	1,857,008	1,934,490	949,439	328,746

17. 教育及び一般支出：私立大学



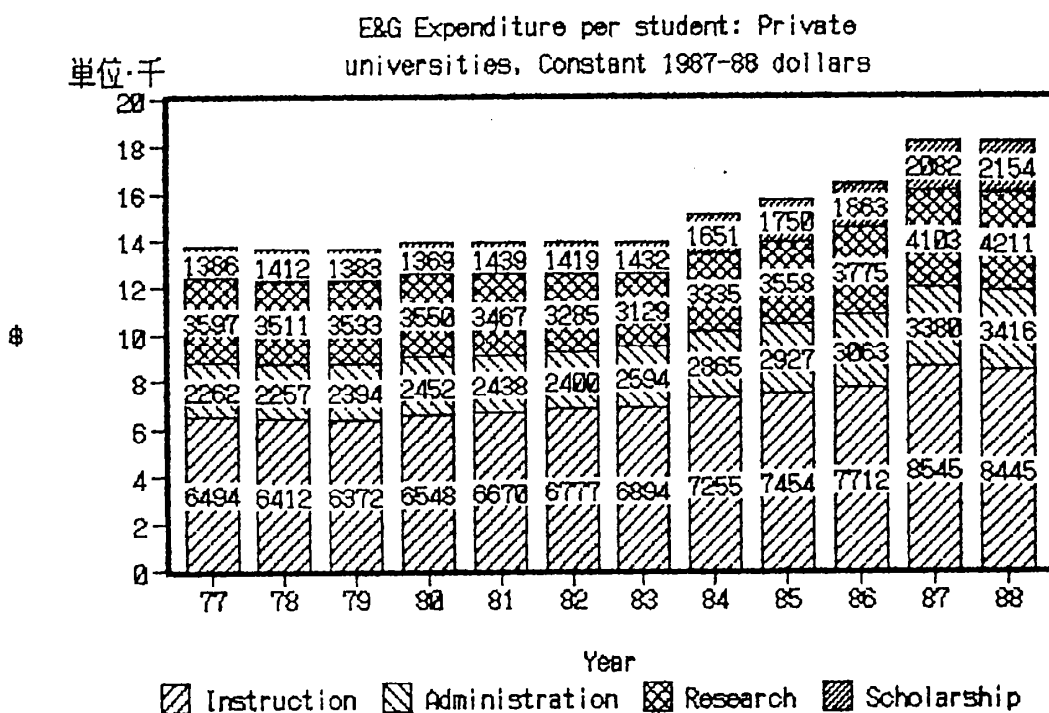
年度	計	教育	管理	学生 サービス	研究	図書館	公共 サービス	植物	奨学金	繰越
時価 千ドル										
1976-77	\$4,694,593	\$1,784,975	\$621,733	\$156,457	\$988,656	\$195,146	\$105,011	\$411,340	\$380,821	\$50,453
1977-78	5,120,125	1,943,031	683,988	172,261	1,063,906	215,068	108,201	447,743	427,907	58,019
1978-79	5,675,608	2,120,800	796,751	195,238	1,175,657	221,676	119,082	510,819	460,200	75,385
1979-80	6,408,288	2,426,312	908,580	215,646	1,315,469	236,184	148,028	568,806	507,257	82,006
1980-81	7,249,102	2,763,320	1,009,957	254,872	1,436,318	267,142	149,946	660,152	596,241	111,154
1981-82	7,951,934	3,105,731	1,100,088	289,398	1,505,340	294,523	160,496	752,673	650,285	93,401
1982-83	8,198,167	3,227,925	1,214,617	304,617	1,464,809	295,709	169,382	754,480	670,390	96,238
1983-84	9,491,967	3,660,650	1,445,910	350,096	1,683,020	360,238	187,615	859,065	833,108	112,266
1984-85	10,431,950	3,965,165	1,556,854	393,526	1,892,570	366,356	253,010	930,229	931,027	143,212
1985-86	11,407,571	4,308,432	1,711,155	438,678	2,108,731	397,745	271,271	981,131	1,040,677	149,751
1986-87	13,013,183	4,998,565	1,977,175	502,291	2,399,976	397,460	332,223	1,006,334	1,218,002	181,159
1987-88	13,876,587	5,209,101	2,107,206	529,262	2,597,435	484,987	340,475	1,073,880	1,328,776	205,464

18. 学生一人当り教育及び一般支出：公立大学 1987-88年価格



年度	計	教育	管理	学生 サービス	研究	図書館	公共 サービス	植物	奨学金 1987-88年価格	繰越 ドル
1976-77	\$11,033	\$4,302	\$1,433	\$407	\$2,025	\$389	\$895	\$1,005	\$443	\$135
1977-78	11,144	4,372	1,466	423	2,068	374	876	1,024	425	115
1978-79	11,510	4,496	1,508	428	2,179	371	939	1,068	404	117
1979-80	11,383	4,412	1,427	430	2,219	421	919	1,043	399	113
1980-81	11,203	4,315	1,442	422	2,203	363	930	1,020	395	112
1981-82	10,993	4,268	1,439	413	2,117	357	892	1,030	383	95
1982-83	10,981	4,264	1,439	413	2,107	361	887	1,033	384	94
1983-84	11,258	4,341	1,479	420	2,152	377	905	1,063	408	112
1984-85	11,808	4,520	1,618	437	2,294	379	946	1,087	422	105
1985-86	12,309	4,639	1,712	453	2,422	398	989	1,088	463	144
1986-87	12,500	4,750	1,753	465	2,497	385	979	1,039	481	152
1987-88	12,828	4,789	1,781	478	2,642	410	999	1,041	511	177

19. 学生一人当り教育及び一般支出：私立大学 1987-88年価格



年度	計	教育	管理	学生 サービス	研究	図書館	公共 サービス	植物	奨学金	繰越 1987-88年価格 ドル
1976-77	\$17,080	\$6,494	\$2,262	\$569	\$3,597	\$710	\$382	\$1,497	\$1,386	\$184
1977-78	16,897	6,412	2,257	568	3,511	710	357	1,478	1,412	191
1978-79	17,054	6,372	2,394	587	3,533	666	358	1,535	1,383	227
1979-80	17,293	6,548	2,452	582	3,550	637	399	1,535	1,369	221
1980-81	17,498	6,670	2,438	615	3,467	645	362	1,594	1,439	268
1981-82	17,351	6,777	2,400	631	3,285	643	350	1,642	1,419	204
1982-83	17,510	6,894	2,594	651	3,129	632	362	1,611	1,432	206
1983-84	18,811	7,255	2,865	694	3,335	714	372	1,702	1,651	222
1984-85	19,611	7,454	2,927	740	3,558	689	476	1,749	1,750	269
1985-86	20,420	7,712	3,063	785	3,775	712	486	1,756	1,863	268
1986-87	22,247	8,545	3,380	859	4,103	679	568	1,720	2,082	310
1987-88	22,497	8,445	3,416	858	4,211	786	552	1,741	2,154	333

高等教育研究叢書 バックナンバー

旧大学研究ノート

- 第 1 号 (1971. 8) サセックス大学のカリキュラム：自然科学系ハンドブック1966・67より
 …………… 大学問題調査室〔編訳〕
- 第 2 号 (1971. 9) ドイツの大学におけるInstitute数及び教授数に関する集計
 …………… 近藤春生
- 第 3 号 (1971.10) 高等教育に関する主要外国雑誌目録 …………… 岩村 聡〔編〕
- 第 4 号 (1972. 7) 欧米の医学カリキュラム …………… 杉村芳夫〔編訳〕
- 第 5 号 (1972. 8) アメリカ合衆国の主要大学に関する基本資料
 …………… 関正夫・川上昭吾〔編訳〕
- 第 6 号 (1973. 2) サセックス大学のカリキュラム：人文・社会系ハンドブック1966・67より
 …………… 大学教育研究センター〔編訳〕
- 第 7 号 (1973. 3) 諸大学学寮規程・規則集(1) …………… 大学教育研究センター〔編訳〕
- 第 8 号 (1973. 8) ドイツ大学改革と学生生活の現況 マールブルク大学を中心として
 …………… 千代田 寛・阪口修平
- 第 9 号 (1973. 9) 広島大学医学部紛争における医局・講座、大学院および学位制度問題資料
 …………… 杉原芳夫〔編〕
- 第 10 号 (1974. 1) 理学部生物学科の調査 —カリキュラムを中心に
 …………… 川上昭吾
- 第 11 号 (1974. 2) 大学院・研究体制に関する文献目録 …………… 喜多村 和之〔編〕
- 第 12 号 (1974. 2) 大学院・学位に関する規定集 …………… 喜多村 和之〔編〕
- 第 13 号 (1974. 3) アメリカ工業教育協会報告書：工学系学生のための教養教育
 …………… 関正夫〔編訳〕
- 第 14 号 (1974. 3) 諸大学学寮規定・規則集(2) …………… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 15 号 (1974. 6) 農学系大学・学部新入学生の入学動機と農業に関する意識の調査・研究
 農業高校生の進路選択と農業に関する意識の調査研究
 —普通高校生との比較— …………… 山谷洋二
- 第 16 号 (1974. 9) カリフォルニア大学の農学系カリキュラム …………… 山谷洋二〔編訳〕
- 第 17 号 (1975. 1) ヨーロッパの学生宿舎を見て …………… 横尾壮英
- 第 18 号 (1975. 2) 学寮の管理運営の法的検討 …… 畑 博行・村上武則
- 第 19 号 (1975. 3) 大学院・学位制度に関する資料集 …………… 寺崎昌男〔編〕
- 第 20 号 (1975.10) 大学の大衆化をめぐる —第3回(1974年度) 研究員集会の記録—
 …………… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 21 号 (1976. 1) 大学英語教育に関するアンケート調査 —広島大学における学生の意見—
 ……五十嵐 二郎・稲田勝彦・岩村 聡
 藤本 黎時・湯浅 信之
- 第 22 号 (1976. 3) 西ドイツ高等教育改革の青写真 …………… 天野正治
- 第 23 号 (1976. 3) 宮城教育大学の教育改革 —視察報告—
 …………… 教師教育プロジェクト〔編〕

- 第 24 号 (1976. 8) 広島大学学生の宿舎と生活 —アンケート調査から—
 …… 黒川正流・上里一郎・岩村 聡
- 第 25 号 (1976. 9) 高学歴社会 —その現実と将来— —第 4 回(1975年度)研究員集会の記録—
 …… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 26 号 (1976.11) 大学の組織・運営に関する総合的研究
 …… 組織・運営プロジェクト〔編〕
- 第 27 号 (1977. 2) 教師教育カリキュラムの研究 …… 教師教育プロジェクト〔編〕
- 第 28 号 (1977. 2) 農学系大学・学部新入学生の入学動機と農業に関する意識の
 調査・研究 —その 2 東日本の場合— …… 山谷 洋 二
- 第 29 号 (1977. 3) 理学系学生に対する教養課程における自然科学教育に関する調査・研究
 —広島大学一般教育課程における物理学教育に関するアンケートから—
 …… 理科系教育研究プロジェクト (物理グループ)
- 第 30 号 (1977. 6) 日本のアカデミック・プロフェッション
 —帝国大学における教授集団の形成と講座制—… 天 野 郁 夫
- 第 31 号 (1977. 9) 大学における専門教育 —第 5 回 (1976年度) 研究員集会の記録—
 …… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 32 号 (1978. 8) 大学の国際化 —第 6 回 (1977年度) 研究員集会の記録—
 …… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 33 号 (1978.10) 諸外国の大学における国際交流 —とくにアメリカ合衆国を中心として—
 …… 喜多村 和 之・天 野 郁 夫・湯 浅 信 之
- 第 34 号 (1978.11) 教養課程における理科系学生に対する自然科学教育の現状と課題 (I)
 —広島大学の事例を中心として—
 …… 高等科学技術教育研究プロジェクト〔編〕
- 第 35 号 (1978.11) 教養課程における理科系学生に対する自然科学教育の現状と課題 (II)
 —理科系専門教育の立場から—
 …… 高等科学技術教育研究プロジェクト〔編〕
- 第 36 号 (1979. 2) 広島大学医学部と地域社会 …… 大学と地域社会プロジェクト
- 第 37 号 (1979. 5) 諸外国における一般教育および科学技術教育改革の動向
 …… 高等科学技術教育研究プロジェクト〔編〕
- 第 38 号 (1979. 7) 高等専門学校の現状と課題 …… 葉 柳 正
- 第 39 号 (1979.10) 地域社会と大学 —第 7 回 (1978年度) 研究員集会の記録—
 …… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 40 号 (1979.11) 大学と地域社会の相互連関に関する調査研究 (I)
 —広島大学教員実態調査—
 …… 大学と地域社会プロジェクト (池田秀男)
- 第 41 号 (1979.12) 大学の国際交流に関する文献目録
 …… 「大学の国際化」プロジェクト〔編〕
- 第 42 号 (1979.12) 大学と地域社会の相互連関に関する調査研究 (II) —地域住民の大学観—
 …… 大学と地域社会プロジェクト (吉森 護)
- 第 43 号 (1980. 1) 日本の大学における外国人教員 —全国調査結果の概要—

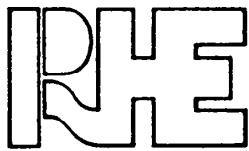
- ……………「大学の国際化」プロジェクト〔編〕
- 第 44 号 (1980. 7) 大学と地域社会の相互連関に関する調査研究 (III) —広島大学と地域社会—
…………… 大学と地域社会プロジェクト (黒川正流)
- 第 45 号 (1980. 7) 大学農学教育に関する文献目録 …………… 山 谷 洋 二〔編〕
- 第 46 号 (1980. 9) 理科系学生に対する一般教育の現状と課題
…………… 高等科学技術教育研究プロジェクト
- 第 47 号 (1980.11) 諸外国の大学における外国人教授の任用 —制度と実態—
…………… 喜多村 和 之
- 第 48 号 (1981. 7) 大学医学教育に関する文献目録 …………… 川 崎 尚〔編〕
- 第 49 号 (1981. 8) 科学社会学の研究 …………… 新 堀 通 也〔編〕
- 第 50 号 (1981.10) 大学における教育機能 (Teaching) を考える
—第 9 回 (1980年度) 研究員集会の記録—
…………… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 51 号 (1982. 1) 19世紀における科学の制度化と大学改革 —フランス・ドイツ・英国—
…………… 成 定 薫〔編訳〕
- 第 52 号 (1982. 2) 日本の大学院教育に関する留学生の意見調査
—全国調査結果の概要— ……………「大学の国際化」プロジェクト〔編〕
- 第 53 号 (1982. 3) 工学系大学・学部の教育改革に関する事例研究
—広島大学工学部改革調査— …………… 高等科学技術教育研究プロジェクト
- 第 54 号 (1982.10) 大学における教授と学習 —第10回 (1981年度) 研究員集会の記録—
…………… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 55 号 (1982.12) 教師教育カリキュラムの研究(2) …………… 教師教育プロジェクト〔編〕
- 第 56 号 (1983. 3) 日本の理工系大学教育の現状と将来像 —全国大学教員意見調査結果の概要—
…………… 高等科学技術教育研究プロジェクト〔編〕
- 第 57 号 (1983. 8) 大学教育とカリキュラム —第11回 (1982年度) 研究員集会の記録—
…………… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 58 号 (1983.11) 高等教育に関する統計資料 —理工系分野を中心に—
…………… 前 川 力
- 第 59 号 (1984.10) 大学における教育と研究の接点を求めて
—第12回 (1983年度) 研究員集会の記録—
…………… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 60 号 (1985. 1) 外国大学における日本研究 …………… 新 堀 通 也〔編〕
- 第 61 号 (1985. 3) 明治初期専門教育成立に関する公文関係史料 …… 三 好 信 浩〔編〕
- 第 62 号 (1985. 3) 日本の大学教育の現状・課題・展望
—カリキュラムとティーチングを中心に—
……………「大学教育に関する全国調査」プロジェクト〔編〕
- 第 63 号 (1985.10) 新制大学の35年 —その功罪を考える—
—第13回 (1984年度) 研究員集会の記録—
…………… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 64 号 (1986. 3) 学生の体調とやる気

- …………… 石 桁 正 士・岩 崎 重 剛
- 第 65 号 (1986. 3) 研究者の流動性と研究能力の向上に関する研究
- …………… 小 林 信 一・塚 原 修 一・山 田 圭 一
- 第 66 号 (1986. 3) アカデミック・プロダクティビティの条件に関する国際比較研究
- …………… 有 本 章〔編〕
- 第 67 号 (1986. 8) 大学入試と教育改革 ―第14回 (1985年度) 研究員集会の記録―
- …………… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 68 号 (1987. 3) 将来社会における研究者の需給予測に関する研究
- …………… 山 田 圭 一〔編〕
- 第 69 号 (1987. 3) アジアの高等教育 …………… 馬 越 徹〔編〕
- 第 70 号 (1988. 1) アジア 8 か国における大学教授の日本留学観 (上)
- …………… 権 藤 与志夫〔編〕
- 第 71 号 (1988. 1) 官学と私学 ―大学の設置形態と国公立大学の将来―
- ―第15回 (1986年度) 研究員集会の記録―
- …………… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 72 号 (1988.11) 大学と政府 ―高等教育における役割と責任―
- ―第16回 (1987年度) 研究員集会の記録―
- …………… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 73 号 (1989.10) 臨教審と高等教育改革 ―第17回 (1988年度) 研究員集会の記録―
- …………… 大学教育研究センター〔編〕
- 高等教育研究叢書**
- 第 1 号 (1990. 3) 留学生受入れと大学の国際化
- ―全国大学における留学生受入れと教育に関する調査報告―
- …………… 江 淵 一 公〔編〕
- 第 2 号 (1990. 3) 大学教育改革の方法に関する研究 ―Faculty Developmentの観点から―
- …………… 関 正 夫〔編〕
- 第 3 号 (1990. 3) 近代日本高等教育における助手制度の研究
- …………… 伊 藤 彰 浩・岩 田 弘 三・中 野 実
- 第 4 号 (1990. 3) ファカルティ・デベロップメントに関する文献目録および主要文献紹介
- …………… 伊 藤 彰 浩〔編〕
- 第 5 号 (1990. 3) 大学教育の改善に関する調査研究 ―全国大学教員調査報告書―
- …………… 有 本 章〔編〕
- 第 6 号 (1990. 3) 「大学」外の高等教育 ―国際的動向とわが国の課題―
- …………… 阿 部 美 哉・金 子 元 久〔編〕
- 第 7 号 (1990.10) 大学評価 ―その必要性と可能性―
- ―第18回 (1989年度) 研究員集会の記録―
- …………… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 8 号 (1991. 3) 中国高等教育関係法規 (解説と成文) …………… 大 塚 豊
- 第 9 号 (1991. 3) 学生の勉学のやる気の状態遷移の分析

- …… 石 桁 正 士・岩 崎 重 剛・横 山 宏
- 第 10 号 (1991. 3) 学術研究の改善に関する調査研究
—全国高等教育機関教員調査報告書—…………… 有 本 章〔編〕
- 第 11 号 (1991. 3) アジア 8 か国における大学教授の日本留学観 (下)
…………… 権 藤 与志夫〔編〕
- 第 12 号 (1991. 3) 諸外国のFD/SDに関する比較研究 …………… 有 本 章〔編〕
- 第 13 号 (1991. 3) ヨーロッパにおける留学生受入れのシステムと現状
—独・仏・英国現地調査報告— …………… 江 淵 一 公
- 第 14 号 (1991.10) 2005年に向けてのカリキュラム改革
—食料・農業科学の将来計画— …………… 山 谷 洋 二〔訳〕
- 第 15 号 (1991.11) 大学評価 —提案と批判—
—第19回 (1990年度) 研究員集会の記録—
…………… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 16 号 (1992. 1) アジア 8 か国における大学教授の日本留学観
—総合的考察— …………… 権 藤 与志夫〔編〕
- 第 17 号 (1992. 2) 外国留学効果の評価に関する研究
—フルブライト計画によるアメリカ大学院留学体験者を対象とする
調査研究報告書—
…………… 小 林 哲 也・星 野 命〔編〕
- 第 18号 (1992. 3) 短期大学教育と現代女性のキャリア —卒業生追跡調査の結果から—
…………… 金 子 元 久〔編〕
- 第 19 号 (1992.10) アメリカの大学院評価
—大学院教育の専門分野別評価を中心に—
…………… 江 原 武 一・奥 川 義 尚
- 第 20 号 (1992.11) 高等教育改革の新段階 —大学審議会答申を踏まえて—
—第20回 (1991年度) 研究員集会の記録—
…………… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 21 号 (1993. 3) 大学評価と大学教授職 —大学教授職国際調査〔1992年〕の中間報告—
…………… 有 本 章〔編〕
- 第 22 号 (1993. 3) イギリス近代社会と高等教育 —パーキン教授講演集—
…………… 有 本 章・安 原 義 仁〔編訳〕
- 第 23 号 (1993. 3) 市民大学に関する調査研究 …………… 池 田 秀 男〔編〕
- 第 24 号 (1993.10) 高等教育研究と大学教育研究センター —創立20周年記念—
—第21回 (1992年度) 研究員集会の記録—
…………… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 25 号 (1994. 3) 現代日本におけるエリート形成と高等教育
…………… 麻 生 誠・山 内 乾 史〔編〕

執筆者紹介

丸山文裕 梶山女学園大学 人間関係学部助教授
(教育社会学)



私立大学の授業料規定要因に関する
日米比較研究

(高等教育研究叢書 26)

1994 (平成6) 年3月30日 発行

著者 丸山 文裕

発行所 広島大学 大学教育研究センター
〒730 広島市中区東千田町1丁目1-89
電話 (082) 241-1221 内線 (3706)

印刷所 鯉城印刷株式会社
〒730 広島市中区十日市町2丁目8-2
電話 (082) 232-8247

RHE