

高等教育の役割と課題

グローバル化・人材育成・質保証

東北大学高等教育開発推進センター
高等教育開発部長

羽田 貴史

私は今、東北大学で全学教育の実施・運営に参画し、高等教育の研究に責任のある、高等教育開発推進センターの高等教育開発部長と、教育関係共同利用拠点事業推進のために作った大学教育支援センターの長を務めています。

今は誰にお会いしても必ず仙台の被災状況を聞かれますので、その話を最初に少ししておきたいと思います。先週末から火曜まで、カナダのクイーンズ大学に行き、私どもの拠点事業の一つである中核人材育成プログラムで、今日のようなFDセミナーを主催するディベロッパーを育てる講座を作ろうということで、1週間ほどのコースを作ってくれないかという交渉をしてきたのですが、海外でも津波や原発の報道がされていて、「今の時期に仙台から来るなんて信じられない」と言われました。「宮城で地震」などと出るものですから、宮城県全体が津波で滅びたような印象を持たれています。

風評被害とは言いませんが、東北大学の執行部も、東北大学は駄目になったのではないかと思われてステータスが下がることを懸念していて、3月末には大学の緊急対策本部で、支援をお願いすると弱くなったと思われるので、他大学からの支援は受けないと決めました。決めない方がよかったのではないかと思います。大学は元気にやっています。

学生は3人亡くなりましたが、被災者の中でも建物がつぶれて死んだ方は本当に少ないのです。ほとんどが津波です。岩手から南相馬、福島県のいわき方面にまで至る一帯で津波の被害がありました。仙台市はもちろん海にも接していますが、大学自体は山際にあるので、教職員で亡くなった方はいません。地震後、部屋に窓から入ろうとして足を折った教員がいますが、地震で直接けがをした人もほとんどいませんでした。

ただ、建物には多く被害が出て、そのうち1棟がセンターの入っている建物なので、中に立ち入ることができない状態です。約60人教員がいますが、教室の何室かを臨時の控え室にして、私は今は7人部屋と一緒に仕事をしています。必要な資料を、ヘルメット姿で



ライトを持って取りに入っているという状態です。

5月9日から授業も始まっていて、被害総額は約800億円です。第一次補正で190億円つきましたが、私どもの建物は三次補正になら

ないとつきません。まだ二次補正案も国会に出ていないので、正常な状態に戻るには2～3年かかるかと思っていますが、人間に被害がなければ基本的に大学は動いていくので、それほど悲観的には思いません。むしろ怖いのは原発、放射能の方です。一向に測定値が下がっていません。これは東京も含めて互いに相哀れむ状態なので、その点では苦しみを共有していただけるだろうと思いますが、何とか早く原発事故が収束して、安全な状態になっていくことを望んでいます。

今日の話は、注文がつかない講演の依頼で、何でもいから話をしてくれと言われて、あまり実践的でない話をしようかと思って考えているうちに、こんなテーマになってしまいました。「高等教育の役割と課題：グローバル化・人材育成・質保証」です。

一つは、現在は歴史の転換点にあって、転換している途中だけれどあまり方向がはっきりしない。しかし、今まで私たちが、特に私のような年代が育ってきた高等教育の仕組み・構造は大きく変わっているので、これから在り方をどう模索していくかが非常に大事だということです。

それから、日本の高等教育は結構成功してきたと思います。しかし、人間は大体、成功体験に引っ張られると次に失敗するという法則があります。今まで成功してきたものが逆に新しいものをつくる足かせになって、成功体験が失敗体験に切り替わるということが往々にしてある。そこで、今一番大学で大きな課題は質保証だと思いますので、どうやって質保証をしていくかをみんなで考えたい。時間が足りないかもしれま

せんが、今日は泊まりで首都大学東京のセミナーで皆さん方がどんなことをしているのかを、ぜひ勉強していきたいと思っています。

東北大学は昨年、教育関係共同利用拠点に認定されました。愛媛大学、京都大学、名古屋大学と私どもで、あとはどこも続いてこないのので、この四大学で日本の国公立大学全体の教育力向上のためのシステムを作ろうと思っているのですが、私たちのセンターは、教員のキャリアステージに対応した能力開発プログラムを開発し、提供する。職員の専門性を高めるプログラムを開発し、提供する。各大学でこういう活動に携わる中核人材を育成するプログラムを作って履修証明を出すということ、5年間の目標に掲げています。

そのために、今は調査研究を行ったり、海外の大学に学生を派遣するプログラムを依頼したりして、去年はカリフォルニア大学バークレー校とオーストラリアのメルボルン大学に派遣しました。今年はクイーンズ大学に派遣し、将来的には私たちのプログラムに参加していただいて、各大学のFDの活動を進める人材をつくっていききたいと思っていますので、実際の大学のFD活動にも非常に関心を持っています。

1. 日本は45年ごとに変わる？

日本の歴史は45年ごとに大きく変わっています。胡亂（うろん）な話ではありますが、私は何か法則があるのではないかと思うのです。黒船が来て、日本の明治維新、近代化が始まります。1853年にペリーが来航して日米和親条約を結び、それが明治維新、幕藩体制崩壊の大きな要因であるということは誰もが認めることです。明治憲法を1889年に作って、その後、日清戦争が起こり、そこで得た賠償金が日本の経済制度、政治制度の大きな安定要因になります。当時の政府と議会は非常に仲が悪かったのですが、戦争で勝ったので仲良くなってしまいます。日清戦争のお金が一つの財源になって京都帝国大学ができる、大体これが1900年ぐらいまでの動きです。

その1900年の1年前、1899年には中等教育（中学校、実業学校、高等女学校）が整備されます。大学ができ、中等教育が整備されて、学校がある程度整備される、金本位制が導入されて整備される、これにも大体ちょうど45年かかっているのです。日本の歴史の中でも1900年前後は一つの画期といわれています。

それから45年たって、敗戦で日本は民主国家につくり替えられるのですが、第2期には産業革命が起きて、軽工業部門と重化学工業部門も段階的ですが興ってきます。帝国大学が東北、九州にでき、公私立大学も認

められていくということで、また45年、第2期をベースにした発展があり、がらりと変わります。

第3期が戦後です。戦後改革で憲法体制が変わり、教育改革が進みます。経済成長は1980年代に少し失われたのですが、まさにJapan as No.1といわれている経済成長がピークに達するのがちょうど1989年です。ですから、順調な経済成長を遂げたという意味ではこれまた45年で、その後、失われた10年で、それが20年になっていますが、1990年代以降はうまくいった第3期の体制が変わる状態にあって、その中で高等教育がいろいろと試行錯誤してきたというのが、私たちの今の状態だろうと思います。ですから、逆に言えば、短期的に今どうなるものでもないと思います。個々の大学でできることは限られていますが、そういう大きな視野の中で大学がどういう道を選択するのかが、われわれが考えなければいけないところです。

問題は第3期、1990年代までです。どうしても私たちは1990年代までの大学教育のイメージでものを考えて、大学はこうあるべきだと考えてしまっていますが、その時期の改革は一体何を実現して、何が残っているのかということも考えていく必要があるだろうと思います。

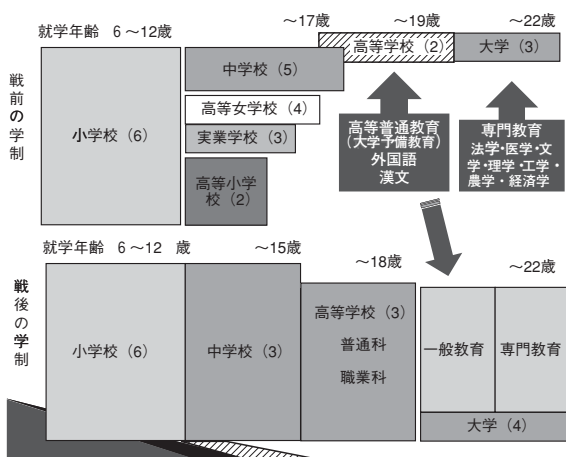
2. 戦後の高等教育改革

何点か戦後の改革のポイントを挙げました。歴史の勉強になってしまいますが、不思議なもので、私が大学時代に勉強したことは、必ずしも今新しく大学に入ってくる方、教員の方、職員の方が共通理解されているわけではありませんので、あらためて理解しておくことも大事かと思って、そういう話も準備しました。

2-1. 平準化：高等教育機関の制度的格差解消

戦後の高等教育で達成された第一は平準化です。戦前の高等教育機関はばらばらでした。帝国大学があり、官立大学があり、専門学校、高等学校、師範学校と種類もばらばらで、しかも小学校6年制を卒業し、上級学校に進学する時は、各種の学校体系のもとで切り分けられて進学しました。

高等小学校は2年間ですが、簡単に言えば、昭和期に入ると中学校に行けない子どもたちが行く学校になります。高等小学校というのは単独の建物がある学校ではありませんから、今まで通っていた小学校の建物の中にそのまま残る子どもたちがいて、その横を中学校の制服制帽で通う子どもたちがいます。そうすると、昨日まで友達だった高等小学校の1年生が、中学校1年生に対していろいろと悪口を言うのです。12歳ではっ



きり人生が分かれるのが、戦前の学校制度の特徴でした。

中学校の上には高等学校があり、ほかにも専門学校や師範学校があって、中学校に行くかどうかでその後の道が決まってしまうので、人生の長い道のりの中なるべく選択を遅くしていくという点で、4年制大学に全部統合したわけです。そういう点では、戦後の高等教育機関の改革は、世界史的に見て非常に大きなものです。1980年代に、イギリスやオーストラリアでも各種の高等専門学校レベルの学校を昇格させたり統合したりして大学にしていく動きが出ますが、世界で一番早く高等教育機関の一元的制度化をしたのは、多分、日本だと思います。その点では非常にメリットがありました。

ただし、課題も残っています。キャンパスは方々にたこあしで、例えば私が前に勤めていた広島大学は、11のキャンパスに分かれていました。大学として一つに機能しないのです。全部が東広島市に移転するのに45年かかりました。お金も600億円ぐらい確か使ったはずですが。形の上での統一はありましたが、実は実態は1990年ぐらいまで、四十数年かかったわけです。

それから、帝国大学や旧制大学という各種の大学のお金の格差という意味ではなくて、質の格差が相当ありました。例えば、師範学校は高等小学校を卒業してから行く学校で、正確に言うと中等学校なのです。旧制中学校と同じレベルの学校でした。ところが、学校が普及していくと、いつまでも中等教育卒業レベルでは小学校教育もできないということで、昭和18年に専門学校レベルに引き上げるのです。専門学校というのは卒業時点で19歳ですから、短大レベルです。高等教育レベルに引き上げるのですが、昭和18年には、そのために教育の質を上げるための措置を何かしたわけではないので、名目上だけで、実態は中等学校と同じなのです。ところが、昭和24年にはこれが新制大学にな

ります。ですから、わずか6年間で、中等学校だったものが大学になったのです。

新制大学編成の諸タイプ

新制大学の母体となった機関		国立	公立	私立	計
旧制大学を含む	旧制大学単独か予科との合併	0	10	21	31
	旧制大学、予科、高等学校、専門学校、専門部の組み合わせ	6	4	22	32
	旧制大学、予科、高等学校、専門学校、専門部、師範学校の組み合わせ	20	0	1	21
	小計	26	14	44	84
旧制大学を含まない	高等学校・予科単独	0	1	5	6
	専門学校単独	11	17	69	97
	師範学校単独	9	0	0	9
	高等学校、専門学校、師範学校の組み合わせ	23	2	0	25
小計	43	20	74	137	
その他	講習所	2	0	0	2
	新設	1	0	2	3
	合計	72	34	120	226

寺崎昌男「大学教育」1969, p.112より作成

それから、教員のレベルの問題が一番大きかったです。帝国大学の教員と、師範学校が再生された教育学部、教育大学の教員が、同じ大学の教員である。しかし、それは全く研究の訓練は受けていない。少なくともそういう点で言うと、同じ大学といっても実態上の差は際立ってあって、当時の大蔵省の考えもあって、差を埋める努力はほとんどされませんでした。ですからその差は、新制の大学の卒業者が大学教員になっていく1960年代にならないと埋まり始めません。

私は1975年に就職しました。そのときは、やはりまだ師範学校の先生が同僚にいました。ベテランの先生で、旧制師範の教員がそのまま大学の教員として残っていて、確かにそういう先生方は研究はできませんでした。論文が書けないのです。ですから、私が前にいた福島大学では、教授昇進のための特別措置がありました。当時、定年は65歳でしたが、定年の前の年までに教授になれない方は、今まで助教だったということを考慮して、最後の1年間だけは教授にするという特別教授枠制度が設けられていたのです。

そして、一昔前ですから、こんな話もあります。退職年齢は今は3月31日ですが、3月31日ではなくて4月1日付でみんな大学を退職したのです。なぜ4月1日付にするかというと、1号俸上がるからです。退職金にそれが全部算定されていくのです。当時、30年勤めると60カ月分の退職金が出ましたが、1号俸上がれば1万円退職金の額が違います。ですから、それだけで60万円ぽんと上積みしてもらえるとといういい時代がありました。私が大学教員になる時代までそういう格差が残っていた、そのぐらい時間がかかったということです。

1957年、新制大学ができて8年後に、当時、東京大学の総長であった矢内原忠雄氏は、「平準化を進めなが

ら良好なものをつくること、質を維持することは本当に難しい。一挙にいろいろな機関を大学にすることは、更地に家を建てるよりもはるかに困難な仕事である」とおっしゃっていますが、そういう時代が長く続いてきたわけです。

ある意味では、これはまだ今でも続いていると思います。特に1990年代の競争的環境の下で資源配分をするときに、競争的な資金を取るために手を挙げることでできない大学と、私ども東北大学のように放っておいても教員が頑張ってお金をどんどん集めてくる大学とに分かれました。この差は、もともとは戦前の多様性から来ているのです。

2-2. 自由化：私立大学設置の自由

自由化もされました。これも戦後の際立って大きな特徴です。戦前、私立大学の制度も確かにできました。しかし、戦前の私立大学は、文部省の非常に厳しい統制の下にありました。例えば、私立大学でありながら、教員の採用については全部文部省に届け出る必要がありました。そして場合によっては、大学の教員にふさわしくないという文部省の話がいけば、教員に採用されないこともあり得ました。しかし、私立大学の補助金は、ごく一部はありましたが、基本的にはありませんでした。大学自身がお金をたくさん持って、基本金を持って、厳しい基準に適合すれば大学に認められますが、あとは大学の責任でした。

しかし戦後は、自由の国・アメリカが占領したこともあります。基準を作って適合すれば誰でも大学になれるということになりました。これはいいことです。戦前はControl but no supportでしたが、No control and no supportになりました。私学関係者の中にはNo controlではないとおっしゃる方が今でも多いですが、決してそのようなことはないと思います。強くなったり緩くなったりすることはありますが、基本的に規制は非常に緩いです。

ただし、つくるのは勝手だけれどサポートもしないという考え方は戦前と同じで、私学助成は憲法89条で禁止されていました。私学に対する助成は憲法違反かどうか、これも実は長い間論争があったのです。憲法89条には「公金その他の公の財産は、宗教上の組織若しくは団体の使用、便益若しくは維持のため、又は公の支配に属しない慈善、教育若しくは博愛の事業に対し、これを支出し、又はその利用に供してはならない」とあります。大変長い文章ですが、教育若しくは博愛の事業に対して公金を支出してはならない。だから、私学助成は原則的には憲法違反だというのが、最初に

憲法ができたときの説明、解釈でした。

憲法のこの条項は、実は日本人が作ったものではないのです。戦前の帝国憲法にこれに当たる規定はありませんし、戦後もマッカーサー草案ができる前に、当時の幣原内閣でも案を作っていたのです。作って、それをマッカーサーに持っていったところ、とんでもないと。天皇の地位も前と変わらないこんな憲法を作れば、アメリカ自身が国際社会から批判されるというので、マッカーサー草案を作るのです。そのマッカーサー草案で初めて、この89条の公金支出規定が出てきたのです。誰がこの原案を書いたかはよく分かりませんが、ニューヨーク州には同様の禁止規制があります。政府のお金が入ればお金によって従属するので、自立してやるのだという徹底したボランティアズムが、憲法の中に入っているのです。

しかし一方、憲法のある部分には、政府がいろいろな仕組みの維持の中心になるという原理も入っているので、実は日本国憲法の条文をよく読むと、構造がぐちゃぐちゃな部分があります。89条の解釈についても、最初は私学をつくるのは自由だけれど、その代わりに自分たちで責任を持ちなさいというのが徹底した考え方だったのです。ところが、政府は私立大学に対してお金を出さなければいけないので、あるときから、私学も審査を受けて設置されており、それは公の支配を受けていることを意味するのだから、私学助成は違憲ではないという説を展開し始めます。

そうなるとう度度は「公の支配が及んでいるのであれば、もっと細かく統制してもいいんだな」「いや、それは自由にされてくれ」ということになって、実はこの部分に関しては非常にぐちゃぐちゃした話がずっと続いているのです。だから今でも私学にお金が十分出せなくて、国公立と私立の財政負担が違っているわけで、これは実は憲法上、第3期のときにできた基本構造に大きな問題があるのです。

実態とすれば、多く私学助成をしない限り学生の負担増、格差はなくなりませんから、89条上も違憲ではないという説が有力になっていくわけですが、少なくとも1960年代はこの論争がはっきり議会でもあるし、中教審でも私学助成が1960年代に実現しなかったのは、やはり違憲説が学者の中で多数説だったからです。今でも実はこの問題は引き続いているということです。

2-3. 分散化：1府県1国立大学

それから、分散化をしました。私も国立大学協会の仕事を何年かしていますが、1府県1国立大学が、今どうなるか結構揺らいでいます。

数年前から特に財務省筋と文科省で、国立大学をめぐって、その在り方、成果についての対立が非常に激しくなってきました。2年ぐらい前、中教審の4人と財務省とでやりとりがあったり、文科省の人に対して財務省が批判する文書をウェブ上に出して、また文科省がそれに対する反論をウェブ上で出すなどということもありました。省庁間の争いがあるように出ることは、すごく面白い反面、政治の調整機能がないことを表現しているようなものですから、危ないことです。

そのターゲットの一つが、国立大学を広く地方に置く必要があるのかということです。特に公立大学との関係です。これは首都大学東京に全く重なる問題ですが、例えば東京にはたくさん国立大学があるのに、公立大学としての首都大学、前の東京都立大学は、機能的に一体どういう意味があるのかなどと言われ続けて、場合によっては1府県1国立大学ではなく、道州制を敷いてもっと国立大学は統合して、国のためのことをした方がいいのではないかという議論もささやかれています。

しかし、戦前も今もそうですが、大学の分布は都市に集中しているので、地方においては教育機会が果たされないということで、雑多な高等教育機関を統合して、北海道から沖縄まで必ず一つの都道府県に一つの国立大学を置けとして、大学の教育機会を格段に拡大したという点は、戦後の非常に大きなメリットです。その代わり、公立大学と地方国立大学は、一体どこに違いがあるのかという大きな論点を残したまま出発したので、ここ数年間は、公立大学と地方国立大学の役割分担をどう説明するかということが問題になってきているということだと思います。

2-4. 平等化：教育を受ける機会の差別撤廃

平等化も、戦後為し得た大きな到達点です。教育を受ける機会の差別が撤廃されました。戦前は、特に女子に大学への進学への機会は全面的には開かれていませんでした。今日のこの席にもだいたい女性の方がいらっしゃいますし、高等教育進学率は、4年制大学はまだ男子の方が上ですが、短大・高専を含めると今は女子の方が上なのですが、当時は制度の仕組みとして、旧制高校卒業者をまず第一優先順位にして大学に進学させるということになっていたのです。

それにいち早く異議を唱えて女子を入れたのは、澤柳政太郎が総長だったときの東北帝国大学です。東京帝国大学にも女子が入っていたことはありますが、一部の専科、今でいう聴講生のような形でした。しかも、大学に女子が入ってくると雰囲気は乱れるということ

で、それを喜ばない雰囲気がありました。戦前の学者の日記を見ていると、東京大学法学部の授業で席が満杯になっている。そこに遅れて入ってきた特別入学の女子が席を探しても、座る場所がない。あきらめて帰っていくと、一斉に周りの男子学生から拍手が起きたと書いてあります。女子が大学で勉強するなど生意気だというわけです。

実際、戦前の高等教育の男女共学否定論では、女性が成長期に勉強をすると脳が活発になって子宮が縮むので、良い子を産むことができない。だから女性は勉強しない方がいいという論文が、有力な説の一つとして堂々とまかり通っていました。これは日本だけではなく、アメリカでもそうだったのです。アメリカも19世紀の末になってようやく女子が大学に行くようになりますが、やはりアメリカの医学者、小児科学者の論文には、女性が一生懸命根を詰めて勉強すると、母性が発達しなくて子宮が縮むと、女子を否定するものがあります。それが多分ルーツになって日本にも入ってきたのだと思いますが、それは廃止されて、男女平等になりました。

ただし、これはあくまでも機会の平等であって、戦後は実質化するための大事なもの、お金については制度が不十分でした。唯一の国全体の奨学金制度である日本育英会ができたのは1953年、占領が終わってからのことです。それまで育英奨学金制度はありませんでした。しかも、日本育英会の「育英」というのは、英才を育てるから育英なのです。勉強ができる優秀な人を大学に行かせるために出す「育英」と、すべての能力ある学生が経済的差別なく進学するためにある「奨学」とは、原理が違うのです。

奨学というのは成績に関係ありません。大学に行く者であれば、誰でも奨学金を受けられます。育英というのは、大学に行く人間の中で特に優れた人間に対してお金を出す。この二つが一緒になったのが戦後の育英奨学金制度です。ですから、基本的には全部ローンで、優秀な学生、つまり奨学金を受けて卒業して、ある一定の職に就けばお金は返さなくていい、その他は返すということになって、ローンのみの育英奨学金制度になってしまったのです。ローン制度しかできてこなかったのは、先進国で日本だけだと思います。

私はそういう時期の学生だったので、国立大学に進学したとき、育英会の特別奨学金は1万円で、当時の授業料は月1000円、年間1万2000円という夢のような時代でした。寮に住んでいたので1カ月7250円かかりましたが、奨学金を受ければ、家からの仕送りはほとんどなくても、授業料と生活費を全部まかなって卒業

できました。私は8年半奨学金を受け続けて、大学に10年勤めたので、全部ちゃらになりました。ですから、生涯賃金で見た収益率は、多分20%ぐらいではないでしょうか。極めて効率的に日本のこの制度の恩恵を受けていた世代ですが、今は大変厳しい冬の時代に入っています。

2-5. 自治の制度化：学問の自由（憲法23条）

さらに、自治が制度化されました。私学の自治と大学の自治が結び付いて、教授会が強くなり、戦前幾つかあったような人事干渉がなくなりました。これも素晴らしいことです。ただし、二つの問題がありました。

一つは、国公立大学管理法ができなかったのです。歴史の本には、国公立大学管理法は大学自治を侵害するものだというので、反対運動が起きたと書いてあります。50年以上前の話ですが、確か反対運動の中心には東京都立大学の哲学の方もいて、国会で「こんな効率の悪い管理法は要らない」と証言されたこともあってできなかったのですが、私が見る限り、国公立大学管理法というのは相当いい法律でした。学長、学部長、教授会、評議会の権限が非常に明確に入っているのです。

だから、もしこの法律ができていれば、法人化のような形を取らなくてもきちんと制度化できたのではないかと思います。それがなかったために、大学自治が教授会自治という短絡化が起きてしまったわけです。教授会自治は大事なことです。大学全体を運営していく上では、やはり個々の学部の自治だけでは収まりがつかないところがあります。これがうまくいかなかった一つの原因になったのではないかと思います。

2-6. 教育理念：市民社会のリーダー育成

教育の理念は、市民社会のリーダーを育成することでした。これがどれだけうまくいったかという話をするのは、はばかれるところがありますので、後で個別にお話ししたいと思います。そのために一般教育理念を導入して、一般教育で専門を超えた幅広い視野を身に付けるということでしたが、これも戦後60年、意義を問われ続けている状態です。

なぜかという、日本の大学は、もともとヨーロッパ的な構造を取っていました。一般教育に当たるものは、高等学校で既に終えてしまうのです。高等学校で、大学で専門教育を受けるのに必要な外国語や漢文などの教育を受けた上で大学に入ってくる。なぜなら、大学は専門教育を受けるところだからです。これはヨーロッパの大学の考え方です。ヨーロッパでは、一般教

育の理念はありますが、それは中等教育です。大学はそれを土台にして専門の勉強をするところだと考えられているのです。でも、アメリカの大学はそうではありません。アメリカでは、大学は市民社会のリーダーをつくる場所、教養を育てるところだということで、一般教育を導入して勉強するという構造になっています。

この戦前の学校制度を戦後の学校制度に切り替えることは、原理をがらりと変えてしまうことだったわけです。大学を前提にして高等学校を考えるのではなく、高等学校は小学校、中学校を出た人が全員入学できるような大衆的な性格のものになりました。ヨーロッパの高等学校は、基本的にはエリートのためのもので、そのエリートの教育を受けて大学に入ります。これは、エリート教育が良くないという観点に立てば、閉鎖的で、変えるべきところがあります。だから変えたのです。

ただ、はっきりしているのは、大学教育の質を維持するための最大の要因は、学生の質と教員の質だということです。学生が優秀であれば、教員が駄目でも何とかできるというのが大学だと思います。いろいろなところで言っていますが、私は今、三つ目の大学にいます。最初に勤めた大学で授業で一番困ったことは、私語を止めることです。授業の最中に始まるざわざわというささやき。何が原因か分かりませんが、私の話もつまらない、退屈なのでしょう。注意すると雰囲気は乱れる。しかし、「静かにしろ」と怒鳴っても、一瞬止まりますがなかなか静かにならない。今は多くの大学でもそうだと思います。

次の大学では、私語は少なくなりました。すごいなと思ったら、実は携帯が普及したので、みんな携帯で私語をしていました。

今の東北大学では、毎日お昼ご飯を食べにいくときに、一般教育、全学教育をしている教室の横を抜けていくのですが、私語を発していたり、寝たりしている学生はいませんでした。私が授業の5分ぐらい前に行くと、学生が前の授業の先生を捕まえて一生懸命質問していて、授業時間を終わってもずっとやりとりしているのです。しかもそれが数学の授業なのです。数学の授業で学生が食いついて離れない。首都大学はどうでしょうか。先生たちは授業が終わっても学生の質問攻めにあっているのでしょうか。

ですから、学生の質は教育にとって一番大きい要因ですが、大衆的な性格に変えた高校を卒業した全員が優秀になるはずもありませんから、どうしても一部に集中化するわけです。その仕組みをどう変えるかとい

うことも大きいのですが、旧制高等学校をなくしたために、高等学校の普通科を出ても、大学教育に十分な学力を身に付けていることが、戦後は制度的に保証されなくなったのです。それで一般教育ができたときに、市民社会の担い手を育てるための教育といっても、実際には専門教育を受けるための土台を学習することが大学の中に持ち込まれて、必然になってしまいました。

そうすると何が起きるかという、進んだ高等学校で学習してきた子どもたちにとって、一般教育はやり直しに過ぎなくなります。高等学校普通科というのは基本的には進学の科目と一致していますので、一般教育はつまらないのです。ところが、そうではない学校から入ってくると一般教育をしなければついていけないという構造になって、専門と高等学校の狭間で、一般教育は常に葛藤を起こしてきたわけです。

戦後の早い段階でも、6・3・3と4の間には断絶があるといわれました。簡単に言えば、大学に行って勉強するにふさわしい学生を、どう高等学校で育てるかという考え方をすることは、タブーだったのです。それが断絶という形で表現されています。少なくとも、高等学校は大学に入学するための勉強をするところではないということが制度上は打ち出されたために、大学入学者に必要な学力を育てることが、制度上はあいまいになったのです。そのため大学に一般教育が持ち込まれてきて、一般教育の理念と矛盾する葛藤が生じてきたわけです。

このことは、進学率が低いときにはあまり顕在化しませんでした。なぜなら、入試でセレクトできたからです。しかし、大学進学者の数が増えてくると、入試の機能は弱くなります。アメリカ型のシステムは、本当に大衆的な教育が普及してきたときに、教育の質を維持できるかという問題にぶつかってきたともいえます。

2-7. 質保証と計画化

その点は質保証ということになるのですが、大学設置審議会による設置審査で、日本の大学はそのレベルを維持されてきました。ただ問題なのは、いったん大学ができたらその後は、質を維持する保証は何一つないということです。できた後の水準向上のシステムを大学基準協会を作ってやろうとしましたが、行政以外のものが集まって何か仕組みを作るのはけしからんというのが戦後すぐの文部省の理解ですから、大学基準協会によるアクレディテーションは形骸化しました。1990年代に規制緩和があったのは、ある意味では大転

換だったわけです。この大転換が戦後すぐ起きていればもう少しうまくやれたのかもしれませんが、大学ができた後の水準向上手段は未確立でした。未確立でよかったので適当にやってもいいという習慣が身に付いたのに、急に規制緩和をしたらどうでもいいわけではなくなったというのが、今起きている大問題です。

もう一つが計画化です。これも少し時間差があるのですが、戦後すぐは計画化はなくて、1970年代になってからようやく計画化が行われました。

3. 第3期の高等教育が達成したもの

3-1. 大学教育機会の普及

そういう制度を整備した結果、日本の高等教育は非常に成功したと思います。例えば、1955年は大学進学者は7.9%でした。1945年には確か1.5%だったのです。その後も10年ごとに倍増していった、1994年からしばらく、1980年代は中断して、今は短大を含めて50%を超えるようになりましたが、大学教育機会が世界でもトップクラスになりました。まだ足りないという見方もありますが、普及はできました。

3-2. 地方高等教育機会の拡張

地方高等教育機会もかなり平準化しました。特に1970年代以降、大学平準化に成功しました。小林雅之さんの研究によると、東京、神奈川のように高等教育機関がたくさんあるところの増加率を1974年と1998年で比べると、長崎、茨城、岩手、青森、徳島等、地方では1.7~2倍になり、東京、神奈川は1.1倍程度と、格差を少し縮めました。

3-3. 経済成長と人材育成

また、高等教育に行くことで、高いレベルの人材が育成できました。人材の定義はいろいろありますが、1つの見方は、人材が育っているというのは、大学に行って給料が増えることです。給料は自分が働いたことに対する見返りですから、大学に行けばいい給料をもらえる、より働きがいがあるから行くわけです。

収益率という形で表現をしていますが、収益率で見ると1975年生まれ、つまり1997年ぐらいに大学から社会に出た人たちでも、生涯賃金というか、生涯投資の収益率は5.7%と測定されています。その後全般的に給与は下がっていますし、あくまでも推計なのでどうなるか分かりませんが、普通の郵便貯金でも、ゼロではないけれどもほとんどゼロに近いような利息に比べると、教育は投資としては非常に効率が高いといえますので、その点では経済成長を支える人材を育成できて

きたのだらうと思います。

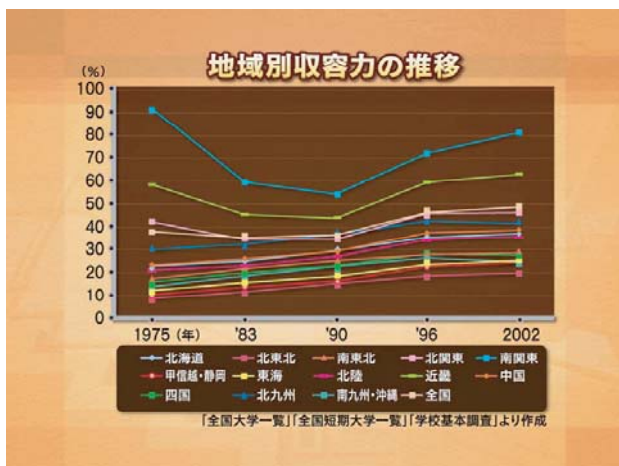
3-4. 大学等への進学率の推移

このグラフが、進学率の流れを示したものです。



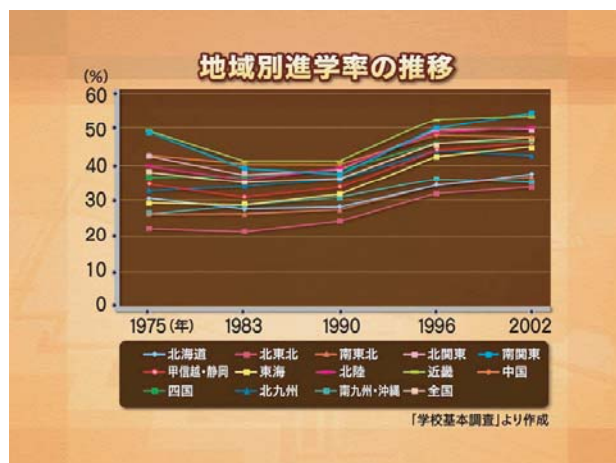
3-5. 地域別収容力の推移

計画化によって、地域別の収容力は、東京を含む南関東が下がって、地方を少し上げることに成功したことが分かると思います。1990年以降、南関東が上がっているのは、率直に言えば市場原理を導入したために、東京地区に再度、私立大学の定員拡張が起きたことによるものです。ですから、成功したと言っているのは1990年代までの話で、1990年以降は事態が変わってしまったので格差がまた拡大されていくことになりませんが、取りあえずは戦後の仕組みでいうとうまく動いたということです。



3-6. 地域別進学率の推移

地域別の進学率も、ご覧のような推移を示しています。少なくとも1990年代までは、上の方が少し抑制されて、一番低い北東北地区では進学率を上げることができました。



4. 現代の高等教育の課題

4-1. 知識基盤社会において果たすべき大学教育の役割

このように、1990年代まではいろいろな問題も起きながら高等教育の戦後の仕組みは成功してきたと思うのですが、問題は、果たして日本の高等教育は今後も成功し続けられるのかどうかです。

今の高等教育の課題は何か、いろいろな見方がありますが、OECDが3年前に出した“Tertiary Education for the Knowledge Society Special features”現代の知識基盤社会において果たすべき大学教育の役割という、かなり分厚い文書があります。そこでは6点にまとめられています。①知識基盤社会に生きる人々への教育機会の提供、②平等なアクセスの保証、③高等教育レベルの学力の獲得と生涯を通じた学習能力の開発、④国際的に通用する教育の質の保証、⑤社会発展の原動力として高等教育の持続的な発展、⑥国際競争力の源泉としての卓越性の創出。

これが今の高等教育の課題だとして、それを照らして見たときに、実際にアメリカなどはかなり率直に高等教育の役割について述べています。

4-2. 経済社会の源泉としての高等教育

アメリカにはCGE (Council on Graduate Education)、いわゆる大学院協会があります。アメリカのトップクラスの大学院が60ぐらいが入っているところですが、そこでは、ポイントは大学院教育にあると、はっきり言っています。「学士課程教育は、確実な経済の創造にとって重要である」。全員大学に行って、学士課程教育を卒業してもいい。逆に言うと、大学卒の学歴がないと勤めることができない、パーマネントの職が得られないとまで割り切っていると思います。

これは日本でも多分、そういうことなのではないでしょうか。大卒者と高卒者の就職率の違いを考えると

分かるように、高卒者で定職に就くのは非常に難しくなっています。ですから、全員大卒になれるようにしなければならない。その上で「大学院教育は高度な知識と技能を備えた学生を提供するだけにとどまらず、さらに進んだ批判的思考能力を開発し、革新的な人物を生み出す」。これはアメリカの政策文書の提言です。「我が国の」、つまりアメリカが、将来経済的に繁栄し、世界経済における指導的な地位を得るために、大学院教育が不可欠だというわけです。日本もこのぐらい言ってほしいと思います。つまり、日本自身が世界的に勝ち抜いていくためには、高等教育を強化しなければいけない、大学院教育を強化しなければいけないのです。ところが、これは文科省の文書では書かれますが、政府全体の文書であまりはつきりと書いたことはないと思います。逆に、日本の大学教育はどのような役割を果たしているのかあいまいだという批判の表現になっています。

財務省のある高官の方と話をしたことがあるのですが、「日本の大学教育はどのような役割を果たしているかよく分からない」とおっしゃっていました。私は「収益率とか何とかなを見て、高等教育の価値はどこの国でも明確に立てているから、その視点からの大学教育の普及、そのために必要な財源措置、補助金交付は常識ではないか」と言ったのですが、財務省の公式文書で収益率を認めたことがないのです。これも不思議です。過去の経済白書の文章の中に出たことはありますが、高等教育の効用については、国家社会において正式に認められていないと思うのです。

文科省の文書の中ではたくさん書かれています、財務省あるいは政府全体の文書には書かれませんが、書くときには必ず「存在証明として求められる」という形で、どれだけ役に立つか説明しろと大学の側に求めますが、政府の側では認めていないのです。すごく面白いというか、なぜ収益率のような基本的な概念が財務省筋で認知されていないのか、不思議で仕方ありません。

日本では、中央教育審議会の答申では、知識基盤社会の下でさらに大学のレベルを上げていこう、もっと多くの人々が大学に行くようにと強調しています。まだ少し表現が弱いし、この「学士課程教育の構築に向けて」答申を読んだときに、学力問題がさまざまにわかれているのに、これ以上学生の数を増やしてどうするかと、正直言えば思わないこともありませんでした。本当に5割、6割、7割、8割の人が大学に行くことが望ましいのか。

収益率で基本的に言えば、高卒者と大卒者とを比べ

て、大学に行くために投資したお金と、4年間働かなかったために入らなかったお金の差額は、大体幾らでしょうか。1年間、私立の大学に行くと250万円ですから、4年制大学へ行くとおおよそ1000万円かかります。私は2人の子どもを大学にやって、本当に1人250万円、4年間で1000万円かかりました。

新卒者だと4年間で1200万円ぐらいの収入がありますから、2200万円の赤字状態で出発します。しかし、4年間大学に行ったことで、退職するまでで言うと、2200万円の投資に3%か4%の利子がつくだけの収入が得られるのです。これが収益率です。

そういう点で言うと、高卒者がゼロになってみんなが大学に行くと、比較の対象がないので収益率はゼロになってしまいます。本当にそれでいいのかと思いつつも、やはり世界的な先進国の大学進学状況を見たり、あるいは日本国内で見ても、今、高卒で就職しても使いものにならないと、方々でおっしゃいます。それから、高校を卒業して入ってきてもらえない学生が、4年間大学に行くと少しまともになって就職できると、大学のいろいろな先生方に疑問をぶつけたときにおっしゃることを考えると、やはりユニバーサルアクセスというのは非常に大事なのだと思います。

特に答申に書いてあることで大事なものは、高等学校からの進学という形態ではなく、社会人からの受け入れを一層充実するというところで、ここが非常にポイントだと思います。なぜかという、日本のユニバーサルアクセスというのは、高校からの進学率で数字を出しているのです。例えば15%を超えるとマス段階に入ります。これはどこかで皆さん聞いていると思います。マーチン・トロウの有名な発展段階論です。

日本の場合、同年代の中学校卒業者の何パーセントかということで、今までずっと推計を出してきました。高校卒業者ではないのは、中学から高校へ行くときに亡くなってしまうなどいろいろなことがあるからで、事実上は高校進学者の何パーセントかという数字になってしまうのですけれども、中学校卒業者の何パーセントが進学しているかなのです。

ところが、アメリカでも、イギリスでも、オーストラリアでも、どこの国でも、中学校を出たらすぐに高校に入学し、高校を出たらすぐに大学に入学し、大学を卒業したら就職するという、ところてんのように人生を一貫する仕組みを取っている国は、ほとんどないのです。

例えば、OECDの国際的な教育の統計として、“Education at a Glance”というものが毎年出ています。これはウェブでも手に入るものですが、そこで取られ

ている進学率は、進学世代の中の何パーセントが大学に行っているかという在学率です。進学率ではありません。なぜなら、オーストラリアやイギリスの場合にはギャップ・イヤーという制度があって、一度、大学への入学資格を得たら、すぐに進学しないで、自分の好きなことをやってみるという期間があるのです。例えば海外旅行をしてみてもいいし、どこかの国に遊びに行くのもいい、働いてみるのもいい。そういう経験をした上で大学に入ります。

また、北欧の国では、例えば高卒で5年間働くと、大学進学には特に有利なポジションが得られます。社会人になって初めて学習の必要性を理解する、考えるということは、われわれでもあると思うのです。一般教育でも、大学の教員になって初めて、非常に一般教育の重要性を理解します。高校生からすぐ大学に来たお子さまたちに、すぐに教養の意味が分かるはずがないのです。だから本当は大学を卒業してからもう一度、一般教育の機会がある方がいい。日本の青年たちが、18歳になったときに一齐に学問に目覚めるはずがありません。人間の成長発達というものに何かの尺度があるにしても、モデルとしてあるだけで、現実の人間にはいろいろな多様性とパターンがあるので、同じ時期に大学に進学する意欲が目覚めるわけではありません。恋に目覚める時期も人間多様なのだからと考えると、高校まではまあよしとして、大学に一齐に18歳のときに進学する必然性が生まれてくるはずがないのです。

それが動いているのは、結局、われわれ日本社会の持っている一つの同調圧力で、行かないと落ちこぼれと思われて大変だから行くという面がすごくあるからです。全部それを取っ払ったときには、本当は高校を卒業してすぐに大学に行かなくてもいいのだと、私は思うのです。しかし、それは許されないで行っていますが、結果として、学習意欲もばらばらのまま、準備も不十分だけれど、取りあえず大学に行って4年間ということが起こっているわけです。このパターンの在学率が50%いるのと、そうではない、多様な学生が50%在学しているのでは、学生の進学意欲そのものが決定的に違った社会になります。

アメリカと日本とヨーロッパを比べると、大学生の平均年齢は日本が一番若く、年齢層も非常に薄いのです。昔なら二浪、三浪した人がいましたが、今はほとんど現役で入ってしまいます。私が北大に入ったときにも、二浪した人がいました。寮に入ったときに5人部屋二つでグループを作ったのですが、その10人は現役が半分で浪人が半分、浪人の中の1人は二浪でした。やはり二浪だと、悪いことをたくさん知っているとい

う意味でひと味違います。そういう意味では少し大人の社会でしたが、今はほとんど現役です。ストレートで上がっていく社会だという点も、大学生が大人になりきれない理由です。

それで、もっとはっきり書けばいいのですが、社会人の受け入れを一層重視するユニバーサルアクセスを実現すると答申に書いてあるわけです。でも、これは大学のせいだけではありません。新規学卒者の一括雇用という日本の就職市場、労働雇用の形態が全部下に影響してきているので、本当はこの形態を変えなければユニバーサルアクセスにはならないのですが、取りあえずポジションとしては同じ方向に今動いています。

4-3. 日本の高等教育の最大の課題

4-3-1. インプットの問題

では、この6つの課題を今からどう克服していくのかというときに、先ほどお話しした第3期に日本の高等教育が成長してきたいろいろな要因は、今ほとんど喪失しつつある、1990年代から消え始めているのです。まずインプット要因は、学生の学力や入試機能が低下していることです。今は志願者の91.5%が大学に進学できます。

このことは大学全入時代だと教育学者、関係者が言い始めた時期にどこかで言っておけばよかったのですが、全入にしてはいけなかったのではないのでしょうか。やはり何か選抜機能がないと、学習意欲は後退します。入試には、自分で目標を決めて、勉強して、突破するというイニシエーションの意味があったのです。選抜機能がなくて推薦制やAO入試で11月、12月ぐらいいまで行き先が決まってしまうと、あとは放っておいても高校は卒業できますから、学習意欲は停滞するわ、勉強しないわで、最悪の状態です。4月に学生を迎える大学が出てきてしまいました。それから、大学に行っても、授業以外の学習時間が週6.5時間と、OECDでは最低クラスになってしまいました。全入時代で放っておいても入れるという、まずインプット上の要素があります。

それから、少子化で勉強ができる学生の数が減ってしまったことは間違いありません。能力分布にベル型の特性があると考え、数が減れば当然優秀な層も減ります。「日本テスト学会誌」に載っているデータで、入試関係者のデータなので名前は出せませんが、地方の中堅国立大学の事例では、例えば実偏差値も、集団の母数が減っている中では偏差値60といっても意味が違ってきます。それを推計すると、1992年の国語の偏差値63.8は2000年には60、数学Iは63.8が59.6と、4ポ

イントぐらい実態的な学力が違うという推計になります。4ポイントも違うとかなり違って、大学で言えば2ランクぐらい上の大学に入れます。

「日本テスト学会誌」の論文によると、1997年以降の偏差値50は、それ以前の偏差値40程度であるという推計もあるほどで、今は少子化と全入収容力の拡大によって、負の要因を抱えているわけです。国立大学はそれほど多くありませんが、日本全体では既に推薦入試とAO入試が半分を占めるようになっています。

4-3-2. ユニバーサル下の新しい課題

さらにたくさん大学に入ってくるようになったことで、発達障害学生という問題も出てきています。これは今、東北大学で取り組んでいる大きな課題です。総長裁量経費もいただいて、初めて大規模な調査をしました。

発達障害学生というのはいわゆる学習障害の一つですが、知能的には高いのです。しかし、コミュニケーションや社会性、想像力において適応困難を抱えているために、大学に入ってきて、例えば先生の勉強しろという指示がありますが、大学で研究するときの教員の指示はあいまいに決まっているのです。こうすればこうなるという結論が分かっているならば研究する価値がありませんから、こんなことを目指してやってみたらどうだという指示になるのです。ところが、やってみたらどうだという指示は発達障害学生には非常に難しく、やるとどうなるかという不安が立つのです。

ですから、先生の指示どおりすることが非常に難しい。結論が出ないと非常に不安で仕方がなくて、それについて失敗すると落ち込んだり、周りの学生に適応できないという問題が出てきたので、これはどうも発達障害学生がかなりいるのではないかということで、東北大学では教員を対象に、自分の抱えている学生の中に発達障害学生がいるのかという調査をしました。そうすると、東北大学の学生の2.73%が、どうも発達障害らしいのです。

日本学生支援機構（JASSO）では、2008年調査で全国で814名という調査があります。これは届けられた数字です。相談所に行って認定された数ですから、私は、東北大学調査の方が信憑性があると思います。大体2.7%ぐらい、40人に1人は困難な学生がいるのではないか。数が少ないうちは、この種の学生たちはあまり顕在化しませんでした。大学にたくさん入ってくるようになって、顕在化してきています。

文部科学省の調査では、小・中学校の普通学級の軽度発達障害は6.3%います。学習障害は知的障害ではあ

りませんから、受験勉強をくぐり抜けて大学に入ってくる可能性があります。この人たちに対するケアをどうするかということも、ユニバーサル下でわれわれが抱える課題です。この話を私立大学のある関係者にしたところ、うちには高度発達障害ではなく軽度発達障害、知能障害の学生もだいぶ入ってくるとおっしゃっていました。

驚いて少し調べてみると、確かに知能検査は完全ではありませんが、知能指数が80～110は普通の生活を営めると判定されています。70以下は特別支援学級、学校に行かなければ駄目なのですが、その中間の人たちに対するケアが、全然ないのです。低学力の学生に対するケアをどうするか、これもわれわれが抱えている課題です。

4-3-3. プロセス要因

そのためのプロセス要因として挙げられるのが、教育力、教授＝学習過程の解明です。つまり、そういう学生もきちんと指導して、きちんとした学力を身に付けさせていくにはどうすべきかというプロセスが大事なわけです。私どものセンターはそういう仕事をしていますし、われわれも新任教員の能力開発プロジェクトをしなければいけません。

なぜかという、相対的に優秀な人たちが大学院に行き、さらに選抜されて教員になりますから、大学の教員は、できない子どもの気持ちが分からないのです。ましてや自分の出た大学と着任する大学とのギャップが大きい。ですから、どのように新任教員に自分たちの大学の状況を正しく把握してもらい、多様な学生に対する教育に当たってもらうかというプロセスが大事なのですが、まだ決定打は当然ありません。一生懸命考えていかなければいけないところなのですが、大学によっては必ずしも取り組んでいないところも多いのが現状です。

4-3-4. アウトカム要因

一番の問題はアウトカムです。教育でも何でもそうですが、目標に向かっていくためには、その目標の意味をはっきり理解する必要があります。質を維持し、向上するためには、教育の質とは何かということを理解する必要があります。これは全然はっきりしていないと思います。質、質と言いますが、教育の質とは何かをはっきりされないまま、質保証という言葉だけが独り歩きしているのが日本の現状ではないでしょうか。

日本の高等教育の最大の課題

高等教育のインプットにおける負の要因増加のもとで、質の維持・向上及び保証をいかに実現するか

- ◆ インプット要因(学生の学力, 入試機能の低下, 財政緊縮, 費用負担の限度)
- ◆ プロセス要因(教育力, 教授=学習過程の解明と改善方策)
- ◆ アウトカム要因(教育の質概念, 測定, 改善・保証のメカニズム)

5. グローバリゼーション下の高等教育

5-1. InternationalizationとGlobalization

そういう中にもう一つ絡んでくるのは、グローバリゼーションという問題です。グローバリゼーションという言葉の解釈には諸説ありますが、国際化と同義に使っている傾向が結構あります。グローバル化を初めてうたい文句にしたのは、8年前の大学審議会の「グローバル化時代に求められる高等教育の在り方について」という答申で、その中で「社会、経済、文化の地球規模での交流が進み、国際的な協調、共生さらには競争の関係が増大する時代」がグローバリゼーションだと定義されています。

今年出た「グローバル化社会の大学院教育」も同じです。「知識・情報・技術の創造と活用が社会のあらゆる発展の基盤となり、世界が優れた知恵で競い合う時代」という美しい言葉で書いています。

学者によっては、むしろ国際化とグローバリゼーションは区別するのが主流ではないかと思います。なぜかという、国際化というのは、それぞれの国の在り方が前提になった上での競争であり、人間が移動していく取り組みです。「国家及び諸国家間の規制から離れた組織権力によって促進され、新たな秩序形成を含む」。つまり、国民が平和に暮らし、ちゃんと生きていけるためにいろいろなシステムを作っていくこともその一つなのです。アメリカもフランスもチュニジアも、いろいろな国がそれぞれの社会や経済に合ったシステムを作って、互いに競いながら交流するのが国際化です。一方、グローバリゼーションは、中国語では「全球化」と書きます。なかなかいい言葉だと思うのですが、全球化は、それを全部超えて同じ尺度によって統一するという話で、そうなる、それによって国の形が壊れてしまうということも実際に起きるわけです。だからInternationalizationとGlobalizationは区分され

ているのです。

5-2. 学生の移動に伴う高等教育の標準・共通化

これは世界法学会などでも恐らく共通していると思いますが、Internationalizationには、例えば国連のように各国の代表者が集まって行動するものと、IMFや世界銀行、高等教育の商品化のように、国の代表者ではなく、言ってしまうとアメリカ基準の価値尺度による行動様式が普及するものがあるので、今言った課題も、きれいにお互いが競争し合う関係ではなく、時には敵対的になりながらグローバル化の圧力に耐えるということもしなければなりません。

ですから、各国の高等教育が自由に移動するだけでなく、あるパターンに変えられていくということもあるのです。高等教育が標準化され、共通化される。例えばヨーロッパのボローニア・プロセスは、学位を共通化し、学部・大学院のサイクルを共通化し、単位を相互認定する、学生・教職員の自由な移動を促進する、質保証を共通化するとなっています。これを見ると、いいことばかりだと思います。私も基本的にはそう思います。

ところが、ヨーロッパにおける単位の相互認定は、日本のようなレベルのものではないのです。日本の場合の単位認定は、例えば東北大学を2年で中退して首都大学東京に入るときに、編入時の単位が30単位か45単位ありますが、その科目名を見て、これはこれに当たると認定していくのが、通常の単位互換だと思います。実際、国公立大学に編入者が来たときに単位が足りない、何をしているかという、科目名だけを見て、この単位を取ったことにしようということで認定しているのです。

しかし、具体的にフランスのどこかの大学からオランダの大学に編入しようとするときに、フランスの大学の科目をオランダのわが大学の単位として認定するのなら、一体その中身はどんなことをしているのか明確にして、どこまで学習したかが分かるような仕組みにまでなっていないと、単位が相互認定されません。そうしないと、複数の大学を移り渡って最後にドイツの大学を出たときに、そのドイツの大学の出した学位が、ずっとドイツの大学にいた人と同じレベルだと認定できないので、単位の相互認定には、内容上の共通化、標準化も含むのです。そういうプロジェクトが既に動いています。

ここまで話してくると途端に、そのようなことは日本ではできないという話になります。つまり、ある科目の中身を統一するなどとんでもない、教員の自由

と自治に抵触するのではないかという話になるわけです。しかし、グローバリゼーションで国を超えると、そういうこともきちんと共有化しなければいけないわけです。だから、悪い面ばかりではありませんが、同時に、今までの大学の仕組みを全部変えていかなければいけないというプレッシャーがかかるので、国境を越えるよりも、個々の教員の壁を越える方が難しいのではないかと思います。

5-3. 産学連携による知的財産競争

競争というのは、産学連携による知的財産競争が典型で、お互い高め合うというようなきれいなものではありません。特にアメリカはバイ・ドール法で、基本的に大学の研究成果は、連邦政府の出した補助金によって行った研究の成果でも、大学や教員個人が特許を取れるという戦略を明らかにしました。そのために今、アメリカの大学では特許取得競争が起きています。

特許の仕方が、アメリカの場合は広範な基本特許から、その成果を出すための研究方法も全部特許として認定する仕組みを取っています。日本は特許はすごく緩いと思います。例えば、私たちが授業で使ういろいろなペーパーを配ります。誰かの資料を使ったときに、その誰かの資料も、出典さえ明記すれば別に授業で配布することには何の問題もありません。日本の場合は教育上、研究上のものについては特許は免責なのです。ところがアメリカの場合には、基本的には免責ではありません。

ですから、実際にあった訴訟の一例で、ある大学の研究者が、研究費を取って実験設備を作った。その後、彼は他の大学に転出し、後任に別の教員が来て、その人が前の教授が残した実験設備を使って研究しようとした。すると異動した先生が、それは私の作ったものだからといって特許を取り、使うべきではないという訴訟を起こした。裁判所はそれを認めて、実験設備も特許として認定できるようになったというものがあります。

従って、特許というのは簡単に言えば排他的な利益の独占ですから、情報をなるべく出さないで、取ればオープンにして、後はそれをかわせるようにすればいいのです。そうするために先に成果を出した者勝ちということで、これは自由な研究成果の競争とは全く違うのです。先に研究成果を出した者がそれをすべて独占して、あとの人たちにかわせないようにする。そのことによって経済的な利益を得るという競争で、グローバル化というのはそういう面も含んでくるので、高め合う競争とは違った競争の中に、われわれは放り

込まれていくのです。

逆に言えば、日本の中で試験研究行為であれば特許侵害から免責されるということにしていると、アメリカが勝手に日本の出した研究成果を使えるようにするので、当然、競争的になり、全部特許化していくことになります。そういうの中で、本当に研究の自由や公共性が守れるのかという問題があります。

5-4. 国際的な大学間競争

さらに、競争というときに、何が一体競争のメーンかということが、われわれはよく分かりません。分からないのは私たちだけではなくて、多分、政府もよく分かっていません。つまり、大学の中で何を充実すればいいかが分からない時代になってしまっているのです。

少し面白いと思ったのは、「ファイナンス」という民間の財務関係の雑誌に、「超有識者場外ヒアリングシリーズ」という記事があり、国立大学編で財務省の主計局主計官の神田さんという方が、国大協の会長、東大総長の濱田純一先生と話し合っています。

その中で神田さんは、主計の立場、財務省代表として、国立大学は一体何を狙っているのか、その内容を明確にしてほしいと言っています。「グローバル化が大変なスピードで進展している状況の下で、大学改革の方向性とスピード感について、特に、機能別分化・連携をどう進め、新たな大学界の構造につなげていくか。例えば、理念型として、研究機能を強化して集中投資し国際競争の中核となるよう厳選された大学と、地域人材の教育機能に重点化しコミュニティカレッジ化していく大学に分化していくといった議論も強いところではある」。つまり、これだけ大学が増えているときに、これ以上平均的にお金をばらまくのは無理だと。私は平均的にはばらまかれていないと思うのですが、財務省としては、お金を出すときに一体何を物差しにすべきか、どの大学がどういう活動をしてどういう成果を上げているのか、もっと明確にしてほしいと言われているわけです。

それから、ランキング競争を見ても日本の大学は遅れているということもおっしゃっています。大学ランキングについては、過去、7～8年前に東京大学が、佐々木さんが学長のときに、世界のトップ10に入るといふスローガンを掲げて批判を浴びたせいか、あるいは出したすぐ後にランキングから後退してしまったせいか分かりませんが、スローガンを取り下げたということがありました。今、日本の大学で国際的な大学ランキングを目標に掲げているのは、わが東北

大学ぐらいです。トップ50に入るという目標を掲げています。トップ100には入ると思うのですが。

ランキングなどというのはいい加減の固まりのような非常に疑わしいものですが、実際にランキングには価値があるのかとアメリカの大学関係者に聞いたときに、学生がランキングを見て、特にデパートメントやカレッジの教育内容を見て選んで、行動をする。ステータスが高いところにいい学生が集まるから教育も受けやすいという形で、ランキングが使われているという現実があります。ですから、グローバル化の中の競争というのは、そういう大学間の競争になります。しかし、日本の今の構造でいくと、やはり太刀打ちできないのです。財源の問題もありますし、英語圏に有利なランキングだと思えます。

従って、このときに、今一応、平均平等的につくっている大学の仕組みを変えて、タイプ化してそこに集中投資をするという仕組みにして切り抜けるかというところ、全体として踏み切れない。これは国立大学協会でも踏み切れないし、私立大学協会も踏み切りたくない。そこがグローバル化の中の在り方としては非常に難しくなっているところではあります。

6. 1990年代の政策

1990年代に、いろいろな政策を取りました。1990年代の政策は、決して初めから、たがを作ってそれにはめ込んでいったのではなくて、進行しながらだんだん型になっていったのです。例えば、卓越拠点の形成や機能的分化の話も出てきましたが、これは突然、経済財政諮問会議で拠点形成という話が出たときに後追いで作ったものを基に、だんだん膨らませていった話です。今言ったトータルな大学像は、1990年代の政策の結果としては機能別分化を進めるかどうかという話になっていますが、これも機能的分化の方法である各種の特色GPや現代GPが事業仕分けにあって全滅したために、機能的分化の手段方策が消失してしまったので、その代わりに平成22年度、平成23年度の予算では、財務省が民主党の肝いりでお金の減らし方を緩くしたのです。しかし、平成24年度はどうするかをシビアに検討するというところで、方々に財務省は宿題を投げかけたまま、今進行しています。しかも、東日本大震災で何十兆円にもものぼるといわれる財源が必要になってくるというときに、今年、高等教育予算の減り方が少し少なかったからといって、それが来年度も同じはずがありません。

1990年代の政策全体としては、いろいろな措置をしましたが、必ずしも成功を取めてはいないということ

です。その証拠は、2008年の学士課程答申に表れています。これに注目する方はあまりいませんが、1990年代は、簡単に言えば市場的な行動の中で規制を緩めて大学の質を上げていくという話が進んだのと、その中で機能別分化を緩やかに図りながら、大学の個性化を図ってそこに集中投資をしよう、それに見合った投資をしようというパターンでできましたが、規制緩和の部分については、2008年の学士課程答申は、規制を緩和するだけでは質が上がらなかったと、はっきりと反省しています。規制緩和をすると、人間は罰せられないと悪いことをするという見本のような現象が方々で起きるといって、2008年答申は、規制緩和をもう一度戻すという方向に舵を切りました。これが2年前からの中長期的な大学教育の在り方の検討です。

事前規制の緩和と事後評価への移行が1990年代のトレンドでした。2009年から大学教育の在り方の審議を始めて、今、4次報告まで出ました。最近は動きが止まっていると思いますが、その中で大きな中心テーマは質保証、質をどう維持するかということです。1990年代の結果出てきた質保証制度は、OECDのレビューでもありますが、質の文化を大学の中に醸成するというところで、大学の機関レベルでの質の維持を非常に重視する方向を出しましたが、中教審で考えている話を見ると、事前規制と事後確認の併用型にするという話になります。

事前規制の併用型、要するに規制緩和の時代に前提となる各種の設置審査内容を全部なくしたために、事後確認のときにチェックするルールが見つからなくなったのです。定性的なことを言うてはいけないということなので、結果的に履行状況調査などによって、事前の約束との違いをチェックするしかなかった。あとは、設置審査のときの審査基準、このぐらいしかないと、ほとんどできないことがない。学生定員や教員の配置しかチェックのしようがなく、質を維持したり、ましてや高める方策がほとんどできないので、自主性・自立性の尊重等を踏まえて国の関与は謙抑的としながらも、設置後も含めて大学の質を保証するために、設置基準の各種の審査内規の明確化の方向に行くようになったのです。

7. 最大の課題 質保証

1990年代に起きた最大の課題は質保証でしたが、2009年に出たOECDの高等教育のレビューの26番目には、高等教育において重要なことは、質を維持向上させるという文化を学内に醸成することであるが、そのような文化が育っているという証拠は見られなかった

と書いてあります。いったん認証評価を受けると、積極的に改善を続けようという機運は生まれてこないということから、内容を機関レベルの質の維持の方策をどう作るかという点に変えていくことになったわけです。自主性をということになるのですが、しかしそれは規制を緩和するのではなく、法的な質保証としてある各種の設置基準を整備することから生まれてくるとい判断に、大きく切り替わったのです。ですから多分、今年、来年、新しく設置基準の制度が、もっと詳細な規定を決めるという動きになっていき、それも踏まえて認証評価をする方向に切り替わっていくのだろうと思います。

8. むすび

1960年代までの日本の高等教育は、ヨーロッパ型の制度を前提にして進んできましたが、その後、大衆化をアメリカ型の制度で進めてきたので、質保証は定着しませんでした。大学で学んだ成果を労働市場が評価しなかったことも大きかったのですが、一方、大学に進学することで学生の能力があると判定するスクリーニング機能が重視されたことも、大きな要因だったと

言えると思います。

1990年代の規制緩和の時代を経て、今、揺り戻しの動きが出てきているのは、事前規制を強めるヨーロッパ型の高等教育にもう一度戻るといことも、実は意味しているだろうと思います。ですから、まだまだ動きの方向ははっきりしませんが、政府規制を残したヨーロッパ型の高等教育が、マス化（大衆化）と質保証をどう調和していくかが、私たちにとっては非常に重要なサンプルになるのではないかと考えています。

どうもご清聴ありがとうございました。

【羽田 貴史（はた たかし）氏プロフィール】

東北大学高等教育開発推進センター高等教育開発部長・同大学教育支援センター長。

福島大学助教授、広島大学大学教育研究センター助教授、同教授を経て、2007年から東北大学高等教育開発推進センター教授。専門分野は、教育学・教育史・教育行政学・教育社会学・高等教育論。

著書に『大学と社会』（共編著、放送教育振興会、2008）、『大学における「学びの転換」とは何か』（共著、東北大学出版会、2008）、『教育・研究のシナジーとFDの将来』（共著、東北大学出版会、2008）など多数。

