



高等教育論

金子 元久
(筑波大学教授)

高等教育に関する研究は一方で現実の高等教育についての問題意識から調査分析をおこない、それを理論化し、そこで得た知見を蓄積することを目的とする。他方で、そうした知見や理論は、高等教育政策の形成や、個別の大学の経営、あるいは大学の構成員の実践に対して、ひとつの理論的な基盤を提供することになる。このような意味で、高等教育論は、高等教育にかかわる幅広い人々が参加することによって成立する。

高等教育論がこれまで対象としてきた問題の領域は大きく、①制度・組織、②内容・過程、③機能、の3つにわけられる。さらにそれぞれに対応するより具体的なトピックを列挙すれば表のようになる。

こうした様々な問題に従来の高等教育論は様々な視点、あるいは分析方法を用いてアプローチしてきた。第一は、歴史・国際比較である。高等教育はきわめて古い歴史をもっているし、各国できわめて多様な形態をとり、また様々な発展の様式を示している。こうした観点からの研究が現在の高等教育に対して重要な視点を与えてくれるのはいうまでもない。第二は既存の社会科学や人文科学の分野で形成された様々な分析方法である。たとえば現実としての高等教育をマクロ計量的に捉えるために経済学的方法、学生や教員などの行動や意見などを分析するのに社会学的、心理学的な方法がとられてきたことは当然であろう。

こうした意味でも、高等教育研究は、それ自体が整然とした論理的体系をもっているわけではない。むしろ一方で既存の諸科学の方法、そして他方において現

実の高等教育の多様な側面、それを結ぶ一群の知的活動の総体を言っているにすぎない。しかしそれは個々の研究領域やトピックが全く独立に議論されていることを意味するのではない。これまでも、現実への関心と分析、そして理論的な蓄積の中軸となり、また新しい研究を形成する核となってきた、いくつかの「大問題」があった。これを高等教育論の「パラダイム」と呼んでおこう。高等教育論はこうしたパラダイムを中心として発展してきたのである。

そうした高等教育論の主要なパラダイムを以下に簡単に紹介しておこう。

I 第一世代のパラダイム——「大学自治論」と「一般教育論」

わが国の戦前において高等教育に関する研究の先駆をなすのは、大久保利謙あるいは皇^{すめらぎし}至道^{どう}などによって行われたヨーロッパの大学についての歴史研究であるが、いわばその出発点において、外国事情の研究と、歴史研究はわが国の高等教育研究の根幹をすでになしていたのである。しかしいまからみれば、その主要な役割は、「大学」の概念そのものを明確にするための手段であったとみることもできる。日本の「大学」が制度として輸入されたものである限り、まずもってその西洋における淵源と発達の過程、その背後にある理念を認識することなしには、高等教育を正確に語ること自体が不可能であったのである。

戦後の教育改革は、高等教育について二つの問題を

高等教育論の問題領域

①制度と組織	●制度政策	大学制度・学位制度
	●組織	政策、財政、大学評価
	●経営	大学のガバナンス、組織、経営
②内容・過程	●教育理念	教育理念、カリキュラム、大学教育、一般教養
	●教育プラクティス	入学試験、学習行動、大学院教育、学位取得
	●学生	大学教員、学生
③社会的機能	●人材養成	就職、大卒労働市場
	●高等教育機会	機会均等性、地域格差
	●社会連携	産学連携

提起した。一つには、新制大学の成立に際して、そこに盛り込まれた大学の教育課程としての「教養」という理念をどう受け止めるのかが問題とならざるをえなかった。しかし他方でそれらはドイツ観念主義哲学の影響を払拭することはできず、結果として日本の新制大学における教養課程の現実の問題点を、実証的に明らかにするような研究を生む基盤となることはできなかった。

今一つ問題となったのは大学の自治である。1950年代には大学の管理方法をはじめとして、学生運動なども政治問題化し、これに対して政治的な規制が提案された。そこで政府と大学との関係が「大学自治」論として、新しい政治的コンテクストの中で問題となったのである。実証研究としてこうした動きに対応したのが、歴史的な方法からのアプローチであった。そうした意味で大学自治が一つのパラダイムの萌芽となったともいえる。しかし今振り返ってみれば、そこでは実証研究と実践的な発言との論理的な関係は必ずしも強いものではなかった。そうした意味で、大学自治論は研究のパラダイムとしては不完全なものであり、大学の自治を理念としてだけではなく、実際の機能としてとらえ、その要件を分析するという方向での分析は、後述のようにむしろこれからの課題となっている。

Ⅱ 第2世代のパラダイム——「マス高等教育論」

日本の社会が、社会的な存在としての高等教育というものをはじめて意識し始めたのは、1960年代の高等教育の拡大と、その一つの構造的帰結としての1960年代末からの大学紛争を契機としてであったといえよう。

いうまでもなく日本の高等教育人口は1960年代に爆発的に拡大し、大学短大在学者数は1960年から1975年までのわずか15年のうちにほぼ3倍となった。そうした拡大の背景には一方において高度経済成長による家庭所得の拡大、他方において大卒労働力市場の拡大にあったが、同時に拡大を直接に可能にしたのは、高等教育機会への社会的な需要の高まりから生じる政治的な圧力であった。同年齢人口のなかで高等教育を受けるにたる知的素質がきざられ、あるいは大卒にふさわしい職業の数は限られているはずだ、という見方からすれば、それは明らかに過剰な高等教育の拡大であったといえよう。

そうした拡大がまさに頂点に達した1960年代末に勃発したのが大学紛争である。これを契機として組織としての大学が、様々な矛盾を内包し、またそうした

問題に自ら対処する能力を十分にもっていないことが明らかにされた。高等教育の「危機」が大学の内部だけでなく、社会全体に重要な意味を持つ問題として意識されたのである。こうした中で、高等教育についての研究が本格化した。

特に重要なのはそれまでの歴史研究や外国研究のほかに、日本の大学の実態についての実証研究が、特に教育社会学者によって行われたことである。それはその後の高等教育研究そのものの発展に、大きな意味をもった。しかしこの時代においては、批判・提言と、実証研究は必ずしも論理的な関係をもつものであったとはいえなかった。そうした意味で、新しいパラダイムが要請されていたといえよう。

そうした状況の中で注目されたのが、トロウによる高等教育の発展段階論である。トロウによればアメリカの高等教育は、エリート段階、大衆（マス）段階、そしてユニバーサル段階の三つの段階をおって発展するという。そしてそれらの三つの段階は、進学率が15%、50%の水準で区切られる。これはアメリカの経験であったが、それを他の社会にも適用しうる、一般的な発展段階として捉えたのである。

前述のように、1960年代の高等教育は、それまでの「大学」教育の概念からみれば、過当に拡大されていた。そうした現状をどう位置づけるのか、またそれから日本の高等教育はどこへ行くのか。そうした問いにたいして発展段階論は、長期的な量的拡大の見通しと、その中で的一段階としての大衆化過程、という位置づけを与えることによって、一つの考え方の枠組みを与えたのであった。

それは高等教育が発展段階に応じた構造的特質を形成し、それがその段階に対応する機能を果たすことを意味する。ところが日本では高等教育が量的には大衆化の段階に達しているにもかかわらず、システムとしての制度的構造、構成員の意識・価値観・習慣はそれに対応したものに移行していない。そうした意味でマス高等教育論は、日本の高等教育の現状に対する批判、そしてその改革への提案の根拠ともなりえたのであった。

そうした解釈からいえば、高等教育の発展段階論、あるいはマス高等教育論は、高等教育についての実証研究に大きな枠組みでの意味づけを与え、また新しい実証研究の課題を示すことができた。

この時期のすべての高等教育に関する言説、あるいは実証・分析がこのパラダイムに直接かかわっていたわけではない。しかし大学紛争の終結を境として高等教育に対する社会的な関心は急速に減少していくなか

で、基本的には解決されずに残された大衆化に関わる問題に対して、大衆化論のパラダイムは有効性をうしなわず、一定の規模をもって高等教育研究が持続するうえでの中核となってきたことは重要な事実である。

Ⅲ 第3世代の高等教育論

しかし1990年代から高等教育はあらたな危機の時代にはいった。

ユニバーサル化、グローバル化 その背景にあったのが、経済のグローバル化であり、またその中で国際競争の激化、そしてそこにおける競争力の根幹としての科学技術の役割であることはいまでもない。また1990年代後半から始まった18歳人口の減少が高等教育に構造的な変化をもたらすことが予測された。これまでの学生ときわめて異なる資質、行動、価値をもった学生が大学に入ってくることを意味する。

こうした観点から見れば、日本の高等教育は、トロウのいう第三の発展段階であるユニバーサル段階に入ったといえる。そしてそこで生じる、様々な高等教育システムの構造的な変容をも迫られていることになった。大衆化段階に対応する構造的な改革をなしていけないうちに、日本の高等教育は、18歳人口の減少といういわば予せぬ要因によって、ユニバーサル化の段階に入り、そのための対応をもせまられることになったのである。

政府と市場 しかし高等教育の危機がいま強く意識されているのは、そのためだけではない。広く経済社会のありかた自体が大きく変化しつつあり、それが新しい視点から高等教育の見直しを迫っているのである。それは、社会のさまざまな組織の機能とそれに対する資源配分を、政府の強力な統制と一部の専門的組織の独占を媒介とするメカニズムから、より陽表的な市場を媒介としたそれに代えようとする動き、すなわち「市場化」の波にほかならない。市場化は、現実の社会経済制度を市場化の方向に転換させていく、という具体的な政策としてひとまず現れている。しかし市場化の意味はそれにつきるのではない。むしろ重要なのは市場化論が、現在の社会的な諸制度、組織、その権力と、社会的な役割に対して、新しい視点を提供し、また批判していることにある。そうした意味では、古典的な資本主義に一方で根差しながら、現代社会の諸制度に対する意味の問い直しを求める点にこそ、「市場化」のメッセージがあるということもできる。具体的な市場化に関する議論は別として、市場を視点にすることは現代社会の再構築をめぐる議論に不可欠となっている。

それは高等教育をも例外とするものではない。高等教育に市場メカニズムを導入することが、いま重要な政策課題になっていることはいまでもないが、それより前に重要なのは、市場という観点から高等教育をあらためて見直してみることによって、これまで自明とされてきたことが、新しい光を帯びて重要な分析課題としてうかびあがってくるという点である。そうした光軸は二つの方向にむかう。

第一は、高等教育機関の主たる機能である教育研究を、社会に対する一つのサービスととらえることである。いいかえれば、高等教育機関は社会が要求する教育研究を生産し、それと交換に社会からその活動に必要な資源をうけとっている、と考えてみる。高等教育制度は一面において、そうした高等教育機関と社会とのそうした交換の巨大なメカニズムであると考えられることができる。

そうした角度からこれまでの制度を解釈してみれば、政府は教育研究の両面において社会全体の要求を把握し、それを政策として体系化し、さらにそれを具体的に実現するために、国立大学における学科等の設置、私立大学の許認可などの権限を行使してきた。同時に政府は、その徴税の権限をもって、社会から一般的な目的をもって資源を獲得し、その一部を高等教育機関に振り向ける。政府のそうした媒介としての役割は、民主主義的な過程を経て国民の総意に監視されること、そして行政機構を通じて情報を収集しそれを一貫した政策にまとめあげる能力をもっていること、の双方において正当化されてきたのであった。

しかし上述のような社会的交換という視点からみれば、そうした体制のもつ限界も明らかである。すなわち一方において、教育研究の社会に対する意味についての政府の判断は、社会にとっての目標が、たとえば急速な経済成長に置かれており、それを實現する教育研究の形態が明らかに特定できる場合には容易であるとしても、社会の要求が多様化し、またそれと具体的な教育研究の形態との対応関係が複雑化してくるにしたがって、困難となる。教育研究の社会にとっての価値を、政府が一元的に判断した指示するのではなく、複数の主体が社会にとっての意味のある教育研究を創造し、またそれを評価することが必要となる。他方で政府とくに文部当局が、高等教育機関に対する資源の供給に独占的な役割をはたす限り、高等教育機関は相対的に安定した状態を保証されるとしても、教育研究に高いパフォーマンスを示すためのインセンティブは高くならない。教育研究の高度化を果たすための、費用負担と資源配分のあり方が、こうした点から

問題となるのである。

第二は、高等教育における権力と変化の主体に関して、それをシステム全体としての問題と、個別の教育機関あるいはその内部の問題とに明確に分けて考えることである。そうした視点から日本の高等教育を振り返ってみると、そのあり方じたいを政府が厳しく規制するとともに、その革新についてさえも、政府の役割にまず焦点があてられてきたように思われる。しかも日本の私立大学は他の大学との横並びを強く意識して行動してきたから、様々な対立もシステムの水準であらわれてきた。もちろん詳細にみれば、政府は大学の教育研究の内容に関しては、設置認可をこえて干渉することにはむしろきわめて慎重であった。専門家の集団としての大学が研究教育に最良の判断をするものと認め、それに教育研究を委託してきたのである。研究に関しても、大学が自律的に選んだテーマを、無条件に補助する形態が主であった。そうした取引の無条件性が制度化されたものとして大学の「権威」があったといってもよい。そうした構造のなかでは、政府と専門家の集団としての大学の間には緊張が生じざるを得ない。その間のヘゲモニーをめぐる争いに対応していたのが、大学自治論のパラダイムであったともいえる。しかしそこで問題とされていたのは、大学の自治一般であって、個別機関あるいはその内部の過程が明確に問題にされてきたのではなかった。

しかし社会の変化の方向が必ずしも明確ではなく、同時に高等教育に対する社会的な要求が急速に多様化し、複雑化するにしたがって、システムあるいは政策の水準のみで分析をおこなうことの限界が明らかになってくる。そうした状況のなかでは、システムを全体として計画・統制するよりは個々の経済主体に自律性を与えることによって、個々の主体が様々な試行を行い、それが全体としてシステムとしての革新をもたらすと考えることが重要となる。たとえばハイエクの主張する「市場」のもつ重要な意味の一つはまさにその点にあった。しかも上述の18歳人口の減少下では、これまでの新增設抑制による政府の間接的なコントロールの力は失われるのと同時に、私学に対する経常費補助の停滞もそうした趨勢を加速する。そうした状況は国立大学についても顕在化するものと考えられる。そうした中で、一方で個別の機関とその内部過程を独自の研究領域として設定することが必要となるのと同時に、他方でそうしたミクロの過程に対してシス

テム全体がどのような構造と機能をもつかが重要な問題となるのである。

このように二つの軸からみれば、従来のあり方は一つの特異な構造をもっていたことが明らかになる。これを「国家・専門家専制」モデルと呼んでおこう。その限界をどのように乗り越えるかが問題となるのである。

大学教育の質 以上の問題に加えて21世紀に入って急速にそのウェイトを現しつつあるのが大学教育の「質」の問題である。戦後の高等教育大衆化、そしてユニバーサル化は、20世紀後半における高等教育のもっとも基本的な問題が量的な拡大に対応していたとすれば、そうした量的拡大のプロセスが一巡したいま、これからの21世紀前半にこれに対応するパラダイムとしての位置を占めるようというのが、「質」の問題となるのは不思議ではない。

しかし高等教育の質は、それ自体がきわめて奥行き深い問題であることはいまでもない。これまで大学における教育は、教育内容やカリキュラムなど、大学側の視点から主に論じられてきた。しかし半数以上の若者が大学に進学するいま、重要なのは学生がどのように学習し、またそれによってどのような能力を身につけているのかという点に他ならない。そうした意味で「アウトカム」が重要な視点となるのである。

同時に、そうしたアウトカムが、職業生活とどのように関わるのかもきわめて重要な問題となる。グローバル化を背景に、産業構造はいま劇的に変化し、大卒労働市場も大きく変化するとともに、その中で大卒者の低位雇用が恒常的な現象となっている。同時に、大学での専門分野と職業との関係もこれまで以上に錯綜したものとなっている。その中で、大学で身につけた知識技能と、職業とはどう関わっており、また関わるべきなのか。

こうした問題に応えるためには、一方でこれまでにない形での大規模の調査、あるいは実証研究が必要となるのと同時に、現代の課題をとらえる新しい問題のとらえ方も要求される。それに応えることが、新しい重要なパラダイムの生成につながるようになる。

かねこ・もとひさ 筑波大学大学研究センター教授。最近の主な著作に『大学の教育力』（ちくま書房、2007年）。高等教育論専攻。