「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

広島大学 大学教育研究センター
「大学」外の高等教育
—国際的動向と日本の課題—
はしがき

このモノグラフは、OECD教育委員会の呼びかけによって組織された国際共同研究事業『The Contribution of Higher Education to New Trends in Economic and Social Development』のうち「Alternative Sectors of Higher Education」プロジェクトに呼応して日本国内で行った研究の成果をとりまとめたものである。

研究の実施に当たっては、広島大学大学教育研究センターを中心として、「先進工業国における経済・社会構造の変化と高等教育の課題」研究会（代表関正夫）を組織し、文部省科学研究費（昭和62、63年度特定研究、平成1年度総合研究A）の支給をうけた。
この研究会の第一分科会の成果がこの報告書にあたる。いま一つの分科会の研究成果は『高等教育財政：先進国の動向と日本の課題』として別に刊行される予定である。

なおこの国際共同研究にたいする日本の国別報告は、Yoshiya Abe ed., Non-University Sector Higher Education in Japan, Hiroshima: Research Institute for Higher Education, Hiroshima University, 1988 として刊行されている。

最後に、本書の執筆者のかたがたのご努力に、あくお礼申し上げる次第である。

1990年 3月

阿部 美哉
目次

はしがき ................................................................. 阿部美哉 1
序章 ................................................................. 阿部美哉・金子元久 1

第一部 日本の非大学高等教育機関

第1章 高等教育の展開と背景 ........................................ 黒羽亮一 8
第2章 高等教育の量的拡大 ........................................ 岩永雅也 19
第3章 組織パター .................................................. 章恵昭 26
第4章 教育内容と構造 ........................................... 章恵昭 36
第5章 財政と管理 .................................................. 岩永雅也 46
第6章 卒業生の雇用 ................................................ 大江淳良 54
第7章 日本における「中等後教育」の制度の成立と構造 .......................... 喜多村和之 63

第二部 非大学高等教育の国際的動向

第8章 イギリスの非大学高等教育機関 ................................ 金子元久 70
第9章 ドイツの非大学高等教育機関 ................................ 金子元久 95
第10章 アメリカの非大学高等教育機関 ................................ 金子元久 111
第11章 OECD諸国の非大学高等教育機関－動向の概観 .......................... 金子元久 133

第三部 非大学高等教育の展望と課題

第12章 非大学部門の社会的役割とその展開 ........................ 天野郁夫 160
第13章 国際的動向と日本での課題 ................................ 金子元久 166
表目次

<table>
<thead>
<tr>
<th>章番</th>
<th>項目</th>
<th>ページ</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>2-1</td>
<td>中等後教育諸機関の数の推移</td>
<td>20</td>
</tr>
<tr>
<td>2-2</td>
<td>中等後教育諸機関の在学者数の推移</td>
<td>21</td>
</tr>
<tr>
<td>2-3</td>
<td>学校種別・私立機関に在学する学生の比率の推移</td>
<td>22</td>
</tr>
<tr>
<td>2-4</td>
<td>学校種別・在学生中の女子比率の推移</td>
<td>22</td>
</tr>
<tr>
<td>2-5</td>
<td>学校種別・高等学校卒業者の進学先の推移</td>
<td>23</td>
</tr>
<tr>
<td>2-6</td>
<td>中等後教育諸機関の卒業者数の推移</td>
<td>24</td>
</tr>
<tr>
<td>2-7</td>
<td>中等後教育諸機関の教員数の推移</td>
<td>24</td>
</tr>
<tr>
<td>2-8</td>
<td>学校種別・教員1人あたり学生数の推移</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td>2-9</td>
<td>学校種別・学生1人あたり教育費の推移</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td>3-1</td>
<td>学校種別・設置者別の本務・兼務別教員数－1986年度</td>
<td>27</td>
</tr>
<tr>
<td>3-2</td>
<td>学校種別・職名別の（本務）教員構成－1986年度</td>
<td>29</td>
</tr>
<tr>
<td>3-3</td>
<td>学校種別の（本務）教員の男女別・年齢別構成－1983年度</td>
<td>29</td>
</tr>
<tr>
<td>3-4</td>
<td>（本務）教員の年齢別構成－1983年度</td>
<td>30</td>
</tr>
<tr>
<td>3-5</td>
<td>学校種別・兼務教員の本務先－1983年度</td>
<td>31</td>
</tr>
<tr>
<td>3-6</td>
<td>学校種別・設置者別別の（本務）教員数/学生数比率－1986年度</td>
<td>32</td>
</tr>
<tr>
<td>3-7</td>
<td>学校種別・設置者別の週アクティビティ時間数－1983年度</td>
<td>32</td>
</tr>
<tr>
<td>3-8</td>
<td>学校種別・本務教員平均給与月額－1983年3月</td>
<td>34</td>
</tr>
<tr>
<td>3-9</td>
<td>文部省科学研究所補助金採択プロジェクトの研究代表者の所属機関</td>
<td>34</td>
</tr>
<tr>
<td>4-1</td>
<td>機関種別・専攻分野別学生数－1986年度</td>
<td>37</td>
</tr>
<tr>
<td>4-2</td>
<td>短期大学の設置者別関連学科数－1986年度</td>
<td>39</td>
</tr>
<tr>
<td>4-3</td>
<td>短期大学の学科数および関連学科別学生数の推移</td>
<td>40</td>
</tr>
<tr>
<td>4-4</td>
<td>大学の学部学生数の推移</td>
<td>41</td>
</tr>
<tr>
<td>4-5</td>
<td>高等専門学校の設置者別関連学科数－1986年度</td>
<td>42</td>
</tr>
<tr>
<td>4-6</td>
<td>専修学校専門課程の設置者別関係学科数－1986年度</td>
<td>43</td>
</tr>
<tr>
<td>4-7</td>
<td>専修学校専門課程の学科数および関係学科別学生数の推移</td>
<td>43</td>
</tr>
<tr>
<td>5-1</td>
<td>高等教育諸機関の財源－1985会計年度：国立</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>5-2</td>
<td>高等教育諸機関の財源の変化－1974～85会計年度：国立</td>
<td>49</td>
</tr>
<tr>
<td>5-3</td>
<td>高等教育諸機関の経常支出の内容－1985会計年度：国立</td>
<td>49</td>
</tr>
<tr>
<td>5-4</td>
<td>高等教育諸機関の財源－1985会計年度：私立</td>
<td>51</td>
</tr>
<tr>
<td>5-5</td>
<td>高等教育諸機関の財源の変化－1974～85会計年度：私立</td>
<td>51</td>
</tr>
<tr>
<td>5-6</td>
<td>高等教育諸機関の経常支出の内容－1985会計年度：私立</td>
<td>52</td>
</tr>
<tr>
<td>6-1</td>
<td>短期大学卒業者数の推移</td>
<td>55</td>
</tr>
<tr>
<td>6-2</td>
<td>短期大学卒業者の就職状況</td>
<td>55</td>
</tr>
<tr>
<td>6-3</td>
<td>短期大学卒業者の専攻学科別就職状況－1985年・男女計</td>
<td>55</td>
</tr>
</tbody>
</table>
6- 4. 高等専門学校卒業者の就職状況 ........................................ 57
6- 5. 専修学校卒業者の就職率－1985年 ........................................ 57
6- 6. 短期大学・高等専門学校新規卒業者の初任給 ........................ 57
6- 7. 短期大学卒業者の産業別就職者の割合（男女計） ................. 58
6- 8. 高等専門学校卒業者の産業別就職者の割合（男女計） ........... 59
6- 9. 短期大学卒業者の職種別就職者の割合（男女計） ................. 60
6-10. 高等専門学校卒業者の職種別就職者の割合（男女計） .......... 60

8- 1. イギリス:高等教育就学者数の変化 ................. 72
8- 2. イギリス:高等教育入学者数 ................................. 73
8- 3. イギリス:高等教育就学者数のうち女性の占める割合（％） ...... 74
8- 4. イギリス:高等教育学位授与者数－1979および1984年 .......... 75
8- 5. イギリス:高等教育就学の指標（％） ...................... 76
8- 6. イギリス:中等後教育における25歳以上の学生数 .......... 77
9- 7. イギリス:政府の高等教育費支出（政府歳出計画書の増計） .... 78
9- 8. イギリス:フルタイム学生1人あたり経常支出 .............. 79
9- 9. イギリス:単位コストの変化（1980-81年を100とする実質価格指数） 85
9-10. イギリス:高等教育卒業者の進路－1985-86年度 .......... 87
9-11. イギリス:高等教育卒業者で定職についていた者の産業別分布－1985-1986年度 ................. 87

9- 1. 西ドイツ:高等教育機関への入学者数 ............................ 98
9- 2. 西ドイツ:高等教育機関の就学者数 ............................ 98
9- 3. 西ドイツ:高等教育機関入学者の年齢別分布（1986年冬学期 ドイツ人学生のみ） 99
9- 4. 西ドイツ:専攻分野別の高等教育機関就学者数 ................ 103
9- 5. 西ドイツ:高等教育機関の経常支出（名目と実質） ............ 105
9- 6. 西ドイツ:高等教育機関の経常支出（1980年価格） ............ 105
9- 7. 西ドイツ:機関種別の出身階層 .................................. 107

10- 1. アメリカ:高等教育機関数－1975-1986年 .............. 115
10- 2. アメリカ:高等教育就学者数－1970-1986年 .............. 115
10- 4. アメリカ:ベル賞学金の機関別分布 ......................... 126

11- 1. ニュージーランド:部門別の高等教育就学者数 ............. 135
11- 2. オランダ:部門別の高等教育就学者数 ..................... 135
11- 3. ノルウェー:部門別の高等教育就学者数 ..................... 137
11- 4. フランス:部門別の高等教育就学者数 ..................... 137
11- 5. オランダ:学歴別雇用・失業率 ............................... 152

(iv)
序章

「大学」外の高等教育

本書は、いわゆる「大学」に含まれない高等教育機関の構造と問題点を、わが国と主要先進国での実状を概観しつつ、分析・検討することを焦点としている。

世界各国の高等教育体系を概観すると、その中核となっているのは、伝統的な「大学」であることはいうまでもない。その具体的な形態は各国で異なるところも少なくはないが、高等教育の中核となる機関類型として「大学」を定義することはむずかしくない。ところです、これらをいわば正則の大学とすれば、それに比して教育年限、教育課程、入学資格などの面で何らかの制約をもった変則の大学、あるいは大学の名を冠しない高等教育機関も多く存在する。先進工業国における代表的な例としては、イギリスおよびニュージーランドのポリテクニック、ドイツの専門大学（Fachhochschulen）、フランスの大学付設技術短期大学部（IUT）、オランダの高等職業専門学校、ノルウェーの地域カレッジ、アメリカおよびカナダのコミュニティ・カレッジ、あるいはわが国における短期大学、専修学校専門課程、高等専門学校をその例としてあげることができよう。これらの機関には大学より修了年限が短いものが多いことから、「短期高等教育機関」（short-cycle higher education institutions）という用語がOECDの1970年代初めの研究では用いられたこともある[OECD 1973]。しかしイギリスのポリテクニック、あるいはドイツの専門大学の場合、修業年限は大学のそれと少なくとも制度上は絶対的な相違はない。このような例をも包括するために、今回のOECDの国際共同研究では、これらの高等教育機関を総称して、「非大学（高等教育）機関」（Non-University Institutions）と呼ぶことにしている。
しかし、最近になって先進各国で目だってきた現象は、このようにして定義された非大学機関の他に、新しい教育機関が中等以後の段階で重要さを増してきたことである。たとえば、アメリカにおける各種の「キャリアスクール」（career school）あるいは「専門学校」（proprietary school）などと呼ばれる各種の学校、日本の各種学校などがこれにあたるであろう。さらに各国では企業内の教育が企業外の学校などとの協力で、中等教育より上の教育課程を設ける例も増えてきた。このような教育機関あるいは教育活動は、伝統的な大学に含まれないのみならず、政府の管理する学校教育の枠の中にもとどまらない。これを、OECDの共同研究は「第三部門」（third sector）の高等教育と呼ぶことにした。

このような用語法に従うならば、各国の高等教育は、

「大学部門」（university sector）、
「非大学部門」（non-university sector）、および
「第三部門」（third sector）

から構成されることになる。本書は基本的にこの用語法にしたがう。ただし、非大学部門と第三部門をあわせて、「大学」外の高等教育、あるいは広義の非大学高等教育と呼ぶこともある。

非大学部門の生成と問題

ここでいう非大学部門が創設あるいは急激に拡大したのは、1960年代から1970年代にかけての高等教育大衆化の時代においてであった。この時期に各国で相次いで、そのような動きが起こったのは偶然ではない。その要因を三点にまとめることができよう。

第一に、高等教育への進学機会がより広い社会階層に解放される必要があった。それは、コミュニティー・カレッジを中心とする2年制高等教育機関が、大規模に拡張されたアメリカの例に明かであろう。戦後すぐに出された大統領諮問委員会報告は、高等教育政策の基本の一つを高等教育機会の民主化ととらえ、従来には高等教育を受けなかった社会階層出身者を高等教育に参加させるために、短期の公立高等教育機関を大量に設立することを提案したのであった。そしてそれは1960年代になって、教育を通じた社会的機会均等の実現への政治的動きとあいまって、急激なコミュニティー・カレッジの拡大に結びついていく。中等教育の段階で選抜がきびしく、高等教育の大衆化がおくれたヨーロッパ諸国では、高等教育機会の拡大がより政策的に推進された。そしてそのため
には特に入学資格が、従来の大学よりも緩やかな高等教育機関が必要とされるのである。日本の場合、このような政策的意図から非大学機関、具体的には短期大学が拡大したのではないか、それは短期大学での教育機会への需要が拡大したからにはずいぶんと少ない結果として、4年制大学への進学機会が限られていた女子の、高等教育進学機会を拡大したとはいえ得であろう。

第二に、経済発展の促進のためには、大量の「中級技術者が必要だと考えられた。1960年代は各団が急速な経済成長をとげた時代であり、また同時に経済成長を達成することが重要な政治目標としてされた時代であった。おりから登場した各種のマンパワー計画は、経済成長の達成のためには特に中級レベルの技術者が大量に供給されることが必要だとした。そのような技術者が大量にしかも速やかに養成されるには、伝統的な大学よりも、短期の実用的な職業教育が必要だと考えられたのである。

しかも第三に、以上の二つの目的は、社会的にはなるべく低いコストで実現されなければならない。1960年代には高等教育進学率の上昇がいちじるしかったのに加えて、1960年代は先進諸国共通に、いわゆるベビーブーム世代が高等教育の該当年齢に達しつつあった。高等教育進学者を一律に伝統的大学に収容するのは多大な財政的支出を必要とすることになる。社会的な負担を抑えるためには、新しく拡張される部門は一人あたりのコストが、伝統的大学より低く抑えられていなければならぬ。

このような要因を背景として、(1)伝統的な大学よりも何らかの意味で入学資格が緩和された、(2)学間的よりは実用的な職業準備教育に重点をかけた、そして(3)一人あたりコストが低い、高等教育機関のタイプとして非大学高等教育機関が創出され、また拡大したのである。

ところでこのようなにして発展しはじめた非大学機関に問題がなかった訳ではない。何よりも非大学機関は、その入学者の資質、教育内容、コストのいずれの面からみても伝統的大学に比べて劣位におかれざるを得ない。だとすれば、一面からみて高等教育機会を拡張する機能は、他面からみれば高等教育システムの中に階層性を持ち込むことになる。実際、早くから非大学機関が発達したアメリカでは、それは教育機会の階級的不平等性を隠ぺいするにすぎないという批判がなされた[Karabel 1977]。同時に非大学機関はその位置に満足せず、大学に昇格する機会をねらう、いわゆる「アカデミック・ドリフト」(academic drift)と呼ばれる現象も指摘された。非大学機関はその目的を果たせば果たすほど、社会的な批判にさらされ、内部からの崩壊の兆しを引き起こす、という矛盾をおっていたといえよう。

そのような矛盾は、すでに1970年代初めに各国で問題となっていた。それ故に、非大学機関に関する各国の政策は常に、高等教育に関する政治的な論争の最も重要なひとつ
となっていたといえよう。わが国においても、1971年の中央教育審議会答申では、高等教育の種別化、その重要性は一環として短期の高等学校機関の拡大を提唱し、激しい論議の的となったことが想起される。このような情勢を反映して、前述のようにOECDは1970年代初めに、非大学機関の発展について国際比較・共同研究の事業を精力的に行った。その報告書[OECD 1973]は非大学機関の将来の問題点について必ずしも楽観的な論調のものではなかった。

しかし、それから20年近くたった現在、非大学機関は量的にも拡大して、各国の高等教育の中できわめて重要な役割を果たし、むしろ改めて注目をあつめているかにみえる。わが国においても1970年代中ごろに発足した専修学校制度は急速に拡大し、高等教育制度自体に大きな変化をもたらしているのは周知のとおりである。ただそれ故、非大学機関が1970年代初めに構想されたとおりに拡大し、社会的に認知されてきたことを示すのではない。むしろ、それ以降に社会的経済的環境が大きく変化し、それに応じて非大学機関もその性格を変えていったと述べるべきであろう。そしてそれ故に、非大学機関は新しい問題に直面しているともいえる。


本書の構成

以上の観点から、非大学高等教育機関の1970年代以降の変化の趨勢を、わが国と他のOECD諸国の場合をふくめて比較検討するのが、本書の課題である。

第一部では、日本の非大学機関について、その概要（第1章 黒羽論文）、量的側面（第2章 岩永論文）、学内組織（第3章 館論文）、教育内容（第4章 館論文）、財政と管理（第5章 岩永論文）、卒業生の雇用（第6章 大江論文）、そして中等教育の構造変化（第7章 喜多村論文）の各観点から分析する。

第二部（進学）では、OECD国際共同研究の各国の報告に基づいて、イギリス（第8章）、ドイツ（第9章）、アメリカ（第10章）の非大学部門の概要をのべ、それを含めた
OECD各国の非大学部門の趨勢を概観する（第11章）。

第三部では、これらの分析をふまえて、日本の非大学部門の問題点を分析し（第12章
天野論文）、さらに国際比較からみた日本の非大学部門の政策課題を検討する（第13章
金子論文）。

【参考文献】

天城 賢 編 1979。『エリートの大学・大衆の大学』、サイマル出版会。
天野郁夫 1986。『高等教育の日本的構造』、玉川大学出版部。
天野郁夫 1988。『大学 試験の時代』、東京大学出版会。
天野郁夫 編 1989。「主要国における高等教育改革―大学の大衆化は何をもたらしたか」、『高等教育研究記要』第9号。
岩木秀夫・耳鼻覚明 1986。「専修・各種学校入学者増加メカニズムの高校階層別分」、
『国立教育研究所記要』第112集。
喜多村和之 1986。「高等教育の比較的考察」玉川大学出版部。
小林哲也 編 1986。「入学者の多様化と高等教育体系の構造変容に関する比較研究」
（昭和60年度科学研究費報告書）。
中山 茂 編 1973。「中等後教育システムの機能と構造に関する比較研究」、トヨタ
財団研究助成報告書。

Karabel, Jerome. 1977. "Community Colleges and Social Stratification." In
Karabel and Halsey eds. Power and Ideology in Education. New York:
OECD.
第一部

日本の非大学高等教育機関
高等教育の展開と背景

高等教育の拡大

第2次大戦後の日本の高等教育は一貫して拡大を続けているが、この報告の共通理解事項である大学部門、非大学部門、第三部門の別に、その構造を明らかにするとともに、拡大の軌跡をたどる必要がある。

（１）大学部門

大学部門は1960年代に大きく膨張したが、1970年代後半から最近までの伸びは僅かである。それは、1975年に実施された大学部門の伸びを抑制しようという政策が有効に作用していたためである。この時点で抑制政策がどうしてとられたかを簡単に説明しておくと、大学の80%近くを占める私立大学の経営を保護し、それに国の補助金を配布するためには、補助金の総額に限界があるかぎり、学校数学生数を抑制せざるを得ないというものだった。具体的には私学振興助成法が1975年に制定され、この法律にその旨が明示された。

しかし、文部省は1985年ごろから、1991,2年をピークとする18歳人口（大学入学資格取得年齢層人口）の増加に対処して、膨張抑制政策の緩和を始めた。すると、政府も予期せざるほどの大学新設、学部増設、募集定員増要望の動きが私立大学で起った。つまり、1984年の時点において「1991年までに大学・短大の入学定員を80,000人増員する」という計画を策定したのだが、この計画は予定より早く1988年にその95,2%が達成されることが最近明らかになった。さらに、翌1989年には、108,2%の達成が見込
まれている。このように大学・短大だけが肥大するのには、高等教育の調和ある発達に好ましいかどうかについては疑問を呈する向きも多く、文部省も戸惑いの表情である。しかし、大学の入学定員を増加することに、日本の世論——例えば有効新聞（朝日、毎日、読売、日本経済）の論調などは多大の支持を与えている。

（2）非大学部門

1960年代から70年代後半にかけて短期大学が女性の高等教育機関として急速に発展した。これは、日本占領軍、占領下の日本政府という6・3・3制の企画者が予想だにしなかった日本の高等教育の発展形態だった。戦前の旧学制から6-3-3-4制に転換するに際し、多くの私立旧制専門学校は4年制大学になった。ただ一部にこの昇格が果たせない学校があり、それを暫定的に救済するために、便宜上この制度を設けたにすぎなかったのである。しかし、日本の社会的、文化的状況に合致した女子の高等教育機関として期待させる発展を遂げた。後述のように、1950年には149校・学生数約15,000人だったものが、1985年には543校・371,000人にお達している。

日本の社会的・文化的状況に関しては、漢字文化圏（儒教文化圏）の文化的特性にまで言及する必要もあろう。中国、朝鮮（韓国）、日本等の儒教文化圏では現在はともかく第2次大戦の頃までは女性は男性より社会的地位において一段低いとされていた。日本の戦前の憲法や民法には、このような規定が歴然と存在していた。戦後の新憲法や新民法では男女は同等となったが、当然のことながら戦前の意識が一挙に払拭されるということはなかった。このため雇用の平等は容易に達成されなかったし、教育においても、子供に対し十分に大学部門の教育を授ける経済力は備えている中産階級といえばとも、「男は大学、女は短大」とする意見が長き間存続していたのである。

1970年代になると短大を軸とした非大学部門の拡大は一段落して、1976年からは専修学校・専門課程（専門学校とも呼称できる）が別途成長を遂げつつある。専修学校は工業、デザイン、医療、医療、パラメディカルと看護、経理、実務（コンピュータ）等の職業技術教育機関の発展が注目されるようになった。これらの学校は戦後から存在していたが、1975年までの学校教育法では「学校教育に類する教育を行う」とのとおり示された各種学校の中に含まれていた。しかし同年の学校教育法改正で、修業年限1年以上で文部大臣の定める授業時間を行ない、教育を受ける者が常時40人以上いる学校は専修学校と呼称することになった。その専修学校のうち、高校卒業を入学資格とするものを専門課程もしくは専門学校と呼称したために学校としての権威が生じた。学生数は総数では女子の方が多いが短大と異なり男子も多く、職業教育機関として、大きな役割を果たしている。

このほかに、高校進学年齢の15歳で入学して、短大卒業年齢の20歳まで5年間の一貫
教育をする高等専門学校がある。1961年に国立学校設置法が改正され、翌62年から工業学科と商船学科に限って開学され、現在に至っている。全国に62校あるが小規模なので、入学者数は約1万人にすぎない。しかし、大学工学部卒に匹敵する力をつけていたため、例年の求人倍率は20倍を上回る。

このように、工業高等専門学校は非大学部門では最も質の高い部門で、強い海外例を求めるば、イギリスのC N A A の認可を得たポリテクニックのコースに相当しよう。にもかかわらず名称が専修学校・専門課程である専門学校と変わらないので、臨教審は、専科大学（仮称）と改めることを提唱した。あわせて、外国語、情報・経営・芸術（デザイン）などの分野にもこの層の学校を拡大することを答申している。しかし、この構想の実現は、私立短大の団体の強い反対にあって、現在は見通しが立っていない。

（3）第三部門

以上のように選考制度に現在ある学校だが、それ以上に実際上 post secondary education ないしは tertiary education が広範に展開されている学校種がある。

第一は文部省以外の各省庁所管の「大学校」と呼ばれるもので、これは大学ないし短大に近い。幹部自衛官を養成する防衛大学校は米国の Army Academy (Westpoint) Naval Academy (Annapolis) に相当する。労働省所管の職業訓練大学校は、中等教育程度の職業訓練校の教員を養成する。ほかに気象観測技官を養成する気象大学校、海上保安庁幹部乗組員を養成する海上保安大学校（いずれも運輸省所管）などがある。

これら学校の教育課程は理学部や工学部に類似しており、卒業者には学校教育法による大学院への受験・入学資格が与えられている。しかし、理学士、工学士などといった学位は授与されていないが、その実現を文部省に要望している。文部省ないし大学関係者が学位授与に消極的するのは、これらの学校は大学とともに所属省庁の職員として発令され、授業料や学費の免除のほか少額の給与を与えられ、一般学生とは違う既戦者とみなすからである。

第二は、職業教育訓練に関する機関で、これは（i）企業など組織内の生涯教育訓練にかかわるもの（閉鎖的）（ii）一般の教育訓練（開放的）の2種に分れる。前者は若手採用・終身雇用制というわが国の雇用慣行の中にあって、昇進とその地位にふさわしい教育訓練をシートしたものである。警部に昇進した全国の警察官は、東京の警察大学校に1年間有給のまま在学し、教育訓練終了後は、資格、警視正に昇進して、所属都道府県の警察署長等の幹部に就任する。これが、この分類の典型である。変わったところでは、俗に「大蔵省大学院」といわれるプログラムがある。これは大蔵省が採用した幹部候補生に対し、経済学、行政学を中心とした政策科学の大学院修士課程程度の教育
を独自に行なうものである。講師は、東京大学、一橋大学等の社会科学などの一流教授である。

民間企業においては官公庁ほど研修プログラムが整っていないが、やはり、1960年代に入ってから各種の実務訓練が一般的に行われるようになり、年々盛んになっている。

後者の一般の教育訓練は、有料、無料のいくつかのプログラムがある。日本ではこれまでは外部労働市場が活発ではないので有力な教育部門に限ったようだった。しかし、若年採用はともかく、終身雇用制に産業構造の変化や経済変動から派生流動的面が見受けられるようになりつつある。中曽根首相の強い希望で開かれた臨時教育審議会は、その数多い答申の一つとして「開かれた」「高等教育段階の」職業教育訓練機関の整備を提唱している。

第三は直接に資格や職業とは結びつきにくいが、個人には教養ある豊かな人生を与え、社会全体としては成熟化した安定を招きを得る、いわゆる成人教育である。これも、(i)都道府県・市町村などが行う公的な教育機会と(ii)「カルチャービジネス」と俗称されている民間教育産業に大別される。むろん前者は無料、後者は有料だが、電力会社、ガス会社のような公共的企業が、その広報活動として、金融機関等がサービスとして行うものなどは無料という点では前者だが、後者に分類するのが妥当だろう。

前者には、日本では1910年代から「社会教育」と呼称されている教育委員会所管の伝統的な事務と農林、労働、商工各部など知事、市町村長直属の部局の行う各種講座、講演などがある。

高度経済成長と高等教育の拡大

（1）成長の軌跡

20世紀の初頭には、日本は欧米諸国に比べれば経済構造の高度化ははるかに遅れ、規模も小さかった。その段階から急速な近代化に努力したために、統計に表れる日本の経済成長率は第2次大戦中とその直後を除いて、一貫して欧米を上回った。しかし、1970年代になると、自由世界での国民総生産がアメリカ合衆国に続いて世界第2位になるなどの成長を遂げたのに、なおその速度が鈍化しないことが、世界経済の一つの問題としている。

戦後についてみると、1953年から76年までの25年間の年間平均成長率は8.6%でした。特に1960～70年の間は10.8%といった速さも後続していた。教育の拡大はこの経済成長の時期と一致している。したがって、教育の拡大は経済の拡大と一致しているが、その関係は概して簡単ではなく、そこにいくつかの日本的特長が見出せる。
（2）拡大の3つの要因

第一の理由は、社会経済の側から教育の拡大を促したこと、つまり産業の近代化、高度化が中等および高等教育を修了した技術者を求めたことである。これを“pull”の要因と呼ぼう。例えば、日本の最も戦術的な経済団体である日本経営者団体連合（日経連）は1952年から5年間の間に4回の教育提言を行い、職業訓練的な中等高等教育の拡充などをうながした。これは1957年にまず、大学・短大の理工学部入学定員を8,000人増員する計画となり、さらに、1960年に策定された「国民所得倍増計画」という俗称で有名な政府の長期経済計画の中に、教育計画についての指摘を加えるという結果となった。そこで、1960年～65年の間に大学理工学部入学定員を16,000人、工業高校入学定員を86,000人増員することを提言した。この時以来、経済社会発展の総合計画の中に教育計画を加えるという慣行が確立されるに至った。

しかし、政府が教育拡充計画にいかに熱心でも、国民がそれに呼応しなければ教育は計画通り拡充はしない。ところが、日本の場合、国民の教育への要望が政府の計画を上回る教育の拡大を促進して行った。これが第二の要因、つまり“push”の要因である。

国民が教育に熱心なのは、伝統的な儒教文化の影響とする見方がある。日本に10数年遅れて1970年代に類似の教育爆発を起こした韓国、台湾の状況からもこの見方が裏付けられる。しかしこれだけではなく日本の就労構造では高学歴者に大きな利益があることを一般国民は戦前から見せつけられていたことを見逃すわけにはいかない。また、それにも拘らず戦前国民大衆は贫困のため上級学校への進学を断念する場合が多かったが、戦後は農地開放、労働運動の保護などの経済民主化政策により、国民所得が平等化したために、戦前よりもはるかに多くの者が進学可能になった。つまり、国民の「学歴信仰」と「学歴恐慌」（ルサンチマン）が、進学をプッシュする要因となった。

第三に、いくら国民の学歴要求が強くても、政府は当初の計画だけしか学校を設けなかったのだから、計画の範囲でならばそれほどの教育爆発とはならなかったように、教育事業化による私学が乱立されていたことが、計画を大きく上回る拡大となった事を強調しなければならない。つまり、アメリカを例としてヨーロッパには宗教系の私学しか存在しないが、日本には「教育事業としての私学」が存在するのである。

第2次大戦終了直後に誕生した膨大な数の18歳人口が大学進学期になる1965～67年の間に大学・短大の入学者数は約15万人増えた。1964年の入学者は28万人だから、3年間に50％以上も増員させという奇跡をなしとげたことになる。政府の計画は私学に期待してのものでも7万人程度だったのだから、教育事業としての私学の活躍がいかに
目覚ましかったかが明らかであろう。国立や公立の増員は僅かだったので、この間に大学・短大での私学のシェアは一挙に80パーセント近くになった。現在では私立大学・短大に対してその運営費（設備費は含まない）の20パーセント近くが国庫から支出されているが、当時はそれはなかった。また、日本の私立大学・短大はアメリカの私立大学のように多額の基金の運用益や利子により経営されるということもない。つまり、日本の私学の大半は学生納付金により経営されている。教育熱心な国民はそれだけの経費を負担し、事業意欲旺盛な私学経営者はその国民の資金を集めて教育事業を展開しているのである。

中等・中等後教育の多様化政策

いかなる種別かを問わず、高等教育の拡大は当然のことながら中等教育の拡大に支えられている。中等教育の拡大は義務教育化という型が最も一般的であり、日本も第2次大戦後の教育改革で、1947年から戦前の初等教育6年間だけの義務教育の上に、前期中等教育の3年間が義務化された。これが後期中等教育（高校進学）をブッシュすることになり、当時は50パーセント以下だった高校進学率は1960年に60パーセントに、1965年に70パーセントに、そして現在は90パーセントに達している。

70パーセントに達した1965年ごろに高校の義務化が政府の審議会でも検討されたこともあるが、一部をのぞいては義務化論は主張されない。これは、(i)高校教育の約30パーセントを私学に依存しており、義務化すると、その私学への父母の負担金を国または地方財政が肩代わりしなければならないために、膨大な財政負担となること、(ii)日本の特性として義務教育には教育課程の同一性が要求される傾向があるので、多様化する後期中等教育としては、必ずしも得策ではないこと(iii)同年齢層の3パーセント程度とごく僅かだが、高校ではない高等専修学校への進学者があり、また就職者もあり、前期中学校からのこの多様な進路を狭める必要がないことなどの理由に基づく。

このため、後期中等教育の義務化政策は当分の間考えられないが、ここで注目しなければならないのは、90パーセント以上も進学しておれば「高校進学が当然」という心理的圧迫が加わり、社会的には事実上義務化状態となっていることである。したがって、法制的な義務化問題は議論してもあまり意味のないことといえよう。

この後期中等教育も義務教育後教育という意味で多様化すべきだというのが「論理」である。ところが、日本ではその論理が、変化する社会のいくらかの実態と、日本人の「心理」により、単純に見済しにくい点に問題が存在する。

多様化の根拠として、「能力」・「適性」そしてそれから導き出される「進路」が主張される。しかし、本人も社会も納得する能力、適性の測定方法はいまだ確立されてお
らず、学力到達度を便宜能率・適性と見ているのが現状である。また、産業社会の激しい変化により、進路は見極めにくい。後期中学教育修了の段階で応用範囲の狭い専門的な教育を選択した場合、その専門が産業社会の変化により陳腐化して困惑することになりかねない。それに対して、専門を決めずにgeneral educationを深めておけば、成人後でも必要に応じて狭い専門を選択することが可能である。また、学校が人間の社会的選択ないし選別の機能を果すのは今や明らかに傾向であり、そこで、その機能の結果として選別的な進路強制するのは、犯罪的行為とすら見られかねない。

中等後教育の機関とそれぞれのカリキュラムは、多種・多様に用いられている。しかし、そのどれを選択するかは各個人の意志にまかせられるべきであり、誰も強制はできない。

大学中上位間的な多様化

今日進行しつつある高等教育の量的な拡大と多様化は、大学に研究機能の確立をもたらした19世紀末のフンボルト改革に匹敵する大変化であることは間違いない。その変化は1960年代から70年代前半の約15年の間に生じたが、日本においてその変化が、極めて小額の財政支出にも拘らず、主として受益者の私費負担により達成されたことが特徴である。受益者負担の程度は、主に設置者の公私別によって異なり、威信の高い教育機関かそうでないかはそれほど重要な要素ではない。

日本における高等教育機関、とりわけ非大学部門への公共的な投資は、極めて僅かである。短期大学の30レッスンは、私立であり、専修学校でのその割合はより高い。僅かに工業高等専門学校だけが90レッスン以上国公立という状況である。私立学校では、第2次大戦前には宗教団体、資産家などが設立資金の全額を投じて設立される傾向にある。戦後もそういうケースがないわけではないが、既設の学校法人が剩余金を主たる財源として設立したケースが圧倒的に多い。剩余金は、授業料、入学金、施設設備費など学生の父母が学校に納入した経費と、教員の給与、実験実習など学校が支出した金額との差額で、通常これが黒字になるように経営されている。プロフィットな事業なら利益といってよい。私立学校に対する文部省や都道府県の行政指導では剩余金は経常収支額の3割程度までは認められている。つまり中央や地方の政府は私学（学校法人）の教育事業が収益をあげることを公認しているわけである。

第2次大戦後の私学拡張の跡をみると、中等教育の法人から非大学部門の法人へ、非大学部門から大学部門の法人へ、大学部門の中では小規模、単価から大規模経営化へと変遷したところがきわめて多い。いずれも剩余金を主体とした拡張である。
それにもかかわらず学校法人の理事長は地域社会の名士で社会的信用度も高い。日本人は教育を受けることにも熱心であるが、それには儒教思想といった精神的な側面があるとともに、上記のような経済的側面があることも目覚としてはならない。

このような非大学部門の発達は日本の経済社会の拡大とその安定に寄与している。一例をコンピュータ教育に見よう。日本における初等教育段階でのコンピュータ教育は、欧米先進諸国に比べ、機器の普及台数と教育用ソフトの開発の両面においてかなり見劣りしている。しかし、オフィス・オートメーション時代に必要な男女（とりわけ女性）事務職員にふさわしいコンピュータ教育はほぼ十分に発達している。それは専修学校にその関係コースが多く、また短大ではその多くが学科を問わず、コンピュータの端末を50台、100台と備え、操作の簡単な機械に習熟させている。その質は、米国のcommunity college やフランスのIUT（技術短大）等、現在脚光を浴びている非大学部門の機関に遜色なく、豊かなにはるかに上回っている。しかも、米国やフランスの中央・地方の政府がこのために相当の投資をしているのに対して、日本ではその大半が受益者負担で行われている。前期の奨学金の投入という形でこの種の教育がどんどん普及発展している。

私立短大には私立大学に対するものと同様な、国による経常的経費補助が行われているが、その額は全体で300億円程度で、学生一人年間7.5万円程度にしかならない。学生の負担はその5倍程度である。また、専修学校に対する国の投資は年間約20億円に過ぎず、経常的経費の補助は全く行われていない。ごく少数の学生に奨学金を貸与することや、教員の研修のための経費が支出されている程度である。

70年代初期までのわが国の非伝統的高等教育機関の設立

日本の高等教育は大学部門と非大学部門に二分されているのが、第2次大戦前の旧学校体系の方がその分離が明瞭であった。当時は中等教育修了後6カ年前後雇用する旧制大学と、3年前後の雇用でよいとする旧専門学校とに別れており、前者よりも後者の学生数が多かった。後者は外国語教育と一般教育を大幅に犠牲にしてい。前に述べたように戦後の6-3-3-4制は、すべての高等教育について4年間を想定していたが、暫定的にせよ短大制度が誕生したのは、日本の学校と行政の関係者に戦前の制度の記憶が強かったからであろう。

1951年11月、占領下の諸法令を再検討していた政令改正諮問委員会（首相の臨時的諮問機関）は、短大制度の廃止を前提に高等教育機関の多様化について広範囲の答申を行った。「大学は3年の専修大学と4年以上の普通大学に分けること」「専修大学は専門
的職業教育を主とするもの（工、商、農）と教員養成を主とするものとにすること」
「高校と大学の2年又は3年を合わせた5年制又は6年制の農、工、商、教育等の職業
課程に重点を置く専修大学を認めることが」等である。

政府はこの答申を尊重し専科大学を設けるべく学校教育法の改正を、1957年から3回
国会に提出したが、短大側の反対が強く廃案となった。そこで、1961年に同じ原因で高
等専門学校を設け、さらにその翌年、やはり学校教育法を改正して、短大制度を暫定的
なものではなく恒久化した。このように大学、短大、高専の要別化はすでに1960年代前
半に終了していたのである。

次に専修学校の発展の概要をたどってみよう。現在の専修学校の多くの前身は各種学
校である。各種学校の名称は明治の初めまでさかのぼることができが、それまでもか
くとして、県学、栄養学のように、戦前期に高等教育の専門分野が各種学校での教育と
研究により確立し、やがて大学となった分野もある。各種学校については、戦後はすで
に述べたように学校教育法施行に「学校教育に類する教育を行う」と簡略に記されていた
が、1960年代になると、質をともに発展をとげた各種学校の団体から、詳細な規定と
助成を求める動きが強まってきた。専修学校に対する現在の法律（学校教育法一部改正
の形をとった）とほぼ同様の法律が、1967年から3年間にわたり、政府から国会に提出
されたが、この法律案そのものへの反対というより、国会の日程の関係から成立しなか
った。1972年以後からは政府提案ではなく、与党の自民党の推進派による議員立法化を
図り、それが1975年の国会で成立して、翌76年から実施された。これが前に述べた非大
学部門の変化をもたらしたのである。

現在の非大学部門の地位

日本では同年齢層のほぼ全員が14歳まで義務教育を受け、その後4年コースが高校に進学
する。高校中退者は数％でしかないが、18歳になった者のほぼ10人に9人が高校卒業の資
格を有している。その全員の学力到達度が、客観的にupper secondary levelにふさ
わしいものかどうかを不問にすれば、驚異的な高学歴国といえよう。

大学部門や非大学部門での教育はこの高校卒業後に展開されるが、その状況を1987年
春の進路状況により示してみよう。

まず、18歳人口は1,882,000人で、高校卒業者は1,654,000人、つまり87.7％成績とな
っている。その主な進路状況は次のようになる。
就職者 589,000人（卒業者に対し35.6%－セット）
大学進学者 306,000人（ " 18.5%－セット）
短大進学者 201,000人（ " 12.2%－セット）
専修学校進学者 219,000人（ " 13.3%－セット）
各種学校進学者 108,000人（ " 10.9%－セット）
無職者 101,000人（ " 6.1%－セット）

日本には高校卒業後進学も就職もせず、翌年の大学入試を目指す「浪人」が存在する。
ただ浪人は自宅で勉強している者もいるが、多くは予備校に通っている。予備校はその
設置許可の条件により、専修学校と各種学校の双方に含まれているので、上記のこれら
の項目の数には相当数の浪人が含まれているものとみられる。
別の統計によると62年の春の大学入学者は466,000人だから、そこから上記の現役
306,000人をひいた160,000人が浪人からの入学者である。短大では総入学者は215,000
人だから、浪人の入学者は1,000人しかない。
数の面では短大と専修学校、つまり非大学部門入学者の合計は大学入学者を上回り、
それで活況を呈しているように見える。しかし、それをもって、非大学部門の地位が堅
固に安定しているということはできない。短大はその入学者の6割を推薦入学者により集め
ており、一部の専修学校はその誇大広告が批判され、行政官庁からその是正を勧告され
たこともある。非大学部門が現在活況を呈しているのは、高校卒の就職が年々困難にな
っていること、大学部門の入学難により四年制大学に入れなかった者が、不本意ながら
も非大学部門に進学するという180度異なった二つの傾向と深く関係している。
前者についてもう少し詳しく述べれば、従来高校卒を大量に採用していた製造業で、
オートメーションやロボットの発達により労力化が進行して、以前に比べればはるかに
少ない人手ですむようになったこと、円高により輸出が鈍化して構造的な慢性的な不況
に襲われていることがある。就職先の8割は第三次産業になっており、中でも営業や販
売などのサービス部門が圧倒的に多い。それは対人的仕事の分野だから、人間として
のある程度の成熟度が要求され、大学卒程度の年齢がいちばんよく、高校卒では年齢的
にも、保有している教養の面でも未熟ということになる。このため、高校卒の求人倍率
は年々低下して、1987年春には辛くも589,000人の就職が確保できる状況だった。1988
年にもほぼ同数の求職があるが、87年秋には520,000人しかなく、関係者をあわてさせ
た。
日本では、高校卒で就職が困難ならば、進学して就職しようと努力する。これが非大
学部門、特に専修学校への進学者を増加させている原因である。
次に後者の原因、即ち大学への入学が難しくなった状況をみると、大学・短大入学者
数を総志願者数で割った合格率は、1970年代から1982年まで70％～75％以上だったが、以後年々低下して1987年には60％～70％程度に下落した。これは短大よりも大学の入学難によるものである。不合格者は浪人するが、通常2年以上の浪人は不可能だから、専修学校等に不本意進学をすることになる。

18歳人口が増加期にある1991,92年まではこの傾向は確実に続き、大学ばかりでなく、非大学部門も確実に活況を呈しつづけることだろう。しかし、それ以降18歳人口は減少に転じ、最近の日本での、数の少ない出生者状況をみれば、その傾向は20年以上にわたることだろう。この間、上記の傾向がますます強くならずれば大学部門は安定した状態を続けることができる。非大学部門も高校卒就職難という状況が加速されることはあるとしても逆転することはなさそうだから、大学部門ほどではないにしても、しばらくは安定した存在で願う続けるだろう。
高等教育の量的拡大

岩永 雅也

第2次世界大戦後の日本の高等教育システムは、1949年の新制大学発足、そして50年の短期大学発足以来、短期間に急速な量的拡大をとげた。当初は基本的に四年制の高等教育機関である新制大学と二年制の短期大学の2校種だけで構成されていた高等教育システムも、1962年に高等専門学校が、また76年に専修学校がそれぞれ法制化され、現在では4校種となっている。さらにそれらに就学条件の緩やかな各種学校を加えた5種類の教育機関が、現在日本の主な定型的中等後教育機関として設置されているということになる。そこでそれらの量的変化を各々の学校数の推移から見てみよう。

わが国で唯一大学部門に属する四年制大学は、発足直後の1950年には201校であったが、15年後には300校を超え、80年代初めには2倍以上の約450校に達した。しかし1975年以降はそれほど増加せず、学校数に関してはある程度安定した時期をむかえた。ごく最近になって再び学校数の増加がみられるようになっているが、これは1992年に予定される18歳人口のピークに照準をあわせて、多くの学校法人等が大学経営に新たに参入してきた結果である。

一方、非大学部門では、短期大学が1950年の発足の時点では四年制大学の数よりも少なく149校であったが、5年後には早くも四年制大学を大幅に上回り、さらに1975年には500校を超えるにいたっている。しかしそれ以降は大学同様停滞期に入った。ごく最近になって再び学校数の増加が見られるようになったのも大学と全く同じである。それに比べて高等専門学校の数は1962年の発足以来ほとんど変化していない。これは後で述べるように高等専門学校の教育内容・設置主体等の特殊性によるところが大きい。同じ非大学部門の中では、専修学校の学校数の多さが突出している。ただし1980年代に入っ
表2-1．中等後教育諸機関の数の推移

<table>
<thead>
<tr>
<th>年度</th>
<th>四年制大学</th>
<th>短期大学</th>
<th>高等専門学校</th>
<th>専修学校</th>
<th>各種学校</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1960</td>
<td>201</td>
<td>149</td>
<td>(a)</td>
<td>(b)</td>
<td>4,190</td>
</tr>
<tr>
<td>1965</td>
<td>228</td>
<td>234</td>
<td></td>
<td></td>
<td>7,305</td>
</tr>
<tr>
<td>1969</td>
<td>245</td>
<td>280</td>
<td></td>
<td></td>
<td>8,089</td>
</tr>
<tr>
<td>1955</td>
<td>317</td>
<td>369</td>
<td>54</td>
<td></td>
<td>7,837</td>
</tr>
<tr>
<td>1970</td>
<td>382</td>
<td>479</td>
<td>60</td>
<td></td>
<td>8,011</td>
</tr>
<tr>
<td>1975</td>
<td>420</td>
<td>513</td>
<td>65</td>
<td></td>
<td>7,956</td>
</tr>
<tr>
<td>1976</td>
<td>423</td>
<td>511</td>
<td>65</td>
<td></td>
<td>7,000</td>
</tr>
<tr>
<td>1977</td>
<td>431</td>
<td>515</td>
<td>65</td>
<td>1,941</td>
<td>6,094</td>
</tr>
<tr>
<td>1978</td>
<td>433</td>
<td>519</td>
<td>64</td>
<td>2,253</td>
<td>5,737</td>
</tr>
<tr>
<td>1979</td>
<td>443</td>
<td>518</td>
<td>62</td>
<td>2,387</td>
<td>5,508</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>446</td>
<td>517</td>
<td>62</td>
<td>2,520</td>
<td>5,302</td>
</tr>
<tr>
<td>1981</td>
<td>451</td>
<td>523</td>
<td>62</td>
<td>2,745</td>
<td>5,027</td>
</tr>
<tr>
<td>1982</td>
<td>465</td>
<td>526</td>
<td>62</td>
<td>2,804</td>
<td>4,867</td>
</tr>
<tr>
<td>1983</td>
<td>457</td>
<td>523</td>
<td>62</td>
<td>2,860</td>
<td>4,674</td>
</tr>
<tr>
<td>1984</td>
<td>460</td>
<td>526</td>
<td>62</td>
<td>2,986</td>
<td>4,474</td>
</tr>
<tr>
<td>1985</td>
<td>456</td>
<td>545</td>
<td>62</td>
<td>3,015</td>
<td>4,306</td>
</tr>
<tr>
<td>1986</td>
<td>465</td>
<td>548</td>
<td>62</td>
<td>3,088</td>
<td>4,124</td>
</tr>
<tr>
<td>1987</td>
<td>474</td>
<td>561</td>
<td>62</td>
<td>3,152</td>
<td>3,918</td>
</tr>
</tbody>
</table>

注：
(a)高等専門学校発足以前（以下同じ）。
(b)専修学校発足以前（以下同じ）。

てから伸び率はそれほど高いくない。

最後に中等後教育システムの第三部門で重要な位置を占める各種学校は、学校数こそ戦後40余年を通じて最も多いが、後出の学生数と比較してもわかるように、それらのひとつひとつは小規模なものが多い。加えて1976年の専修学校の法制化以降、各種学校から専修学校へと転換する機関が多く、学校数ははっきりとした退潮傾向にある。

以上ののような各種学校ごとの増減のトレンドをそこに在籍する学生数で示したものが表2-2である。

四年制大学の在校生数は、学校数と全く同じ増減の傾向を示しており、1975年以降は減少もしくは停滞気味である。その他の校種でも学生数の推移は概ね学校数の推移とパラレルである。ここでも他の教育機関が減少もしくは停滞を示す中での専修学校の伸びが目立っている。

表2-1および2-2から、各校種の規模（平均在校生数）がわかる。1987年5月1日現在、四年制大学は3,810人、短期大学は780人、高等専門学校は808人、専修学校は153人（高校卒業資格を要する課程のみ）、そして各種学校が119人である。平均値で見られる限り、非大学部門に属する専修学校、第三部門の各種学校の規模の小さいことが目立っている。
表2-2. 中等後教育機関の在学者数の推移

<table>
<thead>
<tr>
<th>年度</th>
<th>四年制大学(a)</th>
<th>短期大学(b)</th>
<th>高等専門学校(c)</th>
<th>専修学校(d)</th>
<th>各種学校</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1950</td>
<td>224,734</td>
<td>15,098</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>486,609</td>
</tr>
<tr>
<td>1955</td>
<td>513,181</td>
<td>77,886</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>518,328</td>
</tr>
<tr>
<td>1960</td>
<td>601,464</td>
<td>83,475</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>1,239,621</td>
</tr>
<tr>
<td>1965</td>
<td>865,405</td>
<td>147,563</td>
<td>22,208</td>
<td>-</td>
<td>1,393,712</td>
</tr>
<tr>
<td>1970</td>
<td>1,344,358</td>
<td>263,219</td>
<td>44,314</td>
<td>-</td>
<td>1,532,868</td>
</tr>
<tr>
<td>1975</td>
<td>1,652,003</td>
<td>355,792</td>
<td>47,655</td>
<td>-</td>
<td>1,205,318</td>
</tr>
<tr>
<td>1976</td>
<td>1,739,930</td>
<td>364,880</td>
<td>47,655</td>
<td>90,619</td>
<td>1,087,137</td>
</tr>
<tr>
<td>1977</td>
<td>1,786,112</td>
<td>374,244</td>
<td>46,762</td>
<td>263,990</td>
<td>870,103</td>
</tr>
<tr>
<td>1978</td>
<td>1,808,065</td>
<td>380,299</td>
<td>46,636</td>
<td>310,800</td>
<td>781,031</td>
</tr>
<tr>
<td>1979</td>
<td>1,793,124</td>
<td>373,996</td>
<td>46,187</td>
<td>321,379</td>
<td>770,959</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>1,741,504</td>
<td>371,124</td>
<td>46,596</td>
<td>337,894</td>
<td>724,401</td>
</tr>
<tr>
<td>1981</td>
<td>1,725,814</td>
<td>372,496</td>
<td>46,458</td>
<td>325,470</td>
<td>659,467</td>
</tr>
<tr>
<td>1982</td>
<td>1,716,566</td>
<td>374,273</td>
<td>45,900</td>
<td>331,337</td>
<td>627,688</td>
</tr>
<tr>
<td>1983</td>
<td>1,724,632</td>
<td>373,425</td>
<td>47,215</td>
<td>365,911</td>
<td>670,594</td>
</tr>
<tr>
<td>1984</td>
<td>1,734,080</td>
<td>381,473</td>
<td>47,527</td>
<td>404,153</td>
<td>759,274</td>
</tr>
<tr>
<td>1985</td>
<td>1,734,382</td>
<td>371,065</td>
<td>48,288</td>
<td>338,821</td>
<td>530,159</td>
</tr>
<tr>
<td>1986</td>
<td>1,756,635</td>
<td>386,455</td>
<td>48,174</td>
<td>434,489</td>
<td>483,233</td>
</tr>
<tr>
<td>1987</td>
<td>1,806,027</td>
<td>437,643</td>
<td>50,078</td>
<td>483,243</td>
<td>466,063</td>
</tr>
</tbody>
</table>

注：

(a)学部学生（フルタイム）のみ。
(b) 本科学生（フルタイム）のみ。
(c) 1〜3年生（1年〜3年）を含む。
(d) 高等学校卒業を入学資格とする課程のみ。

日本の中等後教育システムの特徴の一つに民間への依存度の高さがあることは前に述べたが、そのことは全学生中の私立機関に在学する者の比率の高さに如実に現われている（表2 - 3）。四年制大学では15年間ほぼ4分の3で推移している。非大学部門でも短期大学・専修学校とともに90パーセント以上が私立機関で学んでいる。各種学校では公的な機関で学ぶものが2割〜3割を切っている。唯一、高等専門学校だけは私立の比率が低いか、当初から10パーセントを切るほど低率だったわけではない。1972年の段階では私立高等専門学校に在籍する者が6分の1程度だったのである。それが急激に減少したのは、後述のように高等専門学校での教育にかかる学生1人あたり経費が非常に高くなり、採算を考慮しなければならない民間機関では運営が困難となったためである。

次に各学校種ごとの学生の属性構成に触れておく。学生の性別構成は教育機関によって大きな差異がある。戦前は大学のほとんどが女子に門戸を開いていなかったし、戦後の短期大学の母体となったのが戦前の高等女学校の別科・専攻科であった。という伝統があり、長引く、四年制大学は男子中心、短期大学は女子中心の教育機関であるという社会的規定が一般的であった。四年制大学生の4分の3が男子、短大生の90パーセントを含む。
表2-3. 学校種別・私立機関に在学する学生の比率の推移

<table>
<thead>
<tr>
<th>年度</th>
<th>四年制大学</th>
<th>短期大学</th>
<th>高等専門学校</th>
<th>専修学校</th>
<th>各種学校</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1972</td>
<td>77.6</td>
<td>90.7</td>
<td>16.3</td>
<td>-</td>
<td>97.9</td>
</tr>
<tr>
<td>1974</td>
<td>76.4</td>
<td>91.1</td>
<td>14.7</td>
<td>-</td>
<td>97.7</td>
</tr>
<tr>
<td>1976</td>
<td>76.3</td>
<td>91.2</td>
<td>9.9</td>
<td>91.4</td>
<td>97.9</td>
</tr>
<tr>
<td>1978</td>
<td>76.2</td>
<td>91.3</td>
<td>7.5</td>
<td>90.8</td>
<td>97.9</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>75.0</td>
<td>90.9</td>
<td>7.7</td>
<td>90.4</td>
<td>98.2</td>
</tr>
<tr>
<td>1982</td>
<td>73.7</td>
<td>90.3</td>
<td>6.8</td>
<td>90.1</td>
<td>98.2</td>
</tr>
<tr>
<td>1984</td>
<td>73.1</td>
<td>90.1</td>
<td>7.1</td>
<td>90.2</td>
<td>98.3</td>
</tr>
<tr>
<td>1986</td>
<td>72.5</td>
<td>90.1</td>
<td>7.0</td>
<td>90.7</td>
<td>98.1</td>
</tr>
</tbody>
</table>

表2-4. 学校種別・在学学生中の女子比率の推移

<table>
<thead>
<tr>
<th>年度</th>
<th>四年制大学</th>
<th>短期大学</th>
<th>高等専門学校</th>
<th>専修学校</th>
<th>各種学校</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1972</td>
<td>19.0</td>
<td>84.2</td>
<td>1.4</td>
<td>-</td>
<td>66.7</td>
</tr>
<tr>
<td>1974</td>
<td>20.7</td>
<td>85.5</td>
<td>1.5</td>
<td>-</td>
<td>64.2</td>
</tr>
<tr>
<td>1976</td>
<td>21.7</td>
<td>87.0</td>
<td>1.6</td>
<td>79.4</td>
<td>59.2</td>
</tr>
<tr>
<td>1978</td>
<td>22.0</td>
<td>88.1</td>
<td>1.8</td>
<td>70.6</td>
<td>54.6</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>22.1</td>
<td>89.0</td>
<td>2.0</td>
<td>69.5</td>
<td>52.5</td>
</tr>
<tr>
<td>1982</td>
<td>22.3</td>
<td>89.8</td>
<td>2.4</td>
<td>62.5</td>
<td>49.8</td>
</tr>
<tr>
<td>1984</td>
<td>23.1</td>
<td>89.9</td>
<td>3.2</td>
<td>59.1</td>
<td>48.0</td>
</tr>
<tr>
<td>1986</td>
<td>24.1</td>
<td>90.3</td>
<td>4.1</td>
<td>56.6</td>
<td>50.6</td>
</tr>
</tbody>
</table>

セントイ女子という現状の背景にはそうした傾向がある。しかし、そうした状況にも過去15年間に若干の変動が見られる。四年制大学では女子率が徐々に高まり、大学生の5人に1人から4人に1人の割合になった。短期大学でも女子の比率がさらに増加している。これは1970年代中期以降の文部省による高等教育抑制策が、主に男子の大学・短大への進学に効果を及ぼしたことによると思われる。

高等専門学校では女子率が非常に低いのも工業技術教育は男子のもの、という社会通念を反映しているといえる。ただし、最近では発足当初の3〜4倍の女子が高等専門学校で学ぶようになっている。オフィス・オートメーションの進展等により、女子労働力に求められるスキルの質が変化してきたことによるのであろう。逆に、発足当初女子主体の教育機関であった専修学校では、毎年男子の比率が増し、現在ではほぼ女子と拮抗するまでになっている。このことを見て、専修学校での技術教育が次第に重要性を増し、社会的評価が高まってきたことを示している。

学生の属性を検討する上で年齢別の構成が必要であることはいうまでもない。日本の
表2-5. 学校種別・高等学校卒業者の進学先の推移

<table>
<thead>
<tr>
<th>年度</th>
<th>四年制大学</th>
<th>短期大学</th>
<th>専修学校</th>
<th>各種学校</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1972</td>
<td>18.7</td>
<td>8.9</td>
<td>-</td>
<td>...</td>
</tr>
<tr>
<td>1974</td>
<td>20.9</td>
<td>10.9</td>
<td>-</td>
<td>...</td>
</tr>
<tr>
<td>1976</td>
<td>21.2</td>
<td>11.5</td>
<td>2.8</td>
<td>11.8</td>
</tr>
<tr>
<td>1978</td>
<td>20.6</td>
<td>11.9</td>
<td>6.8</td>
<td>10.4</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>19.8</td>
<td>11.8</td>
<td>8.6</td>
<td>11.2</td>
</tr>
<tr>
<td>1982</td>
<td>19.0</td>
<td>11.6</td>
<td>10.0</td>
<td>11.4</td>
</tr>
<tr>
<td>1984</td>
<td>18.0</td>
<td>11.3</td>
<td>11.6</td>
<td>12.4</td>
</tr>
<tr>
<td>1986</td>
<td>18.0</td>
<td>12.0</td>
<td>12.1</td>
<td>11.7</td>
</tr>
</tbody>
</table>

単位：%

注：(a)…は統計なし。

「中等教育」を述べると、高等学校卒業者の進学先の比率から見てみよう。表2-5はそれを経年に示したものである。四年制大学の進学は主に18～20の大学に多いが、他の進学先は12～14のものにほぼ横一線に並んでいる。この資料からおおよかに判断すると、高等学校卒業者の進学先の比率は大半が大学大学に、4分の1は普通大学に、また9分の1が特別大学にそれぞれ進学し、全体では50～60％以上の人が何等かの中等教育機関に進んでいることになる（1986年）。このうち専修学校だけなら、10年間で4倍以上と発足以来急速にシェアを増しているが、他の機関のシェアは概ね安定している。

1986年度中に各中等教育機関を卒業した者の総数は約150万人にのぼった。その内訳は表2-6に示したとおりである。彼らは多種多様な短期プログラムを提供する各種の大学卒業生の数が急増しているが、1976年に以降明瞭な減少傾向にあり、それに次ぐのは四年制大学の約20年間で約3万8千人であるが、これは1980年以降ほとんど増減がない。短期大学の卒業生数は大学の2分の1を示しており、これより80年以降は一般に一定している。専修学校の卒業生数だけは着実に増加を続けている。

さてこれまで中等教育機関の量的な側面のみに注目して検討してきたが、今度は各教育機関の質の問題に移ろう。ここでは教員と学費の2点について議論をする。

表2-7は各教育機関の教員数（本務教員のみ）を示したものである。四年制大学の教員数が、学生数の増減にともない着実に増えており、短期大学、高等専門学校の
教員数があまり変化してないこと、専修学校では学生数の増加にあわせて増えていること、そして各種学校の教員数がはっきりと減少していることなどをこの表から知ることができる。

各中等後教育機関ごとにフルタイムの学生数を教員数で除し、教員1人当たりの学生数を求めた結果が表2-8である。これを見ると高等専門学校の12人前後という値が最も小さく、かなり質の高い教育を受けていることが窺える。大学の値はそれに次いで全体では15人程度で、経年的に目に見えて減少している。しかし設置主体の公私の別によりその値には大きな差がある。1986年の段階で国立大学では教員1人あたり学生7.6人であったが、私立大学では23.6人と実に3倍にもなっている。短期大学、専修学校はほぼ同じ値、各種学校ではそれよりやや多い値が示されている。経年的にみると各種学校の値が傾向的に減少しているのが目につくが、これは教育の質の改善というより、顧客の急激な減少に教員の整理が追いつかなかったためであろうと思われる。

最後に各教育機関ごとの学生1人あたり教育費の状況を見よう。表2-9は学生1人あたり通常教育経費を、各年度の消費者物価指数を用いて1985年の水準に換算して示したものである。これを見ると高等専門学校の教育経費が高い水準で安定していることが
表2-8. 学校種別・教員1人あたり学生数の推移

<table>
<thead>
<tr>
<th>年度</th>
<th>四年制大学</th>
<th>短期大学</th>
<th>高等専門学校</th>
<th>専修学校</th>
<th>各種学校</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1972</td>
<td>18.0</td>
<td>19.4</td>
<td>13.6</td>
<td>-</td>
<td>26.7</td>
</tr>
<tr>
<td>1974</td>
<td>18.3</td>
<td>21.5</td>
<td>13.3</td>
<td>-</td>
<td>26.6</td>
</tr>
<tr>
<td>1976</td>
<td>18.7</td>
<td>23.1</td>
<td>12.7</td>
<td>20.1</td>
<td>28.5</td>
</tr>
<tr>
<td>1978</td>
<td>18.4</td>
<td>23.7</td>
<td>12.5</td>
<td>22.8</td>
<td>28.0</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>16.9</td>
<td>22.7</td>
<td>12.5</td>
<td>21.8</td>
<td>27.4</td>
</tr>
<tr>
<td>1982</td>
<td>16.0</td>
<td>22.2</td>
<td>12.5</td>
<td>21.1</td>
<td>26.1</td>
</tr>
<tr>
<td>1984</td>
<td>15.7</td>
<td>21.9</td>
<td>12.6</td>
<td>22.1</td>
<td>25.5</td>
</tr>
<tr>
<td>1986</td>
<td>15.4</td>
<td>21.9</td>
<td>13.0</td>
<td>21.9</td>
<td>22.9</td>
</tr>
</tbody>
</table>

表2-9. 学校種別・学生1人あたり教育費の推移

<table>
<thead>
<tr>
<th>年度</th>
<th>四年制大学</th>
<th>短期大学</th>
<th>高等専門学校</th>
<th>専修学校</th>
<th>各種学校</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1971</td>
<td>788</td>
<td>520</td>
<td>1,008</td>
<td>- (a)</td>
<td>190</td>
</tr>
<tr>
<td>1973</td>
<td>874</td>
<td>604</td>
<td>1,122</td>
<td>-</td>
<td>214</td>
</tr>
<tr>
<td>1975</td>
<td>866</td>
<td>602</td>
<td>1,187</td>
<td>-</td>
<td>223</td>
</tr>
<tr>
<td>1977</td>
<td>907</td>
<td>635</td>
<td>1,289</td>
<td>385</td>
<td>238</td>
</tr>
<tr>
<td>1979</td>
<td>1,165</td>
<td>685</td>
<td>1,465</td>
<td>447</td>
<td>262</td>
</tr>
<tr>
<td>1981</td>
<td>1,137</td>
<td>759</td>
<td>1,328</td>
<td>474</td>
<td>263</td>
</tr>
<tr>
<td>1983</td>
<td>1,346</td>
<td>804</td>
<td>1,238</td>
<td>554</td>
<td>337</td>
</tr>
<tr>
<td>1985</td>
<td>1,433</td>
<td>971</td>
<td>1,254</td>
<td>636</td>
<td>385</td>
</tr>
</tbody>
</table>

注:
(a) 専修学校発足以前。
(b) 金額は全年度1965年度の物価水準で換算済み。

わかる。四年制大学は1980年代の初めまで高等専門学校よりも低い水準であったが、ここ数年は高等専門学校を凌駕している。80年代に入って、大学教育の質の充実が進んだといってよいだろう。その2者に比べると、非大学部門の短期大学と専修学校はかなり価格が小さい。専修学校では高等専門学校の2分の1しかないことがわかる。各種学校になるところさらにその2分の1の経費しか1人の学生に費やしていない、ということになる。
日本の非大学部門の組織パターンには、短期大学、高等専門学校、専修学校専門課程の間で、それぞれの校種ごとの特徴が見い出される。また、一部の指標においては、設置者の相違が、そのパターンに大きく影響している。

人事構成の枠組

短期大学の組織は、大学と同じ法規定（学校教育法）のもとにある。つまり、短期大学では学長、教授、助教授、助手及び事務職員を置かなければならないうち、必要に応じて副学長、講師、技術職員その他の職員を置くことができる。教授は教授会を構成する。教授会は「重要な事項を審議するため」に大学に置かれた組織で、助教授その他の職員をその組織に加えることもできる。高等専門学校にも類似の規定があり、校長、教授、助教授、助手及び事務職員を置かなければならない。また、必要に応じて講師、技術職員その他の職員を置くことができる。しかし、教授会は置かれない。専門学校については、法は校長及び相当数の教員を置かなければならない旨は規定しているが、教員の職務についての規定はなく、事務職員についても特段の定めはない。専修学校にも、教授会に関する規定はない。

教員には本務教員と兼務教員の区別があるが、この構成には校種ごとに明らかな特徴が存在する。まず、1986年度のデータによると、全教員数にたいする本務教員数の比率の最も高いのが高等専門学校で、国公私合わせた場合で64.6%、国立の場合は68.8%、私立の場合は69.2%と近い比率になっている。
表3-1．学校種別・設置者の本務・兼務别教員数—1986年度

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>大学（学部）</th>
<th></th>
<th>短期大学</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>本務者</td>
<td>兼務者</td>
<td>割合(%)</td>
</tr>
<tr>
<td>計</td>
<td>113,877</td>
<td>78,856</td>
<td>59.1</td>
</tr>
<tr>
<td>国立</td>
<td>51,752</td>
<td>23,478</td>
<td>68.8</td>
</tr>
<tr>
<td>公立</td>
<td>6,132</td>
<td>4,022</td>
<td>69.4</td>
</tr>
<tr>
<td>私立</td>
<td>55,993</td>
<td>51,356</td>
<td>52.2</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>高等専門学校</th>
<th></th>
<th>専修（専門）学校</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>本務者</td>
<td>兼務者</td>
<td>割合(%)</td>
</tr>
<tr>
<td>計</td>
<td>3,797</td>
<td>2,078</td>
<td>64.6</td>
</tr>
<tr>
<td>国立</td>
<td>3,261</td>
<td>1,885</td>
<td>63.4</td>
</tr>
<tr>
<td>公立</td>
<td>345</td>
<td>152</td>
<td>69.4</td>
</tr>
<tr>
<td>私立</td>
<td>191</td>
<td>41</td>
<td>82.3</td>
</tr>
</tbody>
</table>

出所：『学校基本調査報告書』1986年。

国公私別にみた場合もこの傾向は変わらない。次にこの比率が高いのが短期大学であるが、全体では39.1%で、半数を大きく割る比率になっている。設置者別にみると公立が50.4%で、かなり高い割合を示しているが、私立は39.4%で、大学では最も本務者比率が高い国立が30.1%という数値になっている（表3-1）。これは一部には短期大学の多くが大学等に併設されているという事情を反映している。1985年度のデータでは、短期の65.6%を占めている。私立は短大総数543校のうちの455校（84.6%）を占めるが、私立だけでは92.4%までが併設校をもっていた。また国立の短大37校のうち単独校は1校のみである。一方、公立では25.5%で、単独校をもち、残りは単独校であった（高等教育研究所『地域短期高等教育システムの研究』1986年、56頁）。

非大学部門の校種の中で、最も本務教員比率の低いのは専修学校（専門課程）で、その比率は国公私全体で22.6%で、4分の1を割っている。この比率は国立で5.8%で最も低く、国立では全ての専修学校が大学に付属している事情を反映している。しかし、他校種の併設が必ずしも一般的ではない私立においてもその数値は27.7%で、この兼任教員の比率が著しく高いことがこの校種の明らかな特徴となっている（表3-1）。
本務教員の構成

1986年現在、短期大学には18,205人の本務教員がいる。このうち学長は2.0n°-セント、副学長は0.6n°-セントで、教授が36.0n°-セント、助教授28.0n°-セント、講師23.3n°-セント、助手10.1n°-セントという構成比になる。また、高等専門学校には3,797人の本務教員がいるが、その構成比は校長1.6n°-セント、教授34.4n°-セント、助教授39.3n°-セント、講師12.9n°-セント、助手11.9n°-セントとなっている。大学におけるこの比率は、学長0.4n°-セント、副学長0.1n°-セント、教授33.8n°-セント、助教授23.3n°-セント、講師13.1n°-セント、助手20.3n°-セントであるから、短大は大学に対して教授、助教授、講師の各層で厚く、助手層で薄い人事構成になっていることがわかる。これに対して、高専では教授層と講師層では大学とほぼ同等で、助教授層に厚く、助手層に薄い構成となっている。短大と高専に共通しているのは、助手層の薄さで、ここから両機関の研究教育の組織的基盤の相対的な弱さが推定できる（表3-2）。

短大の教員の中で教授層が厚いという現象は、この校種の教員の平均年齢が高等教育機関中で最も高いという事実と関連している。1983年度のデータによると、大学の本務教員の平均年齢が44.8歳、高専のそれが45.4歳であるのにたいして、短大教員の平均年齢は48.0歳で、高専より2.6歳、大学より3.2歳、それぞれ高くなっている（表3-3）。この背景には、短大教員のかなりの部分が大学の定年退職教授で占められるということがある。例えば1982年度に短期大学に転入した教員の数は268人で、この平均年齢は50.4歳である。そしてこの内の192人が大学からの転入者で占められ、その平均年齢は50.4歳、年齢層では65歳以上の者が53人と最多である。大学における転入者の平均年齢は44.3歳、転入層のピークが30から35歳の層にあり、高専のそれが平均年齢42.6歳、ピークが40から45歳である[『学校教員統計調査報告書』1983年度版]。

専修学校（専門課程）の本務教員の平均年齢は41.2歳と、高等教育機関中最低で、この校種の若さを示している。また、専修学校では男女別の教員構成比が男女43.4n°-セントについて16.6n°-セントと、女性の比率の方が高くなっている。これは、大学（学部）の教員の91.4n°-セント、高専のそれが99.2n°-セントが男性で占められ、学生の9割が女性の短大短大教員の60.5n°-セントが男性という事実と対比するとき、この校種での性別構成が際立った特徴をもつことがわかる（表3-3）。

また、本務教員の学歴構成については、各種ごとに以下のような特徴がある。短大教員の学歴構成は、大学院修了者の比率が幾分低く、短大、旧制高校卒業者の比率が
表3-2. 学校種別-職名別の(本務)教員構成-1986年度

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>大学</th>
<th></th>
<th>短期大学</th>
<th></th>
<th>高等専門学校</th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>教員数</td>
<td>割合(%)</td>
<td>教員数</td>
<td>割合(%)</td>
<td>教員数</td>
<td>割合(%)</td>
</tr>
<tr>
<td>計</td>
<td>113,877</td>
<td>100,0</td>
<td>18,205</td>
<td>100,0</td>
<td>3,797</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>学長(校長)</td>
<td>452</td>
<td>0,4</td>
<td>367</td>
<td>2,0</td>
<td>61</td>
<td>1,6</td>
</tr>
<tr>
<td>副学長</td>
<td>126</td>
<td>0,1</td>
<td>102</td>
<td>0,6</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>教授</td>
<td>38,510</td>
<td>33,8</td>
<td>6,559</td>
<td>36,0</td>
<td>1,306</td>
<td>34,4</td>
</tr>
<tr>
<td>助教授</td>
<td>26,506</td>
<td>23,3</td>
<td>5,083</td>
<td>28,0</td>
<td>1,452</td>
<td>39,3</td>
</tr>
<tr>
<td>講師</td>
<td>14,876</td>
<td>13,1</td>
<td>4,244</td>
<td>23,3</td>
<td>488</td>
<td>12,9</td>
</tr>
<tr>
<td>助手</td>
<td>33,407</td>
<td>29,3</td>
<td>1,840</td>
<td>10,1</td>
<td>450</td>
<td>11,9</td>
</tr>
</tbody>
</table>

出所: 『学校基本調査報告書』1986年。

表3-3. 学校種別別の(本務)教員の男女・年齢別構成-1983年度

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>大学 (学部)</th>
<th></th>
<th>短期大学</th>
<th></th>
<th>高等専門学校</th>
<th></th>
<th>専修 (専門) 学校</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>計</td>
<td>男</td>
<td>女</td>
<td>計</td>
<td>男</td>
<td>女</td>
<td>計</td>
</tr>
<tr>
<td>計</td>
<td>100,0</td>
<td>91,4</td>
<td>8,6</td>
<td>100,0</td>
<td>60,5</td>
<td>39,5</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>25歳未満</td>
<td>0,7</td>
<td>0,2</td>
<td>0,5</td>
<td>1,7</td>
<td>0,2</td>
<td>1,6</td>
<td>0,5</td>
</tr>
<tr>
<td>25~30歳未満</td>
<td>6,6</td>
<td>5,2</td>
<td>1,5</td>
<td>6,2</td>
<td>1,9</td>
<td>4,3</td>
<td>5,3</td>
</tr>
<tr>
<td>30~40歳未満</td>
<td>15,3</td>
<td>13,9</td>
<td>1,5</td>
<td>12,1</td>
<td>6,7</td>
<td>5,4</td>
<td>11,6</td>
</tr>
<tr>
<td>40~49歳未満</td>
<td>17,4</td>
<td>16,1</td>
<td>1,3</td>
<td>14,2</td>
<td>8,7</td>
<td>5,6</td>
<td>17,0</td>
</tr>
<tr>
<td>50~64歳未満</td>
<td>15,3</td>
<td>14,2</td>
<td>1,1</td>
<td>12,4</td>
<td>7,1</td>
<td>5,3</td>
<td>19,3</td>
</tr>
<tr>
<td>65歳以上</td>
<td>11,4</td>
<td>10,5</td>
<td>0,9</td>
<td>11,1</td>
<td>6,3</td>
<td>4,9</td>
<td>11,7</td>
</tr>
<tr>
<td>平均年齢</td>
<td>50,0</td>
<td>49,5</td>
<td>0,5</td>
<td>50,0</td>
<td>49,5</td>
<td>0,5</td>
<td>50,0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

出所: 『学校教員統計調査報告書』1983年。

少し高いことを除けば、大学とよく似た構成になっている。博士課程修了者は大学26.0%
7-セント、短大11.0% - セント、修士課程修了者は大学21.8% - セント、短大16.9% - セントで、一方
短大、旧制高校等の卒業者はそれぞれ大学0.4% - セント、3.2% - セント、短大8.0% - セント、
12.2% - セントである。また短大教員の外国の大学の卒業者の比率は大学の2.6% - セントより
高く、3.8% - セントとなっている。

これに対して、高専教員の学歴構成は、新制大学卒業者と修士修了者のところに集中
する傾向を示している。大学と短大でも新制大学卒の比率が最も高いが、大学の30.1%
7-セント、短大の29.9% - セントにたいして、高専は42.2% - セントである。また、修士修了者の比
率も24.6% - セントと高い。これは、高専の学科構成が工学系と、特定分野に集中している
ことと関連しているようにもわれる。
表3-4. (本務)教員の学歴別割合－1983年度

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>大学（学部）</th>
<th>短期大学</th>
<th>高等専門学校</th>
<th>専修学校</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>新制大学院</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>博士課程(a)</td>
<td>26.9</td>
<td>11.0</td>
<td>5.8</td>
<td>1.0</td>
</tr>
<tr>
<td>修士課程</td>
<td>21.8</td>
<td>16.9</td>
<td>24.6</td>
<td>3.1</td>
</tr>
<tr>
<td>新制大学</td>
<td>30.1</td>
<td>23.9</td>
<td>42.2</td>
<td>20.8</td>
</tr>
<tr>
<td>旧制大学(b)</td>
<td>14.6</td>
<td>12.6</td>
<td>11.0</td>
<td>3.9</td>
</tr>
<tr>
<td>外国の大学</td>
<td>2.6</td>
<td>3.8</td>
<td>0.3</td>
<td>2.2</td>
</tr>
<tr>
<td>短期大学(c)</td>
<td>0.4</td>
<td>8.0</td>
<td>3.8</td>
<td>17.3</td>
</tr>
<tr>
<td>旧制高校(d)</td>
<td>3.2</td>
<td>12.2</td>
<td>8.9</td>
<td>12.6</td>
</tr>
<tr>
<td>その他</td>
<td>0.8</td>
<td>4.9</td>
<td>3.3</td>
<td>38.7</td>
</tr>
<tr>
<td>無回答・不明</td>
<td>0.3</td>
<td>0.8</td>
<td>0.1</td>
<td>0.3</td>
</tr>
<tr>
<td>総教員数(人)</td>
<td>99,034</td>
<td>17,110</td>
<td>3,766</td>
<td>22,352</td>
</tr>
</tbody>
</table>

注：
(a) 学位論文の審査及び最終試験に合格していない場合でも、所定の年限を在籍し、所定の単位を習得したと認定された者を含む。
(b) 旧制の大学院を含む。
(c) 大学4年以上在学し、62単位以上を習得した後、中途退学した者を含む。
(d) 旧制の学校のうち大学子科、高等学校、専門学校、高等師範学校、女子高等師範学校、臨時教員養成所、実業学校教員養成所、孤児女学校高等科、専門学校卒業程度検定、高等学校高等技術力検定及専門学校卒業程度の旧制校の各種の学校の卒業（認定）者を含む。
出所：『学校教員統計調査報告書』1983年。

ここでも、専修学校の教員の学歴構成は他の校種とは著しい相違をみせている。「その他」の者のが比率が38.7%で1番高く、他の校種でトップの新制大学卒が20.8%で2番目にランクされる。短大の卒業者が17.3%で3番目の比率を占めている点も特徴的である（表3-4）。

兼任教員の構成

教員の人事構成における校種ごとの差違は、兼任教員のプロフィールにも特徴的な姿をとって現れている。1983年度のデータによれば、大学の兼任教員の本務者は53.1%で何等かの学校の教員で、研究所等の研究員が3.0%で1番、その他の職業の者が34.4%で2番であった。これに対して、短大は学校教員46.9%で1番、研究員1.4%で2番、その他41.0%で3番、高専は学校教員46.2%で1番、研究員1.6%で2番、その他46.0%で3番と、多少研究員とその他の職業の者の比率が下がっているものの、大学と極めて類似の構成になっている。また、本務先の学校種別構成は大学、短大、高専間に大きな隔りはない。

しかし、専修学校（専門課程以外を含む）の場合は、学校教員の比率はわずかに28.9
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>大学 (学部)</th>
<th>短期大学</th>
<th>高等専門学校</th>
<th>専修学校</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>教員数</td>
<td>大学</td>
<td>略期大学</td>
<td>高等専門学校</td>
<td>専修学校</td>
</tr>
<tr>
<td>計</td>
<td>69,118</td>
<td>24,345</td>
<td>1,997</td>
<td>62,076</td>
</tr>
<tr>
<td>学校教員</td>
<td>36,889</td>
<td>11,404</td>
<td>923</td>
<td>18,551</td>
</tr>
<tr>
<td>大学</td>
<td>29,554</td>
<td>9,014</td>
<td>684</td>
<td>10,346</td>
</tr>
<tr>
<td>短期大学</td>
<td>4,210</td>
<td>1,132</td>
<td>97</td>
<td>1,530</td>
</tr>
<tr>
<td>高専</td>
<td>519</td>
<td>156</td>
<td>12</td>
<td>547</td>
</tr>
<tr>
<td>専修・各種</td>
<td>346</td>
<td>313</td>
<td>22</td>
<td>2,312</td>
</tr>
<tr>
<td>その他の学校</td>
<td>1,960</td>
<td>788</td>
<td>118</td>
<td>1,800</td>
</tr>
<tr>
<td>研究所等の職員</td>
<td>2,040</td>
<td>340</td>
<td>31</td>
<td>1,830</td>
</tr>
<tr>
<td>その他の職業</td>
<td>23,769</td>
<td>9,566</td>
<td>919</td>
<td>41,169</td>
</tr>
<tr>
<td>無回答・不明</td>
<td>6,620</td>
<td>2,616</td>
<td>124</td>
<td>2,506</td>
</tr>
</tbody>
</table>

単位: 人 %

出所: 『学校教員統計調査報告書』1983年

n'-セットで、その他の職種者56.3n'-セットと高い比率になっている。研究所等の研究員の比率だけで2.9n'-セットと、大学に近似の値になっているものの、その兼任教員のリクルート基盤に質的な差があることは明白である（表3-5）。

教員の雇用環境

教員の雇用環境に関しては、まず、本務教員1人当たりの学生数を比べてみると、1986年度現在、国公私大学合計ではその値は一番低いのが高等専門学校の13.1人であり、これは大学の16.1人より低い。一方、短大は21.5人で、専修学校（専門課程）の21.9人と極めて近い値になっている。もっとも大学でも、国立と公立ではそれぞれ8.4人、8.5人と違い値になっていて、大学の1人当たり学生数を引上げているのは私立のそりが24.0人と極めて多いことによる。私立の場合は、短大23.3、専修学校22.4と似通った値になっているが、高専のそれは18.0と比較的低いことが目につく。国の公立の場合は、短大、高専の値は10から15人で、大学との間にかなりの聞きがある。また、国立の専修学校的数値は25.3人と高いものになっている。

このように、この指標でみるかぎり、校種間の差異より設置者区分による差異のほうが大きい面がある。特に、私立の間では校種による差異はそれほど大きなものではない。

次に、1人当たりの担当授業時数を校種ごとに比べてみると、ここでは短大と高専、専修学校間で大きな条件の差があることがわかる。短大の授業時数は国公私大学合計の平均が8.4時で、設置者別にみても国立8.0時間、公立7.9時間、私立8.5時間とほとんど差がない。また、このパターンは大学と極めて近似しており、むしろ担当時数は大学より少
表3-6．学校種別・設置者別の（本務）教員数/学生数比率－1986年度

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>大学</th>
<th>短期大学</th>
<th>高等専門学校</th>
<th>専修（専門）学校</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>計</td>
<td>16.1</td>
<td>21.5</td>
<td>13.1</td>
<td>21.9</td>
</tr>
<tr>
<td>国立</td>
<td>8.4</td>
<td>15.2</td>
<td>12.8</td>
<td>25.3</td>
</tr>
<tr>
<td>公立</td>
<td>8.5</td>
<td>10.8</td>
<td>12.0</td>
<td>14.6</td>
</tr>
<tr>
<td>私立</td>
<td>24.0</td>
<td>23.3</td>
<td>18.0</td>
<td>22.4</td>
</tr>
</tbody>
</table>

注：
(a) 大学は学部及び大学院学生数と本務教員数の比、短期大学は本科と本務教員数の比。
出所：『学校基本調査報告書』1986年。

表3-7．学校種別・設置者別の週定時授業時間数－1983年度

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>大学（学部）</th>
<th>短期大学</th>
<th>高等専門学校</th>
<th>専修（専門）学校</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>計</td>
<td>8.9</td>
<td>8.4</td>
<td>13.6</td>
<td>14.6</td>
</tr>
<tr>
<td>国立</td>
<td>9.3</td>
<td>8.0</td>
<td>13.3</td>
<td>7.8</td>
</tr>
<tr>
<td>公立</td>
<td>9.4</td>
<td>7.9</td>
<td>15.1</td>
<td>14.8</td>
</tr>
<tr>
<td>私立</td>
<td>8.6</td>
<td>8.5</td>
<td>17.1</td>
<td>14.9</td>
</tr>
</tbody>
</table>

出所：『学校教員統計調査報告書』1983年。

ない。大学では、所属の学部での負担に加え、他学部、あるいは大学院での授業担当がある場合が多いためである（大学院担当教員の大半は学部所属である）。
これに対して、高等専門学校の場合は国公私計で13.6時間、専修学校では14.6時間で、短大のそれぞれ1.6倍、1.7倍になっている。設置者別にみた場合は、国立の専修学校教員の担当時数が7.8時間と、短大とほぼ同等を除くと、すべての高専、専修学校で同様の傾向を示している。ちなみに、高専では国立13.3時間、15.1時間、17.1時間、専修学校では公立14.8時間、私立14.9時間といった具合である。また、国立の専修学校については、先にみたように、教員1人あたりの学生数が際立って高かった点を思いおこしておく必要がある（表3-7）。

初等中等教育関る教員の授業時数は、平均で小学校の19.2単位時間、中学校の15.0単位時間、高等学校の14.3単位時間である [『学校教員統計調査報告書』1983年度版]。ここでの単位時間は小学校45分、中学、高等学校50分であるから、単純に時間数に換算すると小学校14.4時間、中学校12.5時間、高等学校11.9時間となる。つまり、高専及び専修学校教員の授業負担は、中小学校や高校教員のそれよりも重く、小学校教員と同等ということになる。もちろん、勤務の形態、授業外の指導の態様には校種ごとに大きな隔たりが想定されるので、単純な比較はつとしまなければならないが、高専と専修学校教員の教育負担が相当なものであることは確かである。
給与と研究費

次に各校種ごとの、教員給与についてみてみよう。1983年9月のデータでは、校種ごとの全教員の平均給与は、大学が31万5千円、短大が27万3千円、高専が29万8千円、専修学校が17万8千円になっている。しかし、ここでは校種間の差とともに、設置者間の差が大きな意味をもっている。まず、国立では、大学が29万9千円、短大が29万4千円、高専が29万7千円と、ほとんど差が見られない。また公立の場合も、大学30万2千円、短大29万8千円、高専32万1千円と、ほぼ近似した額になっている。専修学校については国立22万8千円、公立21万3千円と低めである。国立の場合、短大教員には大学と同じ俸給表が、高専にはわずか低めの水準の俸給表が適用される。公立の場合もこれに準じた扱いがなされている。採用承認時点からの昇給は年功によって決定されるから、少なくとも本俸に関する限り、短大、高専と大学の間の差異は年齢構成の影響が一番強いものになっている。

しかし、私立の場合は、学校ごと設置母体ごとの収入に応じて給与水準が違うってくる。この結果、大学は32万5千円と国立を抜く水準であるのにたいして、短大は26万8千円、高専は28万5千円と国立を下回る水準になっている。一般に短大や高専は大学よりも小規模で授業料収入が少ない。また、短大は高齢者の教員を多くかかえているが、他大学の定年退職者に支払われる給料は、退職時の給料と年金の差額のみといった工夫も、給与水準を押える力として働いている。私立の専修学校の給料は、17万3千円である。これは専門課程以外の課程の教員も含んでの値であり、本給に限った数値である。また、先に指摘したように、この校種の教員の平均年齢が他の校種に比べて低いという点も考慮に入れる必要がある。しかし、専修学校教員の給与水準はかなり低いかとみなされるという事は確かであろう（表3-8）。ちなみに、小学校教員の平均給与月額は国公私平均で23万4千円、中学校のそれは23万8千円、高校は25万2千円で、専修学校よりかなり高い水準にある。平均年齢は小学校39.2歳、中学校39.5歳、高等学校41.1歳で、いずれも専修学校（私立）の41.9歳より幾分低い。また、これらの校種では、国公私による給与差はあまりない[『学校教員統計調査報告書』1983年度]。

非大学部門の機関の研究環境を知るための一助として、文部省科学研究費補助金採択課題の研究代表者がどの程度これらの機関に所属しているかを調べてみる。1987年度の科学研究費補助金のうち科学研究費は特別推進研究、特別研究、重点領域研究、特定研究、総合研究(A)、総合研究(B)、一般研究、試験研究、奨励研究(A)、奨励研究(B)、試験研究、海外学術研究、特別研究促進費といった種別から構成された。このうちの奨励
表3-8. 学校種別の本務教員平均給与月額－1983年9月

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>大学（学部）</th>
<th>短期大学</th>
<th>高等専門学校</th>
<th>専修学校</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>計</td>
<td>313.0</td>
<td>272.9</td>
<td>298.4</td>
<td>178.0</td>
</tr>
<tr>
<td>国立</td>
<td>293.3</td>
<td>274.2</td>
<td>296.7</td>
<td>228.1</td>
</tr>
<tr>
<td>公立</td>
<td>302.4</td>
<td>297.7</td>
<td>321.3</td>
<td>213.2</td>
</tr>
<tr>
<td>私立</td>
<td>325.4</td>
<td>298.2</td>
<td>285.3</td>
<td>173.2</td>
</tr>
</tbody>
</table>

注:
(a)給与月額は、本給のみで、諸手当及び調整額は含まない。
(b)大学及び短期大学は、学長、副学長、教授、助教授、講師、助手の、高等専門学校は校長、教授、助教授、講師、助手の、専修学校は本務教員の、それぞれの合計の平均値である。
出所:『学校教員統計調査報告書』1983年。

表3-9. 文部省科学研究費補助金採択プロジェクトの研究代表者の所属機関

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>計</th>
<th>大学</th>
<th>短期大学</th>
<th>高等専門学校</th>
<th>研究所等</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>特別進研究</td>
<td>29</td>
<td>27</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>特別研究</td>
<td>255</td>
<td>251</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>44</td>
</tr>
<tr>
<td>重点領域研究</td>
<td>705</td>
<td>746</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>46</td>
</tr>
<tr>
<td>特定研究</td>
<td>473</td>
<td>446</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td>総合研究(A)</td>
<td>461</td>
<td>429</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>30</td>
</tr>
<tr>
<td>総合研究(B)</td>
<td>83</td>
<td>81</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>一般研究</td>
<td>3,970</td>
<td>3,827</td>
<td>37</td>
<td>9</td>
<td>144</td>
</tr>
<tr>
<td>試験研究</td>
<td>871</td>
<td>806</td>
<td>11</td>
<td>19</td>
<td>35</td>
</tr>
<tr>
<td>受験研究(A)</td>
<td>4,614</td>
<td>4,290</td>
<td>78</td>
<td>44</td>
<td>196</td>
</tr>
</tbody>
</table>

出所:科学技術庁研究会編『文部省科学研究費補助金採択一覧』1987年。

研究(B)、試験研究、海外学術研究、特別研究促進費を除く8種別についてみてみると、まず国際的に高い評価を得ている研究に対する重点的交付である「特別進研究」と次いで、「環境科学、自然災害、環境科学、核融合研究の推進のための「特別研究」、それに1機関を越えた共同研究の企画調査のための「総合研究(B)」のジャンルは大学と研究所の所属者で占められている。

他の種別では短大、または高等専門学校が所属者となった課題が採択されている。学術的、社会的要請の強い研究領域を対象とした「重点領域研究」と「特定研究」では、合計で短大で3件、高専で2件の採択がある。ただしこれらの種別の大学と研究所での採択件数はそれぞれ1,192件、研究所の71件である。また、1機関を越えた共同研究を対象とした「総合研究(A)」でも短大のみ2件と少ない。

同一機関内で組織する共同研究を対象とする「一般研究」、試験的、応用的な研究課題に対する「試験研究」、研究機関に所属する37歳以下の研究者の個人研究を援助する
「奨励研究(A)」（奨励研究(B)は研究機関に所属しない者を対象とする）の種別では、それぞれ短大で37、11、78件、高専で9、19、44件と相当数の課題が採択されている。しかし、大学の採択数の「一般研究」3,827件、「実験研究」806件、「奨励研究(A)」4,296件と比べると、決して多いとは言えない。

概説

以上で述べてきたように、非大学部門の諸機関の組織パターンは多様である。一般に短期大学は大学に類似の組織形態をとっており、多くの指標において大学と類似の傾向を示す。兼任教員の比率の高さがこの校種の特徴となっているが、本務教員にとっては教授会の存在が身分の安定につながり、アカデミック・フリーダムの制度的保証となっていいる。ただし、研究活動の条件には欠ける面が多い。

高等専門学校は、その大部分が国立であり、そこでは教授会は持たないものの、教員はかなりの給与水準と安定した身分を享受している。ただし、教育の負担は重く、研究条件は整っているとは言えない。

専修学校（専門課程）は、多くの指標が示しているように、特にその大部分を占める私立の場合、大学とは全く異なる組織形態のもとにある。多数の兼任教員を擁し、教員の出身や性別、年齢構成、雇用条件等において大学との間に著しい差異が存在する。これまでに検討してきた諸指標だけからは、断定的な結論は引き出せないが、その組織形態には企業体的な色彩が感じられる。
日本の非大学部門の高等教育は短期大学、高等専門学校、専修学校専門課程といった、多様な種類の関倉で構成されている。これほ、制度的には高等教育ではないが、各種学校の一部も実質上、高等教育機関の一翼を担っている。これらの各機関で提供されてい る教育は、大学部門との間で、あるいは非大学部門の種類を異なる機関間相互で、ある程度の重複あるいは競合部分をもたらしながらも、機関の種類ごとに明るかに特徴をもっ ている。また、同一の種類の機関であっても、その設置者によって提供している教育の 分野に大きな違いがある。

大学部門と非大学部門の教育内容

大学、短期大学、高等専門学校、専修学校専門課程のそれぞれが提供している教育の 分野は以下の通りである。まず、人文科学は、大学と短大で提供される。学生数でみると、1986年度で、人文科学は大学で3番目（14.4%セント）、短大では2番目（24.3%セ ント）のシェアをもつ。人文科学の中には外国語の研究が含まれるが、実用語学教育を 公式に提供しているのは専修学校である。このジャンルには通訳やガイドの養成コース もある。社会科学を提供しているのも大学と短大である。この社会科学の分類には法学 や商学、経営学が含まれている。ここでも、経理、簿記、タイプ、秘書等の商務実務の 訓練を公式に標榜しているのは専修学校である。この分野は専修学校の学生数の3番目 （14.3%セント）のシェアを占める。短大の商務実務は秘書コースである。専攻分野と しての教養、主として学際分野の研究や地域研究を指すが、この分野も大学と短大で
<table>
<thead>
<tr>
<th>大学（学部）</th>
<th>短期大学</th>
<th>高等専門学校</th>
<th>専修学校</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>学生数 (%)</td>
<td>学生数 (%)</td>
<td>学生数 (%)</td>
<td>学生数 (%)</td>
</tr>
<tr>
<td>計</td>
<td>1,758,655</td>
<td>391,078</td>
<td>49,174</td>
</tr>
<tr>
<td>人文科学(a)</td>
<td>233,010</td>
<td>94,857</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>外国語</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>社会科学(b)</td>
<td>678,842</td>
<td>40,186</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>商業経済</td>
<td>-</td>
<td>3,208</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>教養</td>
<td>7,706</td>
<td>9,933</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>理学</td>
<td>60,306</td>
<td>288</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>工学</td>
<td>349,579</td>
<td>20,719</td>
<td>46,877</td>
</tr>
<tr>
<td>農学</td>
<td>60,792</td>
<td>4,114</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>保健</td>
<td>118,456</td>
<td>21,546</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>家政</td>
<td>32,883</td>
<td>102,073</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>衛生(c)</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>教育(d)</td>
<td>132,403</td>
<td>70,703</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>芸術</td>
<td>45,198</td>
<td>18,386</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>商船</td>
<td>1,552</td>
<td>-</td>
<td>2,287</td>
</tr>
<tr>
<td>未定</td>
<td>13,808</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>その他</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
</tbody>
</table>

単位：人 ％

注：
(a) 「人文科学」には外国語を含む。
(b) 「社会科学」には商学を含む。
(c) 「衛生」は一部、家政と重なる。
(d) 専修学校の「教育」には、社会福祉を含む。
出所：『学校基本調査報告書』1986年。

提供されている。また、理学も同様である。農学も、主として大学と短大で提供されている。

一方、工学はあらゆる種類の機関で提供されているが、とりわけ高専では学生数の95.3%を占める。また、大学と専修学校では学生数シェアーの2番目であり、それぞれ学生総数の19.9%、23.9%を占める。短大における比重は相対的に低い。保健・家政・教育・芸術は、大学、短大、専修学校の3種類の機関で提供されている。

保健分野では、医師の国家試験の受験資格を得るためには大学のコースのみで、他の機関では看護教育やパラメディカル分野の教育が提供されている。保健は専修学校専門課程の中で、学生数がトップの分野で、総数の25.5%を在籍する。家政は短大の学生数のシェアーが最大（26.1%）の分野で、専修学校でも11.3%を占め、４番目のシェアーになる。教育の比重は短大で一番高く、学生数シェアーが３番で19.6%を占める。

また、大学でも４番目で、7.8%を占める。
この様に日本の高等教育の教育内容上の特徴は、まず大学部門のカバーする分野の広さにある。確かに大学は、人文学、社会科学、自然科学の分野の教育分野ではほとんど占めるべきな位置にいるが、工学、農学の科学技術分野でも他の種類の機関を圧倒する地位にある。また、教員養成においても主導的な位置を占めているのである。この結果、特に科学技術分野の中堅技術者教育を目的に設立された専門学校を除けば、他の種類の機関では提供されている教育が、科学技術に偏るといった事実はない。ただし、後述のように、最も多い職場の動向に敏感な制度構造をもつ専修学校で、工学の学生数シェアが拡大している点は注目に値する。

次に、非大学部門の各機関関係に、その教育内容の特徴と近年の動向について概説する。

短期大学

先ず、短期大学は、学校教育法で「深く専門の学芸を教授研究し、職業又は実際生活に必要な能力を育成することを主な目的とする」機関と定められている。これは大学の目的が「学術の中心として、広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を教授研究し、知的、道徳的及び応用的能力を展開させること」とされているのに対して、明らかに職業志向あるいは実用主義の強い規定となっている。しかし、そのカリキュラムでは専門科目に加え一般教育が必修とされ、また授業科目の積算には大学と同様の単位制がとられるなど、多くの点で大学部門との類似点をもっている。その修業年限は大学が4年以上であるのに対して2年又は3年で、必修科目及び選択科目に区分された各授業科目が、各年次に配当されている。卒業に必要な修得単位数については、2年制では一般教育科目8単位以上、保健体育科目2単位以上、専門教育科目28単位以上を含む62単位以上を、3年制では一般教育科目8単位以上、保健体育科目2単位以上、専門教育科目50単位以上を含む83単位以上を基準に、個々の短大が定めている。

その提供する教育の分野は、学科構成にある程度反映されている。学科は短期大学が教育研究を遂行する上での基本組織で、その種類は33以上あり、名称はさらに多様である。しかし、大きく関連分野をまとめて人文学、社会科学、教養、理学、工学、農業、保健、家政、教育、芸術、秘書の11関係学科に分類できる。一般に、短大は学科ごとに、その該当分野の国又は民間の公益法人の付与する職業資格又はその受験資格を短大の卒業と同時に取得できるよう、そのカリキュラムを組立てている。例えば、教育系の学科では幼稚園や小学校、中学校の教員免許が取得でき、家政系の食物栄養科等では栄養士の資格が取得できる。また、看護系では看護師の国家試験の受験資格が与えられ
表4-2. 短期大学の設置者別関連学科数－1986年度

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>全体</th>
<th>国立</th>
<th>公立</th>
<th>私立</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>学科数</td>
<td>(%)</td>
<td>(%)</td>
<td>(%)</td>
<td>(%)</td>
</tr>
<tr>
<td>計</td>
<td>1,365</td>
<td>116</td>
<td>150</td>
<td>1,089</td>
</tr>
<tr>
<td>人文学</td>
<td>281</td>
<td>1</td>
<td>15</td>
<td>265</td>
</tr>
<tr>
<td>社会科学</td>
<td>139</td>
<td>11</td>
<td>19</td>
<td>109</td>
</tr>
<tr>
<td>教養</td>
<td>28</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>28</td>
</tr>
<tr>
<td>理学</td>
<td>2</td>
<td>-</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>工学</td>
<td>33</td>
<td>41</td>
<td>12</td>
<td>40</td>
</tr>
<tr>
<td>農学</td>
<td>30</td>
<td>-</td>
<td>19</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td>保健</td>
<td>135</td>
<td>63</td>
<td>32</td>
<td>41</td>
</tr>
<tr>
<td>家政</td>
<td>296</td>
<td>-</td>
<td>29</td>
<td>267</td>
</tr>
<tr>
<td>教育</td>
<td>272</td>
<td>-</td>
<td>20</td>
<td>252</td>
</tr>
<tr>
<td>芸術</td>
<td>77</td>
<td>-</td>
<td>3</td>
<td>74</td>
</tr>
<tr>
<td>秘書</td>
<td>11</td>
<td>-</td>
<td>0</td>
<td>11</td>
</tr>
</tbody>
</table>

出所：『学校基本調査報告書』1986年。

る。こうした職業資格の取得は、ある学科では卒業の要件とされている。そして、これからの資格付きと連動した学科では、62単位をかなり上回る授業科目の修得を卒業要件としているのが普通である。

1986年度現在の総学科数は、1,365学科であるが、この内の296学科が家政系で最も多く、以下人文学、教育、社会科学、保健、工学、芸術、農業、教養、秘書、理学の順で学科数が少なくなっている。全学科のうち80.5%はの1,099学科が私立によって占められ、公立は11%（150学科）、国立は8.5%（116学科）と少ない。しかし、この比率は分野ごとにかなり違っている。国立は工学と保健ではそれぞれ44.1%、46.3%でトップのシェアを占めているが、教養、理学、農業、家政、教育、芸術、秘書では1学科も設置していない。また、公立は農業で63.3%での比率をもつ。私立はあらゆる分野に展開しているが、とりわけ人文学、家政、教育、芸術では90%以上、教養と秘書では100%の比率を占めている（表4-2）。こうした学科構成は、短期大学548校の内の325校、59.3%までが女子のみの学校で（私立では60.0%）、学生数の90.3%が女子という事情を反映したものである。

報告書の対象とする機関における学科数や学生数は、分野ごとにかなりの増減を示している。そしてその動きは、近年の、（特に女子の）労働力政策と雇用市場の動向を反映しているとみることができる。1976年度と1986年度の間の10年間に、全体としては学科数で101学科、学生数で31,052人の増加がみられた。しかし、この間に学科数において最も増加が著しかったのは保健の12学科で、これは主として国立の看護学校の専修、各種学校から短期大学への改組という、看護教育の水準向上政策を反映している。一方、
表4-3. 短期大学の学科数および関連学科別学生数の推移

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>計</td>
<td>1,264</td>
<td>1,955</td>
<td>101</td>
<td>360,026</td>
<td>100.0</td>
<td>391,078</td>
<td>100.0</td>
</tr>
<tr>
<td>人文学</td>
<td>249</td>
<td>281</td>
<td>32</td>
<td>74,848</td>
<td>20.8</td>
<td>94,857</td>
<td>24.3</td>
</tr>
<tr>
<td>社会科学</td>
<td>122</td>
<td>133</td>
<td>17</td>
<td>37,828</td>
<td>10.5</td>
<td>40,186</td>
<td>10.3</td>
</tr>
<tr>
<td>教養</td>
<td>22</td>
<td>28</td>
<td>6</td>
<td>6,674</td>
<td>1.9</td>
<td>8,903</td>
<td>2.3</td>
</tr>
<tr>
<td>理学</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>150</td>
<td>0.0</td>
<td>228</td>
<td>0.1</td>
</tr>
<tr>
<td>工学</td>
<td>127</td>
<td>93</td>
<td>-34</td>
<td>22,802</td>
<td>6.3</td>
<td>20,719</td>
<td>5.3</td>
</tr>
<tr>
<td>農学</td>
<td>27</td>
<td>30</td>
<td>3</td>
<td>4,354</td>
<td>1.2</td>
<td>4,114</td>
<td>1.1</td>
</tr>
<tr>
<td>保健</td>
<td>64</td>
<td>136</td>
<td>72</td>
<td>11,614</td>
<td>3.2</td>
<td>21,546</td>
<td>5.5</td>
</tr>
<tr>
<td>家政</td>
<td>319</td>
<td>295</td>
<td>-23</td>
<td>96,440</td>
<td>27.3</td>
<td>102,073</td>
<td>26.1</td>
</tr>
<tr>
<td>教育</td>
<td>257</td>
<td>272</td>
<td>15</td>
<td>85,448</td>
<td>23.7</td>
<td>76,708</td>
<td>19.6</td>
</tr>
<tr>
<td>芸術</td>
<td>75</td>
<td>77</td>
<td>2</td>
<td>17,858</td>
<td>5.0</td>
<td>18,326</td>
<td>4.7</td>
</tr>
<tr>
<td>秘書</td>
<td>0</td>
<td>11</td>
<td>11</td>
<td>0</td>
<td></td>
<td>2,269</td>
<td>0.8</td>
</tr>
</tbody>
</table>

出所：『学校基本調査報告書』1976年、1986年。

工学が学科数、学生数とも減少しているが、これは逆に主に国立工業短期大学の大学夜間部への切り替えの結果である。また、人文文学は学科数で32学科増加したばかりか、学生数においても2万人以上の増となっており、学生数増の64.4％セントにも及んでいる。これは、この機関中の短大卒女子の一般事務職への就職の好調と連動する数値である。教育は学科数こそ増加しているが、学生数は減少している。それは、この機関の初期に教員採用が好調で、末期にはそれが著しく悪化した状況を如実に示している。これに対して、家政では少々の学生数の上昇にもかかわらず、学生数は減少傾向にある。これは女性の職業意識の高まりを察知した、短大の方向転換を表している。この動向との関連では、数こそ少ないが、1976年時点では存在しなかった秘書の急増が注目される（表4-3）。

こうした動向を大学と比べてみると、短期大学の特徴が浮かび上がってくる。同じ期間に、大学では56,400の学生増があった。これを分野別にみると、学生数が減少したのは社会科学と商船のみである。この内、商船の減は雇用機会の極端な減少を反映している。しかし、社会科学の減は、その在学者数の約9割をしめる私立大学に対する国庫補助金政策の結果である。この政策では、学生定員に対する水増率の低いことが、補助金交付の条件とされたのである。大学の教育内容は、マクロにみる限り、短大ほど最近の雇用動向の影響を直接には受けていない（表4-4）。
表4-4．大学の学部学生数の推移

<table>
<thead>
<tr>
<th>学生数</th>
<th>(%)</th>
<th>学生数</th>
<th>(%)</th>
<th>増減</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>計</td>
<td>1,702,235</td>
<td>100.0</td>
<td>1,758,635</td>
<td>100.0</td>
</tr>
<tr>
<td>文学</td>
<td>223,462</td>
<td>13.1</td>
<td>253,010</td>
<td>14.4</td>
</tr>
<tr>
<td>社会科学</td>
<td>707,314</td>
<td>41.6</td>
<td>678,842</td>
<td>38.6</td>
</tr>
<tr>
<td>教育</td>
<td>3,819</td>
<td>0.2</td>
<td>7,706</td>
<td>0.4</td>
</tr>
<tr>
<td>理学</td>
<td>51,543</td>
<td>3.0</td>
<td>60,306</td>
<td>3.4</td>
</tr>
<tr>
<td>工学</td>
<td>330,713</td>
<td>20.0</td>
<td>340,570</td>
<td>19.9</td>
</tr>
<tr>
<td>农学</td>
<td>59,222</td>
<td>3.5</td>
<td>60,792</td>
<td>3.5</td>
</tr>
<tr>
<td>医学</td>
<td>98,253</td>
<td>5.8</td>
<td>118,456</td>
<td>6.7</td>
</tr>
<tr>
<td>家政</td>
<td>30,488</td>
<td>1.8</td>
<td>32,893</td>
<td>1.9</td>
</tr>
<tr>
<td>教育</td>
<td>126,259</td>
<td>7.4</td>
<td>136,493</td>
<td>7.8</td>
</tr>
<tr>
<td>美術</td>
<td>40,588</td>
<td>2.4</td>
<td>45,198</td>
<td>2.6</td>
</tr>
<tr>
<td>商学</td>
<td>1,182</td>
<td>0.1</td>
<td>1,552</td>
<td>0.1</td>
</tr>
<tr>
<td>未定</td>
<td>18,932</td>
<td>1.1</td>
<td>13,808</td>
<td>0.8</td>
</tr>
</tbody>
</table>

単位：人．％

出所：『学校基本調査報告書』1976年、1986年。

高等専門学校

高等専門学校は「深く専門の学芸を教授し、職業に必要な能力を育成することを目的」（学校教育法）とする機関で、工業または営業に関する学科のみが置かれている。入学資格は中学校卒業で、修業年限は工業に関する学科については5年、商船に関する学科については5年半である。1986年度現在で、学科の種類は25種類あり、内23種類は工業関係、2種類が商船関係である。教育課程は授業科目と、特別教育活動で構成され、授業科目は各学科に通じる一般科目と学科ごとの専門科目からなる。学生は、3年修了時に特許相当の資格を取得することができ、大学受験の道が開かれている。また、卒業生には大学の3年次への編入の道が開けており、特に全国に2校存在する国立の技術科学大学には多数の進学者を出している。

1986年度現在で、224ある学科の内、13が公立、11学科だけが私立に置かれ、後の200は国立に置かれている（表4-5）。1976年から1986年の10年間に、私立3校が大学に移行した以外は大きな変動はないが、ここでも雇用市場への適応の兆候がみられる。

1976年当時は無かった電子機械工学科、電子制御工学科、電子情報工学科、情報工学科、流通情報工学科、材料工学科といった新学科が増設されているのもその一つである。

なお、学生数もこの期間中に47,055人から49,174人へとわずかながら上昇している。
表4-5. 高等専門学校の設置者別開講学科数－1986年度

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>全体</th>
<th>国立</th>
<th>公立</th>
<th>私立</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>合計</td>
<td>240</td>
<td>200</td>
<td>13</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td>工業関連学科</td>
<td>214</td>
<td>190</td>
<td>13</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td>商船関連学科</td>
<td>10</td>
<td>10</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
</tbody>
</table>

出所：『学校基本調査報告書』1986年。

専修学校

専修学校は「職業若しくは実際生活に必要な能力を育成し、又は教養の向上を図ることを目的」とする機関で、その専門課程は高等学校の教育の基礎の上にこの教育を行なっている。修業年限は1年以上、授業時間数が年間800時間以上、総授業時間数のおおむね10分の2を当該学科の授業に充てるよう定められている。なお、その課程はほとんどすべて国家または民間の職業資格又はその受験資格と結びついており、結果としては各資格制度がこれらの教育課程を規定している。入学は一般にオープン・アドミッションを取っているが、卒業が職業資格の取得と結びついているため、入学後の教育はハードである。

1986年度現在の学科数は5,785学科で、内2年未満の学科は1,798、2年以上3年未満の学科は2,948、3年以上の学科は1,039である。2年以上3年未満の学科が一番多いが、3年以上のものも相当数あり、その中には4年以上のものも存在する。また、全学科の内、92.4%が私立で占められる。国立の比率は3.1%、公立は4.5%で、短期大学よりさらに低いか。この傾向は、分野ごとにみた場合でも同様で、すべての分野で私立の比率がトップになっている。国立が存在するのは工業と農業のみで、公立もわずかに医療でのみ2桁のシェアを占める（表4-6）。

この結果、専修学校専門課程の学科構成と学科ごとの在籍者数は、短大以上に雇用市場の状況を反映したものとなっている。ここでは、専修学校制度が1976年度から発足したという事情を考慮して、1986年度と1978年度のデータを比べている。この8年間に、全体の学科数では4,267学科から5,785学科へ1,518学科（35.6%増）の増、学生数では310,800人から434,489人へ123,689人（39.8%増）の増となっている。しかし、増減は分野ごとに異なる。まず、学科数、学生数ともに増加の著しいのは、工業と商業実務で、それぞれ学科数が554、577、学生数が50,629、39,755増加している。雇用市場の堅調なコンピューターは工業に、経理・簿記、秘書は商業実務に属する。医療、衛生も
表4-6. 専修学校専門課程の設置者別関係学科数－1986年度

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>合計</th>
<th>国立</th>
<th>百分比</th>
<th>公立</th>
<th>百分比</th>
<th>私立</th>
<th>百分比</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>学科数</td>
<td>5,785</td>
<td>1,792</td>
<td>31.1%</td>
<td>2,423</td>
<td>42.5%</td>
<td>1,539</td>
<td>27.4%</td>
</tr>
<tr>
<td>工業関係</td>
<td>863</td>
<td>125</td>
<td>14.6%</td>
<td>615</td>
<td>71.2%</td>
<td>93</td>
<td>11.2%</td>
</tr>
<tr>
<td>農業関係</td>
<td>13</td>
<td>1</td>
<td>7.7%</td>
<td>12</td>
<td>92.3%</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>医療関係</td>
<td>1,074</td>
<td>174</td>
<td>16.2%</td>
<td>900</td>
<td>83.8%</td>
<td>74</td>
<td>6.4%</td>
</tr>
<tr>
<td>衛生関係</td>
<td>318</td>
<td>5</td>
<td>1.6%</td>
<td>313</td>
<td>98.4%</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>教育・社会・福祉関係</td>
<td>145</td>
<td>5</td>
<td>3.5%</td>
<td>137</td>
<td>94.1%</td>
<td>8</td>
<td>5.8%</td>
</tr>
<tr>
<td>商業関係</td>
<td>798</td>
<td>2</td>
<td>0.3%</td>
<td>796</td>
<td>98.7%</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>家政関係</td>
<td>1,390</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>1,390</td>
<td>100.0%</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>文化・教養関係</td>
<td>584</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>584</td>
<td>100.0%</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
</tbody>
</table>

出所：『学校基本調査報告書』1986年。

表4-7. 専修学校専門課程の学科数および関係学科別学生数の推移

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>合計</td>
<td>4,287</td>
<td>5,758</td>
<td>1,471</td>
<td>310,800</td>
<td>434,489</td>
<td>123,689</td>
</tr>
<tr>
<td>工業関係</td>
<td>309</td>
<td>863</td>
<td>554</td>
<td>53,138</td>
<td>103,767</td>
<td>50,629</td>
</tr>
<tr>
<td>農業関係</td>
<td>9</td>
<td>13</td>
<td>4</td>
<td>388</td>
<td>491</td>
<td>106</td>
</tr>
<tr>
<td>医療関係</td>
<td>733</td>
<td>1,074</td>
<td>341</td>
<td>73,996</td>
<td>110,877</td>
<td>36,881</td>
</tr>
<tr>
<td>衛生関係</td>
<td>200</td>
<td>318</td>
<td>118</td>
<td>19,883</td>
<td>34,026</td>
<td>14,143</td>
</tr>
<tr>
<td>教育・社会・福祉関係</td>
<td>114</td>
<td>145</td>
<td>31</td>
<td>22,503</td>
<td>16,270</td>
<td>-6,233</td>
</tr>
<tr>
<td>商業関係</td>
<td>221</td>
<td>738</td>
<td>517</td>
<td>22,481</td>
<td>62,236</td>
<td>39,755</td>
</tr>
<tr>
<td>家政関係</td>
<td>2,420</td>
<td>1,590</td>
<td>-430</td>
<td>88,689</td>
<td>43,282</td>
<td>-55,407</td>
</tr>
<tr>
<td>文化・教養関係</td>
<td>261</td>
<td>584</td>
<td>323</td>
<td>29,802</td>
<td>58,555</td>
<td>28,753</td>
</tr>
<tr>
<td>外国語</td>
<td>67</td>
<td>153</td>
<td>86</td>
<td>16,672</td>
<td>35,881</td>
<td>19,209</td>
</tr>
<tr>
<td>芸術</td>
<td>84</td>
<td>330</td>
<td>246</td>
<td>11,062</td>
<td>10,142</td>
<td>920</td>
</tr>
<tr>
<td>その他</td>
<td>110</td>
<td>101</td>
<td>-9</td>
<td>2,068</td>
<td>6,472</td>
<td>4,404</td>
</tr>
</tbody>
</table>

出所：『学校基本調査報告書』1978年、1986年。

それぞれ学科数が341、118、学生数が36,881、13,223と大幅に上昇している。その一方で、教育・社会・福祉では、学科数が31増えており、学生数が6,201人減少と、短大同様の傾向を示している。また、短大での学生数の減少こそみられるが、家政で、学科数の減少（430学科）と同時に学生数の大幅な減少（39,407人）が記録されている（表4-7）。

また、専修学校には大学や短大の学生が、二重在籍するケースがしばしばみられる、「ダブル・スクール」と俗称される。その全貌にわたる資料はないが、1985年に専修学校教育振興会が実施した調査でその一端がかかった。この調査では、東京都内の二重在籍者が多いとみられる6校の正規課程と付帯課程が調査対象に選ばれた（外国語分野、経
理・簿記分野、情報処理分野各2校）。その結果は、在校者の平均20.1人セットが大学（大学院を含む）または、短大の学生であった。また、情報処理系のある付帯課程では47.1人セットと実に半数近くがダブル・スクール族であった。

同時に行われた学生に対する意識調査では、専修学校への二重在籍の目的のトプが、「検定試験の受験準備・資格の取得のため」（54.6人セット）で、以下「専門知識や実用的な知識とか技術の修得のため」（34.6人セット）、「幅広い知識・教養」（36.0人セット）、「就職に必要・有利」（34.6人セット）の順番であった。この調査結果は、一般に専修学校の教育が、大学と短大に欠けた質の教育を提供しているとの実証と受け止められている。

各種学校

各種学校は、制度的には高等教育機関という位置付けをもたない。その教育は高校教育の基礎の上に展開することを条件とはされていない。しかし、実態上は明らかにその一部の課程が中等後教育の機会を提供している。各種学校は、法令上は高校卒業者を対象に教育を提供するために定められた校種ではない。しかし、各種の資格の取得と結び付く課程などの場合、高校を入學要件としている。

1986年度で4,969課程が存在し、在校者483,439人である。課程の分野別内訳は工業関係46、農業関係11、医療関係411、衛生関係85、教育・社会福祉関係22、商業実務関係1,001、家政関係2,045、文化教養関係418、その他930（この中には予備校や外国大学校が含まれる）で、商業実務と家政の分野が圧倒的である。この全分野に高校以上を入学資格とする課程があり、156,858人の在校学生がいる。しかし、この内の126,008人は大学進学準備のための予備校の在校学生である。これを除いた分野をみると、医療8,159人で最も多く、次いで家政、文化・教養、商業実務、教育・社会福祉、工業、農業、衛生の順で学生数が少なくなっている。

概説

以上で見てきたように、日本の非大学部門の高等教育は多様な層のもとに展開してい
る。日本の大学部門は科学技術分野を取りこんでおり、また訓練的要素は低いものの職業志向の強い分野を数多く抱えている。したがって、非大学部門は、大学で欠けた教育
分野を担うというよりは、同一の分野で資格レベルが低位の職業教育を提供するとか、
大学にアクセスする機会を持たない顧客層に短期のコースを提供するという形で存在し
ている。社会的に男子と同等の進学チャンスをもたない女子にたいして、短大が教育を
提供しているのもこの例である。

しかし、専修学校の一部、例えば語学訓練や情報処理訓練、あるいは服飾デザインと
いった分野で大学部門では提供できない質の教育が展開している。また、雇用市場の動
向に一番敏感なのもこの校種である。近年の高等教育の内容のダイナミックな展開は、
この校種の登場に貢ごところが大きい。
全体的傾向

日本の高等教育財政を全体として見た場合、最も特徴的なことは、高等教育に対する国民経済計算ベースでの公財政支出が低率であるということである。政府最終消費支出に占める全教育目的支出の割合は、諸先進国の中でも決して低い方ではなく、むしろ高い部類に属している。しかし、そうした公的教育支出は、専ら初等中等教育に優先的に配分され、高等教育費の割合はそのうちのわずか20％-30％に過ぎないものである。

これを数字でみると、1982年の段階で高等教育の総費過額は3兆5,810億円で、そのうち国と地方公共団体の支出額が約1兆4,425億円（国立の教育機関に1兆154億円、地方公立の教育機関に1,237億円、私立教育機関への補助金として3,033億円）であった。高等教育への公財政支出のＧＮＰに対する最近3年間の平均比率は0.8%であったが、これはアメリカの1.5%、イギリスの1.9%、西ドイツの1.8%に比べて、かなり低い数字だといえよう。

そのように高等教育への公財政支出が低調である背景には、日本の高等教育のかなりの部分が、民間の資金で運営されていることがある。つまり、第3章でも見たように、私立の教育機関に依存する率が非常に高いのである。例えば1985年現在、四年制大学460校のうち72%にわたる331校が私立大学であるし、短期大学543校のうち83%が私立の455校が私立短期大学である。さらに専修学校の88%を、各種学校の97%を民間の学校法人によって運営されている。高等専門学校だけは私立機関の比率がわずか6%で、ほとんど公的機関で構成されているが、高等専門学校の高等教育全体に占める
シェアは非常に少なく、私立依存という全体の傾向は動かしがたい。そうした私立の教育機関では、後で見るように、その財源の多くは学生の授業料等に依っており、公的な資金中心の国立、地方立の教育機関は大きく異なっている。従って、わが国の高等教育システムにおける財政の構造を知るためには、諸機関を公立、私立に分けて検討を加える必要があるのである。

国立高等教育機関の財政

わが国の公立高等教育機関の多くは国立の機関であり、また他の地方立の機関も、財政、管理、運営の形態がほぼ国立の機関に準じているため、ここでは国立教育機関を取り上げて論ずることにする。

国立の教育機関は、独立した組織というより、基本的に文部省の一部局として位置付けられている。従って、その財務は、他の一般の行政組織と同様、財政関係法規に基づいて規制されており、個々の機関の自主的裁量権は大幅に制限されている。例えば、各機関はその学生から授業料、入学料等の納付金を徴収するが、それらは全額国庫に収められてしまう。そして機関運営に必要な経費は、原則として前年度の実績に基づく予算により、即めて国庫から支給を受けることになる。つまり、個々の教育機関には、厳密にいえば、財務上の自由裁量権が与えられてこなかったのである。もっとも、ごく最近になって文部省は、大学等の自主財源の確保の奨励、寄付に関する制限の緩和など、財政自由化へ向けての幾つかの施策を発表したが、その効果の如何については、教育機関の側の動き、社会の側の対応など、今後の展開を見守る以外はない。

さて、財政の内容に入ろう。まず、国立高等教育機関の運営経費を支える財源についてである。第5-1は、財源ごとの金額（円）とそれの全収入に対する比率を、学校種別に示したものである。国立の教育機関は前述のような財政システムをとっているため、名目上、収入は全て国庫から、ということになる。しかし実質的には個々の学校ごとに授業料を徴収し事業収入もあることから、全経費を全収入と見做し、徴収した授業料や事業収益を収入と考えて計算してある（ただし附属病院に関しては、経費・収益ともに除いてある）。

全体に公的補助金の占める比率が高く、どの学校種でも4分の3以上にのぼっている。非大学部門のうち、短大の収入源は、四年制大学や他の高等教育機関に比して学生納付金に依存している率がとりわけ高い。寄付やその他の収入（財産収入を含む）はほとんどないに等しい。それに対して、同じ非大学部門の高等専門学校は、ほとんど公的資金で運営されていることがわかる。非大学部門の専修学校、第三部門の各種学校は、その
表5-1．高等教育機関の財源—1985会計年度：国立

<table>
<thead>
<tr>
<th>財源</th>
<th>四年制大学</th>
<th>短期大学</th>
<th>高等専門学校</th>
<th>専修学校</th>
<th>各種学校</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>授業料等学生納付金</td>
<td>108,119</td>
<td>2,827</td>
<td>4,287</td>
<td>79</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>(14)</td>
<td>(21)</td>
<td>(8)</td>
<td>(6)</td>
<td>(5)</td>
</tr>
<tr>
<td>国庫分配金</td>
<td>525,325</td>
<td>10,734</td>
<td>47,713</td>
<td>1,142</td>
<td>158</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>(77)</td>
<td>(78)</td>
<td>(31)</td>
<td>(86)</td>
<td>(86)</td>
</tr>
<tr>
<td>民間寄付金</td>
<td>23,171</td>
<td>75</td>
<td>125</td>
<td>…</td>
<td>…</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>(3)</td>
<td>(1)</td>
<td>(0)</td>
<td>(0)</td>
<td>(0)</td>
</tr>
<tr>
<td>その他の収入</td>
<td>43,982</td>
<td>5</td>
<td>429</td>
<td>110</td>
<td>17</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>(6)</td>
<td>(0)</td>
<td>(1)</td>
<td>(8)</td>
<td>(9)</td>
</tr>
</tbody>
</table>

合計        | 770,797    | 13,741   | 52,554       | 1,331    | 184      |
|            | (100)      | (100)    | (100)        | (100)    | (100)    |

注：
(a) 教育・一般経費のみ。医療収入は除く。

出身が同じであることもあり、財源の構成が非常に似かよっている。ほとんどの他の収入の比率が高いためが特徴的である。

こうした財源の構成を時系列的に見てみよう。表5－2は、1974年、80年、85年の3時点で国立教育機関の財源の構成がどう変化しているかを示したものである。

四年制大学の数値を見ると、公的補助金の比率が急激に低下しているのがわかる。それに対し、他の項目は比率を大きく伸ばしている。特に学生納付金の割合の上昇は顕著である。この学生納付金の比率の増大は、国立の教育機関全体に見られる傾向で、その背景には過去10年ほどの間に政府がとり続けてきた教育費の受益者負担原則の影響が色濃く存在する。短期大学では、すでに1974年の段階で学生納付金の比率が大学より高かったが、最近になってその比率が20パーセントをこえるまでになった。同じ非大学部門の高等専門学校での公的補助金の比率低下と、学生納付金の比率の上昇は、短大と比べても、また四年制大学と比べても、それほど激しくない。専修学校と各種学校の変化は非常に類似している。ともに受益者負担化が進んでいるという点で、他の教育機関と同様である。

さて、国立高等教育機関の支出の内容の検討に移ろう。表5－3は、国立の各種教育機関について、教育および一般支出の費目構成を示したものである。全体に教育研究費がメインとなっており、図書費、資本的支出等はそれほど大きな比重を占めていない。学校種別に比較すると、教育研究費では各種学校、専修学校で比率が高く、高等専門学校、四年制大学で比率が低いのが目立っている。逆に管理運営費では高等専門学校と大学で比率が高く、各種、専修学校で低い。どちらの費目についても、短期大学はその中間の位置、資本的支出の中には、土地代金、施設建設費なども含まれるが、この費
表5-2．高等教育諸機関の財源の変化—1974〜85会計年度：国立

<table>
<thead>
<tr>
<th>学校種</th>
<th>四年制大学</th>
<th>短期大学</th>
<th>高等専門学校</th>
<th>専修学校</th>
<th>各種学校</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>年度</td>
<td>74</td>
<td>80</td>
<td>85</td>
<td>74</td>
<td>80</td>
</tr>
<tr>
<td>財源</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>学生納付金</td>
<td>3.6</td>
<td>8.7</td>
<td>14.0</td>
<td>8.2</td>
<td>13.7</td>
</tr>
<tr>
<td>国庫配分金</td>
<td>91.3</td>
<td>87.2</td>
<td>77.3</td>
<td>91.8</td>
<td>86.2</td>
</tr>
<tr>
<td>民間寄付金</td>
<td>1.3</td>
<td>2.0</td>
<td>3.0</td>
<td>0.0</td>
<td>0.1</td>
</tr>
<tr>
<td>その他収入</td>
<td>3.6</td>
<td>2.1</td>
<td>5.7</td>
<td>0.0</td>
<td>0.0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

単位：％

注：
(a) "-" は発足以前または統計値なしを表わし、「…」は統計上項目がないことを表わす。

表5-3．高等教育諸機関の経常支出の内容—1985会計年度：国立

<table>
<thead>
<tr>
<th>支出項目</th>
<th>四年制大学</th>
<th>短期大学</th>
<th>高等専門学校</th>
<th>専修学校</th>
<th>各種学校</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>教育研究費</td>
<td>333,371</td>
<td>3,240</td>
<td>23,619</td>
<td>836</td>
<td>138</td>
</tr>
<tr>
<td>＜教員給与含む＞</td>
<td>(50)</td>
<td>(60)</td>
<td>(45)</td>
<td>(63)</td>
<td>(75)</td>
</tr>
<tr>
<td>管理運営費</td>
<td>202,501</td>
<td>2,638</td>
<td>18,548</td>
<td>138</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>＜職員給与含む＞</td>
<td>(26)</td>
<td>(20)</td>
<td>(26)</td>
<td>(10)</td>
<td>(3)</td>
</tr>
<tr>
<td>その他の消費的支出</td>
<td>55,018</td>
<td>464</td>
<td>4,307</td>
<td>227</td>
<td>21</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>(7)</td>
<td>(3)</td>
<td>(8)</td>
<td>(17)</td>
<td>(11)</td>
</tr>
<tr>
<td>図書費</td>
<td>11,840</td>
<td>285</td>
<td>523</td>
<td>20</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>(2)</td>
<td>(2)</td>
<td>(1)</td>
<td>(2)</td>
<td>(2)</td>
</tr>
<tr>
<td>資本的支出</td>
<td>118,003</td>
<td>2,054</td>
<td>5,357</td>
<td>109</td>
<td>14</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>(15)</td>
<td>(15)</td>
<td>(10)</td>
<td>(8)</td>
<td>(8)</td>
</tr>
<tr>
<td>合計</td>
<td>770,797</td>
<td>13,741</td>
<td>52,554</td>
<td>1,331</td>
<td>184</td>
</tr>
</tbody>
</table>

単位：上段：実額（百万円）
下段（％）

注：
(a) 教育・一般経費のみ。医療収入は除く。

目では四年制大学と短大での比率が高い。学部に、大学部門は他の部門に比べて教育研究費の比率が低く、管理運営費、資本的支出の比率が高い。反対に第二部門では研究教育費の比率が突出して、資本的支出の比率が小さい。

私立高等教育機関の財政

私立の教育機関は、原則として独立した理事会によって運営されている。従って、その財務の最終的責任はそれらの理事会にある。高等教育機関に関する限り文部省には「設置許可権」があるのみで、一旦学校の設置を許可してしまえば、その学校における管理、運営、財政の内容に関与する権限を持たない。というのも、わが国では「私
立学校法」によって、私立学校の経費の設置者負担など、私学の自主性尊重の原則が打ち出されているからである。

ただし、私立高等教育機関の経営状態の悪化を背景として、1970年に「私立大学等経常費補助」が創設されて以来、私立の教育機関の財政に占める国庫補助の比率がそれ以前に比して高まった結果、文部省の監督権はその補助金の配分を通じて間接的に個々の私学に及ぼすようになった。もっとも法制上、そうした補助金は文部省が直接配分するのではなく、「日本私学振興財団」という特殊法人を介して配分されることになっている。

国立高等教育機関と同様、私立の機関についてもその財政の内容を検討することにしよう。まず財源について見る。表5-4は、私立高等教育機関の財源構成を、学校種別に見たものである。

全体として、特に国立の機関の場合と比べていえることは、学生納付金の占める割合が非常に高いということがある。全収入のほぼ3分の2に達している。当然のことながら、国立機関に比べて公的補助金の比率は著しく低い。学校種別にみると、まず、四年制大学では、学生納付金が全収入の約3分の2、残りの3分の1を公的補助金とその他の収入で分けあっている。民間寄付金の比率はわずか2.9％にとどまるが、国立の大学より低率である。次に短期大学であるが、これは国立の場合と異なり、四年制大学とほとんど変わらない構成を示している。学生納付金の比率は大学に比してやや高い。高等専門学校に関しては、私立の機関が少ない（4校）こともあるので、金額の上では重要な位置を占めていない。しかし、私学の各学校種の中では突出して公的補助金の比率が高い（ほぼ4分の1）のが注目される。一方、同じ非大学部門であっても、専修学校の財源は、その学生納付金の比率の多い者が立っている。公的補助金はほとんどないに等しい。寄付金も多かず、その他の収入は4分の1弱にとどまり、これは事業収入、土地売却金などが計上されているためである。これらの大学部門、非大学部門に属する教育機関に対して、第三者に属する各種学校の場合は、その他の収入がほぼ40％に達しているのが特徴である。この背景には、収益事業の収入が含まれているという以外に、特殊な事情があるが、それについては財源の構成の変化について述べる、次のパラグラフで触れるところにする。

さてその財源の時系列変化であるが、国立と同様に1974年、80年、85年の3時点をとって比較してみることにしよう。表5-5はそれを示したものである。これによると、どの学校種でも、1980年までは公的補助金がその比率を増しているが、続く85年までの5年間では逆に比率を下げていることがわかる。つまり1970年代を通じて、文部省は私立学校を振興する姿勢をとってきたが、80年代に入り一転して抑制指針に変わったことが読み取れるのである。しかし、それ以外の傾向は、学校種によってかなり異なってい
表5-4．高等教育諸機関の財源—1985会計年度：私立

<table>
<thead>
<tr>
<th>財源</th>
<th>四年制大学</th>
<th>短期大学</th>
<th>高等専門学校</th>
<th>専修学校</th>
<th>各種学校</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>授業料等学生納付金</td>
<td>1,011,874</td>
<td>245,035</td>
<td>1,571</td>
<td>722,587</td>
<td>173,296</td>
</tr>
<tr>
<td>(65)</td>
<td>(69)</td>
<td>(63)</td>
<td>(72)</td>
<td>(57)</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>国庫分配金</td>
<td>231,266</td>
<td>40,328</td>
<td>600</td>
<td>8,910</td>
<td>2,991</td>
</tr>
<tr>
<td>(15)</td>
<td>(11)</td>
<td>(24)</td>
<td>(2)</td>
<td>(1)</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>民間寄付金</td>
<td>46,041</td>
<td>5,947</td>
<td>61</td>
<td>11,897</td>
<td>6,863</td>
</tr>
<tr>
<td>(3)</td>
<td>(2)</td>
<td>(2)</td>
<td>(2)</td>
<td>(2)</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>その他の収入</td>
<td>276,111</td>
<td>62,333</td>
<td>253</td>
<td>88,569</td>
<td>121,738</td>
</tr>
<tr>
<td>(18)</td>
<td>(18)</td>
<td>(10)</td>
<td>(22)</td>
<td>(40)</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>合計</td>
<td>1,565,362</td>
<td>353,703</td>
<td>2,491</td>
<td>376,963</td>
<td>305,038</td>
</tr>
<tr>
<td>(100)</td>
<td>(100)</td>
<td>(100)</td>
<td>(100)</td>
<td>(100)</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

注：
(a)教育・一般経費のみ。医療収入は除く。

表5-5．高等教育諸機関の財源の変化—1974～85会計年度：私立

<table>
<thead>
<tr>
<th>学校種</th>
<th>四年制大学</th>
<th>短期大学</th>
<th>高等専門学校</th>
<th>専修学校</th>
<th>各種学校</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>年度</td>
<td>74 80 85</td>
<td>74 80 85</td>
<td>74 80 85</td>
<td>74 80 85</td>
<td>74 80 85</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>学生納付金</td>
<td>59.1</td>
<td>64.0</td>
<td>64.6</td>
<td>73.6</td>
<td>72.3</td>
<td>69.3</td>
<td>46.2</td>
<td>54.8</td>
<td>63.1</td>
</tr>
<tr>
<td>国庫分配金</td>
<td>16.7</td>
<td>22.0</td>
<td>14.8</td>
<td>13.4</td>
<td>15.9</td>
<td>11.4</td>
<td>26.5</td>
<td>32.6</td>
<td>24.1</td>
</tr>
<tr>
<td>民間寄付金</td>
<td>15.9</td>
<td>3.9</td>
<td>2.9</td>
<td>5.3</td>
<td>2.1</td>
<td>1.7</td>
<td>2.8</td>
<td>3.0</td>
<td>2.4</td>
</tr>
<tr>
<td>その他収入</td>
<td>8.3</td>
<td>10.1</td>
<td>17.7</td>
<td>7.7</td>
<td>9.7</td>
<td>17.6</td>
<td>24.5</td>
<td>9.6</td>
<td>10.4</td>
</tr>
<tr>
<td>合計</td>
<td>91.9</td>
<td>100.0</td>
<td>100.0</td>
<td>100.0</td>
<td>100.0</td>
<td>100.0</td>
<td>100.0</td>
<td>100.0</td>
<td>100.0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

注：
"～" は発足以前であることを表す。

る。例えば、四年制大学では、一貫して学生納付金の比率が増加しているが、それは主に民間寄付金の減少分にとって代わったものと思われる。それに対して、同様に学生納付金の比率を下げている高等専門学校では、1974年から80年まではその他の収入の減少分を、80年から85年までは公的補助金の減少分をそれぞれ代替していると考えられるのである。また、各種学校で目につく、その他収入の急増は、縮小傾向にある各種学校が、その資産を整理する過程で生じる土地や設備の売却代金等を得ているからであり、定着した長期的な傾向とは言いない。

そのような個別の事情はあってても、財源構成の全体的な傾向として、公的補助金の比率が増加し次いで減少したこと、そして、そうした動向にも拘らず、学生納付金の比率はほとんど減っていないこと、の2点は共通して指摘しておくことができるだろう。

最後に、私立高等教育機関の支出の内容について見ておこう。表5－6は私立の高等
表5-6．高等教育諸機関の経常支出の内容—1985会計年度：私立

<table>
<thead>
<tr>
<th>支出項目</th>
<th>四年制大学</th>
<th>短期大学</th>
<th>高等専門学校</th>
<th>専修学校</th>
<th>各種学校</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>教育研究費</td>
<td>724,462</td>
<td>133,220</td>
<td>1,646</td>
<td>205,605</td>
<td>125,587</td>
</tr>
<tr>
<td>〈教員給与含む〉</td>
<td>(53)</td>
<td>(48)</td>
<td>(59)</td>
<td>(63)</td>
<td>(63)</td>
</tr>
<tr>
<td>管理運営費</td>
<td>456,703</td>
<td>64,253</td>
<td>79</td>
<td>29,385</td>
<td>22,699</td>
</tr>
<tr>
<td>〈職員給与含む〉</td>
<td>(28)</td>
<td>(21)</td>
<td>(13)</td>
<td>(9)</td>
<td>(11)</td>
</tr>
<tr>
<td>その他の消耗的支出</td>
<td>98,887</td>
<td>16,684</td>
<td>231</td>
<td>11,708</td>
<td>11,069</td>
</tr>
<tr>
<td>(6)</td>
<td>(5)</td>
<td>(8)</td>
<td>(4)</td>
<td>(6)</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>図書費</td>
<td>26,925</td>
<td>4,240</td>
<td>15</td>
<td>1,040</td>
<td>688</td>
</tr>
<tr>
<td>(2)</td>
<td>(1)</td>
<td>(1)</td>
<td>(0)</td>
<td>(0)</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>資本的支出</td>
<td>316,971</td>
<td>94,866</td>
<td>537</td>
<td>77,402</td>
<td>40,013</td>
</tr>
<tr>
<td>(20)</td>
<td>(30)</td>
<td>(5)</td>
<td>(24)</td>
<td>(20)</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>合計</td>
<td>1,624,928</td>
<td>313,203</td>
<td>2,808</td>
<td>325,820</td>
<td>200,056</td>
</tr>
<tr>
<td>(100)</td>
<td>(100)</td>
<td>(100)</td>
<td>(100)</td>
<td>(100)</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

注：
(a) 教育・一般経費のみ。医療費は除く。

教育機関について、教育および一般支出の費目構成を示したものである。

教育研究費がメインとなっている。図書費がそれほど大きな比重を占めていない点は国立の場合と共通している。しかし資本的支出に関しては、国立の場合よりもかなり比率が高い。これは、私立の高等教育機関が、現在進行中の第二次ベビー・ブームに対応して学部・学科を増設したり設備を拡充したりしていることと大いに関連している。全体的に見て、支出の構成に関しては、国立機関、私立機関の差異はそれほどない、といってよいだろう。

学校種別にもう少し詳しく見ると、幾つかの特徴的な点を指摘することができる。まず、専修学校、各種学校で教育研究費の占める比率が高くなっていることである。それに対して管理運営費の割合は、四年制大学、短期大学といった伝統的な高等教育機関に比べ格段に小さくなっている。この傾向は国立の場合でも見られたことであるが、後で見るように非大学部門の経済性を示す一つの指標と考えられよう。また、特に非大学部門と第三部門の各教育機関では、図書費の比率が国立よりもかなり低いことが特徴的である。資本的支出の比率の高さと相まって、教育の質については若干の懸念がある。

非大学部門は高等教育拡大の有効な道であったか？

臨時教育審議会で審議された重要なテーマの一つでもあった。高等教育の多様化と財政の効率化は、私立の非大学部門、特に専修学校と、同様に私立の第三部門の各種学校
によって、かなりの程度達成されつつあるといってよい。例えば、財政についていえば、
先に見たように、専修、各種学校の管理運営費の比率は他の伝統的な高等教育機関に比
べてずっと小さく、そのことが効率的な運営に寄与していることが窺えるのである。

そうしたことの背景には、私立の専修学校と各種学校が他の学校種と異なり、基本的
にマーケット重視の運営に立脚していることがあげられよう。私立の高等教育機関、あ
らいは私立であっても、伝統的な教育的・社会的基盤に立っている四年制大学や短期大
学は、一つには法制上の制約によって、また一つには一般的能力の伝達と名目的な
“credentials”の付与を社会的に期待されているために、マーケット重視の運営を積
極的に行うことができなかったし、今後もそうした運営方針に転換することは非常に
難しい。ところが、非伝統的な教育機関である専修学校と各種学校は、その2つの制約
からは解放されている。それ故その2つの学校は、教育需要への高い感応性を武器に、
高等教育の多様化と効率化に資することが可能であったのである。

このような新しい学校の特徴は、伝統的な教育機関に対してもある程度の影響を及ぼ
した。現在多くの私立短期大学で専修学校的な教育訓練を取り入れるようになったこと
もその例である。しかし、それが今後高等教育全体に広がっていくか、という点にな
ると、答えはやや否定的である。というのも、一つには先述のような法制上の制約があ
るし、もう一つには、専修学校のようなマーケット重視の方法にも幾つかの問題点が指
摘されているからである。第一に、そうした教育機関の増加は確かに公財政支出を節減
する上で有利であるが、それは反面で個々の家計を不当に圧迫することにつながりがち
である。事実わが国では現在でも、私立高等教育機関の学納金が勤労世帯の可処分所得
中に占める割合が20%ないしのぼっているのである。第二に、マーケット重視の自由
な運営形態は、従々にして教育よりも運営を優先させる教育機関を生むがちである。そ
うした学校がすでに一部に存在することが、現在わが国でも問題となりつつある。
卒業生の雇用

大江 淳良

非大学高等教育機関卒業生の専攻分野別・性別の失業率（＝就職率）と雇用状況
－15年間のトレンド

非大学高等教育機関には、短期大学、高等専門学校、専修学校、各種学校のほかに、
文部省以外の省庁が所管する大学校、民間企業が経営する無認可の教育機関などがある。
これらのうち、卒業および就職に関する政府（文部省）の公式統計が整備されているのは、
短期大学と高等専門学校だけである。

短期大学は1949年誕生した。当初は男子学生も多数在学する高等教育機関であった
（卒業者のうち男子が占める割合は、1955年45.3%、1960年30.8%、1965年
23.9%）。しかし、近年では、卒業者に占める男子の割合は10%を下回っており、
短期大学の現状は“女子の高等教育機関”といってよろしい（表6－1）。

短期大学卒業者の就職率は、1955年53.5%、1960年58.9%、1965年63.8%、
1970年70.3%と着実に上昇し続け、1985年に80%を上回った（表
6－2）。学科別に見ると、就職率が高いのは経済92.1%、工学83.1%、教育
82.8%で、逆に就職率が低いのは、芸術59.5%、農業74.2%である（表
6－3）。

全体では、卒業の時点で無業である者が実数で2万人を越えている。これらのなかには
結婚準備のために無業である者も含まれてはいるが、職種、産業、勤務先の所在地な
ど希望条件を厳しくして選択しようとすると、就職することがむつかしい状況にある。
短期大学生に対する求人倍率は必ずしも高くはない。リクルートリサーチ社の調査によ
表6-1. 短期大学卒業者数の推移

<table>
<thead>
<tr>
<th>年</th>
<th>合計</th>
<th>男子</th>
<th>女子</th>
<th>男子比率(%)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1955</td>
<td>28,407</td>
<td>12,873</td>
<td>15,540</td>
<td>45.3</td>
</tr>
<tr>
<td>1956</td>
<td>30,401</td>
<td>9,360</td>
<td>21,041</td>
<td>30.8</td>
</tr>
<tr>
<td>1955</td>
<td>55,728</td>
<td>13,315</td>
<td>42,413</td>
<td>23.9</td>
</tr>
<tr>
<td>1975</td>
<td>140,938</td>
<td>15,865</td>
<td>125,073</td>
<td>11.3</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>169,330</td>
<td>14,730</td>
<td>155,200</td>
<td>8.7</td>
</tr>
<tr>
<td>1985</td>
<td>174,624</td>
<td>12,568</td>
<td>162,056</td>
<td>7.2</td>
</tr>
<tr>
<td>1987</td>
<td>164,339</td>
<td>12,549</td>
<td>151,850</td>
<td>7.6</td>
</tr>
</tbody>
</table>

表6-2. 短期大学卒業者の就職状況

<table>
<thead>
<tr>
<th>年</th>
<th>男女合計</th>
<th>男子</th>
<th>女子</th>
<th>男子就職率(%)</th>
<th>女子就職率(%)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1970</td>
<td>114,803</td>
<td>12,873</td>
<td>12,305</td>
<td>70.3</td>
<td>80.5</td>
</tr>
<tr>
<td>1975</td>
<td>140,938</td>
<td>13,315</td>
<td>11,983</td>
<td>73.3</td>
<td>71.8</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>169,330</td>
<td>15,865</td>
<td>125,073</td>
<td>76.6</td>
<td>65,268</td>
</tr>
<tr>
<td>1985</td>
<td>174,624</td>
<td>14,730</td>
<td>162,056</td>
<td>81.3</td>
<td>81.4</td>
</tr>
<tr>
<td>1987</td>
<td>164,339</td>
<td>12,568</td>
<td>151,850</td>
<td>82.2</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

表6-3. 短期大学卒業者の分野別就職状況－1985年・男女計

<table>
<thead>
<tr>
<th>分野</th>
<th>卒業者</th>
<th>就職者数</th>
<th>就職率(%)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>人文</td>
<td>30,732</td>
<td>32,768</td>
<td>82.5</td>
</tr>
<tr>
<td>社会</td>
<td>15,480</td>
<td>12,462</td>
<td>80.5</td>
</tr>
<tr>
<td>教養</td>
<td>3,905</td>
<td>3,172</td>
<td>81.2</td>
</tr>
<tr>
<td>工業</td>
<td>7,002</td>
<td>5,816</td>
<td>83.1</td>
</tr>
<tr>
<td>農業</td>
<td>1,719</td>
<td>1,257</td>
<td>73.1</td>
</tr>
<tr>
<td>保健</td>
<td>7,069</td>
<td>5,543</td>
<td>78.4</td>
</tr>
<tr>
<td>家政</td>
<td>49,132</td>
<td>40,020</td>
<td>81.5</td>
</tr>
<tr>
<td>教育</td>
<td>40,642</td>
<td>33,642</td>
<td>82.8</td>
</tr>
<tr>
<td>芸術</td>
<td>9,171</td>
<td>5,460</td>
<td>59.5</td>
</tr>
<tr>
<td>秘書他</td>
<td>772</td>
<td>712</td>
<td>92.2</td>
</tr>
<tr>
<td>合計</td>
<td>174,942</td>
<td>140,570</td>
<td>81.7</td>
</tr>
</tbody>
</table>
ならば、短期大學生に対する1987年の求人倍率は1.0倍である。大学生女子の求人倍率が1.4倍であることを考えると、短期大学生の求人状況は極めて厳しい状況である。

高等専門学校は中堅技術者の育成を企図して1962年に誕生した。高等専門学校は工業教育を中心とした男子中心の教育機関であり、卒業者のうち97.2～98.8％が男子である。高等専門学校卒業者の就職率は、当初96％で続いていたが、近年は90％前後で推移している。残る10％が弱者の大学の工学部などの3年に編入する形で進学している（表6-4）。1978年に長岡技術科学大学および豊橋技術科学大学の2つの国立大学が高等専門学校からの編入学者の受入れを開始して、高等専門学校卒業者の大学進学が増加した。

高等専門学校生に対する求人倍率は、工業に関する学科が主になっている関係で、経済変動の波を受けやすくたった。しかし、1970年15.5倍、1975年15.1倍、1980年10.4倍、1985年12.8倍という高い水準で推移している。

専修学校は1976年に誕生した。専修学校卒業者の就職状況については、公式の統計は完備していないが、1985年の卒業生数は進学予備校を除くと229,780人で、就職した者は92.9％で、就職しなかった者が約9,000人になる。専攻別で就職した率が高いのは、衛生92.4％、医療92.2％、教育・社会福祉91.9％、工業91.7％で、就職率が低いのは家政の49.5％である（表6-5）。

非大学高等教育機関卒業生の専攻分野別・性別の給与水準15年間のトレンド

我が国の企業の大多数では、大学や学校の専攻によって給与を区別する慣行はない。高等学校と大学学部卒業者の場合、企業によっては事務系社員と技術系社員、また場合によっては営業社員との初任給与を区別することがある。しかし、その差はわずかで、大学学部卒の場合1985年で1,710円技術系社員が高くなっている程度である。指数では事務系100に対し技術系は101.2である。

我が国では教育機関のなかの専攻による区別よりも、性による区別が長く続いた。1988年からは、性による区別は男女雇用機会均等法によって禁じられているが、区別が皆無になったわけではない。

短期大学と高等専門学校との初任給与の平均額の推移をみると、1970年に35千円であった初任給与は1975年には81千円になった。日本経済の高度成長期の後期であったことと、インフレーションが相まって、給与水準が急激に上昇した時代であった。その後も1980年は106千円、1985年は127千円と順調に上昇している（表6-6）。

短期大学卒業者の初任給与の男女差を見るとき、男子100に対し、女子は1970年が94.1、
表6-4. 高等専門学校卒業者の就職状況

<table>
<thead>
<tr>
<th>年</th>
<th>男女合計</th>
<th>男子</th>
<th>女子</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>就職者数</td>
<td>就業率(%)</td>
<td>就職者数</td>
</tr>
<tr>
<td>1970</td>
<td>6,246</td>
<td>6,042</td>
<td>96.7</td>
</tr>
<tr>
<td>1975</td>
<td>8,346</td>
<td>7,542</td>
<td>90.4</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>7,951</td>
<td>7,083</td>
<td>89.1</td>
</tr>
<tr>
<td>1985</td>
<td>8,031</td>
<td>7,150</td>
<td>89.0</td>
</tr>
<tr>
<td>1990</td>
<td>8,236</td>
<td>7,378</td>
<td>88.5</td>
</tr>
</tbody>
</table>

表6-5. 専修学校卒業者の就職率1985年

<table>
<thead>
<tr>
<th>分野</th>
<th>就職者数</th>
<th>就業者数</th>
<th>就業率</th>
<th>A</th>
<th>C</th>
<th>B/A*100</th>
<th>D</th>
<th>E</th>
<th>F</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>計</td>
<td>229,730</td>
<td>190,580</td>
<td>82.9</td>
<td>174,001</td>
<td>91.3</td>
<td>75.2</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>工業関係</td>
<td>45,163</td>
<td>41,407</td>
<td>91.7</td>
<td>39,297</td>
<td>94.9</td>
<td>87.0</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>農業関係</td>
<td>320</td>
<td>301</td>
<td>98.9</td>
<td>270</td>
<td>88.4</td>
<td>61.8</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>医療関係</td>
<td>50,017</td>
<td>46,191</td>
<td>92.2</td>
<td>46,139</td>
<td>98.3</td>
<td>90.7</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>衛生関係</td>
<td>23,326</td>
<td>23,011</td>
<td>92.4</td>
<td>30,800</td>
<td>93.3</td>
<td>86.2</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>社会教育福祉関係</td>
<td>7,014</td>
<td>6,448</td>
<td>91.9</td>
<td>5,107</td>
<td>79.2</td>
<td>72.8</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>商業実務関係</td>
<td>31,326</td>
<td>26,983</td>
<td>87.0</td>
<td>23,725</td>
<td>88.0</td>
<td>76.5</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>家政関係</td>
<td>35,912</td>
<td>17,757</td>
<td>49.4</td>
<td>13,313</td>
<td>75.0</td>
<td>37.1</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>文化・教養関係</td>
<td>23,617</td>
<td>17,756</td>
<td>75.2</td>
<td>15,430</td>
<td>86.8</td>
<td>65.3</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

注: (a)「受験・補講」の861人を除く。

表6-6. 短期大学・高等専門学校新規卒業者の初任給

<table>
<thead>
<tr>
<th>年</th>
<th>高等専門学校</th>
<th>短期大学</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>指数(a)</td>
<td>男子</td>
</tr>
<tr>
<td>1970</td>
<td>36,433</td>
<td>92.3</td>
</tr>
<tr>
<td>1975</td>
<td>83,323</td>
<td>91.9</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>105,230</td>
<td>90.9</td>
</tr>
<tr>
<td>1985</td>
<td>128,586</td>
<td>91.0</td>
</tr>
<tr>
<td>1990</td>
<td>134,930</td>
<td>90.1</td>
</tr>
</tbody>
</table>

注: (a)「指数」は、同年度の大学卒業者男子事務系初任給を100とした場合のもの。
1975年94.8、1980年94.2、1985年95.0となっている。男女差は5〜6%で過去15年間推移してきた。短期大学卒業男子と大学学部卒業男子事務系の初任給与を比較すると、大学を100とした場合、短期大学は1970年87.6、1975年90.3、1980年91.1、1985年98.7となっており、大学とはおよそ10%の差がある。

専修学校の初任給与については統計がない。専修学校が発足した後に、2年間の課程を修了した者は短期大学卒業者と同じ処遇条件にすることがなると、人事院勧告が出されており、専修学校卒業者の処遇はおおむね短期大学卒業者に近づいていると考えられている。1986年のリクルートリサーチ社の企業に対する実態調査によると、初任給与については86.7%の企業が「短期大学と同じか、短期大学を超える」と回答している。

初任給与の後の給与については、日本生産性本部が毎年調査しモデルを提示しているが、これには短期大学のモデルは出されていない。このモデルでは大学学部卒業者の生涯資金203百万円を100とするとき、高校卒業者の生涯資金は94.7となっている。したがって、短期大学および高等専門学校卒業者の生涯資金は、大学卒業者の96〜98であろうと推察できる。

非大学高等教育機関卒業生の産業別就職状況－15年間のトレンド

短期大学の産業別就職状況は、過去15年間大きな変化がない。製造業への就職者数は1970年は23.2%であったが、1975年には18.0%に低下した（表6－7）。しかし、その後は増加基調にあり、1985年には21.3%に回復している。

卸・小売業、金融・保険業、サービス業、公務のいずれも多少の増減はあるものの、おおむね横ばいと見てよい。

高等専門学校は、当初は製造業の求人が多かったが、1970年には78.2%が製造業に就職した（表6－8）。1978年、1979年には製造業への就職者は50%を割るところまで落ち込んだが、近年は回復の基調にあり、1985年は62.0%に回復した。増加が目立つのはサービス業である。1970年にはわずか0.8%であったが、1975年4.4%、1980年9.2%、1985年12.7%と着実に増加している。

専修学校については産業別の統計はないが、製造業、卸・小売業、サービス業などへまんべんなく就職していると思われる。

非大学高等教育機関卒業生の職業レベル・職種の変化の動向－15年間

短期大学の職種別の就職状況は、過去15年間で大きな変化がある。1970年の短期大学
表6-7. 短期大学卒業者の産業別就職者の割合（男女計）

<table>
<thead>
<tr>
<th>年</th>
<th>就職者数(人)</th>
<th>計</th>
<th>建設業</th>
<th>製造業</th>
<th>卸売・小売業</th>
<th>金融・サービス業</th>
<th>保険業</th>
<th>公務</th>
<th>その他</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1970</td>
<td>80,740</td>
<td>100</td>
<td>2.1</td>
<td>23.2</td>
<td>13.7</td>
<td>13.4</td>
<td>37.2</td>
<td>4.1</td>
<td>6.8</td>
</tr>
<tr>
<td>1975</td>
<td>103,314</td>
<td>100</td>
<td>2.6</td>
<td>19.2</td>
<td>13.8</td>
<td>14.8</td>
<td>38.8</td>
<td>4.5</td>
<td>6.2</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>122,156</td>
<td>100</td>
<td>2.6</td>
<td>18.0</td>
<td>15.3</td>
<td>12.9</td>
<td>38.7</td>
<td>6.3</td>
<td>6.2</td>
</tr>
<tr>
<td>1985</td>
<td>140,870</td>
<td>100</td>
<td>2.3</td>
<td>21.3</td>
<td>14.0</td>
<td>15.2</td>
<td>35.6</td>
<td>5.0</td>
<td>6.6</td>
</tr>
<tr>
<td>1987</td>
<td>133,221</td>
<td>100</td>
<td>2.4</td>
<td>16.1</td>
<td>16.5</td>
<td>16.9</td>
<td>37.9</td>
<td>4.6</td>
<td>5.6</td>
</tr>
</tbody>
</table>

表6-8. 高等専門学校卒業者の産業別就職者の割合（男女計）

<table>
<thead>
<tr>
<th>年</th>
<th>就職者数(人)</th>
<th>計</th>
<th>建設業</th>
<th>製造業</th>
<th>卸売・小売業</th>
<th>金融・サービス業</th>
<th>保険業</th>
<th>公務</th>
<th>その他</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1970</td>
<td>6,042</td>
<td>100</td>
<td>3.6</td>
<td>76.2</td>
<td>2.0</td>
<td>-</td>
<td>0.8</td>
<td>2.1</td>
<td>7.1</td>
</tr>
<tr>
<td>1975</td>
<td>7,542</td>
<td>100</td>
<td>16.2</td>
<td>59.2</td>
<td>2.0</td>
<td>0.2</td>
<td>4.4</td>
<td>5.6</td>
<td>12.4</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>7,083</td>
<td>100</td>
<td>16.2</td>
<td>51.6</td>
<td>4.6</td>
<td>0.2</td>
<td>9.2</td>
<td>6.6</td>
<td>11.6</td>
</tr>
<tr>
<td>1985</td>
<td>7,150</td>
<td>100</td>
<td>11.7</td>
<td>62.0</td>
<td>1.6</td>
<td>0.1</td>
<td>12.7</td>
<td>3.6</td>
<td>8.3</td>
</tr>
<tr>
<td>1987</td>
<td>7,378</td>
<td>100</td>
<td>10.4</td>
<td>63.4</td>
<td>1.4</td>
<td>0.1</td>
<td>13.5</td>
<td>2.9</td>
<td>8.3</td>
</tr>
</tbody>
</table>

卒就職者数は81千人であり、大学卒就職者数は162千人であった。短大卒は大学卒のちょっと2分の1であったわけである。1985年の短期大学卒就職者数は141千人、大学卒就職者数は373千人である。この15年間で短期大学卒業者数は1.7倍となったが、大学卒就職者数は2.3倍に増えていている。短期大学卒業者で専門的・技術的職業従事者が占めた人数には39.4%が減少したが、1985年には29.9%減少と減少している（表6-9）。代って事務職者が46.1%で58.6%に増加しているのが目立つ。大学学部卒業者の大幅増加、高校卒業者の減少という2つの要因によって、短期大学卒業者の職種がどのように変化したのである。

高等専門学校卒業者の職種別就職状況は、経済変動の影響を受けて、大きな変化が見られる。1970年は専門的・技術的職業従事者が98.2%であったが、1980年には77.5%まで減少した（表6-10）。その後、専門的・技術的職業従事者が増加し、1985年には90.6%に増加した。中堅技術者の育成を主眼としている高等専門学校卒業者数はわずか7千人で、新規卒業者全体の1パーセントに満たない。それでも、我が国の経済状況の変化によって、就職職種が大きく変化することが分かる。

— 59 —
表6-9．短期大学卒業者の職種別就職者の割合(男女計)

<table>
<thead>
<tr>
<th>年</th>
<th>就職者数(人)</th>
<th>職業別構成比(%)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>専門的・技術的従事者</td>
<td>管理的職業</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>職業従事者</td>
</tr>
<tr>
<td>1970</td>
<td>80,740</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>1975</td>
<td>103,314</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>129,156</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>1985</td>
<td>140,870</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>1997</td>
<td>133,221</td>
<td>100</td>
</tr>
</tbody>
</table>

表6-10．高等専門学校卒業者の職種別就職者の割合(男女計)

<table>
<thead>
<tr>
<th>年</th>
<th>就職者数(人)</th>
<th>職業別構成比(%)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>専門的・技術的従事者</td>
<td>管理的職業</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>職業従事者</td>
</tr>
<tr>
<td>1970</td>
<td>6,042</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>1975</td>
<td>7,542</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>7,083</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>1985</td>
<td>7,450</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>1997</td>
<td>7,378</td>
<td>100</td>
</tr>
</tbody>
</table>

非大学高等教育機関卒業生の就職戦略における競争相手

私が国の新規卒業就職者は、大学院修了者、大学卒業者、短期大学卒業者、高等専門学校卒業者、専門学校卒業者、高校卒業者、中学校卒業者の7グループに大きく分けられることができる。1960年代から始まった経済の高度成長期には、中学校が、そして高校が量的な人材供給源であった。その後、高校進学率が上昇し、いまや中学校卒業者は労働市場では話題にされることさえ少ない。また、高学歴化の進展によって、量的には最も多い就職者数であるにもかかわらず、高校卒業者の就職についても社会的関心はむしろ低くなっている。

すなわち、就職戦略の競争相手は高等教育機関内で起っているのである。

男子の、高等専門学校と専修学校との間では特別の競合関係はない。大学学部と高等専門学校の間にも特に競合関係は認められない。しかし、今後中堅技術者に求められる水準が変化することがあるならば、教育期間が2年間短い高等専門学校が大学学部よりも有利な立場にあるとは、必ずしもいえない。
女子は、1980年代の初期まで、短期大学が絶対的な優位を誇っていた。1976年に我が国の進学率が38％を切り、その後30％を切る半面の高い進学率を維持してきた。進学率が高くなれば、高等教育機関と中等教育機関との競争では明らかに高等教育機関が有利になる。高等教育機関のなかでは、2年間の短期大学と4年間の大学との比較になるが、卒業年齢が若く長期の勉強が期待できる短期大学に志願者が上るのは当然である。しかし、1976年に専修学校が誕生し、その評価が定着しはじめると、短期大学卒業者に対する評価が徐々に変化してきた。職業意識と態度が比較的確立している専修学校卒業者の評価が短期大学を上回るようにになってきたのである。そしてまた、産業の高度化、優れた人材の絶対的不足から、産業界の女子の戦力化路線が急速に進んできた。その結果、先に求人倍率で触れられたように、産業界は短期大学卒業者よりも、大学卒業者を主に採用することになってきたのである。短期大学は、同じ就業年齢の専修学校に追われ、大学に追い越されるという結果になり、今や新しい打開策を発見しなければならない状況に置かれているのである。

政府および社会の非大学高等教育機関卒業生に対する期待度

非大学高等教育機関卒業者に対して、政府は他の教育機関に比べて特別な期待を抱いているわけではない。だが、たとえば、情報処理技術者の不足を補うことについては、専修学校レベルの教育機関に期待が寄せられている。また、高等専門学校は、現在では工業の分野に限られているが、これをビジネス、芸術など他の分野に拡げていくことも検討されている。

民間企業は、先に述べたように、人材の供給源として高校が期待できないならば、その代替の意味で非大学教育機関に対する期待は一層高まってくるものと思われる。ただ、専修学校と短期大学を比較した場合、民間企業は職業に対する態度や意欲について専修学校を大きく評価していることを考えると、短期大学も卒業者の就職率が高ければ高いほど、Career Guidance の充実が課題になるものと思われる。

非大学高等教育機関の教育研究機能への雇用の拡大の影響

非大学高等教育機関の教育の多くは実務型である。教育が実務型であることが、社会に評価されているのであるから、教育は当然のことながら、実務に通じた人材が当ることになる。大学学部でも工学部などの職業教育的な要素を多く含んでいる学部では、実務を通じた教員が望まれているほどである。
非大学高等教育機関の教員には、大学院などで高度の科学知識や研究実績を身につけた者ではなく、政府・自治体・企業などで実際的な知識技術を身につけた者が採用されていくことになるものと思われる。今後は、今企業内で行われている教育訓練を、大学とともに非大学高等教育機関が担うことが大きな流れとなってくるであろう。そうなるれば、非大学高等教育機関の教員の水準を飛躍的に向上させなければならないまい。また、教員の量的な雇用の拡大も促進されるはずである。
日本における「中等後教育」の制度の成立と構造

喜多村 和之

「高等教育」制度の歴史的展開

第2次大戦前における日本の高等教育制度は、帝国大学・官公私立大学・高等学校・専門学校・実業専門学校・高等師範学校という、多様に分化し、それぞれに独自の進学系統をもつ多彩なレベルの高等教育機関から構成されていた。

1951年の新制大学制度の発足にともなって、戦前期の重層的な高等教育制度は、すべて一律に「大学」という名称の高等教育機関に再編・統合された。六三三四制の単線型の学制改革の結果、初等・中等・高等の三段階区分は制度的にはきわめて明確となり、制度上高等教育は、端的に中等教育を経て学校教育法上の学校である「大学」（および渡辺的存在として臨時につくられた准大学である短期大学）教育の機会をさすこととなった。こうして高等教育機関は大学であるという概念が定着することになる。日本の教育制度の歴史は、各種の教育機関の増加にともなって「高等教育」の制度的範囲がたえず拡張され、そのなかに多様な教育機会が「昇格」や「併合」を通じて包括されてきた過程でもあった。

「高等教育」＝「大学教育」というきわめて単純明快な制度概念は、しかしその後の新制大学制度の進展という歴史的経過のなかで、しだいに変質化してゆく。この形成上は単一の形態、同等の水準、同一の機能をもつものとされた画一的な学校類型（大学）が構成する高等教育制度は、より多様な学校類型やより多様化された高等教育機会を求める外部的要請によって、大学以外の高等教育の機関類型を生みだしてきた。すなわち、1962年度から発足した高等専門学校制度、そして1975年に成立した専修学校制度による
「非大学型」教育機関の誕生によって、この「高等教育」＝「大学教育」という伝統的な制度概念は大きく修正されることになったのである。

今日では「高等教育」の制度的概念は、従来の「大学教育」よりもはるかに大きなひろがりとしてとらえられている。文部大臣の私的諮問機関である高等教育懇談会は1976年に「専門学校」（専修学校専門課程）を「高等教育機関の一種」とみとめるとともに、専門学校等を含めると（学生数が）18才人口の半分に達する高等学校卒業後の教育の広がりを考慮し、高等教育を通常の大学等に限らず、放送大学、大学通信教育さらに専門学校をも含めて広く対象とした」として、従来の「高等教育」の制度的範囲をさらにひろげとらえた見解を示した。ここには高等学校への進学率の全国的普及を前提として、「高等教育」の範囲を単に大学・短大の教育機会にかぎらず、よりひろく高校卒業段階以後の非大学型の多彩な教育・学習の機会へとひろげようとする新しい視点がはじめてあらわれたのである。

「高等教育」から「中等後教育」へ

1970年代は日本の高等教育が、大学（短大）型教育機関を中核とする制度形態から、非大学型の教育機関をもふくめたより多彩で広範な制度形態へと、本格的な移行を展開しはじめた時期であった。それは学校教育の延長性の性格のつよい従来の「高等教育」制度から、中等教育以後の段階において非大学型の教育機関によって提供される多岐・多彩な教育機会を包括する「中等後教育」制度への移行と言ってもよい。

この「高等教育」から「中等後教育」への移行は、具体的には一連の国家レベルの政治的・行政的行動によって推進されてきた。その具体的な動きは、1975年に自民党の議員立法によって成立した2つの教育関係法とこれに関連する行政措置である。ひとつは「私立学校振興助成法」の成立とこれにともなう「私立学校法」の一部改正であり、いまひとつは「学校教育法」の一部改正による専修学校制度の発足であった。この2つの法案の同時成立は、「高等教育」から「中等後教育」への移行という視点からみると、日本の高等教育の将来にとってきわめて重大な影響を及ぼすであろう政策的意義をもっていた。

まず第一に、「私立学校振興助成法」の成立は、私学に対する国の財政援助について法的保証ならびに法的根拠を与えるとともに、その助成の方式や条件を明確化したものである。すなわちこの法律は、国の私学に対する財政援助を保障する責任を明確にする一方で、国の財政負担の無限拡張を抑制するために、財政の対象である私学の全体規模を規制する権限の明確化をも意図したものであった。戦後一貫して私立大学の膨張拡大
によって高等教育への国民の進学要求の大部分を吸収させ、財政的には「ノーサポート・ノーコントロール」を原則とする自由放任政策をつづけてきた自民党・文部省は、1970年代半ばになって急激な政策転換を遂行したのである。そしてこの政策転換は「量的拡大から質的充実へ」というスローガンのもとで策定された高等教育計画に反映されていることがになる。

第二に注目すべきは、「私学振興助成法」と同時に成立した専修学校法である。前者と連動して後者が同時に成立することに重要な意味がある。自民党の教育政策は、既成の大学制度に対しては「量的拡大から質的充実へ」という基本路線を打ち出し、量的膨張の抑制に踏み切った。しかし高等教育の量的拡大についての国民の要請に対しては、地方国立大学の拡充整備、新学園都市の建設、放送大学の創設によって、あらたに教育機会を提供する一方で、実務や特技、趣味を身につける教育機関としての「各種学校」について、学校制度の中での新しい位置づけを与えようとした。要するに既成の大学の量的拡張を抑制する代わりに、放送大学や各種学校などを主体とするノンフォーマルな教育機会の拡充および格上げ提供によって、高等教育の量的拡大を求める国民の要請に応えようとするものであった。

こうして従来は学校教育法第1条に規定する「学校」には含められず、たんに「学校教育に類する教育を行うもの」とされてきた「各種学校」のなかから、一定の基準や条件を充たしたものが「専修学校」とよばれることとなり、財政的保障はともかくもものの、社会的威信や格づけの点で「昇格」を公認するという形で、ここに専修学校制度が「学校制度の中での新しい位置づけ」を与えられることになったのである。

新しい専修学校は、学校教育法第1条に掲げるもの以外の教育施設で「職業若しくは実際生活に必要な能力を育成し、又は教養の向上を図ること」を目的として、修業年限1年以上、年間授業800時間以上、生徒数常時40人以上の条件を充たした「組織的な教育を行うもの」であり、その教育水準に応じて、専門課程（高卒以上）、高等課程（中卒以上）、一般課程（前二者以外のもの）に分類されることになった。

この法改正は、専修学校にたいして国の財政援助や法的特権をとくに保障するものではないが、すくなくとも非大学型の高等教育機関として社会的地位を相対的に上昇させる結果となった。中等教育修了を入学の資格要件とするものを高等教育機関とみなすという従来からの教育行政上の慣行からすれば、高卒者を対象とし、「高等学校における教育の基礎の上に」教育を行う専門学校は、当然のこととして高等教育と同等のレベルの機関とみなされることになる。

これらの一連の諸施策が、政策立案者の一貫した意図のもとで計画的に推進されたものであったかどうかは、かならずしも明らかではないが、高等教育に関して言えば、当
時の政策の目標は「高等教育の格差は正と多様化」の促進にあり、格差は正は私学振興によって、多様化は「新しい高等教育機関」としての専修学校の創設によって意図されたのである。このように私大の拡張を抑制することによって大学制度の規模をほぼ現状のままに固定化し、現行高等教育制度内の質的充実や格差は正をはかる一方で、既成の高等教育だけでは吸収しきれない個人・社会的需要についいては、専修学校のような非大学型の教育機関、放送大学のような新しいタイプの教育機関によって対応することが、昭和50年代前半の日本の高等教育政策の意図であったと考えられる。

「中等後教育」の制度的構造

現代の日本社会において、中等教育以後の段階で提供されている教育の機会は、制度化された学校や施設が提供しているものだけでも、きわめて多彩な形態や種類にわたり、それらが果たしている機能も多様化している。この段階の教育制度には、学校教育的要素と社会教育的要素が複雑にかみ合っており、教育課程や機関も中等教育からの延長としての学校教育的要素のつよい高等教育的性格のものと継続教育的性質のものとが併存しない混合している。したがって従来の「高等教育」の制度的概念だけで中等教育以後の段階の教育機会の全体を包括することは不可能になっているのである。そのうえ、「学校教育」と「社会教育」、「高等教育」と「継続教育」との境界はすますます明確に区分しがたくなりますつつある。

中等後教育における多彩な教育・訓練・学習の機会を包括的に図式化してみると、日本における中等後教育の全体系は、大別して、「第一部門」「第二部門」「生涯学習」の3つの種類の機会から構成されるとみることができよう。

①高等教育（第一部門）

中等教育修了を入学資格要件として、原則として2年以上のスクーリングを教育課程とする、学校教育法（第1条）上の学校（大学、短期、高等）によって提供されている教育機会。教育の目的、水準、就学パターン、学生層の性格からみて、学校教育の延長的性質がきわめてよく、高等教育の機能は、一般教育と専門教育の双方を教育課程とする大学によってなわれている。なお、1985年代には同じ大学の種類ではあるが放送というメディアを媒介とする新しい大学型高等教育機関として、放送大学がこの部門に加わることになった。

②第二部門
日本においては、短期大学はもともと四年制大学への過渡的機関として生まれたが、
主として女子の短期高等教育機関として独自の発展をとげ、基本的性格は一般教養と専
門教育の双方を行う大学型機関である。また高等専門学校はもともとは非大学型の教育
機関として成立したが、高専卒業者を受入れる特別科学大学の設立によって大学教育へ
の接続性が保障された結果、大学型教育への準備教育機関的性格がますますよめられ
た。1970年代は非大学型の高等教育機関として、特定の職業、教養を教育する専修学校
が、この部門に加わった。これらの非大学型高等教育機関は文部省（学校教育法）の管
理下におかれている。

⑤継続教育（第三部門）

学校教育の延長的性質の強い大学型教育の機会にたいして、むしろ社会（成人）教育
的要素をつよく盛り、特定の目的に集約化された教育・訓練を行うことを目的とする組
織的な機会を「継続教育」とよぶことにする。このなかには、学力水準からみれば中等
教育修了を入学資格要件とする省庁の大学校や職業訓練校がふくまれる。これらの教育
機会は、一般に、多目的な高等教育に対して単一目的集約型の性格をもち、法制的に文
部省（学校教育法）の管轄外の機関であるが、社会的個人的需要の変化に直接的に対応
することを特色としている。

④その他の学習機会

「高等教育」や「継続教育」は法律的にも規制をうけ、制度化された教育機関である
が、社会における教育の営みはもちろんそれだけにとどまるものではない。たとえば、
日本では今日、学校と非教育機関として定型化されているわけではないが、新聞、放送、
通信、出版などのメディアを通じて行われる様々な学習機会、社会教育施設（図書館、
美術館、行政官庁等）で提供される社会教育プログラム、企業や諸官庁で行われている
企業教育や研修、さらには民間企業や教育産業で提供されている無数の学習塾、個人教
授等々による教育・学習の機会など、おびただしい数の機会が現実に提供されている。

このように中等教育以後の段階で提供されている教育・訓練・学習の機会は、その形
態（教育プログラムや機関）、水準、種類等においてきわめて多岐にわたっており、現
実に日本社会に果たしている機能もいじらしく多様化している。しかも「高等教育」
と「継続教育」、「大学教育」と「非大学型教育」の制度的区分や形態上の境界も、ま
すます判別しがたくなっているのである。そしてこのような多様化の進行と教育制度区
分の不明化ないし重複化こそは、現代の教育システムの特徴ともいえよう。
日本の中等後教育の機会は、量的にもおびただしく増大し、教育機関やプログラムの種類もますます増加し、社会にはたす機能もますます多彩化している。高校への就学がすでにナショナル・ミニマムの教育経験となる者としている現在、高校以後の教育機会はあらためて国民の切実な関心の的となっており、従来の伝統的な「高等教育」の観念だけでは高校後の教育機会は包括的にとらえることができなくなっているのである。

このように大規模化し多様化した中等後教育は、教育機関や教育課程をますます多彩化するとともに断片化させる結果ともなる。中等後教育の機会は、現実には制度全体の統合性もなく、ましてや拡散された様々な教育機会を連結したり交流させたりする調整装置もないままに、無秩序のままで提供されているのが現状である。日本の高等教育は、中等後教育全体を共通の目的のために有効に機能させるようシステムの開発、すなわち「中等後教育のシステム化」の実現という課題に迫られているのである。
第二部

非大学高等教育の国際的動向
イギリスの非大学高等教育機関

金子 元久

この章では、OECD共同研究に対するイギリス（連合王国）の国別報告（John Pratt, Alternatives to Universities in Higher Education, OECD Educational Monograph, July 1988, Paris, OECD. 本章では「連合王国報告」と略称）を主たる資料として、イギリスの非大学高等教育機関の構造と問題点を概観する。

高等教育システムの概要

イギリスの高等教育システムは図のように、伝統的ないわゆる大学（University）を中心とする「ユニバーシティー・セクター」（University Sector）と、その他のことでいう非大学高等教育機関（Non-University Institution）からなる「パブリック・セクター」（Public Sector）からなっている。それを簡単に次頁のように表すことができよう。
イギリスの高等教育分類

OECD共同研究の分類

「ユニバーシティ・セクター」
大学 University
公開大学 Open University

「パブリック・セクター」
ポリテクニック Polytechnic
継続教育カレッジ College of Further Education

その他
各種学校

「ユニバーシティ・セクター」はそのままOECDの定義による大学部門にあてはまる。
これに属する大学Universityのほとんどは、政府からの設立認可charterを受けているが、
法制上は私立であり、政府による財政補助も大学補助金委員会(University Grants
Committee – UGC)を通じて間接的に配布されるにすぎない。ただし公開大学のみは教育
科学省(Department of Education and Science)の直接の財政補助をうけている。「パブリック・セクター」に属する機関がOECDのいう非大学高等教育機関にあたる。その中心
はポリテクニック、および数百におよぶ「継続教育カレッジ」である。「継続教育カレッジ」の大部分は教員養成カレッジを前身としており、現在でも教育内容ではその比重は大きい。しかし教育内容は多様となりつつあり、中等教育にあたる部分と併設されていることが多い。「公立セクター」の名前が示すように、これらの機関の設立主体は地方の政府であるが、厳密にはその主体はイギリス国内でも地方によって異なる。すなわちイングランドとウェールズでは各地方の地方教育庁(Local Education Authorities)が
設立主体となるが、スコットランドではスコットランド教育省が直接にこれを設立する
などである。地方の行政機関によって設立されることから、地方教育庁高等教育(Local
Authority Higher Education)という呼び方が行われることもある。なおこの他に、主として宗教団体によって設立された教員養成機関を前身とする20校の「独立カレッジ」
(Voluntary College)があるがこれらは現在は教育科学省から直接の財政援助を受けてい
る。その他に、政府の援助から独立に教育訓練を行っている学校があり、これらがOECD
のいう第三部門を形成している。
### 表8-1. イギリス:高等教育就学者数の変化

<table>
<thead>
<tr>
<th>年度</th>
<th>大学(a)</th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1970-71</td>
<td>132</td>
<td>42</td>
<td>236</td>
<td>5</td>
<td>18</td>
<td>22</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1971-72</td>
<td>218</td>
<td>51</td>
<td>269</td>
<td>4</td>
<td>23</td>
<td>26</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1972-73</td>
<td>238</td>
<td>50</td>
<td>288</td>
<td>4</td>
<td>25</td>
<td>29</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1973-74</td>
<td>246</td>
<td>50</td>
<td>296</td>
<td>4</td>
<td>25</td>
<td>30</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1974-75</td>
<td>252</td>
<td>49</td>
<td>301</td>
<td>4</td>
<td>27</td>
<td>31</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1975-76</td>
<td>258</td>
<td>48</td>
<td>307</td>
<td>5</td>
<td>29</td>
<td>33</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1976-77</td>
<td>258</td>
<td>46</td>
<td>304</td>
<td>5</td>
<td>29</td>
<td>35</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1977-78</td>
<td>252</td>
<td>48</td>
<td>301</td>
<td>6</td>
<td>30</td>
<td>36</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1978-79</td>
<td>255</td>
<td>50</td>
<td>305</td>
<td>9</td>
<td>32</td>
<td>41</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1979-80</td>
<td>256</td>
<td>54</td>
<td>310</td>
<td>9</td>
<td>33</td>
<td>42</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

### 公開大学

<table>
<thead>
<tr>
<th>年度</th>
<th>大学</th>
<th>「統計教育機関」の上級(b)</th>
<th>全学生</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1970-71</td>
<td>20</td>
<td>125</td>
<td>95</td>
</tr>
<tr>
<td>1971-72</td>
<td>22</td>
<td>132</td>
<td>103</td>
</tr>
<tr>
<td>1972-73</td>
<td>66</td>
<td>70</td>
<td>163</td>
</tr>
<tr>
<td>1973-74</td>
<td>70</td>
<td>51</td>
<td>173</td>
</tr>
<tr>
<td>1974-75</td>
<td>69</td>
<td>44</td>
<td>179</td>
</tr>
<tr>
<td>1975-76</td>
<td>68</td>
<td>38</td>
<td>190</td>
</tr>
<tr>
<td>1976-77</td>
<td>75</td>
<td>33</td>
<td>231</td>
</tr>
<tr>
<td>1977-78</td>
<td>76</td>
<td>32</td>
<td>248</td>
</tr>
<tr>
<td>1978-79</td>
<td>77</td>
<td>33</td>
<td>251</td>
</tr>
<tr>
<td>1979-80</td>
<td>78</td>
<td>35</td>
<td>255</td>
</tr>
</tbody>
</table>

注:
(a) 1971-72年より後は、大学におけるいすかゆる“大学規準外”コースの学生も学部生の数値に含まれる。
(b) 一定の資格の取得を目的としない学生を含む。
(c) 増人学生と大学院生を含む全学生数である。
(d) 大学の教育学在学者（1984-85年の1年次生の数は52,000人）を除く。
(e) これの表以外に保健・社会保険（NHS）所管の、NHSの有労患者補助機関に在籍する30,000人（そのうち1年生は4,000人）がある。


出所: 連合王国報告、表1。

量的な側面

1970-71年度から1985-86年度の間に、イギリスの高等教育の在学者数は62万人から94万人へと、約1.5倍の増加を示しました。ただしこの数字は、現在約30万人といわれる第三部門の就学者、および保険・社会保険の下にある医療関係の学校を含まない。また大学部門と非大学部門の就学者数の増加はほぼ同等であったが、大学部門の成長のかなりの部分は現在9万人を数えるに至ったオープン大学 Open University によっている。伝統的な大学の就学者はこの間に38万人から35万人へと36パーセントの増加にとどまった。他方で非
### 表8-2 イギリスの高等教育入学者数

<table>
<thead>
<tr>
<th>年度</th>
<th>フルタイム</th>
<th>パートタイム</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>大学(a)</td>
<td>大学院</td>
</tr>
<tr>
<td>1970-71</td>
<td>88</td>
<td>88</td>
</tr>
<tr>
<td>1975-76</td>
<td>77</td>
<td>31</td>
</tr>
<tr>
<td>1977-78</td>
<td>83</td>
<td>30</td>
</tr>
<tr>
<td>1978-79</td>
<td>85</td>
<td>30</td>
</tr>
<tr>
<td>1979-80</td>
<td>86</td>
<td>30</td>
</tr>
<tr>
<td>1980-81</td>
<td>86</td>
<td>31</td>
</tr>
<tr>
<td>1982-83</td>
<td>81</td>
<td>31</td>
</tr>
<tr>
<td>1983-84</td>
<td>79</td>
<td>33</td>
</tr>
<tr>
<td>1984-85</td>
<td>86</td>
<td>34</td>
</tr>
<tr>
<td>1985-86</td>
<td>84</td>
<td>37</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>年度</th>
<th>「教育機関の経過」の上級(b)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>公開</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>(c)</td>
</tr>
<tr>
<td>1970-71</td>
<td>20</td>
</tr>
<tr>
<td>1975-76</td>
<td>12</td>
</tr>
<tr>
<td>1977-78</td>
<td>16</td>
</tr>
<tr>
<td>1978-79</td>
<td>15</td>
</tr>
<tr>
<td>1979-80</td>
<td>14</td>
</tr>
<tr>
<td>1980-81</td>
<td>14</td>
</tr>
<tr>
<td>1982-83</td>
<td>18</td>
</tr>
<tr>
<td>1983-84</td>
<td>21</td>
</tr>
<tr>
<td>1984-85</td>
<td>23</td>
</tr>
<tr>
<td>1985-86</td>
<td>25</td>
</tr>
</tbody>
</table>

注:
(a) 1971-72年より後は、大学におけるいわゆる“大学規制外”コースの学生も学部生の数値に含まされる。
(b) 一定の資格の取得を目的としない学生を含む。
(c) 単独と大学院学生を含む全学生数である。
(d) 大学の教育学部在学者（1984-85年の1年次生の数は52,000人）を除く。
(e) この表以外に保健・社会保険(HESS)所管の、HESSの看護師等補助課程に在籍する88,000人（そのうち1年生は40,000人）がある。
(f) は統計から除外した。


大学部門の就学者は34万人から51万人へと48％セントの増加を示した（表8-1、8-2）。
この結果、就学者数でみれば非大学部門の方が大学部門よりも大きく、全体の54％セント、フルタイムの学生でみても51％セントを占めるに至っている。パートタイムの学生のみでみればそのシェアはさらに大きく、64％セントに達し、公開大学の23％セントとあわせれば9割近くになる。

学生の構成も過去の15年間に大きく変わってきた（表8-3）。1970-71年度には女子は大学部門の学部学生の30％セント、大学院学生の4分の1を占めるにすぎなかった。非
表8-3. イギリス:高等教育就学者数のうち女性の占める割合(%)  

<table>
<thead>
<tr>
<th>年度</th>
<th>大学(a)</th>
<th>大学院</th>
<th>公開大学</th>
<th>総数教育工数(i)</th>
<th>フルタイム</th>
<th>パートタイム</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1970-71</td>
<td>29</td>
<td>23</td>
<td>25</td>
<td>47</td>
<td>10</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1975-76</td>
<td>36</td>
<td>26</td>
<td>39</td>
<td>50</td>
<td>15</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1980-81</td>
<td>39</td>
<td>31</td>
<td>44</td>
<td>44</td>
<td>24</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1982-83</td>
<td>40</td>
<td>33</td>
<td>45</td>
<td>45</td>
<td>26</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1984-85</td>
<td>42</td>
<td>32</td>
<td>45</td>
<td>46</td>
<td>28</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1985-86</td>
<td>42</td>
<td>31</td>
<td>46</td>
<td>47</td>
<td>32</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

注:  
(a) 1971-72年から前の大学におけるいわゆる“大学規程外”コースの学生と学部生の数値に含まれる。  
(b) 一定の資格の取得を目的としない学生を含む。  
(c) 正学生と大学院生を含む全学生数である。  

大学部門では教員養成機関があるため女子はフルタイム学生の約2割を占めていたものの、パートタイムの学生の中では10％-20％にすぎなかった。それが1985-86年度には、女子は大学部門の学部学生の40％-50％、大学院学生の31％-33％を占めるようになり、非大学部門ではフルタイムの学生中に占める割合は変わらず、パートタイムの学生中に占める比率が32％-33％に上昇した。この間に、男子の高等教育就学者の増加は41％-35％であったのに対し、女子の増加率は実に87％-35％に達した。

しかし、このような就学者数の増加にも関わらず、高等教育就学率の変化は必ずしも著しくないことに留意しておきたい（表8-5）。政府推定の特定年齢就学率（高等教育機関への21才以下のイギリス人入学者の総数を、18才人口と10才人口の平均値で割ったもの）は、1970-71年度の12.4％-20％から、1985-86年度には13.9％-25％に上昇したにすぎない。しかもこの間に中等教育進学率は緩やかに高まってきているので、高等教育進学資格を持つ者に対する進学者の比率は87.1％-20％から83.2％-25％へとむしろ下降しているのである。これは高等教育就学者の増加の大きな要因が従来よりは年長者の学生の増加によるものであることを物語っている。

コスト面からみれば、大学部門と非大学部門との差は大きい（表8-8）。1984-85年度における大学部門でのフルタイム換算学生一人あたり支出は5,210ポンドであったが、非大学高等教育機関のうち継続教育カレッジでのそれは3,000ポンド、ポリテクニックでは3,015ポンドにすぎなかった。しかも、1980年代に入るとその格差はさらに拡大している。すなわち、1981-82年度から1984-85年度にかけて、大学部門の一人あたりコストは5％-20％上昇したのに対して、継続教育カレッジでは5％-10％、ポリテクニックでは16％-20％減少している。
表8-4 イギリス：高等教育学位授与者数－1979および1984年

<table>
<thead>
<tr>
<th>単位：人</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>修士・博士 上級学位</td>
</tr>
<tr>
<td>大学</td>
</tr>
<tr>
<td>CNAA</td>
</tr>
<tr>
<td>計</td>
</tr>
<tr>
<td>上級免状・修了証明書</td>
</tr>
<tr>
<td>大学</td>
</tr>
<tr>
<td>CNAA</td>
</tr>
<tr>
<td>計</td>
</tr>
</tbody>
</table>

| 第一段階学位（学士） |          |        |
|----------------------|----------|
| 大学                 |          |        |
| 第一等名誉学士       | 3,945    | 4,757  |
| 第二等名誉学士       | 43,558   | 48,361 |
| その他の名誉学士     | 6,786    | 9,399  |
| 合格あるいは普通学士 | 11,704   | 11,924 |
| CNAA                 |          |        |
| 第一等名誉学士       |           | 2,210  |
| 第二等名誉学士       | 23,401   | 22,146 |
| 第三等名誉学士       |           | 3,164  |
| その他の名誉学士     |           | 8,861  |
| 合格あるいは普通学士 |           | 6,770  |
| 計                   | 88,384   | 116,022|

| 第一段階大学免状修了証明書 |          |        |
|-----------------------------|----------|
| CNAA学位免状修了証明書      | 2,307    | 7,052  |
| 専門資格（公立部門）        |           | 4,579  |
| 高等国家免状・修了証明書    | 22,573   | 3,520  |
| BTEC上級免状              |           | 9,188  |
| BTEC修了証明書             | 17,806   |        |
| SCOTECEC高等免状・修了証明書 |           | 5,554  |
| IEL/SUDEC上級免状・修了証明書 | 421     |        |
| IEL/STOTRFF上級免状・修了証明書 | 1,239   |        |
| 計                         | 24,233   | 36,048 |

高等教育総計 148,522 235,474

注：
(a) CNAAはCouncil for National Academic Awards（全国学位認定審議会）の略で、非大学教育機関による学位称号を示す。
(b) BTECはBusiness and Technician Education Council（商務・技能者教育審議会）の略。

原出所：Education Statistics for the United Kingdom, 1982 Edition, Table30; 1986 Edition, Table34。

中等後教育の構造変化

戦後の歴史を振り返ればイギリスの高等教育は、ほぼ3年ごとに在学者数が倍増するという急速な拡大を経てきた。1955年の高等教育機関在学者（ノルタイム換算）は12万
表8-5 イギリス:高等教育就学の指標(％)

<table>
<thead>
<tr>
<th>年度</th>
<th>年令参加指数 (API)</th>
<th>有資格者参加指数 (QPI)</th>
<th>若年成人学着指数 (YMEI)</th>
<th>成人学着指数 (OMP)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1979-80</td>
<td>12.4</td>
<td>84.0</td>
<td>-</td>
<td>0.218</td>
</tr>
<tr>
<td>1980-81</td>
<td>12.6</td>
<td>85.0</td>
<td>7.6</td>
<td>0.219</td>
</tr>
<tr>
<td>1981-82</td>
<td>13.1</td>
<td>87.1</td>
<td>7.5</td>
<td>0.245</td>
</tr>
<tr>
<td>1982-83</td>
<td>13.4</td>
<td>86.8</td>
<td>7.2</td>
<td>0.246</td>
</tr>
<tr>
<td>1983-84</td>
<td>13.2</td>
<td>81.5</td>
<td>6.9</td>
<td>0.261</td>
</tr>
<tr>
<td>1984-85</td>
<td>13.7</td>
<td>82.8</td>
<td>7.2</td>
<td>0.256</td>
</tr>
<tr>
<td>1985-86</td>
<td>13.9</td>
<td>83.2</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
</tbody>
</table>

注：
API：21歳以下の、イギリス人入学者の、10歳と19歳人口の平均人口に対する比率。
QPI：イギリス人入学者の、前年における中等教育修了の高等教育入学者有資格者に対する比率。
YMEI：21歳～24歳高等教育に初めて入学した者の同年齢人口のうちで、高等教育入学有資格者（Aレベル試験1科目以上合格）でありながら、高等教育に入学しなかった者の比率。
OMP：25歳以上の高等教育入学者の、25～34歳人口に対する比率。


人であったが、1985年には約5倍の58万人に達している。これは特に1950年代および1960年代において、政府が高等教育を経済成長の持続のための手段として重視したことと同時に、実現された成長を背景としつつ、社会的機会均等の実現のために高等教育の拡張を用いたためであるという。1962年のアンダーショーン報告および1963年の有名なロビンス報告はこのような政府の姿勢を明確に示すものである。ところで、ロビンス報告は主として伝統型の大学の増設によって高等教育を拡大することを唱えたものであったが、1960年代中ごろの政府の教育政策は実際には、従来から形成されつつあった、大学とそれ以外の高等教育機関からなる複縁形(binary)システムを存続強化させる方向に向かった。これによって30校のポリテクニックが設立され、これを中心としてパートタイムなど多様な就学形態を認め、職業教育に重点をおき、地方政府によって運営される公立セクターが成立していったのである。1964年には国家学位資格委員会(Council for National Academic Awards)が設立され、非大学高等教育機関に従来、大学にのみしか許されていなかったものと同等の各種の学位、資格を授与する資格を認定する道を開き、これが非大学機関の発展に刺激を与えた。このような複縁型の制度に関問題がなかった訳ではない。特にポリテクニックに関しては、大学に昇格しようとする傾向が強く、それに本来期待されていた機能を十分に果たしていないという批判がなされた。このような現象は「アカデミックドリフト」と呼ばれれている [Pratt and Burgess 1974]。とはいえ、公立セクターが高等教育の拡大に大きな寄与をしたことは今となっては疑い得ない。
表8-5 イギリス: 中等後教育における25歳以上の学生数

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>単位: 千人</th>
</tr>
</thead>
</table>
| フルタイム及びサンドイッチ学徒
| 継続教育       |           |
| 上級以外(a)     | 30        |
| 上級            | 42        |
| そのうちポリテクニーへ進学(b) | 23        |
| 大学            |           |
| そのうち学部生  | 13        |
| そのうち大学院生 | 12        |
| 計              |           |
| そのうち高等教育機関 | 67        |
| パートタイムの学生 |
| 上級コース      |           |
| 大学（公選大学を除く） | 33        |
| 公選大学       | 75        |
| ポリテクニー   | 27        |
| その他の高等教育 (ポリテクニーを含む)(b) |           |
| 全日            | 65        |
| 夜間            | 32        |
| 小計            | 202       |
| 継続教育機関における非上級コース(c) |           |
| 全日            | 239       |
| 夜間(d)        | 1,486     |
| 計              | 1,927     |

注:
(a) ポリテクニー（及びスコットランドのCentral Institutions）における7,020人 (そのうち男子学生数は5,058人) の学生を含む。
(b) スコットランドのCentral Institutions を含む。
(c) ポリテクニー（及びスコットランドのCentral Institutions）における14,244人 (そのうち男子学生数は7,608人) の学生を含む。
(d) 成人教育機関の生徒を含む。

出所: 連合王国報告、表810。

この中で、ポリテクニックが大学昇格への意欲を捨てない一方で、継続教育カレッジはポリテクニックへの昇格をもろもろという構造が引き続き存続している。

ただイギリスの高等教育の規模の拡大傾向自体は1970年代の初めから衰えが見え始めた。その第一の要因は政府の歳出の抑制である。1972年の教育科学省の自著は高等教育在学者の拡大目標を縮小することを求めるにとどまったが、それ以降、政府の抑制は厳しくなり、1980年には現状維持、さらに最近では明確な削減の方針が打ち出されている。同時に、高等教育機会への需要の増加も頭打ちになってきた。これは若年人口の減少と共に、特に教師の需要が減少したことによって高等教育を要する職業があまり拡大しな
表8-7. イギリス:政府の高等教育費支出（政府歳出計画書の推計）

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>実績</td>
<td>実績</td>
<td>実績</td>
<td>実績</td>
<td>実績(1)</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>中央政府</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>高等教育および職業教育</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>（教員養成を含む）大学</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>資本支出</td>
<td>120</td>
<td>121</td>
<td>118</td>
<td>121</td>
<td>134</td>
</tr>
<tr>
<td>経常支出</td>
<td>1,043</td>
<td>1,258</td>
<td>1,366</td>
<td>1,340</td>
<td>1,374</td>
</tr>
<tr>
<td>独立および直接援助機関</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>資本支出</td>
<td>3</td>
<td>4</td>
<td>4</td>
<td>5</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>経常支出</td>
<td>78</td>
<td>86</td>
<td>88</td>
<td>88</td>
<td>85</td>
</tr>
<tr>
<td>成人教育</td>
<td>10</td>
<td>11</td>
<td>13</td>
<td>13</td>
<td>15</td>
</tr>
<tr>
<td>大学院奨学金</td>
<td>6</td>
<td>6</td>
<td>4</td>
<td>4</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>地方自治体</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>高等教育</td>
<td>503</td>
<td>609</td>
<td>636</td>
<td>663</td>
<td>698</td>
</tr>
<tr>
<td>成人教育</td>
<td>67</td>
<td>77</td>
<td>86</td>
<td>93</td>
<td>102</td>
</tr>
<tr>
<td>学生奨学金</td>
<td>107</td>
<td>121</td>
<td>132</td>
<td>142</td>
<td>160</td>
</tr>
<tr>
<td>地方自治体の資本支出</td>
<td>85</td>
<td>117</td>
<td>116</td>
<td>125</td>
<td>117</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>実績(2)</td>
<td>計画</td>
<td>実績</td>
<td>計画</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>中央政府</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>高等教育および職業教育</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>（教員養成を含む）大学</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>資本支出</td>
<td>154</td>
<td>154</td>
<td>150</td>
<td>150</td>
</tr>
<tr>
<td>経常支出</td>
<td>1,411</td>
<td>1,511</td>
<td>1,560</td>
<td>1,610</td>
</tr>
<tr>
<td>独立および直接援助機関</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>資本支出</td>
<td>6</td>
<td>6</td>
<td>10</td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td>経常支出</td>
<td>90</td>
<td>95</td>
<td>100</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>成人教育</td>
<td>15</td>
<td>16</td>
<td>20</td>
<td>20</td>
</tr>
<tr>
<td>大学院奨学金</td>
<td>6</td>
<td>6</td>
<td>10</td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>地方自治体</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>高等教育</td>
<td>743</td>
<td>734</td>
<td>780</td>
<td>810</td>
</tr>
<tr>
<td>成人教育</td>
<td>110</td>
<td>111</td>
<td>120</td>
<td>120</td>
</tr>
<tr>
<td>学生奨学金</td>
<td>183</td>
<td>197</td>
<td>210</td>
<td>220</td>
</tr>
<tr>
<td>地方自治体の資本支出</td>
<td>135</td>
<td>52</td>
<td>50</td>
<td>50</td>
</tr>
</tbody>
</table>

原出所: The Government's Expenditure Plans 1987-88 to 1989-90, Table 3.12。
出所: 連合王国報告、表B11。

かったこともよく思われる。このような状況の変化は、中等教育全体の発展の方向に対する政府の関与の強化、高等教育の教育内容の変化、特に職業準備の重視、21才以上の若年成人、女性、失業成人など、非伝統的型の学生の増加、などの点で高等教育に大きな影響を与えているのは後述の通りである。

このような背景のもとに生じた変化としてまずあげられるのは、高等教育の目的自体に変化が生じていることであろう。政府は特に経済上の必要性との関連を強調することを強調し始めた。1987年の教育白書は、経済上の要求に応えることのみが高等教育の目的ではないことを認めつつも、「政府および財政援助機関は、高等教育諸機関が実
表8-8。イギリス：フルタイム学生1人あたり経常支出

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>国立教育機関（ポリテクニックを除く）</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>上級実費</td>
<td>2,720</td>
<td>2,875</td>
<td>3,010</td>
<td>3,000</td>
</tr>
<tr>
<td>実費価格指数</td>
<td>3,170</td>
<td>3,130</td>
<td>3,130</td>
<td>3,000</td>
</tr>
<tr>
<td>ポリテクニック</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>上級実費</td>
<td>3,050</td>
<td>3,090</td>
<td>2,975</td>
<td>3,015</td>
</tr>
<tr>
<td>実費価格指数</td>
<td>3,555</td>
<td>3,365</td>
<td>3,100</td>
<td>3,015</td>
</tr>
<tr>
<td>大学（GB）</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>実費</td>
<td>4,285</td>
<td>4,550</td>
<td>4,905</td>
<td>5,210</td>
</tr>
<tr>
<td>実費価格指数</td>
<td>4,385</td>
<td>4,570</td>
<td>5,130</td>
<td>5,210</td>
</tr>
</tbody>
</table>

出所：Statistics of Education Finance and Awards, 1984-85, Table D14。
出所：連合王国報告、表415。

業の世界との関係をさらに密接にするような改革を、全力をあげてすすめる」と述べている。教育目的の変化は同時に、高等教育の対象となる学生層の変化に対応している。雇用状況の悪化は職業に関連した教育への需要を生み出しているだけでなく、すでに労働市場にある労働者が新しい技術革新に追いつくため、また失業者が新しい職業につくために中等後教育を利用して必要な要素を生じさせ、高等教育の重要な顧客を形成している。これに応えることが高等教育の新しい主要課題となりつつあるのである。

こうした変化に応えて、政府の高等教育政策はだしいに高等教育の運営に計画的に介入する傾向をみせている。大学部門に関しては、政府は大学補助金委員会に対して科学技術および職業関連分野への補助を拡大するように明確に要求している。その結果、委員会も徐々にそのような方向をたどりつつあるといわれる。非大学部門では、後述の全国審議会（National Advisory Board）が設立され、非大学部門での専門科目別収容能力、予算の分配などについて全国的な計画をたてることになった。またマンパワー行政委員会（Manpower Services Commission）の権限が強化され、これが繰りカレッジの教育内容に大きな影響を与えるようになった。

この結果、高等教育の教育課程が全体に科学・技術に偏るだけでなく、教育内容についても全般に職業教育あるいは実用的なものが重視される傾向がみられる。1980年の教育緑書（Green Paper）は、1980年から1990年までの10年間に、自然科学専攻の卒業生を35万セット、工学専攻の卒業生を25万セット、それぞれ増加させることを計画している。また1986年に始められた「工学課程転換コース」（Higher Introductory Technology and Engineering Conversion Courses）は人文系の学生を工学系の専門分野に移らせることを目的としたものである。これらの高等教育機関内部での改革と同時に、職業訓練の分野での変化も起っている。教育科学省では従来から、各地方の産業訓練委員会（Industrial
Training Board)への補助を通じて職業訓練に参加してきたが、1972年からは継続教育カレッジなどにおいても職業訓練が行われる道を聞いた。また現在では、労働者の新技術の獲得を目的とする再訓練プログラムであるPICKUP、失業者の再訓練プログラムであるReplanなどが実施されている。また同じく成人的職業能力開発を目的として、学士より下の職業資格を与える「公開カレッジ」(Open College)が、従来の公開大学、継続カレッジの施設を利用して活動している。

このような変化が非大学部門の高等教育機関に与えた影響については後で述べるが、伝統的な大学にも変化が起りつつあることを指摘しておく。すなわち、大学は教育内容で科学・技術および実用的な教育内容を強調する傾向が出て来ただけでなく、成人学生の教育、およびいわゆる継続教育機能を強化させつつある。1985-86年度において伝統的大学の非正規学生向けコースは2万2千科目、参加者は13万人に達した。それ以外に前述の社会人再訓練プログラムPICKUPなどによって30万人の学生が大学を何らかの形で利用している。実際、1987-88年度においてはイギリスの39の大学のすべてがこのプログラムの補助金を要請しており、財政的にも成人学生向け教育が重要性を増していることは事実である。またビジネス・スクールなど大学院レベルの専門職業学校の増加も目だっている。

他方で、従来はあまり注目されなかった「第三部門」の各種の教育訓練機関の活性化も目だっている。これらの機関はまず何よりも、労働市場における人材需要に密接な関係を持って存続していることに特徴がある。経営的にはほとんどの学校が政府から独立の私立機関であるが、部分的な補助をマンパワー行政委員会(MSC)から受けているもののは少なくない。これらの学校は独自の修了証などのほか、国家的な資格を認定するものもある。教育課程の上からも、専門的集中かつ柔軟であり、この点で公立部門での教育が比較的長期にあたり一般的な内容を中心とし、かつ入学時期などについては画一的であるのと対照的である。内容の点では基本に千差万別で、容易に一括し難い。法律、経理、コンピューター関係、保健関係、外国語、外国人の為の英語などにおいて様々な程度の教育訓練が行われている。中には国際的な評価を持つもので、例えばアシュリッジ経営学校なども含まれる。また、特定の会社が従業員の訓練のために設立し、後に一般の学生を受け入れるようになったものもいくつかある。

なお大学あるいは非大学部門と第三部門の中間にあるともいえる機関も存在する。例えば既成の大学あるいは非大学高等教育機関は、有限法人を設立することができるが、そのような法人はこの中間にあるともいえよう。初めて政府から財政的に独立して創立されたバッキンガム大学も、大学部門あるいは第三部門のいずれに属するのかはイギリス内では議論の残るところのようである。今一つのタイプは、一般の民間会社が高等
教育機関と提携することもである。例えば、クレジットカード会社などがロンドン市立大学との共同で、企業内教育プログラムを発足させ、経営修士（MBA）までの教育を行っていることがあげられる。このように第三部門の拡大が目覚ましいことは明らかだが、その就学者数などに関しては正確な統計がない。一説によれば、この部門に属する各種学校は約600校、学生数は50万人というが、最近の教育科学省の推計は学生数を30万人としている。別の調査は学校数を1,450校とみているが、そのうち保健・美容関係が24%、商業・秘書などが20%、語学関係が19%であった。

以上の点で明らかのようにイギリスの高等教育制度はかつてない変化を遂げつつある。この変化は高等教育制度のすべてに影響を与えているが、強いて言えば、中でも非大学部門と第三部門が相対的な重要性を高めていることは、例えば学生数の変化に端的に表れている通りである。この中で、非大学部門は政府の高等教育政策の焦点であり、また高等教育全体の改革への役割となっている。このため政府は非大学部門の管理運営を強化し、財政上の改革を行うなどの様々な手段を講じてきただが、1987年の教育白書での改革案が実施に移されるに従って、さらに変化が生じることになった。これと同様に重要なもののは教育訓練全般にわたってマンパワー行政委員会（MSC）の影響力が拡大しつつあることである。それは既定の高等教育制度全体に大きな影響を与えているが、特に第三部門の成長との関連は重要である。他方でこのような動きから伝統的な大学部門は取り残されつつあり、財政的状況も悪化しつつある。

これらの点から、現在進行中の変化の特徴として次の二点をあげることができよう。第一は、大学部門と非大学部門との境界が明らかでなくなってきたことである。従来から、イギリスの高等教育のいわゆる複線型システムに対してはこれを統合すべきとする意見があったが、最近となって実際に教育内容、教育課程、そして学生層の点で両者が重複する傾向がみえるのである。第二は、大学、非大学の両部門共に、いわゆる「市場志向」の傾向が強まり、この点で第三部門の教育機関の特徴を加え、またそれに競合する傾向を強めつつあることである。

教育内容

非大学高等教育機関の教育内容は極めて多岐にわたり、また通学方式もフルタイム、パートタイム、サンドイッチ方式など多様である。1985-86年度において、非大学高等教育機関の第一段階学位（First Degree、修了に最低3年を要し、学士に相当）の専門学科目として、全国学位認定委員会（CNAA - Council for National Academic Awards）が認定したものは1,361にのぼった、そのうち科学技術関係が約半数、人文・社会が4分の1。
美術デザインが15パーセント、商業・経営が8パーセント、教育7パーセント、その他2パーセントであった。第一段階学位のほかに、非大学高等教育機関は高等教育修了証書（Diploma of Higher Education、修了2年を要する）および、大学院レベルでの修士号、博士号などを出すことができるCNAA認定の課程に在学した学生は1985-86年度には約20万人であったが、そのうち75パーセントが第一段階学位を目指す学生であった。また最近の学位資格の授与状況は前出の表8-4に示したとおりである。これ以外に商業・技能者教育審議会（Business and Technician Education Council - BTEC）などの団体が非大学教育機関の教育訓練の資格認定を行っている。特定職業の訓練は関連の職能団体によって規制されていたが、これらの多くは1986年に全国職業資格審議会（National Council for Vocational Qualifications）のもとに一元化された。

CNAAが教育課程の内容および構成を具体的に指定することはないが、教科「原理」（Principles）を定め、認定課程の満たすべき一般的な基準を示す。いずれの科目においても基本的に知的創造的な技能と能力が獲得されることが基本的な目的である。そのような一般的教育目的の下に各教育機関が具体的な要求単位等を設定する。非大学機関においても、伝統的な三年間の単一専攻による学士号のコースが普通であるが、大学に比べれば職業準備の色彩が濃い。また実験的な試みも多く行われ、単元学習（Modular Programme）を導入のない非大学機関に多い。逆に独立学習（Independent Study）の試みもポリテクニックなどで行われている。

CNAA公認の学科目の数は急速に増加しているが、これは一つには既存の専門分野が特に科学技術の分野で発達し、分化していることによる。しかしこれだけではなく、商業、秘書、マーケティングなど、非技術系の分野でも訓練科目が増加していることも留意しなければならない。また、近年の情報科学の発展は多くの既存の学科目と交差しており、また基礎部門と応用分野との区別をも曖昧にしている。さらに社会的需要の変化に応じて生じてきたものとしてスポーツ科学、ケイタイリング（仕出し）、写真業、等々の分野があげられる。大学院レベルでは、経営関係の専門の拡大が著しく、そのようなコースは1976年の47から、1986年には71に増加した。1986年には大学院在学者の47パーセントがこのような学生であるとされている。また大学院レベルでは科学技術分野の修士課程の学生が増えていることも注目される。

またCNAA公認科目、特に科学技術、経営コースなどの一つの特徴はいわゆる「サンドイッチコース」を積極的に取り入れていることが多い点である。1984-85年度のCNAA認定の学士課程のうち20パーセントがそのような経験があるとされている。これに対して伝統的な大学で、サンドイッチコースを持つものは43校のうち9校にすぎない。非大学部門の今一つの特徴は2年の在学で獲得できる高等教育修了証（DiplHE）である。これへの入学
資格は従来は通常の3年課程と同様であったが、最近となってそのような資格を持たない成人学生がこの課程に入学する傾向が強くなった。そして入学者が3年課程に移籍する傾向がみられる。

一般的な職業準備教育の重視の中で大学、非大学、そして第三部門の間の境界が不明確になってきていることは既に述べたが、この傾向をさらに助長しているのがコンピューターによる学習情報システム、例えば教育進路相談・単位互換情報システムEGCITIS (Educational Counselling and Credit Transfer Information System)である。これは大学および非大学高等教育機関のすべてについて、フルタイムおよびパートタイム課程の受け入れ状況を把握し、その情報を提供している。また大学補助金委員会 (UGC) と非大学機関の全国諮問委員会 (NAB) は、大学と非大学部門との単位互換の検討を始めた。

組織形態

非大学高等教育機関それぞれの経営管理形態は、1966年のウィーバー報告 (Weaver Report) の勧告に従って、管理部局 (governing body)、学務委員会 (academic board)、および校長 (principal または director) が分担するという形態が多くとられている。管理部局は一般的な管理、教育科目の大綱、予算決算、教職員の採用評価などに責任を持つ。学務委員会は教育内容を担当する。また校長は日常的な経営管理の判断を行うことになっている。このような管理運営形態は一見、大学のそれに似通っているようにみえるが、決定的な違いは、非大学機関は地方教育庁など外部からの統制を受けることであろう。また機関内でも、校長あるいは部局長が大きな権限を持つ傾向がある。組織的な文化あるいは組織のパターンからみれば、大学的な「合議 (collegial)」モデルと、地方自治体の伝統である「官僚」モデルが必ずしも融和していないと指摘されている。地方当局との関係も状況を複雑にしている。ウィーバー報告は地方当局の役割を限定的なものとしている。実際には地方当局が非大学機関の運営の細部にわたって干涉をすぎるという不満は多い。少なくとも、こここの点については個別機関による差異が大きいことは事実のようである。機関によっては予算の細部、人事さらには物品の購入等にわたって地方当局によって指定され、ほとんど裁量の余地がない場合があるが、他方で特に大規模のポリテクニックなどでは相当の自由を持っている。なおこの点で重要なのは、非大学高等教育機関は制度上、いかなる収入も独自のものとして留保できない点であった。しかしこの点については1985年の立法によって個別機関での収入留保への道が開かれ、さらに1987年の教育白書はさらに進んで、ポリテクニックおよび主要な継続教育カレッジについては独立の法人格を与えることを提言している。
教育上の組織についても、管理上の組織と同様の重複性がみられる。すなわち一方では前述の学務委員会を頂点として、その下の各種委員会からなる、いわば教育管理の組織があるのに対して、他方では校長を頂点として各部局長への単線的な上下関係に基づく行政上の組織が存在するのである。特に非大学機関においては教員の教育上の責任が重く、部局への帰属意識が強いことなどから部局長の権限が強い傾向がみられる。ただし、経営組織上の新しい試みが多くみられるのも非大学機関の重要な特徴である。

イギリスにおいて個別教育機関の実質的な自主性を大きく規定するのは、教育課程の認可の問題である。大学部門の機関が、自らの意志で教育課程を設定し、学生を選抜し、そして学位を与えることができるのに対して、非大学機関はそれができず、そこで与えられる学位資格は、前述の全国学位資格付与委員会(Council for National Academic Awards - CNAAA)ないしは商業・技能者教育委員会(Business and Technician Education Council)のような学外認可団体である。CNAAAの学位の場合、個々の機関の教員は教育課程の内容を設定し、試験を行うことはできるものの、その内容についてはCNAAAの検査を受け、また入学資格、到達水準、教育内容の大綱についてCNAAAの定める基準を満たしていなければならない。このような手続きは一方では、教育方法・内容などについて革新をもたらす上でもプラスの働きをしているという論者もあるが、他方で煩雑さを必要とするという声も少なくない。これに応えてCNAAAは、個々の教育課程について認定を行うのではなく、教育機関全体について資格認可(Accreditation)を行う方向での改革を検討している。

教員人事については、大学部門では新規採用は「人によって決まる」のに対して、非大学部門では「空きポストを埋める」。これは単に言葉の遊びではなく、特に水準の決定、テニュアなど様々な重要な問題に影響を与える原理上の重要な相違である。ただ1980年代になって、大学、非大学の双方の部門で職員の削減が目立たないが、1980-81年度から1982-83年度にかけて、大学部門のフルタイム教員および研究員は43,017人から41,994人に削減され、ポリテクニックでも同様の削減が行われている。同時に高等教育機関は「効率性」をあげるべきという社会的な圧力が強まっている。非大学部門に関しては会計監査委員会(Audit Commission)が1984年に、現在の教育能力を十分に生かしていないという報告を出し、教員一人あたり授業時間の増加、学期休みの短縮等を求めた。教員給与については、大学部門の教員が非大学部門を上回る傾向があるのと同時に、特に上級ポストが非大学部門には不足し、これが昇進上の問題を引き起こしている。また教育上の負担についても明確な差があり、大学部門での教員が平均37半で、75%セントの時間を教育に使うのにすぎないのでに対して、非大学部門の教員は53半セントを使っていという調査結果がある。さらに両者の待遇に決定的な差があるのは、テニュアであ
表8-9. イギリス: 単位コストの変化 (1980-81年を100とする実質価格指数)

<table>
<thead>
<tr>
<th>会計年度</th>
<th>実質年</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>大学（連合王国全体）</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>地方自治体高等教育（イングランド）</td>
<td>100</td>
</tr>
</tbody>
</table>

注:
(a) 大学の単位コストは、UCG補助金と大学経費を、財政年度の学生数で割って算出。
(b) 地方自治体高等教育の単位コストは、該当機関の経費支出（受講料を含むが、その他の大学経費を除く）を、財政年度のフルタイム授業学生数で割って算出したもの。


って、大部分の大学がこれを認めるのに対して、非大学部門の教員は原則的にはこれを
持たない。これが教員の言論の自由に影響を与えることはあまりないが、経済的な影響
は大きい。すなわち、教員の職務が不要となった場合、低い給与に我慢するか、ある
いは失業させるを得なくなるからである。ただし現在、政府が提出中の法律が施行され
れば、大学においても経営上の理由から教員を解雇することができるようになり、この
点での差はなくなることになる。

財政

財政緊縮の中で、イギリスの高等教育は極めて深刻な事態に直面し、特に政府の高等教育
に対するコントロール、財政補助について重要な改革が行われている。特に非大学
部門について重要のは1982年全国諮問委員会 (National Advisory Body - NAB) の設
置であったことは前に述べた。これによって政府が、一定の財政的制約の下で非大学高
等教育機関を一定の方向に動かすことが可能となったのである。連合王国のうちイング
ランドおよびウェールズでは、公立セクターの非大学高等教育機関の費用は原則的には
地方教育局の負担であるが、1959年以降、各地方当局の支出はいったん「高等継続教育
財政プール」 (Advanced Further Education Pool - AFE) に払い込まれ、その後に各機関
に支給されることになっていた。しかしこの制度については、非高等教育機関の全国的
な計画的運営ができず、個々の地方自治体が勝手にその拡張に走る傾向を助長している、
という批判が強かった。そのため政府は1980年に高等継続教育財政プールの資金の総額
を規制する措置をとったが、これに続いて本格的に非大学部門のコントロールを行うた
めにNABを設立したとみることができよう。

さらに進んで1987年の教育白書は、ポリテクニックおよび継続教育カレッジを地方教
育庁から全く切り離し、ポリテクニック・カレッジ財政補助委員会（Polytechnics and Colleges Funding Council - PCFC）を通じて中央政府が直接に補助するという改革案を提示している。このPCFCのメンバーは国務大臣によって任命されるが、特に産業界の代表が大きな役割を占める。またPCFCから個別の非大学高等教育機関への補助金は、会計責任の観念を強化し、教育サービスの提供の対価という側面を強調する為に「契約」（Contract）の形態をとることになっている。またPCFCはこの契約を行う前に、各機関の実績を審査することを検討している。

卒業者の雇用

表8-10は大学およびポリテクニックの学士相当の卒業者の、卒業後半年の就職状況をまとめたものである。これによれば、1985-86年の就職率は大学55%、ポリテクニック61%、非大学教育カレッジ61%と、非大学部門の就職率の方がわずかかがら良いことがわかる。ただし現在的な失業者の割合もわずかに非大学部門の方が高い。大学卒業者は、大学院等への進学が多いのと、一時的な職業についてさらに急激な職業を探す傾向があることを示すものかもしれない。なおこれは卒業後半年の状況であっただが、非大学部門の卒業生の追跡調査によれば、卒業後3年までに、失業率は4%までに低下した[Brennan and McGeevor, 1987]。非大学部門の卒業生は少なくとも、中等教育卒業生に比べれば労働市場で有利な立場にたっていることはまちがいない。ただし、大学、非大学を問わず、専門分野によって就職状況は大きく異なる。例えば1985年に、薬学専攻の卒業生の就職率は、大学で96%、ポリテクニックで98%であった。その他就職率が70%をこえたのは、経理、教育、数学およびコンピューター科学、電気電子工学、そして経営科学である。反対に就職率が悪かったのは、ポリテクニックでは、文学（23%）、歴史（22%）、社会学（20%）、及び特定の技術的分野、例えば化学工学（18%）であった。大学では、政府公共政策（18%）、美術デザイン（15%）、心理学（15%）等であった。

非大学部門の卒業生の産業別分布（表8-11）は大学部門のそれと多少異なる。すなわち大学の卒業生と比べてポリテクニックの学生は、製造業、第一次産業および商業に就職する割合が大きい。ただし、ポリテクニック以外の維続教育カレッジなどの非高等教育機関の卒業者は第一次産業に就職する者の比率が低い。これはこれらの機関が社会・文化系の専門に偏っていること、および教員養成コースに進む者が多いためである。第一次産業にポリテクニックから就職する学生の大部分は技術・工学の専攻であり、商業に就職するものは社会科学、経営、文学、語学などの卒業生である。これは大学もほぼ
表8-10. イギリス: 高等教育卒業者の進路 - 1985-86年度

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>就職</th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>全卒業生数</td>
<td>労働</td>
<td>短期雇用</td>
<td>短期間（国内）</td>
<td>海外</td>
<td>小計</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>総合大学</td>
<td>69,923</td>
<td>34,645</td>
<td>1,944</td>
<td>1,681</td>
<td>38,270</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>その割合(%)</td>
<td>55.2</td>
<td>3.1</td>
<td>2.7</td>
<td>60.9</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>ポリテクニック</td>
<td>30,331</td>
<td>14,941</td>
<td>1,167</td>
<td>508</td>
<td>16,616</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>その割合(%)</td>
<td>60.9</td>
<td>4.8</td>
<td>2.1</td>
<td>67.7</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>カレッジ</td>
<td>11,943</td>
<td>5,975</td>
<td>496</td>
<td>236</td>
<td>6,707</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>その割合(%)</td>
<td>61.1</td>
<td>5.1</td>
<td>2.4</td>
<td>68.6</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>総合教育・准学</th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>調査・学会研究</td>
<td>教員養成</td>
<td>法律・弁護</td>
<td>その他</td>
<td>小計</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>総合大学</td>
<td>6,064</td>
<td>315</td>
<td>2,872</td>
<td>2,549</td>
<td>3,078</td>
<td>15,478</td>
</tr>
<tr>
<td>その割合(%)</td>
<td>10.6</td>
<td>0.5</td>
<td>4.6</td>
<td>4.1</td>
<td>4.9</td>
<td>24.6</td>
</tr>
<tr>
<td>ポリテクニック</td>
<td>1,372</td>
<td>39</td>
<td>311</td>
<td>716</td>
<td>3,925</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>その割合(%)</td>
<td>5.6</td>
<td>0.2</td>
<td>3.3</td>
<td>3.8</td>
<td>15.7</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>カレッジ</td>
<td>351</td>
<td>25</td>
<td>724</td>
<td>124</td>
<td>498</td>
<td>1,722</td>
</tr>
<tr>
<td>その割合(%)</td>
<td>3.6</td>
<td>0.3</td>
<td>7.4</td>
<td>1.3</td>
<td>5.1</td>
<td>17.6</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<p>| | | | | | | |</p>
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>非就職者</td>
<td>進路のわかり</td>
<td>思われる</td>
<td>っている</td>
<td>もの</td>
<td>ものの計</td>
</tr>
<tr>
<td>総合大学</td>
<td>4,706</td>
<td>4,348</td>
<td>62,802</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>その割合(%)</td>
<td>7.5</td>
<td>6.9</td>
<td>100.0</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>ポリテクニック</td>
<td>1,428</td>
<td>2,644</td>
<td>24,553</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>その割合(%)</td>
<td>5.8</td>
<td>10.8</td>
<td>100.0</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>カレッジ</td>
<td>330</td>
<td>1,013</td>
<td>9,772</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>その割合(%)</td>
<td>3.4</td>
<td>10.4</td>
<td>100.0</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

原出所: Central Services Unit Graduate Careers and Appointments Services, University Graduates 1986; Polytechnic First Degree and Higher Diploma Students 1986; Colleges and Institutions of Higher Education First Degree and Higher Diploma Students 1986.
出所: 連合王国報告、表81。

表8-11. イギリス: 高等教育卒業者で定職についての者の産業別分布 - 1985-1986年度

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>製造業</th>
<th>製造業を含む2次産業</th>
<th>商業</th>
<th>計（人）</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ポリテクニック</td>
<td>22.1</td>
<td>34.1</td>
<td>27.3</td>
<td>14,941</td>
</tr>
<tr>
<td>カレッジ</td>
<td>6.2</td>
<td>8.7</td>
<td>17.3</td>
<td>5,975</td>
</tr>
<tr>
<td>大学</td>
<td>12.1</td>
<td>16.1</td>
<td>17.6</td>
<td>34,645</td>
</tr>
</tbody>
</table>

出所: 連合王国報告、表81。

- 87 -
は同様である。

サンドイッチ課程の学生のほとんどは非大学機関に属するが、その卒業生は一般に就職が早く、また就職した企業に長く在籍し、また注目すべきことに、在来型の課程の卒業生よりも資格が高い傾向がみられる。また就職先も製造業が多く、金融業に就職する比率は低い。このためイギリス産業の再興のために、中核的な役割を果たすのではないかという意見も聞かれる[Calshaw, 1987]。

なお以上の比較は学士レベルの卒業生について述べたのであったが、それより3年未満の課程の卒業者についてはその種類によって異なる。商業・技能者教育審議会(BTEC)の上級免状(higher diploma)、国家上級免状(National Higher Diploma)の50%を付するは統的な雇用機会を得たが、高等教育免状(Diploma of Higher Education - DipHE)の卒業生については5%を付したにすぎない[CSU, 1987a]。これは、後者の86%が学士レベルの課程に進学するからである。この意味でDipHEは学士課程への準備課程となっていることは前にも述べた。

イギリスにおいても学歴のスクリーニング効果、すなわち学歴が一般的な能力の指標として用いられているとする研究は多い[Hunter, 1981; Benlon, 1986]。この点で雇用者は、例えば中等教育の卒業成績（「Aレベル試験」）が高くなれば入れない大学の卒業者を好み[Roizen and Jepson, 1985]、ポリテクニックの学生を「知的にも社会的にも一段と低い存在」とみる傾向があるという[Silver, 1981]。この意味で卒業した教育機関のタイプが最も重要な雇用の要因である。また雇用者は、大学と非大学卒業者の間では態度が異なり、大学卒業者については将来の上級管理者への昇進を考慮して厳しい基準で臨むのに対して、ポリテクニック卒業者についてはまず適応性を最大の要件とする[Benlon, 1986]。このようなポリテクニックに対する差別がみられない唯一の例外は、サンドイッチ課程であって、ここでは在学中そして卒業後に実習期間中もスクリーニングが行われると同時に、雇用と教育との関係が密接であるため、雇用者側の評価が高いとされる。このようにして、高等教育機関の中でも、オックスフォード・ケンブリッジ、それ以外の大学、サンドイッチ課程、その他のポリテクニック、という説明上の序列が存在するとみることができる。このような序列と以上の専門分野が交錯して、現実の就職状況を規定しているのである[連合王国カントリーレポート,p.43]。

社会経済との関連

非大学部門の社会的使命は伝統的に、高等教育機関を社会のより広い階層に拡大することであったことは既に述べた。それを反映して、非大学機関の入学資格は一般に柔軟
である。イギリスでは普通、大学に入学するためには中等教育修了試験Ａレベルを三科目以上合格していなければならず、大学の学士上級（honor）卒業者の90％が入学時には三科目以上を取得していたという。これに対してポリテクニックではＡレベル二科目以上合格を入学資格としているところが多く、CNAA認定の課程に限っても実際に科目以上を合格していた者の割合は70％であったという。また非大学機関において学士より短期の課程では、通常Ａレベル科目合格を入学資格としている。また非大学機関のなかには、これらの入学資格を満たしていない成人学生のために、予科課程を設けているところが多い。またCNAAは1986年に成人学生のために、すでに獲得した各種の資格、経験を非大学機関の入学に結び付ける方法を検討し、一部、「単位合算・転換方式」（Credit Accumulation and Transfer Scheme）として実施している。このような政策の結果、非大学機関の学生は、大学と比べて低い社会階層の出身者が多くなっている。現職労働者出身の学生は大学で全学生のうち28％がとされている。これに対して、1978年の調査によれば、ポリテクニックの全学生の40％が特にそのパートタイム課程の学生の48％が労働者階級の出身であったという [Whitburn, Nealy and Cox, 1976]。

また非大学機関は成人学生を受け入れることによって、継続教育機関としての役割も大きい。前述のように、非大学機関の上級課程の在学者の45％が21才以上、さらに25才以上の学生も16％を占め、この点で特筆されるのが公開大学であって、入学資格の一つとして年齢が21才以上であることが要求されている。公開大学の学生のかなりの部分がすでに高等教育（特に教員養成課程）を受けた経験があり、さらに上級の資格を獲得する目的で入学する傾向が強い。さらに前述のMSC管理下の再訓練プログラムPICK-UPなどによって、非大学機関あるいは第三部門の各種学校などで再訓練・教育を受けた者の数は1986-87年度で6万人に上った。なお、大学部門と非大学部門との間には学生の出入がある。例えば大学で学士号を得た者が、非大学機関の大学院課程に進学するのは珍しいことではない。また逆に、大学の非正規課程に非大学部門の学生が参加することも多い。

ところで非大学機関の第二の使命は、経済の要求に密接に見合った労働者の教育訓練を行うことであった。このためには非大学機関は、多用な教育訓練課程を用意し、しかも経済の変化に敏感に反応することが求められる。そのような変化を、政府はCNAAの設立などを通じて、非大学機関に対する統制を強めることによって果たそうとしてきたのであった。そのような政策は必然的に教育訓練の強力な計画化をもたらすことになる。しかし、いわゆるマンパワー需要の正確な推定・予測は極めて難しい。しかも他方で政府は一般に自由競争市場の拡大を政策目標として掲げているのである。さらに、上に述べ
べた教育機会の拡大という目標は、基本的には個々人が望むところの教育を与えるという原則に立っているとみなければならない。この限りでは教育機会の選択の自由は尊重されねばならないであろう。このようにみれば、政府の非大学機関に対する政策は基本的な矛盾を内包していることになる。しかも、このような矛盾を高等教育の脱大によって際づけするのは、財政緊縮の下で不可能になっている。ここにイギリスの短期高等教育政策の直接する問題があることが指摘されている [連合王国カントリーレポート、p.48,49]。

【参考文献】

Carlisle, M., 1979. Letter to Education Arts and Science Committee of House of Commons, 13 December.
CSU(Central Services Unit for Graduate Careers and Appointments Services), 1987a. Polytechnic First Degree and Higher Diploma Students 1986.
Department of Education and Science, 1985c. The Development of Higher Education into the 1990s.


Pratt, J. & Gill, J., 1986. Responses to Financial Constraint of Institutions of Higher Education in the Public Sector, DES.


Universities Central Council on Admissions (annual), Statistical Supplement to Annual Report.


Weldgrave, W., 1982. Speech at Branch of the Association of Polytechnic Teachers, Bristol 7 May.


Whitburn, J., Mealing, M., Cox, C., 1976. People in Polytechnics, SRHE.


概観

西ドイツの高等教育は、広義の「大学」(Hochschulen)、実業教育を中心とする「専門大学」(Fachhochschulen)、および各種の「アカデミー」(akademien)からなっているとみなすことができる。これらと、OECD共同研究での高等教育機関の分類を対照すると次のようになる。
西ドイツの高等教育分類

OECD共同研究の分類

大学(Hochschulen)
大学(Universitat)
総合制大学(Gesamthochschule)
教育大学(Padagogische Hochschule)
神学大学(Theologische Hochschule)
芸術大学(Kunst Hochschule)

専門大学(Fachhochshulen)

企業内教育

この中で広義の大学および専門大学は、1976年の連邦高等教育大綱法(Hochschul Rahmengesetz、HRG)によって学校教育の一部としての性格が定義されているが、アカデミーそのほかはその規定に含められていない。

ドイツの大学部門の高等教育機関への入学資格は、少なくとも13年間の学校教育の後に試験で獲得される中等学校(Gymnasium)の卒業資格(Abitur)である。これに対して非大学部門の専門大学の入学には、大学と同様の中等学校卒業資格のほかに、「専門大学入学資格(fachhochschulreif)」も認められる。後者は12年間の学校教育の後にすぐに、あるいはその後、1年から2年の職業訓練を通じて獲得される。ただし後述のように中等教育卒業資格獲得者の比率は拡大している。また大学の卒業には通常6年以上かかることもあるが、専門大学の課程は3年ないし4年で修了するようになっている。第三部門の機関については一般的な入学資格に関する規定はない。

専門大学が形成されたのは1970年前後であった。その前身は、技術者学校(Ingenieurschule)、および経済、農業などの高等職業専門学校(Hohere Fachschulen)である。

[Geisek, 1987]。このような制度改革の背景にあったのは、一方において経済発展のためのマンパワーの要請の必要、他方で社会的機会均等の達成のための高等教育機会の拡大の要請であった。しかし従来の伝統的大学の単純な拡大だけではこのような課題に
応えられず、また財政負担も過大になるという考え方から、新しい高等教育の形態として専門大学が設立されたのであった。これによってドイツの大学制度は明確に分化し複線化したわけだが、これを西ドイツ報告は「フンボルトの研究大学の概念の導入以来の最大の変化といえるかもしれない」と述べている[p.3]。

OECD諸国の非大学高等教育機関が、常に大学の補完物になる危機感を持ってきたことはOECDの過去の研究によって明らかにされてきた。ドイツの専門大学も設立以来、大学と異なる存在としての自己のアイデンティティーの確立の道を模索してきた点では同様である。しかし設立後30年近くたって、専門大学の高等教育全体の中で独自の使命は広く受け入れられ、その存在もすでに確立してきたとみることができる。しかも、石油ショック後の経済成長の停滞、財政緊縮を背景として伝統的大学が財政的に大きな問題に直面したのに比べて、専門大学はより経済的効率の高い教育と考えられ、また現代の技術革新への対応という点でもより柔軟であると評価する声は強い。このような背景のもとで、第三部門に属する高等教育機関の評価も高まっている。

高等教育と非大学部門の量的発展

1960年代以降の西ドイツの高等教育の量的発展はめざましかった。表9-1および表9-2は、高等教育入学者あるいは在学者の変化を学術系大学（狭義の大学、総合制大学、教育大学、神学大学）、芸術大学、専門大学に分けて示したものである。ここで明らかのように、1960年から1986年までに高等教育機関への進学者総数は8万人から21万人へと3倍弱、在学者総数は29万人から137万人へと4倍以上の増加であった。高等教育在学者の19-28才人口に対する比率も4.3%から18.1%に上昇している。

この中で、専門大学の拡大も著しかった。専門大学が制度的に確立したと見られる1975年以降の変化をみてみても、学術系大学への進学者は18%増加したにすぎないのに、専門大学のそれは49%増加している。この結果、高等教育全体への進学者にしめる専門大学のシェアは、1970年の24.2%から1986年までに29.6%に上昇した。現在では高等教育進学者の3分の1が短期・非伝統部門に進学していることになる。なお第三部門のアカデミーの在学者については正確な統計は得られないが、専門大学の在学者の1%程度にすぎないとみられる。

しかし表で1980年代の変化をとくに子細にみればわかるように、高等教育機関への進学者数は1983年にピークに近年、減少傾向をみせている。この傾向はとくに大学部門で著しいが、専門大学においても同様の傾向がみられる。これは、ほかのOECD諸国と同様、ベビー・ブーム世代が成人に達し、高等教育進学該当年齢人口が減少し始めたことが一
<table>
<thead>
<tr>
<th>年</th>
<th>総数（千人）</th>
<th>進学率（％）</th>
<th>学術大学（千人）</th>
<th>芸術大学（千人）</th>
<th>専門大学（千人）</th>
<th>計（千人）</th>
<th>寄宿制学校（千人）</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1960</td>
<td>79.4</td>
<td>7.9</td>
<td>60.0</td>
<td>2.6</td>
<td>16.8</td>
<td>-</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1965</td>
<td>85.7</td>
<td>13.3</td>
<td>61.3</td>
<td>2.5</td>
<td>21.9</td>
<td>-</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1970</td>
<td>125.7</td>
<td>15.4</td>
<td>91.6</td>
<td>3.4</td>
<td>30.5</td>
<td>-</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1975</td>
<td>166.6</td>
<td>18.5</td>
<td>119.9</td>
<td>2.8</td>
<td>43.8</td>
<td>1.4</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1976</td>
<td>188.1</td>
<td>19.1</td>
<td>118.0</td>
<td>2.6</td>
<td>46.5</td>
<td>3.0</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1977</td>
<td>165.5</td>
<td>18.3</td>
<td>118.2</td>
<td>2.7</td>
<td>44.4</td>
<td>3.6</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1978</td>
<td>172.5</td>
<td>18.4</td>
<td>125.3</td>
<td>3.3</td>
<td>43.9</td>
<td>4.3</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1979</td>
<td>177.7</td>
<td>18.2</td>
<td>125.2</td>
<td>3.0</td>
<td>40.6</td>
<td>7.8</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>185.0</td>
<td>19.1</td>
<td>135.6</td>
<td>3.1</td>
<td>56.6</td>
<td>11.5</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1981</td>
<td>216.6</td>
<td>20.9</td>
<td>151.5</td>
<td>3.0</td>
<td>62.1</td>
<td>11.1</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1982</td>
<td>225.1</td>
<td>21.3</td>
<td>155.2</td>
<td>3.1</td>
<td>66.8</td>
<td>10.5</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1983</td>
<td>233.0</td>
<td>21.5</td>
<td>160.1</td>
<td>2.9</td>
<td>69.9</td>
<td>9.7</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1984</td>
<td>221.3</td>
<td>20.6</td>
<td>151.5</td>
<td>2.9</td>
<td>69.9</td>
<td>9.1</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1985</td>
<td>207.7</td>
<td>19.5</td>
<td>141.7</td>
<td>2.9</td>
<td>63.4</td>
<td>9.9</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1986</td>
<td>210.8</td>
<td>20.2</td>
<td>142.7</td>
<td>2.7</td>
<td>65.4</td>
<td>10.4</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

注:
(a) 進学者19-21歳人口に対する比率。
原出所: Bundesminister fur Bildung und Wissenschaft, 1987(b)。
出所: 西ドイツ報告, 表1。

<table>
<thead>
<tr>
<th>年</th>
<th>総数（千人）</th>
<th>就学率（％）</th>
<th>学術大学（千人）</th>
<th>芸術大学（千人）</th>
<th>専門大学（千人）</th>
<th>計（千人）</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1930</td>
<td>234.1</td>
<td>4.3</td>
<td>238.4</td>
<td>8.5</td>
<td>44.2</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>1965</td>
<td>384.4</td>
<td>6.6</td>
<td>293.7</td>
<td>8.7</td>
<td>76.0</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>1970</td>
<td>510.5</td>
<td>9.5</td>
<td>410.1</td>
<td>10.9</td>
<td>84.5</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>1975</td>
<td>840.8</td>
<td>14.1</td>
<td>680.2</td>
<td>15.4</td>
<td>145.2</td>
<td>2.9</td>
</tr>
<tr>
<td>1976</td>
<td>877.3</td>
<td>14.7</td>
<td>705.0</td>
<td>15.3</td>
<td>157.1</td>
<td>5.1</td>
</tr>
<tr>
<td>1977</td>
<td>913.3</td>
<td>15.0</td>
<td>732.7</td>
<td>15.4</td>
<td>165.4</td>
<td>10.2</td>
</tr>
<tr>
<td>1978</td>
<td>945.9</td>
<td>15.2</td>
<td>756.9</td>
<td>16.2</td>
<td>172.8</td>
<td>13.4</td>
</tr>
<tr>
<td>1979</td>
<td>983.6</td>
<td>15.3</td>
<td>764.2</td>
<td>17.0</td>
<td>182.4</td>
<td>18.2</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>1044.2</td>
<td>15.9</td>
<td>823.9</td>
<td>18.3</td>
<td>220.0</td>
<td>27.0</td>
</tr>
<tr>
<td>1981</td>
<td>1121.6</td>
<td>16.4</td>
<td>877.9</td>
<td>19.1</td>
<td>224.7</td>
<td>32.3</td>
</tr>
<tr>
<td>1982</td>
<td>1203.1</td>
<td>17.1</td>
<td>931.9</td>
<td>19.9</td>
<td>251.4</td>
<td>35.2</td>
</tr>
<tr>
<td>1983</td>
<td>1273.2</td>
<td>17.8</td>
<td>970.6</td>
<td>20.4</td>
<td>276.1</td>
<td>34.5</td>
</tr>
<tr>
<td>1984</td>
<td>1314.2</td>
<td>18.0</td>
<td>1001.1</td>
<td>21.0</td>
<td>282.1</td>
<td>33.4</td>
</tr>
<tr>
<td>1985</td>
<td>1338.0</td>
<td>18.1</td>
<td>1015.1</td>
<td>21.7</td>
<td>302.3</td>
<td>32.4</td>
</tr>
<tr>
<td>1986</td>
<td>1357.7</td>
<td>18.3</td>
<td>1033.2</td>
<td>22.0</td>
<td>312.5</td>
<td>33.1</td>
</tr>
</tbody>
</table>

注:
(a) 就学者の19-29歳人口に対する比率。
原出所: Bundesminister fur Bildung und Wissenschaft, 1987(b)。
出所: 西ドイツ報告, 表2。
表9-3. 西ドイツ: 高等教育機関入学者の年齢別分布 (1986年冬学期 ドイツ人学生のみ)

<table>
<thead>
<tr>
<th>年齢による割合 (%)</th>
<th>年齢別割合</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>性別</td>
<td>18</td>
</tr>
<tr>
<td>総計 (千人)</td>
<td>111.7</td>
</tr>
<tr>
<td>男</td>
<td>63.2</td>
</tr>
<tr>
<td>女</td>
<td>48.4</td>
</tr>
</tbody>
</table>

専門大学

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>18</th>
<th>19</th>
<th>20</th>
<th>21</th>
<th>22</th>
<th>23</th>
<th>24</th>
<th>25～</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>総計 (千人)</td>
<td>162.6</td>
<td>21.6</td>
<td>100.0</td>
<td>0.9</td>
<td>17.4</td>
<td>23.9</td>
<td>20.3</td>
<td>13.6</td>
</tr>
<tr>
<td>男</td>
<td>97.4</td>
<td>21.0</td>
<td>100.0</td>
<td>0.9</td>
<td>8.8</td>
<td>21.2</td>
<td>24.3</td>
<td>16.9</td>
</tr>
<tr>
<td>女</td>
<td>65.2</td>
<td>21.1</td>
<td>100.0</td>
<td>1.0</td>
<td>20.0</td>
<td>28.3</td>
<td>14.4</td>
<td>8.8</td>
</tr>
</tbody>
</table>

高等教育計 (1975年)

<table>
<thead>
<tr>
<th>年齢別割合 (%)</th>
<th>年齢別割合</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>性別</td>
<td>18</td>
</tr>
<tr>
<td>総計 (千人)</td>
<td>123.0</td>
</tr>
<tr>
<td>男</td>
<td>76.9</td>
</tr>
<tr>
<td>女</td>
<td>46.1</td>
</tr>
</tbody>
</table>

原出所: Bundesminister fur Bildung und Wissenschaft, 1987(b).
出所: 西ドイツ報告、表3。

一つの要因となっている。しかしこれだけではなく、高等教育進学率が1980年代に入って頭打ちになっていることも大きな要因となっている。これには石油危機以降の労働市場の停滞と同時に、高等教育機関において学生の増加に設備・教員が追いつかず、教育条件が悪化していることが原因として考えられるという [西ドイツ報告、p.8]。ただし、1986,1987年にはこの傾向は持ち直し、進学率は再び上昇していることは注目される。また入学者の上昇を上回って在学者の数が上昇しているが、これは平均的な在学年数が上昇しているためであって、その問題点については後に述べる。

高等教育の在学者をその属性別にみると、まず目だつのが女子の大幅な増加である。とくに伝統的大学部門では、在学者に占める女子の比率は1960年の25％-シートから、1985年には40％-シートに増加している。しかしこれに対して、専門大学での女子の比率は1975年の23％-シートから、1985年の29％-シートへとあまり上昇していない。これは技術分野にかたよる専門大学の性格を反映しているものとみなされる。

入学者の年齢別分布も大学と専門大学との違いをよく表している。表9-3は、1986年における高等教育機関入学者の年齢別分布を示したものである。これによれば、大学への入学者で最も多いのは年齢20才の者であり（28％-シート）、入学者のほぼ半数は20才以下であったことがわかる。これに対して専門大学への入学者のうち20才以下の者は20％-シートにすぎない。専門大学の入学者は明らかに、大学入学者より年齢が高いのである。これについては後述する。
高等教育の構造変化

西ドイツにおいては、高等教育の公的な学生定員(Studienplätze)は、おもに高等教育機関の建物面積を基準にして定められている。現在のところ、高等教育全体での定員は76万人、うち12万5千人分が専門大学の定員であった。しかし、過去の高等教育の大拡張によって学生数は定員の増加を上回って増加してきた。前の大表9-2でも明らかに、1986年現在の高等教育在学者は総計137万人に達しており、これは定員をはるかに上回っている。このため政府は定員を計画的に拡大しており、長期的には85万人の水準を確保することになっている。この目標が将来にわたって十分か否かは別として、もしかく当面は高等教育全体に大幅な定員超過があることは明らかであろう。

ところで、西ドイツの高等教育は1960年代以降に急速な量的拡大を遂げたことは前に述べた。しかし1960年代においては、高等教育の拡大は各州(Länder)の独自の政策の下で遂行されたために、全国的には高等教育制度が複雑化する結果となった。このため西ドイツの連邦政府による統一的な高等教育政策の大綱を形成する政治的な要請が生じたのである。このような背景のもとで1976年に制定されたのが前述の連邦高等教育大綱法(Hochschul Rahmengesetz - HRG)であった。この法律は現在にいたるまでの高等教育制度の基本的な枠組みを規定したものとして重要なものであるが、制定当時にはとくに三つの点での改革を意味していたといわれる[西ドイツ報告、p.13]。すなわち第一は教員給与体系の再編、第二は「総合制大学」の創設、第三は大学および専門大学の双方における短期教育課程の設置である。

このうち第二の総合制大学は、伝統的な学術大学と専門大学を統合することによって、学術的な課程と職業教育的な課程との間の学生の交流を可能にすることを意図したものである。ゆくゆくはこのモデルにドイツの高等教育全体を統合していくことが構想されていた。しかし現実は、その後、数校の総合制大学が創設されたのみで、量的な発展はほとんどない。1986年の大綱法改正においてはついに総合制大学に大学と専門大学を統合するという方針は破棄された。第三の短期課程の設置は、ドイツの高等教育、とくに伝統的大学においては卒業に要する年限についてとくに明確な規定がなく、学生が長期に在学する傾向があることを背景としていた。このため修了年限を明確に定義した課程を導入することが意図されたのである。しかし、各州政府・議会は専門科目別に妥当とされる年限について合意するに至らず、また修了年限を越えた学生に対する制裁についても問題が生じた。このため、この方向への改革も数年で頓挫するに至った。これら二点において、大綱法の意図した改革は全く挫折したといえよう。
このようにして、ドイツの高等教育なかんずく伝統的大学はその飛躍的な量的拡大にもかかわらず、構造的な改革を遂げることができなかったのである。結果として、在学者者は従来とは明らかに異なる質・量・能力・志望を持っているのに対して、教育課程は伝統的な大学のそれを踏襲しているにすぎないという状況が生まれており、しかも前述のように物理的な設備も不足している。また他方で、伝統的大学での教育と労働市場での人材の要求とのズレも拡大している。高等教育進学資格を持つ者の間で伝統的大学への進学が価値を低め、専門大学が次第に魅力を持ち始めたとしても不思議はないであろう。

このような状況のもとで、高等教育システムの一部としての専門大学の独自の機能も確立しつつある。本来、専門大学の使命は、実用的応用的な職業教育、およびそれに関連した研究発展にあるとされる（西ドイツ国別報告、p.16）。実際、大学と比べて専門大学の教育課程が限定的で専門分野に偏っていることは表9-4に明らかであろう。また伝統的大学においては学生の希望が集中する建築、経営などといった専門分野については、入学者数の制限（Númerus Clausus）を行っており、大学への入学を拒まれた学生は専門大学の適当な課程に進学する傾向もある。この意味で、職業教育の場としての専門大学の役割は大きくなっている。たとえば工学の場合、西ドイツの高等教育機関の工学専攻者のうち6割が専門大学に在学している。また卒業にいたる年限が短いのも大きな特徴となっている。専門大学の入学者の年齢が高いことはすでに述べたが、在学者の平均年齢は伝統的大学の28.2才にたいして専門大学26.4才と、むしろ若い。これは長い年数をかけて卒業するものの比率が相対的に少ないことを示すものである。

ところで、大学における特定専門分野での入学者数制限あるいは労働市場の状況などによって、大学入学資格取得者のうち約3分の1は直接に高等教育機関に進まず、政府あるいは企業での職業訓練を受ける道を選んでいる。それらの若者のうち半分（すなわち大学入学資格取得者の17%セクタ）がとっているのが「複線訓練方式」（duale Ausbildung）と呼ばれるものである。これは企業が実用的な職業訓練を、第三部門に属する職業アカデミーが理論的な教育を行うもので、1974年にポッシュおよびメルセデス・ベンツなどの大企業によって始められた「シュツットガルト・モデル」を原型としている。参加者は修了後の雇用について特定の企業と契約を結び、訓練中はその企業から援助をうける。修了には大学入学資格後二年から三年を要するが、修了資格は少なくともその企業においては大学卒業と同等に扱われる。現在その7割は経営、2割は数学・技術関係、1割が工学関係の課程であるという（Kramer, 1986）。

このような第三部門での教育は西ドイツにおいてはまだ量的に重要であるとはいえない。しかし、それはさまざまな意味で注目される動きであり、将来のさらに拡大する可能性がある。非大学部門および第三部門の拡大は、伝統的な大学へ重要な挑戦となりつつ
つある。

教育課程・内容

専門大学および第三部門の教育訓練の基本的な重点は職業準備教育にあることはすでに述べた。これを反映して、専門大学の入学者には、入学以前に何らかの勤労経験を持つことが重視されている。通常の専門大学入学資格を持って入学するものは、勤労経験があるのが普通であるが、最近増加しつつある中等教育卒業資格を持って入学する学生はこれにあてはまらない。このため、それらの学生は入学許可後も、勤労体験期間（Praktikum）を経ることになっている。さらに、専門学校での教育が開始された後にも、二つの「実習学期」（Praxissemester）を設け、そこで民間会社あるいは政府機関などで実習を行う制度が、一部の例外を除いて導入されている。これらの実習については前後の学期での理論的教育との関連を保つなどの教育的配慮がなされることになっている。

専門大学において履修される専門分野は広範な領域にまたがっているが、最大の比率を占めるのは工学系で、学生数では約半分を占めている（前出表9-4）。工学系の学生数はまた1975-1985年のわずか10年間に2倍近い増加を示した。しかし、ほかの分野の比率も少なくなく、とくに社会科学系の専門分野も4割近くに達している。また数学・自然科学などといった分野も順調に増加していることも注目される。

非大学機関の内閣組織

1976年の高等教育法によって専門大学の法的地位は大学と法的には同等に、公的法人となり、自治が保証された。組織上も学長が統括し、内部の協議会によって運営されるという形態をとっている。しかし実質的な点、とくに教員の待遇、任務などについて実質的な差は残っている。

大学との違いを列挙すると次のような点をあげることができる。まず第一に、専門大学の教員は、1976年大学法によって、「教授」の称号を与えられるようになったのだが、俸給表上での上限では大学の教授に及ばない。第二に、専門大学の教員は学位などの研究上の資格だけでなく、5年以上の実務経験を持っていることが要求される。第三に、専門大学では教員の教育負担は週に14時間程度と、大学での8時間と比べてかなり大きい。第四に、専門大学では非常勤講師にたるむ傾向がある。教員の負担が大きいことは、教員一人あたりの学生数にも表れている。大学では本務教員一人あたりの学生数は15人であるのに対して、専門大学では29人であった。
表3-4．西ドイツ：専攻分野別の高等教育機関就学者数

<table>
<thead>
<tr>
<th>年 (冬学期)</th>
<th>計</th>
<th>うちわけ</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>在学者数</td>
<td>スポーツ学</td>
</tr>
<tr>
<td>学術・芸術大学</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1975</td>
<td>665,548</td>
<td>222,631</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>842,207</td>
<td>255,754</td>
</tr>
<tr>
<td>1984</td>
<td>1,022,117</td>
<td>290,804</td>
</tr>
<tr>
<td>1985</td>
<td>1,036,774</td>
<td>289,441</td>
</tr>
<tr>
<td>1986</td>
<td>1,055,231</td>
<td>289,041</td>
</tr>
</tbody>
</table>

専門大学

<table>
<thead>
<tr>
<th>年 (冬学期)</th>
<th>計</th>
<th>うちわけ</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>在学者数</td>
<td>スポーツ学</td>
</tr>
<tr>
<td>1975</td>
<td>142,209</td>
<td>2,743</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>202,003</td>
<td>2,846</td>
</tr>
<tr>
<td>1984</td>
<td>292,084</td>
<td>4,462</td>
</tr>
<tr>
<td>1985</td>
<td>301,268</td>
<td>4,653</td>
</tr>
<tr>
<td>1986</td>
<td>312,468</td>
<td>4,792</td>
</tr>
</tbody>
</table>

大学全体

<table>
<thead>
<tr>
<th>年 (冬学期)</th>
<th>計</th>
<th>うちわけ</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>在学者数</td>
<td>スポーツ学</td>
</tr>
<tr>
<td>1975</td>
<td>349,777</td>
<td>223,374</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>1,041,210</td>
<td>259,600</td>
</tr>
<tr>
<td>1984</td>
<td>1,314,201</td>
<td>235,266</td>
</tr>
<tr>
<td>1985</td>
<td>1,338,042</td>
<td>294,104</td>
</tr>
</tbody>
</table>

年 (冬学期) 構成比 (％) うちわけ

<table>
<thead>
<tr>
<th>年 (冬学期)</th>
<th>計</th>
<th>うちわけ</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>在学者数</td>
<td>スポーツ学</td>
</tr>
<tr>
<td>学術・芸術大学</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1975</td>
<td>100.0</td>
<td>32.0</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>100.0</td>
<td>30.5</td>
</tr>
<tr>
<td>1984</td>
<td>100.0</td>
<td>28.5</td>
</tr>
<tr>
<td>1985</td>
<td>100.0</td>
<td>27.9</td>
</tr>
<tr>
<td>1986</td>
<td>100.0</td>
<td>27.4</td>
</tr>
</tbody>
</table>

専門大学

<table>
<thead>
<tr>
<th>年 (冬学期)</th>
<th>計</th>
<th>うちわけ</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>在学者数</td>
<td>スポーツ学</td>
</tr>
<tr>
<td>1975</td>
<td>100.0</td>
<td>1.9</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>100.0</td>
<td>1.4</td>
</tr>
<tr>
<td>1984</td>
<td>100.0</td>
<td>1.5</td>
</tr>
<tr>
<td>1985</td>
<td>100.0</td>
<td>1.5</td>
</tr>
<tr>
<td>1986</td>
<td>100.0</td>
<td>1.5</td>
</tr>
</tbody>
</table>

大学全体

<table>
<thead>
<tr>
<th>年 (冬学期)</th>
<th>計</th>
<th>うちわけ</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>在学者数</td>
<td>スポーツ学</td>
</tr>
<tr>
<td>1975</td>
<td>100.0</td>
<td>26.8</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>100.0</td>
<td>24.9</td>
</tr>
<tr>
<td>1984</td>
<td>100.0</td>
<td>22.5</td>
</tr>
<tr>
<td>1985</td>
<td>100.0</td>
<td>22.0</td>
</tr>
<tr>
<td>1986</td>
<td>100.0</td>
<td>21.5</td>
</tr>
</tbody>
</table>

原出所：Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, 1987(b).
出所：西ドイツ報告、表のから算出。
しかし大学と専門大学との間に最も格差著しいのは、教員による研究の環境である。これは教員の教育負担が重いことと関連があることは勿論だが、専門大学の組織上の問題も関わっている。すなわち、大学と異なって研究助手、研究員といったポジションがないのと同時に、技術的に研究を補助する技官といった人員も得ることができないのである。しかし実用的な教育に重点をおくるのが原則であるとはいえ、専門大学でも、先端的な技術にもとづいた教育を行うためには一定の研究を行うべきだという声も強い。このため、最近の高等教育大綱法の改正においては専門大学においても研究の自由を認めることになった。またとくに、外部資金を導入して研究を行う道が開かれている。

管理と財政

ほとんどの専門大学は伝統的大学と同様に各州の政府によって設立されている。例外は社会事業関係の専門大学の一部（4割）であって、宗教団体によって設立・運営されている。大多数を占める州立の専門大学は、上述のように1976年の高等教育大綱法によって、伝統的な大学と同様に、独立の公的法人としての地位を与えられた。第三部門に属する職業アカデミーは、訓練分野に直接関連する各省庁によって設立されていることが多い。この場合は、設立主体たる各省庁の監督ははるかに直接的である。

表9-5．西ドイツ：高等教育機関の経常支出（名目と実質）

<table>
<thead>
<tr>
<th>年</th>
<th>大学全体</th>
<th>学術大学</th>
<th>非学術大学</th>
<th>うちわけ</th>
<th>学術大学</th>
<th>非学術大学</th>
<th>うちわけ</th>
<th>学術大学</th>
<th>非学術大学</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>名目</td>
<td>実質</td>
<td></td>
<td>名目</td>
<td>実質</td>
<td></td>
<td>名目</td>
<td>実質</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1970</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>487</td>
<td>970</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>1975</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>982</td>
<td>1,229</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>1,497</td>
<td>1,497</td>
<td>1,374</td>
<td>1,347</td>
<td>66</td>
<td>36</td>
<td>114</td>
<td>114</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1981</td>
<td>1,536</td>
<td>1,464</td>
<td>1,378</td>
<td>1,314</td>
<td>46</td>
<td>44</td>
<td>112</td>
<td>106</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1982</td>
<td>1,449</td>
<td>1,236</td>
<td>1,287</td>
<td>1,187</td>
<td>44</td>
<td>41</td>
<td>118</td>
<td>108</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1983</td>
<td>1,515</td>
<td>1,359</td>
<td>1,345</td>
<td>1,206</td>
<td>47</td>
<td>42</td>
<td>123</td>
<td>110</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1984</td>
<td>1,645</td>
<td>1,451</td>
<td>1,454</td>
<td>1,282</td>
<td>50</td>
<td>44</td>
<td>142</td>
<td>125</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1985</td>
<td>1,778</td>
<td>1,634</td>
<td>1,558</td>
<td>1,314</td>
<td>53</td>
<td>46</td>
<td>168</td>
<td>145</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1986</td>
<td>1,881</td>
<td>1,569</td>
<td>1,692</td>
<td>1,371</td>
<td>52</td>
<td>44</td>
<td>183</td>
<td>154</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

注：
(a)「実質」は1980年価格を基準の実質額。
(b)1986年は暫定値。
出所：Wissenschaftsrat, 1987(c), P. 16.

表9-5．西ドイツ：高等教育機関の経常支出(1980年価格)

<table>
<thead>
<tr>
<th>年</th>
<th>学術大学（医学を除く）</th>
<th>学術大学</th>
<th>非学術大学</th>
<th>うちわけ</th>
<th>学術大学</th>
<th>非学術大学</th>
<th>うちわけ</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>総額</td>
<td>学生数</td>
<td>学生一人あたり</td>
<td>総額</td>
<td>学生数</td>
<td>学生一人あたり</td>
<td>総額</td>
</tr>
<tr>
<td>1970</td>
<td>970</td>
<td>372,914</td>
<td>2,602</td>
<td>10,456</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>102,304</td>
</tr>
<tr>
<td>1975</td>
<td>1,229</td>
<td>625,017</td>
<td>1,966</td>
<td>15,343</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>142,525</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>1,347</td>
<td>740,898</td>
<td>1,820</td>
<td>36</td>
<td>18,044</td>
<td>1,956</td>
<td>114</td>
</tr>
<tr>
<td>1981</td>
<td>1,314</td>
<td>795,694</td>
<td>1,651</td>
<td>44</td>
<td>18,857</td>
<td>2,322</td>
<td>106</td>
</tr>
<tr>
<td>1982</td>
<td>1,187</td>
<td>811,276</td>
<td>1,411</td>
<td>41</td>
<td>19,405</td>
<td>2,113</td>
<td>103</td>
</tr>
<tr>
<td>1983</td>
<td>2,086</td>
<td>980,764</td>
<td>1,369</td>
<td>42</td>
<td>20,141</td>
<td>2,085</td>
<td>110</td>
</tr>
<tr>
<td>1984</td>
<td>1,862</td>
<td>305,046</td>
<td>1,416</td>
<td>44</td>
<td>20,680</td>
<td>2,109</td>
<td>125</td>
</tr>
<tr>
<td>1985</td>
<td>1,344</td>
<td>917,988</td>
<td>1,464</td>
<td>46</td>
<td>21,364</td>
<td>2,143</td>
<td>145</td>
</tr>
<tr>
<td>1986 (a)</td>
<td>1,371</td>
<td>1,034,816</td>
<td>1,325</td>
<td>44</td>
<td>21,830</td>
<td>2,010</td>
<td>154</td>
</tr>
</tbody>
</table>

注：
(a)1986年は暫定値。
(b)直接管理大学。
出所：Wissenschaftsrat, 1987(c), P. 109。

しかし、それにもかかわらず、1986年に専門大学の支出総額は1億5,400万マルク（1980年価格）で、高等教育機関全体（医学部を除く）のそれの9.8パーセントにすぎなかった。専門大学の在学者数が高等教育のそれの約2割を占めることを考えれば、これは必ずしも大きな数字ではない。実際、同年に伝統大学の学生一人あたりの経常支出は1,365マルクであったのに対し、専門大学でのそれは551マルクと2分の1に満たなかった。「安上がりの大学」としての専門大学の特徴はここに明らかである。この限界では政府の専門大学に関する政策意図は実現されたといわねばならない。しかし、それは伝
労働市場との関連

1980年代初めの連邦政府の調査によれば、伝統的大学と専門大学卒業生との就職状況には大きな相違がみられず、卒業後の失業率は、伝統的大学の2.2%に対して、専門大学では2.4%であった[Deutscher Bundestag, 1982]。西ドイツの高等教育卒業者との間に一般的に失業者が低くないことについては、ベビー・ブーム世代の労働市場への参入、経済成長の純化などいくつかの理由と考えられている。専門大学に関しても、一般には需要が高いと思われる工学系の専門分野の卒業者にも一定の失業者が存在する。また、専門大学の内よりもの割合を占める社会事業課程の卒業者は、この分野での政府の雇用が抑制されていることによる影響が大きいものと考えられる。しかしいずれにしても失業率に現れた数字と就職状況との間には乖離があるようで、専門大学の内外においては専門大学卒業者の就職状況はきわめて良いという評価が一般的である[Ehnert, 1981; Kaiser, 1983; Mayer, 1982]。

専門大学卒業者の雇用に関しては、卒業資格の歴史が新しくために、労働市場における職階との対応がまだ確立していない点である。このため専門大学卒業者するために新しい職種をつくる企業も少なくない。また、伝統的大学卒業者を代替する例もみられる。ドイツ経済研究所の調査によれば、「専門大学卒業で就職している者のうち3分の1以上（35%の）が新しく作られたポストについている。また大学の職種への進出もみられ、「72%の者は以前に大学卒業者によって担われていた職業についている」と発表した。さらにマイスターは実地調査の結果から、「調査事例では管理職の中に、専門大学あるいはその前身となった教育機関の卒業生が占める割合が、大学卒業者より多かった」と述べている[Meister, 1988]。ドイツ報告書[p.31]はこの事実から、就職後の昇進についても専門大学卒業生に遅色はないとしているが、この結果からだけでは必ずしもそうはいえないであろう。しかし、管理職への昇進の道が大きく開かれていることは事実かもしれない。ギースケは専門大学の研究の結論として「専門大学卒業生は企業のトップになるような訓練を受けていないにしろ、広範な職種に進む道が開かれており、またかなりの地位への昇進も可能である。」と述べている[Gieske, 1980]。

専門大学の卒業生が労働市場で、伝統的大学卒業生と全く同様の地位を与えられてい
表9-7. 西ドイツ: 機関種別の出身階層

<table>
<thead>
<tr>
<th>出身階層</th>
<th>学術大学</th>
<th>専門大学</th>
<th>計</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>男</td>
<td>女</td>
<td>計</td>
</tr>
<tr>
<td>段</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>下</td>
<td>23</td>
<td>18</td>
<td>41</td>
</tr>
<tr>
<td>中</td>
<td>33</td>
<td>33</td>
<td>66</td>
</tr>
<tr>
<td>中上位</td>
<td>25</td>
<td>28</td>
<td>53</td>
</tr>
<tr>
<td>上</td>
<td>19</td>
<td>20</td>
<td>39</td>
</tr>
<tr>
<td>不詳</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>計</td>
<td>11,143</td>
<td>7,621</td>
<td>18,764</td>
</tr>
</tbody>
</table>

データ出典：Schnitzer et al, 1983, P.34.
出所：西ドイツ報告, 表33。

るか否かは、必ずしも明らかではない。いずれにせよ、少なくとも今までのところでは、むしろ専門大学卒業者は地位あるいは賃金について、大学卒業者よりも要求が低く、そのため就職状況もよく、また雇用者側からの評判も良い。もっともは特にもししくない。

社会的貢献

非大学部門の拡大の政策的意図の一つが、高等教育機会の量的拡大によって高等教育に参加する社会階層を拡大することにあるのは各国共通であって、この点ではドイツも例外ではない。ではドイツの専門大学はこの点でどのような結果をもたらしたか。

表9-7はシェニツァーほかによる調査から、ドイツの高等教育機関在学者を出身家庭の社会経済階層指標によって集計したものである。これをみると明らかのは、専門大学の在学者の分布が低社会階層に偏っていることである。とくに階層「下」と分類される家庭の出身者の比率は、伝統的な大学の学生の間では21%を占めるのに、専門大学では32%を占め、10%以上も高い。このような差は男女共にみられた。専門大学が、低所得あるいは労働者家庭の出身者に高等教育の機会を広げていることは疑いないところである。ただし、工学関係の分野では伝統的な大学でも労働者あるいは中流階級の子弟が多く進学する傾向があり、専門大学の課程が工学分野に大きく偏っていことも留意すべきであろう。専門大学は単にこれらの家庭の出身者に入学し易いだけでなく、その実用的な教育への志向に対応している点も重要である。低所得家庭の出身者が多いことを反映して、専門大学在学者の中での連邦政府奨学金(Bundes-Ausbildungs-Forderungsgesetz)の受給者の比率も高く、1950年にその比率は38.4%を占め、大学在学者の24%を大きく上回った。

-107-
また、専門大学入学者の年齢が、伝統的な大学に比べて高いことはすでに述べた。
これは一旦、職業についたものが入学する場合が多いためであり、専門大学はむしろそれを推奨している。この意味で、専門大学は若年成人への教育機会を拡大している点で大きな貢献をしているといえよう。とくに、このような経路をたどれば、専門大学入学には通常の中等学校（Gymnasium）卒業は必要ではなく、何らかの理由で中等教育段階で就職あるいは職業訓練を選んだ者に対して、いわば第二のチャンスとして高等教育への道を開いている意義は大きい。
しかしながら、本格的な成人教育あるいは従業教育機能をドイツの専門大学あるいは第三部門の機関が果たしうるかといえば、必ずしもそうではない。これは専門大学が、実用的な科目に重点を置くとはいえ、専門科目を中心とした組織をとっている点において伝統的大学と同様であり、柔軟な教育課程の設定が行われにくいことによっている。第三部門の機関も関連官庁の直接的な規制を受けていることは前にも述べた。
ところで非大学高等教育機関の今一つの機能としてあげられるのが、伝統的な高等教育への準備教育である。アメリカの2年制機関における転学機能はその典型であった。ドイツの専門大学においても、発足当初は、大量の卒業生が伝統的な大学に編入するという現象がみられた。しかし専門大学の固有の地位が確立され、卒業生も労働市場において受け入れられるようになって、そのような卒業生の数は急速に減少した。現在、転学機能はほとんど重要ではなくなっている。

評価と展望

現在までのドイツでの非大学部門および第三部門での発展について、ドイツ報告はどのように評価を行っている [p.38]。
すなわち第一に、実用志向の高等教育という概念は今日では広く受け入れられるようになった。労働市場における卒業生に対する需要は高まっているのと同時に、中等教育卒業生のなかでも伝統的大学ではなく専門大学を志すものが増えている。第二に、専門大学の修了年限が三ないし四年に限られていることは、ドイツの高等教育制度の中では、ほとんどの長所となっている。第三に、非大学高等教育機関には大学に対する劣等感から、大学への昇格を望む傾向が国際的に指摘されているが、ドイツの専門大学の場合はそれは必ずしも事実ではない。教員は専門大学としての教育の価値に自信を持っており、研究についても独自性を持ちつつ考えている。
このような非大学部門の発展は、伝統的な大学にも影響を与えている。とくに実用的な教育内容、労働市場の変化にたいする柔軟な対応、明確なカリキュラム、教科課程な
どの点で、専門大学での実践が大学の改革案にも取り入れられていることにそれは表れているといえよう。しかし伝統的な大学の改革の展望は必ずしも開けていきわけではない。

また非大学部門が高等教育機会の拡大に貢献したことも評価できよう。ただし、非大学部門と大学部門の卒業生の間に明確な社会的評価の相違が残れば、非大学部門が新しい階層構造を再生産しているという批判も生じることになる。

【参考文献】


この章では、OECD共同研究に対するアメリカ合衆国の報告（Barbara Turlington, Alternatives to Universities in Higher Education - Country Case Study: United States, OECD Educational Monograph, 1989. 本章では「アメリカ合衆国報告」と略称）をおもな資料として、アメリカの非大学高等教育機関の構造と問題点を概説する。

概説

アメリカの政府高等教育統計は、高等教育機関を「4年制機関（four-year institutions）」および「2年制機関（two-year institutions）」に大別する。このほかに、「その他の中等後教育機関（non-collegiate post-secondary schools）」がある。これらと、OECD共同研究での高等教育機関の分類を対照して簡単に図示すれば次のようにだろう。
<table>
<thead>
<tr>
<th>アメリカの高等教育機関分類</th>
<th>OECD共同研究の分類</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>4年制機関 (four-year institutions)</td>
<td>大学部門</td>
</tr>
<tr>
<td>博士号授与機関 (doctor-granting institutions)</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>非博士号授与機関 (non-degree institutions)</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2年制機関 (two-year institutions)</td>
<td>非大学部門</td>
</tr>
<tr>
<td>コミュニティー・カレッジ (community college)</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4年制大学の2年制部門 (two-year branch)</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>ジュニア・カレッジ (junior college)</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>技術専門学校 (technical institutes)</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>その他の中等後教育機関</td>
<td>第三部門</td>
</tr>
<tr>
<td>(non-collegiate post-secondary schools)</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

ここでいう4年制機関は、大学 (university and college) からなり、最短4年の課程の履修を条件とする学士 (bachelor)、あるいはそれ以上の学位を与える。これはOECDの定義では「大学部門」を構成する。2年制機関は、州あるいはコミュニティー・カレッジ学区によって設立されたコミュニティー・カレッジ (community college)、4年制州立大学の2年制部門 (two-year branch)、主として私立のジュニア・カレッジ (junior college)、技術専門学校 (technical institutes) からなる。これらの機関は2年の履修機関を要する準学士 (associate bachelor) を授与する。OECDの分類による非大学機関はアメリカにおいてはこれに相当する。その他の高等教育機関 (non-collegiate post-secondary schools) は、各種学校 (miscellaneous schools)、キャリア・スクール (career schools) などとも呼ばれるが、公式の定義はない。なおこれらの学校を営利学校 (proprietary schools) と呼んでいる場合もあるが、2年制高等教育機関の中にも設置形態のうえからはこれに属するものもあるので、ここでは用いない。これらの機関がOECDの定義により「第三部門」を構成することになる。

アメリカ合衆国における私立・公立の2年制高等教育機関は、20世紀のはじめに、当初は4年制大学への準備機関として、そして次第に職業準備機関として発展してきた。その量的な拡大はめざましく、1920年にはすでに100の2年制機関があったが、1940年にはさらにこれが600に増えていた。そのうち60％以上が私立機関であったが、公立の2年制機関は西部の州に集中していたにすぎない。しかし、1956年以降は私立機関の数が減少
し、かわりに公立機関の数が飛躍的に増加してきた。1950年における公立の2年制機関は377校であったが、1966年には565校に、さらに1986年には1,224校となっている。これら的新設校には中等教育機関を母体としたものが多くなかった。このような公立2年制高等教育機関の成長は政府の財政援助の増加によっていたことはいうまでもない。州政府は地方のコミュニティカレッジに財政援助を増加するとともに、州立大学の2年制部門を拡大した。連邦政府の場合は直接の参加は憲法上の制約から行わなかったものの、1950年代、1960年代をつうじて何回か改訂された職業教育法(Vocational Education Act)を根拠として職業教育課程への財政援助を行い、これが2年制機関の職業準備機関としての充実の大きな推進力となったのである。さらに連邦政府の奨学金は学生層を拡大させた。

このように高等教育政策が、全体として2年制機関の拡大の方向に向けたのにはいくつかの理由があった。第一に特に高等教育機会への需要が急速に拡大していた時期には、2年制機関を拡充することによって、4年制機関の拡大への圧力を制限しようという考えがあった。すでに19世紀末のシカゴ大学、戦後でもジョージア大学、ミシガン、スタンフォード、ローズビル、ホプキンスなどの大学では4年制課程の前期2年を全く廃止しようとする動きさえあったという[Cohen and Brawer, 1981]。これは実現しなかったが、4年制課程を前期に分出し、前期2年の課程は比較的緩やかな基準で学生を受け入れるが、後期2年の進学の際に選抜を行うという方式は、特に州立大学ではむしろ一般化しつつあった。第二に1950年代以降の人権運動の高まりを背景として、社会的な非特権階層への高等教育機会の拡大が大きな政策課題となり、これに短期高等教育が主要な政策手段となった点があげられる。特に学生が自宅から通学できる範囲にコミュニティカレッジが設置されること、低所得層の教育機会拡大に大きな意義があるとされた。1970年代の政策目標は州の人口の90から95%をカバーし、コミュニティカレッジの通学圏（25マイル以内）に入るように機関増設を行うことであったが、人口密度の高い州の多くがこれに達成したという[Cohen, 1972]。同時にいわゆる「全員入学(open admissions)」の方針がとられ、ほとんどのコミュニティカレッジで高校卒業あるいはそれと同様の資格のあるものはすべて入学資格を持つとされた。さらに、「入学によって本人に利益がある」と判断された場合にはすべて入学を許すという政策をとっていたところも少なくない。

今日、アメリカの2年制機関の役割は次の五点に集約できるであろう。第一は「転学機能(transfer function)」であって、4年制大学への転学を前提として、4年制大学の前期2年の教育を代替するものである。1930, 1940年代においてはこれは、2年制機関の約7, 8割の課程がこれにあたったと推定されるが、戦後になって後述の職業準備の機能
が拡大するにつれて重要性が薄れてきている。第二は「職業教育」である。在学者に対
する職業教育だけでなく、地元の企業などを対象として短期課程を設けることなども行
われている。第三は「補修教育（remedial education）」であって、中等教育段階で十分
な学力を身に付けてこなかった学生に基礎的な学力を与えるものである。これは1970年
代以降、重要な機能となってきており、1980年までには約6割の2年制機関がこのような
課程を設け、現在では英語および数学の補修教育課程を置かない機関は少ないといわ
れる。第四は、「継続教育（continuing education）」で、これには文化的な自己啓発あ
るいは職業上の技能獲得を求める成人の要求に応えるものである。現在、2年制機関の
94%がこのような課程を持つといわれる。第五は「地域サービス（community service）」であって、さまざまな文化活動を通じて地域社会の中心として機能する。

このようににして長期にわたって発展してきただけ非大学部門であるが、ここ10年の間はま
た新しく変化の時期であったといえよう。就学者数は予算に追い越す急激な拡大はおわ
り、新しい環境に対応することも要請されている。これを下の各節で検討する。

機関数および就学者数の推移

表10-1はアメリカ合衆国の高等教育の機関数、表10-2は就学者数について、その
1970年代からの推移を示している。これらから、この期間にも2年制高等教育機関は拡
大を続けてきたことが明らかであろう。高等教育機関総数に占める割合も、1960年代は
じめの30%でも、1970年までには35%に、1980年までには40%へと拡大して
きた。学生数の拡大も著しく、2年制機関は高等教育機関入学者の50%を受入れ、
学部学生数の43%を占めていると推定されている [ACE/AACJC, Community College
Fact Book, 1988]。

前述のようにこのような拡大の主要な要因は公立2年制機関数の増加であった。しか
も、公立の2年制機関の規模は大きくなる傾向にある。公立2年制機関の規模中位校の
学生数は2,000人であるが、1万5千人をこえる機関も44校あり、2万人を越える機関も
増加している。このため、1校あたりの平均学生数も1970年の2500人程度から、1985年
には約3,600人に増加してきた。これに対して、私立のジュニアカレッジがピークに達し
たのは1946年であって、機関数は総計333校にのぼった（この内180校が宗教団体関係、
128校が学校法人、34校が営利団体）。しかしこれ以降、私立機関数は減少し、1988年
には総計151校と約半数となっている。しかも、私立機関は公立機関に比べて規模が小さく、
私立の規模中位校の学生数は500人であった。この結果、私立機関の学生数も2年制機関
の就学者総数の13%にすぎない [AACJC Statistical Yearbook, 1988]。

-114-
表10-1. アメリカ：高等教育機関数 - 1975-1986年

<table>
<thead>
<tr>
<th>年</th>
<th>計</th>
<th>4年制</th>
<th>2年制</th>
<th>2年以下の専門学校</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1975(a)</td>
<td>3,055</td>
<td>1,876</td>
<td>887</td>
<td>5,740(1975年)</td>
</tr>
<tr>
<td>1982(a)</td>
<td>3,273</td>
<td>1,992</td>
<td>1,281</td>
<td>5,599</td>
</tr>
<tr>
<td>1985(a)</td>
<td>3,340</td>
<td>1,992</td>
<td>1,341</td>
<td>NA</td>
</tr>
<tr>
<td>1986(b)</td>
<td>13,600</td>
<td>2,812</td>
<td>2,973(c)</td>
<td>6,672</td>
</tr>
</tbody>
</table>

注：
(a) 信任機関のみ。
(b) 機関数総計（信任と非信任）。
(c) これらのうちの778校は専門学校である。
原出所: National Center for Education Statistics, 1988。
出所: アメリカ合衆国報告、表1。

表10-2. アメリカ：高等教育就学者数 - 1970-1986年

<table>
<thead>
<tr>
<th>年</th>
<th>計</th>
<th>4年制</th>
<th>2年制</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1970年</td>
<td>計</td>
<td>8,649,386</td>
<td>5,327,000</td>
</tr>
<tr>
<td>うち新入学生</td>
<td>2,080,244</td>
<td>1,166,381</td>
<td>913,853</td>
</tr>
<tr>
<td>男</td>
<td>5,076,023</td>
<td>3,757,222</td>
<td>1,318,810</td>
</tr>
<tr>
<td>女</td>
<td>3,573,345</td>
<td>2,654,932</td>
<td>908,413</td>
</tr>
<tr>
<td>白人</td>
<td>7,518,358</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>少数民族</td>
<td>1,131,010</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>1986年</td>
<td>計</td>
<td>10,956,000</td>
<td>7,107,000</td>
</tr>
<tr>
<td>うち新入学生</td>
<td>2,372,242</td>
<td>1,146,781</td>
<td>1,230,461</td>
</tr>
<tr>
<td>男</td>
<td>5,860,215</td>
<td>3,865,853</td>
<td>1,994,352</td>
</tr>
<tr>
<td>女</td>
<td>5,096,511</td>
<td>3,308,030</td>
<td>1,122,231</td>
</tr>
<tr>
<td>白人</td>
<td>9,076,000</td>
<td>5,928,000</td>
<td>3,077,000</td>
</tr>
<tr>
<td>少数民族</td>
<td>1,881,000</td>
<td>351,000</td>
<td>780,000</td>
</tr>
<tr>
<td>1986年</td>
<td>計</td>
<td>12,501,000</td>
<td>7,826,000</td>
</tr>
<tr>
<td>うち新入学生</td>
<td>2,213,652</td>
<td>1,112,655</td>
<td>1,100,997</td>
</tr>
<tr>
<td>男</td>
<td>5,335,000</td>
<td>3,802,000</td>
<td>2,078,000</td>
</tr>
<tr>
<td>女</td>
<td>5,388,000</td>
<td>4,013,000</td>
<td>2,085,000</td>
</tr>
<tr>
<td>白人</td>
<td>10,256,000</td>
<td>6,631,000</td>
<td>3,628,000</td>
</tr>
<tr>
<td>少数民族</td>
<td>2,243,000</td>
<td>1,195,000</td>
<td>1,047,000</td>
</tr>
</tbody>
</table>

原出所: National Center for Education Statistics, 1988。
出所: アメリカ合衆国報告、表1。
非大学部門の構造変化

アメリカの非大学高等教育機関は前述のように、4年制大学への移転機能から、職業準備および補修教育に徐々にその重点を移してきた。一般教養科目から職業準備科目へと学生の志向が移ってきたのは、4年制大学を含めて高等教育全般の傾向であり、これは長期的な経済・文化的な変化と関係があるものと考えられる。非大学部門での変化は、学生層が次第に低い社会階層に偏ってしまっていることを固有の要因としている。

1986-87年度において白人で高等教育機関に在籍している者のうち、2年制機関に就学している者の比率は36％であったが、その比率はラテン系学生の間では55％であった。また2年制機関の学生は経済的にも低所得階層の出身者が多い。しかも4年制大学の授業料は増ししつつあり、また入学時の学力に従米より高い水準を求める学校が増えてきた。このため、低い社会階層出身の学生はますます2年制機関に集中せざるをえない状況が生まれている。この結果、2年制機関の学生の入学時の学力はますます低下し、4年制大学の前期課程と同等の教育を行うことは難しく、基礎的な学力のない学生の為の補修教育（remedial education）に重点を置かざるを得なくなっている。一部の大都市の2年制機関では読み書き算といった基礎的演算を欠く生徒が85％に達し、補修教育が主要な教育機能となっているという。また一部の州では、2年制機関から4年制機関への転学に際しては、2年制修了（"rising junior"）試験を行うところもあると述べている［Eaton, 1988］。

この結果、2年制機関を修了した後に、4年制機関へ転学する者の比率は大きく低下した。2年制機関からの転学率については正確な統計を得ることは難しい。しかし、北東の诸州の比較的富裕な地域にあるコミュニティーカレッジでは、まだ半数以上の卒業者が4年制機関に進学しているのに対し、大都市の機関では進学者は5-8％にすぎないという［Parnell and Peltason, 1984］。しかも、いわゆる一般教養課程の卒業生の進学率の方が、2年制の技術専門学校の卒業生の進学率よりも低い。これは2年制機関の一般教養課程の在学者が在学、退学を繰り返すなど学習意欲が低い者が多いのにたいし、技術専門学校の学生は意欲も高く、また一定の選抜を経ているからだといわれている［Cohen and Brawer 1982］。

他方で、各種学校および企業内学校からなる、第三部門は順調に拡大を遂げてきた。1981年において、全米の職業準備教育課程の約8割は、大学あるいは非大学教育機関のそとで開講されたと推定されている［1981 HEGIS Survey of Post Secondary Career Schools］。
各種学校（proprietary school または career school）は学生数の上でもまた総予算のうえでも、現在アメリカの中等後教育の中で最も急速に拡大しつつある部門だといわれている。1984年現在で、営利学校（proprietary school）の範疇に属する学校は7,645校あったが、このうち6,672校が2年以下の教育課程を持ち、ここのという各種学校にあたるものと考えられる。一校あたりの規模は小さく、就学者数は商業系学校で平均314人、美容学校で62人であったという［Wilms, 1987］。これらの学校での教育課程の修了に要する期間は、公立2年制機関の同様の課程のそれの約2分の1であるが、1日あたりの授業時間数は2倍である。教育課程は6カ月から2年にわたるものがほとんどで、準学士といった称号を与えるものは少ないが、何らかの証明書あるいは修了証を発行することが多い。

表10-3は専門課程別の各種学校在学者の分布とその変化をまとめたものである。これによれば1976年に各種学校の在学者総数は120万人にのぼった。これは同年の中等後教育機関の職業課程在学者総数の約7割に相当する。これが1982年までの6年間に21パーセント増加し、160万人に達した。1982年の課程別分布をみると、最も就学者数の多かったのが「職業・技術」で46万人、ついで「ビジネス」45万人、各種の「職業（trade）」22万人、「理容・美容」17万人などであった。ただし、「理容・美容」は一校あたりの学生数が少ないために、学校数では最大の32パーセントを占める。また就学者数の成長率の高かったのは「ビジネス」（1976-1982年の間に、42パーセント）、「美術・デザイン」（84パーセント）、「理容・美容」（26パーセント）などであった。

これらの各種学校のうち、何らかの全国団体による認定（accreditation）を受けていものの割合は上昇しており、1978年の約3分の2から、1982年には約半数に達した。このような認定校の上昇は、連邦政府の奨学金が認可校の学生にしか与えられないことに関係している。ただし、専門分野によっても違いがあり、病院関係の学校（82パーセント）、技術専門学校（68パーセント）、保健関連の学校（55パーセント）などでは認可校の比率が高い。

全国的な認定団体としては二つの団体があげられる。全国職業技術学校協会（National Association of Trade and Technical Schools - NATTS）は、897校（在学者数のべ54万人）に認定を与えている。加盟校の訓練分野は自動車修理、歯科技術、コンピュータ技術などきわめて多岐にわたっている。卒業者に対して、いくつかの州は試験で職業免許を与えることがある。協会認定校の在学者は出席条件を満たすため、連邦政府および州政府による学費の貸与を受ける資格がある。いま一つの団体は私立カレッジ・学校協会（Association of Independent Colleges and Schools - AICS）で、668校（学生数72万人）の認定を行っている。この協会は加盟校のうち、20校に学士号の、85校に準学士の授与資格を認定しているが、そのほかについてはそれに満たない証書、修了証の授与資
格である。この団体の加盟機関はビジネス・秘書関係が多く、これらの機関の学生の約7割が女子であった。以上の団体は中等後教育認定審議会（Council on Post Secondary Education）に属している。このほかに、美容・理容関係の学校は独自の認定団体（American Council on Cosmetology Education）を持っている。加盟校は1,700、学生数は17万人に上る。多くの州は美容・理容免許の発行に際して認定学校の卒業を必要条件としている。

各種学校は相当の授業料を徴収するが、学生は社会的には下層の家庭の出身者が多い。NATTS加盟校の学生の4割が人種的マイノリティーに属する。またAICS加盟校の学生の約4分の3が、政府の「貧困ライン」に近い年収1万2千ドルの水準以下の家庭の出身者であった。しかも公立2年制機関と異なり、学生の8割以上がフルタイム学生である。これについてAICSは、加盟校においては比較的に短期に訓練を集中的に行うので、私的負担が高くても長期的には学生にとって教育投資への効率がよい、と述べている（AICS, 1982）。ただし後述のように、各種学校の学生は連邦政府の奨学金を受けていている者が多く（AICS加盟校で4割以上）、これがこのような行動を可能にしている点も重要である。

各種学校の学生が課程をおえて卒業する確率はあまり高くなり、NATTS加盟校では毎年総在学者数の35％-70％にあたる学生が卒業するが、27％-34％は中途退学するという。また1982年の国立教育研究所（National Institute of Education）の調査によれば各種学校の学生の卒業率は60％-70％程度であった。しかしこれとても、公立2年制機関の職業課程の卒業率40％-50％と比べればはるかに高いといわねばならない。また、各種学校の教育訓練期間は公立2年制機関より通常短いにもかかわらず、卒業生の就職率、初任給はほぼ同等であるという。

各種学校にもまして最近拡大の傾向をみせているのが、企業内学校（corporate class rooms）である。現在、アメリカの企業は年間400億ドルの支出を従業員の教育訓練に充てているといわれるが、これはアメリカの全4年制大学の支出（大学院を含む）に等しい。企業内教育訓練に参加している従業員は800万人におよぶという（Eurich, 1985）。

企業内学校の内容・形態は、読み書きの補修教育から、博士号レベルまで、あるいは短期コースから大学院と同等の訓練へと、千差万別である。教育が行われる場所も職場がおもであるが、大企業（RCA、ゼロックス、ホリディインなど）には高等教育機関と同等あるいはそれ以上の教育施設を持つところも少なくない。また教育の方法ではビデオなど最新の機器をつかう傾向があるという。これらの点においては日本の企業内訓練と同様といえよう。日本と異なるのは企業内教育が企業外の学校教育との連絡性を保っていることである。アメリカ教育審議会（American Council on Education）の「大学外教育
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>1976年</th>
<th>1982年</th>
<th>変化率(%)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>全学生数</td>
<td>1,252,310</td>
<td>1,577,511</td>
<td>+21</td>
</tr>
<tr>
<td>公立</td>
<td>469,921</td>
<td>439,002</td>
<td>-7</td>
</tr>
<tr>
<td>営利</td>
<td>655,386</td>
<td>1,051,668</td>
<td>+38</td>
</tr>
<tr>
<td>非営利</td>
<td>113,836</td>
<td>86,428</td>
<td>-24</td>
</tr>
<tr>
<td>宗教系</td>
<td>13,530</td>
<td>66.0</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>職業・技術</td>
<td>446,996</td>
<td>459,740</td>
<td>+3</td>
</tr>
<tr>
<td>公立</td>
<td>359,510</td>
<td>412,500</td>
<td>+13</td>
</tr>
<tr>
<td>営利</td>
<td>75,060</td>
<td>40,050</td>
<td>-47</td>
</tr>
<tr>
<td>非営利</td>
<td>11,540</td>
<td>7,187</td>
<td>-38</td>
</tr>
<tr>
<td>宗教系</td>
<td>217</td>
<td>72.3</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>技術専門学校</td>
<td>103,736</td>
<td>58,386</td>
<td>-44</td>
</tr>
<tr>
<td>公立</td>
<td>70,665</td>
<td>3,812</td>
<td>-95</td>
</tr>
<tr>
<td>営利</td>
<td>29,106</td>
<td>51,129</td>
<td>+43</td>
</tr>
<tr>
<td>非営利</td>
<td>3,954</td>
<td>3,417</td>
<td>-14</td>
</tr>
<tr>
<td>宗教系</td>
<td>217</td>
<td>72.3</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>ビジネス</td>
<td>284,285</td>
<td>453,746</td>
<td>+42</td>
</tr>
<tr>
<td>公立</td>
<td>1,200</td>
<td>769</td>
<td>-34</td>
</tr>
<tr>
<td>営利</td>
<td>253,666</td>
<td>439,783</td>
<td>+41</td>
</tr>
<tr>
<td>非営利</td>
<td>9,180</td>
<td>20,189</td>
<td>+45</td>
</tr>
<tr>
<td>宗教系</td>
<td>849</td>
<td>283.0</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>理工・農林</td>
<td>125,656</td>
<td>170,254</td>
<td>+25</td>
</tr>
<tr>
<td>公立</td>
<td>1,144</td>
<td>209</td>
<td>-82</td>
</tr>
<tr>
<td>営利</td>
<td>124,239</td>
<td>163,720</td>
<td>+127</td>
</tr>
<tr>
<td>非営利</td>
<td>253</td>
<td>310</td>
<td>+18</td>
</tr>
<tr>
<td>航空</td>
<td>71,579</td>
<td>60,518</td>
<td>-15</td>
</tr>
<tr>
<td>公立</td>
<td>256</td>
<td>4,536</td>
<td>+62</td>
</tr>
<tr>
<td>営利</td>
<td>70,645</td>
<td>56,445</td>
<td>-20</td>
</tr>
<tr>
<td>非営利</td>
<td>635</td>
<td>41</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>各種職業 (trade)</td>
<td>165,992</td>
<td>219,887</td>
<td>+34</td>
</tr>
<tr>
<td>公立</td>
<td>23,789</td>
<td>5,159</td>
<td>-83</td>
</tr>
<tr>
<td>営利</td>
<td>81,972</td>
<td>202,204</td>
<td>+55</td>
</tr>
<tr>
<td>非営利</td>
<td>44,145</td>
<td>12,447</td>
<td>-72</td>
</tr>
<tr>
<td>宗教系</td>
<td>131</td>
<td>131</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>美術・デザイン</td>
<td>8,538</td>
<td>54,215</td>
<td>+64</td>
</tr>
<tr>
<td>公立</td>
<td>-</td>
<td>347</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>営利</td>
<td>8,538</td>
<td>347</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>非営利</td>
<td>-</td>
<td>6,046</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>福民</td>
<td>65,038</td>
<td>40,538</td>
<td>-38</td>
</tr>
<tr>
<td>公立</td>
<td>7,337</td>
<td>4,891</td>
<td>-34</td>
</tr>
<tr>
<td>営利</td>
<td>1,283</td>
<td>2,736</td>
<td>+55</td>
</tr>
<tr>
<td>非営利</td>
<td>44,039</td>
<td>32,973</td>
<td>-25</td>
</tr>
<tr>
<td>宗教系</td>
<td>12,335</td>
<td>62.3</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>健康福祉</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>公立</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>営利</td>
<td>-</td>
<td>6,777</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>非営利</td>
<td>-</td>
<td>48,815</td>
<td>-</td>
</tr>
</tbody>
</table>

注：
(a)＝校あたり平均生数
原出所：HEGIS Surveys of Postsecondary Career Schools, 1975 and 1981.
出所：アメリカ合衆国報告、表1。
プログラム（Program on Non-collegiate Sponsored Instruction - PONSI）は企業、労働組合、職能団体などが行う教育訓練課程を審査し、適当と判断されたものについて相当の大学での履修単位として認定する。1987年には165の課程が認定されていたという。履修者はその課程が保存され、必要に応じて履修の証明書が発行される。全米の高等教育機関のうち38%のものはこれを修得単位として認めていた。さらに組織化された、各地域の学位授与資格認定団体（Accrediting bodies）あるいは州政府から学位の授与を認められている企業も、1985年までに18社にのぼった。たとえば、ランドコーポレーションは博士号課程をもち、アーサーリトル社は科学修士号の課程を持っている。なおこのほかに、アメリカでは軍隊での教育訓練の役割が大きい。これも上述のPONSIに対応する機関を通じて、高等教育機関との連絡性を保っている。

以上に述べた第三部門の成長についての評価は多様である。一方では、各種学校の成長は、連邦政府の奨学金補助を含めた奨学金給付にすぎないとする見方もある。また、一般教育および具体的な教育目標を無視することに対する批判もある。しかし他方では、初等中等教育の失敗の結果、本校は中等教育までに身に付けていなければならない能力がなく、従って通常の大学教育を受けられずに職業教育の機会を求められる若者が増えていることも指摘される。企業における教育もこの意味で中等教育の欠陥を補うために行われている側面もある。なお、労働市場との関連では、労働者に要求される技能水準が上昇し、中等教育卒業が十分な資格となりえなくなっていることが指摘される。

教育内容

コミュニティ・カレッジなどからなるアメリカの非大学高等教育機関は、第三部門の教育機関と異なって、転学、職業教育など複合的な教育目的を持ち、これによって固有の困難があることはすでに述べた。この問題は教育内容・カリキュラムにも反映している。

1985年にアメリカの2年制および4年制高等教育機関で授与された準学士号は約45万で、学士号の約半数にのぼった。このうち専門分野別に最大の比率を占めたのが「経営・管理」（秘書関連を含む）で27%のシェア、4年制機関についての転学に通常獲得される「一般教養」は23%のシェア、それに続いて「保健関係」15%、「技術・工学」13%のシェア、などであった [Fact Book for Community Colleges, 1988]。人種的にみれば、準学士をうけた学生の82%が白人で、黒人は8%、ラテン系4%、アジア系2%のシェアであった。在学者の分布と比べて明らかに、人種的マイノリティーの卒業者数が少ない。このため特に人種的マイノリティーが、準学士を獲得し、4年制大学への進学資格
を得るように、特にさまざまな配慮を行うコミュニティーフェレッジが最近多くなってきている。
ところで準学士の称号を得た者のうち、最近では約4割の者が4年制大学に転学する。
ただし、転学に準学士の称号は必ずしも必要ではなく、4年制大学に転学がゆるされるなら入学後に、2年制機関での履修単位を認定することもありうる。しかしいずれにしても、4年制大学への転学には、人文、社会科学、自然科学にわたり一定の配分基準をみたして総合科目が履修されていかなければならない。これは2年制機関の一般教養課程のみならず、職業課程の卒業生に関しても同様である。最近の調査によれば、職業課程の方が必修科目などの要求が明確であるため、かえって4年制大学への進学率が高いという傾向がみられるという。

一般教養課程は、基本的には4年制大学への転学を目的としているため、そのカリキュラムは、卒業生が転学後には履修単位をそのまま4年制大学での単位として認定されるように編成されている。ただ4年制大学の側でこれを受け入れるかどうかは個々の大学の判断にまかされており、特に有名私立大学の中にはこれを認めないところも少なくない。フロリダ州などでは、2年制大学での履修単位の州内の高等教育機関間での互換を保証する取り決めをつくる処置をとっている。しかし問題は、職業課程、特にビジネス関係での修得単位の互換である。4年制大学の職業課程では、前期2年では一般教養科目を履修させ、後期で職業科目に移るという構造をとっている。このため、2年制機関での入門的な職業教育をそのまま単位として認めることに抵抗があるのである。

単位の互換の問題は、2年制機関での教育の質の問題ともかかわる。コーヘンとブラウアーによれば[1987]、コミュニティーフェレッジの初期には、教員の多くは高等学校の教員から採用され、授業内容も教科書中心で高等学校のそれとあまり変わらなかったという。1950年代、1960年代には大学院の卒業生が多く採用されたために、大学の教育内容と似た形態がとられるようになったが、1970年代以降は前述のように入学者の学力が低下したため、授業の要求水準は低下した。2年制機関を対象とした調査によれば、人文系の授業でもレポートの執筆を要求するものは4分の1にすぎず、自然科学系では10分の1だという。

いま一つの問題は、非大学機関の職業課程あるいは各種学校における人格形成教育である。実際、伝統的な教育界からの批判は、これらの機関が、一般教育を犠牲にしているという点に向かれてきた。2年制機関の職業課程ではしかし、準学士の条件として、一般教養科目の履修を義務づけてきた。また職業課程の履修内容と一般教育科目を有機的に結びつけるとする努力も行われている。
内部組織

前に述べたようにコミュニティーカレッジのほとんどは学生の入学に関して、全員入学の原則にたっている。従って、高校卒業の資格さえあれば、SAT、CATなどの全国学力試験の成績は要求されない。成人で高校資格を持たない者に関しては、高卒資格検定（General Educational Development Test）がある。このほか、特定の卒業資格に結びつかない課程では、高卒年齢以上であれば学歴に関わりなく、「入学によって本人に利益があると判断される限り」入学を許される場合も多い。このような入学制度を背景として、入学後の補修教育によって、高等教育を受ける基準まで学力を高める役割が生じているわけである。しかし、この入学後の補修教育の水準について学内外で批判があり、一定の基準を設けるうえがきがある。各種学校についてもほぼ同様の入学基準をとっているものが多いく、資格のない者も入学させているという批判もある。

2年制公立高等教育機関の教員は2万4千人におよびが、4年制大学の教員とはいくつかもめな点で明確な相違がある。まず、非常勤の比率が高く、1986年には60%であったのに比べていた。しかも非常勤教員の依存率は最近高まっており、1976-1986年に、常勤教員は26%増加したのにすぎないので、非常勤教員は63%増加した。また女子の比率が高く、4年制の25%に対して2年制では39%に達した。学歴をみると、1983年の調査によれば、一般教育課程の教員の71%が修士号、27%が博士号を持っている（Cohen and Brauer，1987）。かつては博士号は2年制機関の教員としては資格過剰であるとみられたが、今日では必ずしもそうではない。その主たる任務は教育にあるとみられ、研究はほとんど評価されないことがあれば、しかし約3分の1の教員は何らかの論文を発表することがあり、5分の1は単独あるいは共同で著書がある（Idem）。

教員の教育負担は4年制のそれと比べてかなり多い。専任教員は毎学期に4から5科目、毎週15-16時間を担当しなければならず、1クラスあたりの学生数も150人から200人に達するもののが少なくない。4年制大学での負担は普通、毎学期から4科目、毎週9-12時間、1クラスの学生数が80から90人であることを考えれば、その差は明らかである。また2年制機関の教員は専門分野でのコミュニケーションが少ないことが指摘されている。ただし、その労働組合組織率は高く、半数以上に達する。

2年制機関の運営は、大学に比べれば教員の合歓に頼ることなく、官僚的に行われる。学長は、研究者出身であるよりは教育行政・経営の専門家であるのが普通である。このため学長と教員との間に考え方が基本的な相違が生じることが珍しくない（Eaton，1988）。また4年制機関では、学長あるいは学部長が、任期満了後に教職に戻るのが普
通であるが、2年制機関では管理職への転換は昇進であって、もとの地位に戻ることは少ない。

各種学校では、非営利の4年制あるいは2年制大学と異なり、外部参加者による理事会（governing board）を置く必要がない。このため、機関の所有者が、経営、運営上の権利を握る。また教員も、実際の業務経験者を選ぶことが多く、教育内容、条件などに関する意志決定への参加は少ない。

管理と財政

公立2年制機関のほとんどは地域および州のコミュニティーカレッジ理事会（governing board）によって設置され、管理されている。しかしその具体的な形態はきわめて多様である。地域理事会についてみれば、構成員を公選によるものもあれば、任命によるものもある。また個別機関のそれぞれに設置されている場合もあり、州内の全機関を統括しているものもある。その影響力についても、管轄の機関に強力な権限を持つ場合と、単に助言にとどまる場合がある。州の理事会についても同様である[Brennan and Nelson, 1981]。1977年のアメリカ短期大学協会（American Association of Community and Junior Colleges - AACJC）の調査によれば、31の州に計545の地域理事会があり、このほか21の州では州全体の理事会があって、計217の2年制機関を管理していた。また2年制機関に関する管理の法的責任はすべて州理事会にあるとしたのは17州、州と地域理事会の共同責任としたのが10州、すべて地域理事会にあるとしたのが9の州であった。

ただしカリフォルニアのように地域理事会が強力な権限を持つ場合は、州で調整理事会（Coordination Board）が設置されるのが普通である。

コミュニティーカレッジが大規模化し複雑化するに従って、意志決定を集中する傾向が出てきた。特に単一の地域理事会が大都市全体を管轄しているような場合、幾つもコミュニティーカレッジからなるいわゆるコミュニティーカレッジ・システムの形態をとらざるをえない。その場合、個別機関のそれぞれが学長（president）をもち、その全体を総長（chancellor）が代表するということになる。たとえばロサンジェルスのコミュニティーカレッジ・システムは9の機関からなり、10万人の学生を擁している。このような巨大組織では、個別機関のそれぞれが独自の判断を行うと組織全体で統制がとれなくなることは明らかであろう。特に人事関係の問題などについてはシステム全体で法律専門部局を設ける場合が多い。

また教育課程の内容についても州内での標準化を行っているところも多い。たとえば、2年制機関での履修単位の4年制州立大学への転換を保証しているフロリダ州では、転
換の対象となる課程の標準化を義務づけている。コネチカット、デラウェア、ミネソタなどの州では、2年制の機関は州の理事会に直接に管理され、個別機関はカリキュラムの編成などに自主性を持つにすぎない。また2年制機関と4年制機関が、共に州の高等教育理事会に管理されるという形態をとる州も16ある。このうち4州では、個々の機関は独自の理事会を持つものの、予算そのほかの重要事項については州の理事会に従う。

コミュニティーカレッジの地域理事会は通常、公選によって選出された4年の任期の理事会5人から9人で構成される。会議は毎月1回から2回、多いときは毎週開催される。これは4年制大学でのそれが普通毎学期1回であるのと比べれば頻繁である。理事会の権限は、学長の選出・評価、学事の運営、予算の執行の監督、設備、長期計画など多岐にわたり、公選にあたっても、通常選挙の投票が低いために、理事会には政治的であるといえども利益団体の影響が持ち込まれやすいといわれる。最近では、教員組合がその利益を代表する理事の選出に成功し、人員削減を求めていた学長を退任させた例がある。なお、理事会はコミュニティーカレッジの運営に法的な責任を持つ、公的法人(public corporation)であるから、特に法律的な専門知識を持つ必要が高まっており、理事のための講習会なども開かれている。労使関係についてみると、1970年代から州職員に資金交渉の権利を認められる州が増え、現在では約半数に達している。これらの州を中心として、2年制機関の教員の約半数が、全国教育連盟(National Education Association)あるいはアメリカ教員連合(American Federation of Teachers)といった組合に加盟している。これらの組合が各州において中央交渉を行う訳である。この交渉の対象は資金水準だけでなく、労働条件も含まれる。これは教員の利益を守っている反面、個別機関で管理者が、教育条件その他において独自の判断をできにくい状況を作り出している。このため、前述の非常勤職員の増加とあいまって、教員が個別機関の運営からますます遠ざかっていえるといえよう。

財政面についてみると、1987年にアメリカの公立2年制高等教育機関の基金収入（fund revenue - ほぼ経常収入に相当）は1,200万ドル（約18兆円）にのぼった。その財源は、州政府補助金（48%セント）、主として固定資産税による地方政府・教育区収入（23%セント）、授業料収入（16%セント）、連邦政府直接補助金（7%セント）、その他である。ただし、財源別の分布については州によって大きく異なり、たとえば州政府補助金の比重はネバダ州では8割に達しているのに、カンサス州では3割にとどまらない。また授業料への依存率もバーモントで43%セントに対して、カリフォルニアではわずか4%セントであった。

州政府の個々の機関に対する補助金は、フルタイム換算(full time equivalent - f.t.e.)の就学者数を基準に算出される。同時に授業料収入も就学者数に依存するため、
2年制機関の収入倉就学料数の増減に大きく左右されることになる。このため就学者が増加の傾向にあるときは、財政状況は良いが、減少傾向になると、財政状況も急速に悪化することになる。学生一人あたりのコストをみると、2年制機関内のそれは4年制機関内のそれよりかなり低い。1986年におけるフルタイム換算学生一人あたり支出は、学位授与機関で1万ドル、4年制総合大学で5,700ドル、4年制単科大学で4,300ドルに対して、2年制機関では3,984ドルであった。しかも、1970-71年度から1984-85年度の間に一人あたりコストは、4年制機関では実質価格で15%でした上昇してきたのに対し、2年制機関での上昇幅は5%にすぎなかった。

財政面での最近の変化の主要な特徴は、州の負担が増大し、地方負担が減少した点であった。1958年には地方負担が2年制機関の基金収入の43%を占めていたのに対し、1987年では上述のように23%に減少したのである。最大のコミュニティーカレッジを抱えるフロリダなど15の州では、地方負担は全く行われていない。地方政府の減少の一つの要因は、たとえばカリフォルニア州にみられるように地方レベルにおける納税者の抵抗が強くなったことである。これを埋め合わせているのが州政府の補助金の増額で、1975-76年度から1984-85年度に実質価格で6割増加した。また授業料収入も同時期に実質6割増加している。

このような背景のもとに、現行の低授業料政策の妥当性は、公立2年制機関に関する最大の政策問題の一つとなっている。フルタイムで在学している学生についてもこれは問題となりうる。しかし特に問題となるのは、いわゆる生涯学習の名の下に一括されるさまざまな教育活動を税金から支出すべきか、本人が負担すべきか、といった点であろう。

第三部門に属する各種学校は、連邦あるいは州政府から直接の補助金を受けることはほとんどなく、収入のほとんどを授業料に頼っている。結果として授業料はコミュニティーカレッジのそれと比べれば、かなり高額である。しかし連邦政府の奨学金が与えられる学生の比率は高く、ベル奨学金（貧困家庭の出身者に与えられる貸与奨学金）の受給者は4年制大学では学生総数の21%、2年制大学では12%にすぎないのに、各種学校では47%に達した。連邦政府の保証学生ローン（Guaranteed Student Loan - GSL）の利用者も、私立4年制大学の36%、2年制機関の6%に比べて格段に高い67%である [AACJC, 1988]。奨学金を通じた間接的な補助は相当な水準にのぼっているといえよう。しかも連邦政府の奨学金支給総額に占める各種学校の比率は年々増大してきている。ベル奨学金の受給者に占める各種学校の学生の比率は1974年には7%にすぎなかったが、1986年には21%を占めるようになり、これは2年制機関のシェアを上回る。また1980-81年度から1985-86年度にかけてのベル奨学金の増額分のうち、45%は各種学校の学生に振り分けられた。しかし限られた奨学金予算の中か
### 表10-4. アメリカ: ベル奨学金の機関別分布

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>受給者</td>
<td>受給額($)</td>
<td>受給者</td>
<td>受給額($)</td>
</tr>
<tr>
<td>公立4年制</td>
<td>1,160</td>
<td>980,541</td>
<td>1,017</td>
<td>1,333,043</td>
</tr>
<tr>
<td>公立2年制</td>
<td>732</td>
<td>444,862</td>
<td>700</td>
<td>672,942</td>
</tr>
<tr>
<td>非営利</td>
<td>649</td>
<td>686,577</td>
<td>554</td>
<td>785,246</td>
</tr>
<tr>
<td>営利</td>
<td>301</td>
<td>275,321</td>
<td>636</td>
<td>804,384</td>
</tr>
<tr>
<td>計</td>
<td>2,842</td>
<td>2,372,261</td>
<td>2,907</td>
<td>3,585,615</td>
</tr>
</tbody>
</table>

出所: アメリカ合衆国労働省, 表2。

したがって、各種学校の学生に多額の奨学金が与えられることに対しては、特に4年制、2年制大学の関係者からの批判も少なくない。また各種学校の生徒に対するローンについては、返済が特に低く、これが大きな社会問題となっている。

なお、企業内学校の費用については、企業がその50％を必要経費として、法人所得から控除することができる。これは連邦政府による実質的な援助とみなすことができよう。

### 卒業生の雇用

アメリカの2年制高等教育機関はその機構上、就学者の「卒業」を把握できず、卒業生の就職状況に関する統計を作成していない。各種学校は卒業生の就職についての情報を公表しているが、これについては信頼性に問題があることが指摘されている。このため、非大学高等教育機関および第三部門の卒業生の雇用状況は、労働力・賃金統計から間接的に把握せざるをえない。

1984年の労働省統計によると、25才以上人口の収入の中位数を学歴別に比べると、高卒のそれに対して、1-3年の高等教育（定義上、2年制機関および各種学校を含む）を経験した者は13%、大学4年課程修了の者は38%、大学卒業の者が50%、大学卒業の者が50%に高かった。また1987年の国勢調査局のデータによれば、準学士の称号をもつ者は、高校卒業の約２倍、高校卒業の２9%、普通教育の高い収入を得ていた。この差は特に黒人の間で大きく、準学士と高卒との差は50%、高卒との差は60%である。また女子の間でも、その割合は40%である。これは特に黒人、女性にとって非大学教育機関への進学が、経済的にも有利な投資となっていることを示している。同時に、これらの機関に人種的マイノリティ、女性が多いことを説明するものと考えよう。
失業率との関連でも非大学機関での教育の効果は明らかである。1987年に男子の高校中退者の失業率は15.4%であったが、これに高校卒業者では7.5%を、1-3年の高等教育で5.7%、4年間の高等教育で2.7%に低下する。女子については、高校卒者の失業率6.8%に対して高等教育1-3年で4.9%であった。黒人についても同様な差がみられる。

社会経済的役割

前述のように、アメリカの非大学高等教育機関の一つの特徴はその社会的使命の複合性である。しかし、その最も基本的なものは高等教育機会の拡大であるといえよう。そして、家庭所得あるいは中等教育での学業成績などでの制約から、4年制の高等教育機関への進学ができない若者に、高等教育の機会を与えたという点においては、非大学部門および第三部門の高等教育機関の果たした役割は大きかった。1980年に高校を卒業した者の進路についての追跡調査によれば、家庭の経済的状況（socio economic status - SES）を４分して、最下位の出身者の12%は公立2年制機関、同様に20%が4年制機関に進学した。これがSES中下位の出身者では15および21%、中上位出身者では17および30%、上位出身者では16および70%であった。出身階層によらず2年制機関への進学者が一定の割合で存在することは興味深いが、いずれにしろ低階層の出身者にとって高等教育機会としての2年制機関の相対的な役割が大きいことは明らかである。また人種的マイノリティー、女性など、従来は高等教育進学率の低かった人口に進学の機会を与えていることは前に述べたとおりである。

また中等教育での成績不良者にたいする補修教育は、中等教育の問題を反映しているとはいえ、歴史社会においていわば「第二のチャンス」を与えるという意味で評価することができよう。

成人を対象とする短期教育において非大学機関が果たしてきた役割は大きかったし、これからも拡大するだろう。1979年以降、アメリカの18才人口は減少しはじめだが、これは高等教育の就学者数の減少につながらずなかった。これは特に2年制機関において成人の就学者数が増大したためであったとはいうまでもない。現在、2年制機関の学生の50%が24才以上、15%が35才以上の成人となっている。人口構造の変化、技術革新などによって、再訓練は個々人にとって死活問題となると同時に、地域の発展にとってもきわめて重要な課題となる。この点での非大学機関の役割はますます重要となる。

またそれだけでなく、地域の総合的発展の中心として、公立2年制機関が果たしうる役割も強調されている。
将来の方向

アメリカの非大学高等教育機関の特徴は再三述べるようにその機能の複合性にある。
そしてその複合性のゆえにさまざまな困難に直面して来たといえよう。とくに高等教育
機会の拡大という目的から、学力の低い学生を受け入れざるをえず、これによって、伝
統的な4年制大学への転学を目指した一般教育の機能が低下してきたのであった。この
ため、職業教育の機能の相対的な重要性は高まっているわけだが、この分野ではいわゆ
る第三部門に属する職業教育機関が大きく拡大している。

このなかで2年制機関の役割の再定義の必要が叫ばれるのは当然といえよう。アメリカ
合衆国報告[p.12]はその方向は2年制機関の「大学機能の再生(renewal of colle-
giate function)」にあるといい、そのような提案を行っているものとして、コーヘンお
よびブローラーの『コミュニティーカレッジの大学的機能』(Cohen and Brawer, The
Collegiate Function of Community Colleges, 1987)、およびイートン編『選ばれたカ
レッジをコミュニティーカレッジの教育的可能性』(Eaton ed., Colleges of Choice: The
Enabling Impact of Community Colleges, 1988)の二著をあげている。これは伝統
的な4年制機関への「転学機能」の再評価を目指すものではなく、2年制機関を高等教
育全体への進学の通過点(primary point of entry for much of higher education)とし
て再編し、その過程として転学機能のみならず、補修、職業準備の教育を位置づけよう
という考え方のようにみえる。

しかしそのような改革の具体的な内容について、アメリカ合衆国報告はさらに立ち入
って述べているわけではない。むしろその従来の成功のゆえに、2年制機関の改革の具
体的な方向を見つけることが困難となっている、といえよう。ある意味では、世界で
最も成功した非大学部門の例であるともいえるアメリカの2年制高等教育機関は、新し
い社会環境の中で新しいアイデンティティを求め、改革の方向を模索せざるをえなくな
っているのである。

【参考文献】

American Association of Community and Junior Colleges. 1988, Building
Communities: A Vision for a New Century. A Report on the Commission on the
Future of Community Colleges.
American Association of Community and Junior Colleges, Data Summary 1988.


National Center for Education Statistics. 1988 Education Indicators.


この章では、OECD共同研究に参加した先進工業国、日本以外の9か国における、「大学」外の高等教育の趨勢について、各国報告および事務局総括（案）をおもな資料として概観を行う。対象とした国名は、オーストリア、カナダ、ドイツ連邦共和国、オランダ、ニュージーランド、ノルウェー、連合王国（イギリス）、アメリカ合衆国である。フランスは共同研究には参加したが、正式の国別報告書を提出していなかったため、ほかの断片的な資料による。

高等教育の拡大と大学外高等教育

(1) 高等教育の拡大

1960年代以降、先進各国の高等教育は飛躍的な拡大をとげた。一般的には1960年代および1970年代はじめまでに、爆発的な就学者の拡大がおこり、その後にそのベースが落ちてきたといえる。拡大の規模は各国によって異なり、またその進化のパターンも異なる。しかし、さしあたり注意しておきたいのはOECD加盟国は、中等教育の相違として高等教育就学者の水準によって大きく二分されるということである。すなわち第一のグループは高等教育進学者が比較的に低位にある、主としてヨーロッパ大陸の各国である。これらの国々では、大学入学資格をもって中等教育をおえる学生の比率が低いため、高等教育へ進む年令者の比率も小さい。第二は、アメリカ、カナダ、日本のように、高等教育進学資格をもつ中等教育修了者の比率が高く、高等教育に進学する年令者の比率が高い国々である。この相違は大学外の高等教育を考える際にも大きな関連を
もっている。

(2) 非大学部門とその成長

まず、中等後教育への進学率が比較的低い、ヨーロッパ諸国およびニュージーランドについて、非大学部門の概要を整理する。

各国のうちで、非大学部門の歴史が最も古いのはイギリスであろう。第8章でのべたようにイギリスの非大学部門は、「ボリテクニック」および「継続教育カレッジ」からなりたっている。非大学部門の成長は、伝統的な大学部門より著しかった。1970/71年度から1985/86年度にかけて大学が公開大学を含めても36％を拡大したのにすぎないのに、非大学機関は48％を増加をみせ、学生数は50万人に達した。その結果、大学部門の規模は、大学部門を越えるにいたっている。新入生の数でみても、非大学部門のフルタイム課程の12万8千人に比べて、大学は12万1千人である。高等教育進学者の約2分の1が非大学部門に進学していることになる。

ニュージーランドの高等教育制度はイギリスのそれに似たもので、非大学部門も、イギリスと同様に「ボリテクニック」を中心に、これに中等教育機関の上級課程、および「教師カレッジ」が加わっている。イギリスと明確に異なるのはボリテクニックにおけるパートタイムあるいは短期講習などの受講者がきわめて多い点である。ニュージーランドの教育統計はこれらをすべて就学者に含めている。それによれば1981年から1986年の間に、高等教育の就学者数は、8万人弱から42万人へと、5倍以上、年平均で7％から増加した（表11-1）。伝統的大学の学生も4倍に増えたが、最も増加が著しかったのは、非大学部門のとりわけ継続教育（Continuing Education）の分野で、1961年に比べると約6倍となった。今や35万7千人の学生を有し、全学生数の85％をもつ。ただし、フルタイムの学生のみをみれば、ボリテクニックで1万人弱と、伝統的大学の3万5千人の、3分の1弱程度となる。

西ドイツの非大学部門は専門大学（Fachhochschulen）からなることは第9章でのべた。専門大学は1970年代初めに創設されて、その後急速に成長した。1986年現在の就学者数は約31万人で、伝統的な大学を含めた全高等教育就学者数137万人の4分の1程度である。しかし毎年の入学者数でみれば専門大学の比重はさらに大きく、全高等教育入学者の30％をもつといえる。

オランダの高等教育は、伝統的大学、「高等職業専門学校」（英語higher vocational institute）、公開大学からなっている。このうち高等職業専門学校および公開大学が非大学部門に相当すると考えられる。表11-2にオランダの高等教育就学者数を示した。これによれば、オランダの高等教育の在学者数は1970年代後半まで増加しつづけ、1980
表11-1. ニュージーランド: 部門別の高等教育就学者数

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>高等教育</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>ポリテクニック</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>フルタイム</td>
<td>377</td>
<td>1,211</td>
<td>2,236</td>
<td>4,200</td>
<td>6,915</td>
<td>9,443</td>
</tr>
<tr>
<td>バートタイム</td>
<td>8,335</td>
<td>12,161</td>
<td>14,701</td>
<td>35,151</td>
<td>35,849</td>
<td>35,966</td>
</tr>
<tr>
<td>ブロック課程</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>29,592</td>
<td>35,328</td>
<td>35,328</td>
</tr>
<tr>
<td>短期コース・セミナー</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>67,572</td>
<td>109,248</td>
<td>109,248</td>
</tr>
<tr>
<td>総合教育</td>
<td>5,861</td>
<td>13,247</td>
<td>15,456</td>
<td>21,712</td>
<td>30,091</td>
<td>33,599</td>
</tr>
<tr>
<td>計</td>
<td>14,537</td>
<td>26,619</td>
<td>32,368</td>
<td>65,383</td>
<td>170,019</td>
<td>223,584</td>
</tr>
<tr>
<td>中等教育</td>
<td>43,444</td>
<td>60,682</td>
<td>66,374</td>
<td>62,750</td>
<td>67,851</td>
<td>133,465</td>
</tr>
<tr>
<td>高等教育計</td>
<td>58,017</td>
<td>87,301</td>
<td>98,767</td>
<td>128,133</td>
<td>237,870</td>
<td>367,049</td>
</tr>
<tr>
<td>教師カレッジ</td>
<td>3,814</td>
<td>5,022</td>
<td>8,154</td>
<td>7,521</td>
<td>5,901</td>
<td>3,867</td>
</tr>
<tr>
<td>大学:</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>フルタイム</td>
<td>8,741</td>
<td>15,467</td>
<td>24,966</td>
<td>26,144</td>
<td>31,549</td>
<td>36,177</td>
</tr>
<tr>
<td>バートタイム</td>
<td>6,560</td>
<td>6,910</td>
<td>9,412</td>
<td>12,591</td>
<td>13,379</td>
<td>14,188</td>
</tr>
<tr>
<td>学外</td>
<td>1,494</td>
<td>1,452</td>
<td>3,198</td>
<td>9,314</td>
<td>6,026</td>
<td>12,614</td>
</tr>
<tr>
<td>大学計</td>
<td>16,820</td>
<td>24,392</td>
<td>37,585</td>
<td>45,049</td>
<td>52,956</td>
<td>61,979</td>
</tr>
<tr>
<td>計</td>
<td>78,651</td>
<td>116,625</td>
<td>144,406</td>
<td>180,703</td>
<td>296,727</td>
<td>422,495</td>
</tr>
</tbody>
</table>

原出所: Annual Reports of the Department of Education (E.1).
出所: ニュージーランド報告．表11-1

表11-2. オランダ: 部門別の高等教育就学者数

<table>
<thead>
<tr>
<th>年度</th>
<th>大学</th>
<th>高等職業学校</th>
<th>大学</th>
<th>高等職業学校</th>
<th>大学</th>
<th>高等職業学校</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1975</td>
<td>22,910</td>
<td>50,988</td>
<td>113,340</td>
<td>141,886</td>
<td>9,882</td>
<td>26,113</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>26,896</td>
<td>61,534</td>
<td>147,881</td>
<td>170,555</td>
<td>11,146</td>
<td>33,889</td>
</tr>
<tr>
<td>1985</td>
<td>29,529</td>
<td>64,475</td>
<td>165,521</td>
<td>190,447</td>
<td>17,630</td>
<td>31,717</td>
</tr>
</tbody>
</table>

1975年を100とした指数

<table>
<thead>
<tr>
<th>年度</th>
<th>大学</th>
<th>高等職業学校</th>
<th>大学</th>
<th>高等職業学校</th>
<th>大学</th>
<th>高等職業学校</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1975</td>
<td>100</td>
<td>100</td>
<td>100</td>
<td>100</td>
<td>100</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>1980</td>
<td>121</td>
<td>110</td>
<td>130</td>
<td>120</td>
<td>115</td>
<td>129</td>
</tr>
<tr>
<td>1985</td>
<td>132</td>
<td>114</td>
<td>147</td>
<td>134</td>
<td>182</td>
<td>121</td>
</tr>
</tbody>
</table>

出所: オランダ報告．表11-2

年代にはいって伸び悩んでいる。この動向は大学および非大学部門に共通している。
1985年の在学者数をみると、高等職業専門学校が19万人で、伝統的大学を含めた高等教育全体の就学者数の56%を占めていた。入学者のみをみればその比重はさらに高く、高等教育全体の69%に達する。毎年の高等教育進学者の3分の2は、非大学部門に進学していることになる。
ノルウェーの高等教育のうち大学部門は、大学（4校）および大学と同等とされる専門大学からなっている。これにたいして非大学部門は、地方教育委員会によって設立されている「地域カレッジ」が中心で、これに教師養成カレッジ、工科カレッジ、社会科学カレッジ、保健教育カレッジ、軍カレッジ、およびその他の専門カレッジが加わってい る。表11-3に明かるように、ノルウェーの高等教育は、1960年代から1970年代にかけて就学者数の急速な拡大をとげた。1980年代にはいつてその勢いは少し衰えたが、一部のヨーロッパ諸国のように停滞までにはいたらず、1981年から1985年までの間に、13%〜15%の増加を示している。このような趨勢は、大学および非大学部門の双方にほぼ共通であるが、1981〜1985年には非大学部門の成長（21%〜セント）が大学部門のそれ（5%〜セ ント）を大きくうわまわった。1985年においては、高等教育就学者（パートタイムを含む）総数9万2千人のうち、54%〜セントが非大学部門に在学していた。また1981年の増加者数2万1千人のうち、非大学部門に入学した者の比率は52%〜セントであった[ノルウェー報告、p.7]。高等教育進学者の約半数が非大学部門に進学したことになる。

フランス（国別報告は不提出）の高等教育は、大学、グランゼコールおよびその準備級、ごく少数の私立大学、師範学校、大学に付設された技術短期大学である「IUT」(Institut Universitaires de Technologie)、高等學校（リセ）に付設された、中等後の技術者養成課程である「STS」(Sections de Technicien Superieur)からなる。このうち、グランゼコールは大学以外で特別の職業に直結した特殊分野での訓練をおこなうという点では、非大学部門に属するともいえようが、その入学資格要件が明らかに一般の大学より高いことなどから、OECD共同研究で定義した非大学部門には該当しないと考えるべきであろう。その点では、フランスで非大学部門に相当するのはIUTおよびSTSであって、OECDの事務局総括もそのような見解をとっている。ところで、表11-4に示したようにフランスの高等教育の拡大もめざましく、その就学者数は1960年頃には28万人であったのが、1985年までに124万人と、4.4倍の増加を示した。その趨勢をみると、1960年代から1970年代前半にかけては急激な拡大がつづいていたが、1970年代後半になって、学卒労働力需給の悪化などを反映して停滞傾向がみられた。しかしその後、1980年代には いって再び就学者の増加傾向がみられるのはたとえばドイツと同様である。ところで、非大学部門を構成するIUTおよびSTSの双方は1960年代に創設されたのだが、1970年代を つうじて急激に拡大した。その成長は1980年代になっても続しており、1980〜85年間にIUTの就学者数は17%〜セント、STSのそれは74%〜セントも増加している。この結果、1985年 には両をあわせた在学者数は18万人にたっており、これは高等教育在学者総数の15% までにあたる。大学の就学者数は、形式的に登録しているだけのものもおおむね考えると、高等教育に進んだもののうちで、非大学部門に入学したものの比率はこれよ
表11-3 ノルウェー: 部門別の高等教育就学者数

<table>
<thead>
<tr>
<th>年</th>
<th>計</th>
<th>パートタイム</th>
<th>大学部門(a)</th>
<th>計</th>
<th>パートタイム</th>
<th>非大学部門(b)</th>
<th>計</th>
<th>パートタイム</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1965</td>
<td>38,397</td>
<td>19,551</td>
<td>18,846</td>
<td>16,250</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1975</td>
<td>66,861</td>
<td>7,072</td>
<td>40,774</td>
<td>5,520</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1981</td>
<td>33,897</td>
<td>5,104</td>
<td>4,600</td>
<td>6,122</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1988</td>
<td>90,381</td>
<td>16,670</td>
<td>42,373</td>
<td>5,511</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1994</td>
<td>93,335</td>
<td>19,625</td>
<td>42,000</td>
<td>8,625</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1985</td>
<td>92,235</td>
<td>19,625</td>
<td>42,000</td>
<td>8,625</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

注:
(a) The Universities of Oslo, Bergen, Trondheim and Tromso, the Agriculture University of Norway, the Free Faculty of Theology, the Norwegian College of Physical Education and Sports, the Norwegian College of Music, the State Academy of Art, the Norwegian College of Economics and Business Administration.
(b) 地域カレッジ、教師養成カレッジ、工科カレッジ、社会科学カレッジ、保健教育カレッジ、軍カレッジ、その他の高等教育カレッジ。
出所: ノルウェー報告、表2。

表11-4 フランス: 部門別の高等教育就学者数

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>グランゼール（技術系）</td>
<td>21,038</td>
<td>26,590</td>
<td>32,601</td>
<td>35,312</td>
<td>39,432</td>
<td>47,334</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>グランゼール（商業系）</td>
<td>20,770</td>
<td>26,609</td>
<td>30,512</td>
<td>33,788</td>
<td>36,952</td>
<td>45,095</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>IUT(a)</td>
<td>5,296</td>
<td>9,304</td>
<td>10,729</td>
<td>17,750</td>
<td>28,633</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>STS(b)</td>
<td>8,014</td>
<td>25,740</td>
<td>26,840</td>
<td>46,216</td>
<td>67,315</td>
<td>117,756</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>私立大学</td>
<td>10,000</td>
<td>16,256</td>
<td>18,436</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>師範学校</td>
<td>9,709</td>
<td>9,875</td>
<td>14,520</td>
<td>15,351</td>
<td>11,354</td>
<td>17,452</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>合計</td>
<td>275,468</td>
<td>502,640</td>
<td>775,859</td>
<td>963,484</td>
<td>1,052,407</td>
<td>1,243,774</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>指数 (1960=100)</td>
<td>100</td>
<td>180</td>
<td>278</td>
<td>345</td>
<td>377</td>
<td>445</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

注:
(a) IUT: Institut Universitaire de Technologie, 大学付属の技術短期大学。
(b) STS: Sections de Technicien Superieur, 高等学校に付属された中等後レベルの技術者養成課程。
(c) は統計なし。

リ相当に高いのではないかと思われる。

オーストリアについては、非大学部門は存在しないというが、オーストリア報告の立場である [p.1]。報告によれば中等後レベルの職業教育課程は、制度上、中等教育から分化していない。強いていえば、教員養成課程がこれに相当するとはいえ、中等教育のそれではないが、その就学者数は過去10年間わたって、停滞ないし減少した。
以上の主としてヨーロッパ諸国と異なり、アメリカ、カナダ、日本においては中等教育が解放的であるために、大学入学資格を持つ入学者の比率がたかく、高等教育進学率の上昇も早い時期から急速に進んだ。現在これらの国々では、進学年齢時に人口のうち何％かの中等後教育機関へ進学するものの比率は概ねことを言える。いわば大衆化した高等教育の中での非大学部門ということになる。

高等教育大衆化の典型はアメリカ合衆国である。第10章で述べたように、アメリカの高等教育機関は主として、4年制機関と、コミュニティ・カレッジおよびジュニアカレッジなどの2年制機関からなる。このうち、2年制機関がここにいう非大学機関となる。アメリカの高等教育は1950年代から急速に拡大してきたことは今更のべるまでもない。2年制機関はその数的拡大のおおさかな部分を示していたのである。現在、4年制および2年制をあわせた高等教育就学者総数の50%～70%が2年制機関に在籍し、学部学生の新入学者の43%～70%が2年制機関に入学している。

カナダの高等教育は、69校の「大学」(university)と200以上の「コミュニティ・カレッジ」(community college)からなっている。カナダ報告、p.8）が、そのうち後者が非大学部門をなすとえることができる。カナダの高等教育就学者数は1960年代に急速な成長をとげた。1970年代にはいえも成長の速度が純化したといえ、大学部門の就学者数は、1969/70年度から1985年の間に、29万人から47万人へと、1.6倍の拡大をしめた。しかし、非大学部門の拡大はさらに著しく、同期間で16万人強から32万人へと、2倍近く増加したのである。したがって、1985年現在では非大学部門は高等教育在学者の41%～70%をしめることになる。カナダ報告は在学者数の分布を示していない。しかし在学年齢の違いを考慮に入れれば、高等教育へ進んだもののうち、少なくとも半数程度が非大学部門に入学したともいえても間違いではないであろう。

日本の高等教育はもうまくなく、大学、短期大学、高等専門学校、専修学校からなっている。このうち、短期大学、高等専門学校、専修学校がOECD共同研究のいう非大学部門に属すると理解することは既に序章でのべた。ただし以上の各国の非大学部門の概況をみれば、わが国の専修学校はむしろ第三部門の特徴をも帯びていることもあつてく。これについてはまた後にふれる。ところで、日本の高等教育就学者数は、以上の各国にもまして急速に拡大してきた。大学と短期大学の就学者数は、1960年の71万人から、1975年には209万人へと3倍近い増加を遂げたのである。1975年以降は大学および短期大学の就学者数の増加の速度は純化が、1975年に発足した専修学校は急速に拡大した。その結果1988年現在で、専修学校を非大学部門にいれて考えれば、高等教育就学者数が301万人、このうち34%～70%（短大15、高専2、専修学校17%～70%）が非大学部門に在学していることになる。1988年の高等教育進学者の構成でみれば、52%～70%（短大22、高
専1、専修学校29%−セント）が非大学部門を選んだ。最近では高等教育へ進んだもののうち、約半数が非大学部門へ進学しているといえる。

以上のように各国の趨勢を観察すると、1960年代以降の高等教育の拡大のなかで、非大学機関はきわめて大きな役割を果たし、特に1970年代中ごろから1980年代にかけて非大学部門の拡大が進んだことがわかる。この結果、高等教育進学者にしめる非大学部門の比重は、オランダで69%−セント、ついでイギリス、ノルウェー、アメリカ、カナダ、日本（専修学校を含む）で50%−セントの水準にあった。ドイツはこれによりわずか30%−セント、フランスはこれについて15%−セント程度であるが、両国とも1980年代にうって非大学部門が拡大していることが特徴である。このようにみれば主要先進国の高等教育において、少なくとも量的には伝統的な大学に匹敵し得る役割をはたしていることが確認される。

(3) 第三部門の成長

伝統的な大学、および非大学部門以外の中等後教育機関を第三部門とよぶことは序章でのべた。非大学部門とならんで「第三部門」の急速な成長がみられた国は少なくない。ノルウェーにおける情報科学や経済関係の教育を行う私立機関、イギリスにおける特に衛生科学、語学、経営管理などの分野での私立教育機関、ドイツの「職業アカデミー」、フランスの公立あるいは私立の「専門学校」(ecoles specialises)、あるいは日本の各種学校などがこの例にあげられるであろう。また、企業が独自に、あるいは外部の教育訓練機関との共同で、教育訓練を行っている例は各国報告にあげられている。特にアメリカでは企業の教育への出資金額（400億ドル以上とみられる）は、全アメリカの4年制大学や専門学校のカリッジの出資金額に近づき、1985年には、企業内に18の学位認定課程があったことば第10章で述べた。

ただし、第三部門の教育についてはこれを正確に把握した統計が得られない国がほとんどんであった。いかければ、公的な基準が存在せず、その為に政府もその実態を正確に把握し得ない中等後教育機関を、第三部門と定義したのだといえよう。情報が得られる数少ない例外は、第10章でふれたアメリカの各種学校(career school)についてであった。フランスの専門学校については共同研究以外の資料[本間1988、p.131]によれば、1983年現在で在学者数約18万人で、その規模は非大学部門のそれともほぼ同じである。ただそれ以外の国でも、第三部門の拡大の現状をふまって、その法的規定として公的統計の整備の必要を指摘している例が多い。日本の専修学校専門課程はもともと第三部門にあった学校が、法制上の改革により規格化がすみ、かつ統計的な情報が整備された例ということができる。その意味で各国のなかで、きわめて特異な存在であるということが

—139—
できる。

いずれにせよ、各国報告が第三部門の急速な成長にふれられていることは興味あることである。しかもそれが、経済社会の激動な変化にたいする、高等教育の柔軟な対応の一つの可能性の象徴としてとらえられていることは注目される。同時に第三部門のそのような発展が大学あるいは非大学部門に重要な影響を与えているという指摘も多かった。

入学資格と就学者の特性

非大学高等教育のひとつの大きな社会的機能は、高等教育機関の拡大であることは各国に共通である。それを反映して非大学機関に入学するための資格は伝統的大学と異なり、また非大学機関の就学者の属性にも相違がある。

(1) 入学要件

ヨーロッパ諸国においては、伝統的大学への入学資格は、中等教育修了時の修了試験を合格することによって与えられる。これに対して非大学機関の入学要件は何らかの意味でそれより幅広く、それが非大学機関の重要な特徴の一つとなっている。

まずイギリスでは、第8章で述べたように大学に入学するためには中等教育修了試験Aレベルを三科目以上合格していなければならない。これに対してポリテクニックではAレベル二科目以上合格を、また他の非大学機関で学士より下の資格の為の課程では通常Aレベル一科目合格を入学資格としている。また非大学機関のなかには、これらの入学資格をも満たしていない成人学生のために、予科課程を設けているところが多く、すでに獲得した各種の資格、経験などの方法も行われている。ドイツの場合、大学部門の高等教育機関への入学資格は、高等学校(Gymnasium)の卒業資格アビトゥール(Abitur)であるが、非大学部門の専門大学の入学には、大学と同様の中等学校卒業資格のほかに、12年間の学校教育の後すぐに、あるいはその後1から2年の職業訓練を経て獲得される「専門大学入学資格(fachhochschulreif)」も認められる。フランスでは大学への入学は、中等教育修了資格パリオレア(baccalaureat)を要件とするが、非大学部門のIUTの入学者の10パーセントはパリオレア取得者以外に解放されることになっていた。

ただしこのような制度が実際にどのような機能をはたすかは、非大学部門の社会的地位、大学部門の入学者選抜のあり方ともかかわっている。たとえば、ドイツでは一部の大規模大学資格を選考者にとっては、大学よりも専門大学が望ましい選択となっているために、大学入学者の資格をもっていても非大学部門に進学するものが増加している。またフランスのIUTについては、パリオレア取得者の間での希望がたかまっているために、IUT
入学者の中バカロレア未取得者は4分の1程度にすぎないという [L. Ceryeh and P. Sabtir, P. 172 ]。それだけではなく、原則としてバカロレア取得者にはすべて入学を許す大学部門とは違い、IUTでは入学者の選抜が行われるために、むしろ一種のエリート機関化しているという評価もある。

他方で北米・日本での高等教育システムでは、中等教育修了者には原則として自動的
に大学入学資格が生じる。個別の高等教育機関は独自の選抜基準によって学生を選抜す
るので、この点で大学・非大学部門の間での絶対的な相違はない。しかし、選抜基準は
一般的に非大学部門において緩やかな傾向をもつことはかわりがない。アメリカ合衆国では、ハイ・スクール修了者にはすべて、コミュニティースクールへの入学が許されるの
が原則である。ハイ・スクールでの平均成績を特に要求されることはないし、特別コースへ入るためのクラス分け目的に、SATあるいはACTといった共通学力試験を受験す
る必要もない。非学位プログラムについては、ハイ・スクール卒業該当年齢の者ならば、
だれでも受け入れる。日本では非大学部門でも個別機関によって学力試験あるいは高等
学校の成績による選抜が行われるのが原則であるが、一般にその選抜基準は大学部門の
それと比べて低い。

(2) 就学者の年齢およびパートタイム就学

非大学部門の目的である高等教育機会の拡大は、ライフサイクルの上での高等教育を
選択する時期を拡大することにもつながる。実際、OECD加盟諸国ではそのような政策が
実行され、その結果として、非大学部門の学生には三つのタイプが生じている。すなわ
ち第一は中等教育を修了した後、直接に非大学機関へ入ってくる者で、いわば最も伝統
的なタイプ、第二は、中等教育の修了あるいは未修了のまま、一旦職業につき、あらた
めて非大学部門に入学してくる、比較的に若年者の成人である。第三は、いわゆる継続教
育の対象となる、様々な年齢の成人である。このうち、特に第二のタイプの学生は、非
大学部門によって、教育上の「第二のチャンス」をあたえられた人たちであるともいえ
よう。

これを反映して、一般的に非大学部門教育機関の学生の平均年齢は大学部門のそれよ
り高い。イギリスでは、フルタイムの就学者のうち25歳以上のものは大学部門で2万5
千人にすぎなかったのに、非大学部門では4万2千人をかぞえた（1984-1985年）。ドイツ
の専門大学でも、若年成人の入学がおおきい割合をしめ、入学者の平均年齢が大学よ
り高い傾向にあることは第9章でのべた。ノルウェーでは、1984年までの10年間に30歳
以上の学生比率が、非大学部門では12％-セントから24％-セントに増加しているが、大学の同
年齢グループには、大きな増加は認められない。アメリカでは、コミュニティ・カレッ
ジの学生の41%−70%が25歳以上であり、15%−70%が35歳を超えている。

また上述の第2そして第3のタイプの学生の増加に対応して、パートタイムの就学者も増加している。特に大学への入学への制約がきびしいイギリスあるいはノルウェーでは、非大学部門へのパートタイム就学が高等教育の重要なチャネルとなっている。イギリスでは（1985-1986年）、非大学部門のパートタイム学生は約22万人と、大学部門の4万人を大きく上回る。ノルウェーでは、10年間でパートタイム学生が、およそ3倍に増えているが、最も増加したのは非大学部門であり、1975年には、2千人を下回っていたのだが、1985年では1万1千人に増加した。これに対して大学部門では5千人から、8千人に増加したにすぎない。高等教育の大衆化がすすんでいる北欧でも、パートタイム学習の重要性は増大している。アメリカでは2年制部門の就学者数の増加の多くの部分がパートタイム学生の増加によることは第10章での事。カナダでは、コミュニティ・カレッジのパート・タイム学生は、フルタイム学生の2～3倍に達する。

これに対して日本では、上述の学生のタイプからみれば、短期大学あるいは専修学校のいずれについても、第二、第三のものがきわめて少ない。この点では、日本の大学と非大学機関との間に大きな差はない。第二のタイプの学生が少ないのは、特にヨーロッパ諸国と異なり、中等教育そして大学の入学資格が解放的なことを反映しているとも思える。しかし、制度全体が上の第1のタイプの学生しか念頭においていないことは事実である。少なくとも、非大学機関が高等教育機会のライフサイクル上の拡大に寄与していない点は、OECD諸国と日本とのきわめて重要な相違であって、日本の非大学機関の将来の課題をしめすものといえよう。

(3) 社会階層別および男女別分布

非大学部門の教育機会の拡大にたいする寄与は、就学者の出身家庭の社会的属性にも表れている。イギリス、ドイツにおける実態はすでに第8章、第9章での事。1977年におけるオランダの非大学部門は、社会経済的に低いグループ出身の学生比率は7n%−70%にすぎないが、それでも大学のそれの2倍以上であった。フランスのIUTでは1984年度に、「労働者」出身と分類される学生の比率が21.5n%−70%であった。これは全人口にしめる比率41n%−70%より低いが、大学的人文系専攻の学生（11.5n%−70%）は医学・薬学専攻の学生（7.5n%−70%）よりもはるかに高い[本間1989、p.73]。アメリカでは1984/85年度に高等教育機関に在学していた学生のうち、2年制機関の就学者の割合は、白人の37n%−70%にたいして、ヒスパニックが54n%−70%、黒人が43n%−70%であった。

ところで高等教育全体の学生人口の構成変化の趨勢として注目されるのは、女子の占める比率の増加である。しかし、それが非大学部門で特に急激に起こっているかどうかに
ついては各国によって相違がある。たとえばイギリスでは、女子の高等教育登録者総数が1970年代初頭以降、男子の登録者総数よりも急速に増加しており、現在では総学生数の41パーセントに達しているが、非大学機関の女子学生数は21万人と、大学機関の15万人を大きく上回っている。その一つの理由は、イギリスの非大学機関には教師養成カレッジが含まれることが一つの要因である。またアメリカの2年制機関については女子、特に成人女子の比率が高い。またカナダでは、中等後教育における女性の比率が、戦後劇的に増加しており、4年制機関の学生の半数弱、2年制機関の学生の半数強が女子である。これに対して西ドイツでは高等教育全体の女性比率が、1960年には25パーセント強を示しており、1985年では、ほぼ40パーセントに増加している。しかし非大学機関における女性の比率は比較的小さい。これは専門大学の教育課程が工学などに傾いていることを反映している。

これらと比較して日本の特徴は、教育機関の類別によって性的な分化が極端に進んでいることであろう。大学機関における女子の比率はかなり低いが（1986年で24パーセント）、短大では、女子が80パーセント越える一方で、高等専門学校に占める女性の比率は5パーセントに満たない。ただ専修学校においては女子の比率が６割程度と比較的に均等で、しかも男子の比率が上昇する傾向がみられる。

各国を通じていえるのは従来、伝統的な高等教育機関への参入に困難があった階層に、非大学機関がその機会を与えたということであろう。しかし、同時にそれは、高等教育の中に一つの階層性を持ち込んだという批判をも招いている。これについてはさらに後に議論する。

教育課程

（1）専門職業教育

専門分野別の分布については、非大学機関が職業教育に特化しているヨーロッパと、全体として総合性を保っているアメリカ型の二つに大別する事ができるよう。

まず、イギリスの非大学機関のうちポリテクニックは技術系の専門教育に特化した例といえよう。全国学歴資格委員会CNAA認定の第一段階コースのうち、約半分が科学と工学であった。[連合王国報告 P.18]。イングランドとウェールズにおける1985-86年の上級コースでは、工学・技術コースの学生と、社会管理とビジネスの学生が、それぞれ総登録者の3分の1を占め、科学は13パーセントであり、ビジネスとファイナンスは5パーセント、科学が15パーセントを占めた。大学の方が、芸術と医学の占める割合が高い。ドイツの専門大学では工学が最も多く、ついて社会事業、ビジネス関係の専門が多い。ノルウェーの
非大学部門は、経済、ビジネス管理、他の社会科学（全体の30％-70％）、科学技術（20％-70％）、教員養成（25％-70％）の優位性が特徴である。地域的なカリッシャに限りした場合更に状況は明らかであり、1984年では、ビジネス50％-70％、科学24％-70％、工学20％-70％であった。フランスのIUTは、明確に技術系教育を目的に設立されており、その方针は現在まで貫徹されている。1971年には、この部門の学生の29％-70％が数学と科学の組み合わせのうち一科目を学習し、45％-70％は工学から一科目を選択しており、20％-70％が人文科目と社会科学を専攻していた[L. Cerych & P. Sabotier 1987, p. 172]。その後も「職業生活と密着した短期技術教育の基本的な目的は、IUT学生の多くに支持されてきた。その中等学校的な雰囲気については不平がある一方、ほとんどの学生は、IUTが伝統的大学より、小さなグランゼールコールに近づくことを望んでいることは明らかである」といわれる[Ibid, p. 187]。

これに対して、アメリカとカナダの2年制機関は、各種の職業準備と一般教養の課程にまたがった総合性をもち、しかも通常、個々の機関にそのような課程が混在するのが特徴である。アメリカでは最大のカリキュラム領域はビジネスと経済（26.6％-70％）だが、続いて4年制大学への編入希望者が通常選択する教養科目が（23.4％-70％）あり、三番目は健康科学（15.1％-70％）である。工学技術プログラムは13.2％-70％で、四番目にすぎない。ニュージーランドの非大学部門の就学者の分布をみると、一般職業、工業、ビジネスについて、編入準備課程があるのと同時に、きわめて多様な学科目分野を含む「そのほか」が大きい割合をしめる。この点で、ニュージーランドの非大学部門はアメリカの2年制機関と似ているといえよう。ただし、アメリカの2年制機関には職業準備教育に偏る傾向が明らかになりつつあり、一般教養科目プログラムの比率は、1920年代で、カリキュラムの75％-70％であったものが、1980年代には、50％-70％に落ちることになったことは、第10章でのべた。

(2) 一般教養の地位

職業準備教育において非大学部門が伝統的な大学より優れているといわれる反面で、人文主義的な一般教養科目によって、長期的な人格形成を行うという面では、非大学機関は一般に大きな問題を抱えている。

しかし、これを非大学機関の主要な問題ととらえ、これに制度的な対策を考える試みがみられるのは、アングロサクソン系の文化を共有するイギリス、アメリカ、カナダ等である。イギリスでは教養科目は、カリキュラムの不可欠な構成要素であり、アメリカ、ニュージーランド、イギリスの非大学部門機関のいくつかは、大学よりはるかに多様な学科を備えている場合が少なくない。これに対して、ドイツ、フランスなどでは、非大
学部門機関の教育課程に一般教養的な要素を導入する必要はあまり強調されていない。

いま一つ非大学機関について指摘されるのは、正式なカリキュラム以外の、学生の自主的活動の欠如である。

(3) 教育課程の編成

非大学部門はその教育訓練内容については、労働市場での要求に対応するうえで柔軟性をもつことが一つの特徴であった。しかし、教授・学習の課程はむしろきわめて細かく規定され、必修単位は多く、学生の選択の余地は少ない。また学生の出席は厳格に管理される。この意味で、非大学部門の教育課程は中等教育のそれと類似した点があることは、各国報告が一様に指摘する点である。しかしこの点でも、各国間の相違は少なくない。ヨーロッパの大陸諸国では、伝統的大学での教育課程がルーズな傾向があるため、このような相違が特に際だってあらわれるように見える。これに対して、たとえばアメリカでは伝統的大学での授業が厳格に行われる傾向がある反面で、コミュニティ・カレッジでも科目選択の自由が残されており、大学と非大学機関との差が少ないといえよう。また、非大学部門で教育方法に、新しい試みが取り入れられる例が多い。たとえば、イギリスの非大学部門は、独習・単元学習などの新形式の学習方法が活用されている。アメリカでは、コミュニティ・カレッジが、オーディオ教育、コンピュータによる語学教育やフィルム使用といった授業革新を、大学よりも一層積極的に試みてきた。

なお個別機関がそのカリキュラムの編成にどの程度の裁量権をもつかは国によって異なり、大きく分けて三つのタイプがあるといえよう。第一にドイツの非大学機関では専門分野の配置、教育課程に政府の直接のコントロールがあり、この点で大学と非大学機関の間の大きな相違がある。第二にオランダの例では非大学部門も「カリキュラムの決定に関して、かなり自治権を有し、この点で両部門の相違は小さい」とオランダ報告、P.15）。第三は、個別機関は裁量権をもっともの、第三者機関による資格認定のための審査によるチェックが行われている国である。たとえばイギリスでは、非大学部門の教育課程は学士号をあらゆるそのほかの資格を発行するためには全国学位認定委員会(CNAA)の審査を経なければならない。アメリカについても、準学士の授与のためには学位資格授与権検査団体の審査を経なければならない。

管理・運営組織

(1) 法的地位と管理運営

ヨーロッパ諸国あるいは北米の非大学機関のほとんどは政府によって設立・補助され
ている公立機関である。ただし、公立といっても、その法的地位には国によって大きな相違がある。一般的には、ヨーロッパ、北米の伝統的大学が独立した法人の地位を与えられ、政府からの自由性を保証されているのに対し、非大学部門は政府機関の直接の統制を受けやすい制度となっている。イギリスでは「非大学機関の自由が、大学のそれと大きく異なる重要な点は、教育課程の認定にある。大学は自ら教育課程を設定し、学生を選抜し、試験し、資格を付与する。例外はあるが、非大学部門機関は、そうしたことはしない。公立部門で付与される資格のほとんどが、外部の学位認定機関によっている」[連合王国報告、P.28]。西ドイツの専門大学は独自に専門の教育課程を決定することができず、政府の方針に従うことになっている。これに対して主要な例外はオランダの高等職業専門学校で、ほとんど大学と同様の自由性を与えられている。

しかし、最近では、非大学機関にも自律性を与えようとする動きがみだつ。たとえば西ドイツの専門大学では、1976年の連邦高等教育大綱法によって、大学と同等の法人格が与えられている（第9章）。イギリスのボリテクニックその他の継続教育機関に独立の法人の地位をあたえることが検討されていることはすでに第8章で述べた。ノルウェーでは政府と個々の非大学機関との間の関係が再検討されているが、ノルウェー報告[p.30]は政府は「個々のカレッジおよびその理事会に対して、現在より大きな権限を委譲することになるであろう」と述べている。しかしこのような形式的な自律性的拡大がそのまま、政府の政策からの独立を意味するのではない。第8章でイギリスの例についてのべたように、このような地位を与えるのと同時に、適当な予算上の誘引を設けることによって、むしろ政府の政策に敏感に非大学部門を反応させていこうとする傾向もみられる。これは伝統的大学をも含めて高等教育政策に共通の傾向のようにみられる。

他方で、ヨーロッパおよび北米の各国のなかでは、私立の非大学機関は、アメリカの2年制機関の一部にすぎない。私立機関が圧倒的多数をしめる日本の短期大学あるいは専修学校はこの点で例外的であるといえよう。

(2) 内部の運営

伝統的大学の運営が原則的に教員間の合議性(Collegial)に基づいているのに対して、非大学部門の教育機関の運営はより官僚的な傾向が強いことは、各国報告を通じて指摘されている。教育者のいた、専門の管理者が、学校の業務運営について主に責任を負うことによって、不満や混乱が生じる可能性があることも各国に共通の現象のようである。たとえばアメリカ報告は「コミュニティ・カレッジの多くでは学長あるいは管理者に、一般教養あるいは学問研究に関するバックグラウンドが欠如している。これが管理者と教職員との間に、事實認識上のこの重要なギャップを生じさせている。これによって、
教育機関の知的活力は衰退し、高等教育の世界内部での尊敬もえられないと、という結果が生じると述べている [p.29]。

(3) 教員

一般に非大学機関の教員に要求される学歴上の資格は、伝統的大学より低いが、何らかの職業上の経験がその代わりとなる、というのが各国報告を通じてみられる傾向である。

イギリスについては、大学部門の教員の32% -セントはオックスフォードあるいはケンブリッジ大学の関係者であるのに対して、ポリテクニックのそれは10% -セントである。またポリテクニックの教員は、中産階級あるいは有名校出身者が少なく、大学卒業後、直接に教員となったものも少なく、職業経験をもつ教員を募集することは公立部門の世界的な習わしではないが、普通のこととなっている。 [連合王国報告, p.29]。フランスのIUTでも、教職員は大学からのみならず、職業分野の専門家からも引き抜かれることがある。西ドイツの専門大学では、教授職候補者は5年間の職業経験を求められ、工学のような分野では博士号は必ずしも必要とされない。アメリカのコミュニティ・カレッジでは、多くの教員が修士号を所持しているだけである。博士号（Ph.D.）所持者（一般教養分野におよそ4分の1）は、しばしば「学歴過剰」と評価される [Clark, 1987a, p.33]。

カナダのコミュニティ・カレッジの教員は普通、3年から5年の職業経験が要求されるのである。

また非大学機関の教員は、大学に比べて非常勤のものが多いか、各国に共通の現象である。アメリカあるいはカナダのコミュニティ・カレッジでは、非常勤教員の比率が50% -セント以上に達する場合もある。ヨーロッパ諸国では非常勤の職員の割合はこれよりも少ないが、それでもなお大学部門より多い。たとえば、西ドイツの専門大学における教育の約10% -セントは、契約による外部者によって行われる [西ドイツ報告, p.45]。

また授業時間の基準は、一般に大学部門よりも多い。たとえば、西ドイツでは、大学の8時間に比べて専門大学では週平均18時間の授業が課されている。イギリスでも、大学部門の教員が、その時間の37% -セントを教育に当てているのに対して、ポリテクニックの場合は、53% -セントの時間が授業に費やされている。

このような負担の高さにかかわらず、非大学部門の教員の給与水準は、大学教員の平均より少ない。たとえば、イギリスのように国の例では、教員組織の違いによって、差別給与が増強されているが、非大学部門には、学年と比較して、上級職の有資格者はほとんどいない。オランダも同じく。教育機関の全教員は公務員の地位にあり、同一段階での給与は同一であるが、高い等級にある教員の比率が非大学部門において低い。ただし、
大学と非大学部門との間の待遇の格差は様々な矛盾を生むことから、意識的に均等化をはかっている国もある。たとえばノルウェーでは「給与は、あらゆる大学において、またほとんどの非大学機関において、同水準」という目標がたてられているという。カナダ報告も、コミュニティ・カレッジの給与や諸手当は、その他のいかなる公立部門（大学を含む）に劣らないと述べている［P.18］。

教員の身分の安定性についても大学部門と非大学部門では差があるのが一般的である。大学部門の教員のかなりの部分はテニュアをもっているが、これは非大学部門教員には、あまりみられない。しかし、ここにも例外はある。たとえば、西ドイツの専門大学の教授は、大学と同じく公務員であり、その限りでの身分保証が与えられている。イギリスでは最近、大学部門に関してテニュアを廃止する動きがみられ［Gellert, 1985］、もしこれが実現すれば、皮肉にも大学部門と非大学部門との差がなくなることになる。

なお非大学部門の教員について微妙な問題は、その研究活動をどう位置づけるかという点である。一般的には非大学部門での教員は、研究よりも教育に重点をおくことが期待されている。また授業の試験番がきわめて多く、実用的な職業教育を対象とするところから、理論的・基礎的研究に実質的に時間をとることができない。しかし、非大学部門独自の応用的な教育課題に適した研究をむしろ奨励する動きもあることは注目される。

たとえば西ドイツでは、最近の法改正により、非大学部門の教授が外部からの研究費を使用できるようになり、「技術普及センター」等によって産業界との協力が行われている。オランダでは、高等専門学校が中小企業との協力によって研究開発を行うことが最近の法改正によって可能となった。イギリスでは、いわゆる「サイエンス・パーク」の設置を通じて、ポリテクニックスが産業界との協力関係を強化する試行が行われている。

財政

(1) 財源の構成

ヨーロッパおよび北米の非大学機関の大部分は公立である。財政的には、中央あるいは地方政府から補助金をうけるが、基本的にそのいずれに維持されるかは国によって異なる。

フランスの非大学教育機関であるIUTは、設置形態上は国立大学の一部であり、財政的には中央政府の補助金にほぼ全面的に依存している。オランダでは、高等教育財源の90パーセント以上が、中央政府から直接支給されており、この点では大学と非大学部門との間の差はない。しかし非大学部門に対する政府補助金は学生数によって機械的に算出され、この点で大学とは異なる。

-148-
他方で、非大学部門の機関は地方政府による補助金によってっている国も少なくない。たとえばイギリスの非大学部門の諸機関は、地方教育庁（LEA）によって設立され、また財政的に維持されてきた。ドイツでは、大学も同様であるが、専門大学は州（Lander）によって財政的に維持されている。アメリカ合衆国では、コミュニティ・カレッジの財源はそのほぼ半分を州からの援助金に、10％～20％を連邦政府によっている。カナダでは、非大学機関の財源の75％～85％を州政府助成金による。ただし、これらのが国々でも実質的に中央政府に対する財政的依存の程度がたかまっていることは注目される。たとえば、イギリスでは、1987年政府提案白書によって、ポリテクニックスと継続教育カレッジの半数以上が、地方教育庁から離れ、ポリテクニックス・カレッジ財政審議会（Polytechnics and Colleges Funding Council）を通じて、中央政府から直接助成資金を受けけることになった。アメリカでも、連邦政府の直接の補助は少ないとはいえ、2年制機関の学生の奨学金は連邦政府によるものが多く、間接的な補助の役割は大きいといえよう。

授業料が収入源として比較的大きな比率をしめているのは、アメリカおよびカナダである。アメリカでは、コミュニティ・カレッジの収入の平均17％～20％が、授業料によるものであるが、州によって20％～30％から34％～35％まで幅に開きがある。カナダでは、授業料が無償のところから、1,000ドルまでの幅がある。しかしこの両国では、連邦あるいは州の奨学金をうける学生の比率が高い。なおこれとの関連で注目されることは、アメリカにおける第三部門に属する各種学校である。これらの学校はほとんどが私立機関で、その授業料を低くない。しかし連邦補助金がその生徒のかなりの部分に支給されていることは、第3章でのべた。

これらの例と比べると、日本の非大学機関の特質は明かであろう。高等専門学校、一部の国・公立の短期大学などを除いて、日本の非大学部門あるいは第三部門の教育機関は私立機関である。私立短期大学は政府の経常費補助をうけているが、それは全収入の10分の1程度にすぎず、専修学校は全く政府補助をうけていない。また、公的補助金は制度的には非大学部門の学生にも支給されることになっているが、実際の受給者の比率はきわめて小さい。

(2) 経営

ただし、ヨーロッパ・北米の公立の非大学機関についても、政府の財政緊縮を背景として、政府補助金への全面的依存から脱却し、独自の収入源を拡大する方向での改革を行うように政治的・社会的な圧力が高まりつつある。

イギリスは、ヨーロッパのなかでも高等教育にたいする政府支出の水準が最も高い国
の一つであるが、最も徹底してこの方向の改革に挑んでいると言えよう。それは基本的には高等教育の両部門が、「市場指向」になることであり、産業界やその他個人的財源からの収入を増加させることである。具体的には、企業の従業員教育のための「全額負担」（full cost）課程の設置、外国留学生（外国人学生は全学費を払う）の増募、産業界のための委託研究、コンサルティングなどが、その手段とされた。西ドイツの専門大学でも、特に研究面で外部資金を導入することが制度改革で可能になったことは、第9章でものべた。オランダでも、政府あるいは私企業からの、非大学部門の研究プロジェクトに対する援助の増加がみられる。カナダでは、コミュニティ・カレッジが政府機関、民間会社の教育訓練を契約制によって引き上げ、これによって独自収入を得ることが一般化している。同様の現象はアメリカの非大学部門でもみられる。

これは他面では、非大学機関が、従来のように財政上の細かい規制を、政府から受けなくなっていることを示している。たとえばノルウェー報告は、最近の改革で、非大学機関の予算に関する政府の管理が大縮小したことを述べている [P.32]。

(3) 政府資金による誘導

非大学機関の財政的自律性が強調されるにつけ、政府資金の役割をも変化させようとする動きがみられる。すなわち、従来、政府は公立非大学機関を維持する費用の全部あるいは一部を自動的に支給していた例が多かったが、これを非大学機関を政府の目的に対応する方向に誘導する手段となる、限定目的の補助金へと切り替えていく方向での改革である。

その最も単純な形は、学位別の学生数を基準にして補助金を算出し、その使用については限定しない、という制度であろう。特定の学科の学生の単価を高く設定することによって、その拡張に政府はインセンティブを与えることができる。さらに、一定の教育機会の提供について、政府が個別機関と契約をむすび、これの代価を支払うという形で補助金が支払われる方式が、イギリス、アメリカでは検討されている。

卒業生の雇用

(1) 就職状況

非大学機関の卒業者の就職状況は、ヨーロッパおよびニュージーランドでは、大学のそれと比べて良好、少なくとも同等だというのが、各国報告をつうじて指摘されている点である。イギリスでは第8章にのべたように、1985-86年の卒業後6か月の就職率は、大学の55%に対して、ポリテクニックが61%、継続教育カレッジが61%と、
非大学機関の卒業者の方がわずかに高かった。ドイツでは、卒業後の就職率は、専門大学卒業者のほうがわずかに高かったが、関係者の間では、専門大学卒業者の就職状況はきわめて良いというのが一般的な評価であった。ニュージーランド、ノルウェーの報告も、非大学機関の卒業者の就職はきわめて良好であるとしている。ただし、特にヨーロッパ諸国に関して問題になるのは、卒業者の就職にたいする期待の相違の問題である。一般的に大学卒業者は、伝統的に大学卒業者のものと考えられていた職業につくことを期待し、それが得られないまで待機することもある。これに対して非大学部門の卒業者は、必ずしもそのような期待をもたず、さしあたり入職可能な職業につく傾向があるのではないか、という推論がイギリス、ドイツなどの統計から生じるのである。

これに対して、カナダ、アメリカのコミュニティ・カレッジについては、その機能がきわめて複合的であるため、就職状況を正確に把握することがむずかしい。しかし職業準備課程の卒業者に限ってみてても、大学卒業生と比べて就職状況がより良いという評価は少ないようである。カナダ報道は「コミュニティ・カレッジの職業準備課程の卒業生は、学士号もものをと比べて就職状況が良いとはいえない」 [P.23] とのべている。アメリカ合衆国報告も、コミュニケーション・カレッジの資格取得者は、大学卒業者に比べれば就職の見通しが良くない、という見解をとっている。ただし、これは比較の対象によってのであって、2年制機関の卒業生と、ハイスクール卒業ですぐ職につくとする者を比べれば、2年制機関の卒業生の方が有利な立場にたっている。第10章で述べたようにアメリカの場合、1987年の高校卒業者の失業率は7.5パーセントだったが、2年制機関卒業者では5.7パーセント、4年制機関卒業者では2.7パーセントであった。

(2) 職種と地位

上に述べたように、非大学部門の卒業者の就職状況が少なくともヨーロッパ諸国においては良好であるのは、非大学機関の教育訓練分野にもかかわっていることは明らかである。とくにイギリスのポリテクニック、ドイツの専門大学、フランスのIUT、オランダの高等職業専門学校などは、技術・工学部門への教育課程の集中がみられる。これが、この分野での技能労働力の堅調な需要に支えられて、高い就職率をもたらす大きな原因となっていることは疑い得ないだろう。これは特にヨーロッパ諸国では技術系の分野での、大学の収容能力が限られていることにも大きく関係している。また各国の非大学機関で大きく拡大しつつあるのは、いわゆる「ビジネス」関係の課程であり、これらの卒業生の就職状況も必ずしも悪くない。表11-5はオランダの学歴別雇用状況を示しているが、非大学部門に属する高等職業専門学校の卒業生の推定失業率は、専門分野で大きく異なる。特に技術分野での失業率はわずか3.1パーセントで、同じ技術分野での大学卒業生の6.4
表11-5 オランダ:学歴別雇用・失業率

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>需要</th>
<th>供給</th>
<th>失業</th>
<th>失業率</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>労働力</td>
<td>5,185</td>
<td>5,974</td>
<td>790</td>
<td>13.2</td>
</tr>
<tr>
<td>高等職業学校</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>技術</td>
<td>156</td>
<td>161</td>
<td>10</td>
<td>3.1</td>
</tr>
<tr>
<td>経済</td>
<td>119</td>
<td>125</td>
<td>5</td>
<td>4.8</td>
</tr>
<tr>
<td>サービス</td>
<td>410</td>
<td>735</td>
<td>40</td>
<td>9.7</td>
</tr>
<tr>
<td>計</td>
<td>684</td>
<td>735</td>
<td>50</td>
<td>6.9</td>
</tr>
<tr>
<td>大学</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>技術</td>
<td>73</td>
<td>78</td>
<td>5</td>
<td>6.4</td>
</tr>
<tr>
<td>経済</td>
<td>62</td>
<td>50</td>
<td>6</td>
<td>4.0</td>
</tr>
<tr>
<td>サービス</td>
<td>109</td>
<td>119</td>
<td>10</td>
<td>8.4</td>
</tr>
<tr>
<td>計</td>
<td>244</td>
<td>237</td>
<td>15</td>
<td>5.8</td>
</tr>
</tbody>
</table>

出所：オランダ報告、表30。

表11-5は、オランダの職業别失業率を示しています。総失業者数は約244万人であり、大学進学の者の失業率が5.8％、高等職業学校の者の失業率が6.9％となっています。大学の経済部門の失業率が最も高く、4.0％となっています。なお、データの取得時期は2000年で、その後の変動については報告されていません。

このように特に専門技術を活かす分野では、非大学機関の卒業者の就職状況が良いとされているが、残された問題は、そうして得られた職業がどのようなステイタスをもつか、将来どのような昇進の可能性につながっているか、という点である。これについて各国での分析は少なく、各国報告も必ずしも明確な結論を示していない。イギリスの報告は、採用者側が、大学卒業者については将来の幹部への昇進の可能性を前提としてきびしい基準を付けており、ポリテクニック卒業者は業務への適応可能性を主な基準として臨む、という調査結果を示していることは第8章で述べた。これに対してドイツの報告は、専門大学自体が比較的に新しく、その卒業者のキャリアパターンがまだ確立していないとしながらも、少なくとも一定程度の昇進はすでに行われていると述べている。しかしあいずれにしても、大学卒業者と同じキャリアパターンをとるとは考えられていないものと思われる。

(3) 労働市場の構造変化と非大学部門

しかし、最近の非大学部門と労働市場との関係を考える上で重要のは、従来の労働市場における学歴と職業との関係のどこに非大学部門の卒業生がその位置を見つけていているかということだけではない。むしろ、消費構造、産業構造の変化に対応して、新
新しい職種が誕生し、これが新しい技能を要求しているということが、きわめて重要な要因となっている。しかもそのような新しい職種はきわめて多様でかつ変化が激しく、したがってそこで要求される技能も多様で変化が激しい。非大学部門の教育機関は、伝統的な大学の制度的枠組みから自由であるために、このような労働市場の変化に柔軟に対応しやすく、これが非大学部門の卒業生の労働市場での需要に結びついている、という点は各国報告を通じて、ニュアンスの違いはあるかぎりに指摘される点である。

この点から考えれば、非大学部門において工学系の分野が必ずしも拡張しているわけではない、いわゆるビジネス、コンピューター関係、またサービス業関係の課程が拡張していることの意味も理解される。非大学部門はその教育の実用性・実践性だけでなく、その内容自体が柔軟であることによって、優位性を持っているということになる。

これは他方で、非大学部門よりさらに政府による規制が少なく、労働市場により柔軟な対応をすることができる第三部門の教育機関がさらに有利であることを示している。実際、各国報告はいわゆる第三部門の教育機関の人気が高まっていることを一様に指摘している。個人によって直接に負担するコストの高い非大学部門をあえて選択することは、そこにおける訓練がそれだけ経済的にもあらかじめ価値をもっていることを示唆しているといえよう。

社会・経済的な貢献

序章にのべたように、1960年代から1970年代にかけて非大学機関は、第一に高等教育機会を拡大し、第二に中級の技能労働力を供給し、そして第三にそれを伝統的大学よりは低い社会的コストで達成することを目指す、構想された。それは高等教育大衆化の時代を迎えた先進国にほぼ共通の政策であったといえよう。それから約20年間たった現在、非大学機関に課された使命は果たされたといえるのだろうか。

以上にまとめた各国の報告をみると、非大学部門の就学者数は大きく増大し、かなり多くの国で毎年の高等教育進学者の約半数を引き受けるまでになっている。その存在によって進学機会がまず量的に拡大したことは明らかであろう。さらに各国では学力上、および経済上の障壁を低くする措置がとられた。非大学機関の入学資格は大学より緩く、また学力上の選抜基準も大学より低いのが通常である。これによって出身階層、性別、経歴等の面で就学者層が拡大したのは各国の報告に明らかである。同時に、特に中等教育修了資格が制限的であるヨーロッパ諸国においては、中等教育修了後に進学をあきらめた若者に「再度目のチャンス」を与えたことも重要であった。また非大学機関の教育が、労働市場の要求によく対応し、その卒業生が受け入れられてきた点も、各国の報告に一

-153-
様に評価される点である。非大学部門の卒業生の就職状況は、伝統的大学のそれと比べて必ずしも悪くない。またその職業的地位も伝統的大学のそれと同等とはいえないにしても、中等学校卒業者のそれよりも良いことは明らかである。これらの点で、各国の報告は非大学機関の今までの発展に、一般的に肯定的な評価をしているようにみられる。

しかしここに想起しておきたいのは、非大学部門がそれを持続的に設立された時点ですでに一つの矛盾を内包していたことである。すなわち、非大学部門が大学資格の緩い、限定された中級専門職養成の、しかも安価な教育だとすれば、それは言い替えれば伝統的な大学の下位にランクする代替物にすぎない。非大学部門の創設によって、伝統的大学は大衆化の圧力からまぎられ、高等教育は全体として大衆化すると同時に、その内部においては階層的に分化する事になる。早く非大学部門が発展したアメリカですでに1960年代にコミュニティ・カレッジの階層性が指摘され、それが学生の進学の野心を冷やさせていく「クール・オフ効果」が実証研究で明らかにされたのであった。また、このような階層化の背景の中で、非大学教育機関もその地位に満足せず、大学への昇格をめざす「アカデミック・ドリフト(academic drift)」の現象が現れるようになる。いわば非大学機関は、設立の意図を果たせば果たすほど、その社会的貢献が批判にさらされ、その存在価値に疑問が生じる、という矛盾を抱えていたということになる。

このような階層化の矛盾は、1970年代以降各国で非大学部門がさらに発展し、拡大されていった時点ですでに、深刻に意識されていた。その矛盾を緩和する方向として、特にOECDを中心とする高等教育政策の国際的な比較研究では、二つが考えられていたといえよう。すなわち一つは、非大学機関を職業教育のみならず、一般教養を加えて総合化し、4年制大学への転じる道を開くことである。これは、非大学機関をアメリカのコミュニティ・カレッジ化することになる。しかし、1970年代以降の各国の動向をみると、この方向での改革が進展した国はほとんどなかった。アメリカにおいてもむしろ、非大学部門は職業教育の機能を拡大し、転じる機能は衰退しつつあることは第10章でのべたとおりである。第二の方向は、非大学機関と大学との実質的な差を縮小する事で、大学とは「異なるが、同等である」とするイギリスのポリテクニックはその一つのモデルであったといえよう。しかし、この方向での改革も進んだ国はすくない。イギリスにおいても、ポリテクニックを大学に近づけるとする動きはむしろ政策的に強く抑制されてきた。このようにみれば、非大学部門は大学とは明確に異なった教育機関として、確立されてきたといえよう。ではなぜそれが可能であり、またそれにもかかわらず、その階層的性格が表面化しなかったのか。

それは1970年代以降の高等教育自体の構造、そして高等教育をとりまく社会経済環境の変化と大きくかかわっているように思われる。
第一に指摘し得るのは、伝統的な大学自体が大衆化し、構造的な分化が進んだことである。アメリカ、日本など、高等教育の大衆化が早く進んだ国々では、大学の間で選抜性、威信といった面で分化がすすんだことは早くから指摘されている。大衆化の遅れたヨーロッパにおいても、1970年代に伝統的大学は着実に拡大し、特に中等教育修了試験修了者に原則として全員大学への進学を許すドイツあるいはフランスでは大学部門の就学者数は大きく増加した。しかし地方で財政緊縮を背景として伝統的大学への公的支出は拡大せず、少なくとも一部の大学、学科では教育条件が悪化したことは否定できない。このような状況を反映して、たとえばフランスの大学では中途退学者が多い。ドイツの大学では在学年限が長期化しつつある。少なくとも一部の学生にとっては、大学に入学することによって何が得られるのかは、明確でなくなりつつあるといえよう。

第二に、労働市場においても伝統的大学の優位性が自明ではなくなってきた。従来の大学においては卒業生は、専門的知識をいかすか、あるいは一般的な教養を基礎に、管理的地位への昇進につながる職歴コースに入るという、パターンをとる人が普通であったといえよう。しかし大卒者の増大によって、特に後者のパターンが崩れはじめた。これによって、大学就学者の間に職業準備課程を希望するものが急激に増加したのは、たとえばアメリカの例に明かである。しかも、1970年代以降に、産業構造自体が変化し、また工業部門だけでなくサービス部門においても技術革新がおこった。これによって、従来とは異なる技能が要求されるようになり、これに4年制大学とは対応し得なかった。これに柔軟に対応したのは、むしろ非大学機関であった。しかも、このようにして創出された職業は従来の職業構造には容易に位置づけにくく、大卒者と非大学機関の出身者との間の地位の総合的な優劣は明かでなくなる。

第三に、わが国以外の先進国では、就学・就業行動に大きな変化がみられた。その原因は一様ではない。その一つは、いわゆるベビーブーム世代の行動であろう。この世代は、高等教育の量的拡大の中心となったのが、同時に高等教育に進学しない人たちも多かった。そのうその一部、特に女性が一定の年をおいて高等教育機会を求めた。ただこのような人口は、伝統的な大学に入学するには制約をせおっている。非大学高等教育機関は、入学者格、パートタイム課程の設置、住居への近接性などによってこのような要求にきわめてよく適応したのである。アメリカの2年制機関の1970年代の就学者の拡大が、20才以上の女子で盛んに申請されていたことが、この意味で象徴的である。しかし同様の現象は、イギリス、ニュージーランド、ドイツなどの国でも起こった。

このような変化の結果、様々な面で、高等教育機会としての大学と非大学との間の優劣の関係が不明確になってきた。いいかえれば、何人にとっては大学が絶対的に望ましく、それへの参加を何らかの理由、とくに能力による選抜によって拒まれたものが、非
大学部門に振り向けられる、という図式が妥当しにくくなったのである。代わりに、少なくとも一部の大学あるいは学科と、一部の非大学機関での機会との間は、比較しぼるものであり、非大学機関での進学は主体的選択の結果である、という図式が対立されたといえよう。いえまでもなく、これは全体としての大学と非大学機関との間に実質的な差がなくなったというのではない。しかし非大学機関が、大学機関との絶対的な差をもたない代替者として、主体的に選択されている限りは、結果として生じる大学と非大学との差は社会的な不正義として意識されない。非大学部門を「代替（オールタナティブ  =  alternative）部門」ともOECDは呼んでいるが、それはこの意味できわめて重要な意味をもっているといえよう。

【参考文献】

天野郁夫（編）、1989。『主要国における高等教育改革』、『高等教育研究紀要』1989年3月。

江原武一、1989。『成人学生的増加と改革 — アメリカ』、天野編前掲書、pp.12-33。

本間政雄、1989。『フランスの大学改革』、天野編前掲書、pp.69-81。

安原義仁、1989。『イギリス高等教育改革 — 二元政策の検証』、天野編前掲書、pp.44-56。


第三部

非大学高等教育の展望と課題

—159—
非大学部門の社会的役割とその展望

天野 郁夫

日本の短期高等教育を代表する2つの教育機関—短期大学と専修学校は、ともに、事前によく検討された政策の決定として、新たに創出されたものではない。すでにみたように、短期大学は、戦後の学制改革の過程で、直ちに四年制の大学になることのできない高等教育機関の救済策として、暫定的に設けられた制度である。しかし、仮のものであれ、短期大学の制度が設けられたことは、女子の高等教育の機会を拡大する上で、重要な役割を果たした。戦後期の日本では、女子は原則として大学進学を認められておらず、事実上全員が、短期高等教育機関としての「専門学校」に在学していた。しかも男女共学が認められていなかったため、彼女らが選ぶことができたのは、女子専門学校のみであった。戦前の学制改革により、女子大学の設立が認められ、また大学における男女共学が認められるようになったが、同時に、女子のみの短期高等教育に対する社会的ニーズは依然として強く、それが暫定的措置として作られた短期大学の発展を促した。
1955年の数値をみると、女子の占める比率は大学の12.4%に対し、短大では54.0%に上っており、1985年には大学の23.7%に対し、短大では89.9%に達している。日本の短期大学は、何よりも女子の高等教育機関に他ならず、それが、この短期高等教育機関の基本的な性格や機能を特徴付けている。

特徴の第1は、短期大学の学科別編成にみることができる。在学者を学科別にみると、家政（26.7%）、人文（22.1%）、教育（22.0%）の3学科で、全体の71%を占めており、工業はわずかに5.3%に過ぎない。こうした学科編成は、短期大学が、「花嫁学校」の性格を強くもつことを示唆している。つまり、9割を占める女子学生のなかには、準専門的職業のための資格取得を目指すものもいるが、ほとんどは、将来妻となり母となるための基礎的な「教養」を身につけるために、短期大学に在学しているのである。卒

—160—
業後は彼女らの80%が就職するが、従事する職業では事務従事者が60%で圧倒的に多数を占め、教員（11.3%）を含めて、専門的職業に従事する者は31%に過ぎない。しかも彼女らの大多数は、24～25歳で退職し、結婚生活に入るのであり、結婚後も職業を続ける者は少数に過ぎない。

第2の特徴は、その地方性にある。日本の大学は、東京をはじめ、大都市部に集中しているが、短期大学は著しく地方分散的である。これは親たちが、娘を自宅から通学可能な距離内のものもあり、しかも学年が短い、従って教育費の安さと高等教育機関に進学させることを希望する傾向が強いことからかかわっている。近隣の短期大学にやれば、娘の監督も容易だし、また結婚すれば、仕事をやめてしまうのだから、長期間、本格的な専門職業教育を受けさせる必要もない。短期大学は、そうした親たちの期待や希望を、適切に満たしてくれる教育機関として、各地に作られたのであつて、その数は大学の46校に対し44校にのぼっている。短期大学の84%までが私学で占められているのも重要な特徴である。これらの私学の多くは、それぞれの地域で長い歴史と伝統をもつ中等教育機関を母胎としており、また女子大学に併設されているものも少なくない。日本の短大は、女子教育の伝統に深く根ざして生まれ、発展してきたのである。

専修学校の母胎となったのは、すでにみたように、各種学校である。各種学校は、日本の近代教育制度の発足の時以来の長い歴史を持ち、正規の学校として認可を受けることができない、あるいは受けることを希望しない、初等学校から高等教育レベルの学校まで、「雑多な（miscellaneous）」学校からなっていたが、第二次大戦後は、職業や日常生活に必要な、実践的な知識・技能を教える学校が、その主流を占めるようになった。文部省の認可を必要としないこれらの学校は、新しい職業の出現や、日常生活の変化に素早く対応して、実用的な教育の機会を、年齢や学歴を問わず、多くの人々に提供するものとして、日本の学校の中でも、最も弾力的で開かれた部分となってきた。

その各種学校に学ぶ人たちは、当初は、義務教育を修了した者がほとんどであったが、中等教育（高校教育）のユニバーサル化が進むとともに、次第に高校卒を対象とする教育課程の提供に重点を移すようになり、1970年代に入る頃から、「中等後教育」機関へと性格を変えていった。

1976年に発足した「専修学校」制度は、こうした各種学校の発展、その「中等後教育」機関化をふまえたものであり、各種学校のうち、質的に充実した学校の多くが、専修学校に移行し、それとともに高校卒業後すぐにこの新しい短期高等教育機関へ進学する者が急増した。
その専修学校の特徴は、第1に職業志向の強さにある。短期大学に比べて、国家による設置基準や統制の弱い専修学校は、その88％が私学で占められている事もあって、職業や日常生活の多様な領域にかかわる教育課程を提供している。そのうち最も大きな比重を占めているのは、医療関係（20.6％）であり、看護師や、それ以外のパラ・メディカルな職業が専修学校で養成されている。次いで多いのは工業関係（20.1％）で、土木建築、電子、情報処理関係、の中級技術者の多くが、これら専修学校の卒業者で占められている。これに他、簿記や経理のスペシャリスト、デザイナー、料理人、美容師などは、いずれも専修学校が最も重要な供給源となっている職業である。特殊な知識や技能を要する職業人的養成を、いかに専修学校に依存しているかが知られよう。

その専修学校は第2に、都市集中を特徴としている。営利目的の私学を主体とする、しかも高度に専門分化した職業領域の教育に中心を置く専修学校は、学生募集のためにも、卒業者の就職の確実に対する支えが高く、大都市に立地することが有利である。このため専修学校は、大学と同様に、大都市への集中度が著しく高くなっている。

専修学校の第3の、特に短期大学と比較した場合の特徴は、男子の占める比率が発足以来、継続的に高いまっていることである。専修学校発足直後の1978年には、男子の比率はまだ34％に過ぎなかったが、85年には43％にまで高まっている。各種学校、それに初期の専修学校は、女子主体の教育機関であったが、職業志向が強まるとともに、短大とは対照的に、急速に男子の短期高等教育機関としての性格を強めているのである。このことは、第1に、1970年代に入って大都市部での大学の新設拡充に厳しい抑制政策がとられ、その結果、新規卒業者の余りのうち、進学先を専修学校に切り換えざるをえない者が増加したこと、第2に、国家による規制の厳しい大学・短大に比べ、自由な立場の専修学校が、急激な産業・職業構造の変化に素早く柔軟に対応しきったことの結果と考えてよい。いずれにせよ、変化への対応性、弾力性は、専修学校の重要な特徴となっている。

短期大学と専修学校の2つの短期高等教育機関は、このように、前者はより低廉で地方的な高等教育の機会を女子に提供することによって、また後者はより実用的・応用的な職業教育の機会を提供することによって、大学の機能を果たすものとして重要な役割を果たしている。しかしそ同時に、この2つの短期高等教育機関は、次の諸点で問題ないし制約を持っていることを指摘しておくべきだろう。

第1に、それらはいずれも基本的にフルタイムの教育機関であることである。短大の中には夜間コースを持つものも少数あるが、パートタイムのコースはない。専修学校の場合には、夜間、パートタイムの両コースとも、短大に比べれば多いとはいいうものの、高等学校卒業と同時に進学する者の数が増えるとともに、主流派ますます、昼間・フル
タイムの教育に移りつつある。このため、時間的な制約の大きい成人学習者の利用の可能性は、これまで以上に限定される方向に向かっている。

第2に、短大、専修学校とも、大学との間での在学者・卒業者のトランスファーの道を持っていない。トランスファーは、法制上禁止されているわけではないが、大学側がトランスファー学生の受け入れに積極的でないことが、その重要な要因となっている。日本の大学では、それぞれ独自に行なう入学者選抜の結果、入学してくる学生が、フルタイムで教育を受け、4年後にほぼ全員がそのまま卒業していくというのが普通であり、大学間での学生のトランスファーもほとんどない。短大・専修学校は、袋小路的な進学機会になってきているのである。短期大学の中には、大学に付設されているものも多いが、そうした同一学校法人に属する大学、短大間でも、学生のトランスファーはほとんどない。

第3に、これも短期高等教育機関は、大部分が私立であり、地域社会との結びつきが弱い。もちろん、学校法人として、その地域で長く歴史や伝統を持つ学校も多いが、進学機会を地域住民に優先的に開放し、また教育内容を住民や地域産業の要請にみあったものにしようと努力している学校はほとんどない。こうした状況は、公立の短大や専修学校の場合にもほぼ同じである。

第4に、私学中心であることから、教育に要する費用は、実際上すべて、学習者自身の負担によってている。公立の短大・専修学校の中には、私立大学と同等、あるいはそれ以上の授業料を徴収しているところも多い。大学に比べて教育負担が軽いとすれば、それは教育年度が短く、また（特に短大の場合）、自宅から通学可能な距離内に学校があるため、ということになる。

第5に、卒業後の雇用機会、就職後の昇給、昇進などについても、大学に比べて不利であることを免れない。短大・専修学校の卒業者は、高校卒業者に比べてよりよい職業機会に恵まれるようになってしまっていない。しかし、企業、特に大企業の高等教育卒業者の採用の中心は、依然として大学卒にあり、短期高等教育の卒業者の雇用市場は中小企業、あるいは大企業でも補助的な職種に偏っている。昇給・昇進面でも、大学卒に比べて、一段低い扱いを受けるのが普通である。特に専修学校卒の場合、我が国の企業がスペシャリストよりもジェネラリストを重視し、また職務の専門分化や専門的な職業遂行能力の評価を軽視していることから、将来のキャリアが袋小路化してしまう危険性がきまっている。短大卒の女子は、事務の補助労働に従事するのが普通であり、「男女雇用平等法」の施行にもかかわらず、入社後5～6年のうちに結婚して退職していくのが「慣行」となっている。

第6に、こうした職業生活にかかわる制約が主たる原因となって、短期高等教育機関の
社会的威信は、大学と比べ全体として一段低い。一部の、特に東京のような大都市部にある短大や専修学校の中には、大学以上に選抜が厳しく、職業機会の点でも大学と同等、あるいはそれ以上の評価をえ、高い威信を持ち始めているものがあることは確かに、その数はまだ限られている。このため、短大・専修学校の学生の出身階層は、大学に比べてはるかに低くなっている。

日本の代表的な2つの短期高等教育機関である短大と専修学校の最大の問題点は、それが成人のための生涯学習の場として果たしている役割が、著しく小さい点にある。短期大学はもともと、高校卒業と同時に進学くる若い女性を対象に発展してきた教育機関である。専修学校も、各種学校の時代には、年齢、学歴を問わず多様な学生を受入れ、パートタイムの教育を重視していたが、専修学校として制度化される頃から、急速に高校新卒対象のフルタイムの教育機関へと転身をとげてきた。

成人の生涯教育について、日本がなら伝統も制度も持っていない。というわけではない。我が国には、一方では「社会教育」と呼ばれる、地方教育委員会の提供する公的な、無償の成人教育の長い伝統がある。ただ、この社会教育は、趣味、教養、実生活、スポーツなどに関する、ごく短時間の非組織的な学習の機会を、相対的に低学歴の主婦や老人を対象に提供しているに止まており、大学等の高等教育機関とも直接の結び付きを持たないままに運営されてきた。

このため、「社会教育」は、社会の豊かさが増し、高学歴化が進むとともに高度化してきた人々の学習要求に対応しきず、大都市部を中心に、高度化した学習要求を喫食的に満たそうとする多様な「教育産業」が成立し、発展をみることになった。特に新聞社、放送企業などが副業的に運営する「文化センター」などと呼ばれる、この種の成人教育機関の中には、数万人規模の生徒を持つものもあり、教育課程も「社会教育」に比べて一層整備され、高度化し、体系化する傾向にある。

成人教育のもうひとつの形態として、日本の企業が、自社の従業員を対象とした、よく整備され、確立された教育訓練システムを持っていることはよく知られている。その具体的な内容には、企業の規模、業種、職種などによって差異があるが、大企業の中には、従業員の職種、職階などに応じて、生涯にわたるきめ細かい教育訓練プログラムを用意しているものが多い。それは企業の費用負担のもとに、半ば強制的に行なわれるものであり、それが、公共的、あるいは社会的、成人対象の職業教育訓練をはらんできた。こうした状況は、現在でもほとんど変わっていない。しかし同時に、コストや効率の面から、こうした伝統的な教育訓練システムが、特に、高度の専門性を要求される職務についている、高学歴の従業員層について変化しつつあることも確かである。それ
は、大学や大学院に従業員を派遣する企業の数、また派遣される従業員の数が着実に増えつつあることに端的にあらわれている。ただ、日本の大学、大学院が、こうした高度の短期高等教育機関を希望する有職の成人の学習要求を満たすような組織の編成形態を持たないことから、その多くが欧米諸国への留学の形をとっていることは指摘しておく必要があるだろう。

職業に関する短期高等教育機関としては、専修学校の他にも、労働者による熟練職種についての教育訓練プログラム、それに農林水産省系の農業大学校などがあり、前者には成人対象のプログラムも含まれている。しかし全体として、日本の短期高等教育は、若年者中心に編成されており、しかも、すでに職業についている成人、特に高学歴の成人を対象とした教育訓練プログラムに関して弱体である。また、教育費の個人負担が大きいだけではなく教育機会が地域的に偏在しているなど、機会の平等という点でも大きな問題を抱えている。しかも、その短期高等教育機関は、ミッションや機能での大学との相違を強調して、その独自性を主張するよりも、それらに関して大学と同一化する方向を目指すことによって、社会的威信を高めようとしているように思われる。

こうした、日本の短期高等教育の基本的な構造と性格は、これまでのところ、ほぼ日本の社会や経済の要求を満たすものであったといってよい。しかし、それらが今後とも社会経済的な要請に適合的であり続けるか、という点になると極めて疑わしい。その不適切の兆候がそこここにあらわれていることは、すでにみてきた通りである。

日本の短期的高等教育、大学、地域社会、産業、そして成人学習者との間の関係を再検討し、新しい理念に立った新しい関係をうち立てる必要に迫られているといってよいだろう。
国際的動向と日本での課題

金子 元久

本章ではこれまでの議論をふまえて、非大学高等教育機関の国際的動向を総括し、その観点から日本の非大学機関の特質を改めて検討し、将来の政策的な課題を展望する。

変化の方向

序章で述べたように、その成立の背景とその後の政策によって、先進各国の非大学高等教育機関には共通して、三つの一般的な特徴があるということができる。すなわち、第一に伝統的な大学に比して入学資格が拡大されており、第二に実用的職業準備教育に相対的な重点がかかっており、第三に修業年限が短く、一人あたりのコストが小さい。各国の非大学機関には大きな差異があり、一つ一つの機関類型がこれらの条件のすべてをみたすとは限らない。しかしあほとんどどの非大学機関は、これらの少なくとも一つの条件を満たしているといって間違いないであろう。このように非大学機関の特性を整理して改めて気づくのは、それが定義上、伝統的な大学に比べて、様々な面で制約を加えられた存在である、ということである。もしこのような制約を、地位の上での劣位ととらえるなら、非大学機関は伝統的な大学とくらべて下の階層を構成することにならざるを得ない。そうだとすれば、非大学機関はその使命を忠実に果たせば果たすほど、その社会的地位に対する外からの評価は固定化し、内からは非大学機関の地位から脱したいという動きが生じる、という矛盾を内包することになる。1970年代初めに既に、このような矛盾が指摘されていたことは前に述べた。

しかしその後、非大学機関の内在的矛盾は、危機状態となった場合には表面化せず、非大学機関はむしろ各国の高等教育システムの中で独自の地位を占めたかにみえる。それは必
まず第一に指摘し得るのは、いわば「市場志向」の台頭である。もともと、非大学機関は実用的な教育を重要な目的としていたから、労働市場には密接な関係をもっていたことはいうまでもない。しかし、1960年代の経済成長の時代にあって、その焦点は主として産業の中級技術者の養成にあり、その限りでは、非大学機関の教育課程も既存の技術体系に沿うものであったし、教育分野別の学生数も経済計画・バランス計画から導き出された例も少なくなかった。しかし1970年代中ごろにそれまでの製造業中心の直線的な経済成長がおとし、それ以降は産業構造全体が大きく変化し、同時に広範な分野での技術革新がおこった。そしてこのような変化から、いわば新しい多様な技能が要求されるようになったことは上のごとくやであり、これに対応するには、教育機関は労働市場の変化にこれまで以上に敏感に反応しなければならなかった。そして、非大学機関はその実用的な教育の重視の伝統を活かして、少なくとも伝統的な大学と比べれば一般にはこれに成功したといえる。しかしこれが、必ずしも充分であったとはいえないのは、いわゆる第三部門に属する教育機関が増加している国が多いことでもしれ
第二の変化は、非大学機関のいわば「開放性」が増したことである。もとど非大学機関は、高等教育機会を拡大することを目的の一つとしていたために、入学資格・学習様態が柔軟であり、これが特に高等教育をもとめる若年成人をひきつける条件となったことは上にのべた。このようにして増加した若年成人は、従来の非大学機関の学生とは異なる要求をもっている。就学形態のうえではパートタイムの形態をとることが多いだけでなく、これらの就学者は非大学機関の特定の教育課程の卒業という形での資格の獲得を、必ずしも目標としていない。特に既に就職していて、何らかの新しい技能を獲得するために、非大学機関の教育をうけている成人は、非大学機関での履修内容がそのまま一種の資格になるか、あるいは他の機関での訓練資格の一部として認定されることが必要とされることが多い。また逆に、非大学機関での修了資格の修得に、他の機関、たとえば企業での訓練が当てらされることを要求する場合も生じる。これらの要求に応じるには、非大学機関での教育課程が内部完結的であるだけでなく、それを構成する単元あるいは単位が外部の教育機関、企業などと交換されることが必要となってくることを意味している。1970年代から、このような制度がイギリス、ドイツ、アメリカなどで試行されていることは、第二部で示したとおりであった。伝統的に例えばアメリカの2年制機関の、4年制大学への転学機能は、非大学機関の一種の開放性を形成していたが、そのような機能は4年制大学自体が大衆化することによって意味をうすめているようにみえる。むしろ高等教育の内部、あるいは社会との間で双方向の開放性を高める方向がめざされているところが1970年代以降の特徴といえよう。

第三の動きは、政府の役割の「間接化」である。伝統的大学が長い歴史を経て徐々に成長し、政府によりして一定の自律性をもつものに対して、非大学機関は1960年代、1970年代の政府の高等教育政策の一環として創設、拡大されてきたことは序章でものべた。その結果として非大学機関は一般に、中央あるいは地方政府との財政上・管理上の結びつきが強いのが一般的な傾向といえよう。しかし上述の1970年代以降の「市場志向」の高まりによって、個々の機関が状況に柔軟かつ機敏に対応することが重要な課題となってきた。これに応じて、政府の統制を緩和し、個々の機関の自律性を拡大しようとする政策がめだっている。非大学機関の経営上の自律性の強化は、各国に共通にみられる傾向であるが、これは単に財政緊縮への対応だけでなく、このような意味で積極的な側面をもっていると理解しなければならない。他方で、非大学機関の卒業要件等は政府が直接に統制していた例が多かった。しかし上述の教育課程の「開放性」をたかめるために必要な、専門分野別の修得単位の標準化、修得単位の相互承認などについては、政府が直接に掌握・管理することがむずかしく、むしろ民間の団体の方が適してい
ることとは例えばイギリス、アメリカの例が示すところであろう。ただ、このような傾向は、政府の役割が減少することを意味するのではないか。財政的には、特定の目的の補助金、あるいは奨学金をつうじて、管理上、教育課程編成上は大綱的なガイダンスの作成をつうじて、政府の役割は重要であり続けることは一貫をもたない。しかし、それは従来の役割が直接的であるとすれば、より間接的であるといえよう。

これらの変化は、全ての先進各国ですでに現実に起こっているわけではない。しかし少なくとも、そのような方向への動きはOECD共同研究の各国報告のあちこちに、読みとることができるように思われる。

日本の特殊性

以上に述べた先進諸国の傾向と対比して、わが国の非大学機関とその最近の変化は、どのような特色をもっているといえるだろうか。

第一にいえるのは、日本の非大学機関は「市場指向性」の発達において、むしろ先進各国の進歩を先取りしているかにみえることである。わが国の高等教育の各国に比べての最も特徴的特徴の一つは私立機関への依存度の高さであることはいうまでもない。それは非大学機関についてはさらに著しく、ヨーロッパ、北米の非大学機関のほとんどが中央あるいは地方政府によって設立、運営されているのに対して、日本の短期大学および専修学校のほとんどが高等教育機関への関与そのものに支えられる私立機関である。ヨーロッパ、北米の非大学機関が、最近になって市場指向を強めようとするのと対照的に、日本の非大学機関はその誕生からして既に市場指向であったといえないのではないであろう。しかもこの点で特に注目されるのは、1970年代中ごろに設立された専修学校である。その起源は、ほとんど政府の助成はおろか規制をもうけない、いわば徹底した市場指向の各種学校にあった。それが実質的に中等後の教育機関として重要な役割を果たすようになってはじめて、政府は一定の規制・標準化を加えて、これを学校教育の中に行き、非大学高等教育機関としての形をとり、OECDの共通研究は第三部門の発展に注目し、将来これに政府の一定の規制を加える必要が生じることを指摘しているが、このような動きをまさに日本の専修学校の事例は先取りしていたともいえる。

しかし第二に、教育課程の「解放性」という点では、日本の非大学機関の動きは数々のものである。従来から日本の短期大学は、アメリカの2年制機関をモデルとして発足し、一般教養を含めた総合的な教育課程をもっているにもかかわらず、その卒業生が4年制大学へ転学する道はきわめてせまいことが指摘されてきた。もともと日本では、
高等教育への進学は、中等教育からの整然とした流れに位置づけられており、その点に関しては非大学機関への進学も例外ではない。これには面では、直線的進学行動を評価する社会構造に規定されていることは事実である。しかし同時に、非大学機関の側でも、このような進学行動の流れの中に大学と同様に位置づけられることによって、自らの地位を上昇させようとしててきたことも見逃せない。そのため非大学機関自身も高校新卒のフルタイム学生に教育の焦点を絞り、それ以外の学生の受け入れに積極的ではなかったといえる。他方で、企業も高度の企業内教育・訓練をおこなっているが、それを企業外の学校との連携でおこなうことには積極的ではなかった。このようにして、日本の高等教育レベルの教育は、機関別あるいは機関の種類別に隔離され、非大学機関もその中にあってきわめて閉鎖的な教育課程から脱却していない。

第三に、日本の非大学部門の発展に、政府の政策が果たした役割は限られていたことも留意しておきたい。上記のようにヨーロッパおよび北米の非大学機関は、高等教育機会の拡張、中級マンパワーの養成など目的として、政府の積極的な政策のもとに設立・拡大されたのであった。これに対して日本では、短期大学の制度自体はなるほど政策的に形成されたものであったが、それらの実際の拡大は政策によるものではなく、全く教育機会への需要の拡大によるものであった。政府は1975年から私立短期大学の経常費に対する助成を行っていてはいるが、それは既に拡大していた私立機関と公立機関との格差を正を目的としたいわば後ろ向きの政策ともいえよう。専修学校についても、すでに自律的に成長していた教育部門を政府が追認したという側面が濃く、長期的な観点からその育成を政策的に計っていたわけではない。この意味で、政府の役割はきわめて限られていたといわばならない。このような特徴は、前述の国際的な政府の役割の間接化の傾向を先取りしているかに表面的には見える。しかし国際的にみて政府の役割は、あくまで間接化しているにすぎないのであって、その役割自体が縮小しているわけではない。日本における積極的な非大学高等教育政策の不在は、各国との比較でみてやはり際だった特徴のひとつであるといえよう。

将来の課題

以上のように日本の非大学高等教育の特色をとらえた上で、その現状の問題および将来の発展の方向を考えてみると、そこで焦点となるべきいくつかの点が自らが浮かび上がってくる。

第一に問題となるのは、短期大学の将来であろう。短期大学の教育に対する需要はきわめて特殊な条件の下で形成されたものである。すなわち、1960年代には家庭所得の上
昇を背景として、家計の高等教育機会にたいする需要は爆発的に拡大したが、それは女子についても同様であった。しかし他方で女子には、管理職への昇進に結びつくキャリアパターンに参加することが拒まれてきたために、実質的に就職市場が限られていた。

同時に、女子は結婚後に職場から退くのが普通であったから、学歴による経済的効果を享受する期間が男子に比べて著しく限られている。このような意味で女子の4年制大学への進学にはインセンティブが小さくなる。これに対して、短期大学の多くは地方に散在するために地方在住者には通学が可能となり、実質的なコストが低い。これらの要因が、短期大学に女子を引きつけ、短期大学は主として女子の高等教育要求に応えることによる機能的に特化する事になったのである。これは必ずしも短期大学が全くの「花嫁学校」であることを意味するのではない。しかし短期大学における職業教育は、家政、幼児教育といった女子固有の職業に密接に結びついている点できわめて特殊であるといわねばならない。

しかし、これらの要因のいずれもがこれから、大きく変化する可能性を持っている。まず、大学卒の女子に対して、昇進に結びつくキャリアが開かれてきたのと同時に、特にサービス産業の成長にともなって、新しい女子卒業への求人需要が急速に増加してきた。その結果、女子の4年制大学への進学を抑制していた要因が小さくなり、4年制大学への進学需要が拡大する傾向はすでにここ数年で明らかになりつつある。18才人口の減少とあいまって、4年制大学との間に激しい競合がおこることになろう。他方で、これまで女子固有の職業とされていた分野は伸び悩み、様々な分野での新しい技能への需要が増加するが、それらは女子に対象を限った短期大学では対応がむずかしい。これらのが意味で、専修学校との競合も激化するであろう。一方で伝統的な大学、他方で第三部門に差別される傾向があることは、先進国の非大学高等教育機関に共通の現象であるが、これが日本では特に短期大学に集中的にあらわれることになる。このような状況の下で、これまでの蓄積を活かしつつ、しかもどこに独自の存在意義を求めていくかは、個々の短期大学に関わる、かつその存続に関わる重要な問題となりつつある。

第二は非大学機関の教育課程の解放性がどのようにして確立されているか、という問題である。前に述べたように、日本の非大学機関は、パートタイムのような柔軟な学習形態がみられず、また履修単位の高等教育システム内外との交換がみてもされていない点に、大きな特色がある。しかし、新しい国際環境の中で活力のある経済社会を維持するためには、継続して労働力の技能が革新されていくことが不可欠であることはいうまでもない。同時に成人にたいする教育は基本的には、個人個人の要求を活かしていくためのものでなければならない。このような時代の要請に応えるためには、個人の要求に応じて、多様な内容・形態の教育機会が供給される制度が必要となる。その際に、非大
学機関はその教育課程の開放性を拡大することによって、高等教育システムあるいはさらには社会のなかでの様々な教育機会の間の閉鎖性を打開する、一つの核となる可能性をもっていることは、先進各国の一試行でも明らかである。また18才人口の減少期を目前にして、非大学機関の間でも、教育の対象を拡大する潜在的なインセンティブがあることも事実である。

このような方向での改革が進むのはしかし容易ではない。特に重要のは、教育課程の解放化の要求は潜在的には存在するとしても、教育機会をめぐる市場の中から自生的には発生してこないであろうということである。この意味で、非大学機関の間の強調的努力が必要であろうし、また政府の指導的役割も問われることになる。

これに関連して第三に問題となるのは、政府の非大学機関に対する政策である。先進各国の政策が非大学機関にたいする統制・維持の間接化にあるのに対して、日本のそれはむしろ政府の積極的な役割の欠如によって特徴づけられることは前にのべた。しかし、このような状況を考えると、日本の場合、非大学機関の可能性を活かすためにも、政府の積極的な政策がきわめて重要になってきている。具体的には、上述のように非大学機関の教育課程の開放性を高めるために、履修単位の標準化などの枠組みを設定することが必要となっている。その長期的な計画・ガイドラインを設定するのは、政府に期待されるきわめて重要な役割である。同時に、非大学機関に就学する学生のための奨学金などの補助は、一方で教育機会均等の実質化のために、他方で多様な学習形態へのインセンティブを創るためにも、重要な政策課題となると思われる。

非大学機関はただ単に現代の高等教育の重要な一部であるのではない。その可能性が活かされれば、大学を含めた高等教育システム全体が活性化され、社会との密接な関係が保たれる、ということをとめてクリティカルな役割を果たしているのである。この意味で非大学機関の将来は、日本の高等教育全体に大きな影響を与えることになるだろう。
著者一覧
（五十音順）

阿部 美哉 愛知学院大学 文学部 教授

天野 郁夫 東京大学 教育学部 教授

岩永 雅也 放送大学 助教授

大江 淳良 リクルートリサーチ 調査部 次長

金子 元久 広島大学 大学教育研究センター 助教授

喜多村 和之 広島大学 大学教育研究センター 教授

黒羽 亮一 筑波大学 大学研究センター 教授

齋 昭 放送教育開発センター 助教授
「大学」外の高等教育
—国際的動向と日本の課題—

(高等教育研究叢書 6)

1990（平成2）年3月20日 発行

編 者 阿部美哉・金子元久

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1-1-89
TEL (082)241-1221 内線(3706)

印刷所 (株) 高橋軒写堂
〒730 広島市中区千田町3-2-22
TEL (082)244-1110(代)

ISBN 4-938664-06-2