

⑦北九州市立大学

訪問調査先大学	訪問調査者	訪問調査日時	訪問調査先対応者
北九州市立大学	青野教授	平成 18 年 10 月 5 日 13:30-15:00	近藤 倫明 副学長
	早田教授		甲山 乙也 経営企画課企画係長

実施日時 平成 18 年 10 月 5 日 13 : 30～15 : 00

大学側の対応者 近藤倫明副学長 甲山乙也経営企画課企画係長

調査に当たった人員 青野透（金沢大学教授）早田幸政（金沢大学教授）

1. プロフィール

北九州市立大学の前身は、昭和 21 年 7 月に創立された小倉外事専門学校である。

同専門学校は、昭和 25 年 4 月に北九州外国語大学へ昇格し、爾後、北方キャンパスを拠点に、人文系、社会科学系の学部・学科増、研究科増、さらには、様々なセンターの改廃を図っていく中で、大きな発展を遂げてきた。平成 13 年 4 月には、ひびきのキャンパスに国際環境工学部を開設し、理系分野の教育展開にも乗り出した。

平成 17 年 4 月から独立行政法人に移行し、「公立大学法人 北九州大学」として新たなスタートを切った。

現在、同大学の教育研究組織に関し、学部等の組織として、外国語学部、経済学部、文学部、法学部、国際環境工学部、基盤教育センターが設置されている。大学院については、修士課程として、経営学研究科、外国語学研究科、法学研究科、経済学研究科、人間文化研究科が、博士（前期）課程として、国際環境工学研究科が、博士（後期）課程として、国際環境工学研究科、社会システム研究科がそれぞれ設置されている。なお、平成 19 年 4 月より、マネジメント研究科（専門職学位課程）が開設される予定である。

2. 北九州市立大学の学部・学科構成と入学定員

北九州市立大学は、上記の如く、文系 4 学部、理系 1 学部で構成されている。

外国語学部は、外国語学科英語専攻（昼 90 名、夜 25 名）、外国語学科中国語専攻（昼 35 名、夜 10 名）、国際関係学科（昼 65 名、夜 10 名）で構成されている。経済学部は、経済学科（昼 155 名、夜 15 名）、経営情報学科（昼 155 名、夜 15 名）で構成されている。文学部は、比較文化学科（昼 135 名、夜 15 名）、人間関係学科（昼 75 名、夜 10 名）、で構成されている。法学部は、法律学科（昼 160 名、夜 35 名）、政策科学科（昼 68 名、夜 17 名）で構成されている。国際環境工学部は、環境科学プロセス工学科（50 名）、環境機械システム工学科（50 名）、情報メディア工学科（100 名）、環境空間デザイン学科（50 名）で構成されている。

3. 改組後の状況

北九州市立大学は、外国語学部の一層の充実・強化を軸に、平成 19 年 4 月より、学部・学科等が再編される。

すなわち、外国語学部の外国語学科英語専攻、中国語専攻が英米学科、中国学科に昇格するとともに、これに伴い、入学定員も、英米学科、中国学科、国際関係学科のそれぞれについて、10 名ずつの定員増をする措置が計画されている。一方、経済学部については、マネジメント研究科（専門職学位課程）の開設に伴い、経済学科、経営情報学科の各々の入学定員を 15 名減として措置することが予定されている。

また、平成 18 年 4 月に設置された基盤教育センターには、学部からの移動と新規採用合わせて、23 名の教員組織が張り付くことになった。

4. 学部・学科の再編等と新たな教員組織

北九州大学は、中期計画における「平成 19 年度の整備を目途とした教育研究組織・体制の検討」に係る検討項目として、「北方キャンパスの文系 4 学部の再編」、「(仮称) 共通教育センターの設置 (語学・情報教育等)」、「専門職大学院 (法科大学院 (ロースクール)、経営大学院 (ビジネススクール)、技術経営 (MOT) コース等) の設置」、「大学院の再編」の 4 項目を掲げた。

上記のうち、本調査と直接的な関連を持つのが、「北方キャンパスの文系 4 学部の再編」、「(仮称) 共通教育センターの設置 (語学・情報教育等)」、「専門職大学院 (経営大学院 (ビジネススクール)) の設置」といった項目である。

北九州市立大学は、学部・学科等の再編に向け、①基盤教育センターの設置・強化、②外国語学部の強化、③専門職大学院ビジネススクール (MBA) の開設、といった 3 つの基本方向を提示した。すなわち、同大学は、①において、充実した専任スタッフからなる基盤教育センターを核に、全学が総力を挙げて「人間力」の育成・強化に取り組むことを、②において、これまでの実績を背景に、東アジアの重要性が高まる中で外国語学部を一層強化していくことを、③において、地域の需要に対応させ、高度なマネジメント能力を有する専門職業人養成を行っていくことを企図したのである。

平成 5 年、北九州市立大学は、各学部の教養教育のユニットの見直しを行う中で、教員組織改革、カリキュラム改革を行った。また、臨時的定員の恒常化を図っていく中で、文系学部の全てにわたり昼夜開講制を導入するとともに、教員組織の充実も図っていった。こうした改革は、教育研究の高度化・多様化に大きく寄与したが、その一方で、教養教育の再構築の必要性や昼夜開講制の見直し問題 (とりわけ夜間主コースの存在意義について) といった諸課題も顕在化してきた。また、文系 4 学部間、とりわけ外国語学部と文学部の間、経済学部と法学部との間で、類似の内容・性格の授業科目が散見されるという状況も表面化してきた。

こうした状況の中で、北九州市立大学は、北九州市産業学術構想局の下に置かれた「北九州市立大学の今後の在り方検討委員会」と連携して、これらの課題解決に向け鋭意検討を行った。平成 15 年 12 月には、「北九州市立大学の改革プラン」が提示され、そこで、学部・学科等の再編、教養教育の充実にかかる具体的な提言が示された。

北九州市立大学は、こうした課題に対処すべく、そのための検討体制を確立し、解決への模索がなされた。具体的には、副学長の増員が行われるとともに、若手教授が、教育研究審議会に参画する道筋もつけられた。また、学部・学科等再編を審議するために、学長を委員長に、各部局の長等で構成される「学部・学科等再編委員会」が設置されるとともに、その下に、若手教員等からなる「学部・学科再編小委員会」が置かれ、そこで、この問題に関する集中審議が行われた。

学部・学科等の再編に随伴する教員移動に関しては、副学長を中心に、教員の学部間移動の協議が行われ、各副学長が、教員と個別に、他学部や他学科への移動、学部から専門職学位課程への移動、学部から基盤教育センターへの移動に係る折衝を粘り強く行った。

そうした折衝の結果、学部・学科間移動に合意した教員 12 名、マネジメント研究科 (専門職学位課程) への移動に合意した教員 7 名、学部から基盤教育センターに移動した教員 18 名 (基盤教育センターは、この 18 名と新規 5 名を加え、23 名の教員組織となる) で、実に 37 名の教員移動が実行された。このことは、全学教員の約四分の一がそうした移動者に該当する計算になる。

現在、この新教員体制で、新カリキュラム編成作業が進められている。

5. おわりに

北九州市立大学における教学改革の特徴は、社会や時代の要請に適切かつ柔軟に対応させた教育プログラムの編成に当り、そうした教育プログラムの基礎となる教員組織について、これを「教育組織 (学生所属の組織)」と「教員所属の組織」に分離するのではなく、既存の学部、学科という枠組みの中で、大幅な教員移動を実行させることを通じ、そうした改革を有為に進めてきている点に見出される。また、この改革は、教養教育の再構築という側面も有しており、そのような視点から、学部から基盤センターへの移動が比較的円滑になされたことの意義は大きいといえる。このような既存の教育研究組織の枠組みを通して、教員組織の改革を行った点で、この試みは、我が国教学改革の一のリーディング・ケースとして位置づけることも出来よう。

北九州市立大学では、大学院の再編作業にも着手することが計画されている。文系研究科の 5 つの修

士課程は、その全てを社会システム研究科博士（前期）課程に統合することや法科大学院創設に関する具体的な検討が進められている。また、社会需要の動向等を勘案し、現行の昼夜開講制の見直しや、新学部を設置可能性に向けた方途の模索もなされている。管理運営の手法に関しても、教育研究審議会が一元的に人事権を掌握し、教員選考は、同審議会直結の選考委員会がこれを行うといった人事システム構築に向けた模索も始まろうとしている。

今後一層厳しさを増す競争的環境の中で、地域社会の教育需要に的確に対応させつつ、有効かつ高質の教育を提供し、有為な人材を育成することを目標とする同大学の教学改革は、未だその緒に就いたばかりの感がしてならない。

早田 幸政（金沢大学 大学教育開発・支援センター教授）

⑧千葉大学

訪問調査先大学	訪問調査者	訪問調査日時	訪問調査先対応者
千葉大学	高田教授	平成 18 年 10 月 5 日 14:00-15:30	徳久 剛史 医学研究院長
	西山教授		五十嵐 一衛 薬学研究院教授

1. 調査の概要

本委託調査事業により全国の大学に対して実施されたアンケートにおいて、千葉大学より、大学院医学研究科と大学院薬学研究科は他研究科、他学部在先駆けて平成 13 年に教育研究組織の分離を行っているとの回答を得た。本調査では、この組織再編の背景、経緯、現在の状況を明らかにすることを目的とした。平成 18 年 10 月 5 日に現地調査を実施した。聞き取り調査に対応いただいたのは、徳久剛史（千葉大学大学院医学研究院長）、五十嵐一衛（千葉大学大学院薬学研究院教授）の両氏である。調査には高田重男（金沢大学大学院医学系研究科教授）、西山宣昭（同大学教育開発・支援センター教授）が当たった。

2. 教員所属組織の改組の概要

千葉大学大学院医学研究科と大学院薬学研究科は、平成 13 年 4 月に「教育組織」と「研究組織」の分離を行い、この改組に基づく様々な改革を現在に至るまで進めている。本委託調査事業においては医薬系の改組の動向を把握することを重要課題の一つと位置づけているが、本件は医薬系の先進的な改革の事例として注目に値する。

大学院医学研究科と大学院薬学研究科から「教育組織」と「研究組織」とを分離し、「研究組織」としてそれぞれ大学院医学研究院（6 研究部門 14 講座 94 研究領域）、大学院薬学研究院（3 研究部門 9 講座）が設置されるとともに「教育組織」としては 2 つの旧研究科が結合する形で大学院医学薬学府（修士課程（医学領域）1 専攻、修士課程（薬学領域）2 専攻、4 年博士課程（医学領域）3 専攻、後期 3 年博士課程（薬学領域）1 専攻）が設置された。大学院医学薬学府の設置に伴うカリキュラム、教育体制の変化に基づき、医学と薬学の教育面での実質的な連携が実現している。大学院医学薬学府の運営においては、医学系、薬学系それぞれの運営会議での審議を経て、双方の幹部が召集され合同で意思決定が行われる。教員所属組織である大学院医学研究院、大学院薬学研究院は組織としては独立したままであり、それぞれの教授会が人事権を持っているが、医学と薬学との新しい融合研究領域の開拓に向けた国際的研究拠点形成を目指して、研究における両者の協働を現在進めている。このような改組に伴う医学と薬学の教育研究における実質的な連携を可能にしている下地は、大学院医学研究院における講座制の廃止と教員人事改革にあると考えられる。この点については下に詳述する。

歴史的には医学、薬学ともに戦前の千葉医科大学の流れを汲み同じ傘下の医学科、薬学科として連携していた。しかし、昭和 42 年に薬学部がキャンパスを移動した結果、双方の学問的な分化が進むこととなった。今回の改組については平成 12 年当時の他大学の大学院重点化の動きや九州大学の研究院制度が刺激となり検討が始まっているが、そこでは改組による医学、薬学の連携の復活が意図されることとなり、現在に至っている。

3. 大学院医学薬学府における医学、薬学の連携

学部レベルでは以前より医学部および薬学部の開講科目は双方の学部生に等しく提供されていたが、大学院医学薬学府の設置に伴い、大学院科目についても相互乗り入れで受講が認められることとなった。これに合わせて、医学系と薬学系の大学院科目の単位認定基準の統一化が進められた。このような医学薬学府における実質を伴う医学、薬学の連携の延長として、医学と薬学のダブルディグリー制度について検討が現在進められている。大学院研究科が独立している通常の場合には医学博士と薬学博士の学位取得に 7 年を要するところを大学院医学薬学府においては 4 年間での同時取得が可能である。

医学と薬学とは本来協調的かつ相補的に発展すべき学問分野であるが、組織としての独立性によってその連携は必ずしも容易ではない。本事例においては医学薬学府の設置により、上に述べたカリキュラムの共有化とともに、例えば新設された医薬学博士の学位審査では副査1名を医学研究院より派遣するなど、人的交流も含めた連携が促されることとなった。大学院医学薬学府におけるこのような医薬融合の方向性は、平成17年度「魅力ある大学院教育」イニシアティブとして「情報集積型医療創薬を担う若手研究者の育成」プログラムが採択されるなど高い評価を得ている。生命情報科学の導入により医学、薬学双方の先端的研究成果を架橋、発展させようとするものであり、医学薬学府の特性を生かした次世代の人材育成が期待される。

4. 大学院医学研究院における教員所属単位

平成13年の改組に伴い、新たに設置された大学院医学研究院においては大講座制に移行している。旧来の教員所属の最小単位である「教室」は、「研究領域」となり、この時点で解剖学教室や生理学教室は消滅している。現在では、医学部の解剖学の授業は、旧解剖学教室の教員がチェアマンとして関連分野の教員をコーディネートし、オムニバス形式で行われている。近年の生命科学の目覚ましい発展においては、旧来の伝統的な研究分野の境界がゲノム科学という共通基盤の上で融合しつつあり、医科学においても同様の状況にある。今後は、例えば臨床を専門とする教員であっても、生化学、病理、生理など多方面の分野に精通する人材や医学・医療の新領域に対応できる人材が研究はもちろん教育においても求められる。このような考えに基づき、「研究領域」の人事では研究分野の継承を前提とせず、医学研究院全体の陣容を見た上でいかなる研究分野の人材を後任として採用すべきかが合議の上決定されることとなった。解剖学教室、生理学教室の消滅、学際的な授業への移行は、人事改革の結果である。具体的には、昨年度より後任の研究分野を「あり方委員会」において合議制で決定した上で、その分野に適した委員からなる選考委員会で選考が行われる体制となった。伝統的な研究分野の継承に固執することなく、今後の教育、研究を見据えて後任の人事をすすめる医学研究院の体制は、薬学との教育、研究での連携においても極めて重要な役割を果たしていると考えられる。

旧来の「教室」は、卒業生が研修を終えて大学に戻ってくる場合の受け皿として機能してきた。医学研究院はこれに代わる新しい体制を「特色ある大学教育支援」プログラムとして採択された「診断能力の向上を目指す臨床医学教育の取組み」プログラムの一環として整備した。研修専門教員2名を配置した「医学教育研究室」を立ち上げ、研修先や留学先の紹介、研修先から戻ってくる卒業生の指導などに当たる。「教室」が卒業生を抱え込むのではなく、大学院医学研究院全体で人材の継続的な育成を行うものであり、一つのモデルとして注目される。

5. おわりに

平成13年の改組に基づく様々な改革を見てきたが、大学院医学研究院における人事システムの変革は特に印象深い。伝統的な研究分野が並ぶ講座制の典型としての医学部、医学研究科において、実質的な講座解体が進んでいることを知ることとなった。お話を伺った徳久剛史医学研究院長が、「講座制がなくなると教育で困ることになるというが、教育と研究は一体である。突出した研究成果を上げることのできる者がすぐれた教育を行うことができる。」「学生はよく見ている。卒業生が再び戻りたいと思うような組織を目指して今後も改革を続けたい。」と述べられたことが印象に残った。

西山 宣昭（金沢大学 大学教育開発・支援センター教授）

⑨大阪医科大学

訪問調査先大学	訪問調査者	訪問調査日時	訪問調査先対応者
大阪医科大学	青野教授	平成 18 年 10 月 6 日 11:00-12:30	植木 實 学長
	早田教授		佐野 浩一 理事・教授

実施日時 平成 18 年 10 月 6 日 11:00～12:30

大学側の対応者 植木實学長 佐野浩一理事・教授

調査に当たった人員 青野透（金沢大学教授）早田幸政（金沢大学教授）

1. プロフィール

大阪医科大学の前身は、財団法人大阪高等医学専門学校によって昭和 2 年 2 月に創立された大阪高等医学専門学校で、昭和 21 年（旧制）大阪医科大学となった。昭和 26 年財団法人大阪高等医学専門学校は学校法人大阪医科大学に組織変更し、昭和 27 年 2 月に（新制）大阪医科大学に転換し、現在に至っている。

大阪医科大学の掲げる「目的」は、「国際的視野に立った教育・研究及び良質な医療の実践をとおして人類の福祉と文化に貢献する人材を育成すること」であるとし、国際的視野に立てば如何なる地域にも密着しなければならないとの認識から、まず地元地域のニーズに応えられる教育・医療を実践することによって、同学の発展方向が指向されている。

2. 組織・編制

学校法人大阪医科大学は、「大学」の医学部に付置する附属病院及び附属看護専門学校を設置している。同学の学士課程である医学部医学科の入学定員は、100 名（収容定員 600 名）であり、8 大講座（37 教室）で構成されている。大学院課程である医学研究科は入学定員 54 名（収容定員 216 名）で、5 専攻からなっている。

教員組織は、教授 32 名（全員が医学部所属 32 名）、助教授 42 名（内、医学部所属 33 名、病院所属 9 名）、講師 69 名（内、医学部所属 48 名、病院所属 21 名）、助手（任期付を含む）218 名（内、医学部所属 37 名、病院所属 181 名）で構成されている。

また、教育・研究に資する附属のセンターとして、「研究機構」、「医学情報処理センター」、「実験動物センター」、「中山国際医学医療交流センター」が置かれている。このうち、「研究機構」は、教員の「研究組織」としての機能も有している。

なお、附属病院は、17 診療科、総床数 1026 床で構成されている。

ところで、医学部には、「教育機構」という組織が置かれ、その下に、「教育センター」、「学生部」という 2 つのユニットが設けられている。このうち、「教育センター」は教育の企画・研究や FD 等の実施の受け皿としての役割を、「学生部」は学生支援の役割を担っている。学生の修了認定は「教育機構」が行い、同機構には、全体として教育組織としての役割が付与されている。

3. 「教員の所属組織」改革の背景と期待される効果

上述の如く、大阪医科大学では、研究組織（＝「研究機構」）と教育組織（＝「教育機構」）の分離に係る改革が行われている。ここでは、大阪医科大学の教員組織改革全般の進捗状況を概観した上で、そうした改革がなされている背景と期待される効果について見ていくこととする。

まず、教員組織改革全般の進捗状況を概括的に見ると、「研究機構」、「教育機構」はすでに形成され、その運営状況の検証の上に立って、一層の充実策が模索されている。旧来の講座/学科目制も見直され、「大講座制」に移行した後、その再編作業も終えている。学校教育法に対応させた新職制への移行作業も完了済みである。教員評価システムの構築も完了し、すでに実施段階にある。

次いで、研究組織と教育組織の分離を行った経緯・背景を見ていく。

2001年、複数のセンター間の機器整備等で重複購入や利用便宜に関する問題が顕在化した中で、研究組織再編のトライアルを行うことを念頭に、必要かつ先端的な機器を一箇所に集約配置し、高度で先進的な研究を維持しうるような研究拠点として、この「研究機構」が立ち上げられた。そして、「研究機構」が安定的に機能し、柔軟に運営できることが明らかになったことから、教員組織全体の改革に着手する機運が高まり、大講座制への移行と対を成すものとして、教育組織である「教育機構」が形成された。

さらにそうした改革の効果として、次のようなことが期待されている。

第一に、多くの教員は、現在、「教育」、「研究」、「診療（臨床実習を含む）」に従事しており、それらの部面での社会的要請は、各教員への大きな負担となっている。研究組織と教育組織の分離を軸とする一連の教員組織改革が円滑に進められることにより、教員の負荷が整理され、「少子高齢化による労働力不足に対応することが出来る」との期待が、この改革には込められている。

第二に、学校法人への社会的要請も、多様化、広域化され、それらが財政上の大きな負荷となっていくことが予想される中、教員への負荷を整理することにより、求められる教員数の削減が可能となり、その分を「ポスドク」や「レジデント」の増員で対処できることが期待されている。

4. 新たな教育研究組織の特質

新たな研究教育組織の特質は、従来のそれとの対比等をも加味し、以下のように要約出来る。

第一に、従来は、「教室」が絶対的な教育研究の単位として独自にその業務を行っていたのに対し、新組織では、最小の教育研究に係る教員集団を「教室」とし、「責任教授」以下の教員をフラットな状態におき、「教室」の実状に合わせた運営が出来る体制が整備された、という点が挙げられる。

第二に、従来は、「教室」が教育研究を渾然一体として担当していたのに対し、新組織では、研究と教育を分離し、それぞれ「研究機構」、「教育機構」の指示に従って研究、教育に従事できる条件が整えられた、という点が挙げられる。

第三に、従来は、教員が「教育」、「研究」、「診療（臨床実習を含む）」の全ての業務を担っていたのに対し、新組織では、主に担う業務を規定するとともに、兼務は残りの1つだけとし、各教員の負担を軽減する体制を構築しようとしている、という点が挙げられる。

第四に、将来を展望して、「教員の所属組織」は、「研究機構」、「附属病院」、「大講座」とし、「学生の所属組織（教育並びに学生への生活支援を担当）」は複数の専任教員を配置する「教育機構」といった教育研究における教員の役割分担を明確化する体制が整備された、という点が挙げられる。

5. おわりに

大阪医科大学は、長い伝統の中で、多くの有為な医師を輩出させるなど、全国各地の医療界に多大な貢献を果たすことを通じ、高度専門臨床医養成機関として磐石な地歩を固めてきた。また、国の指定する特定機能病院として、先端的な医療技術を開発していく中で、都市型の高度地域医療を展開してきた。

そして今日、グローバル社会が進展する中で、世界のいかなる地域でも活躍できる医療従事者の育成という教育目標を掲げ、多様かつ高度な知識・技術に支えられた医療人の育成を視野に入れて、先進的な医療人養成機能をも果たすべく新たな挑戦を行おうとしている。

長年に亘る講座/学科目制に係る固定観念と教授会や「教室」主導の硬直的な制度運用の弊が指摘されてきた中で、大阪医科大学は、斬新な教員組織改革を遂行しつつある。

改正学校教育法、改正大学設置基準の下でも、教育研究の円滑かつ効率的運用を担保するため、当面、講座/学科目制に相当する「グループ」が形成されるが、その活動を定期的に検証し、適宜その見直しを行うことを通じ、旧来の講座/学科目制の硬直化を防止し、時宜に適った教育研究の実施が目指されている。大講座の主任教授ポストについても、在任の任期を定め、特定人による職の固定化を回避させる策も講じられている。旧講座が実質的な教員人事を掌握していたことの反省の上に立って、各大講座の主任教授で構成される「主任教授会」に、教員人事の基本方針に関する審議権を付与することも構想されている。

また、それぞれの教員について、「教育」、「研究」、「診療（臨床実習を含む）」の3業務のいずれか一つに軸足を置き、他の一つを兼務するという業務形態の確立を図ろうとするなど、医科大学として効率的かつ全体的なバランスのとれた活動展開を目指す中で、教員間の協働と適切な役割分担の方途の模索も始められている。

大阪医科大学では、現在、大学院の充実化に向け、具体的な検討が進められているとのことである。多くの医学研究科博士課程が学生受け入れや教育指導の実質化等の面で困難に直面する中で、同学は、自ら標榜する「高度な研究能力と先進の医学知識を持った専門家の養成を通じて、現代医療の進展に大きく寄与し、明日の医学の創造に貢献」という大学院の教育目標の実現に向け、新たな改革にチャレンジすることになるのであろうか。

青野 透（金沢大学 大学教育開発・支援センター教授）

⑩関西大学

訪問調査先大学	訪問調査者	訪問調査日時	訪問調査先対応者
関西大学	西山教授	平成 18 年 10 月 10 日 14:30-16:00	芝井 敬司 副学長（総務・学生担当）
	秦助教授		土橋 良一 学事局教務センター次長

1. 調査の概要

本委託調査事業により全国の大学に対して実施されたアンケートにおいて、関西大学より、将来的に「教育組織」と「研究組織」との分離を検討しているとの回答を得た。本調査では、この組織再編の検討状況を明らかにすることを目的とした。平成 18 年 10 月 10 日に現地調査を実施した。聞き取り調査に対応いただいたのは、芝井敬司（関西大学副学長（総務・学生担当））、土橋良一（関西大学学事局教務センター次長）の両氏である。調査には秦由美子（大阪大学大学教育実践センター教授）、西山宣昭（金沢大学大学教育開発・支援センター教授）が当たった。

2. 教員所属組織についての検討状況

大学へのユニバーサルアクセスの時代を迎えた今、教員数を固定したまま、いかに多様化する学生、社会のニーズに答えうるか、この問題意識の高さをインタビューに際して強く感じた。この問題への対応として、関西大学では教育組織と教員所属組織のあり方について一部で検討が始まっている。分離された教員所属組織に属する教員が複数の教育組織にまたがって教育を担当することにより、人的教育資源はより効率的に運用されることとなり、一方、学生、社会のニーズに合わせて柔軟に教育組織内の枠組みを変更することが可能となる。

2007 年度から立ち上がる新しい 3 学部（システム理工学部、環境都市工学部、化学生命工学部）の統合組織体であり、かつ教員が学部と同時にそこに所属することを想定としている「理工学府」について現在検討が開始されている。

また、文学部、大学院文学研究科を中心とした教員所属組織の分離の構想も温められている。今後、大学全体への改組の波及の可能性が予見される。ただ、ここで強調しておきたいことは、1996 年より現在に至るまで進められている文学部の改革が、大学全体の改組への動きに少なからず影響を及ぼしていると想像されることである。文学部の改革については後に詳述するが、教育組織からの教員所属組織の分離という明確な形態はとっていないにも関わらず、先進的な人事改革に基づき、文学部内の教員所属単位である専修（改革前の学科に当たる。）の固定化と専修への帰属に対する各教員の意識は以前の学科制の時と比べて希薄になってきており、教員所属組織の分離に匹敵する効果が現れている。本委託調査で抽出されつつある教員所属組織改革の事例のほとんどが教育組織と研究組織（教員所属組織）の分離という形態をとっていることを考えると、関西大学文学部の事例は新規の注目すべき事例といえる。

3. 「理工学府」構想

工学部では、2007 年度より現在の 1 学部をシステム理工学部、環境都市工学部、化学生命工学部からなる 3 つの新しい学部で改組することが予定されている。これに引き続き検討に入っている「理工学府」については、3 学部の合同組織体として総合的視点に立つ理工系教育実践の機能母体であるとともに、理工系教員の当面の所属組織母体として機能することを目的としている。この「理工学府」構想は、3 学部の教員が所属組織である学部から分離されて、一元的に所属するための組織を構築することではない。理工学教育の効率的実施・推進・検証体制の機能を保持しつつ学部間の緊密な協力を誘起するとともに、俯瞰的視点に立った戦略的な全体構想計画を立案・推進できる体制を構築することが目的である。教員は、直接的には学部に属することとし、一般的な教育研究に関する議論の場は原則的に学部教授会で行うが、人事・予算や施設など基本的かつ全体的な議論はそれぞれの専門の委員会で行い、

人事教授会や合同教授会（学府教授会）で決定することを構想している。

ここで国立大学法人における教育組織からの教員所属組織の分離の事例と本事例とを対比しておきたい。国立大学法人の場合は、大学院重点化、大学院部局化に追随する形で分離された研究組織（教員所属組織）は大学院に置かれる事例が多いが、関西大学の構想では、「理工学府」は、学部及び将来的には研究科をも包括したものとして置かれることが検討されている。私立総合大学においては、大学院における高度専門教育のみならず学士課程における教養教育、専門基礎教育が重視され、多様化する社会のニーズに答えうる基礎能力として「専門的教養」の育成を目指している。このような両者の教育理念の相違が、教員所属組織の形態に影響を及ぼしている。

4. 文学部の改革

関西大学文学部では、1996年より将来構想委員会を立ち上げ、18歳人口の減少、入学してくる学生の学力の多様化、文学部における学問分野の流動化など、様々な状況の変化の中で、文学部の新しい教育研究をいかに展望していくべきかについて議論が積み重ねられてきた。インターディパートメントや専攻制度の設置を経て、一つの結論が2004年4月に行われた8学科2教室から1学科10専修への改組である。専修は学科ではなく、カリキュラムのコースの名称であり、各専修の学生定員と教員の定員は1学科での総定員固定のもとで柔軟に変更が可能となった。学生の志望動向に応じて専修の教員数を調整できるばかりでなく、新しい学問分野に対応した専修を設けたり、必要ならば学生の志望によらず維持すべき学問分野を守ることも可能である。

学部の意思決定もこの改組に伴い大きく変更された。8学科2教室制の時代には各学科・教室の代表者による人事委員会、学務委員会で大筋の意思決定がなされた後、教授会で審議される流れであったが、専修制に移行したあとは学部全体での合議に基づく意思決定がなされることとなった。今年10月からは意思決定の組織が以下の通り整備され、制度的にも保障されることとなった。文学部の意思決定は文学部総合計画会議によって行われる。この会議は、学部長、副学部長1名、教授会から選出された8名、合計10名からなる。教授会から選出される8名は、各専修の代表者ではない。各専修の代表者からなる専修代表者会議は存在するが、文学部の意思決定を担うものではなく、定常的業務の遂行がその主な役割である。

すでに述べたように専修制においては専修の数、学問分野を状況に応じて柔軟に変更することが可能である。このような専修制への移行の前提となっているのが従来からの学問分野の継承を前提とした後任補充人事を行わないとした学部方針の確立である。この人事改革こそが文学部の改革の根幹をなしており、2003年6月に学部として人事改革についての合意形成に成功し、2004年4月の改組に伴う採用人事が新しい人事方針のもとで行われている。教員の欠員が生じた段階で、欠員が生じた専修に自動的に次の人事を配分するのではなく、一旦プールされる。各専修はポストの要求を出す、その採決は教授会から選出された委員からなる「人事計画会議」が各専修のヒアリングを受けた上で行われる。中長期的な観点でいかなる学問分野の採用人事を行うべきかが判断されることとなる。

8学科からの改組で始まった1学科10専修制であるが、2006年4月には5専修が、2007年度には3専修が新設され18専修となる予定である。この18専修には、従来の学科から分化した学問分野の専修とともに、映像文化専修、文化共生学専修、英米文化専修、初等教育学専修の4専修のように従来の学問分野の教員定員を削って新設されたものが含まれる。これらの新しい学問分野の立ち上げは上に述べた通り学部全体の合意に基づいている。

教育組織と研究組織（教員所属組織）とが分離した形態においては、一人の教員が複数の教育組織の教育を担当する分散的教育担当をその一つの特徴とするが、分離形態をとらない本事例においても、そのような分散的教育担当の原型を見出すことができる。従来の学科制の下では学科ごとに入学定員を持っていたが、2004年4月の改組に伴い学部一括募集とし、2年進級時に各専修に分属させる方式に改められた。したがって、各専修に所属する教員は、新たに開設された初年時導入科目を含む1年次専門共通科目を担当することとなった。教員にはより多様な学生集団を前提とした科目設計、授業設計が求められる。

改革に基づく文学部の新しい運営、組織の形態といわゆる「教育組織と教員所属組織の分離」の形態とを対比するとき、教員所属組織における人事が、分離という改組の成否を決めることを関西大学文学部の事例は示唆している。すなわち、一元化された教員所属組織においても分離前の枠組みに基づく後任補充人事が維持される場合には、分離という表面的な変化に終わってしまう危険性が考えられる。逆

に、教育組織の陣容を全体から眺めて合議制で人事が決定されるプロセスが確保されれば、必ずしも分離という形態をとる必要がないことを関西大学文学部の改革の事例は示している。関西大学工学部は当初、文学部同様、工学部内の学科の壁を低くする方策を模索したが、学部内の合意形成には至らず、上述の通り3学部への改組を行い、「理工学府」構想を選択することを現在検討している。文学部との対比において、工学部の今後の変革に興味を持たれる。

5. おわりに

関西大学文学部の改革については高等教育関連のセミナー等を通して広く知られているが、今回期せずして、文学部改革を先導された芝井副学長にご対応いただくこととなり、教育組織と教員所属組織の分離という視点で文学部改革を捉えなおす機会を得たのは幸運であった。芝井副学長に今後の関西大学の改革の方向性についてもお聞きしたが、学部内からさらに学部間の敷居を低くすることが重要であるとの認識を示された。関西大学、関西学院大学、同志社大学、立命館大学の間では大学院科目の相互乗り入れが実現している一方で、関西大学の例えば文学研究科と外国語教育学研究科の間での科目の相互乗り入れはまだ制約が大きい。大阪地区の大学コンソーシアムの設立もようやく実現したが、科目の単位互換の拡大は今後の課題となっている。学部間、大学間でいかに教育資源を共有するかが今後の大きな課題であると述べられた。「(所属機関によらず)日本の学生を教育するという視点が重要ではないのか」と付け加えられたのが印象深かった。

西山 宣昭(金沢大学 大学教育開発・支援センター教授)

6. 教員組織、「教員の所属組織」に関する海外訪問調査報告

(1) ユニア・プロフェッサー制度導入によるドイツの大学教員組織改革

はじめに

委託研究のテーマに「教員の所属組織」が採択される背景には、大学における教育研究を硬直化させてきた講座制の負の側面がある。2007年4月より「大学設置基準」の教員組織に関する規定（講座制・学科目制規定）が削除されるのを受け¹、本委託研究では、教員組織改革の動向を調査し、とりわけ「教員と学生の所属を分ける」（教員組織を学部から分離させ組織運営を柔軟にする）手法に着目し、その有効性について検証するという課題を設定した²。

連邦共和国であるドイツでは、各州が教育に関する権限を持つ。339ある高等教育機関のうち233が州立（私立64、教会立42）、総合大学(Universität)に限ると116のうち88までが州立（私立13、教会立11）である³。つまり、大学教員のほとんどは州公務員だが、公務員の俸給および高等教育の一般原則に関しては連邦の法律がある。現行の「高等教育大綱法」⁴に講座制の規定はないが、職階制度により実態としての「講座」は存在する。

2002年の職階制度改革の柱となったのが、日本の「助教」と同様、アメリカの「アシスタント・プロフェッサー」(assistant professor)に相当する「ユニア・プロフェッサー」(Juniorprofessor)の導入である。本稿は、2006年2月に訪問調査を行ったテュービンゲン大学(Eberhard Karls Universität Tübingen) およびヴィッテン・ヘアデッケ大学(Universität Witten / Herdecke)を事例に、ユニア・プロフェッサー制度の導入によるドイツの教員組織改革を分析し、上記の課題に応えるものである。

1. ドイツの大学教員組織改革の動向

ユニア・プロフェッサー制度を提案した「大学大綱法」第5次改正法の政府草案(2000年)⁶は、大学教員組織の問題点として①資格認定までの長期にわたる研究期間、②国際比較的に不十分なポストクの自立性、③初めて教授職を得る者の就任時の年齢の高さを挙げている。これらの問題には、「ハビリタツィオン」(Habilitation) と呼ばれる大学教授資格が大きく影響している。従来ドイツで大学教授になるには、博士(Promotion)を前提とした8年ほどの研究・教育経験と、ハビリタツィオンあるいはそれに相当する業績が必要とされた。ようやく教授として採用されるのは40歳を過ぎてからが通例で、さらに学内人事禁止の慣習(Hausberufungsverbot)のため、昇進するには他大学で採用

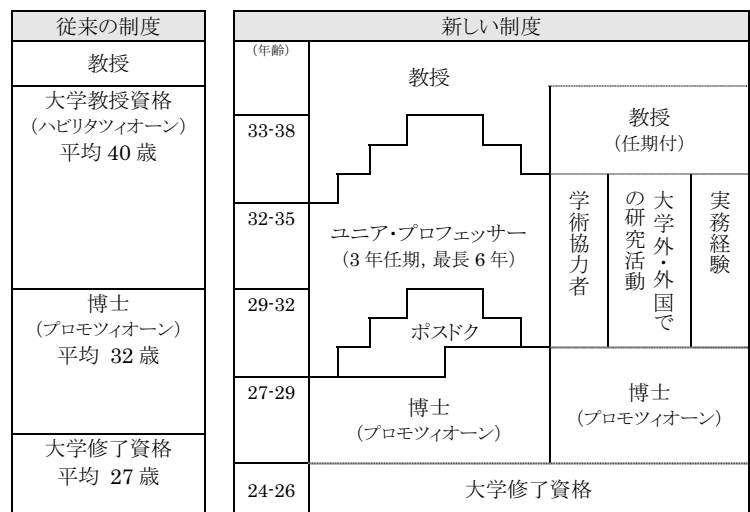


図1 「大学教授への新たな道」構想⁵

¹ 「学校教育法施行規則等の一部を改正する省令」(平成18年文部科学省令第11号)、平成19年4月1日施行。

² 金沢大学『平成17年度文部科学省＜先導的大学改革推進委託＞調査研究報告書 ― 今後の「大学像」のあり方に関する調査研究：教員の所属組織 ―』2006年、p. 2。

³ 大学学長会議(Hochschulrektorenkonferenz)Web Siteの分類に基づく：Hochschulkompass, Statistik: Hochschulen nach Trägerschaft und Bundesland, URL: <http://www.hochschulkompass.de/> (2007-01-31)

⁴ Hochschulrahmengesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 19. Januar 1999 (BGBl. I S. 18), zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 27. Dezember 2004 (BGBl. I S. 3835) unter Berücksichtigung der Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts vom 26. Januar 2005 (2 BvF 1/03), <http://bundesrecht.juris.de/hrg/BJNR001850976.html> (2007-01-31)

⁵ 連邦教育研究省が招聘した専門委員会の報告書 (Bericht der Expertenkommission, Reform des Hochschuldienstrechts, 2000, S. 21)による。段階的な表示は、分野や例外規定による差異を示している。

⁶ Gesetzentwurf der Bundesregierung, Entwurf eines Fünften Gesetzes zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes und anderer Vorschriften (5. HRGÄndG), Deutscher Bundestag Drucksache 14/6853, 31.08.2000, S.1.

試験を受けなければならなかった。こうした状況下で、若手研究者の国外への流出や他国からの教授招聘が難しいという問題が生じていた。

そこで政府草案は、①ユニア・プロフェッサーの導入、②ハビリタツィオンの廃止、③学内昇任人事制限の緩和、④博士試験準備者(Doktorand)の状況改善、⑤任期制助手の導入を提案した。ユニア・プロフェッサーは、学内で昇任審査を受けてテニユア(終身在職権)を取得できる、教授への新たな道として提起されている(図1)。それは同時に、ハビリタツィオンの廃止による教員組織改革を意図していた。この改正のために1億8千万ユーロが計上され、ユニア・プロフェッサーを採用した大学に、一人あたり6万ユーロの研究助成金が支給された。

このような抜本的な改革を意図した「高等教育大綱法」第5次改正法(2002年)であったが⁷、2004年7月に連邦憲法裁判所の違憲判決⁸を受けて失効するという事態が生じた。その時すでに65の大学で採用されていた786人のユニア・プロフェッサーについては、同年12月に漸く法的安定化が図られた⁹。違憲判決の理由は、これらの改革(とりわけハビリタツィオンの廃止)が連邦大綱権の範囲を越えるということであった。

さらに2006年8月、ドイツの憲法に相当する「基本法」の改正により州の権限が強められ、高等教育に関する連邦の大綱権は失われた¹⁰。つまり、今後は「高等教育大綱法」よりも各州の高等教育法が優先し、州政府による改革が進められていくことになる¹¹。現在までにハビリタツィオンを廃止した州はなく、図1の構想にある新旧制度は混在した状況にある。

2. 大学における最小組織としての講座(Lehrstuhl)と俸給制度

19世紀初頭に始まった大学の近代的改革に伴い、上述したハビリタツィオン制度、そして「正教授」(Ordinarius / Ordentlicher Professor)中心の教員組織が確立されていった。その後、正教授は各専門分野において絶対的な権限を持つ「講座所有者」(Lehrstuhlinhaber)として、また正教授以外の教授(員外教授・Extraordinarius / Außerordentlicher Professor)と教授資格はあるが正規のポストを得られない教員(私講師・Privatdozent)は正教授への通過ポストと見做された¹²。

現在、かつての正教授と員外教授に相当する職名は「教授」(Professor)であり(大学大綱法第42条)、職階の差異は通常、俸給表上の等級で示される。「講座」(Lehrstuhl)という用語は現在も一般に用いられ、原則として最も高い職階にある教授の職務範囲を指す。それが大学組織の最小単位を構成する講座である。人的・物的資源の調整がその職務に含まれるため、所属する助手等を含めて「講座」を意味する場合がある。連邦レベルの統計を見てみると、2005年12月現在、総合大学の本務教員140,714人のうち、最上等級の教授は11,473人(8.2%)である¹³。

ユニア・プロフェッサーの導入による職階制度改革は、C体系からW体系への俸給制度改革を伴った¹⁴。旧体系は助手等を含めて4等級あったが、新体系は教授(2等級)とユニア・プロフェッサーのみに適用される3等級となり¹⁵、研究助手(Wissenschaftlicher Assistent)と講師(Hochschuldozent)の名称は廃止された(図1参照)。教授とユニア・プロフェッサー以外で教育研究に従事する職は「学術協力者」(Wissenschaftlicher Mitarbeiter)で、大学教員俸給体系(W-Besoldung)ではなく公務員俸給のA体系が適用された。W3およびW2教授には業績給を導入し、昇給制度を廃止している。

⁷ Fünftes Gesetz zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes und anderer Vorschriften vom 16. Februar 2002, BGBl.I S. 693). URL: <http://www.bgblportal.de/BGBl/bgbl1f/BGBl102011s0693.pdf> (2007-01-31)

⁸ Bundesverfassungsgericht, Urteil des BVerfG, 2 BvF 2/02 vom 27.7.2004

⁹ 「高等教育領域における職務・労働に関する規定の改正に関する法律」 Gesetz zur Änderung dienst- und arbeitsrechtlicher Vorschriften im Hochschulbereich vom 27.12.2004, BGBl.I S. 3835.

¹⁰ Gesetz zur Änderung des Grundgesetzes (Artikel 22, 23, 33, 52, 72, 73, 74, 74a, 75, 84, 85, 87c, 91a, 91b, 93, 98, 104a, 104b, 105, 107, 109, 125a, 125b, 125c, 143c) vom 28. 08. 2006, BGBl.I S. 2034.

¹¹ 高等教育の入学および修了に関しては一定の条件のもと連邦に競合的立法権が認められる(基本法第72条)。各州の高等教育法については以下を参照。 URL: <http://www.bildungsserver.de/zeigen.html?seite=226> (2007-01-31)

¹² 望田幸男『ドイツ・エリート養成の社会史』ミネルヴァ書房、1998年、205頁。

¹³ 連邦統計局による職階別大学教員数内訳のC4とW3を足した数値を用いた。Statistisches Bundesamt, Bildung und Kultur – Personal an Hochschulen – 2005, 2006, S. 48.日本の大学本務教員のうち教授は2005年度で64,940人、40.2%である(生涯学習政策局調査企画課『教育指標の国際比較』(平成18年版)、2006、47頁)。

¹⁴ 「教授俸給改革法」 Gesetz zur Reform der Professorenbesoldung vom 16. Februar 2002, BGBl.I S. 686.

¹⁵ 日本の職階に当てはめると、旧C体系(C4~C1)は教授・助教授・講師・助手で、新W体系(W3~W1)は教授・准教授・助教に相当する。それ以外の助手に相当する職階には、公務員の俸給体系等が適用されている。

表 1 は、チュービンゲン大学¹⁶の学部別学生数・教員数と旧俸給等級別の教員数内訳である。新俸給体系への移行の内訳を示す表 2 と表 3 は、バーデン・ヴュルテンベルク州 2005/2006 年度会計予算¹⁷から、チュービンゲン大学教員に関係する数値を取り出して表にしたものである。

表 4 チュービンゲン大学の学部・俸給等級別の教員数 (2005 年 5 月 31 日現在)¹⁸

Fakultät 学部	領域	学生数 (人)			教員および研究スタッフ数 (人)						
			うち 主専攻	うち 副専攻		C4 教授	C3 教授	C2 講師	C1 研究助手	A13-15 助手	BAT2a-1 研究職員
Evangelische Theologie プロテスタント神学	2	592	552	40	34	10	1	0	7	3	13
Katholische Theologie カトリック神学	1	404	376	28	42	13	1	0	9	3	15
Jura 法学	1	2,868	2,502	366	81	20	1	1	14	2	43
Wirtschaftswissenschaften 経済学	9	2,560	2,141	419	62	15	1	1	9	5	30
Medizin 医学	3	2,867	2,867	0	1,637	53	32	26	35	35	1,451
Philosophie und Geschichte 哲学・歴史学	6	2,952	2,267	685	61	11	5	3	12	5	24
Sozial- und Verhaltenswissenschaften 社会学・行動科学	9	4,969	4,095	874	106	13	8	0	5	8	70
Neuphilologie 言語文献学	27	8,809	6,915	1,894	139	19	12	6	15	12	73
Kulturwissenschaften 文化学	24	2,860	1,930	930	111	14	15	2	10	13	57
Mathematik und Physik 数学・物理学	2	1,191	1,163	28	161	18	11	6	9	7	110
Chemie und Pharmazie 化学・薬学	3	1,362	1,358	4	222	11	12	2	7	14	175
Biologie 生物学	1	1,429	1,405	24	186	13	5	7	18	12	131
Geowissenschaften 地学	6	1,432	1,269	163	125	9	12	3	10	8	82
Informations- und Kognitions- wissenschaften 情報学・認知科学	4	1,943	1,811	132	131	15	7	1	15	3	90
合計	98	36,238	30,651	5,587	3,098	234	123	58	175	130	2,364

※ 表の職名は俸給等級の意味を示すために挿入した。また、教員数の合計は兼務教授を含み、内訳の合計と全体で 14 人分の誤差が生じる。

表 5 職階および俸給の変動<変更>

(チュービンゲン大学 2005 年)

旧俸給表の等級と職名	給与月額(€)	設置数	変更
B7 Rektor/president 学長	7,581.57	1	→W3
B4 Kanzler 事務局長	6,412.65	1	
C4 Universitätsprofessor 教授	3,773.66	206	
C3 Universitätsprofessor 教授	2,970.77	108	
C2 Hochschuldozent 講師 Oberassistent 助手主任 Oberingenieur 技師主任	2,697.83	65	7 →W2
			1 →A15
			56 →A14
			1 削減
C1 Wissenschaftlicher Assistent 研究助手	2,691.94	304.5	99 →W1
			12 →A14
			190 →A13
			3.5 削減

※ 各等級の最小号俸を示した。数年おきに昇給がある。

表 6 職階および俸給の変動<新規>

(チュービンゲン大学 2005 年)

新俸給表の等級と職名	設置数	基本給与月額(€)	円換算額 (円)
W3 Universitätsprofessor 教授	318	4,723.61	656,582
W2 Universitätsprofessor 教授	7	3,890.03	540,714
W1 Juniorprofessor ユニア・プロフェッサー	99	3,405.34	473,342
A15 Akademischer Direktor 大学中級教員長	1	3,865.12	537,252
A14 Akademischer Oberrat 大学中級教員主任	68	2,998.41	416,779
A13 Akademischer Rat 大学中級教員	190	2,880.96	400,453

※ 業績給等がこれに加わる。

※ 換算レートは 2005 年 10 月末の裁定相場を参考に 1 ユーロ=139 円とした。

上に見るように、C3 教授以上 (318 人) は W3 へ移行し¹⁹、従来の講師および研究助手 (C1/C2) のうち 7 割強は公務員俸給 A 体系へ移行した。ユニア・プロフェッサー (W1) へは旧研究助手 (C1) から 99 人が移行している。バーデン・ヴュルテンベルク州で

¹⁶ チュービンゲン大学はバーデン・ヴュルテンベルク州にある 1477 年に創立された伝統的な総合大学である。学生数約 3 万人、職員約 1 万人、施設数約 200、専門図書館 100 以上 (蔵書数約 600 万冊)、3 億ユーロ以上の予算規模を持つ。現在は 14 の学部・98 の領域を基礎に構成され、学士、修士、ディプローム、マギステル、国家試験、博士、ハビリタツィオン、その他の課程がある。2006 年 1 月にはエリート 10 大学の一つに選ばれた。

¹⁷ 表 1 の大学年次報告と表 2・3 の州会計予算の数値は、単位 (人数と設置数) や年度区分が異なるため一致していない。特に C1 研究助手の人数と設置数に大幅な違いが出ているのは、大学の年次報告が専任のみを計上しているためと推測される。州予算上、大学病院のポストは別枠であり、そのうち C1 助手 (設置数 116) は BAT 体系の研究職員へ移行した。出典: Finanzministerium Baden-Württemberg, Staatshaushaltsplan für 2005/2006, S. 912-924.

¹⁸ 出典: Rektor der Eberhard Karls Universität Tübingen Professor Dr.Dr.h.c.mult. Eberhard Schaich, Rechenschaftsbericht, von 01. Oktober 2004 bis 30. September 2005. S.274.
<http://www.uni-tuebingen.de/uni/qvo/rb/rb04-05.pdf> (2007-01-31)

¹⁹ バーデン・ヴュルテンベルク州は新俸給体系への移行措置として、C4 および C3 教授に W3 を適用すると定めている。Gesetz zur Änderung des Landesbesoldungsgesetzes und anderer Gesetze vom 19. Oktober 2004, GBl.S. 770 (§3).

は、学術協力者として「大学中級教員」(Akademischer Rat)という任期付の職を採用した。これは従来からある職名で大学教授資格のない教員を意味する。任期付の学術協力者の場合、担当授業時間数(Lehrdeputat)は週 4 時間(1 単位時間を 45 分とする)までに制限され(任期のない場合は原則週 9 時間)、ハビリタツィオン等の準備・研究に当てる時間が確保された。公務員の職務基準としての授業時間数は週規定で定められ、教授には週 9 時間、ユニア・プロフェッサーに週 6 時間(ないし 4 時間)が義務づけられている²⁰。訪問調査によれば、教授の場合は週 11 時間が標準であり、近年増加してきたという。東西ドイツ統一後の州間財政調整連帯協定(Solidarpakt)により、州全体で 10 年間に 1,500 の人員を削減²¹、表中に「削減」とあるのはテュービンゲン大学の割当数 150.5 の一部である²²。

3. 大学運営組織と教員の所属組織としての学部 (Fakultät)

ドイツの大学組織の中心は学部である。学部間の調整を行うのが各学部代表で構成される評議会(Senat)であり、教育研究に関わって権限を持つ。現在、大学の構成員は①大学教員(教授およびユニア・プロフェッサー)、②学術協力者、③学生、④職員に分類され(高等教育大綱法第 37 条)、各構成員代表が意思決定に携わる合議制大学運営が一般的である。正教授大学(Ordinarienuniversität)と言われたかつての教授会中心の大学は、1973 年の憲法裁判所判決²³が契機となり、合議制大学(Gruppenuniversität)へと変容していった。教員組織に着目すれば、ユニア・プロフェッサーがかつての教授グループ(大学教員グループに改称)の構成員に位置づけられたことは大きな転換であった。

教員の所属は学部であるが、所属意識は学科(Abteilung)、講座(Lehrstuhl)あるいは領域を指すゼミナール(Seminar)やインスティトゥート(Institut)にある。例えば、テュービンゲン大学の一般教育学の教授の所属は教育学インスティトゥートであり、通常は学部名が併記されることもない²⁴。

大学運営組織については 1998 年以降²⁵、各州が組織運営に関わる法的枠組みを提供している。近年、効率的・戦略的な管理運営による大学改革のために助言機関としての大学委員会(Hochschulrat / Universitätsrat)を導入する州が増え²⁶、構成員の議決権との関係で問題も生じている²⁷。



図 2 ヴィッテン・ヘアデッケ大学の運営組織²⁸

²⁰ Verordnung der Landesregierung über die Lehrverpflichtungen an Universitäten, Pädagogischen Hochschulen und Fachhochschulen vom 11. Dezember 1995 mit der letzten Änderung vom 01. Januar 2005, GBl. 2005 S. 65.

²¹ Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Landesverband Baden-Württemberg, Der Solidarpakt mit den Universitäten, 1997-2007. URL: http://www.gew-bw.de/Der_Solidarpakt_mit_den_Universitaeten_1997-2007.html (2007-01-31)

²² Rektor der Eberhard Karls Universität Tübingen, Rechenschaftsbericht, 2005, S. 176-177.

²³ Entscheidung des BVerfG vom 29. Mai 1973. 助手職を教員グループの構成員と定めた法律が教授の影響力を相対的に弱めているとの異議申立てに対する違憲判決だが、合議制大学は基本法に合致する制度との見解が述べられた。阿部輝哉「学問の自由と大学の自治」、ドイツ憲法判例研究会編『ドイツの憲法裁判』信山社、1996年、155頁。

²⁴ 分野により学部構造は異なる。社会行動科学部には、政治学、社会学、教育学、スポーツ学の各インスティトゥートがある。Besonderer Dank an Herrn Prof. Dr. Ludwig Liegle, Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Tübingen.

²⁵ Viertes Gesetz zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes vom 20. August 1998, BGBl. I S. 2190.

²⁶ 例えばテュービンゲン大学の中央組織は学長団 (Rektorat・学長, 事務局長, 副学長 3 人の計 5 人)、評議会、大学委員会(Hochschulrat)である。大学委員会は学内 5 人、学外の有識者 6 人で構成。評議会は学長団、学部長 (14 人)、(女性)地位均等監査、大学病院に関わる事項については大学病院長と取締役、教授代表 8 人、学術協力者・職員・学生の代表各 4 人の構成員からなる。学部評議会の構成員についても 3 割を学生代表とする州規定がある。

²⁷ 評議会の議決を俟たない事項の設定等も含めて、大学中央組織改革に対し学生団体の抗議デモも起きている。

²⁸ Wissenschaftsrat, Stellungnahme zur Akkreditierung der Privaten Universität Witten/Herdecke gGmbH, Drs.

図2はヴィッテン・ヘアデッケ大学²⁹の大学運営組織図である。私立の総合大学である同大学は、州立大学が大半を占めるドイツでは特異な存在である。ドイツの大学はこの30年余り、原則無償で入学者選抜試験を行わないのが通例であった。現在、州によっては学期500ユーロ程度の授業料の導入がはじまっているが、授業料を設定しユニークな選抜試験や教授への業績給等を実施してきたヴィッテン・ヘアデッケ大学の取組みは参考にされることも多い(表4参照)。戦略的大学運営が求められるようになり、図中の理事会・諮問委員会に相当する組織を置く州立大学も多い³⁰。授業料収入は全収入の7%程度で、重要な収入源は寄付金(28%)、州からの助成金(14%)、外部資金(11%)等、支出の64%が人件費に充てられている³¹。同大学でも、教員および学生の所属組織が学部であるのは、図中の評議会構成員の説明に「学部構成員代表各2人(うち最低1人は学生)」とあることから明らかである。また学部内に講座があり、例えば経済学部の学術協力者は当然に講座に属して研究活動を行い、独立してゼミを受け持ち、選抜試験の評価にも関わっていた³²。

表4 ヴィッテン・ヘアデッケ大学の学部と教員・学生数(2005年冬学期)³³

学部	修了試験・資格	標準学修期間(年)	全学費 (€)	円換算額 (円)	受験料 (€)	教授 (人)	学術協力者 (人)	学生(人)
医学部	医師 (国家試験)	5	25,000	3,475,000	125	17	363	294
音楽療法	ディプロム	2	7,000	973,000	110	施設所属 103		10
看護	学士、修士	4.5	19,000	2,641,000	0			150
歯科学部	歯科医師 (国家試験)	5	26,000	3,614,000	175	14	191	185
経済学部	ディプロム、学士、修士	5	30,000	4,170,000	160	21	81	354
生物学部	修士	2	7,000	973,000	60	13	59	65
教養学部	学士、修士	5	18,000	2,502,000	100	4	56	63
合計	-	-	-	-	-	69 (172)	750	1,121

※ 換算レートは2005年10月末の裁定相場(1ユーロ=138.78円)を参考に1ユーロ=139円とした

おわりに

ドイツにおいて「講座」は、最高俸給を受ける教授の職務範囲を指し、俸給体系があれば理論上は存在するものである。採用情報にまず俸給体系と等級が掲載されるドイツと、職名を定めない募集形態で号俸も不確かな日本とでは、職階制度改革の与えるインパクトも異なる。新職導入のための大規模な助成金(1億8千万ユーロ)やハビリタツィオンの廃止と関わる議論も、大学関係者に広くこの制度改革を意識させることに繋がったと言える。また、州立大学主導の高等教育改革や近年の進学率上昇と学生数の増大³⁴というドイツの状況も踏まえないならぬが、ユニア・プロフェッサー制度の導入による改革動向を見ると、新職の創設、テニユアや若手研究者の研究環境の問題等、日本の「助教」をめぐる動向と類似する点も多い。

もう一つ検証すべき課題は、「教員と学生の所属を分ける」手法についてである。ドイツの場合は学生

6768/05, 15. Juli 2005, S. 115. および Universität Witten/Herdecke, Tätigkeitsbericht_2004/2005, S. 56. を参考に作成。

²⁹ ヴィッテン・ヘアデッケ大学は、「自由・責任・真実」を教育理念とする自由で個性ある大学づくりを目指して創立され、1982年にノルトライン・ヴェストファーレン州から認可を受けたドイツで最初の私立総合大学である。5学部すべてが博士とハビリタツィオンの授与権能を有し、私立では唯一の総合大学と言われている。1993年に新設された教養学部は各専攻の基礎となる歴史学、哲学、言語学から芸術、音楽等の分野を幅広く含んだ学部である。

³⁰ 評議会や諮問委員会についてはノルトライン・ヴェストファーレン州大学法に規定がある。Hochschulgesetz NRW (HG) in der Fassung des Gesetzes zur Weiterentwicklung der Hochschulreformen vom 30.11.2004 (GV. NRW S. 752)。

³¹ Universität Witten/Herdecke, Tätigkeitsbericht_2004/2005, S. 65. 州立大学の例としてデュースブルグ大学を挙げると、収入は州助成金7割、外部資金2割強、支出の6割弱が人件費に充てられている(2005年度報告による)。

³² Besonderer Dank an Herrn Dr. Matthias Brachmann, Wissenschaftlicher Mitarbeiter für Evolutionsökonomik und Institutionentheorie, Universität Witten / Herdecke.

³³ Universität Witten/Herdecke, Die Kosten im Einzelnen, <http://wga.dmz.uni-wh.de/orga/html/default/kostenimeinzelnen> (2007-01-31) および Universität Witten/Herdecke, Tätigkeitsbericht_2004/2005, S. 70-71. のデータを基に作成。

³⁴ この10年間で進学率は10%増加し(36.7%)、2005年冬学期で200万人弱にまで学生数も増えている(Statistisches Bundesamt, Schnellmeldungsergebnisse der Hochschulstatistik, 06. Dezember 2005)。施設の拡充等が高等教育政策の重要課題となっているが、2006年の基本法改正で大学施設の増設等における連邦の共同任務(出資)規定がなくなり、大規模な総合大学を複数持つバーデン・ヴュルテンベルク州等は授業料徴収の開始に踏み切っている。近年は、教育環境の充実した私立大学に注目が集まり、学生数も1992年冬学期11,563人(28校)に比べ、2005年冬学期には46,306人(63校)と急増している(Bundesagentur für Arbeit, abi Berufswahl-magazin, Heft 5/2005, S. 14-23)。

の選択する学修課程がそもそも多様であることや、学生、教員、学術協力者、職員の各構成員が議決権を持つ合議制の大学運営に鑑みても、教員のみが学部以外に独立して所属する手法は適さない。見方を変えれば、学生と教員を所属組織において分離する必要がないほどに各構成員が自立したグループを形成しているとも言える。科学の発展等により新たに必要とされる人的資源や研究領域には多種・多様な外部資金を活用できるという違いもある。

教授の業績給については、現在までのところモデルとなるような州法はないとされ³⁵、各州の取組みが注目されている。2006年の連邦制改革により州の権限が強められたことも踏まえて、16州の比較研究等でドイツの大学教員組織改革の現状はより明らかになるであろう。

荒川 麻里（山形県立米沢女子短期大学 英語・英文学科講師）

³⁵ Centrum für Hochschulentwicklung, Die Umsetzung der Professorenbesoldungsreform in den Bundesländern, 2005.

(2) オーストラリア

①ロイヤルメルボルン工科大学・モナッシュ大学・メルボルン大学 調査報告概要

オーストラリア調査概要

ロイヤルメルボルン工科大学 (RMIT)	
訪問先	124 LaTrobe Street, Melbourne
調査実施日	2006 年 2 月 14 日 (火) 10:00-12:00
面談者	Dr. James Barber(Professor, Deputy Vice-Chancellor (Academic))
	Dr. Colin Bent (Associate Professor, Dean (International))
	Dr. Miriam Weisz (Associate Professor, Principal Consultant)
教員の所属組織	教員は、学部にも所属。学部が教育プログラムに責任を持ち、運営している。つまり、教員の所属と教育プログラムは分離していない。このことにより、教員と学生との円滑なコミュニケーションが図れる。

モナッシュ大学	
訪問先	Clayton Campus Building 3a James McNeil Room
調査実施日	2006 年 2 月 14 日 (火) 14:00-16:00
面談者	Dr. Sid Nair (Centre for Higher Education Quality, Quality Adviser (Evaluation & Research))
教員の所属組織	教員は、学部・学科にも所属。別の学部・学科で教えることもある。学生は、大学にも所属。大学として、または学部として教育プログラム(educational program unit)を設置し、運営している。

メルボルン大学	
訪問先	Centre for the Study of Higher Education, Building 161, Level 1
調査実施日	2006 年 2 月 16 日 (木) 14:00-15:00
面談者	Professor Richard James (Director, Centre for the Study of Higher Education (CSHE))
教員の所属組織	教育組織の最小単位は学科またはセンター。教員はそのどちらかに所属する。学科、センターが予算、人事を握っている。学科は学部内にあり、学部は大学内にあるという構造になっている。学生は、学部にも所属。大学院生は学科またはセンター（指導を受ける教員の組織）にも所属する。教育プログラムは学部が責任を持って運営している。例えば、文学部が文学士の教育プログラムを。教員は、教育ではなく、研究業績で採用する。

調査担当者

早田 幸政（金沢大学大学教育開発・支援センター）
堀井 祐介（金沢大学大学教育開発・支援センター）

堀井 祐介（金沢大学 大学教育開発・支援センター助教授）

②オーストラリア国立大学訪問調査報告

1. 調査の概要

本報告は、オーストラリア国立大学（以下 ANU）における教員組織、教育プログラムについて示すものである。一部、オーストラリア国内他大学の例についても言及している。

調査は、平成 19 年 2 月 27 日（火）14:30－16:00 に聴き取り調査方式で実施した。

本調査に対応していただいたのは、ANU の教育開発・学術研究センター(CEDAM, Centre for Educational Development and Academic Methods)のセンター長 Dr. Linda Hort 氏、アジア研究学部(Faculty of Asian Studies)の Kent Anderson 教授である。今回、調査の任にあたったのは、早田幸政（金沢大学大学教育開発・支援センター教授）、堀井祐介（金沢大学大学教育開発・支援センター助教授）である。

2. 概論

第二次世界大戦前、オーストラリアでは、学部卒の優秀な人材は大学院レベルの教育を受けさせるためにイギリスへ送っていた。戦後、国内でそれら優秀な人材の教育を行うため、大学院大学として ANU が設立された。そのため、1960 年まで ANU に学部は無かった。ANU はそういう意味で、オーストラリア国内でも特殊なケースとして扱われるべきものである。現在 ANU には、7 つの college があり、その下に Research School（研究、大学院生指導担当）、Faculty（学部授業、大学院授業担当）が置かれている。約 6 割の教員が Research School で大学院担当、約 4 割が Faculty で学部担当となっている。

3. 教員組織

ANU では、教員は、Research School もしくは Faculty にある、Academic Department に所属し、専門分野毎に必要なと思われる教育プログラムを開発する責任を負っている（一部、複数の Academic Department に所属している教員もいる）。そのため、教育プログラムは教員の専門分野に左右され、学際的教育プログラムの提供は、組織上容易ではなく、college 制度の下でセンターを作るといった形でのプロジェクト形式で実施されている。（Center for Cross-Cultural Research、Centre for Resource and Environmental Studies など）

http://info.anu.edu.au/OVC/Organisational_Structure/index.asp

<http://www.anu.edu.au/admin/ANUColleges/index.php>

4. カリキュラムについて

ANU では、専門分野毎にカリキュラムに教育プログラムを提供している（国が決められているわけではない）。そのカリキュラムがいかどうかの判断は、以下の項目を基準として、基本的には市場に任せている。

- (1) 卒業生の雇用主の反応（国が行っている卒業生調査に基づく就職率による判定、雇用主が直接大学にコメントできるパネルを設けての教育プログラム評価など）
- (2) 入学志願者の動向
- (3) 研究評価
- (4) 法学部、医学部は、資格と絡んでくるので、現場の専門職団体からのコメント

基本的には、市場に任せているとはいえ、市場にニーズに過度に反応することは、あまりいいことだとは考えられていない。教員は Academic Department に所属しており、コース、教育の評価は就職率だけでなく、進学、研究面でも評価しており、その点では、政府の市場優先的な考え方とはギャップがある。市場ニーズとして、現在は、防衛学(security studies)に人気がある。以前は、IT がブームだった。ブームに乗って教員を増やした大学もあるが、ブームが去ったときの対応が難しいため、ANU ではブームに乗って動くことは、考えていない。

ANU は、国立大学であるため、人気の無いコースでも、必要と考えられる分野については維持する方針である。

ANU のアジア研究学部では、タイ語、ビルマ語その他少数言語のコースは学生数が少ない。一方で、日本語、アジア防衛のコースは人気がある。人気のあるコースからのお金を回してでも、国立大学として必要なコースは維持するという考えは大事なことであった。メルボルン大学では、学

部レベル（教養重視）では教育面重視で、人気、不人気のバランスを保ち（2年先ではなく、20年先を見ている）、大学院（より専門的に）では、人気のあるコースをつくって、収入に寄与するようにするという方針を採っているとのことであった。

過度の市場ニーズ対応での失敗例として北部のチャールズ・ダーウィン大学の事例があげられた。オーストラリアでは、法学部を出ると弁護士になれるため、チャールズ・ダーウィン大学では、学生を集めるため、法学部をつくったが、実務家教員がインターネットで教えるなど、教育面での不備があり、市場の評価、学生の評判が悪く、そこで働く他の教員に対する評価も下がったということであった。

また、ANUでは、学士課程は3年間で、日本における教養教育はない。教養教育は、高校までに学ぶことが前提となっている。全体の約60%（法学部では98%、アジア研究学部では65%）の学士課程学生は、2つのコースに入り、5年間で2つの学位を取る制度（ダブルディグリー）を活用している。これは、学生が、自分自身のキャリア構築の視点をしっかり持ち、自分で興味のある、有効だと考える分野を組み合わせている結果だとのことであった。

5. 予算面

ANUは国立であるため、私立に比べて教えたいことが教えられるが、近年、市場主義的な考えにより、国からの予算は減少傾向である。大学全体予算の35-40%が政府から拠出されているが、それ以外は、授業料収入等で自ら獲得しないとけない。留学生からは国内学生と比べて比較的高い学費を取れるので、多くの大学は、これを増やしたいと考えている。

メルボルン大学（国からの予算は20%程度）では、予算減少を補うため、関連団体が利益を生み出すプログラムを開発・実施したが上手くいかなかった。ANUもANU Enterpriseという外部団体を持っている。

6. AUQAについて

AUQAは、研究者としての意思決定、研究の自由、ピア評価を重視しており、政府の介入への対抗手段とはなると考えている。一方で、AUQAはプロセス重視（大学が何を目標にしているか、それに向かっているプロセス）であり、組織、カリキュラム設計はあまり重視していないため、大学にプロセス評価はそぐわないとの考え方のANU執行部はAUQAの評価にあまり好意的でなく、ANUは、有力大学としては、最後にAUQAのauditを受けた。これまでのANUの教育、研究面での成果は十分満足いくものであるため、プロセスを評価されてもあまり意味が無いとの考えがあるとのことであった。

堀井 祐介（金沢大学 大学教育開発・支援センター助教授）

③シドニー大学訪問調査報告

1. 調査の概要

本報告は、シドニー大学における教員組織、教育プログラムについて示すものである。

調査は、平成 19 年 2 月 28 日（水）11:00－13:00 に聴き取り調査方式で実施した。

本調査に対応していただいたのは、シドニー大学の教育・学習研究所(Institute for Teaching and Learning)所長の Keith Trigwell 教授である。今回、調査の任にあたったのは、早田幸政（金沢大学大学教育開発・支援センター教授）、堀井祐介（金沢大学大学教育開発・支援センター助教授）である。

2. 概要

オーストラリアの大学の教員組織には、いくつかの形態がある。以前、Trigwell 教授の所属していたグリフィス大学では、エンドユーザーとしての学生主体の考え方で教員組織を校正していた。その場合は、教員のコミュニティが作りにくい、交流しにくいといった教育プログラムを組む上で難しい点が存在していた。一方で、シドニー大学では、伝統的なイギリス式大学組織、として学科(department)に教員が所属し、department が給料を払うという形態をとっており、それぞれの department がコースを提供している（複数コースを提供しているところもある）。この場合、教員のまとまりを重視し、トップクラスの研究目指し、それに基づく教育の質を重視するという点ではメリットになる。一方で学生の教育は二の次におかれてしまうという問題点も起こる。

3. シドニー大学の教員組織

シドニー大学では、ANU とは異なる教員組織を持っている。2006 年 5 月までは、3 つの college、それぞれ 6 つ程度の faculty、それぞれにいくつかの department を置く形であったが、現在では、17 の faculty があり、その下に department または school がある形となっている。faculty には dean がいる。faculty の大きさはいろいろある（science は大きい music は小さいなど）。

4. 学生の所属

シドニー大学では、学部生は、それぞれコースに所属する形を取る。コースは、学部生向けは 3-4 年間、大学院生向けは 2-3 年間の期間で提供される。コースは、単一の department が提供する場合もある、複数の department にまたがることもある（department だけでなく、faculty を超える場合もある）。複数にまたがるコースの場合は、教育に関しては、教員間のコミュニケーションの点で問題が起こりうる。また、大学院生も、基本的にはコースに所属するが、学部生より、より interdisciplinary となり、複数の department と関わることになる（最新の研究を反映させるため）。

5. 教育プログラム

複数の department が提供するコースは、一つの department を中心としてチームがつくられ、コースの内容に応じて、複数の department に協力を仰ぐ形をとる。実務家、現場などの意見を聞いてコースをつくることもある。「魅力あるコース設計から教員を決める」のではなく、「教員を見てからコース設計を行う」形になってしまい、国レベルでのカリキュラムがないオーストラリアでは、大学ごとに魅力を出せるようにカリキュラムを作るという点からは、問題である。

コース運営の費用は、主体となる学部(faculty)へ学生数に応じて配分される予算から、他学部(faculty)、学科(department)に、そのコースでの負担に応じて、配分される。社会的および学生からの人気が無くなったコースでも、他の専門分野から必要とされている場合は、大学として支援して残すが、社会的および学生からの人気が無く、また他の分野との関連で必要が無く、国益の観点からも必要なくなった場合は、横へ置いておかれることになる。大学院レベルでは、学生数を満たさない場合は、消えてしまうこともある。研究面だけで残る可能性あるが、研究面でも博士の学位を出すこと（大学院での教育として）は必要なので、純粋に研究面だけで残ることはあまりない。

シドニー大学でも、非常に少数ではあるが、世界的に著名な教員で、学部の授業を持たない教員もいる（所属はあくまでも department）。そういう教員でも、大学院での博士課程学生の指導は行う。

大学院という組織には、学生は所属しているが、教員はいない。事務職員はいる。教員の所属はあくまでも department となっている。ANU は大学院所属の形を取っている。

6. 教員評価

教員評価は、研究、教育、大学への貢献（学内行政等）、社会への貢献（学会活動等）の4つの観点から行われる。それぞれにしきい値がもうけてあり、例えば、2つの分野で **outstanding** であれば、残り2つは **satisfactory** でもかまわない（4つとも **excellent** でなくてもいい）という形を取る。

7. AUQA の評価

AUQA の評価は、教員組織、教育プログラムに一定の影響を与えている。以前、AUQA の前身の団体がシドニー大学を評価したとき教育面でひどい評価をうけたことがあり、それ以降、教育改善に取り組んでいる。しかし、最大の外部影響力は、**Learning and Teaching Performance Fund** である。なぜなら、この団体の評価結果により、政府からの資金提供に影響が出るためである。この団体は、7つの指標を持ち、分野別にランキングも公表している。

卒業生の就職に関するアンケートや、学生の学習体験に関するアンケートなどの全国統一アンケートも実施している。

http://www.dest.gov.au/sectors/higher_education/policy_issues_reviews/key_issues/learning_teaching/ltpf/

8. 教育・学習研究所(Institute for Teaching and Learning)について

教育・学習研究所は、**Teaching** や **Learning** の分野で各種評価対応としてのアドバイスも行っているが、その一番の役割は、**University Teaching** のコースの提供である。

<http://www.itl.usyd.edu.au/>

堀井 祐介（金沢大学 大学教育開発・支援センター助教授）

(3) アメリカ

①アメリカ大学教授連合調査報告

1. 調査の概要

平成 18 年 9 月 19 日 (火) 9:00-10:00、アメリカ大学教授連合 (通称 AAUP; American Association of University Professors。以下、AAUP とする) ワシントン本部にて聞き取りを実施し、Roger Bowen 氏 (General Secretary) が対応して下さった。また調査は、早田幸政 (金沢大学大学教育開発・支援センター教授)、堀井祐介 (金沢大学大学教育開発・支援センター・助教授)、渡辺達雄 (金沢大学大学教育開発・支援センター・助教授) が任にあたった。

2. AAUP について

AAUP は、第一次世界大戦下のアメリカにあつて、ファカルティの人たちが政治の影響を受けないで、自治権を発揮できるよう、アカデミック・フリーダムを保護することをミッションとして設立された。AAUP はアカデミック・フリーダムや終身在職権、賃金などの身分保障、大学の管理運営や大学教員の団体交渉、専門職倫理、学生の権利と自由、連邦政府・州政府との交渉などを中心に、大学教員の声を代表する大学教員の専門職団体である。すなわち、プロフェッションの専門職としての向上を目的にしているのであり、教員個人の向上が主目的ではない。

1 年間に約 1,000 件の苦情が寄せられ、うち 20-30 件のケースについて実際に調査し、2-4 件は懲罰が科されることもある (総合大学の公立・私立および単科大学すべて含めると、全米で約 4000 大学、教員は約 1100 万人)。

苦情を解決することと併せ、もっとも重要な業務として、ポリシーステートメント (声明) を作成し、最上の成功例を公表・発行することにある。それらは専門委員会によって作成され、教員の職業倫理、アカデミック・フリーダム、ガバナンス、ファカルティ・アクレディテーション、女性教員などの各委員会で構成されている。近年は、Faculty accreditation、女性問題などの問題などが多く、重要になってきている。またそれらの発行されたポリシーステートメントを基礎に、必要があれば研究・調査を行い、ポリシーステートメントを改訂することに力を入れ、必要な段階を経た後に、定期的に開催される全国会議で承認されることになる。

もっとも有名な声明が、アカデミック・フリーダムに関する最初の憲章である『1915 年諸原則の宣言』と、テニユアの確立に貢献するものである『1940 年声明』である。

3. 大学教員の身分—テニユアについて

『1940 年声明』において、「教員や研究者は見習い期間の終了後、恒久的又は継続的な在職権を保障されなければならない。定年退職や財政逼迫による特別な理由がある場合を除き、正当な理由がなければ職を追われるべきではない」と謳われている、これにもとづき、(1) 見習い期間は、専任講師ないしそれ以上の地位への任用時開始するが、その期間は 7 年を越えてはならない (2) 見習い期間中、他の全ての教員が持つ学問の自由を享受すべきである (3) 道徳的墮落を含めない理由で、継続任用が打ち切られる場合、また任用期間終了前に教員が解雇される場合、教授団の委員会と大学理事会によってその審査が行われるべきである、などと規定されており、職務放棄・怠慢などがない限り、その意に反して解雇されたり、地位を剥奪されたりせず、学問研究と教育を行うことができる権利を保障されている。

4. アカデミック・フリーダムとテニユア・教員評価との関係

日本における今次の制度改革による新しい教員の職、すなわち准教授と助教が設置され、そのうち助教について、任期制が奨励される流れにあつて、アカデミック・フリーダムが新たなテニユア制の導入によって保護されないのではないのか、アカデミック・フリーダムはテニユアと対抗するようなものではないかという考えを持つ関係者が存在すると思われる。こうした考えに対しては、学長や学部長を含む大学のマネジメントを司る上級管理職としてのアドミニストレーター (administrator) から、テニユアトラックの付与を妨げられれば、アカデミック・フリーダムの観点から問題があるとみなすことができるが、peer review による審査で、結果的にテニユアが付与されないことになったとしても、それは上記の精神に違反しないというのが、AAUP の立場である。論文・著作の peer review と同様に、テニユアの場合

も、公平で同じ立場（専門家集団）の者が行うことによってその妥当性が証明されることになるからである。

また同様に、日本の複数の大学ですでに実施されているものの、なお議論の余地が残るものとして、教員評価システムにおける学生による（授業）評価の位置づけがある。つまり教員の教育評価で、学生による評価の結果をその評価要素とし、さらに総合的評価の結果で教員の給料に反映させるかどうかということである。

これについて、アカデミック・フリーダムとの関係でみていくと、教員の教え方について、学生が出した授業評価内容を解釈するさいに、アドミニストレーターだけでは、コース内容の難易度や、分野の特性ないし専門的な観点など様々な要素を考慮しなければ、実際の内容が反映されなくなる危険性があり、質問事項の構成も含めて、最終的な判断は教員自身で行われるべきこととされる。

5. アカデミック・フリーダムとアクレディテーションの関係

（１）大学のアクレディテーションについて、アクレディテーション機関・団体の運営は、ほとんどが職員によってなされているが、プロセスとしてあまり望ましいものではなく、アクレディテーション・コミッティには必ず教員が参加し、教員の立場を説明する者が入っていないからではないかと考えている。

（２）一方、大学が社会的評価を受けるためには必要であると認識しても、プログラム設置においてアクレディテーションが必要であり、またアクレディテーションを受けようとする場合、学長などが設備改善・教員増員など要求を出すことは、大学の自治を侵害するのではないかという捉え方がある。これに対して、学長の立場としては当然であっても、教員の立場から見ても、大学は責任を持って基準に合わせなければいけないことであり、むしろ、教授団とアドミニストレーターではスタンダードに対する考え方が違うので、自分たちの関心にもとづき基準を上げ、もしくは基準を変更することで、アクレディテーションのプロセスを、うまく経ることができるような機会にすればよいのではないかと考えている。

6. 大学の役割の変化とアカデミック・フリーダム

昨今、日米を問わず、学長のアドミニストレーターとしてのリーダーシップが強く求められてきており、学長がファカルティの側に立ち、アカデミック・フリーダムを守ることは、いよいよ困難になってきており、アカデミック・フリーダムについての考え方や大学の役割が多様になっている。企業利益、消費者としての学生の利益などの方に資する傾向が強くなっている中で、AAUPとしては、大学が公益のために役割を果たすよう戦っていかねばならないと考えている。

7. 国際的なイニシアチブ活動

アカデミック・フリーダムそのものは、アメリカと同程度にグローバルに遵守されるべきものであり、諸外国において、アカデミック・フリーダムの精神からみて違反がないかどうかを調査することと併せ、そうした障害を発見し、取り除くための仕組みを、アメリカのリーダーシップだけでなく、国際的に協力しながら構築していくことがAAUPの今後の課題であるとされる。

渡辺 達雄（金沢大学 大学教育開発・支援センター助教授）

②WASC 傘下の大学・カレッジにおける教員組織、教育プログラムの特質と 新たな評価・アクレディテーション手法の開発

1. WASC について

WASC は、“Western Association of Schools and Colleges”の略称であり、自立的な非政府組織のアクレディテーション団体である。WASC の中で、大学・カレッジ等の高等教育機関のアクレディテーションを担当しているのが“Accrediting Commission for Senior Colleges and Universities(ACSCU)”であり、カリフォルニア州アラメダに本部事務局が置かれている。WASC の管轄する区域は、カリフォルニア州、ハワイ州、グアム準州、太平洋地域である。

WASC は、バカロレア学位、大学院学位を授与する「大学・カレッジ」を総体として評価する大学機関別アクレディテーションを担っているが、近年、個別教育プログラムの質と教育上の有効性に関する評価にも精力を注ぎつつある。

WASC に対する今回の調査は、聴取り調査方式で行った(平成 19 年 1 月 5 日(金) 10:00-12:00、WASC 本部事務局で実施)。聴取り調査の相手方は、WASC(ACSCU)の Ralph Wolff(President and Executive Director)である。また、今回、WASC の調査を担当したのは、早田幸政(金沢大学大学教育開発・支援センター教授)、堀井祐介(金沢大学大学教育開発・支援センター助教授)である。

この聴取り調査を踏まえ、以下、WASC 傘下の大学・カレッジにおける昨今の教員組織、教育プログラムの特質・変容とこうした状況に対応させ新規に開発されつつある評価・アクレディテーション手法について瞥見していくこととする。

2. 昨今の教員組織の特質

昨今の大学・カレッジの「教員」の大きな特徴として、テニユアを持たずに、専ら教育を本務とする教員が増加傾向にある、ということが挙げられる。ここにいう「専ら教育を本務とする教員」とは、TA とは異なる範疇の教育スタッフで、Ph.D.を持ち、フルタイムで勤務する場合も少なくないとされる。

テニユアを持つ教員の割合は、漸次減少傾向にあり、ここ数年、45%~65%程度で推移していると言われている。こうした教員は、伝統的に、主に研究に従事している。

また、近年、顕著になった傾向として、パートタイム教員の増加が指摘されている。雇用されている教員の約半数が、こうした教員たちであるとも言われている。

このように、昨今の教員組織の傾向・特質として、州立大学を含む多くの大学・カレッジでは、パートタイムやノンテニユアの教員によって、実質的に学士課程の教育が担われているとの指摘が強くなされている。

こうした傾向を惹起させた理由・背景として、第一に、州立、私立の別を問わず多くの大学・カレッジにおいて、人件費削減圧力が強まってきていること、第二に、職業的技能・スキルの涵養に対する高等教育への社会的需要の増大に伴い、「大学人」ではない教員への期待が増加し、結果として、専ら教育を担当する実務家教員等の教員が増えてきたこと、などが挙げられている。

3. 学際・学融合領域の教育プログラムの増加と教員組織の変質

昨今の大学・カレッジにおける教育プログラムの特徴として、複合的な領域にかかる教育への社会的需要が増していることや、グローバルな人材育成の必要から、学際・学融合領域の教育プログラムが増加傾向にある(こうした傾向は、研究の領域でも妥当する、とされる)。そして、UC 系列のチャネル・アイランド校やモントレイ校に端的に見られるように、開設されている教育プログラムは学際・学融合領域のものがほとんど、といった州立大学も登場していると言われる。

そうした教育プログラムの増加に伴い、単一のデパートメントではなく、複数のデパートメントに所属する教員が増える傾向にある。しかしながら、学際・学融合領域の教育プログラムを担い、複数のデパートメントに所属する教員の評価は難しい、とされる。その一例として、研究論文の評価はもとより、教員個人評価の局面において、誰が評価主体となるのかという点についても、困難に逢着することもしばしばで、そうした困難を回避するため、教員と雇用者の間で、予め「評価」に係る特別の取り決めを行うのが一般的である、と言われている。

4. WASC による新たな評価手法の開発

上に見るような教員組織、教育プログラムの変化に伴い、これらの事項に対する評価を行うに当たって、従来型の評価手法は通用せず、WASC は新たな評価手法の開発に着手し、これを実践しつつある。

(1) 教員組織に対する新たな評価手法の開発

教員組織の特質に係る昨今の変化に対応させ、WASC は、次のような視点・方法により、教員組織の評価を試みつつある。

- ・教員組織においてフルタイム、パートタイム、テニユア、ノンテニユアを区分けし、それぞれの教員の割合を見る。
- ・それぞれのコースにつき、実際に授業担当している教員が誰であるのかをきちんと確認する。
- ・全コース中、フルタイム雇用でテニユアを有する教員が、どの程度の割合で授業を担当しているかを見る。
- ・“motive instruction”、“active learning”といった参加型・討論型授業を奨励する視点から、教える側の「やる気」や授業の活性度を評価する（具体的には、少人数による授業、双方向型授業などを奨励する）。
- ・上記のような教育が行われるよう、各大学の FD センターを受け皿に、教授法のトレーニングが効果的に行われているかどうかを見る。

(2) 教育プログラムに対する新たな評価手法の開発

昨今の教育プログラムの内容・性格の変容とそうした教育プログラムを担う教員組織の特質に対応させ、WASC は、次のような視点・方法により、教育プログラムの評価に着手しつつある。

- ・教育の「目的・目標」(Learning Outcomes) と「結果」の整合性を評価する。そこでの評価は、単に単位取得の状況を見るにとどまるようなものではない(<附属資料 1>[評価細則]2.2.参照)。
- ・コースの中身は多様であり、学生のコース選択の方法も多様であるので、各コースの「目的・目標」の位置づけが一層重要となる。とりわけ、教員が各コース毎に設定した「期待“expectations”」の検証が重要とされる (<附属資料 1>[評価細則]2.4.参照)。
- ・各大学・カレッジに対し、コースの「目的・目標」、コースの中身、コースのレベル(難度)に関するカリキュラム・マップの作成を要請している。要請の理由は「目的・目標」とコースの整合性、プロセスの明確化の状況を検証するためである、とされる。
- ・教員が成績評価を行う際に、「目的・目標」が達成されているか、「目的・目標」の達成状況を成績に反映させる仕組みがあるかどうかを検証されねばならない。ノンテニユアの教員、パートタイム教員に、責任を持って授業を完遂させるためにも、こうした評価視点は重要とされる。とはいえ、ノンテニユアの教員、パートタイム教員のみならず、全教員が責任を持って授業を担当することを、WASC は強く希望している、とされる。
- ・大学・カレッジに対しては、個別の教育プログラムについて、自己評価と外部評価の組み合わせによるレビューを5年周期で行うよう、WASC は要請している (<附属資料 1>[評価細則]2.7.、<附属資料 2>参照)。
- ・各大学・カレッジに対し、「目的・目標」の達成状況を測定するという観点からの系統的かつ継続的な自己評価の実施と、その結果をプランニング・プロセスに連動させることを要請している (<附属資料 1>【ア kredィテーション基準 4】参照)。
- ・各コースで構成される教育プログラムを通じ、学生にどのような付加価値をつけることができたかの評価も重要とされる (同上)。
- ・「教育の有効性」の検証に当たっては、“evidence-based”、すなわち証拠主義の視点からの評価が重要、とされる (同上)。
- ・教育の有効性の評価は、「大学」レベルはもとより、プロフェッショナル・スクールを含む個別教育プログラム毎に行うことも要請している (<附属資料 1>[評価細則]4.4.、<附属資料 2>参照)。
- ・教育活動における教員団のリーダーシップを重視する (<附属資料 1>[評価細則]4.6.参照)

5. おわりに

WASC 傘下の大学・カレッジにおける近年の教員組織の変容、すなわち、「教育」に活動が特化されたノンテニユア、パートタイムの教員の増大、学際・学融合領域の教育プログラムが増えてきたことに伴い複数のデパートメントに所属する教員の増加という状況を背景に、WASC として新たな評価手法を開発し、その実践を試みるものが急務な課題となっている。

とりわけ、教員の質に対するレビューの厳格化の必要性もさることながら、教育プログラムを実際に担う教員の再定義と、こうした教員の教育責任の明確化が、いまやア krediteーションの中心課題になりつつある。大学機関別ア krediteーション団体である WASC が、個別の教育プログラムの評価を重視していく方向にあること、そこでは、アウトカムズ・アセスメントの視点からの評価が中心に据えられていること、がこのことを端的に物語っている。

こうした課題が、全米の高等教育機関、高等教育質保証機関に課せられた共通事項であることは、連邦政府がア krediteーション団体に対し、「共通の到達目標」の設定を要求している、とされることから裏付けられよう。

ところで、教育を実際に担当する教員の種類・経歴が多様化する中で、今後、FD の重要性は一層増していくものと思われる。

WASC も、各大学・カレッジに対し、FD の実施を強力に推進するア krediteーション団体としての立場から、定期的に FD ワークショップを開催している。

FD ワークショップをより有意義なものとしていくために、WASC と、WASC のア krediteーションに責任を負う各大学・カレッジの ALO(Accreditation Liaison Officer)との連携も不可欠であるとされている。WASC は、大学・カレッジに対しては、チーム単位での参加を呼びかけている。この FD ワークショップでは、高等教育の理論やテクニカル・タームの周知・徹底化、ケース・スタディ研究、カリキュラム・マップの作成法、教育上の「目的・目標」の成績への反映法、スタンダードの作成法、評価法等の研修が行われているほか、各専門分野の教員による教育技法向上のためのセミナーなども実施されているという。

上記 WASC の行う FD 実践の事例は、わが国大学における FD のあり方を考える上でも一定の有為性が認められるものと思われる。

早田 幸政（金沢大学 大学教育開発・支援センター教授）

WASC の教育評価の基準 <抄訳>

【アクレディテーション基準 2】

各高等教育機関は、教育/学習、研究、さらには創造的な活動や学習支援といった基幹的な役割を通じ、当該高等教育機関としての使命・目的並びに教育目標を達成していかなければならない。各高等教育機関は、これらの基幹的役割が効果的に果たされていることを、また、教育上の有効性を高めるための努力をしていく中で、それらの役割が相関連し合うものとして行われていることを、証明しなければならない。

[評価細則]

- 2.2. 各高等教育機関が授与する全ての学位（学士課程、大学院課程の双方について）は、入学に必要な要件という点から見て、また、単に履修科目数や総取得単位数のみに拠ってではなく、その学生が卒業に必要なレベルに達しているかどうかという点から見て、明確に意義づけられなければならない。

※（実施指針）卒業する際に求められる資質・能力は、共通教育、専門教育双方の授業科目のシラバスに記載するものとする。

- 2.4. 学習と達成度に対する各高等教育機関の「期待(expectations)」は、明示され、関係者（教員、学生、職員のほか、適宜、外部のステークホルダーを含む）の間で広く共有されなければならない。教員団は、そうした「期待」の明文化と検証、改訂さらには「期待」の実現度の証明について、全体として責任を負わねばならない。
- 2.6. 各高等教育機関は、その卒業生が明文化された到達水準を継続的に維持していることを証明するとともに、教員が成績評価を行う際の基準の中に、学習を通じて得るべき成果の「期待」を組み込むよう措置していなければならない。
- 2.7. 各高等教育機関が提供する全ての高等教育プログラムは、その社会的通用力や有効性を一層高められるよう、検証に付されることが必要である（その教育プログラムの目標や期待される「成果(outcomes)」の達成状況の分析等を通して）。時宜に応じ、そうした検証の過程で、雇用主や職能団体など外部関係者の関与も求められる。

※（実施指針）各高等教育機関は、学生が教育目標をどの程度達成し得ているかを検証するに当たり、教育プログラムの修了者の状況、資格試験の合格者の状況、就職者の割合、といった「結果(results)」の指標も取り込むべきである。

【アクレディテーション基準 4】

各高等教育機関は、当該高等教育機関としての使命・目的並びに教育目標がどう効果的に達成されているかの検証を、証拠主義を基本に据え、多くの参加者による議論を通して、継続的に進めていかなければならない。これらの活動を通し、教育の有効性に係る情報が、当該高等教育機関の計画策定手続や系統的な評価手続の双方で活用されなければならない。その高等教育機関の行う調査、研究、データ収集の成果は、当該高等教育機関の様々なレベルでの優先順位を確定し、使命・目的や組織構造の見直しを実施し、教育、学習、研究の改善のために活用されなければならない。

[評価細則]

- 4.4. 各高等教育機関は、それぞれの役割・機能（新たなカリキュラムや教育プログラムの開設に至るまでのプロセス、教育プログラムの定期的な検証プロセス、恒常的な評価並びにデータ収集のプロセスなど）に応じた精緻な質保証プロセスを確立しておかなければならない。こうしたプロセスには、有効性をアセスメントする過程が必要で、事後的に結果の吟味・検証がなされなければならない。

い。そして、そのプロセスを通じて、アセスメントの結果を活用し、組織構造及び意思決定過程、カリキュラム、教育方法の見直しや改善がなされていかなければならない。

- 4.5. 各高等教育機関の全ての役割・機能分野において、リーダーシップは、当該高等教育機関全体で行われる検証・評価やアセスメントのプロセスの結果を踏まえ、改善のために発揮されなければならない。教員は、教育/学習プロセスの有効性の評価について責任を担うと同時に、その結果を改善のために活用しなければならない。また、教育研究上の目標や複数から成るカリキュラムの教育目標に従って、キャンパスの環境条件をアセスメントする企てに着手しこれを実行することも必要で、その営みは、当該高等教育機関の計画策定プロセスに組み込まれなければならない。

※（実施指針）各高等教育機関は、証拠主義に基づき改善を図っていけるような情報収集、情報分析に関する明確かつ充実した基本方針と実施手順を確立しておかなければならない。

＜WASC アクレディテーション用書式＞

「教育上の有効性」に係るインディケータの記入様式

	正規の「学修目標」が、策定されているか。	「学修目標」は、どこに記載されているか（具体的に記せ）。	その学位課程の目標が卒業時に達成されているかどうかを確認するために、GPAのほかに、どのような測定手段を用いているか（注）。	左によって集めた情報は、誰が分析しているのか。どういうふうにして、分析しているのか。	分析の結果は、どう活用されているのか。	その学位課程をレビューした直近の日付を記せ。
「大学」全体						
「共通教育」						
学位課程名						
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						
6.						

（注）その例として、portfolio review, licensure examination など。

③アメリカの大学における教員所属組織の実態

はじめに

アメリカの大学は多様性をその最大の特色としている。教員組織についても例外ではなく、各大学によって多様な形態と内容を有している。しかし、共通部分も多く、教員にはテニュア制度が導入され、またテニュア取得教員を中心にデパートメント(department)という基本組織を形成している。

本稿では、アメリカのペンシルバニア大学とスタンフォード大学における教員の所属組織の特徴を述べながら、わが国の教員組織改革への示唆と知見を得ることとした。

1. ペンシルバニア大学の教員組織

ペンシルバニア大学は、他のアイビーリーグの大学と同様に研究大学としての高い地位と役割を最優先しており、共通して大学院重視及び研究中心の組織構造を形成している。大学の組織構造は、ごく大ざっぱに言えば、12の専門分化した独立の大学院研究科の下に1つの大きなリベラルアーツ・カレッジが置かれている形態をとっている。

学部レベルを有する4つのスクールは、学部レベルの学生と大学院の学生及び教員が所属し教育が行われる教育組織であり、教員組織であり、しかも各教員に研究設備が提供され、研究が組織されている研究組織となっている。これに対して、他のすべてのスクールは、大学院の学生と教員が所属し教育が行われる教育組織であり、教員組織であり、しかも各教員に研究設備が提供され、研究が組織されている研究組織となっている。

このように、各スクールは、大学院の学生あるいは学部レベルの学生と教員が所属し教育が行われる教育組織であり、教員組織であるとともに、研究組織でもある。そのため、スクールとファカルティはしばしば同一に使用される。

学部レベルを有するスクールのうち、文理科学スクールの学部レベル卒業生で進学者は、それぞれ専門分化した12の大学院のいずれか、または他大学等の大学院へ進学する。しかし他のスクールについては、工学のごく一部を除いては学部レベルと大学院は接続しておらず、それらの学部レベル卒業生の大多数は就職している。

(1) 教員組織と配置

ペンシルバニア大学のアカデミック・スタッフは、表1のように、大きく6種類に分けられている。すなわち、①正ファカルティ(Standing Faculty)、②正ファカルティ・医療関係教育者(Standing Faculty-Clinician Educator)、③準ファカルティ(Associated Faculty)、④アカデミック・サポート・スタッフ、⑤TA 大学院生、⑥名誉ファカルティ(Emeritus Faculty)である。

表1 ペンシルバニア大学の教員組織

区分	種類		
正ファカルティ (Standing Faculty)	教授 Professor	フルタイム	テニュア
	准教授 Associate Prof.	フルタイム	テニュア
	助教授 Assistant Prof.	フルタイム	テニュア
正ファカルティ・医療関係教育者 (Standing Faculty-Clinician Educator)	教授	フルタイム	
	准教授	フルタイム	
	助教授	フルタイム	
準ファカルティ (Associated Faculty)	研究ファカルティ 非常勤ファカルティ 客員特別教授 プラクティス教授	フルタイム	

アカデミック・サポート・スタッフ	講師 (Lecturer) インストラクター シニア調査員 クリニカル・アソシエート シニア・フェロー		
TA大学院生			
名誉ファカルティ (Emeritus Faculty)			

このうちフルタイムの教員は①、②の正ファカルティと③の中の研究ファカルティである。またテニュア取得（試用期間としてのテニュア・トラックを含む）を必要とする教員は①の正ファカルティのみである。

教員はすべて各スクールに所属しファカルティ集団を形成している。このファカルティ集団には2つの種類があり、複数のデパートメントから構成されるスクール（文理学、医学、歯学、獣医学、芸術、工学、ビジネス）と、単一のデパートメントから構成されるスクール（法学、教育学、社会事業、コミュニケーション、看護学）とがある。

したがって、複数のデパートメントを有するスクールの教員は、各スクールに所属するとともにいずれかのデパートメントに所属することになる。大学院レベルではさらにそれぞれ大学院グループ (Graduate Group) が別に組織され、正ファカルティが構成員になっている。他方、単一のデパートメントから構成されるスクールは、内部にいくつかの領域 (Division) を有し、デパートメント的な性格を持たせている。

また、医学のように大規模な組織においては、1つのセンターが1つのデパートメントを構成している場合もあるが、通常、センター等の組織は各スクールあるいはデパートメントにおける共通の横断的な研究組織となっている。

(2) 文理学スクールの教員組織

最も多くの正ファカルティ (459 人) とデパートメントを有する文理学スクールには、現在 26 のデパートメントと 9 つの学際的大学院グループ (Interdisciplinary Graduate Groups) がある。各デパートメントは、学部レベルと大学院の双方の教育に責任をもつが、とくに大学院の教育については別に大学院グループ (Graduate Groups) が組織され、テニュアラインの正ファカルティを構成員とし、それぞれ組織長 (Chair) も置かれる。

各デパートメントに配置される教員規模は4～37人と分野によって幅が大きい。基本的にはおおむね各専攻 (major) 希望の学生数に応じた教員配置になっている。

大学の方針としては、希望学生数の増減はもとより学問上のニーズや社会的要請等によって教員組織の規模は拡大・縮小あるいは再編されることになっている。問題はテニュア教員は解雇されないで、その再編には時間がかかること、また同一のデパートメントでもさらに細分化された研究領域の差異が著しいことなどから、再編等は必ずしもスムーズに進んでいるわけではない。そのため、しばしばファカルティ集団と理事会との衝突もみられるようである。

他方、学際的な大学院グループは他のスクールを含む関係する複数のデパートメントの教員から構成され、同様に組織長 (Chair) が置かれる。教員の中には、複数の大学院グループに所属する者もいる。

2. スタンフォード大学における教員構成と組織上の特色

アメリカのカリフォルニア州にあるスタンフォード大学は、地球科学、教育学、工学、ビジネス、文理学、法学及び医学の7つのスクールから成り、学生数は学部レベルが約 6,500 人、大学院レベルが約 7,300 人の総計約 14,000 人であり、教員数は約 1,700 人となっている。

(1) 教員構成とテニュア制度

スタンフォード大学における教員は、表2のように、およそ次の6種類に分けられている。①テニュアラインの教員 (Ph.D.取得者)、②Ph.D.取得条件 (subject to Ph.D.) の助教授、③非テニュアラインの教員、④上級フェロー、⑤センターフェロー、⑥メディカルセンター・ラインの教員

表2 スタンフォード大学の教員組織

区分	種類
テニュアライン教員	教授 Professor 准教授 Associate Prof. 助教授 Assistant Prof.
Ph.D.取得条件の助教授 (subject to Ph.D.)	
非テニュアライン教員	教授 (応用研究、クリニカル、パフォーマンス、教育、研究) 准教授 (応用研究、クリニカル、パフォーマンス、教育、研究) 助教授 (研究)
上級フェロー	政策センター インスティテュート
センターフェロー	政策センター インスティテュート
メディカルセンター・ラ イン教員	教授 (MCL) 准教授 (MCL) 助教授 (MCL)

テニュアライン助教授で採用された場合、テニュア取得まで7年の期間が設定される。時計が回るので **clock tenure** と呼ばれる。最初の3年が **mid-tenure** と呼ばれ、スクール内に委員会 (3～4人) が設置される。この委員会のメンバーは、学部長と相談して本人の希望が尊重される。委員会は、**mid-tenure** の時には6～7人の外部研究者に手紙を求める。外部研究者は、本人と研究領域が同じで、およそテニュアラインのスタートが同じような人物も含まれる。同じ分野、同じ条件でどのような競争力があるかを確認するためである。7年目の **tenure** の際には倍増され、12～15人となる。この外部の研究者からの手紙を判断して、委員会が推薦書を作成する。テニュアの必要条件である。

テニュアは7年未満でも取得可能であるが、通常、7年が好ましいとされている。というのは、7年に1度のサバティカル制度があり、テニュアラインの助教授は、それを前倒しで使うことができるからである。つまり、**mid-tenure** を終えるとこのサバティカル制度を使い1年間の研究専念が可能だからである。助教授の期間中の経費は准教授、教授に比べて低いので、学部から10%ほどの手当も出る。研究専念期間に研究業績を積み上げ、6年目のポートフォリオ提出に備えることができる。

(2) 職階 (教授、准教授、助教授) の相違性

学部内では、テニュアライン、非テニュアラインであろうと専任教員の差別化はあまりみられない。会議も構成員全員で行われ (**Faculty Meeting**)、その後にテニュアライン教員による会議 (**Academic Meeting**) が開催され、関連事項の審議が行われる。後者の場合でも、助教授に関する人事等の事項では、助教授が出席から除かれる。審議事項によって関係者の出席が求められるだけで、合理的かつ効率的な会議が開かれている。多様性 (**diversity**) は保証されている。

テニュアラインの教授、准教授、助教授の違いは、給与には大きな差がある (教授平均 14.9 万ドル、准教授 10.3 万ドル、助教授 8.2 万ドル、9ヶ月ベース、医学除く) が、日常の活動には日本ほどの違いはない。例えば、入学者選考において、志願者の選考資料を少なくとも2人の教授が読み、評点を付け合否の判断が下されるが、それはあくまでも参考であり、助教授であっても外部資金があれば1人でも2人でも不合格の中からも受け入れることができる。つまり、どの専任教員であっても入学者を選ぶことができるのである。また、カリキュラムに関しても、通常、専門科目の共通的・中核的なカリキュラムから成るコア・カリキュラムは複数の教授が分担するが、他のカリキュラムは誰でも自由に開設し、担当することになっている。履修者が少なくても不開設にはならないが、一応最低4人と申し合わせがある。

学部内の委員会業務も、助教授は大幅な配慮がされている。委員会業務等がテニユア取得の得点にはならないこともあるが、学内では若手教員が実質的に「保護」され。研究への専念の機会が与えられている。准教授、教授になるにつれて委員会業務は増え、運営責任も大きくなるが、研究についてもそれが当てはまる。つまり、外部資金を多く獲得し研究プロジェクトが増えてくると、雇用する研究員が多くなり、1人の教授が12人の大学院生を抱える場合もある。

教授であれ、准教授、助教授であれ、それぞれが個々に独立して研究領域を仕切り、外部資金に応じて、研究員やR A (Research Assistant) 及び事務スタッフから成る研究教育集団を構成しているのである。

3. わが国の教員組織改革への示唆・知見

以上、ペンシルバニア大学とスタンフォード大学における教員組織についてみてきた。これらの調査事例を含めて、アメリカの大学における教員所属組織の特色及びわが国への示唆・知見をまとめれば、以下のようになる。

- (1) アメリカの大学は、総合大学の場合、いくつかのスクールやカレッジあるいはインスティテュートなどから組織編成され、各スクール等に所属する教員の基本的組織はアカデミック単位としてのデパートメント (department) となっている。
- (2) 規模の小さいスクール等では1つのデパートメント (場合によっては「領域」等) から成るが、それ以外では複数のデパートメントを形成し、数人程度から40~50人 (場合によってはもっと大人数) 程度の規模を有する。
- (3) 教員は基本的にデパートメントに所属し、カリキュラム編成や研究あるいは人事はそこで行われる。教員は、各デパートメントが拠出する学士課程プログラムや大学院プログラムを担当する。複数のデパートメント教員から成る学際的な教育プログラムも編成されるが、その場合にも、教員の所属組織はデパートメントとなっている。
- (4) 教員は大きくテニユアトラック (ライン) の教員と非テニユアトラック (ライン) の教員とに分けられ、それぞれ教授 (professor)、准教授 (associate professor)、助教授 (assistant professor) から構成される。後者の非テニユアトラック (ライン) 教員は、研究、教育、医療、パフォーマンスなど特定の領域を担当するものとして任用される。
また、医学を中心とした医療関係教育者 (非テニユア) は区別され、教授、准教授、助教授の3段階の職階が存在する。
- (5) テニユアトラック (ライン) の教授、准教授、助教授について、給与差は大きく各スクール、デパートメント内での管理上の責任の大きさも異なるが、学生募集や学生への教育指導や研究指導における責任の大きさには大小がなく、上下の差別もなく扱われる。
- (6) テニユアトラック (ライン) の助教授の新規採用においては、多くの保護・奨励策があり、研究大学になればなるほどその研究環境面の整備はきちんと行われている。
- (7) 研究大学においては、テニユアトラック (ライン) のすべての教員を中心に研究のサポート体制がしっかりと確立され、事務スタッフの補佐的役割も大きい。
- (8) わが国の大学に一般にみられる教員の学部・学科あるいは研究科・専攻への複数所属形態は、教員のアイデンティティを散漫化・希薄化させ、教員間の差別化への不平・不満の素地を生みやすい。教員の単一組織への所属化が指向されるべきである。
- (9) わが国の大学における従来の教授、助教授、講師、助手といった職階構成及び講座制 (講座的運営を含む) は、教育研究及び管理運営の責任を大きく教授に集中させるものであり、アカデミックな面における健全な競争的環境を生み出しにくい状況にある。テニユア制度の導入とともに、テニユアトラック (ライン) 教員すべての平等的な競争的環境基盤が形成されるべきである。
- (10) 教員組織としての学部、大学院という考え方を改め、アメリカのようなスクール制 (学士課程+修士・博士課程) とデパートメント制 (教員組織、教育研究組織) のシステム導入を図ることが望まれる。

④アメリカの大学における教員所属組織の実態 ジョージワシントン大学調査報告

1. 調査の概要

本報告は、ジョージワシントン大学において、同大学のカミングス教授(Dr. William K. Cummings, The Elliott School of International Affairs, The George Washington University)にアメリカの大学における組織、教育プログラム、教員について聞いた話について示すものである。カミングス教授からは、ジョージワシントン大学での例も交えた、一般論としてのアメリカの大学事情の話聞くことが出来た。調査は、平成18年9月20日(水)8:40-10:00に聴き取り調査方式で実施した。今回、調査の任にあたったのは、早田幸政(金沢大学大学教育開発・支援センター教授)、渡辺達雄(金沢大学大学教育開発・支援センター助教授)、堀井祐介(金沢大学大学教育開発・支援センター助教授)である。

2. アメリカ高等教育の現状

アメリカ高等教育への公的支出は減ってきている。そのため、私立だけでなく、公立も自前で資金調達の必要に迫られている。このことは、大学、特に理事者にとって新たなプレッシャーとなっている。20年ほど前は、ほぼ全ての教員が終身雇用であったが、今日では、多くの教員は契約身分(contract job)となっており、学生を集められない教員は解雇される危険性さえある。このような契約身分だと、理事者等に対して不要な軋轢、摩擦は避けるようになるため、学問の自由を守るという点からは少し問題がある。

また、人事、財務面以外でも大学は変わってきている。時代に合った科目、分野をもとにしたカリキュラムが組まれるようになって来ている。例えば、学士レベルでは、文学、哲学関係の科目は減少し、経営、IT系は増えている。ビジネスや国際関係の professional school の定員も増えている。

アメリカの大学では、研究は、教員個々人の活動であり、決定権は、個々人にあるが、教育は、スタッフの協力および合意形成の必要であるとの考え方がある。

3. 学部、学科、教育プログラムについて

日、欧では、学部(faculty)・講座制(chair)が大学の中心ユニットとなっているが、アメリカでは学科(department)が大学の中心ユニットとなっている。

アメリカの大学では、学科、教育プログラムがカリキュラムを決める。そのため、分野が同じでも大学によって異なるカリキュラムで大学の独自性をアピールするため、学生も選択の幅が広がる。例えば、カミングス教授の大学院では、6つの学科が提供する6つの教育プログラムがある。学科によっては、2人~5人くらいしかスタッフがいないこともある。その場合でも、その2人が、その教育プログラムのコースを全て教えることが出来るので、一人が休暇、サバティカルなどでいない場合でも、もう一人が教えられる(お互いに交代可能)。これが学科の柔軟性であり、講座制ではそうは行かない。

学科には学科長がいて、学科から各種委員会へ代表を選出する。学科の集まったものが学部で、学部長(dean)がいる。教育プログラムは学部長と相談し、学科が決める。最終的な決定は委員会で行なわれる。場合によっては、全学の教育担当副学長が教育プログラムを否決することもある。その場合は、学術審査(Academic Review)が行われる。その結果、博士課程プログラムの20%が削減されたこともあった。

学科は、予算、人事、教育内容を決めるが、その大枠は学部が決める。学部が認めないと動けない仕組みになっている。例えば、学部に3つの学科があるとすると、これまでは、その3つの中でお金のやり取りをしながら運営してきた。しかし、最近では、余剰資金の出たところからは、本部がその余剰分を吸い上げるようになって来ている。

一方、学部は大学内組織、予算配分単位として大学中央とつながるもので、学部長(dean)が責任者である。最近では、学科、教育プログラムレベルにまで予算のプレッシャーがかかってきている。教育についての管理運営では、各州は最低限のことを求めるだけで、各大学で独自性を出すことが出来る。一方、professional school では、資格取得等の関係もあり各大学で同じカリキュラムとなる。

ジョージワシントン大学では、学部教授会は年4回開催されている。それは、意思決定の場と言うよりは、情報交換の場であり、意思決定は、各学科から代表が参加する各種委員会で行なわれる。学部教授会の上位機関として、全学評議会(University Senate)がある。そこには、各学部から3名選出され、学問的事案について議論する。しかし、全学評議会は、あくまで提言機関でしかない(シカゴ大学、ハー

バード大学では評議会はもっと力を持っている)。最終決定は、理事会(board of trustees)が行い、理事会の下に学長(President)がいる。

4. 学際的教育プログラム(interdisciplinary program)について

学科内でも協力して一つのプログラムを提供するのは結構難しい。ましてや異なる学科間だとさらに難しい。それは、教育に充てるお金は学科単位で配分され、他の学科と協力すると言うことは、自分の学科のお金を使うことになるからである。研究者として、研究部分で他の学科との協力は比較的容易に出来る。自分の学科の教育プログラムを、他の学科の学生が受講すれば、学際的教育と呼ぶことが出来るかもしれない。学際的教育プログラムを動かすのに必要なポストを 2 つの学科にまたがって設けることはある。その場合のお金は 2 つの学科から出す。しかし、これも採用時のみで、一旦採用した人を、2 つの学科にまたがっての所属させるのは困難である。

5. 認証評価について

近年、連邦政府が学生の到達度(student achievement)、成果評価(outcomes assessment)を求めている。特定の分野、弁護士、カウンセラー、技術職などでは、それぞれ独自の評価手順がある。

6. 学生による評価

ジョージワシントン大学では、長年行われてきており、ほぼ全てのコースで実施されている。その結果は、学科長に出されて、まとめられた後、教員に示される。この評価は、あくまでも弱点を指摘して、向上を求めるものであるが、結果は、給料の査定に関わるので、きちんと受け止めないといけない。大学によっては、教員の教育力向上センターがあるところもある。

7. 教員評価

教育評価についても、重要視されてきてはいるが、今でも研究中心の評価が多い。また、大学によって、教育力評価がどのように組み込まれているのかは異なる。テニユア申請時等には、各種情報（コース、カリキュラム、学生による評価、業績（論文、学会等）、その他）を提出する。

堀井 祐介（金沢大学 大学教育開発・支援センター助教授）

⑤アメリカの大学における教員所属組織の実態
カリフォルニア大学バークレー校調査報告

1. 調査の概要

本報告は、カリフォルニア大学バークレー校（以下 UC バークレー）における教員組織、教育プログラムについて示すものである。

調査は、平成 19 年 1 月 4 日（木）10:00－12:00 に聴き取り調査方式で実施した。

本調査に対応していただいたのは、UC バークレー高等教育研究センターの Dr. Judson King 氏 (Director)、Dr. John Douglass 氏 (Senior Research Fellow) である。今回、調査の任にあたったのは、早田幸政（金沢大学大学教育開発・支援センター教授）、堀井祐介（金沢大学大学教育開発・支援センター助教授）である。

2. 概論

UC バークレーは、カリフォルニア州法により設置されているカリフォルニア大学機構を構成する大学の一つであり、世界的な研究大学である。UC バークレーは、5 つのカレッジ（日本の学部に対応）と 9 つのスクール（日本の大学院に対応）からなり、それぞれのカレッジ、スクールは、規模により、日本での学部にあたる単位 (division) に分けられる場合もあるが、基本的には、学科 (department) を最小構成単位としている。

カリフォルニア大学機構は、UC バークレーを初めとする複数の大学からなるが、理事会 (the Regents) を頂点とする運営システムのもと、アドミッションポリシー、人事、研究推進等において統一性を保持している。その中で定められている各種規程で教員団 (faculty) のあり方が決められている。

Faculty Handbook

<http://www.ucop.edu/acadadv/acadpers/handbook/welcome.htm>

FACULTY GUIDE to campus life

<http://facultyguide.berkeley.edu/>

ACADEMIC PERSONNEL MANUAL

<http://www.ucop.edu/acadadv/acadpers/apm/apm-toc.pdf>

3. 教員の職による役割の違い

UC バークレーの教員には、教育、研究、社会サービス（学内サービスも含む）の 3 つの業務を行う教授職とパートタイムまたは任期付きで特定の教育義務を果たすために雇用されている講師職の 2 種類がある。講師職は研究業績は求められない。教授職は、代表的には、以下の 3 つのテニュアトラック（終身在職権であるテニュアへつながる）職位がある。

Assistant professor：2 年契約でまだテニュアを獲得していない。

Associate professor：テニュア職位。

Full Professor：テニュア職位。

UC バークレーでは一度採用されるとポジションが空いた場合、基準を満たしていれば誰でも上に上がれる可能性はある。

UC バークレーでは、faculty の 80% が assistant professor（若い研究者）として採用されている。しかし、最近では、新規採用の 2/3 が assistant、1/3 がもう少し上の職位での採用となって来ている。上で述べた 3 つの業務への責任は、責任は職位には関わりなく全員が持つが、若い assistant professor は社会サービスの比率が少ない。特に一年目は、研究計画を作ることが中心で、教育負担も少なくなっている。

4. 昇進

UC バークレーでの昇進についても簡単に説明を受けた。それぞれの職位毎に以下のような段階があり、2 年に一回ランクが上がるかどうかの審査 (review) を受ける。この審査は、学科長、学部長、委員会、教授会等によるもので、上記 3 業務の他、政府の仕事をしていたり、産学協同に取り組んでいるなどの学外活動についても評価対象となる。この審査の結果、段階があがると給料に反映される。この給料への反映は、職務遂行への動機付けとなるため重要である。

Assistant Professor	1-6
Associate Professor	1-5
Full Professor	1-9

ただし、近年は、有名、有能な研究者を採用するため、メリハリを持たせるようになって来ており、この仕組みは変わりつつあるとのことであった。

この審査の中でもテニユア獲得 (assistant professor から associate professor) についてのものが一番重要である。また、Full Professor の 6 段階目も、その分野の世界的権威からの評価を含めた国際的な評価基準が適用されるため重要である。この 6 段階目を超えられるのは 50% とのことであった。その他、UC バークレーでは、Full Professor の 20%、カリフォルニア大学機構の他の大学でも 10% 程度が Full Professor の 9 段階目を超える above scale と呼ばれる教授である。また、給料の点でいうと、分野によっては全学とは異なる仕組みを採用しているところもある。経営、経済、生物分野では、給料が高くないと優秀な教員が集まらないとのことで、段階としては 2 であるが、給料は 5 相当というような recoupled salary と呼ばれる仕組みを採用している。医学分野では診療もあるため他の 4 倍の給料となっている。

5. 教員の所属形態

UC バークレーでは、全ての教員が学科に所属している。UC バークレーでは、5 つのスクール、9 つのカレッジで約 130 学科、約 1,700 人の教員がいる。教員の中には、法学科・政治学科とか、経済学科・経営学科というように、複数の学科に所属している場合もある。その場合は、誰がその教員を評価するのが問題になり、時には昇進が遅れる可能性もある。昇進の審査は先ず学科が動くことから始まるので、学科の動きが重要である。

学科には教員の定員枠、テニユア枠は無いが、人件費の枠が決められており、その枠内で教員を採用している。新規ポストは、予算申請の形で UC システム全体の委員会で議論される。学科は、8 年に一回外部評価を受ける。それによって学科の教員構成が変わることもある。

6. 教育プログラム

基本的には、一つの学科が一つの教育プログラムを提供しているが、複数の学科が共同で提供する教育プログラム (例えば、マスコミ論など) もある。また、4~5 の学科の教育プログラムを合わせて一つの学位を出す graduate groups という仕組みもある。学際的教育(interdisciplinary)実施母体として、Organized Research Unit(ORU)という仕組みがあり、UC バークレー全体で 50~60 の ORU がある。ORU には、それ単独で予算が付く場合と付かない場合があり、付かない場合は、各学科が予算を出し合って協力して運営している。その他、UC バークレーでは、4 年前に multi discipline 用教員、組織を作ることを決め、それに基づき 5 multi disciplinary initiatives と呼ばれる 5 年の期限付きの 5 つのプログラム (global metropolitan、new media、nano-tech、environment science management、bio-computing) を作った。

7. アクレディテーション団体と教育プログラムの関係

アクレディテーション団体は、機関別と専門分野別の accreditation を行う。カリフォルニア大学機構の新設大学は initial accreditation を受けている。カリフォルニア大学機構の他大学は accreditation を、健全な活動で、良いフィードバックが得られる機会と考えているが、accreditation 自体を大学内の活動を進めるにあたってそれほど意識していないとのことであった。

堀井 祐介 (金沢大学 大学教育開発・支援センター助教授)

⑦アメリカの大学における教員所属組織の実態 ミルズカレッジ調査報告

1. 調査の概要

本報告は、ミルズカレッジにおける教員組織、教育プログラムについて示すものである。調査は、平成 19 年 1 月 4 日（木）14:00－16:00 に聴き取り調査方式で実施した。

本調査に対応していただいたのは、Dr. Andy Workman 氏(Associate Provost for Academic Affairs)である。今回、調査の任にあたったのは、早田幸政（金沢大学大学教育開発・支援センター教授）、堀井祐介（金沢大学大学教育開発・支援センター助教授）である。

2. アメリカの高等教育について

Dr. Workman 氏の説明によると、アメリカではこの 20～30 年で大学が大きく変化し、学生が消費者としての立場で力を持つようになった。それに伴い、大学側も優秀な学生の確保を考慮するようになり、学生と教員との関係が変化してきた。教育の点からも、多くの大学で教育の多様性、柔軟性を確保するため、より多くの非常勤講師を活用するようになってきた。この非常勤講師の活用により、専任のテニユア（終身在職権）教員は安心して研究に専念できるようになった。しかし、このようにしてテニユア教員が研究に専念し、教育は専ら大学院向けに行うようになった結果、学部向け教育は非常勤講師が担当することになり、教育の質保証に対する懸念が生じるようになってきた。特に、公立大学だと非常勤や大学院生が学部授業を担当するため、その懸念はより大きいものとなっている。

アメリカでは、大学によっては、教員には研究担当と教育担当があり、研究担当だと昇格は研究中心に審査が行われ、教育担当だと教育中心に審査が行われている。具体的な方法は組織によって異なるが、教員の所属との関係もあり、このような役割分担は、教員間には抵抗感がある。

こういった流れの中で、ミルズカレッジは教育重視のリベラルアーツカレッジとして、学士課程学生に対して、専任教員中心で教えること、専任教員との密接なつながりを約束している。また、この約束を果たす方法の一つとして、経費的には負担となるが、80%以上の授業が 20 人以下の少人数クラスとなっている。もちろんカリキュラム編成上必要な非常勤講師も雇用している。

3. ミルズカレッジについて

ミルズカレッジは、カリフォルニア州オークランド郊外にある 1852 年に設立されたリベラルアーツカレッジである。学士課程は女子のみ、大学院は男女共学となっている。各種大学ランキングにおいて、リベラルアーツカレッジとして全米で上位にランクされている。96 名の専任の 64%、98 名の非常勤の 73%が女性教員である。学生数は 1,410 名であり、学生・教員の比率は 11:1 となっている。544 のコースを提供し、平均のクラスサイズは 15 名である。

4. ミルズカレッジでの教員の職

ミルズカレッジには、教員の給与計画表があり、各職位がそれぞれ何段階かに分けられている。

- Assistant Professor から Associate Professor へは、2 段階
- Associate Professor から Full Professor へは、2 段階
- Full Professor には、7 段階

ミルズカレッジでの 96 名の専任教員は、その 2/3 が Full Professor で、残りが Associate Professor、Assistant Professor となっている。Assistant Professor から昇進出来ない場合は退職となる。Associate Professor から昇進できない場合は、ほぼ一生そのまま過ごすことになる。3 年ごとに昇進のための評価が行われるため、全ての段階を終えるのには約 33 年かかる。もし教授が退職した場合、大学として、後任を取るか、専門分野の異なる教員を採用するか、ポストを空けておくかを決める。教授自身には定年は無いが、一定の年齢になった場合には、退職を奨励している。学科(department)には、後任を取ることを保証することにより、当該教授に退職勧告するように働きかける。

5. ミルズカレッジにおける教員評価

ミルズカレッジにおける教員評価では、教員の行う業務を教育、研究、カレッジサービスの 3 つに区分している。テニユアへの昇進については、3 年ごとに開かれるテニユア審査委員会(tenure committee)

が対応する。そこでは、学生による授業評価アンケート結果、授業見学、教材チェックなど 24 項目が審査対象となる。この仕組みでは、良い悪いがはっきり出るが、中間部分でのポイントで差が出にくいいため、新しい仕組みへの変更を検討している。新しい評価方法では、学生による授業評価アンケートを修正し、教員個人および大学として教育効果を測定できるようなアウトカムズアセスメントを考えている。また、教員自身による評価も組み合わせることにより個々の授業の教育効果向上にもつなげたいとのことであった。ミルズカレッジでの教員評価の流れは、以下の通りである。

- 自己評価
- 学科（学科長など）による評価
- 人事委員会（**promotion committee**、様々な分野から委員が参加）での審議、推薦
- 学長(**president**)、教務担当・筆頭副学長(**provost**)による決定

6. ミルズカレッジの教育プログラムについて

ミルズカレッジには、19 の学科(**department**)、41 専攻(**major**)がある。1 学科平均 5 名の教員がいるが、一番小さい学科は 2 名、大きい学科は 20 名以上の教員配置となっている。一つの学科が責任を持って、一つの教育プログラムを提供し、カリキュラム、専攻を運営する。しかし、経営と教学の分担管理(**shared governance**)の原則から、カリキュラムは教員全体による承認が必要となっている。専攻と学科の関係については、1 対 1 もあるが、複数の学科が提供している学際的な専攻もある。今後は、教育目標がきちんと達成されているかについても検証していきたいとのことであった。

7. ミルズカレッジにおける教育プログラムの評価

ミルズカレッジでは、5 年ごとに教育プログラムの評価が行われる。これは学科の評価ともなるものである。教育プログラムの評価の流れは、以下の通りである。

- 質問事項に答える形での自己点検評価
- 大学として量的な情報（学生数など）の調査
- ミルズカレッジ以外の外部評価者（当該分野の専門家）による評価
教員、学生の面接、授業見学も行う
- 次の 5 年間の目標(**goal**)、参照基準(**benchmark**)を設定（大学全体への貢献も含む）

これは、あくまでも内部評価と位置付けられている。

もし、教育プログラムが不必要と判断された場合は、学科全てが悪い場合は、教員の解雇もあり得るが、教育プログラムだけが悪い場合、教員の解雇は無い。教育プログラム修正の過程では、先ず非常勤講師から解雇する。また、社会的に人気のある教育プログラムを始める場合、学内的には、先ず大学院向けの教育プログラムから始め、その後で学部向け教育プログラムを作る。例えば、MBA を 5 年で取れると言ったように、大学院向けと学部向けの教育プログラムを組み合わせることもある。

8. WASC（西部地区基準協会）からの評価をどう考えているのか

WASC の評価は、連邦政府の意向もあり、依然と比べてより証拠、成果を求めるようになってきている。しかし、全米統一のシステムは、個々の大学の特性が見えなくなるため、あまり好ましくないと考えている。近年、フロリダで **college test** が実施されたが、これでは高等教育の成果は見えない。テストでは、個々の学生の成長、進化を見ることは出来ない。査定できないものが、高等教育では重要である。

堀井 祐介（金沢大学 大学教育開発・支援センター助教授）

(4) 韓国の大学教員組織について

1. 基本組織としてのデパートメント制

韓国は解放後、アメリカの教育制度に倣い、デパートメント制(学科目制)を採用し、教員については、教授、副教授、助教授、専任講師の職階で構成されることとなった。また大学の管理運営についても、理事会方式を採用した。

以来、韓国の大学組織構造はデパートメント制であったが、学科設置が大学規模を拡大するための方便となり、大学規模に関係なく学科は細分化される形で設置・運営され、百貨店方式の大学運営への問題指摘も生まれた。

解決のための学科構造調整が、1970年代の「実験大学」で進められ、学科別定員募集から、大学別学部制ないし系列別の募集に変更した。そして1980年の入試制度改革を受けて1985年に学科別募集に戻ったが、1990年代に入り、再び学部制導入の議論が生まれた。そして、1995年に教育改革委員会が提出した「世界化・情報化を主導する新教育体制樹立のための教育改革方案」で、大学の多様化・特性化に関連するいくつかの改革案が提示されるが、その中で学部制実施が盛り込まれ、改革が加速化する。

2. デパートメント制から学部制へ

(1) 過度に細分化された学問領域を統合する世界的な趨勢に乗る形で、大学評価を通じた間接的なインセンティブも影響して、多くの大学で「学部制」が導入される(韓国版 COE といえる Brain Korea21 事業でも、学科目制を基盤とする組織から学部制を基盤とするそれへの再構築を改革内容として含み込んでいる)。複数以上の専攻・学科の特性を活かしつつ、統合運営する学事制度の導入により、基礎専攻教育が充実し、学科目(教育課程)の重複や各分野間の閉鎖的な運営により制限されていた学生の学習経験、専攻選択・卒業後の就職機会等がかなり解消されるとともに、高等教育に対する資源投資の浪費を抑えることにもつながった。教員の立場からみると、授業負担を軽減させることで、教育の質向および研究環境の向上、学際的研究の活性化に大きく貢献する。さらに、大学経営面で、広域募集によって学生募集が有利になるという利点もあるようである。

しかし、学部制への転換が政府により半ば強制されたために、制度への強い反感があるだけでなく、人気専攻と不人気専攻との格差増大、専門教育の縮小・弱化などの問題も生じ、十分に定着したとはいえない状況にある。

(2) また近年は、学部制への教育人的資源部の(財政)支援が弱くなり、学科目制に回帰するところも増えている。学部制が学生の専攻選択を遅らせ就業準備期間を短くするという批判から、専攻によって学部制度か学科目制度かを選んでいるようである。実用的な専攻分野では学科目制を採用することが多い。

(3) 教員の所属については、学部制の場合は学部に、学科目制の場合には学科となる。

また、カリキュラム開発のあり方やその運営・責任母体は、学部制か学科目制かにより異なり、近年は大学内に教育課程の質を専門的に管理する教授学習センターなどを設置することが多くなっている。

(4) いずれにしても「学部制」自体は、専攻制度、専攻決定時期等、多様な形で活用されており、「学部大学＝University College（延世大）、大系列・小系列（ソウル大）、無専攻制（韓東大）などの諸制度が設置運営されている。

3. 諸事例

(1) 延世大学校－広域学部制の採用

学科の漸次的増加により 1990 年代前半には 50 余の学科を運営してきた当該大学であるが、学生の質（能力）に大きな差が生まれてきたこと、セクショナリズムにより学生の視野が狭く、入学時まだ専攻希望が固まっていなかった、さらに学生の専攻選択の幅を拡大することを主な理由に、2001 年から人文系列、社会系列、理学系列、工学系列、医・歯学系列、芸体系列など 8 つの **general area** を作り、広域化して新入生を募集することにした。医学/歯学、神学、音楽/体育の 3 つは入学時直接受け入れて教育を行うが、人文科学、社会科学、自然科学、工学、医歯学系のうち看護学などの分野については、「University College＝学部大学」（各系列に入学した新入生が専攻教科課程に入る前の 2～3 学期（1 年生の後期から、2 年生の前期に相当）の間に所属する。新入生の教養教育に責任をもつ機関である）に入学し、3 年時に細部専攻選択を行い専門分野への進学を決めることにした。また、広域化による専攻教育課程との十分な連携ができるよう、教養教育課程が新設・運営された。

(2) 成均館大学校の改革

この大学は 1995 年当時は、12 学部（大学）61 学科の募集単位編成で構成されていた。（1990 年代に入り、政府の学部制政策を受けて、）学部制が導入され、1998 年には 24 の（18 学部、6 学科）学部別募集単位に変わり、2001 年からは 5 つの大系列学科と 4 つの小系列で募集単位の広域化を採択した。また基礎教育を強化するために、コア・カリキュラムが導入されることとなる。さらに、学際間の教育・研究を活性化させ、学生に多様で総合的知識を提供することによるシナジー効果を得るため、13 の共同課程が別に運営される。

同時に、単科大学を廃止し、系列を教育組織の基本単位とし、学士課程・大学院課程、特殊（専門）大学院および研究所を学部長の管轄下に置く運営方式を採用することとした。

5 大系列	人文科学（儒学東洋学部＋語文学部＋人文学部） 社会科学（社会科学部＋経済学部＋経営学部） 自然科学 情報通信 工学
-------	---

4 小系列	法学、師範（教育）、芸・体、医・薬学
-------	--------------------

渡辺達雄（金沢大学 大学教育開発・支援センター助教授）

(5) フランスの大学における教育組織と研究組織の分離と統合

はじめに

本稿では、フランスの大学において教育と研究の機能がどのような関係にあるのか、両者の機能を十分に発揮させるためにどのような組織が設けられているのか、教育組織と研究組織はどのような実態にあるのかについて概観する。

フランスでは、学術研究を中心的に担う機関と教育を中心的に担う機関とが別個に存在する。前者としては国立科学研究センター（CNRS）をはじめとする各種の国立研究機関があり、後者としては大学がある。たしかに、国立研究機関は多くの研究者を抱え国の研究予算配分の面でも恵まれており、国の研究活動の中心を担っている。それと比べると、研究活動における大学の役割は小さい。その意味では、国レベルあるいは機関レベルでみると、教育組織と研究組織の分離、役割分担ができていているといえる。

大学は主に学生の教育を担当する組織という位置づけであるが、もちろん教育だけを担当しているわけではなく、研究活動も行っている。むしろ、近年は大学も研究活動を積極的に展開しており、それを促す政府の政策も講じられている。教育活動の中心を担いつつ、研究活動もあわせて追求している。さらに研究活動の後継者である若手研究者の養成システムの整備にも努めている。研究と教育の機能を相互に関連させ、ふたつの機能をともに高めるような体制づくりが進められている。本稿では、これらの動向の概要を把握する。

1. 大学制度の概要

フランスでは、高等教育は多様な機関によって行われている。修業年限3年以上の大学とグランゼコール、修業年限がおおむね2年の技術短期大学部（IUT）、上級テクニシャン養成課程（STS）などが主なものであるが、そのほかにも多種多様な機関が設置されている。大学はその一部に過ぎないけれども、量的にみると在学者数や教員数の面で他機関を圧倒しており（大学の在籍者は高等教育全体の在籍者数の約6割を占める）、その存在は大きい。

大学教育は連続する3つの課程で構成されており、上級課程に進むためには各課程を修了すること（修了証を取得すること）が条件となっている。最初の2年間の課程である第1期課程では、各領域の専門教育とともに、多少とも幅広い教育を通じて大学での勉学・研究に必要な基礎的能力の修得をめざす。その修了を認定する大学一般教育修了証（DEUG）の取得が、第2期課程（第3・第4学年）への進学条件である。第2期課程は、通算第3学年と第4学年に分かれ、第3学年の修了証であるリサンスを取得した後、第4学年に進みメトリーズの取得をめざす。第5学年以降の第3期課程が大学院レベルに相当する。同課程に進むためには、メトリーズまたは同等レベルの資格を取得したうえで、入学者選抜に合格することが条件となっている。第1学年（通算第5学年）には、DEA（研究深化学位）とDESS（高度専門教育学位）という二つの課程が置かれている。前者は博士学位取得のための準備課程、後者は就職に備えて高度の専門教育を行う課程である。DEAを取得した後に、博士課程に進み、博士学位の取得をめざす。

このような細かな段階に区分された課程や修了証の設定は、1999年のボローニャ宣言に始まる改革により大きく変化している。学位については、「全国修了証」（diplômes nationaux）と「大学学位」（grades universitaires）の2種類に分類された。前者はヨーロッパ高等教育基準に合致する修了証であり、後者はフランス独自の修了証である。全国修了証はリサンス（License）、修士（Master）、博士（Docteur）の3種類の学位で構成される。リサンスは3年間の課程修了者に授与されるもので、事実上の第1学位である。その上位には、2年制課程（通算5年）の修了を認定する修士、さらに3年制課程（通常8年）で取得する博士と続く。つまり、従来の制度では修業年限および修了証が2-1-1-1-3というように細かな段階に区分されていたのに対して、新たな制度では3-2-3へと大きく3段階の区分へと変更されることになった。これにより、リサンス以後の2年制課程は、従来のメトリーズ課程（第4学年）とDEA・DESS課程（第5学年）が統合され、その修了証は修士学位となった。

2. 学士課程と大学院課程における教育・研究組織

(1) 教育と研究の基本組織としての学部（UFR）

大学の教育・研究の基本的な組織は「教育・研究単位」（Unité de formation et de recherche、以下、UFRと略す）である。わが国の大学における学部にはほぼ相当するが、専攻領域はやや狭い。たとえば、パリ第4大学（通称、ソルボンヌ大学。学生数約2万3000人、教員976人）の場合には、17のUFRが設置されており、それらの名称はフランス文学・比較文学、フランス語学、ラテン語、ギリシア語、哲学・社会学、歴史学、地理学、美術史・考古学などとなっている注1）。専攻領域の広がりという観点からは、学部というよりも、むしろ学科に近いと言えるかもしれない。UFRには、教員も学生もUFRに所属している。たとえばフランス文学・比較文学UFRの場合には、教員数は67人（教授27人、助教授37人、その他3人）が配置されている。

高等教育に関する1984年1月26日付け法律によれば、UFRには学科（département）、実験室（laboratoire）、研究センター（centre de recherche）等が置かれる。これらは、いわばUFRの下部組織である。また、UFRの管理は評議会が行い、その指揮は同評議会が選出するUFR長が行うとされている。

UFRの具体的なミッションや運営方法は大学により多様であるが、たとえば、1990年代に新設されたパリ郊外のベルサイユ・サンカンタン・アン・イブリーヌ大学の社会・人文学部の場合、その基本的使命を以下のように規定している注2）。UFRは、①社会・人文領域における初期・継続教育を行う。この領域の研究の発展に貢献すること、②各大学の学位・修了証を授与すること、③学生に対して就職に備えさせること、④諸外国の大学と協力して、学生、教員の交流プログラムを発展させること。

UFRの管理・運営は評議会によって担われており、その委員は40名で、うち32名は教職員と学生で構成すること、32人のうち18人は教員（うち9人は教授・相当職、9人はその他の教員・相当職）、6人は事務・技術系職員、8人は学生、残り8名が外部委員（地域の議会議長の代表、商工会議所の代表、経営者団体、労働者組合の代表などで構成）とすることが規定されている。

(2) 研究チーム

UFRはひとくちに教育・研究の基本組織といっても、その内部組織は複雑である。その内部に設置される学科・研究センター等のほかに、研究を遂行するためのより小さな組織として、研究チーム（équipe de recherche）と呼ばれる組織も設置されている。これは、特定のテーマについて、教員が共同で研究を行うための組織であり、期間限定のプロジェクト型の組織である。通常はUFR内に設置され、UFRに所属する教員で構成しているが、必ずしもそれに限定されず、同一大学の他のUFR、他の大学・研究所等に所属する研究者を加えることができる。

研究チームには多様なタイプがある。「混合研究単位」（unité mixte de recherche, UMR）、「博士課程学生受け入れチーム」（Equipe d'accueil de doctorants, EA）、「若年チーム」（jeunes équipe, JE）、「高等教育研究専門単位」（unité propre de recherche de l'enseignement supérieur-associé, UPRES-A）などが主なものである注3）。このうち、「混合研究単位」は国民教育省、国立科学研究センター（CNRS）等の研究機関、大学の3者の合意により設置される。研究資金を国立科学研究センターや国民教育省から受けて研究を行っている。これは主として教員・研究者による組織である。このチームの場合にはCNRSに所属する研究員なども参加している（ちなみに、国立科学研究センターは、独自に研究者を雇用し彼らで構成する研究組織を有するが、同時に全国の各大学に設置されている研究組織の中から一定の基準を満たすものについて連携研究センターとしての認定を与え、研究費の配分を行ったり、研究員を派遣したりしている）。「博士課程学生受け入れチーム」は、高等教育機関にもっとも普及している研究チームである。研究指導者資格（HDR、大学教授として赴任する際に必要とされる資格で、大学が本人から提出された論文等を審査して授与する）をもつ教授が単独あるいは複数で責任をもち、研究課題に応じてチームを組織する。このタイプの研究チームは、博士課程学生の指導を使命としている。そのため、教員だけでなく、学生も所属する。さらに、「若年チーム」は、教授就任後間もない教員を中心として組織する研究組織であり、将来的には上記の研究チームとしての認定を得ることが期待される。大学内の資金を活用して研究を行っている。研究チームの規模も多様であり、たとえばソルボンヌ大学の「17・18世紀フランス語・フランス文学研究センター」（CELLF）の場合には、所属研究者は53人にのぼり、UFRの所属教員と匹敵するほどの規模になっている。

(3) 教員の勤務規定

上記のように、教育と研究の機能をあわせもつ UFR が基本組織であるとはいえ、UFR の内外には多様な研究組織や教育組織が存在する。大学教員は、UFR に所属しながらもそれにとどまることなく、多様な組織に所属している。研究チームの編成にみられるように、学外の研究組織に所属することも少なくない。

このように、研究者はたんに UFR のみに所属するだけでなく、多様な組織に所属することができる。しかもそれは、大学や UFR の枠を超えた多様な組織であったりする。彼らは自分の追求する研究テーマに即して、ある程度自由に研究組織に所属している。このような柔軟な研究活動が可能になる理由の一つは、大学教員の勤務に関する規定がある。教員の勤務時間は、教員の職務時間：講義 128 時間、演習 (TD) 192 時間または実習 (TP) 288 時間というように定められている (1984 年 6 月 6 日付け政令第 6, 第 7 条)。つまり、教員の勤務時間は教育活動に充てる時間数で規定されており、最低限これを満たせば研究活動については研究者の判断で行えることになる。

教員の法定勤務時間の一覧

職 名	勤 務 時 間	根 拠 法 令
助教授・教授	講義128時間、TD192時間／TP288時間	1994年 6 月 6 日付政令
特殊な地位の教員／研究者 ・天文学・物理 ・博物館教授等 ・古文書学校の研究部長等	講義44時間、TD66時間／TP99時間 講義96時間、TD144時間／TP216時間 講義96時間、TD144時間／TP216時間	政令 12/3/86 政令 2/11/92 政令 28/9/89
非正規の教員 ・契約教員 ・非常勤講師 ・大学院生講師 ・講師 ・語学教員 ・中等契約教員	講義128時間、TD192時間／TP288時間 同上 TD66時間／TP99時間 TP300時間 TD288時間／TP192時間 講義256時間、TD／TP384時間	政令 17/7/85 政令 6/3/91 政令 7/5/88 政令 30/11/89 政令 14/9/89 政令 14/9/89

【出典】 Commission instituée par M.Jack Lang, Ministre de l'Education Nationale, animée par Eric Espéret, „Nouvelle définition des taches des enseignants et des enseignants-chercheurs dans l'enseignement supérieur français, p.53.。 (<http://www.amuse.fr/telecharger/RapportEsperet.pdf>, 2007.1.27)。

3. 大学院教育をめぐる組織：博士教育センター

フランスの大学では、近年、大学院レベルの教育改革が急速に進められている。上述のように、大学院教育は、かつては通算第 5 学年以上の第 3 期課程で行われていた。最近では、新たな組織として博士教育センター (école doctorale) が設置され、その条件整備が行われている。第 3 学年までの課程とは区分され、修士課程と博士課程の 2 課程で構成され、その点ではわが国の大学院と類似した組織になっている。この博士教育センターが設置されたのは 1980 年末であり、まだ比較的最近のことである。

博士教育センターは 1980 年代末にいくつかの大学で設置が始まったが、その制度的な骨格を規定した法令は 1992 年 3 月 30 日付け省令である。この省令の第 3 章第 13 条では、博士教育 (les études doctorales) は、「研究のための教育であり、同時に研究による教育」 (formation à et par la recherche) であること、初期教育だけでなく継続教育としても行われること、「主として」博士教育センターで行われること等を規定している。

博士教育センターの管理・運営の責任者として、センター長が置かれる。センター長の任命は、全学の学術評議会の提案に基づいて学長が行う。センター長は教授の中から選出される。センター長を補佐するために、博士教育センター内に評議会が設置される。同評議会は、博士教育センターの管理・運営

に関する諸問題、たとえば教育課程の編成、その実施、学生の指導等についてセンター長に提案を行う。12～24人で構成され、委員の3分の2はUFRの長、DEA課程の責任者などで構成され、学生の代表も加えられる。残り3分の1は大学・同センター外部の学術・社会経済分野から選出される。つまり、UFRが学士課程の教育と研究の組織であるとすれば、博士教育センターは大学院レベルでの同様の組織といえることができる。

博士教育センターは、関連する研究テーマを掲げる研究チームが複数集まって構成する。たとえば、パリ第4大学の場合には、全学で7つのセンターが設置されているが、これらは全体で50の研究チームで構成されている（混合研究単位16、博士課程学生受け入れチーム31、若年チーム3）。そのうちフランス文学・比較文学センターは7の研究チームで構成されている注4）。

博士教育センターは、研究を通じて博士論文を執筆する学生の教育・研究指導を行うこと目的としているため、当然ながら学生の教育組織としての性格を有する。センターに入学を希望する学生は、研究修士（*master recherche*、従来の第3期課程第1学年修了証DEAの流れを汲む）を取得していること、論文・実験の指導教員の意見を添えることが基本条件として求められる。入学は、センター長の提案に基づいて学長が許可する。

このように、博士教育センターは、研究チームという研究組織としての性格の強い組織を基盤としつつ、学生を入学させ教育を行うという教育組織としての性格をもつ。つまり、教育と研究の機能をあわせもつ組織になっている。

まとめ

フランスの大学では、研究組織と教育組織を明確に分離することが積極的に追求されているとはいえない。大学の基本的組織であるUFRは、研究と教育の機能をあわせもつ組織である。たしかに、UFRの内部に、研究を重点的に行う研究チームという組織を設置していること、政府もそれを積極的に奨励していることなど、研究機能の拡充を追求する動きも活発化している。とはいえ、研究チームには多様な種類があり、博士課程学生受入チームのように、教育機能をもつ組織を設置することも大学では一般的である。大学院の組織である博士教育センターでは研究と教育が同時に追求されている。このように、研究組織と教育組織の分離は、少なくとも現段階においては課題として措定されているとはいえない。むしろ、教育と研究の機能をともに担うこと、両者を密接な関連をもたせることにより、大学の教育・研究機関としての機能を拡充しようとしているところに特徴があるといえよう。

夏目 達也（名古屋大学 高等教育研究センター教授）

【注】

- 1) Université de Paris-Sorbonne, *Guide de l'étudiant*, 2006. pp.40-105.
- 2) Université de Versailles Saint-Quentin-en-Yvelines, 'l'UFR des Sciences sociales et des humanités', <http://www.uf-stq-vauban.uvsq.fr/status.htm>, 2007.1.27.
- 3) Université de Paris 8, 'liste des natures des équipes de recherche', http://recherche.univ-paris8.fr/red_typ_equ.php, 2007.1.27.
- 4) Université de Paris-Sorbonne, *op.cit.*, pp.108-119.

（６）中国における教員組織のあり方について

１．中国高等教育の概要

現在、中国は、機関数が約 1,400 余校であり、うち 4～5 年制の「大学」（総合大学）と「学院」（単科大学を指しているが、近年は複数分野を有し、大学との区別が困難になっている）が 600 数十校、2～3 年制の職業技術教育の短期高等教育機関である「専科学校」および「高等教育技術学院」が合わせて約 800 校と、学生数約 900 万人という巨大な高等教育システムを有する。

1950 年代後半から 1960 年代中盤にかけ中央集権的計画制度の下で着実に発展し、60 年代後半からの文化大革命における破壊と高等教育の縮小などを経た後、80 年代からの経済移行・開放政策の下で、旧体制が次第に市場経済の中での労働（市場）需要にそぐわなくなっており、90 年代後半以後は、政府は高等教育機関の大学評価制度も含めた品質管理システムの開発や、大学運営に関する法制度を整備するなどして、新しい枠組みが構築され、取って代わりつつある。大学（総合大学）も合併などで 300 数校と、90 年代の半分以下に再編された。

２．大学の基本組織－「院系調整」「教学改革」による枠組形成

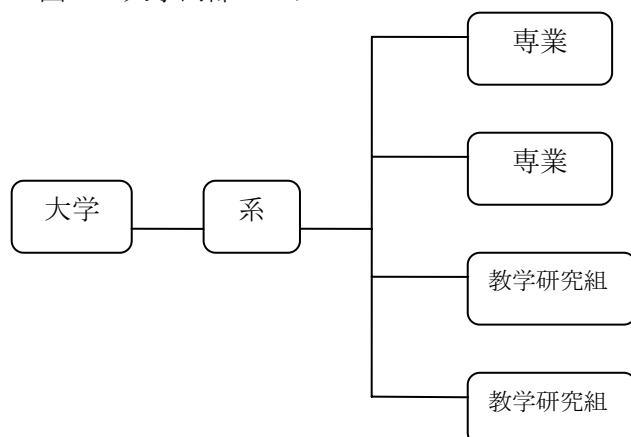
今日の中国高等教育機関は、1950 年代前半にソビエトの大学モデルを元を実施された「院系調整」政策と「大学教学改革」によってその基本構造が形成された。

第一に、前者の政策により、社会主義計画経済にもとづく国家建設を目指すために、全ての高等教育機関が中央政府の指導下におかれ、国家統一教育計画が実施された。高等教育制度は部門化され、教育部ないし異なる省庁の管理下に細分化された。学校・学生数や種類に始まり、学部学科の大学入学定員数に至るまで事細かく定めた計画に従い、各高等教育機関はカリキュラムを作成することとなる。学生は狭い範囲の専門知識を付与され、国家建設に必要な専門的人材を早急に養成・配置するのに、効率的な組織構造とされる。逆に、大学入学・教育・（職業）配置と過度に専門化されたシステムの中に閉じ込められることとなり、技術変化などに柔軟に対応する能力が培われないという弱点があった。また中国全体の構造として、総合大学が縮小し、単科大学が増加した。さらに理・工・医学など理系が圧倒的に多く、「重理軽文」という特色を持つことになる。

第二に、内部システムとして、「専業」（専門分野ごとの学生の所属単位。学生組織の単位である）を中心とする教学体制、および教員組織としての「教学研究組」という基本的な大学体制が形成され、それが変化の著しい現代中国にあっても大きな影響を与え続けている（次項の図を参照）。専業は専門人材の需要にもとづき、学生募集・教育の基礎単位となり、一方で教学研究組は科目により組織されたものである（そのため専業数より教学研究組数が多いのが通常である）。大学教員を教学研究組に組織することで、彼らの活動が集団主義的性質を有し、教学組織にも計画性を付与することが可能となった。

教育研究組織の基本となる組織は、このとき以来、「系」にある。日本の学部に対応する「学院」(school)もあるが、大部分は学科(department)に近い組織で、さらに系が専攻（原語では「専業」）に分かれる。

図1 大学内部システム



現在存在する学科（系）は 12 である。学科の下にさらに細かい分類があるが、両方とも教育部が決めている。また大学の規模が大きければ、学科の中に「学院」を設置する場合が多く、それほど大きくない場合はそのまま「系」が存在する（最近では系の上に学院を置く大学も出てきているという）。

学院および系を設置するか否かは、かつては教育部の決定事項であったが、98 年以降大学が自主的に決定できるものとなった。大学合併・統合が完了し、新学科が設立され、専業の再整理がなされた 1998 年の『中国教育年鑑』の専業目録を参照すると（215-224 頁）、

「01 哲学、02 経済学、03 法学、04 教育学、05 文学、06 歴史学、07 理学、08 工学、09 農学、09 医学、10 医学、11 軍事学、12 管理学」、うち一級レベルが 88 個、二級レベルが 381 個（例えば、教育領域でみると、一級レベルが教育学で、二級レベルには教育史、高等教育学等がある）となっている。学生に授与される学位は、一級レベルに従う。

教員は「系」ないし「学院」に所属する形で、同じ「専業」（専門分野）を持ち同分野の科目を担当する者が集まっており（教学研究組）、それは実態として日本の研究室（講座）に相当する。専業構成は、大学が決定でき、大学ごとに一定の基準を定め、学院（系）が大学に申請し、それが基準を充たしていれば設置が認められることになる。中国では、教授および助教授が複数名存在することが多く、通常 10～15 名で構成される。教育部は大学全体の教員定員数のみ把握し、その定員を学院（系）間でどのように配分するか、教授および助教授ポスト数をどのようにするのかについては、大学内で決定する。ただし大学の性格に応じた何らかの水準があり、北京大学をはじめとする研究型大学はおよそ 60%であるという。いずれにしても、各学院（系）でポスト申請がなされる場合、大学側は大学全体のバランスを考慮し、認可するプロセスをとる。また、学生定員数が増えると、教員定数も増加することになり、定員増を認めない日本のそれと異なっている。ただ大都市圏の伝統・有力大学ではそれほど余裕はなく、地方の歴史の浅い大学ではまだかなり余裕があるという状況である。

付け加えれば、開放政策以降、かつては強力であった学内共産党委員会の権限が弱まり、「校長（学長）責任制」の下に、教員人事やカリキュラムなど教学面での教授団の権限が相対的に強くなってきている。

3. 教育と研究の関係

(1) 大学と研究機関

ソビエト・モデルの移植過程で、同時にソビエト的な研究制度も取り入れられ、研究機能の主要な役割はその頃に設立された中国科学院によって担われることとなり、「研究と教育の分離」が引き起こされることとなる。

このように大学から研究機能が切り離されたが、その後 1980 年代に入り、教育と研究を結びつけることが必要との認識が序々に強まってきた。そして、1990 年代後半に打ち出された「211 工程」さらに「985 計画」により、主要国立大学は「(研究) 拠点」としての機能を求められると、研究の世界水準化に照準を合わせると同時に、研究人材養成面でもそれらが有する大学院課程がその中心的存在になることを強く求められている。

(2) 教員個人レベルの教育と研究の関係

前記のように、主要な研究活動は国の研究機関が担うが、大学でも当然研究活動の一翼は担っている。教員の業務としてみていくと、大学によって、また大学内でも学院によって多少異なるが、基本は教育と研究の両方を分担しなければならないとされる（ただし外国語系では専ら教育専任教員が、理系の学院では、研究専任教員が多く存在している）。一般的に、「研究」は自分の分野にこだわり、「教育」は専門分野以外のことにも関わろうというのが彼らの意識としてあり、その意味では研究と教育は別物とみなしている。

また、社会変化・技術革新により、学生のニーズに応じる形で、(学際的な) 新しいカリキュラムを作る必要性が増し、教員組織と学生の所属組織との関係が変化していくことが予想されるが、教員は自分の分野の知識を提供するとき、グループを作ってカリキュラムを構成するという柔軟な組織構造となるよう、重点大学など主要な大学を中心に組織変革に向けた条件を整えているところも表れている。

4. 大学教員の職務・待遇

(1) 職務

教員が所属する教学研究組の活動として、学年・学期計画、授業時間、卒業論文指導、教科書編集など工作（仕事）に関する問題を議論する教学研究組会議への出席、教学研究組の計画にもとづく活動、また講師・助教など若手教員への指導とチェック（授業参観など）が挙げられる。

(2) 待遇

俸給は、基本給とボーナスとポストによる 3 本立て構成であるのが一般的である。またテニユア制については、教授のみテニユア（終身雇用）が付与され、助教授の場合、3 年ごとに評価され、3 度クリア（計 9 年）しなければならない。

(3) 教員構成

中国の大学教員の構成についてみると、現在、教授（約 10%）、助教授（約 30%）、講師（約 35%。アメリカの助教授に相当）、助手（約 20%。教育助手で指しており、専任教員である）となっている。北京大学の場合、教授と助教授を合わせ 70%も占め、46%が 35 歳以下教員である。文革の影響により、50 歳以上の教員は約 10%で世代間格差が起きており、大きな課題とされる。

5. 近年の動向

市場経済への移行に伴い、競争力・適応能力のある人的資源要求に対応するために、1980年代半ばから、専門分野の枠を広げる方向の(カリキュラム)改革が推し進められている。専門分野を一般的なプログラムの中に組み込んでいく形をとり、その結果、専門分野(専業)が1980年代の1,400余から21世紀初頭には約200に減少している。

例えば、北京大学では、一部学生を対象に実験クラスで、最初の二年間を多岐にわたるカリキュラムで構成される一般教養課程に所属させ、その後、次第に特定の専門分野に特化させていくやり方を実践している。こうした取組にも代表されるように、高等教育をめぐる外部環境の変化に応じ、かつての過度な専門化とは反対の方向に向かうとする傾向がうかがえる。

市場経済がさらに進展するにつれ、大学の教学体制は変化することが予想される。専業さらに教学研究組という基本体制のあり方を今後も見守っていく必要がある。

【注】

本文の内容は、以下の文献(とくに院系調整に関わり記述した部分)、および北京大学教育学院・閻風橋教授へのインタビュー(2007年1月30日)にもとづき作成した。

- ・ 大塚豊『現代中国高等教育の成立』1996年、玉川大学出版部
- ・ 胡建華『中国における社会主義大学制度の成立過程に関する研究 -1950年代初期の大学教学改革を中心に』(とくに、第五章 「専業」設置と教学改革、180～216頁) 1998年博士学位論文(名古屋大学)
- ・ 関維方「中国における高等教育—過去の遺産と将来の状況」P.G.アルトバック・馬越徹編、北村友人監訳『アジアの高等教育改革』2006年、玉川大学出版部、58～90頁

渡辺達雄(金沢大学 大学教育開発・支援センター助教授)

(7) イギリスにおける大学教員組織

第一章 イギリスの大学

1. イギリスの大学の基本構造

(1) 教育・研究組織

新・旧市民大学を中心に多く見られる教学組織の特徴は、学務に関する最高決定機関（セネト）の下に、学部一学科を置く三層構造である（セネト及びカウンスルについては後述する）。

「学部」は、学問領域に沿って複数の学科をまとめたもの。学部には学部長（**dean**）が置かれ、学部教授会やセネトの推薦に基づいて、カウンスルが任命する教授になる。学部長以下、学科長、教授、上級講師などの上級スタッフからなる学部教授会（**faculty board**）が置かれ、学位、コース、試験などの学務や、研究戦略、人事・昇進、財務等に関する重要な施策を検討する。学部は「**school**」や「**faculty**」と称される。

「学科」は、各大学における教育研究活動の最小単位で、教員の基本的組織であり、日常的な意思決定を行っている。各学科に、教授、準教授（上級講師：**reader/senior lecturer**）及び講師が配置されている。ただし、学科により複数の教授や教授が一人もいない場合もある。

学科には、学科長が置かれているが、学科長は伝統的には教授が務め、運営上の責任を負ってきたが、近年では輪番制や選出などにより教授以外の準教授が務める場合もある。学科は通常「**department**」と呼ばれるが、大学により「**school**」や「**division**」、「**centre**」あるいは「**unit**」などが相当する場合もある。

大学名	学務最高管理機関	学 部	学 科
アングリカン・ポリテクニク大学	Academic Board	School(9)	Department/Division/Centre(40)
インペリアル・カレッジ	Senate	Faculty(4)	Department/Division/Centre(30)
マンチェスター大学	Senate	Faculty(7)	School/ Department /Centre(100)
ケンブリッジ大学	Regent House	School (5)	Faculty/School/Department /Centre(83)

(2) 教育課程

①教育課程の編成

イギリスの大学では、各学科には一つ以上のコースが設けられており、学生はこれらコースのうち、通常一つを履修する。これが単独コース（**single honours degree**）と呼ばれる伝統的なもの。近年、複合学位コース（2分野を **joint honours degree**、3分野以上を **combined honours degree**）が増加している。

フルタイム課程が中心であるが、パートタイム課程、サンドイッチコースも存在している。一部の大学を除き、一般教養課程はなく、第一学年から専門コースを履修するのが一般である。

②学年歴

3学期制が一般的で、9月下旬・10月上旬に始まり、6月下旬・7月上旬に終わる。一学期当たり約12週間。新大学を中心に2学期制度が普及。

③単位制

単位制をとる大学はこれまで少なかったが、新大学を中心に単位互換制度（**Credit Accumulation and Transfer Scheme: CATs**）を採用する大学が増加。CATs はまだ全国統一の制度とはなっていない。モデュラー・コース課程が近年普及。これは、一つのコースを幾つかのモデュラー（学期又はセメスター単位）に分け、モデュラー毎に異なる教育内容を選択して学ぶものである。ただし、モデュラーの組み合わせは大学が定めたプログラムの範囲で行う。CATs としばしば併用される。

(3) 評価・進級・卒業

学年制をとる大学では、各科目年度末（大学により、第1年次のみに行うものと第2年次にも行うものがある）に進級試験が行われる。優等学位課程の履修が困難と判断された場合には普通学位課程への移動もある。卒業に当たっては卒業試験が行われ、一定の成績を収めた学生に対し優等学位が授与され、達しない者には普通学位が授与される。上級学位には、成績により第一級、第二級、第三級などの

評点が付される。

第一学位の成績別取得割合 (%)

		全国	グリニッジ	オックスフォード	ケンブリッジ	マンチェスター	ウスター UC
優等	I	9.6	10.4	22.5	31.2	14.8	4.4
優等	IIi	44.2	36.7	61.3	53.1	49.9	38.6
優等	IIii	31.6	39.0	10.9	10.1	20.0	44.9
普通	III/Pass	7.1	10.4	1.9	0.4	6.8	10.8
	非分類	7.5	3.0	3.2	5.3	8.6	1.3

出典：HESA, *Students in Higher Education Institutions 2001/02*

大学が授与する学位は、国や外部団体による承認は求められないが、全大学はコースごとに1名以上の学外試験委員をおいている。この制度によりコース間や大学間の学位水準の標準化を図るとともに、試験制度や学位授与制度が公正に運用されることを保障している。

第二章 教員の雇用状況

1. 身分

公務員ではなく、雇用主である大学との雇用契約に基づき働く被雇用者である。

2. 種類

教授、上級講師 (senior lecturer そのうち一部を准教授 (reader) とする場合もある)、講師 (lecturer) 及びその他の教育・研究職がある。2001年度は、それぞれ9.6%、17.2%、35.0%及び38.1%となっている。基本的な職務としては、教育と研究双方を職務とする者が6割、研究のみが3割、教育のみが1割となっている。

教授は、副学長 (Vice-Chancellor: VC) や学部長などの管理運営に係る職は別として、アカデミックなポストとしては最上級に位置し、当該分野の教育研究の推進を図る責任を負っている。教授職に占める割合は他国より少なく、従前は教授が学科長 (Head of Dept.) の職に就くのが慣行であったが、近年輪番制にするなど教授以外の者も学科長になるようになってきている。

上級講師は、教授と共に上級教員 (senior staff) を形成する。上級講師のうち業績の優れた者を准教授とする場合もあるが、職務上は上級講師と同じで、必ずしも上級講師から区別された恒常的なポストとして設けられているわけではないが、給与表上は一般に上級講師の中で最も高い号俸を得る。講師は講義やセミナー等を持ち、試験の作成・評点を行うほか研究にも従事しており、職務上は上級講師と大きく異なるものではない。ただ、学科長等の役職に就くことは少ない。

教員の種類及び職務からみた構成 (2001年) (単位：人)

地位		教授	上級講師	講師	その他の教育・研究職
	計 143,150	13,810	24,630	50,140	54,570
	FT (119,900)	12,825	22,720	41,490	42,865
	[男/女]	[11,140/1,685]	[16,940/5,780]	[25,340/16,150]	[25,255/17,610]
	PT (23,250)	990	1,910	8,645	11,705
	[男/女]	[860/130]	[1,125/785]	[3,535/5,110]	[5,000/6,705]
	構成比 100%	9.6	17.2	35.0	38.1

職務		教育及び研究	研究中心	教育中心
	計 143,150	84,955	44,845	13,350
	FT (119,900)	74,960	39,060	5,880
	PT (23,250)	9,995	5,785	7,470
	構成比 100%	59.3	31.3	9.3

出典：HESA *Reference Volume Resources of Higher Education Institutions 2001/02*

3. 任用、昇進、終身在職権

(1)任用と昇進

教員は通常、セネト（Senate）の推薦に基づきカウンスル（Council）により任命される。任用については各大学において裁量権があり、一般には研究業績をもとに、独自の選考基準により任用し、昇進をさせているが、各大学の具体的な選考基準が公表されることはあまりない。

教授及び講師のポストは公募されるのが一般的であるが、上級講師の場合は、一般に内部からの昇格が多い。

(2)終身在職権（tenure）

大学教員の雇用機関は、契約により、1）期限付きの雇用と、2）定年までの雇用（permanent contract）とに分類され、特に定年までの雇用は、違法行為や極端な問題行為を行った場合などを除き、定年（通常 65 歳）まで解雇されない権利として「テニユア（academic tenure: 終身在職権）」が与えられ、大学教員の雇用慣行として保証されてきた。

しかし、1988 年教育改革法により新規採用者（1987 年 11 月 20 日以降）を対象に、1）余剰人員、2）十分な事由がある場合には定年前に解雇可能となるテニユアの制限が、同法の 203 及び 204 条において規定された。「十分な事由」の中には、違法行為の他に能力や資格等による適格性の欠如が挙げられる。また、テニユア付きポストでも多くは試用期間（probational period）が設けられており、その間の実績によっては試用後解雇という場合もある。試用期間の長さは大学により異なるが 2 年から 4 年程度である。

解雇については、規律・懲戒、あるいは余剰人員を扱う学内の委員会が審査に当たり、最終的にはカウンスルが解雇の決定を行う。また、解雇の決定に対する不服申し立ての手続きが必ず認められている。

しかし、ブリストル大学の副学長（VC）とのインタビューによると、ブリストル大学においては通常 5 年勤務後は自動的にテニユアが与えられることになっている（2007 年 2 月）。これは全国を通じての労働法（Employment Law）に順じたもので、教員といえども、労働法に従うことが求められているからであるとの事である。

また、副学長（VC）職は、4 年毎に更新のための契約に入るが、更新される場合には 5 年目に入るためテニユアが獲得されることになる。給与は一年間で 25 万ポンド（約 5,000 万円）ということである。

教員の契約形態別割合（人：フルタイム換算数）

地位	契約	1995 年	2000 年
講師以上	終身	60,389 (65%)	64,012 (63%)
	期限付き	8,209 (9%)	9,553 (9%)
その他	終身	1,179 (1%)	1,485 (1%)
	期限付き	22,070 (24%)	25,010 (25%)
	その他	836 (1%)	1,286 (1%)
計		92,683 (100%)	101,346 (100%)

出典： HEFCE, *Academic staff: trends and projections* (2002) 医学系を除く

教員の雇用に関しての最新のイングランド高等教育財政審議会（Higher Education Funding Council for England: HEFCE）の報告書（*HEFCE Staff employed at HEFCE funded HEIs: trends, profiles and projections. 2005/23. June 2005 HEFCE*）によると、

- 1）1995/96 年度は非常勤の教員数の増加は 5%であったが、2003/04 年度には 10%に上昇していること
- 2）同時期に殆どの学部・学科で教員数は増加しているものの、化学、物理、工学及び数学では教員数が減少していること
- 3）1995/96 年度から 2003/04 年度にかけて 50 歳代の教員数には増減がないが、55 歳以上の教員は増加していること
- 4）上記期間中に、女性教員、UK 以外の国籍を持つ教員、あるいは少数民族出身の教員は着実に増加していること（副学長（VC）の 12%は女性で、教授（professor）の約 15%が女性である）
- 5）2003/04 年度がイングランドにとっては過去最高の状況であったことから、2004/05 年度から 2010/11 年度までの間、2003/04 年度の状況を維持し、6000 名以上の新任教員をテニユアを持つ職階に任用するよう要求が出されたこと

上記1) から5) といった状況が示された。

更には、2004/05 年度から2 年間は1 億6,700 万ポンドの追加の補助金が用意されている。この補助金は、新任教員の雇用、現教員の維持費、スタッフ・デヴェロップメント、そして機関の管理・運営の向上のための費用である。世界レベルの名声を維持するためには、優秀な教員を惹きつけ、研究意欲を高めなければならないことを再認し、あるいは、海外からの卓越した教員を雇用するために、これら補助金は利用されることになる。また、組合側も一般に高等教育の教員の給与は他の業種の給与より低いため、2006/07 年度からの授業料の値上げと今回の政府からの補助金により、少しでも給与が上がる可能性のあることを朗報と捉えている (p.57-58.)。

4. 給与及び勤務条件

(1) 給与

教員の給与は、全国的なレベルで作成される給与表 (salary scale) を基本に、個々人の資格、職責、実績、勤務年数などを勘案して各大学が決定している。この給与表は、教員側と大学側の代表が合議し、毎年更新され、作成される。国はこれには関与しない。

教員側は、教員の全国組織である大学及びカレッジ組合 (University and College Union: UCU) であり、大学側は、高等教育雇業者協会 (Universities and Colleges Employers Association: UCEA) である。UCU は、前の大学教員協会 (Association of University Teachers: AUT) と前全国高等・継続教員組合 (National Association for Teachers in Further and Higher Education: NATFHE) が統合されてできた組織である。現在、この UCU の高等教育部会の長は、マルコム・カイト (Malcolm Keight) である。

UCU と UCEA は同数の代表により、高等教育教職員のための合同交渉委員会 (Joint Negotiating Committee for Higher Education Staff: JNCHES) において交渉を行い、交渉結果に基づき給与表が改訂される。今年度も5 月30 日に話し合いが持たれたが、決裂し、最終的には2006 年度から09 年度の給与合意は、下記のように決まった。(資料1 を参照のこと)

2006 年 8 月 には、3%以上あるいは515 ポンド以上の昇給

2007 年 2 月 には、1%の昇給

2007 年 8 月 には、3%の昇給

2008 年 5 月 には、3%以上あるいは420 ポンド以上の昇給

2008 年 10 月 には、2.5%以上あるいは2008 年9 月時の小売物価指数 (RPI) 以上の昇給

給与表は号俸により一元化されているが、大学はこの給与表に拘束されないため、独自の給与表を採用している場合も多く見受けられる。また、全国レベルの給与表は、以前は旧大学と新大学 (1992 年以降に大学に昇格) に分けられていたが、現在では JNCHES に統合されている。

給与が一元化される前は、下記の表のように区別されていた。比較して分かるように1992 年以降に大学に昇格した新大学の方が、旧大学よりも給与は低かったが、キングストン大学副学長 (VC) のピーター・スコット (Peter Scott) によると (2007 年2 月)、新大学では、内部の教員の給与は抑えながら、国内外から優秀な教員を獲得する際に旧大学以上の多額の俸給を提示するとのことであった。卓越した研究者を集めることにより高い研究評価結果を得、優れた学生を集めるということである。しかし、UCU が創設されてからは、1992 年以前の旧大学も以降の新大学も、また、守衛から教授に至るまで、統一の給与表で給与が支払われるようになった。この改革は大きなものと考えられる。

JNCHES における給与交渉結果 (2002 年度)

旧大学教員給与表 (2002 年3 月1 日以降)

等級	号俸 (ポンド)
講師 A (lecturer A)	21,503~24,435 (8~11 号)
講師 B (lecturer B)	25,455~36,355 (12~22 号)
上級講師 (senior lecturer)	34,158~41,732 (20~27 号)
教授職 (professorial minimum)	39,394 (最低額) ~

新大学教員給与表（2002 年 2 月 1 日以降）

等級	号俸（ポンド）
講師（lecturer）	19,575～26,686 （7～15 号）
上級講師（senior lecturer）	24,906～32,910 （0～8 号）
主任講師（principal lecturer）	31,129～39,141 （0～9 号）

全体としては、教員は充足しているが、一部の学部においては教員数に多くの欠員が生じている。例えば IT、ビジネス、医学系、科学、工学系諸学科は企業の方が遥かに魅力ある給与を支給するため教員数が不足している。そのため、2003 年の白書『高等教育の将来』では、教員への給与は各大学自由度を高めることの必要性が提示された（2003 *White Paper presented to Parliament. January 2003 'The future of higher education'*, 4.20, 2003, HMSO.）。しかし、その際重要な点は、政府が不足分野への補強として多額の補助金を投入したということである。2001/02 年度には 5,000 万ポンド、2002/03 年度には 1 億 1,000 万ポンド、2003/04 年には億 7,000 万ポンドが高等教育機関の教職員のために投入されたのである。これら資金は、新たな雇用、現状の教職員用、管理・運営、男女雇用機会均等、優れた授業への報奨のための費用として利用されている。

今後、教員への給与への政府からの補助金は、2 本立て（twin-track）で戦略的に利用されることになっている。第一に、2004/05 年度には 5,000 万ポンド、2005/06 年度には 1 億 1,700 万ポンドが競争的資金として配分され、人的資源のために優れた制度を活用し、かつまたその制度が機能している各高等教育機関が自由に遣えることになっている。

第二に、教育に優れた教員への給与を差別化する試みを実施されている。2004 年度から 3 年間で優れた教育を行っている機関に最優秀教員のための報奨金を支払うことが決められた（p.56-57.）。

(2) 勤務条件

旧大学においては、各大学の規定や個人の契約により多種多様で、勤務時間も契約には必ずしも明記されていない。他方、新大学及び高等教育カレッジの教員の勤務条件は、全国的な雇用条件に関する合意に基づくとされている。例えば、指導時間は年間最大 550 時間、週当たり 18 時間とし、年間の指導週数は 36 週、その他の管理業務に 2 週間当てる、とされている。なお、旧大学においても、勤務時間については指導に年間 36 週及び管理業務に 2 週間当てるのが全国的な合意事項となっている。

(3) 研究休暇（sabbatical leave/study leave）

有給の研究休暇の長さや要件は大学により異なるが、一般的に 6、7 学期（2 から 3 年）の勤務につき 1 学期（数ヶ月）、または、6 から 7 年の勤務につき 1 年間となっている。

第三章 イギリスの個別大学例

1. ケンブリッジ大学とオックスフォード大学におけるインタビュー結果

伝統的大学であるオックスフォード大学、ケンブリッジ大学的一方である、ケンブリッジ大学の組織構造を詳細に眺める。

ケンブリッジ大学は、1209 年にオックスフォードから分かれて発展するが、組織形態、学問形式はオックスフォードと同じである。共に、英国国教会聖職者と行政官吏といった特定の階層を再生産する機能をもった高等教育機関で、大学の財源は、篤志家、寄贈者からの寄付金で、学寮制の大学である。

① オックスフォード

- ・ 5 学系とその下に 60 余りの学部・学科相当の組織
- ・ 学寮として 39 のカレッジと 6 のホール

② ケンブリッジ

- ・ 21 の学部
- ・ 学寮として 31 のカレッジ

からなる。

1209 年に王立憲章（Royal Charter）を受け、大学として動き出した。全教員の 4 分の 3 が研究評価（Research Assessment Exercise: RAE）に参加しており、かつ、殆どの学科において 7 段階評価の最高評価の 5* を獲得している。世界レベルの研究実施機関と見なされている。また、伝統的に自然科学が

優れて強い大学で、マイクロソフト社がアメリカの外で初めて共同研究を始めたのも、また、政府が資金援助をし、MIT と新事業を起こすために選んだ大学もこのケンブリッジ大学である。また、芸術や人文・社会科学系諸学科のためのセンター（Centre for Research in the Arts, Social Sciences and Humanities）も近年設立された。

入学倍率は 4.3 で、ウォリックの 8.7 やインペリアル・カレッジ・ロンドン（ICL）の 6.1 に比べると低い、入学要件は GCE A レベルの A を少なくとも 3 科目必要としており、他大学と比較してもかなり厳しい条件である。

ケンブリッジの UK 国内でのランクは以下のようにになっている（TIMES, *Good University Guide* 2007, 2006）。

全体のランク： 2 位

研究評価： 1 位

入学生の質： 1 位（UCAS の入学志願者得点数 525.1）

学生対教員数比： 11.9 : 1 （4 位）

学生一人当たりの図書費及び IT 費用： 6 位（1,129 ポンド）

学生一人当たりの設備費用： 3 位（425 ポンド）

第一級優等学位及び第二級上級学位の比率： 2 位（全学生の 84.6%）

就職率及び進学率： 1 位（86.9%）

卒業率： 1 位（98.9%）

学部生数： FT 11,910 （PT 4,355）

大学院生数： FT 5,380 （PT 3,825）

社会人学生比率： 5.5%

海外留学生比率： 12.2%

入学競争率： 4.3 倍

公立学校からの進学率： 56.9%

労働者階級からの進学率： 11.4%

2004-05年度の研究費の内訳

（単位：ポンド）

	2004/05年度	前年度比(%)	2003/04年度
Research Councils	73,974	39.2%	66,424
UK Based Charities	57,270	30.3%	52,267
UK Government / Public Bodies	11,854	6.3%	12,329
UK Industry	20,332	10.8%	20,548
UK Health and Local Authorities	1,460	0.8%	1,911
EU Government Bodies	10,903	5.8%	10,408
Overseas	10,823	5.7%	10,600
Other Sources	2,095	1.1%	1,777
Total	188,711		176,264

FULL TIME EQUIVALENT 学生数 2004-05年度

学 部	学部生	大学院（課程）	大学院（研究）	計	計(03-04)
Arts and Humanities	2,487	39	746	3,272	3,157
Humanities and Social Sciences	3,043	944	1,142	5,129	5,597
Biological Sciences	1,944	0	553	2,497	2,616
Physical Sciences	2,308	26	981	3,314	3,316
Technology	1,456	227	848	2,530	2,469
Clinical Medicine	455	0	289	744	671
Others	0	24	293	317	308
計	11,693	1,260	4,851	17,803	18,133

Home/EU students	10,723	926	2,957	14,605	14,935
Overseas students	970	334	1,894	3,198	3,198

- ・ 社会人の比率: 4.3%
- ・ 海外留学生 (EU諸国学生は国内学生とみなすため含まれない) : 10.5%
- ・ 公立学校からの入学者比率: 52%
- ・ 労働者階級からの進学者比率: 9%

教職員数

	July 05	July 04	July 03
Academic	1,542	1,567	1,719
Academic related	1,161	1,154	1,054
Contract Research	2,457	2,426	2,456
Technical	1,147	1,245	1,264
Clerical and Secretarial	1,513	1,440	1,430
Manual and Domestic	521	556	568
Others	229	235	195
計	8,570	8,623	8,686

(1) ワス報告書 (1989 年 5 月) に則っての大学改革 (Annex I を参照のこと)

1991 年から大きな改革が実施されてきた。その中でも変革点は、

- ① 副学長 (VC) の権限の強化 = リージェント・ハウス (Regent House) の権限の制限
今や、副学長は最高経営責任者 (Chief Executive) であり、責任もある反面権限が集中している。
- ② カウンシル (Council) の権限の強化
- ③ ジェネラル・ボード (General Board) の役割の明確化
- ④ 財務関係の精査
- ⑤ 主々の委員会の関連の明確化

(2) 5 つの主たる勧告

- ① 副学長 (VC) は 5 年の任期とし、再任は 2 年間 (最長 7 年間) で、65 歳以下
- ② リージェント・ハウスの権限をカウンシルやジェネラル・ボードに移管する
 - ③ 調査委員会 (Board of Scrutiny) がリージェント・ハウスを調査
 - ④ 調査委員会の委員は、カウンシルやリージェント・ハウスには属さない
 - ⑤ 財務委員会 (Financial Board) は、財務や建物関係の事柄を取り扱うためのカウンシル
財務委員会 (Finance Committee of the Council) に再編成

大学とカレッジの関係は、ワス報告書でも強調されているが、それぞれのカレッジの独立性を保ち、全体としては単一のアカデミック・コミュニティを形成すべきとしている。

(3) 教育・研究組織 (Annex VIII 及び Annex II 参照のこと)

① 学部及び学科

下記の 5 学部 (School) からなり、学問領域にそってそれぞれ複数の「学科 (Faculty)」を持つ。

- ・ Arts and Humanities (8 Faculties、10 Department)
- ・ Biological Sciences (4 Faculties、22 Department、その他 3)
- ・ Humanities and Social Sciences (6 Faculties、7 Department、その他 4)
- ・ Physical Sciences (3 Faculties、9 Department、その他 2)
- ・ Technology (1 Faculties、4 Department)

合計 Faculty 22 Department 52 その他 (Centre や Institute) 9

最高決定機関のリージェント・ハウス (Regent House) の下、カウンシル (University Council) が置かれ、その下に学務最高管理機関 (General Board) が位置する。その下に学部の場合には、Faculty

Boards があり、複数の学科をまとめている。Faculty Boards は学生に対する教育には責任を負うものの、教育・研究経費には直接は関わらない。一方、大学院の場合には、Board of Graduate Studies があり、学科をまとめている。Council of the Schools は、主として予算の配分を司る。

②学科長 (Head of Dept.) の責務

- ・学科の教育・研究を組織する
- ・General Board に年間経費の見積もりを提出
- ・学科に対し、適正な配分を提示し、収支明細をつける

逆に言うならば、以下の事項について権限がないことになる。

- ・教員の給与配分
- ・教員の任免
- ・学科の活動費用に関連しての大学からの補助金配分のための交渉

全大学教員の雇用は、中央で管理されている。即ち、各学科は学部に必要な人員を申し立て、学部委員会 (Councils of the Schools) がニーズ委員会 (Need Committee) に提出し、そこで入札し、ジェネラル・ボードに推薦する。教員の任命に関しては、任命委員会 (Appointment Committee) がその責を負い、各委員会は、人文学系学部のみ VC が議長で、その他の学部の任命委員会は副学長代理 (Pro-Vice-Chancellor:PVC) が議長で進められる。ここでオックスフォードと異なることは、ケンブリッジ大学の教員はカレッジに関係なく選考されるということである。学部の必要性のみが選考事由となる。

(4) 財源の配分経路 (Annex IX を参照のこと)

リージェント・ハウス (Regent House) → カウンシル (University Council) → リソース委員会 (Resources Committee) → ジェネラル・ボード (General Board) → ニーズ委員会 (Need Committee) (非常に重要な委員会ともいえる) → 5 学部委員会 (Councils of Schools)

(ファカルティー委員会は財源配分過程には殆ど関与していない)

配分方式にはイングランド財政審議会 (HEFCE) の配分方法を考慮している。

(5) 学部の自治 (Democracy)

大学の自治は高まってきているとされている。何故ならば、ジェネラル・ボードのニーズ委員会の全委員は、カウンシル下のリソース委員会に属し、学部審議会 (Councils of Schools) は、ジェネラル・ボードの委員を任命する。カウンシルには学部の代表が送り込まれる。それぞれの代表が各委員会に属するといった円環を成しており、大学内の自治は高まっているといわれているのである。しかし、これは各教員の自治性ではなく学部長の自治に関してのことといわれている。

また、教員や研究者の予算を管理するジェネラル・ボード以下の下部構造にある学部の全教育・研究活動は、カウンシルに対して全くの独立性を保っている。デパートメントへの予算配分はニーズ委員会が管理する。しかしながら、カウンシルとリソース委員会の学部を代表するジェネラル・ボードに対する権限は増大している。

また、ケンブリッジ大学に所属する者は、学者の独立自治組織であり、ボトム・アップによる管理が行われているとする。そして「大学とは全教員を含むリージェント・ハウスを意味する」と大学法規に明示されている。

(6) 大学とカレッジとの関係

オックスフォード大学とケンブリッジ大学においては独立性の強く、特色あるカレッジシステムをとっており、他の UK の大学と大きく異なっているが、同じカレッジシステムを採っていても、両大学には相違がある。

①ケンブリッジ大学には、オックスフォードのように大学とカレッジ合同で教員を採用する例が見受けられない。つまり、カレッジの意思に関係なく大学が独自で教員を任用する。

②ケンブリッジ大学では、採用された新任教員が、自らカレッジを選択する。それ故、人気のあるカレッジとないカレッジの差が生じ、カレッジに所属しない教員が出来る。オックスフォードでは、教員や研究者を採用する際に既にカレッジも決まっており、彼らがカレッジに属さないという状況は生じない。それ故、ケンブリッジの教員によると、この点はオックスフォードのカレッジシステムの方が良い

とのことである（2007年2月の調査）。

③ケンブリッジ大学では、カレッジの所属する学部生の指導は、別のカレッジのフェロー（Fellow: カレッジに属する特別研究員）が実施する。オックスフォードでは、多くの学科で学生の所属するカレッジのフェローが、その学生を指導することになっている。そのため、最初の入学生選択の際にフェローの所属する学科の学生を獲得するためかなりの努力をしているようである。

④ケンブリッジ大学では、カレッジには多様な学科の学生が在籍しており、それら学部生を学部は教育及び研究面で支えないといけない。また、研究補助金も学部へ直接配分される。そのため、教育・研究のバランス、そして教育プログラムの徹底等困難な側面があるといわれており、学部生の教育はカレッジではなく、学部で実施する方向にある。この傾向は特に科学系諸学部において顕著である。例えば最終学年の物理専攻学生の進学・卒業のための指導はカレッジの費用で、研究所（Cavendish Laboratory）で行われている。

（7）各組織

①セネト（Senate: オックスフォード大学では Convocation に相当）

リージェント・ハウスの組員及び修士号以上の学位を持つ全ての研究者からなり、現在の任務とは名誉職であるチャンセラー（Chancellor）とハイ・ステュワードの選任のみに限られている。

②リージェント・ハウス（Regent House）

大学の管理運営母体で、全教員から成る。1学期の中で数回会合を実施する。職務は、

- ・ ジェネラル・ボードの報告書を包括するカウンスルの年次報告書の作成
- ・ 会計からの年度予算の分配の提示
- ・ 主な建造物の計画
- ・ 教授職の確保
- ・ 教育、政策、制度上の事柄全般について

③カウンスル（University Council）

大学の執行部であり政策決定母体であり、チャンセラー、副学長（VC）、そして19名の委員からなる。

- ・ VC（委員長）
- ・ 4名の Head of House（教授あるいは Head of Department）
- ・ 4名の教授とリーダー（Reader）
- ・ その他8名
- ・ 3名の学生代表
- ・ 秘書

また、下記の3点に任を負っている。

- ・ 学内運営
- ・ 大学の長期・短期計画
- ・ 予算配分

カウンスルは、通常1ヶ月に1度会合を持ち、更に、VCと5名のカウンスル委員からなる執行委員会（Executive Committee）の会合は、カウンスルの会合の間に設定される。

大学の財源の75%は、ジェネラル・ボードに直接回り、教育・研究のことに使用される。学生数は、カレッジ、学部、デパートメント等により審議された後に、カウンスルにより決定される。特にカウンスルの計画委員会（Planning Committee）の影響が大きい。また、学部委員会（Councils of Schools）の権限も増大している。

④カウンスル委員会（Committees of Council）

カウンスルは14名の委員で成り立ち、10の委員会を持ち、2週間に一度会合を持つ。特に重要な委員会を挙げてみると、

- ・ Finance Committee
- ・ Consultative Committee
- ・ Allocations from Chest (Allocations Committee)
- ・ Planning Committee
- ・ Resource Committee
- ・ Audit Committee

- ・ VC's Advisory Group

である。

⑤学部の学務最高管理機関（General Board of the Faculties）

ここが、大学の本務ともいえるべき、教育及び研究に関して実権を担う機関である。

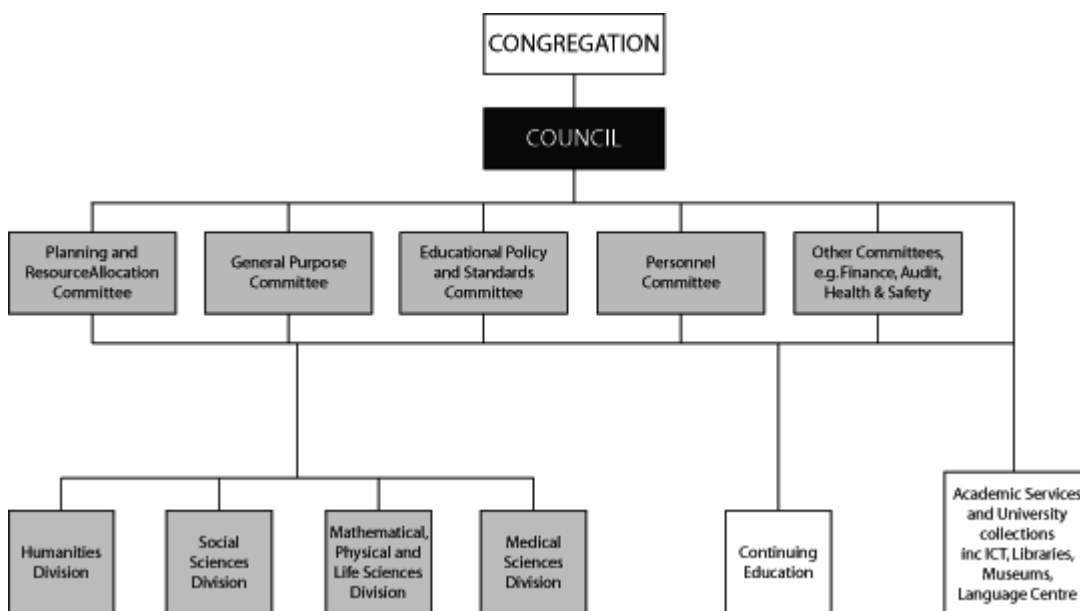
副学長以下、学部委員会により任命された8名、カウンスルに任命された4名の13名と事務長からなる。

職務は、

- ・ 教育・研究のための政策立案
- ・ 教育・研究の補助金の配分
- ・ 教育・研究、教員の職務、必要施設の管理・運営、教育・研究の質の向上や維持を図る
- ・ 教育プログラムの作成
- ・ 試験の細則の設定

である。しかし、教員のポストを増減させる力は保持していない。この機関の上位に Education Committee が存在しており、提案を精査する。教育の質が問題になる近年、Education Committee は、大学の教育活動を監督、監査、さらには評価する権限も強めている。

オックスフォード大学の構造との比較



（８）教員の給与

教員の給与は三層に分かれており、38,000 ポンドが最低額で、ここから新任教員の給与が始まる。5 年後には「有能である（efficiency）」であることを示す限り無条件に、その上の給与額である 43,000 ポンドに移行し、10 年で第三層目の給与額 48,000 ポンドに上がる。教授職のすぐ下上級講師（senior lecturer）の給与は、給与表の 51 ポイントで、46,296 ポンドである（7 資料の 2006payagreement06-09 を参照のこと）。

副学長（VC）は、裁量経費を持っており、研究所を創設し、新たな教員を採用することも可能である。

2. マンチェスター大学（2004 年にマンチェスター・ビクトリア大学（The Victoria University of Manchester）とマンチェスター科学技術大学（University of Manchester Institute of Science and Technology: UMIST）が統合し、イギリス最大規模の大学となる）におけるインタビュー結果

1851 年に創設され、1903 年に王立憲章（RC）を受け、大学となる。19 世紀に、経営者・産業家からの寄付により旧市民大学と後に呼ばれる新大学の創設や既存のカレッジの大学昇格が起こった。旧市民大学は、19 世紀後半、重要な地方都市、特に大規模な工業都市に創設された非学寮制の大学で、教会が設立したダラム大学以外は、実業家や専門職従事者をはじめとする市民の手により創設される。また、通常医学校と統合された後、20 年から 30 年後に勅許状を取得し、大学に昇格するという形をとる。マンチェスターはこの旧市民大学として分類される。

旧市民大学				
大学名	開校年	医学校開設年	統合年	勅許状取得年
ダラム				1832
マンチェスター	1851	1825	1872	1880
リーズ	1874	1831	1884	1904
シェフィールド	1879	1828	1897	1905
バーミンガム	1880	1841	1892	1900
リヴァプール	1881	1844	1884	1903
ブリストル	1976	1833	1893	1909

(HEFCE, *Profiles of higher education institutions*, HEFCE, 1999, Bristol. のデータを基に作成)

マンチェスター大学の UK 国内でのランクは以下のようになっている (TIMES, *Good University Guide* 2007, 2006)。

全体のランク： 26 位

研究評価： 10 位

入学生の質： 15 位 (UCAS の入学志願者得点数 396.3)

学生対教員数比： 14.2 : 1

学生一人当たりの図書費及び IT 費用： 12 位 (819 ポンド)

学生一人当たりの設備費用： 32 位 (263 ポンド)

第一級優等学位及び第二級上級学位の比率： 18 位 (全学生の 70.0%)

就職率及び進学率： 36 位 (66.8%)

卒業率： 23 位 (92.3%)

学部生数： FT 23,455 (PT 4,960)

大学院生数： FT 5,380 (PT 4,625)

社会人学生比率： 8.9%

海外留学生比率： 14.7%

入学競争率： 7.7 倍

公立学校からの進学率： 79.6%

労働者階級からの進学率： 21.0%

(1) 各組織

①コート (Court)

Annex II が示すように、コート (Court) は、形式上最高の管理運営機関であり、大学年報、監査報告に関する仕事や VC やカウンスル (Council) の委員の任命、そして大学憲章や細則等の改定、修正を実施する。コートは、学長を議長とし 200 名以上の委員からなる。委員は 3 年の任期で、年に 2 回、1 月と 5 月に開催される。

②カウンスル (Council)

カウンスルは、大学における実質的執行機関であり財政を司る機関でもある。HEFCE は、このカウンスルを大学の管理運営母体と見なしている。約 30 のカウンスルが存在しており、1 年に 5 回か 6 回開催される。組織は、18 名の学外者を含む 35 名の委員と VC、副学長代理 (Deputy VC) 及び 12 名 (8 名は教授職、4 名は教授職以外) のセネト (Senate) からの代表、そして陪席者としては 4 名の副学長代理 (PVC) と 4 名の学生 (セネトの学生委員により選任された者が 2 名と学生自治会の 2 名の代表) である。

審議内容は、

- ・ 大学の財政一切に関わること、資産、施設の建設・維持に責任を持ち
- ・ 外部の団体との提携し
- ・ 全教職員の任命・昇進及び解雇を決定する

③セネト (Senate)

大学の学務に関する最高決定機関で、下記 4 項目が主な業務である。

- ・ 学位やカリキュラム、教育課程等の規則の承認

- ・ 学内試験委員の指名や試験結果の承認、学務関係事項での全問題の最終決定
- ・ 教育・研究活動の方針、学術の振興、コース・教育課程の承認、教育の質、授与する資格・学位、試験、学生の入進学・卒業に関する基準等あらゆる学務に関する事項についてカウンスルに助言を行う
- ・ 学部委員会 (Faculty Boards) の仕事を調整する

副学長及び 300 名以上の委員から構成される。全教授、学部長、学科長、図書館員、4 分の 1 の大学と無関係の素人、そして学部から 14 名、大学自治会から 3 名、大学院の代表 1 名、その他 1 名の合計 19 名の学生代表からなる。

(2) 学部・学科

2004 年以前は、Arts、Biological Sciences、Economics & Social Studies、Education、Law、Medicine、Dentistry & Nursing、Science & Engineering、Business Administration と分かれていたが、2004 年 10 月 1 日からは、下記 4 学部を集約された。

- ・ エンジニアリング・自然科学
- ・ 人文科学 (UMIST の経営管理を含む)
- ・ 医学
- ・ 自然科学

— 学部やカリキュラムの変更 —

変わらないものはなかったと思いますよ。当初、直接合併の影響を受けない学部 (人文科学など) は、あまり自分たちには関係のないことだと考えていました。しかし、単なる統合ではなく、全てのことが刷新されるのだと理解すると、自分たちにとっても改革のチャンスだと気づいたのです。実際、教育制度に関して、非常に前向きな考え方をしたのは人文科学系でした。

新しい大学には 4 つの学部が誕生します。その内 3 つは UMIST の規模を上回ります。

1. エンジニアリング・自然科学
2. 人文科学 (UMIST の経営管理を含む)
3. 医学
4. 自然科学 — マンチェスターでは自然科学は医学系として、UMIST では物理科学系とされていた。

各学部がスクールに分かれます。効率性の点から、スクールの規模をかなり大きなものにすることを希望していました。しかしエンジニアリング・自然科学の場合、伝統的な科目 (機械エンジニアリング、土木など) では規模の小さいスクールが数多くありました。人文科学では、経済学者や社会学者などを擁するラテンアメリカ研究といったスクールを創設するなど、非常に革新的でした (ポール・レイゼル教授 (UMIST 前副学長) とのインタビューから)。

(3) 教員任免

教授職の任命は VC が、上級講師は副学長代理 (Pro-Vice-Chancellors: PVC) が、そして講師は学部長あるいは学科長が行う。

3. ロンドン大学 (連合体として設立された専門教育を中心とした大学)

1826 年 — ユニヴァーシティ・カレッジ (初めての非宗教的機関かつ通学制) が、少数の資産家により設立

1829 年 — 英国国教会派によりキングズ・カレッジ設立されるが、共に学位授与権が与えられなかった

1836 年 — 学位授与機関としてロンドン大学が勅許状を得て設立される。

現在、約 20 の独立した機関と学生数 10 万人からなるイギリス最大規模の連合大学である。

1. ロンドン大学教育研究所 (Institute of Education) でのインタビュー結果

(1) 使命

- ① 国内及び国際的な研究を実施
- ② 高い質を維持し、学部修了者や社会人のための革新的教育プログラムの提供
- ③ 教育のための政策面・実践面での画期的な案を提供
- ④ 教育システムの質を維持するためのコンサルタントのサービス

(2) 教育研究の目標と財務・管理運営における目標の設定

(3) 教育・研究上での計画 (Academic Plans)

- ⑤ 研究： 研究業績の開発、個人の研究・出版の支援（若手研究者への支援も含む）、教職員間の協力促進、研究費の至急を受ける教員の比率の増加を目指す。
- ⑥ 教育： 教員養成課程、専門職業能力開発、研究学生の支援を中心に高質の研究活動と教育の連携を図ることとする。

(4) 学生数 — 募集と確保

(5) 国際事業戦略

(6) 組織

1995/96 年度に教育プログラムと研究グループの機構改革を実施した。この改革により学際領域への取組や効率的な活動の展開が可能となり研究評価では好結果を得るようになったとする。

(7) 人事

人件費は、支出総額の 70% を占める。任命及び昇進の手続きは、研究、教育及びその他の活動における優秀性が明確になるような基準の改定が実施された。97/98 年度から全教員への評価が改訂され、実施されている。これは自己評価と共に上司からの評価の 2 本立てである。

(8) 財務計画

- ① 新事業は、出来る限り財政的に自立したものであるとともに、2～3 年以内で終了できることを基本とする。
- ② 財政審議会及び教員養成課程への政府補助金配分機関 (Teacher Training Agency: TTA) 以外からの資金が全収入に占める比率を増加することが目標と設定される。
 - ・ 研究の間接経費収入
 - ・ 学術研究のための会議を設定し、設備の賃貸収入
 - ・ 授業料： パートタイム学生の授業料をフルタイム学生の 50% と設定し、パートタイム学生からの増収をはかる
 - ・ コンサルタント等のサービスによる収入
 - ・ 投資による収入

(9) 教育研究環境の整備

2. インペリアル・カレッジ・ロンドン (Imperial College of Science, Technology and Medicine: ICL)
インペリアル・カレッジ・ロンドンの UK 国内でのランクは以下のようになっている (TIMES, *Good University Guide* 2007, 2006)。

全体のランク： 3 位

研究評価： 3 位

入学生の質： 3 位 (UCAS の入学志願者得点数 468.2)

学生対教員数比： 9.4 : 1 (2 位)

学生一人当たりの図書費及び IT 費用： 3 位 (1,230 ポンド)

学生一人当たりの設備費用： 2 位 (481 ポンド)

第一級優等学位及び第二級上級学位の比率： 10 位 (全学生の 75.0%)

就職率及び進学率： 2 位 (83.8%)

卒業率： 5 位 (96.0%)

学部生数： FT 7,425 (PT 0)

大学院生数： FT 3,270 (PT 1,345)

社会人学生比率： 4.3%

海外留学生比率： 35.6%

入学競争率： 5.7 倍

公立学校からの進学率： 59.6%
労働者階級からの進学率： 17.9%

(また、現地で収集した給与表は資料として添付)

ま と め

インタビュー結果でも理解されるが、高等教育において、ここ 5 年間の最も大きな変革は、1) 給与体系の一本化、と 2) 副学長職の管理能力の強化であろう。

まず、1) について説明する。高等教育において教職員の給与は、大学側は高等教育雇用者協会 (Universities and Colleges Employers Association: UCEA) と、教員側は前大学教員協会 (Association of University Teachers: AUT) と前全国高等・継続教員組合 (National Association for Teachers in Further and Higher Education: NATFHE) が統合されてできた全国組織である大学及びカレッジ組合 (University and College Union: UCU) による交渉によって決定される。2006 年までは AUT と NATFHE はそれぞれ異なる給与体系であったが、給与表が統一されることになった。つまり、2004 年 2 月に、過去 40 年間の最大の懸案事項であったアカデミック・キャリアの大改革が 2006 年に断行されることが決まった。これにより、高等教育の全ての職は守衛から教授に至るまで、査定 (job evaluation) を受け、その結果により給与が決定されることになった。この改革の目的は、査定による給与額の透明化と平等化であるという (THES, Feb 4 2004, p. 2)。

その基本枠組みは、

- (1) 全教職員、新大学も旧大学も、守衛から教授に至るまで給与表を一本化すること
- (2) 査定による 5 段階の給与表で、査定により減給になった教員も 4 年間は現状が維持されること
- (3) しかし、「市場補足給付金 (Market supplements)」により、教員が不足している学科においては給与表よりはるかに高額の特別給与が用意されること

という上記 3 点が核となっており、この改革によって類推できる高等教育界の政策意図は、下記 3 点が考えられる。まず

- ① 旧大学と新大学の給与格差を減少することにより、旧・新大学の多方面における一層の格差の是正を図ろうとしていること
- ② 大学内における役職の役割を明確化し、それぞれの役割に対して査定 (job evaluation) が実施され、それがそのまま給与に反映させること
- ③ 研究評価 (RAE) や学生、研究者を大学に惹きつける目的で優秀な研究者を集めるための特別給付金 (Market supplements) が導入され、高等教育の市場化を促進すること

例えば、伝統的大学であるオックスフォード大学では講師は、37,642 ポンド、ケンブリッジは 32,471 ポンドから最低賃金が始まっていたが、一方、新大学 (旧ポリテクニク) であるブライトン (Brighton) 大学やノーサンブリア (Northumbria) 大学は 28,010 ポンドから、また、ダラム (Durham) 大学は 27,193 ポンドやティースサイド (Teesside) 大学は 24,886 ポンドとかなり低い賃金からのスタートである。明らかに給与の格差がみられたが、近年教授職の給与の激化が見られている。例えば、リヴァプール (Liverpool) 大学では教授職は 52,106 ポンドという高額の給与が導入されたため、マンチェスター大学においてもすぐに同額の給与が設定された (THES, Jan5, 2007)。

上記 2) による役割分化の強化は、研究評価に参加する (research active) 研究教員と教育のみに従事する教員の役割分化が促されると同時に、上記 3 点の導入により、大学間の競争は益々激化するであろう。

新大学 (1992 年以降に大学に昇格した大学) の給与増加表 (単位 £)

		2003 年 7 月	2004 年 8 月	変化率(%)
講師	最低額	22,191	24,886	12.1
(Lecturer)	標準額	27,669	29,715	7.4
	最高額	27,669	30,607	10.6
上級講師	最低額	25,708	28,850	12.2
(Senior Lecturer)	標準額	34,191	36,546	6.9

	最高額	34,191	39,935	16.8
主任講師	最低額	32,125	37,643	17.2
(Principal Lecturer)	標準額	40,394	43,638	8.0
	最高額	40,394	46,296	14.6

THES, Feb 4 2004, p. 2

また、学内外の行政に対応しながら、世界へも進出し、さらに管理・運営能力をも要求されるようになった副学長職の空きが目立ち始めている。これには大学副学長と他の公的機関の給与格差も影響している。下記の表を比べてみると大学教員の給料が、初等・中等学校の教師や警察官の給与よりもかなり低いことが理解されよう。

2005/06 年度における公的機関勤務者の給与表 (単位 ￡)

旧大学	新大学	警察	教師	公務員	医者
講師 A 24,352~27,929	講師 24,352~30,363	下級警部補 41,034~	教師 A 28,005	上級管理職 15,601~40,721	上級 25,324~35,511
講師 B 28,829~36,959	上級講師 29,211~37,521	上級警部補 ~44,405	教師 B 30,339~32,628	上級管理職 18,721~42,431	特別監察医 28,307~42,985
上級講師 38,685~43,850	主任講師 35,254~44,328	警部 45,417~47,286	校長(初等学校) 45,816	7 等級 24,720~67,679	
教授 44,818~	教授 44,818~	主任警部 65,244~68,961	校長 67,827	6 等級 38,485~69,325	コンサルタント 69,298~93,768

THES, May 12, 2006

そのため、例えば、新大学では、優秀な副学長を集めるために前年比 60%以上も給与を上げた大学(サリー大学)さえ出て来た(資料 2 参照のこと)。

<資料>

1. 全高等教育機関数

	イングランド	ウェールズ	スコットランド	北アイルランド	全国
大学	89	10	13	2	114
高等教育カレッジ、ユニヴァーシティー・カレッジ	43	4	6	2	55
継続教育カレッジ (シックスフォーム・カレッジを含まず)	295 (221)	24	46	17	382

注：イングランドの大学にはロンドン大学の構成体である 17 校を含む。ウェールズは、ウェールズ大学を構成する 9 つの機関とグラモーガン大学の計。() の値は高等教育課程を開設し、2001 年度に高等教育財政審議会 (Higher Education Funding Council for England: HEFCE) から補助金を受けた機関。

出典：HEFCE, *Higher education in the UK 2001&2004*, DfES, *Education and Training Statistics for the UK 2003 Edition*.

2. 副学長 (VC) の給与表

Institution	Vice-chancellor 2004-2005	2004 - 2005 Salary (£)	% rise in last three years
Surrey	Professor Patrick Dowling	266,000	61.2
Birmingham	Professor Michael Sterling	235,000	22.4
Warwick	Professor David Vandelinde	200,360	20.7
Bristol	Professor Eric Thomas	196,000	31.5

Bristol	Professor Eric Thomas	196,000	31.5
Brunel	Professor Steven Schwartz	196,000	32.4
Sheffield	Professor Robert Boucher CBE	193,000	27.8
Leeds	Professor Michael Arthur	189,818	14.3
Liverpool	Professor Drummond Bone	184,800	41.1
East Anglia	Professor David Eastwood	168,000	25.4
Leicester	Professor Robert Burgess	168,000	35.5
Abertay Dundee	Professor Bernard King	165,000	28.9
Coventry	Doctor Michael Goldstein	163,525	23.0
Oxford Brookes	Professor Graham Upton	162,000	26.6
Queen Mary	Professor Adrian Smith	162,000	27.6
Essex	Professor Sir Ivor Crewe	160,000	20.3
Strathclyde	Professor Andrew Hamnett	157,000	20.8
Royal Holloway	Professor Stephen Hill	156,000	27.9
Bradford	Professor Christopher Taylor	144,700	19.6
Lampeter	Professor Robert Pearce	107,000	15.1
	Average	177,590	27.8
	National average	154,060	25.0

秦 由美子（大阪大学 大学教育実践センター助教授）

7. 結び

— 教員組織、「教員の所属組織」に関する調査結果を踏まえて —

1. 論点の整理

平成 16～17 年、教員組織、「教員の所属組織」の在り方をめぐり、その見直し論議が進められる中で、講座/学科目制に関する規定を大学設置基準から削除する旨の方針が打ち出され、平成 18 年 3 月 31 日、同改正が実現された。教員組織、「教員の所属組織」に関する一連の改正法令は、平成 19 年 4 月 1 日より施行される。

本委託調査は、そうした制度改正が進められ新制度の施行を目前に控えているという状況下で行われた。それは、これまで、制度化され運用されてきた講座/学科目制、とりわけ「講座制」について総括を行い、平成 19 年度以降、各大学が、自主的・自立的にその教育研究目的に適った教員組織、「教員の所属組織」を編成・再編していく上で有効と考えられる諸課題を対象に調査検討を行いその成果の公表を通じて、関係者の便宜に供することを企図するものであった。

平成 18 年 3 月 31 日以前の大学設置基準では、教員組織に関し、大学は「学科目制、講座制又は大学の定めるところにより、必要な教員を置く」とされていた。そしてここにある講座制とは、「教育研究上必要な専攻分野を定め、その教育研究に必要な教員を置く制度」であり、学科目制とは、「教育上必要な学科目を定め、その教育研究に必要な教員を置く制度」とであるとされていた。

先行研究によれば、制度としての「講座制」とは、「学科目制」と区別される予算積算基礎のことであり、具体的には、積算基礎の人的単位としての教官定員を意味するものと説かれてきた。併せて、それは、教育研究上の組織としても、理解されてきた。(寺崎昌男「講座制の歴史」、『IDE』No.138, 1973.6. 民主教育協会)。ここに「教官」とあるように、それは、主として国立大学に固有の制度として捉えられてきた。

これまで、講座制、学科目制の別が、教員・学生定員、予算配分額と不可欠の関係にあったこと等と相俟って、講座制を敷く大学に大学院開設を認めるなど同制度の運用を通じ、講座制、学科目制のいずれを採用しているかにより、各国立大学・学部の教育と研究において果たす役割に差異が生じ、国立大学・学部間の事実上の「種別化」顕在化の指摘もなされてきた(天野郁夫「変貌する大学の教員組織」、『IDE』No.471, 2005.6, 民主教育協会)。

国立大学における講座/学科目制に関しては、各国立大学の講座/学科目に係る設置・運営の根拠法令であった「国立大学の学科及び課程並びに講座及び学科目に関する省令」(昭和 39 年文部省令第 3 号)が平成 14 年 3 月に廃止され、現在、各国立大学に置く講座/学科目の根拠法令自体が存在しない(なお、上記廃止省令に代わるものとして、「国立大学の学科及び課程に関する省令」が施行された)。また、平成 16 年度より、国立大学が「国立大学法人」制度に移行したことに伴い、中期目標・計画を具体的に実現するための主財源を授

業料収入以外では、専ら運営費交付金に依拠することとなった。その大きな部分を占めるのが、学部教育等標準運営費交付金である。それは「学部教育等の教育研究費等について、学生数等の客観的な指標に基づく各大学共通の方式により算出」（文部科学省「国立大学法人運営費交付金算定ルール概要」）するものとされ、その算定に当り、学生数はともかく、個別大学の講座・学科目の設置状況や教員配置の状況に対し、特段の配慮がなされている訳ではない。この仕掛けの中での教員数に対する配慮措置としては、学部・大学院教育研究経費に対して毎年掛けられる△1%の効率化係数の対象から、「設置基準に基づく専任教員数に必要な給与費相当額等」を除外する（同上）とされるにすぎない。設置基準の趣旨に反しさえしなければ、中期目標・計画の実現に向け、教員をどう配置し教育研究組織を如何に設計・運用していくのかという点についての判断と責任の多くが、限られた財源の枠内という限定付きながら、各国立大学に委ねられているのである。

講座/学科目制をめぐる上記のような状況に鑑みれば、同制度に係る問題は、教育研究上の基礎単位としての有効性をどう評価するのか、という点に集約できるようにも見える。

実際に、講座制、学科目制の抱える問題として、その新設・改廃に当っての制度上の制約と相俟って、硬直的・閉鎖的運用を招き、教育研究上の進展に応じた大学の自由な取組を阻害してきたとの指摘もなされてきた（中央教育審議会大学分科会「大学の教員組織の在り方について＜審議のまとめ＞」（2005年1月））。そうした問題は講座制により多く内在するとは言え、学科目制の場合であっても、科目とこれに貼り付く担当教員の指定であることが同制度の趣旨である以上、講座制同様、硬直性の弊は付きまとう。

一方、講座制を「大学教員の職」の観点から鑑みると、従来、講座を統括する教授の下位に位置する「助教授は、教授の職務を助ける」ものとされ、「助手は、教授及び助教授の職務を助ける」ものとされ、教授を講座のヒエラルキーの頂点とする階層構造が、ある種制度的に保証されてきた。しかし、周知の如く、教員の職と役割についての見直しがなされ、平成17年7月15日の学校教育法改正により、教授、准教授、助教のいずれもが、教育研究を行うことを主たる職務とする職として位置づけられるとともに、助手は、教育研究の補助が主たる職務であるとされた。学校教育法が、一足早く改正を見たことに伴い、同制度の改正趣旨と矛盾するかのような、教員の職の差異に基づく階層構造の存在を前提とした講座制の根拠規定の削除は、早晚着手すべき高等教育政策上の措置であったと考えられる。「教員の所属組織」の制度改正において、講座/学科目制に関する規定削除の中心的な狙いは「講座」の抹消にあり、1科目1教員指定が想定され教員の階層性の薄い「学科目制」の抹消は付随的なものであろう、との有力な意見もある（大崎仁「大学の教員組織を考える」、『IDE』No.471. 2005.6. 民主教育協会）。

講座/学科目制を裏付ける法的根拠が消失すれば、昨今の学術研究の動向を視野に入れ、また、現下の社会の推移や学生ニーズの動向を斟酌すべく、学部、学科、大学院研究科のそれぞれのレベルにおいて、あるいはそれらを横断するような方式において、教育組織と教員組織、教育組織と研究組織の関係について新たな制度設計を試み、有為な教育研究の発展方向を模索することが一層自由になる。そして、学校教育法が、当該大学の教育研究

上の目的を達成するため有益かつ適切である場合、学部以外のまた研究科以外の「教育研究上の基本となる組織」を置くことができる（第 53 条、第 66 条）と規定し、大学設置基準、大学院設置基準も、それぞれ学部・研究科以外の基本組織に係る具体的規定を置くなど、学士課程レベル、大学院課程レベルの双方で、各大学の創意・工夫に基づく教育研究組織を構築・運用する制度上の受け皿がすでに整備されている。

今次の教員組織、「教員の所属組織」に係る制度改正を契機に、設置形態の如何を問わずわが国大学は、学術の発展動向や新たな教育需要を見据え、教育研究組織の柔構造化を自立的に進めることが可能になった。一方で、少子化に加え、行財政改革に伴う高等教育財政の縮減化という厳しい環境の下、コスト計算に基礎を置く組織・機能評価の流れの中で、一部の大学で「限られた数の教員のパイ」を教育サービスに如何に効果的に投入できるかという視点から、教育研究組織の改変が促進されるという状況の現出も危惧される。昨今、「助教」職の位置づけが、テニユア・トラック制との関係で論じられているが、その議論が、高度な能力を持つ若手研究者の育成という本来の制度趣旨に沿った形で発展していくのか、経営合理化の視点に矮小化された教員任期制論議に終始してしまうのか、その見極めにはなお時間を要しよう。この制度改革を、大学教員任期制導入に続く「大学構造改革の第 2 ラウンド」（山野井敦徳「教員の流動性を促すものは何か」、『Between』No.216、2005.10、進研アド）と位置づける見解の論拠も、そうした点に求めているのかもしれない。

2. 本委託調査の成果

(1) 文献調査等

本委託調査は、上述のような趣旨や問題意識に立脚して進めてきた。以下、本委託調査の成果を、各課題別に、概括的に敷衍していきたい。

「1. 教員組織、『教員の所属組織』に関する先行研究の概観」（早田）では、戦後高等教育政策の編成の過程で制度改正の対象として論議されてきた教員組織の在り方に関する論稿が、時系列的に整理されている。

「2. 講座制の歴史的変遷とその功罪」（工藤）では、明治期の講座制導入時における「講座制度」と「職務俸制度」との関係、講座の種類と教官定員、新制大学制度発足時における講座制の扱いなど、講座制の制度化とその変遷時における制度（変更）の要諦と議論の経緯が系統的に整理されている。

「3. 『教員の所属組織』に関する改革事例」は、既に改革を成し遂げさらに新たな改革に着手している筑波大学、九州大学と、斬新な改革を計画している金沢大学を対象に、その各々の大学に所属する委員により、改革の経緯、改革の内容、進行中の改革等について論じられた論稿からなっている。

このうち、「(1) 筑波大学」（清水）では、新構想大学として創設された筑波大学は、教育と研究の分離が、まず、学部学生所属の「学群・学類」と全教員が所属する「学系」という形で実現されたものが、法人化に伴い、「学群・学類」の種類が豊富化・細分化されると

ともに、全教員はいずれかの研究科（・専攻）博士課程にも所属することとなったこと、研究科・専攻と「学系」という二つの教員所属組織において、運営の中心が研究科・専攻、学系のいずれであるかは、研究科毎に事情が異なること、現行の助手ポストを原則的に助教ポストに振替えること、助教をテニユア・トラックの職とすること、などが明らかにされた。

「（２）九州大学における学府・研究院制度」（八尾坂）では、大学院研究科を、教育組織としての「学府」と研究組織としての「研究院」に分離することで、時宜に応じ、教育組織と研究組織を独自に再編することが可能となったこと、教員は「研究院」で研究活動を展開するとともに、研究院に対応する「学府」（大学院課程）と学部（学士課程）で教育を担っていること、学府・研究院制度を活用して、新たに専門職大学院等を立ち上げることが出来たこと、などが明らかにされたほか、このような組織体制が研究重視の一方で教育軽視の方向に作用することへの懸念への対処方策や、組織の増加や複雑化に伴う管理運営の煩瑣を回避する方策等についても、具体的な示唆が得られた。

「（３）金沢大学の『3 学域・16 学類構想』（山崎）では、学生教育組織である「学域」を学問領域を束ねた学士課程教育の大きな括りとして、「学類」を専門教育の基礎部分において類似した分野を集め、その分野の教育を担保するための組織として位置づけようとしていること、一方、学生教育組織から分離された 3 つの「研究域」に教員を所属させようとしていること、教員組織と教育組織の分離が、専任教員の移籍を容易にし、新分野・融合分野の教育組織の改廃や学問の進展に伴う教育研究体制の見直しへの柔軟対応を可能とすること、などが明らかにされた。金沢大学の新学域構想の実現は、平成 20 年度を予定している。

（２） アンケート調査

「４．平成 17 年度『教員の所属組織』に関するアンケート調査結果の分析」は、全国の大学を対象に行ったアンケート調査の結果（「大学」全体調査分の回答率 62%、学部調査分の回答率 54%）を基に、「大学」全体分と学部の基礎をなす専門分野毎の分析結果報告で構成されている（アンケート調査票の内容・フォームの策定作業は、早田、轟、堀井の各委員、轟委員の学生チーム、飴谷事務補佐員が担当）。以下、アンケート調査の結果に基づく教員組織改革の特質を、「大学」全体分と専門分野横断的に、「教員の職」、「講座/学科目制」、「『教育組織』と『研究組織』の分離」、「教員に係る制度改正がもたらす中・長期的影響」の 4 つの項目毎に見ていきたい。（なお、ここに示すのは、調査時点での回答に基づくものであり、制度改革に漸次対処してきた現時点での各大学の意識・対応とは若干の齟齬が生じているものもあることをお断りしておきたい）。

このうち、「大学」としての回答を対象にその分析結果の報告をなすのが、「4.（１）『大学全体』を対象としたアンケート調査分析」（早田、渡辺の各委員が担当）である。

「教員の職」に関しては、助教の扱いについて、国立大学では「自ら教育研究を行うことを主たる職務とする者」にこれを位置付けることを肯定する割合が高い反面、私立非医

系大学はこれに消極的であること、専任講師の扱いについて、専任講師及びその相当職を准教授と助教の中間職と位置づけるとの回答が相当数を占めたこと、制度改正を受け現在の専任講師制度を見直すとの回答の多くは、適切な昇格基準の運用を通じ、これを准教授と助教のいずれかに振り分けるとするものであったこと、が特徴的であった。

「講座/学科目制」に関しては、講座/学科目制の存廃について、私立医系大学の半数近くがこれを維持すると回答するとともに、同制度の存廃につきこれを置く相当割合の大学が「未定」と回答した。講座/学科目の問題点について、設置形態の如何を問わず、人事手続の閉鎖性・硬直性や学際・学融合領域への困難性、を挙げる回答がかなりの数を占めた。一方、講座/学科目制の利点については、とりわけ、私立医系大学において、教育活動の円滑な遂行や研究活動の系統性・継続性の確保に寄与し得ているとし、同制度に対する肯定的回答が顕著であった。

『教育組織』と『研究組織』の分離に関しては、「分離」もしくは分離の方向とする回答が国立大学で多い反面、公・私立大学の場合、そうした動きが顕著ではなかった。「教育組織」と「研究組織」の分離を実施もしくは計画中と回答した大学における、分離の形態と教員配置の関係については、後者に教員を配置させる、双方に教員を配置させる、教員を大学院所属とする中で、「教育組織」と「研究組織」の役割分担を踏まえ教員組織を再編する、といった3類型に分別された。

「教員に係る制度改正がもたらす中・長期的影響」に関しては、その回答は、「教員の職」、「講座/学科目制に関する規定の削除に伴う影響」、「教育組織と研究組織の分離の方向性」、「教員組織に及ぼす総体的な影響」の4つのカテゴリーからなっていた。「教員の職」に関する制度改正に対しては、概ね肯定的な回答が寄せられた。「講座/学科目制に関する規定の削除に伴う影響」に関しては、横断的な教員組織の編成が可能となり、教育研究の質の向上に寄与できる、公的資金や人件費が削減される中で、同制度の廃止はやむを得ない、とする肯定的意見に対し、同制度の廃止は、短期的ニーズに迎合する学問、教育の跋扈をもたらす、真の学問、学術の発展を阻害する、責任の所在が不明確になる、共同研究に支障を来す、といった否定的意見も相当数見られた。「教育組織と研究組織の分離の方向性」に関しては、学問の継承性を担保しつつ教育ニーズへ柔軟に対応できる、少ない人的資源で教育を行う上で、より柔軟な組織形態が適していると肯定的意見がある一方で、教育への責任体制の脆弱化を危惧する意見も存した。「教員組織に及ぼす総体的な影響」に関しては、一連の制度改正に伴い、研究戦略、教育戦略に対応した組織編制が求められることになる、教育と研究の乖離と齟齬を生むおそれが生じる、同制度改正は直接的には、国立大学を対象としているものの、教育研究組織の新しいあり方の模索がなされることに伴う各大学への影響は少なくない、とする意見が見られた。

「4. (2)『学部調査』分」では、各学部毎に行ったアンケート調査の結果を次の範疇、すなわち、「人文・教育（教育学）・国際学系」、「教育（教員養成）学系」、「社会・情報（文系）学系」、「法・経・商学系」、「理・工・農・水・情報（理系）学系」、「医・歯・獣医学系」、「薬・保健・看護学系」、「人間・生活科学系」、「芸術・体育学系」、「総合学系」、「その他」

に分け、その分析を行った（堀井、柴田、渡辺、早田、西山、山崎、山本、高田、入澤の各委員が担当）。次に、「教員の職」、「講座/学科目制」、「『教育組織』と『研究組織』の分離」、「教員に係る制度改正がもたらす中・長期的影響」の4つの項目毎に、上記・範疇を横断的に見ることを通じ、各範疇に固有の特徴を明らかにしたい。

「教員の職」に関しては、現行の助手を「助教」に位置づけることについて、文系、理系で、傾向的にやや大きな相違が見られた。理系分野では、助教への円滑な移行に肯定的である反面、文系分野では、助手を助教へ昇格させるに当り、何らかの基準に基づく厳格な能力証明を求めようとする傾向が強かった。「人間・生活科学系」では、補助的役割を担う者（助手）を確保しておきたいという意向が相対的に強い。専任講師については、理系分野に比し、文系分野で、その存廃や今後の処遇等をめぐり態度を決めかねている傾向にある。職の処遇に係る一定の方針を打ち立てているところ（主に、理系分野）では、専任講師を別の職に移行させる場合、「助教」か「准教授」に振り分けるとというのが大方の傾向であった。専任講師の存廃については、理系分野間でもその対応は異なっていた。「医学・歯学・獣医学系」では、同職の存在意義を強く認める傾向があるのに対し、「理・工・農・水・情報（理系）学系」にあつては、その職を廃止する方向で動いていた。

「講座/学科目制」に関しては、講座/学科目制の存廃につき、調査時点では、多くの分野においてその態度を決めかねている状況であった。そうした中であつて、「医学・歯学・獣医学系」は、存続させる方向にあり、「薬学・保健学・看護学系」にもその方向性が垣間見えた。講座/学科目制の問題点としては、カリキュラム編成上の窮屈さ、人事上の閉鎖性・硬直性を指摘する回答が多かった。「教育（教員養成）学系」では、講座/学科目制を存続させることにつき、財政上の理由から教員組織の維持が困難、との回答件数が多かった。ここでは、教員免許の縛りに基づくカリキュラム編成を余儀なくされている「教育（教員養成）学系」固有の事情を理解する必要がある。一方、同制度の利点として、専攻分野・領域間の重複や欠落の回避、学統の継承、の諸点が挙げられた。「医学・歯学・獣医学系」では、同制度の利点に係るアンケートの全選択肢において、これを支持する高い数値が示され、とりわけ、教育活動の円滑かつ系統性の確保において、利点が大きいとされた。なお、講座/学科目制を採らない「法・経・商学系」の一部から、財政的に教員組織の維持が困難との理由で、教員組織改革を計画している旨の回答が寄せられた点に留意する必要がある。

「『教育組織』と『研究組織』の分離」に関しては、分野を問わず、両者の分離は国立大学における大きな流れとなっている。もっとも、「法・経・商学系」の一部からは、法学分野にあつては法律基本科目が固定されていることを理由に、両者の分離の困難性を指摘する意見も寄せられた。こうした「教育組織」と「研究組織」の分離を支持する理由としては、そうした分離が、学部・学科の壁を越えた弾力的な教育研究組織による学際的・総合的な教育研究の発展に寄与できる、限られた人数の教員で教育を提供できる、社会の要請に柔軟に対応できる、といった意見が示された。

「教員に係る制度改正がもたらす中・長期的影響」に関しては、制度改正に肯定的な立場から、従来の教員組織を高い教育効果を挙げ得る効率的な組織へ変えていく契機となる、

学内連携を促進させる契機となる等の意見が見られた一方で、社会のニーズへの対応が追求される代償として、分野の重複や基礎分野の欠落が生ずる弊が懸念される、組織上の柔軟性が確保される結果として、教育の質の低下への危惧が高まる等の否定的な意見も見られた。分野固有の立場からは、とりわけ講座/学科目制に係る制度改革に関連して、「医・歯・獣医学系」から、教育研究面でのチームワークが求められる以上、集団として機能する教員組織の存続が不可欠である、「理・工・農・水・情報（理系）学系」からは、講座制に依拠した組織的な研究体制の崩壊により、研究遂行の非効率性や研究継承の困難性の惹起が懸念される、との意見が示された。「教育（教員養成）学系」からは、今次の制度改革により、教員養成の責任母体が手薄になる、との危惧が示された。このほか、「薬学・保健学・看護学系」からは、資格取得のためのカリキュラムを維持する上で、組織的な教育体制の存続が必要、「人間・生活科学系」の栄養学分野の学部からは、厚生労働省の基準で科目と教員定数が決められており、柔軟な教員組織の編成を可能とする今次の制度改革と矛盾が生じているのでは、といった意見も寄せられた。

(3) 国内訪問調査

本委託調査では、わが国大学の教員組織改革の実体を把握すべく、上記アンケート調査と併行させて、有為な改革を推進しもしくは計画していると思慮される大学を抽出し、平成 17 年度～平成 18 年度の 2 か年で 2 次に亘る国内訪問調査を実施した。「5.『教員の所属組織』に関する国内訪問調査報告」がそれである。

第 1 次国内訪問調査では、各国立大学（法人）の中期計画を精査した上で、国立大学を対象に訪問調査校の選定を行った。「（1）平成 17 年度実施分」に列記の埼玉大学、長崎大学、北海道大学、茨城大学、福島大学、名古屋工業大学、北見工業大学がそれである（青野、工藤、八尾坂、田川、高田、堀井、清水、柴田、早田、夏目、西山、山崎の各委員が担当）。

上記訪問調査校のうち、教員の再配置を大学院レベルで行うことを軸に、教育組織と教員組織、教育組織と研究組織の分離を行ったのが北海道大学と名古屋工業大学である。このうち、北海道大学の場合、いわゆる大学院重点化により、これまで教員は大学院研究科所属であった。そのうちの一部研究科を改組し、学生の所属組織である「学院」と教員の所属組織である「研究院」の分離を行った。この組織改革の目的は、教育組織の柔軟運用にあり、21 世紀 COE がその推進の契機となった。同学の公共政策系専門職大学院も、研究部を 3 研究科の連携体制とするなど、独自の教学組織として運営されている。名古屋工業大学の事例は、教育組織と研究組織が一体となっていた「講座」から両者の分離を試みた教員組織改革として位置づけられている。教員は 4 領域で構成される「研究系」に所属し、学部・研究科で教育に当たっている。各教員をそれぞれの領域に配置するにあたり、旧来の講座内の教員が異なる領域に移動できるような配慮措置も施された。また、学部教育についても、複数の学科で教育を行う体制作りの一環として、教員の所属組織である「教育類」が置かれ、責任ある体制が構築されつつある。

教員の再配置を学部レベルで行ったのが茨城大学と福島大学である。このうち、茨城大学では、教員組織としての「学野」があり、学生は学部には属している（学部には、学科は存在）。この「学野」は、学部に対応するが、学科も講座も存在しない。「学野」には、専門分野別グループの「領域」が存在する。「領域」は、学科に対応しているわけではなく、自由に新領域の立ち上げをすることが可能である。福島大学の場合、従来の教育組織を、文系、理系からなる2つの「学群」に再編し、文系「学群」の下に3つの「学類」を、理系「学群」の下に1つの「学類」を置いた。教員は、各「学類」に所属し教育責任を履行する。同学には、また、12の研究組織である「学系」にも全教員が所属し、共同研究、プロジェクト研究等に従事する。各教員は、自由意思に基づき、いずれかの「学系」に所属するとともに、「学系」間の移動も自由に行うことが出来る。

このほか、埼玉大学では、理工学研究科の組織改革の中で、教育組織と教員組織（研究組織）の分離が計画され、長崎大学では、大学院研究科の組織改組を計画する中で、独自の教育研究組織の構想が模索され、北見工業大学では、各学科（講座）に固定化されていた教員を4研究分野からなる教員組織に一元化した上で、学部、研究科に派遣し教育を行う仕組みを構築し、その実施を試みようとしている。

第二次訪問調査を行うに当たり、前年のアンケート調査、とりわけ自由記述部分の内容を吟味した上で、訪問調査校の決定を行った。「(1)平成18年度実施分」に列記の新潟大学、徳島大学、横浜市立大学、岩手大学、和洋女子大学、高知大学、北九州市立大学、千葉大学、大阪医科大学、関西大学がそれである（柴田、田川、山本、渡辺、羽田、工藤、荒川、八尾坂、山崎、堀井、青野、早田、高田、西山、秦の各委員が担当）。

このうち、新潟大学では、学部・研究科といった教育研究組織から、教員組織を分離し、「教育研究院」が設置された。「教育研究院」は、大学院教育と研究を重視した教員の基本組織で、教員定員を全学一元化して運用する（すなわち、教員定員の流動化に柔軟に対応する）受け皿としての役割も期待されている。「教育研究院」には、3「学系」が置かれ、さらに各「学系」毎に、教員の専攻分野に応じた「系列」が置かれている。学部・研究科の教育担当は、各「学系」別に決められている。なお、講座/学科目の名称は、学部・学科等において、引き続き使用されている。

徳島大学では、医・歯・薬・栄養学系の各研究科の統合・重点化を契機に組織改革が進められた。教育組織として、学部のほかに、それまでの研究科に対応する4「教育部」が作られ、教員は、上記専攻分野を総合する一の「研究部」に配置されることとなった。そこで、教員は、分野横断的かつ柔軟な研究プロジェクトの立ち上げが可能となった。なお、同「研究部」は、8「部門」からなり、各「部門」は、幾つかの講座で構成されている。工学部も、大学院重点化の視点から、「研究部」と「教育部」（複数の「学系」で構成）に分離する組織改革を行っている。「研究部」の編成に際し、従来の講座は、5の大講座に統合された。

横浜市立大学では、同学の地域貢献と学生重視の姿勢を鮮明にするため、これまでの教育研究組織を、教育組織と研究組織に分離し、教員の所属組織（研究組織）として「研究

院」が置かれた。「研究院」には、附属病院、附属医療センター以外の全教員が配置された。

「研究院」は、3つの「系」に分けられているが、各「系」の教員の職位の定数は設定されていない。教員人事は、全学的に一元化されているほか、教育重視の視点を加味した独自の組織評価、個人評価の仕組みを整えつつある。

北九州市立大学では、教養的教育の充実、外国語学部強化、高度専門職業人養成機能の拡充という視点から、学部等の教員組織の全般的な見直しが行われ、改革が実施された。こうした改革は、同学トップと個別教員との協議に基づいて行われ、他学部や他学科への移動、学部から専門職学位課程への移動、学部から「基盤教育センター」（主に教養的教育を担う組織）への移動が実施された。この改革は、「教育組織」と「教員組織」の分離を伴わず、相当数の教員を別の教育研究組織に直接移動させることを通じ、社会の教育研究上の要請に対応できる組織体制の構築を指向した点に特徴が存する。なお、同学でも、教員人事を全学的に一元化させる方向で検討が進んでいる。

千葉大学では、医学研究科と薬学研究科から、「教育組織」と「研究組織」が分離され、教育組織として、旧来の2研究科が統合された「大学院医学薬学府」が、研究組織として「大学院医学研究院」、「大学院薬学研究院」が設置された。医学と薬学の大学院課程の統合により、カリキュラムの共有化と単位認定基準の統一化が進められるとともに、学位審査の際の連携体制も構築された。また、研究組織である「大学院医学研究院」はすでに大講座制に移行するとともに、旧来の教員所属の最小単位である「教室」も「研究領域」へと名称変更され、その位置づけの見直しも行われた。「研究領域」の人事では、研究分野の継承性が前提とされるのではなく、「大学院医学研究院」全体の人的配置を考慮するとともに、将来の研究動向を見据え、後任にいかなる研究分野の人材が相応しいのかが合議に基づき決定される。

このほか、岩手大学では、教育研究組織として、学部・研究科を位置づけるとともに、全学一元的な教員組織として「学系」を設置し、従来の講座制を廃止すること、教育と研究のいずれをも重視する同学独自の「教育と研究の結合」の理念の下、各教員は、「専任的担当」あるいは「兼任的担当」としていずれかの学部・研究科に配置されること、などが計画され、実施を目前に控えている。和洋女子大学では、従来の組織を見直し、教育組織であり教育上の責任単位である「専攻」と教員の研究組織である「学群」に分離すること、「学群」は3とし、各「学群」の下に「研究室」を置くこと、「学群」を大学運営の単位とすること、「専攻」間の入学定員の配分は、学生ニーズを考慮しながら変更できるよう弾力運用すること、専任教員は、原則1専攻に帰属すること、などが構想されている。高知大学では、学部の壁を取り払い、教員の教育研究交流を促進するなどの見地から、全教員が学部・大学院等から独立した「教育研究部」に所属すること、「教育研究部」は、専門性に応じた3つの「学系」と文理統合型の1「学系」で構成されること、教員は「教育研究部」から学部・大学院へ出向する形をとること、「学系」の下に「部門」を設置し、講座/学科目制は廃止の方向で検討中であること、などが構想されている。大阪医科大学では、研究組織と教育組織の分離に係る改革が進められ、「研究機構」と「教育機構」が稼働体制に入っ

ている。また、従来、「教室」が教育研究を担当していたのに対し、「研究機構」、「教育機構」の指示の下に、研究、教育に従事する体制が整えられてきている。同学ではさらに、当面、講座制に相当する「グループ」の形成を認める一方で、これを定期的に検証しその見直しを行うこと、講座が実質的な人事権を握っていたことの反省の上に立って、各「大講座」の主任教授からなる「主任教授会」に人事審議権を付与することなどが検討されている。関西大学では、工学部が3つの新学部に変えられることに伴い、総合的な理工系教育実践の機能母体であり、理工学系教員の所属組織母体である「理工学府」を設置すること、「理工学府」は、理工学教育の効果的実施を模索し、学部間の連携を推進する「場」として機能させること、などが構想されている。なお、同学では、既に、文学部において、8学科2教室を1学科10専修とする組織改組がなされており、学生需要を考慮しつつ、1学科での総定員固定の枠組みの下で、各専修の学生定員と教員定員を柔軟に変更することを可能とする仕組みが確立されている。この仕組みの中で、1人の教員が複数の教育組織の教育を担当することも出来る。

(4) 国外訪問調査

本委託調査では、わが国大学の教員組織に係る制度改革を諸外国のそれと比較するとともに、こうした改革を効果的に進めていく上での知見を得るため、平成17年度～平成18年度の2か年に亘り、ドイツ、フランス、イギリス、韓国、中国、オーストラリア、アメリカを対象に海外訪問調査を実施した（荒川、夏目、秦、渡辺、羽田、堀井、早田の各委員が担当）。それぞれの国の教員組織の諸制度等に関する調査結果は、「6. 教員組織、『教員の所属組織』に関する海外訪問調査報告」に掲記されている。以下、各委員の行った調査の結果を基に教員組織、「教員の所属組織」に関する各国の特質を瞥見しておく。

ドイツでは、「講座」とは、最も高い職位にある教授の職務範囲を示すものであるが、人的・物的資源の調整がその職務に含まれるため、所属の助手等を含めて「講座」を意味する場合がある。教員の所属組織は学部であるが、所属意識は、学科、講座、ゼミナール、インスティテュートである。教員の昇格は、他大学への移動により成立し、現在所属の大学では審査を行わないとの原則が確立されている。「教員と学生の所属を分ける」という手法については、学生の選択する学修課程が多様であること、学生、教員、職員等の各構成員が議決権を持つ合議制の手法により大学運営がなされている実体に鑑み、教員が学部から独立した組織を構成する手法は受入れられる余地が少ない。ドイツでも、近年、アメリカの「アシスタント・プロフェッサー」、日本の「助教」に相当する「ユニア・プロフェッサー」の制度が導入された。

フランスでは、大学における教育研究上の基本組織は「教育・研究単位(UFR)」であり、わが国の学部に対応するが、専攻領域はやや狭く、学科に近いとも言われる。UFRには、学科・センター等のほかに、「研究チーム」と呼ばれる組織が置かれており、学内外の様々な研究者が研究を行う体制が敷かれている。教員は、予め定められた時間を教育活動に充てれば、自身の判断で、そうした研究上の受け皿等を活用し、残りの時間を自由に研究活

動に充てることができる。大学院教育は、複数の研究チームで構成される「博士教育センター」によって担われ、学生に対する教育研究指導が実施される。その意味において、「博士教育センター」は、研究組織としての基盤の上に立ちつつ、教育組織としての役割も同時に担っている。フランスでは、UFR、「博士教育センター」とともに、教育と研究の機能を併有し、両者に密接な関連性を持たせることにより、大学の教育・研究機関としての機能拡充を指向している点に特徴が見出される。

イギリスの高等教育機関では、「学科」の仕組みが敷かれ、当該分野の教育研究に責任を負う教授を頂点に、上級講師（その一部が准教授）、講師その他の教育研究職といった多様な職位の教員や研究員が置かれている。「学科」は、通常、「デパートメント」と呼ばれるが、大学により、「スクール」、「ディヴィジョン」等がこれに相当する場合がある。この「学科」が、教育研究上の最小単位で、教員の基本組織であり、ここで、日常的な意思決定が行われている。そして、各「学科」には、複数のコースが設けられ、学生はその一を履修することになるが、近年、「複合学位コース」も増加傾向にある。教育研究の実施主体である「学科」における教員の階層構造が確立している中で、テニユア制度の存在と同制度への制限（定年前の解雇の要件設定）が存在することや、教員の給与がその職位と連動することなどの点につき、同国の高等教育制度への留意が必要である。その他、大学とカレッジの関係について、大学により、教員任用システムに差異がある（ケンブリッジ大学は、教員の意思に関係なく「大学」として任用を行うのに対し、オックスフォード大学の場合、採用された新任教員が自らカレッジを選択すること等）。

中国の場合、専門人材育成の観点から高等教育の制度設計がなされており、教育研究組織の種類や大学入学定員等の決定は、国の監理下にある。教育研究の基本組織は、国が予めその種類を指定した「系」（規模が大きな大学の場合、「学院」とすることもある）であり、「学科（デパートメント）」に近い組織である。教員は、「系」の枠組みの中で、専門分野毎の学生の所属組織である「専業」で教育を行う一方、科目で組織される「教学研究組」に各教員が所属するという建前がとられている。「専業」の構成は、大学による自主的判断事項であるほか、教員定員は国により大学毎に決められているものの、その定員を各「系」間でどう配分するか決定権も各大学に委ねられている。なお、1990年代後半以降の「211工程」、「985計画」により、主要国立大学は「研究拠点」としての機能強化が図られるとともに、大学院課程の充実も求められている。

韓国は、アメリカの高等教育制度を参考に、「学科目制（デパートメント制）」の導入が図られ、教員の職位も、教授、副教授、助教授、専任講師、の諸種に分別されている。学問領域の専門分化に伴う「学科目」の細分化に対する反省の上に立って、政府からの財政誘導もあり、多くの大学で、「学部制」の導入が図られた。そして、そうした試みが、基礎専攻教育の充実、学科目の重複やその閉鎖的運用に伴う学生の学習機会・専攻選択等に対する制限の解消に貢献してきた。しかし、人気専攻と不人気専攻との格差拡大や専門教育の弱体化、さらには「学部制」への財政支援が縮小傾向に転換したことなどが影響し、実務指向の専攻分野を中心に「学科目制」への回帰現象がもたらされた。教員の所属につい

ては、「学部制」の場合は「学部」、「学科目制」の場合は「学科目」となり、カリキュラム開発とその運用・責任の母体は、「学部制」か「学科目制」かで、その扱いが異なっている。

本委託調査では、2 か年で、2 次に亘りオーストラリアの教員組織、教員の所属組織の調査を行った。同国の教育研究組織は多様であるが、傾向的に見て、教員は、「学部（ファカルティ）」の下に置かれる「学科（デパートメント）」に所属する。各「学科」はコースを提供するが、複数のコースを提供する場合もある。学士課程の学生は、こうしたコースに所属する。大学院の学生は「学科」もしくはコースに所属する。大学院生がコースに所属する場合、最新の研究に接すべく、学際的・学融合的視点から、複数のコースに所属する場合もある。大学院に学生が所属することはあっても、そこに教員が配属されることはない。オーストラリア国立大学（ANU）の場合、上記とは、やや事情が異なる。ANU は、第二次大戦後、連邦立の大学院大学としてスタートした。ANU では、教員は、7 つの「カレッジ」の下に置かれる「研究（リサーチ）スクール」もしくは「学部」の下にある「学科」に所属し、教育プログラム開発の任を担っている。そして、教員の約 6 割が、「研究スクール」で大学院生に対し教育研究指導を担当し、約 4 割が「学部」で学士課程の授業を担当している。なお、ANU は、連邦立大学としての性格上、学生ニーズにそぐわないものであっても、必要と考えられる分野に係るコースを維持する方針が堅持されている。

本委託調査では、2 か年で、3 次に亘りアメリカの教員組織、「教員の所属組織」の調査を行った。同国の教員の職、「教員の所属組織」の態様は多様である。教育研究の大括りとなる組織が、スクールやカレッジなどであり、大前提として、学生、教員とも、これらの組織に属している。教員の職についてみると、教授、准教授、助教授を基本型に、様々なレベル、雇用形態の教授、講師、研究員が存する。こうした教員等の所属の受け皿となっているのがデパートメントである。デパートメントは、スクールやカレッジの下に置かれる教員組織で、学士課程、大学院課程の双方の教育に責任を持つが、大学院教育については、別途、「大学院グループ」に教育上の責任を付与している大学も見られる。教員の中には複数のデパートメントに所属する者もいるが、その場合、昇進時の審査・評価を誰がするのか問題となるケースもある。一つのデパートメントが、1 教育プログラムを提供するのが基本であるが、学際・学融合教育プログラムを複数のデパートメントが協働運用する場合もある。その場合の運営経費は、「大学」支出とされることもあれば、関係するデパートメントからの分担持ち出しとされることもある。なお、近年、開設教育プログラムのほとんどが、そうした学際・学融合領域のもので占められている大学も見られる。教育プログラムは、アクレディテーション団体からの強い要請もあり、その有効性について定期的な評価がなされている。有効性について疑問のある教育プログラムに対しては、随時見直しがなされ、時宜に応じて、非常勤講師等の差し替えがなされる場合もある。デパートメントそのものの見直しがなされることも、皆無ではない。

アメリカ訪問調査では、教員組織に係る大学調査と併行させて、「西部地区基準協会（WASC）」、「アメリカ大学教授連合（AAUP）」の関係者からの聴き取り調査も行った。WASC への調査を通じ、昨今の大学の教員組織の特徴として、テニユア教員が減少し、パ

ートタイム教員が増加傾向にあること、テニユアを持たず、専ら教育を本務とする教員が増えていること（教育と研究における教員の役割分担の拡大化の傾向）、実学系の教育需要の高揚に伴い、実務家教員が増加していること、学際・学融合領域の教育プログラムの増加とそれに伴う教員のデパートメントへの帰属が複数化することで、教員評価等が難しくなっていること、などの諸問題の指摘がなされた。こうした課題に対処すべく、目的・目標に沿った教育が行われ成果を挙げ得ているか否かを、各教育プログラム毎に定期的に検証していく必要性、「教育」担当教員の教育力向上のためFDを一層強化する必要性、教育と研究の双方を1人の教員が担当することの重要性、に言及された。AAUPの調査では、わが国の「助教」職に任期制を導入し、これをテニユア・トラックの職と位置づける議論が高まる中で、教育研究職の自立性と任期制との関係に照準を充て、関係者への聴き取りを行った。その調査を通じて、テニユア・トラックにおいても、任期前の解雇は認められず任期中の身分は保障されるべきこと、テニユアの職にある者の地位・身分は、厳格に保障されるべきこと、任期更新時の審査に、アドミニストレータは関与させるべきではなく、ピア・レビューの視点からの審査が貫かれるべきこと、教員評価の際の学生授業評価の位置づけに関し、質問事項、アンケート結果の妥当性の検証は、組織としての教員の手で行うべきこと、などの点について指摘がなされた。

3. 当面の検討課題

本委託調査では、上記の如く、文献調査やアンケート調査、国内外の大学等への訪問調査を通じ、今次の教員組織に係る制度改革の意義やその及ぼす影響等について、多角的視点から考察を加えてきた。平成19年4月より、同制度の運用が開始されることを視野に入れつつ、本委託調査の成果を基に同制度運用に関わる当面の検討課題を、以下に列記する。

まず第一が、教員の「職」の運用に関わる課題についてである。

准教授、教授につながる大学教員のキャリアパスの一段階に位置づけられ、自ら教育研究を行うことを主たる職務として新設されたのが「助教」である。助教は、大学設置基準上、大学に最低限置くことが必要な「専任教員」としての法的位置づけも付与されている。設置基準で認める専任教員を確保するという名目で、単なる数合わせを目的に、助教の数揃えを行うことは制度の趣旨に悖るものであり、昇格や新規採用の人事手続の際に能力証明を伴う適切な審査が不可欠である。

助教に対する大学関係者の意識転換も必要である。助教は、設置基準上の専任教員数に算入し得るという点以外では、従来の助手と異なるところはない、という意識が払拭されない限り、これまでの助手制度に内在した諸課題が解消されることはない。相当数の大学・学部等で、かなりの数の助手が助教へと昇格することが予想される。上述のような意識が継承されれば、助教は、教育研究の補助業務も引続き担任することを余儀なくされ、若手教員の教育研究上の自立性の確保と研究の活性化を促すという制度の趣旨そのものが没却されることすら懸念される。

今後、助教職に対し、任期制や再審制等を含めその流動化を推し進める制度措置を導入する大学が増加していくことも予想される。その場合、上記趣旨に沿って所要の措置が講じられるべきであるが、「経営優先」の立場から同職に対し任期制導入を図ろうとする動きの有無についても注意深く見守っていく必要がある。

一方、助手の主たる職務は、教育研究の補助として位置づけられることとなった。今後、わが国大学において、差当り、助手から助教への昇格に伴う助手職の急激な減少が予想されるところであるが、教育研究の円滑遂行を確保していく上で、質・量の両側面から、教育研究補助業務の従事者の態様の検証が必要となろう。なお、当分の間、大学教員のキャリアパスにつながる「職」としての含みを持たせつつ、助手を採用し研究者相当の処遇を行う大学・学部等も存するであろう。

第二が、「講座/学科目制」に関わる課題についてである。

講座/学科目制に関する規定が設置基準から削除されることが必至の情勢の中で実施した上記・アンケート調査結果において、同制度（とりわけ講座制）を敷いている大学・学部関係者の意識は、上述の如くその存続になびいているかのような観を与えるものであった。

講座制の問題点を主張する意見は、同制度が、人事手続の閉鎖性・硬直性や学際・学融合領域への困難性、を招来させているとするという点に集約できる。その一方で、講座制の利点の主張者は、教育活動の円滑な遂行や研究活動の系統性・継続性の確保に寄与、専攻分野・領域間の重複や欠落の回避、学統の継承、などをその理由として挙げている。

講座制の有用性の主張は、とりわけ「医・歯・獣医学系」で強い。「薬学・保健学・看護学系」、「理・工・農・水・情報（理系）学系」においてもそうした傾向が垣間見られる。そこでの主張は、具体的には、教育研究面でのチームワークが求められる以上、一体的に機能する教員組織の存続が不可欠であり、講座制の崩壊によって、研究遂行の非効率性や研究継承の困難性の惹起が懸念される、といったものである。また専門分野の別を超え、同制度の廃止は、短期的ニーズに迎合する学問、教育の跋扈をもたらし、真の学問の発展を阻害する、との意見も根強い。

設置基準から講座制/学科目制に関する規定が削除されたことが、イコール講座制否定に繋がるものではない。また、そうした規定の削除に代替するものとして、設置基準には、「教員の適切な役割分担の下で、組織的な連携体制を確保し、教育研究に係る責任の所在が明確になるように教員組織を編成する」との規定が新設された。「医・歯・獣医学系」を中心とする理系分野において、チームを組んでの教育研究が不可欠である以上、教員組織の一体性の確保が不可欠との主張が強い中で、各分野毎に、今後における講座制の採否についての検証が必要である。また、教育研究上のチームワークが不可欠とされる専門分野でありながら、講座制の廃止に踏み切った大学・学部等において、設置基準の新設規定が如何に有効に機能し得ているのかにつき、フラットな教員体制への指向を含意した「教員の職」に関する新設規定の運用状況とも相俟って、その実体の検証が必要となろう。

ところで、講座制の廃止に否定的な理由の一に、社会的需要に迎合した教育研究が跋扈し、基礎的な教育研究の立ち枯れをもたらすという意見がある。財政的に講座制の維持は

困難という消極的な講座制廃止肯定論が一方にある中で、今回の制度改正が、そうした基礎的な学問体系を根底に据えた科目とこれを支える教員の漸減につながるのかどうかを、慎重に見極めることも重要である。この点につき、本委託調査で明らかになったことであるが、近年、講座の欠員が生じた場合、補充人事の審議の場における当該「講座」のプライオリティが低下し、将来の教育研究の発展方向の予測の上に立って、より広範な教員のユニットにその審議が委ねられる、という傾向が強くなっている。このような人事方針そのものは評価すべきであるとはいえ、そうした人事方針の「負」の側面として、それが、上述のような危惧を顕在化させていく契機として機能する可能性も否定し得ない。

第三が、『教育組織』と『研究組織』の分離に関する課題についてである。

『教育組織』と『研究組織』の分離に関しては、両者の分離は国立大学におけるトレンドとなっている。これを支持する理由は、そうした分離が、学部・学科の壁を越えた弾力的な教育研究組織による学際・学融合的、文理融合的な教育研究を自由に組み立て得る、限られた数の教員で、社会的要請に沿った教育を提供できる、などの点に集約される。

目まぐるしく転変する学術研究の動向や社会的需要を考慮すれば、少子化や公財政上の制約の中で、人的資源を効果的に教育研究に投入する仕掛けとして、教育組織と「教員所属の組織」を区分することに一定の意義は認められよう。

国立大学で進行しつつあるこうした試みは、学士課程レベルでなされているものもあるが、一部大学で見られるように、それが大学院重点化（部局化）とパラレルに行われている点に大きな特色がある。すでに、学校教育法第 66 条は、教育研究目的達成のため有益かつ適切である場合、研究科以外の教育研究上の基本組織を置くことができるものとされていたが、これを受け旧国立学校設置法は、国立大学で政令で定める大学院に「教育部」、「研究部」を置くことと規定し、教育上の目的に応じて組織されるものが教育部、研究上の目的に応じ、かつ、教育上の必要性を考慮して組織されるものが「研究部」である旨定めた（第 3 条の 4）。こうした規定に依拠して、東京大学、九州大学に新たな教学組織が誕生することとなった。（こうした組織誕生の経緯やその意義等について、館昭『『教育と研究の分離』は大学の自殺宣言』、『カレッジマネジメント』NO.139, 2006.7. リクルート）。この制度は、「教育部」と「研究部」に分離される対象が大学院のユニットであること、教員は「研究部」で研究活動を展開するとともに、研究部に対応する大学院課程と関連の学士課程で教育を担うこと、を内容とするもので、教育組織と研究組織を時宜に応じ再編でき、専門職大学院の設置を容易にするなど、多くのメリットがあるとも説かれた。教育組織と研究組織の分離に係る国立大学の組織改革のうち、相当数の大学が上記のような方向を指向している。しかし、こうした分離の手法に対し、大学院レベルでの国による教育研究拠点形成・支援の受け皿を狙うもので教育軽視、とりわけ学士課程教育の軽視につながるものである、研究面に偏った人事が行われやすい、等の指摘もなされている。こうした大学院重点化（部局化）と並行的に進められる分離の手法については、上記に指摘される点をも含め、学士課程教育へ及ぼす影響と併せ、その有効性がさらに検討される必要がある。大学院レベルとは異なり、学部・学科に対する組織改革として分離方式が実施される場合でも、教育組

織と教員組織が分離し、この教員組織が「研究組織」として位置づけられる場合、研究重視、教育軽視の弊を危惧する意見も少なくない。また、現在進行する国立大学の「分離方式」には、アメリカのデパートメント制に類似する面も見られるが、このデパートメント自体を「硬直的な組織」と評価する意見も存する（小林信一「テニユア制度を正しく理解し議論するために」、『Between』No.217, 2005.10. 進研アド）。そうした分離方式を採用・計画している大学にあっては、教育組織と教員組織の分離、教育組織と研究組織の分離が、教員組織（＝研究組織）の固定化につながらないための検証システムの構築・整備が図られる必要がある。

いずれにせよ、「教育組織（学生の所属組織）」と「教員組織」に係る分離の方式が、現下の教育需要に過度に対応させようとする余り、基礎分野の立ち枯れを許容することにならないか、教育に対する責任の所在が曖昧になりはしないか、教員組織の固定化につながるおそれはないか、といった諸点を含め、改めてその有効性を問う作業も必要となろう。

ところで、本委託調査を通して判明したこととして、幾つかの私立大学では、財政上の理由により、現任教員を超える教員増が困難な中で、学生確保の視点から、カリキュラムの度重なる改変を余儀なくされ、結果として、教育カリキュラムと総体としての教員組織の専攻分野が乖離するという状況が惹起されている。学生への教育需要に忠実に対応しようとするあまり、教員集団の専攻とカリキュラムが乖離し、事実上、教員組織と「教育体制」が分離してしまったのであろう。学生獲得競争が熾烈化していく中、こうした状況に逢着する大学の増加も予想され、そこで教育の質を如何に確保していくかも、今後に残された重要な検討課題である。

第四が、教員組織、「教員の所属組織」に係る制度改革が認証評価等のあり方に及ぼす影響に関わる課題についてである。

平成 17 年 1 月の中央教育審議会大学分科会「大学の教員組織の在り方について＜審議のまとめ＞」は、認証評価に当り、講座/学科目制に関する規定削除に伴い新設する規定の趣旨を踏まえ、「当該大学、学部等の教育研究上の目的を達成する上で、適切な教員組織が編成されているかどうかについて評価することが重要である」と述べている。

国立大学に典型的に見られる「分離方式」による教員組織、教育研究組織に関わる改革が進行する中で、大学の設置認可以降の重要な質保証の仕組みでもある認証評価において、教育課程の内容・質とこれを担う教員組織の質の判定に意が注がれるべきであることは言うまでもない。

大学機関別認証評価の場合、大学を総体として評価するとは言え、教育課程とこれを担う教員組織の質の判定は、学部、研究科の枠組みの中で行われてきたといってよい。しかし、国立大学を中心に分離方式が普及し、その方式も、大学毎に多種・多様であるという状況下において、各認証評価機関は、個別教育課程の教育内容・方法及びこれらに責任を負う教員組織の質の判定のため、新たな評価手法の構築が早急に求められることになる。また、上述のような、教育プログラムとこれを担う教員組織の「専攻分野」間に事実上の乖離が生じている大学・学部の評価においては、教育の質の判定に際し、よりきめ細かな

配慮が要請されることになる。とりわけ、個別授業科目とこれを担当する教員の過去の業績の関係把握が重視されるべきである。

今後、社会的な需要や学生ニーズを斟酌し、実学的な教育課程の運用が、学士課程、大学院課程の双方で常態化してくることが予想される。これに伴い、従来とは異なるタイプの実務家教員の増加も予想される。「大学の役割」の再検討、「大学教員の再定義」という言葉が喧伝される中、大学として相応しい教育のあり方が、認証評価のプロセスにおいて追求されるべきことは言うまでもない。こうした教育課程の増加に伴い、多様な種類の教員が教育を担うことが必至の情勢下にあつて、FDの取組に対する有効な評価も、認証評価機関にとって重要課題となろう。

平成17年9月の中央教育審議会「新時代の大学院教育 ― 国際的に魅力のある大学院教育の構築に向けて ―」は、大学院教育の専門性に沿った「専門分野別評価」導入の方向性を提言した。教育組織と教員組織（研究組織）の分離に伴う質保証システム開発上の課題は、この専門分野別評価の場合にも妥当しよう。

本委託調査では、大学教員に係る制度改革が進行する中で、制度導入に伴う今後の方向性を探るべく、多角的視点から幾つかの異なる方法を用い、具体的な調査を実施し、その結果の分析・検討を行った。今後、各大学は、制度改革の趣旨を踏まえ、自身の掲げる理念・目的や将来計画に基づき、その特色や個性を発揮させる方向で、教員組織、「教員の所属組織」に関する改革を展開していくことになる。各大学のイニシアティブにより制度運用がなされる過程で、新たな課題が表出してくることも予想される。そこで具体化された課題は、上で考察した「課題」と重なる部分があるかも知れない。そして、その課題への対処方策の策定が、高等教育政策上の「重要課題」となろう。

いずれにしても、こうした課題の検証等を目的に、今次の制度改革に伴う、制度の運用実体とその有効性に対する追跡調査が必要不可欠であることは言うまでもない。

早田 幸政（金沢大学 大学教育開発・支援センター教授）

資 料 篇

平成 17 年度分

文部科学省委託調査事業検討会議メンバー一覧

(平成 17. 3. 31 現在)

- 青 野 透 (金沢大学 大学教育開発・支援センター教授)
- 鹿 野 勝 彦 (金沢大学 教務担当理事・副学長)
- 柴 田 正 良 (金沢大学 文学部教授)
- 高 田 重 男 (金沢大学 医学系研究科教授)
- 田 川 久 之 (金沢大学 総務部企画課課長)
- 轟 亮 (金沢大学 文学部助教授)
- 西 山 宣 昭 (金沢大学 大学教育開発・支援センター助教授)
- ◎ 早 田 幸 政 (金沢大学 大学教育開発・支援センター教授)
- 堀 井 祐 介 (金沢大学 大学教育開発・支援センター助教授)
- 本 木 章 喜 (金沢大学 総務担当理事・事務局長)
- 山 崎 光 悦 (金沢大学 自然科学研究科教授・学長補佐)
- 渡 辺 達 雄 (金沢大学 大学教育開発・支援センター助教授)

※ 以上、学内関係者（五十音順）。◎は、文部科学省委託調査事業検討会議及び同事業事務局会議の主査。 ○は、同事業事務局会議メンバー

- 荒 川 麻 里 (山形県立米沢女子短期大学 専任講師)
- 工 藤 潤 (大学基準協会 大学評価研究部企画・調査研究系主幹)
- 清 水 一 彦 (筑波大学 人間総合科学研究科教授)
- 夏 目 達 也 (名古屋大学 高等教育研究センター教授)
- 羽 田 貴 史 (広島大学 高等教育研究開発センター教授)
- 秦 由 美 子 (大阪大学 大学教育実践センター助教授)
- 八 尾 坂 修 (九州大学 人間環境学研究院教授)

※ 以上、学外関係者（五十音順）。

文部科学省との連絡担当者

- 木之下 英 二 (金沢大学 学生部教務課・課長)

文部科学省委託調査事業事務局

- 越 野 衛 一 (金沢大学 学生部教務課教育企画係長)
- 根 来 洋 子 (金沢大学 学生部教務課教育企画係員)
- 飴 谷 佐 知 (金沢大学 大学教育開発・支援センター事務補佐員 連絡担当)

「教員の所属組織」に関わる論点（早田）

1. 学校教育法の改正

- ・教授・助教授・助手制を教授・准教授・助教・助手制に変更。
- ・教授・准教授・助教・助手の教育研究上の位置づけにつき、新たな役割を付与。

2. 学校教育法改正の趣旨

- ・准教授や助教については、自ら教育研究を行うことが主たる任務であるという観点から、職務内容や職名を改め、教授との関係は、各大学の判断に一任。これにより、各大学の裁量による柔軟な教員組織の編成が可能。現行法に基づく教員組織は、「講座制」を前提とした序列化された縦割りの組織（教授・助教授・助手制）であるが、今後は、固定的な講座制の考え方に左右されずに、各大学の理念・目標、各分野の特性に応じた柔軟かつ広範な教員組織を編成しやすくなる。
- ・各大学の理念、各専攻分野の実状等により、教育研究上の組織編制として適切な場合、准教授を置かないことができる。
- ・「助教」は、将来の教授等が最初につく若手教員の職。若手教員の流動性を高め、優れた人材の養成、教育研究の活性化を図ることを意図（改正法附則で、「大学教員の任期等に関する法律」）第4条第1項2号について、「助教の職に就けるとき」と改正）。
- ・「助手」は、教育研究の補助が主たる職務であり、「自ら研究を行う研究者」ではない。助手のキャリアパスについては、各大学の判断で、助手の中に独自の職務体系を設けること、情報化や国際化への対応、入学者選抜等の専門性の高い職務を担う職を事務局内に設け、助手との間で人事交流を行うこと、個々の助手の資質、能力を勘案して、助教等へ採用すること、などが考えられる。
- ・若手教員が自ら資質・能力を十分発揮して活躍できるよう助教授、助手等の位置づけの見直しを行おうとしたものであり、人件費削減等の経済的合理性の観点を優先した制度改正ではない。

3. 今後予想される大学設置基準改正

- ・教育研究上の目的を達成するため、必要専任教員を置くとともに、主たる授業科目は、原則として、専任の教授、准教授が担当すべきこと。
- ・新たな職の導入に伴う教員の資格に関する規定の整備（「修士又は専門職学位を有するとともに、大学における教育を担当するにふさわしい教育上の能力を有すること」とするなど）。
- ・新たな職の導入に伴う必要専任教員数に関する規定の整備。
- ・講座制/学科目制に関する規定の削除と、各教員の役割分担と連携の組織的な体制確保等に関する規定を新設。具体的な教員組織の編成は、各大学において、当該大学、学部等の目的を達成するため、教育研究の活性化が図られるよう、自由に設計できることとすること。

4. 本委託調査における具体的な調査事項

- (1) アンケート調査における調査事項
- (2) 現地調査における調査事項
 - ① 国内調査の場合
 - ② 海外調査の場合