ISBN 978-4-9904067-7-6

第２号　No. 2
平成28年８月
August 2016

高等教育における職業教育と学位

―アメリカ・イギリス・フランス・ドイツ・中国・韓国・日本の７か国比較研究報告―

独立行政法人
大学改革支援・学位授与機構
National Institution for Academic Degrees and
Quality Enhancement of Higher Education

高等教育における職業教育と学位

—アメリカ・イギリス・フランス・ドイツ・中国・韓国・日本の７か国比較研究報告—

はじめに

大学改革支援・学位授与機構（旧大学評価・学位授与機構）の研究開発部では，「学位システム研究会」を平成16（2004）年度に発足させ，高等教育研究を専門とする外部学識経験者と行政担当の文部科学省関係者の協力のもとに，学位授与の要件となる学習の体系的な構成と学位の構造・機能に関する比較研究を行なっている。同研究会は，わが国の高等教育政策の立案・実施に際して学位制度の理論的基底に関する基礎研究が欠かせないとの考えに立って調査研究を進め，平成22年（2010）年７月に『学位と大学－イギリス・フランス・ドイツ・アメリカ・日本の比較研究報告』を刊行した。本研究報告『高等教育における職業教育と学位－アメリカ・イギリス・フランス・ドイツ・中国・韓国・日本の７か国比較研究報告』は，学位システム研究会による研究成果の第２弾である。

20世紀末以降の産業・職業構造の変化と高等教育のユニバーサル化の進展を受けて，大学における人材育成機能と，高等教育と職業との関係にもまた変化があらわれている。折しも日本では，実践的な職業教育を行う新たな高等教育機関のあり方が議論の俎上に載せられた。だが，高等教育（学士課程）レベルの職業教育が学位の取得に結びつき，その学位が国際的な通用性を確保するためには，学位授与権を有する高等教育機関の要件，学修・教育の内容と水準の質的保証を含めて，高等教育システムの構造と職業教育の位置づけに関する批判的な検討が必要であろう。

こうした問題意識にもとづき，学位システム研究会では「高等教育レベルの職業教育と学位に関する７か国比較研究」を研究課題に設定し，各国の高等教育において職業教育がどのような位置を占めているかを，国際比較の枠組みと共通の調査項目を用いて明らかにすることを目ざした。本研究報告の各章はいずれも３つの柱（１．高等教育の制度，法的地位，２．システムの構造と機能，３．政策の動向）から構成されている。７か国の実情調査に尽力し，寄稿してくださった各国担当の専門委員の方がたに深く感謝申し上げたい。

独立行政法人大学改革支援・学位授与機構は平成28年４月１日に，独立行政法人大学評価・学位授与機構と独立行政法人国立大学財務・経営センターとの統合による新機構としてスタートを切った。学位システム研究会の調査研究は新機構においても継続されるが，本研究報告は旧大学評価・学位授与機構研究開発部の研究成果であり，『大学評価・学位授与機構研究報告第２号』として刊行されることを付言しておく。

平成28（2016）年８月

独立行政法人大学改革支援・学位授与機構
研究開発部　部長　武市　正人
教授　吉川裕美子

高等教育における職業教育と学位

―アメリカ・イギリス・フランス・ドイツ・中国・韓国・日本の７か国比較研究報告―

目次

はじめに

第１章　高等教育システムと職業教育－７か国概観
……金子元久…　1

第２章　アメリカの高等教育における職業教育と学位……溝上智恵子・森　利枝…　19

第３章　イギリスの高等教育における職業教育と学位……村田直樹・篠原康正…　35

第４章　フランスの高等教育における職業教育と学位……夏目達也・大場　淳…　63

第５章　ドイツの高等教育における職業教育と学位……吉川裕美子…　83

第６章　中国の高等教育における職業教育と学位……南部　広孝…115

第７章　韓国の高等教育における職業教育と学位……石川　裕之…133

第８章　日本の高等教育における職業教育と学位……金子　元久…155

平成27年度　学位システム研究会　委員名簿……171

執筆者一覧……172

第１章　高等教育システムと職業教育－７か国概観

１．高等教育システムの類型 …… 3
1.1　高等教育システムと基本類型 …… 3
1.2　機関種の分類 …… 4
1.3　各国の機関種 …… 5

２．社会的背景 …… 7
2.1　歴史的背景 …… 7
2.1.1　教育制度の複線性 …… 7
2.1.2　職業教育の高等教育への浸透 …… 7
2.1.3　高等教育大衆化と職業教育 …… 8
2.1.4　東アジアモデルの特質 …… 8
2.2　新しい環境 …… 9
2.3　高等教育と職業との関係の変容 …… 10
2.4　高等教育システムの対応 …… 11

３．変化のベクトル …… 12
3.1　制度的一元化と教育機能の多様化 …… 12
3.2　標準化・シームレス化 …… 13
3.3　市場化と質的保証 …… 15

結論 …… 16

第１章　高等教育システムと職業教育－７か国概観

金子元久

この報告書の課題は世界各国の高等教育において職業教育がどのような位置を占めているかを明確にすることであるが，それは各国の高等教育がどのような機関（機関種）によって構成されているのか，そしてそれらが全体としてどのように分節（セグメント）化され，構造化されているのか，という問題と表裏をなす。この１章では，続く各章での各国別の制度の詳細な比較に先だって，高等教育システムの構造と職業教育の位置づけについておおまかな類型を示し（第１節），その歴史的経緯と社会的背景，またその根底にある，高等教育と職業に想定されている関係を整理した（第２節）うえで，高等教育の構造がいま，どのように変容しつつあるかを論ずる（第３節）。

１．高等教育システムの類型

世界各国の高等教育制度は，それぞれの歴史的な経緯や社会経済的背景を反映して，きわめて多様である。高等教育レベルの教育機関全体を，高等教育システムと呼ぶとすると，それはどのような類型に分けることができるのか。

1.1　高等教育システムと基本類型

高等教育システムの構造的特性を考えるときに，もっとも基本的な視点は，「大学」とそれ以外の高等教育機関（非大学），の二つの部門がどのように組み合わさっているか，という点である。

大学はいずれの国でも高等教育の中核となる機関として発展してきた。さらに具体的には，①研究と教育の双方を役割とし，②卒業すれば「学士」bachelor の学位を与えられ，③教員が一定の自律性をもち，教員集団が教育課程，学位授与の認定の権限を与えられる，という特徴をもっている。

これに対して「非大学」機関は，歴史的にみれば，国民教育システムの民衆教育，職業教育トラックが中等教育から高等教育に伸長するという形で形成された。特にヨーロッパでは1960年代に政策的に形成された。これらの機関種の多くは卒業年限が大学より短く，また職業教育にそのミッションを限っている。これらの機関を OECD 報告書は非大学機関部門（Non-University Sector）と呼んだ（阿部・金子編 1990）。ただし後述のようにこれらの機関の中でも，選抜性が高く，「学士」を授与する学校種，あるいは学士より上級の学位を授与することができるものもある。

この観点から高等教育システムを大きく分けると，高等教育システムが「大学」部門によってなりたっている国と，両者が並立，すなわち複線型をとっている国とにわかれる。さらに大学と非大学との関係，さらに大学入学までの初等中等教育の年限，入学後から学士獲得までの年限，および機関の設置者，という観点から整理すると，アメリカ，ヨーロッパ，東アジアはそれぞれ一つの基本類型とみることができる。（図表１－１）

第一の類型はアメリカ型，すなわち「単線型」のシステムである。高等教育システムが，ほぼ「大学」制度に包摂されている。アメリカ合衆国の制度がその典型であるが，大まかにいえば，世界各国の制度は，アメリカ型に近くなりつつあるともいえる。教育制度全体からみれば初等中等教育が計12年であり，大学における学士の獲得は標準で４年間を要する。短期の高等教育機関

図表１－１　高等教育システムの類型

	高等教育システム	学士制度	機関の設置者
アメリカ型	単線 （大学制度によって包摂）	初中教育12年＋学士４年	公立（国立）・私立が併存
ヨーロッパ型	複線 （大学および非大学高等教育機関）	初中教育12／13年＋学士３年	公立（国立）がほとんど
東アジア型	単線の変形	初中教育12年＋学士４年	公立（国立）・私立が併存

もあるが，基本的には大学制度の中にあるものと考えられる。

また国民教育制度が6-3-3-4の枠組みを標準に作られており，大学入学までに12年の学修を要し，学士の獲得に４年以上を要する。また公立私立の機関が並存しているが，学生数では公立（州立）機関が多数を占める。

第二の基本類型はヨーロッパにみられる「複線型」のシステムである。高等教育システムが大きくわけて，「大学」とそれ以外の非大学高等教育機関の二つに分けられる。後者のほとんどは，中等教育機関ないし成人高等教育機関を前身として発展してきたものであり，職業教育を主たるミッションとし，短期のものが多い。高等教育機関のほとんどは実質的に政府によって設置され，維持管理されている。ただしイギリスを始めとして，大学の維持管理に対する政府の役割が後退する傾向があるが，これについてはのちに述べる。

これらに対して日本を含めた東アジアの高等教育システムは第三の類型をなしている。これは教育体系全体としては，6-3-3-4の体系に位置づけられ，入学までに12年の学修，学士獲得まで４年を要する点でアメリカと同じである。この点で基本的には単線型であるが，大学とは別のいくつかの機関種が存在する。この意味で，単線型の変形であるといえよう。また日本と韓国では公立（国立）と私立の機関が並存しているが，学生数では私立機関が圧倒的な多数を占めており，とくに非大学機関においてこの傾向が著しい点も，アメリカとは大きく異なる。

1.2　機関種の分類

各国の高等教育システムは一応は以上のように大別できるものの，具体的な機関の種類（機関種）は，歴史的・社会的な背景を反映してきわめて多様であることは，本報告書の各国の記述を参照すれば明らかである。しかし各国の制度の詳細を理解しやすくするために，高等教育システムの構造について，いますこし立ち入った枠組みを用いて，各国の制度を概観しておきたい。

各国の教育制度と，様々な学校種との位置づけをするための手段として一般に用いられているのは，ユネスコの国際教育標準分類（ISCED - International Standard Classification of Education）である。その1997年版では，高等教育機関を，段階別（４，５，６の段階）と，内容別に一般教育，職業技術の準備教育，職業技術教育，の三つに分けていた。さらに2011年版では，段階，内容，上位段階の機関種の進学資格と学位の段階，の三つの次元を考え，それによって三桁のコードを作った。(OECD 2015, p.11)。[1] しかし ISCED はもともとプログラムをベースにした分類のため，実際に各国の学校種にこれを当てはめるのに問題は少なくなく，またその具体例をみても必

[1] この分類は段階別の主分類に加えて，１ケタ目に the programme orientation，２ケタ目に completion of the ISCED level, access to higher ISCED level，３ケタ目に position in the national degree and qualification structure，をあらわす添え字を付けることになっている（OECD 2015）。

ずしも一貫したものとはなっていない（UNESCO 2015）。

そのためここでは，作業に必要な限りで仮の分類を行う。まず高等教育機関を「Ⅰ大学型」と「Ⅱ非大学型」にわける。大学型は①教育と研究の双方を目的とし，研究教育上の領域が狭く限定されず，②卒業すれば「学士」bachelor の学位を与えられるとともに，上級の教育段階への進学の資格が与えられ，③教員が一定の自律性をもち，教員集団が教育課程，学位授与の認定の権限を与えられる，という基本的な特徴を持っている。

ただし両者の中にもいくつかの下位分類がある。

Ⅰ大学

a 総合大学：これら①②③の特徴をすべてもつ。

b 大学相当機関：上記の要件をほぼ満たしているものの，設置目的が限定されている。

c 準大学：総合大学のカリキュラムと同様の構造をもつ。修業年限が短く，学士には達しないが，大学の教育課程への編入が制度化されている。

Ⅱ非大学

a 大学とは明確に区別されるが，学士ないしそれ以上の学位の授与権をもつ。

b 学士未満の資格を与える。

Ⅲほか

様々な教育目的･形態をもち,明確な法的定義を持たない各種学校。放送メディアやインターネットを用いる機関は以上の大学のいずれかに相当するものと考えられるが，独自の学校種となっている場合もある。また韓国では，職業訓練や，企業内教育を行う機関で「大学」と称する機関が数種ある。一部は教育関係の法律ではなく，労働関係の法律によって規定されている。また中国では社会主義の伝統から勤労社会人を対象とした独自の教育体系がある。

1.3　各国の機関種

以上の分類法を用いて，各国の高等教育レベルの機関種を分類した（図表１－２）。

前述のように，アメリカは基本的に大学制度に，大学のみならず，それに準ずる高等教育機関が包摂されている。ただし特に軍などの特殊な分野で大学相当の教育を行う機関がある。また短期の教育機関としてコミュニティ・カレッジがあるが，それは独自の職業教育の機能をもち，４年制大学の準備機関として位置づけられている。

これに対してヨーロッパでは，大学と非大学部門が並存している。

イギリスでは大学に対して，主要な非大学機関としてポリテクニクがあったが，1992年に大学に統合された。これによって大学の教育研究機能の幅が広がり，職業教育が重要な役割の一つとなった。一方で中等後教育（post-secondary）機関として，College of Higher Education/ Higher Education College，Further Education College と呼ばれる機関がある。

ドイツでは大学部門の中心となるのは大学（Universität）であるが，これにほぼ相当するいくつかの大学相当機関がある。他方で非大学機関としては，職業準備教育を目的とする専門大学（Fachhochschule）が1970年代に作られた。就職状況の良さから，評価が高く，現在では学生数も多い。後述のように，ボローニアプロセスの中で，卒業生には学士の授与権を与えられた。

フランスでは大学（université）が中核をなす。さらに大学に相当するものとして技術教育に特化する技術大学（université de technologie）などがある。また大学の組織に付設されたものとして，部に職業教育を目的とする技術短期大学部（IUT）が置かれている。非大学部門には，高度の職業教育を行うことを目的として，高校（lycée）終了２年後に厳しい選抜試験を経て入学を許されるグランド・ゼコールがあり，卒業資格は修士相当とされる。また職業教育を目的とする短

図表１－２　各国の主要な機関種の分類

	Ⅰ大学			Ⅱ非大学		Ⅲほか
	Ⅰａ大学	Ⅰｂ 大学相当 機関	１ｃ準大学	Ⅱａ学士・ 修士	Ⅱｂ学士未満	
アメリカ	● University	注１	● Community College ● Junior College		職業教育学校 Career/Technical/Trade School	職業学校 Trade school
イギリス	● University/ University College				● College of Higher Education/ Higher Education College ● Further Education College	
ドイツ	● Universität	注２		●専門大学 Fach-hochschule		
フランス	● université	注３	●技術短期大学部（IUT）	●グランド・ゼコール	●上級技手養成課程（STS） ●グランド・ゼコール準備級	
日本	●大学		●短期大学		●高等専門学校 ●専修学校専門課程（専門学校）	
韓国	●大学	注４			●専門大学	注５
中国	●大学（本科）				●高等専科学校 ●職業技術学院	注６

注１ サービスメンバー養成機関（US-Federal Services Academy）
注２ 芸術大学（Kunsthochschule），教育大学（Pädagogische Hochschule），神学大学（Theologische Hochschule）。
注３ 技術大学（université de technologie），特別教育機関（grand établissement）の一部。
注４ 産業大学，教育大学
注５ 遠隔大学，技術大学，各種学校，社内大学，専攻大学，技能大学
注６ 成人教育機関

期課程である上級技手養成課程（STS）が置かれている。

日本では，大学が高等教育の基幹をなす。短期大学は，学校教育法上は広義の大学の一つの形態として規定されている。設置基準も大学のそれに準拠している（学校教育法第108条，短期大学設置基準）。これはアメリカのコミュニティ・カレッジをモデルとしたものと思われるが，実際には私学が圧倒的に多く，４年制大学への編入の準備課程としての性格は薄い。非大学機関としては，職業教育を目的とする高等専門学校，専修学校専門課程（専門学校）がある。後者は，学校教育法にはその設置が規定されているが，同法第１条に規定される，日本の学校教育制度を構成する学校の中には含まれていない。

韓国の教育制度は大学を中核とするが，大学にほぼ相当するものとして，産業大学，教育大学等がある。専門大学は短期の職業教育機関であり，名称も「大学」を用いているが，大学部門に入るとはいえない。また社会人教育に関連した各種の高等教育機関があり，その多くは「大学」の名称を用いているが，その多くは高等教育法ではなく，生涯教育法に規定されている。

中国ではもともと本科大学と専科大学の二分法がとられていた。本科大学が一般にいわれる大学と考えられる。専科大学は本科大学との共通点も多いが，両者の間に接続関係はないことから，

非大学機関とした。現在では専科大学は，高等専科学校，職業技術学院に改組されている。また社会主義体制の中で職業人を対象とした独自の教育体系が作られてきている。

このように概観してみると，高等教育レベルの機関種はきわめて多様であり，しかも大学と非大学の分割も，必ずしも自明ではないケースが少なくないことがわかる。上述の狭義の大学の定義をもとにして，そこからどの程度，離れているかの判断は論理的には必ずしも画然としたものとすることができない。

２．社会的背景

以上のような構成は，一方で歴史的な経緯から形成されたものであり，他方で現代社会の人材への要求に高等教育機関が応えるうえで，どのような形態を想定しているか，という点にかかわる。

2.1　歴史的背景

2.1.1　教育制度の複線性

まず歴史的な経緯からいえば，もっとも古い歴史的な経緯をもつのはいうまでもなくヨーロッパ型のシステムである。もともと教育制度は二つの淵源から始まった。一つはいわば上から，すなわち学位をとるための大学であり，それがその準備課程を作るという形で，学術的な教育コースを作った。今一つは，教会学校などによる，一般民衆のための教育機会である。それが次第に組織化されて初等教育を形成し，さらに上級の学校が作られた。

これら二つの萌芽は独立に発展していたが，19世紀初めには初等教育制度が普及し，さらに上からは中等教育制度が整備された。19世紀末にはこれらを統合して一つのシステムとして国民教育制度が各国で成立したのである。さらに20世紀初めにかけては，近代産業に対応した各種の職業訓練が発展拡大した。こうした経緯を経て第２次大戦までには，国民教育制度は，基本的には富裕層の教育のための大学進学コースと，一般民衆にむけた初等教育および職業教育からなる一般コースとに分離された複線型の教育システムが作られた。

2.1.2　職業教育の高等教育への浸透

ここで大学と職業教育の関係という視点から振り返ってみれば，以下のようになろう。もともと大学の淵源は高度専門職（医師，法律家，聖職者）の養成にあった。その意味で大学はその出発点において職業教育機関であったともいうことができる。大学と職業との間に明確な差異が意識されたのは，二つの契機によっている。一つは14世紀以後のイギリスにおいてリベラルアーツの教育が大学の重要な教育理念として明確化していったことである。他方で19世紀初めにはドイツのベルリン大学の設立にあたって，大学の目的は学術の自己発展的な研究とそれに基づく教育にあるとする，いわゆる「フンボルト理念」が影響力をもつにいたった。この理念からすれば，世俗的な利害を目的とする職業教育は大学から排除されなければならない。

しかし実際には，大学における職業にかかわる教育は存在しなかったわけではなく，むしろフンボルト理念はそうした傾向に対する反発として始まったともいえる。またフランスではエリート養成機関としてグランド・ゼコールが発展させられた。19世紀後半にはドイツでも商業，工業の専門教育機関が作られた。イギリスでは工学，農学が一部の大学に取り入れられ，いわゆるシビック大学はむしろこうした専門分野を重要な機能とした。

他方でアメリカでは，大学はイギリスの大学の影響下に始まった。その教育内容も聖職者の養成および富裕層の若者の教養教育にあった。19世紀には工業・農業などの分野での専門職の養成

は，高等教育の外での多様な教育機関によって担われた。

しかし19世紀後半にはアメリカは急速な産業化の局面に入った。南北戦争後に連邦政府は各州に大学の設置のための資金にあてるために，土地を付与した。これがランドグラント大学と呼ばれる現在のアメリカの州立（公立）大学の淵源である。これらの大学は，各州における農業，工業，さらに保健医療分野などの近代プロフェッションの人材養成を，州民のために提供することを理念としていた。州立大学は急速に拡大し，学生数の上ではアメリカの高等教育の根幹をなしている。

このような意味で，アメリカの近代大学の一つの軸は職業教育であり，その職業も高度専門職だけでなく，工業，農業，保健医療，教育などの近代的な産業分野での職業を含むものとなった。しかもヨーロッパとの対比でいえば，職業教育は別の制度によって線引きされるものではなく，大学という枠組みの中に包括されるものとなった。言い換えれば，大学はそのようなものとして再生されたともいえよう。

2.1.3　高等教育大衆化と職業教育

以上のような形でアメリカ，ヨーロッパの高等教育制度の基本的な構造が形成されたのであるが，それは戦後の高等教育大衆化の中で，いま一段の変化を遂げることになった。

高等教育大衆化がまず始まったのはアメリカにおいてである。戦後の民主化と経済発展の基軸に据えられたのが高等教育機会の拡大である。そのために 4 年制大学の拡大とともに，コミュニティ・カレッジが重要な位置づけを与えられた。コミュニティ・カレッジは地域に分散されて設置されることによって通学コストを低めるとともに，卒業後に職業につくための機能と，4年制大学への進学，という二つの機能を持つこととされた。教育機会の拡大と，短期の職業教育がこのような形で結びつけられたのである。ただしコミュニティ・カレッジは基本的には公立の高等教育機関であり，公立大学のシステムの中に位置づけられたところに大きな特徴がある。

他方でヨーロッパでは，階級社会の拘束が強く，通常の大学への進学需要は必ずしも大きくなく，また大学の学術志向も強かった。しかしその中でも高等教育機会の拡大と，経済発展の基礎となる人材養成は政策的な課題となった。こうした中で1960年代中頃から重要な趨勢となったのが，大学の外に，主に短期の職業教育機関を創設することであった。OECD はこうした機関を高等教育の「非大学セクター」（Non-University Sector）と呼んだ（阿部・金子編 1990）。イギリスにおけるポリテクニク，フランスにおける中等学校技術専修課程，大学付属技術短大，ドイツにおける専門大学（Fachhochschule）はそうした流れの中で作られたのである。

これらの教育機関は，職業中等教育機関の卒業生の進学機会となったと同時に，中等レベルの技術人材を養成するものと位置づけられた。また中等教育の上に位置づけられた。そのため，高等教育とは区別して，中等後教育（post-secondary）機関と呼ばれることもある。

2.1.4　東アジアモデルの特質

以上のような経緯をもって形成されてきたアメリカ・ヨーロッパの高等教育と比べて，日本，韓国，中国の高等教育は，両者の影響をうけながら，独自の社会経済構造の中で形づくられてきた。

歴史的な経緯からいえば，これら三か国の高等教育システムはまず，ヨーロッパ型の複線構造をもつものとして作られた。日本においては一応，近代教育制度の発足当初から国民教育体系が作られたが，中等教育レベルでは職業教育を行う「実業学校」，高等教育レベルでは（旧制）「専門学校」が設置された。ただし日本の場合には，大学が当初から職業教育機関の役割を担っていた点に留意が必要である。東京帝国大学は，もともとフランスのグランド・ゼコール型の専門職

教育を行う省庁学校を統合して作られたために，工学，農学を包括していた。また大正期以降は，工科大学，商科大学，そして教員養成を目的とする文理大学が作られた。

こうした体制は戦後の教育改革によってアメリカ型の単線制度に切り替えられた。高等教育においても，多くの戦前の旧制専門学校が大学となり，職業教育を包括するものとしての新制「大学」が成立した。短期大学は職業，教養教育の機能を果たす短期の機関として，広い意味での大学の一つの形態と位置付けられた。しかしその大部分は私立機関であって，４年制との連続性を保証するメカニズムをもたなかった。また戦前の職業教育を求める動きもあり，高度経済成長の人材需要を背景として，中等，高等教育にまたがる機関として高等専門学校ができた。単線型モデルの部分修正といえるが，その規模は小さい。

1960年代には高度経済成長を背景として，大学進学需要が急速に拡大し，1970年代半ばには４年制大学就学率は30パーセント前後に達した。しかしそれが教育条件の急速な悪化をもたらし，1970年代半ばには政策は４年制大学拡大の抑制へと転換した。その一環として，短期の職業教育を行う専修学校制度が発足し，その「専門課程」（専門学校）が，短期職業教育機関としての役割を果たすことになった。その後，専門学校の就学者数は同年代人口の２割弱に達するまでに発展したが，その教育制度に占める地位は明確ではない。この意味で，戦後の単線型のモデルが修正されたとは言えない。

以上のような日本における発展の特質は，ある程度，韓国，中国についても当てはまる。韓国においても戦後，6-3-3-4制が導入され，基本的にはアメリカ型の単線制度となった。しかし４年制大学への進学需要が強く，1990年代に入るまで政府は大学の新設を厳しく抑制する一方で，多様な大学外の職業教育機関を政策的に拡大させてきた。その中で「専門大学」は基本的には短期の高等教育機関である。

中国においては，社会主義国家としての特質を反映して，通常の大学に加えて，成人教育制度が大きな役割を果たしていた。しかし1980年以後には基本的には6-3-3-4制のモデルを基軸としていた。資本主義的改革を進めるに応じて進学意欲が高まり，政府は大学への進学を抑制するとともに，職業高校の拡大，および３年程度の期間に職業教育を行う「専科大学」を拡充した。しかし政府は1990年代後半に大学の拡大政策へと転じ，多くの専科大学が４年制に転換した。他方で専科大学の一部は「職業技術大学」となった。

これら三国の経緯に共通しているのは，４年制の大学への進学需要がきわめて強く，それを制限するために，大学外の教育機関が政策的に作られてきたことである。しかし，それらに対する政府支出は限られている。したがって日本，韓国では非大学高等教育機関のほとんどが私立機関であり，その収入のほぼ総額を学生の授業料負担におっている。中国の非大学機関も私立（民弁）機関が増えてきているが公立でも授業料に依存している。

2.2　新しい環境

しかし以上に述べた構造を形成した社会経済状況は20世紀終わりから，急速に転換しつつある。

第一に，先進諸国に共通の趨勢はグローバル化の進展である。それはまず，産業，職業構造の構造的な変化をもたらした。一方で国際的な競争の激化から，高度の科学技術と経済活動を結びつける人材が必要となっている。またグローバルな企業展開を支える幅広いコンピテンスをもった人材の必要も強調されている。しかし他方で製造業では自動化が進むとともに，生産工程の発展途上国への移転も進んだ。さらに生産工程のモジュール化がこの趨勢を加速している。しかも情報技術の発展によって，情報の拡散が著しく速くなり，また情報に関わる活動が大きな産業となっている。

これは国内の産業・職業構造に大きな影響を与えた。アメリカ，ヨーロッパ，日本においては，とくに製造業の熟練労働者への需要が減少した。それが高卒労働力への需要減をもたらし，ひいては大学進学意欲に結びつくことにもなった。他方で，モノではなく，様々な形での個人や社会に対するサービスの需要は拡大しているものと考えられる。この分野での活動はこれまでの流通や商業にとどまらず，きわめて多様な形態をとるようになっている。

しかも個別の経済活動あるいは企業のあり方は比較的に短期間で変化する。これを反映して職業構造自体の変化が速いとともに，個々の労働者が，企業や職種をこえて流動する傾向が強くなっている。

第二に，同時にグローバル化によって，モノだけでなく人の流動性が高くなっていることも重要である。人がよりよい職業や教育機会をもとめて国境を越えて移動しやすくなった。同時に高等教育機関も，より高い教育効果をもとめて，学生の送り出し，受け入れを拡大させている。それは，教育制度や，さらに教育内容についても，国際的な標準をうちたてる必要が生じていることを意味する。

第三に，各国で高等教育のユニバーサル化が進んでいる。これは上述の産業・職業構造の変化によって，中等教育修了者への需要が減少し，高等教育就学率が上昇したことによっている。同時に成人労働者の再訓練への要求が強まっている。また高等教育就学率は先進国で上昇しつつある。この傾向は中国，韓国でもみられる。

こうした新しい環境の中で，これまでの高等教育と職業を結ぶ関係も大きく変化している。

2.3 高等教育と職業との関係の変容

「大学」は知識を中軸として成立する組織であって，その知識が学術的に体系化され，それによって大学の組織的な特質も形成されてきた。学術的に整理された知識はその当事者しか評価し得ないから，専門家の自律性が重んじられ，それが大学の自治という考え方の基本となってきた。

他方で職場で要求される知識・技能は，一定の職務の遂行に必要な様々な内容の，しかも修得の難易度も大きく異なる知識・技能の束であるといえよう。それは一定の論理的な体系に整理されたものではない。したがって，それを実務と切り離して，体系的に修得させるのは困難である。

この両者をどう組み合わされるのか（教育―職務リンク）が，高等教育と職業との関係の基本である。分析的には，主要には四つのパターンがあると考えられる。

① 高度専門職リンク。大学はもともと法学，医学，神学の三つの高度プロフェッションの養成を目的として形成されたものであるが，それはこの三つの分野での知識が学術的な知識であったからである。下って19世紀には工学，農学などの近代的な職業が生じ，それに対応してそこで必要な知識が学術的な知識として体系化され，それが自律的な学術的知識と関連づけられた。専門職業に学術的な知識体系が対応することによって，大学教育と職業が強い関係を持って成立したのが大学教育の一つの姿である。

② 技術系リンク。特に理系の分野では，知識技術を体系的に理解することによって，職場で要求される知識技能を修得する基礎をつくる。職場では必ずしも大学で修得した知識をそのままつかうのではないが，職場で必要とする知識技能を修得するためには，大学での学修が不可欠の基礎となる。また新しい技術を発展させる際にも，大学で修得した知識や理論的な体系の修得が重要な役割を果たす。

③ ホワイトカラー・リンク。幅広い人文科学や社会科学における知的鍛錬が，具体的な職務の遂行，さらに組織における知的な職業に必要とされる判断能力を形成すると考える。19世紀から発展した近代官僚の拡大，さらには19世紀における資本主義発展にともなって生じた管理的職

業の拡大，さらには20世紀における企業の組織拡大を支えるホワイトカラーの急速な拡大と対応したのである。

以上の三つのモデルにおいては，大学の教育が知的鍛錬をもってこうした職業に必要な能力を形成する，という理念のみが社会の信任を得ていたわけではない。むしろ近代社会においてはそうした管理的職業が大きな社会的処遇に対応していたから，大学への入学が競争的になり，大学入学が一般的な知的能力を表すことが暗黙に前提とされていた。したがって，このモデルは大学への入学が限定的であることが前提であった。たとえばフランス革命期に始まるグランド・ゼコールは政府に関連する専門職業人の養成を目的として，大学とは独立して作られた。その後は，卒業者に対する高い処遇によってエリート機関となったが，それは必ずしも専門知識によってではなく，入学時の高い選抜性，それに応じた準備課程の学術的な訓練によるところが大きい。

④　職業知識・技能リンク。大学は職業に必要な具体的知識・技能を与えることによって職業とつながる。これは19世紀に始まった。もともと商工業の徒弟制度には一定のインフォーマルな訓練課程があったが，それが労働組合運動を媒介として学校の形態をとり，さらには国民教育における中等教育に組み込まれたのである。そうした経緯を反映して職業知識・技能リンクに対応する学校はきわめて多様なものが多い。

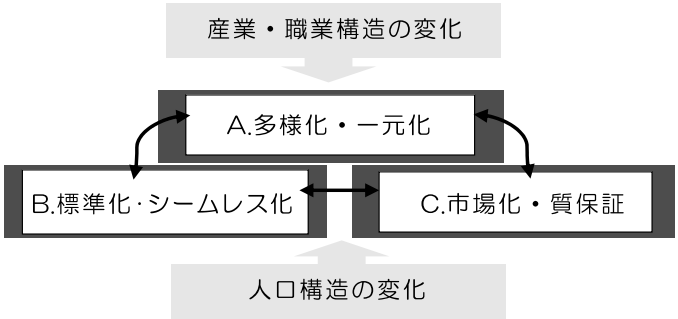
ただし上述の四つのリンクの有効性が，それぞれ明確に検証されてきたわけではない。大学は入学時の選抜によって生得的な能力の代理指標となっているに過ぎないという批判は常にあった。1990年代以降，各国で大学就学率が再び上昇し，ユニバーサル化の段階に入ると，大卒者の就職状況が悪化し，このリンクの有効性が問われることになったのである。

他方で20世紀末から，グローバル化，生産工程のモジュール化，情報技術の発達によって産業構造が大きく転換した。先進国では，製造業の直接の雇用が減少し，多様な職種を含むサービス業が拡大した。同時に企業組織も変化し，多様な企業形態が生じ，また組織変化も進んでいる。この中で職業キャリアも多様化し，流動化するとともに，高度の専門知識を要する職種も増加している。

この中で特に企業内教育に依存する③のホワイトカラー・リンクの有効性に揺らぎが生じている。同時に④の職業知識・技能リンクでは対応できない人材需要もあると考えられる。さらに人口構造の変化によって，社会人の職業教育の需要も拡大している。こうした需要の変化に高等教育がどのように対応するかが問われているのである。

2.4　高等教育システムの対応

以上のような変化に対して，高等教育システムはどのように対応しようとしているのだろうか。各国の動向をみると，それには三つのベクトルがあるように思われる（図表１－３）。



図表１－３　社会経済的変化への高等教育システムの対応

すなわちそれは，A. 大学の教育内容・方法の多様化と，システムとしての一元制の強化，B. 教育課程，学位の標準化と学校種間の接続のシームレス化，そしてC. 市場化と質的保証システムの強化である。

3．変化のベクトル

以上のそれぞれを以下では，各国の政策の具体的な進展と対応させて述べていきたい。

3.1　制度的一元化と教育機能の多様化

第一の軸は，高等教育の内容や形態の多様化である。上述のように職業構造が多様化し，また流動化する傾向とともに，社会人を含めて多様な人々が高等教育を求めるようになっている。しかしこれまでの大学におけるように学術的に体系化された知識のみをもとにして，その体系性にもとづいて，教育を行う，という考え方では，現実に起こっている知識や技能への要求に応えることができない。このために教育内容だけでなく，履修形態も多様なものが生じつつある。

前述のようにヨーロッパ各国では，大学外の職業高等教育機関が歴史的な経緯から作られてきた。しかし現在みられるのは，こうした機関を大学セクターに統合する，あるいは大学自体が多様化し，職業教育に相当する教育内容を包摂するという動きである（図表１－４）。

イギリスでは職業高等教育機関として1970年代に整備が進んだポリテクニクが，1992年に大学制度に統合されることになった。これによって職業準備を強く意図した教育内容が大学で提供されるようになった。またイギリスでは，形式的には各大学が学生数を決定する権限をもっていたが，公財政支出が増大する中で，高等教育財政カウンシル（HEFCE）が，1993年に補助対象となる受入学生（学部段階）数の上限を大学ごとに設定して以降，政府の統制が強まった。しかし授業料が政策的に増額される中で，次第にこの枠組みが緩和され，入学者のニードに対応して教育プログラムが提供される，という意味で市場化の傾向が強まった。

ドイツでは1970年代初めに非大学機関として設置された専門大学がその後，着実に拡大してきたのは前述のとおりだが，こうした制度的枠組みを連邦レベルで規定してきた「大学大綱法」

図表１－４（A）　教育内容の多様化・制度的な一元化

ヨーロッパ	イギリス	●ポリテクを大学制度に統合（1992） ● HEFCE の大学補助金の対象プログラムは基本的に実験･臨床系のみに（2012/13年度入学者から）
	ドイツ	●高等教育大綱法の失効（2008） ●各州の高等教育制度の独自化，大学の個性化，独自の教育プログラムの導入 ●大学と専門大学の区分の不明確化
	フランス	●大学の自律性強化 ●大学教育課程の「職業専門化」（professionnalisation） ●大学での「職業リサンス」（1999）授与
アメリカ		●インターネットを利用した混合授業 ●営利大学による，成人対象の職業教育の拡大
東アジア	日本	●大学設置基準によって大学でのキャリア教育の義務付け（2011）
	韓国	●専門大学の大学への転換
	中国	●「高等職業教育機関」の検討（2015）

（HRG）が2008年に停止された。これは各州の自主性を尊重するという理念に基づくものであり，その後各州において政策が多様化するのと同時に，高等教育機関のそれぞれの独自性を尊重，育成する意図が込められていた。実際，一方で従来型の総合大学における教育内容が多様化し，実践的な職業教育の色彩が濃い教育課程も増えるのと同時に，専門大学もまた総合大学に近い内容をもつものとなった。2006年の学術協議会の勧告は，「総合大学と専門大学という既存の二類型の内部でますます差異化が進んでいることにかんがみて，長い目でみれば総合大学と専門大学の二類法で区別することは重要性を失うであろう。」と述べている。

フランスでは1990年代から大卒者の就業問題を背景として大学教育と職業とのかい離が批判され，これを反映して大学教育における「職業専門化」（professionnalisation）と呼ばれる，職業志向の教育課程の増設が進んできた。2002年には，欧州高等教育圏に対応した学位構造―学士・修士・博士―に基づく教育体系であるLMDが導入された。フランスでは前述のとおり大学の中に設置された大学技術短期大学部が拡大してきたとともに，1999年には大学における３年間の学習による学士の学位に同時に，通常の免状（リサンス）のほかに「職業リサンス」が設定された。2002年に，学問領域の大きな括り（domaine＝学域）毎に学際的な教育課程を編成することとした。また，同時に，教養教育やキャリア教育の推進，教育の職業専門化の推進，学生の多様化に対応した教授法の採用が提起されている。

こうした需要への対応はアメリカにおいて顕著である。もともと前述のようにアメリカの大学は，リベラルアーツ教育をもっぱら行う大学があるのと同時に，州立大学，コミュニティ・カレッジでは特定職業に対応したきわめて実践的な教育も行っており，多様な課程を包摂しているところにその特徴がある。それに加えて1990年代からは，一つにはIT技術の発展に対応して，インターネットを利用する授業形態が普及した。多くの大学ではインターネット利用の授業を対面型の授業と組み合わせることによって，特に社会人の職業教育に対象を広げた。インターネットのみの授業を行う大学も拡大している。また株式会社によって運営される「営利大学」（for-profit university）も大きく拡大し，現在ではその在学者は高等教育就学者総数の一割強を占めるに至っている。

3.2　標準化・シームレス化

他方で，高等教育システムの中での学位資格の標準化とともに，機関種間の接続関係の明確化による学生の異機関種への進学の可能性を広げる動きが見られる。

この意味でもっとも変化の著しいのがヨーロッパの高等教育である。1999年にヨーロッパ主要国間で調印されたボローニア宣言は，EU域内各国における多様な高等教育制度の間の相違を，一定の枠組みに沿うものとすることを合意するものであった。具体的には高等教育機関の基本的な卒業資格を学士（バチェラー）とすること，それに各国の高等教育機関の卒業要件等を整理することを意味する。

これはEU域内の労働力の移動をうながすとともに，域内の社会的な制度の統合性をもたらすことを直接の意図としたことはいうまでもない。しかし同時に重要なのは，これが各国の中での，異なる教育機関の間での卒業資格の標準化を不可避にしたことである。また，それが結局は高等教育機関の間の教育内容や，職業資格を，一定の枠組みの中に位置づける，ヨーロッパ資格枠組みの形成とも結びついた。

またヨーロッパの域内留学生プログラムとしてのERASMUS計画に付随して1990年代からヨーロッパ単位互換システム（ECTS）が形成され，また学位資格の共通枠組みとしてヨーロッパ学位資格フレームワーク（高等教育資格枠組み，EHEA Framework, QF-EHEA）が作られた。これ

図表１－４（B） 標準化・シームレス化

ヨーロッパ	共通	●ボローニアプロセス（1999）による，高等教育機関卒業資格の，学士への標準化 ●ヨーロッパ単位互換システム（ECTS）による単位制，卒業資格の共通化
	イギリス	●応用準学位（foundation degree）の導入（2001） ●高等教育単位枠組み（2008）
	ドイツ	●ボローニアプロセスの受容，専門大学卒業者に学士の授与，大学院入学資格の付与
	フランス	● IUT，STS 卒業者の大学への編入の円滑化
アメリカ		●学生の学習履歴のデータベース化（National Student Clearinghouse），大学編入学への利用 ●企業での経験に対する単位認定（ACE CREDIT/ competency-based education）の試行
東アジア	日本	●専修学校，短大，高専卒業生の大学への編入，修得単位の認定 ●高専，短大の専攻科に対する課程認定と審査を通じての学士の授与
	韓国	●専門大学の「専攻深化課程」の設置（1998），卒業生に対する学士の授与（2008） ●「単位銀行」制度による非大学高等教育機関での修得単位の累積（1998）
	中国	＊

らは域内各国の間の標準化，流動化を目的として作られたものであるが，同時に各国内における各種高等教育機関の間の関係のフレームワークの形成にも影響を与えた。

イギリスにおいては前述のように大学外に多様な高等教育機関種があり，学位の発行主体，種類も多様であったが，1992年にその体系が一元化された。また2001年には応用準学位（foundation degree）が，学士以前の学位として設定された。さらに異なる機関の間での単位互換の枠組みとして高等教育単位枠組み（Higher Education Credit Framework）が作られた。また高等教育資格枠組みも強化されつつある。

フランスでは大学技術短期大学部，上級技手養成課程，およびグランド・ゼコール準備級のうちグランド・ゼコール非進学者の，大学への編入が政策的に容易となった。ドイツでは専門大学卒業者の大学修士課程への入学が原則として認められている。

他方でアメリカにおいてはもともと単線型の教育制度をとっており，コミュニティ・カレッジは４年制大学への編入を前提として設置されている。しかもコミュニティ・カレッジのほとんどは公立であり，州立の大学への編入は州政府の統制を行いやすい。さらにその編入の教育課程としての一貫性を保つために，個別学生の履修履歴をデータベース化する政策が多数の州で行われている。また州によっては，初等教育から高等教育に至るまでの一貫した教育としてとらえる（K-16）立場から，個別学生の履修履歴をデータベース化している。また全国レベルでも，学生の再入学，編入を審査するために，個別学生の履修履歴をデータベース化する非営利法人である National Student Clearinghouse が2000年に発足した。

また職業経験などによって大学外で得られた知識・技能を，コンピテンシー（competency）という概念を用いて，大学教育と結びつける動きもみられる。すでに1974年にアメリカ教育協会（ACE）は大学単位推薦サービス（CREDIT）を設置して，職場体験を大学における単位に認定するサービスをはじめていた。2000年代に入って，在学中の学生の学修そのものも，授業によるものだけでなく，一定の基準によって査定する知識・技能の獲得によって認定する，獲得能力認定（competency-based education）が一部の大学で試行されている。

こうした傾向は東アジアにもみられる。韓国では前述のように数種類の非大学機関があるが，そうした機関でも学士を授与する道が開かれている。専門大学については，1998年度から「専攻深化課程」を設置することが可能となり，2008年度からはそのうち一定の条件を備えて教育部長

官の認可を受けたものは学士を与えることができることになった。 また1998年に「単位銀行」制度が発足し，各種の高等教育機関での修得単位を累積して学位を得ることが可能となった。

日本でも1990年代から大学外機関の卒業生の大学への編入，またその際の修得単位の認定について制度が整備された。1991年には学位授与機構による課程認定によって，短大専攻科，高専専攻科の卒業生に機構の審査を経て学士を与えることが可能になった。

3.3　市場化と質的保証

第三の趨勢は，市場的要因の導入と，それを補完する質的保証メカニズムの強化である。

ヨーロッパの高等教育システムはもともと政策的に創設され，また公的資金によって維持運営されてきたが，1990年代後半からは様々な形で市場的な要因が導入された。これまでのように政府が政策的に機関を設置・維持する場合には，それ自体が質的保証を意味するが，そうした暗黙の前提がなくなる。他方で市場メカニズムは，就学者の合理的な選択を前提とする。そうした意味で大学評価，質保証，情報公開が重要な役割を負うことになるのである。

そうした変化はまずイギリスにおいて明確である。イギリスの大学は大学補助金委員会（UGC）の緩やかな監督下に，大学自身が学位授与権を与えられた，いわば自己適格認定機関であった。他方で非大学機関であったポリテクニク等は設置主体の監督を受けるとともに，英国学位授与機関（CNAA）や大学によって質および水準の認定をうけ，学位プログラムを運営する，という方法をとっていた。しかし1992年のポリテクニクの大学への統合とともに，大学の質的評価制度が整備され，大学および非大学機関を含めて高等教育質保証機関（QAA）の評価を受け，それをもとに学位授与権を申請する，という体系に転換した。また2004年からは個別の高等教育機関の教育の質についての詳細な情報が高等教育統計機関（HESA）と各高等教育機関の共同によって，共通のサイトで公開され始めた。

ドイツでは1990年代から大学評価が試行されていたが，前述のように大学の多様化政策と対応して，1990年代から常設各州文部大臣会議（KMK）およびドイツ学長会議（HRK）によって適格

図表１－４（C）　市場化・質保証

ヨーロッパ	イギリス	●授業料の導入，増額 ●高等教育質保証機関（QAA）の評価（1997） ●高等教育統計機関（HESA）と各高等教育機関の共同による教育の質に関する情報の公表（2004）
	ドイツ	●適格認定制度―　プログラム認定（1998） ●機関認定（2008）
	フランス	●政府と大学との契約政策にともなう大学評価（1989） ●高等教育評価機関（AERES）による包括的評価（2007） ●「研究・高等教育評価高級審議会」（HCERES）への改組による権限強化（2013）
アメリカ		●授業料の上昇（1980年代以降），貸与奨学金への依存 ●営利大学の拡大（1990年代～） ●教育アウトカム評価 ●スペリングズ委員会による適格認定の批判（2004） ●適格認定における学生の学修状況のデータの把握を義務化（2010）
東アジア	日本	●大学設置基準大綱化（1991） ●認証評価制度（2004）
	韓国	●認証評価制度（2007） ●韓国大学評議会による網羅的な外形指標のデータベースの作成，公開（2008）
	中国	●教育部「教育部高等教育教学評価センター」による個別大学評価（2004～）

認定制度が推進された。それによって1998年からは個々の教育プログラムについての教育プログラム適格認定，加えて2008年からは個別機関全体について適格認定し，それをもって個別プログラムにも適格認定を与える包括適格認定が機能している。

フランスでは高等教育機関は中央政府ないし各省庁の監督下にありもっとも政府の統制が強かったといえる。しかし大学については1989年から大学についての「契約」を介した間接的な関係に移り，その達成度評価を大学評価委員会（CNE）が行った。さらに2007年に大学の自律性を拡大する「大学の自由と責任に関する法律」（LRU）が成立し，2013年までに全大学に適用された。他方で大学評価の評価も進み，契約の達成度評価から，研究・高等教育評価庁（AERES）が2007年に設置された。さらに2013年にはそれが包括的な評価機関としての「研究・高等教育評価高級審議会」（HCERES）に改組されている。こうして IUT などを含めて教育，研究の体系的な評価体制が形成された。

アメリカは，一方で公立（州立）大学の比重が大きく，州立大学に対しては州政府が設置者としての統制を行う一方で，大学の質保証については，大学が自主的に構成する適格認定団体によって行われる，という体制が19世紀末から定着してきた。しかし1980年代末からそうした構造に大きな変化が起こっている。

一つは州政府の予算の停滞・削減のために，州立大学の授業料への依存度が大きく拡大している点である。同時に州立大学に対する政府補助金は，大学の教育・研究面でのパフォーマンスに結びつけられる傾向が強くなった。また前述のように，株式会社によって運営される営利大学（for-profit）が大きく拡大し，それが特に社会人学生を対象とした職業教育を行っている。

他方で大学の授業料が1980年代から急速に上昇しつつあることから，大学がそのコストに見合った教育を行っていないという批判も強くなった。こうした声を背景として，従来の適格認定だけではなく，学生の学習達成度に踏み込んだ評価方法が1990年代から施行されてきた。2004年に連邦教育庁長官によって設置されたスペリングズ委員会は，適格認定制度自体が社会の要求に応えていないとした。それ以降，連邦政府は連邦奨学金の受給資格の審査の基準となる適格認定を厳格化することを求め，とくに教育効果について実証的な根拠を明確にすることを要求している。

東アジア三国のうち，韓国，日本については高等教育における私立機関の比率がきわめて高く，もともと市場に依拠する傾向が強い。中国は多数の高等教育機関が公立（国立および省立）であるが，1990年代から，授業料水準を大幅に引き上げ，私的負担の比率は高い。

韓国，日本は進学意欲がきわめて高く，それを規制することによって政府は質保証を行ってきたが，2000年代になって供給が拡大し続ける一方で，18歳人口が減少したために，こうした形での規制の効果が薄れた。それを反映して韓国では2007年に認証評価制度が作られ，翌年には大学情報公開サイトの運営が開始された。現在同サイトは韓国大学教育協議会が管理しており，広い範囲の情報が公開されている。その対象は大学および大学外の高等教育機関を含む。日本では適格認定制度は戦後から発足していたが，むしろ政府による設置認可が力をもっていた。それに対して，再び評価を強化するという観点から，「認証評価」制度が2004年に導入された。中国でも2004年には教育部（日本の文部科学省に相当）に「教育部高等教育教学評価センター」が設けられ個別大学評価を行っている。

結論

繰り返すように，各国の教育システムはきわめて多様であり，またその変化にも様々なものがある。それを容易に一括することはできない。しかし以上の議論を通じて明確なのは，高等教育

システムにおける様々な機関種の役割分担，あるいはシステムとしての分節構造は，いま大きな転換をとげつつあるといえよう。そしてそれは，経済社会の大きな変動に対応している。

その中で，個別大学，機関とそこで行われる教育課程，方法が対応する一方で，これまで制度的に機関種ごとに設定されていたミッションは相対化されざるを得ない。いわゆる職業教育も，様々な形で大学部門にも取り入れられる一方で，非大学機関においても，様々な意味での高度化が必要になろう。また卒業要件としての就学年限の長短も，大学種間の接続が容易になるにしたがって，決定的な差でなくなる。

こうした意味で従来の大学と非大学部門との境界は，相対化していく可能性が高いのではないか。ただしその具体的な形態は各国の事情によって異なるであろうことはいうまでもない。それを含めて，この仮説の可否をさらに立ち入って検討することが課題である。

参考文献

本章の記述は基本的に，特にページを記さなかったが，本報告書の各章によっている。

阿部美哉・金子元久編　(1990)『「大学」外の高等教育―国際的動向と日本の課題』，広島大学大学教育研究センター.

OECD (2015) *ISCED 2011 Operational Manual.* Paris.

UNESCO Institute for Statistics (2012) *International Standard Classification of Education. ISCED 2011*, Canada.

UNESCO Institute for Statistics (2015) *ISCED Mappings.* http://www.uis.unesco.org/Education/ISCEDMappings#sthash.p0fdncrg.dpuf.（採録2015年12月21日）

第２章　アメリカの高等教育における職業教育と学位

1．制度，法的地位 ……21
1.1　制度の枠組み ……21
1.2　学位，入学・卒業要件 ……23

2．システムの構造と機能 ……24
2.1　就学規模，費用負担 ……24
2.2　専門分野別の在学者 ……25
2.3　産業界との連携 ……26
2.4　質的保証のメカニズム ……27

3．歴史的背景と政策動向 ……28
3.1　歴史的経緯 ……28
3.2　社会的背景 ……29
3.3　政策の動向 ……30

4．まとめ ……32

第２章　アメリカの高等教育における職業教育と学位

溝上智恵子・森　利枝

アメリカの高等教育制度では「大学」に加えて，「コミュニティ・カレッジ」や「ジュニア・カレッジ」などの二年制高等教育機関も制度の根幹をなしている。前者の「大学」においては専門教育（professional education）が職業準備教育として，後者の「コミュニティ・カレッジ」では職業志向の実践的教育が提供されている。

１．制度，法的地位

1.1　制度の枠組み

アメリカの高等教育機関の種別としては，先に挙げた大学や二年制高等教育機関に加えて，職業教育学校やサービスメンバー養成機関（海軍兵学校，陸軍兵学校，空軍兵学校，沿岸警備隊兵学校，商船学校）が挙げられる。大学とサービスメンバー養成機関には学士（Bachelor）以上の学位授与権があり，二年制高等教育機関では準学士（Associate）が授与される。職業教育学校では，原則として１年以上２年以下の教育に対してサーティフィケイト（Certificate）が授与される。

なお，これら高等教育機関の種別と名称には多様性があるが，我が国の大学－大学校－短期大学－高等専門学校－専門学校（専修学校専門課程）の区別に見られるような，教育の内容や段階およびコントロールの態様などと，機関の名称との間には明確な相関関係はない。

たとえば，サービスメンバー養成機関は US Service Members Academy と総称されることがあるが，これらの機関の名称に用いられる Academy の語は US Service Members Academy の専称ではなく，アメリカ国内にはたとえば学士のみを授与する The California Maritime Academy（公立）や，サーティフィケイトから修士学位（Master）までを授与する New York Film Academy（学位プログラムを運営しているのはカリフォルニアのキャンパス，営利私立）なども存在する。すなわち，我が国で一般に「大学」と呼ばれるような機関も，Academy を称することは可能であるし，そのようなことは実際に行われている。また，日本語では一般に「マサチューセッツ工科大学」と呼び習わされている Massachusetts Institute of Technology や，「ジュリアード音楽院」として知られている The Juilliard School などは，機関の名称の上では college とも university とも称していないが，共に学士から博士までの学位授与権を持つ非営利の私立高等教育機関であり，我が国でいうところの「私立大学」に相当する。

さらに，アメリカ連邦教育省の統計によると，2015年10月現在，機関の名称として college の語を用いている職業系高等教育機関であって，かつ準学士以上の学位を授与していない（サーティフィケイトなどを与えている）機関は401校存在する（うち20校はプエルトリコ領内）[1]。また，

[1] プログラムにおける職業指向・学術指向の弁別に関し，連邦教育省統計センター（NCES）は次のように区分している。
職業指向の分野：agriculture and natural resources; business management; business support; communications and design; computer and information sciences; education; consumer（or personal）services（e.g., cosmetology, culinary arts）; engineering, architecture, and science technologies; health sciences; manufacturing, construction, repair, and transportation; marketing; protective services（e.g. fire protection, corrections）; and public, legal, and social services.
学術指向の分野：fine and performing arts, interdisciplinary studies, humanities, letters/English, mathematics, science, and social sciences.

機関の名称としてuniversityの語を用いている職業系高等教育機関であって，かつ準学士以上の学位を授与していない（サーティフィケイトなどを与えている）機関も26校存在する（うち3校はプエルトリコ領内）。

アメリカ合衆国憲法の規定により，教育に関する権限は連邦政府ではなく個別の州政府の管轄となっていることから，大学や二年制高等教育機関の定義や設置要件，学位の種類や要件等につ

図表２－１　高等教育機関の種類とその根拠

国際分類	名称	英語	法的根拠	設置者
5AG・6G	**大学**	College, University, Institute, School	州法等（連邦法として特にHigher Education Act 1965）	州，市，非営利法人，営利法人
–	**サービスメンバー養成機関**	US/Federal Service Member Academy	連邦法等	連邦
5BV・5AG	**コミュニティ・カレッジ**	Community College	州法等	州，地方自治体，連合，非営利法人
5BV・5AG	**ジュニア・カレッジ**	Junior College	州法等	州，地方自治体，連合，非営利法人
4CV	**職業教育学校**	Career/Technical/Vocational/Trade School	州法等（連邦法として特にCarl D. Perkins Vocational and Technical Education Act）	州，地方自治体，非営利法人，営利法人

図表２－２　機関別の設置目的

名称	英語	設置目的
大学	College, University, Institute, School	教養教育および専門教育を行い，学士以上の学位を授与する。学士以上の学位とは，修士，第一専門職学位[2]，博士である。
サービスメンバー養成機関	US/Federal Service Member Academy	主として軍ないし湾岸警備隊に勤務する職員を養成する。
コミュニティ・カレッジ	Community College	準学士に至る教養教育および専門教育を広く提供する。特にコミュニティ・カレッジはオープン・アクセスである場合が多い。
ジュニア・カレッジ	Junior College	
職業教育学校	Career/Technical/Vocational/Trade School	多様な分野において，学生が将来就くべき職業に関する座学および実習を提供する。多くは営利機関である。

出典：アメリカ連邦教育省奨学金部局ウェブサイト
（https://studentaid.ed.gov/sa/prepare-for-college/choosing-schools/types#public-private）

[2] 第一専門職学位（First Professional Degree）とは，学士取得後２年以上の修業を要する学位で，就業に要する学修を完遂すること，２年以上の修業期間を要すること，学士課程と併せて６年以上の大学での修学を要することが要件となっている。現在授与されている第一専門職学位の種類は次のとおり（USNEI, 2008a）。
Doctor of Chiropractic（D.C. or D.C.M.）
Doctor of Dental Science（D.D.S.）or Doctor of Dental Medicine（D.M.D.）
Doctor of Jurisprudence or Juris Doctor（J.D.）
Doctor of Medicine（M.D.）
Doctor of Optometry（O.D.）
Doctor of Osteopathic Medicine/Osteopathy（D.O.）
Doctor of Pharmacy（Pharm.D.）
Doctor of Podiatric Medicine/Podiatry（D.P.M., D.P., or Pod.D.）
Master of Divinity（M.Div.）, Master of Hebrew Letters（M.H.L.）or Rabbinical Ordination（Rav）
Doctor of Veterinary Medicine（D.V.M.）.

いては，各州の規定による。そのため非常に多様性に富むことがアメリカ高等教育の特徴である。

1.2　学位，入学・卒業要件

各機関の入学・卒業要件，学位については図表２－３に示したとおりである。アメリカの高等教育機関は通常，高等学校卒業ないし初等中等教育12年の在学を入学条件としている。

履修によって得られる学歴資格としては，大学については「学士（bachelor）」，コミュニティ・カレッジやジュニア・カレッジについては「準学士（associate）」となっている。連邦教育省は，通常，最低４年間のフルタイムの履修により学士が授与されるが，後述のCOOPプログラムのように就業体験を含む場合は５年間を要するケースもあるとし，学士の種類についてはBachelor of ArtsやBachelor of Scienceなどをあげているが，あくまで事例にすぎず，多数の種類があるとしている（USNEI, 2008a）[3]。同様に準学士については，２年以上４年以下のフルタイムの学習もしくは60単位以上120単位以下の学習により授与されるとして，その種類も学士同様Associate of Arts，Associate of Science，Associate of Applied Businessなどをあげているが，あくまでも事例にすぎないとしている（USNEI, 2008b）[4]。なお，全米で最も州の管理が強いとされるニューヨーク州では，学士と準学士の種類と名称を州の行政規則により20種類に規定している[5]。

図表２－３　入学・卒業要件，学位，接続

名称	入学要件	卒業要件	学位	大学への編入	大学院への入学
大学	高等学校卒業（初中等教育12年）	通常４年間在学	学士（Bachelor）一部，準学士（Associate）		可
サービスメンバー養成機関	同上	４年間	学士		
コミュニティ・カレッジ	同上	通常２年以上在学	準学士，一部学士	可	不可（学士が授与される場合には可）
ジュニア・カレッジ	同上	同上	準学士，一部学士	可	不可（学士が授与される場合には可）
職業教育学校	同上	１～２年			サーティフィケイト

[3] 連邦教育省は学士の要件として“An award that normally requires at least 4 but not more than 5 years of full-time equivalent college-level work. This includes all bachelor's degrees conferred in a 5-year cooperative (work-study) program. A cooperative plan provides for alternate class attendance and employment in business, industry, or government; thus, it allows students to combine actual work experience with their college studies. Also includes bachelor's degrees in which the normal 4 years of work are completed in 3 years.”とNCESの定義から引用している。

[4] 連邦教育省は準学士の要件として“An award that requires completion of an organized program of study of at least 2 but less than 4 years of full-time academic study or more than 60, but less than 120 semester credit hours”とのNCESの定義を引用して示している。

[5] ニューヨーク州内の高等教育機関が授与できる全学位の名称が規定されている。Official Compilation of the Rules and Regulations of the State of New York（2015）, “3.50 Registered degrees” Title 8. Education Department, Chapter I Rules of the Board of Regents, Part 3 University of the State of New York; State Education Department Diplomas and Degrees.（https://govt.westlaw.com/nycrr/Document/Iec9d8b48c22111dd97adcd755bda2840?viewType=FullText＆originationContext=documenttoc&transitionType=CategoryPageItem&contextData=(sc.Default), 2016.01.31）

二年制高等教育機関では，州の認可に加えて，提供する四年制のプログラムについて学士課程プログラムとしての地域基準協会の適格認定を受けると，学士の学位を授与することができる。このため近年，学士号を授与するコミュニティ・カレッジが増加している。2015年３月にカリフォルニア州のコミュニティ・カレッジも学士課程プログラムの設置が認められ（Chancellor's Office, 2015），2015年現在，全米で22の州においてコミュニティ・カレッジが学士号を授与するようになった（Asimov, 2015）。

職業教育学校については，１年以上２年以下の教育については，原則としてサーティフィケイト（certificate）が授与される。

大学への編入学資格については，コミュニティ・カレッジやジュニア・カレッジの卒業者には一般に認められており，その場合，一定の単位を大学の履修単位として認められる。そのため，最短では大学での２年間の学修で学士を得ることができる。

大学院に入学するには，基本的には大学卒業（学士取得）が要件となる。

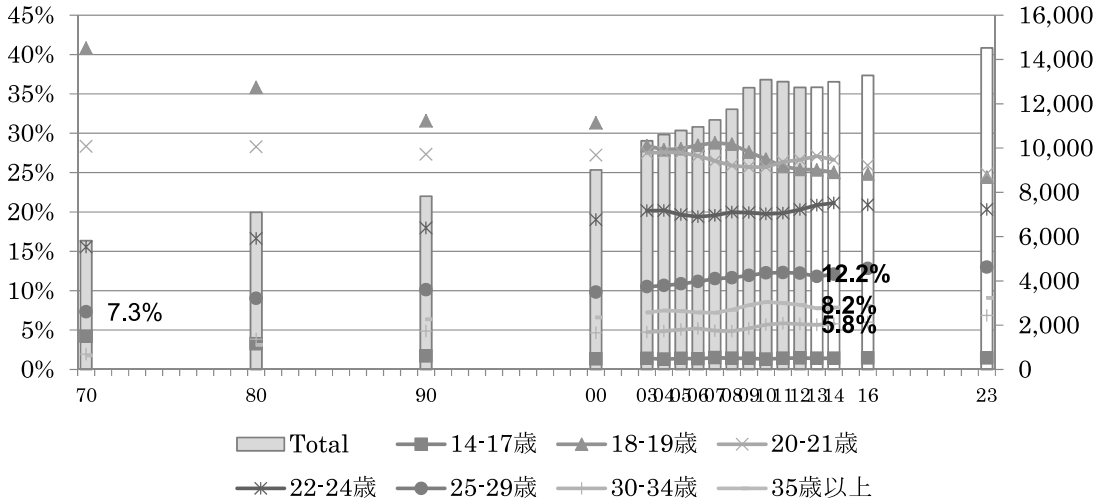
２．システムの構造と機能

2.1　就学規模，費用負担

連邦教育省統計センター（National Center for Education Statistics: NCES）の統計によれば，2012年の時点で，過年度高校卒業者及び高校卒業認定者の16歳～24歳人口に対する入学者の比率は，大学が42.1%，二年制高等教育機関が23.8%である。

このうち，大学においては，学士課程学生のうちフルタイムの学生が全体の約72.7%で，かつ就業なしの者が30.5%，学業主・就業従の者が54.2%，学業従・就業主の者が15.3%である一方，二年制高等教育機関では，フルタイムの学生の割合は41.1%であり，かつ就業なしの者が19.0%，学業主・就業従の者が50.1%，学業従・就業主の者が30.9%であるとされている（NCES, 2015）。このように，高等教育機関が職業上のスキルアップの機会を提供していることを反映して，学生の年齢構成が上方にシフトしていることも見逃せない現象であろう。

図表２－４と図表２－５には，学士課程のフルタイム学生およびパートタイム学生それぞれに

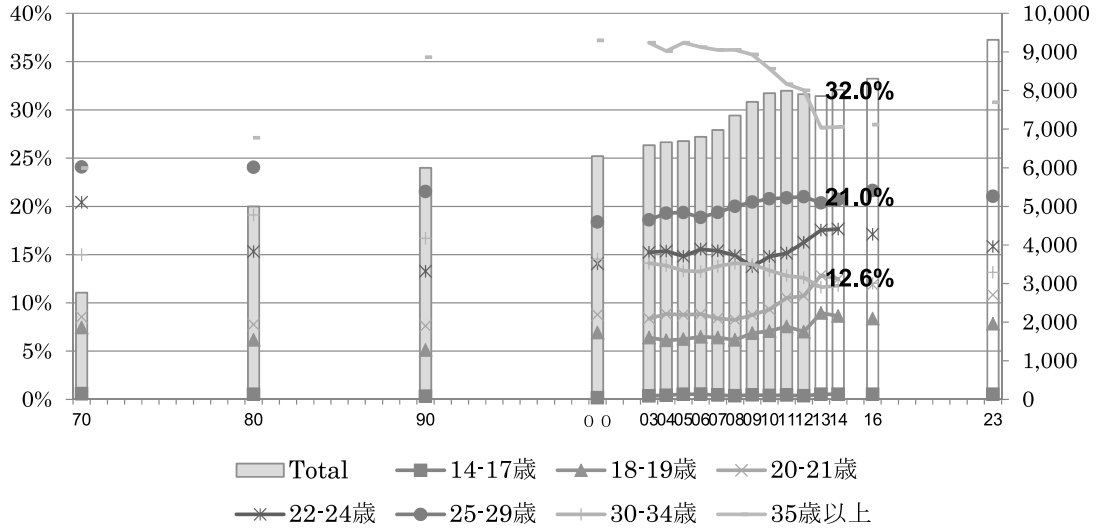


図表２－４　学士課程フルタイム学生数と年齢階層別構成比経年変化

注：学士課程フルタイム学生数の単位（右軸）は千人

2013-23年は推測値

出典：NCES（2015）Digest of Education Statistics 2013　Table 303.40



図表２－５　学士課程パートタイム学生数と年齢階層別構成比経年変化

注：学士課程フルタイム学生数の単位（右軸）は千人
　　2013-23年は推測値
出典：NCES（2015）Digest of Education Statistics 2013　Table 303.40

ついて年齢層の構成比の経年変化を示した。とりわけパートタイム学生においては半数以上が25歳以上の成人であることが目を引くが，フルタイム学生にあってもその四分の一は成人学生であることが知れる。さらに，今後10年以内にあっては，この成人学生のシェアは，急激な拡大こそ見せないものの，現状を安定的に維持するであろうことが予測されている。

アメリカの高等教育機関では，通常，費用負担は学生本人とされている。このため，連邦奨学金をはじめ，各教育機関，自治体や財団等の奨学金制度が充実している。

なお，サービスメンバー養成機関は，商船学校（US Maritime Marine Academy）を除き学生は在職中と見なされているため，授業料の負担はない。

商船学校は伝統的に授業料を徴収しており，学生には連邦奨学金の受給資格がある。また沿岸警備隊兵学校（US Coast Guard Academy）も2013年から授業料（年間約950ドル＝約10万円）の徴収を開始している。

2.2　専門分野別の在学者

連邦教育省の統計によれば，アメリカの大学が提供する教育プログラムのうち，職業指向のものが59.3%，学術指向のものが34.7%となっている一方，二年制高等教育機関においては職業指向のものが61.2%，学術指向が27.4%となっており，統計上，大学で提供されるプログラムは職業指向のものが優勢であるとみることができる（NCES, 2008）[6]。また，これらの，準学士を含む学位が取得できる課程以外にも，職業教育学校が高等教育機関として存在しており，そこで提供されるプログラムの内訳は保健36%，ビジネス17%，機械運輸７%，サービス７%となっている（U.S. Department of Education, Office of Planning, Evaluation and Policy Development, Policy and Program Studies Service, 2014）。

[6]　プログラムにおける職業指向・学術指向の弁別に関しては，注１を参照のこと。

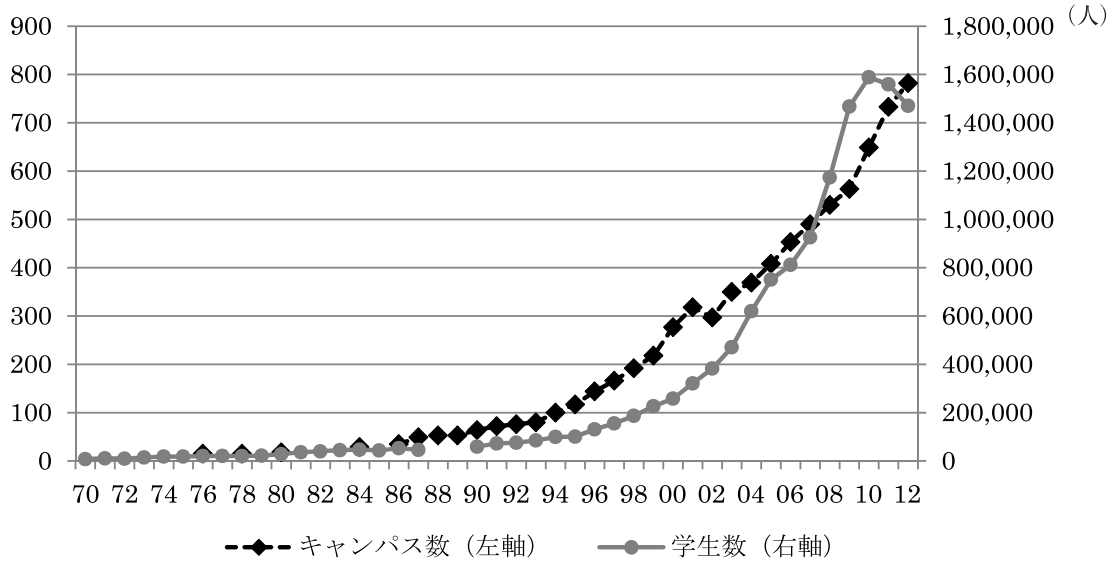
2.3 産業界との連携

高等教育と産業界の関係については，まずCOOPプログラム（Cooperative EducationまたはCo-op Education）やインターンシップ等により，教育の面から高等教育機関が産業界と連携していることが見て取れる。また，有職者が職業上のスキルを獲得するために大学やコミュニティ・カレッジで学ぶことが一般に行われていることも注目に値しよう。このように，アメリカにおいては有職者の再教育の場として高等教育機関が用いられており，その傾向が高まってきたのは1970年代のことであったとされている（Kett, 1994, p. 404）。

このうち，COOPプログラムとは，座学と現場における就業体験を融合させた教育プログラムであり，例えばボストン大学工学部では４，８，もしくは12ヶ月の期間を産業界や役所等において就業体験をさせている[7]。なお，大学では，座学と就業の実施期間を分けて交互に行う「直列型」が，コミュニティ・カレッジでは一日の午前中に座学，午後に就業する「並列型」が多いとされている。大学のカリキュラムと，これと同レベルの高い完成度の教育価値を持つ就業体験が，理論と実践として強い結びつきを持って機能する教育プログラムである点が特徴となっている（田中，2013）。

また，アメリカにおける産業界と高等教育界の連携の典型例として指摘できるのが営利大学（for-profit institutions）の存在である。営利大学とは，非営利の組織に大学運営が可能ならば営利企業にもそれは可能であり，かつより効率的に遂行できるという発想のもと，利益を上げることを目的の一つとして設置されている高等教育機関であり，夜間の授業や遠隔授業を多用し，個別科目の履修を平易にするなど，授業の提供の方法が職業や家庭での責任を持つ成人学生の学修形態に最適化されていることを特徴としている。

NCESが提供している2003年版の総合中等後教育データシステム（Integrated Post-Secondary Education Data System: IPEDS）に基づいた調査によると，アメリカに存在する営利大学のうち，学士以上の学位を授与している機関が地域基準協会の適格認定を受けた最も古い例は1977年にさ



図表２－６　全米の営利大学キャンパス数と学生数のトレンド

出典：NCES（2015）Digest of Education Statistics 2013 tables 303.25 and 317.10 より筆者作成

[7] College of Engineering, Boston University, Cooperative education program,（http://www.bu.edu/academics/eng/programs/cooperative-education-program/, 2016.1.30）

かのぼること，また，アメリカ最大の営利大学であり，同時にアメリカ最大規模の大学でもあるUniversity of Phoenix も，1976年にアリゾナ州フェニックスに設立され，地域基準協会の適格認定を受けたのは1978年のことであることが記されていた。なお，2003年当時，全米で，学士以上の学位を授与する営利大学のキャンパス数は196であったとされている（森，2006）。

NCES の経年のデータを分析すると，学士以上の学位を授与している営利大学のキャンパス数と学生数は図表２－６に示すように，共に90年代以降急激な増加を示していることが見て取れる[8]。そのいっぽうで，2003年当時，州内に，学士以上の学位を授与する営利大学のキャンパスを持たなかった州は，デラウェア州，メイン州，ミシシッピ州，モンタナ州，ノース・ダコタ州，ロード･アイランド州，ウェスト･ヴァージニア州，ワイオミング州の８州であったのに対して，2015年度の NCES のデータに基づく College Navigator による分析では，営利大学の存在しない州はモンタナ州，ロード･アイランド州，ワイオミング州の３州に減少している[9]。これらより，営利大学の地理的な分散は大きくなっていることが知れる。

2.4　質的保証のメカニズム

アメリカの高等教育をめぐる質的保証のメカニズムは，①各高等教育機関の内部質保証，②州や連邦各省による管理，および③適格認定（アクレディテーション）の３種類に大別され，これら各種の質保証が重層的に遂行されていると見ることができる。

このうち，①の内部質保証に関しては，近年学内で行うプログラム・レビューの重要性に注目が集まっている。プログラム・レビューとは各授業科目に関して，主として学科単位で教学に関するデータに基づく評価を行うというもので，学生調査結果や成績などの客観的データが多用されることからインスティテューショナル・リサーチ（Institutional Research: IR）の成果が多く用いられている。

②の州や省による管理とは，大学や二年制高等教育機関が設置された州および連邦教育省の管理を受け，サービスメンバー養成機関は設置管理者である個別の省の管理を受けることである。このうち州の管理については，その規範性の高さは州により異なっている。例えばニューヨーク州では，公立・私立を問わず，州内の高等教育機関の認証を州の機関が行っている。このニューヨーク州による高等教育機関の管理の形態は，特に私立機関の運営に対し細部に立ち入ることで知られている。一般に州の管理は州立の機関に対して詳細なものであり，私立の機関に対しては概略的なものである傾向が見られる。また，1965年高等教育法により，サービスメンバー養成機関以外の高等教育機関であっても，主として連邦奨学金の受給資格を鍵に，連邦教育省の質保証の影響を受ける構造ができている。

③のアクレディテーションには，地域アクレディテーション団体（地域基準協会）が学位授与機関としての大学またはサービスメンバー養成機関，あるいは二年制高等教育機関の適格認定を行う機関アクレディテーションのシステムと，法律や医学，工学等々のプログラムごとに団体が適格認定を行う専門アクレディテーションのシステムに大別される。なお，二年制高等教育機関において学士の学位を授与する場合は，当該プログラムに対しては，四年制大学の基準により適格認定が行われる。また，サービスメンバー養成機関であっても，民間の組織であるアクレディテーション団体による機関アクレディテーションおよび専門アクレディテーションを受けている

---

[8] ただし，NCES のデータでは，営利大学（四年制）の全学生数は2010年以降減少を示しており，今後のトレンドが注目される。

[9] ロード･アイランド州法では，州内に，学位を授与する営利目的の高等教育機関を設置することに厳しい規制を設けている。

ことは特筆に値しよう。たとえばメリーランド州アナポリスにある海軍兵学校（United States Naval Academy）は，授業料を徴収せずしたがって学生（職員扱い）の連邦奨学金の受給資格は不要な機関ではあるが，機関としては地域基準協会である中部基準協会（Middle-States Association of Colleges and Schools: MSA）に適格認定されており，また提供されるプログラム別には工学技術教育認定委員会（Accreditation Board of Engineering Technology: ABET）に適格認定されている[10]。

これら質保証のメカニズムのうち，アクレディテーションのメカニズムを通じて，連邦教育省の統制が強化されつつあることが，2000年以降のアメリカの高等教育施策の特徴として挙げることができる。特に，2010年の規則改正により，学修成果重視の政策動向の中で，１単位あたりの学修時間を確保することを連邦政府が各高等教育機関に求め，その確認を地域基準協会が行う機関アクレディテーションに盛り込むことが求められるようになった。これによって，連邦政府が個別の高等教育機関を直接評価しないという原則は守られてはいるものの，単位制度の適切な運用に関して，アクレディテーション団体を経由して，連邦政府による質保証を可能にする環境が準備されている（森，2014）。

３．歴史的背景と政策動向

3.1　歴史的経緯

アメリカにおける職業教育の特徴として第一に指摘すべきは，学位課程教育が職業教育を包摂する形で展開してきたことであろう。アメリカにおける大学の歴史は1600年代前半に始まり，概ねイギリスの勅許を得た私立大学が原型になっているが，その頃のアメリカにおいても，いわゆる「大学」の中核をなしたのは「学芸」であり，初期の大学の多くはリベラル・アーツ・カレッジとして創設された。リベラル・アーツ以外の領域の教育は大学以外の高等教育機関が担っていた。たとえば工学（engineering）の教育は，当初主として軍学校で行われており，その後学位を授与すべき領域として大学でも取り扱われるようになっている。この経緯を Cubberley は次のようにまとめている。

> 米国では1802年に，ウェストポイントに陸軍兵学校が創設された。これはアメリカの技術教育の開始であった。1824年にはレンセラー・ポリテクニク・インスティテュートが設置された。これは当初三年制の機関であった。その後1850年頃,「科学を生活に共通の目的に応用することを教授する」という流れを汲んで，四年制の工業大学が設置され始めた。1846年には連邦が四年制の海軍兵学校を創設しアナポリスに置いた。1861年にはマサチューセッツ工科大学が開学し，61年に学生募集を始めた。これが，有力な工業大学の設置の嚆矢であり，1880年までにさらに８校の工業大学が私費によって開学した（Cubberley, 1920）。

このように，アメリカにおける工学教育が大学に取り込まれていった過程の背景には，1862年の土地付与大学法（Morrill Act）に基づく連邦の大学設置支援のための政策の影響が指摘されている。たとえば Thelin はこの土地付与大学法に関して，「主に学士課程教育への資金提供と関連

---

[10] ABET が適格認定している海軍兵学校のプログラムは次の通り。
Aerospace Engineering, Computer Engineering, Electrical Engineering, General Engineering, Mechanical Engineering, Naval Architecture, Ocean Engineering, and Systems Engineering.

づけられており，免状や修了証，履修証明書と差をつける形で，学士の学位と結びつけることによって，専門教育（professional education）を促進した」（Thelin, 2003, p.104）と評価している[11]。このように，職業教育としての工学は，当初アメリカの大学の外で行われはじめ，その後他の資格に比しての「学位」の優位性を梃子にして，いわゆる大学教育の内部へと位置づけられていったことが見て取れる。

同様の，専門職業教育の大学への取り込みは，欧州におけるいわゆる伝統四学部の一角をなす医学の領域においても起きていたことが知られている。入植当時の初期の Medical School は，設立されたリベラル・アーツ・カレッジと名目上の関連を持っていたところもあったが，実質上は独立した組織として存在していたとされており，また教育の内容もリベラル・アーツ・カレッジで講じられているような生理学や化学とは充分に関連していなかったとされる（Thelin, 2003）。たとえばコロンビア大学（Columbia University）はキングス・カレッジ（King's College）として1754年に英国王の勅許状を得て設立されたが，現在その医学部（Medical Department）に相当している部局の大部分はほんらい別の機関であった。1807年にキングス・カレッジとは異なる勅許状を得て設立された内科・外科医学校（College of Physicians and Surgeons）が，1814年にキングス・カレッジの医学部と合併し，その後1860年に内科・外科医学校はコロンビア・カレッジの医学部であるという合意がなされ，学位記にはコロンビア・カレッジと内科・外科医学校の学長両名の署名がされていたが，しかしその関係は名目上のものであったという。内科・外科医学校がコロンビア大学に完全に統合されたのは1891年のことであったとされる（Columbia University, College of Physicians and Surgeons: Website）[12]。

同様の経緯が法曹教育に関しても指摘されている。1800年代のアメリカでは大学の中に法曹教育が明確に位置づけられているということはほとんどなく，法曹の養成は大学外で行われていた。1800年から1860年までに，大学以外の法曹養成の学校が36校存在していたとされている。また，法律事務所や判事個人の徒弟が，法律家への途の主要なものであり，初期の法曹試験（bar exam）の受験資格としては LL.D. や J.D. といった法学の学位ばかりか，学士の学位（BA）も要求されなかったとされている（Thelin, 2003）。このように見てくると，アメリカにおいては法曹教育もまた，その初期には大学の外ではじまり，その後，大学の中に取り込まれていったことが推察される。

3.2　社会的背景

ここまで見てきたように，アメリカでは，職業に就くために初めて受ける教育である初期教育のみならず，初期教育を修得した後や当該職業に就業した後に受ける教育（継続教育）も高等教育機関で実施されうるところに大きな特徴がある。すなわち，有職者が職業上のスキルや知識を獲得するために，大学やコミュニティ・カレッジで学ぶことが一般的に行われている。先述したようにこうした傾向は特に1970年代以降に強まってきている。こうした観点からも，アメリカにおいては職業教育を高等教育のなかに取り込む形で発展してきたといえよう。

---

[11] また，アメリカに限らず欧州でもこの頃工学教育が大学の課程に編入されたことについては，1851年に開催されたロンドン万博で公開された先端技術の影響や，あるいは1860年代から70年代にプロイセン王国が普墺戦争や普仏戦争につづけて戦勝したことの背景に，大砲等の技術革新があったと評価されていることが指摘されている（Cubberley, 1920）。

[12] ただしコロンビア大学（キングス・カレッジ）は，内科・外科医学校と合併する以前から独自の医学の学位を授与していた。これは北米最初の医学の学位であるとされている。

3.3 政策の動向

そのような，職業教育を大学教育に包摂してゆくという方向性を具体化するシステムのひとつとして，アメリカでは，特定の職業経験や登録された研修等の教育プログラムの受講が高等教育機関において単位化される動きが続いている。このような，職業を通じて獲得された能力を学位につながる単位に換算するサービスとして代表的なものが，アメリカ教育協議会（American Council on Education: ACE）が提供する大学単位推薦サービス（College Credit Recommendation Service: CREDIT）である。CREDIT では企業ないし軍隊における職業上の教育訓練を評価し単位化して，当該の教育訓練を受けた者が大学をはじめとする高等教育機関に入学・編入学した後に，ACE として換算済みの単位数を卒業単位に算入することを「推薦」するという仕組みである（濱中，2001）。

また近年では，連邦における高等教育予算の拡大を背景のひとつとして，新たに，単位によらない学位授与を行う課程の設置も認可されている。ここで狙われているのは 2 年間あるいは 4 年間の教育課程の就業年限すべてを在学しなくても，学位取得に求められる能力を有することが確認された学生には短期で学位を授与し，連邦奨学金にかかる予算を縮小しようというものである。2005年改正高等教育法によって，連邦奨学金の受給要件として，時間の代わりに学生の学修の直接評価を行う教育課程を含むという法改正がなされた[13]。ここでいう「直接評価」とは研究プロジェクト，論文，試験，発表，実技，ポートフォリオなどを通じた評価を指す。その後2013年に，連邦教育省長官名でこのような Competency Based Education（CBE）と呼ばれるプログラムに連邦奨学金の受給資格の可能性があることを確認する通知（US Department of Education, 2013）が出され，それを受けて2014年には連邦教育省が CBE 実験校を20校程度選定することを発表した（US Department of Education, 2014；森，2015a）。

この結果，2015年 4 月に州立，非営利私立，営利私立を含む四年制と二年制の高等教育機関45機関が選定された（US Department of Education Experimental Site Initiative, 2015）。これら45機関においては，CBE のプログラムに属する学生であっても連邦奨学金の受給資格が認められるというのがこの「実験」の内容である。その後連邦教育省は2015年 9 月に CBE ガイドライン発表し，さらに2015年11月18日付官報で，2016年 1 月19日を締め切りとして実験校への応募を追加受付することを発表するなど，緩やかではあるが CBE の拡大を目指している。この CBE も，学術的な能力だけでなく職業を通じて獲得された能力を評価して学位取得に繋げようとするものである。

また，2015年 6 月には，地域基準協会の連合体 Council of Regional Accreditation Commissions（C-RAC）が，CBE プログラムの定義と認定についての共同フレームワークを発表している。そのフレームワークによれば，CBE の質保証にかかる評価のポイントは以下の11点に要約される（C-RAC, 2015）。

1 機関が CBE を運営するだけの能力と経験を有しているか
2 定義されている学修成果のほとんどが，知識を問うものではなく応用力を問うものになっているか
3 定義されている能力【competency】が外部（雇用者・職能団体・資格付与団体など）の

[13] 2005年改正高等教育法（HERA2005）の条文は以下の通り。
For purposes of this title, the term ‘eligible program’ includes an instructional program that, in lieu of credit hours or clock hours as the measure of student learning, utilizes direct assessment of student learning, or recognizes the direct assessment of student learning by others, if such assessment is consistent with the accreditation of the institution or program utilizing the results of the assessment.（Sec.8020（B）（4））

チェックを受けているか

4　機関は教員と，教育省の謂う「定期的で継続的な相互接触」を行い，学生にも適切に関与しているか

5　学位取得のために求められる能力は，当該機関を卒業するために求められる能力と整合しているか

6　求められる能力のレベルと複雑さは，当該学位の取得に求められる達成の度合いと整合しているか

7　それぞれの能力の審査の結果はおおむね“excellent”の領域ないしその近傍にあるか

8　学生が，定められた能力領域すべてにおいて能力を示すことが学位取得要件となっているか

9　機関は，評価と測定に関するグッドプラクティスを追求しているか

10　定義されている能力の相当部分が，信頼できる方法で表現されているか

11　機関は，学生および卒業生からのフィードバックその他適切な外部指標（免許取得率，卒業生の収入，３のチェックをした雇用者からのフィードバックなど）を用いて，CBE プログラムの質を測っているか

このように，知識だけでなく応用力を重視する CBE もまた，職業教育との親和性の高い高等教育の一類型であると見なすことができるであろう。

このように，アメリカの高等教育政策は，その伝統に則って，職業教育を大学の中に包摂するという原則にドライブをかけているように見える。しかし，そこには効率性への意識もあり，決して野放図な職業教育の取り込みが行われているわけではないことには注意が必要である。たとえば，民主党政権下の2010年10月には，連邦教育省が高等教育法に基づく Program Integrity Regulations を発令した。この規則によって，高等教育機関は，学生に連邦奨学金を受給させるに相応しい学修成果を挙げていることを，おのおの証拠立てることが義務づけられた。その一環として定められたのが「実質的所得を伴う就業率」に関する規則（Gainful Employment Regulation）である。これは，ある高等教育機関において，卒業生の連邦奨学金の債務履行率が35％以上であるか，卒業生の収入に対する奨学金の負債の割合が12％以下であるか，あるいは卒業生の可処分所得に対する奨学金の負債の割合が30％以下であるか，いずれかの条件に当てはまらなければ，当該高等教育機関が連邦奨学金の受給資格を保障する高等教育機関としての資格を失うという定めである。

ただし，この規則はすべての種類の高等教育機関と，教育機関のすべてのプログラムに対して有効なわけではない。図表２－７に示すとおり，この規則にしたがって卒業生の経済状況および奨学金返済の報告義務を負うことになったのは，私立の営利高等教育機関であるか，あるいは非営利の高等教育機関であっても学位につながらない教育プログラムであるか，あるいはアメリカ国外にあって，学生に連邦奨学金の受給資格が生じている機関である。つまり，とりわけアメリカ国内に限定して分析すれば，2010年の Program Integrity Regulations においては，全体的に非伝統的・職業訓練指向な高等教育機関を特にターゲットにして，「非効率な職業訓練校から学生を保護する」（U.S. Department of Education, 2011）ことが目されていたと考えることができる（森，2015b）。

このように，伝統的高等教育機関とは明らかに異なる財政支援上の取り扱いを受けるようになったことから，政策の対象となった非伝統的あるいは職業訓練指向の高等教育機関が，Gainful Employment Regulation の無効を求めて裁判に訴える例がいくつかあった。たとえばニューヨー

図表２－７　設置形態等別の Gainful Employment Regulation 該当状況

設置種別	国内営利機関 国内中等後職業教育機関	国内公立機関 国内非営利機関	国外営利機関	国外公立機関 国外非営利機関
報告義務あり	・学士 / 大学院学位プログラム，履修証明プログラム ・教員免許プログラム ・学習障害者のための認定総合接続プログラム	・非学位プログラム，履修証明プログラム ・教員免許プログラム ・学習障害者のための認定総合接続プログラム	・海外営利機関の提供するプログラムのうち連邦奨学金受給制度の発生する唯一の領域のプログラムすなわち医学保健のプログラム	・非学位プログラム，履修証明プログラム ・教員免許プログラム ・学習障害者のための認定総合接続プログラム
報告義務なし	・2007年10月以前に機関アクレディテーションを受け，2009年１月以前から提供されているリベラル・アーツの学士学位プログラム ・連邦奨学金受給資格の発生するプログラムへの入学準備プログラム	・学位プログラム ・修業年限２年以上で学士学位プログラムに完全にトランスファーできるプログラム ・連邦奨学金受給資格の発生するプログラムへの入学準備プログラム	該当なし	・学位プログラム ・修業年限２年以上で学士学位プログラムに完全にトランスファーできるプログラム ・連邦奨学金受給資格の発生するプログラムへの入学準備プログラム

ク州内で学位を授与している営利大学20校を代表して，営利大学連合（Association of Proprietary Colleges: APC）は，2014年11月に，「連邦教育省の方策は高等教育の長期的な投資回収の可能性を無視している」として無効を訴える裁判をニューヨーク連邦地方裁判所に起こした（Association of Proprietary Colleges, 2014）。しかし，連邦地裁判事は2015年５月に，この営利大学連合の訴えを退けて，Gainful Employment Regulation の原則を支持する判決を下している[14]。

４．まとめ

ここまで見てきたように，アメリカにおいては，高等教育段階の職業教育は，伝統的な高度職業分野であっても当初は大学の外で提供が始まり，その後大学の拡大と共にそれら職業教育が大学に取り込まれる形で包摂されながら発展してきていること，その際，伝統的な学位の種類に対して，新たな分野を包摂するために新たな種別を設けるということは，いわゆる第一専門職学位を除いて行われてこなかったことが特徴として指摘できよう。アメリカの高等教育の分野の多様性の展開は，全体として，新たな分野の受けいれに対しては開放的に，資格の種類に対しては抑制的に運営されていると考えられる。

[14] 判決文の中で連邦判事 Kaplan は「営利大学が全国の何百万もの学生に対して高等教育のアクセスを高めてきたことに議論の余地はない」としながらも，「連邦教育省は，学生が授業を受けた結果職業に就くための準備を充分に受けて，納税者の税金に基づく貸与型奨学金を返還できるようになることを企図している。連邦奨学金制度の直接の受益者は学生であり，それが連邦議会の意図でもある。すでに述べたように，学生が負債を払えなかった場合には，その不返還奨学金は米国の納税者の負債となる。このため，連邦教育省は『学生が不当に負債を負わされない』ことを確認しつつも，『連邦（つまり納税者）による（連邦奨学金）制度への投資を安全なものにしたいと考えている』のである」と，連邦の方針を支持する意見を述べている（U.S. District Court Southern District of New York, 2015）。

参考文献

田中　寧（2013）「コーオプ教育の歴史と現状，および，日本における展開とその課題」『高等教育フォーラム』3，pp.9-20。

濱中　義隆（2001）「アメリカにおける大学外学習の単位認定制度」『学位研究』14，pp.55-73。

森　利枝（2006）「米国における営利大学の展開と地域アクレディテーションの機能」『大学評価・学位研究』第４号，pp.1-13。

森　利枝（2014）「米国高等教育における教学マネジメントへの学外統制メカニズム―単位制度の運用を手がかりに―」『高等教育研究』第17集，日本高等教育学会，pp. 31-44。

森　利枝（2015a）「米国の高等教育における Competency-Based Education の展開に関する考察」，『大学研究』第41号，筑波大学大学研究センター，pp. 29-40。

森　利枝（2015b）「アメリカにおける学習成果重視政策議論のインパクト」，深堀聰子編著『アウトカムに基づく大学教育の質保証』，東信堂，pp.235-250。

Asimov, Nanette（2015）“15 state community colleges get OK to offer bachelor’s degrees”（http://www.sfgate.com/bayarea/article/15-California-community-colleges-get-OK-to-offer-6028368.php, 2016.1.30）

Association of Proprietary Colleges （2014）, *Complaint*（http://www.apc-colleges.org/main/wp-content/uploads/2014/11/APCGELawsuitSummons.pdf, 2016/02/07）

Chancellor’s Office, California Community College（2015）“Twelve California Community Colleges receive final approval from Board of Governors to offer bachelor’s degrees”,（http://californiacommunitycolleges.cccco.edu/Portals/0/DocDownloads/PressReleases/MAR2015/PR_4YearDegreeMarchApp_March-16-2015.html, 2016/1/31）

Columbia University, College of Physicians and Surgeons（http://ps.columbia.edu/about-ps/history-college-physicians-and-surgeons, 2016/02/07）

C-RAC（2015）“Regional Accreditors Announce Common Framework for Defining and Approving Competency-Based Education Programs”,（http://www.accjc.org/wp-content/uploads/2015/10/C-RAC_CBE_Statement_Press_Release_06_02_2015.pdf, 2016/02/07）

Cubberley, E. P.（1920）*The History of Education： Educational Practice and Progress Considered as a Phase of the Development and Spread of Western Civilization,* Houghton and Mifflin Company, Boston, MA.

Kett, J., F.（1994）*The Pursuit of Knowledge under Difficulties,* Stanford University Press, Stanford, CA.

NCES（2008）, 2007-08 National Postsecondary Student Aid Study（NPSAS:08）

NCES（2015）Digest of Education Statistics 2013

Thelin, J. R.（2003）*A History of American Higher Education,* Johns Hopkins University Press, Baltimore MD.

U.S. Department of Education（2011）*Obama Administration Announces New Steps to Protect Students from Ineffective Career College Programs: Gives Programs Every Chance to Improve While Holding Them Accountable,*（www.ed.gov/news/press-releases/gainful-employment-regulations, 2016/02/07）

U.S. Department of Education（2013）GEN-13-10: Applying for Title IV Eligibility for Direct Assessment（Competency-Based）Programs, March 19, 2013.

U.S. Department of Education (2014) Press Release: U.S. Department of Education Expands Innovation in Higher Education through the Experimental Sites Initiative, July 22, 2014

U.S. Department of Education, Experimental Site Initiative (2015) Competency-Based Education, (https://experimentalsites.ed.gov/exp/pdf/CBEContactList.pdf, 2016/02/07)

U.S. Department of Education, Office of Planning, Evaluation and Policy Development, Policy and Program Studies Service (2014) *National Assessment of Career and Technical Education*

U.S. District Court Southern District of New York (2015) Opinion, Case 1:14-cv-08838-LAK Document 64 Filed 05/27/15 (https://www.documentcloud.org/documents/2089206-opinion-in-association-of-proprietary-colleges-v.html, 2016/02/07)

USNEI (2008a) "Structure of the U.S. Education System: First-Professional Degrees" (https://www2.ed.gov/about/offices/list/ous/international/usnei/us/professional.doc, 2016/02/07)

USNEI (2008b), "Structure of the U.S. Education System: Bachelor's Degree" (http://www2.ed.gov/about/offices/list/ous/international/usnei/us/edlite-structure-us.html, 2016.1.31).

USNEI (2008c), "Structure of the U.S. Education System: Associate Degree" (http://www2.ed.gov/about/offices/list/ous/international/usnei/us/edlite-structure-us.html, 2016.1.31).

第３章　イギリスの高等教育における職業教育と学位

1．制度，法的地位 ……37
1.1　制度の枠組み ……37
1.1.1　機関の種類……37
1.1.2　法的根拠・設置者……39
1.1.3　設置目的……39
1.2　学位，入学・卒業要件 ……40
1.2.1　学位授与権の認可……40
1.2.2　入学・卒業要件……41

2．システムの構造と機能 ……43
2.1　就学規模，費用負担 ……43
2.1.1　進学率及び入学者数……43
2.1.2　在学者数……46
2.1.3　費用負担……46
2.2　専門分野別の在学者 ……46
2.3　就職先，産業界との連携 ……48
2.4　質的保証のメカニズム ……49
2.4.1　高等教育プログラムの登録審査……49
2.4.2　学生定員の管理……49
2.4.3　QAA による高等教育評価等 ……50
2.4.4　ポリテク等公立高等教育セクターに係る取扱……50

3．歴史的背景と政策動向 ……50
3.1　歴史的経緯・社会的背景 ……50
3.1.1　大学……50
3.1.2　高等教育カレッジ……50
3.1.3　継続教育カレッジ……51
3.1.4　代替高等教育機関……51
3.1.5　ポリテクニク……51
3.2　政策の動向 ……52

参考資料 ……55

第３章　イギリスの高等教育における職業教育と学位

村田直樹・篠原康正

１．制度，法的地位

1.1　制度の枠組み

1.1.1　機関の種類

イギリスにおいては，(1) 大学，(2) 高等教育カレッジ，(3) 継続教育カレッジ，(4) 代替高等教育機関（alternative higher education provider），と多様な機関が高等教育プログラムを提供している[1]。

なお，1992年継続・高等教育法によって，自ら学位授与権を有する大学セクターと課程認定を受けて英国学位授与機関（Council for National Academic Awards: CNAA）の学位プログラムを開設するポリテク等公立高等教育セクターの二元的な高等教育制度が一元化され，全てのポリテクニクは単独で，あるいは他の高等教育カレッジ等と統合して，大学に昇格した。

(1)大学（university/university college）

大学（university）の名称を使用するためには，①教育学位（taught degree）の学位授与権を有すること，②大学セクターにふさわしい良好なガバナンスを実践していること，（以上がuniversity college と共通），③（university のみに適用）(i) フルタイム換算で最低1,000名の高等教育プログラム学生を擁すること，(ii) そのうち最低750名が学位（応用準学位を含む）プログラムに登録していること，(iii) (i) に該当する学生が当該機関の全学生数の55%以上であること，といった要件を満たした上で，枢密院（Privy Council）に申請して認可を得る必要がある（BIS,

図表３－１　高等教育提供機関の種類とその根拠

国際分類	名　称	英語名称	法的根拠	設置者
5 A	大　学	University/University College	勅許状，個別法，1988年教育改革法（第121条），1992年継続･高等教育法（第76条），会社法等	左記の法律等によって設立された独立の法人
5 A	高等教育カレッジ（大学以外の高等教育機関）	College of Higher Education /Higher Education College		
5 B	継続教育カレッジ	Further Education College	主に1992年継続･高等教育法（第17条）	主に継続教育法人
—	代替高等教育機関	Alternative Higher Education Provider	主に勅許状，会社法	左記の法律等によって設立された独立の法人（営利法人を含む）
5 A	ポリテクニク	Polytechnic	会社法，1988年教育改革法	主に地方教育当局が設置者であったが，1988年教育改革法で高等教育法人として独立し，1991年継続・高等教育法で大学に昇格

[1] このほか，教員養成課程については，初等中等学校においても開設（school-centred initial teacher training）することができ，2015年において231機関がイングランドに存在する。

2015e)。従って，教育学位（修士号まで）のみを出す機関であっても大学を名乗ることは可能である。

2015年の時点で，イングランドに大学は103校（ロンドン大学は１校として計上）あり，このうち高等教育財政カウンシル（Higher Educaiton Funding Council for England: HEFCE）の機関補助を受けているのは97校である。

(2) 高等教育カレッジ（college of higher educaiton/higher education college）

高等教育カレッジの中には，学位授与権を有するものと有さないものが存在する。2015年においてイングランドに高等教育カレッジは16校あり，このうち11校は学位授与権を持っていない。学位授与権のない高等教育カレッジは，学位授与権のある高等教育機関の課程認定を受けて学位プログラムを運営している。

なお，1988年教育改革法は，公立高等教育カレッジについて，①フルタイム換算で350名以上および55%以上の学生が高度継続教育課程に在籍すること，または②同様の課程にフルタイム換算で2,500人以上の在学生がいることを高等教育法人の指定要件（第121条（1））とするとともに，フルタイム換算で55%以上の学生が高等教育課程に在学することをポリテク・カレッジ財政カウンシル（Polytechnics and Colleges Funding Council: PCFC）の公的助成対象とする（第129条）旨定めている。

(3) 継続教育カレッジ（further education college）

継続教育機関における高等教育課程は，主に，① Edexcel 等が課程認定する HND（Higher National Diploma）や HNC（Higher National Certificate）の課程，②大学等学位授与機関が課程認定する学位課程（応用準学位課程を含む），③学位授与機関がフランチャイズ契約により継続教育機関で開設する高等教育機関（学生は学位授与機関に所属するものとして処理される），④自ら学位授与権を取得して開設する応用準学位課程の４種類がある。ただし，応用準学位の授与権を認可されている継続教育カレッジは，2013年現在（Education（Recognized Bodies）（England）Order 2013 No.2992）で３機関に限定されている。

また，継続教育機関は，①一般継続教育カレッジ（General Further Education College）および第三段階教育カレッジ（Tertiary Education College），②後期中等教育カレッジ（6th Form College），③専門カレッジ（Specialist College）及び④専門指定機関（Specialist designated Institution）の４つのタイプに大別される。一般的に，①を継続教育カレッジと呼んでいる。2011年の時点で，イングランドには353校の継続教育機関があり，このうち①が225校，②～④が128校などとなっている[2]。また，214校が HEFCE から高等教育課程に係る補助金を得ている。（214校の継続教育プログラムについては，その他の継続教育機関と同様に，技能財政機関（Skills Funding Agency: SFA）から補助金を受ける。）

なお，1992年継続・高等教育法は，①高等教育または継続教育の課程に在籍する学生数がフルタイム換算で15%以上であること，または，②義務教育年限修了者であって全日制の教育を受けている19歳未満の学生が60%を超えていることを継続教育機関に法人格（継続教育法人）を与える条件（第15条）としている。

---

[2] National Audit Office（2011）によれば，継続教育提供者としては，継続教育機関（353校）に加えて，高等教育機関（25校），収容所 [secure units]（21校），その他（81校），民間事業者（1,000以上）がある（p.12）。

(4)代替高等教育機関（alternative higher education provider）

代替高等教育機関は，そもそも学校種別ではなく，いわば公的な機関補助を受けない多様な高等教育提供者をいうのであって，「大学」名称の使用や学位授与権を認可されているものから，課程認定を受けて認定元の機関名で学位プログラムを運営するものまで実態は区々（法人格についても勅許状に基づく非営利法人から会社法に基づく営利法人まで多様）である。

HEFCE（2015a）によれば，2014/15年度に貸与制奨学金の対象となる高等教育プログラムの認定を受けた代替高等教育機関は104機関であり，このうち７機関（うち「大学」名称の認可を受けているのは４機関）については学位授与権を認可されている（p.24）。なお，HEFCE（2014b）は，ビジネス・イノベーション・技能省（Department for Business, Innovation and Skills: BIS）の委託調査結果として，2011年度に活動中の代替高等教育機関は674機関あり，レベルは不詳であるが約16万人（約半数が英国籍）が学習していることを紹介している（パラ26c）。

(5)ポリテクニク

教育科学省（Department of Education and Science: DES）は，1966年の高等教育白書「ポリテクニクその他のカレッジに関する計画―継続教育システムにおける高等教育」（DES, 1966）において，今後見込まれるパートタイム学生やサンドイッチ・コース学生の需要の増大に対応するため，各地の継続教育機関を再編して，地域のセンターとしてのポリテクニクを創設し，集中的に投資する提案を行った。同白書はイングランドに25のポリテクニクを創設する構想を示したが，その後，1992年までに50超の継続教育機関が再編統合されて33校のポリテクニクが整備された。1992年継続・高等教育法によって，すべてのポリテクが33校（のちに２校が統合して32）の大学に昇格した（Pratt,1997, pp.2-3）。

1.1.2　法的根拠・設置者

これら高等教育機関等の設置者は根拠法によって多様であり，勅許状（Royal Chater），個別法，1992年高等・継続教育法，その他会社法（Company Act）などによって法人格を取得している。大学であっても勅許状によるもの，個別法（例えば，ダラム大学およびニューキャッスルアポンタイン大学法（1963年））や会社法（例えばLondon School of Economics and Political Science）によるものがある。他方，旧ポリテク等公立高等教育セクターでは，独自の法人格を持たず，地方当局の組織の一部である機関が多かったが，ロンドン行政区内のポリテクニクは会社法に基づく法人格を持っていた。同セクターの機関は，1988年教育改革法によって一定の条件を満たすことで独立の法人格を与えられた。同様に，継続教育カレッジは，一部に当初から独自の法人格を有するものもあったが，地方当局の組織の一部である場合が多く，これら言わば公立継続教育カレッジは，1992年継続・高等教育法（第17条）により法人化されていった。

1.1.3　設置目的

各高等教育機関の目的は基本的に根拠法で規定されている。例えば，ウォリック大学の場合，勅許状に「この大学の目的は教育および研究による学問と知識の進歩並びに大学教育の提供である」と規定されている。また，1988年教育改革法（第124条）は高等教育法人の権能として，①高等教育の提供，②継続教育の提供，及び③研究の実施及び研究その他の活動成果の適切な方法による公表，の３つを定めている。1992年継続・高等教育法（第18条（1））は，継続教育法人の権能について，①継続教育および高等教育を提供するとともに，②当該教育との関連において物品やサービスを提供する，と規定している。

なお，ポリテクニクについては，1966年の教育白書において，フルタイム学生だけではなく，パートタイム学生やサンドイッチ･コースの学生などに，HNC から学位までの多様なレベルの高等教育プログラムを幅広い分野にわたって提供する地域のセンターと位置づけられていた。

1.2　学位，入学・卒業要件

1.2.1　学位授与権の認可

イギリスにおいては，学位授与権の認可と大学名称使用の認可が別々に行われる。学位授与権は，学位の種別，すなわち①応用準学位（foundation degree），②教育学位，③研究学位（research degree）ごとに認可される。ただし，高等教育機関は，応用準学位の授与権を単独では申請できず，教育学位の授与権を得ることで応用準学位も授与できるようになる。教育学位には第一学位（学士相当 ordinary degree or honours degree）だけでなく，修士の学位も含まれる。また，学位以外の diploma や certificate 等の称号（award）については学位授与権と無関係に授与することができる。これら学位以外の称号については，機関独自のものを授与するほか，課程認定を受けて他の機関の award[3] を授与する場合もある。

学位授与権は，1992年継続・高等教育法第76条に基づいて，枢密院が認可する。実際の手続きとしては，申請者が HEFCE に申請書を提出し，高等教育質保証機関（Quality Assurance Agency for Higher Education: QAA）がその内容を審査して，その結果をもとに HEFCE を通じて BIS に勧告・助言を行い，枢密院が認可するという順を踏む。

(1)教育学位授与権の認可基準（BIS, 2015c）

まず，申請を行う前提として，①申請の前年度までに学士課程相当（高等教育資格枠組みのレベル６）の高等教育プログラムを４年以上継続して運営してきた実績を有するともに，②大多数の学生が学士課程相当のプログラムに登録していること，が求められる。

その上で，申請機関は，効果的な質の維持・向上システムによって支えられた質保証に従事する自省的で一貫性のあるアカデミック・コミュニティーであることを要する。このため，A：ガバナンスとアカデミック・マネジメント（１項目），B：教育水準および質保証（４項目），C：教員の学究および効果的な教育能力（１項目），D：高等教育プログラムを提供する支援環境（１項目）の４つの基準を満たす必要がある。なお，2011年高等教育白書を受けて，継続教育カレッジ

図表３－２　機関別の設置目的

名　称	設　置　目　的	法的根拠
大　学	「この大学の目的は教育および研究による学問と知識の進歩並びに大学教育の提供である」(The objects of the University shall be the advancement of learning and knowledge by teaching and research and the provision of University education.)	勅許状（左記はウォリック大学の例）
（高等教育法人）	①高等教育の提供，②継続教育の提供，及び③研究の実施及び研究その他の活動成果の適切な方法による公表	1988年教育改革法（第124条）
継続教育法人	①継続教育および高等教育を提供するとともに，②当該教育との関連において物品やサービスを提供する	1992年継続・高等教育法（第18条（1））

[3] Edexcel 等の higher national diploma（HND）や higher national certificate（HNC）は，大学を含めて広く継続・高等教育機関がコースを開設し，授与している。

も教育学位授与権の認可対象機関となった[4]。

(2)応用準学位授与権の認可基準（BIS, 2015a）

教育学位や研究学位と異なり，1992年継続・高等教育法（第15，16条）によって継続教育法人（Further Education Corporation）または後期中等教育法人（6th Form Corporation）の法人格を与えられた機関（基本的に公的助成を受ける機関）のみが申請できる。その上で，応用準学位の授与権を申請するためには，申請の前年度までに準学位相当（高等教育資格枠組みのレベル５）の高等教育プログラムを４年以上継続して運営してきた実績を有する必要がある。教育学位と同様，上記ＡからＤの基準に照らして審査が行われるが，機関の外で行われる実践的な教育･訓練の水準の維持や質保証の取組（B2），教員に適切な雇用経験や最近における職業実践の機会が確保されていること（C1）が基準に含まれている。また，申請に当たって，①課程認定をしていた学位授与権を有する機関からの推薦書，②応用準学位を取得した者がより上級の学習に進む機会が確保されていることを証明する資料，③応用準学位授与権の認可を申請することに関して在学生と協議した結果を明らかにした資料，を提出する必要がある。さらに，QAA の審査チームが，work-based learning の実施先である企業等を訪問することになっている。なお，継続教育カレッジについては，審査の課程において，HEFCE が SFA とも連絡を取ることとなっている。

(3)学位授与権の期限等

1988年教育改革法第129条に基づき HEFCE から公的助成を受ける高等教育機関は，期限のない学位授与権を与えられるのに対して，HEFCE から公的助成を受ける継続教育機関及び代替高等教育機関は６年間の期限を定めた学位授与権が与えられ，当該期限到来の６カ月前までに再申請して再認可される必要がある。また，応用準学位授与権については，1992年継続・高等教育法第76条が2007年継続教育・訓練法第19条で修正され，枢密院が応用準学位授与権の認可に当たって，①認可された機関が第三者のプログラムを課程認定できないようにすること，②認可前の応用準学位プログラムの修了者に学位授与できないようにすること，ができる旨規定されている。

なお，学位授与権は組織を特定して認可されるため，他の機関に買収されて当該組織がその一部に組み込まれた場合，当該組織のみで学位授与権が継承され，新たな機関の他の組織には及ばない。法人格の変更にあっても当該組織全体の法人格が変更される場合には学位授与権は継承される。ただし，勅許状によって学位授与権を与えられた組織が法人格を変更する場合には，1992年継続・高等教育法第76条に基づき学位授与権を枢密院に再申請する必要がある。

1.2.2　入学・卒業要件

(1)入学資格

高等教育課程への入学に際して，全国資格枠組み（National Qualification Framework/Qualifications and Credit Framework:NQF/QCF【参考資料１】）のレベル３相当の資格の取得を要件とすることが一般的である。レベル３の資格としては，GCE・Ａレベル（General Certificate of Education Advanced Level）が最も普及しているが，大学や専攻により，通常，GCE・Ａレベルに代わる資格を認めている。それらは，国際バカロレア（International Baccalaureate）といった国際的な入学資格のみならず，資格授与団体が認定する専門分野別の職業資格，さらには汎用的なスキルの

[4]　現時点での実例はない模様である。

資格など多種多様となっている。図表３－３は，UCAS（Universities and Colleges Admission Service）による例示である[5]。

また，これらの資格を持たない人のために，高等教育機関が高等教育アクセス・ディプロマ（Access to HE Diploma）コースを開設している。このコースは通常フルタイムで１年間を要し，QAA（2015a）によれば1,100コース以上が開設されており，これらのコース修了者が毎年２万人程度高等教育機関を志願している。このほか，入学前の多様な経験（職業経験等）を各機関が判断して入学を許可する。

第一学位課程に関しては，特にアカデミックな能力が求められる傾向にあるが，GCE の A レベル試験（通常３科目）と BTEC（Business and Technology Education Council）（レベル３）について，その成績による入学機関の状況を見ると図表３－４のとおりであり，優れた成績であれば BTEC 資格保持者であっても難関大学に入学している。逆に低い成績の A レベル試験資格保持者の一部は継続教育カレッジに入学している。他方，優れた成績の BTEC（レベル３）資格保持者の一部が継続教育カレッジに入学しているのに対して，優れた成績の A レベル試験資格保持者は継続教育カレッジには入学していない。【参考資料２】

他方，応用準学位課程の場合，特に，プログラム提供者に対して“accessibility”を求めており，伝統的な資格だけではなく，専門的なサーティフィケートやディプロマなど，関連する職業経験

図表３－３　全国資格枠組みのレベル３の例

普　通	職　業
・GCE・A／AS レベル ・GCE 応用科目 ・スコットランド上級資格（AH） ・国際バカロレア（IB） ・Key Skills（level 3）	・BTEC Level3（アワード／サーティフィケイト／ディプロマ） ・BTEC National（L3） ・OCR Level 3（サーティフィケイト／ディプロマ） ・OCR National（L3） ・NCFE Level 3（サーティフィケイト／ディプロマ）

図表３－４　入学資格と高等教育提供機関の関係（2010/11年度）

高等教育提供機関の種類		入　学　資　格			
		GCE ・A レベル		BTEC・レベル３	
		高成績※１	非高成績	高成績※１	非高成績
イングランド	専門高等教育機関※２	４％	５％	７％	７％
	高等教育機関（難易度：高）	77%	13%	９％	２％
	高等教育機関（難易度：中）	10%	43%	37%	26%
	高等教育機関（難易度：低）	４％	30%	36%	46%
	継続教育カレッジ	０％	２％	９％	17%
	代替高等教育機関	０％	０％	０％	０％
イングランド以外の英国		５％	６％	３％	２％
合　　計		(100%) 66,295人	(100%) 89,045人	(100%) 13,455人	(100%) 7,760人

出所：HEFCE（2015c）の table42及び Table43から筆者が編集作成した

※１　A レベルについては ABB 以上，BTEC については DDM 以上の成績を高成績と定義。

※２　専門高等教育機関は，在学生の60%以上が１～２の専門分野に集中している高等教育機関と定義。

[5] 大学・カレッジ入学サービス（UCAS）は，こうした各種の資格を点数化（UCAS Tariff point）し，異なる資格の成績を標準化している。2016年１月現在，UCAS の Tariff Tables には約100の資格のポイントが提示されている。

図表３－５　入学・卒業要件，学位，接続

名　称	入学要件	卒業要件	学位	第一学位課程への編入	大学院への入学
第一学位課程	GCE・Aレベル試験（３科目），BTEC（レベル３），IB等	通常，フルタイムで３年（Honour's degreeの場合，360単位※）	第一学位＜学士＞（Ordinary degree又はHonour's degree）	―	可
応用準学位課程	第一学位課程と同様の伝統的な試験資格に加えて，各種職業資格や職業経験を柔軟に評価	通常，フルタイムで２年（240単位）職業現場での実習が必須	応用準学位（Foundation degree）	可	第一学位課程を修了すれば可

※１単位は10学習時間

を含めて幅広く適格性を認定するよう奨励している。

⑵標準修業年限，卒業要件，編入学【参考資料３】

第一学位課程は，通常３年である。ただし，外国語の専攻学生などは半年ないし１年間の海外留学等を課せられて，卒業に４年を要する場合がある。また，理工系の一部のプログラムは４年間の修業年限になっており，修了時には統合修士（Integrated master，レベル７）の学位が授与される。第一学位課程（Honour's degreeの場合）は，通常360単位（うち90単位はレベル６の内容）を取得することが卒業の要件になっている。

応用準学位課程の修業年限は，通常２年である。卒業のためには，職業現場での実習を含めて通常240単位（うち90単位はレベル５の内容）を取得する必要がある。また，応用準学位取得者やHND（高等教育ディプロマ）等その他の高等教育資格取得者は第一学位プログラムに進学できる。学位授与権の認可要件と関連するが，応用準学位課程を開設する高等教育機関は，応用準学位取得者のために少なくとも一つの第一学位プログラムへの進学の道が開かれていることが期待されている。HEFCE（2014b）によれば，2009年度において高等教育機関で応用準学位を取得した者の45%，同じくHND取得者の61%が同じ機関の第一学位課程に進学している。他方，継続教育機関で応用準学位を取得した者の31%，同じくHND取得者の10%が同じ機関の第一学位課程に進学している（パラ22）。

なお，大学院への入学資格は，基本的に第一学位取得者またはこれと同等の能力を有する者に与えられる。

２．システムの構造と機能

2.1　就学規模，費用負担

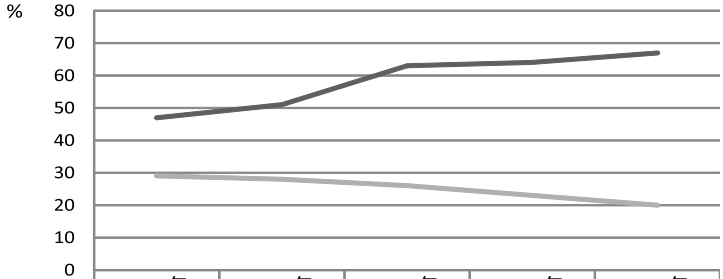
2.1.1　進学率及び入学者数

18歳人口に占める高等教育進学者は，HEFCE（2015a）によれば，イングランドの場合，2014/15年度で30.4%である（p.6）。また，OECDの定義に基づく進学率は，全英で2012/13年度で第一学位課程が67%，それ以外の学部教育課程が20%となっている（OECD, 2013）。図表６から明らかなように，第一学位課程への進学率が増加する一方で，それ以外の学部教育課程への進学率が減

少している。なお，平均年齢で見ると，第一学位課程が22歳，それ以外の学部教育課程で33歳となっている。

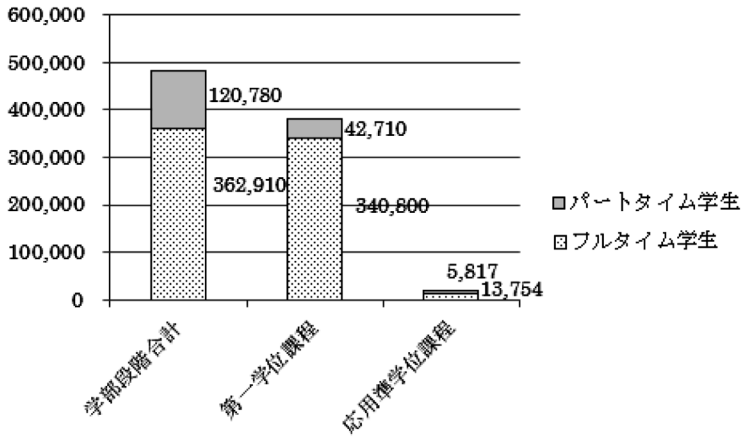
学部レベル入学者は，大学・高等教育カレッジの場合，2013/14年度においてフルタイム学生が約363,000人，パートタイム学生が約121,000人（いずれも英国籍及びEU国籍）である。このうち，第一学位課程入学者はフルタイムで約34万人，パートタイムで約4.3万人，応用準学位課程入学者は，フルタイムで約13,700人，パートタイムで約5,800人である。【参考資料４】

これに対して，継続教育カレッジの学部レベルのプログラムへの英国籍及びEU国籍の入学者は，フルタイムで25,900人，パートタイムで9,600人となっている（いずれも2013/14年度）。このうち第一学位入学者はフルタイムで約6,000人（パートタイムは不明），応用準学位課程入学者は

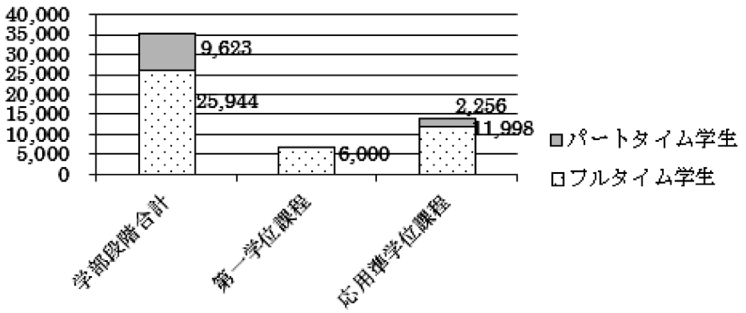


	2000年	2005年	2010年	2011年	2012年
第一学位課程	47	51	63	64	67
それ以外の学部教育課程	29	28	26	23	20

図表３－６　全英の高等教育進学率推移　　出所：OECD（2014）



図表３－７　大学・高等教育カレッジの入学者数（2013/14年度）



図表３－８　継続教育カレッジの入学者数（2013/14年度）

フルタイムで約12,000人，パートタイムで約2,200人である。

なお，2012/13年度入学者から授業料の標準額が6,000ポンド，上限が9,000ポンド／年に引き上げられたこと，かつて履修したプログラムと同レベルの高等教育プログラムに入学する者は（貸与制）奨学金の対象とならないこと等から，パートタイム学生（特に大学・高等教育カレッジの第一学位以外の学部教育課程）が大きく落ち込んでいる。

図表３－９　イングランド高等教育プログラム在学者（2013/14年度）

上段（ ）：パートタイム学生，下段：フルタイム学生

2013/14年度 在学者（人）		UK + EU 籍※４ フルタイム・パートタイム別在学者	構成比	（パート比率）総在学者	外国籍※４	合計	各課程に占める比率
継続教育カレッジ	応用準学位	(5,847) 21,128	(28.9%) 43.8%	(21.7%) 26,975	(35) 140	(5,882) 21,268	(23.2%) 42.9%
	ＨＮＤ	(1,924) 8,022	(9.5%) 16.6%	(19.5%) 9,886	(42) 682	(1,966) 8,704	(55.5%) 72.1%
	Other UG ※１	(3,795) 16,945	(18.7%) 35.1%	(18.3%) 20,740	(25) 249	(3,820) 17,194	(1.7%) 1.6%
	（うち第一学位）※３	(—) —					—
	Sub Degree ※１	(8,696) 2,121	(42.9%) 4.4%	(80.4%) 10,817	(12) 154	(8,708) 2,275	(10.1%) 15.1%
	小　計	(20,262) 48,216	(100%) 100%	(29.6%) 68,478	(114) 1,225	(20,376) 49,441	(6.0%) 4.2%
大学・高等教育カレッジ	応用準学位	(19,204) 26,884	(6.2%) 2.7%	(41.7%) 46,088	(270) 1,463	(19,474) 28,347	(76.8%) 57.1%
	ＨＮＤ	(1,572) 3,242	(0.5%) 0.3%	(32.7%) 4,814	(4) 122	(1,576) 3,364	(44.5%) 27.9%
	Other UG	(212,788) 968,370	(69.2%) 95.9%	(18.0%) 1,181,158	(6,464) 114,253	(219,252) 1,082,623	(98.3%) 98.4%
	（うち第一学位）※２	(162,930) 982,470		(14.2%) 1,145,400	(4,015) 112,705	(166,945) 1,095,175	—
	Sub Degree	(73,987) 10,766	(24.1%) 1.1%	(87.3%) 84,753	(3,477) 2,036	(77,464) 12,802	(89.9%) 84.9%
	小　計	(277,845) 1,024,435	(100%) 100%	(23.4%) 1,302,280	(9,695) 118,485	(287,540) 1,142,920	(94.0%) 95.8%
合計	応用準学位	(25,051) 48,012	(7.6%) 4.5%	(34.3%) 73,063	(305) 1,603	(25,356) 49,615	(100%) 100%
	ＨＮＤ	(3,496) 11,264	(3,496) 1.1%	(23.8%) 14,700	(46) 804	(3,542) 12,068	(100%) 100%
	Other UG	(216,583) 985,315	(66.1%) 93.2%	(18.0%) 1,201,898	(6,489) 114,502	(223,072) 1,099,817	(100%) 100%
	（うち第一学位）	(—) —					—
	Sub Degree	(82,683) 12,887	(25.2%) 1.2%	(86.5%) 95,570	(3,489) 2,190	(86,172) 15,077	(100%) 100%
	計	(327,813) 1,057,478	(100%) 100%	(23.7%) 1,385,291	(10,329) 119,099	(338,142) 1,176,577	(100%) 100%

出所：HEFCE（2015b）“2013-14 Student numbers from HESES13-HEIFES13”に基づき筆者が作成

※１　Other UG には，第一学位及び応用準学位接続課程（foudation degree bridging course）等が含まれ，Sub Degree には，HNC, Diploma of Higher Education（DipHE），Certificate of Education（CertEd）等が含まれる。

※２　大学・高等教育カレッジの数値については，第一学位課程及びその他学部教育課程を含めた小計のデータが HESA（2015b, Table 11a）により広く公表されているため，これを用いた。ただし，パーセンテージの計算は HEFCE（2015b）の数値を用いた。このため，これら以外の大学・高等教育カレッジの数値及び合計の数値と整合性がとれていない。（なお，HESA データには University of Buckingham が含まれる。）

※３　継続教育カレッジの第一学位課程の在学者数は不明である。

※４　「UK+EU 籍」や「外国籍」という表現について，正確には国籍ではなくて，入学前の主たる居住国（‘permanent’ country at domicile）である。

2.1.2 在学者数

高等教育プログラムの英国籍及びEU国籍の在学者（2013/14年度）は，イングランドの場合，図表３－９のとおり，HEFCEの補助を受ける大学・高等教育カレッジで約130万人で，このうち，第一学位課程の在学者は約114万5,000人（うちパートタイム学生は14.2%），応用準学位の在学者は約46,000人（うちパートタイム学生は41.7%）である。同様に，継続教育カレッジの高等教育プログラム在学者は，約６万8,500人で，このうち，応用準学位課程の在学者は約27,000人（うちパートタイム学生は21.7%）である。なお，代替高等教育機関の在学者は，約32,000人であり，その大半はHNDの学生とされる（HEFCE,2015a, p.11）。

また，30歳以上の学生が占める割合を在学者について見ると，2013/14年度（HESA, 2015b, Table 4b, 4c, 4e, 4f）の場合，HEFCE等ファンディング機関の補助を受ける大学･高等教育カレッジおよび継続教育カレッジを通じて，全英で，第一学位課程で5.5%（フルタイム），56.3%（パートタイム），第一学位以外の学部教育課程で21.2%（フルタイム），61.3%（パートタイム）といずれもパートタイム学生が多い。

2.1.3 費用負担

2012/13年度の入学者から授業料が引き上げられた（標準額：6,000ポンド／年，上限額：9,000ポンド／年）[6]ことを受けて，政府資金は機関補助から個人補助（Student Loans Companyによる貸与制奨学金）へとシフトし，HEFCEが学生数を基本として算出する補助金の対象となる教育プログラムは基本的に実験系･臨床系の高コスト分野に限定されることとなった[7]。なお，代替高等教育機関はHEFCEの機関補助の対象とはなっていない。

公的な奨学金は，BISに登録された高等教育プログラム（HEFCEの公的補助を受ける機関は個別の登録を要さない）において，①家計など一定の基準を満たす者に対する給付制の奨学金と②原則として全ての学生（同じレベルの教育プログラムに再び入学する者は除く）が対象となる貸与制奨学金の二種類からなる。このほか，各高等教育機関も独自の奨学金を有する。なお，企業等が授業料を負担している学生も一部に存在する。

2.2 専門分野別の在学者

大学・高等教育カレッジにおける第一学位課程の英国籍学生は，図表３－10のように，生物学系（Biological sciences），経営学系（Business and administrative studies），医療系（Subjects allied to medicine），社会科学系（Social studies），芸術系（Creative arts and design）のプログラムを履修する者が多く，これらの分野で約半数を占める。これに対して，第一学位以外の学部教育課程の学生は，図表３－11のように，医療系，教育学系のプログラムを履修する者が多く，両分野で４割以上を占めている。

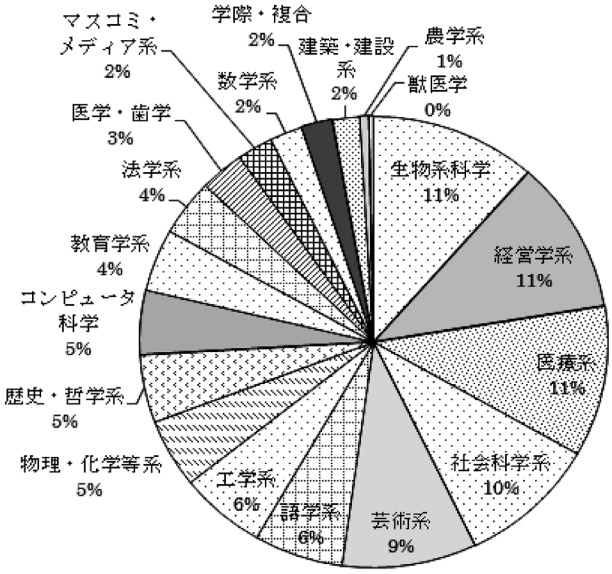
個々の高等教育機関によって専門分野の構成は多様であるが，大学の場合，一般的に1992年以前からの大学は基礎的学術分野[8]，1992年以降の大学（ポリテク等から昇格したもの）は，応用分野に軸があると言われている。具体的には，図表３－12のように，旧ポリテクから昇格した大学

---

[6] OFFAによれば，2014/15年度の平均授業料は，大学･高等教育カレッジで8,735ポンド，継続教育カレッジで6,417ポンドであり，継続教育カレッジの方が標準額に近い設定になっている。(Table 2)

[7] HEFCEは教育コストを５つに区分しており，学部段階については，原則として，このうち上位３区分（臨床系，実験室系，考古学・芸術・ＩＴ等）が公的助成の対象となっている。

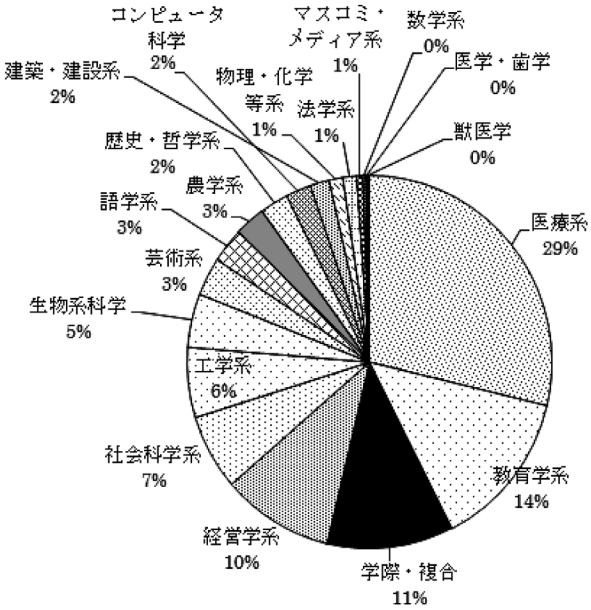
[8] ただし，CATから昇格した大学など「ニュー・ユニバーシティー」においては高度な技術教育や学際的な領域の教育研究を特色とするものもある。



学問分野	学生数
生物系科学	152,000
経営学系	145,055
医療系	142445
社会科学系	127460
芸術系	123530
語学系	81890
工学系	79055
物理・化学等系	65095
歴史・哲学系	63880
コンピュータ科学	60880
教育学系	59040
法学系	53400
医学・歯学	40700
マスコミ・メディア系	32710
数学系	29990
学際・複合	28700
建築・建設系	25020
農学系	8445
獣医学	4000
合　計	1,323,295

出所：HESA（2015b）Table　4b,e

図表３－10　全英における分野別第一学位課程英国籍学生数（2013/14年度）



学問分野	学生数
医療系	59,025
教育学系	28,265
学際・複合	23,120
経営学系	20,390
社会科学系	13,430
工学系	12,425
生物系科学	9,520
芸術系	6,825
語学系	6,215
農学系	5,580
歴史・哲学系	5,125
コンピュータ科学	4,650
建築・建設系	3,485
物理・化学等系	2,505
法学系	2,500
マスコミ・メディア系	1,115
数学系	650
医学・歯学	510
獣医学	65
合　計	205,400

出所：HESA（2015b）Table 4c,f

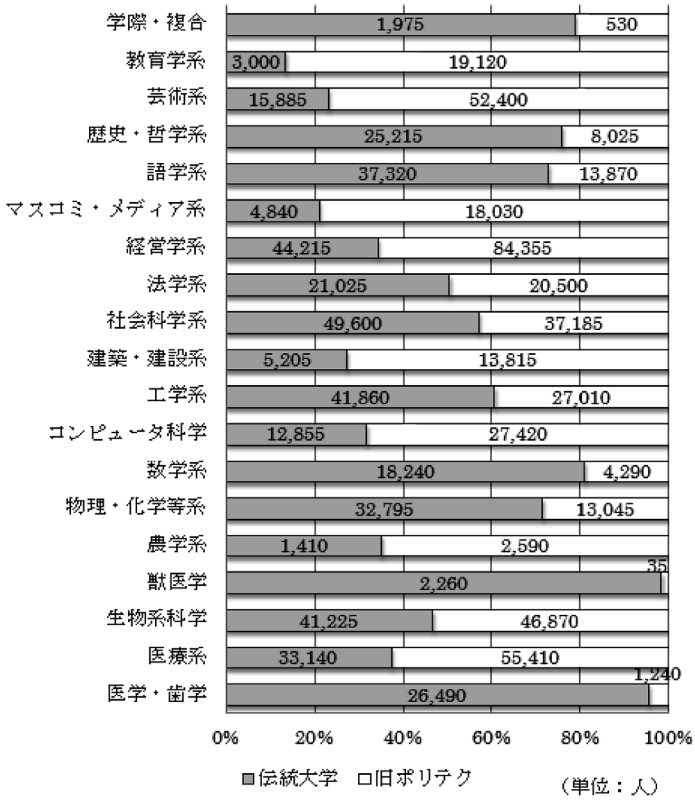
図表３－11　全英における分野別第一学位以外の学部教育課程英国籍学生数（2013/14年度）

は，伝統的な大学と比べて，医療系（特に看護学，栄養学），生物学系（特にスポーツ・エクササイズ），農学系，コンピュータ科学，建築・建設系，経営学系（特にマーケティング，人材管理），マスコミ・メディア系，芸術系，教育学系により多くの在学生を有している。

また，応用準学位の場合，医歯学，獣医学を除く全ての学問分野で応用準学位のプログラムが開設されているが，特に，サイエンス系，教育，ビジネス，芸術・デザイン，医療分野の学生数が多い（HESA, 2015b, Table 16）。

（第一学位課程と応用準学位課程の教育課程等の比較については，参考資料５のとおり。）

なお，HEFCE（2015a）によれば，代替高等教育機関は，経営，法学，芸術・デザインに集中している（p.24）。



※伝統大学にはロンドン大学構成カレッジを含まず

（単位：人）

出所：HESA（2015b）Table 10b から作成

図表３－12　イングランドの大学※の学問分野別第一学位全フルタイム学生（2013/14年度）

図表３－13　英国における全学部教育課程修了者の卒業後の進路（2013/14年度）

	就職（フルタイム）	就職（パートタイム）	就労しつつ進学，研究・訓練継続	進学，研究・訓練継続	失業，求職中	その他	計
第１学位課程							
フルタイム（人）	141940	31935	13055	31370	15920	11395	245620
%	(57.8%)	(13.0%)	(5.3%)	(12.8%)	(6.5%)	(4.6%)	(100%)
パートタイム（人）	13655	2975	1615	1150	940	17802	2115
%	(61.8%)	(13.4%)	(7.3%)	(5.2%)	(4.3%)	(8.0%)	(100%)
その他の学部教育課程							
フルタイム（人）	11655	2100	2430	6600	1160	845	24790
%	(47.0%)	(8.5%)	(9.8%)	(26.6%)	(4.7%)	(3.4%)	(100%)
パートタイム（人）	10280	2285	3900	1970	475	1220	20125
%	(51.1%)	(11.3%)	(19.4%)	(9.8%)	(2.4%)	(6.1%)	(100%)

出所：HESA（2015a）TableC

2.3　就職先，産業界との連携

英国の大学・高等教育カレッジにおける全ての学部教育課程修了者の卒業後４ヶ月から１年以内の就職等の状況は図表３－13のようになっている。第一学位課程修了者の方がフルタイムの職に就く比率が６割前後と高い一方，その他の学部教育課程のフルタイム学生は，卒業後に進学等する者が最も多く，1／4以上を占めている。

英国においては，高等・継続教育機関が専門職業資格に関連する教育プログラムを編成する場

合，専門職能・法令資格認定団体（Professional, Statutory and Regulatory Bodies: PSRBs）のアクレディテーションを受けることによって，修了者が資格取得の手続き（の一部）を免除される[9]。また，QAA の機関評価を受ける際に参照される質規範（Quality Code）においては，上記のプログラムに限らず，教育プログラムの企画・点検の際に広く外部の参画を得るよう求めている。

特に，応用準学位については，雇用者が教育プログラムの企画・評価に参画することを求めている。また，認可基準からも明らかなように，プログラムの中に現場実習を組み込むことが想定されている。

また，1960年代に創設された「ニュー・ユニバーシティー」や旧ポリテク等1992年以降昇格した大学等を中心に，学期や学年の単位で職場と大学を往来するサンドイッチ・プログラムが広く運営されており，これによりビジネス，工学，コンピュータ，生物科学，芸術の分野に多くの学生が在籍している。サンドイッチ・プログラムは，医歯学，獣医学を除く全ての学問分野で開設されている（HESA, 2015b, Table 9）。

なお，職業資格や職業経験と高等教育課程との関連付けを積極的に推進する組織として，University Vocational Awards Council がある。

2.4　質的保証のメカニズム

基本的には，政府による学位授与権の認可または高等教育プログラムの登録審査，学生定員の管理，専門職能・法令資格認定団体によるアクレディテーション，QAA による評価（Higher Education Review），QAA 及び HEFCE によるモニタリング，が高等教育の質保証の手法である。

学位授与権の認可及び専門職能・法令資格認定団体によるアクレディテーションについては，1.2で述べたとおりである。

2.4.1　高等教育プログラムの登録審査

学位授与権を持たない代替高等教育機関（HEFCE から公的助成を受けていない継続教育機関が新たに高等教育プログラムを開設する場合を含む）の場合，開設する高等教育プログラムに在学する学生が政府の貸与制奨学金を得るためには，当該プログラムが BIS に登録されている必要がある。登録審査は BIS が行うが，事前に① QAA の評価を受けることになっており，QAA の評価を受けるためには当該組織が１年間以上高等教育プログラムを運営した実績を有する必要がある。加えて，②財政的持続性やマネジメント・ガバナンスの観点から HEFCE に必要書類を提出してチェックを受ける。さらに，③プログラムの適格性（奨学金対象プログラムは修業年限が最低１年間で一定の高等教育資格につながるものである必要がある）についてもチェックされる。プログラムの登録は毎年手続きが必要であり，このため，代替高等教育機関も QAA に会費を支払って，年次監視訪問（annual monitoring visit）を受ける必要がある。

2.4.2　学生定員の管理

学生定員管理については，機関補助が主流だった時期においては，基本的に補助単価（ユニットコスト）に学生数を乗じて補助金が算出されるため，補助要項（financial memorandum）において学生数の上限を設定する等の方法で学生定員管理が行われていた[10]。しかし，授業料が値上げされ，財政支援の構造が機関補助から個人補助へと移行する中で，定員管理の果たしてきた役割

---

[9] HESA（2015c）によれば，2012年に162機関が PSRB として登録されている。【参考資料６】

[10] こうした定員管理は，教育の質保証として機能していただけではなく，逆に，ユニットコストの目減りにもかかわらず一定数の学生を受け入れる「効率化」の道具としても活用されたという側面もある。

が減少するとともに，学生獲得競争を通じて教育の質の向上を図るという方針が採用されるようになった。特に，2012/13年度から授業料の上限額が9,000ポンド／年に引き上げられたことを契機に，段階的に学生定員の自由化が進められ，2015/16年度からはHEFCEの公的助成を受ける高等教育機関及び継続教育機関は，原則として，自由に学生を受け入れることができることとされた。他方で，代替高等教育機関において，本来，貸与制奨学金の対象とならない学生をSLCに奨学金有資格者として登録していたことなどが発覚したことから，公的助成を受けない高等教育提供機関は，引き続きBISの定員管理の対象とされた[11]。

2.4.3 QAAによる高等教育評価等

QAAによる高等教育評価は，書面分析と訪問審査の二段階で実施され，審査結果は，①学問的な水準の設定および維持について，i）UKの期待に合致している，ii）UKの期待に合致するよう改善を求める，iii）UKの期待に合致していない，②学習機会の提供，情報の提供および学習機会の質の向上について，i）推奨される，ii）UKの期待に合致している，iii）UKの期待に合致するよう改善を求める，iv）UKの期待に合致していない，の判定によって示される。「UKの期待に合致するよう改善を求める」,「UKの期待に合致していない」の判定を受けた機関は，頻繁にフォローアップ審査を受けることになる。過去2回の評価が連続して良好であれば，評価期間は6年間隔となるが，それ以外は4年である。

QAAおよびHEFCEによるモニタリングについては，全ての高等教育プログラム提供者（学位授与権のない代替高等教育機関は貸与奨学金の対象プログラムを有する場合のみ）が対象となり，年間を通じて様々なデータ（学生数，財務データ等々）を提出し，チェックを受ける。

2.4.4 ポリテク等公立高等教育セクターに係る取扱

かつて存在したポリテク等公立高等教育セクターは，いずれも学位授与権を持たず，CNAAの課程認定（後に優れた実績を有する機関は機関認証を受け，個別プログラムの審査が不要となった）を受けて，学位プログラムを運営し，修了者はCNAAの学位を授与された。また，勅任視学官（Her Majesty's Inspector： HMI，現在のOfsted）による評価を受けた[12]。

3．歴史的背景と政策動向

3.1 歴史的経緯・社会的背景

3.1.1 大学

古くはオクスブリッジ，産業の発展に伴う「赤レンガ」大学，1960年代の「ニュー・ユニバーシティー」と時代の要請に対応した新たな大学が創設されてきた。基本的には，学問分野を基盤とするアカデミックな教育プログラムと研究を重視した運営が行われてきた。1992年の高等教育制度の一元化により，旧ポリテク等を基盤とする新たな大学が誕生し，研究重視の大学から実学重視の大学まで大学セクター内での多様化が一層進展した。

3.1.2 高等教育カレッジ

古くはオクスブリッジによる学位授与権の独占を背景として，新たな高等教育ニーズに対応し

---

[11] 定員を超過して学生を収容していた場合には，最大で一人5,000ポンド支払うか，行政処分を受けることになる。
[12] 現在，教員養成課程については，大学であってもOfstedの審査を受ける必要がある。

て創設された高等教育機関が学位授与権を与えられず，「カレッジ」として位置づけられていた。これら機関の中には，実際に高等教育プログラムを担う人材が不足していたり，継続教育プログラムの学生が主流であったりするものもあった。このため，例えば，ロンドン大学の傘下で実績を積んで大学へと昇格していったものも多い。第二次大戦後にあっては，新たな高度専門教育や地域の高等教育ニーズに対応するため，理工系を中心とする College of Advanced Technology（CAT）や教員養成系の College of Higher Education（CHE）などが創設され，これらの多くもやがて大学へと昇格していった。

既述のとおり，高等教育カレッジの中には学位授与権を有するものと有さないものがあるが，かつては学位授与権があっても「大学」名称を使用できないものも多かった。その背景には，研究学位の授与権を有することが「大学」名称使用の要件とされていたことなど[13]があげられる。しかし，近年，こうした要件が緩和されており，このカテゴリーの機関は減少傾向にあると言える。

3.1.3　継続教育カレッジ

18世紀末に向けて産業革命によって職業訓練需要が飛躍的に拡大し，継続教育機関の起源となる機械学校や技能学校が多数設立されるとともに，技能面の発展と自助の文化が労働者の基礎技能，新たな知識の獲得と教養のための夜間学級の開設を助長した。その後，技能教育中心の内容に，進学のためのセカンド・チャンス，個人の社会的栄進や社会的統合，高等教育の身近な機会の提供，雇用者の労働生産性向上の要求への対応といった様々な機能を追加していった。

デアリング報告において短期高等教育機関の果たす役割や準学位の創設等が着目され，2007年の継続教育・訓練法によって，継続教育機関に応用準学位の授与権が認められるようになった。

3.1.4　代替高等教育機関

英国の教育行政は，公費によって支援を受ける公的セクターと政府からは完全に独立したインディペンデント・セクターに区分され，後者に対する規制はほとんどない代わりに，統計的なデータさえないといった傾向が見られる。高等教育においては，バッキンガム大学が早くから学位授与権を認可されていたが，２年間で第一学位が取得できる短期集中プログラムを開設して，専ら途上国からの留学生を受け入れてきた。それ以外の機関も学位・準学位未満の高等教育プログラムの提供を中心に活動が展開されてきたものと考えられる。しかし，2000年前後から学生からの授業料徴収制度が導入・拡大される中で，機関補助から個人補助へのシフトが始まり，代替高等教育機関への期待と規制が徐々に増大していくこととなった。しかし，学位授与権を有する一部の機関を除くと，提供するプログラムは HND 等短期間のものに限定されているのが現状と言える。

3.1.5　ポリテクニク

大学セクターとは異なる実学重視の高等教育機関として発足するが，もともと大学への昇格を期待していた機関も含まれていたこと，CNAA の課程認定等のプロセスにおいてアカデミックなコミュニティーの形成などが求められることとなり，革新的な高等教育プログラムの開発という面で一定の成果をあげたものの，当初の想定とは異なる方向に発展していったと考えられる。ま

[13] Farrington, D.（1998）は，St. David College の大学の地位をめぐる訴訟の判例（1951年）をとりあげ，法廷が大学の特性として，神学，法学（または哲学）及び医学のいずれか一つの学問を教授していること等を明示していた（pp.9-10），と述べている。

た，ガバナンス面でも伝統的な大学に影響を及ぼす取組が見られたが，結果的に比較的安価な投資コストで高等教育需要の拡大に対処する受け皿となってしまった面もある。

3.2 政策の動向

高等教育財政の増大に伴い，1990年代後半から授業料を学生から徴収する政策がとられるようになり，特に，2012/13年度以降の入学者から授業料の上限が9,000ポンド／年に設定された。これに伴い，高等教育に対する国の支援は，機関補助から個人補助へとシフトしている。こうした政策動向の背景には，機関間の競争によって，高等教育の質の維持・向上が図られる，との考え方が存在する。その結果，公的助成を通じて，様々な規制を行ってきた従来の行政手法を変更し，これまで規制の外にあったインディペンデント・セクター（代替高等教育機関）をも巻き込む形で新たな高等教育規制枠組み（学位授与権や「大学」名称使用の認可，課程認定，政府補助金に係る覚書，学生支援のための高等教育プログラムの登録，QAA による高等教育評価，Unistats を通じた情報公開等）が形成されつつある。

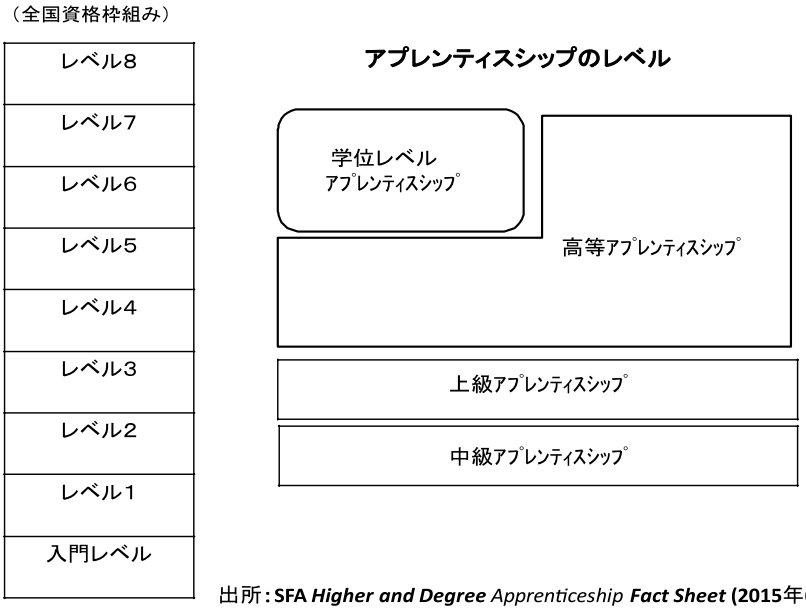
機関間の競争による質の向上という考え方は，学生定員の管理にも影響を与えており，既述のとおり，学生定員の段階的な自由化が進められた。具体的には，当初，GCE・A レベル試験で二科目が A，一科目が B 以上の学生については，定員の外枠で入学させることができるようにする政策を 2 ～ 3 年間継続し，各高等教育提供機関の定員がそれほど大きな変動を見せなかったことなどから，2015/16年度からはこのような成績基準による制限は撤廃され，公的助成を受ける高等教育提供機関については，学生定員が自由化されることとなった。他方で，貸与制奨学金対象者が増大することへの懸念もあり，代替高等教育機関については，定員管理を含めて高等教育プログラムの認定等に係る政府の規制が強化されることとなった。

職業教育に関して言えば，従来，継続教育セクターを中心に進められてきた政府のアプレンティスシップ（Apprenticeships）事業が，近年，高等アプレンティスシップ（Higher Apprenticeships）事業として高等教育セクターに拡充されている[14]。特に，2015年 3 月にはキャメロン首相によって学位レベルアプレンティスシップ（Degree Apprenticeships）事業が発表された[15]。これは，政府と企業が費用を負担して，学生を雇用しながら，高等教育機関にも在籍させて，第一学位または修士を取得させるとともに，当該産業分野で必要な実践的な高度専門職業能力をも獲得させる事業である。あらかじめ企業と高等教育機関が協議をして学問的知識と実践的な専門技能の双方を獲得できるように企画したプログラムを提供するタイプのものと，当該産業分野で必要な学問的な知識の提供と専門的なコンピテンスを獲得するための追加的訓練（専門職能団体等が提供する）が分離したタイプの二種類がある。学生は企業から給与を支給されるとともに，授業料を負担する必要もない。この新事業の発表時においては，当面の対象として，電子システム工学，航空宇宙工学，防御システム工学，電力システム，広告，デジタル産業，自動車工学，建設等13分野が公表された。各分野ごとに委員会が設置され，産官学の代表が参画している。参画大学は，1992年以降昇格した大学だけでなく，伝統的な大学も含まれている。

---

[14] 政府が2015年 3 月に発表したところでは，2014/15年度において9,000人を超える者が高等アプレンティスシップ事業の支援を受けている。

[15] これまでも“Higher Apprenticeships”事業の中で，レベル 4 から 7 までの高等教育プログラムと高度専門職業訓練の機会を提供していたが，このうちレベル 6，7 の部分を取り出して，“Degree Apprenticeships”事業として打ち出したものである。基本的には，政府が総費用の2/3（最大で18,000ポンド），企業が残り1/3以上を負担する（中小企業や16-18歳の採用等には追加インセンティブ有）。政府は高等教育資格に結びつく事業を拡大するため，1,000万ポンドを増額したと述べている。



出所：SFA *Higher and Degree Apprenticeship Fact Sheet* (2015年6月)

図表 3 ー14　アプレンティスシップの体系

参考文献

BIS（2015a）“FOUNDATION DEGREE AWARDING POWER － Guidance for Furtehr Education Institutions in England: Criteria and Process for applying for Foundation Degree Awarding Power”

BIS（2015b）“SPECIFIC COURSE DESIGNATION FOR ALTERNATIVE HIGHER EDUCATION PROVIDERS － Guidance for the Providers: Criteria and Conditions and Annual Redesignation”

BIS（2015c）“TAUGHT DEGREE AWARDING POWERS AND RESEARCH DEGREE AWARDING POWERS － Guidance for Higher Education Providers: Criteria and Process for applying for Taught Degree Awarding Powers and Research Degree Awarding Powers”

BIS（2015d）“TRANSFER OF A FURTHER EDUCATION CORPORATION TO THE HIGHER EDUCATION SECTOR － Guidance for Furtehr Education Corporations: Criteria and process for applying to transfer from the further education to the higher education sector”

BIS（2015e）“UNIVERSITY TITLE AND UNIVERSITY COLLEGE TITLE － Guidance for Higher Education Providers: Criteria and Process for applying for University Title and University College Title”

DES（1966）“A PLAN FOR POLYTECHNICS AND OTHER COLLEGES － Higher Education in the Further Education System” HMSO

Fardington, Dennis J.（1988）“The Law of Higher Education（Second Edition）,” Butterworths

GOV.UK “Compare different qualification,” https://www.gov.uk/what-different-qualification-levels-mean/compare-different-qualification-levels, 2015/3

GOV.UK（2015）“Press release Government rolls-out flagship Degree Apprenticeships” https://www.gov.uk/government/news/government-rolls-out-flagship-degree-apprenticeships, 2016/1/7

HESA（2015a）“Destinations of Leavers from Higher Education 2013/14”

HESA（2015b）“Student in higher education 2013/14”

HESA (2015c) "KIS Collection 2012/13, List of accrediting bodies," https://www.hesa.ac.uk/index.php?option=com_studrec&task=show_file&mnl=12061&href=accreditation_list.html, 2015/08/20

HEFCE (2013) "Trends in young participation in higher education"

HEFCE (2014a) "Guidance for applying to become directly funded by HEFCE in 2015-16"

HEFCE (2014b) "Undergraduate courses other than first degrees − An analysis of recent trends"

HEFCE (2015a) "Higher education in England 2015 − Key facts"

HEFCE (2015b) "2013-14 Student numbers form HESES13-HEIFES13," http://www.hefce.ac.uk/data/collect/heses/, 2015/08/25

HEFCE (2015c) "Young participation in higher education − A-levels and similar qualifications"

NAO (2011) "REPORT BY THE COMTROLLER AND AUDITOR GENERAL HC 1590 SESSION 2010-2012 −(Department for Business, Innovation and Skills) Reducing bureaucracy in further education in England"

OECD (2014)「図表で見る教育－ OECD インディケータ (2014 年版)」(明石書店)

OFFA "Access agreements 2015-16 Data tables" http://www.offa.org.uk/publications/analysis-data-and-progress-reports#1516decisions, 2016/1/28

Pratt, J. (1997) "The Polytechnic Experiment 1965-1992," The Society for Research into Higher Education, Open University Press

QAA (2008) "Higher education credit framework for England:guidance on academic credit arrangements in higher education in England"

QAA (2015a) "About the Access to Higher Education Diploma" http://www.accesstohe.ac.uk/Access/About/Pages/Default.aspx, 2015/12/28

QAA (2014) "The Frameworks for Higher Education Qualifications of UK Degree-Awarding Bodies" 'UK Quality Code for Higher Education Part A : Setting and maintaining academic standards,' http://www.qaa.ac.uk/en/Publications/Documents/qualifications-frameworks.pdf, 2016/1/25

QAA (2015b) "Characteristics Statement − Foundation Degree" 'UK Quality Code for Higher Education Part A : Setting and maintaining academic standards' http://www.qaa.ac.uk/en/Publications/Documents/Foundation-Degree-Characteristics-15.pdf, 2016/1/12

QAA (2015c) "Higher Education Review − A handbook for universities and colleges with access to funding from HEFCE or DEL undergoing review in 2015-16"

SFA (2015) "Higher and Degree Apprenticeships fact sheet," https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/412019/Higher_Apprenticeship_and_Degree_Apprenticeship_Delivery_from_April_2015_to_April_2016.pdf#search='SFA+higher+and+degree+apprenticeship+fact+sheet+2015', 2016/1/7

University of London, Birkbeck College, "Learning Pathways in Computer Science and Information Systems (2013-14)" https://www.dcs.bbk.ac.uk/site/assets/files/1012/pathways.pdf, 2016/1/7

University of London, Birkbeck College, Information Technology (Foundation Degree): Central London, October start, http://www.bbk.ac.uk/study/2015/undergraduate/programmes, 2015/6/10

University of London, Birkbeck College, Computing (BSc): 3-year, full-time, http://www.bbk.ac.uk/study/2015/undergraduate/programmes, 2015/6/10

参考資料：目次

参考資料１　全国資格枠組み（NQF ／ QCF）

参考資料２　中等教育段階の普通・職業教育（資格）ルート

参考資料３　学位等と進学進路
（ロンドン大学 Birkbeck College コンピュータ科学分野の例）

参考資料４　イングランド高等教育プログラム入学者（2013/14年度）

参考資料５－１　学部段階の教育課程の比較（応用準学位：第一学位）

参考資料５－２　高等教育資格枠組みの比較（応用準学位：第一学位）

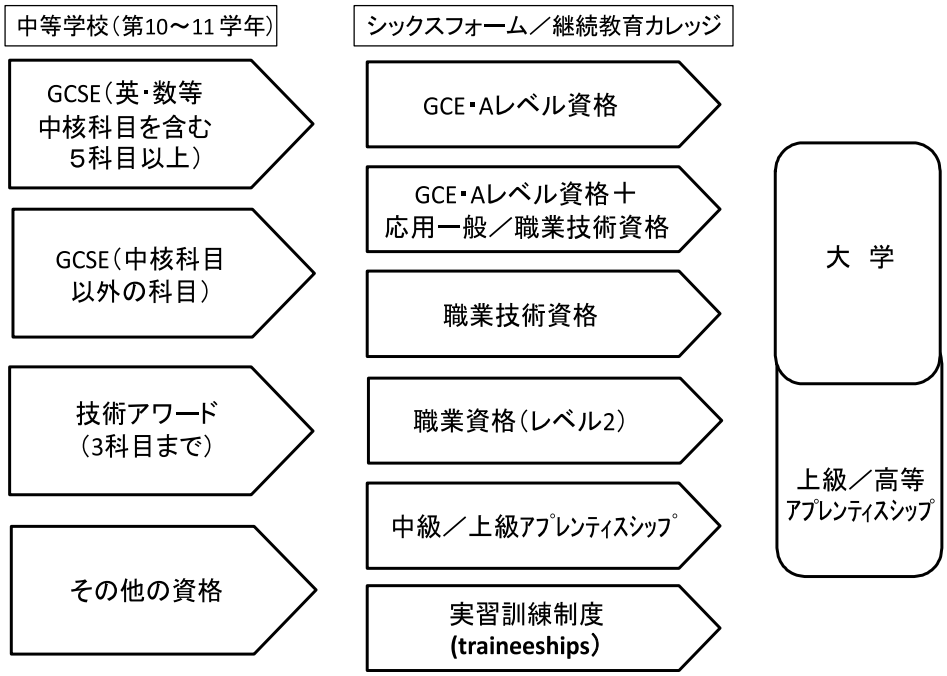
参考資料６　専門職能・法令資格認定団体リスト

参考資料１　全国資格枠組み（NQF ／ QCF）

レベル	各レベルの資格例（一般的な相当職）	（高等教育資格枠組み（FHEQ））		
レベル8	City & Guilds Fellowship（先導的専門家）		8	博士
レベル7	BTEC Advanced Professional Diploma（上級専門家）		7	修士
レベル6	BTEC Advanced Professional Diploma（知的専門職）		6	第１学位
レベル5	NVQ5, BTEC Professional Diploma（上級技術者,管理者）		5	ディプロマ(HND，応用準学位)
レベル4	NVQ4, BTEC Professional Diploma（技術・専門的職務）		4	サーティフィケイト(CHE)
レベル3	GCE・A レベル，NVQ3，BTEC at Level 3, Key Skills 3	後期中等教育レベル		
レベル2	GCSE(A*～ C 評価)，NVQ2, Key Skills 2	義務教育修了レベル		
レベル1	GCSE(D ～ G 評価)，NVQ1, Key Skills 1			
入門レベル	Entry Level Certificate, Entry Level Skills for Life			

出所：GOV.UK Compare different qualification
[https://www.gov.uk/what-different-qualification-levels-mean/compare-different-qualification-levels，2015/ 3 参照]など

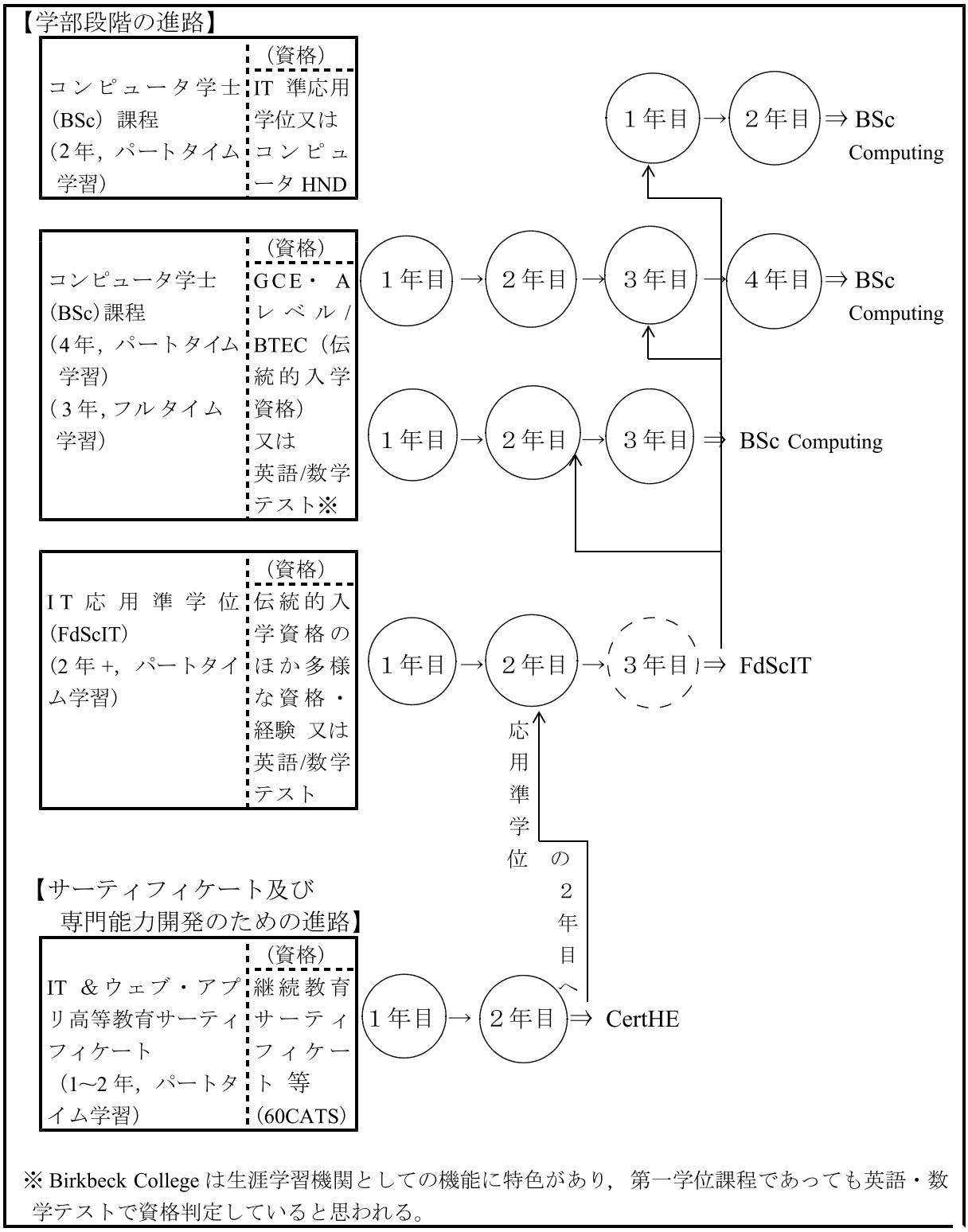
参考資料２　中等教育段階の普通・職業教育（資格）ルート



出所：DEF Education Options 14-18

参考資料３　学位等と進学進路

（ロンドン大学 Birkbeck College コンピュータ科学分野の例）



※ Birkbeck College は生涯学習機関としての機能に特色があり，第一学位課程であっても英語・数学テストで資格判定していると思われる。

出所：Birkbeck College のホームページ（“Learning Pathways in Computer Science and Information Systems (2013-14)”）の図を基に筆者が編集作成した

参考資料４　イングランド高等教育プログラム入学者（2013/14年度）

上段（ ）：パートタイム学生，下段：フルタイム学生

2013/14年度 入学者		UK + EU 籍 フルタイム・パートタイム別入学者	UK + EU 籍 構成比	UK + EU 籍 （パート比率）総入学者	外国籍	合計	各課程に占める比率
継続教育カレッジ	応用準学位	(2,256) 11,998	(23.4%) 46.2%	(15.8%) 14,254	(8) 51	(2,264) 12,049	(27.9%) 45.3%
	ＨＮＤ	(1,002) 4,982	(10.4%) 19.2%	(16.7%) 5,984	(1) 453	(1,003) 5,435	(71.7%) 75.9%
	Other UG ※1	(1,457) 7,279	(15.1%) 28.1%	(16.7%) 8,736	(12) 75	(1,469) 7,354	(1.9%) 1.9%
	（うち第一学位）	(—) ※3 6,000※3					—
	Sub Degree ※1	(4,908) 1,685	(51.0%) 6.5%	(74.4%) 6,593	(8) 117	(4,916) 1,802	(8.5%) 22.6%
	小　　計	(9,623) 25,944	(100%) 100%	(27.1%) 35,567	(29) 696	(9,652) 26,640	(6.7%) 6.2%
大学・高等教育カレッジ	応用準学位	(5,817) 13,754	(4.5%) 3.9%	(29.7%) 19,571	(32) 762	(5,849) 14,516	(72.1%) 54.6%
	ＨＮＤ	(394) 1,623	(0.3%) 0.5%	(19.5%) 2,017	(1) 101	(395) 1,724	(28.3%) 24.1%
	Other UG	(71,486) 332,864	(55.3%) 94.4%	(17.7%) 404,350	(3,016) 47,395	(74,502) 380,259	(98.1%) 98.1%
	（うち第一学位）※2	(42,710) 340,800		(11.1%) 383,510	(1,255) 49,025	(43,965) 389,825	—
	Sub Degree	(51,688) 4,209	(39.9%) 1.2%	(92.5%) 55,897	(1,568) 1,964	(53,256) 6,173	(91.5%) 77.4%
	小　　計※2	(120,780) 362,910	(100%) 100%	(26.9%) 483,690	(6,440) 54,250	(127,220) 417,160	(93.3%) 93.8%
合計	応用準学位	(8,073) 25,752	(6.3%) 6.8%	(23.9%) 33,825	(40) 813	(8,113) 26,565	(100%) 100%
	ＨＮＤ	(1,396) 6,605	(1.1%) 1.7%	(17.4%) 8,001	(2) 554	(1,398) 7,159	(100%) 100%
	Other UG	(72,943) ※3 340,143	(56.5%) 89.9%	(17.7%) 413,086	(3,028) 47,470	(75,971) 387,613	(100%) 100%
	（うち第一学位）	(—) ※3 346,800					—
	Sub Degree	(56,596) 5,894	(43.9%) 1.6%	(90.6%) 62,490	(1,576) 2,081	(58,172) 7,975	(100%) 100%
	計	(129,000) ※4 378,394	(100%) 100%	(26.9%) 517,402	(4,646) 50,918	(143,654) 429,312	(100%) 100%

出所：HEFCE（2015b）“2013-14 Student numbers from HESES13-HEIFES13”に基づき筆者が作成

※１　Other UG には，第一学位及び応用準学位接続課程（foudation degree bridging course）等が含まれ，Sub Degree には，HNC, Diploma of Higher Education（DipHE），Certificate of Education（CertEd）等が含まれる。

※２　大学・高等教育カレッジの数値については，第一学位課程及びその他学部教育課程を含めた小計のデータが HESA（2015b, Table 11b）により広く公表されているため，これを用いた。ただし，パーセンテージの計算は HEFCE（2015b）の数値を用いた。このため，これら以外の大学・高等教育カレッジの数値及び合計の数値と整合性がとれていない。（なお，HESA データには University of Buckingham が含まれる。）

※３　継続教育カレッジの第一学位課程の数値については，i）フルタイム学生小計25,944人のうち HEFCE（2015a）Fig.7により20,000人が第一学位以外であることから，これを差し引いた約6,000人と算出，ただし，ii）パートタイム学生については HEFCE（2015a）Fig.6により，Other UG 合計72,943人のうち約50,000人が第一学位課程であることが判明しているが，大学・高等教育カレッジの第一学位課程パートタイム学生42,710人を引いた７千人以上が継続教育カレッジの第一学位課程に入学したとすると，同カレッジ Other UG 欄の1,457人をはるかに超えるため，当該人数は不明とした。

※４　HESES2014を集計する中で前年度の数字が139,008人から129,000人に修正された。減少分は HEFCE（2015a）Fig.5の出典の記述から大学・高等教育カレッジ分と考えられる。

参考資料５－１　学部段階の教育課程の比較（応用準学位：第一学位）
－ロンドン大学 Birkbeck College のコンピュータ科学の例－

【応用準学位プログラムの概要】

Information Technology（Foundation Degree）

Duration：2 years and 2 terms part-time
Attendance：2-3 evenings a week

Professional bodies that recognaize this course：
Accredited by the British Computer Society

Course structure

Year 1 ― Compulsory modules
Fundamentals of Information Technology（COIY067H4）
Information Systems Concepts（COIY016H4）
Introduction to Database Technology（COIY068H4）
Introduction to Programming（BUCI007H4）
Introduction to Web Authoring（SSCS004H4）
Problem-Solving for Programming（BUCI006H4）

Year 2 ― Compulsory modules
E-business（COIY042H5）
Information Systems Management（COIY019H5）
Introductions: Understanding the Business World（SSEA025S4）
Mathematics for Computing（COIY040H4）
Working in Teams（BUCI005H5）

Year 3 ― Compulsory modules
Software and Programming I（COIY018H5）
Work-related Project（COIY069S5）=30credits

Students also take an option module（e.g. PHP, XML, Javascript）

【第一学位プログラムの概要】

Computing（BSc ）

Duration：3 years full-time
Attendance：3-4 evenings a week

Course structure
The BSc Computing programme consists of 15- or 30-credit modules. A total of 360 credits is required.
Most modules are 15 credits, taught over 1 term.
Students take compulsory modules in each year and option modules in Year 2 and 3.

Year 1 ― Compulsory modules
Computer Networking（COIY022H6）
Information Systems Concepts（COIY016H4）
Introduction to Computer Systems（BUCI008H4）
Introduction to Programming（BUCI007H4）
Introduction to Web Authoring（SSCS004H4）
Mathematics for Computing（COIY040H4）
Problem-Solving for Programming（BUCI006H4）
Web Programming using PHP（SSCS02SH5）

Year 2 ― Compulsory modules
Data Structures and Algorithms（BUCI030H5）
E-business（COIY042H5）
Information Systems Management（COIY019H5）
Social and Organisational Issues in Computing（COIY030H6）
Software and Programming I（COIY018H5）

Year 2 ― Option modules
Calculus 2: Multivariable & Differential Equations（BUEM001S5）
Concepts of Intelligent Technologies（BUCI034H6）
Enterprise Computing（COIY044H6）
JavaScript（SSCS019H5）
Principles of Geographical Information Systems（GGPH036S6）
Proof and Structure in Mathematics（EMMS095S5）
Strategic Information Systems（COIY031H6）

Year 3 ― Compulsory modules
Database Management（COIY028H6）
Developing Multimedia Assets using Fireworks and Flash（SSCS016H5）
Information Security（COIY045H6）
Project: BSc Computing（COIY039S6）

Year 3 ― Option modules
Building Web Applications using MySQL abd PHP（SSCS023H5）
Cloud Computing Concepts（BUCI028H6）
Developing Multimedia Assets using Firework and Flash（SSCS016H5）
Programming Language Paradigms（BUCI032H6）
Software and Programming II（COIY026H6）
XML（SSCS018H5）

------- は両プログラムに共通の科目（モジュール）
～～～～ は応用準学位の特色ある内容

出所：ロンドン大学 Birkbeck College のホームページを基に筆者が作成

参考資料５－２　高等教育資格枠組みの比較（応用準学位：第一学位）

【水準５の資格：応用準学位（Foundation Degree）】
応用準学位は、次のような能力を示す学生に授与される。
① 専攻分野の十分に確立された原理及びそれらが発展してきた過程についての十分な知識および批判的な理解。
② 最初に学んだ文脈から離れて概念や原理を適用する能力（職務（employment）上の文脈においてそれらの原理を適用する能力を含む）。
③ 専攻分野における主な調査手法についての知識及び当該分野における問題解決のためのアプローチの妥当性を批判的に評価する能力。
④ 上記知識の限界及びそのことが当該知識に基づく分析や解釈にどのように影響するかについての理解。

この資格取得者は典型的に次のような能力を有する。
① 情報を批判的に分析するとともに、当該分析によって惹起された問題の解決方法を提案するために、確立された種々の手法を使用する。
② 様々な形態により情報、議論、分析（結果）を、専門家や非専門家を聴衆として、効果的にコミュニケートできるとともに、当該学問分野の鍵となる手法を効果的に展開する。
③ 更なる訓練に従事し、既存技能を発展させるとともに、組織内で重要な責任を担う上で必要な新たな能力（competency）を取得する。

この資格取得者は、
個人の責任や意志決定が求められるような職務（employment）に必要な資質（quality）と転用可能な技能（transferable skills）を有する。

応用準学位は、この資格の記述で期待されるものをすべて満たす資格の例である。
このレベルの資格保持者は、学習分野の原理を適切に理解し、当該原理をより広く応用することを学ぶことになろう。このことを通じて、彼らは様々な課題解決策の妥当性を評価することを学ぶであろう。彼らの学習は、選択した職業分野において効果的に振る舞うことができる、HND（National Higher Diploma）に代表される職業指向を有するかもしれない。このレベルの資格保持者は、個人的な責任や判断を必要とするような職業に必要な質を有する。

【水準６の資格：学士号（優等学位）】
学士号（優等学位）は、次のような能力を示す学生に授与される。
① 体系的で詳細な知識（少なくとも当該専攻分野の先端に位置するいくつかの側面）の取得を含む専攻分野における鍵となる側面の系統的な理解。
② 専攻分野において確立された分析手法を正確に展開できる能力。
③ 学生が次のようなことをできる概念的理解
・専攻分野の考えや手法（先端（forefront）にあるものを含む）を用いて問題を解決したり、議論を構築したり、展開する。
・専攻分野の最近の研究や同等の高度な学究活動（advanced scholarship）における特定の側面について説明やコメントする。
④ 知識の不確実性、曖昧さ及び限界についての理解
⑤ 自らの学習を管理し、学問的なレビューや一次情報源（例：審査された研究論文や専攻分野に相応しいオリジナルな資料）を活用する能力。

この資格取得者は典型的に次のような能力を有する。
① 学習した方法及び手法を用いて、知識や理解を検証、確認、展開および応用するとともに、プロジェクトを主導し、推進する。
② 問題解決のために一いくつかの解決策を導き出すために一、議論、仮説、抽象的な概念や（不完全な）データを批判的に評価し、判断を下すとともに、適切な質問を構成する。
③ 専門家および非専門家を聴衆として、情報、考え、問題や解決策についてコミュニケートする。

この資格取得者は、
次のようなことが求められる職務に必要な資質及び転用可能な技能を有する：
・イニシアチブや個人の責任の履行、
・複雑でかつ前例のない文脈での意志決定、及び
・専門的な、あるいは類似の更なる訓練を受けるに必要な学習能力

学士号（優等学位）の保持者は、複雑な知識体系の理解（当該学問分野の先端に係るものを含む）を発達させているであろう。このことを通じて、当該保持者は、多様なタイプの職業に応用される分析技能や問題解決能力を身につけるであろう。当該保持者は、証拠、議論や仮定を評価し、合理的な判断を下し、そのことについて効果的にコミュニケートできるであろう。
学士号（優等学位）の保持者は、複雑で予測困難な状況下で個人的な責任や判断を要するような職業に必要な質を有さなければならない。
学士号（優等学位）は高等教育資格の最も大きなグループを構成する。これらのプログラムの学習成果は、通常、3 又は 4 ヵ年のフルタイム学年暦（academic year）と同等の学修によって達成され、BA，BSc.等の資格に至る。このレベルにおいては、学士号に加えて、グラデュエート・サーティフィケートやグラデュエート・ディプロマの取得につながる短期コースや職業資格に係る「転換（conversion）」コース（主に学部段階の教材を用いて、かつ既に学士号を取得した者が他の分野で取得するもの）が存在する。

出所：QAA（2014）に基づき筆者が作成

参考資料６ 専門職能・法令資格認定団体リスト

（2012/７/６作成版）

001	Architects Registration Board (ARB)
002	Archives and Records Association (ARA)
003	Association for Nutrition
004	Association for Project Management (APM)
005	Association of Accounting Technicians (AAT)
006	Association of Chartered Certified Accountants (ACCA)
007	Association of International Accountants (AIA)
008	Association of MBAs (AMBA)
009	Association to Advance Collegiate Schools of Business (AACSB)
010	Bar Council
011	BCS the Chartered Institute for IT
012	Board of Quantity Surveyors Malaysia (BQSM)
013	British Acupuncture Accreditation Board (BAAB)
014	British Association for Counselling & Psychotherapy (BACP)
015	British Association of Art Therapists (BAAT)
016	British Association of Lecturers in English for Academic Purposes (BALEAP)
017	British Association of Occupational Therapists and College of Occupational Therapists (BAOT)
018	British Association of Sport and Exercise Science (BASES)
019	British Dyslexia Association (BDA)
020	British Psychological Society (BPS)
021	Broadcast Journalism Training Council (BJTC)
022	Care Council for Wales
023	Chartered Accountants Ireland
024	Chartered Financial Analyst Institute (CFA)
025	Chartered Institute for Securities and Investment (CISI)
026	Chartered Institute of Arbitrators (CIArb)
027	Chartered Institute of Architectural Technologists (CIAT)
028	Chartered Institute of Building (CIOB)
029	Chartered Institute of Environmental Health (CIEH)
030	Chartered Institute of Highways & Transportation (CIHT)
031	Chartered Institute of Housing (CIH)
032	Chartered Institute of Library and Information Professionals (CILIP)
033	Chartered Institute of Logistics and Transport (CILT)
034	Chartered Institute of Management Accountants (CIMA)
035	Chartered Institute of Marketing (CIM)
036	Chartered Institute of Personnel and Development (CIPD)
037	Chartered Institute of Public Finance & Accountancy (CIPFA)
038	Chartered Institute of Public Relations (CIPR)
039	Chartered Institute of Purchasing and Supply (CIPS)
040	Chartered Institution of Building Services Engineers (CIBSE)
041	Chartered Institution of Wastes Management (CIWM)
042	Chartered Institution of Water and Environmental Management (CIWEM)
043	Chartered Insurance Institute (CII)
044	Chartered Management Institute (CMI)
045	Chartered Society of Designers (CSD)
046	Chartered Society of Physiotherapy (CSP)
047	College of Operating Department Practitioners (CODP)
048	Consortium for the Accreditation of Sonographic Education (CASE)
049	Council for Healthcare Regulatory Excellence (CHRE)
050	Education and Training Directorate (ETI)
051	Energy Institute (EI)
052	Engineering Council
053	Estyn
054	European Association of Establishments for Veterinary Education (EAEVE)
055	European Quality Improvement System (EQUIS)
056	Forensic Science Society (FSSoc)
057	General Chiropractic Council (GCC)
058	General Dental Council (GDC)
059	General Medical Council (GMC)
060	General Optical Council (GOC)
061	General Osteopathic Council (GOsC)
062	General Pharmaceutical Council (GPhC)
065	General Teaching Council for Northern Ireland (GTCNI)
066	General Teaching Council for Scotland (GTCS)
067	General Teaching Council for Wales (GTCW)
068	Geological Society
069	Health Care Professions Council (HCPC)
070	Her Majesty's Inspectorate of Education (HMIe)
071	Higher Education Academy (HEA)
072	Institute and Faculty of Actuaries
073	Institute of Biomedical Science (IBMS)
074	Institute of Careers Guidance
075	Institute of Chartered Accountants in England and Wales (ICAEW)
076	Institute of Chartered Accountants in Scotland (ICAS)
077	Institute of Chartered Foresters (ICF)
078	Institute of Chartered Secretaries and Administrators (ICSA)
079	Institute of Environmental Management and Assessment (IEMA)
080	Institute of Food Science and Technology (IFST)
081	Institute of Highway Engineers (IHE)
082	Institute of Historic Building Conservation (IHBC)
083	Institute of Hospitality
084	Institute of Marine Engineering, Science and Technology (IMarEST)
085	Institute of Materials, Minerals and Mining (IOM3)
086	Institute of Mathematics and its Applications (IMA)
087	Institute of Measurement and Control (InstMC)
088	Institute of Physics & Engineering in Medicine (IPEM)
089	Institute of Physics (IOP)
090	Institute of Water (IWater)
091	Institution of Agricultural Engineers (IAgrE)
092	Institution of Chemical Engineers (IChemE)
093	Institution of Civil Engineers (ICE)
094	Institution of Engineering and Technology (IET)
095	Institution of Engineering Designers (IED)
096	Institution of Environmental Sciences (IES)
097	Institution of Fire Engineers (IFE)
098	Institution of Gas Engineers and Managers (IGEM)
099	Institution of Mechanical Engineers (IMechE)
100	Institution of Structural Engineers (IStructE)
101	Joint Audio Media Education Services (JAMES)
102	Landscape Institute (LI)
103	Law Society of England and Wales
104	Law Society of Northern Ireland (LSNI)
105	Law Society of Scotland
106	Market Research Society (MRS)
107	Drama UK
108	National Council for the Training of Journalists (NCTJ)
109	National Youth Agency (NYA)
110	Northern Ireland Social Care Council (NISCC)
111	Nursing and Midwifery Council (NMC)
112	Nutrition Society (NS)
113	Office for Standards in Education, Children's Services and Skills (Ofsted)
114	Periodicals Training Council (PTC)
115	Pharmaceutical Society of Northern Ireland (PSNI)
116	Royal Aeronautical Society (RAeS)
117	Royal College of Obstetricians and Gynaecologists (RCOG)
118	Royal College of Psychiatrists (RC PSYCH)
119	Royal College of Speech and Language Therapists (RCSLT)
120	Royal College of Veterinary Surgeons (RCVS)

121	Royal Institute of British Architects (RIBA)
122	Royal Institution of Chartered Surveyors (RICS)
123	Royal Institution of Naval Architects (RINA)
124	Royal Meteorological Society (RMetS)
125	Royal Pharmaceutical Society of Great Britain (RPSGB)
126	Royal Society of Chemistry (RSC)
127	Royal Statistical Society (RSS)
128	Royal Town Planning Institute (RTPI)
129	Science Council
130	Scottish Social Services Council (SSSC)
131	Skillset
132	Society and College of Radiographers (SCoR)
133	Society for the Environment (SocEnv)
134	Society of Biology
135	Society of Operations Engineers (SOE)
136	Solicitors Regulation Authority (SRA)
137	Standards Council for Scotland
138	Standards Verification UK (SVUK)
139	the Teaching Agency (TA)
140	American Veterinary Medical Association (AVMA)
141	Association of Building Engineers
142	British Association of Sport Rehabilitators and Trainers (BASRaT)
143	British Institute of Professional Photography (BIPP)
144	Chartered Institution of Civil Engineering Surveyors (CICES)
145	European Herbal and Traditional Practitioners Association (EHTPA)
146	Institute of Chartered Shipbrokers (ICS)
147	Institute of Chemistry in Ireland
148	Institute of Financial Accountants (IFA)
149	Institute of Travel and Tourism (ITT)
150	Maritime and Coastguard Agency (MCA)
151	Merchant Navy Training Board (MNTB)
152	Royal Meteorological Society (RMetS)
153	SkillsActive
154	The Church of Scotland
155	The College of Optometrists (Copt)
156	The Institute of Brewing and Distilling (IBD)
157	The Institute of Ergonomics and Human Factors (IEHF)
158	The Institute of Occupational Safety and Health (IOSH)
159	The Institute of Translation and Interpreting (ITI)
160	The Society of Fire Protection Engineers
161	The Society of Sports Therapists
162	The Trading Standards Institute

出所：HESA（2015c）“KIS Collection 2012/13, List of accrediting bodies,” https://www.hesa.ac.uk/index.php?option=com_studrec&task=show_file&mnl=12061&href=accreditation_list.html, 2015/08/20

第４章　フランスの高等教育における職業教育と学位

1．高等教育に関する制度・法的地位 ……65
1.1　制度の枠組 ……65
1.1.1　高等教育機関の種類……65
1.1.2　法的根拠，設置者，設置目的……66
1.2.　学位，入学・卒業要件 ……70
1.2.1　入学要件：中等教育からの接続・入学要件……70
1.2.2　修業年限……70
1.2.3　学士……71
1.2.4　短期課程から学士課程への接続……72
1.2.5　修士課程への接続……72
1.2.6　各機関種への学位授与権の付与の要件……73
1.2.7　高等教育レベルの職業教育と学位の関係……73

2．システムの構造と機能 ……74
2.1　就学規模，費用負担 ……74
2.1.1　機関別・専攻分野別の学生数……74
2.1.2　費用負担……74
2.2　専門分野別の在学者 ……75
2.2.1　大学……75
2.2.2　グランド・ゼコール……75
2.2.3　技術短期大学部……75
2.2.4　上級技手養成課程……76
2.2.5　専門学校……76
2.3　就職先，産業界との連携 ……77
2.3.1　産業界との連携と雇用……77
2.4　質的保証のメカニズム ……77
2.4.1　大学・技術短期大学部（IUT） ……77
2.4.2　グランド・ゼコール……77
2.4.3　技術短期大学部および上級技手養成課程……78

3．歴史的特質と政策動向 ……78
3.1　歴史的特質：伝統，大衆化・ユニバーサル化 ……78
3.2　近年の政策動向 ……79
3.2.1　大学の職業教育化……79
3.2.2　大学における就職支援活動の促進……79
3.2.3　見習い訓練コースの設置……80

第４章　フランスの高等教育における職業教育と学位

夏目　達也・大場　淳

フランスの高等教育はきわめて多様である。機関の種類が多く，教育の性格や目的，対象者等もそれぞれに異なっている。大きくとらえると，各専攻分野のアカデミックの才覚の強い教育を志向する大学と，各分野・各階層の職業人の養成を目的に職業教育を行うその他の教育機関に区分できる。各機関とも，社会・経済の変化や学生の能力・資質等の変化をふまえて，継続的に教育改革が進められている。

以下では，高等教育の各機関の教育目的・内容や，授与する学位・資格の内容，近年の政策行動等について明らかにする。

１．高等教育に関する制度・法的地位

1.1　制度の枠組

1.1.1　高等教育機関の種類

フランスの高等教育制度は，多様な側面をもつ。まず指摘すべきは，高等教育機関の多様性である。多種多様な機関が設置されており，これらがそれぞれに特徴をもって多様な教育を行っている。教育機関としては，大学，グランド・ゼコール，技術短期大学部，上級技手養成課程，グランド・ゼコール準備級がある。そのほかに，各種の職業教育を行う専門学校もある。これらの機関は，中等教育修了後，すなわちバカロレア取得者を対象に行われるという点では共通するものの，修業年限，教育の目的・目標，設立の時期・経緯，設置主体，対象とする学生等の面で多様である。

修業年限の点で，長期教育機関と短期教育機関に大別できる。長期教育機関（修業年限３年以上）として，大学とグランド・ゼコールがある。短期教育機関（修業年限おおむね２～３年）として技術短期大学部，上級技手養成課程，グランド・ゼコール準備級がある。

図表４－１　高等教育機関の種類とその根拠

種類	機関名	修業年限	設置形態	法的根拠
長期教育機関	大学	３年以上	国立[1]	教育法典 L. 711-4（設置は個別の政令），学術的・文化的・職業専門的性格を有する公施設法人（EPSCP）
	グランド・ゼコール	３年	国，私立	各種法令（グランド・ゼコールは法令上の定義がない）
短期教育機関	グランド･ゼコール準備級	２年	公立・私立リセ付設	1994年11月23日付け政令
	技術短期大学部	２～３年	大学付設	教育法典 L. 713-1（設置は個別の省令）
	上級技手養成課程	２～３年	公立・私立リセ付設	2007年４月11日付け政令
	専門学校	１～５年	国立・私立	各種法令

[1] 私立の高等教育機関で「大学」を名称に含む機関が存在するが，法令上は大学ではなく，また，正式の名称ではない。便宜上以下では，これらの私立高等教育機関を「私立大学」と称して，大学に関する記述の中で取り扱う。

教育の目的・目標という点では，大学が各専攻領域の専門教育・専門基礎教育を行っているのに対して，その他の機関は，その多くが多様な領域の職業と緊密な関連をもつ専門教育を行っている。

入学者にあたっての選抜実施の有無という点では，大学以外の機関が何らかの方法で入学者選抜を実施しているのに対して，大学が高等教育入学基礎資格（＝バカロレア）の取得を条件に，原則として入学者選抜なしで入学を認めている。

設置形態という点では，リセ（後期中等教育機関）に設置かそれ以外かで分類される。短期教育機関のグランド・ゼコール準備級と上級技手養成課程は，リセ（後期中等教育機関）に付設されている（前者の一部はグランド・ゼコールに付設）。リセのいわば専攻科としての位置づけである。

このように高等教育機関は多様な側面から分類されるが，大きく捉えると，大学とグランド・ゼコールの二重制（dual system）としてとらえられる。技術短期大学部は大学に付設されており，グランド・ゼコール準備級はグランド・ゼコール入学準備教育を目的とするなど，両機関とも大学またはグランド・ゼコールとの緊密な関係にあるためである。

1.1.2　法的根拠，設置者，設置目的

1.1.2.1　大学（université）

法令上，大学は全て国立である。大学を名称に含む私立高等教育機関（私立大学）を含めて，大学の学生数は153.1万人である。このうち私立在学者は 3 万人で，ごく一部を占めるに過ぎない。

大学の名を冠する国立高等教育機関の一部には，大学と同じ法的地位（établissement public à caractère scientifique, culturel et professionnel, EPSCP）を持ちながら，通常の大学とは区別される機関がある。技術大学（université de technologie）と特別高等教育機関（grand établissement）の一部がそれに該当する（後述）。EPSCP には大学の名を冠しない機関が幾つか存在し，また，大学等の連合組織である大学･高等教育機関共同体（communauté d'universités et établissements, COMUE）の名称に大学が含められることもあり，しかもその法的地位は EPSCP である[2]。大学を巡る法的地位は非常に複雑である。

大学（国立）は2000年に80校，2005年に81校であったが，2008年以降減少し2014年現在74校である（DEPP, 2015 : 67）。1990年代には高等教育学生の拡大に対応すべく，全国各地で大学新設が行われた。しかし，近年減少しているのは2008年以降に政府の施策の影響により大学間の統合・再編成が進んだためである（大場，2015）。

通称私立大学と呼ばれる高等教育機関は，主にカトリック系の私立自由高等教育機関（établissement privé d'enseignement supérieur libre）である。機関数では私立は13校と一定の割合を占めるが，学生数はきわめて少ない。私立高等教育機関設置の自由は法律により認められており，フランス人および欧州連合や欧州経済連合の加盟国の国民は，私立大学を設置できる。その場合，大学区（académie，原則として数県で構成される教育行政の地方単位。一般行政の地域圏（région ＝州）と地理的範囲が概ね重なる[3]）の最高責任者である総長（recteur）に届け出をすることが規定されている。大学区総長は同大学に対する監督権限を有する。

法令上は大学（université）の名称は国立大学にのみ認められ，私立大学には認められておらず（教育法典 L. 731-14），正式名称としては「学院」（institut）などが用いられている。全国13校の

---

[2] 以前の連合組織である PRES（後述）の法的地位は大学のそれとは異なっていた。EPSCP が採用されたのは，COMUE を大学として位置づけようとする政府の意向が背後にあると考えられる（大場 , 2015）。

[3] 地域圏の統合が決められており，一つの地域圏規模が拡大する予定である。これに合わせて大学区の再編が検討されている。

うち 7 校は宗教団体の設置するカトリック学院（institut catholique，パリ，リヨン，リール等）である。学位授与は，原則として国立大学のみに認められている。学位授与を希望する私立大学は，国立大学と協定を結んでおり，学生は国立大学の実施する試験を受けることにより学位を取得できる（MESR 2015）。

技術大学は，一般の大学とはいくつかの点で性格を異にする。まず，技師の養成を教育目的に掲げており，教育は明確な職業志向をもっている。後述のように，一般大学では学士学位（licence，修業年限 3 年）が事実上の第 1 学位となるのに対して，技術大学の場合，技師学校と同様に最初の課程は修業年限 5 年である（前半 2 年が共通課程で，後半 3 年が専門課程）。そのほか，修士，博士学位を授与する。これらの点から，大学とグランド・ゼコールの性格を併せ持つ教育機関とみることができる（1972年に最初の技術大学として創設されたコンピエーニュ大学は，グランド・ゼコール協議会（後述）の会員校である）。技術大学はコンピエーニュのほか，ベルフォール＝モンベリアール，トロワの 2 校，計 3 校が設置されている。これらは技術大学ネットワーク（Réseau des universités de technologie）を形成して，教育・研究活動等を進めている。

特別高等教育機関は，EPSCP という点では大学や技術大学と同じである。他の EPSCP と較べて，相対的に独自の管理・運営を認められている機関である。一部のグランド・ゼコールのほか，フランス最高の学術・研究機関であるコレージュ・ド・フランス（Collège de France），成人向けの高等継続教育機関である国立工芸院（Conservatoire national des arts et métiers，CNAM）のような機関がこれに該当する。大学を冠する一部の機関もこれに分類され，パリ=ドフィーヌ大学（Université Paris-Dauphine）とロレーヌ大学（Université de Lorraine）がそれに該当する。

パリ=ドフィーヌ大学は，社会科学系の大学として，高い社会的威信を誇っている。特別高等教育機関になる前は，パリ第 9 大学と称して，他の大学と同様の地位にあった。2004年に，特別高等教育機関としての法的地位を獲得した。大学の場合には多くの面で法的な制約や高等教育・研究省による厳しい管理・統制があり，それを避けてより自由な大学運営を求める大学の意向によるものである。上述のように大学はバカロレア取得者を原則選抜なしで入学させているが，同大学は一部の課程で入学者選抜を実施し，裁判に訴えられることもあった。特別高等教育機関になったことにより，同大学は合法的に入学者選抜を実施できるようになったほか，授業料の金額を自由に決定できるようになった。

ロレーヌ大学の場合には，ナンシー第 1 大学，同第 2 大学，メッス大学を中心に，グランド・ゼコールの国立ポリテクニク（Institut national polytechnique de Lorraine, INPL）を統合・再編して，2012年に設置された大学である。同大学が特別高等教育機関とされたのは，統合対象の一部の機関が EPSCP ではなく，統合後も当該機関の特性を維持する必要があったためである。これは例外措置とされ，その後に統合された大学で特別高等教育機関になったものはない。

なお，高等教育の基本的使命は，教育法典 L123-3により，以下の 6 点があげられている。

① 初期教育と生涯を通じた継続教育（formation initiale et continue tout au long de la vie）
② 学術・技術研究，社会に役立つ研究成果の開発
③ 進路指導，社会的上昇，就職
④ 人文・社会科学，科学・技術・産業に関する教養を発展させることを通じた人文的教養（culture humaniste）の普及
⑤ 欧州高等教育・研究圏（Espace européen de l’enseignement supérieur et de la recherche）の構築への参加
⑥ 国際協力

1.1.2.2 グランド・ゼコール（grandes écoles）

グランド・ゼコールに関する定まった定義はない。そのため，グランド・ゼコールの学校数・学生数も明確に把握することは難しい。一般的には技師学校，商業・経営学校，高等師範学校，法律・行政学校，獣医学校，建築士学校等がこれに該当するとみられている。高等教育・研究省が毎年出版している統計（MESR2015）でも，グランド・ゼコールという範疇は設けられていない。同統計で示されているのは，代表的なグランド･ゼコールとして，技師学校（écoles d'ingénieurs），商業・経営・会計学校（écoles de commerce, gestion et comptabilité），法律・行政学校（écoles juridiques et administratives），高等師範学校（écoles normales supérieures）等の各専攻分野等の学校種類名である。

学校の設立年，設置者，専攻領域，養成する人材像等は多様である。設立年をみると，18世紀まで遡る伝統のある学校（社会的威信の高い学校が多い）もあれば，近年になって設立された学校まである。設置者でみると，国立と私立が大半を占めている（技師学校は国立が多いが，商業･経営･会計学校は逆にほとんどが私立である）。国立でも私立でもない設置形態として商工会議所立のものも商業系を中心に存在する。専攻領域では，技術者養成系，ビジネス系，各種の公務員養成系，研究者養成系等に分かれる。これらは，官界，政界，産業界等の幅広い分野にわたり，上級幹部職員や中級幹部職員を養成している。

社会的威信の高いグランド･ゼコールは，「グランド･ゼコール協議会」（Conférence des grandes écoles, CGE）と呼ばれる全国組織に加盟している。1973年に12校のグランド・ゼコールで設立されたこの協議会は，現在では技師学校だけで約220校にまで増加している。産業界と連携して，社会福祉の改善，持続可能な発展という展望の下，教育と研究に関する検討と実施を促進・調整することを目的としている。

1.1.2.3 グランド・ゼコール準備級（classe préparatoire aux grandes écoles, CPGE）

CPGE の組織と運営は，1994年11月23日付け政令により規定されている。全国の主要なリセに付設されており（同じリセ内に，通常の 3 年制の後期中等教育課程と CPGE が併置），高等教育第 1 期の教育課程を構成する。経済，教育，研究，行政，防衛等の分野のグランド・ゼコールの入学試験にむけて学生を準備させる。この名目でこれらの学校で行われる教育は，学生に各専攻の深遠な知識とその一般的性格についての理解を提供する。修業年限 2 年で，教育課程は全国共通である。

バカロレア試験の成績，書類選考等の方法により入学者選抜を行っている。バカロレア取得者中の CPGE 進学者の割合は，毎年平均 9 %である。入学者は7.5万人であり，そのうち約98%は国民教育省が管轄する公立か私立リセに在籍している。ごく一部が農業省や国防省の管轄下の学校，政府管轄外の私立学校に在籍している（Bodin 2007 : 32）。

専攻領域は科学系，経済・社会系，文学系の 3 系に大きく分類される。科学系は CPGE 在籍生の約60%を占める最大のコースであり，普通教育課程科学系バカロレアの取得者がその95%以上を占める。その他は技術系バカロレアの取得者であり，その比率は小さい。経済・商業系は CPGE 在籍者総数の約22%を占めている。私立の在籍者比率は全体の約25%と，他系と比べて多い（科学系13%，文学系8.5%）。普通教育課程科学系バカロレアの取得者が48%，経済・商業系43%となっている。文学系は CPGE 在籍生の約15%を占めており，普通教育課程文学系バカロレアの取得者が54.3%と過半数を占めているが，同時に科学系バカロレア取得者23%，経済・商業系22%と文学系以外も一定割合を占めている。

これら 3 系のクラスは，ともに第 1 学年から多様なコースに分化し，第 2 学年からはさらに細

かく分化する。それぞれめざすグランド・ゼコールを特定して準備教育を行っている。

科学系と経済・商業系はともに大半の学生が入学試験を経てグランド・ゼコールに進学する（前者は主に技師学校，後者は主に商業学校）。これに対して，文学系は本来接続するはずの高等師範学校等のグランド・ゼコールの募集学生定員が小さい（１学年260名程度）ため，大半は大学に進学している。

1.1.2.4　技術短期大学部（institut universitaire de technologie, IUT）

IUT は，1966年 １月７日付け政令により創設された。設立当時は７校であったが，その後新設が続き，2015年現在，全国に113校設置されている。全国の IUT を組織して，IUT ネットワーク（réseau des IUT）が設置されている（加盟校113校）。

修業年限２年であり，所定の課程を修了すると，技術短期大学部免状（diplôme universitaire de technologie, DUT）を取得できる。第２次産業系と第３次産業系の25種類の専攻領域に分かれて専門教育を行っている。教育課程は全国教育委員会（commission pédagogique nationale）が編成する全国教育課程（programmes pédagogiques nationaux, PPN）に基づいて行われる（MENESR 2013）。IUT における教育の特徴は，主として以下のような点にある（Réseau des IUT）。

第１に，教育課程が明確な職業志向性をもっていることである。大きくは，第２次産業系と第３次産業系に分かれて，各領域の専門教育を行っている。教育課程には長期間の企業研修が必修として組み込まれている（10週間）。また，修了後の就職や上級課程への進学を想定して，必要な準備を促すような各種の指導を行っている。

第２に，学生数が相対的に少ないこともあり，少人数のグループに分かれての教育が多く，学習環境や教員と学生の関係が良好に保たれている。関連して，学生が自主的に学習できるように支援するために，必要な知識・スキルや学習方法等を教授するなどの丁寧な指導を行っている。これらの指導を担当するために，教員，研究者，企業幹部等による教育・指導チームを設置するなどの対策を講じている。

第３に，大学等と比べて施設・設備等の学習環境の面でも恵まれている。とくに最高の技術を取り入れた施設・設備が整備されているほか，情報関係，各種文献・資料の面でも整備されている。

第４に，多様な形態の教育コースが設置されていて，学生は自分の学習条件等に応じて希望のスタイルで教育を受けることができる。ほとんどの学生は通常のフルタイムのコースに在籍するが，授業と企業研修を組み合わせ，かつ後者の比重が相対的に大きい見習訓練等の交互教育コースもある。一部には，「職業専門化契約」（contrat de professionnalisation）[4]のコースなども設置されている。

なお，IUT の教員は IUT 専任であり，教員募集は基本的に各部局単位で行われる。IUT は大学の一部局という扱いで，そこに雇用される。通常の部局と比べて職業界から来た教員が多く，現職の専門家も多く非常勤職で指導にあたっている。

1.1.2.5　上級技手養成課程（section de technicien supérieur, STS）

STS は，グランド・ゼコール準備級と同様に全国の主要なリセに付設されている。修業年限は通常２年である。多くは公立（設置者は地域圏）であるが，私立も存在する。さらに，商工会議

[4] 主として若年者を対象とした免状又は職業資格取得のための交互教育（alternance）―職場と教育機関を往復する―を内容とする支援制度。

所が設置する場合もある。

STS は，IUT と同じく上級技手養成を目的としているが，IUT よりもより専攻領域を絞って専門教育を行っている。専攻領域は113種類にのぼる。修了後の就職準備に向けて，実習や企業研修の時間を多く取ったり，専攻領域に関係する職業人が教育の一部を担当したりしている。授業は週35～40時間で，通常の授業のほか，実習や演習（travaux dirigés）が行われる。第１学年では普通教育科目が全体の授業時間数の約半分を占めるが，第２学年になると専門教育が３分の２を占める（ONISEP 2011:21）。

1.1.2.6　その他（各種の専門学校）

各種の専門学校としては，パラメディカル系や社会福祉系，芸術・文化系の多様な専門領域の学校がある。これらは国立または私立である。所管する省庁も，高等教育・研究省だけでなく，保健省，文化省等多様である。

社会福祉系学校（écoles du secteur social）は，社会福祉系の各種職業への就職に向けて準備教育を行っている。全国で300校程度ある。主にバカロレア取得者を主な対象としているが，学校・コースによってはバカロレア取得を必ずしも必要としない。修業年限は，取得する資格により１～３年である。総授業時間数の半分程度は，現場実習に充てられる（ONISEP 2015a）。

1.2.　学位，入学・卒業要件

1.2.1　入学要件：中等教育からの接続・入学要件

高等教育入学のための基本要件は，バカロレアを取得することである。中等教育修了と高等教育進学のための基礎資格をあわせて認定する国家資格である。バカロレアを取得するためには，全国一斉に行われるバカロレア試験に合格することが必要である。

大学には，原則としてバカロレア取得だけで入学できる。一方，その他の機関は，バカロレア取得者を対象に，何らかの方法で入学者選抜を実施している。

リセは，第１学年の共通教育課程を経て，第２学年から各専攻領域に分化する。大きくは，普通教育課程と技術教育課程であり，両者ともさらにいくつかのコースに分かれる。普通教育課程は科学系，文学系，経済・社会系の３科に分化し，技術教育課程は工業科学技術系，社会福祉系等に分化する。これらはそれぞれ独自の教育課程を編成しており，専門教育の時間数が学年進行で多くなっている。中等教育修了を認定するバカロレアは，これらの課程・コースごとに種類が異なる。普通教育課程の生徒は，中等教育バカロレア（普通バカロレアと通称）の取得を，技術教育課程の生徒は，技術バカロレアの取得をめざす。さらに職業リセ（３年制）の生徒は職業バカロレアの取得をめざす。

大学の教育は，リセでの教育修了を前提としており，普通教育課程の教育課程と整合的である。技術教育課程や職業リセの修了者（＝バカロレア取得者）であっても，定員を超過していなければ原則的に入学できる。しかし，普通教育課程と比べると技術教育課程や職業リセの教育課程と大学教育の接続関係は明確ではない。そのために，進学後に学業不振に陥り，やがて学位・修了証を取得できないままに退学に追い込まれる学生が少なくない。

1.2.2　修業年限

学士学位を取得するには，大学での３年間の教育（６セメスター）の課程で180単位（ECTS）を取得することが必要である。下記のように，職業リサンスの場合には，最初の２年間の課程修了後にさらに１年制課程を経て取得する（修業年限は合計３年）。

1.2.3　学士

学士学位を付与する免状は，リサンス（licence）と職業リサンス（licence professionnelle）に大別される。リサンスは大学が授与する免状である[5]。リサンス取得の課程は，修業年限 3 年である。法的にはバカロレアが高等教育第 1 学位とされるが，実際には学士が高等教育第 1 学位となっている。

学士学位を授与できるのは，原則として大学のみである。そのため，学士学位取得を希望する学生は，進学先として大学を選択するか，もしくは他機関に所属しつつ大学に同時に学生登録をして（二重在籍），学位取得に必要な単位を取得し試験に合格することが必要である。

1.2.3.1　通常のリサンス

通常のリサンスは，大学での 3 年間の教育課程を通じて取得するのが一般的である。

2014年にリサンスに関する制度改正が実施された。従来，学士課程の教育内容・開講される科目等は，大学の教員組織や地域の実情による特徴を反映して，きわめて多様であった。学士学位の名称もこれに応じて多様であった。

これを外部からも理解しやすいものにするために，2014年度から，以下の 4 領域，45種類に整理されることになった。①芸術，文学，言語学（arts, lettres, langues），②法律，経済，経営（droit, économie, gestion），③人文・社会科学（sciences humaines et sociales），④科学・技術・保健（sciences, technologies, santé）である。

1.2.3.2　職業リサンス（licence professionnelle）

職業リサンスは，1999年に創設された比較的新しい免状である（取得する学位は学士）。職業リサンス取得希望者の多くは大学に在籍しているが，技術短期大学部，上級技手養成課程，見習い訓練生養成センター（centre de formation des apprentis, CFA）でも取得できる。

主として高等教育の 2 年制課程の修了者を対象とする 1 年制の課程である。 2 年制課程（技術短期大学部，上級技手養成課程，職業技能教育課程（diplôme d’études universitaires scientifiques et techniques, DEUST）等の大学の職業教育コースの修了者のほか，大学の通常の学士課程第 2 学年在籍者等を対象としており，彼らに各専攻を基礎とした職業専門能力を養成することを目的としている。

入学にあたっては選抜を実施している。選抜では書類審査と面接によって，本人の入学前に行った学習内容（取得した修了証，専攻領域，成績等），企業実習や個人学習の内容等が審査される。

教育時間はフルタイムの学生の場合約500時間であり，これに個別･集団で指導を受けながら進めるプロジェクト150時間，12～16週間の企業実習（必修）が加わる。見習い訓練を通じて免状を取得しようとする学生の場合，授業と企業実習の組合せは多様であり， 1 か月ごとに両者を繰り返すパターン， 1 週間授業で 3 週間企業実習を行うパターンなどがある。教育内容は多く，充実した 1 年間を過ごすことになる。

教育はセメスターごとに取得すべき単位が設定されている。大学は学生が入学前に取得した知識・スキルをふまえて多様な教育コースを提案する。授業は多人数で行う講義のほか，実験・実習，個人または集団でのプロジェクト制作で構成されている。教育内容には普通教育（フランス

---

[5] 大学が授与するのは免状であり，それが学士等の場合，対応する学位が免状保持者に付与される。学位を付与しない免状があり，また，学位を付与しても免状と学位の名称が一致する場合と一致しない場合がある。制度の詳細は大場・夏目（2010）参照。

語，外国語，情報科学，企業理解等）も含まれる。企業関係者による授業も特徴の一つであり，総授業時間数の25％以上がこの種の授業で占められている。

職業リサンス課程は，修了後に想定される就職先・職種に対応した領域ごとに上記のような内容で設定されている。学生は就職に向けて知識・能力を習得する（ONISEP 2015b）。

1.2.3.3　学士以外の資格

技術短期大学部は基本的に修業年限２年であり，この課程の修了を認定された学生に対して，技術短期大学部免状（DUT）を授与する。上級技手養成課程（STS）も，修業年限は２年である。２年の最後に全国一斉に行われる外部試験（国家試験）に合格することにより，上級技手免状（brevet de technicien supérieur，BTS）を取得できる。この両免状とも，ボローニャ・プロセスによる高等教育学位制度の枠組には適合しないが，上級技手レベルの資格取得者に対する労働市場のニーズが高いことを考慮して，国内措置として同免状の存続が決定された。技術短期大学部と上級技手養成課程の修了後の進路可能性としては，就職，職業リサンス取得準備，グランド・ゼコールや大学学士課程への編入学がある。

その他，各種の専門学校が，パラメディカル系や社会福祉系の多様な職種について，対応する職業資格の取得をめざして，実践的な教育を行っている。

1.2.4　短期課程から学士課程への接続

短期課程である技術短期大学部，上級技手養成課程，グランド・ゼコール準備級は短期課程に位置づけられる。前二者で取得できる資格は高等教育２年課程修了のそれなので，学士学位を第１学位とする欧州学位制度との関係で，不利な扱いを受ける可能性がある。そのため，３年制の学位・免状取得に向けてさらに１年学業を継続することを希望する者のための課程として職業リサンスが創設されている。職業リサンス免状は，高等教育・研究省による審査を経て，技術短期大学部や上級技手養成課程も授与することができる。そのため，学生は，技術短期大学部修了証や上級技手免状を取得した後，同一機関に留まって職業リサンスの取得をめざすことができる。必ずしも大学の学士課程に編入学する必要はない。また，とくに上級技手養成課程は，領域を特定した専門教育を行っているため，大学の通常の学士課程に編入学することは難しく，仮に入学できたとしても２年次編入であったり，勉学に困難を来したりする可能性がある。進学する場合には，職業リサンス課程への編入が勧奨される。

大学学士課程への編入学が問題となるのは，グランド・ゼコール準備級である。同準備級では大学以上の学習量を要求されるが，目的はグランド・ゼコールの入学試験に向けた準備であり，いかなる学位・資格も取得できない。グランド・ゼコールに入学にできれば問題はないが，失敗した場合には，将来の進路選択の幅が限られるなど不利な扱いを受ける可能性がある。そのため，同準備級は，在学者に対して大学に学生登録（二重登録）することを勧めている。

1.2.5　修士課程への接続

修士課程に進学するためには，学士学位あるいはそれと同等の学位・資格を取得していることが条件である。

職業リサンスを取得した学生も，基本的に修士課程への進学が認められる。ただし，職業リサンスは就職向けの学位という位置づけである（教育内容が特定の職業領域の知識・スキルの習得を目的としていること，長期の企業研修期間が必修となっていることなど）。

1.2.6　各機関種への学位授与権の付与の要件

大学（国立）は学士，修士，博士の各学位（以下本項では，学位を付与しない免状も含めて「学位」と称する）を授与している。また，特別高等教育機関に分類される大学，さらにグランド・ゼコールの一部も学位を授与している。ただし，学位を授与するためには，法定の手続きに従って定期的に国の審査を受け，合格することが必要である。

学位授与権の認可は，国と各高等教育機関が個別に締結する契約（有効期限５年）に基づいて行われる。各機関はその教育活動や研究活動等を含めた機関全体の活動や組織運営を行うために，国からの補助金を受け取る。その補助金は各年ではなく，５年単位である。補助金の交付を受けるための基本的な手続きが，この契約である（大場・夏目2010）。

契約内容に含まれる教育活動の一部として，学位授与が含まれる。つまり，どのような種類の課程を設置し，どのような種類・専攻領域の教育を行うのか，その修了認定の結果としてのどのような学位を授与するのかは，この契約を通じて確定する。各高等教育機関は契約に定められた教育を提供し，修了証を授与する。一方，国は学位授与権を機関に対して認めるとともに，必要な財源を提供する。このような方法により，国と機関が契約の当事者として契約内容の遂行に責任を負うことを相互に確認する仕組みになっている。

有効期間は５年間である。各高等教育機関は，５年ごとに契約更新の手続きをすることが必要になる。各機関は，学位授与権の認可のために，所定の書類を高等教育・研究省に提出し，同省の審査を受けることが必要である。その書類および国の評価機関である研究・高等教育評価高級審議会（HCERES，後述）による意見書（評価結果）をもとに，高等教育・研究省と各機関が協議を行う。この協議を通じて，契約内容の詳細を決定する。この契約は，各機関の申請する学位を実際に授与するための諸条件を規定するとともに，それを財政的に担保するために国が各機関に対して交付する補助金の額等を規定する。その際に，客観的かつ具体的な審査基準等は明示されていない。

高等教育・研究省は，各機関が提出書類を作成するうえで留意すべき事項を，学士および修士学位について示している。たとえば，学士学位については以下のようである（MESR）。

① 新入生に対する進路ガイダンスの実施（客観的な情報や個別のカウンセリングを提供すること，また各コースへの登録に先立って予備登録制度を設けることなど）。
② 各科目グループごとに，専門基礎科目，大学オリエンテーション科目，職業・専門科目を設けること。
③ 学士課程の最初の段階で複合領域教育を行うこと。これにより学生が自分の興味・能力に応じて専攻領域を段階的に決定できるようにすること。
④ 教職の準備をさせること。
⑤ 同一専攻領域内ではコースをあまり多様化させないこと。これにより，同一の教員団が教育を担当できるようにする。
⑥ 学生の多様性に配慮する。大学以外の機関（グランド・ゼコール準備級（CPGE），技術短期大学部（IUT），上級技手養成課程（STS））から大学第３学年に編入してくる学生のために特別指導や進路指導を行うこと。

1.2.7　高等教育レベルの職業教育と学位の関係

1.2.7.1　大学の場合

学士課程は，教育課程期間全体を通じて，段階的に専門の内容を深める構造になっている。学生が将来の進路設計を考案し次第にそれを具体化・明確化できるようにするためである。入学初

期においては多くの専攻領域に共通する科目で構成されるが，次第に専門科目が増える。

大学は伝統的に専門教育や専門基礎教育を行ってきた。しかし，1970年前後から学生の増加とともに学生の学力や勉学目的が多様化したことや，企業からの人材ニーズが高まったことから，職業志向の教育も一部で提供するようになった。近年は，学生の就職難が深刻化していること，従来の大学教育の在り方に対する社会からの批判が高まっていることから，大学でも職業志向の教育を行う傾向が顕著である。この傾向は「職業専門化」（professionnalisation）と呼ばれる（大場 2006）。職業リサンスが創設されたのも，その一つである。

また，大学以外の機関の多くは，修了後の就職を想定した教育課程を編成している。

2．システムの構造と機能

2.1　就学規模，費用負担

2.1.1　機関別・専攻分野別の学生数

高等教育進学者数は，1980年代末から1990年代前半にかけて増加した。これは政府の積極的な中等教育拡大策の影響によるものである。その後も増加率は低下したものの，学生数は増加傾向が続いている。

各機関は規模が異なる。大学は学生数や教員数の面で最大規模である。学生数は大学141.4万人，技師学校14.2万人，商業学校13.4万人，技術短期大学部は11.6万人，上級技手養成課程25.5万人，グランド･ゼコール準備級8.4万人という状況である（数値はいずれも2014年）。大学が全体の57%を占めている。大学を除けば，他の機関は全体的に規模が小さい。

2.1.2　費用負担

フランスの高等教育支出の対 GDP 比は，1.4%（公的支出1.3%，私的支出0.2%）である。これは OECD 諸国の平均1.5%（公的支出1.2%，私的支出0.4%）とほぼ同じ水準である（日本はそれぞれ1.5%，0.5%，1.0%。OECD 2015:235））。高等教育関係支出のうち，公的支出の割合は79.8%，私的支出20.2%（家計支出は全体の10.6%）である（日本は，公的支出34.3%，私的支出65.7%

図表４－２　高等教育機関別の在学者数の推移（1960-2014年，千人）

	1960	1970	1980	1990	2000	2005	2010	2014
大学	214.7	661.2	858.1	1,159.9	1,397.8	1,309.1	1,437.1	1,414.9
IUT		24.2	53.7	74.3	119.2	112.6	116.5	116.4
STS	8.0	26.8	67.9	199.3	238.9	230.4	242.2	255.2
CPGE	21.0	32.6	40.1	64.4	70.3	74.8	79.9	84.1
技師学校			28.6	57.7	96.5		126.2	141.6
商業学校			15,824	46.1	63.4	556.4	121.3	134.3
専門学校			91,741	74,435	93,386		137.37	350.8
その他	66.0	130.0	87.1	125.7	224.3		196.4	
合計	309.7	850.6	1,181.1	1,717.1	2,160.3	2,283.3	2,319.6	2,470.7

【出典】DEPP2013年版 p.171，2015年版 p.165，2005年のみ2010年版 p.165

（家計支出51.6%）（数値はいずれも2012年度，OECD 2015:248））。日本と比較すると，公的支出の比率が高く，家計支出の割合が小さいことが特徴である。

授業料を徴収するかどうか，徴収する場合の金額等は，各教育機関種・教育課程ごとに異なる。

大学と技術短期大学部は，基本的に授業料を徴収していない。毎年，「学生登録料」（frais d'inscription）等を徴収してはいるものの，学生登録料の金額は学士課程の場合，2015年度は184ユーロ（約2.2万円）に過ぎない。

グランド・ゼコールは，一部の国立は授業料を徴収していないが，大半は授業料を徴収している。私立の場合，特に商業・経営系では授業料はしばしば高額である。

グランド・ゼコール準備級と上級技手養成課程は，公立の場合授業料を徴収していない。私立（商工会議所を含む）の場合には徴収する。

2.2　専門分野別の在学者

2.2.1　大学

大学の専攻領域別の学生数図表４－３のとおりである。学士課程では，芸術・文学・言語が最も多く，次いで科学，医学・保健，経済・経営の順である。修士課程でもこの構成に大差はない。

男女の比率でみると，パラメディカル系81.2%，芸術・文学・言語70.1%，医学・保健系57.7%，法律・経済系56.9%，科学・体育系37.9%で全体に女子の比率が高い。

2.2.2　グランド・ゼコール

技師学校，商業・経営学校の在籍者が大半を占めるが，芸術・文化系（4.8万人），建築系（1.9万人），ジャーナリスト養成系（0.8万人）もある（2014年度，MESR 2015:163）。

2.2.3　技術短期大学部

技術短期大学部の専攻領域別の学生数は図表４－４のとおりである。第２次産業系は全体の41.3%，第３次産業系が58.6%で，後者の在籍者が多い。第２次産業系は専攻領域間で在籍者が分散しているのに対して，第３次産業系は一部の専攻領域に偏る傾向が見られる。全体に男子が60%以上を占めており，とくに第２次産業系では80%近くを占める。しかし，生物工学，化学

図表４－３　大学の専攻領域別の学生数（2014-15年）

	学士課程	修士課程	博士課程	合計
法律・政治学	123,993	77,788	7,380	209,161
経済・経営	163,216	68,893	3,446	235,555
芸術・文学・言語	308,241	154,367	20,421	483,029
科学	211,201	94,545	27,479	333,225
小計	849,023	403,698	59,229	1,311,950
医学・保健	72,717	145,180	1,432	219,329
合計	921,740	548,878	60,661	1,531,279
構成比（%）	60.2	35.8	4.0	100.0

【資料】DEPP 2015,　p.169.

図表４－４　技術短期大学部の専攻領域別の学生数と女子比率（2014-15年）

	専攻	学生数（人）	比率（%）	女子（%）
第２次産業系	電子工学・工業情報学	7,705	6.6	7.0
	機械・生産工学	7,401	6.4	7.0
	生命工学	6,663	5.7	64.5
	その他（12専攻）	26,407	22.7	–
	小計	48,182	41.3	23.5
第３次産業系	企業・行政管理	20,033	17.2	55.7
	商業化技術	19,802	17.0	55.6
	情報科学	9,122	7.8	7.7
	その他（10専攻）	67,440	57.9	–
	小計	68,215	58.6	50.2
合計		116,397	100.0	39.2

【資料】DEPP 2015,　p.175.

図表４－５　上級技手養成課程の専攻領域別の学生数と女子比率（2014-15年）

	専攻	学生数（人）	比率（%）	女子（%）
第２次産業系	工業加工制御技術	13,234	5.2	3.2
	基礎工業技術	12,031	4.7	40.0
	電気・電子	11,919	4.7	3.6
	その他	48,470	19.0	–
	小計	85,654	33.6	26.0
第３次産業系	商業・販売	44,462	17.4	54.2
	会計・経営	32,404	12.7	60.5
	受付，ホテル，観光	15,846	6.2	36.8
	その他	76,468	30.3	–
	小計	169,180	66.4	62.8
合計		254,967	100.0	50.4

【資料】DEPP 2014,　p.191

（第２次産業系），法律職，情報・コミュニケーション（第３次産業系）では女子が多い。

2.2.4　上級技手養成課程

上級技手養成課程の専攻領域別の学生数は図表４－５のとおりである。第２次産業系は全体の33.6%，第３次産業系が66.4%で，後者の在籍者が約２倍多い。第２次産業系は専攻領域間で在籍者が分散しているのに対して，第３次産業系は一部の専攻領域に偏る傾向が見られる。女子の比率は，第２次産業系26%に対して，第３次産業系63%と専攻領域による偏りがみられる。女子の比率の高い第３次産業系の在籍者が多いため，全体でみると，女子の比率50.4%でわずかに女子の方が多い。

2.2.5　専門学校

専門学校は，主に社会福祉系，パラメディカル系等の各種専攻領域をカバーしている。パラメディカル系の専門学校の在籍者は10.3万人，社会福祉系3.2万人である（2014年度，MESR 2015:163）。

2.3　就職先，産業界との連携

2.3.1　産業界との連携と雇用

産業界との連携に関しては，大学とその他の機関でその緊密さにおいて若干の差異がある。大学は各専攻領域の専門教育・専門基礎教育を行っており，産業界との連携は必ずしも進んでいなかった。

一方，グランド・ゼコールは本来，多領域にわたる多様なレベルの職業人（上級幹部職員から中級幹部職員まで）の養成を目的としている。そのため，産業界との関係は緊密である。企業等での研修が教育課程の一部に組み込まれているほか，教育の一部を企業派遣職員が担当することも珍しくない。同窓会組織による支援等もあり，修了後の就職は，他の教育機関，とくに大学と比べると，有利な状況にある。

技術短期大学部や上級技手養成課程も産業界との関係は緊密である。ともに，上級技手レベルの職業人養成を目的としている。このレベルの産業界のニーズは高い。ボローニャプロセスによる制度改革においても，学士以下の両機関の修了証（高等教育２年制レベルの資格）が残存された背景には，産業界からの強い労働力ニーズがあった。

職業リサンス取得をめざす課程は，２年制課程以上に職業志向が強く，各領域の職業専門教育を中心に編成される。長期間にわたる企業研修も必修となっている。

2.4　質的保証のメカニズム

2.4.1　大学・技術短期大学部（IUT）

国家免状（diplôme national）を授与する教育プログラムの全てが認証の対象であり，前述の通り高等教育・研究省の事前審査を受けなければならない。この認証は５年契約の下で行われており，すなわち５年ごとに全てのプログラムは見直しの対象となる。

各大学（IUT を含む，以下同じ）は，教育プログラムを評価するための委員会組織等を設けて，評価を行わなければならない。最近は，学生による教育評価が普及してきている。

全ての大学は，政府の質保証機関である研究・高等教育評価高級審議会（Haut conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur, HCERES）の評価を受けなければならない。HCERES は，2013年の高等教育・研究法（2013年７月23日付け法律）によって研究・高等教育評価庁（Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur, AERES）に置き換わって設置されたものである。従前はAERES が大学評価を中心になって担っていた（大場2009，大場編2009）。同庁は，各省庁からの圧力から自由に公正な評価を行えるように，独立した行政権限を有する機関として位置づけられていた。

HCERES は，従前の AERES 同様に，大学や研究機関等の機関全体の運営に関する評価，研究グループの活動，各学位取得課程（学士・修士・博士）の教育内容，さらに各機関の教員・研究者の採用方法等について評価を行っている。大学は，研究・教育活動に関して国と５年契約を交わし，必要な財源を確保する。その際に，HCERES の評価結果を提出することになっている。

なお，技術短期大学部の場合には，上述のように，高等教育・研究省に設置されている全国教育委員会が，専攻領域ごとに詳細な全国共通の教育課程を編成している（定期的に見直しも行う）。各技術短期大学部は，この教育課程に基づいて教育を行うことにより，教育の質を保つ仕組みになっている。

2.4.2　グランド・ゼコール

グランド・ゼコールのうち，専攻領域によって，教育と国家資格とが連動しているものがある。

その場合，国家資格の認定を受けることにより，結果的に国家資格を管理する機関により教育の質を保証されることになる。たとえば，グランド・ゼコールの主要な部分を構成する技師学校の場合，国家資格である技師資格の取得を目的として教育を行っている。技師資格委員会（Commission des titres d'ingénieur, CTI）に申請し審査を受け認可を得られれば，同校の教育課程を修了した学生に対して技師資格を授与することができる。認可の有効期限は6年とされており，引き続き資格授与の認定を希望する技師学校は，6年ごとに審査を受けなければならない（かつては一度取得すれば，更新の手続きをする必要がなかった）。

なお，同委員会の委員32名は，教育界の代表16名（技師養成教育のグランド・ゼコールや大学），企業関係者の代表8名，技師関係団体の代表8名で構成している（Commission des titres d'ingénieur）。

商業・経営学校の場合，同様の委員会として，経営教育・免状評価委員会（Commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion, CEFDG）が設置されている。同委員会から認定された商業・経営学校は教育課程修了者に対して修士（master）を授与することが認められる（http://www.fnege.org/le-reseau/commission-cefdg）。

さらに，有名校が組織するグランド・ゼコール協議会（CGE）が会員校向けに各種質保証の活動を行っている。グランド・ゼコールの教育課程の修了者に対する各種の称号を設けており，会員校のうち一定の水準を満たしたと判断された学校のみに使用を許可している。称号には，①「マスター・オブ・サイエンス」（master of science, MSc），②「専門マステール」（mastère spécialisée, MS），③グランド・ゼコール能力証明書」（bilan d'aptitude délivré par grandes écoles, BADGE）がある。

2.4.3 技術短期大学部および上級技手養成課程

技術短期大学部（IUT）は，前述の通り，研究・高等教育評価高級審議会（HCERES）による評価を受ける。そのほか，専門領域ごとに設置される全国教育委員会（commissions pédagogiques nationales, CPN）が，編成する全国教育課程に従って教育が行われているかについての評価を行う（1992年6月4日付け省令）。これらにより，IUTの教育の質が担保される仕組みである。

上級技手養成課程（STS）の教育目的となっている上級技手資格証（BTS）の設置・改廃，準備教育のための教育課程等については，国民教育省内に設置されている職業諮問委員会（commissions professionnelles consultatives, CPC）が審議している（2012年8月20日付け政令）。同委員会は，関連職種における技術変化等の職場環境，労働市場の変化等を考慮して，資格や教育課程改訂等について定期的に見直し作業を行っている。

また，各上級技手養成課程の教育の質は，第2学年の終了時に全国一斉に行われる国家試験の結果（上級技手資格証の取得率）に反映する。いわば，最終試験が教育の質を保証する仕組みになっている。

3．歴史的特質と政策動向

3.1 歴史的特質：伝統，大衆化・ユニバーサル化

初期のグランド・ゼコールは，フランス革命前後に創立された。教会勢力と結びついて，現実社会との関係を顧みない教育に傾斜する大学への批判として，構想され設置されたものである。フランス革命により，中世以来の伝統をもつ大学は閉鎖・廃止された。この時期から，すでにグランド・ゼコールと大学は，性格を大きく異にする機関としての性格をもっていた（大学は19世

紀になって再興された)。

戦後の大学は，学部（faculté）を単位とする組織であり，制度上は大学は存在したが，多くの学部を統合する総合大学とはいえないものであった。1968年の学生紛争により旧来の大学のあり方が強く批判される中で，大学の再編成が行われ，部局に相当する教育・研究単位（unités d'enseignement et de recherche, UER）を単位として，同一都市内の大学がいくつかの中小規模の大学に分割された。たとえば，パリ大学は13の大学に分割・再編された。その後，1984年の高等教育法により，UER は新たな教育・研究単位（unités de formation et de recherche, UFR）に再編された。UFR は，UER と比べるとより多様な専攻領域を含み，規模もやや大きくなった。

3.2　近年の政策動向

3.2.1　大学の職業専門化

1990年以降，大学では教育内容・方法の見直しが進められているが，その一環として「職業専門化」（professionnalisation）と呼ばれる教育改革が進められている。その主眼は，大学教育の内容を多少なりとも職業志向のものすることである。職業人養成を目的に掲げ職業専門教育の比重の高いカリキュラムをもつ学科を設置したり，それ以外の学科でも教育内容・方法の一部に職業との関連をもたせたりしている。学生に職業能力を獲得させること，職業への興味関心や，企業の諸活動やメンタリティへの理解を高めること，それらを通じて修了後の就職への準備をさせること等が目的である。

このような大学教育の職業志向化は，1960年代から政府が大学に対してほぼ一貫して求めてきたものである。学生数の増加とともに，彼らの社会的背景，興味・関心，勉学目的等が多様化し，伝統的な大学教育だけでは満足しきれない学生，学力的にそれに適応できない学生が増えた。経済界からの要請もあり，政府は大学内に多様な機関・コースを設置してきた。

1966年には，技術短期大学部（IUT）が，大学の付置機関として設置された。1970年代以降，このような職業教育を重点的に行うコースは，大学本体内部にも設置されるようになり，さらに段階的に拡充されてきた。

1990年代以降，学生増加とともに学生の勉学目的や修了後の進路の多様化が進んでおり，これに対処するために，この政策はさらに加速化された。明確に職業志向の内容の教育課程をもつ学科・コースは，1990年代半ば以降の10年間に急ピッチで進められており，その後も多様な形態で設置・改編が追求されている（大場・夏目2010)。

3.2.2　大学における就職支援活動の促進

大学は，伝統的に専門教育・専門基礎教育を行ってきたこともあり，学生の就職支援に対する関心は高くなかった。しかし，2000年以降は，学生の就職状況が厳しくなっていること，学生側の要求が高まっていること等から，事情が変化している（夏目2016)。

2007年制定の「大学の自由と責任に関する法律」（2007年８月10日付け法律，Loi relative aux libertés et responsabilités des universités, LRU）において，学生の就職支援方策に関する規定が盛り込まれた。その主な規定は以下のようなものである。

①　就職支援を大学の基本的使命の一つに付加したこと。

②　「就職支援室」の設置を各大学に義務付けたこと。

その役割は，大学が行う教育と関連した多様な企業実習・雇用を提供すること，企業実習や初職を探すことに関して学生を支援すること，雇用・就職に関する問題について，学生の相談に応ずること等である。

各大学では，この規定に基づき，就職支援組織を設置して学生の就職支援を活発化させる動きがみられる。すでに特別授業として，企業活動や求職活動の進め方等について説明したり，課外で学生に就職に必要な各種の情報を提供したり，学生の相談に応じたりしている。

進路指導や就職支援に関しては，課題として，関連の組織が学内外に設置されており，新たに設置する就職支援組織はそれらとの調整が必要になっている。また，特別授業を担う教員の側に十分な準備がなく，一部では混乱も生じている。

3.2.3 見習い訓練コースの設置

見習い訓練（apprentissage）は，教育機関における教育と企業研修を組み合わせた，いわゆる交互教育（alternance）の一形態である。長きにわたり，中等教育段階にあって正規の学校（リセ，職業リセ等）に進学しない青年を対象に実施されてきた。1980年代にこの枠を緩和し，高等教育の学生向けのプログラムも認められることになった（夏目2008）。

2012年現在，見習訓練生は総数43.8万人であるが，そのうち高等教育レベルは2年制レベル7.5万人，同3年以上レベル6.0万人の計13.5万人が在籍しており，見習訓練生全体の約30%に達する。

就職状況が一般のコースよりも良好であること，訓練生に一定額の手当が支給されるため財政的負担なしに修学できること等から，学生の間では一定の人気がある。

正規の学校教育に進まない青年が多く受講していることもあり，見習訓練に対する社会一般のイメージは必ずしも良好とは言いがたい。しかし，近年では，有名なグランド・ゼコールや大学の中でも，見習訓練コースを設置する機関が現れており，イメージが変わりつつある。

文　献

大場淳2006「フランスにおける大学教育の職業化 （professionnalisation）とその有効性」広島大学大学院教育学研究科紀要第三部第54号，pp.385-394。

大場淳2009「フランスにおける高等教育の質保証」（羽田貴史・米澤彰純・杉本和弘編『高等教育質保証の国際比較』東信堂，pp.177-195.

大場淳2015「フランスにおける大学・高等教育機関共同体（communauté d'universités et établissements: COMUE）の設置」広島大学高等教育研究開発センター戦略的研究プロジェクトシリーズⅨ，pp.31-50.

大場淳編2009『フランスの大学評価』，高等教育研究叢書104，128p.

大場淳・夏目達也2010「フランスの大学・学位制度」『学位と大学』（大学評価・学位授与機構研究報告）第1号，pp.95-159.

夏目達也2007「フランスの若者の就職問題」『フランス教育学会紀要』第19号，pp.101-110

夏目達也2008「フランスの高等教育における見習訓練制度」，『職業教育におけるデュアルシステムの受容と変容に関する国際化比較研究』（科研費報告書），pp.47-59.

夏目達也2016「フランスの大学における学生のキャリア形成・就職の支援」『名古屋高等教育研究』第16号，pp.111-130.

Bodin Y., 2007 "Rapport d'information sur la diversité sociale et l'égalité des chances dans la composition des classes préparatoires aux grandes écoles" Sénat

Commission des titres d'ingenieur, "Les membres de la CTI" http://www.cti-commission.fr/-Les-membres-de-la-CTI-,2016.01.24

DEEP (Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance), *Repères et références*

statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche, édition 2013, édition 2014, édition 2015, Ministère de l'Education nationale de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

MENESR（Ministère de l'Education nationale de l'Enseignement supérieur et de la Recherche）2013, "Diplôme universitaire de technologie（DUT）", http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid53575/programmes-pedagogiques-nationaux-d.u.t.html,2016.01.24

MENESR 2015, "Les établissements d'enseignement supérieur privés", http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid49085/les-etablissements-d-enseignement-superieur-prives.html#conditions-creation-etablissement-superieur-prive

MESR（Ministère de l'enseignement supérieur et de recherche）, "Campagne 2007-2008 d'habilitation à délivrer les diplômes nationaux de licence et de master-Vague B"

OECD 2015, *Education at a Glance*, 2015, OECD

ONISEP 2011, "Guide après le Bac, choisir ses études supérieurs 1 rentrée 2011", ONISEP

ONISEP 2015a, "Les écoles du social" http://www.onisep.fr/Choisir-mes-etudes/Apres-le-bac/Principaux-domaines-d-etudes/Les-ecoles-du-social,2016.01.25

ONISEP 2015b "La licence professionnelle" http://www.onisep.fr/Choisir-mes-etudes/Apres-le-bac/Organisation-des-etudes-superieures/La-licence-professionnelle,2016.01.09

Réseau des IUT, "Les études en IUT", http://www.iut.fr/formations-et-diplomes/methodes-et-pedagogie-en-iut.html,2016.01.23

第５章　ドイツの高等教育における職業教育と学位

1．高等教育の制度，法的地位 ……85
1.1　制度の枠組み ……85
1.1.1　法的根拠と設置目的……86
1.1.2　高等教育機関の種類と特徴……88
1.2　学位，入学・卒業要件 ……90
1.2.1　入学要件……90
1.2.2　卒業要件……92
1.3　質的保証のメカニズム ……95
1.3.1　学修構造の改革と教育の質保証……95
1.3.2　学修課程のアクレディテーション（適格認定）……95

2．システムの構造と機能 ……98
2.1　就学規模 ……98
2.2　専門分野別の在学者 ……101
2.3　産業界との連携 ……102
2.4　費用負担 ……103

3．政策の動向 ……105
3.1　歴史的経緯 ……105
3.2　社会的背景 ……106
3.3　政策の動向 ……109

第５章　ドイツの高等教育における職業教育と学位

吉川裕美子

ドイツにおいて大学の教育と学修は，学識を要する職業活動に対する準備をさせ，最初の職業資格を付与する高等教育修了証に導くものとされている。大学教育が基本的に専門教育であり職業準備教育の要素を含むという位置づけに，19世紀初頭の近代大学成立以降もかわりはない。しかし，大学をとりまく社会経済的状況が変化するなかで，学術的教育と職業教育の関係は繰り返し論議の的となってきた[1]。本章では，ドイツの高等教育制度と法的地位，機関種と学位との関係を概観したうえで（第１節），システムの構造と機能について具体的数値を示して検討する（第２節）。さらにドイツの高等教育における職業教育の展開と政策動向を分析し，日本への示唆について考察する（第３節）。

１．高等教育の制度，法的地位

1.1　制度の枠組み

ドイツ連邦共和国において高等教育機関は“Hochschule”と総称され，二つの類型に大別される。一つは総合大学とそれに類する高等教育機関（Universität），もう一つは専門大学

図表５－１　高等教育機関および第３段階教育機関の種類とその根拠

	国際分類[1] ISCED 97 / ISCED2011	名称	原語（ドイツ語）	英語	法的根拠	主な設置者
高等教育機関	5A / 645	大学（総称） －総合大学 －教育大学 －神学大学 －総合制大学 －芸術大学	Universität - Universität - Pädagogische Hochschule - Theologische Hochschule - Gesamthochschule - Kunsthochschule	University	各州の高等教育法	州，私法人，教会 連邦（ドイツ連邦軍大学２校）
	5A / 645	専門大学[2] / 応用科学大学	Fachhochschule /Hochschule für angewandte Wissenschaften	University of Applied Sciences	各州の高等教育法	州，私法人，教会
	5B / 645	行政専門大学	Verwaltungsfachhochschule	Fachhochschule for public administration	州法	州， 連邦（１校）， 私法人
第３段階教育機関	5B / 645	職業アカデミー[3]	Berufsakademie	University of Cooperative Education	州の職業アカデミー法と州学術省の教育訓練・試験規則	州，私法人
	5B / 655	専門学校	Fachschule		州法	州，私法人

註：１　ISCED 97の分類は Statistisches Bundesamt（2015a）p.107，ISCED 2011の分類は同書 p.104による。
２　バーデン・ヴュルテンベルク州のデュアル大学（Duale Hochschule für Baden-Württemberg）は ISCED2011の分類と統計の上で，専門大学に区分されている。英文名称は“Baden-Wuerttemberg Cooperative State University”である。
３　バイエルン州の専門アカデミー（Fachakademie）を含む。ただし ISCED 2011の分類では，職業アカデミーは ISCED 64（Bachelor’s or equivalent level, academic），バイエルン州の専門アカデミーは ISCED 65（Bachelor’s or equivalent level, professional）に分類されている。

[1]　たとえば，プラール（1988）を参照。

（Fachhochschule）である。“Universität”が中世の大学（universitas）の伝統を受け継ぐ「大学」の名称であることはいうまでもないが，総合大学，教育大学，神学大学を合わせた「学術的な大学」（wissenschaftliche Hochschule）を指す語として，専門大学と対比する形でも用いられる。専門大学は，実践と応用に関連づけられた教育を提供し，企業等で実務実習を行なう実習学期がカリキュラムに組み込まれている点に特徴がある。

中等教育修了者を対象に上位の教育を行なう機関に視野をさらに広げるならば，第3段階（tertiary sector, Tertiärbereich）の教育機関には，幾つかの州に設置されている職業アカデミー（Berufsakademie）が含まれる。職業アカデミーは後期中等教育を終え，大学入学資格を手にした者への高等教育進学に代わる選択肢として，高等教育レベルの学修と職業訓練をつうじて職業資格を付与する教育課程を提供している。

第3段階の教育機関には，専門学校（Fachschule）も位置づけられる。しかしその主な対象は中等教育修了後に職業訓練を終え，専門労働者として経験を積んだ実務者であり，継続教育（Weiterbildung）の色彩が強い。

1.1.1 法的根拠と設置目的

高等教育機関の範疇と使命は，ドイツ連邦共和国を構成する16州の各高等教育法（Hochschulgesetz）に規定されている[2]。

高等教育に関する大枠規程として役割を果たしてきた連邦の高等教育大綱法（Hochschulrahmengesetz, HRG）の廃止が決まった後[3]，ドイツ全体の高等教育を包括する規程は設けられていない。連邦は，基本法（Grundgesetz）第72条が定める競合的立法（konkurrierende Gesetzgebung）の範囲で，高等教育機関への入学と高等教育の修了資格すなわち学位に関して権限を有する[4]が，各州には独自に規定を設ける権限が付与されている。しかし高等教育大綱法が掲げた基本理念は，いまなお各州の高等教育法に活かされている。

大学・高等教育機関における教育と学修（Lehre und Studium）の目的は，総じて次のように要約されよう。

- 高等教育機関は，その使命に応じて，自由で民主的かつ社会的な法治国家において，研究，教育，学修及び継続教育を通じて，学問と芸術の育成および発展に貢献する。
- 高等教育機関は，学術的な認識，方法の応用，あるいは芸術的な造形能力を必要とする職業活動への準備をさせる。

こうした学修の目的は，高等教育機関の種類にかかわらず共通に適用されている。

ドイツの高等教育制度を特徴づける最大の要因は，州（国）立の高等教育機関が大多数を占めていることにある[5]。州は設置者としてその経営に責任をもち，運営資金を交付する。州立の高等教育機関は研究と教育の自由，職業選択の自由など，ドイツ基本法（Grundgesetz, GG）すなわち憲法が定める諸原則を遵守する義務を負う。私立の高等教育機関は近年その数を増しているが，

---

[2] 高等教育法の中に芸術大学，専門大学を定めていない州では，芸術・音楽大学法（Kunst- und Musikhochschulgesetz），専門大学法（Fachhochschulgesetz）を個別に設けている。

[3] 高等教育大綱法は2008年に失効する予定であったが，廃止法案は未だ発効していない。

[4] 競合的立法とは，連邦全域にわたり同等の生活環境を保持するため，あるいは連邦全体にかかわる利害から法的あるいは経済的統一を確保するために，連邦法による規制を必要とする場合にのみ連邦が立法権を有することをいう。

[5] 吉川（2010）「2.2　設置形態と設置認可」を参照。

州立の高等教育機関を拘束する基本法の諸規定が私立の機関にただちに適用されるわけではない。だが，修了試験を実施し，学位を授与するという大学本来の使命を私立の高等教育機関が果たすためには州の認可が必須であり，その要件は，州立高等教育機関による学修提供と修了資格（すなわち学位）の実質的な等価性を保障するという点に集約される。

ドイツの高等教育制度を形成するもう一つの特徴は，国家（Staat）としての州の高等教育機関に対する権限である。ドイツ基本法に基づき，高等教育は州（Land）の所轄事項とされる。その一方で，連邦（Bund）は高等教育大綱法（Hochschulrahmengesetz, HRG）を定め，それが各州高等教育法の大枠を定める法律として30年にわたり機能してきた。しかし連邦制改革（Föderalismusreform）の一環として同法の失効が決まったことを受け，連邦，州，各機関のレベルでさまざまな改革が進められている。

連邦には高等教育に関する立法権が残されているが，それは高等教育の入学許可と修了資格に関する領域に限られる。それも進学希望者，学生，修了者の国内ならびに国際的な移動に不都合が懸念される場合であり，そうした状況がみとめられないのであれば，連邦がその権限を行使する必要性はない。高等教育大綱法に定められていた高等教育の他の領域，たとえば高等教育機関の使命と構造，教職員に関する立法権はもっぱら各州に留保され，州法で規定されることになった。

非州立の教育施設が大学または専門大学に相当する高等教育機関として教育活動を提供するには，州政府（所管省）による認可（Anerkennung）が必須である。州の認可を受けずに，非州立施設を高等教育機関として設置し経営することは禁止されている。換言すれば，設置者は申請して州政府の認可を得なければ，非州立の高等教育機関を開設することはできない。このように州の認可という手続きを経ることにより，非州立の教育施設が州立の高等教育機関と同質の最低基準を満たすことが保障される。州の認可は，個別の質の証明として役立つべきものとされ，州の認可を受けた非州立の高等教育機関は“staatlich anerkannte Hochschule”と称される。

教会立の高等教育機関については特別の規定が設けられている。教会がその使命を果たすために不可欠であると自明な聖職者の養成施設に対して，州の認可の要件は免除される。ただし教会が設置者であっても，その高等教育機関が社会福祉や慈善事業などの職業活動にかかわる専門教育を提供する場合には，州の認可の対象となる。

高等教育機関の認可は本質的に，州立の高等教育機関と等しい学修と試験制度，十分に専門的知識をもった有能な専任の教職員，ならびに資金調達の保障が前提条件とされる。認可を決定する際にもっとも重要な点は，非州立の高等教育機関に固有の内容的かつ組織的構想を実現するのに必要な自由の余地を残しながらも，とりわけ教育（Lehre）の領域において州立の高等教育機関と同等の提供がなされることである。こうした背景から，非州立高等教育機関に対して近年，学術協議会（Wissenschaftsrat）が一定の役割を果たすようになっている[6]。すなわち，学術協議会の構想審査（Konzeptprüfung）が州の認可を得るための前審査として用いられ，また州の認可

[6] 学術協議会（Wissenschaftsrat）は連邦政府と諸州政府に対する審議機関である。高等教育，学術および研究の内容的構造的発展に関する勧告の作成を使命とする。加えて学術諸機関（総合大学，専門大学，大学外研究施設）に対して，とくにその構造と達成能力，発展と資金調達に関して，ならびに学術制度の包括的な問題，研究と教育の構造的な観点，個々の専門分野の計画，評価，方向づけに関して勧告と態度表明を行なう。近年さらに重要な活動領域として，私立高等教育機関のアクレディテーションにおける専門的判定が加わった。
学術協議会の設置者は連邦と16州の政府であり，学術委員会（Wissenschaftliche Kommission）と行政委員会（Verwaltungskommission）から構成される。学術委員会は32名（研究者24名と公人代表８名），行政委員会は各州代表16名（各１票）と連邦代表６名（16票）から成り，学術協議会の決定には，本会議（54名，64票）で３分の２以上の多数を必要とする。これにより学術協議会は，一方で学術と政治，他方で連邦と諸州の間で，二重の調整機能を果たしている。

を得た後には所在州の申出により機関アクレディテーション（Institutionelle Akkreditierung）が教育研究の質を確認するために実施されるようになっている。

1.1.2 高等教育機関の種類と特徴

ドイツの立法者には高等教育に関して，フンボルト（Wilhelm von Humboldt）の教育理念にもとづく原則「研究と教育の統一」（Einheit von Forschung und Lehre）を学術研究と芸術の発展にむすびつける形で，学生に職業上の能力・資格を授けることが課せられている。教育と研究の統一は，すべての高等教育機関に対する原則である。ただし高等教育機関の二類型に分けてみると，大学と専門大学における教育と研究には，それぞれ異なる特徴がみとめられる。

大学（Universität）

ドイツの「大学」に位置づけられるのは，第一に総合大学（Universität）と工科総合大学である。工科総合大学は自然科学と工学に重点を置く総合大学であり，大半が1960年代から1980年代までの間に，百年近い伝統を有する「工科大学」（Technische Hochschule, TH）から「工科総合大学」（Technische Universität, TU）に改称したものである。今日なお“TH”と称しているのは，アーヘン工科大学（Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen, RWTH Aachen）などごく一部にすぎない[7]。歴史的経緯からドイツでは，多くの総合大学には工学の学問分野を対象とする学部が設けられていない。

総合大学と同等であるが単科の高等教育機関として，教育大学（Pädagogische Hochschule）と神学大学（Theologische Hochschule），芸術大学（Kunsthochschule）が挙げられる。教育大学はバーデン・ヴュルテンベルク州にのみ存在する。他の州では，総合大学の中に教員養成課程が組み込まれるか，あるいは教育大学がさらに幅広い分野の学修課程を設けて総合大学に発展するという経緯を辿ったためである。

大学（Universitat）における教育と研究は，基礎研究ならびに学術的な理論認識と密接にかかわっている。同時に，大学（総合大学および同等の高等教育機関）を他の機関種と峻別する最大の要因は，博士学位授与権（Promotionsrecht），すなわち博士の学位（Doktorgrad）を授与する権利と大学教授資格付与権（Habilitationsrecht）を有することにある。この使命にかかわって，学術後継者の育成もまた大学の重要な機能とされている。

専門大学（Fachhochschule）

専門大学（Fachhochschule）は，ドイツ連邦共和国の各州間の1968年の合意にもとづき，新しい種類の高等教育機関として高等教育制度に組み入れられた[8]。専門大学の独自の特徴としては，教育と研究における応用指向と，職業実務上に求められる内容への強い方向づけが挙げられる。それは実習学期（Praxissemester）が学修の一部をなしていること，教授が任命にあたり学術的な資格（博士の学位）と高等教育機関以外での数年にわたる職業実務経験を必要条件とされること，さらに研究に関して人的物的両面で応用指向の研究開発に限られていることなどに表れている。

専門大学が提供する学修の分野は，工業，技術，経済，社会福祉，デザインの比重が大きく，

---

[7] 広くドイツ語圏に目を転じれば，スイス連邦工科大学（Eidgenössische Technische Hochschule）が“TH”の名を冠している（発音は［te:há:］）。

[8] 1969年から1972年にかけて最初の専門大学が設立され，一部は新設，一部は既存の高等技術教育施設（Höhere Technische Lehranstalt），高等専門学校（Höhere Fachschule），技術・経済・社会アカデミー（Ingenieur-, Wirschafts- und Sozialakademie）等から改設する形がとられた（Wissenschaftsrat 2002, p.5）。

実習学期に学生は専門大学の外に出て企業等で実務実習を行なう。人文・社会科学の分野の学修課程も設けられているが，大学とは異なり，専門通訳翻訳，企業における法律，法律と人事管理など，実務に関連した内容が中心であり，基礎科学は対象とされない。

21世紀に入って，専門大学はその名称に「専門（Fach-）」を付さずに“Hochschule”（日本語では大学と訳される）と称するところが増えている。たとえばバイエルン州において専門大学は“Hochschule für angewandte Wissenschaften”（応用科学大学，HAW）と名乗ること，また個々の専門大学は，専門分野の範囲，実績，国際的な重要性，学術・経済の協力の面から至当であれば州の所管省の同意を得て，学則により「工科大学」（Technische Hochschule）の名称を冠することが認められている[9]。これは，専門大学の英文名称“University of Applied Sciences”が国外で定着してきたことを受け，国内でもそのドイツ語表記（Hochschule für angewandte Wissenschaften）に変更する流れと捉えることができよう。また，高等教育の一類型に位置づけられてから40年近くを経て，専門大学が応用研究をその使命とすることが社会に受けいれられ，公的資金が投じられるようになったこととも関連しているであろう。しかしながら，先述のとおり“Technische Hochschule”は総合大学の範疇に属する「工科総合大学」の旧称であったことから，「工科大学」の名称だけをもって当該機関の機関種をただちに見分けることが容易でなくなっている。専門大学をめぐるこうした動きは，振り返れば19世紀に高等工業学校（Polytechnische Schule）が学術的な性格を強め，工科大学の地位を獲得した歴史を想起させる。

専門大学には，特別な形態として，公務員の上級職に就く者を養成する行政専門大学（Verwaltungsfachhochschule）がある。設置者は各州または連邦であり，学生は撤回されないかぎり公務員の地位を有する。

高等教育以外の機関 ― 職業アカデミー（Berufsakademie），専門学校（Fachschule）

先に述べたように，職業アカデミー（Berufsakademie）は，高等教育機関ではなく中等教育後の第３段階の機関に位置づけられる。職業アカデミーは，その教育訓練の中に理論と実践を組み合わせ，いわゆる二元制の専門教育訓練（デュアル・システム）を中等教育後の段階で実施している点に特徴がある。すなわち，学修アカデミー（Studienakademie）と呼ばれる教育施設で理論的内容に関する教育を行ない，同時に提携企業等の教育訓練施設（Ausbildungsstätte）において実践指向の教育訓練を実施する。職業アカデミーと提携した企業は，学生の教育訓練に要する費用を負担するとともに，学生に教育訓練報酬を支払う。この報酬は，学生が学修アカデミーに通い，理論的学修を行なう期間に対しても支払われる。

職業アカデミーは1974年に，バーデン・ヴュルテンベルク州でモデルケースとしてはじめて設置された[10]。以来，いくつかの州で州立ないし州の認可を受けた施設として設置されている。

こうした職業アカデミーとならんで，第３段階の教育機関として，主に職業上の継続教育を提供する専門学校（Fachschule）がある。専門学校は，中等教育後に国が認定した職業訓練職種で職業訓練を受けて修了し，すでに専門労働者（qualifizierte Fachkraft）として職業経験を有する者を対象に，さらに企業，行政，公共機関等で指導的な職務に就くため，あるいは自立して責任

---

[9] Bayerisches Hochschulgesetz（BayHSchG）Vom 23. Mai 2006（GVBl S. 245), Artikel 1（2）.

[10] バーデン・ヴュルテンベルク州の職業アカデミーは，2009年にデュアル大学（Duale Hochschule Baden-Württemberg, DHBW）に発展的に改組された。ドイツで唯一かつ州立の高等教育機関として，理論的な学修と企業での実践を交互に組み合わせた二元制の学修（duales Studium）を提供している。デュアル大学の詳細については，吉川（2010）「2.5　第３段階の教育機関（研究機関を含む）と学位授与権」，特に「2.5.1　職業アカデミー」と「2.5.1.2　デュアル大学への改編」を参照。

の重い任務を果たすうえで必要な能力を養成することを目的としている。

1.2 学位，入学・卒業要件

ドイツの高等教育機関，ならびに第３段階の教育機関で授与される学位・資格と，入学・卒業要件を見ていく。大学（総合大学および同等の高等教育機関），専門大学，職業アカデミー，専門学校のそれぞれについて概要を図表５－２に示す。

1.2.1 入学要件

大学（総合大学および同等の高等教育機関）に入学するには，一般大学入学資格（Allgemeine Hochschulreife）もしくは特定専攻分野大学入学資格（Fachgebundene Hochschulreife）が必要と

図表５－２ 入学・卒業要件，学位，接続

	名称	入学要件	卒業要件	学位／修了資格	大学への編入学	修士（Master）課程への入学
高等教育機関	総合大学 Universität および同等の高等教育機関	アビトゥーア／一般大学入学資格（Abitur, Allgemeine Hochschulreife） 特定専攻分野大学入学資格（Fachgebundene Hochschulreife） 初等中等教育：12/13年	学修課程により異なる ６学期（３年）180単位修得／ ７学期（3.5年）210単位修得／ ８学期（４年）240単位修得	バチェラー（Bachelor） 国家試験（Staatsexamen） ディプローム，マギスターは消滅の方向（Diplom, Magister）		可
	専門大学 Fachhochschule / Hochschule für angewandte Wissenschaften	専門大学入学資格（Fachhochschulreife） 初等中等教育：12年	同上	バチェラー（Bachelor） ディプローム（FH）は消滅の方向（Diplom（FH））	（可）	可
第３段階教育機関	職業アカデミー Berufsakademie	アビトゥーア／一般大学入学資格専門大学入学資格（州によって異なる） 初等中等教育：12/13年 ・前提として，提携企業等と職業訓練契約を結んでいること	６学期（３年）	バチェラー（Bachelor） ・ただし学位ではなく州の修了資格 ・常設各州文部大臣会議（KMK）の決議（2004）により，バチェラーの学修課程に対するアクレディテーション（適格認定）を受けていることを条件に，Bachelor学位と同等に扱われる	（可）	可
	専門学校 Fachschule	・国が認定した職業訓練職種で職業訓練を修了し，専門労働者の職業資格を取得していること ・関連職業での実務経験	教育課程により異なる １～３年	州の修了資格	不可	不可

される。一般大学入学資格はアビトゥーア（Abitur）と呼ばれ，アビトゥーアの取得者はすべての大学・高等教育機関において専攻する分野を制限されることなく学籍登録を行ない，高等教育を受ける資格を手にする。一方，特定専攻分野大学入学資格は，一定の専門分野に限って入学が認められる資格である。

これらの大学入学資格はいずれも，初等・中等教育あわせて12年または13年間学習し，主としてギムナジウム上級段階（Gymnasiale Oberstufe）の終わりにアビトゥーア試験を受けて合格した者に与えられる[11]。

それに対して専門大学への入学には，専門大学入学資格（Fachhochschulreife）が要件とされる。専門大学入学資格は，初等・中等教育あわせて12年の学習と，通例，専門上級学校（Fachoberschule）を修了することによって得られる。専門大学で学修を始めるにあたっては，さらに入学前に専攻にかかわる分野で一定の実習（Praktikum）を終えていることを求められる場合が少なくない。専門上級学校での専門大学入学資格の取得には，こうした実習が含まれている。むろん一般大学入学資格（アビトゥーア）あるいは特定専攻分野大学入学資格をもって，専門大学に入学することも可能である。しかしその場合には，入学前に必要な実習を課される点に留意しておきたい。

ドイツ16州の教育・学術担当大臣で構成される常設各州文部大臣会議（Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, 略称 Kultusministerkonferenz, KMK）は2009年３月に，学校教育の経路を辿って大学入学資格を取得していないものの職業上の資格を有する志願者に対して，大学入学の道を拓くための統一基準を可決した[12]。これにより，国が認定した職業訓練職種で専門労働者の職業資格を得た後に，就業して職業経験を積み，さらにマイスター（Meister），技師（Techniker）など上級職に就くための継続教育を受けて修了資格を取得した者が，大学に進むことが可能になっている。

一方，第３段階の教育機関に位置づけられる職業アカデミーに入学するための要件は，所在する州の州法によって異なる。大学への入学資格である一般大学入学資格あるいは特定専攻分野大学入学資格を要件とする州もあれば，専門大学への入学資格である専門大学入学資格を求める州もある。大学入学資格を取得していないが職業上の資格を有する者には，当該州の州法にもとづき入学試験の機会が設けられるか，あるいは有職者を対象とした入学の規則が適用される。いずれの場合であっても職業アカデミーに入学するには，大学入学資格に加えて，まずは実践的な教育訓練を担う企業等の教育訓練施設との間で教育訓練契約（Ausbildungsvertrag）を結んでいることが第一の条件である。職業アカデミーの入学志願者は，企業と教育訓練契約を結んだ後に，その教育訓練施設をつうじて理論的な教育を担当する学修アカデミーに入学申請が行なわれる。

専門学校では，継続教育機関であることを反映して，その入学要件は専門領域によって一様ではない。たとえば農業，造形，技術，経済に関する専門学校では，通例，次のいずれかが要件とされる。入学を希望する分野に関連した職業訓練分野で，国が認定した職業訓練を修了し，相応の職業に１年以上就き，場合によっては職業学校を修了していること，あるいは，職業学校の修了もしくは同等の教育程度と５年以上の相応する職業実績を有することである。社会福祉に関する専門学校では，中等学校修了資格（Mittlerer Schulabschluß, 実科学校修了資格に相当）を得た

---

[11] 州により，また同じ州内でもギムナジウムにより，前期・後期中等教育を通じて８年ないし９年の異なる就学年数が認められている。しかしアビトゥーアの等価性を担保し，相互認証を確かなものにするために，すべての州で第５学年からアビトゥーア試験までの総授業時間数は最低265週時間（265 Wochenstunden）が保証されるべきとされている。

[12] Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung（Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009）

後，関連する職業訓練を修了していることが入学要件とされる。

1.2.2 卒業要件

大学・高等教育機関で学生が行なう最初の学修（Studium）は，原則としてバチェラーの学位（Bachelor）の取得をもって修了する。バチェラーは，職業資格を付与する最初の高等教育資格（der erste berufsqualifzierende Hochschulabschluss）であり，この公的な定義に大学，専門大学による違いはない。

バチェラーの学位取得に至る学修課程（Studiengang）の目的は，学生が専攻する専門分野で学術的な基礎を修得し，方法を身につけ，職業に関連した能力を養い，６～８学期（３～４年）の学修を終えた後に職業への移行を可能にすることにある。そのため教授する内容には，学術的理論的側面だけではなく実践的な内容にも配慮することが求められている。

ドイツの大学・高等教育機関への入学は，特定の学修課程に学籍登録をすることを意味する。学修課程（Studiengang）はその語のとおり，学修を始めてから修了試験を受けて学位（ないし国家試験等の修了資格）を得るまでの道筋，言い換えれば規定された「学修の経路」を意味する。

バチェラーの学修課程は，修了に至るまでの学修の構造をきわめて明確に定めている。バチェラー，マスターの学位が導入される前にドイツの大学で主な学位であったディプローム（Diplom）とマギスター（Magister Artium）の学修課程が，修了試験に重きを置き，どちらかと言えばゆるやかに学修の構造を定めていたこととは，この点において一線を画している。標準学修期間（Regelstudienzeit）内にどのような順序で，どの学期にいくつの「モジュール」（Module）を履修し，実習を行ない，どのような種類の試験（筆記試験，口述試験，研究発表，レポート提出等）を受け，何単位修得するか，また最終学期にどのようなバチェラー論文を提出して口述試験を受けるか等について，試験規程（Prüfungsordnung）もしくは学修規程（Studienordnung）に詳細に定められている。

ここで「モジュール」とは，学修課程を構成する複数の授業のかたまりを指す。一つのモジュールは，テーマに関連性をもつ異なる形態の複数の授業（講義と演習，講義と実習とゼミナールなど）から成り，必修，選択必修，自由選択のモジュールに分かれる。学修全体のモジュール数，範囲，内容，先修要件，モジュールごとの修得単位数，試験の方法等は，専門分野の特性に応じて個別具体的に定められ，「モジュール・ハンドブック」（Modulehandbuch）に記載されて学生が自ら履修計画を立てる際の参考に供される。

学修課程を構成するモジュールのなかには，専門分野に関する授業だけでなく，方法についての能力や，専門分野を越えて職に就くうえで役に立つであろう汎用的能力，いわゆる「鍵となる能力」（Schlüsselqualifikationen）を培う内容の授業も含まれる。さらにバチェラーの学修課程は，大学であるか専門大学であるかを問わず，修了論文（Bachelorarbeit）が必須の修了要件とされている。これはドイツの大学教育の大きな特徴であるといえよう。

こうしてすべての学修を上首尾に終えた学生が，バチェラーの学位を手にすることになる。そのとき授与される学位には，図表５－３に示すとおり，大学と専門大学の機関種による区別は設けられていない。これは，20世紀末まで自然科学・工学の分野で主流であった伝統的なディプローム学位が，大学（総合大学および同等の高等教育機関）では“Diplom”，専門大学ではその略称であるFH（Fachhochschule）を付して“Diplom（FH）”と記され，明確に区別されてきたこととは異なる。また，バチェラー学位の取得者にはマスター（Master）の学修課程へ進学する道が拓かれるが，在籍する大学ないし専門大学内での進学はもとより，他の大学または専門大学，あるいは異なる機関種のマスター課程に進学することも可能である。大学でバチェラーを取得し

た学生が，より実践に結びついた応用研究に関心をもち，専門大学が開設するマスターの学修課程に進むことも，また専門大学でバチェラーを取得した学生が，基礎研究への関心から大学のマスター学修課程に進学することにも支障はない。

なお，大学（総合大学および同等の高等教育機関）で提供される学修課程のうち，法学（法曹養成），医学（医師養成），歯学（歯科医師養成），獣医学（獣医師養成），薬学（薬剤師養成），および食品化学の分野で，特に公共の利益にかかわる職業に導く学修課程は，バチェラーないしマスターの修了試験ではなく，国家試験（Staatsprüfung, Staatsexamen）[13]をもって修了する。教員養成課程の一部も同様に国家試験で修了する。

図表５－３　ドイツの高等教育機関で授与されるバチェラー（学士）の学位

専門分野	学位の名称
言語学，精神（文化）科学 スポーツ，スポーツ学 社会科学 芸術学	Bachelor of Arts（B.A.）
数学 自然科学 医学* 農学，林学，栄養学*	Bachelor of Science（B.Sc.）
工学	Bachelor of Science（B.Sc.） あるいは Bachelor of Engineering（B.Eng.）
経済学	学修課程の内容的な方向性に従い， Bachelor of Arts（B.A.） あるいは Bachelor of Arts（B.Sc.）
法学*	Bachelor of Laws（LL.B.）
（以下は個別領域の特別規定）	
美術 応用芸術課程 表現芸術	Bachelor of Fine Arts（B.F.A） Bachelor of Arts（B.A.）
音楽	Bachelor of Music（B.Mus.）
教員養成課程*	Bachelor of Education（B.Ed.）

註：* 州（国）により規定された国家試験で修了する学修課程を除く（総合大学および同等の高等教育機関に設置）。学際的な学修課程では，当該課程が重点を置く専門分野に従う。工学と経済学の分野では，当該課程の内容的な方向性に従う。学位の名称に専門を付記することは認められない。
バチェラー課程に連続せず，継続教育としてのマスター課程においては，表中の学位の名称とは異なるマスター学位の名称も認められる（たとえば MBA）。

出所：“Ländergemeinsame Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen”（Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2003 i.d.F. vom 04.02.2010）から作成。

[13] 国家試験（第一次国家試験）の合格は通例，マスター（Master, 修士）の学位取得と同等に扱われ，博士の学位取得のための前提条件とされる。国家試験と大学の修了試験の要求水準は同等であるが，国家試験には試験官として，大学の教授のほかに州の試験局（staatliches Prüfungsamt）の代表者が加わる。また，法曹と教員の職に就くことを志望する者は，第一次国家試験に合格した後に一定期間の準備実習勤務（Vorbereitungsdienst）を行ない，第二次国家試験を受けなければならない。第二次国家試験に合格して初めて，目ざす職業を行使する資格が与えられる。

バチェラーの学位取得に導く学修課程の標準学修期間は，大学ではふつう６学期（３年）である[14]。ヨーロッパ共通のECTS単位制度（European Credit Transfer and Accumulation System）に準じて，１年間の学修に対して60単位，１学期の学修に30単位が与えられ，授業への出席と前後の自学自習，発表や試験の準備を含めて，30時間の学習量（Arbeitsaufwand, Workload）が１単位（Leistungspunkt, Credit Point）とされる。そこから１年間の学習量はおおむね1,800時間，１学期900時間，１週あたり約40時間と換算される。一つのモジュールの履修に割り当てられる単位は，各モジュールの授業形態や内容，学習負担によって異なり，一様ではない。講義のみ２単位のモジュールもあれば，学修全体を締め括る「修了モジュール」(Abschlussmodul）に対して，修了論文，コロキウム（Kolloquim），口述試験から成るような場合に，15単位が与えられることもある。

大学でも専門大学においても，バチェラー，マスターの連続した学修課程の標準学修期間は合わせて最長５年である。しかし専門大学の特徴として，バチェラーの学修課程には実務実習を行なう実習学期（Praxissemester）が組み込まれ，標準学修期間は６学期（３年）ないし７学期（3.5年）に設定されていることが多い。実務実習は企業，あるいは職業実務の経験可能な施設で，少なくとも20週以上（１ないし２学期）受けることとされている。実務実習の内容は専門大学が規定し，履修に対する責任をもつとともに，付随して授業が行なわれる。

一方，職業アカデミーの学修期間は，各州法で定められており，通例３年である。職業アカデミーはそのバチェラー学修課程がアクレディテーション（適格認定）を受けていることを条件に，修了試験の合格者に「バチェラー」(Bachelor）の名称を付した修了資格を与えることが認められている。これは常設各州文部大臣会議（KMK）の2004年決議にもとづき，大学をはじめ高等教育機関が受審するのと同じバチェラー学修課程に対するアクレディテーションを受け，所定の基準を満たしていることを条件として，職業アカデミーの「バチェラー」が，高等教育機関が授与するバチェラー学位と高等教育法上，同等に扱われることを意味する[15]。これにより職業アカデミーの修了者が，大学または専門大学のマスター学修課程に進学することが可能になっている。ただし，職業アカデミーが修了者に授与する「バチェラー」は，州の修了資格であって学位ではない。

専門学校に関しては，農業，造形，技術，経済，社会福祉の専門領域で提供される２年制の教育訓練課程では，州の修了試験をもって修了する。在学者数が最も多い専攻分野は電気技術，機械技術，経営，建築技術，化学技術である。さらに２年制の家政専門学校，障害児保育福祉専門学校，また１年制で農学分野の州試験を受けて認められる管理者養成のための専門学校などがある。子ども・青少年保護に関する社会教育領域では，２年から３年制の教育課程で，とくに保育所，託児所，青少年保護施設等において，州の承認を受けた保育士（Erzieher）の養成が行なわれる。専門学校の修了者には，州（国）試験を受けた，あるいは州（国）の承認を受けたことを示す職業名称を冠する権利が認められる[16]。

---

[14] バチェラーの学修課程とマスターの学修課程が連続して編成されている場合に，全体の標準学修期間はバチェラー，マスターの学修課程を合わせて最長５年（10学期）と定められている。バチェラーの標準学修期間を７学期（3.5年），8学期（４年）とする学修課程もある。

[15] Einordnung der Bachelorausbildungsgänge an Berufsakademien in die konsekutive Studienstruktur（Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.10.2004）

[16] 「Staatlich geprüfter ... /Staatlich geprüfte ...」あるいは「Staatlich anerkannter ... / Staatlich anerkannte ...」と表される（いずれも男性形 / 女性形）。たとえば, Staatlich geprüfter Agrarbetriebswirt/Staatlich geprüfte Agrarbetriebswirtin, Staatlich geprüfter Techniker/Staatlich geprüfte Technikerin, Staatlich geprüfter Betriebswirt/Staatlich geprüfte Betriebswirtin, Staatlich geprüfter hauswirtschaftlicher Betriebsleiter/Staatlich geprüfte hauswirtschaftliche Betriebsleiterin, Staatlich geprüfter Gestalter/Staatlich geprüfte Gestalterin, Staatlich anerkannter Erzieher/Staatlich anerkannte Erzieherin などの職業名称がある。cf. Rahmenvereinbarung über Fachschulen（Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.11.2002 i.d.F. vom 25.06.2015）

1.3　質的保証のメカニズム

1.3.1　学修構造の改革と教育の質保証

質保証（Qualitätssicherung），アクレディテーション（Akkreditierung, 適格認定），評価（Evaluation）は，ドイツの高等教育システムの中では比較的新しい概念といえる[17]。むろん大学教育の質保証については，以前からさまざまな形で手段が講じられてきた。たとえば教授の任用に際して候補者の資格要件が法的に定められ，実際の任用手続きでは候補者を国内外から募り，競争的かつ比較可能な審査が行なわれている。研究助成制度の審査を通じての質と業績の統制および第三者資金の配分は，研究領域における質の指標の一つと考えられている。

教育（Lehre）の領域に関しては，連邦と諸州の間で超地域的な調整を行ない，諸州間で学位・修了資格の比較可能性を確保することが目ざされてきた。基準を保つための道具として役目を果たしてきたのは，各州の所管省による個々の学修課程（Studiengang）と試験規程（Prüfungsordnung）の認可（Genehmigung）である。しかしその審査手続きは，学修課程に求められる最低授業時間数の遵守や必要な教育提供のための人的充足など，形式的な判断基準に限られていたことは否めない。

こうした従来型の質保証のあり方は，学修構造の改革（Studienstrukturreform）にともなって新しく整理されることになった。ヨーロッパ諸国が協力し，欧州高等教育圏の創設に向かういわゆるボローニャ・プロセスと歩を合わせて，国際的に互換性をもち比較可能で段階づけられた学修構造がドイツの高等教育にも導入された。バチェラー（Bachelor），マスター（Master）という新しい学位の取得に至る課程である。

ボローニャ・プロセスの端を開いた1999年のボローニャ宣言が，国を越えた学生の移動と雇用可能性の促進を目標に掲げ，その方途としてバチェラー，マスターの新しい学位と単位制度の導入，質保証の面での協力を謳ったことは広く知られている。これに関連してドイツでは，ボローニャ宣言に先立って1998年に常設各州文部大臣会議（Kultusministerkonferenz）と大学学長会議（Hochschulrektorenkonferenz）が共同して，伝統的な学位（ディプローム Diplom，マギスター Magister Artium）に至る長期の学修課程と並んで新たにバチェラー，マスターの２段階に分かれた学修課程を導入すること，その質保証の手段としてアクレディテーションの手法を導入することを決定した[18]。

バチェラー，マスターの導入にともなう包括的な学修構造の改革によって，教育の質にさらに焦点が当てられることになった。学修のモジュール化（Modularisierung），モジュール化した授業に付随して行なわれる試験，学習量に基づく単位制の導入，学習成果への方向づけと学生中心の教育などは，改革プロセスの重要な要素としてドイツの高等教育機関に取り入れられたものである。それによって教育の質の向上と，標準学修期間内で修了可能な学修構造の改良が目ざされた。

1.3.2　学修課程のアクレディテーション（適格認定）

こうしてバチェラーとマスターの学位に導く学修課程では，質保証の仕組みとしてアクレディテーション（適格認定）が用いられている。ただしアクレディテーションは，学修課程の設置に際して州が行なう州の認可（staatliche Genehmigung）とは機能的に区別されている。州の認可は，バチェラー，マスターの学修課程にとどまらずすべての学修課程が対象とされ，個々の学修

---

[17] Haug（2009）pp.274 ff.

[18] Einführung eines Akkreditierungsvefahrens für Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengänge（Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03.12.1998）

課程に対する基本的な財政資金の保障と，各州の高等教育計画との関係の観点から審査される。それに対して，アクレディテーションの目的は，バチェラー，マスターの学修課程の専門的な内容に関する水準の保障と，常設各州文部科学大臣会議が決議した構造準則（Strukturvorgaben）の遵守，さらに修了資格としての学位と職業との関連性について審査することにある。

アクレディテーション・システムにおいて州（国）は，学位の比較可能性と高等教育機関間の移動を保証する構造準則を通じて，教育に対する責任を負う。アクレディテーションの基礎として構造準則があり，その構造準則を遵守していることが，州の所管する大学・高等教育機関の学修課程がアクレディテーションを得るための前提だからである。とはいえ，バチェラー，マスターの学位取得に至る学修課程を州が認可する際に，どの程度にアクレディテーションを前提とするかは各州の州法によって規定されており，諸州間で異なっている。

学修課程のアクレディテーションを実施するにあたってドイツでは，1998年の常設各州文部大臣会議の決議に基づいて全国的なアクレディテーション協議会（Akkreditierungsrat）が設置された。構成員は，高等教育機関代表４名，州代表４名，産業界代表５名（うち１名は雇用・賃金の法律に関する州所管省代表），学生代表２名，およびアクレディテーションの経験を有する国際代表２名であり，アクレディテーション機関の代表１名が助言者の立場で参加する。アクレディテーション協議会の構成員は，大学学長会議と常設各州文部大臣会議によって４年の任期で任命される。

アクレディテーション協議会の主な使命としては，実際のアクレディテーションを担う機関（Akkreditierungsagentur）の適格性に関する審査認定と監督，アクレディテーションの方法に関する最低基準の規定，アクレディテーション機関間の公正な競争，質保証とアクレディテーションに関する国際的な協力の促進などが挙げられる。アクレディテーション協議会は当初は試験的な位置づけであったが，諸州間の行政協定にもとづき2005年に公法上の財団法人[19]に変更された。

アクレディテーションの法的基盤は，高等教育大綱法（HRG）第９条第２項に遡る。この条項によりバチェラーとマスターの学位に至る学修課程は，アクレディテーション協議会の認定を受けた機関のアクレディテーション，すなわちプログラム･アクレディテーション（Programmakkreditierung）を受けることが義務づけられた。大綱法の規定は各州の高等教育法の規定に移され，アクレディテーションの実施が確定した。また，常設各州文部大臣会議において「バチェラーとマスターの学修課程の導入のための構造準則」[20]が決議され，学修課程に対するアクレディテーション，すなわち適格認定には一定の期限を設けること，周期的なアクレディテーションを通じて質を確保することが企図された。

さらに2003年には，常設各州文部大臣会議が「高等教育大綱法第９条第２項によるバチェラーとマスターの学修課程のアクレディテーションのための各州共通の構造準則」[21]を可決した。これは，1999年の決議「バチェラーとマスターの学修課程の導入のための構造準則」を置き換えたものであり，バチェラーとマスターの学修課程に対するアクレディテーションは，この構造準則に基づいて行なわれるべきことが定められている。

これにより各州は相互に，該当する学修と試験の成果および学位（修了資格）の等価性，ならびに高等教育機関間の移動の可能性を保証するという高等教育大綱法第９条の使命を，この構造

---

[19] Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland

[20] Strukturvorgaben für die Einführung von Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengängen（Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 05.03.1999）

[21] Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß §9 Abs.2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen（Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2003）

準則を通じて果たすことになった。この準則は，アクレディテーション協議会とアクレディテーション機関も視野に入れている。同時に高等教育機関においても，バチェラーとマスターの学修課程を計画し構想するための基盤（方向づけの大枠）となる。

ドイツには2015年現在，アクレディテーション協議会の認定を受けたアクレディテーション機関が10機関[22]あり，それぞれ学修課程のアクレディテーションを実施している。どの機関でアクレディテーションを受けるかは大学，学部，ないし当該学修課程の運営組織の裁量に委ねられている。ただし，個々のアクレディテーション機関はいずれも，常設各州文部大臣会議が決議した前述の「バチェラーとマスターの学修課程のアクレディテーションのための各州共通の構造準則」に基づいて手引き（Leitfaden）を定めており，適格認定について専門知識を有する外部の審査員のピア・レビュー（peer review）によって実施されることに変わりはない。

当初の構造準則では，州（国）の規制を受けて国家試験（Staatsexamen）で修了する学修課程（とくに医学，法学の学修課程と教員養成課程），教会の修了資格に導く学修課程，および芸術分野の学修課程は当面の間，対象から除外されていた。しかし，将来的に州と高等教育機関種の境界を越えて質保証を展開させるという基本方針に応じて，常設各州文部大臣会議は2002年に，アクレディテーション・システムをすべての学修課程に広げることに合意した。それを受けて2004年には，芸術大学のバチェラー，マスターの学修課程と，第３段階の教育機関である職業アカデミーでバチェラーの取得に至る課程が，アクレディテーション・システムの中に組み込まれた。教職に就くための資格要件をなす教員養成課程のうちバチェラーとマスターの学位で修了する学修課程についても，アクレディテーションを受けることが義務づけられた。現行の「バチェラーとマスターの学修課程のアクレディテーションのための各州共通の構造準則」[23]では，州（国）によって規制される学修課程に対してのみ特別な規定が留保されている。

以上のようなプログラム・アクレディテーションに関する10年近くに及ぶ経験をふまえて，2007年には新たな方法としてシステム・アクレディテーション（Systemakkreditierung）を導入し，個別の学修課程に対するアクレディテーションの手法を補うことが決議された。プログラム・アクレディテーションでは，個々の学修課程を審査することによって学修課程の質と諸準則の遵守が確保されるが，システム・アクレディテーションでは，学修と教育（Studium und Lehre）に照準を合わせた質の管理システムが高等教育機関の内部に設けられ，適切に機能しているかが審査される。それは学修課程のアクレディテーションをも兼ね，システム・アクレディテーションを受けた後に当該機関内に設置される学修課程もまた適格であるとみなされる[24]。システム・アクレディテーションにあたっては，常設各州文部大臣会議の諸準則とヨーロッパの基準[25]，アクレ

---

[22] AAQ – Schweizerische Agentur für Akkreditierung und Qualitätssicherung; ACQUIN – Akkreditierungs-, Certifizierungs- und Qualitätssicherungs-Institut; AHPGS – Akkreditierungsagentur für Studiengänge im Bereich Gesundheit und Soziales; AKAST – Agentur für Qualitätssicherung und Akkreditierung kanonischer Studiengänge; AQ Austria – Agentur für Qualitätssicherung und Akkreditierung Austria; AQAS – Agentur für Qualitätssicherung durch Akkreditierung von Studiengängen; ASIIN – Akkreditierungsagentur für Studiengänge der Ingenieurwissenschaften, der Informatik, der Naturwissenschaften und der Mathematik; evalag – Evaluationsagentur Baden-Württemberg; FIBAA – Foundation for International Business Administration Accreditation; ZEvA – Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover.（http://www.akkreditierungsrat.de/）

[23] Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß §9 Abs.2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen（Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2003 i.d.F. vom 04.02.2010）

[24] Kriterien für die Systemakkreditierung（beschlossen auf der 54. Sitzung des Akkreditierungsrates am 08.10.2007, geändert am 29.02.2008 und 31.10.2008）

[25] Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area（ESG）

ディテーション協議会の基準[26]が適用される。このシステム・アクレディテーションをつうじて高等教育機関の負担を軽減し，適格認定を得るまでの期間を短縮することが期待されているが，受審した大学・高等教育機関はまだ全体の少数にとどまっている。

2．システムの構造と機能

2.1　就学規模

ドイツには2014/2015年冬学期現在，425校の高等教育機関があり，約270万人の学生が在籍している。高等教育機関の数を種類別にみると，総合大学が107校（25.2%），専門大学が215校（50.6%）を占め，ドイツ全土に存在する高等教育機関の約半数は専門大学である。しかし機関種別に在学者数の割合を示すと，全学生の63.2%が総合大学に，33.2%が専門大学に在籍している。このことから，総合大学は一般に大規模で１校あたり学生数が多いのに対して，専門大学は比較的規模が小さく１校あたり在学者数も少ないことが読み取れる。ドイツの高等教育を支える主たる機関種は総合大学である（図表５－４）。一方，第３段階教育機関に位置づけられる職業アカデミーの在学者数はドイツ全土で約9,500人であり，高等教育の就学規模に比べるときわめて少数派にすぎない。

ドイツの高等教育機関の在学者について，設置者別にその割合を図表５－５に示した。ドイツの学生の約９割は州立の機関で学んでいる。機関種別には，総合大学で学ぶ学生の98%が州（国）立大学で学んでいるのに対して，専門大学の学生は州立に８割，私立に18%弱，教会立に３%弱が在学しており，州（国）立以外の割合が高くなっている。

高等教育の拡大は，ドイツにおいても例外ではない。ドイツ統一（1990年）後の就学者数の推

図表５－４　ドイツの高等教育機関および職業アカデミーの在学者数
（2014/15年冬学期，機関種別）

	高等教育機関		在学者		新規入学者[1]	
	校	%	人	%	人	%
全体	425	*100.0*	2,694,579	*100.0*	428,064	*100.0*
機関種別						
総合大学	107	*25.2*	1,702,326	*63.2*	246,693	*57.6*
教育大学，神学大学 芸術大学	74	*17.4*	62,469	*2.3*	8,832	*2.1*
専門大学	215	*50.6*	895,701	*33.2*	163,274	*38.1*
行政専門大学	29	*6.8*	34,083	*1.3*	9,265	*2.2*

	職業アカデミー		在学者		新規入学者	
	校	%	人	%	人	%
全体[2]	－	－	9,508	*100.0*	－	－

註：1　ドイツの高等教育機関に初めて学籍登録した学生を指す。
　　2　連邦統計局の統計には，職業アカデミーの在学者数として７州の数値が公表されている（ハンブルク，ヘッセン，ニーダーザクセン，ザールラント，ザクセン，シュレースヴィヒ・ホルシュタイン，テューリンゲン）。校数と入学者数は不明。バイエルン州の専門アカデミーは含まれていない。

出所：Statistisches Bundesamt（2015b）3.6.1 Hochschulen, Studierende und Studienanfänger/-innen im Wintersemester 2014/15 および Statistisches Bundesamt（2015c）16 Studierende an Berufsakademien des tertiären Bereichs 2014 の各統計表から作成。

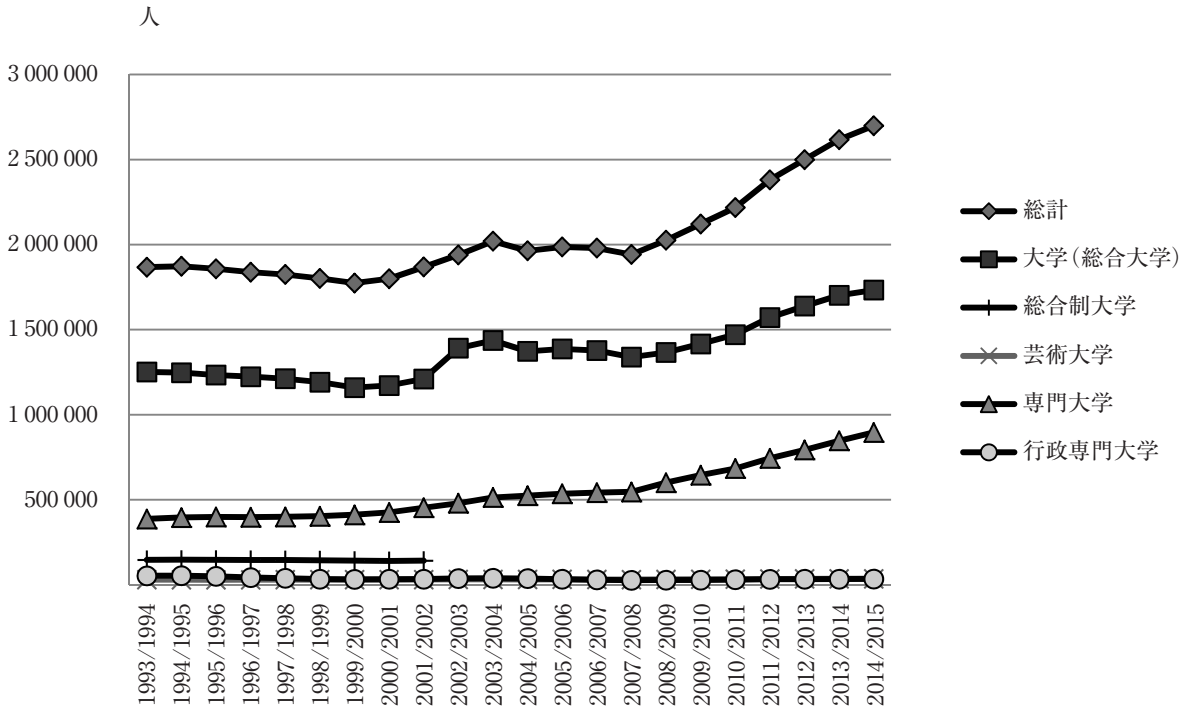
[26] Regeln für die Akkreditierung von Studiengängen und für die Systemakkreditierung（Beschluss des Akkreditierungsrates vom 08.12.2009, zuletzt geändert am 20.02.2013）

移を辿ると，2000年代後半から上昇傾向が続いている（図表５－６）。その背景には，高等教育への進学志向の高まり，ギムナジウム就学年数の１年短縮による２学年同時のアビトゥーア（大学

図表５－５　ドイツ高等教育機関の設置者別在学率
（2014/15年冬学期，機関種別）

	在学者数[1]		設置者別（%）			
	（人）	（%）	連邦立	州立	私立	教会立
全体	2,698,910	*100.0*	0.3	*91.8*	6.7	*1.1*
機関種別						
総合大学[2]	1,705,732	*100.0*	0.3	*98.1*	1.3	*0.3*
教育大学	24,748	*100.0*	0.0	*100.0*	0.0	*0.0*
神学大学	2,568	*100.0*	0.0	*0.0*	15.8	*84.2*
芸術大学	35,326	*100.0*	0.0	*95.1*	4.3	*0.6*
専門大学[3]	896,187	*100.0*	0.1	*79.9*	17.5	*2.5*
行政専門大学[4]	34,349	100.0	9.8	*87.8*	2.3	0.0

註：１　詳細な証拠資料が提出されていない高等教育機関も考慮の対象に入れているため，他の統計数値と一致しない。
　　２　連邦立の大学は連邦軍大学２校だけである（Universität der Bundeswehr München および Helmut-Schmidt-Universität（Universität der Bundeswehr Hamburg））。
　　３　バーデン・ヴュルテンベルク州のデュアル大学（Duale Hochschule für Baden-Württemberg）を含む。
　　４　連邦立の連邦公行政専門大学（Hochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung, 連邦上級公務員を養成する行政専門大学）と連邦雇用庁立（私立に区分）の行政専門大学（Hochschule der Bundesagentur für Arbeit）を含む。
出所：Statistisches Bundesamt（2015c）の統計表 Zusammenfassende Übersichten 13 Studierende im Wintersemester 2014/2015 nach der Trägerschaft der Hochschule から作成。



図表５－６　ドイツの高等教育機関在学者数の推移
（1993/94～2014/15年冬学期，機関種別）
出所：Statistisches Bundesamt（2015c）の統計表１ Deutsche und ausländische Studierende in den Wintersemestern 1993/1994 bis 2014/2015 nach Hochschularten から作成。

入学資格）取得[27]，男子の兵役義務の廃止（2011年）などの変化があり，全体として高等教育機関在学者数を押し上げる要因となっている。

ドイツの高等教育の拡大は就学率からも明らかである。同一年齢層に占める高等教育進学者の割合は５割を超え，若者の２人に１人は中等教育修了後に高等教育機関で学んでいる。（図表５－７）。ドイツにおいても，高等教育は大衆化の段階から，万人が能力に応じて広く進学機会を手にするユニバーサル・アクセスの段階に移行している。

ドイツの大学生が高等教育に進学するにあたって，中等教育修了時にどの種類の大学入学資格を取得していたかを，機関種別に図表５－８に示した。全体としてドイツの大学生の約８割は，

図表５－７　ドイツの高等教育機関の入学者数と就学率
（2000～2013年，性別）

		2000年	2005年	2010年	2012年	2013年
全体						
新規入学者	人	314,539	355,961	444,608	495,088	508,621
就学率*	%	33.3	37.1	45.7	51.4	53.1
男子						
新規入学者	人	159,715	182,132	224,519	250,175	255,262
就学率*	%	33.2	37.2	45.0	50.7	52.1
女子						
新規入学者	人	154,824	173,829	220,089	244,913	253,359
就学率*	%	33.5	37.0	46.5	52.2	54.3

註：*ドイツの高等教育機関に初めて学籍登録した学生数が同一年齢人口に占める割合を指す。
出所：Bundesministerium für Bildung und Forschung（2015a）の統計表 Bild 39 Studienanfänger/-innen und Studienanfängerquoten nach Geschlecht（2010-2014）から作成。

図表５－８　大学生が取得した大学入学資格の種類
（2003～2012年，機関種別）

	在学する高等教育機関の種類											
	全体				大学（総合大学）*				専門大学			
年	’03	’06	’09	’12	’03	’06	’09	’12	’03	’06	’09	’12
取得した大学入学資格別の内訳（％）												
一般大学入学資格（アビトゥーア）	*87*	*83*	*83*	*83*	*96*	*96*	*96*	*96*	*60*	*52*	*53*	*57*
専門大学入学資格	*9*	*13*	*13*	*12*	*2*	*2*	*2*	*2*	*31*	*39*	*38*	*32*
特定専攻分野大学入学資格	*3*	*3*	*3*	*4*	*1*	*1*	*1*	*2*	*8*	*8*	*8*	*9*
他の大学入学資格	*1*	*1*	*1*	*1*	*1*	*1*	*1*	*＜1*	*1*	*1*	*1*	*2*

註：*教育大学，神学大学，芸術大学を含む。
出所：Middendorff et al.（2013）*20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerk*, 図表 Bild 2.1 Art der Hochschulzugangsberechtigung nach Geschlecht und Hochschulart, p.56より作成。

[27] 基礎学校（Grundschule）入学からアビトゥーア（一般大学入学資格）取得までに要する学校教育年数を，13年から12年に１年引き下げる政策が2007年から各州で漸次施行されている。ギムナジウム（Gymnasium）の就学年数が９年（９年制ギムナジウム，G9）から８年（８年制ギムナジウム，G8）に短縮される。この施策の時期と対象校の範囲は州により異なるが，2011年から2013年にかけて人口数の多いバイエルン，ニーダーザクセン，バーデン・ヴュルテンベルク，ベルリン，ヘッセン，ノルトライン・ヴェストファーレンの諸州で２学年が同時にアビトゥーア試験を受けて大学に進学するアビトゥーア重複学年（doppelter Abiturjahrgang）に当たることから，連邦と諸州の高等教育協定（Hochschulpakt 2020）において，高等教育全体の学籍数を増やす追加の予算措置が合意されている。アビトゥーアの等価性を担保するために，ギムナジウムの就学年数にかかわらず同一の総授業時間数が課される（脚注11を参照）。

一般大学入学資格（アビトゥーア）を手にして高等教育を受けている。総合大学の入学にアビトゥーアが必須とされるのに対して，専門大学への入学に際して求められる資格は専門大学入学資格である。しかし専門大学においても，アビトゥーア取得者の割合（50%強）が専門大学入学資格の取得者の割合（30%強）を上回り，この趨勢に変化はない。ただし先に述べたように，大学への入学切符であるアビトゥーアは専門大学の入学要件を満たすとはいえ，専門大学に入学する前に専攻する分野にかかわる実習を課される場合が少なくないことを付言しておきたい。

2.2　専門分野別の在学者

ドイツの大学（総合大学および同等の高等教育機関）は，幅広い専門領域を対象とし，言語・人文科学，スポーツ，法学・経済学・社会科学，数学・自然科学，医学，農学・林業・栄養学，工学，芸術・芸術学を範疇としている。一方，専門大学では，工学，経済学，社会福祉，情報，デザインにかかわる領域で，より実践を指向した学修が提供されている（1.1.2を参照）。

こうした特徴を反映して，総合大学では人文科学と社会科学を専攻する学生がそれぞれ約４分の１を占め，理学，工学，農学が合わせて約35%，医学，保健科学が１割弱，その他の分野が約５%という構成を示している。専門大学では，工学，情報が約45%，経済学が約４割，保健科学，栄養学，デザインが合わせて約１割，その他の分野が約５%であり，専門大学は工学と経済学の分野に重点を置いていることがわかる（図表５－９）。なお，専門大学に分類される個別機関の間には，規模，在学者数，提供される学修課程の数にかなりの相違がある。それが個々の専門大学の重点と地域的な特徴を形作っているといえる。

ドイツの高等教育機関を2013年に修了した者について，専攻分野の分布と，それぞれの分野で修了者が取得した学位ないし修了資格の種類とその比率を図表５－10に示した[28]。医学，法学，芸術学の分野では国家試験ないし芸術系独自の試験を受けて修了する者の割合が高いものの，ド

図表５－９　高等教育機関在学者の専門分野別分布
（機関種別，2014/15年冬学期）

	総計[1]		総合大学[2]		専門大学[3]	
	人	%	人	%	人	%
全体[4]	2,694,579	*100.0*	1,764,795	*100.0*	895,701	*100.0*
分野別						
言語・人文科学	497,357	*18.5*	468,180	*26.5*	29,177	*3.3*
スポーツ	27,966	*1.0*	27,495	*1.6*	471	*0.1*
法学，経済学，社会科学	824,598	*30.6*	427,181	*24.2*	363,496	*40.6*
数学，自然科学	487,931	*18.1*	383,978	*21.8*	103,794	*11.6*
人間医学，保健科学	155,553	*5.8*	115,128	*6.5*	40,425	*4.5*
獣医学	8,101	*0.3*	8,101	*0.5*	－	－
農学，林業，栄養学	53,075	*2.0*	29,879	*1.7*	23,196	*2.6*
工学	542,048	*20.1*	235,626	*13.4*	306,422	*34.2*
芸術，芸術学	91,783	3.4	64,945	*3.7*	26,838	3.0

註：1　すべての高等教育機関種の在学者数を指す（行政専門大学を含む）。
　　2　教育大学，神学大学，芸術大学を含む。
　　3　行政専門大学を除く。
　　4　その他の分野を含む。
出所：Bundesministerium für Bildung und Forschung（2015a）の統計表 Bild 46 Studierende nach Hochschularten, Fächergruppen und Geschlecht, Anteil ausländischer Studierender（Wintersemester 2014/2015）から作成。

[28] ドイツの高等教育統計では，修了試験に合格し，学籍簿から籍を抜く手続きをとった学生の数が修了者数（修了試験ないし取得学位・修了資格の種類別の数）として把握されている。

図表５－10　2013年高等教育修了者の取得学位
（学位の種類および分野別）

	取得学位（修了資格）							
	総数	%	**学位（修了資格）の種類（%）**					
			大学の学位[1] ディプローム，マギスター 国家試験	博士	教員養成課程修了[2]	専門大学の学位[3] ディプローム（FH）	バチェラー	マスター
全体	436,420	*100.0*	14.7	6.3	9.5	4.0	47.5	18.0
分野別								
言語・人文科学	78,717	*18.0*	13.8	3.8	33.0	0.2	36.5	12.6
スポーツ	4,856	*1.1*	10.0	2.6	39.0	－	37.4	10.9
法学，経済学，社会科学	139,756	*32.0*	11.1	2.7	1.8	7.6	57.6	19.2
数学，自然科学	74,258	*17.0*	12.9	12.9	11.0	1.1	41.8	20.3
人間医学，保健科学	25,657	*5.9*	46.4	27.3	0.9	1.3	17.0	7.0
獣医学	1,426	*0.3*	68.4	29.1	－	－	－	－2.5
農学，林業，栄養学	9,546	*2.2*	4.5	5.0	2.1	1.7	57.9	28.8
工学	85,094	*19.5*	11.8	3.7	0.6	5.6	56.2	22.2
芸術，芸術学	17,107	*3.9*	24.9	1.5	11.4	3.4	44.0	14.8
学修領域外	3	*0.0*	－	66.7	－	－	33.0	－

註：1　大学（総合大学および同等の高等教育機関）の修了者が取得した学位，修了資格（ディプローム，マギスター，国家試験等，芸術分野の修了資格を含む）を指し，バチェラー，マスターの学位を除く。
2　教員養成課程の修了者が取得した修了資格を指す（国家試験，バチェラー，マスター）。
3　専門大学の修了者が取得した学位（ディプローム（FH））を指し，バチェラー，マスターの学位を除く。
出所：Statistisches Bundesamt（2015b）の統計表 3.6.3 Prüfungen an Hochschulen 2013 から作成。

図表５－11　高等教育機関在学者の学修形態（フルタイム，パートタイム等）
（2012年，機関種別，中等教育修了後の最初の学修）

	在学する高等教育機関種		
	全体	大学（総合大学）	専門大学
学修の形態（%）			
フルタイム	*95*	*99*	*86*
パートタイム	*1*	*1*	*1*
就業と並行	*1*	*＜1*	*3*
二元制（Duales Studium）	*3*	*＜1*	*10*

出所：Middendorff et al.(2013) *20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerk*, 図表 Bild 4.4 Form des Studiums nach Hochschulart, p.122から作成。

イツの大学で学生が目ざす最初の学位は，伝統的なディプローム，マギスターからバチェラーに移行していることが統計からも読み取れる。

2.3　産業界との連携

ドイツの大学生の大多数は，フルタイムでの履修を基本として編成された学修課程（Studiengang）で学んでいる。パートタイムで，あるいは就業と並行して高等教育を受けている学生は，それぞれ全体の１％にすぎない。それに対して，二元制の学修（duales Studium）は全体の履修者が３％で未だ周辺的な現象にとどまっているとはいえ，産業界との連携にもとづく特別な学修形態として注目を集めている（図表５－11）。

二元制の学修（duales Studium）とは，高等教育機関が開設する学修課程に，企業での実践要素が堅固に組み込まれた二元制の学修課程（dualer Studiengang）を意味する。専門大学の学修課程は応用・実践と深く関係していることから，こうした特徴を反映して，二元制の学修課程は主に専門大学で，特に工学と経済学の領域で提供されている[29]。学生調査によれば，専門大学の学生の１割は二元制の学修課程に在籍している。二元制学修課程の代表的な形態は，職業訓練が組み込まれた「職業訓練統合型」（ausbildungsintegrierend）と，実習が組み込まれた「実習統合型」（praxisintegrierend）である。

職業訓練統合型の学修課程では，高等教育の学修に，企業での職業訓練が密接に結びつけられている。高等教育機関で学修する期間と企業で過ごす期間をどのように配置するかに関しては，組み合わせ方に異なるモデルが存在し，それぞれの学修課程の学修・試験規程もしくはモジュール・ハンドブックに記されている。学生は職業訓練統合型の二元制学修課程を終えると，職業資格を付与する二種類の修了資格を手にする。すなわち，バチェラー（Bachelor）と，職業訓練修了資格である。一方，実習統合型の学修課程では，専門大学の学修に組み込まれている通例の実習学期よりも，さらに長期の実習期間が修了要件とされる。いずれの場合も高等教育機関の多くは企業と協力協定を結び，職業訓練あるいは実習を行なう場所と学修編成について配慮がなされている。

こうした形態のほかに二元制の学修課程には，職業統合型（berufsintegrierend）と職業付随型（berufsbegleitend）がある。この２つはすでに職業に従事している者を対象に，就業と並行してバチェラーの学修課程で学ぶことを可能にするもので，就労学生に対する継続教育の学修形態として捉えられる（二元制学修については3.3で後述）。

2.4　費用負担

ドイツの州（国）立高等教育機関では，1970年に各州大臣の決議により授業料（Studiengebühren）が廃止された後，長く無償制がとられてきた。しかし21世紀初めに，高等教育進学者数の増加と，学生の費用負担による教育環境の改善などを理由に授業料徴収の機運が高まり，2006年から2007年にかけて連邦を構成する７州（バーデン・ヴュルテンベルク，バイエルン，ハンブルク，ヘッセン，ニーダーザクセン，ノルトライン・ヴェストファーレン，ザールラント）において１学期あたり約500ユーロの授業料が導入された[30]。しかしながら，州（国）立の高等教育機関で学生が受ける最初の学修（Erststudium）に対して授業料を課すことは，2014/2015年冬学期までに漸次廃止されるに至っている[31]。

ドイツの高等教育支出の概要を図表５－12に，財政に関する指標を図表５－13に示した。高等教育機関の種別で見ると，高等教育財政のなかで大きな割合を占めているのは総合大学である。学生一人当たり経常的支出は，2012年に総合大学（医療施設を除く）で6,600ユーロ，専門大学で4,000ユーロであり，それぞれ重点を置く分野構成の違いはもとより，教育と研究について基礎研究を行なう総合大学と応用研究が主体の専門大学との特徴の違いが，財政面にもあらわれている。

分野別には，人文科学4,900ユーロ，社会科学3,800ユーロ，自然科学8,700ユーロ，工学6,600ユーロ，医学22,800ユーロであり，学生一人当たり経費は医学が自然科学，工学と比べても３倍以上

29　バーデン・ヴュルテンベルク州のデュアル大学を含む。

30　ドイツ州立高等教育機関の授業料導入をめぐる経緯については吉川（2012）を参照。

31　Statistisches Bundesamt（2015a）p.67を参照。

図表５－12　高等教育支出
（2013年，高等教育機関種別，分野別，単位：百万ユーロ）

	総計（百万ユーロ）	経常的支出			資本的支出
		合計	人件費	他の経常費	
ドイツ全体	46,301	42,327	26,583	15,744	3,974
機関種別					
総合大学	39,853	36,492	22,527	13,965	3,361
総合大学（医療施設を除く）	19,001	17,068	11,746	5,322	1,933
総合大学の医療施設	20,852	19,424	10,782	8,643	1,428
教育大学	134	129	105	24	6
神学大学	41	40	29	11	1
芸術大学	621	592	427	165	29
専門大学	5,311	4,750	3,274	1,476	560
行政専門大学	342	324	221	103	17
分野別					
言語・人文科学	2,111	2,059	1,734	325	52
スポーツ，スポーツ学	177	165	126	39	13
法学，経済学，社会科学	2,907	2,800	2,192	608	107
数学，自然科学	5,083	4,513	3,557	956	570
人間医学，保健科学（大学病院の本部施設を含む）	20,924	19,493	10,825	8,669	1,431
獣医学	178	165	128	37	13
農学，林業，栄養学	508	472	370	102	36
工学	4,292	3,802	3,126	677	489
芸術，芸術学	729	695	546	149	34
高等教育機関全体の本部施設（大学病院の本部施設を除く）	9,392	8,163	3,980	4,183	1,229

出所：Statistisches Bundesamt（2015b）の統計表 3.9.4 Ausgaben der Hochschulen から作成。

高い。一方，教授一人当たり外部資金の獲得額は，総合大学（医療施設を除く）45,000ユーロ，専門大学14,000弱ユーロである。この数値にも研究活動が全般的に総合大学において活発に行なわれていることが表れている。

図表５－13　高等教育に関する財政指標
（2012年，高等教育機関種別，分野別，単位：ユーロ）

	経常的支出（基本的資金）[1]			外部資金（第三者資金）[2]	
	学生 １人当たり	教授 １人当たり	学術的職員 １人当たり	教授 １人当たり	学術的職員 １人当たり
高等教育機関全体	6,910	424,767	112,269	43,864	165,958
高等教育機関全体 （医療施設を除く）	5,873	371,199	122,487	45,059	136,553
機関種別					
総合大学[3] （医療施設を除く）	6,642	536,040	132,557	60,259	243,678
総合大学の医療施設	28,921	1,054,845	80,538	42,375	555,005
芸術大学	14,547	247,760	111,969	6,836	15,127
専門大学[4]	4,008	194,884	99,735	13,886	27,133
分野別					
言語・人文科学	4,895	409,342	110,075	27,652	102,830
スポーツ，スポーツ学	6,648	784,751	136,396	32,675	187,996
法学，経済学， 社会科学	3,833	295,529	102,660	18,523	53,322
数学，自然科学	8,737	483,214	140,335	71,082	244,754
人間医学，保健科学 （大学病院の本部施設を含む）	22,763	984,322	79,801	41,800	515,588
獣医学	17,990	860,081	174,093	39,229	193,808
農学，林業，栄養学	9,685	447,603	166,856	62,683	168,150
工学	6,607	365,053	138,219	69,095	182,488
芸術，芸術学	9,188	253,319	107,458	10,424	24,572
全分野	6,910	424,767	112,269	43,864	165,958

註：1　公務員職員の社会保険料を加算し，賃貸借料の収支額を除いた経常的支出を指す。
　　2　外部資金で雇用された教授，学術的職員を除く。
　　3　教育大学，神学大学を含む。
　　4　行政専門大学を除く。
出所：Statistisches Bundesamt（2015b）の統計表 3.9.5 Monetäre Kennzahlen für Hochschulen から作成。

３．政策の動向

3.1　歴史的経緯

ドイツの高等教育システムは21世紀に入って急速に変化を遂げている。バチェラー，マスターの学位と２段階の学位制度に合わせた学修課程の導入，連邦と州の競争的資金を用いた大学の先端研究と世界競争力の強化など，種々の政策がこの動きを推し進めてきた。ドイツの高等教育は今日，かつてない多様性と個々の機関の特性で彩られている。高等教育レベルの職業教育もまた，この高等教育の多様化にかかわる文脈で議論され，具体的な施策が広がりつつある。

高等教育の多様化は，振り返れば1960年代から1970年代にかけてドイツで改革努力が進展した時期に，高等教育制度の分化（Differenzierung）という形で始まった。大学（Universität）に加えて新しい種類の高等教育機関，すなわち専門大学（Fachhochschule）と総合制大学（Gesamthochschule）が設立されたのである。第二次大戦後のドイツ（旧西ドイツ）では，高等教育に対する需要はまずは伝統的な大学の収容力拡張と大学の新設によって応じることが企図さ

れた。しかし1960年代に，一方で経済競争力の観点から，他方で機会均等にかかわる政治的社会的観点から，教育制度の改革を唱える論議が活発化した。

中等教育から複線型をとるドイツの教育制度（いわゆる分岐型）では，生徒は初等教育から中等教育への移行時に複数の学校種に分かれて進学する。その選択には生徒の家庭背景が強く影響を及ぼしていることから，高等教育への進学者層が限定され，能力のある潜在的な教育予備軍を十分に活かすことができない。高度な教育を受けた労働力の不足は，国際的な経済競争でドイツが後塵を拝することにつながる。高等教育制度の分化は，こうした議論を背景に進められた。

専門大学が応用と実践を指向した教育研究に重点を置き，総合大学の学修課程よりも短期で修了可能な高等教育機関として，1970年代初頭に設けられたことはすでに述べた。ここでは総合制大学について簡単に説明しておきたい。総合制大学（Gesamthochschule）は，総合大学，教育大学，専門大学の学修課程を合わせもつ高等教育機関であり，1970年代初めにヘッセン，ノルトライン・ヴェストファーレン，バイエルンの各州に11校が設立された[32]。総合大学への入学資格（一般大学入学資格，特定専攻分野大学入学資格）はもとより，専門大学入学資格を手にした学生も受け入れ，一つの機関内で分化した学修課程を提供する。教育内容は総合大学よりも実践に近く，専門大学よりも理論に関連性をもたせ，高等教育に馴染みの薄い家庭出身の子弟にも進学にともなう障壁が低くなるよう考慮された。同時に内部での移動可能性（Durchlässigkeit）を高め，共通の基礎課程と補足の学修をつうじて，あるいは専門大学相当の学修課程を終えた後に，総合大学相当の学修課程に進むことができるように柔軟な接続がはかられた。

総合制大学はいずれも21世紀初頭までに総合大学に移行し，かつての総合制大学はいまではすべて“Universität”と称している。これは，総合制大学が当初の使命を終えたことの表象であるといってよい。

3.2 社会的背景

2010年代半ばの現在，ドイツにおいて高等教育の多様化に関する議論は，大学と専門大学という機関類型にもとづく制度の分化を前提としつつも，個々の機関の個性に着目した機能分化に焦点が移っていると考えられる[33]。その背景として，３つの要因を挙げることができよう。

第一に，ヨーロッパ高等教育圏の創設を目ざすボローニャ・プロセスと軌を一にして，ドイツの高等教育にバチェラーとマスターの学位が導入された。これはヨーロッパ内で学位・高等教育資格の比較可能性を高め，学生の移動を促進する目的にかなうものである。結果として，大学（総合大学および同等の高等教育機関）と専門大学のいずれの学修課程を終えた者に対しても，同一の学位“Bachelor”が最初の修了資格として授与されることになった。自然科学・工学の分野で20世紀末まで主流であったディプロームの学位が，総合大学で“Diplom”，専門大学では“Diplom （FH）”と表され，「専門大学（Fachhochschule）」の頭字語を付すことによって差異化がはかられたこととは大きく異なる。

こうしてドイツの高等教育は，バチェラーおよびマスターという同一の学位の授与権を大学と専門大学の双方に与えることによって，高等教育機関の二類型を保持したまま，制度の収斂

---

[32] ヘッセン州に１校（Kassel 1971/72年），ノルトライン・ヴェストファーレン州に６校（Duisburg, Essen, Paderborn, Siegen, Wuppertal, Fernuniversität Hagen 1972/73年），バイエルン州に４校（Bamberg, Eichstätt, Neudettelsau, Hochschule für Bundeswehr München 1972/73年）が設立されたが，バイエルン州の総合制大学は1978/79年に“Gesamthochschule”の名称を廃止した（Neusel 2012）。

[33] Wissenschaftsrat（2010）.

（Konvergenz）を前進させたと捉えることができる[34]。かつて総合制大学が掲げていた目的は，これによって発展的に達成されたといえよう。ただし同一のバチェラー学位が授与される以上は当然のこととして，バチェラーの取得に導く学修課程は機関種の別にかかわりなく同じ基準のアクレディテーション（適格認定）を受け，それによって質の同等性を担保することが求められている。

第二に，社会の高等教育に対する期待と要求が多様化し，機関類型にもとづく分化だけでは十分に応えきれない現実が20世紀の終わりを前に明らかになった。こうした趨勢にドイツでは，政府が主導するインプット指向の政策と規制から，限られた財政資金を用いて効率的かつ有効に施策を進める方途として，大学の自律的裁量を拡げアウトプットを指向する政策に舵を切った。個々の高等教育機関が独自のプロフィール（Profil, 個性）と強みを伸ばし，それによって高等教育全体で社会の多様な要求に応えていくという方策である。規制緩和，効率，質の保証，包括予算，実績に応じた資金配分，事後管理などに重きを置く1990年代の政策転換は，高等教育の新たな分化に向けての一歩となった[35]。

この方向をさらに国内外に印象づけたのが，連邦と州の競争的資金による大学研究支援プログラム「エクセレンス・イニシアティヴ」（Exzellenzinitiative）である[36]。エクセレンス・イニシアティヴは大学の研究プロジェクトに対する競争的資金であり，その獲得が大学のバチェラー，マスターの学修課程に対する教育上の卓越性に直接かかわるものではない。しかし採択された大学の名称を際立たせ，ドイツの「大学」を構成する機関間に存在している相違を明るみに出す契機となった。ドイツの（ならびにヨーロッパ大陸諸国の）大学は等質性が高く，アメリカ，イギリス, 日本などの他国の状況に比すれば機関間の差異は小さいと言われる[37]。これはドイツの高等教育の基本的な特徴として，いまなお妥当な説明であろう。しかし仔細に見れば，大学も専門大学も，一つひとつの機関は多彩な個性を有し，高等教育の多様化は今後も政策の後押しを得てさらに進むと推測される。

第三に，人口動態と若年層の教育行動が変化する状況下で，近未来を見据えて労働市場の労働力構成を検討し，政治，経済，学術の各分野で対応策を考える必要が生じている。ドイツでは日本と同様に少子高齢化が進み，その一方で若者の進学意欲が高まっている。同一年齢層に大学入学資格取得者の占める割合は過去40年余の間に５倍近くに伸びた。翻って中等教育修了後に職業

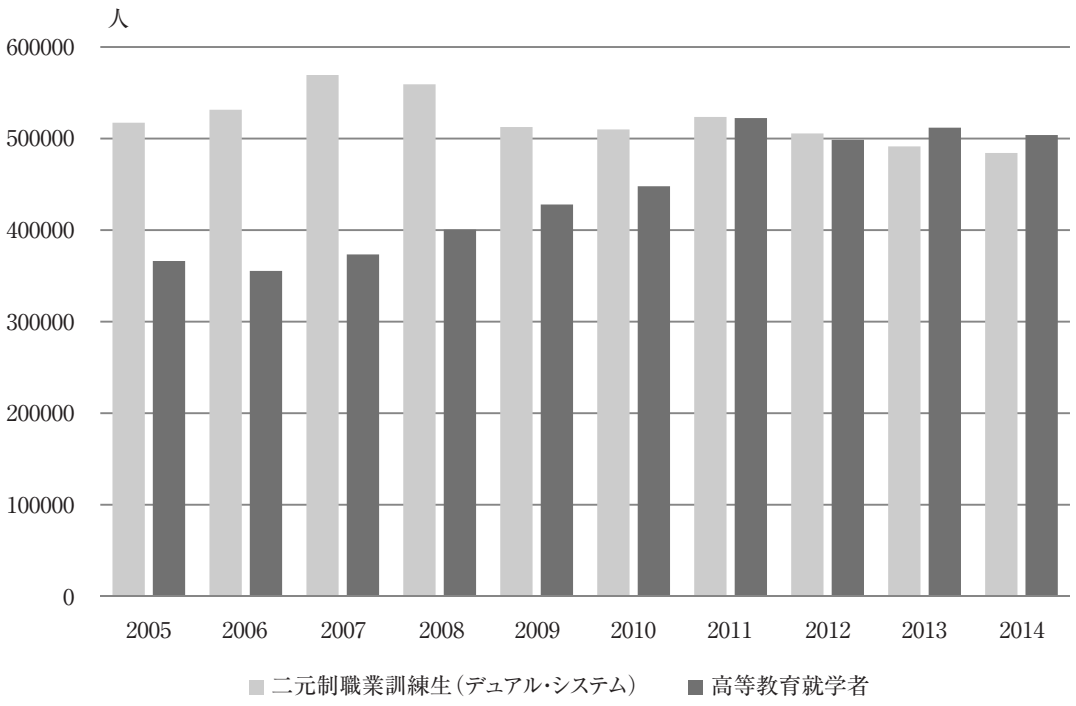
---

[34] たとえば学術協議会は2006年の「学術システムにおける総合大学の役割に関する勧告」で次のように指摘している（Wissenschaftsrat 2006, p.41）。「総合大学と専門大学という既存の二類型の内部でますます差異化が進んでいることにかんがみて, 長い目でみれば総合大学と専門大学の二類法で区別することは重要性を失うであろう」。しかし法令上の位置づけ，学生の入学資格，教授の資格要件，学部と学修課程の専門分野，博士の学位授与権，公的資金，教員の教育研究時間，研究施設設備等，さまざまな面において大学と専門大学の機関種にもとづく相違は明白に存在する。この動きを「分化からの離脱」（Entdifferenzierung）と見ることは適切でない。大学（総合大学および同等の高等教育機関），専門大学という類型上の区別が放棄されたのではない点に留意を要する。Prenzel（2015）および Hippler（2015）を参照。

[35] cf. Neusel（2012）.

[36] エクセレンス・イニシアティヴは３つの柱から成り，(1)学術後継者育成のための大学院（Graduiertenschule），(2)複数の大学間または大学と大学以外の大規模研究施設の連携ないしネットワークによる特定分野の先端的研究クラスター（Exzellenzcluster），(3)先端研究と後継者育成に関して国際競争力を示す大学の将来構想（Zukunftskonzepte）の３部門に対して，第１期（2006～2011年）に19億ユーロ，第２期（2012～2017年）に27億ユーロが用意された。助成金は連邦政府が75%，大学の所在州政府が25%を負担し，ドイツ研究協会（Deutsche Forschungsgemeinschaft, DFG）とドイツ学術協議会（Wissenschaftsrat, WR）が共同で運営する。第２期には(1)大学院45校，(2)先端的研究クラスター 43件，(3)将来構想11大学が選ばれた。

[37] Teichler（2015）.



図表５－14　新規の二元制職業訓練生数と高等教育新規入学者数の推移
（2005～2014年，いずれも当該年度の新規者数）
出所：Meyer-Guckel et al.（2015）図表 Abbildung 1：Vergleich der Anfängerzahlen im dualen Berufsbildungssystem und im Hochschulstudium 2005-2014 から作成。

訓練，とりわけ二元制職業訓練（duale Berufsausbildung）を受ける者の数は，停滞ないし減少の傾向を示している（図表５－14）。

周知のとおり二元制（デュアル・システム）の職業訓練は，前期中等教育の修了者を主たる対象として，企業での見習い訓練と職業学校での授業を組み合わせた形で行なわれる。職業訓練生は企業と職業学校の２つの職業教育訓練場所を一週間の間に，あるいは数か月単位で交互に移動しながら，３年から３年半をかけて国が認めた職業訓練職種に習熟していく[38]。最終試験は商工会議所ないし手工業会議所が実施し，合格者に付与される職業資格が専門労働者（Facharbeiter，熟練労働者とも訳される）の証明となる。こうしてデュアル・システムは，ドイツの労働市場に有能な専門労働力を供給する役割を果たしてきた。

ところが近年，高等教育の進学需要の伸びに対して，二元制職業訓練の志望者数は低調にとどまり，2013年には新規の二元制職業訓練生の数が高等教育進学者数をはじめて下回った。この事実は各方面に危機感をもって受けとめられた。論点は，次のようにまとめられよう[39]。デュアル・システムの職業訓練生の減少は，個々の業種・職種を支えてきた中級の職業技能を有する専門労働者の不足を招き，ひいてはドイツ経済に不利益をもたらしかねない。その一方で，産業の高度化やグローバル化の進展にともない，国内企業はより高度な知識技能をもつ人材を求めるようになっている。他方で，高等教育の量的拡大によって不均質な学生層，言い換えれば多様な背景と関心をもち，準備教育（Propädeutik）も一律でない学生が大学に進学し，教員の教育負担が増している。しかも高等教育と職業訓練の双方で，修了に至らず途中で断念する者の割合が小さくな

[38] 後期中等教育を終えている場合には，職業訓練期間の短縮が考慮される。
[39] Meyer-Guckel et al.（2015）pp.6 ff.

い。高等教育と職業教育の間の透明性を高め，壁を低くして移動もしくは進路変更を可能にする必要がある。高等教育の機会は保障されなければならないが，学術性（Wissenschaftlichkeit）を犠牲にして，大学での学修（Studium）に職業的な色彩を強めることには抗するべきである。

こうした変化を背景に，高等教育と中等教育後の職業教育の関係については両者間の移動可能性を改善するだけでなく，学術的教育と職業教育を直に結びつけ関連づけることを求める声が高まっている。その策と考えられているのが，混成もしくは二重の能力・資格（Hybrid- oder Doppelqualifikationen）の取得に導く専門教育の形態である[40]。その方向性はすでに10年以上にわたって二元制の学修として徐々に広がりをみせている[41]。

3.3　政策の動向

二元制の学修（duales Studium）は，高等教育段階への進学者に対する最初の学修として，あるいは継続教育としても設けられ，さらに高等教育と職業教育訓練の双方の修了資格を取得できるか，あるいは高等教育と職業実践の密接な結合だけであるか，のいずれかを基に多様な形で提供されている。二元制学修の名称も「提携学修」（Verbundstudium），「協力学修」（kooperatives Studium），「深化実習を伴う学修」（Studium mit vertiefter Praxis）など異なる呼び名が用いられている。概念的には，理論と実践の関連性の強さにもとづき，次の４つの形態に区別される[42]。

- 職業訓練統合型学修課程（Ausbildungsintegrierender Studiengang）：高等教育と職業教育訓練の修了資格が並行して取得される。時間上も内容的にも学修と職業教育訓練が相互に関連づけられ，職業教育訓練は部分的に学修要件の一部に算入され認められる。
- 実習統合型学修課程（Praxisintegrierender Studiengang）：学修と比較的長期の職業実習期間が組み合わされ，学生と企業等との就業関係の呈示が前提条件とされる。大学・高等教育機関における授業と職業活動は密接に関連づけられているが，職業訓練統合型の学修課程に比すれば結びつきの度合いは高くない。実践部分は学修に参入され認められる。
- 職業統合型学修課程（Berufsintegrierender Studiengang）：学修と専門に近い職業活動の連係によって，学修と職業が相互に関連づけられる。雇用者は職業統合型学修課程に関する情報を提供され，定期的に学生（就業者）と内容について意見交換を行なう。
- 職業付随型学修課程（Berufsbegleitender Studiengang）：学修と並行して職業活動が行なわれるが，必ずしも学修課程の専門と関係しない。そのかぎりでは学修と職場での活動との間に調整された関連性はない。

各州の高等教育法においても二元制学修の定義は一様でない。バイエルン州の高等教育法では，二元制の学修課程は実践部分を深化し，あるいは職業訓練を統合型学修の形で組み入れる，と規定されている。一方，ヘッセン州とラインラント・プファルツ州の高等教育法，およびザールラント州の大学法では，学修と実践が交互に組み合わされ，職業訓練または企業実習が学修課程に統合されることに焦点があてられている。

二元制学修に多様な形態が存在し，また他の実践指向の学修課程との境界が曖昧であることに鑑みて，学術協議会は「職業訓練統合型」，「実習統合型」，「職業統合型」の学修課程の３類型に限って「二元制学修」と定義することを提言している[43]。その際に，二元制学修を構成する本質的

40　Wissenschaftsrat（2014），Meyer-Guckel et al.（2015）.
41　Wissenschaftsrat（2013）.
42　Meyer-Guckel et al.（2015）pp.10.
43　Wissenschaftsrat（2013）pp.21.

な特性として，学術的な要素と職業実践的な要素からなる「二重性」（Dualität）にかかわる次の３点を挙げている。

第一に，大学・高等教育機関と企業の２つの学習場所が構造上も内容的にも相互に結びつけられ調整されていること，第二に，高等教育の「学修」（Studium）に相応した学術的な要求水準が満たされていること，第三に，企業等での実習に関して集中した学習プロセスと期間，内容水準が具体的に定められ，実践的な学習を学術的に支える手立てが講じられていることである。このうち学術的な要求水準については，試験の成績評価，研究環境，教員の資格・構成が通常の学修課程と一致することが重要な判断基準とされている。ただし二元制のバチェラー学修課程においては，実践に重きを置く特性から，他の学修課程と同程度には研究に関する準備教育が行なわれていない。そのため二元制学修を終えた学生が大学の研究指向のマスター学修課程に進む道を閉ざさないように，準備コースを設ける配慮も必要となる。

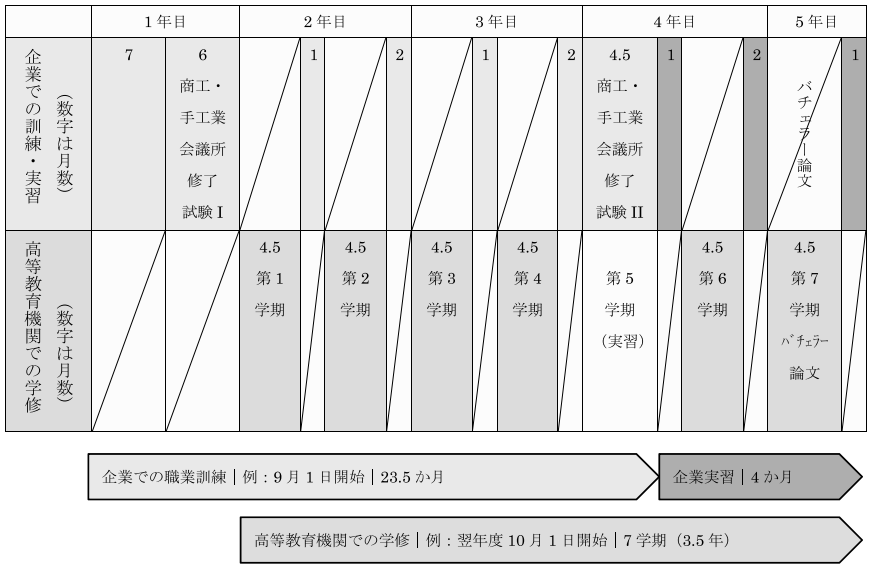
二元制学修の具体像を把握するための一助として，バイエルン州における二元制学修の例を示しておこう。バイエルン州では1980年代から個々の企業と高等教育機関が協力して二元制学修を提供していたが，個別の取り組みすべてを包括し，州立応用科学大学（専門大学）間の相乗作用を活用する目的で，2006年に社団法人高等教育バイエルン（Hochschule Bayern e.V.）の発意により，州学術省から100％の財政支援を受けて“hochschule dual”が創設された。2015/16年度冬学期にこのイニシアティヴに協力するバイエルン州の応用科学大学は19校（州立17校，教会立２校）で，州全体で約200の二元制モデルの学修課程が開設されている。二元制モデルの一つは，高等教育の学修と職業訓練を結合した提携学修であり，もう一つは学修と企業実習を組み合わせた深

図表５－15　バイエルン州の二元制学修（Duales Studium）の概要

モデル名	提携学修 Verbundstudium	深化実習を伴う学修 Studium mit vertiefter Praxis
取得学位	Bachelor	Bachelor
学修の型	職業訓練統合型 ausbildungsintegrierend	実習統合型 praxisintegrierend
修了資格	高等教育機関（応用科学大学，専門大学）での学修＋職業訓練＝ バチェラー学位と職業訓練修了資格（商工会議所／手工業会議所／税理士会議所）	高等教育機関（応用科学大学，専門大学）での学修＋集中実習＝ バチェラー学位と通常の学修より50％以上多い実習の修了
標準修業年数	4.5年	3.5年
前提条件	・バイエルン州で認められた大学入学資格（アビトゥーア，専門大学入学資格，マイスター資格など） ・学修課程によっては入学制限 ・１つの企業と職業訓練契約（加えて補足の教育契約ないし申し合わせ）	・バイエルン州で認められた大学入学資格（アビトゥーア，専門大学入学資格，マイスター資格など） ・学修課程によっては入学制限 ・１つの企業と深化実習を伴う学修に関する契約
報酬	・通例，正規の職業訓練給に一致 ・少なくとも企業での訓練・実習期間に対する報酬支払いは義務	・関連する職業訓練職種の見習い生に対する報酬額の入学当初は80％以上，３学期からは100％ ・少なくとも企業での実習期間に対する報酬支払いは義務
申請	・学修開始の約６～15か月前に企業に訓練・実習場所を申請 ・当該課程を置く高等教育機関に所定の期間内に学籍を申請	・学修開始の約６～15か月前に企業に実習場所を申請 ・当該課程を置く高等教育機関に所定の期間内に学籍を申請

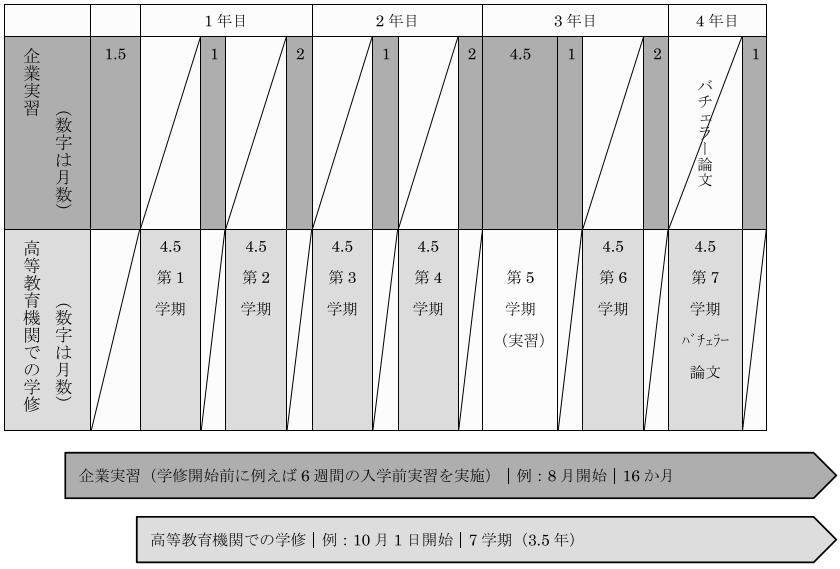
出所：hochschule dual（2015）p.12より作成。

化実習を伴う学修である。この２種類の二元制学修課程に在籍するバイエルン州の学生数は2006年の650名からおよそ10倍の7,000名弱に増加し，参加企業も1,200社を超えている[44]。



図表５－16　職業訓練統合型学修モデル：提携学修（バイエルン州）
（バチェラー取得まで4.5年，うち実習27.5か月に加えてバチェラー論文３か月）

註：実習学期は学修課程に応じて異なる学期に行なわれ，通例，第４学期から第６学期までの間に実施される。
　職業訓練期間が3.5年よりも短い職業訓練職種の場合，修了試験も早い時期に終了する。
出所：hochschule dual（2015）p.10より作成。



図表５－17　実習統合型学修モデル：深化実習を伴う学修（バイエルン州）
（バチェラー取得まで3.5年，うち実習16か月に加えてバチェラー論文３か月）

註：高等教育機関で学修を始めた後，例えば第１学期，第２学期あるいは第３学期終了後に深化実習を伴う学修に移ることも可能である。実習学期は学修課程に応じて異なる学期に行なわれ，通例，第４学期から第６学期までの間に実施される。
出所：hochschule dual（2015）p.10より作成。

44　hochschule dual のウェブサイト参照。社団法人高等教育バイエルンは，バイエルン州応用科学大学で構成される団体である。（http://www.hochschule-dual.de/ueber-uns/index.html）

高等教育システムの中に二元制学修を拡充させることは，ドイツの社会経済と大学が直面している課題への一つの挑戦である。それは第3段階の教育機関を含めた，包括的な高等教育の多様化プロセスの一部と捉えられる[45]。二元制の学修は，バーデン・ヴュルテンベルク州のデュアル大学のように必ずしも単一の高等教育機関種の設置を要するものではない。学術協議会はむしろ大学，専門大学をはじめすべての高等教育機関種が自らのプロフィール（個性）として，既存の学修課程に加えて二元制学修課程の提供を選択し，魅力的な形態を展開することを奨めている。分野に関しても，工学，経済学，情報からさらに範囲を拡げて，高等教育段階での専門教育に対して需要が高まりつつある職業分野，たとえば保健医療・介護にかかわる領域において二元制学修の発展が期待されている。

しかしながら，高等教育の学修と企業等での職業訓練ないし実習を密接に組み合わせた二元制学修課程が，バチェラーの学位取得に至る課程であるかぎり，実践部分を含めて学修全体の質にかかわる責任は，学位を授与する大学・高等教育機関が負うべきものである。それゆえ第3段階の教育機関である職業アカデミーが改編によって高等教育機関となり，バチェラー学位の授与権を得た場合には，産業界の需要と要請に応えやすいという職業アカデミーの機動的な特徴は放棄せざるをえない。そのかわりに大学・高等教育機関の基本構造である自治（akademischer Selbstverwaltung），ならびに研究と教育の自由（Freiheit von Forschung und Lehre）の原則を尊重する責務が生じる。先に引いた学術協議会は，学修の基本的な学術性，教員の資格と構成，研究能力に関して，既存の高等教育機関との同等性が確保されるべきことを強調している。

ドイツの高等教育における学術的教育と職業教育の関係性にかかわる議論は，日本で実践的な職業教育を行なう高等教育機関の制度化を考えるうえで示唆に富む内容を含んでいる。

参考文献

Bundesministerium für Bildung und Forschung（2015a）*Bildung und Forschung in Zahlen 2015, Ausgewählte Fakten aus dem Daten-Portal des BMBF*, Berlin.

Bundesministerium für Bildung und Forschung（2015b）*Berufsbildungsbericht 2015,* Bonn.

Grigat, Felix （2008）“Das ‘Musterländle’ zwischen Exzellenz und Nivellierung. Baden-Württembergs Hochschullandschaft.” in *Forschung & Lehre,* 2008（2）, 87-89.

Hartmer, Michael; Detmer, Huber（Hrsg.）（2004）*Hochschulrecht. Ein Handbuch für die Praxis*, C.F. Müller Verlag, Heidelberg.

Haug, Volker（Hrsg.）（2009）*Das Hochschulrecht in Baden-Württemberg. Systematische Darstellung,* 2., vollständig neu bearbeitete und erweiterte Auflage, C.F. Müller Verlag, Heidelberg.

Hippler, Horst（2015）“Annährung und Wandel. Zu den Leistungsprofilen von Hochschultypen”, *Forschung & Lehre*, 2015（1）, 12-14.

hochschule dual（Eine Initiative von Hochschule Bayern e.V.）（2015）*Duale Studienangebote in Bayern. 2016.*, München.

Meyer-Guckel, Volker; Nickel, Sigrun; Püttman, Vitus und Schröder-Kralemann, Ann-Katrin（Hrsg.）（2015）*Qualitätsentwicklung im dualen Studium. Ein Handbuch für die Praxis*, Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, Essen.

Middendorff, Elke; Apolinarski, Beate; Poskowsky, Jonas; Kandulla, Maren und Netz, Nicolai

[45] Wissenschaftsrat（2013）pp.40.

(2013) *Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012. 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch das HIS-Institut für Hochschulforschung*, Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Bonn, Berlin.

Neusel, Aylâ (2012) "Gesamthochschulen Siegen - Reform als Prozess", Festvortrag von Prof. Dr. Aylâ Neusel, Symposium "Die Grundung und die Gründer - 40 Jahre Universität Siegen". (https://www.uni-siegen.de/start/die_universitaet/ueber_uns/40jahre/rede_prof._neusel.pdf)

Nida-Rümelin, Julian (2015) "Akademisierungswahn. Plädoyer für eine Umkehr der Bildungspolitik", *Forschung & Lehre*, 2015(1), 16-18.

OECD, European Union, UNESCO Institute for Statistics (2015) *ISCED 2011 Operational Manual: Guidelines for Classifying National Education Programmes and Related Qualifications*, OECD Publishing.

Prenzel, Manfred (2015) "Bund, differenziert und profiliert. Über Gegenwart und Zukunft des Hochschulsystems", *Forschung & Lehre*, 2015(1), 8-10.

Secretariat of the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs of the Länder in the Federal Republic of Germany (2015) *The Education System in the Federal Republic of Germany 2013/2014. A description of the responsibilities, structures and developments in education policy for the exchange of information in Europe*, Bonn.

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2008) *Bericht über die Überprüfung der Kompatibilität des "Qualifikationsrahmens für deutsche Hochschulabschlusse" mit dem "Qualifikationsrahmen für den Europäischen Hochschulraum"*. (Bericht vom 18.09.2008)

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2015) *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2013/2014. Darstellung der Kompetenzen, Strukturen und bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in Europa*, Bonn.

Statistisches Bundesamt (2015a) *Bildungsfinanzbericht 2015. Im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland*, Wiesbaden.

Statistisches Bundesamt (2015b) *Statistisches Jahrbuch 2015. Deutschland und Internationales*, Wiesbaden.

Statistisches Bundesamt (2015c) *Studierende an Hochschulen, Fachserie 11 Reihe 4.1, Wintersemester 2014/2015*, Wiesbaden.

Teichler, Ulrich (2015) "Mehr oder weniger. Differenzierung im internationalen Vergleich", *Forschung & Lehre*, 2015(1), 20-22.

Wissenschaftsrat (2002) *Empfehlungen zur Entwicklung der Fachhochschulen*, Berlin.

Wissenschaftsrat (2006) *Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem*, Berlin.

Wissenschaftsrat (2010) *Empfehlungen zur Differenzierung der Hochschulen*, Lübeck.

Wissenschaftsrat (2013) *Empfehlungen zur Entwicklung des dualen Studiums. Positionspapier*, Berlin.

Wissenschaftsrat (2014) *Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung. Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem*

Hintergrund des demographischen Wandels, Darmstadt.

Wissenschaftsrat（2015）*Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt. Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels*, Bielefeld.

プラール，ハンス＝ヴェルナー（1988）『大学制度の社会史』法政大学出版局.

寺澤幸恭（2013）「ドイツにおける『実務型』高等教育に関する考察（5）－専門大学の発展と学術審議会－」『岐阜聖徳学園大学短期大学部紀要』第45集，1-14.

吉川裕美子（1998）『ドイツ資格社会における教育と職業』，教育開発研究所.

吉川裕美子（2002）「ドイツの専門大学と短期高等教育」，舘昭編『短大からコミュニティ・カレッジへ－飛躍する世界の短期高等教育と日本の課題－』，東信堂，189-214.

吉川裕美子（2004）「ドイツ高等教育とインターンシップ－大学生の職業への移行－」，寺田盛紀編『キャリア形成・就職メカニズムの国際比較－日独米中の学校から職業への移行過程』，晃洋書房，182-195.

吉川裕美子（2010）「ドイツの大学・学位制度」，『学位と大学－イギリス・フランス・ドイツ・アメリカ・日本の比較研究報告』，大学評価・学位授与機構研究報告第１号，161-232.
（http://www.niad.ac.jp/ICSFiles/afieldfile/2010/09/01/no8_gakuitodaigaku.pdf）

吉川裕美子（2012）「ドイツ」，小林雅之編『教育機会均等への挑戦－授業料と奨学金の８カ国比較』第６章，東信堂，229-260.

第 6 章　中国の高等教育における職業教育と学位

1．制度，法的地位 ……117
1.1　制度の枠組み ……117
1.2　学位，入学・卒業要件 ……120
1.2.1　学位制度 ……120
1.2.2　入学・卒業要件 ……120
1.2.3　卒業と学位授与 ……122
1.3　質的保証のメカニズム ……123

2．システムの構造と機能 ……124
2.1　就学規模，費用負担 ……124
2.2　専門分野別の在学者 ……126
2.3　就職先，産業界との連携 ……127
2.4　費用負担 ……127

3．政策の動向 ……128
3.1　歴史的経緯 ……128
3.1.1　高等職業教育の確立と発展 ……128
3.1.2　高等職業教育機関の導入と展開 ……128
3.2　政策課題 ……129

第６章　中国の高等教育における職業教育と学位

南部　広孝

中華人民共和国（以下，中国と略）の高等教育は，社会主義国家にふさわしい制度に向けて独自の展開を遂げてきた。計画経済体制のもとでは特定の職業・職務に適した人材を養成するよう整備が進められたが，1980年代以降市場経済体制への移行が図られるのに伴って，一方では職業を指向しつつもそれに直接には結びつかない教育へと変容し，同時により明確に職業教育に方向づけられた教育が新たに導入されている。本章では，中国の高等教育制度と学位制度を概観したうえで，高等教育における職業教育の位置づけを確認し，近年積極的に取り組まれている高等職業教育改革の方向性について政策文書を手がかりに検討する。

１．制度，法的地位

1.1　制度の枠組み

中国の高等教育は，提供されている教育の種類とそれを提供している高等教育機関が一対一で対応しておらず，しかも教育の種類と高等教育機関のそれぞれについて個別の規定があることから全体として複雑な制度構造になっている。高等教育全体については，1998年に制定された「中華人民共和国高等教育法」[1]（以下，「高等教育法」と略）において，「創造的な精神と実践的な能力を有する高度な専門的人材を養成し，科学技術文化を発展させ，社会主義現代化建設を促進すること」（第５条）が任務とされている。

まず，高等教育の種類について整理しよう。中国で提供されている高等教育は，教育の目的や方法によれば大きく普通高等教育，成人高等教育，軍事高等教育の３つの類型に分けることができる。このうち，普通高等教育は全日制で，通常は対面式で教育が行われる。大部分は普通高等教育機関で行われているが，成人高等教育機関でもごく一部ながら行われている。成人高等教育は主として在職者を対象としており，テレビ・ラジオの利用や通信制により教育を行ったり，夜間や週末といった余暇の時間を利用して教育を行ったりする。全日制（原語は「脱産」）の課程も設置されてはいるが，その規模は非常に小さい[2]。中国ではこの教育を専門に担う成人高等教育機関が設置されているが，現在は成人高等教育を受ける学生の圧倒的大多数は普通高等教育機関に開設された成人高等教育部門で学んでおり[3]，そうした成人高等教育機関に在籍している者は相対的に少数である。そして軍事高等教育は，中国人民解放軍関係の人材を養成することを目的とした教育であり，軍事高等教育機関で行われている[4]。

---

[1] 「中華人民共和国高等教育法」は長谷川・南部・吉村（1998，1999）に訳出されている。なお，同法は2015年12月27日に改正された。改正後の法は2016年６月１日に施行される。

[2] 2014年に成人高等教育を受けていた学生（653万1,212人）のうち「脱産」課程に在籍していたのは26万6,183人（全体の4.1%）にすぎなかった（「成人本，専科分性質類別学生数」（http://www.moe.edu.cn/s78/A03/moe_560/jytjsj_2014/2014_qg/201509/t20150907_205925.html，2016年２月１日最終確認））。

[3] 2014年の統計によれば，成人高等教育を受けている学生の総数653万1,212人のうち，成人高等教育機関の在籍者は45万2,165人にすぎず，93.1%に相当する607万9,047人は普通高等教育機関で開設されている成人高等教育部門に在籍している（「成人本，専科分性質類別学生数」（http://www.moe.edu.cn/s78/A03/moe_560/jytjsj_2014/2014_qg/201509/t20150907_205925.html，2016年２月１日最終確認））。

[4] 1998年に高等教育の「粗就学率」（本文後述）が公表されるようになった際，そこには軍事高等教育を受ける学生も含まれていた。ただし，軍事高等教育や軍事高等教育機関についての情報は限られていることから，以下ではこれらの類型は対象としない。

教育課程の段階に注目すれば，大きく大学院課程，本科課程（わが国の学士課程に相当），専科課程に分けることができ，大学院課程は，1980年の「中華人民共和国学位条例」（以下，「学位条例」と略）の施行により，博士課程（３年）と碩士課程（３年。わが国の修士課程に相当）から構成されるようになった。大学院教育は，普通高等教育機関だけでなく，さまざまな研究機関でも実施されている。本科課程は４～５年制の課程であり，この課程を終えれば卒業証書が交付され，そのうえで条件を満たせば学士学位が授与される。この段階の教育は，「学生に当該学問分野，専攻が必要とする基礎理論，基礎知識を十分に系統的に修得させ，当該専攻に必要な基本的技能，方法及び関連知識を修得させ，当該専攻の実際の業務や研究に従事する場合の初歩的能力を有するようにさせるものとする」とされている（「高等教育法」第16条）。一方，専科課程は２～３年制の短期高等教育であり，「学生に当該専攻に必要な基礎理論，専門知識を修得させ，当該専攻の実際の業務に従事する場合の基本的技能と初歩的能力を有するようにさせる」ことが目指されている（同条）。本科課程，専科課程は普通高等教育でも成人高等教育でも開設される。これらの課程が設置される基礎となる専攻（原語は「専業」）はもともと，計画経済体制において「特定の産業技術に直結する極めて細分化された」（大塚，1996，p.55）学問分類と機関内部組織の単位であり，卒業後すぐに当該分野で専門家として働くことが期待されていることから，広くとらえれば中国の高等教育は全体として職業準備教育になっていると言える[5]。

実際の課程では，専科課程は同一分野の本科課程で提供される主要科目から構成される。専科課程段階で高等職業教育を提供する課程は特定の職業に対応した教育内容が含まれる。

一方，高等教育機関は，実施する教育にもとづけば，上述した普通高等教育，成人高等教育をそれぞれ主として行う普通高等教育機関，成人高等教育機関がある。ただし，すでに述べたように，普通高等教育機関でも成人高等教育が行われているし，成人高等教育機関でも非常に限られた人数ではあるが普通高等教育が実施されている[6]ため，教育の類型と高等教育機関とは一対一で対応しているわけではない。

一方，機関の名称としては大学，学院，高等専科学校などがあり，これは普通高等教育機関，成人高等教育機関のいずれにおいても同様である。「高等教育法」によれば，「大学，独立設置の学院は主として本科課程及び本科課程以上の教育を行う。高等専科学校は，専科課程教育を行う」とされている（第18条）。普通高等教育機関にはさらに，高等職業教育機関（原語は「高等職業学校」，実際の機関名称は「短期職業大学」や「職業学院」，「職業技術学院」など）がある。

普通高等教育機関の設置については「普通高等教育機関設置暫定条例」（1986年）が定められている。この条例では，設置基準として教員数，土地・校舎建築面積，蔵書数などが示されるとともに，機関名称，審査・認可と検収，検査処理などが規定された。このうち機関名称は，人材養成目標，専門分野，規模，指導体制などによって確定することとされた。具体的には，大学は主として本科課程及びそれ以上の専門人材を養成し，３つ以上の専門分野を提供して，教育と科学研究で高い水準を持ち，全日制の在校生が5,000人以上であることとされ，学院は主として本科課程及びそれ以上の専門人材を養成し，１つの専門分野を提供して，全日制の在校生が3,000人以上であることとされた。高等専科学校は主として専科課程段階の専門人材を養成し，１つの専門分野を提供して，全日制の在校生が1,000人以上であることとされ，高等職業教育機関（職業技術学

[5] 例えば，哲学専攻でも養成目標として「国家機関，文教事業，報道・出版，企業等の部門で実際の業務に従事できる応用型，複合型の高級専門人材」の養成が挙げられている（中華人民共和国教育部高等教育司，1998，39頁）。

[6] 2014年には，普通高等教育を受けている学生のうち９万3,415人が成人高等教育機関で学んでいる（「普通本，専科分性質類別学生数」（http://www.moe.edu.cn/s78/A03/moe_560/jytjsj_2014/2014_qg/201509/t20150907_205925.html，2016年１月５日最終確認））。

図表６－１　普通高等教育機関の名称別設置目的

名称	設置目的
大学，学院	主に本科課程及びそれ以上の段階の専門人材を養成
高等専科学校	主に高等専科課程段階の専門人材を養成
職業技術学院など	職業技術教育を主として，高等専科課程段階の専門人材を養成

図表６－２　高等教育機関と高等教育の種類の関係

	名称	法的根拠	提供される高等教育の種類
普通高等教育機関	大学，学院	普通高等教育機関設置暫定条例（中華人民共和国高等教育法）	大学院教育（碩士課程，博士課程） 普通高等教育（本科課程，専科課程） 成人高等教育（本科課程，専科課程）
	高等専科学校	普通高等教育機関設置暫定条例（中華人民共和国高等教育法）	普通高等教育（専科課程）
	職業技術学院など	普通高等教育機関設置暫定条例（中華人民共和国職業教育法）	普通高等教育（専科課程）
成人高等教育機関	大学，学院	成人高等教育機関設置暫定規定（中華人民共和国高等教育法）	成人高等教育（本科課程，専科課程）
	高等専科学校	成人高等教育機関設置暫定規定（中華人民共和国高等教育法）	成人高等教育（専科課程）

院など）は主として専科課程段階の専門人材を養成し，職業技術教育を主とし，全日制の在校生が1,000人以上であることとされた。

この条例にもとづいて，機関名称別の設置目的を整理したのが図表６－１である。

また，2006年には「普通本科高等教育機関設置暫定規定」が制定されている。この規定では，本科課程を有する普通高等教育機関である大学と学院について，学生数，開設する専門分野の数，教員（学生教員比，兼職比，大学院修了学歴取得比），教学水準評価結果（「良好」以上），科学研究経費獲得額，土地・校舎建築面積，教育研究機器，蔵書数などに関する基準が改めて定められている。学生数が大学では8,000人以上，学院では5,000人以上とされたほか，それぞれの項目についてより具体的な基準が示された。

高等職業教育機関に関しては，2000年に「高等職業教育機関設置基準（暫定）」が公布された。この法規では，全学及び学内組織の管理責任者や教員集団，土地や校舎，財源などについての基準が示されるとともに，「専攻の設置にふさわしく必要な実習・実践訓練の場所，教学機器，図書資料を配置しなければならない」（第３条）とされた。また，カリキュラムに関しては，高等職業教育機関の特色を際立たせなければならないとされ，①実践的な教学の授業時間数は一般に，教学計画における総授業時間数の40％程度を占めること，②教学計画に規定する実験，実践訓練科目の開設率は90％以上とすること，③各専攻は，それぞれにふさわしい基礎技能訓練と模擬操作の条件と安定した実習・実践活動の拠点を備えることが求められた（第４条）。

一方，成人高等教育機関の設置については，「成人高等教育機関設置暫定規定」（1988年）が制定されている。成人高等教育機関の任務は「経済建設と社会発展の需要と結びつけ，在職してはいるが教育の程度と専門的水準が職務の要求に達していない者に対して相応の一般的教育と専門教育を行い，中等段階以上の従業者に対して相応の職務研修を行う。大学専科課程以上の学歴もしくは中等以上の技術職務を有する在職の専門技術者に対して継続教育を行う」とされ（第４条），カバーする地域や業種の人材ニーズにもとづいて専攻と科目を開設することとされている（第12

条)。そして，成人高等教育機関を設置する際の規模として，専科課程，本科課程，特定職務の研修，継続教育などをあわせて800人以上の学生を擁することが求められている（第13条)。

以上の高等教育機関と高等教育の種類の関係を整理すると，図表６－２のようになる。

1.2　学位，入学・卒業要件

1.2.1　学位制度

中国では，1980年に「学位条例」が施行されて学位制度が導入された。「学位条例」では，学位は学士，碩士，博士の３種類とされている（第３条)。このうち学士学位の授与基準は，「高等教育機関の本科課程卒業生で，成績が優秀で下記の学術水準に達した者に学士学位を授与する」とされ，①当該専門分野の基礎理論，専門知識及び基本的技能をかなりよく習得していること，②科学研究活動に従事するか，もしくは専門技術活動を行う初歩的能力を有することという２つの条件が示されている（第４条)。また，専門分野の種類については，「中華人民共和国学位条例暫定実施規則」(1981年）で，哲学，経済学，法学，教育学，文学，歴史学，理学，工学，農学，医学とされていたが，これは現在まで見直しが行われており，2011年に公布されたリストでは，碩士学位，博士学位の専門分野として上記10分野に加えて軍事学と管理学，芸術学が挙げられている[7]。

一方，1990年以降，専門職学位（原語は「専業学位」）の授与が行われるようになっている[8]。「専門職学位の創設及び審査認可に関する暫定規則」(1996年）では，専門職学位について，「職業的背景を有する一種の学位であり，特定の職業における高レベルの専門人材を養成するために創設される」(第２条）とされ，「学士，碩士，博士の３級に分けられるが，一般に碩士レベルのみで創設し，各レベルの専門職学位は，対応するわが国の現行の各レベルの学位と同じ段階に位置づける」(第３条）ことになっている。専門職学位の名称は，「××（職業領域）碩士（学士，博士）専門職学位」と表示される。

1981年に国務院学位委員会から出された「学位授与機関の審査・決定に関する原則と方法」では，学士学位の授与機関として認められる条件が次のように規定された。すなわち，「国務院の認可を経て設置された高等教育機関で，その本科課程設置専攻が教育部の大学本科課程教学計画の原則に基づいて規定されて」おり，①すべての科目を開設することができており，そのうち多くの科目が講師以上の職称を有する教員によって担われ，教育の質がかなりよいこと，②実験科目が基本的に揃って開設されており，一定の質を有していること，③講師以上の職称を有する一定数以上の教員が学生の卒業論文（卒業設計もしくはその他の卒業実践部分）作成を指導していること，④各項目の審査制度が健全であることを満たすことが求められた。

1.2.2　入学・卒業要件

普通高等教育機関，成人高等教育機関における入学と学位，大学院課程への入学資格を，教育課程に注目して整理したのが図表６－３である。

---

[7] 国務院学位委員会・教育部「学位授与和人材培養学科目録（2011年)」(http://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/moe_833/moe_834/201103/t20110308_116439.html，2016年１月５日最終確認)。

[8] 2011年までに承認された専門職学位は次の通りである。なお，＊印の付された分野は碩士専門職学位，博士専門職学位があり，建築学は学士専門職学位と碩士専門職学位がある。それ以外は碩士専門職学位のみである。

金融，応用統計，税務，国際商務，保険，資産評估，審計，法律，社会工作，警務，教育*，体育，漢語国際教育，応用心理，翻訳，新聞与伝播，出版，文物与博物館，建築学，工程*，城市規劃，農業推広，獣医*，風景園林，林業，臨床医学*，口腔医学*，公共衛生，護理，薬学，中薬学，軍事，工商管理（MBA)，公共管理，会計，旅游管理，図書情報，工程管理，芸術

図表６－３　入学要件，修業年限，学位，大学院課程への入学資格

<table>
<tr><th></th><th>名称</th><th>課程</th><th>入学要件</th><th>標準修業年限</th><th>学位</th><th>大学院課程への入学資格</th></tr>
<tr><td rowspan="4">普通高等教育機関</td><td rowspan="2">大学，学院</td><td>本科</td><td rowspan="8">後期中等教育卒業（標準は12年）または同等の学力</td><td>４～５年</td><td>学士（要件を満たさなければ卒業証書のみ）</td><td>あり（学位を取得していることは求められない）</td></tr>
<tr><td>専科</td><td>２～３年</td><td>なし</td><td rowspan="3">（卒業後２年以上で本科卒業と同等学力を有するか，または高等教育独学試験制度等を通じて本科卒業学歴を取得すれば可）</td></tr>
<tr><td>高等専科学校</td><td>専科</td><td>２～３年</td><td>なし</td></tr>
<tr><td>職業技術学院など</td><td>専科</td><td>２～３年</td><td>なし</td></tr>
<tr><td rowspan="4">成人高等教育機関</td><td rowspan="2">大学，学院</td><td>本科</td><td>４～５年</td><td>なし（学位の取得を希望するときは学位授与権を有する普通高等教育機関に申請）</td><td>あり（学位を取得していることは求められない）</td></tr>
<tr><td>専科</td><td>２～３年</td><td>なし</td><td rowspan="2">（卒業後２年以上で本科卒業と同等学力を有するか，または高等教育独学試験制度等を通じて本科卒業学歴を取得すれば可）</td></tr>
<tr><td>高等専科学校</td><td>専科</td><td>２～３年</td><td>なし</td></tr>
</table>

注：普通高等教育機関の成人高等教育部門に設置されている本科課程，専科課程については成人高等教育機関の大学，学院における各課程と同様。

普通高等教育を受ける学生には機関類型，機関名称に関わらず統一的な選抜方法が適用されており，ほとんどが全国統一大学入学試験（原語での通称は「高考」）を通じて選抜される。「2014年普通高等教育機関新入生募集規定」[9]にもとづけば，全国統一大学入学試験の出願資格は，①中華人民共和国の憲法と法律を遵守し，②高級中学段階の学校を卒業するかそれと同等の学力を有し，③健康な者となっている。2000年までは受験資格として「未婚で基本的に25歳以下の者」という条件もあったが，2001年以降はこれが取り消され，従来婚姻や年齢の点で基本的には大学に入学することができなかった者にも大学進学の道が開かれた。この全国統一大学入学試験の成績のみによる選抜以外に，推薦入学制度や自主学生募集（原語は「自主招生」）制度などがあるが，これらは現役の高級中学卒業生が対象である。

普通高等教育は全日制で教育が行われる。上述のように2001年以降は年齢の上限が撤廃されたので就職経験者が入学することもありうるが，実際には成人高等教育もあるため，そのような学生はほとんどいないか，いてもごく少数であると考えられる。

成人高等教育を受ける学生も，上記のものとは異なる全国統一入学試験（原語は「成人高考」）に参加する必要がある。成人高等教育には高級中学卒業者を対象とした課程（専科課程，本科課程）と何らかの形式で専科課程卒業証書を得た者を対象とした課程（「専昇本」課程）があり，前者の出願資格は高級中学段階の卒業生もしくはそれと同等の学歴を有する者とされ，在職者だけでなく，高級中学段階の現役卒業生も出願することが可能である。後者は国が承認する専科課程卒業証書を有する者となっている。

成人高等教育は原則としては在職者が受けることになっており，すでに言及したごく一部の全日制課程を除けば，普通高等教育機関で提供されていても成人高等教育機関で提供されていても，夜間や週末といった余暇の時間を利用して行われている。

本科課程，専科課程の修了者には卒業証書が与えられる。卒業証書には，どのような種類の高

[9]「2014年普通高等学校招生工作規定」（http://gaokao.eol.cn/kuai_xun_3075/20140328/t20140328_1091870.shtml，2014年７月６日最終確認）。

等教育（普通高等教育，成人高等教育など）で課程を終えたのかが明記されることになっている。また，本科課程修了者で一定の条件を満たしたものについてはあわせて学士学位が授与される。普通高等教育の本科課程修了者の場合，在学する高等教育機関は通常学士学位授与権を有しているので，当該機関で学位を取得する。成人高等教育の本科課程修了者の場合には，学士学位の取得を希望するのであれば，学士学位授与権を有する普通高等教育機関に学位授与を申請する。

専科課程修了者でさらに上級の教育段階への進学を希望する場合には，成人高等教育として開設されている「専昇本」課程に進むか，高等教育独学試験の「独立本科」課程を受験することになる。いずれも，専科課程の卒業を要件とし，４～５年制の本科課程で履修する科目のうち専科課程段階での既修科目を除いた科目のみで構成される課程で学ぶことになっている。すべての科目に合格すれば本科課程の卒業証書を取得することができる。

大学院碩士課程への進学にあたって，①入学試験の受験者は，中華人民共和国公民であること，②中国共産党の指導を擁護し，品徳が良好で，紀律と法を遵守すること，③身体と健康の状況が国と新入生募集機関が規定する健康診断の要求に合致することという条件に加えて，必ず以下に挙げる学歴条件の１つに合致しなければならないとされている。すなわち，

(1) 国が学歴を承認する本科課程の現役卒業生（当年９月１日までに国が承認する本科課程卒業証書を取得しなければならない。普通高等教育，成人高等教育，普通高等教育機関が実施する成人高等学歴教育の現役の本科課程卒業生及び独学試験とインターネット教育[10]で同時点までに卒業できる本科課程学生を含む）。

(2) 国が承認する大学本科課程卒業学歴を有する者。

(3) 国が承認する高等職業課程・専科課程卒業学歴を取得した後２年（卒業から合格となる年の９月１日まで）以上で，大学本科課程卒業者と同等の学力に達し，かつ新入生募集機関が機関の養成目標に基づいて受験者に対して提示した具体的な業務要求に合致する者。

(4) 国が学歴を承認する本科課程修了者は，本科課程卒業生と同等の学力を有するという身分で志願すること。

(5) すでに碩士学位，博士学位を取得している者[11]。

この条件からわかるのは，国が学歴を承認する本科課程の卒業生であればどの種類の高等教育を経たかは問われないということと，ここで条件とされているのはあくまでも課程の卒業であって学位の取得ではないことである。次に述べるように，中国では課程の修了（＝卒業）と学位取得は同じではない。また，高等職業課程・専科課程という短期高等教育の卒業生であっても２年以上を経て本科課程卒業と同等の学力があると認められれば受験が可能だとされている。

1.2.3 卒業と学位授与

すでに述べた学位授与の基準からわかるように，学位は，相応する課程の修了を前提として，一定の水準に達している者に対して与えられることになっている。このことからすぐに理解されるが，中国では，課程の修了（＝卒業）と学位の授与は同じことを意味していない。このことに

---

[10] 中国では1999年からインターネットを用いた高等学歴教育が試行されている。2013年には67校の普通高等教育機関と中央広播電視大学がその試験的実施に参加している（「関於做好2013年現代遠程教育試点高校網絡高等学歴教育招生工作的通知」『教育部公報』2013年第９期）。2014年には631万4,472人が学んでいる（「高等教育学校（機構）学生数」（http://www.moe.edu.cn/s78/A03/moe_560/jytjsj_2014/2014_qg/201509/t20150901_204646.html，2016年１月５日最終確認））。

[11] 「2016年全国碩士研究生招生工作管理規定」（http://yz.chsi.com.cn/kyzx/jybzc/201509/20150911/1504073640.html，2016年１月３日確認）。

ついて，「中華人民共和国学位条例暫定実施規則」（1981年）により学士学位授与基準を具体的に確認すると，「高等教育機関の本科課程学生で教学計画の各項目の要求を完成させ，審査を経て卒業を認められ，課程の学習と卒業論文（卒業設計もしくはその他の卒業実践部分）の成績が確かに当該専門分野の基礎理論と専門知識，基本技能をしっかりと把握し，しかも科学研究活動に従事するか，もしくは専門技術活動を担う初歩的能力を有していることを示している者には，学士学位を授与する」（第３条）となっている。

実際2014年には，普通高等教育本科課程卒業生総数が341万3,787人だったのに対して授与学位数は333万8,323人で，卒業生総数に対する授与学位数の比率は97.8%だった。つまり，2.2%の卒業生は学士学位を取得できていない[12]。一方，すでに述べたように，成人高等教育本科課程の卒業生でも条件に合致すれば学位授与権を有する高等教育機関に申請して学位を取得することができる。2014年には，成人高等教育本科課程の卒業生の総数が89万9,050人だったのに対して学士学位の授与数は14万1,420人で，比率は15.7%だった[13]。

学位授与権を有する高等教育機関や科学研究機関には機関レベルで学位評定委員会が設置され，その構成員名簿は主管部門を通じて国務院学位委員会に報告して記録にとどめられる。各機関の学位評定委員会は，９名から25名で構成され，①碩士学位及び博士学位を申請した者の名簿の審査，②碩士学位の試験科目，科目数と，博士学位基礎理論科目と専門科目の試験範囲の確定及び主任審査委員と論文諮問委員会構成員名簿の審査・認可，③学士学位取得者名簿の確認，④碩士学位及び博士学位の授与の決定などを行う。また専門分野ごとに，外部機関の専門家を含む学位論文口頭試問委員会が組織される。この委員会は「碩士と博士の学位論文の審査と口頭試問の組織に責任を負い，碩士学位もしくは博士学位の授与の可否について決定を下す」（「学位条例」第10条）とされ，学位評定委員会は「学士学位取得者名簿の審査に責任を負い，学位論文口頭試問委員会が碩士学位もしくは博士学位を授与するよう報告した決定について認可するかどうかの決定を行う」（同条）ことが定められている。こうした委員会を経て学位授与が決定された後，学位授与機関は毎年，学位評定委員会の決定を経て学士学位を授与した人数，碩士学位及び博士学位を授与した者の名簿及び関連資料をそれぞれ主管部門と国務院学位委員会に報告して記録にとどめることになっている（「中華人民共和国学位条例暫定実施規則」第20条）。

1.3　質的保証のメカニズム

中国では，教育部が毎年「学歴教育学生募集資格を有する大学一覧」を公表している。これは国が承認する学歴を授与できる課程に学生を募集できる機関の一覧であり，ある大学がこのリストに掲載されていることは，その機関が正規の学生を受け入れることが認められている，すなわち教育の質が基本的に問題のない水準にあることを示している。既存の機関がこのリストから外されると，その機関が提供する教育は国が認めたものではなくなり，卒業証書は国によって承認されない。

また，教育評価の制度化が進められている。1980年代の取り組みを経て，1990年に国レベルでの規定として「普通高等教育機関の教育評価に関する暫定規定」が定められた。この規定には合

---

[12] 卒業と学位授与が一致しないことは大学院段階でも同様である。同じ2014年の状況をみると，碩士課程卒業生数が48万2,210人だったのに対して同課程での授与学位数は47万9,126人で，卒業生に対する比率は99.4%となっており，博士課程卒業生数が５万3,653人だったのに対して同課程での授与学位数は５万2,352人で，卒業生に対する比率は97.6%となっている。

[13] 「高等教育学校（機構）学生数」（http://www.moe.edu.cn/s78/A03/moe_560/jytjsj_2014/2014_qg/201509/t20150901_204646.html，2016年１月５日最終確認））。

格認定評価，運営水準評価，各種の優秀校選定のための評価などが含まれていた。また，1994年からは大学院教育に対する評価も行われるようになった。

2004年には本科課程及び専科課程の教学評価を実施する教育部高等教育教学評価センター（原語は「教育部高等教育教学評估中心」）が設置され，2008年にかけて一部の例外を除きすべての該当機関を対象として本科課程の教学評価が行われた。評価を通じて，運営条件を改善し，教学の基本的整備を強化し，教学管理を強化し，教学改革を深化させ，教学の質と運営の効果を全面的に向上させるよう促すことが目的とされ，具体的な評価の指標として，教学活動を中心に，それに直接・間接に関わる７項目が列挙されている。またこれらの項目に加えて，「特色項目」という評価項目が設けられていた（南部，2009，pp.113-117）。その後，2011年から第２期の「本科課程教学評価」が進められている。第１期が画一的な評価だったのに対して，この第２期の評価では機関評価，専門認証評価，国際評価の３種類が行われている。機関評価は，新設されて間もない機関を対象とした合格評価と，過去に評価を受けた機関が５年を経過して改めて受ける審査評価（原語は「審核評価」）からなる。また国際評価は，特定専門分野に関して海外から専門家を招聘し，その分野における当該大学の水準について評価を受けるというものである[14]。高等専科学校と高等職業教育機関の評価は各省の教育行政部門に委託して行われている。

２．システムの構造と機能

2.1　就学規模，費用負担

中国では，文革終結後，とりわけ1990年代末以降急速な量的拡大が図られてきた。中国で高等教育システム全体の規模を示す「粗就学率」（原語は「毛入学率」）を見ると，この数値が公的に発表されている最も早い年は1990年で，この年の「粗就学率」は3.4％であったが，それから一貫して上昇してきており，2014年には37.5％に達している（図表６－４）。なお，この比率には中国で提供されている多様な形式の高等教育を受ける者が対象に含まれている。

図表６－５は，高等教育制度の中核に位置づけられる普通高等教育機関数及び普通高等教育（本科課程，専科課程）学生数，そして大学院生数が1980年から2014年にかけてどのように変化したかを示している。急速な量的拡大が図られた2000年から2014年にかけての時期に注目すると，普通高等教育を主として担う普通高等教育機関の数はこの間に2.4倍となったのに対して，普通高等教育を受ける学生の数は同じ期間で4.6倍にまで拡大した。これもかなり大きな拡大だと言えるが，大学院生数はそれを上回る勢いで増加しており，この間6.1倍に達している。特に2000年から2010

図表６－４　中国高等教育の「粗就学率」（単位：％）

年	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998
「粗就学率」	3.5	3.9	5.0	6.0	7.2	8.3	9.1	9.8
年	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
「粗就学率」	10.5	12.5	13.3	15.0	17.0	19.0	21.0	22.0
年	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
「粗就学率」	23.0	23.3	24.2	26.5	26.9	30.0	34.5	37.5

出典：「各級教育毛入学率」（http://www.moe.edu.cn/s78/A03/moe_560/jytjsj_2014/2014_qg/201509/t20150901_204903.html，2016年１月３日最終確認）より筆者作成。

[14] 教育部「関於普通高等学校本科教育評估工作的意見」（2011年10月13日）（http://www.pgzx.edu.cn/modules/wenjianhuibian_d.jsp?id=725，2015年７月20日最終確認）

図表６－５　中国における普通高等教育の拡大状況

年	普通高等教育機関数（校）	普通高等教育学生数（人）	大学院生数（碩士，博士計）（人）
1980	675	1,143,712（　281,786）	21,604（　－　）
1985	1,016	1,703,115（　580,472）	87,331（　83,692）
1990	1,075	2,062,695（　742,571）	93,018（　80,685）
1995	1,045	2,906,429（ 1,268,229）	145,443（ 116,396）
2000	1,041	5,560,900（ 2,160,719）	301,239（ 233,144）
2005	1,792	15,617,767（ 7,129,579）	978,610（ 787,293）
2010	2,358	22,317,929（ 9,661,797）	1,538,416（1,279,466）
2014	2,529	25,476,999（10,066,346）	1,847,689（1,535,013）

出典：『中国教育（事業）統計年鑑』人民教育出版社，各年版より筆者作成。ただし，2014年については「分部門，分計劃研究生数（総計）」（http://www.moe.edu.cn/560/jytjsj_2014/2014_qg/201509/t20150901_204721.html，2016年１月３日最終確認），「普通，成人本，専科分挙辦者学生数」（http://www.moe.edu.cn/s78/A03/moe_560/jytjsj_2014/2014_qg/201509/t20150909_206752.html，2016年１月５日最終確認）による。なお，普通高等教育学生数の（　）内は専科課程学生数，大学院生数の（　）内は碩士課程学生数。

年にかけては驚異的な速度での増加になっており，この間碩士課程の増加人数だけでも100万人を超えている。

高等教育機関の設置主体に注目すると，国や地方政府のほか，企業・事業組織，社会団体及びその他の社会組織や公民などによる設置が認められており，1990年代以降，中央省庁所管機関の地方への移管と民営高等教育機関の新設が進んでいる。前者の地方移管に関して見れば，1996年には普通高等教育機関1,032校のうち33.5％に相当する346校が教育部を含む中央行政部門の所管だったが，2000年には116校にまで減少し，普通高等教育機関総数（1,041校）に占める比率も11.1％となった[15]。2014年時点では113校が中央行政部門の所管となっている（図表６－６）。後者の民営高等教育機関については，1980年代に高等教育独学試験制度の受験準備クラスや各種の職業技術学校が民間で相次いで作られ，その中から国から正規の高等教育機関として認められる機関が出現するようになった。2003年には普通高等教育機関に分類される民営高等教育機関は173校（普通高等教育機関総数の11.1％）で，そこに81.2万人（普通高等教育を受ける学生総数の7.3％）の学生が在籍していたが[16]，その後量的に大きく拡大した。2014年の時点で，普通高等教育機関（2,529校）のうち民営機関が727校（全体の28.7％）あり，そこに574.6万人（同22.6％）が在籍するまでになっている[17]。つまり，2000年代に入ってからは，明確に公立機関と民営機関が

図表６－６　主管部門別普通高等教育機関数（2014年）（単位：校）

	合計	中央部・委員会		地方部門			民営
		教育部	他の部・委	教育部門	非教育部門	地方企業	
合計	2,529	73	40	1,053	592	44	727
大学・学院	1,202	73	37	604	68		420
高等職業教育機関（高等専科学校）	1,327	－	3	449	524	44	307

出典：「高等教育学校（機構）数」（http://www.moe.edu.cn/s78/A03/moe_560/jytjsj_2014/2014_qg/201509/t20150901_204585.html，2016年２月１日最終確認）より筆者作成。

[15] 国家教育委員会計劃建設司編『中国教育事業統計年鑑 1996』人民教育出版社，1997年，18頁及び教育部発展規劃司編『中国教育統計年鑑 2000』人民教育出版社，2001年，24頁。

[16] 教育部発展規劃司編『中国教育統計年鑑　2003』人民教育出版社，2004年，18頁，30～31頁。

[17] 「普通，成人本，専科分挙辦者学生数」（http://www.moe.edu. cn/s78/A03/ moe_560/ jytjsj_2014/2014_qg/201509/t20150909_206752.html，2016年１月５日最終確認）。

主要な類型になり，特に後者が急速に拡大してきていると言える。もっとも，システムの中核を占めているのは依然として中央省庁，特に教育部が所管する大学である。

一方，成人高等教育機関は減少傾向にあり，2014年には295校となっている。このうち中央部・委員会が主管する機関は13校（教育部１校，他の部・委員会12校）のみであり，それ以外は，民営高等教育機関１校を除いて地方部門の所管となっている（教育部門94校，非教育部門146校，地方企業41校）[18]。また，成人高等教育を受ける学生は，2014年の在校生数が653万1,212人であり，内訳は本科課程が279万7,917人，専科課程が373万3,295人となっている。ただし，このうち成人高等教育機関で学んでいる学生は45万2,165人（本科課程３万5,141人，専科課程41万7,024人）にすぎず，607万9,047人は普通高等教育機関が設置している成人高等教育部門の在校生である[19]。

2.2 専門分野別の在学者

普通高等教育を受ける学生の専門分野別学生数は現在，本科課程と専科課程で専門分野の分類が異なっている（図表６－7，図表６－８）。本科課程では，工学分野が33.2%と最も大きな割合

図表６－７　普通高等教育専門分野別学生数（本科課程）　（単位：人）

本科課程合計	15,410,653		
哲学	9,249	理学	1,073,015
経済学	908,196	工学	5,119,977
法学	543,271	農学	269,252
教育学	544,314	医学	1,111,699
文学	1,476,075	管理学	2,858,602
歴史学	72,078	芸術学	1,424,925

出典：「普通本科分学科学生数」（http://www.moe.edu.cn/s78/A03/moe_560/ jytjsj_2014/2014_qg/201509/t20150907_205919.html，2016年１月５日最終確認）より筆者作成。

図表６－８　普通高等教育専門分野別学生数（専科課程）（単位：人）

専科課程合計	10,066,346		
農林水産・牧畜	170,247	紡績・食品	155,289
交通運輸	507,136	財政・経済	2,138,322
生物化学・薬品	211,106	医薬衛生	1,085,522
資源開発・測量	138,748	観光	325,576
材料・エネルギー	120,998	公共事業	100,812
土木建築	1,200,394	文化・教育	1,012,786
水利	44,497	芸術設計・メディア	467,176
製造	1,291,512	公安	33,930
電子・情報	906,667	法律	110,957
環境保全・気象	44,671		

出典：「普通専科分学科学生数」（http://www.moe.edu.cn/s78/A03/ moe_560/ jytjsj_2014/2014_qg/201509/t20150907_205917.html，2016年１月５日最終確認）より筆者作成。

[18] 「高等教育学校（機構）数」（http://www.moe.edu.cn/s78/A03/moe_560/jytjsj_2014/2014_qg/201509/t20150901_204585.html，2016年２月１日最終確認）。

[19] 「成人本，専科分性質類別学生数」（http://www.moe.edu. cn/s78/A03/ moe_560/ jytjsj_2014/2014_qg/201509/t20150907_205925.html，2016年２月１日最終確認）。

を占め，管理学（18.5%）が続いている。哲学，経済学，法学，教育学，文学，歴史学，芸術学をあわせた人文社会科学は全体の32.3%である。一方，専科課程では，財政･経済が全体の21.2%を占め，製造（12.8%），土木建築（11.9%），医薬衛生（10.1%）が続いている。全体として，工学分野が約半数を占めている。

2.3　就職先，産業界との連携

計画経済体制下の中国では，高等教育機会の調整そのものが計画に組み込まれており，普通高等教育のある専攻で学ぶことは，卒業後その専攻に関連する職場に配置されることを意味していた。そこでは就職率や大学教育と就職のズレといったことは問題にならなかったし，問題が生じれば調整が行われた。その後1990年代に入って市場経済体制への移行が進むにつれて，卒業後の職場配置に関する改革が行われ，1990年代後半以降は雇用者と就職を希望する学生とがお互いを選択する制度となっている。また，公務員の採用についても試験制度が導入されている。

そうした状況において，特に1999年からの急激な量的拡大が就職圧力を高めたこともあり，高等教育機関は，学生が市場に適応できるように教育することが求められ，学生も，学歴とともに知識や能力を確実に身につけることが必要になった。そのため各機関は，学生に対する就職指導教育を強化するとともに，教育内容・方法の改革を通じて学生の総合的な資質や就職に必要な能力の育成に力を入れるようになっている。工学分野においては，提携した工場での生産実習などの科目が教育課程に組み込まれている。

職業技術学院などの高等職業教育機関については，教育課程の授業時間の40%程度は実践教学科目とし，教学計画に規定する実験，実践訓練科目を90%以上開設することになっている（「高等職業教育機関設置基準」第 4 条）。また，対応する業種の人材ニーズ予測にもとづいた専攻設置や教育課程の編成，企業と連携した実践訓練拠点の設置が求められている。

2.4　費用負担

中国では従来，学費の徴収は行われていなかったが，1980年代から普通高等教育を受ける一般の学生に対する学費の徴収が試験的に始められた。1994年には少数の機関といくつかの専門分野を除いて学生は一律に学費を納めることとなり，可能な機関から学費の徴収が始められた。そして，1998年からは基本的にすべての機関で学費を徴収されることになった。ただし現在は，教員養成など一部の専門分野では学費免除が行われている。

一例として，浙江省の学費水準をみると次のようになっている。同省では物価局が，公立の普通高等教育機関を浙江大学，高等職業教育機関，それ以外の普通高等教育機関に分けて学費の基準を設定している。以前は一定の範囲内で各機関が額を定めていたが，2015年からは統一されることになった。2015年の基準によれば，芸術系専攻ではどの類型でも9,000元（年あたり。以下同じ）だが，工学系，医学系専攻では浙江大学6,000元，高等職業教育機関6,600元，それ以外の普通高等教育機関5,500元，農学系専攻では浙江大学5,500元，高等職業教育機関6,300元，それ以外の普通高等教育機関5,000元となっており，それ以外の専攻では浙江大学5,300元，高等職業教育機関6,000元，それ以外の普通高等教育機関4,800元とされている[20]。

[20]「浙江公辦普通高校新学費標準出炉　明年秋季起執行」（http://www.zj.xinhuanet.com/newscenter/focus/2014-11/15/c_1113259309.htm，2016年 2 月 2 日最終確認）。

3．政策の動向

3.1 歴史的経緯

3.1.1 高等職業教育の確立と発展

中国では，「職業教育」あるいは「職業技術教育」は，就職前に学校教育として行われるもののほか，各種の職業訓練や在職研修などを総称する語として用いられている。このうち学校教育として実施される職業教育は従来，中等教育段階で整備され，中等専門学校や技術労働者学校，職業中学などで行われ，高等教育段階の職業教育は1980年代に入ってようやく発展してきた（何，1996，p.333）。1985年の中共中央「教育体制の改革に関する決定」で高等職業技術教育機関を積極的に発展させることが建議されたことによって，高等職業教育は正式に国民教育体系に組み込まれた（呉・孫，2008，p.545）。その後，高等職業教育機関のほか，高等専科学校，成人高等教育機関も高等職業教育に組み込むことになった。1993年の「中国教育改革・発展要綱」においても，既存の高等専科学校，高等職業教育機関（職業大学）と成人高等教育機関の改革及び柔軟で多様な高等職業クラスの実施などを通じて高等職業教育を積極的に発展させることが強調された。

1996年には「中華人民共和国職業教育法」が制定された。この法では，「職業教育は国の教育事業の重要な構成部分であり，経済と社会の発展，労働就業を促進させる重要な方途である」とされ，「国は職業教育を発展させ，職業教育改革を推し進めて，職業教育の質を向上させ，社会主義市場経済と社会進歩の必要に適応した職業教育制度を構築し，健全なものにする」とされた（第３条）。職業教育体系のうち，学校教育は初等，中等，高等教育に分けられ，そのうち高等職業教育は需要と条件にもとづき高等職業教育機関が実施するか，もしくは普通高等教育機関が実施するとされた（第13条）。これによって，高等職業教育は法律の形式で確立されることになった（呉・孫，2008，p.548）。続いて，1999年の中共中央と国務院による「教育改革を深化させ素質教育を全面的に推進することに関する決定」では，「高等職業教育は高等教育の重要な構成部分であり，高等教育を大いに発展させて，必要な理論的知識としっかりとした実践的能力を備え，生産，建設，管理，サービスの第一線と農村で喫緊に必要とされる専門人材を養成しなければならない」ことが改めて示された。これ以降は，いっそうの量的拡大を図るために高等職業教育機関の設置認可の権限を省レベルの地方政府に移譲するとともに，質の向上をめざしてモデル科目の作成や実習訓練拠点の制定，人材養成及び運営水準の評価などが進められた。

2010年に出された「国家中長期教育改革・発展計画要綱（2010-2020年）」は，2020年までの10年間に達成すべき目標や改革の方向性を示す文書である。この中では，「2020年までに，経済発展方式の転換と産業構造調整の要求に適応し，生涯教育の理念と，中等職業教育と高等職業教育の調和的な発展を実現した現代的職業教育体系を形成し，人民大衆の職業教育を受けるニーズを満足させ，高い資質を持った労働者と技能型人材に対する経済・社会の要求を満足させる」ことが示されている。また，高等職業教育の在校生数を，2009年の1,280万人から2020年には1,480万人にまで増加させることが数値目標として掲げられた。

このように，高等教育段階における職業教育は1980年代に専科課程段階の教育として新たに導入され，正規の学校教育体系に組み込まれた。その後は，量的拡大が進められるとともに質の維持・向上に向けた施策がとられてきている。

3.1.2 高等職業教育機関の導入と展開

改革開放政策がとられるようになった1970年代末以降，地方の経済が急速に発展したことによって，技術応用型人材に対する需要が強まり，経済の発展した地域で職業大学（＝高等職業教

育機関）の設立が構想された。そして1980年に南京金陵職業大学や江漢大学，無錫職業大学など13校の短期職業大学が相次いで設立された。1983年になると，33校の短期職業大学が教育部により認可を受けた。これ以降，各地で職業大学が設立され，規模は拡大した（呉･孫，2008，pp.544-545）。これらの機関は基本的に 2 ～ 3 年制の専科課程教育を提供し，地方の必要に応じて専攻を設置しており，自宅通学制で，学費が徴収され，卒業後の就職先の割り当てがないといった点でこれまでの普通高等教育機関とは異なっていた。1990年代末からは高等専科学校の職業技術学院への改組が奨励されるようになった。

2000年には「高等職業教育機関設置基準（暫定）」が公布された。この法規では，全学及び学内組織の管理責任者や教員集団，土地や校舎，財源などについての基準が示されるとともに，「専攻の設置にふさわしく必要な実習・実践訓練の場所，教学機器，図書資料を配置しなければならない」（第 3 条）とされた。また，カリキュラムに関しては，高等職業教育機関の特色を際立たせなければならないとされ，①実践教学の授業時間数は一般に，教学計画における総授業時間数の40％程度を占めること，②教学計画に規定する実験，実践訓練科目の開設率は90％以上とすること，③各専攻は，それぞれにふさわしい基礎技能訓練と模擬操作の条件と安定した実習・実践活動の拠点を備えなければならないことが求められた（第 4 条）。そして，新設の高等職業教育機関については設立後 4 年以内に次の条件を満たすことが求められている（第 7 条）。

(1) 全日制の在学生の規模が2,000人を下回らないこと。
(2) 大学の本科課程卒業以上の学歴を有する専任教員が100人を下回らず，そのうち副高級専門技術職務以上である専任教員の人数が当該機関専任教員総数の25％を下回らないこと。
(3) 専攻の設置にふさわしい教学機器・設備の全体的な価値が1,000万元を下回らず，校舎建築面積が 6 万㎡より小さくはなく，使用に適した図書が15万冊を下回らないこと。
(4) 高等職業技術教育の特色を備え，整った教学計画，教学大綱と適切な教学管理制度を作り上げていること。

2008年には，2003年以降試行が進められてきた高等職業教育機関及び高等専科学校の人材養成業務水準の評価が全面的に実施されるようになった。この評価では，①運営指導思想（機関の位置づけと運営の思想，産学官連携），②教員集団の整備（構造，質と整備），③教学条件とその利用（教学の基本設備，実践的教学の条件，教学経費），④教学の整備と改革（専攻，課程，職業能力訓練，素質教育），⑤教学管理（管理集団，質のコントロール），⑥教学の成果（知識・能力・資質，就業と社会的名声）という 6 つの項目が挙げられ，それぞれが優秀，良好，合格，不合格の 4 段階で評価されている。それぞれの項目にはより詳しい観点が示されている。

3.2　政策課題

前述のように，1980年代以降高等職業教育は専科課程段階で整備されてきた。また，大学院課程段階では専門職学位に対応した教育が提供されるようになっている。これらの段階の教育をいっそう改善することは引き続き進められているが，近年ではその中間段階，すなわち本科課程段階での職業教育を導入する施策がとられつつある。その方向性は，最近矢継ぎ早に公表された次のような政策文書に示されている。

まず2014年 5 月，国務院は「現代職業教育の発展を加速させることに関する決定」[21]を公布した。この中では，職業教育体系の構築として「高等職業教育を創造的に発展させる」とされ，専科課

[21] 国務院「関於加快発展現代職業教育的決定」（2014年 5 月 2 日）（http://www.gov.cn/gongbao/content/2014/content_2711415.htm，2016年 2 月 5 日最終確認）。

程段階の高等職業教育機関が「緊密に産学研連携を行い，カバーする地域が発展するよう技術・技能人材を養成し，企業，特に中小企業の技術の研究開発と製品の水準向上に重点的に奉仕し，コミュニティ教育と生涯学習のサービスを強化しなければならない」とされる一方,「本科課程段階の職業教育の発展を模索する」ことが示された。そして，専科高等職業教育機関を昇格させたり合併させたりして本科課程を提供する高等教育機関にすることはせず,「本科課程を提供する普通高等教育機関が転換して発展するよう方向づけ，…試行的な推進やモデルにもとづく申請などの方式を採って，本科課程を提供する普通高等教育機関が応用技術型の高等教育機関に転換し，主として本科課程段階の職業教育を行うよう方向づける」とされた。あわせて,「高等教育機関の分類体系を構築し，分類にもとづく管理を行い，分類ごとの設置，評価，指導，財政制度を作り上げることを加速させる」ことが謳われた。

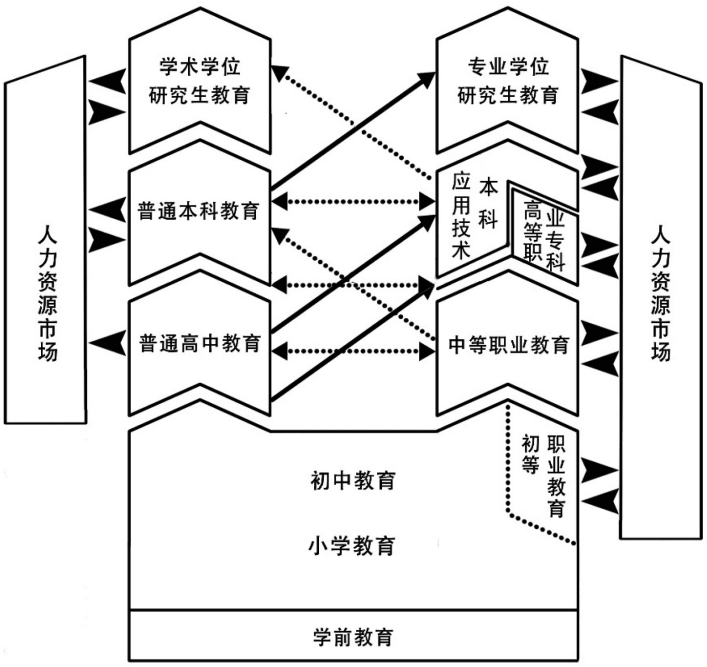
また同年６月には，教育部，国家発展改革委員会，財政部，人力資源社会保障部，農業部，国務院扶貧辦によって「現代職業教育体系構築計画（2014-2020年）」[22]が出された。この計画では，まず「2020年までに，発展のニーズに適応し，産業界と教育界が深く融合し，中等職業教育と高等職業教育が接続され，職業教育と普通教育が相互に通じ合い，生涯教育の理念を実現し，中国の特色を持った世界水準の職業教育体系を作り上げ，人材養成の架橋を構築し，合理的な教育の構造を形成して，現代教育体系を基本的に作り上げることと，教育の現代化を基本的に実現することを推し進める」ことが目標とされている。そのうえで高等職業教育に関しては,「既存の専科課程段階の高等職業（専科）学校をしっかりと運営することを基礎として，応用技術型高等教育機関を発展させ，本科課程段階の職業人材を養成する。応用技術型高等教育機関は，高等教育体系の重要な構成要素であり，本科課程を提供する他の高等教育機関と平等な地位を有する。高等職業教育の規模は高等教育の半分以上を占め，本科課程段階の職業教育が一定の規模に達するようにする。職業能力の向上を方向づける専門職学位大学院生養成モデルを作り上げる。高等教育機関の設置に関する制度の規定にもとづき，条件に合致する技術師範学院を高等教育機関の枠内に組み入れる」とされた。これをふまえて，図表６－９のような全体的教育体系が構想されている。原語のままなのでややわかりにくいが，右側の「应用技术本科」（応用技術本科）をはめ込んで１つの柱にしようという意図である。

あわせて,「学歴，学位と職業資格の接続を強化する」ことが挙げられ,「職業教育の特徴に合致した学位制度を研究，検討する。学歴・学位証書と資格証書の「双証書」制度を改善して，職業教育の学歴・学位証書体系，専門職学位の取得につながる大学院教育と職業資格証書体系の有機的な接続を徐々に実現し，各段階の職業教育と普通教育が相互に接続する制度を作り上げることを模索する。職業教育機関で基準を満たした卒業生が相応の職業資格証書を取得する方法を改善する」ことがめざされている。

さらに2015年10月には，教育部によって「高等職業教育創新発展行動計画（2015－2018年）」[23]が作成，公表されている。この計画では，高等職業教育の全体的な力量を強化し，人材養成の構造を合理的なものとし，経済社会発展に奉仕する水準をはっきりと向上させるために３年間で取り組むべき項目と目標が整理されている。具体的には，専門性の向上として国内外の企業との積極的な連携による優れた教育資源の導入，企業での実践を含む教員養成過程の模索，高等職業教

[22] 教育部，発展改革委員会，財政部，人力資源社会保障部，農業部，国務院扶貧辦「現代職業教育体系建設企劃（2014－2020年）」（2014年 6 月16日）（http://www.gov.cn/gongbao/content/2014/content_2765487.htm，2016年２月５日最終確認）。

[23] 教育部「高等職業教育創新発展行動計劃（2015－2018年）」（2015年10月19日）（http://www.moe.edu.cn/srcsite/A07/moe_737/s3877/201511/t20151102_216985.html，2016年２月５日最終確認）。



図表６－９　「現代職業教育体系構築計画（2014-2020年）」に示された教育体系

育構造の改善，地域での協調的な発展の促進などが挙げられ，機関レベルでの改革として新入生募集制度の見直し，単位互換制度の創設，企業による職業教育への参与の奨励，企業が機関運営を行うことの支持，運営自主権の拡大などが示されている。そのうえで，それぞれの項目についてより具体的な活動目標が列挙され，各目標の責任部局とタイムスケジュールがまとめられている。例えば，「高等職業教育機関設置基準」を策定し，「普通高等教育機関設置暫定条例」の修正を検討するという項目は2016年末までに終えることになっており，高等職業教育学位を創設する可能性についての研究を行うという項目は2018年末までに終えることになっている。

同じく2015年10月には，教育部，国家発展改革委員会，財政部によって「一部の地方普通本科高等教育機関が応用型に転換するのを導くことに関する意見」[24]が出された。この文書では，経済社会の発展に対して高等教育の構造的矛盾がみられるとして，それを克服し国の重要戦略に適応するよう一部の普通本科高等教育機関が応用型に転換することが求められている。そして，応用型への転換にあたって，類型としての位置づけの明確化，地域の経済社会発展への融合，新たな産業や業態，新技術の発展，企業との共同発展のための基盤構築，産業ネットワークと結びついた専門体系の構築，応用型，技術技能型人材養成モデルの創出，実践・実習拠点の強化などを進めるべきことが述べられるとともに，機関運営改革や転換を進めるための施策についても取り上げられている。

そして2015年11月，教育部の認可を経て，天津中徳応用技術大学が，高等職業教育機関が昇格した初めての応用技術型本科高等教育機関になった[25]。

---

[24] 教育部，国家発展改革委員会，財政部「関於引導部分地方普通本科高校向応用型転変的指導意見」（2015年10月21日）（http://www.moe.edu.cn/srcsite/A03/moe_1892/moe_630/201511/t20151113_218942.html，2016年２月５日最終確認）。

[25] 「盤点2015年職業教育：10位職教人的10件職教事」『中国教育報』2015年12月31日。なお，この天津中徳応用技術大学は前身が天津中徳職業技術学院であり，政策文書で専科高等職業教育機関を転換することはしないと繰り返し述べられているのとは整合していない。

このように中国では，高等教育システム全体の構造が見直される中で職業教育の位置づけが変化してきた。計画経済体制下では高等教育は経済や産業の発展に必要な人材を養成することが求められ，それに適したシステムが形成されたことから高等教育全体が職業教育といってもよい状況であった。1980年代以降は，1980年に「学位条例」が制定されるなど職業を指向しつつもそれに直接結びつかない高等教育への転換が生じるとともに，専科課程段階でより明確に職業に直結する高等職業教育が導入されるようになり，同時に専門職学位課程の試行が始まった。そして近年は本科課程段階での高等職業教育の導入が検討され，その具体化に向けて取り組みが行われているのである。ただし，理念や目標，大きな方向性は示されているものの，その前提となる法整備や制度設計が先行しているわけではない。また，応用技術型高等教育機関は地方の高等教育機関からの転換が想定されているが，所在する地域（省）の経済的，社会的条件の違いからその動きには地方ごとの違いが生じることも考えられる。今後の進展に注目したい。

引用文献

大塚豊（1996）『現代中国高等教育の成立』玉川大学出版部

南部広孝（2009）「中国における大学教育評価の展開―本科課程教学評価を中心に―」『大学経営の高度化とそれを支援する政策のあり方』（平成18～20年度科学研究費補助金研究成果報告書　研究代表者：塚原修一）国立教育政策研究所

長谷川豊・南部広孝・吉村澄代（1998）「『中華人民共和国高等教育法』訳と解説（前編）」『季刊教育法』第118号，エイデル研究所，pp.36-44

長谷川豊・南部広孝・吉村澄代（1999）「『中華人民共和国高等教育法』訳と解説（後編）」『季刊教育法』第119号，エイデル研究所，pp.41-47

何東昌主編（1996）『当代中国教育（上）』当代中国出版社

教育部発展規劃司「2014年教育統計数拠」（http://www.moe.edu.cn/s78/A03/moe_560/jytjsj_2014/）　※2014年の統計はこのサイトによる

教育部発展規劃司（国家教育委員会計劃建設司）編『中国教育（事業）統計年鑑』人民教育出版社（各年版）

呉岩・孫毅穎（2008）「高等職業教育発展篇」中国高等教育学会組編『改革開放30年中国高等教育発展経験専題研究』教育科学出版社

中華人民共和国教育部高等教育司編（1998）『普通高等学校本科専業目録和専業介紹（1998年頒布）』高等教育出版社

第７章　韓国の高等教育における職業教育と学位

1．制度，法的地位 ……135
1.1　制度の枠組み ……135
1.2　学位，入学・卒業要件 ……137
1.3　質的保証のメカニズム ……143

2．システムの構造と機能 ……143
2.1　就学規模 ……143
2.2　専門分野別の在学者 ……145
2.3　就職先，産業界との連携 ……145
2.4　費用負担 ……147

3．政策の動向 ……148
3.1　歴史的経緯 ……148
3.2　近年の動向 ……148

4．まとめ ……150

第７章　韓国の高等教育における職業教育と学位

石川　裕之

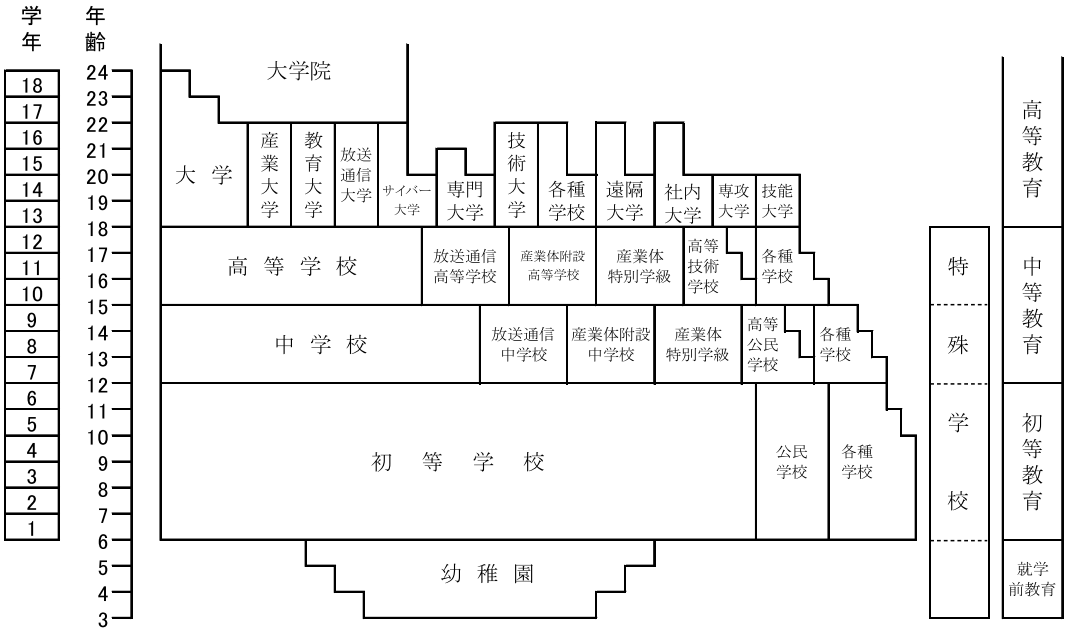
本稿では，韓国における高等教育レベルの職業教育と学位の概要について，制度・法的地位，システムの構造と機能，政策の動向の３点から論じる。

１．制度・法的地位

1.1　制度の枠組み

韓国の学校教育制度はわが国と同じく6-3-3-4制の単線型学校体系をとっている。また，メインストリームの学校の名称もわが国の小学校に当たる「初等学校」が異なるだけで，「幼稚園」「中学校」「高等学校」「大学」などは共通している（図表７－１）。こうした類似点は，戦前の植民統治下で日本型の近代学校教育制度が導入されたことと，戦後わが国と同様にアメリカの影響を強く受けたことに起因している。ただし，当然ながら韓国の学校教育制度は戦後70年にわたり独自の発展過程を経てきたため，そこにはわが国にはみられない特徴が数多く存在する。その１つが高等教育機関の種類の多様さである。

韓国には法令上，「大学」（４～６年制の一般大学を指す。以下，他の高等教育機関と区別するため「一般大学」とする），「産業大学」，「教育大学」，「専門大学」，「遠隔大学（放送大学・通信大学・放送通信大学およびサイバー大学）」，「技術大学」，「各種学校」，「社内大学」，「専攻大学」，「技能大学」の計10種類の高等教育機関が存在している。一方，統計データ上では図表７－１のように法令上の遠隔大学を「放送通信大学」，「サイバー大学」，「遠隔大学」の３つに分け計12種類として集計することが多い。特徴的なのは，各種学校を除くすべての高等教育機関が「大学」



図表７－１　韓国の学校体系（2015年時点）

出所：教育部，韓国教育開発院，2015，p.59を参考に筆者が作成。

の名称を冠している点である。このため韓国では高等教育機関と大学がほぼ同義の語として使用される。これは同時に，職業高等教育機関を含めた高等教育機関のほとんどが大学制度内に位置付いていることを意味する。

それでは，上記の高等教育機関のうちどれが職業高等教育機関と呼べるものであろうか。たとえば，初等教員養成を担う教育大学の場合，特定の職業従事者を養成するという意味では広義の職業高等教育機関に該当する。一方で，コンピュータ科学や看護学，貿易学や観光学など実学志向の学科を有する放送通信大学は確かに高等教育レベルにおける職業教育の一端を担っているといえるが，国語国文学や日本学などの人文系の学科も設置していることから分かるように職業教育のみをおこなっているわけではない。同じようなことは多様な学部・学科を有する総合一般大学にもいえるだろう。このように高等教育機関を厳密に普通教育機関と職業教育機関に区分することは難しい。そこで本稿では主な先行研究を参考とし[1]，産業大学，専門大学，遠隔大学（放送大学・通信大学・放送通信大学およびサイバー大学），技術大学，社内大学，専攻大学，技能大学の７種類を職業高等教育機関として論じることとする。

さて，法令上の分類をもとに高等教育機関の名称，法的根拠，設置者，所管する機関についてまとめたものが図表７－２である。上で挙げた７種類の職業高等教育機関に注目すると，大きく分けて，高等教育法によって規定されるもの（産業大学，専門大学，遠隔大学，技術大学）とそれ以外の法令に規定されるもの（社内大学，専攻大学，技能大学）に２分されることが分かる。後者はさらに，生涯教育法（韓国語では「平生教育法」）によって規定されるもの（社内大学），生涯教育法および初・中等教育法によって規定されるもの（専攻大学），勤労者職業能力開発法によって規定されるもの（技能大学）の３つに分けることができる。

設置者については，多くが国・地方自治体・学校法人であるが，生涯教育法に規定される社内大学と専攻大学については工場や事業場が設置者となることができる。さらに所管する機関に注目した場合，生涯教育法に規定される機関を含め中央教育行政機関である教育部が所管するものがほとんどを占めていることが分かる。唯一の例外は技能大学であり，雇用労働部および教育部（設立認可のみ教育部がおこない，その後の管理監督は雇用労働部がおこなう）の所管となっている。

次に，機関別の設置目的を示したものが図表７－３である。設置目的が最も広く規定されているのは一般大学である。そこには現在のわが国の学校教育法や戦前の大学令に示された大学の目的との類似性をみいだすことができる。職業高等教育機関に注目すると，遠隔大学については設置目的として職業教育よりも生涯教育が強調されているように思われる。社内大学については法令の条文内に設置目的が明示されていないが，教育部の資料では「勤労者の勉学欲求充足と専門職務教育および特化教育を通じた生産性向上に寄与」（教育部，2013.11.05，p.5）することが目的として記されており，やはり職業教育を主たる目的とした機関といえる。残り５つの職業高等教育機関については法令において職業教育を目的とすることが明示されている。ただし，それら相互の目的の違いを明確に区別するのは容易ではない。韓国には確かに多様な職業高等教育機関が存在しているものの，各機関の設置目的や機能には重複している部分も多いと考えられる[2]。

---

[1] たとえば，ナ・スンイルらは職業高等教育に関する研究の中で，専門大学，産業大学，遠隔大学，技術大学，社内大学，ポリテク大学（技能大学）の６種類を対象として扱っている（ナ・スンイル，2012，p.11）。ここに専攻大学が含まれていないのは，当該研究を実施していた当時，専攻大学の設置に関する法的根拠が準備されて間もなかったためと考えられる。

[2] 実際に韓国では，高等教育レベルの職業教育において機関間や省庁間での人材養成機能の重複が問題となっているという（ナ・スンイル，2012，p.27）。

図表７－２　高等教育機関の種類とその根拠

国際分類	名称	原語（英語）	法的根拠	設置者	所管
5-A	大学（一般大学）	대학(일반대학)（University）	高等教育法第２条第１号	国・地方自治体・学校法人	教育部
5-A	産業大学	산업대학（Industrial University）	高等教育法第２条第２号	同上	同上
5-A	教育大学	교육대학（University of Education）	高等教育法第２条第３号	同上	同上
5-B	専門大学	전문대학（Junior College）	高等教育法第２条第４号	同上	同上
5-A/B	遠隔大学（放送大学・通信大学・放送通信大学およびサイバー大学）	원격대학(방송대학·통신대학·방송통신대학 및 사이버대학)（Distance University（Air and Correspondence University, Cyber University））	高等教育法第２条第５号	同上	同上
5-A/B	技術大学	기술대학（Technical College）	高等教育法第２条第６号	同上	同上
5-A/B	各種学校	각종학교（Miscellaneous School）	高等教育法第２条第７号	同上	同上
5-A/B	社内大学	사내대학（College in the Company）	生涯教育法第32条	商法または特別法によって設立された法人の事業場で，従業員200名以上のもの	同上
5-B	専攻大学	전공대학（Specialization College）	生涯教育法第31条第４項および初・中等教育法第54条第４項（高等技術学校専攻科関連）	国・地方自治体・学校法人および工場・事業場	同上
5-B	技能大学	기능대학（Polytechnic College）	勤労者職業能力開発法第２条第５号	国・地方自治体・学校法人	雇用労働部（管理監督）および教育部（設立認可）

1.2　学位，入学・卒業要件

韓国の高等教育機関の入学・卒業要件，学位，接続について示したものが図表７－４である。入学資格は職業高等教育機関も含めて基本的に後期中等教育（高等学校）卒業またはこれと同等の学力を持つ者となっている。修業年限はおおむね取得する学位と対応している。韓国の学士課程以下には，「学士」，「専門学士」，「産業学士」の３種類の学位が存在する。一般大学等の４～６年課程を修了すると学士の学位が，専門大学等の２～３年課程を修了すると専門学士の学位が授与される。これら２つは高等教育法で定められた通常の学位である。なお，理工系はもちろん保健医療系，人文社会系，教育系，芸術・スポーツ系に至るまで極めて多様な分野をカバーしている専門大学で授与される専門学士の場合，修業年限に注目してわが国の短期大学士に相当する学位として捉えることもできるし，設置目的に注目して一種の職業学位と捉えることも可能であろう。一方，技能大学の２年課程（「多技能技術者課程」と呼ばれる）を修了すると産業学士の学位が授与される。産業学士は勤労者職業能力開発法に規定され雇用労働部が認定する一種の職業学

図表７－３　機関別の設置目的

名称	設置目的	根拠
大学（一般大学）	大学は，人格を陶冶し，国家と人類社会の発展に必要な深奥な学術理論とその応用方法を教え，研究し，国家と人類社会に貢献することを目的とする。	高等教育法第28条
産業大学	産業大学は，産業社会で必要な学術または専門的知識や技術の研究と錬磨のための教育を継続して受けようとする者に高等教育の機会を提供し，国家と社会の発展に寄与する産業人材を養成することを目的とする。	高等教育法第37条
教育大学	教育大学は，初等学校教員を養成することを目的とする。	高等教育法第41条第１項
専門大学	専門大学は，社会の各分野に関する専門的な知識と理論を教え，研究し，才能を錬磨し，国家社会の発展に必要な専門職業人を養成することを目的とする。	高等教育法第47条
遠隔大学	遠隔大学は，国民に情報・通信メディアを通じた遠隔教育によって高等教育を受ける機会を提供し，国家と社会が必要とする人材を養成するとともに，開かれた学習社会を具現することによって生涯教育の発展に貢献することを目的とする。	高等教育法第52条
技術大学	技術大学は，産業体勤労者が産業現場で専門的な知識・技術の研究・錬磨のための教育を継続して受けられるようにすることで，理論と実務能力を等しく有する専門人材を養成することを目的とする。	高等教育法第55条
各種学校	各種学校とは，第２条第１号から第６号までの学校（上記６種類の高等教育機関：訳者注）と類似した教育機関をいう。	高等教育法第59条第１項
社内大学	大統領令で定める規模以上の事業場（共同で参加する事業場も含む）の経営者は教育部長官の認可を受けて専門大学または大学卒業者と同等の学力・学位が認定される生涯教育施設を設置・運営することができる。	生涯教育法第32条第１項
専攻大学	高等技術学校は，国民生活に直接必要な職業技術教育をおこなうことを目的とする。 高等技術学校には，高等学校を卒業した者または法令によってこれと同じ水準以上の学力があると認定された者に特殊な専門技術教育をおこなうために，修業年限が１年以上の専攻科を置くことができる。 「初・中等教育」第54条第４項によって専攻科を設置・運営する高等技術学校は，教育部長官の認可を受けて専門大学卒業者と同等な学力・学位が認定される生涯教育施設として転換・運営することができる。この場合，専攻大学の名称を使用することができる。	生涯教育法第31条第４項および初・中等教育法第54条第１項・第４項
技能大学	国家，地方自治団体または「私立学校法」による学校法人は，産業現場で必要とするマンパワーを養成し，勤労者の職業能力開発を支援するために技能大学を設立・経営することができる。	勤労者職業能力開発法第39条第１項

注：下線部は筆者。

位であり，法的に専門学士と同等の学位として認められている[3]。

なお，高等学校新卒者に占める各高等教育機関の入学者の割合（2014年時点）については（韓国教育開発院教育統計サービス，2016.01.04アクセス），一般大学が57.5％と圧倒的である。一方で職業高等教育機関については，専門大学の37.5％を除けば極めて低くなっている。職業高等教育機関の中で２番目に多い遠隔大学でも8.8％に過ぎず，その他の機関は１％に満たないケースも少なくない。これは職業（高等）教育の人気が低いというよりは，後述するように一般大学の規模が大きく高等教育全体の約６割の学生を収容しているため，そもそも職業高等教育機関の学生定員が少ないことによる。むしろここで留意すべきは，職業高等教育機関の中には産業大学や専

[3] 勤労者職業能力開発法第41条第３項による。

門大学，専攻大学のように入学者の７～８割が高等学校卒業後に現役入学している機関がある一方で，技能大学のように５割程度が現役入学している機関もあるなど多様な点である。さらに，入学資格として１年６カ月以上の在職経験が求められる[4]技術大学や，設置主体の企業等（下請を含む）の従業員であることが入学の前提となる[5]社内大学のように基本的に現役入学者がいない機関もある。

それでは各職業高等教育機関の学生に占める在職中・在職経験者の割合はどうであろうか。参考までに全学生に対する夜間部在籍学生の割合（2014年時点）をみてみると，図表７－５の通り

図表７－４　入学・卒業要件，学位，接続

名称	入学要件	卒業要件	学位	大学への編入	大学院への入学
大学（一般大学）	後期中等教育（高等学校）卒業または同等の学力	課程修了	学士	－	可
産業大学	同上	同上	学士	－	可
教育大学	同上	同上	学士	－	可
専門大学	同上	同上	専門学士（学位専攻深化課程や医療人養成４年課程修了時には学士学位授与も可能）	可	可（ただし，学士学位専攻深化課程や医療人養成４年課程を修了し，学士学位を取得した場合）
遠隔大学	同上	同上	学士／専門学士	可（専門学士課程の場合）	可（学士学位課程を修了した場合）
技術大学	同上（ただし，１年６カ月以上の在職経験が必要）	同上	学士／専門学士（学士課程は専門大学卒業者を対象とした２年課程）	可（専門学士課程の場合）	可（学士学位課程を修了した場合）
各種学校	同上	同上	学士／専門学士（ただし学力認定のための教育部長官の指定が必要）	可（学力認定を受けた専門学士課程の場合）	可（学士学位課程を修了した場合）
社内大学	同上（ただし，当該事業場またはその下請企業の従業員に限る）	同上（教育課程に関連する勤務経歴を一定範囲で単位として認定することができる）	学士／専門学士（学士課程は４年課程と専門大学卒業者を対象とした２年課程のどちらも設置可能）	可（専門学士課程の場合）	可（学士学位課程を修了した場合）
専攻大学	後期中等教育（高等学校）卒業または同等の学力	課程修了	専門学士（ただし教育部長官の認可が必要）	可（専門学士課程の場合）	不可（専門学士課程しか設置できないため）
技能大学	同上	産業学士：多技能技術者課程修了（熟練技術者として選定された経歴や専攻学科に関連する勤務経歴などを一定範囲で単位として認定することができる）。 学士：専攻深化課程修了（産業学士課程や他大学の専門学士課程で取得した単位の一部を認定することができる）。	産業学士（合わせて各種国家技術資格の資格も取得可能）／学士（教育部長官との協議を経て雇用労働部長官が認可した場合，高等教育法に規定された学士学位が授与される学士学位専攻深化課程の設置・運営も可能。国家技術資格のみ取得する非学位課程も設置可能）	可（志願先大学による学力認定が必要）	可（ただし，学士学位専攻深化課程を修了し，学士学位を取得した場合）

[4]　高等教育法第57条および同施行令第65条第１項による。
[5]　生涯教育法生涯教育法第32条第２項による。

産業大学，専門大学，技能大学では６～15%程度しかおらず，大部分はフルタイムの学生で占められていると考えられる。専攻大学の場合，学生の半分ほどが夜間部に在籍している。技術大学では全員が夜間部に在籍している一方で，社内大学では意外にも夜間部在籍学生の割合が低く３割程度にとどまっている。社内大学の学生は基本的に全員が在職中であると考えられるが，夜間部在籍学生の割合が比較的低いことから，設置元の企業等の内部で通学・勤務時間に対する配慮がおこなわれている可能性もある。

また，韓国の教育統計の区分に準拠して26歳以上の学生が占める割合についてみた場合（図表７－５），夜間部在籍学生の割合に比べ26歳以上の学生の割合が特に大きかったのが社内大学と技能大学である。これは比較的高い年齢層の学生がフルタイムに近いかたちで教育を受けているケースと推察される。逆に，夜間部在籍学生の割合に比べ26歳以上の学生の割合が特に小さかったのが技術大学と専攻大学である。これは標準的な高等教育該当年齢（韓国では男子に２年ほどの徴兵が課されるため18～24歳程度）の学生が在職しながら教育を受けているケースと推察される。同じく図表７－５からは，放送通信大学やサイバー大学のような遠隔大学については比較的高い年齢層の学生が圧倒的多数を占めていることが分かり，これらは生涯教育機関としての役割を果たしているものと考えられる。なお，産業大学と専門大学については夜間部在籍学生の割合と26歳以上の学生の割合が両方とも低く，大部分が標準的な高等教育該当年齢のフルタイムの学生であると考えられる。上述したように産業大学と専門大学の新入生はその７～８割が現役入学者で占められているが，この割合は一般大学とほぼ同じである。したがって，教育対象に関しては，産業大学や専門大学と一般大学との間に大きな違いはないといえる。以上から分かるように，同じく職業教育を目的とする機関であっても，機関ごとに学生の層はずいぶん異なるのである。

次に各機関の卒業要件についてみてみよう。基本的にいずれの機関でも規定の課程を修了することが卒業の要件となる。高等教育法や生涯教育法に基づく機関の場合，法令には単位あたりの履修時間が定められているだけで（毎学期15時間以上），課程修了に必要な単位数については各機関の学則で定めることになっている。ただし，２年制の専門学士課程で80単位以上（３年制は

図表７－５　職業高等教育機関の夜間部在籍学生および26歳以上の学生の割合（2014年時点）

	夜間部在籍学生の割合	26歳以上の学生の割合
産業大学	14.5%	18.2%
専門大学	9.7%	8.2%
放送通信大学	—	87.7%
サイバー大学・その他の遠隔大学	—	81.2%
技術大学	100.0%	9.5%
社内大学	28.7%	54.7%
専攻大学	47.2%	2.4%
技能大学	6.4%	87.7%

注１：遠隔大学には全日・夜間の区別がない。
注２：遠隔大学は，放送通信大学，サイバー大学およびその他の遠隔大学に分けて集計されている。
注３：参考までに，一般大学の夜間部在籍学生の割合は2.0%，26歳以上の学生の割合は5.6%であった。
出所：韓国教育開発院教育統計サービス，2016.02.05アクセスより筆者が作成。

120単位以上），学士課程（専門大学等に設置される学士学位専攻深化課程[6]の場合は以前に取得した単位を含む）で合計140単位以上の取得がおおよその目安になっている[7]。一方，勤労者職業能力開発法に基づく技能大学については課程修了に必要な単位数が法令で定められており，２年制の場合は108単位以上，３年制の場合は125単位以上，学士学位専攻深化課程の場合は以前に取得した単位を含めて合計140単位以上の取得が必要となっている[8]。なお，社内大学や技能大学では，勤務経歴の一部を単位として認定することができる。

それでは，各機関の課程を修了することによってどのような学位を得ることができるのであろうか。再度整理しておこう。韓国では，教育部長官や雇用労働部長官の指定・認可を受ければ，すべての種類の職業高等教育機関が何らかのかたちで学位の授与権を持つことができるようになっている[9]。この点において，韓国では高等教育機関の設置認可と学位授与権の認可は同義である。職業高等教育機関であっても基本的に学士や専門学士といった高等教育法に規定された通常の学位が授与されるが，技能大学に限っては職業学位である産業学士が授与される。一例として，図表７－６に技能大学の１つである韓国ポリテク大学の教科編成および履修単位表を示したが，そこには「ガス設備」や「ボイラー実習」といった実務に直結した科目が相当数含まれている。さらに２年間の学習時間も，理論50時間に対し実習が114時間とかなり実習重視に傾いた編成となっている。こうした教育課程は，伝統的な大学教育のイメージとはやや距離があるといえよう。しかしながら，そうした課程を修了することで得られる学位は，法的にいえば通常の学位（専門学士）と同等のもの（産業学士）である点は興味深い[10]。さらに，教育部長官と協議した上で雇用労働部長官が認めた場合，技能大学にも通常の学士学位を授与する学士学位専攻深化課程を設置することが可能である。このように，専門大学や技能大学のような２～３年制を主とする短期高等教育機関であっても，一定の条件を満たした場合，学士学位を授与できる仕組みが保障されている点は，韓国の職業高等教育システムの大きな特徴といえる。つまりは，専門学士課程しか設置できない専攻大学を除けば，韓国ではすべての職業高等教育機関が一定の条件を満たすことで学士学位を授与することができるということである。

6　1998年度から，専門大学卒業後もさらに専門性を身につけたいと臨む学生のための継続教育として「専攻深化課程」が導入された。同課程は長らく学位課程として運営することが禁止されていたが，2008年度から一定の条件を満たし教育部長官の認可を受ければ学士学位を授与できる課程として運営できるようになった。学士学位専攻深化課程に入学するためには原則として専門大学の同一系列学科を卒業することと関連分野の在職経歴があることが条件とされる。ただし，自然科学，工学，芸術・スポーツ，人文社会学系列の場合は在職経歴がなくとも入学できるという例外規定が2011年に新設された（高等教育法第50条の２第４項および同施行令第58条の２第３項）。例外規定の適用範囲がかなり広いため，専門大学の同一系列学科を卒業してさえいればストレートで学士学位専攻深化課程に入学できるケースが多いといえる。これは事実上，専門大学を４年制学士課程に近いかたちで運営できることを意味している（実際には学士学位深化課程の入学者の約９割が夜間部に所属しているため，同課程に所属する学生は何らかの仕事を持っている可能性が高い）。

7　単位銀行制（後述）のための法令である「学点認定等に関する法律施行令」第13条の学力認定基準では，大学卒業学力は140単位以上，専門大学卒業学力は80単位以上（３年制は120単位以上）と定められており，法的にはこれが１つの目安となろう。

8　勤労者職業能力開発法施行令第40条第１項および第40条の２による。

9　なお，陸・海・空軍の士官学校や警察大学といったわが国でいえば省庁学校に相当するような教育訓練機関でも各機関が高等教育法に規定された通常の学位を授与することができるようになっている。このように韓国の高等教育においてはもともと学位授与権に対する規制は緩いといえる。

10　なお，「1997年７～８月に，労働部が管掌する技能大学の学生たちが専門大学卒業生と同等に学位を授与されることを要求し，デモをした事件」（教育50年史編纂委員会，1998，p.588）があっという。このデモが実際にどれだけの影響を与えたかは不明であるが，産業学士の授与を定めた旧技能大学法の改正は，デモの直後である1997年12月におこなわれている。

図表７－６　韓国ポリテクＩ大学（グリーンエネルギー設備科新再生エネルギー設備専攻）の教科編成および履修単位表（2012年度）

教科区分		教科目	計			1学年						2学年					
						1学期			2学期			1学期			2学期		
			単位	週あたり時間		単位	週あたり時間		単位	週あたり時間		単位	週あたり時間		単位	週あたり時間	
				理論	実習		理論	実習		理論	実習		理論	実習		理論	実習
総　計			125	50	114	34	15	19	34	17	31	34	14	24	23	4	40
計			23	24		7	7		7	8		5	5		4	4	
共通教養教科	必修	小　計	8	8		2	2		4	4		2	2				
		英　語	2	2		2	2										
		スポーツリーダーシップ	2	2								2	2				
		職業とキャリア開発	2	2					2	2							
		TOEIC	2	2					2	2							
	選択	小　計	15	16		5	5		3	4		3	3		4	4	
		実用英語	2	2								2	2				
		工学基礎	2	2					2	2							
		技術経営	2	2		2	2										
		ボランティア	1	2					1	2							
		メンタリング	1	1		1	1										
		コンピュータ活用	2	2		2	2										
		人間と心理	2	2											2	2	
		作文と表現	2	2											2	2	
		リーダーシップ開発	1	1								1	1				
計			26	26		8	8		9	9		9	9				
専攻理論教科	標準専攻理論	小　計	8	8		8	8										
		溶接工学	3	3		3	3										
		設備工学	3	3		3	3										
		熱流体力学	2	2		2	2										
	特化専攻理論	小　計	18	18					9	9		9	9				
		消防設備	2	2								2	2				
		ガス設備	2	2								2	2				
		ボイラー設備	2	2					2	2							
		空気調和設備	2	2					2	2							
		冷凍工学	2	2					2	2							
		新再生エネルギー工学	2	2								2	2				
		地熱・太陽熱設備	3	3								3	3				
		建築一般および法規	3	3					3	3							
計			54		54	19		19	11		11	16		16	8		8
専攻実験実習教科	標準専攻実習	小　計	16		16	16		16									
		配管実務実習	4		4	4		4									
		溶接実務実習	4		4	4		4									
		CAD 実習	4		4	4		4									
		電気電子基礎実習	4		4	4		4									
	特化専攻実習	小　計	38		38	3		3	11		11	16		16	8		8
		設備制度実習	3		3	3		3									
		空調冷凍実習	4		4				4		4						
		ボイラー実習	4		4							4		4			
		設備 CAD 実習	4		4							4		4			
		設備積算実習	3		3				3		3						
		環境空調検査実習	4		4							4		4			
		太陽熱システム実習	4		4										4		4
		地熱システム実習	4		4							4		4			
		設備積算実務実習	4		4										4		4
		設備施工図実習	4		4				4		4						
計			22		60				7		20	4		8	11		32
専攻深化実習教科	プロジェクト	小　計	14		28				4		8	4		8	6		12
		プロジェクト実習 1	4		8				4		8						
		プロジェクト実習 2	4		8							4		8			
		プロジェクト実習 3	6		12										6		12
	現場実習	小　計	8		32				3		12				5		20
		現場実習 1	3		12				3		12						
		現場実習 2	5		20										5		20

注：同大学のグリーンエネルギー設備科は勤労者職業能力開発法上，技能大学の多技能技術者課程であり，課程を修了すると雇用労働部が認定する産業学士学位（専門学士学位と同等）が授与される。

出所：韓国ポリテクＩ大学，2012，p.4，p.125，韓国ポリテクＩ大学（ソウルチョンスキャンパス）グリーンエネルギー設備科ウェブサイト，2015.07.22アクセス。

さらに，上級学校や上級学位課程との接続について考えた場合，韓国には多様な高等教育機関が存在している一方で，どの種類の高等教育機関に進学しても袋小路に入り込まないような制度設計となっている点が特徴である。たとえば，専門大学や技能大学で専門学士課程や産業学士課程を修了すると，当該大学に設置されている学士学位専攻深化課程に進学したり，一般大学に編入学して学士学位を取得することも可能である。さらに，学士学位を所持している場合は，職業高等教育機関の出身であるかどうかに関係なく大学院入学資格を得ることができる。これは，韓国の大学院入学資格がどの種類の機関を卒業するかではなく学士学位を有することを基本条件としているためと，韓国には学士相当の学位が「学士」一種類しかないためである。職業高等教育を含む韓国の高等教育制度においては，共通性の高い学位が異なる種類の機関同士を接続する一種のジョイント部として機能することで，柔軟なアーティキュレーションが実現されているものと考えられる。

1.3　質的保証のメカニズム

各機関に対する質的保証のメカニズムとしては，高等教育法に基づく高等教育機関であれば基本的に設置基準による政府管理を受けるし，2007年以降国家的に整備された大学評価制度に基づき自己点検評価をおこなうとともに認証評価機関による第三者評価を受けることになっている。また，その評価結果は政府の大学支援事業における判定材料とされる[11]。さらに，高等教育法に基づく高等教育機関および技能大学（韓国ポリテク大学およびICTポリテク大学）等は，「教育関連機関の情報公開に関する特例法」に基づき韓国大学教育協議会大学情報公示センターが運営する大学情報公開サイト（http://www.academ yinfo.go.kr/）において情報を公開しなければならない。公開される情報は14領域64項目（特定の設置者や機関の種類にのみ適用される項目を含む）であり，その内容は定員充足率や卒業生就職率，専任教員確保率，授業料などの重要指標はもちろん，教育課程や評価基準，成績評価の分布，教員の研究実績，予算・決算など，教育・研究・大学運営の多岐にわたる事項が対象となっている（大学アルリミ，2016.02.01アクセス）。

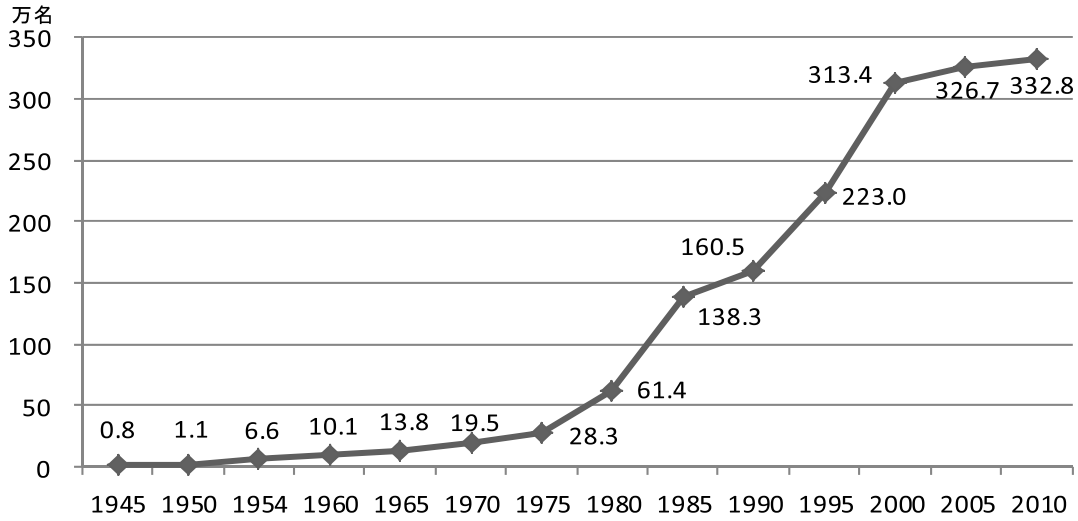
なお，遠隔大学のうち生涯教育法に基づくものや社内大学，専攻大学は生涯教育機関とみなされるため一般的な大学評価制度や大学情報公開制度の対象とならないが，これらの機関について指定・認可以外にどのような質的保証のメカニズムが働いているのか今回明らかにできなかった。

２．システムの構造と機能

2.1　就学規模

1945年時点で韓国の高等教育機関はわずか19校，在籍する学生数は8,000名弱に過ぎなかった（教育50年史編纂委員会，1998，p.443）。しかし，図表７－７のように1980年代以降韓国の高等教育は爆発的ともいえる量的拡大を遂げ，2014年時点での学校数は389校，学生数は330万名強に

[11] 高等教育法第11条の２（評価等）①学校は，教育部令で定めるところによって，該当機関の教育と研究，組織と運営，施設と設備等に関する事項を自ら点検し，評価して，その結果を公示しなければならない。②教育部長官から認定された機関（以下，この条において「認定機関」とする）は，大学の申請によって，大学運営の全般と教育課程（学部・学科・専攻を含む）の運営を評価したり認証することができる。③教育部長官は，関連評価専門機関，第10条による学校協議体，学術振興のための機関や団体等を認定機関として指定することができる。④政府が大学に行政的または財政的支援をしようとする場合には，第２項による評価または認証結果を活用することができる。⑤第２項の評価または認証，第３項の認証機関の指定と第４項の評価または認証結果の活用に必要な事項は大統領令で定める。



図表７－７　高等教育機関の学生数の推移（1945～2010年）

注：1965年以降は専門学士課程および学士課程の学生数を合わせた数字で，大学院課程は含まない。
出所：馬越，1995，p.175および教育人的資源統計サービス，2012.01.29アクセスより筆者が作成。

図表７－８　高等教育機関の現況（2014年時点）

	学校数（うち私立の数）	学生数（うち私立の割合）	学生数の割合
大学（一般大学）	189（154）	2,130,046（77.4%）	63.8%
産業大学	2（2）	60,082（61.1%）	1.8%
教育大学	10（0）	16,566（0.0%）	0.5%
専門大学	139（130）	740,801（97.9%）	22.2%
放送通信大学	1（0）	227,618（0.0%）	6.8%
サイバー大学	19（19）	115,068（100.0%）	3.4%
遠隔大学	2（2）	3,163（100.0%）	0.1%
技術大学	1（1）	162（100.0%）	0.0%
各種学校	3（2）	3,564（9.0%）	0.1%
社内大学	8（7）	693（82.4%）	0.0%
専攻大学	3（3）	11,584（100.0%）	0.3%
技能大学	12（12）	28,528（100.0%）	0.9%
計	389（332）	3337,875（77.0%）	100.0%

注１：計には大学院および大学院大学を含まない。
注２：遠隔大学は，放送通信大学，サイバー大学，その他の遠隔大学に分けて集計されている。
出所：韓国教育開発院教育統計サービス，2016.01.04アクセスより筆者が作成。

達している（大学院および大学院大学は含まない）。これは，約70年の間に高等教育の規模が学生数ベースで400倍以上に拡大したことを意味する。韓国の総人口は約5,000万名なので，実に韓国人の15名に１名が大学生（高等教育機関在籍者）ということになる。

また，韓国における2014年時点の高等教育進学率は70.9%，純就学率は68.7%である（教育部，韓国教育開発院，2014，p.14）。つまり，同年齢層10名のうち７名は高等教育まで進学する社会となっている。一方，高等教育の量的拡大をもたらした歴代政権の無軌道な規制緩和は，現在の高等教育に深刻な問題をもたらすことになったのも事実である。18歳人口の減少と長引く不況が韓国社会を襲う中，大卒者の過剰供給による就職難，地方の私立大学を中心とした深刻な定員割れ，劣悪なマスプロ授業の横行といった事態を招来した。こうした事態を収拾すべく，2000年代以降

政府は一定の定員抑制をおこないつつ，厳格な大学評価や大学の統廃合促進など，高等教育制度の構造改革を積極的に推し進めている。

さて，2014年時点の高等教育機関の現況を示したものが図表７－８である。これをみて分かるように，韓国の高等教育機関の中で学校数および学生数において圧倒的なプレゼンスを持っているのが４～６年制の一般大学であり，学生数ベースで高等教育全体の６割強を占めている。一般大学の次に多いのが専門大学であり，学生数ベースで全体の２割強を占めている。これら２種類の機関で高等教育全体の実に９割近くの学生を収容していることになる。これに対して専門大学を除く職業高等教育機関の量的プレゼンスは非常に低いことが分かる。つまり，韓国では高等教育機関の種類は多いものの，量的側面からいえば一般大学と専門大学が高等教育制度を支える二本柱となっており，特に一般大学を中心とし普通教育に重点が置かれた構造となっているといえる。また，すべて国立である教育大学などを除き，私立が圧倒的優勢である点も韓国の高等教育の特徴である。

2.2　専門分野別の在学者

在学者の専門別分布（学生数ベース）については，機関ごとに比較的はっきりとした違いがみられる（韓国教育開発院教育統計サービス，2016.01.04アクセス）。技術大学や技能大学ではその設置目的から工学系が圧倒的に多く９割前後を占める。産業大学や専門大学では人文社会系は３割前後にとどまっている一方で自然科学系が５割を超えており，特に工学系の割合が高い。遠隔大学では人文社会系が８割近くと圧倒的多数である。社内大学の場合は専門学士課程と学士課程で専門別分布に違いがみられ，専門学士課程では工学系が９割近くを占める一方で，学士課程では社会系と工学系がおおよそ半々となっている。専攻大学の場合，社会系が４割，芸術・スポーツ系が５割強となっており，芸術・スポーツ系が占める割合の高さは他の機関にない特徴といえる。このように機関別にみると必ずしも理工系が圧倒的優位とはいえない分布となっており，職業高等教育機関がカバーする分野の幅広さが分かる。

2.3　就職先，産業界との連携

職業高等教育機関の卒業者の具体的な就職先については今回情報を取得できなかったが，参考までに2014年卒業者の就業率および進学率を図表７－９に示した。ここに示された職業高等教育機関（産業大学，専門大学，技能大学）の就業率はすべて一般大学を上回っていることが分かる。特に技能大学の就業率は８割を超えており，非常に良好といえる。卒業者の専攻別にみた場合（韓国教育開発院，2014，p.22，p.24），専門大学では教育系列82.9%，医薬系列70.8%，工学系列64.9%などの専攻が高い就業率を示している。その反面，人文系列49.4%，社会系列，59.2%，自然系列58.5%，芸術･スポーツ系列47.5%などの専攻は比較的低調であり，同じ傾向が産業大学にもみられる。一方，技能大学では医薬系列93.1%をはじめすべての系列で就業率が80%を超えており，専門大学や産業大学では低調だった社会系列でも81.0%と高い就業率を誇っている。これは，図表７－６で例示したように技術大学が各分野の実務に特化した教育をおこない，即戦力となる人材の養成していることが産業界から高く評価されていることの現れといえよう。

次に進学率をみると，専門大学以外の職業高等教育機関の進学率は軒並み低いことが分かる。とはいえ，専門大学の場合は20名に１名は進学している計算になり，進学者数も１万名近いため決して少ない数字とはいえない。なお進学者9,801名のうち，3,514名（35.9%）が国内の専門大学（おそらく学士学位専攻深化課程）に，5,913名（60.3%）が国内の大学（おそらくその多くは一般大学）に進学しており（韓国教育開発院，2014，pp.26-27），大学への進学者が学士学位専攻深

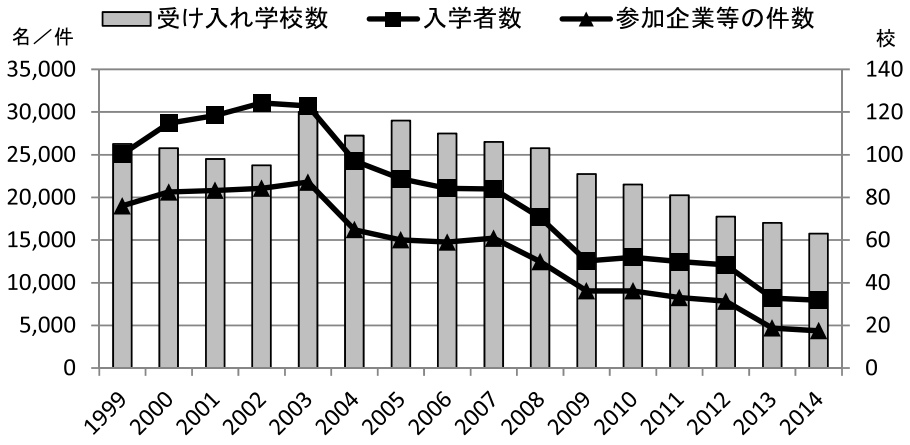
化課程への進学者の２倍近く多くなっている。もちろん受け入れ定員のキャパシティの差も勘案する必要があるものの[12], 進学希望者が専門大学の学士学位専攻深化課程よりも一般大学をより選好している可能性は大いにある[13]。

なお，職業高等教育機関と産業界との連携の代表例として，専門大学の「委託教育」について紹介しておきたい。委託教育とは，専門大学が企業や公共機関，教育機関，医療機関，軍隊等からの委託を受けて勤労者の能力開発のための継続教育をおこなうプログラムである。このプログラムは1993年に導入された。高等学校卒業以上の学歴を有する者で，企業等に勤務している者のうち，当該企業等の長の推薦を受けた場合，書類審査のみで専門大学に入学できる。また，委託生が正規課程を履修した場合（機関によっては委託生用の教育課程を別途編成する場合もある），一般の学生と同様に専門学士の学位を授与される。委託生の受け入れは18歳人口の減少に悩む専門大学にとって貴重な収入源となる一方で，無軌道な委託生の受け入れが専門大学教育の質的水準を低下させているという批判も出ていた（馬越，石川，2011，pp.234-235）。こうした批判への反省があったのか，あるいは企業等からの人気が低下したためかは不明だが，年々委託教育の数は減少する趨勢にある（図表７－10）。

図表７－９　2014年卒業者の就業率および進学率

	卒業者数	就業者数	就業率	進学者数	進学率
大学（一般大学）	301,606	141,993	54.8%	26,043	8.6%
産業大学	15,698	8,926	61.1%	586	3.7%
教育大学	4,690	3,023	66.5%	46	1.0%
専門大学	183,389	101,283	61.4%	9,801	5.3%
各種学校	532	79	21.4%	93	17.5%
技能大学	6,669	5,254	85.5%	80	1.2%

注：就業率は健康保険および国税データベース連携就業率であり，日雇いや短期契約等の雇用は反映されていない。
出所：韓国教育開発院，2014，pp.20-21より筆者が作成。



図表７－10　専門大学における委託教育の実施状況
出所：教育科学技術部，2009，p.1，教育部，2014，p.1より筆者が作成。

[12] 2014年時点で，学士学位専攻深化課程の全入学者数が約１万名なのに対し一般大学の全編入学者数は３万名あまりである（韓国教育開発院教育統計サービス，2016.02.05アクセス）。

[13] 都市部の専門大学の人気学科を除けば，全般的に学士学位専攻深化課程の人気はそれほど高いとはいえない。実際，一部の専門大学では学士学位専攻深化課程が深刻な定員割れを起こしており，中には認可取り消しや定員削減に至るケースもあるという（ナ・スンイル，2012，p.18）。

2.4　費用負担

近年高等教育機関の授業料は高騰しており，その抑制は重要な政策課題となっている。2015年度の一般大学の年間授業料は平均667万ウォン（10ウォン≒１円）であった（聯合ニュース，2015.04.30）。大学情報告示システムを用いて2015年時点の年間授業料を調べてみると（大学アルリミ，2016.02.01アクセス），所在地や学部等によって授業料は異なるものの，国立の一般大学は400～600万ウォン程度，私立の一般大学は700～800万ウォン程度が多かった[14]。一般大学の授業料についてはわが国と同程度の負担か，平均所得の差を勘案すればやや重い負担となっているといえるだろう。一方，同じ学士課程レベルでも教育大学は300万ウォン程度，サイバー大学は200万～270万ウォン程度と一般大学に比べ授業料がかなり抑えられている。韓国放送通信大学は68万3,200ウォンと非常に低廉である。一方，私立がほとんどを占める専門大学の場合，授業料は500～600万ウォン程度であり，国立の一般大学とおおよそ同程度の額となっている。これに対し，技能大学である韓国ポリテク大学の授業料は200万ウォン程度であり，かなり低廉といえよう。全般的にいって，職業高等教育機関の授業料は一般大学に比べ低く抑えられているといえる。

では，職業高等教育機関が授業料を比較的低く抑えることができている理由は何であろうか。韓国では私立高等教育機関に対する政府からの経常費補助の仕組みがなく予算の大部分を授業料収入に頼っているため，授業料を低額に抑えることはそのまま予算収入が低くなることを意味する。したがって，そのショックをどこかで吸収する必要が出てくるわけである。技能大学の場合はすべて私立であるが，技術者養成のための国策大学として雇用労働部から手厚い支援を受けているため[15]，授業料を低く抑えられているものと考えられる。一方，同じく私立がほとんどを占める専門大学の場合，おそらく専任教員数を少なく抑えるなどの「経営努力」によって授業料を低く抑えることで，入学者獲得のための競争力を確保しているものと推測される。たとえば，2012年時点の全教員に占める専任教員の割合は，一般大学の81.9%に対し専門大学は58.9%に過ぎない。同じく教員数対学生数比率は，一般大学20.4に対し専門大学23.5であるが，教員数を専任教員に絞ると一般大学24.9に対し専門大学は39.9となり一気に差が拡大する（カン・ギョンジョン，2013，p.25）。ここからは，専門大学が一般大学に比べて専任教員数を相当少なく抑え，その不足分を非常勤講師などの安価な労働力でまかなっていること，しかしそれでもまだ教員数対学生数の比率は一般大学には及ばないという状況が読み取れる。

なお韓国国内の高等教育機関の在学生は，職業高等教育機関に在学する学生を含め韓国奨学財団（わが国の日本学生支援機構に相当）の貸与・給付奨学金の対象となる[16]。ただし，社内大学については貸与・給付奨学金の対象から除外されている。これは，費用がすべて設置者の負担でまかなわれるためと考えられる。

---

[14] なお，国立のソウル大学は596万4,300ウォン，私立の延世大学は879万8,200ウォン，高麗大学が819万9,800ウォンであった。

[15] たとえば，技能大学である韓国ポリテク大学への2014年の政府支援予算は2,627億ウォンであった。これに対し，同年の専門大学への政府支援予算の総額は2,947億ウォンであった。専門大学の学生数は韓国ポリテク大学の約30倍といわれるが，政府支援予算はほぼ同程度であることが分かる。雇用労働部傘下の技能大学は雇用保険基金から多額の支援を受けることができるため，韓国ポリテク大学の学生１名あたりの国庫支援金は専門大学の3.8倍，同じく学生１名あたりの施設投資費は10.6倍も多い。技能大学と機能や立場が似ている専門大学側は，こうした「不平等」な状況に不満を募らせているという（ニュース１コリア，2015.09.27）。

[16] 韓国奨学財団の貸与奨学金（一般償還学資金）の支援対象は，単位銀行制（後述）や外国大学を除く「国内高等教育機関」となっている。また，給付奨学金（Ⅰ類型）の支援対象には，高等教育法第２条各号の規定による学校（大学，産業大学，教育大学，専門大学，遠隔大学），生涯教育法第31条の規定による専攻大学，勤労者職業能力開発法による技能大学が含まれており，社内大学を除く職業高等教育機関すべてが含まれている（韓国奨学財団ウェブサイト，2016.01.05アクセス）。

3．政策の動向

3.1 歴史的経緯

韓国の職業高等教育の歴史は，専門大学の前身の１つである初級大学が設立された1950年にまで遡ることができ，今日まで70年近い伝統を有している（図表７－11）。しかし，職業高等教育機関の設立・拡充が本格化したのは1980年代前後からのことである。この時期，経済発展による技術人材に対する需要や生涯教育に対する認識の高まりを背景に，技能大学の開校，放送通信大学の学士課程への改編とソウル大学からの分離・独立，開放大学（のちの産業大学）の設立などが相次いだ。中でも職業高等教育の歴史にとって大きな出来事だったのは，1979年に既存の短期高等教育機関を統合して専門大学が設立されたことである。これまでみてきたように，専門大学はその後韓国を代表する職業高等教育機関としてめざましい発展を遂げ現在に至っている。専門大学設立の背景には，産業技術の発展による中堅職業人材の需要増加に応えるために高等教育を拡張し職業技術教育を強化するという目的があった。しかしそれと同時に，当時数十万名に上るといわれた浪人生の受け皿を作ることで，高まる一方の高等教育に対する需要を吸収するという政策的意図もあったといわれている（教育50年史編纂委員会，1998，p.561，ナ・スンイル，2012，p.16）。こうした設立背景が，専門大学を一般大学と性格の異なる職業教育機関とみなすよりも，むしろ一般大学と比べ「一段劣る大学」とみなす風潮を作り出す一因となったと考えられる。

さらに1990年代後半以降は，職業高等教育分野で様々な改革や規制緩和が盛んにおこなわれるようになった。専門大学での専門学士学位の授与開始，開放大学の産業大学への名称変更，技能大学での産業学士学位の授与開始などがその代表例である。特に2000年代以降における職業高等教育改革の加速の背景には，1997年に韓国を襲った通貨危機（いわゆる「IMF 危機」）に代表されるグローバル化の影響があるといわれる。IMF 危機の後，高等教育全体が厳しい構造調整を迫られる中，職業高等教育機関も一般大学との差別化を図り発展することで，競争に生き残っていくことが求められるようになったのである（ナ・スンイル，2012，p.17）。

3.2 近年の動向

2000年代以降の職業高等教育改革における主なトレンドとしては，第１に修業年限の延長，第２に学士学位課程の設置および授与する学位の格上げ，第３に単位銀行制（韓国語では「学点銀行制」）との連携を挙げることができる。

第１の点については，２年制が主流だった専門大学にも近年３年制や４年制の課程が増え，４年制の学科では卒業時に学士学位を授与するようになっている[17]。専門大学には学士学位を授与できる専攻深化課程も設置可能なため，もはや専門大学を単純に短期高等教育機関として位置付けることができなくなってきている。また，1990年代末以降専門大学の名称の自由化が進んだことによって今では校名だけから専門大学と一般大学を判別することは困難になっているし，上述したように専門大学には現役入学したフルタイム学生が多く存在しており，すでに一般大学との間に教育対象の大きな違いはなくなっているといえる。これらのことを考え合わせると，代表的な職業高等教育機関であり韓国の高等教育制度を支える二本柱の１つである専門大学の修業年限延長の流れは，高等教育改革における高等教育機関の機能分化・特性化の流れと連動し，高等教

[17] 2011年５月の高等教育法改正により，看護学科といった医療分野の人材を養成する学科については，特例として４年制課程の運営ならびに学士学位授与が可能になった（同法第50条の３）。ナ・スンイルらによれば，2002年から専門大学の３年制学科が拡大していき，2011年から一部の看護学科において４年制課程が運営され始めたといい，2012年には33校が４年制課程を運営していたという（ナ・スンイル，2012，p.18）。

図表７－11　職業高等教育関連事項年表

年	事　項
1950	初級大学設立（２年制と４年制が混在）
1963	実業高等専門学校設立（５年制でわが国の高専に相当）
1968	放送通信大学設立のための法的根拠整備（旧教育法1968年11月改正，同年同月施行による）
1970	専門学校設立（２～３年制の短期高等教育機関。実業高等専門学校の一部を改編したもの）
1972	ソウル大学の附属機関として**放送通信大学設立**（旧教育法第114条の２に基づく韓国放送通信大学設置令1972年３月制定，同年同月施行による）。当初は２年制初級大学課程を開設
1977	技能大学設立のための法的根拠整備（旧技能大学法1977年７月制定，同年同月施行による）
1979	初級大学，実業高等専門学校，専門学校を統合し**専門大学設立**（旧教育法1977年12月改正，同年同月施行，専門大学に関する規定のみ1979年１月施行，附則第２条①「この法公布当時の初級大学・実業高等専門学校および専門学校は，大統領令が定める期間内に専門大学またはこれに準じる各種学校へ改編し，文教部長官の認可を得なければならない」）
1980	初めての**技能大学が開校**（昌原技能大学）
1981	**放送通信大学，初級大学課程を５年制の学士課程に改編**（1982～1989まで専門大学課程（幼児教育科）を設置していた）
1982	**開放大学（のちの産業大学）設立**（リカレント教育が当初の目的）
	放送通信大学，ソウル大学より分離・独立
1988	開放大学の名称自由化（校名に「開放」を付けなくともよくなった）
1989	開放大学に大学院課程設置開始
1990	社会人としての経歴がなくとも開放大学を志願可能に
1991	放送通信大学，４年制の学士課程に改編
1993	開放大学において「大学校」の名称使用開始（元来「大学校」には総合大学の意味が含まれている）
1997	**専門大学において専門学士学位の授与開始**（旧教育法1997年１月改正，同年同月施行による）
	技術大学設立のための法的根拠整備（旧教育法1997年１月改正，同年同月施行による）
1998	**開放大学を産業大学へと名称変更**（高等教育法1997年12月制定，1998年３月施行による）
	専門大学において専攻深化課程導入（当初は非学位課程のみ）
	専門大学の名称自由化（校名に「専門」を付けなくともよくなった）
	技能大学において産業学士学位の授与開始（旧技能大学法1997年12月改正，1998年１月施行による）
	単位銀行制導入
2000	遠隔大学形態の生涯教育施設（サイバー大学）設立のための法的根拠整備（生涯教育法1999年８月改正，2000年３月施行による）
	社内大学設立のための法的根拠整備（生涯教育法1999年８月改正，2000年３月施行による）。同年，初めての**社内大学が開校**（1989年設立のサムスン電子工科大学が認定を受けたことによる）
	初めての**技術大学が開校**（1988年設立の韓進グループの静石大学が認定を受けたことによる。1997年の法的根拠整備以来１件も設立申請がなかった。同大学は現在も唯一の技術大学）
2001	放送通信大学に大学院課程増設
	初めての**サイバー大学が開校**（９校）
2006	技能大学24校と職業専門学校19校を統合し**韓国ポリテク大学が開校**
2008	**専門大学において学位（学士）課程の専攻深化課程運営が可能に**
	産業大学が一定の条件を満たした場合，一般大学へ転換可能に（2011年までの期限付き）。その後，一般大学への転換が相次ぎ産業大学は２校まで減少
	遠隔大学だけでなく一般大学においてもインターネットを通じた学士課程運営が可能に
	専攻大学設立のための法的根拠整備（生涯教育法2007年12月改正，2008年２月施行による）。同年，初めての**専攻大学が開校**（３校）
2009	専門大学の長の名称を以前の「学長」から「総長」へ変更
2011	専門大学において「大学校」の名称使用が可能に（元来「大学校」には総合大学の意味が含まれている）
	専門大学の看護学科で４年制の学士課程運営が可能に
2012	社会人としての経歴がなくとも専門大学における学位（学士）課程の専攻深化課程履修が可能に（登録率低調の打開策か。リカレント職業教育課程としての位置付けは曖昧に）
	技能大学において学位（学士）課程の専攻深化課程運営が可能に（勤労者職業能力開発法2012年２月改正，2012年７月施行による）

出所：教育50年史編纂委員会，1998，pp.560-565，ナ・スンイル，2012，pp.11-25，教育部，2013.12.10，キム・ビョンジュ，2015，p.67，韓国専門大学教育協議会ウェブサイト，2016.01.26アクセス，国家法令情報センターウェブサイト，2016.01.05アクセス等を参考に筆者が作成。

育機関の大きな区分がもはや修業年限ではなく教育目的や教育内容によってなされる方向へ向かいつつあることを示しているといえる。

第２の点については，学士学位専攻深化課程の設置や修業年限の延長により，従来専門学士レベルの学位のみ授与していた専門大学や技能大学でも，学士レベルの学位を授与するようになってきている。なお専門大学における修業年限の延長や学位課程の設置および授与する学位の格上げの背景には，韓国専門大学教育協議会をはじめとする関連団体の持続的な働きかけがあったとわれる（キム・ビョンジュ，2015，p.67）。

さらに第３の点については，近年，職業高等教育機関において社会人有職者の需要に応えるために単位銀行制[18]による学位取得や資格取得と連携した教育課程の運営が拡大している。特に専門大学や技能大学では，「国家職務能力標準（National Competency Standards: NCS）」[19]に基づいた教育課程改革も進んでいるといわれる。また，非正規課程ではあるが各大学の附設生涯教育院における学習も盛んになっているという。

４．まとめ

以上，韓国における高等教育レベルの職業教育と学位の概要について論じてきたが，最後に，そこにみられた主な特徴について学位と関連する内容を中心にまとめてみよう。

第１に，職業高等教育機関の多様さが指摘できる。法令上10種類の高等教育機関のうち，７種類を職業高等教育機関と位置付けることができた。その中には企業等に設置される社内大学のように，わが国ではまったくみられないようなタイプの職業高等教育機関も存在していた。一方で，専門大学を除けば職業高等教育機関の量的プレゼンスは小さく，６割以上の学生が一般大学に在籍しているため，職業高等教育機関の多様さが一般大学に代表される既存の「大学」のイメージを変えるというところまでは至っていないと考えられる。

---

[18] 単位銀行制とは，開放的な高等教育制度の実現を目指して1998年度に導入された制度である。同制度は，高等学校卒業者または同等の学力を有する者を対象として，高等教育機関や認定教育訓練機関での評価認定学習科目，サイバー大学での時間制履修，独学による試験，技能士などの資格取得などの多様な形態の学習経験を単位として認定し，学位（学士または専門学士）を授与する。以前は韓国放送通信大学が管掌していたが，2008年以降は「単位認定等に関する法律」（韓国語では「学点認定等に関する法律」）に基づき国家生涯教育振興院（韓国語では「国家平生教育振興院」）が関連業務を管轄している。なお単位銀行制においては看護学や工学，観光学，軍事学，（犯罪）捜査学，ファッション学など特定の職業と直結した実学志向の学位課程も数多く設置されており，職業教育とも無関係ではない。たとえば単位銀行制のウェブサイトでも，同制度が教育訓練機関に与える影響として「地域と社会福祉のための生涯学習，職業安定と雇用推進のための職業訓練教育，企業競争力向上のための産業教育に対する認定および活性化」や「勤労者の勉学欲求，専門的職務教育効果の同時受容」等を挙げている。さらに，単位銀行制を利用すれば，国家資格や公認を受けた民間資格が単位として認定される。たとえば，技術士や公認会計士，弁護士，建築士等の難関資格は45単位，秘書１級は10単位，ワード１級は４単位として認定される。また，高卒以上の学歴を持つ重要無形文化財保有者（文化財庁長指定）はその経験が140単位として認められ，単位認定と同時に学士学位が授与される。重要無形文化財保有者の門下生についても伝授教育を受けた経験が単位として認められる（国家平生教育振興院学点銀行ウェブサイト，2015.08.24アクセス）。本文で述べたように，韓国では社内大学や技能大学においても勤務経歴を一定範囲で単位として認定することができるようになっている。こうした，教育機関以外での多様な経験を学位取得のための単位として認める動きはフランス等の諸外国でもみられ，韓国の改革もそうした欧米先進国の事例を参考にしていると考えられる。なお，単位銀行制については，鄭，森，2013，pp.5-11に詳しい。

[19] 国家職務能力標準とは，産業現場において職務を遂行するために必要な知識･技術･素養などの内容を産業部門別･水準別に体系化し，産業現場での職務遂行を成功に導くために必要な能力（知識・技術・態度）を国家レベルで標準化したものである。国家職務能力標準は2000年代以降に教育部と雇用労働部が中心になって開発を推し進め，2008年から本格的な導入が始まったとされる（チュ・インジュン，チョ・ジョンユン，イム・ギョンボム，2010，pp.30-31，国家職務能力標準ウェブサイト，2016.02.09アクセス）。

第２に，すべての職業高等教育機関が何らかの学位を授与する権利を持っている点を指摘できる。さらに，一定の条件を満たせば，専門大学や技能大学などの短期高等教育機関であっても学士学位を授与する課程を設置することが可能な点も特徴的であった。なお，専門大学や技能大学における学位授与が認められるようになったのは1990年代末であり比較的最近のことといえるが，それが実現できた背景には自らの権利を擁護・拡大しようとする関連団体や学生からの圧力や積極的な働きかけが存在していたことがうかがえた。

第３に，職業高等教育機関の種類の多さやカバーしている専攻分野の幅広さに反して，そこで授与される学士課程以下の学位は，学士，専門学士，産業学士の３種類に限られていた。大部分の職業高等教育機関では高等教育法に定められた通常の学位である学士または専門学士が授与されていた。また，例外的に技能大学のみで授与される産業学士についても専門学士との同等性が法的に保障されていた。このような学位の共通性の高さが異なる種類の機関同士の柔軟なアーティキュレーションを可能にし，職業高等教育機関の卒業者が袋小路に入り込まないようになっていると考えられた。

なお，韓国における職業高等教育機関の今後の課題としては，相互の機能の重複をどのように調整しつつ，一般大学との差別化を図っていくかということが挙げられよう。近年の職業高等教育に関する改革の流れや各機関の動向をみていると，今後韓国の職業高等教育の主軸となるのは専門大学と技能大学（韓国ポリテク大学等）の２つであるように思われる。専門大学はすでに量的側面で高等教育制度を支える柱の１つとなっているし，今後は専攻分野に応じた２～４年制のフレキシブルな職業教育を提供する機関として一般大学との差別化を図っていくことは十分可能であろう（ただしその過程で，十分な競争力を持たない一部の専門大学が淘汰されていくことも予想される）。また，技能大学は徹底した実務重視の教育を通じて即戦力人材を生み出すことで，職業高等教育機関の中でも突出した就業率を達成しているし，今後も国家（雇用労働部）からの手厚い支援が期待できる。

遠隔大学については，その設置目的からいっても職業教育機関としてよりはむしろ生涯教育機関としての役割を果たすことを求められており，生き残り戦略としても通信教育という教育手段の利点を活かし，生涯教育の機能を強化していくのではないだろうか。社内大学については規模が小さいものの，設置元の企業等のサポートがある限りは安泰であろう。

一方で，今後特に厳しく存在意義を問われるであろう職業教育機関は，産業大学，技術大学，専攻大学の３つであるように思われる。産業大学はすでにほとんどが一般大学へ転換してしまい，現在２校しか残っていない。学生数は約６万名とボリュームがあるものの，教育対象や教育内容からいっても一般大学との違いがますます不明確になってきている。また，技術大学は現在１校しか存在しておらず，全学生数が162名とあまりに規模が小さい。技術大学では入学資格として１年６カ月以上の在職経験が求められるし，夜間部の在籍学生が100％なので，確かに勤労学生のニーズはあるのかも知れない。しかしながら，その規模の小ささから，独立した種類の機関として存在し続けることの意義を明確に打ち出すことは容易ではないだろう。専攻大学の場合，学生数は１万名強と一定のボリュームを持ち，芸術・スポーツ系が５割を占め，夜間部在籍学生がやはり５割を占めるという他の機関にない特徴を持っている。ただし，職業教育機関の中で唯一学士学位を授与する課程を設置できないことが，今後の発展にとってネックとなる可能性もある。

図表７－11で示したように，韓国では少なくとも1980年代以降，職業高等教育機関の種類の統廃合はおこなわれてこなかった。これは，各機関の学生・教員や関連団体等の間の利害を調整することが簡単でないためかも知れない。しかし政府の強力なリーダーシップに基づく高等教育改革は年々その勢いを増しており，急速な18歳人口の減少に対応すべく今や個々の大学間の統廃合

は構造改革を遂行するための主要な手段の１つとなっている。こうした流れの中，今後は機関の種類の統廃合による職業高等教育機関の機能重複の解消や特定の職業高等教育機関の機能強化といった政策オプションが現実味を帯びてくる可能性もある。高等教育全体の構造が大きく変化していく中，それぞれの職業高等教育機関がその設置目的と現実の両方を鑑み，どのような生き残り戦略を選択するのかによって，今後の韓国における職業高等教育のかたちも大きく変化していくものと予想される。

引用文献一覧

＜日本語文献＞

馬越徹『韓国近代大学の成立と展開―大学モデルの伝播研究―』名古屋大学出版会，1995。

馬越徹，石川裕之「海外における短期高等教育制度　４）韓国」佐藤弘毅（研究代表者）『短期大学における今後の役割・機能に関する調査研究』文部科学省平成21～22年度先導的大学改革推進委託事業 成果報告書，2011，pp.229-242。

鄭碩九，森利枝「韓国の国家平生教育振興院の使命と機能―単位銀行制と独学学位制について―」『大学評価・学位研究』第14号，2013，pp.1-17。

＜韓国語文献＞

カン・ギョンジョン「専門大学職業教育拡充」『THE HRD REVIEW』第16巻第１号，韓国職業能力開発院，2013，pp.24-35。

韓国教育開発院『2014高等教育機関卒業者健康保険 DB 連携就業統計年報』韓国教育開発院，2014年。

韓国ポリテクⅠ大学『韓国ポリテクⅠ大学要覧2012～2013』韓国ポリテクⅠ大学，2012。

キム・ビョンジュ「専門大学修業年限多様化の争点と課題」『大学教育』第188号，韓国大学教育協議会，2015年，pp.65-70。

教育50年史編纂委員会『教育60年史―1948～1998―』教育部，1998。

教育部『2015学年度専門大学産業体委託教育施行計画（案）』教育部，2014。

教育部，韓国教育開発院『2014 整理された教育統計』韓国教育開発院，2014。

教育部，韓国教育開発院『2015 整理された教育統計』韓国教育開発院，2015。

教育科学技術部『2010学年度専門大学産業体委託教育施行計画』教育科学技術部，2009。

チュ・インジュン，チョ・ジョンユン，イム・ギョンボム「国家職務能力標準（NCS）事業の現案および政策方案」『THE HRD REVIEW』第13巻第３号，韓国職業能力開発院，2010，pp.17-39。

ナ・スンイル（研究責任者）『平生学習社会における高等職業教育学制発展方案』韓国専門大学教育協議会附設高等職業教育研究所，2012。

＜韓国語資料＞

教育部「2014学年度社内大学平生教育施設認可承認―仕事・学習併行を通じた平生教育体制構築で企業の核心人材育成―」教育部報道資料，2013.11.05。

教育部「専攻大学一般現況」教育部報道資料，2013.12.10。

＜韓国語ウェブサイト＞

韓国教育開発院教育統計サービス，http://kess.kedi.re.kr/。

韓国奨学財団ウェブサイト，http://www.kosaf.go.kr/。
韓国専門大学教育協議会ウェブサイト，http://www.kcce.or.kr/。
韓国ポリテクⅠ大学（ソウルチョンスキャンパス）グリーンエネルギー設備科ウェブサイト，http://jungsu.kopo.ac.kr/class.html?depart=1&menuKey=2。
教育人的資源統計サービス（教育統計年報），http://cesi.kedi.re.kr/。
国家職務能力標準ウェブサイト，https://www.ncs.go.kr/ncs/。
国家平生教育振興院学点銀行ウェブサイト，http://www.cb.or.kr/。
国家法令情報センターウェブサイト，http://www.law.go.kr/。
大学アルリミ（大学情報公示システム），http://www.academyinfo.go.kr/。
ニュース１コリア（ウェブニュースサイト），http://news1.kr/。
聯合ニュース（ウェブニュースサイト），http://www.yonhapnews.co.kr/。

第８章　日本の高等教育における職業教育と学位

1．制度，法的地位 ……157
1.1　制度の枠組み ……157
1.2　学位，入学・卒業要件 ……160
1.3　質的保証のメカニズム ……161

2．システムの構造と機能 ……162
2.1　就学規模，費用負担 ……162
2.2　専門分野別の在学者 ……163
2.3　就職先，産業界との連携 ……165
2.4　費用負担 ……166

3．政策の動向 ……167
3.1　歴史的経緯 ……167
3.2　政策課題 ……168

第８章　日本の高等教育における職業教育と学位

金子　元久

戦後日本の高等教育制度は「大学」を根幹とするが，大学の目的の一つは職業準備にある。他方で職業教育にその目的を限った機関も並存している。それらがどのように異なるのか，それが高等教育システムとしてみた場合にどのような問題をもっているのか。そうした観点から本章では日本の高等教育における各種機関の性格を整理し，その背後に流れる問題を論ずる。

１．制度，法的地位

1.1　制度の枠組み

日本の高等教育レベルにおける教育機関としては「大学」,「短期大学」,「高等専門学校」,「専門学校」,「各種学校」,「省庁学校」があげられる（図表８－１）。

日本の大学制度は，学校基本法，学校教育法などによって，国の単位で法的にその定義がなされている。学校教育法はその第１条において，日本の学校制度を構成する教育機関を制定しており，高等教育段階では大学が，それにあたる[1]。

さらに学校教育法は第８章（第83 - 114条）においてさらに大学の目的等を定義し，また第108条で，大学の一つの形態として「短期大学」をおくことを規定している[2]。したがって法律上は，広義の「大学」（大学・大学院，短大を含む）と，狭義の大学（短大を除く）が存在することになる。また中等教育と高等教育にまたがる機関として高等専門学校をおくことになっている[3]。その

図表８－１　高等教育機関の種類とその根拠

国際分類	名称	英語	法的根拠	設置者
64，65	大学	University, College	学校教育法第１条，同第９章	国，地方公共団体，学校法人
54，55	短期大学	Junior College	学校教育法第１条，第108条	国，地方公共団体，学校法人
55	高等専門学校	College of Technology	学校教育法第１条，第10章	国，地方公共団体，学校法人
55	専門学校（専修学校専門課程）	Specialized training college, Post-Secondary Level	学校教育法第11章	一定の資格を備えた団体
	各種学校		学校教育法第134条	規定なし
	省庁学校		各種学校に準じる	設置主体による定義

[1] 学校教育法第一条　この法律で，学校とは，幼稚園，小学校，中学校，高等学校，中等教育学校，特別支援学校，大学及び高等専門学校とする。

[2] 学校教育法第百八条　大学は，第八十三条第一項に規定する目的に代えて，深く専門の学芸を教授研究し，職業又は実際生活に必要な能力を育成することを主な目的とすることができる。
○２　前項に規定する目的をその目的とする大学は，第八十七条第一項の規定にかかわらず，その修業年限を二年又は三年とする。
○３　前項の大学は，短期大学と称する。

[3] 学校教育法第10章

５年間の課程のうち，後期２年間は高等教育段階にあるものと理解される。これらが，国がその設置，管理に責任をおくことが明確な高等教育機関であり，学校教育法第１条に規定されていることから「一条校」ともよばれる。

「一条」によって規定されていない学校のうち，一定の条件を満たすものを専修学校とし，そのうち，専門学校と呼ばれるものが，高等教育機関に相当するものと考えられる[4]。それ以外の学校は各種学校と呼ばれる[5]。

大学の設置主体は，一条校に関しては政府（国立大学法人及び独立行政法人国立高等専門学校機構を含む），地方公共団体（公立大学法人を含む），学校法人に限られる[6]。専修学校については，一条校のような限定はないが，一定の条件を備えた団体が設置することとされている[7]。大学，短大，高等専門学校の設置，監督は国が行うが[8]，専門学校については，都道府県が行う[9]。

高等教育制度における各機関のミッションは，主に学校教育法によって総括的に定義されている。ただしその文言（図表８－２（a））をみると，かなり抽象的であり，しかも必ずしも相互の異同が明確なわけではない。

最もミッションが広く規定されているのは大学であって，教育と研究の両者を行うこと，「専門」と「知的道徳的」能力の双方を形成すること，および「応用的能力」を形成するものとしている。これに対して短大については，「職業又は実際生活に必要な能力を育成」するとして，職業準備が強調されている。高等専門学校についても「職業に必要な能力」の教育が目的となっている。他方で，専門学校については「職業若しくは実際生活に必要な能力を育成し，又は教養の向上を図る」とされていて，必ずしも応用能力に対象が限られているわけではない。これは一つには専修学校高等課程を含むことにもよるものと考えられるが，制度上の規定としては一般的なものであることに留意するべきである。

さらに機関の目的と，目的とする知識について，比較してみれば，図表８－２（b）のようになる。

4　学校教育法第百二十五条　専修学校には，高等課程，専門課程又は一般課程を置く。
○２　専修学校の高等課程においては，中学校若しくはこれに準ずる学校を卒業した者若しくは中等教育学校の前期課程を修了した者又は文部科学大臣の定めるところによりこれと同等以上の学力があると認められた者に対して，中学校における教育の基礎の上に，心身の発達に応じて前条の教育を行うものとする。
○３　専修学校の専門課程においては，高等学校若しくはこれに準ずる学校若しくは中等教育学校を卒業した者又は文部科学大臣の定めるところによりこれに準ずる学力があると認められた者に対して，高等学校における教育の基礎の上に，前条の教育を行うものとする。

5　学校教育法第百三十四条　第一条に掲げるもの以外のもので，学校教育に類する教育を行うもの（当該教育を行うにつき他の法律に特別の規定があるもの及び第百二十四条に規定する専修学校の教育を行うものを除く。）は，各種学校とする。

6　学校教育法第二条　学校は，国（国立大学法人法（平成十五年法律第百十二号）第二条第一項 に規定する国立大学法人及び独立行政法人国立高等専門学校機構を含む。以下同じ。），地方公共団体（地方独立行政法人法（平成十五年法律第百十八号）第六十八条第一項 に規定する公立大学法人を含む。次項において同じ。）及び私立学校法第三条 に規定する学校法人（以下学校法人と称する。）のみが，これを設置することができる。

7　学校教育法第百二十七条　専修学校は，国及び地方公共団体のほか，次に該当する者でなければ，設置することができない。
一　専修学校を経営するために必要な経済的基礎を有すること。
二　設置者（設置者が法人である場合にあつては，その経営を担当する当該法人の役員とする。次号において同じ。）が専修学校を経営するために必要な知識又は経験を有すること。
三　設置者が社会的信望を有すること。

8　学校教育法第３条，第４条

9　学校教育法第百三十条　国又は都道府県が設置する専修学校を除くほか，専修学校の設置廃止（高等課程，専門課程又は一般課程の設置廃止を含む。），設置者の変更及び目的の変更は，市町村の設置する専修学校にあつては都道府県の教育委員会，私立の専修学校にあつては都道府県知事の認可を受けなければならない。

図表８－２(a)　機関別の設置目的

名称	法律上の規定	法的根拠
大学	大学は，学術の中心として，広く知識を授けるとともに，深く専門の学芸を教授研究し，知的，道徳的及び応用的能力を展開させることを目的とする。 ○２　大学は，その目的を実現するための教育研究を行い，その成果を広く社会に提供することにより，社会の発展に寄与するものとする。	学校教育法第83条
短期大学	大学は，第八十三条第一項に規定する目的に代えて，深く専門の学芸を教授研究し，職業又は実際生活に必要な能力を育成することを主な目的とすることができる。 ○２　前項に規定する目的をその目的とする大学は，第八十七条第一項の規定にかかわらず，その修業年限を二年又は三年とする。 ○３　前項の大学は，短期大学と称する。	学校教育法第108条
高等専門学校	高等専門学校は，深く専門の学芸を教授し，職業に必要な能力を育成することを目的とする。 ○２　高等専門学校は，その目的を実現するための教育を行い，その成果を広く社会に提供することにより，社会の発展に寄与するものとする。	学校教育法第115条
専門学校（専修学校専門課程）	第一条に掲げるもの以外の教育施設で，職業若しくは実際生活に必要な能力を育成し，又は教養の向上を図ることを目的として次の各号に該当する組織的な教育を行うもの（当該教育を行うにつき他の法律に特別の規定があるもの及び我が国に居住する外国人を専ら対象とするものを除く。）は，専修学校とする。	学校教育法第124条
各種学校	第一条に掲げるもの以外のもので，学校教育に類する教育を行うもの（当該教育を行うにつき他の法律に特別の規定があるもの及び第124条に規定する専修学校の教育を行うものを除く。）は，各種学校とする。	学校教育法第134条
省庁大学校	学校教育法第１条に規定される学校以外の教育施設で学校教育に類する教育を行うもののうち他の法律に特別な規定があるもの	

注：　下線は筆者

図表８－２(ｂ)　機関目的，修得対象の比較

	機関	規定
機関の目的	大学・短期大学	深く専門の学芸を教授研究
	高等専門学校	深く専門の学芸を教授
	専門学校	規定なし
目的とする知識	大学	知的，道徳的及び応用的能力を展開
	短期大学	職業又は実際生活に必要な能力を育成
	高等専門学校	職業に必要な能力を育成
	専門学校	職業若しくは実際生活に必要な能力を育成し，又は教養の向上

すなわち機関の目的については，大学・短期大学については「教授研究」，高等専門学校では研究機能は入っていない。専門学校については特に規定がない。教育によって修得するべきものについては，表現に微妙な差がある。明確に「職業」が掲げられているのは，短期大学，高等専門学校，専門学校だが，大学についても，「応用的能力」が規定されているのは広い意味での職業教育を指すものと解することができる。このような意味で，職業教育が目的から排除されている教育機関はない。他方で，職業準備のみが目的となっているのは高等専門学校のみである。

1.2　学位，入学・卒業要件

各機関の入学・卒業要件，学位については図表８－３にまとめた。上記に定義した高等教育機関は高等専門学校を除いて，高等学校卒業ないし初等中等教育12年の在学を条件としている。高等専門学校は，中学卒業後に入学し，５年間の教育課程をもち，第４，５学年が高等教育に相当する[10]。

卒業要件についてみると，大学ではほぼアメリカと同様の４年間124単位，（医学，歯学，獣医学，薬学の一部では別に規定）である。ここにおける「学習単位」は大学設置基準によって定義されている。短期大学では２年間，62単位（一部で３年間，93単位）である。高等専門学校は５年間で167単位が要求される。専門学校では学習単位ではなく，「単位時間」を単位として計算し，２年間の課程では1,700単位時間の修得が要求されている[11]。

履修によって得られる学歴資格としては，大学については「学士」(bachelor)，短期大学については「短期大学士」となっている。高等専門学校については「準学士」が与えられるが，これは学位ではなくて，称号と定義される[12]。

図表８－３　入学・卒業要件，学位，接続

名称	入学要件	卒業要件	学位	大学への編入学	大学院への入学
大学	高等学校卒業（初中等教育12年）	通常修業年限４年124単位修得	学士		可
短期大学	同上	通常修業年限２年62単位修得	短期大学士	可	不可（一定の条件を満たした専攻科の修了者に対して大学評価・学位授与機構の審査を経て学士の取得によって可）
高等専門学校	中学校卒業（９年）	５年間在学	準学士（学位ではなく称号）	可	同上
専門学校（専修学校専門課程）	高等課程：中学校卒業（９年） 専門課程：高等学校卒業（初中等教育12年）	２年制の場合，1,700単位時間	一般的にはない。 文部科学大臣の指定する専門学校の卒業者：専門士，高度専門士（学位ではなく称号）	可	不可（文部科学省の指定した特定の高度専門士について可）
各種学校	課程に応じ独自に設定	１年以上（簡易課程では３月以上１年未満）	ない	不可	不可
省庁大学校	設置を規定する法律に基づき設定	設置を規定する法律に基づき設定	大学評価・学位授与機構による認定と審査によって学士	不可	大学評価・学位授与機構による認定と審査によって可

[10] 大学については，特に一定の条件を満たした場合には高校２年修了での入学を認めているが，実際にはこの制度を利用する例はきわめて少なく，また増加の傾向も見えない。

[11] 専修学校設置基準第十七条　昼間学科における全課程の修了の要件は，八百単位時間に修業年限の年数に相当する数を乗じて得た授業時数以上の授業科目を履修することとする。
２　夜間等学科における全課程の修了の要件は，四百五十単位時間に修業年限の年数を乗じて得た授業時数（当該授業時数が八百単位時間を下回る場合にあつては，八百単位時間）以上の授業科目を履修することとする。

[12] 学校教育法第百二十一条　高等専門学校を卒業した者は，準学士と称することができる。

なお，大学評価・学位授与機構が認定した短期大学，高等専門学校の専攻科，省庁大学校の一定の課程の修了者については，同機構の行う審査に合格すれば，同機構から学士を取得することができる。

専門学校については，公的に与えられる学歴資格はない。ただし，2005年に一定の条件を備えた専門学校については，２-３年の課程については「専門士」，４年以上の課程については「高度専門士」の称号が与えられることになった[13]。後者は総授業時数が3,400単位時間以上，大学の約126単位相当の授業時間を条件としている。

大学への編入学の資格については，短期大学，高等専門学校，専門学校卒業者には一般に認められていて，その場合，60単位を上限として大学の修得単位として認められる。そのため，最短では大学での２年間の学修で学士を得ることができる。

大学院に入学するには，基本的には大学卒業（学士）が要件となる。短期大学，高等専門学校については，前述の大学評価・学位授与機構による学士授与の制度を通じて大学院入学資格が生じる。専門学校については前述の「高度専門士」を与える課程で，文部科学省に指定された専修学校専門課程を修了した者については，大学院入学資格があることとされている[14]。

1.3　質的保証のメカニズム

日本の高等教育機関の質保証は，①設置主体についての規制による間接的な質保証，②外形基準による設置認可，③その後の教育の実態についての自己評価および認証評価機関による評価（認証評価），の三つの側面にわけて考えることができる。

日本では国や地方自治体以外でも高等教育機関を設置できるために，設置主体に対する規制は，質保証に重要な意味をもっている。前述のように，高等教育機関の設置主体は大学，短期大学，高等専門学校については国，地方自治体，学校法人に限られ，さらに専門学校についてはそれに加えて一定の資格をもつ団体が含まれる。

学校法人については『私立学校法』，『学校法人会計基準』などによって運営の公正性，非営利性を保証することが意図されている。重要な法令違反が生じた場合には，政府は学校教育法の規定によって警告，さらに閉鎖命令を出すことができる。専修学校については前述のように学校教育法第127条によって，その設置者について一定の規定はあるが，運営および経営については，地方自治体が一定の基準を定めている[15]。

設置認可については，大学，短期大学，高等専門学校については，学校教育法の規定によって政府が，大学設置基準，短期大学設置基準，高等専門学校設置基準にもとづいて行う。設置基準は文部科学省令に準ずるもので，その改正等は中央教育審議会の議を経ることになっている。設置基準は専門分野別に，教員数，施設設備などの教育条件を具体的に定めている。

専門学校については，専修学校設置基準のほかに，管理者の地方自治体が独自の基準を定めている。また前述の専門士および高度専門士の称号を与える機関については，文部科学省が独自の条件によって認定を行い，認定された機関のリストを公表している。ただし都道府県による設置認可の事後監督は個々に異なる。また専門士，高度専門士の認定機関についても，認定後のフォローアップは行われていない。

---

[13] 「専修学校の専門課程の修了者に対する専門士及び高度専門士の称号の付与に関する規程」（平成17年文部省告示第139号）

[14] 文部科学省「修了者に大学院入学資格が認められる専修学校専門課程の一覧」

[15] 東京都の場合は，『東京都私立専修学校設置認可取扱内規』，『準学校法人設立認可基準』，『東京都準学校法人設立認可取扱内規』

また大学については，設置認可後その際の条件が順守されているか否かについて「設置計画履行状況等調査」が行われる。

さらに既設の大学，短期大学，高等専門学校については，1991年から自己評価が義務付けられた。さらに2004年から文科省から認定された「認証評価機関」による，いわゆる「認証評価」を７年以内に受けることが義務付けられた。認証評価は，機関全体と，大学においては学部ごとに行われる。ただしアメリカのように，機関評価とは別に専門プログラム評価を別に行っているわけではない。

これに対して専門学校については，法的な制度としての認証評価は行われていないが，自主的な団体としての評価は，特定非営利活動法人 私立専門学校等評価研究機構によって行われている。

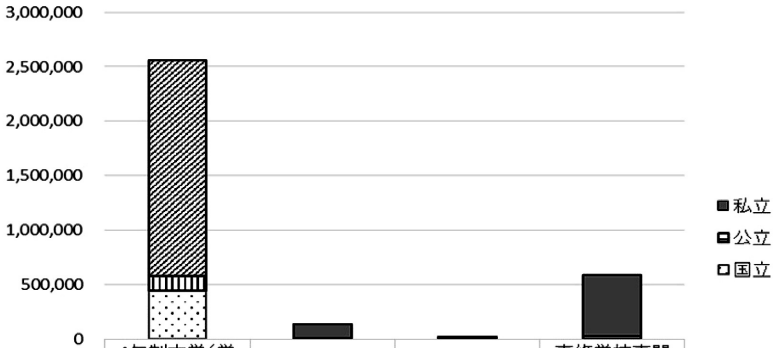
２．システムの構造と機能

2.1　就学規模，費用負担

機関別の就学者数を図表８－４に掲げた。就学者数の最も多いのが４年制大学（学士課程のみ）で，ほぼ260万人が在学している。その次が専門学校（専修学校専門課程）で59万人が在学する。短大は13万人，高等専門学校（高等教育相当部分）は１万人強にとどまる。

設置者別にみると大学生の８割弱が私立大学に在学しており，２割程度が国立，１割弱が公立大学に在学している。短期高等教育機関については，圧倒的に私立機関の役割が大きく，専門学校の９割が私立で，短期大学もほぼ同様である。ただし高等専門学校については圧倒的に国立のシェアが大きい。

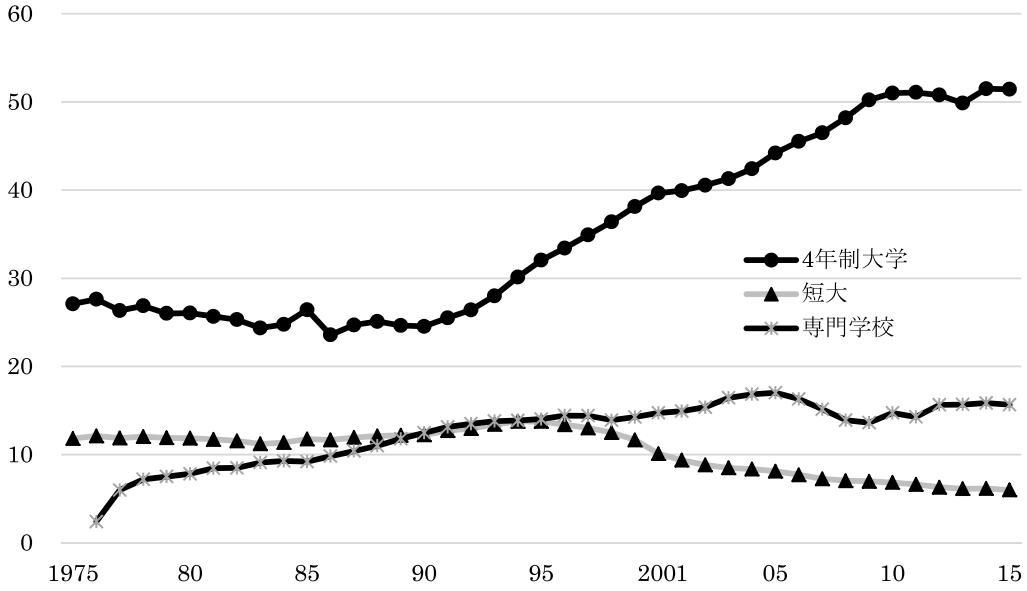
若者の高等教育機会に占める役割をみるために就学率（18歳人口に対する各高等教育機関の入学者の比率）を，図表８－５に示した。大学の就学率は1970年代後半から２割強であったが，1990年代から大きく上昇し始め，2010年前後に５割に達したのち，ほぼ停滞している。短期大学はかつては女子を中心として４年制の大学に次ぐ役割を担っていたが，女子が４年制大学にシフトしたことにより，1990年代からしだいにその役割が後退し，現在では就学率は６パーセント程度となっている。専門学校[16]は1970年代中頃に始まったが，しだいに就学率を拡大させ，1990年代半ば



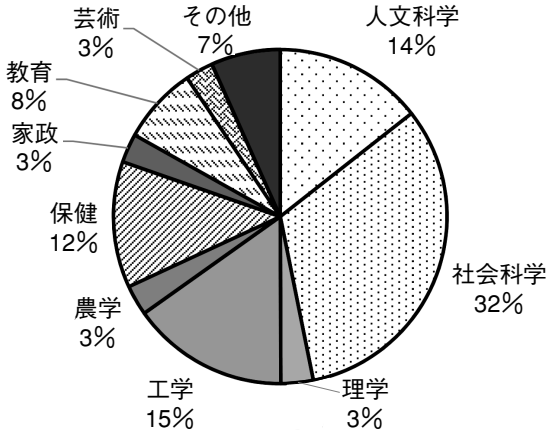
	4年制大学（学士課程）	短大	高等専門学校	専修学校専門課程
私立	1,980,276	125,725	444	562,460
公立	129,618	6,956	756	25,422
国立	445,668	0	10,323	301

図表８－４　機関種別の就学者（人）
出所：　学校基本調査2015年

[16] 専門学校の入学者については，新規高卒者のみ。



図表８－５　機関別就学率（入学者の18歳人口に対する比率・％）
出所：　学校基本調査　1975年から2015年



図表８－６　大学在学者の専門分野別分布，2015年・％
出所：　学校基本調査2015年

には短期大学を超すに至ったが，2000年代になってから，ほぼ15パーセント前後で停滞し，現在に至っている。

こうした変化の結果，現在では４年制大学進学がおよそ５割，専門学校が1.5割，短期大学が0.5割，という構成となっている。

2.2　専門分野別の在学者

４年制大学の専門分野別の分布を図表８－６に示した。日本の大学の大きな特徴は，いわゆる文系の分野での在学者が多いことである。人文科学系の在学者が14パーセント，社会科学系が32パーセントで，あわせて大学在学者のほぼ半数となる。これに対して，理学，工学，農学は合わせて２割，保健家政，教育があわせて２割，残りが１割，という構成となる。

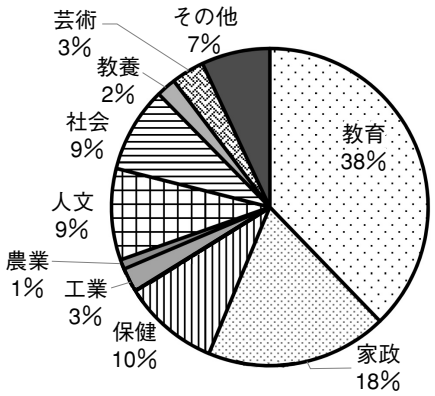
直接に特定の職業と直結しない人文社会系が半数を占めることからみれば，日本の４年制大学

には職業教育の色彩が薄いともいえるが，しかし逆に残りの半数近くは，職業に強い関連をもった領域ともいうことができる。

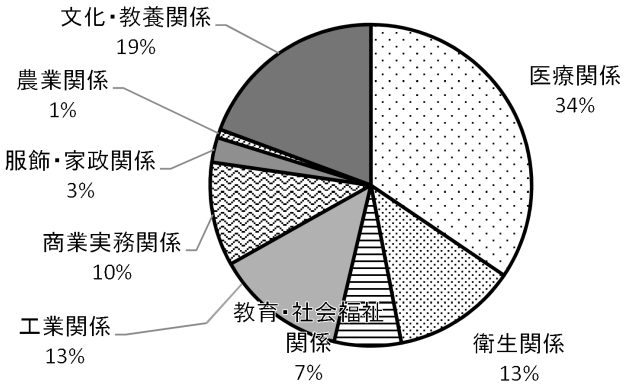
さらに短期大学在学者についての専門別分野を示した（図表８－７）。前述のように短期大学は，教養および職業準備の二つの役割を持つものとされていた。同時に９割以上の学生が女性であった。女性のホワイトカラーへの就職の課程としての役割をもち，人文，社会科学，教養といった課程に在学する学生も多かったが，次第に４年制大学への進学者が上昇し，現在では２割程度となっている。

職業準備についても，伝統的には，保健，家政などの分野で看護師，栄養士などの特に女性が多い職業資格に向けた教育で大きな役割を果たしていたが，ここでも４年制課程への進学が進み，現在では３割程度となっている。教育についても，かつては小学校教諭の課程の在学者があったがこの部分は４年制課程への進学者が増えた。ただ現在でも幼稚園教諭，保育士については一定の需要があり，これが在学者の４割を占めている。

専門学校（図表８－８）は，ほとんどが特定の職業とむすびついた課程からなっている。「文化・教養」に分類されるのも，語学，デザイン，写真など，やはり特定の職業に関連している。時系列的にみれば，医療・福祉関係の人材需要の拡大に応じた課程が大きく拡大してきた。現在では，医療関係が34パーセント，衛生関係が13％と，両者をあわせると半数近い。次いで工業，商業実務などが続く。



図表８－７　短期大学在学者の専門分野別分布，2015年・％
出所：　学校基本調査2015年



図表８－８　専門学校学在学者の専門分野別分布，2015年・％
出所：　学校基本調査2015年

図表８－９　専門学校　個別課程別の学生数と構成比（％），2015年

領域	実数（人）	割合（％）
計	588,183	100.0
看護	96,536	16.4
理学・作業療法	37,548	6.4
美容	33,253	5.7
情報処理	24,764	4.2
デザイン	19,577	3.3
自動車整備	19,330	3.3
歯科衛生	18,657	3.2
法律行政	15,498	2.6
調理	15,318	2.6
柔道整復	15,087	2.6
ビジネス	14,806	2.5
保育士養成	14,252	2.4
旅行	13,452	2.3
動物	12,939	2.2
音楽	12,932	2.2
介護福祉	12,119	2.1

出所：　学校基本調査2015年

ただ専門学校の特徴は，個別にみればきわめて多様な職種に対応していることである。個別の課程別に，構成比が２パーセント以上のものを示した（図表８－９）。前述のとおり，医療関係が最も多数の割合を占めるが，この中でも大きな割合を占めるのが看護で，それだけで16パーセント，ついで理学・作業療法６パーセントで，この二つで就学者全体の４分の１を占めることになる。

しかしその他は，きわめて多様な分野で学生を集めていることがわかる。

2.3　就職先，産業界との連携

一般に４年制の大学卒業生に問題が多く，職業に直結した機関種は，就職状況がよいことをその特質とされているが，実際にどの程度の差があるのか。

日本の高等教育機関の就職については『学校基本調査』の「卒業後の状況調査」の結果が最もよく用いられる資料である。しかしこれは大学，短期大学，高等専門学校の卒業生については調査しているが，専門学校については調査していない。他方で毎年行われる『大学・短期大学・高等専門学校及び専修学校卒業者の就職状況調査』はその対象に専門学校を含んでいる。この調査は，一定時期の就職内定（決定）者の比率と，就職希望率とを示しているので，それを乗じることによって全卒業者に占める就職決定者の割合を推定することができる。この作業の結果を図表８－10に示した。

大学，短期大学，高等専門学校の三者と，専門学校については調査内容，推計方法が異なるために，両者の比較には限界があることに留意しなければならないが，少なくとも以下の点を指摘することができよう[17]。

まず正規，正規外を含めた就職者の比率をみると，専門学校は８割を超えて，これらの中ではもっとも高い。これだけをみれば専門学校のいわば社会的生産性は最も高いといえるかもしれな

[17]　学校基本調査は教育機関については悉皆調査，就職調査はサンプル調査。

図表８－10　進路別の卒業者数　（2015年３月）

進路別卒業者数（人）					
	計	就職（正規）	就職（非正規）	進学	そのほか
大学	564,035	388,575	21,132	62,238	92,090
短大	59,435	41,161	5,243	5,675	7,356
高等専門学校	9,811	5,717	2	3,811	281
専門学校	－	－	－	－	－
分布（%）					
	計	就職（正規）	就職（正規以外）	進学	そのほか
大学	100.0	68.9	3.7	11.0	16.3
短大	100.0	69.3	8.8	9.5	12.4
高等専門学校	100.0	58.3	0.0	38.8	2.9
専門学校	100.0	82.6	－	0.7	16.7

出所：　大学，短大，高等専門学校については，2015年学校基本調査。専門学校については，文部科学省『平成25年度大学・短期大学・高等専門学校及び専修学校卒業者の就職状況調査（４月１日現在）』から推計[18]。

図表８－11　高等教育機関の学生負担額（2014，2015年・円）

	授業料	入学料	施設設備費	初年度納入金	２年度以降
大学　国立	535,800	282,000	－	817,800	535,800
公立	537,857	397,721	－	935,578	537,857
私立文系	742,478	246,749	160,019	1,149,246	902,497
私立理系	1,043,212	265,595	187,236	1,496,044	1,230,448
私立医歯系	2,764,631	1,036,391	863,538	4,664,560	3,628,169
高等専門学校　国立	234,600	117,300	－	351,900	234,600
短期大学　私立	693,495	245,783	173,825	1,113,103	867,320
専門学校　私立（東京都）	684,000	179,000	373,000	1,236,000	1,057,000

出所：　国立大学，高等専門学校（国立）は平成27年度標準額，公立，私立大学，私立短期大学は文部科学省「平成26年度学生納付金調査」，東京都専修学校各種学校協会「平成27年度学生生徒納付金調査」

い。しかし短期大学は進学者が１割程度あるので，これをあわせれば８割となり，専門学校とほぼ変わらない。また高等専門学校は進学者が４割に達し，これを合わせれば，９割を超える。

逆に「そのほか」，すなわち就職あるいは進学のいずれもしていない（あるいはそれが教育機関側に捕捉されていない）卒業生の比率をみると，高等専門学校が最も低く，次いで短期大学で１割上となる。大学と専門学校はともに２割弱となる。

少なくともこの推計結果からは，専門学校の就職状況が，ほかの機関種とくらべて格段に優れている，とはいうことができない。

2.4　費用負担

高等教育機関についての包括的な統計はとられていないが，入手できる調査結果をまとめて図表８－11に示した。

[18] 専門学校の就職率は，就職状況調査の，就職率，就職希望率を乗じて算出。進学率は学校基本調査（初等中等教育表17）における大学学部への専門学校からの編入者数と，学校基本調査（初等中等教育表209）の専門学校卒業生の総数の比率として算出。

これによれば，私立の短期大学，専門学校の平均学生負担額は，４年制私立大学の文系とほぼ同水準にある。ただし，国立の高等専門学校は政策的に授業料が抑制されているために，４年制大学と比べても格段に低い。

３．政策の動向

3.1　歴史的経緯

戦後日本の高等教育制度の成立に関しては三つの時期を画することができる（図表８－12）。

第一は戦後教育改革における高等教育制度の発足である。もともと日本の大学は明治期におけるその制度的出発において，法学，医学などのいわゆる高度専門職の養成だけでなく，工学，農学などの近代専門職業教育をその組織に含むものであった。この意味で，アメリカ型の職業高等教育を含む，総合的な高等教育機関としての性格をもっていたといえよう。

ただし戦前の高等教育においては，大学の就学率を抑制し，専門的な職業高等教育機関として（旧制）専門学校をおいていた。その多くが戦後の新制大学に統合されることになった。こうした意味で，新制大学はもともと，専門的な職業高等教育機関としての性格をもつものであった。ただし，大学の理念の上からは，伝統的なフンボルト理念が大きな影響力をもち，それが大学の役割の規定や，大学人の意識に大きな影響を与えていたことは事実である。

他方で新制大学は４年制とされたが，さらに短期の高等教育機関が必要，あるいは職業教育に特化した機関が必要とする意見もあった。また一部には４年制大学となるには十分な条件を備えていないが，何等かの形での高等教育機関を作りたいという要望も少なくなかった。こうした事情から1949年の学校教育法改正によって，「暫定的」なものとして「短期大学」の制度が作られたのである。

第二は，1960年代からの短期の高等教育機関の創設である。これには二つの背景があった。一つは，新制大学は４年制とされたが，アメリカのコミュニティカレッジ，ジュニアカレッジに相当する機関が必要という議論である。現実的にも，４年制大学を設置する条件は整えられないまでも，何等かの高等教育機関の地位を得たいとする学校が少なくなかった。また女性の進学先として短期高等教育機関への需要が高まっていった。いま一つは，戦前の専門学校の発想から，短期の職業教育機関が必要であるとする議論である。それは具体的には中等教育と短期の高等教育

図表８－12　戦後の短期・職業高等教育機関に関する政策

	事項	関係法令
１）新制大学制度の発足	新制大学	学校教育法（1947年）
	短期大学	「短期大学設置法案（学校教育法の一部改正法案）」（1949年）
２）短期職業教育機関の創設	高等専門学校の設置	学校教育法改正（1961年）
	短期大学制度恒久化	学校教育法改正（1964年）
	専修学校制度の設置	学校教育法改正（1975年）
３）システム統合	短期大学からの大学への編入，単位の認定	設置基準改正（1982年）
	専門学校の取得単位の大学での認定	文部科学省告示（1991年）
	専門学校卒業者の大学への編入	学校教育法改正（1998年）
	学位授与機構による課程認定と学士の学位の授与	学校教育法改正（1991年）
	高度専門士への大学院への入学資格の付与	学校教育法施行規則改正（2005年）

を含めた教育機関という考えに結びつく。

こうした背景から，1950年代には中央教育審議会などで審議が行われた[19]。しかし単線型の学校体系を前提として，それに「短期」機関を組み入れる，という考え方と，単線型の例外として職業教育を中心として中等教育を含めた職業教育機関を創設する，という二つの考えは併記されたままとなった。おもに後者の立場から1958年には「専科大学」法案が上程されたが結局，制度化には至らなかった。

しかし1960年代に入ると，経済成長のための中級レベル・マンパワーの養成，という政治的な要求が力をもった。そうした背景から，主に工業部門での職業人の教育機関として，高校の課程に高等教育レベルの 2 年間を組み合わせた高等専門学校が創設された（1961年）。他方で主に女性の高卒者の進学需要も増大し，それが短期大学に向かって，短大の学生数も拡大した。これを背景として「短期大学」が明確に学校教育法に規定された（1964年）。

また国際的にみても1960年代には短期の職業教育機関の創設が各国で見られたことにも留意しておきたい。

さらに1960年代の大学大衆化の結果として1970年代前半には 4 年制大学の規模抑制への動きが力をもった。1975年に私学に対する経常費補助金制度が，私学の学生数の実質的な制限とのくみあわせで始まった。そこで発生する超過需要に対処することが必要となったことを背景として，各種学校のうち一定の条件を満たしたものを，専修学校とし，そのうち高卒者を対象とする，2 年以上の課程を専門課程，それをもつものを「専門学校」とする制度が発足したのである（1975年）。しかしこれも学校教育法上は，正規の学校を規定する第一条の改正には至らなかった。

第三は1980年代からの，いわば「システム統合」への動きである。上述の短期高等教育機関は，1980年代には量的にも拡大し，高等教育制度の中で重要な位置を占めることになった。しかし戦後の教育制度は単線型を理念として発足したのであり，その原則と，短期型機関との間の統合が課題とならざるを得ない。これは具体的には，短期型機関から 4 年制大学，大学院への編入，学位の授与の問題として現れる。

こうした流れの中で，短期大学卒業者の 4 年制大学への編入（1982年），専門学校卒業者が大学に入学した場合の専門学校での取得単位の認定（1991年），専門学校卒業者の大学への編入（1998年），学位授与機構による課程認定と学士の学位の授与（1991年）が制度化された。さらに前述の「高度専門士」を与える機関のうち一定の条件を満たした機関の修了者に対する大学院受験資格の付与が認められた（2005年）。

3.2 政策課題

以上のようにみれば，戦後から今日に至るまで，日本の高等教育には二つの問題があったといえよう。

一つは高等教育の中に職業教育をどのように位置付けるか，という問題である。大学はそもそも医学，法学などの高度専門職を養成する機関であったが，19世紀のアメリカでは工学，農学，教育などの分野での近代的な専門職を養成する機能を加えた。しかし大陸ヨーロッパではそのような近代的な職業教育は大学の外におかれ，大学はいわゆるフンボルト理念をもとに，学術的な研究と教育の場として性格を強めた。

日本の大学は戦前は大陸ヨーロッパの影響を強くうけたものであったが，戦後改革による単線型の教育体系の中に位置づけられた新制大学に移行することによって多様な職業教育の機能をも

[19] 中央教育審議会第13回答申『短期大学制度の改善についての答申』

つことになった。しかし大学の理念の上からは，戦前の学術的なフンボルト理念は根強い影響力をもっている。しかも他方で新制大学の重要な構成要素であった一般教育の位置づけも定着したとはいえない。さらに日本的な職場組織の中で，大学で学んだ専門的・職業的知識が社会でそのまま評価されない。

このために，大学における職業教育の位置づけが曖昧となり，それに常に社会的な批判が向けられるのである。

今一つの問題は，高等教育機関の多様化のベクトルと，それを一つの体系に統合する必要との相克である。高等教育への進学需要は，大学のようないわば幅が広いことを本質的な要件とする教育機会に向かうと同時に，修業期間が短期であること，あるいは特定の職業への準備を目標とした進学，など多様な要因をもっている。高等教育への進学が拡大する過程の中ではこうした多様な需要のいずれかに応じた機関を設置することが求められる。

しかし他方で，こうした限定的な性格をもつ高等教育機関に進学した場合には，４年制大学あるいは大学院などへの進学が困難となる。いわば袋小路を生じさせることになる。これは教育の機会均等の観点からは望ましくない。またその卒業資格は，多様であるがゆえに，社会的な評価を得にくい。そうした意味で，目的限定型の機関を，高等教育システムの中に位置づけることが要求されるのである。

しかしその場合には，大学がもつ独自の理念，制度的要求との間には矛盾が生じる。

これら二つの問題は，社会的な環境や，教育需要のあり方，教育機関のもつ社会的な影響力のあり方によって形を変えて現れてきた。現在，政策的な課題となっている，専門学校の一部を，いわゆる一条校として短期大学，高等専門学校と同様な法的位置を与える，そしてさらにそのうち４年以上で一定の条件を備えたものを大学「相当」の高等教育機関として制度的に設定し，学士に相当する学位を与える，という案は，こうした流れの上に理解することができる。

この議論がどのように決着するかはまだ明確ではない。上述の高等教育のシステム化という観点からみれば，専門学校の一条校化については，これまでの趨勢の延長として比較的に説得力があるものと思われる。しかし後者，すなわち大学とは別の高等教育機関として何等かの大学相当の機関を新しく設置する，という案については，大学そのもののあり方自体と関わる問題であり，結論は容易に得られないのではないかと考えられる。

平成27年度　学位システム研究会　委員名簿

（平成28年１月現在）

【委　員】

座長	金子元久	筑波大学	大学研究センター　特命教授
	夏目達也	名古屋大学	高等教育研究センター　教授
	小松親次郎	文部科学省	初等中等教育局　局長
	塩見みづ枝	文部科学省	高等教育局大学振興課　課長
	遠藤　翼	文部科学省	高等教育局大学振興課　課長補佐
	村田直樹	文部科学省	大臣官房付
	越　光男	大学評価・学位授与機構	研究開発部　特任教授
	武市正人	大学評価・学位授与機構	研究開発部　研究開発部長兼教授
	六車正章	大学評価・学位授与機構	研究開発部　特任教授
	毛利尚武	大学評価・学位授与機構	研究開発部　教授
	森　利枝	大学評価・学位授与機構	研究開発部　教授
	吉川裕美子	大学評価・学位授与機構	研究開発部　学位審査研究主幹兼教授
	宮崎和光	大学評価・学位授与機構	研究開発部　准教授

【専門委員】

石川裕之	畿央大学	教育学部現代教育学科　准教授
石橋　晶	文部科学省	高等教育局国立大学法人支援課　課長補佐
遠藤　翼	文部科学省	高等教育局大学振興課　課長補佐
大場　淳	広島大学	高等教育研究開発センター　准教授
佐藤邦明	京都大学	企画情報部企画課　課長
篠原康正	文部科学省	生涯学習政策局　参事官付外国調査官
夏目達也	名古屋大学	高等教育研究センター　教授
南部広孝	京都大学	大学院教育学研究科　准教授
濱中義隆	国立教育政策研究所	高等教育研究部　総括研究官
溝上智恵子	筑波大学	大学院図書館情報メディア研究科　教授
六車正章	大学評価・学位授与機構	研究開発部　特任教授
村田直樹	文部科学省	大臣官房付
森　利枝	大学評価・学位授与機構	研究開発部　教授
吉川裕美子	大学評価・学位授与機構	研究開発部　学位審査研究主幹兼教授

執筆者一覧

石川　裕之	（畿央大学教育学部現代教育学科准教授）	第７章　韓国
大場　　淳	（広島大学高等教育研究開発センター准教授）	第４章　フランス
金子　元久	（筑波大学大学研究センター特命教授）	第１章，第８章　日本
篠原　康正	（文部科学省生涯学習政策局参事官付外国調査官）	第３章　イギリス
夏目　達也	（名古屋大学高等教育研究センター教授）	第４章　フランス
南部　広孝	（京都大学大学院教育学研究科准教授）	第６章　中国
溝上智恵子	（筑波大学大学院図書館情報メディア研究科教授）	第２章　アメリカ
村田　直樹	（文部科学省大臣官房付）	第３章　イギリス
森　　利枝	（大学評価・学位授与機構研究開発部教授）	第２章　アメリカ
吉川裕美子	（大学評価・学位授与機構研究開発部教授）	第５章　ドイツ

高等教育における職業教育と学位

大学評価・学位授与機構研究報告　第２号

平成28（2016）年８月発行

編集・発行　独立行政法人大学改革支援・学位授与機構

連　絡　先　〒187-8587　東京都小平市学園西町1-29-1

独立行政法人大学改革支援・学位授与機構

管理部総務企画課

電話／Fax　042-307-1516／1552

http://www.niad.ac.jp

大学評価・学位授与機構研究報告