

スウェーデンの高等教育

自律と平等にもとづく「知の共同体」



立命館大学・産業社会学部

篠田 武司

日 日本の大学の現状

混迷する大学

日本の高等教育は、いま混迷の中にある。大学が果たしている「普遍知」（ユニ

バーシテイ）を研究し、学ぶ「知の共同体」となっているかは疑わしい。過重な教育や行政の仕事は、教員から研究時間やきめ細かな教育機会を奪い、他方で、多くの学生は高い授業料を補うためのバイトで学習時間を奪われている。いま大学では教える側と教えられる側との緊張に満ち

た生き生きとした知のコミュニケートが極めて希薄になっている。

大学自体もまた、総合規制緩和と改革会議の答申で決定された大学・学部設置の規制の準則化と、第三者評価の制度化（二〇〇二年）、そしてまた国立大学の独立行政法人化（二〇〇五年）によって企業並みの競争を強いられ、大学の理念を失い始めているかに見える。組織的にも、本来、自由で共同の自治空間であるはずの大学が「管理の効率性」という名のもとにトップダウン方式のヒエラルキー的な空間になりつつあり、それが教職員の仕事への誇りとモチベー

シオンを下げている。

なにが問題なのか

では、どんな要因が大学を「知の共同体」らしからぬ方向へと動かしているのだろうか。そこにはさまざまな要因があるだろう。

たとえば、大学の大衆化・ユニバーサル化や二〇〇七年から始まる大学全入時代の到来といったなかで学生の質の多様化が進んでいるのもその要因のひとつである。

しかし、それは、一般に嘆かれているように「知」を担



しのだ・たけし ●一九四五年、岐阜県生まれ ●主な論文・著書に、『スウェーデンの産業と労働』（編著）学文社、二〇〇一年、『21世紀の経済社会』（共編著）八千代書房、二〇〇〇年、『二分

極化する社会』と新自由主義』（現代

社会研究会編）『21世紀の日本を見つめる』（見洋書房、二〇〇四年） ●現在、所得格差をめぐる議論がにぎわしい。そのなかで、その格差の大きな原因が教育の格差にあること、そのことの認識も広がってきた。私もそう思う。格差の解消の第一歩は教育格差をなくすことである。それなのに、日本では社会で支出される教育費の多くの割合が家計部門に負っているため、その経済的な負担に耐えられず高等教育を受けられない層がいる。それを考えると平等社会は、学費の無償化から始まるというってもよい。

う力を持たない学生が増えてきたということを意味しているのではない。実は、すべての学生が本来もっている筈の「知」を引き出す資源と制度がいまの大学・あるいは高等教育制度には不足していることが問題なのである。広く言えば、大学は、学生の本来持つ「可能性」を引き出しうる資源と制度が十分でないのである。学ぶことに集中できずバイトに精を出さざるを得ない学生の不幸は、また大学の、ひいては社会の不幸でもある。

また次のような要因もある。いま、経済社会はグローバル化が進み、知識基盤型社会へと移行しつつある。こうしたなかで新たな経済社会の枠組みが求められている。こうした認識は他の国でも広く共有された認識である。そして、それへの対応が各国で模索されている。こうした社会の変化に対して現在日本の経済社会が選択したのはよく知られているように自由競争至上主義の道である。それ自体がすでに問題だが、しかし百歩譲ってこれに目をつぶったとしても、問題は大学という共同の場にもこうした「新自由主義」的競争や管理方式が短絡的に持ち込まれていることである。そして、このことが日本においていま高等教育の混乱をもたらすまた大きな要因ともなっている。

さらに問題は、現在、こうした変換のなかで育てるべき

学生像、あるいは社会の中における大学像が確固として描かれていないということである。もちろん、文科省もこの点に留意し、「わが国高等教育の将来像」（中教審、二〇〇五年）という中間報告を出した。そこでは、「高等教育の危機は社会の危機である」とし、高等教育の危機を強く意識しつつ、求められる人間像として「二十一世紀型市民」を挙げた。しかし、果たしてそれがいま真に求められている人間像であるかどうかはなほ疑問である。

大学とは？

大学は本来学生が持つ様々な「可能性」を引き出しながら、専門能力に裏打ちされた社会の中で「自律」して生きていく力こそ、育むことが使命だと筆者は考える。それは、また学生との緊張に満ちた共同のなかで実現できることだと考える。この意味で、あらためて大学は「知の共同体」であることが求められているのであり、それを支える制度がまた求められている。

日本の高等教育は、いま混沌の中にある。そうしたなか、本稿で紹介するスウェーデンの高等教育の理念や諸制度は、今の日本に示唆するところが大きいと考える。

Ⅲ スウェーデン社会がめざすもの

スウェーデン像

高等教育そのものを見ていく前に、スウェーデンがどのような社会をめざしているのかを見ておく必要がある。なぜなら、高等教育のあり方、あるいはそこでの学生像は、その社会の人々や政府がどのような社会をめざしているのかという社会の理念と深く結びつき、切り離しては考えられないからである。

これまで、スウェーデンは、高いレベルでのすべての人々の「よき状態・ウエル・ビーイング」をめざす「高度福祉国家」とか、多国籍企業のボルボやエリクソンが活躍する「産業大国」、「輸出大国」とか、軍事同盟に属さない「中立の国」、あるいは「税金の高い国」、「労働組合の組織率が約八〇％という珍しい国、とかいったことで知られてきた。近年では、それらに加え、環境問題に取り組んでいる国とか、ジェンダーフェアリーの進んだ国としても知られるようになってきた。さらに、「生涯学習社会」をめざす国としても注目されている。人口が約九百万人の国にしては、他の北欧諸国と同様に注目度が高い国である。

社会の理念

しかし、最近なによりも注目されてきているのは、こうした事実や制度というよりむしろ社会を作っていくときの理念である。そして、そうした中で「個性重視の社会」（二文字・伊藤編、二〇〇五年）

とか、「自律社会」（岡沢・中間編、二〇〇六年）として
スウェーデン社会の理念が紹介されることも多くなった。

さて、ある国の社会がめざしている理念は、一般に福祉
や教育に関する政策に端的に表われると行ってよい。した
がって、たとえばスウェーデン福祉に関する法律をみれば
社会がめざす理念が見えてくるだろう。

スウェーデンは福祉政策全体にかかわる一般的な基本法
を持っており、「社会サービスマ法」（一九八二年施行）と
呼ばれている。ここでは、それを利用してながらこの国の社
会がめざす理念について見てみよう。「社会サービスマ法」
の冒頭章「社会サービスマの目的」にその理念が端的に示さ
れている。

- ・「社会サービスマは、民主主義と連帯の精神に基づき、…、
生活条件の平等化と積極的な社会参加を促進するもので
ある」（一条一項）
- ・「社会サービスマは、自己および他人の社会状況に対する
責任に配慮しつつ、自己及び集団の所有する資源を解放、
開発することをめざすものである」（一条二項）
- ・「サービスマ活動は、人間の自己決定権および尊厳性の尊
重を基礎とする」（二条三項）（馬場等訳編「一九九七」）。

可能性の開放、自律、平等

ここでの「社会サービスマは
…」を「社会は…」と読み
かえてもいいだろう。読みかえた上で見ていくと、スウェ
ーデン社会のめざす方向が浮かび上がってくる。ここでま
ず前提とされているのは、なによりも各個人は無限の能力
と「資源」（ここでは可能性とおこう）をもってい
るといふ人間に対する信頼である。そして、そのうえでこ
こではどのような可能性を「解放、開発」していくのかは、
他人にも配慮した個人の責任ある自己決定によるのであ
り、その自己決定はすべての個人に平等に与えられた権利
として尊重されるべきであるということが確認されてい
る。

ちなみに、ここでいう「社会の中の一員」という自覚と、
「個人の責任ある自己決定」を「自律」という言葉で置き
変えることもできる。自律とは、自らの生を社会の中で自
らの責任で切り開いていくことだからである。しかし、こ
の可能性の解放をめざす自己決定⇨自律は、次の二つのこ
とを前提とするだろう。第一に、まず「多様な選択の可能
性」が個人の人生の節目ごとに開かれているということであ
る。第二に、自律は他の人、あるいは社会からの支えな
き孤立を意味するのではないということである。自律は、

「人々の支えあい＝連帯」においてはじめて可能となるだろう。

そして、こうした個人のもつ可能性の「解放」を選択できる可能性は、全ての人に平等に開かれていることが、また強調されている。さらに、ここには明記されていないが、平等とは個人が社会的境遇や年齢等にかかわらず個人自身において等しくその可能性の「解放」を選択できるという意味での平等だということが暗黙にここでは前提とされている。

しかし、平等は、実はそれを支える制度があつてこそ実現できるものである。したがって社会が、このように個人の自律・自己決定を支える条件を全ての人々に平等に保障する責務をもっているとするならば、その制度化もまた社会の責任となる。そのこともまた、この法は暗黙に語っているのである。

社会への参加 また、ここでは人々の「社会への参加」

が強調されている。それは、社会の主体は人々であるといった一般的な意味だけで言われているのではない。平等に開かれた多様な選択の可能性の幅を広げ、それを実現する条件は各個人自らの決定への参加によって真に形成できるものだという確信のもとで言われているの

である。こうした「社会への参加」は、また人々を「社会のなかの一員」として自覚させ、人々の間に「支えあう」という意識を育み社会結束に満ちた「安心した社会」を築いていくことになるだろう。

以上、「社会サービス法」から読みとれるスウエーデン社会がめざしている理念を、ここであらためて一言で確認すれば次のようになる。それは、各個人の可能性の「解放」の責任ある自律的な選択が、すべての個人に多様な形で平等に開かれていること、そしてそうした条件を整える決定には個人が社会の中の一員として参加しうること、ということである。

目 スウエーデンの高等教育

スウエーデン社会のめざす理念は、もちろん教育という場でもめざされるべき理念である。ここでは、それが具体的にどのような制度化されているのかを見ていきたい。その前に、まず高等教育、特に大学の仕組みと特徴について触れておこう。

教育の責任は政府

スウエーデンの大学の歴史は古い。生物学者リンネで有名なウプサラ大

学は一四七七年に設立されている。大学は基本的に国立大学であり、独立した法人ではなく政府の一機関をなす。全部で伝統的な総合大学である十三のユニバーシティと、十三のユニバーシティ・カレッジがある。両者の違いは、前者が博士号の授与機関であり、後者は政府が認めた分野においてのみ授与が認められている機関だということである。現在授与権が認められているユニバーシティ・カレッジはわずか四つである。

この他に、保守党が政権についていた一九九三年に「高等教育法」が改正されて私立大学が認められ、現在十三の私立大学がある。財団が設置するもので、このうち十校は小規模大学である。ただし、私立大学といっても授業料は無料であるので、経費は全額政府からの補助金でまかなわれており、この点日本の私立大学のイメージとは大きく違う。

そして、これら大学を統括しているのが高等教育庁、なごびに高等教育サービス庁である。

ユニバーサル化する大学

スウェーデンの大学は、日本と同様にいまマス化からいわゆるユニバーサル化への段階に入りつつある。現在、高校からの大学進学率は約五〇%（高校進学率約八〇%）で、

卒業後すぐに進学する率は二〇%弱に過ぎないが日本とほぼ同じ進学率である。さらに、いま政府は二十五歳までに同年代人口の五〇%が大学レベルの教育を受けることを目標に掲げ、大学の拡大を図りつつある（「オープン・ユニバーシティ法」二〇〇一年）。

これは、いま進みつつある「知識社会」化に対応し、「持続可能な社会」を築いていくために高等教育が果たす役割がきわめて大きいと判断しているからである。したがって、すべての地域で中核となる高等教育機関を一つ設置することがあらためてめざされている。しかし、このことは学生の学習歴や能力の多様化をもたらすことになる。したがって、教育の質を保証し、学生のもつ可能性の「解放」をいかに実現していくのが決定的に重要となる。スウェーデンもこうした事態に直面し、「質の保証」のための評価制度を導入することによってその解決をめざしている。

集中的な学び

学年は三年制で、大学院修士課程が一年となっている。秋・春のセミスター制で年間四十週（四十単位）、合計百二十週（百二十単位）をフルに学習し、単位を取得することが学士号取得の要件となっている。ちなみに学位は三種類に分類される。二年間（八十単位）の課程修了者に授与される「免状」（あるいは準

学士号ともいう)、三年間(百二十単位)の課程修了者に授与される「学士号」、さらに四年間(百六十単位)の課程修了者に授与される「修士号」である。「修士号」は、日本と違い学部が授与する学位である。

そして、いわゆる大学院は博士号の学位のみを授与する機関で、少なくとも入学するためには学士号の取得が必要であり、最低四年間の修学の後、論文審査によって博士号の学位が授与される。二、二年半の修学の後、博士号取得権を取得し、あとはじっくりと時間をかけて学位を取得することも可能である。

見られるように、スウェーデンでは多くのヨーロッパの国と同様に学習がきわめて集中的に行われるような制度となっている。日本でも、学士号を得るための教育・学習期間は年間三十週で四年間、したがってスウェーデンと同じ百二十週。スウェーデンの年間四十週は、少々きついかもしれないが、しかし学生は必死にこの三年間を過ごす。また、一つの科目は一、四週間(一科目一、四単位)集中的に講義され、学生はその間ある一つの科目だけを集中的に受講する。

他方、四年制で休みの多い日本の大学、一週間に約十五の違った科目を次から次へと受講する学生。さて、ど

ちらが学習の習得にとって有効なのか。どちらがユニバーサル化する大学での学びの方法として有効なのか。あらためて真剣に検討してもいいだろう。少なくともスウェーデンの多くの教師は、こうした集中した学びが「質の保証」の一つの有効な手段であると考えており、筆者もまた大学三年制を支持したい。

**専門性が高く、
また多様な学び**
「高等教育法」は、高等教育の第一の目標を「知識と技能の伝達以上に、学生に独立心と批判的精神を涵養すること」としている。ここには国家に役立つ教育ではなく、「知の共同体」が育むべきものはまず批判的精神であるという日本では見られない教育の高い理念が読み取れる。なぜなら、批判的精神こそ健全な社会を生み出す力であり、独立心・自律があつてこそ個人は社会への責任ある主体となるからである。

と同時に、第二に労働市場からの良質な労働ニーズに 대응することも高等教育の重要な役割だと強調される。スウェーデンにとつて、就労は支えあいのシステムである福祉を支える最も基本的な要件である。そこから得られる税が高いレベルでの福祉の制度を支えるからである。したがって、スウェーデンでは雇用政策は福祉政策だと考えられてお

り、この支えあいの社会に高等教育が寄与することは当然なことだと考えられている。

就労は、たんに社会的に有用であるというわけではない。それは、人々の持つ可能性をさらに広げたり、「社会への参加」の重要な第一歩だとスウェーデンでは理解されているからである。もちろん、就労困難な人が社会から排除されるというわけではない。人は誰でも就労困難な状態に陥る可能性を持っているからである。だからこそ、逆に互いに支えあう社会であるために就労が重視されるのである。

社会には、このような合意がある。この社会的合意を背景として、高等教育が労働市場に果たすべき役割が強調される、大学もそれに積極的に応えることが求められているのである。たとえば大学は一般学位とともに、弁護士、医師など様々な専門性の高い教育を提供することによって職業資格（約六十の職業資格がある）を授与することができるし、そうすることをまた求められている。日本のようにそうした職業は国家試験がなく、大学での職業資格がそれに代わる。これは大学の教育の専門性が信頼されていることを示している。また一般に大学で受けた専門教育はその関連する職業分野では高く評価される。彼らは職場ではその分野での専門家として扱われ、働くことになる。この点で

も日本と大きく違う。このようにスウェーデンでは、教育と職業とが直接に結びついているのである。

しかし、高いレベルの専門教育とともに、他方で多様な学びが保証されている。教育は、コースの受講という形で行われるのであるが、学部・学科に多くのコースやプログラムが用意され、各コースは二十〜八十単位の専門の課目から成り立っている。学士の学位を取得するためには主要な関連するコースを組み合わせ六十単位取得する必要がある。しかし、後の六十単位は、専門以外のコースやプログラムも組み合わせ受講していくことになる。このように専門性と同時に多様な学びが可能となっているのである。

四 教育における平等

スウェーデンの大学の仕組みと一般的な特徴を見てきた。ここではあらためてスウェーデンの高等教育がめざしている理念が何かを見ていこう。先に触れたように社会の理念が、この教育の領域にも生きていることがここでは確認されるだろう。

まず確認できるのは平等が教育の場でも徹底してめざされていることである。平等とは、繰り返し言えば、各個人が自

分の持つている可能性を広げ、実現（開放）できるよう」多様な選択の可能性」が等しく全ての人に開かれていることである。いいかえれば、自己の生き方が自分自身の責任において、自律的に多様な形で選択できる可能性が、すべての人に等しく開かれていることである。

教育の領域では、これの平等をさわめて明瞭に「だれでも、いつでも、どこでも、ただで」という言葉で表した。これは生涯学習社会スウェーデンの教育における全体としての理念であるが、高等教育にもそれが貫かれている。

それは、教育を望む人が、等しくすべて「だれでも」望む教育を受けられることを意味するだ

ろう。そのためになんといつても入学制度の改革が必要である。スウェーデンでは、一九六九年にこの改革が行われた。大学入学資格試験が廃止されたのである。

入学の許可は、原則として高校段階の成績によって判断される。もちろん、高校に行かなかったもの、職業経験をもち者にも門戸は開かれており、かれらには適性判断テストが課せられる。しかし、応募者が入学定員より多い場合が当然起こりうる。その場合には入試が課せられる。その場合でも、少なくとも三分の一は高校の成績で、さらに三分の一は任意に行われている全国大学検定試験の結果で判

断される。ただし、医学部、教育学部、芸術学部では特別入試が実施されている。また特別の条件が付与される場合もある。理学部志望者に数学の基礎知識が必要とされているといった具合である。このように入試制度が一部残っている。しかし、志望する学部に入學できない場合は、自治体が行っている生涯学習機関・コンプックス等で補習し成績を上げ（ここでのグレードも正式に評価の対象となる）、再チャレンジすることも可能であり、基本的には誰にでも開かれた競争によらない進學方式だといってよい。定住外国人には別に入学枠が設けられており、配慮がなされている。

また、同年、大学は実験的に二十五歳以上で五年間の職業経験を持ち、高卒と同程度の国語と英語の知識を持つ国民にもその門戸を広げた。この二十五・五ルールは、一九七七年の高等教育改革によってさらに二十五・四ルールとして全国的に制度化された。この年の改革では、あらためて大学が「エリート教育」ではなく、「国民に開かれた大学」としてリカレント教育の一環を担うべきものだと位置づけられたのである。これ以後、高等教育と成人教育、学習の場と仕事の場との相互移動（選択）が常態となつていく。

このように、大学は、望むものには誰にでも等しく学べるよう広くその門戸を解放し、文字通り「だれにも」を実現しているのである。

「いつでも」 それは、望む人が人生のいつの時期においても等しく学ぶことができることを意味するだろう。それは、上記のように学習の場と仕事の場との相互移動が可能であつてはじめて実現できることである。

では、「いつでも」がどれほど実現しているのだろうか。それは学生の構成を見てもとすぐ分かる。二〇〇五年で見ると、もちろん若い層がグループとしては一番多い。二

十〜二十三歳の層が全体の三〇%を占めている。しかし、日本でいえば、「社会人学生」ともいうべき三十歳以上の学生も同程度を占め、そのうち初めて大学教育を受ける者は二〇%、あとはリカレントを受ける者となっている。このリカレント層のなかには、多くの大学卒業未終了者も含む。ちなみに、大学を三年で卒業する者は約二〇%で、決して大きい数字ではない。というのは、リカレントを受ける者の多くが必ずしも卒業することを求めておらず、単にスキルアップをめざしているという事情もここにはある。またいつでも大学に戻れるという相互移動の可能性が、逆

に卒業未終了のまま大学を去るといふ選択を学生にさせている面もある。

いずれにしても、大学には多様な年代の学生が学んでおり、人生のなかでいつの時期に自らの可能性を広げるために学ぶのかという「選択の可能性」が制度として保障されているのである。

さらに、すべての人が人生の「いつでも」学べることを選択できるように別の制度が整えられている。「教育休暇制度」である。これは、一九七五年に制定された「教育休暇法」に基づく制度である。この制度によって働く人は、だれでも同一雇用主のもとで休暇直前まで六ヶ月以上勤務しているか、あるいは直前の二年間に十二ヶ月以上勤務している場合、三〜十二月（延長可）の無給の教育休暇が取得できることになった。また彼らが復職を希望する場合には、雇用主は二週間以内（休暇が一年以上にわたる場合は一ヶ月）に前職と同じか、あるいは同程度の地位を保証し、復職させなければならないと定められた。この制度によって、人々は安心して学ぶことを選択できるようになったのである。

また、同僚に気兼ねなく休暇をとることができるように教育休暇中の代替労働者雇用が制度化されたことも、この

休暇制度の利用をしやすいさせている。さらに、コミュニケーション職員（地方公務員）に対して、二〇〇五年に勤続二年以上であれば最長一年間（六八％の賃金保障）のサバティカル（リフレッシュ休暇）が全国的に制度化されことの意味も大きい。なぜなら、この休暇をリカレントに利用することも多いからであり、また、「大きな国家」スウェーデンでは、コミュニケーション職員の数は働く人の大きな割合を占めているからである。

「どこでも」 スウェーデンは広く、人口密度の低い国

である。それで、地方には望んでも地理的に大学に通うことができない人がある。そのため、「どこでも」を実現するためには工夫が必要となる。まず、都市の大学で学びたい人には、安価で良質な寮を準備した。さらに、いま取り組まれているのはネットでの教育プログラムの開設である。すべてのユニバーシティがいまネット大学化して、こうしたプログラムを持っている。これによって必要な教育を、学びたい場所で学べる制度が整ってきた。

「ただで」 教育における平等、いいかえれば大学が全

ての人々に開かれたものになるためには、各個人が経済的状况に左右されずに大学で学べることが最

も重要な要件であるだろう。したがって、学費の無償化はそのための絶対的な条件である。

よく知られているように、国際人権規約には「高等教育の学費の漸進的無償化」がうたわれている。スウェーデンもこの条項を留保することなく「規約」を批准し、現実にも無償化を実現しているのである。付け加えれば、「規約」を批准した百五十一カ国中この条項を留保している国はわずか三カ国、残念ながらというるか、あるいは当然ながらというるか日本はその中の一つである。

さらに、スウェーデンでは学費の無償化以外にも、平等を担保する経済的な支えとして、奨学金制度がある。具体的に見ると、まず給付奨学金、それは二〇〇五年度で一週間につき千七百二十五クローナ（約二万六千円）、年四十週、最長六年となっている。それとは別に政府が銀行に委託する返済期間二十五年で、六十歳までに返済する貸与奨学金がある。こうした奨学金のおかげで、スウェーデンでは学生は親に全く依存することなく、またバイトにあくせくすることなく大学生活を送ることができるようになっていく。もちろん、旅行費用を貯めるため夏季にバイトをする学生もいるという。

以上のように、「だれでも」、「いつでも」、「どこでも」

という教育における平等の理念は、学費の無償化や奨学金制度、教育休暇制度やサバティカル制度、あるいは代替労働者制度などによって実質的に支えられながら、全ての人に人生のいつにおいても自己の「可能性の開放」を実現できるような条件を保証しているのである。

社会はすべての人に教育における多様な選択を保証し、各個人は自己の責任において「いつでも」学ぶことを自己決定できるのである。このように社会においてと同様に、教育の場においても「自律」が諸制度によってまた支えられているのである。

Ⅳ 参加に基づくガバナンス

スウェーデン社会の理念は、またすべての人が社会の主体であつて、そのこの意味は「社会への参加」が求められていると同時に、権利でもあるということだった。教育の領域においてもまたこのことが追求され、制度化されている。

特に、「知の共同体」であるべき大学においては、共同体の構成員による自治・ガバナンスへの参加がきわめて重要となるだろう。特に、学生のガバナンスへの参加が決定

的に重要である。なぜなら、それは教える側と教えられる側との緊張ある関係を生み出し、真に「知の共同体」を發展させていくからである。

ガバナンスと学生参加

では、大学のガバナンスの構造はどうなっているのだろうか、見てみよう。大学の最高の決定機関は理事会である。理事会は財務、計画立案、人事など学内の全ての活動に責任と決定権を持っている。理事の数は十五名で、政府は理事長と学長を含む理事九名を任命する。残りは教員から三名、学生から三名がそれぞれ選出されて理事となる。

こうした理事会の構成は理事会が一見すると政府の管理下にあるかに見える。しかし、教員、学生は組合や学生組織を背景にして強い発言権をもっており、また理事には元教員や労組の役員など多様な経歴のメンバーが含まれているので、大学の自治が損なわれているわけではない。また、理事会のもとにある各委員会にも教員、職員、学生の代表がメンバーとなっている。学部長は、学長によって任命されるが、教員の暗黙の事前合意があるのが通常となっている。学生代表は学部内の各種委員会にも、メンバーとして参加しており、特に教学にかかわるカリキュラム委員会などには必ず学生代表がメンバーとして参加するこ

とが定められている。この学生参加は、一九七七年以来制度化され、二〇〇〇年の「高等教育における学生の影響と質の向上に関する法」によってさらに強化され、財政委員会にも学生が参加することになった。

このように、スウェーデンでは「ステークホルダーの参加なくして意思決定はできない」という社会の理念が、いかえればスウェーデンに特徴的な参加民主主義の理念が大学のガバナンスにも貫かれているのである。ここでは、学生も「知の共同体」を担う主体であり、「共同体」の発展には学生もまたその一員として「共同体」の意思決定に参加することが当然だと認識されている。大学内のガバナンスは、このようにヒエラルキー的ではなく極めてフラットな構造となっている。

ちなみに、スウェーデンでは、九三年の「高等教育法」の改正で大幅な分権化とともに、いわゆる「目標による管理」方式が導入された。それに伴い評価制度が導入される。高等教育庁が組織したその評価委員にもまた学生代表がメンバーとして参加しており、日本と比較したとき、それは少々驚くべきことでもある。

因 教育の質の保証

以上見てきたように、スウェーデンでは、人々の可能性を「解放」し、人々の「自律」を支える「平等」な社会が理念としてめざされ、この理念は大学にも求められ、また貫かれていた。

他方、大学は「知の共同体」であり、そうであることをまた社会からも求められている。したがって「知」をどのように育み、高め、教えるのか、それは大学にとって重要な課題である。特に、大学が「ユニバーサル化」し、また知識社会が進む中で、「教育の質の保証」をいかに担保するのかが大学にとっても社会にとってもきわめて重要なことになっている。では、スウェーデンでは、それがどのように取り組まれているかを、次いで見ていこう。

目標に基づく管理

スウェーデンでは、九〇年代に入り EU の影響も受けながら行政のあり方が大きく変わってきた。一般に「目標に基づく管理」という。これは分権化とも裏腹の関係をなし、政府は、政策の枠組みと目的だけを設定し、あとは当該機関の自主性にゆだねるものである。しかし、事後的に各機関の成果は評

価され、政府はそれを予算配分に生かすことになる。

一九九三年の高等教育改革の中で、大学にもこの方式が導入された。高等教育庁は、一方でこれまで大学が自主的にできなかった新しい学部やコースの設定、学生数の決定、あるいは教授任命を大学の手にゆだねるといった分権化を進めるとともに、他方で①成果にもとづく予算の配分、②理事長、および学長の選任、それに③大学が作成する年次報告へのチェックを通して管理を行うこととなった。

予算の配分と成果

では、ここで予算配分に影響がある評価される成果とは、一体なんだろうか。それは、①年間のフルタイム換算した学生数であり、②学生の学習成果量、いいかえれば学生が獲得した単位総数である。それらが数値化され計算の基礎となる。もちろん、学問分野によって教育経費は違うので分野を十五専攻に分け、積算する係数をそれぞれ決めて計算される。

こうした成果の評価の仕方は、大学や学部の「教育の質」を高める努力の結果が学生の成果量として現れ、またそうした「教育の質」の高い大学や学部にも学生も集まってくるという認識にもとづいている。ちなみに、議会で各大学の上限の予算が決められ、この範囲内で上記の成果にもとづいて予算が配分されるのである。また、予算の一〇％内で

次年度にそれを繰り返すこともでき、柔軟な予算執行が可能となっている。

目標と評価

他方で、予算配分のための評価とは別に高等教育庁は九五年に「教育の質」評価システムを作り、①学位授与権、②大学内の質の保証システム、③全てのコース教育の質、④そのほか学生参加、社会セクターとの連携、国際化、ジェンダーバランス、などを監査・評価の対象とした。学生を含む約百二十名の評価委員が、各大学から出された目標を見ながらこれを行った。高等教育庁は、さらに二〇〇一年から六年をかけて評価を進めており、二〇〇二年度には、三十三大学で二百六十四件にわたって評価が行われた。

ここでは、おおむね全体的に良い、という評価が出されたが、問題となるケースも多くあった。学位授与権では三八ケースに問題ありとされた。たとえば、工学系の学位に満たすべき数学と技術教育に不足ありとされたケースなどである。コースの教育の質に関しては科目不足などが指摘されたケースもあつた。資源配分にも問題が指摘されたケースが多い。例えば、近年注目が集まっている環境等の分野では、同じようなコースが開設され、資源が有効に使われていないといったケースである。

そのほか、全体として教員の過重労働も指摘され、今後の課題とされた。学生参加、ジェンダーバランス、国際化についてはおおむね良いとされたが、今後さらにそれを進めることが課題として指摘もされた。特に、ジェンダーバランスについては、今後の課題だとされた。それは、例えば工学分野の女性の学生が二七%と少なく、大学院でもこの傾向が顕著だという事実、逆に健康科学分野では男性の比率が一四%という事実がまだあるからである。また、女性教授の少なさも指摘された（ちなみに、ルンド大学では四百九十名の男性教授に対して女性はまだわずか八十二名）。

激励的な評価

一般に、こうした評価制度は、分権化と
は言いつつ管理の強化になりやすい。また各機関は評価のみに眼を奪われ、本来の使命を忘れがちとなる。それは、各機関が持つ可能な力を引き出すのではなく、かえってそれを損なうことが多い。

大学に対する評価制度もそうである。成果に基づく予算配分は、いつしか「質」の向上という本来の目標を離れて、狭い成果主義に陥る危険性がある。「新自由主義」のもと、いま民間企業が取り入れている成果主義をみればこのことは明らかだろう。それは、「自治」を強めるのではなくむ

しる管理を強めることになる。

特に、成果主義の下でいつか日本でも本格的に導入されるであろう教員に対する評価制度は、教員間に亀裂をもたらす「知の共同体」としての協同性を壊す危険性がある。そして、そこでは集団としてのアイデンティティが失われていく危険性がある。

しかし、こうした弊害はスウェーデンでは予想され、したがって、大学評価の目的はあくまで「質の確保を図るための経験の交流・普及」だとされるとともに、評価委員に教員、学生、あるいは労組役員経験者を含む社会アクターも参加させ、評価の公正さを担保させている。また、学部長が責任をもつ教員評価もすでに導入されているが、それは現実的には「中庸な評価に落ち着き」、激励的なものではない。それは、決して競争的でストレスに満ちたものではない。

Ⅳ まとめ

一人一人が、等しく自分のもつ可能性を「解放」でき、自律した生き方を選択できることを社会が支えること、それを社会の理念としているスウェーデン。しかし、理念は

理念であって現実ではない。理念はたえざる努力の過程、また試行錯誤の過程であるほかない。スウェーデンが「実験国家」といわれるのはそのためである。

そして、スウェーデンでは知識社会化が進む中、こうした自律を支え、等しく全ての人々の可能性を拡げるために高等教育の果たす役割は決定的に大きいと認識されている。そして、「だれでも」、「いつでも」、「どこでも」、「ただで」が十分に制度化され、その理念を支えている。

そればかりではない。世界的に進む管理方式の大きな変化のなかで、管理主義的でもなく、協同性を壊すこともなく、いかに大学が高い質の「知の共同体」であることを保証できるのか、そのためになにかが必要なのか模索されている。

こうした理念と制度から、日本の高等教育がいま混乱にある中で学ぶべきことは多い。少なくとも、高等教育の無償化が教育における平等性を実現するための第一歩として行われるべきだと筆者は考える。

〈参考文献〉

岡沢憲美・中間真一編『スウェーデンー自律社会を生きる人々ー』新評論、二〇〇六年

三瓶恵子「教育制度」（岡沢憲美・宮本太郎編『スウェーデンハンドブック』第二版）早稲田大学出版部、二〇〇四年

中嶋博『スウェーデンの教育』学文社、一九九五年

二文字理明・伊藤正純編『スウェーデンに見る個性重視社会』桜井書店、二〇〇五年

馬場寛・シャシティーン馬場・加藤彰彦訳編著、『社会サービスマン』樹芸書房、一九九七年

Høgskoleverket[2003]How did thing sturn out?

OECD[2004]Financial Management and Governance-Sweden-

SCB[2006]Statistisk & Aring ; tsbook f& ouml ; r Sverige 2006

