

ドイツの大学改革と課題



太田 明

愛知大学・法学部／教職課程

□ はじめに — 十年前 —

既に十年前になるが、一九九七～八年に勤務校から海外研修を許可され、ドイツ連邦共和国のベルリン自由大学 (Freie Universität Berlin) に滞在した。一九八九年のベルリンの壁崩壊、一九九〇年の東西再統一にもなうさまざまな軋轢がまだ残っていたが、ボンからベルリンへ首都が移転された時期である。

ベルリン市は特別州で、市でありながら州と同様の権限

を持つ州政府がある。ベルリンには三つの大学と四つの芸術大学があり、かなりの学生が在籍していた（ベルリン自由大学の登録学生は約七万人！）。ベルリンは西欧ではかなり東に位置しており、再統一前は東側の中の孤島のように相を呈している。もともと産業はなく税収も少ない。しかし、ベルリンの壁崩壊までの西ベルリンは、税収が少なくとも連邦政府から予算が下りており、ベルリン市の機関は大学を含めてかなり潤沢だった。ところが再統一以降、連邦政府からの特別補助金は打ち切られ、財政状況は非常に苦しくなった。そうした状況にあつて、教員や研究室の削

減、学生削減、在籍料徴収の方向性の決定など、大学予算の削減にともなう合理化が行われ、それに反対する大規模な学生ストライキが打たれていた。

しかし、これらはベルリンやドイツだけの問題ではなかったのである。一九八〇～九〇年代にかけて、ヨーロッパ諸国では大学を取り巻く状況に大きな変化が見られるようになっていた。共通する特徴としては、大学のマスカ化、「入学制限」の導入、後期中等教育と大学との接続、「一般学生」（明白な目的を持たない学生）の増加、中途退学率の上昇、公的支出の削減と大学の「評価」という問題があげられる。



おおた・あきら ●一九五五年、長野県生まれ ●主な論文・著書に「子どもの未来性と未来世代としての子ども」、「批判的教育学をたずねて」（山崎・石堂編著）、「教育哲学へのいざない」、

学術図書出版、二〇〇七年）。「責任とその原型（その一～三）」（愛知大学『文学論叢』二〇〇四～二〇〇六年）。「ケアの倫理と責任の倫理」（愛知大学『一般教育論集』第二十六号、二〇〇四年）。「子どもの権利と未来世代の権利」（愛知大学『一般教育論集』第二十二号、二〇〇二年）。

かつては数%にすぎなかったEU諸国の大学進学率も九〇年代になると四〇%に達し、マーチン・トロウの言う「エリート段階」から「マス段階」に移行した。ヨーロッパの多くの国では、後期中等教育修了試験が同時に大学入学資格試験となっており、これに合格した者は改めて選抜試験を経ることなく大学入学の権利があるというシステムが採用されてきたため、入学資格者が要求すれば、大学は原則的に入学を拒むことは出来ない。進学者が少数の場合にはうまく機能するが、進学者が増加し、また大学予算が十分でない場合には、学習環境が据え置かれたまま学生数が増え続ける。政府財政が悪化し、大学予算が削減される状況では学習環境は輪をかけて悪化することになる。

また、ヨーロッパでの大学進学率が低かったのは、後期中等教育での普通教育と職業教育との役割分担が比較的はつきりしており、大学進学が許されるのは前者に限定されてきたからである。しかし、普通教育と職業教育の結合に重点が置かれ、後者から得られる資格でも大学入学を認めざるさまざまなタイプの学校が各国で設置された。こうしたなかで、大学生の中途退学率も上昇し、さらに標準的な修業年限で卒業できない学生が増加し、在学期間が長期化する問題も浮上してきた。そこから、学生に対する教育面で

の充実が大学改革の大きなテーマになった。

他方、大学外からも、自然科学分野での研究・教育におけるヨーロッパの大学の立ち後れが指摘された。産業界からは、労働市場との密接な結合、情報コンピュータ技術を取り入れたカリキュラム編成、国際的競争市場に対応できる人材の育成などが強く要請され対応を迫られた。こうした指摘は、当然ながら公的資金の使途についての社会的評価・大学評価という方向に向かう。ほとんどが公立でありながら、この面に目を向けてこなかったヨーロッパの大学も次第に関心を払わざるをえなくなってきた。

加えて、ヨーロッパにおいてはEU統合という課題が控えていた。EU領域内での学生・教員の積極的な移動を促進するには、それを支える共通基準の開発が必要だが、これはEUを越えて広くヨーロッパ全域での問題になる。ヨーロッパ内外の大学間の流動性を促進し、大学同士の競争を通して高等教育の質を維持・向上させること、大学教員や学生の意識を覚醒させ大学全体の活性化を図ること、つまり総体的にヨーロッパの大学の魅力を回復することもまた重要な課題となった。

研究テーマとは直接に関係しなかったため、当時はあまり関心を持たなかったのだが、いま思い返してみると、大

学のマス化の波・社会からの多様な要求・財政問題と評価という環境変化とEU統合という政治課題への対応とがドイツのみならずヨーロッパ全体の高等教育改革を方向づけていたのである。

③ ドイツの大学制度

ドイツの大学といえば、一八一〇年に新しい理念に基づいて設立されたベルリン大学を嚆矢とするフンボルト型大学がまずイメージされる。既存の知識や技術を学ぶのではなく「孤独と自由」のなかで学問研究に邁進することが大学の任務であるとする理念であり、こうしたあり方がアメリカや日本など他国の大学制度に大きな影響を与えたこともよく知られている。しかし、これらの多くは過去のものになっている。周知のことかとは思われるが、ドイツの大学制度について復習しておく^②。

ドイツの大学

ドイツの子どもたちは四年間の小学校（基礎学校：Grundschule）を終える段

階（十歳）になると、将来の進学希望に合わせて小学校に続く学校種を選ばなければならない。早く職業能力を身につけて就職するのか、それとも大学に進学してより高度な

専門職に就くのかという選択を迫られるわけである。大学に進学するには、ギムナジウム (Gymnasium) という中等教育機関 (日本で言えば中学校と高等学校を統合した学校) に進学し、アビトゥーア (Abitur) という大学入学資格を取得する必要がある。卒業年齢は十九歳、大学入試は無く、アビトゥーアを取得して卒業すれば、原則として自動的に希望する大学に入学できる。また、大学における学修の自由度は非常に高く、履修する授業の選択はもとより、在学中に専攻分野を変更したり、学期に応じて大学を移動する自由も保障されている。大学教員に対しては「教授の自由」 (Lehrfreiheit) が保障されるのに対応して、学生には「学習の自由」 (Lernfreiheit) が保障されているのである。さらに、大学教育は、大学の試験、国家試験、あるいは教会の試験によって修了する。どれによって修了するかは専門分野と卒業後の職業によって決まる⁽³⁾。

ドイツは連邦国家であり、連邦政府の権限が及ぶのは外交・国防・原子力の三分野で、それ以外は州政府が主権を持つ。この相補性原則により、文教関係も本来はすべて州政府の管轄である⁽⁴⁾。ドイツ国内で「大学」と名がつく高等教育機関は三百五十五校程度あるが、これらのほとんどが州政府の管轄という意味で「国立」である。したがって

これらの国立大学は原則として授業料無料であり、「誰もが等しく教育を受ける権利がある」という憲法の規定の精神に則って、この制度は継続されてきた。当然のことながら、国立大学の教員は公務員であり役人である。

こうしたドイツの「大学」は、「学術大学 (総合大学)」 (Universität) と「専門大学 (専門単科大学)」 (Fachhochschule) と大きく二つのセクターに区分される。

・学術大学 (総合大学)

英語でいう「ユニバーシティ」と同義ととらえてよい。

五学部以上からなり、調査・教育・研究ならびに後進の学術指導に当たる。基礎研究・応用研究など純粋な「学問」に力点が置かれている。大学で授与される学位は、自然科学・工学・社会科学・経営学系の学科では「ディプロム」 (Diplom)、人文・社会科学系の一部では「マグスター」 (Magister) の二種類である⁽⁵⁾。通常、ディプロムやマグスターを取得し卒業するために要する期間は最短でも四年半。平均六年程度といわれる。また、博士号 (Doktor) 授与権・大学教授資格 (Habilitation) 授与権を独占し、研究者・高等教育教員の養成機関の役割を一手に担っている。

・専門大学 (専門単科大学)

一九六八年、高等教育需要の拡大・多様化への対策とし

て、工科大学 (Technische Hochschulen) などの既存の高等専門教育機関を昇格させるかたちで誕生した。純粹な「学問」に力点が置かれる学術大学とは異なり、ある分野に限定された学部学科から成り、より実践面が重視され、卒業後に就く職業に必要な専門的で高度な訓練や実習を早い時期から行う。その点で、より就職に近いが、あくまで「大学」であり、設備も総合大学と同様充実し自治権も保証されている。専門大学で得られる学位は「Diplom (FH)」であり、括弧付きで (FH) となっている。学位取得までの期間は総合大学に比べて短い。

・その他の大学

上記以外に、工科大学 (Technische Universität) や統合大学 (Gesamthochschule) という形態の大学もある。前者は、工科大学ではあるが、人文系学部も備わった総合大学と見なしてよいものが多い。後者は、総合大学や専門大学、芸術系専門大学を統合した大学である。これらの他に、実技中心で芸術家や芸術系教員の養成を主眼とした音楽大学 (Musikhochschule) や芸術大学 (Kunsthochschule) がある。

教員養成大学 (Pädagogische Hochschule) もあるが、現在は学術大学に教育学部・教員養成課程が設置されており、ごく僅かの州にしか残っていない。それ以外に連邦が設置

した連邦国防軍大学 (Bundeswehr Universität) がある。ドイツでは私立大学、特に総合大学は非常に少なく、大部分は教会関係の設立にかかる神学校やビジネス・スクールなどである。

大学大綱法 このようなドイツの大学の大枠を定めているのは「大学大綱法」(Hochschulrahmengesetz, HRG) である⁹⁾。

第二次世界大戦後、大学再建が開始され、一九四八年の「青色勸告」(Blue Gutachten) では、大学自治の強化・大学教授団の拡大・伝統的な学部の解体など大学改革の基本的な方向が提言された。一九六〇年代に入ると学術審議会の提案の下に多数の新しい大学の設立が開始された。ところが、一九六〇年代後半、学生数の爆発的增加や学生運動をきっかけに、各州は高等教育法を制定し始めた。

一九六九年の「連邦共和国基本法」(憲法相当)改正で、「高等教育制度の一般的原则」に関する大綱的立法権が国に与えられ、一九七五年に各州の高等教育法の最大公約数的なものとして「大学大綱法」が制定された。制定以降、六回の改正を見ている。特に第四次改正(一九九八)、第五次改正(二〇〇二)、第六次改正(二〇〇二)が最近のドイツの大学改革に直接に関係している。改正点は多岐にわた

るが、基本的な方向は競争力重視に向けた規制緩和・弾力化と言ってよいのではないか。

以下では、「大学大綱法」改正のうち、教員組織の再編および国際化を目指した学修構造の再編と質保証に関わる部分で、ドイツの大学改革と課題を見てみよう。

目 大学大綱法改定と教員組織の再編

正教授支配の大学から

集団運営の大学へ⁽⁸⁾

ドイツの大学は十六世紀以降、十九世紀をその頂点として、伝統的に「正教授支配の大学 (Ordinariuniversität)」といわれる。大学は学部連合体と見なされるが、学部には広義・狭義のそれぞれがある。広義には、学部は正教授 (Ordinarius) ・員外教授 (Extraordinarius) ・教授資格を取得し教授を行っている私講師 (Privatdocent) ・登録した学生 (Student) の四者から構成される (事務職員は含まれない)。それに対して、狭義の学部、つまり運営機関・意思決定機関としての学部は正教授だけから構成される。この意味での学部は、大学の意思決定機関としての大学評議会 (Senat) とは独立に、学部長を長として学部に関する権限および職務を規則に則って遂

行する。学問の自治の最も基本的な単位は「講座」であり、正教授 (講座保持者) は自分の講座の領域において研究・教育・人事・予算に関して単独で行使する決定権限を有する。「正教授支配の大学」たる所以である。

これを支えていたのが「教授資格制度 (Habilitation)」である。ドイツでは大学教授になるためには、教授資格が必要とされ、これをとらなければ正規の大学教授にはなることができなかった。ギルド的・徒弟制的な後継者養成機能を中心とするこうした方式は、十八世紀以来のドイツの大学に定着し、一八一六年のベルリン大学の学則において初めて文字に書かれた規則になり、今日まで受け継がれてきた⁽⁹⁾。

しかし、大学が研究・教育の大規模経営体に変化するにつれて、このシステムの非効率性・不適切性が指摘されるようになり、大学構成員相互の「同等性」と「共同決定」による意思決定への参加という方向が議論され始めた。

一九七六年の「大学大綱法」制定にともない「教授」という統一的職名が導入された。とはいえ、外部者には不可解な呼称である C4・C3・C2 などによって区別されていた。これは「連邦給与法」で定められた「給与の等級」で教授を呼ぶ方式であり、かつての正教授の系統が C4 教

授、員外教授の系統がC3教授である。ただし、両者は同格であり、C3教授でも学部長になることができる。また、大学の意思決定についても、助手や事務職員・学術的協働者 (Akademischer Mitarbeiter) などの各階層から選出された代表者の会議体で行われるようになった。これによって、教授が研究・教育から学内行政を担う多機能性を承認しつつも、大学の各教員層が一定の分業的分担を行うようになり、それぞれの処遇も適正化された⁽¹⁰⁾。「集団運営の大学」(グループ合議制大学: Gruppenuniversität) と呼ばれる。

「準教授」制度の導入

しかし、大学の運営体制が変わっても大学教授になるルートに

は依然として変わりはなかった。それを変えたのが、二〇〇二年の「大学大綱法」(第五次改正)における「準教授」(Juniorprofessor) 制度の導入である⁽¹¹⁾。

これは研究面での国際競争力向上のための若手研究者確保を目的としたものであり、この改正によって、必ずしもハビリタチオンに合格し、大学教授資格を取得していなくても、それに同等の学術的業績をあげていれば教授に任用されることが可能になった。地位としては、かつての助手に相当する職務を果たし、研究と教育については教授と同等の権限を持つが、大学の管理運営に関しては学部長や学

長に選出される資格はない⁽¹²⁾。

ハビリタチオンとジュニア・プロフェッサーのどちらの途をとるかは個々の大学が決定するが、後者が増加して、いずれ主流になるというのが大方の予想であった。もちろん、伝統的なハビリタチオンの事実上の廃止は学問水準を低下させる、大学教授の地位を低くするなどの強い反対がなされ、バイエルン州などが提訴し違憲判決が出されたが、二〇〇四年十二月に連邦議会と連邦参議院の承認により法的に根拠づけられた。二〇〇二年にこの制度による最初の任用が始まり、すでに六百人以上が採用されているという。

四 ポローニャ・プロセスとドイツの大学改革

ポローニャ宣言と

ポローニャ・プロセス⁽¹³⁾

EU統合の中で、高等教育制度全体としてもヨーロッパ共通の枠組みの構築が進んでいる。それを端的に示すのが「ポローニャ宣言」である。一九九八年五月、ソルボンヌ(パリ大学)創立八百年記念式典で、ドイツ・フランス・英国・イタリアの教育関係大臣は、高等教育における「開かれたヨーロッパ」の構築を謳う「ソルボンヌ宣言」に署名した。この宣言で強調された

のは、①共通の分かりやすい教育課程の設置、特に学部 (undergraduate) と大学院 (graduate) の二段階構造を採用し、共通レベルの学位システムとして、国際的な透明性をはかり、資格の相互承認を改善すること、②学生・教員の移動 (mobility) を促進し、ヨーロッパ労働市場への統合を図ること、③そのための障害を取り除き、「ヨーロッパ高等教育圏」の調和を通して雇用可能性 (employability) を促進することの三点である。加えて、この内容を他のEU諸国はじめ広くヨーロッパ諸国の理解を得て、更に発展させることが決議された。この決議は翌一九九九年の「ポローニヤ宣言」に結実する。

一九九九年六月、大学発祥の地とされるイタリアのポローニヤに、EU十五カ国を含むヨーロッパ二十九カ国の教育関係大臣が集まり、ソルボンヌ宣言を継承し、「ヨーロッパ高等教育圏」の構築をめざして、「新しい千年紀の最初の十年」に達成されるべき六つの目標を掲げた「ポローニヤ宣言」に署名した。①理解しやすく比較可能な学位システムの確立、具体的には、「学位証書添付資料」(Diploma Supplement) を発行し、労働市場から見て分かりやすい学位システムとする⁽¹⁴⁾。②二段階^{サイクル} (cycle) の大学構造 (学部 / 大学院) の構築。第一段階の最低修学年限を三年とし、

修了者には「学士」(Bachelor) の学位を、第二段階修了者には「修士」(Master) の学位を授与する。③「ヨーロッパ単位互換システム」ECTS (European Credit Transfer System) を導入・普及させ、ヨーロッパ各国間の学生移動を促進する。④学生・教員の移動の障害除去し、移動を効果的に実現するとともに、これにかなった職業訓練の機会と関連するサービスを提供する。⑤高等教育の質の保証に關する比較可能な方法と協力体制を開発する。⑥高等教育においてカリキュラム開発・研究プログラム・各機関の強力を通してヨーロッパ次元を促進する。

「新しい千年紀の最初の十年」、つまり二〇一〇年までにポローニヤ宣言の課題を解決してゆく一連のプロセスが「ポローニヤ・プロセス」である。一九九九年以降、フォロー・アップのために二年おきに持ち回りでヨーロッパの高等教育関係大臣会議が開催されることになり、二〇〇一年はプラハ、二〇〇三年はベルリン、二〇〇五年はベルゲンで開催された。そのたび毎に、ポローニヤ宣言へ参加国は増加し四十五カ国に達した。また、六つの目標を補強する取り組みが追加されている。次回は二〇〇七年五月にロンドンで開催される。

ポローニャ・プロセスの なかの大学改革

ドイツの大学改革との関係では、(1)二段階構造の高等教育システム、(2)単位互換制、(3)システムの三点が重要であろう⁽¹⁵⁾。というのは、これらはドイツではそもそも形成されてこなかったからである。

(1)二段階構造の高等教育システム…学士／修士(BA/M A)という二段階の高等教育システムはドイツには設けられてこなかった。先に述べたように、ディプロム試験・マギスター試験、国家試験に合格することが大学卒業を意味し、学習分野における資格を付与するためのものであり、アカデミックな職に就くためには、その後博士号の取得とハビリタチオン試験を必須とした。すなわち一段階の高等教育システムであり、定員化された大学院教育も修士・修士に相当する学位もなかったのである。

これに対して、ドイツでも何らかの制度化された学術後継者養成システムの構築がなされるべきだとの議論がなされ、「大学大綱法」(第四次改正)では、従来の制度と並行して、学部段階として学士課程、大学院段階として修士課程を各大学の裁量で設置することができるようになった(第一九条)。

大学大綱法の条文では「置くことができる」という規程

であるが、ポローニャ・プロセスのなかでは実際に徐々に二段階構造に移行しつつある。ベルゲン会議に提出されたレポートでは、二〇〇五年夏学期現在、二段階構造を採用している課程は二六・三%に達している。従来のシステムでは、ディプロムやマギスターを取得、すなわち卒業まで最短四年半、通常六年程度を要していたが、こうした「いつ卒業できるかわからない」システムに苛立ちを覚える学生が多く、BA/M Aコースは学生からは人気のようである。他方、卒業までの長い道のりは近年の高い教育行政負担金からしても問題であったから、その解決策として効果を生んでいる。

(2)単位互換制…履修科目に「単位」(credit)があるというのは、日本では当たり前であるが、こうした単位制度はアメリカで発展したものであり、ドイツの大学には見られない。「学習の自由」(Lernfreiheit)という理念のもとで学生は自らの計画に従って学習するのであって、四〜五年という標準的な学習期間(Regelstudienzeit)はあるにしても、定められた単位をとって卒業するというのではなく、その間に大学を移動することも自由であった。「卒業」に關してはすでに述べた通りである。ところが、ヨーロッパ内でもドイツ国内でも大学を移る場合、あるいは途中で専

門分野・専攻を変える場合、既習の学修成果が移動先でどう承認されるか大きな問題になる。特に人文社会系のマギスター課程では広範な学生の自由を認めているがゆえに、カリキュラムの構造化不足とあいまって、学修成果の移動に関して制度的な不備が指摘されるようになった。

「大綱法」(第四次改正)では、これまでなかった「単位制システム」(Credit Point System, Leistungspunktsystem)を規定し、学習成績を単位のかたちでポイント化して、国内大学間だけではなく、外国の大学とも学習成果を比較・互換することを可能にした(第一五条第三項)。これをもとにボローニャ・プロセスのなかでドイツでもETCSが導入され、学士課程の六七・七%、修士課程の六三・五%でこの制度が適用されている。また、「ディプロマ・サプリメント」も学士課程の四四・八%、修士課程の四四%が発行している。

(3)質の保証・質の保証は「基準認定」(accreditation)と「評価」(evaluation)の二段階で行われる。前者は、当該機関が一定の基準に達しているかについて、その資格・適格性について行われる認定であり、後者は、認定を受けた機関を一定の指標に基づいて、その達成度などについて査定・ランク付けし、財政機関が資金配分する際の参考

資料となる。

このような質の保証システム、特に「基準認定」もまたヨーロッパの大学には伝統的になく、アメリカで発達したものである。ヨーロッパの大学は国立・公立が主であり、大学の設立・維持運営は政府の手で行われる。明示的ではないにしても、一定の基準を満たす高等教育機関だけが「大学」と呼ばれ、自治権・学位授与権などの特権を保持していた。政府自身が保証機関として事前に基準認定を行っていると考えられる。それに対して、アメリカでは政府はそのような機能を持たない。大学は私立大学として、政府の設置認可なしに自主的に設立された。州立大学の場合も基本的には同様である。したがって、大学は共同して団体を作り、一定の基準を設け、それを満たしている大学を会員として認め、また質を保証し、維持・向上させるために努力しているかどうかを相互に評価し判定し合っている⁽¹⁶⁾。

ドイツの場合、基準認定は「大綱法」(第四次改正)では、試験成績・修了資格の同等性と大学間移動の可能性を州に対して保証する責務を課するかたちで規定している(第九条第二項)。こうした州の責任を果たすために、一九九九年に州文部大臣会議と大学学長会議により「アクレディテーション審議会」が暫定的に設置され、二〇〇五年か

ら正式に発足した⁽¹⁷⁾。また、評価という面では、「大綱法」(第四次改正)で「達成を志向した大学財政」(第五条)の考え方が盛り込まれ、研究・教育活動の定期的評価および評価の公表(第六条)が規定された⁽¹⁸⁾。同時に規制緩和も推進され、各大学が自己の責任で積極的に大学改革を推進することができるようになった。

さらに、こうした改革によって、大学の制度的枠組みだけにとどまらず、大学教員のあり方そのもの、大学教員とは何かが問われてくることは言うまでもない。研修当時、ベルリン自由大学で「大学教授法」に関する博士候補・助手向けワークショップのポスターが掲示されているのを目にして、不思議の感を覚えたことがある。しかし、「大学教授職の能力開発」という十年前の不思議も現在では焦眉の急になっているのである⁽¹⁹⁾。

〔四〕 おわりに

一九九〇年代以降のドイツの大学改革は「大綱法」改正といい、ポローニャ・プロセスへの参加といい、その背後にはアメリカ発のグローバル化とEUの地域化の流れが見取れる。

十二世紀の中世大学に発し、基本的な構造は共通に持ちながらも、「大学間に格差はない」という前提のもとで、それぞれの国情に応じて独自の発達を遂げてきたヨーロッパの大学がグローバル化とEU統合とを背景に劇的に変化しつつある。その基本的な方向は、環境の変化への対応性に富んだアメリカ型の大学への移行であるといつてよい。ドイツも同様である。

もちろんドイツにはポローニャ・プロセスの進行に対する不満や批判がある⁽²⁰⁾。また、プロセスそのものが跋行的であり、完全に整合化一本化されるわけでもないらしい⁽²¹⁾。こうした動きを、歓迎すべき改革と見るか、単なる巻き返しや覇権の取り戻しと見るのかは、評価が分かれよう。しかし、大学を取り巻く環境が変化し、社会からの要求と圧力が高まるなかでは、社会の要求に対する対応性を確保しながら、いかにして社会に対する責任(レスポンスビリティ)を果たしうるかが改革の評価を決めることになるのではなからうか。

〈註〉

*私に求められたテーマは「ドイツの大学改革と課題」であるが、必ずしもドイツの大学・高等教育研究を専門にし

ているわけではない。しかし最近、勤務校で自校教育的な大学史講義、教員組織の変更や認証評価に関わる法人業務の一端に関わり、その関連で大学・高等教育改革の検討を余儀なくされている。したがって、小論はそうした立場からの見方が強く、ドイツの高等教育改革の現状をつぶさに捉えるものではない。

(1) 当時の状況に関しては拙稿「1」参照。ちなみに、ドイツでは国際的な学力調査での成績低迷、アビトゥーアの質的低下と並んでドイツ大学の地位低下と大学改革など教育が「巨大テーマ」(当時のヘルツォーク大統領の表「現」)になっていた。

(2) タイヒラー「4」、パイザート／フラムハイン「11」、フュール「7」等を参照。ただし、後二者はやや古く、後述の新たな展開に関する記述はない。

(3) 法曹・教員など公職に就くことを前提とする職業や国家による監督を要する職業が国家試験の、神学部の場合が教会試験の対象になる。医師・法曹・教員の場合は国家試験合格後、たいていは試補として実習勤務に入り、その後さらに国家試験を受け、その合格をもって専門教育が最終的に修了する。

(4) 州は連邦教育法の範囲内でそれぞれの大学を運営できる

が、州毎の違いを調整するために文部大臣たちが定期的に集まる州文部大臣会議 (Kultusministerkonferenz : KMK)、学長たちが集まる大学学長会議 (Hochschulleiterkonferenz : HRK) がある。それ以外に学術審議会 (Wissenschaftsrat) が置かれている。

(5) 一般的にはこう言いうるが、境界は明白ではない。あえて言えば、前者が一つの分野の集中的な学修を必要するのに対して、後者は複数の専門(主専攻と副専攻)の学修が必要とされる点で大きく相違する。

(6) 「高等教育大綱法」、「大学基本法」とも訳されるが、以下では「大学大綱法」という。

(7) この間の主な改正点は、①組織運営の柔軟化、②業績評価の重視、③入学者選抜システムの改正、④国際化を目指した学修構造の再編、⑤若手研究者養成を基軸とした教員制度の再編である。

(8) 別府「8」、坂越「3」などを参照。

(9) 大学教授になるプロセスは以下の通り。①マギステル学位、さらにドクトル学位を取得する。②「講義受任者」となる。たいていは入門講義担当の助手(六年任期)。この間に大学教授資格試験(ハビリタチオン)のための論文を書く。③ハビリタチオンを受けて合格し、「大学教授

授資格」取得。合格者は「ハビリタチオンに合格した哲学博士」(Dr.phil.habil.)と称することができる。④私講師などのポストに就く。⑤大学の教授公募に応募し教授の地位を手に入れる。

(10) 大学には、正規の教授へのルートに乗らない「大学中級教員」(Akademischer Rat)もいる。彼らは「大綱法」以前の古い法律に基づく契約で職務に就いており、最後の教員が退職するまで併存する。

(11) 一九九七年にベルリン自由大学で研修中、マックス・プランク研究所に滞在中の廣川秀夫氏(前・上智大学教授)から、ハビリタチオンなしで教授職に就けるようになるという改革が進行中であるという話をうかがったのが、これを知った最初である。自然科学系の場合には、ハビリタチオン執筆に時間をかけるよりも、研究上のブレイク・スルーをより早く出すほうが評価は高まるわけで、切実な問題であっただろう。

(12) 俸給表も変更され、准教授はW1、教授はW2、W3となり、教授には学部毎に行う業績評価に基づく業績給も支給可能となった。

(13) 今日ヨーロッパの高等教育改革を論じるに当たって、ポロニャ・プロセスへの言及は避けがたく、本誌の他の論

考とも重複するところがあると思われる。すでに多くの紹介・研究があるが、小論は吉川「9」、木戸「2」、ルイス「10」、タイヒラー「4」によるところが大きい。

(14) 「ディプロマ・サプリメント」とは、国毎に異なる多様な学位や資格の透明性を高めるために、学位証(学士、修士などの学位)に添付される補足書類で、取得学位・資格内容・授与期間などについて標準化された英語で追加情報を記載したもの。その開発は欧州委員会(European Commission)、欧州審議会(Council of Europe)、ユネスコ・ヨーロッパ高等教育センター(UNESCO/CEPES)の三者が共同で当たっている。

(15) 学生の移動性を高める大規模な交換プロジェクト「ソクラテス/エラスムス・プログラム」が二〇〇〇年から始まった。これに関しては吉川「9」、タイヒラー「4」を参照。

(16) 日本の場合も、一九九一年の大学設置基準の「大綱化」とともにアクレディテーションの問題が浮上し、さらに学校教育法の改正で、大学は七年に一度、認定評価機関の認定評価を受けることが定められた。

(17) 個々の大学のアクレディテーションは同審議会から認定を受けた六つの機関によって行われている。

(18) 全国レベルでの評価機関はないが、地域レベルでは評価機関・ネットワークがある。また一九九八年以来、大学学長会議と連邦教育研究省の共同事業として、ポローニャ・プロセスにかなった方式の「質改善プロジェクト」(Projekt Q) が推進されている。

(19) ノイマン「6」、坂越「3」を参照。寺崎「5、三一―五頁」は、ノイマンが挙げる大学教員の教授能力論・評価基準論にアメリカ・モデルとの共通性と同時にドイツの独自性を見出し出しており、非常に興味深い。

(20) 英語によるBA/M Aは留学生には人気があるが、皮肉なことに、ドイツの経済を支えてきた工学系では、三年のBA課程では不十分であり、エンジニア教育にとって致命的であるという不満が出ている。心理学系でも、従来のディプロム課程修了とは比較にならないと言われている。

(21) 例えば、アメリカ系の学士が四年生を基本にするのに対して、EU系では最低三年と規定しているが、それはEU諸国における中等教育のレベルが伝統的に高く、三年であっても質的に四年と同等にすることが可能だという主張に基づいており、高等教育のみならず中等教育との接続も絡んでいる。また、明文化はされていないが、修

業年限に関しては、学士三年・修士二年・博士三年の三・五・八型が想定されていたにもかかわらず、博士課程にはそれほどの前進が見られず、質の保証への取り組みにはかなりの相違がある。他方、ルイス「10、八五―六頁」は、ポローニャ・プロセスの「言葉遣いが政治的」であると指摘し、ヨーロッパ諸国の高等教育制度の多様性を鑑みれば二〇一〇年までにポローニャ・プロセスを実現することは難しいと疑念を呈している。

〈文献目録〉

〔1〕太田明「ドイツの「大学改革」と学生の「Juckstake」」、『人間と教育』第十九号、一一―一二頁、一九九八年

〔2〕木戸裕「ヨーロッパの高等教育政策―ポローニャ・プロセスを中心にして―」、『レファレンス』、平成十七年十一月号、七四―九八頁、二〇〇五年

〔3〕坂越正樹「ドイツの大学改革と大学教員の範囲発」、『教育学術新聞』(二〇〇五年八月二十四日号)、二〇〇五年

〔4〕ウルリッヒ・タイヒラー『ヨーロッパの高等教育改革』、馬越徹・吉川裕美子監訳、玉川大学出版部、二〇〇

六年

- [5] 寺崎昌男『大学は歴史の思想で変わる―FD・評価・私学―』、東信堂、東京、二〇〇六年
- [6] カール・ノイマン『大学教育の改革と教育学』、小笠原道雄・坂越正樹監訳、東信堂、二〇〇五年
- [7] クリストフ・フュール『ドイツの学校と大学』、天野正治・木戸裕・長島啓記訳、玉川大学出版部、一九九六年
- [8] 別府昭郎「ドイツ大学の教員組織改革」、『IDE』、No. 四七一、五七〜九〇頁、二〇〇五年

- [9] 吉川裕美子「ヨーロッパ統合と高等教育政策―エラスムス・プログラムからポローニャ・プロセスへ―」、『学位研究』、第一七号、七〜九〇頁、二〇〇三年
- [10] リチャード・ルイス「ポローニャ宣言―ヨーロッパ高等教育の学位資格と質保証の困への影響―」（吉川裕美子訳）、『大学評価・学位研究』、No. 3、七五〜九〇頁、二〇〇五年
- [11] H・パイザイト／G・フライムハイン『ドイツの高等教育システム』、小松親次郎・長島啓紀訳、玉川大学出版部、東京、一九九七年