

シンポジウム「21世紀の大学・研究所の将来像」の報告(その2)

3. 法人化する大学

林 祥介 (北海道大学理学研究科)

3.1 はじめに

第二次大戦後60年近くになり日本社会は転換期をむかえている、と言われてすでに久しい。大学業界も社会の例外ではないわけで、構造改革の、あるいは、放置して来たシステムの矛盾とその崩壊にともなう嵐が吹き荒れている。日本が現在直面するいろいろな社会構造的な問題と同様、今日の状況に到ることがすでに1970年代には少なくない数の識者に危惧されるところとなっていたようであるが、ここに来てもはや誰の目にも明らか、どうにも抜き差しならない状況になってしまった、と言うところであろうか。ここでは、日本の大学がいったいどのような状況に陥ってしまっているのか、大学における筆者の日常経験から察せられる断面を、脈絡無く抽出して語ってみることにする。以下は、筆者の皮膚感覚的感想文に過ぎず、きちんとした証拠の上に積み上げられ検証を経たものではないことをあらかじめお断りしておかなければならない。また、大学をめぐる昨今の動き、あるいは、それに対する大学側の動きなど、具体的な政治行政の流れを解説することも行わない。文部科学省××審議会の報告がどうなったの、国立大学協会××委員会がどうしたの、国立大学法人法の内容がどうだの、といったような諸々の動きに関しては、筆者の不勉強ゆえ追跡できないからである。そのような具体的な事象の詳細を追跡されたい向きには辻下らによるWEBページ(国公立大学通信 <http://ac-net.org/>)を参照されるとよいだろう。そこでの主張はさておき、昨今の動向を逐一追跡している彼らのエネルギーには脱帽するものである。

3.2 戦後米国システム導入とその不整合

1949年5月、米国の教育制度をお手本にして、いわゆる戦後教育体制が施行された。633制である(第1

編集委員会より：11月号(845～849ページ)に引き続き、3回連載記事の2回目です。

© 2003 日本気象学会

2003年12月

第1表 米国の教育制度。

Elementary School	6年	
Junior High School	3年	
Senior High School	3年	
Undergraduate School	4年	教養教育
Graduate School	数年	専門教育

表；中井, 2002)。国家の枢要の育成を旨とする高等教育と臣民育成の大衆教育とが分離していた戦前の教育制度が全体主義戦争体制へ到る構造の一翼を担っていたとする考えのもと、民主市民の育成を旨とする米国の制度へ教育体制を転換しようとしたものである。米国における、特に、大学の学部レベル(undergraduate)教育の哲学的理念(理想)は、民主社会の市民として必要となる教養を提供することにある。階級社会である欧州を離脱し、新世界に民主市民社会を実現するべく啓蒙思想が建国の中核にすえられ、それを実現するための具体的装置として高等教育機関が位置付けられたわけである。大学は、公的機関の情報公開制度と並んで、民主市民社会を維持継承するための基本装置である、というのが、ジェファーソン以来の精神とされている。

当然、米国においても、数多くの専門学校的な学部教育を提供する大学あるいは学部教育プログラムが存在している。しかし、学部レベルの教育に対する理念は現在も継承されていて、いわゆるアイビーリーグと呼ばれる私立大学群をはじめとした一流どころの学部教育は言うにおよばず、教員、弁護士、医者、経営者などの専門家の育成は、教養レベルと位置付けられる学部課程を終了した者に対して大学院レベルのプロフェッショナルスクールとして行われていることは良く知られている。

日本の戦前の教育制度は欧州型であり、英国風と欧州の後進国ドイツ風とをミックスしたような形で作られていた(第2表)。教養教育を担っていたものは旧制高校(カレッジ)であり、大学の役割は高度専門教育である。技術を輸入するべき産業界の構造にあわせて

第2表 戦前の教育制度と実際の戦後の教育体制への写像

小学校	6年間	→小学校6年 中学校3年
旧制中学校	5年間	→高等学校3年
旧制高等学校	3年間	→大学教養課程2年
旧制大学	3年間	→大学専門課程2年

第3表 戦前の教育制度とあらまほしき戦後教育体制への写像

小学校	6年間	→小学校6年
旧制中学校	5年間	→中学校3年 高等学校3年
旧制高等学校	3年間	→大学4年
旧制大学	3年間	→大学院2～5年

工学部、農学部、...、を設けたところがドイツ風であり、欧米先進文明を導入し、これを普及させるための高度職業人教育が大きな目的として存在していた。これを米国型の教育課程に写像すると、旧制高校は大学学部課程へ、大学は大学院へ写像される(第3表)。米国の教育制度は、日本の旧制制度において5年間で実施していた中等教育を6年間でを行い、3年間ですませていた高等教養教育を4年間で行う「ゆとりの教育」であるわけだ。

しかるに、1949年、旧制高校は大学教養課程へ、大学は学部専門課程へ写像されてしまった(第2表)。旧制高校の教養主義は、民主市民育成のための教養教育という米国理念と結合し、その大学化は必然であった。教養をもった少数の支配層と教養のない大衆の分断が帝国日本社会の弊害であったと米国にイメージされていたので、その解体においては旧制高校に独占されていた高等教養教育を国民一般に開放することが非常に重要であると考えられたわけである。一方、商業、工業、農業などの産業分野の専門教育提供を担っていた旧制の専門学校も大学という枠組に組み込まれ、同じ大学という看板のもとでこれを提供することになった。このような一元化も旧制大学において少数の支配層用に独占されていると考えられていた高度専門教育の国民大衆への開放という意味を持っていたのであり、したがって、逆に旧制大学、特に、帝国大学群が大学院へと遷移し少数の支配層用の雰囲気を残すことは許されなかったのである。

かくして、理想的に展開していたならば、帝国大学等において提供されていた高度専門教育と旧制高校で提供されていた高等教養教育とが少数の支配層候補者だけではなく、広く国民一般へ大衆的に提供されることになったのだろう。が、当然、これはうまく行くはずが無い。第一に、ただでさえ戦争で疲弊した国では予算的・人的に高等教育を広く展開する余裕が無く、無理して門戸を広げれば必然的に質が低下してしまい高等教育の名に値しなくなってしまう。第二に、民主大衆化し広く門戸をひらいていることと教育期間が短

くなっていることは矛盾である。数字上は $5+3=3+3+2$ で旧制の中学・高校と新制の中学・高校・大学教養とは同じ年限の教育期間になる。しかし、中等教育においては、旧制中学が新制高校にシフトしたこともあって、結果として5年間の教育課程が6年間の教育課程に延長され、大衆化と統合的な移行が行われた。対応して、高等教育は6年から4年に減らされたことになったのである。旧制高校と旧制大学あわせて6年分あったのを4年に圧縮しなければならなくなってしまったのである。基礎学力の期待値が下がる分履修年数は長くする必要もあるにも関わらず。

このようなゆとりのない高等教育制度でも、戦後しばらくの間はそれなりになんとかなっていた。後進国だったので進学率が低く相対的に学生の質が高い、先進国の文化という明確な目標があったので勉学への動機づけを行いやすい、貧困からの脱出という現実的必要からも国民的に勉学熱心である、などなどにより、初等中等教育の高いレベルが維持でき、学生は短縮された高等教育にも耐えられた。当然、この制度は70年代の大衆化大学という現実とともに急速に破綻に向かうことになる。80年代後半バブルとともに名実ともに先進国となり、高度経済成長達成後世代が進学する時代にはいると、この高等教育課程の維持は誰の目にも困難になってしまった。大学進学率は約50%となり、昔なら大学に来なかったレベルの人たちも大学にやって来る。一方、先進国となってしまったので勉学への動機付けが弱く、平均レベルとして不勉強になり大衆的初等中等教育にはもはや負荷をかけられない。

高等教育の改革においては、その1949年でのボタンのかけ違い、すなわち教育期間の短縮を修正するように動くのが筋なのだと思う。しかしながら、現在のところ、そのような方向に向けての動きはあまり無いようだ。本来は、この10年程で進行した大学院重点化がその問題を解決するはずだったのであろう。旧制大学および旧制専門学校部分が大学院化されれば、あらまほしき写像、高等教育のゆとり化が50年遅れで完成することになる。しかしながら、現実には逆に向かい、ほ

ば同時に行われた大学設置基準の大綱化とそれにもともなう教養部の廃止の潮流によって、旧制高校の部分は旧制大学および旧制専門学校に食われてしまった。1949年での意図に反して、(民主市民社会を維持継承する担い手のための) 高度教養教育というセクターは、現在、ほぼ完全に欠落しつつある。結果として、逆説的であるが、高度な専門教育(プロフェッショナルスクール)に耐えられる基礎教養を持った人材を育成する機運(哲学的背景)と組織的基盤が失われてしまった。追い打ちをかけるように襲ってきた大学の大衆化の効果は、高度な専門教育に専念するべきであったはずの大学教育をして、意識低下した学生の生活指導にまで時間を使わしめるようになってきている。

3.3 従来の大学に期待されていた機能とその帰結

明治に始まる欧米に追いつけねばならなかった時代の(帝国)大学の目的は明瞭である。蛮書取り調べ所の系図を引く先進国の先端知識の輸入総代理店であり、国家の枢要の育成という帝国大学設置目的に象徴されるようにその先端知識を持った人材(知識を持っていることがほぼ自動的に枢要である後進社会での人材)を育成供給することにある。日本の大学の諸々の制度は、この時代のそれに根ざしたものが少なくない。部局制度(工学、理学、などなどという分割)や講座制度(××学講座)は、要するに、先進文明輸入会社の担当セクションの部課係であり、したがって、国家のミッションとして存在しているので簡単には変更できない。この制度は、研究教育現場においては、逆に既得権益を守る枠組として機能してきたので、持ちつ持たれつで今日に到っている場合が少なくない。いずれにせよ大学の組織的硬直性の根源の1つとされ、大講座制と称する制度に改変して流動化を促進する努力がなされたが、他の制度の改革を伴わない局所的な改良は全体の不効率を生む、の例になっている場合が多いようだ。

組織構造のルーツはさておき、機能としての先進知識の布教の必要性は、近代国家としての整備と産業の振興とが進むにつれ薄まっていく。

産業化がある程度進んだ段階での大学、あるいは、教育機関全体の機能は、良くも悪しくも、国民の選別である。ある知識技能を授けることの結果として、教育機関は不可避的に国民の選別装置として機能することになる。このことは現在においても何ら変わることはないし否定されるべき問題でもない。問題だったのは、教育機関の選別装置としての機能が、後進国段階

では言うまでもなく、経済成長国の段階に到るまで非常に強く、しかも考えようによっては平等に、働いたことにある。国全体としての知識水準が低ければ、知識を持っていること、それにアクセスが許されることだけで特権的な地位が保証されるし、知識へのアクセスが許されること自体が特権であったりもする。その記憶が宗教化したものが、良い大学を出たものが一生涯良い社会経済的立場を得られる、という思い込みであろう。この特権フィードバックは、後進国段階にある国の教育の振興においては強い動機付けを与えることになるが、先進国化したとたんに負の動機付けとなってしまふ。勉強しただけでは(それまで期待されたのに比べて)大した地位は得られないのが先進国というものだ。

産業化が進み経済成長段階に入れば、もはや知識を持っていること自体は生涯に到る特権を保証するものではあり得ない。しかし、発展する産業組織体の存在が、人生の初期において獲得した社会的に優位な立場を疑似階級的に永続させることを可能とする。このことは終身雇用制度と言われる形態をとって機能した。終身雇用社会における教育機関の役割は、ポテンシャルとしての能力の選別であって、そこで行われる教育の質では必ずしもない。入学試験における選別が重要なだけである。選別を機能せしめているものは良い大学という前世代の記憶に基づいた評価に過ぎない。経済成長下の企業体は、選別された人材をバルクで確保したのち、企業体内においてプロフェッショナルな教育を行い、しかるべく活用する。高等教育機関に必要とされていた役割は、実は、教養教育的部分であって、専門教育部分は極端にいえばどうでもよい(企業内で実行可能である)。この構造の前提は、まだ相対的に後進国で人件費がやすいこと、社会が経済成長していること、そして偏差値的能力が企業内で必要とされる優秀さに対応していることにある。向かうべき方向は先進国が示してくれているので、それに素早く追従できる人材が必要とされた。多少歩留まりが悪くとも人材をバルクで確保し、優秀な人材はもれなく囲いこんでおいた方が企業体としては有利に働く。歩留まりの悪さによる負債は企業体としての成長により相殺されるからである。人材フィルターとしての教育機関は有効に機能したわけである。

大学に対する宗教的記憶のもう1つの産物は、大学が郷里の発展の象徴として、橋や道路や空港と同じように機能したことである。我が郷里に大学ができるこ

とが人々の欲するところであり、地域政治家にとっての重要な仕事のひとつとなった。大学へ行きたくとも行けない不公平感を解消すべく、均衡ある国土の発展政策のもと全国津々浦々にあまたの大学(という箱)が誕生した。今や、旧西ヨーロッパ全体にある大学の数よりも多い大学が存在しているといわれている。大学の増設においては、残念ながら、大学に行けないという不公平感の解消が目的となってしまったがために、大学の質を維持することには大きな注意が払われてこなかった。本来なら、高等教育と言うにふさわしい教育水準を維持すること、それにふさわしい学生が集まることを要件とせねばならなかったはずであるが、供給側の質にも需要側の質にも有効な歯止めはかけられなかった。少子化の現在、数としての大学はあきらかに供給過剰状態にあり、一方、数を供給することで財政的に放漫になってしまった結果、高等教育の質の維持、あるいは、社会の発展に見合った質の向上はなおざりにされてきた。多くの大学が雇用条件の悪い非常勤講師によって格安で運営され、数の処理に終始しているのが実態であることは良く知られている事実である。

大学は供給過剰状況にあり、従来の基準での大学には進学するべきでない学力レベルの多数の学生をその経営上の必要から入学させざるを得なくなっている。一方、後に述べる戦後の不平等感排除圧力により、私学にくらべれば国立は潤沢である、という妙な理由で国立側への投資が抑制される傾向にあり、結果として、大学の水準は、たくさん作ってしまったより低いレベルの大学に平準化しつつある。拠点大学といえどもその大学環境、特に研究教育環境を維持するための人的資源は著しく劣化している。国土の均衡発展の結果著しくレベル低下してしまった平均値に落ちることなく質を維持するためには、重点化だのCOEだの騒ぎに象徴される、多大なコスト(説明コスト)をかけなければならなくなっている。

法人化とは、まさにこの供給過剰状態の調整を行うために提案されている処方箋にほかならない。たぶん、法人化を経て導入されるであろう大競争によって、市場原理的解決をはかろうということなのだろう。この処方箋の実行は、教養セクターあるいは自然認識哲学を継承するセクターに対しては非常に不利に働くことになると思われるが、大学人が自ら処方箋を提案、実践してこれなかった以上、試練には耐えねばならないようである。

3.4 思想的問題

第二次大戦後の日本社会の特徴の1つに平等主義があげられるだろう。どこの民主市民的な社会でも平等性、公平性の確保は社会の維持にとって基本的な項目であり、その意味で第二次大戦後のわが国も例外ではなかったわけである。が、わが国の場合は、制度輸入元の米国に比べて「不平等感の排除」に徹的にこだわったところに顕著な特色がある(苅谷, 2001)。戦後の貧困からの離脱を全国民に保証すること、および、経済成長の配分を全国民に平等化することを徹底すぎたことによる現象である。教育においては能力編成の排除やいわゆる学校間格差といわれているものの排除が推進された。日本的平等主義の精神は、特に、専門的高等教育の水準維持にとっては望ましくない。教育が底辺に最適化されてしまうからである。「みんな一緒に」や「頑張ればできる」などの精神が行きすぎてしまい、教育はどんな人でも理解できる形で提供されねばならない、という宗教的教育至上主義を生んでしまっているように思える。初等中等教育においては落ちこぼれを出してはならないのは言うまでもなく、高等教育レベルにおいても落ちこぼれが出ることを極端に回避させようとする圧力がかかっている。脱落者の存在を禁止するならば、これに対応する方法は教育内容を十分にやさしくすることしかない。戦後、多数新設され、あるいは学生定員が増加された大学は、その提供サービス水準を維持することをあまり考慮せずに、高等教育の機会を量的箱物的見地から提供することを試みた産物である。高等教育を受けたいという必要に対して、形式的に名前だけの回答を行ったものであると言えよう。高等教育を受けられない、という不平等感を排除することを目的にしたからであって、高等教育を受けるべき水準にいる人が高等教育に値する水準の教育を受けられない、という教育機会の提供を保証することを目指した物ではなかったからである。不平等感の排除を目指す運動の結果、大学間格差も排除され、授業料と教育レベルの私学化(教員1人あたりの受け持つ学生数と学生の支払うべき授業料の増加)が進められた。要約すれば、低いレベルに平準化されたわけである。このような精神的背景と、それに対して大学人が積極的にならなかつたこと、むしろ60~70年代の大学紛争でこれに拍車をかけたことが、発展の象徴としての大学の建設とあいまって、現在の大学の量的な供給過剰と質的な供給不足を生んでいる。本来は、税金で運営されている高等教育機関は、

教育を受ける権利があったはずの国民に対して、高度な水準の教育を提供する義務があったはずなのであるが、残念ながら、税金セクターが維持する機関が高度良質な内容を維持提供することはますます困難になっている。

3.5 実学（社会的ニーズにあった教育と研究）指向問題

先進国になった今日（80年代中盤以降）、大学に対する発展途上国的機能への必要性は大幅に減退した。橋や道路や空港と同じようにあいかわらずあまたな大学の建設要求は続いているが、もはや大学が村にやってきただけでは発展の象徴にもならない。いたずらに建設を進めても、既存の大学に打ち勝つ積極的な思想と独立した財政基盤を持っているのでなければ、経営破綻に到り自治体の赤字が増えるだけであることがより多くの人々に認識されるようになってきた。既存の大学も、単なる偏差値の人材フィルター機能の提供では済まされず、実際にそこで行われている高等教育の質が問題にされつつある。企業にバルクな人材確保の余力が無くなってしまったからであり、終身雇用が崩壊し、個々人が個々人の努力で技能を身に付けねばならなくなったからである。実質的な知識とノウハウを提供することが切実に求められるようになってきている。

先進国となった80年代後半から、高等教育機関のハイエンドである大学院レベルの研究教育の拡充がさげられるようになった。先進国の見本を追随していれば済む幸せな時代がおわり、自らのコストで未開拓な領域を切り開かなければならなくなったからである。既存の知識を習得展開するだけの学校としての高等教育から、新たな挑戦と創造を行う場としての高等教育機関の役割が再認識されたわけであるが、残念ながら、一連の大学院重点化政策においては、これまでの戦後教育の悪しき伝統に追随し、質を顧みない量的な拡充が行われてしまった。どの大学をとっても大学院生あたりの教員数、事務員数、設備割当は大幅に減少したはずである。それまでほぼ保証されていた貸与奨学金でさえ必ずしも提供されなくなってしまった。

ほとんどが文系出身者からなる（旧）文部官僚にとって、理工系の研究大学のイメージが無かったことが原因のひとつになっているのだろう。大学院といえども学生が授業料を払って学ぶ場所に過ぎない。大学院の拡充と称するものの実体が非常に安価に実現できたわけであるが、授業料、および、生活費を払うのは院生あるいはその親であるからである。米国の研究大学院

において、理工系院生の少なくない割合が研究費で雇用された形になっているのは事情が大幅に異なっている。科学の後継者養成のために見習いの段階からその生活費に到るまでを支給するべく国費が研究費として投入されていることになっているわけであるが、それに対応する日本の財源は、授業料および生活費を提供する親の家計である。大学院が、大学教員後継者養成に特化し、少数の学問好きを念頭にし、その数において需給バランスを守っている間は、余裕ある家庭のボランティア支出に依存していても大きな問題にはならなかったであろう。しかし、大学院が産業社会の高度化に対応する装置として機能しなければならないとすると、現状はあまりいい状況ではない。優秀な人材の確保という見地から明らかにネガティブであり、また、機会均等の見地からも恐ろしく不平等である。

結局、多くの大学院生は親の教育経費負担と産業界からの必要とのつじつまのあう修士課程で大学を去ってしまう。人材の困り込みが減ったといえども、日本の企業内の研究開発セクターおよび教育セクターは非常に充実しており、博士課程出身者よりは修士あるいは学士出身者を雇用し企業風土にあった人材に教育する傾向は、今後はさておき、現在はまだまだ続いている。大学側の研究教育環境の一般的レベルは企業におけるそれに遠く及ばない。

結果として、日本の理工系の大学院および大学の教育カリキュラムは、修士課程に最適化されることとなっている。ポストドクター（以下ポスドクと略す）なる非常勤研究者の数がまだまだ少なく、研究費で人材を雇用する制度が従来の雇用慣習とあわないので不十分であり、あいかわらず研究室の研究活動の実働戦力は院生である。したがって、修士課程で一応の研究レベルに到達していないと院生が就職してしまうので研究室としての研究成果が上がらない。そのためには学部4年生で一通りの専門技術を習得するところまで来なければならない。

修士課程レベルに研究教育を最適化した教育カリキュラムへの要請は、先に述べた、戦後の教育課程不整合問題の解消の方向とは矛盾し、むしろこれを助長する方向に進めてしまう。大学の大量化とそれと矛盾するように進行している科学の高度化の結果、教養教育2年と専門教育2年でもって、期待される専門スキルレベルまで学生を引き上げるのは困難になってしまった。現状は、ほとんどの大学において教養の2年を削除し、専門教育を維持強化する方向に向かっている。

る。さっさと専門教育を開始し、これに特化する方向は、昨今の学生気質にもあっており、ユーザーの支持の高いスキームとして否定することが難しい。勉強ぎらいの学生は必要のよくわからない基礎体力トレーニングのような教養基礎修行を続けることには耐えられないし、自立した個が弱い学生ははやく何かの専門に属し自分のアイデンティティーを確保したいからである。かくして、教養教育は崩壊し、ほぼ全ての大学が今そこにあるスキルを教育、社会における即戦力を提供することを目的とした、職業訓練専門学校となりつつあるようだ。

米国の場合、民主主義を維持するための市民教育という理念は、その実体としては富裕層子弟への教養教育という形で、私立大学の学部教育を中心に維持されている（少なくとも消滅することは無い）。教養教育を担う学部に対しての大学院の位置づけは、教師の質を維持するための道場であるに過ぎない。英国の場合もサッチャーに始まる教育改革によって、転換期にあった古き良き時代のエリート教育は終了し、米国風の大衆の高度専門教育時代の幕が開いたといわれているが、国の資金とは独立した裕福なカレッジの存在が教養水準を支え、教養教育を引っ張っている。日本の場合、良くも悪くも教養を必要とする理念も無ければこれを必要とする社会階層も弱い。大学に対しての必要は今や産業社会的殖産興業的な発想しかない。大学院を拡充した結果、従来は存在しえた趣味的な理学セクターが現在存亡の危機にある。研究成果あるいは人材の供給という点で産業社会的殖産興業的に直接役にたちそうな環境科学、生物学あるいは物質科学には研究資金が潤沢に投入されている。理学といえども、こうした分野に関連する領域には潤沢な資金が流入するようになったため、結果として、研究費のとれない分野あるいは院生就職先の少ない分野は非常に肩身が狭くなりつつある。教養教育の位置づけが、たとえ理念的に過ぎなくとも、高く掲げられてはいないので、その水準を維持することにおいてのみ直接的な貢献が可能な、いわゆる無用の学が存在を維持することは非常に難しくなったと言えよう。

3.6 法人化問題と最大の問題

主として大学の供給過剰という状況下のもと、大学の法人化はいわば必然としてやって来たのだといえよう。国立大学を初めとする国立の研究機関、高等教育機関の法人化は、現在も惰性で続けられている右肩上がり殖産興業政策を停止するための行政あるいは諸々

の公的セクターの構造改革運動の、いわばとぼっちりとしていやいや実施せざるをえなくなったものという説もあるが、現象論的にはそのとおりであったとしても、大学は全体としてそれが抱える諸々の問題を先延ばしにしてきたのであり、構造改革運動のターゲットにされる必然をはらんでいたのである。

法人化とは、本来、先延ばしにして来た諸々の問題に対処するために、自由に考え行動するべく規制の枠を外すことに、少なくともその正当性の根拠がある。勝手にやっつけていいよ、と言ってくれているのである。法人化の根本問題は、大学人は好き勝手に研究してきた経験はあるが、大学人は大学人の活動環境をどう経営（維持運営発展）すれば良いかに関しては全然経験がないことにある。大学を自主的に経営・運営する能力を大学人が生み出していない。せっかく勝手にやっつけていいよ、と言われているのに、具体的な提案ができないでいるのが現状といえよう。どうしていいかわからないので文部科学省の指示待ち状態になる。一方、文部科学省のほうにおいても、本当に勝手にやらず、という覚悟はできていない。財務省との関係において予算の積算根拠を全くチャラにして組み直すことなど考えられないからである。予算積算根拠が従来そのままであるなら、予算執行上ちっとも勝手にやっつけて良いことにはならない。現場事務担当者の予算執行判断とその根拠が抜本的に変わらないので自由度は実質的に担保されない。だから、自由にやれる、は絵に書いた餅状態にある。

国立大学においてもっとも困難な問題は、事務＝運営問題である。文部官僚制度の末端に所属し決められた事務を決められたとおりに執行する事務官から、自ら経営する組織の事務部門およびそのための運営スタッフへと、事務スタッフの意識転換が必要とされている。教員および学生へのサービスを提供する組織として、事務組織は自ら考え研究教育支援体制を企画発案する部門に生まれ変わらなければならないが、事務職員の人が入れ替わるわけではなく一朝一夕に変身できるものではない。現状は、事務担当者の技術力や経営力が低すぎであり、これを埋めあわせるべく行われている教官のボランティアの運営仕事が多すぎとなっている。大学においては事務運営スタッフの地位が低すぎで、例としてよく引かれる言い方をすれば、東大を出て東大の運営スタッフになりたい人はいない、ということになるだろう。

現在明らかに必要とされているIT化を本格的に実

践している国立大学がどれほどあるだろうか？ E-JAPAN とおかみから言われて渋々進めているのが実態であるのではないだろうか。数千人の従業員のいる独立した企業ならあたりまえの、弁護士、会計士等をそろえ、経営上の危機管理セクターを用意している大学がどれほどあろうか？ あいかわらずの教官ボランティアの××委員会で対応しているのが現実であり、当然、変化の早い社会からの様々な攻撃には耐えられない。運営の効率化を進めるにあたっては、単純な組織体制への変換が求められてしかるべきだが、過去の慣性が大きすぎて簡単には進まない。大学は、自立的経営運営に必須であると思われるトップダウンな組織体制を持っていない。部局のセクショナリズムと既得権益を廃し、大学としての運営を確立するのが筋であると思われるが、あいかわらずの三重構造（下手すれば四重構造）から抜け出せていない。あるいは、それを問題であるときさえ認識していない。大学の運営は分散的であり、基本的判断は理学、工学といった部局単位で行われ、しかも、その部局の判断は、実際の日常運営の単位である専攻の寄せ集めに過ぎないので、多くの場合無責任で場あたりのである。責任ある運営体制にするためには日常の運営単位と判断の単位を一致させる必要があり、従来の学科サイズの研究組織（Department 制）に分割した運営に移行する必要があるだろう。産業社会での管理運営技術の進歩（要するにIT化）を採り入れ、経理や教務などの定型業務を全学レベルで機械化し、それによって部局という中間管理層を廃し、フラットな運営体制を構築、事務の合理化近代化を行うことが生き残りに必須であると思うのだが、そのような構造改革を進めている大学は私学、あるいは、一部の先進的な公立大学以外には聞いたことがない。今後、野心的な私学、あるいは予備校は大学運営パッケージをビジネスとして提供していくことだろう。法人化された大学はそのクライアントになりさがる可能性が高い。

教員身分制度の単純化も必要なだろうが、やはり、我々自身がそのイメージをなかなか変えられず、多くの人々はその構造に何らの疑いも持っていない。明治以来の伝統である講座制、すなわち、教授・助教授・助手システムの本来の形態は、蛮書取り調べのための担当ユニットである講座とその担当者である教授に、国費でスタッフ（助教授、助手、…、秘書、技官）を付けたものである。当然、大むかしの教授は今という若手程度の年齢であったわけであり、まして、そのス

タッフたちをや、である。しかるに、講座を10年、20年続けておれば、若輩であったスタッフたちも事実上教授として機能するような見識者になってしまうだろう。大学の拡充が続いた時代は、それなりに若手スタッフを教授職で採用することも可能だったのだから、今や、年齢構成的にありえない。一方、大学院重点化、公務員の定員削減、ポストクの充実などの流れとともに、助手の数は大幅に減り、教授、助教授ばかり、という構成の大学も少なくない。人事において、職階分布の変化を念頭において、積極的に若手スタッフの導入を考えるべきなのだが、多くの人事委員会ではなれ親しんできた慣習からなかなか離脱できない。一方、運営業務の多い日本の大学では、あまりに若年者を教授職に据えたとストレスが高く、応募側も採用側も躊躇することが多々ある。米国システムを採用するならば、教員に対しても明快な三層構造化、すなわち、運営にタッチする教員、常勤の教員（教授＝従来の助教授、教授の多く）、そして、みならいの非常勤教員（助教授＝従来の助手）を導入すべきだと思う。

教員職階問題よりももっと厄介な問題、あるいは、教員職階問題とリンクしているより重要な問題は、院生問題、および、ポストク問題であろう。院生やポストクといった文字通りの若手の生活保障をどうやって行くのか、が問題なのである。先に述べたように、従来は、院生の父母に研究費を負担してもらってすんでいたわけであるが、本格的な大衆研究時代を迎えてしまった今日、それでは大学院重点化によって増やした院生の数をまかないきれない。もともと多くの研究室においては、高いモラルと低い労働単価の（それどころか授業料を払う）院生が生産の実働であったので、附置研究所など院生という生産実働が確保しにくい文部省機関においては、院生定員の拡充は悲願であったわけである。しかし、今や、研究費を稼ぐことのできる分野においてはポストクを雇用することにより生産実働を手に入れることができる方向に変わりつつある。本格的に移行するためには大学での雇用慣習の大幅な変更が必要となるのでまだまだ時間がかかるだろう。実働のポストク化が促進されれば、院生定員数が増えますます問題になるだろう。きちんと処遇しそれなりの人材を集めることができなければ、単なるお荷物になってしまう。院生も米国同様にこれを雇用することが可能となるならば、文字通り大学院は拡充されたことになるのだが、そのためには大学院の勉学というものに対する慣習を変更しなければならない。

大学の法人化問題とは、日本において自立した研究大学は可能か、という問題である。教育だけやる大学の自立したモデルはいっぱいあって、多くの私学の位置付けがそれになるだろう。しかし、特に理工系の研究教育をやる大学の自立したモデルはない。コストのかかる工学系の教育、研究教育は国立大学が担っていたが、これを自立させるのは簡単なことではないだろう。

3.7 法人化に際しての懸念

法人化に際しての最大の懸念は、大学はなんのため、というその存在を規定する哲学的理想が大学構成員の頭からは欠落してしまっているのではないかと危惧されるところにある。大学人には、それぞれが現在営んでいる日々の研究教育生活のイメージがあるだけであって、その日常がよってたつところの物語への思いが感じとれない。存在理由にしっかりとした筋が通ってないので、ふんばるべきところでふんばれず、今そこにある必要に答えることに汲々とし、どんどん状況に流されているように見える。

残念ながら、高等教養教育に対して、米国のような国家の存立に基づく理念的位置づけをもたないわが国においては、現在、高等教養教育に投入すべき資源獲得のための合理的な説明ができないでいる。基礎科目は専門科目の学習に必要な、程度の意味付けしかできず、みんなで義務を分担すればおしまいね、程度の位置付けしかできていない。数学や文学においては、少なくない組織において状況を先取りすることにより、積極的防衛的対応がなされてきたようであるが、現世御利益と結合することも不可能ではない他の理学的（自然哲学的）分野においては、教養教育の崩壊はそれら分野での哲学的な活動の存在を困難にしている。

大学の重要な社会的役割であるはずの、知識のアーカイブとしての機能がどこかに置き忘れてしまって久しい。先進国としての地位を維持するべく、国際競争力の源泉となる特許を生み出すような分野、研究に重点投資がなされるのは、当然ではあるのだが、前線の突撃部隊にのみ投資が集中し兵站を維持することに頭がまわらないのは、もはや伝統であろうか。知識情報の蓄積の必要性重要性については、昨今多少は聞かれるようになってきたし、いくつかの活動に補助が着くようにはなってきたが、大学一般としては、図書館や博物館とそのスタッフの位置づけが改善されたようには見えず、それに対する投資も（いくつかの箱ものを除けば）大幅に増えたようにも思えない。まして、個々の研究者に対する知見情報科への支援などまった

く無いに等しい。

国の、あるいは、民族の基盤財としての言語、それをポリッシュアップすることが教養的あるいは哲学的学問分野の真価であるはずなのだが、昨今の議論においては、理系分野におけるそのような学問的価値への評価が欠落しているようでない。数学は誰もが自由に用いることのできる考える道具であるわけだが、およそ知的生産において、そのような誰もが自由に用いる権利のある道具としての基本概念は、数学に限らず、あらゆる分野に存在している。今そこで役に立つ新しい知識や道具を生み出す事だけが理系科学活動ではないはずである。広く、ものを考えるための基盤財を提供する事が学問的な真の目的ではなかるうか。

基本理念が不明瞭であることによって、学問の自由、あるいは、それを確保するために自明と思われていた諸権利が、法人化とともに危険にさらされるであろう。これまで大学設置法や教育公務員特例法等によって守られ、空気のように無自覚になっていた自由が、大学自体が企業化することにより産業社会のルールに乗っ取られる可能性が高い。研究成果は誰のものか？ もう一步進んで、私の頭の中は私ものか？ さらに、私の時間は誰のものか？ 創造的な活動の従事者なら、芸術家的なできるだけ自由な扱いが保証されているべきであると思われるが、現実には、着実に組織の従業員としての型にはまった扱いが進むだろう。

法人化は、行政改革路線に乗らざるをえない予算当局の付け焼き刃的政策と決めつけてよいわけでもなければ、予算獲得の都合上お上に従わざるをえない下々が受動的に飲まされたものと言いきれるわけでもない。納税者、すなわち、社会の側が、大学人に対してこれまで先延ばしにして来た諸々の問題をしかるべく解決しなさいと言いつつに過ぎないのである。我々が適切な反論、回答、提言を用意し、必要な問題に関してはしかるべき改革を行っていくのでなければ、社会の気分を利用するべく改革者をきどるエセ政治家と、その場の評価だけを気にする場あたりの行政担当者利用され、混乱は収集がつかなくなっていくことだろう。現在、我々はひたすら迷走しているようにしか私には見えない。

参 考 文 献

- 荻谷剛彦, 2001: 階層化日本と教育危機—不平等再生産から意欲格差社会へ, 有信堂高文社, 37pp.
 中井浩一, 2002: 「勝ち組」大学ランキングどうなる東大一人勝ち, 中公新書ラクレ47, 中央公論新社, 198pp.