

# 平成25年度 大学教育研究会講演記録 (1)

## － 高等教育政策の課題 －

2013 Record of Lecture at Academic Meeting on Higher Education (1):  
Tasks of Higher Education Policy in Japan

玉 井 日 出 夫\*

TAMAI, Hideo

\*武庫川女子大学・客員教授、武庫川女子大学教育研究所・研究員／公立学校共済組合  
合理事長／元文化庁長官

# 平成 25 年度 大学教育研究会講演記録 (1)

## — 高等教育政策の課題 —

講 師 玉井日出夫 (教育研究所研究員 / 公立学校共済組合理事長)

実施日 平成 25(2013)年 12 月 13 日(金)

場 所 武庫川女子大学教育研究所

### 今回の課題設定：

高等教育がエリート教育段階からマス教育段階へ、さらに現在、日本においてもユニバーサル化の段階へと入ってきた。これに伴い、これまでになかった、あるいは余り意識されてこなかった問題や課題が立ち現れてきている。日本における高等教育の歴史・政策の流れを概観したうえで、今日、そして今後の大きな課題である高等教育における「質」の整備のあり方・考え方、高等教育財政、大学教育と職業教育との接点などについて、文部科学省で高等教育行政の中核におられた玉井日出夫先生からお話いただき、それに基づいて、これからの武庫川女子大学の教育、大学運営のあり方について議論を進めていく。

### 講演

#### はじめに

少し（高等教育史の）復習になる部分もありますが、今回の資料では、武庫川女子大学がこれから先をどんなふうと考えていくのかというときの参考として、現在、高等教育自体がどのような動きをしているのかを俯瞰しています。その中に、武庫川女子大学のこれからのためのヒントがあるかと思っております。

#### 1 背景

まず「背景」ではありますが、今日の大学が置かれている状況理解が重要であると考えます。例えば、大学進学率がまだ 10% ぐらいしかないときの大学、特に、女子がそれほど大学に行かなかったときの女子大学と、今のように、男子よりも女子の進学率が高くなっ

た時代の女子大学では状況が大きく異なります。このような状況をどのように認識すればよいのかを考えてみたいと思います。ここでは、ユニバーサル時代の大学の役割、そして知識基盤社会における人材育成はいかにあるべきかという2つの視点から議論したいと思います。

### (1) ユニバーサル時代の大学

最初にユニバーサル時代の大学の役割について考えてみたいと思います。高等教育の研究者である、マーチン・トロウ (Martin Trow) は、エリート、マス、ユニバーサルという用語で大学教育の変化を語っています。エリートというのは、大学進学率が15%未満のときの大学であり選ばれたものが学ぶ大学ということになります。進学率が15%を超えると大学教育が大衆化し、学生がマスになり大学がより人々に近い存在になる。そして進学率が50%を超えたら、ユニバーサルの時代になると彼は言っていました。人々にとって大学進学が普通のことになる時代ということになります。

さて、我が国の大学進学率を見てみると、確か50%強で、2010年のデータでは52.2%となっています。これが多分今までで一番高かったと思いますが、現在はそこから少し低くなっています。それでも2013年で50.8%となっています。これは大学、短大の進学率ですから、専門学校への進学率20%余りを加えると、実に70%以上の若者が高等教育という場で学んでいることになります。今の実態を見てみますと、やはりユニバーサルの時代に入ったということになります。このような現状を考えますと、これからの大学教育については、ほとんどの人たちが高等教育にアクセスできる時代を前提に考えねばならないということになるわけです。

そういう時代の大学はどのような大学なのでしょう。大学のあり方についてよく言われるのはフンボルト理念です。この考え方は1900年代に入ってから作り上げられた理念だという説も最近出ていますが、従来の定説に従っていくと、1800年代のフンボルトのいたベルリン大学で、「大学は研究が中心である」とされた考え方に基づくものです。つまり、大学というのは研究が中心で、研究を通じて教育がある。だから、研究と教育がいわば一体となるように統一されるようなものが大学なのだという考え方なのです。日本は、もともとヨーロッパの大学をモデルにしていたところがありましたので、そこから作り上げられたヨーロッパ型の大学が日本の原型の中にあります。途中からアメリカ型の大学が入ってきて、今日ではいかにもアメリカ型の大学のようになっていますが、もとを正すとフンボルト理念で作り上げられた大学と言えるのです。

そのように考えますと、もう30年以上前になりますが、大学がマスの時代に入ったときに、大学関係者はフンボルト理念ではうまくいかないのではないかと感じたのではないのでしょうか。少なくとも学部までは、研究ではなくて教育だと考えたのだと思います。フ

ンボルト理念を本当に実践するためには大学院なのだと考えたのではないのでしょうか。この段階で大学院政策をしっかりとつくるべきではないかと考えられ、平成に入ってから大学の改革の基本的な発想に繋がっていったのです。

## (2) 知識基盤社会における大学

もう1つの大学改革の視点は、知識基盤社会における人材育成です。今日では、産業社会から知識基盤社会に移っているというのが、経済学、社会学では主流になっています。

知識基盤社会というのは、知識や技術が主役になる時代だと言われています。産業社会は、経済学的に言えば生産要素は原材料であったり、労働力、資本であったりということになります。この生産要素が、原材料などではなく知識や技術になるという時代に入ってきているのです。つまり、大量の原材料や資本金、労働力がなくても、知識から生み出されるアイデア1つで大きな産業を起こすことができるような、そういう時代に入ってきているという意味です。

このような知識基盤社会において大切なものは何かと言われると、実は教育なのです。もちろん教育というのは、その前の時代であっても大切だったのですが、この時代の教育というのは2つの意味があります。

1つは一時期で終わる教育ではないということです。つまり、産業社会までは教育は大切で、人材育成のための社会装置として学校という制度が作り上げられていったわけです。そこでは知育を中心として、ある知識量を持った若者が生み出されていく、そういう人たちが産業社会を支えるという社会のシステムがあったわけです。しかし、知識基盤社会においては、その知識自体が常に陳腐になり、流動化してゆくわけで、常に学び続けなければならないことになります。大学であることを学んだのだから、あとは一生それを使えばいいということが全然通用しないような、そういう時代に入ってきているのです。ですから継続教育が重要な役割を果たすのです。

もう1つは、どこでも学ぼうと思ったら学べる時代に入ってきたということです。大学には、文化を継承しかつ文化を創造する、つまり伝えていくという教育の世界と、それを新たにつくり上げていくという創造する世界が必ずあるわけです。大学の先生は、一般の人たちが知らないような膨大な知識を持っていることでステータスを持ち得たのですが、それが通用しなくなってきているのです。今日では、知識は、いつでも手に入れようと思ったら手に入れることができるようになっていきます。そこでは、知識を沢山知っているだけではステータスにはならないのです。知識をどう活用するのが大切な役割を果たすような時代になってきているのです。

ユニバーサル時代の大学、知識基盤社会における大学において、大学は何を教えるの

か、研究はどうするのだとなると、アメリカ型の大学教育とヨーロッパ型の大学教育とは異なってくるのです。例えば、ドイツにはそもそもドクターという制度がなく、教育と研究が一体となっていました。それに対して、アメリカ型では、教育と研究は一体とはならない。なぜなのかというと、アメリカにおいて大学院をつくっていった発想というのが、教育というのは既に分っていることを教育し、研究はわからないことを創造していくのだということであったからです。だから、教育と研究は一緒に扱えないものと考えられていたのです。学部までは、分っていることを教える教育でよいのだ、分らないことを創造していくのは大学院なのだという考え方が定着していたのです。ですから、大学院制度というのはアメリカでつくり上げられ、世界の大学院をリードしたのはアメリカだったわけです。

今日の日本でも、学部までは教育で、研究は大学院でという時代に入っています。しかも、教育というのは単に知識の量を教えればいいわけではなく、学び続ける基礎となることを教育するのだという時代に入ってきているわけです。そのような目で改めて大学というものを見てみる必要があるのだらうと思います。

学び続けるということが言われるようになった節目は 1990 年頃であるとされています。この時期は、情報化、特にインターネットが一般化された時期とも一致しているのです。つまり、軍事機密上のスキルだったものが民間にもオープンになり、誰でもあらゆる情報を手に入れようと思えば手に入れることができる、そういう情報革命が起こったのです。これが知識基盤社会を動かしている原動力なののだらうと思います。

## 2 課題

さて、今日の大学の課題ということになるわけですが、大学の位置づけが変わってきたということを前提として、幾つか（5つ）の課題を考えてみようと思います。

### (1) 大学の機能別分化

まず機能別分化の議論ということになります。これは、もとをたどれば昭和 46 年の中教審答申に遡ることになります。今日に至る政策もかなりの部分はこの答申をもとにしています。例えば、私学助成が始まったのもこの四六答申からなのです。この答申では、いろんな政策提言が出されたのですが、そのうちの 1 つとして、大学の種別化という考え方がありました。マスの時代が目前に迫ってきた時代に、大学の機能を制度として分ける、例えば研究型の大学、あるいは教養型の大学に制度として分けてみたらどうかというものがありました。これは大学関係者から大反対を受けたわけです。四六答申で具体化されなかったことは、この大学の種別化と、学制改革くらいで、それ以外はだいたい具体化

されています。

その後を見てもみますと、予想通りに大衆化時代に入ってきて多様な大学が生まれてくることになるのです。平成2年に、私は大学審議会室長に就任していました。その審議会では大学設置基準の大綱化といったような政策が打たれたのですが、そのときすでに存在していた多様なタイプの大学について議論がなされました。どのような機能に力を入れるのか、どこに特色を持たせるのかなど、多様な大学のタイプがあってもよいのではないかという議論があり、それに応じた政策も必要ではないかということになったのです。ここでは大学を制度として分けるのではなく異なるタイプとして捉えて、大学の制度としては同じであるというような考え方が出されたのです。ですから、機能別分化というような言葉はそのときは実は使ってなかったのです。多分これを使ったらまた、大学種別化のときと同じような大学関係者の反対を引き起こすのではないかと考えたのです。はっきりと機能別分化という用語があらわれてくるのは、それから10年後くらいになります。

平成3年の「大学設置基準」の大綱化では、教員数だとか施設の基準などのハード面は従来と同じにしておいて、カリキュラムの組み方や単位のとおり方というようなソフト面での自由化を図ったわけです。それまでの高等教育政策は、いわば護送船団方式でした。もちろん大学には、研究に主を置いた研究型の大学もあれば、人材育成型の大学もありますし、地域貢献型の大学もあるのですが、みんな一緒にいきましょうという政策だったのです。これに対して大綱化は、最低基準を定めて、そこから先は、自由に大学改革を進めてくださいというものでした。ですから、自分の大学は、どんな機能に着目して、どこに力点を置く大学なのか、そのタイプを考える必要が出てきたのです。

## (2) 教育機能の強化と質保障

そのような意味で機能別分化が始まってくると、少なくとも学部までは教育が非常に重要なんだという視点から、教育機能の強化というものが当然のことながら必要になってまいります。これは、どちらかといえばアメリカ型の教育モデルとなります。つまり、学部までは教育をしっかりとやろう、研究は大学院で行おうということになるのです。このようなことがあって、大学院政策は平成3年から変わってきたのです。そのときの大学審議会の答申では、大学院の抜本的な質的・量的改革ということで、大学院倍增計画のようなものが出されたわけです。大学院をつくり過ぎたという批判は受けましたけれども、本当は修士を増やそうという話だったのです。しかし、結果的には博士まで急激に増加してしまい、これが今や問題になってしまっています。

ただ、もう少し長い目で見たら、少なくとも大学院レベルの力を持った人材が増えないと日本全体のパワーにはつながらないだろうと思うのです。確かにドクターをつくり過ぎたのではないかと、ドクターの受け皿がないというような批判は受けています。しか

し、方向としては間違っていないと思っています。マンパワーとして大学院が非常に重要になって来ているのは事実だと思います。同時に、学部までの教育機能をもっと強化すべきであると考えています。教育機能の強化のためには、大学におけるカリキュラムの再検討が必要だということになります。

実は、従来の「大学設置基準」には、教育課程つまりカリキュラムという用語がありませんでした。それが入ったのは平成3年なのです。それまでは「大学設置基準」には、必要単位のみが示されていました。人文系何単位、自然科学系何単位、というような規定だったのです。武庫川女子大学においても、学位プログラムだとかカリキュラムツリーだとかの議論が行われていると思いますが、今日では学部・学科の教育課程の整合性が求められています。それまでのカリキュラムのつくり方の発想というのは、何が科目として必要かというコア科目についての議論だけで、コアになる科目で何を本当に教えるのかは、科目を担当した教員に委ねられることになります。ですから、言葉は悪いのですが、教員の好き勝手と言いますか、自分の得意な部分についての授業になってしまうのです。コアでさえそうですから、コアでない科目は推して知るべしです。この背景には、さきほどのフンボルト理念があるのです。大学の教授というのはしっかり研究する。教育も行うのですが、それについてくることのできる学生たちが自分たちで勉強してついてくる話だということになるのです。

しかし、教育課程なのですから、これは何を必ず教えるのかとか、どのような方法で教えるのかまで、ある程度共通理解がないといけないわけです。その裏打ちが実はシラバスだったのです。平成3年の「大学設置基準」の大綱化のときには、シラバスは必ずつくらねばならないというところまで考えていました。

その後、教育機能をしっかりさせると同時に、質保証の問題が出てきます。今、議論になっているキャップ制は、まさに教育課程というカリキュラムの問題と質保証の問題が一緒になったものと言えます。これが、カリキュラムツリー、そして学位プログラムのところまでつながる議論になるわけであります。

この学位プログラム、つまり教育による付加価値とは何でしょうか。例えば芸術系について考えてみると、音楽大学を出て（アメリカの）ジュリアード音楽院まで行く人は何人いるのでしょうか。もしジュリアードまで行ったとしても、何人が本当にプロのソリストになっているのでしょうか。ある大学での芸術系のカリキュラムの検討をしたことがあります。まず、卒業生が何になっているのかというのを分析しました。5年間分を調べたのですが、結構多くの卒業生が一般事務、サービス業、販売業などに就職しています。そのような学生が（就職先企業から）どこを評価されていたのか分析しましたところ、コミュニケーション能力だったのです。経団連が、あなたの企業はどの資質能力に着目して採用人事をしたのかという調査を毎年やっています。ここ10年くらい断トツで1位に

なっているのがコミュニケーション能力なのです。時代がそのような能力を求めているのだと思います。

このような視点で芸術系のカリキュラムを検討してみました。何をやったかというところ、コアを見つけていったのです。それに何を付加価値として与えるのかを検討しました。やっぱりコミュニケーション能力が一番で、それにコーディネート能力、プロデュース能力などが加わっている。つまり、人にどう伝えるかということになります。音楽もそうなのですが、そういう資質能力がコアに付加価値としてついているのです。

その視点でカリキュラムを見てみました。そうすると、ばらばらにあった科目が、1年次、2年次、3年次で何を学んでいくのかを横串で見ることができるようになるわけです。2年次、3年次でこういうふうにコアを積み重ねていって、付加価値としてこのようなものを身につけさせて、全体としてこのような卒業生を作り出すのだという考え方です。これは、学位プログラムそのものなのです。先生たちが自分の好き勝手に科目を教えるのではなく、学生も数合わせのように好き勝手に単位を集めればいけない。ある目的に沿って科目が設定され、付加価値を明確にする。そのようなカリキュラムの組み方が求められているのだと思います。

中央教育審議会の大学分科会も学位プログラムを視野に入れていますが、カリキュラムツリーに言及したり、キャップ制などに触れたりするのは、

次にポートフォリオの話をしてみたいと思います。金沢工業大学もかなりきちんとしたキャップ制を持っている大学です。あそこはなかなか参考になる大学です。

金沢工業大学は、カリキュラムがしっかりしていて、コアがはっきりしていて、付加価値がはっきりしている大学だと思います。問題は確実にそれが学生に身についているかということです。具体的な中身は、ホームページを見られると詳しく載っていますので、そこをご覧ください。要するにポートフォリオですから、学生は自分が何を目標に置くのか、何を学ぶのか、学んでうまくいったのか、いってないのかという反省も常にしながら自分なりの記録を持っています。4年間かけて、自分は1年生のときにこれを計画してこれをやり遂げた、2年はこうだった、3年はこうだったということを反省することができます。しかも、興味深いことに、10年後の自分というポートフォリオをもっており、10年後、自分はこの分野でこんなレベルのエンジニアになりたいと書くのです。そうすることによって、自分の夢に向かって、この大学で4年間、どう学んでいくのかということを描けるようになるのです。それと現実の履修プログラムを持っており、常にプラン(Plan)、ドゥー(Do)、チェック(Check)、そしてアクション(Action)というサイクル(PDCAサイクル)をポートフォリオで学生一人一人にやらせているというわけです。きめ細かい指導になるわけで、学生は嫌でも育つことになります。それが大学なのかという議論が一方にあります。しかし、そこまでやっているのです。彼らはそれで評価が高いの

です。教育機能の強化というものは考えていかねばならないということです。

それでは質保証はどうなのでしょう。大学を出たから質が保証されているという時代ではなくなっています。コアがあり、明確な付加価値があって、それを学生がちゃんと身につけているということが質保証の問題なのです。問題はどのように質保証をしていくのかということになります。

1つはやはり評価です。平成3年に初めて自己点検・自己評価が入ってきました。護送船団方式ではなくて、自由化を図ったのですが、評価は必要ということだったのです。当時、大学人は非常に評価に対して過敏になっていました。企業だって評価が当たり前と皆さんおっしゃいますけど、企業でも評価を入れ始めたのは1980年代ぐらいでしょうか。時代がそういうことを求め始めたのだと思います。教育機関は保守的ですから、少し遅れて自己点検・自己評価を組み入れたのです。

自己点検・自己評価ですから、さすがにこれには反対できない。これに続いて、外部評価がそんなに遅くない時期に入ってきました。つまり、自己点検・自己評価を大学自らが行うときに、外部の委員を入れようということになったのです。平成12年ころに第三者評価機関をつくって評価をするというのが始まりました。そのときに議論になったのが、評価によって財政支援が左右されるのかということでした。評価は、私学助成にリンクしないかたちで出発し、今もリンクしていないはずですが。ただし、国立大学の法人化に際しては評価が入っています。つまり、評価によって運営費交付金が左右される仕組みになっています。

アメリカでも、もちろん評価をやっています。むこうでは、大学評価全般と、学問分野別、学部別に専門の評価がなされています。それは奨学金制度とリンクしています。評価をきちんと受けて、ア kredィテーション (Accreditation) を受けていない大学は奨学金制度の対象にしないという形になっています。いずれ日本も、そういう議論は当然起きてくるのだらうと思います。

質保証のもう一つのものとして、ガバナンス (Governance) の問題があります。これがどこまできちんとできているのかも課題になります。私立大学だけでなく、国立もそうなのですが、統治機能がきちんと働いているかどうか、コンプライアンス (Compliance) を含めた機能がちゃんと働いているかどうかは質保証でもあるのです。

私立大学は歴史的に言うと、戦前の国家による統制という時代があるものですから、統治という視点で考えるとノーコントロールを前提にしているわけです。ですから戦後に私立学校法ができたときも、私学に対する規制というものはできるだけ排除されたのです。ところが、それではやはり変だらうということで、段階的な是正指導の議論が起きました。1つは、大学の理事会、監事についてのものでした。これが非常に不明確であったので、私立学校法を改正して、理事会の機能を明確にし、監事の機能を強化しました。それ

によって大学のガバナンスが明確になりました。いざとなったら是正指導が入ることだったのです。実際、昨年は閉鎖命令も出ました。ガバナンス、コンプライアンスの考え方なくして、質保障は考えられないのです。

### (3) 高大接続

大学教育を考えるときの課題として高大接続の問題があります。既に教育再生実行会議が答えを出して、いよいよ中教審の議論が始まっています。高校までの教育と大学での教育は、本来性格が違うものです。高校までは国民教育ですから、ある一定レベルの教育を全ての国民が受けるというところを中心にでき上がったわけです。大学は、中世ヨーロッパに作り上げられたもので、最初は「神の御わざ」を解明することを目的としていたのです。これが科学の発想なのです。神がこの世をつくるある仕組みがあるはずだ、その仕組みを解き明かそうというのが、大学ができ上がった理由なのです。

そういう大学が、16世紀の技術革命、17世紀の科学革命によって知の拠点になっくわけです。そこにおける発想というものは、まさにそういう知の拠点としての役割を果たす大学というものだったのです。そのことによって、入学試験が、いかにふるい落とすかという発想になっていったのです。しかし、7割以上が高等教育に学ぶ時代になると、どう落とすのかではなく、どう選ぶのか、どういう学生に付加価値を与えていくべきなのかというのが問われるようになったのです。ですから、そういう目で高大接続というものは見直していかなければならないだろうと思うのです。

そういう意味では、今、議論が始まっているのは、それなりの意味があると思われます。つまり、高等学校は高等学校で質保証せねばならないし、大学入試のところは1点刻みではないレベル論で、今言ったようなことを考えていくことは必要なわけです。このような時代では、高大接続は避けて通れない問題であり、あえて言いますと、入試改革というものは必ず起こるのだといえるのです。なぜかという、入りたい人が多くいて、その一方で大学のキャパシティー（Capacity）が決まっているということは、振り分けをせざるを得なくなるのです。そうすると必ず不満が出ます。では理想的な入試はあるのかというと、私はないと思います。その時代時代にに応じてそれにフィットしたやり方はあるのですが、常に不満は残るのです。

### (4) 高等教育財政

最後の課題は、高等教育財政です。日本の高等教育にかかる経費が少ないのは、各国と比べても明らかです。各国の公費による高等教育財政がかなり高い理由は2つあります。1つはヨーロッパの高等教育の制度にあります。ヨーロッパの高等教育は国立、公立が中心なのです。よくオックスフォードやケンブリッジは私学じゃないかと言われるますが、

ファンディング (Funding) を見てください。財政は、エンダウメント (Endowment)、基金なのです。実際に彼らが運営している基金は公費です。公費ででき上がったのです。ですから性格としては、国公立と言っても過言ではないのです。日本のような純粋な私学というのは非常に数が少ないのです。

日本のような純粋な私学が多いのはアメリカです。しかし、アメリカにおいても、数では私学が多くなっていますが、引き受けている学生数は、州立大学、公立大学が多いのです。6割は公立で、4割が私学なのです。日本のように8割の学生が私学というのは、多分世界中でもちょっと例がないのではないかと思います。

アメリカの高等教育財政は、私学が4割だと言いましたが、かなり手厚く補助されています。それは2つの理由があります。1つは寄付税制です。アメリカは寄付文化を持っているのです。豊かになれば必ず寄付をするというのが当然の文化になっているのです。これは教育に対してだけなされるものではなくて、福祉にも、芸術にもなされるわけです。もう1つは、奨学金制度です。奨学金制度が大変充実していて、ほぼ返さなくてもいいものや、後で簡単に返せるような奨学金があります。大学で学ぼうと思ったら、それでほとんど賄える。だから、日本のように私費による家計負担によって成り立っているわけではないのです。それが現実の姿であります。したがって、高等教育財政をもっと充実していかなければならない。それからもう1つ、アメリカの高等教育財政の強いところは研究費です。確か(日本は1割であるのに対し)研究費の3割が公費になっています。それだけ研究費に対する手厚い高等教育財政が働いているということが言えます。

ですから、日本も経常費助成をどれぐらいの規模にするのか、奨学金を今のような形のままでいいのか、研究費をどう持っていくのかなどの課題があるのです。特に私学の経営実態、私学の財政構造というのは、大学院の経費は学部が一生懸命稼いだ経費で成り立っています。極端な言い方ですが、現にそうなのです。私学の理系教育も同様の構造があり、文系の授業料がつぎ込まれるという財政構造になっているわけです。現実を見詰めて、構造を直していかなければならないと思うのです。

教育と研究を強化するためには、やはり大学院政策として、大学院にもっと財政的な支援をしっかりとしていかなければならないということです。もう1つは、研究費に対する支援です。これをもっと充実していかなければならない。多分、私学助成における一般助成の部分を増やせと言われても、今の時代難しいと思っています。では何に着目して伸ばしていくかということ、それは研究費に対する助成ということになります。大学院生は私費負担が重いですから、奨学金政策も変えていかなければならないだろうと思います。それが多分、現実的な高等教育財政につながってゆくものだろうと思います。科学研究費を伸ばすこともいたしました。伸ばすときに、間接経費の制度をつけたのです。これは大学の一般経費に組み入れられるのです。ですから、科研費というものは、研究者頑張りなさいという意味

だけではなくて、大学の一般経費にも役立つという意味でもあるわけです。現時点では、財政論は幼児教育のほうに目が向いていますが、その次には高等教育に目が向くと考えています。競争的資金をどうするのか、奨学金をどうするのかなど、高等教育財政のマネジメントが問われるのだと思います。

寄付文化という点では現在も育ってはいませんが、税額控除なども視野にあるのではないのでしょうか。委託研究も税制改正し、委託研究費というのが損金として計上できるようになっています。それから現物で大学に寄付する場合もたしかあれば譲渡所得の問題を税制改正してあると思います。税制も1つの可能性として考える必要があります。

## おわりに

大学がユニバーサル化し、知識基盤社会のまさに知識とかスキルそのものが原材料になるような時代になってきました。たくさんの原材料を仕入れて、たくさんの労働者を働かせて、大きな資本金でたくさんの物をつくるという時代から、むしろ知識や技術が原材料そのものになる、そういう知識基盤社会に変わってきたのです。そういう中で学校教育、特に大学は教育機能の強化が必要です。一度学んだ財産だけでずっと食べていける時代ではなくなり、いかに継続教育を強化していくのが課題となってきました。何度でも学び直せる、そういう時代に入ってきたのだらうと思います。

20年余り前、大学審議会室長のときに、その当時まだ珍しかった社会人用の夜間大学院を訪ね歩いて調べたことがあります。当時の慶應義塾大学のMBAを出す経済学研究科とか、あるいは青山学院大学の国際研究科だとか、東京大学が始めたばかりの法学研究科の社会人入学だとか、こういうものを調べて歩きました。

学生たちにもインタビューをしたのですが、本当にびっくりしたことは、自ら学ぼうとする学生の多さでした。私の先入観では、夜間大学院は企業から派遣されている学生のほうが多いのだらうと思って行ったのです。インタビューしてみると、確かにそういう学生もいるのですが、自らのブラッシュアップ、キャリアアップのために、自ら来ていたのです。実はそのとき、世の中が変わってきたなと思いました。

最近ではサテライト大学院が非常にはやっています。そういう時代になったのですが、大学の財政という意味では、むしろ収入にはあまりならない。それなりに入るけれども、大学の大きな柱としての収入にはそれほどならないのだらうと思います。だけれども、それが大学のステータスになることは間違いないのではないのでしょうか。それだけの機能を持った、教授陣を持った、あるいはノウハウを持っている大学院があるということがこれからの大学の勝負になるのではないかと考えております。

## 議論

(○：質問者)

### 高校教育の問題、高大連携の問題

司会 ありがとうございます。学位プログラム、カリキュラムツリーとかいうのは、本学ではまだ深く議論されていないことでもあり大変参考になりました。

コアカリキュラムについての議論はいろいろ行っているわけですが、それを全体の構造として各教員が共有するということについての手だてについては、それぞれの学科に任されているというところがあるかと思えます。そのあたりのところはやはり我々も考えないといけないところかなと思えます。

もう1つは、高大の接続問題で、大学が落とすのではなくて選ぶという、要するに高等学校と大学のマッチングの部分ですね、それに合うような高等学校の質、言い方を変えれば偏差値で輪切りではなく、入りたいところに入る選抜というものが非常に大きな議論になるかと思えます。

玉井 高等学校の質保証をどうするのかというのが大きな論点です。義務教育では、既にその議論はありました。学力テストをどうするのかという議論の時にあったのです。義務教育課程ではもう質保証は始まっているのです。しかし、高等学校についての質保証の議論というのはほとんどされてこなかったのです。義務というのは何だかんだ言っても国民教育の一番基礎的な部分ですから、はっきりしているわけです。大学というのも、また別の議論ではっきりしているわけです。間に入る高等学校というのは何かということが昔から議論されてきているのです。

1つの視点は、大学予備教育だということです。これは、どっちかという旧制高校的な発想でしょうね。予備門みたいな発想です。

もう1つは、義務教育の延長としてのものです。高等学校は97%が進学するわけで、実態としては国民教育です。だけど、高校のレベルは一体どこなのだとすると、これはもう全部高校に任せてしまっているわけです。高校のレベルを保証しているのは、これまでの実態は大学入試ということになります。大学入試が、その高等学校のいわばランクづけになるわけです。しかし、5割が進学する、そういう時代に、大学入試が本当に質保証を果たしているのかというと、そこは疑問になる。今も一部の大学は、もちろん大学として入試による質保証の機能を果たしていますが、大学入試が質保証としての機能を果たさないとすると何が高校の質を保証するのかということなのです。

それが前からの議論にあって、それが基礎テストみたいな話につながるというのはよくわかるのです。つまり達成度調査です。そういうことも必要になってくるのだろうと思います。ただ、それと大学入試とはちょっと別次元なんですけど、今ちょっとリンクしてしまっているのが、非常にややこしいと思うわけです。

**司会** 高等学校の教育で、教科書がありますよね。その教科書を理解していない人たちが大学に上がる。教科書をどの辺まで、どの程度まで理解していたら高校を卒業させるのかという視点で考えると、現実に卒業させないということにつながるのではなかなか難しいことになります。

**玉井** まず、高等学校教育の基本的な仕組みは、中学校教育の基礎の上にプラスアルファされた教育課程といえます。プラスアルファがちゃんと実現されるための材料が教科書で、まさにそれが全部載っているわけです。「学習指導要領」でも、どこどこを教えなさいと指導されています。高校1年生は基礎なのです。2年、3年はそこからもう一つ発展させています。少なくとも高校1年生のレベルの教育は、多分、進学率が六、七割なら何とかこなせるだろうと考えられています。9割の進学率を想定していないのです。じゃあどこまでの習得を求めていくのかということになります。思い切って、もっと低いレベルの高等学校でいいのではないかとということもありますが、高等学校の先生たちはなかなか納得しないのではないのでしょうか。

落第の問題も大きいですね。日本は落第がないとはどういうことなんだということです。出席日数が足りないから落第ということはあるのですが、レベルが足りないから落第というのは一部の高校は別として一般的にはやってない。制度的にはあるのです。校長の課程認定権、卒業認定権というのは制度上きちんとありますから、それをちゃんと使えば落とせるのです。だけれども、それをよしとするかということになります。

実は、だいぶ前になりますが、昭和の終わりに1カ月間ヨーロッパからアメリカを教育の調査のためにずっと回った際、フランスで落第問題を議論しました。フランスは当時、もう20年余り前ですけど、落第制度がすごくしっかりして、小学校1年生でも落とすのです。その当時、小学校全体で1割が落第をするのですよ。それはなぜかといったら、ヨーロッパの中で最も知育を中心とした教育システムを持っているのはフランスなのだとことです。知育に耐えられない子供というのは当然落とす。落とすのが当然であって、それは何ら恥ずかしいことではないとされてきたのです。しかし聞き取りをしてみると一部のフランス人は、実は恥ずかしいと思っているということが分かったのです。しかも、その後、いろんな調査の中で、あまり早い段階で落第をさせると、発達課題をクリアできないということが明らかになったので

す。ですから、今日では大分緩和されているみたいなのですが、本当に落第をさせるかどうかという問題は文化論なのですね。罪の文化と、恥の文化の違いなのかもしれません。よってそれよりは、達成度テストでもよいのですが質保証をして、少しでも付加価値を高める、そして、その子供たちのモチベーションを高めるのがよいのではと思っています。

単位制高校の導入はそのこともあったのです。高等学校は学年制を中心にしていました。学年制というのは定食型なんです。5教科7科目といますか、主要科目を1つ1つこなしていけばたいへん栄養価の高い食事ができるという定食なのです。栄養的には満点の献立ができていますから、それをしっかり食べればいいんですけども、好き嫌いも当然出てきますから、それに合う、合わないもでてくることになります。それで、アラカルトでもいいじゃないかという考え方が出てきたのです。それが単位制高校なのです。ですから、定食型に向く教育とアラカルトに向く教育があるだろうということになるのです。定食型は確実に身につけさせることができるのだけれども、選択の余地が非常に少ない。アラカルトは偏食に陥るおそれがある。そこはバランスなのですが難しいですね。

昔の高等学校に比べればはるかに多様なタイプの高等学校が出てきているし、科目も多様になっている。それはそれでいいことなのですが、反省すべきは、多様化が多層化になってしまうということです。つまり、レベルの低いところは低いままに安住してしまう。そこを刺激するための達成度のテストを含めた質保証というのがもう一度議論されてしかるべきであるし、具体的な政策として出てきてもいいだろうと思うのです。

## 大学の単位について

**司会** 大学の単位の問題について少しお聞きします。1単位の単位認定は、授業1時間、授業外2時間というような決まりがあるようですが、これはどういう根拠でこうなっているのでしょうか。1学年のときの1単位と4年次のゼミの1単位を比べると、4年ではもっと時間が必要だと思います。それを一律に3時間と定義しているのは、キャップ制の問題にもひっかかってきて、教育を展開するうえでのネックになっているのではないかと思います。キャップ制自身も学年によって割合を変化させてよいのではないかと思うのですがいかがでしょうか。

**玉井** おっしゃるとおりです。もともと、講義は15時間で1単位、演習と実験はたしか30時間で1単位なのですね。その発想は、いろいろ説はあるのですが、私はこう思っています。もともと中世ヨーロッパで大学制度ができたときは、寄宿舎制度でスタートしているのです。通うのではなくて、寄宿舎があって、昼間は大学で学んで、

夜は寄宿舎で学ぶのです。多分、あのような時間が根っこにあるのだろうと思うのです。

もう1つは、近代的になってきて、学習のボリュームなり評価というものに何かの根拠が必要になったということかと思います。好き勝手に誰かが、こんなにやりました、うちの大学は何十単位です、うちの大学は何単位ですというわけにはいかないだろうというふうになったのですね。ですから標準的にはこれくらいの時間数でやるだろうということになったのだと思います。

この時数ですが、平成3年に設置基準が変わっています。あまり皆さんご存じないかもしれませんが、15時間、30時間と書いているのですが、もともとの単位の構成の仕方が変わっています。それまでの「大学設置基準」で、1単位の認定について、講義は15時間で、あと30時間は自ら勉強しなさいと規定してあります。ところが平成3年の大学設置基準は、1単位は、標準だったかな、45時間相当の時間を要する内容をもって構成することを標準とすると、ボリュームにしたのです。それぐらいのボリュームが1単位なのですよということになったのです。実際に教室で勉強するのは15時間です。けども、トータルは45時間ぐらいの勉強が標準です。平均的に45時間ぐらいの勉強時間がかかるぐらいのボリュームで1単位は構成しなさいというふうになっています。ボリュームに置きかえたのです。

実際問題として、学生によって勉強時間は違ってくるはずだし、進み方によっても違ってくるはずだし、講義の内容によっても違ってきます。したがって時数にこだわらず好きなようにしたらどうか、自由化してはという議論がかなり大勢を占めたのですが、では質保証はどうするのかという議論になり、最後に45時間相当のボリュームは共通項で持っておこうということになったのです。

キャップ制の問題なのですが、その意味はよく理解できるのですね。それはたくさん単位を用意しておけばいいわけではない。さっきの学位プログラムですよ、付加価値を何にするのかを明確にして、付加価値に見合う単位を用意する。そして、より広く学ぶということにすると、キャップを決めておかないと本来の目的が達成できなくなるわけです。たくさん単位を取ればいいわけでもないし、ぎりぎりでもよくないということになります。こういう議論を始めると、結局はさっき言ったように大学も高等学校並みだよ、じゃあ思い切って教科書でもつくるかという議論もありそうですが、そこはやっぱり違うのだと思いますよね。

## 大学における質保証

司会 質保証のところで一番問題なのは、やはり日本の大学生が授業外であまり勉強しないというところが問題なのです。

玉井 それは主体性が一番望ましいんだけど、なかなか理想どおりにはいかないですよ。そうすると、そう仕向ける仕組みを持っておかなければならないということになります。

司会 質保証の質の内容が難しいと思うのですが。文科省のほうとか審議会のほうの答申でも目安になるようなことはかなり書いてもらっているのですが、少しお教えいただけますでしょうか。

玉井 日本はジェネラリストがまだ主力の社会です。それは必要だとは思いますが、知識基盤社会では付加価値、つまりどういう専門性を持っているのかということもかなり問われるようになってきているのはまず間違いありません。ですが、アメリカのような専門細分化された社会にはならないと思います。恐らくもう少し専門性が求められるでしょうが、あそこまで細分化されないのではないかと思います。

そうすると大学はどういう付加価値、どういう専門性を目指すのかということになります。もちろんジェネラリストを目指す大学、学部・学科もいいのですが、より専門性を目指す学部・学科が出てくるだろうと思うわけです。さきほどポートフォリオのお話をしましたけれども、勉強せねばならない仕組みが質を規定するのでかと思うのです。

司会 大学生がそれぞれの夢とか目標とか、そういうものをみんな持ってればいいのですが、なかなかそういうのをイメージできない学生も多いというのを、どのようにエンカレッジ（encourage）すればよいのでしょうか。

玉井 アメリカやヨーロッパと比較してしまうのですが、欧米の場合には、どういう仕事を選ぶかというのは、かなり早い時期に描いてきます。多くは大学に入るときには決まっています。多くの高校生はいい職業につく、自分はこんな職業につくのだと言って大学を選ぶことが結構あります。しかし日本ではそれはあまりないわけで、キャリア教育をきちんとしていないと言われるのです。確かにそのとおりで、中学校あたりからキャリア教育というものがありますが、日本にあるキャリア教育というのは進学教育で、どこに進学するかという意味でのキャリア教育であって、どういう仕事、どういう生き方を社会人としてしていくかというキャリア教育は非常に手薄いと思います。これは少しずつですけど、やっていかなければならない課題なのです。まさにキャリア教育から積み重ねていかねばならないと思います。ただ、大学ではそれをずっと待っているわけにはいきませんので、それでさっき申し上げた金沢工業大学の10年後の自分というのはなかなか面白いやり方かなと思うわけです。そうすると自分の夢を描きますよね、10年後の自分はこうだと。それが目標の意識化に有効なの

だと思えます。

勉強させる仕組みとして、例えば島根大学の教育学部はなかなかユニークです。あそこは卒業するまでに 100 時間ボランティア活動をするようになっていきます。それが教員になる道なのです。あれもポートフォリオなのです。ポートフォリオで、自分はどれだけいろんなボランティア活動しながら学んでいくのかを 100 時間かかってやるわけです。あの取り組みは高く評価されています。

**司会** 1 時間の講義に 2 時間の学習という方向性はやはり正しいと思えますよね。受け身で聞いているだけじゃなくて、自分でやっていって授業に出なきゃなんないという仕組みがあると、もう少し主体的になると思うのですよ。ただ、いきなり 2 時間やれと言われても、実績が全然なくて「はい、2 時間です」というようなことはなかなかできないので、当面 1 コマの講義に 1 時間ぐらひは学習するようなシステムをつくっていくべきだろうと思うのです。

キャップ制の方はびしっと来るわけで、先生方はどうしてキャップ制が厳しいのだという話になってしまうのです。オーバーしているぞと言われても、いいじゃないのという話になるのですね。時間をのばせといいながら単位数は制限を設ける。いろいろな制度がうまくまとまっていないように思うのですが。

**玉井** そうですね、それは大綱化以来の方向なのです。教育課程という言葉が初めて入ったのは平成 3 年の「大学設置基準改正」ですから、それまでは教育課程という言葉がなかったのです。ですから、それまでのものとうまく整合しないと感じる先生もいたのだと思えます。

## 教育と研究のバランス

**司会** 大学の教育や質保証の問題を論じるときに、グローバルスタンダードということが出てきます。欧米の大学でいろいろ展開されているようなことを日本の大学に導入することについて、それって大学の先生の仕事なのというようなものもありますよね。コンセンサスがなくなかなか進められないような気がするのですが大きな課題ですよ。

**玉井** アメリカ型というのはちょっと異質な大学制度なんです。とにかく教育と研究は一緒になれない。なぜならば、研究はわからないことを研究することであって、教育はわかっていることを教えるのだという考え方なのです。大学院制度をつくったのはアメリカなのです。ヨーロッパは教育と研究が一緒だと考えてきたわけですが、大学が大衆化し、ユニバーサル化するに及んで、一緒はもう難しいとわかったのです。ヨーロッパでもそうなので、やはり学部までは教育だということになってきたのです。グ

ローバルスタンダードというよりも、時代の流れなのではないでしょうか。日本もそれがほぼ今当たり前になってきているのだと思います。

しかし、今いらっしゃる教授陣を考えてみると、それらの先生達は、そういう世界に育っていないのです。ですから教育に力を注ぐべきだと言われても、研究はということになるのです。そこはやっぱり徐々に変えていくしかないんです。突然、意識を変えろと言われてたって、なかなかそう簡単にはいかないのではないでしょうか。

導入の方法なのですが、例えば慶應義塾大学の藤沢キャンパスが、時代を先取りする形で二十数年前にできました。今はちょっと落ちていますが、当時は非常によかった。あのとき、慶應の石川さんが塾長で、私は大学審議会室長で、石川さんが（大学審議会の）会長でもあったものですから、いろんな話をいたしました。その時の記憶で残っているのが、石川さんが言ったのは、慶應の三田はなかなか変えられないということばです。三田のキャンパスはなかなか変えられない。それで湘南にしたのだそうです。湘南は、欧米に留学した教員を主に配置したのですが、そこで初めて大学改革が動いたのです。湘南が動けば、三田も座してはいないだろうという戦略だったそうです。

人の意識を変えるのはそう簡単ではないので、どこかで刺激をしながらやっていく。方向としては、学部までは教育機能、大学の使命の1つである研究は大学院でしっかりやればということであったのです。ただし、大学院まで含めて、自分の大学はどの機能に特化するのか、総合型で本当に世界に伍してまで戦うのか、あるいは特定の人材育成で頑張るのか、それともほかの道なのかを選択しなければなりません。これはやはり戦略の問題ですね。

**司会** 玉井先生に言われて研究も重要であると思うのですが、予算をいろいろ投じていっても、現場の先生方もそれにかなりエネルギーを注がなきゃいけない、時間もかけなきゃいけないということになってくると、予算はあってもなかなか研究の時間が作れないということになります。その中で教育の質保証ということが出てくるとこれは大変な話で、授業の持ち時間を少なくして質をとという方向が出ればいいのですが、そうはいかないわけで、難しい問題なのだと思うわけです。

**玉井** 難しいですね。いかに教育が主であっても研究があることが刺激なのですから、そこがうまく機能するように配慮しなければならいわけです。だから、持ちコマ数をもうちょっと下げる。玉川のキャップ制の発想はそうなのです。持ちコマ数も下げて、1つのコマにもっとエネルギーを注入してくれという意味でもあるのです。それが1つのやり方と言えます。

もう1つは、大学の運営の仕方いかんなのですけれども、教員の事務的な仕事が

多くなったのです。それをどのように整理するのが問題なのです。それを教務職員がどこまで補助できるかがポイントになります。そのためには、単に教職員をふやせばいいということではなくて、仕事のやり方を考えることが重要なのです。大学教員の仕事のやり方は、一人職場みたいなもので、一人で全部やってしまうことが多いのです。それは非効率的です。それをいかに分担するのかということなのです。

**司会** 仕事は事務職員ができるように体制を整え、精査して簡素化することが必要なのだと思います。学生のためということで、守備範囲が広がり過ぎているのですよね。いいことなのですがけれども、縮めない先生もたまらないのです。このあたりがまだ課題なのです。

**玉井** そうなのです。ちょっと前までの大学はカリキュラムそのものがなかったのです。自分の好きな科目を好きにとっておいて、聞いていても聞いていなくても、単位は取っていたわけです。

**司会** 今は15回必ずやらなきゃいけないということになっていて、休んだら補講なわけで、この負担はしんどいですよ。私たちが学生のころは、文学部の先生なんか授業回数でいうと10回もしていなかったですよ。おくれてきて早く帰ってね。でも、大学はのんびりしていたのですよね、その頃は、学生が勝手に勉強するからという考えがあったのですけどね。学生も教員も必ず15回ってなるとなかなかしんどいですね。

**玉井** それだけカリキュラムが大切になってきたのです。だから、シラバスというのが入ってきて、最初のシラバスは実に簡単でしたけど、今は相当きめ細かなシラバスになりつつあります。進んでいる大学のシラバスを見てみると、中学や高校の授業案みたいですよね。週案みたいな感じです。毎日の授業案までではないけども、少なくとも週案ぐらいは書いてるのじゃないのかと思います。

**司会** シラバスはある意味では、学生に対する契約書という形で言われたりしますよね。大学院クラスになると、こういう内容の授業があると書かれていたのでここに来たのにないんですねとか言う話になると大変なことになります。そこら辺も気を遣いますね。

**玉井** でも、ユニバーサル段階まで来た現在では、誰でも高等教育にアクセスできるようになっていて、そういう人たちが何らかの付加価値を得ることができるというのが高等教育の役割になったのだと思います。大学はその役割を果たさねばならないのだと思います。

## 大学経営と質保証

司会 そうなのですが、大学の入学定員は増えているのですが、18歳人口は減っているわけで、大学入試のセレクション機能がだんだん弱まって来ているのも事実ですよ。そのような時代の大学教育の苦勞というか仕組みづくりが大変になってくると思うのですがどうなのでしょう。

玉井 どうなのでしょうかね。これは大学、各学科といいますか、それぞれの戦略の問題でしょうけれども、レベルを下げてでも学生を確保するのか、それともある程度のレベルはやっぱり守るのかという選択になるのだと思うのです。レベルを維持してそれに対する評価を得ていくということも考えられるのです。私はどちらかという、痩せ我慢をしてでもレベルはできるだけ維持していくという方を選びます。そして、それを評価につなげていくのがよいのではないかと考えていますが、経営的には苦しいことになります。

司会 経営側からすると、そういう時代が来るからという予想のもとに財政をしっかりとっておくということが課題だったのだと思うのですが、これからどんどんとそういう時代に入ってきますよね。オリンピックの2020年からが問題ですよ。レベルを維持するだけでなく、上げられればそれにこしたことはないのですがどこの大学も課題ですよ。

玉井 一概には言いにくいのですが、やはりある程度維持してそれを評価につなげるほうがよいように思えるのですけれどもね。

司会 冗談みたいな話ですけど、府立高校の先生が卒業する生徒を見ていて、この子はとても社会で働いていけないと思ったら大学進学を勧めるのだそうです。定員割れの大学であればその生徒が合格することになるのですよね。52%が大学に行っているからといって、それが上位の52%であるという保証はないわけです。そうなるとうっかり高校の質保証ですか、学力テストをしてほしいというような議論もおきてくるのですよね。

玉井 このように質保証について議論できるようになったのは、やはり豊かになったのだと思います。社会が余裕を持ってきたというわけです。そうじゃない時代だったら、そもそもそういう余裕がないわけですからね。教育の世界では、昔から知識の質が問われてきていたのですが、そうもいかないのが現実で、ずっと量の問題として議論されてきたのです。ですから質保証の問題は、むしろ教育の原点に戻れるのではないのでしょうか。知識は、量ではなく質の問題だということなのです。当然、社会全体がそういう方向に動いていくことになります。それができるような余力ができてきたのだ

から、学生が持っている力をさらに増加させてほしいということになります。能力を倍増するくらいでないとその人口減の社会は乗り越えられないと考えるわけです。

## 大学院の需要

**司会** 大学院の問題なのですが、文系の大学院卒生の採用が企業のほうではなかなか進まないのですが、これはやはり大学院教育が企業とミートしないような問題があるのでしょうか。文系の大学院の修士卒をエンカレジしても、就職にうまく結びつかないのです。理系の大学院修了者は採用されるのですが、文系大学院では企業の求めているものがプラスされてないからなのではないのでしょうか。

**玉井** 昭和の終わりから平成の初めにかけて、企業にアンケート調査をやったことがあります。これからの人材育成で、大学院をどう見ているのかというものでした。そうすると、かなりの企業が文系でも大学院修了が必要だと答えたのです。二十数年前ですよ。多分、世界的にもそうなのです。企業人は、外国の人とやり合うとすぐわかるのです。相手の名刺に Ph.D. と書かれている。それが欧米ではごく当たり前になっているのに日本ではなかなか進んでないのです。それは多分、企業側の問題もあるのでしょうけれども、やっぱり大学院にそれだけの魅力がなかなか育っていかなかったのだらうと思います。

じゃあ今、本当に昔のままなのかというと、私は文部科学省の官房長だったわけで、採用にも関わっていたのですが、院卒（大学院修了者）が多くなっています。特にいわゆるキャリアとよばれる一種では多いですね。これは別に文部科学省だけじゃないですよ。院卒がかなり出てきている。5、6年前ですが、応募者の半分とは言いませんけれども、2割から3割は院生だったですね。なかなかしっかりしていて、やっぱりいいですね。ですから大学院修了が求められるという方向に向いているし、多分そうなると思います。

**司会** 私もそう思います。事務職員などでも、修士を出た専門家が必要なのですが、企業に認められないというのは本当なのかなと思っていますが、いかがでしょうか。

**玉井** 多分、実態調査をすれば、日本の院卒が増えたということもあるのですが、文系でもかなり進出しているのだらうと思います。ただ、リーマン・ショックなどの社会情勢もあってのびていないのだと思います。ここがもう少し変わってくれば、私はもっと上がると思っています。少なくとも国家公務員は増えてくる。他の役所に聞いても院卒は増えていると言っていますし、多分、企業でもかなりのところはそう見ていのではないかと思います。学部卒で、あまり勉強していなくてもよい、あとは会社が鍛えるという時代ではなくなってきたらと思います。

司会 ありがとうございます。

※ ここに掲載した文章は、玉井日出夫先生に内容を確認していただいた上で掲載した。