

大学経営政策研究

第12号 (2022年3月発行) : 157-173

## 複線型教育制度のもとでの大学改革 — 「開かれた大学」をめぐるドイツの事例—

木 戸 裕



# 複線型教育制度のもとでの大学改革

— 「開かれた大学」をめぐるドイツの事例—

木戸 裕\*

## Opening the University in Germany: University Reform under a Multi-Track Educational System

Yutaka KIDO

### Abstract

This study attempts to take a view of university reform in Germany and discuss the significance of changes in the German educational system. German universities have entered the “universal phase” in education while maintaining their traditional multi-track education system. The aim of this study was to examine the situation in Germany, which differs from other countries with single-track education systems. We discuss the implications of the case of Germany by looking at data and materials on the principles and mechanisms used to “open the university” in a multi-track education system. Germany has developed a “qualification framework” system based on the principle of “permeability,” which allows all students, regardless of social background, whether they attended any type of school, in general education or vocational education and training, to benefit from the system. This policy of “opening the university” is being promoted. However, this practice is not uniform and takes various forms at each university.

### はじめに—問題の背景と先行研究

わが国同様ドイツにおいても、戦後、大学への進学者数は増加の一途をたどった。学生数は、1950年代前半は10万人台に過ぎなかったのが、80年台に入ると100万人を突破するに至った。大学の数もこれに対応して、1950年に143校であったのが、統一前年の1989年には243校に達した（旧西ドイツの場合）。現在、大学数は422校を数え、学生数は294万4,145人、大学入学者数は49万204人となっている（2020/21年冬学期）。かつては同年齢層の数パーセントにすぎなかった大学入学者の割合も、2000年代前半には30%台となり（2000年：33.3%）、後半になると40%を超え、2011年には55.6%と50%を突破している（2020年：56.6%）。このようにドイツも、マーチン・トロウのいう「マス段階」から「ユニバーサル段階」に移行している<sup>1</sup>。

\*元国立国会図書館専門調査員

本稿は、単線型ではない、複線型（分岐型）<sup>2</sup>の教育制度を採用しているドイツにおいて、大学のユニバーサル化にどのように対応しているのかを明らかにすることを目的とする。具体的には、分岐型のシステムの中で、どの学校タイプに学ぶ者でも、職業教育、職業訓練の道を歩んできた者に対しても、希望する者には誰にでも「開かれた大学」とするために、どのような理念にもとづいた仕組みづくりが行われているのかについて、できる限り幅広い角度から、データや資料に基づき見ていくことにより、ドイツの事例がもつ意味を考察することを目指している。

本稿の記述にあたって参考にした先行研究は、次の2冊のドイツ語図書である。この2書を取り上げた理由は、以下の本稿の記述にあたってキーワードとなる「資格枠組み」と「透過性」について、さまざまな角度と視点から論じている書物であるからである<sup>3</sup>。

- ① Karin Büchter, Peter Dehnpostel, Georg Hanf (Hrsg.), *Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR): Ein Konzept zur Erhöhung von Durchlässigkeit und Chancengleichheit im Bildungssystem?*, Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, 2012. (『ドイツ資格枠組み：教育制度の透過性と機会の平等を高めるコンセプトとなりうるか？』)
- ② Barbara Hemkes, Karl Wilbers, Michael Heister (Hrsg.), *Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung*, Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung, 2019. (『職業教育と大学教育の間の透過性』)

①は5部構成となっており、計23の論文が所収されている。②は5章に分かれ、計33の論文が掲載されている。両書を通して、ドイツではさまざまなバックグラウンドをもつ者に大学における学修の場を提供することを目的として、「透過性」という理念のもとで、「資格枠組み」という仕組みを作り、個別の政策が策定され、その政策にもとづき、各大学がそれぞれ多様な形態をとってその実践を行っているということを見て取ることができるように思われる。

本稿は、このことをデータと資料に基づき多角的に検証しつつ、上記先行研究を踏まえて、単線型教育制度を採らない教育制度のもとでの「開かれた大学」構築の可能性を探ろうとするものである。

なお、日本語文献について言えば、たとえば、吉川、坂野の研究がある。吉川は、ドイツの高等教育と職業教育を包括的に視野に入れ「資格」という観点から統一的に把握する作業によって、教育と職業のドイツ的關係を究明している（吉川裕美子『ドイツ資格社会における教育と職業』教育開発研究所、1998）。坂野は、従来の研究が一般教育（ギムナジウム）と職業教育という2つの系統で論じられてきたものを、職業訓練機関も踏まえて両者を総合的に捉えた研究を行っている（坂野慎二『戦後ドイツの中等教育制度研究』風間書房、2000）。しかし、複線型教育制度を維持しつつ、ユニバーサル段階を迎えたドイツ大学の改革の取り組みについて、「透過性」と「資格枠組み」というキーワードを使って論じている邦語論文は見あたらないように思われる。

## 1 複線型教育制度のもとでの大学入学への道

本章では、まず本稿と関連するドイツの問題状況とされている事柄について説明する。そのあと具体的なデータと、こうした問題状況に対して採られている施策を紹介する。そのあと、ドイツの

これらの施策の背景に、現在ヨーロッパレベルで進行している高等教育改革であるボローニャ・プロセスがあることを述べる。

### (1) ドイツの問題とされる状況

ドイツでは、大学卒業者の仕事に就く者と、熟練工の仕事に就く者の歩む道が、中等段階Ⅰ（前期中等教育段階）でどの学校種類に進学するかによって大きく分かれているという点に特色がある<sup>4</sup>。熟練工の仕事に就く者は、基幹学校修了後「二元制度の職業教育」を受け、そのあとマイスター等の資格を目指す。いっぽう、大学進学を目指す者は、ギムナジウムを経てアビトゥーア試験に合格し、大学に入学する。両者の中間として、実科学校を修了後、専門上級学校（Fachoberschule）を経て専門大学<sup>5</sup>に入学する道もある。しかし中等段階Ⅰで何ら修了資格を取得していない者は、未熟練工の仕事にしか就くことができない。こうした進路を途中から変更することは可能ではあるが、そのようなケースは少数である。

このようにドイツの教育制度の特色として、分岐型の教育制度が採用されている点が挙げられるが、そのなかで行われている教育の実態を見ると、親の学歴、収入、移民かネイティブかといった社会的な背景が、子どもの教育状況に色濃く反映されている。

たとえば、中等段階Ⅱ（後期中等教育段階）に在籍する生徒が、一般教育学校に在学しているか、職業教育学校に在学しているかについて、親の学歴により比較すると、親が大学卒の場合、79%はギムナジウム上級段階、21%が職業教育学校である。これに対し、親が非大学卒の場合、ギムナジウム上級段階に通学する者は43%にすぎず、57%が職業教育学校に学んでいる。次に中等段階Ⅱから大学入学への移行率でみると、親が大学卒の場合、ギムナジウム上級段階の生徒の84%、職業教育学校の生徒の52%が大学に入学しており、数でいうと中等段階Ⅱの生徒100人中77人（職業教育学校11人、ギムナジウム上級段階66人）が大学に進学している。いっぽう親が非大学卒の場合、職業教育学校からは57人中12%の7人、ギムナジウム上級段階からは43人中37%の16人のあわせて23人しか大学に入学していない。また親が大学卒の場合、ギムナジウム上級段階を経て大学に入学する者が多数であるが、非大学卒では職業教育学校に進学する者が多く、ギムナジウム上級段階から大学に進学する者は少ない<sup>6</sup>。

### (2) タイプごとの大学入学者の割合

次に、どこで大学入学資格を取得したか、そのタイプごとに大学入学者の割合を示すと次のようになる（表1を参照）。

表1のデータの背景となるドイツの教育制度を図解すると、次のようになる（図1を参照）

第一の教育の道とは、中等段階Ⅰ（SekundarstufeⅠ）修了後、中等段階Ⅱであるギムナジウム上級段階（Gymnasiale Oberstufe in der SekundarstufeⅡ）を経て、大学での学修（Hochschulstudium）に至るコースである。

第二の教育の道では、職業教育・職業訓練（Berufsausbildung）を受けたのち、あるいは職に従事（Erwerbstätigkeit）しながら、夜間ギムナジウム（Abendgymnasium）、コレーク（Kolleg）、市民大学（VHS）等で大学入学資格を取得し、大学に入学する。

第三の教育の道は、アビトゥーアなど学校で取得する大学入学資格ではなく、別の形で追加資格

表1：どこで大学入学資格を取得したか？（大学新生に占める割合）

| 大学入学への道                       | 2000年 | 2010 | 2018 | 2000       | 2010 | 2018 | 2000 | 2010 | 2018 |
|-------------------------------|-------|------|------|------------|------|------|------|------|------|
|                               | 全体    |      |      | 総合大学（学術大学） |      |      | 専門大学 |      |      |
| ギムナジウム<br>専門ギムナジウム<br>総合制学校   | 81.4  | 75.0 | 77.5 | 95.3       | 90.9 | 90.4 | 55.1 | 51.1 | 61.3 |
| （職業）専門学校<br>職業上級学校<br>専門アカデミー | 3.5   | 6.4  | 5.9  | 0.5        | 1.6  | 1.6  | 8.6  | 13.6 | 11.3 |
| 専門上級学校                        | 9.2   | 10.1 | 9.0  | 0.2        | 1.9  | 3.3  | 26.8 | 22.4 | 16.3 |
| 第二の教育の道 <sup>1)</sup>         | 2.9   | 4.0  | 3.0  | 1.9        | 2.1  | 1.7  | 4.7  | 6.9  | 4.5  |
| 第三の教育の道 <sup>2)</sup>         | 0.4   | 2.1  | 3.5  | 0.2        | 1.9  | 2.0  | 0.9  | 2.5  | 5.4  |
| 才能試験 <sup>3)</sup>            | 0.3   | 0.2  | 0.3  | 0.4        | 0.2  | 0.4  | 0.3  | 0.2  | 0.3  |
| 適性試験<br>芸術／音楽 <sup>3)</sup>   | 0.4   | 0.2  |      | 0.6        | 0.4  |      | 0.1  | 0.1  |      |
| その他・回答なし                      | 1.9   | 1.8  | 0.7  | 0.9        | 1.0  | 0.6  | 3.6  | 3.1  | 0.9  |

（原注）1）夜間ギムナジウム、コレーク、2）学校で大学入学資格を取得したのではなく、職業資格ないしは上昇継続教育（例：マイスター試験、技術者試験など）にもとづいて大学に入学した者、3）2016年以降、才能試験と適性試験は共通のカテゴリーとして表示。  
 （訳注）外国における大学入学資格取得者（学修コレーク、外国におけるドイツの学校修了証取得を含む）を除いた数値。  
 （出典）Autorengruppe Bildungsberichterstattung(Hrsg.), *Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt* 所収のweb版の表を参照。(<https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2020/pdf-dateien-2020/bildungsbericht-2020-barrierefrei.pdf>)

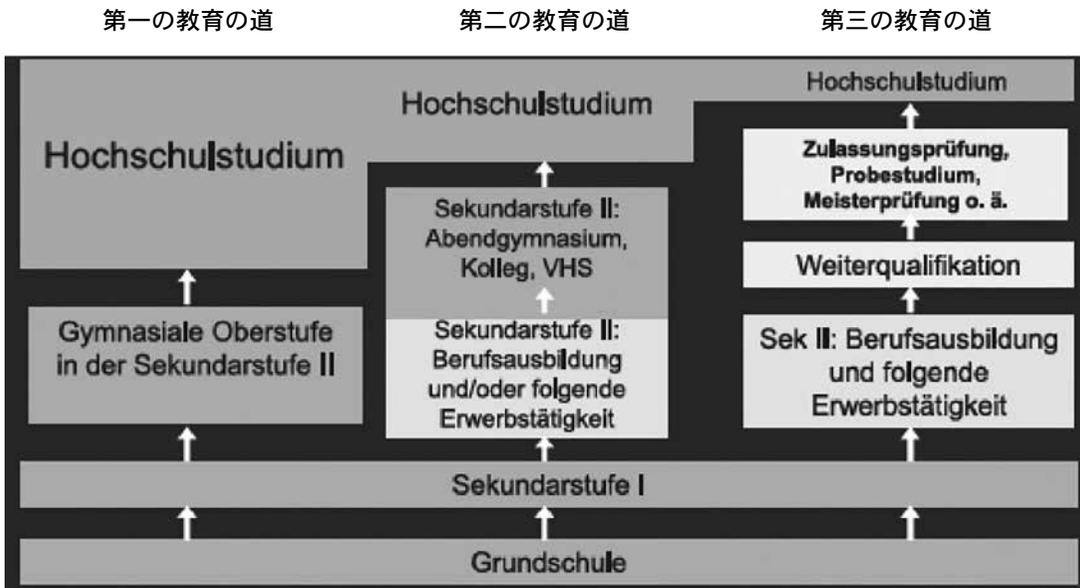


図1：第一の教育の道、第二の教育の道、第三の教育の道

（出典）Andrä Wolter, Die Öffnung der Hochschulen in Deutschland, Vortrag auf der Tagung „Hochschulen öffnen“, Hochschulrektorenkonferenz, Projekt nexus, Berlin, 08. Juni 2011 (<https://docplayer.org/5623554-Die-oeffnung-der-hochschulen-in-deutschland.html>)

（Weiterqualifikation）を取得し、大学入学に至るコースである。そうした者が大学に入学する場合、大きく次の4つのタイプがある（詳細は州により異なる）。①職業教育・職業訓練の道を歩んだ者を対象として特別に行われる入学試験（Zulassungsprüfung）、②いったん仮入学させ、その

後の成績により、正式に入学するかどうかを決める試験学修 (Probestudium)、③マイスター試験 (Meisterprüfung) など特定の職業資格をもつ者に入学を認める。④「才能試験」(Begabtenprüfung)を実施し、これに合格した者に対し、大学入学資格を付与する<sup>7</sup>。

第一の教育の道、第二の教育の道については、各州の学校法、第三の教育の道については、各州の大学法によりその詳細が規定されている<sup>8</sup>。したがってその形態は連邦一律ではない。

### (3) 主な施策

このうちとりわけ、第三の教育の道を歩んだ者の大学入学を促進し、入学後の学修を支援する施策と文部大臣会議の協定としては、次のようなものがある<sup>9</sup>。

- ① 連邦教育研究省 (BMBF) の助成計画「連邦と州の競争『教育による上昇：開かれた大学』」(Bund-Länder-Wettbewerb “Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen”)。2011年以降。
- ② 連邦教育研究省によるイニシアティブ「ANKOM – 職業教育から大学教育への移行」(BMBF-Initiative “ANKOM - Übergänge von der beruflichen in die hochschulische Bildung”)。2006年以降。
- ③ 文部大臣会議 (KMK) の協定 (2009年 3月 6日)「学校による大学入学資格をもたない、職業資格をもつ志願者のための大学入学」(Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009)とそれにもとづく州レベルのさまざまな措置。
- ④ 連邦教育研究省のプログラムによる「上昇奨学金」(Aufstiegsstipendium)。2008年以降。

そのほか連邦政府などから、大学と生涯学習の領域における研究プロジェクトへの助成、大学レベルでの多数のイニシアティブや措置 (新たな学修形態、継続教育の提供など) への支援が行われている。

### (4) ヨーロッパの動向とそのなかでのドイツの取組み—ポローニャ・プロセスにおける「従前の学習」の承認

ヨーロッパでは、現在48か国が参加した高等教育改革であるポローニャ・プロセスが進行している<sup>10</sup>。ポローニャ・プロセスでは、フォーマルな教育にとどまらず、ノンフォーマルな教育、インフォーマルな教育で獲得された学習成果を、共通の基準と原則を設定することで相互承認し、生涯学習へのアクセスを促進していこうという仕組みづくりも考えられている。それは「従前の学習」(prior learning)の承認という課題である<sup>11</sup>。前節で紹介した「主な施策」も「従前の学習」の承認を容易なものとするためにとられている措置である。またこのあと取り上げる「ヨーロッパ資格枠組み」とそれにもとづく「ドイツ資格枠組み」も、「従前の学習」の承認を可能とする手段として使用される。

## 2 複線型教育制度と非伝統的學生—非伝統的學生の学習経路と学修成果<sup>12</sup>

これまで学術大学<sup>13</sup>の学生は、第一の教育の道を歩んで大学に入学した者によって占められていた。これに対し、ギムナジウム以外の学校出身者、職業訓練修了者も徐々に加わり、多彩なバックグラウンドをもつ学生が大学で学ぶようになっていく。学術大学、専門大学ともに、大学のなか

には、伝統的な学生と非伝統的な学生が混在する。学生の年齢幅も大きい。一人ひとりの学生についてみると、彼らはその入学の動機も、目指しているゴールもさまざまである。本章では、まず、非伝統的学生の定義とドイツの特徴について述べる。次に、非伝統的学生の大学での学修に至る学習経路について、最後に、非伝統的学生の学修成果について、それぞれデータをもとに説明する。

### (1) 非伝統的学生の定義とドイツの特徴

非伝統的學生 (non-traditional student) とは、一般に次のような者をいう<sup>14</sup>。①入学時期の遅れた学生、②フルタイムの勤務をしている学生、③経済的に自立している学生、④配偶者以外の扶養家族をもつ学生、⑤高校卒業資格をもたない学生。この定義を踏まえて、ドイツの非伝統的學生に見られる特徴は、次のとおりとされる<sup>15</sup>。①年齢：一定の年齢以上の学生：成人、熟年の学生、②社会的不利：大学制度のなかで少数派の学生、③ライフコース：不連続で、伝統的でない教育・職業経歴をもつ学生、④アクセス：特別な道と手続きにより入学する学生、⑤学修形態：仕事をしながら学修する学生。ドイツでは、狭義の意味では第三の教育の道の出身者、広義では第二の教育の道を歩んで大学に入学した者も含む<sup>16</sup>。本稿では狭義の者を指している。

ドイツにおける課題としては、次の点が挙げられている<sup>17</sup>。①大学の拡大は、専門大学は別として、伝統的な大学入学の道の上で行われてきた。非伝統的な道を新たに設けてこなかった。②学生の年齢層に幅があるのは、大学が開かれた結果というよりも、職業資格の取得に時間を要するからである。③多くの国では、非伝統的學生は大学の學生獲得のターゲットグループとなっているが、ドイツではそうはなっていない。

非伝統的學生の割合が依然として低い理由としては、①大学での学修能力の規範としてのアビトゥーアのもつ重要性が高い。②大学入学資格をもたない者の入学手続き／入学条件、学校外での学習の換算手続きが容易でない。③学修形態がフレキシブルなものとなっていない。その結果學生は、学修を選択するか、仕事を選ぶかの決定を強いられる。④州により入学規定が異なる。⑤多くの大学は、非伝統的學生の入学に対し消極的である。

なお、「第三の教育の道」出身者でいうと、総合大学（学術大学）では、2000年が0.2%であったのが2.0%となっている。専門大学では、0.9%が5.4%に増加している（数値については、前掲表1を参照）。

### (2) 非伝統的學生の大学での学修に至る学習経路

非伝統的學生の大学での学修に至るまでの学習経路には、次のような特徴がみられる<sup>18</sup>。

① 学校教育：93%が中級学校修了証、6%が基幹学校修了証、1%は学校修了証なし。4分の1はギムナジウム在籍の経験がある。16%は大学入学資格を目指していた。② 職業教育：職業教育制度の中で4年間（4分の1は5年以上）学んできている。64%は職業訓練と職業従事経験がある。3%はない、または他の修了証。33%は再教育(Fortbildung)の修了証をもつ。③ 職業経験：9年以上の職業経験（4分の1は13年以上）をもつ。3%は学修開始前に2年以内の失業を経験している。

### (3) 非伝統的學生の学修成果

2003年から2015年までの入学者が、2015/16年冬学期現在、どんなステイタスにあるかを見ると

次のようになる。たとえば、2003年入学者は、2015/16年冬学期では、伝統的學生でいうと70%が大学を修了しており、3%は現在（2015/16年冬学期）も学修を続けている。27%は学修を中断している。これを非伝統的學生で見ると、61%が大学修了、2%はまだ在学中、37%は学修を中断している。このように、大学修了者の割合は伝統的學生が高い。いっぽう中断者の割合は非伝統的學生に多く見られることがわかる。しかしこの調査を行った Wolterらは、非伝統的學生は達成上、時間的、経済的な問題から学修を中断するリスクは高くなっているが、総体としてみれば、最終的な学修成果においては大差がないとしている<sup>19</sup>。

學生の経路別に、親が職業修了証のみで大学修了証をもたないか、大学修了証をもつかでそれぞれの割合をみると次のようになる。非伝統的な學生（第三の教育の道の出身者）では、親の76%は職業修了証のみである。これに対し、一般教育学校（ギムナジウムなど）出身者では、親の60%は大学修了証を所持している。このように、親の修了証との相関性はかなり高いことが見て取れよう<sup>20</sup>。

### 3 複線型教育制度のなかでの高等教育と職業教育の間の透過性

本章では、「透過性」(Durchlässigkeit)というキーワードをもとに高等教育と職業教育との間の相互横断可能性がどのように構築されているのかについて考察する。

まず、「透過性」とは、どういう概念ととらえられているのか。Frommbergerは、次のように言っている。「透過性という概念で、一般教育と職業教育の連携のなかで、両者のさまざまな領域と段階の間の到達と移行可能性がテーマ化されている。この概念には、境界を超えた到達と移行が包含されている。したがって異なる国家間の移行も含まれる。透過的な一般教育の構造と職業教育の道の創出は、個人的な移動と移動準備の可能性を促進することにある。これらは、教育の移動、地理的な移動、職業的な移動、ならびに基本的には社会的統合および上昇の機会をめざす社会的な移動を包括する」<sup>21</sup>。

このように、異なる学校間だけでなく、職業教育と一般教育の間の相互横断可能性も含めて「透過性」と呼んでいる。同時に、教育のすべての中で働く「教育の移動」が、「透過性」という言葉で表されている。

この「透過性」の理念を実現する手段として、「はじめに」で述べたように、「資格枠組み」がある。本章では、まず「透過性」を保証する手段としての「資格枠組み」について取り上げる。

次に、中等教育における「二元制度」と大学における「二元制学修」について紹介する。その理由は、ある資格を取得する場合、それを中等教育段階において学習しても、大学において学修しても、その資格のレベルに到達していることが証明されれば、それを学んだ場所は問われない、という考え方にもとづく。その考え方を根拠づけているのが「資格枠組み」であり、「透過性」の理念だからである。

また、高等教育段階でも、従来ははっきりと見られた学術大学と専門大学の相違がだんだん薄れてきている状況を見る。これも、学術大学と専門大学との「透過性」の拡大ととらえることができよう。

最後に、「透過性」と「資格枠組み」により、単線型ではない教育制度のもとで、どのような教育の道を歩んできた者でも、資格があると認められた者に対して開放された「開かれた大学」の可能性について考察する。

### (1) 透過性を保証する手段としての「資格枠組み」

現在ヨーロッパでは、ヨーロッパ資格枠組み (EQF) が制定され、それに対応する各国の資格枠組み (NQF) が策定されつつある。EQFに対応するNQFができると、たとえばA国のある資格は、A国の資格枠組みでは「レベル7」に相当し、それはEQFの「レベル6」と対応するとする。一方、B国のある資格は、B国の資格枠組みでは「レベル5」に相当するが、それはEQFの「レベル6」に対応するとする。そうすると、A国のある資格と、B国のある資格は、ともにEQFの「レベル6」に相当するというので、両者は同じレベルと見なされるという仕組みである<sup>22</sup>。

ドイツでは、「ヨーロッパ資格枠組み」に対応する形で、「ドイツ資格枠組み」(DQR)が制定されている<sup>23</sup>。DQRのもとで、ドイツの一般教育、職業教育、大学教育、継続教育を含むあらゆる種類の教育課程で得られる資格を「レベル1」から「レベル8」のいずれかに組み入れる作業が行われている。

こうした資格枠組みのシステムがうまく機能を始めると、たとえば、職業教育のある資格がギムナジウム修了証であるアビトゥーアと同じレベルに相当するということになれば、その資格は、大学入学資格と同等である、といった具合に、一般教育と職業教育の間の相互乗り入れ、職業教育と一般教育の間のフレキシブルな学習も可能となる。このような一般教育と職業教育との間の「相互横断可能性」が「透過性」である。

DQRの制定と並行して、職業訓練、職業教育で取得した資格と、学校教育で取得した資格のレベルを対応させる作業が関係団体の間で進められている。その結果は、表2のようになっている。

この間、関係者の調整の過程で、たとえば大学入学資格である「アビトゥーア」については、文部大臣会議等は「レベル5」に分類することを主張した。一方、経済大臣会議(WMK)や労働関係団体等は「レベル4」が相当であるとして、両者は対立したが、最終的に「レベル4」とすることで決着した。「レベル4」は、二元制の職業訓練(3年ないし3年半)修了に相当する。また従来、アビトゥーアよりもワンランク下に位置付けられていた「専門大学入学資格」もDQRでは「レベル4」とされ、レベルの上では、両者は同等となった(以上、後掲表2を参照)。

### (2) 中等教育における二元制度と大学における二元制学修

「はじめに」でも述べたように、わが国同様ドイツにおいても、大学進学者数は同年齢層の半数を超える段階まで到達している。

このような学生人口の拡大のなかで、2013年に大学入学者数が二元制度の開始者数をはじめて上回った。すなわち、2000年には大学入学者数31万5,000人、二元制度の開始者数は58万2,000人で両者の間には大きな開きがあった。しかし、この差は年ごとに縮まり、2013年には大学入学者数が50万7,000人、二元制度の開始者数は49万7,000人となり、はじめて前者が後者を凌駕することになった<sup>24</sup>。今後、この差は広がっていくことが予測される。

このことは何を意味しているのか。一般教育と職業教育の分化、統合という中等教育の課題が、

表2：「ドイツ資格枠組み」と資格／資格のタイプのレベルとの対照表（2021年8月1日現在）

| レベル | 資格／資格のタイプ  |
|-----|--|
| 1   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・職業訓練準備               <ul style="list-style-type: none"> <li>－職業準備的教育措置（レベル1相当のもの）</li> <li>－職業準備教育年(BVJ)（レベル1相当のもの）</li> </ul> </li> </ul>   |
| 2   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・職業訓練準備               <ul style="list-style-type: none"> <li>－職業準備的教育措置（レベル2相当のもの）</li> <li>－職業準備教育年(BVJ)（レベル2相当のもの）</li> <li>－資格付与準備(EQ)</li> </ul> </li> <li>・職業専門学校（職業基礎教育）</li> <li>・第一学校修了証(ESA)/基幹学校修了証(HSA)</li> </ul>   |
| 3   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・二元制の職業訓練（2年間の訓練）</li> <li>・職業専門学校（中級学校修了証）</li> <li>・中級学校修了証(MSA)</li> </ul>   |
| 4   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・二元制の職業訓練（3年ないし3年半の訓練）</li> <li>・職業専門学校（州法で定められた職業訓練）</li> <li>・職業専門学校（保健制度および高齢者看護の職のための連邦法で定められた訓練規則）</li> <li>・職業専門学校（「職業教育訓練法」(BBiG)／「手工業法」(Hwo)にもとづくフル資格の職業訓練）</li> <li>・専門大学入学資格(FHR)</li> <li>・特定分野大学入学資格(FgbHR)</li> <li>・一般大学入学資格(AHR)（アビトゥーア）</li> <li>・「職業教育訓練法」にもとづく職業再訓練（レベル4相当のもの）</li> <li>－航空運輸における地上交通勤務専門熟練者（公認された者）</li> </ul>     |
| 5   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・IT-スペシャリスト（資格保持者）</li> <li>・サービス技術者（公認された者）</li> <li>・「職業教育訓練法」第53条ないしは「手工業法」第42条にもとづくその他の職業継続教育資格（レベル5相当のもの）</li> <li>・「職業教育訓練法」第54条ないしは「手工業法」第42条にもとづく職業継続教育資格（レベル5相当のもの）</li> </ul>   |
| 6   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・パッチェラーおよび同等の修了証</li> <li>・専門ビジネスマン(Fachkaufmann)（公認された者）</li> <li>・専門学校（州法で定められた継続教育）</li> <li>・専門士(Fachwirt)（公認された者）</li> <li>・マイスター</li> <li>・熟練専門職(IT)（公認された者）</li> <li>・「職業教育訓練法」第53条ないしは「手工業法」第42条にもとづくその他の職業継続教育資格（レベル6相当のもの）</li> <li>・「職業教育訓練法」第54条ないしは「手工業法」第42条にもとづく職業継続教育資格（レベル6相当のもの）</li> </ul>   |
| 7   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・マスターおよび同等の修了証</li> <li>・戦略専門職(Strategischer Professional) (IT)（公認された者）</li> <li>・「職業教育訓練法」第53条ないしは「手工業法」第42条にもとづくその他の職業継続教育資格（レベル7相当のもの）               <ul style="list-style-type: none"> <li>－職業教育士（公認された者）</li> <li>－「職業教育訓練法」にもとづく経営管理士(Betriebswirt)（公認された者）</li> <li>－「手工業法」にもとづく経営管理士（公認された者）</li> <li>－技術経営管理士（公認された者）</li> </ul> </li> </ul> |
| 8   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ドクターおよび同等の芸術的修了証</li> </ul>  |

（出典）Übersicht zugeordneter Qualifikationen/Qualifikationstypen (Stand: 01.08.2021) (<https://www.bbc-nrw.de/sites/default/files/dokumente/2021-07/Info%20BP%20-%20Deutscher%20Qualifikationsrahmen.pdf>)

現在は高等教育の領域におけるそれへと徐々に移行しつつあるようにも見て取れる。

その一例として、二元制学修課程（dualer Studiengang）が挙げられる。元来、二元制度（デュアルシステム）とは、企業における職業訓練と職業学校への通学が並行して行われるドイツの職業教育の根幹をなす制度として知られてきた。大学に進学しない生徒は、このシステムによりマイスターとなることを目指す制度である。しかし大学進学率の上昇、従来のマイスター教育が時代の要請と必ずしも合致していないなどの理由から、上述の数字にも表れているようにこの「デュアルシステム」に次第に人気がなくなり、その一方で大学に入学する者が増大していった。そうした背景のなかで、大学レベルでの「二元制度」の構築が、最近のドイツの高等教育における新しい動向と

して注目されている<sup>25</sup>。

大学における二元制学修とは、大学で理論的な内容を学修しながら、並行して企業等で実務に直結した職業訓練を受け、最終的に「大学修了証（バチェラー）」と「職業資格」の両方を取ることができるという制度である。必要に応じ、職業教育の諸学校などがこれに協力する。学生は、それぞれ各企業等との間で労働契約（Arbeitsvertrag）を締結して職業訓練を受ける。その際、労働の対価として訓練機関から一定額の報酬が支給されるという点も特徴である。このように、これまで中等教育のレベルで行われてきた二元制度を大学においても取り入れたものである。この「二元制学修課程」は、様々な専門分野で導入されつつある<sup>26</sup>。

なお、二元制学修と類似の制度として、「学修統合型教育モデル」（Modell einer studienintegrierenden Ausbildung）も提唱されている<sup>27</sup>。二元制学修は、大学入学資格を何らかの形で取得している者を対象としているが、統合型モデルでは、大学入学資格をもたない者も参加できる。1年目は基礎段階として、大学での学修とリンクした統合された職業訓練を受ける。そのあと中間試験を経て、次の3つのコースのいずれかを選択する。①2年間の職業訓練のあと最終試験に合格し、職業修了証を取得、②二元制学修の課程に進み、職業修了証とバチェラーの両方（二重の修了証）を取得、③職業修了証はめざさず、バチェラーのみを取得。非伝統的な教育の道を歩んできた者にとっては、こうした「学修統合型教育モデル」のように基礎段階が設けられ、そのあと3つのオプションのなかからいずれかを選択するという道はなじみやすいと言える。

### (3) 学術大学と専門大学－役割分担の変化

中等教育と高等教育の連続性と並んで、高等教育領域においても、従来、はっきり分けられていた学術大学と専門大学の区分が薄れてきている。その要因のひとつに、学術大学も、専門大学も、入学資格で言うと、ともに「ドイツ資格枠組み」の「レベル4」であり、いずれの大学に学んでも、修了時に付与されるバチェラーの学位は、「レベル6」と位置付けられていることも挙げられよう（前掲、表2を参照）。

またこれまで、学術大学は大学教授資格と博士号の授与権を有するが、専門大学にはそれが与えられていないというのが両者を区分するメルクマールであった。現在は、「大学大綱法」のなかから大学教授に就任するにあたって「大学教授資格」を必須とする条文が削除されている。また、専門大学にも博士号の授与権が与えられている<sup>28</sup>。

また、これまで専門大学と学術大学の間には、前者が職業的な知識を、後者が学術的な知識を学ぶというかなりはっきりした役割分担があった。これに対し、近年、専門大学は「応用科学大学」（Hochschulen für Angewandte Wissenschaften）と呼ばれるようになり、応用的な学術性が強調されている<sup>29</sup>。

### (4) 「開かれた大学」への道－「大学の開放」と透過性

それでは、ドイツにおいて「開かれた大学」とはどんな大学をいうのか。Wolterは、次のように多元的な大学の開放概念について整理している<sup>30</sup>。

①これまでそのなかに入っていなかった集団のための開放、②新たな目的集団のための開放：第一義的な職業従事者、③その他の目的集団のための開放：仕事の退職者、離脱者、④新しい、フレ

シンプルな学修形態のための開放、⑤職業能力の承認・換算をはかるための開放、⑥継続教育など、大学の新たな課題のための開放、⑦大学と大学外の機関との間の新たな協力のための開放、⑧空間的次元（地域、国際）での開放。

Wolterの①から⑧にいう大学の開放を、本稿でこれまで見てきた高等教育における取組みと連動させると、以下のようにまとめられるであろう。

表3：開かれた大学とは？

|   |   |
|---|---|
| ① | 社会的背景により大学進学しなかった者に開かれた大学   |
| ② | 一定の目的により大学で再度学ぶことを希望する現職者に開かれた大学  |
| ③ | 退職者、職業から離れて再就職を目指す者に開かれた大学  |
| ④ | 新たな分野、柔軟なカリキュラムに対応できる開かれた大学   |
| ⑤ | フォーマルな教育だけでなく、ノンフォーマルな、さらにはインフォーマルな教育で学んだ知識・技能が単位制度により換算・合算されてひとつの資格につながる開かれた大学 |
| ⑥ | 継続教育との間で連続性のある開かれた大学  |
| ⑦ | 大学外の機関との間での相互交流が柔軟に行われる開かれた大学   |
| ⑧ | 地域を超えて、国を超えて開かれた大学、ボローニャ・プロセスのもとでの開かれた大学  |

(筆者作成)

表3に記した①から⑧の開放を実現する施策を推進していくことが、「開かれた大学」へと通じることになる。その際、それら施策の立案と実施にあたってのキーワードとなるのが「透過性」であり「資格枠組み」であろう。

ドイツの教育制度については、国際連合人権理事会による現地視察調査の報告が、ドイツの教育界では大きな反響を呼んだ（2006年2月）。この調査を実施した同理事会の調査チームは「ドイツの教育制度には平等性の保障がない」として、三分岐型学校制度に見られる「早期選抜の不平等、機会の不均等は、改革されなければならない」と報告している<sup>31</sup>。しかし、ドイツ国民の多数は、単線型の制度は望まず、中等段階I以降は、これまでどおり分岐型の教育制度を維持することを支持しているといわれる。

わが国を含む主要国の多くが単線型教育制度を採用しているなかで、ドイツは旧来の制度を維持しつつ、そこに手を加えることにより、「ユニバーサル段階」における「開かれた大学」を構築しようと模索していることが見て取れるのではなかろうか。

## おわりに―「開かれた大学」と今後の課題

以上見てきたことをまとめると、次のようになる。ドイツでは、わが国のように戦後単線型教育制度に移行することなく、複線型教育制度のなかで、どの学校種類に学んだ者でも、また一般教育、職業教育・訓練のいずれにおいて教育を受けた者でも、その者のもつ社会的背景の相違はあっても、「透過性」という理念のもとで、「資格枠組み」という仕組みを構築し、「開かれた大学」を目指した政策が推し進められている。ただしその実践は、一様ではなく、各大学でさまざまな形態をとって行われている。

上述の結論に至る過程のなかで浮かび上がってきた今後の展望を記すと、以下のとおりである。

➤ 従来的一般教育と職業教育の分化、統合という中等教育の課題は、大学における課題となって

引き継がれている。

- その例として、中等教育における二元制度が、高等教育においても二元制学修となって引き継がれている。従来中等教育のなかで行われてきた看護師養成が、高等教育においても行われている<sup>32</sup>。
- 高等教育の領域においても、「透過性」は浸透しつつあるように思われる。従来ははっきりと違いがみられた学術大学と専門大学の区分が薄れつつある。そのことにより、大学内部でも流動性が見られるようになった。
- 大学教育の使命は、特定の学問領域における専門的知識と技能の習得を通して、学術的な考え方、思考方法などを身につけることにあるとされてきた。こうした伝統的な大学像から、大学も職業実務の上で直接役立つ具体的な職業準備教育を行う機関と考える方向へとシフトしてきているようにも思われる。
- それは、教育資格＝職業資格としていく方向性であり、ポローニャ・プロセスの向かっている方向とも合致しているように見受けられる。

中等教育との連続性の中で、高等教育においても、職業教育と一般教育の間の「透過性」を高めていくことが「開かれた大学」へとつながっていくように思われるが、これまで見てきたドイツにおける取組みの「理念」「政策」「実践」が、果たして順調に推進されているのか、そもそも何をもって順調に進展しているのとらえるべきなのか、今後こうした問題について、多面的に、幅広い角度から検証していくことで、「開かれた大学」への新たな展望がみえてくるのではなかろうか。そのなかで、エリート型の大学でもない、大衆型の大学でもない、「ユニバーサル段階」の大学がもつ課題に応える何らかの示唆を、ドイツの高等教育改革の中に見出すことができるのではあるまいか。

## 注

※インターネット情報は、2022年2月1日現在である。

- 1 数値については、連邦統計局資料を参照。(<[https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Publikationen/\\_publikationen-hochschulen.html](https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Publikationen/_publikationen-hochschulen.html)>)
- 2 ドイツでは、すべての生徒が共通に通うのは、満6歳から始まる基礎学校（Grundschule）の4年間（州により6年間）のみである。基礎学校における初等教育を終えると、生徒は基幹学校（Hauptschule）、実科学校（Realschule）、ギムナジウム（Gymnasium）などの異なるタイプの学校種類に振り分けられる。このようにドイツは分岐型の学校制度を採用している。本稿では、中等教育段階以降、大学に至るまでさまざまな教育の道が設けられている、単線型ではない教育制度という意味で、複線型教育制度という語を使用している。
- 3 詳細については、次の拙稿を参照。「文献紹介：「ドイツ資格枠組み」と「透過性」をテーマとするドイツ語図書」大学史研究会『大学史研究』30号，2021.12，pp.300-312.

- 4 以下、ドイツの教育制度についての詳細は、拙著『ドイツ統一・EU統合とグローバリズム—教育の視点から見たその軌跡と課題』東信堂, 2012, p.3.以下を参照。
- 5 ドイツの大学は博士号、大学教授資格 (Habilitation) 等を授与することのできる学術大学と、こうした学位等を授与する権限を有しない専門大学の2種類に区分される。これに対し、後述するように専門大学でも博士号を取得できるようになるなど、近年この区分が薄れてきている。
- 6 Bundesministerium für Bildung und Forschung, *Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012*, S.112. ( [https://www.studentenwerke.de/sites/default/files/01\\_20-SE-Hauptbericht.pdf](https://www.studentenwerke.de/sites/default/files/01_20-SE-Hauptbericht.pdf) )
- 7 Sigrun Nickel, Britta Leusing, *Studieren ohne Abitur. Entwicklungspotenziale in Bund und Ländern*, Gütersloh: CHE(Centrum für Hochschulentwicklung), 2009, S. 36.
- 8 Andrä Wolter, *Die Öffnung der Hochschulen in Deutschland*, Vortrag auf der Tagung „Hochschulen öffnen ...“ Hochschulrektorenkonferenz (HRK) – Projekt nexus Berlin, 08. Juni 2011. ( [https://www.hrk-nexus.de/uploads/media/Tagung-nexus-Hochschuloeffnen-Wolter\\_03.pdf](https://www.hrk-nexus.de/uploads/media/Tagung-nexus-Hochschuloeffnen-Wolter_03.pdf) )
- 9 Andrä Wolter, *Neue Wege der Durchlässigkeit zwischen beruflicher Bildung und Hochschule*, Vortrag für das Expertengespräch „Übergang Beruf – Hochschule“ an der Hochschule München 24. Mai 2012. ( <https://docplayer.org/6710825-Prof-dr-andrae-wolter-neue-wege-der-durchlaessigkeit-zwischen-beruflicher-bildung-und-hochschule.html> )
- 10 ボローニャ・プロセスについての詳細は、前掲拙著の第3章を参照。
- 11 European Commission, *The European Higher Education Area in 2020, Bologna Process Implementation Report*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2020, p.118.
- 12 本稿では、大学における場合は「学修」、大学以外で用いる場合は「学習」と区分した。
- 13 ドイツの大学の種類については、前掲注(5)を参照。
- 14 米国教育統計センター (NCES) の定義による。NCESのホームページから“Who is Nontraditional?” ( <https://nces.ed.gov/pubs/web/97578e.asp> ) を参照。
- 15 前掲Andrä Wolter, *Die Öffnung der Hochschulen in Deutschland*.を参照。
- 16 *Ibid.*
- 17 *Ibid.*次の段落も同じ。
- 18 Andrä Wolter, Ulf Banscheraus, Caroline Kamm (Hrsg.) *Zielgruppen Lebenslangen Lernens an Hochschulen, Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen*, Münster: Waxmann, 2016, S.210.
- 19 Andrä Wolter, Gunther Dahm, Caroline Kamm, Christian Kerst, Alexander Otto, „Studienerfolg nicht traditioneller Studierender – Kriterien, Performanzen und Bedingungen“, in Barbara Hemkes, Karl Wilbers, Michael Heister (Hrsg.), *Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung*, Bonn: Bundesinstitut für

- Berufsbildung, 2019., S.199., 208.
- 20 詳しくは、Andrä Wolter, Ulf Banscheraus, Caroline Kamm (Hrsg.) , *a.a.O.*, S.178.を参照。
- 21 Dietmar Frommberger, *Mainstream Durchlässigkeit – Relevanz, Begründungen und Konzepte zur Förderung von Übergängen in Bildung und Berufsbildung*.in Karin Büchter, Peter Dehnpostel, Georg Hanf (Hrsg.), *Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) , Ein Konzept zur Erhöhung von Durchlässigkeit und Chancengleichheit im Bildungssystem?* , Bielefeld: W.Bertelsmann Verlag, 2012., S.81.
- 22 「ヨーロッパ資格枠組み」についての詳細は、前掲拙著のとくに第II部第3章を参照。
- 23 文部大臣会議、連邦教育研究省、経済大臣会議、連邦経済技術省による「ドイツの生涯学習のための資格枠組み(DQR)に関する共同決議」が2013年5月1日に発効した。なお、EQFとDQRの関係については、注(3)に記した拙稿で図解して説明している (p.300.以下)。
- 24 このことの意味を解説した文献として以下を参照。Dieter Euler, Eckart Severing. *Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung—Daten, Fakten, offene Fragen*, Gütersloh: Bertelsmann Stiftung, 2015, S.13f.; Andrä Wolter, Christian Kerst, “The ‘Academization’ of the German Qualification System: Recent Developments in the Relationships between Vocational Training and Higher Education in Germany”, *Research in Comparative and International Education*, v10 n4, 2015, pp.514-516.
- 25 拙稿「ドイツの大学における〈二元制学修〉と看護教育—ボローニャ・プロセスとコペンハーゲン・プロセスの展開も含めて—」『高崎経済大学論集』(池野正晴教授退職記念号) 60巻4号, 2018年, pp.75-101.を参照。全体像を知るのには、高谷亜由子「海外大学最新事情 ドイツ：高等教育に浸透するデュアルシステム」『IDE：現代の高等教育』552号, 2013.7, pp.70-73.が役に立つ。
- 26 2004年と2019年の数値を比較すると、二元制の学修課程数は512 (1,662)、協力企業数は18,168 (51,060)、学生数は40,982 (108,202) と、それぞれ大幅に増加している。Silvia Hofmann, u. a., *AusbildungPlus. Duales Studium in Zahlen 2019, Trends und Analysen*, Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung, S.11.
- 27 Dieter Euler, „Berufs- und Hochschulbildung –Durchlässigkeit oder Verzahnung?“, in Barbara Hemkes, Karl Wilbers, Michael Heister (Hrsg.), *a.a.O.* S.72ff.
- 28 ただし、すべての州の専門大学で博士号授与のための法的な枠組みができていない。現時点で法制度が整備されているのは6州のみである。“academics.de”を参照。〈<https://www.academics.de/ratgeber/promovieren-fh-fachhochschule>〉 大学教授職について詳細は、拙稿「ドイツにおける大学教授職をめぐる諸問題—その任用システムを中心に—」平成30年度高崎経済大学研究奨励費成果報告書『日本語リテラシーと高等教育』(研究代表者：名和賢美) 2019.3, pp.203-254.を参照。
- 29 Hochschulen für Angewandte Wissenschaften, Hochschulrektorenkonferenzホームページから。〈<https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung->

Kultur/Hochschulen/Publikationen/\_publikationen-hochschulen.html)

30 Andrä Wolter, Die Öffnung der Hochschulen in Deutschland, *a.a.O.*

31 前掲拙著『ドイツ統一・EU統合とグローバリズム』pp.518-519.を参照。

32 前掲拙稿「ドイツの大学における〈二元制学修〉と看護教育ーボローニャ・プロセスとコペンハーゲン・プロセスの展開も含めてー」を参照。

