

高等教育研究の制度化と大学教育研究センター

羽田 貴史

— <要 旨> —

日本の高等教育研究は、高等教育を研究対象とするセンター設置後45年、学会創設後20年を経て、制度化が確定にしたかに見えるが、その学問的基盤は、他の学問分野と比べて劣弱である。特に、研究者の訓練を行う大学院が4つしかないこと、育成された高等教育研究者の就職市場が、高等教育政策・行政に関する政府関係組織や、大学教育センターなど大学の実務的組織であることは、基礎・開発・応用のバランスをもった高等教育研究の深化・発展を制約し、利益相反関係など複雑な問題を高等教育研究に投げかけている。この状況で、大学教育センターの果たす役割と課題について考察した。

1. 高等教育研究の制度化と大学教育研究センターの位置

新たな学問分野の生成は、学問の深化・発展による学問の分化もしくは融合、社会の変化による新たな対象領域の出現、国家的必要による学問の導入と育成といった契機による。学問分野が定着するには、研究成果が産出され、方法論が確立するだけでなく、① 専門家集団としての学会の成立、② 大学・研究機関におけるポストの設置、③ 大学院など研究者の訓練体系の成立、④ 訓練を受けた研究者の就職ポストの存在があって、初めて再生産が可能となり、制度化が完成する。日本の高等教育研究の制度化は、1968年に大学史研究会が結成されたのを端緒とし、1972年の広島大学大学教育研究センター設置をマイル・ストーンとし、90年代に教養部解体後の実務的組織として大学教育を冠する各種のセンター設置によって制度基盤が拡

広島大学・名誉教授／東北大学・名誉教授

広島大学高等教育研究開発センター・客員教授

大し、1997 年日本高等教育学会、大学教育学会の結成をもって新たな学術分野としての体裁を整えた。

しかし、日本の高等教育研究においては、学会は存在するものの、高等教育研究者を組織的に育成する大学院が発展せず、広島大学大学院教育学研究科高等教育開発専攻、東京大学教育学研究科大学政策・経営コース、京都大学教育学研究科教育学環連携教育学講座・高等教育学コース、名古屋大学教育科学研究科高等教育学講座（協力講座）の4つしかない。

もちろん、高等教育研究は、教員研究者個人単位でも行われており、したがって高等教育の研究者養成は、これら組織化された大学院教育だけでなく、教育学、科学社会学などの研究者単位での指導学生として再生産が行われてきた。しかし、高等教育に限らず教育は、個人の学習と成長・発達の領域から、高等教育機関のカリキュラム・教育内容・教育方法、機関の管理・運営、高等教育政策・制度まで包括しており、心理学・教育行政学・教育経済学・教育社会学、さらに教育思想・哲学まで相互に関連しながら研究が発展するものであり、組織的な大学院教育でなければ、ワンポイントイシューの博士課程論文は書かせられても、高等教育の全体構造を視野に入れた研究者を養成することは困難である。19世紀の後半から始まる科学研究の専門分化は、研究者の視野を狭め、人間・文化・社会・自然の総体を把握することを困難にし、文系・理系の区分は、科学技術を社会の発展に生かすために不可欠な価値判断を困難にしている¹⁾。高等教育研究は、この課題も対象とすべきであるにもかかわらず、現在の高等教育研究者養成では、現代的課題を解く研究者養成はできないことになる。

そもそも、教育学研究科の多くは、高等教育を分野に組み込んでいない。研究大学の教育学部のほとんどは、教員養成学部の教員を養成するために戦後設置されたものであり、義務教育教員を養成するための、すなわち国家による制度化された学校制度の学問としての性格が強い。その学問構成は、心理学と教育学を2つの柱とし、教員規模は大きくても戦前の文理科大学に起源を置く筑波大学・広島大学を除いては40名程度であり、新たに生じた分野を取り込む余力に乏しい。そのことは、高等教育研究の発展を阻害しているだけでなく、教育学研究自体が人間の成長・発達全体を展望する全体性を欠落させていることを意味する。日本の経済社会が成熟し、「追いつき追い越せ近代化モデル」が有効でなくなった時点で、高等教育研究は、歴史学、経済学、行政学、科学史・科学社会学、労働社会学、経営学、組織論、青年論、哲学・思想など他の分野の成果も摂取しながら現

状分析を行い、今後のビジョンを示すことが求められている。しかし、制度化された大学院の不十分さは、高等教育研究において、基礎・応用・開発研究のバランスある発展を阻害していると言わざるを得ない。

このような学問の制度化の状況からして、高等教育研究者の主たる就職先の組織の在り方が重要である。それは、学部・学科のような教育と研究を一体的に遂行する組織ではなく、政府関係組織（国立教育政策研究所、大学支援・改革機構、大学入試センター）や中間団体（大学基準協会、日本高等教育評価機構、日本技術者教育認定機構、日本医療機能評価機構）や大学の教育マネジメント、産学連携組織、URA 組織、Institutional Research などであり、実務を中核的使命とし、場合によっては、研究が補完的な位置づけにある組織もある。これらの組織の性格は、高等教育研究のかたちを逆規定しており²⁾、特に、大学教育研究センター³⁾のあり方を論じることは、高等教育研究の自己省察と再構築に不可欠の課題である。

2. 典型としての名古屋大学高等教育研究センター

2.1 実務と研究を統合するセンターのモデル

大学教育センターといっても単一の類型に収まらない。調査研究機関として発足し、21 世紀 COE プログラムの獲得など研究機能を中核に置く広島大学高等教育研究開発センターと政策研究を主に設置された筑波大学大学研究センター（1984 年設置）以外は、教養教育の運営、教職員の能力開発（FD/SD）などの実務的役割を担って設置された。これらのセンターは、研究、教育、実務のバランスをどう図り、所属する大学に寄与し、高等教育研究世界の知の発展に寄与するかという課題を背負っている。この点でモデルたり得るのは、ほかでもない名古屋大学高等教育研究センターの活動の持続性⁴⁾と活力である。その活動は、研究と実践の双方に広がった先導的なものであり、18 号を数える『名古屋高等教育研究』は、広島大学の『大学論集』と並び、我が国の権威ある高等教育専門誌として研究推進へ寄与している。『ティップス先生の7つの提案』をはじめとする実践的なハンドブック、手近な教材としての『かわらばん』などのシリーズなどは、研究と実践を包括した優れたもので、東北大学大学教育支援センターが PD ブックレットシリーズを発刊したのは、名古屋に学ぶところが大きかった。また、大学院生向けの教員準備プログラムの開発と定着は、日本の FD 活動におけるベンチマークの一つである。

2.2 存在し続けるためには変わらなければならない

もっとも、変わらないということは、当然のことながら、さまざまなリスクを内包する。変わらないのは、活動が成熟し、もう発展しないからかもしれない、衰退の始まりかもしれない。同じことの繰り返しは、好奇心と意欲を刺激せず、気が付かないうちにポテンシャルが減退しているかもしれない。手堅い評価を得ているということは、リスクを内包する新しい試みを回避するメンタリティを育てているかもしれない。全国のセンターが遭遇してきた環境変化は、名古屋大学の場合においても同様のはずであり、研究大学としての資源の豊かさや、大学執行部の理解が支えであったとしても、それが激変しない保障はまったくない。

例えば、現在の高等教育政策は、「地域連携プラットフォーム」や「大学等連携推進法人（仮称）」の制度創設を目指し、名古屋大学と岐阜大学の法人統合、「東海国立大学機構」の設置などが議論され、中央教育審議会『2040年に向けた高等教育のグランドデザイン』（2018年11月25日）が答申された。「東海国立大学機構」の推進者は、名古屋大学自身であり、文部科学省高等教育局長のもとに、国立大学の一法人複数大学制度等に関する調査検討会議が設置され、制度化の検討を進めている（本稿が公刊される時期には、すでに成案ができていであろう）。諸外国では1980年代から大学の連携・連合・統合に関する研究が持続的に行われてきた。2010年代の後半には、Curaj et al. (2015)、Martin and Samels (2017) などカントリーレポートやグッド・プラクティスを集積した研究も出版されている。これらの研究を見ても、連携や統合は、新たな資源の投入なくしては効果的な組織改編は難しく、各種の困難があることがわかる。

翻って、日本での政策化は、まったく状況が異なり、政府筋や政党・企業から発信される統合論は、欧州を始めとする高等教育機関の統合・連携の実例を調べることもなく、企業の統合・合併と同じように考えることがほとんどである。政府財務筋からは、統合による効率化という名の運営費交付金削減を要求することも、十分予測できる。中央教育審議会答申の審議プロセスで、これらの知見や、日本における連携・統合の成功・失敗の分析はなく、私立大学の一事例が資料として報告されたのみである（大学分科会第137回、2017年8月23日）。どんな施策も成功もあれば失敗もあり、一事例のみで政策の根拠足りうるはずはない。

しかし、現在の高等教育政策は、現状分析を通じた問題の別出と多様な選択肢を比較衡量して望ましい政策を構想するのではなく、多分に思い付

きの特定の政策を打ち出して、ひたすらその実現に向かって邁進する行動様式が特徴である。これらの政策が、2013年11月の「国立大学改革プラン」以降、戦後大学政策でタブーであった大学の種別化として進行しているが、資源配分と連動しているため、運営交付金の削減でエネルギーを失っている大学では批判や吟味する余裕がなく、政策がオーソライズされ、進行していく傾向がある。

そうはいっても、センターは、決定された不確実な政策やビジョンの実行部隊の役割を負うことになる。それにこたえるだけの理論的・実践的準備はあるだろうか。名古屋大学の場合、大学の組織再編や統合が行われた場合、重要な課題の1つは、統合された組織間の教員文化の共有であり、いわゆるFD活動の統合的推進である。名古屋のセンターは東海地区において地域レベルのFD連携にも実績を有しているが、大学統合・大学間連携という新たなステージにおいてどのようなビジョンをもっているであろうか。高等教育研究センターという立ち位置からすれば、拙速な組織改組の後始末としての活動を求められる前に、大学統合・連携の研究蓄積に立って、統合の実質化を進め、教職員の利益を実現する組織原則を提言し、方針に影響を与えることも期待されるだろう。変化の時期に求められるディベロップメントと定常的な時期に求められるディベロップメントとは内容が異なる。そして、たとえ、実らなくとも、このような研究は、現実に必要な方策を越えて大きな見通しを与え、センターの行動の選択肢を広げるはずである。政策追従で具体的処方箋を書くのではなく、組織が直面している課題から研究シーズを発見し、研究の課題として研究世界に供給すること、これは名古屋大学に限らず、すべてのセンターの果たすべき役割の一つである。

3. 大学教育研究センターのジレンマ

3.1 認識と実践の葛藤

ところで、このような研究を進めることと、実践的役割を期待されるセンターとの間には、大きな乖離・葛藤がある。「良い研究があればその成果を実践に生かせる」とか「優れた実践は優れた研究に支えられる」という考えは、現代世界における科学的研究（認識）と社会的活動（実践）との対立・葛藤が視野に入っていない。両者が一体的に成立していたら、我々の社会はもっと住みやすいものになっている。認識と実践とは、予定調和

ではなく、鋭い対立関係がある。

第 1 に、技術のような実践行為は、市場の状況や経済的利益によって、科学研究の不完全な応用としてしか具体化されない。原子力発電のケースに象徴的であり、あらためて説明するまでもないだろう。

第 2 に、実践はすでに存在している知識の确实性を前提にして行われ、そのために、実践行為者は、既にある知識を疑うという認識行為からいったん自分を切り離さざるを得ない。医学の領域では、このジレンマを解くために、臨床研究や治験研究が進められてきたが、高等教育の世界においては、認識と実践の関係を問うこともなく、学生に対する意識調査から得られる相関関係から特定の主張を政策化する行動が多く見られる。物事の構造理解が不十分なまま、ある実践命題を採用すれば、その実践命題を正当化する情報にしか関心が向かない。一見、活発な活動が行われているように見えても、特定の命題を反復しているだけで、反省的思考はその命題を実現するためだけに限定されて機能する事例がよく見られる。結果は、認識の幅を狭め、全体構造や因果関係の把握からますます遠ざかることになる。

第 3 に、現実に展開している高等教育政策や方針は、高等教育研究の成果に則ったものであるよりは、他国の事例のご都合主義的摂取、高等教育の知識のない政策関係者の思い付き、大学の役割や使命を全体として発展させるのではなく、イノベーションのみに特化した大学の活用策がたっぷり盛り込まれている。大学における行動を決定する価値は、階層ごとで異なっており、残念ながら、大学執行部は、財源確保のために政策の是非を問うマインドを失いつつある。一方、研究科・学部の最前線で研究に従事する教員研究者は、学問的価値を基底に置く、この価値も、基礎分野と応用分野では相当違う。この力学をセンター関係者は理解し、多様な価値の対立を統合する解を提出しなければならない。センターは、研究科・学部のように学生定員を持たず、相対的には、大学執行部の政治的パワーに依存するケースが多い。しかし、教育研究の役割を持つ教員組織の文化と価値観をも共有しなければ、長期的には所属機関での信頼を勝ち取ることはできない。

3.2 高等教育研究（あるいは「だけが？」）が持つジレンマ

こうした状況で、センターは、高等教育研究の常識から乖離した方針にも協力することがあり、自己の信じる学問的良識との葛藤、利益相反関係にも遭遇することは稀ではない。

深刻な問題の第1は、人間は自分の行為の結果から自由ではなく、学問的良識から乖離した行動を実践した場合、高等教育研究者は自己の認識や判断力にも影響が生じることである。研究とは自分が発見したい結論の誘惑に耐え、データ解析や史料分析から得られる結論との緊張関係に耐えながら事実を受け入れる無限のプロセスでもある。「事実に対して誠実である」マインドと、「目的のために事実を受け入れる」マインドは対立するものであり、現実に妥協し続ける研究者は、ついには研究マインドを喪失し、そのことについてのセンサーすら持たなくなるだろう。

深刻な問題の第2は、大学運営におけるこの種の葛藤は、自然科学や応用科学の分野の研究者で大学運営にかかわる同僚には理解されにくいことである。彼らにとって大学運営は、所属する組織・機関の維持・発展が目的であり、政策はそのための所与の要件に過ぎず、「大学とは何か」という理念を持たない限り、是非は論ずるまでもない。彼らにとっての「学問的誠実性」は所属する分野のそれであり、大学運営における誠実性と乖離することはない。高等教育研究者のジレンマは、大学運営の現場において理解されるとは限らない。

そればかりか、高等教育研究者間においてさえ、この種のジレンマは自覚されているだろうか。20周年を迎えた日本高等教育学会での研究発表や論文を見ても、認識と実践の関係や、高等教育研究のあるべき姿を探るメタ分析は皆無である。各種の大学教育研究センターは、「大学改革のため」「教養教育運営のため」「内部質保証のため」に設置され、その研究は、これらの「ためにするもの」として宣言し続けてきた。高等教育研究の成果をふまえた高等教育政策が、高等教育機関関係者（学生、教職員、機関）の個別利益と全体利益、及び国民の利益を実現し、ふたたび研究がそれを支える調和的關係があるなら葛藤は顕在化しないだろう。

しかし、18歳人口の減少など縮減期で「選択と集中」が政策に盛り込まれる現在、もはや調和的關係は存在しない。大学教育研究センターが所属大学のために設置され、そのために奉仕することを求められての活動の総和は、日本全体の高等教育を発展させるとは限らない。従来の方針と研究の關係自体、問い直されるべきものである。

3.3 学問の制度基盤 — 「運命」それとも「乗り越えるべき課題」

学問の制度化として高等教育の学部・研究科のように学生定員を持たないセンターは、大学の中では弱者にほかならず、上に述べてきた課題にどう取り組み、どのように自己の学問的誠実性を守り、所属機関の発展に寄与することが可能だろうか。センターの規模と性格は、高等教育研究のバランスある発展を抑制し、教育史、教育制度・行政、比較教育学、教育社会学、教育内容・方法学、生涯学習、教育心理学、発達心理学、臨床心理学など教育研究に不可欠な分野をカバーすることが不可能であり、統合的視点で高い研究ポテンシャルを持つことが困難である。発達心理学や青年論の知見もなく、昨年まで財政問題を扱っていた研究者が、学生調査だけで大学教育を論じるという、通常の学問世界ではありえない状況の危うさを自覚すべきである。

では、どうするのか。どのような環境と状況にあっても、研究の力によって全体を展望し、今後の方向を絞り、弛まぬ努力をする以外にはありえない。その第1は、高等教育研究の制度化の現段階を明確にし、高等教育研究それ自体の研究、高等教育研究における認識と実践との関係など原理論の探求である。日本学術会議は、『知の統合—社会のための科学に向けて—』（2007年）など個別科学への分化が進むことによって、科学研究が全体性を持ちえないことを危惧し、学問の統合の提言を繰り返し、現代の学問を「認識科学」と「設計科学」とに区分し、両者をいかに統合するかという課題提起をしている。高等教育研究者は自己のメタ分析を、実践に役立ったか、という視点を越えて持つべきだ。

第2には、高等教育研究者やセンターが、大学内部の政策論議に参加する舞台は、高等教育政策や高等教育をめぐる状況全体を関係者が学習し、機関がどのように行動すべきかを共有する場でもあることを重視すべきだ。現実に取りうる選択肢は限られているとしても、その選択の前提・意味・他の選択肢との比較衡量を通じて可能な限りの合理的な方策を案出すること、センターと高等教育研究者にはその義務と責任があり、そのためには、およそ大学で起きうるあらゆることについての知識を深め、所属大学の歴史と文脈、可能性について考察し、所属する機関についてのオールタナティブも含むビジョンを追求していくべきである。そうした全体性は、現在も、これからも起きうるあらゆる場面で役立つだろう。

4. 高等教育研究者にとってセンターとは何であるべきか

同時に抱える大きな問題は、大学に対してセンターの果たす役割ではなく、センター所属教員に対する役割と責任である。学部・研究科組織として高等教育研究が制度化されていないことは、高等教育研究者の再生産に大きな桎梏となっている。この分野に参入してくる若い研究者は、学部・大学院を通じて、歴史・制度・比較・学生・学習・教授など体系的な高等教育の知識を身体化する前に、トピック的な 이슈の学位論文を書き、実務と認識の葛藤を含むセンター組織を職場として選ばざるを得ない。センターは、彼らの問題意識を発展させ、高等教育の階層的構造（学生個人の認識と人格の形成、大学の教育活動とカリキュラム、大学教員の専門性と養成・採用・研修・昇進、組織運営と財源調達、高等教育システムと他のシステムとの接続・連関、政策決定と実施）全体に視野を広げ、彼ら・彼女らの研究をその中に位置づけて深化させる場となりえているだろうか。そうならなければ、センターは有能な研究者を集めてプレゼンスを高めることはできない。

東北大学のセンターの場合は、専門教育を行う組織ではなく、過去、有望な心理学の若手研究者が私立大学に転出することもあった。大学執行部による教養教育強化の持続的方針と戦略的な組織強化の成果として組織の規模を拡大し、高等教育研究者のある程度の集積には成功した。東北大学のような拡大は稀な例であり、この10年間、全国のセンターは縮小が進み、研究組織としてのポテンシャルは減退した。東北大学高度教養教育・学生支援機構は、依然として学生組織を持たない。北海道大学教育学部、東京大学教育学部にあった高等教育講座は廃止され、理系研究者が中心となったユニークな存在であった北海道大学のセンターは、より実践的な部門になった。京都大学のセンターは、心理学者を中心に組織され、関西地区の実践と全国的な組織化に大きな役割を果たし、大学院へも協力しているが、所属大学のための組織になることを宣言し、全国レベルで高等教育研究と実践を考察する立場から撤退してしまった。東京大学は、大学経営に特化した大学院のコースを持ち、東京という立地にも恵まれているが、高等教育の歴史研究、制度・行政、臨床心理学、教授・学習の専門分野を欠いている。歴史と伝統があり、規模も比較的大きい広島大学のセンターは、教育学研究科に単独の専攻を持つが、学士課程教育まで及ばず、分野的欠落は東京大学と同様である。

要するに学問の制度化としてはあまりに不十分で、高等教育研究の体系化も進まず（標準的なテキストすらない）、ノーマル・サイエンスにもなっていない現状で、実践に役に立つはずがない。制度化には、学問としての定位と研究者の再生産が不可欠であり、それを担えるのは、現時点では、京都大学のセンターを含め、4つしかない。むろん、この4か所でも不十分である。大学間連携とは、研究の対象であるだけでなく、大学教育研究センター群が、高等教育研究の質と実践力を高めるために、今課題とすべきものである。大学院に参画している4つのセンターに東北大学高度教養教育・学生支援機構の高等教育研究者を含めると、およそ30人規模の教員集団となり、教育史・哲学・思想の分野を欠くが、ほぼ伝統的な教育学研究の分野をカバーする。さらに、語学教育、歴史教育、自然科学教育など分野の教育論も発展させる可能性がある。共同教育課程制度を活用した5大学連携の高等教育研究大学院は、可能性の一つである。

一方、国立大学法人の第3期中期目標計画策定の時期から官邸主導の高等教育政策が強められ、国立大学は種別化政策のもとでの生き残りに焦点化してきた。各大学の生き残り策は、各センターにこれに従属した生き残り行動をとらせる圧力となっているが、行き着くところは、センター間の連携促進ではなく、孤立化である。センター関係者には、この点が視野にあるだろうか。

5. 「学問的誠実性」を組織文化とする

最後に付け加えざるを得ないのは、「学問的誠実性」の問題である。現代の科学には、社会科学であれ自然科学であれ、利益団体や社会集団の個別利益に奉仕するのではなく、人類の知的財産としての公共的性格をもった科学研究を追求することが求められており、そのためのキイ概念が「学問的誠実性（research integrity）」である。商業化された科学研究や資金提供者が求めるアカウンタビリティへの過度な追従は、薬品の治験研究や臨床研究でのデータの捏造など深刻な研究不正を生み出してきた。特定の目的をもって設置されたセンターや高等教育研究のポスト（しばしばそのポストは研究のためでなく、研究機能は付随的でさえある）は、学問研究の追求と所属機関が求める研究とのジレンマに置かれ、利益相反関係に置かれやすいことを自覚する必要がある。

しかし、大学をはじめとする教育研究機関こそ研究倫理が求められる場

であるにもかかわらず、高等教育研究における研究倫理の研究と実践原則は、極めてあいまいであり、問題があることすら、自覚されていないように見える。

例えば受験産業や高等教育に関する情報産業から委託された調査研究に参加する場合、利益相反はじめ研究倫理のルールを明確に意識して実行されているだろうか。利益相反については、どのような地位にあり、どのような企業・官庁・集団と利害関係にあるかを開示し、自己の発言や研究の価値を第三者が判断できる状態にしなければならない。最近、文科省関係者が天下りに関して厳しい処分を受けた。天下りは、天下り先の組織に対して特別な便宜を図り、公平性を損なう。高等教育研究は、文部科学省直轄の研究所や独立行政法人でも行われており、これらの機関は、性格が明確なので、利益相反開示そのものがなされているとあってよい。

しかし、文部科学省からポストの提供を受け、大学に所属している場合、利益相反関係は明示されていない。一般的なポストの提供で公募が行われた上での人事なら、大学の自治の洗礼を受け、問題は緩和されるだろうが、特定の間がポストの提供を受けて職を得ているなら、企業の間が寄附講座で大学に所属しているのと同じである。そういう研究者が企業の臨床研究を大学の名前で行うことは、高血圧治療薬ディオバンの臨床研究に、ノバルティス日本法人ノバルティスファーマ社の社員が関与したことで知られるように深刻な利益相反問題となる。仮に、文部科学省からポストの提供を受けて大学に所属している高等教育研究者が高等教育政策に参加したりするようなことがあるとすれば、明確な利益提供関係があるのだから、開示がなされなければならない。政策と研究の独自の役割を理解し、より良き関係を構築すること、それが、今まで述べてきたこと的前提条件であり、高等教育研究者が直視しなければならない課題である。

注

- 1) いまさら引用を示すまでもない課題だが、この点に関して隠岐さや香 (2018) は面白い。
- 2) 日本の高等教育研究の脆弱さの一つは、大学の各種マネジメントポストが、高等教育研究の専門的知識と関係なく採用・雇用されることである。専門性を公証する資格制度は、実務と研究の関係を強化しており、アメリカでは 200 を超える高等教育研究の博士課程大学院が存在していることと対比されたい (高野 2012、2018)。
- 3) 国立大学は、全国大学大学教育センター等協議会加盟機関 36 を含む 52 機関、公立大学 4 機関、私立大学 26 機関がある。
北里大学高等教育開発センターホームページ。(https://www.kitasato-u.ac.jp/cdhe/link.html, 2018.12.17)
- 4) 1972 年の広島大学におけるセンター設置以来、多数のセンターが設置されてきたが、この間、創設時の名称を変えていないのは、名古屋大学高等教育研究センターと筑波大学大学研究センターの 2 つだけである。他のセンターの多くは、より実践的な領域に限定した組織改組と名称変更を行い、かなりのセンターは、管理運営の一部門となり、研究能力を喪失してしまった。事情を詳らかに承知しているわけではないので、名称変更しなかったのは、たまたまの結果かもしれないが、創設時の基本構想が明確であり、普遍的な含意があったとも言える。

参考文献

- 隠岐さや香、2018、『文系と理系はなぜ分かれたのか』星海社。
- 高野篤子、2012、『アメリカ大学管理運営職の養成』東信堂。
- 高野篤子、2018、『イギリス大学経営人材の養成』東信堂。
- Curaj, A., Georghiou, L., Harper, J. C., and Polak, E. E., eds, 2015, *Mergers and Alliances Higher Education :International Practice and Emerging Opportunities*, Springer.
- Martin, J. and Samels, J. E., 2017, *Consolidating Colleges and Merging Universities: New Strategies for Higher Education Leaders*, Johns Hopkins University Press.