

# 我が国大学院の現状と課題

—第36回(2008年度)研究員集会の記録—

高等教育研究叢書

106 2009年5月

広島大学高等教育研究開発センター 編



広島大学

高等教育研究開発センター

## 我が国大学院の現状と課題

－第 36 回（2008 年度）研究員集会の記録－

広島大学高等教育研究開発センター 編

広島大学高等教育研究開発センター

## はしがき

この高等教育研究叢書は、昨年 10 月に当センターが実施した第 36 回研究員集会の記録である。昨今、大学改革の進展によって、大学・大学院教育の内容面でのあり方にまで関心領域が拡大しつつあるが、その際、大学院教育の充実が改革を進めるための重要課題の一つである。我が国においては、戦後教育改革の中で米国型の大学院制度を導入したが、今日に至るまで、その内容は質・量ともに諸外国に比べて見劣りすることは否めない状況である。それにも関わらず、21 世紀知識社会の到来や経済のグローバル化の中で、大学院で見いだされ、教育された知識・技術は、我が国の将来を左右する重要なものになってきている。我が国が諸外国に伍して世界の発展をリードし、また大学院で教育を受けた人材が広く社会の各方面で活躍できるようにするには、その基盤としての大学院の充実が喫緊の課題であるといえるだろう。

当センターでは、平成 20 年度から文部科学省の戦略的研究推進経費を得て、「21 世紀知識基盤社会における大学・大学院改革の具体的方策に関する研究」を開始し、その手始めとして大学院に係る諸課題に焦点を当てて研究を進めている。このため、例年開催の研究員集会においても大学院問題を取り上げて、積極的な情報交換をすることとした。この研究員集会での成果が、今後の大学院の発展に資することを強く願うものである。

2009 年 5 月

広島大学高等教育研究開発センター長  
山本 眞一

## 研究員集会の趣旨

我が国の高等教育の将来を考えるにあたり、大学院は極めて大きな役割を果たすものです。それは 18 歳人口の減少の中で、成熟期を迎えた学士課程教育に代えて今後の学生増が期待できるのは大学院であるという、単なる数字合わせの問題ではありません。また、大学改革が進む我が国で、各大学がそのステータスの向上を目指して大学院の規模を拡張しようという個別大学の戦略事情だけによるものでもありません。それは、大学院で養成する各種の専門人材が社会の各方面で活躍し、また大学院を舞台に行われる研究活動が我が国の産業界で応用されることにより、我が国の国際競争力を高め、人々の暮らしを豊かにし、さらには人類共通の諸課題を解決することが求められているにほかなりません。

2007 年の教育再生会議の答申を受けて政府は、「経済財政改革の基本方針 2007」において、大学・大学院改革に重点的に取り組む方針を示し、大学教育の質の保証手段を講じるとともに、国際化・多様化を通じた大学改革を進める中で、世界トップ・レベルを目指す大学院教育の改革を図り、時代や社会の要請にこたえる国立大学の更なる改革を進める等の方法により、我が国の経済成長のためのイノベーションを進めることを宣言しました。また、今年策定の教育振興基本計画においては、大学院教育振興施策要綱（2006～2010）に基づき、世界的に卓越した教育研究拠点の重点的な形成を支援するとともに、大学院におけるすぐれた組織的な教育の取組を支援し、あわせて、意欲と能力のある若手研究者等が活躍できる環境づくりを支援する、との施策が提示されているところです。

このような状況を受けて、当センターでは文部科学省から新規予算を得て、今年度から 5 カ年計画で、我が国の大学・大学院を 21 世紀知識基盤社会にふさわしい形に改め、我が国発の知識を創造し積極的に世界に発信するとともに、地域や世界に貢献する高度な能力を備えた人材を養成しうる高等教育システムの構築に向けて、必要な政策に関する研究を行うことといたしました。今年度および来年度は、とくに大学院問題に重点を置いて研究活動を進める予定としており、その研究活動の一環として、このたび、大学院改革に関する国際ワークショップを開催するほか、毎年実施しております研究員集会も当センターの研究活動に合わせて、我が国の大学院の現状と課題に焦点を絞り、討論と意見交換を行うことといたしました。

今日、大学院問題は世界的なスケールで関心をもたれていることがらであり、研究員集会では、これに先立って開催される国際ワークショップ（米国、ドイツ、韓国から専門家招致）での議論を引き継ぎつつ、大いに議論を深めていただくことを期待しております。

## 目 次

はしがき .....	山本 眞一	i
研究員集会の趣旨 .....		iii

### 基調講演

我が国大学の歴史と大学院 .....	竹内 洋	1
大学院の課題と展望		
ー科学技術政策との関わりからー .....	原山 優子	11
第 36 回研究員集会の基調講演の概要とコメント .....	大膳 司	25

### 大学院の在り方を問う：定義・歴史的変遷・将来

我が国大学院の現状と課題		
ー大学基準協会の調査からー .....	前田 早苗	29
大学院の財政基盤の現状と課題		
ー米国の研究大学を中心にー .....	阿曾沼 明裕	39
理系大学院の現状と課題		
ー物理化学の視点からー .....	相田 美砂子	47
社会科学系大学院の現状と課題		
ーアメリカの大学との比較からー .....	渡邊 聡	55
セッション 2「大学院の在り方を問う：定義・歴史的変遷・将来」		
の司会を担当して .....	舘 昭	65
第 2 セッションの司会を担当して .....	島 一則	69

### 討 論

可視化した大学院問題 .....	加藤 毅	73
セッション 3 の質疑内容 .....	北垣 郁雄	79
コメント .....	天野 郁夫	83
研究員集会の概要 .....		99

# 基 調 講 演

# 我が国大学の歴史と大学院

竹内 洋  
(関西大学)

皆さん、こんにちは。竹内と申します。

はじめに、皆さん方は読まれてない人も多いかもしれませんが、現在、ある総合雑誌に「革新幻想の戦後史」を連載で書いています。今で 12 回か 13 回になりました。最初は 1 年ぐらいやってくださいということやったんです。私も、そのつもりでしたが、書いてみると、どんどん長くなりいつ終わるのかの状態になっております。

なぜ、そういうように戦後史の話を書いて長くなるかと思いましたが、やっぱり、私にとって戦後史は、自分史だからと思います。昭和 30 年以降は、中学生になっていましたからほとんど同時代史だからでしょう。自分のまわりが歴史の素材なのですね。だから、そういうエピソードなどをとりいれると、非常に長くなるということじゃないかなと思いました。

同じことは大学問題についてもいえますね。大学に長く生活していると、自身の歴史が大学史でもある。その時代の空気を知っているという史的臨場感をもつことができるのです。だから大学問題の歴史は、年を取れば取るほど有利になるんじゃないかと思うんです。

そういう意味で、今日の私の話は、戦後についてはほとんど、私の体験談から話すことになると思います。若い先生方で、研究者の方には私の話はインフォーマントとして参考にしていただいたらいいと思うわけでございます。

まず戦前の大学院事情を、簡単に触れたいんですが、そこで取り上げたのが漱石の「三四郎」です。三四郎は東京帝大文科大学卒業ですね。大学生活が始まったばかりのところで小説は終わってますが、そのまま卒業すれば、三四郎は明治 43 年に卒業することになります。

三四郎は、第五高等学校、つまり熊本から上京したわけですが、私があのお説を読んで変だと思うのは、三四郎は熊本からやって来てるのに、標準語ですね。非常に不思議ですね。当時ですからすごい肥後弁のはずなんだと私は思いますけども。とにかく熊本から上京してびっくりばかりしている。「驚く」という言葉がたくさん出ている。

遡って、三四郎と同級生の第五高等学校の人物は誰かと考えると、大川周明、それから重光葵になります。重光は外務大臣経験者で、戦後は改進党の総裁でした。かれらが同級生になるわけですね。

そこで、三四郎は文科大学ですが、一体三四郎のそれからを考えてみたらどうだろうかと思いました。三四郎は卒業したら何になったんだろうか、と。今年 10 月に上梓しました『学問の下流化』に書きましたが、三四郎が教室へ行くと、学生がこんなことをしゃべってるシーン

があります。

今年の卒業生が、どこそこへいくらで売れたという話を耳にした。誰と誰がまだ残っていて、それが、ある官立学校の地位を競争している噂だ、などと話しているという場面です。文科大学の卒業生の進路は、ほとんど、旧制中学校教師だったということですね。しかもその旧制中学校教師の口もなかなかないことがさりげなく描かれています。

実際、当時の文部省年報を見ると、もちろん年度によって多少数字は違いますが、文科大学の就職率は悪くて、未就職者 20%、大学院 25%くらいです。これをみると、明治の終わりごろには文科大学の場合は、大学院にかなり行ってたということがわかります。三四郎も卒業後すぐには旧制中学教師になれなくて、しかも地主の息子ですから、大学院に行ったんだろうと推測できます。大学院へ行って、旧制中学校の教師になったんじゃないかと思います。さらに推測をたくましくすれば、大正時代に旧制高等学校が拡大し旧制中学校の先生が旧制高等学校の教授になったから、三四郎は旧制高等学校の先生になったんじゃないか。もっと言うと、三四郎が長生きしたら、旧制高等学校の教授は、新制大学の教授になりましたから、新制大学の教授になったんじゃないか。三四郎が長生きしたら、現在 70 歳ぐらいの人の、新制大学での先生が三四郎である、というふうにも思えます。

三四郎の時代の文科大学は 25%から 20%大学院行ってたわけですが、そもそも漱石自体、大学院へ行ってるわけですね。つまり大学院は就職の腰かけ、待合室みたいだったことになります。そういうことを頭において、いろんな人の、年譜を見ますと、文科大学を出た人は、大学院行ってる人が多いです。

たとえば、安倍能成は三四郎より 1 年前に卒業してることになりますけども、彼も大学院へ行ってる。それから近いところだったら、福田恒存も大学院に行ってます。就職がないからですね。それから、社会学者の清水幾多郎は行ってないんですが、昭和の初期の不況のときに、彼は学部を卒業して副手になりましたけども、清水が言っているのをそのままいえば、文学部社会学科の清水を除いてみんな大学院へ行っただけと彼は書いてます。全員というのはちょっと、調べてみないと分かんないけども、それほど、就職待合室になっていた。

昭和初期は不況だったわけですけども、経済学部卒業生について、進路を調べたときに不況になると大学院へ行く人が多かった。景気がよくなると大学院進学の数が少なくなるっていう状態がありました。ですから、戦前から特に文系は、なかでも文学部は大学院に進学する人が多かった。

天野貞祐さんが、あるところで当時の就職難と大学院進学についてこんなことを言ってますね。大学院へ行って、生活難で大変かもしれないけど、生活難と戦って学問をするからこそ人間形成にとっておおいなる意味があると。今の、高学歴ワーキングプアのはしりがもう戦前にあったのです。ただ、私はこの天野貞祐さんの書いたものを読んだときに、そんだったらその人たちがどうやって生活してたんだろうなと思うわけです。それがちゃんと分かったら、今の高学歴ワーキングプアの少しは参考になると思うんですが。



それで、戦後の大学院になりますと、だんだん私の実体験の時代に入ってくるんですが、多くの人はご存じだと思うんですが、戦後昭和三〇年代初期あたりまでは大卒自体の就職率が非常に、悪かったわけですね。大卒過剰論のような研究もなされていたぐらいです。ましてですね、大学院のマーケットもなかったんじゃないかと思う。ですから私よりも 5~6 年上の世代ですと、大学院を出ても大学の教員にすぐなった人はそんなにいなかったと思います。

どういうことをしてたかっていうと、夜間の高校の先生とかしてました。高橋和己もそうでした。ですから、私たちが、大学院へ行って就職がなくて困るみたいなことを言ったら、主任の教授が、有名な社会学者の名前を出して、かれだって、すぐなんか就職がなくて、定時制の高校の先生をしてたのに、お前たちくんだりがみたいなこと言われたことを覚えてます。

ですから、私より少し前までは、大学院の面接のとき、教授は何を言ったかという、お金がありますかって言ったんですよ。就職もないし、そんな状態であんた学問する経済力があるかということで聞いたのです。今そういうことを言うと、アカハラですが、そういうことを言っていた時代であります。だから大学院は講座によっては、ほとんど院生をとらないところも少なくなかったと思います。

昔、潮木先生が日本の大学はウィンドーショッピングだと。要するに大学院がありますよとみせびらかし用で実体は学生もカリキュラムも乏しいのだという意味だったと思います。だから、定員なんて関係なく、少数の進学にとどめていたわけです。それでも、マーケットがそんなになかったのです。しかし、昭和 40 年ぐらいからなんですね、大学の高度成長がやってきました。大学教員のマーケットが広がった。このときはちょうど私が大学を、卒業するぐらいです。私の友人でも語学系統の大学院生っていうのは、例えば英文科に行った人は、修士課程でも、就職はあったわけですね。だからわざわざ、英文科に行ったほうが、早く、職業にありつけるからって、移った人がいるぐらい。そういう状態でした。

それから、われわれ、われわれっていうのは、今日のかなりの人は、教育系統の、学者の人が多いだろうと思いますので、そういうのですが、教育学のマーケットはものすごくよくなりました。大学が、どんどん増えてる。短大も増えるし、教職科目はどこでも必ず設置するからでした。それで、大学院生の数はまだそれほど多くない。だから、供給は少ないけども需要が拡大してるわけですから、大学院生にとっては、幸せな時代だったと今から思えば、そうなります。

私は、昭和 40 年に大学を卒業しまして、会社に勤めて、そして、そのとき、結核の初期肺浸潤になりました。それで、半年ほど、入院したときに、大学のときの自分の指導教官と、手紙をやり取りしていたら、今大学の就職もいいから、大学院に進学したらどうかと言ってくれました。その先生は、別に私の才能を評価してくれたんでは、まったくないんです。身体をおもんばかって、会社勤めすると大変だから、今は、大学の就職もあるから、大学の教師にでもなれば、身体を酷使しないで勤められるということ言ってくれたんです。私は身体というよりも、本を読んで生活して食っていけるんだったらこれほどいいことはないと思ひまして、高

等遊民とは言わないけどまあ中等遊民ぐらいになれるかなと思って、大学院に進学しました。大して勉強もしたとも思いませんが、ドクター3年終わって、冒頭に申しました関西大学に勤めることができたのです。

ところが私とおなじ関西大学の四十代後半の教授が、私が関西大学へ赴任してしばらくしたら、歓迎会の席でこう言ったのです。竹内先生はエリートコースやからって言うんですよ。で、どういう意味で言うのかなと私は思ったんですよ。そしたら、要するに、その彼にとっては、今の関西大学っていうのは三つ目の大学だった。大学院卒業してから、勤務条件が悪い大学に最初行って、そいでもう一つ行って、そしてやっと関西大学に到達したんだと。それを私は、ドクター3年で終わってすぐ関西大学に就職できたからという意味なのです。それだけもう、世代差っていうのがあるんだなということを思いました。

そういう意味では、私の大学院時代は、定員どおり採らないということがマーケットとマッチしていたのです。当時の先生方も大学院に入学させるということは自分が最後まで面倒を見るということでもあったわけです。実際、私も、関西大学行ったのは別に公募で、優秀で行ったわけやなくて、まあ、つてみたいなもんですね。当時はそういうほうがむしろ普通だったと思います。公募は少なかったと思います。最近では公募になってるけども、これもよしあしあると思うんです。先生方の大学で、公募で、業績だけで30分の面接、あとからしまったと思うというのはたくさん聞きます。私の時代は、だからもうそういうことがないんですよ。まず指導教官が、これは、あんまり研究はできないけど、人柄はものすごくいいから、そういうこと含みで、推薦する。そしたら採るほうも、間違いないっていうか、もう研究にはそれほど期待しないわけだから、ほかのことでやってもらおうとかね。

ここあたりまでが過去の話ですが、いわゆる1991年の重点化以後のことにうつります。このときからどんどん、大学院重点化になっていくんですが、ちょうどそのころ私、京大の教育学部にいました。京大では、重点化になるのに、教育学部と、確か私の記憶では薬学部が遅れてたんですね。何で遅れてたかっていうと、重点化するためにはある程度内部で改革しなきゃいけない。例えば、一講座制を大講座制にするとか、院生を定員どおり入学させるとかですね。今までと違うことをするわけだから、これは、なかなか、まとまらないわけです。そうすると、そういうこともあって、京大の中では一番最後ぐらいになったんです。

最後になると、いいんですよ。京大としては重点化しない研究科があると格好がつかないわけですよ。例えば評議会の組織にしても教育学部だけ違ったら困るわけです。時計台のすべてがサポートしてくれるわけです。非常に得をしたんじゃないかと思いますけども。大学院化にむけて一生懸命やった学部長のつぎに私が、学部長兼研究科長になりました。1998年です。そしたら、それまで職員の人は学部長呼ぶときに部長、部長と呼んでいたのに、私になってから科長、科長と呼ばれて、何か地位が下がったような気持ちがいたしましたけども。大学院はかつては潮木さんの言うショッピングウィンドウで、ステータス、シンボルみたいなもの。特に、私立大学はかなりそうでした。やっぱり大学院の博士課程まであるっていうのが、シンボル

みたいになっていたのだけど、重点化以後は定員どおりきちんと採るということが、ものすごく、言われてきたわけですね。

そのあたりから、大学院生の質が非常に変わってくるわけです。だから従来だったら数を制限していましたから、その、ほとんど内部の、学生。そして外部から来た学生もいますが、かなり優秀な学生と、そういう感じで、主体はやっぱり内部の学部生でありました。ところが定員充足遵守ですと、内部重視などしていたら定員充足できないわけですから、従来よりも2倍も3倍も、採るということになればですね、もうどんどん外部生が増えてくる。もちろん、その大学の卒業生でなくても優秀な人はたくさんいるんですけども、従来だったら、入れない学生、内部であれ外部であれ入ってくる。

そういう状態になると大学の間が玉突き現象みたいになってくる。ほとんどの大学院では、例えば私が現在いる関西大学では、優秀な子は、どっか国立大学へ行っちゃうんですね。そして、私のところの大学院来る子は、私の大学の学生じゃないんですよ。もっと、いわゆる偏差値でいったら、低いところの学生が来るっちゃうような感じになる。

大学院入試もそこらあたりからもうめちゃくちゃになった。例えば、試験科目でも英語と専門論文とかで卒論を必要としないとか、さらには英語を外して、専門論文だけ。専門論文でいったってただの作文なんですよ。ですからこういう大学院生を前にしたら、英語の論文をゼミで講読することなどできないのです。そういうようなことがはじまりました。しかも学位は今度はどんどん出せということになりますから、この学位ももちろん、皆さん方も知ってると思うんですけどもですね、大学によって、随分違う。どっかの大学だったら修士論文ぐらいにしか過ぎないものを、博士にするとか、全然標準化されてないわけですね。数合わせの、大学院拡充・大学改革がひたすらすすんでいる。供給はむちゃくちゃ増えてるが、18歳人口が減って、需要は昔から比べたらずっとないんやから、これは当然の結果として高学歴ワーキングプア問題が起きるわけだと思う。実際、公募ではもう50人来るのはざらだと思います。応募者は昔の、私の世代の学者なんかよりはるかに業績があります。私が、さっき申しましたが、就職したとき、一体論文幾つあったのかなと考えたら、たったの三つです。三つの論文で今ごろ公募したら、もう最初に下位ですね。もう話にもならない。

もちろん私の時代の三つっていうのは、当時はパソコンもないし、歴史研究やるにも復刻版もないし、さらに先生もやたら論文なんか書くなって、言ってたし、特に京大はそうで、「君、そんなにやたらに書くもんじゃない。」やたらだったって、二つが三つになっただけなのにどうしてやたらなんかと、今思うんですが、あれは、ほんとに親身になって考えてくれたのか、俺だってあんまり書かないのにお前書いたらいかんというメッセージだったのか、よく分かりませんけども、とにかく、三つぐらいの論文で就職できたのです。もちろん、その三つっていうのは当時だったら非常に少ないとは言えない。普通ぐらいじゃないかと思いますね。ところがいまやもう、そういうことでは、話にならないわけですね。まず学位取ってなきゃ駄目だと。それから、論文はもう10以上あるのが普通ではないでしょうか。

だから私、たまに新任教員の審査員になると、ほんとに今の若い人が気の毒になります。こんなに業績あったら、昔だったらもう教授でしょうと。教授でも博士課程教授ぐらいじゃないかと思うくらいにあるんですね。それでも就職がない。なければ、あきらめる人もいるかもしれないけど、コストをかけたことはそうやたらにはあきらめられないですよ。例えば医学部入って、医者になるのがいやになったって言ってもなかなかやめられないとおんなじで、10年間も努力したことをそう簡単にあきらめられない。するとどうするかっていうと、さらに研鑽を積むわけですよ。業績しか、もうないんですね。で、これ見ると、あの、私はプロテスタンティズムの、あらかじめ何ていうか、神が救われてるか救われてないかっていうのを前もって決めてあるんだと。だけど、もう、そのことは察知できないから、一生懸命働く以外はないっていうのが、今の高学歴プアの業績志向へのドライブと似てるような気がするんです。就職があるかないか分かんない。分からないけど、業績あることは神が喜ぶたもうこと、つまり就職審査で長所になることだから、それしかないというような。そうすると、審査で落ちればまた、どんどん、研鑽を積むわけですよ。そういうことで、若い世代の業績は多くなる一方である。

そうするとこれは、これからの大学問題にならないか。どういう大学問題かという、大体そういう人を審査する教授、私を含めてですが、いうのはどういう人かっていうと、大体が大学の高度成長のときに大学教員になった人です。だけどその人たちは、極端にいったら、論文三つだったらいいほう。中には査読もない論文1個で当時だったら助教授とか専任講師になれたわけです。入ってからどうなのか。今までの日本の大学っていうのは、ありていに言えば、ぬるま湯教授共同体なわけですね。そしたら、もう、そんな特別のことがない限り、やかましきことは言わなくて、ところてんみたいに教授になってきた人は多い。そういう人が、今審査教授になっている。今の若い世代は、准教授で入ってきても、やがて教授昇進の業績審査がある。それから、大学院の博士課程を担当するかどうかという審査もある。そういうときに、ぬるま湯共同体ですごしてきた年長教授が示しをつけれるのだろうか。昔のわれわれの時代は、例えば私が何回も言うように論文三つしかないようなときには、数から言ってもそりゃあ年長世代教授のほうがたくさん論文書いてるわけですね。だから、審査されても、そういうあんたはどうなのっていうのはあまりないんです。これからは、あんたはどうなのっていうのが、起こってくるんじゃないかと懸念されるのです。

私の予測は、二・二六事件の大学版です。二・二六事件は、軍隊の下剋上ですが、今、これから、10年後に大学に同じことが起こるのではないかとさえ思うのです。今の若い人が、教授に審査されて、なにか文句を言われても「はい、お説のとおりです」となるかどうか・・・

それと、この学歴社会破綻の問題。私はもちろん、例えば広島大学の大学院が、広島大学の学部卒業生でなければいけないとはまったく思わないけども、実際起こってることは、内部の卒業生で進学する人は少ない。ほとんど、外部の人が多くなってきている。大学院入試は安易な入試になっています。数合わせですから。だから学部生よりも大学院生の学力が低いという調査がありましたけど、それはもう当たり前なんですよ。学歴社会というのは、大学院のほ

うが学部よりも学力が高いはずですが、これが反対になっちゃってる。学部がおんなじ人が大学院にいくべきというのではないのです。学部より入学しやすく、学力の低い大学院とはいかがなものかということなのです。

で、そういうことを現場で考えると、教育再生会議とかああいうところも、一体何考えてるんだとか私は思うんだけど、日本の大学院は、インブリーディング 30%にしろとか言ってるわけですね。アメリカの大学は、選別が最初にきちんとされてるわけじゃないわけですね。序列があって入学しているわけではない。日本みたいに、今のような状態で選別がきちっとあったときに、その 30%にしろって言うんだったら、逆不公平みたいなことが起きるんじゃないでしょうか。それでしたら、東大とか京大は大学院だけにするとかですね、そういう改革なら分かるんですけども、いまのような学部入試をしておいてインブリーディング 30%にしろとかいうのはわかりません。

要するに学部を 3 年制にするっていうことを、これは私、前から言ってますが是非考えたほうがよいと思います。

どうしてそう言うかっていうと、学部を 3 年制にすれば、大学院の修士課程は身近なものになるだろうっていうのが一つあります。それと、さっき申しましたように大学院にいい人が行くっていうことでないと駄目なんです。今の状態だと、大学院はほんとにいい人が来てるかどうか。極端なのは、私は会社に行っても務まらないし、大学院行きたいということもある。大学院生の需要の問題もありますが、まず、いい人、力のある人が大学院に進学するような構造的なインセンティブをつくるのが学部 3 年生案の眼目です。

それから今の、法学部、経済学部とかいう戦前型学部は、ほとんど意味をなしてないと思います。法学部に行ってるからって、当人の専門アイデンティティーもきわめて薄い。私は教育学部へ行きましたけど、私は高校の先生になりたいと思って、教育学部行っただんですが、授業聞いて、あまり魅力を感じなかった。教育学がいやになったんです。けど、教育学部卒になる以上やっぱり教育学の本は読まなきゃいかんと思って読んだものです。失望したにもかかわらず。別に大学院へ行かない人でも、法学部の学生ということで法律の勉強をしていたし、経済の人もそうだったです。社会に出れば、お前経済だろうとか、法律だろうと、そういうことをいわれた時代だったからです。

だから、学部が専門教育の場であるというのは、ある段階まではやっぱり確実にあったと思うんですね。そういうのが、消えてくるのが、この大学の高度成長時代で、日本の企業の採用方式と非常に関係しているんだと思います。昭和 30 年代前半まででいえば、文学部とか教育学部なんか出たらもう人生を放棄するに等しかったんですよ。で、私、本来は文学部行きたかったんです。そしたらおやじがね、お前、そんな、文学部なんか行ってどうするんだと言って、教育学部だったら、許すみたいなことを言いました。教育学部は一応学校の先生になるというコースだったからです。文学部も教育学部も企業は最初からお払い箱でした。東大の教育学部であろうと文学部であろうと。せいぜいが、マスコミに行けた程度で、一流企業は行けま

せんでした。

ところが、大量の企業が大卒を採用するようになったんですね。昭和 40 年代の半ばぐらいから。従来どおりに法学部とか経済とか言っていると、人が足りなくなるわけです。それぞれの企業がみんな、大量に採りたいわけですから。法学部とか経済とか言っていると、偏差値ランクを下に下げなきゃいけない。法学部とか経済でなくてもいいんじゃないか、東大であればいいということで採用がはじまったのです。入ってからの OJT でなんとかなると。もう、学部なんて関係なくなった。

私も、昭和 60 年に京大の教育学部の教師になって学生の就職の様変わりにびっくりしました。学生は都市銀行をはじめ大手企業に就職するのです。就職でみて、教育学部と法学部、経済学部は変わらなくなったんです。そういうことになったあたりから、学生の、もう学部アイデンティティーが希薄になりました。社会に出て、お前、法学部だから、法律のこと知らんのかって言われませんか。

そう考えると、国立大学の、旧態依然のですね、明治時代と大正時代にできた学部名をいまだに踏襲しているのはいかがと思うしだいです。私立大学で文学部がそのまま残っているところもありますが、実質はかつての文学部じゃなくなってます。仏文とか独文とかでは学生はきませんから、文化共生専攻とかになっております。だから文学部の学生のアイデンティティーは、全然ないですね。昔と全然違います。国立大学の旧態依然たる学部は一体、誰の為に何の為に存続してるか。

サバイブしなきゃいけない私立大学は、どんどんどん 4 文字以上の学部名にしていますが、これはこれで問題ふくみですね。教養学部なのか、何かの専門性を培う専門学部なのか、みえにくい。半分教養で半分専門みたいな。ですから、今学生の側から見たら、もう学部っていうのは、戦前で言ったら予科とか旧制高校とかそういうたぐいになってるんじゃないかと思えます。そう考えたら、これから大学院の時代だって言うんだったら、ちょうど旧制の大学は三年間で、専門教育をしたわけですが、大学院がちょうど旧制大学の学部に当たるのかなと思うんです。

そういうように考えると、今の大学院は昔の大学、戦後でも大衆化しないときの学部。今の学部は、予科とか、戦後の枠組みで言えば教養部ないしは高校。大学院が専門教育だとしたら、学部を三年制にしたほうがよい。戦前だったら、旧制高校とか予科が、大学という専門教育の、橋渡しになったわけですね。だから、教養学部みたいなもの。リベラルアーツ中心にする。といっても文系とか理系に分ける必要はあるでしょうが。ただ、そうはいっても、戦前だって専門学校から大学のルートはちゃんとあったんだから、だから三年制の、あるいは四年制のそういう専門学部は専門学部でちゃんとあったらいいと思うんですね。そしてそこから大学院にちゃんと行けるっていう、それは戦前そうだったんですから、そういうようなことを、したらどうだろうかということですよ。

それから、もう一つの提案ですが、私が今言ってるのは、ほとんど文系中心に、私の体験に

基づいて言ってますから、文系を中心に言ってるわけですが、私は、近年の COE のような大型研究プロジェクトについても意見があります。これは、もちろんあっていいと思うんですが、文系の場合は今ほどたくさん、ああいうものを作らなきゃなんないかどうか、はなはだ疑問です。

もちろん、COE に採択されて業績をあげているところもあります。しかし本当に世界的研究になってるかどうか疑わしいものもかなりあります。極端なのは、予算消化のために、研究にはほとんど関係ない、高額なマイクロフィルム買うとか。どういう根拠があるのか、大勢の院生が海外へでかけている。

私は、個人的にはですね、研究にはお金がいると思うし、あったほうがいいと思うけど、文科系の研究は基本的には清貧なものであって、科研の研究費でもかなりなことができると思います。だからそういう大型研究プロジェクトの予算をもっと減らすことを提案したいです。そしてそのぶんを研究者のポストにまわすことを提案したいのです。

とりあえずの私の提案は、オーソドックスなアカデミックな学問のポストに使うことです。

例えば、西洋古典学だとか、キリスト教史だとかですね。いまや学問は目先の現代的課題だけになっています。歴史という科目が、どこでも無くされている。例えば、経済学部では、経済史の講座はもうほとんどなくなって、金融工学とかにかえられている。教育学部において教育史という講座は、もういらないというところも多い。

もともと日本人というのは、歴史感覚のない民族であることは政治学者の丸山真男先生が晩年に書いていました。中今の思想です。現在至上主義、現在教です。歴史学への冷遇は、われわれの社会の欠点を拡大することになるのではないのでしょうか。COE のような大型プロジェクトのいくつかを減らせば、かなりの手当てができると思うのです。私の体験めいた話でしたが、以上で終わらせていただきます。

# 大学院の課題と展望

## －科学技術政策との関わりから－

原山 優子  
(東北大学)

原山でございます。よろしくお願いいたします。

先ほど、竹内先生のお話で、戦後のご自分の体験というものをもとに、「空気を知っている」ということでお話になりましたが、私の「空気を知っている」ところは何かなというと、やはり政策の話となります。今日は、大学研究の問題に関してはいろいろな角度から見るができるんですけども、科学技術政策という視点からお話しさせていただきます。

大学院改革という言葉。それこそ重点化の話、先ほども出てきました。まあ最近の話ではないわけですね。もう常に頭の中に入っている話ですけども、では「なぜ？」というところでやはり、その、根本にもどって考えると、大学院にいろんなプレッシャーがかかっているという状況がある。そのプレッシャーって何だろう、ということをやっと整理してみました。

基本的には教育機関であって、研究機関であって、さらに、今、一般的に言われているのが社会貢献、社会的機関であるということです。その三つの角度から見ると何があるかということになります。ごく当たり前のことですが、伝えなくてはならない知識というものが、質的にも量的にも爆発的に広がっているわけですね。先ほどの竹内先生のお話にあったように、学部を見たときに、旧来の学問体系ではもうカバーできないのが現状です。それに対してどうするかという話も出てきます。

それから、人材に関してなんですけども、大学の認識、大学に関しての認識っていうのが、どんどん変わっていくこと。それは、その、大学制度以外の部分ですね。労働市場においても企業からのプレッシャー、要求が変わってきているということです。それに対してどういうふうに答えていくか、社会的な要求が高まっている。先ほど既にご指摘あったように学部との関係です。旧来の大学の学部と大学院という関係というのは、今日そのままでは、維持できないという状況にあって、すでに、竹内先生がご説明なさったことと重複します。

なので、どういったかたちで学部との関係をこれから再構築していくか、というのが大きな課題となっていく。この辺のプレッシャーです。そして研究機関という視点からですけども、まさに、淡々と、学問的な探求から研究を行うという部分、もちろん続いています。変化は、それ以外の部分がかなりふくれてきているということなのです。また、創造していくその知識、特に工学系に関しては技術というものが、爆発的に広がっているっていう状況にあります。

それと同時に、いかにその研究をしていくか、やり方についてです。これまでは、研究した



いというものを個々の先生方がもっていらして、それを弟子が学ぶわけですね。その研究室に入って、研究スタイルを学びながら、自分も研究テーマと一緒に模索しながらやっていくという。そういうやり方で動いていたところに、研究の中身のほうが、前にも述べたように知識、技術の取得量が増えていくわけです。ということは、これまでの、伝達のやり方、研究室での学び方でカバーできないものが出てくる。それから一人の研究者が何かをやるということではなく、複数の研究者がコラボレーションしながら何かを作っていくというケースが、かなり多くなってきました。

修士の学生を見ている、うちの東北大学の場合には、大きなプロジェクトの中の一部の研究を担っているところが多々あります。ということは、つまりその時点から、ある種のチームの中で研究することが要求される。その場合に一つ困るのが、小さな規模であれば指導教員の目が届きますが、もっと広がった場合には、そうはいかなくなる。そこで、研究のマネジメントというのが必須となる。その組織化の影響として研究マネジメントの重要性が高まってくるわけですね。

その辺は、研究スタイルを学ぶだけではなくて、研究をマネジメントするというやり方も、学生は学んでいかなければならないと思います。

それから、大学院というところは、もちろん研究の府であることは確かですけども、日本の研究システムを独占しているわけではありません。企業の中にもありますし、ある種の競争関係にあるのが、国研と言われる、公的な研究機関ですね。で、それぞれが同じように競争的環境に置かれているわけです。企業のほうでもかなり、昨今、予算的に圧迫がかかってきています。公的な機関であれば、交付金という形で運営資金が入ってくるわけで、それに関してもかなりなプレッシャーがかかっているわけです。大学でも、大学院であるから研究のための予算が自動的に入ってくるという状況ではなくなったわけです。となると、大学としては、研究システムの中でそのポジショニングというものを確保しなくてはならないという状況になっている。

そして、社会的機関としての大学への圧力ですが、先ほど言及された産学連携が含まれます。これは、単純に外部資金を稼いでくるために企業と連携するという話ではなく、企業と協働作業を行うことにより、大学の本来の役割である教育機関として、研究機関としての活動の質を高めるための試みととらえるべきだと思いますが、企業からの要求も高まっているということもあって、大学の活動の一つの大きな柱となりつつあることは確かです。それと同時に、昨今、特に地域の活性化という視点から、大学の貢献が期待されているところでもあります。もちろん広島大学におきましても、地域貢献に力を入れていらっしゃると思いますが、ほぼ例外なく、どの大学におきましても、地域貢献が問われております。

最後になりますが、具体的な、いわゆる経済活動に貢献するような話もありますけれども、社会制度・価値体系の構築においても大学の貢献は大きいと思います。先ほど歴史の話がありました。歴史のみならず、文学、哲学、など、ものの考え方の基本となるところの、ある種の

規範的な部分ですね。それらについて様々な視点から議論をする場が必要であって、また、環境が変わったときには、価値観の再構築が要求される。そのときに、やはり大学というのは、ある種のリーダーシップを採って、その中に参画していくことが大きな役割ではないかと思います。この辺にも、社会的機関としての期待があるわけです。ということで、大学には、あれこれ期待するところが山ほどあり、その中で大学院は、何をすべきか、というのが一つの見方だと思います。さらにもう一步深めて考えると、大学院に圧力がかかるに至ったその背景に、環境の変化があると思うんですね。それをまとめると次のようになります。

ちょっとマクロ的な目で見ますと、あちこちで言われている少子高齢化が社会現象としてあるわけです。これは量的そして質的な側面から大学にプレッシャーをかける要因となっています。それから先ほど政策の話がありました。研究資金の中で競争的な部分のウェイトが高まりつつある。それは何かというと、そうではない部分、交付金が財務省との交渉の結果、自動的に圧縮されていくという状況にあるわけで、政策がドラステックに変わらない限り、動かすことのできないことなのです。その中でどうするか、ということを考えなくてはならない。また、緊縮財政というのがその根源にあるわけであって、これを与えられた条件として、課題を解決していかななくてはならない。

それから、企業における変化です。先ほどの竹内先生のお話の中で、大学の学部と大学院の接点に言及なさいましたが、その次にくる企業との接点ということで考えたときに、一番ベースになるのが、労働市場を介しての接点となります。雇用体系に関しても、どんどん企業のやり方が変わってきているわけですね。

旧来は、新卒を採ってきたわけで、研究職も同じくで、新卒を採ってきた。しかし、昨今、それだけではなくなっている。中途採用も増加してきている。また、専門性ということだけではなく、いろいろな視点から学生をスクリーニングにかけていく。

そういう意味で雇用体系に変革があって、それに対して、これまでは、補完的に動いていた大学院のシステムと企業のシステムの間に亀裂が生じているわけですね。崩れたものをどういうふうに作り直すか、今模索の真っ最中だと思われます。経団連でも大学院教育に関する部会を作ったり、いろいろな検討を進めているという現状です。

それから、企業にとっても、これまでは、大企業であれば、自分の会社の中に研究所を持ち、リソースを積み込んでいた。しかし、財務的なプレッシャーがかかり、また研究テーマとしてカバーできる範囲という視点からも、自前だけでやっていては、10年後の、次世代のシーズを作り出すために不十分であるという認識が高まってきたわけです。外部に、その研究の種というものを見いだそうという流れがすでに起こっています。

となると、研究活動の外部リソース活用ということで、どこに、その相手を見いだすかというと、研究所、公的な研究所であり、また大学でありという話になってきます。そして、これらのファクターが複雑に絡みあっている、というのが現状です。

それから、制度のレベルです。先ほど大学院の重点化の話がでましたが、この制度改革はさ

まざまなところに影響を及ぼしたわけですね。そういうことを体験しながら、日本は国立大学の法人化というビッグバンをやったわけです。そのドラスティックな環境変化を大学がどのように、自らに得になるように取り入れていくか、という課題が生じますが、現状を見ますと、うちの大学もそうですが、ある種の受け身というスタンスであって、それをどう消化するか、まだ消化しきれてない部分のほうが多いように思われます。

これらのファクターが環境として存在して、また、このファクターも、日々変化していくわけですね。なので、ある時点で何か解をみつけたとしても、それがほんとに明日あさって、同じようにきいてくるかという、必ずしもそうではない。その動く環境の中にあって大学院はどう変革したらいいか、ということを考えなくてはいけない。複雑な話です。でもこれが現状であり、これがバックグラウンドとして存在することを認識することが重要だと思います。

さて、大学院の対応ですけども、こういうことが起こるのを椅子に座って待っているのか、というと、そうではないわけですね。先ほど大学院への圧力をいくつか示しましたが、それに対して反応、反発しているわけです。

以下に反発の幾つかの例を示します。まず、教育機関として伝達すべき知識の量、質の変化に対して、パーフェクトではないにしろ、カリキュラムの見直しということは進んでおります。現状から新たなものを作りあげていくわけです。先ほどの話にあったように講座名を変えるだけというケースもありますが、中身の見直しが要求されます。人材養成に関しては、これまでの、通常の学部、大学院における教育にプラスしてインターンシップなどが入ってきているのが現実です。

それから、学部との関係におきましては、その学部と大学院の一貫した教育システムという試みもあるわけですね。この中では飛び級も勘案するという形でもって、先ほどの3年という話がありましたけども、それも可能などころも出てきています。

研究においては、知識、技術のスコープが広がっていることに関して、融合分野の拠点の形成が必要という認識があり、また政府としてもかなりそういうところに予算を付けているのが現状です。どこまで実質的に動いているかという、まだ問題がございますが。

それから研究マネジメントに関しましては、プロジェクト毎に、もちろんプロジェクトのリーダーをなさる研究者がいますけど、プラスにプロジェクトを回す役割を持つプロジェクト・マネージャーというポジションがかなり認知されるようになってきたと。それに対する予算手当もできるようになっているのが現状です。これらは、こういうことが試みとして行われているということで、すべてうまくいっているという話ではございませんが。それから、研究システムっていう話ですけども、先ほど申し上げたように、競争的な関係にある。連携して一緒にプロジェクトやるという、連携という話もありますが、どういう形で実践するか、今模索しているところだと思われます。

それから、社会的機関の話ですが、まず産学連携をみると、旧来産学連携といいますと、大学から出てきた研究成果を、権利化してそれをライセンスするという話を中心でしたが、

それでほんとにうまくいくのかという疑問が投げかけられて、現在、変わりつつあります。一方方向の技術移転ではなく、一緒に何かを作り上げていくということも重視されるようになり、共同研究の数が増えています。共同研究も1対1の共同研究から、かなり大掛かりな、複数の企業、複数の研究者が入る形のものも出てきています。これはターゲットが明確な研究投資ではなく、将来、何が出てくるか分からないけれども、研究投資をするというやり方が多く、新しいスタイルとして出てきております。

それから地域貢献です。地域貢献の場合は、ケース・バイ・ケースですが、地元の企業と具体的な技術開発を目指して一緒に共同研究するケースもありますし、もう一つ大きな役割として出てくるかなと思うのが、ある種のコンサルティングとしての機能です。総合大学であればあるほど、いろんな知見というのが大学の中にあるわけですね。それを活用して、地域の課題に対する包括的なアプローチを提供することも可能なわけです。自分の研究に閉じこもるのではなく、いろんな知識を組み合わせることにより地域の課題に立ち向かうというやり方もある、という話です。これも、実際に起こっていることも幾つかございます。

それから最後の価値体系の形成ですけども、やはり安全。昨今話題になっていますけども安全、それからルールの話です。この辺のルール作りに対する大学人の参画っていうのがあると思われます。

ここでは幾つか例を挙げましたが、この中でも大学自らが、自分たちのアクションとしているものもあれば、ある程度、その呼び水ですね、政府の誘導が入った上でそれを受けてやっているところもございます。先ほど21世紀COEの話がありました。あるいはその研究、教育のその拠点を作っていくっていう話ですけども、割と、政府誘導が入っているところが多いということです。

それから、先ほど申し上げました融合分野の拠点形成も、まさにその振興調整費の枠内で作っているものです。これから先、何か面白いことが起こるのは、既存の学問体系の中ではなくて、それが幾つか交わったところだろうという考え方ですが、じゃあその融合的な分野の研究っていうのがどこから出てくるか、というと、なかなか既存の枠内ではできない。そこで、外部資金を投入して、意図的に拠点を作りましょう、という話です。PMに関しましては、政府がファンディングをするときに、予算を付けるという話になっていますし、などなど、この辺も大学自らの対応か、あるいは政府誘導型かということも気を付けてみていく必要があると思われます。

ここまでくると、様々なプレッシャーに対して、大学はそれなりに対応してきているではないか、ともいえますが、さらなる大学改革の要求は、日々皆さんも耳にしていることでありますし、切実な問題なわけです。

それでは、今までの文脈と何が違うのか。どういう方向性を持つ大学院改革なのか、ということになります。すべてを取り上げることができないので、今日は、科学技術政策、あるいはイノベーション政策という視点から、こういう文脈があるので、さらに大学にはこういう期待

がかかっている、さらに大学にはこういう改革を求められているっていう、そのオーバービューをさせていただきます。それらの要求を額面どおり受け入れるのではなく、それはどういう意味を持つのか、ということを皆さんと議論できればと思います。「大学院改革を読む」という作業を試みます。

大学院として何をすべきか、という、従来の機能—教育、研究、社会貢献—を強化していくってことはもちろん必要なことですね。一つの組織というのは、そのままの状態でいると、大体衰退の方向に向かっていくわけです。なぜかという、環境が変わっていくわけですから。どうやって自分たちの強みをさらに強くするか、それから、ある種の新たな方向性が出てきたときに何を指して進んでいくか、という話です。そこで、大学そのものはどういう態度を取るか、ということですね。外からのプレッシャーに対して受身的な態度を取ることもあるでしょうし、それを、きっかけとして行動することもあるでしょう。また自らを変革させるという話もあるでしょう。なので、プレッシャーというのが、自らを変革させる引き金になり得るのか、という辺も皆さんとお話したいと思います。

ちょっと頭の整理ですけども、そもそも大学院改革とは、改革って何なのか、ということのを少しだけ議論させていただきます。改革するっていうのは何かを変えるってことですね。ここでフランス語をちょっと引用します。Réformer という言葉を使います、改革するとは。それを二つに分けることができ、Ré と Former ですけれども、何かもともとの形があって、それから、新しい形を作る、ということになります。大学院改革を頭におき、またはそのほかのケースでもかまいませんが、そもそも「基の形」にはなにがあり得るか。幾つかに分類してみますが、一つは制度。ある種の制度があって、それが時とともに、制度がうまく機能しなくなる。なので新しい形にしていく。組織も同じくです。あるとき作られた組織が、組織を取り巻く環境が変わっていく、構成員が変わっていく。組織そのものの動かし方が変わっていく。根源にある思想も変わっていく。「基の形」が改革に対して寄与の条件となるわけですが、それらはある種の枠組みの中で培われたものであることも忘れてはいけません。着目すべき要素が歴史であって、文化であるというわけですね。

次に、なぜ改革か、となります。ある基の形が、ある時点で、なぜ改革が必要になるか、という点です。根拠として幾つか考えられますが、そもそも「基の形」の中に内包する問題がある場合、あるいは環境が変化する、などが挙げられますね。とかく政治家、政府の言う大学改革の中には、改革のための改革というところがかかなりあるような気がします。何か新しいものを次から次へと出さなくてはならない。今までの仕組みでやっていたことが、うまくいっていても、それを続けることがなかなか難しいので、新しいものを出す。そこで、改革ということになる。改革のための改革は、今日の議論からはずすことにします。

さて、改革の引き金となるとこですが、内部的要因もあれば、外部的要因もある、あるいは両方ということもあります。この辺は、後ほど大学院改革のところで見ていきたいと思います。

次に、改革の意志決定プロセスですが、対象となる組織が自ら改革をするという話もあれば、

その組織を所轄する機関、例えば文科省でありますとかが、その必要性を感じて改革を促す。あるいは、両者が一緒になって、じゃあこれをどういうふうにしたらよくなるかという形での共同作業もあり得るでしょう。

それから、その導入方法ですが、ある時点で大きく変革させるビッグバン、大学改革で言えば日本の国立大学の法人化がそれにあたると思いますが、あるいは徐々に準備をしながら進めていくやり方があります。もう一つの切り口が政策誘導型。ある種のあるべき形に、強制的にあるいはインセンティブを付与して、変革させる。インセンティブの付与が昨今の流れになっていますね。経済学の世界で、ゲーム理論から始まっていますが、インセンティブ・メカニズムの重要性を説いています。そのときに、気をつけなくてはいけないのが、インセンティブを与える側は、その相手方がいかに行動するかという情報を把握した上で、インセンティブを与えるという点ですね。それが、昨今、そういう前提となる条件が満たされた上で、インセンティブが与えられているのか、ということに疑問が残ります。あるいは、対象となる組織の自主的な判断で導入することもあります。

先ほどちょっとお話ししましたが、組織の反応としては、何か外からプレッシャーを受けているけども、嵐が去るまでちょっと待てよう、というやり方もあるでしょうし、受けたことに対して反応していく、あるいはそれをきっかけとして、自らを変えていくっていうやり方もあるでしょうということです。

今日のテーマは大学院の制度改革ということなので、制度を対象にした場合を考えます。制度というのは、ゲームのルールであるとダグラス・ノースは言っています。青木昌彦は、ゲームのルールをもとにゲームを進めた場合、行き着く均衡に着目します。また、均衡に幾つかの可能性がある場合に、どの均衡に行き着くか、を決定する要因として歴史的な背景を指摘しています。まさに、先ほど竹内先生がおっしゃっていた歴史の重みというのが、ここにも出てくるわけです。

それからもう一つ、先ほどの、インブリーディングのお話がありましたね。あれはインブリーディングを30%以下に押さえれば機能するというものではなく、全体、ほかの制度との整合性を考えずにして、一部だけを変えたところで、全体の最適化は図れないという話になります。まさに制度間の相互依存性を考慮しながら、制度改革を進めなくてはならないということです。ではその制度に対して、制度改革とは何かということを考えます。既存のルールがあって、それを基にプレイヤーがゲームをしているわけで、大学院というものを動かしているわけです。制度改革とは、その途中で、ゲームのルールを変えるということなのです。その新たなルールをある日突然決めることができたとしても、それをゲームの中に取り込む、次の課題が出てきます。それを内生化と書きました。取り込むというのは、大学院のルールとして、大学院の組織図を、こういうふうな形に変えると、形式的なものがあります。それが一つです。でも、形式的に組織図を変えただけで組織が変わるかという、やはりそれを動かすものにしないといけない。となると、ガバナンスの面でそのルールを内生化しなくてはならない。その動か

し方も決めたとして、では実際にそれがその通りにいくかという一番難しいのは、その組織の中にいる構成員の反応なわけです。一般に何か変えるという場合、慣れていたやり方を変えることに對して非常に抵抗を感じる。またいかにその受容を促していくか。また適応可能な人もいれば、適応の難しい人もいます。過剰反応する人、また慣性が働くなどなどです。だからこの辺を踏まえないことには、なかなか改革は地に足がつかない、ということです。制度改革の実効性ということを考えたときには、やはり一つの制度改革を起こしたときに、余波がいくわけですね、いろんなところに。またほかのところがそれによって変わって、またそのさらにその余波を自分が受けるということで、補完的な制度との整合性をいかにキープしていくかということが大きな課題になる。これは一般的なことです。

さて、中身のほうに入っていきます。先ほど、既にこの第3期の話が少し出ておりますが、今、2006年にスタートした第3期の中間地点に来ております。その中間地点となると、次のことを考えなくてはいけないという時期になっていて、次のことを考えるには、第2期からスタートしましたが、まずレビューをしましょうということが起こります。そのレビューのフェーズに入っています。その前に、第3期で、大学院に関する事で何が書かれているかをちょっと見直してみます。

科学技術基本計画ということで、「科学技術」が一番大きなタイトルになっています。元来、科学技術というと、研究開発にいくらお金を付ける、どのプロジェクトにお金を付けるというところが鍵だったんですけども、この大きな柱の中に科学技術システム改革というのが入っているわけです。日本の国の中で、基盤的な研究をいかにプロモートするか。それと同時に、目的志向の研究をどれぐらいプロモートするか。その次に、もう一つ、大きな柱になってくる人材という話があります。その人材にこれはかなりリンクしていますが、システム、その科学技術システムそのものの自体が、有効的に機能しないといくらお金を付けてもなかなかうまく回らないという認識から出てきたものですが、科学技術システム改革というのが第3章にございます。

その中でどういうことが言われているかという、システム改革の柱となるのが人材の育成、確保、活躍の促進という話です。かなりきれいに書かれていますが、まず環境ということが謳われています。研究者として、また教育者として働くときに、育成にはどういう環境が欲しいか。その環境を整備する、ということが言われています。その中に幾つか入っているのが、人事システムの話です。先ほど、お話がありましたが。それから、若手研究者の自立ということがかなり強調されております。大体、人材となると、若手があって、女性があって、外国人と三つ出てきます。これは、どの報告書にもほとんどシステムティックに登場しますね。ということは、現状、これを声高々に謳いながらも、それと現場とのギャップというのが、かなり大きいということになります。高齢研究者の能力の活用のところは先ほどの人口のピラミッドの話からきているところもあります。それから、大学における人材育成機能の強化というものがあります。これは、大学の機能そのものに言及しているわけであって、人材育成、大学院教育の

抜本的強化、大学教育の改革にかかわる取り組み経過の策定という、現実的なことが書かれております。

この基本計画というものには、トップダウンで、具体的にやるべきことが書かれていますが、それを大学院に落としこんだときにどういう意味を持つか、ということに関しての議論はなかなか出てこない、というのが現状だと思います。

それから最後の博士課程学生の経済的支援の拡充という点ですが、これは大学院重点化から始まって、博士課程の学生を増やすという政策に起因していますね。その中で一番の課題となったのが、年齢からいって、その経済的な負担が大変だということで、支援をするという、シンプルな考え方ですけども、入っています。

次に、社会のニーズに応える人材の育成です。当たり前のことですが、これをいかに具体的にやるかっていうことが問題になってくるのです。その流れの一つですが、例えば経団連など企業側のほうから見たときに、学部卒、修士、博士を終えた人たちを、ある種の与えられた条件として採用し、その後の工程は自分の会社でやるというのが、これまでの流れであったと思いますが、その流れが崩れてくると、まず、産業界自身が、どのような人材が必要かということをも主張しなくてはならないわけですね。その作業というのがなかなか、これまではシステムティックに行われてこなかったことから、スムーズに進まない。社会のニーズに応える人材の育成とは、皆さん共有している課題でありながら、具体的にどういう形で、どういう人材を育成するのか、踏み込んだ形にここでは書き込まれていない。

それから、2番目の「科学の発展と絶えざるイノベーションの創出」ですが、第3期になって初めて「イノベーション」の話が出てきます。これがまさに科学技術から一歩踏み出したことの一つの大きなしるしです。イノベーションとなると、単に科学技術という視点から研究開発をするだけではなく、その出口というものまでも包括した形でこの戦略を練っていくということに、言及しているわけです。

その中でも、また大学が大きな役割を担う、と書かれており、また競争力強化ということが言われております。ほかの国を見た場合でも、わが国の大学の競争力をいかに強化するかというものが大きな課題になっていることは共通した認識ですが、それが何を意味するか、ということを考えなくてはならない。この中では、世界の科学技術をリードする大学の形成、個性、その特色を生かした大学の活性化ということが言われています。これも、既に言われていることであって、いかに現実的なものに持っていくことが政策の課題になると思われます。第3期が2006年にスタートしたわけですが、ちょっと過去の話になってしまいますが、その後安倍政権が発足して、安倍政権の大きな目玉となったのがイノベーションというキーワードでありました。その中で具体的に、どのような戦略を立てるかということで、イノベーション25という報告書を作りました。これは2007年に出たものなのですが、これも、先ほども申しのように、イノベーションが日本の中で潤沢に出てくるようなシステムをつくるときに、大学というものが非常に大きなファクターであるという認識のもとで、大学改革をこの中でも提唱



しておりました。

表向きはイノベーション 25 と、イノベーションを促進する話ですけども、実質的にこの中では、日本の社会改革というところまで踏み込んだ議論がありました。それは、戦略というよりか、基礎になるものの考え方だったわけですね。その中で、大学とはどうあるべきか、という議論があって、そこから出てきたのが大学改革の話です。

もちろん、競争力、研究力、教育力の強化が指摘されていますが、これは別に競争のための競争ではなく、実質的なことを謳っております。その中で国際競争力の強化がでてくる。もう一つは、先ほど学部でリベラルアーツを、と竹内先生がおっしゃっていましたが、文脈としてはかなり近いもので、理系、文系の区分の見直しが必要じゃないかという話が出てきました。何かというと、初めから専門分野という一つの箱に、押し入れるのではなく、まずは窓口を広げて、その中でもって、自分が主となる学問体系があったとしても、ほかのものを許容する、取り入れる力を育む。この役割を大学は研究、教育の面で担うべきであるという考え方です。それから、大学入試の改善というものも謳われております。

二つ目の点ですが、やはり世界に開かれた大学ということが言われております。これも、単純に、学生を何人外に出せばいい、留学生を何人取ればいいという話ではなく、そういう国際化のための国際化ではなく、開かれるということによって何が変わるか、ということを議論した上での提言でございました。具体的には単位の互換とかダブル・ディグリーの話がありますが、日本の大学の中に、他の要素が入ってくる。さきほど言及したように研究スタイル、研究室のマネジメントの仕方、それらに関しても、旧来のやり方ではないやり方というものを、中に取り込んでいく、また自分たちのものを作り上げていくときに、一つの手段としてオープンということが出てきておりました。

三番目は、先ほど少し言及しました地域の話です。大学と地域の関係というものも、イノベーションの鍵になるということが認識された上でもって、一つの切り口として、生涯学習システムの構築ということが言われております。この辺のところがイノベーション 25 での大学改革に関連する提言です。

その次に、先ほど山本先生も言及なさいましたが、経済財政諮問会議からのプレッシャーというものがあります。これは、いわゆる「骨太」という基本方針ですけども、2007 年版を見るとこういうことが書かれています。これは、ご存じのように、民間のメンバーがおります。どちらかというと経済学の人たちが主ですけれども、大学院そのものの視点から改革を提言しているのではなく、経済システムをうまく回すためにはこういうものが欲しい、ということで、提言しているわけですね。ですので、大学そのものの議論ではなく、経済システムの一つの歯車という位置付けでの大学・大学院であります。その中の改革のポイントと言われているのが、競争力の基盤となる指導力の優れた人材の育成という形で、「競争力」が入っています。また、効率化をはかりながら選択と集中、いつものキーワードが入っています。それから、基盤的経費の確実な措置をしつつ、競争的研究資金と組み合わせをしながら、効率化資源配分というこ

とが出てきます。この辺の競争力の考え方としては、やはり基本的に旧来の新古典派的なマーケット・メカニズムが背景にあるわけです。マーケット・メカニズムが効率的に機能するためには、経済学ではいろいろと前提条件をつけています。その前提条件が、ほぼ完全に満たされる市場はほとんどない、というのが現状で、特に、教育、研究の市場においては、なおさら難しいわけですね。土俵の違うところに別のロジックをあてはめて議論をすると、こういうことになるわけですね。この辺もやはり教育学をやっている方たちも交えて論理すべきだと思います。単純に、基礎研究の予算が減らされては困るというだけではなく、どこにこのロジックの限界があるということを弁証しなくてはならない。その作業をしないと、なかなか、これに対するディフェンスが難しいと認識しています。それから選択と集中です。これは非常にシンプルなロジックですね。ある程度ターゲットが分かっているものであれば、選択と集中はできるわけですが、科学技術、またさらにイノベーションとなると、もともと計画的にできるものであれば、チャレンジングな科学技術ではないし、チャレンジングなイノベーションでもないわけですね。計画性、将来の予見性とは、相反する枠組みの中に選択と集中というロジックを持ちこんでいるわけで、この辺もやはり論理武装しなくてはならないことのひとつだと思います。この点も研究者としてやれることが多いと思います。

では具体的に何をすべきか、というところですが、教育の質の保証。これは悪くない話ですけども、国際化、多様化が出てきます。それから世界トップレベルを目指す大学院教育の改革。この辺も「世界トップレベル」とは何を意味するのが曖昧です。世界を相手に競争することはかまいませんが、ではそれによって自らの大学が良い方向に変革するのか、という疑問が残ります。端的に言えば、ランキングを一つ上げる、二つ上げるための手当てであれば、短期的に財政措置をすれば良いわけです。しかしそれをやることによって、回るべきところに予算が回らなくなってしまう恐れがある。となると、中期的に考えたときに、ランキングが下がってしまう可能性もある。その辺のロジックを頭に置きながら、世界トップレベルを目指すという言葉、甘い言葉にですね、対抗していくか。

ちょっと話がそれますが、以前、アメリカの大学の研究者に、面白い大学があると聞きました。もちろんアメリカのリーディング・ユニバーシティというのは必ずそのランキングを見ているわけですね。1つ下がると悲惨なことになる。何かというと、財務状況が苦しくなるから。そういう環境の中であって、自分の大学の特色、我が大学は他とは異なるということを主張する学長がいるとのことで、それは逆に、人の興味をひく。日本の大学はどこを狙っていくか、ということを考えなくてはならないと思います。

それから、地方の大学教育の充実、時代・社会の要請に答える国立大学などなど。そして自助努力を可能とするシステム改革、国立大学法人の運営費交付金の改革。この辺は彼らとしてはつつきたいところであって、これは文科省、財務省とのせめぎ合いの話になります。

ここまで、幾つか制度改革の話が出てきておりますが、具体的に政府として自分たちがこのような大学であってほしいという像を、大学院に押し付けるため、「押し付ける」というのは

いい言葉ではありませんが、誘導するために、何を持っているか、という一つのツールが、科学技術振興調整費です。総合科学技術会議が、ある種の方針を出して、これが重要だと言ったときに、それに対応するための経費とされています。なので、平たく言えば、政府誘導型の競争的資金となります。

その条件としては、各府省の中ではなかなかできないもの、あるいは、境界的なものであるとか、新しいチャレンジなものとなります。また、複数の機関の協力が必要であり、相乗効果が期待されるもの、非常にタイムリーにアクションを取らなくてはならないときのための対策です。その中の大きな柱となっているのが、科学技術システム改革です。

具体的にどういうものがあるかと言うと、皆さんもご存じのもの、お取りになっているものもあると思いますが、若手、先導的研究、振興分野人材育成、知財、国際的リーダーシップの確保などなど。ワンショットでやるわけですが、もともと政府として期待することをどこかで実践する、そこからある種のモデル的なものを作り上げ、それを普及されるという意図があるわけですが、現実とはいうと、かなり苦しいところですね。なぜかという、一応政策誘導があつて、それに対して大学の反応というものがあるわけですが、大学はある種の所与の条件の中で動いているわけで、例えば学生の獲得競争がありますし、外部資金の獲得競争などですが、自由度は少ないわけですね。そうすると、何が起ころかという、一義的に政府の政策を見て、それが本当に自分の大学にマッチするからやろうというのではなく、外部資金の獲得がモチベーションになるケースが多々でてくる。また、資金を取った後にも、制度改革を大学全体に広めるといふよりも、まずはやってみましょう、という力が働く。ということで、競争的環境が推進される環境にあつては、政府のインセンティブへの反応が高まるわけで、その辺のところも政府側が認識した上で、このインセンティブを与えなくてはいけない、というのが考えるべき点だと思います。特殊性を自分が出すのではなく、提言された形の中に自らはめ込む方向に力が働くわけですから。それから政府誘導の社会的インパクトが非常に大きいことも注視すべき点です。政府の言うことに対して、わが大学はこういう方針なのでこうします、と言っている分には、自律性がありますが、そうでない場合、受け身になってしまった場合ですね、それをやることによって、自分の大学のほかの部署にどういう影響があるか、考えずにやってしまうわけですね。そうすると、全体の適合性を見いだすことが難しくなる。また、一部を何らかの形に変えたことによって、全体にネガティブな影響が出てしまうことすらあるわけですね。その辺までを配慮してやっているか、という、政府もそこまでは配慮していないし、受ける側にも、短期的に今年度の競争的研究資金の獲得をここまで延ばさなくては、というロジックが働いてしまう。

また行動原理としては、こういう実験をやったときに、一過的なものになりやすい、また、部分的な改革になりやすいということが一つです。それと同時に考えなくてはいけないのが、いわゆる制度的な改革であれ、それは何らかの形で教育とか研究にインパクトを当てるわけですね。これがどういう影響を及ぼすか、ということは、はじめ、なかなか想定できないので、

やはりやりながらでも、チェックしていかななくてはいけない。それから、そもそも大学の運営方針との整合性がどうなっているか、という点ですが、特に制度改革においては、大学をいかにマネージしていくか、という根幹的なものに対する部分的な改革なわけですね。その部分的な改革が、その本体の運営方針と整合性を持ち、プラスの効果が出てくる場合もありますが、逆に誤った方向に持って行ってしまいう可能性もあるということです。

では、大学院改革を自己変革に持っていくことができるか。あるいは、最低限現状維持ということになるかもしれませんが。まずは、自らの状況を把握する必要がある。大学、国立大学に関して申し上げれば、法人化された後、学長の意思決定というのが、かなり大きなウェイトを持つようになってきましたが、全体像を大学本部が把握した上で、アクションをとっているか、というと、まだ部分的にしか把握はできていない。ですので、自らを知る。またそれから、自分の大学だけではなく、他の大学を知ること必要であって、その中で差別化をするときに自らの課題をどこに見いだすか、という作業が必要になると思います。旧来型の教授会レベルでの意志決定を積み上げていくやり方と、それから法人化後に導入されたトップダウンの意思決定がありますが、どちらか片方というゼロイチの世界ではありません。両者の合同作業が必要になってくると思われます。これは、言うのは簡単ですけど、具体的に実践するにはなかなか難しい。それから、大学としては外部のリソースを、もちろん政府の資金も含みますが、いかに取ってくるか、だけではなくて、それを自らの目的に対応させる形で使いこなすことができるか、ということだと思います。現状を見てみると、どちらかというと、政府のインセンティブに引っ張られている。そうならざるを得ない状況なのかもしれません。外部のリソースをいかに自分たちの大学像を築くために使いこなすかということも、学んでいかななくてはいけないのかなと思われます。

最後になりますが、いろいろお話してきたことを踏まえて、研究課題としての大学院改革について少し考えてみました。

今申し上げたように政策誘導型が主流になりつつありますが、制度的側面でどういう課題があるか、という点をやはり綿密に分析する必要がある。政府がいう制度改革の必要性は、本当にエビデンス・ベースかという、そうでないことは多々あります。その辺を詰める必要があると思います。

制度面の分析があつて、その次は運用面ですね。運用面でどういう課題が出てくるかということは、現場の状況、情報というものを収集して分析をしていく。その運用面の課題を洗い出す作業も必要かと思います。

それから、大学院の運営の仕方ですけれども、先ほど申し上げた部分的な改革というのが、あちこちで今起こっています。その部分的な組織改革ですけれども、一つの部分を変えたときに全体にどういうふうな形で影響が出るのか、相互作用が起こるかという分析も面白いと思います。全体への浸透。それから、その浸透と同時に、今度は大学院の一つの部分的な改革が、どのように内生化されていくか、そのプロセスを分析するのも面白いと思います。この中でプ

ロアクティブな部分は、これはアクション・リサーチになると思いますが、どこにあるかを定かにすることも面白いと思います。その中でやはり、軸として考えなくてはいけないのが、改革の意味ですね。なぜ改革をやるのか、この主たる軸はやはり教育の質を高める、研究の質を高める、と同時に大学院という機関そのものの持続可能性を高めていく、ことが想定できます。それプラスに、やはり社会的な制度であるからには、社会からの信託が必要になるわけです。これらの四つの軸から見たときに、大学院改革が、どういうふうに映りだされるか、どこに問題があるか、を抽出していく作業も面白いと思います。

最後に、ざっくりした話ですが、ある程度政府の意思決定の中身を見た人間として、こういうものが必要だと感じたことをお話します。それは、研究者とのインターアクションです。政策決定をする際には、最先端の科学技術が何か、という情報はどんどん入ってきますが、大学院改革そのものの研究、その分析方法、考え方に関しての情報というのは、政策する側になかなか入ってこない。その辺のところをカバーできるのは、このような場に集まってらっしゃる研究者ではなかろうか、と期待するところです。私も含めてですけども。やることはいっぱいあるので、これからも頑張っていきたいと思います。ありがとうございました。

## 第 36 回研究員集会の基調講演の概要とコメント

大膳 司

(広島大学)

第 36 回研究員集会が「我が国大学院の現状と課題」をテーマとして 2008 年 10 月 17 日(金)・18 日(土)に開催された。初日は、竹内洋先生(関西大学教授・京都大学名誉教授・前日本教育社会学会会長)と原山優子先生(東北大学教授・元科学技術会議委員)による基調講演で幕を開けた。ここでは、基調講演を司会した立場から、その概要を提示し、これらの講演を通してどのようなことを感じたか示したい。

### 1. 竹内洋先生「我が国大学の歴史と大学院」

#### 1. 1 略歴等

竹内洋先生は、社会学者(教育学博士)で、専門は、教育社会学である。1965 年、京都大学教育学部卒業後、企業に就職したが、病気のため同企業を退職後、京都大学大学院教育学研究科へ進学。同大学大学院博士課程単位取得退学後、関西大学社会学部に就職。その後、京都大学教育学部に異動し、同大学大学院教育学研究科教授・研究科長・学部長を経て、現在、関西大学文学部教授・放送大学客員教授・京都大学名誉教授、日本教育社会学会会長等を歴任。

竹内洋先生は、日本の歴史に対する造詣が深く、その研究対象は多岐にわたっており、生産的な学者である。この度の基調講演でも、この得意の歴史的接近法を駆使して、日本の戦前・戦後の大学院の様子を紹介して頂いた。

#### 1. 2 講演概要

講演の概要であるが、まず、夏目漱石の『三四郎』で描かれた 1900 年代初期の文系大学(東京帝大文科大学)の様子や、当時の文部省の統計データを紹介しながら、戦前の大学文科系卒業生の多くが、大学院へ進学しており、卒業生の「就職待合室」であったことを示された。

すなわち、当時の人文系学部卒業生の進路のほとんどは旧制中学校への就職であったが、その旧制中学校等への就職口もなかなかなくて(就職率 20%)、多くの卒業生は大学院に進学していた(大学院進学率 25%)。昭和初期不況期の経済学部卒業生のデータを確認した経験から、「経済学部でも、かなり不況になると大学院行く人が多かった」「景気がよくなると大学院の数が少なくなるっていう状態がありました」と指摘された。

戦後の大学院については、自身の経験(本人が講演で「戦後史は自分史」と言われておられる)等を題材として説明された。

昭和 30 年代ぐらいまでは大学院卒業生の就職率が非常に悪く、先生の先輩たちの中でも、「大学院出ても大学の教員にすぐなった人はそんなにいなかった」のではないかと指摘されている。先生が大学院博士課程後期 3 年になって、「就職がなくて困っている」というようなことを言ったら、主任教授が、有名は社会学者の名前出して、「誰々だっただけで就職がなくて、定時制高校の先生をしてた………」と言われたエピソードが示された。しかし、昭和 40 年ぐらいから大学が拡大してきて、大学院修了生にとっては、幸せな時代であったことを、先生ご自身の就職体験を交えながら示された。

最後に、1990 年代の大学院の重点化の実態と問題点を自身の京大時代の経験から提示された。すなわち、かつては、大学院在学生の主体は同大学を卒業した学生であって、しかも、入学生数を制限していたので、かなり優秀な学生が入学していた感じであったが、大学院を重点化して定員通りに学生を入学させなければなくなると、従来であれば入学してこなかった外部学生がどんどん入ってきた。

さらに、大学院に学生を集めるため、入試科目から英語を外して、卒業論文だけで入学させるようになったため、入学してきても英語の本なんか読むことができないとか、入学者の卒業論文がただの作文であったりもした。大学院入試をそうやっておいて、学位はどんどん出せということになるから、博士論文のレベルも大学によって随分差がでてきて、大学によっては、修士論文ぐらいにしか過ぎないものを博士論文にしている例がある。

高度成長期以降、大学卒業生を採用する企業が拡大してくると、学部卒業生の就職はその学習内容（卒業学部）ではなく入学偏差値によって判断される傾向が強まってきた。さらに、学部生で大学院に進学する理由は、就職できなかったからという者も多くいて、本意で進学する者は少ない。これらの問題に対応するための解決策の 1 つとして「学士課程教育を 3 年間のリベラルアーツ型にして、大学院に行って本格的な専門教育していくってことにしたらどうだろうか」との提言も出された。

最後に、近年の大型プロジェクト（21 世紀 COE など）も結構ではあるが、歴史、西洋古典学、キリスト教史など文系のオーソドックスなアカデミックな学問が危機に瀕しており、大型予算の一部をそちらに振り向けることが必要ではないかとの重要な提言も出された。

### 1. 3 質疑・応答

フロアーから 2 つの質問（意見）が出された。1 つめは、人文科学系において 21 世紀 COE のような巨額な競争的資金を数少ない研究プロジェクトに配布することも重要ではあるが、哲学や歴史学など基礎科学を担う研究者の雇用を支援することも重要ではないか、との竹内先生の意見に対してフロアーからの発言があった。すなわち、「人文科学系において研究を進めていくためには、巨額な研究資金以上に、優秀な研究者を雇用することが効果的ではあるが、その 1 名の研究者を増やすための努力（書類の提出等）は並大抵ではない」との意見が出された。その意見に対して、竹内先生は、日本は昔から実学志向ではあったが、豊かになって多少は文学部（虚学）に対する許容性というものが増えてくるはずなのに、ますます役に立つ学問の重

要性を言い始めているのは不思議である、とのコメントがあった。

2 つめは、竹内先生の学士課程教育を 3 年間にとの意見に対して、大学院課程も修士課程 2 年と博士課程 3 年を大学院課程 4 年にまとめることの是非についての意見が出された。この意見に対して、竹内先生は、人文科学などは 5 年間でも学位を出すのは大変であって、専攻によって違うのではないかと回答があった。

## 2. 原山優子先生「大学院の課題と展望－科学技術政策との関わりから－」

### 2. 1 略歴等

原山先生は教育学博士、経済学博士で、現在、東北大学大学院工学研究科・工学部技術社会システム専攻実践技術経営融合講座技術政策分野の教授である。現在の研究課題は、産学連携の国際比較、大学改革の国際比較、地域クラスターにおける高等教育機関の役割、等である。

先生は、中学の時にパリ郊外にあるサン・ピエール学園に 3 年間留学し、帰国後フランス・バカロレア資格を取得し、フランス政府の給費留学生としてブザンソン大学理学部数学科に進学。学部卒業後、結婚、出産と家庭中心の時間を過していたが、夫の仕事の都合でスウェーデンのウプサラに一年滞在し、その後、スイスのジュネーブに赴いた。その時、ジュネーブ大学にて学生として復帰し、教育学を学び、博士課程において高等教育システムを専攻したことから、教育・研究機関のもたらす経済効果に興味を持つようになり、経済学を平行して学び始めた。ジュネーブ大学教育学博士課程修了後、一年間客員生としてスタンフォード大学に在籍する機会を得て、経済学部の青木昌彦教授の指導の下、スタンフォード大学工学部電子・電気学科とシリコンバレーの産業とのリンケージを調査研究した。ジュネーブに戻り、経済学博士課程を修了後、ジュネーブ大学経済学部助教授に就任し、修士課程のミクロ経済学を担当した。その後、通商産業省通産研究所客員研究員として 4 ヶ月日本に滞在し、マイクロマシンの分野における産学連携の現状を調査研究する。2001 年 4 月に独立行政法人化された経済産業研究所の研究員となる。2002 年 4 月に東北大学大学院工学研究科技術社会システム専攻教授に就任し、現在に至っている。

### 2. 2 講演概要

原山先生は科学技術政策という視点から大学・大学院問題を論じた。

まず、大学は教育機関、研究機関、社会的機関である、との認識に基づいて、どのようなプレッシャーが大学にかかっているかが指摘された。

まず、教育機関という視点から見ると、伝えなくてはならない知識が、質的にも量的にも爆発的に広がっていることや人材育成に関して労働市場の大学に対する期待が変化していること、が指摘された。続いて、研究機関という視点で見ると、知識・技術が多様化しており複数の研究者がコラボレーションしながら研究を進めなければならなくなっていること、そのため、これまでのように研究スタイルを学ぶだけではなくて、研究をマネジメントするそのやり方も学生は学ばなければならなくなっている。最後に、社会的機関という視点から見ると、産学連携



の促進が求められている。これは、外部資金を稼ぐという点からだけではなく、教育機関・研究機関としての質を高めることにも繋がる。さらに、社会制度・価値体系の再構築においても大学の貢献が求められている。

このように、大学・大学院に圧力がかかるようになった背景に、少子高齢化、競争的研究資金比率の増加、雇用における中途採用の増加、国立大学の法人化、大学院の重点化などがある。

このような環境の変化に対して、大学院の対応として、インターンシップを取り入れるなどのカリキュラムの見直し、飛び級、学際的分野の拠点形成、プロジェクト・マネージャーの採用、複数の企業体との共同研究の促進、コンサルティング、等で対応しようとしている。

これらの対応は、大学独自の判断で実施している場合だけではなく、政府が科学技術振興調整費等を使って誘導的に実施されたものもある。このような政府による政策誘導が主流になりつつあるが、今後の研究課題として、第1に、環境変化に対応する上で、大学院制度のどの面に課題があるのかを綿密に分析していくこと、第2に、政府誘導が大学の機能にどのような影響を及ぼすのか検証すること、が必要である。

## 2. 3 質疑・応答

政策誘導の改革のネガティブの側面の事例について話を聞かせてほしいとの要望に対して、例として、①日本の大学と国外の企業との産学連携を促進するという政策誘導であったものが、単に日本学生を留学させるとか、外国企業を訪問する、など数量化可能な些末な活動でお茶を濁してしまうことで終わってしまうとか、②分野融合的な拠点を作るという目標があつて政策誘導的に資金支援するだけでは十分ではなく、人材を結びつけ・維持するサポーターの役割で苦勞するとか、③ある部局だけの支援で政策誘導した後で、大学全体からその部局が浮いてしまった、などの事例が提示された。

## 3. 感想

両研究者の内容は、両者が背負っている立場の違いがよく出た講演内容であつた。それ故に、双方補い合うバランスの取れた組み合わせであつたのではないかと思った。

すなわち、竹内先生の講演内容は、本人のこれまでの研究業績を振り返ると、少し嘆き節の面が強すぎた感もあつたのは、文系の研究室、研究科、学会の組織を管理されてきた立場からの発言であつたと思われる。特に、文系大学院重点化の問題点や、「学部3年制で、内容をリベラルアーツ型に」の提言は、研究テーマになりうる内容である。

理科系、特に工学を専門とされる原山先生の講演では、今後の大学・大学院研究のテーマを理路整然と示して頂いた。大学・大学院の実態と問題点を明らかにすることや政策誘導的效果をチェックすることの必要性は現在本センターで進めている戦略的プロジェクトの進め方に示唆することが多かった。

なお、講演を聴いた後に表面化した米国発経済危機を目の当たりにした現在、両先生から再度話を聞いてみたいと思っている。

大学院の在り方を問う：

定義・歴史的変遷・将来

# 我が国大学院の現状と課題

## —大学基準協会の調査から—

前田 早苗  
(千葉大学)

### はじめに

本報告は、大学基準協会が 2007 年度文部科学省の大学評価事業委託を受けて行った調査結果について、大学院の人材養成像および教育目標とその実現に関連の深い項目に絞って概要を紹介するとともに、そこから見えてきた諸課題の提示を試みようとするものである。人材養成像や教育目標は、質保証において評価の基準ともなる重要項目である。

なお、同委託事業の結果は、2008 年 3 月に『平成 19 年度文部科学省大学評価委託事業報告 専門分野別評価システムの構築—学位の質保証からみた専門分野別評価のあるべき方向性について—』として大学基準協会から刊行されており、同協会のホームページで閲覧が可能である。

([http://www.juaa.or.jp/images/publication/pdf/h19/01\\_report.pdf](http://www.juaa.or.jp/images/publication/pdf/h19/01_report.pdf))

### 調査の目的

大学基準協会は、1951 年に「適格判定」（協会が設定した「大学基準」に照らして基準に適合する大学を会員とするための審査）を開始して以来、2004 年に認証評価制度が導入された後も、認証評価機関として、評価に際し大学に開設された学部等の分野に対応した分科会を設置して総合的に評価を行っている。

ところで、中央教育審議会（以下、中教審と略称）は、2005 年に「我が国の高等教育の将来像（答申）」および「新時代の大学院教育—国際的に魅力ある大学院教育の構築に向けて—（答申）」を相次いで公表した。前者は大学教育の全般的な質保証の施策の一貫として、後者は大学院教育の国際的な通用性、信頼性の確保の点から、認証評価制度の充実とともに専門分野別評価の必要性を提言した。

こうした状況のなかで大学基準協会は、学位の質保証を行う上で専門分野別評価を実施していくことを重視し、これまで機関別評価の中で行っている専門分野別評価を新たな評価システムとして独立させるための検討を進めることとなった。

本調査の目的は、新たな評価システムの検討に際し、大学院研究科への悉皆的なアンケートにより、専門分野別教育に特化しかつ改革が刻々と進みつつある大学院教育の実態を把握することにある。

## 調査の概要

本調査は、我が国の大学に置かれた全研究科（1570 研究科 2007 年 5 月現在）を対象に、2008 年 3 月にアンケートの郵送によって実施した。1057 研究科から回答が寄せられ、回収率は 67.3%（国立 63.0%，公立 48.6%，私立 71.2%）であった。

なお、研究科の領域は、大学基準協会が 1997 年に行った「大学院改革の実施状況に関するアンケート調査」に準じて 12（「人文科学」「社会科学」「文系複合」「理学」「工学」「理系複合」「農水学」「医療学」「家政学」「教育学」「芸術学」「総合複合」）に分け、各研究科にあてはまるものを回答（複数回答可）してもらい、その領域に基づいて集計を行った。

回答結果によると、全研究科の 34.6%が社会科学領域（社会学，社会科学，経済・経営，政治・法，政策など）と突出して多く、人文科学，文系複合とを合わせた、いわゆる「文系」の研究科が全体の 6 割を占めている。

調査項目は、「研究科の基本的属性」，「研究科の現況」，「目的・教育目標」，「教員組織」，「教育内容」，「教育・研究指導」，「学習成果」，「学位授与」，「学生の受け入れ」，「教育研究支援」，「学生支援」，「点検・評価，FD」の 12 項目 53 問で、そのほとんどが 3 件法により回答を求めるものであった。

紙幅の関係もあるので、その調査結果からいくつかの特徴的な点についてみていこう。

### ① 研究科の現況

現況に関する項目のうち、ここで確認しておきたい点は、定員充足率の問題である。

私立の場合、修士課程（博士前期課程を含む。以下、修士課程と表記する）でさえ定員を満たしている研究科は 30%しかない。公立が 50%を超え、国立がほぼ 70%の大学で定員を満たしていることと大きく異なる点である。

分野別では文系、理系、医歯薬系、その他の 4 分野に分けると、文系の充足率が 30%にも満たない。

博士課程（博士後期課程，5 年一貫制博士課程を含む。以下、博士課程と表記する）では、国立ですら定員充足している研究科が半数に届かないなど、全般的に定員が充足されていない。このこと自体が、大学院の質保証の大きな課題となっていることは、後の設問に対する解答から見えてくる。

また、留学生の割合が高い研究科に定員未充足が多いということも指摘できる。

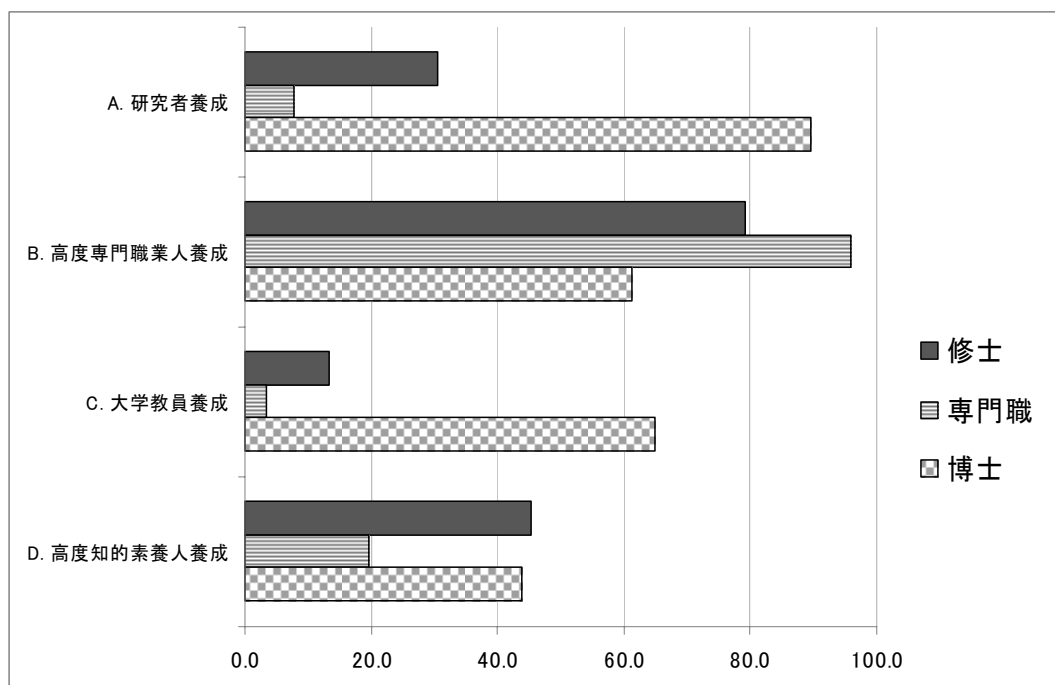
### ② 目的・教育目標

まず、重視する人材養成機能について尋ねた。中教審「我が国の高等教育の将来像（答申）」に示された 4 つの分類に即して修士，専門職学位，博士の課程ごとに、「重視する」，「やや重視する」，「重視しない」の 3 段階で聞いた設問に「重視する」と回答した割合を示したのが【表

1】である（なお、表の左下に（前田作成）とあるのは、同じ調査データをもとに、前出の報告書とは別に新たに作成し直したことを表している。以下同じ）。

重視するとの回答が最も多かったのは、修士および専門職が「高度専門職業人養成」、博士が「研究者養成」と、それぞれが制度上の位置づけに相応する結果となっている。特に専門職学位課程は、重視する教育目標が「高度専門職業人養成」に特化しており、他の機能を重視するという回答はほとんどない。これに対し、博士課程は、「高度知的素養人」を含め、4つの項目全般を重視する回答が目立つ。このことは、社会の多方面で博士学位取得者のような高度な人材が求められるようになったとも解釈できるが、博士課程修了者が研究者や大学教員の道に進むことが近年難しくなっていることから、博士課程の人材養成機能が多様化した側面があるともいえよう。

【表1】重視する人材養成機能（重視すると回答した割合）



（前田作成）

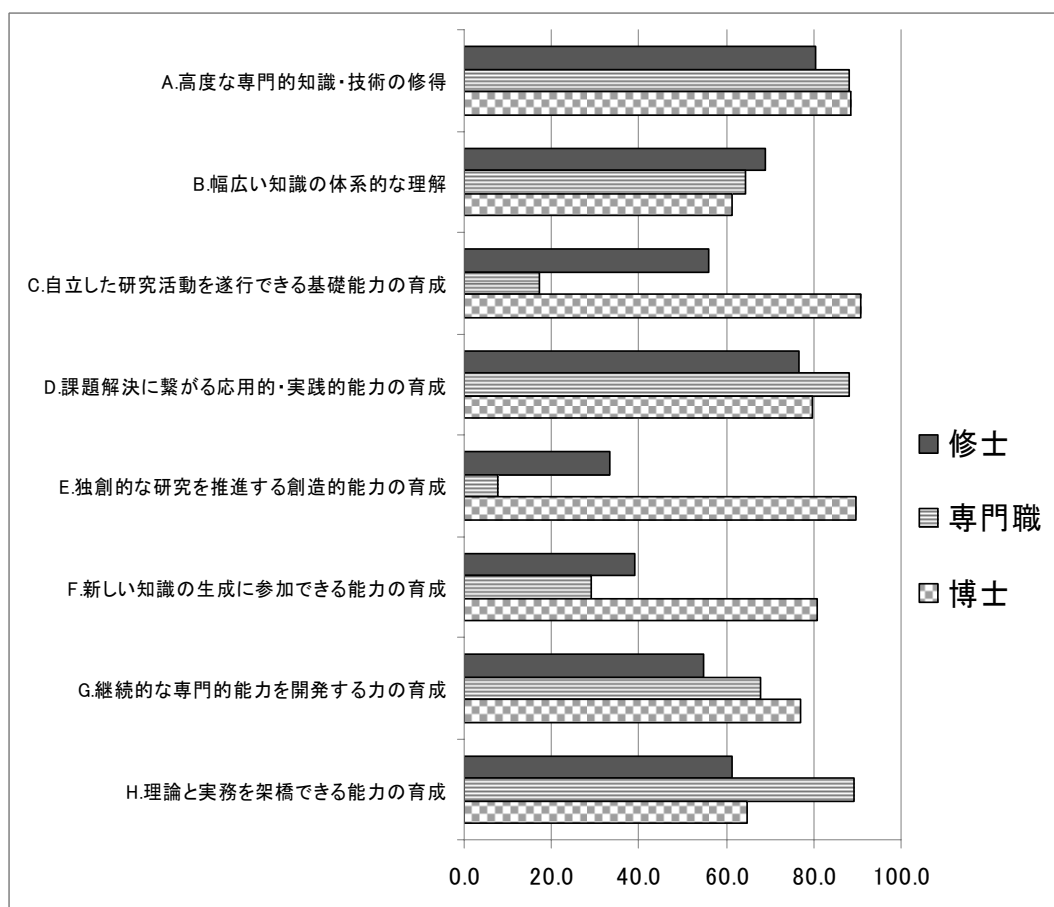
次に、大学院が重視する教育目標について、「その他」を含む9つの目標を示して、修士課程、専門職学位課程、博士課程ごとに、「重視する」、「やや重視する」、「重視しない」の3段階で回答を求めた設問で「重視する」と回答した割合を示したのが【表2】である（「その他」は、回答数が少ないため掲載していない。以下同じ）。

ここでも博士課程は、最も低い「B. 幅広い知識の体系的な理解」でも 60%以上の研究科が「重視する」と回答するなど、提示した教育目標を幅広く重視していることがわかる。

専門職学位課程では、重視する項目と重視しない項目が明確に分かれ、高度な専門的知識の修得や課題解決、理論と実務の架橋などの能力を 80%以上の研究科が重視する一方、自立した研究、独創的な研究、新たな知識の生成等に関わる能力は重視されていない。

修士課程を【表 1】の回答と照らしてみると、人材養成機能としては、圧倒的に高度職業人養成が高いが、具体的な教育目標では、「自立した研究活動を遂行できる基礎能力の育成」を重視する研究科が半数以上あるなど、博士課程や専門職学位課程ほど明確な特徴があるとはいえない。

【表 2】重視する教育目標（重視すると回答した割合）



(前田作成)

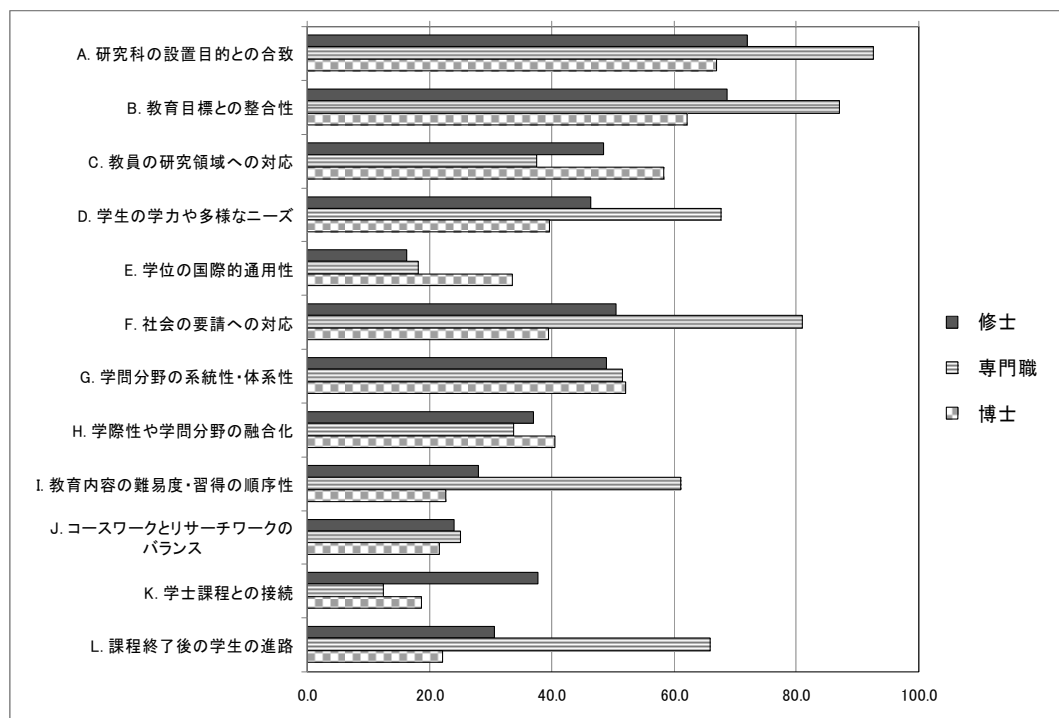
### ③ 教育内容

教育課程の編成に際して留意する点を、「その他」を含む 13 項目について、「特に留意している」、「留意している」、「留意していない」の 3 段階で回答を求めた設問で、修士、専門職、博士の各課程でどのような特色があるかを、【表 3】をもとに見ていこう。

ここでは、専門職学位課程が、「研究科の設置目的との合致」、「教育目標との整合性」、「学生の学力や多様なニーズ」、「社会の要請への対応」、「教育内容の難易度・習得の順序性」、「課程修了後の学生の進路」で、修士、博士より「重視する」と回答した割合が目立って高い。

修士課程と博士課程ではあまり差がみられないのは、多くの博士課程が同分野の修士課程の積み上げ型として設置されており、博士課程独自の教育課程が編成されていないためと考えられる。

【表 3】教育課程を編成する際に特に留意している点（特に留意していると回答した割合）



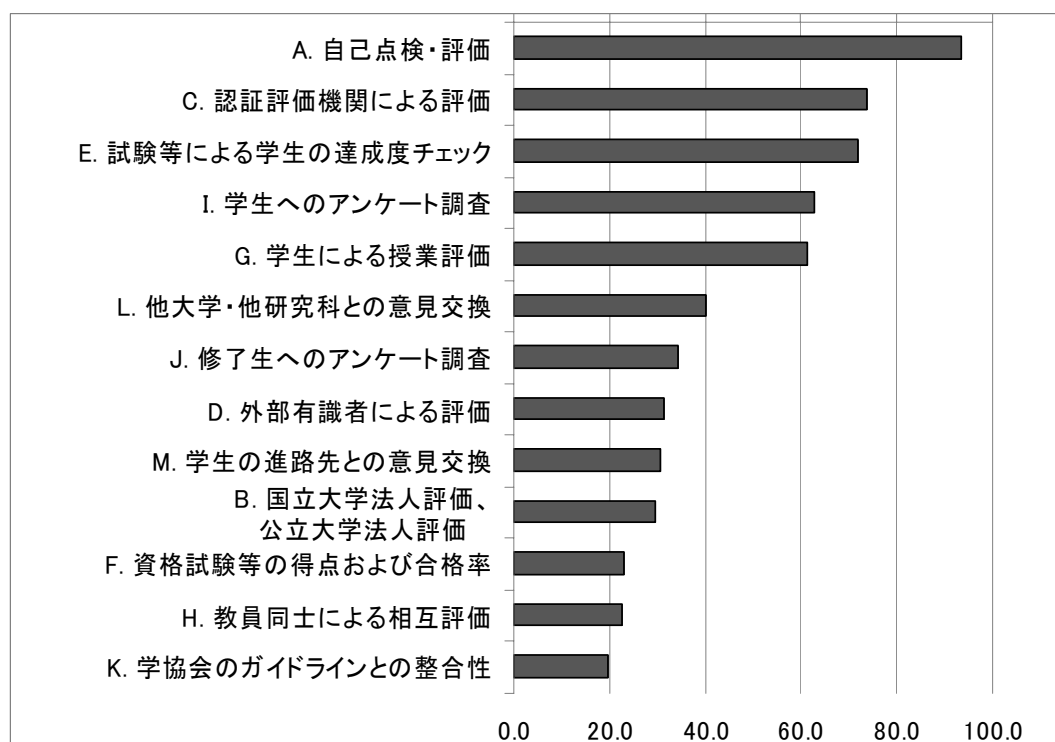
(前田作成)

ただ、前出の重視する「人材養成機能」では、専門職学位課程ほど特化してはいないものの、修士課程の約 80%が「高度専門職業人養成」を重視すると回答したことからすると、教育課程の編成に対する考え方が、修士課程と専門職学位課程とでこれほど差が出ることは興味深い。

アンケート調査から軽々に断ずることはできないが、修士課程における教育は、たしかに学士課程教育との接続に配慮し、なおかつ研究者を目指して博士課程に進学するための基礎的能力養成の役割を担うという側面が認められる。しかし、その主に志向するところが高度専門職業人養成にある点からすると、「学生の学力や多様なニーズ」、「教育内容の難易度・習得の順序性」や「課程修了後の学生の進路」等への配慮の数値が低いことは、教育目的と教育課程の整合性についてどのように認識されているのか気になる点である。

では、教育目標・教育課程の内容の適切性はどのような方法で確認されているのか。研究科ごとに「その他」を含む12項目について尋ねた結果（【表4】）でみてみよう。

【表4】教育目標・教育内容の適切性の確認方法（行っていると回答した割合）



（『平成19年度文部科学省大学評価委託事業報告 専門分野別評価システムの構築』より）

教育目標・教育内容の適切性の確認方法として最も多いのが「自己点検・評価」で、90%を超える研究科が実施していると回答している。次いで「認証評価機関による評価」、「試験等による学生の達成度のチェック」と続く。また60%以上が「行っている」と回答した上位5項目とそれ以下の項目を比較すると、そこには一定の法則が見えてくる。

多くの大学が行っている方法は、学校教育法で義務づけられた制度と、在籍学生に関わるも



のであるのに対し、それ以下の項目にある「他大学，他研究科」，「修了生」，「学生の進路先」など，研究科の外部の意見や評価は積極的に行われていない。

形式的には適切性が担保されているようでも，「教員同士の相互評価」も 20%程度しか行われていないとすると，ほぼすべての大学で実施されている自己点検・評価において，どのようにして教育目標や教育課程の適切性が確認されているのであろうかという疑問がわいてくる結果となった。

次に，修士課程の学生に身につけさせたい知識・技能・態度について「その他」を含む 20 項目を提示して「是非身につけさせたい」，「身につけさせたい」，「特に身につけさせようとはしていない」の 3 段階で研究科ごとに回答を求めた設問で，回答結果を文系，理系，医療系に分類して集計し，「是非身につけさせたい」との回答割合の多さを順位で示したのが【表 5】である。

【表 5】身につけさせたい知識・技能・態度分野別順位

	文系	理系	医系
A. 専門分野の理論的知識	1	3	2
B. 専門分野の先端的な知識	12	5	7
C. 専門分野の方法論や分析方法	2	1	1
D. 専門分野の研究能力	6	7	5
E. 学際的な知識や方法論	15	14	12
F. 複数の専門分野を融合できる知識や方法論	19	18	17
G. 資格取得に必要な知識	16	19	18
H. 実務に必要な知識	13	17	14
I. 実務に必要なスキル	17	16	15
J. 実務に必要な問題解決能力	11	9	10
K. プレゼンテーション能力	5	1	3
L. コミュニケーション能力	3	4	4
M. 予想される進路に関する基礎的な知識	8	13	13
N. 予想される進路に必要な基礎的思考方法	4	11	11
O. 幅広い教養的知識	18	15	19
P. 幅広い学問的興味関心	14	12	16
Q. 倫理観	10	10	6
R. 豊かな人間性・感受性	9	8	8
S. 社会人として必要な態度	7	6	9

(前田作成)

※ 網掛けは，約 7 割が「是非身につけさせたい」と回答した項目

項目であった。

【表 5】と同じ 19 項目について，実際に修士課程修了時の学生の現状について「身につけている」，「やや身につけている」，「身につけていない」の 3 段階で聞いた結果と，研究科の「是非身につけさせたい」への回答とを比較すると，80%近い研究科が身につけさせたいと回答し

「専門分野の理論的知識」，「専門分野の方法論や分析方法」，「専門分野の研究能力」がいずれの分野でも上位であるのは当然であろうが，一般的な能力である「プレゼンテーション能力」，「コミュニケーション能力」の順位も高く，理系では「プレゼンテーション能力」が 1 位となっている。

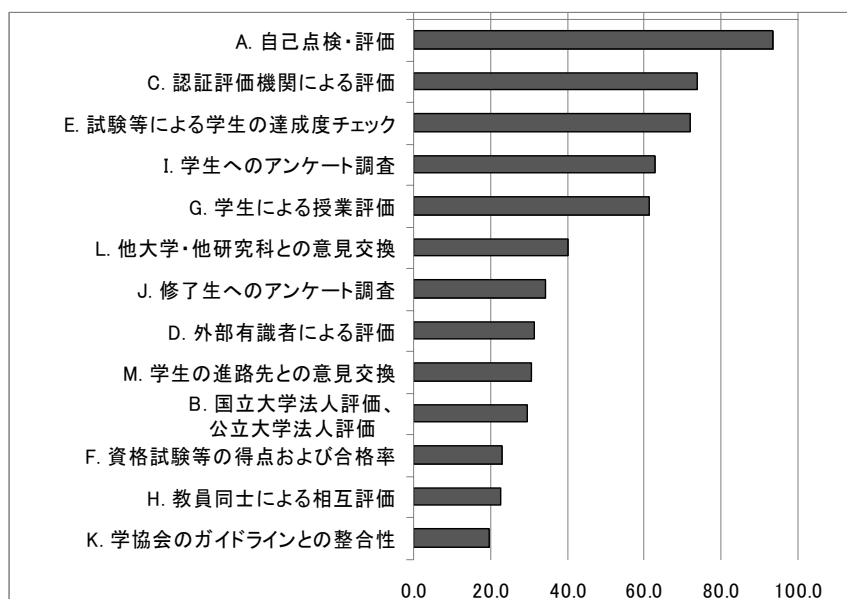
なお，ここではそれぞれの分野における順位のみを示したが，医療系では 7 割の研究科が「是非身につけさせたい」と回答した項目が 7 つあるなど，いずれの項目についても文系，理系と比較して是非身につけさせたいとの回答が多かった。これに対して，文系ではわずか 2

た「専門分野の理論的知識」について実際に「身につけている」と回答した研究科は、ほぼ半数の40%強にとどまるなど、すべての項目で半数以下しか「身につけている」との回答が得られなかった。

#### ④ 学習成果

では、身についたか否かをどのような方法で大学院は確認しているのでしょうか。学習成果を評価する指標とその有効性について、13の項目を設けて指標として用いているか否か、用いている場合は、それが有効か否かについて回答を求めた。その結果を、「用いている」と回答した研究科が多い指標の順に並べたのが、【表6】である。「有効である」については、「用いている」との回答の中で有効と回答した割合である。

【表6】学習成果を評価する指標とその有効



(前田作成)

70%以上の大学が学習成果を評価する指標と強いているのが、「授業への参加状況」、「授業の成績評価」、「学位の授与状況」である。直接指導する教員の評価が最も重要であるが、「進路先での評価」、「学生によるポートフォリオの作成」、「学生の相互評価」といった指標を用いている研究科は少ない。

一方、「有効である」との回答が70パーセントを超えた指標は、「授業への参加状況」、「学位授与状況」、「定期的レポート提出の義務づけ」、「学生相互の評価」、「授業の成績評価」である。有効であるとの回答が最も少なかった「関連分野での活動状況」でも50%を超えており、

大きなバラつきがない。

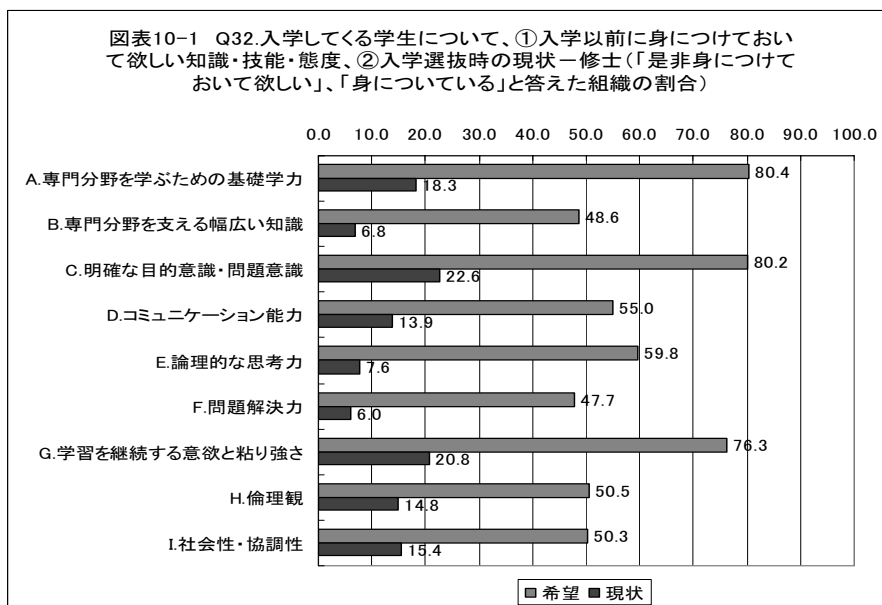
この設問で使用した指標は、成果を直接的に評価する指標と間接的に評価する指標に分けられる。有効性に関する回答は回答者の意識レベルにとどまると思われるが、今後、質保証の重点が学習成果に傾斜していくならば、学習成果の評価にどのような指標を用いるのか、その指標の有効性の根拠までさらに示すことが大学に求められるようになるだろう。その意味では、教育目標「授業への参加状況」、「定期的レポート提出の義務づけ」、「学生によるポートフォリオの作成」をいかに学生の学習過程を把握するかが重要となろう。

## ⑤ 期待する学生像

大学院は、学生に、1) 入学前にどのような知識・技能・態度を身につけておいてほしいのか、また、2) 実際に、入学時にどの程度身についた学生を入学させているのかを尋ねた。

1)は「是非身につけておいて欲しい」、「身につけておいて欲しい」、「特に身につけていなくても良い」の3段階で、2)は「身につけている」、「比較的身につけている」、「身につけていない」で、修士課程と専門職学位課程に回答を求め、「是非身につけておいて欲しい」と「身につけている」の割合集計した結果のうち、修士課程に関するものが【表7】である。

【表7】入学前に身につけておいて欲しい知識・技能・態度と学生の現状（修士）



（『平成19年度文部科学省大学評価委託事業報告 専門分野別評価システムの構築』から転載）

この設問の分析については、報告書に詳述されているのでここでは触れないが、一見して、

修士課程入学時に「身につけておいて欲しい」と考えているレベルと、入学時に「身につけている」と認識されているレベルの差が歴然としていることがわかる。身につけているか否かは、回答者の意識調査の域を出ないものの、深刻な状況と言わざるを得ない。冒頭の「研究科の現況」で触れたように、多くの研究科で定員が充足されていないことも影響しているといえるだろう。

## 調査結果からみえた課題

以上、アンケート調査結果のごく一部を紹介したにすぎないが、その中で「質保証」という視点からどのような課題があるのかを考えてみたい。

第一に、定員割れという構造的な問題をあげないわけにはいかない。大学院修了後の進路先が拡大しない限り、簡単に解決できる問題ではない。大学院が期待する水準に達していない学生を入学させている状況もアンケート調査からは垣間見ることができる。こうした状況を前提とした上で、大学院は質保証と取り組んでいかなければならない。

特に修士課程では、そのほとんどが高度専門職業人養成を重視するとしているが、教育課程編成で重視しているとした項目（【表3】）からは、目指すべき「高度専門職業人」がどのような人材なのか明確化されているようにはみえない。

大学院がその質を保証するということは、1) 養成しようとする人材像を明確にし、2) 教育目標として具体化し、3) さらに、その教育目標を達成するために学生が身につけることが必要な知識、技能、態度について教員の合意が図られ、4) それにふさわしい教育課程が編成され、5) その教育課程の学習成果として学位が授与されるという一連のプロセスが適切であることを自ら明らかにすることであると考える。それぞれを適切に関連づけるという発想に立った取り組みが求められているといえよう。

その意味では、調査結果からは、教育課程の適切性や学習成果の測定、授与する学位の質保証（ここでは紙幅の関係で紹介できなかったが）について、現在大学院で取られている方法は、主観的な判断の域を出ていない。社会状況が急速に変化し、大学生の「学力」問題が叫ばれ、さらに大学院生の進路も不安定ななかで、大学院教育の質保証がどのように定着していくかは、学士課程の質保証以上に容易な問題ではないかもしれない。しかしだからこそ、大学院は質保証の仕組みを確立し、それをできる限り客観化するための具体的な取組が、今後新たに試みられるべきだろう。

# 大学院の財政基盤の現状と課題

—米国の研究大学を中心に—

阿曾 沼 明裕  
(名古屋大学)

## 1. はじめに

大学院の拡大、専門職大学院や専門職プログラムの増加などを経て、日本では大学院教育の多様化が進みつつある。そういうなか、数年前に、ある国立大学の経済学部で MBA プログラムを開始したが、大きな赤字を出して学生募集停止になった。これは、他分野の大学院の財政基盤と同じ認識のまま、従来型の認識のままで MBA プログラムを始めてしまったからだろう。大学院教育の多様性に対応した財政基盤の多様性を理解する必要があるのではないだろうか。

そこで、米国の研究大学をとりあげ、大学院の財政基盤の多様性を検討する。米国の大学院は、研究学位プログラムと専門職学位プログラムの区別がなされ、大学院教育の多様化が最も進んでいると思われ、その財政基盤がどのように多様なかを検討することは、日本のことを考える上での基礎になるのではないかと考えた。なお、ここでは研究大学を取り上げるが、それは研究学位と専門職学位の双方が充実しており、それらの財政基盤の多様性をみたいからである。

## 2. 大学院の財政基盤把握の困難さ

といっても、大学院教育の財政基盤を把握するのはそう簡単なことではない。第一に、そもそも大学院教育の経費を、学士課程教育や研究活動のための経費と区別することが難しい。諸活動が不可分というのが大学の特徴だからである。例えば教員の人件費を大学院教育、学士課程教育、研究活動という具合に分けることはかなり難しい。この支出面での特徴が原因となっていると考えられるが、第二に、大学院教育を直接に目的としない資金が大学院教育に使われるということが普通にある。財源と支出（使途）が直結していない、つまり内部補助が存在する。例えば、学士課程の授業料収入が大学院を担当する教員の人件費に支出される。

そして、現実問題として、大学院固有の財務データがない。全国データがないだけでなく、個別機関でもそういうデータはない。つまり機関レベルで大学院固有の財務データを把握している大学がおそらくない。それは、大学院学位プログラムが財務運営の単位になっておらず、先にも述べたように、大学院教育の経費を他の活動から分離することが不可能であるからである。当初、機関レベル、全学レベルで大学院に関わる財務データを集めることができないかと

調べてみたが、全学レベルの財務をいくら調べても大学院の財政基盤は分からないことがわかった。

### 3. スクール又はカレッジへの着目の重要性

概して米国の大規模な研究大学においては、教育研究活動に関わる財務運営は、大学中央による運営以上に、個別のスクールやカレッジに相当の権限が委譲されている。これは大学院教育においてはより一層顕著であり、学士課程は大学が集権的に運営するのに対して、大学院は分権的に運営される傾向が強い。例えば、学生数はふつう学士課程では大学中央が決めるが、大学院の学生数はスクールやデパートメントが決めることのできる場合も多い。また、授業料については、学士課程の授業料の額は全学的に決められ、大学院でも Ph.D.プログラムの授業料は全学一律が多いが、専門職学位プログラムではスクールごとで異なるし、スクールの裁量が比較的大きい（最終的にはプロボストや理事会の承認が必要だが）。授業料収入も、大学院プログラムについては実質的に直接スクールが得ることのできる場合も多い（特に専門職学位プログラムでは）。

さらに、全学的にはグラジュエート・スクールという全学的組織が、大学院プログラムを管理することが多いが、財務上ではこうした組織は大きな力を持たないのが普通である。教員は個々のスクールやカレッジ（及びデパートメント）で採用され給与が支払われる。学生への経済支援に関しては、ティーチング・アシスタント（TA）やリサーチ・アシスタント（RA）が典型的だが、その予算の財源は主に、個別のスクールやカレッジ（RA はデパートメント）のものであり、全学のグラジュエート・スクールは関与しない。大学院生への奨学金も、グラジュエート・スクールが用意する場合もあるが、概して個々のスクールやカレッジが自らのエンダウメントの収入から出す規模のほうが大きい。

このように大学院の運営を考えると、個々のスクールやカレッジ（とデパートメント）に着目する必要があることが分かる。

### 4. インタビューの必要性

全学の財務を見ても大学院のことは分からないし、大学院学位プログラムはふつう財務運営の単位ではないので、その単位で、数値的に例えば収入と支出を完全に把握することは難しい。となれば、大学院プログラムを抱えるスクールやカレッジ・レベルでの財務を検討するしかないわけだが、スクールの収入と支出の内訳が分かったところで大学院の財務がわかるわけではない。従って、スクールがどのような財源からの資金をどのプログラムに充当するのかを、スクールへのインタビューなどから、間接的に把握するしかない。ついでに言えば、スクールの収支データも実のところほとんど公表されているわけではなく、‘confidential’ というこ

教えてもらえる場合が多い。

こうした事情から、筆者は、2005年から2006年にかけて集中的に、米国の東部と中西部の研究大学のスクールやカレッジに訪問し、ディーンやアソシエイト・ディーンに対してインタビューを行った。詳しくは、拙稿「米国における大学院の財政基盤の多様性—東部・中西部の研究大学の事例から—」（『高等教育研究』第10集、195-216頁、2007年5月）をご参照いただきたい。

具体的には、法律、ビジネス、教育、工学、医学、文理学のスクールを取り上げ、スクール（以下、カレッジも含めて、スクールと呼ぶ）の違い、大学院プログラムの違いから大学院プログラムの財政基盤のパターンを明らかにした。

## 5. 大学院プログラムの財政基盤モデル

ところで、大学院プログラムの財政基盤については主に3つの考え方が想定される。

第一に、教育の収益は個人に帰着するので、個人の便益のために個人が費用を負担すべきだという考え方であり、専門職教育によく当てはまるだろう。この場合に財源となるのは、教育サービスの対価として支払われる、大学院生からの授業料（「院生授業料」）であり、授業料収入は教育機会の需給関係の中で市場競争的に資源配分がなされる。

第二に、大学院教育を研究訓練と考えると、それは研究活動の資金で支えるべきだという考え方もある。この場合財源は「研究助成金」となるが、米国では研究資金は教員個人が獲得し、それが教員の担うプログラムに貢献する。研究助成金は研究者のピアレビューに基づいて競争的に（擬似市場）、あるいはスポンサーの投資目的に応じて市場競争的に配分される。

他方で第三に、院生授業料や研究助成金だけでは大学院教育の提供は不十分となるので、スクールの資金で支えるべきだという考え方もある。その財源は大学院プログラム独自の財源ではなく、学士課程学生からの授業料収入、州補助金、診療収入、寄付金や基本財産収入等である。これらを、大学院プログラムに限定されない一般的な資金、という意味でここではまとめてスクールの「一般資金（general fund）」と呼ぶことにしよう。例えばあるプログラムが直接それ自体の収入では採算が合わなくても、それ以外の収入からの資金が充当され（内部補助）、従って市場ではなくスクールによって組織的に配分される。そこにはスクールの組織維持のための何らかの経営的判断があると考えられる。

	自給型	組織依存型	研究依存型
財源	院生授業料	一般資金*	研究助成金
配分方法	市場	内部補助・組織	市場
目的・志向性	専門職教育	組織維持	研究訓練

\*「一般資金」には、学士課程授業料収入、州補助金等が含まれる。

図1 大学院プログラムの財政基盤の3タイプ

このように見れば、大学院プログラムの財政基盤には、院生授業料で成り立つ「自給型」、研究助成金に依存する「研究依存型」、スクール（組織）の一般資金に依存する「組織依存型」の大きく3つのタイプが想定される。これら3タイプは理念型と考えるべきもので、実際のプログラムが同時に3つの要素を有する場合がありますとは言ってもいい。

## 6. スクール別に見た大学院プログラムの財政基盤のパターン

この枠組みに基づいて、スクールの分野別に、多様な大学院学位プログラムの財政基盤の特徴を整理したのが図2である。組織的な特徴として、学士課程があるかないか、また、スクールの財源の特徴も記した上で、大学院への支出の特徴を整理した。なお、組織については、一般に、法律と医学のスクールは、学士課程がなく、工学と文理学のスクールは学士課程があり、ビジネスと教育のスクールは学士課程がある場合とない場合の双方がある。

以上をまとめれば、第一に、JD、学士課程を持たないMBA、教育と工学の修士の専門職学位プログラムは「自給型」と言えよう。第二に、研究学位プログラムは、医学、工学、文理大学院の自然科学系のPh.D.プログラムで「研究依存型」の傾向が強い。ただし、純粋な「研究依存型」は一部のメディカル・スクールに限られる。第三に、専門職学位プログラムでも、学士課程を持つMBA、MDプログラム等は（「自給型」をベースにしつつ）「組織依存型」の傾向が強い。しかし、第四に、「組織依存型」がより顕著なのは、法律、ビジネス、法律、学士課程のない教育のスクールの研究学位（Ph.D.）プログラムであり、これにはプロフェッショナル・スクールといえども研究機能重視にならざるを得ない背景がある。自給型、研究依存型、組織依存型という3極のトライアングルの中に、多様な大学院学位プログラムを位置づけたのが、図3である。

このように純粋な3タイプは少なく、多くの大学院プログラムの財政基盤は同時に複数のタイプからなる。



## Law School

【組織】学士課程なし

【財源】大学院生授業料収入比率高い。研究助成少ない。州立も学士課程がないため州補助は少ない。

【大学院への支出】大学院のみ収入の全てが大学院に支出される。JD学生の授業料収入→JDプログラム財源（単純）「ロー・スクールは収支構造が単純である」（Northwestern）。8割の学生を占めるJD学生への支援少。少数のPh.D.SJD学生へは学費も生活費も支援される。

JD～自給型が優勢（州立も私立も）  
高い授業料→高い給与と少ない学生支援  
Ph.D., SJD～組織依存型が優勢  
学費と生活費はスクールが負担・投資

## Business School

【組織】学士課程あり／学士課程なし

【財源】MBA授業料収入がメイン（EMBA含む）。学士課程がある場合、その授業料収入が大。少ない研究助成金。基本財産収入も重要。

【大学院への支出】学士課程がない場合、ロー・スクールと同じ。学士課程がある場合、特に州立大学でMBAの授業料を高く設定できない場合、大規模な学士課程で収入をカバー（内部補助）。「MBAプログラムは140人しかいない。5000人もいる学士課程の授業料収入が、MBAを支える」（Penn'state）。MBA学生への支援少、Ph.D.は学費も生活費も支援。

MBA（UG無）～自給型が優勢（法律と類似）  
高い授業料→高い給与と少ない学生補助  
MBA（UG有）～自給型＋組織依存型（UG）  
Ph.D.～組織依存型 →負担が必要な投資

## School of Engineering

【組織】学士課程あり

【財源】研究助成金収入の比率が高い。それに続くのが授業料収入＋州補助金。授業料収入は学士課程が大。

【大学院への支出】授業料収入（＋州補助金）が主に人件費に。学士課程学生からの収入が大学院担当教員の給与に貢献（内部補助）。学士課程の授業料収入は、TAを通じて多数のPh.D.学生を抱えるのにも貢献。だが、それ以上に、研究助成金がPh.D.学生（RA）の学費と生活費を提供し、一部教員給与も（3ヵ月分）。専門職修士（professional master）も重要な財源（企業からの学生、企業が負担）。「修士号プログラムは顔面（business）でやっている」（Carnegie Mellon）。

Ph.D.～研究依存型＋組織依存型（UG＋州補助＋専門職修士）  
MS（専門職修士）～自給型が優勢

## School of Medicine

【組織】学士課程なし

【財源】研究助成金の占める比率が大。次に病院収入。授業料収入は僅か。

【大学院への支出】MDプログラムは、MDの授業料収入（＋州補助金）をメインに、診療収入が補う。Ph.D.プログラムは、研究助成金が賄う。私学では教員給与（基礎科学デパートメント）の全てを研究助成金から賄う教員もかなり。診療デパートメントは診療収入から。（ただし、州立では教員給与は州補助と授業料から）。Ph.D.学生は全面支援、MD学生は支援されない。

MD～自給型＋組織依存型（診療、州補助）  
Ph.D.（私立）～研究依存型（教員給与すら）  
Ph.D.（州立）～研究依存型＋組織依存型（州補助）

## School of Education

【組織】学士課程あり／学士課程なし

【財源】私立も州立も授業料収入が大（州立では州補助も重要）研究助成金もいくらか。

【大学院への支出】授業料収入（＋州補助）が教員人件費に。ゆえに学士課程があるとその収入は大学院に貢献。だが、教育系は修士（専門職修士）も大きな収入。「修士号プログラムは売り物になる（Marketable）」（Indiana）。特に学士課程がない場合修士が博士を支える。専門職修士の学生支援は殆どなく、Ph.D.は研究助成金で支えるが、自己負担も多い（専門職的要素）。

Master～自給型  
Ph.D.～組織依存型＋研究依存型＋自給型  
Ed.D.～Ph.D.に類似

## College of Arts & Sciences

【組織】学士課程あり

【財源】研究助成金と授業料収入（主に学士課程）＋基本財産収入

【大学院への支出】学士課程の授業料収入が大学院担当教員の人件費に（内部補助）。自然科学系は工学のスクールと同様に研究助成金が院生を支援。研究助成を得にくい人文系は授業料を実質支払う学生も少なくない。

Ph.D.（自然）～研究依存型＋組織依存型  
Ph.D.（人）～研究依存型＋組織依存型＋自給型

図2 スクール別に見た大学院プログラムの財務

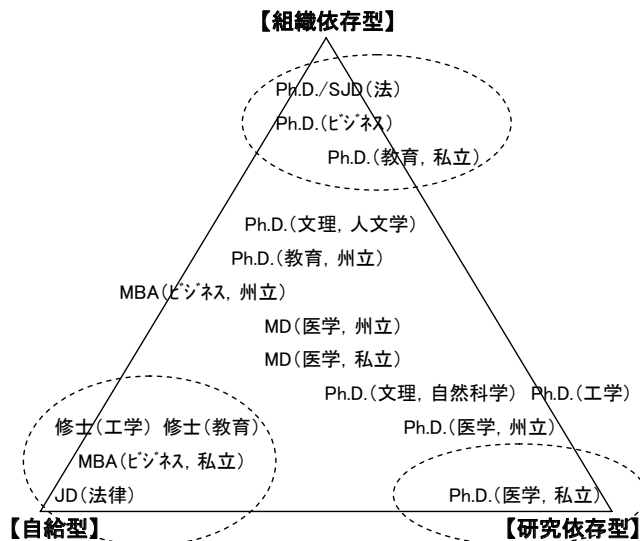


図3 大学院プログラムの多様性

## 7. 結論と課題

以上の検討から、「自給型」は専門職学位プログラム、「研究依存型」は研究学位プログラム、という傾向があるが、それに当てはまらない場合も多いことがわかる。とくに Ph.D.プログラムについては、純粋な「研究依存型」は一部のメディカル・スクールの Ph.D.のみに限られ、ふつうは「組織依存」の要素が混ざっている。

その「組織依存」はかなり一般的だが、「組織依存」の最大の要因は人件費にある。特に学士課程の授業料収入、州補助金、が教員の人件費を通じて Ph.D.に貢献（内部補助）する。専門職学位プログラムでも、MBA(学士課程あり)は学士課程依存に、MD は病院収入に依存しており、「自給型」をベースにして「組織依存」である。法律、ビジネスのスクールの Ph.D.も、研究依存ではなく「戦略的な組織依存」ともいうべきものである。

このように組織依存を考えると、大学院教育の財政基盤は相当に複雑だが、あらためて専門職学位と研究学位との対比に着目すれば、大きく二つの理念がある。一つは、「学生は教育によって高い所得や地位（リターン）を得るので、高い授業料を払って、財政支援を受けなくても良い。また、高い授業料収入が教員の高い給与として支払われるが、高い教員給与は大学外の専門職労働市場での給与水準に規定されるので仕方がない」という、いわば自給型財政基盤の理念というべきものであり、もう一つは、「Ph.D.を得ても高い給与は見込めず、機会費用も大きく、公共性の高い研究に従事する者に対しては、学費や生活費など政府が手厚く保証する必

要がある」という、研究依存型財政基盤の理念である。こうした二つの理念の背景にはそれぞれ、社会における専門職の地位の高さや所得格差を基礎とする専門職労働市場を背景にした「専門職経済 profession economy」、そして連邦政府の膨大な科学研究費予算による「研究経済 research economy」がある。

こうした米国の文脈で日本をみれば、組織依存に傾斜した日本の大学院の財政基盤の特徴が明らかである。学部の授業料収入に依存する私立大学や、機関補助に依存し授業料に差のない国立大学。大学院教育サービスの対価としての授業料という発想も薄く、研究助成金は米国ほど大規模でなく、Ph.D.の費用を賄うという考えも薄い。その結果、米国のように、専門職経済や研究経済の違いを背景として、学位プログラムの財政基盤に大きな違いがある、という風にはいかない。つまり学位プログラムの違いに応じたメリハリのある財政基盤になりにくい。

そうした日本の大学院の財政基盤の今後の課題を考えてみれば、まず第一に、米国型の専門職学位プログラムを目指すなら、当然専門職経済が成り立つような専門職団体が形成され、社会は卒業後の給与格差、教員給与の格差、授業料の格差を認め、スクールには自律的経営が必要となろうが、こうした方向に進むのは必ずしも容易ではない。第二に、研究学位プログラムを充実させるには、現在国立大学では機関補助削減で機関補助依存（組織依存）が困難になりつつある以上、拡大する外部資金を、教員給与や Ph.D.の資金に転換する仕組みの構築が必要なのかもしれない。しかし、外部からの研究助成金の規模を米国並みに大きくできるのかという問題がある。つまり米国のような研究経済が成立するのか、という問題である。以上を見れば専門職学位プログラムも研究学位プログラムも小さくない問題を抱えているが、その中にある第三に、専門職修士（あいまいな専門職）の可能性は考えてもよいかもしれない。専門職経済が成り立つのは、米国でも一部の専門職学位（第一専門職学位）であり、米国で近年拡大しているのは工学や教育での専門職修士（Professional Masters）である。従来の体制で低コストで提供できる（1年制、論文なし）。それほど高い給与と地位（リターン）に結びつかなくとも成り立つ。企業が授業料負担する場合もあるし、大学への学生支援が少なくて済み、大学にとっては結構な収入となる。ただし、こうした専門職修士が日本でどのように発展し得るのか、を見守る必要があるだろう。

いずれにせよ、大学院教育の多様化が進むなかで、ここで考えたような財政基盤の多様性を多少なりとも考える必要があるのではないだろうか。

# 理系大学院の現状と課題

## —物理化学の視点から—

相田 美砂子  
(広島大学)

最近、理学の各分野の研究が深化する一方、従来の学問分野の枠にとらわれない融合領域の研究と教育の重要性が増し、専攻や研究科の枠を越えた共同研究が推進されるようになった。広島大学大学院理学研究科では、融合領域の人材養成として、平成 15 年度からは、科学技術振興調整費新興分野人材養成「ナノテク・バイオ・IT 融合教育プログラム」(NaBiT) が生命科学・物質科学・情報科学を融合させた研究と教育を強力に進め、平成 17 年度からは、「魅力ある大学院教育」イニシアティブ「数理生命科学ディレクター養成プログラム」が、生命科学と数理科学の融合的教育研究を発展させている。

ここでは、物質科学・生命科学・情報科学の融合領域の人材養成をめざして、広島大学大学院理学研究科および量子生命科学プロジェクト研究センター (QuLiS) を母体としてスタートした「ナノテク・バイオ・IT 融合教育プログラム」(NaBiT) を推進する過程において経験し、そこから学んだことを中心に報告する。NaBiT プログラムの概略は次のとおりである。

- (1) 新興分野人材養成「ナノテク・バイオ・IT 融合教育プログラム」の位置づけ  
ナノテクノロジーとライフサイエンス分野の融合領域
- (2) 実施期間 平成 15 年度～平成 19 年度 (5 年間)
- (3) 代表者 相田 美砂子 (理学研究科 教授) (専門 物理化学・量子化学)
- (4) 人材養成計画の趣旨

コンピュータケミストリーの分野は 1980 年代に、バイオインフォマティクスの分野は 1990 年代に大きく発展したが、それぞれが個別に発展してきたために、両分野を融合させる人材が世界的にみても不足している。国際ヒトゲノム計画によりヒトゲノムの塩基配列の解読は一段落し、次のポストゲノム研究の段階としてタンパク質の立体構造と機能の解明が重要となった現在、コンピュータケミストリーとバイオインフォマティクスの両方の知識と技術をもつ研究者・技術者の需要は極めて高い。国外では、さまざまな分野のポスドク研究者を流動的に採用することにより、これらの融合領域は今後自然に発展していくものと思われる。一方、日本では、研究者の流動性が現状では極めて小さく、複数分野の人材をミックスすることでコンピュータケミストリーとバイオインフォマティクスの融合分野の人材を養成することは難しい。そ

こで、本人材養成ユニットでは、二つの専攻が一つのカリキュラムを作成することによりこれらの融合分野の人材を養成する。本人材養成ユニットを担当する広島大学大学院理学研究科数理分子生命理学専攻は、原子からゲノムまでを数理的な視点から統一的に研究を行う、国内では独特な専攻である。また、本人材養成ユニットを担当する同化学専攻の教員は、日本化学会情報化学部会幹事役員と日本コンピュータ化学会理事の役職をもち、日本のコンピュータケミストリー分野では中心的な役割を担っている。

#### (5) 人材養成の考え方

大学院のコースで、理学研究科の化学専攻と数理分子生命理学専攻が連携したカリキュラムを用意し、これにより大学院生に化学と生命科学が融合した分野での学位を取得させる。さらにポスドククラスの研究者を製薬会社等との共同研究に従事させることにより、大学での基礎研究と社会で必要とされている研究との関係を理解させ、自立した研究者に養成する。このような人材を養成する場として、「量子生命科学プロジェクト研究センター」を実施組織（コアユニット）とする体制を整えた。

#### (6) 人材養成の手法・方法と実施結果

##### ①基本カリキュラム群

広島大学大学院理学研究科の博士課程前期の授業科目として正規に開講した。下線をつけた授業科目は、ナノテク・バイオ・IT 融合教育プログラムのために新規に立ち上げた、あるいは、従来あった科目の内容と名称を変えたものである。平成 16 年度は次の科目である。

##### ・物質科学系

1. 計算情報化学
2. 計算化学演習
3. 物質科学特論
4. 化学構造論 A
4. 化学構造論 B
5. 化学反応論 A
5. 化学反応論 B

##### ・生命科学系

1. バイオインフォマティクス
2. プロテオミクス実験法・同実習
3. ゲノミクス
4. プロテオミクス
5. 生命理学概論

##### ・情報科学系

1. 量子情報科学
2. 計算機活用特論
3. 計算機活用演習
4. 複雑系数理学
5. 数理計算理学概論

##### ・共通カリキュラム

##### 量子生命科学セミナー

平成 17 年度以降は、化学専攻における科目名変更のため、物質科学系だけ科目を変更した。生命科学系、情報科学系、共通カリキュラムについては平成 16 年度と同じである。平成 17 年

度以降の科目のうち、物質科学系だけを次に示す。

・物質科学系

1. 計算情報化学 2. 計算化学演習 3. 物質科学特論 4. 物理化学概論
4. 無機化学概論 4. 有機化学概論

●ナノテク・バイオ・IT 融合教育プログラムマスター認定証

融合領域における人材を養成するためには、出身学科によって受けやすい好きな科目だけではなく、3つの系のすべてを履修するように仕向けることが必要である。そこで、基本カリキュラム群の履修について、ナノテク・バイオ・IT 融合教育プログラムマスター認定証の基準を設けた。すなわち、基本カリキュラム群のうち10科目（20単位）以上を修得した者に「ナノテク・バイオ・IT 融合教育プログラムマスター認定証」を授与することとした。ただし、3つの系のそれぞれにおいて3科目（6単位）以上修得することとし、また、「量子生命科学セミナー」は必ず修得するものとする。このように認定証の授与基準を明確にすることによって、融合領域を構成する分野の基礎をすべて学ぼうとするきっかけと心構えを学生に与えることができる。この認定証を授与された学生は、単に通常の専攻を修了しただけでは得られない3つの領域の基礎知識を持っているということを意味する。

●ナノテク・バイオ・IT 融合教育プログラムグランドマスター認定証

「ナノテク・バイオ・IT 融合教育プログラムマスター認定証」を取得済みで、さらに博士の学位を取得した者に「ナノテク・バイオ・IT 融合教育プログラムグランドマスター認定証」を授与した。

●認定証を取得した学生数および所属専攻別人数

	H16	H17	H18	H19	計
ナノテク・バイオ・IT 融合教育プログラムマスター認定証	10	8	5	7	30
理学研究科 化学専攻	7	2	3	5	17
理学研究科 数理分子生命理学専攻	3	5	1	2	11
理学研究科 物理科学専攻	0	1	0	0	1
先端物質科学研究科 量子物質科学専攻	0	0	1	0	1
ナノテク・バイオ・IT 融合教育プログラムグランドマスター認定証	0	1	2	0	3

②アドバンストコース

コンピュータケミストリー・バイオインフォマティクス分野の研究者の養成、およびナノテク・バイオ分野の知識を有する高度専門的情報処理技術者の養成のための実践訓練として、広島大

学量子生命科学プロジェクト研究センター (QuLiS) のメンバーが直接指導した。QuLiS には、広島大学大学院理学研究科に所属の教員だけでなく、医歯薬学総合研究科、工学研究科、先端物質科学研究科に所属の教員もメンバーとなっている。また、他研究機関からも多くの優秀な研究者が客員メンバーとなっており、頻繁に QuLiS に滞在して、被養成者の指導にあたった。アメリカの Pacific Northwest National Laboratory 所属の客員研究員は、毎年 1 回、2 週間程度滞在し、被養成者と英語で討論し、研究指導をおこなった。

### ③各種セミナーの開催

#### ○量子生命科学セミナー

主として大学院博士課程前期課程の学生を対象とし、コンピュータケミストリー・バイオインフォマティクス・プログラミングの最先端の知識を身につけることを目的とした。特任教員および国内外から招聘した第一線の研究をすすめている講師によるセミナーに加えて、実際に社会でどのような研究や開発がなされているのかについてのセミナー（企業人材シリーズ）、若手研究者によるセミナー（若手研究者シリーズ）や大学院博士課程後期の学生（D 生）によるセミナー（院生シリーズ）も実施し、学生の意欲を高める工夫をした。学外の研究所への見学会も実施した。また、平成 18 年度からは、博士課程前期の学生（M 生）の成果発表の回も設けた。外国人講師も招聘し、学生が英語による質疑応答に慣れるように工夫した。

年度	総数 (回)	内数(回)					博士課程前期 学生の成果 発表
		企業人材 シリーズ	研究所 見学	若手研究者 シリーズ	院生シリー ズ	英語による セミナー	
H15	10					2	
H16	28	10	1			0	
H17	30	8	1	2	4	1	
H18	31	5	1	2	2	1	8 人
H19	30	6	1	1	1	1	10 人

#### ○NaBiT セミナー

NaBiT プログラムのアドバンストコースの一環として、主に博士課程後期の学生および博士研究員を対象としたレベルの内容とし、コンピュータケミストリー・バイオインフォマティクス・プログラミングの最先端の知識を身につけることを目的とした。研究や開発を自分で進めようとしている被養成者が、自分の研究進展のために直接役に立つような内容の講演内容であり、また、講師と密接に討論することができる。被養成者が独自の研究・開発をすすめていくことができるようになるための教育指導の場である。外国人講師を積極的に招聘し、グローバルな

視点を持たせるように工夫した。セミナー終了後には外国人講師を囲んだ交流会を開催した。

年度		総数(回)	英語による回数
平成 15 年度	2003		
平成 16 年度	2004	3	1
平成 17 年度	2005	6	3
平成 18 年度	2006	6	4
平成 19 年度	2007	5	5

#### ○NaBiT 講習会

「ナノテク・バイオ・IT 融合教育プログラム」において導入した機器の原理の説明や使用説明会、また応用のための講習会を開催した。大学院博士課程前期・後期の学生や博士研究員に、物質科学系機器を用いて生命科学研究をおこなうために必要な、機器の原理等の知識と使用技術の両方を身につけさせた。

NaBiT 講習会「X 線回折講習会」 計 1 回

NaBiT 講習会「質量分析講習会」 計 6 回

NaBiT 講習会「計算創薬講習会」 計 1 回（3 日間）

#### ○化学入門シリーズ

「ナノテク・バイオ・IT 融合教育プログラム」は平成 15 年度の年度途中に開始したため、平成 15 年度においては、平成 16 年度からの開講をめざした準備段階として「化学入門シリーズ」を実施した。さまざまな学科出身の博士課程前期課程の学生が、専門外の分野の初歩を学ぶことができた。

・計算化学入門シリーズ (計 4 回)

・有機電子論の基盤シリーズ (計 6 回)

・NMR 入門シリーズ (計 5 回)

#### ④各種シンポジウムの開催

##### ○ナノ・バイオ・インフォ化学シンポジウム

新興分野人材養成としては、学生が自分の研究を発表し、参加者と討論する、という過程が不可欠である。しかし、ナノテク・バイオ・IT の融合ということを意識した討論会はこれまでになかった。そこで、「ナノ」と「バイオ」と「インフォ」を討論主題とする化学シンポジウムを新しくたちあげた。これは口頭発表だけから構成する。口頭発表という緊張した中で発表する経験が学生にとって重要だからである。また、学生以外の一一般の参加者の投票によって「学生賞」を 5 名選定する。学生にとって大きな励みとなった。



年度		参加 人数	内 (一般)	内 (学生)	発表 件数	学生 賞	開催日・場所 (広島大学)
H16	第1回	107	46	61	42	5	2004年11月20日(土)・21日(日) 学士会館
H17	第2回	117	40	77	41	5	2005年11月26日(土)・27日(日) 理学部大会議室
H18	第3回	144	39	105	47	5	2006年12月16日(土)・17日(日) 学士会館
H19	第4回	115	33	82	37	5	2007年12月1日(土)・2日(日) 学士会館

#### ○QuLiS シンポジウム (年に1回開催)

各年度、テーマを設定し、それぞれのテーマのもとで最先端の研究や開発の内容を被養成者に伝えることを目的とした。主として博士課程後期の学生・博士研究員を対象としたレベルの内容であり、第一線で活躍している研究者を量子生命科学プロジェクト研究センターに招聘して開催した。QuLiS シンポジウムの開催状況は次のとおりである。

年度	テーマ		開催日	場所(広島大学)
H15	第1回	「ポストゲノム時代の情報生物学」	2004年3月5日(金)	理学部 E002 室
H16	第2回	「ナノサイエンスのひろがり」	2005年3月25日(金)	理学部 E002 室
H17	第3回	「創薬におけるIT」	2006年3月28日(火)	理学部大会議室
H18	第4回	「水」	2007年3月9日(金)	理学部 E002 室
H19	第5回	「融合領域の科学」	2008年3月13日(木)	理学部大会議室

#### ○NaBiT シンポジウム

NaBiT プログラムで養成されている学生にとって、自分たちの学んでいる領域が、自然科学の中でどのような位置づけにあり、どのような意義があるのかを知ることは、彼らの勉学意欲を増すためにも必要である。そこで、広く一般の研究者が参加する、幅広い視点からのシンポジウムを、平成16年度および平成19年度に開催した。

##### NaBiT シンポジウム「生命科学と計算化学」

日時：平成16年(2004年) 9月30日(木) 9:00～15:00

場所：広島国際会議場ひまわり

##### NaBiT シンポジウム「計算化学から生命へ」

日時：平成19年(2007年) 10月5日(木) 13:30～17:00

場所：広島大学サタケメモリアルホール

#### ○産総研・広島大学合同シンポジウム

平成 15 年度科学技術振興調整費新興分野人材養成（ライフサイエンス分野を中心とする融合領域）として、産業科学総合研究所において「ナノバイオ人材養成ユニット」が、広島大学において「ナノテク・バイオ・IT 融合教育プログラム」が同時にスタートした。これら二つのプロジェクトは、前者が即戦力の養成、後者が大学院における教育という視点を重要視しているという点で、車の両輪のような関係にある。そこで、この二つのプロジェクトの合同シンポジウムを開催し、それぞれのプロジェクトの目的と進捗状況をひろく一般の方々に発表した。

#### 産総研・広島大学合同シンポジウム

日時：平成 16 年（2004 年） 12 月 17 日（金）10:00～17:15

場所：千里ライフサイエンスセンター ライフホール

◎講義や実習のための資料は、独自 HP に掲載し、履修者が利用しやすいように工夫した。また、セミナーやシンポジウムのお知らせや要旨は、早めに独自 HP に掲載し、多くの学生に周知し、また予定が立てられやすいように工夫した。

#### (7) 参考 URL

<http://www.nabit.hiroshima-u.ac.jp/>

<http://www.qulis.org/>

#### (8) 5 年間の新興分野人材養成の取組みを終えて

理系の研究室における学生指導は、非常に視野の狭い範囲に学生をとどめてしまいがちになることがある。本人材養成の試みは、融合領域という広い視野からの学生指導をめざしたものである。学生さんを、所属する狭い研究室だけに留まらずに、広い視野をもたせるように、さまざまな工夫をした。この経験を生かして、次代を担う学生さんを育てるための試みを、さらに進めていきたいと考えている。

# 社会科学系大学院の現状と課題

## ーアメリカの大学との比較からー

渡邊 聡  
(広島大学)

### 1. はじめに

わが国では、国内大学院博士課程後期修了後に授与される博士号と米国大学が授与する Ph.D. (Doctor of Philosophy) 学位の同等性は正当に評価され理解されているといえるだろう。しかし、学位取得プロセスや教育カリキュラムが異なる日米の大学院において養成される研究人材に、どのような性質的違いがあるかについては十分に理解されていない。本稿では、社会科学分野における大学院学位取得プロセスと教育カリキュラムについての日米比較をとおして、双方の研究者養成プログラムのメリット、デメリットを明確化すると同時に今後の課題点を描出することを目的とする。

### 2. ある研究者の矛盾

ここでは、わが国の大学院博士課程と米国大学院 Ph.D. プログラムにおいて養成される人材像の違いが浮き彫りとなった以下の事例をもとに、日米大学院における研究者養成教育課程のカリキュラム比較をおこなうことにする。

A 氏は、国内有名大学経済学部を卒業後、同大学大学院修士課程経済学専攻に進学した。修士課程修了後、米国東部にある名門私立大学経済学 Ph.D. プログラムに進学。しかし修士課程に相当する 1 年次科目履修後に留学を断念。帰国後、国内大学院博士課程後期に入学し、優秀な院生として学会発表を続け、既に数編の投稿論文が海外査読付論文誌に掲載されている。

Ph.D. 取得を断念せざるを得なかった点だけを米国大学院の基準で評価すれば、A 氏は優等生だったとはいえないかもしれない。しかし、A 氏が優秀な研究分析能力、論文執筆能力を有する研究者であることは帰国後の研究業績からもあきらかである。A 氏は何故、国内大学院修士課程修了であるにも係わらず、米国大学院修士課程に相当する 1 年次科目履修期間終了と同時に Ph.D. プログラムを断念しなければならなかったのだろうか。この一見矛盾してみえる疑問に答えるには、日米大学院における学位取得プロセスの違いを理解する必要がある。

### 3. 学位取得プロセスの日米比較

A 氏の事例をもとに、経済学分野における国内大学院博士課程と米国大学院における Ph.D. 学位取得プロセスを比較してみる。図 1 にあるように、文理科系に係わらずわが国の博士課程は前期 2 年と後期 3 年に分けられていることが一般的である。博士課程前期では、指導教員による研究指導を軸に専門科目を履修し修士論文の完成を目指す。また、修士号取得が博士課程後期入学の前提条件であり、課程後期進学後は修士課程以上に指導教員による徒弟制度的な教育研究指導を中心に、学生は自己の博士学位論文の執筆完成を最終目的とする。

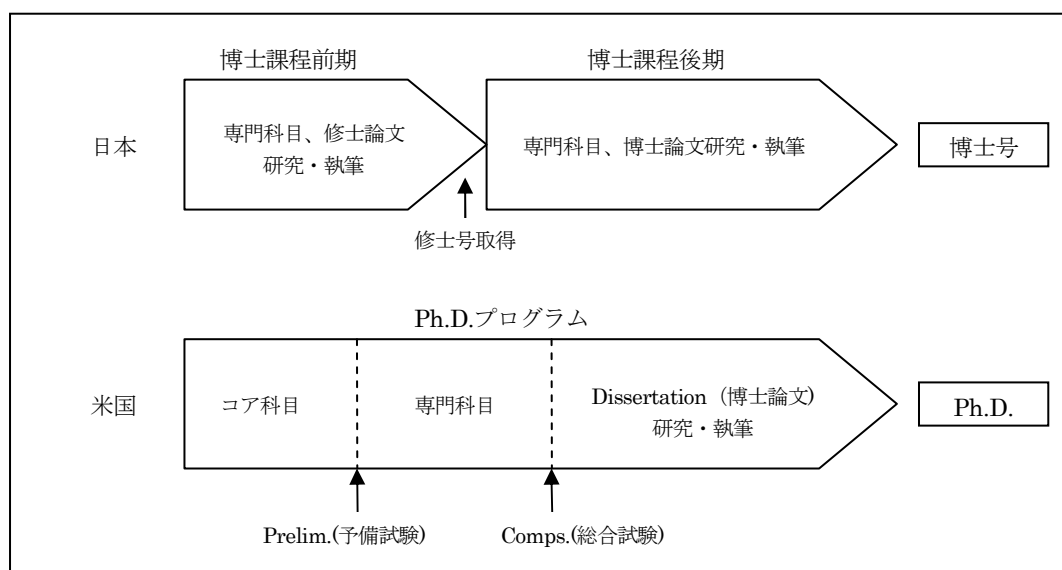


図 1. 博士号/Ph. D. 学位取得プロセスの日米比較

一方、米国大学院では、経済学を含む多くの社会科学分野において所謂ターミナル・マスター・プログラムは開設されておらず、修士博士一貫コースの Ph.D. プログラムのみを開設していることが多い。通常、Ph.D. プログラム入学直後の 2 年間は国内大学院博士課程前期に相当し、Ph.D. 学生はこの期間をコースワークのみに費やす。入学後 1～2 年の間に、Preliminary examinations とよばれる予備試験の受験が義務付けられおり<sup>1)</sup>、その予備試験に合格した学生のみがフィールドとよばれる専門科目の履修を認められるのである。さらに Ph.D. プログラムの最終ステージである博士学位論文研究を開始するには、専門分野として選択した 2 科目について Comprehensive examinations とよばれる総合試験に合格しなければならない。これらの試験に合格してはじめて博士候補生 (Ph.D. candidate) となり、博士学位論文の研究と執筆にとりかかることができるのである。

A氏は国内大学院で経済学修士号を取得したにも係わらず、米国大学院 Ph.D.プログラムの1年次コア科目履修後に実施される予備試験での合格が叶わなかった。このような状況はどちらの大学院のレベルが高いとか低いといった次元によって生じるのではなく、双方の大学院プログラムが持つ研究者像の性質的相異に原因があると考ええる。この点をあきらかにするには、日米大学院における研究者養成プログラムについてさらに詳しくみてみる必要がある。以下では、わが国の大学院博士課程として筆者が勤務する広島大学を、米国の大学院としてカリフォルニア大学ロサンゼルス校の2校を例にカリキュラム比較をおこなうことにする<sup>2)</sup>。

#### 4. 大学院博士課程経済学専攻の日米カリキュラム比較

##### 1) カリフォルニア大学ロサンゼルス校の例

カリフォルニア大学ロサンゼルス校（以下、UCLA）の Ph.D. Program in Economics では、表1に記されている全ての授業科目について初年次での履修が義務付けられている。ミクロ経済理論（Microeconomics）、マクロ経済理論（Macroeconomics）、定量分析手法（Quantitative Methods）の3分野をコアとする UCLA の経済学 Ph.D.プログラムは、米国大学院経済学 Ph.D.プログラムの標準モデルといえる。初年次10科目（40単位）を履修後、各コア分野について予備試験がおこなわれる。米国の Department of Economics では、アカデミックキャリア志望か実務家志望かに係わらず、ミクロ経済理論、マクロ経済理論、定量分析手法の3分野が「経済学者」としての不可欠なコア領域であると捉えられている。

経済学におけるこれらの各コア領域について予備試験に合格した学生のみが<sup>3)</sup>、図1に記されたプロセスに従い応用領域（例えば、数理経済学、計量経済学、労働経済学、公共経済学、国際経済学等）から2分野を選択し、各分野について専門科目履修後、総合試験に合格しなければならない。一般的には、総合試験合格と同時に修士号取得資格が得られるわけであるから、ミクロ経済理論、マクロ経済理論、統計学及び計量経済学を含む定量分析手法のコア科目履修及び予備試験合格、そして選択専門領域における科目履修と総合試験での合格が、米国大学院経済学専攻における修士課程修了要件といえる<sup>4)</sup>。

UCLA Ph.D. Program in Economics の教育カリキュラムからわかるように、米国大学の標準的な経済学 Ph.D.プログラムでは、将来的な専門分野に係わらず経済学者としてのコア知識の修得を徹底しており、また予備試験によってその習熟度が確認できるシステムとなっている。第2ステージである選択専門領域（2分野）科目履修後に実施される総合試験に合格しなければ、学生は正式に博士候補生となることすらできない。このように米国では、初年次コア科目によって習得した経済理論を基礎として2～3年次に専門領域を広げ、Ph.D.プログラムの最終段階である博士学位論文の研究執筆に備える仕組みとなっているのである。

表 1. UCLA Ph.D. Program in Economics における初年次授業履科目及び単位数

First Year Courses	Credits
Microeconomics (ミクロ経済理論)	16
• 200 – Mathematical Methods in Economics	4
• 201A – Theory of the Firms and Consumer	4
• 201B – Basic Concepts and techniques of Non-cooperative Game Theory and Welfare Economics	4
• 201C – General Equilibrium and Welfare Economics	4
Macroeconomics (マクロ経済理論)	12
• 202A – Dynamics and Growth Theory	4
• 202B – Business Cycles	4
• 202C – Topics in Macroeconomics	4
Quantitative Methods (定量分析手法)	12
• 203A – Probability and Statistics for Econometrics	4
• 203B – Introduction to Econometrics: Single Equation Models	4
• 203C – Introduction to Econometrics: System Models	4

出典：UCLA General Catalog 2008-09, Department of Economics  
(<http://www.econ.ucla.edu/>)

## 2) 広島大学大学院社会科学部社会経済システム専攻の例

広島大学は経済学研究科を持たないが、博士課程経済学専攻に相当するプログラムは大学院社会科学部社会経済システム専攻として開設されている。国内の他大学と同様、博士課程は前期 2 年と後期 3 年に分かれており、広島大学では課程前期についてさらにファイナンス・プログラム、経済分析プログラム、公共政策プログラム、比較経済システム・プログラムの 4 プログラムを併設しており、学生はこれら 4 プログラムから専門分野を選択し修士号取得を目指す。博士課程前期経済分析プログラムがわが国における一般的な経済学修士課程に相当すると考えられるため、本稿では社会経済システム専攻経済分析プログラムに焦点を絞りカリキュラムをみتينことにする。

経済分析プログラムにおいて修士号を取得するには、表 2 に記されている授業科目の中から必修科目 (8 単位)、選択必修科目 (10 単位)、選択科目 (12 単位) の合計 30 単位の専門科目履修がもとめられる。また、これらの専門科目以外に、指導教員による研究指導と修士論文または課題研究の提出も修了要件に含まれている。必修科目の「特別研究 I」～「特別研究 IV」は指導教員による教育研究指導科目であり、米国大学院では標準的なコア科目と位置づけられているミクロ経済学、マクロ経済学、エコノメトリックス (計量経済学) については選択必修科目群に含まれているため、事実上これらを履修しなくても修士号が取得できるカリキュラムとなっている。

表 2. 広島大学大学院社会科学部社会経済システム専攻博士課程前期授業科目及び単位数

授業科目 (各 2 単位)				
必修科目 (8 単位)	特別研究 I	特別研究 II	特別研究 III	特別研究 IV
選択必修科目 (10 単位)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・エコノメトリックス 1</li> <li>・エコノメトリックス 2</li> <li>・経済統計分析</li> <li>・マクロ経済分析</li> <li>・ミクロ経済分析</li> <li>・経済時系列分析</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・財政政策</li> <li>・労働市場分析</li> <li>・エコノミックダイナミクス</li> <li>・経済発展論</li> <li>・マクロ金融分析</li> <li>・ミクロ金融論分析</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・経済戦略論</li> <li>・地方財政論</li> <li>・経済分析演習 1</li> <li>・経済分析演習 2</li> <li>・ビジネスインフォメーション</li> </ul>	
選択科目 (12 単位)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・経済分析特講</li> <li>・公共システム論</li> <li>・国際公共政策 1</li> <li>・国際公共政策 2</li> <li>・産業組織論</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・地域発展論</li> <li>・国際金融システム論</li> <li>・経済事情論</li> <li>・国際開発論</li> <li>・情報法政策</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・経営法政策</li> <li>・国際環境法政策</li> <li>・国際政治経済論</li> </ul>	

出典：広島大学大学院社会科学部社会経済システム専攻履修基準  
(<http://www.hiroshima-u.ac.jp/g-eco/gradsyll/index.html>)

また、広島大学大学院社会科学部では博士課程後期社会経済システム専攻における修了要件を専門科目 12 単位以上、指導教員による研究指導、そして博士学位論文の提出としており、履修方法として表 3 のとおり「社会経済システム特別演習 I」～「社会経済システム特別演習 VI」の履修を要求している。博士課程後期必修科目については具体的な専門科目名は記載されておらず、これらが指導教員による徒弟制度的な論文研究指導であることが窺える。また、博士課程後期における教育研究指導では、早期段階から深い専門知識と問題解決能力の習得にフォーカスするため、一般的に米国の大学院生に比べわが国の大学院生は専門分野に関する知識について早熟であるといえる。

表 3. 大学院社会科学部社会経済システム専攻博士課程後期社会経済システム専攻

授業科目		単位数
必修科目 (12 単位)	社会経済システム特別演習 I	2
	社会経済システム特別演習 II	2
	社会経済システム特別演習 III	2
	社会経済システム特別演習 IV	2
	社会経済システム特別演習 V	2
	社会経済システム特別演習 VI	2

出典：広島大学大学院社会科学部社会経済システム専攻履修基準  
(<http://www.hiroshima-u.ac.jp/g-eco/gradsyll/index.html>)

## 5. 社会科学分野における Ph. D. 学位取得率と退学率

周知のとおり、わが国の大学院博士課程は一般的に前期 2 年、後期 3 年にわかれており、5 年間の課程修了後に博士号を取得できるシステムになっている。一方、第 3 節でもみたように、米国の Ph.D. プログラムは修士博士一貫コースの形態をとっているケースが多いが、Ph.D. 学位取得にかかる修業年数には 4～7 年程度の幅があり個人差があるといえる。表 4 では、米国有力大学における経済学 Ph.D. 取得者数と Ph.D. 取得までの修業年数の中央値（median）が記されている。これらの数値から、経済学 Ph.D. 取得には約 4 年から 6 年を要し、博士号取得までの年数についていえば日本の大学院博士課程とほぼ同じであることが理解できる。

表 4. 経済学 Ph. D. 学位取得までの修業年数（2001-02 修了者対象）

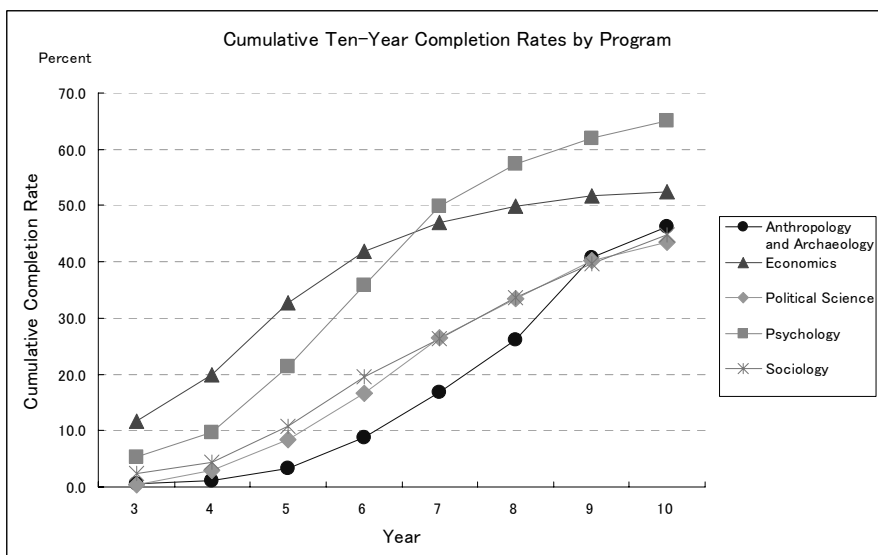
大学名	中央値	Ph.D. 授与数
イリノイ大学アーバナシャンペン校	4.3	7
ジョージメイソン大学	4.5	8
コーネル大学	4.8	9
ハーバード大学	4.8	18
マサチューセッツ工科大学	4.8	9
カリフォルニア大学ロサンゼルス校	4.8	10
ニューヨーク大学	5.0	11
ミネソタ大学	5.0	10
シカゴ大学	5.2	16
ジョンズホプキンス大学	5.7	7
メリーランド大学カレッジパーク校	5.7	11
スタンフォード大学	5.8	10
カリフォルニア大学バークレー校	5.8	7
イェール大学	5.8	8
ウィコンシン大学マディソン校	5.9	11
全サンプル	5.5	358

出典：Stock and Siegfried (2006), Table 2 (pp.470)をもとに筆者作成。

Ph.D. 学位取得までの修業年数の「中央値」が 4～6 年程度であることは表 4 が示すとおりであるが、この修業年数と学位取得率が米国 Ph.D. プログラムが抱える課題点であることも事実である。図 2 は、人類学・考古学（Anthropology and Archaeology）、経済学（Economics）、政治学（Political Science）、心理学（Psychology）、社会学（Sociology）の各分野について 10 年間累積でみた Ph.D. 学位取得率を折れ線グラフであらわしたものである。このデータによれば、10 年以内に Ph.D. を取得した学生の割合は心理学の 65 パーセントが最高値で、経済学で

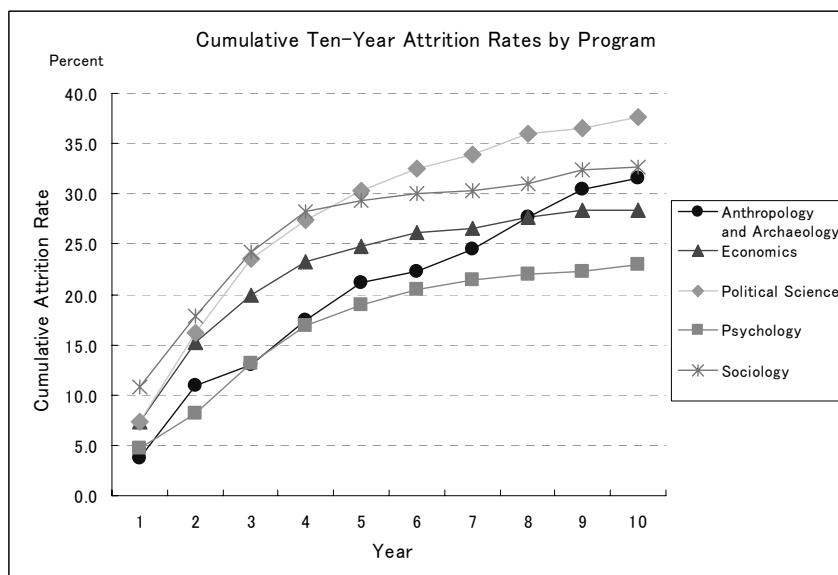


52 パーセント，人類学・考古学，社会学，政治学にいたっては Ph.D.入学者の半数以下が 10 年以内に学位を取得できていないことがわかる<sup>5)</sup>。



出典：Council of Graduate Schools, Ph.D. Completion Project, 2008.

図 2. 専攻分野別にみた 10 年間累積取得率



出典：Council of Graduate Schools, Ph.D. Completion Project, 2008.

図 3. 専攻分野別にみた 10 年間累積退学 (attrition) 率

図 3 は、上述 5 分野の Ph.D.プログラムにおける 10 年間の累積退学率を折れ線グラフにあらわしたものであるが、特に経済学、心理学、社会学では入学後 4 年目以降に退学率が通減し安定した傾向がみられる。図 1 でみた学位取得プロセスと照らし合わせてみると、これは選択専門科目履修後に受験した総合試験の合否決定が下される時期であることがわかる。入学後 4 年までの累積退学率は心理学、人類学・考古学の約 17 パーセントから政治学、社会学では 28 パーセントと幅があり、また政治学や人類学・考古学分野についてみると 4 年次以降であっても社会学、経済学、心理学にくらべ退学率の通減傾向が弱いことも窺える。

図 2～3 は、学位取得までの修業年数の長期化と学位取得率が米国 Ph.D.プログラムの課題であることを示唆している。表 5 は、経済学 Ph.D.プログラムを退学した学生の退学理由と該当者の割合を示したものであるが、退学理由で最も多かったのは学力問題（unsatisfactory academic work）であり、退学者の約 6 割が事実上の除籍（asked to leave）であることがわかる。一方、経済的負担（financial）を理由に大学を去ったケースは 1.8 パーセントと他の理由にくらべ僅かであった。表 5 の結果からも、コア・専門科目履修後の予備試験と総合試験のハードルが決して低いものではないことがわかる。

表 5. 米国大学院における経済学 Ph. D. プログラム退学者の退学理由

Department-reported primary reasons for attrition	Percent
Unsatisfactory academic work/asked to leave	59.6
Lost interest in graduate study	14.3
Personal/family	10.5
Dissatisfied with graduate program	5.3
Financial	1.8
Other	8.8
Total	≒100.0

出典：Stock et al. (2006), Table 5 (pp.464)をもとに筆者作成。

## 6. 「研究重視」か「コースワーク重視」か

これまでみてきたように、博士課程前期初年次から修士論文の執筆完成を目的とする徒弟制度的な教育研究指導と専門科目履修が、わが国の大学院経済学専攻の特徴であるといえる。課程後期においても、初年次より自己の学術的専門性に焦点を絞った論文研究指導に重点が置かれている。早期段階に開始する論文研究重視型の徒弟制度的研究指導にもとづく研究者養成システムがわが国の大学院博士課程のメリットといえる一方で、学生による幅広い専門分野の構築が今後の課題といえるだろう。

米国の大学院経済学 Ph.D.プログラムでは、経済学者としての幅広い知識獲得とそれを裏付

ける厳格な予備試験及び総合試験の実施によって、コア・専門領域における学生の知識と問題解決能力を担保している点が米国モデルの大きなメリットといえる<sup>6)</sup>。しかしながら、前節でみたように退学理由の約6割が能力不足による事実上の除籍であり、10年以内にPh.D.学位を取得できる学生の割合が半数を割っている分野も多いことは大きな課題である。筆者の経験則ではあるが、学位取得率の通減にともなう在籍年数の長期化は、コースワークと試験による重層的構造をもつ米国大学院のシステムによって、Ph.D.学生が所謂「燃え尽き症候群」に陥ることにもその原因があると考えられる。

「研究重視」か「コースワーク重視」かの答えは必ずしも二者択一式のそれではなく、それぞれのメリット・デメリットを十分に理解したうえで、わが国の大学院が養成すべき人材像を明確化し探り出さなければならないものであると考える。A氏の事例を思い出してみると、A氏は自己の研究分野においては深い専門知識を有する優秀な研究者であり、その研究分析・論文執筆能力は既に学会活動業績からもあきらかであった。しかしA氏の深い専門知識は幅広い知識のトレードオフ（代価）として獲得されたものであることも理解しておかなければならない。しかも、わが国の大学院では狭く深い専門知識は是とされており、米国大学院においては非とされているのが現状といえる。

#### 【注】

- 1) これらの試験の名称は米国でも各大学によって異なるが、preliminary examinations, certification examinations あるいは qualifying examinations と呼ばれることが多い。
- 2) これらの2大学は経済学分野における教育カリキュラムの観点から、それぞれが日本と米国の標準的なカリキュラムを有していることを主観的にはあるがホームページ上で確認した。
- 3) 一般的に予備試験の合格基準として、“Ph.D. Pass”と“M.A. Pass”の2種類がある。Ph.D. Pass による合格の場合、引き続き Ph.D.プログラムへの在籍が認められるが、M.A. Pass だと Ph.D.プログラムへの在籍は認められない。そのため、学生は再度予備試験を受験し Ph.D. Pass を目指すことになるが、受験回数に上限が設定されていることが一般的であり、2～3回以内に Ph.D. Pass を取れない場合は事実上の除籍となるケースが多い。
- 4) 各大学によって異なるが、修士論文を修了要件に含むプログラムとそうでないプログラムがある。
- 5) Council of Graduate Schools の Ph.D. Completion Project (2008)によれば、生命科学（植物学、動物学、生化学、微生物学等）分野や工学分野における Ph.D.取得率は6～7割程度であり、多くの社会科学系専門分野に比べ1割程度高いことがわかる。
- 6) この点については、米国理工系大学大学院でのヒアリング調査で得られた「一人の研究者が生涯キャリアを同一分野に費やすことは稀であり、その意味でも複数分野における専門知識を有することは重要である。また新しい分野を開拓する能力は一分野における深い知識だけで得ることはできない」とする教員らの見解に共通しているといえる。

## 【参考文献】

- Council of Graduate Schools (2008). *Ph.D. Completion Project, Quantitative Data*,  
[http://www.phdcompletion.org/quantitative/book1\\_quant.asp](http://www.phdcompletion.org/quantitative/book1_quant.asp).
- Stock, W. A., Finegan, T. A., & Siegfried, J. J. (2006). Attrition in Economics Ph.D. Programs.  
*American Economic Review*, 96(2), 458-466.
- Stock, W. A. & Siegfried, J. J. (2006). Time-to-Degree for the Economics Ph.D. Class of  
2001-2002. *American Economic Review*, 96(2), 467-474.
- UCLA General Catalog 2008-2009 (2008). College of Letters and Science,  
<http://www.registrar.ucla.edu/catalog/catalog08-09-40.htm>.

## セッション2「大学院の在り方を問う：定義・歴史的変遷・将来」

### の司会を担当して

舘 昭

(桜美林大学)

このセッションでは、第1に前田早苗氏から「我が国大学院の現状と課題」を主題に「大学基準協会の調査から」の副題のもとで、第2に阿曾沼明裕氏から「大学院の財政基盤の現状と課題」を主題に「アメリカの研究大学を中心に」の副題のもとで、第3に相田美砂子氏から「理系大学院の現状と課題」を主題に「物理化学の視点から」の副題のもとで、第4に渡邊聡氏から「社会科学系大学院の現況と課題」を主題に「アメリカの大学との比較から」の副題のもとで発表があり、さらには天野郁夫氏より『我が国大学院の現状と課題』へのコメントがなされた。

個々の発表の内容については各発表者による論考が掲載されるので詳述はしないが、第1の前田氏の発表では我が国の大学院と言われるものの脆弱な様相が示され、第2の阿曾沼氏の発表ではアメリカでは「大学院プログラムはふつうの財務単位ではない」、つまり日本的意味での大学院は存在しないことが明らかにされ、第3の相田氏の発表では工夫次第で現行の制度内でも既存の組織にとらわれない教育プログラムを実施することが可能であることが示され、第4の渡邊氏の発表では日米の大学院教育の質的な違いが体験的な重みをもって具体的に提示された。さらに天野氏の、各発表へというよりは本テーマでの総論ともいうべき「コメント」からは、日本の大学院といわれる制度がいかに問題性を孕んだものであるかが精細に描写された。

発表とその後の質疑を通じ、総じて明らかになったことをテーマの副題に即して言えば、「定義」については大学院の意義が曖昧あるいは矛盾に満ちていることが明示され、「歴史的変遷」についてはあまり論じられなかったものの、ある種の発展をしてきていて、定義の曖昧さや矛盾はその結果でもあることが示され、「将来」については、これもあまり論じられなかったものの、個々の場面では活力ある展開が期待できるものの、全体としては出口の無い混乱が暗示され、主題である「大学院の在り方を問う」という課題は、一定の答えを得たと言えよう。また、日本との対照においてアメリカの「大学院」についての正確な認識が示され、参加者の中である程度まで共有されたことは、本セッションの最大の収穫だったと考える。

日本の大学院の問題は、制度面では、そもそも大学院という「入れ物」概念を捨て、本来のグラデュエート・スクール（プログラム）の意義に帰って、卒後（ポスト・グラデュエート）レベルの学位課程として捉え直す以外に解決の途は無いのであり、内容面では、プロで専門職

(プロフェッション) 分野ではそれぞれの職業分野において実践に即した問題解決型研究を生み出し、リベラル・アーツ分野ではそれぞれのディシプリンにおいて常にその基礎に帰っての研究を展開し、それを学生の学習へと転化する教育を組織的にも個々の実践においても実現する以外に途は無いのである。

筆者は、上記の内、制度面の問題指摘と解決法の提示を再三にわたって行ってきたおり、国の政策としても、ようやく 2005 年 1 月の中央教育審議会の答申「我が国の高等教育の将来像」の中で、「新時代における高等教育機関の在り方」として、「大学」について、「国際的通用性のある大学教育または大学院教育の課程の修了に係る知識・能力の証明としての学位の本質を踏まえつつ、今後は、教育の充実の観点から、学部や大学院といった組織に着目した整理を、学士・修士・博士・専門職学位といった学位を与える課程中心の考え方に再整理していく必要があると考えられる。」とした。つまり、末尾が「考えられる」と曖昧化されてはいるものの、「課程」という概念を用いて大学を再組織すべきことを提起したのである。

そして、2008 年 9 月の文部科学大臣からの中央教育審議会に対する諮問「中長期的な大学教育の在り方について」では、「去る 7 月 1 日に閣議決定された『教育振興基本計画』は、現下の教育をめぐる課題と社会の変化の動向を踏まえ、『教育立国』の実現に向け、総合的かつ計画的に取り組むべき施策が示されている。その中では、計画期間中である平成 20 年度から 24 年度までの『5 年間で高等教育の転換と革新に向けた始動期間と位置づけ、中長期的な高等教育の在り方について検討し、結論を得ることが求められる』とし、「(1) 社会や学生からの多様なニーズに対応する大学制度及びその教育の在り方について、(2) グローバル化の進展の中での大学教育の在り方について、(3) 人口減少期における我が国の大学の全体像について」の 3 つの柱の (1) で「多様なニーズに対応する大学教育を実現するための「学位プログラム」を中心とする大学制度及びその教育の再構成について」を項目として、以下の様に検討を求めている。

学生本位の視点を重視する観点からは、学生が、卒業後に社会人として必要な教養や専門知識を身につけられるよう、各学位課程における教育が体系的に行われなければならない。

平成 17 年の中央教育審議会答申「我が国の高等教育の将来像」において、「現在、大学は学部・学科や研究科といった組織に着目した整理がなされている。今後は、教育の充実の観点から、学部・大学院を通じて、学士・修士・博士・専門職学位といった学位を与える課程(プログラム)中心の考え方に再整理していく必要がある」との提言をいただいております。

そこで、国際的・歴史的に確立されてきた大学制度の本質、とりわけその団体性や自律性を踏まえつつ、一人ひとりの学生のニーズに応じた大学教育が提供され、その質保証がよりきめ細かく行われるよう、「学位プログラム」を中心とする仕組みの導

入の是非について、人的・物的環境の在り方を含め、御検討をお願いいたします。

今後、この検討が順調に進むことに、制度面からの我が国の「大学院」教育の命運がかかっているといっても言い過ぎではないのである。

内容面の問題指摘と解決法については、筆者もまだ断片的な提示にとどまっており、政策の流れもできてはいないが、上述の様な研究とそれに即した教育上の展開が無い限り、制度面での改革は空しいものになることは自明である。研究の在り方を問わない「教育重視」の論調には十分に批判の目を向け、それを乗り越える研究と教育の創造を実現して行くことが、今、求められているのである。

## 第2セッションの司会を担当して

島 一則  
(広島大学)

我が国大学院の現状と課題というテーマのもとに、第36回研究員集会在2008年10月17日と18日の2日間にわたって、開催された。筆者は第2セッション「大学院の在り方を問う：定義・歴史的変遷・将来」の司会を桜美林大学の館昭先生とともに担当した。

当該セッションは、①「我が国大学院の現状と課題—大学基準協会の調査から—」（前田早苗氏 千葉大学）、②「大学院の財政基盤の現状と課題—米国の研究大学を中心に—」（阿曾沼明裕氏 名古屋大学）、③「理系大学院の現状と課題—物理化学の視点から—」（相田美砂子氏 広島大学）、④「社会科学系大学院の現状と課題—アメリカの大学との比較から—」（渡邊聡氏 広島大学）の4報告から構成された。

第一報告者の前田氏からは、『専門分野別評価システムの構築—学位の質保証からみた専門分野別評価のあるべき方向性について』（平成19年度文部科学省大学評価委託事業報告 平成20年3月刊行）にもとづいた概要・課題の報告があった。より具体的には、①研究科の現況（定員充足率）、②教育目的・目標、③教育内容、④学習成果、⑤学位授与、⑥学習成果について実態を明らかにした上で、A. 構造的課題としての定員割れ問題、B. 博士課程の教育目標の多様性、C. 修士課程における「高度専門職業人養成」像の不明確さなどの課題が指摘された。

第二報告者の阿曾沼氏からは、米国における研究大学の大学院の財政基盤の多様性について報告があった。より具体的には、財政基盤をモデルとして、①自給型（その大学院プログラムの学生の授業料収入に依存）・②研究依存型（大学院生を受け入れる教員の研究助成金に依存）・③組織依存型（プログラムの学生以外（例えば学士課程学生）の授業料収入、州政府補助、基本財産収入や寄付等、診療収入、大学やスクールの一般資金に依存する）に三類型し、日本の大学院が組織依存に傾斜していること、今後の可能性として米国型専門職学位プログラムを目指すにしても、専門職経済（専門職の地位や所得の高さを基礎とする専門職労働市場を有した経済）が必要であることなどを指摘した。

第三報告者の相田氏からは、科学技術振興調整費振興分野人材養成「ナノ・バイオ・IT融合教育プログラム」（NaBiT）と魅力ある大学院教育イニシアティブによる「数理生命科学ディレクター養成プログラム」などについての報告があった。これらのプログラムを戦略的にひとつの契機として、大学院において生命科学・物質科学・情報科学を融合させた研究と教育（前者）、生命科学と数理科学の融合的教育研究（後者）をいかに進めてきたのかについて報告があ



った。

第四報告者の渡邊氏から、社会科学系の大学院に注目して、日米における学位取得プロセス（広島大学大学院社会科学系研究科社会経済システム専攻・UCLA Department of Economics）について事例をもとにした報告があった。具体的には、前者を「研究論文重視型」、後者を「コースワーク重視型」として、それぞれの利点と課題として、「安定した徒弟型研究者養成」（メリット）・「幅広い専門分野の理論習得」（課題）、「競争インセンティブ」（メリット）・『使い捨て』教育システム」（課題）を挙げられた。

各報告については、活発な質疑の応答があり、セッションとしてのまとめを行う時間が持てないほど、議論は活発であった。しかしながら、第 2 セッションとして四名の貴重な報告を通じて何を学び得たのか、将来に向けて何が提案できたのかについては、やはり分かりにくかったように思う（わからなかったのでは決してない）。そこで、第 2 セッションの企画の在り方について検討してみたい。

まず、報告の内容について大まかにいえば、前田報告が「大学院教育」を対象とし、阿曾沼報告が「大学院の財政基盤」、相田報告・渡邊報告が「大学院教育」についてと整理できる。一方、報告のベースとなっているデータ特性として、前田報告はサンプリング調査によるものであり、阿曾沼報告は 20 大学を対象とし、サンプリング調査と事例調査の中間的な位置づけにはいるものであろう。相田報告・渡邊報告は純然たる事例報告である。以上のように振り返れば、明白なことは、セッションとして、総じて何をどのように明らかにしようとしているのがセッションの構造として分かりにくいということである。また、「大学院の在り方を問う：定義・歴史的変遷・将来」とするセッションタイトルとの関係としてどのようなものが想定されているのかということもやはり不明確であろう。

以下は現実的な制約の中での実行可能性とは別に、あるべき論として話を進める。上記の研究の内容（大学院教育と大学院の財政基盤）とデータ特性（サンプリング・事例報告）からすれば、例えば大学院教育の一般的現状を明らかにした上で、そのより詳細な事例報告を行い、そのうえで大学院教育の財政基盤の現状と課題について明らかにするといった報告の配置を行う。さらには、大学院教育の一般的現状と詳細な事例報告の内容の関係性をより明確化した形で報告依頼するといった改善の余地があろう（これは筆者を含むセンターの問題であり、発表者からいただいた報告には全く問題ないことを明記しておく）。

昨年度の研究員集会の第 2 セッションの司会を担当した同僚の村澤氏が「知識基盤社会と大学院—研究員集会の反省とコメント—」（広島大学・高等教育研究開発センター 高等教育研究叢書 99 2008 年 7 月 P.83-85）として、興味深い小論をまとめられているので、一部抜粋する。

ひとえに企画側の方向付けのまずさを感じてしまった集会ではあったが、政策とそれに連動する新造語が先行し、帰納的に思考する傾向が強くなった今日の高等教育の領域にあって、当センターはそうした動向に振り回されずに、「知識基盤社会」という

抽象度の高い概念をキーワードに、腰を据えて哲学的・論理的なアプローチをとり、演繹的に研究・思考するという姿勢を示す良い機会だったのかもしれない。我が国の高等教育研究には、特に哲学的アプローチが事実上皆無であるし、拙速な政策追従や政策立案をしているのか研究をしているのかわからない学者達の諸々のアプローチとは、思い切って袂を分かって孤高を保つのも良いのかも知れない。この点からすれば、大学院に関わる諸問題を知識基盤社会論と結びつけるという狙いは、実は拙速だったのかも知れない。いずれにせよ、我々センターは、今後の研究の方向性について、「どこに向かうのか」を皆様と一緒に本気で考える必要があるのは言うまでもない。

以上からすると、昨年度の「知識基盤社会における高等教育システムの新たな展開」とする研究員集会テーマと「我が国大学院の現状と課題」テーマを見比べた時、そこへ改善が見て取れることになる。しかしながら、そのテーマの下での各報告の配置や相互関係の明確化、そして報告者への企画者としての意図の伝達などにおいては、さらなる来年度に向けた課題としてこの場を借りて提起をしておきたい。

## 討 論

# 可視化した大学院問題

加藤 毅  
(筑波大学)

## 1. 原点回帰

周知の通り、広島大学高等教育研究開発センターの前身である大学教育研究センターの設立において大きな役割を果たされたのが喜多村和之氏である。その難しさについて十分に理解した上で、それでも氏はことあるごとに高等教育研究のあり方に対して厳しい批判を投げかけておられた。例えば、高等教育研究といっても依拠するディシプリンに沿った分析や説明ばかりで「研究関心が、現実の問題意識からかなりずれていた場合も少なくなかった」(喜多村, 1997) という。もちろん「高等教育研究は現実の要請に対応できるためには理論的・方法論的に学問としての内実をそなえなければならない」一方で、「理論的、方法論的にいかに精緻化」したとしても、それだけで現実の課題に応えることができるわけではない。このような難しい事情をご存知の上での批判である。

大学改革の象徴的存在であった大学審議会が設立されたのは、いまから 20 年以上も前の 1987 年。残念ながら当時は、大学審議会の原動力であった現状に対する危機感は、大学の内部ではほとんど共有されていなかったといつて良い。大学改革を巡る騒ぎにはこと欠かなかったけれども、本当のところ、我が国の大学がそれほど切迫した状況にあると考える人は少数派であったということであろう。だからこそ、専ら学術的な精緻化に励みレリバンスを軽視した高等教育研究のあり方について、これまであまり非難されることはなかった。空白の 20 年の後、いよいよ我が国の大学が危機的状態にあることを認めざるをえない状況に追い込まれつつある。そこでの代表的な課題が、今回の研究員集会のテーマである「大学院」である。喜多村氏の指摘は依然として有効性を失っておらず、学術研究の精緻な積み重ねを通じてどれだけ高等教育を巡る現実の問題に応えていくことができるか、いま問われているのである。

## 2. 理解されざる問題の所在

的確かつ明晰であるにもかかわらず、喜多村氏の主張についてこれまであまり省みられることはなかった。もちろん、厳しすぎる指摘に思わず耳を塞いだ方も多かったのだと思う。同時に、学術研究の精緻化、正確には過去の研究蓄積の直接延長上にある営み<sup>1)</sup>に専

心するあまり、喜多村氏の指摘の意味するところが十分に伝わっていなかったという側面も少なからずあるのではないか。だとすると、まずは喜多村氏の意図するところを理解するところから始めなければならない。これから現実の問題に添えていくためには、この道は高等教育研究にとって避けて通れないように思われる。

このような状況にあって、今回の研究員集会のプログラムが極めて巧妙に設計されていることに驚きを禁じえない。その主題をあえて言語化するならば、「大学院問題の所在の可視化」とでもなろうか。あらかじめ結論を述べておくと、問題は大学院という研究対象ではなく研究を行う我々の側にある、ということである。

### 3. 研究が必要とされる理由

セッション2での4本の報告に課された課題は、大学院の在り方について断片的でもよいからまずはとにかく問いを発する、というものである。喜多村氏の言葉を借りれば、さしあたって「依拠するディシプリンに沿った分析や説明」の延長上に現実の問題を論じることが期待されていたといえよう。そこでの議論に対する天野氏のコメントは「混迷状態にある大学院問題の切り口がわからない」、すなわち分析や説明が現実の問題に繋がっていないという厳しいものであった。それぞれの報告について簡単にふり返っておこう。

前田氏の報告は、大学基準協会が業務の一環として実施した調査の結果を中心とするものである。調査では、多岐にわたる質問を通じて我が国の大学院の現状が包括的に捉えられており、有用性は高い。その一方で、包括的であるという長所に必然的に付随する、深い分析に欠けるという短所を補うことはかなり難しい。教育目標や内容、必要な知識・技能・態度について質問を投げかければ、確かにもっともらしい選択肢を選んで回答してくれる。問題の根は深く、アンケート調査を通じて知ることができる表向きの見解と実態との間の乖離が過度に進行してしまった結果が今日の大学院問題なのではないか。あるいは、選択肢に用いられている「問題解決能力」や「プレゼンテーション能力」という言葉は一種の流行語となってしまったがために、回答者の思考停止を誘発する。われわれが必要としているのは、漠然としたイメージ調査ではないはずである。ここに、現実の要請に対応することができるようになるためには学問としての内実をそなえなければならない、という喜多村氏の指摘がくっきり浮かび上がってくる。業務の一環として行われる調査であっても、もちろん例外とはならない。

### 4. 研究を現実の問題に繋ぐ方法

阿曾沼氏の報告は、米国研究大学大学院の財政基盤を対象とするものである。阿曾沼氏も指摘するように、一般に大学院固有の財務データというものには存在しない。だからこそ、

その実態を精緻に把握することが高等教育研究の重要課題として認知されることになる。そのうえ、米国大学院の運営や財務は我が国のモデルとされることが多いために、その実態調査に対する関心は研究者コミュニティを超えた大きな拡がりを持つ。その一方で、日本の大学院問題を論じるチカラは弱く、報告全体のなかで添え物程度の位置づけでしかない。このことを最もよく分かっておられたのが天野氏である。氏はおそらく、切り口としてのチカラの弱さを克服するための道を示してくださろうとしたのだと思う。いただいたコメントは、我が国の大学院問題の全体構造を見事に浮かび上がらせるものであった。そしてその先に、財務の視点を導入することによって天野氏が提示された構造を立体的に拡張すればよい、という明確な筋道まで示唆された。

渡邊氏の報告もまた、米国の大学院の実態に関するものである。米国の大学院で経済学を学んだ経験から、大学院教育の背景にある考え方について日米間の本質的な相違がクリアに描き出された。実はこの報告には、もう一つの重要なポイントがある。渡邊氏が主たる専門とするのは教育経済学であり比較教育学ではない。一般に、米国の大学に一定期間以上在籍していれば、専門分野を問わず大学の仕組みについては相当のことが理解できるという。今回の渡邊氏の報告は、このことを見事に証明している。であれば、わざわざ比較教育学という専門分野を掲げて精緻な実態把握を行う必要はあまりないということにもなりかねない。

見事というほかないのだけれども、この問いに対する回答は、司会の人選を通じてあらかじめ準備されていた。周知の通り、比較教育学を専門とする館昭氏は、外国の事例について詳細にご存知であるだけでなく、精緻な知識があつてはじめて可能な有用な議論を幅広く展開されている。専門知識を活用して多面的かつ具体的に展開される議論は、現実の問題に対する応え方のお手本ともいえるものである<sup>2)</sup>。時間の都合上館氏のコメントをいただけなかったことが、非常に残念であった。

## 5. 天野モデルを超えて

混迷する現状を反映してまとまりを見いだしにくい報告群を前に、問題の全体構図を見事に提示されたのが天野氏であった。断片的で相互の関係性がみえにくい議論に対して、お手本となるような構図を天野氏が最後に提示する。このパターンは、15年以上も前に確立されたものである。コメントを通じて、将来見通しを欠いた場当たり的な大学院の拡大によってもたらされた混乱状態の全体を見通すことのできる確かなパースペクティブが、分かりやすく提示された。そこでの結論は制度・組織の再検討が必要であるというものであり、我が国の社会科学系の大学院における制度・組織を中心とした7つの疑問（問題点）が具体的に列挙された。もちろん議論に隙などあろうはずもなく、どのように「再検討」すれば発展的な未来像が見えてくるのか、その輪郭すら全く想像もつかない。

驚くべきことに今回の研究員集会のプログラムには、あらかじめこの難問に対する回答まで埋め込まれていたのである。相田氏の報告がそれである。物理化学を専門とする相田氏は、広島大学において現在鋭意展開されている「ナノテク・バイオ・IT 融合教育プログラム」の趣旨や設計、そして現在に至るまでの成果について熱く語られた。異なる領域であるために、その内容について完全に理解しそして評価することは難しい。けれども、少なくとも現状の大学院の問題点を十分に把握した上で、これを乗り越えようとする強い意思のもと日々チャレンジが重ねられていることは十分に伝わったのではないと思う。大学院問題に対する新たなブレイクスルーの可能性が、ここには確かにある。

問題の全体構図を描き出すことの重要性については、議論を待たない。そしてその延長上に発展的未来像を構想できればなおよい。けれどもそれはできないことなのだ。20 世紀の経験を通じて我々は、「計画」なる幻想からの覚醒を余儀なくされた。つまり、考察（再検討）を通じて未来像を構築するという設定そのものに無理があるということである。だからといって、未来が完全に閉ざされてしまうというわけではもちろんない。

全体の計画とはまったく独立に、ローカルな文脈のもとにある個性的な試行錯誤のなかから突然姿を現すのがイノベーションである。成功確率は宝くじに類されるほど低いのだけれども（Scherer, 2001）、その一方で、希有な大成功は確かに社会を牽引する。相田氏のプログラムが今後どれだけの成功を収めるかはわからないけれども、同様の試みが高度の多様性を伴って積み重ねられるならば、その中からこれからの日本を担うにふさわしい大学院のモデルが発明される——イノベーションが起こる——ことを期待してもよいのではないか<sup>3)</sup>。

## 6. 大学イノベーション論

相田氏の試みは物理化学分野の研究者による教育実践に他ならず、高等教育研究として行われたものではない。高等教育研究との関連といえば、おそらく一定の時間が経過し運良くイノベーションが実現した後に、はじめて研究対象としてとりあげられることになるのだろう。天野氏はかつて「高等教育研究はこれまで長い間、歴史や理念、制度にかかわる問題をのぞけば、大学という組織体それ自体を対象として、とくにその内部に立ち入って進められることがほとんどなかった」という厳しい総括を行っている（天野, 1997）。残念なことに、大学の内部に立ち入って研究を進めるといってもそのスタイルについては、未だほとんど議論すらなされていないのが現状である。それでは、大学の内部に立ち入りどのように研究を進めれば、現実の要請に応え未来展望を拓くことができるのだろうか。

一つの可能性は、成功事例を後追いの分析しこれを標準化する作業を通じてその普及をはかる。最近多くみられる「グッド・プラクティス（GP）」の発想の直接延長上にある研究スタイルである。大きな可能性を秘めているのだけれども、唯一最大の難点は、天野

氏がコメントされた通り、黙って待っていてもイノベーションはほとんど起こらないという厳しい現実である。

それならば、現在進行形のイノベーションに直接関与し、教育の専門研究者でなければできない有効なアドバイスを行うことができないだろうか。学術研究を通じて精緻化された知識や技術を社会に還元すべく、現場の最前線に飛び込むわけである。これは、洞察力や想像力が問われる厳しいプロセスとなろう。この程度のことでひるんではいけない。ルーティーン・ワークへと堕す以前の萌芽期における科学研究の原動力となっていたものは、他ならぬこの洞察力や想像力だったのである。

もしそこでの貢献が実り見事イノベーションが実現した暁には、生きた成功経験の記録が残るだけではなく、当事者だけに許される質の高い成功事例の標準化も可能となろう。計画の不可能性が明らかになった今、もしかするとこれが高等教育研究が現場の要請に応える唯一の道なのかもしれない。以上が「大学イノベーション論」の基本的なコンセプトである。

## 7. 大学院問題の本質

ここまでの議論から導き出される結論は、以下の通りである。すなわち、大学院をめぐる現実の課題に応えるためには、高等教育研究のありかたそのものについて反省を要する。これはかつて喜多村氏が批判しそして展望した通りである。天野氏からは、問題全体の構図がクリアに描き出され、同時に知識の精緻化の先に現実の課題に応じていく道筋がお手本として提示された。喜多村氏の議論に一つ付け加えるならば、現実の問題に対する応え方にもいろいろあるはずである。端的に言えば、破滅状況に至る必然性を論証するというスタイルの応え方では困るのだ。昭和の時代には、未来に希望が持てたからこそアカデミズムのニヒルな態度は許容されてきた。閉塞的な未来を前にして、周縁のみならず学会の主流までがニヒルであり続けることはもはや許されない。

「大学イノベーション論」はひとつの例にすぎない。大切なことは、大学院問題はいまや、放置できないほど深刻な状況にあるということである。そして高等教育研究がこの問題の解決に資するためには、同時並行的に新たな研究スタイルの在り方についても模索がなされなければならない。難度が高いのは、明らかに後者の課題である。研究課題としての大学院問題の中心は、研究対象ではなく高等教育研究における方法論の欠如にあるということである。

すべてを見通したうえで原点に回帰した主催者の卓越した企画力と、いつまでも厚い壁となって我々の前に立ちはだかりつづける天野郁夫氏、そして何より高等教育の発展のためにあえてつらい役割を引き受けられた報告者の方々に改めて深く敬意を表する次第である。



### 【注】

- 1) トマス・クーンは、これをパズル解きになぞらえている。
- 2) 例えば、舘昭『原点に立ち返っての大学改革』東信堂 2006, 舘昭『改めて「大学制度とは何か」を問う』東信堂 2007などを参照。
- 3) この議論の詳細については、加藤毅「研究助成財団のイノベーション」『民間助成イノベーション』助成財団センター, 2007を参照。

### 【参考文献】

天野郁夫（1997）「高等教育学会」『IDE 現代の高等教育』392号。

喜多村和之（1997）「高等教育研究の軌跡」『IDE 現代の高等教育』392号。

Scherer, F.M. (2001). The Innovation Lottery, in *Expanding the Boundaries of Intellectual Property: Innovation Policy for the Knowledge Society*, Oxford University Press.

## セッション3の質疑内容

北垣 郁雄  
(広島大学)

このセッションは、筑波大学の加藤毅先生との共同で司会を行うこととなった。加藤先生は、当センターや高等教育の歴史を踏まえつつ、前節におまとめいただいたので、ここでは、セッション内で発言された内容を記録することを主眼とする。発言の骨格を記述するよう試みたが、諸般の事情で、やむを得ず、部分的な脱落や端折りなどが生じた。P29以降の各報告者の内容をご一読いただいた上で、以下の各位（敬称略）のご発言をご覧いただければ幸いである。

**有本章（比治山大学）：**社会的なさまざまな変化の中で、大学院は量的拡大がますます増えていく。それに伴い、学士課程との関係や社会とのつながりが問題になっていく。一方のその質的保証が学士課程と同じように問題になっていく。いろいろなギャップが考えられる中で、大学院とは何なのか。どうしていけばよいのか。発表された各先生に方向性を出していただきたい。

**司会：**かなり大きな問題なので、他の方からももう少し質問を出していただいてから、この問題を進めてゆきたいが。

**島一則（広島大学）：**現在はA大学のA研究科の中でX人材はX専攻でY人材はY専攻でということであるけれども、天野先生の再組織化のイメージは、X人材はA大学のX研究科、つまり研究科という単位でのイメージなのか、それとも、X人材はA大学でY人材はB大学というイメージでの再組織化なのか？前田先生については、研究科単位で教育内容や教育目標を分析された結果、かなり錯綜した状況と相成ったということと思うが、それを改善するための再組織化の方式としてどのようなレベルでの組織化をお考えなのか。

**天野郁夫：**漠としたイメージだが、ポストカレッジの学生の多様な学習ニーズを受け入れる大学院は、今の制度のままでよいのだろうか、卒業後、もう少し実力をつけたい、と半年学習を続けたり比較的短期間を望む場合もある。さまざまな形が考えられるものを一つの大学院という括りで受け入れできるのだろうかという問題提起だ。つまり、大学院というより、ポストカレッジという形で整理する必要があるのではないか。

もう一つは、混乱しているというのは悪いことばかりではなく、その中から新しい可能性が生じ得るということも感じている。しかし、それにはかなり時間がかかると思う。島先生のご

質問だが、例えば東京大学で、法曹養成にかかわる大学院については、関係の先生方はどのような思いでカリキュラム設計をしてきたのかがよく見えない、ということだ。

**前田早苗（千葉大学）：**外国の例などを参照すると、日本の場合、学位を構成するものがいまいで、これにかかわる教員の共通認識が少ないように思う。一つの学位プログラムにかかわる教員はそれぞれがどのような認識であるのかが重要であると思う。

**井口春和（自然科学研究機構）：**‘高学歴難民’は大学院重点化の時点からスタートしたと受け止めているが、多くの博士課程を育てようとしたときに、どのセクターがそれを望んでこういうシステムを推進したのかが、わからない。あるいは、‘高学歴難民’は教育の仕方が悪かったのだろうか。

**天野：**（大学院重点化の経緯について詳細な説明があったのち）1講座で教授1、助教授1、・・・というのが、その後、圧倒的に教授の数が多くなり、その傾向が若い人たちの‘難民化’の一原因になっている。

**相田美砂子（広島大学）：**理工系の場合は、その傾向はそれほど多くは見られないと思う。大型プロジェクトをとると、常勤だけでは研究できず、その費用で若い研究員等を雇うことになり、学生が歯車の役割を担うことにもなる。（プロジェクトは時限なので必然的に）若い研究員等はいくつかのプロジェクトを渡り歩くことになり、それが‘高学歴難民’の一原因になるだろう。

**黄福涛（広島大学）：**日本の大学院の特徴を外国のと比較していただきたい。

**渡邊聡（広島大学）：**日本の大学は研究型であって、徒弟的な枠組みで研究費が最初から整っている。アメリカでは、コア科目、コースワークなどが学生の主な活動対象であって、研究環境が全く異なると思う。

**相田：**（同じく黄の質問に対して）家族的という側面があれば、徒弟制度という側面もある。よい意味でも悪い意味でも、親の背中を見て育つという（教育的）特徴があるように思う。

**阿曾沼明裕（名古屋大学）：**（同じく黄の質問に対して）先ほど財政の面で報告したが、アメリカがむしろ特殊で、格差があり、膨大な研究資金で世界から若い研究者を集めており、異常な感じさえ与える。日本はむしろヨーロッパに近い。

**前田：**（同じく黄の質問に対して）専門分野別ア krediyatshon 団体があり、例えば、心理

学, 公共政策, 医学など。用意した評価基準がカリキュラムを規制するようなことを殆どない。唯一, 公共政策だけが, これこれしかじかの科目を置かなければならない, とある。これは, 公共政策は関連のバックがないからであって, ふつうは関連する専門団体がありどのような科目や基準が必要かなどの知見をもっている。日本にはそのような文化があるだろうか, という気がする。

**天野:** アメリカが特異すぎるのではないか, という話もあるけれども, 日本もヨーロッパも韓国も, 諸般の状況からして真似をせざるを得ない状況にある。ヨーロッパで **Doctor, Master** の制度やコースワークを考えていく中で, 正にアメリカモデルを入れなければならない。アメリカから **UK** 経由でヨーロッパに来るから, アングロサクソンモデルと言える。日本は強制的に注入されたようなもので, その点は韓国も似ているが, しかしアメリカが長年かけて築き上げてきたものを拙速にご都合主義的に採り入れようとしている。ロー・スクールがそのよい例であって, アメリカのとは似て非なるものであり, その点を法学関係者は誤解をして, さまざまな問題が生じている。これは, 文科省云々の問題ではなくて, それを採り入れようとする教員が考えなくてはいけない。前田先生のお話にもあったように, アメリカの大学院はそれだけが存在しているのではなくて, その背後に分厚い専門団体等があり, 確固としたインフラがある。その中には, さまざまな専門職団体もあれば, 大学間団体もある。二重, 三重にチェック機構がある。何か, 制度をそのまま入れれば機能するが如き印象を与えており, アメリカのモノの対する **misunderstanding** になっている。しかし, それが1世紀経てば相応のモノに成り変わっている, ということがあり得ないわけではないとも思う。

## コメント

天野 郁夫  
(東京大学名誉教授)

### はじめに

国際会議，ワークショップからずっと話を聞かせていただいて，本当にいい勉強になりました。それぞれテーマが違う話を聞かせていただいたわけですが，その全体について，この場でコメントするという神業的なことが，できるわけはありません。あらかじめ報告者の方，講演者の方から頂いたハンドアウトといえますか，レジュメを読ませていただいて，コメントというより感想のようなものを，用意いたしました。それをもとにお話しをさせていただこうと思います。

国際会議には，出席された方も多数おられると思いますが，アメリカと EU といえますかドイツ，それに韓国と日本についての報告がありました。ほとんどが Ph.D.，博士学位の問題に集中していましたが，印象的だったのは，どこの国でも教育の問題，大学院教育の問題をどうするかが，重要な問題にされていることです。アメリカのように，早くから大学院教育を重視してきたところでも，今，変わり目にあるようで，改革の話が報告者からありました。EU の場合には，これから大学院の教育を，アメリカ的に変えていかなければならないということですから，同様の話になる。韓国は，あとでお話しますが，日本に似ているというか，共通の問題がたくさんあるようです。

これも印象的だったのは，その教育の問題が，「ストラクチャード」あるいは「オーガナイズド・ドクター・エデュケーション」という言葉で語られていたことです。つまり，博士課程の教育をもっと構造化しなければいけない。質を高めなければいけない。アメリカの報告にもありましたが，EU でも韓国でも，似たようなことが強調されていました。

今日はさらに 4 人の報告者の方から，お話をうかがいました。ここでも，財務の問題もありましたが，教育の問題が中心だったと思います。

ただ，日本の場合には Ph.D.の問題だけではなく，修士課程の教育にも問題があるということで，前田先生のご報告ともかかわって，大学院教育をめぐる問題が，複雑多岐にわたっていることがわかりました。日本の問題をどういう切り口で，どう考えたらいいいのか，混迷状態にあるというのが率直な印象です。

## 1. 曖昧な大学院問題

そこで私のコメントですが、今、大学院問題が特に日本の場合、ますます曖昧さというか複雑さを増してきている。「大学院」という言葉で語られている内容が多様化して、「大学院」というラベルで、一括して問題にしているのかどうか、あやしくなっているという感じがします。

「大学院教育」というより、「大学後教育」、あるいは「学部後教育」、ポストグラデュエートというよりも「ポストカレッジ」一要するに学部教育が終わった後の教育というほうがいい問題が、どんどん増えている。そういう問題を含めて、全てを大学院問題という名前で議論しているところに、混迷の原因があるのではないかと思います。

大学院の何を、どのように問題にするのか。今日も4人のご報告者の方が、それぞれの立場からお話になりましたが、論者によって非常に分化している。制度の問題もあれば、組織の問題もあるし、機能の問題もある。それらがごっちゃに語られていて、大学院について、ほんとうに何が問題なのか分からなくなっている。私自身も分かっているわけではありませんが、混迷しているという感じが強くしています。

その混迷に輪をかけているのが、2004年に発足した専門職大学院制度です。この制度は必ずしも成功しているとは言えません。なによりも専門職大学院ができたことによって、学部と大学院との関係、あるいは大学と専門学校の関係が、複雑になってきました。「デマケーション」という英語がありますが、制度の境界、線引きがどんどん曖昧になってきています。

規制緩和は、日本の高等教育を支配してきた伝統的な秩序を、破壊する役割を果たしてきました。それによって実際に破壊、崩壊が進んでいます。制度の境界を薄くし、とり払って、多様化とか個性化という言葉で秩序を崩していったあとに、どのような新しい秩序が生まれてくるのか、全く見えないというのが、今の混迷した状態ではないかと思います。

## 2. 整理の試み

大学院教育という言葉で語られているものの中身が、多様化しているというのは、そこにあげておきましたが、例えば形態から見てオーソドックスな、Ph.D.型の大学院がある。これは数が減少し、あるいは変質をきたしている。

### 形態

- ①. オーソドックスな Ph.D.型      文学・理学（減少・変質）
- ②. 自然成長型の職業大学院    学部・院の連続化      工学・農学（増大）
- ③. 学部専門職・大学院研究者養成型      医学・薬学・教育学（横ばい・変質）
- ④. 新顔の職業大学院型      経営・会計・法務・公共政策・教職（増殖）
- ⑤. 曖昧な多機能型      社会科学系・人文学系・新構想系（蔓延）

## ⑥. 専門学校型

情報・デザイン・福祉（増殖）

また「自然成長型」と書きましたが、工学系のように教育の水準が高度化して、学部と大学院が連続する形で専門職教育を行っている大学院もあります。この部分は急成長をしてきました。それから学部では専門職教育、大学院は研究者養成型というの也有ります。医学や薬学、歯学などがそれです。これは横ばいで、それほど増えているわけではありません。

そこに新顔の、専門職大学院が登場してきました。これは、これまで学部段階で行われてきた専門職業人の養成を、大学院制度のなかに取り込むための制度です。奇妙なことに日本では、法律家という極めて伝統的な専門職業人の養成も、この新顔の大学院の形で登場してきたわけです。

それだけではありませんで、専門職大学院の中には、情報とかデザイン、福祉というような、これまで大学教育の枠の外で、専門学校で行われていた職業教育を行うものまで、含まれています。また一般の大学院の中には、これらのどれにも当てはまらない、性格の曖昧なものも少なくありません。

### 機能

- |                 |                     |
|-----------------|---------------------|
| ①. 大学教員養成       | 人文・社会・自然            |
| ②. 研究者養成        | 理学・工学・医学・薬学・農学      |
| ③. 専門職業人養成——伝統型 | 法科・会計               |
| 専門職業人養成——近代型    | 工学・中等・教員            |
| 専門職業人養成——現代型    | 経営（MBA・MOT）・公共政策    |
| ④. 高度教養人養成（?）   | 継続教育・補習教育・生涯学習・教養教育 |

機能の点でも、大学院教員の養成、研究者養成、専門職業人養成と、幾つにも分かれています。専門職業人養成のなかをさらに、伝統的なタイプ、近代的なタイプ、現代的なタイプとわけてみましたが、これも多様に分かれている。それにもう一つ、高度教養人養成（?）と書いておきましたが、先ほどの前田先生のご報告ですと「高度知的素養人」、英語でなんと訳すのかわかりませんが、面白いというか、奇妙なというか、補習教育や生涯学習的な機能を持った大学院も出てきています。

こうした大学院の多様な機能と形態とが、複雑に関係しあって、そこからさまざまな問題が噴出することになるわけですから、問題の所在は、それに応じて違っている。どういう視点で問題を立てるかによって、見えてくるものが違う状況になっている。それが、混乱の大きな理由ではないかと思ひます。

### 3. 認識と現実のズレ

しかも、さらに悪いことに大学人の認識と、現実との間のずれが大きくなり、それが混乱に輪をかけているのではないか。私も世代的に古いタイプの研究者、大学人ですが、大方の研究者、大学の先生たちは研究者養成型の大学院こそが基本だという考え方を今も堅持しておられる。その前提になっているのは、教育と研究とは一体のものであり、またそうでなければならぬという考え方です。さすがに学部段階で教育と研究の一体性を言う先生は少なくなりましたが、大学院では圧倒的に支配的です。研究に従事させることが、即教育することだという考え方です。

実際に、工学や理学の領域では、大学院での教育と研究は一体化しているのかもしれませんが。しかし人文・社会系で必ずしもそうではない。専門職業人養成のための教育と研究者・大学教員養成のための教育が、同じではありえないことは、法務大学院や経営大学院の例を見ればわかります。それは法務大学院を開設した研究大学で、法学研究者・教育者の養成をどうするか、深刻な問題になっていることからわかります。にもかかわらず、教育・研究の統合一体が建前で、そうあらねばならないと考えている先生方が、マジョリティを占めている。それだけでなく、大学である以上、研究の機能を持つのは当然で、したがって大学院、それも博士課程の大学院を持つのは当然だということで、多くの大学が、学位の授与をほとんどしないような博士課程大学院を、持っているというのが現状です。

一方、大学の外側では、様々な変化が進行しています。とくに職業・産業構造が大きく変わってきて、人材養成の面で大学院に様々な要請が突きつけられているわけですし、大学が依拠しています学問の世界そのものが、大きく変化しています。大学・高等教育は、ますます大衆化して、進学率が50%を超え、「ユニバーサル」段階の到来がいわれ、学部の4年間の教育は、専門学部制をとって専門教育中心になっていますが、実質的にはいわば「高等普通教育」になってしまっている。竹内洋先生が昨日、学部3年制論を唱えて、旧制高校のような文科、理科ぐらいに分けた普通教育でいいんじゃないかと言っておられましたが、文部科学省の中にも、学部教育は専門基礎教育や教養教育中心にして、高度の専門教育や専門職業教育は、大学院に任せるべきではないかという議論があるわけです。

同年齢人口の半数以上が、大学卒業者になる時代になりつつあるのですから、その人たちの「学部後教育」、ポストカレッジの教育をどうするのが、必要性を含めて問題になってくるのは、当然のこととあってよいでしょう。学習社会化というのは、そういうことではないかと思うのです。

こういう変化が、大学院問題の源泉になっていると思うのですが、その問題の現象の仕方は、先ほども言いましたように、学問の領域とか専門職業教育の領域でかなり違っているのではないか。一般論が難しいということを裏付けるために、前田先生の調査で一番数の多い、社会科学系の研究科を例にとりて、一体どういう問題が現実起こっているのかを、ここで検討して



みたいと思います。制度や組織の現実をまず検討しておかなければ、教育の問題や役割の問題を、適切に議論できないのではないかと考えておりますので、そういう試みをしてみたいと思うわけです。

#### 4. 社会科学系大学院の現実

それで、材料として主要な研究大学の社会科学系大学院の現状についての表をつくってみました。これを見て、どういうことをお感じになるか、後で皆さん方のご意見を伺ってみたいのですが、私の見方をまず、お話しておきたいと思います。

表 主要研究大学の社会科学系大学院の現状

研究科	専攻	定員		
		修士	博士	専門職
東京大学				
法学政治学	総合法政	20	40	
	法曹養成			300
経済学	5	81	56	
公共政策学教育部	公共政策学			100
京都大学				
法学	法政理論	15	30	
	国際公共政策	30		
	法曹養成			200
経済学	4	91	44	
	(ビジネス科学)	57	10	
東北大学				
法学	総合法制			100
	公共法政策			30
	トランスナショナル法政策	20	20	
経済学	経済経営学	50	20	
	会計専門職			40
九州大学				
法学府	5	60	25	
法務学府	実務法学			100
経済学府	3	47	24	
	産業マネジメント			45

### 北海道大学

法学	法学政治学	2 0	1 5	
	法律実務			1 0 0
経済学	理論経済経営	3 0	1 5	
	会計情報			2 0
公共政策学教育部	公共政策学			3 0

### 大阪大学

法学	法学・政治学	3 5	1 2	
経済学	3	7 3	2 5	
	(経営学系	2 3	5)	
国際公共政策	2	3 5	2 1	
高等司法	法務			1 0 0

### 名古屋大学

法学	総合法政	3 5	1 7	
	実務法曹養成			8 0
経済学	2	4 4	2 2	
国際開発	3	6 4	3 2	

### 一橋大学

法学	法学・国際関係	1 5	2 6	
	法務			1 0 0
経済学	4	7 0	3 0	
商学	経営・会計	3 4	1 7	
	市場・金融	4 4	2 2	
国際企業戦略	経営法務	2 8	1 6	
	経営・金融		8	9 9

### 神戸大学

法学	実務法律			1 0 0
	理論法学	2 8	1 4	
	政治学	1 2	6	
経済学	2	6 8	3 4	
経営学	マネジメントシステム	1 7	9	
	会計システム	1 4	7	
	市場科学	2 0	1 0	
	現代経営学		8	5 4
国際協力	3	7 0	3 0	

#### 慶応義塾大学

法学	民事法学	50	10	
	公法学	50	10	
	政治学	50	10	
経済学	経済学	70	15	
商学	商学	22	10	
	経営学・会計学	23	10	
経営管理学	経営管理	70	8	
法務	法務			260

#### 早稲田大学

法学	民事法学	40	22	
	公法学	30	18	
	基礎法学	10		
経済学	2	80	40	
商学	商学	80	40	
公共経営	公共経営学			50
法務	法務			300
ファイナンス	ファイナンス			125
会計	会計			150

#### 同志社大学

法学	政治学	40	5	
	私法学	45	5	
	公法学	45	5	
経済学	3	50	5	
商学	商学	65	5	
総合政策科学	総合政策科学	80	15	
司法	法務			150
ビジネス	ビジネス			70

大学院はご承知のように研究科から成り立っていきまして、研究科の中はさらに専攻に分かれています。定員は、修士と博士が別々に決められています。それから、専門職大学院の制度もできまして、それが専攻の形で、研究科の中に組み込まれている場合も少なくありません。

表にあげてあります大学は、タイムスの世界大学ランキングで200位以内に入っている大学がほとんどですから、日本を代表する研究大学で、したがって大学院教育においても中心的な役割を果たしている大学です。

東京大学からみえますと、法学政治学研究科というものがあります。この中に、総合法政と法曹養成という二つの専攻がおかれています。総合法政は修士定員が20人で、法曹養成の

ほうは 300 人です。総合法政の博士課程の定員が 40 人になっているのは、法曹養成の専攻を修了した人たちが、博士課程に入学を希望したいというときのために、そうなっているのだらうと思われます。要するに法律家の養成、つまり専門職養成の専攻と、それから総合法政と呼ばれていますが、法学の研究者や政治学・行政学の研究者を養成する専攻が、同じ研究科の中に並存している。しかも、研究者養成のための総合法政が、わずか 20 人しか入学定員をもっていないという状態になっています。

経済学は五つの専攻に分かれています。これはどう見ても研究者養成型ということでしょう。公共政策学教育部という奇妙な組織もあります。公共政策大学院でも、公共政策学研究科でもない。なぜこのような「教育部」ができたかという、どうやら公共政策大学院の構想が、経済学研究科と法学政治学研究科の両方から出てきて争いになり、お互いに協力し合って「教育部」をつくり、カリキュラムを出し合って人材養成に当たろうというので、こういう組織になったようです。本当の意味でのプロフェッショナル・スクールになっているのか、問題がありそうですが、そこに 100 人の定員がついています。

京都大学も、東大と似ていますが、ここでは法政理論という専攻があって、15 人しか入学定員がない。国際公共政策は東大の公共政策に似たプログラムだと思われますが、ここではそれが、法学研究科の中に一専攻として入っている。しかもこれは修士課程だけですが、専門職大学院ではありません。ここでも法曹養成が 200 人定員で、大部分を占めています。

東北大学はさらに分かりにくい構成になっていて、総合法制という名前で呼ばれている専攻が 100 人定員の専門職大学院で、公共法政策という専攻も専門職大学院で 30 人定員。トランスナショナル法政策という、よく中身の分からない名称の専攻もありまして、これがどうやら研究者養成のコースらしい。経営学のほうは、会計専門職の養成コースが、経済学研究科のなかに開設されています。

九州大学になりますと、大学院に「府」という言葉を使っていますが、その法学府のほかに法務学府というのを作りまして、そこが専門職大学院として実務法曹の養成をする。ここでは別立てになっているわけです。経済学府の中には、産業マネジメント専攻ということで、ここに MBA 的なコースが置かれています。

というように、そのあとにも何大学かあげておきましたが、国立大学の場合には、大学院が非常に複雑な構造になっています。ビジネス系も、法曹養成系もそうです。大阪大学は、高等司法という研究科を立ち上げて、そこに専門職大学院の定員をつけている。

名古屋大学も同じようなもので、国際開発という、これまた専門職大学院になるべき研究科が、一般の大学院としておかれていて、しかも大きな博士課程定員を持っていることが分かります。一橋大学の場合には、国際企業戦略という研究科がありまして、ビジネス系のいわゆる MBA の養成をしており、99 名の定員がついています。その上に、8 人分 Ph.D. の定員がつけられている。神戸大学も似ています。一橋のようにビジネス系の人材養成の中核である大学で、商学研究科のほかに、国際企業戦略という研究家を別途作って、どこがどう違うのか外部から

はよく分かりませんが、両方とも MBA の養成をしているわけです。

それに対して、私立大学のほうは、ずっと分かりやすい構造になっています。法学の部分は専攻ではなく、法務研究科において、そこに定員をつけています。ただ同時に、慶應の場合、法学や経済学、商学の定員を見ますと、修士定員が博士定員に比べて非常に多い。つまり、この部分で研究者養成ではなくて、職業人養成もやっているということが見て取れる数字になっています。

早稲田はそれに対して、入学定員の多い専門職大学院の研究科を、四つ立ち上げて、そこで別枠で教育をするという、制度的に言えばかなりすっきりした形になっています。

以上が、主要な大学の現状であります。こうした現状を見ますと、様々な疑問が起こってきます。

## 5. 社会科学系大学院についての7つの疑問

### (1). 研究科とはなにか

どうして、法律家や会計士、MBA などの専門職養成課程が「研究科」と呼ばれるのか。研究指導や、研究（学位）論文を要求しない「研究科」とはなにか。なぜ、職業教育の課程が「研究科」でなければならないのか。

まず第一に、研究科というのは一体何だろうか。どうして法律家や会計士、MBA などの専門職養成課程を、なかには独立の専門職大学院として設置しているのに、それが研究科と呼ばれているのだろうか。研究科という名称を外す必要はないのか。研究指導もしなければ、研究論文も要求しない研究科とは、一体何なのだろうか。言葉の問題だと言われるかもしれませんが、同じ研究科の中に、研究者養成と専門職養成二つのコースが、専攻が並存している状態があるというのは、やはりおかしいのではないか。なぜ専門職業教育の課程が研究科であったり、研究科の一部でなければならないのか。どう考えたらいいのかよく分からない、不思議な問題の一つです。

### (2). 「専攻」とはなにか

私立では、専門職養成の教育課程が独立の研究科になっているのに、国立では研究科の中に、「専攻」として組み込まれているのはどうしてか。

研究科と専攻の違いはなにか（教育課程と教員組織？）。教員組織等はどうなっているのか。なぜ、法曹養成専攻が圧倒的な定員を持っているのに「法学政治学研究科」なのか。

二つ目は、専攻というのは一体何なのかということです。私立の場合には、専門職養成の教育課程が、独立の研究科になっている場合が多いのですが、国立の場合には研究科の中に専攻

として組み込まれている。研究科と専攻とは、どう違うのか。研究科というのは教員組織で、専攻というのは教育プログラムをさしていると考えればよいのか。教員組織と専攻の関係は、一体どうなっているのかも、非常に見えにくい。東京大学のように、法律家の養成コースが圧倒的な定員を持っているのに、なぜ、法学政治学研究科なのか。たとえば外国人研究者から聞かれたら、どう説明できるのか、説明に窮するのではないかと思います。

先ほどの前田先生の報告にもありましたが、専攻という枠をとりはらって、バーチャル型で、あるいはプロジェクト型で、領域を超えた人材養成をしようという話もいろいろあるようですが、そうなれば専攻とは何なのかが、改めて問われることになる。これが二つ目のよく分からない問題です。

### **(3) 専門職業教育とはなにか**

学位名称は単一（法務博士）なのに、法律家という同一の専門職業人の養成課程の名称がなぜこれほどに、しかも国立の場合に、多様でなければならないのか。ビジネス系はさらにひどく、学位名称も多様というより雑多である。

三つ目の問題は、これも日本独特の問題ですが、日本における専門職教育というのは一体何だろうか。法律家という同一の専門的職業人の養成課程の名前が、なぜ国立の場合に、ここまで多様でなければならないのか。学位名称はすべて法務博士ですが、法曹養成、綜合法制、実務法学、法律実務、高等司法、実務法曹養成、法務、実務法律、同じ名称がほとんどない。なぜこんなにも多様な名前で呼ばなければならないのか。教育内容に何らかの違いがあるのか。これも不思議の一つです。

ビジネス系はさらにひどくなっていまして、ここではあげませんが、学位名称も実にさまざまです。あまりにも学位名称が多様化しすぎている。英語で訳せばみんな MBA なのかもしれませんが、日本名は著しく違っている。そうした多様な名前で語られている専門職教育とは一体何なのだろう。専門職業教育というが、そこでの専門性の中身は、どこまで標準化されているのだろうか。専門性についての定義が曖昧だから、社会的にその職業が確立していないから、何が専門職かについて、概念規定がないまま専門職大学院が作られたために、こういう混乱した実態になっているのではないか、という疑念があります。

### **(4) 専門職大学院とはなにか**

現時点では、ほとんどが法律・経営関係。何が「専門職」なのか。わが国でいう「専門職」はプロフェッションなのか。わが国の専門職大学院は職業大学院、プロフェッショナル・スクールなのか。医師・歯科医師・薬剤師などの医療系専門職は、なぜ「専門職大学院」にならないのか。教職大学院と教育大学院とはどこが違うのか。教師のプロフェッショナルリティとはなにか。

四つ目は、専門職大学院とは一体何か。現時点では、ほとんどが法律と経営関係ですが、それ以外の研究科も着実に増えてきています。一体何が、ここでいう専門職大学院の「専門職」なのだろうか。わが国で言われている専門職というのは、欧米諸国というプロフェッショナルと同じだろうか。わが国の専門職大学院は、モデルにしたといわれるアメリカのプロフェッショナル・スクールと同じなのだろうか。

医師、それに歯科医師や薬剤師、さらにはコメディカルを含めて、医療系の専門職の教育課程は、なぜ専門職大学院にならないのか。薬学が6年制になるときに、議論がありましたが、結局学部教育課程のままで今に至っています。

その限られた専門分野だけの専門職大学院に、専修学校出自のものまで加わって来ています。また最近では、教職大学院ができました。すでに一般の大学院として教育大学院、教育研究科がありますが、そのほかに教職大学院を作った。この二つは一体どこがどう違うのか、よく分かりません。設置審でも、いろいろ疑問が出されているようですが、教師という職業の専門性はなにかが十分問われないままに、専門職大学院が別に作られたわけです。

先ほどもふれました韓国の場合ですが、韓国の報告書は面白いと思ったのですが、やはり大学院が大混乱をきたしているようです。そこで大学院を三つのタイプに分ける話が出ているということでした。「ジェネラル」・グラデュエート・スクール、「プロフェッショナル」・グラデュエート・スクール、「スペシャル」・グラデュエート・スクールの三つです。このうち「スペシャル」・グラデュエート・スクールというのは中身がよく分かりませんが、「プロフェッショナル」と区別しようというのが、みそなのでしょう。日本の専門職大学院の中にも、「プロフェッショナル」というより「スペシャル」と呼んだほうがいい大学院がたくさん出てきているのではないか、という気がいたします。

#### **(5). 大学院とはなにか**

専門職大学院と区別された「一般」大学院の目的はなにか。

一般大学院は、「研究大学院」なのか。「職業大学院」の機能もあわせ持っているのか。

アメリカのグラデュエート・スクールと同じと見てよいのか。同一研究科内の、「専攻」という形での「研究大学院」と「職業大学院」の並存をどう考えたらよいのか。商学・経営学の大学院と、ビジネス系専門職大学院とは、何がどう違うのか。

そもそも、大学院というのは一体何なのだろうか。専門職大学院制度が作られましたので、専門職大学院とそれ以外の、従来からある大学院とはどこがどう違うのか。仕方なく一般大学院と呼んでいます。私が言っているだけかと思ったら、韓国では「ジェネラル」・グラデュエート・スクールという言葉まであるようで、似たようなことを考えているのだなと思ったりしています。

一般大学院というのは、それでは、何なのか。専門職大学院以外の大学院は、研究大学院なのだろうか。実は、そのかなりの部分が職業大学院としての機能、プロフェッショナル・スクールの機能を持っているのではないか。アメリカのグラデュエート・スクール・オブ・アーツ・アンド・サイエンスと同じかといったら、そうではない。アーツ・アンド・サイエンスだけではない研究科が、たくさん日本の一般大学院の中には含まれているわけです。

それだけでなく、前田先生の調査は研究科単位で行われていましたが、同じ研究科の中に、専攻と言う名前で、研究大学院的なコースと職業大学院的なコースが並存している。これでどうして、研究科の運営がうまくいくのだろうか。これは阿曾沼先生の財務の問題ともかかわるんですが、運営上、難しい構造になっているのではないか。さきほども言いましたが、商学系や経営学系の一般大学院の専攻や課程と、ビジネス系の専門職大学院とで、一体何がどう違うのか、非常に見えにくい。専門職大学院制度ができて、一般大学院の中からそちらに移るところも出るかと思ったら、ほとんどありません。依然として従来の枠の中にとどまっている。

#### **(6) 修士課程とはなにか**

**修士課程の教育目的はなにか。修士、ひいては博士の定員は、なぜ 2 対 1 が原則なのか。なぜ、修士課程の定員のほうが多い大学が、多いのか。**

**博士課程進学のための準備課程か（選抜手段としての定員）。**

**専門職業教育か（職業人養成としての定員）。**

**専門補習教育・高度教養教育か（形式としての定員）。**

そうしますと 6 番目に、これも日本の大学院の大きな問題ですが、修士課程とは何なのか。大学院問題というと Ph.D.、博士課程のことばかりが問題になります。それは研究者養成に関心が偏りすぎていることの表れですが、博士課程前期の課程とも呼ばれる修士課程とは、一体何をするとところなのか。日本の大学院の在学者の大部分は、修士課程で占められているわけですが、そこでの教育目的とは何なのか。

長い間、修士と博士の入学定員の比率は、2 対 1 に設定されてきました。国立大学ではこの比率が厳しく守られてきて、その名残りが先ほどあげた、各大学の修士と博士の定員数に出ているわけです。自由化されて、私立も含めて修士課程の定員が増やされ、だいぶ変わってきましたが、なぜ、2 対 1 にしろ、3 対 1、4 対 1 にしろ、修士課程の定員のほうが大きい大学が多いのか。旧制帝大系の大学では、修士は博士課程進学のための準備課程である、そこで選抜・ふるいわけの手段として、博士は 2 分の 1 という定員が設定されているのだと説明されてきました。今はどうなっているのか分かりませんが。

しかし、修士課程は、博士前期だけかといえばそうではなくて、専門職業教育の場にもなっています。例えば慶應の場合、修士の定員が博士 10 に対して 40 とか 50 という数になっていますから、これは選抜手段ではない。職業人養成のためということになるでしょう。



それからもう一つ、問題を複雑にしていますのは、専門補習教育、高等教養教育、さっきの「高度知的素養人」教育ですか、はっきりした人材養成目的があるわけではなくて、大学院を持ってないと大学として、格が低いように思われるから、何となく大学院を持っているという大学も、かなりたくさんあることです。形として、形式としての定員というものもある。修士にせよ博士にせよ、大学院の存在は、大学のステータスを表わすものだという考え方を、根強く思っている人たちがいる。職業人養成でも研究者養成でもないけれど、大学院に定員がついているという場合も、沢山あるわけです。

総じて、修士課程というのは何なのか。雑多な機能が、そこに集約をされていて、専門職大学院制度が発足したことで、この曖昧さは、いささかも減じていないどころか、むしろ増しているということがあります。この修士課程大学院の問題については、私が書きました『国立大学法人化のゆくえ』という本の中に、かなり長いスペースで、取り上げていますので、関心のある方は、お読みいただければ幸いです。

#### **(7). 大学教員・研究者養成とはなにか**

国立の研究大学は、とくに法学政治学系で、大学教員・研究者養成を放棄したのか。

たとえば、東大の[法曹養成 300, 総合法政 20], 京大の[法曹養成 200, 法政理論 15]という入学定員をどう考えるのか。実務家養成と研究者養成は、社会科学系の場合も、同一組織で並存しうるのか。グラデュエート・スクールとは、大学教員・研究者養成のための「専門職大学院」ではないのか。研究者養成と大学教員養成は同じか。

最後に、大学教員・研究者養成の問題があります。日本の大学院は、大学教員や研究者の養成を主要な機能としているのだろうか。特に大学教員の養成を、機能にしているのだろうか。先ほど、前田先生の報告の中で教員養成、大学教員の養成を目的としている大学院が4割ぐらいあるというお話でしたが、もっぱら研究者養成だと考える大学が多いのではないか。それだけでなく、先ほどふれたように、国立の研究大学は特に法学政治学系で、大学教員や研究者養成を無視しているようにすら見える。例えば東大は、法曹養成 300 対総合法政 20。京大は、法曹養成 200 対法政理論 15 です。

法学関係者の間には、10～20 年たつうちに、法曹養成のための法務専攻で、実定法を教える先生方がいなくなってしまうんじゃないか。つまり研究者養成が十分なされていないというので、何とかしなければという話になっているようです。実際に、東大も京大もで、せいぜい 20 人とか 15 人の、しかも法学・政治学あわせた修士定員しかおいていない現実があるわけで、本当に大学教員の養成のことを考えているのだろうか、という感じがいたします。

大体、アメリカのグラデュエートスクール・オブ・アーツ・アンド・サイエンスというのは、大学の教員や研究者を養成するための、プロフェッショナル・スクールだったのではないか。日本の場合には、それが違うように思われて、大学教員を養成しているのだという自覚がない。

コースワークの問題、先ほど、アメリカのケースについて渡邊先生から報告がありましたが、アメリカの大学院では、きちんとコースワークを終えるということが、学位論文を書き、大学教員になるうえでの必要条件になっている。ピンポイントのテーマですばらしい論文を、学会誌に書いているかもしれないけれど、教えられる学生は、はなはだ迷惑という大学の先生も、わが国にはたくさんいるわけで、大学教員養成をきちんと考えて、実施していないという思いが強くあります。

## 結び

このように日本の大学院の実態を見てきますと、様々な疑問が浮かび上がってきますが、一言で言ってしまうと、いま大学院は非常に混乱した状態にある。大学院に対する期待が次から次へと、社会の側から、人材養成上の必要から、さらに言えば学問的な理由から出ているわけですが、それへの対応を、新しい資源の投入をほとんどしないまま、しかも従来の制度の枠を残したまま、どんどんいろいろな機能を詰め込んでいる形ではかってきた。その詰め込みの具体的な形が、実務法曹の養成コースが法学政治学研究科の中にある、経済学研究科の中に会計情報専攻がある、ということではないのだろうか。そういう無理を重ねているうちに、伝統的な、本来的だと考えられてきた研究者養成、大学教員の養成、学者の養成そのものが、どんどん崩れてきてしまっているのではないかと、思えてなりません。

研究者といえば理工系の研究者養成ばかり考えている間に、人社系はどんどん細っていくということもあるわけで、職業人養成とか、研究者養成だけに目を奪われるのではなくて、学者という意味での大学教員、研究と教育の二つの職業能力を兼ね備えた人たちの養成を考えないと、日本の大学教育は崩壊してしまうかもしれない。財政的基盤も曖昧なままに、新しい資源をほとんど投入しないで、次々に新しい教育プログラムや専攻を立ち上げる。教員の数を増やさずに、人材養成機能だけ重視して、教育のプログラムを作らせる。こういうやり方は、そろそろ限界にきているのではないかと思います。

最初に、「ストラクチャード」・「フォーマライズド」・「ドクター・エデュケーション」が、世界的に課題とされているという話をしましたが、今の日本でそういう高度化された、よく整備された修士や博士の学位取得者の養成のプログラムが、実際組まれているのかどうか、これから組めるのかどうか、たいへん疑わしいといわざるを得ません。

大学院というのは本来アメリカ的な制度で、ドイツ大学についての美しい誤解に基づいて生まれたという話は、よく知られていますが、その大学院について今、ドイツをはじめヨーロッパで、アメリカをモデルに、改革と強化の動きが進んでいるという話が、国際シンポでもありました。日本もアメリカ的な方向に動いている。韓国は日本以上に、アメリカの影響を強く受けている、しかし韓国的な伝統がそれをゆがめていると、韓国の報告者は話していました。日本の場合も、日本的伝統がゆがみを生んでいるのかも知れません。

いずれにしても大学院問題は、伝統的なタイプの大学院論では始末がつかないところに来ているという感じが強くします。センターは、大学院問題を継続的に研究テーマにしていかれるそうですが、そうした混迷した状態を、少しでも打開する方向はどこにあるのか。ぜひご議論いただければと思っております。ありがとうございました。

## 研究員集会の概要

# プログラム

テーマ：我が国大学院の現状と課題

会場：広島大学中央図書館ライブラリーホール

## 第1日：10月17日（金）

13：30～ 受付

14：00～14：30 開会

オリエンテーション・趣旨説明

山本 眞一（広島大学高等教育研究開発センター長）

14：30～14：45 休憩

### セッション1－基調講演－IDE 大学協会中国・四国支部共催

司会 大膳 司（広島大学）

14：45～16：00 基調講演1 我が国大学の歴史と大学院

竹内 洋（関西大学）

16：00～17：15 基調講演2 大学院の課題と展望

－科学技術政策との関わりから－

原山 優子（東北大学）

17：15～17：45 質疑・討論

## 第2日：10月18日（土）

9：00～ 受付

### セッション2－大学院の在り方を問う：定義・歴史的変遷・将来－

司会 舘 昭（桜美林大学）

島 一則（広島大学）

9：30～9：45 趣旨説明 山本 眞一（広島大学）

9：45～10：15 報告1 我が国大学院の現状と課題

－文科省委託JUA調査から－

前田 早苗（千葉大学）

10：15～10：45 報告2 大学院の財政基盤の現状と課題

－米国の研究大学を中心に－

阿曾沼 明裕（名古屋大学）

10：45～11：00 休憩

11：00～11：30 報告3 理系大学院の現状と課題

－物理化学の視点から－

相田 美砂子（広島大学）

11：30～12：00 報告4 社会科学系大学院の現状と課題

－アメリカの大学との比較から－

渡邊 聡（広島大学）

12：00～12：30 質疑・討論

12：30～13：45 昼食

### セッション3 ディスカッション

		司 会 加藤 毅 (筑波大学)
		北垣 郁雄 (広島大学)
13 : 45～14 : 15	コメント	天野 郁夫 (東京大学名誉教授)
14 : 15～15 : 15	討 論	
15 : 15～15 : 30	総 括	山本 眞一 (広島大学)
15 : 30	閉会の辞	

## 第36回 研究員集会参加者名簿(敬称略, 所属は集会当時のもの)

### (基調講演講師)

竹内 洋 (関西大学)

原山 優子 (東北大学)

### (報告者・司会)

舘 昭 (桜美林大学)

前田 早苗 (千葉大学)

阿曾沼 明裕 (名古屋大学)

相田 美砂子 (広島大学)

加藤 毅 (筑波大学)

### (参加者)

足立 寛 (立教大学)

末富 芳 (福岡教育大学)

天野 智水 (琉球大学)

杉谷 祐美子 (青山学院大学)

有本 章 (比治山大学)

杉本 和弘 (大学評価・学位授与機構)

井口 春和 (自然科学研究機構 核融合科学研究所)

鈴木 孝至 (広島大学)

石塚 公康 (読売新聞社)

高谷 徹 (三菱総合研究所)

岩崎 久美子 (国立教育政策研究所)

田中 岳 (九州大学)

上田 寿俊 (広島大学)

谷中 恭伸 (愛媛大学)

馬越 徹 (桜美林大学)

田原 正治 (広島大学)

榎本 剛 (文部科学省)

津田 純子 (新潟大学)

江原 武一 (立命館大学)

椿 康和 (広島大学)

太田 浩 (一橋大学)

中川 英之 (福井大学)

大森 不二雄 (熊本大学)

二宮 皓 (広島大学)

奥西 孝至 (神戸大学)

長谷川 祐介 (比治山大学)

加澤 恒雄 (広島工業大学)

羽田 貴史 (東北大学)

加藤 真紀 (文部科学省)

花房 昭静 (大阪大学・広島大学)

北村 加奈 (東京大学)

原田 健太郎 (広島大学)

絹川 正吉 (新潟大学)

檜枝 光太郎 (立教大学)

木本 尚美 (県立広島大学)

平岡 君啓 (広島大学)

佐々木 恒男 (青森公立大学)

松浦 正博 (広島女学院大学)

白川 志保 (広島大学)

三浦 郁夫 (広島大学)

白川 展之 (文部科学省)

三須 敏幸 (文部科学省)

白川 優治 (千葉大学)

牟田 博光 (東京工業大学)

城多 努 (広島市立大学)

森 卓也 (株式会社三菱総合研究所)

矢野 正晴 (東京大学)  
山根 清 (広島大学)  
山野井 敦徳 (くらしき作陽大学)  
義本 博司 (文部科学省高等教育局)

吉永 契一郎 (東京農工大学)  
渡辺 達雄 (金沢大学)  
Jody D. Nyquist (名古屋大学)

(広島大学長)

浅原 利正

(高等教育研究開発センター)

山本 眞一  
北垣 郁雄  
大膳 司  
黄 福涛  
小方 直幸  
大場 淳

村澤 昌崇  
島 一則  
渡邊 聡  
秦 由美子  
福留 東土



## 執筆者紹介（執筆順）

\*所属は本書刊行時点のもの

やまもと しんいち  
山本 眞一  
たけうち よう  
竹内 洋  
はらやま ゆうこ  
原山 優子  
だいぜん つかさ  
大膳 司  
まえだ さなみ  
前田 早苗  
あそぬまあきひろ  
阿曾沼明裕  
あいだみ さこ  
相田美砂子  
わたなべ さとし  
渡邊 聡  
たちあきら  
館 昭  
しま かずのり  
島 一則  
かとう たけし  
加藤 毅  
きたがき いくお  
北垣 郁雄  
あまの いくお  
天野 郁夫

広島大学高等教育研究開発センター長・教授  
関西大学文学部教育学専修・教授  
東北大学大学院工学研究科・教授  
広島大学高等教育研究開発センター・教授  
千葉大学普遍教育センター・教授  
名古屋大学大学院教育発達科学研究科・准教授  
広島大学大学院理学研究科・教授  
広島大学高等教育研究開発センター・准教授  
桜美林大学大学院国際学研究科・教授  
広島大学高等教育研究開発センター・准教授  
筑波大学ビジネス科学研究科大学教育センター・准教授  
広島大学高等教育研究開発センター・教授  
東京大学・名誉教授



我が国大学院の現状と課題  
—第36回（2008年度）研究員集会の記録—  
（高等教育研究叢書 106）

2009(平成21)年5月31日 発行

---

編 者 広島大学高等教育研究開発センター  
〒739-8512 広島県東広島市鏡山 1-2-2  
電話 (082) 424-6240  
<http://rihe.hiroshima-u.ac.jp>  
印刷所 中本総合印刷株式会社  
〒732-0802 広島市南区大須 5 丁目 1-1  
電話 (082) 281-4221

---

ISBN 978-4-902808-52-0

---

Graduate Education in Japan, now and future

Proceedings of the 36<sup>th</sup> R.I.H.E. Annual Study Meeting  
(Oct.17-18, 2008)

---

RESEARCH INSTITUTE FOR  
HIGHER EDUCATION  
HIROSHIMA UNIVERSITY