

大学教育開発研究シリーズ  
NO.15 ● Feb. 2012

# 学位取得へ導く大学院教育のあり方

—博士後期課程を中心として—



立教大学  
大学教育開発・支援センター

ISSN 1881-1035

# 学位取得へ導く大学院教育のあり方

—博士後期課程を中心として—

---

立教大学

大学教育開発・支援センター

## はじめに

---

現在の日本は、「知識基盤社会」と呼ばれる社会に突入しています。高等教育への進学率はすでに50%を超え、今後は、さらに高度な知識とスキルを持った人材が求められるようになるでしょう。むしろ、日本における大学教育の高度化は、現代世界の歩調に比べて遅れているくらいです。

とくに文系においてその傾向は甚だしく、大学院への進学率、企業の大学院修了者への注目度も芳しいとはいえません。このことに危機感を覚えたのか、2005年に出された文部科学省の中教審の答申では大学院教育が注目されていますし、今年の大学院教育に関する答申でも、学位授与、学位取得が主要なテーマの一つとなっています。

本学でも2000年以降、さまざまなかたちで大学院が増設され、現在では14の研究科が存在しています。しかしながら、大学院での教育は、各教員にほぼ一任されており、各教員は自分自身が個人的に受けたかつての大学院教育をモデルにして学生を指導しています。したがって、その指導法や就職支援はかならずしも体系化されているとはいえませんし、ときに現代の学生の要望に添えていないものになっています。学士課程教育においては、シラバスの充実や授業方法の相互研究など、教育方法とカリキュラムの体系化と共有がかなりの程度で進んでいるのに比べると、大学院教育は手つかずのままできるといっても言い過ぎではないでしょう。

しかしこのままの状態では、大学院教育は、早晚、立ち行かなくなります。とくに、文系の大学院の博士後期課程では、学位取得に6年を超えるような非常に長い時間がかかる場合が多く、また、理系文系を問わずに、うまく研究を進められないでいる学生はかなりの数にのぼります。現在、博士号を持たない若手の研究者は研究職に就くことが困難であり、今後、その傾向に拍車がかかるでしょう。留学生ができるだけ短い年月で学位を取得したいのは、当然のことです。

したがって、大学院のパフォーマンスを上げ、魅力あるものにするように、大学をあげて真正面から取り組むべき時期にきています。もちろん、以上のことは本学に限らず、日本の多くの大学での課題であることは言うまでもありません。

そこで、本センターでは、2006年5月から大学院教育について調査を始め、昨年からは博士後期課程の学位取得、授与に関する方策について、他大学を対象とした調査を行っています。また、国内外の大学院教育に関する文献を調べるとともに、本学

---

の大学院の中にある特徴的な事例、成功例についても調査をしています。以上のような調査を通して、学位取得、授与に至るためのステップ構築に資する情報を収集し、学内に提供することを目指しています。

こうした大学院教育開発の一環として、本センターは、2011年10月25日（火）に、「学位取得へ導く大学院教育のあり方―博士後期課程を中心として」というタイトルでシンポジウムを企画し、名古屋大学の近田政博氏と一橋大学の落合一泰氏を池袋キャンパス太刀川記念館にお招きして、ご講演いただきました。

近田氏は、名古屋大学高等教育研究センターの准教授であると同時に、同大大学院教育発達科学研究科高等教育学講座を兼任されています。高等教育学と比較教育学をご専門とされ、『ティップス先生』シリーズという大学教育ではたいへんに著名な本を共同で執筆されています。当日は、「研究指導はなぜ難しいのか―名古屋大学の教員調査から得られた知見」というタイトルでご講演いただきました。

落合氏は、一橋大学の理事・副学長（教育・学生担当）、同大大学院社会学研究科の教授でいらっしゃいます。本来のご専門は文化人類学ですが、同研究科において、「キャリアデザインの場としての大学院」、それから「社会科学の先端的な研究者養成プログラム」といった取り組みを先導してこられました。当日は、そうした取り組みから得られたご経験とご知見を、「博士号取得・授与をめぐる5つのWと1つのH―一橋大学大学院社会学研究科の試みと悩み」というタイトルでお話いただきました。

お二人のご講演の中身については、本ブックレットをご精読ください。

当日は、学内から36名、学外から27名、当センター関係者を含めて、全体で72名の参加があり、関西の大学からもご参加いただき、この問題への注目度の高さを感じました。参加者のアンケートからは総じて良い評価を得られましたので、博士後期課程の教育・研究指導の改善に資する論点を提示し、議論のきっかけをつくるという本シンポジウムの目的は達成できたといえるでしょう。今後も当センターでは、学生にとって有意義で魅力ある、修了後の人生の展開に大きく資する大学院教育の支援を目指していきます。

大学教育開発・支援センター センター員／文学部教授

河野 哲也

はじめに	
プログラム	9
開会の挨拶	11
趣旨説明	13
【配布資料】	16

### [講演1]

## 研究指導はなぜ難しいのか

名古屋大学の教員調査から得られた知見	21
--------------------	----

近田 政博 氏

はじめに	21
1. 大学院生の現状	22
2. 大学院における研究指導の難しさ	25
3. メルボルン大学と名古屋大学の事例	28
(1) メルボルン大学のハンドブックについて	28
(2) 名古屋大学の教員調査から得られた知見	30
【配布資料】	36

### [講演2]

## 博士号取得・授与をめぐる5つのWと1つのH

一橋大学大学院社会学研究科の試みと悩み	61
---------------------	----

落合 一泰 氏

はじめに	62
1. 大学院重点化で生じた課題—学生の増加と多様化	62
2. 大学院GPプログラム「キャリアデザインの間としての大学院」	64
3. 大学院生の積極的関与と、パッケージ性＝総合性を重視した プログラム構築	67
4. プログラムの諸成果	70
5. ポストGPの取り組み—GPでの経験を生かした全学的取り組み	72
6. 学位授与率と留年率へのインパクト	74
7. 「キャリアデザインの間としての大学院」における5W1H —学生のニーズに対していかに、そしてどこまで応えることができたか	75
【配布資料】	78

質疑応答・ディスカッション	91
---------------	----

# 学位取得へ導く大学院教育のあり方

—博士後期課程を中心として—

2011年10月25日（火）開催

シンポジウムの記録

## プログラム

# 学位取得へ導く大学院教育のあり方

## —博士後期課程を中心として—

---

開会の挨拶 家城 和夫 氏 (大学教育開発・支援センター センター長、理学部長)  
趣旨説明 谷村 英洋 氏 (大学教育開発・支援センター 学術調査員)

### 講演1

#### 研究指導はなぜ難しいのか

名古屋大学の教員調査から得られた知見

近田 政博 氏

(名古屋大学高等教育研究センター 准教授)

### 講演2

#### 博士号取得・授与をめぐる5つのWと1つのH

一橋大学大学院社会学研究科の試みと悩み

落合 一泰 氏

(一橋大学 理事・副学長 (教育・学生担当))

### 質疑応答・ディスカッション

---

司 会 河野 哲也 氏 (大学教育開発・支援センター センター員、文学部教授)

**日 時** 2011年10月25日 (火) 18:20～20:10

**場 所** 池袋キャンパス 太刀川記念館3階 多目的ホール

# 学位取得へ導く大学院教育の あり方

—博士後期課程を中心として—

司会  
大学教育開発・支援センター センター員、文学部教授  
河野 哲也 氏



**河野** それではお時間となりましたので、本日の大学教育開発・支援センター主催のシンポジウムを始めさせていただきます。

今日は、「学位取得へ導く大学院教育のあり方—博士後期課程を中心として」というタイトルで、名古屋大学の近田先生、それから一橋大学の落合先生をお招きしてシンポジウムを開催いたします。

まず最初に、開会のあいさつとして、当センターのセンター長である家城和夫からごあいさつがございます。

## 開会の挨拶

**家城** 皆さん、こんばんは。紹介いただきました家城でございます。

今日はこういうタイトルのシンポジウムをやるわけですがそれでも、私、この4月から大学教育開発・支援センターのセンター長を務めております。実は、今のセンター長になる前に2年間ほど教務部の仕事をしていたのですが、最初、教務部に行ってちょっとびっくりしたのは、大学院の学位(博士号)を取るのに非常に時間が掛かっている方が多いということです。標準年限3年で、6年で終わればいいのですが、もっと長い方がたくさんいらっしゃる。それで、私、本務は理学部なのですが、理系の観点から見ますと、何でそんなに掛かるのだろうと、ちょっとびっくりいたしました。理系の場合、まず学位を取って、そこからがスタートポイントなので、そこからでなければ始まらないと思っていたのですが、そういう事情がある。



これは理系と文系の違いかなと最初は思っていたのですが、2年間いろいろやってみると、どうも違うのではないかと。というのは、私、理学部におりましても、やはりいろいろな意味での不適合を起こすケースというのが最近出てきています、それでよくよく考えてみると、我々もそうでしたけれども、大学院はある意味、徒弟制度みたいなところで、先生の背中を見ながら育っていくというのが普通かと思っていたのですが、指導という意味では、あまりちゃんとしてこなかったのではないかと。大学(学士課程)は、最近では3ポリシーですね。ディプロマポリシー、カリキュラムポリシー、アドミッションポリシーを決めて、ということで進んできていますが、それでFDもやってきているわけですが、大学院の方は、先にFDが義務化されているにも関わらず、その辺のことが遅れているということにだんだん気付かされてきたということでございます。

それで、一方では、後で趣旨説明があると思いますけれども、文科省、中教審からは、大学院の指導をちゃんとやれというプレッシャーがありますし、立教大学は、実は本日、認証評価の実地調査というのがありましたけれども、そういう場、あるいは教育情報の公開と、そういうところで大学院の指導をどうするかという



#### 開会の挨拶

大学教育開発・支援センター センター長、理学部長

**家城 和夫 氏**

ことを盛んに問われてきていると。そういう意味で、本日の「学位取得へ導く大学院教育のあり方」というシンポジウムは非常にタイムリーな企画になったかと思います。

名古屋大学の近田先生、一橋大学の落合先生から、非常に先進的な例もお話しいただくということで、本日は関西を含めて非常に遠方の方からも多数の参加をいただいております。

では、今日のシンポジウムが皆さまにとって有益な議論になることを期待いたしまして、ごあいさつに代えたいと思います。よろしくお願ひいたします。(拍手)

**河野** それでは、続きまして趣旨説明を当センターの学術調査員の谷村からお話いたします。ちょっと申し遅れましたが、私はセンター員の河野と申します。本日の司会を務めさせていただきます。よろしくお願いいたします。

## ■ 趣旨説明

**谷村** 学術調査員の谷村と申します。本日はよろしくお願いいたします。

私からは、ご講演とディスカッションに先立ちまして、本日のシンポジウムの趣旨についてご説明を申し上げます。

まず、大学院教育について本センターが最初に調査を開始したのは、2006年のことでございます。当時の調査活動から本日のこのシンポジウムに至る過程について簡単に振り返りまして、本シンポジウムの位置付けをご説明申し上げます。

今申しましたように、2006年5月からセンター内で大学院教育に関する調査が始まりました【スライド①-2】。その背景としましては、家城センター長からも説明がありましたように、中教審の答申が2005年に出ました。それによって、それまでにも増して大学院教育が集中的に議論され始めたわけですが、もう一つの要因として、本学大学院の多様性と規模がこの時期までに非常に大きく拡大したという事情がございます。本日は学外からもたくさんの方にお越しいただいておりますので、簡単に本学の大学院の構成について、ご説明申し上げます。

現在、研究科の数が14で、その中にいろいろな研究科がございます【スライド①-3】。私どもは従来型、独立型、専門職型というふう



趣旨説明  
大学教育開発・支援センター 学術調査員  
谷村 英洋 氏

---

分類しているのですが、一つ目の従来型というのは、学部の上に研究科がのってセットになっている研究科でございます。独立型というのは、学部を持たない研究科。また、ロースクールがございまして、専門職学位の課程を提供しております。この右側に並んでいる研究科は全て2000年以降に設置された研究科でして、これを見ていただくだけでも、2000年以降、本学の大学院がどれだけ変化したのか、どれだけ多様性が増したのかということをご理解いただけるかと思えます。

学生数も、このように15年間で変化をしてきております【スライド①-4】。特に90年代から2000年代中盤にかけての変化が大きい。このように本学の大学院がそれまでと大きく異なる規模・多様性を擁するようになる中で、なんらかの新しい課題が生じているのではないかという問題意識を、センターの先生方、当時の先生方が持ちまして、2006年の調査が始まったわけでございます。

さらに、ここには書いておりませんが、ややさかのぼりまして1990年代に、国立大学の規模が拡大する、重点化を行って拡充されるということが始まりました。そこで、学生の獲得競争が激しくなったということがございまして、本学の大学院も、パフォーマンスを上げる、魅力を高めるといったようなことが、真正面から取り上げられなければならないという問題意識も調査の背景にはございました。

その本センターにおける調査プロジェクトは2冊の報告書にまとめられております【スライド①-5】。ここで詳細には触れませんが、政策分析や研究科長へのインタビュー等を行いまして、当時の本学大学院の課題を発見するための現状把握、すなわち、まず本学内部の現状把握、それから政策がどう動いているかといった外部の現状把握、これらをこの段階で行ったというわけでございます。このような、いわば探索的で総論的な調査を、この当時に行ったわけです。

それで昨年、2010年から、この探索的・総論的な関心から、博士後期課程における学位の取得・授与のテーマに関心を絞って調査を行ってきております【スライド①-6】。今年に入りまして、また大学院教育に関する答申が出ました。その中で学位授与、学位取得が主要なテーマの一つであることはもうご承知のとおりでございます。また本学の中でも、2006年以降に行われた調査によって、学位取得までのステップの明示というのが課題として認識されていたということも、昨年からの調査の動機になっております。さらに、大学院生のキャリア形成というものを考えますと、学位をきちんと出す、学位取得まで導くという大学院

教育が整備されることが、院生にとって以前にもまして一層重要になってきていると私どもは考えております。

ただ、このように「博士後期課程における学位取得」とテーマを限定しましても、学位取得・授与をうながす方策というのは多様でございます。そこで、様々な調査を行っているわけですが、具体的には大きく分けて、三つございます【**スライド①-7**】。一つは、国内外の大学院教育、研究指導に関する文献調査でございます。二つ目は、本学の大学院の中にある特徴的な事例であるとか、うまくいっている事例をきちんと学内で共有できるように調査・報告をして、共有の支援をしていこうと、そういう準備を進めております。最後に、三つ目として、学位取得に至るためのステップ構築や、そういった支援の事例を他大学に求めて調査を行うということをやっております。なお本学には理学研究科がございますけれども、人社系が大部分を占めておりますので、本学と関連の深い人社系の大学院を対象として、現在調査を行っております。

本日はお二方のご講演に学び、また意見交換を行うことによって、本学における大学院教育、研究指導の今後の在り方を考える機会とさせていただきたいと思っております【**スライド①-8**】。ご講演者として、これまで我々が行ってきた調査の中で存じ上げることができたお二方をお呼びしております。お一方目として、国内・国外の大学院における研究指導を対象として先端的な研究を行っていらっしゃる、名古屋大学の近田先生をお願いしております。お二人目に、多様な教育プログラム、支援プログラムによって大学院生を支援して、それを学位取得にまで結び付けていこうとする、そういう先駆的な取り組みをご指導なさって、成果を出してこられた、一橋大学の落合先生をお願いしております。

それでは、どうぞよろしく申し上げます。

**河野** ありがとうございます。

【スライド①ー1】

# センターの調査活動と 本シンポジウムの趣旨

大学教育開発・支援センター  
学術調査員 谷村 英洋

2011年10月25日 (火曜)  
立教大学 大学教育開発・支援センター主催シンポジウム  
『学位取得へ導く大学院教育のあり方—博士後期課程を中心として』

【スライド①ー2】

## 本センターにおける過去の調査プロジェクト 背景と問題意識

- 2006年5月からセンター内でプロジェクト開始
- 中教審答申などの当時の政策動向
  - 『我が国の高等教育の将来像』（中教審答申、2005年1月）
  - 『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—』（中教審答申、2005年9月）
- 本学大学院の多様性と規模の拡大

→博士号授与大学としての機能を重視した戦略的取組みが必要  
量的かつ質的充実を遂げる上で、何が課題となっているのか

## 【スライド①ー3】

## 本学の大学院の構成

- 14 研究科
- 従来型、独立型、専門職型

2000年以降に設置

文学研究科	コミュニティ福祉学研究科(2002)
経済学研究科	異文化コミュニケーション研究科【独】(2002)
理学研究科	ビジネスデザイン研究科【独】(2002)
社会学研究科	21世紀社会デザイン研究科【独】(2002)
法学研究科	法務研究科【専】(2004)
観光学研究科	経営学研究科(2006)
	現代心理学研究科(2006)
	キリスト教学研究科(2009)

( ) 内は博士課程前期課程の開設年

## 【スライド①ー4】

## 学生数の推移

	博士 前期	博士 後期	専門職 (法務)	計
1996年	389	191	-	580
2006年	867	297	194	1358
2011年	881	330	186	1397

注) 休学者を除く在学者の数

5

## 本センターにおける過去の調査プロジェクト

- 課題発見のための現状把握の作業→2冊の報告書

『立教大学大学院の現状と課題を考えるために』  
(2007年6月)

- ① 政策分析：大学審議会以降の大学院政策の動向分析
- ② 本学大学院の現状分析：13研究科長への半構造化インタビュー

『大学院教育に関する大学院生・教員アンケート報告書』  
(2008年12月)

6

## 博士後期課程における学位取得・授与への焦点化

- 昨年から本格的な取り組み開始
- 政策動向
  - 『グローバル化社会の大学院教育～世界の多様な分野で大学院修了者が活躍するために』（中教審答申、2011年1月）
  - 『第2次大学院教育振興施策要綱』（文部科学大臣決定、2011年8月）
- 過去の調査で折出された課題：学位取得までのステップの明示、学位論文提出条件の明示
- 大学院生のキャリア形成における学位の重要性
  - 「課程博士をどんどん出していきたいが、課程博士のレベルに戸惑っている。学問分野にもよるが、理論系はなかなか博士論文が出にくい。（中略）かつては、博士号がなくてもいい論文が何本かあれば就職できたが、今は博士号がないと門前払い。どのレベルのものを書かせればいいのか、教員の頭が切り替わっていない。」（ある社会科学系研究科長のインタビューから。出典：前出2007年報告書）
- 学位論文の執筆を後押しするような審査制度のあり方、組織的・個人的な研究指導力の向上、コースワークと論文指導の連携等教育課程上の課題・・・学位取得/授与をめぐる問題は多様

## 【スライド①ー7】

## 博士後期課程の学位取得・授与に関する調査

- 国内外の大学院教育・研究指導に関する文献調査
- 本学大学院各研究科の学位授与状況や、学位論文審査プロセスの調査
- 学位取得のためのステップ構築や学位取得支援の実践に関する他大学調査
  - ▶桜美林大学 国際学研究科
  - ▶東京大学大学院 人文社会系研究科
  - ▶一橋大学大学院 社会学研究科
  - ▶九州大学大学院 人間環境学府教育システム専攻（予定）

## 【スライド①ー8】

## 本シンポジウムの趣旨

お二方のご講演に学び、活発な意見交換を行うことによって、本学における大学院教育・研究指導の今後のあり方を考える機会とさせて頂く。

- 国内・国外の大学院における研究指導を対象とした先端的な研究の成果
- 多様な教育プログラム、支援プログラムによって大学院生を多方面から後押しし、学位取得へとつなげていくという先駆的取組



[講演1]

# 研究指導はなぜ難しいのか

名古屋大学の教員調査から得られた知見

名古屋大学 高等教育研究センター 准教授  
近田 政博 氏

**河野** それでは、第1のご講演に早速移らせていただきます。第1のご講演は、今ご紹介のありました近田政博先生にお願いしたいと思います。

まず最初、私の方から、ごく簡単ではございますが近田先生のご紹介をさせていただきます。近田政博先生は、名古屋大学高等教育研究センターの准教授でいらっしゃいます。また、名古屋大学大学院教育発達科学研究科高等教育学講座を兼任されています。ご専門は、高等教育学と比較教育学と伺っています。近田先生がとても著名なのは、『成長するティップス先生－授業デザインのための秘訣集』というご共著でして、大学の教育法の分野では、大変有名な本ではないかと思えます。また、近年では、「大学院の研究指導方法に関する課題と改善策－名古屋大学教員に対する面接調査結果より－」といった論文を『名古屋高等教育研究』でご発表されています。

本日は、「研究指導はなぜ難しいのか 名古屋大学の教員調査から得られた知見」というタイトルで、30分ほどご講演をいただきたいと思えます。

それでは近田先生、よろしくお願いいたします。

**近田** こんばんは。名古屋大学の近田でございます。

今日はお招きに預かりまして、大変光栄でございます。どうかよろしくお願いいたします。

## はじめに

私の今日いただいたテーマ、この研究指導でございますが、なぜ難しいのか、

そんなことが簡単に答えられたら誰も苦労しないわけですが、この問題に少し切り込んでみたいと考えております。

私は、こういった人間でございます。44歳、男、身長は172センチです。若干、正確さを欠いているのは体重でして、スライドでは78キロとなっておりますが、昨日たまたまお風呂から上がって体重を測ってみたら76キロに痩せていて、ちょっとうれしい誤差でございました。

今、名古屋大学の高等教育学講座に10人ほど大学院生がいるのですが、私自身の大学院生として、D3を1人、M2を1人、M1を3人、持っております。あとは、夏目教授が6人ほど担当しております。私自身は、子どもが2人おまして、大学院の指導生と自分の子どもと、両方いるような感じでございます。

私はもともとベトナムの教育のことを研究しておりました。比較教育学という領域で、ベトナムの社会主義の大学というものがどうやって形成されてきたのかということをして学位論文のテーマとして、比較教育学で学位を取りました。私の指導教員は馬越徹先生という方で、ちょうど今年、ご病気で亡くなられてしまったのですが、大変かわいがっていただきました。これまでの業績ですが、スライドにございます丸印(●)のついているものがベトナム系のもので、それ以外のもので高等教育系のもので。最近はこのようなものを書いております【スライド②-2】。

## 1. 大学院生の現状

では、話に入っていきたいと思うのですが、大学院生によくある悩みということで、日ごろから大学院生とよく接する機会がありますので、いろいろなことを聞いてみると、自分の研究テーマになかなか自信が持てない。それから指導教員とじっくり相談する機会が持てない。本当にアカデミックポスト、研究職に就職できるのだろうか。それで、同級生がまぶしく見えるのですよね。ちょうど20代の半ばぐらいで就職して、企業でバリバリ活躍している同級生がとてもまぶしく見える。昔、私も自分の指導教員の馬越先生から「近田君、昔は学成らずんば娶らず、娶らずんば学成らずか」ということを大学院生の頃によく議論したものだよ」というようなことを聞いたことがありました。すごい表現ですよ。今時の表現ではなく、時代がだいぶ違うのですけれども、こういった議論は昔から、大

学院生の間でされてきたのではないかと思うのです。食べていけるのかという不安は、おそらく、いつの時代の大学院生にもあったのだらうと思います【スライド②-3】。

それで、今の大学院生は一体何に困っているのか、何を苦手としているのか、ということですが、いくつか感じるところがございます。一つは、必要以上に難しく話したが。会場の先生方は、そう思われることはないでしょうか。私は、来月に自分の大学で、これから大学院を目指す学生のための研究計画書の書き方というようなセミナーをやるのですが、つい先日にも同じテーマで立命館大学でもお招きいただいて、そういった話を大学院生にしたことがありました。そうすると、やはり大学院生や、ちょうどポストドクぐらいまでの、20代の後半から30代の半ばぐらいまでの人は、ものすごく難しく説明するのです。学会発表やゼミの発表でもそうなのですが、私、難しくして何を言っているのかよく分からないのですよね。おそらくこのぐらいの、30才前後ぐらいのときというのは、一番背伸びをして、いろいろなジャーゴンを使って難しくしゃべりたいという時期なのかなと思います。逆に言うと、難しいことを難しくしゃべってしまうのですよね。難しいことをできるだけシンプルに話すことが大事だと思うのですけれども、ひょっとすると易しいことでも難しく話してしまうのかもしれない。

2点目は、読者がどんなふうにもその自分の書いた物を読むのかということ想像することにまだ慣れていない。つまり、有り体に言いますと、だんだん大学教員になってずるくなって、審査する側の気持ちを少し知っている「ああ、こういうふうを読むのだろうな」なんていうことを考えながら科研の申請書などを書いたりするのですよね。ただ、まだ若い大学院生ぐらいのときというのは、この自分の書いた物を相手がどういうふうを読むのかということまで、想像力がなかなか膨らまないで、ものすごく難しく書いてしまったりする。それで、私、よく言うのですが、大学院生が何かいろいろ書いてくると、一生懸命、いろいろな情報をいっぱい入れようとして、ものすごく字を小さくするのです。それだけはやめなさいということをよく言います。彼らは伝えたいメッセージをその中に詰め込みたいので、字を小さくしてでもぎっしり入れたいのです。「先生、なぜそんなことを言うのですか」と聞かれたことがあります。「君、答えは簡単だよ。私が何歳か知っていますか。この字は私にとって読みやすいと思いますか」と言うのですよね。私は、まだそんなにつらくはないのですが、でも相手が読みやすい

かどうかということ意識することは大事だと思います。

それから、大学院生が全体的に苦手かなと思うことは、時間の管理、すなわちタイムマネジメントではないかと思います。大体、夜型の生活になりやすいですね。私も夜中に起きて、午前中寝ているような時期がありました。それから、締め切りぎりぎりになって課題とかを提出する、結構そういう癖が付いているので、ソーシャルマナーとしてはやはり、ちょっと時間のリスクを考えて少し前もって準備するとか、そういうことも大事だということを伝えたりしております【スライド②-4】。

ちょっとこのスライドをご覧くださいなのですが、これは名古屋大学のケースです。大学院生の数は、先ほど谷村さんから立教大学のお話がありましたが、名古屋大学でも全く同様に、今から10年ほど前に頭打ちになりました。大体、平成12年とか13年のあたりで頭打ちになっていると思うのですが、それまではずっと伸びてきて、平成になってからは大体3倍ぐらいに増えてきております【スライド②-5】。

大学院生の出身背景も、実は今、私の大学に限らないと思いますけれども、多くの大学院生は以下の三つの要素に当てはまります。つまり、他大学の出身者か、社会人か、留学生。メインターゲットはそこになっています。昔、私が20年前



に大学院生だった頃は、大学院というのは「進学」するのではなくて「入院」すると言われたぐらい特殊なところで、指導教員の先生から「君、もう少し勉強する気はないかね」などと言われて「ああ、どうしようかな」なんて迷いながら入ったようなところがありました。しかし、今はそうではなくて、様々なバックグラウンドの人たちが、その大学の学部から上がってくるというよりも、多様な背景を持って大学院にやって来ることのほうが、むしろ多くなっているということは、皆さんもご存じのとおりだと思います【スライド②-6】。

それから、特に前期課程ですね。今日は後期課程の話が中心的な内容だと思いますが、前期課程は特に多様化が著しく、以下の三つのパターンがあるように思います。一つめは、もともとある研究職志向といえますが、論文を書いたり学位を取ったりして学術的な関心が高い人、二つめは、ロースクールとかビジネススクール、あるいは工学のように、資格とかスキルとか、あるいは就職とか、そちらに関心が非常に強い人、それから三つめは、非常に新しい傾向だと思うのですが、そもそも学ぶこと自体を楽しみたいという人たちもかなり増えてきていると思います。私自身が大学院で教えてみて、この三つのパターンが混在している状況が今の大学院ではないかと感じます【スライド②-7】。

では、今時の大学院生、特にこれから就職を考えなければいけない大学院生にとって、どんなスキルが必要なのかと思ったのですが、実際に大学院生の中でプロの学者として食べていくことになるのは、恐らくその中の一部だろうと思います。その場合、アカデミックポストに就けない可能性もありますので、やはり狭いテーマの論文だけではなくて、語学とか統計、社会調査、実験、あるいはコミュニケーションとか基本的な人前での話し方、それから社会常識とか礼儀作法とか、こういったような大学院の教員が最も苦手とすることを、やはりある程度身に付けて卒業してもらわないと、これからはまずいのではないかなと。つまり、今の大学院の教員の難しいところは、先ほど徒弟制度という言葉がありましたが、かつて自分たちが徒弟制度で育てられた感覚で今の大学院生を育てても、なかなかうまくいかない。そこにあるのではないかなと感じております【スライド②-8】。

## 2. 大学院における研究指導の難しさ

これまで日本の大学では、FDのテーマとして大学院の研究指導が取り上げら

---

れるということはほとんどありませんでした。大体、シラバスの書き方とか成績評価とか授業アンケートとか、そういったテーマが多かったのですが、なぜ大学院の研究指導というテーマ自体がこれまで取り上げられることがなかったのか。ここを少し考えてみたいのですが、いかがでしょうか【スライド②-9】。

思い当たるもの全てで構いません。複数回答で結構ですので、思い当たるものにちょっと挙手をお願いできないでしょうか。「十分うまくいっているから」と思う方。いらっしゃらないですか。「個別的すぎてノウハウ化できないと思う方」、ああ、たくさんいらっしゃいますね。「授業改善のほうが先決で研究指導のほうがもう後回しになっていた」、「重要だと思っているのだが、あまり触れてほしくない方」、「研究指導というテーマがとりわけ、重要となる大学は限られているから」、「そこまで大学当局に干渉されたくないから」。そうですね。多分それぞれいろいろな意見があるかと思います。他に何か思い当たるものはありますでしょうか。つまり、今日こういったかたちでシンポジウムにお招きいただいて大変光栄なのですが、おそらくつい最近、ほんとうにこの最近まで、このテーマは大学教育の中でほとんど黙殺されてきたテーマなのです。黙殺という言葉がちょっと刺激的な単語ですが、多分、黙殺されてきた。なぜ黙殺されてきたのか。おそらく、これは先ほど挙げた理由の全てが当てはまるのではないかと。いちばん最初の「十分うまくいっているから」というものを除けば、全てが当てはまるのではないかと思うのです【スライド②-10】。

ただ、もし研究指導がうまくできると、いろいろな効果を期待することができます。例えば、時間を合理化できます。もし、うまくいけばですが。たいていの先生は、何回教えてもうまくいかない徒労感みたいなものを感じている人は少なくないと思います。それから、教員が抱えているいろいろな悩みとかストレスを軽減できるかもしれません。また、卒業論文や修士論文、博士論文を含めてもいいのですが、これらの論文の質が向上するでしょう。それから、学生と教員双方にとっての満足度が高まると思います。ですので、やって損はないのではないかとと思うのです【スライド②-11】。

さて、ここでまた、もう一つお尋ねいたします。今日お越しいただいた皆様方、今ここから拝見して、この中でおそらく半分ぐらいは大学の先生だろうと思うのですが、ご自身の大学時代、および大学院生時代にどのような研究指導を受けたか。そんな昔のことは忘れたとおっしゃる方もいらっしゃるかもしれませんが、

少し思い出していたきたいと思います。放牧型、つまり自由放任型だったのか、かなり調教されて育ったほうなのか、それとも、一点だけ、ものすごく集中的に厳しく指導を受けたのか、あるいは気まぐれだったのか、あるいはその他だとか。いかがでしょうか。どなたが学生さんでどなたが職員の方でどなたが大学の先生か、ここからではちょっと分からないのですが、思い当たるもので結構ですので、ちょっと手を挙げていただけないでしょうか。放牧型だったという方、いらっしゃいますか。ああ、たくさんいらっしゃいますね。それでは、調教型だったという方。実は私はこの調教型なのです。かなり珍しい部類だと思うのですが、出来が悪かったので調教せざるを得なかったのだろうと推測しています。それから、それ以外の、この一点集中型とか気まぐれ型だったという方はいらっしゃいますか。では、ある特定のポイントで厳しく指導を受けたということなのでしょうかね。今、お尋ねした感じだと、多くの方はこの放牧型のようです。どうやら他の大学で聞いてみても、大体、この放牧型の方が圧倒的に多いようです【スライド②-12】。

ここでもう一つお尋ねしますが、皆さん方の研究指導の方法は、かつての自分が受けた指導教員の先生のやり方と似ているところはございますか。いかがでしょうか。私は、やはり、否が応でも自分の指導教員のやり方が刷り込まれているのです。だから、そこからどうやってそれを相対化して、自分なりに学生と接しようかということをして逆に意識しているぐらいで、やはり、ものすごく刷り込まれています。授業と研究指導の違い、すなわち、今日の話のテーマである研究指導がなぜ難しいのかということに通じるのですが、研究指導が難しい、私が考えるその理由は、研究指導の経験値がないからだと思っています。なぜ経験値がないのかというと、授業改善、特に授業のいろいろな教授法とかシラバスとか授業設計とか成績評価とか、いろいろありますけれども、おそらくここにいらっしゃる多くの方は、大学でいろいろな授業をご覧になっていると思うのです。それから、自分自身の先生の授業もいろいろ見ているし、我々は結構いろいろな授業を知っているのです。いろいろなタイプの授業をされる先生方のケースを我々は経験的に知っています。

しかし、大学院の研究指導はそうではないのです。ほとんどの人にとって研究指導というのは、私は、まだ中堅になったかからないかくらいなのですが、かなりベテランのほとんどの大学教員にとっても、研究指導は次の二つのパターンし

か知らないのです。一つは自分のお師匠さんのやり方、もう一つは自分自身のやり方。それで、この二つは相当相関が高い。ということは、すなわち一つのやり方しか実質的に知らないのですよね。だから、経験値がないので、どういふふう異なる学生に対して対応したらいいかという引き出しが、多分、授業に比べて圧倒的に少ないのではないかと思います。それが研究指導の難しさではないかと思うのです。逆に言えば、例えば、落合先生が、一橋大学でどんなふうにご指導しておられるのかということを知っていれば、かなり役に立つのではないかなと思ったのです【スライド②-13】。

### 3.メルボルン大学と名古屋大学の事例

#### (1)メルボルン大学のハンドブックについて

というわけで、今、皆様のお手元にメルボルン大学のオレンジ色の『研究指導を成功させる方法』という、日本語の小冊子があるかと思いますが、これは、3年ほど前に翻訳をしたものなのですが、もともとは英語版のものでございます。これをちょっと参考にして名古屋大学の教員にいろいろ聞いてみたことを、少しご紹介したいと思います。





何で、このメルボルン大学の事例に注目したのかといいますと、一番大きな理由は、オーストラリアを代表する研究総合大学であるということもあるのですが、最も重要な理由は、オーストラリアの大学も日本と同じで、博士課程のコースワークというのはあまり整備されていなかったのですね。つい最近になって、整備されつつある。日本もよく似ていまして、最近になって、大学院 GP とか、また、リーディング大学院とか、政策によって大学院のコースワークがだいぶ整備されるようになってきている。しかし、コースワークが整備されれば大学院教育の質はそれで保証されるかという、私はそう考えていません。なぜか。コースワークをいくらやっても、最後は修士論文と博士論文を書かなければいけないからです。そうすると、その修士論文と博士論文を書く研究指導がおろそかというか、そこが今までのままで、コースワークのところだけ手厚くやっても、多分、問題は解決しないのだろうと思っています【スライド②-15】。

ただ、多くの今の大学院 GP などの内容を見ても、基本的にはコースワークをどうやって強化するかという論調になっているのですね。ほんとうに最後の、研究指導のところをどうするかということは、まだそれほど注目されていないと思います。

ちょっと話がそれました。これが、メルボルン大学ハンドブックの英語版のものの原版でございます。今はちょっと新しいバージョンになって、表紙のデザインが少し変わっています【スライド②-16】。内容としては、以下のような構成になっております。まず、「学生との信頼関係をつくろう」。次に、「学生のことを知ろう、彼らがどんな研究をしたいのかを把握しよう」。3番目は、「学生に対して適切で、かつ双方が納得できるような期待を寄せよう」。4番目は、「学生と一緒に取り組み、頑健な理論枠組みと研究計画を立てよう」。5番目以下、このような内容で載っております。10番目に「学生の将来のキャリアについて考えてみよう」。なかなか悩ましい、頭の痛い問題ですね。それから最後に「学生の最終的な研究成果を精査してみよう」。このような構成になっております。【スライド②-17～19】。アカデミックな大学院生の将来のキャリアの問題が非常に深刻であるということは、日本だけではなくて、これはオーストラリアもそうですし、アメリカもイギリスも中国も、世界中共通の問題だと思えます。

それで、私なりに、このハンドブックの意義は何かということを幾つか考えてみました。まず、研究指導の各プロセスにおいて指導教員が果たすべき役割が一

体何なのかということ割をはっきりと明示したことは、非常に価値のあることだと思っています。必ずしもメルボルン大学に限らず、多くの、特にアングロサクソン系の研究大学ではこういったものをいろいろつくっているようです。2点目に、研究指導においては、指導教員と学生間の信頼関係を構築することに勝るものはないというメッセージがあります。それから3点目は、ここが日本の大学の弱いところなのですが、指導教員だけに全面的に依存するのではなくて、大学として組織的にサポートすることが大事だというメッセージを伝えていること、これが非常に重要だと思いました。さまざまなティップス (TIPS)、すなわち、コツとか秘訣がこのハンドブックの中にあります。それをパラパラとご覧いただければ幸いです【スライド②-20】。

ただ、このメルボルン大学のハンドブックに、私はちょっと欠けているというか、不足している点が幾つかあると思っています。それらの点について、実際にこれを書いたリチャード・ジェームズさんと議論しながら盛り上がったのですが、時間について、つまりタイムマネジメントをどうしたらいいかということがあまり書かれていないのです。実際問題、特に社会人の大学院生にとっては、最も重要なのは時間なのですね。寺崎先生も社会人の大学院生をご指導されたご経験が多分たくさんおありだと思いますし、私自身も今、社会人の大学院生を何人か持っております。社会人大学院生にとって、最も大事なものは、タイムマネジメントです。限られた時間の中で、どうやってやりくりして修士論文を書いたらいいか、その観点はあまり書かれていません。それから、基礎学力が不足している場合は、どうしたらいいか。おそらく個別のディシプリンごとにも、いろいろと内容が違ってくるかもしれません。それから、卒論、修論、博論の水準の差による違いもあり得るかもしれません。それから、社会人院生とか、他大学出身者とか、留学生とか、こういった属性の違いによって、やり方が違ってくるかもしれません。その辺のところは、あまり詳しく突っ込んで書かれていない、という課題はあるかと思っています【スライド②-27】。

## (2) 名古屋大学の教員調査から得られた知見

さて、その辺も踏まえまして、自分が所属しております名古屋大学の教員に、各研究科で1人か2人ずつ、ピンポイントで聞き取り調査をしました。この調査は、3年ほど前の2008年に行ったのですが、このメルボルン大学のハンドブッ

クの日本語版のものをお送りして、それに目を通していただいた後にお邪魔して、いろいろなことを聞きました。聞き取った教員の属性ですが、性別ですと男性が10人、女性が5人。職位ですと教授が13人、准教授が2人。インタビューの平均時間は73分、最長は135分。出身大学院は名古屋大5人、東大4人、他の国内大学4人。指導生の平均の数はマスターが5人、ドクターが3.8人ぐらいでございました。もちろん聞き取り調査ですから、あまり統計的な一般性を求めることはできませんが、個別事例が持つ特徴とか典型性は導き出せるのではないかと考えました【スライド②-29～31】。

聞いたことはこの4点でございます。まず、「普段の研究指導において、どういった悩みや課題を教員が抱えているか」。二つ目に、「普段、研究指導においてどのような工夫をされているのか」。三つ目に、「このメルボルン大学のハンドブックが役に立ちそうかどうか」。四つ目に、「研究指導を成功に導く上で特に重要な点は何だと思えますか」と、この4点についてセミオープンでお尋ねをしました。そうしたら、こういった結果が得られました【スライド②-32】。

今、どんな悩みを抱えているかという問題なのですが、一点目には、基礎学力低下。これはよく言われることかと思えます。何の基礎学力かということなのですが、専門分野の基礎学力だけではなく、日本語だというのですね。日本語がで



---

きない。つまり日本語というのは、「てにをは」の日本語ということではなくて、アカデミックにきちんと自分の論理を伝えるという意味でのアカデミックジャパニーズといえますか、論理的に相手に伝える日本語が不足している。ということで、これは非常に微妙でデリケートな問題なのですが、大学院生の出身大学の多様化が影響しているのではないかと先生がかなり多くみられました。これについては検証していませんので何とも言えません。単なるバイアスが掛かっている先入観かもしれません。

それから、学生の学習意欲が低下しているということです。これは、大学院生は学習意欲が高いのは当たり前だという前提で、先生方ご自身も大学院時代を過ごされたと思いますが、今は必ずしもそうではないのですね。学習意欲が高い大学院生ばかりとは限らないのです。

それから、あとはメンタル面で打たれ弱くなっている、叱るとすぐに泣いてしまうと。これは特に男子学生にあるというケースが数人の先生から言われました。女子学生でという話はなく、男子学生に特にそういう傾向があるということを言われました【スライド②-33】。

それから、二点目には、大学側にも問題があるということです。一番深刻なのはこの点なのですが、研究指導をどうやってやるかという基本的な方針について、教員の中で、あるいはそのデパートメントや学科、専攻単位の中でも全く合意が取れていないのです。つまり、先生によって研究指導のやり方は全く違うわけですよね。そうするとなかなか、お互いが何をやっているか、よく分からない。それから、その教員自身が大学院生のときに、あまり体系的、組織的な研究指導を受けていないので、自分が手取り足取り大学院生に指導するなどということは、何から手を付けていいのか、なかなかイメージしにくいというのがおそらく正直なところだろうと思います。

そして、最近の傾向なのですが、成果主義が非常に強まっているので、学生に時間をかけてじっくりと大きな研究に取り組ませると言うことが難しくなっているという指摘がありました【スライド②-34】。

あとは、お手元の資料にあるように、定員充足率の問題とか研究職への就職の難しさの問題とか、いろいろございます。それで、いろいろな工夫を先生方はなされていることが分かりました。先輩学生に後輩学生の指導をさせるとか、それから学生が研究室のミーティングを運営するとか、それから論文完成までのロー

ドマップを作成するとかですね。先生方はあの手この手を使って、結構、大学院生に接しているようです【スライド②-35～36】。この辺は少しスライドを飛ばします。

それから前期課程と後期課程、これをやはり区別するべきではないかという意見が結構多くありました。前期課程、つまり修士課程は門戸を広く開いていいのだと。しかし後期課程は、能力と意欲の両方を備えている学生に絞り込むのが大事だという指摘をされる先生が結構多くございました。それから、研究科とか専攻単位でのガイドラインみたいなものを整備する必要があるという指摘もございました【スライド②-38】。

教員自身が研究指導を成功に導く上で特に重要な点は何かについてですが、学生に対しては、自分で主体的に考える力を養うこと、研究を楽しむ姿勢、人間としての基礎力。これは、文系・理系、関係なかったです。精神力、基礎学力、言語能力が大事だということは、文系の先生、理系の先生、共通しておっしゃっていました。意外に、研究指導で直面している問題というのは専門分野と関係なく、共通しているのだということに初めてこの時に気が付きました。それから、教員自身が留意すべき点としては、学生を褒める、教員が頑張っているところを見せるといったコメントもありました【スライド②-41】。

したがって結論としては、学生の基礎学力や学習意欲の低下への危機意識という点では、教員間の中で共通意識が見られました。また、研究室や教員ごとに、研究指導において、さまざまな工夫をしているということがわかりました。そして、研究指導を成功させる上で重要なことは、人間としての基本的な力を養って、自分で主体的に考えて研究を楽しむということが最初にできていないといけないということは、大多数の回答者に共通して見られました【スライド②-43】。

そこで、いくつか自分なりに仮説を立ててみたのですが、研究指導の現状に関する危機意識や基本メッセージや目標は、おそらく学問分野を問わずに共通点が結構多いのではないかとことです。そして、ひょっとすると、こうした個別で具体的な研究指導のノウハウというものを集積することが可能なのではないかと考えました。それは特に経験の浅い若手の教員、あるいは実務家の教員の不安を軽減することができるでしょうし、学生にとっても教員にとっても回避可能なミスを軽減できるのではないかと考えました。ただ、やはりちょっと問題が大きいので、特定の層の学生をターゲットにしたほうがよいのではないかと考え

---

ました【スライド②-44～46】。

ここまでが今日のお話の内容なのですが、こうしたことを踏まえまして、名古屋大学で、留学生を受け入れるときに指導教員としてどうやって対応したらいいのかという観点から、特に大学院の留学生の受け入れ問題について、授業とか研究指導の際にどう接すべきかというハンドブックを作りました。これはウェブ上に載っておりますので、もしご関心がありましたら、ご覧いただければと思います【スライド②-47】。

ご清聴どうもありがとうございました。

(拍手)

【スライド②ー1】

研究指導はなぜ難しいのか  
— 一名名古屋大学の教員調査から得られた知見 —

近田 政博  
(名古屋大学 高等教育研究センター)  
2011.10.25 立教大学シンポジウム

【スライド②ー2】

自己紹介

- 近田 政博(ちかだ まさひろ)
- 名古屋大学 高等教育研究センター・准教授
  - 教育発達科学研究科の高等教育学講座を兼任
- 44歳、男、172センチ、78キロ、O型
- 大学院生の研究指導:D3:1人、M2:1人、M1:3人
- 妻1人、子ども2人(小5と小2)
- 最近の著作
  - 『名古屋大学教員のための留学生受け入れハンドブック』(松浦まち子他との共著、2011年)
  - 『大学教員準備講座』(夏目達也他との共著、2010年)
  - 『学びのティップス 大学で鍛える思考法』(単著、2009年)
  - 『ベトナム2005年教育法』(越日訳、2009年)
  - 『研究指導を成功させる方法』(英日訳、2008年)
  - 『近代ベトナム高等教育の政策史』(単著、2005年)
  - 『成長するティップス先生 授業デザインのための秘訣集』(戸田山和久らとの共著、2001年)

【スライド②-3】

## 大学院生によくある悩み

- 自分の研究テーマに自信が持てない
- 指導教員とじっくり相談する機会がもてない
- アカデミック・ポストに就職できるだろうか？
- 大学時代の同級生(社会人)がまぶしく見える
- 食べていけるのか、結婚できるのか？
  - 昔の大学院生には、「学成らずんば、娶らず」「娶らずんば、学成らず」という議論があった。

【スライド②-4】

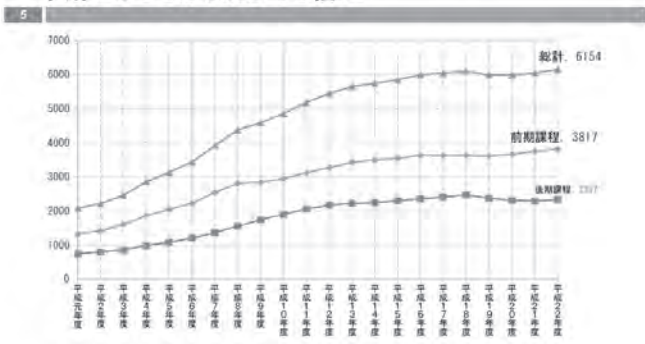
## 大学院生に苦手なことー私の経験から

- 必要以上に難しく説明してしまう
  - 一番背伸びをしたい時代かも？
- 読者がどんなふう to 読むのかを想像する
  - 審査する側の気持ちを知ってほしい
  - いつも私が言うこと:「字を小さくしない」
- タイムマネジメント全般
  - 夜型の生活になりやすい
  - 締切ギリギリになって課題提出や書類手続きをする習慣



【スライド②ー5】

たとえば、名古屋大学の大学院生は、  
平成になってからおよそ3倍に



法科大学院は前期課程に、医学博士一貫課程(4年制)は後期課程に含める

【スライド②ー6】

多様化する大学院教育  
—出身背景—



【スライド②ー7】



【スライド②ー8】

- 今どきの大学院生に必要なスキル**
- 大学院生のうち、実際に学者になるのは一部。
  - アカデミックポストに就けない可能性が高いので、社会人としての汎用スキルが必要
  - 狭いテーマの論文だけでは就職は難しい
  - 専門分野の基礎知識に加えて、語学、統計、社会調査、実験などの各スキル、倫理、コミュニケーションスキル(話し方、ライティングなど)、社会常識、礼儀作法など

【スライド②ー9】

これまで日本の大学では、  
FDのテーマとして、研究指導が  
取り上げられることはほとんどなかった。  
なぜだろう？

【スライド②ー10】

研究指導はなぜ注目されなかったか？  
(複数回答可)

- 十分うまくいっていると思うから
- 個別的すぎてノウハウ化できないと思うから
- 授業改善が先決で、後回しになっていたから
- 重要だとは思っているが、あまり触れてほしくないから
- 研究指導がとりわけ重要な大学は限られるから
- そこまで大学当局に干渉されたくないと思う教員が多いから
- その他

【スライド②ー11】

## 効果的な研究指導から何を期待できるか？

- 研究指導に費やす時間を合理化できる
- 教員が抱えている研究指導上の問題・悩み・ストレスを軽減できる
- 卒業論文、修士論文の質が向上する
- 教員と学生の関係を良好にし、学生の学習・研究満足度を高める

【スライド②ー12】

## おたずねします！

- みなさん(先生方)は大学時代および大学院生時代にどのような研究指導を受けましたか？

放牧型？ 調教型？  
一点集中型？ 気まぐれ型？

【スライド②ー13】

## おたずねします！

- ご自分の研究指導の方法は、かつての指導教員の方法に似ていると思いますか？
- 授業と研究指導の違いは？
- 研究指導はなぜ難しいのだろう？

【スライド②ー14】

## メルボルン大学と名古屋大学の事例

- メルボルン大学高等教育研究センターが1999年に作成した『研究指導を成功させる方法－学位論文の作成をどう支援するか－』(原題: *Eleven Practices of Effective Postgraduate Supervisors* 以下、「メルボルン大ハンドブック」と略す)を紹介する
- 上記の内容が日本の特定の研究大学(名古屋大学)にどの程度の適用可能性があるかを、名大教員へのインタビュー調査によって考察する。

【スライド②ー15】

## メルボルン大ハンドブックに注目した理由

- ❑ HERDSA(オーストラリア高等教育研究開発学会)などの場を通してオーストラリアの多くの大学関係者に知られ、他大学でも広範に活用されている。
- ❑ オーストラリアを代表する研究総合大学であるメルボルン大学は、多くの大学院生が在籍し、名古屋大学にとってベンチマーク対象とするのに適切であると考えた。
- ❑ オーストラリアの大学は博士課程におけるコースワークが未整備という点で、日本の研究大学と共通している。

【スライド②ー16】



【スライド②ー17】

## 基礎編

1. 学生との信頼関係をつくろう
2. 学生のことを知ろう、そして彼らがどんな研究をしたいのかを把握しよう
3. 学生に対して適切で、かつ双方が納得できるような期待を寄せよう
4. 学生と一緒に取り組み、頑健な理論枠組みと研究計画を立てよう

【スライド②ー18】

## 応用編

5. 学生に早めに、そして頻繁に書くように勧めよう
6. 学生と定期的に連絡を取り、良質なフィードバックを与えよう
7. 学生が大学院生活に没頭するように促そう
8. 学生に知的刺激を与え、研究意欲を高めるように支援しよう
9. 学生に研究上および個人的な問題が発生した時は助けてあげよう

【スライド②ー19】

## 仕上げ編

10. 学生の将来のキャリアについて考えてみよう
11. 学生の最終的な研究成果を精査しよう

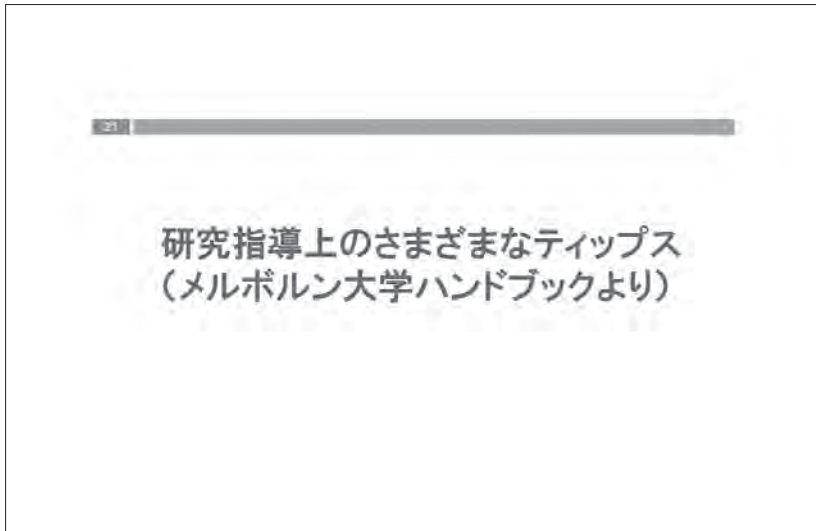
【スライド②ー20】

## メルボルン大ハンドブックの意義

- 研究指導の各プロセスにおいて、指導教員として何をすべきかを簡潔に明示した
- 研究指導においては、指導教員と学生間の信頼関係を構築することに勝るものはないことを示した
- 個々の指導教員に全面的に依存するのではなく、研究指導を大学として組織的にサポートする仕組みが不可欠だということを示した



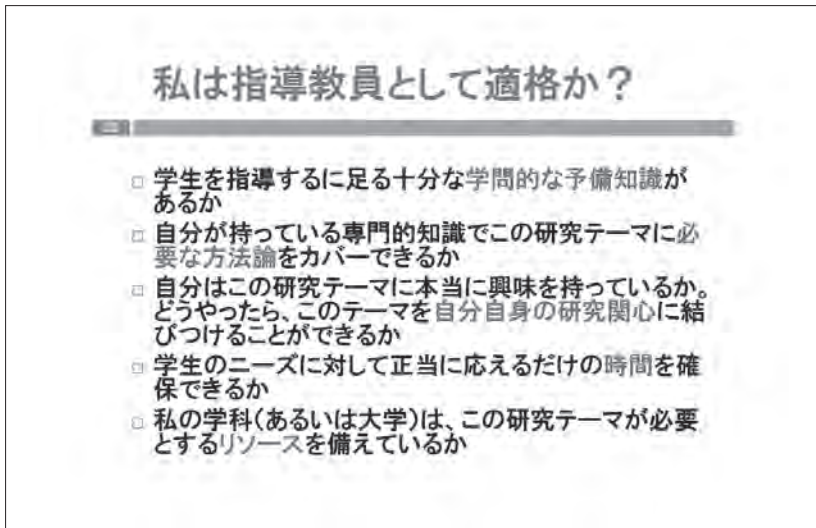
【スライド②ー21】



21

## 研究指導上のさまざまなティップス (メルボルン大学ハンドブックより)

【スライド②ー22】



22

## 私は指導教員として適格か？

- 学生を指導するに足る十分な学問的な予備知識があるか
- 自分が持っている専門的知識でこの研究テーマに必要な方法論をカバーできるか
- 自分はこの研究テーマに本当に興味を持っているか。どうやったら、このテーマを自分自身の研究関心に結びつけることができるか
- 学生のニーズに対して正当に応えるだけの時間を確保できるか
- 私の学科(あるいは大学)は、この研究テーマが必要とするリソースを備えているか

【スライド②ー23】

## 学生のスキルを把握する方法

- 理論的枠組に関する知識
- 特定の метод論に基づいた研究手続き
- 特定のスキル(たとえば統計分析の手法、実験装置の利用法など)
- コンピュータスキル
- 文章作成のスキル

【スライド②ー24】

## 学生が指導教員に期待すること

- 研究指導の前に学生が書いたものを熟読してくれること
- 学生が必要とするときに会えること
- 学生に対して友好的で、寛容で、支援してくれること
- 学生に前向きな批判をしてくれること
- 学生の研究分野について十分な知識を備えていること
- 学生と意見交換しやすい状況を作ってくれること
- 研究指導の時に、電話の会話のようにならず、丁寧に接してくれること
- 学生の研究内容に大きな関心を持ち、彼らの迷路に関して多くの情報を提供してくれること
- 最終的には、学生がよい職に就けるように一生懸命に尽力してくれること

## 研究計画を立てる際に確認すべき点

- 必要とする学位の水準からみて、研究の規模が適切か
- 真に研究に値する内容かどうか(知識ベースで重要な進歩が見られそうか、この研究が学生のキャリアに役立つかどうか)
- 方法論は実行可能で、扱いやすいか
- 必要に応じて、大学の倫理委員会から承認を得られそうか
- 研究に十分なリソースがあるか(たとえば、一次資料が入手可能か)
- 十分なデータを収集することができるか
- 研究スケジュールは適切か

## 研究指導上のちょっとした工夫

- 研究室を学生との面談にとって快適な場所になるように整える。電話など、研究指導の注意力をそらす要素を取り除く
- 常に学生の意欲を確認し、元気をなくしている兆候を見抜く
- 形式張らずに広範囲にわたってアイデアを探求する。多くの学生によれば、この作業が研究指導の最も貴重な側面であると指摘している。
- 毎回の研究指導の重要課題や決定事項を記録し、学生にコピーを渡す。
- 今後の予定やあなたが不在になる期間について話し合っておく
- 次の面談の日時を取り決め、その時までに進めておくべきことについて合意しておく。
- 研究に関するあらゆる文書をファイル化する。このファイルは、研究指導を別の教員に引き継ぐことになった場合に重要となる。

【スライド②ー27】

## メルボルン大学ハンドブック に欠けていると思われる要素

- 研究指導に要する時間をいかに合理化し、短縮するか
- 基礎学力が不足している学生への具体的対応
- 個別ディシプリンの特性に応じた手法
- 卒論、修論、博論の水準の差による指導内容の違い
- 社会人院生、他大学出身院生、留学生など属性の違いに応じた研究指導の方法

【スライド②ー28】

## 名古屋大学における研究指導上の課題

## 研究指導に関する聞き取り調査 (名古屋大学、2008)

- 対象者：日本の特定の研究大学(名古屋大学)において研究指導について高い関心を有する15人の教員を選定(現在、大学院の指導生を持っている教員)
- 半構成型のインタビュー調査を実施(3月26日～5月2日)。
  - ①メルボルン大ハンドブックを事前に送り、回答者に目を通していただいた。
  - ②後日、発表者が回答者の指定する場所を訪問し、1時間前後のインタビューを実施した。
  - ③インタビュー内容を録音した。それを後で文字化し、KJ法で分類を行った。

## 回答者の属性

- 文学、教育発達科学、法学、経済学、理学、生命農学、国際開発、多元数理科学、国際言語文化、環境学、情報科学の各研究科から1人ずつ、工学と医学系からは2人ずつ
- 職階：教授13人、准教授2人
- 性別：男性10人、女性は5人
- インタビュー時間：最短40分、最長135分(平均73分)。
- 出身大学院：名大5人、東大4人、他の国内大学4人、外国の大学2人。
- 指導生数の平均：M生5.1人、D生3.8人 (N=15)

【スライド②ー31】

## インタビュー調査がもつ制約

- 統計上のサンプリングをしていないので、調査結果に一般性を求めることはできない。
  - 研究指導のようなデリケートな問題について書面で詳細に語ってくれる可能性は低いと考えた。
- しかし、個別事例が持つ特徴や典型性は抽出することができる

【スライド②ー32】

## 設問項目

- 設問1:大学院生への研究指導において、現在どのような課題や悩みを抱えているか？
- 設問2:日常の研究指導においてどのような工夫をしているか？
- 設問3:メルボルン大ハンドブックは自身の研究指導にどの程度活用できそうか？
- 設問4:研究指導を成功に導く上で、特に重要な点は何だと考えるか？

### 設問1:大学院生への研究指導において、 現在どのような課題や悩みを抱えているか？

- 学生の基礎学力低下
  - 日本語能力(日本語で論文を書く能力)、英語能力の不足など。
  - 大学院生の出身大学の多様化が影響？
- 学生の学習意欲低下
  - 大学院生が自発的に研究課題について探求する意欲が低下していると指摘する声が多い。
- 学生のメンタル面の弱さ・気質
  - 打たれ弱く(叱るとすぐに泣く)
  - 自分の意見をはっきりと言えない

### 設問1:大学院生への研究指導において、 現在どのような課題や悩みを抱えているか？

- 教員集団・大学側の問題点
  - 教員の多忙化により、研究指導の時間確保が困難になっている
  - 研究指導の基本方針について教員間で合意がとれていない
  - 教員自身が大学院生の時に研究指導を十分に受けていない
- 成果主義の影響
  - 学問の成果主義が強まる傾向にあり、学生に時間をかけてじっくりと大きな研究に取り組ませることが難しくなりつつある

【スライド②ー35】

設問1:大学院生への研究指導において、  
現在どのような課題や悩みを抱えているか？

- 定員充足率の低さ・研究職への就職の難しさ
  - 多くの研究科で学生が後期課程に進学したがらず、あるいは教員が無条件に進学を勧められず、後期課程の定員充足に苦勞していることが明らかとなった。
  - 主な原因は、ポスドクなどの若手研究者のためのポストが少なく、不安定なこと。

【スライド②ー36】

設問2:日常の研究指導において  
どのような工夫をしているか？

- 学生の学習・研究意欲を高める仕組み
  - 先輩学生に後輩学生の指導をさせる
  - 学生が運営する研究室ミーティング
  - 外国でのフィールド調査
  - 学外との共同研究
  - 学会発表の機会
  - 論文完成までのロードマップ作成
  - 教員によるコメントのフィードバック など



【スライド②-37】

## 設問2: 日常の研究指導において どのような工夫をしているか？

- 学生の就職支援
  - 学生が早く就職できるように、共同論文を書いて、学生をファースト・オーサーにする
- 学生とよい関係を保つ
  - メールなどを活用して、困ったときはいつでも連絡を入れるように学生に伝える
  - 学生の個性に応じて対応する

【スライド②-38】

## 設問2: 日常の研究指導において どのような工夫をしているか？

- 前期課程と後期課程の区別
  - 前期課程は門戸を広く開放するが、後期課程は能力と意欲の両方を備えている学生だけに絞り込む
- 研究科・専攻単位での組織的な学習・研究支援
  - 学習ガイドラインや各種助成制度などを組織的に整備している研究科もある

【スライド②-39】

設問3:メルボルン大ハンドブックは自身の研究指導にどの程度活用できそうか?

- ハンドブックの内容にほぼ共感できる
  - 全体的には肯定的な意見が多かった。自分が日常的にやっていることが間違っていなかったことを実感できて安心したという意見が多かった。
- 教員と学生との距離感に戸惑う
  - 同ハンドブックではメンタル面に関しても積極的に支援すべきであるという論調だが、日本の大学では学生との距離感において指導教員がどこまで踏み込んでよいのか?

【スライド②-40】

設問3:メルボルン大ハンドブックは自身の研究指導にどの程度活用できそうか?

- 研究指導に関する具体的なノウハウが必要
  - メルボルン大ハンドブックは一般論が多く、当たり前のメッセージが羅列されている。そのメッセージを実現するために具体的なノウハウを示すべきである。

【スライド②-41】

### 設問4: 研究指導を成功に導く上で、特に重要な点は何だと考えるか？

- 学生に対するメッセージ
  - 自分で主体的に考える力を養うこと
  - 研究を楽しむ姿勢
  - 人間としての基礎力(精神力、基礎学力、言語能力など)
  - 文系・理系による違いはほとんどない
- 教員自身が留意すべき点
  - 学生をほめる
  - 教員ががんばっているところを見せる など

【スライド②-42】

### 備考: 留学生を研究指導する際の課題 (2010年8月 名大教員にアンケート調査を実施)

- 留学生の日本語能力が十分ではないので、ゼミを英語で進めようとする、日本人学生が議論についてこられなくなるというジレンマ
- 研究室で留学生が孤立しがち
- 指導教員と留学生の果たすべき役割について誤解が生じている
- 論理的・批判的思考の不足
  - データの取り扱い方法に問題がある
  - 著作権や知財についての認識が不足
  - 論文の執筆方法を知らない
  - 自発的に考える習慣がついていない

【スライド②-43】

## 結論

- 学生の基礎学力や学習意欲の低下への危機意識については教員間で共通認識がみられた。
- 研究室や教員ごとに、研究指導上でさまざまな工夫が行われている。  
研究指導を成功させる上で最も重要なことは、人間としての基礎力を養い、主体的に考え、研究を楽しむことであるという認識(大多数の回答者に共通)

【スライド②-44】

## 仮説1

- 研究指導の現状に関する危機意識、および研究指導を成功に導くための基本メッセージ・目標は、学問分野を問わず、共通点が多いのではないかと。

## 仮説2

- 学問分野ごと、研究室ごとの個別的・具体的な指導ノウハウを集積することは可能
- ▶ 研究指導という、デリケートな情報をどうやって集積・伝達するか？ その適切な方法は？

## 仮説3

- 研究指導のガイドライン、事例集、ガイドブックを作成することにより、一定の効果を期待できる
  - 経験の浅い若手教員・実務家教員の不安を軽減
  - 研究指導に関する意見交換を活性化
  - 学生にとっても、教員にとっても、回避可能なミスを軽減
  - 特定層の学生をターゲットにする(例:留学生)

【スライド②ー47】

## 参考文献

- 近田政博(2009)「大学院の研究指導方法に関する課題と改善策—名古屋大学教員に対する面接調査結果より」『名古屋高等教育研究』第9号、名古屋大学高等教育研究センター編、93-111頁。
- 近田政博(2011)「留学生の受け入れに関する大学教員の認識」『名古屋高等教育研究』第11号、名古屋大学高等教育研究センター編、191-210頁。
- 近田政博編(2011)『名古屋大学教員のための留学生受け入れハンドブック』名古屋大学高等教育研究センター編、82頁。
  - <http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/ryugakusei/>
  - (2011年10月17日検索)

【スライド②ー48】

ご清聴ありがとうございました。

chikada@cshe.nagoya-u.ac.jp





[講演2]

# 博士号取得・授与をめぐる 5つのWと1つのH

一橋大学大学院社会学研究科の試みと悩み

一橋大学 理事・副学長(教育・学生担当)

落合 一泰氏

**河野** それでは引き続きまして、お二人目のご講演をいただきたいと思います。また私から、ごく簡単に落合先生のご紹介をしたいと思います。

落合一泰先生は一橋大学の理事でいらっしゃいまして、教育・学生担当であり、かつ副学長でいらっしゃいます。現在、大学院社会学研究科の教授でいらっしゃいます。また、同研究科の元研究科長であります。もともとのご専門はメキシコをフィールドとした文化人類学でいらっしゃって、そのご研究も大変興味深いものでございますが、本日につきましては、同研究科において、「キャリアデザインの場としての大学院」、それから「社会科学の先端的研究者養成プログラム」といった取り組みをなさっていらっしゃる、そのご経験とご知見のご紹介をお願いしたいと思います。本日のタイトルは、「博士号取得・授与をめぐる5つのWと1つのH 一橋大学大学院社会学研究科の試みと悩み」というタイトルでお話をいただきます。

では、落合先生、よろしくお願いいたします。

**落合** こんにちは、落合と申します。どうぞよろしくお願いいたします。

先ほど、近田先生は私の前座とおっしゃっていましたが、私の方こそ、近田先生の充実したご報告の落ち穂拾いのつもりで、これからお話をしたいと思っております。

今日、こちらの会場に来ましたら、ホームカミングデーのパネル展示「写真で見る立教」がこの太刀川記念館1階ロビーで開かれていまして、うれしくなってしまうました。実は私、生まれも育ちも立教大学発祥の地である築地なのです。

聖路加病院で生まれまして、本願寺を遊び場とし、築地小学校を卒業しました。それで、展示されていた昔の写真や古い地図にしばらく見入ってしまいました。築地という文字を見ただけで子供時代を思い出すという、そんな私であります。

## はじめに

さて、今、近田先生は大変大きなお話をなさいましたが、私の方はそうではなく、個別的な事例の報告をしたいと考えております。構成としては、次のようなことを考えております【スライド③-2】。まず、私がおります一橋大学大学院社会学研究科が抱える問題点について、お話しいたします。次に、その問題をどのように解決しようとしてきたか、その試みを紹介します。その中で GP を二つ行いましたので、そのうちの一つ、「キャリアデザインの場合としての大学院」についてご報告したいと思います。それから、今年度からなのですが、その成果を全学化し始めましたので、そのことにも触れたいと思います。そして最後に、こうした一連の経験は現代日本における大学院博士後期課程の何を示しているのかについて、「5つのWと1つのH」という報告タイトルに則して、申し上げたいと思っております。

## 1. 大学院重点化で生じた課題—学生の増加と多様化

一橋大学の社会学研究科が重点化したのは平成12年でした【スライド③-3】。それまでは、修士の定員28名、博士の定員28名という、いわゆる「ずんどう型」でした。実際には、この定員にも満たない12、3人にだけ入学許可を出していたようです。要するに、修士課程に入ったならそのまま博士後期課程に進んで研究者になるのが当然のルートであり、それ以外のことは何も考えないでいたことです。そうしたなか、国立大学では大学院重点化が起き、爆発的と実感されるほどに入学定員が増えました。修士は87人、博士は44人になりました。その後、若干の調整があり、現在の入学定員は、修士が90人、博士が41人です。

【スライド③-3】でACと記したのは「アカデミックキャリア志望者」、N-ACは「ノン・アカデミックキャリア志望者」のことです。昔の「ずんどう型」の時代とは違い、いまでは修士課程を修了したら博士後期課程に進学することな



く社会に出て行く学生が増えました。社会に出て活躍するための足がかりとして修士課程に入るのだという学生が少なくないのです。他方、博士後期課程入学定員は修士課程入学定員の半分以下ですから、研究科としても修士課程修了で社会に出る院生の道筋をきちんと整えておく必要があります。そこが修士課程の一つの大きな課題でもあります。

修士課程入学者の多くは学部以上の勉強をしたい、研究者になりたいという気持ちで進学してきています。したがって、それを就職の方に切り替えていくというのは、本人にとってやはり大きな決断になり、悩みも大きいのです。そこを、キャリア支援という観点から上手にチャンネルづけしていくということが、重点化に付随する重要な仕事になりました。博士後期課程のほうでも、必ずしもアカデミック世界に進路を見出すのではなく、キャリアアップのために博士号を必要とするという人が出てきています。国際機関などでは、博士号がないと、いつまでたってもアシスタントのままという状況があります。ダイレクターになって活躍したいと思うのであれば博士号は必須というのが国際常識であり、それを動機に入学してくる人もいます。

このような入学定員激増のなかで、一橋の社会学研究科では何が起きたのでしょうか。定員については、修士は3倍以上に、博士は1.5倍以上になりました。合わせて、定員充足率が問題にされるようになりました。昔のように、定員よりずっと少ない入学者数でも文句を言われなかった時代は終わりました。充足率100%を目指して入学者選抜を行わねばならなかったのです。その結果、以前なら合格を出さなかつたらうというレベルの出願者にも入学を認めねばならなくなりました。そこから生じた教育上の負担増について、それまで良くできる院生しか相手にしてこなかった教員の間から、大きな不満の声が上がるようになりました。このことは、アカデミックキャリア志望者には対応するが、ノン・アカデミックキャリア志望者には対応できないという、当時の研究科教員の、また研究科そのものの体質を示すものでもありました。ノン・アカデミックキャリア志望者をアカデミックキャリアからの落ちこぼれとみなす誤った見方があったのです。これは、教員が自身の過去を現在の院生に投影するという自己肯定にすぎませんでした。何年もかかりましたが、今ではこのような意識は克服されています。

過去10年余のあいだに社会学研究科が行ってきたさまざまな取り組みを、このスライドに示しました【スライド③-4】。欄外に○をつけたのが研究科内の力

リキュラムの改革、▽は研究科として外部資金を得て行ってきた取り組みです。それから□は全学的な取り組みです。全学的な取り組みは、いずれも社会学研究科の事業を全学化したプログラムです。

改革支援プログラムに応募して採択されると、通常、審査委員会の「参考意見」が付いてきます【スライド③-5】。例えば、平成18年度に始めた「社会科学の先端的研究者養成プログラム」。これは「魅力ある大学院教育イニシアティブ」の中での取り組みなのですが、これに採択されたとき、「留年、休学、退学する者が多く、この点での改善・工夫を期待したい」とはっきり指摘されました。「参考意見」ということになっていますが、その改善がなされるかどうか見ているぞ、ということです。

平成19年に立ち上げた「キャリアデザインの間としての大学院」、こちらでも、「教育プログラムの実効性を高めるため、特に博士後期課程の学位授与率の向上については、早期に改善のための方策を講じることが望まれる」との「参考意見」がつかしました。すなわち、この改善とか工夫、方策、こうしたものに答えなければなりませんよ、というメッセージです。

## 2. 大学院GPプログラム 「キャリアデザインの間としての大学院」

では、GP「キャリアデザインの間としての大学院」について、ご説明したいと思います【スライド③-6】。

このGPでは、社会学研究科のカリキュラムの中の「研究科共通科目群」に「高度職業人養成科目」を配置しました。社会学研究科には総合社会科学専攻と地球社会研究専攻の2専攻があるのですが、「研究科共通科目群」は両者にまたがる共通科目です。ですから、両専攻の院生はだれでも「高度職業人養成科目」を履修できます。「高度職業人養成科目」は五つの分野から構成されており、さまざまなスキル強化科目が開講されています。これにつきましては、後ほどご説明いたします。

それからもう一つ、専門家による「キャリアデザイン支援」を始めました。進路に関する院生個別相談を行い、院生向けの就職相談会の企画や自立した研究者を目指す院生のための各種講習会を担当する専門家を雇用したということです。

このGPに先立つ「社会科学の先端的研究者養成プログラム」で、修士1年生に学部時代にキャリアデザインの講習会を受けていたかどうかを尋ねましたところ、77%もの学生が受けていないと返答しました。大学院進学を考えている学生のかなりの部分が、研究への意欲はあっても、自分のキャリア・ディベロップメントについては深く考えずに大学院を志望している可能性が高いということです。そのあたりから対応を考えねばならないということで、専門家による「キャリアデザイン支援」を構想しました。

このように、「高度職業人養成科目」の実施と修士と博士の院生のための「キャリアデザイン支援」のふたつの施策から構成されるのが、GP「キャリアデザイン」の場としての大学院」でした。

まず、具体的な「高度職業人養成科目」として、次のような科目を開講しました【スライド③-7】。「調査技能・IT能力強化」では、社会科学に必要な各種のスキルを身に付けられるようにしました。「発信英語力強化」では、大学院生にふさわしい実用的なアカデミック英語の修得を目指しました。しかし、ここまでは他の大学でもすでにに行われているかもしれません。ユニークな強化策として私たちがとくに力を注いだのは、次の二つでした。

第一に、「企画実践力強化部門」。これは研究活動助成でありまして、調査計画



---

のコンペティションを行い、優れた計画にお金を付けてフィールドワークを実践してもらい、その報告書を博士論文や修士論文の一部に組み込めるようにしてもらおうというものです。調査成果を海外の学会で発表したいという院生には、これもコンペですが、お金を付けて発表を支援します。それから、国際ワークショップの立案・実施にも金銭的支援を行います。海外から研究者を呼んでワークショップを開催すると、どのくらいのお金と計画や準備が必要なのか、報告書まで出すにはどのような手順が必要なのかを全部学生に学んでもらう。将来的に役立つアカデミック・トレーニングというわけです。

第二は、「教育技能強化部門」、博士後期課程の院生の大学教育実習です。アメリカの大学などでPh.D.候補になるには、メソッド・オブ・カレッジ・ティーチングというような大学教育の実習科目を取らねばなりません。日本では、そのようなトレーニングは、たぶん大学院教育には公式に組み込まれていないと思います。小中高の教職に比べ、大学教師になるためのトレーニングが手薄なので、このGPでは、自分の指導教員と一緒に大学生を教えるという実習をやっています。実習生をティーチング・フェローと呼んでいます。コースは事前講習、教育実習、事後講習から成っているのですが、これは大変に効き目があります。指導教員の授業の参観、教案作成訓練などの事前講習のあと、3回程度の教育実習を行うのですが、毎回の授業に同席する指導教員が厳しく評価しますので、教案の進め方、板書の方法、質問への答え方、レポートの評価の仕方など、さまざまなことを学んでいくことができます。わずか3回の実習ではありますが、教え方が格段によくなります。

次に、「キャリアデザイン支援」を説明します。私たちは、支援員を2人、雇いました。アカデミックキャリアに進みたい院生のためのアカデミックキャリア支援員と、むしろノン・アカデミックキャリアの道を視野に入れている院生のためのノン・アカデミックキャリア支援員の2人です。前者には、社会学の博士号を持ち海外でのポスドク経験もある、博士後期課程院生の事情をよく理解できる人を雇いました。後者には、社会経験のあと大学院に入り、修士号を得て、今はキャリア・ディベロップメントを研究テーマとしている方に来てもらいました。ジェンダーバランスにも配慮して雇いました。年齢が院生に近い支援員に対しては、指導教員には話しにくい進路相談もしやすいという利点がありました。アカデミック、ノン・アカデミックな進路に関する情報や先輩インタビュー等を

載せたメルマガも担当してもらいました。大学院出身者の雇用に関心のある企業人を招いての進路相談会、研究職を得るために必要な技能開発のための講習会なども、企画してもらいました。

GP「キャリアデザインの場としての大学院」は、このように構成されていました。全研究科を挙げての取組みでしたので、実施本部スペースを学内に確保しましたし、事務方の協力も大いに得ることもできました。こうしたことすべてが、重要な成功要因でした。

### 3. 大学院生の積極的関与と、 パッケージ性＝総合性を重視したプログラム構築

しかし、本GPが成功した最大の鍵は、院生を組織のなかに入れたことだったと思います【スライド③-8】。常時8名の院生を雇用しまして、彼らに相当の業務をやってもらいました。それは、院生が自分たちのニーズを一番よく知っているからでした。院生の発想は、他の院生ともつながっていきました。成果アンケートをとることも、またその分析も、院生自身に進めてもらいました。院生は社会科学専攻者ですので、アンケート調査の実習にもなりました。

私たちは、キャリアデザイン推進室委員会を設けまして、さまざまなロジを行いました【スライド③-9】。定期的に会合を開き、PDCAサイクルを回していくことを心がけました。さまざまな部門がばらばらにならないように、上手にインターロックする工夫もこらしました。

本GPがうまく進んだ理由のひとつは、最初からさまざまなパッケージ性ないし総合性を意識していたことです【スライド③-10】。このプロジェクトの副題は、「入り口、中身、出口の一貫教育」ですので、入学から修了までをひとつのパッケージとして考えようと思いました。それから、先ほど申しました「高度職業人養成科目」と「キャリアデザイン支援」。これを両方組み合わせながらやっていくという総合性を意識しました。また、修士課程院生と博士後期課程院生の両方を対象としたのですが、院生のニーズには課程固有性と課程横断性が見られません。その双方をうまく視野に入れながらプログラムをつくっていくという総合性を念頭に置きました。

さらに、アカデミック世界に行きたい人とノン・アカデミック世界で頑張っ

いこうという人たちがいます。それぞれの進路希望には志望固有性のほか、両者をまたぐ志望横断性というのもあります。したがって、どちらにも十分対応できるパッケージをつくらなければいけないと考えました。また、これはうまくいったかどうか判断の難しいところなのですが、目前のニーズに対する支援、それから中長期的なキャリアを見据えた支援の両方を考えていくという総合性も大切です。以上のようないろいろな意味での総合性やパッケージ性を考えながらGPを動かし、育てていきました。

最初から最後まで一貫していたのは、とにかく院生が主体だという発想を曲げないことでした【スライド③-11】。院生の動向を分析してそのニーズにあった科目や事業を行う、それをどのように利用するかは各院生に考えてほしいという姿勢です。さまざまな機会を捉えて、それを説明しました。「高度職業人養成科目」の科目を複数受講しますと、いろいろな相乗効果が生じて良かったのですが、それがまた学生の間で情報として流れていきました。そうしたクチコミが力を発揮した部分もかなりあったと思います。

平成20～21年度、これは本GPの後半2年度ですが、「高度職業人養成科目」を受講した人数が院生の4割に達しました【スライド③-12】。本GP以前にはなかった科目でしたから、それだけ履修メリットがあり、ニーズがあったという



ことだと思えます。リピーターが多かったことも分かりました。では、どのようにレポートしていったのか？例えば英語力強化部門で英語力を付け、それからフィールドワークに出ていく。そしてその結果を海外の学会で発表するというパターンがいくつもありました。「フィールドワークに行かせてもらったから、海外学会でその成果発表をしたくても、もう応募できないのじゃないか」とか言ってくる。とんでもない、競争的資金だけでも応募してください、と。院生たち自身がこのような組み合わせを工夫して前進してくれたと思えます。本GPは、フィールドワークにしても学会発表にしても基本方針は「支援」です。丸抱えはせず、全額は出しませんでした。学生の自助努力と重ねて結果を出していこうというやり方でした。

次のスライド【スライド③-13】の左の写真は、アメリカの教育学の専門家を招いて「教育ポートフォリオのつくり方」の講座を開いたときの様子です。院生にはたいへん評判が良く、30何人も集まりました。「大学教員になるための力をつけたいという院生が、これほどいるのか」と思いました。受講希望者が一巡して、今は年に10名以下という落ち着いた数字になっています。

発信英語力強化部門では、ブリティッシュ・カウンシルと契約しまして、アカデミック・イングリッシュに磨きをかけました。中央の写真はその一場面です。専門家にはやはりメソッドがあり、私のいる大学にはもともとあまりないタイプの、学生を刺激する面白い高度な語学教育でした。

右の写真は、「社会科学における映像情報処理」という授業の一風景です。今の学生・院生は、デジタルカメラやビデオを当然の機器として調査研究で使っています。しかし、撮影したデータをどのように社会科学的情報として使うかは、個人に任されており、そのポテンシャルの引き出し方を私たちはあまり知りません。どちらかといえば、付随的な資料と考えたりしています。そうではなく、せっかく集めてきたデータを研究で使いこなすノウハウはどのようなものなのか。またそれを知って調査に行くと、どのような違いが出てくるのか。これはアクションリサーチなどに大きく寄与する知識でもあります。「社会科学における映像情報処理」はそうした観点からの実践的授業なのですが、初年度受講生11人のうち、7人が留学生でした。「ああ、実はこういうところにニーズがあるのだな」と驚くとともに、「留学生にニーズのある、本国にはない授業を構想してもいいかもしれない、そうすれば留学生誘致につながるかもしれない」と、逆転して思った

くらいでした。いずれにしましても、いろいろな相乗効果を院生たち自身が編み出してくれたと思っています。

何人かの院生の発言を紹介しましょう【スライド③-14】。たとえば、「本プログラムは、研究資金の獲得、語学の習得、長期的な研究計画とその実行を、総合的に学べる場」だという評価がありました。競争的な「研究資金を得ることで、意義ある調査と成果に対する緊張感と責任感を自覚」したという声もありました。また、「研究者として必要なスキルを、大学院生が実践を通して身につける機会」というように捉えてもくれました。院生全員ではないかもしれませんが、先に紹介した履修率も含め、本GPの諸事業にこのように主体的に参画してくれた院生が少なくなかったことは、私にはたいへん嬉しいことでした。

アカデミックキャリアに関する講習会も、年間を通じて開催しました【スライド③-15】。院生には切実な問題も多く、先生方を招いてのパネル討論なども行いました。こうした話題提供は、院生にまかせてしまうとうまくいきません。出席者も多くはありませんでした。いま大学が期待する教員像は何か、ポスドク職に就くにはどうしたらいいのか、研究と生活はどのように両立させられるのか、というような話題を取り上げたり、公募書類の添削講座を開いたりしますと、大勢の院生が集まってくる。院生の心のひだがいろいろ分かり、大変ためになりました。

## 4. プログラムの諸成果

では、本GPは結果として何をもたらし、私たちに何を教えたのでしょうか。本プログラムは平成19年度から21年度まででしたが、その成果は少し後になって出てくると考えています。先まで追っていかないといけないのですが、現時点では平成22年度のデータが十分整っていませんので、平成21年度までの成果をお示しいたします【スライド③-16】。

まず、フィールドワークや国際ワークショップ等にお金を付ける「企画実践力強化部門」についてです。調査などから帰ってきてから、どんどん発表が増えていったという事実がこの表からも見て取れます。さらに、平成21年度に海外学会での発表が31回とあります。これは、この年から海外の学会発表にも資金的支援を始めた結果です。社会学研究科には外国研究の院生が多いので、そうで



あるなら海外で勝負しようという方向を打ち出しました。そうしましたら急に増えました。国内学会での発表はあまり減りませんでした。

「博士後期課程の院生は、学期あたり取得総単位の約25%を企画実践力強化部門の科目から取得」とありますが、博士後期課程のある段階から、院生たちには「調査に出たい」、そして「海外も含めた研究発表の場を持ちたい」というニーズが強くなるのですが、その実現を本GPが可能にしたと言えると思います。

課程博士学位授与者数の経年変化を表やグラフにしますと、このようになります【スライド③-17】。ゆっくりではありますが、増加しました。今日のシンポジウムのテーマである「学位取得へ導く大学院教育のあり方—博士後期課程を中心として」という観点からしますと、本GPは一定の成果を上げたと言えると思います。

少し自慢話になるかもしれませんが、組織的な大学院教育改革推進プログラム委員会から今年の1月に届きました本GPの事後評価を一部ご紹介いたします。総合評価は「目的は十分に達成された」という最高位でした。「実施（達成）状況に関するコメント」欄には次のように書かれていました。

「『多様な高度職業人養成科目と、キャリア支援事業とをパッケージとして展開することによって大学院教育の実質化を図る』という本教育プログラムの目的に



沿って、能力・技能強化のために新たに設置された多様な科目が適切に運営されるとともに、キャリア支援に関する多彩な講習会も着実に実施され、大学院教育の改善・充実に大きく貢献している。また、本プログラムの実施により、特に大学院生の研究意欲が高まり、そのことから学位授与率や就職率が大きく向上するなどの成果が得られている。

情報提供については、ホームページでの公開や講演会、報告書の作成など、多様な方法によって概ね積極的に社会に向けて公表されている。

本プログラムで展開された社会科学系大学院生向けのキャリア支援教育は、大学院生のモチベーションを高め、それは学位授与率と就職率の向上にも結び付いており、大きな波及効果が期待される。

支援期間終了後の取組については、全学のキャリア支援室整備、国際戦略本部による大学院生の海外派遣など、一部の継続が決定され、ある程度の措置が示されているが、本プログラムの成果をより詳細に検討し、継続すべき取組に関しては、全学的な視野のもとにさらに具体的な計画を策定するなど、一層の継続的展開が望まれる」。

そして、結論は、「本教育プログラムは、我が国の社会科学系大学院におけるキャリア支援のひとつの教育モデルとして高く評価できる」というものでした。

努力は評価されたと思います。しかし、問題はここから先なのです。学位授与や就職は一定程度増加しましたが、満足はできないということです。この表【スライド③-18】を見ましても、社会学研究科博士後期課程の入学定員は41名ですから、この程度の就職実績しかないということは、多くの院生が標準修業年限以上の年月、課程に滞留しているということなのです。先にご紹介しました日本学術振興会GP審査委員会の「留年、休学、退学する者が多く、この点での改善・工夫を期待したい」という「参考意見」には、研究科としていろいろ工夫は凝らしてきたけれども、まだ十分応えられていないということになります。

## 5. ポストGPの取り組み —GPでの経験を生かした全学的取り組み

さて、平成21年度に本GPは終わりました。しかし、続々と入学してくる院生を放っておくことはできません。そこで、平成22年度以降についても早い段階

で計画する必要がありました。しかし、大学院生の教育支援のGPを2回続けて延べ5年行ったあと、三つ目はあるのだろうかと皆で考えました。3連続の同種GPは、まずあり得ないことです。それでも駄目もとでトライしてみました。案の定、採択されませんでした。

しかし、ここで終わってはいけませんので、学内の大学戦略推進経費と社会学研究科の研究科長裁量経費を得て、小規模に継続しました【スライド③-19】。線で消してあるのが中止になった事業です。お金がなくなったものですから、絶対に落としてはいけないというところだけを継続しようと考えましたところ、結局これだけになったということです。

先ほど、海外調査のチャンスを院生が持つことが大切と申しました。ニーズが高く、博士論文完成に大きく役立つからです。これにつきましては、組織的な若手研究者等海外派遣プログラム「社会科学重点大学連携強化に向けた若手研究者派遣事業」（平成21～23年度）【スライド③-4】という別のプログラムを大学として獲得することができましたので、それで修士の院生、博士の院生、PDを海外に派遣することが一定程度できています。

本GPの経験から、若手研究者支援に必要な要素として私たちは4点を考えるに至りました。第一に進路支援です。第二に、スキル教育を含めた高度職業人養成があります。第三に、研究機会、調査機会の提供です。そして第四に、学内雇用の増加です。これらが整うと、より充実した学内の若手研究者支援になるだろうと考えました。

これらは、実は、それぞれの研究科が独自に行ってきたことでもあります。しかし、それをさらに拡大して全学の取組みとしていくことが、大学院大学としての一橋大学には必要なのではないか。ここに書いたさまざまな取組みを行っていくなかで、全学的な若手研究者のキャリア支援体制が整っていくのではないかと。

一橋大学には、学生支援センターのなかに「キャリア支援室」が位置づけられています。学部学生の進路支援が業務です。ならば、ここに「大学院部門」を置いて、院生のキャリア支援をサポートしてはどうかという発想を持ちました。人文社会系院生のキャリア支援に特化した部門をもつ大学は全国のどこを探してもありません。であるならば、社会学研究科の経験の積み重ねに基づいて、全学化してはどうかと考えました。そこで、平成23年度から25年度までの概算要求を行いまして、特別経費プロジェクト分という形でキャリア支援室大学院部門を実

現することができました【スライド③-20】。概算要求のタイトルは、「社会科学系大学院におけるパッケージ型キャリア支援プログラム」です。「大学院部門」に一定の予算を投入することができるようになりました。

キャリア支援室には、もともと学部生に対応するスタッフ6人がいました。新たに大学院部門を担当する3人の特任講師を雇用しました【スライド③-21】。まずアカデミックキャリア支援の人。それからノン・アカデミックキャリア支援の方。それから、高度職業人養成エリアを担当する人です。大事なことは、全員が大学院経験者だということです。学部生対応のスタッフは大企業などで大変なキャリアを積んだ方たちばかりなのですが、全員学部卒です。そのため、院生が持つ悩みや困難には、なかなか思いが至りません。そこで、社会科学系の博士号取得者2人、修士号取得者1人を雇用しました。一橋大学やその大学院出身者も2人います。キャリアカウンセラー資格保持者も含まれています。また、大学院生には女性も多いので、そうしたニーズにも一定程度対応できるようにジェンダーバランスも考えました。仕事の内容につきましては、【スライド③-21】下段のサイトを見ていただければと思います。

## 16. 学位授与率と留年率へのインパクト

このような取組みを「魅力ある大学院教育」イニシアティブ「社会科学の先端的研究者養成プログラム」（平成18～19年）で始めた動機のひとつは、少なくとも私に関しては、院生たちの顔をもっと明るくしたいという心情的なものでした。それを具体的な数値として達成せよと忠告してくれたのが、最初にも触れました、このGPを採用した審査委員会が投げかけた「参考意見」、すなわち「留年率が高くないか」、「授与率はどうか」、「改善の余地はないのか」などの問いでした。先ほどお示ししましたように、授与率を増加させることは少しはできました。しかし、留年率は高止まりのままです【スライド③-22】。留年率というのは、博士後期課程に標準修業年限の3年以上在籍しており、いつ修了してもいいのですが、せずに4年目以降に突入している院生たちの割合です。社会学研究科の留年率は80%台と高いままです。GPを5年続けても、前より低くなったとは到底言えない数字です。

課程博士号取得者が増加したといっても、最大で年20数名です。入学者41名

のほうがそれより多いわけですから、次第に留年者が蓄積していくこととなります。しかし、博士後期課程在籍生総数には、じつはあまり変化がありません。そこにはどのようなからくりがあるのでしょうか。結論を申しますと、今日はくわしい資料を持ってきていないのですが、博士号を得た修了者とほぼ同数の単位取得満期退学者がいるのです。毎年20名程度の単位取得満期退学者が就職したりして学籍を抜いていきます。それで博士後期課程入学者数と修了者数・退学者数のバランスがとれているのです。院生を預かる教員としては、税金をいただいて教育しても学位授与という形でそれに応えられなかった以上、院生にはそれぞれの事情があることは分かっていますが、やはり忸怩たる思いが残ります。

外国人の国費留学生の場合は、標準修了年限で課程を終えませんか、滞在許可とお金が切られてしまいます。ですから、必死に勉強します。しかし、日本人院生の場合、標準修了年限で博士後期課程を修了する人が本当に少ない。新陳代謝という言葉は不適切かもしれませんが、入学者数と修了者数のバランスがなかなか取れないのです。

## 7. 「キャリアデザインの間としての大学院」における5W1H—学生のニーズに対していかに、そしてどこまで応えることができたか

さきほど、院生のニーズ、すなわち調査や研究の機会についてお話ししました。それは本GPのなかで、一定程度、提供することができました。【スライド③-23】の「ニーズ1」です。しかし、院生には別のニーズもあります。それは、修了後の展望という「ニーズ2」です。これを院生たちは持ちたいわけですが、そこがなかなか難しいのです。博士号を得ても、仕事が確約されていないのです。それでも、博士号を取りたいという院生たちの意志は大変強いと私は感じています。その気持ちに応えようと、一橋大学では「ジュニアフェロー」というポストドク制度を設けています。これは一橋で博士号を取った者の中から、社会学研究科の場合ですと年度あたり3人を2年任期で雇用し、教育機会、研究機会を持てるようにして、次の教員公募に役立ててもらおうというものです。しかし、年度あたりわずか3人ですから、とうてい十分とは言えません。

もう一つ、苦労して博士号を取った挙句、仕事もない、大学との関係も切れた、

---

どこにも所属がないという無縁の状態に立たされることを院生はたいへん恐れています。そこで、所属を与える「特別研究員制度」をつくりまして、職のない社会学研究科で博士号を取ったが未就職である元院生のうち希望する者に社会学研究科特別研究員という称号を与えています。もちろん、経過的な措置ですので本質的な解決ではないのですが、何も無いよりはいいのではないかと思っております。

本発表の題名は「博士号取得・授与をめぐる5つのWと1つのH」です【スライド③-24】。なぜこの事業を始めたか（Why）については、何度も申しましたように、休学者率・留年者率の低減、学位授与率の向上を図り、院生を元気にしたいという気持ちがありました。

誰が（Who）というのは、研究科の事業ではありますが、やはり院生が自分の学修プロセスを管理する主体だという発想が根底にあります。本GPでは、この発想が学生たちにも浸透していったと思っております。

何をやるか（What）については、調査研究機会の提供、スキル教育の提供、個別相談などを心がけてきました。こうした院生のニーズへの対応をいつから行うか（When）ですが、修士の段階から積み上げていくほうがよいと思います。

事業展開の空間（Where）については、学内はもちろんですが、準備の整った院生に対してフィールドワークや海外の学会での研究発表などの機会を提供しました。世界に出ていくチャンスを得た院生には、大きなステップになったと思います。

また、どのように本事業を推進したか（How）に関しては、運営組織等についてご説明したとおりなのですが、先ほど申しました課程固有性と課程横断性への着目をここでは挙げておきたいと思います。博士後期課程に固有の必要、あるいは修士課程に固有の必要、両課程に共通する教育的必要を分類し、それぞれに対応していこうという観点が、Howに対する回答を導きだしていったからです。

【スライド③-24】にありますように、WhoからHowまでの部分が、さきほど申しました「ニーズ1」への応需に相当しました。調査・研究の機会やスキル教育の場、あるいは進路支援の機会を得たいという院生の「ニーズ1」への対応という点については、本GPはかなり手応えが良かったと思います。しかし、一番上のWhyについては、目標を十分に達成したとは言えません。高止まりの留年率がそれを示しています。すなわち、教育の中身の向上については約束を一定

程度果たすことができたと自負しているのですが、博士号学位取得後の展望という、課程の出口にかかわる「ニーズ2」という問題へのブレークスルーにはつながらなかったという思いがあります。要するに、この二つのニーズの間に構造的なズレがあり、そのズレは大学の個別的な努力だけでは埋めることができなかったということでもあります。

今日のシンポジウムの全体タイトルにあります「学位取得へ導く」ことは、あるビジョンのもとでお金と手間をかければ実現可能であるというのが、私の報告の中身でした。しかし、学位取得に導いた後をどうするかという問題、すなわち日本の高等教育における若手研究者支援や大学院教育修了者の社会進出に関する課題がなお解決されていない現在、「学位取得へ導く」だけでは大学院教育を論じたことにはならないのではないのでしょうか。課題を申し上げるだけで終わるのは残念なのですが、時間がきましたので、以上で私の報告とさせていただきます。ご清聴どうもありがとうございました。

(拍手)

**河野** 落合先生、ありがとうございました。




【スライド③-1】

立教大学  
大学教育開発・支援センター主催シンポジウム  
「学位取得へ導く大学院教育のあり方ー博士後期課程を中心として」  
2011年10月25日


博士号取得・授与をめぐる  
5つのWと1つのH

一橋大学大学院社会学研究科の試みと悩み

落合一泰  
一橋大学理事・副学長(教育・学生担当)



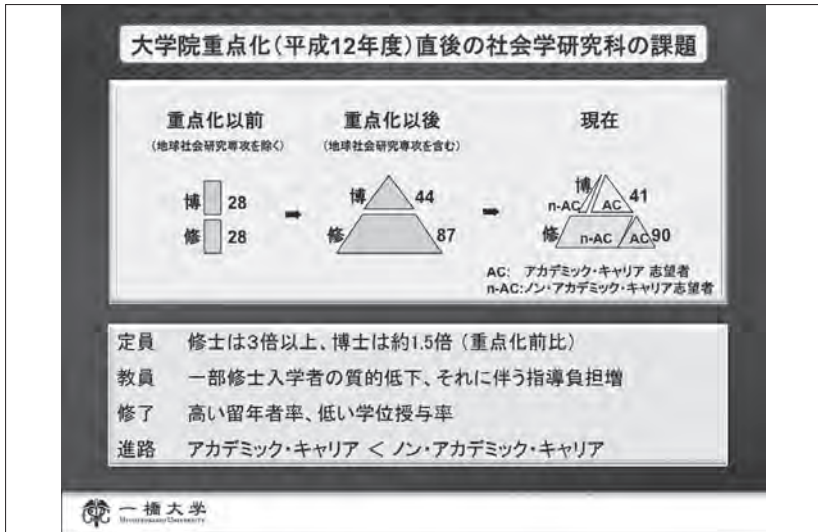
【スライド③-2】

 **本日の発表の構成**

- (1) 一橋大学大学院社会学研究科の問題点
- (2) 問題解決のためのさまざまな試み
- (3) 研究科GP「キャリアデザインの場合としての大学院」(平成19～21年度)
- (4) 博士後期課程院生支援の全学化を目指した概算要求(平成23年度)
- (5) 博士取得者増加に向けた5つのWと1つのH




【スライド③-3】



【スライド③-4】

一橋大学 Hokusei University	
	平成12年度 社会学研究科、大学院重点化の組織改革完成
○	平成12~18年度 カリキュラム改革、博士後期課程指導改革 博士号取得者の飛躍的増加 平成12~15年度平均 8.3名 ⇒ 平成16~18年度平均 18.0名
▽	平成16~20年度 21世紀COEプログラム(社会学研究科地球社会研究専攻+法学研究科) 「ヨーロッパの革新的研究拠点-衝突と和解」
▽	平成18~19年度 「魅力ある大学院教育」イニシアティブ 「社会科学の先端的研究者養成プログラム」
○	平成19年度 カリキュラム改革、研究科共通科目群設置 大学院教育改革支援プログラム
▽	平成19~21年度 「キャリアデザイン」の場としての大学院-入口・中身・出口の 一貫教育プログラム」
□	平成21~23年度 組織的な若手研究者等海外派遣プログラム 「社会科学重点大学連携強化に向けた若手研究者派遣事業」
▽	平成22年度 学内大学戦略推進経費+社会学研究科長裁量経費 「大学院及び学部後期課程におけるアカデミックな英語コミュニケーション能力強化」等
□	平成23~25年度 概算要求(特別経費プロジェクト分「高度な専門職業人の養成や専門教育機能の充実」) 「社会科学系大学院におけるパッケージ型キャリア支援プログラム -キャリア支援室大学院部門設置による支援基盤の確立-

【スライド③-5】



一橋大学  
HIROSHIMA UNIVERSITY

**文部科学省の意見**


「社会科学の先端的研究者養成プログラム」審査結果通知  
(平成18年7月10日付)の「参考意見」

「留年、休学、退学する者が多く、この点での**改善・工夫**を期待したい。」

「キャリアデザインの場合としての大学院」の審査結果表  
(平成19年9月4日付)の「参考意見」

「教育プログラムの実効性を高めるため、特に博士後期課程の学位授与率の向上については、早期に**改善のための万策**を講じることが望まれる。」

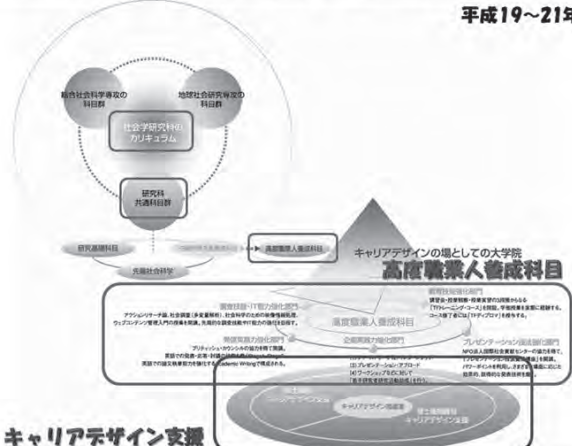
【スライド③-6】



一橋大学  
HIROSHIMA UNIVERSITY

**GP「キャリアデザインの場合としての大学院」**


平成19～21年度



**キャリアデザインの場合としての大学院  
高度職業人養成科目**

**キャリアデザイン支援**

【スライド③-7】



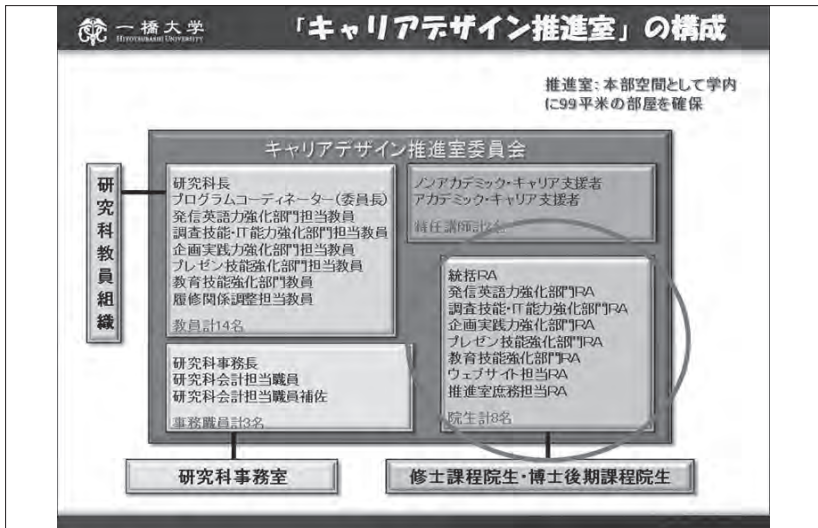
### 多様な高度職業人養成科目

- 調査技能・IT能力強化部門  
アクションリサーチ論 多変量解析 ウェブコンテンツ管理入門 社会科学のための映像情報処理
- プレゼン技法強化部門  
プレゼンテーション技法養成講座
- 発信英語力強化部門  
アカデミック・コミュニケーション、アカデミック・ライティング、チュートリアル
- 企画実践力強化部門(研究活動助成)  
国際ワークショップ立案実施、フィールドワーク、プレゼンテーション・アプロード(海外学会発表)
- 教育技能強化部門  
ティーチングフェロー・トレーニングコース


### 多面的なキャリアデザイン支援

- 講習会・コロキアムの開催
- 個別相談の実施
- メールマガジンによる情報提供

【スライド③-8】



【スライド③-9】

 一橋大学  
Hiroshima University

## キャリアデザイン推進室委員会の役割


### プログラムの統括

1. 授業科目とキャリアデザイン支援事業の決定・実施
2. 各科目・支援事業のコーディネーション
3. 推進室本部管理業務
4. 物品管理業務
5. 履修状況管理(データ収集管理)
6. 会計管理
7. アンケート等収集管理(対象:履修者、非履修者、教員)

### 毎月1回定例会議

1. 各部門でのPDCAサイクル
2. 部門間調整
3. 全委員間での意見交換(教員、契約教員、事務職員、院生RA)

【スライド③-10】

 一橋大学  
Hiroshima University

## 本プログラムのパッケージ性＝総合性

1. 入口・中身・出口の一貫教育というプロジェクト目標の総合性
2. 高度職業人養成科目、キャリアデザイン支援を組み合わせられる総合性、複数の高度職業人養成科目を組み合わせて履修できる総合性
3. 修士課程と博士後期課程の課程固有性と課程横断性の双方を視野に入れたプログラム設計という総合性
4. アカデミック・キャリア志望者とノンアカデミック・キャリア志望者の志望固有性と志望横断性の双方を視野に入れたプログラム設計という総合性
5. 学生の目の前のニーズに対する支援と中長期的キャリアを見据えた支援の双方を視野に入れた総合性

【スライド③-11】

一橋大学 HITSUBASHI UNIVERSITY

### パッケージとしての効果を高める工夫

- ◆ 院生が主体という新発想
- ◆ プログラムの高度利用とは、その有機的・立体的・総合的な活用  
⇒ キャリアデザイン推進室委員会の方針
- ◆ 年度初めの院生向け説明会で履修奨励
- ◆ 上掲委員会は部門間の情報交換、連携、協働を推進、複数受講の相乗効果を随時確認

【スライド③-12】

一橋大学 HITSUBASHI UNIVERSITY

### 履修状況

## 高度職業人養成科目履修者の 35%が複数履修

平成20～21年度

実質履修者数は186人 (院生現員(約480人)の約4割)  
延べ履修者数は324人 (院生現員(約480人)の約7割)

186人のうち66人(35%)が複数(2～5科目)の高度職業人養成科目を履修

「院生が主体」という発想を院生が実践  
→ 院生が自分のニーズに合わせ、履修をパッケージ化

例 院生A 発信英語＋企画実践のフィールドワーク＋海外学会発表  
院生B 発信英語＋英文学術誌への投稿＋研究計画書のアドバイス  
院生C 映像情報処理＋企画実践のフィールドワーク


【スライド③-13】

一橋大学  
Hitotsubashi University

## 「パッケージ・プログラム」としての相乗効果

高度職業人養成科目とキャリアデザイン支援を  
総合的に提供

⇒ 個別実施を超えた相乗効果を、  
院生自身が引き出した



【スライド③-14】

一橋大学  
Hitotsubashi University

## 平成22年3月の最終シンポジウムでの ある院生の発言

- 「本プログラムは、研究資金の獲得、語学の習得、長期的な研究計画とその実行を、総合的に学べる場」
- 「研究資金を得ることで、意義ある調査と成果に対する緊張感と責任感を自覚」
- 「研究者として必要なスキルを、大学院生が実践を通して身につける機会」

→ 院生の主体的参画の好例

【スライド③-15】

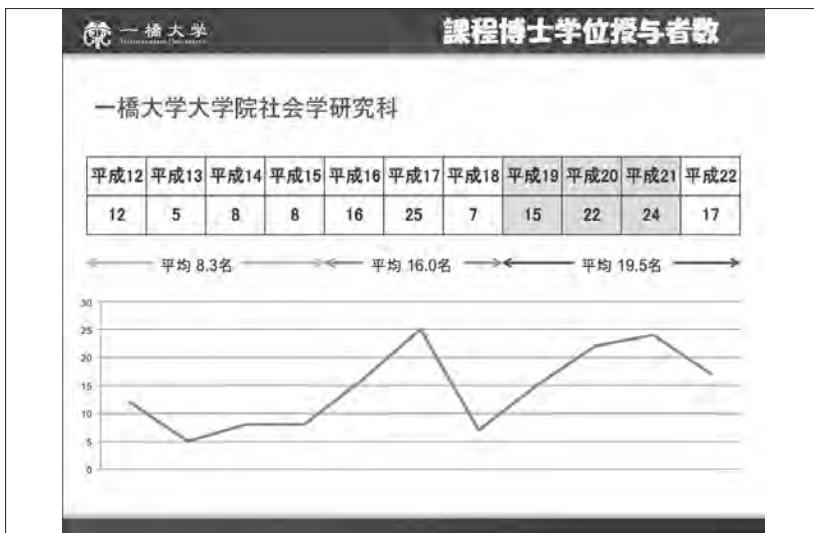
一橋大学 HEIYOKUJIMA UNIVERSITY		キャリア支援者による講習会		
平成20年度アカデミック・キャリア・デザイン講習会				
回	日時	テーマ	講師	参加院生数
1	4月23日	博士号の条件、博士論文執筆の構想	キャリア支援者	24
2	4月30日	両立：博士課程の研究と生活/博士論文執筆と留学/家事・育児と研究	ジュニアフェロー3名	14
3	5月14日	院生のグループ討議		3
4	7月23日	博士論文指導の方針と経験、就職に向けての要件・業績	教員5名によるパネル討議	31
5	10月29日	フィールドワーク	教員5名によるパネル討議	22
6	12月17日	助成金調査を経験した院生が語る	4人の院生	6
7	1月21日	ポストドク研究員志望者のための研究計画作成講座	学振特別研究員3名	32

【スライド③-16】

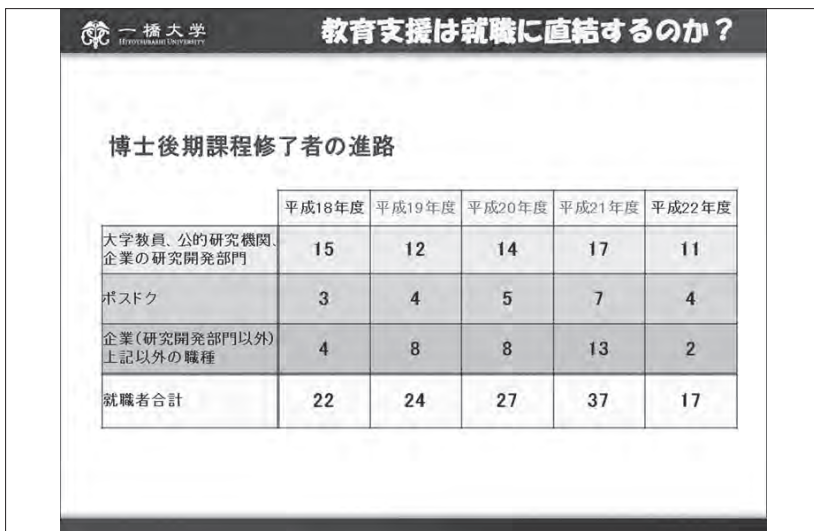
一橋大学 HEIYOKUJIMA UNIVERSITY		大学院学生の学会発表、論文発表数			
	平成18年度	平成19年度	平成20年度	平成21年度	
学会発表数(各年度3.31現在)	96 回	84 回	127 回	133 回	
うち国外の学会				31 回	
論文発表数(学生が学術雑誌等(記要、論文集等も含む)に発表したもの(印刷済及び採録決定済のもの、査読中・採稿中のものは除く。))	107 件	89 件	140 件	78 件	
合計	203	173	267	211	

企画実践力強化部門科目  
調査や海外学会発表(21年度)等への経費支援のある科目  
履修は博士後期課程院生に限定  
博士後期課程の院生は、学期あたり取得総単位の約25%を企画実践力強化部門の科目から取得  
⇒ 博士後期課程院生のニーズは調査と海外を含む研究発表

【スライド③-17】




【スライド③-18】





【スライド③-19】



一橋大学  
HITOTSUBASHI UNIVERSITY

**ポストGP(平成22年度)**

**大学戦略推進経費+研究科長裁量経費で小規模継続**

**多様な高度職業人養成科目**

**調査技能・IT能力強化部門**  
アクションリサーチ論 多変量解析 ~~ウェブコンテンツ管理入門~~ 社会科学のための映像情報処理

~~プレゼン技法強化部門~~  
~~プレゼンテーション技法養成講座~~

**発信英語力強化部門**  
アカデミック・コミュニケーション アカデミックライティング ~~チュートリアル~~

~~企画実践力強化部門(研究活動助成)~~  
~~国際ワークショップ立案実施~~ ~~フィールドワーク~~  
~~プレゼンテーションデモ~~ (海外学会発表)

**教育技能強化部門**  
ティーチングフェロー・トレーニングコース

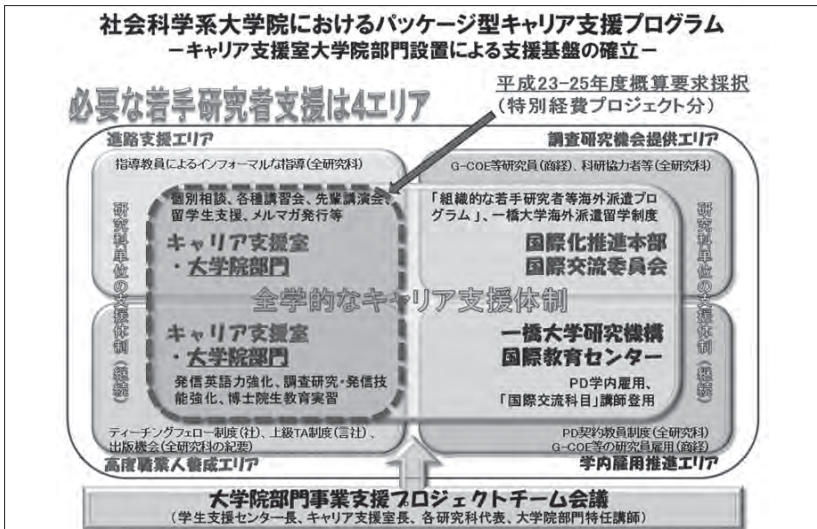
**多面的なキャリアデザイン支援**

~~講習会・コロキアムの開催~~


~~メルマガ配信による情報提供~~


~~個別相談の実施~~

【スライド③-20】



【スライド③－21】


一橋大学  
Hitotsubashi University
キャリア支援室大学院部門（平成23-）



キャリア支援室

学部生対応6人＋  
大学院部門3人


**アカデミック・キャリア支援特任講師**  
PhD(国際社会学専攻)。海外調査歴(インド)、ポスドク歴(ロンドン大学)、教歴(一橋大学・他)をもち、博士後期課程院生の相談者として適任。

**ノン・アカデミック・キャリア支援特任講師**  
一橋大学社会学部卒、同大学院社会学研究科修了(労働社会学専攻)、修士(社会学)。人材総合サービス企業に勤務。GCDF-Japanキャリアカウンセラー、2級キャリア・コンサルティング技能士。

**高度職業人養成エリア担当特任講師**  
一橋大学大学院社会学研究科博士後期課程修了(歴史人類学専攻)、博士(社会学)。研究に関する個別相談にも対応。

<https://sites.google.com/a/r.hit-u.ac.jp/careersupport/toppage>

【スライド③－22】


一橋大学  
Hitotsubashi University
学位授与率は？留年率は？


(1) 学位授与率は若干増

(2) 留年率は高止まりのまま

平成17年度	82.5%
平成18年度	83.6%
平成19年度	82.1%
平成20年度	89.1%
平成21年度	82.6%
平成22年度	89.3%

- ・博士号取得者数が増加しても、入学者数>修了者数という状況は無変化
- ・標準修業年限での修了者はごく少数 (OD＝留年者多数の研究科)
- ・修了者数＝入学者数という「新陳代謝」からは程遠い

【スライド③-23】



一橋大学  
HIROSHIMA UNIVERSITY

## 院生のニーズとは？


ニーズ1 調査や研究の機会 ⇒ 大学の努力で一定程度可能  
 ニーズ2 修了後の展望 ⇒ 簡単ではない社会状況

それでも院生の博士号取得への意思は強固

- ・ 常勤職への就職数はGP期間中に増加
- ・ 学術振興会PD採用数はGP期間中に増加
- ・ ジュニアフェロー制度  
(年度3名採用、2年任期、教育機会・研究機会提供)
- ・ 非常勤講師職減少傾向

修了とともに大学との身分的關係が消滅し、フリーター状態になることが博士論文提出の阻害要因のひとつ。対策として、社会学研究科は平成22年度にPDに所属を与える「特別研究員制度」創設。しかし、本質的解決策ではない。

【スライド③-24】



一橋大学  
HIROSHIMA UNIVERSITY

## GP「キャリアデザイン」をめぐる5つのWと1つのH

<b>WHY</b>	休学者率・留年者率の低減、 学位授与率の向上という目標
<b>WHO</b>	研究科、しかし院生が自身の学修 プロセス管理の主体という新発想
<b>WHAT</b>	機会提供、スキル教育、個別相談
<b>WHEN</b>	博士後期課程初年度から (できれば修士課程の段階から)
<b>WHERE</b>	学外(現地調査等)
<b>HOW</b>	課程固有性と課程横断性への着目

課程の出口

↑

ニーズ2に  
応需してい  
ない

↑

構造的な  
ズレ

↓

ニーズ1に  
応需、手ご  
たえ

↓

教育の中  
身の向上

**河野** それでは、これから30分ほど質疑応答の時間を設けたいと思います。フロアの方から積極的なご質問、コメントをいただきたいと思います。お手をお挙げになって、よろしければ簡単にご所属とお名前をお話してください。それでは、よろしくお願いします。

### 質問1

**疋田** 本学経済学研究科の疋田と申します。お二人のご報告で、一つ目のご報告は、最初は研究指導というところの中身に焦点を当てて、後はそれを支える仕組みというようなかたちなのかと理解いたしました。

それで、出口のことなのですが、ちょっと気になりましたのは、全部アカデミック型の養成を狙っているような、アカデミックな職に就くことを狙って大学院教育は行われているという印象が強いのですが、先ほど落合先生のほうからお話がありましたけれども、海外の国際機関への就職を狙うという方もいるわけですね。欧米はそういうスタイルが多くて、別に国際機関だけではなくて、企業のトップですか、政策、向こうには特にシンクタンクなんていう機関がありますので、そのような部分なのですが、ノン・アカデミックな就職エリアとして、社会のさ



まざまな面で求められている、リサーチ能力、アカデミックな能力に支えられた社会的な提言、分析というようなニーズにどう応えていくかという点ですね。

そのところが、やはり、まだ我々はアカデミックな学会で通用するかどうかということとずっと教育を受けてきて、それで育ってきましたから、実態の分析ですとか解釈はやることのできるのですね。しかし、それに基づいて、今、社会にとって、あるいは工学分野、それから理学分野でどういうことが必要なのかという積極的な提言というところまで、研究エリアを伸ばしていけるかどうか。あるいはそういう研究の指導といいますか、その分野まで踏み込んでいかないと、ノン・アカデミックな部分に対して手を焼くという行動は続くのではないかと。

別に国際機関だけではなくて、社会人の方で大学に来られる場合に、まあ名譽を取りたいという方はあるのですけれども、今の会社のこの状態でいいのだろうかとか、それから、別な企業の取引の仕方はどういうふうにするのかとか、自分たちがやっている行為が社会的にどういう意味があるのかとか。まさに、そういうところを今度は社会的にも提言していきたいというようなニーズがあるのではないかと思うのですね。そこに、研究指導とサポートシステムを持っていく必要があるのではないかなというものをちょっと感じました。



**落合** 大変貴重なお話を、どうもありがとうございました。

ご指摘の点は、「学位」や「課程」を私たちがどのように認識しているかに関係すると思います。先ほど少し申しましたが、単位取得をして満期退学で大学を出る院生には高校の先生として働くという例のほか、研究力のある人間として企業で働き始める者が少なくありません。私の知っている中でも数人、マッキンゼーのようなコンサル企業に就職して活躍しています。修士号を持っている、もうちょっとで博士だったという若手のどこが評価されたかといいますと、研究力なのですね。ですから、学位もさることながら、研究力強化という機能が博士後期課程・修士課程には期待されているのかもしれません。もちろん、院生にとっては学位取得をあきらめて就職を目指すのは相当大きな、ときにはつらい決断です。学位取得のために30歳を超えるくらいまでずっと努力してきたのですから。先生のご質問ですが、おっしゃるような、社会に出てある種の批判的提言をしたという人は、若い世代にはなかなかいないように思います。

**近田** 私のところの研究科の名古屋大学の教育発達科学研究科も、かつては近田先生のご指摘されたように、アカデミックを養成するのが大学院の使命だと思っていました。十数年前まではそうだったのですが、社会人向けのコースをつくりましたら、定員は若干名ということで特に数字は設けなかったのですけれども、結果的に今、大学院に入ってくる学生の4割ぐらいは社会人になりました。

落合先生にお聞きしたいのですが、一橋大学のノン・アカデミックの意味なのですが、こちらのピラミッドの図【スライド③-3参照】の、この「ノン・アカデミック」というのは、いわゆる青年層の、仕事を持っていない、いわゆるストレートにきた学生のことを意味するのでしょうか。それとも社会人、両方なのでしょう

か。

**落合** ここでいうノン・アカデミックとは将来展望のことです。一橋の社会学研究科の場合、社会人入学者は多くありません。

**近田** 志望者ということですね。

**落合** はい、社会人枠があるのですが、毎年2、3人程度の入学です。志望者も入学者も多くありません。

**近田** ありがとうございます。途中でいきなりちょっとお尋ねしてしまってますみません。

つまり、今ご覧いただいた、落合先生のお作りになったこのピラミッドの図が

非常に象徴的だと思うのですが、マスターのレベルを見ると、ノン・アカデミック志望者がかなり多いのですよね。ところがドクターになると、かなり少ない。割合的にはアカデミックのほうが多くなっているのですが、これもひょっとすると将来的には変わるのかもしれないし、何とも言えませんが、私どもの名古屋大学の研究科でも、これほどドクターの社会人の学生が増えるとは、想像だにしておりませんでした。今からまだ数年前なのですけども、ドクタープログラムを作ったときに、社会人の学生がちゃんと毎年来てくれるのかということに相当心配したのです。そうしたら結果的には、教育学ですと、現職の高等学校の先生とか、リタイアされた校長先生とか、それから大学の職員の方など、かなりの方に来ていただけることが分かりました。従って、このノン・アカデミックの中にも、いわゆる大学教授職ではない仕事に就きたいと思ってストレートに来る若い人と、それから仕事を持っている、あるいはもう一定の年齢になっている成年層といますか、成人の方と、両方のタイプがいて、おそらく多くの研究大学でも、大学院の中身は、かなり多様化していくのではないかなという印象を受けております。なぜかといいますと、アカデミックのポストの数は限られておりますので、社会人の大学院生の場合は就職の心配をしなくてもいいのです。しかし、そう思っていたのですが、実際にプログラムを提供して、やってみたら、大学院で学んでドクターを取ったりとか、マスターを取ったりしたことがきっかけとなって仕事を変える人も結構いました。それは意外でして、予想を超えておりました。長い目で見ると、やはりアカデミックの学生だけでやっていくという時代はもう終わったのではないかなという実感を得ております。ちょっとお答えになったかどうか分かりませんが。

**河野** よろしいでしょうか。それでは、他の方どうぞ。

## 質問2

**原田** すみません、本学法学部の教員の原田と申します。本日はお二方から大変貴重なお話を伺いまして、大変勉強になりました。お二方にそれぞれ一つずつ、お尋ねしたいと存じます。

まず、近田先生に対してでございますが、私、2001年のティップス先生の愛読者の1人でございまして、思い返せば10年前、一生懸命読んだ記憶がございます。この点も、まさかこの場を借りてお礼を申し上げる機会があるとは思いま

せんでしたが、ありがとうございました。

本学の状況から、一つだけサジェスションをいただきたいと思いますのは、先ほど、その研究指導における組織的な対応という点についてご紹介をいただいたわけでありませけれども、本学の場合、教員数の点で、必要な配置する教員数、ぎりぎりとは申しませんが、プラスアルファぐらいで動かしている現状があります。これは財政の問題であって、この場の問題ではないと、しっかり配置をすればいいのだという議論はもちろんあるということは承知しつつも、専門分野がぼんぼんと点的になっておりまして、誰かが代替するというような状況がなかなか難しゅうございます。そうしたときに、どうかたちで組織的に対応するのかということが、非常に難しいということをごろ考えているわけでございます。立教大学の現状がこういう状況でございますので、ぜひそうした、少ない教員しか置けない研究科における組織的な研究指導の在り方について、何かご示唆を賜れば幸いです。

落合先生には、今度は院生が非常に少ないという立教大学の状況について、ご示唆を賜りたいと存じます。本学の大学院生は大変忙しゅうございまして、TAもやる、各分野の研究会のアレンジもやる、あるいは図書館でティーチングアドバイザーもする、このように、大学院生はかなり忙しい。特にドクターコースに





---

なりますと、そうした状況があるという気がしております。一橋大学のお話を伺っておりますと、何となく豊富な、しかも優秀な大学院生がたくさんいて、使い勝手という言い方は不適切ですが、かなり、そうした面で立教大学と違うのかなという気がしております。やはり、研究に専念させる時間というもの、これは近田先生が紹介なさった点ですけれども、そうしたところを考えると、どうも院生主体にこうしたさまざまな取り組みを回していくということに、今一步、ためらいも覚えるわけでございます。本学の状況を前提に、勝手なことばかりお尋ねいたしますが、それぞれひとつご示唆賜れば幸いです。

**近田** ありがとうございます。非常に難しい質問を頂戴いたしました。教員の数に限られている中で、どうやってその研究指導の仕組みを組織化していったらいいかというご質問かと思えます。

これが絶対だという方法は、そんな簡単にはないと思うのですが、例えば最近よく増えてきたのが、1人の先生が完全に徒弟制度的に一对一で研究指導するという仕組みを少し変えていくという試みでして、世界的にだいぶ広まっているようでございます。具体的に言いますと、特に理系で増えているようなのですが、主の指導教員と副指導教員に分けたりするということですね。例えば、ある講座の中では教授が主の指導教員だが、准教授は副指導教員であるとか、あるいはその逆のパターンであるとか。1人の先生に全てを任せてしまうという仕組みにすると、学生の側からすると、かなり当たり外れがあったりする。授業と同じですよ。授業もおそらく当たり外れあることは我々皆、知っているのですが、研究指導においても然りでございます。指導教員との関係、これは教員から見ても、やはり人間ですから、その学生とのお互いの相性がありますので、それがうまくいかなくなってしまうとお互いにとって不幸ですので、リスクを避けるために、複数で一人の院生を見る仕組みを作る。これは、結果的には自分が見なければいけない学生数は増えるのですが、リスクは分散すると思うのです。そういったかたちが一つ、考えられるのではないかと思うのと、それから、立教大学では、教員の中でそういうことを話し合ったりするサロンのような場というのはいかがでしょうか。例えば、学部、研究科を超えて、いろいろなことをざっくばらんに話し合ったりする教員のファカルティ・サロンといいますか。

原田 おそらく、そうした場所ができるのではないかと思います。期待をいたします。

近田 私がちょっと心配しているのは、先程も申し上げたのですが、授業は見よう見まねでやっていけば、3年ぐらいやると何となくコツがつかめてくると思うのですよね。30代ぐらいの若い先生ですと、非常勤講師とかもやるでしょうし、3年ぐらい経験値を積むと何となく手応えが分かってくると思うのですよね。ただ、研究指導ばかりは手応えが分からないのですよね。うまくいっているのか、いっていないのか。

それで、例えば、あるケースでうまくいったと思っても、次の年には全く違う学生と接するわけです。そうすると、前にやったときのノウハウが使えないのですね。これが研究指導のすごく難しいところでございまして、個別的なものですから、あまり一般化ができないのですね。したがって、そういった、どういう先生方が悩みや問題を抱えているのかというようなことを普段から意見交換するような場、例えば、月1回ぐらいいいと思うのですが、そういうサロンのような場を設けて、誰かが話題提供をしたりとかして、ざっくばらんにちょっとサンドイッチか何かを出しながら、ちょっとワインか何か、お酒も飲みながらワイワイやりたりするような場があると、おそらく、若手の先生にとっては心強いのではない



かなと思うのですね。そういった支援が一番必要なのは、大学の教員になったばかりの30代ぐらいの先生ではないかと思うのです。まだ経験がないので、自分の中の引き出しが少ないのですね。授業は、自分が学生のときにいろいろなタイプの授業を受けていて引き出しがあるので、何とかなるのですが、研究指導は、初めて経験するときというのは、もう本当に勝手が分からないと思うのですよ。したがって、皆で知を共有できるような場を作るといいのではないかな、と思ったのですが、どのぐらい妥当なお答えかどうか分かりませんが、そんなふうに考えました。

**落合** ご質問ありがとうございます。

院生が少ないというのは、これは先生が教えていらっしゃる法学研究科でのことでしょうか。

**原田** それぞれ研究科によって違いがございしますが、先ほど落合先生がおっしゃった、既存の学部に乗った寸胴型というのでしょうか。特に社会科学系の研究科では、やはり少ないのかな、という印象がございします。

**落合** 分かりました、ありがとうございます。

院生には研究に専念してもらわなければいけません。それができる環境を作る必要があります。しかし、TA研究会、図書館でのティーチングアドバイザーなど院生に依存する仕組みを一度作ってしまいますと、なかなか直せないと思います。院生もそうしたものと納得してしまう。やはりそのあたりの問題ではないかなと思います。

一橋は小規模な大学で、学部生は全部で4,500人くらいです。MBA、国際公共政策、法科大学院など専門職課程は約500人です。そして、従来型というのでしょうか、研究者養成の大学院が2,000人程度です。したがって、院生は合計約2,500人ということになります。さきほども申しましたが、大学院重点化によって定員が大幅に増加して以降、研究科によっては、入学した院生全員が抜群の成績とはいえなくなったという現実があります。優秀な入学者の数は以前と変わらないのですが、そうでない院生も入ってきます。そうした院生にリメディアル教育が必要ではないかという意見もあります。そうした院生に時間をとられて、優秀な院生の指導に割ける時間が短くなったという教員の声もあります。

それから、先ほどの疋田先生のご質問との関連で申せば、博士後期課程の入学定員をいかに見直すかという大きな問題があります。全国の人文社会系大学院博

士後期課程の入学定員が埋まっていないので、定員を見直しなさいという指導が文科省から来ています。それに対応しようと、一橋の商学研究科では平成24年度から博士の定員を減らし、その分、修士の定員を増やします。商学研究科の修士に入ってビジネスパーソンとして生きていきたいという人は多いので、よいアイデアだと思います。では博士を何人減らせばいいのか考えようと、全国の大学の商学・経営学の教員総数を学会名簿などから数え上げ、そのうち何人が毎年定年等で辞めていくかをつかみ、全国の商学・経営学の教員総数のうち一橋の商学研究科修了者は何パーセントであるから、毎年何人の新修了者に職があるだろうと、計算したのです。さすがは商学、こうした計算をなんなく行いました。これを算定根拠にして、どのくらい博士後期課程入学定員を絞れるか、絞っても一橋の存在感が落ちないかをはじき出したのでした。

こうした打って出る考え方に普遍性があるかどうかは別として、社会学研究科はこのような計算をしませんでした。そうではなく、入学定員数だけ入学させないと文科省の覚えが悪くなるだろうから、無理してもとりましょう、という受身の考え方でやってきました。ここまでとるの？と、みんな泣き泣きやってきたところもあります。大勢の院生がいるので外からは見栄えがよいかもかもしれませんが、大学院GPプログラム「キャリアデザインの場としての大学院」に着手せざるをえなくなったのは、研究科として、アカデミック・マーケットをにらんだ長期的な戦略を欠いてきた結果でもあるのです。

### 質問3

**河野** よろしいでしょうか。今日は、遠方の大学からもたくさん参加いただき、ありがとうございます。ぜひ、ご遠慮なく、この場でご質問をいただければと思います。

ひとつ、他の方の質問が出る前に、私のほうから質問させていただきたいのですが、どちらかという、博士を出す教育というのは私も想像可能なのですが、例えば、私の専門分野は哲学なのですが、博士号を持って社会に出ることが非常に難しい。つまり、大学の職のみならず、一般の職を得るということも、とても難しいと思うのです。特に文科系などではそうです。これに関して、私たちの大学とか、あるいは学会の方から、それだけの範囲の努力では難しいですが、一般社会に何か働きかけていかなければならないのではないかなという印

象を持っています。というのは、私、数年前に研究休暇でカナダに行ったとき、哲学の大学院生でTAとかをやっている人なのですが、しばらくすると突然姿が見えなくなった。それで他の大学院生に「彼はどうしたの」と聞いたら、「いや、もう就職しました」と。「どこに就職したの、大学か」と聞きましたら、「いやいや、違います。いわゆるビジネス系のシンクタンクに就職したのです」と。「えっ、哲学でシンクタンク、そのビジネス系のシンクタンクに就職できるの」と言ったら、「いや、結構いますよ」という答えだったのですが、そういうことは今後どうでしょうか。

**落合** 新聞を見ていると、最高裁の判事に誰それがなったとか、どこそこの国の大使に誰がなったとか、掲載されています。面白いのは、時々、何とか大学中退という紹介があることです。つまり、そういう人は学部にいる間に法曹資格をとり、あるいは外交官試験に通って、さっさと大学をやめていったということです。そのことが、たいへん高く評価されているわけです。日本には最終学歴が高校の判事、大使がいるということです。これは、日本が資格社会であり、じつは学歴社会ではない部分をもつ、ということを示していると私は思います。有名大学出身が評価されるのも、その大学を卒業したということが学歴というより資格



として扱われているからでしょう。大学院のなかでも専門職大学院に人気があるのは、資格が得られるからです。投資価値があるとされるからです。MBAや司法試験受験資格は、資格以外のなにものでもありません。ですから、資格がとりにくくなれば、法科大学院受験者も減少するわけです。このような「資格社会」日本で、直接資格に結び付かない研究者養成大学院でも入学定員が増え、進学者も増えているというのは、何を意味するのでしょうか。この現象を広島大学の山本眞一先生は「非学歴社会の高学歴化」と呼んでいます。

文科省は日本が学歴社会でなく資格社会であるのに、大学院重点化を進めてしまった。大学側もこうしたことを十分理解していなかった。となれば、これだけ大学院重点化をすれば当然矛盾も噴き出します。その矛盾があらわになっているのが、【スライド③-23】【スライド③-24】でお示した、大学院修了後の展望、出口問題なのです。文科省や企業は、国際社会においてはもう学士だけでは通用しない、世界の名だたる国際企業の社長さんは大半が博士号やMBA取得者ではないか、日本が高度な知識基盤社会を目指すなら、大学院修了者、博士号取得者が増え、という理屈でした。しかし、大学院修了者の受け皿が国内にどれだけあるのか、非学歴社会・資格社会の日本で修士号取得者・博士号取得者にどのようなノン・アカデミックな仕事が用意されているのかを、政府は一橋の商学研究科の博士後期課程定員削減計画のように計算していませんでした。私は絶望しているわけではありませんが、高学歴の尊重とは別の社会論理が強固に存在していることが、「非学歴社会の高学歴化」という矛盾の背景にあると思っております。

**近田** 私は今のご質問について、実際に大学院生に対してどうやって働きかけたらいいかなという観点から考えていたのですけれども、一つの方法は、養老孟司さんがおっしゃっていますが、「バカの壁」を取り除くことかなと感じております。それは何かといいますと、意外に今の若い大学院生でも、自分の専門分野の中で縦割り化していて「私の分野はこうだから、これでいいのです」と自己定義してしまっているところがあるように思います。おそらく、多かれ少なかれ、ドクタークラスの大学院生は、みんな、ある種の刷り込みといいますか、「バカの壁」みたいなものを持っていて、壁を築いてしまっているのではないかというのを強く感じます。

社会人もそうです。社会人学生は、自分の職業経験があるので非常に社会性に

富んでいて、いろいろな多角的なものの見方ができるだろうと私も思っていますし、それは間違いではないのですが、ある一面、弱点もあります。それは何かというと、自分の経験に引きずられてしまうのですよね。その自分の経験の中で全てを判断しようとするところもあります。だからそれが逆に、一回そこから引きはがしてあげなければいけないと思うことが、時々研究指導をしていて感じるがあります。従って、どの仕事に就いている人にも、あるいはどの分野の大学院生にも、大学教員にも、おそらく私自身にも、それぞれが持っている「バカの壁」があって、それが「私はもうこれでいいのです。こういうものなのです」という定義付けをしてしまっているのではないかなという気がするのですね。

あまりうまく答えになっていないのですが、つまり、1人の大学院担当教員として、やれることは何かと考えたとき、その「バカの壁」を一生懸命壊してあげることかなと思っています。そうすると、ああ、そんなことも考えられるのかな、くらいに思ってもらえるのではないかなと。おそらく一橋大学の大学院などは、ものすごく優秀な大学院生の人々が全国から集まってきているのだろうと思うのですね。ただ、ものすごく優秀な大学院生も、そういうある種の刷り込みとか思い込みって、結構しやすいですよ。それは私も感じます。したがって、それをまず意識の中で壊してあげることが第一歩かな、なんて思っています。あまり



お答えになっていないかもしれませんが。

**河野** それでは、他にいかがでしょうか。フロアの方から、ぜひ積極的なご質問をお願いいたします。

#### 質問4

**学外からのご来場者** 本日、大変示唆に富んだお話をありがとうございました。JRと地下鉄で3駅ほど離れた、遠いところから来ました※※と申します。よろしくをお願いいたします。

先ほどから、落合先生の質問へのご回答や、あるいは近田先生のご発表の中で伺った内容から考えますと、本日のテーマは、博士後期課程を中心としてということがやはり問題ではあるのだけれども、実際には修士課程の段階でかなり大きな問題、特に基礎学力の不足であるとか、リメディアル教育の必要性ということのご指摘があったかと思います。お二人の今、所属されている大学、あるいは近田先生の場合ですと名古屋大学の高等教育研究センターにおいて、院生、特に修士課程入り口の段階で、何らかのそういう基礎学力であるとか、それに関連するような力を習得させるようなプログラム、あるいはそういうカリキュラム改革のようなことはご検討いただいているのかどうかについて教えていただければと思います。お願いいたします。

**近田** 申し上げます。非常に重要なご質問をいただきました。

これは、一つは名古屋大学に関して申し上げますと、大学院教育というのは大体どこの旧帝大も似たり寄ったりだと思うのですが、基本的にはそれぞれの研究科が縦割りで担当してきたのだと思うのですね。つまり、大学全体の司令塔はなかったのだと思います。これは、アメリカの多くの研究大学には、大学院の本部というのが必ずあって、そこが統括していますが、日本の場合は、大学院教育はそれぞれの研究科が面倒を見るので、例えば事務局でいうところの大学執行部といいますが、大学の本部事務局の中の学務部というのがございますね。学務部は、本部事務局であっても、大学院がどんなことをやっているのか全然知らないのですよ。それほど、部局に任されてきたのだと思うのですね。ただ、それではやはり、いろいろ問題が解決できないものですから、今、変わりつつある、始められている取り組みとしては、学部の教養教育を担当していた教養教育院という組織



---

が名古屋大学にございます。そこが、学士課程の教養教育だけではなくて、大学院の教養とか大学院の基礎教育も同時に担当しようということがございます。例えばアカデミックライティングとか、先ほどの、フィールドワークはやっていないと思いますが、諸々のいろいろな基礎スキル等の授業を、学士課程と同時に大学院でも提供するようにすると。そこで、「グローバル30」等のいろいろなプログラムの基礎的な部分を担保するというように、今、仕組みを変えているところでございます。

しかし、基本的には、やはりまだまだ各研究科の縦割りになっておりまして、先ほどの一橋大学の社会学研究科の事例がありましたが、研究科単位でのそれぞれの取り組みの中で、例えばいろいろなコースワークが増えてきたりとか、大学院生が働く機会を提供したりするということがなされております。やはり、大局的に見ると、全学規模でどうするかというところに最後、突き当たるのかなという気がいたします。まだその教養教育院が始まったばかりの、芽がちょっと出た程度の動きでしかないのですけれども、おそらくそういった方向に動くのではないかと考えております。

**落合** 大学院入学者の基礎学力について、私からも手短かに申し上げます。

社会学研究科の場合、大学を出て3年以上経過した人を対象に、社会人入試を行っています。この枠で入ってきた院生に対しては、もう一度アカデミック・トレーニングをし直さねばならないことがしばしばです。社会人入学者には、社会科学の技法、基礎社会科学、研究基礎科目などの科目を必修にしています。原書を批判的に読むという訓練もしています。そうした科目は、さきほどお話ししました高度職業人養成科目などとともに、研究科の共通科目群の中に位置付けています。ところが、さきほど申しましたように、当初は社会人入学者を対象に行っていたこうした科目を、一般入試で入ってきた院生にも履修させる必要が生じているのです。このことも、定員増の結果です。今では少人数で行うこれらの科目のクラス数が増えてしまい、教員に無理をお願いして、かなりの数の科目をローテーションでこなしているというのが現状です。

**河野** ありがとうございます。

それでは、早いもので、もう質問の時間が超過してしまいました。これでシンポジウムとディスカッションを終わりにしたいと思います。

最後に、皆様のお手元に、参加者アンケートというのがあるかと思います。これをぜひ書いていただいて、出口のところでご提出願えればと思います。

それでは今日は、近田先生、落合先生、ご講演ありがとうございました。もう一度拍手をお願いいたします。

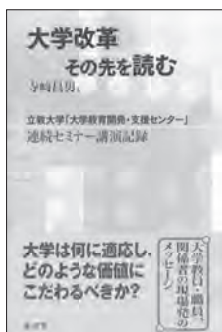
(拍手)

これにて終了いたします。

●大学教育開発研究シリーズ バックナンバー

- NO.1** 外から見た立教大学  
—ミッションと社会的要請— (2006年)
- NO.2** 「学生による授業評価アンケート」にもとづくRIKKYO授業ハンドブック  
—学生の積極的な学習を励ますために— (2006年)
- NO.3** 変化する高校生と大学への期待  
—高校から見た立教大学— (2007年)
- NO.4** わが大学・わが学部の教育改革を語る  
—学生の学び力、選ぶ力とカリキュラム— (2007年)
- NO.5** 立教大学の初年次教育とその展開  
—〈勉強〉から〈課題探求型学習〉への道— (2007年)
- NO.6** 学生が見た立教大学の初年次教育  
—今後の充実に向けて— (2008年)
- NO.7** 立教大学の今後と中教審の審議  
—学士課程教育の再検討と将来を考える— (2009年)
- NO.8** バージニア工科大学視察報告  
—米国における先進的な教育改革の事例に学ぶ— (2009年)
- NO.9** 立教大学における学習支援と図書館 (2009年)
- NO.10** 立教大学におけるアドミッション・ポリシー (2010年)
- NO.11** アクティブな学びをデザインする  
—4つの授業をめぐる対話— (2010年)
- NO.12** グローバル化に対応する大学教育の在り方  
—東アジアの高等教育における質改善への取組に学ぶ— (2010年)
- NO.13** 大学生の社会的・職業的自立に向けた教養教育の在り方 (2011年)
- NO.14** アクティブな学びをデザインする vol.2  
—学生の気づきを促す3つの対話— (2011年)

## ●連続セミナー講演記録



寺崎昌男『大学改革 その先を読む』（2007年）  
東信堂 ￥1,300

大学教育開発研究シリーズ NO.15  
学位取得へ導く大学院教育のあり方  
—博士後期課程を中心として—

2012年2月発行

---

発 行

立教大学 大学教育開発・支援センター

〒171-8501 東京都豊島区西池袋3-34-1

TEL : 03-3985-4624 FAX : 03-3985-4615

<http://www.rikkyo.ac.jp/aboutus/philosophy/activism/CDSHE/>

e-mail: cdshe@grp.rikkyo.ne.jp

印 刷

株式会社アクセスリード

〒150-0002 東京都渋谷区渋谷2-15-1 渋谷クロスタワー 24階

TEL : 03-5774-2330 FAX : 03-5774-2339



RIKKYO UNIVERSITY