

星槎大学機関リポジトリ

| | |
|-----------|---|
| 論文種別 | 特集 |
| タイトル | 博士後期課程における社会人大学院生の実情と課題 |
| Title | |
| 著者 | 今津 孝次郎 |
| Author(s) | |
| 誌名 | 星槎大学大学院紀要 |
| Citation | <i>Seisa University Research Studies in Education</i> |
| 巻 | Vol.4 |
| 号 | No.2 |
| ページ | pp. 1-6 |
| 発行日 | March 27, 2023 |
| URL | http://id.nii.ac.jp/1486/00000336/ |

特集

博士後期課程における社会人大学院生の実情と課題

今津孝次郎^a

(星槎大学大学院教育学研究科)

序. 大学院をあまり重視しない日本の「疑似学歴社会」

今から5年余り前のやや古いデータではあるが、学士・修士・博士の学位取得者数（人口100万人当たり）の規模別で見た世界7ヶ国比較を示したのが図1である。このデータから気づくのは、日本は学士号数では上位に位置するのに、修士号・博士号数では低位にあることである。特に博士学位に注目したい。最近の中国で博士学位取得数が急増しているのに対して日本では減っている、と最新動向を報じた新聞記事（朝日新聞, 2022）も踏まえるなら、日本の博士課程の規模は7ヶ国の中で最低クラスと言ってよい。

図1から判断できるのは、日本は「学歴社会」だと言われても、それは学部卒までのことで、修士・博士課程修了は念頭に置かれず、博士課程に注目すると、博士学位を取得しても「学歴社会」の利得は得られない。その背景としては、学歴を評価する地位・給与・昇進などの評価体系が博士学位まで整備されていないことが挙げられる。2000年前後に文部科学省は「大学院重点化」政策をおこなって、博士課程の入学定員も拡大したが、博士学位取得者

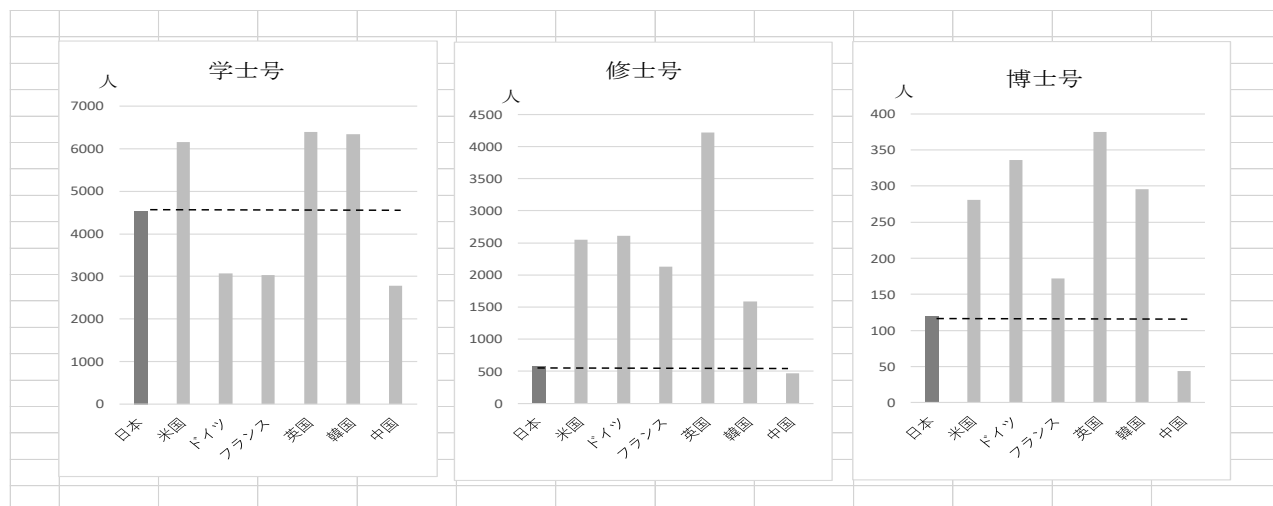


図1 人口百万人当たりの学士号・修士号・博士号取得者数の国際比較 (2017年)

(出典) 科学技術・学術政策研究所、科学技術指標 2021, 調査資料-311, 2021年8月をもとに

白山 (2023, p.213) が作成

^a 星槎大学大学院教育学研究科博士後期課程教授・研究科長

は就職難に直面し、「高学歴ワーキングプア」(水口, 2007)などと表現されることになる。その結果、博士課程入学者は増加していない。つまり、日本は「学歴社会」と言う文言は的確でなく、精確には「疑似学歴社会」の表現が適切である。しかも学歴に大学院修了を含めて、2010年代の企業の雇用実態を国際比較の視点から実証的に検証した小熊(2019, pp.145-146)は「低学歴化する日本」とさえ言い切っている。

それでは、博士学位取得者の社会的受け皿が整備されていない日本の状況下で、本学博士後期課程がなぜ2020年4月に設置されるに至ったか、それは新たに重要な役割を担う特別の性格を帯びていたからである。特別の性格とは以下の通りである。

1. 二つの博士学位

博士学位は次の二つに大きく分類することができる(今津, 2020a)。

④学術研究博士(academic degree): 伝統的な大学・研究所の研究者資格(ADと略記)である。日本で博士学位といえば、馴染み深いこのタイプしか浮かばないという状況が支配していて、それが日本の後進性を助長しているのではないかと考えられる。

⑤専門職博士(professional degree): 新たな高度専門職業人資格(PDと略記)である。現代的で、世界の先進諸国ではこのタイプに力を入れており、博士学位の拡大に寄与している。それは学術研究世界と産業社会の相互連携の高度化をもたらしていると言えるのに対して、日本では両者が分断され、互いの発展性が停滞していると考えられる。

なお、この新たな博士学位は、大学院制度の別課程(「専門職学位課程」のように)を意味するのではなく、博士学位の研究目的や内容、方法の性格の多様性を示している。つまり、同じPh.D.学位名称でも、従来通り「狭義」のADを指す場合と、ADを含んで新型のPDも合わせた「広義」のPh.D.名称との違いと理解できる。

そこで、日本の博士課程が貧困である理由をまとめると、第1に学歴は学部せいぜい修士課程までしか想定しておらず、博士課程は埒外という社会全体の狭隘な意識、第2に博士課程修了者の社会的受け皿を準備せずという、博士学位と社会構造の関係の未成熟性、第3に専門職博士学位PDへの無知と無関心、である。

2. 本博士後期課程の狙い

以上のような状況を踏まえて、本博士後期課程(以下「本課程」)を設置する狙いを筆者なりに整理すると以下の四つである。

1) 日本の博士課程の貧困性を克服する契機を提供する。それは専門職博士PDの取得に向けた学びと研究を実現することによって、日本の博士学位の観念の変革に踏み出すことである。本課程を修了して得られる学位名称が「博士(教育)」であって、「博士(教育学)」でないこと、英文名称も狭義ではなく広義のPh.D.であるという意図もそこにある。

2) 克服の契機を具体化すれば、本課程のカリキュラムポリシーで謳う「実践と理論の往

還」である。この用語は高等教育の場でしばしば使われるようになっているが、その意味内容を詳細に理解し、実際に実現するのは容易なことではない。なぜなら、「実践」とは職業上または生活上で直面した具体的な問題や課題と関わるが、それらを客観的に対象化して「理論」的な分析や考察の文脈に乗せるには、「個別・具体」を「一般・抽象」へと転換させる認識・思考法が不可欠であり、そのためには多くの先行研究を探索して、有益な視点や概念、枠組み、研究方法、調査手法などを多角的に吟味する必要がある。それはリサーチスキルの基盤とも言える学術研究の基本的態度にほかならない。

社会人院生が職業上・生活上で抱く生々しい「原問題」意識は、伝統的なストレートドクターの青年院生には真似できない独自の豊かな内容で、高度専門職業人としての博士課程の存在意義をいかんなく発揮する。しかし、アカデミックな論文として表現するスキルを社会人院生は十分に身につけていないから、「原問題」を「研究主題」に昇華することや、「理論」的成果から得られた知見を、再び「実践」に応用していくことは容易でない。

そこで、社会人院生の「指導」とは、「個別・具体」的な「実践のことば」と「一般・抽象」的な「学術研究のことば」を「対話」することであると筆者は考える(今津, 2020b)。この「対話」こそ、2006年度から日本で初めて開設された名古屋大学「専門職博士」コースで、筆者が社会人院生を5年間担当して経験的に得られた手法である(今津, 2020a)。

ちなみに本課程で筆者が担当する一人の大学院生の具体例について、当人の了解を得たうえで紹介しておきたい。その大学院生は北海道の中学校で社会科を教える教師で、「原問題」として語られた「実践のことば」は、「アイヌ民族に関する『総合的な学習』を検討したい」であった。挑戦的で有意義な課題意識であると感じたので、具体的な方法を訊ねると、「2020年に白老町に新設された『国立アイヌ民族博物館』(ウポポイ)へ生徒たちが訪問見学することも含めて・・・」と語るのので、「それなら『博学連携』を核にしてはどうか」と「学術研究のことば」で返した。博物館と学校が連携して学習を展開する方法は欧米では盛んでも日本での実践は少なく、ましてやその本格的な研究も希少であるから、「総合的な学習」に新機軸をもたらして研究の独自性を出せるのでは、という趣旨である。大学院生はさっそく「博学連携」の数少ない先行研究の探索を始めた結果、研究テーマの構想が膨らみ『博学連携』に基づくアイヌ民族学習に関する総合的な学習の創造」という研究主題が固まった。

3) 本課程は通信制である。全国の社会人で博士課程への入学ニーズがあるのではという見込みから本課程の設置申請書が作成されたのだが、蓋を開けてみると、受験相談者や受験生、入学生すべてから、働きながら学び研究できる通信制が実に便利だとの評価が口にされ、通信制博士課程へのニーズは予想以上に高いことが分かった。

他方、筆者が研究仲間と組織する「東海リカレント教育研究会」が2015～2019年までの間、地域住民をはじめ教師、中小企業社員(正規・非正規)を対象に実施した「学び直し」に関する数度のアンケート調査結果によると、社会人の学びニーズは想像以上に高いこと、ただしそれを実現しにくい抑制要因がはたらいていることも分かった。主な諸要因は、時間

的余裕がない、学費の工面が難しい、周囲の理解が得られない、育児をしなければならない、などである(今津・加藤, 2023)。

通信制の本課程は、通学しないでよい分、これらの抑制諸要因を少しでも緩和することができ、とりわけ時間の融通が利く点が最大のメリットである。1期生に対しては対面式入試であったが、第2期はコロナ禍もあってオンライン入試に切り替えたところ、北海道から九州まで広範囲の受験生が集まり、社会人の学びニーズの地域的広がりを実感できた。そこで、その後の入試ではオンライン方式が定着するに至った。

4) 博士学位取得といえ、學術博士 AD で連想するように、通常は大学や研究所への就職ないし研究者としてのキャリアアップという手段的な目的として理解されるのが普通である。しかし通信制である本課程での目的は多様で、①職業上の問題・課題の解決、②キャリア・チェンジ(アップ)、③学び直し、である。もちろん、院生によって目的は複数にまたがり、修士課程での学びを継続したいという③を表明したとしても、実は密かに②を念頭に置いている場合もあるだろう。ただ、「実践と理論の往還」をカリキュラムポリシーとして重視していることもあり、種々の職業に就いている院生にとっては、何より①が最大の顕在的な目的であることは個別面談からも明らかである。

3. 本課程3年間の概況

さて、2023年3月で本課程は完成年度を終える。1期生の募集を開始してから独特の特徴を持つ本課程にいかなる反響があるか、不安がなかったわけではない。私学で人文社会科学系の博士後期課程と言え、定員割れという実態がしばしば話題になるからである。

しかしこの3年間、予期した以上の反応を得られたと感じる。定員5名に対する受験者数と入学者数を1期～3期で合計すると、受験者は35名、合格・入学者は12名で、平均倍率は3.4である。入学者の属性は、性別で男性6名・女性6名、年齢別で30歳代から70歳代まで、居住別で北海道から九州まで、職業別で学校教員(小学校、中学校、特別支援学校)、大学教員(若手、中堅、退職者)、看護学校教員、公務員、など多様である。教育学研究科なので教員が多くなるのは当然であるが、他の職業も含まれており、教職に特化した教職大学院〔教職修士(専門職)〕の上位にくるような課程とは異なり、広く人間諸科学を扱うので、専門職博士 PD とは言っても、性格的には學術博士 AC に近い Ph.D. であると言える。そして、1期生5名のうち2名が3年間で学取得予定である成果も評価できる。

とはいえ、他方では社会人大学院生に特徴的な問題点が浮き彫りになってきた、と筆者には感じられる。個別・具体的な「原問題」を一般・抽象的な「研究主題」に昇華させていく発想・思考力が弱いことはすでに触れたので、それ以外の問題点を述べたい。

4. 社会人大学院生の問題点

1) 社会人院生は概して論述文を書く能力が弱い。職業生活のなかで論述文を書く機会

が少ないからである。学校教師の場合で言えば、学級通信や教育委員会への報告文、実践記録などを書くにしても、個別具体的な記録といった性格が強く、メタ的視点に立ちながら抽象的で一般的な議論を論理的に積み上げていくような文章を書く機会はまずない。そこで論理的な思考過程を論述文として表現する作業の訓練が常に求められる。

2) 社会人院生は学会活動経験が乏しい。職業生活のなかでは当然の実態である。しかし、研究主題を学術的に解明するには、アカデミズムの拠点である学会活動を抜きに実現できない。できれば1年次の秋の研究発表までには指導教員と相談して、研究主題の下で扱う諸問題ごとに相応しい学会を三つほど選び、学会大会の時期と投稿論文締切時期を調べて年間スケジュールに記入する。学会では口頭発表や投稿締切は年間1回きりが多いから、口頭発表と投稿の年間計画を早期に立てる必要がある。まずは、学会大会を傍聴し、どんなテーマの研究発表があるか、いかなる内容構成か、その学会で妥当かどうか、などを検討する。そして適切な学会で実際に口頭発表をして、その内容を学会誌に投稿する。

投稿論文についてはどの学会誌の査読も、査読結果に添えて詳細なコメントが書かれているので、指導教員と相談しながらコメントに丁寧に応えて修正を施して再投稿する。査読への対応は慣れていないだけに戸惑うだろうが、指摘を受けて修正を繰り返すことが博士論文を充実させることに直結する。つまり、学会誌投稿・査読・修正は最終的な博士論文作成の「目的」に向けての貴重な「手段」だと受け止めるべきである。

3) 社会人院生は「研究倫理」にも慣れていないので、早期に「研究倫理審査申請書」を作成して提出し、審査委員会の承認を得てから実証調査に着手する。星槎大学は審査制度と申請書式が整っており、指摘に従っていくと「研究倫理」の理解が進み、何度か加筆修正を繰り返していくと「承認」を受けられる。

4) 以上の3点はいずれも「リサーチスキル」の基本的な構成要素である。本来それらは修士課程で修得しておくべき諸要素である。ところが、修士課程を修了しているのに、スキルの訓練を受けていない、あるいは訓練が不十分なケースが目立つ。もしかして、日本の大学院修士課程の7~8割で十分なアカデミックな基礎訓練がなされず、放任されているのではないかとさえ想像してしまう。そこで、リサーチスキルの基本は博士課程1年次に集中的に改めて訓練することが重要な課題である。

5) 通信制である大学院横浜キャンパスには博士大学院生ゼミ室がなく、「博士院生文化」が形成されていない。それをカバーするためにオンライン上にグーグルクラスルームを開設しているが、研究大学院の通学制博士課程で活用されている博士大学院生ゼミ室には及ばない。ゼミ室へ行けばいつも誰かがいて、研究テーマや先行研究、学会発表や投稿論文などのアカデミックな話題に満ちていて、同じ大学院生同士で学び合い刺激し合う雰囲気はみなぎっている。そうした日常的雰囲気のなかでリサーチスキルをおのずと体得することも多い。もしも修士課程でスキルの修得が不十分で、「博士院生文化」が不在なら、指導教員が「手取り足取り」指導することも必要になってくる。

5. 社会人大学院生への指導教員の対応法

「手取り足取り」の指導とは具体的にどのようなことか。「指導」よりも「対話」であることはすでに述べた。筆者の経験から、「対話」の具体的な場面をいくつか挙げておく。

1) 博士後期課程の目的はただ一つ、論述文を書き続けて博士論文を完成させることである。あくまで目的は原稿であって、会話によるやり取りはそれに至る手段でしかない。よって、Zoomによる個別面談では「対面」で話し合うよりも、事前に送られてきた先行研究に関する小レポートや、春・秋の研究発表の原稿、学会口頭発表の概要、論文草稿などを「画面共有」して「対原稿」で意見交換することである。文章の一行一行をチェックし、論理的思考とその表現の技法の訓練が繰り返されていく。あるいは送られてきた原稿を校閲して個々の箇所修正を記入して送り返すことも日常的な対話の具体化となる。

2) 先行研究は院生が自主的に探索するが、教員側も参考文献を指示したり、新たに探して伝えたりして互いに共有し、それらの文献をめぐって相互に討議する。それを通じて、学術研究の技法の訓練となる。

3) 「対原稿」や先行研究の相互討論といった個別の「対話」に止まらず、総合的「対話」となるのは、たとえば身近な「共生科学会」で共同発表をおこなうことである。共同発表と共同論文投稿（筆頭者は大学院生）の過程は、研究主題の捉え方から始まり、先行研究の検討、その解明のための実証データ収集さらに論旨展開などをめぐって系統的で総合的な「対話」が持続的に展開されることになる。

三つの場面を挙げたが、そうしたサポートは指導教員にとって時間的・労力的にかなりの負担となる。しかし、その負担を引き受けなければ、PD院生の援助はできないだろう。

引用文献

- 朝日新聞(2022). 研究者 なぜ日本から中国へ 朝日新聞, 2022年12月18日(朝刊), p.4
- 今津 孝次郎(2020a). 教育分野における博士課程の諸問題と諸課題—星槎大学大学院「博士(教育)」の新たな構築を目指して— 星槎大学大学院紀要, 2(1), 1-36.
- 今津 孝次郎(2020b). コロナ禍の下で「共生」と「博士課程教育」と問い直す—社会人院生との『対話』を通して— 星槎大学紀要「共生科学研究」, 16, 51-58
- 今津 孝次郎・加藤潤編著(2023). 人生100年時代に「学び直し」を問う 東信堂
- 小熊 英二(2019). 日本社会のしくみ—雇用・教育・福祉の歴史社会学— 講談社現代新書
- 水口 昭道(2007). 高学歴ワーキングプア—「フリーター生産工場」としての大学院— 光文社新書
- 白山 真澄(2023). 越境の経験と「学び直し」 今津孝次郎・加藤潤(編著) 人生100年時代に「学び直し」を問う (pp. 182-216) 東信堂