

大学院教育の新時代

昨(2005)年1月、中央教育審議会は、「我が国の高等教育の将来像」を答申しました。我が国の高等教育全体の将来像を描いた本答申は、大学院についての提言も当然行われています。それにもかかわらず、わずか半年余の9月に、「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—」が、同じ審議会から答申されました。このことは、大学院制度が「将来像」の議論の枠に収まりきらない課題をかかえていたこと、しかもその改革が焦眉の急であることを示すものに他なりません。

本号では、大学院に関する政策文書として初めてタイトルに「教育」を冠した、この画期的な答申の作成に係ってこられた方々を中心に、我が国の大学院の抱える諸課題について様々な立場から論じていただきました。

大学院教育の新時代とは

——国際的に魅力ある大学院の構築は可能か——

中 嶋 嶺 雄

大学院の問題点

たったいま、ある国立大学の旧同僚と電話で話していたばかりなのだが、最近は大大学院生の質が低下し、また定員確保の必要から、留学生以外はほぼ“大学院全入”になりそうだとのことであった。いまから15年ほど前に文部省の主導で総合大学を中心に行われたいわゆる大学院重点化政策の“不良債権”が、いよいよ深刻化してきたのではなかろうか。それなのにわが国の大

学は組織上は大学院中心になりつつあり、巷間、大学教授の肩書きは「△△大学院教授」といった国際的通用性をもたない呼称が一般的になってきている。例えばハーヴァード大学の教授が「ハーヴァード大学院教授」などと表示するだろうか。

私はかねがね日本の学位の呼称についても疑問をもっている。最近では学際的領域の場合、「博士(学術)」を与えるケースが多く、私自身もそのような学位を授与する立場に与ったことがあるが、この場合、「博

士(学術)」の(学術)は英語でなんと表現するのだろうか。そのまま直訳すればScienceなのだが、文系の「博士(学術)」もScienceでよいのかどうか。政治学や外交史で博士学位を取得する場合も「博士(学術)」となっている場合が最近では多いけれど、これも国際的通用性をもっていない。

これらはいずれも表面的な事柄のように思われるかもしれないが、大学院教育の本質と決して無関係ではない問題である。そもそも日本の大学、そして大学院は、いわゆるグローバル化の時代に真剣に対応しようとしているのだろうか。

ところで、東西冷戦体制の終焉と軌を一にして90年代初頭から始まったグローバル化の時代の大きな特徴は、まず第1に世界がますますボーダーレス化して国境が低くなり、いわゆる国民国家(nation state)の枠組みを超えた人や情報の移動が始まったことである。第2には、ITの発達によって世界が一挙に同時進行する時代になったことである。第3に、他方では、地域的なアイデンティティが地球の規模で各地域において強く主張されるようになったことである。このような時代的変動とその要請に日本の大学は果たして応えているだろうか、という設問が、今回の大学院改革の審議に臨む私自身の問題意識であった。

大学にとっても大学院にとってもカリキュラムは最重要課題であるが、時代に対応していないカリキュラムを学問上の理由からではなく、もっぱら学内事情(講座や人事の都合など)で維持していたり、外国語教育もTOEFLなどの国際的基準を含まずに到達目標も設けないうま教えているこ

とへの厳しい批判と改革も、差し迫った課題でなければならない。「グローバル化(Globalization)」が文字通り中国語で言う「全球化」を意味し、同時に「国際化(Internationalization)」とは本質的に異なった文脈だと理解されなければならない理由だといえよう。

そうした状況下で考えたとき、果たしてわが国の大学院は、Graduate Schoolと呼ぶにふさわしい教育課程になっているだろうか。私自身、カリフォルニア大学サンディエゴ校(UCSD)の国際関係・太平洋研究大学院(Graduate School of International Relations and Pacific Studies)の客員教授として1年間教鞭をとった経験をもつが、教師も学生も毎時間が真剣勝負で、実に厳しい試練の課程が積み上げられてゆく。日本の大学院はこの点があまにも安易であり、この差がやがては人材力という点で国際社会での日本のリーダーシップと存在感を損なってしまうかねないと思われる。大学院教育の実質化、つまり大学院教育の組織的展開の強化を図り、国際水準の大学院教育を行っていくことは、もはや一刻の猶予もならない喫緊の課題なのである。

中央教育審議会における検討

新しい時代にふさわしい大学院教育の在り方については、2003(平成15)年12月から中央教育審議会大学分科会大学院部会において精力的な審議を行ってきた。また、このような専門的審議としては初めて、人社系、理工農系、医学系の三つのワーキング・グループを設置し、各ワーキング・グ

ループにおいて各学問分野の特性を踏まえた個別かつ具体的な検討も行っていただいた。2005（平成17）年6月に中間報告として公表し、広く各界の意見も聴取した上で、2005年9月5日に答申『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—』として発表することができた。ワーキング・グループも含めれば、合計40回を超える審議を行ったことになる。

答申の第1章「国際的に魅力ある大学院教育に向けて」の冒頭には「大学院は学校教育法に基づく教育機関である。今後の大学院は、教育機関としての本質を踏まえ、①大学院教育の実質化、②国際的な通用性、信頼性の向上を通じ、世界規模での競争力の強化を図ることを重要な視点として、教育研究機能の強化を推進していくことが肝要である」と記述されている。このように、「大学院教育の実質化」が本答申のキーワードであった。

では大学院教育の実質化とは何か。この意味するところは、各大学院の特色（養成しようとする具体的な人材像）を明確にした上で、学位授与へと導いていく体系的な教育プログラムを編成し、そのプロセスの強化および透明化を図り、組織として大学院教育を遂行していくことである。答申においては、大学院の人材養成機能を「創造性豊かな優れた研究・開発能力を持つ研究者等の養成」「高度な専門的知識・能力を持つ高度専門職業人の養成」「確かな教育能力と研究能力を兼ね備えた大学教員の養成」「知識基盤社会を多様に支える高度で知的な素養のある人材の養成」の四つのカテゴリーに整理されており、各大学院におけ

る教育理念や目的によって、これらの機能ごとに必要とされる教育を行うことを強く求めている（『答申』第1章2-1「大学院に求められる人材養成機能」）。以下においては、大学院教育の実質化の具体的な方策について、答申に沿って述べてみたい。

大学院教育の改善方策

博士課程は「研究者として自立して研究活動を行うに足る、又は高度の専門性が求められる社会の多様な方面で活躍し得る高度の研究能力とその基礎となる豊かな学識を養う」課程である（『答申』第1章2-2「博士、修士、専門職学位課程の目的・役割の焦点化」）。

しかしながら、現状では、日本の優秀な若者には、とくに人文・社会系の場合、欧米の世界トップレベルの大学院に留学し、そこで博士学位を取得しようとする傾向が強い。これは、わが国の大学院における教員の取組やカリキュラム、シラバスの作成が安易に流れがちで、大学院博士課程の授業でさえもたやすく単位が取得できて、本格的なコースワークがなく、十分な付加価値がつかないからである。日本の若者をトップレベルの人材に育てるためには、欧米のトップレベルの大学院のように、この点をもっと厳しく見直し、かつ授業そのものの内容を充実させることが必要である。

将来、国際社会など多様な場で活躍できる研究リーダーや研究者の育成の観点からも、専攻分野に関する高度の専門的知識・能力の修得に加え、学修課題を複数の科目等を通して体系的に履修するコースワークを充実させ、関連する分野の基礎的素養を

十分に涵養することが必要となる。博士課程の5年間を通じた体系的な教育課程を編成し、コースワーク、論文作成指導、学位論文審査等の各段階が有機的なつながりを持って博士の学位授与へ導いていくといった教育プロセスの管理が重要である。例えば、コースワークを通じて、研究企画書の作成等を含めた研究プロジェクトの企画やマネージメント能力、英語のプレゼンテーション能力の涵養などに指導教員がシステムとして集团的に協力していくことも必要である。もはや、徒弟制度的な研究指導だけでは、世界に太刀打ちできる人材を育成していくことはできないからである。

答申においては、コースワークを充実するため、単位制度の見直しや博士課程の5年間を通じた体系的な教育課程という観点から、修士論文の在り方についても今後さらに検討を行うとしている。現状においては、分野によっても異なるものの、一方では修士論文にきわめて重厚な中味を求めたり、そのような慣習が引き継がれている大学院がある反面、他方では、学部の付け足しのような講義や研究報告会のような授業に出席することで単位が与えられる大学院もあるなど、修了要件である30単位の取得が形骸化しており、単位制度（45時間の学修をもって1単位とすることを基本とする制度）の趣旨に沿って十分な学習量が確保されるよう、その実質化が不可欠である。また、例えば、研究者として必要な研究技法や研究能力を身に付けるためのフィールドワークや文献調査を定期的に行わせることなど、講義と実習といった複数のカリキュラムを組み合わせた授業科目を導入し、

前期はコースワークに重点を置いて後期は研究活動を中心とするといった前期・後期を通じたコースワークを設定するなど、その人材養成目的や専攻分野の特性に応じた、最も効果的な教育を行っていくことが重要であろう。

各大学院がそれぞれの人材養成目的や特色に応じてアドミッション・ポリシー（入学者受入方針）を明確にし、それを適切に反映した入学者受け入れを行っていくことも、入学者の受け入れと入学後の教育に有機的なつながりを持たせる上で極めて重要な課題である。

このように大学院教育の強化を図ることはもちろん必要であるが、産業界等の受入体制の整備も必要であり、大学院と社会とを往復しながら研究者等の資質・能力の向上を図っていけるような社会へと転換していくことが求められる。現状では、企業等における研究人材の異動回数は欧米に比べてきわめて少なく、機関を超えての人材の流動性を高めるなど、博士課程修了者が社会の様々な場で活躍することができる環境の形成も、日本社会の将来にとって必要であることを付け加えておきたい。

コースワークの充実のためには、先に述べた体系的な教育課程とともに、それを支える教員の教育・研究指導能力の向上が重要な課題となる。

カリフォルニア大学サンディエゴ校での私の教育体験からすれば、大学院教育は学生と教員とのよい意味での緊張関係によって成り立っており、たとえば学生も遅刻してこないが、教師も遅刻出来ない。教師は決して休講しない。授業中に学生は次々に

質問し、活発な討論が行われる。宿題をたくさん出すから、学生は一晩に2、3冊の本を読まなければならないことも珍しくはない。それだけの課題を与えられて必死に勉強するから、教師にとっても、大学院の授業は真剣勝負である。日本の大学の教員には、大学院教育は多少力を抜いてもいい、という気持ちが働いてはいないだろうか。

組織的な研修体制の充実や学生に対する成績評価を管理する仕組みについて、答申は、今後、大学院設置基準について以下に示す内容の改正を行うべきだと提言している。①教員が課程の目的、教育課程等について共通理解を深め、教員の教育・研究指導能力の一層の向上を図る取組を促進するため、各大学院における課程の目的、教育内容・方法についての組織的な研究・研修等のファカルティ・ディベロップメント(FD)を実施すること。②あらかじめ各授業における学修目標や目標達成のための授業の方法、学位論文の作成や審査に至るプロセスおよび課程の年間計画等を明示することと、成績評価基準をあらかじめシラバスなどに明示し、この基準に沿った厳格な成績評価を実施すること(『答申』第2章「新時代の大学院教育の展開方策」1—(1)—③「教員の教育・研究指導能力の向上のための方策」)。

教育者として優秀な教員を採用することや個々の教員の教育・研究指導能力の向上を図ることも、当然の大前提であるが、この場合、グローバル化時代に対応すべく教員の外国語とくに英語によるコミュニケーション能力も是非問われるべきであり、教員採用の重要な要件でなければならないと

私は考えている。

現在、教員の研究活動に関する評価は、各大学院や競争的研究資金の公募審査などの場において、定量的指標を設定して実施されつつある。しかし、教育活動に関する教育研究を行う大学の教育研究を行う大学が、大学における教員評価は、その指標に定性的なものが多く適育の課程を修了し当該課程の目的とする適切な指標設定が難しいことなどから、社会力(博士課程については、専攻分野について研究者として自立して研究活動を行うに必要の高度の研究能力等)を身に付けた者例えば、単位制度の趣旨に沿った学習量の確保状況や成績評価基準のシラバスへの明示内容、シラバスに沿った授業の実施状況学生への論文作成指導の状況、学生による授業の評価などに加え、課程の目的とする人材養成として想定される就職先への就職率や修了者のキャリアパス形成に関する指導状況、修了者の社会での活躍状況なども評価の要件に加えられるべきであろう。

学生による授業評価は米国では多くの大学で取り入れている評価方法であるが、教師はシラバスどおりに講義をしたか、シラバスの内容が講義題目と合致していたか、講義題目についての知識が十分であったかディスカッションをうまく組織し得たか、院生に伝達する場合のコミュニケーション・スキルがうまくいったかどうか等々について学生から厳しく評価されており、現に私自身、前記のUCSDの大学院で学生評価を受けた体験がある。このような教育活動に関する評価を人事・採用面における処遇にも活用・反映することを通じて、教員の教育に対するモチベーションが上昇することを期待したい。全教職員を3年間の任期制としている秋田県の公立大学法人国際教養大学では、教職員への評価を毎年の年

俸にも反映させている。

博士学位の在り方について

学位は「学術の中心として自律的に高度な教育研究を行う大学が、大学における教員として研究者として自立して研究活動を行うに必要の高度の研究能力等)を身に付けた者に対して授与するもの」(『答申』第2章1—(1)—②「円滑な学位授与の促進」)であることが原則であり、国際的な共通認識でもある。

一方、我が国における学位の授与状況は、分野によってはいまだ不十分と言わざるを得ない。特に人文・社会科学系の標準修業年限内の学位授与率は、改善されてきているものの、依然として博士課程入学者の約30%にとどまっている。加えて、日本とアメリカのトップの大学の博士課程では、必要な宿題などのアサインメントの量が全く違っており、学位論文の位置付けも含め欧米の大学院と課程制大学院の考え方に大きな違いがある。このような状況のなかで、課程の修了に必要な単位は取得したが、標準修業年限内に博士論文を提出せずに退学したことを「満期退学」または「単位取得退学」などと呼称し、修業年限経過後に論文を出せば論文博士として学位を取得できるという現在の制度は、スクーリングとしての大学院教育を安易にしている場合が多いように思われ、我が国のトップレベルの人材層の養成プロセスを非常に弱体化していると考えられる。

中央教育審議会の大学院部会や各ワーキ

ンググループの審議の過程においても、従来の論文博士制度は廃止すべきではないかという意見や、博士課程を「満期退学」または「単位取得退学」などの国際的にも全く通用しない状況について、まずこれらの言葉をどのように英訳すべきかさえも定かではない状態を続けることはわが国高等教育の将来にとっても由々しきことであるとの意見があった。しかし一方で、企業、公的研究機関の研究所等で相当の研究経験を積み、その研究成果を基に、博士の学位を取得したいと希望する者もいまだ多いことや、論文博士と課程博士が並存してきた経緯を考慮すべきとの意見もあり、最終的に答申は、「その授与状況や学位に関する国際的な考え方、課程制大学院制度の趣旨などを念頭にその在り方を検討していくことが適当」(『答申』第2章1—(1)—②「円滑な学位授与の促進」)と記載するとともに、今後、課程制大学院制度の趣旨の徹底と学生に対する研究指導體制の強化が図られ、課程制大学院に昼夜開講の制度や遠隔授業が可能になるなど円滑な学位授与の仕組みが確立された際は、大学評価・学位授与機構などで審査し博士学位を授与するといった道も残して、大学から授与する私たちの論文博士を廃止することが、博士学位すなわちPh.D.としての国際的通用制からしても適当ではないかと私は考えている。

いずれにせよ、多くの優秀な若者は、みずみずしい感性と柔軟な思考により、新たな着眼で従来の研究を刷新する可能性を十分に秘めている。院生は、大学院在学中にこそ論理的な思考を深め、のびのびとした

ISSN 0389-0511
2006年2月1日発行 (毎月1回1日発行)
第478号 (1962年2月2日第3種郵便物認可)

IDE

現代の高等教育

No. 478

大学院教育の新時代

2006年2-3月号
