

大学院教育の発展と改革のための課題

山本 眞一

桜美林大学教授

[キーワード]

大学院改革、科学技術基本計画、博士の雇用、コースワーク、学位

1. はじめに～現状と課題

かつて大学院は、学問の蘊奥を究める場所（帝国大学令第2条など）として、わが国の高等教育制度の最上位に位置づけられた。戦後の教育制度改革の中でも、そのことは変らない。しかしながら、新制高等教育制度も発足以来すでに60年以上を経過し、大学院教育を巡る問題構造の図式が複雑になってきている。これは大学院が学術研究の場であると同時に高度専門教育の機会を提供する学校としての側面を併せ持つことの必然ではあるが、とりわけ近年、前者については科学技術基本法の制定以降、大学が科学システムの一環としても位置づけられるなど、大学院が科学技術振興政策と深い関係をもつに至っていること、後者については社会人大学院学生の増加や専門職大学院制度の発足など、各種の高度専門人材の養成機関としての期待を担っていることと深い関係がある。同時に、大学院学生の増加に見合う就職機会とのミスマッチが深刻化し、かつての「オーバードクター」対策から、今日の「高学歴ワーキングプア」¹とも呼ばれる社会問題に至るまで、大学院課程とりわけ博士課程修了者（単位取得・満期退学を含む）の就職問題は深刻である。

ところで、大学院の規模拡大は近年の高等教育における顕著な特徴であるとされているが、実際のところは、新制大学院制度が発足し学生を受け入れ始めた当初から、短期大学や学士課程に比べて、その拡大の速

度が極めて大きかったという事実を確認しておく必要がある。図表1は、学校基本調査によって得られた各年度・各課程別の入学者数の推移を表している。これによれば、2000年以前の高等教育拡大期において、修士課程、博士課程ともに、その入学者数の伸び率は学士課程のそれに比べて格段に高く、例えば1960（昭和35）年から2000（平成12）年までの40年間の年平均伸び率は、学士課程で1.99パーセントであったのに対し、同じ時期に修士課程では7.82パーセント、博士課程で5.22パーセントと極めて高率であった。これは大学院の大増設計画で入学者数が大幅に伸びたとされる1990年代においても、伸び率自体は修士課程で7.65パーセント、博士課程で5.08パーセントであり、上述の40年間を通じての伸びを上回るものではない。大学院への入学者数はそれ以前の時代から常に急速な増加を示してきたのである。

このような入学者数の急激な増加は、大学院在学者数および修了者数の急増をもたらし、2000年以降、その伸びが停滞したとはいえ、2012年現在、修士課程在学者数は16万9千人、博士課程は7万4千人、法科大学院を含む専門職学位課程は2万人の規模に至っている。一方、就職状況はとくに博士課程で大きな課題を抱えており、2012年度では医歯薬系で80パーセントを超える就職率であるのに対し、理工系では50パーセント前後、人文・社会科学系では30～40パーセントに止まっている（以上、学校基本調査データによる）。学士課程修了後、5年以上の年月をかけて、かつ多額の公費、私費を投入して高度な専門的訓練を受けた人材が、社会に受け入れられていないということは、単に財政上の非効率の問題であるだけでなく、社会にお

ける大いなる損失である。何らかの対策が必要であることは言うまでもない。

中央教育審議会では、2005年9月に「新時代の大学院教育～国際的に魅力のある大学院教育の構築に向けて～」と題する答申を行い、その中で、知識基盤社会への移行のための大学院の基盤強化については、これまで制度の整備や量的な充実に重点が置かれてきたが、今後は国際的な水準での教育研究機能のさらなる強化を図っていく必要があるとして、大学院における人材養成機能の強化と世界トップレベルの競争力を有する教育研究拠点の形成を進め、修士・博士課程における教育の課程の組織的展開の強化すなわち「大学院教育の実質化」を図っていくことが極めて重要と述べた。本稿は、大学院制度改革の歴史的経緯を踏まえつつ、この大学院教育の実質化とそのための課題について論じるものである。

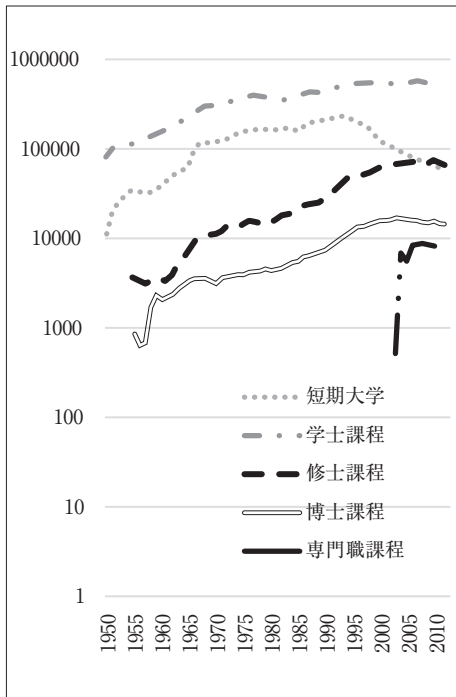
2. 大学院教育の拡大と改革の軌跡

(1) 新制大学における大学院とその最初の改革（1970年代半ば頃まで）

戦後高等教育改革には、戦前の多様な高等教育機関を4年制の学士課程教育による「大学」に一本化したことなど、制度設計上のさまざまな特色があるが、修士課程、博士課程をもつ「課程制」の大学院制度を導入したことも大きな特色のひとつである。戦前の大学院は、徒弟訓練的な研究指導を受けつつ博士論文を執筆するというヨーロッパ的な研究者訓練の場であったのに対し、米国生まれの課程制大学院では、所定の教育課程を履修し、研究成果を取りまとめて論文を執筆し、試験に合格することによって能力を確認された者には、課程修了者として修士または博士の学位が得られるという、当時としては画期的な制度設計であった。ただし、当時の大学院設置認可に際して基準として使われていた大学基準協会の「大学院基準」によれば、修士課程については「学部における基礎の上に、広い視野に立って専攻分野を研究し、精深な学識と研究能力を養うこと」が目的とされ、また博士課程については「独創的研究によって従来の学術水準に新しい知見を加え」となっていて、両課程ともに研究者養成という目的が前面に出るとともに、学位授与の判断基準はきわめて高度な水準に設定されていた。

しかし、1960年代の高度経済成長の中で、理工系人材の高度化が進み、この分野での大学院進学者が増え、とりわけ工学分野では修士課程を修了後に企業の研究者・技術者として就職する新たなキャリア・パスが構築されるようになってきた。また、人文・社会科学系の分野においても、従来のような大学を中心とする研究者養成だけではなく、専門的な知識や分析能力を生かせる職業に就くこと、すなわち高度専門職業人養成への期待が高まりつつあった。しかしながら、大学院を置く大学は当初限られた数であり、しかも国立大学をはじめ多くは学部と大学院との一体的な運用がなされていたため、大学設置基準制定（1956年）と同時に文部省令としての大学院設置基準を制定するには至らず、大学基準協会の定める大学院基準と大学設置

図表1 課程別入学者数の推移（人）



(出典) 学校基本調査による筆者の作図

審議会の決定その他の運用に委ねられてきて、制度的な明確さに欠けるなどの問題があった。ⁱⁱ

これらの事情を受けて、大学設置審議会大学基準分科会において大学院制度の改善について審議が開始された。筆者は1972年から74年にかけて、当時の文部省大学学術局大学課において、大学院制度改革の事務に従事したが、改革の中心課題は、まさに変わりつつある環境における大学院制度の再設計にあった。審議の結果は、1974年3月の答申「大学院及び学位制度の改善について」に結実し、これをもとに同年、大学院設置基準の制定と学位規則の改正（いずれも文部省令）が行われた。この中で、修士課程については高度の専門職業教育が目的に加えられ、博士課程についても研究成果中心ではなく研究者として自立できる水準の能力の養成に改められ、その他、大学院課程の組織編制の弾力的運用が可能になるように制度が改められた。また、博士学位については、包括的な意味を持つ学術博士の制度が設けられた。ⁱⁱⁱさらに1976年の学校教育法の改正によって、修士の学位が法律上明定されるとともに、修士修了を入学資格とする後期3年のみの博士課程や独立大学院の制度も設けられた。^{iv}

(2) 続く改革と大学院の規模拡大（1980年代以降現在まで）

その後、1970年代後半から1980年代終わりにかけて、生涯学習社会への移行や大学院の整備充実の観点から、大学院改革はさらに進み、1989年の大学院設置基準の改正によって、博士課程についても、大学等の研究者のみならず社会の多様な方面で活躍し得る高度の能力と豊かな学識を有する人材を養成できるようになったこと、社会人受け入れを促進するために、専ら夜間において教育を行う修士課程を設置し得ることになったこと、修士課程の就業年限の弾力化（標準2年、最短1年）が図られたこと、大学に3年以上在学した者に修士課程の入学資格を、大学卒業後研究所等において2年以上研究に従事した者に博士後期課程への入学資格を認めるなど、大学院教育の多様化・弾力化を図る措置が取られた。また、1991年には学位規則が改正され、専攻分野の名称を冠した修士及び博士の

種類を廃止し、単に修士、博士とすることになり、具体的な専攻名は括弧書きで表記することとされた。この措置は学士にも及び、これによって、以後多様な分野の名前を伴う学位が出現することとなった。

この間、1991年11月には大学審議会が「大学院の量的整備について」と題する答申を出し、1991年当時約10万人の大学院学生を10年間で倍増することを提言し、実際にはこれを上回る規模で大学院在学者数は増加した。社会における需要拡大を上回る大学側の事情すなわち需要見込みを織り込んだ定員拡大と、その拡大した定員を充足するための努力など供給者側の論理が先行したことが、この時期の急増の理由である。さらに文部省は1998年の大学審議会答申に基づき大学院設置基準を改正して、通信による修士課程、博士課程を置くことができるようになり、2003年には、高度な専門性が求められる職業を担うための深い学識及び卓越した能力を養うことを目的とする専門職大学院制度が発足、これにもとづく法科大学院や会計大学院など、従来からの博士課程、修士課程に並ぶ大学院課程としての専門職課程が生まれた。

一方、学術研究の場としての大学院については、1995年の科学技術基本法制定に基づき1996年に策定された第一期科学技術基本計画において、「大学院については、学術研究の進展の動向、人材の養成に対する社会的要請及び大学院修了者に対する需要動向を踏まえ、学生数の規模の拡充を図るとともに、教育研究機能の質的強化、既存の組織や施設・設備の有効活用に努めつつ、大学院を中心とした教員組織、施設・設備の充実等を推進する。また、学外の研究開発機関等と連携して教育研究を実施する連携大学院制度の活用等により、弾力的・開放的な教育研究を推進する。さらに、優秀な学生が安心して大学院に進学できるよう、日本育英会奨学金の貸与人数を拡充するとともに、貸与金額等の改善・充実を図る。これに加えて、日本学術振興会特別研究員（DC）についてもその一層の充実を図る」（第一期科学技術基本計画第2章）などの記述に見られるように、研究者等の養成確保の場として積極的に位置づけられた。これに基づく「ポストドクター等1万人支援計画」（1996年発足）は、博士課

程在学者数の増加を促し、また在学者とともにすでに博士課程を修了したポストドクターに対して期限付き雇用機会を増加させた。また、1998年の大学審議会答申では、大学院制度改革に関する諸提言とともに、「卓越した教育研究拠点としての大学院の形成・支援」方策についても提言し、学術研究面での選択的重点投資の先駆けとなった。

3. 大学院改革～課程制大学院の実質化

(1) 中教審2005年答申の提言

2005年の中央教育審議会答申「新時代の大学院教育～国際的に魅力のある大学院教育の構築に向けて～」は、「知識基盤社会への移行のための大学院の基盤強化については、これまで制度の整備や量的な充実が重点が置かれてきたが、今後は国際的な水準での教育研究機能のさらなる強化を図っていく必要がある。このため、大学院における人材養成機能の強化と世界トップレベルの競争力を有する教育研究拠点の形成を進め、修士・博士課程における教育の課程の組織的展開の強化（大学院教育の実質化）を図っていくことが極めて重要である」との問題意識をベースに、一つには「教育の課程の組織的展開の強化」を、二つには「大学院教育の質の確保」を提言した。

このうち第一の教育の課程の組織的展開の強化すなわち大学院教育の実質化については、課程制大学院制度の趣旨に沿った教育の課題と研究指導の確立が重要であるとして、コースワークの充実・強化および円滑な博士の学位授与の促進をその提言の中心に据えている。これらは、いずれも戦後大学院改革において最も基本となるべきことがらではあるが、この答申時点においても、必ずしも実行されているものではなかった。一つには大学院教育や学位授与について戦前期からの日本的伝統に根ざす運用の実態があり、二つには大学院博士課程在学そのものが研究者のキャリア・パスの一環であって、学位取得が必ずしも研究者としてのスタートの要件ではなかったことがある。とりわけ文系分野ではこの傾向が顕著であった。

この答申では、そのような研究者養成にのみ偏った大学院教育のあり方に疑問を投げかけ、同時に研究者

養成に対抗する大学院教育の目的は必ずしも高度専門職業人養成に限るものではないとの態度をとっていることが注目される。すなわち、今後の知識基盤社会における大学院の人材養成機能は、①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、②高度な専門的知識・能力を持つ高度専門職業人の養成、に加えて③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、④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、を挙げたのである。従来の二分法ではなく、研究者養成から大学教員養成を分けて考え、高度専門職業人と同時に知的な素養ある人材をその養成目的に加えたのである。このような人材を養成するには、従来からの徒弟訓練的教育だけでは不十分であるのは明らかであろう。

答申はさらに、それぞれの人材養成目的や課程制大学院制度の趣旨に沿った教育の課程と研究指導の確立を提言した。とくに注目されるのは「コースワーク」の充実である。答申は「社会のニーズに対応した人材の養成を行うためには、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し、関連する分野の基礎的素養の涵養等を図っていくこと」や特に博士課程について「5年間を通した体系的な教育の課程を編成し、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につながりを持って博士の学位授与へと導いていくといった教育管理」が重要であるとし、従来のような論文作成を至上命題とする大学院の教育を批判的に分析している。

(2) コースワークの重視など

このことについては、大学院教育の先進国としての米国における事例が参考となるであろう。すなわち、広島大学高等教育研究開発センターが行った戦略的研究プロジェクト「大学院教育の現状と課題」の中で、日米英における学位取得プロセスの比較分析を担当した渡邊聡教授は、米国大学院のPh.D.プログラムでは、入学後の2年間はコア科目および専門科目のコースワークのみに費やすこと、入学後1～2年の間にPreliminary examinations（予備試験）を受け、合格者のみに専門科目の履修が認められること、博士論文

のための研究を開始する条件として専門分野として選択した2～3科目について Comprehensive examinations（総合試験）に合格しなければならないこと、を米国型大学院教育の特色として列挙している。いずれも、博士論文作成を至上命題とし、入学当初からこれを意識して指導教員の徒弟訓練の研究指導に従うこと、途中で類似のテーマに基づく修士論文の作成に精力を費やすことなど、わが国の大学院教育の現状とは極めて対照的である。^v

これは、大学院における博士学位や修士学位が世の中で高く評価される米国ならではのことで、つまり学歴社会に対して大学や本人がとらねばならない責任あるいは質保証というものと深い関係がある。学位の品質管理が制度化されているとも言える運用である。その学位授与についても、中教審答申は注文をつけている。答申は博士課程に関して「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」又は「単位取得退学」などと呼称し、制度的裏付けがあるかのような評価をしている例があるが、これは、課程制大学院制度の本来の趣旨にかんがみると適切ではない」と批判し、「標準修業年限と比べて著しく長期にならない合理的な期間内に学位を授与するよう、円滑な学位授与に務めることが必要である」としている。博士学位授与に至る年数や入学者に対するその後の学位授与率の大小は、分野によって異なり、医学系では高く、理工系がそれに次いでいるが、人文・社会科学系ではこれまでこれが極めて低かった。その原因は、前述のように戦前期から続く学位に対する考え方もあるが、それとともに研究者のキャリア・パスとして重要なのは学位ではなく大学院在学であるという観念が強かったことにあるだろう。しかし、グローバル化の進展の中、大学院で高度な知的訓練を受けたことの証拠は大学院在学ではなく授与された学位にある、と考えるのが国際標準であることを考えると、このような考え方は抜本的に改める必要がある。現に、人文・社会科学系でも学位授与率は近年上昇の兆しがあり、これを促進することによって、良質な教育⇒学位授与⇒社会の評価⇒良質な人材の大学院入学⇒良質な教育、という好循環を発展

しなければならない。

4. 知識基盤社会における高等教育のあり方

大学院の充実発展のための政策を担当する文部科学省では、2005年の答申を受けて、翌年、大学院教育振興施策要綱を策定した。その目的は、大学院の課程の多様な機能や特色に応じ、大学院教育の一層の充実・強化を図る観点から、今後の大学院教育の改革の方向性及び文部科学省として早急に取組むべき重点施策を明示し、体系的かつ集中的な施策展開を図ることが目的である。これは2011年に策定された第2次大学院教育振興施策要綱に受け継がれている。また、大学院を含む大学教育や大学における研究活動がわが国の経済発展や社会の活性化に役立つとみた政府は、大学院教育の振興を含む各種高等教育施策について触れており、閣議で決定された経済財政改革の基本方針（いわゆる骨太の方針）や現政権の強い後押しを受けての教育再生実行会議の提言の中でも、大学院教育の振興が謳われている。

同時に大学院教育の高度化や改善をめざす各種の競争的資金制度も創設され、大学院教育改革支援プログラムやリーディング大学院、スーパーグローバル大学事業など枚挙にいとまがない。これらの詳細の分析は後日に譲るとして、これらの事業の成否や大学院発展の可能性は、ひとえに大学院修了者の社会的評価に係っていると見るべきであろう。図表2は大学における能力養成と大学・大学院プログラムとの関係を表す概念図である。大学教育の目的は、専攻分野の専門性を学生に身に付けさせ、専門的能力を養成することと、教養教育や専門基礎教育さらには課外活動等によって得られる汎用的能力の養成であろう。この二つの種類の能力が十分ではない入学前の人材を大学に受け入れ、十分な教育を行うことによって、これらを身に付けさせることが大学教育の役割である。

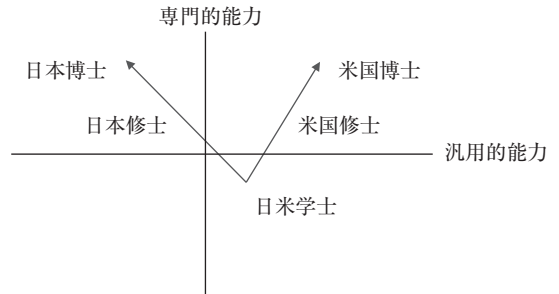
高等教育の先進国である米国においては、学位によって標章されるべきこれらの能力は、学士、修士、博士と段階が上がるごとに高度でかつ実際の役に立つものとして社会で評価されている。この社会における高評価と大学院教育の質とは好循環をなしており、

従って米国の主要大学における大学院教育はよく設計され、厳格に運用されている。これに対して、日本では文系を中心として企業で一番評価されるのは学士号であり（工学系は修士）、その学士が評価される理由は専門的能力にとらわれない汎用能力または状況対応能力があるとみなされているからである。米国では学べば学ぶほど、専門的能力に加えて汎用的能力も増すと考えられているのに対し、日本では専門的能力の増大と引き換えに汎用的能力は減衰、すなわち専門性にこだわって視野が狭い人材であるとみなされる傾向が強い。勢い、優秀な学生は意識的に大学院入学を避けて学士就職に偏るといふ悪循環が生じてしまう。これは人文・社会科学系で顕著な傾向である。

その根本的原因の一つに、わが国における学歴観が存在する。わが国では戦後教育改革より今日に至るまで、学歴にこだわらず人材を評価する、ということに高い価値が置かれてきた。初等中等教育も大学入試改革も、さらには学士課程修了後の就職についても、常に学歴や卒業学校に拘らない採用が望ましいといわれ続けてきた結果、高度な教育を行い社会に有為な人材を輩出すべき大学院が、アカデミックな世界で働く限られた人々以外にとって、関心の埒外に置かれているのが現状である。いわば「非学歴社会における高学歴化」の進行の中、そのことの深刻さにまだ多くの人々が気づいていないことが問題である。^{vi}

現在の大学改革の中心課題に「質保証」がある。この質保証は大学が施した教育、そして学生が見つけた能力を社会に対して責任をもって保証するという意味であるならば、大学が授与する学位にはそれなりの価値がなければならない。これはグローバル時代における国際標準であり、高等教育に関わる者には忘れてはならないことである。そのような眼で大学院教育を見るならば、その教育を良くして、修了生がアカデミア以外の場においても高く評価され、それによってより多くの優秀な人材を大学院教育に呼び込むという好循環を作り出すことこそ、これからの大学院教育に課せられた大きな責務なのである。

図表2 大学院における能力養成の日米比較



(出典) 筆者の作図による

【注】

- ⁱ 水月昭道2007
- ⁱⁱ 文部省1992の記述による。
- ⁱⁱⁱ 審議の過程では、学術博士 = Ph.D. の発想が有力であったが、必ずしも徹底するに至らず、現在では学際的分野に対応した博士号という運用が実態である。
- ^{iv} 文部省1992の記述による（注 ii に同じ）。
- ^v 渡邊聡2009, pp.71-72
- ^{vi} 山本眞一2011

【参考文献】

中央教育審議会2005「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）」
 水月昭道、2007『高学歴ワーキングプア』光文社
 文部省、1992『学制百二十年史』ぎょうせい
 渡邊聡、2009「日米英における学位取得プロセスの比較分析」、広島大学高等教育研究開発センター戦略的研究プロジェクト『大学院教育の現状と課題』、pp.71-80
 山本眞一、2011「非学歴社会の高学歴化～大学院問題の本質」、『文部科学教育通信』276、pp.38-39

Issues for the Reform and Development of Graduate Education in Japan

※ Shinichi YAMAMOTO

[Key Words]

Reform of Graduate Education, Employment of Ph.D.s, Value of Ph.D., Coursework

[Abstract]

Since introduction of American-style graduate education after the War II, it has expanded more rapidly than undergraduate education although the enrolment is still small in number. Along with the expansion, graduate education become to teach professional and highly specialized knowledge as well as to train future academics. The government has implemented reforms of graduate education frequently since 1970s. The expansion, however, causes difficulty of getting job after being granted degree. There is not enough number of academic positions for increasing number of Ph.D.s, while they tend to be less valued outside academia. This less-valued problem relates to people's notion that Ph.D. s are not well educated to work for industry and other non-academic places. This notion is very different from other countries such as the U.S.A. where Ph.D.s can find better job opportunities than others who finish only undergraduate education or less. The recent recommendation by the National Council on Educational Reform in 2005, which insists coursework oriented teaching rather than thesis writing oriented, may be an important measure to improve the quality of graduate education.

※ Professor, J. F. Oberlin University