

博士論文（要約）

専門職大学院ビジネススクールにおける
知識の移動に関する研究

—省察的実践論から見る日本型ビジネススクール
成功モデルの構築—

豊田 香

本研究の目的は、成人教育・成人学習研究の視座から、専門職大学院ビジネススクール（以下、ビジネススクール）における大学と社会の間の知識移動を明らかにし、省察的实践論から見る日本型ビジネススクールの成功モデルを構築することである。以下には、本論文の目次と要約を述べる。

目次

はじめに 1

序章 今なぜ、専門職大学院ビジネススクールにおける知識の移動を個人視点から捉えるのか（先行研究と課題提起） 8

0.1 今なぜビジネススクール研究が必要なのか 8

0.1.1 世界的な教育改革としてのリカレント教育

- (1) ユネスコによる生涯教育・生涯学習の提唱
- (2) OECD によるリカレント教育の提唱

0.1.2 日本における大学院リカレント教育の導入と展開

- (1) -1980 年代：リカレント教育の必要性の認識
- (2) 1990 年代：リカレント教育の定義づけと大学院制度の弾力化
- (3) 2000 年代：知識循環型社会における大学院リカレント教育機関としての専門職大学院の設立

0.1.3 今なぜ日本におけるビジネススクール研究が必要か

- (1) 専門職大学院の概要
- (2) 大学と社会の間の知識移動の主体としての専門職大学院ビジネススクール院生

0.2 今なぜビジネススクール研究において個人視点から知識の移動を検討するのか 22

0.2.1 個人視点の必要性

- (1) 制度設計上必要な個人視点からの研究～教育の質保証と関連して
- (2) 個性重視の危険性ゆえに必要な個人視点からの研究～成人学習理論に関連して

0.2.2 現行制度におけるビジネススクールの問題点

- (1) 制度設計上の問題点：修士課程と専門職課程という二重システム問題と出口問題
- (2) 現行制度におけるビジネススクールの7つの問題点

0.2.3 大学と企業間の知識移動を阻む3つの潜在化

- (1) 社会人の生涯学習への関心が示す入学動機・行動の潜在化
- (2) 企業等における人材育成の動向が示す修了社会人の潜在能力の潜在化
- (3) ビジネススクールにおける教育実践・学習過程研究の潜在化

0.3 本論文の課題と研究の視点 42

0.3.1 ビジネススクールにおける知識の移動を個人視点から研究する必要性

0.3.2 本論文が取り組むべき課題

0.3.3 研究の視点

- (1) マクロな研究の視点～省察的实践論の援用

(2) ミクロな研究の視点～質的研究法TEA の枠組の援用

0.4 本論文における「知識の移動（知識移動）」の定義 49

0.4.1 質的研究法TEA（複線径路等至性アプローチ）がもつ3つの枠組み（HSI, TEM, TLMG）

0.4.2 TLMG（発生の3層モデル）から捉える本論文における知識移動の定義

0.5 本論文の構成 53

〈第1部〉 マクロ視点：大学と社会の間の知識の移動—省察的実践論からの理論研究 59

第1章 省察的実践論の再検討の必要性 61

1.1 アメリカにおける大学と社会の間にある知識の階層性 62

1.2 アメリカにおける知識の移動の停滞 63

1.3 プロフェッショナルスクールへの期待 64

1.3.1 省察的契約と省察的対話

1.3.2 省察的研究

1.4 ダブルループ学習から捉えるアメリカ型省察的実践 69

1.5 マネメントにおけるプロセスの科学 70

1.6 日本における省察的実践論の再検討の必要性 72

第2章 マクロ視点による日本型省察的実践とは何か 75

2.1 知識についての多様な概念 75

2.1.1 科学と大学

2.1.2 近代科学の知について

2.1.3 臨床の知について

2.1.4 企業等組織で創造する知識の性質

2.2 知識の性質10区分 79

2.2.1 知識の性質を分類する2つの軸：価値自由度軸×抽象度軸

(1) 価値自由度軸

(2) 抽象度軸

2.2.2 知識の性質10区分：学術知と経験知とそのインターフェース

2.3 日本型省察的実践の試作（マクロな研究視点からの結論） 82

2.3.1 トリプルループ学習（triple-loop learning）

2.3.2 トリプルループ学習と専門職大学院ビジネススクールを介した知識の移動

〈第2部〉 ミクロ視点：個人内の知識移動—TLMG を分析枠組とした実証研究 86

第3章 研究枠組の設定 89

- 3.1 調査対象校の選定と予備調査 89
- 3.2 TEA を援用した研究の枠組 92
- 3.3 研究の調査対象校について 94
- 3.4 まとめ 96

第4章 研究1：院生視点の授業満足基準が示す授業を介した知識の移動（質的研究） 97

4.1 問題と目的 97

4.1.1 問題と目的

4.1.2 先行研究と分析の手がかり

4.2 方法100

4.2.1 調査対象者

4.2.2 データ収集の手続き

4.2.3 分析の枠組みと準備

4.2.4 分析方法

4.2.5 倫理的配慮

4.3 結果と考察（分析1-4） 103

4.3.1 授業構成要素（分析1）

4.3.2 期待感の構造（分析2）

4.3.3 授業満足基準：①学習場面の質基準（分析3）

4.3.4 授業満足基準：②相互作用の質基準（分析4）

(1) タスクリンクの質

(2) 人的リンクの質

(3) 理論実践リンクの質

4.4 総合考察：院生が望む「開放型学習モデル」と知識の移動（分析5） 111

4.4.1 シラバスが個人の授業満足基準の初期設定になる

4.4.2 事前課題により既有知識の個人差の収斂を促す

4.4.3 事例を通じた理論の正しい理解と意味づけを促す

4.4.4 ディスカッションを通して既存の準拠枠（モデルI）を見直し、理論の深い理解を促す

4.4.5 理論を応用する開放型の課題を通して新たな準拠枠（モデルI）の自覚を促す

4.4.6 トリプルループ学習から捉える「開放型学習モデル」

4.5 授業場面における個人内の知識移動 118

第5章 研究2：修了社会人が語るビジネススクールにおける知識の移動とアイデンティティの変容

(質的研究)	120
5.1 問題と目的	121
5.1.1 意義	
5.1.2 職業的アイデンティティの定義	
5.1.3 職業的IDに関する先行研究とその問題点	
5.1.4 本研究の目的	
5.2 方法	125
5.2.1 調査対象者	
5.2.2 データの収集の手続き	
5.2.3 分析の枠組みと手順	
5.2.4 信憑性及び妥当性について	
5.2.5 インタビューガイド	
5.2.6 倫理的配慮	
5.3 結果と考察	127
5.3.1 第1期：職業的IDの獲得・確立期	
5.3.2 第2期：職業的IDの展開／動揺期	
5.3.3 第3期：職業的IDの解放期	
5.3.4 第4期：職業的IDの拡張期	
5.3.5 第5期：職業的IDの創造期	
5.4 総合考察：状況的学習論から捉える組織の境界における知識の移動	134
5.4.1 学術界の「境界領域トラジェクトリー」の形成支援	
5.4.2 企業組織の境界領域横断性の「内部トラジェクトリー」の形成支援	
5.5 修了後の職場における個人内の知識移動	136
第6章 研究3：院生対象の入学時と修了時におけるキャリアデザインセミナーの開発と実施（介入研究）	140
6.1 ビジネススクール教育におけるキャリアデザインの必要性	140
6.2 キャリアデザインを科学するために必要な基礎理論	142
6.3 キャリアデザインの基礎理論としてのTEAの援用方法	143
6.3.1 自己TEA分析 (Self-TEA Analysis) への援用	
6.3.2 未来等至点 (F-EFP: Future- Equifinality Point) の定義	
6.3.3 未来等至点から捉える分岐点と必須通過点	
6.3.4 未来等至点の設定条件	
6.4 未来等至点を用いたキャリアデザインセミナーの設計と実施（研究3a：修了生セミナー）	147
6.4.1 セミナーの3つの基本方針	

6.4.2	修了生対象キャリアデザインセミナーの構成 (修了生セミナー：研究3a)	
6.5	セミナー参加者の実例	151
6.6	基礎理論をもつキャリアデザインセミナーの意義	152
6.7	入学生対象キャリアデザインセミナーへの応用 (入学生セミナー：研究3b)	152
6.8	キャリアデザインセミナーにおける個人内の知識移動	155

第7章 研究4：院生の入学時と修了時における心理尺度得点の差から捉える知識移動のプロセスとしての学習経験の探索 (量的研究) 157

7.1 問題と目的と探索の手がかり 158

7.1.1 問題と目的

7.1.2. 先行研究と探索の手がかり

7.2 探索の枠組み 162

7.2.1 批判的思考態度の自覚

7.2.2 対人関係の積極性の自覚

7.2.3 自己不安への対処力の自覚

7.2.4 自尊感情の自覚

7.2.5 職業的アイデンティティの感覚

7.2.6 職業ストレス (ストレス反応とストレス感受性)

7.3 調査165

7.3.1 目的

7.3.2 調査対象者

7.3.3 調査手続き

7.4 測定尺度 166

7.4.1 批判的思考態度

7.4.2 自我制御 (ER: Ego-Resiliency)：対他的ER と対自的ER

7.4.3 自尊感情尺度

7.4.4 多次元自我同一性尺度

7.4.5 職場ストレス尺度・ストレス反応尺度

7.5 結果168

7.5.1 入学時と修了時における各項目の平均得点に関する分析結果

7.5.2 入学時と修了時で比較的大きな差が確認できた11項目間の相関係数からの分析結果

7.6 考察：心理尺度 (項目) と知識移動からみる学習経験の探索モデルの生成 172

7.6.1 ビジネススクールにおける知識移動は、批判的思考態度の自覚においてTLMGにおける第3層の価値観レベルに達しているのではないか

7.6.2 ビジネススクールにおける知識移動は、職場ストレスと関連した学習経験となるのではないか

7.6.3 ビジネススクールにおける知識移動は、職業的アイデンティティにおいて、複雑な学習経験となるのではないか

終章 省察的実践論から見る日本型ビジネススクール成功モデルの構築 177

8.1 マクロ視点とミクロ視点の統合：トリプルループ学習から見るビジネススクールにおける知識移動の構造とプロセス (図 8.1：結果図) 178

8.1.1 入学時：経験ループにおける知識移動の停滞 (図中①)

8.1.2 修学期間：科学技術ループの形成 (図中②③)

8.1.3 修了時：科学技術ループの確立と連動イメージ (図中④⑤)

8.1.4 修了約2年後：個人技となりがちな経験ループと科学技術ループ間の知識移動 (図中⑥⑦)

8.1.5 展開1：企業内の横の知識移動 (図中⑧)

8.1.6 展開2：科学技術ループによる中間集団の形成 (図中⑨)

8.1.7 展開3：研究ループの形成 (図中⑩⑪⑫)

8.2 省察的実践論からみる日本型ビジネススクール成功モデルの構築 184

8.2.1 個人内・個人間でトリプルループ学習を行う省察的実践家という働き方をする個人

(1) 層化的トリプルループ学習を特徴とする日本型省察的実践

(2) トリプルループ・リカレントモデル

8.2.2 成功モデルとなりえるビジネススクールとは：省察的教育と省察的研究のハブ機能

8.2.3 日本型省察的実践における企業と国家

8.3 日本型省察的実践の発展の可能性193

8.4 本論文の限界と課題 195

おわりに 197

【図表一覧 (図表横の番号は章・節・項の順に示してある)】

図 0.1.1(2)	フロント・エンド・モデル／リカレント・モデル／継続教育モデル	11
図 0.1.2(3)	主要国における人口 100 万人当たりの専攻分野別修士号取得者数	15
表 0.1.3(1) a	専門職学位課程と修士課程との違い	17
図 0.1.3(1)	大学院における課程別の社会人入学者数の推移	18
表 0.1.3(1) b	専門職学位課程の分野別概要と修了後の進路例	19
表 0.1.3(1) c	専門職学位課程の分野別専攻数の推移	20
表 0.1.3(1) d	専門職大学院一覧 (平成 27 年度 7 月現在) より、ビジネス・MOT のみ抜粋	20
表 0.1.3(1) e	財団法人大学基準協会が示す経営系専門職大学院の評価の視点の区分	21
表 0.1.3(2)	専門職大学院の分野別の入学者人数 (在籍学生の社会人比率)	22

図 0.2	レジーム三者（大学—国家—市場）における個人位置づけと問題点・問題情況のまとめ	23
図 0.2.1(2)	ダブルループ学習の説明図	28
図 0.2.2(1)	世界と日本の認証評価機関及び学位名についての整理	33
表 0.2.2(1)	「The Economist 世界 MBA ランキング（2011）」校の国際認証の有無	34-35
図 0.3.3	本論文の課題の構成（理想と現実）	46
図 0.4.1	TEA（hsI/TEM/TLMG）の最小単位の枠組みが示すアイデンティティ（ID）の維持・変容の試作図	50
図 0.4.2	発生の3層モデル（TLMG）が示す本論文における知識移動と学習経験の定義及び経験学習サイクルとの関係図	52
図 0.5a	本論文の構成（探索的・連続的混合法研究）	54
図 0.5b	本論文の章立て（概要）	54
図 1.3	ショーンの省察的実践論の説明図	69
図 2.3	知識の性質 10 区分と省察的実践の関連図	83
図 3.1	調査対象校と調査対象者と課題の関係	90
表 3.1	予備調査：インタビュー調査の概要	91
図 3.2	研究の枠組み	93
表 3.3	調査協力校への入学選択理由	95
表 4.2.1	アンケート調査の概要	101
図 4.3	院生視点の授業満足基準と満足タイプ	104
図 4.4	院生が望む「開放型学習モデル」と満足タイプ	112
図 5.3	専門職大学院ビジネススクール修了生の職業的アイデンティティの変容プロセス	129
表 5.3	分岐点と等至点に関する見出しと発言者の発言例	130
図 5.5	修了社会人にみられた職場における個人内の知識移動の3パターン	138
図 6.3	自己未来等至点モデル—TEA の理論枠組みと F-EFP の関係	144
表 6.4	修了生対象キャリアデザインセミナーの進行表（修了生セミナー）	148
図 6.4	修了生対象キャリアデザインセミナーで使用したワークシート	149
表 6.7	入学生対象キャリアデザインセミナーの進行表（入学生セミナー）	154
図 6.7	入学生対象キャリアデザインセミナーで使用したワークシート	155
図 7.2	研究4：探索の枠組（7視点からの探索）	163
表 7.5.1	ビジネススクール院生の心理尺度（項目）平均得点を対応のある t 検定（両側）により入学時と修了時で比較した結果	170
表 7.5.2	入学時と修了時で大きな差がみられた項目間の相関係数（差の大きい順）	172
図 7.6	入学時と修了時で大きな差がみられた項目と知識移動からみる学習経験の探索モデル	173
図 8.1	結果図：トリプルループ学習から見るビジネススクールにおける知識移動の構造とプロセス	

図 8.2 日本型ビジネススクール成功モデルを説明する層化的トリプルループ学習 185

図 8.2.1(2) トリプルループ・リカレント・モデル～人生 100 年時代の知識循環型社会をトリプルループ学習者として生きる職業設計 188

内容の要約は以下の通りである。

序章では、今なぜビジネススクール研究が必要であり、それを学習当事者である個人の視点から検討する必要があるのかを述べた。世界的な教育改革が進む中、日本では知識循環型社会の実現が目指された。その流れの中で、2003年にビジネススクールは開設された。それから10年余りが過ぎたが、ビジネススクールに関する大学院リカレント教育実践や成人学習研究はまだ蓄積が浅い。ビジネススクールは、日本の労働市場で専門職業として確立されていない一般企業の経営管理に関する社会科学を領域とする。このことから、その教育実践は、資格取得を目指す職業前教育とは異なる職業後教育としての特性を踏まえる必要があると考えられる。しかし、その点が十分に議論されないまま教育実践の積み重ねが続いた。その結果、入学動機・行動の潜在化、修了社会人の潜在能力の潜在化、そして成人教育実践・成人学習過程研究の潜在化という3つの問題状況が起きていることが指摘され始めた。職能給を前提とする日本ならではの、労働市場に適した「理論と実践の架橋」を明らかにし、日本型ビジネススクールの成功モデルと呼べるものを描くことが今必要とされているのである。

この問題を解決するにあたり、本論文で検討すべき課題は2点あると考えた。一つ目は、「大学と社会（国家と企業）と個人で共有できる「理論と実践の架橋」という知識の移動の成功モデルとはどのようなものか（課題1）」である。二つ目は、「この成功モデルにおいて知識の移動の主体となる学習当事者（個人）にとって「理論と実践の架橋」とはどのようなものか（課題2）」を明らかにすることである。課題1は、大学と社会の間の知識移動を理論的に研究するマクロ視点（第1部第1-2章）、課題2は、個人内で知識が深く内部に移動し、新たなイメージや行動や思考をもたらすといった個人の学習経験を理解するミクロ視点（第2部第3-7章）からアプローチするものである。そして終章において、理論上の理想と、そこでの学習当事者の学習経験という現実のギャップから、日本型ビジネススクールの成功モデルを構築する。

第1章では、日本より100年先行するアメリカにおけるプロフェッショナルスクールを参照項とするために、ショー（D. Schön, 1983）の省察的实践論を整理した。そして、職業前教育となるこのアメリカ型省察的实践と呼べるものを参照項としながら、職業後教育である日本のビジネススクールにおいては、日本型の省察的实践のようなものが必要であることを批判的に指摘した。端的には、プロフェッショナルスクール（＝専門職大学院）の導入期であった2000年代初めに、日本ではアメリカ型省察的实践論を十分に検討しなかった点である。その中心概念となる省察活動やダブルループ学習（Argyris, C. & Schön, D, 1974）という概念が、実践共同体の内部における素朴な振り返り活動として導入され、専門教育論が不在のまま今日に至ることを指摘する。

第2章では、職業後教育である日本のビジネススクールにおける大学と社会との間の知識移動を説

明するモデルを検討した。大学と社会とで生成される知識が、それぞれ異なる性質をもつという視点にたち、大学等で生成される「学術知」と、それ以外の「実践知」とに大きく2区分し、多様な知識の性質をその関係性から整理した。そのための基準となる軸として、科学的理論を生成する方法論から、「価値自由度」を横軸に、「抽象度」を縦軸に置いた。そして結論として、「知識の性質10区分」を提示した。職業後教育であるビジネススクールを介した知識の移動を論じる日本型省察的実践においては、抽象度において、「学術知」と「実践知」とそれをつなぐ「知のインターフェース」の3つの領域を往還することを説明するモデルが必要であることを述べた。これを筆者は「トリプルループ学習」と呼び、「ダブルループ学習」を発展的に理論化させた日本型省察的実践を説明する学習モデルとして示した。

続く第2部では、予備調査(第3章)とそれに続く4つの研究(第4-7章)から構成されるマイクロ視点からアプローチした。まず第3章では、研究の大きな枠組としてTEA(複線径路等至性アプローチ)(サトウ, 2009)を援用する理由を述べた。全体の流れを設定するために実施した修了社会人を対象としたインタビューによる予備調査からは、入学前、修学中、修了後という時間的プロセスにおいて、知識移動が個人内でどのように進むのか、時間を分けて詳細を明らかにする研究が必要であると結論づけた。そして本論部の構成は、質的研究、量的研究、そして介入研究を混合させた「探索的・連続的混合研究法」(Creswell, 2016)となることを述べた。

第4章(研究1)では、2年間の修学期間に焦点をあて、授業場面における知識の移動を明らかにした。タイトルは、「院生視点の授業満足基準が示す授業を介した知識の移動」である。修学中に行われる各科目に対する授業アンケートの自由記述をデータ(のべ1137人)とし、事例・コード・マトリックス分析(佐藤, 2008)を用いて、院生はどのような知識の移動を望み、実際にどのような移動を自覚しているのかについて明らかにした。分析の結果、院生視点で授業満足を捉えるための注意対象として授業構成要素が15個あり、期待感の構造において授業満足基準が、①学習場面の質基準と②相互作用の質基準の2つの基準があるのではないかと結論づけた。そして、院生が望む授業体系は、「開放型学習モデル」と呼べるような、理論の活用イメージを自由に描く開放的な知識の移動の在り方であることを述べた。

第5章(研究2)では、主に修了後に焦点をあて、職場における知識の移動を明らかにした。タイトルは「修了社会人が語るビジネススクールにおける知識の移動とアイデンティティの変容」である。修了後約2年を経た修了社会人23名へのインタビュー調査による語りをデータとし、本論文における知識移動の定義で援用した質的研究法TEAを分析方法として使用した。分析の結果、修了後約2年を経た修了社会人の多くに、TLMGの第3層で捉えるものとする信念の変容を伴う知識移動が起き、職業的なアイデンティティの変容が起きていることが確認された。その変容プロセスは、「第1期:職業的アイデンティティの獲得・確立期」「第2期:職業的アイデンティティの展開/動揺期」「第3期:職業的アイデンティティの解放期」「第4期:職業的アイデンティティの拡張期」「第5期:職業的アイデンティティの創造期」ではないかとして結論づけた。更に、成人学習理論における状況的学習論の視点から考察した。

第6章（研究3）では、ここまでの研究1と研究2の結果を受け、ビジネススクール側の対策として実施した、入学生と修了生対象のキャリアデザインセミナーについて述べた。タイトルは「院生対象の入学時と修了時におけるキャリアデザインセミナーの開発と実施」である。具体的には、筆者自身が開発したセミナーは基礎理論としてTEAを援用していること、その際に新たに「未来等至点」という概念を生成し中心概念に据えたこと、そして実施の手順を述べた。使用するワークシートをもとに、実際に描かれたキャリアデザインの事例を述べた。

第7章（研究4）では、2年間のビジネススクールでの知識移動とは院生視点ではどのような学習経験となるのかについて、心理尺度得点から探索的に明らかにした。タイトルは、「院生の入学時と修了時における心理尺度得点の差から捉える知識移動のプロセスとしての学習経験の探索」である。院生42人を調査対象者とし、入学時と修了時で同一質問紙を使用したアンケート調査を実施し、対応のあるt検定を行った。質問項目は、先行研究と研究1と研究2の結果をもとに7尺度41項目を選択した。分析の結果、学習経験としては、「理論と実践の架橋」と直接関連する批判的思考態度の側面と、心理社会的同一性と関連するアイデンティティの側面と、ストレス対処に関連する職業ストレスの側面において、特徴的な学習経験をし、これにより自尊感情が高まるのではないかと結論づけた。

最後に終章では、職業資格とは直接連動しない職業後教育である日本型ビジネススクールの成功モデルを個人視点の現実から捉え直した。その結果、それは層化的なトリプルループ学習に説明される日本型省察的実践において捉えられるものではないかと述べた。つまり、ビジネススクールが抽象度の異なる知識を扱うハブ機能を果たす省察的な存在で在り続けることが、成功モデルであるということである。より大きな視点に立てば、大学院リカレント教育を通して働く個人が社会科学を学び、知識を個人間と個人内で移動させつつ成長する。そして、そのような個人を引き受ける企業や社会が発展するという知識循環型社会を、層化的トリプルループ学習という概念は説明しているということである。最後に本研究の課題と限界を述べた。

本博士論文では、知識循環型社会の実現のために必要な専門教育の基礎理論を「層化的トリプルループ学習」として提示することができた。そこでは、大学と社会（企業と国家）と個人がレジーム4者となり連携していくことが重要であり、その中において中核的役割を担えるビジネススクールが成功モデルとなりえるのではないかと結論を得た。

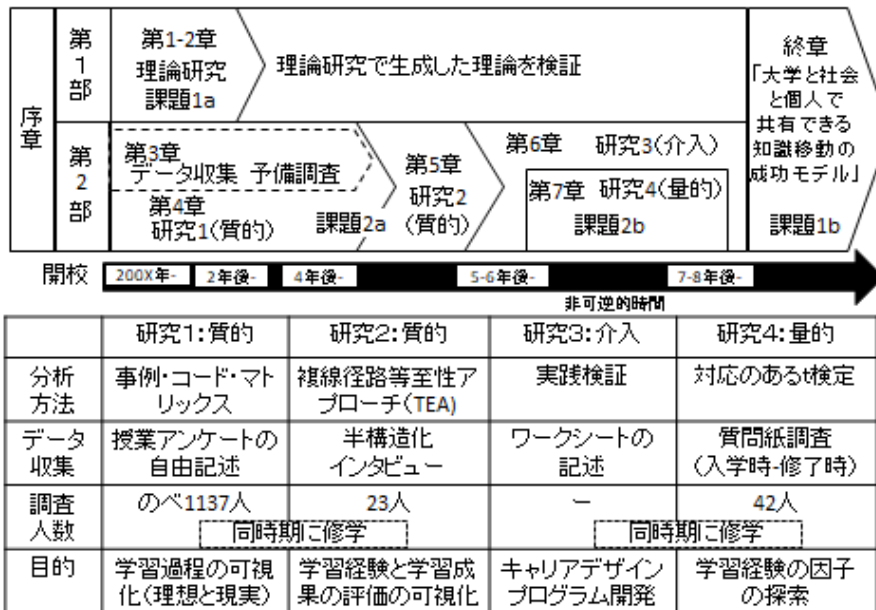


図 0.5a 本論文の構成 (探索的・連続的混合研究法)