The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	研究者になる
Author(s)	志水, 宏吉
Citation	教育文化学年報. 2019, 14, p. 3-11
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/72906
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

研究者になる

志水　宏吉

1. はじめに

「当時，私と同世代で疑いなく私以上に業績を上げていた人が私の学会にいましたから。こういう経験を踏まえて，私は多くの人びとの不当な運命に対して厳しい目を向けていると自負しております。彼らにとって，偶然は私とちょうど逆の役割を演じたのであり，また今も演じているのです。才能があっても，こうした選択システムの中では，彼らはふさわしい地位に就くことができないのです」

誰の言葉か，わかるだろうか。

答は，マックス・ウェーバー。ドイツの社会学の泰斗，あのウェーバーである（上記の引用は，ウェーバー『職業としての学問』2017,15 頁より）。ウェーバーが生まれたのは 1864 年，亡くなったのが 1920 年。来年が没後 100 年ということになる。ちなみに同世代の日本人に，夏目漱石がいる（1867 年～2016 年）。漱石がイギリスで精神を病んだのと同様に，ウェーバーはアメリカを体験し神経症になったという話もある（同前書，110 頁）。

社会学の巨人の一人と目されているウェーバーのまわりに，「私以上に業績を上げていた人」がいたというのは大変興味深い。ウェーバーは，「偶然」「運」が彼を現在の地位に押し上げたというのである。

ウェーバーと私自身を同列に扱うという意図は毛頭ないが，彼のこの感覚は，私が有しているものと実はかなり近い。今日では大学院生の全員が研究者になるという志を必ずしも有しているわけではないが，そのマジョリティーはやはり研究者，あるいは大学教員になりたいと考えているだろう。私は，研究者になるための条件は，「実力」が3分の1，「運」が3分の1，残りの3分の1が「人柄」だと，しばしば院生たちに言ってきた。実力あるいは能力と呼ばれているもののウェイトは，実は半分にも満たないのではないかと，私は考えている。他方，「人柄」のなかには，周囲から信頼される人格を有していること，誠実に努力し続ける資質をもっていること等を，含めて考えもらえればよいだろう。いずれにしても，「能力」（←実力）と「努力」（←人柄）という二大要因以外に，「運」というファクターがきわめて大きな役割を果たしているということを，ここでは強調しておきたい。

私が人科に戻ってきて，早くも15年以上の月日が流れた。その間，幸いにも多くの院生を迎え入れ，当初に志した以上の数の研究者を生み出すことができた。これはひとえに，運がよかったからだと，今の私は考えている。本気でそう思う。

以下本稿では，「研究者になる」ということをめぐる，現時点での雑感を記しておきたい。2節では，私の考える研究者ハビトゥスについて述べる。3節では，私自身の経験もふまえながら，社会科学分野での研究者像の変化について考えてみる。4節では，そこで求められる知が，専門知から統合知・共創知に拡張している現状についてふれる。そして5節では，改めて何のための研究かという基本的な問いに立ち戻ってみたい。

2. 研究者ハビトゥスについて

阪大に来てしばらく，年度当初のゼミで「研究者ハビトゥス」についてというレクチャーをすることを通例としていた。阪大のミッションは研究者を養成することであり，研究者になるためには研究者ハビトゥスを身につけることが不可欠と考えていたからである。

「ハビトゥス」とは，ご存じピエール・ブルデューのカギ概念の一つである。いろいろな説明の仕方があるが，わかりやすくいうなら「体に備わった型」である。「習慣」や「態度」や「構え」に近いものと考えればよい。それは長期の訓練を通じて諸個人の身体に獲得されるもので，意識的のみならず無意識的な行動を生み出す源となる。自動車運転ハビトゥスを持つ労働者は，苦もなくスイスイと，通い慣れた道を車で通勤することができる。サッカーハビトゥスを持つプレーヤーは，来たボールを反射的に上手にトラップしたり，キックしたり，ヘディングしたりすることができる。学習ハビトゥスをもつ子どもは，毎日の宿題を怠りなくやりとげ，先生の期待に添うことができる。

研究者も同じである。研究者になるためには，研究者として必要なハビトゥスをまずは大学院で身につけなければならない。そうでないと，話は始まらない。では，研究者ハビトゥスはいかなるものか。かつて作成したリストは，もはや手元には残ってない。そこで改めて考えてみた。半分ぐらいの項目は，以前のバージョンでも存在していたが，いくつかの項目は新規に付け加えたものである。

（表1）研究者ハビトゥス2019バージョン

① 時間と締め切りを守る
② 本をたくさん読む
③ 自分の問題意識にとことんこだわる
④ 教師や仲間との議論を好む
⑤ ほれこめる巨人を持つ
⑥ 個人研究と共同研究を行う
⑦ 質と量，両方に通じる
⑧ 他流試合に出かける

⑨ 継続的に現場とかかわる
⑩ 役立つ研究をめざす

簡単にそれぞれの項目の解説をしておこう。

① 時間と締め切りを守る

「時間を守る」のは，研究者以前の問題。資本主義社会に生きる人間としては，イロハのイとも言えるもの。「締め切りを守る」とは，原稿やレジュメについてのもの。原稿の締め切りを守るというのは，やってみればわかるが，なかなかきつい要求ではある。しかしやらねばならない。時間も締め切りも，遅れれば遅れるだけ周囲の人びとが多大な迷惑を被ることになる。

② 本をたくさん読む

いわずもがな，であろう。本を読めば読むほど，研究の「基礎体力」がつく。本を読まない院生は，そもそも話にならない。

③ 自分の問題意識にとことんこだわる

これは一般的にはそれほど強調されないポイントかもしれないが，私にとっては，きわめて重要なポイントである。理科系分野では，論文のテーマは指導教員によって与えられることもあるようだが，私たちの世界では違う。問題意識が薄い人間は，研究者には不向きである。「こだわり」こそが，研究に対する粘り強い，継続的な努力を導く。

④ 教師や仲間との議論を好む

研究者は「口が強く」なければならない。常に議論する姿勢を持ちたい。「おしゃべり」ではなく「議論」である。思考を明確に言語化できること。相手の論点を的確に捉え，自由自在に応答できること。研究者の重要な資質の一つである。

⑤ ほれこめる巨人をもつこと

巨人とは，偉大な理論家のことである。たとえば，ウェーバーやデュルケーム。近いところでは，ブルデューやギデンズ。この人の言うことはスゴすぎる，一歩でもそこに近づきたいと思える存在が見つかれば，しめたものである。それは，大きな存在であればあるほどよい。

⑥ 個人研究と共同研究を行う

個人研究だけをやっていると煮詰まってきやすいし，研究の底辺を拡大することができない。共同研究が自己の「芸風」の拡張をもたらしてくれる。自分の研究者としての「器」を大きくしてくれる。

⑦ 質と量，両方に通じる

要するに，統計的な手法とフィールドワークのやり方の両方に習熟することが必要であるし，望ましいということである。簡単な課題ではないが，両方こなせる人材の方が，やはり雇用可能性（エンプロイヤビリティー）は高まる。

⑧ 他流試合に出かける

⑥と近いかもしれない。ある段階になれば，自分の研究室や所属する学会の境界を超え，さまざまな場で研究成果を発表し，もまれることが必要だと思う。内弁慶では，先細

りしかない。

⑨ 継続的に現場とかかわる

私たちの研究分野にとっては，学校を中心とするさまざまな現場は研究の進展にとって必要不可欠である。現場の人びととラポールを結び，一時的にではなく継続的に関係を持続させうる力量が求められる。

⑩ 役立つ研究を行う

これはあくまでも努力目標である。裏返していうなら，「研究のための研究であってはならない」ということである。何のため，誰のための研究であるか，常に意識しておきたい。そして，それが何らかの意味で人びとの「役に立つ」こと，それを目指して研究活動にまい進してもらいたい。

3. 研究者像の変遷

上に私が大事だと思う「研究者ハビトゥス」の要素を10項目にまとめてみた。当然のことながら，この項目リストは，私自身の研究者としての経験にもとづいて導き出されたものである。

この間私は，3つのタイプの研究者像を職業的アイデンティティーの源として自分のなかに保ってきたように思う。その3つとは，以下のものである。

a） 実証的研究者

⇒ b）スクールエスノグラファー

⇒ c）臨床的研究者

私が育った研究室（東京大学教育学研究科教育社会学研究室）は，実証主義的科学をパラダイムとする学びと研究の場であった。学部時代にたたきこまれたのは，質問紙調査の手法である。そして，修士時代に最初に誘っていただいた共同研究プロジェクトは，高校生を対象とする大規模質問紙調査の分析を目的とするものであった。各種の理論から分析枠組みを設定し，入念にサンプリングした対象を相手に質問紙調査を施し，さまざまな量的手法を用いてデータ分析を行い，報告書や論文を書く。私の体には，そうした「実証的研究者」のスタイルが最初にすり込まれたと言ってよい。20代の頃のことである。

大学院の博士課程在学中，すでに私の心はそれでは飽きたらなくなっていた。質問紙調査でわかることは限られている。その当時にいだいた思いである。そして，人類学や社会学のなかで長い歴史と伝統を有するフィールドワークやエスノグラフィーという手法に傾倒していった。30代になった頃には，自分は「スクールエスノグラフィー」のやり方を日本に取り入れ，広めて行きたいという志を持つようになっていたと思う。私にとっての最初の本，『よみがえて公立中学－尼崎市立「南」中学校のエスノグラフィー』（志水・徳田 1991）を出版したのは，31歳の時である。

しばらくスクールエスノグラファーとしての研究活動を続けていた矢先，母校の東京大

学から声がかかった。「学校臨床学」という新しい研究分野ができたので，やってみないかと。ペアを組んだのは，臨床心理学が専門の近藤邦夫先生であった。臨心と教社で，学校臨床学なる分野を立ち上げよという組織的指令が下ったのである。教育社会学に「臨床」という言葉はなじまないなというのが第一印象だったが，やるしかなかった。

エスノグラフィーの仕事は，いわば「現場を適切に描き出す」ことである。しかし「臨床学」というと，それだけでは済まされなかった。当時作成した教科書に，私は次のように書いた。すなわち，「臨床」には2つの意味がある。広義には「現場に根ざす」こと，狭義には「役に立つ」こと。そして究極的には，何らかの意味で現場の役に立つ研究が臨床的研究だ，と位置づけた。端的に言うなら，不登校やいじめを減らすことを目的とする研究が学校臨床学的研究だ，としたのである（近藤・志水 2002）。40代前半に私は大阪に戻ることになった。その時点から，小中学校における学力格差の縮小・克服をメインの研究テーマとしてきた。これも臨床的研究のつもりであった。

さて，研究者としてのキャリアを経れば経るほど，学校現場の人びとは，私に対して「答」や「進むべき道」を求めてくる。「現状は言われなくても十分にわかっています。私たちが知りたいのは，どうすればよいのか」なのです，と。40代から50代半ばにかけて，私の研究上の関心はそこに収れんしていった。「公立学校のサポーターとして，自分に何ができるか」，それを問い続ける日々であった。

これから研究者になる人に問うてみたい。あなたが望む研究者像はどれですか。

語弊を恐れずに言うなら，実証的研究者になる道は比較的単純である。その道に，習熟すればよいからである。もちろんその道を究めることが難しいのだ，とわかってはいるつもりである。しかしシンプルに言うなら，科学的思考法と計量的・統計的手法に通じることができれば，実証的研究者を名乗ることはできる。

現在の大阪大学教育文化学研究室の主流は，学校現場でのフィールドワークである。「量」か「質」かというと，完全に「質」の方である。しかし，前項でも項目にあげたように（⑦），院生の人たちには両方もマスターしてほしい。単に就職しやすいからというだけではない。その方が，教育研究者として望ましいからである。「量」のできない研究者は基本的に「弱い」と思う。量的方法は，科学的研究の基本である。その型をマスターしていない人は，軟弱な土壌の上に建っている家のようなものである。言い過ぎかもしれないが。

院生としての，かつての私は，実証的方法を獲得することのみを期待されていた。しかし教授としての，今の私は，若い院生たちに「量」と「質」の両方を実質的に求めている。ということは，彼らは二重の課題を克服しなければならないことになる。大変である。

さらに，その上に，である。現場に出た院生は，院生であるにもかかわらず，現場実践の改善に資するような意見やアドバイスを求められる風潮が強まっているように，私には感じられる。かつての私は，「お邪魔虫」（＝単に現場を観察する者）でいられたように記憶するが，今日そうした傍観者的立場は許されないようになってきている感がある。何より，今の私自身が，若い院生たちに「積極的に現場にコミットせよ」というメッセージ

を発していることが多い。これは彼らにとって，3つめの役割である。端的に言うなら，私が経時的に経験してきた3つの研究者役割を，若い院生たちはある意味同時に果たさなければならないようになってきていると表現できるのである。

やっかいな時代になってきたものである，と他人事？ながら思わざるをえない。

4. 専門知から共創知へ

50代になって，私は大学の管理職的な役割に就くようになってきた。最初は，この人科の副研究科長を務めさせていただいた。そして，文科省博士課程教育リーディングプログラム「未来共生」のコーディネーターを務めることになった。2012年度から今年度まで（実はこの原稿を書いているのが2019年3月31日なので，今日までということになる！）。それに合わせて，今年度から附属未来共創センター長を拝命している。その結果，ここ数年の私のキャリアは「共生」や「共創」という語のまわりで展開するようになってきている。

共生については他の場所でも書いているので，ここではふれない。代わってここでは，「共創」という課題について若干の考察を展開しておくことにしたい。

それぞれの学問分野で蓄積されているのが「専門知」である。通常は，専門知に秀でた者が立派な研究者ということになる。大阪大学には10以上の研究科がある。それぞれにおいて，専門知を深め，極めるための研究活動が日々行われている。個々の研究科は，かなりの程度「象牙の塔」であるというのが，今日の私の実感である。「専門ではないので（＝門外漢なので），よくわかりません」という言葉は，私たち研究者の決めゼリフの一つとなっている。

それでよいのか，ということで強調されているのが「統合知」である。分野を超えて創り上げられる知，人科でもよく言われる学際的研究によって生み出される知が，統合知である。だが，考え方としてはよくわかる話であるが，実際に統合知とはどんなものなのかを具体的に示すことはかなり難しい。私自身も，それを明確に示すことは実のところできない。教育社会学的な知は，教育学と社会学を統合した知であると表現することも可能だが，現実には，教育社会学という学問領域の専門知として今日的には機能していると言わざるをえない。

それはさておき，注目されるべき，最も新しい知の形態が「共創知」ということになる。だれとだれが共に創るのか。最も大きく言うなら，「大学」と「社会」である。もう少し噛みくだいて言うと，「研究者」と「現場」ということになるだろう。象牙の塔の外に出て，社会の人びとと共に創り上げていくのが共創知のイメージである。統合知同様，この共創知もコンセプトとしてはよくわかるし，大事なことだと誰もが思うだろう。問題は，その具体的な中身である。私が現在センター長を務めている，人科附属の未来共創センターの主要なミッションは，さまざまな社会的アクターと連携・協働するなかで，新たな共創知を立ち上げていくことと表現できよう。その活動は，まさに緒についた段階で，具体的な共創知のお披露目はこれからということになる。

私自身の研究を振り返るなら，当時の研究室内外の「同志」たちと10年ほど前につくった「力のある学校のスクールバスモデル」（志水 2009）は，共創知のひとつの実例と位置づけることができると考えている。私たちが提唱する「力のある学校」（empowering schools）を具現化するために必要な8つの要素を，スクールバスの比喩を用いてモデル化したものが，それである。学校現場での丹念なフィールドワークを通じて集めた素材＝データ（個別的な教育実践や教師・子どもの学校生活の諸側面）を，レゴブロックを組み立てるようにして理論化＝抽象化したものがスクールバスモデルである。現場と研究者の協働的作業がなければ，スクールバスは決して生み出されることはなかったと思う。

かつて学校臨床学を志した時，ひとつの理論的な導きの糸としたのが，哲学者中村雄二郎が提唱していた「臨床の知」（中村 1992）の考え方であった。普遍性・客観性・論理性を旨とする近代科学の知とは対照的に，コスモロジー・シンボリズム・パフォーマンスをキーワードとするような知の形態を氏は「フィールドワークの知」ないしは「臨床の知」と呼び，その意義について論じた。その「臨床の知」の概念に，この「共創知」のコンセプトは二重写しになる。

研究者になりたいと志す院生の人たちには，今日このような議論がなされているということを押さえておいてもらいたい。

5. 何のための研究か？

2節で，研究者になるためには不可欠な資質（ハビトゥス）にふれた。3節では，3つの研究者像を提示し，今日ではその「同時達成」が期待される側面があることを指摘した。そして4節では，それに関連して，産出すべき知が専門知から統合知・共創知への広がりつつある状況について述べた。ここでは具体的には展開しないが，他方で，安定した研究職につくことが以前よりも困難な状況になりつつあるという情勢の変化もある。

そこで，本稿を締めくくるに際して考えたいのは，そもそも何のために研究をするのかという究極的な問いである。答はいくつもあるだろう。自分にとっての答は何かを考えてみてほしい。

私の場合は，大学院に入った動機は，「もう少し勉強をしてみたい」と思ったからであった。当初，明確に研究者のキャリアをたどりたいという意図があったかと問われると，そんなものはなかったと答えざるをえない。5年ほどのち（27歳の時だったと思う），縁あってこの人科の助手（現在の助教）として採用され，最初の給料をもらった時（その当時はまだ手渡しであった！），こう思ったものである。「これまでと同じように好きなことをしているのに，こんなまとまった給料をもらえるなんて，何て自分は恵まれているのだろう」と。「好きなこと」というのは，本を読むことや調査をすることである。両親や祖父母の支えがあったからこそ，私は「第1世代」の人間として，大学に進学することができた。そして，高校教員として働いていた妻の物心両面にわたるサポートがあったからこそ，つつがなく大学院での研究生活を送ることができた。

自分が研究を続けてきたモチベーションは，わかりやすく言うなら「学校をよくした

い」と考えてきたからだと表現できる。「一人ひとりの子ども・若者にとって，そして全体社会にとってよりよい学校教育とは何なのか」，その問いを自分は追求してきたつもりである。40代ぐらいからは，自分は「公立学校のサポーターとして研究している」と周囲には言うようになっている。

言いたいのは，次のようなことである。自分にはやりたいことがあった。それを続けた結果，研究者として食べられるようになった。決して逆ではない。すなわち，研究者として給料をもらいたいがために，やりたい研究の中身を決めたわけではなかったということ。2節で述べた研究者ハビトゥスの③を再掲したい。「自分の問題意識にとことんこだわる」こと。私は時々，研究室の院生にからむことがある。「君は何のために研究をやるんや？」と。芯のようなものである。それがある人は強い。それがない人には，迫力がない。結果として，大成しにくい。

「何のため？」の中身は，多様であり得るだろう。その人の生育歴，教育経験，価値観，人間関係，現在の境遇等によって，さまざまなはずである。問題はそれがあるか，ないかである。

6. おわりに

> 「実際，最高のひらめきは，イェーリングが生き生きと描いているように，ソファに座ってたばこをふかしているときとか，またヘルムホルツが自然科学者らしく厳密に述べているように，長い坂道を上っているときとかに現れます。言い換えれば，机に向かって頭をかきむしっているときや答を探し求めているときにではなく，いつだってまったく思いがけないときに現れてくるものなのです。だからといって，机に向かってもだえ苦しまない人や，問題を発見する情熱を持ったことのない人には，やはりひらめきは現れません。」（ウェーバー，2017，26頁）

再び，ウェーバーの『職業としての学問』からの引用である。「ひらめき」とは，ここではすぐれた学問的な着想を意味している。それは，ふとした瞬間に訪れるが，「机に向かってもだえ苦しむ」ことなくしては決して現れないというのである。ハビトゥスの第一の特徴は，「長期間にわたる訓練（無意識的なレベルのものの含む）ののちに初めて獲得される」というものである。「ひらめき」は，獲得したハビトゥスの賜である。そして研究室は，ハビトゥス養成のための道場である。研究者になるための基礎は，研究室でこそ育まれると，肝に銘じたい。

＜参考文献＞

ウェーバー,M., 2017, 『職業としての学問』（三浦展訳）プレジデント社.
近藤邦夫・志水宏吉, 2002, 『学校臨床学への招待－教育現場への臨床的アプローチ』嵯峨野書院.
志水宏吉, 2009, 『「力のある学校」の探究』大阪大学出版会.

志水宏吉・徳田耕造, 1991, 『よみがえれ公立中学－尼崎市立「南」中学校のエスノグラフィー』 有信堂.
中村雄二郎, 1992, 『臨床の知とは何か』岩波新書.