

1. はじめに一審議の経緯

2. 専攻分野名称の多様化について

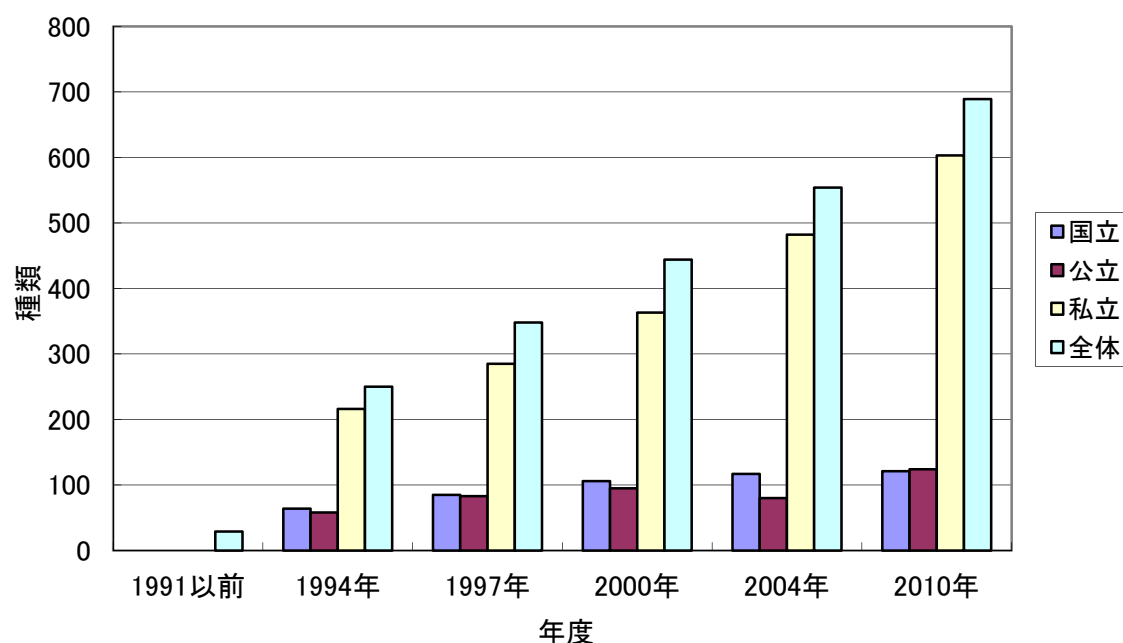
(1) 専攻分野名称の多様化の経緯と現状

「大学設置基準の大綱化」として知られる 1991 年の制度改革により、わが国の学位の表記方法は大きく変化した。それ以前は大学を卒業した者に対する称号であった「学士」を法令上、学位として位置づけるとともに、大学設置基準で定められていた文学士、法学士、工学士等 29 種類の学士の種類を廃止し、「学士」に一本化した。一方で、「各学生がどのような分野を履修したのかを明示することは依然として社会的にも有用である」との観点から、学士（文学）のように、各大学が適切な専攻分野を学位の後ろに括弧書きで付記することとされたのである。

こうした制度改革の背景には、「大綱化」の趣旨である教育研究の編成における各大学の自由度を高め、大学の個性化・多様化を促すという政策的意図があったことは確かであろう。しかしそれだけでなく、新たな学問領域あるいは学際的・複合的な分野の増加により、あらかじめ法令により規定された少数の名称では学生が履修した専攻分野を適切に表示することが困難になってきたことへの現実的な対応という側面もあったと推察される。もともと「学士の上に冠してその種別を示す名称」は、大学設置基準制定時に「基本的な学部名」に限定して定められたものであったが、1991 年当時、既に学部の名称が 91 種類に達していたことから明らかなように、時代にそぐわなくなりつつあったのである。

専攻分野の名称が事実上、「自由化」された結果、3 年後の 94 年には早くも 250 種類へと飛躍的に増加しており、その後も増加の一途をたどった。中央教育審議会は「学士課程教育の構築に向けて（答申）」（2008 年）において、2005 年現在、学士の学位に付記する専攻分野の名称が約 580 に達すること、またそのうちの約 6 割が専ら当該大学におい

図表1 学士の学位に付記する専攻分野名称数の推移



てのみ用いられている独自の名称であることを踏まえ、「このように過度に細分化された状態が、真に学問の進展に即したもののなのか、学生の学習成果を表現するものとして適切なものか、能力の証明としての学位の国際的通用性を阻害するおそれはないのかと懸念を持たざるを得ない状況である」としたうえで、今後、国によって行われるべき取組として「学位に付記する専攻名称の在り方について、一定のルール化を検討するとともに学問の動向や国際的通用性に照らしたチェックがなされるようにする」ことを挙げている。

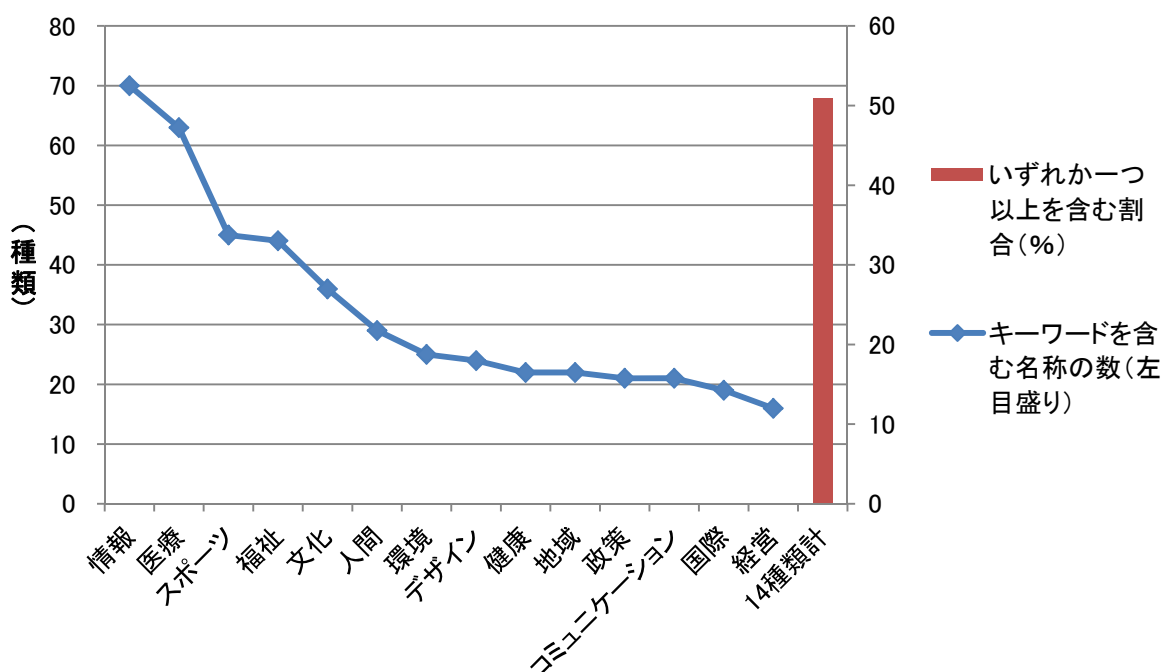
しかしながら、専攻分野の名称の細分化・個別化の傾向に歯止めがかかることはなく、2010年度の調査では、専攻分野の名称は約700種類へとさらに増加し（図表1）、うち約6割が一つの大学のみで利用されている独自の名称である点についても変化がみられなかった。もっとも専攻分野の名称が約700種類に及ぶとしても、そこには一定の共通性・法則性が見られることも事実である。以下では、専攻分野の名称に見られる特徴から、名称の多様化・個別化の背景を検討する。

（2）専攻分野名称の多様化の背景と問題点

○学問体系の再編成—「モード2」型の知識生産と大学教育の変容

名称の多様化の要因として、第一に指摘できるのは、学問分野そのもののあり方が変化したことである。現在、用いられている専攻分野の名称に特徴的なキーワードとして、文化、国際、環境、人間、デザイン、コミュニケーション、経営、地域、政策、情報、医療、福祉、健康、スポーツ等が挙げられる。上記の14のキーワードを含む専攻分野の名称だけで700種類のうちの約半数に及び（図表2）、さらにこれらを複数組み合わせた名称も約1割程度に達する。これらのキーワードはいずれも従来型の学問体系（ディシプリン）

図2 特定のキーワードが含まれる名称の数(n=698)



ではなく、学術研究の「対象」となる分野を示す名称であり、当該分野における研究上の目的は、既存の学問体系における知的貢献というよりも、対象分野における何らかの問題解決を志向したものとみなせる。研究と教育が一体的に行われることを前提とする大学においては、教育上も既存の知識・理論・技術等の修得を第一義的な目的とするのではなく、むしろ特定の対象領域における課題の発見、問題解決の手法の修得に重点を置いた教育課程が増加することになる。

こうした現象そのものは全く否定されるべき事態ではない。一方で、少数のキーワードから多数の「独自の名称」が生み出されている事実が示すように、きわめて類似の名称が多数存在し、それぞれの区別が困難な（そもそも区別することに意味がない）状況が現出していることは否めず、何らかの整理を必要とする状況にあることも確かであろう。

○新たな「専門的職業教育」の大学教育への参入

名称の多様化の第二の要因として、法曹、医師、学校教員といった従来からの専門職（プロフェッション）以外に、新たなタイプの「専門的職業教育」を志向する分野が拡大したことである。かつては大学以外の教育機関で主として養成が行われた職業、あるいは当該職種に就くための資格要件として必ずしも大卒以上の学歴が求められなかった職種が、要求される知識・技術の高度化、社会全体の高学歴化の影響を受け、大学教育に参入するようになってきている。大学教育の範囲が拡大すれば専攻分野の名称もまた増加することは必然ともいえるが、それ以上に新しいタイプの「専門的職業教育」に固有の事情による影響も大きい。特定の職種との対応関係（レリバンス）を明確に表示しようとするほど、専攻分野の名称は限定的にならざるを得ない。それゆえ名称の細分化がますます進行するという構造になっているのである。（※具体例が必要か？具体名を出すと該当の大学名が分かっていますが）

○わが国の大学制度、学位制度に固有の問題

以上のような、大学教育をとりまく社会的環境要因の変化による影響に加えて、わが国の大学制度、学位制度に固有の問題による影響も考慮しなくてはならない。前述のとおり学位に付記する専攻分野の名称は、もともと学部・学科の名称を付することが基本的な原則として想定されていたが、そもそも日本の学校教育法、大学設置基準では学部、学科は「組織」の名称であり、「教育課程」そのものを指すわけではない。学生定員・教員組織の規模、施設・設備の整備状況との関係から、複数の専攻分野に跨った学部・学科として設置されることもしばしばおこりうるが、この場合、学部・学科の名称をそのまま用いることにより、複数の専攻分野が並列した特異な専攻分野の名称となってしまう。このことが名称の数を増加させる一因にもなっている。

また、「学士」の後に専攻分野の名称を括弧書きするという現行の学位の表記方法が、混乱を大きくしている側面も否めない。この点は、わが国の大学が学位をどのように英文表記しているかを見ることによって問題が明確になるだろう。

伝統的に「学士」を第一学位として位置付けてきた英米の大学では、一般に学士の学位は、“**Bachelor of** <①専門分野> **in** <②専攻（プログラム名）>” という形式で表される。しかも、①には、**Arts**（純粋科学の場合）、**Science**（応用科学の場合）が用いら

タイプ		比率(%)
分野共通型	Bachelor of Arts (B.A.) のみ	9.5
	Bachelor of Science (B.S.) のみ	4.8
共通一分枝型	Bachelor of Arts (B.A.) in ~	13.4
	Bachelor of Science (B.S.) in ~	3.4
専門表示型	Bachelor of ~	66.0
直訳型	Bachelor(〇〇), Bachelor in ~	1.1
専門職学位型	Doctor of Medicine (M.D.) など	1.0
その他・不明		0.9
合計		100
(N=学科数)		(5964)

れる専攻が多く、②にこれら以外のより具体的な専攻分野の名称が入るのは、法曹、医師、聖職者、教員、技術者など特定の専門職養成に関連した分野であることが通例である。

これに対して日本の大学における学士の学位の英文表記を調査した結果によれば、①専門分野に、Arts、Science 以外の具体的な専門分野を直接表示する形式(「専門表示型」)を採用するケースが、学科数を分母として集計すると全体の約3分の2を占める(図表3)。英米式に”Bachelor of Arts in ~”、”Bachelor of Science in ~”という形式(「共通一分枝型」)、あるいは単に”Bachelor of Arts”、”Bachelor of Science”とする英文表記を行う大学(学部・学科)は主流ではない。わが国では Arts や Science に相当する概念が一般に確立されておらず、また学位の表記上これらを区別することもできないので、学士(〇〇)の括弧の中には①と②の水準の専攻分野名称が混在し、きわめて多様な英文表記を生み出す要因となっている。しかも、和文表記においては、たとえば同じ「学士(経済学)」であっても、大学により、英文表記は”Bachelor of Economics”と”Bachelor of Arts in Economics”(もしくは単に”Bachelor of Arts”)が混在していることになる。このように学位の表記方法が異なる場合、教育内容はそれぞれ異なるものであると認識されるのか否か、といった点に十分に配慮する必要があるだろう。日本の大学が授与する学位の国際通用性を考えると早急な整理が望まれる。

3. 問題に対する基本的な考え方

(1) 学問とは何か

いままで専攻分野名称が多様化してきた状況を見てきたが、ここではひとまずそうした現象面を離れて、大学で学ぶ学問とは何かということについて理念的に考えてみたい。この問題は、大学とは何か、何を以て大学が大学であるとされるのかという問いの中心に位置するものであると言えるだろう。

学校教育法は、「大学は、学術の中心として、広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を教授研究し、知的、道徳的及び応用的能力を展開させることを目的とする。」と定めている。ではここで言われている「学術」や「学芸」とは何か。例えば「真理の探究」という言葉で言い換えることができるかもしれない。また、実際の学術が多様な「分野」として存在している面に注目すれば、「世界の認識の仕方・世界への関与

の仕方」(注1) と言うこともできるだろう。

しかしそうした言葉だけで、大学が担う学問が社会において一定の正統性を認知されている実質的な背景を説明したことにはならないと考える。大学が担う学問に対する信頼の根底には、それらが歴史的空間的に大きな広がりを持って、多くの優れた人々による知的営為として担われてきたことへの暗黙の了解が存在するはずである。そしてそうした社会の了解の上に、さらに今日的な意味での学問の正統性を裏付けるものとして、いわゆる「ピアレビュー」を通して、各学問分野が自らの内部において広範な批判に開かれた形で存在していることを挙げなければならない。

このような学問の在り方を「普遍性」という言葉で表すこともできるだろう(注2)。こうした普遍性が孤立した組織の中で実現され得ないことは明らかである。学問は国境や民族、政治体制等々の違いを越えた無差別の知的共同体(アカデミックコミュニティ)によって担われるべきものであり、本質的に大学横断的な存在であると言うべきである。こうした普遍性を備えた学問を担うことが、今日の大学を大学足らしめている最も重要な要素の一つであり、このことに照らして、学位に付記する専攻分野の名称において、唯一名称を含む多様な名称が氾濫している状況はやはり望ましいものではないと考える。(名称の著しい多様化に対して社会が覚える素朴な違和感は、決して故なきものではない。)

専攻分野の名称に関しては、各大学の個別的な特徴を最大限強調することを以てよしとする考え方もあり得るだろう。我々も、各大学が特色ある教育課程を創意工夫することを否定する意図は全くない。しかしまた、常に厳しく普遍性を追求することが学問を学問足らしめているとともに、社会が学問に寄せる信頼の根底を形成していることに対して思いを馳せることも重要である。専攻分野の名称に関しては、できるだけ一般性を有する学問分野の名称が用いられることを望みたい(注3)。

(注1) 日本学術会議「回答 大学教育の分野別質保証の在り方について」(2010年、5頁)

(注2) ロバート・K・マートンの「社会理論と構造」(1947年)においても、「科学のエトス」を構成する要素の筆頭に「普遍主義」(Universality)が掲げられている。

(注3) 日本学術会議が策定に着手した分野別の教育課程編成上の参照基準は、教育課程の多様化を是認しつつ、各分野の学士課程教育に関して、当該分野の本質的な特性に根差した核心部分に厳選して、すべての学生が身に付けるべき基本的な素養を定義することを企図している。

(2) 新しい大学教育への対応

以上、学問の普遍性が大学を大学足らしめている根幹であり、そのことを踏まえて学位に付記する専攻分野名称が定められるべきことを述べたが、一方で、今日そのような理解だけでは必ずしも適切に捉えることができない大学教育が出現している。2で記した「モード2型」や「専門職業型」の教育課程がそれである。

こうした教育課程に対しては、単に旧来の大学教育と異なることを以て否定的に受け止めるのではなく、それらが持つ新たな可能性を肯定的に捉える眼差しも重要であるだろう。しかしその際、学位に付記する専攻分野名称はどのようにあるべきか。

単独、あるいは複数の学問分野であっても、特定の学問分野を学ぶことを主眼とす

る教育課程であれば（１）で述べたことが該当する。しかし特定の学問分野を学ぶというよりは、特定の課題、例えば環境問題を取り上げて、これに対処するために多様な学問分野を柔軟に動員する力を身に付けることを主眼とするようなモード２型の教育課程については、専攻分野名称に一般的な学問分野の名称を用いることを以て常に最善の方法であるとする事はできないだろう。

こうしたモード２型の教育課程や専門職業型の教育課程についてはどのような名称がふさわしいのだろうか。後者についてはおそらく特定の専門職業の存在自体が、専攻分野名称の一定程度の一般性を担保する根拠となることが期待される。一方前者のモード２型については、学問分野なり専門職業なり、教育課程に先立って存在する普遍性・一般性を有するものを現実に想定できない以上、基本的には個々の教育課程が着目する課題の名称をそのまま専攻分野の名称にせざるを得ないと思われる。しかしその場合、課題設定の独自性の追求が教育課程の創意工夫の焦点となることで、際限のない名称の多様化が促される可能性も否定できない。

そうした状況は、あるいは社会に対して混乱した印象を与えることになるかもしれない。しかし本当に心配すべきは、教育課程編成において拠り所とすべき確固たる存在がないことに起因する内容面の混乱であろう。日本の学士課程教育における学生層は依然として若年層が大半を占めており、「生涯の一時期における一回限りの過程」という性格を強く保持している。加えて教育市場に特有の情報の非対称性の問題についても無視できない。モード２型の大学教育が大きな自由度を持つ反面、「あたりはずれ」があまりに大きいとしたら、そうした状況は決して望ましいことではないと考える。

モード２型の教育課程において随時に設定されてくる新たな課題に対して、学術会議において分野別の参照基準を策定することは困難である。考え得る可能性として、例えば国公立の大学団体などが連携して、随時に教育課程の内容面での質保証の取組みが行われるとともに、諸外国の状況等も参照しつつ、学位に付記する専攻分野の名称にも一定程度の共通性が確保されることを期待したい。