

# より良い副専攻制度の探求

## —国立大学への訪問調査に基づく提案—

### Minor Degree Programmes

#### Case studies of national universities in Japan

田中正弘\*

Masahiro TANAKA

キーワード：副専攻制度、教養教育改革、学習成果、国立大学

#### はじめに

本稿は、副専攻制度を導入した事例を調査し、より良い副専攻制度の在り方を検討する。第一に、制度導入の経緯と理由を四つの類型——①教養教育改革の一環として、②転学部・学科を望む学生への対応策として、③教育体制整備の一環として、④ダブル・ディグリー制度構築の前段階として——に区別して考察する。第二に、各大学における副専攻制度の現状と課題を類型ごとに述べる。この考察結果を基にして、第三に、より良い副専攻制度の在り方を提案する。なお、本調査では、全学レベルで副専攻制度を導入した単科大学を除く国立大学（福井大学、埼玉大学、金沢大学、新潟大学、広島大学、岡山大学）のみを対象に聞き取り調査<sup>1</sup>をした。

#### 1. 副専攻制度導入の経緯と理由

##### A) 教養教育改革の一環として

福井大学の教養教育改革を担っている副学長（教育・学生担当）中川英之（福井大学2009：1）は、教養教育に関する自らの考えを以下のように説明している。

教養とは、古典的に表現すれば「行動や判断の基準となる当為を形成する規範」であり、内面的な精神文化についての概念である。現代ではもっと平易に「社会人として必要な広い文化的知識」であるとして理解されている。更に、「文化的」という精神活動を意味する部分を省略することにより、本来の教養教育とは関係のない、むしろ対立概念ですらある。「役に立つ知識」、「生きる力」や「人間力」などで表現される世俗的かつ即物的な基礎知識又は能力、スキルの修得を意味するようになってきている。教養概念の現代化、大衆化、民主化であるが、一種の不気味さをも含んでいる。しかし、古典的な教養から現代的な教養への脱皮のプロセスであると考えれば、こうした概念の変質は当然のことかもしれない。では、何処へ向かうのか、今、正にこの方向性を探っている状況であろう。手探りではあるが、個別学問の専門性を基盤とした「教養」を深化・拡大していくという方法がある。自然認識や技術的研究などの「あるがままの認識」は当為概念とは対義をなすものであるが、こうした認識活動にも関与する個人（研究者）

\*21世紀教育センター高等教育研究開発室

Faculty Development Office, Center for 21st Century Education, Hirosaki University

<sup>1</sup> 調査の経費は、島根大学平成21年度文部科学省特別教育研究「学生の学びを中心に据えた教職員ネットワークの構築とFDの組織化」を用いた。

の精神活動が反映されることを考えれば、古典概念との対立を止揚しうる可能性がある。ここに光を見いだして、議論を展開し努力を継続する、というのが妥当な選択であるように思われる。(下線は筆者)

福井大学の副専攻制度は、後で述べるように、「個別学問の専門性を基盤とした『教養』を深化・拡大」させることを目的として構築されている。では、福井大学の教養教育改革のプロセスを簡単に追ってみよう。

福井医科大学と統合する前の(旧)福井大学は、教育学部と工学部の2学部体制であり、教養部を持たなかったため、教育学部の教員が全学の教養教育を担当していた。この制度の問題点は、「1学部の一部の教員が担当していたための責任体制の弱さ、教育理念の不明確さ、そのための教養教育と専門基礎教育の混在と不整合、非常勤講師への高い依存度等」(福井大学2009:15)であった。このため、平成5年に教養教育の責任主体として委員会(学長が委員長を兼ねる)を設置し、教養教育の担当を教育学部の全ての教員に広げた。同時に、基礎的な専門科目を教養教育から切り離し、教養教育の整理を行っている。

しかし、この新しい制度も間もなく修正が必要になった。というのも、学生の多様化や学習意欲の低下などが顕在化する一方で、学際的な教育の必要性が唱えられるようになり、さらに、語学教育の高度化や情報教育の必修化なども避けられなくなっていたためである。この社会的な変化に沿う形で、教養教育の「教育内容を広げ、充実し、現代的にするには、学部横断の改組改編を断行し、2学部教員全員が教養教育を担う必要がある」という学内合意(福井大学2009:16)が形成された。そして、平成11年に教育内容が一新されるとともに、専門(基礎)科目の他学部・他学科への開放が進んだ。こうして教養教育に幅と厚みができ、現行の教養教育制度が確立している。

この幅と厚みの増した教養教育を活かしつつ、「複合的な現代においては、異なる分野に関する高度な素養も、一つの教養であるという考え」(福井大学2009:6)に基づき、国立大学の中では恐らく最も早く採用された制度が、副専攻制度であった。従って、福井大学の副専攻制度は、教養教育改革の流れの中で誕生した、いわば「副産物」なのであって、アメリカのメジャー・マイナー制度などを参考に当初から計画されたものではなかった。事実、福井大学の副専攻プログラムは、教養教育の枠内で原則完結できるように工夫されている。

福井大学と同様に、埼玉大学も教養教育改革の流れの中で副専攻制度を導入している。埼玉大学の教養教育改革の起点は、大学審議会答申「グローバル化時代に求められる高等教育の在り方について」(平成12年11月)で教養教育の重要性が唱えられたことや、大学評価・学位授与機構による平成14年度の教養教育評価において、埼玉大学の結果が芳しくなかったことがある(埼玉大学2008:1)。これらに対応するため、埼玉大学カリキュラム・教育体制に関するWGを設置し、平成15年7月に報告書を纏めている。そして、この報告内容の実現に向けて全学教育企画準備室を設置し、新しい教養教育の在り方が議論された。その成果は、平成16年3月に提出された「埼玉大学の新しい教養教育構想(案)」として具体化され、早くも平成17年度には実現に至っている。

新しい教養教育は、「広さ」(Breadth)、「深さ」(Depth)、「相互関連性」(Coherence)の三原則に基づき、以下の三つの特色あるプログラムで構成されている。

- ①学部の入門的な専門教育科目を他学部学生にとっての教養教育科目とし、「広さ Breadth」(一つの専門分野以外にも一定の学問的な知識と素養を持つべきという原則)を有する専門教育として教養教育を位置付けた、いわゆる全学開放型の教養教育プログラム。
- ②教養教育にさらに「深さ Depth」(少なくとも一つの専攻分野で深く、高度な専門性を達

成すべきという原則)を加えた副専攻プログラム。

- ③「相互関連性 Coherence」(幅広く諸領域を学んだときに、体系的関連性を持った一定のまとまりある範囲を学ぶべきという原則)を加えた学問分野横断的なテーマ教育プログラム(埼玉大学2008:1)。

従って、埼玉大学の(テーマ教育プログラムも含めた)副専攻制度は、福井大学と同じく、「より広く、より深く、より体系的に」(埼玉大学2008:3)学ばせる教養教育を実行するためのものといえる。なお、福井大学とは異なり、埼玉大学の副専攻は専門性の高い専門教育科目を含んでいるものの、これらの科目も含めて、副専攻として修得した単位は概ね全て教養教育科目の卒業要件に読み替えられるので、福井大学と共通した理念で副専攻が運用されていることがわかる。

教養教育にはある程度の深さと体系性が必要であるという考え方は、副専攻を導入していない大学にも確実に広まりつつある。例えば、熊本大学の山田雅彦(2004:7)は、論文「21世紀熊本大学教養教育プログラムの構築と今後の課題」において、「伝統的教養理念の重要性は確かに万民の認めるところであろうが、その理想を20単位少々の枠で学生に求めるのには、明らかな無理、あるいは過大要求がある。その意味では、ある範囲での教養教育の特化(specialization)が必要になっている」と指摘している。この考え方を支持する大学においても、副専攻制度が今後導入されていくのかもしれない。

次に、副専攻制度を転学部・転学科を望む学生への対応策と見なした機関の実例を考察してみたい。

#### B) 転学部・転学科を望む学生への対応策として

金沢大学が副専攻制度の導入を検討するに至った発端は、平成13年に文学部(当時)が実施した学生アンケートの結果であった。この結果の中で、教員が最も関心を持ったのは、「転コース・転学科を考えたことがあるという学生が6~7割にのぼったという点である」(金沢大学2004:3)。関連する質問項目は、以下の通りである。

問3. 転コース・転学科等についておたずねします。

A 転コース・転学科・転学部が一定条件で認められていることを知っていましたか。

1. 知っていた      2. 知らなかった

B 以下のうち、当てはまるものすべてに○をつけてください。

1. 転コースを考えたことがある      2. 転学科を考えたことがある  
3. 転学部を考えたことがある  
4. 金沢大学入学後に他大学受験を考えたことがある  
5. 退学を考えたことがある

Aの質問では、9割以上の学生が「知っていた」と回答している。そして、Bの質問では、「転コース」は約2割、「転学科」は約4割、「転学部」は約4割、「他大学受験」は約2割、「退学」は約2割の学生が考えたことがあるに○をつけていた。特に、文学科で約6割の学生が「転学科」を、史学科で約5割が「転学部」を、人間学科で4割弱が「退学」を、それぞれ考えたことがあると回答したことは、驚きを持って受け止められた(金沢大学2004:3-4)。

金沢大学文学部は2年次に16あるコースのいずれかに分属する制度を採用していたが、希望者多数のコースでは選抜が実施されるため、希望のコースに進める保証はなかった。このため、所属コースに不満感・違和感を覚える学生が多数いることは予想されていたが、アンケート結果によって数字上でも明確にこの傾向を示されたことで、文学部教員の間には「所属するコース以外の専門分野の勉学を現在よりもさらに容易にするような制度の導入について、検討の余地が大いにある」(金沢大学2004:5)とい

う共通の認識が形成された。事実、平成13年5月に第一回「文学部における副専攻制度導入に関する諸問題についての検討会」が開催されているが、ここでの議論は、副専攻制度導入の是非ではもはや無く、如何にあるべきかが話し合われていたのである。

こうした過程を経て、平成14年度に、文学部の中にコース別の副専攻制度が誕生した。この制度は平成16年度には法学部と経済学部にも広がり、現在は全学で採用されている。金沢大学の副専攻制度は前記した福井大学や埼玉大学と異なり、教養教育科目ではなく、専門教育科目を軸にプログラムが編成されている。また、副専攻として修得した単位は、教養教育科目ではなく、専門教育レベルの自由選択科目（他学類履修単位など）として、卒業要件に読み替えられる。これらの相違は、副専攻制度導入の理由が異なる（教養教育改革の一環ではなく、転学部・転学科を望む学生への対応策である）ことに原因がある。

金沢大学の事例は、ある学部の試みが次第に他学部でも認知され、そして全学の制度へ発展していくという、ボトムアップ型教育改革の成功例として、注目に値するであろう。この金沢大学の事例と対照的なトップダウン型の成功例として、副専攻制度が教育体制の整備の一環として導入された機関の事例を次に分析したい。

### C) 教育体制整備の一環として

新潟大学では、平成16年の法人化を契機に、総合大学の規模のメリットを活かした教育体制の整備に着手した。「その骨子は、教育資源の全学共有化と、到達目標達成型の構造化された教育プログラムの整備」（新潟大学2009a：序文）であった。教育資源の全学共有化のために、新潟大学は平成16年に以下の三つの改革を同時に行っている。

一つ目は、教員の所属を学部・研究科から切り離し、専門分野に応じて組織された教育研究院の学系に再配置したことである。その結果、従来の学部・研究科は、教員組織ではなく、教育組織として新たに生まれ変わっている。こうして、新潟大学の教員は、「自らの研究をふまえた当該分野に関わる授業担当を通じて、新潟大学全学生の教育への責任を」（新潟大学2009a：序文）負うこととなった。

二つ目の改革は、全学共通科目（教養教育科目）と専門科目の区分を撤廃し、「全学科目」と「学部科目」の区分に改めたことである。濱口哲（2004：2）によると、「全学科目は全学共通科目の言い換えではない。現在、学部学科で開講されているほとんどの専門科目が、全学共通科目と併せて全学科目に位置付けられる。実験実習、あるいは演習科目など、聴講学生を制限することが不可避な一部の授業科目だけが『学部科目』となり、それ以外は全学科目として原則として全学の学生の聴講を受け入れる科目と位置付けられる」。つまり、この科目区分の改編に教員所属組織の改組を組み合わせることで、「全学の授業科目を全学共通で活用可能」（新潟大学2009a：序文）にしたのである。

とはいえ、概ね全ての授業科目が全学生に開放されたといっても、約5000もある科目の中から、自らの学習の進行に合わせて適切な科目を選択することは容易ではない。そこで、三つ目の改革として、「分野・水準表示法」と呼称されるシステムが導入され、各科目には「分野」と「水準」を表すコードが付けられた。この二つのコードを参考にして、学生が専門外の科目も体系的に学習していくことが期待されている。

新潟大学における教育体制整備のもう一つの骨子は、前記したように、到達目標達成型教育プログラムの整備である。この整備にあたって、新潟大学が最初の対象に選んだのは、主専攻ではなく、副専攻プログラムであった。この判断は二つの考えに基づくと思われる。一つは、副専攻プログラムは科目数が少なく、かつ、カリキュラムの自由度が高いため、到達目標達成型教育プログラムの構築が比較的容易であることから、主専攻プログラムの整備を進める上での「予行練習」になるためである。

もう一つの考えの方は、教育資源の全学共有化を活かす教育プログラムとは、まさしく副専攻制度そのものだからである。換言すれば、教育体制の整備で概ね全ての授業科目が全学生に開放されることに

より、副専攻プログラムを運営する下地が築かれたからである。事実、平成16年度に6プログラムで始まった新潟大学の副専攻制度は、短期で順調に発展（平成17年度に13プログラム、平成18年度に1プログラムをそれぞれ追加）している。

最後に、副専攻プログラムの導入を、もう一つの主専攻を修める（ダブル・ディグリー）制度構築の足掛かりにしようとした機関の事例について触れておきたい。

#### D) ダブル・ディグリー制度構築の前段階として

広島大学では、大学を取り巻く環境の変化（国際化・少子化・ユニバーサル化など）や社会が期待する卒業生の変化（即戦力の要望）を踏まえて、平成12年6月に学士課程教育の再編に着手した。そして、平成14年7月には、広島大学大学計画委員会の答申「到達度目標型教育に向けて」に則り、医療系学部が先行して、その実現に着手している。一部の部局で反対意見も見られたが、最終的にHiPROSPECTSとして平成18年度に全学一斉に施行されている。

HiPROSPECTSは、主専攻・副専攻・特定という三つのプログラムで構成されている。発足時の副専攻プログラムは、ほぼ全ての科目が専門教育レベルで編成されていた上に、修得した単位の卒業要件への読替は原則認められていなかった。また、副専攻プログラムの修了は、主専攻プログラムの履修に掛かる年限に加えて、さらに1年間の履修延長（留年）を半ば前提としていた。これらのように先述した四大学と比べて厳しい条件の設定は、副専攻制度がダブル・ディグリー制度への将来的な発展を意識して計画されていることに基づいている（広島大学訪問調査：平成21年10月1日）。

アメリカやオーストラリアのようにダブル・ディグリー制度が普及した国の大学では、二つの主専攻を修了するために必要な年限は、通常よりも1年延長されていることが多い。というのも、修了に必要な単位数が膨大で、多くの学生はとて4年では修了できないと見なされているからである。副専攻をダブル・ディグリー制度構築の足掛かりにしたいと計画した広島大学は、この先例に倣ったのである。

本稿にとって重要な点は、広島大学では、たとえ「主」ではない「副」専攻であっても、主専攻に匹敵するような高度な専門教育の履修を十分な分量を持たせて要求するべきだと考えられていることである。換言すれば、ある学問分野における副専攻プログラムの修了証明書を大学が公に発行するのであれば、その分野で即戦力として通用する水準の知識・技能を修得させなければならないという認識があるのである。この認識は、岡山大学でも共有されている。

岡山大学では、「通常の四年制大学の卒業生とは異なり、即戦力となりうる人材を得たいという社会の要求に応えるための、より幅広い能力を持った人材を養成できるような、特色ある教育システムを持つ」（岡山大学2005：1）ことを設置趣旨として、副専攻コースを平成17年度に開設した。このため広島大学と同様に、副専攻コースは専門教育科目で主に編成されており、かつ、修得した単位を卒業要件に読み替えることは、基本的には、できないのである。

副専攻制度導入の経緯と理由には、上述したように、主に四つの類型がある。そこで、次節では、この類型別に、各大学における副専攻制度の現状と課題を分析する。

## 2. 各大学における副専攻制度の現状と課題

### A-1) 福井大学

福井大学の副専攻プログラムは、「共通教育科目」の中の「教養教育・副専攻科目」で、構成されている。共通教育科目として学生が修得しなければならない単位数は38単位で、その内の20単位が教養教育・副専攻科目に振り分けられている。教養教育・副専攻科目はA群（共通教養・副専攻科目）とB群（専門教育・副専攻科目）に分かれている。これらの群はそれぞれ5分野ずつあり、この5分野はさらに、それぞれ18と12の系に区別されている。なお、B群（専門教育・副専攻科目）は他学部・他学科が開放している専門基礎教育レベルの科目で構成されているが、これらの修得単位も共通教育科目（教養教

育科目)の単位として卒業要件に含めることができる。これは前節でも引用したように、「複合的な現代においては、異なる分野に関する高度な素養も、一つの教養であるという考え」(福井大学 2009: 6)を反映している。

教養教育・副専攻科目の履修は工夫されていて、「均等履修」、「集中履修」、及び「自由選択履修」の三つの方法が採用されている。均等履修は、A群の各分野から1科目ずつ、合計5科目(10単位)の履修を意味し、広い教養を身に付ける狙いがある。集中履修は、A群またはB群のある一つの分野から3科目(6単位)を履修し、限られた範囲での教養の深化を意図している。自由選択履修は、各自の興味に応じて2科目(4単位)以上を自由にA群やB群から選択できるものである。そして、この自由選択履修と集中履修において、同一分野の同一系から5科目(10単位)以上を合わせて修得すると、副専攻プログラムを修了できる仕組みとなっている。この仕組みは、本稿で参照している他の大学と比べると、学生の負担感が最も少ないといえる。

福井大学では、半数を超える新生が副専攻の修得を希望している。また、制度の導入以来、プログラムの修了率は20%程度で安定している(福井大学 2009: 111)。この数値は後述する他大学に比べて高いが、学部・学科によって大きな差が見られる点に注意が必要である。例えば、ここ数年の副専攻修了認定率を見てみると、工学部の生物応用化学科や物理工学科など、理学系の学科が30%近い修了者を出している一方で、建築建設工学科や情報・メディア工学科など、工学系の学科では10%に満たないのである。これは主専攻のカリキュラムにどれだけ余裕があるかの影響だと考えられる。それから、教育地域科学部学校教育課程の修了認定率は約1%と極端に少ない。これは、学校教育課程の学生に対する履修制限事項として、以下の取り決めがあることが大きい。

「集中履修」としてB群学校教育分野(系)3科目6単位を選択必修とする。ただし、「副専攻」にはできない(福井大学 2009: 37)。

主専攻の専門基礎教育科目を教養教育の枠内で必修化するという「専門基礎教育の組み込み」(中央教育審議会 2008: 16)のため、学校教育課程の学生が副専攻を修了するには、卒業要件に必要な単位とは別に6単位を修得しなければならない。副専攻修了認定率への影響を鑑みるに、たかが6単位であるが、されど6単位なのである。なお、福井大学では、医学部は副専攻制度を採用していない。

医学部や教育学部など、人材養成目的が明確な「目的学部」では、他大学においても、副専攻プログラムの履修を学生に積極的に推奨しているようには見受けられない。また、理学系や農学系、人文・社会系などで副専攻の修了認定率が高く、工学系では低いという傾向も、次に述べる埼玉大学を含めて、多くの大学で見られる点は興味深い。

#### A-2) 埼玉大学

埼玉大学の副専攻制度は、各学部・学科が開講する副専攻プログラムと、分野横断的なテーマ教育プログラムに分かれているが、どちらのプログラムでも、20単位を修得すれば修了が認可される仕組みになっている。この20単位は福井大学(10単位)の倍であるが、先に述べたように、福井大学と同じく、教養教育科目の卒業必要単位に全て含まれる。ただし、埼玉大学では、所属学部の他学科が開講する副専攻プログラムを履修した場合は、専門教育型副専攻と見なされ、修得単位を教養教育科目の卒業要件として換算することは例外的にできない。よって、専門教育型副専攻は、埼玉大学の「本来の教養教育における副専攻の考え方からはやや外れ、専門色のより強いものになっている」(埼玉大学 2008: 34)。

埼玉大学は、副専攻プログラムを構築するにあたって、各学部が学科(教養学部は専修)ごとに一つの副専攻プログラムを開講するという原則を定めた。この全学的決定により、平成17年度に開設された副専攻プログラムの数は、教養学部6、教育学部0、経済学部1、理学部8、及び工学部6であった。こ

の数は平成20年度においてもほとんど変化が無く、教育学部開設の副専攻プログラムは未だに存在していない。加えて、3学科ある経済学部の副専攻プログラムも1つに止まっている。つまり、部局間で温度差が生じている。

それから、理学部の学生は理学部の他学科が開講している副専攻プログラムを履修する傾向が強い。同様に、経済学部の学生は教養学部（人文系）のプログラムを、教養学部の学生は経済学部のプログラムを、それぞれ履修する傾向が明らかである。よって、副専攻プログラムが「広さ」も担保できているのか、議論の余地が残る。なお、教育学部と工学部では、副専攻プログラムの修了者は少ない。その原因は、

教養教育科目の卒業に要する単位数が他学部よりも少ないこと（英語必修8単位を含めて、教育学部は20単位、工学部は26単位、他学部は32単位）、逆に言えば、専門教育科目の卒業に要する単位数が多く、副専攻プログラムを履修する余裕が少ないことによる（埼玉大学2008：34）。下線部は筆者の補足。

ただし、工学部の学生が経済学の副専攻プログラムを修了する（平成21年度に3人）など望ましい結果も出ている。大学全体では、年平均で卒業生の10%程度が副専攻の修了書を手に入れている。

## B) 金沢大学

金沢大学の副専攻プログラムは、平成19年度の時点では、文学部・法学部・経済学部の3学部で開講されていたが、学部の改組・統合を経て学域・学類に移行した平成20年度に全学の制度へと発展し、プログラムの総数も52に増加した。この数字は本稿が調査した国立大学の中で最も多い。その上、学問分野は人文・社会・自然・医療を網羅していて、特に人文・社会系のプログラムが歴史的経緯により豊富に用意されている。修了に必要な単位数はプログラムごとに柔軟に規定されており、人文・社会系で20単位程度（14～26単位）、理工・医療系で10単位程度（10～14単位）である。それから、人文・社会系では、半分の単位数で修得できる副専攻（基礎）プログラムも設けられている。よって、修了に必要な単位数は多いとはいえないものの、概ね全ての科目が高度な専門教育レベルのため、たとえ基礎プログラムであっても修了書を手にするのは容易なことではない。

副専攻プログラムの履修者数は、平成19年度入学者の場合、文学部44名（定員170）、法学部23名（定員180）、経済学部52名（定員205）となっている（修了者数のデータは公開されていない）。履修の傾向として特徴的なことは、所属する学部の他学科・他コースの副専攻を選択する者が多いことである。この傾向は特に文学部・法学部で顕著であるが、金沢大学の副専攻制度が「転学部・転学科を望む学生への対応策」として構築されたことを考慮すると、不思議なことではない。

## C) 新潟大学

新潟大学の副専攻プログラムに共通した修了条件は、①副専攻の「入門科目」を三年次までに必ず履修すること、②副専攻で24単位以上修得すること、③卒業時の修得単位数の合計が卒業要件単位数+12単位以上であること、及び④履修した全ての授業科目のGPAが卒業時に2.5以上であることと定められている（新潟大学2009b：4）。これらの条件は、福井大学や埼玉大学と比較して厳しく、特に④の条件は副専攻の修了を認めるのは優秀な成績を収めている学生のみ限定することを意味し、新潟大学の副専攻に対する考え方が色濃く表れているといえる。

新潟大学の副専攻プログラムは、基礎的な専門教育科目（教養レベルの科目も含む）と高度な専門教育科目が概ね半々で編成されており、金沢大学のように専門教育に偏重しているわけではない。しかし、副専攻の修了に必要な単位数が24と多く、かつ、修得した全ての単位数を卒業要件に読み替えられ

ないことが影響し、副専攻プログラムの修了率は僅か2%程度（約50人）と、初期目標である10%にはプログラム開設以来到達していない。副専攻の入門科目の履修者が毎年300人はいることを考慮すると、修了率の向上に向けた副専攻制度の再考が必要だと見なされている（新潟大学訪問調査：平成21年6月22日）。

#### D-1) 広島大学

広島大学の副専攻プログラムは、平成20年度の時点で、6つ開設されている。しかし、その修了者数は開設以来2年連続してゼロに終わった。この結果は履修要件が厳しすぎることに主因があると思われる。つまり、30単位以上の履修を求めると、3年次以降でなければ履修を開始できないという、二つの条件である。加えて、先節で触れたように、ほとんど全ての科目が高度な専門教育科目で構成されていることと、修得した単位を卒業要件に読み替えられないことも、修了を困難にしていた。

そこで平成21年度から、修了要件単位数を16～30単位へと緩和し、履修開始も1年次後期から可能とした（これはダブル・ディグリー制度への発展は断念したことを意味する）。そして、一部のプログラムでは、（数は多くはないが）教養教育科目もカリキュラムの中にもめられた。また、プログラムの数も51へと大幅に増加し、医療系を除く全ての学部でプログラムが提供されることになった。その中でも、教育学部が最多の15プログラムを開設した点が、他大学とは異なる広島大学の特質（伝統）を反映している。

修了要件の緩和とプログラムの拡充が修了者の輩出に繋がるのか、あるいは、修了率がどの程度まで上がるのか、追跡調査が必要である。

#### D-2) 岡山大学

岡山大学の副専攻は、平成20年度の時点で、24コースある。経済学部と歯学部を除く9学部が副専攻コースを開設しているが、特に、医学部が国際保健コースと放射線安全・予防学コースを、薬学部が基礎薬科学コースを設けた点は、岡山大学の特色となっている（ただし、医学部と薬学部の学生が副専攻コースを履修することは、認められていない）。これは、医療系のキャンパスがメインキャンパスと地理的に離れていないことが大きい。放射線を学生が実験等で利用する理学系・工学系・農学系学部からの強い要望に医学部が対応したという経緯もある。また、外国語教育センターが英語コースを、国際センターが日本語教育コースを、それぞれ開設している点も興味深い（教養教育のみを担当してきたセンター所属教員にとって、専門教育にも従事できる好機と映ったため、彼らはコースの開設に積極的だった）。

副専攻コースの修了要件単位数は24～30である。そして、原則として副専攻コースは、専門教育科目のみで構成されている。教養教育科目を含むのは、英語コースなどを除くと、工学部のシステムマネジメントコースのみである。それから、先に述べたように、「副専攻コースで修得した単位は、一部の教養教育科目を除き、原則、所属学部の卒業要件単位に算入」（岡山大学2008：3）できない。このため、広島大学の従来制度と同様に、学生の負担感はとても重いといえる。

平成19年度の学生アンケート結果によると、約半数（45.4%）の学生が副専攻に興味を持っていると回答している。ところが履修者数は、平成18年度9名、平成19年度3名、平成20年度11名、平成21年度12名と低迷を続けている上に、その多くは英語コースに集中している。学生に履修しなかった理由を尋ねると、「副専攻を履修する余裕がない」や「副専攻コースで修得した単位が卒業要件に含まれない」などの回答が目立つことから、過密なカリキュラムの問題や単位読替制度不備の問題が明らかになった。改善策として、副専攻コースの修了要件単位のうち、10～16単位を卒業要件に参入できないかと各部局に検討を依頼しているが、現時点では困難という回答が支配的である（岡山大学訪問調査：平成21年10月2日）。

以上、福井大学、埼玉大学、金沢大学、新潟大学、広島大学、岡山大学の副専攻制度の現状と課題を分析した結果明らかになったこととして、副専攻の修了率は、修了に必要な単位数、修得単位の卒業要件への読替の有無、教養教育と専門教育の割合に、大きく左右されるという「当然の結果」がある。しかし、この当然の結果は、副専攻の修了率が最も高い福井大学ですら2割台であることを鑑みると、無視できないことである。制度は利用されてこそその制度であり、「開店休業」では、理論上どんなに素晴らしい制度であっても、意味がないからである。従って本稿は、広島大学や岡山大学のように副専攻プログラムをもう一つの主専攻に準ずる位置づけで高度な専門教育を厳しい認定条件で提供することに、賛同していない。あくまでも学生の利便性に重きを置いた上で、副専攻制度の在り方を、次の最終節で提案してみたい。

### 3. より良い副専攻制度の提案

本稿は副専攻制度を全学レベルで導入した国立大学の先例について、制度導入の経緯と理由及び制度の現状と課題の観点から、それぞれ分析した。この分析結果から指摘できる副専攻制度に期待できる効果は、以下のようにまとめられる。

#### A) 福井大学・埼玉大学の事例から

- ①副専攻制度の導入により、教養教育科目の履修を深く体系的で、学生個人の興味関心に沿った意図的なものに誘引できる（とはいえ、アラカルト的な選択を全面否定するものではなく、副専攻の履修は強制すべきではない）。

#### B) 金沢大学の事例から

- ②転学部・転学科を考えている学生に対して、より負担の少ない制度（副専攻）を用意することにより、不満の解消を促すことができる。

#### C) 新潟大学の事例から

- ③専門教育を副専攻として全学開放することにより、総合大学の規模のメリットを活かした教育プログラムを提供できる。

また、広島大学や岡山大学の事例も含めて、全ての事例に共通してみられる副専攻制度の効果として、下記の例も挙げられる。

- ④学習意欲の高い学生に対して、主体的な学びの機会を提供できるとともに、幅の広い能力伸長が期待できる。
- ⑤主専攻に近接する学問分野の履修を通して、主専攻の学習を補強できる。  
(例) 生物学を主専攻とする学生が化学の副専攻プログラムを履修
- ⑥特定分野の体系的で専門的な学習機会を全ての学部の学生に保証していることを、教育の特色として受験生に宣伝できる。  
(例) 環境教育や英語教育に力を入れていることを宣伝
- ⑦複線的な学習歴を就職活動で提示できる。  
(例) 経済学を学んだエンジニア⇒金融工学の素養を活かして証券会社へ
- ⑧学士課程の専門（主専攻）とは異なる学問分野の大学院進学を促すことができる。  
(例) 法学の副専攻プログラム⇒法科大学院（未習者コース）  
医学の副専攻プログラム⇒医科学専攻修士課程

これらの教育的効果を全て得られる副専攻プログラムを構築するには、教養教育科目と専門教育科目をバランスよくカリキュラムの中に含める必要がある。具体的には、①と④の効果は教養教育科目の履修が、その他の効果は専門教育科目の履修が、それぞれ不可欠となる。また、履修する単位数（科目数）もある程度の量が要求される。とはいえ、先に指摘した通り、副専攻プログラムの修了要件単位数を多くすると、履修・修了率が著しく低下してしまう恐れがあるので、単位数の増加は極力避けたい。同様の理由で、副専攻で修得した単位は、原則全て、卒業要件に読み替えられることが望ましい。

そこで本稿は、副専攻の修了要件単位数を、教養教育科目 8 単位、専門教育科目 8 単位、計 16 単位にすることを提案したい。その論拠は二つある。

一つは、教養 8 + 専門 8 の計 16 単位ならば、例えば弘前大学（ただし、医学部や JABEE 認定コースなどを除く）の場合、ほぼ全ての単位を卒業要件に読み替えられるためである。弘前大学の履修規定では、教養（21 世紀）教育科目の基礎教育科目とテーマ科目を、同一学問分野から 8 単位以上履修する余地は残されている。加えて、他学部の専門教育科目を自由科目として、合わせて 8 単位を卒業要件に読み替えることは概ね可能である。

もう一つの論拠は、副専攻のカリキュラムは同一分野の科目の単なる寄せ集めではなく、門外漢の学生の知識・技能を初歩的なレベルから段階的に伸長させる形で編成する必要があるためである。つまり、異分野の学生を引き付ける教養教育の入門科目、彼らの興味・関心を喚起する教養教育科目、基礎的な知識・技能を身につけさせる専門教育の基礎科目、知識・技能を深める高度な専門教育科目という四段階をカリキュラム上に反映させるには、教養教育と専門教育のウエイトを一方向に片寄せないほうがよい。

門外漢の学生の知識・技能を初歩から段階的に伸長させる形で副専攻のカリキュラムを編成するためには、第一に、プログラム修了者に期待する到達目標を明確に定める必要がある。第二に、その目標に明記された「力」の修得が教養教育科目から専門教育科目への体系的な履修で達成されるように、個々の科目で身につけさせる力の連関を十分考慮する必要がある。そして第三に、プログラム履修希望者が自らに期待される到達目標を容易に理解できるよう、プログラム詳述書を別紙のように作成する必要がある。

#### 4. まとめ

本稿は、副専攻制度を導入した国立大学の事例を二つの観点（①制度導入の経緯と理由、②各大学における副専攻制度の現状と課題）から分析し、より良い副専攻制度の在り方を、専門外の学生の知識・技能を初歩的レベルから段階的に伸長させるモデルで提案してみた。このモデルが意図した通りに機能するか否かは実際に運営してみなければ判断できないが、重要なことは試行錯誤してみることだろう。

大学史を振り返れば、改革が意図せざる結果をもたらすことは多々あった。とはいえ、失敗を恐れているは何も始まらない。ある制度が作られたことが、学生にとって（たとえその数は多くなくても）意味あることならば、努力する価値はあると思われる。経済学の副専攻プログラムを修了した福井大学学生（工学部 4 年）のコメントを引用して、本稿のまとめとしたい。

副専攻制度は比較的新しいものである。なぜ、このような制度が出現したのか。それは社会（人）が求めるものが多様化し、それに対応するため必然的に人に求められる能力も多様化したからだと思う（寺崎博満 2007：9）。

#### 【参考文献】

岡山大学（2008）「平成21年度副専攻コース履修案内」

岡山大学 (2005) 「副専攻制の設置趣旨」

金沢大学文学教育開発研究委員会 (2004) 「金沢大学文学部における FD 活動 2001年度～2003年度」

埼玉大学全学教育・学生支援機構 (2008) 「埼玉大学の全学教育に関する自己点検・評価報告書」

中央教育審議会 (2008) 「学士課程教育の構築に向けて」

寺崎博満 (2007) 「副専攻を修得して」『共通教育フォーラム』(福井大学共通教育センター)、No.7、9 頁。

新潟大学 (2009a) 「新潟大学学部別主専攻プログラム 2009」

新潟大学 (2009b) 「新潟大学副専攻制度 2009」

濱口哲 (2004) 「全学共通科目から全学科目へ—専門教育の課題—」、『大学教育研究年報』(新潟大学大学教育開発研究センター) 第 9 号、1-2 頁。

福井大学共通教育センター (2009) 「より高い現代的な教養教育をめざして」(平成17年度特色ある大学教育支援プログラム成果報告書)

山田雅彦 (2004) 「21世紀熊本大学教養教育プログラムの構築と今後の課題」、『大学教育』(熊本大学大学教育機能開発総合研究センター) 第 7 号、5-17 頁。

#### 【別紙】

〇〇学 副専攻プログラム

取得できる修了書： 副専攻 (〇〇学)

#### ◇ プログラムの編制・実施方針 (200 字以内)

本プログラムは、・・・を学ぶ副専攻プログラムである。・・・を体系的に学び、・・・の方法によって、・・・の理解を深めることができる。本プログラムの履修によって、・・・の領域での活躍を期待する。

#### ◇ プログラム実施学部・学科 (団体)、プログラムリーダー・サブリーダー

#### ◇ 履修申請・修了の要件

##### ① 履修申請の要件 (例)

〇〇学部〇〇学科以外に所属する 3 年生以上の学生で、本プログラムの教養教育科目群に指定されている科目 (8 単位分) の成績が全て「優」以上であるものは、本プログラムへの履修申請を認める。

##### ② 修了要件 (例)

本プログラムで指定する科目において、基礎教育科目や共通教養科目 (8 単位分)、専門基礎教育科目や専門教育科目 (8 単位分)、計 16 単位の修得で修了を認定する。

#### ◇ 期待する学習成果

##### ① 分野固有の知識・理解 (2～4 項目以内)

- ...に関する知識の理解
- ...に関する知識の理解

##### ② 分野固有の能力 (2～4 項目以内)

- ...ができる。
- ...ができる。
- ...ができる。

##### ③ 汎用的技能 (2～3 項目以内)

- コミュニケーション・スキル、数量的スキル、情報リテラシー、理論的思考力、問題解決力、生涯学習力などにおいて、
- ...ができる。(数量的スキル)
  - ...ができる。(問題解決力)

##### ④ 態度・志向性 (1～2 項目以内)

- 協調性、倫理観、社会的責任などについて、
- ...ができる。(倫理観)