

## カリキュラム研究の立場から

安彦 忠彦（名古屋大学大学院教育発達科学研究科長）

（安彦） 今日。安彦です。

お手元の提案要旨の3を中心に申し上げたいと思います。日本カリキュラム学会というのは小中高までの学校教育のカリキュラムを主に対象にして研究している学会で、大学のカリキュラムは従来はメインにはなりませんでしたが、しかし、私どもは学会として立ち上げのときから高等教育のカリキュラムをどうすればよいのかということについて、課題研究その他で一応取り上げてきました。大変難しい分野で、今日私がここで申し上げることは学会での検討を経ているのだろうと思われるかもしれませんが、実は私は主として中等教育の専門でして、高等教育の専門家としては前大阪大学教授の扇谷尚先生が最適任だと思います。残念ながらご高齢ですので、先生から直接ご意見を伺うことはできません。今日は、主として小中高のカリキュラムの考え方の延長で大学について申し上げて、少しでも私なりの意見の部分が出せればと思っております。

「はじめに」というところに書きましたが、一般教育科目を中心にした教養部の改革その他がありまして、共通教育科目（主題科目）というのは名古屋大学の表現ですが、こういうものに変えているところが多いと思います。これは主として学生の問題意識を重視しよう、学生の興味や関心となっている問題を中心に、それを主題として設定して共通教育の科目としようというのが主な流れかと思えます。従来ですと、上から、大学人が教える側から、これとこれは必要だとかたちで教養科目の中身を考えてきましたが、そういう意味では改革の大きな方向というのは学生の方に目が移ったということだと思います。

大学教員の手によってカリキュラム開発が必要になってきたのにはいくつか理由がありますが、大学が大衆化からさらにユニバーサル化と言われて、いろいろなタイプの大学が出てくる。その中で、従来の学問の側から、共通にこれが必要だという観点からだけでは、学生の興味や関心、学習への勉強意欲を引き出せないということで、もう一度振り返って学生の方から考える必要がある、という流れで必要性が高まってきた。従来の人文、社会、自然という3大領域による広域カリキュラムの示し方、作り方について見直しが行われた。ところが、現在でも「高校の教科・科目の焼き直し」という批判への克服がまだ不十分です。

学生の興味・関心に沿った教科・科目の必要性についても、そういう方向で改革がなされましたから、大学人としては何らかのかたちで改善されたと思っておりますが、他方別の大学人の方から見れば（特に理系の先生からは）、系統的な知識の積み重ねができていないという批判があります。

知の総合化、その他いろいろなことが叫ばれて、学際的・総合的な教科科目が作られてきましたが、教養部レベルでは学生にまだ十分な専門的な知識がありませんので、私どもが学生に期待していた高さのものが作れない。あるいは、用意する側も、高い知識を必要としない教科科目になってしまうということでフラストレーションがある。

こういうマイナス面だけではなく4番目として、学生たちが持っている能力で、私たちが十分に身につけていない能力がある。それはメディアや情報機器その他を使いこなせる力で、これが一方で出てきていますから、こういうものについてプラスに活かせるようなカリキュラムを作る必要が出てきている。

このような流れが1つあります。

2つ目に、現実のカリキュラム開発の現状は、医学部もしくは工学部の例で、学生が専門に入るのに学力が不足しているために、補習教育その他の準備教育をしなければいけないということで、大学教師は補習的なカリキュラムづくりを経験しています。今はカリキュラムづくりと言うと、どちらかといえばそれだけになっている。2番目の共通教育の分野では、ほとんど私ども全員がシラバス作りを経験していますが、自分の担当する科目だけのシラバスを作っていて、大学全体のカリキュラムについては人任せになっている。自分のかかわる科目の部分だけですから、視野が狭いままで十分な広がりをもって検討していない。「概念ください」と書きましたが、学生は小中高までの教育でこれが絶対だと思い込んで、固定観念、固定概念を持って大学へ入ってきております。これを砕くことが必要ですが、

十分に成功していない。それによって、いわば学問研究の自由、あるいはいろいろな面からものごとを見る視野の広さとの関連が出てくるわけですが、その点が大丈夫であるかという問題があります。

3つ目に、求められる学生像の明確さ。これが一番難しいところで、藤岡先生からお話があったとおりです。大学によって求める学生像が異ならざるをえなくなった。大学進学率が少なかった時代は、大学の先生が自分たちの後継者を作るという発想でよかった。ところが今はそうではないということで、求められる学生像の明確さということについては、私自身も不明確になっています。このことは大学教育の根本を揺るがして、本当は大学一般の議論をすべきではないかもしれませんが、もう少し個々の大学の条件に応じて、自分の大学のカリキュラムの議論をしなければいけないと思いますが、その辺も問題です。特に専門的関心を突き抜ける一般教養の独自性が示せないという点は、学生が持っている専門への意欲は高校生の後半から強く出てきますが、同時に一般教養が必要であることを学生たちにどのように納得させていくかというのは、簡単なことではない。理系の学生の一般教養的な共通科目、主題科目をやっても、学生たちの興味や関心を引きつけるのは難しい。ということで、現状はご指摘のあったいくつかのところを、なかなか突き破れないでいます。

あらためてカリキュラムについて考えてみますが、カリキュラムという言葉はヨーロッパ、イギリスから始まったと言われておりますが、大学で初めて使われた言葉です。イギリスのグラスゴー大学で1633年に教育との関係で初めて使われた。16世紀後半に、カルビニズムの影響を受けて、大学がプロテスタントの牧師の養成にかかわったオランダのライデン大学やイギリスのグラスゴー大学で初めて使われました。これは何を意味しているかということ、それまでの中世の大学というのは先生と学生の間での一定期間の約束ごととしてきた教育の場を、もう少しきちっとしたコースを用意して、そのカリキュラムを終わらないと資格なり修了を認めない。カルビニズムの持っていた一種の秩序意識、規律意識を反映してコースを用意するのがカルビニズムに則った大学の特徴だったようです。そういう意味でいくと、カリキュラムというのは本来大学の言葉であって、小中高の言葉でなかった。しかし、さらに逆上ると走路(クレレ)のことを言いまして、それが比喩的に経歴、カリキュラム・バイティ(履歴書、履歴)ということに変わっていくわけです。そういう流れの中で考えますと、学生(主体)の側の履歴の方が問題であって、決して大学が備えるコースの方が問題ではなかったのです。そういう考え方から、あらためて私どもの小中高のカリキュラム理論の側でも、カリキュラムという言葉、受ける子どもの側から、どういう学習経験を得てきたのか、ということから見直す必要がある。作る側の方から見ていくのではなくて、結果として、特に子どもの中にどういう経験が身についたのか、という面から見る必要があるというように、重点が変わってきました。IEAの理科や数学の学力調査の場合にはカリキュラムの目標を、計画レベル、実施レベル、結果レベルの3つに分けています。3つの次元に分けざるをえないほど、それぞれの独自性があるわけです。そういう意味で申し上げますと、今日のところは作る側からだと思しますので、計画レベルのことを特に申し上げたいと思います。

子どもの側にどういう望ましい経験を作るか、ということからいけば、最初に挙げなければならないのは、学生の中にどういう力を育てたいのかという目標・目的をはっきりさせることです。この点では、非常に難しい問題があります。大学によってそれぞれ大学の性格が違えば、立てる目標も違って来るわけです。大事なことは一人一人の先生が自分の作るカリキュラムとして、最終的に学生の中でどういう力を育てる、どういう理想的な学生像を求めるかということがはっきりしているのか。それは全員の先生に共通である必要はありませんが、個々の先生がそういうことを自覚的に持たなければいけない。この点は、共通に自分たちの後継者を作ればよいという程度で済んでいた時代とは違うために、よけいそういうことについての自覚が必要になってきています。

思考力、表現力、研究方法ということを書きましたが、どなたも強調されると思うのは考える力だと思います。私が最近手にしたのですが、東京工大の加藤与五郎(京都大学出身)先生の伝記、顕彰の記録集を読んで大変感動しました。この先生はノーベル賞の白川先生の恩師です。加藤先生がことあるごとに言われたことは、人のまねをするな、創造をしろ、クリエイションが必要だということです。それにはどうするか。教えるよりも考えさせる教育をしろというわけです。考えさせることにウエイトを置く教育。講義では何にもならない。オックスフォードやケンブリッジに講義はない、というかたちで講義についてネガティブな言い方をされます。当時の東大や京大で古いノートを持ち込んで大先生が講義をしている姿を皮肉っておられます。講義というのはクリエイションの基礎条件であって、そこでとどまっていて、それがあたかも偉いことであるかのようにやっているのは、まことにバカな話で

ある、という言い方をされています。いずれにしても、講義についての位置づけ一つとっても、何のために講義しているのか、何のために演習をしているのか、何のために実習をしているのか、ということについても非常に曖昧だと思います。あるいは、ある教科科目を必修にするのか、選択必修にするのか、自由選択にするのか、随意科目にするのかということについても、非常に適当である。単位数についても、私もはきちっと考えているとは思えません。単独でやれることであれば、かなりはっきりしたことがやれるのかもかもしれませんが、現在の状況では非常に難しいと思います。いずれにしても、学生の中でどういう力を育てたいかということは、個々の先生が目指す学生像、加藤先生であれば創造する学生、ということ、自分の後継者を育てる意識でいる。そういう意味では、学生は教育の対象であると同時に、自分の後輩を育てる仲間意識が教師にあります。私たちが学生についてそういう目で見ているかどうかということ、1つの問題意識として突きつけられていると思います。

もう1つ申し上げたい。ハイブリッド型と書いたのは、私たちは大きく考えがちで、カリキュラムについても、1つのカリキュラムで全部のことをやろうと考える。そうではなくて、ねらいによって違うということをつくかのことで申し上げてみたいと思います。

このマトリクスはラスカという人が1988年に出したものです。目標の類型と教授の類型という2つの軸で見て、4つのカリキュラムの類型をつくり、これらを組み合わせるべきだということです。ハイブリッドというのは複数のカリキュラムを組み合わせる全体としてのカリキュラムにすべきだという意味です。まず、必修の目標で、だれもが身につけなければいけない、検証可能である、特にペーパーテストでもかまいませんし、観察でもいいですが、その場合にはマスターカリキュラムでやるべきだ。これは完全に身につけるまでは終わらせない。そういう意味では落第があることになります。これは主として知識面、技能面にかかわるものが中心です。これを選択科目として用意する場合にはエクステンションカリキュラム、つまり、拡張カリキュラム、エンリッチメントでいい。この場合には検証が可能ですから、どこまで到達したかがチェックできます。しかし、必修ほどの重みはない。もう1つ下に下ろして、検証ができない、テストで調べることが、観察してどこまで伸びたかということがわかりにくい、というものはデベロップメントカリキュラムでいい。つまり、発達カリキュラムでいい。発達さえしていればいい。変容が発達的に見えるものであればいい。いちいちテストで何点というように数的に検証しなくてもいい。けれども非常に重要だ。ここには考えさせる授業などが入ってきます。同時に重要性が高ければ必修である。パーソナルカリキュラムは個人カリキュラムということで、まったく自由研究のようなものです。本人が自分でテーマを選択し、自分でどこまでもやって、最後にどこまでいったのかを数値で確かめる必要はない。アメリカではそういう授業ないし学習があります。

これはイギリスのラッグという人のキュービクカリキュラムです。三次元でカリキュラムを考えるわけですが、キューブの一つ一つがカリキュラムとして考えられます。英語、数学、理科と教科目になっています。これに対して奥行きの方に活動が入っています。テル (tell)、ディスカバー (discover)、チーム (team)、オブザーブ (observe) 等。そして横軸に目標が書いてあります。美的能力、社会性、言語能力、思考能力、イメージネーション等。例えば一番下に体育がありますが、体育で、しゃべる授業で、目標は美的なものだというキューブをつくる。こういう小さいキューブができて、これを組み合わせていくわけです。そのようにしてきめ細かに目標と活動と教科の違いを、一つ一つ別々にして組み合わせていくという発想をとることが必要で、一つの教科目だからみんなこういうカリキュラムでいい、というわけではないということです。もっといねいに、一つ一つの中身について考えていかなければいけないということです。

時間が来ましたので、私がこの段階で申し上げることはここまでにさせていただきます (拍手)。

(荒木) ありがとうございます。それでは、今のお話についてご質問、コメントはありますか。ご発言のときにはお名前と所属をおっしゃってください。

(久保) 私は在野というか、一般社会から大学に少しかかわっている関係で参加させていただいております。

加藤先生のお話の中で、以前、カリフォルニア大学の一色先生が日本の大学はクリティカルシンキングをできる学生を育てるには未熟ではないかという論文を発表されましたが、日本とアメリカの……その辺を少し。本当にそうなのか。私はもう少し日本の大学を信頼しているのですが。

(安彦) たくさんの学生がクリティカルシンキングができるかと言われますと、比較の問題としてはアメリカの学生の方ができると言ってもよいと思います。もちろん日本の大学にもできる学生はたくさんいますが……。

(久保) 一般論としておっしゃっているのだと思いますが、創造的にものを考えるという点で日本の学生は、という批判的な論文だと思います。

(安彦) それは正直言って当たっていると思います。今までの日本の大学は加藤与五郎先生が言っておられるような、外国の横文字を縦文字に直して講義録にして、それをしゃべって、いかにも権威のある知識であるかのように教えて、それを身につけていれば良い学生である、という一般的な常識があったと思います。加藤先生はそんなものは1つの条件であって、大事なことは作ることだ、自分の頭で考えて新しいものを作ってみろ、あるいは新しいアイデアを出せと。そういう意味でユニークな、独自の思考を示せということを大学であまり強調しなかったと思います。加藤先生のような一部の大学の先生は別だと思いますが、99の国立大学がありますが、東京大学を典型として、大部分はそういう傾向があったのではないかと思います。

(久保) 私は昨年度から大学コンソーシアム京都で講義をしています。学生の創造的なレポートを見ますと、これからの大学に希望を見いだしています。

(安彦) それは大学の成果ではなくて学生本人の成果だと思います。

(荒木) それではどうぞ。

(長谷川) 岡山大学の長谷川です。先程のラスカのところで、検証不能型というのがありましたが、検証不能ということになると、例えばアメリカで多く採用されているGPAにはどのように反映するのでしょうか。つまり、成績の評価ができないと単位の取得要件や選択科目の取得資格に影響が出てくると思いますが。

(安彦) そういう面での配慮はあると思います。必修になっていますが、検証といっても、どこまでいかなければどうだという成績のつけ方にはならないと思います。質的な評価、文章評価のかたちですと。もしやるとすれば。

(長谷川) ある程度数量化ができると。

(安彦) それはしたければしてもいいと思いますが、かなり難しいのを強引にやるということになると思います。グラットホーンのは表現としては違っておりましたが、内容の重要度、構造の明確さ、高さ低さで分けています。しかし、発想は同じです。構造が低いというのは、きちりとアカデミックかどうかに関係しています。それに対して低いということは測定が難しい。それは多面的な評価の対象にして、こうでなければならないというものではない。上の欄のマスタリーカリキュラムとの違いは、こちらは主として技能・知識というものが中身で、この場合は習熟まできちと育て切らないと不十分です。思考の方は多様な思考、ステレオタイプの思考から、その人その人のユニークな思考が入ってくるかどうかとか、そういう区別はつくと思いますが、数量化するのは無理ではないかと思います。そういう数量化とは別の視点で評価すればいいということになると思います。

(荒木) それでは、安彦先生にもういちど拍手させていただきまして(拍手)、またあとの総合討論で問題提起をしていただければと思います。

当日配布資料

[提案要旨]

「大学教員の教育能力をどう開発するか」

— カリキュラム論の立場から —

安彦 忠彦 (名古屋大学)

はじめに

・大学における教科・科目について：

→一般教育科目から共通教育科目(主題科目)へ：学生の問題意識重視へ

1 大学教員の手によるカリキュラム開発の必要性

(1) 従来の人文・社会・自然の3大領域による広域カリキュラムの見直し

→高校の教科・科目の焼き直しという批判への克服がまだ不十分

(2) 学生の興味・関心に沿った教科・科目の必要性

→系統的な知識の習得が不十分

(3) 学際的・総合的な教科・科目の要請

→個々の専門的研究領域の知識不足によるレベル低下

2 大学教員のカリキュラム開発能力の現状

(1) 専門的研究領域への補習教育とそのカリキュラム開発の経験

→医学部、工学部などの例：専門への準備教育の補強のみに偏する。

(2) 共通教育科目におけるシラバスづくりの経験

→共通教育科目担当者のカリキュラムづくり：視野の広さ・概念くだきに疑問。

(3) 求められる学生像の明確さ

→学生の専門的関心を突き抜ける一般教養の独自性を示せない。

3 大学教員のカリキュラム開発能力をどう育てるか

(1) 学生の中にどういう能力を育てたいのかの吟味と明示

→「思考力」「表現力(書く・話す)」「研究方法(学び方)」などを育てる「ハイブリッド型」カリキュラムの開発。

(2) カリキュラムの内部要素と外的要因の明確化

→「教育内容」「組織原理」「履修原理」「教材」「授業日時数」「指導形態」「指導方法」への配慮と、これらを規定する背景的要因の多様なものへの関心。

(3) 一つの教育内容に対する複数の教員によるカリキュラムの開発とその比較

→「教材」や「指導形態」には人によりさまざまなものが考案される。

(4) カリキュラム面から見た授業研究の実施

→指導法・指導技術の面ではなく、「内容」面の構造や妥当性を吟味する。

(5) 同僚による共同開発と相互評価の必要性

→集団的な取り組みによる一層効果的なカリキュラムの開発。

おわりに

・大学教育は専門的研究よりも難しいことの認識の喚起と社会的認知の獲得を！