

研究

大学人のための大学論

— 「国立大学法人」の法則—

カリキュラム論

北海道教育大学教授

宮下英明 著

カリキュラム論

本書について

本書は、ウェブサイト

<http://m.iwa.hokkyodai.ac.jp/university/curriculum/>

の文書を、PDF 文書の形に改めたものです。

文中の青色文字列は、ウェブページへのリンクであることを示しています。

目次

はじめに	1		
1. カリキュラムの検討・議論	5		
1.0 要旨	6		
1.1. 大学教育のカリキュラムの方法	7		
1.1.1 「カリキュラム」の意味は、交通フレーム	8		
1.1.2 カリキュラムの含意は、複雑系	9		
1.1.3 「学生の流れの管理」は成り立たない	10		
1.1.4 「できるだけ緩く」が要諦	11		
1.2. カリキュラムは、思いつきでいじられる	12		
1.2.1 思いつきの出し合い	13		
1.2.2 「考えていない」が意識されない	14		
1.3. カリキュラムは、「改革」でぐちゃぐちゃにされる	16		
1.3.1 「改革」は、素人考え	17		
1.3.2 「少人数クラス編成」に騙される	18		
1.3.3 「学年指定・クラス指定」に騙される	20		
1.3.4 事例：「往還型カリキュラム」	22		
1.4. カリキュラム検討・議論の作法	23		
1.4.1 「カリキュラム」の意味とエコロジーの確認	24		
1.4.2 「改革」のイデオロギーを確認	25		
1.4.3 「検討・議論」の背後関係を確認	26		
1.4.4 「こうしたらこうなる」を計算の裏付けとともに示す	27		
1.4.5 「意見交換会」はダメ	28		
2. 「往還型カリキュラム」	31		
2.0 要旨	32		
2.1 「往還型カリキュラム全面实施」	34		
2.1.1 「全面实施」プロジェクトの端緒と顛末	35		
2.1.2 「全面实施」の号令一下で起こること	37		
2.1.3 「往還型カリキュラム全面实施」現出の要因	41		
2.1.4 「往還型カリキュラム全面实施」の思考類型	42		
2.2 「往還型カリキュラム」とは？	44		
2.2.1 教授/学習方式としての「プロトコル評価」の位置	45		
2.2.2 「プロトコル評価」を発想する文化圏	47		
2.3 「往還型カリキュラム」の本末転倒	48		
2.3.1 「往還型カリキュラム」は箱物	49		
2.3.2 「往還型カリキュラム」の本末転倒	51		
2.3.3 「往還型カリキュラム」における教員の身勝手	53		
2.3.4 本末転倒の破壊行動から抜ける形は？	55		
2.4 「本末転倒」論への一般化	56		
2.4.1 「本末転倒」行動の集団心理と個人能力	57		
2.4.2 「本末転倒」の配役	58		
2.4.3 <負ける戦争>	60		
2.4.4 中央指導・官僚主義組織	61		
2.4.5 「環境破壊」の問題構造との同型	62		
おわりに	64		

はじめに

作成：2010-02-27 更新：2010-02-27

カリキュラムの変更・再編が、簡単に言い出される。「簡単に」の意味は、「しっかりした計算もなく」である。

カリキュラムの含意は複雑系である。これを軽率にいじれば、大学教育をひどく損なう事態を招いてしまう。

大学教育でのカリキュラムの考え方には、カリキュラムの含意が複雑系であることの押さえがある。翻って、カリキュラムの変更・再編を簡単に言い出し、カリキュラムを軽率にいじるのは、大学教育におけるカリキュラムの考え方をよく知らないからである。この無知が、カリキュラムを軽率にいじらせ、大学教育をおかしくする。

つぎの文は、このことを述べている：

南海之帝為儻，北海之帝為忽，中央之帝為渾沌。

儻與忽，時相與遇於渾沌之地。

渾沌待之甚善。

儻與忽，謀報渾沌之德，

曰：「人皆有七竅，以視聽食息，此獨無有，嘗試鑿之。」

日鑿一竅，七日而渾沌死。

(『莊子』，應帝王篇)

そこで、大学教育における「カリキュラム」の意味を、ここで改めて論じることにした。

本編は、現時点で、2部構成になっている。

実践的な主題からということで、「カリキュラムの検討・議論」の作法を載せたのが、第1部である。

そして、この作法の逸脱の事例として「往還型カリキュラム」を付録につけたのが、第2部である。

1. カリキュラムの検討・議論

1.0 要旨

1.1. 大学教育のカリキュラムの方法

1.2. カリキュラムは、思いつきでいじられる

1.3. カリキュラムは、「改革」でぐちゃぐちゃにされる

1.4. カリキュラム検討・議論の作法

1.0 要旨

作成：2010-02-28 更新：2010-02-28

「カリキュラムをこのようにいじると、どうなる？」の計算は、＜複数の主体の行動＞の流れの計算である。この計算を上首尾にやることは、人の力に余る。すなわち、想定外の事態で、カリキュラム変更を失敗と定めるようなのが、必ず起こる。

この意味で、カリキュラムの含意は、複雑系である。

カリキュラムの含意が複雑系であることは、理解されていない。カリキュラムは、「意見を出し合い、それで決めてよい」程度のものに思われている。ここで「意見」とは、「思いつきを言う」である。すなわち、肝心の＜計算＞が、ここでは抜けている。——「抜ける」の意味は、「思考停止」ではなく、「＜計算が要る＞という概念がはなから持たれていない」である。

大学での学生の学習は、科目履修の形で行われる。学生の科目履修行動は全体としてひとつの「交通」を形成し、そしてこの交通のフレーム・道路がカリキュラムである。よって、これがおかしくなると、大学教育全体がおかしくなる。

カリキュラムのこの重要性を見るとき、それをいじる者の拙劣さがコントラストをつくる。

カリキュラムが拙劣にいじられることから、大学教育を守らねばならない。そのためには、遠慮したり傍観者でいることは、ダメである。「カリキュラムの検討・議論の作法」を改めて問題にして、カリキュラムの検討・議論が複雑系の理解にしっかり基づいたものに改める必要がある。

1.1. 大学教育のカリキュラムの方法

1.1.1 「カリキュラム」の意味は、交通フレーム

1.1.2 カリキュラムの含意は、複雑系

1.1.3 「学生の流れの管理」は成り立たない

1.1.4 「できるだけ緩く」が要諦

1.1.1 「カリキュラム」の意味は、交通フレーム

作成: 2010-02-27 更新: 2010-02-27

大学での学生の学習は、科目履修の形で行われる。そして、学生の科目履修行動は、全体として、一つの「交通」を形成する。

この交通のフレーム・道路が、「カリキュラム」の意味である。

道路には、公道、専用道路、目的道路等のタイプがある。「カリキュラム」においても、これらのタイプを考えることができる。

カリキュラムの整備・管理・運用は、道路の整備・管理・運用である。
カリキュラムの再編は、道路の再編である。

1.1.2 カリキュラムの含意は、複雑系

作成: 2010-02-26 更新: 2010-02-27

ある意図をもって、再編プロジェクトをおこす。再編プロジェクトは、必ず想定外の事態を招く。そして、たいてい、人と時間と金の無駄遣いで終わる。

再編プロジェクトが想定外の事態を招くことになるのは、再編対象の含意が複雑系であるからだ。この複雑系を把握することは、人の力に余る。再編プロジェクトが成功する確率は、きわめて低い。

カリキュラムを考えることは、この含意であるところの「交通」を考えることである。「交通」を構成しているものは、<主体の行動>である。カリキュラムを考えるとは、<主体の行動>の全体の流れを計算・シミュレーションするということである。

<複数の主体の行動>をとらえようとすると、一つの学問分野をつくるほどになる。数学では、「ゲーム理論」がこれにあたる。ゲーム理論の研究に示されるように、<複数の主体の行動>をとらえることは、その行動がごく単純なものでも（たとえば「待ち行列」みたいなものでも）、ひどく難しい。経済であれば、「計画経済」の無理なことが反照的に示されるといった具合になる。

<複数の主体の行動>がつくる系は、複雑系になる。カリキュラムを考えることは、複雑系を相手にすることである。そしてこのとき、カリキュラムを考えることは、経済を考えることと同類である。

1.1.3 「学生の流れの管理」は成り立たない

作成：2010-02-26 更新：2010-02-26

「カリキュラムは複雑系」の含意として、科目履修での学生の流れの管理は成り立たない。

学生の流れを管理しようとするれば、それはただ、学生の流れを壊す結果になる。

流れなくなった状況で、学生は無理に流れようとする。すなわち、「自分を特別に扱って欲しい」を言うようになる。——「言うようになる」とは、「言わねばならなくなる」ということである。

学生が言い出してくる「特別扱い」への応じ方は、科目/教員によって違って来る。ここに、学生からも教職員の中からも、本末転倒した「公平」が唱えられるようになる。

後は、カリキュラムがグチャグチャになるだけである。

管理経済は、人・物を流れなくする。そこで、ヤミ経済が起こる。同様に、カリキュラムを管理的にすれば、ヤミのカリキュラムが発生してしまうのである。

この最後の仕上げは、「人品を卑しくする」である。

管理経済は、ヤミ経済になり、人品を卑しくしていく。

管理カリキュラムは、ヤミ・カリキュラムになり、学生、教職員、そして大学の人品を卑しくしていく。

1.1.4 「できるだけ緩く」が要諦

作成：2010-02-26 更新：2010-02-26

大学の伝統的なカリキュラムは、「できるだけ緩く」をスタンスとしてきた。すなわち、一方で科目を並べ、一方で学生に対して「卒業するまでに必要単位を揃えること」を指示し、それでおしまいにした。

後は、学生が、全体でうまく流れるような行動を、自ずととってくれる。

実際、複雑系に対しては、この方法あるのみ。

「神の見えざる手」(アダム・スミス)がはたらいてくれる、というわけだ。

ちなみに、国立大学の「法人化」では、「緩い」を従来型大学の劣った面の現れと見て、逐一規則に移し替えることが、流行りになった。——この場合、劣っているのは、「緩い」の意味がわからない、今日の方である。

1.2. カリキュラムは、思いつきでいじられる

1.2.1 思いつきの出し合い

1.2.2 「考えていない」が意識されない

1.2.1 思いつきの出し合い

作成：2010-02-26 更新：2010-02-26

カリキュラムを考える場は、個々に思いつきを言い合う場で終始する。翻って、個々に思いつきを言い合うことが、カリキュラムを考えることだと思われている。

このようになってしまうのは、カリキュラムが複雑系であることをわかっていないからである。気の利いた思いつきでどうにかなる程度のもので、思っているのである。

ちなみに、「気の利いた思いつき」は、きまって、浅はかな素人考えである。

1.2.2 「考えていない」が意識されない

作成：2010-02-26 更新：2010-02-26

カリキュラムについての意見交換会では、互いに思いつき（素人考え）を出し合う。このとき、思いつきを出したところで、役を果たしたつもりになる。

これは、奇妙なことと思わねばならない。

アイデアが出されるときには、このアイデアを導いた計算過程が、存在していることになる。しかし、意見交換会では、「計算」が完全に思考停止されている。論理的計算・シミュレーションをもたずにただ思いつきを言うことが、奇妙なことと思われていないのである。

カリキュラムは複雑系であるから、論理的計算・シミュレーションはほとんど不可能である。しかし、この不可能であることと、「論理的計算・シミュレーションをもたずにただ思いつきを言うことが、奇妙なことと思われていない」は、まったく別のことである。

不可能を意識していれば、素人考えは通らない。

一方、「論理的計算・シミュレーションをもたずにただ思いつきを言うことが、奇妙なことと思われていない」場合は、素人考えが通ってしまう。

思いつきを言ってしまうのは、「論理的計算・シミュレーション」の概念がこの場合もたれていないからである。自分の「考えていない」が、自分で意識されていないのである。

実際、論理的計算・シミュレーションの根拠無しに意見を述べるというのは、ひとの普通のあり方である。ことばを使うとは、そういうことだ

からである。

ただ、このやり方をやっていて大したことにならない場合と、大したことになる場合がある。そして、カリキュラムの場合は、後者である。

1.3. カリキュラムは、「改革」でぐちゃぐちゃにされる

1.3.1 「改革」は、素人考え

1.3.2 「少人数クラス編成」に騙される

1.3.3 「学年指定・クラス指定」に騙される

1.3.4 事例：「往還型カリキュラム」↓

1.3.1 「改革」は、素人考え

作成：2010-02-26 更新：2010-02-26

カリキュラムに対して「改革」を考えるのは、素人考えである。

カリキュラムは、一方で科目を並べ、一方で学生に対して「卒業するまでに必要単位を揃えること」を指示して、これでおしまいのものである。

カリキュラムに対して「改革」を考えるのは、「改革」の対象の取り損ないである。

この取り損ないをやってしまうのは、「大学教育」というものをわかっていないからである。

大学教員であることは、大学教育をわかっていることではない。

実際、大学教員の場合も、年季を積むというのが、大学教育がわかるようになる唯一の方法である。

一般に、対象が複雑系であることを正しく理解するときは、「改革」のことばは使えなくなる。

逆に、対象をとらえるということができず、思い込みでそれを過ごしてしまう者が、「改革」のことばを使う者になる。

1.3.2 「少人数クラス編成」に騙される

作成：2010-02-26 更新：2010-02-26

「少人数クラス」は、このスローガンの前にはだれもがひれ伏すといったものではない。

忍術に「分身の術」というのがある。1人が2人に、2人が4人に、4人が8人に、……と分身するのである。

この術ができれば無敵のように思われるが、そうはならない。力も分散されてしまうので、分身がつぎつぎと相手に殺られてしまうのである。

「少人数クラス」では、教員個々ないし教員全体で、この分身の術をやることになる。これまでの1個のクラスが複数に分けられるとき、教員ひとりの力の分散が起こる。自分が素人になる学問分野の授業を担当するといったことが起こる。また、非常勤講師で間に合わせるということも、やらねばならなくなる。

教員のうちには、「非常勤講師採用」をソリューションのようにしている者もいるが、たいていの教員は、自分の授業を代用の利かないものとしてとらえている。「非常勤にやらせても同じ」という授業をやっているつもりはないのである。

本当に「少人数」が必要な科目なら、これまでも「少人数クラス」でやってきている。降って湧いて出てきた「少人数クラス」がターゲットにするのは、「少人数クラス」が却って授業の質を下げる結果になるような科目である。「少人数クラス」は、ただの形式論・体裁論になっていく。

実際、授業力のある教員の場合、「少人数クラス」は、コスト・パフォーマンスを計算の上で、たいてい退けるところとなる。

1.3.3 「学年指定・クラス指定」に騙される

作成：2010-02-26 更新：2010-02-26

同一科目の授業を複数のクラスに分ける場合、受講者数に不均衡が出てくる。

このとき、これをアタリマエとする者と、これを正さねばならないとする者の、2タイプが出てくる。そして、後者は、「学年指定・クラス指定」の声がどこからか上がってくると、それに同調していく。

「学年指定・クラス指定」は、成功しない。

科目履修での学生の流れを損ない、陰で「特別措置」を常態化させ、本末転倒した「公平」観を醸成し、人品を卑しくさせていく。

そしてそうなったとき、「受講者数の不均衡」とこれのどっちがマシであったのか？と振り返ることになる。——「受講者数の不均衡は、アタリマエとして受け入れるべきであった。」

「学年指定・クラス指定」の声への同調では、「学年指定・クラス指定」の含意を自ら計算しシミュレーションするということは、やられていない。「学年指定・クラス指定」を言い出した者がこれをやっているのだらう、と当て込むのである。

しかし、だれも、この計算・シミュレーションをやっていない。やろうとしたところで、系が複雑過ぎて、無理である。

「学年指定・クラス指定」は、これの含意の計算・シミュレーションがなくて、声上がる。どうしてこのようなことが可能になるのか？

「始めれば何とかなる」の思考様式になっているのである。

ちなみに、国立大学の「法人化」では、「始めれば何とかなる」を嫌というほど見せられてきた。理の当然として、「何とかなる」にはならない。そして、赤ん坊に物が壊されるように、大学の大事が壊されているのである。

1.3.4 事例：「往還型カリキュラム」

→ 2. 「往還型カリキュラム」

1.4. カリキュラム検討・議論の作法

1.4.1 「カリキュラム」の意味とエコロジーの確認

1.4.2 「改革」のイデオロギーを確認

1.4.3 「検討・議論」の背後関係を確認

1.4.4 「こうしたらこうなる」を計算の裏付けとともに示す

1.4.5 「意見交換会」はダメ

1.4.1 「カリキュラム」の意味とエコロジーの確認

作成：2010-02-27 更新：2010-02-27

カリキュラムの検討・議論では、当然のこと、「カリキュラム」の意味が理解されていなければならない。

大学での学生の学習は、科目履修の形で行われる。カリキュラムは、学生の科目履修行動のフレームになるものである。このフレームは交通のフレームということになり、よってカリキュラムの整備・管理・運用・再編は、道路の整備・管理・運用・再編である。

つぎに、カリキュラムのエコロジー的意義が、理解されていなければならない。

いまのカリキュラムは、伝統の上にある。これは、<環境>である。カリキュラムをいじることは、環境をいじることである。そして、環境をいじるときには、環境破壊が問題になる。

ひとが環境をいじれば、必ず環境破壊になる。なぜなら、環境は複雑系であり、環境をいじることで何が起こってくるかを推理・計算することは、人の力に余る。そして実際に、想定外の事態が「環境破壊」として生じる。

1.4.2 「改革」のイデオロギーを確認

作成：2010-02-27 更新：2010-02-27

カリキュラムの「改革」が課題として示されるとき、それはたいてい、上から降りてきたものであり、そして方向が既に決められている。すなわち、「<上>が決めた枠の中で、<下>が実働する」を求めるふうになっている。

そしてこの場合は、検討・議論の余地はない。

トップダウンには、つぎの二つの場合がある：

- A. これが行われないと、トップが立場上困る。
- B. <中央指導>のイデオロギーが支配している。

そして、ふつう、この二つが合わさったものになっている。

国立大学の「法人化」体制は、「学長の強力なリーダーシップ」の体制であり、「中期計画・中期目標」に表されるところの「計画経済」体制である。国立大学は意外とスムーズにこの体制に入っていくことができたが、このことは、<中央指導・計画経済>のイデオロギーをもともと体質に持っていたことを示している。

しかし、大学執行部にとって、「中期計画・中期目標」はさらに上の方から自分に課せられているものである。自分は、この中に書き込む項目をつくらねばならない。そして、これをつくることは、<これが行われないと、自分が立場上困るもの>をつくることである。

「改革」のトップダウンに際しては、「法人化」執行部のこのディレンマを見てやらねばならない。

1.4.3 「検討・議論」の背後関係を確認

作成：2010-02-27 更新：2010-02-27

「検討・議論」の呼びかけには、背後関係がある。そして、その背後関係が、「検討・議論」の意味を予め決めている。純粋な「検討・議論」というものは、組織の中では先ず存在しない。すでに筋書きがあり、配役がある。

背後関係をつくっているのは、「これが行われなければ困る」立場の者たちである。「これが行われなければ困る」が深刻に考えられているほど、筋書き・配役が綿密なものになる。

そして、この種の「検討・議論」の呼びかけに応じる側も、「立場上応じねばならない」を理由とする者たちである。

こういうわけで、「検討・議論」は、畢竟<立場>のゲームである。

互いに役どころを意識し合い、役を演じる。

以上のことを理解しておく必要がある。ただし、これに倣うためではない。これに倣わないようにする・騙されないようにするためである。

なぜ倣ってはならないのか？

自分がつくってきたわけでもない大学を私物化し、好き勝手に壊す行為が、これだからである。

1.4.4 「こうしたらこうなる」を計算の裏付けとともに示す

作成：2010-02-27 更新：2010-02-27

カリキュラムの検討・議論での「意見」の意味は、「<こうしたらこうなる>を計算の裏付けとともに示す」でなければならない。特に、「思いつき / 素人考えを言う」が「意見」の意味になってはならない。

なぜか？

カリキュラムの含意は複雑系であり、カリキュラムをいじれば、たいてい「環境破壊」のみで終わることになるからである。

「環境破壊」の程度を低める方法は、推理・計算を内容とする「思慮・熟慮」である。

これに対し、推理・計算を思考停止している相が、「思いつき / 素人考えを言う」である。

1.4.5 「意見交換会」はダメ

作成：2010-02-27 更新：2010-02-27

カリキュラムの検討・議論を「意見交換会」のように呼びかけるのは、よくない。なぜなら、カリキュラムの検討・議論は「意見交換」ではないからである。

「意見を言う」とは、〈こうしたらこうなる〉を計算の裏付けとともに示すことである。

「意見を聴く」とは、その計算プロセスをチェックすることである。

2. 「往還型カリキュラム」

2.0 要旨

2.1 「往還型カリキュラム全面実施」

2.2 「往還型カリキュラム」とは？

2.3 「往還型カリキュラム」の本末転倒

2.4 「本末転倒」論への一般化

2.0 要旨

作成：2010-01-10 更新：2010-01-10

国立大学は「法人化」により、市場原理主義に立ち、そして大学評価機構からよい評点をもらわねばならない身分の者になった。

ここで、市場原理主義も大学評価の主要な項目である。市場原理主義を促されて、出前授業・公開授業とか、サテライト経営とか、大学基金とか、大学ベンチャーとかに手を出し、そして、ことごとく失敗する。無試験入学に走り、学生の低学力に困り、入学前事前指導をやるといったぐあいに、やることなすことバラバラになる。

大学評価機構からよい点数をもらうためには、ことさら新しい企画を示さねばならない。国立大学の王道はアタリマエのことをアタリマエにやることだが、これでは点数をもらえないわけだ。

しかし、ことさら新しい企画など出てくるはずがない。(実際、国立大学の伝統 / 従来型はそんな軽いものではないので、「ことさら新しい」はだいたい「すぐに失敗の憂き目を見る」になる。) そこで、安直な方法として、アメリカの大学の制度・方式をそのまま導入するということをやる。こうして、カタカナ語・横文字語の氾濫状態になる。

よい点数をもらうことと金を得ることが一緒になれば、最上である。そこで、「ことさら新しい企画」でもって概算要求するという知恵が出てくる。

「むだな公共事業」を作為し、概算要求し、金を得る。

「むだな公共事業」に活路を求める群れに、国立大学も加わるようになっ

たというわけである。

「往還型カリキュラム全面実施」の概算要求は、これである。

なぜ、このように断言してよいか？

「往還型カリキュラム」は、機能しないばかりでなく、教育課程そのものの破壊になることが、実証・論証されるからである。

「往還型カリキュラム」は、国民の資産である国立大学を損ない、壊すものである。「むだな公共事業」であり、「やってはならない公共事業」なのである。

本論考は、「往還型カリキュラム」が機能しないばかりでなく教育課程そのものの破壊になることの、ケーススタディである。

「往還型カリキュラム全面実施」を企てる時一体どんなことが起こるか？これを明らかにすることが、本論考の趣旨・目的である。

2.1.1 「全面实施」プロジェクトの端緒と顛末

作成：2009-12-29 更新：2010-02-28

「往還型カリキュラム」プロジェクトの経緯・経過と実態，そしてこれがこのまま進行したときの結果を，要約して以下に示す。

2.1 「往還型カリキュラム全面实施」

2.1.1 「全面实施」プロジェクトの端緒と顛末

2.1.2 「全面实施」の号令一下で起こること

2.1.3 「往還型カリキュラム全面实施」現出の要因

2.1.4 「往還型カリキュラム全面实施」の思考類型

・経緯・経過

1. 「往還型カリキュラム」で概算要求。これが通る。
2. 「往還型カリキュラムをやれ」がトップダウン
3. 「往還型カリキュラムをやる」は、「往還型カリキュラムの形づくりをする」に収まる。
4. 「往還型カリキュラムの形づくり」は、「これまでの科目構成の変更」に収まる。
 概算要求で得てしまったお金のために科目構成を変更するという，本末転倒。
5. 「これまでの科目構成の変更」の内容：
 - ・ つみき作業
 - 科目固定
 - 表面的理由付け
 - ・ 科目固定の不具合への措置
 - 2年を埋めようとすれば，あふれてしまう科目が出てくる。これを3年に。
 - 表面的措置

・実態

変更になった科目構成が「往還型カリキュラム」として機能することになるとは、だれも思っていない。

自分から係わっていかうとは、だれも思っていない。

・結果

奇形で不具合な科目構成が残り、これが以後しばらく続く。

2.1.2 「全面实施」の号令一下で起こること

作成：2010-01-11 更新：2010-01-11

「往還型カリキュラム全面实施」は、組織の中から出てきたのではない。トップダウンで降りてきた。

教員は、往還型カリキュラムの概念に疎遠である一方で、大学教員の勘から、これを信じない。調べようという気にもならない。

一方、トップダウンには従う。そのような体質が既に形成されている。

そこで、どのような行動になるか？

「号令には応じたぞ」という形づくりをして、済まそうとする。

さて、「往還型カリキュラム全面实施」が直接外に見える形は、科目構成の変更である。そこで、これをやって、「往還型カリキュラム全面实施」をやったことにしようとする。

先ず、「往還型カリキュラム全面实施」の科目構成を思い描く。ただし、科目は変数にして、外形を描く。

つぎに、この外形が実現されるように、具体的に科目を置いていく。

問題は、このときどんなことが起こるかである。

科目のこれまでの配置には、意味があり、ロジックがある。しかし、科目はいまや、ある建物の形をつくるためのブロックに見なされている。科目間の教育的連関を考慮の外におき、建物の形をつくるためだけに、あっちへやったりこっちへやったりをする。

CAP・GPAもこれに絡むので、作業はさらに混沌としてくる。

科目間の教育的連関を考慮の外にしているだけではない。

新しく並べた科目の間では、本来、科目担当者間連絡としての「往還」コミュニケーションが行われることになっている。しかし、そのようなコミュニケーションは、はなから信じられていない。本気でやる者がいるとは、だれも思っていない。少なくとも、自分が当事者になるとは思っていない。

こうして、ただ「積み木ごっこ」が行われる。

そして、この「積み木ごっこ」は、罪のない遊びで終わるのではない。科目が、教育課程が、これによって壊されるのである。

「往還」の建物の形づくりは、科目・教育課程をどのように壊すものになるのか？

小学校教諭免許科目に「〇〇科教材研究」「小学校〇〇」というのがある。（「〇〇」には科目名が入る。）これらの科目の履修年次は、通常「2年次から」である。

教員養成課程の学生は教科専門性をつけることになり、そのため教科専門のグループの一つに属することになる。このとき、「専門性陶冶は、教科が何であっても同じである（専門性の転移）」の立場に立っている。そこで、教科によって履修年次を変えるというようなことはせず、ひとしく「2年次から」にしている。

しかし、この履修年次では、「往還型カリキュラム」の建物の形がつかれない。そこでまず、「履修年次の固定」を導入する。「往還」のライン

を引く都合から、「固定」にしなければならないのである。

そして、これまた「往還」のラインを引く都合から、一部の科目を3年次履修に回すということをする。

これをやる者は、自分が何をやっているのかわからないで、やっている。やっていることは、この教員養成課程から「専門性陶冶」の哲学を失わせるということである。

哲学の喪失は、目に見えない。

ひとは、目に見えないものを無いものとイコールにする。しかし、真に重要なものは、目に見えないものである。

「往還」の建物の形をつくる作業に参画している者は、「往還」をどんなふうにとらえているのか？

つぎが、一つの例になる：

専門科目 / 実習との関連

——専門科目（および教科教育法）と実習（教育フィールド研究を含む）との橋渡しとしての位置づけ

科目名	履修学年	専門科目関連	実習との関連
集合と論理	1年固定	段階的に知識を学ぶ	実習における教材開発・授業に生かされる
数の理解	2年固定	段階的に知識を学ぶ	実習における教材開発・授業に生かされる
図形の理解	2年固定	段階的に知識を学ぶ	実習における教材開発・授業に生かされる
数量関係の理解	3年固定	段階的に知識を学ぶ	実習における教材開発・授業に生かされる

「往還」をつくるとは、「往還」の〈何が・どうして・どのように〉を具体的内容で埋めるということである。しかし、この作業を課したら、応ずる者がいなくなる。そこで、上のような文言がつくられればよしとされる。

注：「数の理解」「図形の理解」「数量関係の理解」「集合と論理」は、「小学校教員養成専一」を自分の特色にすることにした北海道教育大学札幌校が、小学校教諭免許に関わる算数の専攻科目としてつくったものである。そして、表にある履修年次も、最初からのものである。「小学校教員養成専一」は、教科専門性の意味が理解されていないところで、断行されてしまった。実際、従来型教員養成課程は、教科専門性を陶冶するための分野専門的科目を用意し、中学校教諭免許対応科目という形でこれらを運営してきた。小学校教員免許だけで終わる事態は、考えられないものになる。

こういうわけなので、「数の理解」「図形の理解」「数量関係の理解」「集合と論理」を問題にするなら、これらをつくるに至った思考タイプ（この欠陥）から先ず問題にしていかなばならない。

2.1.3 「往還型カリキュラム全面实施」現出の要因

作成：2009-06-24 更新：2009-12-29

「往還型カリキュラムの次年度全面实施」現出の要因として、つぎの3つを考えてみる：

- A. 往還型カリキュラム
- B. 全面实施
- C. 概算要求

実際、この3つの起こる順序の如何によって、「往還型カリキュラム全面实施」現出の意味も違ってくる。

この3つの順列組み合わせは、6通りである。そして、このうちの

往還型カリキュラム → 全面实施 → 概算要求

が〈動機純粋型〉で、他は（論理上）〈動機不純型〉ということになる。

ここでは、〈動機純粋型〉の場合を考える。

2.1.4 「往還型カリキュラム全面实施」の思考類型

作成：2009-06-24 更新：2009-12-29

「往還型カリキュラム」の中心は、「プロトコル評価」である。

「プロトコル評価」は、教授 / 学習の一方式として研究主題化されているものであって、特に「総合的な学習」導入の議論の中で盛んに論じられた経緯がある。

このとき、「往還型カリキュラム全面实施」は、つぎのように定めていることになる：

教授 / 学習方式「プロトコル評価」は、
大学教育で全面的に採用すべきものである。

この思考様式の特徴は、つぎの二点にある：

1. 「大学教育が全面的に採用すべき教授 / 学習方式」の概念を立てる。
2. 「大学教育が全面的に採用すべき教授 / 学習方式を知っており、そしてこれを実施するところの主体」の概念を立てる。

この思考様式は、「法人化」になって出てきたものである。伝統的に、大学はこの種の概念を退けてきた。

大学は、「大学教育が全面的に採用すべき教授 / 学習方式」の概念を退けてきた。それは、「<個の多様性>の解発 (release)」を、大学の信条としたからである。

「大学教育が全面的に採用すべき教授 / 学習方式を知っており、そしてこれを実施するところの主体」の概念を立てるのは、「中央指導」のイデオロギーである。

大学は、「中央指導」のイデオロギーを退けてきた。それは、「<個の多様性>の考えに基づく「デモクラシー / 自由主義」を、大学の信条としたからである。

2.2 「往還型カリキュラム」とは？

2.2.1 教授 / 学習方式としての「プロトコル評価」 の位置

2.2.2 「プロトコル評価」を発想する文化圏

2.2.1 教授 / 学習方式としての「プロトコル評価」の位置

作成：2009-06-24 更新：2009-12-29

「往還型カリキュラム全面実施」は、「プロトコル評価」を大学教育が全面的に採用すべき教授 / 学習方式として定めることを、含意する。

さて、「プロトコル評価」とは、そのようなものなのか？

教科教育を専門にしている者は、関連学会で「プロトコル評価」の研究がどのような位置にあるかを見てきている。

自分の分野で「プロトコル評価」が目立ったムーブメントに育たないことを見ている者ならば、「プロトコル評価」が分野依存であるという認識をもつことになる。

そうでない者は、「プロトコル評価」を分野横断の普遍方式と誤ってしまいかも知れない。

実際、「プロトコル評価」の議論が盛り上がるのは、分野がコンテンツ・フリーな場合に限られてくる。「プロトコル評価」は「総合的な学習」導入の議論では盛んになったが、それは「総合的な学習」がコンテンツ・フリーで考えられたからである。

教員養成課程の教科教育の場合、教科によって違いはあるとしても、まさに「コンテンツ」が問題になる。

例えば数学教育の場合、学生の授業設計能力は、4年間通して、レベル分節的に表現されるような成長というものはない。特に、主題研究はつねに難関のままである。

「プロトコル評価」は、つぎの前提に立っていることになる：

成長はプロトコルに表象可能である。そして、「成長とプロトコルの写像関係を逆にたどる形で、プロトコルから成長を読みとる」方式 (rubric と呼ばれる) を、作成することができる。

しかし数学教育は、このようにはならない。

註：数学教員の成長は、職人の成長に似ている。

数学教員養成がレベル分節的に実現できないのは、職人養成がレベル分節的に実現できないのと似ている。

2.2.2 「プロトコル評価」を発想する文化圏

作成：2009-06-24 更新：2009-12-29

「プロトコル評価」の発信源は、一つの特殊な文化圏である。

その文化は、表象主義の文化である。科学を表象主義で行っている文化である。

ちなみに、日本の大学人が、ずっとコンプレックスを持ち続けているところの文化である。

表象主義は、複雑系が相手になるとき、限界を曝す。

教育は、複雑系である。表象主義の教育科学は喧しいが、教育に貢献しない。

さらに、表象主義には夜郎自大の傾向があり、教育を自分の実験場にしようとする。実験場にされて、教育はおかしくなる。

「プロトコル評価」を課題にする動きに際しては、この文化に先ず思いを致すことが肝要である。

2.3 「往還型カリキュラム」の本末転倒

2.3.1 「往還型カリキュラム」は箱物

2.3.2 「往還型カリキュラム」の本末転倒

2.3.3 「往還型カリキュラム」における教員の身勝手

2.3.4 本末転倒の破壊行動から抜ける形は？

2.3.1 「往還型カリキュラム」は箱物

作成：2009-12-20 更新：2009-12-20

「往還型カリキュラム」は、一定の条件の充足の上に、はじめて意味をもてる。条件充足のないところにこれを行おうとすれば、「往還型カリキュラム」はただナンセンスなものになる。

「往還型カリキュラム」では、〈往還の作業をする主体〉の概念が立たねばならない。

〈主体〉の単位がひとりの教員であれば、この概念は立ちやすい。問題は、〈主体〉の単位が複数の教員になっている場合である。このときは、〈往還の作業〉の連続性の実現が、「往還型カリキュラム」の条件になる。そして、現前の「往還型カリキュラム」はこのケースである。

大学教育は、教員一人が数個の科目を開くという形になっている。これの上で〈往還の作業〉の連続性を実現するとは、教員 A の担当科目のアウトプットを教員 B の担当科目のインプットにするというように、科目をつなぐということである。

〈つなぐ〉が、「往還型カリキュラム」の〈リアリティ〉である。

つなぐのは、教員 A と教員 B である。

科目をつないだつもりは、科目をつないだことにはならない。

教員 A と教員 B は、ほんとうにつなぐのか？

「往還型カリキュラム」を進めている者は、つぎのことを当て込んでいることになる：

教員 A と教員 B は、〈つなぐ〉の意味を自ずと理解し、具体的な方法を自ずと持ち、そしてつなぐことを自ずとやる。

("If we build it, they will come.")

しかし、〈つなぐ〉については、「往還型カリキュラム」を進めている者自身、考えを持ってない。実際、だれも考えを持ってない。そして、考えを持ってない者同士がいっしょになって、「往還型カリキュラム」を進める。

いっしょになれるのは、〈つなぐ〉というリアリティのことでは、一斉に思考停止するからだ。「だれも考えを持っていない」という事実から一斉に目を逸らす。

実際、思考停止をやめ、目を逸らすのをやめれば、「往還型カリキュラム」をストップさせることになる。人間関係を面倒にしないためにこれはしないという暗黙の合意、集団心理が、出来上がっているのである。

2.3.2 「往還型カリキュラム」の本末転倒

作成：2009-12-20 更新：2009-12-20

「往還型カリキュラム」は、〈リアリティ〉を欠く箱物である。大学教育の構造的含意として、このようになってしまう。〈構造〉が、「往還型カリキュラム」をナンセンスなものにする。

「往還型カリキュラム」を強行しようとする者の目には、〈構造〉が「往還型カリキュラム」を邪魔しているように見える。そこで、「往還型カリキュラム」のために〈構造〉の方を変えるということを考え出す。これが「本末転倒」になる。

いま「往還型カリキュラム」の本末転倒は、つぎのステージに入っている：

1. 小学校教科指導法／教科内容研究科目の一部を、「3年から履修」（「教育実習の後に履修」を含む）にする。
2. 専攻科目に、「2年から履修」「3年から履修」を設ける

「小学校教科指導法／教科内容研究科目」には、「教育実習の前に履修し、教育実習に備える」の含意がある。——「往還型カリキュラム」以前に、「小学校教科指導法／教科内容研究科目」のロジックがある。「往還型カリキュラム」の集団心理は、このロジックの重さを自ら考えないようにしていく。

数学専門からは、「集合と論理1年、数の理解2年、図形の理解2年、数量関係の理解3年」が出された。この学年指定はこれまでもしてきたものであるが、この度これを改めて固定化したことになる。

これらの科目は、算数グループ学生の「6単位選択必修」科目である。
この科目の学年固定化は、つぎのことを表明したことになる：

北海道教育大学札幌校では、「集合と論理1年、数の理解2年、
図形の理解2年、数量関係の理解3年」が、数学科という教科
の「専門性陶冶」である。

「算数」とは「小学数学」のことであり、これは数学である。このような「専
門性陶冶」は、あるはずのないものである。

「往還型カリキュラム」の集団心理は、「専門性陶冶」のロジックの重さ
も、自ら考えないようにしていく。

2.3.3 「往還型カリキュラム」における教員の身勝手

作成：2009-12-20 更新：2009-12-20

「往還型カリキュラム」は、＜負ける戦争＞と同型の自損・自傷行為の
ステージを進んでいる。

カリキュラム委員会が「大衆」のオモテに立つ格好がつくられ、「ワー
キンググループ」は、報告を受け成果を回収する立場の者に自らを変え
ていく。

「大衆」は、「カリキュラム委員会」との人間関係を面倒にしないために、
また窮地に立たされてしまった「ワーキンググループ」に同情して、＜
作業遂行＞の枠組に従う行動をとる。

これらの行動は、すべて「教員同士の思いやり」として合理化されている。
しかしこれは、「教員の身勝手」を見ていない行動である。

「教員同士の思いやり」とは、現員による大学・大学教育の私物化のこ
とである。

大学・大学教育は、歴史である。また、社会的責任である。

大学・大学教育には、先人がいる。また、学生にとって大学・大学教育
は一時的である。

先人と学生に想いを致すことができなければ、大学・大学教育を自分の
持ち物のようにして、自分勝手をやる。

先人と学生に想いを致すとは、先人と学生に想いを致しているくつもり
＞ではない。これは、学習と経験で陶冶される能力である。

「往還型カリキュラム」では、大学・大学教育の歴史・社会的責任と教

員のしがらみ・同情が秤にかけられている。そして、教員のしがらみ・同情の方への傾斜が明白になってきたのが、いまのステージである。

2.3.4 本末転倒の破壊行動から抜ける形は？

作成：2009-12-20 更新：2009-12-20

「往還型カリキュラム」は、概算要求して経費を獲得しているプロジェクトである。ワーキンググループ員を「このまま行くしかない」の思いにさせているのは、この経緯があるからである。

「往還型カリキュラム」のアウトプットを「往還型カリキュラム実現に成功！」と定めれば、「実現」のために大学教育の土台を壊すことになる。＜負ける戦争＞から抜ける形は、唯一、アウトプットを「往還型カリキュラム実現に成功！」にしないことである。

では、どんなアウトプットになるのか？

つぎのようになるのみである：

「往還型カリキュラムは、大学教育において実現・実効するものではない。これを実験・実証的方法によって確認した。この知見が成果である。」

アウトプットに贅沢は言えない。

責任は、始めた自分たちにある。

2.4.1 「本末転倒」行動の集団心理と個人能力

作成：2009-12-20 更新：2009-12-20

「本末転倒」行動は、(1) 集団心理と (2) 個人の能力の二つの要因で考えていくことになる。

ここで、「個人の能力」とは、つぎの形の論になるところのものである：

「本末転倒」は、自分が立っている足場を壊そうとする行為である。なぜこの愚を犯すかという、自分の足場は見えないものだからである。ひとは、見えないものを、無いものにしてしまう。翻って、見えないものを見るようにするのが、学習である。見えないものを見ることができるのは、意志とかセンスの問題ではなく、学習・経験の問題である。自分の足場が見える・見えなはいは、学習・経験の問題である。

2.4 「本末転倒」論への一般化

2.4.1 「本末転倒」行動の集団心理と個人能力

2.4.2 「本末転倒」の配役

2.4.3 <負ける戦争>

2.4.4 中央指導・官僚主義組織

2.4.5 「環境破壊」の問題構造との同型

2.4.2 「本末転倒」の配役

作成：2009-12-20 更新：2009-12-20

「本末転倒」の配役は、〈本末転倒のきっかけ / モーメントをつくる者〉と〈人間関係を面倒にしないために本末転倒に応ずる者〉の二種類である。

A. 〈本末転倒のきっかけ / モーメントをつくる者〉

「ワーキンググループ」は、これである。

「ワーキンググループ」は、つぎのような考え方をする：

"If we build it, they will come."

"build" は、ことばを紡ぐ行為である。これは、「机上の空論」になる。「机上の空論」の意味は、「現実から懸け離れた論」ではない。ことばを紡ぐ者は、リアリティを扱っていると錯覚してしまうのである。これが、「机上の空論」の本質である。

ことばを紡ぐ者がつくってしまう〈リアリティを欠いたもの〉が、「箱物」の意味である。箱物は、ことばがこれをつくらせる。

「ワーキンググループ」は、*"If we build it, they will come."* の "we" を自任する。自分のつくった「箱物」を "they" に埋めさせようとする。しかし、ここが要点であるが、箱物が〈リアリティを欠く〉の意味は、〈入るべきリアリティがそもそも無い〉である。

リアリティの無いところで始められた作業は、作業の形をつくる作業に進む。そしてこれは、自分の足場を壊す作業になる。

B. 〈人間関係を面倒にしないために本末転倒に応ずる者〉

人間関係を面倒にしないために〈末〉をとり、〈本〉を捨てる。

ただし、「人間関係を面倒にしないために」の理由で〈本〉を捨てることができるのは、〈本〉に対する認識がもともと希薄であったから、ということになる。

認識が薄ければ、責任意識も持てない道理である。もともとよくわかっていないので、責任というものがわからない。責任というものがわからないところに「人間関係」が入ると、「人間関係」がいちばんになる。

2.4.3 <負ける戦争>

作成：2009-12-20 更新：2009-12-20

人間関係を面倒にしないための本末転倒は、自縄自縛の自損・自傷行為である。これは、<負ける戦争>と同型である。

<負ける戦争>が止められないのは、「ワーキンググループ」と「大衆」の両方が、これを固定する行動様式をとるからである。

「ワーキンググループ」は、「いまさらやめられない」を決め込み、自分の姿を目立たないようにすることに努める。町内長・隣組のような組織を導入して、彼らに<作業遂行>の仕事を持たせる。

「大衆」は、人間関係を面倒にしないために、<作業遂行>の枠組に従う行動をとる。

そして、無理がはっきりと目につくステージになると、「拳国一丸」のスローガンが挙がり、忠誠主義・根性主義・玉砕主義へとなだれ込む。

2.4.4 中央指導・官僚主義組織

→ 『「学長の強力なリーダーシップ」研究』

<http://m.iwa.hokkyodai.ac.jp/university/power/>

2.4.5 「環境破壊」の問題構造との同型

作成：2010-01-01 更新：2010-01-01

「環境破壊」というときの「環境」の意味は、「自分の拠って立つところ」である。「環境破壊」は、「自分の拠って立つところ」の破壊であるから、「自殺行為」の意味になる。

「環境破壊」の行為は、自分の利得のためにする行為である。「自分の利得のためにする行為」が「自殺行為」になっている。これが「環境破壊」の構造である。

「自殺行為」であっても「自分の利得のためにする行為」が妨げられないのは、両者の間に (1) 「自分」の意味のずれと (2) 時間差とがあるからである：

1. 「自分の利得のためにする行為」の自分は、利己的個人ないし利己的組織である。一方、「自殺行為」の自分は、国とか世界とか人類とかである。
2. 利己的個人ないし利己的組織による「自分の利得のためにする行為」の一つひとつは、国とか世界とか人類とかの「自殺行為」の契機の一つひとつということになる。そして、契機の一つ一つとしては、小さい。よって、「自殺行為」の意味を見てもないふりをして、「自分の利得のためにする行為」へ進むことができる。

おわりに

作成：2010-02-27 更新：2010-02-27

本論考は、わたしの本務に関連した急な要事のため、第1部の文書を2日で作成し、そしてこれの付録として、第2部に「往還型カリキュラム」に関して以前作成した文書を加えたものである。

『カリキュラム論』と題する論考としては、現時点でまったく体裁をなしていないのであるが、余裕に応じて、内容を加えていくつもりでいる。

宮下英明 (みやした ひであき)

1949年、北海道生まれ。東京教育大学理学部数学科卒業。筑波大学博士課程数学研究科単位取得満期退学。理学修士。金沢大学教育学部助教授を経て、現在、北海道教育大学教育学部教授。数学教育が専門。

カリキュラム論

2010年02月28日 α 版アップロード

註：本論考は、つぎのサイトで継続される（この進行に応じて本書を適宜更新する）：

<http://m.iwa.hokkyodai.ac.jp/university/curriculum/>

<http://m.iwa.hokkyodai.ac.jp/>
m@iwa.hokkyodai.ac.jp

