

特集1 「対談：カリキュラム・マネジメントを考える」

今回の学習指導要領改訂により、すべての学校と教員にカリキュラム・マネジメントが課せられることとなりました。また、高等教育においても教学改革という名のもとに、育成する資質・能力とそのためのカリキュラムの明確化、つまりカリキュラム・マネジメントが大学の教職員にも求められています。では、カリキュラム・マネジメントに関して、我々はどのように理解し、どのように取り組んでいけばよいのでしょうか？

本特集では子ども教育学科の5名の教員の対談を通して、皆様と一緒にカリキュラム・マネジメントへの理解を深めます。

遠藤 晃（編集担当）



【特集のテーマ設定の背景】

遠藤：今年度の人間発達科学部の紀要では「対談：カリキュラム・マネジメントを考える」という特集を組むこととなり、本日、先生方にお集まりいただきました。この特集を組むこととなった背景としましては、ひとつは、学習指導要領が改訂されカリキュラム・マネジメントについて学生たちに教えることになりましたが、自分自身がカリキュラム・マネジメントを理解できていないため、先生方がどのように理解され、どのように教えているのかを学ぶ機会が必要だと考えたことです。

もうひとつの背景として、本学でも教学改革の一環として教養科目の見直しが始まりましたが、カリキュラムを変えることの意味やその効果を自分自身がしっかりと理解できていないと議論もできないことに気づきました。このような背景から今回、カリキュラム・マネジメントとは何かを考え、先生方と共有することの必要性を強く感じ、特集を組ませていただくことになりました。

さて、瀬戸口先生が一昨年に提唱され既に定着した「子どもスペシャリスト」という概念ですが、これは子ども教育学科の教員養成の一つの「理念」みたいなものとして捉えることができます。単に免許取得であるとか、教員採用試験に合格して教

員になるということはゴールではなく、それは単にプロセスであったり、ひとつの方法であったり手段であったりということ、その先の「子どもスペシャリスト」こそが目指すゴールであり、そのゴールに向かって4年間のカリキュラムが組まれる必要があることが、このスペシャリストという概念ができたことによって非常にわかりやすくなったと思います。それでは、その子どもスペシャリストに向かうカリキュラムの現状はどうか？その現状をまず知る必要があるし、問題があればそこを改善していくことがマネージメントであろうというふうに考えるわけです。

設置認可が下りて12年ほどたった子ども教育学科ですけれど、宮崎には宮崎大学や国際大など他にも教員養成大学があります。では、なぜ農学系の南九州大学に教員養成学部の設置認可が下りたのか？そこには、設置が認可されるにふさわしいカリキュラムが準備されていたことが考えられるわけです。まず、この辺りの話から整理をしていければと思います

ということで、まず、前任校で教務委員長や学部長を務められて大学のカリキュラムに一番詳しい瀬戸口先生にお願いしたいと思います。大学は今、定期的に評価を受けるということになって

おり、それは「教育の質保証」が求められているということなんですけど、この点も含めて、大学のカリキュラムに関していろいろと教えていただければと思います。

【大学の教育成果の評価が変わった：資格から人材像へ】

瀬戸口：今、遠藤先生のお話の中で、重要なキーワードがあったかなと思うんですけど、近年、大学の教育成果の示し方に変化があった。それはこの大学の中でも起こった事実として考えていくと、いわゆる資格から人材像へという転換がありました。要するに大学、専門学校を含めてですけど、資格を取得するっていうのがゴールになりがちだったし、その大学の評価っていうのが、資格取得率であったり、就職率であったり、それはもちろん大事な視点ではあるんだけど、そこに終始していたようなものから、むしろ各大学が各大学の特色や独自性や教育の理念に基づいてどのような人材を育てるのか。その人材が結果としてこういった就職をしてる、もしくはこういった資格取得をしている。資格をゴールとしたよりも、より優れた人材として育成できているというようなことをちゃんと示していきましょ、っていうのがこここのところの大きなその教育評価の流れなのかと思います。

遠藤：それはまさに、免許取得や教員採用試験合格などの資格ではなく、様々な状況にある子どもや保護者の幸福のために活躍できる「子どもスペシャリスト」という人材像ですね。この人材像は単に免許を取得した人や採用試験に合格した人では無いということですよ。

【外部評価の視点から読み解くカリキュラム1:大学に求められる「教育の質保証」とは?】

瀬戸口：そこで、大学がさらされているその外部評価の視点と言ったところで少しそのカリキュラムに絡めたお話をしたいと思うんですけど、先ほどのお話にあったように、もうまさに「教育の質保証」っていうのが、大学経営をしていく上での根幹と言ったところで重視されてきているというのがまず一つにある。

各大学は、地域や社会から求められて設置されてきた背景があり、それらの設置目的に基づいた

学部構成を順次整備してきて、育てたい人材像や社会貢献の形を持ってきたと解釈されることから、その様な文脈の中で自らの教育について説明することが求められるようになってきた。この外部評価の視点で、自らの大学の歴史や教育を説明することが求められるようになってきたわけです。

そうなったときに、だからこの大学は、このような学部構成を持って発展してきたんだ、もしくはそのような学部構成を拡大してきたんだという何らかの意図があったでしょうということを説明する必要がある。まずは、本学がどのような理念に基づいて人間発達学部を創設し、それまでの学部構成のどのような強みを活かして、このような人材を育成できると説明していくことが求められるということなのかもしれない。それをカリキュラムとして具体的に明示することが求められている。

その様なことを背景として先ほどお話したようにむしろ資格云々ということよりも、こういった人材を育てるのか、それを細分化して表現しているのが多分ディプロマポリシーであり、そのディプロマポリシーに基づいたカリキュラムポリシーであり、入学時に学生に求めるアドミッションポリシーとして整理されてきたと言ったことなんだと思います。このようなカリキュラムの側面からの質保障が構造として整理され、その中で求められてくることがいわゆるカリキュラムマネジメントということになるのかもしれない。

改めてですね、本学の大学の理念っていうのを見てみたんですけど、まず、「豊かな自然と温かな気候に恵まれた南九州の環境の中で」。これは地理的環境的な事実を述べているだけです。次に、「創造性に富み人間性と社会性豊かな人間を育成するとともに」。でもこの辺までだったらこの大学でも書くかなと思います。で、ここから「食・緑・人」に関する基礎的応用的研究を進め、専門分野において、社会に貢献寄与できる人材を育成する」。多分ここがこの大学の肝になるところかな。この食・緑・人っていうのは多分学部構成を示しているんだろうな。

となるとこの大学が求めてきたことは、「食・緑・人」に関わる独自の学部構成を導いてきた理念や目的がここにあることを宣言したことになります。園芸学部のみであった本学が、学部を増設しながら「食・緑・人」に至った根拠と人材育成の

目的がここにあったということなんだろうと考えます。それがどのような能力を備えた人材なのか、もう少し示されてくる必要があるのでしょうか。その人材を育てる上でどのような教育計画を持つのがカリキュラムですね。もちろん我々がそこに含まれる組織人として、そのことを創造していく事が求められてることなんだと思うんですが、だからこそ我々は、この「食・緑・人」に関する基礎的応用的研究を進めていくと述べられていました。

では、そういうものを統合したら何になるのか、というのを示していくことだとそれが教育計画であるカリキュラムにどのように反映されてるのかな。そういった視点が多分、外部の視点から求められてるんだろうな。つまり、本学は大学の理念で述べている事を人材育成として達成しなければならないと言うことになります。それは、カリキュラムに反映されていなければ具現化できないということなんです。まずこれが1点です。

遠藤：子ども教育学科でいえば、「子どもスペシャリスト」育成のための学びがカリキュラムに反映されることで大学の理念が具現化されるということですね。では、大学の理念と各学部学科のカリキュラムの関係はどのように考えれば良いのでしょうか？

【外部評価の視点から読み解くカリキュラム2：本学のカリキュラムの変遷と現在】

瀬戸口：この学部設置の頃からの歴史的な振り返りを見てみると、今お話したようなことってというのが多分いくつかのポイントポイントでやっぱり、直面してきてるだろうと思われるんですね。基本的にはこの大学の人間発達学部が2010年に新設されているわけですが、いわゆる教員養成課程の設置申請を行ったということになりますよね。で、私が聞き及んでいるところでいくと1回目のチャレンジがあって、またその次に再チャレンジをして設置が認可されたっていう経過でいくと、その最初の指摘事項が何であったのかって言ったところが一つの観点になっていく。それで見てみると多分そこでカリキュラムの問題として先ほど遠藤先生からもお話があったんですが、環境園芸学部があって健康栄養学部があった本学に教員養成課程を設置する大学としての必然を説明しなければならなかったはずなんですね。設置審

に対してこのような学部構成の大学になぜ教員養成課程が必要なのかという説明をする必要があったわけです。となると、これまで既存の学部の歴史だとか教育に基づいて、だからこそ、教員養成課程を作る意義があるんだ、というのを示さないと、いわゆる設置審にその大学にはやっぱり教員養成課程必要だねっていうふうには見てもらえなかった、というのが一つあるのかな。

それは、設置申請書では「学部設置の目的」に示した上で、カリキュラムに具体的に、本学の特性や学部構成であるからこそこのような大学独自の科目を用意でき、本学ならではの基礎的な広範な能力を有する教員の養成が可能となるという説明でなければ設置認可が得られなかったのだろうと推測するわけです。1回目のチャレンジでそこをうまく説明できなかったものを改めて、本学独自の科目として「子どもの食と栄養」「人間と自然の共生」「エコロジー入門」「子どもと自然」「子どもと園芸」「子どもの発達と現代社会」「ESD・環境教育論」などのような他大学では構成できない、本学の学部横断的な特色のある科目として示されて、カリキュラムに配列されたということでしょう。その結果、環境園芸学部と健康栄養学部のある大学が教員養成課程を設置する目的と本学ならではの育てたい教員像が具体化したことをもって設置認可があったということのようです。

このときは、教員養成学部の設置に関わる審査であったことから、設置審では、南九州大学のカリキュラムは人間発達学部で示されている大学の理念に基づいた全学共通のカリキュラムが存在しているという前提で審査を行ったわけですね。しかし、全学的な理念と特色を活かしたカリキュラムは各学部において同時に改善されてはいなかった。本来は、大学全体のカリキュラムに即して、人間発達学部のカリキュラムが構成されて、全学の特色が活かされているものとして申請すべきだったので、設置審から求められたカリキュラム構成の方法や基準に基づいて、審査のためにカリキュラムが改善されていったということがいえるのかもしれませんが。本学のカリキュラムは、そのときから、宮崎キャンパスの従来のカリキュラムと、設置審や認証評価が求めている大学の理念と特色を具現化する都城キャンパスのカリキュラムとの二重構造を持つこととなったのだらうと思います。だから宮崎キャンパスの教養教育科目群の構成と都城キャンパスの教養科目群の構

成が全く異なってるんですね。このことは後々の認証評価などにおいて、当然のことながら指摘を受けることになったということがいえるかもしれません。いわゆる大学全体としてのカリキュラムマネジメントが機能していないという評価になってしまいます。この教養教育の大きな問題は、人材育成の基礎的領域である教養教育において、ダブルスタンダードが存在することを示しています。悪くいうと、大学全体でカリキュラムマネジメントが機能しているのではなく、各学部で独立的に教育を展開しているという旧態依然とした大学像を示してしまっているわけです。

遠藤：教育の質保証とは大学の「理念」と理念の具現としての「育成する人材像」、そして育成する人材像に至るまでのプロセスとしての「カリキュラム」が整合性を持つことであり、カリキュラムに大学の特色を反映させることでその大学や学部の存在意義が明確になるということですね。本学では最後発となる子ども教育学科は、厳しい設置認可の審査をクリアするために教育の質保証に耐えるカリキュラムを構成したということになるでしょう。それでは、大学の特色をカリキュラムにどのように反映させれば良いのでしょうか？

【外部評価の視点から読み解くカリキュラム3：大学の特色を反映させた科目群とは？】

瀬戸口：もう一つが、特色的科目についてです。設置審が外部評価の視点で求めた本学ならではの科目群は、本来、本学ならではの学部構成の強みを活かした全学的教養基盤であったはずなのですが、人間発達学部で示した特色的科目群が、他の学部のカリキュラムにはひとつも見当たらないという点です。このことが示すのも、本学には全学の理念に示した「食・緑・人」に関する基礎的応用的研究を進め、専門分野において、社会に貢献寄与できる人材を育成する具体的なカリキュラムは存在しないということを示してしまいます。人間発達学部が設置される時に示された、本学の理念に基づいた「食と緑」をいかした特色的な科目群は、人間発達学部のカリキュラムに存在するが、「人」を基盤とした人間発達学部の存在が活かされた科目群が他学部には存在しないという一方通行が発生してしまったわけです。全学共通科目や学部横断科目などが大学の一体性や独自性、理念

の教育的実現のツールとして存在するのですが、最も新しく、最も厳しい外部評価を経た人間発達学部以外にこれらの科目が活かされてはいないと言うのが本学のカリキュラムマネジメントの全体的現状といえそうです。残念ながら、人間発達学部設置の際のカリキュラムマネジメントの絶好の機会を十分に生かし切れなかったのかもしれない。

遠藤：瀬戸口先生ありがとうございます。大学の特色を反映させたカリキュラムとは学科毎の特色ではなく、大学を構成する各学科の特色を網羅または横断した科目を各学科に配置するということがよく理解できました。

子ども教育学科の新設は、環境園芸学科、管理栄養学科、食品開発学科の先生方の快い協力により特色ある科目群を揃えることができ文科省より認可が降りたわけですが、この設置申請は全学のカリキュラムを見直すチャンスでもあり、ある意味それは義務でもあった。しかし、子ども教育学科が他学科から一方的に協力を得るだけで、全学共通科目や学部横断科目の構築がなされずに今に至っている。ということですね。これで教養改革の意図も理解できました。

今、議論が進んでいる教養科目の見直しは、子ども教育学科でも早急に対応を決めて回答する必要があるのですが、このような背景を理解していないと場当たりの対応になり、すでに構築されているカリキュラムまでも壊してしまう危険性がありますね。

それでは、子ども教育学科の「教育の質保証」は実質的に機能しているのでしょうか？

遠藤：私は立ち上げから本学に所属してこの学科を見てきたわけですが、この大学には食・緑・人という時代のニーズに合ったピースは完璧に揃っている。しかし、それらがきちんと整理されておらず、対外的にも発信できていないというふうに感じています。みなさんは開設後に赴任されたわけですが、この辺りはどのように見えているのでしょうか？

【理念を具現化するキーワード食・緑・人：目標と目的、手段（プロセス）の混乱】

河野：今、瀬戸口先生の話聞いて食・緑・人と

本学部との関係性や学部設置時にどういう大学を目指そうとしていたのかということがイメージできた感じがするんですね。本年度大学職員として採用されて入ってきたときには、本学部が設置されたときの趣旨などを十分理解できていなかったのですが、今これを理解した上で講義を担当する場合では方法的なものを含めて、自分自身の意識が変わってくるなというのを感じたところです。

この辺りの基本的な考えというのをやっぱり私達職員は共有した上で、授業を進めていくということが必要ではないかなというのを素直に感じたところです。

遠藤：そういう視点ができると自分の専門だけにとどまらない横断的な視点もできるかもしれませんね。

酒井：今、瀬戸口先生とか遠藤先生が言われた「食・緑・人」というキーワードが、私がこの大学に来て良いキーワードだなと思っているものです。ただ、本当に、実際、その「食・緑・人」が入っている時、先生方のそれぞれの専門領域があるんだけど、それをどういうふうに統合して、そして学生さんたちをどのように4年間導いていくかっていう、その理念ですよ、私は、授業設計論とかやってるんですが、やっぱり目標、理念っていうのが最初に来て、それから統合していく。理念に基づいて、カリキュラムを作っていくというのが重要ではないかと思います。

福富：食・緑・人という理念が設置認可申請書など色々なところに示されています。ただ、食・緑・人に関する基礎的および応用的研究を進めるとか、持続可能な社会の実現に貢献できるとか、何か色々な理念があるのですけれども、それが具体的に何なのかっていうのがやっぱりちょっとわかりづらい。食緑人に関する基礎的応用的研究を進めて社会に貢献できるっていうのはどういう人なのかとか、持続可能な社会の実現に貢献できる人材っていうのがどういう人なのかっていうのがちょっと今のところ見えていなくて。なので、それをどうディプロマポリシーに反映させてカリキュラムに反映させていくのかっていうのを全学的に議論するのが結構難しいのかなというふうに思っています。

遠藤：それはたぶんSDGsとかESDもそうですが、イメージとしてはあるのだけれど、それが一体何かというところの具体的なものが示されないうままスローガンだけを掲げてどこかに向かっているような感じがします。そこが明確にならない限り、何を教えていいのかは当然決まらないですよ。

遠藤：ここまで話を進めてきて気づいたのですが、「理念」について先生方の受け取り方にズレがあるように感じます。大学が「理念」として掲げているものが、そもそも理念なのか？そこで、理念とは何かを考えるわけですが、食・緑・人は理念というよりもキーワードやプロセスだと私は捉えています。持続可能な社会の実現に貢献できる人材は、理念を具現化したもの。それでは「理念」とは何でしょう？

以前、瀬戸口先生と本学のカリキュラムについて話した際に「人間の幸せ」や「ヒューマンケア」という理念のイメージが思い浮かびました。ここでいう人間とは特定の間人ではなく自分を含めたすべての人間を意味し、人権問題や環境問題も融合する概念です。この理念の実現のために、子ども教育学科では食・緑・人の横断的な科目群と教育の専門的な科目群で構成されるカリキュラムを通して「子どもスペシャリスト」を育成する、ということになります。同様に環境園芸学科は「環境園芸のスペシャリスト」を、管理栄養学科や食品開発科学科は「食のスペシャリスト」を育成することになります。

このようにみえてくると、教育の質保証で求められている理念と理念を具現化する人材像、そのために準備されるカリキュラムの3つの要素が混同されていて、4年間の学びのゴールと学びのプロセスのフレームワークが明確になってないことがわかります。このフレームワークがはっきりしなければ、カリキュラムマネジメントと言われても何をどのように改革すれば良いのかわかりませんよね。大学の教育改革が実質を伴ったものになるか、それともスローガンにとどまるのか。本学は今、重要な分かれ道に立たされていることになりました。

それでは、学びのフレームワーク、つまりカリキュラムを具体的にどのように構築していけば良いのでしょうか？

【どのようにカリキュラムを構成するか? : スクラップ&ビルドではなく省察による再構成】

福富：これちょっと僕、この業界入って短いので初歩的なものだったら申し訳ないのですが、特に教員養成系の学部って、免許取得のための科目履修に大半の時間が費やされるわけですよね。その中でその学部とか大学の理念っていうのをどこまで追求することができるのか。難しいのか、それとも十分可能なのかっていうことを、履修要項に免許を取るために必要な科目がたくさん設定されているのを見ると思ってしまう。

遠藤：それが単に免許を取るための科目という認識だとそうになってしまう可能性があるけれど、その先の子どもスペシャリストというイメージを目指すことで、例えば理科のこの單元では教科書で知識を教えるのではなく、地域の自然であるとか身近な環境問題をどのように理科の授業に取り込んでいけるのか、という意識を持つことができる。その視点があれば専門教育科目に本学の特色を入れ込むことも可能な思います。

瀬戸口：今、二つのことが論点になっているような気がしています。一つは今、遠藤先生おっしゃったように、こういった人材を育てたいとするときに専門教育科目が非常にタイトになっているんじゃないですか。専門性の高い人材を育成しようとした時に、専門教育科目のもとにいわゆる人材としての基礎的な力っていうのがあると仮定すると、それが教養教育科目なのかなと、基礎的な教養教育っていうことになるのか。だからこそ、環境園芸と健康栄養がある大学だからこそ、それぞれの専門領域で活用できるこういう基礎的な教養基盤を構築できるんだ、っていう特色を示していくってことで考えていくと、このむしろ専門教育科目をどうするかっていう議論よりも、ではその基礎となる人材の基盤となる。その教養っていうのをこの大学の特色を生かしてしっかり構築してるのかっていう論点がまず一つ。

遠藤：そうですね。先ほどの理科の話は専門教育科目のなかにかに本学の特色を入れ込むかという論点で、それがやりやすい科目とやりにくい科目はあるでしょう。瀬戸口先生がおっしゃるのは、4年間の学びのフレームワークを考えると、基

盤となる教養教育と専門教育科目の系統性・関連性をチェックし必要ならば再構成をするということですね。では、教養科目を再構成する際に必要なポイントというのは何でしょうか？

瀬戸口：もう一つの論点というのがそれは全学的にちゃんと取り組んでいるのか。各学部なのかっていう問題になっていて、本則で言うと、全学がそういった議論をして、全学の共通基盤というのを作ってなければならなかった、っていうのがある。っていうのは先ほどお話したのはその辺のところ、例えば教養教育科目のところをちょっとご覧いただければわかるかと思うんですけど。さっき都城キャンパスに関しては体裁が揃っていて、宮崎キャンパスは揃ってないって話しましたよね、これ体裁として都城では人間発達学部の「環境とサイエンス」「人間の歴史の思想」だとか、例えば環境園芸学部で言うと「人間と文化」「生活と制度」っていうのはカテゴライズされてるんですよね。宮崎キャンパスは必修であるか選択であるか示されてないんですよ。つまり、宮崎キャンパスの教養教育のカリでは、本学の特色を活かしながら教養基盤を形成していく上での枠組みを見通していないということになってしまいます。

このことは専門性の基盤としての教養を具体的にイメージできていないという批判を免れないということになってしまうかもしれません。例えばその特徴、特色で行くと子ども教育学科で言うと「人間と自然の共生」だとか、「エコロジー入門」っていうのが教養科目に含まれてるこれは多分設置審のときに環境があって栄養があってっていう、この学部構成の中でこう言った教養科目を展開できますよっていうふうに示さなければならなかった科目かな。先ほども述べたように、体裁は整ってるんだけど環境園芸の方にそういった科目は全く見当たらないんですよね、この大学の特色、この大学ならではの教養科目がちょっと見当たらない。となるとそういった意味では全学的なそういったのが改革っていうのは本来は各タイミングでなされてなければならなかったんだろうなっていう反省はそこにある。ただそれを進めていくのはどうしようってなるとちょっとこの座談会の水準でいけるかどうかという話になると思うので、学部内として少なくとも、それを反映するとどうなるかっていう議論になるか

なと思います。

遠藤：カリキュラムの実質化というのは体裁を整えることでなく、学ぶ側からみたときに系統的・横断的に学べる環境が担保されているか、ということですね。

瀬戸口：もう一つ、3点目なんですけど、「大学が独自に設定する科目」ってのは教職の科目の中にありますよね。この科目群ってというのは僕は多分設置のときにこの大学に教員養成課程を置く意味はこういった科目で説明できますよって並んだもの。幼稚園課程、小学校課程にあるんです。ここにある科目って子どもスペシャリスト支援、「子ども支援地域活動」だとか、「子どもの発達と現代社会」だとか「子どもと地域」で「子どもと自然」、「子どもの野外レクリエーション」「環境教育論」「環境教育演習」「学校ジオトープ」でこの科目群ってというのは、特に教職の専門科目として、当初から設定されているものではないんですよ。ただ環境科学部があって、栄養管理学を基盤としたら学部があって、だからこそうちの大学はこういう教員を、こういった基礎的な力を持った教員を養成できるよ。環境教育や食育などについても基盤を持つ教員が養成できるという強みにもなっている。残念ながらこの科目ってというのが履修者があんまりいないという現実なんですよ。先ほどおっしゃったそのタイトな専門科目の中でその辺が三つ目の論点になってくる。

ですから学部内の議論としてまずは収めていかないと、ちょっと全学的に広がっていくと収拾がつかなくなる可能性っていうことと、あとはいわゆるこの大学だからこそというその特色科目を学部水準でどういうふうにもう一度再配置するか、といったことになっていくのかもしれない。

遠藤：設置申請時のカリに立ち返ってフレームワークを確認し、現状の科目を配置したときに、足りないものや過剰なものが見えてくる、ということですね。認証評価に耐えうる大学になるためには、これはもう待った無し、ですね。

【高校生が大学に求めるもの：学生募集のためにも急がれるカリ・マネ】

酒井：今のところで言いますと、この前、入試があったじゃないですか。志望理由ってというのが

あったんですよね。その中に、今言った学科連携の科目があるから、受験生が、その授業を受けるのも楽しみですという記述が、志望理由にありました。やっぱり、それを本当に今、瀬戸口先生と言われるようにせっかくいい授業を受ける環境があるので、高校生たちも期待しているので、より配置とか、うまく統合していけばいいなということです。今ちょうど関わるところで、私も「子どもの発達と現代社会」で、遠藤先生から引き継いだのですが、やっぱり、今は学校現場は、給食でアレルギーの問題もあるので、食品開発や管理栄養の先生方のお話も聴けるのはいいことだと思います。じゃあそれをどのようなねらいでどう統合しているか共通理解してどう評価し、このあたりはやっぱり人数が多いんですけど、評価のことも含めて考えてみたいところです。

瀬戸口：さっき僕、外部の目って言ったときに一つ欠けていたのが、高校生の目ですよ。もしくは高校の目で高校の進路指導として大学を評価するときに三つのポリシーを見る時代ってのがもう既にきちちゃってるわけなんですよ。だから多分高校の先生たちは、その大学のディプロマポリシーを見てカリキュラムポリシーを見て、だから、アドミッションポリシーとしての自分をどう訴えていくかっていう指導をしてくださってるので、それからいうと、大学がそれに追いついてないってというのはそれは学生の失望になるだろうな。まだ重要な論点ですよ。それは学生募集と関係があるわけなので、大学としては理念で示した教育を、学生が実感できる水準で示していく必要がある。これが特色科目とすることなんでしょうけど。

議論の筋道になることで考えたときに、2010年にこの学部設置ですよ。2013年に特別支援の課程の認可が認められてるんですよ。となったときに、では特別支援がなかった時代と特別支援を設置した時代って考えるとなぜ特別支援をそこに設置したのか。資格種別を一つ増やしますよっていうだけだったのか、もしくはその人材として求められているものに何らかの変化があってそうしたのか。となると特別支援をそこに加える必要があったよねっていう論点だったと思うんですよ。そこから経ること、7年で、僕の記憶だと、今の3年生のときに説明をし始めた、「子どもスペシャリスト」っていう概念を構築してきたわけ

ですよね。となると、人材育成の過渡期っていうのが設置のとき、特別支援を加えたとき、子どもスペシャリストっていう概念を標榜したときっていうのにあるのかなとなった。このタイミングにカリキュラム上のどういった議論があったのか。残念がらなかったですよね。

そのタイトさっていうのを考えたときに、そういったものを何を必修として何を選択肢として根幹としては必修科目の中でそれが育成されているよ、というのを示していく工夫っていうのを多分我々がしなければならないだろう。その配置をしていく再配置をしていくプロセスと、その結果が多分、カリキュラムマネジメント。ていうことになるんだろうな。とりあえずそれを遠藤先生おっしゃったように、全学部的議論として、すすめられるか、もしくはどう進めるか、なのかな。

福富：学部として進めるっていう、まずその前提で考えると、専門科目で主に専門性を育てるとして、その前にある教養科目で理念とかディプロマポリシーにあったような人材を育てるって考えたときに、いま、やっぱりおっしゃってくださったように非常にタイトで少ない授業科目で、それを達成しなきゃならない。そうなるとういう授業を増やすかとかどういう授業配置をするかっていうことに加えて、授業内容をどうするかっていうのも大事になる。子どもの発達と現代社会でどこまでどういう内容をやるのか、子どもと地域っていうのがディプロマポリシーのどれにどう対応しているのかっていうふうに、少ない科目の中でどう達成しているのかとかその授業内容をどうするかっていう議論も必要なのかなというふうに思います。

瀬戸口：効率的、系統的な内容の再配置、それを分担してやる。この組織の中でどう一貫させるかっていう議論だよな。それは重要なんだけど大変だけどね。

遠藤：逆に、今教えていることから組み立てていくこともできますよね。今教えているものがいいというところで繋がっていくのかっていうイメージを組み立ててみる。その際大切なのは、やはりどの時期にどのような力を、どのように習得するか、ということになりますよね。

【目標設定と内容の見直しの試み：入門ゼミ、プレゼミ、子どもの発達と現代社会の再構築】

遠藤：習得する資質・能力に沿った授業内容の見直しについては、子ども教育学科でも取り組みが始まっています。昨年度から入門ゼミとプレゼミに関して、1年間の学びとそれから1年から2年にかけての縦の学びという二つの視点で、福富先生を中心に内容を少し整理をしていただきました。それは、どういう力をどの時期に、どんな方法でつけるかということを確認して行くようなプロセスだったんじゃないかと思うのですが、少しお聞かせいただけますか。

福富：はいそうですね。正直学部の理念だとかはそんなに考慮してなかったのですがけれども、基本的には、学生が今どういう学びをしているのかっていう現状を把握して、それを改善していくというのをやっていこうと思ったので、まずは今の学生の現状を色々な情報源から集めたんですね。

例えば去年のプレゼミ、入門ゼミ担当者からいろいろ話を聞いたりだとか、去年のアンケートの結果を読んだりとか、それでもちょっとわからない部分は、一部ですけれども、教員方に集ってもらって、どういう学びの現状があるのかっていう意見を聞いて、それらをもとに学びの課題を整理しました。で、そこで色々な課題が明らかになってきたんですね。例えばアカデミックスキルの習得っていうのが主な目標だったのですが、プレゼミとか議論とかのスキルっていうのは既にもう高校で学んでいる子が多い。なので改めて講義をするっていうよりはその活用の機会を与えて深めていくほうが重要なんじゃないかとか。あともう一つ大きかった課題は、3年生になってゼミを選択する際に、自分が何を研究したいのかっていうのが明確でない子が多いので、そういう子たちに自分なりの研究したいことを見つけさせるようにできないかとか。そういう色々な課題が明らかになってきたので、それを元に改良を行なったって感じですね。具体的には入門ゼミでは、基本的に演習を中心にして学びを深める、例えばプレゼンとかディスカッションとか、そういう基礎的な知識やスキルを活用する機会を多く確保してそれらを深めるようにしたりとか、プレゼミでは、これまで学んできたアカデミックスキルズを活用して自分の研究対象や研究したいことを

明確にするというのを主目標として、その目標を達成するためにいろいろ活動を配置していったりとか。そういう流れで行いました。で、カリキュラムマネジメントを教育評価みたいなものと考えたと、学びの把握と活用ですね、学習者がどういう学びの現状にいるのかを把握して、それをカリキュラム改善に活かすっていうのはある程度はできたかなと思っています。ですが一方で、そのときに参照される目標とか理念っていうのはあまり意識されていなかった、つまりディプロマポリシーだとかこの大学全体の理念とどう合致しているのかっていうのがあまり考慮されていなかったもので、まだ他の科目とどう繋がるかっていうところまではあまり考えていなかったなっていう反省はあります。

遠藤：ありがとうございます。前期が始まる頃、この部屋でゼミについて議論した記憶があるのですけれど、1年間の学びを組み立てる際に個別ゼミと全体ゼミをどう組み合わせるのか、という議論もあったかと思います。以前は、全体ゼミで先に教えたことを個別ゼミで定着させるような流れだったものを、個別ゼミで基本的なスキルを学んでおいて、そのスキルを全体ゼミで活用するように組み立てを変えたということもあったかと思います。その効果はあったのでしょうか？

福富：効果はちょっとまだわからないですね。

瀬戸口：各ゼミの、共通性っていうのは少なくとも高まっただろうなとは思いますが、ゼミ運営のやりやすさとしても、今年度の方がよくなったなって。

遠藤：ゼミを担当する側としては非常にやりやすくなりました。当初の個別ゼミにすべてが投げられていた状態から、ある時期から共通テキストを使うということにはなっただけれど実際はバラツキが解消されませんでした。少し前あたりから個別ゼミと全体ゼミを組み合わせた形にはなっていますが、当然見直しを1回やってすぐできるわけではないので試行錯誤の積み重ねによって、今年度の取り組みは非常にわかりやすいものになったのだと思います。どの段階で、何を学生に教えないといけないか、何をチェックして何を評価すればいいかという明確な指標ができたように感じます。

河野：私は今年初めてなので、ただ求められているものが何なのかっていうのは意識しながら指導することができたというのは非常にやりやすかったですね、具体的に、こういうことが求められているんだということを意識して指導できましたので。それと、1年生から4年生の卒論までの流れというか、最終的な力というのが卒論に結集というか、そういった集まった形が卒論という形になっていくという、流れを自分なりにつかむことができました。だからそういう意味では、遠藤先生も言われましたけども、各学年での到達すべきものみたいなものが把握できたというのは、私としては、やりやすかったと思う。

これ1年生2年生は、学生は自分で希望して入るわけじゃないじゃないですか、研究室に。最終的にゼミを決めるときに、入ってきた学生がそれぞれの研究室で力がついてなかったら非常に困ると思うんですね。そのあたりがある程度の力というのは担保されるための準備ができたという意味では非常に良かったんじゃないかなと思います。

福富：進度の統一、内容の統一というのがありますが、ただ、あまり統一を意識しすぎると個別具体的な丁寧な指導というのがおろそかになったり、とか、逆もそうですけど、これらのバランスをどうするのかっていうのはありますね。

瀬戸口：試行錯誤が大事だよな。

福富：ある程度統一を図りながらも個別指導の時間を確保するというように、バランスを取りながらやっている感じです。

【カリキュラムマネジメントの本質とは：議論を続け試行錯誤を繰り返すこと】

瀬戸口：今の内容面の評価が多かったんだけど、もう一つの評価としてはそういった議論が行われて、改善されたっていうことですよ。今河野先生からお話があったんですけど、非常に意地悪な言い方をすれば1年時から4年時の卒業研究に至る4年間のゼミの系統性だとか、連続性だとか配置だとかって言った議論が、ほぼされてなかったのかな。そういう意味でいくと昨年この部屋だったって、議論したのがね。この部屋で議論されたってのが、ある意味、カリキュラムを改善し

ていく、いわゆるカリキュラムマネジメントって
いうことでいうと、大きな営みの始まりだったの
かなスタートだったのかな。となるとこれからそ
れをどういった領域にどういうふうな機会を設け
て行っていくのか、いけるのかって言ったところ
が多分これからのこの学部のカリキュラムをどう
していくの、その成果として出来上がるカリキュ
ラムっていうのを、いつごろを目処とするの。と
いうのをやっていかないといけない。もしくはそ
れ着手するのか。ところなのかもしれない。

遠藤：福富先生がおっしゃったように試行錯誤が
必要ですし、瀬戸口先生おっしゃったようにカリ
キュラムマネジメントは決まった型みたいなもの
はないような気がします。当然学生も毎年変わっ
てくるわけなので、その都度その都度、試行錯誤
しながら改善を加えていくってというようなことが
おそらくカリキュラムマネジメントなのかなって
いうふうにも思います。それを学科の中でどのよ
うに進めていくかっていうことが課題としてある
わけですが、今年度に見直したもう一つの科目は、
先ほど酒井先生がおっしゃった「子どもの発達と
現代社会」ですね。

以前から皆さんにも、スラックとか学科会議で
何度もお伝えしてる通り、この学科の学びの最も
根幹になるような科目として配置されています。
それで2年ぐらい前ですかね。食の話が急に入っ
てきて一応学部連携という形にはなっていますけ
れど、どうもカリキュラムの組み立てが議論され
てそうなるということでもないのでした。そ
こで、今年度私が担当になった際にプランを立て
て少し改良をやってみたってところです。先ほど
設置審の話がありましたが、開設から時間
とともに食関係の授業が結構抜けてしまった。昔
は中瀬学長にも食アレルギーの科目をもっていた
だいてたんですけど、受講者が少ないという理由
でカリキュラムから消えてしまいました。そ
ういう形で科目の統廃合や廃止がかなり進み、特
色ある科目が消えてしまっています。今回「子
どもの発達と現代社会」の中に管理栄養の先生方
による食の5コマが入ったってことに私は当初は非
常に違和感を感じました。しかし、実際やってみ
ると全体のカリキュラムの中で食に関することが
少なくなってきたるので、そこにあの5人の先生
にいろんな立場から食のことを語ってもらうこと
に非常に意味があるなっていうふうに思うように

なりました。このあたりもやりながらの判断なの
ですけど、やってみるとうまいことそこにはまっ
たという手応えは感じます。次年度は「子どもの
発達と現代社会」の取りまとめ役を酒井先生に
やっていただくみたいですが、何か考えてらっ
しゃることありますか？

酒井：つい最近その「子どもの発達や現代社会」
について遠藤先生から引き継ぐ話になってるん
ですが、現在、カリキュラムの組み立てを考えて
いるところです。他の大学とか他の地域で、どの
ようになってるか少しだけ調べてみたんですね。そ
したら、兵庫県の神戸の私立大にいる先生で、以
前鳴門教育大で総合学習やっていた先生が、カリ
キュラムマネジメントのいろんなVTRとか作成
しているんですがそこで3つの側面ってことを
言っています。1つは、教科横断的なカリキュラ
ム、2つが実施された教育内容の質の向上、評
価改善ってことで、PDCA。3つ目が人的物的資
源、あるいは大学の地域の外部資源と言ってい
ます。ですけど、この2つ目のPDCAというのは
やっぱり今まで充分やられてないと思います。1
年たったら、「子どもの発達と現代社会」を、ど
のように改善してかかっていうと、やっぱり、一
回が集まって話し合うとか、そういうのがないと、
やっぱり物理的に忙しいですが、ぜひ、来年度、
もし、「子どもの発達と現代社会」をするならば、
そういう、改善という点を、毎年しないといけ
ない。

遠藤：今年度の学科会議で繰り返し言ってきた
ことは、やっぱりみんなで作ること。この科目は
みんなが関わってくる授業ですから、みんなが
当事者になって考えていくってことです。その
ことも含めて「子どもの発達と現代社会」の構成
を学科で議論していただくように戻したつもり
だったんですけど、とくに議論されずに酒井先生
に担当が降ってきたようですね。こちらの目的
としては、カリキュラムを考える一つの素材とし
て学科で共有できれば、ということ考えています。

福富：それとちょっと話が変わるんですけど、
子ども教育学科の色々な科目を見ていて、それ
ぞれの科目が、例えばディプロマポリシーとか
には色々書かれてありますが、それぞれがこの
ポリシーのうちのどれに該当する科目なのかって

のがちょっとわかりにくいところがあって。

瀬戸口：シラバスに書く欄があるけどね。

福富：「子どもの発達と現代社会」はポリシーのうちのどれをどう達成するための科目なのかっていうのをもっと具体的に明らかにしないと、ではこの科目はどこまでの内容をカバーするのか、食育を入れるのか入れないのかっていうそういう話がありできないような気がします。

瀬戸口：すり合わせしながらこれ該当するかなって考えてるんだけど、本来は、先生おっしゃった通りでディプロマポリシーがこうだからこの科目をこのように位置づけてっていう、議論なんだろう。なかなかそうはいってないんだけど。あともう一つはそれで議論をして改善をしていかなきゃいけないでしょっていう前提に立ったときに、だから、どのぐらいのタイミング、目標設定をしていかないと、議論だけにとどまったり、それぞれ人が変わっていく中で、内容の系統性だとかっていうのも維持されなくなっていくってしているのがちょうど今、この学部が直面している時系列的な問題なのかな、と議論としてはね重要な議論だしそういった一貫性系統性っていうのをどうやって示すのかっていう議論もあるんだけどそもそもどっかでやんなきゃいけないんじゃないの。

遠藤：私も小学校のカリキュラムマネジメントについてユネスコスクールでESDを中核としてカリキュラムを見直したっていう、そういう学校の事例というのはいくつか見て回ったんですけども、成果をあげている学校はやはり学びのフレームがきちっとできているということ。

先ほどのゼミの話じゃないけど、この時期にはこの力をつけるということが明確になっていて、そのフレームにいろんなものを組み込んでいけば組み立ては楽だけでも、いきなりフレームだけを考えようとしてそんなことできるわけない。現状やっていることからフレームを組み立ててみると、そうしたときに現状がそこにマッチしてなければ修正を加えるという形で進めていくことが現実的なのかなっていうふうに思います。

現在、教養改革が進んでいるということで、今年度中に教養科目の見直しに関しては早急に学科で議論して決めなければならない。これまで、学

科の理念ともいえる「子どもスペシャリスト」の概念ができ、そこからカリキュラム委員会が学科内に立ち上がり、そこで議論がされる形式が整ってきました。そこからゼミの見直しの議論がなされ、少しずつですが道筋を通して今日の対談も実現しました。これをいきなりやろうと思ってもなかなかうまくいくものではないですね。一方で、瀬戸口先生おっしゃったようにダラダラやってたら、みんなで集まって話しているだけで何も決まらないので、ある程度の方針とか決定のタイミングを決めなければなりません。とくに、認証評価でここが問われるということであれば、これはもう早急にやらないといけない話ですよ。その意味で今回の教養改革は一つの表れであって、当然カリキュラム全体を見直していかないと認証評価に耐えられないっていうことですね。

さて、これまで大学のカリキュラムマネジメントについてみてきましたが、新しい学習指導要領にもカリキュラム・マネジメントとか社会に開かれた教育課程というふうな文言が入りました。しかし、学生たちは言葉は知ってるけど具体的にどうすれば良いのかわからない状態でないかと思います。同様に、先ほど酒井先生のお話にあったような横断的学びとか探究的学びもキーワードとして知っているけれど具体的にどのように児童に指導するのかが理解できていない可能性もあります。では、学校現場の現状はどうなのでしょう？最近まで現場にいらした河野先生から少し紹介いただければと思います。

【小中学校のカリキュラムマネジメント：コロナ禍が後押しした学校現場のカリマネ】

河野：カリキュラムマネジメント等の必要性とかそういった意識等についてなんですけれども、学校現場は、かなり社会の動きや要請に応えるために、学習指導要領が改訂になったとか、例えば、外国語科が小学校に入ってくるというようなことや、道徳が特別な教科道徳として入ってくるとか、かなりいろいろなものが入ってくるという状況でそれに対応していくということで、その根幹に関わるような、なぜその考えが出てきたのかというところまで理解を深めた上で実施するというよりも、そのことをとにかく取り組むという感じ。GIGAスクール構想もそうなんですけど、タブレット1人1台ずつ授業の中で積極的に活用

するというようなところで、なぜそれが必要なかということ、大体のところはおぼろげながらわかってはいるんだけど、これから生きていくために必要な資質能力としてこういったものが必要だということからこういったものが出てきたんだということまで、じっくりと考え、職員みんなで共通認識を持つというところまでは、できていないのが現状かなという気はします。

ただコロナ禍は非常に不幸なことではあったんですけども、子供たちを育成するためには必要なカリキュラムとして教育課程として編成していくときに、できるものとできないものを見分け、今コロナ禍でできないから思い切ってこれを変えていこうというような英断を下すという、これまでできなかったことがかなり大胆にできたというのはここ数年間の実績としてあると思います。教職員の中にも、これまでは、例えば運動会で言えば、運動会ってやっぱり地域の方々の意識も高い行事だから丸一日やらなきゃいけないよねって考えだったのが、必要に迫られて結果的に半日でもできるんだということが分かった。カリキュラムマネジメントってやろうと思えばできるんだという可能性を知ることができた。多くの教員が意識できたんじゃないかと思うんですよね。そういったことから言うと、今後今までの伝統的な学校の文化としてずっと継承してきたものも必要であればここは変えられる、というような意識を持って変えていく目ってものを育むそういうきっかけになったのかなという気はしています。

実際、修学旅行を考えるときに、県外には行けないということで、宮崎県内での旅行にしようということで学校でも議論したんですね。そのときにできるだけ活動範囲を少なくするために宮崎市、ちょっと広げて日南までっていうところで何が学びとして取り入れることができるかということで検討を進めました。結局、鹿児島の歴史は宮崎の歴史を学ぶ活動に置き換え、新たにキャリア教育の視点を付け加えてカリキュラムを考えました。昼食時には、都井岬の仕事に関わっておられる人の研究成果やその人ご自身の生き方について話をしてもらい、キャリア教育の一つとして講話を聞いたんですね。

それと、地域を知ることと併せて、早めにホテルに入って、ホテルマンの仕事ってどういう仕事なのか話を聞かせてもらい、その上で体感する修学旅行ということで身をもってそのサービ

スはどういうものかっていうのを、宿泊をすることで体感する。そして翌朝は、昼食が終わった後、フェニックス自然動物園の園長に来てもらって絶滅の危機にある動物の話だとか自然環境が整うことで動物は生きていけるというような話をしてもらい、その後、動物園に行くことで話の内容を体感するという流れを作ったんですね。かなり議論をしながら作ったんです。これまでは業者が行程を示し、複数の選択肢から選んでいくような感じだったのが、原点に戻って、狙いをもとに学校が作っていくというような感じだったんですね。だからある意味先ほどから大学のカリキュラムを考えていくというときに、これから学生が生きていく社会の厳しさというのを考え、必要となる能力が、結局ディプロマポリシーですね。そういった大学としての方針があって、小学校でいうと、学校経営方針があって、それに基づいて、カリキュラムを作り上げていくことが必要ではないかと思っています。学校は去年一昨年、そうせざるを得ない状況だったので、少しそういった意味では実践的な経験も積みながら、カリキュラムマネジメントの力が少しついてきているのではないかなというふうには感じてるところです。

遠藤：ありがとうございます。このコロナ禍が禍だけじゃなくてプラスの側面もあり、大学でもZoomの授業が容易にできるようになったりとかありますよね。面白いですね。その地域を教育素材とするという視点が再びできたというそういうことですね。

瀬戸口：多分小学校も学習指導要領が改訂されるたびに肥大化して過密化した。これって今うちも同じかもしれないですね。別の要因だとしても、肥大化して過密化して非常にその科目がタイトになっていて、ってなったときに見直しになかなか着手できなかった、もしくはそこに着手していく観点というのが見出しづらかった。それが結果コロナっていうきっかけではあったけどでもできたよっていうそこは大きいかな。

となると、我々も今自分たちのカリキュラムを見るときに何が過密化しているのか、もしくは狙いとしてこういったものを加えたいというそのプラスプラスの思考でいくと多分破綻していくってなったときに再整理をしていくっていう論点、それとやっぱりやらないことには、カリキュラム

改正はできないんだっていうのが、今のお話と我々が直面しているものとの共通性としてはそこは大きいのかなっていう気がします。

河野：ねらいに含まれる価値を再構成するということですね。今私が小学校の例で言いましたけれども、行事の例で言ういろいろな行事があってそれぞれに狙いに含まれる価値があるんですよね。でも行事を全部できなければ五つあった行事を二つに減らすんだけど、狙いは網羅していくという考えっていうのが必要。過密化した大学の教育課程をどう整理するかという問題にしても、狙いを達成するためにはどういうふうな内容の組み合わせをしていくかということを考えていけば増やすだけじゃなくて数としては少なくなったとしても狙いは達成できるという道を探っていくべきかなという気はするんですけど。

遠藤：いま横断的とおっしゃいましたが、例えばその修学旅行の中にキャリア教育とか外国人がたくさん来るようであれば英語教育を入れたりなど、修学旅行を核としてカリキュラムが再構成されていく。文科省から降ってくる様々なことに個別に対応すると、その意図も理解できないままやるからカリキュラムはバラバラになるし労力も大変だけど、何かひとつを核にして、そこにいろんなものが関連するよう作りができていけばカリキュラムの再構成はかなり楽になるんじゃないかというふうに思いました。

というのも、先ほど紹介したユネスコスクールでは総合的な学習の時間を核として学校の教育課程全体を見直すことをやっており、総合的な学習なので当然いろんな教科単元がそこに繋がっているという構成ができています。そのフレームが一旦できてしまうと、例えば英語教育が降りてきたときにはここに入れ込めばいいねとか、ICTはこのシーンで使えばいいねって、というものが見えてきて、かなり学校の先生方が楽になったとおっしゃっています。どの時期にどんな力をつけるかということに沿ってフレームができると、今あるものをそこにはめ込んだときに、足りない部分が見えたりとか、重複してればそこはカットしたりとか、この要素をここに入れ込むっていうふうな判断ができる。そういうことが学校現場でコロナという非常に大きな災いがあったことで実現できたっていうことですね。

小学校の総合的な学習の実践に私も関わっているんですけど、地域の思いが強い学校では、それに応えることに大変で体験的なものを減らせない現状があるようです。限られた時間の中で教育効果を高めるために、これは必要とか、これはちょっとここでは位置付かないなっていう判断を先生方が主体的に取り組めれば良いのですが、それぞれの思いが重なってなかなか学校現場では進まなかった。しかし、今回のコロナ禍で取捨選択による再構成ができることを先生方が学んだ訳ですよ。

【子ども教育学科のカリキュラムマネジメントを進めるために】

瀬戸口：ちょっとここまでの議論を受けて、全体を振り返りながら考えてみたんですけど。ね。タイトだよ、過密化してきてるよその中にさっき高校生の話だと、高校生がこの大学に入ってよかったって思える科目群っていうのは何かっていうと、環境があって、人間発達があって、栄養があって、この3学部構成のこの大学だからこそ学べた科目群っていったものを加えたいよねっていう願いがあって、認証評価でも求められてるよっていうところで設置審に出してきたこの「大学が独自に設定する科目」、要するに3学部の特性が生かされているこの科目群の履修者が少ない。っていう悩ましいところですよ。

相反するものが願いとしてはこういったものを加えていきたいってなると、どうしても足していく。足し算になるんだけど、でも現実としてはここでは再構成をしていくっていう意味での引き算をしていかなきゃいけない。となると、どういったところで議論をしていくのかっていうことを含めて、それが一体的に変わっていかないと、どっかが決めたものとしていくとやっぱりそれがまた、別の形骸化を見てしまうのでそれをこれから何とかこの学部の中で作っていくか。

教養教育改革のワーキングが始動している今、これに関してはもう待たないで、そこを一部の議論ではなくてやっぱり学科の水準でディスカッションした成果がやっぱり戻っていくようにしていかなきゃいけないだろう。そのときの論点は、今日の議論のような論点であってほしいな。

遠藤：先日のFDで酒井先生がなさっていたティーチングポートフォリオ（TP）もカリキュ

ラムマネジメントの一環と捉えることができますよね。TPはそれぞれの先生が担当している科目がどんな内容で、どんな力をどんな方法で育成しようとしているかということ、もう一度教員自身が見直す機会にする、そういう意図だったんじゃないかと思うんですけど。

酒井：そうですね。授業を省察するっていうことですけど、授業について、やっぱり私は目標というのはすごく重要と思っていて、今カリキュラム調整という言葉が社会科ではあるんですけど、同じ単元でも、先生によって、社会科授業実践が全く違うものになるという研究してるんですけど。カリキュラム調整する力をゲートキーピングって言って、これを研究してるんです。

例えば、日米の社会科の先生で、小学校の社会科授業で、同じ選挙のテーマの授業を考えてもらう。そしたら日本の先生は、選挙シーズンに、候補者のマニフェストを教材として準備して、それを分析して、選挙の候補者を支持するか、その理由は？っていうそういう授業構成をしたんです。一方でアメリカの先生は、本質的な問いを持てば、子どもたちは、社会、公共に主体的に働きかけるっていう、そういう実践でした。「なぜ投票は重要なのか？」っていうのが子どもから出てきたときに、それをどんどん探究的に、inquiryって言葉を使うんですけど、探究的な実践をして、最後、パブリックアナウンスメントで公共に選挙について学んだことを教室から外のコミュニティに働きかけるっていうアクションを起こす授業です。

だからもうちょっと弾力的に、今日の話で、整理しますと、タイトで、それを、なんとかスリム化するっていうときに、もうちょっと柔軟に実践をすることはできないだろうかってことを思いました。例えば、先ほど、観光教育でも、修学旅行を、身近な地域でやったというのは、やっぱりこのあたり、都城は地域資源がいっぱいあると思います。だからそういうのを開発するとか、遠藤先生が綾のことをやっていると思いますが、このあたりでもリサイクルプラザとか、木材利用技術センターとかあるのでそういったところをうまく活用しながら、ICTを使いながら授業を探究的にやるってそういう試みも、大学の初年時教育の一貫でみんなで作るといいんじゃないかなって思っています。だから、「子どもの発達と現代社会」も、何かもう少し、軸みたいな、申込みたいのがあっ

て、それで、統合していくという。

遠藤：そうですね。今年度も、コンテンツをずらっと並べたような作りにしかならない可能性があったので、専門の近い領域の先生方でいくつかのグループを作り、そのメンバーで内容をすり合わせる体裁までは整えましたが、残念ながらそこまで至りませんでした。

ところで、さきほどの選挙の話は非常に面白いですね。

酒井：同じ「選挙」がテーマでも、日米でやっぱりカリキュラムに対する考え方が違うってことです。もう1つわかってきたのは、やっぱり、目標、理念を分析すると、その先生のやりたいことっていうか、学校が目指しているものが見えてきます。

遠藤：見えにくい力ですよ。評価の内容とかはわかりやすくテストで測れるけど、例えば探究する力で、それを表現する力。そういうことももちろんこのカリキュラムの中に入り込んでいるわけですよ。

酒井：例えば私の社会科でも社会的見方考え方と、作業的能力を一方で同時に目指すっていうことが求められていて、で、やっぱりそれってどの教科でもそうだけでもアメリカでもやっぱりそういう状況で、社会的見方考え方と汎用的なことを同時に目指すかっていうことなので、結構、海外の比較研究をすることで日本のそういうカリキュラムマネジメントを改めて考えさせられます。

福富：今の議論とちょっと関係するかわからないのですが、さっき河野先生が文科省から要請があったときにそれに対応するのが精一杯でその意義がわかっていない現状があるというお話をしていましたが、私も色々な学校の授業研究などに参加させていただいたりしたときに、学校によってはそういうところを感じました。例えば何か新しい概念が出てきたら新しい作業をしなければならぬみたいな、アクティブラーニングっていうのが出てきたら議論などの活動を入れて、自己評価の重要性って言われたら自己評価シートを書かせて、カリキュラムマネジメントが出てきたらそれに対応する活動を入れてというように、何か概念を作業として捉えるところが結構あるの

で、今の選挙の話も面白かったんですね。選挙の学びの本質ってさきほどのアメリカの授業例で出てきたように「なぜ投票するのか」というのを考えるところにあると思うんだけど、それがマニフェスト分析させたりっていう形式的な作業のようなものにとどまってしまうことがある。なので作業というよりは、プロセスだと思っています。アクティブラーニングは「活発に学ぶ」っていうプロセスなのであって。それと同じで、カリキュラムマネジメントも何かをさせるっていうよりは、今の子どもの様子からカリキュラムを改善していくっていう日常的なプロセスだと思います。なので何かを言われたから、改めて何かをしなきゃっていうよりは、日常的に教育活動を改善していくっていう方がすごく大事なんじゃないかなと思います。

瀬戸口：そういった話でいくと、もうまさに日常的話としてはそうで、だから私達はどのような人材を育てると言ったの。そのために私達の私の授業はこういうふう位置づけられているとしたときに私自身は、どういった授業の工夫をするの。どういった経路で学生に出す。んでそれをどのぐらいの期間で解決させていくの。それがディスカッションされることによって、教養性っていうものをいかに高めていくか。その教養性のもとで、それぞれの独自性っていうのが生かされて最終的には私達が4年間、彼らと対峙してきたヒストリーっていうのが、そのプロセスになるよっていう理念なんだよね。だからそれでいいんだよね、それでいいし、そうじゃないところでやるから多忙化しちゃうし。ねもう肥大化しちゃうし、ということなんだけどそういった営みであるプロセスであるよっていうのは、基本的にこの合意性だとか教養性っていうのをやらないと、カリキュラム変えたって変わらないよっていう議論。なんだけど、これがあればカリキュラムはいらなかったっていうとそうでもなくて、となるとカリキュラム構造をどうやって考えていくのっていう議論と、我々の教養性だとかチームなんだよっていうことだとか。排除性をなくしていくのだからってことであったり、そういったその組織運営っていうのをやっぱ基盤にしていけないとさっきの教養と専門って話じゃないけど、あれそれを要するにカリキュラムマネジメント全体の基盤はそこにあって、それを使いながら設計図として、

もしくは構造としてのカリキュラムを具体的にどうやって変えていくのっていうその作業はやっていかなければならないよねってなると、大きな作業だけだとそれこそが我々の教育者たるゆえんだよねとも言えるよね。やっぱり。

だから、クリティカルフレンドシップなのかとか、リフレクティブブラッシュアップなのかっていうのがそれぞれ全員の中で共有されていかないと。これだと思って研究室の扉を開放して、ディスカッションの機会を多くして、もしかしたらアクティブラーニングみたいな話になりかねないのは、用意しましょうって言っても、議論の素地がないとなかなかできにくいという。

遠藤：そのベースになるのは先ほど福富先生おっしゃったような、何か日々の授業改善、要するに教員の探究心みたいなもので、よりよいものを作っていこうっていうのがベースにあって、その共有みたいなことができていくと話は進みやすいのかなという気がします。

瀬戸口：それも手続き的に肥大化しないようにするのが必要。例えばポートフォリオを作ることが目的化されてしまったりだとか、授業評価も、結果それがどう生かされるかではなくて単に手続き的な作業であったりだとか、っていうのを見直しながらということから行かないと、そこをタブーにしなげると作業量は膨大になって、それで教育効果っていうのがなかなか出てこなくなっちゃって。

遠藤：基本的には瀬戸口先生のおっしゃった授業改善に対する教員としての喜びみたいなものですね。それが授業参観と連動して自分の振り返りになる。駄目なところをチェックするのではなくて自分が向上するために見てもら。現状は、授業参観であたりティーチングポートフォリオであたりと、これらにバラバラに対応してるだけのように見えます。それがカリキュラムという視点で全て統合されて連動して進めていければ多分労力が減っていくんじゃないかな。

瀬戸口：さっきの二つの基盤とその構造という話をしてその組織の問題という。ここの問題でいくと、僕なんかあの現場にいたときによくやったのが、子供が変わった姿を語り合おうっていうのは

よくやったよこういうことでこういうふうに変わってきたよっていう僕の喜びであったり、彼の喜びであったりっていうのが、テーブルの上で共有されるということで、今我々がなんとなくだけどここの部分は間違っていないよね。っていう確信を得られるような機会っていうのは必要かもしれないし、それはできることなんじゃないかな。

福富：カリキュラムを作っていく上で、理念から降りてくるトップダウンのやり方と、今やっているものから作っていくというボトムアップのやり方と両方あると思うんですけども、そのボトムアップ視点から考えると、もう多分、各教員がそれぞれの思いを持って授業改善しているし、ねらいに基づいて改善っていうのを十分やっていると思います。ただ教員はお互いの授業のことは全然知らないの、それは確かに共有していく必要がある。で、そのためのツールとしてティーチングポートフォリオがある。とりあえずやりましょうじゃなくて、そのためのツールとしてこれを使いましょうっていうのが大事。

瀬戸口：なんか必要性・必然性で活用されていくっていうやつね。

福富：それで共有されていって、それから、この理念やポリシーに対応する内容が足りないからその授業にちょっと入れ込めないかみたいな感じで改善していくっていうようなボトムアップのプロセスでもいいかなと思います。

酒井：私は、小学校、中学校、高校と、大学と全ての発達段階を見てきましたが、自分の教職経験では、小学生が1年生から6年生っていうとすごく成長するし、一方で、中1から中3も、3年間で大きく成長することを感じます。それが大学でも思ったのは、大学も1年生から4年生の4年間ですごく成長することがわかりました。だからやっぱり、日々を大事にしつつ、4年間を見通したカリキュラムっていうのを作成していく必要があります。

河野：先ほど言われた二つの側面があって、一つはカリキュラム構成をどうしていくかという問題と、今やっているものの中身をどうやっていくか。

瀬戸口：教科横断的にね。

河野：そういう良さとかいろいろなものが含まれてると思うんですけどね。そこにベクトルが同じ方向、みんなが向いてるものがそこに、これだけはみんなでも共有して同じベクトルを向いて、例えば私だったら、算数とか数学とかをやったときにその物の見方、考え方がこれからの世の中は大事なんだよ。だから、公式を覚えることが大事というところがあるんじゃないかと、ものの見方や考え方があなたたちの将来生きていくうえでプラスになっていくから、その見方を学ばないといけないよねっていうふうに、それぞれの授業の中で、これから生きていくために必要なものを先生たちが頭に入れてそれをメッセージで送る、送って学生も学べるようにしていくと、ポリシーに結びついていくんじゃないのかなと思うんですけどね。

教師はそこを意識していたとしても、学生にそれを意識させるような言葉かけとかそういうものがないとやっぱり学生は、気づかないこともあると思うんですけどね。だから、意味合いを全体の繋がりの意味合いを、わかるような形で伝えていくという意識を持つ必要があるのかなと思うんですよ。

遠藤：先生を目指す人たちなのでその説明はきちんとできれば、理解してもらいやすいという感じもします。

瀬戸口：学生の学びの姿勢も変わってくるようになり、何々学を学んでいる学生が、何々学を通して学ぶようになるから。知識を提供するだけでなく、何々学を通して考える授業を我々が意識してやってるかっていう話であったり。

遠藤：さきほど河野先生がおっしゃったような英語教育のように文科省から降ってくるもの、やらないといけないものってやるのが目的になりがちです。そうではなくて英語教育は単なるプロセスであってそれを通してどんな人材を育成するかっていう理念がその上にあり、そこに向かうために英語を活用していく、というようなことを整理しないと、いろんなところで目的と手段がごちゃごちゃになってしまい、効果もあがりにくく、とても効率が悪いですよ。

では、最後に一言ずつ。

瀬戸口：どっかのタイミングをみながらやらなきゃいけないよねっていう話をこう強調してたんですけど、学部ができてから13年、子どもスペシャリストっていういわゆる理念に近い概念構築をして3年。ここでタイミングとしてカリキュラム委員会だとかの立場から言うとタイミングとして例えば特別支援のコアカリキュラムっていうのが来年度中。本学で何をやらなきゃいけないかっていうと、各科目の連続性や分担制っていうのを明らかにして、シラバスまで示しますよっていうことなので。特別支援の領域だけで考えてもこの科目構成こうやって整理できるよねと論点はあるんですよね。

ここ二、三日ずっと先生方も目にされたかと思うんですけど、学生にとって履修計画を立てづらい科目構成だったりあの教育実習が事前事後指導とは別にわかれててっていうようなことが発生してしまったらこれやはり免許法上はだって3単位でいいんですよ。何でわざわざ二つに分けてるのだからっていうものとか、あの細かい改善点っていうのも既にあって、そしたらそこに着手するタイミングとしてだったらもう少し総合的に大きな問題を捉えながら、カリキュラム改革へ向けた何年化計画っていうようなことをどっかで立てていかないと議論はそれでも動かない、っていうことも生まれるかな。

遠藤：やっぱりモデルみたいなものがあると考えやすいのかな。瀬戸口先生おっしゃった特別支援の領域では見直しがなされるということですが、その出来あがったものがポンと提示されるのではなくて、こういう議論をしてこうなったという、先ほど先生がおっしゃったプロセスを見せてもらえると、こうすりゃいいんだなっていうのが他の先生方にもわかりやすいっていう気はします。そういう具体的なものが見えてくるとすごくイメージを持ちやすいですね

酒井：実態からの出発が大切ですね。

瀬戸口：あと一つ警鐘を鳴らしておかなきゃいけないのが履修者が少ない科目はいらぬ科目っていうのでいってしまうと、履修者が少ない科目ってのは実はカリキュラムの構造上そうなる科目もあるのでそういう単純な評価だけで科目整理をしていくと整理しなきゃいけないっていうね

さっきのスリム化しなきゃいけないってなるんだけどその観点を間違ってしまうと、大事な根幹的な科目っていうのが、実は履修者が少なくなってしまってるっていうなこともあるので、その辺見ながら、でもこの議論ができたっていうのがまた一つの良い契機なればと。

河野：一ついいですか。今、関連してうちの学部の往還的な学びってあるじゃないですか。やっぱりうちの大学で教員養成課程として、どこが魅力があるかということ、私は現場にいた立場から言うと、往還的な学びを挙げたいと考えています。小学校では、6月に1週間教育実習に行き、11月にまた3週間行く。その間、途中でボランティアに入ったり学校といろいろな連携をとったりして学びが継続していくというのはすごく大きな魅力だと思うんですよね。

それに横断的な学びということっていうと、地域活動ⅠⅡの履修者が少なくなってきているという話もちよっと聞いたのですが、先程瀬戸口先生の言われたうちの大学における本学部の設置の趣旨等と深い関連のある科目等については、今一度その意味を確認し、履修者が少なくなるとしたら本学部設置の際に打ち出された方針という原点にかえり、その魅力はやっぱり打ち出していくことが魅力ある大学ということにも繋がっていくんじゃないかなという感じがしました。

遠藤：学生も本当にエコだから最低限のものしか授業を取らない感覚でいる。だからある程度は必修に入れ込む必要があるかもしれないし、選択もとりにやすくして、学ぶことの意味ってのはやっぱり伝えていかなきゃいけないですね。

酒井：例えば、今、イギリスのことやってて、イギリスのキャラクター教育が全ての教科を包摂してるのです。やっぱり全体的に、総合と教科との関連をどうしていくかっていうのは、やっぱりどこの国でも同じだと感じます。もう1つは、ディスカッションを多くやっています。立場討論です。やっぱり、これからは海外の様子も見ながら、対話とか議論、か、そういうのを埋め込んでいく。授業の中に取り入れることが、話し合いとか、そういうものは、どの授業でも共有できるので、それも一つの解、クリティカルな思考に繋がるような気がします。

遠藤：私もフランスに行って小学校の10歳のクラスを担任している校長先生に何のために教育をしてるか聞いてみたら、子どもたちは8年後に選挙に行くが、選挙に行ったときに民主主義の国を作るために誰を選ばばいいのかを選択できるような力をつける。それがゴールだ、という回答が返ってきました。これは非常にわかりいいなと思ったんです。そのために、いろんなことを教え込むのではなくて、議論させて考えさせて判断させるような授業をしている、ということでした。

それはうちの学科で言えば子どもスペシャリストという理念と、そこに向かうためにどんな学びを提供していく必要があるのか。もちろん知識だけでなく目に見えにくいスキルやモチベーションみたいな要素も入ってくるということですよ。

福富：感想です。僕、この業界に入ってもカリキュラムマネジメントっていうのを自分の実践だけ、つまり自分の授業とかゼミ活動をどう改善していくかっていう視点だけにとどめていました。ですが、こういう機会をいただいて、大学の組織として科目をどう配置していくかとかどう作っていくか、それに伴って大学の理念、理念って正直読み飛ばしてたんですが、理念っていうのはどうなのかっていうのをちゃんと認識できるようになったのでよかったです。

遠藤：本当そうで、このような対話をするのはとても勉強になります。結局、カリキュラムが理解できてないと高校訪問に行っても説明できませんよね。高校の方がもうそのレベルで求めてきているのであれば、我々もきちんと説明できる必要がある。勉強しとかなないと教育もできないなって思います。

酒井：高校生の希望理由の中に、貴学はこういう連携授業をやってるから、その授業を受けてみたいというようなのが結構あります。

瀬戸口：たぶん、食・緑・人っていうキーワードは学生が必ず目にしてみて、そういった授業を探すんだけど。2年間ほぼほぼ提供されてないよねっていう状況ではまずいよね。

遠藤：このように対話をしていくとカリキュラムの問題点が見えてきて、つぎに、組み立てをどう

するかとか地域の配置をどうするかといった具体的な議論に進むことができます。カリキュラムマネジメントに取り組むために、学科全体で対話を続けていく必要がありますね。

今日は長い時間ありがとうございました。