

・「八年研究のカリキュラムと学習指導法」海後勝雄編『実験的教育研究法』明治図書 1957年
9月 pp. 283-320

三 カリキュラムの組織

1

諸学校が委員会の仕事に参加するように招請されたとき、学校は完全な自主性を保証されたし、組織の計画や方法に関する命令らしいものは何一つとしてなかった。学校に対するこの約束は厳格にまもられたので、その結果として、カリキュラム組織、教材、管理における広い変化がみられるのである。

この変化は要約の仕事をきわめて困難なものにしていく。この章のせられている一般化には多くの例外がある。にもかかわらず、一般化がここらみられている。諸者はごまかな点で多くのかたよりを見出すものと思っはしい。カリキュラム発展の類型がのべられると、ある一つの学校の報告は、一つの類型のハッキリとした実例であることもあるし、そうでないこともある。とき々は、一つの学校の報告が、討議のためたえらばれた二つ以上の類型の諸特徴をもった混合物であるように思えることもある。

全国的にみたカリキュラム構成の傾向は、町や市の規模をもったものから、一つの学校カリキュラム組織へと向かっている。このことは、旧教育局に用意されている公報の類型において明らかである。

多くの教師のブレサービス訓練にはカリキュラム作成上の広範囲な訓練を含んでいないので多くの教師は助力を必要としている。それゆえ、カリキュラム類型の分類は、カリキュラム作成のために用いられる技術の基礎のうえにおこなわれる。これらの技術について次の三つの主要な標題の下に簡単にのべることにする。

広領域課程

コア・カリキュラム

教材の再編成

なお、学校報告からの抜すいは、選択された技術を適用したことによって生みだされた教材の性格を示すための考慮から収録することにする。

2

a 広領域課程(ブロードフィールド・コース)

現在広領域課程は、学校に普及し、広く研究されている。この広領域課程のスコープ決定にはさまざまな方法があるけれども、特徴的な方法は次にあげる二つであると考えられる。

第一の方法は、「教材分析構成法」とよばれ、領域の内容分析という手続きをとる。

第二の方法は、「社会的要求構成法」といい、日常生活に含まれる問題の分析によってスコープが決定される。

この場合、包含される問題は、その解決や理解を容易にするために、単一の領域から、これに必要なデータを

取ってくるように制限される。

教材分析構成法 シカゴ大学付属ハイスクールの第一一学年・第二二学年においてあらわれる自然科学課程は「教材分析」によるスコープ決定の適例である。

自然科学課程は、専門的な知識・技術の修得に流れることをさけ、自然界のうちでも、個人の一般教育にとって重要だと思われる諸側面を含むように計画される。この課程の教材は、物理・化学から大部分ひきだされるが、その他地質学・天文学からの諸要素をも含んでいる。

学習時間に制約があるのだから、学習のために選択される教材は、当然のことながら、自然界およびそれと人間の関係を理解するうえで、生徒の要求を最大限に満たすものでなければならぬ。

内容が選択されるにあたって、次のような諸点が強調される。

(1) 諸原理の正確な理解

(2) 思考および装置の科学的方法

(3) 科学的諸原理の日常的な説明およびその適用

(4) 科学的知識の社会的意味およびその適用

課程のスコープを決定する基準をたてるにあたって、教師は「必要」ということばをつかうけれども、そのことばのもつ意味はきほど広くはない。まずすべてのものが「知る必要がある」諸事実・諸原理・諸概念があるという考えもある。このほかにもう二つの「必要」なことがある。

(1) 科学的方法の理解およびそれをもちいる技能に対する必要

(2) 科学の社会的意味を理解することに対する必要

それぞれ生徒が知る必要のあるものは、課程のスコープを決定するために適用される基準となる。科学的方法や科学の社会的意義を理解する「必要」は、えられた單元主題を展開する時の教授上の強調点を通じてみたりしていかなければならない。

広領域課程のこの構成法において、すくなくとも次の二つのことから認める必要がある。

第一に、教師は生徒の知識の要求度を正確に予測できること。

第二に、効果的な学習がおこなわれるために十分な動機づけがおこなわれうること。

第三に、学習内容に含まれている諸事実諸原理および諸概念が要求されるまで保留されるだろうということ。社会的要求構成法 ロスアンゼルスにおける自然科学課程はカリキュラム編成の「社会的要求」構成法をとりいれている。委員会は、南カリフォルニア地方での諸問題が、学級活動の出発点として役立つだろうということに意見が一致した。また同委員会は、科学教育の諸目的は、学級活動に適用される問題解決構成法によって、もっとも効果的に達成されるという考え方を認めた。この場合、「問題」に一定の限界をあたえることは、この手続き上かくなことのできない仕事であると信じながらも、カリキュラム要綱で問題を限定しなかった。

課程は「研究領域」によって概括され、その領域内に多くの問題がふくまれている。その領域には、次のようなものがえらばれている。水・地球・大気・天文・火・光・運輸・通信・原料と加工・家庭設備。

それぞれの領域ごとに教師たちはスコープに関する指導・助言を受けることになり、その領域は委員会によって研究・分析された。しかし、考慮されるべき問題や従うべきシーケンスに関する指図はない。学級から学級へとひろがる変化は、一〇領域によってきめられた範囲内で、スコープおよびシーケンスの生徒と教師による共同計画(Parallel Teacher Planning)を採用することによって助長された。

この課程において、自然科学領域内の教材の選択は、次のような諸原理にもとずいておこなわれている。

(1)内容は、のぞましい結果をうみだすことをうながすような性質のものであること。

(2)内容は、できるならば、個人にとって最も大きな意味をもつと考えられる科学の諸要素を含まなければならない。

(3)教師は、それぞれの指導場面の諸要求を満たすために、教材を選択したり、変形したりする自由をもたなければならない。数多くの熱心で良心的な教師たちは既述の二つの研究法に批判をむける。これらの教師たちは広領域課程編成の基本的な考え方を攻撃する。広領域研究法についてのおもな批判はいきいきとした精神的訓練が、そのような組織のもとではいきいきとできないか、いきいきとさせることがむずかしいということに集中する。現在、妥当であるにしろないにしろ、基本的な考え方を確立する手段となるような、注意深く統制された実験が必要である。

b コア・カリキュラム

——おとなの必要や社会の要求に基づく——

コア・カリキュラムということばは、現在学校でみうけられる非常にバラエティに富んだ課程や実践に用いられている。ある学校では、このことばは、すべての生徒にとって必修の諸教科をさすならはしになっているが、このことばの使い方は当面の問題ではない。しかし、教科領域間の厳密な境界が全く姿をけすか、消滅する位不明瞭になるような組織の類型もしくは、そのようなカリキュラム構成研究に視野を向けることにしよう。

コア課程の組織および管理を調べてみると、次のような共通の要素が見いだされる。

第一に、コア課程は、教科系列を横にきる。

第二に、しばしばコア課程は、共同計画および共同学習を要求する。

第三に、コア課程は、広範な諸関連の解明を必要とする。

第四に、コア課程は、大きな集団に有効な経験をあたえる。

第五に、それは特殊な技能のドリルを大きく扱う必要のない教材を用いる。

第六に、コア課程は、より大きな時間の区わけを用いる。

最後に、それは広範な資料、インフォメーション蒐集の技術および広い範囲の学級活動を用いる。

統合学習構成法 もっとも早期にあらわれるコア課程の一つは統合学習とよばれるものである。この課程の中に二つあるいは、それ以上の領域が融合もしくは、統合されている。

最もしばしば統合される領域は社会科と国語であり、実験されているもう一つの統合は数学と理科を含んだ課程である。

数年の実験のうちに、ほとんどの学校は、教科を結びつけようとする試みは満足すべき手続きではなかったと感じとった。一つの融合課程のスコープやシーケンスが融合領域中の一つの体系だった組織によって決定される時、その教材はコア課程の目的に適合しない。融合におけるこれら早期の試みは無駄なものではなかった。なぜならばこれらの試みは、以後の実験の有益な導きとなったからである。融合への傾向が非常に目ざましかったので、カリキュラム委員は、統合学習研究がコア・カリキュラムへの移行の必要な第一歩であるという結論をあえて下している。

文化的エポック構成法 統合学習構成法にくらべてやや広い範囲の統合がおこなわれているものにニューコーク・ホレスマン・スクールのコア・プログラムがある。

シーケンスは年表によって決定され、スコープの大筋は、歴史の領域からひきだされる。単元がさまざまな学習として組織されているから、このプログラムは社会科・国語融合よりも範囲が広い。たとえば、古代ギリシアは、その美術・科学・音楽・文学・社会形式・政治生活および経済構造の諸点について研究される。

この課程は、一般に共同で計画され、多くの場合共同で学習される。また、一人の教師が学習に責任をもち、特殊な能力をもつ教師が学習の一部に参加する。たとえば、美術の教師は、ある文化的エポックの美術の学習につながつて仕事をする責任を持つというようにである。

学校委員会は、次のようなジュニア・ハイスクールのスコープの拡大を提案した。

- (1) 作業單元学習に力を入れることによる、小学校からジュニア・ハイスクールまでの経験を連続させる。
- (2) さまざまな教科間の諸関係を確立すること。
- (3) 学校日を全体的な関連から組織すること。
- (4) 青年期の女子の興味や要求にあつた学習領域をきめること。
- (5) シニア・ハイスクールの基礎として役立つプログラムを選択すること。

中心テーマは、単に人類文化の物語とみなされないで、次のようなことをなしとげる資料と考えられなければならない。

- (1) 人類生活における進歩・後退の段階がいかに子どもと同時代の生活や問題に影響をあたえるかをしめす。
- (2) 完全な社会活動にたずさわる個人としての自分という、子どもの考え方をおしひらめる。
- (3) 妥当な一般化や推論をおこなう能力、過去の理解を通して有意義な連関を認識する能力をのぼすこと。
- (4) 子どもの能力や機会に相応した行動からでてくる社会的・精神的・政治的理想を發展させること。

(5) 変化の諸要素と同時に社会における未統の諸要素を強調する。

教師はこの構成法で、生徒が社会の前面する多くの問題は、人類生活を通じて循環的、永続的であるという結論をひきたす手助けをするように提案する。

社会的要求構成法 コア・カリキュラムの第三型は、教科領域の統合もしくは文化的ニボックの学習をこえたところにある。教材は、生活問題の理解および解決に貢献するという基盤に立ったときはじめて有効となる。

適切な教育計画をたてるにあたって、学校は次のようなことをきめるべきである。

- (1) 社会的理解および自然環境の理解の促進
- (2) 個人的な興味および能力の発展に対する特別な機会
- (3) 創造的、実的および娯楽活動に参加する特別な機会
- (4) 基礎的技能、技術を修得する機会

右に要約された諸機能をはたすために、学校日の半分は、自然および社会環境の理解を發展させるのに役立つコア・カリキュラムのためにとっておかれなければならない。教材は多くの教科領域からとってこられ、自然のなかで動いている生活問題のまわりに組織される。

コア・カリキュラムのシーケンスは、次のような学校段階ごとの大きなテーマによって規定される。

- 小学校 低学年―家庭、学校、および地域の生活。
- 小学校 高学年―自然および社会環境と生活との関係。
- ジュニア・ハイスクール―自然および社会環境に適應し、それを利用すること。
- シニア・ハイスクール―自然および社会環境を支配し、改変すること。

c. コア・カリキュラム

――青少年の欲求に基礎をおいた――

中等学校カリキュラム委員会の諸報告および人間関係委員会によって記載された「青少年の関心」は、コア・カリキュラムの構成をこころみている多くの学校に非常な影響をあてている。「一般教育の中の科学」および「青少年の関心」に規定されている「青少年の欲求」の定式からおもに引用しながら、これらの学校は、さまざまな生活の側面の中の個人の個別的―社会的相互関係からおこってくる問題をめぐってカリキュラムの計画を立てようとした。

個人生活、直接的な個人的―社会的関連、社会的―公民的関係、および経済的関係の四つの範疇をつかって、学校は与えられた場における青少年の要求を決定し、民主的社会において有効な機能を果たすための人格の特徴を發展させることができるように、またこれらの要求を満たすような学習单元を計画しようとする。これがコア課程組織の青少年欲求構成法とよばれるものである。

だが計画をすべきか 民主的社会に参加するために要求される人格の特徴は民主的手続きの実践を通じてのみ發展せられることを信ずるがゆえに、コア課程を企図する関係者は、カリキュラムのスコープとシーケンスの計画に生徒を広く参加させることを、この課程の特徴であると確信している。学校は、その自然的社会的、民族のおよび経済的環境や背景の性格に応じて大きく変化する。学校内の学級も、きわめて変化にとんだ欲求、関心、興味を示すものである。したがって特殊な問題は、生徒と教師の共同努力によっておこなわれる仕事である。だから、多くの教師によって必要だと思われる予備計画は、コア課程のような大きな領域という条件のもとでのみ可能なのである。

現在、最大限の生徒の選択と責任は多くの学校では、実現されていない。しかし、青少年の欲求に基礎をおくコア課

群の発展の歴史は、生徒の参加する領域をひろげることが実際に可能であり、役立つものであることを示している。
 コア単元の選択基準 アルバーティの指導によって開かれた教師集會は、コア計画が次のような単元活動問題を含むことを勧告した。

- (1) たとえすべての個人にはないにしても、生徒の大きな集団に共通であること。
 - (2) 人間関係において永続的、循環的であるような種類の問題であること。
 - (3) 伝統的教科のどれによつてもよく処理されないもの。
 - (4) 共同計画・相互指導・共同学習が必要であり、そこから利益をうけるようなもの。
 - (5) 経験的領域から究明を必要とするようなもの。
 - (6) 意義を明白にするために・広汎な関連の立場からオリエンテーションを必要とするもの。
 - (7) 事実上の資料に加えて、さまざまな観点からの考慮を必要とする。
 - (8) 普通の時間以上の大きな時間区分を必要とする。
 - (9) 単元課程よりも比較的連続性のある経験を必要とする。
 - (10) 伝統的教科よりも広い経験の上に思考技術・作業習慣・学習技能・社会的感受性・創造性のような諸目的をよりひろく適用する。
 - (11) 最小限の特別な実験装置が必要である。
 - (12) 特殊な技能を必要とするようなドリルを要求しない。
 - (13) 突然規模を拡大したり、現在の程度・作業習慣・学習技能を急激に変更することを要求しない。
- コア活動の分析 ミシシッピ大学フレデリック博士の指導のもとで分析された分類・分析の簡略を「経済関係」に焦点をしばって書いてみると、

- I 個人生活
 - Ⅱ 直接的な個人Ⅱ社会諸関係
 - Ⅲ 社会Ⅱ公民的關係
 - Ⅳ 経済關係
 - A 相争う経済制度
資本主義、共産主義、社会主義、産業組合主義、消費者共同組合
 - B 生活上の技術的な変化
機械時代の生産、交通、通信、商品の分配、欠乏から富裕へアメリカの夢、機械文明における生活改善の可能性
 - C 職業指導
職業の研究、専門、社会的責任、職業文化
 - D 消費者の問題
広告・月賦買、銀行預金、少年労働、消費者共同組合等
- コア計画の管理 次にあげるものは管理上の実際についての一般化をこころみたものである。
- (1) 一口に二、三時間がこのコア学習のために用いられるべきである。
 - (2) コア学習の教師は、指導やカウンセリングで能力を伸ばしたひとびとであるべきである。
 - (3) 教師は、あたえられた学級に一年以上続けて責任をもつべきである。
 - (4) コアの教師は、ク一般教育の目的の中に安全さを見出すひとびとであるべきである。
 - (5) 計画に助力する他の多くの教師を要求する機会が与えられるべきである。
 - (6) さまざまな学級活動が利用されなければならない。

d 教科の再編成

アメリカ史・世界史・化学・幾何学・家政・国語その他の単一課程の広範な修正について役立つ実例が多いが、ここではアメリカ史の修正についてのべることにする。

タルサのセントラル・ハイスクールのアメリカ史の課程は興味あるものである。アメリカ史を研究することは、他のことと同じく、オクラホマ州の必須の規定となっている。この必須規定は当然のことながら活動の選択や教材の領域に一定の制限を加える。

ラーソン女史はアメリカ史の問題のリストをつくり、このリストから次のような学習單元をえらんだ。

アメリカ——昔と今——

- I 民主主義は社会改革にかかわりをもつ。
 - II 民主主義は社会的矛盾と関係がある。
 - III 経済革命は民主主義においつく。
 - IV 民主主義は世界的な権威をうちたてる。
 - V 民主主義の改革——進歩的時代。
 - VI 民主主義のための世界の安全をすすめるための動員。
 - VII 民主主義は再び社会改革とかかわりをもつ。
- この課程の一般的目標は、アメリカ民主主義の革新的な特徴および民主主義の性格と意味を生徒にあたえらるるにある。この單元のシーケンスは年代的な基礎の上に構成された。
- この課程には複雑な技術が用いられているが、教材分析や現在の問題とかの要求にたいしても考慮がはらわれて

いる。教材の分析はアメリカ史の回帰的な問題のリストづくりにその働きをみせ、現在の問題はその課程の教材の加除基準の中にあらわれている。また、生徒の要求は組織方法や、その課程に適用される「指導力点」の決定に役かっている。

また、この課程は、問題形式よりむしろ話題形式で取扱われている。この話題的取扱いは、教材が会話や説明の形で処理されており、また、スコープとシーケンスの両者の話題はあらかじめ選択されている。だから、もし生徒が問題の決定と解決に参加したならば、そのような課程はすでに問題構成法によつて当然管理されるものである。デス・モアスの第一二学年のアメリカ史課程は生徒の活動による問題解決型の一つの例である。

単一課程の修正は、すでにのべられ、しめされた技術と同じ技術を使つておこなわれるもので、その手続きには次のような過程がふくまれる。

- (1) 目的の明確化。
- (2) (1)の必須規定とか教材をせまい範囲の単一領域にとじこめようとする必要、とかいうような制限事項の認識。
- (3) 目的達成のこころみが、教材・学級設備・指導力点の一機能であるような範囲をきめること。
- (4) 経験にてらして常に修正を加えること。

3

完全なコース・オブ・スタディについての考察は本章からはふくくことにする。コース・オブ・スタディは目的のための手段であつて、目的そのものではない。「コース・オブ・スタディの採用が目的の達成を保証すると考えることは、方法、教師の人格、目的の妥当性などというような、いきた要素を無視することである。」という通則は諸学

校の経験から明らかである。手段はけつして目的と同一ではない、新しい課程をつくることや課程の修正ということは、単に目的に対する手段にしかすぎない。学校が求めている最終の成果は、民主主義社会における教育計画の目標の中に見出さるべきである。

四 指導の対象と時期

1 デス・モアヌスのスコープとシーケンス

デス・モアヌスのルーズベルト・ハイスタールの第一〇学年、第一一学年でぶつかった特別な問題について検討することにする。一九三六年にその学校は特別な生徒集団をつくり、これらの生徒達と仕事をするための教師をきめ、彼らのためのカリキュラムを計画した。そのカリキュラムは、国語、社会科学融合ないし文化エボック構成法とよばれた。この計画では、一〇学年には世界文明を、一一学年では、アメリカの文化遺産について学習することになっており、またこの課程では歴史的ないし年代的な構成をとり、歴史学習と並んで、それに関係する文学が（時には美術・音楽が）学習できるような仕組になっていて、口頭および文章による表現能力をのばす機会もあたえられていた。ところで、そこでとりあげられる歴史の教材は、一冊の教科書からとってこられたものではなく、学校に備えつけられている数冊の教科書からとってこられたが、その教材はかなり伝統的なもので、これと非調をあわせて学習される文学は古典的な作品がとりあげられた。このようにして、諸課程の教科内容の大部分は、当の教師以外のひとびとによって、教養のある人には少なくともこれくらいのこととは、知っておく必要があるという理由から、あらかじめきめられていた。

ところが、一方普通の学期よりながい期間生徒と一しょに活動して、個人としての生徒を知るようになると、前にもまして生徒の要求や関心に注意をはらうようになった。もっとも教師は、はじめから生徒の中に共同・寛容・自信といったこのましい特質をのぼすことを基礎的な仕事だと考えて、生徒の行動記録もありきたりのものでなく、一定のこのましい能力・態度・技能それと、目標に向ってどの位進んだかという、ひとりひとりの進捗状態が記録されていった。これらの記録をもとにし、資料を集め、新しい種類の学級設備をととのえ、さらに教材内容を変更することが、のぞましいのではないかという示唆も生れてきたのである。この傾向は生徒のたてる計画や生徒のイニシアティブということを検討していけばいくほど、学習している教材に対する疑問や、教材内容の変更を求める自発的な意見もより多くあらわれるにいった。

この新しい仕事にたずさわったデス・モアヌスの教師の大部分は、一九三七年のブロンクスビル集會に出席して、例の『一般教育の科学』でとられたカリキュラム再構成の方法を注意深く学んだ結果、デス・モアヌスの課程に含まれている問題の一つの側面を明らかにすることができた。すなわちそれは、民主社会に生活する青少年の要求に直接注意をむけることの必要性についてである。かれらがこれに従って、課程内容の決定要素として生活の基礎的な側面をとりあげようとしたとき、そこであらゆる古い困難と多くの新しい問題にぶつかった。かれらは、その夏と、翌年ずっと時間のゆるすかぎり、生徒の要求にもとづいた満足のいく作業單元をつくらうと努力した。しかしそこには、一方ではあらかじめ決定された單元と、生徒を計画に参加させるということの間の、また、生徒の要求の直接的な性格とおとなたちの要求に基礎をおいた内容の間接的な価値との間の二重の矛盾がまちかまえていた。