

カリキュラム研究を志して

—名古屋大学教育学部時代を中心に—

*安彦忠彦

はじめに

- 1 カリキュラムに研究対象を絞るまで：学部から研究生・大学院の時代
 - 2 カリキュラム研究とは何かを探る：大阪大学から愛知教育大学を去るまで
 - 3 カリキュラム研究を推進した時期：名古屋大学から早稲田大学の時代
 - (1) 外国のカリキュラム研究と自己評価研究：[比較研究と理論・実験研究の本格的な取り組み]
 - (2) 附属学校での理論・実験研究：[中・高の「総合的な学習」のカリキュラム開発]
 - (3) 学習指導要領の改訂との関係
 - (4) 脳科学による子供の発達段階の追究の時期
 - 4 カリキュラム研究で今後に残された重要課題
- おわりに

はじめに

本論は、とくに名古屋大学時代の研究活動を中心に、筆者のカリキュラム研究の個人的で具体的な歩みを、この方面の研究を志す若い人たちに研究上の手掛かりとして提供し、今後のこの分野の研究の活性化・活性化を図ることを目的としている。内容的には、筆者のカリキュラム研究者としての自覚と意識の形成・変容の歴史であるが、若手のカリキュラム研究者の少ない現状を省み、後進のために役立つようにと願って筆を執った。⁽¹⁾

1 カリキュラムに研究対象を絞るまで：学部から研究生・大学院の時代

[研究対象の決め方・絞り方] 筆者の東京大学教育学部での卒業論文は、「内村鑑三の教育思想—不敬事件を一断面として—」と題するもので、それは当時、自分の思想形成の中核になった内村のキリスト教思想の中の、教育に関する考えを整理しておこう、とくに全部は無理でも有名な「不敬事件」に顕われた部分だけでも明確にしておこう、と思って作成したものであ

た。しかし、高校時代に英語の先生の授業の楽しさに影響され、中学校から好きだった英語科の教員になろうと思っていたのでその教員免許は取得した。そんな思いがあったか、卒論を書いている最中に、ふと語学そのものが好きだとの思いと、私淑していた無教会キリスト者で旧約学者の関根正雄先生（当時東京教育大学教授）の影響により、聖書とくに旧約聖書のヘブライ語を勉強しようという思いが沸き、文学部言語学科に学士入学をしようと受験した。ところが面接で、「本学科では教えていない専門だ」と落とされてしまい、行き場のないまま迎えた卒業式の日、当時の学科主任の細谷俊夫教授の配慮で、研究生としての学部在籍の申請を認めていただき、その後の1年間、進路を考えることができた。

この研究生時代のことで忘れられないのは、細谷先生の「教育学は用語があいまいだから、論文を書くときは最初に用語の定義を明確にしておくこと」と「研究結果が出た場合に、必ずその反対の結果についても考えておくこと」というアドバイスだった。今思うと、その後の筆者の研究活動にとって非常に重要なものだったといえる。しかし、研究生としての暫定的なテーマで研究しながら、研究者になろうとの思いを固めつつも、その後の専門として教育学で行くのか言語学で行

* 名古屋大学名誉教授

くのか早めに決めなければならず、6月に入って、意を決してある晩のこと、進路を決めようと関根先生のご自宅を訪問した。筆者の話聞いたあと、先生は意外なことを言われた。「君にどれほどの言語学の才能があるかわからないが、私は君に言語学の道に行くことは勧めない。なぜなら、言語学の研究者になっても就職先はほとんどないからだ。それに比べたら、教育学をやれば就職先はほとんどの大学で見つかる。」

筆者は、この言葉にはまったく意表を突かれた思いだった。しかも、進路を決める上での理由が、「就職先の有無・多少」という実的なことだったのも意外だった。その時の筆者は、先生のこの言葉を聞いたあと、お宅を辞して駅までの帰り道を歩いた15分ほどの間に、「先生は、僕の言語学への気持は思い付きに等しいレベルのものだから、本当は僕が言語学へ進むことは賛成できないと言われたのだ。僕には言語学の道は閉ざされて、教育学の道しかない。それが使命なのだ!」との結論を出した。それほど、自分の言語学への進路変更の際の考えの浅薄さと、進路選択の理由の現実的な考えの無さに、素直に深い反省を促されたのである。こういう決め方は普通ではないかもしれないが、今では一つの例としてこれでもよかったと思っている。これは言語学から教育学へ、夢から現実への転換であり、学部時代までと研究生時代以後とは明確に峻別できる。結果的に、教育学研究者としては学部が終わってからの出発であり、それが他の仲間より遅いとの自覚を始めからもっていた。大学院に入ってから、好きな研究分野やテーマがあるなら、先行研究者が何人いようと自分の好きな分野に行こうとしただろうが、そういうものがなかったから、結局、「あまり先行研究者がいない分野」を選ぶことが、研究者としての独自性を示す上で有利だと考え、仲間の誰も選んでいない「教育内容」の領域を選んだ。こういう、消去法での実際の決め方も、専門領域を何にするかの問題に対する一つの決め方だと言えよう。

【カリキュラム研究のとらえどころのなさ】総じて、カリキュラム・教育課程研究は間口が広くて、何から手をつけてよいか分からない。筆者のこの研究分野への入り方は以上のようなものであるが、それでもまだ漠としている。特定の教科に絞れば、「教科教育学」というものがあって、研究する上で比較の手掛かりが得られやすい。筆者も、教員免許が英語であり、英語教育学から入ろうと思ったこともあるが、特定の教科等に対象を絞らず、結局、「前期中等教育のカリキュラム全体のあり方と開発」に焦点を当てることにした。「教育課程・カリキュラム」という用語が、例えば「国語科

カリキュラム」というように、各教科や教科外活動の際にも使われるとともに、教科と教科外を含む全体、例えば「小学校の教育課程・カリキュラム」というように使われたりするので、実に扱いにくいと言ってよい。ただ、最近「教育課程」は「学校でつくる」計画レベルのみ、「カリキュラム」は計画・実施・結果の全レベルを含むもの、という意味ではほぼ確定している。

ところで、「他人がやっていない領域・テーマ」の研究をする、という観点は以後一貫しており、その後、カリキュラム・教育課程の中でも、どの学校段階のものを対象にするかを考えたときも、当時の1960年代は「後期中等教育」の「高校」のカリキュラム研究が盛んだったので、そうでない「前期中等教育」、つまり日本の中学校段階のカリキュラム研究に的を絞った。周囲の同期生には、中学校を義務教育の一部としては扱っていても、単独で取り上げている者は誰もいなかったし、教育課程の分野の研究者は全く見当たらなかった。

そう決めてからは、すぐに「教育内容」講座の教授に指導をお願いしに行った。しかし、当時のその講座の教授は、ちょうど昭和20年代に盛んだったカリキュラム研究が、昭和30年代には下火になっていたため、専門を「比較教育」研究に変えたいと思っていたらしく、頼みに行った筆者に面と向かって「面倒臭えな」と言われた。そこで、筆者は「もうこの先生には頼むまい!」と即決して、比較教育学講座の助教授の山内太郎先生に、「比較教育研究も、これまでは制度の比較だったけれども、これからは教育課程の比較研究に向かうべきではないでしょうか。ついては、先生、私の指導教官になってください」と説得してOKを頂いた。私はドイツ語が好きで、これを第2外国語としていたので、当時の西ドイツの中等教育課程を調べてみたいと思っていたためもある。

以来、多くの研究者とは異なり、筆者には自分の専門分野における特定の恩師が得られず、全て自力での手探りで来たため、この分野で年長になってからは、逆に若手研究者の誰かの指導者になったという自覚と経験がない。このことは、後に周囲から「先生の後継者になる人をどなたか挙げていただけないか」と頼まれたとき、これとって自分に代わる者を誰も思いつかず、自分が後輩の研究者を自覚的に育ててこなかったことに気がついた。これは自分自身が自力でやってきて、誰かに育ててもらったという経験がなかったことと関係すると思う。筆者としては、決して弟子を取らないなどという考えはなかったのだが、基本的に指導

を受けたいと言ってきた者には、まず一度、筆者の考えは事実を創る「実践」を重視し、「研究」の価値はその次だと述べ、就職状況の悪さという事情も説明し、研究者を志す若手の指導を、あまり積極的に引き受ける気持も自信もないと述べて、その上で、それでもぜひ研究者としての道に進みたいと言うなら引き受けよう、という二段構えで対応してきたことが原因だったと思う。筆者の研究分野では、今も基本的にこの考えは正しいと思うが、もう少し柔軟であった方がよかったかもしれない、との反省がある。

【研究活動の下準備としての研究方法への意識とその組み立て】 それなのに、修士課程に入ってから、まずはもっと基礎的な勉強が必要だとの思いから、歴史研究として「教材史」研究を行い、所属講座ではない日本教育史講座の主任教授、仲 新先生の指導を頻繁に受け、仲先生に紹介して頂いた東書文庫所蔵の、明治期の古い教科書を直接手にして書き上げたのが、「第1期国定修身教科書教材の教育方法学的研究—教材史研究の一つとして—」と題する修士論文だった。他方、山内ゼミでは、当時、西ドイツの中等教育段階の「総合制学校 Gesamtschule」への改革が非常に話題になっていたので、その動向を具体的な教育課程の改革で見てみよう、ドイツ語文献中心の調査研究を進めた。こちらは、博士課程に進学して1年後に「西ドイツ中等教育改革の基本的性格—教育課程と陶冶理念の側面からの検討—」と題してまとめ、日本教育学会の機関誌に投稿して審査に通り、半年後に『教育学研究』第38巻・第4号、1971年に掲載された。

この二つの論文については、テーマ・研究方法としては「歴史研究」と「比較研究」なので何も関係が無く直結しないが、大きく「教育課程・カリキュラム」の基礎的な実証研究を行ったという点では一括できるものであった。結果的に、この二つの実証研究はあくまでも「手段」であり、「目的」は具体的なカリキュラム開発の「理論・実験」による「前期中等教育カリキュラム」の事実創り＝開発であった。「理論」と「実験」とを並列したのは、どんなに立派な教育理論を考案してみても、実験・実践によって事実として具体化されないならば、文字通り「画餅」に過ぎず、ほとんど（全くではない）無価値なものと考えていたからである。この考えは今日まで筆者の基本的な研究姿勢となり、正直のところ学界で研究上の業績を評価されることよりも、教育界で筆者の理論がどのような教育の事実を創るかという、「事実説明」よりも「事実創造」で評価されることの方に、主たる関心をおいて研究を進めてきたと言ってよい。⁽²⁾

ところでその「理論・実験」の方の研究は、大学院時代に教育心理学者の東 洋助教授の指導を受け、「個性の尊重」「強い個の育成」をめざす教育が望ましいと考え、その実現のために「個別化・個別指導」と「教育評価・学習評価」という二つの面から進めていた。「個別化・個別指導」は「前期中等教育」の段階の子供の心理的発達の特長や成長の状況をとらえること、「教育評価・学習評価」は「学力の測定・評価・評定」の観点から行うことで、ともに「教育課程・カリキュラム」研究の土台づくりになると考えたのである。とくに東先生のアメリカ留学中の恩師とされるイリノイ大学のクロンバック（Lee Cronbach）教授が、東大にフルブライト交換教授として来られたとき、いわゆる「Aptitude-Treatment Interactions 適性処遇交互作用」理論を提唱されて、草稿の段階でその趣旨を直接伺い、子供の能力適性と学習指導の方法との間には相性があるから、両者の相性のよい最適な組み合わせを図る必要があるという事実を知らされ、「個々人の個性・適性」をいかに大切にすべきかを学び、以後、筆者の「個性・適性」の理解の深化に一定の方向性を与えられた。⁽³⁾

2 カリキュラム研究とは何かを探る： 大阪大学から愛知教育大学を去るまで

【現在の求められている研究活動への専心と「天啓」】 以上のように、大学院時代に「何を研究対象に」し、「どの学校段階のカリキュラムを」取り上げ、「どういう研究の方法を」採って研究するのかを、所属した専攻の学校教育学講座の先生方のゼミのテーマに即して受け身に決めているうちはよいが、では「前期中等教育のカリキュラム」を、どういう視点から研究したらよいのか分析の枠組みが決まらず、自分から何かを決めてやろうとすると困ってしまった。大阪大学に助手として勤めるようになったけれども、博士課程1年で中退して就職したことは、結局、誰をも師と仰ぐ人をもつことがなく、また周囲に同じ専門領域の先輩もいなかったため、誰からも鍛えてもらえないまま修業の場を離れたこととなり、自分の教育学研究者としての「出発の遅れ」意識を強める結果となった。大阪大学で、講座の上司、扇谷 尚教授に学べとも言われたが、東大紛争直前の4月に大阪に来て、半年経ったら大阪大学も紛争に突入し、キャンパスには自由に入れたが建物には入れず、授業等ができなくなって扇谷教授との接触も稀になり、研究も落ち着いた雰囲気の中ではできなくなった。

しかし、そういう状況を利用して、かえって自分の

専門研究に正面から向き合い、そのカリキュラムの領域をどう研究したらよいかについて、一人真剣に悩み煩悶した。半年ほど経ったころ、修士論文を大阪大学文学部の学部紀要に当たる『待兼山論叢』第3号、1969年に要約してまとめたあと、やはり基礎となるのは「歴史研究」だとの思いを強めて、明治初期の旧制中学校レベルの学校を取り上げ、本格的に前期中等教育の教育課程の分析を行うことにした。他方、「理論・実験研究」は、東大院生時代の研究を「適性と評価」と題して、大阪大学学生相談室紀要『カウンセリング研究』第4号、1971年にまとめるとともに、助教の元木健先生の指導のもとに、院生と一緒に「授業研究」を行った。その際、筆者は「教育課程（潜在カリキュラム）」に関わる部分と「カリキュラム評価」の方法について、理論的・実験的に研究を深めた。

そんな中で、カリキュラム研究の分野で、この比較、歴史、理論・実験の三つの面からの研究活動の全体を通して、何を解明していけばよいかについて、ある日、頭の中で「霧が晴れるように教育学界の研究全体の地図が見えた」という、天啓ともいえる不思議な体験をした。長年の問題意識を絶やさなかったことが重要である。その結果、これらの活動を通して「前期中等教育のカリキュラムの独自性は何か」を明らかにすること、そしてその問いに対する仮説を立てることに取り組めばよいと、ひとまず考えが落ち着いた。結局、これが後の学位論文の中身になったのである。

【研究の仮説と研究活動の組み立て・進め方について】

ここで、「仮説」について悩んだことを述べておこう。一般に「仮説」は、その裏返しそのまま結論になることが多く、先の問いに対しても「それは青年期前期に対応するものである」という仮説がすぐ思いついたのであるが、それでは漠然としていて、まだカリキュラム面で証明できないようなものであった。文系の学問の場合、そういう概念的な仮説になりがちで、当時の筆者には、それでは立てるに値しない感じがした。そこで課程博士の取得の考えは諦め、仮説については時間をかけてよりよいものを見つけることとし、この段階ではあいまいなまましておいた。結果的に、「前期中等教育課程の独自性は、自立への基礎と個性の探求にある」として、後に明確なものにできたのは、さらに20年以上経ってからのことになったが、それでよかったと思っている。ただ、課程博士で学位を取る人には、この考えは当てはまらないと言えよう。

大阪大学時代の3年半のうち2年半が紛争だったので、学生や授業・大学のことにあまり気を使わずに、自分の研究の方に主たる関心を向けることができたよ

うに思う。この助手時代に考えたことは、「歴史研究」の必要性和「理論・実験研究」の位置付けだった。前者は自分の研究者としての基礎を固めたかったことが主たる理由で、愛知教育大学に転じてからの仕事の中心になったとともに、後者は、愛知教育大学で学校現場に出かけて、「強い個の育成」をめざす個別化・個別指導のカリキュラム研究を、どう具体化するかという観点から、愛教大出身の現場教員と精力的に「授業研究」を行う動因となった。

とくに後者の研究では「育成すべき学力・人格」の「客観的な対応物」が「教育課程・カリキュラム」であるのとらえ、授業研究によるその評価、とくに授業の良し悪しを論じる「授業評価」や「学力評価」研究を、「カリキュラム（教育課程）評価」の面から検討するというアプローチを採った。一方、前者は明治時代からの中学校レベルの教育課程の研究として始めていたが、愛知県に来てからは、第二次世界大戦後の新制中学校の「新教育」カリキュラムを、実態に一番近いレベルで解明したいと考え、科学研究費を取って県内の小中学校を調査し、学校に保存されていた教育課程表や学習指導案などの資料集めに努めた。しかし、その資料を集中的にコピーし過ぎて喉の病気となり、そのコピー資料も読めなくなったため、それを使って学位論文を書こうとの構想は断念せざるを得なかった。この資料は、愛知教育大学の当時の教科教育センターに収集されていたが、もし今でも保存されているなら、誰かが活用してくれるとよい。この段階で「歴史研究」は、筆者の研究経験の基礎的準備をさせてくれただけで終わった。このように、具体的な病気などにより、研究計画を変更せざるを得ない状況も起きることを知らされた。

その意味で、前二者の研究方法は常に後者のために役立つか否かに関心があり、愛知教育大学時代は、これらの三つの研究活動の結果が相互に関連してきたと言ってよい。院生時代から、自分の研究者としての出発が遅かったので、準備に時間を要するとの思いがあり、40歳までは「守り」の活動、すなわち内外の先行研究者の成果をできるだけ幅広く吸収し、どこを突かれても対応できる能力を身につけておこうと心がけてきた。そんな中で、先輩研究者の勝田守一氏や柴田義松氏の研究歴から学び、一人前の教育研究者になるには37歳ごろまでに単行本1冊を出せなければならないと思っていたので、その年齢で『学校の教育課程編成と評価』明治図書、1979年を処女作として刊行できたことは嬉しかった。これは、それまでの理論的なカリキュラム研究や教育評価研究の論稿をまとめ、足りな

いところを補ったもので、進路面で恩を受けた細谷俊夫先生に献呈できた。

【仕事の流れに出会う運や機会の活用】 これには裏話がある。単行本を出す機会が訪れたのは、筆者が当時「強い個を育てる教育」の実現に関する論稿を多く書いていたので、売れ行きの良さそうな、個別化・個別指導をテーマにした本を書いて欲しいとの、明治図書出版の編集部長、江部 満氏からの依頼によるものだった。ただ、筆者は自分をカリキュラム研究者として自覚していたので、自分の最初の本は「カリキュラム・教育課程」に関するもので出たかった。そこで、明治図書と「もしカリキュラムの本を先に出してくれるなら、その企画を引き受けましょう」と取引したのである。それまで「教育課程・カリキュラム」の本は売れないというジンクスがあったので、明治図書はその種の本の出版を控えていたとのことだったが、筆者の要望を受けてカリキュラムの本を、「学校運営研究全書」というシリーズものの1冊として先に刊行することでOKしてくれた。翌1980年に、筆者は約束した『授業の個別指導入門』を刊行したが、実は意外にもこちらの方の売れ行きが悪く、初版で絶版となったのに対し、先の教育課程の本は4刷まで行き、出版社を大いに喜ばせた。

この2冊の書物により、筆者は自分のカリキュラム・教育課程研究の大体の枠組みを固めることができた。したがって、愛知教育大学にいたときに、その後のカリキュラム研究の基礎固めをすることができたと言ってよい。当時、「教育原理」関係のテキストで、筆者が分担執筆した「教育内容」「教育課程」「カリキュラム」に関する章節を見ると、用語等の理論的な検討や吟味、実際の学習指導要領や各学校の教育課程などについて、その中身の構成要素、教育目的・目標や教育評価との関係、子供の個性や適性、学習や活動の心理的・生理的発達の理論的研究との関係などの面で、その具体的なカリキュラム・教育課程に関する研究内容の明確化に努めていたことがわかる。こうして、ある程度、カリキュラム研究、とくにカリキュラム開発の理論的枠組みが筆者なりに出来てきたとき、筆者の先述の最初の本を見た名古屋大学教育学部の石黒一三教授から、転任の急な誘いがあったのである。

3 カリキュラム研究を推進した時期： 名古屋大学から早稲田大学の時代

年度の途中であったが、1980年度の後期から名古屋大学教育学部に籍を移した。名古屋大学における研究活動は、すでに「歴史研究」は諦めたので、「比較研

究」と「理論・実験研究」に分けられるが、前者はあくまでも後者のための手段であった。年齢的には37歳から60歳までに当たる時期で、自らのカリキュラム・教育課程研究をまとめるとともに、その独自性を最も前面に出し、積極的に攻めに出た時期である。

(1) 外国のカリキュラム研究と自己評価研究： [比較研究と理論・実験研究の本格的な取り組み]

まず「比較研究」としては、米国のフルブライト委員会の若手研究員として、1984年夏から85年夏までの1年間、アメリカのフロリダ大学に研究留学したことが大きな意味を持った。それは、アメリカで前期中等教育のジュニア・ハイ・スクールに代わって登場した、「ミドル・スクール」という新たな中学校段階の学校のカリキュラム研究を、現地に入って行うことだった。渡米した1984年当時は、1960年代から始まっていたジュニア・ハイ・スクール改革が進行して、ミドル・スクールの数がジュニア・ハイ・スクールの数を上回った年だった。この新しい中学校「ミドル・スクール」のカリキュラムの分析を行って、その前後の小学校や高校のカリキュラムとの異同を明確化し、かつて西ドイツの中等教育改革で見られた、総合制学校の中学校段階に当たる最初の2年間のカリキュラムと比較し、さらにはその後、文部省短期在外研究でイギリスのミドル・スクールとフランスのコレージュについて、そのカリキュラムを現地調査して、あらためて「中学校という前期中等教育のカリキュラムの独自性は、自立の基礎づくりと個性の探求にある」との仮説を立て、日本の中学校の教育課程も加えて、「比較研究」によりその実証分析を行った。これが名古屋大学に提出した「博士（教育学）」の学位請求論文となり、後に『中学校カリキュラムの独自性と構成原理』明治図書、1997年と題して公刊された。中学校の研究者は現在でも少なく、筆者がカリキュラム研究を、現在大阪大学の志水宏吉教授が中学校のエスノグラフィックな教育社会学研究を、別々に行っているぐらいで、もっとその研究者が増えてもよい。筆者の場合、この種の研究関心が、後の小中一貫教育や中高一貫教育という、教育行政上の制度改革や教育課程開発への関与に結びついていくのである。

もう一つ、ほぼ同じ時期に筆者の「教育評価・学習評価」研究が、当時の国の方策としての「自己教育力」論と結びつき、「強い個の育成」のための「理論・実験研究」として「自己評価」論に発展し、「総合的な学習」の導入とも結びつき、学校現場に「自己評価」

による教育論の重要性が認識され、大きな実践潮流の一つとなった。筆者の『自己評価―「自己教育論」を超えて―』図書文化、1987年は、その後2010年まで13刷を数え、出版社を喜ばせた。筆者の教育論の、この時点でのエッセンスがここに凝縮されているので、これは思想・信仰上の恩師である関根正雄先生に献呈した。「自己教育」の質を吟味し向上させ、望ましい「強い個人」を育成するための「自己評価」のあり方について、教育学者が実践を交えて提言した類書のないものだった。筆者の「教育評価」研究の一つの到達点であり、後に京都大学教授の田中耕治氏のグループがまとめた、『人物で綴る戦後教育評価の歴史』三学出版、2007年の中で、この方面の研究史上の人物の一人に数えられたことは嬉しかった。

[学会創立とテキストづくりの果たした役割]「比較研究」と「理論・実験研究」の二つの大きな研究上の課題を乗り越えられたのは、一つは筆者が、当時大阪教育大学の学長であり、2018年に亡くなられた木下繁弥教授とともに、1990年に日本カリキュラム学会を創立したこと、もう一つは、やはり東大の先輩の、亡き小川利夫名大教授（社会教育学）のご好意により、筆者が編者となって『カリキュラム研究入門』という大学のテキストを刊行できたことによるものである。前者については、以前から米英には「カリキュラム学会」に当たるものが存在するのに、日本には「日本教育方法学会」しかなく、カリキュラム研究者もこの学会に所属するだけであったことに、素朴な疑問を持っていたのである。「教育方法」研究は広義にはカリキュラム研究や学級経営研究も含まれるが、「カリキュラム研究」を独立の研究分野と見ることがなく、さらにはアメリカの場合などは逆であって、カリキュラム研究に教育方法・教授法の研究や学級の管理・経営が含まれるのが普通であった。

そこで、「教育内容・教育課程・カリキュラム」に関する学会の創立の声を、当時、筆者の下の助教授として在籍していた浅沼 茂氏の支持・協力のもとに、東大の先輩の木下氏の支援もあって、思い切って挙げたのである。筆者は発起人としての責任上、名大に事務局をおくということで事務局長となり、学会を円満に発足させることができた。教育学界・教育界に向けては、研究者と実践家と教育行政担当者が対等平等に議論できる場であること、教育方法学会の研究者には発表の場がもう一つ増えるというメリットがあることを強く訴えた。そして、初代の学会長＝代表理事に柴田義松氏を迎え、創立大会を名古屋で行うこととし、記念講演は名大名誉教授の廣岡亮蔵氏に来ていただき、大学

から幼稚園までのカリキュラム研究者を中心に、教育心理学、教育社会学、教育経営学、比較教育学、文部省の行政担当者などといった、広範囲の専門分野から130人余の参加者を集め、成功裏に発足させることができた。

実は、この成功の背景には、1977（昭和52）年の学習指導要領改訂により「学校裁量の時間」が週1時間設けられることとなり、以後、ほぼ10年毎の改訂のたびに、新教科「生活科」ができたり、「総合的な学習の時間」ができたりして、その都度、学校での教育課程の編成の仕方が、部分的にも全体的にも、学界・教育界で非常な関心を持たれたということがあった。また、名大教育学部が戦後からこの時まで果たしてきた、カリキュラム・教育課程の分野での研究上の役割や功績の大きさが、この学会創立を社会的に認めさせた一因だったこともほぼ明らかであった。

もう一つのカリキュラム・教育課程研究のためのテキストづくりについては、筆者を編著者として『カリキュラム研究入門』を1985年に勁草書房から刊行できたことも、見逃せない。当時はこのカリキュラム研究の専門分野に、若い研究者をガイドするような入門書がなかったため、勁草書房に關係の深かった小川教授が、出版社に筆者を編著者として推薦してくださったのである。筆者はこの企画を引き受けて、分担執筆を探して執筆を依頼したのだが、共同執筆者として名を連ねた方々が、後にこの分野で大活躍することになったので、これも学会の発展に大きな基盤を与えたと言える。⁽⁴⁾

(2) 附属学校での理論・実験研究：[中・高の「総合的な学習」のカリキュラム開発]

附属中学校・高校の校長になったときは、種々の意味で幸運であった。前校長時代に二つの不祥事があり、附属学校は存続の危機にあるとも言われて、筆者は何とか学校がつぶされないようにと、附属学校教員の協力を得て大きなことを二つ行った。一つは、当時、各大学は「自己点検・自己評価」を厳しく求められ、どの大学・学部も、附属学校については大学の報告書の中の1章でそれを行っていたが、筆者は、本学はそれでは済まないと考えて、学部の報告書とは別に、独立の報告書を出したのである。これは全国でも唯一のことだった。

もう一つは、中・高の「総合的な学習」の実践を全国発表することだった。これは、それ以前から有志の教員がボランティアとして行っていた類似の科目の実践を元に、「総合人間科」として文部省の研究開発学校の

指定を受けさせ、全学的に実践し公開発表したものである。当時は、小学校の総合的学習は盛んに行われていたが、中学校と高校の「総合的学習」は、受験教育に役立たないという理由などで、なかなか学校レベルでは受け入れられなかった。しかし、発表会には全国から500人前後の関係者が集まり、また附属学校の実践が大学側からも好感を持たれ、その成果が新聞等で社会的に評価されるに及び、附属学校の評判が高まった。筆者も当初、中・高の総合的学習について、「総合」というけれども、実際はそう簡単なことではないとその効果に疑問を持っていたが、教育学部の教育心理学の先生方に、この実践の第三者的・専門的な評価を行ってもらったところ、見事に「総合的学習」の狙いが達成されたのを知り、やり方次第なのだと的確を得て認識を改めた。その成果が附属学校との共著『中・高「総合的学習」のカリキュラム開発』明治図書、1997年である。この点は、現在に至るまで、附属学校の先生方の実践の原点になったと思う。筆者にとっては「事実の創造」というカリキュラム研究上の最終目的の一部が実現され、先生方に感謝した。その後は、教育学部と附属学校教員の不断の努力により、現在の附属学校の併設型中・高一貫教育校化、スーパーサイエンス・ハイスクール指定、スーパーグローバル・ハイスクール指定などへ発展してきたが、これは先生方の真剣な努力と経験の賜物だと言ってよい。

附属学校の改革は、これ以外にも「中学校入試の改革」「職員会議内規の改正」「愛知県・名古屋市との教員交流協定の締結」などいくつか行っていたが、これらによって附属学校の先生方も自信を回復し、以後は学部の協力もあって全学的な支援が得られるようになった。とくに大学側の支援を得る上で役立ったのは、「総合的な学習」のための「学校ボランティア制度」の導入であり、保護者とともに、大学の全学部の教官にもその意志を募ったことである。案に相違して保護者からの応募者は10数人だったのに対し、大学の各学部教官からの応募は60人を越えたのである。とくに理科系学部教官の関心は高く、8割方が「理科嫌いをなくしたい」「理系に有能な若手人材を呼び込みたい」という目的で応募してくれた。そこで、大学側からの附属学校への否定的な雰囲気を変えるために、このボランティア制度を活用して、学長以下、とくに理系の教官の方々に来校していただき、授業や行事の場で生徒に直接語りかけてもらい、名大とのつながりを強めた。これは、附属学校に対する全学的理解を得る上で大いに役立ち、いまだに大学教員の側の否定的態度は残っているようだが、かつてのような、附属学校の存続に

脅威を与えるほどのものにはなっていないと思われる。

【教育行政における事実づくりと中等教育課程の枠組みづくり】名古屋大学に在籍中、中央の教育行政にもう一つ関係したもので重要なのは、1999（平成11）年に設けられた「中高一貫教育推進会議」の委員の一人として、その制度化と具体化に積極的に関わったことである。筆者は長年「高校受験」の弊害を感じていて、中学校と高校が一体になった「中高一貫」の「中等教育」が実現できたら、もう少し「受験に害されない、青年期の伸びやかで、自己探求のできる、個性的で余裕のある教育」が可能になると考えていたからである。このような流れの中で、筆者が学部長で、速水敏彦教授が学校長のとき、附属中学校・高等学校は、2000（平成12）年度から、国立大学附属としては全国唯一の「併設型」中等教育学校となった。このとき、6年間一貫教育のカリキュラムをどうつくるかについて、筆者なりにその年2月に附属学校で開かれた研究協議会で、「中高の新教育課程づくりのために―基礎・基本、選択、総合をキーワードにして―」と題する講演で素朴な提案をした。

筆者は、とくに中・高の一貫したカリキュラムの構造化を、「中等教育のカリキュラム開発」という観点から、附属学校の「総合的学習」のカリキュラムを軸に、義務教育が終わる中学校3年の区切りを尊重して、前半の3年を1-2制、後半の3年を2-1制に分け、6年間を独自に1-2-2-1制とするなど、その理論的・全体的な枠組みを作る上で協力したが、具体的な中身はすべて附属学校の先生方が作ったものである。これは「併設型一貫カリキュラム」として、他の中等教育学校とは異なる独自の構造化だと言ってよい。附属学校としては、これを今も変えていないようだが、よりよい6年一貫の構造化ができるなら遠慮なく修正してよい。附属学校長の時代は、中等教育のカリキュラム開発の面でも、「事実の創造」という筆者の研究関心からして、大いに学ばせていただき、自分の思いを具体化した時期である。カリキュラム研究者として自らの関心の主要な部分について、40歳以後の流れとして守備固めから攻撃中心に変え、この頃ほぼ自分なりの構想を提示できたと言える。

（3）学習指導要領の改訂との関係

【中央の教育課程行政への参画と教育の中立性保持のサポート】このような動きの中で、中央の教育課程行政に関係する機会が増え、とくに文部省の学習指導要領の改訂に必要な、信頼度の高い実証データを得るた

めに始められた、教育課程に関する「研究開発学校制度」が1976(昭和51)年度から運営されていたが、筆者は1994(平成6)年から「教育研究開発企画評価会議」の協力者委員となり、その指定制度に応募してくる学校の審査と、指定された学校への指導助言・評価を行うこととなった。発足当初はこの会議の委員が行政側に都合のよい人選に偏っているとの批判があったが、筆者が関係して以後はこの制度を実効のあるものにして、教育界でも客観的に信用されるものにするために、日本カリキュラム学会の有力な会員に加わってもらうこととした結果、以後は現在まで、指定された学校の研究開発データは徐々に信用を増し、これまでの「生活科」「総合的な学習の時間」「外国語活動・外国語科」の導入、中高一貫教育や小中一貫教育などに、大きな役割を果たしてきたと言ってよい。

筆者はこの延長上に、1995(平成7)年ごろから文部省内の教育課程に関する有識者会議に参加を求められるようになり、2003(平成15)年の学習指導要領の一部改正には、中央教育審議会の臨時委員(2005年からは正委員)として、文部省の役人とともに主要な役割を果たし、この時に学習指導要領は従来の「最高基準」ではなく「最低基準」に性格を変更し、「基礎・基本」と「総合的学習」とのバランスづくりに努めたので、この改訂には今も最も責任を感じている。その結果、2000(平成12)年頃から社会的に盛んになっていた「学力低下論議」が収まり、とくに2003年のOECD/PISAの「読解力」テストで、日本の成績順位はOECD平均点のレベルに落ちたのが、2006年で横ばいとなり、2009年では大きく順位を上げ、V字回復したと評された。現在、文部科学省側では、そのV字回復は「総合的学習」の効果が遅れて出たのだとされているが、それ以上に筆者には、「一部改正」での「基礎・基本」の再重視によるバランスづくりが効果を挙げた、という学校現場の声の方をより妥当なものと思っている。

2008(平成20)年度から全面改訂された現行学習指導要領も、基本的にこの一部改正の方向を踏襲し、それを全体に及ぼしたのになっているが、一部改正にはなかった「実社会・実生活に生きる力」の育成をうたって、OECD/PISAの「キー・コンピテンシー」という能力論に基づき、「習得・活用・探究」の三つの異なった学習を組み合わせ、習得した知識・技能をどのように活用して、最終的なねらいである探究活動に効果的につなげるかに焦点をおき、一部改正の方向であった「教科内容における基礎基本」と「総合的能力」とのバランスを図る試みをカリキュラム全体に及ぼした。筆者はこの全面改訂では、実務的なレベルで文科

省側の行政担当者と頻繁に議論を行ったので、現実的には一応よいものを作れたとの自負と責任を感じている。このコンピテンシー論が「内容よりも資質能力を」と唱える次期学習指導要領への改訂作業の中核になるわけで、その際の改訂のための省内の有識者会議の座長をすることになり、現行とのつなぎの役目を負ったことになる。

次期学習指導要領では、学習指導要領の体裁が変わるとともに、分量も1.5倍となり、従来控えていた指導方法・指導過程まで細かく規定するものになった。筆者が座長をした有識者会議では、この部分は細かく規定せず、現場に任せるべきだと提言していたので、文科省の「従来通り、大綱の基準だ」との見解にも関わらず、筆者は「もはや大綱の基準ではない」と批判した。その上、「内容 content」から「資質・能力 competency」へ重点移動させて、視覚的にも分かるような構造化が唱えられていたが、公示されたものを見ると「内容」も「時間」も現行通りとの方針をとったこともあり、この程度の改訂かと落胆した。このため、各教科等の内容の精選・厳選や重点化・総合化・横断化が「カリキュラム・マネジメント」によって現場でなされるよう強く勧められており、これでは現場で教員の負担は一層増すことになると危惧している。何らかの形で「教育内容」や「教科目」の見直し・精選が必要になることは、日本のみでなくOECDなど世界的にも重要な課題とされているからである。

以上のように、学習指導要領の改訂には三度関係したことになるが、筆者の印象では、一部改正のときに最もカリキュラム研究者として、バランス論者としての自分の考えが尊重されたように感じており、他の二度はいずれも間接的・部分的な関係だったというのが実感である。したがって、中教審の委員だったとはいえ、基本的に中心に立ったという自覚はなく、実際、筆者は行政担当者に対しては「ご意見番」以上の役割は負わない、と伝えていた。それによって、筆者の研究者としての自由を担保しなかったのである。ただ、やはり、10年に一度の改訂を原則にしていることは、子供はそれ以後も成長していくわけなので、行政側の無責任さを感じている。改訂したものがわずか10年で捨てられる、何か使い捨てのもののように感じられ、空しさを覚えている。「不易・流行」と言われるが、不易が弱いのである。その理由は、「公教育」は政治・経済・社会の変化に従うものという、日本人の間に悪しき常識が広がっているからであろう。「人格形成」への関心が弱いのもそのためである。

（4）脳科学による子供の発達段階の追究の時期

[子供の心理研究における心理学への不信と脳科学への傾倒] もう一つ、名大教育学部で手がけ、次の早稲田大学時代に本格的に取り組んだ研究は、カリキュラム研究に欠かすことのできない分野として、子供の精神発達の心理学的・生理学的研究がある。筆者の場合、「精神発達」について関心をもったのは、1960年代に登場したピアジェの発達段階説で、一時大いにその認識発達の理論がもてはやされたが、その後はその妥当性に疑問が投げかけられ、「段階はなく滑らかな曲線だ」とか「段階はあっても後戻りがあったりする」といった研究が公にされ、筆者が正面から取り組んだ1990年代には「ピアジェの発達段階論は死んだ」とまで言われた。筆者は、発達研究のみでなく、学習理論等においても、日本の著名な心理学者の主張が、5年か10年ごとに変わるのを横目に見ながら不信感を募らせていた。人間は、たった一つの学習理論で説明できるような単純な存在ではなく、複数の異なった学習活動を行える複雑な存在であり、その意味でこれが唯一絶対の学習理論だと主張する研究者は、視野が狭いと言わざるを得ない。⁽⁵⁾

しかし、「発達」については、筆者は1970年代に登場した「大脳生理学」の成果に強い関心を持ち、とくに時実利彦の大脳の発達に関する概念グラフに強い興味を引かれ、それによって大学院時代から、やはり脳の発達には大別して生後3段階あることを、かなり確かな仮説として重要視した。その際、ピアジェの理論は種々の批判があるが、ほぼ妥当なものという見方を取りつつ、ただピアジェは発達に段階があることを示したが、なぜ段階が生じるのかの説明がない点は克服すべきだと考えていた。そして、その後の授業研究やカリキュラム開発の試みを重ねるごとに、現場の先生方の実践経験を集めたり、発達心理学の研究成果を追跡したり、1990年代に新たに登場した「脳科学」の研究に注目したりして、より説得力のある「発達段階」論を唱えたいと考えた。とくに2000年頃からは、脳科学が広く社会的・世界的に展開して続々と成果を挙げ、急速に研究が進展したので、筆者はこちらに興味を引かれ関心を深めた。その結果、筆者はそれまでに構想していた1993年頃に提示していた「カリキュラムの3層4段階論」を、それらの研究成果を踏まえて大幅に増補し、アメリカの全米教育協会 NEA の下部組織である「カリキュラム開発及び管理部会 ASCD」の専門誌 *Journal of Curriculum and Supervision*, Vol.17, No.2, Winter, 2002年に、“Developmental Stages and Curriculum: A Japanese Perspectives”と題する英語論文として投稿

したところ、2人のレフェリーの審査を通り、初めての投稿なのにほとんど無修正で、共に高い評価を得て掲載された。これは、名古屋大学時代の最後の研究成果であるとともに、次の早稲田大学時代の研究の足場となったものと言える。しかし、この中で提示した「Shifting Interest-Center Theory 子供の興味の中心の移行による発達段階論 (SICT)」に対するアメリカでの注目は、若手のアメリカ人院生の一人からの好意的な反応以外ほとんどなかった。その後、早稲田大学で働き出してから、ハーバード大学の H. ガードナー (H. Gardner) 教授に見せたところ、興味 interest という用語について、「乳幼児期の場合、そう言うかな？」との疑問を投げかけられ、そこで「要求 need」という語を加えて、この理論をより正確に表現し直し、「Shifting Interest- and Need-Center Theory (SINCT)」と部分修正して日本でも唱えてきたが、早稲田大学で同僚だった、筆者と同じ頃に東大院生で大脳生理学に興味を持っていた、ピアジェ論者の中垣 啓氏やその一部の院生以外は誰も注目してくれていない。私としては、この SINCT を仮説と見て検証してくれる研究者を今も求めている。

筆者自身は脳科学の実験的な研究はできなかったが、脳科学が専門分化していくにつれて、その研究成果が脳科学者間に共有されていない状況を問題だと感じていたので、早稲田大学に来てからは、科学研究費の補助を受け、日本のみならず、海外の脳科学の研究者や心理学者に会って、私の SINCT を紹介しながら、当時の主だった脳科学者10人ほどに3年間ほどインタビューして回り、脳科学者間の情報交換者としての役目を果たした。ほとんどの脳科学者は筆者の SINCT に賛成してくれた上に、予想していた通り、脳科学者間の情報や意見交換は、第一線の科学者の間でもほとんどないことがわかった。アメリカではハーバード大学のガードナー教授とその同僚のフィッシャー (K. Fischer) 教授、全米国立衛生研究所 (NIH) 研究員のギード (J. Giedd) 氏、その他にフロリダ大学医学部助教授の海馬研究者、ドイツのフンボルト大学教授の女性心理学者、日本の理化学研究所・脳科学研究センター研究員のヘンシュ・貴雄氏、日立基礎研究所長の小泉英明氏、東北大学教授の川島隆太氏、北海道大学教授の澤口俊之氏、東京大学助教授の多賀源太郎氏、早稲田大学教授の坂下一幸氏など（以上の人の所属は全て当時のもの）、脳科学研究が最も盛んだった2002年から2008年ごろまで、筆者自身が中教審の委員だったこともあり、当時の研究成果を吸収してカリキュラム研究に生かそうと国内・国外を飛び回った。

そこで分かったことは、J.ギード氏らの研究以外、意外にも、年齢に従って変わる脳の発達に関する縦断的・追跡的な研究が少ないことだった。その状況は今でも続いているようである。しかし、これらの研究成果を基にして、国レベルの中高一貫教育や小中一貫教育のカリキュラム開発に積極的に関係することができたと喜んでよい。⁽⁶⁾

筆者が脳科学に興味を引かれ、15年ほど前に日本カリキュラム学会で関連する発表をしたときは誤解もされたが、筆者はむしろ「いずれ必ず教育学者・心理学者は脳科学の成果を取り入れねばならない時代が来るだろう」と信じていた。今後も重要な分野と考えている。

4 カリキュラム研究で今後に残された重要課題

また、カリキュラム・教育課程の研究は、筆者のように「つくる」立場からのカリキュラム「構成・開発」の分野と、1970年代から明確になった「差別や階層の再生産など」の政治的・経済的・社会的機能を「解明する」立場からの、カリキュラム「批判・分析」の分野とに大別されるように思う。そして、この両者の関係は、後者の研究成果を生かして、いかにして前者に役立たせるか、つまり、現実のカリキュラム・教育課程の問題点を明確にして、いかに望ましいカリキュラム・教育課程をつくるか、という手段と目的の関係としてとらえることが必要だと思う。そんな観点からまとめたのが、放送大学のテキスト『教育課程編成論』放送大学教育振興会、2002年及び『改訂版 教育課程編成論』同左、2006年であった。とくに後者は、筆者の研究の一応の集大成であり、カリキュラム研究というもの全体の枠組みや考え方を示したものである。

筆者が、このカリキュラム・教育課程の研究分野で、若いこれからの研究者に期待するものは、次のようなものである。

(1) 公教育における学校カリキュラムの適正な範囲の確定：この問題は、「学校論」とも関わり、「教育課程・カリキュラム」という用語の意味の違いを踏まえる必要もあるものだが、「公権力や社会構造の性質」によっても異なる。それぞれの性質について、その中身を理論的・暫定的に決めた場合、どういう組み合わせや範囲になるのが最も望ましいのだろうか。

現在の日本のように、何もかも公教育学校に、あらゆることの教育を求めるならば、人的物的財政的に限界をもつ学校が、機能不全に陥るのは当然である。「公権力」に委ねてもよい教育部分とそうでない部分の切

り分けを、より丁寧に論じて欲しい。とくに「道徳教育」などの場合が鋭く問われると思われる。

(2) ICTやAIへの対応とその活用法：カリキュラム・教育課程の編成・実施・評価というマネジメント・サイクルの中で、どのように位置づけられるべきかを検討して欲しい。これらの電子機器・デジタル機器は、どのようなソフトが入れられようと、あくまでも教育上の「道具」であり「手段」に過ぎない。これらを使いこなす（リテラシーをもつ）人間に育てなければならぬ。その場合、ICTやAI自体の修正・改善を同時並行で進めつつ、その活用法を明確にする必要がある。これらは「学ぶ内容」であるとともに「学ぶ方法上の道具」でもある点に厄介さがある。

(3) カリキュラム・教育課程の編成・実施・評価を、個人と集団の相即的發展のために具体化する方法：「個別化・個性化」といった「強い個人の育成」「個性の探求・伸長・開花」をめざすものと、「集団としての形成」「民族・国家・人類の持続的發展・平等的繁栄・創造的進化」をめざすものとの、両方を同時に実現するカリキュラム・教育課程はいかにして可能だろうか。これはもう教育界だけの問題ではないので、社会的に見て極めて総合的な課題であるが、誰かが提示しなければならぬであろう。もちろん、「カリキュラムの批判・分析」がその前提としてしっかり行われなければならない。社会学的平等・心理学的測定（評価）・行政学的評価などが、実証的な研究として行われるとともに、人間観・社会観・自然観・歴史観などについても、哲学的・思想的に吟味が続けられねばならない。

他方、今後の地球環境がどうなるかについても、大前提として吟味・検討しておかなければ、子供たちを誤った方向に導く可能性が高い。人間が自らの生存を左右するような責任のある時代に入っているから、学ぶべき「内容」として、「宇宙」「地球」「人類」などを「教科」として導入し、しっかりと見通しと覚悟を育てることが必要なのである。人間の「能力開発型」教育ばかりではなく、「能力制御型」教育の必要性は高まっている。今後の教育の避けて通れない道だとすれば、そのためのカリキュラム・教育課程はどう構想されるのか、個々人での取り組みでなく、世界中の公的な取り組みが求められている。

おわりに

この稿を閉じるに当たり、先行研究者として一言しておきたい。学部研究生の時以来、細谷俊夫先生の寛容な態度に本当に感謝してきた。今はそのような寛容さが社会的に許される暢気な時代ではないとも言え

る。しかし、再チャレンジの可能な社会にすると安倍首相が言ったのはつい数年前のことである。そういう中で、今後の学界に求めたいことがある。

カリキュラム研究は、上述のように「開発研究」と「分析研究」に大別され、筆者が挙げてきた歴史研究と比較研究は後者に入るが、1970年前後から、新たに後者の研究として、ジャクソン(P. Jackson)による社会学的な潜在カリキュラム研究やアップル(M. Apple)らによる批判研究が登場して、やっと一人前の学問になったと言われた。しかし、後者はすべて前者の「開発研究」に生かされるべき「参考・手段」として扱われるべきである。この意味で、カリキュラム研究は「総合的」であるとともに「実践的」でなければならない。その上で、以下の2点について触れておきたい。

(1) 専門分化の弊害を自覚すること：最近の学会発表や学会誌の掲載論文の傾向として、自分の狭い個人的な関心からの論述が多く、それが日本の教育界・教育学界、さらには教育課程行政、保護者の教育意識などの全体に、どのように関連していくのか不明のものが多し。研究対象が狭く小さ過ぎて、誰に向かって、何のためにその研究をしたのかがあいまいである。結局、就職のためであろうが、「誰のための研究か」「何のための研究か」を常に問い続けることが大切で、最終的には日本の教育界や学界にどう貢献するか、その大きな目的・目標が何かを常に意識して、自らの研究テーマの、その中での位置付けを明確にして発表して欲しい。これは、大学・学部に対する第三者評価委員としての経験等による感想でもある。

(2) 「教育」固有の原理や価値は何かを明確にし、それを侵害する恐れのある動きが現れたら、徹底して抗する覚悟をもつこと：「教育」に固有の原理は、「子供の自立の保障＝子供の側の権利を守ること」である。「養成・訓練」や「教化」との区別を明確にし、そのために必須の条件となる「教育の中立性の確保」＝「公権力の質を吟味すること」と、「公教育の縮小」による「私教育＝個々人の自己教育の自由と質の保障やバランスづくり」に努める必要がある。もちろん「個人と社会の相即的な発展のため」の教育をめざすが、最終的には「子供個々人のため」の方が優先されねばならない。大人の「政財界からの教育への期待」は、政治・経済界の左右の勢力から公私の教育の両方に対して常にあるが、その「圧力・強制」は許されない。それでは「教育」ではなくなるからである。

子供を「自立の権利をもつ主体＝未来の国の主権者」として育てることが、自由民主主義国の必要不可欠の条件だとすれば、国の未来は「子供の未来決定の自

由」に任せるべきもので、子供は大人や国にとっての客体・道具ではない。「カリキュラム・教育課程」の研究が、公教育と私教育の異同を含めて、とくに「公権力の質との関係」を吟味するものでなければ、決して「事実を創る」立場からの研究としては健全かつ十分なものとは言えない。その意味で、教育心理学や脳科学あるいは教育方法学や教育工学が、教育の「目的や内容」を問うことなく、単に教育の「方法」や「手順」だけを問題にするだけであるならば、教育課程やカリキュラムがこれらに主導されないように、カリキュラム学者は常に留意しなければならない。「人材（財）」養成ではなく「人格（主体）」形成こそ「教育」固有の価値なのである。

〔注〕

(1) 本稿は、日本カリキュラム学会第30回大会「課題研究Ⅳ：カリキュラムの不易と流行を語る—学習指導要領とカリキュラム研究」での筆者の発表、「私のカリキュラム研究と学習指導要領改訂への関わり方」（於：京都大学、2019年6月23日）に加筆修正したもの。

(2) 筆者は「教育」の世界では、「原理の究明」（分析・理論＝法則科学）よりも「事実の創造」（実践・実験＝設計科学）の方が価値あることと考えている。その意味で「研究者」よりも「実践家」の方が存在価値は高いとの思いを抱き続けており、事実を創っている（実際に子供を育てている）現場の教員・教師の自覚と意識及び親や保護者を含む実践家への尊敬を欠かすべきではないと考えている。最近、教員や保護者にもいじめや虐待などで尊敬できない人は増えているが、それは社会全体が彼らの教育上の役割を軽んじているからであると思う。

(3) 「適性処遇相互作用理論」は、その後、とくに日本では不当に一般化されて唱えられた嫌いがある。クロンバック教授自身は、まず「対応能力の小さい」障害をもった者に向けて考えたと言われていた。ただし、教授自身も一般化への努力をしていたことは確かである。

(4) 執筆者としては、出身大学に関係なく、当時その専門分野における第一線の研究者、あるいはそうなるであろうと筆者が信じた中堅・若手の方々であった。それが浅沼 茂、佐藤 学、的場正美、田中統治、二杉孝司、有賀克明の各氏であり、後にそれを改訂して『新版カリキュラム研究入門』（1999年）を出したときも浅沼、田中、的場、佐藤は変わらず、他に新規に木村一子、赤堀侃司、市川智史、無藤 隆

といった当時の中堅、若手に加わってもらったが、このテキストは類書がなかったため、それぞれロングセラーとなって、筆者自身は弟子を育てなかったが、学界の拡大や若手の育成に少なからず役立ったといえる。

- (5) 学習心理学の分野でも、5年ごとぐらいに日本の教育心理学者の学説が変わるのを見て不信をもち、筆者は「人間はどの学習理論も部分的には妥当するが、人間の学習全体をその内の一つだけで説明

しようとする考えは過剰な一般化である。人間はもっと複雑で多様な学習能力をもっている」と主張してきた。

- (6) 脳科学との関係は、院生時代の1970年代の大脳生理学との出会いから始まっており、心理学よりも信頼がおける分野として興味を持ち続けてきた。その経緯については、拙編著『子どもの発達と脳科学—カリキュラム開発のために—』勁草書房、2012年を参照。

A Commitment to Study Curriculum: My Research History with a Focus on Activities Performed at Nagoya University Education Department

Tadahiko ABIKO*

This article hopes to further the development of curriculum studies in Japan with a summary of this researcher's research history in curriculum studies. It is my hope that young researchers may find this article useful for references for the development of their own studies. The article reviews three periods of my research development; 1) undergraduate and graduate student's period, 2) the time as a faculty member at Osaka University and Aichi University of Education, and 3) as a faculty member at Nagoya University and the principal of the attached school of Nagoya University. First, I will explain my focus on the study of lower secondary education curriculum during my undergraduate and graduate student years, as it is quite difficult to narrow down the object of study within the field of curriculum studies. Second, I will discuss how and from what perspectives I chose to study curriculum after the decision to focus on curriculum as the object of study was made as a faculty member at both Osaka University and then Aichi University of Education. Regarding this topic, I will refer to three studies conducted: a historical study of curriculum after Meiji era, a comparative study on the curriculums of Germany, the United States, England, and France, and finally, the development of curriculum theory that include methodological lessons based on experimental research. In particular, the details a comparative study on middle schools, conducted overseas, and the development of theories and practices of "integrating learning" created as principal of the attached school of Nagoya University will be discussed as these studies have contributed directly to the current implementation of combined junior and high school systems and the revision of a national course of study. In conclusion, suggestions regarding the most critical issues in the field of curriculum studies today are offered that hope to stimulate further, innovative research for a new generation of scholars.

* Professor Emeritus, Nagoya University