

『昭和前期刊行図書デジタル版集成』所収

『カリキュラムの理論と構成法』に見る統合カリキュラムへの系譜

黒上晴夫

1. 総合的な学習の時間と総合カリキュラム

来年度から小学校で新しい学習指導要領に基づいたカリキュラムが実施される。中学校、高等学校も年次進行で新しいものに移行していく。その目玉はいくつもあるが、所謂「ゆとり教育」との関連で目立つものは、総合的な学習の時間に割り当てられる時間の削減である。概ね三分の二になる見当である。

この時間数削減は、学力低下の大合唱の下、基礎学力に焦点を当てた指導事項の増加とそれに連動した国語、算数等の教科における授業時数増加の割をくった結果である。新しい学習指導要領に準拠した教科書の、ページ数や内容の増加についての報道が、一斉に行われたことは記憶に新しい。

一方で、このような形で基礎学力の向上に熟が上げれば上がるほど、かえって学力が低下するのではないかと見る向きもある。この違いは、学力をどのような知識や能力と捉えるか、それらの寿命をどのくらいと考えるかなどに依る。学力を複雑で高次なもので、それが一生涯持続されるべきものだと考える人々には、意味を考える「ゆとり」も与えず、正解に至る手順や正解そのものを記憶することを強いる学力向上策は、いかにも危なく映る。

ここで、そもそも総合的な学習の時間は「ゆとり」だったのかという問いを立ててみよう。総合的な学習の時間は、子供に自然体験、社会体験をさせる時間のゆとりだったのか。実際、そのように解釈したメディアや教師が少なくなかった。一部教育に係わる研究者すら、そう考えた。それも無理はない。総合的な学習の時間で育てる力を「生きる力」と象徴したのは文部省である。

その意は「いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力であり、また、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性…中略…たくましく生きるための健康や体力…中略…こ

うした資質や能力を、変化の激しいこれからの社会を「生きる力」と称する」（中央教育審議会、1996）ということであった。

しかし、このような抽象的な力をねらいとして掲げながら、実際にどのような学習内容を取り上げ、どのような学習活動を行うべきかについては、各学校での開発に任してしまった。そのため、「生きる力」の解釈は学校によって大きく異なることになった。一方で、オーセンティックな場において子供自身がアクティブに学ぶ、よく練られた総合的な学習の時間を取材しても、その背景にどのようなカリキュラムが潜んでいるかを十分顕在化させず、ただ体験活動のダイナミックさだけを伝えたメディアによって、活動重視のイメージが一人歩きした。

実は、総合的な学習の時間で成果をあげた学校には、必ずしっかりしたカリキュラムがある。総合的な学習の時間のカリキュラム（総合カリキュラム）においては、習得すべき事項の系列ではなく、活動の系列と学習事項がうまく結びつき、しかもそれが予定されていながら柔軟に運用されるという特徴をもつ。

2. メルボルンとオンタリオのカリキュラム

近年、ビクトリア州（オーストラリア）とオンタリオ州（カナダ）の小学校を訪れる機会があった。ビクトリア州の学校については定点観測をしている。どちらの授業も、よく似ている。一言で言えば「読み・書き・算」と「総合カリキュラム」のセットである。

どちらの州も、例のPISA調査ではそこそこの順位をとっているが、それでも「読み・書き・算」は重視されている。とりわけリーディングとスペリングへの力の入れようには恐れ入る。リテラシーと計算のテストを2年に1度など、定期的に行っていることが背景にある。リーディングについては、少数で教師と一緒に読んでいくガイドド・リーディ

ング、グループ毎に父母などのボランティアがついてディスカッションをするブックトークなど、具体的なストラテジーが明確に見られる。スペリングはフォニックスとの関連で学ばれ、教室の壁にさまざまな発音と対応する単語の掲示がされている（ワードボード）。そして、それらに当てられる時間が非常に多い。

一方で、日本のように理科、社会などの時間を時間割表で捜してもほとんど見つからない。どうしたことか…。それは、それらの内容系教科や芸術系の教科がリテラシーの時間と統合されているからである。

5年生のリテラシーの授業で、イロコイ族のロングハウス（数家族が同居する伝統的住居）についての文章について、段落毎に記述されている内容について「なぜ？」をリストアップする場面を見た。例えば、「ロングハウスには何人住めるのか」「ロングハウスは何でできているのか」など、段落を読んで持ち得る疑問をあげていくブレインストーミングである。国語のリテラシーの授業と銘打ってはいたが、教室掲示にはイロコイ族の食べ物や服装について整理された図（写真）、ポートフォリオにはイロコイ族の歴史について扱った資料などが含まれていた。リテラシーの授業なのだが、扱う題材は地域の歴史なのだ。

ヴィクトリア州で定点観測している学校の場合は逆で、「体のつくり」というようなテーマを半年ほど扱いながら（植物、動物、人間と扱うものを変えていく）、その中で多量の資料を読み取ったりまとめたりする時間を設けている。内容系の学習からリテラシーに向けた統合である。

このようなカリキュラムの根拠はどこにあるのか。



イロコイ族の服装についてのイメージ図

3. 学科カリキュラムの起源

「カリキュラムの歴史はギリシャにはじまる (p.1)」と書き起こされる広岡亮蔵の『カリキュラムの理論と構成法』は、学科カリキュラムからコア・カリキュラムまでのさまざまなカリキュラムについて、その起源と特徴について丁寧に解説した書である。カリキュラムは生活現実から遊離した学科カリキュラムから、長い時間をかけて子供の発達や経験世界を視野に入れ、しだいに中核に据えるようになっていく。しばし、その流れを追っていこう。

高度な文明を築いたギリシャ時代、「文化傳承の必要上、教育が社會の一機能として自覺的に取出された。如何なる文化財を如何なる排列の下に未成年層に獲得させたらよいか、というカリキュラムの問題が意圖的に提起されるようになった (p.2)」のである。

当時、生産活動は奴隷に荷せられ、貴族は政治と軍事を専らにしていた。その教育理想は、ポリス的人間の形成であり、その洗練された人間像のために音楽（詩・言語・数学・哲学）と体操（肉体的な美的形成）の2教科が用いられたという。そこでは、永遠な真理へのあこがれ、叡智的な觀照の生活、理性的な本質の探究というプラト一流の貴族的教養が追究された。そしてそれはアリストテレスに引き継がれて称揚され、プラトンの「超越的イデアを天井より引下し、これを個物に分割して内在せしめ個物の論理學を創成した (p.3)」のだという。そして、これが「各學科の獨自性と其の相互不可侵性を主張する學科カリキュラムの究極の理論的根據である (p.4)」という。

こうして立ち上がった学科カリキュラムは、ローマ時代の七自由科に発展し、更に中世の三学（文法・修辭・論理）・四術（算術・幾何・天文・音楽）および神学による（僧院の）カリキュラム体系へと展開していく。しかし、この間のカリキュラムはまさに学科カリキュラムの典型であったと広岡はいう。

ルネッサンスは、「“自由な強い個人”の旗印の下に人間性の回復と個性の尊重の胎動を開始した (p.8)」時代だとされ、それは「古代に立歸ることによって新時代を形成 (p.8)」することを方法とした。換言すると、言語學に支配的地位が与えられ、「文法・修辭・論理の三学は“正しく話し、美しく話し、確かに話す”ために用いられ (p.9)」、四術や哲学は輕視されたのである。それは、カリキュラ

ムの学科性がより深化することであった。ルネッサンスが中性的世界観への反抗であったとして、それは古典への回帰の形で行われた。経験世界に教育が依って立つには、17世紀を待たねばならなかった。

4. 経験世界への立脚

広岡は、ベーコンの「人間は虚心に多様の自然を観察し個々の観察資料から歸納して法則を発見することにより、初めて豊饒な知識を得ることが出来る。従來の演繹法は曖昧を明晰にするだけの効能しか持たないに反し、歸納法こそ道を発見する生産的方法である (p.11)」という主張を引用し、経験世界への幕開けを宣言する。

更に、図入り教科書『世界図絵』の出版で名高いコメニウスは、「現實の經驗的事物に深い興味をよせ、特にベーコンによって強調された自然的事實知識を高く評價し (p.12)」、これによって、「百般の知識が生活の豊饒に役立つものとして歓迎迎えられた (p.11)」のである。そして、「事物と経験は同時に提示されねばならない。両者は共に認識の対象であるから」とするコメニウスが、事物・ラテン語・ドイツ語を統合して構成したのが、『世界図絵』である。

コメニウスのカリキュラムの構想は次のようで、
第一段階：国語学校 (6～12才)

主として国語、計算・測量・唱歌・聖書・実学
第二段階：ラテン語学校 (12～18才)

主として古典語、七自由科・物理・地理・歴史・倫理・神学

従來のカリキュラム内容に比して、百科的知識を取り扱っているように見える。それは自ずと、暗記中心・注入主義へとつながっていく。

5. 『エミール』による子供の発見

『エミール』に描かれたことを、広岡は「子供は大人から學ぶのではなく、自ら眞理を発見しなければならない (p.18)」ので、教師の仕事は「子供が自らを発見するように教えること (p.18)」だと総括する。

広岡に従って、発達段階に応じたエミールの教育について見てみよう。

(1) 幼年期 (5才頃)：両親の温かい愛情に包まれて身体的に発達する。一切の教育は差し控えられる。

- る。
- (2) 児童期 (12才頃)：視・聴・触・味・臭の5感を働かせて感覺的理性を育てるが、知的理性、すなわち感覺の言語化は控えられる。
 - (3) 少年期 (15才迄)：正に知的理性の時期で、地理・天文・物理などの自然的事象について、実物を元に発見せしめる。読書によって學ぶのではない。
 - (4) 青年期 (20才迄)：人間と社会について、歴史を通して學ぶ。
 - (5) 成人期 (20才以降)：異性に目覚め配偶者を求めるため、性教育がなされる。

このような教育について、「學習題材は兒童の心理性によって統合された有機的な全体である。この有機的組織から孤立した獨立的な學科はどこにも存しない (p.21)」という。

6. 今日のカリキュラムの原型

ヘルバルトは、「知識の教育“思想圏の陶冶”から出發する。然し教育の終局點は意志の教育“道德的品性の陶冶”にある (p.23)」という。その際、知識は暗記的知識ではなく、興味の上に立ったものでなければならないとされる。興味は、図1に示すように分類されているが、これを広岡はカリキュラムにおけるスコープだという。すなわち、学科ではなくそれぞれの興味毎にカリキュラムが計画されることになるのである。

ヘルバルトの弟子チラーは、次の3つの学科より



図1 ヘルバルトによる興味の分類 (p.24)

た。學科活動・課外活動は勿論のこと、家庭や地域社会における児童の活動もそれが学校での指導と関連する限り、カリキュラムの対象となる(p.40)という考えに立脚して教育内容が計画される。これを、「生活カリキュラム」あるいは「経験カリキュラム」という。

生活現実とは何かについて、広岡は鮮明にしている。

- (1) 子供の生活現実か大人の生活現実か：大人に発展しつつある子供の生活現実こそ新カリキュラムの中心内容である。
- (2) 個人的生活現実か社会的生活現実か：個人的問題も社会的問題も等しく包含される。

生活カリキュラムの第二の特徴として、広岡は学科間の伝統的隔壁が破れて総合が行われることをあげる。精神の各要素(表象、思考、感情、意志等)は独立的地位をもたず、有機的につながっている。しかし、その一方で、読み・書き・算数等の基礎的、形式的能力については、それを抜きに総合学習は成立し得ないことを指摘し、その訓練が総合学習の一環として取り扱われることが願わしいとする。

第三の特徴は、カリキュラムの共同構成にあるとされる。すなわち、生活カリキュラムには、教師が中心となって、地域社会や児童生徒が共同することが必須の条件だということである。ただ、予めカリキュラムを予定・計画することは否定されているわけではない。教育目標に関しては教師・地域社会代表・カリキュラム指導者等によって決められる。さらに、それに基づいて、各学年・各学科・各地位の教師代表が中心となりカリキュラム指導者が加わってカリキュラムの具体的構成(スコープとシーケンス)の調査と決定が行われる。教室において、教師はそれを参照しながら、学習題材・学習組織・学習方法を決定していく。こうして最終段階において、生徒と教師の共同によって確定されたものが生活カリキュラムとなる。

9. カリキュラムの類型

これまで学科カリキュラムと生活カリキュラムを対比しつつ前者から後者への変遷についてみてきたが、それを広岡は、カリキュラムの構造という視点から次のように類型化する。

- (1) 相関カリキュラム (correlated curriculum)：「學

科はもとのとおりにしておいて、學科間の内容の相関をはかろうとする(p.64)」ものである。「人間生活の諸々の出来事を捉えるのは網であって結び目ではない。…中略…結び目をいくら集めても一つのまとまった網は決して出来上らない。むしろ網は網として最初から相關的に縫い上げねばならない(p.67)」というがその意味は、すなわち生活現実をカリキュラムに落とし込む際、その教育目標あるいは教育内容全体は生活現実が複雑に絡み合っていることを反映して、予め相互に関連したものにななければならないということである。また、「児童の心理に一步近づいた(p.67)」という指摘は、児童が未だ未分化な状態であることを考慮し、そこから出発することが大切だということである。この相関カリキュラムには、更に以下の3つの類型がある。

- ① 親近学科間に内容連関をはかるもの(歴史・地理・公民など)
- ② 関係の少ない学科間に内容連関をひろげるもの(地理・生物・工作など)
- ③ 学科活動と課外活動・児童生活との相関をはかるもの

相関カリキュラムは、比較的実現し易いカリキュラム構造をもつ。今日では、例えば環境問題に関わる学習内容は、社会科、国語、理科、総合的な学習の中に既に含まれている。歴史や地理的広がり、国際関係と関連する問題などは社会科で扱われる。二酸化炭素がどのようなもので、なぜ地球温暖化に至るのかは理科で扱うことができる。国語では、地球の長大な歴史に比べればほんの一瞬に過ぎない近・現代の環境破壊が、地球そのものを壊してしまう可能性を説く文章を読解する。これらを、身近な環境問題につなげて、総合的な学習の時間に調べてみる。このような内容上の関連を図る場合、それは2つめの類型にあてはまる。

しかし、一方でこのような関連の在り方について、広岡は、知識の総合性が未熟である、学習と生活が二元的である、カリキュラムが専ら教師によって作成される、と批判している。

- (2) 融合カリキュラム (fused curriculum) / 廣域カリキュラム (broad-fields curriculum)：広岡の定義では、「親近學科を融合して大きな一學科とし」たものをいう。具体的には、

- ・歴史・地理・公民等の融合：社会科
- ・物理・化学・生理・衛生・自然地理：自然科ま

たは理科

・言語・文学・戯曲・音楽・美術：人文科

という具合である。

これら、社会科・自然科・人文科は3つの大きな融合カリキュラムの要素であるとされている。さらには、健康科、家庭科、職業科などに対する可能性にも触れられている。そして、設定された「広域」の内部では、学科の壁が取り払われ、内容の有機的一体性が確立されていることが重要だとされ、また、カリキュラム計画や単元構成への児童生徒の参加が大幅に可能になったことを指摘している。

このようなカリキュラム構造は、学年担任制をとる小学校ではある程度可能であるし、もともとそのように構成されている教科もある。しかし、中学校以上では、教師の教科専門性との関連でハードルがあがる。

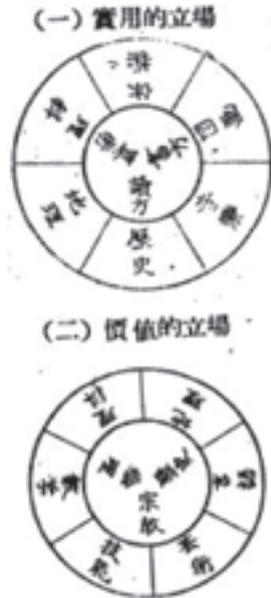


図3 学科学科のコア・カリキュラム (p.81)

(3) コア・カリキュラム (core curriculum): 「中心領域とその周辺に環状的に位置する周辺領域より成り立っている」のがこのカリキュラムである。何をコアにするかによって、更に類型がある。

①学科学的なコア・カリキュラム: 特定の学科をコアとして、それに必要な知識技能を周辺に配置するもの (図3)

②融合された「広域」をコアとして、他の学科を周辺に配置するもの (図4)

③生活カリキュラム/統合カリキュラム (integrated curriculum): 子供に直接間接に影響を及ぼす現実生活の問題をコアにするもの (図5)

これらの中で、広岡は生活カリキュラムを完全なコア・カリキュラムとする。生活カリキュラムは、「全科に亘って学科の枠が外され完全に統合 integrate され (p.85)」ているため、これを統合カリキュラムと呼ぶこともある。

図5には生活諸問題が中核になって、その周囲に理科、算術等の学科が配置されている様子が表されている。さらに、その外側に、補助課程がおかれている。これは、中心課程で十分に取扱うことの出来なかった特殊技能や基礎的訓練等を指す。

10. 生活カリキュラムのコア

では、どのような現実生活がコアになり得るのだろうか。それを決めるには次の2つの事項を見当し

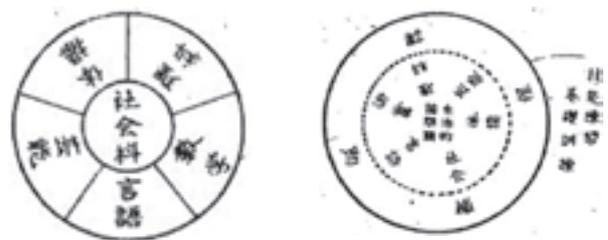


図4 広域(社会科)中心のコア・カリキュラム (p.83)

図5 小学校における生活カリキュラム (p.89)

なければならない。

- ①現在社会には如何なる生活機能 function of living 又は人間活動の領域 area of human activity があるか (スコープ)
- ②各学年の心理的特質は何か、特に各学年の興味の中心 centers of interest は何であるか、各学年においてなされる強調点 centers of emphasis は何であるか (シークエンス)

このスコープとシークエンスを縦横においたマトリクスをつくり、そこに各学年であつかう学習問題(単元)を配置していくと、生活カリキュラムが構成される。

96 ページには、1942 年のサンタバーバラ郡のプラン (9 年生～12 年生) における 29 の学習問題が掲載されている。一部を列挙すると以下のようである。

- ・国際理解の促進
- ・資源利用の州計画
- ・実業界の理解
- ・労働問題の理解

- ・農業問題の理解
- ・租税
- ・正義の確保
- ・民主主義と共産主義とファシズム

これらを見ると、確かに現実の社会において新聞記事として取り上げられるような問題に思える。しかも、中～高等学校だけあって、アカデミックな理解を要求するもので、正しい理解のためには、さまざまな学科との関連が求められる。一方、以下のような、まさに生活に密着した学習問題も含まれている。

- ・幸福な家庭生活の建設
- ・自分の教育計画
- ・身体的・精神的健康保持
- ・賢明な消費生活
- ・自分の学校になれること
- ・日常生活と芸術
ちなみに、広岡はスコープ選択の基準として、以下

の5点をあげている。

- ①子供の現実生活から生まれた個人的社会的問題で、子供の十分な関心と探究意欲をそそる
- ②子供の大部分に共通であり、共同学習・研究を要求する
- ③広い関係・錯綜を含み、多様な見解を教師、色々な学習活動を必要とする
- ④認識・技能・鑑賞・態度・行動力等の学習目的をなるべく多様にしかも有機的統一に置いて達成し得る
- ⑤特殊な基礎訓練や技能練習を含まない

11. 総合カリキュラムの復権

次世代の総合的な学習の時間に向けてすべきことは、そのカリキュラムが正統的で意義深いものだという事を再確認し、実際に機能するカリキュラムを計画することである。それは、広岡の指摘するように、活動の系列と学習事項がうまく結びつきながらも、計画が柔軟に運用されるようなものであるべきだろう。そして、総合的な学習の時間のテーマ、すなわちコアが教育的意図によって慎重に選択され、さまざまな科目や基礎知識・技能と明確に関連づけながら学ばれるべきだろう。そのようなカリキュラムを、海外の小学校では見ることができし、日本の総合的な学習の時間の先進校においても確認できるはずである。広岡が整理して見せたカリキュラムの移り変わりを手掛かりにして、全国の小学校から高等学校まで、すべての学校で、総合カリキュラムの仕切り直しができることを願う。

引用・参考文献

- 中央教育審議会, 1996, 「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について(第1次答申)」
- 広岡亮蔵, 1950, 『カリキュラムの理論と構成法』, 黎明図書

(くろかみ はるお 総合情報学部教授)