

「教育政策委員会」のカリキュラム研究

小 林 恵*

(平成7年4月28日受理)

要 旨

本稿は「教育政策委員会」における教育目標および初等・中等学校のカリキュラム改革に関する提案を論じていく。この委員会は「全米教育協会」の常設委員会として1935年に設立され1964年までその任務を果たした。同委員会は初等学校に関して『すべてのアメリカの児童のための教育』を、中等学校においては『すべてのアメリカの青少年のための教育』、その改訂版『すべてのアメリカの青少年のための教育—さらなる展望—』を発表している。これらは架空の2つの町を創造し、ここで行われるカリキュラム改革を論じた。両者に共通するのはアメリカ民主主義をより深く発達させていこうとする思想と、1人ひとりの個性を尊重していこうとする思想である。民主主義と個人の尊重、学校とその他の社会が生態系のようにフィードバックするカリキュラムが提案されている。

現在、社会のなかで学校教育は学歴だけを重視する傾向が続き、人間によって構成される社会のなかで真の意味での存在感を失っている。その結果、いくつかの病理現象を生み出すに至った。そのような現状においもこの提案は意義を持つ。

KEY WORDS

Educational Policies Commission
curriculum
democracy

教育政策委員会
カリキュラム
民主主義

I はじめに

アメリカの教育において、「全米教育協会」(National Education Association)はそのカリキュラムを大きく決定づける役割を果たしている。それはさまざまな時代においていえることだが、本稿においては「全米教育協会」の常設委員会として1935年に創立され1964年までその使命を果たした「教育政策委員会」(Educational Policies Commission)における教育目標およびカリキュラム改革に関する提案について論じていく。

1929年の大恐慌によってアメリカ社会は深刻な打撃を受け教育も例外ではなかった。それは財政圧迫による学校閉鎖・親の失職による就学率および進学率の低下・社会環境の悪化等が挙げられる。この恐慌による荒廃から復興、否、単なる復興というよりも質的な転換と新生の必

* 教育方法講座

要が要請されたのである。

またそれまでの伝統的な個人主義が反省された時代でもあった。個人主義とは何か、求むべき民主主義とは何かを思案しつつあった。こうした時代背景を受け「全米教育協会」は教育の長期にわたる計画を立案し、教育改革の諸論議を再考した上で、進歩的な教育理念の実践を試みようとした。

1932年12月、「全米教育協会」と「教育長部会」(Department of Superintendence)は委員会設置を決定し、翌33年2月に「教育の緊急性に関する合同委員会」(Joint Commission of the Emergency in Education)を設立した。この合同委員会の機能をさらに充実させるために35年12月に設けられたのが「教育政策委員会」である。委員会の初代委員長としてロードアイランド州プロヴィデンスの教育長ストッダード (Stoddard, A. J.)が選出された。

「教育政策委員会」の最初の会合は1936年1月に首都ワシントンで開催された。この会合において次のような方向性が打ち出された。⁽¹⁾

- ・教育を社会的要求にたえず適合させるようにしつつ、とりわけすぐれた教員のなかに思慮深く、現実的で、長期にわたる計画を奨励すること。
- ・望ましい変化が教育目標、教育方法、教育組織に生じるよう、教育における現実の諸状況を判断し、教育的な見地をあらゆるところで鼓舞すること。
- ・教育の改善に関する各種の勧告を熟慮し実行に移すこと。
- ・この国に広く知れ渡っている最善の教育実践・方法を確認し、それらを国中のあらゆるところに普及させること。
- ・教育の改善に関心がある組織の間により効果的な理解と協力を展開させること。

「教育政策委員会」はこのような方向で研究を進めていくが、1936年に早くも3冊の出版物を刊行している。⁽²⁾『アメリカ教育のいくつかの最近の問題』(*Some Current Problems in American Education*)、『教育組織における政策論旨の明確化』(*Defining Threads of Policy in the Fabric of Education*)、『1935年審議委員部報告書』(*Deliberative Committee Reports of 1935*)である。この後、委員会は30年余りにわたって数百もの論文を著している。カリキュラムに関連した論文も数多くあるが、シューバート (Schubert, W. H.)は『カリキュラム参考文献』(*Curriculum Books*)のなかで、「教育政策委員会」のカリキュラム研究の主要文献として次の論文を挙げている。⁽³⁾

- ・1938年『アメリカ民主主義の教育目標』(*The Purposes of Education in American Democracy*)
- ・1944年『すべてのアメリカの青少年のための教育』(*Education for All American Youth*)
- ・1946年『アメリカ民主主義のための教育政策』(*Policies for Education in American Democracy*)
- ・1948年『すべてのアメリカの児童のための教育』(*Education for All American Children*)
- ・1961年『アメリカ教育の中心目標』(*The Central Purpose of American Education*)

なお、1952年には『すべてのアメリカの青少年のための教育』の改訂版『すべてのアメリカの青少年のための教育—さらなる展望—』(*Education for All American Youth: A Further Look*)が刊行されている。

本稿は主にこれらの文献を参照しつつ、「教育政策委員会」が主唱する教育目標論、初等学校・中等学校カリキュラムに関する提言を考察する。

II 教育目標論

いま一度繰り返すが、大恐慌はアメリカ民主主義を振り返らさせる事件であった。「教育政策委員会」はアメリカ社会においてなによりもまず民主主義に基づく教育目標の確立が重要であると感じた。その結果1936年6月、民主主義における教育の諸目標に関する諸問題の検討に着手した。その際に着目したのがスペンサー (Spencer, H.), アメリカ・ヘルバルト派, デューイ (Dewey, J.), 「全米教育委員会」の「中等教育改革委員会」(Commission on the Reorganization of Secondary Education) 等が唱える教育目標論であった。

19世紀後半アメリカに紹介されたイギリスの教育学者であるスペンサーは1861年『教育論—知育・徳育・体育—』(*Education: Intellectual, Moral, and Physical*) を著し、人間の諸活動を教育目標に鑑みて次の5つに分類した。それは(1)直接自己保存に役立つ諸活動, (2)生活に必要なものを確保することによって間接的に自己保存に役立つ諸活動, (3)子孫の養育としつけを目的とする諸活動, (4)適切な社会的、政治的關係を保持するに必要な諸活動, (5)趣味や情操の満足をめざして生活の余暇を埋める諸活動である。⁽⁴⁾これら5種類の活動を十分に行うことが完全な生活であり、「完全な生活に準備すること」⁽⁵⁾こそ教育の果たすべき機能であるとした。このように「個人の活動」を分析し、そこから教育目標を確立した意義は大きい。

19世紀末葉から今世紀初めにかけて教育界を席卷していたのはアメリカ・ヘルバルト派であった。マクマリー兄弟 (McMurry, C. A and F. McMurry.) やドガーマ (De Garmo, C.) がその代表者である。教育目標に関してマクマリー (兄) は次のように述べている。「我々は道徳的性格形成の目標を梃子として利用し、教育の中心的目標として際立たせたい。この目標は天然の磁石のように他のあらゆる目標を引きつけ、それに従わせるべきである。これは教材の選択、配列、教授方法において支配すべきである」⁽⁶⁾。アメリカにおいて道徳的な目標はすでに重視されていたが、公然と承認されてはいなかった。それだけに、「教育の主要目標を明確にして、それを教師に意識させることの重要性はまことに大」⁽⁷⁾であった。

これに対してデューイは「ヘルバルト主義は本質的に『教師の心理学』であって『児童の心理学』ではない」⁽⁸⁾と批判し、「アメリカの民主主義社会」から取り除かれねばならないと断言している。デューイにおいて教育とは人間の成長と形成の過程であり、それは常に社会生活的形成の過程のなかで満たされなくてはならないものであった。ここでの教育の目標は、まず「教育されるべき特定の個人が本来持っている活動力と欲求 (生得的本能と獲得された習慣とを含む) に基づいていなければならない」⁽⁹⁾。また「教授を受けている生徒たちの活動に協力する方法に翻訳することができるものでなければならない。それは、彼らの能力を開放し、組織するのに必要な環境がどのようなものかを示唆しなければならないのである」⁽¹⁰⁾。さらに「教育者は、一般的で究極的なものと主張されている目標に対して警戒しなくてはならない。どのように特殊なものであろうと、活動はみな、その多岐にわたる関連において、もちろん一般的である。というのは、それは際限なく他のものへと及んでいくからである」⁽¹¹⁾。こうした教育の目標は子どもの教育のためであるが、デューイは突き詰めたところ民主主義の健全なる発展をめざしていた。デューイの説く民主主義とは「単なる政治形態でなくそれ以上のものである。つまり、それはまず第1に、共同生活の様式、連帯的な共同経験の様式なのである。人びとがあるひとつの関心を共有すれば、各人の自分自身の行動を他人の行動に関係づけて考えなけ

ればならないし、また自分自身の行動に目標や方向を与えるために他人の行動を熟考しなければならなくなるのだが、そのように1つの関心を共有する人びとの数がますます広い範囲に拡大していくことは、人びとが自分たちの活動の完全な意味を認識するのを妨げていた階級的、民族的、国土的障壁を打ち倒すことと同じことなのである⁽¹²⁾。デューイはこのように自己と他者、共有という概念で民主主義をとらえ、そうした社会の実現に寄与する教育をめざし、これは当時のアメリカ社会から大きな共感を得た。言い換えれば人びとは身近な教育から民主主義を体感し、それがデューイの思想を広く知らしめたといえよう。

1918年に公表された「中等教育改革委員会」の最終報告書『中等教育の基本原則』(*Cardinal Principles of Secondary Education*)の提案も「教育政策委員会」にインパクトを与えている。ここにおいて、民主主義の目標は「各構成員がなによりもまず、その仲間の構成員や社会全体の安寧をめざす活動に従事するなかで、自己の人格を発達させるように社会を組織する」⁽¹³⁾ことと主張した。この目標を達成するために、民主主義は主に教育に依存しなければならない。したがって、「民主主義的社会における教育は、学校の内部でも外部でも、各人が自己の役割を見出しこれを遂行するなかで、自己と社会をより崇高な目標に向けて形成するために必要な知識、関心、習慣、能力を各人のなかに発達させなければならない」⁽¹⁴⁾。このような観点から教育の主要目標として(1)健康、(2)基礎的能力の習得、(3)家庭のよき成員、(4)職業、(5)市民的資質、(6)余暇のよき活用、(7)道徳的品性の7つを示したのである。

「教育政策委員会」は以上に示したさまざまな目標論を参考にしながら、1938年『アメリカ民主主義の教育目標』を公表した。

これは「人びとの生活のなかに浸透している諸目標を反映し、またそれと作用しあうものである」⁽¹⁵⁾という考え方を根源としている。教育は社会活動のひとつの絶えざる研究と改訂を必要とするプログラムとされたのである。具体的には「あらゆる個人の『侵してはならない』権利と、これに結びついた逃げてはならない責任とを守りまた与える」⁽¹⁶⁾ことが基本テーゼである。またこの思想は人間の幸福の獲得に高い価値をおいている。言い換えればアメリカにおける教育の一般的目標は民主主義社会の枠のなかで、可能な限り個人を発展させることにあった。その上で民主主義と教育は共にその根拠を個人の尊重に見い出している。ここで民主主義あつての教育、教育あつての民主主義という車輪の両輪のごとく関係が生まれているのである。

こうした考えに立脚して「教育を受けた人」に関する独自の4つの目標を掲げ、相互に関連性を持たせている。すなわち(1)自己実現に関する諸目標、(2)人間関係に関する諸目標、(3)経済的能力に関する諸目標、(4)市民的責任に関する諸目標⁽¹⁷⁾である。それぞれを列挙すると次のごとくである。

(1) 自己実現に関する諸目標⁽¹⁸⁾

- 探 求 心 学習意欲を持つ。
- 話 す こと 母国語を明瞭に話すことができる。
- 読 む こと 母国語をうまく読む。
- 書 く こと 母国語をうまく書く。
- 数 算定したり計算したりする問題を解く。
- 見ることと 聞くことと見ることに熟達する。
- 聞くこと
- 健康の知識 健康と病気についての基礎的な事実を理解する。

健康の習慣	自分自身の健康と家族の健康を守る。
公衆の健康	地域社会の健康増進に努力する。
レクリエーション	多くのスポーツや娯楽に参加し、またその観客になる。
知的な興味	余暇を活用するための知的な才能を持つ。
美的な関心	美を味わう。
人 格	自分自身の生活に関して責任を持って臨む。

(2) 人間関係に関する諸目標⁽¹⁹⁾

人間の尊重	人間関係をなによりも大切にする。
友 愛	豊かで誠実な、しかも多様な社会生活を享受する。
協 力	他人とともに働き遊ぶことができる。
礼儀正しき	礼儀正しい社会的行動に従う。
家庭についで正しい	家族を1つの社会制度として正しく理解する。
理解	
家庭の保持	家族の理想を保持する。
家庭管理	家庭管理に熟達する。
家庭における民主主義	民主的な家族関係を維持する。

(3) 経済的能力に関する諸目標⁽²⁰⁾

仕 事	立派な仕事をしたという満足感を知る。
職業の知識	さまざまな仕事の必要条件と機会を理解する。
職業の選択	自分で職業を選択する。
職業の能力	自分で選択した職業において成功する。
職業の適応	自分の能力を保持・向上する。
職業の理解	自分の仕事の社会的価値を理解する。
自己の経済的理解	自分自身の経済生活を計画する。
消費者の判断	消費基準を綿密に考える。
購買の能力	洗練され熟練した購買者である。
消費者の保護	自分の利益保護のために適切な処置をとる。

(4) 市民的責任に関する諸目標⁽²¹⁾

社会的主義	人間環境の差異に敏感である。
社会的活動	不満足な状況を改善する。
社会的理解	社会機構と社会過程を理解しようと努める。
批判的判断	宣伝に対する防衛手段を持つ
寛 容	公正な意見の違いを尊重する。
保 全	国家の資源に注意をはらう。

科学の社会的適応 科学の進歩が公共福祉に貢献する度合いによってその科学の進歩を判断する。

世界的な市民資格 世界社会の協力的な構成員である。

民資格

遵 法 法律を尊重する。

経済的理解 経済に理解がある。

政治的な市民資格 自己の市民義務を受諾する。

民資格

民主主義への貢献 民主主義的理想に対する確固たる忠誠心に則り行動する。

の貢献

これらを列挙して感じるのはアメリカプラグマティズムが根幹になっていることである。カリキュラムが単に個人の榮譽達成のためではなく、一日一日を豊かに生活し、市民の責任を果たしていくことを目標としている点である。ここにおいて半世紀をすぎた今も、いやこの現在にあってこそ示唆されることは大きい。

III 初等学校カリキュラムに関する提言

「教育政策委員会」が初等学校カリキュラムに直接言及しているのは1948年の『すべてのアメリカの児童のための教育』である。

本書は2部から構成されている。第1部ではコロンビア州ファームヴィル村 (Farmville) とアメリカ市 (American City) という架空の地域社会を設定し、1958年までの10年間で実現を見るであろう教育の諸状況が示されている。しかしながら、具体的なカリキュラム案はほとんど示されていない。これに対して、第2部は現在の初等学校におけるすぐれた実践を直接観察し報告書の形で集約した結果を「カリキュラム」、「教職員」、「学校運営」、「学校と地域社会」の4つの観点から論じたものである。実際『すべてのアメリカの児童のための教育』を刊行するにあたり、およそ2年間で24回の会議を開催し、国内のすぐれた初等学校82校を訪問し、さらにはカナダの2校の初等学校を見学したのである。また、およそ3000の学校から実践記録を受け取っている。⁽²²⁾

初等学校カリキュラムの理念に関しては第2部の「カリキュラム」のなかで詳しく論じられているが、その前提となる基本原則として次のような点が指摘されている。すなわち「学校はさまざまな価値という尺度に基づいた諸目標に向かって進む社会的行動のプログラム」⁽²³⁾であるが、さまざまな価値のなかでもっとも重要なのは「民主主義」である。このように民主主義を根底にすえる「望ましい」初等学校は次のような姿でありたい。⁽²⁴⁾

- (1) 読み書き計算をはじめ、適確に意見を述べ、他人の意見も理解でき、数・量を正確に扱えるような基本的な技術を発達させるのに役立つもの、また市民がその直面する諸問題に立ち向かい、たえず改善していく解決策を求めて邁進するような逞しい独立心・独創力を発達させるのに役立つものである。
- (2) 児童の人間味ある、しかも発展的な能力のすべてを知り、それを十分に展開させるよう労をとるものである。

(3) 社会制度の進歩的な改善に不可欠な社会的責任と協力的な力を重要視する。

このような姿の初等学校において実践を行う場合には次の点をたえず気に留めておく必要がある。⁽²⁵⁾

- ① 発達と成長は連続的である。
- ② 行動は学ばれるべきものである。
- ③ 学習と成長は防御と冒険心両者によって刺激される。
- ④ 個人それぞれはユニークな存在である。
- ⑤ 我々は何のために生きるかを学ぶ。
- ⑥ 我々はさまざまな異なった事象を同時に学ぶ。
- ⑦ 我々は1つひとつの事柄によって多くのことを学ぶ。

周知のように児童を取り巻く教育は学校だけではない。家庭、あるいは地域社会においても児童は学び、成長していく。この時学校が確固とした社会的機能を持つことで民主主義の根本ルールが家庭や地域社会にフィードバックされていくのである。「教育政策委員会」はここに期待と確信を得ていた。

「教育政策委員会」はこのような基本原則に依拠しながら初等学校のカリキュラムに関する提言を行っている。

初等学校のカリキュラムは児童の学校での経験に則り編成される。時には学校外の経験も重要な役割を果たすが、こうした学校内外の経験を通して児童は成長するのである。カリキュラムは単に教師の情報や助言のもとで作成された出版物ではない。このような出版物が教師にとって有効に働く場合も確かにある。しかし、「カリキュラムそれ自体は書かれたものではなく、なされるもの」⁽²⁶⁾なのである。ひるがえって考えるならば、「カリキュラムはある本が出版される時に編成されるものではなく、児童が生活するにつれて編成されるもの」⁽²⁷⁾である。その際、児童と地域社会との生き生きとした関連も忘れてはならない。このように考える時、カリキュラム開発に関して次の点が重要である。

(1) カリキュラム計画は多くのさまざまな人びとがいろいろな形で寄与する連続的な過程でなければならない。⁽²⁸⁾

すでに述べたように、カリキュラムは児童の学校での経験に則り編成される。児童のこうした経験は社会が間断なく変化している時代においてその種類や重要度がたえず異なるので、多くの人びとが児童の経験に関心をはらっていく必要がある。どの程度人びとが寄与できるかは児童の学習過程とカリキュラム計画の観点から判断されねばならない。

そのためにはまず、学校の教職員と専門外の人びとが協力してカリキュラム計画の大綱が示されるのが望ましい。

また、カリキュラム計画においては児童を取り巻く社会の研究が大切である。加えて人間(児童)それ自身に関する細かな検討も忘れてはならない。その際、留意すべきは次の点である。すなわち①児童それぞれはユニークな存在である。②児童は多くの事がらを同時に学ぶ。③児童の興味は広くて変化に富んでいる。④児童それぞれはまったく同じ経験をしてそれぞれ異なった学習をする。⑤児童の発達は1つの連続的な過程である。

(2) カリキュラムは児童と児童を取り巻く社会両者に対して、望ましい目標に向かって膨らんでいく価値ある学習の利点を保証しなければならない。⁽²⁹⁾

まず、カリキュラムは一般的に受け入れられている価値、すなわち民主主義に基づかねばな

らない。そこからカリキュラム編成の基礎となる教育目標が生まれてくる。ここで留意すべきは、こうした価値、教育目標をただ列挙すれば良いものではないという点である。カリキュラムおよび児童が学校でなす経験に影響を及ぼさない限り無用なものとなる。したがって、価値に関する検討ならびにそのカリキュラムへの翻案は多くの専門家が携わって連続してなされなければならない。さらに、児童の学習はこうした価値が児童の諸経験のなかに取り入れられていくように導かれていく必要がある。

次に、カリキュラムは児童に対して連続的で広がっていく学習に寄与する諸経験を保証しなければならない。時代は急速に進展しているが、初等学校の教育には、実際他の教育もそうであるように、児童のそれぞれの経験がより良い生活を営めるよう手助けするという課題がある。ところが学校生活の初期の段階にいる児童は未熟なため、期待しているもの、あるいは試みようとしているものに限界がある。こうした問題は初等学校のカリキュラム編成を考える場合に重要な関係を持つ。カリキュラムはすべての問題に対処する必要はないが、こうした問題を処理する大枠を設定しなくてはならない。児童を指導する立場にある人は、児童が日々の生活のなかでいくつかの大きな問題に直面した時に、それが意味を持つような経験を準備すべきである。こうした考えに立脚するならば、カリキュラムは人間が関わっている基本的な諸活動、社会が育成すべき諸価値、社会が直面する諸問題を考慮しなくてはならない。カリキュラムには連続性と柔軟性が不可欠である。

さらに、カリキュラムはさまざまな助けによって実際場面で質的に高められなければならない。カリキュラムがひとたび編成されると固定的なものになっていく危険性がある。それを避けるために教師はさまざまな情報・手段を用いてカリキュラム編成に携わねばならない。

(3) 教師はカリキュラム開発において重要な役割を果たすべきである。⁽³⁰⁾

教師はまず各々の児童を理解しなければならない。次に、どのように学習が行なわれているかを知る必要がある。そのためには学習が連続的で膨らんでいくという認識を持つのが肝心である。

加えて学習は民主的であるという考えを持つ必要がある。なぜなら、民主主義は個人の自由と共通の利害の両者の間でバランスをとっているからである。また、個人の権利を保護すると同時に個人に責任を課している。望ましい学校はこうした民主主義の理念を生徒に植えつけねばならない。

さらに個々人の欲求と社会的要求とを見据えて教育していくように心がける必要がある。また、児童が個々の諸問題により良く対処できるようにさまざまな学習の機会を持たせねばならない。そのためにはコミュニケーション能力の育成、算数、社会科、理科、保健、美術の授業が大切となってくる。

最後に児童が仲間のグループの生活を改善できるような学習の機会を注意深く検討していく必要がある。

IV 中等学校カリキュラムに関する提言

【すべてのアメリカの児童のための教育】が初等学校カリキュラムに言及しているのに対して、「教育政策委員会」が中等学校カリキュラムのあるべき姿を描いたのは1944年に公にされた

『すべてのアメリカの青少年のための教育』およびその改訂版として1952年に出版された『すべてのアメリカの青少年のための教育—さらなる展望—』である。ここでもまた、コロンビア州ファームヴィル村とアメリカ市という架空の地域社会を設定し、教育の諸状況を論じている。

両著とも第2次世界大戦後の中等学校カリキュラムの進むべき方向性を示しているが、1944年から1952年の8年間、世界は大きく変容した。特に「教育政策委員会」が指摘したのは原爆開発に伴う原子力の出現とソビエト政府の世界支配戦略であった。大戦が終結した後も世界情勢はますます混沌としたものであった。

大戦後のアメリカの青少年のための教育に目を向けると事態は急速に進歩した。青少年の欲求を満たすべく教育プログラムが開発されたのである。とはいえ、なお多くのことがやり残されている。多くの学校では学校施設が不十分であり、地域によっては旧態依然の教育がなされている。すぐれた学校と評されているものも教育改革の余地が残されていた。改訂版『すべてのアメリカの青少年のための教育—さらなる展望—』はこうした状況下で書かれたものである。

改訂版全体に流れるトーンは当時の「教育政策委員会」の委員長でありハーバード大学総長のコナント (Conant, J. B.) の影響を強く受けたものであった。次に、この改訂版に基づきながら論を進めていくこととする。

「教育政策委員会」は中等学校カリキュラムを論ずるにあたり、基本的見地として青少年の「個人差」と「共通性」に着目する必要があるとしている。

まず「個人差」であるが、それには少なくとも次の8つが挙げられる。⁽³¹⁾

- (1) 知力や適性の個人差 個人の環境は改められるが、知力や適性のいくつかは受け継がれていくものであるから、教育方法、内容、学習する速度や達成基準は1人ひとり違ったものにする必要がある。
- (2) 職業上の興味や将来の見通しの個人差 これらは望ましくもあり必要であるから、職業上のガイダンスや、あらゆる仕事において完璧に力を発揮できるような準備教育としてのカリキュラムを考えていかねばならない。
- (3) 教育施設の活用能力における個人差 この個人差は住居の位置や家庭の経済状態によって生ずるが、こうした個人差は教育行政や教育財政を工夫して是正されなければならない。
- (4) 青少年が住む地域社会の個人差 これらの個人差が教育的に意義ある限りにおいて、地域社会間の枠を取りはらうような知識と展望を提供するガイダンス計画を設定する必要がある。また、さまざまな地域社会の要求や状況に対処できるカリキュラムの編成も大切である。
- (5) 社会的、経済的な違いからくる教育機会の個人差 この種の不平等を取り除くのは困難なことで、時に地域社会における根本的な社会的・経済的改革を待たねばならない。とはいえ、賢明な教育的指導力や教育経営、学校で生ずる地域社会に関わる諸問題の客観的な研究によってある程度まで取りのぞける。
- (6) 両親の姿勢や文化的背景から生まれる個人差 多くの場合、この種の文化的差異は価値ある教育目標に照らして利用可能であるが、この差異が児童や青少年の適切な発達を阻害する場合には、家庭訪問や親への教育を通して改善されねばならない。
- (7) 個人的で非職業的な興味の個人差 これらの差異はある程度まで学習選択の機会を与える幅広いカリキュラムによって助長されるのがよい。

(8) 精神衛生、情緒的安定、身体的安定の個人差 極端に安定を欠いているものは特別に設けられた学校やクラスで対応しなくてはならない。一時的に精神の安定を欠くものに対しては適切なカリキュラムや健康教育によって援助する必要がある。

以上のような「個人差」がある反面、青少年には「共通性」がある。その「共通性」とは次の通りである。⁽³²⁾

- (1) 市民としての共通性 市民であり、将来有権者となるため、市民としての責任や能力を果たすための教育が不可欠である。
- (2) 家族としての共通性 現在家族集団の1員であり、将来別の家族集団の1員となるため、家族関係を理解する必要がある。
- (3) アメリカ文化の所産としての共通性 現在アメリカ文化のなかで生活しているし、将来もまたそうであろうから、アメリカにおける主要な要素を理解することが肝要である。
- (4) 精神的・身体的健康の共通性 現在においても将来においても精神的・身体的健康を保持しなければならない。それ故に、健康的な生活を営む習慣を発展させる教育を受ける必要がある。
- (5) 生計を立てる共通性 有益な仕事に就くことが期待され、自分自身や他の人びとの生計を保つような仕事をする必要がある。したがって、職業上のガイダンスや訓練を受け、今日の経済状況についての適切な指導を受けなければならない。
- (6) 合理的な思考をする能力の共通性 合理的な思考をする能力を有している。したがって、この能力を発達させ、合理的な思考過程によって得られる真実の意味を理解しなければならない。
- (7) 善悪の選択をする共通性 選択決定を行い、価値の見極めに関わる行動をとらなくてはならない。そのため、倫理的な価値についての洞察力、とりわけ民主主義の根本的な理念を理解する力を培う必要がある。

このように「個人差」と「共通性」を区別して論じたのは、民主主義が結局のところ個人を尊重しながらも全体として（全体主義とはまったく別な意味においてであるが）調和を保った自由で豊かな社会をめざしたものである。教育がその良き道具になるためにしつこいといえるほど論じられ、カリキュラムに組み込まれ具現化されていったのである。以下、顕著な例としてアメリカ市のカリキュラムを考察していく。

アメリカ市では教育改革案、カリキュラム改革案を検討するにあたり「アメリカ市の教育に関する委員会」(The Commission on American City Education) や「市民教育諮問評議会」(The Citizen's Advisory Council on Education) を設置し 改革の方向性を検討した。

戦後のカリキュラムの在り方に関しては、まず青少年が生きるための、またどのように生きていくべきかを、すなわちすべての青少年の「ニーズ」を基盤とするカリキュラムを立案した。これは青少年からの欲求であり、同時に民主主義社会が青少年に課する責任でもあった。このことから教育目標が決定され、委員会はこれを10項目に挙げ、「青少年の欠くべからざる教育的ニーズ」(Imperative Educational Needs of Youth) とした。それは以下の通りである。⁽³³⁾

- (1) 適度な技能を身につけ、経済生活に知的かつ生産的に参加できるような理解や態度を発達させる必要がある。そのためには大多数の青少年は職業についての技能や知識を習得する教育を受けるとともに、適切な指導のもとに労働実習を積む必要がある。
- (2) 健康を向上・保持する必要がある。

- (3) 民主主義的社会の市民としての権利と義務を理解し、州および国家の1員としての自らの責任をたえず努力しながら、しかも適確に遂行する必要がある。
- (4) 家庭の持つ個人的、社会的意義および家庭生活がうまく営まれるような諸条件を理解する必要がある。
- (5) 消費者としてまた経済的効果を受ける立場を理解しながら、賢く商品やサービスを手に入れたり使ったりする方策を知る必要がある。
- (6) 科学の方法、科学が人間生活に及ぼす影響、さらには世界と人間の本質に関係する主たる科学的諸事実を理解する必要がある。
- (7) 文学や美術や音楽や自然界の美しさを味わう能力を発達させる機会を持つ必要がある。
- (8) 個人的に満足し、かつ社会的にも益するようにバランスをとりながら余暇時間を使い、賢くこれを立案していける必要がある。
- (9) 他の人びとを尊敬し、論理的な価値や原則に対する洞察力を育み、他の人びとと協力し合って生活したり仕事をするのできる必要がある。
- (10) 物事を合理的に考え、自らの考えを明確に表明し、よく理解して物を読み人の話を聞くことができるようになる必要がある。

このような目標を達成するための中等学校教育システムとして、6年間の初等学校に続く単線型の3-3-2制を採用した。すなわち、初級中等学校としての3年間のジュニア・ハイスクール、中級中等学校としての3年間のシニア・ハイスクール、上級中等学校としての2年間のコミュニティー・カレッジである。

ジュニア・ハイスクール段階では生徒の教育的ニーズは似通っているため、全員に共通の学習内容を与えればよい。ただし、生徒各自の興味・適性・能力は多種多様なので、これを考慮しながらクラス内で個別指導を行う。

これに対して、シニア・ハイスクール段階以上になると生徒の関心や将来計画がはっきりと分化してくるので、多様なコースが必要となる。生徒はガイダンスを受けてコースを選択するが、健康の維持、市民としての能力、審美眼、科学的なものの見方等、すべての生徒が共通に持たねばならない経験もある。したがって、これに応じた教育プログラムを開発する必要がある。

こうした点を踏まえて考えられた中等学校のカリキュラムは「個性的興味」(Personal Interest)ないしは「個人的興味」(Individual Interest)、「職業準備」(Vocational Preparation)、「共通学習」(Common Learnings)、「保健・体育教育」(Health and Physical Education)の4領域に大別される。このうち、「個性的興味」ないしは「個人的興味」と「職業準備」は「分化学習の領域」(Area of Differential Studies)と呼ばれ、「共通学習」と「保健・体育教育」は「共通学習の領域」(Area of Common Studies)と呼ばれる。なお、第10学年では「科学」(Science)の時間が設けられているが、これは「共通学習」と密接に関連しているものである。これを図で示すと次の通り(図1参照)である。⁽³⁴⁾

「個性的興味」は生徒が自己の能力や興味を開発し、美術、音楽、科学、言語、スポーツ、工芸、家庭・家族問題、余暇活動等に関わる問題を探求することをねらいとしているものである。また「個人的興味」は教師の指導を受けつつ、生徒が非職業的、文化的または知的な興味の分野から学習内容を選択していく。

「職業準備」は第12、13、14学年で仕事に就こうと考えている生徒、見習い訓練を受けよう

図1 アメリカ市の中等学校カリキュラム案

学年 時限	ジュニア・ハイスクール			シニア・ハイスクール			コミュニティー・カレッジ	
	7	8	9	10	11	12	13	14
1	個性的興味			個人的興味				
2				-----				
3	共通学習			科学	職業準備			
4				-----				
5				-----				
6	保健・体育教育							

・点線は授業時間に融通性があることを示す。

・太線は、「分化学習領域」と「共通学習領域」との境界を示す。

と思う生徒、家庭に入ろうと考えている生徒に対して、工業、商業、家政、サービス業およびその他の職業への準備教育の学習を提供する。また、コミュニティー・カレッジにおいては専門的、準専門的な職業教育がなされる。さらに、高等教育機関に進学を希望する生徒に対しては、科学、数学、社会科学、文学、外国語の教育を授けるものである。

「保健・体育教育」は個人に関わる保健・衛生の学習である。また、ここでは身体の適応を促すゲームやスポーツ等も行われる。

「科学」はすべての生徒を対象として科学的な方法、原理、事実を学ばせることを意図している。

「共通学習」はすべての生徒が継続して学ぶ領域である。そこでは地域社会および国家の構成員としての資質を身につけること、経済の一連の過程および生産者、消費者としての役割を理解すること、家庭、学校、地域社会で共同して生きていく仕方を学ぶこと、文学や芸術への審美眼を培うこと、国語をうまく活用できるようにすること等に力点が置かれている。なお、1人ひとりの生徒に対するガイダンスは「共通学習」担当教師の主たる責務である。

図1で示されているように、「共通学習」はジュニア・ハイスクール段階で全授業時間の半分を、またシニア・ハイスクール段階で全授業時間の3分の1を占めている。先に述べた中等学校カリキュラムの「共通学習の領域」から見れば、ジュニア・ハイスクール段階では全授業時数の3分の2が、シニア・ハイスクール段階では2分の1が割り当てられることになる。中等学校はこの「共通学習」を中心に動いているといっても過言ではない。

「共通学習」を軸としたこのカリキュラム案は「青少年の欠くべからざる教育的ニーズ」を満たすべく考案された一種のコア・カリキュラムである。そこでは授業時間に融通性があり、従来の固定した教科の枠は取り外されている。

このような「共通学習」の利点としては次のことが挙げられる。⁽³⁵⁾

- (1) 教科間の枠がはずされているので、生徒は自分たちが学習しているいろいろな事柄の相互関係をこれまで以上によく理解できる。
- (2) 生徒はそれぞれがもっとも強く意識している問題にクラス全体で取り組むことが可能である。
- (3) 重要であるがあまり時間をかける必要のない学習は、伝統的なカリキュラムよりも臨機応変に対処できる。
- (4) 生徒が成長するにつれて変化していく興味や見通しに直ちに対応できる。
- (5) 時間の取り扱いに融通性がある。
- (6) 教師はたえず同じ生徒と接触しているので、生徒1人ひとりをよく理解できる。

例を挙げるとシニア・ハイスクールの第10学年の「共通学習」では「発達中のアメリカ市」と呼ばれる学習が行われる。そこでは、アメリカ市の人びとが生計を得るために何をしているのかを認識する。人びとが働いている商店、工場、事務所、空港等を見学する。また、デパート、病院や鉄道の駅で行われているさまざまな職業を理解するために映画を見る。実際に働いている労働者の話を聞いたり、文献を読んだりする。同時に、教師の指導のもと、自己の能力や適性を学び、興味ある仕事を研究してみたりする。

こうした教育に対しては「ソフトすぎる」という批判が起こった。つまり教育が子どもの立場にたちすぎ子どもが本来学ぶべき事柄がないがしろにされてしまうとのことである。また教育現場において子どもの理解や知識の習得が皮相的なものに終わってしまうものではないかの懸念も出された。

たとえばリックオーバー (Rickover, A.) は「中等学校の機能に関するもっとも影響力を持つ研究の1つである」といいつつも、「(この提言は) 総合性ハイスクールを支持し、すべての生徒が同時に学習する共通学習という奇妙な集合体を促し、アカデミックな学習に関心を払わないカリキュラムである」⁽³⁶⁾と批判した。またベスター (Bestor, A.) も共通学習を通じてカリキュラムの統合を図るという点を取り上げ「統合あるいは総合の段階は、成熟した人間および生徒にとって彼らが必要である個々の知的な能力の1群をまとめた後に達せられるものである」⁽³⁷⁾と反対の立場を採った。その上で、中等学校の基本的なプログラムは数学、科学、歴史、国語、外国語の5領域を継続的かつ体系的に習得させなくてはならないとした。

これらの批判に対して、委員会は教師が年間のカリキュラムを責任を持って作成するのであるから大丈夫という自信を持っていた。国語や数学は「共通学習」の重要な領域であり、深く習得することが目標とされた。合衆国の歴史についても同様に重んじられた。「共通学習」は人びとが懸念するようなものではなく、従来の学習を深めるものというのである。

言い換えればこのカリキュラムは教師と学校現場に多大の責任を負わせていたともいえる。ここにこの提言の一番の情熱を我々を見る。

V おわりに

本稿で論じたのは大恐慌という社会的事象から始められたものであった。クレミン (Cremin, L. A.) は「この教育改革の試みは国中のカリキュラムに即座に組み込まれていった」⁽³⁸⁾と述べている。日本における文部省の機能をなす中央当局がアメリカにおいてはなないため、「全米教

育協会」がこの役割を果たしていったのである。

「教育策政委員会」はアメリカ民主主義への信頼、上意下達でない現場主義、社会のなかで成長していく子どもへの信頼を貫いていた。全体を通して、教育を〈子ども〉だけのものと限定せず、〈社会〉というフレームのなかで考えている点が特徴的である。子どもが社会生活を送るために学ぶこと、社会が子どもに対してなさなくてはならないことを委員会は強調している。ここにおいて民主主義を媒介として〈子ども〉と〈社会〉がフィードバックするカリキュラムが提案された。教育は単に成長して高い学歴を持ち、よりよい職業に就くための手段ではない。子どもは社会生活を送る上でどのように生きていったらよいのかを学び、逆に社会は教育から民主主義を改めて感じ学んでいくということである。

これは「彼の国」のアメリカだけの問題ではない。現代日本においては、登校拒否、いじめ、学歴偏重など学校教育が多くの病理現象を抱えている。同時に議会制民主主義に対して国民の無関心と不信がうずまいている。〈子ども〉と〈社会〉が別々のものであり、民主主義を媒介としたフィードバックなどどこにも見られない。民主主義に裏打ちされたカリキュラムの編成が〈子ども〉にも〈社会〉にも要求されているのである。

引用文献

- (1) Ortenzio, P. J. *The Problem of Purpose in American Education : The Rise and Fall of the Educational Policies Commission*. Michigan : University Microfilms International, 1977, pp. 52-53.
- (2) Ibid., p. 55.
- (3) Schubert, W. H. *Curriculum Books*. Washington, D. C. : University Press of America, Inc., 1980, pp. 89-199.
- (4) Cavenagh, F. A. (Editor). *Herbert Spencer on Education*. London : Cambridge University Press, 1932, p. 11.
- (5) Ibid., p. 10.
- (6) 庄司他人男 『ヘルバルト主義教授理論の展開』 風間書房、1985年、269頁。なお、一部改訳した。
- (7) 同上書、同頁。
- (8) 倉沢剛 『米国カリキュラム研究史』 風間書房、1985年、229頁。
- (9) Dewey, J. *Democracy and Education*. New York : The Free Press, 1966, pp. 107-108. なお(9)～(12)は松野安男訳(岩波書店、1994年)を引用した。
- (10) Ibid., p. 108.
- (11) Ibid., p. 109.
- (12) Ibid., p. 87.
- (13) Commission on the Reorganizaition of Secondary Education. *Cardinal Principles of Secondary Education*. Washington, D. C. : Government Printing Office, 1918, p. 9.
- (14) Ibid.
- (15) Educational Policies Commission. *Policies for Education in American Democracy*. Washington, D. C. : National Education Association of the United States and the

American Association of School Administrators, 1946, p. 157.

- (16) Ibid., p. 163.
- (17) Ibid., p. 189.
- (18) Ibid., p. 192.
- (19) Ibid., p. 212.
- (20) Ibid., p. 226.
- (21) Ibid., p. 240.
- (22) Educational Policies Commission. *Education for All American Children*. Washington, D. C. : National Education Association of the United States and the American Association of School Administrators, 1951, p.VIII.
- (23) Ibid., p. 2.
- (24) Ibid., pp. 3-4.
- (25) Ibid., pp. 5-7.
- (26) Ibid., p. 99.
- (27) Ibid., p. 100.
- (28) Ibid.
- (29) Ibid., p. 110.
- (30) Ibid., p. 121.
- (31) Educational Policies Commission. *Education for All American Youth. : A Further Look*. Washington, D. C. : National Education Association of the United States and American Association of School Administrators, 1955, pp. 26-28.
- (32) Ibid., pp. 28-29.
- (33) Ibid., p. 216.
- (34) 図1は次の文献を参考にして作成した。
Tanner, D and L. N. Tanner. *Curriculum Development*. New York : Macmillan Publishing Co., Inc, 1975, p. 502.
- (35) Educational Policies Commission. *Education for All American Youth : A Further Look.*, op. cit., pp. 225-226.
- (36) Tanner, D and L. N. Tanner. *Curriculum Development.*, op. cit., p. 503.
- (37) Ibid.
- (38) Cremin, L. A. *The Transformation of the School*. New York : Alfred. A. Knopf, 1961, p. 332.

A Study on Curriculum by “Educational Policies Commission”

Megumi KOBAYASHI *

ABSTRACT

The author attempts in this paper to discuss the reform of the educational aims and curriculum at elementary and secondary schools made up by Educational Policies Commission in the United States, which was founded in 1935 as the standing committee of National Education Association and executed its commission until 1964. This Commission has published *Education for All American Children* on elementary schools, and on secondary schools *Education for All American Youth* and its revised edition, *Education for All American Youth : A Further Look*. These books created two fictitious towns and discussed the reform of curriculum to be carried out there. What is common to all these books is the philosophy of deeper development of American democracy and the attitude of respecting each student's individuality. They propose to realize democratic way of life, respect of individuality, and the curriculum as feedback from the society, so that schools and other societies make good ecology.

In this particular age, when school education is liable to separate from the real society and breed some morbid phenomena, their proposals are of deep significance.

* Division of Method and Evaluation