

## カリキュラム作成の基本：カリキュラム作成に関する委員会による共同宣言

### the Foundations of Curriculum-making : a Composite Statement by the Members of the Society's Committee on Curriculum-making

William C. Bagley, Franklin Bobbitt, Frederick G. Bonser, Werrett W. Charters, George S. Counts, Stuart A. Curtis, Ernest Horn, Charles H. Judd, Frederick J. Kelly, William H. Kilpatrick, Harold Rugg (Chairman), George A. Works (著)

若松 大輔・本宮 裕示郎・石田 智敬・小柳 亜季・岡村 亮佑（訳）

#### § カリキュラム作成に関する基本的な問いのリスト （一般的言明を準備する上での基礎として用いられる 問い：カリキュラム作成に関する基礎）

1. 学校教育は主として人生のどの期間をその終わりと  
して見定めればよいのか？
2. 成人生活への効果的な参加のためにカリキュラムは  
どのように準備できるか？
3. 学校のカリキュラム作成者は米国の文明の功罪に関  
する見方を示す義務があるか？
4. 学校を社会変革への意識的な主体と考えるべきか？  
A. 学校は、現在の社会秩序を「生きる」ために  
子どもを適合するという前提に計画される  
べきか、あるいはその秩序の上に立ちそれを  
高めるという前提に計画されるべきか？  
子どもは、単に現在の社会の制度に「当ては  
められる」べきか、あるいはそれを変えるこ  
とを推進するよう教育されるべきか？ 現在  
の社会の制度を受け入れるべきか、あるいは  
疑問を投げかけるべきか？
5. カリキュラムの内容はどのように構想され、叙述さ  
れるべきか？
6. 教育の過程における教科の主題の位置と機能とは何  
か？  
A. 教科の主題は、第一に、学ばれるよう設定さ  
れた事柄である。それは、学校の活動（教育  
の過程）の意識的かつ特有の目的であり、学  
習活動は、まさにこの目的の手段である。  
B. 教科の主題と学習は、日常生活の活動やすで  
に進行中の他の事柄による経験（教育の過  
程）に適切に従属し継続している。教科の主  
題は、この生活の活動がある行動様式の欠陥  
のために挫かれていることを理由に、そして  
挫かれている時に、求められる。必要とされ  
るこの「行動様式」は、求められ見つけ出さ  
れ獲得されるようなものであり、これが、私  
たちが適切に教科の主題と呼ぶものである。  
その「教科の主題の」機能は、[それまでは]  
ためらわれた活動を進めることができるよ  
うになることである。
7. 教育のどの程度が、「普通 [教育]」に分類されるべ  
きで、どの程度が「専門 [教育]」や「職業 [教育]」、  
あるいは純粋な「選択 [教育]」に分類されるべきか？  
普通教育はどの程度職業教育と並行してなされ、そ  
して普通教育を修了するために後者はどの程度伴っ  
て行われるのか？
8. カリキュラムは、事前に作られるものなのか？
9. 教科の主題の構成はどの程度まで生徒思考であり、  
どの程度まで実験の結果としてのカリキュラム専門  
家の作成あるいは計画であるのだろうか？
10. 教育者の視点から、「学習」はいつ行われたのか？
11. 特性はどの程度「自然な」環境の中で（例えば「生  
活の状況」で）学ばれるべきなのか？
12. どの程度カリキュラムは個人差を踏まえるべき  
か？
13. 「ミニマル・エッセンシャルズ」の概念はどの程度  
カリキュラム構成に利用されるべきか？

14. カリキュラムの組織形態はどうあるべきか？ 以下のどれかであるべきか、あるいは他のものを採用するだろうか？

- a. 活動と結びついて用いられるだろう教科の主題を参照することで推奨される、柔軟に学年別の一連の活動 [の形態で組織されるべき] か？ もしくは、
- b. 個別の各活動を包摂した教科の主題を伴った、厳格に学年別の一連の活動 [の形態で組織されるべき] か？ もしくは、
- c. 教科の主題が関連づけられる活動を推奨しながら、学年別の一連の教科の主題 [の形態で組織されるべき] か？ もしくは、
- d. 学年の目標が達成されるだろうことを示す、各学年に期待される学業達成の言明や、推奨される活動のリストや、関連する教科の主題の概要 [の形態で組織されるべき] か？ もしくは、
- e. あらゆる活動の固有性を参照せず、教科の主題を提供するだろう教科書や参考教材や、教科の主題の観点からの、学年目標の言明 [の形態で組織されるべき] か？

15. 子どもの自発的な興味関心をどう活かすべきか？

16. どのようなタイプの教材（活動、読み物、議論の問題やトピック、グループ・プロジェクトなど）を使うべきかを決定するために、カリキュラム作成者は大人が実際に携わっている活動を分析すべきなのか？

1. スキルと事実に基づく教材 [を用いるかを決定するために大人が実際に携わっている活動を分析すべきなのか] ？
2. グループ活動 [を用いるかを決定するために大人が実際に携わっている活動を分析すべきなのか] ？
3. 現代生活の問題や課題 [を用いるかを決定するために大人が実際に携わっている活動を分析すべきなのか] ？

17. 学習の方法はどこまでスタンダード化すべきか？  
例えば、学習の最新の原則には「実践的な」仕掛けの使用が好ましいということは確からしいのか？  
個々人にとって [好ましいのか] ？ グループにとっ

て [好ましいのか] ？ どのようにドリルは提供されるべきなのか？

- a. 特別に選ばれた、罰則を伴う宿題として [提供されるべきなのか] ？
- b. つながりを感じることで取り組まれていくような、個人的実践として [提供されるべきなのか] ？

18. カリキュラム作成の管理運営上の問い

- a. カリキュラムが組織されるのはどのような時間単位か？ どのような時間単位に [対して] カリキュラムは組織されるのか？
- b. どのくらいの地理的単位に [対して] カリキュラムは作成されるのか？
  1. 米国
  2. 各州
  3. 群
  4. 各学校
- c. カリキュラムはとりわけ地方の学校のためにつくられるか？
- d. コース・オブ・スタディを発表する最適な方法は何か？

(若松 大輔)

## I. 序：カリキュラム作成の実践的なステップ

1. 実際のカリキュラム作成者である、教育長 (superintendents)、指導監督者 (supervisors)、教師、およびその他の教育 [を専攻する] 学生に可能な限り貢献するために、私たち、全米教育研究協会 (National Society for the Study of Education) のカリキュラム作成技術委員会 (Technique of Curriculum-Making) のメンバーは、カリキュラム作成 (curriculum-making) に取り組む上での原則について、次のような一般的な声明に合意した。この声明は現在主要な問題を解決しようとしながら、カリキュラム作成が進んでいる方向性に [人々の] 注意を向けさせることを意図したものである。先の目的のために、委員会の各メンバーは、メンバー自身の持ち合わせているカリキュラム理論が全て受け入れられることを主張しなかった。逆に、学校教育のカリキュラムの進歩的な改訂の中で、次の実践的なステップの基盤になるかもしれない——過渡的なもの

もあるかもしれないが——合意に至るために、他のメンバーと団結しようとしてきた。この声明は、複合的なものであり、後に年報で見られるように個々の声明に相違点を残しながらも、合意を提示することを目的としたものである。

2. この一般的な声明に定められた原則は、米国の学校制度のすべての期間に等しく適用されるというのが委員会の判断である。具体的には、この原則は、小学校段階、中等教育段階、およびカレッジ段階のカリキュラムの構成にも、適切に変更することで、等しく応用することができると私たちは考える。カレッジのカリキュラムの構成に責任を持つ者が、ここに述べるような原則を採用するようになって初めて、真に継続的な公教育の枠組みを持つことができるのである。

(小柳 亜季)

## Ⅱ. 子どもの成長 [についての] 研究と効果的な社会生活の両面から見たカリキュラム構成

3. カリキュラム作成者には重要な問いが立ちだかっている：学校は、主に人生のどの時期をその終わりとするのか。大人の生活、それとも学習者の現在の生活なのか。カリキュラム作成の際には、子どもの生活と大人の社会の両方における興味、ニーズ、活動に注意を払わなければならない。
4. 過去においても、そして現在では過度に、学校での実践は、大人の形式の思考、感情、行動を子どもに課してきた。確かに、想定しうる最善の大人の行動の形式が、子どもの教育が進むべきゴールを示していることは認識しなければならない。しかし、これらのゴールに向かって進むために必要なステップは、社会からのより大きくなる要求と同じくらいに、子どもの興味、ニーズ、学習のための能力、そして経験の特質によって方向づけられることをこれまで以上に強く認識しなければならない。
5. 教育的な観点から見ると、児童期と成人期は共に連続的な発達 [過程] を構成している。この連続性の中で各 [発達] 段階は、それ自体の特質と性質 (quality) を持っているものとして考えられるべきである。各段階は、次の段階を生きるために、また、その段階を通して、他のすべての段階を生きるために、個人を最も準備された状態にするべきである。どの段階も、特質上、他の段階と重なりを持つ。カリキュラムを適切に構成することは、このことを認識することが求められると同時に、各段階の殊なる特質を認識すること、そして個人の発達に最も貢献するような方法で様々な段階での取り組みを合わせていくことの必要性を認識することが求められる。
6. カリキュラム作成は、子どもの生活を十分に考慮することだけに失敗し続けてきたのではない。真に大人の生活を考慮することにも失敗し続けてきた。発達の本質から、適切な教育と後の人生への準備との間には矛盾はありえないと理解されている。子どもの中の直接的な経験が、どの程度、子どもへの適切な訓練の一部を成す実践や手順を決定するかについては、いまだに意見の相違はあるが、究極の判断基準は、教育を受けた個人がその後の状況に応じてどのような効果を発揮するかであることは、すべての人が同意している。
7. 提案された指導のための教材の相対的な重要性を確立する際 (つまり、教材を選択し、検証する際)、カリキュラム作成者は、一方で子どもたちの現在のニーズ、興味、活動を、また他方で、社会の科学研究から得られた結果をどのように活用するかを決定せざるをえない。
8. 私たちは、カリキュラム教材の選択と検証においては、大人の活動と子どもの興味と活動の両方を専門家が分析しなければならないという原則を強調したいと思う。何が永続的に価値のあるものかを判断するには、大人の生活のデータが役に立つ。子どもの発達の各段階における教育に何が適しているかを判断するには、子どもの生活のデータが役に立つ。子どもの興味は非常に重要であるが、表明された興味が、社会分析によって望ましいと証明されているものに含まれているか、あるいは [その興味が] 望ましい活動に簡単に目を向けさせるものでない限り、排除されるべきである。特定の時間における経験を検証するためには、行動を統制した上で子どもの興味と社会的価値の両方を判断基準として用いる必要がある。したがって、カリキュラム教材の組織の価値を判断する上での究極の基準は、子どもの学習の効果なのである。

9. 個人の社会的な性格を強調する必要がある。個人は、社会に参加することによってのみ、最も良識ある個人になる。個人は、社会の中で培われた行動様式を採用することで、個人として成長していく。したがって、個人が社会生活に効果的に参加することが最も重要である。
10. 最近のこのことに関する教育論議では、社会全体の利益と個人の利益との間に、一見アンチテーゼのようなものが現れている。私たちは、このアンチテーゼは見かけ上のものに過ぎないと考えている。公立学校は、あらゆる場面において、一個人として個々人が発達することに奉仕する（minister）ため、そしてそれと同じくらい、社会集団の中での生活に必要なコミュニケーションの形式や行動のタイプを統制するために求められるものと認識されている。後者は、教育システムの絶対的に不可欠な要件とみなされることになるだろう。
- 過去に学校はこの原則を認識していたが、コミュニケーションと集団（number）をより制御しようとする中で、学校はあまりにも頻繁に、学校の基本的な社会的なプロセスが大幅に無意味になるような形式主義に陥ってきた。
11. したがって、学校の再構成の指針となる重要な原則は、次のようなものである。それは、カリキュラムは、社会生活を全体として分析することで導き出される目的や活動に、次第に子どもを関連づけていくような現在の経験の生活を提供することによって、〔子どもたちに対して〕社会生活に効果的に参加するための準備をすることができるということである。
- （小柳 亜季）

### Ⅲ. カリキュラム作成と社会の科学研究

12. カリキュラム作成者は、子どもと社会の両方の研究者となり、人類の経験を蓄積しなければならない。
13. カリキュラム作成には、非常に重要な3つの技術的な任務がある。それは、究極的かつ即時的な教育目標を決定すること、子どもの適切な活動と指導のための他の教材を経験にもとづいて発見すること、学校の各学年の活動を選択・組織するためのもっとも効果的な様式を同様に発見することである。
14. カリキュラム作成には、科学的な手順がますます

活用されるだろう。指導のための教材（子どもたちの個人・グループ活動、読書、公開フォーラム・ディスカッション、遠足など）は、年齢問わずにすべての人々がもっとも普遍的かつ恒久的に従事する活動の分析と査定に照らして選択されることになる。これは、もっとも高度に専門化されたスキルの場合と同様に、より洗練された種類の感得の場合にも不可欠である。社会の科学研究によって、指導のための教材が明らかにされるだけではなく、さらに、健全な教育目的を発見することもまた促進されるだろう。

15. 頻繁に、決定的に、ほとんど普遍的に使用される、スキルと重要な事実に基づく教材は、社会的なニーズの分析から直接明らかになるだろう。そのうえ、カリキュラムの動的な教材（すなわち、より洗練された感得、動的な態度、重要な問題、制度、現代生活の諸関係）は、社会の同じような科学的な分析によって、最大限に発見されるだろう。それに対応して、カリキュラム作成者は、さまざまな発達段階にある子どもたちの興味と能力や、学習方法について科学研究を行うだろう。同様の研究から得られた結論にもとづいて、指導の組織化はますます発展していくだろう。

（本宮 裕示郎）

### Ⅳ. 社会の改善のための意識的な機関としての学校

16. 社会の進歩に対する責任と、社会生活の問題、慣行、制度に関する進歩的な理解へと子どもたちを導くという任務のために、私たちの教育機関が組織化されることが、ますます重要になっている。学校生活を通して、子どもには、これらの問題や制度について考えたり、理解や寛容の態度を発展させたり、正しい身の振る舞いや創造的な自己表現の習慣を完成させたりするための機会が与えられるべきである。米国の通常の家、報道機関、教会、政策要綱など、他の機関は、社会の改善のための適切な教育的影響力を発揮できないので、私たちの学校の体系的なカリキュラムは、経済的、政治的、社会的、個人的な生活の問題を確かに検討することは避けられない。これらの問題や課題（issues）に関する、明晰な思考と正しい感情での頻繁かつ明確な実践によってのみ、

子どもたちは問題や課題に対応する力を身につけることができる。

17. したがって、カリキュラム作成者は米国の文明化の功罪を確かに検討する義務があると私たちは考えている。この検討が支配的な世論に合致するかぎり、学校を社会の改善のための意識的な機関として用いるという目的のために、教材をカリキュラムへと導入する際には、たとえあるとしても、問題はほとんど生じないだろう。しかし、学校のカリキュラムにおいて論争的な課題が提起された場合（提起されなければならない場合）、反対意見が出てくるかもしれない。このとき、カリキュラム作成者は、提示された教材や、与えられた処置があらゆる面で公平であるように注意を払わなければならない。主なねらいは、そのような問題の最終的な解決策に到達することではなく、ましてや事前に選択された立場を確立することでもなく、論争的な課題に着手する方法を子どもたちのなかに構築し、広い心と共感的な寛容さの態度を徐々に身につけさせることである。学校での検討のために論争的な課題を提起する際には、子どもたちへの教育的効果とコミュニティの感受性に注意を払わなければならない。

18. このことに関連して、私たちは、学校のカリキュラムの詳細な内容を規定することが立法機関の機能ではないということを丁重に提案する。人々は、立法府の代表者を通じて、教育のねらいと目的の一般的言明を適切に策定するかもしれない。しかし、これらのねらいと目的を達成するための指導の適切な教材を発見するという作業は、固有の専門的準備を要する、非常に難しい技術的なものである。教育のねらいと目的の一般的言明も、適切な教材の発見も、少数派の興味を代弁する組織に不安なく委ねることはできない。学校の事柄に対する、これらの少数派グループによる主張と介入は、現代教育における最大の脅威の1つを構成する。

（本宮 裕示郎）

## V. カリキュラムと社会的統合

19. 適切な統合は、満足のいく社会生活を送るために必要である。

20. カリキュラムが事前に作成されている限り、少な

くとも最初の9学年、さらにはそれ以降の学年の教材は、私たち国民の共通の生活に必要な知識、スキル、感得を生み出すために組織されるという判断を委員会は記録している。しかし、この言明を出す際には、私たちは、従来確かだと考えられていた以上に幅広い成果が得られることを理解している。社会の科学的研究は、公教育を通じて、一般的に用いられる意味、関係性、スキルの習得を確保することの望ましさを確立する。

21. カリキュラム作成において、これらの共通要素を大切にするためには、相対的な価値に注意を払わなければならない。カリキュラムの共通の教材を説明する際に「ミニマル・エッセンシャルズ」という言葉を使うならば、従来支配的な役割を果たしてきた伝統的なスキルと知識だけではなく、重要な態度、一般化、感得、生活上の重要な制度・問題の理解を含めて、その言葉が使われなければならない。

22. カリキュラムにおける共通要素の重要性を強調するなかで、私たちは、早く学ぶ子どもとゆっくり学ぶ子どもの成果について、異なる期待があることを十分に認識している。カリキュラムは、個人差を考慮したものでなければならない。大人数のクラスや幅広い能力といった管理運営上の不利な条件下では、可能なかぎり、それぞれのレベルの能力にとりわけ合わせたカリキュラムを提供すべきである。

23. 普通教育と職業教育の間に明確な線引きはできない。特定の職業に適しているという観点からカリキュラムの内容が選択されたとき、つまり、発展した理想、知識、スキルが、選ばれた職業にうまく適応・コントロールできるときには、教育は「職業教育」として特徴づけられても差し支えない。このことは、職業教育のすべてのレベルにおいて、普通教育に適した多少のカリキュラム内容があることを意味する。一般的な要素がどの程度あるべきか、それは職業教育を求めている状況と学習者が自由に使える時間の分析によってのみ決定される。

（本宮 裕示郎）

## VI. カリキュラムにおける教科の主題（subject matter）概念と学習概念の変化

24. 過去の時代、そして、現在のかかなりの大部分の学

校実践において、カリキュラムは主に、事実 (facts)、手順 (processes)、原理 (principles) といった正規の「体系的・組織的な」教科の主題 (formal subject matter) として考えられており、生活との適切な関係を持たずして、それが学習されるべきものとして「自明的に」設定されてきた。生徒には、語句を単に繰り返したり、理解すらできていない考えを表現したり、教師が用意した既製のもので完全に整理された教材を受け入れたり、適用したり、使用したりするようなことが、とても頻繁に求められてきた。「学習 (learning)」とは、その意味と内容を十分に理解せずに習得した特定のフレーズや公式を、要求に応じてただはきだす能力と考えられていたのである。

25. しかし、近年では、記憶することや学習することには、様々な形態があることが認識されるようになってきている。これらの中には、永続的に有益なものもあれば、子どもの発達には、実りのないものもある。奨励されるべき学習の形態は、知的側面 (intellectual side) では一般化へ、習慣的側面 (habit side) では有用な技能の育成へ、態度や感得の側面では最も永続的に満足できる関係を認識することへ結びつくものである。有益な学習は、個人の行動に好ましい影響を与える。意味は反応 (reaction) によってのみ育つ。したがって、「真の学習 (true learning)」という用語は、環境に合わせた個人の反応様式を恒久的に修正するような、身の振る舞いの統御におけるあらゆる変化に適用される。有益な学習は、指導に用いられる教科の主題の単なる定型化によって保証されることない。教師は、生徒が真の学習の過程を通じて、実際の振る舞いのために、最適に配置された教科の主題を自分のものとして行うことができるように、辛抱強く努力しなければならない。

26. 教科の主題は、学習の概念の変化とも関連して、ますます異なる概念になってきている。教科の主題の本質的な要素は、おそらく今では「応答様式 (way of responding)」、又は、「反応様式 (way of reaction)」として最もよく考えられるようになってきている。ある観点からは、教科の主題は、人類が発見した最良の行動様式 (mode of behaviour) として考えられ、また別の観点からは、学習者が自身の人格に組み込んで

いく実際の応答様式として考えられるだろう。

27. 新しい教科の主題は、人類の経験としてカリキュラムに持ち込まれ、ゆえに、学習者が成長のどの段階においても必要とする反応様式を提供する。しかし、教育者にとって、学習は、新しい行動様式、つまり、新しい反応様式が学習者の神経系に組み込まれて、適切な時期が来たときに効率的に機能することが合理的に期待できるようにならなければ、満足のいくものとはならない。学習における最終的な判断基準は、適切な身の振る舞いの出現である。
28. したがって、カリキュラムは、学習者にとって最も切実性のある一連の経験と営みという観点から考えられるべきである。指導における教材は、学習者の生活の状況を満たし、コントロールする上で最も有用な発達を与えるという観点から選択され、組織されなければならない。学習は、学習者の心をつかみ、学習者にとって重要で価値のある状況の基盤の中で、最も効果的にかつ無駄なく行われる。自然な、または生き生きとした状況において学習した形質「性向」 (traits) は、適切な身の振る舞いにおいて、[それが] 間違いなく出現することを約束する。したがって、教師とカリキュラム作成者の仕事は、学習者に生活の状況を満たし、コントロールするのに最も有用な発達を与える教材を選択し、組織することである。学習者がこれらの経験、営み、練習を行う方法は、人生の価値観の観点から、自己決定、責任の想定、選択の行使を最大限に求めるようなものでなければならない。
29. 学習者は、一般的に、いかなる特定の問題、概念、または、問題の解決に関しても、自分の個人的な同化様式を通じて、人類の組織 (racial organization) の最良の形態に近づかなければならない。学習者がこの類似形に到達するのを助けるために、知性的な教師は、過去の教育経験によって最も効果的であることが証明されている方法を用いる。カリキュラムの作成者によって事前に作成され、完全な形で配布される同化の計画は、それだけでは十分ではない。生徒にとって真に機能的であるためには、同化のプロセスは生徒自身のものでなければならない。しかし、このことは、優れた教師や他の専門家が生徒を支援する上で効果的な役割を果たすことを否定するもの

ではない。カリキュラムの作成者は、学習者に注意深く計画された援助を与えるように、活動や教材を手配しなければならない。

(石田 智敬)

## Ⅶ. 事前に計画された望ましい経験の概要に対する教師のニーズ

30. このようなカリキュラム作成の過程において、教師は、指導のどの段階においても、指導の成果の一部として保障したい全体的態度、高潔な感得、重要な概念と意味、一般化などの概略を手元に持っているなければならない。指導のゴールとして設定した態度、感得、意味などといった概略を手元に置いておくだけでなく、これらが指導の中で確実に発現してくるよう、子どもたちの活動（学校で行うあらゆる種類の活動を含む）を事前に概略の形式で計画しておくことが必要である。
31. 別の言い方をすれば、カリキュラムの一部、すなわち、(1)目標の叙述、(2)目標を達成する上で、価値が合理的に整合していると分析によって示された一連の経験、(3)経験に従事するための最良の手段として、合理的に整合していると認められた教科の主題、(4)経験から得られる当面の学業達成の成果の記述などが、事前に計画されなければならないということである。カリキュラムの中から、現場の状況に応じて補助的な体験や教材を選択して使用する部分は、ある程度事前に計画し、また、新しい教材が利用できるようになった時点である程度作成する。カリキュラムの中で、生徒の当面の具体的なニーズが生じる日常生活の状況や興味を表す部分は、日々の生活の中でのみ作成されるべき、そして、作成されるものである。
32. 教師の力量が部分的に不足し、授業プログラムが重く、クラスが大きく、研究施設が不十分であるため、社会と子どもの研究に関して特別な訓練を受けた経験のある人を生かして、示唆に富む活動、リーディング、演習を組織することが必要である。
33. 前述したカリキュラム作成の課題は、まず、社会的ニーズの科学的分析、そして、学習者の興味・活動・学習方法に関する実験的研究の専門的な訓練と経験を要求する。教育は科学の方法を漸進的に取り

入れつつある。それに対応して、カリキュラムの作成は、専門分化、および、専門的・科学的な訓練と経験に対する要求を次第に生み出している。

(石田 智敬)

## Ⅷ. 指導における教科の位置づけ

34. 一般的な実践は、学校の一連の教科の中に教材を集めている。このように集めることは、少なくとも部分的には、精神（mind）が世界を理解し世界を説明しようとする場合は常に、心理学的分析の必要性が避けがたく現れてくるという事実に基づいている。精神は現実を全体として捉えることができない。よって、多様な側面から現実アプローチしなければならない、セクションの中で経験を積まなければならない。この精神生活の法則の当然の結果として、観察と一連の関連した判断の、異なる分離した集まりの中で、経験を形成する傾向を生む。知識の集積は必然的に専門分化する傾向にあり、学習において個々人は、限定的なあるいは専門分化された見方で世界を見る傾向にある。教育は個人の見方の幅を可能な限り広げることが望ましいものの、しかしある程度の専門分化を避けることは心理学的に不可能である。
35. 教師と教育学徒たちは、長い間、この専門分化の傾向が、人間の知識を、個別の教科として私たちが知っている多様に鋭く分化した原理の体系に分割してきたために、学校が直面している深刻な問題を認識してきた。ある教科の並びに集約することは、専門分化する心理学的傾向を満足させるものであるが、しかしそのような集約は、とりわけ人が実践的な方法で世界に対処しようとする場合には、満足できないような偏狭な世界の見方を導くのである。
36. 長期的な社会進化を通して徹底的に体系化および類型化された知識の枠組みは、価値があると証明された多くの要素を有しており、軽々しく手放すべきではない。しかしながら、多方面で、学校の教科間の伝統的な境界線を崩すための注目すべき動きが起こっている。例えば、一般数学（general mathematics）は、アメリカ数学協会（the Mathematics Association of America）から中学校段階で承認されており、そしてさらなる再構成が中学校段階を越えて多くの学校で

- 試みられている。近年、一般科学（general science）の領域でも同様の動きがある。これは、個別科学よりも一般科学を求める高校生の割合が顕著に増加したことによって示されている。同様に、リテラシーの教科における組み合わせも実験的に行われている。例えば、スペリングと作文を組み合わせで教えたり、ある他のタイプの教科の主題を用いて作文を教えたりする試みである。これらの教科の主題の新しい組み合わせはすべて、学校カリキュラムのある段階の再構成が現に行われているということを示している。
37. 現行の教科区分に対する批判の主な理由は、現状組織されているものでは、教科間の障壁が本当の学びを促進するどころか、そのような学びを妨げている場合もあるということである。現行のカリキュラムの教科区分は、ある場合には、真に理解されるために自然な場面の密接な関係性の中で勉強されなければならないような意味や原理、運動、諸力を独立させる傾向にあるという事実が、産業的・政治的・社会的な生活の研究から多く説明されている。
38. 学校の主な知的目的の1つは、現代生活の制度や問題や課題の理解を深めることである。歴史的に、生活状況の急速な変化が起こるたびに、カリキュラムは後れを取る傾向があった。現代生活における大きな変化のために、現在、ある領域において、知識の新しい統合と、それに対応した学校の教材の新しい集合化が真に必要とされている。
39. 1つ具体例を挙げると、天然資源や経済帝国主義、国際外交、世界貿易、ナショナリズムのような事実や運動や一般化を密接な関係性の中に組み込むことなしに、世界情勢を生徒たちに理解させるよう誘うのは不可能である。これらの事実や一般化は、現在、地理や政治史や経済や産業社会史などのいくつかの個別の教科に散在している。これらの説明や他の説明は、現在いくつかの異なる教科に分けられている多くの教材の幅広い単位の中で集合化する必要性を示している。
40. この提案は、既存の教科の現在の内容を単に合科もしくは融合することを意味するのではない。そうではなく、教材が、既存の教科の内容や境界には関係なく、学習者のニーズを起点にして組まれるべきであることを意味しているのである。ある分野にお

- ける学習者のニーズが、新しい教材を要求したり、望ましい別の分野の教材を用いたりする場合、現在の教科の内容や教科の主題の区分のせいで、指導の改善に対する障壁として機能することは許されるべきではない。様々な教科の現在の内容や組織化に関して神聖なものは何もない。
41. したがって、教材の組織化をめぐる最も重大な統制を行使すべき基準は、真の学習の基準である。意味や原理、制度、生活様式は、若者がそれらに対して理性的に統制できるような自然な関係性の中で論じられるべきである。生徒たちは、社会構造および社会的諸力を全体として捉えるようにならなければならない。
42. それゆえに、カリキュラムの再構成が進むにつれて、既存の教科区分がそのカリキュラムの個別の単位として消滅することもあれば、維持されたり、新しい区分が現れたりもするかもしれない。ある方面では、教科の観点からではなく、目的や活動の観点からカリキュラムを構成しようとする努力がなされている。これらのことが、測定や実験的研究によって、教授と学習の効率性を高めると証明されれば、カリキュラムの広範囲にわたる再構成がこの方法で行われる可能性があると考えられる。
43. これまで分離されていた知識の体系を一般課程の中に統合しようとする、学校やカレッジで現在行われている実験的試みを、委員会は心から推奨している。例えば、地理・市民・歴史、数学の様々な分科、いくつかの自然科学と人間の科学である。私たちは、教師たちが、専門分化と統合的な扱い方の双方から最大の利点を得ることがどれほど可能であるかを発見するという見方を伴って、そのような組み合わせを形成して検証するような粘り強い実験を続けるよう促すべきだと信じている。
44. しかしながら、カリキュラムを変化する社会的ニーズおよび個人的ニーズに合わせようという試みの結果として現れている多くの変革を考慮すると、提案された変更を実験的に確認するために、これまでよりも細心の注意が払われなければならない。新しいタイプの組織化の恒久的な採用を決定すべき一般的基準は、真の学習プロセスを促すことへ貢献する測定を経なければならない。

(若松 大輔)

## IX. 継続的・包括的カリキュラム研究

45. 過去も現在も、学校の実践は、断続的な行政的再構成の課題として、カリキュラム改訂をあまりに一般的に捉えてきた。委員会は、そうではなく、現代社会のダイナミックな性質や、学習と子どもの成長に関する着実な真実の蓄積のために、学校制度やカレッジが、学校のカリキュラムの教材の継続的な研究や評価や検証と、正当だと証明される場合はいつでも新しい教材の導入もしくは古いものの廃止のための見通しを準備すべきだと信じている。
46. 地方の学校制度においては、適切な中心機構が学校カリキュラムの継続的な研究のためにつくられるということがとりわけ重要である。この作業には、カリキュラム作成の専門家と共に、経験豊かな教師たちの協力が確保されるべきである。委員会は、実力のある教師たちが、選択された分野の中でカリキュラム教材の内容と組織化の研究に参加できるように、活動的なクラスの仕事から解放されることを心から推奨している。
47. カリキュラム研究は、単に継続的に行われるだけではなく、包括的であるべきである。カリキュラムは、専門分化された知識が集積されるにつれて、教科ごとに発展してきた。それゆえに、カリキュラム作成の歴史は、それと対応して、教科ごとにカリキュラムを改訂する傾向を見せてきた。ほとんど場合、教科専門家の組織によって任命された地方の学校役員や国家委員会が、この方法でカリキュラムを改訂してきた。先ほど議論したように（第8節）、教科を再構成することが時折必要に迫られていると思われる。しかしながら、明確に定められた学校の教科に沿ってカリキュラムを改訂する傾向や、教科専門家の組織から任命された国家委員会の勧告の権威が大きいため、前節で議論したような再構成を確保することは困難であった。
48. 委員会は、カリキュラム作成者が、どんな状況でも、世界の共感的で幅広い見方を発展させることを求めるべきだと信じている。とりわけ、人間関係の扱いは、生徒の経験の中で効果的にまとめられうる限り、可能な多くの考慮を含むようなタイプであるべきだ。この原則がカリキュラムの再構築において

行われるならば、カリキュラム委員会を組織する場合に、学校や国家組織は、そのような委員会の職員が幅広い方法で米国の生活やカリキュラム作成の課題を見ることを保証すべきである。特に、これは、委員会の職員が様々な関心や技能のある人々で構成されるべきだということを意味している。彼らには、学習者の関心や活動や学習方法の科学研究に関心や技能を持つ人や、社会の科学研究の訓練を受けて経験豊かな人、教材がどのようなものであるかについて経験豊かな教科専門家の人さえも含むべきである。したがって、カリキュラム作成の課題が多岐にわたり困難であること、そして様々なタイプの専門家の協働を要求することを認識すべきである。委員会によるカリキュラム作成において、現代世界のバランスの良い見方が、カリキュラムにおいて関連する主たる各関心の表象を通して反映されること、そして教材が効率的で効果的な学びを確かにするために組織されなければならないということを確証するために、細心の心がけが払われるべきである。

(若松 大輔)

## X. 指導の成果を測定する

49. カリキュラムを統制する最も強力な形態の一つは、画一的な試験や標準テストによる測定である。教師と生徒が、彼らの成功度合い（success）を測定する手段として表される要素に向けて学習を進めることは、必然である。したがって、ゴールと方法の変更には、カリキュラムの進歩に対応する新しいテストや試験の開発と使用を伴うことが最も重要である。実用的な目的（a useful purpose）を果たすためには、テストは、カリキュラムの要件と方法の要件に適合していなければならない。それらは、テストを受ける子どもたちのグループに対してカリキュラムで設定された目的に基づいて決定されなければならない。
50. 本委員会は、現在、州および地方の学校制度で普及している教科内容の試験のみによって教育的努力の産物を評価することを断固として非難する。それらの行政主導の試験（administrative examinations）は、事実と法則を記憶することを過度に強調し、指導のよりダイナミックな成果を軽視する傾向がある。私たちは、学校カリキュラムを覆っている、それらの

試験によって実行される厳格な統制に対し、特に言及している。

51. 前文の声明は、一般的な科学研究のために理知的に与えられた、あらゆる人格テストをも退けるものとして解釈されるべきではない。

(岡村 亮佑)

## **XI. カリキュラムの再構築における教員養成機関の役割**

52. カリキュラム作成における前文の原則を受け入れることは、教員養成機関 (teacher-training institutions) に新たな義務を課すものである。カリキュラムは、教師が即座に適切な役割を果たすことができるまでは、急速に変更することはできない。したがって、教員養成機関では、現存する公立学校で教鞭をとることになる教師候補者 (prospective teachers) を養成するだけでなく、この声明で熟慮されているような、より良い指導をもたらすことの一助となる事例を一定程度提供すべきである。これは、具体的には、教員養成機関が、指導やカリキュラム構成のオルタナティブな方法を学生に習得させるべきであることを意味している。これは、カリキュラム作成における最新の動向を学生に触れられることを提供するだけではない。同時に、教師が自らの主要な仕事の一つについて思考する技術に基づいて実践することを可能にするような、重要な方法を提供するものである。

(岡村 亮佑)

## **XII. カリキュラム作成における行政調整の問題点**

(行政調整 (administrative adjustments) に関する以下の記述は、この「一般的言明」の全体に示された原則に照らしてのみ受け入れられるものとする。)

### **A. 学校カリキュラムの時間単位**

53. 現在の慣行に従って組織された学校では、カリキュラムは、進級期間に対応する時間単位で作成されなければならない。いくつかの学校では、このことは、ある学校ではカリキュラムを年単位で組織し、他の学校では半年単位で組織することを意味する。
54. 教師を導くために、「コース・オブ・スタディ (courses of study)」は、各下位単元に費やされるおおよその

時間を示すべきである。おそらくこれは、最小限の場合と最大限の場合の時間配分を明確にすることによって最も効果的に行うことができる。最小限と最大限の時間配分を規定する2つの要因は、単元の価値と子どもがそれを習得するために必要な時間である。実際には、最小限の時間配分を決定づける要因は、出来の良いクラス (strong classes) がその単元を学習するのに必要とする時間であり、最大限の時間配分はゆっくりと進むクラス (slower classes) のニーズに基づいている。各単元に必要とされるおおよその時間を示すこの計画は、教師、特に経験の浅い教師にとっては、一教科が有する膨大で多様な単元のリストの中でバランスを保つのに役立つ。例えば、子どもが一週間で習得することができる単語の数や、ある種の算数の問題を解くのに必要な時間などを知ることは重要である。さらに、教師は、シティズンシップや歴史などのより複雑な科目では、特にこのような導きを必要とする。そうでなければ、西漸運動よりもデ・ソトに、移民問題や都市発展の問題よりもジョン・スミスに多くの時間を割く可能性がないわけではない。教室の教師は、ある単元の相対的な価値を他の単元と比較して評価したり、効率重視の教師がその単元を教えた場合に要する時間を見当づけたりするために必要なデータを自分の手の届く範囲には有していない。

55. 学校の指導計画が、指導の個別化の計画やその他の多様な組織形態の計画である場合、カリキュラムの運営方法にもそれに応じた変更を加えなければならない。

### **B. カリキュラム作成における地域適合の程度**

56. どのようなシステムにおいても、教職員 (the teaching staff) が学校外のコミュニティにおける生活に内在するニーズや機会に常に敏感であることは重要であるけれども、個々の学校、個々の都市、個々の群、あるいは個々の州でさえも、カリキュラム全体をその土地に合わせたものにする必要があるということではない。コミュニティ間の教育ニーズのばらつきはこれまで声高に叫ばれてきた。確かに、「3R's」やコース・オブ・スタディの残りの大部分に対して、あるコミュニティと他のコミュニティの

教育ニーズの違いには、副次的な (secondary) 重要性がある。その上、その違いが非常に大きい場合でも、現場の教職員には、そのコミュニティの教育ニーズを科学的に分析し、解釈するための時間や訓練を受けている人はほとんどいないということを心に留めておかなければならない。例えば、スプリングに関して、大人や子ども子供が文章を書く際に使用するのに十分な語彙数の相場は、各々の地理的区分の教育ニーズによって形づく作られると同時に、都市のニーズと群のニーズの両方によっても決定されていく。現在では、連邦内のすべての州で利用できるようになっている推算 (a count) がある。[個々別の地区ごとに] これらの推算を注意深く調べたとしても、ある地区 (sections) における必要語彙 (the vocabulary needs) を分析した際にその単語が浮上することがないならば、その群の別の地区において基本的な価値を持つものとしてその単語が取り上げられることも同様にない。確かに、「3R 's」といった類の教科の性質から、コミュニティ間でのばらつきは、娯楽のニーズや適切な遂行をするための具体的な様式に比べれば少ないと予想されることは間違いない。

57. 現場の学校の教職員は、カリキュラムの大部分を彼らに向けて作成してもらった場合にのみ、おそらく存在する地方のニーズに対して調整を行うための時間の猶予を持つことになる。専門家の貢献を活用し、現場の教職員がその土地で必要とされるような適合 (adaptations) を行う時間を確保するために、カリキュラムには、群全体に共通する教材が多く含まれている。しかし、どんな土地においても、地元の例示的な教材を採用すべきである。さらに、その土地に求められるバリエーションは、おそらくいくつかの大きなタイプに分類されるので、訓練を受けたカリキュラム作成に関わる人びと (curriculum-workers) によって、ある類のすべての学校に対応するコース・オブ・スタディを作ることにも可能である。例えば、大都市の混雑した区域 (areas) の学校や、人がまばらに定住している田舎のコミュニティの学校では、そのような適合を容易に行うことができる。

58. 前文の原則は、都市部 (urban) と田舎 (rural) の

それぞれで異なるニーズにカリキュラムを適合させるという問題に具体的に応用することができる。田舎の子どもに対して、彼らが農場に留まるように教育されることを望んできた人もいだろう。しかしながら、個人は、適切に教育された結果、自分の人生や職業を賢く選択できるようになるべきである。この原則を侵害するものは、いかなるものであっても非難されるべきである。しかしながら、田舎の生活を可能な限り魅力的で効果的なものにするのは田舎の学校の義務ではない、ということがここで示唆されているとは解釈されるべきではない。

(岡村 亮佑)

署名：

William C. Bagley

Franklin Bobbitt

Frederick G. Bonser

Werrett W. Charters

George S. Counts

Stuart A. Courtis

Ernest Horn

Charles H. Judd

Frederick J. Kelly

William H. Kilpatrick

Harold Rugg (委員長)

George A. Works

本稿は、the members of the society' s committee on curriculum-making (1926). the foundations of curriculum-making: a composite statement. *The Twenty-sixth Yearbook of the National Society for the Study of Education: Foundations and technique of curriculum construction (Part II: The foundations of curriculum making)*. Public School Publishing. pp.9-28. の翻訳である。

(訳者所属は、巻末の執筆者一覧を参照)

受理 2021 年 3 月 1 日