

ジョン・グッドラッドの「人間化カリキュラム」論について

八 田 幸 恵

0. はじめに

本稿で焦点を当てるジョン・グッドラッド (John I. Goodlad, 1920-) は、米国を代表するカリキュラム研究者である。現在はワシントン大学 (University of Washington) に勤務している。主著としては『小学校』 (*The Elementary School*, 1956)、『人間中心の教育を求めて』 (*Toward a Mankind School*, 1974)、『米国の学校のための教師』 (*Teachers for Our Nation's Schools*, 1994) などが挙げられる。特に広く読まれているものとして、8年の年月をかけたカリキュラムの実証的研究の成果である『学校と呼ばれる場所』 (*A Place Called Schools*, 1984) がある。

グッドラッドはまた、教師と協働してカリキュラム改革に携わってきた実践家でもある。多くの実践の中でも、70年代に行われたカリフォルニア大学付属小学校におけるカリキュラム改革は、彼自身が全面的にイニシアチブをとったものとして有名である。

米国では、自主的なカリキュラム改革が行われてきた一方で、1957年のスプートニク・ショック以降、カリキュラム改革は国家の課題ともなった。グッドラッドは、主に70年代以降、国家的なカリキュラム改革にかかわって提言を行う中心的人物であり続けている。一貫して民主主義社会における公教育が提供するカリキュラムの役割について訴え、「人間化カリキュラム (humanistic curriculum)」という考えを主張してきた。

80年代後半以降の米国教育改革においては、改革の軸は初等・中等教育から教師教育へと移っている。様々な教師教育カリキュラム改革案が提出され、実践に移されている。グッドラッドもまた、80年代後半以降、改革の焦点を教師教育カリキュラムに据えるようになっている。そして90年には、教師教育カリキュラム改革案を提示している。彼が提示した教師教育カリキュラムは、初等・中等学校のカリキュラムとして主張していた「人間化カリキュラム」そのものであった。これは、一見奇妙なことのように入る。なぜなら、一般的には、教師教育は初等・中等教育とある程度切り離されて論じられる傾向にあり、両者を同じものとするグッドラッドの主張は、特殊に映るからである。

しかし、グッドラッドは、初等・中等教育と教師教育は一貫していなければならないと考えている。そこで本稿では、教師教育カリキュラムに結びつく必然性を問うことを念頭に置きながら、グッドラッドのカリキュラム論を明らかにする。

日本における先行研究を見ておこう。カリキュラム研究の分野では、稲葉宏雄の研究が挙げられる¹。稲葉は、70年代の米国教育改革を描く際に、フォシェイ (Foshay, A)、ブルーナー (Bruner, J)、フェニックス (Phenix, P)、グッドラッドを、「人間化カリキュラム」への改革

の中心論者として位置づけている。そして「人間化カリキュラム」は、60年代の「学問中心カリキュラム (discipline-centered curriculum)」からの反動によって、全人格の陶冶をその目標としたと主張する。具体的にNEA (全米教育協会) のレポートを参照しながら、「知性」・「情緒」・「社会」・「身体」・「美」・「精神」という能力の6領域を全面的に発達させることを意図したフォシェイの「平行カリキュラム (parallel curriculum)」などを紹介することによって、その思想的基盤と構造を描いている。その上で稲葉は、一般的に「人間化カリキュラム」は結局、学問的知識と規律の欠落をもたらしたと批判した。

しかしながら、稲葉は、グッドラッド以外の論者の「人間化カリキュラム」はその内実に踏み込んで丁寧に検討しているものの、グッドラッドの「人間化カリキュラム」については、その思想的基盤や構造を検討していない。グッドラッドは、「平行カリキュラム」とは違った形のカリキュラムを提唱しており、それを見ると、フォシェイらの採用する能力という領域概念とは異なる領域概念を採用してカリキュラムを構成しているのがわかる。

70年代の米国教育改革は、教育行政学の分野からも批判を受けている。今村令子は、「生徒の適性・能力・関心を最大限に生かすというこの運動の趣旨は、現実的には共通必修要件の大幅後退および知的要素の乏しい自由選択科目の繁殖を生んだ」²と主張する。そして、このような評価は多くの教育専門家の認めるところとなっていると述べている。

一方で、今村は、80年代の米国におけるグッドラッドの主張に論及している。今村によると、中等学校のカリキュラム分化、トラッキングの実施、バウチャー制の導入といった80年代の新自由主義的教育改革の動向に対して、グッドラッドは厳しい批判を寄せた。すなわち、民主主義社会における公教育は、機会均等を損なうべきではなく、「卓越性」と「普遍性」を両立しなければならないという批判である。そして、それらの両立を実現するためにグッドラッドが主張する学校改革には、「知識への平等な接近や共通に学ぶべき『核』となるカリキュラムなどが含まれる」³としている。

これら二つの先行研究からは、グッドラッドの相対立するイメージが浮かび上がる。70年代教育改革においては共通カリキュラムの後退を導き、80年代においては共通に学ぶべき「核」となるカリキュラムを主張するといった、矛盾した論を展開しているように見える。このような矛盾したグッドラッド像は、その部分的な検討に問題がある。そこで、グッドラッドの「人間化カリキュラム」について、包括的に検討することにしよう。すると、初等・中等教育と教師教育を結びつけるという論拠も見えてくるだろう。

まず1. において、グッドラッドの「人間化カリキュラム」を構造化する要素であるスコープとシーケンスを描く。次に2. において、カリキュラムの構造を支える思想的基盤を記述する。ここでは、教育目的と学習観の二点において論じる。そして3. では、グッドラッドが本来の意味で使っていると主張する「コア・カリキュラム (core curriculum)」という概念、そして「無学年制 (non-grading)」という概念を説明することによって、カリキュラムの履修原理を明らかにする。最後に4. において、「潜在的カリキュラム (implicit curriculum)」という概念を定義した上で、それを生じさせる学校の教育条件と教師の人格について述べる。そうすることによって、教師教育にまでその改革の射程が広がる、グッドラッドの「人間化カリキュラム」論を明らかにできるだろう。なお、以下断りなく「人間化カリキュラム」と表記するときは、グッド

ラッドのそれを指している。

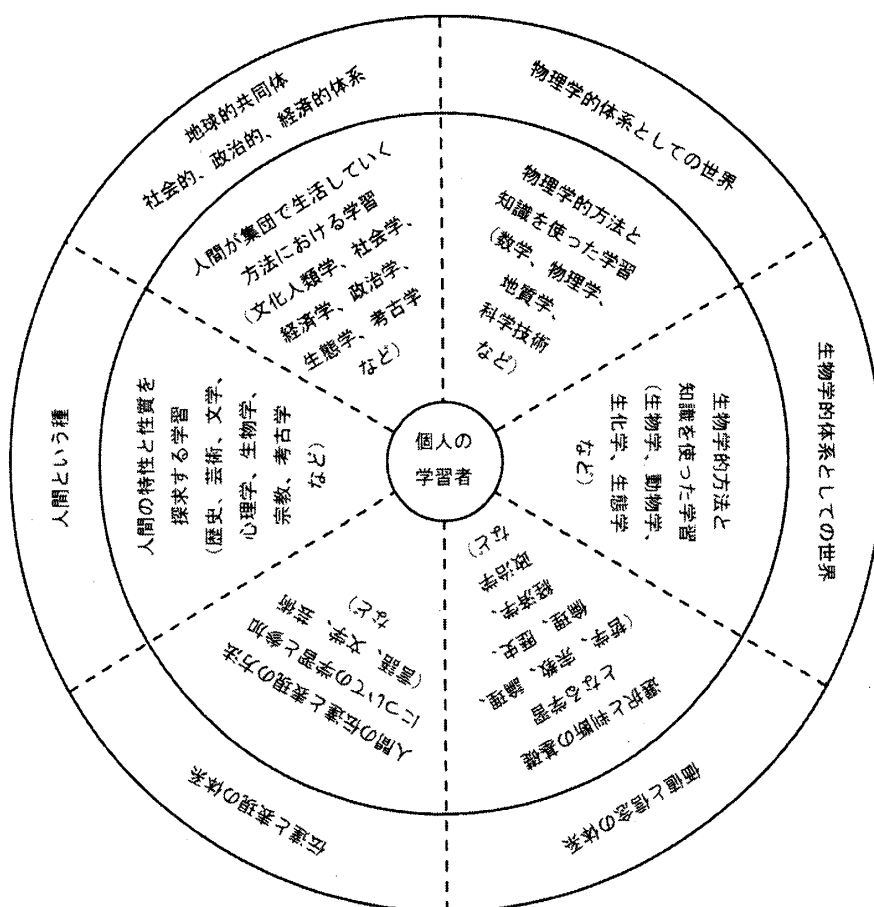
1. 構造

(1) スコープ

まず、「人間化カリキュラム」を構造化する要素を、スコープとシーケンスに分けて見ていこう。ここで断っておかなければならないが、グッドラッドはカリキュラムという言葉に「カリキュラム明細 (detailed curriculum)」と「概念システム (concept system)」という二つの意味を含む言葉として使っている⁴。「カリキュラム明細」とは、教育目標とその達成のために用意される経験を決定し組織されたものである。「概念システム」とは、教師が「カリキュラム明細」を編成する際に使うことを意図した概念装置である。そしてグッドラッド自身が「人間化カリキュラム」として提示するのは、「概念システム」である。なぜなら彼は、「カリキュラム明細」は個々の学校で実際に教育活動に当たる教師集団によって編成されるべきだと考え、教師が「カリキュラム明細」を編成する際の指針となるものを提供することを目的するからである。以上を確認した上で、「人間化カリキュラム」を構造化する要素を、スコープとシーケンスに分けて見ていく。

図1は、「概念システム」としてグッドラッドの提示するスコープである⁵。

図1 カリキュラムのスコープ



(Goodlad, The Learner At the Worl's Center, Socail Education, p.143 より筆者抜粋・訳)

内側の円には、「個人の学習者 (individual learner)」と書かれている。円の内側に書いているのは、「世界の中心にいる学習者 (learner at the world center)」という意味を強調するためということである。これについては後で述べる。

これに対して最も外側の円は、グッドラッドによると、「実践の領域 (the field of practice)」を表している。この「実践の領域」は、6つの領域に分けられている。そして真ん中の円には、この6領域をわかりやすくするために、従来の教科において扱われてきたもので、その領域に相当するものを当てたとする。

グッドラッドはこのスコープを、ボールディング (Boulding, K.) の「トータル・システム (total system)」論を援用して構成している⁶。ボールディングは「地球船宇宙号」という有名な言葉を生み出した経済学者である。彼は、「世界」を独立した構成要素に分解して研究する近代科学のあり方を批判し、構成要素が相互関連している一つの全体、すなわち「トータル・システム」とみなす論を展開した。そして図1に書かれた6つのシステムとして「世界」を説明した。グッドラッドはこの6つのシステムを、スコープを構成する領域として全面的に採用した。ここから、グッドラッドにとって領域とは、一つの「世界」を様々な角度から抽象する視点であると考えられる。ただし、どのような論理でそれを採用するのかについては、明確に述べられているわけではない。しかしグッドラッドは、ボールディングの思考方法それ自体を学び、常に要素還元的思考法を批判し、あくまでもシステム論的思考法を堅持しようとしている。

(2) シークエンス

次に、シークエンスを示す。ただし、ここでもグッドラッドは、明細を示しているわけではなく、大きな枠組みを示すのみである。彼は、シークエンスを、個人の認識の発達過程として描いている。発達段階は、大きく二段階あると彼は考えている⁷。

第一段階は、自己理解の段階である。まず学習者は、自己自身つまり自分の情動、態度、価値観、能力、欲望、問題について理解するということである。

第二段階は、他者理解の段階である。第一段階において自己の理解が達成されると、自然と他者を理解する準備ができてくる。そして、他者の情動、態度、価値観などを理解できるようになるということである。

具体的に、どのくらいの年齢でどの段階に至るのかという点は、明確に述べられていない。というよりも、グッドラッドは、すべての人間が学校に通っている年齢のうちにこの発達を達成することを意図しているわけではないと考えられる。彼は、コールバーグ (Kohlberg, L.) の道徳性発達段階理論に言及しながら、自身の想定する発達も生涯をかけて達成するものであると述べている。

またグッドラッドは、第一段階の上に第二段階を積み重ねるといった、直線的な発達観を想定してはいない。彼はここでもシステム論的に考え、第一段階と第二段階の発達は相互に関係しあっていると論じ、他者理解の過程は自己理解の過程でもあると述べている。このように、グッドラッドは、自己理解と他者理解を相互交流しつつ、生涯をかけて自己と他者について認識を深化させていくという発達観を持っている。

以上が、「人間化カリキュラム」の構造である。次にグッドラッドの思想的基盤を見ることに

よって、この概念装置がユニークであることを論証していこう。

2. 思想的基盤

(1) 教育目的

ここでは、「人間化カリキュラム」の思想的基盤を、教育目的と学習観に分けて考えていく。まずは教育目的である。「はじめに」で触れたように、グッドラッドには、学校教育は民主主義社会の達成に直接的に寄与しなければならないという前提がある。しかし、米国の教育関係者で、この前提に対して反対する者は、おそらくいないだろう。問題は、民主主義社会という言葉がその言葉の使い手にとって何を意味しているかという点である。

グッドラッドが「人間化カリキュラム」を提唱し始めた70年代当時を振り返ってみよう。70年代当時、人口増加、食糧不足、大気汚染、環境破壊といった地球規模の問題が浮上してきていた。また、米国に限って言えば、ベトナム反戦運動、マイノリティーの公民権運動、学生の大学改革運動、婦人解放運動など、草の根の民主主義運動が沸き起こっていた。しかし、問題に対する人々の意見は、世代や民族、人種、性別、階級などの属性によって分断されていた。

このような状況のもとで、グッドラッドは、すべての人間が一つの種として、対等な立場で、人間の未来を話し合うことが必要であると考えた。このような会話を、グッドラッドは「人間の会話 (human conversation)」⁸と呼んでいる。そして、すべての人間が「人間の会話」に参加できる社会を、民主主義社会と呼ぶのである。したがって、グッドラッドにとって学校カリキュラムは、生徒がそれを経験することによって「人間の会話」への参加を実現するものでなければならないのである。

グッドラッドによると、「人間の会話」への参加者になるためには、世界についてシステマティックな認識を持たなければならないと言う。彼は、人間は一人ひとり、世界についての認識を持っていると考えている。そして、自己と他者との間で世界についての認識を付き合わせることで、世界についての会話が成り立つと考えている。グッドラッドにおいては、人間の未来についての意見を一致させることが目的なのではない。最終的には意見が一致しなかったとしても、一人ひとりが世界についての確たる認識を持っていることが重要となる。世界についての認識を付き合わせるからこそ「人間の会話」なのである。

したがって、「人間化カリキュラム」の教育目的は、世界についてのシステマティックな認識の構築ということになる。

(2) 学習観

では、グッドラッドは、人間はどのようにして世界についてのシステマティックな認識を構築していくと考えているのだろうか。言い換えると、グッドラッドの学習観はどのようなものなのだろうか。これを知るために、彼がカリキュラム開発にかかわったカリフォルニア大学付属小学校（以下、付属小と略す）での実践記録を見てみよう。次のような報告がある⁹。

付属小の生徒がウィルミントン・パーク小学校 (Wilmington Park Elementary School、以下パーク小と略す) を訪問するというプロジェクトがあった。パーク小が選ばれたのは、その構成員が付属小学校とは人種的に異なるからである。付属小は白人でプロテスタントの生徒がほと

んどであり、一方パーク小の生徒は、メキシコ系でカトリックの生徒がほとんどだった。第1回目の訪問では、両校の生徒が仲良くなることが目的だった。しかし、付属小の生徒にとって、パーク小の生徒と仲良くなるのは非常に難しいことだった。「家にメキシコ人の女中がいた」と発言する場面や、パーク小の生徒が作ってくれたメキシコ人独特のお菓子を拒否する場面があった。そこで第3回目では、両校の生徒が二人一組になって、お互いにインタビューをし、家族のことや、好きな歌、好きな食べ物について話し合った。生徒たちは笑顔になり、興味と熱意が表現された。付属小に帰ってからの話し合いでは、パーク小の生徒の家族が大家族であることについて話し合った。そこでは、「カトリックだからバースコントロールをしない」といった宗教による価値観の違いにかかわる発言が出てきた。そして最終的には、アルメニア系でカトリックの小説家であるサローヤン (Saroyan, W.) の小説を読むという活動につながった。

以上の実践報告からわかるように、グッドラッドは、直接的に他者と出会い (encounter)、会話をすることが重要であると考えている。これは、グッドラッドが、人間は家庭に始まり、身近な地域、州、国家、地球規模の世界へと、同心円状に他者と出会う範囲を拡大していくと考えるからである。ただし、人間は学校に通うことがなければ、家庭と身近な地域程度の狭い世界しか経験することはない。その個人にとっての世界は、家庭と身近な地域の中で完結している。そこで学校では、そのような狭い範囲での生活をしていては出会うことのできない他者と出会う場を用意しなければならないということである。

また、直接的な出会いを重視する一方で、文章を読むことも重視していることがわかる。これは、グッドラッドが、文章を直接経験の代用物とみなしているからである。直接的に経験できる範囲は限られているので、経験の代用物としての文章を読む活動を取り入れることで、直接経験を補充するということである。ただし、グッドラッドは、文章なら何でもよいとしているわけではない。上の例からもわかるように、顔と名前を持った個人が書いた文章に触れることが望ましいと考えている。

ここまできて、「世界の中心にいる学習者」という表現が理解可能となる。それは、経験の範囲を広げていき世界に対する認識を構築していく主体を表わしている。付属小の実践報告では、生徒たちは、普段の生活ではかかわることのないメキシコ系アメリカ人の生徒と会い、会話をすることによって、異文化の他者とかかわる具体的な直接経験をし、サローヤンの小説を読んで間接経験を補うことで、経験の範囲を広げている。

以上から、次のように言うことができる。グッドラッドにとって「世界」とは、自己と他者との関係において認識されるものである。彼が「世界」と言うとき、実在的対象を思い描いているわけではない。それは、自己が他者を通すことで構築されていく認識のシステムなのである。

したがって、「人間化カリキュラム」のスコープとシークエンスの関連も理解可能となる。グッドラッドはシークエンスにおいて、相互に規定しあう自己理解、他者理解という二段階の発達段階を設けていた。そして世界とは自己と他者の関係において成り立つ認識のシステムであった。ゆえにグッドラッドの想定する発達とは、世界についての認識のシステムを構築していくことと同義になる。先の実践例でいくと、プロテスタント文化の範囲で閉じられていた付属小の生徒たちの世界は、カトリック文化まで広げられる。このとき、バースコントロールについて他者が持っている「価値と信念のシステム」に照射され、それまで持っていた自己の「価値と信念のシステ

ム」が輪郭を現す。この過程は、他者理解と同時に自己理解を達成する発達過程であり、世界についての認識のシステムを構築していく作業であると考えられる。以上が、グッドラッドの「人間化カリキュラム」の思想的基盤である。

3. 履修原理

(1) 本来の意味での「コア・カリキュラム」

これまでで明らかになったように、グッドラッドは、自身の経験の範囲を広げていき世界に対する認識を構築していく主体を学習の主人公とする。このような学習者を想定すると、必然的に学習は個性化 (individualized) されることになる。

一般的に、個性化学習を想定すると、カリキュラムの履修原理としては選択制が採用される。選択制とは、個人の興味、関心、問題意識に応じて、学校が提供する科目を選択するという原理である。これに対して一斉的な学習を想定すると、必修制が採用される。必修制とは、個人の関心などに関係なく一律の科目を課すという原理である。

しかし、グッドラッドは、「個性化＝選択制」という立場を取らない。ここに彼のユニークな履修原理があり、先行研究では明らかにされてこなかった点である。では、彼はどのような論理によって、自身の履修原理を組み立てているのだろうか。「コア・カリキュラム」という概念を切り口に、それを説明しよう¹⁰。

グッドラッドは、「人間化カリキュラム」は「コア・カリキュラム」とであると主張する。彼によると、「コア・カリキュラム」という概念は、歴史とともにその意味内容を変えてきた。そして、現在「コア (core)」は、教えるべき教科内容の中心という意味で使われる傾向にあると言う。しかし彼は、20世紀前半頃までは、「コア・カリキュラム」という概念と「コモン・カリキュラム (common curriculum)」という概念は交換可能だった、と述べる。つまり、「コア」は、すべての生徒が必修とする「実践の領域」として定義されていた。したがって、「人間化カリキュラム」においては「コア」以外の周辺部分は存在しない。

しかし、グッドラッドは、すべての生徒に共通の結果を保障しようとしているわけではない。彼がカリキュラムの分化やトラッキングに反対するのは、それが結果の差を生み出すからではない。むしろ、それが現在提供されているカリキュラムの達成度によって計られる知的優秀性によって人間をふるいにかけるものであり、発達の個人差を認めないと考えるからである。また、先述したように、グッドラッドは、すべての人間が学校に通っている年齢のうちに想定されている発達を達成することを意図してはいない。

したがって、グッドラッドにとっては、生涯をかけて発達するために、同じ経験の領域「コア」に接近 (access) する機会を均等に保障することが問題となる。彼にとって共通性とは「コア」に接近可能である状態を指し、平等とは「コア」への接近の機会が均等である状態を指している。このように、グッドラッドが履修原理に求めるものは、発達の個人差を前提とした必修「コア」への接近の機会均等である。

(2) 「無学年制」

発達の個人差を前提とした機会均等の保障という考えを徹底させると、「ノン・グレイディン

グ (non-grading)」という履修原理が生まれる。「ノン・グレイディング」は普通、「無学年制」と訳され、「人間化カリキュラム」独特の履修原理とされている。

「ノン・グレイディング」は、グッドラッドの実践経験から生まれている¹¹。1939年、グッドラッドは教室が一つしかない学校で教職についた。生徒の中には、7年間も第1グレイドを繰り返している生徒もいた。グッドラッドは当初、グレイド別さらに教科別に授業をしていた。しかしあるとき、彼は校長に頼んで巨大なテーブルを用意してもらい、教室にそれを設置した。そして、グレイドも教科も取り払い、個人学習に切り替えた。

グレイドの繰り返しについて、グッドラッドは、以下の二つの理由によって批判する。第一に、グレイドの繰り返しは、「コア」への接近の機会均等を保障しないという理由である。彼は、細切れに設定された発達の達成を積み重ねていくよりも、すべての学習者に同じ経験の範囲を保障することを重視する。7年間も第1グレイドに留置されている生徒について、経験の範囲を不当に制限されていたとグッドラッドは述べている。

第二に、教室は多様な他者と出会う場所でなければならないという理由である。彼は、自転車に乗ることを想像するだけでは乗れるようにはならないという事実を引き合いに出して、民主主義社会の構築を担う生徒を教育する教室は、民主主義が育つための多様性を反映していなければならないと主張する。発達の個人差を積極的にとらえているのである。

ここでグレイドの意味を考えてみよう。グレイドには、「学年」(＝在学年数)と「等級」(＝教育内容習得の段階)の二つの意味がある。どちらを選ぶかによって、履修原理における立場が異なってくる。「グレイドを繰り返す」(＝原級留置)という表現からもわかるように、グッドラッドが否定するグレイドは、「学年」ではなくむしろ「等級」である。

そして、学習者の多様性を保障するというグッドラッドの考えを強く押し出すと、年齢という等質性による集団も不要になる。したがって結果的に「学年」もなくなってしまう。これが「無学年制」という履修原理である。つまり彼は、「等級」も「学年」も不要とするのである。ただし、集団そのものが不要と論じているわけではなく、等質な集団が不要であると考えていることに注意したい。先述したように、グッドラッドは、多様な他者との会話を通して「世界」についての認識を構築していくと考えているからである。

このように「無学年制」は、発達の個人差を前提とした教育の機会均等を徹底した結果である。一般的に、発達の個人差の是認に基づく教育の機会均等の保障は、多文化社会アメリカ型民主主義成立の政治的条件として主張される。グッドラッドの場合は、この政治的条件が、「人間の会話」の成立という民主主義成立の哲学的条件と結びつくことによって、「無学年制」という履修原理が導かれるのである。グッドラッドの推進してきた学校改革が、カリキュラム改革と同時に学校の組織体制の改革でもあったことが納得できるだろう。

4. 潜在的カリキュラム

(1) 学校の教育条件——時間配分、空間設計、物理的環境、学習集団編成、教師配置

「無学年制」を採用すると、学校は分節化されないひとつの共同体 (community) となるとグッドラッドは主張する。学校を「無学年制」に貫かれるひとつの共同体と考えるとき、「潜在的カリキュラム」という概念に目を向けざるを得なくなる。グッドラッドは、「顕在的カリキュ

ラム (explicit curriculum)」と「潜在的カリキュラム」という言葉によって、学校が伝達するものを二つに分けている¹²。

グッドラッドによると、「顕在的カリキュラム」という言葉は、学校によって提供される一連のコース、トピック、テスト、教材などを意味している。クラブ活動、生徒会活動などのいわゆる課外活動も、この一部であると考えられている。つまり、「顕在的カリキュラム」とは、学校が提供する教育活動全般を指していると考えられる。

一方、「潜在的カリキュラム」という言葉は、次のメッセージを意味している。すなわち、時間割などで顕在的カリキュラムが提示される方法を通してのメッセージ、生徒に課される規則を通してのメッセージ、学習のために用意された物理的・社会的環境を通してのメッセージである。これらが一体となって、潜在的に生徒にある一定の様式の学習を要求する、と述べられている。つまり、「潜在的カリキュラム」とは、学校の教育条件が暗黙のうちに生徒に伝えている学習様式 (learning style) についての価値 (value) を指していると考えられる。

グッドラッドが「人間化カリキュラム」において求める学習様式は、他者との会話であった。したがって、潜在的カリキュラムは、他者との会話が価値ある学習活動であるというメッセージでなければならないことになる。

そこでグッドラッドは、潜在的カリキュラムのメッセージを伝達すると考えられる次の五つの教育条件について、少しでも他者との会話にふさわしく柔軟になるよう求めている。五つの教育条件とは、時間配分、空間設計、物理的環境、学習集団編成、そして教師配置である。以下、これら五点について、＜観点——柔軟さを実現した形態——グッドラッドの考え＞というように記述する。

- ・時間配分——モジュール・スケジュール (modular scheduling) ——教科ごとに細切れにされた時間割ではなく、生徒が探究心に従って、自由に時間割を組む。
- ・空間設計——オープン・スペース (open space) ——教室として壁のない広い空間を用意する。生徒は自分の探究活動にしたがって、教室を自由に出入りし、学習材を使用することができる。
- ・物理的環境——豊富な学習材と装置、心地よい設備——教室には、多様で豊富な学習材を用意する。生徒は、それらの中から探究心にそって自由に選んで学習活動を進める。実験装置なども豊富にそろえる。また、リラックスして学習活動を進めるために、カーペットやソファなど心地よい設備を用意する。
- ・学習集団編成——グルーピング (grouping) ——等級別、能力別編成は行わない。多様な発達段階の学習者を意図的に混ぜ合わせて、グループ分けを行う。
- ・教師配置——チーム・ティーチング (team teaching) ——多様な発達段階の生徒が混じってグループになるので、教師たちも複数で協働して、生徒の学習活動を援助する。

以上が、学校の教育条件において柔軟さを達成した形態である。これらは、「無学年制」によって学校が分節されていないひとつの共同体になるからこそ、実現可能となる。このように、「無学年制」によって成立する教育条件から伝達される潜在的カリキュラムによって、会話を価値ある学習様式とする「文化風土 (climate)」が生まれると考えられている。

(2)「人間化カリキュラム」が求める教師

これまで述べてきたように、グッドラッドは、潜在的カリキュラムと顕在的カリキュラムを矛盾ないものにするために、学校の教育条件を整備しなければならないと考えている。しかし、両者を矛盾ないものにしようとする際に、学校の教育条件の整備を超える要素がある。それは、教師の人格 (character) である。どれほど学校の教育条件を整備しようと、教師が顕在的カリキュラムと矛盾する言動をとる人格を生徒に示していると、それはまた一種の潜在的カリキュラムとなって機能するとグッドラッドは考える。

グッドラッドの教師像は、ロジャーズ (Rogers, C.) のセラピスト像を受け継ぐものである¹³。ロジャーズは、スキナー (Skinner, B.) に代表される、人間の心的作用を<刺激—反応>という要素に分解して解明しようとする実験心理学を批判し、人間を全体として機能する人格とみなす「ヒューマニスティック心理学 (humanistic psychology)」を打ち立てた¹⁴。そして、クライアントを一つの人格として十分に機能させることを目指す「クライアント中心療法 (client-centered therapy)」を創始した。ここから、グッドラッドが「ヒューマニスティック (humanistic: 人間化)」という言葉、ロジャーズの言う意味で使っていることがわかるだろう。グッドラッドは、人間を要素に分解されない全体とみなすロジャーズのシステム論的思考法に共感している。

そこでグッドラッドは、「クライアント中心療法」におけるセラピストとクライアントの関係が、「人間化カリキュラム」における教師と子どもの関係でなければならないと主張する¹⁵。そして、ロジャーズがセラピストの基本的特徴と考えているものを、教師の特徴に置き換える。グッドラッドが共鳴する特徴とは、大別して以下の二点である。

第一に、外部の行動がその内部の思考や感情と矛盾していないという点である。グッドラッドによると、教師は「ありのままの人間 (real person)」¹⁶でなければならない。なぜなら、「教師の外部にあらわれる行動がそのほんとうの思考や感情のあらわれであるときに、子どもの学習は促進される」¹⁷と考えるからである。

第二に、他者の考え方を理解し許容することができるという点である。グッドラッドは、そのような教師は本当の共感や感情移入を示し、生徒に対して「一定の立場に同調することを要求しないだろうし、また児童生徒をひとりの別の人間——疑問を持つ自由が許されており、創造の仕事やコミュニケーションにおいて自分の個性を維持する自由を許されている人間——として受容するだろう」¹⁸と主張している。

以上からわかるように、グッドラッドの教師像は、自己理解と他者理解を達成した人格である。つまり、教師は「人間化カリキュラム」が目指すべき人間像を実際に例証する存在でなければならないとグッドラッドは考えているのである。

したがって、グッドラッドにとって、「人間化カリキュラム」へのカリキュラム改革は、常に教師教育改革でもあった。教師こそが、それが目指す人間像へと教育されなければならないのであった。また、グッドラッドは「カリキュラム明細」を編成する主体を教師に求めるため、教師はその編成原理としての「概念システム」を使えるようにならなければならない。教師が世界を抽象する視点の集まりである「概念システム」を使えるようになるためには、「人間化カリキュラム」によって世界を抽象する視点と方法を身につけ、まさに世界に対する認識のシステムを十

分に機能させる存在にならなければならない。ここにおいて、彼が提示した教師教育カリキュラム改革案が「人間化カリキュラム」そのものであった理由が明らかになる。

また、グッドラッドの教師教育改革案は、顕在的カリキュラムとしての「人間化カリキュラム」だけでなく、潜在的カリキュラムを生じさせる大学の教育条件についての改革も含んでいる。改革の全体像の要点だけを示しておこう¹⁹。まず、教師教育カリキュラムの編成主体を確保するため、「大学全体での教師教育 (campus-wide teacher education)」という制度を廃止し、教師教育専任組織を創設する。そして、要素還元的思考の極である大学の「単位制」を廃止し、前期2年における共通必修「コア」として「人間化カリキュラム」を提供する。第3学年進級時に教師教育プログラムへの入学地点 (entry gate) で入学判定を行う。入学後は学習集団の人数を小さくするために入学年度によってクラスをつくり、さらに15人以下の集団に分けて学習活動を行う。教師候補者の中に卒業後も生涯にわたって会話を続けていく集団、つまり「コホート・グループ (cohort group)」を創造することを目的とする。これらの要点を含んだ教師教育改革は、NNER (the National Network for Educational Renewal: 教育の再生を目指す全米ネットワーク) というネットワークを形成し、現在全米規模で活動を展開している。

5. おわりに

本稿では、教師教育まで含みこむという視点を持って、グッドラッドの「人間化カリキュラム」を明らかにした。本稿で得られた知見は、以下のようにまとめられる。

グッドラッドの「人間化カリキュラム」を構造化するスコープは、ひとつの世界を抽象する視点の集まりである「概念システム」であり、「カリキュラム明細」を編成する原理でもあった。一方シーケンスは、個人の発達段階として描かれており、第一段階の自己理解と第二段階の他者理解が想定されていた。この構造は、世界についてのシステムティックな認識の構築という教育目的と、直接的また間接的に出合った他者を通して理解した世界に対するシステムティックな認識を構築していくという学習観に支えられていた。そして、このカリキュラムを支える「無学年制」という履修原理は、他者との出会いによる学習を保障するために、発達の個人差の是認と必修「コア」への接近の機会均等を徹底するものだった。また学習を一方で規定するものとして、学校の教育条件が暗黙のうちに生徒に伝えている「潜在的カリキュラム」があった。そして「潜在的カリキュラム」が「人間化カリキュラム」と矛盾しないよう、学校の教育条件を整備しなければならなかった。しかし、教育条件に解消されない潜在的カリキュラムとして、教師の人格が指摘された。教師は、自己理解と他者理解を達成した人格であり、「人間化カリキュラム」が目指す人間像を例証する存在でなければならなかった。したがって、「人間化カリキュラム」への改革は常に教師教育改革であり、教師教育カリキュラムは「人間化カリキュラム」でなければならなかったのである。

今後の課題としては、スコープの外円を構成する6領域について、それを採用する論理を検討することが必要である。また、「人間中心カリキュラム」の全体像は明らかになったものの、カリキュラム改革の時流においてそれが主張された時々の、改革全体の潮流におけるグッドラッドの位相には、今回は触れることができなかった。これら二点を今後の課題とする。もちろん、教師教育カリキュラム改革についても別稿で述べたい。

- ¹ 「人間化カリキュラム」についての稲葉の研究は、稲葉宏雄『現代教育課程論』あゆみ出版、1984年、249～307頁、を参照している。なお、稲葉はhumanistic educationを「人間中心教育課程」としているが、訳語を統一するため、ここでは「人間化カリキュラム」と表記する。
- ² 今村令子『教育は「国家」を救えるか 質・均等・選択の自由』東信堂、1997年、76頁。
- ³ 同上、370頁。なお、80年代教育改革におけるグッドラッドの主張についての今村の研究は、同上、365-370頁、を参照している。
- ⁴ 「カリキュラム明細」と「概念システム」の関係についての説明は、John I. Goodlad, *Educational Renewal*, Jossy-Bass, 1994, ch.5に拠っている。
- ⁵ 「概念システム」は1966年に始めて定式化され、幾度か改訂されている。ここでは、最新の1986年バージョンを採用する。John I. Goodlad, *The Learner At the Worl's Center*, *Socail Education*, pp.424-434, Octover 1986に拠っている。
- ⁶ ケネス E. ボールディング著（高村忠成、山崎純一、花見常幸他、共訳）『トータル・システム——ニュー・アカデミーの確立——』第三文明社、1988年を参照している。
- ⁷ 発達段階については、次の二つを参照している。John I. Goodlad, *The Learner At the Worl's Center*, *Socail Education*, pp.424-434, Octover 1986。グッドラッド著（伊東博訳）『人間中心の教育を求めて』誠信書房、1978年、14-17頁。
- ⁸ 「人間の会話」については、John I. Goodlad, *Education for Everyone*, Jossy-Bass, 2004, pp.81-100.を参照している。
- ⁹ グッドラッド著（伊東博訳）『人間中心の教育を求めて』誠信書房、1978年、171-185頁。
- ¹⁰ John I. Goodlad, *A New Look at an Old Idea : Core Curriculum*, *Educational Leadership*, pp.8-16, December 1986/January 1987.
- ¹¹ Jianping Shen, "Connecting Educational Theory, Research, and Practice: A Comprehensive Review of John I. Goodlad's Publication", *Journal of Thought* , pp.25-96, Win 1999
- ¹² 「潜在的カリキュラム」についての記述は、John I. Goodlad, *A Place Called Schools*, pp.30, 197-198, 226-245, McGraw-Hill, 1984、に拠っている。
- ¹³ 以下、グッドラッドの教師像についての説明は、グッドラッド著（伊東博訳）『人間中心の教育を求めて』誠信書房、1978年、81-92頁、に拠っている。
- ¹⁴ ロイ・J・デカーヴァロー著（伊藤博訳）『ヒューマニスティック心理学入門 マズローとロジャーズ』新水社、1994年を参照している。
- ¹⁵ グッドラッド著（伊東博訳）『人間中心の教育を求めて』誠信書房、1978年、81-92頁に拠っている。
- ¹⁶ 同上、89頁。
- ¹⁷ 同上。
- ¹⁸ 同上、88頁。
- ¹⁹ 教師教育カリキュラム改革についての主要文献として、次のものが挙げられる。John I. Goodlad, *Educational Renewal*, Jossy-Bass, 1994. John I. Goodlad, *Teachers for OurNation's Schools*, Jossy-Bass, 1994.

（教育方法学講座 博士後期課程1回生）

（受稿2005年9月9日、受理2005年12月8日）

A Reflection on John Goodlad's "Humanistic Curriculum"

HATTA Sachie

This paper aims at providing a comprehensive review of Goodlad's 'humanistic curriculum', as it includes teacher education. The scope of 'humanistic curriculum' is the 'concept system', a group of six viewpoints abstracting the world. Goodlad intended schoolteachers use it while developing 'detailed curriculums'. The sequence of 'humanistic curriculum' is described as the process of developing the understanding of the world. Its first stage involved the understanding of the self and second did the understanding of others. Goodlad thinks individuals learn about the world through others and that public education has to aim at individuals taking part in conversation with everyone. Then, Goodlad explains 'humanistic curriculum' is practiced in 'non-grading' schools. There, individuals converse with many others and are provided equal opportunity of access to the common core. 'Non-grading' guarantees a variety of learners and equal opportunity. Goodlad also spoke about 'implicit curriculum', the value of learning style, which was conveyed through the school conditions. So, not 'implicit curriculum' but 'explicit curriculum' convey the counter message, Goodlad also insists that we arrange flexible school conditions. However, beside school conditions, the characters of teachers also convey 'implicit curriculum'. So, teachers should illustrate the character 'humanistic curriculum' aims for. Thus, the reform towards 'humanistic curriculum' will always include teacher education reform.