

『社会科教育』一九四九年八月（社会科教育研究社）

カリキュラム研究の現段階と課題

— コア・カリキュラムの位置づけ —

矢口 新

現在我が国に於けるカリキュラム改造の問題はコア・カリキュラム運動をも含めて、生活教育乃至生活学習を目標として、展開していることは、何人も認める所であろう。これらの運動の根底にある思想は、あのデューイーの有名な「生活こそ根本であって、学習は生活を通して、また生活に関連してなされるものだ」という命題に要約される所でこの事は現在特に強調する必要があるように思われる。生活を通ずる学習とか、生活に関連する学習とかが要請されるのは決して単なる学習指導の観点からではなく、それは世界観人間観の転換に基いた教育観、乃至学習観の本質的な変革を基礎としている。従って生活学習を原動力として展開されているカリキュラム改造の問題はただその形態論や組織論によって解決されることはないである

う。現在のカリキュラム問題は必然的にカリキュラム概念の変革を促し、むしろ生活と学習の関係の問題として或は学校に於ける生徒の生活編成の問題となり、従って学校改造の問題となり、或は生徒の生活活動の対象の問題となり、従って教材の性格の問題となるべきであろう。

この様な問題は一朝にして解決すべき問題でなく、今後永年の努力によって次第に解決されるべきものである。現在われわれのなすべき努力はこの方向に向って着実な一歩を進めることである。併しながら現在教育現場に於けるカリキュラム改造の営みは、決してかくの如きものとは考えられて居らず、依然として曾つての教育観、学習観に基盤を置いて、そこに位置づけられたカリキュラム観と同様な考え方を以てこの問題を解こうと

しているように見える。この点に関してわれわれは多くの反省すべき点を持つているように思われる。

一般に生活と学習との関係に就いては比較的単純な理解しかなされていなかったの如くであって、従ってまた誤解を作っている場合が多いようである。例えば生徒が自然的に活動していさえすれば、直ちに生活学習であるかの如く考えられている。このような個人心理的見地からのみ生活学習が考えられることは果してよく生活学習の意義を解していると言ひ得るであろうか。生徒の自発的活動が行われることも確かに生活学習の一つの要素であろう。併しそれだけの事を以て直ちに生活学習と速断するのは単純すぎる。少くとも現在われわれが実現しようとしている生活を通じ生活に関連する学習とはそのようなものでないであろう。

若しかくの如き単純な考え方で生活学習の概念を把えるならば、曾つての教科主義の教育、即ち生活学習とは相反する学習だと解されているいわゆる知識学習に於ても生活学習が成り立つと言わなくてはならぬ。何故なら知識学習に於ても個人心理的にみれば、自発的な活動というのはかなり多くの生徒に於て成り立つのである。従ってそれらの生

徒にとつては知識学習も生活を通ずる学習であるといわなくてはならぬ。併しわれわれは如何に生徒が自発的に活動しようとも、そういうものを生活学習と呼ぶことはないであろう。生活学習とは単に個人心理的な自発性という点からのみ考えることは出来ないのである。そこにはもつと別の意味があるといわなくてはならぬ。生活がさきにあるのだというデュニーの考え方は見逃すべからざる点であつて、それは学習が生活的に行われるということをやつたのではないと解すべきである。

学習が生活を通ずる所の、それに関連したものであるためには、それが生活という基礎に於て展開されて行かなくてはならぬ。事実学習とは、生活という主体と環境との緊張関係に於て、その主体と環境との緊張関係の新たな生み出しとして、解されている。いわば生活に於て、生活することを通じて必然的に成り立つ所の新たな生み出しである。主体が環境との関係を自発的に再構成するに至つたことを主体が学習したというのである。従つて学習は主体と環境との緊張関係から生ずる自覚であるとも言えよう。その自覚はその関係に於ける、即ち具体的には生活に於ける必然的な結果と考えられている。即ち学習は

生活と必然的な関係をもつた学習として概念づけられている。この事は重要な点であつて、学習は緊張関係即ち生活の学習として、生活を通じて、而もそれに於て成り立つているものであることを示している。

われわれが学習構成をする場合にこの学習成立の事実をよく考慮しておかなくてはならぬ。即ち学習は生活の中に明確に位置づけられ、それを通じてその生活に対する学習が成り立つものであることを忘れてはならぬ。言いかえれば学習を生活から必然的に成り立たせることを考えなければならぬ、最近学習に於てよく言われる意欲とか、興味とか関心とかいう概念はこの生活からの必然性を心理的に表現したものと解すべきであつて、単なる好奇心の如き表面的な興味や意欲を指すものではない。

生活とは単に自発性という如き事で成り立つのでなく、環境即ち社会との関係に於て成り立つのである。即ち生活は個人的心理的な問題でなく社会的なものとしての一面をもつ。それは主体と環境との緊張関係であつて、その自覚としての心理性をもつ。生活学習とはこういう生活に於ける学習を考えようというのである。緊張関係は単に自発的である場合ばかりでなく、受動的である場合

もある。ただそれが、自覚的でなければ学習は成立しないのである。子供が自発的であればそこに生活学習が成立すると考えるのはその意義を理解していないからである。問題は自発的か受動的かではなく、その何れであっても、己れの生活を自覚的に営んでいるかどうかである。緊張関係即ち生活に対する自覚としてはじめて生活に対する学習が成立する。

われわれは無意味な学習を成立させようとしてるのでなく、生活に対する学習を成立させようとしてるのでなく、生活に対する学習を成立させようとしてるのでなく、生活に對する学習を成立させようとしてるのでなく、生活に對する学習を成立させようとしてるのでなく、生活に對する学習を成立させようとする根拠である。

われわれは子供に自己の生活に對する学習を生活を通じてさせようとするのである。単に概念的な様々な問題を興味本位に学習させようとしていてのではない。あくまで自己自身の実践的生活を、広い視野を以て理解し行動する学習をさせようとするのである。ここに子供の生活から学習を構成せねばな

らぬ理由がある。そうでなければ、自己の生活に於て高い知性と強い実践力とを得ることは出来ないであろう。所が一般に考えられている学習はこの子供自身の現実生活に対して子供が自覚的に学習して行くという考え方が少いようである。卒直に言えば、教師の考えた観念的な問題、乃至は生徒の考えた観念的な問題を興味本位に理解させること、その間に様々の表現的活動をすることが生活学習と考えられている。生徒の問題という場合も大抵は生徒自身の生活に必然性をもっている問題でなく、教師によって誘導されたものである。いわば一つの虚構にすぎない場合が多い。生徒はただ大人の口まねをして問題を出しているに過ぎない。或はあやつり人形の如く、教師の暗示にかかって動く影の如き存在にすぎない。そのような学習でどうして真に生活力のある人間をつくることが出来よう。われわれは生徒の生活から必然性のある問題を出して来て生徒がこれに対して自覚的に学習する所の真の生活学習を打ち立てようとしなければならない。

かくみると現在行われている学習はただ心理的な点のみが注目され、強調されているようである。例えば〇〇町の模型づくりをしようという単元があるとす。この学習活動

に於ては生徒は見学や様々の表現活動や討議やを行う。それは活動自体が子供の興味を大いに惹く性質のものであり、導入よろしきを得てこの活動に入れば生徒たちは澁刺と行動して自己自身の全生活であるかの如くに魂を打ち込んで行くかも知れない。それを通じて子供が町の諸々の機能を理解して行けばそれが生活学習であるなどと考えるならば、これは生活学習に対する誤解といわなくてはならぬ。それは活動的であるが故に活動学習と言わるべきであっても、生活学習ではない。この場合に町の機能を理解するためには活動が利用されたにすぎない。目標は町の理解にある。この町の理解は何のためになさねばならぬか、それが生徒の生活即ち社会生活に於て必然性をもっているかどうか。この必然性がまず生徒の生活の自覚としてあって、そこから様々な活動が出て来る。その中に町の模型づくりもあると考えなければならぬ。

尤もこれに対して論者は町の模型づくりを通じて知らず知らずの間に様々役に立つことを学習するであろう、子供は目的を意識しなくとも何時の間にか様々の知識や技術を身につけるであろうというかも知れない。これは言わば羊頭狗肉学習とも言うべきで

あるが、自己の生活の必然性に於て学習してこそ、その生活に対する力をつける学習が成立するのであって、羊頭狗肉の如き学習は生活に対する生活を通ずる学習ではなく、知識や技術に対する活動を通ずる学習であるにすぎない。それは生活に於ける意識者のための学習としては考えられない。

以上は一つの例であるが、かくの如き考え方でみると生活学習は現在教育現場に於て何程も成立していないように思われる。

生活学習と称しているけれども知らず知らずの中に断片的な知識や技術を押しつけることになっていくに過ぎない似て非なる学習が多いのである。前述の例を以て言えば単に模型をつくらうという目標を出して、子供を導入する。子供はそれで見学や表現活動を開始する。それは生徒にとってはあくまで模型をつくるためである。所が教師はそれに対してそれを通じて町の機能を意図している。それにはもはや生徒の心理を強制してその方向へひっぱらねばならぬ。生徒は町の機能を理解することの必然的意義を自分の生活から発見することが出来ないから、教師のすることは何れも唐突であって、学習は円滑に行かない。こういう学習が如何に多いことであろうか。

子供には子供として町の機能を理解しないと困る生活がある筈である。それを子供がどういう風に自覚しているか、町の機能の理解の必要という如き言葉の自覚ではない。事実としてどういう心的状態にあるかという事である。またその地盤としての生活構造はどうあるのか、これらの事が明らかにされるならば、生徒は自己の目を以て町の機能を見る必然性を感じてそれを実際に行うであろう。そうなった時は生活そのものから生徒の生活活動であり、その生活活動を通じて生活に対して学習しているのである。その場合に生徒の活動対象として様々な教材が置かれてあり、子供が澁刺と活動するような豊かさがあることが真実の生活学習と名づけられるべきであろう。その中に位置づけられた遊戯ならばこれは意味あることである。そうでない単なる遊戯はむしろ学習を阻害することがあることを注意しなければならぬ。

私は今生活と学習について余りに深入りしすぎたようである。併し生活学習こそ我が国教育の再建に中核として立てられねばならぬ指標であるとするならば、これについては十分な検討がなされねばならぬ。

所でこの生活学習を中心としてカリキュ

ラムの問題が展開しているのであるから、カリキュラム改造問題については何処に焦点が合さるべきであろうか。現在カリキュラムの改造の問題は主として形態論、組織論であるように思われる。それももちろん重要であるが、その形態や組織が論ぜられる前に実質が一つ一つの単元に於て検討されなければならぬ筈である。そうでなければ、何時の間にかカリキュラムの内容となる所の各単元の生徒の学習そのものは曾つての知識学習と根本思想を同じくしたものと成り、何等進んでただ形が単元であるにとどまり、何等進歩的なカリキュラムとは言えないものとなってしまうのである。そうして事実こうしたカリキュラムが現在如何に多いことか。コア・カリキュラムと称するものが合科学習、総合教授と何等差異のないものに堕している例を余りにも多く見うけるのである。この点について我々は反省を必要とする時機に立っている。

カリキュラムとして現在最も進歩的なものと考えられているけれども、コア・カリキュラムはこの生活と学習の問題に対してどの程度考察を進めているであろうか。私の見る所では依然として単元の総合及排列の色彩が強く、その単元たるや真に生活の必然性

を以て成立したものでなく、多くは教師の頭の中にある観念的な知識の変形物にすぎないため、真に生活を通ずる学習、生活に関連する学習を成立せしめていないように思われる。

真に生活学習を成立せしめる為には子供の生活の構造的分析が必要であり、この生活の構造的分析は社会生活の見地からなされねばならぬ。それは生活の社会性が要請する必然的結果である。そしてそれは結局社会の課題を観点とする所の子供の生活構造の分析ということになる。われわれが社会や自然をみたり分析したりするのは社会生活の実践の問題から発生するのである。その実践はまた見られた結果に従って行われている。科学というも学問というもすべてその根柢は生活実践にある。そこから見る観点も立てられ方法も考えられるのである。われわれはかくの如き問題をとく力を養うのである。それはこの問題を以て社会や自然をみる目を養い、これを処理する行動力を身につけることである。

問題は子供に於ては漠然として居り、次第に大人になるに従って具体化して行く。大人の間にも具体化の段階は様々であろう。この様な社会の課題をとらえて、この課題を中心

視点として子供の生活構造を分析し、そこにその課題を生じせしめた社会の状況に於て子供が如何なる環境にあるかをみ、その課題を中心とした環境構造に於て如何なる心的状況にあるか、意欲をもっているか、またもち得るかを把握する。そこから子供の生活問題が把握られ、それを以て生活学習を構成するのである。

この様な研究はもとより一朝にしてなるものでなく恐らく今後長年月を必要とするであろう。今直ちにこれが成立しないとしても己むを得ない。併しながらこの方向への努力こそカリキュラムの本質的努力であることは考えられていなくてはならぬ。この努力が忘れられて、組織論や形態論がカリキュラムの唯一の道であるかの如き錯覚をもったならば、これはカリキュラム改造に何物をもつけ加え得ないであろう。

コア・カリキュラムのコアにしても周辺にしても、その形や組織が問題なのではなく、その実態が問題なのであって、それは如何にして生活学習を成立せしめるかという事であらねばならぬ。そしてその問題は殆んどすべてが今後に残されているのであって、現在のコア・カリキュラムと称するものは中味を盛るべき器をさきに考えた様なものである

ことを忘れてはならないと思う。容器の中に何を盛るかは一に今後の問題であって、而も教育の現場の問題なのである。ただ容器だけを作つて有頂天になつてゐる如きことであつてはならないであろう。

今後容器の中に盛るべきものとして第一に考えるべき事は、生徒の生活編成である。何故ならば我々が今克服しようとしてゐるのは生徒を単なる学習者として位置づけた過去の教育である。それにかわつて生徒を新しく生活者として位置づけようとするのが生活教育である。学校に入るや否や生徒は知識受入者となり、単一に一個の知識受容器の如きものとなつたのである。これは人のあり方に対する著しい歪曲でなければならぬ。少くとも現在の如く、学校が子供の生活に対して大きな意味を以て存在している時に依然としてこの十八世紀的な学校とその中間のあり方を認めてゐるのは極めて不合理のことである。

生活を通ずる学習や、生活に関連する学習とはこの教育全体の性格に対する革命的努力の表現でなくてはならない。かく考えるならば現在第一になすべき事は学校を生活の場所として切りかえることではなければならぬ。而してこの事は単元学習の層を考えるだ

けでは出来ない筈である。単元学習は結局課題による学習であつて、全生活構造の或る局面を処理することにすぎない。従つて単元の系列は非連続的なものとならざるを得ない。それは連続的な生活から出て来る課題であつて、この課題を解くことは我々の連続的な生活が必然的に要求するのである。そこでこの連続的な生活を考慮しなければ、生徒は単元を学習する意義を認めることが出来ないであろう。そうすれば徒らに断片的、瑣末な事を学習してゆくにとどまつて真に生活力として働くものを身につけることは出来ないであろう。

単元学習を綜合することに於て、或は組織がえすることに於て、これを果そうとするのが現在のコア・カリキュラムの考え方であるけれども、そこには単元学習の根柢にある学校家庭その他校外生活場面の生活の層を編成しようとする意図が明確にみられない。何時の間にか学校を単に学習の場所としてみ、それは何時の間にか古い型の学校とすりかえられている。そして単元学習という一つの教育の方法を行つてゐるにすぎないのが現状である。単元の形によつて依然として知識教育が行われ、あらゆる活動は知識を確実化するために行われ、教師は恰もそれが知識を

求めることでないかの如く詐っているに過ぎない状態にある。

すべての学校がかくの如き状態にあるとは言わないけれども、極めて多くの学校が依然としてかくの如き状態にある。かくの如き状態にあるものを反省せしめるものは現在の如きコア・カリキュラムの論議などではない。むしろそれは学校に於ける生活の編成の問題であり、学校の性格改造の問題であるといわなくてはならぬ。われわれは何時の間にか伝統的學校観の中に落ちこんでいるのである。これを改めて学校を生活の場所、家庭も学校も社会もそれぞれ特色のある生活の場所とならねばならぬ。これらの問題に目がむけられなければ真に生活を通ずる学習を展開せしめる事は出来ないであろう。そしてそれでは結局生活者として働くことの出来る力強い人間を作ること出来ない。依然として観念的な青白い人間を作るにすぎないであろう。

我々はカリキュラムを考える前に一度人間の実践生活のあり方を究明してみる必要がある。人間が理論的に物を考え、反省し、思考する根柢には常に実践の生活がある。実践とはもとより単なる身体的行動ではなく、智慧を働かし考えつつ行う実践である。この

実践生活に於て問題が生じ、障壁に突当たった時に、ここに理論的な反省的思考が生じる。人間の形成がそこに考えられる。われわれは反省的思考の段階に於て自己の実践を分析し、その問題を中心として環境の構造を探索し、そこから自己及び自己の環境をより深く把握し自覚してゆく。そこに於て新たな行動の目標を発見し実践に移行してゆく。かくの如き循環を通じて人間は自己と自己の環境とを新しく生み出して行く。これが人間の形成である。

かくの如き新しい生み出しとしての学習を成立せしめるものとしてカリキュラムが考えられねばならぬ。それは曾つての知識学習に於けるカリキュラムと正に正反対のものである。知識学習に於てはまず理論があり、反省的思考の結果のみがあり、これによってその応用としての実践が予想されたにすぎない。かくの如き観念的な人間生活の理解によつては不可能である。かくて現在なすべき事は学校を生活の場所として置く事、そこから必然的な課題を把握して課題の学習を成立せしめること、更にその生活に必要な様々な用具の学習を成立せしめることである。そうしてこれを現在のコア・カリキュラムの形態に即して言えば第一の生活の

層こそコアと言われるべきものである。次に課題学習と言わなければならないものがその周辺に存在し、更にその周辺に用具学習と言われるものが存在すべきである。これは然し単なる見通しであつて、われわれのなすべき事はこの三つの具体的内容を構成することである。この方向への営みがどれだけなされるかによつて真実に向つているか否かがきめられるのである。カリキュラムの研究は形態から実態へと転換に迫られているといふべきであらう。コア・カリキュラムの出現がそれを物語っているのである。

(中央教育研究所員)