

科学研究費助成事業（科学研究費補助金）研究成果報告書

平成 24 年 5 月 15 日現在

機関番号：12701

研究種目：若手研究（B）

研究期間：2009～2011

課題番号：21730616

研究課題名（和文） 習得, 活用, 探究の連続関係の考察-コア・カリキュラムと三層四領域論を手がかりに

研究課題名（英文） Study on continuous relations of Acquisition, Utilization and Inquiry : Core-curriculum and the curriculum theory of 3 layers and 4 domains

研究代表者 金馬 国晴 (KIMMA Kuniharu)

横浜国立大学・教育人間科学部・准教授

研究者番号：90367277

研究成果の概要（和文）：コア・カリキュラムや三層四領域にあたるものを作成した学校のプランのいくつかを検討した結果，コアと周辺，または基礎，問題解決，生活実践といった三層のうち，それぞれの課程や課程間の関係が，今日という習得，活用，探究にいかに対応するといえるかを，「連続的」をキーワードとして検討することができた。

今という習得，活用，探究は，各校のカリキュラム計画において独自の形式で「総合」されていたと言え，あらゆる「二項対立」の克服が意図されていたことがわかった。そのためにこそ，形態上，単元一覧，教育細案（年間計画），要素表・能力表といった表を相互に組み合わせる形式をとっていたことと，いかにそれらに関連づけていたかが明らかになった。

研究成果の概要（英文）：Considering several of plans of schools that had created Core-curriculum and the curriculum theory of 3 layers and 4 domains, I could examine how each course or relationships between courses -- core and the surroundings, or Basics, Problem solving or Life-practice -- are equivalent to Acquisition, Utilization or Inquiry. Its keyword is "continuous".

Acquisition, Utilization and Inquiry are what have been "integrated" in curriculum plans of each school in each own format, that overcome all of the "binary opposition" had been intent. On the form, the list of unit, the tables detailed educational plan(annual plan), and element-tables and ability-tables had taken shapes combining with each other.

交付決定額

（金額単位：円）

	直接経費	間接経費	合 計
2009年度	1,900,000	570,000	2,470,000
2010年度	900,000	270,000	1,170,000
2011年度	700,000	210,000	910,000
年度			
年度			
総 計	3,500,000	1,050,000	4,550,000

研究分野：社会科学

科研費の分科・細目：教育学

キーワード：カリキュラム，習得，活用，探究，インタビュー

1. 研究開始当初の背景

新しい学習指導要領（平成 20 年 3 月告示）は、学校教育法の改正もふまえて、習得、活用、探究という一連の学習プロセスを前提とし、**習得と活用**を各教科に、**探究**を「**総合的な学習の時間**」（以下、総合）に、それぞれ振り分けたといえる。活用が、習得型学習の成果を探究型学習につなぐ「媒介的役割」を負うともされる（安彦忠彦。浅沼茂編集『「活用型」学習をどう進めるか』他、教育開発研究所、2008 年の所収論文）。

だが、活用と探究、および探究と習得が、いかに連続するかという問題は十分に追究されてきていない。こうした連続関係は、近年、すでに総合と各教科との関係として、実践的に追究されてきているものの、理論的な研究は不十分である。

習得、活用、探究の連続関係、および総合と各教科との関係の研究は、戦後に顕著な次の「**二項対立**」的な振り子の克服を可能にする。すなわち、教科か経験か、科学か生活か、教師主導か子ども主体か、地域・社会か学校か、系統学習か問題解決学習か、などである。

コア・カリキュラムというものに注目したい。だがそれは、戦後初期の当時、とくに児童中心主義、「はいまわる経験主義」（矢川徳光）などと思面で、また、「学力低下」などの言説とともに批判されたものである。とはいえ、これらの批判が戦後を通じて繰り返されることによってこそ、上記の「二項対立」的な言説が再生産されてきたといえる。

実は戦後初期のコア・カリキュラムこそ、当初から、これらの「二項対立」の克服をめざし、教科ごとでバラバラなままにせず、カリキュラム全体に「総合性」を持たせた**教育課程論**の典型であったと考えられるのだ。

2. 研究の目的

コア・カリキュラムとは、日本教育方法学会編『現代教育方法事典』（2004）における定義（金馬執筆）では、

「カリキュラムにコア（中心、中核）をもうけ、そこで生活（経験、活動）を広げ・深めることを目的とする課程に、その手段（道具、用具）として必要となった教科の知識・技能を教える課程を、有機的に関連させた総合的なカリキュラム」

とされる。カリキュラム全体にとってのコアとして「未分化」的な活動を据え、かつ必要となった教科の要素をできる限り関連づけようとした意味で「総合」的であったのだ。

本研究では、新学習指導要領（平成 20 年告示）に示された**習得、活用、探究**の間の**連続的な関係**について、戦後初期の**コア・カリキュラム**、およびその再構成である**三層四領域論**を足がかりとして考察する。（**習得**が基礎的な知識・技能を、**活用**が思考力、判断力、表現力を、**探究**が自ら学び自ら考える力を、それぞれ育成する部分とされる。）

なお、本研究でカリキュラムという場合、以下の 4 相（局面）に分けて考察する。

すなわち、**カリキュラム基準**、**カリキュラム計画**、**カリキュラム実践**、**カリキュラム経験**である。

これらのうちでも、各学校で構成された**カリキュラム計画**という相を、国や自治体による基準をもとに構成され、いずれ各教師によって実践されて、子ども個々人には経験される一連の過程の結節点として重視する。

3. 研究の方法

コア・カリキュラム連盟（以下、コア連、1948－53）、日生連（1953－）という研究者・実践家の民間団体による全国集会や教員研修、機関誌『カリキュラム』他の雑誌上での論議（カリキュラム基準）、さらに、できるかぎり多くの関係校で作成されたプラン（カリキュラム計画）およびその実践化（カリキュラム実践）を詳細に明らかにする。

また、各課程に注目しながら、集積した具体的ケースを、横断的に分析することで、具体的にはいかなる形式・形態の教育課程が計画・実践されたかを、典型的な例を挙げつつ検証する。

4つの相に即して言えば、具体的には以下のような方法、視点で研究を進める。

（1）〔カリキュラム基準として〕 戦後初期の1950年前後、コア・カリキュラム論が提起された際、および三層四領域というカリキュラム論へと再構成された際に、どんな「二項対立」の克服がいかに意図されたか、形態上いかなる意味で「総合」的な教育課程であったのかについて考察する（本研究ではもっぱら三層に注目し、四領域には関連する限りで言及する）。

また、（2）〔各校のカリキュラム計画〕 コア・カリキュラムや三層四領域にあたるものを作成した学校のプランに即して、コアと周辺、および基礎、問題解決、生活実践という三層がどのように構成されていたかを明らかにするとともに、それぞれどの部分が今日という習得、活用、探究にあたり、互いはいかなる論理・関係で「総合」されていたかを、具体的に考察する。

方法としては、戦後初期のコア・カリキュ

ラムと三層四領域に関するカリキュラムの冊子類（カリキュラム冊子、研究紀要、指導案集ほか）の閲覧・収集、および元教師にインタビューを行う。

また、これらを分析する視点を得るために、教育学・社会科学・哲学・方法論の文献を広く収集し、読解する。

以上の冊子類、インタビュー記録、文献を、自分の検索と他の研究者の利用にも資するよう、リソースセンター（横浜国立大学教育人間科学部・生活科教育講座内）に配架し、整理する。この作業自体を、探究に即して必要な際に知識が活用できるよう準備するという点で、コア・カリキュラムの体現とみる。

さらに、（3）〔カリキュラム実践とカリキュラム経験〕 各校の計画が、授業や単元のかたちでいかに実践に移されようとしたか、その際、何が困難であったかと、結果として三層四領域が、今でいう各教科、特別活動、道徳、総合的な学習という各領域へと解体していった要因と経過を、各校での教師の論議と試みに即して研究する。

4. 研究成果

（1）〔カリキュラム基準として〕 戦後初期の1950年前後、コア・カリキュラム論が三層四領域というカリキュラム論へと再構成された過程とそこに込められた「二項対立」克服の志向性が明らかになった。

具体的には、それらの論を構成する各課程の変遷が、第一コア→問題解決課程、第二コア→生活実践課程または日常生活課程、周辺→系統課程または基礎課程のように展開していったことが明確となった。

これらが一つの全体構成の図のうちに盛り込まれ、「総合的」な図表という“形式”

であえて表現がされることによって論議が進むようになり、様々な「二項対立」の克服が理論的には可能となったとわかった。

(2)〔各校の**カリキュラム計画**〕 コア・カリキュラムや三層四領域にあたるものを作成した学校のプランのいくつかを検討した結果、コアと問題解決課程が探究にあたり、周辺と系統課程・基礎課程が習得にあたり、それらの「境界帯」のようなかたちで活用を位置づけられるものと考察できた。

とはいえ、各課程や課程間の関係、今でいう習得、活用、探究は、各校独自に実に多彩な形式をもって「総合」されていることも見えてきた。

すなわち、形態上、**単元一覧**、**教育細案(年間計画)**、**要素表・能力表**といった形式的な表を組み合わせるその方法のうちに、各校の異なりが表れてくることが見えてきた。

また、現在にも活用できるような考察も試みた。例えば、コアは、当時の社会科だが、現在でいえば、生活科や総合(総合的な学習の時間)に近い。それに周辺と称した各教科の要素を関連づけたものこそ「今日のコア・カリキュラム」といえる。上越市の各小・中学校、横浜市の総合の研究校などにその事例といえる年間指導計画の表(上越市では視覚的カリキュラムと呼ぶ)が見られることがわかった。また、大学での教員養成や現職に対する教員研修のカリキュラム等に関しても応用可能とわかり、考察を試みた。

さらに、探究が総合、習得が各教科とすれば、活用が両者の接線と捉えられ、活用を中心とすることで、探究(コア)と習得(周辺)の双方向的な関係が構想できてきた。当時も今も、活動(探究)のプロセスに即して、活用を行う動機で、知識・技能をそのための時

間枠を特設してまで習得させるような計画を立てた学校も在ることがわかった。(活用がいわば接合的な役割を果たすといえる。これにより中心(問題解決)と周辺(基礎・系統)が総合・統合される。)

こう見た場合、今日も、各教科(習得と活用)と総合(探究)の間の境界をまたぐ活動・**単元**を設定することで、**ひとまとまりの連続関係**が生み出せる、という方向が見通せた。

探究は、こうしたカリキュラムの全体を通じてこそ、活用・習得を絡めて連続的になされる。こうした連続的なカリキュラムの「全体」像から、人格全体にわたる目標設定とその実現を図る見通しが得られるとわかった。

以上を通じて、コア・カリキュラムを今日的に言い換えることもできた。すなわち、

当時の社会科、今日の生活科・総合的な学習、特別活動など(探究の活動)をコアとみなし(狭義)、他の教科目の要素(その習得)などをできるかぎり関連付けて(活用の契機)、全体に統一性・総合性をもたせたカリキュラム(基準・計画・実践・経験)のデザイン(広義)

というものである。狭義のコアコースだけでなく、広義のコア・カリキュラムが成り立ってこそ、初めて「連続性」が実現するといえることがわかった。

以上はほぼ全て、学習指導(各教科ほか)上の関係にあたる。さらに、三層四領域まで見るならば、生活指導(教科外の特別活動ー学級活動、行事、児童会、自治活動他)も生活実践課程(日常生活課程)ということで基底に位置付けられ、まさに「総合的」な「全体」構成となっていた。今でいうこの教科外の特別活動や生活指導の方についても、各教科での習得や総合での探究といかに有機的に関連できるかも考察することができた。

以上を明らかにする過程において、戦後初期のコア・カリキュラムと三層四領域に関する**カリキュラムの冊子類**（カリキュラム冊子、研究紀要、指導案集、学校沿革史ほか）の閲覧・収集を、学校の他に、自治体の教育研究所・教育センター、図書館、博物館、当時の元教師の個人宅を含めて訪問をして行い、新たに 30 校以上に関する百数十冊の存在を確認し、可能なものは複写または写真撮影を行った。

また、インタビューは、元教師対象の他、教え子たち、研究者にも 10 件以上について、座談会形式で行うなどした。それらのテープ起こし記録が完成したか作成中である。

以上のように、歴史研究・インタビュー研究の成果を生かしつつ、戦後初期のカリキュラム論を、現在にも活用する展望が得られた。

（3）〔カリキュラム実践とカリキュラム経験〕 教え子座談会から、より多面的に当時の現場に即した考察を行うことができた。

例えば、各校の計画が、必ずしもそのまま実践されていなかったこと、発表のための計画にとどまり実践されていなかった例もあったことなどが見えてきた。コア・カリキュラムの問題点は、思想や主義の問題よりも、そもそもカリキュラムを作成する目的や作成が難しい点にあり、その「総合的」な形式が実際に「活用」されたのか、それはいかにしてか、といった点が課題と見えてきた。

子どもの経験や記憶の側から見ると、とくに今も残る思い出としては行事や遊びといった生活面が目立ち、農村部ではとくに、家業の手伝いを含む生活全体との関係で、学校の記憶が位置付いていることが見えてきた。その日常的な労働や遊びにかみ合う活動、単元が、記憶に残っている傾向も見られた。

以上の連続性をめぐる研究を、カリキュラムの 4 つの相に即すならば、以下のようにまとめることができた。

〔基準〕 習得（系統課程）と探究（問題解決課程）が密接になるには、活用が両者を「連続的」な関係になるよう媒介すべきである。

（それらの共通部分、「境界帯」として）

〔計画〕 各教科・領域に閉じこもらずに、**カリキュラムの全体構造に及ぼせること**で、初めて統合的な計画が描き表せる。

なお、教科の要素を習得する時間を**特設**するか否かが、各校の一つの特色を決める。

〔実践〕 計画は、**活動(探究)の具体的な展開に応じて臨機応変に実現**しうる。活用しようとして足りない知識・技能を補い習得するという順番もありうる（逆に、すでにかなり前に習得した知識・技能の活用もありうる）。

〔経験〕 探究は、以上の全体を通じて、子ども個々人の内面か、集団的な過程の内に実現することともいえる。

なお、以上の考察を行うためには、多くの文献や経験が必要となった。様々な学会大会、研究会、ワークショップなどに参加して討論・活動を重ねることで、カリキュラム分析に資する視点と見通し、研究のための方法論などを鍛えることができた。とくにファシリテーションに関わる研修は、カリキュラム全体の計画やその実践・経験の具体と流れをイメージする視点を得る上で有効であった。

成果物としては、研究論文や学会発表の他、とくに雑誌論文という形式で、私の探究によって習得した多くの知見・仮説を文章化した。こうして、コア・カリキュラムに関する研究を、現実の諸問題へと「活用」することができ、今後探究すべき諸課題を明らかにすることもできた。

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

〔雑誌論文〕(計8件)

①金馬国晴，ファシリテーターとしてのリーダー教師たち，現代教育科学，1月号，査読無，p90，2012

②金馬国晴，「体験と言葉」の生活科とは－9歳の壁の前に，生活科の探究 No.9，査読無，pp2－3，2012

③金馬国晴，「ゆとり」教育の見直しは量より質を，エコノミスト，89巻28号，査読無，pp80－81，2011

④金馬国晴，教師にとっての習得・活用・探究－若い卒業生のグループ・インタビューから，生活教育，745号，査読無，pp56－63，2010

⑤金馬国晴（インタビュー記事，編集部による執筆），習得・活用・探究をつなぐカリキュラムデザインを－コア・カリキュラム研究で問い直す総合的な学習のあり方，悠＋，5月号，査読無，pp48－49，2010

⑥金馬国晴，カリキュラムを連続した－過程として描く－あるコア・カリキュラムをめぐる複数の元教師インタビューを手がかりに，横浜国立大学教育人間科学部紀要 I(教育科学)，12号，査読無，pp27－41，2010

⑦金馬国晴，“創る”活動で理論と実践をつなぐ－コア科目のデザイン，教育デザイン研究，教育デザインセンター，創刊号，査読無，pp32－33，2010

⑧金馬国晴，「パターン」をうまく「活用」する－模倣や流行に抗して，現代教育科学社会科学教育，明治図書出版 606号，査読無，pp94－95，2009

〔学会発表〕(計1件)

金馬国晴，習得・活用・探究の連続関係をコア・カリキュラムで読み解く，日本教育方法学会，2011年10月1日，秋田大学(秋田)

6. 研究組織

(1) 研究代表者

金馬 国晴(KIMMA Kuniharu)

横浜国立大学・教育人間科学部・准教授

研究者番号：90367277

(2) 研究分担者
()

研究者番号：

(3) 連携研究者
()

研究者番号：