

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 6月 1日現在

機関番号：14701

研究種目：若手研究（B）

研究期間：2009～2011

課題番号：21730630

研究課題名（和文） コンプリヘンシブ改革期のイギリスにおける共通カリキュラム論の研究

研究課題名（英文） A study of common curriculum in England of the comprehensive reform term

研究代表者

二宮 衆一（NINOMIYA SHUICHI）

和歌山大学・教育学部・准教授

研究者番号：20398043

研究成果の概要（和文）：ホワイトの提唱した教育目的論からの考察、そしてスクール・カウンシルの行ったカリキュラム開発プロジェクトとの比較から、コンプリヘンシブ改革期に提唱された共通カリキュラムの多くが、政治・経済などの議論と切り離された教育の自律性にもとづく「閉じた議論」を展開していたことが明らかとなった。また、「混合能力教授」の開発において、「個別学習」の流れとは異なる協同学習の流れが存在したことが明らかとなった。

研究成果の概要（英文）：In this research I studied common curriculum theories of the comprehensive reform from educational aim approach proposed by J.White and compared common curriculum theories of the comprehensive reform with the curriculum project by School Council. This research showed that many common curriculum theories of the comprehensive reform was closed argument which based on educational autonomy with no connection of political and economical argument. This research also showed co-operate learning theory appeared in development of mixed ability teaching.

交付決定額

（金額単位：円）

	直接経費	間接経費	合計
2009年度	900,000	270,000	1,170,000
2010年度	600,000	180,000	780,000
2011年度	500,000	150,000	650,000
年度			
年度			
総計	2,000,000	600,000	2,600,000

研究分野：社会科学

科研費の分科・細目：教育学・教育学

キーワード：イギリス、カリキュラム、コンプリヘンシブ、混合能力学級

1. 研究開始当初の背景

イギリスでは、1988年にナショナル・カリキュラムが制定され、戦後初めて、教育内容に関する統一基準が示された。しかしながら、共通カリキュラムに関する議論自体は、コンプリヘンシブ改革が行われた1960年代半ばから、すでに存在し続けていた。

このコンプリヘンシブ改革期の共通カリキュラム論の特徴は、わが国でも紹介されて

きたようにコンプリヘンシブ改革によって誕生したコンプリヘンシブ・スクール（総合制中等学校）のアイデンティティの模索と関連していた点にある。つまり、当時の共通カリキュラム論は、コンプリヘンシブ・スクールにおいて教えられるべき共通の教育内容を構築しようとするものであり、その点においてコンプリヘンシブ改革の実質を担うものであった。イギリスの子どもたちが中等教

育において共通に学ぶべき内容とは何なのか、この問いに答えることが、共通カリキュラム論の課題だったのである。

教育哲学者であるピーターズ (R. S. Peters) やハースト (P. H. Hirst) は、当時行われようとしていた共通カリキュラムに関する議論の土台を提供した人物である。彼らは、分析的教育哲学のアプローチを利用することによって「教育」という概念に内在する価値を引き出し、そこから共通カリキュラム論を提起した。特に、ハーストの提起した「知識の形態論」は、その後、多くの共通カリキュラム論者に影響を与えた。

ロートン (D. Lawton) やホルト (M. Holt)、スキルベック (M. Skilbeck) らは、ピーターズやハーストの議論を土台に、コンプリヘンシブ改革期に共通カリキュラムを具体的に提案した人物である。ロートンやホルトは「コモン・カリキュラム」、スキルベックは「コア・カリキュラム」として共通カリキュラムを提唱した。彼らの提唱した共通カリキュラムの特徴は、イギリスの文化分析などを通してイギリス国民にとっての共通文化を明らかにし、それを土台に子どもたちが共通に学ぶべき教育内容を構想しようとする点にあった。

以上のような共通カリキュラム論に対して疑問を提起したのが、ホワイト (J. White) である。彼は、どのような教科を共通とするべきなのか、あるいは各教科の知識内容をどのように配分するのかといった教育内容レベルの議論の前に、なぜある教育内容が共通に学ぶべき内容として設定されるのか、共通カリキュラムの共通性の根拠を問う教育目的論レベルでの議論が必要であると提起したのである。つまり、ホワイトはカリキュラムの正当性 (正統性) を問う議論の必要性を提起し、それを教育目的論として位置づけたのである。そして、そうした教育目的論のレベルでの議論をカリキュラムの公共性を問う議論とし、共通カリキュラム論の課題としたのである。

以上のような共通カリキュラム論の議論と並行して、コンプリヘンシブ改革の中で進行していったものが混合能力学級の導入であった。コンプリヘンシブ改革以前のイギリスでは、ストーリーミングと呼ばれる能力別学級編成が一般的な学級編成方法であった。コンプリヘンシブ改革は、コンプリヘンシブという名が示すように、そうした能力別学級編成を廃止し、能力や学力の異なる子どもたちが共に学習し、学校生活をおくる混合能力学級を導入しようとしたのである。

しかしながら、この能力別から混合能力への移行は上手く進まなかった。その理由は、この移行が、単なる学級編成の変更にとどまらず、教育方法やカリキュラムの新たな開発

を伴わなければならなかったからである。

混合能力学級が導入される以前、能力別学級編成を採用していた初等・中等教育では、学級の子どもたち全員に対して同じ学習内容を同じペースで同じように教える、いわゆる一斉教授が行われていた。こうした一斉教授が成立しえたのは、能力別学級編成によって子どもたちの学力や能力が均質に保たれていたからであった。言い換えるならば、そうした一斉授業が支配的であったからこそ、能力別学級編成が必要であったのである。

そのため混合能力学級編成の導入は、当時の教室を支配していた一斉教授方法の見直しを含み込むことになる。つまり、能力別学級編成とは異なり、学力や学習ニーズの違いを持つ子どもたちによって形成される混合能力学級において、どのようにして子どもたち一人ひとりの違いに対応し、共通の教育を提供していくのか、これが混合能力学級の導入に伴い浮上してきた課題だったのである。

この問題は、1970年代半ばになると「混合能力教授 (Mixed Ability Teaching)」の探究として明確に自覚されることになる。そして、「混合能力教授」は、大きくは二つの流れを生みだしていった。

一つめが「個別化・個性化教育」の流れであり、もう一つが「協同学習」の流れである。前者は、子どもたちの学習ペースや学習ニーズ、あるいは一人ひとりの興味・関心などに対応する教育方法の開発に取り組み、例えば学習の筋道を細かく区切ったワークシートや子どもたち一人ひとりの学習の筋道を尊重する課題選択学習などを生みだしていった。後者は、グループ学習などを中心にする、子どもたちが持つ個々の興味や学力の違いに対応するのではなく、むしろそれを学習のリソースとしていかし、学習を組織する方法を模索していった。

共通カリキュラム論においては、教育内容レベルでの議論に加え、教育目的論レベルでの議論が課題であったこと。混合能力学級においては、その導入にあたって「混合能力教授」の開発が課題であったことが、本研究を開始する際に明らかになっていたことであった。

2. 研究の目的

「1. 研究開始当初の背景」に照らし合わせ、本研究では次の2点を研究目的として設定した。

まず、「共通カリキュラムの共通性の根拠はどこにあったのか」という観点から考察を行うことで、教育目的論レベルでの検討を行う点である。これまでのコンプリヘンシブ改革期のイギリスの共通カリキュラム論についての研究は、共通カリキュラムとしてどのような内容や教科が含まれていたのか、教育

内容の観点からの考察にとどまっていた。これに対して教育目的論レベルからの考察は、共通カリキュラムとして設定される知識や技能が、なぜ共通に学ぶべきものとして設定されるのかを問う視点である。つまり、設定された教育目的がイギリス社会における共通価値として妥当性を持つものかというカリキュラムの公共性を問う考察が、教育目的論からの考察となる。教育内容レベルに加え、教育目的論レベルからの考察を通して、コンプリヘンシブ改革期のイギリスの共通カリキュラム論を明らかにすることが、本研究の1点目の目的である。

2点目は、コンプリヘンシブ改革におけるもう一つの柱であった混合能力学級の導入と、それに伴い開発が求められた「混合能力教授」との関連を検討することである。本研究では、当時開発された「個人学習」「個別学習」がどのような教育方法であったのか、トピック学習やプロジェクト学習がどのようなカリキュラムとして開発されたのかを検討し、教育現場から共通カリキュラム論にもたらされた影響を明らかにする。その際、本研究では「混合能力教授」において求められた個別化・個性化が何を意味していたのかを問うと共に、その個性化・個別化と共通カリキュラムの創造において探究された共通性が、どのように結びついていたのか、という独自の観点からコンプリヘンシブ改革期の共通カリキュラム論を明らかにすることを目的として設定した。

3. 研究の方法

上記の2点の研究目的を達成するために、本研究では具体的に以下の3つの研究課題に取り組んできた。

(1) コンプリヘンシブ改革期に主張された「コンプリヘンシブの原理」には、「統合主義」「能力主義」「平等主義」など、いくつかの社会哲学にもとづく類型があることが指摘されている。これらと共通カリキュラム論との関連性を検討することで共通カリキュラム論がどのような社会哲学によってその共通性を根拠づけようとしていたのかを明らかにする。

具体的には、ロンドン大学のホワイト教授の規範的なアプローチなどを参考にしながら、コンプリヘンシブ改革期のイギリスの共通カリキュラム論を考察する。

(2) コンプリヘンシブ改革期にスクール・カウンシルの支援によって誕生したいくつかのカリキュラム開発プロジェクトを考察する。そして、そこでどのような教育内容が共通カリキュラムとして設定されていたのか、またそれらの内容がなぜ共通に学ぶべき必要があると想定されていたのかを明らかにする。

具体的には、「Humanities curriculum project」や「Man: A course of study」「Geography for the young school leaver」を考察資料として設定した。

(3) 混合能力学級の導入に伴い開発された「混合能力教授」の実態を明らかにする。コンプリヘンシブ改革の一環として「混合能力教授」の開発が行われたのであれば、そこで求められた個別化・個性化は、子どもたちを分化、孤立化させる個別化・個性化ではなかったはずである。「混合能力教授」の中で主張された個別化・個性化の意味を問うと同時に、そこで要請された個別化・個性化と共通カリキュラム論において探究された共通性の関係を解明する。

そのために「混合能力教授」の2つの流れの実態を明らかにすると共に、コンプリヘンシブの原理である「平等」「統合」という価値から、その意義を考察する。

4. 研究成果

「3. 研究の目的」において述べた2点の目的に沿って、研究成果をまとめると、以下のようなになる。

まず共通カリキュラム論については、2009年と2011年に渡英をした際に、ホワイト教授と直接会う機会を得ることができた。ホワイト教授からは、「Education, liberalism and human good」などの資料提供を受けると同時に、規範的なアプローチによる教育目的論が1980年代の前半に構想され始められたことや、ロールズの『正義論』やマッキンタイアの『美徳なき時代』などの影響を受けていることなどを示唆してもらった。

ここから本研究では、1980年代に北米を中心に巻き起こったリベラルとコミュニタリアンの論争を考察することで、「共通価値」や「共通善」を巡る論争の到達点を明らかにすることに着手した。そして、そこで得られた枠組みから再度、共通カリキュラム論を検討する試みを行った。

その結果、現在までに以下のようなことが明らかになった。一つめとして、ホワイト教授が1987年の論文「The comprehensive ideal and the rejection of theory」の中でロートンの共通文化カリキュラム論を批判したように、ハーストの「知識の形態論」やホルトの「コモン・カリキュラム」、スキルベックの「コア・カリキュラム」などコンプリヘンシブ改革期に提唱された共通カリキュラムの多くは、その「共通性」を主張する際、「発達」や「成長」「文化の継承」といった教育学内部での議論に根拠を求めており、「階級」や「階層」「民族」「宗教」といった政治・経済・社会に関わる議論と接点を持たない点に問題を抱えていた点が明らかとなった。言い換えるならば、コンプリヘンシブ

改革期の共通カリキュラム論は、教育の自律性を強く意識するあまり、政治・経済・社会に関わる議論と切り離されたかたちで「共通性」を導こうとしていた。それ故、カリキュラムの公共性を問う視点を欠く結果を導くことになったと考えられるのである。

また、既存の伝統的な教科を前提としてカリキュラムを構想しようとする点においても、コンプリヘンシブ改革期の共通カリキュラム論は問題を抱えていたといえる。1970年代以降、教育社会学や知識社会学によって既存の教科内容の正統性が疑われ始め、教科内容は必ずしも価値中立的ではなく、特定の階級や階層に親和性があることが提起されている。そうした議論をコンプリヘンシブ改革期の共通カリキュラム論がどの程度斟酌し、共通カリキュラムを構想していたのかが問われなければならない。本研究では、そうしたコンプリヘンシブ改革期の共通カリキュラムの特徴を明らかにするために、スクール・カウンシルが行ったカリキュラム開発プロジェクトとの比較に着手した。

スクール・カウンシルのカリキュラム開発プロジェクトについては、2010年の渡英の際、スクール・カウンシルに勤め、いくつかの開発プロジェクトの支援も行った経験のあるプラツコワ (M. Plaskow)、そしてオックスフォード大学の名誉教授であるプリング (R. Pring) と直接会う機会を得られ、資料提供などを受けた。

プラツコワ、プリング両氏によると、スクール・カウンシルのカリキュラム開発プロジェクトの中でも大きな成果を出したのは、「Humanities curriculum project」「Man: A course of study」など人文科学系のプロジェクトであったという。両氏の指摘に従い、本研究では「Humanities curriculum project」や「Man: A course of study」「Geography for the young school leaver」という3つのプロジェクトを考察対象とし、比較研究に着手し始めた。

現在のところ、まだ「Humanities curriculum project」の考察の途上であるものの、そこではハーストの「知識の形態論」やホルトの「コモン・カリキュラム」と異なり、積極的に階級・階層文化や民族、宗教など政治・経済的な諸問題をカリキュラムの中に取り込もうとしていたことが明らかとなっている。また、混合能力学級や「混合能力教授」との関連において注目すべき点として、「Humanities curriculum project」ではグループ学習などの協同学習が重視されていたこともあげられる。つまり、「Humanities curriculum project」では、多様な価値観がぶつかり合う社会的なテーマを教育内容として扱うと同時に、協同学習を教育方法の原則とすることで、授業の中に「公共的な議論」

の雛形を創り出そうとしていたと見なすことができる。

今後の課題としては、「Humanities curriculum project」以外のプロジェクトにも、そうした観点が存在したのかどうかを考察していくことがあげられる。

さらに、スクール・カウンシルのカリキュラム開発プロジェクトの考察から派生してきた研究成果として APU (Assessment of Performance Unit) などの教育評価論の研究に着手できたことも報告しておきたい。APU 調査は、イングランド、ウェールズ、そしてスコットランドで1975年から1988年までの間に行われた調査研究である。その目的は、「学校教育を受けている子どもたちの学習到達度をモニタリング、あるいは評価する方法を開発し、学習に困難を抱えている子どもたちの問題点を発見すること」であった。APU 調査の大きな特徴は、調査の手法としてペーパー・テストに加え、面接法やグループワークなど様々な評価方法を開発し、用いたことにある。具体的には、「ブラクティカル・テスト」と呼ばれる評価課題・方法の開発に力が注がれ、学習した知識を活用する課題を子どもたちに与え、その解決の実演を時には子どもたちが協同で解決することを要求するものであった。この APU 調査に示されるように、スクール・カウンシルのカリキュラム開発プロジェクトと並行して、1970年代には教育評価論の方面でも子どもたちが協同で行う活動が重視されていたことが明らかとなった。こうした教育評価論の動向については、日本ではほとんど紹介されていないため、本研究の大きな一つの成果といえる。

2つめの混合能力教授については、協同学習の流れを考察してきた。その結果、コウニー (H. Cownie) とラドゥック (J. Rudduck) らによって行われた協同学習のプロジェクトである「Learning together - working together」を「混合能力教授」の協同学習の流れの理論的到達点として位置づけることができた。

またラドゥックは、「Humanities curriculum project」にも関わっていたことが明らかとなっており、そこから協同学習の流れが「Humanities curriculum project」の中から生まれてきたのではないかという仮説を現在立てるに至っている。「Humanities curriculum project」と「Learning together - working together」の関係については、今後の研究課題である。

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)

〔学会発表〕(計2件)

①二宮 衆一「イギリスにおける教育評価論の動向－ARG の「学習のための評価」論を中心に－」教育目標・評価学会第 21 回大会、於共愛学園前橋国際大学、2010 年 12 月 12 日。

②二宮 衆一「英国における学力評価論の動向」日本教育学会第 69 回大会、於広島大学、2010 年 8 月 21 日。

〔図書〕(計 3 件)

①二宮 衆一「イギリスにおけるパフォーマンス評価」『パフォーマンス評価－思考力・判断力・表現力を育む授業づくり』田中耕治編著、ぎょうせい、2011 年 7 月、pp. 194－200。

②二宮 衆一「カリキュラムの履修スタイル」『やわらかアカデミズム・〈わかる〉シリーズ よくわかる教育課程』田中耕治編著、ミネルヴァ書房、2009 年 9 月、pp. 110－123。

③二宮 衆一「諸外国における教育課程の現状－イギリス－」『教育課程』山崎準二編著、学文社、2009 年 4 月、pp. 107－115。

6. 研究組織

(1) 研究代表者

二宮 衆一 (NINOMIYA SHUICHI)

和歌山大学・教育学部・准教授

研究者番号：20398043