

教育課程（カリキュラム）小考

川 本 俊 明

目 次

- 1 教育内容と文化
 - 2 教育内容と教育的世界観
 - (1) マルクス主義の教育観
 - (2) 実存主義の教育観
 - (3) 進歩主義の教育観
 - (4) 本質主義の教育観
 - 3 今後のカリキュラムおよび教育課程
 - (1) 教育課程審議会答申
 - (2) 現代社会におけるカリキュラム
 - 4 今後のカリキュラム・教育課程の例示
 - (1) 豊山大和の例示
 - (2) 山藤常雄の例示
 - 5 教育課程の評価
- △ 参考資料 1・2・3

文部省は、新しい教育課程の基準である学習指導要領を改訂した。幼稚園（教育要領）、小学校および中学校については、平成 10（1998）年 12 月、高等学校および盲学校・聾学校・養護学校は平成 11（1999）年 3 月にそれぞれ公示した。新しい学習指導要領による新しい教育課程は幼稚園は平成 12 年度、小学校・中学校は平成 14（2002）年度から一斉に、高等学校は平成 15 年度から学年進行で実施されることになった。教育課程の基準は、時代の進展、社会の変化、学校教育の現状やその実践の成果などを踏まえて改訂されるものであり、改訂はお

おむね10年に1度の割合でなされてきた。各学校は、学習指導要領第1章の総則などを参考にして教育課程の練り直しの時期に入りつつあると思われるが、こうしたときに当たって以下少し考えてみたい。

1 教育内容と文化

教育という用語は様々な場で用いられているが、狭義にとらえれば、それは意図的・計画的・組織的に営まれる教育をさして、その典型が学校教育であろう。そして、その学校における教育活動全般を規定している計画が教育課程と呼ばれるものである。その教育課程は時代や社会が異なれば、学校で教えられる教育内容もそれに応じて異なり、そのことが教育課程に現われる。そのようにみるとその時々々の教育内容に私たちは大きな関心を寄せなければならぬ。

教育は子ども、人間の全的成長・発達を目標にした目的的活動であり、教育は適切な教育内容を介在させて、子ども、人間の身体・精神の全体を包含した人間的諸能力の発達を促進する作用である。このとき教育の内容は教育の目的や目標に即応し、子ども、人間の発達の諸側面に応じて構成されなくてはならない。この教育内容を構成するものは、人類の長年の歴史によって創り出され、継承され、発展させてきた文化を中心にしたものであろう。その文化は一般的にいえば、共通した一定の社会に生活する人々にとって普遍的に承認され、標準化された行動の様式であろう。具体的には文化財として種々の文化領域にわたって存在している科学や技術であり、言語、芸術、宗教、政治、経済、道徳などである。

人々はこうした文化を自己のものにすることによって文化的、社会的存在としての人間になっていくのである。だから文化とは Culture という語が示すように人間の精神、能力、品性、習慣などの教化、訓育などを意味していて、粗野な人間や人間性を陶冶し、価値あるものにつくりあげることといえる。こう

して人間を人間らしくするためのものとして文化が存在する。人間は文化なしでは人間らしく発達することができないのである。

2 教育内容と教育的世界観

このように教育の内容は私たちの成長・発達にとって必要不可欠な要素であり、条件である。こうした意味で意図的、計画的な教育機能をもつ学校においては、どのような教育内容を選択し、どのように組織し、どのように実践し、どのように評価していくかということは常に意識しなくてはならないことである。ここで注意しなくてはならないことは、教育内容に先立つというか、どういう人間に育てたいか、育ってもらいたいかという願い、つまり教育目的、目標が明確化される必要がある。具体的には、学校教育法等をさらに細かく具体的に作る作業が必要となる。

教育目的は、教育活動、教育の過程の全体を規制する価値の基準といえる。換言すれば、教育活動、教育課程に方向性を与え、被教育者を動機づけ、それを吟味し、評価する基準である。このことから教育目的、目標に基づいて教育内容が選択され、組織されるのである。ただ、教育目的は一般的に抽象的、観念的な表現が多い。それを具体的なものにしていくことが教育内容の役割であり、確かな教育内容そして教育の方法を通して教育目的が達成されていくのである（川瀬八州夫著「人間と教育」pp. 105～106, 酒井書店, 1990年）。

ところで教育内容をいかに組み立ていくかということの考え方は、その根底に教育の本質をどのように考えるかということが問題となる。ご承知のように教育は人間の人的成長・発達への機能と社会の存続と発展のための機能とを主たる任務としている。教育内容はこの2つの機能に配慮しながら編成される必要がある。こうしたときに教育的世界観というか教育観が教育内容の編成に関わりをもってくることもあろう。世界観とは、きわめて一般的にいえば、最も総合的なものの見方、考え方、生き方といえよう。

教育的世界観は種々あろう。大きくいえば人それぞれが教育観をもっていよう。前掲書の川瀬の著書 (pp. 113~122) によると、

(1) マルクス主義の教育観——これはマルクス、レーニン主義に基礎をおくものである。この教育観はマルクス主義イデオロギーに基礎をおくものでソヴェト社会における共産主義建設の武器となるための知識・技術・労働・規律などの全面的発達理論といえよう。例えばマカレンコは、集団における集団を通しての集団のための教育を教育の理想的形式と考え、いわゆる集団主義教育を主張した。集団主義は個人主義に対立するものであるが、それは全体主義と同じではない。全体主義は個人の自由を否定しようとするが、集団主義は集団を個人の自由に対立させるのではなく、集団こそが個人の自由を保障する立場をとっている。つまり、マカレンコの集団主義教育は集団への働きかけを重視するが、それは個人を無視するのではなく逆に個々の人間にもっともよく働きかけ得る道としての集団の教育力を利用しようとする立場である。そして彼は生産労働と集団的教育とを結合した教育を力説した(柴田義松, 上沼八郎編著, 教育史, pp. 20~21, 学文社, 1993年)。

(2) 実存主義の教育観——実存哲学は19世紀におけるニーチェ, キルケゴールを先駆とし, ハイデッカー, ヤスパーズ, 第2次世界大戦後のサルトルやカミュらが有名であろう。実存主義は自由な主体性としての実存の確立という課題を重視する。巨大化した科学, 技術や非人間的な社会機構の前で, 現代人が個性を喪失して平均的, 画一的になり, 疎外化されいくのに対して, 実存主義は各人の内面的な主体性を回復することを目指す主義である。この実存主義の人間学的教育の思想家の一人にボルノウがいる。ボルノウは教育の中で「出会い」や「覚醒」に教育の可能性を見出そうとした。彼は, 覚醒としての教育は, 子どもが自ら目覚めようとする場所, 機会をできるだけ多く提供していくことであって, 目覚めへのきっかけをつくり出すことである。子どもが目覚めようとする心の準備をさせることが教育であると。したがって, ボルノウは, 教育的雰囲気としての信頼, 善意, 忍耐, 希望, 責任, 感謝, 尊敬, 従順などを教

育の場で大切にすることを提唱しているようである。なお、ボルノウは教育の目的は対話能力の育成にあると説き、言語教育を重視した。またランゲフェルトは、「出会い」について次のようにいっている。我々が他者を一個の人格として受け入れることであると。出会いは自分の生を変える衝撃的、運命的なものであるもこれに類したものであろうか。私は相田みつをの「人間だもの」の中の“そのときの出逢いが人生を根底から変えることがある。よき出逢いを”という詩を思い出す。

教育観は前述のようなものもあるが、大きくは次の2つであろう。

(3) 進歩主義（経験主義）の教育観——進歩主義の教育観は、アメリカ独特のプラグマティズムの哲学を基礎にした心理学的、経験主義的教育観である。この系統には、ドルトン・プランのパーカーストやプロジェクト・メソッドのキルパトリックなどもいるが、中心的存在はデューイである。デューイは、1890年代にアメリカが世界1位の工業国（農業も）にのし上がった時代にあって、社会の中で人間はどうあるべきかを考えた。そうした社会にあってデューイは、人間と環境との関係を重んじ、人間は行動によって環境との関係を能動的に調整しながら生きていく存在だと捉え、人間はものを単に受容的にとらえるのではなくて、受容しつつ働きかえす存在である、とした。この受容と能動の関係を重視するところから、観念と現実、理論と実践の結合が試みられ、行為は実際効果があることに意味をおいた。デューイは教育の目的は社会における進歩の役割を果たすことであるとし、デューイ実験学校においては、教師中心、教科書中心、暗記中心などの旧教育から子どもの生活を中心にした新教育運動を実践した。彼は“なすことによって学ぶ”ということを経験の原理にすえた。デューイの教育方法は問題解決学習といわれるものになり、子ども自身の感覚、直感を重視し、経験や実験を通して子どもの発達を図ろうとする立場である。この立場では、生活全体が教育内容である。もちろん、知識や技術をはじめ、さまざまな文化財が教材として用いられようが、それら自体に価値があるのではなくて、経験の連続的な改造のための“道具”として活用・利用されるとき

にのみ価値もつという。このように経験主義は教育内容を固定されたもの、前もってつくられたもの、外部から保障されたものとして考えるのではなくて、生活経験、活動に求めるのである（正木義晴著「教育の基礎理論」p. 63, 酒井書店, 1992年）。

(4) 本質主義の教育観——アメリカの経済恐慌に見られた子どもの生活の乱れが進歩主義教育に起因するものとしてこの考えがクローズ・アップされることになった。エッセン・シャリズムともいい、最近ではディシプリン主義（学問・科学）も含めていうのかもしれない。これらの教育観をなすものは、伝統主義的、理想主義的立場に立つ教育観である。ハッチンズやバグリなどが有名である。バグリは教育の主要な任務は各世代を社会的文化遺産のなかに導入することにあるとし、基本的知識、基本的技術の伝達を重視した。バグリは文化のエッセンスやエキスの伝達を教育の内容にすえ、その形成こそが教育の本質であると考えた。

この本質主義の教育観には、精神と物質との対立があるように、子どもと教育内容との関係も二元論的であり、対立しているとみる。子どもは特殊性、個別性といった契機を有するものと捉えられ、教育内容は一般性、普遍性を有するものととらえる。そして、本質主義はこの二元論的対立を教育内容の立場に立って止揚しようとするのである。だから子どもの興味・関心などを退け、子どもを世紀の文化財によって基礎づけられた教育内容に適合させなくてはならない。子どもの自らの性は粗野であり、衝動的であり、自己中心的である。そうした子どもを人類が歴史的に積み上げてきた文化財の体系（教育内容）に組み込むことを本質主義は考えているといえようか。

この本質主義は、1950年代以降、科学技術の急速な発展にともなって、学校教育の内容にも現代科学の最近の成果を大きく反映させるべきであるとする主張が強くなった。このアメリカでの主張は、「教育内容の現代化」として具体化され、学問の発展水準を盛り込んだ物理・化学・生物等の新しい教科、教科書が開発されるなど、ディシプリン（学問性）を重視したカリキュラムの必要性

が強調されるようになった。こうしたカリキュラム運動のなかではブルーナーが有名である。ただ、このディシプリン中心のカリキュラムは、人類の文化遺産をもとにして教科内容を系統化するという点ではエッセンシャルイズムとも共通点をもっているが、学習者の認知過程に注目し、そこに見られる現代科学の構造を拠所にして学問性の内容を再構成しようとしたカリキュラムの必要性を強調している点はエッセンシャルイズムとは異なる点であるといわれている（正木、前掲書、p. 35）。なお、ブルーナーの唱えた「発見学習」は経験学習と系統学習の統一化というか、両者の長所を採り入れ、学ぶ方法の学習の必要性が認識された学習方法である。この進歩主義に立つ教育の助成観と本質主義に立つ教育の伝達観は、今日的にみれば、個性や創造性の育成と知識や技能の育成の統合発展ではなかろうか。なお、経験主義が経験カリキュラムに、本質主義が教科（科目）カリキュラムを構成していることはご承知のことである。

まだ他にも教育観は種々様々であろうし、絶対的に正しい教育観というものも決定しにくいと思われる。しかし、教育されなければ子どもは人間となることができないということも確かなことである。私たちに教育活動は不可欠であり、その過程で常により望ましい教育のあり方を模索していくことが重要であろう。様々な教育観の違いにかかわらず、教育を成立させているものは、人間らしさの源にあるもの、つまり「文化」（他にあるもの、外界からのもの）を学び、それとともに自分を実現（内にあるもの）していくこと、このことが教育の根源であろうし、そのためによりよい教育を目指す模索が続けられなくてはならない。子どもたちにできるだけ多く他からのものに出会う機会を提供し、内なるものへ刺激を与え、自己形成の開発に連なる機会を増やしていくことが教育活動においては重要であると思われる。その他のものと内のものを接続する接点がかリキュラムであろう（沼田裕之、増渕幸男編著「問いとしての教育学」pp. 36～37 参照、福村出版、1997年）。

3 今後のカリキュラムおよび教育課程

(1) 教育課程審議会答申（平成10年7月）などから

平成10年7月、教育課程審議会は、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校および養護学校の教育課程の基準の改善について」答申を行った。答申は新学習指導要領の指針を打ち出したものとなっている。その答申の骨子は、

- 義務教育は内容を厳選
- 中高で外国語を必修。高校に教科「情報」を新設
- 小中高校で「総合的な学習の時間（総合学習）」を新設、必修とする
- 中学で選択教科の年間授業時間の上限を35時間から70時間に拡大
- 高校では必修教科を選択履修とし、必修の合計単位数も最低31単位に削減。卒業に必要な単位数を80単位から74単位に減らす
- 特別活動で「国旗および国歌」の指導を徹底（平成10.7.30 愛媛新聞）

これを受けて平成10年12月と平成11年3月に新学習指導要領が告示されたことは衆知のことである。平成元年の学習指導要領と今回の改訂の中にみられる特色は、21世紀の教育を目指した教育内容をどう築き上げていくかということがテーマになっている。それは、

ア 生涯学習社会に生きる人間としての教育——人生80年さらにそれ以上生きる時代に心豊かに生きていくことのできる社会、地球的規模の広い舞台上で活動していくことのできる人間の育成である。こうした時代にあっては、自己自身の学習プロセスを自身で開拓し、生活の中で学習を創造的に構築していこうとする教育思想が重要視されてきている。これまでの学校は教師を通して文化遺産の伝達の間として重要な役割を果たしてきた。今後もこの機能は大切にされるべきものであろうが、これからの学校は、子どもの日々の学びを通して、生きている世界を認識し、自分自身を再発見する場としても重要性を増していくものと思われる。学校は育ち合う仲間や教師との関係などを通して、社会へ

参加する能力と意志を形成する場所でもある。ただ、学校だけが以前のように必ずしも学びの場所ではなくなっている。テレビや雑誌などのメディアを通して日常的に学習は行われている。学校、家庭、地域や情報のなかで人々は、いつでも、どこでも、だれでも楽しく学習できるような時代になってきている。学校はこうした時代に適応していくことができる児童・生徒の学ぶ方法の学習の場としての機能がクローズ・アップされてきているといえよう。

イ 完全学校週5日制実施による学校教育——平成4年に始まった学校5日制は、子どもたちに「ゆとり」をもたらし、生きる力を育てていくこともねらいとしていた。5日制の実施は当然のことながら、学校の授業時数の削減をもたらす。学校教育における学びの時期は、学校教育は公教育の性格をもち、全国に一定水準の教育の機会を国民に保障する必要がある。このことから法令や学習指導要領などによって授業時数が定められている。この授業時数が削減されることによって、教師は教科書の知識伝達に追われることなく、子どもたちに生きる力を育てるための教育内容の精選や厳選が教課審答申などで強く求められているのである。とはいっても現実的には大変むずかしく、骨の折れる作業になるだろう。教師一人でなく仲間の教師と手を取り合って新しい教育内容を積み上げていく努力以外に方法はなかろう。学校・教師は学ぶに価値のある内容を選び、工夫を凝らしてこれからのカリキュラムを考えていくことが迫られているのではなかろうか。こうしたときに当たっては、学校内の教師間の人間関係づくり、集団づくりに一層の関心が払われなくてはならない。校長・教頭のヘッドシップがさらに重みを増す。

ウ 生きる力の教育——平成8年7月、第15期中央教育審議会は、「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」……子どもに生きる力とゆとりを……と題する第1次答申を出した。「生きる力」とはどんな力であろうか。人によって考え方も様々かもしれないが、生きる力とは生活する力ということになるだろうか。平凡すぎる私の考えであるが、それは全人的な力であって、これからの変化の激しい社会において、いかなる場面でも他人と協調しつつ自律的に社

会生活を送っていくために必要となる、人間としての実践的な力ということになるだろうか。いうなれば、生きていくために知識とともに「知恵」(物事の理を悟り、適切に処理する能力—広辞苑)を獲得していくことであるということになるだろうか。

エ 新しい学力観育成の教育——平成元年告示の学習指導要領に示された新しい指導理念と平成4年に改訂された指導要録の新しい記載様式とが、ともに授業と評価の改善を求めるためのものであったため、「新しい学力観」に基づく教育方法の在り方として注目されることになった。新しい指導要録では、絶対評価、相対評価、個人内評価が弾力的に併用されていて、全体として各個人の長所の伸長を期待するような性格をもつものとなっている。こうした性格を有する新しい学力観の育成はその後、どのように実践されているのだろうか。現場の状況を知らない私であるから不明の至りであるが、「現代教育実践の探求」(天野正輝編 p. 78, 晃洋書房, 1998年)によると、詰め込み授業の変革という観点からは、ティーム・ティーチングなど多様な指導形態での蓄積もされていて、一定の成果があったとみる。その一方で、高校入試の内申書などにおいて、内申書目的の部活動やボランティアや委員への立候補、一挙手一投足が評価のまなざしにさらされる息苦しさなど、問題点も多いとも述べている。児童・生徒が主体的に生きる力の育成を目指し、自ら学ぶ意欲・関心・態度や思考力・判断力・表現力などを重視する新学力観の着実な歩みが望まれる。

(2) 現代社会におけるカリキュラム

ア 現代社会に求められるカリキュラム——このことについて「教育概論」(田原恭蔵, 林勲編, p. 38, 法律文化社, 1999年)は次のように概要している。現在の世界において、人々はこれまでに経験したことのない事態に遭遇しているし、そうした事態は今後も増えていくに違いない。したがって過去の経験、先人たちの英知に学ぶことは大切であるが、過去の経験が手がかりを与えてくれないような新しい事態に対処することも大事になる。そのための判断力や問

題解決能力、不確実な未来からの挑戦を受け止める能力が求められる。カリキュラムの編成に際してこのような視点が必要になっている、と。

ただ、必要なものをあげていけば、学校のカリキュラムは膨らんでいくばかりであろう。限られた学校教育の期間では、すべて必要なものを満たすことはできない。教育内容の精選厳選の必要性がいわれるゆえんでもある。また、カリキュラムを学習者の学習経験の総体をさすことばに解すると（カリキュラムを広くとらえると）、潜在的なカリキュラムが注目されてくる。学校教育において潜在的カリキュラムの影響力は大きなものがあるのではないかと思われる。それをいかに顕在的カリキュラムの中に組み入れていくかもカリキュラム開発の課題の一つであろう。

イ カリキュラム開発について——従来は、カリキュラムの構成とか編成という用語が当てられていたが、このころでは「開発」という用語も使われている。その背景には、今までのカリキュラム研究が教育課程の編成段階に主な関心がおかれ、構成と実施と評価とを結合していく面の不足やスコープ（領域）とシーケンス（系列）、つまり顕在的カリキュラムに関心が向きがちであることの反省があるのではなかろうか。

さて、カリキュラム改革の視点と課題について、前掲書「現代教育実践の探求」ではp. 44以下に次のように述べている。

● 教育課程改革の視点——学校教育は社会的変化に対応し、社会的要請を受けとめてこれに答えていかねばならない。その一方で、同時に一人ひとりの児童・生徒の最大限の発達と成長を保障することも任務としている。これら両側面を教育の論理というなかで取捨選択して教育課程をつくらなくてはならない。その教育課程改善の視点として、

- 学習意欲、生活意欲を掘り起こし、高めること
- 感性を豊かにし、表現力を育てること
- 人とのかかわり、集団的活動の位置づけを明確にすること
- 教育的内容の精選と基礎的、基本的内容の定着を図ること

- 合科的学習や総合学習の積極的導入を図ること
- 体験的学習や問題解決的学習を重視すること
- 目標準拠評価を主体として自己評価能力を高める指導
- 選択の機会や幅の拡大を図る

以上の事項を挙げているが、このなかで同書は、①豊かな感性と表現力、②精選と基礎・基本、③選択、④総合の4点を現代の教育課程の編成の基本的視点として紹介している。それを参照にして以下述べてみよう。

豊かな感性と表現力の感性は人間の生存の基盤であって知的追求の原動力である。対象をどのように感じとり、どのように受けとめるかに感性は深くかわり、知覚、感覚、情動や情操といった面を包含している。今までの日本の学習の捉え方は認識の形成面に重きをおき、感性的育成の面は低かったように思われる。この点に関して、私は現職にいるとき、高等学校教育研究大会に講師として当時、日本医科大学品川嘉也教授を招いたことがあった。品川はそのとき、左脳（ヒダリノウ）と右脳（ミギノウ）の話をされた。左脳には、言語中枢機能があり、言葉をあやつる。文字や数字を読む。文章を書く。秩序だて理詰めで思考する。垂直的で分析的思考などを有する。それに対して右脳は感覚的な領域で力を発揮する。絵画を鑑賞し、音楽を楽しむ。ものごとをカンやヒラメキといった直観でとらえる。全体を大局的につかむ。創造性にすぐれている。図形的認識力にすぐれている。イメージ力がある、などである、という。語弊を恐れずにいうと日本の従来の教育は左脳育成型であって、これからは右脳面もトレーニングすることを教育課程面でも工夫していくとどうであろうか。左脳は基本的に人間に必要な能力であって、右脳は人間に必要な能力をさらに伸ばすために必要な能力であるとも思われる。こうしたことを思うとき、音楽、図工、美術等の教科も重要である。

次に精選と基礎・基本である。肥大化していく一方のカリキュラムは、児童・生徒たちにゆとりを失わせ、ストレスを増し、学習意欲、生きる意欲を減退させてきたのではないかともいわれている。雑多な科目を教え込むという学校批

判からも教育課程の改善が求められているといえよう。指導内容の精選，重点化が教育課題として表面化してきたのは，昭和33年の学習指導要領改訂のときからであるというから随分と古い。それ以後，改訂のたびにそのことはいわれてきているのであるが，入試のこと，教師の教えたいという心理や保護者，企業のこと等々の要因があつて題目倒れの感がしないでもなかった。

基礎・基本といった際に留意したいと思うことは，これまでのものは各教科，単元の主要となる事項，内容というか，指導内容の知識・理解・概念・技能といった面が強かった。しかし，今日でいう基礎・基本は内容のみでなく，それをどのように探求し，学ばせるかという方法的操作や対象に取り組む主体の意欲や態度さらには基本的な生活習慣や人間としての在り方生き方をも含めてのことであるような気がする。例えば，現代社会の環境に関する学習では，基本概念の習得とともに，自然と共存していくために身近なことでも自分にできることを考え，実践していく行動目標の学習が大切であろう。このように，今後の教育課程を考えるに当たっては，認知目標，情意目標，行動目標がからみ合ったものにしていく工夫も必要ではなからうか。

とにかく，基礎・基本の重視や内容の精選といった教育内容のスリム化は，かなり以前からいわれていることではあるが，現実的成果はどうであろうか。基礎，基本の意味するものが読み，書き，計算という点を念頭においてのものなのか。もしそうだとすれば，この点もまんざら当を失しているようにも思われない。というのも高等学校を例にとると，個性への対応とか，時代への適応とかによって2単位ものの科目が増加し続けていたが，新学習指導要領では減少している。2単位の科目であると，年間精一杯したとしても70単位であり，現実的にはあり得ない。だからそんなことより3R'Sとかそれに類する学習を徹底的にマスターして，あとは転移（形式的陶冶）能力を活用すべきだとする考え方もあろう。しかし，一方で現代的なそれなりの知識と創造的思考力が重視されてもいる社会である。とすれば，それに対応する基礎・基本への取組みもあるべきだとする考え方もあろう。科学技術の進歩，経済・文化の発展，教

育要求の向上などによって、現在いわれている基礎的学力といわれているものは、○各教科の基礎となる義務教育で形成される必要不可欠な学力、○国民が豊かな社会生活を営むうえでの必要不可欠な学力（国民教養としての学力）、○高等教育の基礎となる必要不可欠な学力を指しているものと思われる。新学習指導要領（高等学校編）にいう“基礎的・基本的な内容の確実な定着を図り”という趣旨は各科目において上記のような基礎学力を実現するための基礎的、基本的な内容を研究していくことであろう。

3点目は選択の拡大である。平成10年改訂の中学校学習指導要領においては、選択の種類を拡大することとし、全学年で現行の第3学年と同様にすべての教科について開設できるようにした。このことは高等学校においても選択必修科目を設けて選択履修を拡大している。青年期は自我の発見や確立、個性の開化促進、多様な進路選択等の準備・決定時期である。そのことから、中等教育期の教育課程は教科・科目、コースなどに多様性を有するものになっている。ただ、ここでも留意されなくてはならないことは生徒が選択をどうしていくかということであろう。選択の機会がどれだけ生徒の自己選択能力、自己教育能力を高めることに寄与していくかが重要なポイントであろう。そのためのガイダンスが今後一層重要視されることになるだろう。児童・生徒に対する教育的援助の機能に注目したい。

最後は総合化への動きである。これも以前から教育課程の類型としてよく取り上げられることである。科目（教科）カリキュラム、相関カリキュラム、合科（融合）カリキュラム、広領域カリキュラム、コアカリキュラム、経験カリキュラムなどとしていわれていることはご承知のごとくである。大正期に一時注目を浴びた新教育運動において、奈良女子高師附属小の木下竹次が「朝顔」を学習材として国語、算数、音楽などを学ぶ「合科授業」を展開したことが知られている。戦後は、新設された「社会科」を中心にしたコアカリキュラムが幅をきかせてきたが、学力低下批判によって経験学習が衰退し、系統学習が台頭した。それとともに分科的傾向を強めていった。その一方では、平成元年「生

活科」が生まれ、ここに今、「総合的学習」が登場し、注目されている。

数学や物理などの難解な問題は解けなくても、日常生活の技能や差別の認識や介護の技能などは必要である。また環境や国際理解などについての関心も持たなければ、未来の社会に主体的に参加することはむずかしい。そういった点で総合学習の時間において学ぶべきことは多かろう。ただ、教科書もなく、評価もない、新しい学習のスタイルである。実際に、この時間の学習が始まってからは、問題も出てくるだろう。遊び的な軽い気持(そんなことはあるまいが)ではなく、あくまでも知性、協同、実践、創造等といった面で児童・生徒が発達し、成長していく学習目的を教師、児童・生徒がともに自覚することが大切であろう。

要するにカリキュラム開発は、学校における教育活動の計画を社会の変化に対応させながら絶えず評価し、改革していく継続的な活動である。そして今日においては、情報社会、高齢社会、少子社会、国際社会等に学校教育がどう対応していくかが課題であり、それに応えるカリキュラム開発が求められているといえる。

4 今後のカリキュラム・教育課程の例示

(1) 豊山大和「女子学生のための教育学入門」(pp. 94~98, 学文社, 1995年)

現代のカリキュラム改革の動向は、教材中心型から児童中心型へと大きく揺れた振子は1960年代に入って知性教育という立場から、子どもの知的成長の喜びと自信を与えるという方向に向かい、70年代に入ってこれに感性的な人間的自己充足という側面が加えられ、知性と感性へと向かっていった。そこには、カリキュラム改革の動向は教育内容の科学化と人間化の両立という点に焦点化されてきているといえよう。アメリカにおいて、ソ連のスプートニク・ショック(1957年)以降、ブルーナーなどの提唱による教育課程の「現代化」の推進がそれであり、科学主義、構造主義、発見学習主義などであった。しかしなが

ら、この「現代化」は教育内容を所与のものとして受け止め、学習の効率性に注目している点や科学的・技術的な側面にのみ焦点をあてたものになっていた（これが日本へも導入されて、ついていけない児童・生徒をつくる一因にもなったといわれている）。

1970年代にいと、それまでの経済優先主義、効率主義に対する批判が高まり、教育に対しても教育内容の非実用性、あるいは教育内容と学習者との関連性の欠如、人材開発中心の教育等々への批判も高まってきた。こうした諸問題に対し、「人間化」を中心に据えようとする動きが現われてきた。教育の非人間化を克服し、新しい人間教育こそが教育の課題として提起されてきたのである。しかし、これは学問、教科学習そのものを否定するような反主知主義ではない。1960年代の「現代化」の欠点を克服した新たな現代化に人間的な自己充足という側面がつけ加えられたものと解される。

この教育課程の人間化についてフォシェイは人間らしさの基準に照らして学校の教育内容を3本立の教育課程にするよう提案している。

○ カリキュラムⅠ——2つの内容を含む。

1つは学問的教科から成る学問中心の教育課程によって、教科の基本概念を通して学問特有の思考様式を教えようとするものである。2つめはそれと並行しておかれる問題中心の教育課程、現実生活の緊急な問題に即応するため、社会的、人間的諸問題が生じたとき、教科的に扱いにくいのでそれをありのまま直接に扱おうとするものである。

○ カリキュラムⅡ——この部分は人間であることの主として社会的局面を扱い、集団参加や人間関係などの体験学習をその本来の目的とする。

○ カリキュラムⅢ——この面は人間であることの主として個人的側面を扱い、自己覚醒と自己発達にかかわる。さらに他人を理解し、大事にすることなどの育成も含む。このカリキュラムⅢの指導においては、教師が適切なガイダンスを行い、生徒の自己覚醒を働きかける必要がある。カリキュラムⅢがいうなれば、人間中心の教育の核心であるといえよう。

フォシェイの教育課程は、人間中心の教育課程であるが、彼のいう教育課程は学問（科学的能力の育成）、社会（集団参加、人間関係をとおした社会的能力の形成）、学習者（自己理解力の形成）の3者を調和的に統合しようとするものである。これらを通してみると、わが国の従来の教育課程はカリキュラムIに目が向きすぎ、この面は伸びたが、カリキュラムII・IIIが不足していて、今後の課題ではなからうか。いふなれば、一部でいわれている学校教育の非人格的側面の回復ということであろうか。

(2) 山藤常雄「高校教育改革の決め手」（月刊高校教育 1999年10月号増刊 pp. 44～48）

山藤はインターナショナル・バカレロ (IB) の教育課程に触れている。インターナショナル・バカレロは、大学入学国際資格制度のことであり、日本も昭和54年に加盟している。IBの教育課程は次のとおりである。

- 1群——第1言語（母国語）HL（上級レベル）またはSL（下級レベル）
 - 2群——第2言語（母国語以外の言語）HLまたはSL
 - 3群——人間学（歴史学・地理学・経済学・哲学・心理学・社会人類学・組織論）HLまたはSL
 - 4群——実験科学（生物学・化学・応用化学(SL)・物理学・自然科学・実験心理学(SL)）HLまたはSL
 - 5群——数学（数学(HL・SL)）・数学計算(SL)・数学研究(SL)）
 - 6群——以下から1科目選択（AはすべてHL, SL）
 - A——美術・デザイン・音楽・古典語・計算機
 - B——学校が設けた独自の科目(SL)
- 研究論文・知識の理論・奉仕活動

以上、二つの例示だけではあるが、今後のカリキュラムないし教育課程をいかに考えていけばよいのだろうか。

その一つは、分化と統合化の調整を進めながらどのような教育課程を編成していくかという課題であろう。近代公教育の展開・過程においては、科学上の知識・技能の発展や複雑化などを背景にして3 R's (読み, 書き, 計算) に加えて地理・歴史・博物学などいわゆる実科的内容を含んだ近代的教科カリキュラムが成立した。それは近代諸科学の論理性, 体系性にもとづいた分化した多教科並列のカリキュラムであった。高度に科学化された資本制生産に適合する人々を育成するという面から, あれもこれも学校教育に取り込まれてきた結果, 諸教科多数並立していくというカリキュラム肥大化がすすみ, その結果として知的・技術的・情意的・身体的発達の間アンバランス, 学習者の学習負担増大, 習得した知識と実生活との不一致などが表面化してきた。

このような問題点が認識され, あらためて知育・徳育・体育の調和的発達, 人格の統一的形成が求められることになり, ひたすら膨らみ続けるカリキュラム編成上において, 教育内容の選択の必要性が説かれることになり, 分化から統合への動きが起こってきているといえよう (天野正輝編「現代教育実践の探求 pp. 47~48 を参照)。わが国高等学校の最近の学習指導要領においても平成元年, 8教科から9教科へ(社会科が地歴科と公民科に), さらに今回は「情報」の新設により10教科になった。

その一方で, 昭和52(1977)年の学習指導要領の改訂で「ゆとりと充実」が登場した。これはご承知のごとく, 昭和46年ころから学校教育は「落ちこぼれ」(落としこぼしといった方が適切かも知れないが)の問題, 非行の増加, 校内暴力の多発, 高校中退者の増加, いじめ問題などの顕在化等が社会問題化し, 学校の荒廃がいわれる状況下で打ち出されたものであった。そして文部省は「ゆとりと充実」のある学校生活をめざし, それに関連して各学校の教育課程編成上の創意工夫を強調した。この方針は平成元年改訂のものにおいても引き継がれ, 今回の改訂においても「ゆとり」の中で特色ある教育を展開する教育課程の編成が一層望まれている。また教科においても小学校1・2年生に生活科(社会科・理科の合科)が設けられ, 今回, 横断的な学習として総合的学習の時間

が新設された。総合的学習は広領域カリキュラムといえようか。

こうした点をみると、教育課程編成に当たっては、その時々の分化と統合との間を揺れ動く中で、個人の発達と社会の要請という両面から人々の現在と未来の必要性を視野に入れた教育内容を選択し、配列して提示することが重要であろう。人々の学習機会が生涯にわたって手近に用意される時代においては、必要なことは必要が生じたつどに学ぶということを考えるならば、あらゆることを網羅的に教えるよりも変化の激しい社会で自律的に生きていくための学習能力の育成が学校教育の課題の一つであり、この点からも分化が進展するなかで統合化を同時に図っていくことが重要である。

もう一つは、潜在的カリキュラムをいかに顕在的カリキュラムの中に生かすかということではないだろうか。私の狭い経験からも、教育課程表は各教科・科目と特別活動の学年別・単位数の配列という顕在的（狭い）カリキュラムであった。勿論、それを否定するものではなく、それなりの実効性を有していたものであったと思う。

カリキュラムとは、広く捉えると、学習者の学習経験の総体を指すともいえよう。この観点からすると、学校で教えられたり学んだりすることだけでなく、教え・学ぶ関係にまつわる物理的条件（校舎・運動場等）や心理的条件（教師や児童・生徒の）などの全体を包含することにもなり、学校全体像がカリキュラムの関心事となる。こうした関心の持ち方は必然的に潜在的カリキュラムへ関心を向けることになる。潜在的カリキュラムはいわれているように、誰もが意識しないような隠れた要素がもつ教育的、人間形成的影響力のことである。教育と学習の実際においては、意図的なカリキュラムとともに無意図的で隠れたカリキュラムも教育の役割を果たしているのである。児童・生徒は毎日の学校生活の中で辛抱するこや課題に熱心に取り組むことをしたり、集団活動などを通して人格を訓練し形成している。例えば、岸本弘、柴田義松編著の「発達と学習」（学文社）p. 141 には、民主的な教師の下では生徒は友好的で独創的、自発性が見られるが、専制的な教師の下では攻撃的であったり自発性が乏しく

なる、と教師の態度が児童、生徒の人格形成に影響を与える、といている。

では、このような潜在的カリキュラムをどのように教育課程に生かしていくかは苦心するところであろう。各教科、科目の学習時間においてその授業の目標を壊わすことなく、先述のフォシェイのカリキュラムIIやIIIに触れる部分や場面があれば随時補充していく工夫が必要であろう。それとともに特別活動のより一層の充実が望まれる。高等学校の平成11年3月改訂の特別活動をみて少しいえることは、内容のホームルーム活動、生徒会活動、学校行事の中でホームルーム活動に従来よりも力点をおいている気がする。少し挙げると、ホームルームや学校生活への適応と充実、健康や安全への一層の学習、学ぶことの意義の理解、コミュニケーション能力の育成、ボランティア活動などの一層の配慮や追加が目につく。また指導計画や内容の取扱いの項においてもガイダンスの機能の充実を求めている。これらのことはやはりフォシェイのカリキュラムII・IIIに触れているところがあるように思われる。

現代の社会は、技術革新が進行する社会であり、情報化の社会、核家族、高齢化、国際化の進む社会でもある。こうした特質とその変化の激しい現代社会にあって児童・生徒は、個性の伸長とともに社会の中での自分という二つの面のバランスのとれた人間形成を図っていかなくてはならない。このことから教育課程上に占める特別活動の意義と役割には大きいものがあると思われ、各教科・科目の綿密な年間指導計画の立案、実践とともに特別活動のそれも今後一層重要になるのではあるまいか。

いずれにしても、カリキュラムや教育課程の研究は教科の研究、指導の研究であると思われていた時代は過ぎ去りつつあるといえるのではないだろうか。児童・生徒の学習経験を生かし、伸ばしていくという視野のカリキュラム開発が今後各学校において検討されることが求められている時代になりつつある。したがって近年のカリキュラムは教育目標、教育内容にとどまらず、教材、教具、教授・学習活動、評価の方法その他学習者に与えられる学習経験の総体を指す広いとらえ方がいわれている気がする。またカリキュラムをどうして

いくつかについては同時に教育の方法（教授・学習）についても研究していくことが重要であろう。

5 教育課程の評価

学校の教育の過程は Plan—Do—See の連続的活動である。教育課程もこの立案・実践・評価（反省）ということが大切である。前述もしたが教育課程はややもすると編成に重点がおかれすぎていたきらいがあったのではなかろうか。教育課程はあくまでも当該校の教育営為のプログラムであって、実践への仮説である。したがって、それを具体的に実施し、その有効性を検証し、点検（評価）しなくてはならない。そして、この一連の作業の繰り返しによって上方が大きくなるラセン型の教育課程を開発していく努力が望まれる。

評価の観点をいくらかあげてみると、顕在的カリキュラムと潜在的カリキュラムの関係、学力保障と成長保障（学力保障は最近到達度目標と形成的評価が注目されてきているようである）、教科型カリキュラムと経験型カリキュラムなど種々あろうが、できるだけ広い視野から多面的に点検していく必要がある。

現今、学校制度については、中等教育のことが最も関心事になっている。そういうもとで、高等学校についての改革が最大のテーマになっている感がある。単位制高校、総合学科、そして中等教育学校と改革が矢継ぎ早に進行している。こうしたことは、高等学校間の格差解消や入学して学ぶ生徒への配慮の試みであると考えられるが、果たしてそう向かっていくのだろうか。勿論向かっていくことを願っている。明治以来、西欧にキャッチアップすることを目的とした日本の学校は、1970年代で一応終わったといわれている。それ以後の日本の学校は大きな目標が定まりにくくなっている感がある。学校の再定義の時期に入っているのかもしれない。

こうしたときに、教育の内容について新しい学習指導要領が出され、カリキュラム改革の必要性がいわれているのである。カリキュラム改革は、つまるところ

る授業改革への視点を持つということであろう。学校の根本は授業である。今後の授業は教師、児童・生徒、保護者がともに学び合う共同体の場であるという認識が一段と強まるだろう。そうした面への努力が要求されることになるだろう。教えるカリキュラムから学びのカリキュラムへ開発していくためには一部分をいじっても改善は少なからう。学校全体（子ども、教師などの総和としての）を経験の場として捉えていく視点が求められることになるだろう。

今日の高等学校は多様化（全日・定時・通信、普通・職業・総合、小学科、コース・類型、教科・科目、選択科目等）がオーバーに言えば嵐のように進行している。各学校は小子化などの影響によって特色ある学校づくりを展開している。そういう状況下において、学校教育法第41条「高等学校は、中学校における教育の基礎の上に、心身の発達に応じて、高等普通教育及び専門教育を施すことを目的とする」という高等学校教育の目的を追求し、さらに止揚していくカリキュラムをどのように開発していくか。課題が大きすぎるが、取組んでいかななくてはならない。教師の専門性を発揮するためにも。

近年、カリキュラムは教育目標、教育内容にとどまらず、教材、教具、教授、学習活動、評価の方法、その他学習者に与えられる学習経験ないし学校経験の総体をさすようになってきている感がする。またカリキュラム選択の枠組みとして、

- 重要性—教科にとってその内容はどれだけ本質的か。
- 妥当性—その内容はどれだけ正確で真実を示しているか。
- 適切性—その内容は社会にとってどれだけ意味があるか。
- 有用性—その内容は大人になってどれだけ有用か。
- 学習可能性—その内容を児童、生徒がどれだけ修得できるか。
- 興味性—児童、生徒がその内容に真に興味をもつか。

などについても学校、教師は常に吟味し、実践し、評価するというプロセスを経なくてはならない。現今、Curriculum developmentといわれることからカリキュラムは開発し、発展させていくものであるという全教師の認識と実践、

反省という不断の努力，それが児童，生徒の幸せに通じるものとなろう。

文中に参考文献を記しているが，以下一括しておく。

- 1 川瀬八州夫著「人間と教育」酒井書店 1990年
- 2 柴田義松・上沼八郎著「教育史」1993年
- 3 正木義晴著「教育の基礎理論」酒井書店 1992年
- 4 沼田裕之，増淵幸男編著「〈問い〉としての教育学」福村出版 1997年
- 5 愛媛新聞 平成10年7月30日
- 6 天野正輝編「現代教育実践の探求」晃洋書房 1998年
- 7 田原恭蔵，林勲編「教育概論」法律文化社 1999年
- 8 豊山大和著「女子学生のための教育学入門」学文社 1995年
- 9 山藤常雄「月刊高等教育」1999年10月増刊 学事出版 1999年
- 10 岸本弘，柴田義松編著「発達と学習」学文社 1990年
- 11 高等学校学習指導要領 平成11年

(平成11年11月24日記)

(定型的な論文の形式をとっていないことをお断りしておきます。)

(参考資料1)

1. 科目
カリキュラム

地理	歴史	公民	物理	化学	その他の 教科
----	----	----	----	----	------------

2. 相関
カリキュラム

地理	→	歴史	→	公民	物理	→	化学	その他の 教科	→	社会 生活
	←		←		←		←		←	

3. 合科
カリキュラム

一般社会科		
主題・概括		
地理 教材	歴史 教材	公民 教材

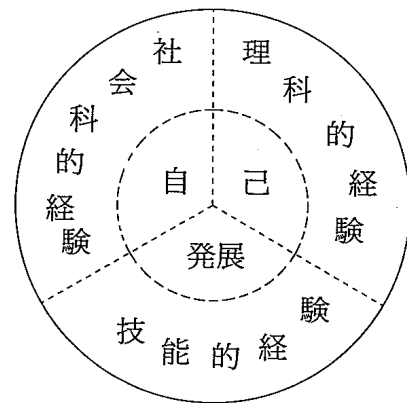
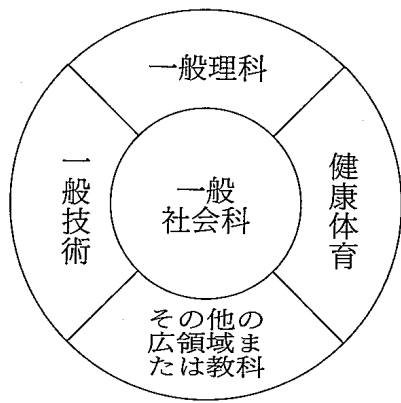
一般理科	
主題・概括	
物理 教材	化学 教材

その他の 合科また は教科

4. 広領域
カリキュラム

一般社会科	→	一般理科	→	一般技能	→	健康体育	→	その他の広 領域または 教科
	←	←	←	←	←	←	←	

5. コア
カリキュラム
6. 経験
カリキュラム



カリキュラムの類型

（参考資料 2）

教科カリキュラムと経験カリキュラムの強調点の特徴的な相違

教科カリキュラム	経験カリキュラム
<p>①教科を中心にする。</p> <p>②教材の教授に強調点が置かれる。</p> <p>③教材に実際の教授場面に先立って選択され組織されている。</p> <p>④教師もしくは実際指導に直接関係のない教育当局を代表する者によって統制される。</p> <p>⑤事実や知識の教授、習得がそれ自身のためか、もしくは、将来それを使用する可能性を予想して強調される。</p> <p>⑥分離され、孤立された特殊な習慣や技能の教授が強調される。</p> <p>⑦教科の教材の教授法の改善が強調される。</p> <p>⑧すべての学習者が学習場面に一様に反応を示し、できるだけ様な学習結果を得ることが強調される。</p> <p>⑨教育とはカリキュラムとそれに関連した諸手段によって設定された固定的な型式に一致させることであるとする。</p> <p>⑩教育とは学校で教授を受けることであるとする。</p>	<p>①学習者を中心にする。</p> <p>②学習者の全体的な成長を促すことに強調点が置かれる。</p> <p>③教材の選択や配列は実際の学習場面が進行する過程ですべての学習者によって協力的に行われる。</p> <p>④(生徒、教師、両親、指導主事、校長など)学習に直接関係を持つ人々によって協力的に統制され導かれる。</p> <p>⑤直接に生活の改善に機能的に作用するような意味をとらえることが強調される。</p> <p>⑥学習者の統合的な経験の一部となるような習慣や技能の形成が強調される。</p> <p>⑦学習の過程を理解し、改善することが強調される。</p> <p>⑧学習場面への反応と学習結果とが多様なものになることが協調される。</p> <p>⑨教育とは個々の子どもを助けて社会的に、創造的な個性を形成することであるとする。</p> <p>⑩教育とは連続的、知性的な成長の過程であるとする。</p>

(参考資料3)**各カリキュラムの長所・短所****(1) 教材中心カリキュラム**

教材中心カリキュラムは、教科カリキュラムともいわれ、学習内容を選択する基礎に文化遺産の体系を用いる。長い伝統をもつこの方式は、それぞれの時代の要請にもとづいて教科目を設定し、学問体系に従って教育が展開される。伝統的カリキュラムとはいえ、今日もその影響は強く、学校教育の現場に深く根をおろしている。

教材中心カリキュラムが支持されてきたのはつぎの理由による。

- ① 系統性：組織された教材によって文化遺産を系統的に学習できる。
- ② 効率性：論理的に組織された教材によって知的能力を効率的に伸長できる。
- ③ 伝達性：一定の知識を伝授するのが教育であるとする立場にとって望ましい。
- ④ 容易性：伝統があるため、カリキュラム構成が比較的簡単にできるし、教師と自己の体験をいかすことができる。

以上のような利点とともに、つぎのような弊害が指摘される。

- ① 知識主義：知識の習得に学習が偏在するため、学習者の社会性の発展、情緒面での教育に欠ける。
- ② 記憶主義：教材の論理的系統が重視されるため、理解より認憶に重点がおかれる。
- ③ 問題解決能力の欠如：知識の詰め込みに走るため、現実に生起する問題解決に対応する能力が育成されない。
- ④ 画一主義：教科中心の学習指導は一斉指導をとる場合が多く、必然的に画一指導に陥り、個人差に対応した指導が行われにくい。
- ⑤ 統合性の欠如：多数分立した教科によって組織されたカリキュラムであ

るため、学習者自身がそれらを統合することに難がある。

以上のような教科カリキュラムの難点を克服するために総合学習的な工夫がなされている。従来、教科別に行われていた学習を各教科間の境界を保持しながら、数教科を関連づけて指導する相関カリキュラムや、互いに関連のある教科群をまとめた領域または教科として組織した融合カリキュラム（社会科は地理・歴史・公民の融合したもの、理科は物理・化学・生物・地学を統合して一教科としたものなどがその例である）がある。さらにブルーナーの学問中心カリキュラムは、学問の基本構造や研究方法を身につけることによって広い応用力を発展させることを目的として、基本には把握しやすい範例的な教材を内容として精選し、これを発見的に学ばせようと編成する方式である。

(2) 学習者中心カリキュラム

学習者中心カリキュラムは、経験カリキュラム、活動カリキュラムとも呼ばれ、従来のカリキュラムに対する改造運動の一環として登場してきたものである。カリキュラムを組織する基礎を学習者の興味・要求におき、教育内容の選択にいかそうとするもので、アメリカの進歩主義教育の立場である。

このカリキュラムの長所を指摘する。

- ① 能動的学習活動：学習者の興味・要求にもとづいているため、学習活動が積極的に展開され、学習効果が期待できる。
- ② 学習の生活化：生活の場に直結した学習活動となる。
- ③ 全人教育：協同的な学習を通して、民主的な態度の育成、人格形成に寄与する面が大である。

これらの長分を充分肯定しながら、つぎのような難点を指摘する。

- ① 教育の社会的任務の軽視：学習者の興味に重点をおくため、教育の社会的任務を軽視する。
- ② 体系化の不備：現在の問題に関心が集中し、文化体系や将来予想される問題とのつながりの中で把握することに欠ける。
- ③ 学習結果の組織化の欠如：学習結果を概括し、組織化することに欠ける

面があるため、学習経験の発展に充分いかすことができない。

戦後の日本の新教育運動の中で「はいまわる経験主義」と非難されたのも、このような傾向に対する警告である。子どもの興味にもとづく経験学習がその場限りのものに終始しないような配慮が大切である。

(3) 社会中心カリキュラム

1930年代初期にだされたバージニア・プランに反映している社会中心カリキュラムは、戦後の日本の教育界に多大の影響を及ぼし、とくに社会科を中核においたコア・カリキュラム (core-curriculum) はその代表である。中核になる必修学習の部分と選択学習の部分とに分け、教科の枠を越えて、中心としての主題や教材によって学習活動が展開する。これは戦前の進歩的な教育運動の系譜の中に位置づけられるドイツのライプチヒ市の合科教授や、1920年から戦時下まで奈良女高師附属小学校で試みられた合科学習に相当する。

社会中心カリキュラムは、社会共通の価値基準を発展させる学習であるため、社会生活の機能や課題が学習経験を組織する基底となる。中核課程に他のものが組み込まれることがあるが、教師と生徒の共同計画によって問題解決の学習がすすめられるところに特徴がある。

このカリキュラムの長所をあげる。

- ① 学校のもつ社会的役割を担うことができる。
- ② 学習経験が直接に社会的な人格形成に統合される。
- ③ 教師・学習者の共同計画による学習活動の展開ができるため、子どもにとって有意義な経験学習となる。

しかし、同時にこれらの長所が発揮されない場合の弊害が問題点として指摘される。

- ① 社会中心カリキュラムの本来の特徴を十分に発揮できず一般的知識の習得に留まってしまう。
- ② 社会生活の機能や課題が子どもの問題意識にまで高められず、教師の問題意識を押しつけかねない。

③ このカリキュラムによる学習の系統的位置づけを忘れがちである。

④ このカリキュラムの不慣れから資料の収集や準備に欠け、失敗しやすい。

西村絢子・松平信久・坂本信昭・古野野素材・山本礼子著「現代教育を考える」pp. 112～115, 昭和堂, 1992