

現代カリキュラム開発への一視点

A Perspective toward Contemporary Curriculum Development

中 野 和 光

NAKANO Kazumitsu

第4部学校教育講座

(2001年8月27日 受理)

1 はじめに

21世紀のカリキュラム開発のあり方について、カリキュラムの専門的研究の立場から提案して見たい。

カリキュラムの専門的研究は、ドイツ教授学と米国のカリキュラム研究がよく知られている。最初に、ドイツ教授学におけるカリキュラム研究と米国のカリキュラム研究の特色について説明し、それらの専門的研究の立場から見た、現代日本のカリキュラム改革、21世紀のカリキュラム開発のあり方を検討して見たい。

2 ドイツ教授学と米国のカリキュラム研究

(1) ドイツ教授学と米国のカリキュラム研究の一般的特徴

ドイツ教授学は、コメニウスの『大教授学』、ラトケの教授学、ディースターヴェークの『教職教養指針』を経て、ディルタイ、ノール、ヴェーニガー、クラフキー、等の解釈学的教授学を主流としている。カリキュラムに対するその考え方を要約すれば、ヘルバルトの『一般教育学』において、「教育内容」による教育的教授を教育の中核においたように「内容」を重視することを特徴とする。「内容」は、コメニウスの『世界図絵』に見られるように、子どもと大きな世界とをつなぐもの、文化を「教授学的に縮小した(didactic reduction)もの、範例的に世界を開示するもの、である。¹⁾

米国のカリキュラム研究は、スペンサーの「いかなる知識がもっとも価値があるか」(1859)という論文を淵源として、ボビットの『カリキュラム』(1918)を経て、タイラーによって教育目的を達成する教育的経験の選択・組織化としてその

構成手続きが定式化されたものである。「内容」論がその研究から抜けていると言われる²⁾。しかし、今日、カリキュラムの再概念主義は、クラフキーの批判的構成的教授学と類似するところがある。このように、近年は両者の接近が見られる。

(2) カリキュラムの特徴

英国のリード(William Reid)は、欧州と米国の対比を次のように行っている。

米国の学生にとって、教育は創造を助けるべき世界に客観化されたものとして、提示される。米国の学生にとって、社会的文化的世界は(経済システム、政治システムのような)システムからなる客観的構造である。カリキュラムの仕事はこの構造を生徒に提示し、自分たちがその中のいかなる位置にいるかを決定することである。

米国の社会は共和的で世俗的である。それは一人一人が理性的判断をするということを前提としている。そこでは、権威ある教えはない。真理は自分にだけ真理である。

米国のカリキュラム理論の特徴は、内容の提案だけではなく、内容を収集する手続きにも権威を与えている。授業においても、内容を選択し、提示し学習過程を管理するという普遍の手続きが語られる。

米国のハイスクールのカリキュラムは教養教育か効用かという戦いを通じて、個人の選好に合わせた有用な知識のカリキュラムというのがその答えである。

ヨーロッパの学生にとって、教育は創造を助けるべき世界に主観化されたものとして提示される。例えば、ノルウェーの学生にとって、社会の中の個人の位置の問題は、客観的知識にもとづく合理

的解釈についてと同じぐらいディレンマの管理の問題である。近代世界の中で伝統的社會の一員であることは緊張と矛盾を引き起こす。ヨーロッパの世界は宗教的で独裁的である。ノルウェーのコアカリキュラムは、宗教、歴史、創作、伝記、伝説、神話、御伽噺などから構成される。

米国のカリキュラム理論と対照的なのは、ドイツのクラフキーの「授業の準備の核としての教授学的分析」である。（この論文は今日のドイツの教員養成学部における必読論文となっている。）それによれば、Bildung とは「世界との秩序ある関係を発達させた個人の状態」（Theodor Litt）であるが、このような望ましい状態を生起させる学習の本質的要素（陶冶財）を確認することそれが教授学である。このような教授学の立場からは、学習の必要性、階層性、内容について権威ある教えが可能である。すべての意志が相対的なのではない。教師は権力と権威をもっている。教師は単なる instructor なのではない。教師は教材に感動しなければならない。正直かつまじめに。教師は獲得されるべき知識を代表するなら、子どもたちを教育すると言う仕事を満足できる。

スカンジナビア諸国は共通のコアの一部に有用な知識を入れるだけである。

リードは、このように、米国とヨーロッパのカリキュラムを対比させて、両者は歩み寄る必要があると述べている³⁾。

(3) カリキュラム開発の特徴

もう一人の研究者によるドイツ教授学と米国のカリキュラム開発の対比を紹介して見よう。

ウェストベリー Ian Westbury は、リードの論述を認めて、次のように述べている。

米国における、世界は客観的であり、学習すべき事実に帰着させ得るという前提は、不可避免的にカリキュラム構成の仕事を管理的枠組みに導く。カリキュラムの開発とその記述、それにもとづく教育的サービスの効果性の点検と評価という枠組みがそれである（タイラー原理）。このような管理的枠組みとしてのカリキュラム開発からは、開発された結果としてのカリキュラムが何であれ、教師はそれを実施しなければならない。

すなわち、米国のカリキュラム理論は、大きな社会的文化的なニーズにもとづいたシステムを問題とするカリキュラムの探求であって、カリキュ

ラムの解釈者としての教師の仕事は不確実なものとして見られている。カリキュラム研究と授業研究は別個のものとされ、「内容」が両者をつなぐということはなかった。

ドイツにおいては、州のカリキュラム構成は教師の仕事を明白に指示するものではない。教師は専門職として自律を保証されている。州のカリキュラムは教授内容を処方する。この内容は文化的伝統から権威によって選択されたものと理解される。それは教師によって解釈され、生命を与えられてのみ教育的となるとされる。ドイツ教授学は Lehrplan 中の教育内容の解釈から始まる。それは教師の仕事であり、政策立案者や行政官の仕事ではない⁴⁾。

(4) カリキュラム構成の理念

ドイツ教授学のカリキュラム構成の理念として、ここでは、メンク Peter Menck の次の公理をあげておきたい。

- 公理 1 あらゆる社会は文化をもっている。
- 公理 2 あらゆる社会は文化の伝達がある。
- 公理 3 文化の伝達は制度化されている。
- 公理 4 いずれの社会も年長の世代と年少の世代がいる。
- 公理 5 年長の世代は文化の最低限を伝達する義務がある。
- 公理 6 文化は下位システム（分野）に分割される。

メンクによれば教室活動とは、文化の伝達である。文化の伝達の指導理念は Bildung である。すなわち、それは、教師が教え、生徒が受容するという単なる知識の集積ではない。象徴的に提示された文化的産物を媒介にして教師と生徒がそれを解釈しながら行う文化の生産である。教材中心対児童中心と言われるが、教師は両方でなくてはならない。教育の焦点は子どもであるが、事物との活動を乗り越えるのは知識である。このような教育によって、子どもは世界の像（Bild）を得る。こうした世界についてのイメージによる自立こそ教育の目的である。学校とは成長する世代に絶対に必要な知識と方向づけを受け渡す社会の制度である⁵⁾。

一般教育の理念については、クラフキーは、次のことをあげている。

- (1) 自己決定, 参加, 連帯の能力の形成のためのすべての子どものための陶冶としての一般陶冶
- (2) 我々の時代の我々すべてに関連するものとしての一般的なものの批判的討論
- (3) 我々が今日認識しうる人間の能力のすべての次元の陶冶⁶⁾

米国の1893-1958年のカリキュラム研究については、クリーバード Herbert M. Kliebard は、次の4つの利害集団の競合する領域であった、と述べている。

- (1) 社会効率グループ—ボビット, スネッデン, チャーターズ, プロッサー
- (2) 社会改良グループ—ウオード, カウンツ, ラッグ
- (3) 発達主義グループ—ホール, キルパトリック
- (4) 人文主義グループ—エリオット, ハリス⁷⁾

クリーバードによれば、「20世紀はいかなる知識がもっとも価値があるか、学校教育の中心的な機能は何であるかについての4つの解釈が提示され、論議される舞台となった。どの集団も絶対的な優越に立ったことはない。(中略) 結局、米国のカリキュラムとなったのは、これらの4つの集団のどれかによる決定的勝利の結果ではなく、ゆるやかな、あまりはっきりしない、妥協の結果であった。⁸⁾」

今日、ドイツ教授学は、州の規則を越えてカリキュラムを研究するという米国のカリキュラム研究の良さを受け入れて、同時に、内容を重視し、教科教授学を強化することによって昔の強さを復活させたとホプマン Stefan Hopmann らは述べている⁹⁾。

一方、米国ではカリキュラム国家基準が作成され、その実施のためのカリキュラムの開発が焦点となっている。そこでは、「内容知識」が重んじられるようになっていく。このように、ドイツ教授学と米国のカリキュラム研究の接近が見られる。

3 我が国の最近のカリキュラム改革

今日の我が国の教育改革は、臨時教育審議会を大きな転機とするものである。臨時教育審議会はその最終答申において、1 個性の重視、2 生

涯学習体系への移行、3 変化する社会への対応、を改革の視点としている¹⁰⁾。

文部省は、当初は臨時教育審議会の方向に抵抗したが、次第にその方向を受け入れるようになった。第14期中央教育審議会は、昨年の磯田文雄会員の説明にあったように「学習者(子ども)の側に立つ」として、臨時教育審議会の方向を事実上受け入れた。このあたりの事情を市川昭午は、次のように述べている。権力中枢(臨時教育審議会)側は、消費者側をバックにして、生産者側に立つ文教関係者に対抗した。文部省が消費者寄りの姿勢を示すと、マスコミもこれを支持し、折しも、社会党の政権参加もあって、文部省対日教組+マスコミという構図が崩れ、大政翼賛的となった(要約)。この大政翼賛的体制の中で進められたのがいわゆる「新しい学力観」政策である¹¹⁾。

「新しい学力観」政策には、ドイツ教授学や米国のカリキュラム研究に照らして見て、次のような特徴があった。

(1)カリキュラムの捉え方、カリキュラムに対する姿勢が著しく米国的であることである。社会的文化的ニーズにもとづいて学習すべきものを提示し、それを児童生徒に学習させ、教師はそれを支援とするという点である。消費者である児童生徒、保護者に教育サービスを提供する、学習主体は、児童生徒である。文化の伝達、教職の権威、自律性、Bildung の理念といったドイツ教授学的なものはすっかり影を潜めてしまった。実践現場においては、指導する授業は授業ではないとさえされた。

(2)子どもの興味・関心、自ら学び自ら考えることの強調はクリーバードのあげた4つのグループの中の発達主義のカテゴリーに属する児童中心主義の考え方である。米国では、4つのグループの中のどの集団も絶対的優位に立つことはなかったが、我が国では、児童中心主義の考え方に政府が一方的に加担した。

この結果生じたことは、カリキュラムにおける学問、知識の学習、社会規範の伝達も含めて文化の伝達の軽視、指導することの軽視である。

学問・知識の学習、文化の伝達の軽視、指導することの軽視がどのような背景のもとで行われるようになったかを検討して見よう。

平成12年1月24日(月)付けの日本経済新聞は、

臨時教育審議会で個性重視が生まれていきさつに関する中内功の回顧談を次のように伝えている。

それによれば中内は、最初「個性主義」を主張したが、初等中等教育の改革担当の有田一寿の反対に会い、議論の末、「個性の重視」となったという。中内の考える個性主義は彼の設立した流通科学大学の理念となった。その理念は「主役は学生だ。学生が自分の個性を伸ばし、学生が自分の個性を伸ばし、スキルにまで高めるために、自分の学びたいことを、学びたい方法で習得し、それを生涯学習につなげる。大学はそれを支えるサービス業でなければならない。」(中内功「私の履歴書」)である。

大学で、このような理念が主張されることに反対はしない。かって、19世紀にハーバード大学において、学長エリオットは、完全自由選択制を実施した。そのハーバード大学においても、20世紀の初めには自由選択制は崩れている。基礎的知識も、学習の方法も未熟な初等中等教育にこの理念を適用することは、慎重でなければならないと私は考える。生まれたままの素朴な個性も大切なものかもしれないが、学問芸術と努力によって磨かれた個性こそが尊重されなければならない。

生涯学習の考え方の例として、ジャルヴィス Peter Jarvis の所論をあげて見よう。

ジャルヴィスは、教師中心教育から生徒中心教育に移行しなければならない理由として、次の4つをあげている。

- (1) 行動主義が一般的に受け入れられている学習理論であるが、その教育は教師中心である。これに対し、ピアジェの認知理論のようなより生徒中心の認知理論が勃興している。
- (2) 1960年代に児童の経験を強調するデューイの進歩的考えのいくつかが学校教育に導入された。
- (3) 同じ時期に、成人教育で生徒中心アプローチを強調したノールズ M. Knowles の成人教育が米国において広まった。
- (4) すべての知識は相対的なものであるという議論が勃興し、教育者はもはや「正しい」知識や真理を述べることは出来なくなり、学習内容に対する学習者自身の信念をより強調しなければならなくなった。

ジャルヴィスはこのように述べて、一つの真理しかないという古典的カリキュラムからロマンティックなカリキュラムへ、暗記学習から経験と反省と

しての学習へ、教養教育から職業教育へ、理論的から实际的へ、単独の学問から総合された知識のための多元的学問へ、福祉の必要から市場の要求へ、年長の世代から年少の世代に価値ある知識を伝達するという伝統的教育から学習のための訓練へ、ということ提案し、学問を教えることは一つの真理を詰め込み、暗記させることである、教えられた知識は現実には役に立たない、需要と供給の原則にしたがって、学習者のニーズにしたがって、実生活に役立つ実際の知識を、経験学習をベースとして学習することがこれからの教育である、と述べている¹²⁾。

学校教育が生涯学習体系に組み込まれることによって、このような論理が学校教育のカリキュラムの構成に影響をもたせて来ている。

この論述の中には学校教育に対する相当の無理解がある。

学校教育は一般普通教育を行うところである。一般教育とは教養教育のことであり、「生きて働く」実際の知識を教えることが主目的ではない。「学問の代表するものは、人類の知識と経験の顕著なる側面についての進行する会話の現在の状態である。」「カリキュラムの構成とは、会話のための文化的に意味のある領域の構成である。」「教授とは、生徒がこれらの領域の中で会話に参加することを助けることである。」¹³⁾ 学校は決して一つの真理を押し付けるところではない。

体験は大切なものであるが、体験にもとづいて「現実の象徴的構成¹⁴⁾」(Peter Menck)を行うことが学校教育の目的であって、体験それ自体が学校教育の目的ではない。

4 グローバル経済下の学校カリキュラム

近代社会において、学校は経済的成長の手段であるとともに、社会的公正の手段であると考えられて来た。性や文化的背景、階層的背景のことなる者が同じ学校で学ぶというコモンスクールの理念は有効と考えられた。しかし、現実には誰もが高度な技術の仕事に就ける、誰もが中産階級になれるということは幻想だった。特権も再生産された¹⁵⁾。

1972年の米国のニクソン政権による金ドル交換停止を起点として、グローバル経済が進展した¹⁶⁾。この経済のグローバル化とともに、新自由主義にもとづく教育改革が登場した。この改革は市場競争の原理を教育に持ち込んだ。国家の将来の繁栄

の鍵は教育にある、個人もその繁栄を享受したければ勉学に励むべし、勉学は各個人の責任である、という考え方が、この教育改革の背景にある。改革のあり方は国によって異なるけれども、カリキュラムの目標、内容、方法に国家が強く介入していることは共通している¹⁷⁾。

グローバル経済は知識経済という側面をもっている。この知識経済においては、利潤を生む抽象的知識が評価される。労働は高技能労働と低技能労働に二極分化している。グローバル経済の下において、人々はより高技能労働に結び付いた職業に近づくための学校教育を求めている。社会はそれに接近しうる可能性のある階層と接近をあきらめた階層に二極分解し始め、学校は経済的目的追求の道具とされ、公教育のもつ社会的公正を維持する手段としての側面は軽視される傾向がある。

我が国における新自由主義の考え方については、社会経済生産性本部の『選択・責任・連帯の教育改革』（1999）に伺うことができる。それによれば、「戦後50年、学校教育は耐用年数を過ぎ、さまざまな矛盾を露呈している。今の学校教育は全員が一同となって決められたペースで歩くことを強制された軍隊の行軍にたとえることができる。根本的な解決は行軍それ自体をやめることだ。人間は一人ひとりことなる。能力にも違いがある。この現実を踏まえることが大切だ。公立の学校は、ここから目をそむけて来た。そのため大量の「落ちこぼれ」を生んだ。（中略）まず、教育の主体である親と子どもが自分の自由な判断でどのような教育を受けるかを「選択」する。そして、選択の結果に「責任」をもつ。教師は彼らの「選択」にこたえて、プロの教育者としての役割を果たす。このようにして学校を核とする「連帯」の関係を築きあげる。このように、親、子ども、教師たちの自主性を最大限に尊重しようというのが、この改革のこれまでになかった点である。」¹⁸⁾

このような改革に対応できるのは、中産階級以上の社会的強者ではないだろうか。教育改革はすべての子どもたちが生き生きとする学校をつくることを目指すべきではないだろうか。

5 情報化社会、生涯学習社会における学校

科学技術の進歩は人間生活を非常に便利にしたけれども、人間と自然、人間と人間の間を遠ざける役割も果たした。地域社会の教育力も弱くなった。子どもたちはかつてよりはるかに希薄な人間関係の中でマスコミ等の情報に囲まれて生活して

いる。生涯学習することが求められるようになった。子どもたちがこのような社会で自立して生きて行くためには、他の教育諸機関との機能の再配置は必要であるとしても、学校教育の本来の機能そのものは強く求められている。

6 人類史の中の学校

近代社会は、科学技術に支えられた工業化、都市化された社会を理想的な社会として人類によって選択された社会であった。今日、多くの国はなおこの近代化を目指している。

一方、近代社会は、資源問題、環境問題といった大きな問題に直面している。人類は、この意味で、工業化社会を越えた次の新しい社会を構想するときに直面している。学校教育は、既存の社会に子どもたちを適応させるという側面と、次の新しい時代を切り開く子どもを育てるという側面をもっている。子どもたちに、現在の社会に適応する力と同時に、自分たちの現在いる位置を教え、次の時代を展望させ、新しい社会を作り出す力を育てる必要がある。

デュボス Rene Dubos は、人間の本性の基本的要求は石器時代末期から激変したこともないし、予測される将来においても変化しないだろう、と述べている¹⁹⁾。一方で、人間は、変化する環境に対して、受け入れたくない事を拒否し、自分自身の選択で、生活方法を作り出す²⁰⁾。人間は社会的存在である。その社会的生活を成り立たせているものは言語である。人間は言語によって、人類の経験を継承し、自然、社会における自分たちの位置を知り、なすべき選択を行う。

デュボスが述べているように、物質的豊かさ、安楽といったことの中に、人間の本来あるべき姿を見るのではなく、人類社会の直面している問題に対峙し、その問題を克服し、新しい選択をなすことに人間の本来あるべき姿を見るべきであると考えられる。

7 21世紀のカリキュラムのあり方

学校教育に今日求められるものを以上のことから考察すると、経済競争を勝ち抜く力、情報を使いこなす力といったいわば状況に受動的に適應することを求められるものと、工業化社会を越えた社会への選択といったより積極的な適應を求められるものとの二つがあることが気づかされる。また、人類の歴史といった長期的視野で考えるべき

課題と経済競争、情報リテラシーといったどちらかという短期的視野で考えられるべき課題があることが気づかれる。学校教育においては、新しい社会への選択というより積極的な適応、人類の歴史から見た課題の方がより第一義的であると考えたい。

すなわち、学校教育の使命は、次の世代に人類の経験を言語によって伝え、人類の現在いるところを教え、次の時代を切り開くことを託すことであると考えたい。そのような認識と展望と力を与えるところが学校であると考えたいのである。

もちろん、今日の人類の生活は国民国家を基礎としている。国民国家の課題に応えることも必要である。また、経済的に高技能の力や情報リテラシーを育てることも必要である。学校の中で人類の経験を伝える場合は教科の学習である。教科とはアップルビーが述べているように、知識のある側面に対する人類の進行する会話である。メンクの表現を用いれば、全体の文化を構成する下位文化である。児童生徒はこの会話に参加することによって、それぞれの分野の力と自由を得、学問芸術に基礎づけられた世界観を得、自然や社会の中における自分の位置を知り展望をもち、人類の知識や技能にもとづく会話の共同体の一員となる。そして、成熟した大人として自立して歩いて行く。展望をもった若者は、幕末の若者がそうであったように、必ず、次の時代を切り開いてくれると私は考える。学校行事や学級活動等も児童生徒の社会性を育て、社会規範を伝達する意味において大切である。

フード Christopher P. Hood は、中曽根改革にとって中心的であるのはそれがもたらした態度変化である。自由化の論議においてもっとも態度の変化が起こった。この態度の変化において中曽根改革は成功している。変化の理由の一つとして、社会が変わりつつあり、次の世代が生活と労働に必要とする技能は変わりつつあるという信念をあげている²¹⁾。

変化の早い時代に、変化する社会に不用意に適応することは危険である。大切なことは、大きな地図を描いて歩くこと、近くの物事に気をとられないことである。このことは経済のグローバル化に対しても、情報化に対しても当てはまる。改革に当たっては、改革の速度よりも、方向が大切である。学問や教育において、方向を間違えることは致命的である。

今日、我が国のカリキュラム改革は多くの点で、米国や英国の改革とは反対の方向に向かっている。

米国や英国の改革がすべて正しい訳ではないが、教科の内容知識を大切にしていることにおいて、少なくとも我が国の改革よりは優れている。学問・知識を軽視している点において、我が国の改革は方向を大きく誤っている。

今日、我が国の教育行政が方向を容易に変えられない理由は、今日の改革が臨時教育審議会の改革の路線において営まれており、その改革の視点を逃れられないことにあるのではないかと思う。この改革の視点には既述のように学校教育の根幹に対する無理解と個人的体験にもとづく一方的な決めつけがある。この事を認めること、そして、この桎梏から脱却することが必要である。

カリキュラム開発のあり方については、専門家の意見が尊重されるべきである。英国のナショナルカリキュラムにおいても、カリキュラム全体において言語を重視する点において、ブリットン James N. Britton らの研究²²⁾の影響が感じられる。米国のカリキュラムの国家基準の設定においては、それを作成したのは、各教科団体である。カリキュラムが専門的研究者の視点を取り入れて作成されているのである。国際的に見ても感化力のある、児童生徒から見ても誇りのもてるカリキュラムを作成すべきである。

国全体としては大綱としてのガイドラインを作り、具体的カリキュラムは地方自治体が作成するということは、検討に値する。我が国は長い歴史と変化に富んだ地理によって各地域が特色をもっている。その特色を生かして、それぞれの地域のカリキュラムを作成すれば、その中から世界に通用するカリキュラムが生まれるであろう。その中に専門家が参加すれば、世界に通用するカリキュラムの専門家も育って来るであろう。

引用文献

- 1) Peter Menck, Looking into Classroom, Ablex, 2000, pp.19-40.
- 2) Walter Doyle und Ian Westbury, Die Rückbesinnung auf der Unterrichtsinhalt in der Curriculum und Bildungsforschung in den U.S.A., Bildung und Erziehung, 45, no.2, 1992, S.137-157.
- 3) 以上 Willam Reid, Systems and Structures or Myths and Fables? a Cross-Cultural Perspective in Curriculum Context, in Bjorg B. Gundem and Stefan Hopmann ed., Didaktik and/or Curricu-

- lum, Peter Lang, 1998, pp.11-28.
- 4) Ian Westbury, Teaching as a Reflective Practice-What Might Didaktik Teach Curriculum?, in, Ian Westbury et al ed., Teaching as a Reflective Practice-The German Didaktik Tradition, Lawrence Erlbaum, 2000, pp.15-40.
 - 5) Peter Menck, op. cited.
 - 6) Wolfgang Klafki, The Significance of Classical Theories of Bildung for a Contemporary Concept of Allgemeinbildung, in Ian Westbury et al ed., Teaching as a Reflective Practice, op.cited, pp.85-108.
 - 7) Herbert M.Kliebard, The Struggle for the American Curriculum, 1893-1958, Routledge, 1995, pp.1-25.
 - 8) Ibid. p.25.
 - 9) Stefan Hopmann and Kurt Riquarts, Starting a Dialogue:Issues in a Beginning Conversation between Didaktik and the Curriculum Tradition, Journal of Curriculum Studies, vol.27, no.1, 1995, pp.3-12.
 - 10) 教育政策研究会『臨教審総覧上巻』第一法規 1987年 320-324ページ
 - 11) 市川昭午『臨教審以降の教育政策』教育開発研究所 1995年 1-42, 237-294ページ
 - 12) Peter Jarvis, The Changing Educational Scene, in Peter Jarvis ed., The Age of Learning, Kogan Page, 2001, pp.31-37.
 - 13) Arthur W.Applebee, Curriculum as Conversation, The University of Chicago Press, 1996, p.48,49,3.
 - 14) Peter Menck, Didactics as Construction of Content, Journal of Curriculum Studies, vol.27, no.4, 1995, pp.353-371.
 - 15) Phillip Brown et al, The Transformation of Education and Society :an Introduction, A.H.Halsey et al ed., Education, Culture, Economy and Society, Oxford University Press, 1999, pp.1-5.
 - 16) 櫻井公人「アジア太平洋のリージョナル化とグローバル化ー地域社会統合と通貨危機」羽鳥敬彦編著『グローバル経済』世界思想社 1987年 6-7ページ
 - 17) Brown, op. cited, pp.20-25.
 - 18) 堤清二・橋爪大三郎『選択・責任・連帯』勁草書房 1999年 Vページ
 - 19) R. デュボス著, 野島徳吉・遠藤三喜子訳『人間であるために』紀伊国屋書店 1970年 19-18ページ
 - 20) 同上書 46ページ
 - 21) Christopher P.Hood, Japanese Educational Reform-Nakasone's Legacy, Routledge, 2001, pp.168-173.
 - 22) Department of Education and Science, A Language for Life, Her Majesty's Stationary Office, 1975.
- 本稿は、日本カリキュラム学会第12回大会公開シンポジウム「21世紀のカリキュラム開発のあり方」(平成13年6月30日、於仙台国際センター)の提案レジメに若干の修正を加えたものである。