

ホール・ランゲージ・アプローチによる統合的プログラムの実践

生野 桂子¹

本研究の目的は、統合的カリキュラム研究の視野に立ち、ホール・ランゲージ教育運動に見られる教育観やカリキュラム論とその教育実践の様相を探ることである。資料として、ホール・ランゲージ運動に参画、または支持した教育研究者の著した教育理論及び実践研究を取り上げ検討した結果、ホール・ランゲージでは、テーマ単元プログラムを用いる、学習者の主体的な意思や経験を重視する、教育内容は全体的・包括的なものである等の特徴が見られることが分かった。

Keywords : ホール・ランゲージ、統合的カリキュラム・プログラム、学際的カリキュラム・プログラム、言語教育

1. はじめに

教育の近代化は、その功績がおおいに語られる傍ら、負の側面も取り沙汰されてきた。専門化され、細分化された学問の下に位置づけられた各教科が独立したものとして扱われ、教科の内容領域もより専門化されることが目指されたことに対し、「行き過ぎた専門化」と形容されることもあった。また、教育方法としては、専門的であるが故に分断された内容に焦点化した知識や技術を効率的に伝授する「効率主義」の方法が採られてきたと言える。このことは、学習する子どもの立場に立ってみると、学問中心のカリキュラムによって、成長発達や興味関心を画一的に扱われ、学力を単なる知識や技能の総量として量られ、競争を強いられてきたことになる。これは学習者不在の状況とも捉えられるべきものであった。

一方、ルソーやペスタロッチの思想を源流とする自由教育運動や、デューイの教育思想、進歩主義教育の影響を受けた戦後の新教育運動に代表されるような教育運動・実践も、教育史の表舞台に立った時もあるれば、そうでない時もありながら、今日に至るまで引き継がれ、教育史的財として現存している。

近年のカリキュラム理論では、教科カリキュラムか経験カリキュラムかといった古典的な二者択一的な論争は成りを潜め、両者のどちらに比重がかかっているかという見方から、様々なタイプのカリキュラム類型化に至るまでに進展している。現在では、両者の特徴を生かし組み合わせ、より効果的で現実的なカリキュラムによる教育実践が展開されるに至っている。

我が国の現状を見るに、近々の学習指導要領改訂においては、生活科新設、総合的な学習の時間の創設を行いつつ、各教科に固有のカリキュラムの他、教科横断的なカリキュラムや統合的なカリキュラム、総合的なカリキュラム等を組み合わせ、より柔軟性のあるカリキュラム編成を積極的に進める方針を掲げている。現代のより複雑化したカリキュラム編成の観点については、例えば M. Atkin が提唱する「工学的方法と羅生門的方法」や、ラッグのキュービクカリキュラムによるトピック学習などが紹介されている(安彦 2006)。

教育現場では、これらの教育論的発展の恩恵を受けながらも、実際に行われる良質な実践の底流には普遍的な教育の本質論を踏まえたものが存在することも事実であろう。

本稿では、これらを踏まえ、米国におけるホール・ランゲージ教育研究を中心とした統合的カリ

1. 宮城学院女子大学児童教育学科

キュラムの実践事例を取り上げ、その理論の実践化や展開のあり方について示唆を得たいと考えている。

2. ホール・ランゲージと統合的カリキュラム

ホール・ランゲージ（以下WLと略す場合がある）とは、歴史的には児童中心主義教育論に基づいた統合的カリキュラムによる教育の流れを受け継ぐ教育研究であり、教育運動である。この教育運動はデューイの教育思想に強く影響を受けており、基本的に同根の考え方であるとみなされている。デューイが『子供と教育課程』の中でカリキュラムを統合することの重要性を説いた件はWLの人々にしばしば引用される。すなわち、私たちは「一つは数学の世界、もう一つは物理の世界、さらにもう一つは歴史の世界というように階層的に区分けされた世界に住んでいるのではない。学習とは、一つの偉大な共通の世界にある様々な関係から生じるのだ」ということである。

WLでは、児童の幼児教育・初等教育前半に「自然な言語教育」を行うことの重要性を認識し、統合的カリキュラムにおける国語教育中心の単元設定による学習が組織されている。ホールとは、全体を意味する言葉であるが、WLカリキュラムの目的は、言語習得や識字力獲得に終わらない意味論を含む“全体言語”の育成を目指すものである（桑原1992）。

だが、米国での統合的カリキュラムによる実践研究を探していくと、初等教育・ミドル・スクール段階における社会科のカリキュラムにも、ホール・ランゲージ的アプローチを試みる研究や実践が数多くみられることが分かる。

一方、米国においてミドル・スクール設立のニーズが高まった60年代後半頃～70年代、80年～90年代にかけて、その新しいカリキュラムの在り方を巡って、米国のNational Middle Scholl Associationやその構成員である研究者・実践家が統合的カリキュラム論や学際的カリキュラム論の立場に立つ研究・実践報告を盛んに発表している。これら一連のカリキュラム論の研究や実践報

告には、60年代前後の進歩主義教育、コアカリキュラムの研究や実践に学び、基本的にはJ. デューイの教育思想に根差していることが認められる。

3. ホール・ランゲージの言語教育論

WLのホールの意味は、分割されない(undivided) という意味であり、さらに、統合化及び統一化(integrated and unified) という意味もある。WLでは、学習内容が分割・分断されずまとまりを持っているということで、言語の例で言えば、文字の綴り、書写、文法などを別々に取り出されるのではなく、言語経験として統合されるということである。WLのプログラムは、言語、文化、学習者、教師を統合するものであるという。WLの教育論に言語教育の立場から大きく寄与した研究として、以下の三者を挙げることが出来る。

思考の操作性に言語が関わっていることを主張したピアジェの理論はWLの論拠の支柱となったとされている。ピアジェは、「思考における言語の役割」において、言語的行動と他の象徴的行動とが、その獲得、使用、操作性構造への依存とにおいて類似していること、また、言語的媒体が、他の象徴的媒体と同様、思考を操作的なものにするために、その役割を果たしていることを指摘した。言語的話し方は、操作的思考を拡大するための媒体としての役割を担うとした（ファース/岸本弘訳『教師のためのピアジェ入門』1977年 参照）。

また、ヴィゴツキーは、「思考とコトバ」の章で、子どもの社会的集団的活動形式から、それを通してのみ、個人的機能へのみ移行する、この現象は、精神機能の発達一般法則であること、また、自分への言語は、他人への社会的言語機能が分化することで発生することを示した（ヴィゴツキー/柴田義松訳『思考と言語』1962年参照）。

ハリデーは、「言語教育と言語学習」において、「子どもは生長していくにつれて、自分の言葉を組み立てて文法の型にはめ、たくさんの語彙、及び、文法の項目を習得し、これらの文法の型を運用し、そして、自分の言葉を適切な場面に合わせ

はじめるようになる。習慣形成の過程は、あらゆる人間社会のすべての子どもにとって同様である。」言語学習とは、「効果的で容認できる言語活動を習得する」ことであって、「言語に関して学習すること」とは異なることを明確に示した（桑原隆 ホール・ランゲージ言葉と子どもと学習米国の言語教育運動 国土社 1992 参照）。

4. ホール・ランゲージのプログラム事例

本稿は、統合的カリキュラム・プログラムの研究や実践例を幅広く求め、それらを併せて踏まえながら、改めてホール・ランゲージ的手法によるプログラムについて考察することを試みたいと考える。本稿で参照した実践研究は、以下のとおりである。

- (a) ミドル・スクールにおける統合的プログラムや学際的プログラム
- (b) ミドル・スクールにおける統合的プログラムや学際的プログラムのティーミングのあり方について
- (c) ホール・ランゲージにおける言語教育を中心に組織された統合的プログラム
- (d) 識字力教育と芸術教育を統合したプログラム（学際的プログラム）
- (e) ホール・ランゲージにおける社会科教育を中心に組織された統合的プログラム

（ホール・ランゲージにおけるテーマ単元学習の3事例）

(1) 事例(a) ミドル・スクールにおける統合的プログラムや学際的プログラム¹

ミドル・スクールカリキュラムの先達として著名なビーンは、「A MIDDLE SCHOOL CURRICULUM From Rhetoric to Reality」において、子どもは「事実内容を強調し過ぎることのない歴史の成り立ちや物理的構成、自然の数学的一貫性について明らかにすることには満足感を覚える。それはむしろ眼前にある問題についてのカリキュラムに関わる場合である。」「私たちはただ行動訓練をする場合よりも、どんな形であれ大きい問題に向かい、知識を伴い問題を解決する場合に、その方法や自分自身についてもよく考えることができる」としている。

ビーンは、ミドル・スクールの生徒個人の関心事と社会的関心事の交差領域にテーマを設定し、テーマ単元を展開する（表1参照）。また、カリキュラムにおけるスキルとして、以下の7つが挙げられている。

- ①反省的思考 ②批判的倫理 ③問題解決 ④自己確認・その明確化・評価 ⑤自己概念と自己尊重 ⑥社会活動のスキル ⑦完全さと意義を求めること

（表1） 個人的関心事と社会的関心事の交差領域

青年前期の関心事	カリキュラムのテーマ	社会的関心事
個人的変化の理解	推移	変動する世界に生きる
アイデンティティの発達	アイデンティティ	文化の多様性
集団内での居場所	相互依存	グローバルな相互依存関係
個人の健康	健全さ	環境保護
仲間内での地位	社会的構成	階級制（年齢、経済力）
大人に対して	独立	人権
仲間内の葛藤と友だち	葛藤の処理	グローバルな衝突
商業主義による圧力	商業主義	メディアの影響
権威への疑念	正義	法律と社会的慣習
友情	思いやり	社会的福祉
学校で生きる	組織	社会的組織

(2) 事例 (b) ミドル・スクールにおける統合的プログラムや学際的プログラムのティミングのあり方¹

総合的な (comprehensive) 探究学習の場合について、アルバーは学習におけるチーム活動の方法についてまで詳細な示唆を与えている。授業計画段階から、各教科の担当教師から成るチームが作られ授業実践や評価に至るまでチーム活動を行うことになるが、よりよいチームのチームリーダーがいる場合、様々な点において効果的なチーム活動が行われることを、そうでない場合と比較して述べている。そして、よいチームリーダーの資質として次のようにまとめている。すなわち、《リーダーシップ》においては、○取り組みが公的に認められていること。○リーダーがチームメンバーや管理者側とコミュニケーションをとれていること。○リーダーは有能で、支援を惜しまず、メンバーに尊敬されていること。○リーダーは博識で、情熱があり、組織的であること。《コミュニケーションのあり方》は、○少なくとも2人の構成員とミドル・スクールについての考え方を共有すべきこと。○メンバーは責任を共有しようとしていること。○取り上げ、追跡調査をすべき子どもについてより話し合うこと。《チーム構成》については、○リーダーは紙面に印刷したきちんとした計画をチームに与えること。○チーム構成員は責任を分かち合うこと。○会議はテーブルについて行われ、必要に応じて休憩をはさむこと。等々である。

そして、《チームによる活動が生徒たちにもたらす影響》として、以下の5点を挙げている。

- ①複眼的な見方の可能性が広がる。
- ②学校の役割として子どもの学びと活動を同時に生み出すことである。
- ③チーム活動の方が教材配列された場合より、学業達成のための努力が払われる。
- ④学際的チーム活動を行ったグループの方が分断編成された場合より算数の結果が良い。
- ⑤チーム活動は異人種間の信頼関係構築の効果がある。

- ⑥チーム活動は仲間内の信頼関係を発展させ、葛藤を減じる。

さらに、以下のように《チームによる活動を導入するメリット》がまとめられている。

《まとめ》青年前期の生徒の発達段階に合致したミドル・スクール独特の教育のありようを巡っては、学際的なカリキュラムを通して、生徒のチーム活動による学習が一定の成果を示した。チーム活動は必ずや教育上の有効性と子どもの成功とを導くことになるであろう。

(3) 事例 (c) ホール・ランゲージにおける言語教育を中心に組織された統合的プログラム³

シリヤは、ホール・ランゲージ運動の実践的指導者であるグッドマンに影響を受け、幼児から5学年までの子どもを対象に「文芸への学際的アプローチ」の実践を展開しているが、その著書の中で、子どもに意味ある目的的な活動に従事させることの重要性を説いている。「意味のつながり」の実践例では、架空の「Wump世界」に侵入してきた「Pollutian」とWumpの間に起こった出来事を書いた物語を読み、各出来事をつながりや関係性を捉えることに焦点を当てるというものである。

別の例として、「海の生き物」というテーマ単元の形を取り、その中の「海水についての実験」という学習が展開された実践がある。子どもたちにとって身近な池や湖の水と、海水がどのように違うかについて、教師が3つの実験をして見せ、子どもに観察結果や意見を説明させる。その実験とは、①どのようにしたら海の水に塩分が含まれることを知ることができるか（海水を鍋に入れ高温で乾燥した場所に置く。鍋を2、3日放置して水分が抜けるようにする。観察し意見を待つ。）②なぜ、氷山は浮くのか（ガラスの容器に水を満水になるよう入れ、重さを量る。それを冷凍庫に入れ3時間置く。そこで何が起きたか観察する。重さを再び量り凍る前と比較する。）③海水と淡水のどちらの中の方が物は浮きやすいか（淡水の容器に卵を入れて起きたことを観察する。海水の

容器に入れた場合も観察する。)というものである。

(4) 事例 (d) 識字力教育と芸術教育を統合したプログラム (学際的プログラム)⁴

カリフォルニア州立大学のセシルとラウリツェンは、「識字力と芸術との発展的関係：新たな知識獲得の方法」と題した論文を、教育理論と実地調査とによって著している。筆者らは、「知識的な学びや審美的な発達を促すのみならず思考力を育てるような教育方法」のありかたについて、子どもが本来持っている、知性的、社会的、感性的な成長発達の「刺激＝動機付け」に沿って識字力を学ぶ方法をとるのがよいと提唱する。彼女らによれば、知識は、「個々人(知性的、身体的、感性的発達のレベルや、外的環境によってもたらされる社会的経験の質からくる個性を持つ個人)についての知覚や認識の相互作用を通して構成される」のであって、教育においてこのことを認識することの重要性を説いている。そして、実際のクラスでの授業実践例として次のようなものを示している。

- 言葉を用いながらの遊びを含むプロジェクト (スピーチ遊び等)
- 美術プロジェクト (子どもの言葉の発達段階に応じて言葉による表現を補うものとして絵具遊びなどを組織する等)
- ドラマプロジェクト (子どもの生の生活をドラマやソシオドラマ仕立てで行い、言葉による物語として表現する等)

(5) 事例 (e) ホール・ランゲージにおける社会科学教育を中心に組織された統合的プログラム⁵

ここで著者等は、「なぜ読み、書くのか」という問いを發し、その答えは、「お互いを知り合い、人間世界とつながるためであり、その中で真実を述べる習慣を強固にするため」であると述べている。

その中で「書く」ことの段階については以下のことが詳細に示されている。その概略を述べると、

○書く以前-教師は子どもに書くための要素を経験させる。

○下書き-実際に紙にペンで書く。

○修正-書いた下書きを読み返し、下書きに変更を加える。

○編集-磨きをかける段階。他者の意見によって考え方の取捨選択を行い、書く以前の段階に戻る場合もある。

○発行、共有-出来上がった作品をクラスで共有する。

また、次に示すのは、同一のテーマによる3種類の単元学習を展開した例である。いずれも、WLの単元学習であり、社会科の内容をテーマにしながら、識字力育成をも目指したプログラムである。それらは、①単科プログラムによる識字力育成単元②数学や科学との学際プログラムによる識字力育成単元③統合プログラムによる識字力単元となっている。具体的なテーマと内容構成を以下の3つの図のように表示されている(図I-図3参照)。

①フェリス等による単科プログラムでは、話す・聞く・読む・書くはもちろん、そのうちの文字綴り、書写、文法、用法等に至るまで、取り立て指導を行うのではなく、テーマに沿って問題解決を行う活動の中で修得させる。WLのクラスでは、識字力中心の単科プログラムでさえ 伝統的な学校の識字力育成において重視された方法ではなく、本物の (authentic) 言語経験の中に統合的に組み込まれている。

②学際的なプログラムや、③総合的な内容を統合化するプログラムにおいても、それらを通して、言語と認識・思考の統一的な育成が図られる。WLの教室では、言語は表現のための単なる用具ではないのであって、テーマに沿って、観念を理解したり表現したりしながら、付随する形での言語力獲得が目指されているのである。

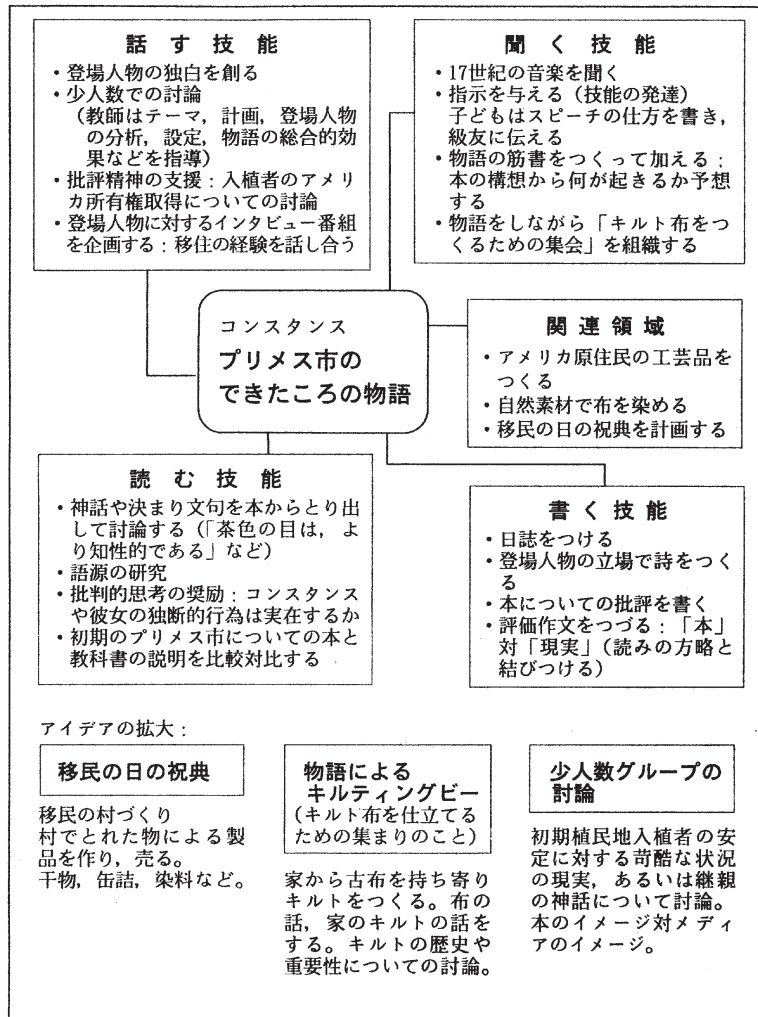


図1 テーマ「アメリカ合衆国の歴史的動向」

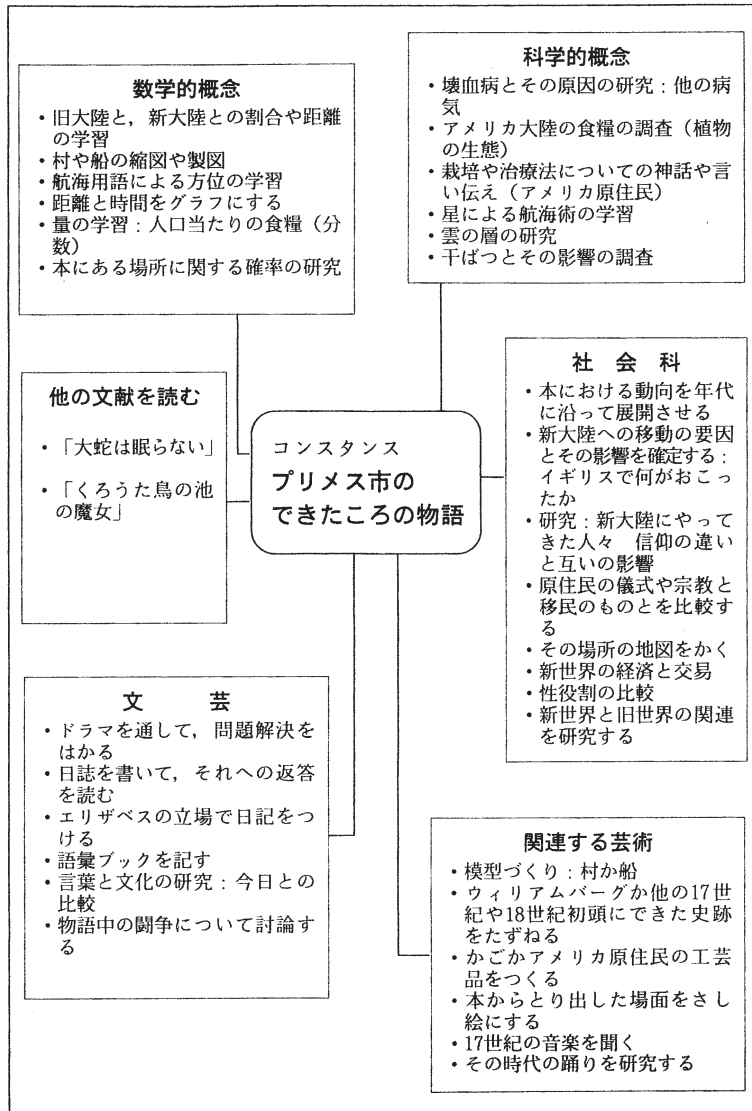


図2 テーマ「アメリカ合衆国の歴史的動向」

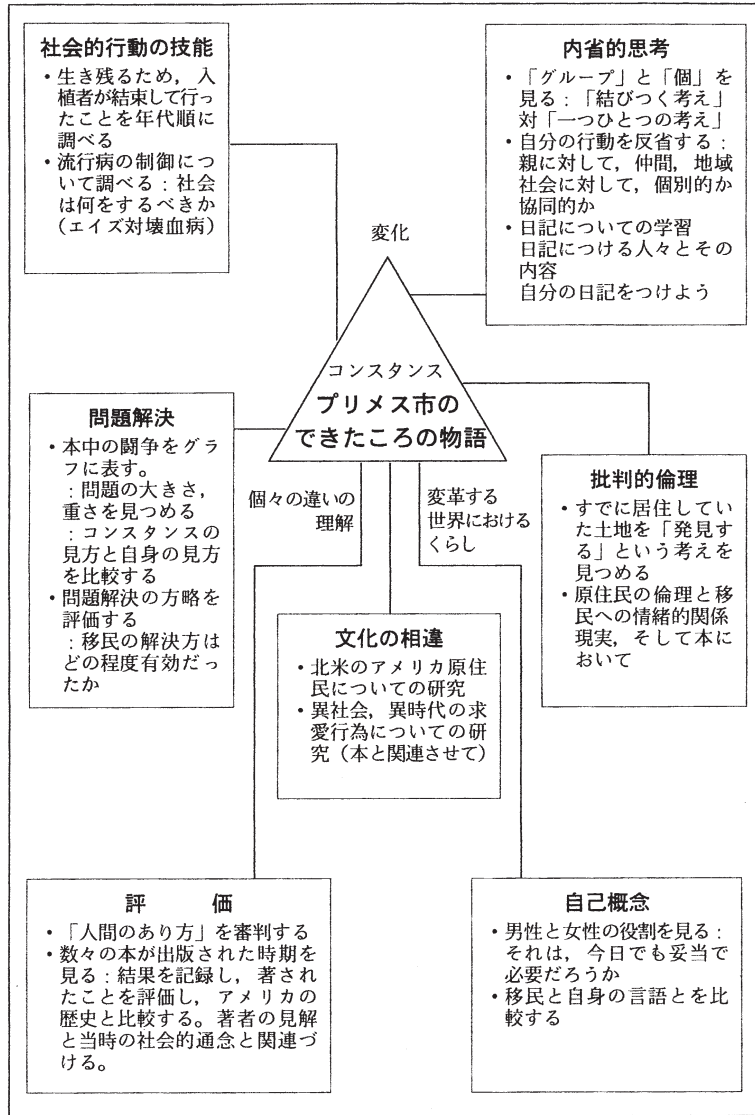


図3 テーマ「アメリカ合衆国の歴史的動向」

さらに、各プログラムで用いられるプロジェクトや書く活動などについても示されているので、以下に簡単にまとめておく。

(表2) 各プログラムのプロジェクトや活動について⁶

	プロジェクト (小グループ)	プロジェクト (集団)	書く活動
単科 プロ グラ ム	○スモールディスカッション ○登場人物をベン図で示す (登場人物の比較や対照) ○隠喩/直喩の言葉の使われ方をまとめる	○公正なあり方 ○入植の原因と影響についての話し合い ○移動の歴史を年表にする	○人物から人物への手紙 ○本の序章を書く ○ベン図をなぞり論述を比較対照する
学際 プロ グラ ム	○すべての科目の語彙をノートに書く ○各本の中の問題や葛藤について討論する 他	○主人公たちの人生観を探る ○アメリカの移動に対する姿勢について討論する 他	○説得: アメリカの移動に対する考え方への賛否 ○想像して書く: 移動についての物語他
統合 プロ グラ ム	○短期滞在者への偏見 ○本を踏まえた文芸ゲーム 他	○各本の倫理的問題と著者の人生観を感知する ○文化の多様性とアメリカにとっての価値 他	○登場人物を見通して詩を書く ○もっとも記憶に残る文章か、解説を選び反映させて文章を書く 他

5. 終わりに

以上、WLの実践例を中心とする統合的プログラムの実践例の検討により、以下に示すような共通するプログラム像が浮き彫りになった。

(1) テーマ単元プログラムであること

WLの統合的プログラムの実践例では、いずれもテーマ(トピック)単元学習の形をとり、学習者の主体的問題解決的アプローチがとられていることが分かった。テーマ単元における学習の進め方は、包括的な(総合的な)テーマから子どもたちがサブテーマやトピックを作り出していく過程が重視されている点に特徴がある。子どもたちは、問題解決が可能かどうかの予測も含めて、トピックやサブテーマを決め、グループを形成し、学習計画を立てる。さらに、問題を究明し、結果をまとめて発表し合うのである。

学習計画や究明の段階で、情報・資料などを活用し、意見交換を行うこと、結果発表に際しては時間をかけて下書き、推敲、公刊を行うこと、また発表に際しても形式を踏まえ、デモンストレー

ションを行うことなどの諸活動を通して実演を行う。さらに、その結果を共有し、評価し合う。

(2) 意思決定過程

また、これら一連の過程には、個人的、集団的意思決定が必要であるが、意思決定の過程には、①様々な本や資料をもとに考えを出し合う②仮選択のためのグループによる話し合い③仮選択のための情報収集 ④仮選択の評価・鑑定⑤グループで選択決定という5つの段階を踏まえることが望ましいという。

(3) 生涯学習の視点

WLの最終目標は生涯学習者を作ることにあるのだという。そのためには、学習者の主体的に学ぶ姿勢や力が育てられなくてはならないであろう。我が日本においても、教育は学校でのみ行うものではなく、学習者の年齢を限定すべきではない、また、学校は生涯学習の一角を担い、人格の基礎づくりと共に、リカレント教育をも担う機関であるとの考え方が広く受け入れられるようになってきている。

米国の全国社会科委員会は、21世紀のカリキュラムの特徴は、「WLと市民参加を統合する」ものであるという。この考え方は、言語と文化、社会を統合すべきだとのWLの主張と軌を一にするものである。ここには、言語の教科、社会科といったような教科を超えた、共通するカリキュラム像が浮き彫りにされるのである。

(4) 人間学への発展

近年、人間の全体性に配慮するホリスティックな(whole)人間学と称される研究分野が設立されている。この分野は、従来の学校教育が人間の一部分にしか配慮してこなかったとして、人間の知情意の全般に亘る学びについて問い直している。ここには、WLをはじめ、統合的カリキュラムの新しい形が示されていると見ることもできるのではないだろうか。

なお、本報告は、日本教材学会第24回大会(2012年10月)において口頭発表した内容に基づいたものである。

Social Studies A Whole Language Approach Brown & Benchmark 1997 pp. 67-96

⁶【参考及び引用】Ibid. pp. 97-100

注)

¹【参考及び引用】James A. Beane A MIDDLE SCHOOL CURRICURUM From Rhetoric to Reality National Middle School Association 1993 pp. 53-81

²【参考及び引用】Ed. John. H. Lounsbury connecting the curriculum through interdisciplinary instruction national middle school association 1992 pp. 23-36

³【参考及び引用】Amy E. Seely Integrated Thematic Units Teacher Created Materials, Inc 1995 PP. 27-57

⁴【参考及び引用】Nancy Lee Cecil & Phyllis Lauritzen Literacy and Arts for the Integrated Classroom Longman 1994 pp. 3-9

⁵【参考及び引用】Pamera J. Farris & Susan M. Cooper Elementary Middle School