

〈論文〉

1930年代ヴァージニア州のコースオブスタディ改訂運動への 教師参加の実態に関する一考察

— 導入過程と学校事例に着目して —

齊藤 仁一郎

1. はじめに

1-1 問題の所在と本研究の目的

本研究の目的は、米国1930年代ヴァージニア州のコースオブスタディ改訂運動(通称ヴァージニアプラン)における基礎的考察を行うことにある。その際に、ヴァージニアプランの導入過程と学校導入の事例を考察する。

米国ヴァージニア州では、1931年から1940年代初めごろまで、初等・中等教育の両方において大規模なカリキュラム改訂運動がおこった。これらのカリキュラム開発の一連の運動は、「ヴァージニアプラン」や「ヴァージニアプログラム」と呼ばれ、戦後日本の教育改革に影響を与えたことで知られる。とりわけ、我が国のヴァージニアプラン研究では、「コア・カリキュラム」の思想を持つカリキュラムの構造、教科と総合との関係、学習のプロセスなどを明らかにした研究が多数ある¹。また、米国にも、ヴァージニアプランのカリキュラム原理に注目する研究は少なくない²。

ただ、ヴァージニアプランの主な狙いは、カリキュラム原理の開発をすることだけでなく、そのプロセスを通して教師教育を活発化することにもあった。実際、コースオブスタディの作成に現職教師が参加する例は、1920年代のデンバープラン以降、全米的にみられる³。しかし、その多くは、コースオブスタディの開発に一部の教師が参画する形が多く、カリキュラム開発の委員会に参加する教師の人数は限られていた⁴。一方、ヴァージニアプランは、教師の「1万人参加」といわれるように、州全体の教師への教師教育的な側面を強く持っていた。

しかし、先行研究においては、ヴァージニア州の学校教師が同プランの開発や実践にどのように関わったのかについて、詳細が見えづらい。例えば、ヴァージニアプランを実施する過程において、州内全体で教師教育的な環境整備や仕組み作りをどのように構築したのか、さらには学校レベルでプランが導入される際に、どのような教師教育が存在したのか。このような点は、上記の研究では答えることが難しい⁵。また、ヴァージニアプランへの教師参加の実態に関しては、シーゲル(Seguel, M.L.)、ブルボウ(Burlbaw, L.M.)の研究において、部分的には論じられているものの、教師教育という観点から、その詳細を整理して論じているわけではない⁶。

そこで本研究では、米国1930年代のヴァージニアプランに関する教師参加の実態を明らかにするための一考察を行う。具体的には、同プランの開発・実施をめぐる教師教育的な展開の詳述を行い、プラン導入を試みる特定の公立初等学校の教師参加の事例を詳述する。これにより、従来はカリキュラム原理の開発の場として見られがちであったヴァージニアプランを、教師教育の場として捉え直す。

1-2 研究方法

ヴァージニアプランにおける導入過程を明らかにするために、以下の三段階の分析手順をとる。第一に、州教

1930年代ヴァージニア州のコースオブスタディ改訂運動への教師参加の実態に関する一考察 —導入過程と学校事例に着目して—
育省の関連史料や既存の調査データをもとに、ヴァージニアプランが1931年に発案されてから、実施に至るまでの4年間(1931年～1934年)の出来事の流れを整理する。これにより、ヴァージニアプランの時系列的な具体像と、関係諸機関の組織連携や教師教育の場づくりの位置づけを明らかにする。第二に、ヴァージニアプランの導入過程を学校レベルの事例で考察する。1930～40年代には、ヴァージニアプランを含む州規模カリキュラム改革の調査研究が一定数見られる。本研究では、とりわけ初等学校への導入過程が明瞭に分かるボーン(Vaughn, E.I.)の修士論文『ヴァージニアのコースオブスタディの導入』に注目する。第三に、ヴァージニアプランの導入に関わる複数の調査データを基に、参加した教師の割合や、地域間でのバラつき、教師の参加意欲の有無の規定要素について明らかにしていく。これらを踏まえて、本研究の結論と課題を述べる。

2. コースオブスタディ導入までのプロセス

2-1 ヴァージニアプランの発案の前後

ヴァージニアプランが正式に公表されたのは、1931年にヴァージニア州の教育長のホール(Hall, S.H.)が声明を出した場面であった。ただ、その前史的な前提準備の期間は存在した。例えば、1920年代のヴァージニア州の教育雑誌等では、コア・カリキュラム的な発想が何度か指摘されていた⁷。また、1918～1930年の間で学区統合が進み、500学区から109学区へと学区数が減少した。州の教育長を頂点として各学区への統制が進んだ点も、ヴァージニアプランに至る背景の一つといえる。学区間での教育の差は早くから意識されており、カリキュラム教材の標準化や、教育実践の質向上のために校長や指導主事の連携が模索されていたが、包括的なプログラムは提案されてこなかった。それゆえに、アレクサンダー(Alexander, W.M.)は「州教育省の現職教員研修に対する関心の顕著な高まりを示すのは、1931年に州規模でのカリキュラム研究が始まったことである。」と述べる⁸。

1931年8月12日に、州教育長ホールは、テネシー州ナッシュビルのジョージ・ピーポディ・カレッジから来た専門アドバイザーのキャズウェル(Caswell, H.L.)とキャンベル(Campbell, D.S.)とカリキュラム構想を話し合う機会を持った。その同年8月に改訂版カリキュラムプログラムの構想が教育関係者に公表され、プログラムの第一段階についての説明のために幾つかの会合が開かれた。その場には、約200人の教師、指導主事(Supervisor)、校長、大学関係者が州内各地から呼ばれ、プログラムの必要性、目的、想定される手続きが説明された。その他にも、様々な地域団体に所属する教師にも説明する場が持たれた。そして、10月に別の会合がもたれ、州立カレッジの学長らが集まり、州内各地のカレッジに「カリキュラム改訂センター(Curriculum Revision Center)」を設立することで、教師の参加意欲を喚起する案が決定した。また、カレッジに夜間学級、土曜学級、日曜学校コースを組織するなど、カリキュラム改訂プログラムにヴァージニア州内のカレッジが協力することが決まった⁹。

これらを踏まえ、1931年10月に州教育長のホールの声明が出された。ホールは、この改革は全米初の州規模でのカリキュラム改革であり、学校に導入するまでに、「学習」「開発」「トライアウト」の三年間を経た後に、完全実施へ至ると発表した¹⁰。

2-2 学習や情報共有の時期

ヴァージニアプランの専門アドバイザーらと州教育調査官のピーターズ(Peters, D.W.)の協力のもと、1932年1月に『ヴァージニア州カリキュラムプログラムのコース研究』(以後『1932年版』)が発表された¹¹。この『1932年版』には「①カリキュラムとは何か」「②カリキュラム改訂の必要性が生まれた展開について」「③教育における教科の位置づけとは」「④教育目標を決定する」「⑤授業を構成する」「⑥教材を選ぶ」「⑦教授の結果を測定する」の7つのテーマが書かれており、テーマに関連する問いと参考文献が列挙されている。そして、この『1932年版』を利用して、教師同士が学習会を開いて議論したり、文献研究をするように促されていた。それに伴い、州内の各地で学習会が毎週・隔週・毎月などの頻度で行われ、会の設定のサポートを州教育省が担った¹²。この学習プログラムの参加人数が、一般に1万人参加と言われる¹³。ただ、セイラーが入手した州教育省のメモによると、学習会への参加者数は次の【表1】の通りになっている。推計ではあるが、86%の学区と66%の教師がこの学習プログラムに関与していたことが分かる。なお、複数回行われたと思われるグループ活動に、各教師がどの程度の頻度で参

加していたのかは不明であるため、全教師が必ずしも頻繁に活動し続けたことを意味するわけではない点に留意も必要である。

【表1】学習プログラムへの白人教師の参加¹⁴

	郡	都市	合計
州学区数	100	24	124
研究グループの組織が報告された学区数	85	22	107
参加学区の比率	85	92	86
州内の白人教師の数	9552	3250	12802
参加が報告された白人教師の数	6384	2066	8450
参加の比率	67	64	66

また、1932年3月に、『ヴァージニア州カリキュラムプログラムの構造』が発表された。この中では、ヴァージニアプランの開発における各地域及び各委員会の役割が強調されている。委員会は、目的委員会、原則委員会、定義委員会、開発委員会の4つから構成される¹⁵。また1932年夏に10の州立カレッジが関連する拡大コース(Extension Course)を設置した。1931年時点で2コースしかなかったことから大きな拡大を遂げた¹⁶。

同じく1932年の夏には、目的委員会の長であるアレクサンダー、6つの開発委員会の委員長、そしてキャズウェルとキャンベルらがジョージ・ピーポディ・カレッジのカリキュラム研究所で活動を行い、その結果として、1932年に刊行されたのが『ヴァージニア州カリキュラムプログラムの方法』(以後、『方法』と略称)である。この『方法』には、ヴァージニアプランのこれまでの経緯、目標・理念、育成を目指す能力、態度、作業単元の事例などが記されている。『方法』は、ヴァージニア州の主要団体、たとえば、市民クラブ、女性クラブ、商工会議所、カレッジ、新聞社などに配布された¹⁷。また、配布の際に、この資料を研究して、公開ミーティングに向けての意見を提出してもらうように依頼している。このように、州教育省がカリキュラム改革についての地域理解を促そうとしていた。その後、州教育長のホールとキャズウェルと多くの団体代表者がコースオブスタディの目標について議論をし、議論の内容が目標修正に反映された¹⁸。同年10月には、各学区の教育長から批判が寄せられており、ホールはその批判とその改善策を議論する会合を開いた¹⁹。

このように各学区での学習会活動と、州中央の委員会活動を並走させながら、両者で情報共有などを行うことで、幅広い教師の交流や、意見の調整を促すものとなっていた。

2-3 開発及びトライアウトの時期

1932年には先の「学習」時期から教材開発の時期へと移行が見られ、1934年まで教材開発が続けられる。その際に、州各地でローカルな教材開発グループが多く作られ、州中央の教材開発委員会が並行して活動を行った。各地の開発グループの代表が州の開発委員会に関わることで、地方と州の調整が行われた。また、各地での開発グループの活動に対して、州教育省がアドバイザーを紹介したり、活動の場所を提供した。その他、1933年夏には各カリキュラムセンターで、サマースクールが実施され、希望する初等学校教師が集まり、教材開発に参加した。この教材開発自体に、現職教員研修としての狙いが持たれていた²⁰。

その後、「初等再検討・統合委員会」のメンバーがジョージ・ピーポディ・カレッジに集まり、州内の各開発グループから集めた教材やサマースクールの成果をもとにして、トライアウト版コースオブスタディを完成させた。そして、550人の教師がトライアウト版コースオブスタディを受け取り、1933～34年の間に実践・効果検証をしている。学期の最後には、初等学校・中等学校の両方でのトライアウト版が回収され、実践した教師から実施上の感想を回収し、データがまとめられた²¹。

2-4 本格的なコースオブスタディ導入

トライアウト組の回答やその他の教師から回収した作業単元の計画シートをもとにして、『ヴァージニア初等学校のコースオブスタディ(試案):第1～7学年の場合』が1934年8月22日に刊行された²²。この刊行にあたり、9月に1934年度の授業が始まる前に、600人以上の教育長、指導主事、校長による会議が行われたり、各地域で会

1930年代ヴァージニア州のコースオブスタディ改訂運動への教師参加の実態に関する一考察 —導入過程と学校事例に着目して—
合などが頻繁に開かれた。²³ また同年に『ヴァージニア中等学校のコア・カリキュラムのためのコースオブスタディ
(試案)：第8学年の場合』も刊行された。²⁴

改訂版のコースオブスタディの刊行に続いて、各種の関連・補足資料が発表されている。たとえば、1935年に
ヴァージニア州教育省は、『カリキュラム改訂プログラムに関する実例教材 — ヴァージニア初等学校の改訂版
コースオブスタディの使用法 —』と題した文書を刊行した。²⁵ この文書では、「改訂版のコースオブスタディ
に使える実際の教材を求める多くのリクエストが教育省にきている」と述べた後で、²⁶ 授業者目線から、改訂版
コースオブスタディを読み込み、単元開発をしていくプロセスが掲載されていた。

その他、学校内での校長の役割や教師同士の協働が重視されていた。例えば、州教育委員会が刊行した
『ヴァージニア中等学校のコアカリキュラムのコースオブスタディ(試案)の扱いについて』の中でも、校長が
ヴァージニアプランの導入で責任を多く負っていることが強調されている。その際に、コースオブスタディの導
入にあたっては、校長や教育長は、教師や学校の状況をみながら、すぐに導入すべきか、導入の前段階の学習の
段階からスタートするかなど、²⁷ 導入の程度においても柔軟な選択が想定されていた。

また、各種機関、制度との連携も図られた。ここでは三点述べておきたい。第一に、ヴァージニア州の教育
大学(teachers college)との連携である。1935年と1936年にはヴァージニア州の教育大学が、授業実践例を示し
た『ヴァージニアの初等・中等学校の改訂コースオブスタディのための単元の手順』という冊子を刊行した。²⁸ こ
の冊子には教育実習生によるヴァージニアプランを意識した授業実践が詳述されており、教員養成とヴァージニ
アプランとが連動していたことが伺える。第二に、図書館機能の充実である。コースオブスタディの導入にあ
たり、州は学校図書館での書籍購入を推奨した。結果、図書館の書籍購入のための援助額が、1931年度から1938年
度にかけて約10倍も上昇し、²⁹ 図書館購入の推薦図書リストが教育委員会から刊行された。³⁰ 第三に、指導主事プ
ログラムの充実である。1931年から1934年にかけて、州教育省は、各地の指導主事が集まる定期会議を開催した
り、指導主事らの現状・今後の方針の報告を促すようになる。³¹ 指導主事の存在は、本コースオブスタディの州と
学区とをつなぐカギとして考えられていた。なお、コースオブスタディは、初等学校においては、1937年、1941
年に、中等学校においては、1937年と1939年～1943年にかけて、さらなる改訂がなされていくことになる。

2-5 ヴァージニアプランの教育行政的背景

このようなヴァージニアプランが実施された教育行政的背景についても整理しておきたい。例えば教育史家
のステイフェス(Steffes, T.L.)は、20世紀前半の米国において、教育行政における州権力の拡大が進んだこと、教
育学研究の科学化を背景としながら教育行政職の専門性が高まり、指導主事制度の発達が進んだことを指摘して
いる。³² この点ではヴァージニア州も大きくはその変遷をたどっている。ただ、州の教育行政と学校教師との主
体をめぐる構図は多様であり、ヴァージニアの教育政策は中央集権的なものではなかった。例えば、アレクサン
ダーは、1930年代に全米で展開された州主導の教育改革研究をしており、ヴァージニア州、テネシー州、ルイジ
アナ州の比較を行っている。アレクサンダーの考察によれば、ルイジアナ州は指導主事や行政官(administrator)
の指導性が強い「直接的モデル」とされ、テネシー州は一貫した制度はなく、権力性・指導性が弱い「間接的モデ
ル」とされる。それに対して、ヴァージニア州の州教育行政は「協働的モデル」であったと結論付けられている。
具体的には、州教育省や指導主事の役割は、教師を指導したり、特定の理論を伝達することにあるのではなく、
勉強会の開催のための会場提供や支援、地方の学習会と州中央の委員会の活動の連携が取れるようにサポートを
することにあった。³³ このような教師の自主性重視のアプローチの背景として、同プランの専門アドバイザーで
あったキャズウェルの過去の経験が挙げられる。キャズウェルがアラバマ州など他州のコースオブスタディ導入
に関わった際に、トップダウン式での実施では、学校の教師らがコースオブスタディを使ってくれないという実
感があったという。³⁴ 1930年代は「専門家の時代」と称されることもあるが、むしろ、ヴァージニア州は州行政の
主導性はありつつも、³⁵ 実質的には教師の参加や主体性によって、カリキュラム開発を進めた事例といえる。

3. 学校レベルでの導入過程

3-1 ヴォーンの学校について

これまで主に政策的な展開を見たが、これより、学校レベルでの導入過程を検討する。学校レベルでの導入プロセスの事例として注目するのが、公立初等学校教師のヴォーン(Vaughn, E.I.)が1936年に提出した修士論文『ヴァージニアのコースオブスタディの導入』である³⁶。この修士論文は、ジョージ・ピーポディ・カレッジにおいて、キャズウェルが主査となり提出されている。ヴォーンは、ヴァージニア州の初等学校での校長としての経験をもとに導入過程を分析しており、当時の状況を理解するための貴重な史料である³⁷。

修士論文内では、ヴォーンが校長をしていた初等学校の地域は「ヴァージニア州の南部」としか書かれていないが、別資料をたどれば、ヴォーンがヴァージニア南部のプラスキ(Pulaski)郡内の初等学校の校長や役人を務めた人物であることは分かる³⁸。また、ヴォーンの経歴で特徴的なのは、ヴォーン自身がコースオブスタディの作成にも尽力し、その内容理解に長けていた点である。実際、ヴォーンは、自身がヴァージニアプランの初年度の活動から参加しており、彼女が初等理科の州開発委員会の議長を務めていたこと、このことによって彼女が他州や地方の会議に何度も出席することができたこと、そして、ジョージ・ピポディ・カレッジで夏に二回行われた委員会でも教材作りに関わったことを述べている³⁹。

また、ヴォーンの勤務する学校は、初等学校の児童は様々な面(経済力含む)で平均以下であったとされる。また、学校自体は「大きな初等学校」で、困窮児童への対応の必要があったり、授業上の設備が不足しているとされる。これらのことから、ヴォーンの初等学校が潤沢な資金を持っていないことが分かる⁴⁰。

3-2 学習・開発段階について

先述の通り、ヴァージニアプランの一年目は、教師と州関係者が学習会を行う時期であった⁴¹。一方、二年目は、教師らが教材開発を行う段階であった。ヴォーンの勤務校は20人の教師がいたが、次ページの【表2】にも示した通り、学習段階での参加が12人、開発段階での参加が17人、トライアウトの参加者が4名(別1名は別学校にて経験)となっている⁴²。そのため、大半の教師が何らかの段階に参加していた。同時に注目すべきは、ヴァージニアプランに精通したヴォーンの学校でも、L・N・Oの教師のように、学習と開発に関わらない教師がいた点である。このことから、参加は義務ではなく任意であったことが示唆される。また、当時のヴァージニア州では、約半数以上の初等学校教師が1年以下の教員養成期間しか有しない状況にあった。その中でヴォーンの学校の教師の養成経験の多さは注目に値する⁴³。つまり、ヴォーンの学校が当時のヴァージニア州の「一般的な」公立学校に該当していない可能性があることには留意する必要があるだろう。

3-3 トライアウトが行われた年度の実際

ヴォーンの学校でもトライアウト版の実施が、主要教師(Key Teacher)によって、一年間実施された。この主要教師の選定にあたっては、州が実験校を指定して、実験校の校長か学区教育長が教師の選定の権限を持った。トライアウトの一年目の導入にあたり、州教育委員会は、各学区の教育長や、校長に説明会を実施した。トライアウト年度の実施にあたっては、ホプキンズ(Hopkins, T.L.)の論に依拠し、以下の六段階が示された⁴⁴。

- ① 教師と子ども集団を選抜する。
- ② 教師を事前に訓練する。
- ③ 教材の実際の使い方を指導する。
- ④ カリキュラムの変化について、児童の保護者や市民クラブに説明をする。
- ⑤ 一年間の経験を評価する。
- ⑥ 開発委員会がカリキュラムの修正に活用できるように、州の担当者に結果を提出する。

【表2】ヴォーンの初等学校における教師の経験年数とプログラムへの参加状況⁴⁵

教師の 番号	教師経験・教員養成 経験		プログラムへの 参加の頻度			教師の 番号	教師経験・教員養成 経験		プログラムへの 参加の頻度		
	教員養成の 経験年数	教員経験	学習	開発	トライ アウト		教員養成の 経験年数	教員経験	学習	開発	トライ アウト
A	1+	12	○	○		K	2	15		○	
B	2+	7	○	○		L	4	4			
C	2+	11	○	○		M	2+	15	○	○	
D	4	11	○	○	○	N	2	5			
E	2+	6	○	○		O	4	4			
F	4	10	○	○		P	4	15	○	○	○
G	2	8		○		Q	2+	11	○	○	
H	2	5		○	○	R	4	21	○	○	
I	2	7		○		S	2+	11	○	○	○
J	4	5	○	○	他校で	T	2	7		○	

(※斉藤註：「教員経験」は、現校長下での年数を指す。教員養成の経験年数の「+」の表記はカレッジ等で特設されたコース履修を意味すると思われる。)

ヴォーンの学校の場合、最終的に計4名がトライアウトを実施したが、指名を断った教師も1名いた。選抜の後、教材の組織の仕方について学んだ校長自身が、教師へ直接指導した。事前練習は6週間程度あったが、その後一年間、議論や研究をする機会は、絶えず続いた。⁴⁶③の指導に関しては、校長から個々の教師に個別指導が必要になった。

では、ヴォーンは、トライアウトに関わる教師たちの実践をどのように授業改善したり、評価していたのか。それに関し、ヴォーンは、トライアウトに参加した教師の授業評価や改善を進める方法として次ページに示した【表3】の6点を紹介している。この【表3】から分かるように、トライアウト教員の授業評価、改善にあたっては、校長と教師が多様な形で協働したり議論する場が多く想定されていた。集団での会議はもちろん、個別面談も頻繁に行われ、校長が教師の授業を参観したり、一緒に授業づくりや教材開発をすることもあった。また、地域住民や地域の市民団体への情報周知や、保護者が学校に招待されて、どんな作業単元がなされているのかを確認するときもあった。

3-4 学校全体での本格的な導入年度

トライアウトの翌年が、完全導入の年度である。ヴォーンが紹介する導入年度のプロセスは、トライアウトの年度と重なる部分も多い。導入の手順としては、以下の通りである。⁴⁷

- 1 全教師に望ましい視点を提供する。
- 2 教師に対してコースオブスタディを説明し、その解釈を示す。
- 3 全教師でコースオブスタディを詳細に分析する。
- 4 教室の授業で実際に教材を使う教師への直接の指導をする。
- 5 補助的な設備や指導用の教材を確保する。(教師や児童生徒用の図書室の設備含む)
- 6 カリキュラムの変化を保護者と市民に対して説明する。

ただ、トライアウト版の教師は学校内でも意欲的な教師たちだった。それに対して、学校全体での取り組みとなった場合に、教師への働きかけの仕方やサポートの仕方も多様化し異なっていた。四点の例を挙げたい。

【表3】トライアウト年度における授業評価や授業改善の方法⁴⁸

方法	概要
会議・面談	集団会議(Group Conference)は頻繁に実施される。校長がコースオブスタディについて説明し、自分自身の解釈を述べる。また、ヴォーンによれば、個別面談(Individual Conference)が一番効果的だとされる。教師と校長と一緒に作業単位と作ったり話し合ったりした。その他、州規模での地方会議に関係者が参加した際に、他校での様子を共有・意見交換した。
教室訪問	インフォーマル、フォーマルの両方があった。教師の依頼で見学するときもあれば、校長判断で突発的に参加することもある。校長は、グループの一員として授業に参加し、児童や教師とも話をした。この教室訪問が、個人面談や集団会議での計画・評価・議論の基盤となった。
指導への参加	これは、本来は模範授業などを指すが、校長も初めての経験であり、教師と校長が協働で授業を作ることが多かった。授業内のタスク、教材などについて校長と教師が話し合いながら共同開発することもあった。
チェックシートの準備・分析	教師が、コースオブスタディの教材の評価をするのをサポートするために、州プログラムが用意したチェックシートを用意したり、校長が独自に用意した教材などを教師に提供した。
テストから解釈する	当時の代表的なテストを活用し、指定学年でテストを実施し、その学年の達成基準(norm)に近づいているかどうかなどを確認した。
児童の感想や、校長の記録の分析	授業に参加していた一部の児童に一年間の経験を記述してもらったり、校長が授業観察したことを記録していた情報を分析に活用した。

一点目は、教師同士が集まる場・時間を確保している点である。例えば、コースオブスタディを配布する前後において、コースオブスタディの分析や読み込みに時間を注いでいた。また、任意の参加ではあるが、特定の論点について話し合ったり、ヴァージニア州の教育雑誌や全米の代表的な教育雑誌を読み合う場を学校内で確保していた。このような場には、前年度のトライアウト組の教師が協力していた。教師同士が集まってお互いの授業実践を報告する会議を最低でも月2回は設けていた。⁴⁹

二点目は、補助的な設備や教材を確保した点である。校長は、昨年のトライアウト時の経験を踏まえ、カリキュラムが実働するような補助的な設備、資料を集める必要があった。具体的には、①教師が読む文献や定期雑誌の購入、②子どものための図書館設備の増強、③読書机、本棚、他の設備強化が想定された。先述の通り、州からの学校図書館の資金援助額が増加されており、図書館の改築および書籍数の増加をしやすい状況にあった。⁵⁰

三点目は、改訂版コースオブスタディに消極的な教師の存在も想定していることである。たとえば、導入年度において教師同士が授業を見せ合う「相互訪問」が重要とされるが、その際に、校長がこれらの相互訪問を調整する際に、「様々な教師の態度」を念頭に置くべきだとし、嫉妬を起こさないようにしたり、より悪影響が生まれないように注意深く計画を立てるべきと述べられている。⁵¹

四点目は、カリキュラムの変化について、地域や保護者に理解を得る点を重視していた点である。この点はトライアウト版とも共通するが、学校はコミュニティから共感や協力を得なければならず、望ましい協力をえるためにも、人々にプランの情報が知られないといけないとし、コミュニティへの教育の必要性を示唆している。⁵²

以上の通り、ヴォーンの研究からは、ヴァージニアプランの導入に向けて、州教育省関係者や校長、教師が相互に連携する形で導入の実践準備がされていたことが確認できた。同時に、ヴォーンの学校においても、参加の自主性が保たれていたことが確認できた。むしろ、ヴォーン自身も参加の任意性を意識しつつ、学校全体の教師を巻き込むような授業の「相互訪問」などの試みを意図していた。それゆえ、実態として、全教師がヴァージニアプランの実施・導入をすることよりも、一部の教師であれ、その導入を契機として、学校内での教師教育を活性化することに主眼があったとみるのが妥当であると思われる。

3-5 ヴォーンの学校の事例を州内の動向に位置づける

ここまで、ヴォーンの学校の事例について考察をしてきたが、はたしてヴァージニア州内の多くの学校では、ヴォーンの学校のような活動がなされていたとみてよいのだろうか。それに関して厳密な判断は難しいが、当時の州内の調査結果を見ながら、ある程度の推測を重ねてみたい。

例えば、レオナルド(Leonard, J.P.)は、州教育省が行った初等学校と中等学校の教師への調査結果を示している。その調査によれば、コースオブスタディを使用した教師の比率は85%、作業単元を開発した教師の比率は55%いる一方で、教科書のみを使った教師の比率は6%、授業スタイルを変えることに興味を示さなかったり、快く思わなかったりした教師の比率は9%だった。この調査は、9146人に送られて回答が4356通であり回収率が半分程度であった。次にシューメイカー(Shumaker, Z.W.)は、1941年に州教育省が行った調査結果について紹介している。その調査結果によると、7761人の初等学校教師にアンケートをした結果、コースオブスタディを系統的に使っていたと答えた教師が52%、コースオブスタディを使うように指示があった郡にいた教師が59%、コースオブスタディの指導を受けていない郡にいたと答えた教師が35%いた。さらにコースオブスタディを使わなかった教師に理由を聞いたところ、コースオブスタディが実践的ではないこと、コースオブスタディを使わなくてもよい結果が得られること、コースオブスタディを使うための指導やサポートがなかったことが挙げられた⁵⁴。これらの点に関し、シューメイカーは、教師がコースオブスタディを使わない主な理由が「適切な指導の欠如」にあると指摘した。また、ヴァージニア州教育省の方針は、「教師自身が実践できると考えた段階」での導入を促すものだったとし、結果として、改訂版コースオブスタディの運動時期が、単なる学習期間に終わった学校もあったこと、さらには、ヴァージニアプランが、教育の底上げを目指すものの、多くの教師は改訂版カリキュラムの哲学を理解できていなかったことなどを指摘した。これらの調査結果から見ると、ヴァージニアプランを機能させるには教師教育が不可欠であったことがわかると共に、全ての学校においてその環境が整っていたわけではないことが確認できる。

さらに、ヴァージニアプランへの教師参加の実態を捉える上でセイラー(Saylor, J.G.)の研究は示唆が多い。セイラーは、ヴァージニアプランの各種委員会・学習会への参加や、コースオブスタディの実施の観点からみて、積極的な郡と消極的な郡を割り出し、特徴を比較した。その際の比較に用いられたのは「地理的、社会的、経済的要素」「教育プログラムに関わる費用」「指導や行政」「教師の人事や個人的要素」の観点であった。例えば、参加の多い郡は、少ない郡よりも税収が多かった。児童一人あたりを指導する時間数も参加の多い郡が高く、図書館の本の冊数や教育備品にかかる費用が参加の積極的な郡の方が多い。また、積極的な郡では、指導主事が継続的に任用されているケースが多く、教育長の給料も高く、教員研修の体制も良い。また、個々の教師の人事や指導技術に関しては、参加の多い郡の方が教師の給料が高く、多くがカレッジの延長コース(Extension Course)を履修していたり、関連する専門書や文献を読むために図書館に通う傾向にある。これらの分析結果を受け、セイラーは、参加・不参加を分ける二大要素として、「リーダーシップ力」と「経済力」の二点を挙げている。また、調査を踏まえて、財政的援助や継続的な指導主事制度を整備すべきと主張している⁵⁷。

これらの結果は、ヴァージニアプランの導入には、教師教育的な営みや条件整備が不可欠であったことを浮き彫りにさせる。先のヴォーンの事例では、学校自体の持つ経済力は潤沢ではなかった。それにもかかわらず、プログラムの導入に至る実践が様々に見られたのは、校長ヴォーンの「リーダーシップ力」が影響していたと考えられる。換言すれば、ヴァージニア州内の全ての学校がヴォーンの学校のように実施をできたわけではなく、ヴォーンの学校もヴァージニアプランの導入に前向きに取り組んだ成功例の1つといえよう。同時に、ヴァージニアプランの導入の成否は、学校や地域が持つ人的・物的な資源に規定されることが大きかったと言える。

4. おわりに

これまでの先行研究では、ヴァージニアプランの導入過程を論じる際に、学校レベルの導入プロセスや教師参加を規定する要因についての考察が不十分であった。本研究では、その視点からの考察を深めることで、教師の参加によるカリキュラム開発の実態を明らかにしてきた。ヴァージニアプランのカリキュラム作りは、教育行政

的な「協働的モデル」を背景とし、教師の自主性を喚起するような様々なアプローチが採られていた。また、学校レベルの事例でも、教師の参加をあくまでも任意とし、校長は教師教育の場に教師を巻き込む工夫を講じていた。この点で、自主性は一貫して尊重されていた。しかし、自主性を重視するがゆえに、「全面实施」という意味では「弱さ」を持っていた。ただ、その背景には、行政関係者によるトップダウン的な全面实施をしたところで、教師がコースオブスタディを活用しないという現実もあった。同時に、ヴァージニアプランを本格的に導入するためには、州や各地の連携、各地の行政関係者、校長、教師らの継続的な連携、各地域での経済力や管理職のリーダーシップ力が必要であることも分かった。

我が国の先行研究では、ヴァージニアプランのコア・カリキュラムの構成原理に注目が集まることが多い。しかし、同プランをカリキュラム開発・実践の継続的な試みとして捉え、教師に注目した場合、原理の革新性よりも、むしろヴァージニアプランの教師教育にこそ重要であったという見方も可能である。同時に、その自由度の高い、教師教育に期待する教育政策自体が、教師教育を生み出す人的・物的な環境面に大きく左右されたとも見ることができるだろう。つまり、ヴァージニアプランはそもそもその原理を州全体で完全実施することを意図した計画ではなく、その自由度ゆえに、各地域や学校において実施度合いに大きな差がつくことは前提となっていたと言えるのではないか。

本研究の課題を三点挙げたい。第一に、本研究の結論を裏付ける各学区・学校のケースをより緻密に収集していく必要がある。第二に、中等教育のヴァージニアプランについての考察の必要性である。本研究の結論は初等学校ゆえの内容ともいえる。ヴァージニアプランの全体像を明らかにするうえで、初等と中等の接点的視点の構築が必要である。第三に、人種問題が挙げられる。ヴァージニアプランで論じられる教師参加の多くは、大半が白人教師のみを対象に論じたものであり、この点の追究が今後に必要なと考えられる。

【注】

※注釈に関して、State Board of Education, VirginiaはVSBEと略称している。

- 1) 例えば、片上宗二(1993)『日本社会科成立史研究』風間書房。 木村博一(2006)「日本社会科の成立理念とカリキュラム構造」風間書房。倉澤剛(1985)『米国カリキュラム研究史』風間書房。佐藤学(1994)『米国カリキュラム改造史研究』東京大学出版会。谷本美彦(1987)「初期社会科教育課程史研究(3)」『宮崎大学教育学部紀要』第63号, 教育学。pp.1-15.
- 2) 例えばKliebard, H.M. (1986) *The Struggle for the American Curriculum, 1893-1958*, New York, NY: Routledge & Kegan Paul. Anne-Lise Halvorsen. (2013) *A History of elementary social studies: Rhetoric and Reality*. New York, NY: Peter Lang. Hicks, D. and Van Hover, S. (2006) A Magnificent Adventure. In Ewing, E.T. & Hicks, D. (Eds). *Education and the Great Depression*. New York, NY: Peter Lang
- 3) National Society for the study of education (1926) *The twenty-sixth yearbook of national society for the study of education, Part2, Foundation and Technique of curriculum-making*, Bloomington, IL: Public school publishing company.
- 4) Saylor, J.G.(1940) *Factors Associated with Participation in Cooperative Programs of Curriculum Development, Contribution to Education*. New York, NY: Teachers College.p.33.
- 5) この点に関しては、長尾や齊藤の研究が、カリキュラムの運営面に関連する言及をしているが、ヴァージニアプランの実際の運用などについては論じていない。(長尾彰夫(1985)「アメリカのカリキュラム理論に関する基礎的研究(第5報)」『大阪教育大学紀要 第IV部門』34, pp.113-123. 齊藤仁一郎(2021)「ヴァージニア・プランにおける作業単元と教科学習の有機的関連」『社会系教科教育学研究』第32号. pp.21-30.)
- 6) Seguel, M.L. (1966) *The Curriculum Field: Its Formative Years*, New York, NY: Teachers College Press. Burlbaw, L.M. (1991) *More than 10,000 teachers: Hollis L. Caswell and the Virginia Curriculum Revision*

- Program. *Journal of Curriculum and Supervision*, 6(3), 233-254.
- 7) 例えば、Hall,S.B.(1928) Utilization of Lengthened Classroom Period in the High School, *Virginia Journal of Education*, 21, p.307. Joyner,F.T. (1929) Why Curriculum Should Change, *Virginia Journal of Education*, 22, p.47. など。
 - 8) Alexander, W.M.(1940) *State Leadership in Improving Instruction, A Study of the Leadership Service Function of State Education Departments, with Special Reference to Louisiana, Tennessee, and Virginia*. New York, NY: Teachers College, Columbia University.p.71,74.
 - 9) Buck,J.L.B.(1952) *The Development of Public Schools in Virginia, 1607-1952*. Richmond, VA: State Board of Education, p.298.
 - 10) Hall, S.B.(1931) State Department of Education, Official Announcements, *The Virginia Journal of Education*, 25(3), p.75.
 - 11) VSBE. (1932) *Study Course for Virginia Curriculum Program*, Bulletin , 15(4). Richmond, VA: Division of Purchase and Printing.
 - 12) Saylar, J.G.(1940) *op.cit.*,p.52.
 - 13) 佐藤学(1994)前掲書.p.278. なお、1936年時において、ヴァージニア州の公立学校の教師は合計で16835人とされ、うち24パーセントの4007人は黒人の教師だったとされる。(VSBE. (1937)*Annual Report Superintendent of Public Instruction, 1936-37*. Richmond, VA: Division of Purchase and Printing.)
 - 14) Saylar, J.G.(1940) *op.cit.*,p.53.
 - 15) VSBE. (1932) *Organization for Virginia State Curriculum Program*, Bulletin X IV , 5. Richmond, VA: Division of Purchase and Printing.
 - 16) VSBE. (1939). *A Brief Description of Virginia Program for improving Instruction*, Richmond, VA: Division of Purchase and Printing,p.10.
 - 17) Ibid., pp.10-11.
 - 18) Ibid., pp.11-12.
 - 19) Saylar, J.G.(1940) *op.cit.*, pp.52-53.
 - 20) Ibid., p.55, p.60, p.62.
 - 21) Ibid., pp.62-66
 - 22) VEBE. (1934) *Tentative Course of Study for Virginia Elementary Schools, Grade I - VII*, Richmond, VA: Division of Purchase and Printing.
 - 23) VSBE. (1939). *A Brief Description of Virginia Program for improving Instruction*, pp.14-15.
 - 24) VSBE. (1934) *Tentative Course of Study For the Core Curriculum of Virginia Secondary Schools, Grade VIII*. Richmond, VA: Division of Purchase and Printing.
 - 25) Virginia. Department of Education. (1935) *Curriculum Revision Program Illustrative Materials On the Use of the Revised Course of Study for Virginia Elementary Schools*. Richmond, VA: Division of Purchase and Printing.
 - 26) Ibid., p.1.
 - 27) VSBE. (1934). *Manual of Suggestions on How to use the Tentative Course of Study For the Core Curriculum of Virginia Secondary School.*, pp.7-8.
 - 28) 例えば、State Teachers College. (1935) *Units illustrations procedures in using the revised course of study for Virginia elementary and secondary schools*, May, Fredericksburg, VA.
 - 29) Saylar, J.G.(1940) *op.cit.*, p.71.
 - 30) VSBE. (1937) *List of Books suggested for first Purchase for Virginia Elementary Schools*. Richmond, VA: Division of Purchase and Printing.
 - 31) Saylar, J.G.(1940) *op.cit.*,pp.69-70.
 - 32) Steffes, T.L. (2012). *School, Society & State: A New Education to Govern Modern America, 1890-1940*,

- Chicago, IL: University of Chicago Press.
- 33) Alexander, W.M.(1940) *op.cit.*,p.78.
- 34) これらの経緯については、シーゲルの研究やブルボウの研究(註6)で言及されている。
- 35) ヒックスらが指摘するようにカリキュラムの原理開発にはキャズウェルらの力が大きく影響したという見方も可能だが(Hicks, D. and Van Hover, S. (2006) *op.cit.*, p.281.)、そのカリキュラムを理解し導入していく教師の裁量は大きく認められていた。
- 36) Vaughn, E.I.(1936),*Installation of the Virginia Course of Study. Graduate School of Education*, Dissertation of George Peabody College for Teachers.
- 37) ヴォーン³⁶⁾の修士論文については、ブルボウの研究でも言及がなされている。(Burlbaw, L.M. (1991) *op.cit.*)
- 38) John B. White. Raymond F. Ratcliffe Memorial Museum (2008). *Pulaski*. Arcadia Pub.
- 39) Vaughn, E.I.(1936) *op.cit.*, p.42.
- 40) Ibid., pp.34-36.
- 41) Ibid., pp.3-5.
- 42) Ibid.,pp.40-42.
- 43) この点はブルボウも指摘している。(Burlbaw, L.M. (1991) *op.cit.*, p.245.)
- 44) Vaughn, E.I.(1936) *op.cit.*,Ibid., p.53.
- 45) Ibid.,pp.39, 41. より筆者作成。
- 46) Ibid., pp.54-56.
- 47) Ibid., p.70.
- 48) Ibid., pp.59-64,79 より筆者作成
- 49) Ibid., pp.97-99, pp.113-115.
- 50) Ibid., p.74.
- 51) Ibid., p.79.
- 52) Ibid., p.75.
- 53) Leonard, J. P. (1937) Is the Virginia Curriculum Working?, *Harvard Educational Review*, 7(1), pp.69-70.
- 54) Shumaker, Z.W. (1942) *The Development of the Public Elementary School Curriculum in Virginia*. Dissertation of University of Chicago, pp.262-263.
- 55) Ibid., p.262. 268.
- 56) Saylor, J. G. (1941) *op.cit.*, pp.132-133, pp.157-158, pp.182-183, pp.229-231.
- 57) Ibid., p.233. pp.238-239.

[Article]

A Study of Teacher Participation in the Course of Study Revision Movement in Virginia in the 1930s: Focusing on the Introduction Process and School Case

Jinichiro Saito

The purpose of this study is to clarify the process of introducing the Virginia Plan to schools in the 1930s, and to clarify the actual situation of teachers' voluntary participation in curriculum development in the Virginia Plan, along with its historical significance.

In this study, the following three points are analyzed and clarified. First, based on relevant historical documents and previous studies, the transition leading to the introduction of the Virginia Plan, and the methods of cooperation among related organizations were organized. Second, to clarify the process of introducing the Course of Study at the school level, I analyzed a case study paper on the introduction process in one elementary school. Third, I examined the disparity in the willingness to participate in the introduction of the Course of Study and its factors.

The findings of this study suggest the need to consider a more relevant view of U.S. curriculum research and teacher education history research, and to reexamine the meaning of “teacher participation” and “course of study” in curriculum research history.