

社会科カリキュラム開発における「構造」概念について

— タバ社会科を手がかりにして —

棚橋 健治
(広島大学大学院)

I. はじめに

周知の通り、1960年代に広まった“教育の現代化”運動は、社会科の教科としての性格をめぐる論争のひとつの大きな画期となった。この運動の功績のひとつとして、“構造”という概念の存在を明らかにし、それをカリキュラム開発に導入したということが挙げられる。この構造は、わが国では“科学の構造”に限定的に解釈され、それがそのまま教育になるとされた。その結果、社会科では社会科学の概念体系や研究法を、直接、系統的に習得させることが目ざされた。

わが国におけるこのような科学主義的解釈に対し、アメリカ新社会科では、当時からこのような考え方のみではなく、社会科の構造の本来の姿が探究されていたのではなからうか。最近、わが国でも科学か子どもかの二者択一的論争を克服し、両者の結合が唱えられているが、それは、もともと、このアメリカ新社会科において求められていたものの基本的な原理であったと思われる。本小論では、以上のような視点にもとづき、当時のカリキュラム論の第一人者であるヒルダ・タバ(Hilda Taba)の所論をとりあげ、彼女のカリキュラム開発における“構造”概念を検討する。

II. カリキュラム開発の視点

タバが社会科のカリキュラムを開発するに際して課題としたことは、それが子どもの科学的認識の育成を保障するものとなるようにすることである。そこで彼女は、子どもの科学的認識の形成がいかなることかを考えて、子どもの認識活動と科学における認識活動に着目し、そこに同質性を見出す。すなわち、初等教育段階の子どもの思考でも、科学における認識活動への契機を有していると考え。しかしながら、それは未熟なものであり、あくまで契機にすぎない。したがって、子どもの科学的認識を育成するということは、この子どもの思考に含まれている基本的な認識構造を科学におけるそれに近づけることによってなされるのであり、そこに社会科が成立すると考える。そこで、彼女はこの人間の基本的な認識構造を明らかにし、その

発展段階上に、子ども、科学、そして社会科を位置づけ、この三者を共通の土俵に乗せるものとして“構造”という概念を用いるのである。この社会科の構造をいかなる位置に設定するか。それには、フェントン(E. Fenton)のように、科学の構造から比較的ストレートに求めるという考え方もある(④)。しかし、タバの場合は、科学でも子どもでもなく、まさに両者を結ぶものとしての社会科の構造を求めているのであり、それが彼女のカリキュラム開発の基本原則となっているのである。

そこで、以下、タバは人間の基本的認識構造を基軸として科学と子どもはいかなる関係にあるとらえているのか、また、そこから導き出された社会科はいかにして両者を結び合わせているのか、を考察する。

III. 思考体制(Thought System)

タバは、子どもの思考を科学の構造に発展させることをめざし、そのために、まず、科学への発展の可能性を持つ子どもの中の基本的な認識構造を解明しようとする。それが、人間の思考体制の一般モデルである。

1. 思考体制の一般モデル

タバは、各人の内にある思考体制を、外部に表われた活動という観察可能なものからとらえている。その結果、彼女は思考を、概念の形成、一般原理の帰納的な開発、一般原理の適用、という三操作に分析している(② p.p. 91~117)。ここでは、思考は二種の知識間の操作ととらえられている。すなわち、相対的に、事象自体に密着したもの(情報)と、より一般的なもの(一般原理)である。タバは、知識の性格を分析し、それが下層より、個別の情報を表わす「特定の事実と過程」、一般的な命題である「基本的な観念」、それらの命題群を総称する構成概念である「概念」から成る層状の構造を持つことを明らかにした(① p.p. 175~181)。この層構造は教材構成の際に生かされるのだが、先述の思考操作における二層の知識との対応関係をみると、前一者が情報に、後二者が一般原理に属する。そして、この一般原理は概念構造・図式と呼ばれ、無数の社会事象に意味や構造を付与するために人間が

作り出した枠組となるのである。これらの諸層は、より上層のものが下層のものを包含するという関係にあり、全体を包み込むものとして「思考体制」という言葉があげられている。

以上のように、人間の思考体制は、層構造を持った知識と、それらの関係から引き出された諸操作から成る思考過程とから成る。これは、子どもでも科学者でも基本的には共通であり、これをもとにして、子どもの思考体制を科学の構造へ近づけるという課題を考えることができる。では両者の違いはどこにあるのか。

2. 科学の構造

科学の構造は、一般に、研究されるものを限定する概念を示す概念的構造と、目標を達成するための概念の使い方を示す構文的構造から成るとされている。つまり、先述の人間の思考体制のふたつの要素に対応させ、内容的側面である基本的概念・一般原理と、方法的側面である科学的研究法から成ると考えられているのである。これは、科学の構造が、人間の思考体制が間主観化され、吟味・精緻化されてきたものであるということを示す。つまり、体系化された知識と厳格な手順から成り、その時点で最も発展した思考体制である科学者の思考体制を表わしているのである。

ところで、今日、社会科学は一方で基盤となる統合的な理論の必要が認識されながら、現実には、専門化、細分化されて、歴史学、経済学等の個別社会諸科学として存在しているのが実状である（タバは社会科学に関与すべき社会科学として、歴史学、地理学、人類学、経済学、社会学、政治学、哲学、心理学を挙げている）。これらの学問は、各々、独自の概念体系と探究技法を有している。すなわち、研究者がデータに対して投げかける質問は各学問により異なるし、また、用いる探究技法も標本抽出、事例研究、実験、政策決定分析、歴史における一般化、など様々である。したがって、社会科学における科学の構造は、歴史学の構造、経済学の構造等、各学問個別の構造として存在している。つまり、社会科学者の思考は、専門化、細分化されており、いわば、自己限定的になっているのである。

3. 子どもの思考体制

では、このような専門研究の経験のない初等教育段階の子どもの思考体制はいかなるものなのか。子どもは、日々、社会の中で生活し成長している。その過程において、彼らは社会事象の見方・考え方となる概念的図式ならびに探究法を身につけ、発展させている。しかしながら、それは一般に自己の生活の論理の中だけで通用するような主観的で偏狭なものである。これは、この段階の子どもが高度な概念的操作能力を身につけておらず、その自然な形の思考は、具体的事象に

密着し、直観的思考にもとづく無意識的な構造化となりがちであるからである。つまり、知識の層構造が未分化で抽象物を具体物で代表させてしまいやすく、また、事象を分析的に局面でとらえることも不得手なのである。そのため、探究の手順も不明確になることが多い。いわば、原初的で未分化な状態なのである。

したがって、このような未分化な子どもの思考体制を、意図的な教育的かかわりにより、分化、専門化した洗練された思考体制である科学者の思考体制に近づけることが求められるのであり、そこに社会科の構造が成立するのである。

Ⅳ. 社会科の構造

先述のように、初等教育段階の子どもの未分化な思考体制と、専門化し細分化された現在の社会科学の構造との間には開きが認められるので、子どもの思考体制に依拠した認識形成の論理を無視して科学の構造を過大視した場合、いわゆる、注入主義に陥ることになり、また、科学の構造を無視して子どもの主体性を過大視した場合、いわゆる、はいまわる結果となる。したがって、タバは、教授内容の体系となる概念枠は、子どもの概念的図式と社会科学の概念的構造とを結ぶものとして、また、探究の論理は、子どもの思考過程と社会科学の構文的構造とを結ぶものとして、各々、設定しようとする。

1. 内容構成の基礎となる一般命題

子どもの概念的図式を科学の概念的構造に近づけるという課題を負うタバは、子どもの現実の社会認識、すなわち、細分化されていない人間や社会の認識、に対応する科学的な概念枠を求める。つまり、全体としての人間を把える学問であり、彼女はそれを“人間の科学”と呼んでいる。それは、個々の専門領域から細分化し抽象化した人間の活動を認識することをめざす現存の社会諸科学の専門化する以前の原型のようなものであり、それらの専門化した研究の全体的枠組となるものである。それは、現存の社会諸科学で得られる概念や命題を直接的に表わすものではない。論理的には個別社会諸科学の成果を統合することにより導き出されるが、その本質は、いわば社会科学の原初的形態とでも言うべきものなのであり、個々の子どもの内の社会科学研究のもとになるものである。しかし、現実にはこの人間の科学なるものは存在しない。そこで彼女は、現存の社会諸科学の中で最もこれに近いと思われる文化人類学的知見にその手がかりを求める。これは、社会をその成員が持っている目標、観念、価値などを解明することによって内側から把握しようとするものであり、そこで探究されていることは、人間の普

遍的な行動原理や社会の恒常的な問題というべきものである。これらは、社会の諸様相を分析的にとらえる各個別社会諸科学の立論を支える根底的な原理となりうるものであり、したがって、専門的に細分化されていない子どもの思考に適しているのである。

このような原理によって設定されたタバ社会科の内容構成の基礎は、具体的には、因果関係、争い、文化変容、差異、制度、相互依存、修正、権力、社会統制、伝統、価値という11の基本概念（先述の構成概念にあたる）と、それらの説明として付与されている命題にみることができる。命題の一例を挙げると、たとえば「争い」に対しては「個人もしくはグループ間の相互作用は、しばしば、敵対、衝突、あるいは闘争となる。争いは個人の、また全体としての市民の、成長、発展の特徴である」などふたつの命題が付与されている（③ p.p. T3～T6）。これらは、現存の社会諸科学という観点からすれば、ある意味では、学問的根拠は希薄であるともいえるが、個別社会諸科学にもとづく専門化した社会科学的研究を行なう前提となるものなのである。つまり、科学そのものでも子どもそのものでもなく、両者を結ぶものとなっているのである。

2. 探究の論理

このような知識の体系も、子どもの場合、先述のようにその層構造の分化が不明瞭なものになりがちである。したがって、それを分化した体系的なものに高めるために、この層構造と表裏一体の関係にある探究活動というものの吟味が不可欠となる。つまり、探究としては不完全な子どもの思考過程を、吟味された厳格な手順を有する科学の研究法に近づけることが必要である。そのためにタバが求めているものは、先に見た概念枠の設定の場合と同様に、現存の個別社会諸科学が有している専門化した探究技法ではなく、それらの社会諸科学全般に通じ、そのもとになっている方法論、すなわち、正当化の論理とでも言うべきものである。彼女は、これを「健全なる立論」と呼んでいる。

このような原理によって設定されたタバ社会科の探究活動は、その手順を限定的、固定的に明記することせず、健全な立論のために必要な能力、諸操作、探究の形態の習得をめざしている。つまり、粗野な推論や一般原理の恣意的な引き出しをいましめ、仮定や前提から一連の論理的な推論によって結論に至るといった論理的構造を構築する能力を重視し（① p. 219）、その際に用いるべき操作を12項目挙げている。すなわち、概念の開発、比較、関係の指摘、一般原理の開発、一般原理の適用、適切な質問の問いかけ、因果関係の説明、仮説の系統的記述、仮設性と柔軟性の表現、概念と一般原理の理解、概念の獲得、説明的な題材から

情報の獲得、である（③ p.p. T 25～T 31）。このような諸操作を用いて論理的に行なう探究にはふたつの形態がある。すなわち、帰納蓋然的な説明により既知の事象間をつなぐ法則を発見するものである「データの解釈による原理の帰納的探究」および、法則演繹的な説明により既知の事象と法則から別の未知の事象を説明するものである「事実と原理の適用による事象の演繹的探究」である（① p.p. 215～220）。

このように、タバ社会科における探究は、専門化した社会科学の探究自体ではなく、その前段階として、子どもの思考を科学的な論理をふまえたものとすることをめざしているものであり、子どもと科学を結ぶものとなっているのである。

V. おわりに

以上考察してきたように、タバは、人間の思考体制の発展という概念を媒介とし、その線上に科学と子どもを位置づけることにより、すなわち、思考体制としては稚拙な段階にある子どもの思考体制と、厳格に吟味され精緻化された段階にある科学者の思考体制とを結ぶものを探究することにより、両者の結合を図っている。初等教育段階の子どもの思考は、吟味された科学の構造への契機を含みつつも、未だ直観的で無意識的な構造化であり、科学の構造自体とはかけ離れているので、社会学者の研究の軌跡をそのままたどらせるのでは、科学と子どもが乖離してしまう。したがって、彼女は、初等教育の社会科を、中等教育以降において歴史学、経済学等の専門化された観点から社会を研究するための素地づくりの段階と位置づけ、それらの専門化された社会研究の根底に働くものである人間の普遍的行動原理、ならびに基本的な思考法、の習得をめざしている。つまり、科学の方向を志向しつつも、科学自体でも子ども自体でもなく、子どもを科学へ橋渡しするものとして、カリキュラム開発における「構造」概念が設定されているのである。

〔引用・参考文献〕

- ① H. Taba, Curriculum Development -Theory and Practice-, HARCOURT, BRACE & WORLD, 1962.
- ② H. Taba, Introductory Edition Teachers' Handbook For Elementary Social Studies, ADDISON-WESLEY PUBLISHING COMPANY, 1967.
- ③ THE TABA PROGRAM IN SOCIAL SCIENCE People in Families, ADDISON-WESLEY PUBLISHING COMPANY, 1972.
- ④ 拙稿「社会科カリキュラム開発における「構造」概念について— E. フェントンの所論を手がかりにして—」（『社会科研究』第31号）1983.