

## II カリキュラムおよびカリキュラム開発の概念

この章では、本調査研究の基本的な概念となる「カリキュラム」「カリキュラム開発」およびそれらとの関連上「コース・デザイン」について、そのとらえ方を整理しておく。

### II-1 カリキュラム

カリキュラム (curriculum) という英語は、もともとはラテン語の競馬場のレース・コースを意味するものであったとされているが、現在、教育に関する用語としていろいろな意味に頻繁に用いられている。

日本の学校教育においては、カリキュラムは「教育課程」と訳されているが、教育委員会に各学校から届け出される教育課程の内容は、一般的には、学校の教育目標、教科指導の重点、年間授業の日数や時数、学校行事計画、などであるという<sup>1)</sup>。しかし、カリキュラムは、このように学校単位で考えられる教育課程としての意味だけでなく、学年別や教科別、特殊コース、クラス等の単位での教育計画という意味で使われることもある。また、時間的な区切りから見ても、年間、学期、月間、週間ごとにカリキュラムという用語が使われることがあるし、教室に貼り出される時間割表をカリキュラムという場合もある。このように、実際に使われているカリキュラムという用語は、教育課程という意味を含みながらも、さらに幅広い意味で使われている。その点でこの用語は非常にあいまいではあるが、一般にはとにかくなんらかの「教育計画」または「教育内容の配列」という意味で用いられているのが実態だと考えられる。

一方、これとは別に、カリキュラムをもっと広義にとらえて「学校全体の学習者の学習経験の総体」とする見方もある。カリキュラム概念のこのような拡張は、イギリスを中心にして1970年代から急速に発展したカリキュラムの社会学的研究（カリキュラム社会学：Sociology of Curriculum）の進展にともなうものである<sup>2)</sup>。

カリキュラム社会学は、政策レベル、制度レベルを含むマクロな構造レベルの研究から、学校の組織レベルの研究、教師－学習者の相互作用を対象とする教育過程レベルの研究まで、非常に幅広く展開されるが、そこには、社会・階級のイデオロギーや学校制度、学校文化、潜在的カリキュラムなど、様々な局面、視点が錯綜している。それまでのカリキュラム研究が教育哲学や教育方法論からこうあるべきだとする最適な教育内容の構成を追求してきたのに対し、カリキュラム社会学は、このような「べき」論から脱して、カリキュラムおよびカリキュラムの内容がそもそもどのようなものとしてあるのかを社会学的に解明しようとするところに意義がある。

しかし、カリキュラムを「学校全体の学習者の学習経験の総体」とする概念規定ではあまりにも広すぎて、ここからはなんら教育現場における具体的な実践的課題が見えてこないことも確かである。カリキュラム社会学の研究の3領域とされる、政策・制度レベルの

問題の領域、学校段階における計画レベルの問題の領域、個々の教師の実践レベルの問題の領域の各領域ごとにカリキュラム概念をより具体化し、その上に立ってそれぞれの領域の関連をより明確化しカリキュラム論として統合化することが必要であるといわれるのも、このためである<sup>3)</sup>。

このようなことから、この調査研究では、「学校全体の学習者の学習経験の総体」という広義のカリキュラム概念を是認しつつも、学校段階の計画レベルの問題領域を主な対象とするこの調査研究の内容からして、「教育目標を達成するために教育機関が実施する教育活動とその諸計画の全体」というふうにかリキュラムをとらえておくことにした。

## II-2 コース・デザイン

この調査研究では上述のようにカリキュラムをとらえるが、これは日本語教育において一般に用いられる「カリキュラム」（以下、この意味で用いる場合は〈カリキュラム〉とする）という用語の概念とは違っている。日本語教育においては、現在、〈カリキュラム〉という用語は一般にはコース・デザインの中の一部としての〈カリキュラム〉・デザインの結果という意味で考えられている。

コース・デザインは、ニーズ分析やレディネス分析などの調査分析と、「何を教えるか」を確定する段階としてのシラバス・デザイン（教授細目決定）、「どう教えるか」の設計の段階としての〈カリキュラム〉・デザイン、そして教育実施後のコンサルティングやコース評価の段階に分けて考えられている。〈カリキュラム〉はこの中の〈カリキュラム〉・デザインの成果物であり、それは主に、教授項目をどのような順序で配列し、どのような教授法で、どのような教材を用いて、どのように時間配分して教えるか、の計画のことである<sup>4)</sup>。

田中・斎藤(1993)によれば、コース・デザインは日本語教育の多様化という状況に対するひとつの対応であった。日本語教育の多様化には、①カテゴリーとしての多様化、②ニーズの多様化、③学習特性の多様化、の3つのレベルがあり、コース・デザインは②ニーズの多様化に対応するものであったという。コース・デザインはニーズの多様化に対する対応として、「学習者がどのような日本語を必要としているか」について重視することから起こったものであるから、もともと〈カリキュラム〉・デザインよりもシラバス・デザインを重視し優先させて考える。

シラバス・デザインとは、ニーズ分析の結果にもとづき、「どのような日本語を？」という問題設定のもとに教授細目を列挙することである。その教授細目の取り出し・分類の枠は、当初はもっぱら従来からの言語構造的な観点によるもの（構造シラバス）であったが、ニーズということをつきつめてゆくと、言語構造だけでなく、学習者の日本語使用の場面や話題、達成すべき実質的な課題等の重要性が認識され、それにとまってシラバスも多様なものが考えられるようになった。そしてそれがタスク・シラバスのような形に進

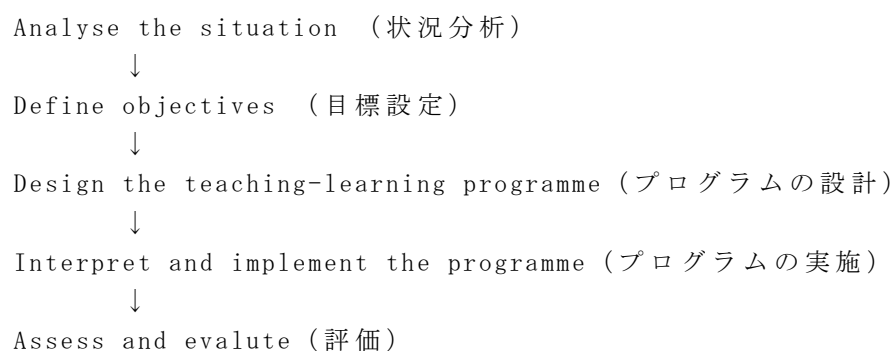
行してくると、そのタスクを達成するための言語要素をはじめから特定しておく必要性が薄くなり、むしろどのような活動を使って教えるかが重要性をもつことになってくる。言語構造という枠を超えて言語使用の面から教授項目をとらえることにより、「何を」の中身が言語の形よりも意味内容や言語を使って達成する実質的課題に変質し、さらにそのような意味内容や実質的な課題について行われる相互作用そのものが問題とされるようになってきたわけである。その結果として現在は「何を」と「どのように」が一体化しつつある状況にあるといえる。

[図Ⅱ－１：コースデザインの概要]

のはいまだに確立されていない状況にあるようだが、我々が中国帰国者教育のカリキュラム開発を考える場合に基本となしうるのは、「学校に基礎をおくカリキュラム (school-based curriculum)」開発を唱えるスキルベックのものであろう。

スキルベックは、カリキュラム開発のモデルを [図Ⅱ－２] のように表す。このモデルの特徴は、教育機関（学校）をカリキュラム編成の主体となしていることと、その主体である教育機関を内と外から分析する状況分析のプロセスを含んでいる点にある。この状況分析において、教育機関内の「学校文化」や教育条件リソースなどが分析されるほか、その教育機関を取り巻く近隣やコミュニティ、社会と教育機関との関係についても分析される。これは、教育機関をひとつの生きている独立体、カリキュラムの編成の主体としてとらえると同時に、社会のネットワークの一部としてもとらえていることを意味する。

[図Ⅱ－２]



(Skilbeck, 1984)

教育計画をどこで誰が決めようとも、結局はそれを実施する教育機関が自らの状況に合わせて解釈したように教育が行われることになるわけである。つまり、いずれにしても、名目的ではない実質的なカリキュラムの編成者は個々の教育機関になるのであるが、その一方で、このように教育機関がカリキュラム編成の主体となるということは、カリキュラム編成の基本的な視野が狭くなり、視点が短期的なものとなってしまいやすいという欠陥がある。状況分析というプロセスは、このような学校を主体とするカリキュラム編成の欠陥を補い、教育機関の内と外とを結ぶ重要な機能を果たすべきプロセスとしてある。カリキュラム編成の主体たる教育機関は、状況分析を通じて、自己の内側からの目だけで教育をとらえるのではなく、社会における自己の存在をとらえる目ももつ必要がある。たとえ個々の教育機関が主体となるにしても、スキルベックが言うように、「カリキュラムは偏狭に構想されるべきではない」のである<sup>6)</sup>。

教育目標は基本的にはこの状況分析によって導き出されるが、教育目標の設定こそがカリキュラム開発の要といえる。それは、カリキュラム自体が目標を核として編成されるべきものだからである。原理的には、教育の内容も方法も評価も、目標が明確に設定されていなければ、その適否について判断・決定ができないことになる。

教育目標は一般的には、①長期的な視点からその教育の目的や方向性を示す目標 (aim)、②到達点を示す目標 (goal)、③短期的な視点から授業で直接目指される個別目標 (objective) に分けられるが、従来の日本語教育においては、教育機関はこのうちもっぱら③のレベルの目標を行動目標 (behavioral objectives / performance objectives) として目標分析の対象とすることのみを行っていた。カリキュラム開発における目標設定は、状況分析の成果から①または①②のレベルの目標を導き出し、それをさらに③のレベルにまで分析してゆくことであると考えられる。これら3者間の関係が十分に明確になり体系化されていないと、①のレベルの目標は結局単なるスローガンにすぎないものになり、②③のレベルの目標群はそれぞれでんでんばらばらのままに我が道を行くということになってしまう。目標設定は、状況分析や教育の実施を通じて再検討され、修正されなければならないし、場合によっては目標体系の再編成も必要となるものであり、非常にダイナミックなプロセスであるといえる。

これらの目標設定にもとづいて、各種の教育プログラムが開発される。それは、教授項目の設定およびそれらの配列と時間配分、指導活動や教材・教具の選択・開発、を含むものである。学校教育等で通常「カリキュラム」と言われるのは、この中の特に教授項目の配列と時間配分の部分だけを指している。

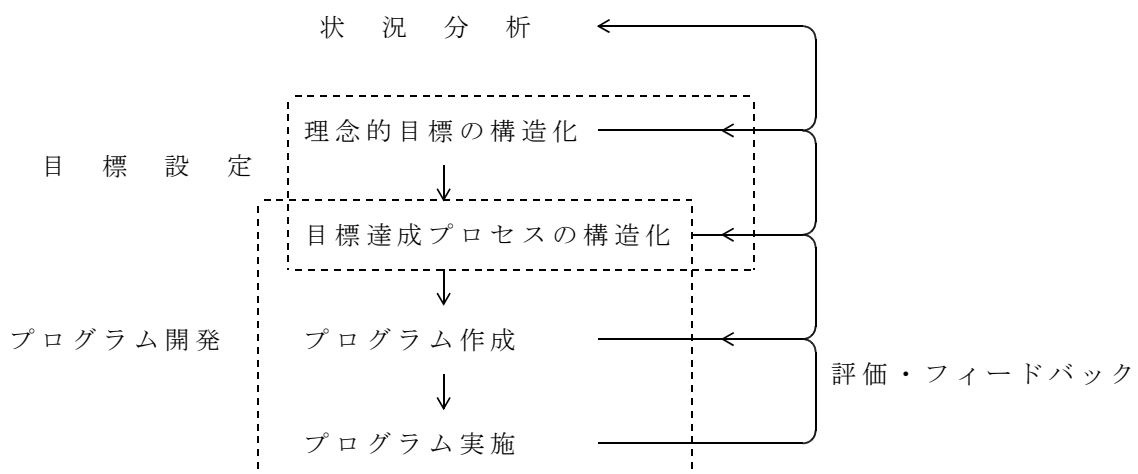
このようにして開発されたプログラムが実施され、その結果が評価されることになるわけであるが、その評価の結果はカリキュラム開発のプロセスの各段階にフィードバックされることになるはずである。また、評価と修正は必ずしもプログラムの実施後にのみなさ

れることではなく、カリキュラム開発のプロセス全体にわたって絶えず行われることになると考えられる。カリキュラムの各要素が互いに緊密な有機的関連を保つということは、あるひとつの要素が変わればそれにもよって他の要素にも変化が生じ得るということである。

カリキュラム開発は、教育目標の設定を核として、教育の計画と実施との相互作用を通じてエンドレスに続くプロセスまたは運動であると言えるが<sup>7)</sup>、これを表すには前掲のスキルベックのモデルでは不十分である。カリキュラム開発の主なプロセスと相互のフィードフォワード、フィードバックの関係をより適切に表すモデルとしては、[図Ⅱ-3]のようなものが考えられる。

カリキュラム開発のモデルは[図Ⅱ-3]のようなプロセスになると考えられるが、学校に基礎をおくカリキュラム開発は、スキルベックも言うように、教育現場の実状に即した形で柔軟に進められなければならない。前進と思われることがらでカリキュラム開発のプロセスとしてとらえ直せるものは、それらを同時並行的に、あるいは場合によっては重複したり逆順序になったりしても進めてゆくべきだということである。専門家等から組織された特別の委員会において教育現場と離れたところでカリキュラムが開発されるケースとは違い、多忙な教育現場において日々の実践と密着しながら並行して進められるプロジェクトであることから、そのプロジェクトを有効に進めようとする限り、これは必然のことと言える。

[図Ⅱ-3]



中国帰国者に対する教育にとって、このようなカリキュラム開発のもつ意義はいろいろある。中国帰国者教育が異文化適応教育という新たな教育を創造してゆく上での大きな課題として教育の体系化ということがあることはすでに述べたが、カリキュラム開発は目標

の体系化を核にして教育全体を体系化するプロセスであり、課題の面で合致しているということがまず挙げられる。

また、中国帰国者教育においては、中央からの強力な統制は存在せず、各教育機関が自主的にカリキュラム編成を行っている。日本の学校教育における指導要領のようなカリキュラムに関する国家的な指針が定められているわけではないし、中国帰国者の教育全体をカバーするような教科書ができあがっているわけでもない。また、そのような強権を発動できる基盤はどこにもないし、その必要性や合理性もないと思われる。この状況は、学校に基礎をおくカリキュラム開発が盛んなイギリスの教育事情と相通ずるところがあるということも見逃せない。

カリキュラム開発が教育機関の主体性、教師の計画立案への参加を誘導するというのも重要なことである。異文化適応という難しい問題を扱う教育においては、どこかでだれかが決めた内容や方法に従うということではなく、教育に携わる機関や教師が、相互に協力し合いながらも、主体的に考えて、それぞれの現場の特性に合わせて教授内容を設定し、方法と教材を開発してゆかなければならない。そのような努力を通じて、まずはだれよりも機関および教師自身が成長すべきなのである。少なくとも現在はそのような積み重ねが必要な段階にあるといえよう。このように教育機関の内にこもるのではなく、自らを客体化する目を持ちながら主体的に教育を創造してゆく機関や教師を生み出すメカニズムは、中国帰国者教育が必要としているネットワーク形成のメカニズムでもある。

#### [註]

- 1) 長尾(1989)、長尾・池田(1990)参照。
- 2) 佐藤(1984)および『新教育学事典』「潜在的・顕在的カリキュラム」によれば、カリキュラムの社会学的研究が盛んになってきた要因としては、①1960年代の急激な社会変動に伴う科学・技術の進歩によるカリキュラム改革の気運(社会的要因)、②イギリスの平等化政策の失敗によるカリキュラムへの注目(政策的要因)、③教育機会と社会階級を学校の内部過程として研究するための方法論としてのカリキュラムの重視(学問的要因)、の3つが挙げられる。
- 3) 佐藤(1984)参照。
- 4) 日本語教育学会(1991)、田中(1988)参照
- 5) 中国帰国者の日本での適応を促進するための教育的援助を指して、ここでは便宜上「中国帰国者教育」という用語を用いている。これは、中国帰国者に対する教育的援助が必ずしも日本語の教育だけではないということ、また、日本語教育と日本事情教育、異文化トレーニング、教科指導、職業訓練、等というようなものが分けきれずに一体となった形で実施されることが多いことから、これらの総称または一体となった教育の名称として用いるのに便利だからである。
- 6) Skilbeck(1984)
- 7) すでにあるカリキュラムに変更を加えて新しく編成し直すことを「カリキュラム・リニューアル」ということがあるが、本稿のようにカリキュラム開発をとらえる

ならば、カリキュラム開発はカリキュラム・リニューアルをも含むことになる。