

Handbook of research in Second Language Teaching and Learning Vol.3

Chapter9. Curriculum Approaches in Language Teaching

0. 発表構成

0. 発表構成

1. 著者情報

2. 論文構成

3. 本文要約

4. 考察したいこと

5. 皆さんの省察

1. 著者情報

Jack C. Richards

ニュージーランド生まれ。1966年にニュージーランドのウェリントンにあるビクトリア大学で英語のファーストクラスの榮譽を得て修士号取得。ラヴァル大学（1972年にカナダのケベック州のフランス語大学）から応用言語学を学習。

著書

Key Issues in Language Teaching 2015

Tips for Teaching listening: A Practical Approach 2011

2. 論文構成

タイトル	邦訳	概要
Information	はじめに	本文の目的
The Curriculum as Product	プロダクトカリキュラム	プロダクトカリキュラムについて紹介
Developing and Implementing a Product-Focused Curriculum	プロダクト中心のカリキュラムの開発と実施	言語カリキュラム開発の二つのプロセス——フォワード・デザイン、バックワード・デザインを紹介
Curriculum as Process	プロセスカリキュラム	プロセスカリキュラムとプロダクトカリキュラムについて紹介し比較

【おねがい】このレジюмеは、東京学芸大学大学院国語教育専攻日本語教育コースの授業「日本語教育方法論演習」（授業担当者：南浦涼介）での大学院生で取り扱った、Hinkel, E. (Ed.) 2017. Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning. の発表のレジюмеです。教育的価値、資料的価値としてウェブでの掲載を行っておりますが、いわゆる「論文」ではありませんので、論文等への引用や掲載は固くお断りいたします。また、分析対象の著作権は著作者、資料文書の著作権は発表者に記しますので、無断転載はご遠慮ください。質問については、東京学芸大学南浦研究室 (<http://minamiura-lab.com/>)までお願いいたします。

Conclusions	結論	プロダクトとプロセスの相互作用を重視
タイトル	邦訳	概要

3. 本文

3.1. はじめに

- ・第二言語教育（英語）のプログラムは常に革新、再検討が要求される。
- ・カリキュラムが第二言語教育においてどのように理解され、実践されているか。

3.2. プロダクトカリキュラム (The Curriculum as Product)

- ・カリキュラムは様々な方法で理解され、様々な形をとる。
- ・最もよく知られているカリキュラムは、教授の効果を導き、監視し、評価するように設計されたもの。
- ・カリキュラムは、第二言語が何であり、どのように教えることか、または語学教育プログラムをどのように整理するのが最善なのか、についての最も一般的な知識に関する現状の最善の解釈を反映するものとみなすことができる。
- ・目標設定、設計する人、その実施方法によって、プロダクトカリキュラムはいくつかの種類がある。

3.2. 1. 国または州のカリキュラム (A National or State Curriculum)

- ・特定の国または州の教育システムの目標を記述した公文書で、幼稚園から 12 年生までの教育をカバーする。

その公文書では一般的に、

- ・カリキュラムの根底にある哲学の説明(an account of the underlying philosophy of the curriculum)
- ・英語、化学、数学のような教えるべき科目(the different subjects that will be taught such as English, science, and mathematics)
- ・各課題において期待される到達度(what levels of attainment are expected for each subject)
- ・カリキュラムを教える際に推奨される教授法(the teaching methods that are recommended in teaching the curriculum)
- ・学習の評価方法(how learning will be assessed)

が記述されている。

これは、教育省の教育課程または州計画機関の専門家によって作成され、

目標の変更、教育哲学の変化、教育の動向と発展、そして学習効果に基づいて定期的に改訂更新する。

3.2. 2. 教育機関のカリキュラム (An Institutional Curriculum)

- ・大学、学校、研究所、および他の教育機関が提供するコースの範囲
 - ・ニーズ変化→カリキュラム変更→ニーズ反映
- > 経験と専門知識を持つ教師チームによって開発され、機関が提供する学生のニーズ分析に基づいて作成。

3.2. 3. 教師によるカリキュラム (A Teacher's Curriculum)

- ・シラバスとも呼ばれ、レッスンを計画する際に使用する文書
- コースの各段階でテストでき、テストされる特定の項目をリストすることができる
- 教師または教師グループまたは期間内の他の人により作成
- 教師には自分の個人的な働き方を反映したシラバスを開発する余裕がある

3.2. 4. 一般的なカリキュラム (A General Curriculum)

- ・欧州評議会や国連のような国内外の教育機関や組織によって開発され、関連のある誰でも使用可能
- 欧州評議会のスレッショルトレベル
- 初級、中級、上級の一般英語の教授のための一連のコミュニケーションシラバス
- Common European Framework of Reference (CEFR)
- 完全に開発されていないが、特定のグループの学習者を対象としたコースを開発する上で世界的に参考になっている (社会生存または職業関連のカリキュラム)

3.3. プロダクト中心のカリキュラムの開発と実施 (Developing and Implementing a Product-Focused Curriculum)

- ・カリキュラム設計： 何を教えるか、目標は何か、どの教授法を選ぶか
 - ・言語カリキュラム開発では二つのプロセスが使用されている
- > フォワード・デザイン (forward design)
- バックワード・デザイン (backward design)

3.3. 1. フォワード・デザイン (forward design)

- ・カリキュラムデザインは一定の順序で発生する一連の段階を構成するという仮定に基づいたもの
- ・出発点は言語シラバス

3.3. 2. シラバス・デザイン (Syllabus Design)

- ・シラバス・デザインはフォワード・デザインの中心

- ・ 20 世紀初頭と中頃の応用言語学ではシラバス項目の選択基準に関する議論とその順序付けの基準が問題

- ・ 直感、頻度、テキスト分析はすべてシラバスデザインの手続きとして使用されており、言語科目の基礎として使用されている様々なリストが作成された。

3.3. 3. シラバスとメソドロジー (Syllabus and Methodology)

- ・ 教授プロセスや方法論に関する選択はシラバスに従う
- ・ シラバスは必ずしも特定の方法論を意味するとは限らない

3.3. 4. 言語教育におけるフォワードデザインアプローチの応用の二例 (Two Examples of Forward Design Approaches in Language Teaching)

①CLT (communicative language teaching)

- ・ 1960 年代と 70 年代の言語教育のパラダイムシフトの一部
→機能シラバス 概念シラバス トピックシラバス

②CLIL (content and language integrated learning)

- ・ 語学と主題の両方を統合するシラバスの使用を通じて、語学能力、批判的思考及び他の認知機能の習得を目指す

- ・ フォワード・デザインアプローチにおいて、各プロセスの専門家が各段階の計画と開発を行う。Graves2008 では「専門家のアプローチ」について、「ミスマッチの可能性 (すなわちカリキュラムの様々な構成要素間の整合性の欠如—著者の注釈) はそれぞれの異なるフループの人々が異なるグループの人々が異なるカリキュラム機能を実行し、異なる談話を使用し、異なるカリキュラムプロダクトをうみだすため、素晴らしい」と述べていた。

3.3. 5. バックワード・デザイン (Backward Design)

- ・ 目標設定から始まる。
- ・ 適切な教授活動及び内容は学習成果から得られる。

3 つのステップ

- ① 目標を設定する(Identify desired results)
- ② 学習の受け入れ可能な証拠を決定(Determine acceptable evidence of learning)
- ③ 学習体験と指導を計画(Plan learning experiences and instruction)

3.3. 6. 目的を通じたバックワード・デザイン (Backward Design through Objectives)

- ・ Tyler (1949) Taba (1962) では「終わり手段 ends-means」アプローチとして記述された。

バックワードデザインプロセスの構成は、

- ① ニーズの診断(diagnosis of needs)
- ② 目標の策定(formulation of objectives)
- ③ コンテンツの選択(selection of content)
- ④ コンテンツの構成(organization of content)
- ⑤ 学習体験の選択(selection of learning experiences)
- ⑥ 学習体験の構成(organization of learning experiences)
- ⑦ 評価するものと方法の決定(determination of what to evaluate and of the ways of doing it)

Taba(1962,12)

- ・方法論の役割は、目的を達成するのに最も効果的な教授法を決定すること。

3.3. 7. バックワード・デザインにおけるニーズ分析 (Needs Analysis in Backward Design)

- ・1960年に登場

ニーズ分析のステップは、

- ① 学習者のコミュニケーションニーズを特定する(Identify learner's communicative needs)
- ② 学習目標のステートメントを作成する(Develop statements of learning objectives)
- ③ 目的を達成するために必要な言語的コンテンツとスキルを特定する(Identify linguistic content and skills needs to attain the objectives)
- ④ コース計画を立てる(Prepare course plans)
- ⑤ 教材と教授方法を選択する(Select materials and teaching methods)

3.3. 8. タスク中心の教授法におけるバックワード・デザイン (Backward Design in Task-Based Language Teaching)

- ・タスクベースのシラバスの設計は学生のニーズの分析から始まる。
- ・TBLT は学習者が言語の特定の側面に必要なコミュニケーション言語の使用を必要とする活動やタスクを中心に構築される。
- ・TBLT では、まず言語に関する知識を身につけてから、それを自発で自然な言語の使用に変換するという難しい課題に直面する。

3.3. 9. コンピテンス・ベース教育 (Competency-Based Instruction)

- ・コンピテンス・ベース教育はバックワード・デザインのもう一つの例

・コンピテンシーに基づく教育と評価のアプローチは、教員に教育と訓練プログラムを再活性化させる機会を提供する。評価の質を向上するだけでなく、教授や学生の学習の質は、継続的なフィードバックによって強化される。

3.3. 10. 標準とセファール CEFR (Standards and the Common European Framework of Reference)

・標準 (standards) は言語学習者を含む様々なカリキュラムの領域で学生が到達できるべき成果や目標の記述。例えば、口頭及び書面による言語の使用に関連する標準には次のものが含まれる。

学生は以下の知識と理解を深める必要がある

- ① テキストと文脈の関係(The relationship between texts and context)
- ② テキストの文化参照(Cultural reference in text)
- ③ テキストの目的と構造の関係(The relationship between purposes and structures of texts)
- ④ テキストの言語形態と特徴(Language forms and features of texts)

Mckay(2000)

・標準を用いたバックワード・デザインの最も普及した例としては、欧州共通言語基準 (CEFR) が挙げられる。

3.3. 11. プロダクトベースのカリキュラムにおけるエバリュエーション (Evaluation in a Product-Based Curriculum)

・エバリュエーションは、プログラムの有効性を維持するために不可欠。
・エバリュエーションの役割は、計画された成果が達成され、シラバス内容が取得された程度を判断すること。

3.4. プロセスカリキュラム (Curriculum as Process)

・カリキュラムに焦点を当てるのは、教師がどのようにして教室、教材、学習者間の対話の中で学習者のためのアフォーダンスを作り出そうとしているかである (Graves2008)。

・Bruner1956 と Stenhouse1975 では、カリキュラムの開発は教育と学習を促進する調査と審議のプロセスを特定することから始まると主張。

3.4. 1. 20 世紀 80 年代のノベルメソッド (Novel Methods of the 1980s)

・20 世紀後半に数多くの語学教育提案が現れた。
i Krashen, Terrell のナチュラルアプローチ

→明確に定義された成果や目標はなく、学生のニーズと彼らの特別な関心を応じて変える。

ii Curran のカウンセリング学習

→それぞれのクラスに固有のもの、学生は円の中に座り、何を言いたいのか表現。

3.4. 2. ドグメ (Dogme)

・ Scott Thornbury の Dogme (スクリプトやリハーサルなしでの撮影を指す映画業界のことば)

→教師と生徒の間、および生徒同士の会話の相互作用を中心に教育が行われるという考えに基づいたもの

3.4. 3. ポストメソッド教育 (Post-Method Teaching)

・ 教師は教材や教授方法によって教授するのではなく、経験やトレーニング (training) によって教授。

3.4. 4. 生態教室 (The Ecological Classroom)

・ エコロジー教室では、意味のある行動のためのアフォーダンスや機会を提供する。

・ Tsui2005 は、伝統的なプロダクトベースのアプローチとエコロジー的アプローチを比較した。

プロダクトベースの問題 (Product-Based Issues)

- ① どのような言語の形式を教えたいか(What linguistic forms do we want to teach?)
- ② これらのアイテムをタスクやアクティビティーの形でどのように表現するか(How do we represent these items in the form of tasks or activities?)
- ③ 個人やペア/グループのいずれかのタスクや活動を完了するために、学習者にターゲット項目を使用させるにはどうすればいいか(How do we get learners to use the target items to complete the tasks or activities, either individually or in pairs/groups?)
- ④ ターゲット言語構造関数と生徒によって生成される言語構造関数との間にギャップがあるか(Are there any gaps between the target language structures/functions and those produced by the students?)

プロセスベースの問題(Process-Based Issues)

- ① 学習者が意味付けに参加する機会はあるか(What opportunities are afforded for learners to participate in meaning making?)
- ② どのような種類の共通理解が学習者に必要か(What kind of shared

understanding needs to be established among the learners?)

- ③ どのような種類のフレームワークが設定されているか、そしてグループと個々の学習者の役割構成は何か(What kind of participation framework is being set up and what are the role configurations for the group and for the individual learner over time?)
- ④ 参加の過程でどのような機械が生まれたのか(What opportunities have been created learners in the process of participation?)

→プロダクトベースのカリキュラムにおいて、テストは学習成果を検定する役割を担い、プロセスベースのカリキュラムは学習の各段階の理解を重視する。

3.4. 5. プロセス・ベースカリキュラムにおけるエバリュエーション (Evaluation within a Process-Based Curriculum)

・プロセスの観点からのエバリュエーションには2つの側面がある

i 一つ目は、情報を必要とする人のために、カリキュラムの様々な側面に関する情報を収集する。

ii 二つ目は反射評価→ 知識の構築と理解と説明と関係している

この観点からエバリュエーションを求める質問には、

- ① 教師や学習者はどのようにカリキュラムを理解しているか(How do teachers and learners understand the curriculum?)
- ② 言語教育と学習の性質は何なのか(What is the nature of language teaching and learning?)
- ③ 参加者にとってはどういう意味なのか(What does it mean to the participants?)
- ④ 彼らはどのような役割を果たしているか(What roles do they participate in?)
- ⑤ 彼らが参加した経験の性質は何なのか(What is the nature of the experiences they participate in?)
- ⑥ レッスン中にどのような学習機会が生まれるか(What learning opportunities arise during lessons?)
- ⑦ これらの活動は何を意味しているか(What do these activities mean to them?)
- ⑧ カリキュラムの根底にある基礎的価値観と信念は何なのか(What underlying values and beliefs underlie the curriculum?)
- ⑨ 教師はどのように教師としての原則と価値を認識しているか(How does the teacher realize her principles and values in teaching?)
- ⑩ 教師と学習者のアイデンティティは、相互作用を通じてどのように交渉されるか(How are teacher and learner identities negotiated through their interactions?)

- ・以下の活動は評価への反射的かつエコロジック的アプローチを示している。

I 振り返り教育 (Reflective Teaching)

ふりかえり指導とは、練習の重要な処理とレビューを伴う教育を指す。

II 探索 (Exploratory Practice)

問題や質問に焦点を当て、複数の方向から問題を探求し、重要な問題の根拠となる情報を使用すること。

III レッスン学習 (Lesson Study)

教員集団が研究ユニットの内容の特定の部分を焦点とするレッスンを共同企画する共同調査の一形態。

3.5. 結論 (Conclusions)

- ・すべてのカリキュラムはプロダクトとプロセスの相互作用に依存しており、他のカリキュラムとの関係なく考慮することはできない。
- ・香港での CLT の失敗は、政策立案者が学習者通信のプロセス指向の教育アプローチの実施を明らかに妨げる香港の文脈特徴を考慮に入れなかったためだった。
- ・意図された成果を考慮しないプロセスに焦点を当てることは、目的を持たない教えにつながる可能性がある。
- ・Graves2008 では、異なるカリキュラムの次元間の相互作用を強調した。
- ・カリキュラムに関するプロダクトとプロセスの視点は、第二言語カリキュラムの性質とプロセスに焦点を当てるための2つの異なるレンズを提供するものと考えられる。

4. 考察したいこと

- ・日本語教育においてカリキュラムから外された言語項目は存在するか、その言語項目をどのように扱うべきなのか。
- ・JSL カリキュラム、すなわち日本語指導と教科指導を統合し、学習活動に参加するための力の育成を目指したカリキュラムについてどう思うか。

5. 皆さんの省察

- ・やはりカリキュラムと聞くと、国語教育について学習している私としては学習指導要領が一番に思い浮かんでしまいます。ですが、今回の授業で日常的に無意識に行っている普段の学習計画や年間計画などを含めて大きくカリキュラムと捉えられるという新たな視点を頂いたように思います。カリキュラムという大きな枠組みは、児童・生徒が効率的に目標に学ぶためにとっても大切なものとなってくると思います。バックワードの考え方で目標から逆算して計画を立てていく重要性を感じました。一方で

目標が個人 それぞれに少しずつ違いながらあるということは、カリキュラムもまた千差万別。そういった中である程度の集団をクラスとしてまとめあげ学習せざるをえない、学校教育（これはもちろん日本語教育をする学校でも同じことだと思いますが）というシステムの中でどのように工夫が出来るのかというところをもう少し考えていきたいと思います。

- **JSL** カリキュラムや文化庁の「生活者としての外国人」に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案など『カリキュラム』という言葉にはなじみがあったが、『カリキュラム設計』ということは、あまり考えたことがなかったので、その概念を知ることができた。プロセス主義や逆向き設計論は、『人』を意識したカリキュラムのような気がするので、近年の教育の場での学びを考えるのには向いているのだろうが、目的・学習期間等に合わせて、何が大事かを考えてカリキュラム設計をすればいいと思った。また、カリキュラムの3つの領域（意図したカリキュラム→実行したカリキュラム→達成したカリキュラム）という枠で考えてこそ、教育の場で学習者の学びのスパイラルがおきるようにも感じた。
- 今回の内容に関して、授業を受けながら日本語教育における **Can-do statement** の立ち位置のようなものがわかった気がしました。カリキュラムを立てるときに学校の方針や既存の学習指導要領なものに基準を当てがちで、それに則っていくというのが組織の中では必要であるかもしれません。しかし、教育現場のニーズが多様化していることと合わせてニーズに対応していく姿勢が求められています。その多様なニーズに応えるには当たり前のことですが、学習者視線で授業を組み立てていくことが重要なのではと思います。学習者が何を学ばばいいのかは教師が把握することはもちろんですが、学習者自身も自分の学習段階し評価することでより捉えやすくなるのだと思います。学習環境の全体を捉えながら教師も学習者も学びを進めていくうえで、**Can-do** をもう一度考えてみたいなと思いました。
- **Process-based Curriculum** における評価についての議論の中で、教師がおさえておくべき10個の項目（先生のお言葉を借りれば「チェックリストのようなもの」）がありましたが、これらからはやはり内容がやや重複している印象を受けます。例えば、金さんのレジュメでいうところの⑧「カリキュラムの根底にある基礎的価値観と信念は何なのか」は、カリキュラムのバックワード設計をするにあたってはスタート地点となることですから、「カリキュラムを理解する」ための必要条件であるといえます。とすれば、①「教師や学習者はどのようにカリキュラムを理解しているか」に対する答えを自分の中にもっている教師であれば、もれなく上記⑧に対する答えももっていることとなります。このように、それぞれの項目が何らかの形で重複・関連し合っているとすれば、「チェックリストのようなもの」として併記するだけでなく、それぞれの位置づけを再考しマッピングしてみることも有意義なのではないかと思いました。

- ・バックワードデザイン (backward design) について気になりました。

今までのカリキュラムデザイン：指導内容リストを作成→学習活動をデザイン→評価 (テストなど)

バックワードデザイン：目標を決定→評価デザイン→学習活動デザイン

バックワードデザインは、最終的に学習者に身に付けさせたい力をより明確して、その力を身につけたいため学習活動を学習指導をちゃんとする必要がある。

しかし、学習者あるいは指導員にとって、例えば4技能の場合、もし必要な技能を具体的にわからなければ、学習目標を絞られないし活動デザインもできなくなると思う。更に、予定したものと全く違ったものになる可能性も高いと考えている。
- ・今までの授業では、「意図的カリキュラム (計画)」、「実行的カリキュラム (実行)」「達成的カリキュラム (学習者の達成度)」という順で行いますがこれはフォワードデザインだと、また学習者の達成度から出発して考えて、カリキュラムを作っていくのはバックデザインだと思います。正しいかどうかわからないんですが、フォワードデザインとバックデザインはわざわざ分ける必要がなくて、一つの相互補助のシステムだと考えます。
- ・これまではカリキュラムと言えばプロダクトとしてのカリキュラムの **backward design** をイメージしていたが、プロセスも同じカリキュラムの概念として位置づけられることに初めて気が付いた。9章で示されていたような整理の仕方はよくわかるが、**forward design** については疑問が残った。実際問題として、目標以前に「これを教えよう」という内容から始まるカリキュラムデザインはあり得るのか。通常、学習者がどのような力をつけ、どのようなことができるようになるのかを念頭に置かずにカリキュラムを作成することは考えにくいのではないかと感じた。

また、プロセスとしてのカリキュラムで示されていた具体例として、特に詳細を決めずに、「ぶつつけ本番」形式で進める教授法が紹介されていたが、その後そのコースがどのように進み、学習者がそれをそう受け止め、教師がそれをどう振り返ったのかも気になった。プロセスだけに注目した教授法は、学習者の学習目的など、かなり限られた場面でしかうまく機能しないのではないかと思う。

どのような機関で/集団で教育が行われるのかにもよるが、さまざまな側面からカリキュラムを考え、バランスの取れた形式でデザインし、実行中も学習者と目的を確認していくことが重要なのではないかと私は思う。
- ・日本語教育にとって「カリキュラム設計」という重要なテーマを聞かせて頂き、どうもありがとうございました。やはり先生が指摘して頂いた通り、私がそもそも「シラバス」と「カリキュラム」の定義と違いはあまり理解できていませんでした。授業中、「意図的カリキュラム (計画)」、「実行的カリキュラム (実行)」「達成的カリキュラム (学習者の達成度)」の話聞かせて頂き、その違いに関してよく分かるようになりました。先生がご指摘になった通り、国から設計された基礎のカリキュラム

が全国で一緒であっても、「学校の条件」や「学習者」「先生の経験や価値観」などにより、実行内容が違っていくと思います。したがって、その学習者の達成度も違っていくでしょう。私にとってそれは教育の「魅力」だと思っております。

授業というのはいつでもどこでも最新の活動だと思い、特定の時間、特定の人（教師と生徒）、特定の内容が集まり、その場しか行われなく、非常に大切なことだと思います。そのため、生徒に立派な授業を提供してあげる為、先生が一所懸命準備やいつも自己発達をし続けたいいけないと思います。教師も生徒に対し、お互いの挑戦ではないかと思えます。

また、「Forward Design」と「Backward Design」という評価法に関しても興味深いです。特に「Backward Design」は生徒達の多様性を認め、その人の適切なペースなりに評価するという観点があり、「現実的な評価法」であると思っております。

本日の内容にて大変勉強になりました。どうもありがとうございました。

- ・日本で小学校の教諭を目指す友人が言うには、教師にカリキュラムを与えて授業をさせるのか、教師に設計を任せるのかは、学校によって異なるようです。一見、教師がその年の学級のニーズにあったカリキュラムを開発していくことが理想だと思われるかも知れませんが、とてもそれどころじゃないようです。先輩や上司からの余計なパワハラや、教育以外の事務的な仕事で手一杯で、いっそ与えてくれるほうが楽、という人が多いのではないのでしょうか。軍縮を図り、法人税を納めていない企業の監視を徹底し、教育にまわす税金を多くすることで、学校の事務の人手を増やすべきだと思います。教師が教育に専念できて初めてカリキュラムのあり方や働き方の理想を語れると思います。意図したカリキュラム→実行したカリキュラム→達成したカリキュラムの3つの領域からなる健全そうなカリキュラムづくりも、多様化している教育現場のニーズへの対応も（しっかり勉強してきたことを大前提に）教師の労力的余裕次第で実現していくことができるはずです。ですので、カリキュラムの設計、実行、省察などを研究する努力とともに、それを実現可能にする政治的な活動も欠かせないのではないのでしょうか。