

第二言語（日本語）カリキュラム・デザインの根本原理

— 哲学的志向性と教育的価値体系を中心に —

広島大学教育学部 縫 部 義 憲

1970年代から本格化した第二言語カリキュラム理論研究の枠組は、1. カリキュラム哲学、2. カリキュラム構成要素の概念化、3. カリキュラム過程の3つに分けられる。本論では、第二言語カリキュラム哲学を中心として、哲学的志向性と教育的価値体系に分けて論じる。哲学的志向性はアトミズム、プラグマティズム、ホーリズムに分類され、教育的価値体系は古典的ヒューマニズム、再編主義、進歩主義に細分化される。本論の基本的立場は自己実現という哲学的志向性と進歩主義という教育的価値体系を支持するが、自己実現は情意的・社会的要因であるのに対して、進歩主義は相対的には認知的要因に偏っている。そこで、進歩主義を基礎として、情意的・社会的要因を加味した新しい教育的価値体系である「現代的ヒューマニズム」を提示する。これらのカリキュラム哲学に基づいて、従来の第二言語カリキュラムを分析し、ヒューマンスティック第二言語カリキュラム・デザインの根本原理を提案する。

1. カリキュラムの定義と概念規定

カリキュラム研究の歴史は浅く、Tyler(1949)から始まり、Taylor and Richards(1979)で基盤整備された。第二言語⁽¹⁾教育においては1970年代に入って本格的にカリキュラム理論 (curriculum theory) の研究が始まった。カリキュラムという用語は、特定の教育機関の教育プログラムの実体(例、日本語学校カリキュラム)を指したり、ある特定の教科(英語や日本語)の学習課程又は学習内容を表したりする。第二言語教育においては、カリキュラムとシラバスという用語が同義的に用いられることがあるが、本論では、田中(1988: 97)と同様に、両者を区別し、シラバスはカリキュラムの一部を構成し、時間的条件に合わせて順序づけられたカリキュラムの内容的側面を示すと考える。

一般に、第二言語カリキュラムは目標言語の組織的教育計画の全体を指す。カリキュラムとは、“What can and should be taught to whom, when, and how”(Eisner and Vallance 1974: 2)を示すものである。What は教育内容を表し、Whom, When, How は教え方の全体計画に関するもので

ある。後者を狭い意味でのカリキュラムと呼ぶことがある。これらの構成要素に Why (教育目的) を付け加えなければならない。基本的には、カリキュラムの構成要素は、(1)目的、(2)内容、(3)方法に分けられる。最後に、カリキュラムを実施し、その成果をどう評価するか、その結果がカリキュラム全体にフィードバックされ、カリキュラムが改善される。

カリキュラムの構成要素に関して、Breen and Candlin(1980: 90)は、(1)目的 (purposes)、(2)方法 (methodology)、(3)評価 (evaluation) の3つを挙げている。但し、「方法」の中に「内容(シラバス)」も含めている。本論では、内容を方法から独立させ、カリキュラムの構成要素は、(1)目的、(2)内容、(3)方法、(4)評価とする。内容を方法に入れたり、入れなかつたりするのは、「内容」を重視する立場とそれを絶対視しない立場に分けられるからである。前者がシラバス肯定派で、後者はシラバス否定派・柔軟派に属する。

同様に、カリキュラムの定義も「目的」を重視する立場と「方法」に重点を置く立場に分けられる。前者の代表である Johnson(1967: 130)によれば、カリキュラムは「構造化された一連の意図

された学習の成果」と定義されている。すなわち、カリキュラムは、何を学習するか、何を達成することを意図しているか、という問いに対する答えのことである。要するに、教育目的とその教育内容が中心的概念である⁽²⁾。

次に、後者の定義は、目的に到達するための方法（教授・学習過程）を重視し、教育方法の全体（教授法、教育内容、教材の選定と配列、教室経営など）に重点が置かれている。後者の立場の代表である合流的カリキュラムを提唱したGalyean (1977: 66)によれば、「カリキュラムは必要とされているか、知りたいと思われている情報に基づくある中心的主題を軸に構成される一組の学習経験」と定義される。ヒューマニスティック・カリキュラムの立場に立てば、学習者が知る必要があり、知りたいと思う情報は「自己自身」であり、自己に関する学習が中心となる。

2. カリキュラム哲学(1): 哲学的志向性

1970年代から始まったカリキュラム理論は次の3つの内容に関わっている (Taylor and Richards 1979)。

- (1)カリキュラム哲学: カリキュラムの根本的なイデオロギーと哲学の仮定
- (2)カリキュラム構成要素の概念化: 目的, 内容, 方法, 評価
- (3)カリキュラム過程: 系統的カリキュラム開発, 教育機関におけるカリキュラムの実行, カリキュラムの評価

では、本論でまだ言及していないカリキュラム哲学について論じることとする。第二言語カリキュラム哲学は、「哲学的志向性」と「教育的価値体系」に下位分類される。カリキュラムに関する議論は哲学的志向性（背景）が異なることから発生し、それがカリキュラムの構成要素に影響を与える。哲学的志向性を論じる前に、それが立脚する次の3つの哲学・世界観⁽³⁾から考察する。

(1)アトミズム (atomism)

これは機械論的・原子論的世界観である。アトミズムによるカリキュラム理論は、教育内容を様々な教科目に分け、さらに各教科の教育内容を小さな単位に分割してゆく。目標言語を最小単位に分

解し、各要素を積み上げ式に学習するという項目積み上げ式教授法 (discrete-point method) を採用する。これは第二言語教育における経験主義者 (empiricists)⁽⁴⁾の立場である。

(2)プラグマティズム (pragmatism)

これは人間の経験を断片化する考えを否定し、論理的知性を強調する。探求的なアプローチによる学習の理論的基礎と、知的方法を用いて人間の経験を分析する観点を提供する。アトミズムによる科学と日常経験との二分法を克服し、両者を統合し、問題解決的学習法を編み出した。これは第二言語教育では理性主義者 (rationalists)⁽⁵⁾の立場に相当する。

(3)ホーリズム (holism)

これは分析的な方法を否定し、あらゆる物が統一性ないし全体性によって繋がっていると考える。認識活動を一面的に狭く捉えないで、問題を解決するためにメタファー、イメージ、感情、想像など、多様なアプローチを用いる。また、問題解決法のような段階的な手順に縛られない。ホール・パーソンとして学習者を受け入れ、学習者を取り巻いている関係性において理解しようとする。個人の学習と成長は、「実存の全体で起こる変容のプロセス」(中川 1995: 45)だと捉える。

本論は、ホーリズムの哲学・世界観を支持しているが、このような3つの哲学・世界観から、次の5つの哲学的志向性を考察する (Eiser and Vallance 1974 を参照)。

(1)認知過程 (cognitive processes)

第二言語カリキュラムは認知過程の発達に関わる。学校の主な機能は予め決められた教育内容の伝達にあるのではなく、問題解決技能を身につける、認知機能を発達させる、学び方を学ぶ、のを援助することである。第二言語教育の主要な目的は、目標言語の習得そのものではなく、精神の鍛錬や第二言語の学び方を学ぶことであるとする。

これはプラグマティズムの影響を受けており、意味・論理的知性・問題解決技能という認知的機能を重視したアプローチを求める。

(2)自己実現 (self-actualization)

学校教育は「今ここで」学習者に生きることを教え、カリキュラムを通して学習者の生活に入り込む。カリキュラムは、将来成人して初めて役に

立つような経験を与えるのではなく、学習者の特定の成長・発達段階において意味のあるものでなければならない。第二言語教育は、将来に対する備えではなく、「今ここで」学習者が目標言語で何をすることができるかということに重視する。

これはホーリズムの考え方にに基づき、教材（認知領域）に感情的次元のもの（「今ここ」に生きること）を付加することを教育の基本とする。つまり、教材に自己の生活を関わらせるということは認知領域と情意領域の統合を意味する。

(3)社会的再構成／関連性 (social reconstruction/relevance)

これは教育やカリキュラムが充足すべき社会のニーズを強調する。カナダにおけるイマージョン・プログラムのように、学習者をバイリンガルにしようという意図が働いている。この場合、バイリンガリズムは、言語の多様性のために、社会における適応の手段としての重要性をもっている。社会が国際化し、第二言語教育における社会的目的が重視される時代に入ると、コミュニケーションという社会的ニーズの充足が重視されるようになる。この考え方の中にプラグマティズムの哲学・世界観が反映されていることが分かる。

(4)学問的合理主義 (academic rationalism)

これは古典の遺産と共通の読み書き能力をカリキュラムのコア内容と考えるものである。19世紀以来、第二言語はその目標言語国民の偉大な文学への玄関であるという教育の理由づけがなされ、伝統的的第二言語教育に支配的な考え方であった。個別の学問領域の研究成果を学問間の有機的関連性を探求することなく、それを教育内容として伝達することが主眼となる。目標言語を言語要素と言語技能に分解し、分析的教授法を採用することになる。文法翻訳式教授法とかオーラル・アプローチがこの立場の代表である。

(5)科学的カリキュラム (curriculum as technology)

この立場は、目標と手段の効率的な探求を強調する。したがって、価値は問題外にされ、意識的には学習されない。つまり、価値は与えられているものと見なし、価値中立的な立場を取る。1960年代には教育工学が非常に盛んになり、科学的カリキュラム・アプローチが盛んとなったが、次第

に教育工学に対する可能性と限界が議論されるようになってきた。第二言語教育の機械化は認知面の学習の合理化に貢献するが、認知領域と情意領域の統合に対しては無力である。科学化は、基本的には、人間的要素を排除し、学習者の独自性や個性を無視してしまう。認知面の合理化と効率化というのは、プラグマティズムの考え方に立脚しているのである。

このように、哲学的志向性によって多様なカリキュラムが開発される。本論で提唱するヒューマニスティック・カリキュラムは、基本的にはホーリズムの哲学・世界観と、それに基づく自己実現という哲学的志向性に基づく。但し、他の哲学的志向性を全て排除し、特定の哲学的志向性だけに依存すると、次の3つの失敗を犯すことになる。

(1)学び方を学ぶことだけを強調すると、今学習していることの重要性を見失ってしまう。

(2)学問的合理主義におけるように、内容だけに注意を向けると、一面的で偏ってしまう。

(3)普遍的に正しいカリキュラムを確立することができると信じ込むと、それと関連のある歴史的、政治的、社会的事情を無視してしまう。

要するに、ある特定の哲学的志向性に立脚し、他の哲学的志向性の良いところを必要に応じて取り入れるという折衷化と総合化、つまり、ホーリズムの姿勢が肝要なのである。

3. カリキュラム哲学(2)：教育的価値体系

教育的価値体系として、1. 古典的ヒューマニズム、2. 再編主義、3. 進歩主義に分けられる⁽⁶⁾。カリキュラム構成要素との関連から言えば、古典的ヒューマニズムは「内容」に、再編主義は「目的」に、進歩主義は「方法」に、それぞれ重点を置いている。こうして、基本的には3種類の異なったカリキュラムが開発される。本論が提唱するヒューマニスティック・カリキュラムは、基本的には進歩主義を支持している。

(1)古典的ヒューマニズム⁽⁷⁾

これは次の3つの特徴を持っている。

①前の世代の叡智と文化の伝達と維持

②エリートのための総合的知的能力と批判的能力の発達

③大学が管理する国家試験による教育の標準の維持

さて、この古典的ヒューマニズムに基づくカリキュラムには次のような特徴がある。

- ①教育の目的は総合的知的能力を育成することである。
- ②言語材料を分析し、知識の構成要素を解明して、これを易から難へと論理的に配列する。
- ③目標言語の教科書は知識の多様な要素を網羅するように作られる。
- ④単元毎の目標が知識の多様な要素を意識的に把握するように設定される。
- ⑤クラスの全ての学習者が同じ速度で教科書を進むことが期待される。
- ⑥教授法は文法規則と文型の意識的学習を重視し、それを制御された文脈の中で応用し、次第に制御を緩めた文脈の中で使用する。
- ⑦評価は相対評価で、主に教育の次の段階に進む学習者の選抜に関係する。
- ⑧成績表は学習している教科に対して総合的得点や評価を出すという観点から考えられる。

このように、古典的ヒューマニズムに基づく代表的な教授法は文法翻訳式教授法であり、第二言語カリキュラムにおいては、実用的な日常会話やコミュニケーションが強調されることはなく、文構造の規則や語彙の習得に集中した。古典的ヒューマニズムの問題点は2つある。まず、エリートのための知的教育と一般大衆のための実用的教育とに分けることは、現代では差別選別の教育となる。次に、実用的技能軽視のために、目標言語の構成要素の学習に関心が向けられる。要素(言語項目)を積み上げて全体(言語運用能力)には至らない。古典的ヒューマニズムは、アトミズム的な要素還元主義の考え方をもち、学問的合理主義的な哲学的志向性と関わりが深いのである。

(2)再編主義(社会変革主義)^⑥

これは学習者が自己と環境を改善することができるという楽天的な教育イデオロギーである。社会的・経済的・知的・精神的進歩は全て理性的・合理的に計画することができると考えている。ここにプラグマティズムの考え方と認知過程・社会的再構成といった哲学的志向性が反映されている。この背景には、差別的なエリート教育とか習熟度別

学級編成という古典的ヒューマニズムに対する反動があり、教育は、出生や成育上の不平等・不公平をなくして、全ての市民が平等に尊重されるよりよい世界を創造するための手段と見なされる。

さて、Clark (1987: 15)は、再編主義の特徴を次の5点挙げている。

- ①社会変革を引き起こすように計画された教育を通してそれを達成すること
- ②全ての市民の平等な価値づけ
- ③合意に達した到達目標に基づき、それを達成するための手段に関する細かい計画立案
- ④共通のコアカリキュラムと能力別編成クラスをもった総合的学校教育
- ⑤効果的なコミュニケーションを通して達成される国内及び国際間の理解の促進

第二言語教育においては、社会的ニーズにどう対応するかが重視され、第1に国際化の推進のためにコミュニケーションという社会的目的が強調され、第2に学習の効率を重視するマスタリー・ラーニングが提唱された。再編主義のカリキュラムは目標志向的であり、その目標である行動的結果の達成を目指した。第二言語教育においては、目標・手段アプローチ('ends-means' approach)が提唱され、その実現化のための方策の一つとしてマスタリー・ラーニングが提唱されたわけである。これには科学的カリキュラムという哲学的志向性も関わっている。カリキュラムの目標は、行動に関する用語で表現され、学習者の行動における観察可能な変容という観点から目標が記述された^⑨。

次に、コミュニケーション重視によって所属集団・国・世界の人々が相互理解を図り、一体感・統一感を深めようとした。この結果、コミュニケーション・カリキュラムが強調され、教授法としては、オーラル・アプローチ、視聴覚的/場面的教授法、話題中心的教授法、概念的機能的教授法が提唱された。カリキュラム・デザインに関しては、オーラル・アプローチでは、言語習性の獲得という観点から行われ、視聴覚的/場面的教授法においては、特定の場面に関連した適切な表現を理解し生産する能力が重視された。話題中心的教授法では、特定の話題を扱う能力が強調され、また概念的・機能的教授法では、特定の予め決められた

意味を解釈し、表現する言語的手段の習得が重視された。

再編主義に対する批判として、第1に、知識は学習者にとって外的なものかという疑問である。再編主義は、古典的ヒューマニズムと同様に、知識を学習者にとって外的なものであり、それを取り入れて吸収するものと見なす。知識を、学習したパターンを外的世界に働きかけるというニーズに対応して学習者の内面で成熟してくるものとは捉えない。価値の複数性や到達目標の自己決定という概念はここでは存在しない。第2に、ニーズ分析¹⁰⁾はどの程度有効かということである。再編主義者のカリキュラム開発は学習者のニーズ分析から始める。ニーズは、ドイツ語では客観的ニーズ (Bedarf) と主観的ニーズ (Bedürfnisse) に分けられるが、再編主義者は主に前者に関わり、後者と自己の興味に一層動機づけられるという事実を見落としている。

(3)進歩主義¹¹⁾

この教育イデオロギーは、学習者中心の教育法を志向し、知的で情意的なニーズを持った個人として、さらに社会的存在として、学習者の全面的発達を促進しようとする。学習者は全人 (whole person) と考えられ、知性・精神運動的・技能・感情などを分離した存在として見なさない。教育は一組の固定された真実の伝達過程ではなく、学習者が自らの努力で学び方を学ぶことができる方法である。進歩主義者にとって、知識は静的なものではなく、創造的問題解決の能力である。

また、教師は指導者ではなく、学習者が学び方を学ぶ環境の創造者であり、学習の援助者・促進者である。一方、学習者は学習への能動的参加者と見なされる。進歩主義者は、予め決められた目標より、学習過程と学習指導法の方に関心を持っている。教師を自己の下位文化 (subculture) と相互交流ネットワークを創造することができる自己充足的な学習共同社会と考える。

このように、教育の主要な役割は、健全な対人関係と集団責任感を育むことである。ここに、ホーリズムの哲学・世界観と共に、自己実現という哲学的志向性との関連性が認められる。さらに、第二言語教育は、予め定められた目標に向けて言語知識と技能を伝達することではなく、人が生得的

能力をもって行う暗黙的直感的発達過程を習得するのを援助することである。

進歩主義に立脚する指導法については、言語分析や学習者の伝達ニーズの分析に代えて、言語習得を心理言語学から、談話分析を社会言語学から影響を受け、学習者の中間言語の発達が順調に進むのを促進する環境を作ることを重視する。個人差に応じた指導法、学習者に個別に対応する学習指導方策の開発、自己の学習に対する責任 (自律性) の意識の涵養に関心がある。さらに、目標言語での発表より理解の優先、プロセス・シラバスの採用、教授手段 (媒介言語) の有効な使用、イメージ・アプローチの導入といった新しい展開をもたらした。

カリキュラム・デザインにおいては、プロセス・アプローチ (学習過程を基本とする方式) が採用される。Stenhouse (1975: 84-97) が提案したモデルにおいて、第二言語教授学習過程を導く学習指導手順の原理 (principles of procedure) と学習過程を柔軟に進めるのに役立つ「軽いシラバス」の記述 ('light syllabus' specification) から成り立っている。その学習指導手順の一般的原理は次の通りである。

- ①質問を提示する過程を学習者に徹底する。
- ②学習者が情報を見つけることができる探求的方法を教える。
- ③仮説を検証し、結論を引き出すために多様な第1次資料を活用する能力を伸ばす。
- ④自分の意見を述べたり、他者の意見を傾聴したり、討論を行ったりする。
- ⑤質問に対する明確な解答が見つからないときには自由な討議を行う。
- ⑥学習者に自分の経験を振り返らせる。
- ⑦教師は権威者ではなく、リソースになるという新しい役割を創造する。

以上の原理は、予め決められた目標・内容・習得レベルの代わりに、探求・活動・議論・内省・自由な個人的解釈を可能とするような教室を作ることが狙いである。予め設定された教育目標やシラバスに縛られれば、展開の予測が不可能な教育活動において当然対立と摩擦が生じる。そこで、状況に応じた柔軟な教育計画が作られるように軽いシラバスが必要となる。事前に設定された学習

目標とシラバスは、自分の経験に照らして修正することができるように実験のための出発点として提示されるに過ぎない。評価の方法は、プロセス・アプローチでは、自己評価と仲間による評価を重視し、観察・インタビュー・質問紙法・テスト・レポートによって個人の情報が集められる。

4. 現代的ヒューマンイズムの提唱

再編主義と進歩主義は、1970年代以降において学習者中心主義、自律的学習、さらにコミュニケーション・カリキュラム、コミュニケーション・アプローチを提唱させた。同時に、次のような新たな対立軸を生み出した。言語能力か伝達能力か、教師主導か学習者主導か、正確さか流暢さか、という二律背反的な対立である。このAかBかという二律背反的対立思考から脱して、AもBもという総合的思考への転換を図る必要がある (Miller 1988)。さらに、従来認知領域に偏っていた指導法に対して、認知領域と情意領域の調和を模索することが肝要である。

このような問題意識をもって、進歩主義を支持しながら、それを発展させた新しい教育観である「現代的ヒューマンイズム (Modern Humanism, 以下MHと略す)」を提唱したい。第二言語教育において、ヒューマンイズムという現代的解釈を最初に試みた Stevick (1990) は、ヒューマンイズムという概念の構成要素を次の5つ挙げている。

- (1) (H 1) 感情：自分の感情と美的観賞の両方を含む。
- (2) (H 2) 社会的関係：友好と協同を促し、それを阻害するものに敵対する。
- (3) (H 3) 責任：公的な詮索・批判・訂正に対する必要性を認めることである。
- (4) (H 4) 知性：知識・理性・理解を含む。自由な精神活動と知的活動を重視する。
- (5) (H 5) 自己実現：自己の全面的発達に対する探求のことである。同化より異化を、同一性より独自性を求める。

H 3とH 4が認知領域を代表し、H 1・H 2・H 5は情意領域と相互作用領域を表している。この5つの構成要素を統合する第二言語教育は次の5つの教育的価値を実現することを目指す。

- (1)自己同一化 (self-identity)：基本的な感情的状態や自己のパーソナリティー特性を認識し言及すること
- (2)自己概念 (self-concept)：自己の長所と短所に関する現実的な観念を抱くことによって自己を正確に知覚すること
- (3)自尊感情 (self-esteem)：自分がどんな状況にいることを選ぶとも自分は愛され、価値があると知覚すること
- (4)対人関係 (interpersonal relationships)：他者と親しい、援助的關係を形成すること
- (5)教科の習得 (subject mastery)：教えられるどんな技能にも、又学習しているどんな教科 (目標言語) にも熟達すること

このMHの目的の最も特徴的な点は、認知領域に情意領域と相互作用領域が統合されることである。そのためには、教師の促進的行動・態度の育成や、教室内の相互交流において生起する情意、つまり学習者の興味を認識し、それを効果的に扱う過程の訓練が欠かせない。こうして、個人的、対人的、認知的学習領域の発達に対する道筋が開けてくるのである¹⁰⁾。カリキュラム・デザインに関しては、進歩主義と同様に、プロセス志向のカリキュラムを基本とし、学習内容に関しては、「軽いシラバス」を採用する。カリキュラム改革の方策については、進歩主義を発展させたMHに基づくが、古典的ヒューマンイズムと再編主義を排除しないで必要に応じて部分的に取り入れる。

さて、MHに立脚するヒューマンスティック・カリキュラムは、(1)目標言語学習に関するカリキュラムI、(2)集団参加と対人関係に関するカリキュラムII、(3)自己理解と自己の発達に関するカリキュラムIIIから成り立つ。カリキュラムIは、古典的ヒューマンイズムにおける学問からの要請による教科と教科外活動のことである。教材を教えることが目標であり、教材が合理的なものであるかのように系統的に提示される。学問からの要請は、それだけでは知識を統合することはできず、また意味深く教えようという教育的要求に効果的に応ずることもできない。学問からの要請は、人間であることのクールな、離れた、客観的な面を強調しているからである。カリキュラムIIは、再編主義が強調した集団参加と対人関係に関わり、これは

潜在カリキュラム (latent curriculum) とも呼ばれる (伊東 1976: 59)。生活の中の権威の性質やその働きとか、進歩主義に通じる自分の生き方を作る意思決定への参加の問題など、再編主義に通じる社会的発達に関わるものである。

この社会化カリキュラムは自己実現と切り離せない関係にあり、これがカリキュラムIII (自己覚醒と自己発達) と有機的に繋がっている。すなわち、カリキュラムIIが人間であることの社会的な面を扱うのに対して、カリキュラムIIIは人間であることの個人的な面を扱う。学習者が一人の人間として本来の自己を発見し、自己尊重の正当な根拠を掴み、そして自分は何者かという普遍的な問いに対して満足な解答を見つけてゆく。

5 結語

本論では、第二言語カリキュラム・デザインの基本原理となる哲学的志向性と教育的価値体系を中心に論述した。本論で提示したヒューマンスティック・カリキュラム構想は、ホーリズムという哲学・世界観、自己実現という哲学的志向性、進歩主義に情意性を付加した現代的ヒューマンズムをその特徴とする。ヒューマンスティック・カリキュラムの「目的」は、自己実現と伝達能力の習得である。その「内容」は情意的範疇に基づく独自のシラバスを構成する必要がある。さらに、その「方法」については、自己覚醒・対人関係の発達・目標言語能力 (特に言語運用能力) の習得を有機的に達成する指導法を開発する。これらのカリキュラム構成要素の有効性を評価するために、独自の評価方法を開発しなければならない。

[注]

- (1) 本稿では、「第二言語」という用語は、「外国語 (foreign language)」と「第2言語 (second language)」の上位概念を表す用語として用いている。
- (2) 「目的」を重視する立場から、有名な「ブルームの教育目標分類」(Bloom, Krathwohl and Masia 1964, 1973)が開発され、それを第二言語教育に導入したのが Valett and Disick (1972)

と Valett (1977) である。

- (3) 詳細は、Miller (1988), 縫部 (1997) 参照のこと。
- (4) 「経験主義者」というのは、刺激・反応理論を中心とする行動主義心理学と構造主義言語学に基づくオーラル・アプローチ、オーラル・メソッド、直接教授法などの信俸者を総称した呼び名に関連した学習活動を仕組むことを重視する。第3に、知的機能だけでなく、情意的機能、身体的機能など、パーソナリティの全機能を動員して学習対象に取り組むことを重視する。集団形態での他者との共有活動を通して言語運用能力を向上し、自他の対人関係を改善することを重視する。
- (5) 「理性主義者」というのは、生成変形文法と認知心理学に基づいて提唱された認知的教授法 (Cognitive Approach) を中心とする提唱者のことである。意味と理解を重視し、知性を駆使した有意味的練習を行う。
- (6) Wilkins (1974), Trim (1978), Skilbeck (1982), Clark (1987), Nunan (1988) を参照のこと。
- (7) 古典的ヒューマンズムは古くはプラトーンにまで遡ることができ、国家を支配するエリートの指導者を教育するという考えに辿りつく。
- (8) 再編主義の背後にある平等志向は、古典的ヒューマンズムの二階級の学校制度を作るという分割的性格とは異なり、総合制学校や能力別編成クラスや全員のためのコアカリキュラムの開発をもたらした。
- (9) B. Bloom の教育目標の分類法 (認知領域、情意領域、精神運動領域) はこうして誕生し、Valett and Disick (1972) と Valett (1977) がそれを第二言語教育に導入した。
- (10) 「ニーズ (needs)」の捉え方がコミュニケーション・アプローチでは Bedarf に偏っている。つまり、「For What」を調べるだけである。ニーズには個人的欲求とか、今ここでしたいことという意味もある。この Bedürfnisse を重視するのがヒューマンスティック・カリキュラムの特徴である。
- (11) 古典的ヒューマンズムは内容を重視し、再編主義は目的を強調する。進歩主義は学習指導の方法と教授学習過程を支配する原理に重点を置く。

(12) ヒューマニスティック・アプローチの原型的特徴は次の4点挙げられる。第1に、学習対象について学習者一人一人のミーニング・ノウズを掘り起こすことを重視する。第2に、自分は何者かという問いについて明らかにする。第3に、援助的対人関係を築く。第4に、言語運用能力を発達させる。

引用・参考文献

- 伊東 博 (1976) 『人間中心の教育課程』 明治図書。
- 田中 望 (1988) 『日本語教育の方法—コース・デザインの実際—』 大修館。
- 中川吉晴 (1995) 「ホリスティック教育の可能性」 『ホリスティック教育入門』 ホリスティック教育研究会編, 柏樹社。
- 縫部義憲 (1997) 「第二言語教育におけるホーリズムに関する一考察」 『広島大学教育学部紀要』 第2部, 第45号, 265-272。
- Bloom, B.S., Krathwohl, D.R., and Masia, B.B. (1964, 1973), *Taxonomy of Educational Objectives*, London: Longman Group Ltd.
- Breen, M., and Candlin, C. (1980), "The Essentials of a Communicative Curriculum in Language Teaching, *AL*, 1, 2, 89-112.
- Clark, J.L. (1987), *Curriculum Renewal in School Foreign Language Learning*, Oxford: Oxford University Press.
- Eisner, E.W., and Vallance, E. (eds.) (1974), *Conflicting Conceptions of Curriculum*, Cal.: McCutchan.
- Galyean, B. (1977), *The Effects of a Confluent Language Curriculum on the Oral and Written Communication Skills, and Various Aspects of Personal and Interpersonal Growth of a College French Level One Class*, Ph.D. Diss. UCSB.
- Johnson, M., Jr. (1967), "Definitions and Models in Curriculum Theory, *Educational Theory*, 17, 127-140.
- Miller, J. (1988), *The Holistic Curriculum*, Ontario: OIE Press.
- Nunan, D. (1988), *The Learner-Centered Curriculum*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Skilbeck, M. (1982), "Three Educational Ideologies," Horton, T., and Raggat, P. (eds.), *Challenge and Change in the Curriculum*, Sevenoaks, Hodder and Stoughton.
- Stenhouse, L. (1975), *An Introduction to Curriculum Research and Development*, London: Heinemann Educational.
- Stevick, E. (1990), *Humanism in Language Teaching*, Oxford University Press.
- Taylor, P.H., and Richards, C. (1979), *An Introduction to Curriculum Studies*, Windsor: NFER Publishing Co.
- Trim, J.L.M. (1978), *Some Possible Lines of Development of an Overall Structure for a European Unit-Credit Scheme for Foreign Language Learning by Adults*, Strasbourg, Council of Europe.
- Tyler, R.W. (1949), *Basic Principles of Curriculum and Instruction*, Chicago: University of Chicago Press.
- Valette, R.E. (1977), *Humanistic Education*, Saint Louis, Miss.: The C.V. Mosby Company.
- _____, and Disick, R.S. (1972), *Modern Language Performance Objectives and Individualization*, Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Wilkins, D.A. (1974), "Notional Syllabuses and the Concept of a Minimum Adequate Grammar," Corder, S.P., and Roulet, E. (eds.), *Linguistic Insights in Applied Linguistics*, Brussels, AIMAV/Paris, Didier.

On the Fundamental Principles of Second Language Curriculum Design:
Focus on Philosophical Orientations and Educational Value Systems

by
Yoshinori, NUIBE
Hiroshima University

The paper presents the results of an analysis of curriculum philosophy based on curriculum theory. The author first categorized philosophy into atomism, pragmatism and holism; and used holism as the basis for the discussion of curriculum philosophy. Then, the philosophy of second systems. Philosophical orientations of a curriculum may be one of the following five areas: cognitive processes, self-actualization, social reconstruction and relevance, academic rationalism, and curriculum as technology. According to its educational value systems, curriculum may be categorized as classical humanism, reconstructionism and progressivism. Based on this, the author thinks that humanistic curriculum is founded on self-actualization as its philosophical orientation and progressivism as its educational value system. However, the author modifies progressivism and gives the new name *modern humanism*, which differs in progressivism with the integration of cognitive and affective dimensions into humanistic curriculum.