

カリキュラム改善に向けた基礎資料構築のための調査報告

佐野 真弓（関西学院大学日本語教育センター）

藤原 由紀子（関西学院大学日本語教育センター）

本調査は、コース・デザインやカリキュラム・デザインのための基礎資料の構築を目指して、主に次の二点を行った。第一に、今後本センターの教員がカリキュラムやコースの改善をめぐって議論する際にどのような観点や理論的枠組みを用いるのが有効なのかを、文献調査を通して明らかにする。第二に、大学の国際化を目指し留学生を多く受け入れている他大学の日本語科目の情報を収集し、そこから本センターのカリキュラムやシラバスの改善に活用できる知見を得る。その際に、第一の目的で得られた観点や理論的枠組みを用いて、他大学の日本語科目に関する情報を分析する。その結果、第一の目的に対しては、文献調査を通して、カリキュラム開発の考え方とカリキュラム開発における統合的かつ体系的アプローチの観点、また、大学のカリキュラム編成の構成要件のうち、特に教育目的・教育目標、構造、履修原理、集団編製の4つが有用な知見であることがわかった。第二の目的に対しては、調査対象大学における日本語科目開講主体単位での集団編製のあり方は、大きく2つに分けられることが明らかになった。一つは、開講主体が提供する日本語科目すべてが、原則、日本語力を測る単一の基準に沿って配置されている場合で、もう一つは、プログラム等によって異なる基準が用いられ、各基準の上に該当する科目が配置されているものである。さらに、調査対象大学の中から2校を取り上げ、それぞれのカリキュラムを分析し、特に、大学や日本語科目開講主体の教育目的・教育目標がどのようにカリキュラムに反映され、体系づけられているか、また、履修原理のありようを示した。

キーワード：大学の国際化、カリキュラム開発、大学のカリキュラム、集団編制、履修原理

1. 序論

関西学院大学日本語教育センター（以下、「本センター」）は、コロナ禍により、授業のオンライン化や交換留学生の新規受け入れの停止など、多大な影響を受けた。その一方で、この事態は、将来に向けて、どのようなカリキュラムのあり方が変化に対して耐性があり、持続可能であるかを考える契機にもなった。現行のカリキュラム編成やコース・デザインは、今後も、留学生をとりまく状況の変化や多様化するニーズに対応できるものなのか。その答えは、コロナ禍によって変化への適応を余儀なくされたいまだか

らこそ、より切実に求められている。

こうした問題意識のもと、本センターは現在、交換プログラム、正規学生向け日本語科目、短期プログラム、初年次教育、国際共修などについての見直しと改善を目指している。本調査の目的は、そうした取り組みに資する基礎資料を構築することである。具体的には次の二点を行う。第一に、今後本センターの教員がカリキュラムやコースの改善をめぐって議論する際に、どのような観点や理論的枠組みを利用するのが有効なのかを明らかにする。第二に、大学の国際化を目指し留学生を多く受け入れている他大学の日本語科目の情報を収集し、そこから本センターのカリキュラムやシラバスの改善に活用できる知見を得る。その際に、第一の目的のために、文献調査を通して得られた観点や理論的枠組みを用いて、他大学の日本語科目に関する情報を分析する。

2. カリキュラム研究に関する文献調査

本節では、本調査の目的の一つである、本センターの教員がカリキュラムやコースの改善をめぐって議論する際に活用できる観点や理論的枠組みを提供するために、まず、日本語教育・語学教育分野におけるカリキュラム研究を取り上げる。次に、大学教育においてカリキュラムはどのように捉えられているかを検討する。また、それによって得られた知見を、本調査が情報を収集する際の観点、および、得られた情報を分析する際の切り口としても利用する。

2.1 日本語教育・語学教育分野におけるカリキュラム研究

ここでは、本センターの教員がカリキュラムやコースの改善をめぐって議論する際に活用できる知見として、「カリキュラム開発 (curriculum development)」の考え方、および、カリキュラムにおける統合的かつ体系的アプローチに着目する。

まず、カリキュラム開発とは、一般に「ある教育体系について、その目標、内容、実施、評価などを研究したり、開発したりすること」と定義され、特に語学教育においては、「(a) 学習者が特定の言語を必要とする目的についての研究 (ニーズ分析)、(b) 目標の設定、シラバス、教授法、教材の開発、(c) このような手順が、学習者の言語能力にどのような効果をもたらすかについての評価」(Richards, Platt & Weber, 1985, 高橋他訳 1988, p. 121) によって構成されているという。また、日本語教育では、「一般に、何らかの明確な目的のもとにカリキュラムの各要素を相互に関連づけながら開発し、一つの体系をつくっていく活動」(佐藤, 2005, p. 757) として理解されている。以上を踏まえて、本調査では、カリキュラム開発を、ある目的のもと、カリキュラムの各要素を相互に関連付け、体系立って行われるものと理解する。また、それは、カリキュラムの開発だけではなく、その評価や改善も含んだ一連の活動としても捉えておきたい。

ところで、日本語教育界では、そうしたカリキュラム開発の取り組みよりコース・デ

デザイン¹の方が重用される向きがある。その背景には、中学生や高校生を対象とした学校教育では、教授者が目標を設定することが必要だが、日本語教育の対象は成人であることが多く、学習者自身が日本語の学習におけるゴールを明確に持っているため、カリキュラム開発によって教授者が目標を設定する必要性が希薄である（田中，1988）という見方がある。そうした見方は、これまで日本語教育に広く影響を及ぼしており、本センターもまた、その影響を免れているとはいいいがたい。

一方で、そのようなカリキュラム開発に対する見方は、今日の日本語教育の現場の多くには当てはまらないという（畑佐，2018）。畑佐は、その一例として、日本語学校や大学のように多くの留学生を受け入れる機関を挙げている。コース・デザインは、原則、1コース（科目）内で完結する作業であり、授業を担当する個々の教師によって行われるものである。他方、複数のレベルの科目を擁するプログラムにおいては、レベルが異なる科目間の整合や連携が必要となる。つまり、本センターも含め、多数の留学生を抱える教育機関がカリキュラムの開発や評価、改善を行う際は、コース・デザインだけではなく、カリキュラム開発の理論に基づいた検討が行われるべきなのである。

では、カリキュラム開発の理論とは具体的にどのようなものか。その一つとして、畑佐（2018）で取り上げられている Nation & Macalister（2010）によるカリキュラム開発モデルに着目する。このモデルは、学習目標を立てるまでの段階と科目のデザイン（コース・デザイン）の段階に隔たりを設けず、環境分析やニーズ分析、学習目標といったモデルを構成する要素が影響を与え合い、互いに修正や改善につながりうるように設計されている。場合によっては教育目標等の基盤的要素にも検討や修正が及ぶ。また、こうした取り組みは、一度限りではなく、継続的に行われるものであり、その点で、日本語の学習をめぐる環境やニーズの変化に対応しやすい作りになっている。

次に、カリキュラム開発における統合的かつ体系的アプローチの重要性について考える。Richards（1984）は、語学教育分野はこれまで、教育技術を発展させてきたが、「語学カリキュラム過程に対する統合的かつ体系的なアプローチにおいてはほとんど進化していない」と指摘し、「教育実践のためのより厳密な基盤を開発するためには、そうしたアプローチは非常に重要だ」（p. 25、筆者訳）と主張している。ここでいう「統合的かつ体系的なアプローチ」とは、上で取り上げた Nation & Macalister（2010）によるカリキュラム開発モデルのような理論的枠組みに基づいた、カリキュラムの開発や評価、改善の方法を意味していると考えられる。中でも、カリキュラム開発の要である「当該教育機関が目的とする使命」（Richards，1984）は重要である。ここでいう「使命」は、機関の教育理念や教育方針に反映され、各科目のプログラムにおける位置づけや、

¹日本語教育分野では、日本語の「コース・デザイン」がある1科目のデザインを意味する場合もあれば、“curriculum development”（カリキュラム開発）を意味している場合もあることに注意が必要である（畑佐，2018）。本調査ではこのことばを前者の意味で用いる。

複数の科目間の関連を方向づけているものだと考えられる。その意味で、本調査が他大学のカリキュラムやコースを理解するに際しても、その機関が掲げる教育理念や教育方針を起点とすべきであろう。また、それは、本センターの教員が今後、現行のカリキュラムを検討する際にも必要な視点である。

2.2 大学教育におけるカリキュラム

次に、本センターが大学の語学教育機関であることから、大学教育におけるカリキュラム開発について確認する。大学のカリキュラムの特徴は、その編成権が大学や学部に与えられている点にある。では、実際に編成主体として大学のカリキュラムを編成する際、具体的にどのようなことが論点となるのか。松下（2012）は、大学のカリキュラム編成の構成要件を、教育目的・教育目標、構造（スコープとシーケンス）、時間区分、履修原理、集団編制、編成主体、評価の7つであるとしている。

表1 カリキュラム編成の構成要件

	構成要件	主な論点
(1)	教育目的・教育目標	大学の理念・学風（エートス）・機能／大学・部局の教育目的／各授業科目の教育目標
(2)	構造（スコープとシーケンス）	プログラムや授業科目の設定と配置（カリキュラムの体系化）
(3)	時間区分	単位制度／1単位時間／学期制
(4)	履修原理	必修・選択・選択必修／コース制
(5)	集団編制	規模／異質化・等質化／固定・可変
(6)	編成主体	カリキュラム編成を行う主体（教職員・学生、組織・個人）
(7)	評価	カリキュラムの評価と改善

（出典：松下佳代（2012）「大学カリキュラム」京都大学高等教育研究開発推進センター（編）『生成する大学教育学』（p.36）、ナカニシヤ出版）

「履修原理」とは、必修、選択、選択必修など授業科目の履修の仕方に関わるものであるが、松下（2012）は、この履修原理について「大学・学部が、一定の教育目的・教育目標の下で、一定のスコープとシーケンスをもったカリキュラム（計画されたカリキュラム）を編成しても、選択の自由が大きければ、学生が実際に経験するカリキュラムをコントロールする力は弱まる。だが、必修ばかりにしてしまえば、カリキュラムの多様性は失われ、自立的・自律的な学習者を育てる訓練の機会が奪われる」（p.38）とし、履修原理を決定する際のジレンマについて言及している。このことは、日本語プログラムにおいても、学習者の自律性を考えるにあたり、科目内容だけでなく、履修原理

についても慎重に検討する必要があることを示唆する。また、「集団編制」は、学生集団をどのように編制するかという問題で、1クラスの人数をどうするか（規模）、多様性のある学生をどのように編制するか（異質化・等質化）、その集団は変化するか（固定・可変）などに関わる。つまり、本センターが学生の多様性をどのように扱うかに関連するもので、大学の内なる国際化を考える上でも重要な観点であると言える。中には「時間区分」のように、全学的に決定されるため、ひとつのセンターでは検討できない観点も含まれるものの、本センターのカリキュラムの改善を検討していく上で、このような大学のカリキュラム編成の構成要件をメンバーが共通の議論の枠組みとして持つておくことは有用である。特に、教育目的・教育目標、構造に加え、前述の履修原理、集団編制は本センターのプログラムの在り方を検討する上で重要な観点となると言えるだろう。

次に視点を大学の国際化に移し、文部科学省が教育課程改革と大学の国際化を推進する中、日本の大学のカリキュラムがどのように変化しているかを押さえておきたい。大学カリキュラム改革の背景は多様だが、高等教育のグローバル化により、学位の国際的通用性の確保が求められるようになったことも、その主な要因のひとつである。文部科学省は、カリキュラムにおける三つのポリシーの策定を推進することにより、日本の高等教育の質保証を行い、学位の国際的通用性を高めようとしている。三つのポリシーとは、「ディプロマ・ポリシー」（学位授与の方針）、「カリキュラム・ポリシー」（教育課程編成・実施の方針）、「アドミッション・ポリシー」（入学者受入れの方針）のことで、2005年1月の中央教育審議会「我が国の高等教育将来像（答申）」以降、大学のカリキュラム・デザインの中心的な考え方として、政策的に広がった。そして、2008年の「学士課程教育の構築に向けて（答申）」では、教育課程改革の実行に当たって、これら三つの方針を明確に示すことがもっとも重要であり、大学の個性や特色は、そうした方針において具体的に反映されるとされた。さらに、2017年4月からは、各大学に対してこの三つのポリシーの策定と公表が法令上義務づけられている。各ポリシーの基本的な考え方は以下である。

表2 三つのポリシーについての基本的な考え方

ディプロマ・ポリシー	各大学、学部・学科等の教育理念に基づき、どのような力を身に付けた者に卒業を認定し、学位を授与するのかを定める基本的な方針であり、学生の学修成果の目標ともなるもの。
カリキュラム・ポリシー	ディプロマ・ポリシーの達成のために、どのような教育課程を編成し、どのような教育内容・方法を実施し、学修成果をどのように評価するのかを定める基本的な方針。

アドミッション・ポリシー	<p>各大学、学部・学科等の教育理念、ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシーに基づく教育内容等を踏まえ、どのように入学者を受け入れるかを定める基本的な方針であり、受け入れる学生に求める学習成果（「学力の3要素」※についてどのような成果を求めるか）を示すもの。</p> <p>※ (1) 知識・技能、(2) 思考力・判断力・表現力等の能力、(3) 主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度</p>
--------------	---

(出典：文部科学省「卒業認定・学位授与の方針」(ディプロマ・ポリシー)、「教育課程編成・実施の方針」(カリキュラム・ポリシー)及び「入学者受入れの方針」(アドミッション・ポリシー)の策定及び運用に関するガイドライン(平成28年3月31日 大学教育部会))

(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/1369248.htm 2021年7月2日閲覧)

この三つのポリシーの基本的な考え方をもとに、前述のカリキュラム編成の構成要件を捉え直すと、「理念」に基づいて「教育目的」を定め、その達成のためにカリキュラムの「構造」を設計し体系化するという、教育理念を起点としたカリキュラム編成の流れが見えてくる。これは、2.1 語学教育分野におけるカリキュラム研究から得られた、カリキュラム開発、および他大学のカリキュラムやコースの理解に際し、教育理念や教育方針を起点とすべきである、という知見とも一致する。

以上のことから、本センターのカリキュラム改善を考えていく上で有効な観点は、教育目的・教育目標、構造、履修原理、集団編製の4つであること、カリキュラム開発においては、教育目的・教育目標を起点に、構造をはじめ、履修原理、集団編制などを検討していくことが重要であること、また、改善の取り組みは一度限りではなく、評価をもとに継続的に取り組んでいくべきものであることがわかった。

そこで、本調査では、他大学の日本語プログラムがどのような設計になっているかを知るため、得られた情報について、次のような方針で分析を行う。まず、分析の観点は、教育目的・教育目標、構造、履修原理、集団編製の4項目とする。その際、特に構造については、教育目的・教育目標との一貫性に着目して分析を行うこととする。

3. 大学の国際化を目指し日本語教育を行う大学の調査

本節では、第二の目的である、大学の国際化を目指して留学生を多く受け入れている大学の日本語科目の情報を、第一の目的で得られた観点や理論的枠組みを用いて分析する。

3.1 調査対象と調査方法

調査は、スーパーグローバル創成支援、タイプB²選定大学のうち、国公立大学を除き、本学と同じ私立大学を対象とする。スーパーグローバル創成支援とは、日本の「高等教育の国際競争力の向上及びグローバル人材の育成を図るため、世界トップレベルの大学との交流・連携を実現、加速するための人事・教務システムの改革など国際化を徹底して進める大学や、学生のグローバル対応力育成のための体制強化を進める大学を支援する」(文部科学省)のために、文部科学省が創設した事業である。調査の対象となるのは、国際基督教大学、芝浦工業大学、上智大学、東洋大学、法政大学、明治大学、立教大学、創価大学、国際大学、立命館大学、立命館アジア太平洋大学である。これらの大学に注目した理由は、同選定大学には本学も含まれており、共通して「徹底した国際化」(文部科学省)が目指されているからである。同選定大学の日本語科目開講主体では、国際化を意識してカリキュラムが編まれていることが推測され、共通の目的に注目することで、有用な示唆が得られることを期待した。さらに、上述した大学に加えて、関西大学と同志社大学も調査対象とする。両大学は、スーパーグローバル創成支援タイプB選定大学には該当しないが、「関関同立」(本学, 関西大学, 同志社大学, 立命館大学)という通称が示すように、本学と並置して扱われることが多いため、特別に加えた。

調査方法は、基本的に、各大学ホームページ等で公開されている情報の収集で、期間には、2021年6月4日から8月15日までである。主に各大学の日本語科目の開講主体のページから情報を得た。また、科目ごとの詳細な情報を得るため、大学のオンラインシラバス検索ツールも利用した。収集した情報の項目は、大学名、日本語科目開講主体、教育目的・教育目標³、日本語科目の構成、開講プログラム、オンラインシラバス、留学生受け入れ数であるが、加えて、各大学に特有の取り組みや特筆すべき点なども記録した。ただし、以上の項目がホームページ上に公開されていない場合も少なからずあり、すべての項目を埋める情報が得られたわけではない。そうした事情ゆえ、以降で述べる分析の結果は、可能な範囲で得られた情報に基づいた推測も含まれる。

3.2 分析と考察

本項では、調査結果の分析と考察を行うが、調査の結果、いくつかの項目に対して、分析に必要な情報が得られないことがわかった。まず、教育目的・教育目標は、ホームページから明確な情報を得ることが難しかった。情報が得られたのは、開講主体がカリキュラム・ポリシーを策定し、ホームページ上で公表している数校(上智大学、同

² スーパーグローバル創成支援には、タイプAとタイプBがあり、本調査が対象とする後者は、「グローバル化牽引型」と称され、その対象は「これまでの実績を基に更に先導的試行に挑戦し、我が国社会のグローバル化を牽引する大学」(文部科学省)となっている。

³ これは、2.2で取り上げた、大学のカリキュラム編成の構成要件(松下, 2012)の一つに該当する。

同志社大学など)と、大学の教育目標が日本語科目のカリキュラム編成に直結している立命館アジア太平洋大学などに限られた。また、構造も、教育目的・教育目標とそれをもとにした検討が必要であるため、類型化や比較による分析には至らなかった。また、履修原理は、大学によっては、日本語科目が必修か選択かは学部ごとに扱いが異なる場合もあり、類型化が可能な水準の情報を得ることが困難であった。そのため、そうした不足を補うものとして、3.2.2で、同志社大学と立命館アジア太平洋大学のカリキュラムの分析を通して、教育目的・教育目標および履修原理をめぐる考察を行うこととする。集団編制については、一定程度の情報が得られたため、3.2.1でその観点による類型化と分析を行う。

3.2.1 集団編制の観点による類型化

2.2で述べたように、集団編制は、学生集団をどう編制するかというもので、その論点の一つに、多様性のある学生をどのように編制するかという異質化と等質化がある。日本語科目の場合は、学生の日本語能力において等質化がはかれるのが一般的である。一般には、学生はプレイスメントテストを受け、その結果に即したレベルのクラスに配置される。異質化の観点から例を挙げれば、留学生と日本人学生が同じ科目で学ぶことによって、異質化が志向されることもあれば、留学生間においても、国籍や所属するプログラムの相違などによって、教室内の異質化をはかることもあるだろう。このように考えれば、集団編制の観点は、文化や学習目的などにおいて異なる学生をどのように混在させるかに関わっている点で、大学の国際化のあり方を議論する際の論点の一つであると言える。

では、集団編制の観点から、本調査においてはどのような類型化が有用なのか。集団編制の仕方にはいくつかの水準がある。すなわち、学生をどう編制するかは、1コース(科目)における編制を考える場合もあれば、プログラムや機関という単位においても、検討されるものなのである。ここでは、各大学の日本語科目開講主体の単位を検討の対象とする。2.1でカリキュラム開発の考え方を通して述べたように、1コースを理解するには、それが含まれる開講主体やプログラムのカリキュラムを見据える必要があるからである。

上述した考え方にに基づき、収集した情報を精査した結果、開講主体水準での集団編制のあり方は、大きく2つに分けられることがわかった。一つは、日本語力を測る単一の基準のもとに、全ての日本語科目⁴が配置されているものである。その場合、学部留学生と他のプログラムに所属する留学生(主に、交換留学生)と一緒に日本語科目の授業を受けることとなる。そのような単一のスケールに沿って編成されているカリキュラムの

⁴ 短期集中型のプログラムやコースは除く。

あり方を「ワンスケール型」と呼ぶこととする。一方で、それ以外、つまり、所属するプログラム等によって履修可能な科目群が異なる場合を「非ワンスケール型」とする。

ワンスケール型の場合、ある科目において、正規学部留学生と交換留学生が同じ教室で学ぶということが起こる。たとえば、一般科目において求められる論文やレポート執筆の能力を身につけることを目的にしたアカデミックライティングの授業で、学部留学生と交換留学生が同じクラスで学ぶ。あるいは、学部留学生と他のプログラムに所属する学生が、就職活動や卒業後のキャリアを見据えて、ともに職場やビジネスで使用される日本語を学ぶといった具合である。調査対象の大学のうち、上智大学、東洋大学、法政大学、明治大学、国際大学、立命館アジア太平洋大学、同志社大学がこのワンスケール型に該当する。

一方で、非ワンスケール型の集団編制のあり方において注目すべきは、学部留学生と交換留学生で提供される科目群が異なる点である。ただし、その場合も、学部留学生が希望すれば、交換留学生に提供されている科目も履修できるという形を取っていることもある。調査対象大学の中で、非ワンスケール型の大学は、立教大学、創価大学、立命館大学、関西大学で、本学もそれに該当する。これらの大学が、学部留学生と他のプログラムに所属する学生に対して、別々にコース群を提供しているのは、どのような理由からなのかは、本調査の目的を鑑みると重要である。だが、各機関の教育方針や教育目標に即して現行の集団編制のあり方が採用されていると推察するが、その実態の把握には至らなかった。

以下では、ワンスケール型と非ワンスケール型のメリットとデメリットについて検討する。もっとも、何がメリット、デメリットであるかは、個々の教育機関の方針や教育目標によって決まるものであり、一方の集団編制のあり方が絶対的に有効だというわけではない。だが、少なくとも、調査対象大学は、大学の国際化を目指しているという点では共通している。そのため、この国際化への志向という観点を軸に据え、ワンスケール型と非ワンスケール型の利点と難点を検討することとする。

まず、ワンスケール型のメリットについては、異なるプログラムに所属する留学生間で交流の機会があることが挙げられる。例えば、学部留学生と交換留学生が同じコースで学ぶといったことが起こる。そのような状況は、松下（2012）による異質化・等質化の論点で考えれば、異なるプログラムの学生が混在しているという点で、異質化に志向しており、大学の国際化に寄り添ったあり方だと言える。また、機関にとっては、日本語能力レベルの基準が一つであることから、学習内容が重複する科目が生まれにくくなる点も利点の一つに数えられるかもしれない。それに対して、ワンスケール型のデメリットは、プログラムごとに掲げられた教育方針に基づくコース運営がしにくいことが考えられる。

それに対して、非ワンスケール型のメリットは、各プログラムに特化した方針のもと

教育活動が行えることである。そのデメリットは、異なるプログラムの学生間で交流の機会が持ちにくい、また、一つの機関内において、学習内容が重複、類似した科目を抱えることにつながる事が考えられる。

以上から、ワンスケール型と非ワンスケール型のどちらが有効かは、各機関の方針や教育目標をはじめ他の要素も踏まえ、総合的に判断されるべきであり、単純な比較はできないが、大学の国際化という観点のみから言えば、ワンスケール型のほうが、異質化に志向しているという点で、大学の国際化に沿ったあり方だとは言えるだろう。

3.2.2 教育理念・教育方針を反映したカリキュラム編成

ここでは同志社大学と立命館アジア太平洋大学のカリキュラムを例に挙げ、教育目的・教育目標および履修原理をめぐる考察を行う。特に、各機関が自らの教育理念や教育方針をどのような形でカリキュラムに具現化させているのかを見ていくこととする。

3.2.2.1 同志社大学

新島襄を創立者とする同志社大学は、「外国語を話せるだけでなく、異なる価値観を受け入れ、そこから「何か」を見出せる人を育む」とする「国際主義」を大学の教育理念のひとつとして掲げている。日本語科目の開講主体である日本語・日本文化教育センターは、その国際主義教育を推進するために設置された機関である。ホームページ上でカリキュラム・ポリシーが公開されており、「日本語運用能力を向上させ、日本文化に対する理解を深め、更には相互的な国際理解促進に貢献する人物を養成するため、学生の日本語能力のレベル、日本留学の目的に応じたカリキュラムを設置する」との方針を掲げている。前半の「日本語運用能力を向上させ、日本文化に対する理解を深め、更には相互的な国際理解促進に貢献する人物を養成するため」は教育目的であり、大学の教育理念である国際主義との整合性を見取することができる。そして、その達成のために「学生の日本語能力のレベル、日本留学の目的に応じたカリキュラムを設置する」とのカリキュラムの編成方針が示されている。

このカリキュラムの編成方針を具体的なカリキュラム構成と関連づけて見ていくと、「日本留学の目的に応じた」に対応するカリキュラム編成として、日本語学習のコースは日本語学習を主目的とする「集中コース」と主目的とはしない「選択コース」の2つに分けられていることがわかる。その上で「日本語科目」には、日本語の4技能をレベル別に総合的に習得する総合科目と、読解・語彙・文章表現・口頭表現および文法の技能別科目があり、各自の目的に応じて柔軟に選択できるよう編成されている。さらに、日本語能力試験、日本留学試験対策等を目的とした「日本語演習科目」や日本で仕事をするために必要な日本語を身につけることを到達目標とする「ビジネス日本語科目」、自ら選択した研究課題に関連する専門知識を習得し、研究発表や論文作成が行えるよう

になることを目標とする「日本語特講演習」など、豊富な日本語科目が設置されており、学生が目的に応じて履修できるように設計されている。

次に、「日本語能力のレベルに応じた」という方針については、学習者の日本語能力により学習段階を9段階に分けることによって対応している。そして、集中コースには各学期、学習段階ごとにそれぞれ10～11科目の日本語科目が、選択コースには学習段階ごとにそれぞれ2～7科目の日本語科目が設置されている。

さらに「日本文化に対する理解を深め、更には相互的な国際理解促進に貢献する人物を養成するため」という方針を実現するものとして、日本語科目以外に「日本事情・国際事情科目」を置いている。これらの科目では、日本の言語・芸術・歴史・社会や異文化コミュニケーションなどについて学ぶことができ、一部の科目は日本語能力に関わらず履修できるよう、英語、中国語、コリア語などで開講されている。また、海外に向けた日本文化の発信および相互的な国際理解の促進を図るために、一部、日本人学生と外国人留学生がともに日本文化や伝統、歴史などを学べる科目も用意されている。

これらをまとめると、同志社大学日本語・日本文化教育センターのカリキュラムは、その編成方針に基づき、9段階の学習段階に合わせた科目をシークエンス、様々な目的に応じた幅広い科目をスコープとして設計されている。そして、日本事情科目、国際事情科目を設置することで「日本文化に対する理解を深め、更には相互的な国際理解促進に貢献する人物を養成する」という教育方針を具体化させている。また、3.2.1で述べたように、集団編制においてワンスケール型をとっていることも、異なるプログラムに所属する留学生を混在させ、教室内の異質化を図ることにより、「相互的な国際理解促進に貢献する人物」の養成を目指すという教育方針に根ざした選択であると推察される。

以上のように、大学の教育理念に基づいて教育方針を定め、それに沿う形でカリキュラムの編成方針や集団編制を決定している例を、同志社大学日本語・日本文化教育センターの教育目的・教育目標とカリキュラムの構造の分析を通して見ることができる。

3.2.2.2 立命館アジア太平洋大学

立命館アジア太平洋大学は、複数あるワンスケール型の大学の中でも際立った特徴がある。それは、大学の教育目標が日本語科目のカリキュラム編成に直接にかかわっている点である。同大学は、国際理解の促進においてコミュニケーションスキルを優先的に獲得されるべき能力と定め、特に言語習得に注力している。そうした大学の方針は、受験の際に、日本人学生、留学生とも、日本語または英語から講義を理解することが可能な言語を選択する、という制度にも反映されている。選択しなかった方の言語の理解は、入学の時点では必要とされていない。その一方で、入学後に自身の学習対象言語の能力に合ったクラスで授業を受講し、段階的に能力を高めていくことが求められる。それによって、全学部生が卒業時には日本語と英語の両方で講義を受けられ、コミュニケーション

ョンが取れるレベルになることが目指されている。

ここで、同大学の日本語科目の提供の仕方について具体的に述べる。先にも触れたように、同大学では、日本語科目は、受験時に講義を受ける際の言語として英語を選択した者、すなわち英語基準留学生を対象に提供され、入学時のプレイスメントテストの結果により履修開始レベルが決定される。その際に、最も下位レベルに配置された学生は、初級から開始し、段階的に上位レベルの科目を履修していく。一方で、中上級以上のレベルに配置された者は、必ずしも日本語科目を受講する必要はなく、それは選択科目扱いとなる。また、上級レベルの学生には、総合的に日本語を学ぶ科目以外に、特定の学習目的を扱う「講義の日本語」や「キャリア日本語」といった科目も提供されており、それらは、日本語基準留学生も選択科目として受講ができるようになっている。

こうした同大学のカリキュラムを履修原理の観点から整理すれば、中級レベル以下の英語基準の学生は、一律に必修科目として特定の日本語科目の履修が求められている一方で、中上級以上の英語基準および日本語基準の学生は、希望すれば選択科目として日本語科目が受講できるということになる。また、2.2 で取り上げた、大学のカリキュラムの構成要件の一つである構造におけるシークエンス（松下，2012）の観点からは、6段階のレベル別の基幹的科目があり、スコープの観点からは、上級レベルにおいてのみ、基幹的科目に加えて、特定のニーズに焦点を合わせた科目が提供されていると言える。

次に、同大学のカリキュラム編成における、大学が掲げる教育目標の達成と、学生の自律性の育成との間のバランスの取り方について述べる。先に述べたように、同大学の日本語科目のカリキュラムは、全学部生が卒業時には日本語と英語の両方で講義が受けられ、コミュニケーションが取れるレベルを目指すという大学の方針に沿って、編成されている。そして、その達成すべきレベルは、同大学が定める基準における中上級だと考えられる。中上級以上の学生が日本語科目を履修するかどうかは、本人の選択に委ねられているからである。こうした同大学のカリキュラム編成は、全学部生に一律に課せられているレベルの日本語（あるいは英語）の習得と、個々の学生の専門性や志向などによって自ら選択できる部分との間のバランスをどのように取っているのかを反映していると言えよう。

上で述べたような必修科目と選択科目との間の線引きを日本語能力のスケール上のどこに置くかは、カリキュラム編成の要件の一つである履修原理にかかわる問題である。2.2 で述べたように、履修原理は、必修、選択、選択必修など授業科目の履修の仕方に関係する。また、同様に2.2で、履修原理には「選択の自由が大きければ、学生が実際に経験するカリキュラムをコントロールする力は弱まる。だが、必修ばかりにしてしまえば、カリキュラムの多様性は失われ、自立的・自律的な学習者を育てる訓練の機会が奪われる」（松下，2012，p.38）というジレンマがあると指摘した。つまり、「自律的な学習者を育てる」ことと、教育目標の達成との間でどのようにバランスが取るのが課

題となるのである。

だが、そもそも「自律的な学習者を育てる」とは、どういうことか。「学習者の自律性」の定義として、語学教育分野では一般に「学習者は、学習する内容と学習の仕方について最大限の責任を負うよう仕向けられるべきである、という原理」(Richards, Platt & Weber, 1985, 高橋他訳 1988, p.262)と捉えられている。また、その原理は「ニーズの分析、内容の選択、教材と学習法の選択、といったアプローチに反映される」べきだとされている。それを踏まえて、同大学のカリキュラムを見ると、先に履修原理のジレンマとして取り上げた、目標の達成と自律性の育成との間の均衡の取り方への配慮がうかがえる。中級レベルまでは、特定の日本語科目の受講が必須である一方で、中上級以上は、個々の学生が自身の専門性や志向に合わせて、主体的に学びをデザインするように仕向けているからである。その意味で、同大学のカリキュラムは、本センターが今後、学習者の自律性と教育目標の達成との間において均衡点を探る上で示唆を与えてくれるものだろう。

4. 結論

本調査は、コース・デザインやカリキュラム・デザインのための基礎資料の構築を目指して次の二点を行った。第一に、今後本センターの教員がカリキュラムやコースの改善をめぐる議論の際にどのような観点や理論的枠組みを用いるのが有効なのかを、文献調査を通して明らかにすること、第二に、大学の国際化を目指し留学生を多く受け入れている他大学の日本語科目の情報を収集し、その情報から、第一の目的のために文献調査を通して得られた観点や理論的枠組みを用いて、本センターのカリキュラムやシラバスの改善に活用できる知見を得ることである。

まず、第一の目的に対しては、日本語教育と語学教育の分野におけるカリキュラム研究に関する文献調査を通して、日本語教育では、機関全体の日本語科目を対象とし、目標の設定に重きを置くカリキュラム開発より、1科目を対象とするコース・デザインが重用される向きがあるが、レベルの異なる多くの留学生を抱える教育機関では、コースを超えて、複数の科目を統合的かつ体系的に編成するアプローチ (Richards, 1984) としてカリキュラム開発の考え方も重要だと述べた。また、大学のカリキュラム研究に関する文献調査により、大学のカリキュラム編成の構成要件 (松下, 2012) を確認し、その中から本センターのカリキュラム改善につながる有用な分析観点として、教育目的・教育目標、構造、履修原理、集団編製の4項目を抽出した。さらに、グローバル化を背景に大学のカリキュラム改革が推進される中、その要となる三つのポリシーの策定において、教育理念とそれぞれのポリシーの間の一貫性と整合性が重視されていることを指摘し、他大学のカリキュラムの分析にあたっては、教育目的・教育目標との整合性に着目することが重要であることを述べた。

次に、第二の目的に対しては、次のことがわかった。2節で取り上げた大学のカリキュラム編成の構成要件のうち類型化が可能であった集団編制の観点から、他大学の日本語科目に関する情報を精査した結果、開講主体単位での集団編制のあり方は、大きく2つに分けられる。一つは、原則、全ての日本語科目が日本語力を測る単一の基準に沿って配置されているワンスケール型である。その場合、学生は、所属するプログラムにかかわらず、自身の日本語能力のレベルに合わせて、原則、開校主体が提供する全ての科目が履修できる。一方で、所属するプログラム等によって異なる基準が用いられ、それぞれの基準の上に科目が配置されている場合を非ワンスケール型とした。そして、ワンスケール型のメリットとしては、調査対象大学が共通して掲げる目標である大学の国際化の観点から、留学生が所属プログラムの垣根を超えて交流の機会が持てることが挙げられた。対して、そのデメリットは、プログラムごとに異なる教育方針や教育目標が立てられないことであった。非ワンスケール型のメリットは、各プログラムに合った方針のもと教育活動が行える点で、そのデメリットは、異なるプログラムの学生間で交流の機会が持ちにくい、また、日本語科目開校主体単位で見れば、学習内容が重複あるいは類似した科目を抱えることにつながりやすいことが考えられた。

また、同志社大学と立命館アジア太平洋大学のカリキュラムの分析を通して、特に、大学や開講主体の教育目的・教育目標がどのようにカリキュラムに反映され、それを体系づけているかを検討した。また、立命館アジア太平洋大学のカリキュラムにおいて、履修原理の観点から学生の自律性への志向に着目し、学生の「(科目) 選択の自由」と「カリキュラムのコントロール」(松下, 2012, p. 38) との間の均衡の取り方への配慮を示した。こうした点で、両校のカリキュラムは、本センターが集団編制や履修原理の観点からカリキュラムの改善を検討する際に示唆を与えてくれるものであると言える。

以上のように、本調査では、日本語教育と語学教育、また大学のカリキュラムをめぐって行われてきた研究に関する文献の調査によって得られた知見を、情報の収集と分析に反映させるよう努めた。それによって、筆者ら自身が、日本語教育分野のカリキュラム開発のとらえ方の固有性や課題に対して自覚的になり、収集した情報をカリキュラムにおける体系性やカリキュラム編成の構成要件に着目して検討するに至った。その一方で、他大学の情報の収集においては、調査手法上の制約により入手できた情報は限定的であったため、文献調査によって得られた知見を十分に生かした分析ができたとは言いがたい。そのため、さらに調査対象機関を広げることで、第一の目的によって得られた知見や観点をより生かした分析を行うことを今後の課題としたい。

参考文献

- 畑佐由紀子 (2018) 『日本語の習得を支援するカリキュラムの考え方』くろしお出版
松下佳代 (2012) 「大学カリキュラム」京都大学高等教育研究開発推進センター(編)

- 『生成する大学教育学』（pp. 25-57），ナカニシヤ出版
 文部科学省「スーパーグローバル大学創成支援」
 (https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/1360288.htm)（2021年6月4日閲覧）
- Nation, I. S. P., & Macalister, J. (2010) *Language curriculum design*. New York & London: Routledge.
- Richards, J. C. (1984) Language curriculum development. *RELC Journal*, 15 (1), 1-29.
- Richards, J. Platt, J., and Weber, H. (1985) *Longman dictionary of applied linguistics*. Harlow: Longman／高橋貞雄・山崎真稔・小田眞幸・松本博文訳（1988）
 『ロングマン言語教育・応用言語学用語辞典 増補改訂』南雲堂
- 佐藤恵美子（2005）「カリキュラム」日本語教育学会編『新版日本語教育事典』（pp. 756-757），大修館書店
- 田中望（1988）『日本語教育の方法：コース・デザインの実際』，大修館書店
- 中央教育審議会（2005）「我が国の高等教育の将来像（答申）」
 (https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013101.htm)
 （2021年6月23日閲覧）
- 中央教育審議会（2008）「学士課程教育の構築に向けて（答申）」
 (https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm)
 （2021年6月9日閲覧）
- 中央教育審議会（2012）「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」
 (https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm)
 （2021年6月9日閲覧）
- 中央教育審議会大学分科会大学教育部会（2016）「「卒業認定・学位授与の方針」（ディプロマ・ポリシー）、「教育課程編成・実施の方針」（カリキュラム・ポリシー）及び「入学者受入れの方針」（アドミッション・ポリシー）の策定及び運用に関するガイドライン」
 (https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/1369248.htm)
 （2021年7月2日閲覧）