

カリキュラム・ポリシーとしての「接続」
－韓国・初等学校スタートカリキュラムにみる「適応」の位置付け－

井手弘人

A study of the “Articulation” in the National Curriculum of South Korea :
A curriculum politics concerning the definition of “adaptation”
in the start curriculum for primary education

Hiroto IDE

はじめに

わが国の学習指導要領においても、PISA 結果を受けるようになって以後、総合的な学習の時間で教科横断・総合的な学習を基盤にした探究的な活動が強化されるようになった。「活用・探究」といった言葉に代表されるように、日本のナショナル・カリキュラムでも、知識の「量」だけではなく、それらをいかに用い課題解決に参画していくか、といった、包括的で多様な「学力」がようやく重視されつつある。

一方で、平成 20 年 1 月の中央教育審議会の答申において、総合的な学習の時間とともに統合カリキュラム(integrated curriculum)モデルを採用している生活科の課題については、「小1 プロブレムなど、学校生活への適応を図ることが難しい児童の実態があることを受け、幼児教育と小学校教育との具体的な連携を図ること」との指摘がなされ、「小学校低学年では、幼児教育の成果を踏まえ、体験を重視しつつ、小学校生活に適応すること、基本的な生活習慣等を育成すること、教科等の学習活動に円滑な接続を図ること、などが課題として指摘」された(文部科学省、2008)。具体的には、「第1学年入学当初においては、生活科を中心とした合科的な指導を行うなどの工夫をする」という文言を新たに加えることによって、いわゆる「スタートカリキュラム」の編成などを「効果的」な事例として示している。しかし、高橋(2010)が指摘するとおり、スタートカリキュラムは、本来これについて特に意識されている生活科に限定した話ではなく、「スタート」を入学当初に限定し、特別プログラムを実施するといったものでもなく、年度を通して児童を見るマクロな視点や、行事・学期といったミクロな視点も併せ、柔軟に対応することが本来求められる課題と言えよう。実際、たとえば、東京都教育委員会(2011)の取り組みなどは、小学校からではなく就学前教育の視点から、そのゴールとして小学校学習指導要領で述べられている「スタート」を捉え、これを小学校「入門期」としたカリキュラム・デザインを試みている。子どもの社会化や組織化について、意図された時間軸と空間構成によって転換(transition)がおきていく過程を構造的に説明した Entwisle と Alexander(1989)は、この時期を「臨界期」(critical period)とし、国際開発における教育の観点から、学校への適応の重要性を指摘している。

ところで、わが国の学習指導要領で想定されているスタートカリキュラムが、小1 プロブレムなどの「問題」を解決して学校生活への適応を進めることになる点に

言及していることは先に述べたが、これ自体が日本的な特質をもったものとも言える。スタートカリキュラムの必要性を、特定の現象の原因と解決の「手だて」にわざわざ言及しながら述べているというのは、特殊であると言うべきだろう。無論、それ自体に問題があるというわけではない。国際開発における学校教育の普及のためのスタートカリキュラムと同様、ナショナル・カリキュラムにおける「学校教育への『適応』」の文脈はそれぞれの国家が要請する文脈によって異なるものであり、それが何なのかを比較考察することは、カリキュラムの国際比較研究を実践的、さらには臨床的な視点において位置づけるうえでの基礎研究になり得ると考える。

本稿では韓国において学校教育で扱われている「適応」の文脈について考察する。韓国では 2009 年改定教育課程より、新設された「創意的体験活動」の時間にスタートカリキュラム（「教育課程」）を統合し、約 20 年間ナショナル・カリキュラムの中で教科として維持してきた「われらは 1 年生」を廃止した。学校生活への「適応」を図るスタートカリキュラムが、児童の主体的な「創意性」を図る領域の中に統合されたことは、一見すると矛盾するようでもある。「適応」が「創意」の中に入ることとなった理由はどこにあるのだろうか。これを韓国初等教育のナショナル・カリキュラムの変遷とその背景を概観しつつ、教育改革の文脈の中から探ることが本稿の目的である。

1. 韓国ナショナル・カリキュラムに現れた「適応」

1.1 「われらは 1 年生」

韓国「教育課程」において「適応」が具体的に示されたのは、第 4 次教育課程(1981～1987)からである。この教育課程では小学校低学年について、従来の教科を維持しつつも教科書については教科横断的な統合教科書を使用するという、いわば「限定的な統合」が開始された（井手、2011）。この時登場したのが「われらは 1 年生」である。これは、新年度の開始時期にあたる 3 月から 1 か月間、国民学校（後に初等学校。日本の小学校に相当）入学の児童に対し行う教育のために編纂された国定教科書であった。当時の「われらは 1 年生」教科書開発については、「学校生活の適応」「健康の増進」「学習基礎技能の伸長」の 3 つを指導内容の領域とし、【表 1】にあるような内容編成がとられていた（ソ・ヘギョン(1981)p.67～69）。

【表 1】第 4 次教育課程「われらは 1 年生」国定教科書の内容

週	題材	指導内容	領域			教科書 ページ
			学校 生活 適応	健康 増進	学習 基礎 技能 伸長	
1. 私 た	1 学年	学校に対する理解	○			4
		所属感と矜持、所属を知る 先生の役割を知る	○			5

ち の 学 校	私たちの 学級	学級生活に必要な知識	○			6	
		自己紹介と友だちとのつきあい	○			7	
	学校を ひと回り	教室外の学校施設を知る	○			8	
		学校施設物を正しく使う	○			9	
いろい ろな約 束		いろいろな遊びの方法を知る	○	○		10,11	
		集会できちんと並ぶ 正しい姿勢、容儀端正	○			12	
2. 楽 し く あ そ ぶ	仲間と ともに	いろいろな遊びの方法を知る	○	○		14	
		いろいろな材料で絵を描く	○			15	
		学用品を使う方法、線をつなげる			○	16	
	自分 の 力 で		声まねに続けて歌う			○	17
			登下校の道で注意することを知り 守る		○		18,19
	線をつなげる					○	20,21
見るこ と 聞くこ と		いろいろな音を聞く、いろいろな 音を区別する			○	22	
		意思表示と静かに聞く 線をつなげる		○	○	23	
大切に 使う		物を大事に使う	○			27	
		線をつなげる 身体表現		○	○	28,29,30 31	
あいさ つ をす る		伴奏に合わせて歌う			○	32	
		相手に合ったあいさつを知る いろいろな模様を描く	○		○	33 34,35	
絵を 描く		自由に表現する			○	36	
		未完成の絵を完成する			○	37,38	
3 正 し い こ ど も	探る	国旗と愛国歌に対する礼節	○			42	
		いろいろな物体の性質を知る			○	43	
		同じ模様をさがし出す			○	44	
	市場見 学		文字を識別する			○	45
			いろいろな色を知る			○	46
			同じ模様をさがし出す			○	47
	数え て 使 う		文字を使う			○	48,49,50
5まで数えて使ってみる 楽しく動作して歌う					○	51,52 53	
ボール あそ び		文字を使う			○	54,55	
		考えて話す			○	56	

		ゴールあそび		○		57
	健康な こども	文字を使う			○	58,59
		カスタネットをたたいて遊ぶ			○	60
		体を丈夫にするためにすることを 知る		○		61
	私の なかま	文字を使う			○	62,63
		友だちの顔を描く			○	64
4 楽 し い 勉 強	今日と 明日	文字を使う			○	68,69
		今日と明日のことを話す			○	70
		体を動かして歌う			○	71
	紙飛行機	文字を使う			○	72,73
		折り紙遊び			○	74,75
		タンバリンをたたいて楽しく遊ぶ			○	76
	勤勉な 子ども	勤勉に生活する	○			77
		文字を使う			○	78,79
		花園づくり		○	○	80
	位置を 知る	リズム楽器を使って歌う			○	81
文字を使う				○	82,83	
空間関係を知る		○		○	84,85	
楽しい話	言葉しらべ			○	86,87	
	ペア遊び			○	88	
	楽しい話を聞く			○	89	
箱あそび	紙箱を可愛くつくる			○	90	
	箱を飛び越えて続けて走る		○		91	

このように初等教育低学年で「適応」という考えが初めて教育課程の中に取り入れられたものの、その扱いは限定的であった。その背景を見ると、「われらは1年生」が小学校低学年の児童の実態を踏まえたものというよりは、韓国の伝統的な教育文化に対する「改革」文脈から派生した動きであることと無関係ではない。具体的には、1980年7月30日に国家保衛非常対策委員会(国保委)より発表された「教育正常化及び過熱課外解消方案」である。朴正熙大統領暗殺(1979年10月26日)以後、全斗煥陸軍少将(保安司令官)率いる若手将校が「12・12事態」と呼ばれる軍内部でのクーデターの行動を起こして軍の実権を握り、さらに翌1980年5月17日、この勢力は「5・17措置」によって戒厳令を全国拡大することによっていわゆる「軟性クーデター」を成功させた(安秉萬、1999、p.150)。この時に誕生したのが国保委である¹。国保委による教育改革の焦点は、過熱する一方の

¹ 国保委の常任委員長は、当時保安司令官兼中央情報部長処理であった全斗煥である。全斗煥は大將昇進の後に予備役編入され、「統一主体国民会議」からの立候補者として大統領選に出馬、当選し、大統領となった(1980年9月)。いわゆる「第五共和国憲法」は全斗

大学入試に対する抑制策であり、これを国保委は「教育正常化」と呼んでいた。そのひとつが高等学校以下の学校における「現行教科目数の減少及び内容水準引き下げ」であった（教育 50 年史編纂委員会（1998）、p.130）。国保委の発表を受けて、その後第 4 次教育課程改定に大きな影響を与えた韓国教育開発院の研究（1981）を見ると、大学進学機会の拡大以外の事項については、過熱する大学入試とその準備に関わる懸案の解決方策として示されているが、これは現在の韓国教育改革をめぐる焦点とほぼ共通の内容である。具体的には、入試制度の改善、教育評価の専門機関設置、学校教育環境の改善、教員の資質向上と処遇改善、教育課程の縮小調整、能力別など学習の個別化、進路指導の強化、教育投資の拡大、などである。しかも、この時期から「創意性」に教育課程の関心が集まっている点も、現在とほぼ同様である。ここで教育課程の調整については、「教科目数がとても多くその水準が高い点、これに因って教師と学生の教授－学習負担が過多となり、これと同時に学校の教育課程運営体制がもっぱら上級学校入学のみのために変則的に運営されて」いるため、「初・中等学校教育課程縮小・調整方案では統合性の原理をより重視し、単純に児童生徒が学習すべき知識の量を減らし、教科目数を減らす側面のほかにも、教科目内容間の措置及び重複を避けて類似内容を統合し、学習すべき内容の水準を適正化することで、学習の効果を極大化すべきである」とした（韓国教育開発院（1981）p.139-140）。さらに、初等教育については「教育課程上の概念や領域の統一性を強化し、幼稚園及び中学校の教育課程との連繋性を高めなければならない」（韓国教育開発院（1981）p.141）として、初等教育における「接続」の重要性について言及されている点を、見逃してはならないだろう。「われらは 1 年生」は、この幼小間の「接続」(articulation)を図って教科化されたのであり、「われらは 1 年生」で扱われた「適応」は、【表 1】にあるとおり、中核的な領域の一つとして意図されたのであった。

しかし、こうした国家主導で推進された「改革」の思惑は、80 年代後半に結実する民主化の流れとともに翻弄される。【表 2】で第 5 次教育課程（1987～1992）より第 7 次教育課程（1997～2007）期の変遷比較をすると、これ以後の「われらは 1 年生」については「教育自治権」の在り方をめぐる議論の中で、位置づけを目まぐるしく変化させていることがわかる。すなわち、6・29 民主化宣言（1987 年）以後の教育民主化の潮流の中で、国家主導的に登場した「適応」の扱いについて、責任の主たる所在をより現場に近いところへと移管させるべきか否かという、葛藤が表面化した、ということである。

第 7 次教育課程までの「われらは 1 年生」の変遷過程は以下の【表 2】のとおりである。

【表 2】「われらは 1 年生」の変遷過程

区分	第 4 次教育課程	第 5 次教育課程	第 6 次教育課程	第 7 次教育課程
改定方向	教育課程が整備されていない状態で、1 学年の学校生活入門指導のための教科書のみを	国家で教育課程を公示及び教科書を編纂・普及	教育課程の地域化及び分権化のために編成権限を市・道教育庁に委任	国家水準で教育課程を編成し、市・道教育庁が教科用図書を開発し活用
構成体制		ア. 教科目標		1. 性格

煥の大統領就任後である 1981 年に施行されることとなる。

	準備	イ. 内容 ウ. 指導及び評価上の留意点		2. 目標 3. 内容 4. 教授・学習方法 5. 評価
性格				学校生活に効率的に適應するように支援するための入門課程
目標		<ul style="list-style-type: none"> ・ 総括目標と 3 つの下位目標を提示 ・ 教師中心の目標記述 		<ul style="list-style-type: none"> ・ 総括目標と 3 つの下位目標を提示 ・ 学習者中心の目標記述
内容		内容領域 (3 つ) による主題別内容提示 (1) 私たちの学校 (2) 良いこども (3) 楽しいこども		<ul style="list-style-type: none"> ・ 4 つの領域と 15 の内容を提示 ・ 領域 (1) 基本生活規範 (2) 学校生活環境 (3) 社会的関係 (4) 基礎学習技能
方法及び評価		指導及び評価上の留意点 1. 指導 2. 評価		<ul style="list-style-type: none"> ・ 教授・学習方法 ア. 学校教育課程の運営 (12 の留意点を提示) イ. 教授・学習資料の開発 (14 の方向を提示) ・ 評価 (3 つの留意点を提示)

(教育科学技術部(2007)p.10 より筆者作成)

1.2 特別活動

もう一つ、「適応」に関わる領域として「特別活動」が存在する。特別活動は、日本による統治からの解放²後最初の本格的ナショナル・カリキュラムである「第1次教育課程」(1954～1963)³から編成されており、歴史は古い。しかし、「教育課程」の特別活動において「適応」の言葉が登場したのは第5次教育課程(1987-1992)になってからである。第5次教育課程の特別活動では、3つの活動領域⁴のひとつである「子ども会活動」がさらに3つに区分されているが、第4次教育課程でも存在していた学級や全校による「協議活動」「役割分担活動」に加えて、ここに「生活適応活動」が新設された(教育科学技術部(2008) p.181～184)。当時、教育課程改定に際しては国から韓国教育開発院(KEDI)へ改定のための研究委託があり、その結果提示された「試案」をもとに教育課程審議会が審議する方式をとっていた。そのKEDIによる試案をみると、先述した「生活適応活動」についての言及はなく、第4次教育課程にも存在していた「その他活動」のひとつとして「効率的な学級生活と学校生活への適応のための活動」と示されていたにすぎなかった(韓国教育開発院(1986))。ところが、教育課程審議会を経た結果公示された第5次教育課程には「生活適応活動」と称して、活動領域へと「昇格」したのである。教育課程審議会では第5次教育課程公示前の1987年1月13日の全体会議で、「大韓民国の正統性と自由民主主義体制と自由市場経済体制の優越性に対する確固とした信念と態度をもつようにする国家観教育を強化し、国家発展に積極的に参加するのに必要な道徳的品性を育てるために、国民精神教育の方法を体験中心教育に転換する」と提示している(文教40年史編纂委員会(1988), p.521)。すでに全斗煥政権成立後に公示された第4次教育課程において「国民精神教育」「全人教育」「科学技術教育」を教育課程の3つの「重要な精神」として示しており、とりわけ国民精神教育については、「国家社会の中で秩序ある生活が要求されるために、実際的な生活の訓練でなければならない」として、その要素を「教科教育と特別活動に体系化された要素を活用して教育課程の内容を構成」した(文教部(1983) p.61)。ここで「民族共同体意識」と並んで主張され、実際的な体験活動として誕生したのが「民主的生活態度」であり(朴容埴(1981), p.52)、それへの「適応」が特別活動の「生活適応活動」に明示されたのである。

民主化が実現し、政治的にもその拡大・定着が図られるようになった90年代に入ると、特別活動における「適応」は、80年代から大きく変質させながらも、より重視されるものへと位置付けられていく。すなわち、民主化以後、実質的に初めて編成された第6次教育課程(1992-1997)において、特別活動での「適応」は、活動領域のみならず「目標」のひとつとして位置づけられた。具体的には、特別活動の総括目標「健全な集団活動に自発的に参加するようにし、心身の調和ある発達がなされるようにし、協同・奉仕精神と自律的な生活態度をもつようにする」のために「集団生活の適応」「共同体意識の涵養」「創意性と社会性伸長」の3つの「下位目標」の一つとして、明記されたのである(教育科学技術部

² 韓国では日本における支配の根拠となっている日韓併合条約を無効とする立場から、近年はこの時期を「日帝強占期」と呼称することが一般化しつつある。

³ これより前、1946年より1954年まで「教授要目」期があるが、ナショナル・カリキュラムとしての明確な目標・内容を具体的に定めたのは第1次教育課程が最初である。

⁴ この当時の教育課程において、特別活動には「児童会活動」「グループ活動」「学校行事」の3つの活動領域が示されていた。

(2008)p.185)。下位目標実現のための具体的活動としては、「学級活動」領域の「適応活動」（基本生活習慣形成活動・相談活動・親校活動）として示され、国民精神教育の一環として元来打ち出されていた「適応」は、生活習慣の指導や愛校心のようなアイデンティティ形成の手段として新たにデザインされた。すなわち、権威主義体制後期ともいえる全斗煥政権期に強調された、「国家」「民族」を中核にした共同体意識の涵養による社会統合実現と、その態度を育成するうえでの前提となる「認識」を育てる体験活動である、集団への「適応」を図るというナショナル・カリキュラムのデザインから、民主化以後は前者が薄れ後者の要素のみが残存したのである。さらに、目標で新たに登場した「創意性と社会性伸長」と並置されたことで、特別活動の中で集団に対する「適応」と、後のナショナル・カリキュラムで最前面に立つことになる「創意性」の双方を併存させる形が、この時出現したことになる。

ところが、1997年の第7次教育課程になると再び、「適応」は目標から姿を消し、5つの活動領域（自治活動・適応活動・行事活動・奉仕活動・啓発活動）の一つに位置付けられるようになる⁵。「適応」が目標から外された点については、目標の記述表現が教師中心の視点である点を指摘されており（韓国教員大学校特別活動教育課程改定研究委員会（1997）p.22）、第7次教育課程が掲げていた「学習者中心教育課程」の方針に沿った措置とも言えよう。

こうして、「われらは1年生」と特別活動に2つの「適応」が並立する形ができた。しかし、これまでで明らかなように、両者の「適応」の成立背景はそもそも異なる。つまり、「われらは1年生」の「適応」は、就学前教育から後期中等教育までの全体の学習効率性を図るための「接続」論理から出発した。これに対し特別活動の「適応」は、国民精神教育における集団に対する「秩序」意識涵養のための具体的実践活動として誕生した、政治的保守性を担保する体験活動であった。民主化以後にナショナリズムによる社会統合を図る方法を修正した結果、集団に対する「適応」という要素のみがカリキュラムに残った、ということになる。

2. 「われらは1年生」の廃止と「創意的体験活動」への統合

李明博政権樹立後の2009年、前回の改定からわずか2年後に「2009改定教育課程」が公示された。いわゆる「随時改定」とは言えわずか2年での改定となった背景には、ナショナル・カリキュラムに改革のリーダーシップ性を持たせようとする李明博政権の強い意図が込められている。「リーダーシップ」というのは、国保委による改革以後歴代政権による改革によって結果として自己強化されてきた、入学試験を頂点とするシステムの転換を図ったものであった（井手、2012）。「2009改定教育課程」は、グローバルな環境変化に対する韓国の位置付けの変化にナショナル・カリキュラムが柔軟かつ積極的に対応できるようにする、という実績づくりの側面が強い。政権交代に連動する形でナショナル・カリキュラムが改定されるのは第4次教育課程以後継続した形ではあるが、その改定スピード

⁵ 第7次教育課程の「適応活動」では、第6次教育課程で示されていた3つの活動内容に加えて「進路活動」と「正体性確立活動」が新設された。

の迅速さが、これまでにない形であった。第7次教育課程からすでに重視している知識基盤社会に対応できる人材育成はもちろんのこと、「2009改定教育課程」では「グローバル創意人材の重視」をうたうようになった。ただし、改定の具体的方針を見ると、それによって何か劇的な改革が行われているわけではなく、「創意性教育」の重視、学校単位での柔軟な教育課程運営、学習内容の精選による学習負担の軽減など、国保委が示した1980年代の改革方向と枠組み自体にあまり変化がない。

ただしその中でやや特殊な存在が「創意的体験活動」の新設であろう。創意的体験活動は「自律活動」「クラブ活動」「奉仕活動」「進路活動」の4つの活動に分けられており、従来の裁量活動と特別活動の統合領域として新設されたものである（教育科学技術部（2009））。

第7次教育課程において統合カリキュラムのモデルを採用していた「創意的裁量活動」では、国または各地域の教育庁で履修しなければならない内容を一定程度決めていたことによって、現場の児童実態を反映しにくい編成となっており、活動がもつ本来の趣旨を發揮できない、との批判があった。学校種によって差があるものの、形式的な運用や、授業時間数の「調整用」として用いられるなど、「教科外活動を通して全人教育を推進する」という本来の趣旨で実践されていないケースがあったり、ナショナル・カリキュラムが過度に細部の内容を規定してきたため、学校ごとの自主性が阻害されているという指摘がなされていた。したがって教科外活動の実効性を向上し、学校ごとの主体性と柔軟性を向上するために、創意的裁量活動と特別活動の二つの教科外活動を統合し、「創意的体験活動」を導入した。

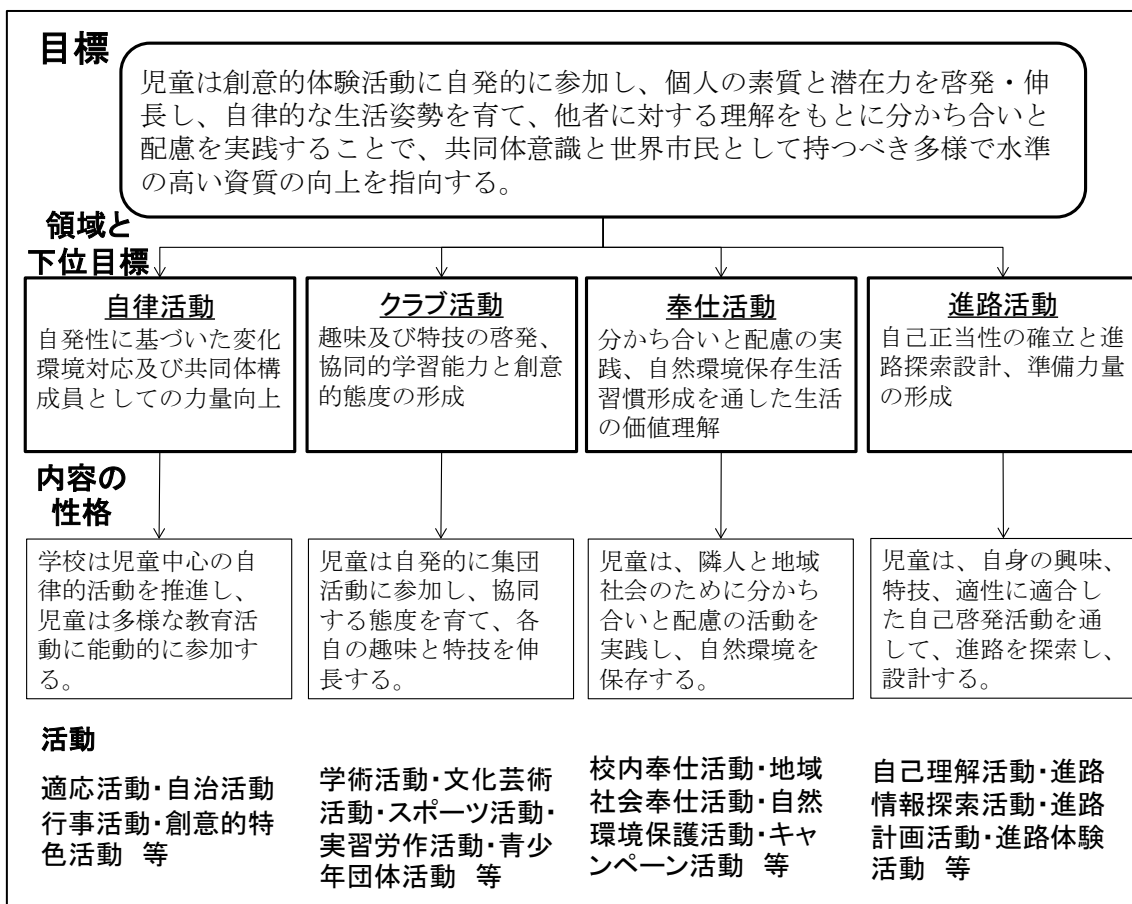
「2009改正教育課程」での初等学校における創意的体験活動は、1-2学年では2年間で272時間、3-4学年では2年間で204時間、5-6学年では2年間で204時間など、学年群別に週3時間以上組み合わせるようにしている。ここで初等学校1年生の場合には、創意的体験活動時間を活用して入学初期適応プログラムを編成・運営することができるようにした。「2009改定教育課程」では、1年生入学初期の児童を対象にする「われらは1年生」をスタートカリキュラムの「教科」として配置せず、学校が「創意的体験活動」を通じて主体的に児童の実態や特性を考慮し、入学初期適応プログラムを編成・運営できるということにした。つまり、学校側から見れば、教科として実施が義務的に課せられる手法ではなく、児童の基礎・基本教育強化のための入学初期適応プログラムの内容・方法・時間などについて、学校の自主裁量権を獲得した形になる。

ところでこの「創意的体験活動」は、究極的には「配慮と分かち合いを実践する創意人材」を養成するところにある、としている。ここでの「創意」とは、「新しいものを創案して表明する特性」と定義しており、これが表れるためには、学校内外での多様な教育活動過程で見て、聞いて、感じて、考えて、体験する活動が何よりも重要だとしている。すなわち、「体験活動」を通じた学習者の「遂行」能力を強調しているのである。体験は基本的に活動あるいは経験を前提としており、体験とは学習者が直接・間接的に体験した経験を意味し、このような体験は「体験した経験」それ自体の結果と、多様な活動と経験の蓄積として学習者に内面化あるいは体得された体験の結果として現れる。これを韓国初等教育課程では「配慮と分かち合いを実践する創意人材」としている。間接経験を通じた「分かること」と、実際の「遂行」の格差を最小化して、子どもたちが遂行に直結する能力を

極大化させるべく体験活動を強化する、というのが、「創意的体験活動」での意図である。つまり、体験を通して実際の生活での経験が体得されるようにし、これらの実践的な習得を土台として、保持している「知」を行動と関連させることによって、実際に使える能力（「遂行」能力）を高めるとすることをねらいとしているのである。

「適応」に関してもこれまで、『分かること』と『遂行』の最小化」は大きな課題であった。たとえば、キム・ミンジン（2008）がソウル市内のある小学校1学年児童を対象に面接調査した結果によれば、1学年になったことへの楽しさと将来への希望については肯定的期待を示しているにもかかわらず、実際直接体験していく教室内の生活に対しては否定的反応が多く見られ、スタートカリキュラム「私たちは1年生」への興味もそれほど高くなかった、と指摘している。また、幼稚園と異なる学校環境は、児童の友人関係形成にも否定的な影響を与え、さらに、共同生活の中に守らなければならない様々な約束ごとを厳格に守るよう要求する小学校の雰囲気に対応する過程で、身体的かつ情緒的な困難を経験していることが明らかになった、としている（キム・ミンジン(2008)p.201）。このような意味から考えれば、今回の「われらは1年生」の廃止と「創意的体験活動」への「適応」の統合は、児童の実態に学校が柔軟に対応できるようになったという意味で大きな転換といえることができる。

しかしそれだけではない。「適応」は、創意的体験活動中の「自律活動」の一環として位置づけられている点に注意する必要があるだろう。【図】にもあるように、創意的体験活動は「自律活動」「クラブ活動」「奉仕活動」「進路活動」の4つの領域に分かれており、「適応」は「自律活動」の一活動として示されている。これは、これまでのナショナル・カリキュラムの変遷から見ると、デザイン上極めて重要な路線転換したことを示している。すなわち、教科外活動とはいえ、初等学校から高等学校まで一貫している創意的体験活動の一環に組み込まれたことによって、系統的な枠組みへと「編入」されているということである。これまでの「われらは1年生」は、初等学校へのスタートカリキュラムとして別置された「教科」であった。「われらは1年生」で意図されてきたことは、幼稚園との「接続」を図った「適応」活動であり、学校裁量権の保障の下、高等学校に至るまでの様々な機会において提供される「集団あるいは組織への『適応』活動を主体的に行う」活動体系の一環として、初等学校1年生はその文脈での「適応」の初期段階であることであると、明確化したということである。1980年代以後継続している「学習効率化」の統合論理を踏襲しているように見えるが、李明博政権が推進する教科外活動（「創意的体験活動」）への体系化方針によって、もともと論理の異なるところから始まった2つの「適応」を一本化させ、ナショナル・カリキュラム上において、集団に対する文化的保守性を指導する教育コードの「自己強化」を図っている。その一方で、学校裁量権の拡大を保障しており、結果、90年代以後教育民主化の過程で国・地方・学校で葛藤が続いてきた「教育自主権」については、より地域教育庁や学校ごとの裁量権を拡大させる形で解決を図り、いわばナショナル・カリキュラムによる国・地方・学校間の支配-従属関係の維持と「規制緩和」の双方をねらった、「合理的選択」の一環としてみることもできよう。



【図】「2009 改定教育課程」における「体験的創意活動」

(教育科学技術部(2009)p.20～21 より筆者作成)

おわりに

教育課程が大学入試の改善論理に対して影響を受けるモデルは 1980 年の国保委による改革からはじまっているが、それぞれの教育課程改編時期においてもその構造は維持され、民主化以後も自己強化されることによって韓国社会に「定着」してきたとみることができる。「2009 改定教育課程」は、その構造を打破するきっかけを企図したものとは言えるが、30 年間維持してきた入試改革に従属するナショナル・カリキュラム改定という構造は容易に変化できているとは必ずしも言えない。むしろ、ナショナル・カリキュラムの「リーダーシップ」性の強化や上述の構造「打破」という政権側からの強い政策的意図が、逆にそれを根拠にした国家統制性を強化させるシステムにすらなっているとも言える。「自律的」な学校運営とは言うものの、その「自律」は金泳三政権以後にはじまった教育自主権の地方化（分権化）過程に対するゆるやかな動きの一環で、国家統制性に拘束されやすい（あるいは統制されること自体が「仕事」となっている官僚制的秩序が常態化している）学校現場がそれに対応できているのかと言えば、別問題である。初等教育低学年スタートカリキュラムにおいて示されてきた「適応」は、本来はナショナル・カリキュラム上の「接続」(articulation)をどう考えるかという問いが本質だったはずだが、誰が教育課程編成の主導

権をもつのか、民主化以後における教育に対する国家関与はどこまで許容されるのか、といった政治的文脈に従属する形で、教科・領域の枠組みの編成に翻弄されてきた。今回は、裁量活動と特別活動という二つの領域の統合に従属する形で、スタートカリキュラムそのものが教科として廃止されることとなった。そこに児童の実態や主体性を前提にした議論はあまりなく、教科や領域、さらにはそれらの「最終成果」として社会的に学校教育における学習のゴールとみなされる大学入試の「呪縛」から抜け出せていない現状があるというべきであろう。わが国における生活科が「新学力観」の典型的具体例として登場しながらも、「生活と科学」あるいは「分化と統合」に関わる重要な論点を残している（田中他、2011、p.110）状況下で継続していることを鑑みれば、高等教育や後期中等教育のみならず、初等教育低学年の段階においても、日韓を含む東アジアにおける「学力観」において、「知」の接続をめぐるカリキュラム・ポリティクスが児童の本来自ら獲得するであろう「知」の過程にも相当介入する「システム」として、現実には機能しているということもできるだろう。

参考文献

井手弘人(2011)「韓国における人材育成政策の転換とナショナル・カリキュラムの変化ー初等教育低学年統合教科を中心にー」『長崎大学教育学部紀要』（教育科学）第 75 号、pp.53-62

井手弘人（2012）「韓国『2009 改定教育課程』における『学力』と『接続』ーナショナル・カリキュラムの『復権』戦略ー」『長崎大学教育学部紀要』（教育科学）第 76 号、pp.51-63

高橋直之(2010)「スタートカリキュラム策定についての理論的・実践的考察ー連絡帳を通して関わりあう教師・児童・保護者の姿ー」愛知教育大学生生活科教育講座『生活科・総合的学習研究』、第 8 号、pp. 129-136

田中耕治・水原克敏・三石初雄・西岡加名恵（2011）『新しい時代の教育課程』（第 3 版）有斐閣

東京都教育委員会(2011)『就学前教育カリキュラム』

文部科学省（2008）『小学校学習指導要領解説（生活編）』

教育科学技術部（2008）『初等学校教育課程解説（II）われらは 1 年生、正しい生活、賢い生活、楽しい生活、特別活動』（韓国語）

教育科学技術部（2009）『初・中・高校創意的体験活動教育課程解説』（韓国語）

教育 50 年史編纂委員会(1998)『教育 50 年史』（韓国語）

キム・ミンジン（2008）「初等学校 1 学年児童の入学初期学校生活適応に対する研究」梨花女子大学校教育科学研究所『教育科学研究』第 39 巻 1 号、pp.181-210（韓国語）

文教部（1983）『八十年代の韓国教育改革ー教育行政白書ー』（韓国語）

文教 40 年史編纂委員会（1988）『文教 40 年史』（韓国語）

朴容埴(1981)「国民精神教育と教育課程運営」大韓教育連合会『新しい教育』320 号、pp.50-53

ソ・ヘギョン(1981)「国民学校教科用図書：1. われらは 1 年生」韓国教育開発院『教科用

図書研究・開発－国民精神関連図書及び国民学校 1,2,3 学年図書－』 pp.65-71

安秉萬（1999）『韓国政府論』（第4版）ソウル、茶山出版社（韓国語）

韓国教員大学校特別活動教育課程改定研究委員会（1997）『第7次特別活動教育課程改定研究』（教育部第7次教育課程改定委託研究報告書）（韓国語）

韓国教育開発院（1981）『学校教育正常化のための過熱課外解消対策』（韓国語）

韓国教育開発院（1986）『第5次初・中学校特別活動教育課程試案開発研究』（韓国語）

Entwisle, D., Alexander, K. (1989) Early Schooling as a “Critical Period” Phenomenon, Namboodiri, K., Corwin, R. (Eds.), *Sociology of Education and Socialization*, JAI, Greenwich, CT, pp. 27–55

本稿は既発表論文（「カリキュラム・ポリシークスとしての『接続』－韓国・初等学校スタートカリキュラムにみる『適応』の位置付け－（長崎大学教育学部紀要（教育科学）第77号，pp.75-86）に対する査読を受け、修正し新たに掲載されたものである。