

(続紙 1)

京都大学	博士 ( 教育学 )	氏名	八 田 幸 恵
論文題目	米国における教師教育論の到達点と課題 ーリー・ショーマンにおける教師評価の枠組みの展開に焦点を当ててー		
(論文内容の要旨)			
<p>本研究は、アメリカにおける教師教育論を代表し、教師評価のあり方を追究してきたリー・ショーマン (Lee S. Shulman) の理論的展開を考究したものである。アメリカにおいては、1980年代前半の管理主義的な教師教育論を見直し、「教職の専門性」を確立するために、カーネギー財団による報告書『備えある国家ー21世紀のための教師ー』が出された。そして、カーネギー財団は「教職の専門性」に関する合意を形成し資格認定を行うための組織として、「全米教職専門性基準委員会」を創設する。そこにおいて、教師評価の枠組みを提供したのが、ショーマンであった。</p> <p>1986年にショーマンは、教師が保有する知識をカテゴリー化したとされる「知識基礎 (knowledge base)」と、教師の判断過程であるとされる「教育的推論と行為 (pedagogical reasoning and action)」モデルを構築し、それらを教師評価の枠組みとして措定した。ただし、彼がもっとも知られるのは、Pedagogical Content Knowledge (以下PCKと略) という概念を提唱した点である。PCKとは一般的に、「内容に関する知識 (content)」と「教育方法に関する知識 (pedagogy)」の「特別な混合物」と定義され、各教科領域の教師に特有な知識とされる。</p> <p>ところで、ショーマンは、1990年代になると判断過程そのものや判断過程が埋め込まれた文脈を対象化して批判的に検討する教師の学習過程のモデルを構築し始める。そして2000年代には、教師評価の枠組みを再構築するようになる。このようなショーマンの理論的展開を跡付けていくと、教師像としての「学識ある専門職」モデルから「学習する専門職」モデルへの転換が明確になるとともに、専門職としての教師の力量とその形成過程をモデル化することに関わる論点が浮き彫りとなる。本研究は、以上の点を仔細に明らかにすべく、次に示す論文構成をとっている。</p> <p>第1章では、1986年から1987年の間にショーマンが構築した、教師の知識と判断過程に関する理論の展開を跡付けている。1986年の時点では、ショーマンは教育実践を組織する教師の知識は基本的に「内容に関する知識」から導かれると考え、PCKを「内容に関する知識」の一つの形として定義していた。そして、PCKが「翻案」という判断過程を支えていることに着眼し、1987年には教師の判断過程の総体を分析し六つの局面を持つサイクルとして提案している。さらには、同じく1987年には、PCKを「内容に関する知識」と「教育方法に関する知識」の双方に影響されて形成される知識であると再定義している。このように、1986から1987年までのショ</p>			

(続紙 2)

ーマンの問題意識は、教師が自身の判断過程を自覚し、それをよりよく支える知識のあり方を考案することであったと析出されている。

第2章においては、1986年から2000年にかけて行われたPCK研究の展開とそれに関わる論争を分析している。PCK研究においては、PCKを「翻案」の際に機能する知識と規定すること、そしてPCKは「知識基礎」における他の知識とは異なり価値観や信念を含んだ知識とみなすことを前提として、各教科領域に即してその説明がなされた。その一方で、PCK概念を仮定することそのものへの批判がなされ、1990年代前半のPCK研究においては、教師特有の知識とその形成過程の動的な性格を損なわずにそれを明示化することが課題になった。つまり、PCK概念の有用性を保つためには、本研究ではPCKを選択・表現・共有する過程が鍵となることを明らかにした。なお、以上のPCK研究は、提唱者ショーマンその人とは離れて、独自の発展を遂げていく。

第3章では、1988年から1998年の間にショーマンが構築した、教師評価の方法に関する理論の展開を考察している。その中心的な課題は、「ポートフォリオを通じた記録化」であり、評価場面において教師が同僚と協働することや支援を受けることを重視した。さらには、このポートフォリオを構築する行為を、教育実践の過程の一部に位置づけることによって、教育実践に関する分析枠組みを「判断過程」と区別される教師の「学習過程」まで拡張させている。この点は、「事例研究」の機能分析を行うことでより明示的となり、評価の目的とは「判断過程」を支える知識の明確化ではなく、事例を共有する教師の「学習過程」の充実であるとして、PCKとは事例の共有化によって獲得されるものと転換していくショーマンの認識変容の過程を析出している。

第4章においては、1997年から2004年にかけてショーマンが構築した教師の「学習過程」に関する理論の展開を考察している。とりわけ注目すべきなのは、2002年に提案した「学習テーブル」では「判断過程」と「学習過程」の相互補完関係が示されていたが、2004年になると教育評価の枠組みを全面的に教師の「学習過程」の視角からモデル化することになる。この点については、本研究では「学習過程」の構造を個人レベルとコミュニティ・レベルとの相互関係におくことによってさらなる理論発展の可能性を見出すとともに、ショーマンの初発の問題意識であった「翻案」という行為が欠落していることを指摘することによって、今後の課題を提示している。

以上、本研究によって、アメリカを代表する教師教育論者であるショーマンの理論的な展開を分析することで、教師像としての「学識ある専門職」モデルから「学習する専門職」モデルへの転換と、その意義と課題が明らかになった。

(続紙 3)

(論文審査の結果の要旨)

本研究は、1980年代後半以降に米国を中心として世界的な規模で「教師スタンダード(standards for teachers)」が構築される中であって、そのキー・パーソンとして活躍し続けているリー・ショーマン(Lee S. Shulman)の理論的な展開に焦点を当てることによって、専門職としての教師の力量とその形成過程をモデル化することに関わる論点を浮き彫りにしようとするものである。なお、日本におけるショーマン研究は、ショーマン自身が2000年前後に大きな理論的な転換を行ったことを捉えておらず、その部分的な紹介によって、相互に相容れないショーマン像が複数描かれているという現状である。ショーマンの理論展開を緻密に分析しようとする本研究は、もとより教師教育のあり方を考究するものであるが、そのことが同時に日本におけるショーマン研究の脆弱さを克服するものになっている。

ショーマンが1986年から1987年にかけて作成した教師評価の枠組みは、教師が保有する知識をカテゴリー化した「知識基礎」と、教師の判断過程である「教育的推論と行為」が二大構成要素であった。そして、その枠組みで最もインパクトを与えたのが、「知識基礎」の一部にPCK(Pedagogical Content Knowledge)という新しい概念を位置づけた点である。ショーマンはPCKを「内容に関する知識」と「教育方法に関する知識」の「特別な混合物」と定義し、各教科領域に特有な知識として提案した。そして、「教育的推論と行為」における「翻案」つまり教育内容を析出し学習者が学びやすいように教材を構成する行為を支える知識として、PCK概念を提起した。こうしてショーマンは、1986から1987年にかけて、PCKと「翻案」を核に持つ教師評価の枠組みを構築したのである。

ところで、本研究が明らかにするように、このショーマンの初発の提起であるPCK研究は、その創始者から独立して、独自の展開を遂げることになる。そこでは、PCK研究とはPCKを「翻案」の際に機能する知識と規定すること、そしてPCKは「知識基礎」における他の知識とは異なり価値観や信念を含んだ知識とみなすことを前提として、各教科領域に即してその解明がなされた。しかし、このPCK概念の核心に向けては、構成主義や経験主義からその存在理由を執拗に問う論争が惹起され、PCKを選択・表現・共有するプロセスの再確認がなされている。

このようなPCK研究の展開とは独立して、ショーマンその人は1988年から1998年にかけて、のちに教師評価のパラダイム転換を準備することになる、「ポートフォリオを通じた記録化」に取り組んでいる。本研究によれば、ショーマンは知識を表明する主体として教師を位置づけるとともに、評価場面において被評価者

(続紙 4)

や支援を受けることの重要性に着眼するようになったと指摘している。その上で、ショーマンはポートフォリオを作成するといった教師評価のために教師自身が行う営為を教育実践の過程の一部に位置づけ、教育実践に関する分析枠組みを拡張して、教師の「判断過程」自体を対象化して吟味する教師の「学習過程」の層を視野に収めることになったと論定している。このようなショーマンの理論的展開には、「事例研究」の機能分析を通して、評価の目的とは「判断過程」を支える知識の明確化ではなく、事例を共有する教師の「学習過程」の充実であるとして、PCKとは事例の共有化であるとする新しい見解も強く作用したことを周到に考察している。

このようにしてショーマンは、教育実践に関する分析枠組みを拡張し「判断過程」から「学習過程」を分化させ、教師の「学習過程」を教師評価の枠組みに組み入れるという画期的な提案を行った。しかし、本研究は、その意義を認めた上で、この新たなパラダイムにおいて、あらためて「翻案」の意義を確定していく作業を今後の課題としている。

以上、本研究は、近年の教師像としての「学識ある専門職」モデルから「学習する専門職」モデルへのパラダイム転換について、ショーマンの理論的な展開に即して、その論点や課題を明晰に浮かび上がらせることに成功している。そこには、本論執筆者が勤務し、今や全国的に注目されている福井大学での教師養成プログラムをいかに発展させるのかという強い課題意識が働いており、したがって本研究が日本における今後の教師養成の理論と実践に果たす役割が強く期待されている。

しかしながら、本研究には、なお検討すべき課題もある。そのひとつは、アメリカでのショーマンの理論的な意義を明確にするには、アメリカにおける様々な教師教育論の布置図がさらに詳細に描かれていなくてはならない。また、ショーマンの理論的提起が、いかなるシステムにおいて、どのように作用しているのかをさらに具体的に明らかにしなくてはならないだろう。このような課題が解明されるならば、ショーマンの教師教育論はより説得的なものになるだろう。

このように本論文には今後の課題を残すものの、それらは本論文の学問的意義を損なうものではなく、口頭試問では本人もそれらの課題を自覚して更なる研究に邁進する決意を示している。

よって、本論文は博士（教育学）の学位論文として価値あるものと認める。また、平成23年6月23日、論文内容とそれに関連した試問を行った結果、合格と認めた。