【修士論文要旨】

素質教育をめざす中国の教育評価改革の動向と課題

項　純(XIANG Chun)

本稿は、中国の教育評価改革を検討するものである。中華人民共和国は建国（1949 年）以来、7 回のカリキュラム改革を行ってきた。これらのカリキュラム改革は大きな成果をあげた一方で、受験に偏重するあまりに、多くの問題が起こり、「応試教育」という名で批判された。そこで、90 年代以降、児童生徒の素質を全面的に発達させることをめざした素質教育が提唱されるようになった。

1999 年 6 月に国務院が「教育改革の深化と素質教育の全面的な推進に関する決定」を公布し、新たなカリキュラム改革が始められた。8 回目である今回のカリキュラム改革は、準備段階、実験段階、普及段階という三段階で実施されている。2001 年から、新しいカリキュラムが実験段階に入り、3 年後の 2004 年から全国普及段階に入った。しかしながら、その実施状況の考察によって、多くの問題が起こっていることが明らかとなった。中でも、とりわけ評価問題の解決は改革を進める鍵とされている。

本稿では、素質教育をめざす教育評価改革について、その動向と課題を明らかにすることを目的とする。

この問題に触れた先行研究は日本でもいくつか見られる。ただ、それらは政策の概略を紹介することにとどまり、それがどのように受け止められ、学校現場でどのように実践されているかという点については明らかにされていない。

そこで、本稿では、「素質教育をめざして政府はどのような取り組みを行ってきたか」ということだけなく、「それを教育評価研究者はどう受け止めているか」、さらに「学校現場ではどのように実践されているか」ということについても明らかにした上で、現在の中国における教育評価改革の課題を指摘する。

第 1 章では、政策文書を検討することで、教育評価に関わる政府の取り組みを明らかにした。重要な政策文書としては、まず「基礎教育課程改革要綱（試行）」が挙げられる。そこでは、素質教育をめざす教育評価システムを、児童生徒の発達を促進することを目的とする評価システムと、教師の職業道徳と専門レベルの向上を促進する評価システム、そして学校の発展を促進する評価システムの三つから構成する方針が示された。その方針を具体化したものは「課程標準」にも盛り込まれた。教材・授業・評価の拠り所である「教学大綱」から「課程標準」への変換によって、「知識と技能」に加えて、「過程と方法」、「感情・態度と価値観」の三領域について目標が設定された。そのことにより、これらの目標に準拠した評価が求められ、それまでの評価のあり方が大きく変革されるようになった。

その後、2002 年に公表された「教育部の初等中等教育評価と試験制度の改革に関する通知」で、評価改革の原則と特徴、児童生徒評価のあり方が示された。つまり、素質教育をめざす児童生徒評価システムとは、各教科の「課程標準」に示された目標及び道徳品性、学習能力、交流・協力能力、運動と健康などの基礎発達目標に準拠し、筆記試験、観察法、パフォーマンス評価、ポートフォリオ評価法などの多様な評価方法を用い、学習の過程と結果を全て評価することにより、児童生徒の全面的な発達を促進するシステムである。そして児童生徒評価を実施することとは、評価内容と評価基準を明確にした上で、適切な評価方法を選び、児童生徒の発達の過程と結果を表す資料を収集し、分析し、改善計画を立てることである。

続く第 2 章では、教育評価研究者の所論を検討することにより、政府の取り組んだ政策が評価論研究に与えた影響を明らかにした。まず、建国以来の教育評価研究の歴史を概観した。そこから、本格的な評価研究は 70 年代末に始まり、その後の二十数年間の研究では、海外の評価理論の紹介と導入、特色のある評価研究理論の模索を経て、評価理論の基礎的な枠組を形成してきたことが明らかとなった。

そして、今回のカリキュラム改革の取り組みを機に、評価理論の研究が盛んとなった。本稿では、とりわけ政府の政策文書に明示されていない点である児童生徒評価の対象、目標構造と機能を検討することによって、素質教育をめざす児童生徒評価理論の特質を明らかにした。まず、児童生徒評価は児童生徒の発達を促進させることを根本的な目的とし、その対象として、学習の発展と道徳、知能、体力、心理と審美などの面の発達、及びそれに至る過程と方法を設定するものである。次に、このような評価が準拠している目標は、基礎発

達目標と教科学習目標からなるが、研究者によって、二種類の目標の構造については、「包含」、「別々」、「交差」というように意見が分かれていることが分かった。さらに、診断的評価、形成的評価、総括的評価の活用によって、素質教育をめざす教育評価に求められる機能をより確かに発揮することができる。診断的評価とは教育活動が始まる前、又は教育活動において、児童生徒の学習準備の状況或いは特別な困難について評価するものである。形成的評価とは授業活動を調整、改善し、教育過程が正確かつ効率よく進むために児童生徒の学習結果と教師の教育効果を評価するものである。さらに、形成的評価を即時的評価と組織的評価に分類して行うことが提唱されている。また、ある教育段階或いはある教科が終了するときに教育目標が実現されている程度について総括的評価を行うには、集団に準拠した評価と目標に準拠した評価を評価の目的によって、区別しながら行うことが強調されていることが明らかとなった。

第3章では、教育部が出した調査報告と光明小学校の実践例を検討することで、実際の学校現場で、どのような改革が進められているのかを明らかにした。2002 年から全国の実験区において、評価機能、評価内容、評価方法などの方面から積極的に幅広い改革実践が行われた。その結果、評価の内容はより全面的となり、各教科において、知識・技能、とりわけ交流能力と協力能力などの多方面の能力、及び学習過程と方法、感情・態度と価値観が評価の内容に含まれるようになっている。また、評価方法は観察、宿題、試験などを含め多様化した。特にポートフォリオ評価法などの質的な評価方法の使用が重視されている。評価主体は、教師、保護者、クラスメートなど、多元的になっている。評価機能は、「選別」から、学習の改善と能力の発達の促進へと変わっている。

ところが、実験区における教育評価改革の実践において、児童生徒の多方面の能力、特に感情・態度と価値観などの新設された評価内容をどのように評価すべきかという問題、ポートフォリオ評価法などの新しい評価方法を適切に用いるには様々な困難があるという問題、さらに「評価＝選別」のような「応試教育」の考え方がまだ存在しているという問題も同時に起こっているということも明らかとなった。

そこで、実験区にあり、研究・実践の改革前線に立つ光明小学校の評価改革実践に焦点を当て、日常の評価と期末試験を考察することによって、評価改革の様相を明らかにした。光明小学校では、口頭での評価、宿題の評語、授業中・授業後のメッセージなどの即時的評価によって、毎日子どもの学習活動、成果と学校生活を記述し評価している。また「子ども成長手帳」による形成的評価によって、子どもの自己評価を中心に、クラスメート、保護者、教師からの評価が子どもの発達を促進することをめざしていたことが明らかになった。

そして期末試験において、小学校の低学年では「娯楽式」試験、「自由選択式」試験、「相互測定式」試験と「私ができる」展示、高学年では「項目別考査」と「総合評価」などの子どもの受けやすい評価方法でより全面的に評価することによって、学習の改善と能力の発達をめざしていたことが分かった。

しかし次のような問題点も指摘することができた。第一に、自己評価基準が不明確である点である。第二に、形成的評価の授業と学習の改善を重視する一方で、形成的評価と総括的評価の混同という問題も見られた。これは、それぞれの評価が持つ機能を十分に発揮させることを妨げることにつながってしまう。したがって、形成的評価と総括的評価の関係を明確にした上での実践が望まれる。

本稿で明らかにしたように、基礎発達目標と教科学習目標の関係をめぐって、理論研究上、意見が分かれている。しかしながら本稿では、これらの目標の達成をどのように保障するか、どのように評価すべきかについて、実践にまで踏み込んだ考察を加えることはできていない。今後の課題としては、なぜこの二つの目標を設けることが必要か、この二つの目標は一体どのように位置づけられるかを検討していくことである。それが、評価問題だけでなく、全面的な発達をめざす素質教育の本質にも関わる問題だからである。

【修士論文要旨】

配偶者との死別経験を有する男性の将来展望の変化と適応

小 林 信 一(KOBAYASHI Shinichi)

問題と目的

人生において配偶者の死というものは最もストレスフルな出来事であるとされ(Holmes & Rahe, 1967)、理論的にも実証的にもさまざまに注目されてきた (W. Stroebe & M.Stroebe 1993 など)。これまでの理論的・実証的データは、原初的な反応に関するものが多く、悲嘆や悲痛の感情に焦点が当てられてきたが(Bowlby,1980; Weiss, 1993 など)、それに続く過程には明らかに違いが見られ、近年においては性差もその要因として考えられてきている (Stroebe, Stroebe & Shut, 2001)。配偶者の死別経験による男女差を扱った研究では、心身の反応が検討され、男性は女性に比べ脆弱になると捉えられてきた。そして男性における配偶者との死別経験とは、女性と比較した際の脆弱性を説明することにより、既存の概念を当てはめて解釈されてきた(Stroebe, Stroebe & Shut, 2001)。

しかし、心理的反応では、配偶者との死別経験のある男性の抑うつ傾向の高さは、死別後の経過期間が女性よりも長いためであったと結論付けられ(Umberson,Wortman,& Kessler, 1992)、身体的反応においては、男性のほうが女性よりも医療機関を利用しやすいが、男性は自分の身体的状態を知らせたくないと思っている、あるいは、自分の健康状態を低く評価しているだろうということなどから(Gallagher – Thompson ら, 1993)、配偶者との死別経験後の身体的反応の性差は死亡率を検討すべきであると考えられ、死亡率を検討すると、男女の平均寿命の差から、あるいは男性に比べ女性の方が、配偶者との死別経験後の死亡率は高いという研究も見られることから(Manor & Eizenbach,2003)、一概に男性は女性に比べ脆弱になるとはいえないと考えられる。

これまで、配偶者との死別に対し、女性に比べ一概に脆弱であると捉えることで、配偶者との死別経験後の男性に関して理論的に説明が試みられてきたものの、そこで扱われてきた解釈では、共通して配偶者死別経験後の男性を捉えきれることができないと考えられる。

男性に特化した近年のライフコースの研究においては、退職後のライフコースの男女差において、役割分業が問題となるとされている。役割分業の問題を顕在化させた要因として平均寿命の延びがあげられ、男性は退職後夫婦で行っていた役割分業を埋め合わせしなければならなくなってきており、定年後の余生を妻といかに過ごすかということが、今後多くの男性が取り組まなければならない問題とされる(多賀, 2006)。そして同時に、平均寿命の延びとともに老後の人生は長くなったものの、男性は女性に比べ平均寿命が短く、自分より年下の女性と結婚する傾向があるため、配偶者を亡くした後に自分の人生を作り直し、一人で生活するといったことは想定していないともいわれている(Thompson, 1994)。

以上のように、男性のライフコースは女性とは異なり、職業という経験が大きく、退職によるその喪失は多くの男性が経験する主要なライフ・イベントであると考えられ、また、老後の人生設計の中に、配偶者の存在というものをある意味暗黙裡に埋め込んでいる可能性があると考えられる。

このような男性における配偶者との死別経験のプロセスにおいては、それまでの職業経験や生前の将来設計をプロセスとして関連付ける必要がある。そこで本研究においては、配偶者との死別経験を有する男性が、配偶者の生前、加齢に伴う人生設計をどのように考え、配偶者の死に伴い、それをどのように変えていくのか、あるいは変えられないのか、また、就業に関する経験や展望が、これまでの研究においていわれていた死別経験後の適応の問題といかに関わっているのかを探索することを目的とする。

方法

本研究においては、配偶者との死別経験後の男性のプロセスを明らかにするという目的を持つため、現象のプロセスと構造を明らかにすることにより、理論を生成するというグラウンデッド・セオリー・アプローチの方法論に基づくこととした(Strauss & Corbin, 1998 など)。本研究においては、最初に録音したインタビュー内容を文字化した後、データを細分化することにより文脈から切り離し、各データにラベル名をつけ、それらをまとめなおしてカテゴリーを見出し、カテゴリー同士の関連を検討した。

結果と考察

ストレス理論によると、様々な最適応が要求される死別経験はストレスフルな経験であるとされる(Holmes & Rahe, 1967)。また、喪失に際し、喪失という現実に直面し、悲しみを乗り越える必要があり、それができなければ不適応状態に陥るという、grief work(Bowlby, 1980)に代表されるような配偶者の喪失自体を一次的なものであるとした場合、配偶者との死別後の状況である二次的ストレッサーもあげらている(坂口, 2001)。これまでの研究によると、男性は配偶者との死別経験後の二次的状況に対するストレスが大きいため、脆弱になりやすいとされる (Stroebe, Stroebe & Shut, 2001)。

本研究で得られた《死別後の状況の評価》及び《喪失の評価》というカテゴリーから、妻の死により日常生活は変化されるものの、それはストレスと言えるほどのものではなく、死別後に変化した状況に比べ、妻の死以前に有していた仕事、趣味、交流などがその後のプロセスには重要な意味を有していることが示されている。また、《喪失の拡大評価》及び《拡大·縮小された展望の評価》というカテゴリーの関連から、少なくとも本研究の範囲においては、Stroebe ら(2001)のいうように、死別経験とは、grief work を通して回復されるものではなく、喪失への志向と、あるいは二次的状況への志向の双方を揺らぐ経験であるといえそうである。本研究ではさらに、この 2 志向への揺らぎのプロセスは、妻の死後のみならず、妻の死以前からのプロセスにより、その比重が異なることが示された。

また、配偶者との死別経験後のソーシャル・サポートは、死別による衝撃を緩和させる効果があるとされており (岡林ら,1997)、また、男性は加齢に伴いネットワークが縮小することにより (下仲, 1991)、女性に比べサポートが少ないため脆弱になるとされていた。

本研究における《喪失後の状況の評価》及び《拡大·縮小された展望の評価》というカテゴリーから、これまでの研究において扱われてきたように、その程度や有無のみでは問えず、その他者が配偶者との死別経験を有しているか、その他者が信頼できる他者であるかが、サポートという意味には重要であることがわかった。また、《拡大・縮小された展望の評価》及び《拡大された喪失の意味》から、サポートと自覚せずとも、他者をいかに評価するか、また、生前からの仕事や趣味に対し、死別後いかに関わるか、あるいは、故人としての妻が存在するかが、孤独感の緩和や自身の励みなどの、死別後の適応には重要であると言える。

また、死別経験後のポジティブな変化は、コーピング能力保持のためにも重要であるとされ(Folkman, 1997)、これまで、死別以前と比較し、変化したもののうちでポジティブと捉えられるものは様々あげられているが (渡邊·岡本, 2006 など)、それらの生起プロセスを検討した研究は少ない。

ポジティブな意味とは、本研究における《拡大された喪失の意味》というカテゴリー中に存在する〈他者理解の学び〉及び〈妻への感謝〉と同様の意味であると考えられるが、そのプロセスは《喪失に関わる再評価》及び《喪失後の状況の評価》の 2 方向から生起されている。《喪失に関わる再評価》においては、皮肉なことに、他者との関係により傷つき、自己経験への反省があることにより、他者理解の学びという現象が生起され、あるいは、自身以上に困難な状況との比較により再評価するということで、喪失の意味が変容される。また、《喪失後の状況の評価》においては、日常生活が困難であり、これまでの妻の献身を顧みることにより、感謝するという現象が起こると言える。

まとめ

本研究においては、その研究方法の特質により、一般化の可能性の範囲が限定されてしまう。また、分析方法の精度に不十分な点があると考えられるため、さらに検討を重ねていく必要がある。また、死は長い間タブー視されてきた歴史があるため(河合,1997)、対象者の協力を得ることが容易ではなく、ある程度関心を持った方々に限定されている。そのため、本研究で得られた知見は偏りがあることは否めない。しかし、本研究で得られた知見から、どのような展望を有して死を迎え、死別後にどのような状態に陥りがちかということが系統的に解明されれば、死別後のサポートにおいて焦点付けが可能となり、将来的には残されたものの認知を変容させることも可能になると考えられる。

【修士論文要旨】

田村一二の障害児教育実践
——「流露(りゅうろ)」という発想に着目して——

竹 内 理 恵(TAKEUCHI Rie)

田村一二（1909 - 1995）は 1933 年より 1944 年まで京都市立滋野尋常小学校特別学級で障害児教育に携わり、その後石山学園（1944 - 1946 年）、近江学園（1946 - 1961 年）、一麦寮（1961 - 1975 年）を経て、その生涯を障害児教育と福祉に捧げた人物である。彼の関心は学校教育から施設での教育へと移行し、晩年には天理教信仰に基づいた、障害者と健常者が助け合って共に生きる社会「茗荷村」を構想するに至った。

滋賀県立近江学園は、戦後、先進的な障害児教育の実践を行ったことで有名である。この学園の園長、糸賀一雄の思想と功績は、障害児教育や福祉に携わる者なら一度は耳にしたことのあるものであろう。彼は、社会が障害児者を保護するという考え方を転換させ、障害児者の人格発達の権利を保障することこそが社会の責務であるという思想を提唱した。

糸賀がこうした思想を生み出した背景には、近江学園における職員たちの長年の取り組みがあり、なかでも田中昌人の影響が大きかった。田中は 1954 年に近江学園の研究部に赴任して、障害児の発達の仕組みを解明し理論化していく。彼は「どんなに障害の重い子どもでも普遍的な発達の道筋を辿る」という事実から発達を人間の「権利」として捉え、医療・教育・福祉等の各分野にわたって、社会がその発達の権利を保障していくことを要求する「発達保障論」を提唱した。

このように、糸賀と田中の思想と功績はその歴史的意義が認められ、多くの研究が蓄積されている。その一方で、糸賀と共に近江学園を開設し、副園長として教育実践を進めた田村一二に関して、彼がその中で何を感じ考えていたのか、なぜ近江学園を辞めて最終的に茗荷村を構想するに至ったのかについては、史料の制約もあり十分に検討されていない。

本論文の目的は、なぜ田村が最終的に近江学園を離れ、糸賀や田中と歩むべき道を異にしたのか、そこにはどのような教育観の相違があったのかを明らかにすることである。そのため、田村の思想と実践の根本にあった障害児観と教育観を明らかにし、それとの関連において教育実践と実践記録を分析するとともに、なぜ最終的に茗荷村を構想するに至ったのかを、「流露」という田村の発想に沿いながら叙述した。「流露」とは田村の言葉で、障害児の持つ力やその本来の姿が表出する過程である。その「流露」を教育実践の中でどう現し、社会の中でどう実現させるか、そして「流露」を現す姿をどう描き出すかということが田村の最大の関心事であった。本論文では、田村の思想に沿いながら、彼の教育実践、目指した社会の形態、そして彼が描いた作品という観点から順に論じた。

第一章では、近江学園と一麦寮における田村の教育実践を分析した。近江学園では、将来の自立を目指すため、田村が担当した窯業の教育も、職業教育としての性格が色濃く出ていた。しかし田村は、「子どもに製作を押し付けてはならない」と言う陶芸作家、八木一夫の影響を受け、一麦寮に移る頃には、製品の生産を行わなくなる。指導者の「枠付け」も排し、子どもに専ら自由に粘土を触らせるようになった。田村は、どんな障害児ももともとその内部に力を備えていると考え、子どもがそれを現す前に教師が焦って「枠付け」してしまうことを戒めた。また、子どもが遊ぶ姿に「一個の人間としての充実」を見出し、彼らの作品が「流露」によって現れ出るのを待たねばならないと考えた。それは、当時「枠づくり指導」を前面に打ち出していた近江学園の職員から「放任主義」と批判されることもあった。しかし田村は、子どもたちが「流露」を現すための条件作りという形での働きかけは積極的に行っていた。その一つに「コミュニティ」を作ることがあった。良いコミュニティの生活や雰囲気がないと、創造活動は生まれないと田村は考えていた。そこに、共同体の構想へとつながる萌芽があったと言えよう。

第二章では、田村がなぜ最終的に茗荷村を構想したのかについて考察した。田村が近江学園を退職した直接的な理由は、新設された一麦寮の寮長となるためであった。しかしもう一つ大きな理由がある。それは、新しい世代の職員が発達保障論に基づいて科学的に教育実践を進めようとする中で、田村が自分流のやり方を続けたいと考えたことであった。1961 年、近江学園では発達保障論に基づく集団指導体制に転換し、近江学園年報に「枠づくり指導」という言葉が登場し始め、指導技術の体系化が求められるようになる。実践記録からは固有名の子どもが消え、登場したとしても、教

師の指導に応えてどう行動したかという教師の関心の枠内のみで描かれる。教師が目標を立て、指導を行い、子どもの反応を見、指導を評価し、再び目標を立てるという一連の指導サイクルが描き出されるようになる。

このように実践を理論構成し、普遍的な言葉を生み出し、科学的に進めていく田中たちのやり方と、実践における「枠付け」や記録における抽象化を拒んだ田村の実践との間には一種の葛藤があった。田村は、教育実践を科学的に理論化し、その理論に沿った実践をすることでこぼれ落ちてしまうものに目を向けようとした。田村にとって教育の営みとは、型にはまったものではなく、教師と子どもの生のぶつかり合いであり、両者の間に生起する一回きりの固有の体験であり、実践記録を書くとは、その関係性のリアリティを描くことであった。いったん理論化された言葉が、固定され、硬化していく—そうした言葉の持つ限界性に気付いていたからこそ、田村は一つの理論の枠組みの下で教育実践を行ったり、自己の実践を理論化したりすることを、敢えて拒み続けたのであろう。

また、発達保障の思想は、労働者の権利保障の思想と重なっていた。労働条件改善のための三交代制や通勤制の導入は、生活教育を志して近江学園へ移ってきた田村にとっては、後戻りする感を拭い切れないものであった。近江学園が開設した終戦直後の時期と違い、法律や制度が隅々まで行き渡るようになった社会の中で、全生活を共にする教育を行おうとすれば、共同体という形をとるのはある種の必然だったのである。

第三章では、障害児が「流露」を現す姿や、そこに生まれる彼らとの関係を田村がどのように描き出そうとしたのか、彼の言葉に着目しながら考察を行った。まず、教育実践記録をめぐる議論を整理し、その中に田村の記録を位置付けた上で、具体的な分析を行った。

実践記録をめぐる議論には、教育科学の課題を追究する立場と、教育科学の自明性自体を括弧に入れ、文学の言葉によって一回きりの固有の経験を記述する立場がある。田村の記録は後者に当たり、子どもを固有名で具体的に描き出していた。論理的なスタイルではなく文学のスタイルにこだわり、ユーモアの技法で自己の実践を相対化するとともに、障害児との出会いの新鮮さや予測不可能性に価値を置いていた。さらに田村の記録には、徹底した無常観が表れていた。彼は、人間の実存に関わる問題は、科学や権利の概念では捉えきれないと感じていたのであった。

次に、田村の実践記録を分析し、彼と障害児との間に成立していた教育のありようを考察した。田村の記録の特徴は以下の 5 点に纏められた。①子どもの苦悩を精緻に描き出したもの、②教師の期待と子どもの反応のズレのおもしろさを描き、「教師」としての自己を相対化したもの、③教師としての「あるべき姿」と自己の本音との落差を描いたもの、④障害児の発する言葉に着目し、その独特の論理のおもしろさを魅力として描いたもの、⑤重度の障害児が遊びに没頭する姿を観察し、魅力として描いたものである。そこには、「成長」を願わないわけではないが、「この子らは基本的にはこれでいい」という田村の障害児観が表れていた。

実践記録における田村の関心は、障害児の魅力を世に知らしめること、障害児を鏡として、教師・大人・健常者としての自己を問い返すことであった。それは、糸賀や田中が「障害児をいかに発達させるか、教師はそれにどれだけ資することができるか」という教育科学に関心を寄せていたのとは逆のベクトルであった。そこには障害児を「仏」として捉える彼の宗教的な障害児観がある。田村にとって、障害児は発達させるべき対象である以上に、傲慢で無知な人間としての自己の姿を知らしめ、そして救う存在であったのである。

近江学園で志を共にし、障害者と健常者とのノーマライゼーションの道を模索しながらも、糸賀や田中の目指したあり方とは異なり、田村はあくまでも障害児者と全生活を共にする教育を求め続けた。それは、健常者中心の社会が変わることによって障害児者がそのままで生きていける社会を実現しようとする試みであった。同時に、教育の営みをいかに科学的なものとするか、いかに理論化するかということにのみ関心が向けられがちな中で、田村は、そのことの負の側面、すなわち、いったん生み出された言葉が硬化し、子どもとの間に生起する生のぶつかり合いや一回きりの固有の体験、それらのリアリティが失われることに目を向けていた。こうした田村の思想と実践の意義、そしてその中で提起されていた問題を、「科学的でないもの」として斥けるのではなく、障害児教育史において再評価し、位置付け直すことが求められるだろう。

筆者がこれから携わっていく養護学校障害児と関わる中で、田村が障害児を鏡として教師・大人・健常者としての自己の存在を問い返し続けたことの意味、最後には茗荷村を構想するに至ったことの意味を確かなものとすることを今後の課題とした。

【修士論文要旨】

子どものいない中年期女性のライフストーリー
——転機の語りと生成継承性の様相に着目して——

竹 家 一 美(TAKEYA Kazumi)

1. 問題と目的

女性の生涯発達研究は、生き方の変化や価値観の多様化に伴い多方面から行われるようになったが、特定領域のみを焦点化した研究が多く、個々人のあり方を包括的に捉えた研究は少ない。また、ライフスタイルの相違と発達プロセスの連関を解明しようとする研究も、活発に行われているが、職業の有無や雇用形態、および職種の違いによる発達プロセスの差異に集中し、子どもの有無や婚姻状況の相違と成人女性の発達の関連を検討したものはあまりない。

発達心理学では、「親になること」が人の発達における重要な一段階として定位しており、親になることと人の発達との関連を検討する研究には多くの蓄積がある。画一的な段階設定を前提とするライフサイクル論が、価値観やライフスタイルが多様化した現代人の生き方に該当しづらくなったのは明白である。少子化が社会問題視される日本社会においては、「親にならない人生」という選択は稀有なものではなくなった。親になることを経験しないことが、人の発達・成長にどう影響するかという視点は、これまで看過されがちであった新しい視点になりうる。

生涯発達心理学では、おおよそ40～65歳が「中年期」と定義される（Kroger,2000；堀内，1993）。この時期女性は、「空の巣期」や「更年期」に直面する。両者は、伝統的に危機期と見なされてきたが、女性の生き方が変化した昨今は、必ずしも否定的な意味あいばかりではない。子どものいない女性は、空の巣期を経験することはないだろうが、更年期は生殖能力の喪失という点で、特別な意味をもたらすかもしれない。

さて、人の生涯発達を捉えようとすると、成人期以降の多様性や個別性を無視することは適わず、従来の生物学的視点に基づく発達観では研究し難いという問題が生じる。だが、1990年頃からの「ナラティヴ・ターン(物語的転換)」は、発達心理学に「人生(life)」研究の可能性をもたらした。そこで本研究では、この「物語」と、さらに「生成継承性」という観点を採用し、子どものいない女性の生涯発達プロセスを検討する。

生成継承性とは、Erikson (1950) が用いた generativity の訳語であり“新しいものを生み出す力、生み出したものを世話し、次世代へとつなぎ継承していく力（やまだ,2000）”である。生成継承性は、成人発達の鍵概念とされながらも、その多義性ゆえ実証的研究の対象にはなり難いとされてきたが、近年、その概念の理論構成が試みられ、研究が進展してきた。一般に、生成継承性は中年期以降により強く発揮され、それまでの人生経験を組織化し意味を生成するライフストーリーの中に表れるとされる。よって、中年期女性の生成継承性に着目すれば、個々人の過去の経験が意味づけられ、その人生の独自性を明らかにしうると思われる。

本研究では、子どものいない中年期女性のライフストーリーを描き出してその変化のプロセスを明らかにし、彼女たちの生成継承性の様相と世代連鎖的感覚を明確化すること、そして、彼女たちの「子どものいない人生を歩く意味」を検討することが目的とされた。

2. 方法

本研究の対象は、理論的サンプリングによって選択された。竹家(2005)によって生じた問い、即ち、主体的に「子どものいない人生」を選択した人とそうでない人の間における発達プロセス、および現象の捉え方の差異を解明するために最も有効な対象選択が行われた。具体的には「10年以上のキャリアがあって子どものいない40代女性」という条件で「不妊治療未経験群」(7名)を設定し、他方、不妊治療経験者で子どものいない女性を「不妊治療経験群」(3名)とした。年齢は41～50歳で大半が1986年施行の男女雇用機会均等法の影響下に就職した世代である。分析は、筆者が行ったライフストーリー・インタビューを、倫理面に配慮して逐語化し、それを基にKJ法（川喜田,1967）で整理した後、KJ法から得られた意味連関図を参照しつつ個々人のライフストーリー要旨を作成し、個々の人生における共通性と個別性を見出した。そして、現在の生成継承性の様相を検討したうえで、個々人の人生物語における「子どもがいない意味」を考察した。

3. 結果と考察、および総合考察

「職業選択時」と「現在の状況」、そして双方を結ぶ

「転機の語り」に着目してデータの分析を行った。また、価値観や生き方の異なる2つの性向、「主体性と共同性」をもう1つの視点とした。固定観念的には「主体性＝男らしさ・個の確立」、「共同性＝女らしさ・関係性の維持」とされる概念であるが、両者が性差に限定されないことは McAdams(1993)が例証しており、さらに彼は、生成継承性を豊かに発揮する人は両者を並存すると述べた。分析の結果、以下4つの類型を得た。

A　不妊治療経験群

―共同性志向型―母親断念転身タイプ

母親になる夢は、不妊に直面し叶えられなかった。最大の転機は「不妊治療断念」である。ケアに生きがいを見つけ、自身の経験を他者に役立てたいと願う彼女たちは、中年期以降共同性をさらに深めた。

B1　不妊治療未経験群

―主体性志向型―キャリア達成タイプ

職業人としての成功を目指し「30歳の過渡期」(Levinson,1978)を経験した後、キャリアを邁進する。常に主体性を発揮し、変化が必要とあれば自ら転機を企図し人生を変える。中年期危機は未だ現れない。

B2　不妊治療未経験群

―主体性志向型―挫折転身タイプ

B1同様キャリア志向だが、危機に陥るまで自らを変えようとしない。最大の転機は、いわゆる「中年期危機」だが、危機を経て主体性と共同性を統合していった。職業上の挫折後、自身の苦難の経験を生かしつつ他者の援助ができる仕事に巡り会えた今、過去も肯定できるようになった。

C　不妊治療未経験群

―折衷型―成り行き転身タイプ

明確なヴィジョンがないまま成り行き任せで生きてきたが、「人生半ばの過渡期」(Levinson,1978) 頃転機が訪れ、主体性志向に変わる。将来を見据えた今、充実した中年期を生きている。

次に、生成継承性の様相について述べた。まず共通点として、「中年期という時期の共通性」、「自己の経験に近い領域での具現化」、「主体性と共同性の融合」、「自己愛と利他主義の混在」の4つが見出された。個別的には、危機的転機を経験した人の方がそうでない人よりも生成継承性の語りが豊富で濃厚、実態の鮮明さも明らかであった。それは、危機的経験が洞察力の深まりや他者への配慮等のケアに繋がる心性をもたらしたものと推察される。また、生成継承性に否定的な語りを表す人もおり、生成継承性を現さずに全うする人生の可能性も示唆された。生成継承性の一側面とされる「世代連鎖性」については、ほぼ全員が既に折り合いをつけていた。現在は、遺伝子継承の不可能性に諦念を表し、職場や友人関係の中で生成継承性を表す際に、世代連鎖的感覚を認める。母子関係とその他の関係の次元の差を訴える人は、母子の代替関係を模索し続ける自己の存在自体に意味を見出し、自身の世代連鎖性を肯定していた。

最後に、子どものいない人生を歩く意味について考察した。ここでは「両行モデル」(やまだ,1995) における「喪失の意義」が鍵概念になった。不妊治療経験群と未経験群を比較すると、「不在」の捉え方に差異が見られる。「子どもがいない（不在)」状態を、プラスと見るかマイナスと見るかで生き方に変化がある。不妊治療未経験群は不在をプラスと捉え「だから働ける」と意味づけたが、経験群は不在をマイナスにしか捉えられず、治療を経なければ、マイナスをプラスに変えることができなかった。現在は、その経験を通して「ケア」という生きがいを見出し実践しているが、それこそが子どものいない人生を歩く意味であろう。他方、不妊治療未経験群においては「信念を貫いたキャリア達成への道」と「自省を込めた次世代への経験の伝承」の2点が子どものいない人生を意味づける。共通するのは、生成継承性の営みが子どものいない女性の人生に意義をもたらすということであった。女性の人生は、生き方の選択肢がふえた分、迷い易く折り合いがつけ難くなった。子どものいない女性に限らないが、喪失の意義を悟り人生に納得しうるようになることが、自らの人生を歩く意味と考えられるのではないだろうか。

今後の課題としては、子どものいない女性の縦断研究が望まれる。生成継承性の現状は変化しうるであろうし、未だ中年期危機を経ない人の今後の変化、特に企業人の「定年退職」が、危機と認められるのかなど重大な局面も予想される。生成継承性の点からは、今回の対象以外の人（子どものいる人および男性）の諸相の解明も課題である。多様な様相が開示されれば、相互理解の一助になりうる。複雑で混迷する時代には、異なる価値観をもつ人々が、対立ではなく認め合うことが大切であろう。

【修士論文要旨】

戦後イタリアにおける歴史教育の理論的特質

―歴史教育と歴史学の関係に着目して―

徳 永 俊 太(TOKUNAGA Shunta)

本稿の目的は、戦後イタリアにおける歴史教育の理論的特質を歴史教育と歴史学との関係をてがかりに明らかにするものである。

イタリアにおける歴史教育の概要は、学習プログラム(programmi)の記述に着目すると明らかになる。学習プログラムとは、イタリアの公教育省が作成している政府文書である。そこには、公教育の目的ならびに各教科の目標・教育内容が示されている。

学習プログラムによれば、歴史教育は「歴史」(storia)と呼ばれる教科、もしくは教科の一分野で扱われている。「歴史」は、初等教育段階 (6-11 歳)、前期中等教育段階 (12-14 歳)、後期中等教育段階 (15-19 歳) にそれぞれ設けられている。イタリアで公教育が行われるようになってから、最初に「歴史」が設けられたのは、初等教育の 1888 年学習プログラムである。1888 年学習プログラムでは、編年的にイタリア史の事象を学習することが求められていた。特にイタリア王国の建国史に関する事象が重要視されている。一方、第二次世界大戦以降の学習プログラムを見てみると、イタリア史だけではなく、子どもの身の周りの歴史やヨーロッパの歴史も学ばれるようになる。

「歴史」のあり方が大きく変わったのは、前期中等教育の 1979 年学習プログラムである。この学習プログラムでは、歴史学の中から歴史を認識するための知識・技能を身に付けることが求められている。ただし、イタリア史の事象を学習することも引き続き求められている。これ以降に公布された学習プログラムは、1979 年学習プログラムと同様に、認識のための知識・技能を獲得する学習とイタリア史の事象の学習、その両方が求められている。

学習プログラムにおける歴史教育に触れた研究として、拙稿「イタリアにおける歴史教育の転換 ―1985 年学習プログラムを中心に―」を挙げることができる。しかし、学習プログラムにある歴史学という言葉が具体的に何を指しているのかは明らかにされていない。そのために、子どもの学習内容が明確にされていない。

そこで本稿では、イタリアの歴史教育で子どもに求められているのはどのような能力か、その背景にはどのような歴史学の理論が存在するのかを明らかにした。そのために、イタリアの研究者や教師達が歴史教育と歴史学についてどのような考えを持ち、その考えに基づいてどのような歴史教育の目標を設定し、その目標を達成するためにどのような学習が促されているのかを検討した。

第 1 章では、戦後イタリアにおける歴史教育の研究について整理を行い、対立点を探った。その上で論争になった著名な論文を取り上げ、どのような歴史教育論が対立を生んでいるのかを検討した。

歴史教育の研究には、1960 年代に起こった二つの出来事が影響を及ぼしている。一つ目はフランスのアナール学派が流入しイタリアの歴史学に変化をもたらしたこと、二つ目はイタリア国内の人口移動によって学校における子どもの社会背景が多様化したことである。この二つの出来事をきっかけとし、イタリア史の事象を学習する歴史教育に対して疑問が提示された。そして、歴史教育では子どもは歴史学者と同じ活動をするべきだという主張が登場したのである。この意見を主張した論者として、イボ・マットッチィ(Ivo Mattozzi)とラッファエッラ・ランベルティ(Raffaella Lamberti)を挙げることができる。彼らは、イタリア史の事象を学習することは不必要であるとし、一世代前の地域の歴史を「探究」するという歴史教育像を提起した。ただしランベルティは、「探究」の前に「探究」の技能を学習するように主張している。

その後、前期中等教育の 1979 年学習プログラムが公布されると、彼らの主張に疑問を提示する意見が登場する。その一人シピオーネ・グアラッチーノ(Scipione Guarracino)は、歴史学者と同じ活動を行うことが重要であるとしつつも、歴史的な事象を学習することも同じくらい重要であるとした。「探究」を行うだけでは、自分自身の「探究」を相対的に位置付けることができなくなるからである。

以上の検討から、歴史教育と歴史学の関係を考える立場は、以下のように整理することができる。まずイボ・マットッチィが、歴史的な事象を学ぶ必要はなく、子どもが自らの視点を持って「探究」を行うことこそが必要だと主張した。マットッチィの主張を受けて、ラッファエッラ・ランベルティは、「探究」のための技

能を身に付けさせてから「探究」を行うよう主張した。この点が、マットッチィとは異なっている。両者の主張を受けて、シピオーネ・グアラッチーノが「探究」を行うためには、歴史的な事象を学ぶことも必要であると主張した。

三者の違いは、「探究」を行う際に、その基礎段階の知識や技能として想定するものの違いであるといえる。この三者の歴史教育論を受け継ぎ、統合的に発展させていると考えられるのが、アントニオ・ブルーサ(Antonio Brusa)である。

第2章では、第1章の整理に基づき、アントニオ・ブルーサの歴史教育論を取り上げ、ブルーサが考える歴史教育の目標を検討した。

ブルーサの考える歴史教育の目標を検討していくと、彼は目標を領域概念ではなく能力概念として捉えていることがわかる。2005年の研究では、歴史教育で身に付けるべき10個の基本的なコンピテンス(competenza)が明らかにされている。ブルーサが設定するコンピテンスは、大きく二つの種類に分けることができる。一つ目は、自分以外の人間が描いた歴史像を認識するためのコンピテンス群である。そこには、時間や空間の中で歴史を捉えることができる、概念や用語を理解することができる、出来事の因果関係を考えることができる、といったコンピテンスが含まれる。二つ目は、自分で歴史を描いていくために必要になる、行為のためのコンピテンス群である。そこには、史料を読む、読み取りに基づいて歴史を記述する、記述したものに基づいて議論を行う、といったコンピテンスが含まれる。このように、歴史教育に必要なコンピテンスには二つの種類が存在するという、ブルーサが教科書を作成する際の理論的な基盤が明らかになった。

第3章では、ブルーサが作成した前期中等教育用の教科書『大いなる変容の新しい物語』(*il nuovo racconto delle grandi trasformazioni*)と『ラボラトーリオ －大いなる変容の新しい物語－』(*Laboratorio - il nuovo racconto delle grandi trasformazioni-*)を検討した。『大いなる変容の新しい物語』は「教科書」(manuale)と呼ばれ、『ラボラトーリオ －大いなる変容の新しい物語－』は「ラボラトーリオ」(laboratorio)と呼ばれている。

コンピテンスの獲得のために促される学習における違いに着目すると、認識のためのコンピテンス群と行為のためのコンピテンス群では、次のような違いがある。認識のためのコンピテンス群を獲得するためには、文章を読み、それを正確に理解することに重点をおいた学習が求められている。そのため、「教科書」が積極的に理解の枠組みを示している。それに対して、行為のためのコンピテンス群を獲得するためには、子どもが実際に活動することに重点をおいた学習が求められている。そのために「教科書」にある問題や「ラボラトーリオ」での課題には定まった解答がなく、自由に記述する形式になっている。

そしてラボラトーリオの課題から、二種類の学習のつながりを見出すことができる。このことは、認識のためのコンピテンス群と行為のためのコンピテンス群は、互いに関係しあうものであることを示唆している。

以上の検討から、イタリアの歴史教育で子どもに求められているのは、他人が描いた歴史を認識する能力と自ら歴史を描く能力であることがわかる。そしてその背景には、人の視点の数だけ歴史が存在することを指摘したアナール学派による歴史学の理論が存在するのである。

イタリアにおける歴史教育の理論は、日本の歴史教育に対して歴史学という言葉の持つ多義性を示唆している。イタリアでは、フランスのアナール学派の理論が用いられ、歴史教育の理論が打ち立てられてきた。本稿でも検討してきたように、アナール学派流入以前のイタリアの歴史学とアナール学派の歴史学とは大きく異なっている。一口に歴史学と言っても、そこには様々な主張が存在する。日本では、歴史学という言葉が歴史教育の中で使われる場合、どのような歴史学を指しているのか不明確な場合が多い。歴史学の持つ科学性には考慮を払いつつ、それぞれの歴史学が前提として持つ思想性にも注意する必要がある。

今後の課題としては、イタリアの歴史教育をより多角的に捉えるために、学習プログラムという社会からの要請、歴史学、そして教育学の三つの視点から歴史教育を捉えなおすことが挙げられる。

【修士論文要旨】

人を動機づけるナラティヴ
——身体美容広告の語りの分析——

平 川 祥 子(HIRAKAWA Shoko)

1. 問題と目的

マスメディア等によって伝えられる広告は，単なるお知らせのメッセージではなく，受け手に商品を購入させたり，キャンペーンへ参加させたりしようとする狙いを持っているメッセージであることから，従来，説得的コミュニケーションの一種と捉えられ，説得的コミュニケーション研究で明らかにされてきた様々な知見が適用できると考えられてきた(岡本，2001).

しかしながら，テレビやラジオのCM，雑誌広告，街頭広告，電車の中吊り広告，インターネット広告など，広告が私たちの生活の様々な場面に様々な形で入り込んでくるに従って，広告の実務に関わる企業関係者や説得的コミュニケーション研究者以外の広告研究者から，説得的コミュニケーションが主に取り扱ってきたような論理的な側面だけで広告を捉えることの限界——説得意図が明らかな広告においては，気持ちを入れ込ませ，説得意図を忘れさせるような側面こそが重要ではないか——が指摘されるようになり（辻，2004，など)，実際の広告においても，感情に訴えかけることを重視しているとされる様々なCMや広告手法——例えば，近年では，ドラマ仕立てのCMや体験談で伝えたりするような個人推奨型広告などが効果的な広告など——が登場し感情面の重視されるようになっている感がある.

こういった中，学界においても，広告メッセージの感情に関わる側面についての検討も始まっている．それが物語に関する検討である．認知心理学の中で，人間の思考様式が物語的であり（Mandler & Goodman, 1982；Mandler & Johnson, 1977，など)，こういった物語様式によるコミュニケーションは，感情に関わるコミュニケーションであることが指摘されるようになった(Markus & Kunda, 1986；やまだ，2000)．こういった知見を援用し，こういった形式で伝えられる広告メッセージの効果について検討され，その有効性が指摘されている（例えば，Escalas, 1998 & 2004；榊・説得問題研究会，1997，など).

しかしながら，そういった研究では，物語かどうかについて検討されているだけで，その中身については未だ十分な検討はされていない．物語は，従来説得研究で明らかにされてきたテクニックに比べ，それ自体に含まれる情報量が格段に多い．一口に物語と言っても，小説や絵本や昔話を想像すれば明らかなように，様々なバリエーションがある.

物語論の視点からアプローチされた様々な研究では，特定の状況や場面と，特定の筋立ての物語との間の親和性が前提にされ，どういった状況や場面にある人がどういった筋立ての物語を語るかが探索されてきた．この点を考えると，広告に感情の側面が重要であり，また物語がそういった側面に長けたコミュニケーション方法であることは確かであろうが，全ての物語がモノを売る場面で同じようにうまく機能するとは限らないと考えられる.

そこで本研究では，物語と広告，物語と態度変容に関する研究の今後の発展性を考え，モノを売る場面で用いられる物語に関してモデル化を行うこととした．このモデル化によって，物語形式による広告制作の指針，あるいは，物語を用いた広告を分析する枠組みを示すことができると考えられた.

モデルの水準としては，これら2つの役割を果たすモデルを示す為に，一定の具体性と，脱文脈性を有するモデルである「語りの類型」を志向した．Frank(1995)によれば，語りの類型とは，個々の物語のプロットやテンションの基礎と見なされうるような，きわめて概略的な物語の筋書きのことである.

対象とする広告としては，物語形式のメッセージを頻繁に用いていること，身体美志向の過熱化に見られるように広告的に高い効果を持っていると考えられること，過熱化現象が深刻化しており，これらの広告の分析枠組みの整備が急務急務であることから，身体美容に関する広告について検討することとした．また，様々なメディアの中でも，セグメント性が高いこと（過熱化現象の中核である若い女性にターゲットを絞っている)，長期的に掲載されることが多く，効果が高いことが推察されることから，雑誌広告を対象とした.

2. 方法

データ収集　まずデータ収集の前提となる雑誌の選定を行った．「雑誌新聞総カタログ 2005」を参照し，20代前半の女性を主要な読者とするフィットネス誌，フ

ァッション誌，計9誌について，3・4月に発売された2号ずつ，計18冊を選定した．次に，掲載されている身体美容広告の中でも，特に典型的に物語形式を用いている箇所である「体験談」と「体験レポート」を事例としてデータとした．計509例を収集した．

分析方法（モデル化の方法）　やまだ(1997，2002，&2006)による，モデル構成的現場心理学の手続きを参照し，特に，やまだ(2006)によるトップダウンとボトムアップの往還する方法を用いてモデルを構成した．やまだ(2006)は，この方法で構成されるモデルについて，「本研究のモデルは，従来の実証的研究における『独立変数』『従属変数』の区別のどちらにもあてはまらない．あらかじめ作った『独立変数』としての分析概念で，実際のデータを分析した結果（従属変数）を記述するという順序ではなく，双方を往還する作業の中でモデルが構成され，分析も進行する．したがって，本論で記述されるモデルはすべて次元の異なるモデルと見なすことが出来る．しかし，すべて現場密着型のローカルなモデルである」と述べているが，本研究のモデルもこれと指向性を共にするものと考えている．

3. 結果と考察と総合考察

以下，身体美容広告の「物語を用いて伝えられるメッセージ」から構成された8つの類型を示す．

①変身の語り　「私の身体は美しくなかった，商品を使用した/施術した，私の身体は美しくなった」というように，商品や施術によって，ネガティブな状態からポジティブな状態へ，右上がりで話が展開する．転機の語りのように，仮定法が用いられたり，特定の一時点（「あの時」）が強調されたりせず，また，ネガティブな状態が生じた原因も語られない．

②BEFORE-AFTER の語り　「私の身体は良くなかった．今私の身体は良い．」というように，どのように商品に辿りついたかについて一切述べられず，商品の使用前後だけを述べる語りである．典型的な科学実験を模しながら，対照群がないなど，不完全である．

③回復の語り　「(私の身体は良かった，) 良くなくなった，商品を使用した/施術した，元のように良くなった．」というように，身体の崩れという問題が生じた話から始まり，商品使用によって，身体が「元に戻る」について述べられるV字型に展開する語りである．

④超回復の語り　途中まで回復の語りと類似した経路を辿るが，最終的に身体が良くなる状態が，「元に戻る」ではなく，新たな身体になる「前進」として捉えられる．

⑤探究の語り　「絶対やせるぞ！と思い，Aをして，Bをして，Cをして，目標に到達した」というように，目標を設定し，それに向かって段階的に進展する．A, B, Cは，成果の段階的な呈示ではなく、目標達成に関わる施術や行為の段階的である．

⑥幸福な成功の語り　「私は不幸/不遇であった．商品に出会った．それによって美しくなり，成功した/成功するだろう．」という線形で展開する．変身の語りと類似しているが，変身の語りは，身体の美化がテーマであるのに対し，幸福な成功の語りは，仕事の成功がテーマであり，身体が美しくなったことによって，仕事が成功し，そのことを通して，身体美のメリットと商品の良さを伝える間接的な語りである．

⑦競走の語り　「ある日突然Aすることになった，どうしようと思って商品を使用したら，身体が良くなってAが成功した．」というように，目の前に期限のある試練・難題が登場し，それを商品の力を使って乗り越える語りを難題の語りである．設定される期限は短期で，商品の即効性が間接的に示される．

⑧転機の語り　商品使用によって，ネガティブからポジティブになり，さらに「あの時の○○がなかったら，今頃○○だったかもしれない」という仮定法の構文が用いられている語りである．美容行為をする努力を始める決意をするきっかけとなった出来事か，商品との出会いの場面が，転機となり，その重要性が転機として強調されることで，商品の有効性が示される．

これらの8つの語りの類型が，身体美容広告で，商品の有効性を示す体験談や体験レポートで用いられていた．これらを明らかにしことは，物語的な説得テクニックとして，また，広告を見るための新たな視点として，従来の説得的コミュニケーションの枠組みに一石を投じたということが出来る．しかしながら，本研究では，２０代前半の女性向けの雑誌を中心に検討したが，回復の語りを語る体験談話者の年齢が限られるなど，異なる年齢層向けの雑誌を比較した場合，異なる語りが出てくる可能性が示唆される．今後はより幅広く検討し，モデルを精練させていく必要があるだろう．

【修士論文要旨】

スウェーデンの高校におけるプログラム制導入の意義と課題

本所　恵 (HONJO Megumi)

本稿では、スウェーデンの高校における1992年のプログラム制導入改革を通して、アカデミックな教育と職業教育とが、教育課程にどのように表れ、どのような課題が認識され、その課題がどのように乗り越えられてきたのかを検討した。スウェーデンの高校改革を検討する理由は2点あった。第1に、スウェーデンは、平等思想の伝統を基盤にしながら新自由主義の流れを受け、独特な視座からアカデミックな教育と職業教育との関連を問い直している点である。第2は、多様な立場からの意見を含んで教育改革の議論が透明に行われているという点である。

第1章では、プログラム制の高校が成立した背景を明らかにした。第1節では、1971年に成立した高校と社会の状況を示した。この高校は、内部に22ラインの課程分岐を含み、ラインによって年限や教育課程に差があった。高校進学率の上昇に伴い、課程分岐が社会格差を再生産していると批判された。この課題を乗り越えるための改革が、1960年代末に提唱されたリカレント教育体制へ向かう動きと並行して展開する。

第2節では、1976年高校審議会の構想と、それをめぐる議論を検討した。審議会は、複雑に分岐する各課程分岐毎に、あらかじめ固定的に教育課程が設定されていることを批判した。そこで、課程分岐を単純化し、科目の組み合わせによって教育課程を編成する方法を提案した。そこでは、「安定性」と「柔軟性」が原則とされた。「安定性」とは、進路に関わらず一定の科目を必修として教育水準を保障することであり、「柔軟性」とは、高校在学中に科目選択を繰り返すことによって進路を決定してゆくことを指した。これに対してSAFは、「安定性」の追求による共通教育の拡大が専門教育の質を低下させると反論した。そして、審議会とは異なる意味合いで「柔軟性」を強調した。SAFの主張する「柔軟性」とは、進路目標の変更に伴う課程の転向を可能にすることと、高校と成人教育機関との科目の相互認定を可能にすることを意味した。このように柔軟性の捉え方を異にしながらも、両者は共通して、科目によって教育課程を編成することで柔軟性が実現すると考え、科目制を支持したのである。

審議会の課程分岐の構想は、不況や政権交代のため実現しなかった。しかし、教育課程編成の発想は有効だと受け止められ、後の改革につながってゆく。1984年には、理論ライン中心のFSプロジェクトおよび職業準備ラインのための高校職業志向教育検討委員会(ÖGY)が設置される。第3節では、ÖGYの構想と試行を検討した。ÖGYは、高校職業教育の水準を高めると同時に幅を広げるべく、職業準備ラインの教育課程を3年に延長することを提案した。それは、一般教育を増加すると共に、職場での教育(APU)を拡大する提案だった。この提案を具体化するために、モジュール制が導入され、職業教育の教育プランが始めて詳細に検討される。モジュールは、科目を構成する単位であり、つまり職業教育の具体的な内容を示すものとして、生徒が身につけるべきスキルごとに設定された。APUの実施を通して、モジュールの内容をめぐって職場と学校との齟齬が明らかになり、両者が共同して職業教育を練り直す必要性が認識される。

以上のように、ライン制の課題を乗り越える議論は、課程分岐と職業教育を焦点に進められた。そして、審議会においては高校の教育課程編成の柔軟性を実現するために、ÖGYにおいては、職業教育の質と効率を向上させるために、2つの異なるレベルにおいて、教育課程を小さな部分の集合とする手法が利用された。

第2章では、1992年より導入されたプログラム制のしくみと、具体化の際に行われた議論について論じた。第1節ではプログラム分岐に着目した。プログラムは、将来へつながる道として高校の教育課程を提供するものではなく、科目選択を制限する枠として提示された。そしてその内部で、全ての高校生に一定の共通教育を保障して大学進学の機会を与えると同時に、各プログラムの専門性を保持するものだった。ここで、科目を組み合わせて教育課程を編成する科目制が導入された。

第2節では、科目制を具体化する際の議論を明らかにした。そこでは、科目とは何かということがあらためて問われた。科目は、ÖGY試行で導入されたモジュールに倣って、つまり、教育課程編成の単位であると同時に生徒の能力を認定するものとして規定された。そのために、各科目に対して、全プログラムに共通する高校単位数と到達目標の設定が行われた。科目ごと

に到達レベルを明確にし、複数の科目の履修を積みあげることで専門性を高めてゆく方式がとられた。これは、生徒の選択機会を多くした。高校単位数は、各科目の最低授業時間数に従ってつけられ、その単位は、生徒が履修後に目標に到達することで認定されることとされた。授業時間ではなく目標達成によって単位を認めることで、各生徒に必要な時間をかけ、一定の教育水準を保障することを可能にした。そして同時に、教師の自由な授業設計や、学校の自由な教育課程編成を可能にした。

このように決定された規定方法に従って実際に科目を設定する際、伝統的に学校で行われてきた学校教科と、ある職業に特化した内容を持つ職業教科とは、異なる困難に直面した。学校教科は、異なる科目を設定するために、ひとつの教科を明確な段階別に区切ることが困難だった。一方、職業教科は、職場との関連において適切な目標を提示することが困難だった。学校教科と職業教科の差異は、明示的には、コースプランにおける科目の規定方法の差異として残った。学校教科にはアイデンティティーの確立といった人格発達をめざす方向目標が示されたが、技能を中心とする職業教科には示されなかった。こうして、内容の特徴から生じた異なる特徴を科目の中に残存させながら、「科目」が成立した。

プログラム制の提案段階では、科目制に期待された柔軟性は、各生徒が科目選択によって学習しながら進路を決定できる点と、コミューンや学校が独自に科目の取捨や設定ができる点であった。教育プラン委員会は、リカレント教育体制における柔軟な高校の重要性を改めて強調し、柔軟性の意味を拡大した。それは、地域の労働市場との連携によって学校教育の形態を変化させること、教師が科目の授業内容と方法を自由に決定すること、学校が独自の教育課程編成を行うこと、そして、社会の変化に柔軟に対応するための知識を指した。このように多様な意味合いの柔軟性を実現するものとしての期待が、科目制にかけられた。科目制に支えられて、プログラム分岐は、各生徒の教育内容を固定的に決定せずに、進学にも就職にも対応し、広がりをもった専門分野のまとまりと捉えられるのである。

第 3 章では、プログラム制の成果と、生じた課題を乗り越えるための取り組みを論じた。第 1 節では、科目制の教育課程編成面における活用に着目した。科目制は、各プログラムやコミューンの状況を鑑みながら、積極的に導入されていた。コミューンや学校は、独自の専攻や科目を多く設置し、生徒はそれらを選択していた。生徒は、プログラムや専攻や専門科目の選択を通じて、専門性を身につけていた。個人選択科目に関しては、選択科目の設置について経済面での困難が存在したが、コミューン内の学校や他教育機関との連携等によって、積極的に実施されていた。ただし、プログラムの選択に関しては、生徒の性別や出自によって、依然として偏りが見られた。

第 2 節では、プログラム制導入による教育内容の変化に着目した。職業教育には、APU と核教科の導入によって教育内容に大きな変化がみられた。専門性を保障する APU は、肯定的に受け止められていた。しかし一方で、プログラムによっては量と質に問題があると指摘され、職場と学校との協同によって向上が目指されていた。核教科と専門教科に関しては、教育内容を関連づける困難さが課題とされた。イデースクールのひとつであるフレデリク高校では、核教科教師と専門教科教師が相互に科目を履修し合うことで、双方の授業を理解すると同時に、教師間、教師と生徒間の人間関係を作り、教育内容の関連づけにつなげている。ここにおいて、学校と職場との関連と、核教科と専門教科の関連において、職業教育は変容を迫られることになった。これは、イデースクールの取り組みに見られたように、学校間、学校と職場、そして教員間の協同体制をつくることによって進められた。

本稿を通して明らかになったことは、第 1 に、プログラム制の重要な特質である柔軟性が、教育課程編成の固定性を課題として生まれ、議論の中で様々な意味合いを含みこんできたということである。第 2 に、その多様な意味合いでの柔軟性が、科目制によって具体化されているということである。そして第 3 には、職業教育の概念の捉え直しを要請するような教育内容の変化が見られたという点である。プログラム制は、アカデミックな教育と職業教育という区分に関わらず、教育の中身自体を検討し、教育に携わる人々自身が、教育内容を変化させてゆく可能性が内包されているのである。

本研究の今後の課題として、各科目に設定された目標の検討を通して、スウェーデンの高校教育の根本にある知識観を明らかにすることをあげる。その検討を通して、科目制が生徒の学習に対してもつ意義が検討できると考える。

【修士論文要旨】

竹沢清の実践記録論に関する一考察

万 野 友 紀 (MANNO Yuki)

本稿では、竹沢清（1946－）の実践記録論をとりあげた。竹沢は、愛知県の現役のろう学校教員であり、2005年に「実践者の書く実践記録論」として、『子どもが見えてくる実践の記録』（全国障害者問題研究会出版部）を出版した人物である。

実践記録論とは、教師が自らの教育実践を綴った「実践記録」に関し、その在りかたをめぐる論議である。1930年代に、教師の綴方が実践記録という名を付されて以降、実践記録は、1950年代の綴方的実践記録ブーム、1960年代の授業記録ブームなど、時代の教育問題に反応する形で傾向を変えてきている。

実践記録論は、そうした実践記録の蓄積に応じて、戦後、教育研究者らによってつくられてきた。とりわけ、1955年に清水義弘と勝田守一ら教育科学研究会グループとの大きな論争があったこと、1980年代には、坂元忠芳の理論など実践記録論が並立時代を迎えて議論が進んだことが、注目に値する。前者では、「実践（記録）は科学として扱いうるのか」という問いに焦点があった。つまり、教育学と生身の教育実践をつなぐ経路としての実践記録の役割が注目されたのであった。しかし、この論争では、実践の像が見えにくいままであり、「どのような実践記録が有効か」という具体的な問題にまでは到達できなかった。また、後者では「何のためにどのような記録を書くか（記録の意義と書き方の問題）」という問いが焦点になっていた。坂元論においては、実践と実践記録の関係を論じたものの、教育学的な「一般化のしかた」に重きが置かれ、教師が記録を書く方法や記録を書くことに内在する意味問うことまで到達できなかった。つまり、実践と記録の往復運動によって実践を発展させていくという点が弱かったと言える。

また、近年では、障害者福祉学の大泉溥による実践記録論（2005）が異彩を放っている。その独自性とは、実践記録を実践主体形成のための方法論と捉え、書き方を含めて論じていることである。実践者が「書くこと」を通じて実践の力量を形成するという考えは、実践記録の誕生以来、実践記録に内在する機能であったが、あらためて論じたことは大きな意味があった。ただ、大泉論は福祉分野の理論であるため、教育内容を伝える活動を含む教師の文脈をすべてカバーすることはできていない。

以上のような歴史的推移を見ると、実践記録が教師の実践との関係において捉えられてきてはいるものの、実践記録と実践づくりとの結びつきにおいて具体的に論じた実践記録論はなかったと考えられる。

これに対し、竹沢清は、自身が実践記録を書くことを通じて日々の実践を深めてきたという立場から、体験的に実践記録論を論じている。そこには、実践記録を書くことの中で実践を深めてきたという、両者の有機的な関係が描かれている。したがって、自分の実践にかかわらせて語る竹沢の実践記録論を検討することは、実践記録と実践づくりの結びつきの在りかたを明らかにする上で、緊要な作業である。しかし、彼に関する論述は、書評や著作の解説などでは見られるものの、彼の実践記録論に関する先行研究はない。

そこで、本稿では、竹沢清の実践記録論の内実と成立を検討することを通じて、「実践者の書く実践記録論」としての竹沢実践記録論の本質を描くことを目的とした。そして、実践記録を実践づくりとの関係で捉えるということの内実を描こうとした。

第一章では、竹沢実践記録論の内実を教育観、書く内容、書き方に分けて検討した。まず、教育観として、竹沢は、子どものうちにある論理を理解することを軸に教育をすすめることを示した。竹沢は、その立場を「コミュニケーション労働」と呼び、実践記録の内容としても、実践者としての「私」がどのように子どもの課題を捉えていったかを軸に描いていた。その際、特に、子どもの課題を「中心的な課題」という概念を用いて「構造的」に捉えるところに、竹沢の独自性があることを指摘した。そして、主観的な子ども理解から恣意性を排除し、客観性を持って仲間と共有できるようにするために、竹沢は「事実で書く」「場面を描く」という方法論を用いることを示した。以上から、竹沢実践記録論は、実践づくりの過程を捉えていることがわかった。さらに、竹沢論に準じて記録を書くことで、個別の実践が普遍的な子どもの発達原則につながる一つの経路を示すことが明らかになった。

第二章では、竹沢実践記録論が生まれる土台を、次

の二つに分けて検討した。一つが、日本生活教育連盟（以下、日生連）との出会いであり、もう一つが教員組合を中心にした管理主義教育との闘争運動である。まず、竹沢は、日生連において、深沢義旻や中野光と出会い、障害児教育分科会で議論を深めた。この過程で、主体的な子どもを育てるという教育観と実践記録の書き方の基礎を学んだことを示した。

次に、竹沢が、組合を母体とした運動の中で、具体的な実践を深めることに重心を置いて活動していたことを示した。竹沢は、仲間との学習の中で実践づくりの力を鍛えることが、子どもを変え、親を変え、社会をも変えていくことを実感していった。その際、竹沢にとって、実践記録を書き発表することが、実践主体者としての自分を確認し、成長するために欠かせなかったことがわかった。つまり、竹沢は、仲間の中で学び、「書くこと」によって、実践づくりを進めていったと言える。

第三章では、竹沢が最終的に実践記録論を結実させた過程を示した。その際、結実させえた要因を、時代の要請という外的要因と、独自の実践スタイルという内的要因の二点から明らかにした。まず、80 年代は教育界の中で実践（記録）研究が課題となっていたことを示した。そして、その時代に竹沢は実践記録を書く意義や書き方に関する理論などに学び、それが、自らの実践記録の書き方自体を相対化する一つの契機であったことを描いた。

次に、竹沢にとってこの時期は、運動やサークルで中心的役割を担うようになっていたことが、実践記録を実践記録論に押し上げる要因となっていたことを示した。そして、当時の日生連内の議論や竹沢の発言をたどることで竹沢論の特徴を示した。また、同時代において、竹沢と同じく教師の立場から、記録を核とする実践研究方法を提案した向山洋一との比較により、竹沢論の特徴を検討した。この二つの作業から、竹沢論は、個別の技術でなく、子どもを捉えたり、文化と子どもを出会わせたりする際の思考を重点的に描くということが明らかになった。

最後に、記録に貫かれる竹沢の実践スタイルを、具体的な授業づくりを見ることで明らかにした。竹沢は実践において日々、子どものねがいを結晶化し、子どもに出会わせるための文化を結晶化していた。その際、ろう学校の実践であったことから、子どもの生活と文化の間を徹底して「事実でつなぐ」ことに力を注いでいた。その過程で竹沢は、ことばを手がかりに文化や教材内容を再構成したり、子どもという概念を崩し発見しなおしたりすることがわかった。さらに、その過程には「書くこと」が位置づいており、実践記録は実践づくりと表裏の関係になって、実践を深めていたことを示した。

以上第一章から第三章を通して、竹沢の実践記録論を検討した。竹沢の実践記録には、結果のみでなく、教師の発想のしかたや思考の流れが必ず書かれている。その実践の思考を整理し客観性を保証するために、記録論では、「中心的な課題」の構成のしかたや「事実で書く」「場面を描く」などの書き方を提案している。その際、竹沢は、自らの実践記録の書き方を例示することで、具体的に論じている。さらに、実践を日々の中で意識化する方法として、連絡帳を書くことで親とやりとりすることや、本、卒業生、親をも含みこんで仲間と学ぶことなどの実践生活のスタイルも含んで描かれている。つまり、竹沢論では、教師が実践づくりをすることと「書くこと」の有機的な関係が描かれていると言える。したがって、竹沢論は、先行研究において課題となっていた、実践記録を実践づくりとの関係において捉えることの一つの在りかたを示すことが明らかになった。そして、竹沢清の実践記録論は、子どもの発見と文化の再構成の営みこそが実践主体の形成であり、力量形成になるという立場から書かれ、それを推進しうる実践記録論であることを示した。

ただ、竹沢の実践記録論のうち、竹沢自身が論として意識して書ききっていない部分があると考えられる。それが、子どもと文化を出会わせる際に働く「教材化の思考」のメカニズムである。確かに問題行動への対処や生活指導場面における教材発見の道すじについては、詳しく書かれることもある。しかしながら、社会科など教科教育の文脈で、教材化できるために教師の側に必要な教材内容の理解の質や、文化と子どもの生活をつなぐ論理については詳しく言及されていない。竹沢自身が実際に行っていた、あるいは教師が日常的に行っている「教材化の思考」のメカニズムについて語ることばを発掘するのは、今後の課題である。

また、筆者は、四月から養護学校の教員になる予定である。自らの実践を通じて、竹沢の豊かな教材化の思考について、内的に明らかにしていきたいと考えている。

【修士論文要旨】

楽しい体育論の意義と課題

森 脇 逸 朗(MORIWAKI Itsuro)

今日も毎日全国の小学校で体育の授業が行われている。しかしながら、その実態には首を傾けざるを得ない。例えば、広い体育館にたった一つの跳び箱が用意され、クラスの全児童が体育座りをして見守る中、一人ずつその跳び箱に向かっていって台上前転を行い、うまく出来たら拍手を受ける、跳び箱の授業参観。一つ一つ教師が指示し、順番に同じ事を全員が効率よく、確実に進めさせる、見事にコントロールされた授業。あるいは、得意な一部の児童だけでボールを運び、残りの児童はコートの端のほうでほとんど動かないボールゲームの授業。15分も20分も遅れて運動場に出てきた挙句、教師が走り回ってコートを準備する間に、児童はあちこちで遊んだり雑談をしたりしていて準備が出来たときには後片付けの時間を引くと残り5分も残っていない授業、さらには、運動場に出てきてから何をするか考える授業や何かがんばったご褒美にする授業、など数々の体育の授業に筆者は接してきている。また、体育の授業は、他の教科の遅れや行事のために予定時数が減る（カットされる）ことも多い。これらは小学校の教員である筆者が、これまで20年以上の間に実際に見てきた限り、日常的な体育の時間の実態である。

こういった「体育の時間」は子どもたちにどんな学びを与えてきたであろうか。上記の例は、筆者自身がこれまでに実践してきた授業と明らかに違いがある。サッカーを例に、筆者の体育の学習指導の典型的なようすを以下に述べる。

体育の服装に着替えた児童が休み時間のうちから次々に運動場に飛び出してきて、各々準備を始める。サッカーゴールは一般の大きなものではなく、市販の塩化ビニル管を使った手作りのものであり、サッカーボールもスポンジ製である。運動場に設置してある、10センチ程度のテープにS字環が両端に付いたラインロープを引っ掛けてコートを作ったり、キッチンタイマーやビブスを所定の位置に運んだりするなど、特に指導者の指示がなくても、別の遊びをしたり、おしゃべりをしたりする子はほとんど見られない。始まりのチャイムがなって5分もたたないうちに学習の場は出来上がっている。

学習計画表には、単元全時間の計画や対戦相手・コートなどが記してあるが、単元も中ほどになるとそれを確認に来る児童も少なく、各ゴール付近に机代わりに置かれたポートボール台にそれぞれのグループが集まって、学習カードを中心にゲームのメンバー、戦術、相手の確認を行っている。指導者が全員を集合させることもなく、始まりの合図を出すこともなく、やがて相手チームとゲームの始まりを確認し合い、それぞれコートの中央に整列して挨拶し、ゲームを始める。

ゲームの様相は、動きが速く、モラール（志気）も高い。男女の差も感じられないくらいどの子も良く動き、全速力で走りタックルを行うなど、かなり激しいプレイを展開する。どの児童も「ボールに触って活躍したい」「勝ちたい」という一心で、全力でプレイしているし、ゲームに出ていないチームの仲間は、歓声や励まし・アドバイスの声で盛り上がり、好プレイで一喜一憂している。

運動量も豊富であり、2月の厳しい寒さの中でも一つ目のゲームが終わったときは肩で息をして全身汗でまみれている。

この筆者の体育学習指導には、「楽しい体育」論の考え方が大きく反映されている。「楽しい体育」論は、佐伯年詩雄が発表した、体育科の学習指導方法についての理論である。この理論は、竹之下休蔵の指導や考え方に自らの研究に基づく考えを加えて構築したものであり、竹之下が中心となって創設した民間の研究団体である全国体育学習研究会で1976（昭和51）年に発表された後、研究会のメンバーである各都道府県のグループによって実践研究が積み重ねられた。そしてその成果は日本における体育学習に大きな成果を与えると共に、常に新しい時代の体育を先導し、学習指導要領の改訂をリードするなど高く評価されてきた。

筆者は教員に採用されて間もなく、この「楽しい体育」の理論に出会った。そして、現在に至るまで、体育科の指導のみならず、広く学校教育に応用し実践を重ねる中で、この考え方に確信を持ってきている。

しかし、「楽しい体育」論の発表から今日（2007年）まで30年が経過しているにもかかわらず、その理論と実践をひとつにまとめたものはない。そのためか、こ

れまでの先行研究は、その概論や目的論・内容論などの各論についての主張や議論が行われてきている。そして、「楽しい体育」論の全体を対象にしたものはなく、理論の一部を誤解して取り上げたり、認識が不十分だったりする批判が見られる。

そして、中央教育審議会では現在(2007年1月)、「体力低下」等の理由から、「楽しい体育」論の見直しが進んできている。

そこで本論では、改めて、実践のレベルからこの理論を捉え、検討すると共に、課題とともに日ごろから感じてきたその意義について追求してみたいと考えた。

第1章において、体育科の目的と「楽しい体育」論の誕生の経緯や批判についてまとめた。そして、その批判には、「楽しさ」という言葉の捉え方の違いによるもの、技術論からのもの、理論の一部のみが取り上げられたことによる誤解からくるものなどの他、文部科学省の進める「めあて学習」として形式的な学習方法として取り扱われることによるものがあることを整理した。

第2章では、筆者の授業には、「ゲームが中心である」(ゲーム領域)「練習の場面があまり観られない」「どの子も全力で運動に取り組む」「児童が主体的に学習する」「話し合い活動がある」などの特徴が挙げられるが、これらを理念と共に、目的、内容、学習計画、学習指導の枠組みで検討し、これらの実践を他の体育論との比較や反論も交えながら「楽しい体育」論の特徴をまとめて示した。「楽しい体育」論と別の考え方としては、代表的な反論を数多く寄せているという理由から、学校体育研究同志会の「運動文化論」の体育と、全国的に急速に支持者を伸ばしている法則化運動の体育を取り上げた。

まとめた特徴だけを見ると、特に斬新でない印象を与えるかもしれない。しかしながら、「楽しい体育」論は、規律訓練型体育のパラダイムを転換した最初で唯一のものであるばかりでなく、先見性と実態に基づく方向性と実践研究を重ねてきた実績、さらにこれからの社会に対応していく柔軟性に富む稀有な方法論としての価値があることが明確になった。

第3章では、その意義や課題について論じた。「楽しい体育」論は、主に体育科教育学やスポーツ社会学などといった体育に関わる領域でのみ語られることが多かった。しかし、体育の学習指導にとどまらず、他教科や生徒指導・学級経営といった学校教育のあらゆる場面で考え方や行い方を常に意識し、応用していくことによって実践をより意味あるものに変えうる可能性の一端を示した。これらが本研究の成果である。

残された課題としては、例えば評定の方法論については一石を投じたものの、ボール運動(サッカー)の一例について示したに過ぎず、各運動領域・単元・学年別のものについて検討していくことが必要になってくるし、「学校教育への応用」といってもこれまでに筆者が実践したものを紹介したことに留まっている。

評価についても、他教科や生徒指導・学級経営に対してどのような可能性を秘めているのかについても、まさに「楽しい体育」論の特徴の一つである「50%の実践」の課題であるといえる。このとき、これまでに述べた「楽しい体育」論の考え方を学び、実践を広げていくことは大きな方向性を与えてくれるのである。

学会や研究会などに集まる多くの人々を見ながら「この中でスポーツに親しんでいる人は一体どれくらいいるのだろうか」と考える事がある。「生涯スポーツの時代」といっても、それはかなり限られた人たちではあるまいか。そして多くのスポーツに親しんでいない人々は「苦手だから」という理由を挙げはしないだろうかと不安になる。

中央教育審議会の中間答申が出され、体育科の方向は大きく転換されるという。まだその内容は確定していないものの、その中にはアカウンタビリティに応じるように「ミニマム」と称して最低身につけるべき力が挙げられるようである。生涯スポーツに結びつくための「ミニマム」とは、果たして一体どんなものが挙げられるのであろうか。かつて「体力主義」と称された時期に多くの「体育嫌い」を生み出すような結果に再び陥ることがないように、「楽しさ」か「技術・体力」か、といった二項対立ではなく、その選定には充分な論議を尽くす必要がある。

昨今ではいじめによる自殺問題が全国を震撼させるなど、まさに学校を取り巻く問題は山積の一途をたどる一方である。教育基本法の改訂など制度的にも大きく変換しようとしているこの時期ではあるが、学校の存在、学びの魅力、児童・生徒の可能性に関わって、今一度子どもたちの立場から考えていくべきときではないだろうか。このとき、ここに述べる「楽しい体育」論の考え方を学び実践を広げていくことは大きな方向性を与えてくれるのである。

【卒業論文要旨】

幼児のナラティブ
——幼児は出来事をどのように語るか——

青 木 礼 奈(AOKI Reina)

1．問題と目的

これまでに膨大な数の幼児の言語発達の研究がなされてきたが、量的・仮説検証的な語りに関するものが中心であった。近年学際的に物語論的研究が注目され、幼児に関するものも数多くなされてきたが、それらは自伝的記憶という観点から、従来のように言語能力発達の側面から捉えられてきたものがほとんどである。幼児の語りの内容に着目した研究は Nelson（1989），Miller(1982)などが行っているが、相手に合わせた応答ができ、なおかつ完全に自己中心性を抜け切っていない５、６歳児の語りを対象としたものはほとんどない。本研究は、「共同ストーリー」という視点を用いて５、６歳児の語りを捉えた。「共同ストーリー」とは、ここでは一の体験に関して得られる複数の語りを、一つの大きなストーリーとして捉えたものとする。本研究は、５、６歳児の語りを共同ストーリーという視点から再組織化し、物語構成の特徴を明らかにすることを目的としている。

2．方法

市内の私立保育園において、５、６歳児（年長組み）の子どもを対象に、多くの園児が参加する夏祭りに関してインタビューを行ない、得られたデータをテープ起しした。その後、語りが長く豊かで、子どもたちにとって最も印象深かったと考えられるお化け屋敷の語りを集め、二次データ化、川喜田によるＫＪ法を用いて図解化し、共同ストーリーとして類型化することで内容分析を行った

3．結果と考察

本研究では、「共同ストーリー」という視点を用いることで個々の子どもたちによる「お化け屋敷」の語りを、様々なストーリーやプロットとして類型化し、重層的なリアリティーとして再組織化することができた。

そのお化け屋敷の共同ストーリーから得られる５、６歳児の物語構成の特徴として挙げられるのは、まず大人はあまり気に止めないようなことでも、彼らなりに何かを感じ取り、自分なりの世界観で構成しているということである。

また、彼らは体験を明確な因果関係や逆説関係で強調したり、意味付けしたりしている。それらは矛盾を含んでいるようにも見えるが、子どもははっきりと自らの体験した出来事や感情を意味付けしているのであり、それらは紛れもないリアリティーなのである。

さらに、５、６歳児は経験を組織立てる際に、他者との関係を交えて効果的に物語を構成することができる。ただ、その中には通常では考えられない因果関係などの意味付けや、体や音を存分に使った表現もある。これらを言語能力的な未熟さとしてではなく、子どもの視点からの語りとして捉えるとき、そこには彼らが感じたありのままの世界が豊かに表現されている。これらは一般的に定義される「物語」とは異なるものであるが、子どもたちの中で明確に組織化され、意味付けされたストーリーである。

概して、「お化け屋敷の共同ストーリー」から見出された大人のストラテジーにとらわれない子ども独自の物語構成の手法は、独特な因果関係などによる意味付けや体全体を用いた表現などに特徴付けられる。それらの手法は、子どもが自分の体全体で感じ、体験したありのままの世界を、体全体を使ってありのままに表現することによって意味付け、組織化する、ある意味詩的な手法であるといえる。それらの手法によって、子どもだからこそ重要な意味を持つリアリティーや大人の手法では捉えることができないような世界が、重層的にかつ非常に深く、豊かに描かれている。

4．課題と展望

本研究の意義は、語りの内容そのものに焦点を当て、子どもが出来事をどのように意味付けし、組織化するのかを考察したことである。また、本研究の課題として挙げられるのは、調査者も共同ストーリーを生成する一員として捉えられる点、その上でインタビューの技術が問われる点、そして共同ストーリーとして捉えたことによって考察に生かすことができなかった語りが存在する点である。展望として、調査者の位置付けを踏まえた上でインタビューのし方を工夫し、また一人一人の語りを詳細に分析することで先述の課題に対応することができる。

【卒業論文要旨】

自閉症児をもつ母親の心的発達
——母親のライフストーリーから——

淺 場 優 子(ASABA Yuko)

1．問題

近年，親が研究対象として注目され，親としての発達研究が進められている。子どもの出生は，人生において大きな転換点のひとつに挙げられる。出産や育児を通して，社会に対する視点や，自身の親に対する感情などが変化したと語る親は多い。

しかし障害児の場合は，育児の否定的側面が大きく感じられやすい。子どもの反応の低さなどが親の心理状態に悪影響を及ぼすといわれている。

なかでも自閉症児は療育に際し，他種別の障害児と比較してより大きな困難が伴う。自閉症は「社会的相互関係の障害」「コミュニケーション能力の障害」「反復情動的あるいは執着的行動」の３つが幼児期から表れる発達障害である。社会性の障害により，長期にわたって親子間のコミュニケーションにも不自由が生じる。また，自閉症について他者から十分な理解を得られないことも多い。これが親の孤独感やストレスをますます強める結果となっている。

既に自閉症児の親研究は数多く行われている。しかし，親のストレス研究を中心として短期的，横断的なものが多い。自閉症児は生涯にわたって綿密な支援が必要であり，親には長期的かつ依存的な療育が要求される。自閉症児の親理解や支援充実のために，縦断的研究が必要であると考えられる。

2．目的

上記の問題意識を踏まえ，自閉症児をもつ母親の心理変化に関する語りを，

①自閉症児をもつ母親の人生観や価値観にどのような変容がみられるか

②比較的感情の波が大きい人生が母親の心のなかでどのように構成され，受け止められているのか

以上２点について生涯発達の視点から考察する。養育者のなかでは，母親の心理変化が最も大きいであろうとの推測により，母親を研究対象に選択した。

3．方法

青年期前期の自閉症児をもつ母親を対象に，子どもの成長の流れに沿う形で，語り手の日常生活や，人生における語り手の心理変化について半構造的インタビューを行った。インタビューは１名あたり約１時間～１時間半，１回ずつ行った。

語り手は，京都市内にある自主運営の障害児学童団体に在籍する子どもたちの母親４名である。なお，調査者は2002年４月から４年間，運営・活動スタッフとしてこの学童に在籍していた経歴がある。

4．結果・考察

語り口調に着目して，４人の語りに含まれる感情と心理変化を整理した。そして人生イメージの構成に関して共通点を得た。まず，子どもの異常に気づいて不安を感じた後，障害診断告知に衝撃を受ける。しかし第三者の支援によって身体的，精神的安定へ向かう。

療育において，自閉症児が第１子である場合は療育機関や学校が，第２子以降である場合はきょうだい児が語り手の精神的支えとなり，負担感を軽減する役割を主に担っていた。その他，自閉症児の弟妹の存在によって絶望感や拒絶感情が軽減した事例もあった。これらのことから，出生順位を問わずきょうだい児は，自閉症児の療育を支える存在であると推測される。

全員の語りから，経験をおおむね肯定的に構成し直して人生に取り込んでいる様子がうかがわれた。過去の出来事の語りには，強く複雑な感情を表す語が含まれていた。しかし，語られる感情と語り口調は必ずしも一致しない。時間の経過とともに感情は変化している。インタビュー中に涙を流した語り手でも，４人ともに最も落ち込んだという障害診断告知を語る際に泣く語り手はいなかった。

語り手は自身の人生を振り返ったとき，「自閉症児を育てるなかで子育てに対する姿勢が柔軟になった」など，全員が右肩上がりの発達曲線を語った。この好ましい変化は，人生経験から生じた結果であると同時に，自身の発達を肯定的にとらえて，自己肯定感を維持もしくは向上させる力になっていると考えられる。

将来については，全員が子どもの就労を望んでいた。就労施設入所が容易でない現状から，不安を感じて，子の人生に対する責任を抱え込む事例があった。この否定感情は，今後の療育や自己成長への原動力を高める肯定的効果も与えている。

【卒業論文要旨】

心理的虐待、それに準じる「不適切な養育」を受けたと考えられる人間の存在明示可能性に関する一考察

太 田 喜 美 子(OTA Kimiko)

本研究は、特に心理的虐待やマルトリートメントに注目し、そのような被害を受けたと考えられる人間を推測し、それを確かめ、その存在を明示しようと試みることに焦点を当てたものである。まず、当事者や周囲の人間が治療される場に来る場合は、その治療過程で気付かれると考えられる。一方、当事者やその周囲の人間が治療される場に来ない場合も、存在明示についての手掛かりはある。特に、ここでは共感、曖昧さへの耐性、愛着などに限定して述べる。

あらゆる形式の虐待は、養育者に子どもへの共感性が欠如しているということの現れ以外の何物でもない。そして、他者に共感するという感情は、学習することによって初めて身につく才能であり、人生早期の乳幼児期に共感を持って養育されることによって獲得されると考えられている。共感のなさは、共感のない行為、つまり何らかの種類の虐待に起因している可能性があり、基本的信頼感のなさからの他者罰的な防衛から、また、曖昧さへの耐性のなさに起因すると考えられる異質なものへの寛容さのなさからのいじめなど、積極的であれ消極的であれ他者への加害として表れると推測される。そのため、適切な共感性のなさからの他者への負の感情の生起や実際の加害行為が発見の手掛かりとなる。無化を含む虐待を被った人間は、自身の負の感情や欲求不満に適切に対処することが出来ず、自他への危害に及ぶ可能性がある。また、不自然な状況で先手の加害行動や、一見気遣いのような何らかの行動を先にすることも手掛かりとなる。そのような人間は、養育場面でも、子どもの不満や欲求を無化している可能性がある。このような行動は mind-mindedness があり過ぎるのではなく、曖昧さへの耐性がないと推測され、先に何かして自分自身の不安などをなくそうとする防衛に過ぎない可能性がある。このような親子関係では役割逆転が生じた結果、当事者には喪失感や虚しさが存在する可能性がある。

また、必ずしも自分にとって望ましいことばかり起こるわけではない現実社会を考慮すると、共感のない人間の方が適応的であったり、基本的信頼感のなさや否定的自己イメージから、一見「努力家で勤勉」に見えたりする可能性もある。嫌がらせやいじめなど他者を攻撃し蹴落としながらの、歪んだ努力や適応の仕方が手掛かりとなる。自身や家庭の問題を隠すため「いい子」を演じている場合も、どこかで他者への加害によるストレス発散を行っている可能性がある。しかし、普段の演技や周囲の無知無理解により加害が隠され、その加害による被害者に罪が着せられてしまう冤罪の危険がある。周囲への配慮は、集中力のなさと二律背反で、実際は基本的信頼感のない人間が周囲を伺い、防衛しているだけである。周囲への配慮や愛他的行動は、共感がある人間の証明にはならないのである。

適応と関連して、愛着について、不安定愛着型の子どもが成長し、共感を伴わず加齢に伴い社会的スキルだけが身につく場合、成人後も誰彼かまわずくっつく無差別愛着や、いじめや中傷の加害行動目的で結びついている人間関係の場合、一見よく適応しているように見える。このように問題のある人間同士で群れている場合や、そのような人間が多い環境の場合、安定型の人間の方が妬みからの攻撃対象となり、必ずしも適応的とは言えない。インターネットの SNS や、心理系学科や暴走族や暴力団など、自身に問題のある人間が集まり、擬似家族のようなものを形成している可能性もある。

アダルト・チルドレンは直接的に人の役に立つことが実感出来、辛い仕事に就きたがる傾向があるという指摘から、職業も手掛かりとなる。一般的に自ら進んで苦労を背負おうとする人間はあまりおらず、そのような人間ならば、共感を伴っているので、少なくとも他人への妬みや危害は出ないと考えられるが、福祉や心理職では、自分に問題があるがために、また、保育士や教員では支配欲から、そのような職についている人間がいる可能性がある。この分野に関心を持つのは、自身に問題のある人間がほとんどであるという現実や、それ以外の人間の無関心と無知が、このような事態を存在し続けさせている。そして、この存在明示はあくまで可能性に過ぎず、当事者の協力のない場合、何かの事件の結果、公権力が家庭などに介入する以外、アプローチが困難である。定義を始め、解決されるべき問題点も多い。どのような方面からでも、早急に、更なる役に立つアプローチが切望されているのである。

【卒業論文要旨】

幼児期における自己理解
――母親の在・不在による自己描写の変化――

大 槻　綾(OTSUKI Aya)

幼児の自己理解に関する従来の研究では、関係特異的な自己表象を幼児から引き出す際、その方法として、複数の意味ある他者を挙げ、それぞれについての質問を投げかけ、それぞれに応じた自己描写を引き出す方法が講じられていた。だが、関係特異的な自己の萌芽期にあるとはいえ、幼児からは総じて「わからない」といった回答が返ってきた。これには、第一に、質問した内容が幼児にとっては抽象的であり理解し難いものであったこと、第二に、複数他者との関係における自己をそれぞれ個別に表象した上で、その変化を描写・叙述することも幼児にとっては難しいということ、以上２つの問題点が考えられる。

そこで、この複数個別に問う方法を見直し、ただ一人の特定他者を基軸として変化する自己表象に着目する。関係特異的に自己表象を変化させることが難しい幼児を対象とするからこそ、逆に一人の特定他者を中心とした具体的な質問を展開することで、より多様な自己表象の変化を引き出すことができるのではないだろうか。幼児にとっての最も意味ある他者とは母親であり、「母親と一緒にいる時の自己」「母親と一緒にいない時の自己」についての表象を促した上で、より多様な自己描写の変化を幼児から引き出すことが本研究の狙いである。

公立幼稚園の年長児 37 名（男児 25 名、女児 12 名）に対し、「自己について」「母親と一緒にいる時の自己について」「母親と一緒にいない時の自己について」「母親から見た自己について」といったこれら４つの観点からの自己定義・総合的評価・肯定的感情・否定的感情について質問を行った。

その結果、「わからない」という回答が依然見られたものの、幼児からは自由で豊かな回答を多く引き出すことができた。佐久間(2006)が用いた分類枠を参考にしつつ、より幼児の実状に即した分類枠を新たに設定し、得られた回答を分類・分析した。

回答内容の全体的傾向は、これまでの知見を辿るものとなった。幼児期においても協調的行動や協調性が重要視されており、対人関係に自己の意義を見出していることが確かめられた。その他、身体的特徴や身体的行動といった具体的特性を用いて自己を表象する傾向にあること、幼児期においても既に人格特性についての言及が見られること、幼児の自己評価は、非常に肯定的であることなども確かめられた。さらに、幼児期が他者の存在を自己を評価する者として理解し出す時期にあるとはいえ、未だ他者からの評価を内化させておらず、他者からの賞罰を一時的な体験として理解しているにすぎないということも確かめられた。

次に、本研究の特徴でもある４観点から回答結果を鳥瞰すると、幼児が人格特性について言及できるのは、具体的に他者を想定した場合であること、他者からの賞罰を通して他者から見た自己を認知する傾向にあることなどが、改めて推知できた。

そして、母親との関係を基軸とした質問は、幼児の自己表象をより多様に変化させることが分かった。母親と一緒にいない時の自己に比べ、母親と一緒にいる時の自己についての質問では、母親に関する言及に加え「わからない」という回答が多くなった。この母親と一緒にいる時の自己が「わからない」というのは、その理由に、近接関係を確立し安全基地として機能する母親の存在は、主我と客我が分離していない幼児にとって同一体の存在でもあり、母親から自己を切り離して客体化することは難しいためであると考えられる。母親と一緒にいる時の自己はごく自然のものであるため、改めて自己を表象する段階には至っていないのではないだろうか。

さらに、母親から見た自己とは、母親と一緒にいる時の自己を基盤として形成されていることが示唆された。その反面、母親と一緒にいない時の自己に関する質問では、身体的・外的特徴や他者に関しての言及が多くなった。この結果から、幼児は、母親を基軸として関係特異的に変化する自己を認識していると考えられる。それと同時に、母親と一緒にいない時の自己においては、否定的評価だけに留まらず肯定的評価についても「ない」という回答が相対的に多くなった。これは、幼児が持つ非常に肯定的な自己評価は、母親との関係の中でますます大きくなることを示しているのではないだろうか。

【卒業論文要旨】

理科教育における素朴概念の検討

緒 方 美 穂(OGATA Miho)

理科教育における素朴概念と構成主義教授・学習論の研究は、オズボーン、フライバーグ編著『子ども達はいかに科学理論を構成するか―理科の学習論』(東洋館出版社、1998 年) とホワイト著『子ども達は理科をいかに学習し、教師はいかに教えるか―認知論的アプローチによる授業論』(東洋館出版社、1990 年) を共に訳した堀哲夫と森本信也の二人によって日本に紹介された。本稿は両者の研究の全体像を、二人の共通点と相違点に目を向けながら明らかにすることを目的としている。

第一章は素朴概念研究の出発点として、第一節で、これまで行われてきた様々な素朴概念研究は、子ども達の考えを、誤りであると捉える misconception 的なアプローチ、科学的な概念の前段階であると捉える preconception 的なアプローチ、日常生活の中で子ども達が形づくった構成物であると捉える alternative framework 的アプローチの三つに分類することができるが、両者の研究は大きくは alternative framework 的アプローチに属することを述べた。また二人の初期の研究で、堀は素朴概念を子ども達への科学概念の不定着との関わりの中で論じ、理科学習の失敗が顕在化したものとして素朴概念研究を始めたが、森本は漫画やテレビを通して子ども達によって能動的に作り出されるという素朴概念の性格を強調したところに、相違点がある。第二節では素朴概念の調査方法について述べた。堀は調査問題の定式化に精力的に取り組み、多数の調査方法を試行し、中でも選択肢つきの素朴概念調査法を、子どもの既有の考えを調べ、学習前後の評価に用いるのにもきわめて適した方法であると採用した。森本は子ども達に自由に記述、描画させる方法を多く用いている。

第二章では二人の素朴概念研究の重要な基盤である理科教育学観について第一節で、学力観について第二節で述べた。森本はホーキンスの相対的な科学観の影響を大きく受けて、科学的であるかどうかが現代単純に技術や手続き的な問題へと変質してしまっているが、科学とは本来「知る」という、自然を探究しようとする者独自の恣意的で主体的な活動であるという基本に立つ。自ら素朴概念を構成する子ども達を科学者とも捉えながら、科学を教えることの現代的な意味は、科学を疑い、再構成し、自ら意味を付与できる将来の市民の育成にあると述べている。対して堀は、子ども達にとって分かりやすい学習、望ましい理科教育を目指し、子ども達にとって、また社会に対しても、理科教育が実用的価値を持つことを重視している。学力については、両者とも、活きて働く学力や、自ら主体的に問題解決していく力であると述べ、学習以前に自ら素朴概念を構成している子ども達に対して、素朴概念を利用した学習を通じて、そのような学力を身に付けさせることができると考えている。

第三章では実践例も交えながら、素朴概念を活用した学習について第一節で、評価について第二節で明らかにした。森本はまず、学習する内容が子どもにとって知的な欲求を満たしうる、受容する必然性をもつものでなければならないことを強調している。次に授業におけるコミュニケーションを通じて、自らの考えを相対化しながら科学の論理に近づいていく協同性の論理を主張している。そのような学習の中でリーダーではなく子どもと科学の仲介者として、ときに協同する一員としても機能する教師像を描いている。実践例では、討論を用いた授業でも、一つの意見に集約するのではなく、クラス内での共通理解を深める中で、一人一人の子どもの中で自由に発展していく素朴概念の姿が捉えられている。堀はボトムアップ方式からトップダウン方式に転換する学習で、効率性を損なわずに子どもの学習意欲を高めることができると述べている。森本が必然性と協同性の論理をつなぐものでもある、メタファー表現による評価が、知情意一体化した評価にもなりえると述べ、自由な表現の変容を評価する一方で、堀は子どもが自分の考えの変容を自覚することが最も重要であると自己評価の必要性を主張した。評価方法の定式化にも取り組み、一枚ポートフォリオ法に結実させている。

堀は、素朴概念研究によって、子ども達の姿をありのままに捉えた、子ども達のための理科教育が実現に近づくと述べた。両者の研究も含めた構成主義教授・学習論が今後の理科教育においても重要な役割を果すことが期待される。

【卒業論文要旨】

有田和正の授業観の確立
——追究像を中心に——

奥 村 好 美(OKUMURA Yoshimi)

有田和正は、1967年福岡教育大学附属小倉小学校（以下、小倉小と記す）へ転勤し、1970年10月から行った「小倉の町のゴミ」の授業を社会科の初志をつらぬく会に発表したことから有名となった。また、1976年筑波大学附属小学校（以下、筑波小と記す）へ転勤し、1980年代には主に教材づくりを中心とした授業づくり、その名も「ネタのある授業」において注目をあびた。

本稿では、有田の単元展開を経年的に分析することを通して、有田の授業観がどのように変化し確立していったのか、また、その背景はどのようなものであったのかについて論じた。この授業観を検討するにあたって、有田が子どもの追究を重視していたことから、本稿では、教師が単元において子どもにこのような追究をして欲しいと願うありさまを追究像と呼び、この追究像を中心に有田の授業観を見ていった。また、有田の小倉小転勤以降の教師生活を対象として扱い、小倉小時代と筑波小時代に区分して分析を行った。

第一章では、小倉小時代の有田の単元展開、実際の授業場面、その単元における子どもの変容を検討し、当時の単元展開の特徴や追究像を明らかにした。実際の授業例としては、小学校3年生の「小倉の町のゴミ」を取り上げた。小倉小時代の有田の単元には、（1）子どもの生活を掘り起こして問題を持たせる段階、（2）学級で話し合うことで追究すべき問題を設定し、問題追究がなされる段階、（3）追究の仕方を反省する段階の3段階があった。また、小倉小時代の有田の持つ追究像は、子どもが身近な生活から問題を見つけ、学級で問題を共有し、それらの問題について子ども同士が自分の考えをもとに学級集団で話し合うことによって思考を深め解決に努めていき、最後に追究の仕方を反省して締めくくるというものであった。そして、このような問題追究過程での子ども同士の話し合いによる思考の深まりが重視されていた。

第二章では、筑波小時代の有田の単元展開、実際の授業場面、その単元における子どもの変容を検討し、当時の単元展開の特徴や追究像を明らかにした。実際の授業例としては、小学校3年生の「道の変化とくらしの変化」を取り上げた。筑波小時代の単元には、問題設定の段階や追究の仕方の反省の段階などはなく、単元の始めから終わりまでほぼ、考える学習、調べる学習で構成されているという特徴があった。また、筑波小時代の有田の持つ追究像は、意表をつく教材によって、単元を通して子どもが色々な問題を持ち、それについて考え調べ追究していくというものであった。そして、このような問題追究を通して、子ども一人ひとりが社会認識を深め、広げることが重視されていた。

第三章では、まず、小倉小、筑波小それぞれにおける単元展開の特徴や追究像の違いをまとめ、それぞれの授業観を明らかにした。さらに、有田がなぜ単元展開や追究像を変化させ、このような授業観を確立していったのかについて検討した。小倉小・筑波小における有田の授業観の決定的な違いは、子どもの追究に対して、教師が待つ姿勢をとるか、方向付ける姿勢をとるかにあった。小倉小時代、有田は霜田一敏から集団思考や共通問題に関する影響を受け、子どもの思考を重視し、子どもの追究の深まりを支えながら待っていた。しかし、次第に有田は自身で研究を進め、自分の実践を振り返るようになり、筑波小では子どもの追究を方向付け、社会認識を深め広げるようになったのである。

小倉小時代のように子どもの興味・関心に即した追究をさせることを重視した授業づくりも、筑波小時代のように子どもの社会認識を育てることを重視した授業づくりもどちらも重要である。したがって、両者をどのように関連づけながら、授業づくりをしていくのかが重要な課題である。その際、社会科の授業をどのようにつくるのかということに加えて、総合学習をどのように実践するのか、あるいは、社会科と総合学習をどのように関連付けていくのかを研究していくことが、1つの助けとなるだろう。今後の課題としたい。

【卒業論文要旨】

「師範大学」の可能性
——春山作樹と長谷川乙彦の論争を手がかりに——

小 黒 迪 明(OGURO Michiaki)

本稿では1934(昭和9)年に『丁酉倫理会倫理講演集』誌上で起こった、当時東京帝国大学教授であった春山作樹と当時青山師範学校長であった長谷川乙彦のいわゆる「師範大学」論争をもとに、両者の教員養成論に着目した。そして、教師の訓練の不足といった開放制の制度的諸問題の解決における「師範大学」の可能性を検討した。

第1章では「師範大学」論争の背景を師範学校の位置づけや内容、そして論争に至る過程を追うことで論じた。第1節では師範学校がいかにして確立したかを述べた。第2節では師範学校の中心が三気質にあり、それを裏支えする制度を論じた。しかし、それらは生徒個人のために行われるのでなく、郡区および国家のためになされるものであることが徹底的に強調されたことを指摘した。そして師範学校の諸制度が生み出してきた、いわゆる「師範タイプ」と呼ばれる教員の質が問題であり、その資質向上を目指す動きが「師範大学」論争にまで発展したことを指摘した。第3節では「師範大学」論争へつながる過程を、師範学校制度改革を通して論じた。

第2章では久木幸男の先行研究を参考に「師範大学」論争の内実を明らかにした。第1節では、長谷川が文部省の「師範大学」案に関与していると春山が指摘したところに論争の契機があることを指摘した。第2節では、論争の内実を、現行の師範学校に対する評価と、「師範大学」特設の是非の二つの側面から論じた。特設を否定する春山の根拠は、①目的の特化（教職にしか就けない）への批判、すなわち世間の風に当たらないために師範タイプが創出し、師範タイプへの批判が生まれること（兵式体操や寄宿舎制度への批判等）、②教師の学識、学問が弱いこと、③師範教育の内容が注入主義に陥ること、④給費制度が教師の品位を落とすこと、それゆえに一般大学（帝国大学）での教員養成で十分、ということであった。一方長谷川は、論争からではその主張の根拠が薄く、真意が窺えなかった。

そこで第3章では長谷川の教員養成論を探ることで、長谷川の主張を詳細に検討した。第1節では長谷川の師範学校特設の根拠が①必要な教員数の充足、②国体観念の養成、③教員の質的向上、④師範学校出身者の進路の拡大、⑤教育制度や方法に関する情報の社会に対する提供、の5点にあることを述べた。そして長谷川は「師範大学」でさらに学問と技術の統合を考えていたことを指摘した。第2節では長谷川が考える教員の資質を述べ、そのような資質や人格を涵養するには「師範大学」のような集団生活の場が必要だという考えを明らかにした。長谷川の主張は①森有礼の理念には共感しそれを受け継ごうとしている、②現行師範学校制度への反省から、森時代と現在の状況の変化を勘案し、時代に即した軍隊式ではない寄宿舎教育などを行うことで人格養成を目指す（師範学校において）、③一方「師範大学」では人格養成の機関を大学における集団生活に求める、④広島高師時代に人格主義と技術主義の影響を受ける、以上の理由から「師範大学」を特設する（国体観念の養成、人格養成、学理と技術の統合による教職専門教育を行う）とまとめられた。第3節は春山と対比しつつ長谷川の主張の総括をした。春山・長谷川の間には、学問や国体観念の養成という共通点がありながらも、長谷川が学問と技術の統合を図り、集団生活を重視し、さらには給費制を用いて貧家の秀才を採ろうとしていた点で春山とは決定的な差違があったことを明らかにした。長谷川の主張は学問と切り離して人格を別立てで養成しようとしていたところにファシズムに走る危険性を孕みながらも、集団の中での資質養成や、学問と技術の統合などが興味深い。これらは今後の教員養成を考える上で示唆を与えてくれるものであることを述べ、「師範大学」の可能性を改めて確認した。

今後の課題としては、二つのことが挙げられる。本稿で明らかにした戦前の「師範大学」の可能性を踏まえて、現在存在する教育大学や新構想教育大学の存在意義を検討することが第一の課題である。さらに、生徒募集の点に関して、両者は給費制の是非も論じていたが、それに絡んで春山と長谷川が念頭に置いている生徒の出身階層も視野に入れて検討を深めなければならない。これが第二の課題である。

【卒業論文要旨】

操行査定の研究

梶　喬　一(KAJI Kyoichi)

操行査定は人物の内面的な品性を評価するものとして明治後半から重要視され学籍簿にその欄が設けられ、忠良なる臣民育成の徳育面の評価として機能した。そして国民学校令の施行と同時に、徳育面の評価は各教科の中で当然行われているものであるという理由から発展的に教科の評価に吸収される形で、その欄は廃止された。本稿は、大正末期以降の操行査定について、操行査定の問題点、その克服を目指して操行査定が大正自由教育から受けた影響を明らかにすると同時に当時の操行査定の限界性について論じた。

第一章では教育測定運動の影響が見られていない段階の操行査定について、その特徴を確かめ、その当時の操行査定の具体的内容と動向を明らかにした。第一節では操行査定制度化以前について取り上げた。操行査定は森有礼による「人物査定法」が「品性の修養」への注目を高め、その評価の制度化が行われた点を明らかにした。結果、知育偏重の教育に対する批判を踏まえた徳育訓練の展開を呼び、学科の成績のみでなく児童を総体的に捉える試みが行われ始め、児童の管理機能を持ったことを確かめた。第二節では操行査定の制度化以降を大正後半までについてまとめた。操行査定は、明治33年には小学校令施行規則中の学籍簿内にその欄が設けられ法定化された。日常の観察や面接をもとに学級担任が助長すべき点や矯正すべき点を記し、四、五段階の評語で概括することが行われていたが、教師の評定が客観性に乏しいことも指摘され、標準の設定・査定項目の細分化・品等法のような工夫が見られたことを確かめた。個々の生徒への注目の高まり、児童の遺伝的影響や家庭などの考慮もはじまったが、客観性を高める努力には学習者の論理に重きが置かれないような限界があったことを明らかにした。

第二章では教育測定運動の理論とそれによる操行について田中寛一と青木誠四郎の研究をもとにまとめることを試みた。第一節において測定運動の中心人物の一人である田中の教育測定の理論を確かめた。すべての存在するものが測定可能であること、従前の考査の欠点の克服のための測定とその妥当性について触れた。第二節では田中が教育測定の理論をもとに体系化した操行査定についてまとめた。田中は情意的特質が学業成績に影響することを示し、「道徳的判断ノ正確度」と「情意的特徴」の検査、測定を挙げ、前者は尺度の作成を、後者にはテスト及び観察に基づく品等法を紹介する。その上で、客観性向上のため、米国陸軍式の品等法、評価者の公平な態度、観察のための心誌式を提案したことを明らかにした。第三節では田中が正常分布曲線を絶対視したのに対し、必ずしもそうでない場合について注目した青木の理論をまとめた。青木は量的な測定のみでは児童個人の状況に応じる姿勢を重視し、質的表明としてその必要性を説いている。第四節では、青木が論ずる情意面の調査について明らかにした。青木は発達段階、教育勅語による調査項目設定、一般的に必要とされる項目、内向性・外向性について考慮すべきであるとし、正常分布曲線に捉われない判断を強調していることを明らかにした。

第三章において、大正末以降の操行査定の実際をまとめ、教育測定運動の影響と問題点克服の限界について論じた。第一節では、操行の意義の変化と操行査定の標準についてを扱った。意義については標準の設定や注視した発達段階の理論ともども操行の登場以来大きく変化がないことを明らかにした。網羅的であった項目は田中の心誌式や青木の提案した項目の影響が見られ、査定項目の量化の試みがあったことも明らかとなった。第二節では操行査定の実際の観察と評定についてを扱い、その中に測定運動の影響が多く見られることを明らかにした。その上で、教師の目が常に確かであるという神話的絶対性の存在、方向的な目標である徳目を量化することなど、教育測定運動により子ども理解の幅は広がったが評価の客観性の確保にまでは至らなかったことを明らかにした。

操行査定の理論と方法について、皇国民錬成というイデオロギーのもとの教育における認識面・情意面とは具体的にどうであったか明らかにした上での、操行査定の位置づけのしなおし、及び、操行査定の理論・方法が国民学校において教科に包含された情意面の評価にどのような影響を与えたのかの検討を行うこと、教科すなわち認識面と情意面の関係はどのように捉えられてきたかを明らかにしなおすことは今後の課題である。

【卒業論文要旨】

現代大学生における遺伝観・環境観についての調査研究

門 脇 寛 至(KADOWAKI Hiroshi)

1、背景

人と人とが集団生活を行なっていく中で、他者の行動や心理を予測するということが少なからず必要となってくる。そういった予測の際に自らのケースに当てはめて考えてみたり、観察から一般論を導き出したりといったことを意識的、無意識的に関わらず行なっているわけだが、そもそも人の行動の根源はどこにあるのだろうか。その根源が「生まれ」つまり遺伝子であるとみなす考え方と、その要因が「育ち」つまりは発達過程における環境にあるとする考え方との二つを指して「生まれか育ちか」とするトピックがある。このトピックが今回の研究対象となっているわけだが、この議論は学術的には人の根源は「遺伝と環境の相互関係にある」という結論にまとまりつつあり、ある程度終焉を迎えているとみなされている。しかし、このトピックは学術的分分野のみならず、日常生活とのつながりを十分に持ちうる議論であるにも関わらず、実際に一般における「常識」とされている部分は暗黙の了解とされ、あまり問われてこなかった。そういった意味で今回、一般的な意識レベルにおける調査をしていくことを本調査での目的とした。

2、方法

質問紙法を用いた。遺伝論者、環境論者の著書からその考えを表しているとする、遺伝と環境に関する具体的なトピックを提示し、その支持度を見ることで、一般にはどのような遺伝観、環境観が受け入れられているのかを測定した。また、それに付随して原因帰属と、「遺伝」と「環境」の可変性、不可変性を対比することで、遺伝と環境への理解を深めるとともに、一般における遺伝―環境の概念の柔軟性というものを調査した。対象は、この「遺伝―環境」というトピックに対し最も様々な回答を得られるのではないかと考えられる「大学生」とした。その根拠としては、大学生より若い世代であれば、まだ社会に出ている人も少なく、物事の判断に個人的見解が大きく反映され、人間としての成長過程の初期段階であるからで、逆に子育てを経験した大人、あるいは社会に出た大人の場合、冷静な判断をしすぎてしまう可能性を感じたからである。

3、結果・考察

回収された質問紙のうち、男 89 部、女 39 部の計 127 部がサンプル数となり、平均年齢は 20.8 歳であった。結果として、やはり、暗黙の了解とされていた世間一般における「遺伝―環境」観も学問上で言われているように「遺伝と環境との相互関係」を支持しているように思われる。その理由としては、どの質問項目も有意に支持されたわけではないこと、あるいは、相対的に支持されていた項目をとってみても「遺伝論」「環境論」の双方が含まれていたことから考えられる。ただ、因子分析の結果から自由主義が台頭している現代において、「環境の可変性」の方が「遺伝の不可変性」より支持されているでのはないかという推測もでき、社会問題、風潮が絡んでいる可能性というものは否めない。しかし、その一方で、やはりまだまだ学問上での「遺伝論」「環境論」であり、そして我々「人」に関するトピックであるにも関わらず、まだまだ日常との接点を持たないものであり、今後の教育を考える上でも、学問と一般の歩み寄り、ここでは進化心理学等の分野のみならず、政治、教育、日常生活を示す一般ではあるが、この歩み寄りがあってもおかしくない分野であると思われる。

4．今後

方法の部分で述べたように、対象が小さい幼児期、少年期であれば、もっと論理的なことではなく、言い訳のような原因に多く帰属可能性もみられ、そうであると遺伝―環境観においてももっと本能的な回答が得られたのかもしれない。また、子育てをしている大人を対象にしていれば、自らの経験のみならず、自らの子が育つ様子、子育てからという判断材料も得られ、また違った結果になったかもしれない。そういった意味で、追試として、対象が学生の場合の結果と子育て経験のある大人の場合の結果、あるいはもっと幼い子どもの場合の結果を比較することで見えてくる事柄があるかもしれない。

【卒業論文要旨】

きょうだい間の棲み分けに関する心理学的研究

蒲 池 理 恵(GAMAIKE Rie)

「棲み分け」とは、そもそも生活様式が類似する動物の個体または個体群が、種としては同じところに棲めるのに、競争などの相互作用の結果、生活の場を空間的または時間的に分け合う状態で生存する現象である。今西錦司・可児藤吉の水生昆虫の研究から生れた概念で、一般語としては単に生息場所が異なる現象をいう（岩波書店「広辞苑」)。生物学の「棲み分け」の概念をきょうだい間に当てはめてみると、きょうだいとの比較状況や競争を避け、相互にお互いの得意分野を生かし、優位性を保ちながら家庭内において生存を図っていくきょうだいの姿が浮かびあがってくる。

きょうだい関係をテーマにした研究は多いものの、きょうだい関係を「棲み分け」という切り口から扱ったものは、ほとんどない。したがって、本研究ではきょうだい間の棲み分けを体系化すると共に、棲み分けに起因する事柄を明らかにし、棲み分けが「比較の解消」や「きょうだいとの友好関係」に有効的な役割を持つことを示すことを目的とした。

きょうだいとの比較を切り口に、比較前後の被験者の変化を「棲み分け型」「対戦型」「無対処型」に類型化した。「きょうだいと同じ分野・事柄での競争や近接を避ける」ものを「棲み分け型」、「きょうだいと比較した分野や事柄できょうだいに追いつこう・追い抜かそうとする」ものを「対戦型」、「単に比較しただけ、あるいは特に行動や意識に変化がなかった」ものを「無対処型」とした。

「棲み分け型」においては、その中でも大きく分けて三つの傾向が見受けられた。

第一に、「きょうだいは勉強が得意だったので、自分はスポーツに力を入れるようになった」というように、行動面で別の分野・事柄に移行する形で行う棲み分けである。また、同じスポーツ内においても「別の種目に変えた」など、分野内での些細な棲み分けの記述も見られた。これらを「移行型棲み分け」と名づけた。

第二に、「きょうだいは背が高くて悔しいけれど、自分は勉強が得意だと思い込むようにした。」など、意識の上で棲み分けを行ったものが見られた。これを「意識転換型棲み分け」と名づけた。

第三に、「きょうだいと比べられて、習字をやめてしまった」「部屋にこもるようになった」など、比較した事柄や比較状況、あるいはきょうだいとの接触を回避しようとする棲み分けが見られた。これを「回避型棲み分け」と名づけた。優位な側にあるきょうだいが、「相手に申し訳ないと思い、力を抑えるようにした」場合も、これに分類した。

そして比較前後の変化を基に、きょうだいに関する様々な事柄との分析を行った結果、1．長子は「無対処型」中間子は「棲み分け型」末子は「対戦型」をとる傾向にある。2．劣位な感情を持っている人が、「棲み分け」を行う傾向にある。3．「棲み分け型」をとる人は、きょうだいの「開放性」を高く見る傾向にある。4．「対戦型」をとる人は「誠実性」が高い傾向にあることが分かった。

1の結果は、サロウェイの「長子は努力なしでも親の注目を多く集め、各側面で弟妹より優位に立てる反面、後生まれの弟妹たちは、親の注目を引くように積極的に自己主張せねばならず、兄姉の抑圧には宥和や反抗で望む」という主張と関連性を有している。またサーモンの「中間子は自分の身の置き場を家族外のところに求める」という主張からは、きょうだいと同じフィールドからは離脱する「中間子」の姿が浮かび上がってくる。性格5次元との関連性も、棲み分けをする側に幾ばくかの劣等意識があると、羨望的に、独創性・多才さなど、(経験への) 開放性に関連した特性を、自分よりきょうだいの方がより多く有していると評価しがちであること。また、誠実性を有している人は諦めずに可能性を勤勉に追求しようとする為に、対戦的な姿勢をとるということが考えられる。

棲み分けが出生順位、劣位感情、被験者の性格5次元に影響していることは示されたが、棲み分けが「比較の解消」や「きょうだいとの友好関係」に有効的な役割を持つことは直接的には示されなかった。
従ってその点を今後の課題とし、その原因として考えられる質問紙における質問の仕方をもう少し工夫することで更なる解明が進むと期待される。

【卒業論文要旨】

青年期の回顧されたchumshipの発達的意義
——自我同一性との関連から——

小 橋 理 恵(KOBASHI Rie)

思春期に先立つ「前青年期」における同性友人関係を、Sullivan(1953)はchumshipとしてその発達的意義を強調した。chumshipでは、特定の友人(chum)の役に立ちたいと考える「協力」関係の中で、相手とお互いをありのままに表現し受容される事を通して「安全保障感」を得る事ができる(Sullivan,1953)。須藤(2003)はSullivan(1953)のchumshipが、日本の青年に当てはまり、9歳から15歳の時期に持たれる事を示し、chumshipの経験が以後の青年期の自分や他者に対する「安心感」をもたらすことを明らかにした。このような「安心感」は、青年期の「自我同一性」(Erikson,1959)の感覚につながると推測される。chumshipの中でお互いに協力し受容する事は、社会的な個として機能していけるかを確かめ合う事であると考えられ、自我同一性の感覚にも寄与していくと推測される。ゆえに、前青年期から青年期にかけての人間関係におけるchumshipの役割を更に深く追求するためには、chumshipの経験と自我同一性との関連を検討する必要がある。

現代の日本のchumshipは、文化背景の違いや時代の変化によって、従来のchumshipとは弱冠異なるものと考えられる。更にSullivan(1953)はchumshipを男子に限るものとして定義したが、男子と女子のchumshipを総合的に捉えるならば、女子のchumshipにも焦点を当て、具体的に調査する必要がある。

そこで本研究は、「前青年期」のchumshipの経験と、後の青年期の「自我同一性」の感覚との関連を検討することを第一の目的とし、現代の日本の男女それぞれのchumshipの性質について具体的に調査する事を第二の目的とした。

第一調査では、インタビューを行い、青年期の男女が回顧したchumshipに関する想起内容をKJ法(川喜田,1967)を参考に分類したところ、現代の日本の男女のchumshipは、お互いに助け合い、受け入れ合う「協同的相互受容」、相手と二人きりの関係を持ち、相手を独占したいと思う「独占」、お互いの違いに影響される「感化」、相手と共通する所がある「類似」の4つの性質で構成されると仮定された。これは、Sullivan(1953)のchumshipとほぼ同様の関係であると考えられ、現代の日本のchumshipでは、お互いに楽しさを共有する中で、自分の内面を表現して受容し合い、「共人間的有効妥当性」(Sullivan,1953)を確認する事が分かった。男子と女子のchumshipにおける性差も見出された。女子はchumに話を聞いてもらう事で安心感を得て、男子はchumとお互いに個性を出して素直にやり取りをする事で安心感を得る傾向があると考えられた。

第一調査で明らかになった現代の日本の男女のchumshipを踏まえ、第二調査では大学生を対象にして、青年期の回顧されたchumshipの内在化された体験を測定する「chumship 回顧尺度」を新たに作成し因子分析にかけたところ、「類似」を除く3因子が抽出された。更に、chumshipの体験と青年期の自我同一性との関連を検討するため、大学生を対象に「多次元自我同一性尺度」(谷,2001)との関連を見た。その結果、chumshipが持たれるとされる9歳から15歳の時期の内、14・15歳の頃に持ったchumshipが青年期の自我同一性に寄与する事が分かった。他者との関係の中で自己を位置づける女子では、14・15歳の頃にchumとお互いに受容し合った経験が、他者に自分が理解されるという感覚に、分離した個として独立を目指す男子では社会で自分が認められるという自信に寄与する事が分かった。14・15歳の頃に持たれたchumshipでお互いに受容し合った経験は、青年期の男子と女子それぞれにとって重要な同一性の感覚に対して寄与する事が示された。これは、chumshipが前青年期から青年期の人間関係の中で持つ、発達的意義の本質であると捉えた。他者をモデルとして自己を形成する女子では、14・15歳の頃にchumと感化し合った経験の意義は男子よりも大きかった。9歳から13歳の時期のchumshipと青年期の自我同一性との間には、正の関連がほとんど見られなかった。9歳から13歳の頃の同性友人関係をより深く調査し、前青年期から青年期の同性友人関係がどのように変化し、各々の時期の同性友人関係が自我同一性形成においてどのような役割を担うかという事を、性差を考慮し、現代の日本のchumshipを手がかりに検討する事が今後の課題である。

【卒業論文要旨】

日本におけるアントレプレナーシップ教育の現状と課題

小 林 俊 和(KOBAYASHI Toshikazu)

自立の遅い子どもや自己の将来像の描けない子どもの問題が指摘されている。その中で、社会の仕組みや関係を認識し、社会の中で人が社会とどのような関係を持っているか知り、自己の良さや可能性を踏まえてそれらを社会の中で発揮し、社会人として自立するには自分に何が必要かといったことを認識し、生活の中で実践していく力の必要性がいわれている。これらの力を、起業家をモデルとし、体験型の活動を通して培うことで、起業家的な精神の涵養を目指しているのが、アントレプレナーシップ（起業家精神）教育である。

起業家的な精神の涵養には早期からこの教育を実践する必要性がある。また、全国のいくつかの小学校では実践がなされている。にもかかわらず、初等教育におけるアントレプレナーシップ教育に関する調査や報告書、理論を概観した先行研究はみられない。しかし、今後この教育に取り組むに当たって、日本におけるこの教育の現状と課題を整理する必要がある。よって、この論文では、初等教育におけるアントレプレナーシップ教育に関して、先行する調査や実践をまとめることで、日本におけるアントレプレナーシップ教育の現状と課題を、明らかにした。

第一章では、初等教育におけるアントレプレナーシップ教育に関する調査や理論についてまとめた。第一節では、初等教育におけるアントレプレナーシップ教育は、経済の知識を身につけることや起業の体験を行うことによって、起業家の持つ資質や能力を育成することを目的とする。この資質・能力を育成するための方法には、教師と児童の関係などいくつかの特徴がある。その実践はアントレプレナーシップ教育のカリキュラムの中での位置づけによっていくつかの段階に分けられる。起業体験だけでなくカリキュラム全体をこの教育の方法論に基づいて見直して実践を行うことが地域へアントレプレナーシップを広める拠点として学校を捉えなおすきっかけとなる、ということを明らかにした。第二節では、日本での調査や報告などを、育てる資質や能力、起業体験プログラムの構成、また、起業体験プログラムを導入する方法などについてまとめた。特に、育てる資質に関して、この教育では機能的学力の育成を目指すため、内容の厳選もさることながら、目指す力が育成される学習環境、方法を構築することが重要であることを明らかにした。第三節では、キャリア教育の視点からアントレプレナーシップ教育を再評価し、アントレプレナーシップ教育が勤労観・職業観の育成につながる可能性を指摘した。

第二章では、初等教育において、アントレプレナーシップ教育のプログラムや概念、方法論を正課として導入している実践を取り上げた。第一節は、仙台市立太白小学校の実践で、非営利組織を基本とした起業体験や、起業体験を従来の地域理解の授業に組み込むことによってより明確な方向性を持った授業となる可能性などについて述べた。第二節では三鷹市立第四小学校の実践に着目し、６年間を通して独自に定義したキャリア教育とアントレプレナーシップ教育をカリキュラムに取り入れていること、それらが育成したい能力において補完しあっていること、アントレプレナーシップ教育が自尊感情や自己効能感の獲得に役立ち、勤労観の育成につながったことなどについて取り上げた。

今回の論文の作成に当っては、国内の実践や調査報告、論文を元に検討した。しかし、この教育については海外の研究、実践が先行しているため、海外の理論についての研究が望まれる。また、この教育は、日本においては実践や取り組みが先行していて、理論的な蓄積がほとんどなされていない。全国的に実践が行われるようになるために、実践の現場で学校と協力して研究を行うことも課題としたい。

アントレプレナーシップ教育の実践や研究はまだ始まったばかりである。経済産業省による「地域自律・民間活用型キャリア教育プロジェクト」では、キャリア教育の一環として起業体験が用いられている。三鷹四小の実践では、その地域で使える「地域通貨」を用いた起業体験の導入が検討されている。京都教育大学付属小・中学校や、東京都三鷹市では、小中一貫教育の一つの柱としてアントレプレナーシップ教育が取り入れられている。これらの実践は資料が少なく、今回の論文では検討できなかった。今後これらの実践が全国的に活用されるためにも、教育現場の教職員とも連携して、理論と実践に基づくさらなる研究も今後取り組む必要がある。

【卒業論文要旨】

印象に残る言葉・好きな言葉と自己の物語との関わり

袖 岡 亜 季(SODEOKA Aki)

近年の諸研究により、人間理解において物語論的アプローチが有効であることが示されている。本研究では、主に自己を物語として捉え、「自己の物語」を、「目の前の現実を解釈し、日々の行動のとり方を決定し、また自分の過去を回想し、自分の未来を予想する物語」である「自己物語」と同義のものとした。また、「他者の物語」を「自己の物語」に対応するものとして扱った。

これまで、自己は他者を介在してはじめて生成されるものであるという観点から、聞き手に向かって語ることや、聞き手に受容されることの重要性に焦点を当てた研究が多くなされてきた。そうした研究の中には、語り手の語りの中に含まれる「他者の物語」の重要性を示唆したものもみられる。自己の物語にまとまりをもたせたり、その書き換えを促したりする上では、他者の物語が重要な役割を果たすのである。

そこで本研究では、言葉を物語が象徴化されたものと捉え、筆者の関心と関連づけて、他者の物語としての「印象に残る言葉・好きな言葉」を取り上げた。そして、そうした言葉がどのように自己の物語と関わっているのかについて、主にまとまりをもたせるといった意味合いで関わっているのか、書き換えを促すといった意味合いで関わっているのかという観点から、質的に考察を深めることを目的とした。

本調査はインタビュー形式で行い、まず、「印象に残る言葉・好きな言葉」を思いつく限り挙げてもらった。次に、挙げてもらった言葉すべてにおいて質問を行った。考察は、言葉の機能、言葉の想起と自己の物語との関わり、言葉と言葉の話し手との関係、言語としての言葉、に注目して行った。

言葉の機能は、大別して、「ポジティブ」な機能と「ネガティブ」な機能とに分けられ、前者の機能をもつ言葉が自己の物語にまとまりをもたせる意味合いで関わっているのに対して、後者の機能をもつ言葉はまとまりを失わせる意味合いで関わっていることが示された。しかし、両方の機能をもつ言葉も多くみられ、一概に「ポジティブ」な機能をもつ言葉と「ネガティブ」な機能をもつ言葉とには分けられないことが伺われた。両方の機能をもつ言葉から伺われたことは、言葉の「ネガティブ」な機能によって自己の物語のまとまりが失われてしまった際には、心の許せる身近な他者に、自分の語りを受容的な態度で聞いてもらうことが重要性であるということである。また、言葉が「ポジティブ」な機能をもたらすか「ネガティブ」な機能をもたらすかは、それを自己の物語と結びつけて語ることができるかどうかと深く関係していることが見出され、言葉の内容自体が「ネガティブ」であるか「ポジティブ」であるかはそれほど重要でないと考えられた。

言葉の想起と自己の物語との関わりについての語りからは、ある言葉が自己の物語と深い関わりをもつようになるには、その言葉を自分の考えや経験と結びつけて語ることが重要であることが示唆された。

言葉と言葉の話し手との関係についての語りからは、一見、言葉は話し手に属するものであるかのように思われたが、実際には言葉がどのような意味をもって響くかは、話し手と聞き手との人間関係や、聞き手の人間性に拠るところが大きいと考えられ、セラピストのクライエントに対する語り方や態度を考える上で重要であると考えた。

「印象に残る言葉・好きな言葉」について考える際には、言語の性質も考慮する必要があることも示唆された。

また、調査の趣旨を説明した段階で「印象に残る言葉・好きな言葉」が思いつかないと答えた人が若干名いたことについて、考えられる理由についても言及した。

さらに、現代の若者は語り合いの経験が少ないため、自分を受け入れてもらえないのではないかという不安を抱えていることについて、他者との語り合いに困難を感じるならば、まずは自己の物語を言語化・自覚することから始め、そこから他者との語り合いへと開かれていくことが重要ではないかと主張した。

最後に、今後の課題と展望について述べた。

【卒業論文要旨】

祖母—母—娘三代の関係性
——イメージ画とインタビューをもとに——

西 山 直 子(NISHIYAMA Naoko)

これまでの研究で、人間関係の基本となる二者関係を考察するにあたって母子を対象としたものは数多く存在する。その一例として、やまだ（1988）の研究があげられる。やまだはイメージ画という手法を用いて、人が母親との関係性のなかで自分をどのように位置づけ認識しているか明らかにしようとした。母親は、誰にとっても自分を考えるうえで無視できない重要人物である。とりわけ娘にとって一番身近な同性である母は、娘の人格形成や生き方に多大な影響を及ぼす。その母親にもまた母がいて、現在も母は祖母との間にもう一つの母娘関係を営んでいる。このようにして、母娘関係は相互に重なり合いながら連綿と続いてゆく。

それゆえ、ひとつの母娘関係を捉えるにあたっても、母娘二者のみを取り出すのではなく、それまで続いてきた世代間の関係性の歴史と蓄積を考慮に入れたうえで論じられる必要がある。特に、母の母にあたる祖母は、母娘両者に近しい重要な第三者である。以上の観点から、本研究では、祖母—母—娘三代の関係性を娘の視点から捉えた場合、どのような構図が得られるか、娘の成長に伴う関係性の変容はどのように認識されるか等を探ることを目的とした。

調査方法は先のやまだの研究を踏襲してイメージ画を用い、一部の対象者にはそれに加えてインタビューも実施した。イメージ画については、「1．幼いときの、あなたとお母さんとおばあさん（母方）の関係をイメージして、絵に描いてください。説明をつけ加えてください。」「2．現在の、（以下同文）」「3．未来の、（以下同文）」という教示のもと、計3枚の絵を描いてもらった。また、インタビューでは主にイメージ画の詳しい説明と背景情報として関係性の有り様や変化について語ることを協力者に求めた。調査は2006年6月下旬～9月に実施し、100名の女子学生（年齢幅18～34歳、平均年齢20.68歳）から回答を得た。インタビューはそのうちの12名について各一回個別に実施した。

その結果、イメージ画については三者の配置や距離等により4つの基本的な構図を見出し、それぞれ「2＋1項関係」「3項関係」「並ぶ関係」「包む関係」と名づけた。そして、それらの関係性パターンごとに幼いとき・現在・未来の各時期の絵の特徴を把握した。さらに、これらの関係性パターンを用いて各個人の絵の時系列的な構図変化を追ったものの、全体を貫く共通した変化の類型は見出せなかった。しかし、構図変化を追う対象をインタビュー協力者に限定したところ、幼いときと未来の絵の関係性パターンの構図が一致する割合が高いことがわかった。これは、物語の構成方法と関連があると思われる。物語には、まずはじめがあり、なかで出来事が発生して話が展開し、おわりに元に戻ってすべてがまるく収まるという基本的な三段階がある。幼いときと未来の絵の構図が一致し収束に向かうという絵の変化も、この物語の流れに沿ったものと言える。インタビュー協力者に限ってこの傾向が見られたのは、彼女たちが後に調査者に対して“語る”ことを念頭に置き、頭の中で物語を構成しつつ絵を描いたためと考えられる。

全体を通して、イメージ画の構図変化や詳細な語りの中から明らかになったのは、娘は成長とともに三代の関係性の認識を変容させていくという事実である。特に身近な母との関係の変化は著しく、その一方で祖母のイメージは不変的で、母よりも祖母のほうが元型としての「太母」の役割を担いやすいのではないかと考察される。母娘関係における祖母の存在意義は、生身の個人を超えた象徴的・超越的な力を発揮するところにある。母娘関係を考える際には、母娘二者に留まらず世代間の関係性の連鎖を一体的に捉え、長期的かつ全体的な視野でもって論じられるべきである。

今回の調査では、女子学生が対象であり、三世代の関係性を捉える「私」は現時点では娘の役割しか持たなかった。そのため単純でわかりやすかったわけだが、もう少し対象年齢を引き上げれば、結婚や出産・育児を経験し妻として母としてそして再び娘として生きる複合的な立場からの関係性の捉え方が見られたことだろう。対象年齢を拡げるとともに、複数の立場からの三代の関係性の捉え方を比較・検討する必要がある。また、ここで得られた結果は、母系的色彩の強い日本文化に特有のものである可能性も否めない。今後、異なる文化間で比較研究を行うことにより、それぞれの文化で特徴的に見られる傾向や普遍性を有する本質的な部分を見極めていくことが必要である。

【卒業論文要旨】

昭和 2 年改正旧制中学校入学者選抜方法の理念と実態
——栃木県旧制中学校入学考査を事例として——

細 尾 萌 子(HOSOO Moeko)

昭和2（1927）年、旧制中学校（以下、中学校）入学者選抜方法が文部省令などによって改正される（以下、昭和2年改正）。そこではまず、従来の学科試験が原則として廃止された。その上で、小学校長の報告書（以下、内申書）と主に口頭試問による人物考査と身体検査による選抜方法（以下、改正選抜法）をとることとされた。しかし昭和 5（1930）年度入学者選抜からは、学科試験が全国的に復活する。

本稿では、昭和 2 年改正後すぐに学科試験が復活した要因を、評価に関わる当時の論議と昭和 2 年改正との関わりをふまえて解明するために、目的と能力観、形式を合わせたものとして改正選抜法の理念をとらえた。そして、改正選抜法の理念の形成に影響を与えた当時の評価論とこの理念との関係を検討し、この理念が栃木県における昭和 2 年改正以後学科試験が復活するまでの中学校入学者選抜の実態（以下、昭和 2 年改正以後の実態）にどのように具体化されたかを、人物考査の問題（以下、考査問題）の分析を通して解明することを本稿の目的とした。栃木県をとりあげたのは、全国の傾向と同様に、改正選抜法の中で人物考査の成績を最も重視していたためである。また検討に際しては、一括した資料が現存している昭和 3 年度入学考査に焦点をあてた。

まず第 1 章では、昭和 2 年改正の背景と改正選抜法の理念を明らかにした。その結果、昭和 2 年改正の背景として、①大正期の成績考査論（以下、考査論）が考査対象にあげた知・徳・体にわたる全体的な能力の育成が当時の小学校教育の本旨であったこと、②この本旨の歪曲などの準備教育の弊害が社会問題となっていたこと、③テスト論で発展した知能観に基づいてなされた学科試験への批判を受けて入学者選抜方法の改良の様々な試みがなされていたことがあげられた。テスト論とは、アメリカの教育測定運動の成果に影響を受け、一定の尺度に基づいた知能の数量的測定をめざす考え方である。さらに、改正選抜法の理念とは、小学校教育の本旨の歪曲に代表される準備教育の弊害の撤廃を目的とし、知・徳・体に及ぶ能力を評価対象とする能力観を基に、内申書と口頭試問による人物考査と身体検査を形式としてとるものであり、大正期の考査論とテスト論がこの理念の形成に影響を与えたことを示した。

続いて第 2 章では、栃木県の昭和 2 年改正以後の実態を明らかにした。まず、改正選抜法の理念に対する栃木県の施策及び栃木県下の中学校の昭和 3 年度入学考査に関する方針を検討した。その結果、栃木県では改正選抜法の理念の意義が認められており、昭和 2 年改正以後の実態は改正選抜法の目的と形式に沿っていたことがみてとれた。その一方で、栃木県内の中学校の昭和 3 年度考査問題の分析を通して、考査では学科試験と同様に機械的記憶力が主に問われており、改正選抜法の能力観は栃木県の昭和 2 年改正以後の実態に反映されていなかったことも明らかになった。そして、このように学科試験と同様の考査が行われた要因として、栃木県下の中学校では、高等諸学校入試で問われる能力によって、指導方針のみならず入学者選抜観（入学者選抜に際し、どのような能力を有した生徒を選抜しようと考えているか）までもが規定されていたことを指摘した。

高等諸学校入試で問われる能力によって中学校教育が規定されていた実態は、1920 年代には広範にみられるものだった。それゆえ、昭和 2 年改正以後に栃木県でみられた状況と類似の状況が全国的にみられたと考えられる。すなわち、当時の評価論の成果を背景に形成された改正選抜法の理念に沿った考査を行うことをめざしつつも、学科試験による高等諸学校入試で問われる能力に中学校の入学者選抜観が規定されていたことが原因となって、学科試験が全国的に復活したといえよう。

今後の課題としては以下の 2 点があげられる。1 点目は、昭和2年改正後に学科試験が復活した要因を、「高等諸学校入試で問われる能力が中学校の入学者選抜観に与える影響」以外のより多様な視点からとらえることである。2 点目は、大正期の考査論とテスト論という昭和 2 年改正の背景にあった評価論の相互関係を究明することである。これにより、考査論の意義や限界に迫ることができるだろう。

【卒業論文要旨】

長田新と『原爆の子』

前 田 圭 子(MAEDA Keiko)

平和教育とは、平和を求めてそのための様々な条件をつくりだしていく教育である。日本においては、第二次世界大戦後、広島・長崎の被爆体験を学ぶ原爆教育を中心に開始された。被爆した子どもたちの手記を収集し編纂した長田新編『原爆の子』は、そうしたヒロシマ・ナガサキを原点とする平和教育の原典だと言われている。本稿では、平和教育の原点を探ることを目的として、『原爆の子』がどのようにして成立したのかということを、編集した長田新との関わりから述べた。

第一章では、『原爆の子』刊行までについて述べた。第一節で述べたのは終戦直後からの国内平和運動及び平和教育・原爆教育の状況である。連合軍総司令部は、プレスコードやレッド・パージなどにより、原爆に関係する情報や、教育も含めた様々な活動を規制した。その結果、学校では原爆を教えることが避けられ、原爆の真実を知らされない「原爆タブー」の時代とされた。『原爆の子』はこのような状況下で刊行されたのだった。第二節では戦前から『原爆の子』刊行までの長田の経歴と教育学の成立過程について述べた。大正期には、沢柳政太郎からリベラリストゆえの進歩主義的な改革者の姿勢と、ペスタロッチ研究に由来する子どもの実際に即した教育理論を受け継いだ。昭和になりファシズム期に入ると、そのペスタロッチ研究から、道徳力を中心とした人間の内的諸力の発展という教育の理想像と、教育による社会改革という教育理論が形成された。戦後は、敗戦と被爆という痛切な歴史的体験や冷戦の深刻化といった国際情勢の中で、戦前は超えられなかった国家の枠組みを超え、国家や政治から独立したかたちで教育の在り方をとらえた。そして、世界の恒久平和における教育の価値を見出し、平和を教育の課題とした。これは、今後の長田の教育学の展開を方向づけるものとなる。しかしこの時点では、まだ長田の唱えた恒久平和実現の課題は理念的なものでしかなく、長田自身は本格的に市民としての社会活動に取り組んではいなかった。

第二章では、『原爆の子』がどのように成立、発展して、平和教育の原典とまで評価される程になったのかを、長田との関わりから述べた。第一節では、手記収集の計画から出版までの経緯について述べた。第二節では、『原爆の子』の成立に、長田新という教育学者がどのように関わっているかについて述べた。長田は手記の中に、原爆の惨禍を乗り越えて立ち上がろうとする子どもたちの姿を見出した。それは、長田がそれまでにペスタロッチ研究で形成してきた人間観によるものだと考えられる。そして長田は、その姿を人々に示すことが人々を平和のために奮い立たせ、教師達がそのような子どもたちの姿を見出すことが平和教育の発展につながると考えた。つまり、『原爆の子』は、長田新という教育学者がそれまでに形成してきた人間観と教育学説が、戦後の現実と子どもたちの手記の中の訴えと結びついて成立したものだといえる。第三節では、『原爆の子』が長田にとってどのようなものだったかのかということについて述べた。『原爆の子』編集以後、長田は平和運動・平和教育運動を積極的に行う活動家となり、子どもたちを守り支える運動に従事するようになった。長田にとっての『原爆の子』は、子どもを守る運動に真のペスタロッチ運動を見出すきっかけを与えたものだったと考えられる。第四節で、『原爆の子』刊行以後の国内平和運動及び平和教育運動と原爆教育の展開について述べた。『原爆の子』そのものは様々なメディアを通じて国内外に広まり、世界的な平和運動及び平和教育運動につながった。しかし国内では、政治の問題が平和運動の分裂を招き、教育政策が原爆教育の障害となっており、順調な発展をしてはいなかった。

結論として、『原爆の子』の成立は長田新という教育学者だからこそなしえたことであり、逆に、原爆という悲劇を乗り越えて立ち上がろうとする姿が手記に内包されていたからこそ、長田をして『原爆の子』を世に出させ、長田自身も含めた平和運動及び平和教育運動と原爆教育及び平和教育の出発点となったと言える。今日の不安定な国際情勢においては、その出発点に立ち返ってみるべきではないだろうか。現在も平和運動及び平和教育運動と原爆教育及び平和教育は多くの課題を抱えており、それらの内容の分析と対策の検討が今後の課題である。

【卒業論文要旨】

日本の英語教育におけるインプット理論の導入
——斎藤栄二の理論と実践に着目して——

山田　浩 (YAMADA Hiroshi)

1998年、1999年の学習指導要領改訂によって、中学校、高等学校外国語科の目標に「実践的コミュニケーション能力」の育成が掲げられた。「実践的コミュニケーション能力」とは、「外国語を使って、『情報や相手の意向』や『自分の考え』のような『意味内容』を伝え合う能力」のことである。そしてこの能力を養うためには、生徒が実際に情報の受け手や送り手となってコミュニケーション活動を行う必要があるとされている。

しかしながら、現在の日本の英語教育ではこのような「意味内容」を伝え合う活動が十分に行われているとは言い難い。その原因の一つとしては、現在の日本の英語教育に大きな影響を与えている教授法である文法訳読式教授法、オーラル・メソッド、オーラル・アプローチが共通の課題を抱えていることが考えられる。

このような英語教育に対する反省から、1980年代にはさまざまな「次世代の教授法」が現れた。しかし、かつての教授法のように一世を風靡するような教授法はなく、それらは現在、「百家争鳴」の状態にある。

本稿では、「次世代の教授法」に大きな影響を与えているクラッシェン(Krashen, S. D.)のインプット理論に焦点を当てた。そして、この理論を日本の英語教育の文脈に応じて導入しようとする斎藤栄二の理論を、実践分析を通して検討することによって、その意義と課題を明らかにすることを目的とした。

第一章では、日本の英語教育とインプット理論との関係を明らかにした。第一節では日本の英語教育に大きな影響を与えている文法訳読式教授法、オーラル・メソッド、オーラル・アプローチが文法や文型などの形式面ばかりを強調し、「意味内容」を軽視してしまうことや、授業が生徒中心ではなく、教師中心になってしまうという課題を抱えていることを浮き彫りにした。

第二節ではインプット理論を構成する五つの仮説を概説し、第三節ではインプット理論が日本の英語教育にもたらした視点を整理した。インプット理論は、インプットの「意味内容」の理解が言語習得には重要な役割を果たすということを示唆していた。また、授業では生徒の動機など、情意面に配慮することが必要である、という視点を日本の英語教育にもたらした。

第四節ではインプット理論を日本の英語教育に導入する際の課題を整理した。そこで挙げられた課題は、①授業の中でインプットの質と量を確保する工夫が必要である、②文法、文型指導も必要である、③アウトプットを引き出す工夫が必要である、④いつ、どのような誤りをどのように訂正するかを定める必要がある、という四点であった。

第二章では、日本の英語教育の分野に初めてインプット理論を導入した斎藤栄二の理論の意義と課題を明らかにした。第一節では斎藤の理論を整理した。斎藤の理論では、生徒に英語によって「意味内容」を伝達させる工夫がなされていた。それに加えて斎藤は、授業に生徒を参加させ、生徒の「やる気」を起こさせる配慮をしていた。これは、情意面を指摘するに止まったインプット理論では言及されていない斎藤独自の視点であった。

第二節では斎藤の理論が影響を与えた実践を分析した。そこには、目標文法構造を含む文の内容理解が不十分になる、また、生徒は自分の考えを発表することができない可能性がある、という問題点があった。

第三節では第二節での分析によって見えた問題点を考察することによって、斎藤の理論の意義と課題を明らかにした。斎藤の理論は日本の英語教育で軽視されてきた「意味内容」を重視していた。そしてそこに、文法、文型指導を有機的に結びつけようとしていた。さらに、生徒の情意面に配慮し、生徒を授業の中で生かすという視点を授業に盛り込んでいた。

ところが、斎藤の理論では授業の中で生徒を生かそうとする姿勢は見られるものの、生徒の生かし方のレベルについての議論は不十分であるように思われた。「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度」に支えられる「実践的コミュニケーション能力」を育成するためには、最終的には生徒が「主体的に参加する」授業を目指すことが必要である。しかし、斎藤の理論では生徒を主体的に参加させる工夫に対する示唆は少なく、これでは「実践的コミュニケーション能力」の育成が不十分になる可能性が考えられるのであった。

なお、本稿では生徒が授業に「主体的に参加する」レベルにまで高めるための指導について考察することができなかった。これを今後の課題としたい。

【卒業論文要旨】

庄司和晃のコトワザ論とその背景

若 井 貴 裕(WAKAI Takahiro)

庄司和晃は仮説実験授業の提唱者の 1 人として評価されることはあるものの、研究の対象として取り上げられることは多くない。特に、コトワザ研究を行い、コトワザ教育を実践した教育者としての側面に着目されることは少なく、十分な議論がなされていない。安積鋭二が庄司のコトワザ論を批判し、庄司のコトワザ教育で行われるコトワザづくりに対して、その教育上の意味に疑問を投げかけているが、これも庄司の著作からコトワザに関する主張を十分に検討すれば解決されるものである。そこで本稿では、庄司のコトワザ論を検討し、「自前」ということをキーワードにしてその背景を探ることにより、庄司の教育論について論じた。

第 1 章では、庄司のコトワザ論とコトワザ教育論について検討し、安積の批判と疑問について再考した。まず第 1 節では、庄司のコトワザ研究上の土台となっている三浦つとむの認識論と言語論について論じた。三浦の認識論とは、認識とは対象の反映として成立し、表現されることによって他者に伝えられる存在だということである。この「対象－認識－表現」の過程的構造の中で、言語は表現に含まれるものであり、その 1 つのあり方だということであった。続く第 2 節では、三浦の「対象－認識－表現」という過程的構造を庄司がどのようにコトワザ研究に適用しているか、庄司が経験とコトワザと科学の区別と連関をどう捉えているかについて検討した。そして、コトワザが理論的なものと感覚的なものが一緒になった不明瞭な存在であるため、コトワザを経験と科学の中間に位置づけられると捉えていることを明らかにした。以上を踏まえて第 3 章では、安積の批判と疑問に答えるべく、庄司のコトワザ教育の意味、特にコトワザづくりの意味について検討した。そして、コトワザ教育は決して伝統のみを伝えることを目的としていたのではなく、子どもたちの見方や考え方を育てることを目的としていたということを明らかにした。その中でもコトワザづくりは、「自分たちでも自分なりのものを創り出すことができる」という見方を養うという、教育上の意味があることを明らかにした。

第 2 章では「自前」というキーワードを手がかりに、「自分」という観点と「日本」という観点から、庄司がコトワザ研究やコトワザ教育実践に取り組んだ理由を探った。まず第 1 節では、庄司がコトワザ研究やコトワザ教育実践に取り組んだ理由を「自分」という観点から検討した。そして、庄司は、周囲に流されるまま戦争に協力したことへの深い反省や後悔から主体的な人間になることを意図し、それは「自前のものを創る」という形で具体的な目標となった。そして自前のものとして庄司が思い描いたものの 1 つが自分の認識理論（後の三段階連関理論）であり、その創出という目標が原動力となって庄司はコトワザ研究やコトワザ教育に取り組んだ、ということを明らかにした。続く第 2 節では、庄司の「自前」という言葉には「日本」という意味も含まれているという筆者独自の見解から、庄司がコトワザ研究やコトワザ教育実践に取り組んだ理由を「日本」という観点から検討した。そして、庄司は日本の主体性欠如の現状を目の当たりにし、諸外国にたちうちできるような日本独自のものを創り出すことを目指し、日本民俗学の対象であるコトワザにその可能性を見いだして研究に取り組んだ。その結果、日本人の優れた比喩的思考力を発見した、ということを明らかにした。

以上の論を踏まえて、庄司がコトワザ教育を通して子どもたちに養わせようとした見方や考え方は、主体的な人間になろうとした庄司の人間観が反映されたものであったということを明らかにした。

庄司和晃のコトワザ論研究について残された課題としては、実際的な有効性や実施の現実的な可能性についての検討が挙げられる。また庄司和晃研究一般としては、柳田国男や沢柳政太郎、板倉聖宣などからの影響についての検討や、柳田社会科の実践家、仮設実験授業以前の理科教育実践家、さらには宗教教育学者という観点からの検討などが挙げられるだろう。これらを総括して庄司和晃という人物を改めて捉え直すことが今後の課題となる。