

【教育方法学研究室 2023 年度提出 修士論文・卒業論文】

修士論文

明石 寛太 : ネル・ノディングズによるケアリング論の意義と課題
——ケアと「知ること」に着目して——

桑川 薫樹 : バウハウスにおけるカリキュラムおよび教育実践

小松 佳生 : ハワード・ガードナーによる教育方法論の展開

SACHINI DILANKA UDAWATTA

: 重松鷹泰による教師教育論の検討 ——授業分析に着目して——

田野 茜 : Gモスコウィッツによる人間中心の言語教育論

田淵 知紗 : 及川平治による幼小接続のカリキュラム構想

三好 真史 : 橋本重治の成績評価論に関する考察

卒業論文

川井 怜士 : 三宅なほみの「知識構成型ジグソー法」の成立過程について

清水 一希 : 竹内常一による学習指導論の展開

春名 花音 : 高等学校の探究学習に関する検討

——京都市立堀川高等学校の「探究基礎」を中心に——

森田 真白 : 佐藤学による教師の力量形成論

論文要約

提出者氏名	明石寛太	指導教員	主	石井英真	副	西岡加名恵
論文題目	ネル・ノディングズによるケアリング論の意義と課題—ケアと「知ること」に着目して—					

【論文内容の要約】

本研究では、1980年代後半に倫理学やフェミニズムに大きな理論的影響を与えたネル・ノディングズ (Nel Noddings, 1929-2022) によるケアリング論を検討し、その意義と課題を明らかにすることを目的とする。

ノディングズによるケアリング論は、道徳性についての倫理的または現象学的なアプローチによる、ケアする人やケアされる人の研究として打ち出された一理論体系である。その内実には、ケアする人の「専心没頭」と「動機づけの転移」で定義される「受容」と、ケアされる人の自発的な「応答」という双方からの関係性への貢献によってケアリングが成立するという関係論的なパラダイムだとして位置付けられてきた。

以上のようなノディングズによるケアリング論に対して、先行研究では、道德教育実践や対人関係能力の育成に帰着する研究が大半を占める。それに対して、本研究では、学習論の視点から「知ること (Knowing)」とケアすることがいかに関連づいているかという分析視角を導入して再検討を試みる。知ることに関する研究は、ノディングズにとって重要な問いであったのにもかかわらず、これまでの先行研究では看過されてきた。

本研究では、彼女のキャリア初期を形作った数学教師の経験や数学教育における知ること研究がいかにケアリング論へと連続的にまたは非連続的に継承されたのかを明らかにしていくことで、ケアリング論の意義と課題を見定める。

まず1章では、彼女の数学学習論に着目する。彼女は新数学運動や構成主義的数学学習の影響を受けながら、数学者が定式化した公理体系を子どもにそのまま暗記させることを鋭く批判していた。その問題意識を「形式主義の教義 (formalist doctrine)」と位置付けて、狭い学習観から三つの知ること (形式的手続きの領域・具体的な経験の領域・メタ領域) への拡張とその三領域間移動を提起した。メタ領域では、学習対象の美しさに魅了され、その美しさを説明するにはどうすればよいかという直観的なモードから始めるということである。さらに、教師は、子ども自身がどのような「目的」で捉えているかに寄り添うことで、子どもにとっての個人的な意味が成立することを重要視しなければならないとした。

次に2章では、彼女のケアリング論に着目する。彼女は、形式主義批判の立場を引き継ぎながら二つの展開を見せる。一つ目は、数学学習指導より生きることを支えることに近づいた次元での、教師の「受容」である。具体的には、ケアリング論においては、ときに、生徒が自分自身に必要な (意味をもたらさない) と判断するならば数学を拒否してもよいのだということを教師が「受容する」必要があるという立場を支持したということだっ

た。さらには、子どもが意味を形成するだけでなく、実存に根ざした感情に突き動かされることを道徳性の根源に求める。二つ目は、教師の「受容」によって、生徒は自分自身の興味に対して、専心没頭状態で学んでいくことが目指されるということである。このとき、ノディングズは受容的な相が重要であるとする。受容的な相は、対象をあるがままにつかむ思考様式である。これは、1章で論じられた直観的な思考と重なるとされる。つまり、彼女は、「数学の知ることのモードを多様にして豊かに学ぶことができる」という立場から「なぜ数学を学びたいか（学びたくないか）を受容し、共感する」とことと「生徒の実存に根ざしたような興味あることに没頭して学ぶ」という変化がケアリング論の成立とともに示された。

3章では、彼女の教育実践構想に着目する。彼女の主張の一つは、ディシプリンベースのカリキュラムへの反論だった。抽象的な推論だけに偏っている現状に対して、具体的な経験と実用的な活動を重視するとともに、道徳的な目的が欠落していると批判する。その彼女が最も理想だとするのは、興味に一貫性を持たせたカリキュラム選択とケアのテーマを中心としたカリキュラムを半日づつ学ぶということである。習熟度別学級ではなく、興味を中心としたクラスを選ぶことを提起した。また、ケアのテーマとは、自己・親密な他者・見知らぬ他者・動物・人工世界・観念である。このケアのテーマは、受容・応答関係を築けるものであるとノディングズが考えている対象である。ノディングズは、現状のディシプリンベースのカリキュラムがいきなり変わることは考えがたいことから、日々の授業にケアのテーマを組み込むという折衷的な案を提起していた。

これらのノディングズの理論を検討することで、以下の点が指摘できる。彼女は、一貫して、教師から生徒に公理体系や構造を押し付けることへの問題意識があった。そして、その問題を解決するために、出発点としては「知ること」のモードの拡張を行い、子どもの目的に寄り添う重要視するという立場であった。その立場から視点を変えて、ケアリング論において、教師の「受容」を重要視するようになる。そのような教師の「受容」を通じて、生徒が興味を追及して没頭できるようなカリキュラム選択と、ケアのテーマを中心とした学習をするという教育実践を構想するのである。

論文要約

提出者氏名	糸川 薫樹	指導教員	主	奥村 好美	副	石井 英真
論文題目	バウハウスにおけるカリキュラムおよび教育実践					

【論文内容の要約】

本稿の主題は、「教育」の主体と「学習」の主体の関係性である。教育に関わる徒弟制研究においては、「学習」や「学習者」を主語にした議論が行われてきた。具体的には、バウハウスがどのような社会関係を基盤に、どのような「教育」・「学習」を生起させていたかを問うものである。第1章では、研究対象の捕捉と整理を行った。「意図的な徒弟制」であったバウハウスが辿った歴史を概観することで、その理念が疎外の克服に向かっていたことと、カリキュラムが大きく予備課程、工房、理論教育の3部に分けて考察できることを記述した。第2章の主要な問題設定は、バウハウスの骨組みである徒弟制において、「教育」の主体である親方・学校と、「学習」の主体である徒弟はどのような社会的関係にあったのか、であった。近代徒弟制は資本主義を支える重要な経済システムであったこと、それはヴァイマル期ドイツでは国家による保護と結びついて実現されていたことなどが歴史的事実として指摘される。そして、バウハウスの基盤である徒弟制において、「教育」の主体と「学習」の主体は、倒錯した負債の関係にあった、と結論付ける。親方＝バウハウスは、徒弟に対して手厚い社会的保護を与えていた。これに対して、徒弟が当初弁済できる労働は、当然劣ったものであった。このような「完遂に至らなかった交換」が、グレーバーにおける「負債」の関係であった。ただし、徒弟制という教育システムにおいては、その弁済の責任は一時的に親方に帰せられた。すなわち「教育」の主体においては、一方的な贈与としての社会的保護を、弁済「させる」義務を負っていたのである。

序章で参照した正統的周辺参加論とのつながりを考えれば、文化的実践への参加の度合いを強めていく過程として「学習」の主体を主語にして描かれたダイナミズムは、上記の議論を踏まえれば、以下のように捉えなおすことができる。すなわち、社会的保護という贈与に対する弁済の責務が、「教育」の主体から「学習」の主体へと返還されていく過程である。この過程は、例えば親方から徒弟への信頼として捉えられる。

もう一つ、第2章における重要な点は、「疎外」に対する認識である。議論のなかで、疎外を、自己の精神に対する負債として捉える提起を行った。近代徒弟制は、資本主義の基礎を支えると同時に、生涯にわたる賃労働へと連続的に遷移し、労働疎外を生み出した

この点が、第3章での議論に接続された。第3章の主題は、理論教育の役割であった。まず指摘したのは以下の基本的な点である。工房は理論教育に「従属する」と主張されたこと。バウハウスの理論教育の起源が、旧式のアカデミズムとの別離にあること。そして、これが労働とは別の「疎外」への対峙であることである。バウハウスの理論教育のそのような起源と位置づけを踏まえた上で、その性格をより精緻に理解するために、理論教育の

中で中心的役割を果たしたカンディンスキーの思想と実践が参照された。

カンディンスキーの創作の履歴は、外的対象からの別離であった。各時期の作品を見ればわかるように、当初帆船などの物的対象を描いていたカンディンスキーは、徐々に、色彩や形態の持つ精神作用を認識し、それらを自覚的に用いることによって、「内的なもの」すなわち自己の精神の表現を行う純粹抽象芸術へと移行する。その以降の過程において行われたのは、色彩や形態に対する、極端なまでに分析的な研究であった。彼にとってこれは「言語」の獲得であった。バウハウスにおける授業は同じ「言語」の獲得とさらなる構築を目指したものであった。

以上各章の議論を踏まえて析出されるのが、バウハウスにおける「疎外の克服」の両面性である。一方から見れば、労働の疎外を克服するために、工芸という生産活動に対して美術という精神活動を取り戻す運動であった。他方から見れば、硬直化したアカデミズムに支配され疎外された美術創作への治療であった。そこに共通して要求されたのは、生産および創作の活動を、「内的なもの」の表現として行うための、自覚的な「言語」の行使であった。「言語」の自覚的行使としての生産および創作は、自己の精神の表現として十全たる行為になりうる。しかしそのようにして、個の表現であると同時に、むしろそうあることによって、それは共有された「言語」の行使という共同実践になりうる。これは疎外を「生産の疎外」から「人間からの疎外」へ至る一連の現象として捉えたマルクスの疎外論と整合的に対応する

以上を踏まえ、再度、本稿の根本的な主題に立ち返る。バウハウスにおいて、「教育」の主体と「学習」の主体は、理論という言語によって疎外を克服することで推進されていく、倒錯した負債の関係とその解消として理解できる。すなわち、贈与と、その応答責任を共に「教育」の主体が負う構図である。これが、「教育」の主体から「学習」の主体への信頼が形成されることによって、通常の負債の関係へと回帰していく。そしてそれらは、生産と創作により弁済され、対等な交換関係が回復する。その「信頼」の中で役割を果たすのが、「言語」である。すなわち、この一連の交換において行われる生産と創作が、「全人的」であることによって共同性を獲得し、その点において信頼が形成され、関係の回復としての教育は達成される。

論文要約

提出者氏名	小松 佳生	指導教員	主	西岡加名恵	副	奥村好美
論文題目	ハワード・ガードナーによる教育方法論の展開					

【論文内容の要約】

本稿は、アメリカの発達心理学者ハワード・ガードナーの教育方法論の理論的展開を検討し、その特徴並びに意義と課題を明らかにするものである。ガードナーは、ハーバード・プロジェクト・ゼロを長年指揮し、多重知能理論をはじめとして人間の能力に関する所論を多数展開した。人間が機能的に比較的独立した複数の知能を有することを例証した心理学理論である多重知能理論は、ガードナーの所論の中でもとりわけ衆目を集めている。子どもの個性、特に認知的多様性を尊重し、それらを生かそうとする昨今の個性化教育論（子ども一人ひとりの個性を生かす教育）の国際的動向において、多重知能理論をはじめとしたガードナーの所論を基礎とする教育実践は枚挙にいとまがない。

しかしながら、ガードナーの所論に基礎づくことを標榜する少なくない教育実践が、ガードナー自身の意図や構想とは異なる容態で展開している。氏の所論は特定の有能性による序列化を解体する認知的公正を志向する理論であると広く認識されるのに対し、ガードナーの所論では一貫して卓越の追求も志向されている。この齟齬はなぜ生じるのか。その理由の一つに、ガードナーの多重知能理論にのみ注目が集まり、氏が展開した目標、評価、カリキュラム論といった教育方法論に光が当てられていないことが指摘できる。本稿はこの問題を念頭に、ガードナーの所論を包括的に捉えることで氏の教育方法論を読み解く。本稿では、ガードナーが追究した主題の変遷に鑑み、「何が人間を人たらしめるのか」を考究した知能研究期（～1980年代後半）、「いかにして人間はその道を獲得するのか」を考究した認知発達研究期（1990年代初頭～）という区分で氏の諸研究の理論的展開を詳らかにし、その研究知見に基づき構想された教育方法論の内実を明らかにする。

第1章では、ガードナーが芸術認知研究、知能研究、知能の評価研究、創造性理論の研究に取り組んだ知能研究期の理論的展開を検討した。芸術認知研究において、シンボル・システムの活用能力に人間の本質を見出したガードナーは、シンボル・システムを理論的基盤の一つとして多重知能理論を提起した。氏は、多重知能理論において知能がドメイン固有性や文化相互作用性を有することを示し、知能の評価が文脈に根ざして行われる必要性を提起した。1980年代中頃から、氏はミハイ・チクセントミハイらとの創造性理論の共同研究に取り組み、創造性が発揮される条件に、個人、ドメイン、フィールドという3つの要素があることを示した。これに基づき、知能の評価はドメインの知識の習得度合いをフィールドの構成員が評価することによってなされるという考え方を提起した。他方で、このような知能研究期の所論は、個人の創造的発達を自明視しており、「知能がどこまでどのように発達するのか」という主題の考究には至らなかった。

第2章では、ガードナーが創造性研究、認知発達研究に取り組んだ認知発達研究期の理論的展開を検討した。認知発達研究期は知能研究期とは対照的に、ガードナーが教育について積極的に論じるようになる。創造性研究では、人類史に名を刻むような天才の創造者の個人史を紐解くことで、彼ら彼女らが創造性を発揮した条件が析出された。ガードナーは創造性の本質を、ドメインやディシプリンにおけるシンボル・システムを洗練された方法で操る点、ドメインやディシプリンの構造を作り変える点に見出した。氏はこれを認知発達の到達点として捉える。認知発達研究では、「人はシンボル・システムをいかに巧みに操るようになるか」という主題が論究され、直感的学習者、学校的学習者、学問的熟達者の3つの段階を経て、人が熟達していくという教育論を展開した。

第3章では、第1章と第2章で詳らかにした研究知見を基盤として、ガードナーがいかなる教育方法論を提起したのかを検討した。ガードナーは自身の研究知見に立脚して、教育目標としてディシプリンの理解を、評価として文脈に根差した評価を、カリキュラムとしてディシプリンベースのカリキュラムを構想した。当時、プロジェクト・ゼロの共同ディレクターであったデヴィッド・パーキンスは、教科教育を文脈としてディシプリンの理解を目指す「理解のための教授」プロジェクト（1988-1995）に取り組んでいた。これに対しガードナーは、人間の能力のドメイン固有性を考慮し切れていない、人間存在の問いに応答するようなディシプリンの獲得に必ずしも至っていないという課題を感じ、1990年代後半から独自の教育方法論「多重知能アプローチ」を展開していった。ガードナーは、真善美の追究というビジョンを設定し、進化論、ホロコースト、フィガロの結婚という教材において、多重知能理論に対応したエントリー・ポイントという考え方を生かしながら、多角的に真善美とは何かを探究する教育方法論を提起した。これは、学習者がディシプリンの理解を伴いながら次々に高次の問いに向き合うことを可能にする教育方法論であった。

終章では、ガードナーによる教育方法論の特徴とその意義と課題について検討した。ガードナーの教育方法論は、認知的公正を志向する理論として広く認識されているものの、本稿の検討を踏まえると、その本質は、天才創造者らの思考をモチーフとし、シンボル・システムの洗練された操作とドメインやディシプリンの構造の再創造を目論む高い卓越の追求にも認められることが明らかとなった。氏の所論の意義は、人間の有能性の本質に対する深い考究に根差して、卓越と公正を止揚した教育のあり方を提起した点に認められる。他方、氏の所論の課題は、ドメインに適合すれば能力は伸長するという楽観的性格、教育方法論の実現可能性、認知的な学びへの偏向に認められる。

論文要約

提出者氏名	SACHINI DILANKA UDAWATTA	指導教員	主	西岡加名恵	副	石井英真
論文題目	重松鷹泰による教師教育論の検討 —授業分析に着目して—					

【論文内容の要約】

本稿は、小学校社会科の創設者、授業分析の創始者である重松鷹泰（1908-1995）の教師教育論を検討するものである。現在、日本の教育界では、質の高い授業実践を行う教師を育成するために、授業のスタンダード化が進められている。そこでは、理論的には誰でも「よい授業」が再現できるように、授業の具体的な条件や構造を明らかにすることが希求されている。しかし、スタンダード化は、教師の個性と自立心を重視する教師像とは対立するものである。科学性の追求の名の下にスタンダード化を志向する授業指針は、教師の個性を制限するが、重松は授業分析を通じた「教育の科学化」や教育における事実性を重視した一方で、教師の創造性や自立心という価値をも強調した。重松の教師教育論は、それが反映されたものとなっている。氏の所論において、これらの相容れない2つの側面はどのように統合されているのか。本稿では、重松鷹泰の教師教育論を読み解く。

重松鷹泰に関する先行研究は、総じて授業分析の方法論に焦点が向けられたものとなっている。そのため、氏が生涯にわたって「教育の科学化」を追求する中で、どのように教育思想を展開してきたのかについては十分に考究されていない。このような視点が欠けると、重松が本来授業分析を通じて目指した教師像の内実を見誤りかねない。そこで本稿では、重松鷹泰の授業分析論の構築に至る経緯を読み解き、氏の教師教育論を明らかにする。

第1章では、戦後に重松が創始した授業分析がどのような理念に基づいて構想されたのかを検討する手がかりとして、授業分析の提唱以前の社会的・教育的実態を検討し、氏の教育観の起点を明らかにした。この時期の日本の教育は国家主義的な傾向が強く、国家への忠誠心と奉仕精神が重視されていた。重松は、1937年から1941年にかけて教科研に参加し、科学的で実践的な教育研究の必要性を追求した。しかし、1940年代には教科研は国家主義的方向へ傾き、戦時体制下での教育科学の限界が示された。重松の思想は国家主義的要素を含みながらも、科学研究の要求と教師の専門性、自立性を重視する独自性を保持していた。重松は、教科研における活動を通じて、教師の職業的地位の向上と子どもの実生活に応じた教育の再編成に尽力した。氏は、教師が権力を持つ自立的な存在として、国民の教育を改善していくことを求めた。これは重松の教育論の基盤であり、氏が戦後に新設された小学校社会科の学習指導要領に関与した際にもこの点を重視している。

また、重松の教育観は、奈良女子高等師範学校附属小学校での実践において具現化された。そこでは氏の教育思想は、以下の2つの特徴があることを見てとれる。1つ目は、当初から継承した事実に基づく実証的な研究方法を用いることで、子どもの実生活に即した学習過程の主役に教師を位置付けたことである。2つ目は、教師の自主性と専門性を育成

するための現場の研究方法の科学化の確立である。学校現場の研究方法の確立により、教師が自分の実践を振り返り、教師の力量の向上し、教師の自立心を育むことを試みた。

第2章では、名古屋大学に転任した1952年からの重松の所論に着目し、重松の戦前の教育思想を踏まえつつ、「R.R.方式」を背景に提唱された授業分析論の理論的枠組みとその展開を検討することで、重松がどのように「教育の科学化」と教師の事実性と自立心の成立を目指したかを解明した。重松は社会科における子ども思考体制における問題意識を持ち、「R.R.方式」の共同研究を実施した。この研究では、子どもの思考は動的な性質を有するものとして捉え、子どもの思考のあり方を追求し、それを役立てることにより、子どもに即した教育の実現を目指した。この分析において先に仮説を立てずに、分析をなすことを重視することによって、事実に基づく理論の構築を求めていることが明らかである。

「R.R.方式」は、「教育の科学化」を志向していた重松が最も望んでいた研究方法であったが、現場の教師にとって実現困難である。そのため、重松は子どもの思考が最も現れている授業場面における、子どもの「思考体制」の追求方法としての授業分析の必要性を提唱した。授業分析の目的は、子どもの「思考体制」の追求だけではなく、教育技術の単なる改善を超え、社会的・教育的要因を深く考慮していた。この中で特に重視されたのは、教師が外部の権威に依存せずに自身の実践に基づいて自信を持ち、独立した専門家としての地位を確立すること、そして教育研究の方法論を確立することだった。

授業分析の実施は、既成の仮説を排除し、事実からの理論構築と、子どもの思考体制の動的性に基づく個々の進化する思考の追求という2つの原理に基づいている。授業分析の方法論は、「教育の科学化」への取り組みの一部として位置付けられ、具体的な教育現場の事実に基づく科学的アプローチを通じて透明で効果的な教育を目指していた。この方法論は、教師が自己の授業を深く理解し、客観的に評価するための重要な手段であり、教育的信念と実践の批判的再評価を通じて指導改善を促進するものである。また、同僚や他の教育関係者との対話を通じて新たな洞察を得ることで、教育コミュニティ全体の成長を支援し、実践に根差した教育研究の発展に寄与している。

以上の検討を踏まえて、重松の教師教育論は一貫して、教師が外部の権威に依存せずに自身の実践に基づき、客観的省察を通して自立した専門家として地位を確保するための取り組みとして意義を有している。また、「教育の科学化」は専門職としての教師像と相反するものとして捉えずに、教育現場の具体的な事実に根ざした科学的アプローチを通じて、より効果的で透明な教育を目指すことを示していた。

論文要約

提出者氏名	田野 茜	指導教員	主	奥村好美	副	石井英真
論文題目	G.モスコウィッツによる人間中心の言語教育論					

【論文内容の要約】

本稿は、米国で第二言語教育のアプローチを提唱したガートルード・モスコウィッツ (G. Moskowitz:1928-2021) の「人間中心の言語教育 (Humanistic Foreign Language Education)」を検討するものである。1960年代後半から1970年代の米国の教育論は、知識やスキルを重視する学問中心の教育と「ヒューマニズム」を尊重した人間中心の教育との間で揺れ動いていた。そうした中で、後者の潮流において、モスコウィッツは目標言語を用いた言語活動を行うことで自己や他者を理解し、自尊感情を高めるという教授法を提唱した。

モスコウィッツは自己表現を通じた言語活動を提唱したことで、ヒューマニズムを基盤とする言語教育の祖とされている。そのみならず、言語教育に特化した授業分析システムを考案し、客観的な授業分析を確立したと評されている。先行研究では、この2つの研究がともに評価されているものの、両者は独立したものとみなされ、その関係は等閑視されてきた。しかしながら実際には、人間性重視の言語活動の提唱は、オーディオリンガル・メソッド (以下、AL法) の普及により画一化した教室を目の当たりにした彼女の問題意識が、授業分析システムに関する研究や教師教育の中で成熟し、結実したものである。そこで重視されたのが自己表現を通じた言語活動によって個を尊重することであった。彼女の言語活動が単なるアイスブレイク活動として導入されるにとどまっている原因は、そうした背景が看過されていることにある。

そこで本稿では、モスコウィッツの所論を詳細に検討することで、彼女が持っていた教育観をふまえ、スキルの伝授や言語能力の育成のみにとどまらず、肯定的な自己認識の形成や対人関係構築能力をも含んだ学習者の全人的な発達を志向する言語教育がどのように実現されようとしたのかを明らかにする。

第1章では、1950年代から1970年代の米国の社会的背景をふまえ、ヒューマニズムが必要とされていた状況を概観し、言語教育の史的展開として言語教授法に着目しながら整理した。1950年代から1960年代にかけて、米国における言語教育では、言語分野で知的に卓越した子どもの育成を目指した教授法であるAL法の開発とそれを活用できる教師の養成が進められていた。これによって、授業の形式化に伴う教師の没個性化や学習者の自由の抑圧という非人間化も進行していた。

非人間化への問題意識が顕在化してきた1960年代後半、モスコウィッツは、自由と個性を軽視するAL法から言語教育を脱却させるべく、それに慣れた教師を再教育することに力を入れた。教師による授業分析を促す授業分析システムにその可能性を見出し、教師教育に活用した。そのなかで彼女は、AL法の欠点を教授行為の単調さに見出し、学習者の自

由と個性に加えて、教師の自由をも保障し個性を発揮させることで、教授行為の多様化を奨励した。

さらに、授業分析システムを活用した教師教育は米国内外の教師にまで行われた。そこでモスコウィッツは、文化や年齢などの背景に関わらず、温かく支援的な教室風土が学習動機と学習効果を高めるという認識に到達した。そのような教室風土には、自分自身を共有する過程である個人化されたコミュニケーションが必要であると考えたのである。教師の個性や創造性、教授行為の多様化も、これを喚起する限りにおいて重視された。

第2章では、第1章で確認したモスコウィッツの教育観がいかに人間中心の言語教育に反映されているかを検討した。人間中心の言語教育の実現のために、自己表現を促す100の言語活動が開発された。人間性重視の言語活動は、自分自身について共有し、受容される経験を持たせることで、目標言語で自己表現する意欲を高めるために開発された。その背景には、受容されることが人類普遍の欲求であり、目標言語を用いた学習活動でその欲求を満たすことにより目標言語の強化、個人的な成長、人間関係構築を促進するという認識がある。

人間性重視の言語活動には、モスコウィッツによって、言語的目標と情意的目標がそれぞれ設定された。本稿で検討した言語活動は次のような内容と手順で進められることが想定されていた。自分自身や他の人を知るために設定された情意的目標の達成を目指し、創造的活動や物への投影を介しながら、学習者の価値観や感情を引き出し、それを目標言語で話し合わせる。目標言語で話される他者の言葉に耳を傾け、他者の価値観に触れるなかで自らの価値観を問い直す契機が人間性重視の言語活動には組み込まれている。さらに言語的目標で設定された文法項目の提示と練習が、自己を認識するための新たな概念の提示として作用し、情意的目標の達成に寄与する。さらに事後課題として、授業内活動で得た気づきの質とその言語化の精度という両側面の伸長を外化させるための機会が提供されており、授業内活動では可視化されにくい成長を教師も学習者自身も感じ取ることができる。

ここで、言語的目標と情意的目標が有機的に結びつき、それが達成されたとき、単に目標言語の知識や技能を教えるだけではない「OKness（すべての人の意味と価値を認める立場）」の言語教育が実現する。モスコウィッツの人間中心の言語教育は、言語という認識枠組みを通じて、自他の境界の認識可能性までを包摂しようとする。目標言語の教室における「あなたらしさ」と「私らしさ」の相互還流（sharing）が生む多元的価値の尊重、それこそが彼女が求めた「個の尊重」（caring）なのである。

論文要約

提出者氏名	田淵 知紗	指導教員	主	奥村 好美	副	西岡 加名恵
論文題目	及川平治による幼小接続のカリキュラム構想					

【論文内容の要約】

本論文は、及川平治による幼小接続のカリキュラム構想を検討するものであり、及川の問題意識の変遷とそれに起因して構築されたカリキュラム論を通史的に検討することを通して、幼小接続のカリキュラムとして構想された「生活単位」カリキュラムの具体と特質を明らかにすることを目的とする。主事でありながらも現場での実践を重視し、実地研究に身を捧げた及川は、日々子どもたちと触れ合い、訓導や保姆と意見を交わす日常の中で、小学校教育と幼児教育の双方から影響を受けて自身の教育理念を形づくった。しかし、従来、及川の幼小接続のカリキュラムである「生活単位」カリキュラムは、幼児教育を発祥とする「プロジェクト法」の研究の延長にあり、幼児教育を小学校教育へと拡張する形で幼小接続のカリキュラム改革がなされたとされ、小学校現場における問題意識や知見から影響を受けた可能性は検討されてこなかった。そこで、本論文では、「生活単位」カリキュラムがどのような問題意識の下、小学校教育と幼児教育の双方からどのような影響を受けていたのか、彼の問題意識と教育論の経時的変遷を総体的に捉えることとした。

第1章では、幼小接続のカリキュラム構想に至るまでの及川のカリキュラムの構想に焦点を合わせた（1890年から1925年）。その際、小学校現場を実地研究の主な場とし、小学校カリキュラムを構想した1890年から1911年と、幼稚園現場をその主な場とし、幼稚園カリキュラムを構想した1912年から1925年とに区別し、各時期における及川の問題意識を読み解きながら、及川がどのようなカリキュラムを構想したのかを検討した。

まず、小学校教師としての経験から「個人差に応じた教授」と「児童の能動的な自学」の必要性を感じた及川が、真理を探究する過程で児童の興味や動機と文化的・学問的・道具的価値あるものを接近させることを求めたことを示した。その方法として、題材を機能によって区分することと、その区分に応じた自学輔導の仕方によって児童自身が題材を再構成することを試み、小学校カリキュラムを構想したことを明らかにした。

また、幼児教育においても、小学校カリキュラムの構想を引き継いで題材が有する機能の区分によって内容系統を整理し、「自然科」と「人文科」の二つの系統を提唱したことを明らかにした。さらに、その内容系統に従って子どもが真理を探究する学習展開を行う具体的な方法として「プロジェクト法」を導入し、これによって「生活単位」と「学習単位」を統合するカリキュラムとしての方向性が生まれたことから、「生活単位」カリキュラムの源流には、小学校教育において及川が追求した、目的に向けて自ら題材を構成して真理を探究するという能動的な自学を幼児教育へ拡張した一面があったことを示した。

第2章では、欧米視察後の1926年から明石女子師範学校附属学校園を去る1936年までの期間に焦点を合わせて、実践家および研究者としての及川が小学校と幼稚園のカリキュラム構想から何を引き継ぎ、「生活単位」カリキュラムを構想したのか、その具体と特質を検討した。欧米視察において「教育の科学化」と「教育の社会化」に問題意識を抱いた及川が、帰国後、郷土調査や児童調査などの科学的な調査によって教育目標を定め、「生活単位」を構成するカリキュラム改造へと邁進したこと、および、幼児および第1、2学年には複数の興味を中心に、周囲に時間的・空間的に関連する諸々の知識内容を集合させていく「大単位案」、第3学年以上には全体性のある内容を分化・分類し、単一興味を中心とした一つの教科枠組みによって学ぶ「教科別単位案」を提唱したことを示した。

さらに、「教育の科学化」と「教育の社会化」という及川の問題意識の方向性に基づいて、「生活単位」カリキュラムの特質を明らかにした。「教育の科学化」として見出される特質としては、科学的調査の分析による教育目標と教育内容の設定と、そのような科学的な調査や分析によってカリキュラムを作成する技能と姿勢を実践家の幼稚園教師および小学校教師が身につけることの必要性を主張した点を示した。「教育の社会化」として見出される特質としては、生活文化に内在する知性を中心に、活動の教材化によって児童の需要や興味を社会の文化価値と関係づけながら「生活単位」カリキュラムが構成された点、および、学校を一つの社会として捉えた協同的な学習活動を展開することにより、すべての「生活単位」カリキュラムにおいて社会的習慣を形成することが明確に掲げられた点を示した。

以上の検討を踏まえると、及川平治の幼小接続のカリキュラム構想は以下の点で示唆に富む。第一に、幼小接続のカリキュラム構想において、定形化・標準化されたカリキュラムの作成ではなく、カリキュラムを構想する現場教師の力量育成が目指されたという点である。異校種間を接続するカリキュラムは、学校園としての教師集団の参画により成立する。そのため、カリキュラム作成における現場教師の育成を重視した及川のアプローチは、異校種間接続における教員の力量形成を考えるうえで示唆的である。第二に、幼小接続のカリキュラム構想は、小学校教育の固有性である教科教育と幼稚園教育の固有性である遊びを通じた習慣や態度の形成を融合する形で、人類の文化的・文明的遺産としての知性と子どもの興味関心の接近を成すカリキュラム構想の道筋を示しているという点である。幼小接続においては、幼児教育と小学校教育のどちらをより重視し拡張するか、その二項対立の問題が注視されるが、「発達と学びの連続性の保障」の観点からそれぞれの固有性を融合した及川のカリキュラム構想の道筋は、その二項対立を調停する途を開くものである。

論文要約

提出者氏名	三好 真史	指導教員	主	石井英真	副	奥村好美
論文題目	橋本重治の成績評価論に関する考察					

【論文内容の要約】

本稿では、1961年・1981年指導要録改訂に影響を与えており、相対評価を存続させた中心人物といえる橋本重治の成績評価論について検討する。橋本が重視した相対評価は、測定概念を源としており、あらかじめ定められた配分率に沿って子どもを振り分ける方法である。相対評価は、非教育性に非難の声が上げられるものの、約半世紀にわたって我が国の指導要録に全面的に採用されてきた。現代においては「目標に準拠した評価」が採択されたが、内申書に相対評価を適用する自治体がみられるなど、相対評価を支持する体制は学校現場に根強く存在する。

本稿が橋本に注目するのは、成績評価のあり方に示唆を得る点にある。橋本は、相対評価を中心としながらも、絶対評価と個人内評価とによって補完させるバランス論を主張した。橋本は選抜を目的とする評価観しか持ち合わせていなかったのではなく、理論の根拠としていたのは「教育のための評価」「指導のための評価」であった。

先行研究では、橋本の評価観や評価観が指導要録作成に与えた影響や、橋本の相対評価論が「情意と認知の関係性」を元に成立している点などについては、研究がなされてきた。しかし、通知票と指導要録の関係など、成績評価に関する考察は深められていない。橋本が到達度評価に関わる前（1950年代～1960年代）を前期、到達度評価に関わる時期（1960年代～1970年代）を後期として分けて、それぞれの変遷について調査し、成績評価のあり方について考察したい。

第1章では、前期の橋本の抱く評価観に迫る。橋本は、教育測定学の立場から教育評価に関わり始める。橋本は、測定できるものは客観的な数量的資料を創り出して、資料をもとにして、教育の目的が達成されたのか診断し、それを今後の立案や施策に利用しようとすることを提唱する。教育測定は、教育評価に内包されるものとしており、「包摂関係」の解釈を述べる。橋本は、信頼性を左右する最大の条件を「採点の客観性」であるとして、論文体テストよりも客観テストというように、採点者の個人的な判断や意見や偏見の影響をさけるようにして、これによって成績評価の信頼性を高められるように求めた。

橋本は、相対評価・個人内差異評価・絶対評価の3つの評価の長所・短所を並べたうえで、それらを補い合うバランス論を主張しつつも、客観性と信頼性を重視するために、相対評価に重きを置く。橋本は、指導要録を重視する立場をとり、指導要録は教育観や指導観を規定するものであり、指導の方法や観察・評価の方法までも指導し拘束するものであるとした。橋本は、平常の評価から毎学期の通知表のための評価へ、さらに学年末の指導要録の評価へ、というように一連の関連を組織し、体系づけておくことが課題であるとし

て、教科の観点を具体的に分析し、これに基づいて評定と所見を決めて、そのまま指導要録の資料とすることを提案する。前期の橋本は、相対評価を中心としながらも、絶対評価と個人内差異評価を適宜併用することにより、「指導のための評価」「教育のための評価」となることを目指した。教師の主観性や恣意性を排除する評価方法は、同時に、授業の質の向上や、授業の成功、子どもの成長等の、教育的側面を無視する結果となった。

第2章では、橋本が到達度評価に理解を示す点に着目する。1970年代から通信簿改善運動や到達度評価運動が広がりを見せると、橋本は相対評価方式が追放される点に懸念を示す。橋本は、1970年代後半から絶対評価への理解を示し始め、1980年代になると、部分的な絶対評価の採用を認め始める。橋本は、各教科の観点は、達成度をみる評価も比較的行いやすいものであるとして絶対評価を認め、評定欄については客観性や信頼性に問題があるとして、相対評価によるほかはないとした。

橋本は、到達基準を信頼的・客観的に設定できるならば、絶対評価がすぐれた評価方法であるとして、より信頼的・客観的に設定できる方法を模索し、個々の小問の判断に基づく方法や、生徒の到達状況とテスト実施に基づく方法などに取り組む。検討を重ねたうえで、「何を評価すべきか」の質的基準と、「それがどの程度できればよいのか」の量的基準の程度が、結局教師の良識的判断によって定められるために、「偽到達の誤り」「偽未到達の誤り」の危険性が生じるとした。橋本は、到達度評価は、長所を持ちながらも、難点と限界点を有しているとして、相対的評価で補完することを提案する。到達度評価の価値を認めるものの、実現可能な方法が見当たらないために、相対評価を併用させるしかないとして橋本は結論づけたのである。

橋本は、指導要録は学習指導要領に要旨をうけて内容を考えられており、十分に研究してつくられているものなので、尊重すべきものとして、二重帳簿問題を避けるためにも、指導要録から通知票までの評価を一本化することを求めた。そこで、絶対評価には、どうしても確かな方法がないので、指導要録ならびに通知表の成績評価にも相対評価を用いるしかないというのが、橋本の考えであった。

橋本は、「指導のための評価」「教育のための評価」を諷しつつも、教師の主観性を排除する成績評価の方法を重視した。その結果、指導要録との関連から、学校裁量の通知表や、授業改善のやめの到達度評価まで批判するに至った。学校現場から「橋本パラダイム」を克服するには、教師の主観性を恐れないようにしつつ、橋本の論に答え得るような、実行可能性のある成績評価の理論的・実践的な深化が待たれる。

論文要約

提出者氏名	川井 怜士	指導教員	主	石井	副	西岡
論文題目	三宅なほみの「知識構成型ジグソー法」の成立過程について					

【論文内容の要約】

知識構成型ジグソー法は、協調学習を目指す授業づくりの方法として、三宅なほみを中心とした東京大学の CoREF（大学発教育支援コンソーシアム）の研究グループによって提起された。本稿は、三宅なほみの研究と実践を跡付けることで知識構成型ジグソー法の成立背景とその実像について考察するものである。

第一章では、知識構成型ジグソー法の背景理論である建設的相互作用説の内容を明らかにした上で、他の認知科学研究との関連を確認した。そして、この理論が周囲との相互作用を考慮しつつも、知識の構成主体である個人の理解過程に焦点を合わせたものであることを示した。このような見方の背景には、三宅の摂取した理論、具体的には佐伯胖の擬人的認識論と認知における文化的・社会的な相互作用についての考えの影響が見受けられる。

第二章では、青山女子短期大学と中京大学での三宅の教育実践を取り上げ、三宅がジグソー法を用いた協調学習の構想に至る過程を明らかにした。両者ともコンピュータを活用したグループ活動という点で共通しているものの、前者ではグループ活動のねらいが学習者の関心に沿った機能的学習環境の設定にあったのに対し、後者ではジグソー法という授業形態による協調的な知識構成に主眼が置かれていた。そして、この期間はジグソー法による協調学習の実現だけでなく、認知学習の理論と大学での授業との往還の中で、実践の学としての学習科学を三宅自らが体現していった時期でもあった。

第三章では、CoREF の展開について整理することで、知識構成型ジグソー法の内実について検討した。知識構成型ジグソー法の各ステップは、建設的相互作用が成立する協調学習が生じる特徴を満たしている。また、学習内容を児童生徒が自分なりの言葉で説明する活動によって、その学習成果が教室外でも役立てられることを目指すだけでなく、子どもたちの認知過程を教師が見るための「観察窓」をも与えている。さらに、CoREF では子どもたちの学びという共通の課題から関係者同士で建設的相互作用が生じ、協調学習への理解が深められている。知識構成型ジグソー法による授業づくりは教師らの裁量が大きい一方、その敷居の高さは上述したネットワークと授業改善の手応えによって補われている。

以上の議論から、知識構成型ジグソー法は、その背景にある協調学習過程の理論によって、子どもたちの獲得する知識の質を上げるための協調的な授業の型となっていることが分かる。加えて、彼らの認知過程の評価を授業の中に埋め込みつつ、実践者同士が協調学習の理解を深める際の媒介としての役割も担うことで、教師に自身の子ども観・授業観を変容させる機会を提供している点にもその特質が見てとれる。ただし、本稿では実際の授業事例が取り上げられておらず、その分析が今後の検討課題として残されている。

論文要約

提出者氏名	清水 一希	指導教員	主	西岡 加名恵	副	石井 英真
論文題目	竹内常一による学習指導論の展開					

【論文内容の要約】

本稿は、竹内常一による学習指導論の展開を検討することで、認識の深化と行動の形成がいかに関わるかという論点に示唆を得ようとするものである。従来、竹内の学習指導論は、行動の指導の側面を中心に解釈されることが主だった。こうした動向に対し、本稿は、竹内が認識と行動の統一を志向していたことに着目する。そして、特に国民教育運動・国民的教養論との関係から、竹内の学習指導論の展開を明らかにすることを試みる。

第1章では、70年代以前の竹内の学習指導論を検討した。国民の実生活に基づきつつ、民主主義の実現に資する教育を目指した国民教育運動は、行動を支えるものとして科学的知識を重視する国民的教養論につながった。この動向に関わっていた竹内は、70年代、科学的認識に基づく民主的な「判断」と、社会関係を変革する「行動」を統一させた「民主的人格」を育てるべきとした。ここでは、学習の身体性に着目した学習指導論が提起されたが、学習を「行動」として捉える視点は希薄だった。

第2章では、80年代以降の竹内の学習指導論を検討した。学校の抑圧性が顕在化する中で、竹内は国民的教養論を批判した。90年代になると、竹内は、国民的教養論と異なる国民教育論の系譜に着目し、科学的視座から、社会が直面する政治的課題に実生活の場で取り組む学びを提起した。ここにおいて、竹内の学習指導論は、科学と教育の結合や学習の身体性だけでなく、実生活と教育の結合、および学習の変革性も重視するようになった。

第3章では、竹内の学びが政治教育として構想されたことを踏まえ、吉田和子のフェミニズム教育実践を検討した。吉田の実践は、個人的な家族問題を、法学の知見を通して公共的な議論へ開く実践であり、学びを創造する道筋を示唆していた。一方で、吉田の実践を通して、実生活と教育の結合が学問知の獲得を阻害するというジレンマもうかがえた。

以上の検討から、竹内の学習指導論が、70年代以前と80年代以降で変容を遂げていることが明らかにされた。竹内の学習指導論は、70年代以前、科学と教育の結合、および学習の身体性を重視していた。そして、80年代以降は、それらに加え、実生活と教育の結合、および学習の変革性を重視するようになった。

こうした竹内の学習指導論は、認識と行動の統一という論点に対し、①学習の身体性・変革性という論点の指摘、②「具体的全体性」概念による学びの具体化、③国民教育論の遺産の発掘・継承という3点の示唆を与えている。一方で、具体的なカリキュラム設計を可能にする内容論に欠けているという問題も有している。したがって、今後の研究課題として、竹内の学問観を探究することを通して、学びの内容論を発展させるとともに、学び論の読解を深化させる必要がある。

論文要約

提出者氏名	春名 花音	指導教員	主	西岡 加名恵	副	奥村 好美
論文題目	高等学校の探究学習に関する検討 —京都市立堀川高等学校の「探究基礎」を中心に—					

【論文内容の要約】

昨今、高等学校における探究学習が注目を浴びている。2022年には、高等学校に「総合的な探究の時間」が導入され、また、教科学習に探究的な内容を取り入れようとする流れも見られる。そうした状況で、1999年から先駆的に探究をカリキュラムとして導入してきた、京都市立堀川高等学校（以下、堀川高校とする）の実践には、多くの教育関係者が関心を寄せてきた。その関心の多くは、カリキュラムや指導に向けたものであった。しかし、堀川高校の探究学習は学校の最高目標「自立する18歳」に密接に関係している。それらを合わせて見ることで、堀川高校の探究活動の総体を明らかにし、新たな角度からその性格を浮き彫りにする。本稿は堀川高校の探究学習のあり方が大きく変わる2014年、2022年を区切りとして3章構成とし、各章では第1節で社会背景、第2節で授業形態、第3節で「自立する18歳」の意味するところを考察し、その時期区分を小括する。

第1章では、堀川高校の探究の成立及びその基盤が確立する、1999年～2014年を扱う。堀川高校の教師たちは、公立学校の評判の低下をきっかけに、同校を子どもが自立し親がそこに子どもを通わせたい学校へ変えようとした。子どもが自立するための手段として、探究学習の導入が選択され、スーパーサイエンスハイスクール（Super Science High School：SSH）の採択をきっかけにHOP・STEP・JUMPという「探究基礎」の授業の根幹となるカリキュラムが作られた。そこでの「自立」とは、情報や言語の能力に優れ、主体性を持っていること、また他者と適切に関わることでであると解釈できる。

第2章では、SSHに加えてスーパーグローバルハイスクール（Super Global High School：SGH）にも採択されていた2014年～2022年を扱う。探究基礎の実践の中で、堀川高校は授業外での生徒の主体性などに課題を見つけていた。既に探究基礎が評価されていた堀川高校は、SGHの取り組みも、SSHで培った探究学習の枠組みと関連付けながらそれらの課題に対応しようとした。SGH採択の影響もあり、この頃の探究は広く社会と接する「しなやかさ」「したたかさ」が目指されており、「自立」の含む意味もより外向的になっていた。

第3章では、カリキュラムが大きく変わった2022年から現在までを扱う。生徒自身が課題設定をする難しさを受けて、HOPは探究の型を学ぶ期間から、自分の興味関心を深め広げる期間へと変革された。また、継続的な探究を意図したAcademic Projectの設定により、探究活動はより大学の学びの形に近づいた。「自立」の解釈は分かれ、自分の興味を自覚する意味と、大学の前段階としての学びを主体的に行う意味をも持った。堀川高校の探究学習の実践は、生徒に求める「自立」の解釈や重点が変化するとともに、その歴史の中で形態を変化させてきた。

論文要約

提出者氏名	森田真白	指導教員	主	石井	副	奥村
論文題目	佐藤学による教師の力量形成論					

【論文内容の要約】

本稿は、専門家としての教師の力量形成のありかたやその過程について、佐藤学の理論と実践を手がかりに検討したものである。佐藤は、専門家として教師を育成するための理論と実践の両方を展開しており、「学びの共同体」を目指した学校改革を推し進めている。本稿では、「反省的実践家」に代表される教師の専門職像に関わる佐藤の記述を主軸に論を進める。先行研究では、技術的熟達者と反省的実践家という教師像を再考察し、また学校改革の系譜に照らし合わせて佐藤を受け止めているが、近年の学びの共同体実践との往還や、佐藤の教育研究を包含する複合的な整理はなされていない。加えて、佐藤の記述する教師像の歴史的位相を、具体的な教師の姿では対比していない。そこで本論文では、佐藤の描いた反省的実践家としての専門職像は、理論と実践の両側面をふまえどのように捉え直せるか検討する。次に、学校改革を通じた教師教育研究の系譜に反省的実践家像を位置づけるうえで、佐藤にはどのような批判意識があったのかを明らかにする。

第1章では、佐藤の教師教育研究を整理し、カリキュラム研究、学び論、学びの共同体実践から、教師の専門性や力量の要点を抽出した。第2章では、佐藤が自身の研究に影響を受けた斎藤喜博にまづ着目し、教師の力量形成における斎藤の理論と実践の検討を行った。次に、佐藤とともに学びの共同体実践を担い、教師としても活躍した石井順治の描く教師の専門性にせまった。そして、両者と佐藤において描かれる教師像の相違を考察した。

諸理論と実践をふまえた反省的実践家像の特徴には、①学びの共同体において教師の力量形成という文脈では「教師集団」に力点が置かれ、反省的実践家像自体の浸透よりも、同僚性や学校組織・カリキュラムの簡素化など集団が力量を形成できる仕組みのほうの実践に表れていること、②反省的実践家像で描かれた教師の専門性は、課題が発生している不確実な過程に身を置き続けることを根底にしていること、③反省的実践家において強調される「学び」について、学びの意味と方法と価値を学ぶうえで、教師は「学びの専門家」として子どものモデリングの対象であるべきだということ、の三点が挙げられた。

次に、佐藤の描いた教師像の特質と批判意識について、斎藤や石井の実践を比較すると、不確実さの表出である「分らなさや間違い」を授業の核にする点は共通しているが、根底の志向性が異なっていると考えられる。斎藤は、授業も教師も高次元へと発展することを試み、教師個人の成長と卓越性を論じた。一方で、佐藤や石井は、子どもや教師の学びの過程に焦点をあわせ、授業を深くすることを強調する。教師の力量形成においても同僚性を育み、対等な関係で集団が専門性を身に着けることが目指された。そこには、不確実な実践過程を克服するのではなく受け止める専門家としての教師の力量が読み取れる。