

令和3年度

# 学位論文要旨

- 畑 中 敏 伸 国際教育協力における理科の探究授業についての  
授業研究プログラムの構築と実践  
— 東南アジアにおけるフィールド調査に基づいて —
- 森 田 真 吾 「学校文法」成立過程における指導内容の生成と収斂
- 内ノ倉 真 吾 理科教育におけるアナロジーによる教授ストラテ  
ジーの研究  
— 中学生・高校生のアナロジーの使用特性に着  
目して —
- 高 野 貴 大 現代アメリカ教員養成改革における教員レジデン  
シーの展開に関する研究  
— 「社会正義」志向の「省察」を要件とするプロ  
グラムの特質に着目して —
- 久 保 園 梓 アメリカ合衆国における子どものエンパワメント  
を重視した市民性教育の理論と方法  
— シカゴにおける取り組みを事例として —
- Mena Araya Aarón Eli 市民生活のための批判的思考の指導と評価  
— 思考ツールとストーリーメディアを組み合わせる —  
【Instruction and assessment of critical thinking for citizen  
life: combining thinking tools and narrative media】
- 中 村 映 子 公立小学校における包摂の学級経営実現のための  
実践を通じた若手教師の職能発達に関する研究  
— アクションリサーチを契機とする変容過程に  
着目して —

# 国際教育協力における理科の探究授業についての 授業研究プログラムの構築と実践

—— 東南アジアにおけるフィールド調査に基づいて ——

畑 中 敏 伸

## 1. 問題の所在

国際教育協力での授業改善の方向性は、一方的に教師が生徒に知識を詰め込むような暗記を中心とする教育から、学習者中心の教育へ転換することにある。理科教育で学習者中心の教育の特徴があるものは、科学的な問いをたて、実験などを行い、科学的な説明や原理を見出す過程が含まれる探究授業である。一方、国際教育協力では、教師が授業を計画し、授業を実践し、授業後に検討会を行う形態をとる授業研究が数多くプロジェクトとして行われてきた。授業研究では、理科授業での実験などの活動が行われるようになったこと、教師の発問に関する成果の指摘があるが、指導方法や生徒の学習までは検討できていないことが課題である。

本研究では、理科の探究授業を普及させるための授業研究の方法を示し、その有効性を明らかにすることが出来れば、国際教育協力の方針と課題を踏まえた具体策を示すことができると考えた。その際、国際教育協力での実施を想定し日本の教育実践に基づく探究授業と授業研究の特徴がある形で実践し、対象国での実践を考え探究授業を行うために必要な教師の知識を考慮して実現可能であることと、教師教育に必要な要素を含む形で示すことが必要である。

## 2. 研究の目的と方法

本研究は、国際教育協力を想定し探究授業についての授業研究プログラムを構築し、構築したプログラムを実践し評価することを目的とす

る。この研究目的を達成するため、日本の教育実践に基づいた探究授業と授業研究の特徴を明らかにし、探究授業の指導に必要な教師の知識を解明する。さらに、探究授業のための授業研究プログラムを構築し、構築したプログラムに関しては、理論的検討と実証的評価を行う。

研究方法は、次のとおりである。まず、探究授業と授業研究について文献の調査と学校で行われている授業研究の調査を行う。次に東南アジアでフィールド調査として、教師志望の大学生と教師を対象に日本の小学校理科の教科書と教材を用いた研修を行い、被調査者の科学的知識の習得と研修への評価の分析、研修を受けた教師が行う授業の分析をする。構築したプログラムは、国際教育協力と探究授業に関する教師教育の文献との整合性を吟味する。さらに、授業研究の経験の有無、授業研究への他の学校からの参加の有無を考慮し調査校を選定し、構築した授業研究プログラムを実践し評価する。

## 3. 各章の概要

第1章では、日本の教育実践に基づいた探究授業と授業研究の目的と方法を示した。探究授業については、探究学習の導入期の文献から現在の学習指導要領の分析と、国際調査での日本の理科授業の特徴の指摘を踏まえ、探究授業の目的は科学的概念の習得と科学の方法の習得であると結論付けた。また日本の探究授業の指導は、学習者の主体性に基づいた探究授業の分類を踏まえ、解決すべき科学的問いと方法は教師が提示し、学習者が実験結果から説明や科学的知識を導く教師に導かれた探究授業としての指

導が特徴であることとを明らかにした。授業研究では、探究の過程を含む単元の学習計画と授業の計画を検討する形で探究授業が検討されていること、探究の過程の記載があり学習者を主体的に探究に取り組ませる工夫がある教科書と、理科実験室の実験用の教材、教材キット、身の回りの材料を活用して探究授業が行われていることを指摘した。

授業研究については、国際教育協力の課題と日本の経験を踏まえ探究授業の普及を目指して実施することが妥当であること、日本での実践を踏まえると、実施学校の教師が行う授業研究を、外部の講師が指導し、他の学校からも教師が参加する形で授業研究を行うことが妥当であると結論付けた。

第2章では、PCK研究を踏まえ探究授業の指導に必要な教師の知識を、理科の単元の内容に関する知識と探究授業の指導に必要な知識に分けて検討した。理科の単元の内容に関する知識は、教師志望の大学生と教師を対象に、フィリピン、マレーシア、インドネシアの3か国で計7回の研修を行い検討した。研修では、日本の小学校理科の5単元の教科書を翻訳したものと教材キットを用い参加者が探究に取り組み、研修の前後で科学的知識の獲得の有無と研修への意見を問う質問紙調査を行った。研修後の質問紙調査の結果、参加者は研修でこれまで経験の無い実験を経験し、研修を通して科学的知識を身につけたことを明らかにした。また研修で使用した日本の教科書と教材キットへの評価は高く、研修は肯定的に捉えられたと結論付けた。

探究授業の指導に必要な教師の知識については、研修を受講したフィリピンの教師9名の授業を観察し検討した。調査の結果、探究授業の過程を考慮した授業構成とする助言が必要であることと、PCK研究に基づいて(A)学習者の理解に関する知識、(B)指導方法に関する知識、(C)評価に関する知識に分けて、探究授業の過程を考慮し(1)実験で探るべき問いの提示、(2)実験方法の提示、(3)実験結果から結論を導くというそれぞれの場面別に教師に必要な知

識を示した。

第3章では、探究授業についての授業研究プログラムの構築、実践、評価をした。

探究授業のための授業研究プログラムの構築は、第1章で示した探究授業と授業研究の目的と方法、第2章で示した探究授業に必要な教師の知識に基づいて構築した。構築したプログラムでは、授業研究の実施校の教師がグループで、単元の指導計画と授業計画を探究授業として計画し、授業を行う。授業の計画のため、外部講師が日本の教科書を翻訳したものと市販の安価な教材キットを用いた単元の内容に関する研修を行い、探究授業に必要な知識について助言する。授業研究は、他の学校の教師の研修の機会となるよう授業の観察と検討会への参加ができる形での実施とした。

構築したプログラムは、国際教育協力の方針と授業研究の課題に対応し、教師の専門性育成と探究授業に関する教師教育に必要な観点を含むため、理論的な側面からは妥当であると結論付けた。

実証的評価は、授業研究の経験の有無、授業研究への他の学校からの参加の有無を考慮し、実施しやすい校内型授業研究と、他の学校からの参加者への効果を調査するため公開型授業研究として実践し検討した。調査では、授業研究の授業、授業後の検討会の発言、授業研究の参加者へのインタビューと質問紙調査の結果を分析した。調査では筆者が外部講師としての立場で、小学校理科のテコの単元の指導に必要な知識を教師に助言した。

授業研究の経験がある学校での校内型授業研究は、インドネシアで実践し評価した。調査では、授業研究として2名の教師がテコの単元の授業を計画し、順番に授業を実施し、校内の教師3名と校長が授業の観察と授業後の検討会に参加した。分析の結果、授業構成の分析とRTOPによる数値化した結果より授業研究での授業は探究授業と判断できること、授業後の検討会で授業者と授業の観察者は、生徒の学習、マネジメント・教材、指導方法について意見を述べ、これらの知識を学ぶ機会となったと判断できる

こと、授業者の探究授業と授業研究に対する肯定的な意見も踏まえて構築した授業研究プログラムは実施可能であったと結論付けた。

授業研究の経験のない学校での公開型授業研究は、フィリピンで実践し評価した。調査では、授業研究として2名の教師がテコの授業を計画し、順番に授業を実施し、学校の教師以外にも教師8名と教育実習中の学生29名が授業の観察と授業後の検討会に参加した。分析の結果、授業研究前と異なり授業研究での授業は授業構成の分析とRTOPによる数値化した結果より探究授業と判断できること、学校外からの参加者は、科学的知識を習得し、教材、授業研究、探究授業の理解が進み研修として効果があったと結論付けた。

実践の結果をまとめると、構築した授業研究プログラムにより、探究授業が行われたこと、授業研究の授業後の検討会で探究学習の指導に必要な知識が検討されたこと、学校の教師以外の参加者にも研修として効果があったことを根拠に構築したプログラムが有効であったと結論付けた。一方で実践で明らかになった課題は、授業研究での授業の目的と学習者の評価方法の検討が不十分であること、公開型の授業研究で授業後の検討会が不活発なことであった。

#### 4. 本研究の成果と課題

本研究の成果は、まず国際教育協力での活用を想定し、日本の教育実践から探究授業と授業研究の特徴を抽出し、探究授業を行うために必要な教師の知識を考慮し、探究授業のための授業研究プログラムとして構築したことである。また、構築したプログラムを国際教育協力の方針と課題及び教師教育に必要な観点という理論的な側面から妥当であることを示し、授業研究の経験と外部者の有無を考慮して東南アジアで実践し、授業研究での理科授業が探究授業とみなせたこと、参加者の授業後の検討会で多方面から授業が検討されたこと、授業研究への外部から参加者へも研修としての効果があること、授業実施者がプログラムを肯定的に捉えたことから有効であることを示したことも成果であ

る。さらに、本研究結果を踏まえ、国際教育協力で授業研究の規模の拡大と継続性を考え授業研究を指導する指導者研修、教科書と教材キットの提供、カリキュラムとアセスメントの改訂、授業研究によるアウトカムとインパクトの把握について具体的な提案をした。本研究で日本の探究授業についての授業研究を取り上げたことは日本の教育実践を国際的な視点で捉え直したことに繋がり、構築した授業研究プログラムは、日本の教育の課題を踏まえ日本でも活用できる可能性があることも論じた。

今後の課題として、実証的な実践研究を重ねることにより国ごと学校ごとの違いを解明すること、授業研究プログラムの要素ごとの有効性の検討し研究の精緻化に取り組む必要性、様々な実践者による実施可能性の検討、国際教育協力の対象国の授業研究の指導者向けの日本国内での研修プログラム化という授業研究の拡大のための研究の必要性を指摘した。

#### 5. 主要引用・参考文献

- Gess-Newsome, J. (2015). A model of teacher professional knowledge and skill including PCK: Results of the thinking from the PCK summit. In A. Berry, P. Friedrichsen, & J. Loughran (Eds.), *Re-examining pedagogical content knowledge in science education* (pp. 28–42). Routledge.
- National Research Council. (2000). *Inquiry and the National Science Education Standards*. National Academies Press.
- Ono, Y., Chikamori, K. & Rogan, J. M. (2013). How reflective are lesson study discussion sessions? Developing an instrument to analyze collective reflection. *International Journal of Education*, 5(3), 52–67.
- Piburn, M., Sawada, D. (2000). *Reformed teaching observation protocol (RTOP): reference manual*. ACEPT Technical Report No. IN00-3.
- Yoshida, M. (2005). An overview of Lesson Study. In *Building our understanding of lesson study* (pp. 3–14). Research for Better Schools.

(学位取得年月日：令和3年4月30日)

## 「学校文法」成立過程における指導内容の生成と収斂

森 田 真 吾

### 1. 問題の所在と研究の目的

本研究は、我が国において主に中等国語科教育の中で展開してきた文法指導の歴史に注目し、明治5年の「学制」公布から文部省『中等文法』（昭和18-19）が編纂されるに至った昭和10年代後半までを「学校文法」の成立過程と捉え、文法の指導内容がどのように生成され、その意義がどのように認められようとしてきたのかについて整理を行い、それらが「学校文法」という指導内容となって一つに収斂したことの意味について論じることを目的とした。我が国における国語科文法指導の内容である「学校文法」は、昭和10年代後半に文部省『中等文法』のなかで示されて以来、ほとんどその形を変えることなく現在まで継承されている。「学校文法」が多くの批判を受けながらも指導され続けているという状況に鑑み、その成立過程そのものを検討することによって、国語科教育のなかで文法を指導することの意味そのものを問い直すことができると考えた。

### 2. 研究の方法

上記の目的に対して、本研究では明治期から昭和戦前期にかけて編纂されてきた文法教科書を主な研究対象とし、その内容を分析することによって、我が国における文法の指導内容の変遷と収斂の具体相を明らかにしようと試みた。その分析にあたっては、文法教科書の指導内容における「規範文法」としての性質に着目し、その規定要因を「文法研究」「国語教育」「文体状況」と関連づけて措定し、それぞれの観点から指導内容の生成過程を検討し、それらが「学校文法」の成立にどのような影響を与えていた

のかについて論じることとした。

### 3. 各章の概要

第1章では、文法教育の専門的な基盤をなしている「文法研究」の状況が指導内容の生成にどのような影響を与えようとしていたのかについて検討を行った。

明治初期における文法研究は、洋学系文法研究と国学系文法研究とが並び行われていたとされているが、それぞれの文法指導への影響をおさえ上で、それらが一つに折衷されたことの文法教育史における意味について論じた。

まず洋学系文法研究の文法教育への受容については、田中義廉『小学日本文典』（明治7）・中根淑『日本小文典』（明治9）・中島操『小学文法書』（明治12）・文部省『日本小文典』（明治20）などを取り上げて検討を行った。その結果、洋学系文法研究をベースとした文法教科書は「文法から文体を律しようとする」立場が取られるものが多く、当時の錯雑とした文体状況に対して文法を拠り所にしてそれを整理しようとする姿勢が見られる点が明らかとなった。

国学系文法研究については、主に佐藤誠実『語学指南』（明治12）ならびに里見義『雅俗文法』（明治10）・『文法童子訓』（明治11）などを取り上げて考察を加えた。国学系文法研究に基づく文法教科書は、伝統的な学問成果ならびに伝統的に受け継がれている古文や和歌のなかの言葉に忠実であるとする姿勢が鮮明であり、そうした言葉を用例として豊富に示すことによって指導内容を構成している点が特徴的であることを指摘した。

そして洋学系文法研究と国学系文法研究との折衷については、大槻文彦『語法指南』（明治23）ならびに『広日本文典』（明治30）を中心

に検討を行った。大槻は『語法指南』を編纂するにあたって、洋学系文法研究の枠組みを援用しつつ語彙と文法とを切り分けることによって両者の折衷を実現させたが、それが『広日本文典』に引き継がれることによって文法の指導内容の「定型」が示されるに至ったという点を指摘した。

第2章では文法指導が「国語教育」全体の枠組みのなかでどのように位置づけられようとし、それと連動して指導内容がどのように生成されようとしていたのかという観点から検討を行った。

国語教育全体の枠組みを視野に入れると、文法指導は知識そのものを指導内容として重視しようとする立場と、その知識を表現力・理解力の向上に役立てようとする立場とに分けることができる。

ここではまず知識そのものを重視しようとする文法指導の系譜について検討を行った。その結果、初期の段階の文法指導においては単に教科書を読んで内容を理解させるのみの教師主導の教授から、次第に学習者の自発的な活動が目目されるようになり、具体的・帰納的に文法知識を理解させることに指導の重点が移行していったことが明らかとなった。

表現力・理解力の向上と関連させて行う文法指導の系譜については、まず書くことの指導との関連について検討を行った。そこでは特に「書き誤り」への対応が目目され、作文教授のなかで学習者の実際に書いた文章の中から帰納的に見いだされた「書き誤り」が、文法指導の中では演繹的に示され予防措置的な対応が行われるものとして関係づけられるようになった点を指摘した。そして読むことの指導との関連については、そもそも読むことの指導の中に文法が取り入れられようとした背景に「多読」への志向が認められ、講読領域への文法を受容の実際については特に読本教授参考書の中で文法事項への言及が多くなされ、そうした講読教授での試みが文法の指導内容の生成に影響を与えていた点を明らかにした。

第3章では一般的な言語生活における「文体

状況」に焦点を当て、そこで習得が望まれる規範的文体観の推移と文法教育の指導内容の変遷との関連について検討を行った。習得が望ましいとされていた規範的文体として「和文」・「普通文」・「口語文」があったことを指摘し、それぞれを重視した文法教育がどのように展開しようとしていたのかについて論じた。

まず「和文」を重視した文法教育においては、和歌をも含めた文章表現力の育成をねらった指導が行われようとしていた点を確認した。しかし、そこで説明される文法を理解するためには和文（古文）を解釈することが前提とされているなどの問題が含まれており、規範的文体の中心が「普通文」に移行したのちは下火にならざるをえなかった点も指摘した。

「普通文」を重視した文法教育については、明治30年代に「明治の文体」を重視すべく普通文の文法教育を展開しようとした芳賀矢一の編纂した『中等教科明治文典』（明治37）の内容を検討し、その文法教育史における意義をまとめた。

「口語文」を重視した文法教育については、言文一致運動の進展に伴って注目されるようになる口語文典（俗語文典）が文法教育のなかにもどのように受容されていったのかを中心に論じた。明治30年代以降、数多く編纂されることとなる口語文典は、松下大三郎『日本俗語文典』（明治34）のように実際の話し言葉を主とした内容としているものと、石川倉次『はなしことばのきそく』（明治34）のように、当時定着していた文語文法の枠組みに基づいて口語文法を説明しようとするものに分けることができる。その後の文法教育においては、後者のスタンスが主流となっていくことを明らかにした。

これらの規範的文体のうち我が国の文法教育の中で特に重視されるようになったのは「文語文（普通文）」と「口語文」である。両者は文法教育の歴史の中で次第に対照的な位置づけで扱われるようになったが、それにより人々の間で膾炙している言文一致文から伝統的な古文・和歌の言葉までを統一的・連続的なものとして捉えることが可能となり、現在から過去に至る

までの歴史性を有した「国語意識」が学習者の裡に醸成されることにもつながったのである。

第4章では、橋本進吉『新文典』(昭和6)ならびに文部省『中等文法』(昭和18-19)の刊行までに文法の指導内容がどのように収斂し、それが「学校文法」の成立とどう関わっていたのかという点について検討を行った。

まずは橋本進吉『新文典』の文法教育史における意義について論じた。大正の終わりから昭和の初めにかけて、我が国の文法教育においては実際の教育現場から「文法教育不要論」が数多く提出されるに至っているが、その背景には文法を学ぶ目的を巡って「実用」を重視するか「知識」を重視するのかといった対立があったことを指摘することができる。橋本は後者の立場に立ち「明瞭な知識を与える」ことを目指すとともに、「内容知」に重点を置くというよりも、文法知識の発見・獲得に関わる「方法知」の提示を行うことにより、文法教育不要論を払拭しその後の文法教育に大きな影響を与えた点を指摘した。

そして、文部省『中等文法』の編纂によって文法の指導内容が一つに収斂したことの意味について、責任編纂者である岩淵悦太郎の文法教育観をふまえながら論じることにした。『中等文法』は橋本進吉の文法学説の展開の場として見られる傾向にあるが、本研究では橋本進吉の文法学説との連続性ではなく、むしろ両者の差異に注目し、そこに『中等文法』の独自性を見出すことにした。『中等文法』における橋本学説に対するアレンジは、文法の指導内容を学習者により身近なものとして捉えられるようにするための配慮に基づいて行われており、『中等文法』のなかで説明されている橋本学説以外の内容については当時一般に流布していた文法教科書の内容を網羅的に視野に入れつつ、それら一つに収斂させて指導内容を整えようとしていた可能性があることが指摘した。

#### 4. 本研究の成果と課題

以上の検討から、明治初期からその指導のあり方が模索されてきた文法の指導内容は、研究

から教育へ、そして教授者から学習者へと指導内容の中心を移行させることによって生成されようとしてきたと捉えることが可能であり、その延長線上に文法を指導するにあたっての「明瞭性」が意識されたことによって「学校文法」が成立したと結論づけた。

本研究で検討を行った我が国における「学校文法」成立までの歴史は、当時における人々が広く意思疎通を図ることを可能とするための統一的な国語の整備といった言語政策上の課題と相俟って、正しい言葉の概念をいかに社会の側から学習者に与えることができるのかを模索してきた歴史と捉えることが可能である。ただし、その一方で言葉の正しさは言語主体の内部に存在する規範意識に依拠すべきだという立場も存在する。そのような立場の文法教育をも認めつつ、本研究の成果をふまえた検討を行うことが今後の検討課題として挙げられる。

#### 主要参考文献

- 倉沢栄吉(1959)『文法指導』朝倉書店  
山東功(2002)『明治前期日本文典の研究』和泉書院  
山東功(2007)「学校国文法成立史研究序説」『言語文化学研究 日本語日本文学編』大阪府立大学, pp.17-44  
永野賢(1991)『文法研究史と文法教育』明治書院  
福井久蔵(1934)『増訂日本文法史』成美堂書店  
古田東朔(1960)「文法教育の歴史(明治・大正期)」全国大学国語教育学会編『国語科教育』第7集, pp.93-103  
明治書院編(1958)『続日本文法講座4 指導編』明治書院

(学位取得年月日:令和3年3月25日)

## 理科教育におけるアナロジーによる教授ストラテジーの研究

—— 中学生・高校生のアナロジーの使用特性に着目して ——

内ノ倉 真 吾

### 1. 問題の所在

理科教育において、アナロジーは、既知っているもの（ベース）と十分に知らないもの（ターゲット）との類似性関係に基づいて認識対象（ターゲット）を推論する認知的プロセスとされ、概念形成や理解促進などの認知的な側面と、動機付けという情意的な側面での理科学習への貢献が認められてきた。アナロジーによる教授ストラテジー研究では、これまで各種教授ストラテジーが提案されてきたが、次のような課題が残されている。第一に、理科教師が保持するアナロジーの使用方法に関する認識が十分調べられていない。第二に、理科の教授展開や熟達度という視点から、中学生・高校生のアナロジーの使用が特徴付けられていない。第三に、表面的な類似性に留まらない、より高次の関係性に基づくアナロジーを促進することが十分に意識化されていない。第四に、アナロジーと他の教授ストラテジーとの組み合わせることは有用とされてきたが、さらに検討すべき理論的・実践的な課題がある。

### 2. 研究の目的と方法

本研究は、学習者のアナロジーの使用特性の解明を通じて、アナロジーの認知的な制約に対応し、より高次の関係性でのアナロジーを促進する教授ストラテジーの開発を目的とした。この目的を達成するために、(1) 理科教師のアナロジーの使用方法に関する教授学的な内容知識や認識を明らかにすること、(2) アナロジーの認知的な制約に着目して、理科学習における

中学生・高校生のアナロジーの使用特性を解明すること、(3) 科学領域の熟達者との比較から、理科学習における中学生・高校生のアナロジーの使用を特徴付けること、(4) 学習者のアナロジーの使用特性を踏まえて、より高次の関係性でのアナロジーを促進する教授ストラテジーを開発すること、の四点を下位の研究課題として設定した。

研究課題(1)(2)(4)に関して、理科教師のアナロジーの使用方法に関する教授学的な内容知識、中学生・高校生のアナロジーの使用や概念的な理解については、主として質問紙調査ならびにインタビュー調査にて把握した。研究課題(3)に関して、科学領域の熟達者のアナロジー使用については、主として文献調査にて把握した。

### 3. 論文の構成と概要

本論文は、序章、本論となる計五章、終章からなる構成とした。

序章では、理科教育におけるアナロジーの教育的意義に関する基本的な見解を確認した上で、アナロジーによる教授ストラテジーの先行研究で残された課題を指摘し、研究の目的と方法、関連研究から見た本研究の特質、そして、具体的な研究課題を提示した。

第一章では、第一に、認知科学・科学論を参照し、理科教育におけるアナロジーの理論的な基礎付けを図った。そして、アナロジーの類似性の水準や実用的な要因といったアナロジーの認知的な制約について論じた。第二に、構成主義的な学習論を基礎にして、アナロジーによる教授ストラテジーの基底となる理科学習論につ



いて論じた。第三に、熟達者研究の知見に基づいて、科学領域の熟達者のアナロジーの使用に見られる特質を抽出した。第四に、先行研究のアナロジーによる教授ストラテジーの成果と課題を抽出した。そこでは、アナロジーの導入好機などの知見が示されている一方で、教師が意図するアナロジーの対応関係を跡付けるに留まっていること、アナロジーの評価を促進する働きかけや学習者が自発的にアナロジーを生成する条件を明らかにすることが課題となっていることを論じた。

第二章では、中学校「物質の状態変化」・「電気分解」を事例にして、理科教師の内容知識、学習者や教授方法についての教授学的な内容知識を把握した上で、アナロジーについての教授学的な内容知識を探った。第一に、教師の内容知識について、一部の教師は、生徒と同じようなオルタナティブコンセプションを保持しており、それがアナロジーの内容構成にも反映されることを確認した。第二に、教師のアナロジーの使用方法について、情意的な側面では、表面的な類似性に基づくアナロジーであっても、興味・関心を高められればよいと考えていること、擬人化や状況に依存したアナロジーが有用だと思っていることを明らかにした。認知的な側面では、イメージの形成や視覚化を重視しているものの、概念的な変容の促進、学習者によるアナロジーの自発的な生成や誤解の発生に関する認識は見られないことを指摘した。

第三章では、高校「化学電池」を事例にして、教師がアナロジーを導入する授業、導入しない授業をそれぞれ行い、理科授業における高校生のアナロジーの受容的な使用の特性を指摘した。第一に、教師が導入したアナロジーの導入により、高校生は、実質的な理解の程度に関わらず、学習内容が分かるような実感や興味・関心の高まりを感じる傾向があること、関連の科学的な知識が活用されるとき、概念的な理解が促進されることを指摘した。第二に、アナロジーの導入の有無で、高校生のオルタナティブコンセプションには相違があることを確認した。その相違は、教師のアナロジーが認知的な

刺激となり、高校生が当該アナロジーの意味内容を拡張して、誤解を生じえたとして論じた。第三に、教師のアナロジーを手がかりとして、高校生が別のアナロジーを生成しうること、そのアナロジーは、表面的な類似性に着目するものや擬人的なものでありうることを指摘した。

第四章では、中学校・高校「物質の状態変化」を事例として、中学生・高校生のアナロジーの自発的な使用の特性を解明した。第一に、中学生・高校生は、科学的な説明を構成する過程や他者との対話的な過程において、自発的にアナロジーを生成し、使用することを明らかにした。第二に、ベースとターゲットの内容領域の距離が近いものからも、アナロジーを生成することを指摘した。第三に、アナロジーを使用して、着目している現象を一般化すること、認知的な葛藤状況の回避を試みること、説明対象に含まれる属性の加除を行うことが見られ、適切ではない説明が構成されうることを指摘した。一方で、アナロジーの使用が、既習の科学的な知識の組織化に寄与することも示した。

第三章で得られた知見も踏まえて、科学領域の熟達者と比較対照し、中学生・高校生のアナロジーの使用を特徴付けた。科学領域の熟達者と異なる点として、中学生・高校生は、第一に、後付け的に説明を構成する手立てとして、アナロジーを使用していること、第二に、アナロジーの評価に重点を置いていないこと、第三に、擬人化したアナロジーを使用する傾向があること、第四に、アナロジーを生成するだけの単発的な認知的活動に留まっていることを指摘した。

第五章では、第一に、中学生・高校生のアナロジーを顕在化して、学習対象化することと、アナロジーの生成・評価・修正といった一連の過程を導入すること、という二つを中心的な柱とした教授ストラテジーの基本的な枠組みを提示した。第二に、学習者のオルタナティブコンセプションを代表するアナロジーの利用、アナロジーの評価としての思考実験やモデル実験の活用などの教授手続きを取り入れたアナロジーの生成・評価・修正ストラテジーを提案した。

第三に、上記の教授ストラテジーに基づき、中学校「電気回路」の授業を開発・実践し、有用性を評価した。授業実践の成果から、事物・事象の抽象化・理想化の促進方策としてのアナロジーの使用、モデルの複数可能性とモデル評価の重要性についての学習、アナロジーに基づく学習過程におけるエンゲージメントの向上という観点から、当該の教授ストラテジーが有用であることを論じた。

終章では、本研究の成果と課題を提示し、総括した。本研究の目的を達成するために設定した研究課題に取り組むことを通じて得られた、本研究の成果を述べた。また、より多様な内容領域や授業対象者での実践、科学的な知識の習得と構造化、資質・能力としてのアナロジー使用といった観点から、本研究での限界の克服も踏まえた当座の課題を挙げた。加えて、理科教育におけるアナロジー研究の今後の展望を示した。

#### 4. 本研究の新規性と独自性

本研究の新規性と独自性は、理科教育の関連研究から見て、次のように指摘できる。

第一に、オルタナティブコンセプション研究から見て、カリキュラムの三水準モデルに基づいて、理科授業におけるアナロジーの使用により、中学生・高校生の概念的な理解を促進しようとする肯定的な側面と誤解を生じさせる否定的な側面を捉えようとしている点が挙げられる。

第二に、概念的変容研究から見て、認知的な葛藤を解消する段階だけではなく、認知的な葛藤を生起・促進する段階でも、アナロジーの導入・使用の方法を解明しようとする点、また、アナロジーにより、中学生・高校生のオルタナティブコンセプションに内在する概念的問題を意識化させることで、認知的な葛藤を生起・促進しようとする点が挙げられる。

第三に、コンピテンシー指向の理科カリキュラム開発の観点から見て、熟達化の視点から、中学生・高校生のアナロジー使用能力を捉えようとしている点、中学生・高校生のアナロジーの使用特性に着目して構想される、アナロジー

による教授ストラテジーは、今日的なコンピテンシー指向の理科カリキュラム開発に資する着想を有しているという点、アナロジーを含めてモデルを事物・事象の記述だけではなく、予測やシミュレーションにも使用することを射程している点が挙げられる。

#### 主要引用・参考文献

- Aubusson, P.J., Harrison, A.G., & Ritchie, S.M. (2006). (Eds.). *Metaphor and Analogy in Science Education*. Springer.
- Clement, J. (2008). *Creative Model Construction in Scientists and Students; The Role of Imagery, Analogy, and Mental Simulation*. Springer.
- Duit, R. (1991). On the Role of Analogies and Metaphors in Learning Science. *Science Education*, 75(6), 649-672.
- 内ノ倉真吾 (2010). 「アナロジーによる理科教授法の開発とその展開—構成主義的学習論の興隆以降に着目して—」『理科教育学研究』, 50(3), 27-41.
- 内ノ倉真吾 (2011). 「アナロジーを基盤にした認知的な葛藤の生起・促進とその解消：中学生の「電流が+極から-極へ流れる」の意味理解」『理科教育学研究』, 51(3), 47-58.
- (学位取得年月日：令和3年4月30日)

# 現代アメリカ教員養成改革における教員レジデンシーの展開に関する研究 ——「社会正義」志向の「省察」を要件とするプログラムの特質に着目して——

高野 貴大

## 1. 本研究の目的

本研究の目的は、「社会正義 (social justice)」志向の「省察 (reflection)」を要件とする教員レジデンシープログラム (Teacher Residency Program; 以下 TRP) の特質を明らかにすることを通じて、現代のアメリカ合衆国 (以下: アメリカ) の教員養成改革において、TRP が展開する意義と課題を明らかにすることである。

ショーン (Schön, D.A.) によって「省察的実践者」論が提起されて以降、「省察」概念と教職の専門性を結びつける動きが進展し、日本へも影響を及ぼしたが、その概念理解の狭隘性に批判がある。教職の専門性の拠り所となる理論としての「省察」をいったん相対化して捉え直し、なおかつそれが教職の改革へと有機的に結び付けられる方途を検討すべきである。

以上の問題意識から、本研究では、現代アメリカ教員養成改革に着目する。アメリカでは、教員が学校や子どもの社会的背景や要因を敏感に察知して教育実践を行う必要性に注目した教員養成改革が看取でき、その改革では教員養成の中核に「社会正義」を掲げている。

この一つに TRP がある。TRP とは、医療専門職養成モデルをもとに、学校での「臨床経験」と大学での科目履修を相互連関させるプログラムの総称で、教育委員会、大学、教員組合、NPO 等が共同で、養成・採用・新任期の支援を一体化して運営する。2000 年代以降、都市学区を中心に創設され、人種や言語、経済的文化的背景を理由に学校教育で不利な立場に置かれがちな児童生徒に配慮できる教員を育成して

採用し、継続的な在職を促す狙いがある。TRP は、教員養成における「第三の領域」と呼ばれ、大学での科目履修を優先する学問重視の「伝統的な」教員養成と、実習重視の代替ルートの教員養成のそれぞれが持つ短所の超克が目指されている。

先行研究では、教師教育における「社会正義」志向の理念や実践は個々の事例検討に留まり、連邦政策や各州、学区の行政と結びつき、いかに改革として駆動しているかという視点からの研究が十分ではない。

## 2. 各章の概要

第 1 章では、ショーンによる省察概念の理論的実質と、それに対する教職固有の省察論の展開を解明し、以下 3 点を明らかにした。第一に、1980 年代に省察論が流布したが、その教職理論への単純適用に疑義が呈された。第二に、この疑義は、「社会正義」志向の論理から導かれ、教師の省察を「社会的アクター」としての自身の役割を把握しながら、「問題の設定」を行い実践することとした。第三に、その理論は、大学での実験的研究に基づき、大学での学修と実習のサイクルが強調された。

第 2 章では、1980 年代以降のアメリカの教員養成改革において、TRP がいかなる文脈で出現しているのか、その位置づけと特徴を明らかにした。その結果、TRP は、子どもが抱える困難状況を変えるアクターとして教員を育成するために連邦政策でも推進されている。なかでも、大学と地域の関連機関がパートナーシップによって「臨床経験」重視のプログラムを構築することに対し、連邦補助金が支給されている。

第3～5章ではTRPの具体的事例における運営理念と実態、課題状況を詳らかにした。事例分析の視点として、アメリカの教師教育研究動向を踏まえ、①理念とカリキュラム、②運営体制の2つを設けた。

第3章ではボストン教員レジデンシー (Boston Teacher Residency; 以下BTR) を事例検討した。BTRのカリキュラムでは、教育困難校での実習とそれを踏まえた実習課目が重要な位置を占め、なおかつその基盤となる学修で「文化的文脈での人間の発達」や「言語、権力、民主主義」といった科目が配置されている。

運営体制として、創設時ボストン学区教育委員会は、外部に運営組織を置くことを目指したため、民間団体が連携の中核を担う。BTRの統治体制は、ボストン学区の教育事情に精通した民間団体中核のガバナンスである。他方で「大学」の位置づけは狭小である。

第4章ではシアトル教員レジデンシー (Seattle Teacher Residency; 以下STR) を事例検討した。STRのカリキュラムでは、ワシントン大学での科目履修とシアトル学区の教育困難校での臨床経験を一体化している。科目履修は、「教授方法に関する科目」と、「実践の基盤となる理論的科目」の2種に大別でき、この両者の連関が重要である。後者の科目で、アイデンティティの把握や、学校教育における多様性理解の基盤を学修する。

STRのパートナーシップは、Alliance for Education (以下A4E)、ワシントン大学、シアトル学区教育委員会、シアトル教員組合で構成され、A4Eがパートナー間の調整を図る。これは、BTRを参考にしたものだが、STRのパートナーシップが示すガバナンスは、BTRと異なり、各アクターの特長を生かして運営される。

第5章ではコロラド大学デンバー校のNxtGEN教員レジデンシープログラム (以下NxtGENプログラム) を事例検討した。学修科目には、教育内容・方法に関する科目と、臨床経験と連関させる科目とがある。後者には、「平等、権利と公教育」や「コミュニティに根

ざしたフィールド経験とセミナー」といった科目がある。NxtGENプログラムでは学部4年間を通じ、豊富な実習を経験する。

運営体制に目を移すと、学区、大学二者間で運営されているため、大学内の他プログラムとの整合性を取りながら、学区からの要請に応える必要がある。

第6章では、各事例TRPを比較検討し、TRPの特質を解明した。まず、「①理念とカリキュラム」の視点では以下3点が明らかとなった。

第一に、理念として掲げられる教職像は、「社会正義」基盤の「省察」が重視されていた。第二に、カリキュラムは「土台」の学修と実習の往還が重要とされ、各学区や地域特有の教育課題に「社会正義」の視点から省察できる教員の養成を目指している。ただし、「社会正義」が向けられる指向性は、各TRPが置かれる学区の課題状況や課題認識の相違といった文脈の違いによって、内実が異なる。第三に、TRPでは、教育実践の「土台」として、理論の学修が必須だと考えられていることが明らかとなった一方で、科目履修による学修の在り方は各TRPによって異なる。特に、それは、「学修」における大学の立ち位置の差異によるところが大きい。

次に、「②運営体制」という視点から、以下2点が明らかとなった。第一に、地域の教育課題解決に向けて、大学、学校、教育委員会、NPO等の多様なアクターが連携してパートナーシップを構築している。第二に、運営のイニシアチブに着目すると、各TRPに異なる特性が見られ、「第三の領域」形態に複層性がある。

事例の比較検討によってTRPの共通性と差異が見出された。まず、各TRPの共通性として、プログラム理念に「社会正義」が掲げられ、その理念実現のために、土台－実践の往還構造によるカリキュラムが構築されている。都市学区を中心に課題視され続けてきた人種的・経済的格差による教育困難な状況を、土台－実践の往還のカリキュラムに基づいて、質の高い教員を養成・採用・在職維持させることによって解決を目指す点が、教員レジデンシーに共通する

特質である。

一方で、「社会正義」志向に内包される意味、具体的にはその「社会」がいかにかに規定され、「社会正義」のベクトルが向けられるかによって、プログラムの運営実態がそれぞれ異なる。なかでも、「①理念とカリキュラム」「②運営体制」の2つの分析視点による検討からは、プログラム運営における主導権（イニシアチブ）と大学の位置づけの異同が確認された。これによって、「自営型」「混合型」「大学基盤型」といったように分類ができる。この多様性の保証こそが地域特性を生かしたプログラムの確立を可能とする意味で、教員レジデンシーの特質である。

終章では、現代アメリカ教員養成改革において、TRPが展開する意義と課題を明らかにし、結論として以下3点を指摘した。

第一に、「社会正義」志向の教員養成の理念とカリキュラムは、1980年代の教職固有の「省察」論から大きな変化は見られない。

第二に、現代アメリカの教員養成改革では、複数のアクター間でのパートナーシップによって、その往還構造を成立させる点でこれまでとは異なる特質を持つ。なおかつ、パートナーシップにおいて、第三セクターが関わる重要性を指摘でき、このようなパートナーシップは、連邦補助金によっても推進されていた。

第三に、TRPは、各TRPによる草の根的教員養成改革と連邦政府主導の教員養成改革とを統合させた位置にある。各TRPは、「第三の領域」という概念を各文脈に合わせた意味に解釈し直して用いることによって、草の根的教員養成改革を進めている。一方、連邦政策でも、大学と地域の関連機関がパートナーシップを構築し、「臨床経験」と大学での学修を往還したプログラムによって教育困難校の教員を養成することが重視されている。

日本への示唆として以下3点を指摘した。

第一に、現代日本における教師の「省察」概念を社会的文脈に敷衍したものとして展開させる可能性が見出せる。眼前の教育実践と「社会正義」の実現とを連関させ「問題の設定」を行う「省察」概念は、現代日本において狭隘性と

思考水準の表層性を持つ教師の「省察」概念を再構成する意義がある。

第二に、現代日本の教職の専門性の価値基盤に「社会正義」が位置づく意義を、本研究の成果から見出せる。現在の日本の学校教育では、子どもの貧困率の高さ、外国につながる子どもの増加など、子どもを取り巻く環境の変化、多様化によって、教育課題は多層化している。教師の「省察」に「社会正義」が織り込まれることで、教職の専門性は教育実践を介した社会構造の変容可能性へと開かれることとなる。

第三に、「教員育成」をめぐるガバナンスが問われる現代日本の教師教育施策に対して、アクター連携の示唆を得ることができる。本研究の知見から、大学と教育委員会の二者関係だけでなく、第三セクターが教師教育施策に関わる意義を提起できる。各地域の教育課題に精通したNPO団体などのアクターを取り込むことで、地域の実情に合わせた「教員育成」をめぐる統治構造へと再構築する示唆がある。

本研究の成果は、以下2点である。

第一に、「社会正義」志向の「省察」を要件とするTRPの意義と課題を明らかにすることで、教職の専門性としての教師の「省察」が「社会正義」志向で展開される意義を論じたことである。第二に、「社会正義」が教職の専門性に位置づく意義を、TRPの理念とカリキュラムだけでなく、運営体制にも着目することで、改革方途の具体的な在り様を明らかにしたことである。これにより、教員養成をめぐるガバナンスに迫ることができ、TRPの教員養成改革としての駆動状態を十分に明らかにしてこなかった先行研究を乗り越える意義がある。

今後の課題として、第一に「社会正義」概念の日本の教師教育での定位、第二に教師教育における大学での理論・論理の内実整理、第三にTRPと他施策との連動の解明、第四に多機関連携による教育行政の視点での教師教育施策をめぐるガバナンス事例の解明の4つがある。

(学位取得年月日：令和3年4月30日)

# アメリカ合衆国における子どものエンパワメントを重視した 市民性教育の理論と方法

—— シカゴにおける取り組みを事例として ——

久保園 梓

## 1. 研究目的

社会の形成や変革に能動的に参加できる市民の育成を目指した市民性教育 (citizenship education) が、世界的に関心を集めている。日本でも、複雑な現代的課題を扱いながら、「参加する市民」や「考える市民」を育てる市民性教育が注目されるようになった。しかし、これら一連の取り組みは、社会のメインストリームに位置する子どもたちを学習者として想定する傾向にあり、所得格差で低位に置かれた子どもたちや、多様な文化背景を有する子どもたちの経験や感覚を踏まえたものとは必ずしもなっていない。社会から周縁化される傾向にある子どもたちの市民性を育成するには、彼/彼女らが本来有する能力を発揮させて社会に参加する場や機会をどれだけ提供できるのかといった側面から、市民性教育の理論と方法を再検討する必要がある。

以上を踏まえ、本研究では、アメリカ合衆国イリノイ州のシカゴ学区 (Chicago Public Schools, 以下「CPS」) の市民性教育に着目する。2000年代以降のアメリカでは、市民性教育における「格差 (gap)」の問題が注目され、質的・量的な調査研究やカリキュラムの分析研究が実施されてきた。これらの研究が展開されていく中で、アメリカでは、市民性教育における「格差」をテストスコアによって示す「(市民としての) 達成の格差 (civic achievement gap)」として矮小化して捉えるのではなく、子どもの日常的な経験や社会に参加する機会までも含めた

「(市民としての) エンパワメントの格差 (civic empowerment gap)」として捉える必要性が提起されるようになった (Levinson 2012)。

CPSは、アメリカの大都市が共通に抱える「エンパワメントの格差」の是正をビジョンに掲げ、積極的に市民性教育を展開している。このことから、数多くの日米の研究者によって研究対象とされてきた。しかし先行研究では、シカゴ市民性教育ではどのように子どものエンパワメントを捉え、それを重視した市民性育成にどのように取り組んでいるのか、という観点からシカゴ市民性教育の特質を指摘できてはいない。

本研究では、アメリカにおける子どものエンパワメントを重視した市民性教育の理論と方法を明らかにすることを目的とする。なお、本研究では、子どものエンパワメントを重視した市民性教育の基盤となる知見を理論とし、理論を実践するための具体的な方途を方法と捉えることとする。このように理論と方法の関係性を理解することで、子どものエンパワメントを重視した市民性教育を構造的に描き出すことを目指す。

## 2. 各章概要

第1章では、アメリカ市民性教育における「格差」を捉える視角の変遷を明らかにした。まず、現代アメリカ市民性教育に関する調査研究では、子どもの社会経済的背景や人種・民族性に伴う「達成の格差」が指摘されるようになったことを明らかにした。次に、市民性教育における「格差」問題の背景要因の一つである現代アメリカ教育改革の影響に言及した。現代

アメリカの学校教育は、社会から周縁化された子どもたちに、社会変革に対する無力感の形成を促しやすい構造となっている。最後に、このような現状を踏まえると、市民性教育の「格差」問題は、子どもの社会変革を志向する機会や意欲に関わる環境条件の格差として捉えられる「エンパワメントの格差」として考える必要があることを指摘した。

第2章では、市民性教育における子どものエンパワメントの重要性を明らかにした。まず、市民性教育において「エンパワメントの格差」が形成される要因を整理した。次に、「エンパワメントの格差」が形成される要因を踏まえて、市民性教育の問題点を2点指摘した。第一に、社会から周縁化された子どもたちほど、市民性教育実践に取り組む機会を得ることが難しい。第二に、市民性教育には、社会から周縁化されてきた子どもたちを「問題のある」存在として見なす「欠乏 (deficit)」モデルが内在している。単に市民性教育の機会を増やすのではなく、「欠乏」モデルからの脱却を前提として市民性教育を捉え直す必要がある。以上を踏まえ、子どものエンパワメントを重視した市民性教育を実践するためには、子どもたちが社会変革に向けて協働的に活動し、行為主体性 (agency) を高められるような市民性教育が望ましいことを指摘した。

第3章では、このような点から市民性教育に取り組む事例として、シカゴ市民性教育に注目した。まず、シカゴの地理的・歴史的背景に言及した。シカゴは、歴史的に移民や労働者層が数多く流入してきた都市である。文化間の軋轢や所得格差に伴う社会問題が頻発する中で、人々が協働し問題を解決するための戦略として誕生したのが、コミュニティ・オーガナイズングである。次に、シカゴ市民性教育の背景にある諸制度について確認した。シカゴでは「エンパワメントの格差」が深刻な状況である一方、社会から周縁化されてきた子どもたちのための市民性教育が積極的に展開されてきた。最後に、シカゴ市民性教育を支えるユース・オーガナイズングの理論を分析しながら、シカゴ市民

性教育を分析する視点として、「子どもの声 (student voice)」「パワーの分析 (power analysis)」「協働行動 (collective action)」という3点を提示した。

第4章では、「子どもの声」に重点をおいた市民性教育プログラムの事例として、プロジェクト・ソープボックス (Project Soapbox, 以下「ソープボックス」) を分析した。ソープボックスとは、シカゴに拠点を置くNPO (Mikva Challenge) が開発したプログラムである。ソープボックスは、子どもたち自身が重要と感じる社会問題を特定し、聴衆に向けて演説を行うプログラムである。ソープボックスにおいて、子どもたちはその問題意識を生かして演説の内容を吟味し、演説に必要なスキルを身につけ、演説をお互いに聴き合い、新しい見方を獲得する。最後に、ソープボックスの分析から、市民性教育プログラムで「子どもの声」を重視することにより、協働的な学びと批判的な学びが促されることを明らかにした。

第5章では、「パワーの分析」に重点をおいた事例として、“Participate”を分析した。“Participate”とは、シカゴ市民性教育を推進するためにCPSが開発した公民科モデルカリキュラムである。“Participate”では、社会問題の背景にあるパワーの関係性を読み解くことと、パワーを行使する具体的な方法を身につけることが目指されていた。“Participate”を分析した結果、パワーを中核に据えた市民的関与の学習の意義として、「子どもたちの経験や社会に向けるまなざしを、市民的関与の学習の起点とできる点」「格差社会の背景にある不正義や差別の問題を、子どもたちに構造的に理解させることができる点」「子どもたちの他者と協働的に市民的関与に取り組む意欲を、高めることができる点」の3点を指摘した。

第6章では、「協働行動」に重点をおいた市民性教育の事例として、CPSがすべての高等学校に設置している子どもの声協議会 (Student Voice Committee, 「以下 SVC」) を分析した。SVCでは、子どもたちにとって身近で深刻な問題の解決に子どもたち自身が取り

組むことで、学校を改革することが目指される。その際、校長を始めとする学校関係者や、問題に関係する地域住民などの利害関係者(stakeholder)と協働しながら、問題を解決することが目指されていた。子どもたちと利害関係者が対立するのではなく、協働的な関係性を形成することで、民主的な学校風土を醸成していくことが、SVCの究極的な目的であった。

第7章では、これまでの議論を総合的に考察することで、アメリカにおける子どものエンパワメントを重視した市民性教育の特質を明らかにした。先ず、「子どもの声」「パワーの分析」「協働行動」の3つの視点の関係性を指摘した。子どものエンパワメントを促すためには、自らの状況を対象化し、解決すべき問題の枠組みを設定することで、「沈黙の文化(culture of silence)」を打開する必要がある。そのためには、「子どもの声」の視点とともに、批判的に社会を分析する「パワーの分析」の視点が必要となる。また、「子どもの声」と「協働行動」の両要素がともに重視されることによって、子どもたちは、自らが望む社会変革に取り組む仲間を獲得する方法を身に付けることができる。そして、社会変革に向けて影響力のある「協働行動」のためには、「パワーの分析」の視点を欠かすことができない。このように、3つの視点を互いに連動させることで、社会から周縁化されてきた子どもたちを社会変革の主体として認識し、彼／彼女らの行為主体性を育む市民性教育を成立させることが可能となる。さらに、「子どもの声」「パワーの分析」「協働行動」の3つの視点を関係づけた市民性教育を実現するためには、学校、教育委員会、NPO、地域住民との連携が重要であることにも言及した。

終章では、本研究で明らかにした知見を、子どものエンパワメントを重視した市民性教育の理論と方法からそれぞれ整理した。先ず、理論に関しては、次の2点を明らかにした。第一に、市民性教育の「格差」は、「エンパワメントの格差」として捉える必要があること、第二に、子どもたちが協働的な社会変革に取り組むことで、行為主体性を育む活動に取り組む必要があ

ること、の2点である。また、方法に関しては、次の2点を明らかにした。第一に、シカゴでは、民衆による下からの政治改革の影響を受けながら、市民性教育実践が取り組まれていること、第二に、シカゴ市民性教育では、「子どもの声」「パワーの分析」「協働行動」の3つの視点を関係づけることで、子どものエンパワメントを重視した市民性教育の実現が目指されていること、の2点である。最後に、日本への示唆を2点指摘した。第一に、本研究の知見は、日本でこれまで実践されてきた市民性教育を、多様な社会背景を持つ子どもたちに向けて切り拓く可能性を有する。第二に、本研究で明らかにした知見は、市民性教育における学校と地域社会との連携を推し進める際の基準として活用され得る。

#### 主要参考文献

Chicago Public Schools (2016) *Ready to Engage: Preparing the Next Generation to Participate in Civic and Community Life*, Chicago, IL: Author. / Levinson, M. (2012) *No Citizen Left Behind*, Cambridge, MA: Harvard University Press. / Westheimer, J. & Kahne, J. (2004) What Kind of Citizen? The Politics of Educating for Democracy, *American Educational Research Journal*, Vol.41., No.2., pp.237-269.

(学位取得年月日：令和3年7月31日)



## 市民生活のための批判的思考の指導と評価

—— 思考ツールとストーリーメディアを組み合わせる ——

### 【Instruction and assessment of critical thinking for citizen life: combining thinking tools and narrative media】

Mena Araya Aarón Eli

#### 1. 問題の所在と研究の課題

批判的思考は、21世紀に生きる市民に必要とされるスキルの中核にある思考方法の一つであり、特に社会問題の解決に効果的に取り組むためには必要不可欠である。しかし、児童が社会的事象に対して問題を見出せず興味・関心を持たないこと、自分の意見や結論を導き出せず話し合いで考えが広がったり深まったりしないことが、課題として指摘されている。さらに、コスタリカと日本のように、文化的にも経済的にも大きく異なる民主主義の両国においても、多くの市民が社会参画に求められる能力が不足しており、市民教育へのアプローチを考え直す重要性が伺える。

市民生活のための批判的思考の指導と評価に取り組む際に、21世紀型スキル(ATC21s Skills)の枠組みは、貴重な手掛かりを与えてくれる。21世紀型スキルは、10のコンピテンシーから構成されており、その一つは「ローカルかつグローバルなシティズンシップ」である。こうしたシティズンシップを発揮するには、社会に積極的に関わるための動機付けとなる市民意識のほか、批判的思考力、問題解決力、想像力、表現力が求められる。このように、ローカルかつグローバルなシティズンシップの育成は、21世紀型スキルに含まれる他のコンピテンシーである、「批判的思考、問題解決、意思決定」と「ICTリテラシー」によって支えられている。

コスタリカにおいては、2011年度に21世紀

型スキルが小中学校に導入され、批判的思考が教科横断的に指導されることになった。だが児童生徒には、社会問題の解決策について考え、主体的・対話的に自分の意見を表現する機会が不足している。また、批判的思考の学習を支援するためのストーリーメディアが提供されていない。一方、日本では思考ツールを用いて、教科横断的な思考力の育成に体系的に取り組んでいる小学校がある。このように、外国に思考ツールを導入する経験と、その活用を充実させるストーリーメディアの開発に焦点をあてた研究は少ないと言える。

#### 2. 研究の目的と方法

本研究の目的は、①市民生活における批判的思考の活用に必要なとされる手続きの知識と態度を児童に提供するために、思考ツールとストーリーメディアを組み合わせた指導方法と授業を開発すること、および②ストーリーに着目した方法を用いて、児童の批判的思考力と市民意識を評価することである。

研究方法として、①批判的思考の可視化、指導と評価に着目した理論的整理を行い、批判的思考の育成を目指した教育メディアのタクソミーを提案する、②コスタリカと日本の児童を対象にした学習単元と教育メディアを開発する、③授業実践を行う、④児童の批判的思考力と市民意識を評価する新たな方法を提案する、⑤評価結果の統計分析を行い、それらについて考察するという作業に取り組む。

### 3. 各章の概要

「序章」では、一般的なコンピテンシーの指導と評価における課題について述べ、コスタリカの学校教育における批判的思考育成の実態、公民教育における批判的思考の役割、批判的思考と道德教育の関連性について論じた。さらに、本研究の目的と方法を設定した。

「第1章：批判的思考の可視化と評価」では、学校教育における批判的思考に深く関連している認知プロセスを可視化し、評価する方法について論じた。具体的には、認知心理学における批判的思考の概念への様々な捉え方を概説し、批判的思考指導へのアプローチを説明した。批判的思考の可視化に関しては、5つの方法を提案し、各カテゴリーに即した授業実践の事例を取り上げた。批判的思考の評価にあたっては、アメリカと日本における批判的思考評価について述べた。最後に、一般的アプローチと注入アプローチ、そして個々の思考スキルによる可視化とストーリーによる可視化の組み合わせに焦点を当てながら、本研究の市民生活における批判的思考の指導と評価へのアプローチを明らかにした。

「第2章：批判的思考の育成を目指す教育メディアのタクソノミー行動の領域とテキスト様式」では、批判的思考の育成における教育メディアの役割と活用、批判的思考の様々な研究分野と、高次思考力としての性質について考察した。また、それらを踏まえて二次元のタクソノミーを提案した。第一の次元では、批判的思考指導の主要な要素と学習目標に着目し、①非形式論理学の活用 (Application of informal logic)、②科学の諸分野における問題解決 (Problem solving in scientific fields)、③市民生活における問題解決 (Problem solving in citizen life)、④メディア内容の理解と創造 (Creation and comprehension of media)、⑤メタ認知 (Metacognition) という5つの行動の領域 (Action domains) を設定した。第二の次元では、教育メディアの形態的な特徴を体系的に可視化する枠組みとして、①ストーリー (Narrative)、②描写 (Description)、③説明

(Explanation)、④議論 (Argumentation)、⑤対話 (Dialogue) という5つのテキスト様式 (Text typologies) を取り入れた。タクソノミーの利用方法に関しては、教育メディアの特徴をまとめる方法を提案し、教育メディアを企画・開発する道具として、タクソノミーの2次元の組み合わせをもとにした手続きを提案した。

「第3章：シティズンシップ、ICTリテラシー、批判的思考の総合的な指導のための学習単元の開発」では、「ローカルかつグローバルなシティズンシップ」、「批判的思考、問題解決、意思決定」、「ICTリテラシー」という21世紀型スキルの総合的な指導と評価に着目しながら、コスタリカと日本の6年生を対象とする2つの学習単元を開発した。具体的に、批判的思考のプロセスと公民的資質を指導するためのモデルを統合し、ストーリーが批判的思考と問題解決のプロセスに注入される学習単元の構造を設定した。教育メディアに関しては、短編アニメを開発し、マンガ企画ワークシートと思考ツールワークシートを準備するとともに、Voicing Board (VB) というマンガ作成ソフトを取り入れた。各単元の課題にあたっては、単元1が交通安全に関する問題、単元2がゴミ処理に関する問題を取り扱っている。

「第4章：コスタリカと日本の初等教育における指導実践」では、両国の小学校で実施した授業の手続きと結果を検討した。具体的には、2019年度に両国の各1校で6年生の2クラスを対象に学習活動と評価活動を行い、すべての活動に参加する実験群 (コスタリカの児童26名、日本の児童27名) と、質問紙調査にのみ参加する対照群 (コスタリカの児童25名、日本の児童27名) を設けた。両単元では、実験群の児童が短編アニメを鑑賞し、登場人物の分類 (Xチャート)、問題の原因の分析 (フィッシュボーンチャート)、解決策の推論 (キャンディーチャート)、マンガ企画の作成、VBでのマンガの創作、仲間の解決策の評価 (バタフライチャート) に取り組んだ。さらに、単元2の最後の段階に、仲間が作ったマンガの中から問題の解決策として最適なものを選ぶために模

擬選挙に参加した。

「第5章：市民生活のための批判的思考の評価－論理的関連性とストーリーの一貫性－」では、児童が思考スキルをマンガの創作にいかに応用しているかを明らかにするために、ナラティブ分析を基に批判的思考の新しい評価方法を提案した。具体的には、マンガにみられる論理的関連性と、ストーリーの一貫性を基に、批判的思考力スコア（Thinking Skill Score: TSS）という指標を得た。児童のパフォーマンスを分析した結果、両国でも単元2のTSSの方が高く、コスタリカでは有意差があることが明らかになった。また、両国におけるパフォーマンスの違いを分析した結果、日本人児童のTSSの方が高く、両単元にも有意差が確認された。

「第6章：市民意識の評価－民主的な市民アイデンティティと行動領域－」では、民主的な市民アイデンティティ（Democratic citizen identity）の概念を考慮しながら、市民意識の評価方法を提案した。具体的に、Proppの行動領域論（spheres of action）を参考にし、マンガに出た登場人物を「主人公」「助力者」「派遣者」「被害者」「偽主人公」「敵対者」というカテゴリーに整理した。この手順で市民意識スコア（Citizenship Self-awareness Score: CSS）という指標を設定し、各マンガに登場する複数の人物間の関連性をみるために、それらの平均値を基にした行動領域平均スコア（Spheres of action Average Score: SAS）という指標を得た。これらに加えて、市民意識を評価する追加の方法として、単元1の始めと単元2の終わりに、4項目の質問紙調査を行った。CSSと質問紙調査のスコアを分析した結果、①両国でも単元2のCSSの方が高く、コスタリカでは有意差がみられる、②両単元でも日本人児童のCSSの方が高く、単元1では有意差がある、③両国でも実験群と対照群の質問紙調査の結果がばらばらであり、有意差はほとんど見られなかった。

「第7章：指導と評価の結果の総合分析」では、本研究の主な結果として、①児童がマンガで表現する批判的思考力と市民意識の間に相関性が

あること、②一般的に日本の児童の方がパフォーマンスが高いという傾向の原因には、両国間のメディア文化、集団の中での個人に期待される役割、学校状況において差があること、③市民意識を表現する際に、ストーリーを用いるマンガは、記述や説明を用いる質問紙調査よりも効果的であることを明らかにした。

「終章」では、各章の主要な結果をまとめた。最後に今後の課題として、①コスタリカの児童を対象とし、新型コロナウイルスなどの問題を取り扱う追加の単元を開発すること、②経済的・文化的な状況が異なるコスタリカの複数の地方で単元を実施すること、③コスタリカと日本以外に、政治的な状況が異なる国を対象とした単元を開発・実施すること、④単元に協同学習やサービスラーニングを導入し、コミュニティとの関わりを充実すること、⑤単元にICTリテラシーの育成を目指す学習活動や評価方法を導入し、単元の範囲を広げることを述べた。

（学位取得年月日：令和3年8月31日）

# 公立小学校における包摂の学級経営実現のための実践を通じた 若手教師の職能発達に関する研究

—— アクションリサーチを契機とする変容過程に着目して ——

中 村 映 子

## 1. 本研究の目的・課題・方法

本研究の目的は、公立小学校における包摂の学級経営の実現を目指す取り組みを通じた若手教師の職能発達の特徴を、アクションリサーチを契機とする学級経営実践の変容過程と教師の意識変容過程の連関に着目して明らかにすることである。

すべての子どもの特性に配慮し、個々の多様なニーズに対応することは、現代教育の地球規模的な課題であり、国内外の教育研究において、包摂 (inclusion) は重要なキーワードとなっている。日本でも関心は高まっており、「多様な価値観や行動様式を有する子ども、社会的に多様な文化背景をもつ子どもを排除しないで包摂するように配慮されている学級経営」(白松 2017) の実現は、学校教育の改善に不可欠であり、それを実践できる若手教師の職能発達はきわめて重要な課題である。

学級担任制をとる小学校では、若手教師がどのような学級経営を目指すかは、どういう方向に向かって教師になっていくかという職能発達に連関する重要な点であり、これからの学校教育を担う若手教師に求められるのは、すべての子どもの多様性を包摂するように配慮されている「包摂の学級経営」を目指して教育実践を遂行できる職能の発達である。しかし、小学校教師の学級経営実践や職能発達と結びつけて、実証的研究の中でこの概念に正面から向き合う試みは未だ十分ではない。

以上の問題意識から、本研究では、社会経済

階層的に厳しい地域にある公立A小学校の2名の若手教師を対象とし、包摂の学級経営を目指すアクションリサーチを契機とする職能発達過程に着目する。教師の成長・発達に関する先行研究では、授業研究に関心が高く、また、近年の若手教師の職能発達研究では、初任期(教職経験1年～3年)への関心が高い。教師の職能発達をアクションリサーチから追究した先行研究では、若手教師は指導されるべき未熟な存在であるという前提や特定の時間と空間に限定された視点に留まり、学級経営実践の当事者である若手教師自身が学級経営をどのように捉え、実践をどのように意味付けながら発達を遂げていくのか、という観点から職能発達の特徴を解明できてはいない。そこで本研究は、教職経験4～10年の若手教師を対象として、学級経営実践の変容過程に着目し、若手教師の職能発達の内実とその要因を描き出すことを目指した。

目的を達成するために、以下3点の研究課題を設定した。第一に、同一小学校(初任校)に勤務する2名の若手教師のアクションリサーチによる学級経営改善方策の実施とそれを通じた学級経営実践の変容過程を解明すること、第二に、事例検討を通して、2名それぞれの学級経営実践の変容過程と意識変容過程との連関を解明すること、第三に、包摂の学級経営実現のための実践を通じた小学校若手教師の職能発達の特徴を解明することである。

## 2. 各章の概要

第1章では、以下3点を整理した。第一に、学級経営観は、従来の量的研究方法では扱うこ

とができなかった主題であることを確認した上で、本研究が事例研究（case study）を選択する理由について整理した。第二に、教師の語りに着目することの必要性について、学級経営実践の当事者である主体としての語りを重視すること、実践を支える基盤となる学級経営観（子ども観、指導観、学級観、授業観）は可視化されにくく、語られることにより顕在化することを明らかにした。第三に、学級経営改善を目指した第一次事例研究では、実践者と研究者の協働のもと、実践的課題の解決に取り組み、検証し、より良い実践を探究することが必要であり、アクションリサーチの有効性を指摘した。

第Ⅰ部では、公立A小学校2クラスのアクションリサーチを通じた学級経営改善の実践事例を検討し、教師主導の管理主義から子ども主体の包摂の学級経営への変容過程を明らかにした。

第2章では、P教諭（1組）の事例を検討した。その特徴として、「教師による児童間関係理解」の観点を活かす実践を通して、初任期からの強い教師主導の学級経営を問い直し、子どもに任せる／委ねる場面を設定し、児童間の関係を見るために待つという緩やかなコントロールを状況に応じて活かすなどの行為の変容過程が見出された。そのような姿勢は、特別な支援を要する児童との信頼関係の構築、ステレオタイプの児童理解に終始していた対象児童への多面的な理解の付加、目立たない児童への着目を促した。学級会の取り組みでは、児童が主体的に活動する経験が保障され、「男女間のギクシャク感」「力関係の固定化」等の「児童間」の根深い課題を徐々に改善していくことに繋がった。こうした取り組みの結果、学級経営改善が促進したことを明らかにした。

第3章では、Q教諭（2組）の事例を検討した。その特徴として「教師による児童間関係理解」の観点を活かす実践を通して、年度当初にいきなり直面した、授業が成立しにくいという「学級の危機」に対して、目立つ児童中心の対症療法的な指導に終始することをやめ、巻き込まれている周囲の児童へも着目したり、学年団

教師との協働化を進んで取り入れたりするなどの行為の変容過程を見出した。共に目立たない児童である2名の児童間のトラブルを契機とする事例では、「児童理解」と「児童間関係理解」の往還による改善策が実践され問題が改善されていった。ソーシャルスキル学習の取り組みでは、児童が良い雰囲気の中で望ましい相互行為を体験することを通して言葉のよさや大切さを体感できる機会となった。こうした取り組みの結果、学級経営改善が促進したことを明らかにした。

また、「教師による児童間関係理解」の観点を活かした学級経営改善方策の有効性を、2クラスの事例に基づいて構造的に明らかにした。「学級理解の視野の広がり」「目立たない児童への着目」「児童理解と児童間関係理解の往還による多面的理解」「児童同士の良好な関係性の育成」「教師間での情報の共有による多面的な子ども理解」を促し、「包摂の学級経営」の具現化を促したと指摘した。さらに、アクションリサーチの改善協議が情報の共有や実践の具現化、教師の連携・協働を促し、支える装置として機能していたことが確認された。

第Ⅱ部では、事例検討を通して、2名それぞれの4年間にわたる学級経営実践の変容過程と意識変容過程との連関を明らかにした。

第4章では、P教諭の事例を検討し、厳しい教師主導から子ども主体の学級経営観への変容過程を明らかにした。新たな実践の創造—子どもの関係性に意識的に着目する観点の内在化や実践、学級会実践、子どもが活躍できる多様な教育活動—により、子どもの良い変化を目の当たりにし、初任期からの学級経営観を問い直し、再構成していく過程が描出された。その特徴として、教師の価値観や信念を優先する厳しい教師主導から子どもに任せる／委ねる活動を重視する指導観への変容、目立つ子中心から目立たない子や児童間関係、学級全体を視野に入れた学級観の広がり、学級会実践を通じた子どもを非力な存在と見なす子ども観から学級づくりに参画する主体として捉える子ども観への変容が見出された。また、学年団教師との実践の

協働化を通して、自身の学級に閉じた学級観から多様な他者や学年に開かれた学級観への変容が見出された。これらは、相即不離の関係にあり密接に関連し合いながら、初任期からの強い自律性志向に支えられた個業性志向の閉じた学級経営観から、協働性重視の開かれた学級経営観への変容の基盤をなしていったと捉えられた。

第5章では、Q教諭の事例を検討し、教師主導から子ども主体の学級経営観への変容過程を明らかにした。新たな実践の創造—子どもの関係性に意識的に着目する観点の内在化や実践、学級会実践、子どもが活躍できる多様な教育活動—により、子どもの良い変化を目の当たりにしたことに加え、学年団教師の子どもや授業に対する姿勢の影響を受けて、初任期からの学級経営観を問い直し再構成していく過程が描出された。その特徴として、子どもの問題に目を閉ざしがちな指導観から積極的に関わる指導観への変容、教師主導から子どもに任せる／委ねる活動を重視する指導観への変容、目立つ子中心から目立たない子や児童間関係、学級全体を視野に入れた学級観の広がり、学級会実践を通した子どもを非力な存在と見なす子ども観から学級づくりに参画する主体として捉える子ども観への変容が見出された。また、P教諭と同様に学年団教師との実践の協働化を通して、自身の学級に閉じた学級観から多様な他者や学年に開かれた学級観への変容が見出された。これらは、相即不離の関係にあり密接に関連し合いながら、初任期からの他者（同僚教師）に依存する強い他律性志向を内在化した閉じた学級経営観から、子どもに積極的に関わる主体的な学級経営を志向しつつ協働性を重視する開かれた学級経営観への変容の基盤をなしていったと捉えられた。

結論部では、これまでの議論を総合的に考察し、包摂の学級経営の実現を目指す実践を通した教職経験4年～10年の小学校若手教師の職能発達の特徴を解明した。

第6章では、その特徴として、子ども主体の新たな実践による子どもの良い変化を成果として看取したり他者との協働を積極的に取り入れ

たりする包摂の学級経営実現のための実践を通して学級経営観の問い直しと再構成を行い、主体的な発達志向性へと繋がっていったことを描出した。これらは、新たな状況に対応して、従来の学級経営観を脱ぎ捨てながら主体的な決断と選択によって発達と力量形成を図っている「選択的変容型」（山崎 2012）の発達として捉えることができた。よって、小学校若手教師の職能発達にとって、知識やスキルの獲得のみならず学級経営観の問い直しと再構成を繰り返しながら、「主体的に育っていく」ことがきわめて重要であることが確認された。

また、若手教師間に、同調圧力のない若手教師同士の良さが際立つ協働関係が形成されたことを見出され、職能発達の要因になっていたことを解明した。

終章では、以上の研究内容を概括し、本研究の成果と今後の課題を述べた。第一の成果は、若手教師の職能発達に関わる先行研究では授業研究に比べて関心が希薄だった学級経営に焦点を当て、教師主導の管理主義から子ども主体の包摂の学級経営を目指す学級経営改善への主体性を高めるなかで、個業の限界を認識し協働性を重視するようになり、そのことによって職能発達をしていく変容過程を解明したことである。第二に、若手教師の職能発達を支援するサポート体制の一つの在り方として、アクションリサーチの新たな可能性を解明したことである。

#### 主要参考文献

- 安藤知子（2000）『『教師の成長』概念の再検討』『学校経営研究』第25巻，99-121頁。
- Clarke, D. & Hollingsworth, H. (2002) “Elaborating a model of teacher professional growth”, *Teaching and Teacher Education*, 18, pp.947-967.
- 今津孝次郎（2012）『教師が育つ条件』岩波書店。
- 白松賢（2017）『学級経営の教科書』東洋館出版社。
- 山崎準二（2012）『教師の発達と力量形成—続・教師のライフコース研究—』創風社。

（学位取得年月日：令和3年12月31日）