〈研究論文〉

Stenhouse, L. A.の履歴にみる諸特徴

――“Teacher as Researcher”論の再検討に向けて――

根　津　朋　実

〈研究論文〉

Stenhouse, L. A.の履歴にみる諸特徴

――“Teacher as Researcher”論の再検討に向けて――

根　津　朋　実

問題の設定と研究の目的

ローレンス・アレクサンダー・ステンハウス（Lawrence Alexander Stenhouse, 1926–1982）[1]は，英国カリキュラム開発史の重要人物である（Lawton 1983）。彼の名は，“teacher as researcher”論[2]（勝野1994, 今津1996, 隼瀬2012, Netsu 2018等）や，その契機となった“The Humanities Curriculum Project”（以下HCP, 1967–1972）[3]（Stenhouse 1975, Aston 1980, 矢澤2009等）により，日本でも知られる。

本稿は，日本で未検討の資料（Lawton 2004, Norris 2012）にもとづき，ステンハウスの履歴を確認し，その諸特徴を試みに整理する。本稿の目的は，従来ほぼ単独の資料（Stenhouse 1975）[4]に依拠して扱われてきた“teacher as researcher”論を，多面的に再検討する手がかりを得ることにある。

日本でステンハウスやHCPに関する知見は，十分とはいえない[5]。また後述の通り，“teacher as researcher”や関連語は，ステンハウスやHCPといった研究史上の文脈を示さず用いられる場合がある。ゆえに基礎的な作業だが，確かな資料にもとづき，ステンハウスの人物像や“teacher as researcher”論を再検討しなければならない。この作業により，今日でも頻繁に問われる研究者と教師との関係，教師教育における理論と実践との往還，および「実践研究」について，史実に即した基本的な理解が可能となる。本稿は“teacher as researcher”論の再検討に備え，まずステンハウスその人の履歴に注目する。

筑波大学　人間系

先行研究の概観

日本で刊行され，ステンハウスやHCPに触れた研究として，角田（1983），佐藤（1985），勝野（1994, 1999, 2000, 2003），今津（1996, 2017），木原（1999），カン（2003），矢澤（2009），隼瀬（2012）等がある[6]。多くは教師研究を関心に持ち，ほぼ Stenhouse（1975）のみを参照する。同書第7章を参照し，語“teacher as researcher”を紹介したのが，佐藤（1985）である。佐藤（同）を今津（1996）が参照し，同書第10章にも言及した。今津（同）独自の意訳「実践研究者としての教師」は，近年も用いられる（隼瀬2012, 今津2017）。また勝野（2000）はこの語に加え，ステンハウスの略歴にも言及した貴重な論考だが，当時の資料の制約もあり，人物像の検討はやや簡略に過ぎる。近年のNetsu（2018）は，語“teacher as researcher”の日本語訳自体を問い直すが，ステンハウスの人物像は詳述しない。

日本で語“teacher as researcher”は，HCPや1960–70年代の英国カリキュラム開発といった，理論的・歴史的な文脈を示さず用いられる場合がある。鐘ヶ江ら（2001）はキー・ワードに“Teacher as Researcher”を挙げるが，ステンハウスの文献は参照されず，依拠した資料は不明である。加藤ら（2008）はステンハウスの名を挙げるものの文献は示さず，叙述は今津（1996）にもとづく。「生涯にわたり学び続ける教師」の育成を“Teacher as Researcher”として論じた姫野（2014）は，掲載誌の性格もあってか，文献記載を欠く。

HCP等に由来する“teacher as researcher”論の提起から半世紀近くを経ており，発祥地の英国から他国への伝播も考慮を要する。ステン

ハウスの著作を参照せずに，“Teachers as Researchers”と題する米国の著作（Kincheloe 1991=2012）[7]もある。ステンハウスの存命中，“teacher as researcher”関連の資料は150件以下だったが，没後1983年から2000年までで2000件以上となり，それ以降も増えつつある[8]。この増加は，論文集（Rudduck & Hopkins 1985）や記念講演集（Rudduck 1995）が刊行されたためでもあろう[9]。対照的に彼の名を主題に持つ論考は数件で，それらはほぼ追悼記事である（Lawton 1983等）。「日本の先行研究では，ステンハウスの研究内容への言及はあっても，その人物像や略歴が紹介されたことはなかった」（勝野2000: 13）という状況は，日本以外でも大差なかったと思われる。

勝野（同）以降，人物事典の「伝記」（Lawton 2004），および「一代記」（Norris 2012）が刊行された。とくに「一代記」は，日記，草稿，私信，ノート，HCPの未公開資料等，幅広い資料にもとづく[10]。いずれもステンハウスの人物像やHCP，および1960–70年代の英国カリキュラム開発史の重要資料と考えられるが，管見の限り日本では未参照である。

研究の課題と方法

本稿の課題と方法は次の三点である。

まず，ステンハウスの履歴を整理する。資料として勝野（2000）に加え，ステンハウス晩年の「回想」（Stenhouse 1983: ix–xviii），ロートン（Lawton, Denis）による追悼記事や「伝記」（biography）（Lawton 1983, 2004），および「一代記」（Norris 2012）を，それぞれ用いる。Lawton（2004）の一部は，Lawton（1983）にもとづく。「回想」は勝野（2000: 13）も参照したが，詳細に検討されてはいない。

次に，ステンハウスの履歴上，勝野（2000）が詳述しなかった諸特徴を，試みに述べる。具体的には，彼が教師であり研究者だったこと，北欧と研究上の関係を有したこと，および歴史を重視したことを，それぞれ論じる。

最後に，以上の諸特徴が“teacher as researcher”論を再検討する手がかりになることを，結論として述べる。

ステンハウスの履歴の整理

表に，ステンハウスの略年譜を整理した。表の作成にあたり，「伝記」等と「回想」「一代記」からの要約とを，分けて示した。基本的な事実は「伝記」で示し，その詳細や補足を「回想」「一代記」の要約として整理した。

表の内容からみて，ステンハウスの履歴は次の５つに分けられる[11]。すなわち，（１）出生から大学卒業まで，（２）1951年から1956年まで，（３）1957年から1966年まで，（４）1967年から1972年まで，（５）1973年から1982年まで，である。次項以下，この区分設定の理由を含め，順に概説する。

（1）出生から大学卒業まで

ステンハウスの出生から大学卒業までを最初の区分とした。「回想」も「伝記」も，この頃の記事は少ない。表や本項の内容は，ほぼ「一代記」（Norris 2012: 8–13）による。

スコットランド出身の両親のもと，イングランド・マンチェスターで生まれ育ったステンハウスは，公立校を経てマンチェスター・グラマー・スクール（MGS）に進んだ。入学当初，クラス30人中，歴史と科学で１位，英語と地理４位の成績だったが，フランス語22位，数学は26位だった。MGS在校時に第二次世界大戦が始まり，疎開や防空壕掘り，防空警備員の訓練も経験した。この頃に彼は煙草を覚え，「喫煙クラブ」に属し，「おませな空威張り」を身につけ，異性に関心を寄せた。成績は下がり，降級するほどだった。

青年ステンハウスが頭角を現し始めたのは，MGSのシックスス・フォームだった。歴史クラスに属し，歴史，英語，仏語等を学んだ。オックスフォード大学出の歴史教師，バン（Bunn, R. F. I.）から，多大な影響を受けた。

後年ステンハウスはバンについて，「無口だが目で笑い，ウィットと皮肉を交えて３年間，彼は歴史を我々の力として託し，我々の思索や思考の道具とする一方，同時に我々の学びへの

表　Lawrence Alexander Stenhouse（1926–1982）に関する略年譜

	「伝記」（Lawton 2004）等の記事	「回想」（Stenhouse 1983: ix-xviii），「一代記」（Norris 2012）の要約
1926 年	3 月，イングランド・マンチェスターで，ジュート製造会社の営業職の家庭に生まれる。	両親はスコットランド・ダンディ出身。父の仕事の都合でマンチェスターに移る。幼少時はバーナッジ（Burnage）で進学熱の高い公立校に通う。マンチェスター・グラマー・スクール（MGS）を早期出願し失敗，一年後に奨学金付きで同校へ進学。
-1951	マンチェスター・グラマー・スクールを経て，セント・アンドルーズ大学（スコットランド）で英語学を学ぶ。第 2 級学位を得て卒業。	MGS 入学当初，歴史と科学，英語と地理が得意で，数学や語学は苦手。成績は当初クラス 30 人中 16 位，2 年目 26 位。 1939 年夏から秋，第二次世界大戦開戦により，疎開生活を経験。疎開先で初めて教会へ行く。煙草を覚え，「女の子に近づこうと無駄な努力を重ねた」。10 月，マンチェスターへ戻り，防空壕掘りと防空警備員の訓練が始まる。1940 年，成績不振により降級。 シックスス・フォームで歴史クラスに属し，英語，仏語等も学ぶ。3 人の教師から影響を受ける。1944 年 6 月，英文学や歴史等で首席となり，卒業。 1944 年 12 月海軍召集（1 等書記官），1947 年 3 月除隊。そののち大学進学，1949 年結婚。英文学や英語学，歴史も多少学ぶ。1951 年卒業，教員を志す。
1952	グラスゴーとダンファームリンで，多課程制（multilateral）[12] の中等学校教師として教える（1952–1956）。	ジョーダンヒル・カレッジ（グラスゴー）教育学科で教員養成課程を終え，試用期間を経て，1952 年 9 月に教員資格を得る。2 つの中等学校で，英語や歴史を教える。 グラスゴー大学で Nisbet. S., Richmond, K. のもと，一般教育と道徳教育，教化の問題に取り組む。Barbu, Z. の指導により，マルクス，パレート，ウェーバー，デュルケムの著作を体系的に読む。
1954		夏，G. H. ミード，サピアとウォーフ，ヴィゴツキーの著書を読む。文化人類学を読み始め，*The Realm of a Rain-Queen*（E. J. and J. D. Krige）を再三読む。文化への興味から，ブルーマーによるマスコミ，大衆文化論の研究に関心を持つ。
1955		この頃，グラスゴーの多課程制で，低学力の離学クラスの窮状に関心を持つ。関連して，学外の夜間クラスや「スコットランド社会主義教員会」を通じ，労組関係者と出会う。 ファイフ州提供の教員住宅を希望し，ダンファームリンへ移る。
1956	グラスゴー大学で修士号（M. Ed.）取得（第 1 級学位，William Boyd 教育賞）。	修士論文（指導教員：Nisbet, S.）は教室観察より統計手続を強調し，やや的外れな内容だった。 マンチェスター大学の奨学金とダラム大学の求人に応募し，結果が先に来たダラム大学を選ぶ。
1957	ダラム大学（イングランド，ニューカッスル）で，心理学と中等教育のチューターとして勤務。	Stenhouse（1983）所収の論文は，すべてこれ以降の刊行。 ニューカッスル，ミドルズブラ，カーライルの中等学校教員向け課程を担当，様々な学校を訪問。 数名の同僚から，カリキュラムや教室の録音，学力不振児への注目，イングランドの初等教育の伝統，矯正施設の即興劇とその指導の中立性について，それぞれ学ぶ。
1958		カーライルで，家庭等，教室への社会的な影響を授業で扱う。 8 月，国際会議のためノルウェーへ初の海外渡航。スコットランドとの類似点やノルウェー人研究者 Rand, P. との友情に魅了され，ノルウェー語を学ぶ。スウェーデン語，デンマーク語も知る。Rand の勧めにより，総合制小学校 *Folkeskole* の設立者 Nissen, H. に着目，ノルウェーの総合制理念史で博士論文を構想。
	ジョーダンヒル・カレッジ（グラスゴー）教育学科長就任，スコットランドへ戻る。	ジョーダンヒル・カレッジから専門職の給与と教育学科の主席講師就任の申し出があり，受諾。個室から大部屋への環境変化，管理業務の負担，研究する文化の欠如に，転職当初は失敗と感じた。 5 月，初の学術論文を公刊。内容はスコットランド教育史，政府給付金による Nissen, H. のスコットランド訪問（1852 年）。19 世紀スコットランドの読本（reading book）の百科全書的な性格は，のちに HCP のルーズリーフ教材等に影響を与えた。 社会の文化と対面集団の小文化（micro-culture），うち学習集団との関係に興味をもち，知識社会学や文化社会学をテーマとする。職場に

1961		社会学の担当者が不在で，心理学から社会学へと教授内容を変更できた。当時，正規の資格を持つ社会学者は少なかった。近隣のカレッジの講師ら向けに，社会学の読書会を組織した。 この頃，英国社会学会のスコットランド支部会を重視した。文化社会学とカリキュラムや，教室の雰囲気をパーソンズ流に分類して発表したが，時期尚早で，孤立感を覚えた。社会学や中等教育の他に，実存主義や現象学等，大学で学ばなかった哲学を教えるため，本を読んだ。Peters, R. の著書，*Authority, Responsibility and Education*（のちプロセス・モデルに影響），*Ethics and Education*（のち HCP で教師の役割に影響）になじんだ。 後日，HCP へ加わる MacDonald, B. は，この頃の同僚である。
1966		学会大会のため初渡米。スクールズ・カウンシルの書記局員（joint secretary），Owen, J. に会う。印刷中の著書 *Culture and Education* について話しあい，タイプ原稿を送った。 秋学期，ナフィールド・ロッジ（イングランド）の研究会（委員長 Becher, T.）に招待される。離学を扱ったスクールズ・カウンシルの研究報告書 No. 11 に，やや否定的な反応を示す。後日連絡があり，この研究会はカリキュラム・プロジェクト長の候補者選定のため開かれ，ステンハウスを候補者に決めた，という。
1967	初の単著 *Culture and Education* 刊行。 9 月，Humanities Curriculum Project のディレクターに就任，拠点はロンドン。	*Culture and Education* は，知識社会学をカリキュラムに初めて適用した著作。続いて教育学科の同僚らと，編著 Discipline in Schools 刊行。 HCP 開始以降，Elliott, J., Rudduck, J., MacDonald, B. らが，スタッフとして組織される。当初，HCP は 3 年契約だった。
1970	イースト・アングリア大学に移る。Centre for Applied Research in Education（CARE, -2015）創設。	HCP の終了が 1970 年から 1972 年に延長され，拠点をロンドンからイースト・アングリア大学へ移す。HCP に人種関連プロジェクトの内容を含める件で，スクールズ・カウンシルと意見が合わなかった。
1972		HCP 終了。資金難により普及はままならず，チームも他のプロジェクトや国外へ移った。以後，複数の助成を得て，HCP に由来する人種問題の教授プロジェクトを遂行。
1975	*An Introduction to Curriculum Research and Develop-ment* 刊行。	CARE の多忙化や役割の変化に疲れ，Rudduck, J. と転職を考える。5 月，オーストラリアの UNESCO セミナーで基調講演，続けて転職の面接や応募を試みたが，うまく行かず。
1976		1 月，心臓発作で入院，同月退院。禁煙と減量を指示される。3 月半ばに快復し，7 月から 1977 年 9 月まで，オーストラリアで講義やセミナー等を担当する。再度転職を試みるも成就せず。
1978	イースト・アングリア大学，教育学の教授となる。	
1979	2 月，教授就任講演（Inaugural Lecture），“Research as a basis for teaching”（後日，複数の図書に再録）。	英国教育学会（British Educational Research Association）で，抽出標本と事例研究に関する会長講演。
1980	*Curriculum Research and Development in Action* 刊行。	英国図書館研究プロジェクトの助成を受け，図書館研究およびシックスス・フォームの研究を開始。
1982	9 月，癌のため，ノーウィッチの自宅で逝去。	夏，*Authority, Education and Emancipation* の謝辞に，以前の論考の女性代名詞の扱いに関し，「おわび」を加筆。 編著 *Teaching about Race Relations* 刊行。
1983	未公刊の原稿等を含む論文集，*Authority, Education and Emancipation* 刊行。 *British Educational Research Journal* 9(1)，Lawton, D., Skilbeck, M. らによる追悼記事・論考を掲載。	

資料：Stenhouse（1983），勝野（2000），Lawton（2004），Norris（2012）等を参照し，筆者作成。

課題ともした」(Norris 2012: 12) と述べた。バンは総合学習 (general studies) も教えた。その内容は，芸術，文学，映画，そして社会学へと，生徒を誘うものだった[13]。1944年6月，ステンハウスは英文学や歴史等で首席となり，知的な大志を抱くに至った。

海軍召集から除隊を経て，セント・アンドルーズ大学へ進学，学生結婚した。この頃について，ステンハウスは書き残しておらず，資料に乏しい。生まれはイングランド・マンチェスターだったが，ステンハウスは自分をスコットランド人と考え，スコットランド最古の名門大学を選んだといわれる。彼は英文学や英語学に加え，歴史も多少学び，1951年に同大学を卒業した。優秀で第1級学位の取得が期待されたが，「ひどく集中的に準備し，無理をした」(ibid.: 13) とされる。卒業後は教員を志望し，グラスゴーへ向かった。

(2) 1951年から1956年まで：就職，修士号取得

この区分は，大学卒業から修士号取得の頃にあたる。スコットランドでステンハウスが中等学校の教師資格を得て働き始める一方，研究を始め，修士論文を書いた時期である。

この時期，ステンハウスは研究テーマを考え始めた (Stenhouse 1983: ix)。表中，「伝記」や「一代記」の記述は簡潔だが，「回想」は研究者名を列挙し，影響を受けた旨を記す。すなわち，修士論文の指導者ニスベット (Nisbet, S.) やリッチモンド (Richmond, K.) によるカリキュラムへの関心に加え，教育への社会学的[14]・社会心理学的な関心，および文化人類学への関心を，それぞれ看取できる。

修士論文は表彰されたが，自身は「かなり的外れな学位論文を書き終えた，統計的な手続きを強調したため，教室へ向かうどころか教室から目を逸らす羽目になった」(ibid.) と回想する。後年，カリキュラム開発の行動目標論や心理統計的な手法を鋭く批判し，プロセス・モデルを提唱した経緯を考慮すると，修士論文へのこの自己評価は興味深い。

(3) 1957年から1966年まで：HCP前史

修士号取得後，HCP開始 (1967) までの10年にあたる区分である。

ステンハウスはイングランドとスコットランドで大学やカレッジに勤務し，初の海外渡航や論文公刊，そして様々な学校への訪問を経験した。ノルウェーとの関連でスコットランド教育史を研究しつつ，教室の文化や集団を扱う社会学にも関心を寄せた。当時彼が読み，影響を受けたピーターズ (Peters, R.) の書名*Authority, Responsibility and Education* は，Stenhouse (1983) の書名*Authority, Education and Emancipation*に似る。ステンハウスによるピーターズへの傾倒[15]，および「解放」(emancipation) への志向を看取できる。

1966年の初渡米時，スクールズ・カウンシル (Schools Council) の関係者に会い，印刷中の単著*Culture and Education*のタイプ原稿を渡した。次項で述べる通り，同書の内容がHCPとして発展したと推察できる。一方でステンハウスは，のちに次の事実を知ったとも記す。すなわち，共同助成者ナフィールド財団 (Nuffield Foundation)，およびスクールズ・カウンシルでは，HCPの採択前に彼が送ったタイプ原稿を，誰も読んでいなかった (Stenhouse 1983: xv, Norris 2012: 19)。

(4) 1967年から1972年まで：HCPに従事

この区分はHCPの期間にあたる。Stenhouse (1983) は，第一部1960-65，第二部HCP，第三部1972-82の三部構成である。第二部のみプロジェクト名が付され，HCPの独自性をうかがえる。この間，HCPの契約延長により研究拠点を移転する必要も生じ (Norris 2012: 30-31)，彼は勤務先をイースト・アングリア大学 (イングランド) へと変えた。

HCP開始の1967年は，初の単著*Culture and Education*の刊行年でもあった。同書は「知識社会学のカリキュラムへの初適用」(ibid., ix)，「スコットランドの学校で彼が自ら教えた事柄に一部もとづき，彼の文学への愛情，歴史への関心を反映する。彼は連合王国で初めて，文化

人類学的な要素をカリキュラム研究に取り入れた。この要素の重要性は，のちに証明された」（Lawton 2004）等と評された。同書の第11章“The Humanities in the Classroom”は，戦争や性といった諸課題を人文科学（Humanities）として扱った，教師ステンハウスによる実践報告である（Stenhouse 1967: 134–147）。課題選定や生徒の作文の扱いから，HCPとの連続性が示唆される（Norris 2012: 17）。

（5）1973年から1982年まで：HCP後の展開

最後の区分は，HCP終了後から没年までにあたる。「伝記」は書籍の刊行や内容，所属大学での事跡を多少記すが，「回想」には詳述がない。「一代記」には健康を害した経緯がみえ，複数の大学名とともにオーストラリアへの転職活動も綴られる（Norris 2012: 34–35）。

この時期に，HCPの成果が複数公刊された。行動目標論の批判，“teacher as researcher”論やプロセス・モデルを扱ったStenhouse（1975），HCPを含む各種のカリキュラム開発プロジェクトを概説し批評したStenhouse（1980），HCPの発展として人種問題を扱ったStenhouse et al.（1982=2012）[16]等，いずれもHCPと密接に関連する。

履歴にみる諸特徴

前節の整理にもとづき，ステンハウスの履歴の特徴を，試みに三点述べる。

（1）教師そして研究者

ステンハウスの履歴で注目すべきは，当初スコットランドの中等学校教員として勤め，のちカレッジや大学へ移った事実である[17]。彼はまず「一教師」だった。同時にカリキュラムや教育問題，社会学や社会心理学，文化人類学等を学んだ。さらに実証的な研究方法を習得し，修士論文を執筆した。結果的にHCP以前の彼は，「カリキュラム研究者」，「社会科学者」，「調査者」だった。さらに歴史研究や比較研究，哲学になじんだ「人文科学者」でもあった。このように彼の学問背景は，HCP以前から学際的な性格を有したといえる。

それゆえステンハウスを「イギリスの教育学者」（冨田2001）や“educationist”（Lawton 2004）と言い切るのは，少々ためらわれる。表の通り，彼は「学校社会学」や「カリキュラムの社会学」の研究者であり，人文科学や社会科学にもとづき後年HCPを主導した，「カリキュラム開発者」でもあった。ステンハウスの履歴からすれば，のちの“teacher as researcher”という語は，往時の彼自身を指すようにすら思われる。

（2）「ニューカッスルの隣はノルウェーだ」

本項の見出しは，ステンハウス自身の言による（Stenhouse 1983: xi）[18]。彼の履歴には，ノルウェー（諾威）を中心とした北欧諸国との関わりが色濃くみられる。1958年32歳の初渡諾以来，いくつかの研究は同国で発表された（Stenhouse 1985: 42–48, 61–64等）。興味深いのは，初渡諾によるスコットランドとの類似点の発見である（Stenhouse 1983: xi）。この発見は，19世紀半ばにスコットランドを訪問したノルウェー人教育者，ニッセン（Nissen, H.）への注目につながる（ibid.: xi–xiii）。のちに“teacher as researcher”論は，北欧諸国にも広まった（隼瀬 2015: 251）。一因として，ステンハウス自身による交流も考えられる。

もともとイングランドとスコットランドとを行き来していたステンハウスは，初渡諾を契機にスコットランドを「再発見」した，といえる。1966年，実質的にHCPディレクターの選考面接だった研究会は，グラスゴーからのステンハウス以外，ほぼロンドンや近郊からの出席者だった（Norris 2012: 18）。他方，イングランド育ちで大卒英語話者の若手教師ステンハウスは，教室で「グラスゴーなまり」（Glaswegian）を話す生徒たちに手を焼いた（Stenhouse 1967: 142）。このように彼の履歴は，スコットランドと分かちがたい。

（3）歴史の重視

ステンハウスは歴史を学び，教え，研究した。

グラマー・スクール進学当初から，ステンハウスは歴史を得意科目とした。一時的に学業不振だったが，シックスス・フォームで一歴史教師と出会い，改めて歴史に傾倒するに至った。この出会いは，ステンハウスが教師を目指す契機になったとも推測できる。また，研究テーマとしても歴史は重要だった。前述したノルウェーとスコットランドとの関係史への関心が，象徴的である。

教師そして研究者，スコットランド，歴史と並べると，次の「伝記」の記述そのものである。すなわち，「教育者としてステンハウスは，まさしく啓蒙思想（the Enlightenment）の産物そのものだったが，彼の人文主義的で理性主義的な理想は，彼自らの教育上の経験と溶融されていた」（Lawton 2004: 401）と。HCPに触れたAston（1980）への応答にあたるStenhouse（1980: 148）で，19世紀の百科全書的読本（encyclopaedic reader）に言及した背景も，「伝記」の記述から難なく理解できる。とすると，前述の通り，ステンハウスを「イギリスの教育学者」や“educationist”とするのも，包括的な表現としては妥当といえよう。

結　論

本稿の検討から得られたステンハウスの履歴の諸特徴は，“teacher as researcher”論を再検討する手がかりとなりうる。これが本稿の結論である。以下，理由を述べる。

「教師そして研究者」という特徴から，ステンハウスが双方の立場や役割を経験したことは明白である。つまり“teacher as researcher”論は，教師と研究者，いずれか一方の立場から論じられたわけではない。また彼は教師として働くと同時に研究を遂行し，自らの実践を含む現実の教育問題を，研究対象として扱おうとした。その成果がのちにカリキュラム開発プロジェクトHCP等へと発展し，さらに英国流のカリキュラム開発のテキスト執筆（Stenhouse 1975）へと結実した。ゆえに“teacher as researcher”論における「研究」とは，実際のカリキュラム開発の文脈で論じられた可能性が高い（Netsu 2018）。これを，カリキュラム開発を通じた教師の職能成長とみれば，教師教育への示唆は大きいと考えられる。

次の特徴である北欧諸国との関わりは，ステンハウスのスコットランド人としての自覚を強め，かつ比較教育学的な関心を喚起した。この関心から，Stenhouse（1975）の比較教育学的な内容を理解できる。たとえば彼は，米国の用語“instruction”が英国で解釈されにくいため，あえて“teaching”や“education”と訳した（ibid.: 100, footnote）。また同書は冒頭でノルウェーの教育史に触れ，別章でスウェーデンの研究を論じ，さらに米国の研究成果である行動目標論を批判した。ゆえに“teacher as researcher”論の基盤には，スコットランド人としての自覚にもとづく，比較教育学的な見識があると考えられる。

最後の特徴「歴史の重視」は，教師ステンハウスの担当教科や研究者ステンハウスの研究テーマ，そしてカリキュラム開発者ステンハウスの関心として顕在化した。彼はグラマー・スクール時代に歴史クラスに所属し，とりわけ歴史の教師から影響を受けた。特筆すべきは，この教師が総合学習（general studies）も担当し，それを生徒ステンハウスが学んだ経緯である。結果的にステンハウスは，様々な知識や学問をみるための準拠枠（frame of reference）として，歴史を学んだと考えられる。準拠枠としての歴史は，博士論文の構想，そしてHCP等のカリキュラム開発や“teacher as researcher”論にも，影響を及ぼした可能性がある。「自分自身，カリキュラム開発を扱う新しい方法を発明したとは思わない。むしろタイラー（引用者注: Tyler, R. W.）が捨てていた，カリキュラムを理解する由緒あるやり方を，私は努めて救い出し，保護しているのだ」（Stenhouse 1982=1985: 90）というプロセス・モデルへの言及は，カリキュラム開発史の深い理解を含意する。

元をたどれば，HCPや後継プロジェクトの過程で語“teacher as researcher”は登場しており（Stenhouse 1975: 133; Netsu 2018），この語はステンハウスが単独で考案したものではな

い。本稿の結論を手がかりに，この語や論を再検討する，それが残された課題である。

謝　辞

本稿は，日本カリキュラム学会第29回大会（2018年6月30日，於 北海道教育大学旭川校）の自由研究発表の内容にもとづく。質疑を含め，多くの方々から貴重な意見を賜った。ここに記して謝意を表する。

JSPS科研費（基盤研究（C），17K04527）の助成を受けた。

注

（1）ミドルネーム“Alexander”は，研究上あまり用いられない。

（2）本稿はNetsu（2018）にならい，“teacher as researcher”の訳語自体も検討に付すため，原語のまま示す。

（3）しばしば“Humanities Project”と略称される（たとえば，Stenhouse 1983: xv）。

（4）目次を以下に示す（Stenhouse 1975: v）。カリキュラムの定義の問題や教育内容の吟味から説き起こし，プロセス・モデルや“teacher as researcher”は半ば以降に登場する。

Acknowledgements
Foreword
1 Defining the Curriculum Problem
2 The Content of Education
3 Teaching
4 Knowledge, Teaching, and the School as an Institution
5 Behavioural Objectives and Curriculum Development
6 A Critique of the Objectives Model
7 A Process Model
8 The Evaluation of Curriculum
9 Towards a Research Model
10 The Teacher as Researcher
11 The School and Innovation
12 Support for Schools
13 Movements and Institutions in Curriculum Development
14 Problems in the Utilization of Curriculum Research and Development
Bibliography
Index

（5）勝野（2000: 13）や隼瀬（2012: 285）はHCPの開始を1968年とするが，1967年である（Aston 1980: 139, 勝野 2003: 45）。また冨田（2001）は，生没年を「1927–1982」，書名の一つを『カリキュラムと教育』（1967）とする（下線は引用者）。生年は1926年（Lawton 2004），書名は*Culture and Education*（Stenhouse 1967）（訳すならば『文化と教育』）が，それぞれ正しい。煩雑ゆえ割愛したが，Lawton（2004）とNorris（2012）の記述も一部食い違い，後者は前者を参照していない。

（6）姥谷（1976），柴野（1982: 11），織田（2005: 57）にも簡単な言及がある。

（7）今津（1996: 45, 2017: 49）は“Kincheloe”を「キンシェロ」と記すが，Kincheloe, J. L.（1950–2008）本人の動画（https://vimeo.com/72834466 2019.7.5 確認）によれば，「キンチロウ」が妥当と思われる。

（8）公開データベース（https://scholar.google.co.jp 2019.7.5 確認）の検索結果による。

（9）論文集や記念講演集の編著者ラダック（Rudduck, J. 1937–2007）は，ステンハウスの「長年のパートナー，同僚」だった（Norris 2012: 7）。ステンハウスは1949年に別人と学生結婚し，3人の子が生まれたのち，1969年に別居した（ibid., Lawton 2004: 401）。

（10）晩年，ステンハウスには複数の出版企画があり，自伝も書こうとしていた（Norris 2012: 40）。彼はイースト・アングリア大学の在職中に亡くなった。同大学に「ステンハウス・アーカイヴ」が設けられ，これをノリス（Norris, N.）は活用した（ibid.）。

（11）Lawton（1983: 7）の区分を改変した。

（12）訳語「多課程制」は，藤井（1990: 222）を参考にした。グラマー，テクニカル，モダン等の複数課程を併設する意で，往時スコットラン

ドでは“omnibus”とも呼ばれた（Dent 1949=2014: 145）。

（13）関連して，ロートン（Lawton, D.）による次の記述も興味深い。「以前ステンハウスは私に語った，“humanities”の理念の一部は，自分がマンチェスター・グラマー・スクールの一生徒として直面した，シックスス・フォームの総合学習（general studies）に由来する，と」（Lawton 1983: 8）。

（14）「知識配分の再生産」と後年呼ばれるテーマに関心があった（Stenhouse 1983: x）。

（15）ステンハウスはHCPの相談機関にピーターズの招聘を主張し，実現した（Norris 2012: 24）。他に複数の哲学者にも声をかけたが，不首尾だった（ibid.）。

（16）同書はLawton（1983）に言及があるが，「伝記」や「回想」に記載はなく，「一代記」が詳しい（Norris 2012: 28-30, 33-34）。

（17）これ自体は例外的ではない。実際，エリオット（Elliott, J.）らの履歴も同様である（Norris 2012: 21-22）。

（18）イングランド北東部のニューカッスルから北海を隔てたノルウェーは隣国で，ニューカッスル—オスロ間は約900kmと，日本の東京—福岡間（約880km）に近い。

文　献

（英語）

Aston, A., “The Humanities Curriculum Project”, in Stenhouse, L. (ed.), *Curriculum Research and Development in Action*, Heinemann Educational Books, 1980, 139–146.

Dent, H. C., *Secondary Education for All: Origins and Development in England*, Routledge, 1949=2014.

Kincheloe, J. L., *Teachers as Researchers*, Routledge, 1991=2012.

Lawton, D., “Lawrence Stenhouse: his contribution to curriculum development”, *British Educational Research Journal*, 9(1), 1983, 7–9.

Lawton, D., “Stenhouse, Lawrence Alexander (1926–1982) ” in Matthew, H. C. G. and Harrison, B. (eds.), *Oxford Dictionary of National Biography*, v52, Oxford University Press, 2004, 401–402.

Netsu, T., “Updating the Teacher-as-Researcher Concept in Japanese: Proposal of an Alternative Translation”, *Bulletin of Institute of Education, University of Tsukuba*, 43(1), 2018, 31–40.

Norris, N., “Lawrence Alexander Stenhouse: An educational life” in Elliott, J. & Norris, N. (eds.), *Curriculum, Pedagogy and Educational Research: The work of Lawrence Stenhouse*, Routledge, 2012, 7–48.

Rudduck, J. & Hopkins, D. (eds.), *Research as a Basis for Teaching: readings from the work of Lawrence Stenhouse*, Heinemann Educational Books, 1985.

Rudduck, J. (ed.), *An Education that Empowers: A Collection of Lectures in Memory of Lawrence Stenhouse*, Clevedon: Multilingual Matters, 1995.

Stenhouse, L., *Culture and Education*, Nelson, 1967.

Stenhouse, L., *An Introduction to Curriculum Research and Development*, Heinemann Educational Books, 1975.

Stenhouse, L., “The Humanities Curriculum Project: A Response” in Stenhouse, L. (ed.), *Curriculum Research and Development in Action*, Heinemann Educational Books, 1980, 147–148.

Stenhouse, L., *Authority, Education and Emancipation*, Heinemann Educational Books, 1983.

Stenhouse, L., “The process model in action: the Humanities Curriculum Project”, in Rudduck, J. & Hopkins, D. (eds.), *Research as a Basis for Teaching: readings from the work of Lawrence Stenhouse*, Heinemann Educational Books, 1982=1985, 89–91.

Stenhouse, L. (ed.), *Curriculum Research and Development*, Heinemann Educational Books, 1980.

Stenhouse, L., Verma, G. K., Wild, R. D. & Nixon,

J., *Teaching about Race Relations: Problems and effects*, Routledge, 1982=2012

（日本語）

今津孝次郎『変動社会の教師教育』名古屋大学出版会，1996年。

今津孝次郎『新版　変動社会の教師教育』名古屋大学出版会，2017年。

姥谷米司「文献紹介 III」『日本教科教育学会誌』1(1)，1976年，56ページ。

織田泰幸「学校の組織的知識創造と教師の専門職性に関する一考察」『教育学研究ジャーナル』1，2005年，49－58ページ。

角田尚子「高校総合学習における探究の技能とカリキュラム開発」『教育方法学研究』8，1983年，55－65ページ。

勝野正章「学校評価論の予備的考察」『東京大学教育行政学研究室紀要』13，1994年，37－49ページ。

勝野正章「英国における総合的学習の研究開発」柴田義松編著『海外の「総合的学習」の実践に学ぶ』明治図書，1999年，142－170ページ。

勝野正章「L. ステンハウスのカリキュラム論と教師の『教育の自由』」『北星学園大学経済学部北星論集』38，2000年，11－22ページ。

勝野正章『教員評価の理念と政策』エイデル研究所，2003年。

加藤直樹，益子典文，村瀬康一郎「実践研究者としての現職教師を育成する夜間・遠隔大学院のカリキュラム」『日本教育情報学会年会論文集』24，2008年，62－65ページ。

鐘ヶ江淳一，口野隆史，中島憲子，黒川哲也，海野勇三「授業研究における観察者の位置に関する事例的研究（２）」『日本スポーツ教育学会第20回記念国際大会論集』，2001年，353－358ページ。

カン・シンボク「教師の省察研究とそれが体育教師教育に与える示唆」『スポーツ教育学研究』23(1)，2003年，77－88ページ。

木原成一郎「イギリスの1980年代における体育カリキュラム開発の研究」『広島大学学校教育学部紀要』第I部，21，1999年，51－59ページ。

佐藤学「カリキュラム開発と授業研究」安彦忠彦編『カリキュラム研究入門』勁草書房，1985年，88－122ページ。

柴野昌山「知識配分と組織的社会化」『教育社会学研究』37，1982年，5－19ページ。

冨田福代「ステンハウス，L.」日本カリキュラム学会編『現代カリキュラム事典』ぎょうせい，2001年，499ページ。

隼瀬悠里「L. ステンハウスのカリキュラムの『プロセスモデル』再考」『教師教育研究』5，2012年，285－290ページ。

隼瀬悠里「フィンランドにおける『実践研究者としての教師』養成に関する考察」『福井大学教育地域科学部紀要（教育科学）』5，2015年，249－261ページ。

姫野完治「学校現場に関わる循環型教育研究の取り組み」『Synapse』37，2014年，16－19ページ。

藤井泰「イギリスにおける『すべての者に中等教育を』の制度化に関する一考察」『日本教育行政学会年報』16，1990年，211－224ページ。

矢澤雅「L. ステンハウスの探究型カリキュラム論に関する一考察」『名古屋学院大学論集　人文・自然科学篇』45(2)，2009年，23－33ページ。

Features in the Curriculum Vitae of Stenhouse, L. A.
: Revision of the teacher as researcher theory

Tomomi NETSU

Lawrence Alexander Stenhouse (1926–1982) is a key figure in the history of curriculum development in Britain. He is well known for his active involvement in the promotion of teacher as researcher theory and the Humanities Curriculum Project (HCP, 1967–1972) on which the theory was based.

This paper examines the curriculum vitae of Stenhouse based on several English documents that have rarely been studied in Japan and attempts to summarize its features. The purpose of this paper is to find ways to review the teacher as researcher theory, which had been based on limited materials in the past, from different perspectives.

In Japan, researchers have insufficient knowledge of Stenhouse and HCP. In addition, teacher as researcher and related terms are sometimes used without referencing the context of the history of research by Stenhouse and HCP. Although elemental at the research stage, there is a need to review Stenhouse's profile and the teacher as researcher theory using reliable materials. This will allow us to develop a basic fact-based understanding of the issues that are frequently discussed today, such as the relationships between teachers and researchers, the cycle of theory and practice in educational research, and recommended ways to conduct action research.

Stenhouse's curriculum vitae was reviewed, and it was found that its features include his transition from teacher to researcher, his research relationship with northern European countries, including Norway, and his focus on history. These features have almost never been discussed in the conventional teacher as researcher theory.