

# 外部評価

「先導的の大学改革推進委託事業シンポジウム2011」

平成23年6月11日

広島大学大学院教育学研究科 教授

**今岡 光範**

広島大学大学院教育学研究科 教授

**竹村 信治**

岡山大学大学院教育学研究科長・教育学部長

**加賀 勝**

国立教育政策研究所教育課程研究センター  
基礎研究部 総括研究官

**淵上 孝**



広島大学大学院教育学研究科 今岡光範  
教授

失礼いたします。広島大学の教育学研究科の今岡と申します。よろしく願いいたします。一昨年の3月にも大阪で開かれました教科内容学にかかわる3大学連合のプロジェクトにお邪魔をさせていただき、大変勉強になりました。その後、継続的かつ発展的に研究を進められて、本日のシンポジウムを開かれたことにまず敬意を表したいと思います。

私自身は学部教育では中等教育の教員養成にかかわる数学のほうの教科専門を担当しております。私どもの学部では、初等教育教員養成課程は別の類が担当しております。私は担当しておりません。本日、その初等教育の教科専門が大きな主題になっておりまして、日ごろの取り組みのない者としてコメントできる立場にないような気もしますけれども、ご提案の中で小中高を通した体系的な教科内容学の構築というものを目指すということになってますので、そういう意味では無関係ではないということで外部評価コメントを引き受けることにしました。あまり成否の評価ではなくて、形成評価という観点で少し話させていただきたいと思います。

増井先生から20分のコメントを仰せつかっていきますので、20分は少々長いので、パワーポイントにその話す筋道だけ映させていただいて、今、何を話しているかということがわかるようにいたしました。資料はありません。

大体、コメントの内容として四つだけ話させてい

ただきたいと思います。一つは午前中の増井先生のお話にもありましたように、広島大学での教科内容学の取り組みについて一部、それから、本プロジェクトの成果と考えられるものについて私なりにまとめたところ、そして本プロジェクトの今後の課題ということについてということ。それから私は数学のほうを担当しておりますので、算数、数学の教科内容学ということについてコメントさせていただきたいと思います。

ご存じのように、「教科内容学」という名称は広島大学で初めて用いられたとされております。1978年に教科教育学科というものが形成されたときに、教科専門科目群をくくる名称として使われたようです。その後、広島大学内では教科専門を担当する教員が取り組む学問領域の呼称として使われてきました。

私はその15年くらい後の1994年に広島大学に赴任しましたので、その教科内容学の実体化に向けた葛藤の歴史というようなものは経験しておりません。ただ、大学院での研究教育に関係して、教科内容学の研究領域とは何なんだという議論はずっと続いておりました。赴任直後に、同じ講座の先輩の教授から「教科内容学をどうするのか考えてください」と言われて、正直戸惑いました。ただ、それを無視するわけにもいかず、その後、教科内容学の弱点と考えられていた教育面のかかわりを個人的に模索しようと、数学教育の活動にも積極的にかかわってきました。

ただ、そのような取り組みは、いわゆる専門研究との二足のわらじを履くことになって、例えば大学院の設置審査のときもそうでしたけれども、外部からの研究評価にはほとんど反映されないなどの構造的な難しさというものを含んでいると感じております。

2002年に、当時の研究科長だった中原先生から、教科内容学の体系的構築に関する研究というプロジェクト研究を仰せつかりました。それが増井先生から紹介していただいたプロジェクト研究なんですけれども、それは大学法人化を前にして、教科内容学研究の存立意義を明らかにしてほしいということ

でした。

本プロジェクト研究で私どものプロジェクト研究も参考にいただき、大変光栄に思っております。ここにおられる竹村先生も、そのプロジェクト研究の構成員のお一人でしたけれども、私どものプロジェクトでは、教員養成と無関係ではありませんが、むしろ教科内容学の研究とは何か、そして教科内容学の研究者養成のあり方ということが中心の課題でした。したがって、教員養成を中心とする本プロジェクトの教科内容学研究とは少し重点の置き方が異なるものだったと考えております。

そして私どものプロジェクト研究は中等教育を担当する教員有志で行いましたので、初等教育というものは視野に入っておりませんでした。それゆえ本プロジェクトの初等教育を含んだ教科内容学の取り組みというのは大きな意義があると考えております。

本プロジェクトの成果に関して私は二つのことを挙げたいと思います。これはもう増井先生のご報告の中にも十分に含まれていた要素なんですけれども、一つに教科内容学の構築の原理というものを、統一的で明確な形で提案されている点です。もう一つは共同研究というものを推進され、そのような共同研究が大きな推進力になるということを示されている点です。

1点目の教科内容学の構築の原理ということについて、まず教科の認識論的定義というものを設定されて、それに基づいて体系的に教科内容構成を検討していくという、明確な視点を打ち出されております。先にも述べた広島大学における私どものプロジェクト研究では、比較的共通性が高いと考えられた5教科の有志で行いましたけれども、それでも教科によって教科内容学の置かれている環境というものがかなり違うということを私は感じました。

例えば自然科学分野では一般に、専門研究と教科内容研究とでは、研究、教育両面においてかなりの乖離があるように思いますけれども、人文科学分野の幾つかの分野では、教科内容研究と専門研究との乖離があまりなくて、ある場合には教科内容研究が専門研究に影響を与えることもあるということを知りました。そのように教科内容研究が豊かな多様性を有しているということは、裏を返せば、教科内容学というくくりで学を考えていくことの難しさを表

しているように思います。

その意味で、教科の認識の定義に基づいて、教科内容を体系的に構築していくという視点は、教科内容学を共通した基盤に立つ学としてとらえることにつながるものだと思います。そしてそのような認識論的定義のあり方とか、そこから導出される教科構成のあり方を、統合的に研究することが教科内容学の研究であるという指針は、教科内容研究というものの方向性を打ち出しているものとして大きく評価できるのではないかと思います。

特に初等教育の場合に、将来多くの教科を担当することになる教員の育成であることや、各教科における学生の資質にかなりの違いがあるということなどがあって、教科専門でどのような能力を、どういう内容で、どこまで高めるかという水準の設定が難しいという面があります。それに対しても、今回示していただいているような、統一的な視点に基づいたシラバス案などを提案することは将来の検討に大きく寄与するものであらうと考えております。

2点目の共同研究の遂行についてですけれども、本調査研究では多くの研究者の方々の協力による、共同研究を展開されております。数学などは特にそうなんですけれども、専門研究と教科内容の研究にかなり大きな違いがある分野では、専門研究でも成果を出すことさえ大変な中で「教育面を取り入れた教科内容」と言われても、それをどのように考えればよいのか戸惑う教科専門担当者が多いように思います。

特に初等教育の教科専門に関しては、担当者の専門性がそのままでは生かされないという面が強くて、かといって教科専門の内容をどのようにすればよいかという、ヒントを与えてくれるような文献もなかなか見当たらないというのが実情ではないでしょうか。そこでは、担当者の個人的な努力には限界があります。

広島大学で、かつて教科内容学の実体化に尽くされた先輩のお一人が次のように提言されています。それは教科内容学は専門領域の学問の何を教えればよいかということと、人格の形成のために何を教えればよいかということの双方の見識が必要であり、それは一人の研究者で行えるものではなく、そこに教科内容学の困難さがある。教科内容学の推進のた

めにはどうしても共同研究が必要であるというものです。

本プロジェクトではその共同研究を推進されてきました。そのことで教科内容構成の統一的な視点であるとか、シラバスなどの提案まで打ち出されています。実際には作業は大変だったと思いますけれども、このような活動の組織化が今後の研究を続けていく上で大きなモデルになるものと考えております。以上、プロジェクトの成果と考えられる面について述べさせていただきました。

今後の課題としてやはり2点だけ挙げるとするならば、一つはご提案されている教科内容学構築の提案が今後継続的にどれだけ広く議論の土俵に上がるようになるかということだと思います。特に他の教員養成学部での教育や学校現場での教師教育にどのように影響を与えていけるかだと思います。

広島大学の教育学部の初等教育担当の同僚の一人に本プロジェクトの資料をお見せして意見を伺ってみたところ、次のようなコメントが返ってきました。それは、認識論的定義を与えて内容構成を考えていく視点は大変すぐれた考えであると思う。ただ、その定義の立て方や、教科によって定義の流儀に違いがあることなどに少し違和感を感じている、というものでした。本プロジェクトでは、そのようなさまざまな意見を喚起することをねらわれていることと思います。今後、教科専門に対するさまざまな見解を、だれが、どのように集約していくか、していくことができるのかが一つの課題であると思います。

もう一つの課題は、小中高校の教科内容の体系化に関して、小学校と中学校の間の接続を現実的にはどのようにクリアしていかれるかという点です。教科内容に限らず、小学校と中学校の接続の問題は長年の問題でありながら、あまり進展はしていないように思います。例えば小学校では教科担当ではなく、教師はどうしても教科書や指導書に頼る面が強いか、小学校と中学校とでは学習方法などかなりの違いがあるといったようなことを、教科内容の体系化の視点ではどのようにとらえていけばよいのかという検討は今後の一つの課題であると思います。

最後に、私に直接かかわる算数、数学科について少しコメントさせていただきます。算数の教科専門に関して先ほどご発表を聞かせていただきましたけれども、内容を網羅的に広く浅く扱うのではなく、内容を焦点化して、深みのある内容を扱うことを提案されていますが、とても賛同できます。

広島大学でも数年前まで、ある数学者の方が教科専門の算数を担当されておりました。その方は定年前の数年間、算数の質の高い内容というものを追究されておりました、『算数学』という著書を残されました。その先生の教科専門の算数に対する考え方もやはり扱う内容を焦点化して深みのあるものにしようというもので、本プロジェクトのご提案に合致しているように思います。

その先生はその深みを出す要素として次のようなものを注視されておりました。一つに小学校教員志望の学生には数学に対する苦手意識を持っている者が少なくないということから、受講者の数学に対する固定概念に揺さぶりをかけることを意図したい。これは増井先生の午前中のお話にもあって、ああ共通してるなと思ったんですけど。また、子どもたちの考える力や態度をはぐくむためには、まず教師自身が数学的に考える力や態度を有していなければいけないということから授業では考える場面を取り入れたい、そして、教材開発の参考例を提示したいということで授業の素材は身近なものから集めたい。そういう視点で内容を深めるということを提案されております。これらの要素は本プロジェクトで提案されているものと共通する要素が多いように思います。

中等教育にかかわる数学科の教科専門に関して私も担当していて直接関係がありますけれども、最近の調査結果などを見ると多くの担当者が授業内容を工夫しているように感じます。例えば理学部の数学科では扱わないのですが、学校数学の図形内容の中心となるユークリッド幾何といったものは、教科専門の授業内容に取り入れている教育学部は多数に上ります。ある外国の雑誌に「理学部の数学は歯の立たないステーキであり、教育学部の数学は肉の入らないスープだ」と皮肉った記事が載せられたそうです。(笑)

日本の教育学部では、少なくとも中等教育に関する教科専門ではそういうことは考えられません。まあ手前みそになるか知りませんが、日本ではむしろ教育学部がある程度柔らかくて栄養に飛んだ数学というものを提供する場になっているのではな

いかと考えております。ただ残念なことに、そのような授業の工夫は理学部の数学科からは不十分で中途半端な内容と見なされ、外部からは教育実践に結びつかないと批判される傾向があります。

私は中等教育の数学教育に関しては、特に高学年に関しては教育学的な研究そのものが不足しているように考えております。本プロジェクトのような研究が充実すれば、教科内容学はその不足している面を担う役割を十分に果たせるのではないかと考えております。

以上、大体20分になったと思いますけど、まとまりませんが、教科専門で最も難しいと考えられる初等教育にまで踏み込まれた本プロジェクト研究に再度大きな敬意を払いながら、私からのコメントとさせていただきます。どうもありがとうございました。

(拍手)



広島大学大学院教育学研究科 竹村 信治  
教授

失礼いたします。広島大学教育学研究科の竹村でございます。今ほど今岡先生の外部評価のお話の中で、広島大学の取り組みについてご紹介がありました。私もそのプロジェクトの一員として、2002年、2003年ごろから内容学について考える機会を得ました。そういう事情で、今回、外部評価の委員のご指名をいただき、本日、参加いたしております。今岡先生のお話と重なる点もあるかと思えますけれども、簡単なコメントをさせていただきます。

私のプロフィールに「国語科内容学（古典文学）」とありますが、これは現在の勤務先での担当領域でして、今日のようなテーマのシンポジウムでの専門の名乗り方です。本来は中古・中世国文学研究、国文学が専門です。広島大学に来る前は、福岡県立の福岡女子大学文学部で中世国文学領域を担当しておりました。

広島大学の教育学部に赴任する際、当時、九州大学文学部にいらっしゃいました今西裕一郎氏、現在は大学共同利用機関法人の人間文化研究機構・国文学研究資料館館長ですが、その方に、「広島大学では教育学部で国語科内容学を担当する」と申しますと、「すごい名前だね」と言われました。当時の教育学部の国語科内容学は文学領域を1名で担当しておりましたが、国語科という教科のその文学にかかわる全領域の内容を扱うというので、国文学の細分化された研究領域、あるいは国文学科の分割された

領域担当から考えると、とても想像できないという、そういう意味で「すごいところに行くんだね」と、そんなお言葉をいただきました。

私も広島に行くまで事の重大さには気付いてなかったのですが、赴任しまして、さあ教育学部で学部生に授業をするということになると、どうしても文学部とは違うということ意識せざるを得ませんでした。当時主任教授でいらっしゃった大槻和夫先生からは「文学部と同じでいいんだよ」とアドバイスをいただきましたけれども、実際にそうした授業をすると、学生の目の輝きが失せていくというか、やっぱり学生の関心のあることをということになっていきまして……。ということで、実を申しますと、国語科内容学については広島大学に赴任して以後に手探りで考えていったということでありませぬ。そのなかで書きましたものが、増井先生にご紹介いただいた、リサーチオフィスの報告書です。

自分の来歴を語っているようなことで恐縮ですが、そこに教科内容学を考える上でのいくらかの提案も含まれているだろうかと思って、今、お話をしています。

国語科内容学を担当する中で私が考えましたのは、一つは、実践の現場というものを意識しながら、国文学、自分の研究対象、内容をとらえ返そうということ。それから、大学に勤めているので学習者一人一人の顔は見えないのだけれども、やはり自分の教えている学生が現場に行き行って教える、その前にいる学習者にとってどんな国文学、どんな文学が必要か、そういうことを考えようと。すなわち、教育の実践現場と学習者の今というふうなことを考えたときに、どのような文学作品、文学事象の、どのような扱い方があり得るだろうかという、そういうことを内容学の研究領域、いわば守備範囲として考えました。

例えば、皆さんも中学、高校のときにお習いになったと思いますが、古典でいうと物語、たとえば「竹取物語」の場合、これを文学部で研究し、講義するときには、「竹取物語」の文学史あるいは物語史上の位置づけ、つまりはいつごろ成立して、そこにはその成立を支えた社会的文化的条件にどんなこ

とがあり、その達成が何でそれが後代にいかなる影響を及ぼしたか。あるいはまた、「竹取物語」の写本にいつごろのものが残っていて、それがどのように享受されて、あるいはどんなふうに注釈されたかというふうなことが研究対象、講義内容になっていくわけです。ある意味では、文化学、文化史学としての古典テキスト研究、講義という、そういうことになるわけです。

こうした研究や講義は、しかし、先ほど申しましたところからいうと、教育実践の場とも接点がないし、学習者の今とも関係がないということになってくる。じゃあ学習者の今とか、教育実践の場と関係づけるということになるとどういうことになるか。これを考えるが内容学で、その場合、「竹取物語」が作られたということの、大げさに言えば人間にとっての意味といいましょうか、あるいは学習者にとっての意味、我々の現代の文化にとっての意味、というふうなことを捉え返していくことになるだろうというふうなことであります。

あるいは、和歌にしましても、教育の場では百人一首を暗唱するなどして、リズムに慣れて親しむところから始まっていく。小学校での百人一首かるた取り、中高の万葉、古今、新古今の学習、その間、ずっと和歌の学習は暗唱が中心となっています。詠まれた内容は現代語訳として先生から与えられ、それをノートして丸暗記。皆さんはいかがでしょう、私は自分の中高時代を振り返って、和歌というものを自分でうまく訳せた覚えがないんです。掛詞を中心とする修辞技巧、歌風変遷は学習しますが、和歌の理解の仕方、解釈の仕方、つまりは和歌との対話の仕方、学習者である私にとっての面白がり方は学ばない。

これを変えていくためには、和歌が実はだれかがだれかに呼び掛ける、コミュニケーションの一過程であるというところからとらえ直す必要がある。どのような心情が発見され、それがいかなる和歌特有の文法、つまりは言葉の選択と組み合わせ、配置をつうじて表現され、呼びかけられているのか。そういったことを一つの観点にしながら、どのような呼びかけをもった和歌が教材としてふさわしいのか、それをどのように扱うことが学習者自身の心の体験につながる学習となるのか、そういったことを内容

学が引き受けていくとなると、それは国文学、文学部でやっていく和歌研究とは異なるものとなっていきます。

文学研究としての和歌研究に美学的研究もあって、それらが教室の和歌学習に大きなヒントを与えるとすることがないわけではありませんが、伝本研究、歌壇研究、古注釈研究などは、やっぱり文化学における、文化学としての和歌研究ということになっている。それらとの接点は教室にはありません。接点のないなかでなんとか接点を創り出して行われているのが、暗唱、修辞技巧説明、知識としての作家名や歌風変遷の丸暗記。そういうものとは違う、やはり教育の場における、あるいは教育学部における古典の扱い方ということがあるだろう。そこに内容学の、大袈裟に言えば学的根拠もあるのではないかと、そういうことを考えて、御紹介いただいた報告をしたりもしたわけでありました。

先ほどの各分科会報告の時間、理科をちょっと覗いたのですが、そこで耳にとまった言葉に、要するに専門研究、専門科学の研究をメタ認知していくような、そういう境位といいましょうか位置付けというものが内容学にあるのではないかと、そういう発言がありました。

このことは文学部の研究、国文学の研究ということと、国語科にかかわる内容学研究との関係にもあって、先ほど申しました実践の場と学習者の今の観点、学習者の一人一人が社会の形成者としての市民となるために身につけていくべき力を、今、教室でどう育てていくかというふうな観点から、文学研究をメタ認知するとき、教育現場をめざす学生にとって必要な文学研究ということが、おのずから見えてくるだろう、それを一つの方向性として内容学の学的根拠ということを考えていけるのではないかと、いうことであります。

今お話ししたのは、あくまでも、内容学の守備範囲ということですが、実は私のある種の、まあ野望みたいなこととして申しますと、専門研究をやっている人間が内容学にかかわり、自分の専門研究そのものをメタ化していくことで、専門研究における新しい課題が発見されていく、そういうこともありうるのではないかと、自分に実際それが上手にできているかどうかは別にしまして、そういうことが

あるといいなと、夢みております。内容学は教科教育ばかりでなく、専門研究にもある効果、作用を及ぼすとき、その学的根拠を手に入れるのかもしれませんが。それはおそらく、増井先生が今回の研究で力説されている認識論的な内容学の定位といった課題にもかかわっていくことになると思いますが、ご論におおいに共感する者として、あえて野望にも言い及んだ次第です。

さて、内容学をめぐる議論の前提のようなお話をしてまいりましたが、ここで、わたしに課せられているのは、皆様のご報告に対する「外部評価」です。以下、それにかかわるコメントをしたいと思いますけれども、ただ、先ほど今岡先生からお話がありましたとおり、広島大学の中での内容学の議論は、結局中等教育の範囲に限られていました。したがって、このたびの報告書、ご発表は、私にとりまして、初等教育における内容学との出会いと申しましょうか、初等、中等を通じた内容学をどう構築していくのかという新たな課題をいただいたということでして、「外部評価」というような大それたことは、致しやうがありません。そのことをあらかじめお断りしておきます。

いま、「初等、中等を通じた内容学をどう構築していくのかという新たな課題」という言い方をしましたが、感じたところに即して正直に申しますと、初等教育における内容学の位置づけと中等教育における内容学の位置づけとの異なりが強く印象に残った、ということです。もちろん、初等、中等は教科ごとにその教科内容に系統性がはかられているわけですが、内容学の参与の仕方は異なる。あえて概括的にいえば、初等の内容学は教材提供の範囲にとどまり、中等の内容学はその扱い方にも関与する局面をもつ。国語科の古くからの議論で、“教材を教えるのか、教材で教えるのか”というのがありますが、初等では“教材で”の選択が可能でも、中等の場合は“教材を”を捨てることはできず、おそらくは“教材を教える”ことと“教材で教える”ことが重なっていくような関係が必要になる。それは初等から中等へと進むにしたがって教科内容の専門科学との接点が大きくなるということでもあります。その分、内容学との関係も深くなっていかざるを得ない。“教材を”の領分が大きくなって、内容学が教

材の扱い方にも参与していく場面も増えていくというわけです。

初等の内容学が教材選択学、午前中の議論という教材構成学に傾き、これも理科の分科会での発言ですが、内容学研究は教科教育学の研究者がおこなうのがふさわしい、といったことが言われるのも、こうしたことと無関係ではないでしょう。この度のプロジェクトで、国語科の場合、教科内容学担当の方の参加が少ないように思いましたが、それも、初等の場合の内容学の参与が教材提供の範囲にとどまる、あるいはその範囲にとどまっても問題がないように見えることの必然でもあったのでしょうか。

こうして、初等においては内容学の領分は局限される。他方、中等においては内容学の領分が拡張する分、文学部や理学部などの専門科学研究との接点が拡大する。そうした中で、いずれの場合にも教科内容学の学的存立根拠が問い直されるわけですが、この議論に対する私見は先にお話ししましたので繰り返しません。野望にまでおよぶ私見を述べましたのは、こうした状況が念頭にあってのことでした。

さて、問題はしかし、それでよいのかということです。つまり、“教材で教える”に比重がかかるなかで、初等における内容学の参与が教材提供、教材選択、教材構成の範囲にとどまって、その扱い方の議論には立ち入らない現況を、あらためて問題化する必要があるはしないか、ということです。こうした現況は、初等の教科教育の課題を、教室での授業の成立問題もからんで、教授方法といったテクニカルな問題に矮小化させていきます。それはそれとして重要な課題には違いありませんが、授業の成立にむけた技術問題が先行することで活動指導の工夫が議論の中心になり、教育内容の形骸化、表層化、易化が進行し、ひいては学力低下を招くことも懸念されるどころです。この懸念は中等教育でも指摘できることですが、そうした事態を出来させないためにも、内容学の位置づけは再考されてしかるべきでしょう。

その際に考慮されなければならないのが、「初等、中等を通じた内容学をどう構築していくのか」という問題です。国語科の場合でいえば、内容学は専門科学の言語学、文学にかかわっていますが、言語学、文学は現在、ひろく人文社会諸科学の研究動向の中



で研究視点、課題、方法が再構築されつつあります。内容学も、というより内容学こそがその動向に積極的にコミットメントし、そのあらたな学的地平から、初等、中等を貫くものとしての、実践現場と学習者の今にかかわる教育内容とその扱い方、これをめぐる議論と提言を実践していくことが求められているように思います。このたびのプロジェクト研究から「新たな課題をいただいた」というのはそのような意味です。

このたびの国語科部会での提案は、述べてきました内容学の課題に対して、十分に自覚的に、また具体的に検討されたものと拝見、拝聴しました。ことばの教育の根幹をなす国語科は、その教授—学習観の前提に言語をめぐる認識を必要とします。人間と社会にとってことばとは何か、それは個人の中でどのように発達し、個の生涯と社会的な場でどのような力として働き、何を生み出し、どのようなことを実現していくのか。国語科の教授—学習はつねにここから始まり、ここへ戻りつつ、その具体的な「ことばの力」の育成の場面が構想されなければならない。村井万里子氏の基調提案は、それをあらためて確認し、山口喜一郎の「対話環」、K.ビューラー『言語理論』の検討を基礎に国語科教育における教科内容の構成・学的体系を提示しています。そして、それを学習指導要領と関係づけながら教育実践の観点から具体的に検証してもいます。

村井氏は国語教育学を専門とする研究者ですが、言語をめぐる専門科学研究に踏み込みそこから国語科教育学を構想する研究を長年にわたって続けられ、いわば内容学の領域をも自家薬籠中のものとしつつ多くの研究成果を示された方でありまして、今回のご報告もそれに裏付けられたものとして高く評価できるものと存じます。とともに、村井氏だけでなく教科教育学の多くの研究者が、内容学的知見を視野におさめながら提言を重ねてこられたことに、あらためて敬意を表したいと思います。

ただし、内容学の学的体系をめぐる議論は、初等、中等を含んだものとしていえば、まだ十分に深められているとはいえません。国語部会での提案に即していえば、20世紀後半の人文社会諸科学が経験した言語論的転回とその後の議論をも視野におさめた言語認識をどのように共有し、教科内容とその扱い方

に活かしていくのかといった課題も、なお残されているでしょう。そうした議論が、狭義の教科教育学、教科内容学の協同のもとに展開されていくことが、「初等、中等を通じた内容学をどう構築していくのかという新たな課題」の解決のためには必要なはずです。このたびの先導的の大学改革推進受託事業でのプロジェクト研究は、その課題の解決にむけて、重い扉を押し開けたものとして、高く評価したいと思います。

教科教育の研究領域を教育学と専門科学との連携をもって再編しようとする動きもあるやに聞いております。戦後に蓄積された広義の教科教育学の成果を活かし、さらに伸展させていくためにも、狭義の教科教育学と教科内容学とのあらたな連携の在り方が問われなければなりません。そこに向けて、両者が内容学をめぐる議論を深化させていくこと。本研究がその議論の幕開けとして歴史に刻まれることを願いつつ、蕪雑な「外部評価」とさせていただきます。(拍手)



岡山大学大学院教育学研究科長  
教育学部長 加賀 勝

岡山大学の加賀でございます。本日の外部評価でお話する内容につきまして増井先生に問い合わせしました。そうしますと、ひとつは岡山大学教育学部を中心としまして教科内容学について取り組み、一応実施まで進んでおりますので、その取り組みの経緯や現状をご報告すること、また同時に、このシンポジウムを含む事業につきまして、多くの大学や学部、文部科学省及び学校現場で議論できる内容になっているのかどうかというようなことを評価してほしいというようなことでもございました。

もちろんこの事業では、教員養成にふさわしい専門科学として教科内容学を構築するというようなことを掲げてはおりますけれども、一つの学問を作り上げていくのにプロジェクトが始まって10カ月足らずでは時間的に難しいことは存じております。いろんなところで教育は時間がかかるので、成果を出すのに何年もかかりますよといっていますけれども、わずか10カ月足らずの間に、もちろんこれまでの蓄積があったことだとは思いますが、施行授業の実施までされたということについては、高く評価すると同時に、ご努力に敬意を表したいと思っております。ご苦労さまでございました。

それでは、簡単に岡山大学のこれまでの経緯を苦労話を含めてお話させていただいて、その後、評価させていただくというように進めさせていただこうと思います。資料を用意できればよかったのですが、

後ほど報告書ができるということですので、そちらでご勘弁をください。

まず、岡山大学では、教科内容学というところまでは、もちろん最初からは行かなかったわけです。岡山大学は総合大学ですので、常に、ほかの学部で専門の科目があるのに、教育学部で教科専門の先生を置いておく必要があるのか、みたいなことを聞かれるわけでもございます。それはまあ、どちらの総合大学でも同様だとは思いますが、岡山大学もそういう状況でもございました。そんな中できっかけになりましたのが、5,000人削減のところでした。それまでのまま、教員養成を続けていくということが、一つはゼロ免課程ができましたので変えていかないといけないというようなところがきっかけでもございました。その後、平成13年のあり方懇等々で、大学の教員養成のあり方そのものが問われてきたということでもございます。もちろんご存じのとおり、あり方懇のところでは大学がなくなってしまうのではないかというような議論が中心ではございましたけれども、あり方懇の報告書の中には、教科の構成を変えていかないといけないというようなこともございました。

岡山大学はまじめですので、とりあえず、書いてあることは全部読んで、どうも大学がつぶされるかもしれないけれども、教員養成としてはこんなことをやっていかないといけないんだなというところも読み込んだわけでもございます。そうしまして、学部内に検討組織として、学部と大学院も含めてでございますけれども、将来検討委員会を立ち上げました。そこで、これからの教員養成のカリキュラム、それから教育組織の検討を始めました。それができたのが、平成14年でもございました。あり方懇の次の年に委員会を作ったというようなところでもございます。そこでは、国立大学でもございますので、法人化へ向けての中期目標、中期計画の具体的なプランを作成するというようなところで、どのような教員を養成していくのかに加えて、教員採用率をどう上げていくのかみたいなところも一緒に議論していったということでもございます。その委員会が教授会等で

報告をしていくという中で、教科専門の先生方が、例えば理学部の数学の先生、理科の先生に比べてどのような違いがある授業をしているのかというようなところを考え始め、議論を深めてまいりました。議論の中で、どうも、その専門を深めることばかりをやっている学部に対して、どういうふうに、ここは違うと説明するかというと、そこはやはり、教育の中身を検討していくという流れになってまいりました。

平成14年に委員会を立ち上げて議論し、しばらく先生方の腑に落ちるまで時間がかかりました。実際にカリキュラムとして教科内容学というのが出てまいりますのが、その名前としてはすぐにできたのですが、実際その内容、教育内容としての教科内容学というのが動き出したのが平成18年のところかと思えます。その平成18年に、岡山大学では大きな変化がございました。それはゼロ免課程を廃止するというようなことでございます。ゼロ免課程を置いておく選択肢もあったわけですが、あえて、教員養成に特化しておくほうが大学としても学部として生き延びる道だろうというようなことございました。繰り返しになりますが、平成18年には実質的に、授業科目名としても教科内容学というのが出てまいりました。小学校課程につきましては、先ほど申し上げましたように、教育内容はともかくとして、科目名としては、もう平成12年でしたでしょうか、13年ぐらいにはもう変更されているところございました。

話は少し戻りますけれども、将来計画検討委員会では、カリキュラムを構造化するというようなことももちろんしているわけです。その中で、特徴的であったのが、ここでもやはりあり方懇のことがもとはになっているのですが、小学校課程につきましては、教科専門と教科教育の分野を結びつけた新たな分野の構築というのがうたわれておりましたので、小学校では教科専門科目の中に教科内容を置くというようなことを決めました。中学校教員の養成課程につきましては、「生徒の発達段階や他教科との関連性を踏まえてどのような授業を展開すべきかということの内容とし、教科専門としての特色を考える」というようなあり方懇の文面が出てまいります。そこで、中学校課程については割とやりやすかった

のですが、教科を系統的に見直しまして、それまでは、お恥ずかしい話ですけれども、教科専門の先生方が自分の専門とする分野の授業科目をいわば自分勝手に出すと、ですからその先生が辞められたら、その科目はなくなるというようなこともございました。もちろんそれではいけないということで、教科を系統立ててもらい、簡単に教科1、教科2、教科3、教科4というような流れを作りました。

教科1では教科の内容を概論として包括的に見ていくというようなことで、ここで教科内容研究という名前をつけました。教科2につきましては、ある程度専門の教科をそのまま残しまして、しかし学習指導要領等の方向性に沿った授業をしてくださいというようなことで設定しました。それから教科3が、今日最後に外部評価としても申し上げる点でございますが、教科内容開発という授業を設定いたしました。学年としては3年生の教育実習が終わった後の時期に設定いたしまして、教育実習ですとか体験的な授業科目で一応、実践をしてきたと。その実践的な内容を振り返りながら教科内容の研究をさらに深め、今日（こんにち）に求められる教科内容を学生と大学教員が一緒になって開発していくという、教科内容の開発というものを位置付けたということでございます。それから、とは言っても、教科専門の先生は自分がやりたい授業をどうしてもやりたがるというようなことがございます。これは教科の4として、例えば、まあ高等学校の免許の取得ですとか、それから卒業研究に必要な科目だというふうにして残したということでございます。そのように教科1、教科2、教科3、教科4というのを構造化して、カリキュラムを作り直したということでございます。

そこまでが平成14年に作った委員会が平成15年までにしたことでございます。ですから教科の再構成に1年かかりました。その後、先生方に、これでいきますよという予告をするんですけれども、そんなこと言っても理解できないと。自分たちは教科専門で深いところの学問をずっと学生に、言ってみれば自分が研究する後ろ姿を見て学生は教育されるんだみたいなことをおっしゃっている。それがなかなか変わっていきません。教科内容学って一体、何なんだというようなところからお話をしていって、だん

だと、あの先生方の腑に落ちるところで平成18年に大きく授業科目を変えたということでございます。

もちろん授業科目を変えるということは一体どういうことかといいますと、そこには、まあ後付けになるかもしれませんが、理由は必要だと。こうこう、こういう理由なので授業科目を、教科内容学に変えますよということでございます。その理由は何だということをよくよく考えてみると、教育系の大学として当然でございますけれども、目指す教師像を明確化するというようなところが必要になってくるということでございます。今はディプロマポリシーとか言っておりますけれども、目指す教師像をはっきりさせるというような作業も並行して行わないとなかなか先生方のご協力は得られなかった、理解が得られなかったというようなことはございます。

岡山大学としましては、学習指導力、生徒指導力、コーディネート力、マネジメント力の四つの力で構成されるものを教育実践力としまして、このような目指す教師像というのはそれぞれの大学で考えられ、実行されていることとございますが、その当時岡山大学としてはそんなところで先生方の理解を得ていたということとございます。しかし、授業科目名の変更までしてもなかなか理解できない先生もいらっしゃいます。で、その温度差というのは激しくて、教科内容学と言うだけですと理解してくださる方から、1年かけ、2年かけ、やっと理解してくださる方、それからもう一つは自分はこの専門でやってきて、これを今も研究している。で、それを学生は見て今までは育ってきた。何で授業内容まで変えないといけないんだというようなこととございます。正直な話、お一人お一人を説得するというようなことも必要であったかと思えます。

全部の教科でうまくいっているかという、そんなことはございませんで、平成18年当時ですと行ったのは3教科でございました。国語と英語と家政・家庭科でした。その後、今までで6教科でしょうか、7教科でしょうか。そういうところが教科内容学という名前にふさわしい内容で授業を実施していただけるようになったというようなところとございます。

今日お配りいただいた増井先生の資料で、幾つか岡山大学の名前が出ておりました。もしお持ちでしたら15ページのところでしょうか。一番下に、家庭

科のカリキュラム構成について書かせていただいております。全教科行っているわけではなくて、今のところは6つか7つの教科しかできておりませんが、一番進んで取り組んでくださっているのは家庭科でございます。表をごらんいただきましてわかりますように、右のところが教科内容学（家政学）でございます。その隣に、家庭科教育学というのが配置されています。岡山大学の考え方としては、教科内容学というのを置きました。学習指導要領に沿った、もしくは学習指導要領の記述はどういう学問背景によって成立しているのかというようなことは当然入れていただきながら、教科専門の家庭経営ですとか、被服、食物、住居などの授業をしていたいただいているということとございます。

1年次の一番初めに家庭科内容論というようなところを科目として設けてございます。ここで一応学習指導要領、それから教科書で書かれている内容等を検討していく、省察していくというようなことを始めます。それが一応終わりましたら、初めて、各論でいわゆる教科専門の授業を受けていくと。ですから教科書に書いてある内容、それから学習指導要領にある内容というのはどのような学問背景になっているかを1年の一番初めにやっておいて、それから各論に入っていくというようなところとございます。

学生は、増井先生のお話でもありましたけれども、教職科目と専門科目の統合化を自分でやっているんですけれども、その統合化をしやすくする仕掛けともいえると思います。3年生で教育実習へ参ります。その後で、家庭科内容開発という授業を実施いたします。家庭科内容開発は何をやっているかということ、もう一度、教科書それから学習指導要領を確認し、自分が実際教育実習で授業をやってみて、どんなことに困った、授業は担当しなかったけれども、教科書を見返してみるとよくわからないということ、初めて自分自身の課題として持って帰ってきます。その課題を解決していくことを、この内容開発の一つの柱にしています。それが解決するということがどういうことかということ、教科書や学習指導要領だけでは教え切れないということって何なのという、そんな話になって授業の内容が深まっていくということとございます。

本日の分科会等でお話をお伺いしておりますと、この教科内容学という学を作ったら、だれがその学を中心的に研究していくのか、やはり教科教育の先生なのかというお話が出てまいりました。それから教科専門を教科内容学に置き換えたとしたら、今もそうなのですが、一体この専門科目のどこまでを教育学部では教えるのだろうかという、そういう議論がどうしても出てまいります。自分がやっている専門を本当は、例えば100知っている、そのうちの教育学部だから30ぐらいまでしか教えられない、物足りない、それでいつも苦勞していると、教科内容学になったらもっと専門を教えられない、そんなことが話としては出てまいります。それをやっている限りはやはり、教科専門を名前を変えて、どちらかという教科教育に近づけただけという話にならないのかなというふうに思っております。要は教科教育2みたいなのを教科専門の先生がやり始めるというような、そこら辺になっているのではないかというふうに思うわけです。

そこで、今、岡山大学がやっているのは教科内容開発という授業でございますが、先ほど申し上げましたように、そこにはいわゆる指導要領を超えた、指導要領に提言できるようなものを実践の中から学生と教員が共同しながら新しく作っていくという、そこまで行かないとどうも今まで通り教科教育の先生だけがすればいいんじゃないのという話になってしまいます。

学校現場では、児童・生徒の発達段階に応じたカリキュラム、年間計画を組んでおられる先生はたくさんおられるのですが、それに加えて学習状況にも応じることが重要となってきています。何年生で何割ぐらいが授業についてこれていないというような統計的な結果が出ておりますし、先生方は実感としてわかっているところです。いわゆる学習科学をこのシンポジウムでご議論された教科内容学に加えた、徳永所長のお言葉をかりれば、教科構成学のような教科を作り上げていくことが求められているのだと思います。

理科の分科会でも出ておりましたけれども、本当に理科のおもしろさを伝えられる先生をつくるというのが教育学部のやることであって、そのおもしろさを伝えるためには、やはり教科の深まりとともに、

今まで培ってきた教科の学習科学ですね、子どもたちの発育や発達、それから学習状況の把握等々の知見をも取り入れた学問にしていくというようなことが必要ではないかというふうに思っております。

最後になりますけれども、岡山大学は教科内容学について先進的に実施しているというようなありがたい言葉を増井先生から頂戴しているところでございますけれども、教科や教員の温度差が激しく、いまだに苦勞しているところもたくさんございます。教員養成に携わる皆様方が本日のシンポジウムでの議論を持ち帰られ、教科内容学あるいは教科構成学というところまで持っていかれることを期待いたします。議論をされる中で絶対に反対、専門しかやらんよという先生が出てまいりますので、その辺をどう解決していくかというようなところも、皆様方の課題になるのではないかと思っております。

外部評価者としての意見としては十分ではございませんでしたけれども、岡山大学での経緯をお話しさせていただき、本プロジェクトが教員養成に携わる大学や学校現場でご議論いただくに十分な内容を含むご提案となっていることを確認させていただき、評価に換えさせていただきたいと思っております。ありがとうございました。(拍手)



国立教育政策研究所教育課程研究センター  
基礎研究部 総括研究官 淵上 孝

失礼します。お疲れさまです。だいたい皆さんも疲れが出てきたんじゃないかと思しますので、私は大した話もできませんので、簡単に、感じたことだけ発表させていただきたいと思います。よろしく願います。

私は今回は算数と家庭科の発表を拝見をさせていただきました。先ほど竹村先生のご発表と違って、算数と家庭科はむしろ教科専門、専門科学の先生方がご発表をされたということでした。これは、それぞれの教科によっていろんな分担の仕方が違うのかなというふうに、感じましたけれども、そういう状況でございました。

今朝のお話の中で、教科専門の先生と教科教育の先生が、コラボレートしてやっついていかれているということでしたので、一体どういうことが起きるんだろうかと、どんな化学反応が起きるのかなあと喜んで楽しみに聞かせていただきました。

全体を通じた感想、本当に素人ですので、素人的な感想を申し上げますと、本当にこう、いろいろご苦勞をされているなど。新しい学問というものの構築に向かってやっついていくご苦勞というのはこういうものなのかと。私はまさに新しい学問が成立するかもしれないという、その歴史的な場面に立ち会っているのかなという、まあ、そんな感想を持ちました。まさにその創造の苦しみというか、自ら、その課題を発見し、それをその解決し、考えて表現していく

と。どこかで聞いたような、そういうことを、こうやっておられる、これは大変苦しいことなんでしょう、ものすごく価値のあることだなということを感じたところでございます。

今回取り組みをされておられるこの教科内容学のような取り組みというのは、私が最近幾つかの大学の状況を拝見をさせていただいて、いろんなところで同じような取り組みが進められている状況があると思っています。幾つかの要因が恐らく重なり合っただけでこういう状況が生まれているんだと思うんですけども、先ほど来、いろいろお話がありますけれども、どうもいろいろお聞きすると平成10年ぐらいからいろんな動きが始まって、ここ10年、10数年たっただけで雰囲気がだいぶ変わってきましたよというお話をよく聞きます。

いろいろ調べてみますと、もう皆さんご案内のとおりですけど、平成10年ぐらいから当時の橋本行革で、その教職員定数改善計画が止まったんです。止められました。止められたこともあって、教員採用数がぐんと減るわけです。そうすると勢い、教員就職率も、当然減ることになりますので、どこの教員養成系大学・学部も教員就職率が20%台とか30%台とか、そういう極めて厳しい状況が生まれます。

それに輪をかけて、そういう状況ですので、当時文部省は定員の5,000人削減計画を打ち出すわけでございます。それが非常に大きな、大学・学部が揺さぶりをかけられたと、そういう状況があったと思います。それに加えて、平成10年の免許法改正で、その教科に関する科目が40から20に激減するという、またこれは、もうショッキングな法改正になりましたので、まあそういうことで教科専門、専門科学の先生方としては教育学部全体がどうなってしまうんだろうかということもありますし、自分の専門分野をこれからどうやって工夫していったらいいんだろうかという、そういう必要にも迫られたんだと思います。

それで当時10年、11年ぐらいから、少しずつそういう取り組みが始まったように思います。「在り方懇」があり、あるいは法人化があり、あるいは教員

養成GPがあり、また18年度中教審の答申があると、そういう経験というか、そういういろんな外的要因がある中で、教育学部教員養成系大学・学部が、自己変革をしてきたという、そういう経緯だろうというふうに思います。

そういう中での一つの大きな、取り組みの一つの固まりとして、こういう教科専門と教科教育、あるいは教科専門と教育学との、その架け橋というか、かかわりというのを、非常に意識した取り組みというのが出てきていると、こういうふうに思います。

それはとりもなおさず、学生たちの、ある種の実践力、実践力という、よくわからない、わかったようでわからない言葉なんですけれども、実践的指導力とか言いますが、抽象的ですが、そういう力を何とかしてちゃんとつけてあげたいという、そういうねらいをもってどこでも始められてるように思います。とりわけ最近はこの教科、新しいこの領域を養成教育全体の比較的、中核として位置付けていくといったような感じにも見受けられると思います。

そこは私なりに、理解をすると、その今朝から、ずっと出てますけれども、単位を幾つも幾つも、こう取って、あとは学習者がそれを、学生がそれを自分で統合していくというシステムというのは、ある種、学習者依存型のシステムになっていると思われるわけです。それは統合できる学生もいれば、統合できない学生もいるということで、その制度としてはやはり少し不安定なんじゃないかなというふうにも思います。そこで大学は、そのことを気付いていて、そのつなぎを大学全体の教育力の中で何とか解決していこうということで、単にその学習者任せにしない、そこをきちんとカリキュラム全体の中で保証するという、そういう動きが出てきているんだろうというふうに思います。今後は、こういう大事な動きを、制度としてどう考えていくのかというのは、行政のほうの課題として出てくるのかなというふうな気がしております。

それから、このような教科内容学の取り組みというのは、また、別の面でも私は刺激的だなと思っているんですけれども、その専門科学の分野から教授すべき内容をとらえるという、そういう取り組みなわけでございますので、専門科学の分野が例えば学習指導要領をどうというふうに見るのかということが

出てまいります。専門科学の分野から見て、小学校で教えておかなければならない、その教育内容というのはどういうものとして考えるべきなのかというのが、すごく議論されていっているような気がいたします。

それは、まあある意味、その学習指導要領に対する批判的な見方ということに当然なっていくんだと思いますけれども、私はそういうことが、学問的にどンドンどンドン進められたらいいと思っています。私の見るところ、その学習指導要領はあまり外からの批判にさらされたことがないというか、こういう学問的な批判にさらされたことがない。その存在そのものについてはですね、存在していいのかどうかとかいう、その最高裁の判決があったり、あるいは拘束力を、法的な拘束力をめぐっての議論というのはずっとあったわけなんですけれども、その内容の妥当性、あるいは、その学問的見地からの内容の妥当性、正当性、必要性、そういったもののきたえを私はあまり経てきてないような気がしております。

学習指導要領がさらに進化していくためにも、それぞれの学問分野でこういう議論が行われることはとても意義があるというふうに思っています。もっと言えば、この取り組みは恐らくそれぞれの大学に帰って、それぞれの大学の中でできていく話になりますので、それぞれの大学の中で大学独自の指導観というか、指導要領的なものが作られるということで、それはまさに、その学習指導要領自体を次のステージに持っていくためには非常にいいことではないかなというふうに考えています。

ただ、その際、気を付けなければいけないと思いますのは、それは行政サイドでも常にこう、気を付けていることなんですけれども、教科の枠を超えて横串で見たときに全体のバランスがちゃんととれているかということを常に意識しておかないといけないんだろうと思っています。ある教科の視点から見れば、当然こういう内容は盛り込まれているべきだということが出てくると思うんですけれども、それをじゃあ横で見たときに、子どものベースで見たら、それはもう一人の人格でしかないわけですから、そこでこう、あふれてしまいやせんかという、そういうことも含めてきちんと横串で見なきゃいけない。

学習指導要領は常にそういう、その横の設計とい

うのを意識しながらやっています。まあ不十分かもしれませんが、そこもきちんとそれぞれの大学の中でやっていただく。それは恐らくそれぞれの教科専門や教科教育のさらに枠を超えて相互のコラボレーションを誘発していくことにもなるのだろうというふうに思っています。そういうふうに私はこの教科内容学の取り組みを、拝見して意義を感じている次第でございます。

感じたことは以上でございますけれども、今現在、中教審で教員養成をめぐる、こう議論が行われてきておりますけれども、それに私も何らかしら、国立教育政策研究所としても何らかの貢献ができればと思っております。いろいろな研究を重ねていますが、一つは私の個人的な思いとしては、平成19年の学校教育法の改正で、思考力、表現力、判断力、いわゆる活用する力に「意」を用いなければならないという法律改正がございました。これは従来から言われていた、生きる力ということを法文化しただけという当時の法改正のときの説明だったんですけども、私は、一行政機関である文部省、文部科学省が唱えているだけのことと、法律でそれを規定するということとは全く違う意味があると思っております。国会で、国民の意思として学校教育法の中にそれを規定をしたということは極めて大きなことであると思っております。その国会の意思である新しい子どもたちの学びの形というのを、どういうふうに、その具現化していくべきなのかというのは、これはもう鋭く、その我々行政府——我々は政策研究所ですけども、行政府に対して突き付けられた大きな課題だろうというふうに思っています。そのために学習指導要領もまた進化していかなければなりませんし、それを支える教員の先生方の資質というのをまた、見直していかなきゃいけない。そういう力を子どもたちに身につけさせるために、子どもたちの学びを次の新しいステージに引き上げるために、教員の資質というのは高めなきゃいけない。

今回の中教審の議論というのは、私はそういうものだろうと思って、何がしか、こう新しい提言ができないかというふうに取り組んでおります。本日のいろいろな取り組み、勉強させていただいたことも、またさらに踏まえて、私なりにいろいろな考えてみたいと思います。どうも今日はありがとうございます

した。(拍手)