

日本学術会議「教育学参照基準」に基づく 教育史教育の役割と課題

白石 崇 人
(2024年10月9日受理)

The Role and Challenges of Teaching History of Education
Based on the Science Council of Japan's Reference Standards for Education

Takato Shiraiishi

Abstract: The purpose of this paper is to clarify the role and challenges of teaching history of education in university by analyzing the “Reference Standards for Curriculum Development for Quality Assurance in University Education by Discipline: Reference Standards for the Field of Education” set forth by the Science Council of Japan (SCJ). How should teachers of history of education respond to the call from the SCJ to “educate students to what? The education posed by the reference standards is different from the education that has been variously criticized in the past. The education that is now called for is one that positions teacher education as an essential element, relativizes modern school education, and proposes measures for its improvement and alternatives. The reference standards clearly state the role of teaching history of education. This paper has organized them into seven competencies to be acquired through learning history of education. The characteristics and basic competencies of the education that correspond to each of the seven competencies are also listed. In addition, although not explicitly stated as a role of teaching history of education in the reference standards, there are some competencies that can be learned through learning history of education as well. This paper has organized them into five competencies that can be acquired through learning history of education.

Key words: the Science Council of Japan, Reference Standards, history of education as educational studies, teaching history of education

キーワード：日本学術会議，参照基準，教育学としての教育史，教育史教育

はじめに

本稿の目的は、日本学術会議心理学・教育学委員会教育学分野の参照基準検討分科会「報告 大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準 教育学分野」（2020年8月18日，以下「教育学参照基準」と略）に基づく教育史教育の役割と課題を明らかにすることである。すなわち、「教育学としての教育史」の教育の役割と課題を明らかにすることを目的とする。

教育学参照基準は、2017年10月に日本学術会議心理学・教育学委員会に設置された「教育学分野の参照基準検討分科会」（以下、単に「分科会」と略）によって、各学会やパブリックコメントを踏まえて2020年1月にまとめられた。2020年7月30日の大学教育の分野別質保証委員会において承認され、同年8月18日に公表された。教育学参照基準は、教育関連学会連絡協議会の加盟学会等にも意見を聴き、さらにパブリックコメントをも踏まえて完成したものである。そもそも、日本学術会議は、2008年の中央教育審議会大学分科会の審

議を受けた文部科学省高等教育局長からの依頼「大学教育の分野別質保証の在り方に関する審議について」を発端としてⁱ、学協会等との連携の下に分野別の参照基準を策定する活動が続けてきた。分野別参照基準の策定にあたっては、大学教育の多様化状況において各学問分野のアイデンティティを明確にしていく必要が高まる中、学生の立場と各大学の教育理念に基づく各分野の専門教育課程（学士課程）の編成が目指されているⁱⁱ。2023年度までに33分野の参照基準が公表され、教育学参照基準はその一つである。教育学参照基準は法的拘束力のあるものではないが、「わが国の科学者の内外に対する代表機関」（日本学術会議法第2条）である日本学術会議が、大学教育の質保証のために学協会での議論やパブリックコメントを踏まえて作成したものである。大学における教育学教育の現場は、この基準をどのように参照して自らの教育の質を保証するかを問われている。

教育学教育のうち、教育史教育は、2000年代以降に人文社会科学全体におけるポストモダンの状況の影響を受けて、「教育学としての教育史」や「教育学教育・教員養成のための教育史教育」ではなく、「歴史（学）としての教育史」や「教員養成に限らない教育史教育」の可能性が模索されてきたⁱⁱⁱ。そのため、教育史教育では、何を内容にしてどのような課程・方法で行うかだけでなく、何のために行うかが論点となっている。筆者はこれまでに「教育学としての教育史」や「教育学教育・教員養成・市民教育のための教育史教育」の立場から、その意義や目標・内容・方法を論じてきた^{iv}。本稿においても、教育史教育を教育学教育の領域の一つとして考察し、再度「教育学としての教育史」や「教員養成に限らない教育史教育」について論じようとしている。その理由は、大学で教育史教育に従事する教育史教育者は、日本学術会議からの呼びかけにいかに応じるか応答する責任があると考えるからである。日本学術会議の参照基準は、基本的に「分野の定義・特性」、「すべての学生が身に付けることを目指すべき基本的な素養」、「学習方法及び学習成果の評価方法に関する基本的な考え方」、「市民性の涵養をめぐる専門教育と教養教育との関わり」を項目として構成されている^v。教育学参照基準は、教育史教育者に対して「学生を何に向けてどう教育するつもりか」を問いかけている。教育史教育者は、教育学参照基準の設定した教育学教育の目的・目標・内容・方法をどう理解し、どのような課題を設定するか明らかにしなければならない。本稿は、以上の課題意識から、教育学教育の領域の一つとして、教育史教育が教育学参照基準にいかに向き合うべきかを考察する。

そこで、本研究では、教育学参照基準がどのような教育学教育の基準として編成されたかを整理した上で、教育史教育に関わる目標・内容・方法・課程を検討する。そして、教育学参照基準が学生に身に付けさせることを求めている教育史的知識や教育史的な資質能力等を検討する。また、教育史研究の現状を踏まえたとき、教育史教育の役割を明示したものではないが教育史教育を通して身に付けさせることが可能だと思われる知識や資質能力等についても検討する。次に、教育学参照基準が求めている教育方法のうち、教育史教育に応用すべき方法について考察する。最後に、教育学参照基準に応答する教育史教育として最低限の教育課程案を編成する。

1. 教育学参照基準の定義する教育学

教育学参照基準は、教育学を次のように定義した^{vi}。教育とは「ある社会・文化における人間の生成・発達と学習の過程、およびその環境に働きかける」営みであり、そのような教育を対象とする様々な学問領域の総称が教育学である。教育学は、あらゆる教育の目的・内容・方法・機能・制度・歴史等について規範的・実証的・実践的にアプローチする。教育学は、歴史的産物である近代学校教育制度に支えられながら、近代学校教育を対象化・相対化し、それを改善したり、それとは異なるオルタナティブな教育の形を示そうとしたりしてきた学問分野である^{vii}。

教育学固有の特性は、まず、「教育という営みを研究対象としていること」に求められる^{viii}。教育は、変わりうる、または変えられうるという人間の可変性を前提として、その人間の生成・発達・学習過程とその環境に働きかけ、教育された人々による新たな時代・社会の建設を図るといふ二重性をもつ営みである。そういう教育を研究対象にする教育学は、いかなる領域においても共通する前提として、人間・社会の可変性に関心をもつ。また、教育学は教育を多様なアプローチで考察する^{ix}。その際、技術的・実践的な課題解決（技術知）と人間・社会についての科学的知見と価値・理想についての考察（反省知）の両方を必要とする。さらに、教育学は、実践者自身が自らの営みを問うて教育学の知見を産出するという再帰性（自己の行為を対象とする性格）を有する。

教育学者が教員養成に携わることはよくあることである。教育学参照基準は教育学と教員養成の関係を肯定的に認め、教員養成を付加的要素ではなく本来的要素として位置づける必要があると主張している^x。また、教育学参照基準は、教育学が教員養成のためだけ

に存在していないことを踏まえた上で、教育学にとっての教員養成の意義を肯定的に捉えようとしている^{xi}。教育学参照基準の参考資料1では、教育学者は、教員養成のための教育に携わることを通じて、教育課題を自らの研究関心に引き付けて受け止め、研究的議論の新たな素材として考察してきたことが積極的に捉えられた^{xii}。ただし、教育学と、教員養成との関係は緊張感をもって捉えられなければならない。教員養成には国家の統制が及びやすい。例えば、学校教育のナショナル・カリキュラムである学習指導要領や2017年制定の教職課程コアカリキュラムは、教職課程認定申請の際に大学に対応を求めため^{xiii}、大学の教職課程の枠組みや内容の重要な基準の一つとして機能している。教育学が教員養成を本来的要素として位置づけ、教育学の各領域が教員養成政策に対応するという性格を強めた場合、教職課程コアカリキュラムが教職課程への統制を過度に強め、教育学の学問的知見に基づく学修を制限・抑圧するように機能した時、教育学全体の研究と教育をも阻害してしまうおそれがある。そうになると、教育学は国家統制の一部を担うのみとなり、「学問内在的な論理」をもつことはできない^{xiv}。教育学が「学問内在的な論理」をもち、教員養成を本来的要素としながら一つの学問分野として独自の役割を果たすには、国家の政策に対する自律性を自覚的に保っていく必要がある。なお、国家統制の影響を強く受けるのは学校教育も同様であり、教育学と学校教育との関係についても同様に緊張感をもって捉えるべきである。

教育学は、教養として学ぶ場合にも、教育研究に関する専門教育として学ぶ場合にも、民主主義社会を形成する政治的教養や自らの専門外の公共的課題に対する判断に関する「アマチュアとしての資質」としての「市民性」を学生に育む^{xv}。教育学が教員養成に関わることは、市民的教養の一領域としての役割をも果たすことになる。「大学における教員養成」は、幅広い「一般教養」と各専門分野による「教科に関する専門教養」に加えて「教職に関する専門教養」によって行われる。大学における教員養成は開放制をとるために、多種多様な学部・学科等においてこれらの学修を必要とする。教育学者はこのうちの「教職に関する専門教養」の教育を中心的に担うことで、多種多様な学部・学科等で教職課程を受けるが教職に就かない大学卒業生にも教育学の知見を広めることができる^{xvi}。他の学問分野も初等・中等教員養成の重要性を意識して関わりをもってくる^{xvii}。例えば、歴史学の参照基準は、「すべての教員志望の学生に対して、児童生徒が多様な資料に触れることを通じて過去の事象を多角的に捉え、その上で学問的に妥当な自らの理解を持つことを重視す

る近年の歴史教育学の方法を修得できるよう措置すること」を歴史学に求めている^{xviii}。教員養成において、教育学は他の学問分野と協働することになる。教育学は、他の学問分野の概念・方法を用いて教育を多面的に照らし出すことを期待されている^{xix}。また、教育学は、境界（教育学内の領域間、理論と実践、学問と現実、他の学問領域との間）を越えて往還・架橋する性格をもつという^{xx}。教員養成は、教育学が他の学問分野との接点を得ることができる場にもなりうる。

以上のように、教育学参照基準は、あらゆる教育の要素や機能・制度・歴史等を規範的・実証的・実践的アプローチによって、近代学校教育を対象化・相対化して、その改善・代替の在り方を示す学問分野の総称として、教育学を定義している。また、教育学が教員養成を本来的要素として位置づけ、教員養成・学校教育を支えるとともに、教職志望者に教職に関する専門教養を学修させ、将来教職に就かない学生にも教育に関する判断を可能にするための市民性を涵養することを求めている。教育学が教員養成に携わることで、教育学は研究的議論の素材や他の学問分野との接点を得ることができる。教育学は、教育の多面的側面を照らし出すために、教育学諸領域の間や教育の理論と実践・現実の間を往還し、他の学問領域と往還する仕組みを整備する必要がある。また、教員養成・学校教育に貢献するにしても、国家とは異なる学問内在的な論理による自律的な立場を確保しなければならない。多様な領域・分野間を往還し、国家の教員養成・学校教育を一つの学問分野として独自に支えるような、教育学教育を構想する必要がある。

2. 教育学参照基準が求める教育史の役割

(1) 教育史教育を通して身に付けるべきことが明確な素養

教育学参照基準は、教育学の前提として人間・社会の可変性への関心を位置づける。可変性を捉えるには、変わる前（過去）と変わった後（次の過去、または現在）を捉える必要がある。過去を扱う教育史は、教育学の根本的関心を支えることになる。教育学教育にとって、教育史教育は欠かせない。中でも、教育学は、教育の社会的・歴史的規定性や制約を認識する必要がある^{xxi}。「人間の可変性への関心」と「社会の可変性への関心」とは互いにつながっている。それゆえに、「人間の可変性への関心」が「発達の制約性、学習の困難さ、教育の限界」を見極めようとするのと同時に、「社会の可変性への関心」は「教育の社会的・歴史的規定

性や制約」を認識することを求めるという。

教育学参照基準は、教育学教育を通して学生が身に付けるべき素養として、直接的に歴史的素養に言及している^{xxii}。「人間の歴史の中で成立してきた教育事象を貫く原理に関する理論的諸命題を理解し、説明することができるようになる」ために、教育関係の諸概念の理解やその歴史性を学ぶことが必要である。特に、近代以降の教育の枠組みが「きわめて特殊な歴史的構築物」であることを理解する中で、教育の事実の背景にある制度・生活や、教育の問題・課題の生成について理解・説明できるようになることが必要である。教育学参照基準が求める「教育の歴史的理解」とは、以上のような意味での理解である。

また、教育学の実証的アプローチは、教育が事実としてどのように行われているか、行われていくかを扱うとともに、どのように行われてきたかを記述・説明して、教育を組織化するためのより確実な知の基盤を形成する^{xxiii}。教育史は、特に「教育の事実がどのように行われてきたか」を記述・説明する教育学の実証的アプローチである。また、教育は他者の学習を組織化しようとする営みであるが、それゆえに不確実性・価値選択性・暴力性・排除性という規範的な問題をもつ^{xxiv}。教育は、人間の自由を増大させ、平等を促進し、社会の豊かさを増進させられると同時に、他者の自由を抑圧し、不平等を固定化し、他者の生存を脅かするのである。そのため、「よりよい教育」を目指すには、人間の性質や社会の過去・現状についての科学的知見と人間・社会の理想・理念についての反省的な認識が必要になる。反省的認識に知の基盤を得るためには、実証的アプローチが必要である。教育史は、「教育の事実がどのように行われてきたか」を記述・説明することで、教育の規範的問題を反省的に認識する知的基盤を提供する。

教育学教育によってすべての学生が身に付けることを目指すべき基本的な素養の一つは、多様な視点やアプローチによって教育を考察し、教育のありうる姿を構想・具体化する力である^{xxv}。教育史の実証的アプローチを身に付けることは、教育学教育の内容の一つになる。学生は、実証的アプローチを学修するような教育史教育を通して、教育事象を実証的観点から検討し、必要に応じて自ら調査・観察できるようになることが目指される^{xxvi}。また、教育事象について批判的に考察する能力を身に付ける上で、関連文献を収集・解読して考察し、十分な根拠をもって自分の主張をまとめ、他者の異なる意見に対して自分との共通点や相違を整理し、自分の意見を再構成し、他の社会的事象と関連付けて分析し、歴史的経緯やほかの社会・文

化との比較検討をふまえて考察することが求められる^{xxvii}。職業上求められる能力としても、現代日本の教育について歴史的な展開や諸外国の事例等をふまえて理解し、その意味と課題を捉える能力を身に付けることが必要である^{xxviii}。また、生涯にわたって教育について学び続ける基礎を身に付ける上でも、知識の時代性・普遍性を認識することは有効である^{xxix}。

学生は、教育学教育を通して、長い人類の歴史の中で近代教育の歴史性を見て、制度・生活次元を併せた視点によってそれを理解することで、歴史的な教育事実の背景にどのような制度・生活が存在し、その中で教育の問題・課題がどのように生成されたかを理解・説明できるようになることが期待される。そのほか、教育の原理と基本概念の理解、教育目的の探究の理解においても、教育史の実証的アプローチを必要とするものが含まれている。教育学教育では、教育の原理と基本概念の理解によって現在の教育学を成立させている諸言説や教育事象を貫く原理に関する理論的諸命題を理論的に理解・説明できるようになることが目指されるが、そのためには教育を構成する諸概念の歴史性の理解が必要である。また、教育目的について、これまでの教育がどのような目的で実践されてきたかを説明できるようになるために、これまでの教育がどのような目的を有して実践されてきたかを、思想的・歴史的・文化的・社会的な視点から学び、何らかの「よき」人間像や目標を設定する目的論的性格を、過去の教育実践や言説から読み解くことが必要である^{xxx}。

そのほか、教育学を通して身に付くジェネリックスキルや態度については、いずれも教育史教育による学修を通して身に付く。特に、社会的課題について、適切な情報を収集・加工・整理し、量的・質的データを適切に分析・解釈し、批判的に検討し、そのオルタナティブを模索することを通じて自分の意見を発信するスキルについては、批判的検討において歴史的な観点をふまえることが指摘されている^{xxxi}。

(2) 教育史教育を通して身に付けることが可能な素養

なお、教育学参照基準には、直接的に教育史の役割を明示する記述ではないが、教育史でも学修可能な素養は多く見られる。

まず、教育の社会・文化的多様性の理解について、自身が生まれ、生きてきた社会・文化の教育がすべてでないことを自覚することは^{xxxii}、歴史的な課題や限界、周縁の地域の教育史を用いて、自国の教育史を相対化することでも可能になる。Doing Historyの方法を応用することも、自国の教育史を相対化することにも有効である^{xxxiii}。また、教育概念や制度の歴史性を理

解することや、日本・外国の歴史上に存在した教育や構想だけで実現しなかった「未発の契機」に関する教育の事実に触れることによって^{xxxiv}、教育の構築のされ方における多様性を理解することが可能である。

次に、学習過程とそれへの教育的介入の理解についてである^{xxxv}。教育学教育では、学習過程とそれへの教育的介入の理解について、学習がいかに関成するか、教育的介入が学習をいかに促し・妨げているか等、教育者と学習者との相互作用における学習過程への介入について、様々な学習理論の知見を学ぶ必要がある。それらの学ぶべき学習理論・知見が最新のものであったとしても、あらゆる理論・知見には先行研究、すなわち研究の歴史が存在する。また、科学研究であっても、研究者の思想や社会的・時代的な影響・制約を受けながら進められてきたのであり、歴史的研究が必要である。最新の研究成果を深く理解し、十分な考察・説明するために、先行研究の歴史を学ぶことは有効である。近年、学習科学の研究進展は著しく、教育の現場は次々に発表される新しい研究成果を追いかけることで手一杯となりがちである。最新の学習理論・知見について批判的・継続的な研究・学修を促すには、最新の研究成果を歴史の中に位置づけて相対化するよう

な思想史・学説史の学修は欠かせない。また、生涯にわたって教育について学び続けるための基礎として能力を育むには、知識の時代性・普遍性等を認識し、学士課程で得た知識・理解・能力を生涯にわたって更新・再構成し続ける態度に結び付ける必要がある^{xxxvi}。教育学の知識や教育の諸概念の知識の普遍的原理を理解するとともに、それらの知識が変化していく歴史を取り上げるような教育史にも、教育学教育としての役割があることがわかる。

それから、教育事象と社会的事象の相互関係の理解についてである^{xxxvii}。教育事象はそれを取り巻く組織・集団・社会との関係に条件付けられている。教育学教育は、教育を成立させる条件としての組織・集団・社会・制度の在り方に視野を広げて、教育事象の構造・問題を理解・説明することを学生に身に付けさせる必要がある。教育構造・問題はいつの時代も歴史的な経緯を経てつくられているため、それらを深く理解・説明するためには教育史教育の役割は大きい。もちろん、この役割を果たすには、過去の組織・集団・制度を説明するだけでは不十分である。社会の在り方の変化と教育の在り方の変化の関係を意識的に対象化し、そこから教育事象の構造・問題を理解・説明するような教育史の叙述が必要である。そのような教育史は、従来から歴史社会学や社会史、文化史が得意としてきたところである。

教育学参照基準が、市民的教養を養う教育学教育を目指していることは先述した。そのためには、教育学のもつ境界（教育学内の領域間、理論と実践、学問と現実、他の学問領域との間）を越えて往還・架橋する性格を適切に生かすことが有効である^{xxxviii}。教育

表1 教育史教育を通して身に付けるべきことが明らかな素養

	教育史教育を通して身に付けるべき素養	対応する教育学の特性や基本的な能力等
①	教育の社会的・歴史的な規定性や制約を認識する	人間・社会の可変性の限界を見極める
②	教育が事実としてどのように行われてきたかを記述・説明する	教育を組織化したり、教育の規範的問題について反省的に認識したりするための確実な知の基盤を形成する
③	現代日本の教育や知識について、歴史的な展開や諸外国の事例等をふまえて理解し、その意味と課題を捉える	教育事象を実証的観点から検討し、必要に応じて自ら調査・観察できる 関連文献を収集・解読して考察し、十分な根拠をもって主張をまとめ、他者の意見に対して自分との共通点や相違を整理し、自分の意見を再構成し、他の社会的事象と関連付け、歴史的経緯やほかの社会・文化との比較検討を踏まえて、教育事象について批判的に考察する
④	長い人類の歴史の中で近代教育の歴史性を見て、制度・生活次元を併せた視点から理解する	歴史的な教育事実の背景にどのような制度・生活が存在し、その中で教育の問題・課題がどのように生成されたかを理解・説明できる
⑤	教育を構成する諸概念の歴史性を理解する	現在の教育学を成立させている言説・事象を貫く原理に関する理論的命題を理解・説明できる
⑥	思想的・歴史的・文化的・社会的な視点から、これまでの教育がどのような目的を有して実践されてきたかを学ぶ	これまでの教育がどのような目的で実践されてきたかを説明し、教育目的の探究について理解する
⑦	過去の教育実践や言説から、よき人間像や目標を設定する目的論的性格を読み解く	
⑧	歴史的観点を踏まえて、社会的課題について収集・加工・整理した情報や分析、解釈について批判的に検討する	社会的課題を発見・解決する

出典 白石が作成。

表2 教育史教育を通して身に付けることが可能な素養

	教育史教育を通して身に付けることが可能な素養	対応する教育学の特性や基本的な能力
①	歴史的な課題や限界、周縁的地域の教育史によって、自国の教育史を相対化する	自身が生まれ、生きてきた社会・文化の教育がすべてでないことを自覚し、教育の社会・文化的多様性を理解する
②	教育概念や制度の歴史性や、歴史上に存在した教育、過去に構想だけで実現しなかった未発の契機に関する教育の事実を理解する	教育の構築の多様性を説明し、教育の異なる可能性(オルタナティブ)の模索を深める
③	様々な先行の学習理論について歴史的に検討する	最新の理論・知見を相対化して批判的・継続的な研究を促す
④	社会の在り方の変化と教育の在り方の変化の関係を意識的に対象化し、教育事象の構造・問題を歴史的に理解・説明する	教育事象と社会的事象の相互関係を理解し、教育を成立させる条件としての組織・集団・社会・制度の在り方に視野を広げて教育事象の構造・問題を理解・説明する
⑤	多様な学問分野・領域において研究されている教育史を通して、様々な境界を越えて往還・架橋する教育学の可能性を考察する	過去と未来、古いものと新しいもの間を架橋して、民主主義国家・社会を形成する。主権者・政治的主体としての市民の資質・政治的教養を養う

出典 白石が作成。

史は古来より多様な学問分野・領域において研究され^{xxix}、実際に一定の境界を越えて多様な学問分野領域を往還・架橋する領域であった。教育学教育は、多様な教育史の成果を取り込むことで、越境的・往還的・架橋的な性格を実現することができるのではないかと。ただし、多様な教育史の成果の中には、教育学・教員養成とは無関係に研究されたものや、そのままでは教育学・教職教養としての意義がいまいなものがある。教育史教育に取り込むにあたっては、教育学・教員養成の視点からの教材研究が欠かせない。

3. 教育学参照基準に基づく教育史教育の方法

以上のような素養を学生が身に付けるために、教育史教育はどのような方法をとるべきか。

教育学参照基準では、教育事象について歴史的経緯を踏まえて批判的に考察する能力を育てることが期待されている^{xi}。教育史教育は、歴史的経緯をふまえて、関連文献を収集・解説して考察し、十分な根拠をもって自分の主張をまとめ、他者の異なる意見に対して自分との共通点や相違を整理し、自分の意見を再構成し、他の社会的事象と関連付けて分析していく授業を展開することが求められる。また、教育学教育は、自らが社会の一員としてその再解釈・再創造に関与する存在であることを学ぶとともに、教育問題に取り組むことを通して、学生は人間と社会の複雑さに直面し、探索的・創造的に問題解決に取り組むことになる。教育史教育もこのような教育学教育の一環として、授業・教材をつくっていく必要がある。例えば、教師の講義だけでなく、関連文献を批判的に解説し、情報を収集・整理・吟味・加工し、自らの主張をとりまとめて発信する演習的活動を取り入れなければならない。

しかし、教育史の演習のみで一つの科目を設置できない学部・学科等も多い。また、教育史の講義を主要内容とする科目を設置できる学部・学科等はしばしば存在するが、講義のみで、内容理解と情報処理能力を密接に関連付けて養うことは難しい。教育学の学修方法は、多様な学修方法を組み合わせ、学生の学修経験の多様性を確保することが求められている^{xii}。その際、1回の授業の中でどのような演習的活動をどの程度取り入れるか、講義の内容と演習の内容をどのように関連付けるか等の課題がある。また、教育学固有の特性の一つである「再帰性」を生かすために、教育学の学修は、学生が教育学的観点の熟達に応じて自らの学修過程について分析する視座を磨く必要がある^{xiii}。学生自身や身の回りの教育経験や教育問題を現代教育史の

教材・資料とすることで、教育史教育においても「再帰性」につなげることが可能かもしれない。

教育学参照基準を踏まえると、教育史の講義は、教育学の基礎的な概念・命題を段階的に理解し、教育学（教育史）の研究方法を事例に基づいて理解するように導けるようなシラバスの開発が必要である^{xiiii}。また、学生に教育問題について考えさせ、現状を批判的に考察するよう促す課題や、予復習を想定して講義時間で必要な知識理解を図ったり、予習の活用や発展を中心に取ったり、講義で学び得た知識を基にして復習として振り返りを重視したりする、事前事後学修の計画を含めた科目の課程の開発・編成が必要である。演習については、学生自ら問いを立て、解答を見出すために情報を収集・整理・分析し、問いへの解答として結論を出す研究活動として位置づける^{xv}。教育史教育の課程は、最初、比較的素朴な問いに対して、教員の支援を受けながら研究活動を行い、次第により高度な問いを立てる力を育むことを目指すように工夫する。その次に、卒業論文に結び付くような重要な問いを立て、その解決に向けた学修活動を展開し、教育学への主体的な学びの姿勢を身につけていくように工夫する。講義演習においては、テキストを理解する際に文献の書かれた社会的・歴史的脈や著者の理論的・思想的背景等をふまえるために、教育史の知識が必要になってくる。講義・演習での教育史の学修が講義演習に連絡するように、教育課程の編成の在り方や選択する課題文献を検討する必要がある。

卒業論文については、これまで身に付けてきた教育学の知識・理解・能力を自己の研究活動の中で系統立て、体系化することを通して、教育学の知識・方法を総括する深い理解を目指す^{xvi}。あわせて、論理的思考力や思考を表現するコミュニケーション能力を高めていく。つまり、教育史の卒業論文は、単に過去の教育の歴史的事実を体系化するだけでなく、学生が自ら身に付けてきた教育学の知識・理解・能力を体系化するものである必要がある。そのためには、学生が教育学の概念や問題意識等を教育史の中に見出すことができるような工夫が必要である。

評価方法については、教育学参照基準には十分な言及がないが、次のことが最低限のこととして求められている^{xvii}。まず、教育課程や科目の目的・目標・方法と一致する評価方法が求められる。そして、配点に関して適切な重みづけを行う。教育学参照基準に基づいて教育史的な知識の理解度を評価する場合、単に知識の正確さだけを評価するわけにはいかない。例えば、再帰性を生かす課題を評価する場合、単なる感想ではなく、教育学的観点をういて自らの学修過程や身

の回りの教育問題を分析できているかどうかを評価することになる。自らの問いを立てる課題の場合、どのような情報を収集・分析・活用して問いを導いたか、思考や資料調査の過程を含めて評価する必要がある。教育事象を批判的に考察する課題の場合は、どのような根拠をもって自分の主張をまとめ、他者の異なる意見や他の社会的事象、歴史的経緯をふまえた考察ができているかどうかを評価する必要がある。

4. 教育学参照基準に基づく教育史教育の単元構想

教育学参照基準が直接・間接に求める教育史教育の以上の考察から、大学の教職課程における教育史教育の単元をどのように構想できるか。大学の教職課程は教職課程コアカリキュラムに準拠しなければならないので、そのうちの「教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想」における「教育に関する歴史」の3つの到達目標に準拠した単元を構想してみたい。「教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想」に関する科目が2単位で設定された場合、全15コマのうち5コマを教育理念、5コマを教育の歴史、5コマを教育の思想に配分することが想定される。そのため、ここでは5コマ分の教育史教育の単元を構想する。なお、本稿の課題設定では具体的な内容や教材を特定させることはできないので、単元の大枠をつかまえるにとどめる。

【単元のテーマ】「教育に関する歴史」

※科目の目標 教育の基本概念は何か、また、教育の理念にはどのようなものがあり、教育の歴史や思想において、それらがどのように現れてきたかについて学ぶとともに、これまでの教育及び学校の営みがどのように捉えられ、変遷してきたのかを理解する。

単元の目標 教育の歴史に関する基礎的知識を身に付け、それらと多様な教育の理念との関わりや過去から現代にいたるまでの教育及び学校の変遷を理解する。

表3 「教育に関する歴史」の単元概要

	コアカリキュラムの到達目標	教育史教育を通して身に付けるべき素養(表1)
1. 人類の歴史と近代教育の成立	②	①②③④ ⑥
2. 近代教育の諸概念	②	①②③ ⑤ ⑦
3. 近代家族による教育の展開	①	①②③④ ⑥
4. 近代社会による教育の展開	①	①②③④ ⑥
5. 教育の現代的課題	③	①②③ ⑤⑥ ⑧

出典 白石が作成。

授業方法

1. 歴史的経緯をふまえて、関連文献を収集・解説して考察し、十分な根拠をもって自分の主張をまとめ、他者の異なる意見に対して自分との共通点や相違を整理し、自分の意見を再構成し、他の社会的事象と関連付けて分析することができる講義内容とする。
2. 講義内容や教科書を批判的に解説し、情報を収集・整理・吟味・加工し、自らの主張をとりまとめて発信することができる課題内容とする。
3. 学生自身や身の回りの教育経験や教育問題を対象化する現代的課題を選択する。
4. 事前学修として、教科書を事前に読み、講義時間でその知識を整理して理解を深める。事後学修として、事前学修・講義で学び得た知識を基にして振り返りを行う。
5. 事後学修で課す振り返りを学修記録としてまとめさせ、毎回評価する。
6. 学修記録は、各回の身に付けるべき素養に沿って、自らの学修過程や身の回りの教育問題を分析できているかどうかを評価する。また、どのような根拠をもって自分の主張をまとめ、他者の異なる意見や他の社会的事象、歴史的経緯をふまえた考察ができているかどうかを評価する。

ここでは、教職課程コアカリキュラムに準拠することを明確にするために、あえて「教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想」の全体目標をそのまま科目の目標とし、「教育に関する歴史」の一般目標を単元の目標として設定した^{xvii}。また、「教育に関する歴史」の到達目標は、①「家族と社会による教育の歴史を理解している」、②「近代教育制度の成立と展開を理解している」、③「現代社会における教育課題を歴史的な視点から理解している」である。これら3つの目標が単元の各コマで必ず一度以上対応できるように、単元を構成する5コマのテーマを設定した(表3)。

各回のテーマについては、次のように計画した。まず、②近代学校教育を相対化できるように、人類の歴史における近代教育成立の意義(1)と近代教育の諸概念の歴史性(2)を考察する回を設定した。次に、①家族と社会による教育の歴史を理解しつつ、近代教育の批判的理解を深めるために、近代家族(3)、近代社会の視点(4)から教育の展開を考察できるように設定した。③教育の現代的課題を歴史的に理解するという目標については、明確なテーマを挙げていないが(5)、実際には、学生自身の教育経験や身の回りの教育問題に密接にかかわるものをテーマに選ぶこと

としたい。現代的課題にコマ数を多く設定できるなら、学生自身にテーマを選択させることも考えられるが、設定できるのが1～2コマ程度であれば、授業者から提案することが現実的である。

また、教育史教育を通して身に付けるべき素養（前掲表1参照）について、各回でどの素養を身に付けさせるかについても設定した。①～③については全回で対応する。本単元は全体を通して、教育が事実としてどのように行われてきたかを記述・説明し、教育の社会的・歴史的な規定性や制約を認識して、現代日本の教育や知識の意味と課題を捉えていくように展開する。これは、授業者自身が説明するだけでなく、学生自身が説明・記述できるようにしなければならない。そのためには、学生自身が資料を解読して考察し、必要があれば関連文献を収集して活用できるようにする工夫が必要である。ここでは、教科書または配布資料を用いて参考文献を明示した上で、事前学修として教科書の読書を課し、講義時間内に他者との意見交換の時間を設定して、事後学修として講義内容を学生自身が再構成する課題として学修記録の作成を課すこととした。学修記録については、根拠をもって主張することや、他者との意見交換の結果を踏まえること、社会的事象や歴史的経緯と関連付けて分析すること等を学生に意識させるために、評価の観点として学生に事前に示しておく。

以上、「教育に関する歴史」の単元構想を示したが、これだけではまだ授業することはできない。具体的な教材として何を選択・排列するかについてはさらなる研究が必要である。どの国、どの地域、どの時期の事例によるか、テーマの範囲や対象をどう設定するかで、授業はまったく違ったものになる。例えば、「近代教育の諸概念」のすべてを1回の授業で取り上げることは不可能なので、何の概念に焦点を当てるか。学習理論の歴史を踏まえるなら「学習」概念を中心に置くことが考えられるが、さらに「教授」や「発達」、「教養」、「協同」、「環境」等の関係する概念を取り上げるとなると、様々な授業が可能になる。「近代家族による教育」を家庭教育や子育てで戦略に見るか、学校教育の利用に見出すか。「近代社会による教育の展開」を社会教育の歴史と見るか、学校教育も含めた歴史と見るか。歴史的に考察すべき「教育の現代的課題」については、授業者（教育学者）と学生とでは捉えられる範囲も角度も異なるだろう。授業者がテーマや資料を用意するとしても、現代の学生を積極的に理解する事前準備が必要である。

人類の歴史のなかで近代教育の成立をどのように位置づけるのか。近代教育の概念として抽出するべきも

のは何か。近代家族・近代社会による教育の展開をどう叙述するか。学生の教育経験や身の回りの教育問題のうち、近代教育の成立・展開と関連付けられる現代的課題とは何か。おそらく多様な内容・教材を選択可能だろう。この単元にふさわしい内容・教材を研究するには、おそらく教育史・教育学の研究を根本的に見直さなければならない。例えば、取り扱うべき近代教育概念は、現在の教育学を成立させている言説・事象を貫く原理に関する理論的命題を理解・説明する概念である必要がある。このような概念は、現在の教育学がどんな原理・命題によって成立しているのか議論しなければ特定できない。また、近代教育の成立・展開を叙述するには、人間形成の近代、家族・社会の近代とは何か、という議論を前提にすることになる。近代の様々な側面のうち、現代の教育や知識を歴史的展開によって理解したり、教育を組織化したり、教育の規範的問題について反省的に認識したりする上で押さえておくべき側面を抽出しなければならない。議論は尽きないであろう。教育学参照基準を教育学・教育史の議論を促す契機として機能させるには、教育学教育・教育史教育の議論を活性化させる必要がある。

おわりに

以上、教育学参照基準を分析し、教育史教育の役割と課題について考えてきた。

教育学参照基準のいう教育学は、過去に様々な立場から批判されてきた教育学とは異なるものと捉えるべきである。ここで、教育学は、教育の規範や過去の教育の事実、教育の実践方法をそれぞれ個別に明らかにしたり、社会や家庭の教育、生涯にわたる学習や人間形成を軽視して近代学校教育ばかりを対象としたりするような学問では、すでにない。教育学は、近代学校教育を相対化し、改善策やオルタナティブを提示する学問として捉えられている。また、市民性の育成にかかわり、主に「教職に関する専門教養」を担って学校教育・教員養成に貢献する。また、教員養成を本質的要素として位置づけ、教員養成に携わることで教育学自身の理論的発達と諸学との連携協働を進める学問分野と捉えられている。

教育学参照基準は、しばしば教育史教育の役割を直接的に明示しており、「教育学としての教育史」の役割を求めている。例えば、教育史は、実証的アプローチとして、教育がどのように行われてきたかを記述・説明し、教育の歴史性を認識してその限界を見極めることが求められている。このような実証的アプローチとしての教育史は、人間・社会の可変性の限界を見極

めて教育を組織化する実践知とともに、人間・社会に関する科学的知見や理想・理念に関する反省的な認識（反省知）のための、より確実な知的基盤を形成する役割を果たすことが期待されている。教育の歴史的理解は、教育の事実や問題がどのように生成されたのかを理解・説明したり、教育の原理や概念、目的を理論的に理解・説明したりする上で必要な基礎知識を提供する。教育史は、単に教育の歴史を扱う方法や歴史的知識の集積や体系にとどまらず、教育学の実証的アプローチの一つであり、かつ教育学の規範的アプローチを支える基礎的資料でもあることが求められている。

教育学参照基準には、教育史によって身に付けられるものとして直接・間接に示された素養が数多く見いだせる。教育の社会的・文化的多様性の理解や、教育事象と社会的事象の相互関係の理解、学習過程とそれへの教育的介入の理解等については、教育の組織化や教育実践を支える教育学の実践的アプローチに欠かさない素養であるが、多様な教育史を前提とすると、これらを教育史教育によって身に付けることは可能である。ただし、そのためには、必ずしも教育学や教員養成を前提としていない多様な教育史の成果を、教育学教育の教材に組み込む作業が必要である。言い換えれば、教育学教育の教材研究が必要である。これからの教育史教育のテキスト編集は、例えば、教育や教育諸概念の多様性や社会との関連、歴史性に着目し、多様な教育史の成果がいかなる教育学固有の諸理解・素養・能力の育成につながるか議論して、諸要素を明確にしながら教材選定・研究を進めなければならない。その作業は、教育学としての教育史を具体的に構築するだけにとどまらず、教育学の境界横断性を具体化する重要な作業でもある。

教育史が一つの学問である以上、教育史研究の自由は保障されなければならない。むしろ、教育史研究者が自分の問題意識に基づいて自由に多様な教育史を研究するからこそ、教育学・教員養成の発展可能性は高まっていく。ただし、自由で多様な教育史の研究成果のままでは、「教育学としての教育史」の教育に役立つことはできない。特に、「教育学としての教育史」の教育は、講義だけでなく多様な学修方法を組み合わせることで学生の学修経験の多様性を確保することや、教育学の「再帰性」を生かして学生自身の学修過程を分析する機会となること等も考えていかなければならない。「教育学としての教育史」の教育においては、研究者の自由だけでなく、学生の立場からの学修・研究の自由が尊重されなければならない。

近年の傾向として、教育史の講義はまだしも、教育史の演習を単独で1～2単位の科目を開設できる学

部・学科等は少ない。そんな厳しい条件において、教育史の講義や教職科目における講義・演習、ゼミなどの講読演習の機会を効果的に組み合わせる課程を編成するにはどうすればよいか。卒業論文についても、過去の教育の歴史的事実を単に体系化するだけでなく、教育学の知識・理解・能力を踏まえた問題設定によって体系化する教育学の学修方法の側面も積極的に捉えていく必要がある。また、評価方法についても、教育史の理解の正確さを評価するにとどまらず、教育学の学修の目的・目標・方法に沿って様々な観点から評価する必要がある。

本研究では、教職課程において最も高い需要があると思われる5コマ構成の教育史教育の単元を構想したが、これが教育史教育の「矮小化」につながらないように注意しなければならない。1970年代末以降の大学一般教育カリキュラム・教授法等の研究が、限られた資源による「最もコストパフォーマンスのよいテクノロジー」の開発とみなされ、自己形成的な教養形成を目指したはずの大学一般教育を「矮小化」させ、専門教育との有機的連携を図れず一般教育の孤立を招いたのではないかと指摘がある^{xlviii}。本研究で示した教育史教育の単元構想は、教職課程コアカリキュラム準拠の2単位の科目のうち5コマしか設定できない場合に参照すべき教育史教育の課程の大枠を示したものに過ぎない。最も厳しい条件で、教員養成のための最低限の内容を編成したときの事例である。教育学参照基準は、一般的な教養形成としてのもの（教養教育）と、教員養成・教師教育目的の職業的訓練または教育学研究者養成としてのもの（専門教育）を区別しつつ、共通するものを中心に整理した。教養教育・専門教育としての教育史教育はそれぞれ関連させながら研究開発すべきものである。今後は、1単位（7.5コマ）や2単位（15コマ）、それ以上の単位・複数科目で編成する場合や、教養教育や教育学研究者養成のための教育史教育の課程を相互の関連も意識しながら研究していく必要がある。

また、教育学教育・教育史教育の研究・実践の基盤となるべきものとして、教育史の学問的研究、なかでも教育学としての教育史の研究が必要である。現代の教育史教育が高等教育政策・市場からまったく自由になることは容易ではないが、国家の要求や市場原理とは異なる立場から、教育史教育の拡充を図ることができる仕組みを整えていかなければならない。そのためには政策・市場原理から自律した学問としての内在的立場が必要であり、教育学の内在的立場を見極めるには教育学そのものの歴史すなわち教育学史の研究が必要である。教育学参照基準は2020年作成の歴史的構築

物であり、普遍的なものではない。その成果を批判的に乗り越えるには、教育学史（特に教育学教育の歴史）を踏まえて検討すべきであろう。教育学教育は明治から150年にわたる長い歴史を持つ。また、外国にも、日本とは異なる教育学教育・教育史教育の歴史が存在する。2020年作成の教育学参照基準を教育学教育の歴史の中に位置づけ、日本の教育学教育を外国のそれと比較して国際的な位置づけを試みることで、教育学教育の課題についてさらに深く考察することができるだろう。今後の課題は数多く残されている。

【注】

- i 日本学術会議「回答 大学教育の分野別質保証の在り方について」2010年7月22日、(2024年9月24日参照)。<4D6963726F736F667420576F7264202D2091E58A778BB388E789F1939A81698DC58F4994C5816A2E646F63> (scj.go.jp)
- ii 「大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準について（解説）」(2024年9月24日参照)。https://www.scj.go.jp/ja/member/iinkai/daigakuho/yo/pdf/kaisetsu.pdf
- iii 白石崇人「現代日本における教育史教育の課題—歴史教育・高大接続・教員養成を意識した「教育学としての教育史」の教育の模索」『広島文教大学紀要』第58号、2023年、11～25頁参照。
- iv 白石崇人「教員養成における教育史教育」広島文教女子大学高等教育研究センター編『広島文教女子大学高等教育研究』第2号、2016年、29～48頁。白石崇人「教職教養としての教育史」広島文教女子大学高等教育研究センター編『広島文教女子大学高等教育研究』第5号、2019年、1～13頁。白石崇人「日本教育史研究における「教育学としての教育史」」広島文教大学高等教育研究センター編『広島文教大学高等教育研究』第9号、2023年、1～14頁。
- v 「大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準について（解説）」、同前。
- vi 日本学術会議心理学・教育学委員会教育学分野の参照基準検討分科会「報告 大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準 教育学分野」、2020年8月18日、1頁（2024年5月13日参照）。https://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-24-h200818.pdf
- vii 教育学参照基準、同前、2～3頁。
- viii 教育学参照基準、同前、3頁。
- ix 教育学参照基準、同前、4～6頁。
- x 教育学参照基準、同前、iv頁。
- xi 教育学参照基準、同前、18頁。
- xii 教育学参照基準、同前、21頁。
- xiii 文部科学省総合教育政策局教育人材政策課「教職課程認定申請の手引き（教員の免許授与の所要資格を得させるための大学の課程認定申請の手引き）（令和7年度開設用）」(2024年9月25日参照)。https://www.mext.go.jp/content/20240307-mxt_kyoikujinzai02-000003171_1-1.pdf
- xiv 教育学参照基準、同前、21頁。
- xv 教育学参照基準、同前、16頁。
- xvi 教育学参照基準、同前、21頁。
- xvii 教育学参照基準、同前、6頁。
- xviii 日本学術会議史学委員会史学分野の参照基準検討分科会「報告 大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準 歴史学分野」2014年9月9日、18～19頁（2024年9月24日参照）。
https://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-22-h140909.pdf
- xix 教育学参照基準、同前、6頁。
- xx 教育学参照基準、同前、16～17頁。
- xxi 教育学参照基準、同前、3～4頁。
- xxii 教育学参照基準、同前、6～8頁。
- xxiii 教育学参照基準、同前、4頁。
- xxiv 教育学参照基準、同前、5頁。
- xxv 教育学参照基準、同前、iv・6頁。
- xxvi 教育学参照基準、同前、8～9頁。
- xxvii 教育学参照基準、同前、9頁。
- xxviii 教育学参照基準、同前、11頁。
- xxix 教育学参照基準、同前、10頁。
- xxx 教育学参照基準、同前、7頁。
- xxxi 教育学参照基準、同前、12頁。
- xxxii 教育学参照基準、同前、7頁。
- xxxiii 白石「現代日本における教育史教育の課題」前掲注参照。
- xxxiv 「未発の契機」は、色川大吉『明治精神史』（黄河書房、初版1964年・増補版1968年）をめぐって使われた概念。色川は、出来上がった「思想」ではなく、混沌として奔流・逆流する未解決な「精神」を問題とし、民衆の視座から「歴史の伏流を汲む」新しい思想史研究を進め、「未発の契機」を見極めようとした。しかし、本稿では、民衆対権力の民衆史的な視点に限らず、多元的な視点から未完成・未解決のあらゆる問題に「未発の契機」を見出すことができると考える立場から使用した。
- xxxv 教育学参照基準、同前、8頁。
- xxxvi 教育学参照基準、同前、10頁。
- xxxvii 教育学参照基準、同前、8頁。
- xxxviii 教育学参照基準、同前、16～17頁。
- xxxix 白石「日本教育史研究における「教育学としての教育史」」前掲注。
- xl 教育学参照基準、同前、8～9頁。
- xli 教育学参照基準、同前、13頁。
- xlii 教育学参照基準、同前、13頁。
- xliiii 教育学参照基準、同前、13頁。
- xliv 教育学参照基準、同前、13～14頁。
- xlv 教育学参照基準、同前、15頁。
- xlvi 教育学参照基準、同前、15～16頁。
- xlvii 教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会「教職課程コアカリキュラム」、2017年11月17日（2024年6月28日参照）。
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/11/27/1398442_1_3.pdf
- xlviii 松浦良充「戦後大学の「教育」化」森田尚人・森田伸子・今井康雄編『教育と政治—戦後教育史を読みなおす』勁草書房、2003年、187～188頁。