

イエナ・プランによる評価改革に関する研究

— イエナ大学附属学校における客観的報告と主観的報告に着目して —

安藤 和久

(2024年10月9日受理)

Bewertungsreform basierend auf dem Jena-Plan:
Objektiver Bericht und Subjektiver Bericht im Universitätsschule Jena

Kazuhisa Ando

Zusammenfassung: Im Beitrag wird untersucht, welche Art von Schulen und Bildungsaktivitäten mit dem Jena-Plan verwirklicht werden sollten. Zu diesem Zweck wird die auf dem Jena-Plan basierende Bewertungsreform beachtet. Der Jena-Plan ist für seine didaktischen-organisatorischen Merkmale wie die Stammgruppe und das Schulwohnstube bekannt. Er ist jedoch nicht für seine Reformen auf der Ebene der pädagogischen Aktion von Lehrer*in bekannt. Die beiden Arten von Bewertungen, die an der Universitätsschule Jena durchgeführt werden, sind die pädagogische Rückschau, die als Veranstaltung stattfindet, und der Arbeitsleistungsbericht, der aus einem objektiven Bericht und einem subjektiven Bericht besteht, in denen die Arbeitsleistungen des Kindes am Ende jedes Schuljahres beschrieben werden. In diesem Beitrag werden insbesondere die Arbeitsleistungsberichte eines Schülers über mehrere Jahre hinweg untersucht, wobei der Schwerpunkt auf den objektiven und subjektiven Berichten liegt. Dadurch wird geklärt, wie die Lehrer*in an der Universitätsschule Jena die Leistungen der Kinder einschätzten und wie sie mit den Kindern umgingen.

Key words: Jena-Plan, Universitätsschule Jena, P. Petersen

キーワード: イエナ・プラン, イエナ大学附属学校, P. ペーターゼン

I. 問題の所在と研究の目的

本稿では、基幹グループや学校居間という教授組織上の特徴を有したイエナ大学附属学校において、教師が子どもの達成をいかに見、働きかけたのかを明らかにすることで、イエナ・プラン (Jena-Plan) がいかなる学校やそこでの教育活動を現実化させようとしていたのかに迫ることを目的とする。そのためにイエナ・プランにおける評価の改革に着目し、子どもの達成をいかに評価していたのかを検討する。

イエナ・プランとは、ドイツの教育学者ペーター・ペーターゼン (Peter Petersen 1884-1952) が1924年からイエナ大学附属学校にて着手した学校改革の実践と理論の総称である。ドイツの改革教育学運動に位置

づくイエナ・プランは、学校の教授組織の改革を志向する内的学校改革の側面と、教育制度全体の改革を志向する外的学校改革の側面を有する。内的学校改革としての諸特徴を Dietrich (⁴1986) は次の8点にまとめている。すなわち、①年齢制学級に代わる基幹グループ、②「固定的な時間割」に代わる週作業案、③「自由な作業」と「人格的陶冶」に役立つグループ授業方式、④「最低限の知識」の保証のためのコース、⑤共同体陶冶に役立つ行事、⑥評定 (Zensur) に代わる作業-達成報告、⑦「社会的・道徳的教育」のための空間としての「学校居間」、⑧「若者の生活圏 (Lebensstät)」としての「学校共同体」、である (vgl., S. 65)。

国家社会主義との関係が問われ続けてきたペーターゼンに関する研究動向に対して、イエナ・プランに関

しては、イエナにおけるヘルバルト学派の伝統と関連づけて理論的に検討した Coriand (2015)、教育学的事実研究などを手がかりに実践的な側面に迫った Koerrenz, & Lütgert (2001)、改革教育学の議論を参照しながらイエナ・プランの教授学的特徴を論じた Koerrenz (2012) の研究などがある。しかし、これらの先行研究においても、基幹グループや週作業案、学校居間といった教授組織に関わる改革がイエナ・プランの特徴として論じられるものの、「評定に代わる作業-達成報告」という教育的働きかけの水準での改革については注目されてこなかった。Retter (2010) ではペーターゼンの評定に対する批判とそれに基づく「評定に代わる作業-達成報告」に言及され、実際の報告が資料として掲載されているものの、報告された内容やその教育学の意義に関する検討はなされていない (vgl., S. 214)。

ペーターゼンは伝統的な学校における年齢制学級や時間割と同様に、「評定 (Note) の危険は教師によって十分に指摘されていない。それはただちに学習の目標を教師に向け、子どもの独自の作業指針を阻害し、独自の道徳的判断や子どもにおける独自の意見の保証を破壊する」(Petersen 1927, S. 40) と、旧来の評価のあり方にも批判の目を向けている。評定はただ子どもの達成を示すものに過ぎない。しかし、評定が学習や徳の目標に転化し、教育的機能を果たさなくなってしまうことに、ペーターゼンは改革の必要性を捉えたのである。

無論、学校やそこでの教育活動を変革するために評価のあり方を改革する実践は、洋の東西を問わず展開されてきた。例えば、東井義雄は、本来的には教育の質を高めるための評価が目的化してしまう教育の歪みの原因を、通信簿における数字での評価と相対評価に同定し、八鹿小学校において通信簿の改善を行った。とりわけ、学校改革にとっての評価改革の意義に関しては、「学校が、毎日の教育活動の中で、何を目ざし、何をねがいとし、どういう努力をしているかということが、通信簿の様式を決定するわけである」(東井義雄・八鹿小学校 1968, 68頁) という指摘が注目される。「イエナ・プランがいかなる学校やそこでの教育活動を現実化させようとしていたのか」は、教授組織の構造のみでは捉えることができない。イエナ・プランが子どもの達成をいかに評価しようとしたかの検討を通して、教授組織の改革によって何を指し、何をねがいとしてきたのかの輪郭が描き出されるのだと考える。

それではイエナ大学附属学校において評価はいかに行われ、それはいかなる機能を有していたのか。イエ

ナ大学附属学校において実施された評価には、行事として開催された教育学的振り返り (pädagogische Rückschau) と、毎年度末に子どもの作業達成を記述する客観的報告 (objektiver Bericht) と主観的報告 (subjektiver Bericht) による作業達成報告の2つが挙げられる。とりわけ、本研究では客観的報告と主観的報告による作業達成報告を対象に、ある1人の生徒に対する数年分の達成報告を検討する。このことを通じて、イエナ大学附属学校の教師が子どもの達成をいかに見、子どもに働きかけていたのかを明らかにする。

II. イエナ・プランにおける評価の改革

II -1. ドイツではどのような評価がなされていたのか

イエナ大学附属学校においてイエナ・プランの試みが行われた1924-1950年の間、ドイツではいかなる評価が行われていたのか。ドイツにおける通信簿 (Schulzeugnis) の機能を歴史的展開の中で明らかにした卜部 (2009) によれば、ドイツにおける通信簿は「児童生徒の成績や態度の評価を要約して示した公文書」(3頁) であり、その機能には学校の修了証明としての側面と進学や就職において活用される側面がある。それゆえに、日本の通信簿に見られる教育的な意味での配慮が見られず、児童生徒の成績を客観的に示す必要性に基づく役割を担っているのである (同上書, 4-5頁参照)。

通信簿の形式は時代はもちろんのこと、州や学校種によって様々であるが、一般的には各教科の成績状況や児童生徒の態度に関する評価、学校長・学級担任・保護者の署名が記載される (同上書, 4頁参照)。学年末・学期末に刊行される定期的通信簿が制度的に定着したのは19世紀であり、その背景には18世紀に導入された就学義務の安定や、階級的学校制度から成績準拠の学校制度への転換、教育制度の拡大がある (同上書, 94頁参照)。他方で、1933-1945年の国家社会主義の時代にはスポーツに関する科目が、1949-1990年の旧東ドイツの時代には生産協同体による継続的な人格評価が重視されるなど、それぞれの国家のイデオロギーが反映された通信簿となっていた (同上書, 123頁参照)。

II -2. イエナ・プランはいかに評価を問題視したのか

『授業の指導論 (Führungslehre des Unterrichts)』(1937年) が「授業の指導」と「授業における指導」の両側面から「教育学的状況」の創出を論じたように、内的学校改革としてのイエナ・プランは教育的働きかけの水準での改革も射程に入れる。この水準での

改革は、「授業における指導」として論じられた授業中のふるまいのみでなく、子どもの達成の何をどのように評価するのかといった評価改革にも見ることができ

る。ペーターゼンによる評点に対する批判的見解は上述の通りであるが、イエナ大学附属学校で勤務したアルノ・フェルチュ (Arno Förtsch)¹も旧来の数値による評定の否定的機能を次のように述べる。「一方では弱い者のやる気を失わせ、他方では「有能なもの」の野心を培う。それゆえに父母は安易に以前の数字と比較し、不幸な子どもたちに「まだ不足している」と重圧を与えていた。本来的な成長のために絶対に必要な父母・教師・生徒間の援助関係 (Hilfsbereitschaft) が、それゆえにいずれの生き生きとした関係もが失われた」(Förtsch 1930, S. 101)。フェルチュにとって旧来の評価の問題は、それが生徒に対する教育機能を果たし得ないという点にとどまらない。フェルチュによって旧来の評価は、学校と父母、生徒と父母との連携を失わせているという点でも問題視されているのである。

上述のような批判をふまえ、イエナ大学附属学校では評価の目的をいかに捉えたか。ペーターゼンにとって評価が果たすべき役割は、客観性が担保される証明書としての機能というよりもむしろ、それによって子どもが自身の成長を確かめ、今後の方針を知ることのできる教育機能にこそあった。「評点や通信簿は与えられない。しかしそれでは、いつ子どもは彼の達成の評価を必要とするのか、という問いだけが残る。私たちはこの問題を、いつ子どもは評価を自分から求めるのか、あるいはそのように要求しなければならないのか、ということの発見に努めることを通して究明する。というのも、子どもたちは自身の成長や進歩を保証するものを必要とし、自身では創ることも感じることもできないような、自分自身そして自身の行為のための基準を必要としているからである」(Petersen 21/221952, S. 61) (傍点部は本文イタリック部。以下、同様)。

Ⅲ. イエナ・プランにおける評価の機能分析

Ⅲ-1. イエナ・プランにおける評価の2つの形態

イエナ大学附属学校における評価は大きく2つの機会に行われた。すなわち、子どもたちの作品の展覧会を含む行事として開催された教育学的振り返り、通信簿の代わりに作成された客観的報告と主観的報告による評価である。教育学的振り返りとは、半年に一度子どもが彼らの達成を他のグループの子どもや父母に発

表する会である。例えば、第5回教育学的振り返りは、以下のプログラムで実施された。

第5回教育学的振り返り 1927年10月28日
導入：共同で歌う 学校長のあいさつ カノン 朗読 ツァイニンガーグループ 詩 ツァイニンガーグループ ツァイニンガーグループによる計算 ヘルミーネが詩を朗読する メッツグループの作業報告： フランス語、英語、幾何学、金属コース、合科教授 詩 ヴォルフグループの作業報告： 作業共同体「宗教と民衆の心情」： ゲルマン神話の起源 作業共同体「農地と畜産業」： ドイツにおける穀物栽培 作業共同体「手芸と産業」：綿産業 作業共同体「家屋建築と定住」： ヴェルナーが作品を読み上げる 作業共同体「交通と商業」：船舶輸送、飛行機、 私たちは取引のレートをどう考えるか 9年生のライプツィヒへの旅行の報告がカタによってなされる 詩の講演 休憩—グループの部屋での展示 カスパール劇場 朗読 ツァイニンガーグループ 朗読 ヴォルフグループ 作業報告 ヴォルフグループ： 合科教授：生物学、英語、その他 メッツグループの文学コースに関する報告 メッツグループの誕生日行事に関する報告 メッツグループの誕生日行事での楽しい遊びの上演 批評 共同で終わりの歌を歌う：校歌

資料1：第5回教育学的振り返りのプログラム
(出典：Petersen 1930a, S. 86-88. より詳細な演題や生徒の名前は省略した)

教育学的振り返りは単なる発表会ではなく、自身あるいは他者による評価の場として構想されていた点が注目に値する。以下のペーターゼンの主張には、何のために評価するのか、といった評価の機能と同時に、誰が評価するのか、どのように評価するのかとい

た評価の方法に関わる提起がなされている。「私たちにとって「振り返り」の教育学的意義は次の点にある。私たちの学校共同体には、見かけ上の野心を培う可能性さえある生徒の他者との比較 (Sich-aneinander-messen) を意味するものは、欠けていると言える [中略] 実際にさまざまな作業の仕方でも到達し、発揮された達成それ自体は、グループ内での強い批判・自己判断・グループ判断のための刺激としての意味も持っている。すると教師は何も言う必要がなくなり、集団が話し、吟味し、「それが何であるかを知る」ようになる」(Petersen 1930, S. 82)。「生徒相互によって、時に教師や父母や訪問者によっても、落ち着いた計画的ではない評価がなされる。それらが広範に並べられるならば、特別な評定化も多くの言葉もなく、非常に雄弁に個人々の達成を評価しているのである」(Petersen 1927, S. 40)。子どもが何を成したのか、という子どもの達成とそれに対する評価は教師のみがなすのではない。ここで評価を担うのはむしろ、両親や子どもたち自身であると理解されている。さらに、ここでの評価は、特定の評価基準・規準によってなされるものではない。子どもの報告を見たり聞いたりした参加者によるフィードバックにこそ、評価の機能が認められていたのである。

Ⅲ -2. 客観的報告と主観的報告による評価における機能

行事として開催された評価の場としての教育学的振り返りと並んで、通信簿の機能を果たしていたのが客観的報告と主観的報告による評価である²。両報告には毎年度末に「すべての子ども性格」(Petersen 21/221952, S. 62) が記述される³。

主観的報告に先んじて、客観的報告が作成される。客観的報告は当該の子どもと関わったすべての教師が記入することを求められた⁴。「客観的報告」の観察用紙はクリスマス祭の後に配布され、子どもと共に作業し、学校生活で何か本質的なものを観察したすべての教師が、そこに最良の知識と良心でもって人格的な態度と授業達成に関する彼の客観的な観察結果を記入する。この客観的報告は学校独自のものであり、決して生徒の手には届かない」(Förtsch 1930, S. 101-102)。「父母には、そこに記入されていること全てが彼らのために書かれているのであり、子どもたちのためではないということを考慮することが求められる」(vgl., Petersen 1927, S. 40) とあるように、客観的報告の特徴は、それが両親のために書かれているということにある。それゆえに、イースターから14日間は父母に対して客観的報告が閲覧可能な状態にされ、報告に記載された内容に対する補足や反論の機会が与えら

れていた。すなわち、客観的報告が果たしていたのは、子ども自身へのフィードバックやそれによる教育機能ではなく、子どもの様子を父母に伝え、連携するための機能である。

それに対して、子どもへのフィードバックやそれによる教育機能を果たしたのが主観的報告である。主観的報告は客観的報告に基づいて作成され、子どもに直接手渡された。「客観的報告が完成した後に、グループの指導者は、彼の純粋に人間的な態度や身体的な発達、授業上の達成に関する性格描写を作成するという、教育学的に困難だがやりがいのある課題、すなわち子どものための「主観的報告」を作成する課題を有する。ここで私たちには、完成された子どもの人格全体へのイメージを持ちながら、それを励まし、刺激し、前進させる正しい言葉を発見することが重要である。主観的報告は子どもの手に届き、コピーが学校公文書の中に残される」(Förtsch 1930, S. 101-102)。

そのため、客観的報告に記載された事柄がそのまま転記されたわけではない。主観的報告への転記の際には、「この子どもにとって最良のこと、そして最も純粋に教育的な作用を発揮しうることを生徒に述べるこそが、教師の課題となる」(Petersen 1927, S. 41) のである。ここでは学校生活における事実や達成をできるだけ客観的に記述するのではなく、子どもへの教育的な働きかけとしての機能が重要となる。

他方で、客観的報告と主観的報告による評価の書き分けに対して、フリードリヒ・シュナイダー (Friedrich Schneider) は次のような批判を展開した。「客観的報告はいずれの場合にも子どもに対して秘密にされるのか？主観的報告が誠実 (ehrlich) でないことに子どもが気づいたらどうするのか？」(Schneider 1930, S. 161)。このシュナイダーによる批判点は次の2つに集約される。すなわち、主観的報告が正確性を欠いているということ、そして正確に記述された客観的報告が子どもに対して秘密とされていること、である。

ペーターゼンは1930年の著作の中で、シュナイダーの批判に、次のように応答している。「いずれの主観的報告も「誠実で」ある。というも、それを伝えることが有害あるいは教育的に有効ではないと判断される何かを教師が黙っているとしても、それは不誠実だと解釈されえないからである」(Petersen 1930b, S. 109)。「客観的報告は、生家と学校を結びつけるための私たちのあらゆる措置を補足するものとして不可欠である。教師は文字によって判断を確定するので、このことが全くに特別な重要性を持っていて繰り返し明らかになる。父母はある言葉でもって教師のそれとは異なる意味を受け取ったのであるから、大きな誤解

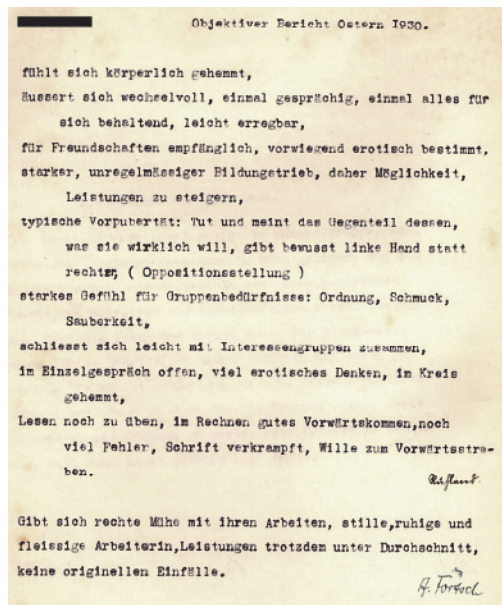
の原因となる言葉による表現のために、それがもつぱら必要であることが頻繁に判明する。それゆえに客観的報告は、子どもが持つこととなる記述に、さらなる誤解の原因となりうるものが発見されることを防ぐために必要なフィルターであると私には常にみなされる」(Petersen 1930b, S. 110)。ペーターゼンにとって客観的報告が子どもに公開されないこと、主観的報告において客観的報告の一部が書き換えられることは、両報告における評価の機能の差に由来するものであった⁵。それゆえに、主観的報告においては子どもの達成や事実をありのままに正確に書くことよりも、記述されたことを通して子どもに教育的に働きかけることが重要なのである。こうしてみれば、イエナ・プランにおける主観的報告と客観的報告には、3つの機能が存在していることがわかる。すなわち、両報告が果たした子どもの達成を記述する評価機能、客観的報告が果たした父母との連携機能、主観的報告が果たした子どもに対する教育機能である。

IV. 客観的報告と主観的報告の検討

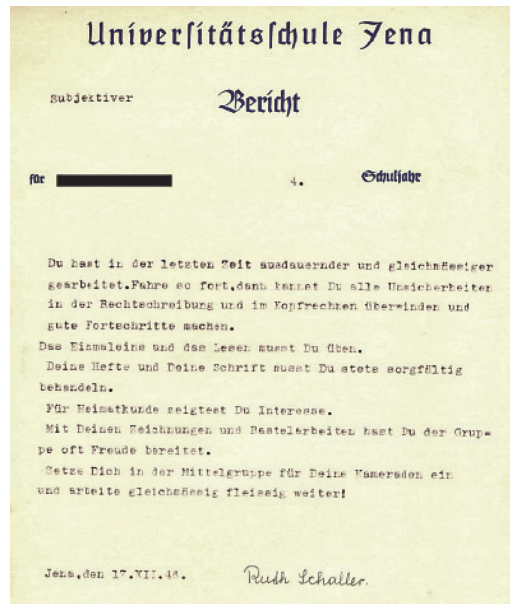
IV-1. 報告用紙の諸特徴

以下では、とりわけ客観的報告と主観的報告に焦点を当てて、それぞれの特徴を確認していく⁶。資料2は1930年に作成された客観的報告、資料3は1946年に作成された主観的報告である。

筆者が確認した限りでは、書式は統一されていない。



資料2：1930年に作成された客観的報告（所収：PPAV）



資料3：1946年に作成された主観的報告（所収：PPAV）

い。資料2のように印字されたものや、資料3のように「イエナ大学附属学校」「報告」「学年」のみ印字されたフォーマットが使用されたもの、手記で書かれたものが確認できた。両報告ともに、左上に名前や誕生日、右上に学年が記載されている。イエナ・プランでは異年齢による基幹グループが編成されたため、「上級グループ2年目」といった記載が併記されているものもある。

客観的報告は複数の教師で記述されたため、当該部分が誰による記述か判別できるよう署名がされている。しかし、筆者が確認できた1940年以降の客観的報告34点においては、各教科に関する記述はあるものの、教師の署名は確認できなかった⁷。両報告ともに下部に署名欄が設けられているものが多かった。客観的報告には子どもが所属していたグループリーダー(Gruppenleiter)による署名欄が、主観的報告にはグループリーダーと学校長による署名欄が準備されていた⁸。

IV-2. イエナ大学附属学校では子どもをどのように見、働きかけていたのか：

V.J.に対する客観的・主観的報告を手がかりにここからは、イエナ大学附属学校に在籍していた1人の生徒V.J.の数年分の客観的報告と主観的報告、退学報告を対象に、各報告に何が記述されたのかを明らかにし、イエナ大学附属学校の教師がどのように子どもを見、評価を通していかに教育的に働きかけようとしていたのかを検討する。資料4から6は、上級グ

グループでの3年間分(第7学年から第9学年)の客観的報告と主観的報告であり、資料10はV.J.が就職のために学校を退学する際にまとめられた退学報告である。

7年(13歳)上級グループ1年目	
客観的報告 1946年9月1日	主観的報告 1946年9月1日
<p>グループでの位置：Vは普段大人しく、それどころか見かけ上不親切にすら見えるが、グループでの役目がある時には常に居合わせていた。粗い殻の中に良い核がある！グループもそれを認識していたし、Vを相応しく評価することを知っていた。戸棚系の運営にてVは何度も、彼女の真の顔をグループに明らかにした。</p> <p>一般的発達：Vは身体的に非常によく発達している。それ以上に神経的な落ち着きのなさや不安定さがふるまいに現れていた。彼女の態度は基本的に誠実で思慮深く、精神的成熟は年齢に相応しい。</p> <p>個々の判断： Vにとって創作の中心はグループ作業であった。エジプトとグリーンランドに関する彼女の作業は丁寧かつ入念になされた。その形式やデザインは平均的で、講演は良い達成であった。Vはほどほどのテンポで作業を行い、その間わずかにだけ援助を必要とした。彼女は理論的考察を芸術的な装飾作業のためよく中断した。それゆえ2つ目の報告は崩壊し、途切れ途切れであったし、それゆえにグループはそれを非難した。文字は良い。</p> <p>言語表現と文体での作業には十分な勤勉さがなかった。このことは特に話し方で明らかとなった。しかし、Vにおいては明確で説得力のある描写方法が強調されるべきである。正書法は良く習得された。句読点の使い方には時折の不足がある。</p>	<p>あなたはグループにおいて時々不親切であった。しかし、あなたはグループでの役目がある時には常に居合わせていた。あなたは戸棚係を良く几帳面に運営していた。全ての望みに応えることは、もちろん常に容易なことではなかったでしょう。あなたはもっと仲間と親切に友好的に交流するように努めましょう。</p> <p>あなたはグループ作業を丁寧かつ入念に行っていた。内容的にはより豊かなものになり得ていただろう。あなたの2つ目の報告はよく準備されていたわけではなかったし、それゆえにグループはそれに非難を向けた。あなたはあなたの作業を特別な愛情を持って飾りつけた。文字は良かった。</p> <p>物語を読む際には、あなたはより元気がかつ自由にしなければならぬ。あなたは誰のことも恐れる必要はない。</p> <p>あなたは正書法をほとんどよく習得していた。しかし句読点においてあなたはまだしばしば誤りを犯している。</p> <p>地理学・社会科・人間科では、あなたはノートを非常に良く管理し、良い知識を獲得していた。残念ながら、あなたは円座においてそれを減多に自由に披露できなかった。</p> <p>英語でのあなたの共同作業は十分であった。</p> <p>あなたは良く計算していたし、正しく十分に考えているようであった。</p> <p>空間論でのあなたの達成はよく、正確であった。</p>

<p>地理学・社会科・人間科では、Vは非の打ちどころのないノート管理をし、良い理解もみせた。残念ながら彼女は減多には円座において彼女の知識を自由に披露することはできなかった。</p> <p>英語コースでの彼女は満足のいくものである。</p> <p>彼女は数学に着実に取り組み、成功を取めた。空間論においても彼女は構造的な理解をみせていたし、構造の正確さと結びつけて理解できていた。</p> <p>特に彼女は図画で良い成績をみせた。彼女はここで自分から独自の道を進んだ。彼女の作業は空想に満ち、生き生きとした表現能力を持っていた。</p> <p>Vは音楽が得意(フルート)で、共同での催しの時にはそれで貢献していた。</p> <p>総合評価：Vは良い素質を持ち、それは彼女を学校のあらゆる領域で平均的に良い達成へと導いた。彼女は図画と工作に創作の力点を置いた。</p> <p>グループリーダーの署名 (学校印なし)</p>	<p>あなたは図画において特に良い結果を残した。それによって、あなたはしばしば行事や祝い事を美しくすることに貢献できていた。同様にあなたはフルートの演奏によって学校共同体に貢献していた。あなたの工作作業は事物と良い理解に対する欲求と愛情を明るみにした。</p> <p>グループリーダーの署名 学校長(署名なし) (学校印なし)</p>
--	---

資料4：V.J. 7年生時の客観的報告と主観的報告

客観的報告では名前が用いられ、主観的報告では「あなた(Du)」が用いられている点に、両報告に期待された機能の差が表れている。客観的報告はグループでいかに過ごしているのかに関する「グループでの位置」、身体や精神の発達に関する「一般的発達」、個々の教科での様子や達成に関する「個々の判断」で構成されている。V.J.以外の客観的報告においてもほぼ同様の構成となっているが、資料4のように項目分けされていたのは本報告のみであった。主観的報告は客観的報告に基づいて作成されるため、ほぼ同様の構成となっている。しかし「一般的発達」に関する記述は比較的短く、身体的な発達に関しては記述されていないことが多い。教育機能を果たす主観的報告においては「あなたはもっと仲間と親切に友好的に交流するように努めましょう」、「内容的にはより豊かなものになり得ていただろう」といった子どもへの直接的・間接的な要求が、命令形や婉曲的な提案・助言を意味する接続法二式によって記述されている。「個々の判断」に

おいても教科内容の達成のみでなく、作業への取り組み方への言及がなされている。

8年（14歳）上級グループ2年目	
客観的報告 1947年9月1日	主観的報告 1947年9月1日
<p>グループでのVの固定的な立場は変わっていない。Vはしばしばグループに対する彼女の貢献への準備を示そうとしたのであるから、みんなは彼女の未だ常に内向的で抑制的な特性に慣れていた。彼女は多くの騒音と注目もなく、特に祝い事のために共同作業を実行したが、豊富な自由時間をそのために犠牲にしようとはしなかった。例えば、彼女の行動力によって、グループの部屋の降臨祭の飾りが完成した。彼女はフルートの演奏によって祝い事をより素晴らしいものとした。彼女は戸棚係を誠実に運営した。彼女は遊びにおいて小さな役割を担い、全力で実行する義務を負っていた。彼女の態度はほとんどの場合こわばっておりおどおどしていた。彼女は周りの人に対する影響を非常に強く考慮し、役割を全うすることができなかった。</p> <p>Vは内面的にまだ不安定である。彼女は怯えやすいか、あるいは言葉によって不確かなふるまいに導かれている。この内面的態度は、身体的な逞しさとは完全に逆であった。Vは、一時的に外部世界からはほぼ完全に解消された内的生活へと導かれていた。彼女の不在の眼差し、彼女の不器用な動きはこの状態を非常に明瞭にした。相当な神経質もこのことに結びついている。</p> <p>陶芸とガラス細工に関するグループ作業は報告に至った。それは構成や組み立てにおいて独自の作業となっていた。内容的には正確であったが、十分ではない。仕上がりは整っていて上品であった。文字は良い。</p>	<p>あなたは昨年と変わることなくグループのために誠実に尽力した。これは特に工作作業での表現に強く表れた。あなたは戸棚係を良く運営した。あなたは遊びにおいて小さな役割を担い、あなたの力でそれを実行した。あなたの態度はほとんどの場合こわばっておりおどおどしていた。あなたは周りの人を気にしてはならない。</p> <p>陶芸とガラス細工に関するグループ作業をあなたは入念に組み立てていた。しかし、それはより広範囲にわたってなすことができたでしょう。</p> <p>文字と装飾は良かった。あなたの報告は自由になされており、あなたの作業内容をあなたが理解していたことが示されていた。あなたが自然科の作業にも多くの愛情を持っていることが明らかになった。</p> <p>あなたの日々の報告も正しく良いものであった。正書法と言語論におけるあなたの達成はより良かった。</p> <p>あなたはきれいに管理されたノートを特別な喜びで持って作っていた。</p> <p>あなたは計算についてきている。数学と物理学においてもあなたは課題を満足に満たしていた。</p> <p>あなたは外国語の英語とロシア語においても良く達成した。</p> <p>あなたは図画において特別な才能を有している。あなたはここで将来的により幅広く作成するようになるに違いない。</p> <p>あなたは学校の音楽・歌唱生活に良く参加していたし、価値ある援助をみせた。</p>

<p>報告は自由かつ正確であり、内的な理解を伴っていた。よく準備していた。グループへの参与も良い。全体的にはほとんどよく作業していた。「ディーゼル」に関する新しい作業はまだ報告に到達していない。</p> <p>[略]</p> <p>グループリーダーの署名 (学校印なし)</p>	<p>学校長の署名 グループ リーダーの署名 (学校印なし)</p>
---	--

資料5：V.J. 8年生時の客観的報告と主観的報告
 (客観的報告は一部抜粋)

主観的報告よりも、客観的報告の方が分量が多い傾向にある。資料5でいえば、客観的報告におけるグループ作業に関する記述は、V.J.による作業報告の構成や内容、準備段階でのグループでの活動の様子も記述されている。これは学校での様子を両親に伝えるといった連携機能を果たすためだと思われる。報告は7年生時と同じグループリーダーによって作成されており、「Vは内面的にまだ不安定である」、「あなたは昨年と変わることなくグループのために誠実に尽力した」といった前年の様子を踏まえた記述がなされている。主に3年代による異年齢で編成される基幹グループにおいては、毎年グループの中での立場が変わることが年齢別学級に対する長所と認識されていた⁹が、V.J.に関しては「グループでのVの固定的な立場は変わっていない」と報告されている。全体の年齢構成上の位置づけが変わっても、子ども集団における立場が変化するわけではないといったことが、この報告からもわかる。

9年（15歳）	
客観的報告	主観的報告
<p>Vは典型的な成績人間(Leistungsmensch)であり、学校での物事における努力家であり野心的であり、目標意識を持ちかつ意志に導かれている。彼女が最初にグループ作業を終えることが、このことを示している。しかしながら彼女は分離した抑制的な人間(gespaltener, gehemmter Mensch)である—彼女のセンチティブで繊細な基本的態度と、それをもって彼女が仲間を時に傷つけていたしばしば粗く直感的な発言</p>	<p>あなたはあなたの達成に著しい喜びを持っており、それゆえにあなたの作業において野心的で目標意識を待っており、何をしたいのかを知っている。あなたが最初にそれを終え、正しくかつ明瞭になすグループ作業がこのことを示している。あなたはいたるところでそのことを達成していた。英語とロシア語では非常に良い成績を収めており、最近いくらか低下している物理や化学においてももちろん同様である。効率的に努力</p>

との間の調和的な均衡を発見することができない。彼女の内的生活に表現をもたらすことを彼女がやり遂げることに、彼女は長い間苦しんでいるし、それはグループに促された自分自身との戦いである。

Vの積極的なグループ生活への参加はより大きなものとなり得た。円座で率直に話すのと同じようには、彼女は積極的な貢献のための準備を減多にはできていない。彼女は現代科にもほとんど参加しておらず、文化科と地理科で彼女はより積極的になり得ていた。

ドイツ語において彼女は、特に正書法においてより確かな達成を果たした。彼女は簡素な記述様式を有する—芸術的な才能について話すならば、彼女の図画も同様である。彼女は音楽も好きであり、フルートを非常に美しく吹くことができる。

英語とロシア語におけるVの達成は非常によく、彼女は努力し、物理と科学において彼女は最近いくらか低下しているが、良い成績を取めた。

(学校印なし)

しているのだから、緩めなようにしましょう。数学でもあなたは努力し、同様のことがドイツ語でもできている。正書法でのあなたの正確さは好ましい。あなたの文体は簡素に記述され、あなたがフルート演奏と歌唱に取り組むのと同じぐらい喜びを持って取り組み、やり遂げる図画においても同様である。あなたの芸術的な才能は学校外でも育っている。

グループ生活と現代科や文化科や地理科における対話へのあなたの積極的な参加はより大きなものとなり得た。あなたにとって簡単ではないだろうが、言葉と行動でより強力で尽力することを試みなさい。あなたが自分との戦いの中で自身の気後れ(Hemmung)と困難を自身で克服することに成功するならば、高く評価されるべきであるし、あなたはそれを誇りに思うことができる。この調子で頑張れば、きっと良い方向に向かう。

(学校印なし)

の調子で頑張れば、きっと良い方向に向かう」と、葛藤に対する教師の共感と励ましを読み取れる記述となっている。

V.J.が最後に受け取った退学報告でも同様の事項への記述が見られる。イェナ大学附属学校ではこの葛藤は克服されなかったようであるが、克服しようとしてきたことに「それは良いことである(das ist gut so)」という肯定が記述されている。これは子どもの達成を客観的に証明する証明書としての通信簿には不要一文である。

10年(16歳)
退学報告 1949年9月1日
<p>あなたはイースターまでに就職したので、10年生を終えることができなかった。あなたは前年と同じように勤勉かつ目標意識を持って作業していたし、学校での達成に対するあなたの強い意志を繰り返し示していた。あなたはグループのなかで快適に過ごしていた。あなたは愛情深く誠実な人間であり、温かい心を持っている—あなたがそれをいつも示すことができなくとも、そしてあなたの仲間が度々厳しい言葉で苦しんでいたとしても。あなたはあなたの性格(Wesen)を調整しようと励んでいて、それは良いことである。あなたの気後れの克服は、あなたが人の心をより近く感じることを助ける。</p> <p>アネット・フォン・ドロステ=ヒュルスホフに関するあなたのグループ作業を退学までに終える必要があった。あなたは素材を概観し構造化することを理解し、作業への活気と情熱を持っていたので、結果いつも一番に完成させていた。残念ながらあなたはもう報告できない：しかしテーマを広範囲で達成したので、あなた自身に多くのことをもたらし、全くに良い作業を成し遂げた。あなたの確かな正書法は好ましい。あなたの文体は簡潔かつ明瞭で、あなたの記述は、問題や思考の描写よりも出来事の説明に向いていることを示している。それがあなたの素質に相応しい。それゆえに文学コースにもわずかしかが参加していない。あなたの話し方への参加も完全に活発であったに違いないので、あなたは私たちの言語史の授業や、地理-現代科にも多く参加した。しかしあなたは勤勉に知識を獲得した。</p> <p>英語では、あなたは最上位の水準コースにおいて勤勉に努力していた。特にあなたの筆記による達成は素晴らしかったし、あなたの注意深く愛情あるノート管理はここで際立っていた。話し方ではより活発な参加があれば好ましかっただろう。あなたの発音はより洗練される必要がある。</p> <p>ロシア語におけるあなたの達成は同様に良かった。</p> <p>あなたは数学を非常に楽しんでいるように見えたし、一般的に良い成績であり、あなたの物理学と科学における達成も同様であった。</p> <p>あなたが大きな愛情で持って没入していたリコーダー演奏はとても好ましい。図画におけるあなたの喜びについても言及されるべきだろう。</p> <p style="text-align: right;">学校長(署名なし) グループリーダー(署名なし) (学校印なし)</p>

資料7：V.J.の退学報告

資料6：V.J. 9年生時の客観的報告と主観的報告

上級グループ3年目となった9年生時の報告には、Vの内面の葛藤が改めて記述されている。ここでも、客観的報告においては、「センシティブで繊細な基本的態度と、それでもって彼女が仲間を時に傷つけていたしばしば粗く直感的な発言との間の調和的な均衡を発見することができない。彼女の内的生活に表現をもたらすことを彼女がやり遂げることに、彼女は長い間苦しんでいるし、それはグループに促された自分自身との戦いである」と、表面的な行為における内なる葛藤が分析的に記述される一方で、主観的報告においては、「あなたにとって簡単ではないだろうが、言葉と行動でより強力で尽力することを試みなさい。あなたが自分との戦いの中で自身の気後れと困難を自身で克服することに成功するならば、高く評価されるべきであるし、あなたはそれを誇りに思うことができる。こ

Vのこの葛藤は7年生以前の客観的報告、主観的報告にも記述されている。それゆえ、3年生の頃から退学する1949年まで継続的に報告されていたことになる。3年客観的報告：彼女はとても意欲的で協力的だったが、最近自身は自身の進歩が心配なのか、彼女の手伝い(Hilfsleistung)に焦りを感じるようになった。彼女の動きはそれほど不器用ではなくなったが、頻繁に、おそらくほとんど無意識のうちに、不機嫌な表情を浮かべることに、ある種の不均衡がまだ見られる。4年客観的報告：彼女のどこもなく不機嫌そうな態度は、しばしば仲間から批判される。[中略]彼女は喜んで助けてくれるが、少しせっかちで愛想がないこともある。4年主観的報告：あなたが助けようとするときには、根気強く友好的でなければならない。一般的に、幸せな顔をしていれば何事もうまくいく。また、あなたが女の子であることも忘れないように。そして、女の子は動作も話し方も控えて友好的でなければならない。5年主観的報告：あなたはグループ生活の細部に気を配り、秩序を保つのに貢献した。しかし、あなたの口をあまり制御できなかったため、トラブルメーカーになることが多かった。Vはしばしばグループの仲間に厳しく接し、その態度は仲間にも批判された。しかし、表面的にはそのようであってでも、仲間を援助しようとするVの行為に、教師はVの内面での「センシティブで繊細な基本的態度」や「温かい心」を見、主観的報告ではその葛藤をV自身が克服していくことに励ましをかけた続けるのである。

V. まとめと考察

本研究では、基幹グループや学校居間という教授組織上の特徴を有したイエナ大学附属学校において、教師が子どもの達成をいかに見、子どもに働きかけていたかを明らかにすることで、イエナ・プランがいかなる学校やそこでの教育活動を現実化させようとしていたのかに肉薄することを目的に、論を展開してきた。イエナ・プランにおける評価改革に着目することで、客観的報告と主観的報告という2つの達成報告を通して、子どもの達成を記述する評価機能、子どもの生活と達成を通しての学校と父母の連携機能、子どもに対する教育機能といった3つの評価の機能が明らかとなった。成績や態度の評価を証明するものとして教育的配慮が見られなかったとされる当時のドイツにおける「通信簿」から見ると、イエナ大学附属学校では

評価を通して子どもに教育的に働きかけ、父母とも連携する機能が重視されていた点に独自性を見出すことができる。

客観的報告や主観的報告の構成に着目すれば、個々の教科での様子や達成に関する「個々の判断」が最後に置かれ、第一に「グループでの位置」が記述されている。ここには、学習の達成よりもグループでの生活を重視する立場が表れている。さらに記述の内容を見ると、「グループに促された自分自身との戦い」や「グループはそれを非難した」というように、教師が行為の背景にある内的葛藤や、グループにおける他者との関係を通して子どもを理解しようとしていたことがわかる。このような教育観は、共同体としてのグループ内の相互行為に教育機能を期待したペーターゼンによる授業指導論とも軌を一にするものである。

他方で、本研究で明らかとなったのはごく限られた教師の見方であり、史資料の年代も極めて限定的である。イエナ大学附属学校における教育現実の歴史的再構成(Retter 2010)のためには、客観的報告の作成に向けて教師間でどのような議論がなされていたのか、両報告を媒介に両親・教師・子どもがいかに交流していたのかを明らかにする必要がある。教育学的事実研究や他の史資料との横断的研究を今後の課題としたい。

【注】

- ¹ フェルチュは1925年4月1日から1928年3月31日まで(1929年4月1日再任)大学附属学校のアシスタントとして勤めていた(vgl. Petersen 1929, S. 17)。
- ² とはいえ、修了書として機能する正規の通信簿が作成されていなかったわけではない。筆者はペーター・ペーターゼン・アーカイブ・フェヒタ(Peter Petersen Archiv Vechta: PPAV)にて、イエナ大学附属学校によって作成された通信簿や退学証明書(Abgangszugnis)を確認することができた。
- ³ しかし、子どもの平穏な発達を保障するため、報告は第3学年の終わりから書かれるとされている(vgl. Petersen 21/221952, S. 63)。
- ⁴ Förtsch (1930)に掲載された客観的報告からは、3, 4人の教師によって記述されていることがわかる(vgl. S. 103-108)。
- ⁵ 加えてペーターゼンは多くの子どもが客観的報告の存在を知っていたこと、そしてそれが原因で問題が生じたことはなかったということを説明している(vgl. Petersen 1930b, S. 109-111)。
- ⁶ 以下、本研究で取り扱う資料3～7は筆者がペーター・ペーターゼン・アーカイブ・フェヒタにて確認、収集したものに基づく。同アーカイブはペーターゼンの娘であるエリザベート・レンメルト(Elisabeth Remmert)によって管理されていた史資料を、その息子ペーター・レンメルト(Peter Remmert)が管理しているものであり、大学等研究機関に付設されてい

るものではない。本研究に関わる史資料は直接的に言及しているものを含め、合計78点、16人分の報告を確認することができた（退学報告（Abgangsbericht）、卒業報告（Entlassungsbericht）も含む。通信簿は除く）。1930年代に作成された4点以外は、1940年以降に作成されたものであった。生徒の名前は全てイニシャルで表記し、誕生日等の個人情報にはブラインド処理をした。またイェナ大学附属学校の学校印や教師による署名がないものも取り扱うが、その際にはそれを明記する。

- ⁷ 1930年代の客観的報告計3点では署名を確認できた。
⁸ 他方で例えば、1950年に作成されたI. J.の客観的報告にはグループリーダーと親の署名欄があり、1948年に作成されたW.K.の客観的報告にはグループリーダーと学校長の署名欄がある。各教科の達成は記述にて報告されているが、I. K.の退学報告（Abgangsbericht）には各教科の評点が記されていた。
⁹ ベーターゼンは「2. 3つの学年は相互に徒弟、職人、親方というような役割を与えられる。3. 年齢別学年学級において「優等」であった知的に才能のある者は新たなグループに編成し直される中で、より才能ある者と争うようになる。4. 3は真の「指導者」の発達にとっても価値がある。指導的な位置づけの生徒も3度その地位を得る中で、「指導者」としての道徳的およびその他の特質を感知するようになる。」など、異年齢で組織される基幹グループの利点を10点にわたって指摘している（vgl. Petersen 21/221952, S. 37-38）。

【参考文献】

- ト部匡司 (2009) 『ドイツにおける通信簿の歴史——システム論的機能分析』 淡水社。
 東井義雄・八鹿小学校著 (1968) 『「通信簿」の改造——教育正常化の実践的展開』 明治図書。
 Coriand, R. (2015): *Allgemeine Didaktik. Ein erziehungstheoretischer Umriss*. Stuttgart: W. Kohlhammer.
 Dietrich, T. (1986, 1952): *Die Pädagogik Peter Petersens. Der Jena-Plan: Modell einer humanen Schule*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
 Förtsch, A. (1930): Unsere objektiven und subjektiven Bericht. In: Petersen, P. (Hrsg.): *Das gestaltende Schaffen im Schulversuch der Jenaer Universitätsschule 1925-1930*. Weimar: Hermann Böhlhaus, S. 101-109.
 Koerrenz, R. (2012): *Schulmodell: Jena-Plan. Grundlagen eines reformpädagogischen Programms*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
 Koerrenz, R., & Lütgert, W. (Hrsg.) (2001): *Jena-Plan. Über die Schulpädagogik hinaus*. Weinheim und Basel: Beltz.
 Petersen, P. (Hrsg.) (1929): *Mitteilungen aus der "Der erziehungswissenschaftlichen Anstalt der Thüringischen Landesuniversität" zu Jena*. 5. Jena.
 Petersen, P. (1930a): *Schulleben und Unterricht einer freien allgemeinen Volksschule nach den Grundsätzen neuer Erziehung*. Weimar: Hermann

Böhlhaus.

- Petersen, P. (1930b): Nachtrag. In: Petersen, P., & Förtsch, A.: *Das gestaltende Schaffen im Schulversuch der Jenaer Universitätsschule 1925-1930*. Weimar: Hermann Böhlhaus, S. 109-111.
 Petersen, P. (^{21/22}1952, 1927): *Der Kleine Jena-Plan*. Berlin: Westermann. (= Petersen, P. (1927d): *Der Jena-Plan einer freien allgemeinen Volksschule*. Langensalza: Julius Beltz)
 Retter, H. (2010): *Die Universitätsschule Jena. Zufluchtsort für bedrohte Kinder im Nationalsozialismus*. Jena: Stadtmuseum Jena.
 Schneider, F. (1930): *Pädagogik und Individualität*. Erfurt: Kurt Stenger.

【史資料】

- Universitätsschule Jena Abgangsbericht für I. K. am 16. August 1950.
 Universitätsschule Jena Abgangsbericht für V. J. am 1. September 1949.
 Universitätsschule Jena Objektiver Bericht für E. B., 6. Schuljahr am Ostern 1930.
 Universitätsschule Jena Objektiver Bericht für V. J., 4. Schuljahr am 30. Brachet 1943.
 Universitätsschule Jena Objektiver Bericht für V. J., 5. Schuljahr
 Universitätsschule Jena Objektiver Bericht für V. J., 7. Schuljahr am 1. September 1946.
 Universitätsschule Jena Objektiver Bericht für V. J., 8. Schuljahr am 1. September 1947.
 Universitätsschule Jena Objektiver Bericht für V. J., 9. Schuljahr.
 Universitätsschule Jena Objektiver Bericht für W. K., 4. Schuljahr am 14. August 1948.
 Universitätsschule Jena Subjektiver Bericht für I. J., 4. Schuljahr am 17. Dezember 1946.
 Universitätsschule Jena Subjektiver Bericht für I. J., 6. Schuljahr am 20. Juli 1950.
 Universitätsschule Jena Subjektiver Bericht für V. J., 4. Schuljahr am 15. Heuert 1943.
 Universitätsschule Jena Subjektiver Bericht für V. J., 5. Schuljahr
 Universitätsschule Jena Subjektiver Bericht für V. J., 7. Schuljahr am 1. September 1946.
 Universitätsschule Jena Subjektiver Bericht für V. J., 8. Schuljahr am 1. September 1947.
 Universitätsschule Jena Subjektiver Bericht für V. J., 9. Schuljahr.
 ※上記史資料は、ベーター・ベーターゼン・アーカイブ・フェヒタ (Peter Petersen Archiv Vechta) で収集したものである。

【付記】

本研究は JSPS 科研費24K16607の助成を受けたものである。