

〔総説〕

大学における授業改善に関する文献の検討

小 熊 伸 一

A Study of Literature on the Teaching Improvement in the University

Shinichi Oguma

I. はじめに

近年、大学における授業改善に関する研究の重要性が、切実な問題として注目されはじめている。

周知のように、わが国の高等教育は、18歳人口の減少にともない、大学志願者全入時代の到来が叫ばれ、個別大学間の生き残り競争が激化する中で、大学に対する行政機関からの規制が緩和され、大学改革が進められてきた。なかでも、1991（平成3）年の「大学設置基準」の改正以降、わが国の大学は、従来の画一的な基準が緩和され、これに対応して、各大学が、組織改革をはじめ、入試、カリキュラム編成、授業内容・方法など、多様な改革に取り組んできた。これらの改革については、文部科学省はもとより、多くの研究者や関係者たちにより、具体的な状況や特色が紹介されている。

しかし、各大学の組織改革や入試、カリキュラム編成などの改革に比べて、大学の授業内容・方法の改善のための取り組みは、まだ緒に就いたばかりであり、大学の授業そのものを研究対象にした研究もようやくその端緒が開かれた状態にある¹⁾。

そこで、本稿では、昨今盛んになりつつあるわが国の大学における教授法ならびに授業改善に関する研究の動向を整理し、それらの諸研究の中から筆者の専門領域である教育学教育に関する事例を取り上げて、大学における授業改善について考察したい。また、あわせてここ数年起こりつつある学生たちが学んできた高等学校までの学習内容の新たな変化についても検討したい。そして、それらを通して学び得た知見を今後の本学の授業に活かしていきたいと考えている。

II. 大学における「授業」の意味

はじめに、大学における「授業」の意味から考えてみよう。

そもそも「授業」とは何であろうか。現在、最新の教育に関する情報が網羅的に収められている『現代学校教育大事典』（ぎょうせい）の「授業」の定義から見てみよう。長文ではあるが、「授業」の意味を考える上で示唆的であるので、ここに引用する。

「授業は、学校における教科指導の基本的な実践形態を意味する語として、わが国では明治以来教育現場で広く一般に使用されている。この言葉は、字義通りには『業を授ける』ことであり、業を受ける『受業』と対になる語である。この場合、業とは学業または課業を指す。知識・技能の授受に関する業を授けるという意味で、法令上は明治10年代からこの語が『受業』とともに使われ、のち、しだいに『授業』に統一されていった。類義語として、知識・技能を教え授ける意味の『教授』があり、第2次世界大戦前まで教育学の用語としては、この語の方が『授業』よりも広く一般的に使用されていた。授業が今日のように教育学の基本用語となるのは、戦後のことである。」と記されている。

このように、「授業」という言葉は、明治以来、初等・中等教育の実践形態を表す言葉として使用され、「業を授ける」授業と「業を受ける」受業が統一されていった経緯や戦前、知識・技能を授ける意味の「教授」という言葉が広く使用されたが、戦後になると、「授業」という言葉に変わっていったことなどを知ることができる。また、同書には、「授業は教師の教授活動と生徒の学習活動との協同によって成り立つ営み」であるとも書かれ、

教師の教授活動が、生徒の学習活動なしには成立しないことが説かれていて興味深い。

従来、多くの大学の授業は、「教師の教授活動」、すなわち、一方的な講義を中心に行われてきたきらいがあり、学生の「学習活動との協同」の側面が欠けていたことは歪め得ない。

しかし、昨今、大学が大衆化し、大学改革が進められていく中で、このような教師による一方的な授業に疑義を唱え、大学教育実践に関心を寄せる人々が現れるようになった。

Ⅲ. 教授法・授業に関する研究の動向

日本の大学教育実践についての関心が高まり、それに関する論稿が公刊されるようになったのは、1970年代末になってからである。

70年代末といえ、大学への進学率の増加にともない、大学教育が大衆化し、大学の教員の間で学生の様変わりが広く意識されるようになった時期でもある。

次に、70年代末から80年代にかけての大学の教授法や授業に関する研究の特徴について見てみよう。この時期は、大きく分けて、3つの大学教育実践に関する動きが見られる。

第一に、大学教育に関する学会が組織され、大学教育に関する研究が始まったことがあげられる。

1979（昭和54）年12月には、全国各地に設立されていた大学一般教育研究会の活動を背景として一般教育学会が発足し、以後、大学における一般教育に関する研究成果の発表および情報の交換・利用・蓄積を主要な目的として活動を進めてきた²⁾。1997（平成9）年には、学会名を大学教育学会に改称し、継続して「大学教育」に関する研究を行っている。同学会では、数多くの授業改善に関する報告がなされ、学会誌（『一般教育学会誌』／『大学教育学会誌』）にもその成果が紹介されているが、この一般教育（大学教育）学会の功績の意義は大きい。

第二に、寺崎昌男・田中征男編『日本の学力 別巻1 大学教育』（日本標準 1979年）ならびに、日本科学者会議の教育問題委員会・原正敏・浅野誠編『大学における教育実践』全3冊（水曜社 1983年）が刊行されたことがあげられる。

前者は、「大学における教育のしごと、教育実践の問題」に焦点を置き、法学教育、農学教育、医学教育、工学教育、歴史教育、教員養成大学における教育学教育の実践をそれぞれ取り上げたことに大きな特色がある。また、後者は、第1巻『大学教師の仕事』、第2巻『大学教育の工夫と方法』、第3巻『実践的大学教育論』に分けて刊行しているが、なかでも、第2巻に収録されたゼミの仕方についての詳細な論文は、大学におけるゼミのあり方を考える意味で注目される。

これらの出版を一つの契機として、大学教育実践についての関心と試みが広がりはじめた。

第三に、ロンドン大学・大学教授法研究部ならびに喜多村和之と馬越徹による『大学教授法入門』（玉川大学出版部 1982年）が刊行されたことももうひとつの大きな特徴としてあげられるだろう。

同書は、「大学・高等教育レベルの教職関係者、とくに大学教師のために、大学教育の原理と方法、授業の設計や教授法の技法などを解説する入門書」として、編集・翻訳されたもので、「日本ではじめてのガイドブック」として注目される書である。

続いて、アメリカ合衆国ミシガン大学で長年教職にあり、大学教授法の研究に多くの業績を残したW・J・マッキーが、若い大学教員のために書いた『大学教授法の実践』（1984年）やロンドン大学教授法研究部にも在籍され、ダンディ大学生涯教育担当部長・同教授をつとめたD・A・ブライがまとめた『大学の講義法』（1985年）が、相次いで玉川大学出版部から刊行された。

このような欧米の文献が紹介される中で、89（平成元）年には、片岡徳雄・喜多村和之編『大学授業の研究』（玉川大学出版部）が刊行されたことは特筆すべきことであろう。同書は、「Ⅰよい大学授業とは」「Ⅱカリキュラムの試み」「Ⅲ授業実践の試み」「Ⅳ外からみた大学授業」という5つの柱から構成されており、わが国の大学の授業について多角的に考察した本格的な研究書として注目される。

90年代に入ると、二つの大きな特徴が見られる。

第一に、大学教授法に関する教員ならびに現状についての報告書が相次いで刊行されたことがあげられる。

例えば、有本章編『大学教育の改善に関する調査研究—全国大学教員調査報告書—』広島大学大学教育セン

ター 1990年)をはじめ, 筑波大学教育計画室『平成元年度教育方法等経費プロジェクト 大学における教授法についての教官の意識と行動—筑波大学における教育システム改善のための具体策に関する検討—』や『大学における教授法の研究—日本大学における教員の意識と実態—』日本大学教育制度研究所 1992年などの報告書が出されている。

第二の特徴は, 大学の授業を取り上げる夥しい数の専門書が刊行されるようになったことである。

なかでも, 91(平成3)年の「大学設置基準」の改正以後, 浅野誠『大学の授業を変える16章』(大月書店 1994年)をはじめ, 和光大学授業研究会『語りあい見せあい大学授業』(大月書店 1996年), 赤堀侃司編『ケースブック 大学授業の技法』(有斐閣 1997年), 京都大学高等教育教授システム開発センター編『開かれた大学授業をめざして 京都大学公開実験授業の一年間』(玉川大学出版部 1997年), 寺崎昌男『大学教育の創造』(東信堂 1999年), 日本私立大学連盟編『大学の教育・授業を考える 1 大学の教育・授業をどうする FD のすすめ』(東海大学出版部 1999年), 同『大学の教育・授業を考える 2 大学の教育・授業の変革と創造教授から学習へ』(同年), 財団法人大学セミナーハウス編『大学力を創る:FD ハンドブック』(東信堂 1999年), 伊藤秀子・大塚雄作編『ガイドブック 大学授業の改善』(有斐閣 1999年)など, 大学の研究紀要などに発表された論文などもあわせると, その数は枚挙に暇がない。

また, 1999(平成11)年11月には, 「大学設置基準」が再び改正され, 各大学が, 教員の教授能力の向上に役立てるために, 授業の内容や方法の改善を図る組織的な研修や研究(ファカルティディベロップメント)の実施に努めることになり, 論議を呼んだ。

この新たな設置基準改正以後も, 大学の授業に関する多様な研究が展開されている。

例えば, 宇佐見寛『大学の授業』(東信堂 1999年)をはじめ, 京都大学高等教育教授システム開発センター編『大学授業のフィールドワーク 京都大学公開実験授業』(玉川大学出版部), 日本私立大学連盟編『大学の教育・授業を考える 3 大学の教育・授業の未来像 多様化するFD』(東海大学出版部 2001年), 池田輝政他『成長するティプス先生 授業デザインのための秘訣集』(玉

川大学出版部 2001年), 島田博司『大学授業の生態誌「要領よく」生きようとする学生』(同 2001年)など, 具体的な授業の技術や学生の実態を捉えた研究があらわれるようになった。

IV. 大学における授業法改善に関する試み—教育学教育を中心として—

次に, 前節で取り上げた大学における教授法や授業法改善に関するさまざまな取り組みの中から, 筆者の専門にかかわる教育学教育の3つの実践例を取り上げて検討したい。

いままで見てきた授業に関する諸研究の中で, 教育学教育に関する実践例は以外にも少ないが, まず, 最初にご紹介したいのは, 先に触れた『日本の学力 別巻1 大学教育』の中で取り上げられた武田忠氏による「教育学教育の実践—「初等教育原理」の授業の試み」である。

著者の武田氏は, 宮城教育大学において「初等教育原理」や「道德教育の研究」など教職必修科目のほかに教育学関係の授業を担当し, 「質の高い授業とはなにか」「質の高い授業を成立させる教師の資質とはなにかを追求」している教育研究者である。

武田氏の授業のねらいは, 「まずなによりも学生たちの学ぶ意志を回復すること」だと考えている。いかにすぐれた内容であっても, 学生たちの学ぶ意志を喚起しない一方的な教える授業は, 学生たちが自ら学ぶのではなく, 学生たちに大学はせいぜい教養を身につけるところという意識に安住させてしまうのではないかと述べている。

授業は, 最初, 学生たちが, ふだんからよく知っているつもりでいるものでも, 実はいかに何一つ確かな知識となっていないかを自覚させることから始めている。続いて, 武田氏は, 「学生たちが, 自分自身の知識の確かさとおして, 学ぶということがどういう営みかを, 自らの学び方の問題としてとらえようとする自覚が生まれてくるとき, はじめて子どもたちが学ぶということの内面に入りこめるようになる」と重要な指摘をしている。

しかし, 授業について全く考える機会を与えないということではなく, 「学生たちへの実際の授業をとおして, 教材をどのように掘り下げ, それをどう授業にくみ立て, 展開していくか, また, 子どもたちとどう対応して, な

にをどう考え深めさせていくか、学生自身の学ぶ行為をもとに、具体的に考えさせていく」と述べている。

このように、武田氏は、学生たちが学ぶことと自分自身をつなげていくことの大切さを説いているが、「学生たちも、そして多くの大学の教育学担当の教師でさえも、教育学に、安易にうまい授業のできる技術を求めたがる。授業に技術が不要だというつもりはないが、内容への執拗な追求を抜きにしていく方法、技術が授業の主たる関心になるとき、私はつねに学ぶ子どもが不在の授業に転落してしまうことをおそれる」と警鐘も鳴らしている。

次に取り上げるのは、広島文教女子大学文学部の倉田侃司氏の「講義への学生参加—短大の「教育原理」」(片岡徳雄・喜多村和之編『大学授業の研究』玉川大学出版部 1989年所収)である。

倉田氏は、第1回目の授業で、教育原理のオリエンテーションを行い、①教職の現状をめぐる諸問題 ②教育原理の目的と内容の説明 ③自己紹介カードの記入という方法を用いている。

①と②の方法は、どこの授業でも試みているやり方であるが、注目すべきは、③の自己紹介カードの作成である。カードは、西洋紙の4分の1の大きさの紙を使用し、学生全員に配布して自己紹介を書かせている。カードの中央には、学生の似顔絵を書かせ、その下に氏名を記入する。その他の余白には、学生が担当教員に知って欲しいことを自由に記述させている。倉田氏は、このカードを回収して読み、学生の一般的傾向を知ると同時に、それに応じて授業内容を組み立てている。いわば、「学生と教員のコミュニケーションの場の第1歩」としてカードを利用しているのである。この方法は、学生の実態を踏まえた有効な方法と考えられる。

次に、学習課題の確認とプログラムについて触れている。授業開始時に学ぶ目標を確認にし、授業のプログラムを示していく。このように、本時のプログラムを明示することは、学生が授業の内容や概略を知ることにより、主体的に参加できることにつながっていくという。

続いて、教員の大学の授業での話し方や授業に関心を持たせる工夫についても言及している。倉田氏は、授業での話し方には、「もっと注意が払われてよい」と語り、以下の3つの点を指摘している。

①学生が聞く状態になるまで待つ

②学生目を見て話す

③本気で、情熱的に

いずれも、授業を行う時の基本的な事柄であるが、倉田氏自身が「教員は、かけがえのない時間を共有する責任の重大さを自覚し、学生の心に語りかけたいものである」と述べている言葉は、示唆的である。

また、授業内容に関心を持たせる工夫について、3つの方法を試みている。

第一に、「発散的思考の場を」設定するというやり方である。まず最初に、学生がどのように考えてもよい場を設定し、答えさせる。この種の問いには、多くの回答が見られるが、それでも、自分の考えを出さない場合には、次の方法を使っている。

第二に、それは、「個人で、ペアで、全体で」という方法である。最初に、一人ひとりに自分自身の回答をつくらせ、次に隣と意見を交換し、自他の考えを交流させるやり方である。

第三に、「反応分析器」という方法を使っている。この「反応分析器」は、学生たちにジャンケンを用いて挙手させ、学生たちの反応を集める方法として考えられたものである。自分の考えがあり、発言してもよい者はパー、考えはあるが発言しない者はグー、わからない者はチョキ、その3つのどれかを同時に挙手させている。

その他、授業中、学生たちの集中力がなくなってきた場合、学生たちを引き付ける方法として、劇表現が有効であるとも指摘する。

最後に、授業で最も大事であるのが、終わり方であるが、そのポイントは、次の授業への期待を高めて終わることが大切であると述べている。

さらに、倉田氏は、講義の発展として、作品化の試み、レポート、成績評価、講義の評価についても言及している。それは、倉田氏の授業中だけが指導場面ではなく、「授業を活性化させ、学生にさまざまな学びの場を提供したい」という考えからきているものと考えられる。

なかでも、レポートは、「授業で得た学力を総動員して創造する作品であり、授業の発展」として位置づけて、2回のレポートを課していることは興味深い。1回目のレポートは、一人ひとりの学生に「評価カード」を貼布して、「評価カード」以外のコメントも付けて返却する。2回目のレポートは、1回目のレポートを参考に

して提出させ、その作品は、教室の隅に並べて置き、学生相互の評価を受けるとともに、後輩のレポート作成に役立てるようにしている。この方法は、当時、中村学園大学（現在、武蔵大学）におられ、学生参画授業論の提唱で知られている林義樹氏から学んだと述べている。

また、成績評価に関しては、通常、大学の成績評価は、年1回のテストでなされやすいが、倉田氏は、日常の授業態度、レポート、テストをそれぞれ3分の1ずつの割合で評価する方法を取る一方、教員の指導の評価も行っている。

最後に取り上げるのは、現在、桜美林大学大学院の寺崎昌男氏の大学における授業の試み（「大学教育の歴史と今後の展望」（『大学の教育・授業を考える3 大学の教育・授業の未来像』東海大学出版会 2001年）である。

寺崎氏は、立教大学に在職しておられた頃、「大学論を読む」という授業を担当したが、受講生の数が55名ぐらい集まったため、購読をやめて、講義を始めたと述べている。最初に、「現代の大学制度が生まれるとき日本ではどういう議論があったか」からはじめ、3時間目に気がつかされたことがあったという。

それは、この学生たちは立教大学というものを知っているだろうかという疑問であった。学生たちに聞いてみたところ反応がなく、次回の授業から立教大学について講義を行ったと語っている。その結果、学生たちの反応は大変よく、かつてない反響があったという。

「先生の授業を通じて、私は立教生であることを誇りに思えるようになったのと同時に、立教大学に対して貢献できることもあるんだと気づかされました」。「立教大学は明治学院大学、青山学院大学としばしば同種の大学と考えられることがあるけれども、実は大学の設立において、またその後の訓令十二号事件への対応の違いなど、さまざまな違いもあるのだと知り、すごく驚いた。きょうは自分の通っている大学について、他の人があまり知らないようなことを学べて、友達に自慢したい気分になった。」（法学部国際法学科2年）

「私は大学を学ぶ側のことからしか考えたことがなかったが、この半年にわたる授業を聞いて、教える側について理解が深まったように思う。何よりも学生側から見えにくい、近いようで遠い存在になってしまっていた立教大学について学べたことはよかった。」「就職は内定

しています。私は嫌いなまま卒業するはずであった立教大学を、最後のこの授業で初めて好きになった。この授業に感謝します。」（文学部日本文学科4年）

なぜ、このような反響があったのか。寺崎氏は、「私のテーマが、彼らの中に響いたんですね。それは、「自分の居場所」を知りたいという欲求だったと思う。」と重要な指摘をしている。

また、大学の総長やチャブレンの話は、「教育的効果がない」ともいう。なぜかという、それには、「批判の観点がない」。「ある批判をもって『講義する』ということが、実は学生たちを本当に理性的にわからせることだということを、私は身をもって体験いたしました」と述べている。

この「自分の居場所」を知りたいという欲求と「批判の観点を持つこと」は、今後の大学の授業を考えて行く際の重要なキーポイントでないだろうか。

さらに、寺崎氏は、最近の授業報告として「学生諸君に『レポートの書き方』を教えて」という論稿を発表している³⁾。この報告は、立教大学教職課程の「教育学概説」の講義の合間を縫って、「レポートの書き方」について講義を重ねて分かったことについてまとめたものである。多くの学生たちは、レポートの書き方を聞いたこともなく、指導を受けたことも極めて少ない状況の中で反響が大きかったという。

以下、寺崎氏の授業の構成について記しておこう。

- 1) レポートとは何か。感想文、作文、論文、学位論文とどこが違うか。
- 2) 「研究報告」というものの取るべき構成。
- 3) 私のレポート作成の体験。
- 4) これまで出会った印象に残るレポート、論文の例二、三。
- 5) 言い切りのかたちについて
- 6) 生涯書くことになる「レポートというもの」。

最後に、寺崎氏は、「21世紀の大学改革の課題の一つは、生涯にわたる学習の機会の一つとして大学が再生することである」と指摘する。学士教育の目標は、「生涯学習のための基礎となる認識と研究技法を育てる」ことであり、自己が行った学習の成果を表現する「レポート」作成の方法も、重要な教育内容の一つとなると述べている⁴⁾。

このような「レポートの書き方」についての授業も、今後の授業をデザインしていく時、視野に入れておく必要があるだろう。

V. 大学改革の展開と高等学校までの学習内容の新たな変化

1992（平成3）年以降、わが国の18歳人口は減少し続け、やがて7年後の2009（平成21）年には、大学志願者全入時代が到来するといわれている。まさに、大学は「選抜の時代」から「選択の時代」へ変化し、大学のあり方ならびに大学教育と高等学校までの教育の関係を大きく変えようとしている。

このような状況に先立ち、1991（平成3）年には、文部省は、「大学設置基準」を改正し、授業科目区分の廃止をはじめ、単位の計算方法、授業期間等の基準の弾力化や科目等履修生制度の導入などを示し、これに応じ、各大学でさまざまな改革が実施されてきた。

一方、高等学校は、高等学校教育の改革が進むなかで、教育課程の弾力化、選択科目の増加などにより、大学入学者の高等学校での科目の履修状況が多様化してきている。これに加えて、近い将来、高等学校までの教育において、生徒たちが学ぶ学習内容に大きな変化が生じることが予想されている。最後に、このような中等・高等教育をめぐる新たな問題についても考えてみたい。

今年の4月から新しい『学習指導要領』に準拠した学校教育が小・中学校で完全実施され、来年の4月から高等学校でもスタートする。そうすると、小・中学校で教育内容が3割削減され、削減された教育内容が高等学校レベルに移行され、新しい『学習指導要領』により、今まで以上に選択科目の比重が高まるといわれる。また、学校週5日制の導入と「総合的な学習の時間」の新設により、教科のための授業時数を減らさざるを得ない。

このような状況を踏まえ、現在、子どもたちの「学力低下」を危惧する論議が活発に展開されている。来年の4月、高等学校に入学する生徒が、大学に入学するのは、2006（平成18）年であるが、そこで考えられるのは、「より狭く、より浅く」しか学習しない高校生の誕生である⁵⁾。

1960年代から70年代にかけての学歴偏重・受験競争の激化を是正するために、文部省は、1977（昭和52）年の

『学習指導要領』の改訂以来、「ゆとり」教育を提唱し、小・中・高等学校の教育内容を減らしてきた。そうした影響からか、大学の授業においても、学生たちに「どうも資料を読ませて読めない」あるいは「単純な計算ができない」、「抽象的な講義についてこれない」学生が増えてきているのではないかなどの声が多く聞かれた。こうした事態に加えて、また新たな状況が生まれようとしている。

大学の授業改善の重要性が指摘される現在、このような高等学校以前の学習内容の大きな変化も視野に入れて授業を考えていく必要があるだろう⁶⁾。

VI. おわりに

以上、大学における授業改善について、さまざまな角度から検討してきた。最後に、考察した結果、学び得たことをまとめておきたい。

第一に、わが国の大学における大学教育実践に対する関心は、ここ20年の間に急速に高まり、大学における授業改善に関するさまざまな研究がすすめられきたことがわかる。しかし、これらの研究は、まだ蓄積されている段階で、体系化され、共有化される段階には至っていないのではないだろうか。

第二に、また、多くの研究は、大学の授業をどのように構築していくかということに焦点がおかれ、教授活動と学習活動の関係を考える実践例が多くみられた。なかでも、教育学教育の3つの事例を見てもわかるように、そこには絶えず教師の教授活動と学生の学習活動との関係を追究し、学生自身と学ぶことのかかわりの重要性を述べた共通の傾向が見られる。

第三に、ここ数年、新しい『学習指導要領』の登場により、教育内容が削減され、その結果、初等・中等教育の学校現場では、子どもたちの「学力低下」の問題が指摘され、高等教育の場でも問題視されている。今後、このような新たな学習内容の大きな変化も考慮に入れて授業改善に取り組んでいく必要が出てくるだろう。

今年、本学は、開学3年目を迎え、一般学生に加えて、編入学の学生が入学し、科目等履修生が、授業を受講できるようになっている。これらの学生に加えて、やがて近い将来、新しい『学習指導要領』のもとで学んだ学生たちが入学してくる。その際、たとえば、高等学校まで

の学習を踏まえた新入生教育の取り組みをはじめ、学生がものを「考える、書く、話す」ことを学ぶことや小・中・高等学校に新設された「総合的学習の時間」とのつながりを考えた授業が求められてくるだろう。今後、こうした多様な学習歴を持つ学生たちのニーズに応じた、きめの細かい授業を本学の中で創っていきたいと考えている。

引用文献

- 1) 文部省編：わが国の文教施策 新しい大学像を求めて—進む高等教育の改革—, 22, 大蔵省印刷局, 1996.
- 2) 一般教育学会誌, 創刊号, 一般教育学会, 1980.
- 3) 寺崎昌男：〈授業報告〉学生諸君に「レポートの書き方」を教えて, 教職研究, 11, 21-29, 立教大学教職課程研究室, 2001.
- 4) 2001年11月20日に発表された中央教育審議会の答申案では, 高校段階から物事を論理的に考える訓練が必要だとして, 卒論やディベート(討論)を教育課程に盛りこむよう求めている.
- 5) 荻谷剛彦：変貌する高校—高校教育の変化は大学に何をもたらすか, IDE 現代の高等教育, 427, 5-14, 民主教育協会, 2001.
- 6) 日本学術会議教科教育学研究連絡委員会編：新しい『学びの様式』と教科の役割, 1-6, 東洋館出版社, 2001.

(受稿日 平成14年2月12日)