

にし づか こう へい
西 塚 孝 平

学位の種類	博士（教育学）		
学位記番号	教博第 235 号		
学位授与年月日	令和 5 年 3 月 24 日		
学位授与の要件	学位規則第 4 条 1 項該当		
研究科・専攻	東北大学大学院教育学研究科（博士課程後期 3 年の課程） 総合教育科学専攻		
学位論文題目	形成的アセスメントの社会文化的構成に関する理論的および実証的研究		
論文審査委員	（主査）		
	教授 有本昌弘	教授 柴山直	
		准教授 熊谷龍一	
		准教授 佐藤智子	

〈論文内容の要旨〉

本研究の目的は、形成的アセスメント（以下、FA と表記）の社会文化的な意味内実を、理論的および実証的な観点から解明することにある。生徒を知り理解することは、生徒のより良い発達のために介入を試みる教師にとって、基本的な役割の 1 つである。観察を通じて捉えた事実を教授学習の改善に活かすアセスメントは、学力水準の向上において高い費用対効果を得ることができ、世界各国の教育政策の柱に据えられてきた。同時に、この考え方には、実践の難しさ、持続可能性の乏しさ、目的と方法の狭隘さといった、測定論的解釈に由来する陥穽も指摘されている。このとき社会文化的アプローチは、諸課題を解決する枠組みとして、FA の理論と概念を豊かに拡張し得るポテンシャルを秘めている点で有望な分析視座を提供している。しかし、この視点に立つ研究は端緒についたばかりであり、理論的基盤の確立や実証的意義の発見が強く求められている。

そこで本研究では、冒頭の研究目的を達成するべく、3 部構成で以下の問いの解明に挑んだ。そもそもなぜ、FA に社会文化的視点を取り入れる必要があるのか（第 1 部）。社会文

化的に構成される FA の理論的意味とは何か (第 2 部)。社会文化的な FA はいかにして実践でき、実証的価値とは何か (第 3 部)。

第 1 部では、FA 理論の現状分析を目的に、日本の研究動向 (第 1 章)、測定論で展開されてきたアセスメント概念研究 (第 2 章)、日本の探究学習におけるアセスメント実践 (第 3、4 章) の 3 つの観点から、それぞれの特徴と成果、課題を検討した。その結果、FA は教師の専門性の核心として、生徒を育てる知恵や技を探求する「教育学 (ペダゴジー) の理論」の範疇で理解することが妥当であるとの結論を得た。また、理論は実践を変える道具として意味づけられなくてはならず、そのために、生徒と教師のエージェンシーの涵養が問題になることも突き止めた。こうした知見を深く分析する枠組みとして、社会文化的アプローチが必要になることを論じまとめた。

第 2 部では、社会文化的に解釈された FA の姿を捉えるために、理論的な考察をおこなった。第 5 章では、アセスメント・クライテリアについて、すべての生徒に同一の結果を要求する交換価値的側面の強いものと、個々の生徒に寄り添う使用価値的側面の強いものとの調和を図り、状況的に構成することの意義を論じた。第 6 章では、ジョン・デューイの価値評価論に基づいて FA の理論化を試みた。ここでは、主体にとって馴染みのある言語やメタファ、歴史、伝統、規範、制度を水脈にして、FA がコミュニティの中で独自の形態で創発されることが明らかにされた。このことは、日本の文脈 (環境) で実際に確認することができ、第 7 章では日本の若手・中堅教員の見取りプロセスの構造を可視化した。その結果、子どもを知るという行為は、教師が日々の生活や他者との関係性、つまりコミュニケーションと省察的思考の中で獲得した集団的知性に支えられていることが分かった。第 8 章では、拡張のためのアセスメントを提案し、教師が伝統的な価値観や規範を使って生徒を型にはめるのではなく、教授学習の文脈 (活動システム) 全体を変革するエージェンティックなプロセスを駆動させるために、アセスメントを利用できることを主張した。

第 3 部では、社会文化的な FA の実装に関して、方法論的および実証的考察を進めた。第 9 章では、状況的クライテリアを参照先とするイプサティブ・アセスメントが、高校生のアカデミック・ライティングのスキルを向上させたことを示した。第 10 章では、大学生主体の災害支援ボランティア団体が入力した気づき概念によって、学生のエージェンシーが発揮されていく一連のプロセスを明らかにした。第 11 章では、教師が自ら FA 概念を創造し獲得できるように、非同期型形成的介入と呼ばれる方法を開発し、その有効性を証明した。第 12 章では、拡張のためのアセスメントの核心にある社会文化的フィードバックの特性と効果を分析した。ここでは、拡張の諸次元への多角的フィードバック、学習ニーズの情報元と反映先の一貫性の確保、矛盾への非同期型形成的介入が、フィードバックの質に影響を与えることを明らかにした。

結論として、FA の社会文化的な意味を 4 つの独立した特徴にまとめた。1 つ目は、学習関係者間の利害対立や権力・統制の不平等、各主体の前提が抱える負の側面を乗り越える調和性である。2 つ目は、学習を方向づける道具を開発あるいは借用し、それを生徒に適用するとともに、そのための仕組みを変えていく変革性である。3 つ目は、コミュニティの文化的独自性を踏まえつつ、FA 概念を主体の手で生み出す創造性である。4 つ目は、文脈 (活

動システム)を作り変えていこうとする意志の表れを指す行為主体性である。これらは、教授学習の調整ポイントになる「偶有性の瞬間」の質を定義づける要素であり、とりわけ4つの特徴をアセスメントに付与できる拡張のためのアセスメントは、実践の有力な道具になり得ることが最終的に示唆された。

〈論文審査の結果の要旨〉

本論文は、社会文化的アプローチ（主に文化・歴史的活動理論）によって解釈される形成的アセスメントの意味内実を明らかにする労作である。さらに、議論が盛んな欧州においてすら、「教師たちは形成的アセスメントが十分にできていない」「形成的アセスメントの目的や方法が限定的である」という指摘がなされている。本研究では以上の指摘を参照し、海外の測定理論の第一人者たちとの直接のやり取りによる支援を受けながら、日本の文脈で形成的アセスメントを解釈することを問題関心とするための、理論的・方法論的な前提を論じた。

この分野は、あらかじめ定義された理論的基盤から出発したのではなく、形成的アセスメントの概念に関連する幅広い研究成果をまとめてきており、日本では、モデルとして抽出につながるとされる概念化にまさしく着手したばかりである。本研究で採用した中等教育現場での研究者の関わり方は、アクションリサーチに類似しているが、形成的介入は、文化史的活動論の方法論として、人間の道具使用の動機や意図であるエージェンシーを重視し、実践者が、研究者の知らない矛盾を抱えた対象に直面することから始まる。こうした状況の中で、授業の実践を探るための教師との共同作業フレームワークを提供した。

この焦点は狭いものの、その拡張的学習が提供したフレームの影響力や波及効果は広い。エンゲストロームとヤングとの対話で言及されているように、職業教育という文脈では様々な疑問が生まれる。そして、デューイの価値評価概念は、ともすると狭いプラグマティズムに陥る可能性はないのか、日本の社会文化では職人の伝統があるゆえの行動主義をも内包するハイブリッド型の着地点を探ることはできるのではないか。あるいは、学校を超える社会教育でこそ、活動理論（第4世代）として展開することができるのではないかという目指す方向性も示唆された。

とはいえ、教師が日本の文脈から形成的アセスメントを解釈し、より効果的に実践を行うための新しい方法を切り開くものとなる、理論的・方法論的枠組みを明らかにし、国内で未着手の教育アセスメント分野を新規に開拓したという点で、その意義は大きい。

よって、本論文の筆者が自立した研究者あるいはその他の高度に専門的な業務に従事するに必要な高度な研究能力及びその基礎となる豊かな学識を備えていることは明らかであり、本論文は博士（教育学）の学位論文として合格と認める。