

## 博士学位論文審査要旨

申請者：甲斐 伊織（かい・いおり）（早稲田大学大学院教育学研究科博士後期課程在学）

論文題目：大村はま国語教室のカリキュラム研究

—カリキュラムからみた単元学習論—

申請学位：博士（教育学）

課程内外：課程内

審査員：主査 町田 守弘 早稲田大学教育・総合科学学術院教授 博士（教育学）

副査 幸田 国広 早稲田大学教育・総合科学学術院教授 博士（教育学）

副査 和田 敦彦 早稲田大学教育・総合科学学術院教授 博士（文学）

副査 桑原 隆 筑波大学名誉教授 博士（教育学）

### 1. 論文の目的と方法

甲斐伊織氏による「大村はま国語教室のカリキュラム研究—カリキュラムからみた単元学習論—」（以下、「本論文」と称する）の第一の目的は、単元学習のカリキュラムの全体構造および単元相互の関連について、大村はまの国語教室（以下、「大村国語教室」と称する）における持ち上がりの三年間の学習経験の蓄積の検討を通して明らかにすることである。さらに第二として、その結果得られた成果に基づいて単元学習の構想・実践を行い、その考察を通して今日の国語教室に資する提案を行うこと、以上の二点が本論文の目指すところである。

本論文では単元学習を「国語科の教科内で行われ、学習者が主体的に課題の解決に向かい、その過程で学習者の身につける能力が明確である学習」としてとらえつつ、「カリキュラム」を「学習経験の総体」として位置づけている。そのうえで、単元学習による学習経験の総体を「単元学習カリキュラム」として把握した。これまで単元学習カリキュラムは、個々の単元における言語活動と、それによって育成される言語能力ごとに検討がなされてきたと言えよう。単元で行われる言語活動を越えて単元相互の関連を明らかにした研究は、十分に深められているとは言い難い。そこで、個々の単元間のつながりを見出すために、本論文では大村国語教室における実践を単元学習の一つの典型として位置づけ、考察の対象とした。そして、言語能力に加えて単元学習カリキュラムを構成する要素を「構成要素」としてとらえた上で、各構成要素の段階を考察し、単元学習カリキュラムの全体構造を明らかにすることにした。

大村は言語能力以外にも、個々の単元が成立するための要素を想定していたと考えられる。その根拠は、大村自身による「話すこと」を成立させる条件とその内容の難易度を示した一覧表（以下、「話すことの系統表」と称する）にある。この系統表は、特に話し言葉について扱っているものである。しかし、この表は「話すこと」の領域が中心となる単元のみではなく、他の単元においても活用し得るものと考えられる。これは「話すことの系統表」が、言語能力以外にも単元を構成する要素について示していることによる。

「話すことの系統表」は「言語内の条件」14項目と「言語外の条件」9項目によって構成されている。この枠組みを特徴づけるのは、話し言葉の学習の内容が「言語内の条件」のみならず、「言語外の条件」によっても規定されるとしたところにある。「言語内の条件」は、「話すこと」の言語能力についての段階を示しているため、「言語内の条件」とは言語能力の育成段階を示したものとしてとらえられる。これに対して「言語外の条件」は、「ことがら」と「場」の2項目から構成されている。

本論文では、「言語外の条件」に示されたこれらの2項目に着目した。従来の先行研究で見出されてきた単元学習カリキュラムの系統は、「言語内の条件」に相当する各言語能力であった。言語能力を単元学習カリキュラムの構成要素の一つとして位置づけ、それとは異なる構成要素を「言語外の条件」の2項目の具体例、すなわち「ことがら」と「場」から導き出すことにする。

本論文ではまず「ことがら」が示すような、単元で扱われる話題・題材に対して、課題の解決に向けた観点を設定することが単元学習カリキュラムを構成する要素の一つであると考えて、この構成要素を「観点の設定」と称する。次に「場」から、学級内の人間関係を構築していくことが単元学習カリキュラムを構成する要素の一つであると考えて、この要素を「人間関係の構築」と称することにした。本論文ではこの二つに言語能力を含めた三つの構成要素に即して、大村国語教室のカリキュラムを検討するという方法で研究を展開することになる。

## 2. 論文の構成

本論文は先に言及した第一・第二の目的に対応して、「研究編」と「実践編」の2部構成とした。まず第1部「研究編」においては、大村国語教室の1972～1974年度における三年間の実践について、複数の資料を参照して単元とカリキュラムとを復元しながら、単元相互の関連と単元学習カリキュラムの全体構造を明らかにする。次に第2部「実践編」においては、「研究編」の成果に基づいた実践の報告と考察を行う。「実践編」によって、今日の国語教室における単元学習カリキュラムを構成する方法について、具体的な提案を試みることにした。

本論文の目次は、以下の通りである。

はじめに

序章 研究の目的・方法・意義

- 1 節 本研究の目的
- 2 節 本研究の方法
- 3 節 本研究の意義
- 4 節 本研究の構成

第1部 研究編 大村国語教室における単元学習カリキュラムの全体構造の解明

第1章 話し合い指導における話題選択の要因

—入門単元における話題の変遷から—

- 1 節 大村国語教室における話し合いの入門単元
- 2 節 話し合いの入門単元における話題の変化とその要因
- 3 節 三年間の見通しに基づく話し合いの入門単元の設置

第2章 大村国語教室における観点の設定のカリキュラム

—単元「一年生からの手紙」への着目—

- 1 節 大村国語教室における資料に対する検討方法
- 2 節 実践時期による観点の設定の位置づけ
- 3 節 単元「一年生からの手紙」の実際
- 4 節 観点の設定のカリキュラムの各段階
- 5 節 観点の設定のカリキュラムの全体像

### 第3章 台本型手引きにおける指導の重点の変化

—单元「クラスの歌を作る」への着目—

- 1節 台本型手引きへの着目
- 2節 台本型手引きの変化
- 3節 单元「クラスの歌を作る」の実際
- 4節 各構成要素の趨勢
- 5節 カリキュラムの進捗に伴う指導の重点の変化

### 第4章 大村国語教室における人間関係の構築のカリキュラム

—单元「ことばの意味と使い方」の実践時期をめぐって—

- 1節 国語科教育における人間関係の構築
- 2節 大村国語教室における人間関係の位置づけ
- 3節 人間関係の構築に関わる学習経験の蓄積
- 4節 人間関係の構築後における単元の指導内容の変化
- 5節 人間関係の構築のカリキュラムの全体像

### 第5章 単元学習カリキュラムにおける個々の単元の役割

—单元「課題図書について考える」の位置づけをめぐって—

- 1節 先行研究による単元の役割の分類
- 2節 单元「課題図書について考える」の概要
- 3節 言語能力以外のカリキュラムにおける分節単元としての单元「課題図書について考える」
- 4節 観点の設定のカリキュラムにおける单元「課題図書について考える」の位置づけ
- 5節 人間関係の構築のカリキュラムにおける单元「課題図書について考える」の位置づけ
- 6節 単元学習カリキュラムにおける個々の単元の役割

## 第2部 実践編 単元学習カリキュラムの全体構造に基づく授業実践の報告と考察

### 第6章 単元相互の関連を生む学習者との対話の実際

—逸脱からの学び—

- 1節 学習経験の蓄積と到達度を知るための対話
- 2節 单元「山月記」における「簡単 ver. 山月記づくり」の構想
- 3節 学習の実際
- 4節 指導者の見通しと実際の齟齬
- 5節 学習者との対話を通じた単元構想

### 第7章 学習経験の蓄積を踏まえた言語能力の育成

—朗読発表会への過程で育む話し合いの基本—

- 1節 学習経験の蓄積に応じた話し合いの話題の設定
- 2節 单元「声に出して読みたい“春”」の構想
- 3節 話し合いの基本を身に付けることと詩の内容を検討することの両立
- 4節 学習の実際
- 5節 単元の成果と今後の単元における手引きの構想

### 第8章 観点の設定のカリキュラムにおける初歩段階の単元の実際—文集の分類—

- 1 節 大村国語教室における観点の設定のカリキュラムの初歩段階
- 2 節 単元「知る・詠む・味わう 短歌の世界」の構想
- 3 節 学習者による観点の設定を目指した単元の工夫
- 4 節 学習の実際
- 5 節 単元の成果と課題

## 第9章 三つの構成要素が併存する単元

—それぞれの学習経験の蓄積に応じた手引きの作成—

- 1 節 各構成要素の併存
- 2 節 単元「人間・正岡子規」の構想
- 3 節 学習の実際
- 4 節 単元における三つの構成要素の学習経験の蓄積

## 第10章 単元相互の関連を意識した学習経験の蓄積

—中学校第一学年一学期の実践報告—

- 1 節 2016年度第一学年一学期の学習経験の概要
- 2 節 第一学年一学期における各単元の概要と実際
- 3 節 第一学年一学期を踏まえた二学期以降のカリキュラムの開発
- 4 節 本研究の帰着点

## 終章 本研究の成果・課題

- 1 節 研究の総括
- 2 節 今後の課題

おわりに

## 参考文献

初出一覧(既発表論文・口頭発表と本研究との関係)

巻末資料

## 3. 論文の概要

本論文の概要について、以下に章ごとに整理する。

序章では研究の目的・方法・意義を明らかにした。

第1章では、序章で大村による「話すことの系統表」に基づいて提示した単元学習カリキュラムの構成要素である言語能力、観点の設定、人間関係の構築が、単元の学習内容の決定に与える影響について、中学校入学直後の第一学年一学期に行われた話し合いの話題の変化から考察した。その結果、観点の設定と人間関係の構築に関する学習の難易度を極力低くしようとする、すなわち話し合いの話題を簡単なものにしようとする大村の姿勢が明らかになった。そのような話題を設定した根拠は、中学校入学直後の学習者に対しては話し合いの基礎的な能力を身につけさせることが主たる目標であり、指導の重点を言語能力の育成に置くためであったと考えられる。すなわち単元の目標を、話し合いの力の育成に置いているからこそ、その話題は難易度の比較的低いものが選択されたと理解できる。第1章においては、言語能力、観点の設定、人間関係の構築の三要素に対する指導が学習経験の蓄積に応じて決定されることを指摘した。

第2章では、観点の設定のカリキュラムにおける各段階を、これまで詳細が明らかにされていない

単元「一年生からの手紙」を複数の資料から復元して示した。観点の設定の初めの段階は、学習者が複数の情報を分類する際に、観点の設定次第でその結果が異なることへの理解であった。この学習経験を踏まえた次の段階は、学級全体での検討を経て実際に観点の設定を行い、課題解決のための見通しを獲得することである。観点の設定を学習者自らが行うことによって、大村によって観点が設定される単元においても、学習者は課題の解決に向けた見通しに基づいて観点が提示されていることを自覚する。第二学年までの学習経験の蓄積に基づき、第三学年一学期では、観点の設定を行う主体が学習者に移行しつつあった。さらにカリキュラムの終盤である第三学年二学期では、学習者による観点の設定が基本となっている。第2章では以上の各段階を明らかにした。

第3章では、三年間を通して用いられていた台本型手引きの変化から、観点の設定と言語能力に対する指導の重点の移行について考察した。まず台本型手引きには、「展開例示形」と「観点提示形」の二種類の形式があることを指摘した。その上で、これまで十分に検討されてこなかった第二学年一学期の単元「クラスの歌を作る」を関連する資料から復元し、この単元における台本型手引きが二種類の形式の中間に位置づけられる「展開例示・空欄補充形」であることを明らかにした。台本型手引きの変化は、進行の理解や発言の仕方等に関する事項が指導の中心から外れていく過程としてとらえられる。この変化は、大村国語教室の話し合い指導の重点が言語能力から観点の設定へと移行している過程を表していると考えられる。

第4章では、年度によって実践時期が変化している単元「ことばの意味と使い方」に着目し、人間関係の構築のカリキュラムについて考察を試みた。その結果、人間関係の構築に関わる指導は第一学年一学期が最も充実しており、その後徐々に減少していくことを明らかにした。一定の人間関係が構築された後は、手引きの中心は言語能力や観点の設定の指導に移っていく。そして、人間関係の構築に関わる指導が減少した後は、単元の課題解決に向けて学習者およびグループごとに異なる資料や観点が与えられていた。第2章、第3章、第4章の考察から、大村国語教室においては学習者の学習経験の蓄積状況に応じて言語能力、観点の設定、人間関係の構築の三要素に対する指導の重点を相対的に移行させながら、学習内容が組織されていることに言及した。

第5章では、単元学習カリキュラムにおける個々の単元の役割について、先行研究による単元の分類の「分節単元」と「総合単元」に依拠しつつ考察した。先行研究において「分節単元」は「総合単元」の実践に向けた基礎となる力を身につける、その後の単元に向けた準備のための単元として位置づけられてきた。しかし、「分節単元」とされている単元であっても育成すべき言語能力に対する手引きが少ない単元も認められる。そこで第5章では「分節単元」とされている単元「課題図書について考える」の位置づけを、各構成要素の学習経験の蓄積に基づいて再検討した。その結果、単元「課題図書について考える」は、「分節単元」としての役割のみならず、それまでの単元における学習活動が前提となっていた「総合単元」としての役割も有していることを明らかにした。大村国語教室の単元学習カリキュラムにおける個々の単元は、単一の役割ではなく、しばしば「分節単元」と「総合単元」二つの役割を担っていると考えることができる。言語能力、観点の設定、人間関係の構築の三つの構成要素から単元学習カリキュラムを検討すると、先行する単元の学習活動が次の単元の学習活動を支え、学習経験の蓄積状況に応じて指導の重点が変化していくという全体構造が浮かび上がってくる。

第1部「研究編」の研究成果によって、一つの単元を終えた後は、その成果と課題について検討した上で次の単元の手引きや学習活動を決定する必要がある、ということが改めて確認できた。第6章で取り上げた「簡単 ver. 山月記づくり」においては、指導者の当初の見通しを逸脱する反応が見られた。この要因は、指導者の見通しと、学習者の学習経験の蓄積、およびその到達度との間に齟齬が生じていたことにある。第5章において、個々の単元はそれまでの学習経験の集大成である総合単元としての役割を有していると指摘したように、個々の単元に臨む学習者の諸々の言語活動は、その時点までの学習経験に基づいて行われている。第6章は単元学習の実践の前提となる学習者の状況を把握し、次の単元の構想へと活用していく実例を示したものである。

第7章では、台本型手引きを用いた実践について報告した。大村国語教室においては、中学校入学直後の学習者に対して、全ての学習者の発話が記載されている「展開例示形」の話し合いの手引きが用いられている。しかし、第7章において実践の対象となった学習者は、話し合いの展開方法についての十分な自覚が無い中学校第三学年の学習者である。そのため、言語能力を育成させることを主な目的とする「展開例示形」の手引きの中に話題の考察に向けた観点を提示した。具体的には、話し合いの展開や発言の方法等の言語能力を身につけさせつつ、学習者がこれまで蓄積してきた詩を味わうことを両立させる台本型手引きを用いた。すなわち単元で用いた台本型手引きによって、言語能力と観点の設定、二つの指導を行おうとした、ということになる。学習者の状況に応じて、台本型手引きの指導の重点も変化させる一例を第7章では示した。

第8章では、観点の設定のカリキュラムにおける初めの段階にあたる情報を分類する観点を自ら設定し、その結果の考察を行う単元について報告・考察した。具体的には、学習者が作成した文集に採録された文章を、学習者が観点を設定して分類する学習活動を行った。文集の内容を分類する学習活動は、大村国語教室においては第一学年二学期において行われている。第8章で実践の対象となったのは第二学年の学習者である。観点の設定を行って分類するのみでは、第二学年としては平易な学習活動になると考え、その次の段階として分類結果に対する考察まで行うことを単元の目標として設定した。学習者自身が設定した観点に基づいて分類し、その結果に対して考察を加えたことは、学習者が自ら課題の解決に主体的に向っていく際に必要な学習経験となる。

第1部の「研究編」では、一つの単元に三つの構成要素に関する指導が併存していることを明らかにした。第9章ではこのことを踏まえ、三つの構成要素の指導を併存させた単元の実践を報告した。対象となった第三学年の学習者の言語能力、観点の設定、人間関係の構築それぞれの学習経験の蓄積を検討し、手引きを作成した。具体的には、正岡子規の人物像について、指導者が示した10の観点から調査・解明して発表する、という単元である。言語能力に関しては、話し合いの能力を身につけさせることを目標とし、台本型手引きを用いた。観点の設定に関しては、指導者が単元の課題に対して検討する観点を提示し、各グループに割り当てた。この学習活動は、第二学年までの学習経験の蓄積によって、相互の発表を聞く人間関係が構築されている、という判断から設定した。三つの構成要素それぞれの学習経験の蓄積状況を勘案し、それに応じた学習活動を設定した単元の一例を第9章では示した。

第9章の内容を踏まえて第10章では、中学校第一学年一学期に実践した五つの単元を言語能力、観点の設定、人間関係の構築の各構成要素から整理した。一学期の学習経験の蓄積は、二学期以降の実践を継続して有効に行っていく上で必要となる、基礎的な能力を身につけさせることが目的である。二学期以降、一学期の学習経験の蓄積を勘案しながら単元を構想することによって、各構成要素の次の段階にあたる学習課題の設定が可能になる。当然、指導者の見通しと学習者の実態の齟齬も実践を重ねていくなかで表出してくることが予想される。その場合には学習者との対話を通して、次からの単元を構想する中で最適な学習活動を設定していくことが必要である。単元学習は、学習者の状況に応じて継続して三つの構成要素の学習活動を関連づけつつ蓄積させることによって、学習者に力をつけさせることができると考えられる。

最後の終章では、本論文の成果と課題を整理した。

#### 4. 論文の成果と課題

本論文の成果は以下の三点にまとめられる。

一点目は、大村国語教室における実践の検討を通して単元学習カリキュラムの構成要素を提示した点である。これまで単元学習カリキュラムは、各単元において行われる言語活動や目標となる言語能力の領域ごとに、その系統が検討されてきた。本論文では先行研究の成果を踏まえた上で、言語能力に加えて単元学習カリキュラムの構成要素として、単元の課題解決に向けた「観点の設定」と「人間

関係の構築」を提示した。そして、言語能力、観点の設定、人間関係の構築の三つの構成要素から単元学習カリキュラムを再検討することによって、言語活動の各領域を超えて単元相互の関連を検討した点が一つの成果である。

二点目は、1972～1974年度の大村国語教室における単元を復元したうえで、単元学習カリキュラムの構成要素に基づいてその全体構造を解明した点である。本論文で考察の対象とした1972～1974年度に実践された単元の実際は、その多くが全集である『大村はま国語教室』（筑摩書房、1982年～1985年）に採録されているため、他の持ち上がりの期間よりもその全体像が把握しやすい。しかし、その三年間の中でも単元の実際が未だに明らかになっていなかった単元がある。それが第二学年一学期の単元「クラスの歌を作る」と同二学期の単元「一年生からの手紙」である。これらの二単元を当時の学習記録や月例研究会等の一次資料によって復元したことで、1972～1974年度における大村国語教室の実践の全容がほぼ明らかになった。大村国語教室における実践の考察を通して、単元学習カリキュラムの各構成要素には段階があること、カリキュラムの進捗にもなって指導の重点を置く構成要素が変化していること、および単元学習カリキュラムにおける個々の単元は複数の役割を有していることを指摘した。

三点目は、上記二点の成果を踏まえた具体的な授業実践を提案した点である。2017年現在からみると、本論文で考察の対象とした1972年の大村国語教室における実践は45年前のものである。当時と今日とでは教育を取り巻く環境や社会情勢、全体の授業時数等、異なる要素が多い。しかし、大村国語教室における単元学習カリキュラムを検討することによって得られた各構成要素の段階と指導の重点の変化は、今日の国語教室の実践においても参考にすることができる。単元を構想する際には、その都度学習者の状況を的確に把握したり、各構成要素の段階を意識しながら手引きを作成したりする必要があることについて、教室で実践した単元を例として考察することができた。さらに、各構成要素の学習経験が蓄積していく過程を、中学校第一学年一学期に実践した五つの単元によって示すことができた。本論文で示した授業実践は、「研究編」で考察した単元学習カリキュラムの構成要素と全体構造に基づいた具体例であり、大村実践が今日の国語教室においても活用可能であることを表している。

本論文では上記の成果を得られたものの、残された課題も少なくない。特に以下の三点の課題は重要である。

一点目の課題は、1972～1974年度以外の単元学習カリキュラムの検討と比較が必要な点にある。本論文は、1972～1974年度の大村国語教室における三年間の持ち上がりについて検討した。同一学習者集団の受け持ちの起点から終点までを一つのサイクルと名付けるならば、この期間は大村自身最後の三年間のサイクルとなった。ただし、大村が三年間のサイクルを担当した年度は他にも存在し、2017年現在複数のサイクルの全容が明らかになりつつある。本論文は、主として1972～1974年度の期間における大村国語教室の実践に限定して考察を重ねてきた。今後の課題は、最後のサイクルとなったこの時期を、異なるサイクルとの比較を通して新たに意味づけることである。本論文のように、一つのサイクルに着目する方法を「縦軸からの検討」と考えるならば、今後の課題となる方法は「横軸からの検討」ということになるだろう。サイクル間の異同に対する解釈の加え方によって単元の理解の仕方は異なることになる。一つの単元に対する理解の深まりは、大村国語教室の研究においても、今日の実践の構想においても新たな視点をもたらすことが期待できる。

二点目は、本論文で扱わなかった大村国語教室における実践と資料の復元という点である。大村の実践単元のいくつかは、『大村はま国語教室』の各巻に収められた記録でその実際を知ることができる。ただし、カリキュラムの全体構造を捉えようとした場合に、そこには依然として明らかにされていない単元があることに気づく。本論文では、これまで具体的な単元の内容が明らかにされてこなかった単元を、鳴門教育大学附属図書館大村はま文庫に所蔵されている学習者による学習記録と月例研究会の資料によって可能な限り復元をした。特に、大村自身によって単元の目的や意図が述べられている月例研究会の資料は、各単元の新たな側面を見出すことができる資料であるにも関わらず、これ

まで着目されることは少なかった。このような諸資料を翻刻した上で、本論文で扱った 1972～1974 年度以外の単元の実際についても復元し、それぞれのサイクルの中に個々の単元を位置づけていくことは、大村の実践単元へのさらなる理解に資するものとなるだろう。

三点目は、本論文の成果に基づく一年間や三年間の授業実践の蓄積と報告である。本論文の「実践編」では、個々の単元や一学期間の単元学習カリキュラムの実践報告にとどまっている。本来、単元学習カリキュラムは「研究編」で明らかにしたように、一年間あるいは三年間のまとまりを持って初めて意味を持つ。今後、本論文の成果を踏まえて継続して実践を重ね、一年間や三年間の学習経験の蓄積を、各構成要素に基づいて整理したい。単元相互の関連を意識し続け、各構成要素の見通しを持って実践を今後も重ねていくことが、本論文の成果をより確かなものとするようになる。

## 5. 総評

本論文は、大村はまの単元学習をカリキュラムの視点から総合的に把握した意欲的な研究の成果である。単元学習の批判がカリキュラム論として不十分な点に向けられることが多いことから、大村国語教室における単元学習カリキュラムの全体構造を明らかにするという本論文の方向には、特に注目することができる。

単元学習カリキュラムに関するこれまでの研究では、主に個々の単元における言語活動と、それによって育成される言語能力ごとに検討がなされてきた。単元の言語活動を越えた相互の関連に焦点化した研究は十分に展開されていないことから、本論文においては単元相互のつながりを重視して、単元学習カリキュラムの構成要素として、「言語能力」に加えて「観点の設定」と「人間関係の構築」が掲げられている。特に人間関係の構築という要素を取り上げたところに、本論文の独自性を指摘することができよう。

続いて本論文の注目すべき特徴として、大村国語教室の 1972 年度から 1974 年度における三年間の実践について、複数の資料を丹念に調査して単元およびカリキュラムを復元しながら単元相互の関連と単元学習カリキュラムの全体構造を明らかにしたという点が挙げられる。この点は、特に第 2 章から第 4 章にかけて顕著に表れている。さらにその復元した単元とカリキュラムを参考にして、筆者の甲斐氏自身が勤務する教育現場での具体的な実践に活用しつつ、成果の検証を試みた点にも着目したいところである。

ただし、本論文の課題も何点か指摘することができる。その一つは、様々な先行研究を援用した論述を心がけているものの、理論化の過程で十分に消化されていないような点も見受けられることにある。先行研究の引用も、必ずしも必要とは判断できないような箇所も散見される。例えば序章および第 1 部「研究編」でユーリア・エンゲストロームが援用されているが、何故にエンゲストロームかという必然が明らかでなく、第 2 部「実践編」には言及が見られないことなど、検証が必要と思われる。

論文の第 1 部「研究編」と第 2 部「実践編」とのつながりという観点は、さらに吟味されなければならない。特に実践編に関しては、エビデンスが十分に確立されないこともあり、各章の結論が第 1 部の繰り返しとなってしまうという懸念もある。論文全体の中で、第 2 部「実践編」の確かな位置づけをすることが今後の重要な課題となる。

本論文ではカリキュラムの観点から大村単元学習を論じたものではあるが、大村単元学習では教科書教材以外の膨大な教材が使用されたこともまた重要な特質となっていることから、今後は分析の中に教材論の観点も取り入れられることが期待される。

以上のような課題が確認できるものの、本論文全体の研究成果は総合的に十分に評価できるものであり、結論として審査員全員が本論文を博士（教育学）の学位授与にふさわしいものと認め、ここに報告する次第である。

以上