

データ駆動型教育に対する教育への2つの問いと 「個」の視座からの検討

田上, 哲
九州大学

<https://hdl.handle.net/2324/7174467>

出版情報 : 2023-10-15
バージョン :
権利関係 :



2023年10月15日

日本教育方法学会第59回大会 於) 慶應義塾大学
課題研究III データ駆動型教育に直面する教育方法学の意義と課題

データ駆動型教育に対する 教育への2つの問いと「個」の視座からの検討

田上 哲 (九州大学)

1

1

発表の概要

- はじめに
- 教育への2つの問い
 - どう教育するか
 - それは教育か
- データ駆動型教育におけるデータの問題
 - データの限定
 - データの可視化
 - データに基づく評価と判断
- 「個」の視座
 - 個人のデータと「個」のデータ
- おわりに

2

2

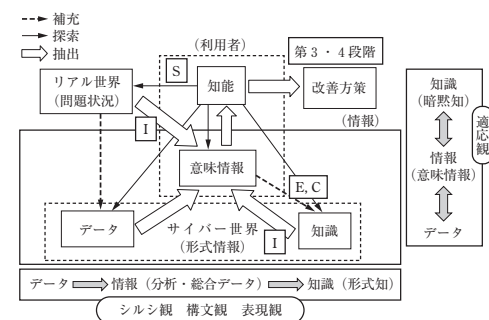
はじめに

- 日本教育方法学会研究集会（第25回から第27回）
 - データ駆動型社会に向き合う授業研究
 - 令和4年度 第25回 授業をどうとらえるか
 - 令和5年度 第26回 授業をどうつくるか
 - 令和6年度（最終年度）第27回 テーマ未定
 - （問われているのは創造するものとしての人間の問題である）
- データと情報と判断
 - 個人のデータ→【編集】→情報→判断（個に応じた指導・個別最適な学び）
 - 個人のデータ→〔収集・集積〕→集団のデータ→【編集】→情報→判断
 - データ・情報（作られたもの）による判断⇄人間（作るもの）による判断・決断
 - 省力化・効率化と人間への不信
 - （本来データ（情報）は人間にとっての一手がかり）

3

3

図 5-1 情報作成・利用の総合モデル

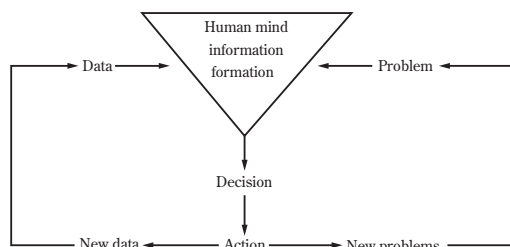


関口恭毅（2016）「データ・情報・知識の含意と相互関係の二重性について」
『商学論叢（中央大学）』第57巻第5・6号 pp.209-249（図5-1 p.243）

4

4

図 4-1 情報の形成 (Information formation)



出所：McDonough (1963), p. 71, Fig. 5-1 より作成。

関口恭毅 (2016) 図 4-1 p.227

5

1 教育への2つの問い

- 教育方法学の立脚点
- 教育実践を対象にして様々なアプローチを駆使して焦点深度を変えながら、構成的な方向の「どう教育するか」と懐疑的な方向の「それは教育か」と2つの問いを同時に有するところにあると考えている (田上 2016)。
- 後者の問いに関して、筆者は、一人ひとりの子どもの知識形成・人間形成 (自律/自立) にとって「それは教育か」と問う立場に立つものである。

- 田上哲 (2016) 「教育方法学的立脚点からみたアクティブ・ラーニング」『教育方法45 アクティブ・ラーニングの教育方法学的検討』図書文化pp.10-23

6

6

1 教育への2つの問い

- ○○型教育・□□式教育・△△教育
- どう教育するか
 - ○○型教育 (目的・内容・方法) を重要な教育であると確信する場合 (あるいはやらざるを得ない場合)、○○型教育の目的を達成するためにどう教育するかと問うこととなる。
 - この問いは合目的で機械的な問いであり、構成的な方向を有する。
- それは教育か
 - ○○型教育について、その教育を信じて (あるいはやらざるを得ない場合) その体系的な方法、手順に則って実践が行ったとしても、そこで生じる偶然やそこに存在する例外を閉却することがなければ、その実践が構成的に考えられたようには必ずしもうまくいかないことがわかる。
 - (その子どもの知識形成・人間形成にとって) それは教育かという問いが生まれる。

7

7

2 データ駆動型教育におけるデータの問題

(1) データの限定性

- 何がデータとして収集されるのか
- 一定のツールや方法を前提とした収集できるものとしてデータ
- そのツール・方法で収集できないもの
 - 思惟する教師 (の行為的直観) の軽視
- データが何を目的に収集されるのか、その目的を支える意図はどのようなものであり、誰の意図であるのか。それによって収集されるデータは限定される。
- ある目的・意図を有してデータを収集しようとしても、そのデータを収集するためのツールや方法がなければ収集できない。したがって、データを収集することが目的になった場合、使用するツールや方法によって収集されるデータが限定されるという事態が生まれることになる。

8

8

2 データ駆動型教育におけるデータの問題

(2) データの可視化

- 収集されたデータは、当初の目的・意図に沿って、分析・解釈され表現としてまとめられることによって情報となる。これは、データが可視化され共有されるという意味を持つ。
- 可視化されたもののみを実在にとらえ、編集によって可視化されたデータが評価や判断の中心になることがデータ駆動型ということである。
- しかし、前述したデータの限定の問題を踏まえると、それは何が可視化されたのか、本当に必要なものが可視化されているのかということを十分に吟味する必要がある。
 - 例えば、子どもにとって自分の成績に直接反映されない全国学力・学習調査のデータ（成績に反映されないものは頑張らないと言う子どもの存在）
 - テスト（例えば国語と算数）の点数の合計にどのような意味があるのか

9

9

2 データ駆動型教育におけるデータの問題

(3) データに基づく評価と判断

- データ駆動型教育における評価や判断においては、教師よりも可視化されたデータが主役になる。
- 昭和33年改訂より告示されることになった学習指導要領によって内容が固定され、そして平成29年改訂において方法が枠付けられ、さらにデータ駆動型教育では、評価や判断が教師の手から切り離されることになるのではないかと。
- そのことは教育において、教師が評価や判断の責任を負う度合いが少なくなるということであり、結果として、判断主体・評価主体としての教師への不信を招く可能性がある。
 - 教育目的が国家のための納税主体を育てるキャリア形成に偏ってしまっていないか。

10

10

3 「個」の視座

- 先に検討したデータ駆動型教育の問題を克服し、人間としての教師が教育における評価と判断を手放さず、これからも子どもの人間形成のための教育を担うためには、「個」の視座が重要となる。
- 個人と「個」
 - 多から切り離して対象認識的にとらえたものを個人と考えれば、教師が指導において正対しているのは個人としての子どもではない。一人ひとりの「個」としての子ども（であり、その「個」が他の「個」と相働く「集団」）である。

11

11

3 「個」の視座

- 「個」
 - 一人ひとりの「個」は、多があつての一としての「個」であり、他の「個」と互いに働きあう「個」である。「個」は多から切り離して対象認識的にとらえることはできない。
- 個人のデータ
 - データ駆動型教育の前提となるデータは、いかなる限定をかけても、それが対象認識的にとらえられるものとしてある以上、個人のデータである。
 - 個人のデータは量的に把握することができ、それを足し合わせていくことができるという意味で、政策的なレベルで社会や教育を駆動するビッグデータという考え方が成り立つ。

12

12

3 「個」の視座

- 事例：握力のデータ
- 子どもたちの握力が日本一高い学校
 - 子どもたちの生活様式（お手伝い）の観点からの因果関係の（物語的）説明
- 個別的に見れば
 - お手伝いをしなくても握力が高い子ども
 - お手伝いをしても握力があまり高くない子ども
 - 個人における握力と他の要素との関係

13

13

3 「個」の視座

- 「個」のデータ
 - 個人のデータに対して、「個」のある要素をデータとする（というものの言い方は厳密には論理矛盾であるが）と、一人ひとりの「個」それぞれが質的に異なるもので、量的に把握することが困難であり、足し合わせることができない。
 - また、ひとりの「個」のある一つの要素（データ）は、その「個」の他の要素（データ）と互いに関連している（相働いている）ため、単純に単独のものとしてそれだけを取り出すこと、取り出して活用することができない
- 人間形成の教育においては「個」としての子どもに対して、相働く「個」としての教師がどのように理解を深めるかが鍵になる。

14

14

おわりに

- データ駆動型の教育は、原理的に、合目的的で機械的な教育である。
- 今後データ駆動型の教育が実質的に進められていくことになれば、教師も、子どもも保護者も、否応なくデータに向き合わざるを得ない状況が生まれる。
- 教育方法学の立脚点としての「教育における2つの問い」と「個」の視座から見れば、データを絶対的な根拠とすることはできない。

15

15

おわりに

- 合目的的で機械的な教育を越えて
- 「個」の能動性が生きる教育の模索
- データは評価主体、判断主体としての教師が、また子ども自身や保護者が（能動性を有する）「個」への人間理解を深める手がかりとする場合に有効に働く。

16

16