



Title	高校教員を対象としたブルーム・タキソノミーの認知度に関する研究
Author(s)	佐藤, 浩章; 鍋田, 修身; 根岸, 千悠
Citation	大阪大学高等教育研究. 2024, 12, p. 77-85
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/94847
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

高校教員を対象としたブルーム・タキソノミーの 認知度に関する研究

佐藤 浩章^{*1}・鍋田 修身^{*2}・根岸 千悠^{*3}

Research on awareness of Bloom's Taxonomy among high school teachers

SATO Hiroaki^{*1}, NABETA Osami^{*2}, NEGISHI Chiharu^{*3}

本研究では、高大接続を円滑にするために必要な高校教員の知識を明らかにするために、ブルーム・タキソノミーの認知度に関する高校（中高一貫校・中等教育学校を含む）教員へのアンケート調査ならびにインタビュー調査を実施した。その結果、半数近くの教員がタキソノミーという用語を知っているものの、用語を説明できる教員や、実際の教育場面で活用している教員は少なかった。認知している教員の大半も、自己学習を通して学んでおり、大学在学時の教職課程で習ったと回答した教員は少なかった。一方で、ブルーム・タキソノミーに関する情報を提供すれば、これまでの経験や自らの学習と関連づけて理解し、自分の教育活動に取り入れることに意欲的な教員が多いことが明らかになった。

キーワード：ブルーム・タキソノミー、高大接続、探究学習、教職課程

In this study, we conducted a questionnaire survey and an interview with high school teachers regarding their level of awareness of the Bloom's Taxonomy to clarify the knowledge teachers need to facilitate the articulation between high school and university. Although nearly half of the teachers knew the term taxonomy, few were able to explain the term or use it in actual teaching situations. Most of the teachers who are aware of this learnt on their own and few of the teachers answered that they had learned it in the teacher training course when they were in university. On the other hand, it has become clear that when teachers are provided with information about the Bloom's Taxonomy, they are more likely to relate it to their past experiences and their own learning, understand it, and be motivated to incorporate it into their own teaching activities.

Keywords : Bloom's Taxonomy, High Schools-Universities Articulation, Inquiry-Based Learning, Teacher training course

1. はじめに

教育学において、アーティキュレーションとは「異

なった教育段階間、あるいは異なった学校段階間でスムーズに移行が可能であるように調整が行われた、連続した接続関係」（児玉編，2018）と定義されている。清

所 属：^{*1}大阪大学国際共創大学院学位プログラム推進機構 ^{*2}東京大学大学総合教育研究センター ^{*3}京都外国語大学共通教育機構
Affiliation : ^{*1}Institute for Transdisciplinary Graduate Degree Programs, Osaka University ^{*2}Center for Research and Development
of Higher Education, Tokyo University ^{*3}Institute for Liberal Arts and Sciences, Kyoto University of Foreign Studies
連絡先 : satou.hiroaki.itgp@osaka-u.ac.jp (佐藤 浩章)

水（1998）によれば、アーティキュレーションには、①構造的側面、②内容的側面、③運営的側面の3側面がある。昨今高大接続が注目されているが、入試制度に代表される構造的側面だけではなく、授業やカリキュラムといった内容的側面、そして教員間の協働作業や研修といった運営的側面での円滑な接続関係が求められている。

アーティキュレーションの内容的側面で言えば、2022年度から実施されている高等学校学習指導要領において新設された「探究」という名称のついた科目（以下、探究学習）が注目される（文部科学省、2018）。探究学習の中でも、代表的なものが必修科目である「総合的な探究の時間」であるが、これは従来実施されてきた「総合的な学習の時間」を改訂して作られたものである。この改訂が求められた理由の一つとして、「各学校段階における総合的な学習の時間の実施状況や、義務教育9年間の修了時及び高等学校修了時まで育成を目指す資質・能力、高大接続改革の動向等を考慮すると、高等学校においては、小・中学校における総合的な学習の時間の取組の成果を生かしつつ、より探究的な活動を重視する視点から、位置付けを明確化し直すことが必要」と考えられたとされている（同上、2018）。このように、探究学習は高校と大学を接続することが意図された科目である。

一方で、探究学習がそのような機能を果たすためには、各高校において、教員が探究学習の教育目標、実施方法、評価方法を効果的に設計する必要がある（佐藤、2021）。既に見たように、探究学習は大学での学習との接続が意図されていることから、旧来の科目に比較して高次の認知領域の目標達成が目指されている。従って、担当する高校教員には、探究学習の設計・実施・評価にあたって、教科学習とは異なる資質・能力が求められる。

教師教育研究においては、1960年代後半から1970年代の後半までは、優れた教員の持つ資質・能力として教育スキルを明らかにする研究が盛んであった。しかしながら、1970年代後半以降は、教育スキルの前提となる教員の持つ知識や思考パターンに着目する研究に移行している（姫野、2013）。つまり、アーティキュレーションを円滑にするためには、その運営的側面の一つである、高校教員の資質・能力、とりわけ教員の持つ知識に着目し、その実態と課題を明らかにすることが必要である。

1950年代にブルームらによって提唱されたブルーム・タキソノミー（以下、タキソノミー）は、教育目標を分

類するための枠組みである。（梶田、1983）。教育目標を認知領域、精神運動領域、情意領域の3つに分けると同時に、段階を設定することで低次から高次の目標を分類することができる。大学の教職課程においても扱われている内容であり、教員であれば知っておかなければならない必須知識の一つである。2001年にはアンダーソンとクラスウォールらによって、改訂版タキソノミーが作られた（Anderson et al., 2001）。改訂版では、従来の認知領域の目標段階をより高次のものに設定すると同時に、知識次元を設定することで、より緻密に授業設計ができるようにしたものである。タキソノミーならびに改訂版タキソノミーは、探究学習のような高次で複雑な教育目標設定が必要な科目の設計にあたっては、身につけておくべき知識の一つであるが、高校教員がこれを認知しているかどうかを明らかにした研究は見当たらない。

2. 方法

本研究では、高大接続を円滑にするために必要な教員の知識の一つであるタキソノミーならびに改訂版タキソノミーの認知度を明らかにするために、高校教員を対象としたアンケート調査ならびにインタビュー調査を実施した。これらの調査は第一著者の所属機関の倫理審査委員会による承認を受けた後に実施したものである。

2-1. アンケート調査の概要

アンケート調査は、第二著者がインターネット上で知人の調査対象者に回答を依頼し、さらにそこから次の調査対象者を紹介してもらうというスノーボールサンプリングの手法を用いて実施した。その結果、130名の高校教員から回答を得た。調査時期は2022年9月から11月であった。内訳は、高等学校教員95名、中高一貫校・中等教育学校（以下「中高一貫校」とする）35名である。中高一貫校・中等教育学校の教員は、中学生と高校生の両者を教えることが多いため、以下では高校教員と表記した場合、中高一貫校・中等教育学校の教員を含むこととする。なお、アンケート調査に関して調査協力者に対する謝礼の発生はなかった。また、すべてのインタビューは、第一著者と第二著者の二名によって行われた。

2-2. インタビュー調査の概要

アンケート調査においてインタビュー調査に協力可能と回答した高校教員34名中、タキソノミーの認知の有無や認知方法が多様になるように抽出された9名に対し

て、オンライン上で半構造化インタビューを実施した(表1)。調査時期は2022年12月で、時間は対象者につき30分程度である。

3. 考察と結果

3-1. アンケート調査の結果と考察

タキソノミーについて聞いたことがある高校教員は130名中70名(53.8%)であった(図1)。その中で、タキソノミーについて聞いた場面として最も多かったの

は、図2に示す通り、個人での学び(書籍やインターネット検索などを通じた情報による)の48名であった。次いで、有志の学び(教員が主体的に開催している研究会や学習会などによる)の34名であった。その他、大学の教職課程で聞いた者は9名、教育委員会や学校が主催する校内研修で聞いた者は6名であった。そして、タキソノミーについて聞いたことがある高校教員70名のうち、タキソノミーを説明できる者は33名、使ったことがある者は23名、改訂版タキソノミーを知っている者は26名であった。

表1 インタビュー対象者の属性

文中の略号	所属	教育年数	タキソノミーに関して				探究について	
			聞いたことは	聞いた場面	説明は	活用は	改訂版を聞いたことは	関わり方は
M05	公立高校	5年	ない	—	—	—	—	総合的な探究の時間
I19	公立高校	19年	ない	—	—	—	—	担当教科
T10	公立高校	10年	ある	有志の学び 個人の学び	できない	していない	ない	担当教科
K14	公立高校	14年	ある	個人の学び	できない	していない	ない	担当教科
O14	国立高校	14年	ある	有志の学び 個人の学び	できる	していない	ない	総合的な探究の時間
O17	私立中高	17年	ある	個人の学び	できる	していない	ある	総合的な探究の時間
F18	私立中高	18年	ある	有志の学び 個人の学び	できない	していない	ない	総合的な探究の時間
K19	公立高校	15～19年	ある	有志の学び 個人の学び	できない	していない	ない	総合的な探究の時間
S24	公立高校	24年	ある	個人の学び	できない	していない	ない	総合的な探究の時間

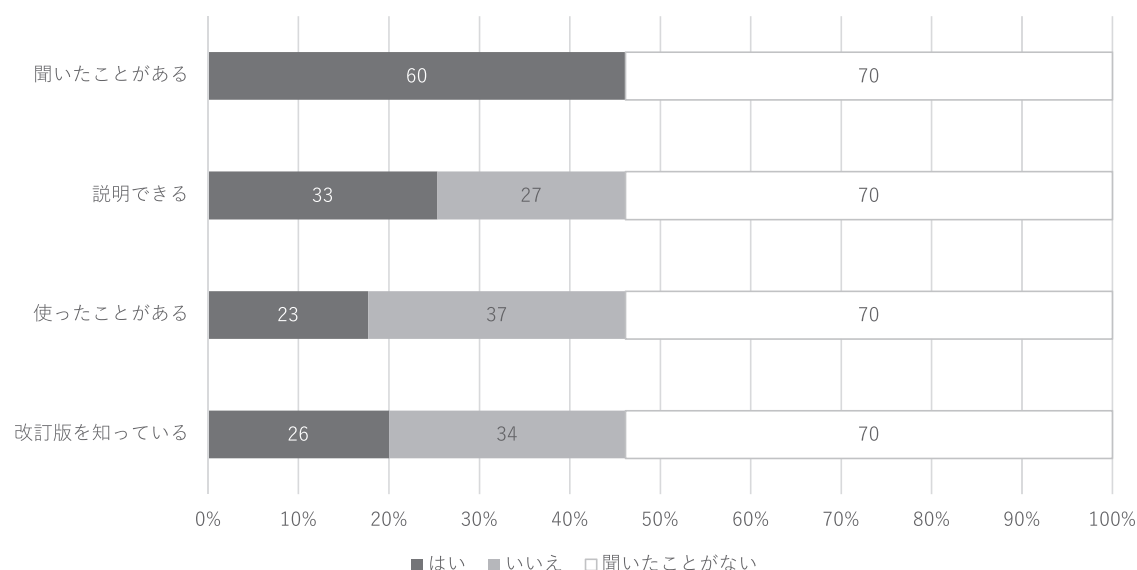


図1 タキソノミーの認知度

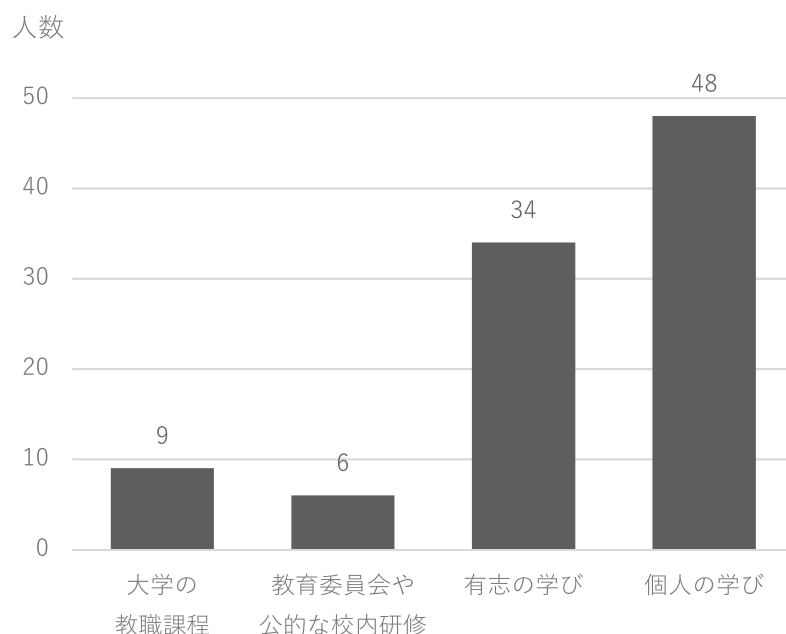


図2 タクソノミーを聞いた場面（アンケート対象者）

表2 所属機関の設置者別のタクソノミーの認知度

設置者	聞いたことがある(%)	聞いたことはない(%)	総計
国公立	44(47.3)	49(52.7)	93
私立	24(70.6)	10(29.4)	34
その他	2(66.7)	1(33.3)	3
合計	70(53.8)	60(46.2)	130

表3 経験年数別のタクソノミーの認知度

経験年数	聞いたことがある(%)	聞いたことはない(%)	合計
0～4年	3(42.9)	4(57.1)	7
5～9年	7(33.3)	14(66.7)	21
10～14年	15(53.6)	13(46.4)	28
15～19年	11(61.1)	7(38.9)	18
20～24年	17(70.8)	7(29.2)	24
25～29年	11(73.3)	4(26.7)	15
30年～	6(35.3)	11(64.7)	17
合計	70(53.8)	60(46.2)	130

表4 経験年数別のタクソノミーを聞いた場面（複数選択可）

経験年数	大学の教職課程(%)	教育委員会や公的な校内研修(%)	有志の学び(%)	個人の学び(%)	合計
0～4年	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	3(100.0)	3
5～9年	2(20.0)	0(0.0)	3(30.0)	5(50.0)	10
10～14年	1(4.0)	4(16.0)	12(44.4)	10(37.0)	27
15～19年	2(13.3)	0(0.0)	5(33.0)	8(53.3)	15
20～24年	3(13.6)	2(9.1)	8(36.4)	9(40.9)	22
25～29年	1(7.1)	0(0.0)	4(28.6)	9(64.3)	14
30年～	0(0.0)	0(0.0)	3(37.5)	5(62.5)	8
合計	9(9.0)	6(6.0)	35(35.3)	49(49.4)	99

所属機関の設置者別にタクソノミーの認知度を集計した結果、私立学校の教員の認知度が国公立学校の教員と比べて高く、約70%が知っていた（表2）。また、教育経験年数別にタクソノミーの認知度を集計した結果、20～29年の教育経験を有する教員の認知度が他の経験年数に比べて高く、約70%以上がタクソノミーを認知して

いた（表3）。さらに、経験年数別にタクソノミーを聞いた場面を集計した結果、いずれの経験年数の教員も、個人の学びや教員有志での学びが高く、公的な校内研修や、大学での教職課程を通じた認知は低かった（表4）。

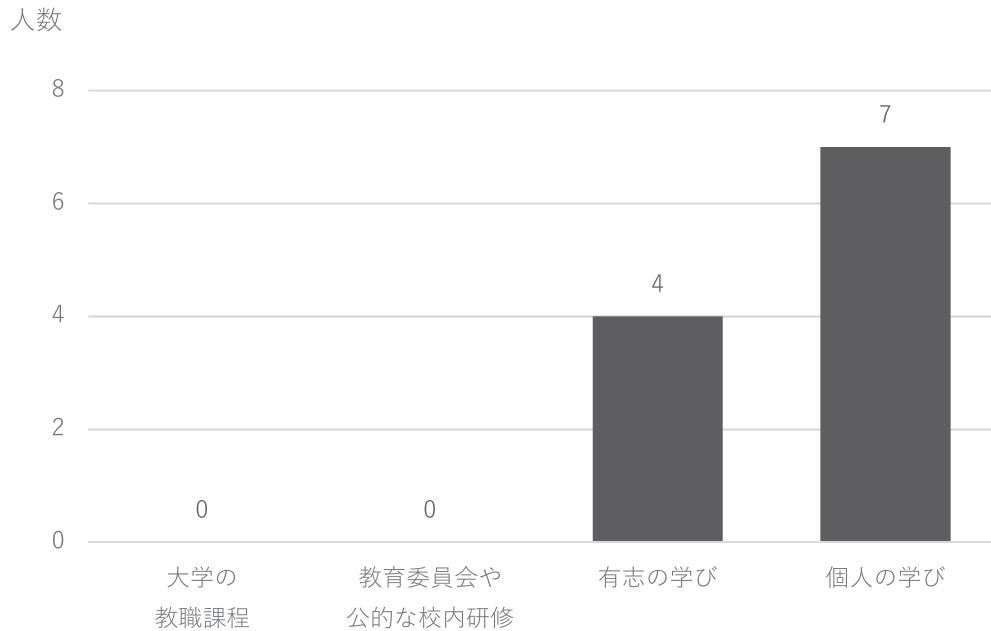


図3 タキノミーを聞いた場面（インタビュー対象者）

3-2. インタビュー調査の結果と考察

インタビュー調査に回答した教員9名中、タキノミーについて聞いたことがあると回答した7名は、個人の学び、有志での学びの場面で聞いていた（図3）。大学の教職課程と教育委員会など公的な校内研修でタキノミーを聞いた記憶がある者はいなかった。さらに「説明できる」と回答した者あるいは、「説明できない」と回答しながらもインタビューの中で説明できた者は3名であった。なお、9名中6名が総合的な探究の時間やそれに類する授業を担当しており、残り3名は担当教科に探究の過程を部分的に導入している。以下、詳細な分析を行う。

(1) タキノミーを認知した場面

タキノミーを聞いたことがある7名は、聞いた場面について、「個人の学び」ならびに「有志での学びの場」と回答した。具体的な回答は以下である。

- ・数年前、MOOC「インタラクティブティーチング」（東京大学が提供するインストラクショナルスキルを学ぶオンデマンド教材；著者注）で初めて学びました。【T10】
- ・3年前に教員有志で学ぶ機会や書籍などを通じて、出会い、ネットで検索することで知ったという感じです。専門の本を読んだことはないです。【O12】
- ・半年くらい前に授業のことを話している中で出

て、ネットで検索しました。【K14】

- ・3、4年前です。きっかけは、「教育で獲得する能力の価値の転換」について興味をもつ教員との関わりの中で入ってきた言葉でした。職場の同僚を通じた、学校外も含めた、さまざまな教員との集まりです。【K19】
- ・校内で読書サークルという有志の集まりがあり、1冊の本をみんなで分担する、アクティブ・ブック・ダイアログの手法で読み合っています。その時に扱った、『感情と社会性を育む学び』というようなテーマの本の中にブルーム・タキノミーが出てきており、それが最初でした。あとは、学校現場の方や大学の先生が書かれた本を読み漁る中でも、ブルーム・タキノミーという言葉を見たことはありました。【F18】
- ・3、4年前に誰かが使っていた本でちょっと見かけ、その後、忘れ去られていました。ただ、先日の講演会で講師の方が「ブルームによれば」ということで、3×3の升目のものを紹介され、それが3観点に当てはまっているという説明されました。【S24】
- ・周囲のいろんな人がこの言葉を使っているが、何かを尋ねても詳しく説明してくれないので、ちゃんと勉強したいなと思って、ネットで検索をかけました。ずばり書いてる本は見つからなかったですが、電子書籍の『超入門ブルームタキノミー』

があり、自分としては一番分かりやすかったです。【O17】

インタビュー調査に回答するという点で、教育に関心を持ち、自己啓発として継続的に学び続ける教員が多いことが予想されたが、想定どおり聞き慣れない用語・概念について、インターネット検索や研究会での情報交換、書籍読解を通して理解を求めていると行動していることがわかる。

一方で、今回の調査をきっかけに初めてタキノミーを知ったという教員もいた。

- ・ 今回のアンケートをお聞きし、何かなと思ってネットで見たのが最初で、全く聞いたことはありませんでした。【M05】
- ・ こういう分類体系はあるんだろうなと思いつつ、不勉強な部分があったので、今回のインタビューを通して、インターネットなんかでも拝見してみました。勉強になりました。【I19】

(2) 教科や探究における教育目標設定の方法

続いて、タキノミーという用語を使用せずに、「教科科目の授業や探究における教育目標設定はどのように行なっているのか」という質問を行った。これに対しては、以下の回答が得られた。

- ・ 目標を動詞で示すことを、授業の中で伝えていきます。「～を説明できる」とか、「分からないことを聞ける」とか。ただ、だんだんとフェーズを上げていくと、なかなか難しくなってきます。それでも、「違いを述べる」とか「～ができるようになる」というのを、授業の目当てとして示すことに努めています。現状では僕と同じぐらい授業マニアの先生がいるので、その先生とはそういう話でよく盛り上がります。【F18】
- ・ 教科の目的とか目標、何でこれをやるのかを明確にするようには意識していました。この目的、目標をどうやったら達成してくれるか、「保健」だと、自分の生活にどう結び付くことができるか、と考えています。【T10】
- ・ 学習指導要領に沿って授業してきたので、ブルーム・タキノミーに違和感はなく、思考・判断と創造の部分をより多く授業で展開していきたいですね。【I19】

- ・ 教科での探究は、文科省の「探究の過程」に落とし込んでいます。「総合的な探究の時間」は、設計の段階で、みんなで相談しながら作るスタイルですが、「探究の過程」のサイクルをどう回すか、生徒の興味・関心に重きを置いた中で育んでいこうというような、結構、出発点の議論が多いです。ただ、求めるスキルとしては、「探究の過程」を生徒自身が自力で回していけるようにという話を主にしています。【O12】
- ・ 授業の目標を提示し、生徒たちが自ら学んでいく、授業者の一方通行なレクチャーではない授業に取り組んでいました。【K14】
- ・ 思考・判断・表現と知識という観点別評価が高校に導入されたので、この2年、チャレンジしています。個人としてですが…。【K14】
- ・ SDGs, ESDを軸にして、世界の問題に取り組む科目を設定しています。最終的には「どんな形でも構わないので君たちが解決できることを、解決できる課題を見つけて解決していこう」を目標にしています。そして、探究学習や探究の時間では、どういう問題にアプローチしていくのかを生徒とまず共有します。すごく大きな範囲で、どんな問題があるのかというのを、生徒が抽出することから探究を始めます。【M05】
- ・ 一人で担当する科目なので、どのようにも部分はありますから、（目標設定して新規の授業を立ち上げ、目的・目標を変更するなどは；著者注）やろうと思えばできると思います。ただ、一人で修正していくのは大変です。いろいろ教材を見直す必要もあるので、あまりダイナミックに変えるのは難しいですね。部分修正であれば比較的可能かもしれません。【K14】
- ・ 目標設定をどこに置くかという議論は、学校レベルでは正直ないですが、教科の授業では、どこまでをつかんでほしい、という個人的な生徒への到達目標として置いているものは、ほんやり曖昧ですが、あります。【K19】
- ・ 本校ではシラバス作る時に使うツールとして「学校として掲げる資質・能力」があります。別に何かを参考にしたものではなく、たぶん最初に誰かがこの12個って決めたのですが、そのまま慣例的に使われているだけのものです。ただ、覚えて終わりとかではなく、コンピテンシーベースに目標を設定するという点で、「何をこの授業は目標

としているのか」を必ず示すようにしています。ブルーム・タキソノミーは、学習目標を低次のものから高次のものまで分類しており、基本的には目標から逆算した教育活動の設計などで、先の問い「何をこの活動は目標としているのか」というものを整理整頓する概念として使い勝手がいいものだと思います。特に高次の部分で、改訂版のほうの「評価」と「創造」が僕は個人的にとっても大事と思っています。ある種、学術的に位置付けてくれているので、自分の教育活動でも下支えになっています。【O17】

これらの回答を見る限り、教員にタキソノミーについての認識や理解がなくても、授業において教育目標設定は行われていることがわかる。しかしながら、学習指導要領に示されたものを応用することにとどまり、タキソノミーに示された全体構造の中から適切な教育目標を選択するような活用が行われているとは言い難い。一方、教員がタキソノミーについて理解している場合は、意図的・選択的な教育目標設定が行われているものの、個人や教科単位での取り組みにとどまり、学校全体の組織的な展開に至っている事例は少ない。

(3) タキソノミーの説明に対する感想

最後に、タキソノミーに関して理解が不十分であると回答した調査対象者を含めた全員に、タキソノミーの説明を行い、それを聞いて想起したことを尋ねた。その結果、以下の回答が得られた。

- ・探究活動を導入する中で、「創造」という言葉は出てきませんでした。教員の一方的な知識を詰め込むではなく、発表する、調べて何かを作る、という議論はありました。今後、学校では、まず教科の授業、そして探究、あと特活とかでも（ブルームタキソノミーは；著者注）使えそうだと思います。【T10】
- ・思考判断と創造の部分を、これからの授業で多く展開していきたいと思いました。あと、今まで主に定期考査でのみ評価をしていましたが、例えば技術の部分は、実験の操作ができるかを評価する、思考判断は、定期考査の中でそういう問題の配点から測ること、あと表現については、授業内で提出したレポートの中身について、自分の言葉で一般事象とか社会的な問題などと結び付けて考

察・表現ができること、そういう観点で評価を捉えていこうと思います。【I19】

- ・去年の免許更新講習、教育系大学主催のオンライン講習の中で、授業設計・授業デザインの講座があり、その中でADDIEモデルが紹介されました。こういうのを学生の頃に学びたかったと思いました。今も学びたいです。【K14】
- ・このように目指していきたいなというピースが、カチッとハマる印象を受けました。すごく新しいということではなく、私たちがそういう方向でやっていきたいなと思っていたことが、すっと落ちたという感じを受けました。【M05】
- ・どういう教育を実現したいか、生徒にどういうスキルを身に付けてほしいかと考えた時、普段の授業はどうしても概念獲得が中心になります。でもそこから先の、手続的知識やメタ認知的知識を用いた、深い学びの場を作りたいと考えています。【S24】
- ・何かTOK（Theory of Knowledge；著者注）的なエッセンスでいろんな領域を、探究を通してつないでいく、あるいは探究に置き換えられないか、という議論はしますが、「認知」レベルでどうかという議論はできてない。【O14】
- ・ブルームのタキソノミーは、文脈的にこれを踏まえて授業を作りましょうっていうよりかは、何かいろんなテーマのところで「この話ってこういうふうな分類の仕方とかができるよね」っていう、「ああ、そうか。そうだったんだ」「やっぱりそうだよ」っていう、後の確認みたいな形の使われ方のイメージです。授業作りに生かすためではなく、作った後に気づかされたみたいな、そんな感じ。私たちが「これを狙ってこういう授業を作ったんだ」という事例を、生徒としても見させてもらったこともないので、やはりそこが何かぱっと入ってこないところになっている気がします。【O14】
- ・「創造」は、結構皆さん大事だということで認識は一致している。そのひとつ手前の「評価」、その「評価」っていうところの重要性とか、それをどういうふうに学習目標として設定するか、あるいは学習活動のどんなものを組み込んでいくかを考える時に、これ（タキソノミー；筆者）はすごく分かりやすいと思うので、ぜひ使ってきてほしいです。【O17】

- ・知識次元における「手続的知識」が自分の中では腑に落ちにくい。例えば、その例としての「レポートの書き方」が procedure って英語になっていましたが、procedureが「概念的知識」conceptual knowledgeよりも上位なのが、自分の中では整理できていない。だから、分析と手続的知識の部分は、自分の中で落としきれていないので、そのまま使うことには抵抗感があります。【O17】
- ・学校の教育活動は、さまざまな教育活動で成り立っていると思います。教科の授業だけでなく、学校行事や特別活動なども含め、それぞれの目標設定を、タキノノミーテーブルを用いて考えていくことができるでしょうか。生徒にとって学びの機会である、全ての教育活動を通じて、彼らの何をどう伸ばしていくのかというコンセンサスを得ることが、本校の課題ではないかと思っています。その課題解決の手立てとして、タキノノミーテーブルのようにそれぞれの目標設定ができるということを比較的分かりやすく明示化することで、共通理解を図ることができるのではないかと、それによりどのような生徒へと育てていくのかという共通理解を図ることができるのではないかと考えてみました。【K19】

このようにインタビュー中に、タキノノミーについて解説をすると、自らの教育活動や学習と関連づけて理解し、教育実践場面で活用しようとする教員も多かった。

4. まとめと今後の課題

本研究では、高大接続を円滑にするために必要な高校教員の知識を明らかにするために、タキノノミーの認知度に関する高校教員へのアンケート調査ならびにインタビュー調査を実施した。その結果、半数近くの教員がタキノノミーという用語を知っているものの、用語を説明できる教員や、実際の教育場面で活用している教員は少なかった。また、認知している教員の大半は、個人や有志の学びを通じた自己学習によって学んでおり、大学在学時の教職課程で習ったと回答した教員は少なかった。一方で、タキノノミーに関する情報を提供すれば、これまでの自らの教育活動や学習と関連づけて理解し、教育実践場面で活用しようとする教員が多いことが明らかになった。

もちろん、タキノノミーに関する情報を理解し、その

導入に意欲的であったとしても、実際に導入のために行動を起こすかどうかはわからない。しかしながら、高校教員がタキノノミーを理解していなければ、実際の探究学習の設計・実施・評価・改善活動は学習指導要領に示されたものの応用にとどまったり、組織的な展開に結びつかなかったりすることが予想される。このような状況では、高校生が高次の認知領域目標を達成することも困難になり、高大接続はうまく機能しないこととなる。

本研究の知見を踏まえれば、高大接続を円滑にするためには、各高校における自主的なカリキュラム開発に期待するだけでは限界があるだろう。教員として採用された後も個人や有志で学び続けている教員でなければ、タキノノミーを認知していないという状況を変革するためには、文部科学省や教育委員会等が主催する教員研修において、タキノノミーを普及させることを検討する必要がある。一方、大学においても現職教員研修ならびに教員養成段階の教職課程におけるタキノノミーの扱いについても検討する必要がある。

残された研究課題として、教員養成段階の教職課程におけるタキノノミーの扱われ方を明らかにする必要がある。具体的には、教職課程で使用されている教科書ならびに担当大学教員への意識調査、教職課程コアカリキュラムの経年分析などを行うことで、学校教員におけるタキノノミーの認知度を複合的なアプローチによって明らかにしていきたい。

受付 2023.10.2 / 受理 2024.1.12

謝辞

調査にご協力いただきました皆様にお礼申し上げます。

参考文献

- 梶田叡一 (1983)『教育評価』有斐閣, p.112
- 児玉善仁 (2018)『大学事典』平凡社, p.175
- 佐藤浩章 (2021)『高校教員のための探究学習入門』ナカニシヤ出版
- 清水一彦 (1998)「学校制度におけるアーティキュレーションのあり方：子どもの発達権・学習権保障の観点から」真野宮雄・桑原敏明 (編)『教育権と教育制度』第一法規出版, pp.269-300
- 姫野完治 (2013)『学び続ける教師の養成－成長観の変容とライフヒストリー』大阪大学出版会
- 文部科学省 (2018)「高等学校学習指導要領 (平成30年告示解説) 総合的な探究の時間編」

Anderson W.L. and Krathwohl R. David. Ed. (2001) *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*, Longman.