茨城大学教育実践研究 42(2023),182-191

上田薫における教師の人間理解に関する一考察

―― カルテの方法に着目して――

杉　本　憲　子*

(2023 年 10 月 23 日受理)

Study on Teacher's Human Understanding in Educational Theory of Kaoru Ueda:
Focusing on Method of Karute

Noriko SUGIMOTO

キーワード：教師，人間理解，上田薫，カルテ

本稿では、一人ひとりの子どもを人間として理解することを重視した上田薫の教育理論において、教師の人間理解とはどのようなものかを、カルテの方法に着目しながら考察した。「個に応じた指導」や「個別最適な学び」のための指導・支援の一層の充実が求められている今日、カルテの特質やその基盤にある考え方を探ることで、教師による人間理解とその方法について検討したいと考えた。

上田が開発したカルテとは、教師が自分の予測とくいちがったものを発見したときに、それを簡潔にしるしたメモであり、それを解釈することを通して教師の見方の変革をねらいとするものである。カルテを活用した実践研究に取り組んだ学校や民間教育研究団体、カルテの方法の概要について述べた上で、カルテの記録とその特質について、上田の論考をもとに検討した。カルテの記録の特質として、少なく書くこと、忘れることがよしとされる点が挙げられ、解釈におけるイマジネーションの働きが重視されている。こうしたカルテの方法の基盤として、上田は人間理解をどのようにとらえていたか、また人間理解における客観性についてどのように考えていたかについて考察した。

はじめに

本研究は、ひとりひとりを生かす授業とそのために子どもを人間として理解することを重視した上田薫の教育理論における、教師の人間理解とはどのようなものかを、とくにカルテの方法に着目しながら考察することを目的としている。

多様な個に応じた教育は、時代の変化によらず教育の基本的な課題だと考えられるが、今日「個

*茨城大学教育学部

に応じた指導」を充実することの重要性が示され、子どもが「個別最適な学び」を進められるよう、子どもの成長やつまずき、悩みなどの理解、個々の興味・関心・意欲等を踏まえたきめ細かい指導・支援、子どもが自らの学習状況を把握し、主体的に学習を調整できるよう促すことなどが求められている。またその際、ICT の活用により、学習履歴（スタディ・ログ）や生徒指導上のデータ、健康診断情報等を蓄積・分析・利活用することにも言及されている[1)]。文部科学省の実証事業を踏まえたガイドブック（『教育の質の向上に向けたデータ連携・活用ガイドブックー「エビデンスに基づいた学校教育の改善に向けた実証事業」の成果をふまえてー』2020 年 3 月）でも、日々の教育活動で生まれた様々なデータ（校務に関するデータ、授業・学習に関するデータ）を集約・連携し、可視化することで、学習指導や生徒指導、学校経営の充実、保護者との情報共有等、指導・支援に活用できることが示されている。

ICT の活用等により、これまで以上に多様かつ多くのデータの収集・蓄積が可能になると予想されるが、それらをどのように関連付け、解釈するかというデータのとらえ方、また教師の子どもの理解とはどのような特質を持つものかという点が、改めて問われるのではないかと考える。熊井は、「テクノロジーによって可視化されたデータ（測定の視座：エビデンス）と教師のみとり（理解の視座：応答責任）とが建設的に結びつくことが求められる。しかし、現実には、可視化されたデータにより教師の主観的な把握が駆逐されやすかったり、教師による子どものみとりの視点が変質させられかねないことには注意が必要」[2)] だと指摘している。また、教師がどのようなデータを用いてどう解釈するかは、子どもが表現した後のものをどう適切に評価するかという点にとどまらず、子どもたちがどう表現するかにも影響を与えると考えられる。

本研究で取り上げる、上田が開発したカルテは、簡潔な記述を重視し、データが多いことをよしとしない。そのような点で、上述のような ICT を活用したデータの収集・活用とは異なる特徴を有するものだと考える。上田のカルテについては実践的取り組みや静岡市立安東小学校等での研究の展開など実践的な研究の他、理論的な側面からの研究もなされている[3)]。先に述べたような子ども理解とそのためのデータに関わる近年の状況を踏まえながら、本研究では、カルテの方法に着目することで、カルテのデータの特質やその基盤にある教師の人間理解とはどのようなものかを検討することを課題としたい。

1．上田薫のカルテと実践への展開

カルテを位置づけた実践研究に取り組んだ代表的な学校として、静岡市立安東小学校が挙げられる。上田は「わたくしがカルテを現実化し、指導と結びつけたのは、いうまでもなく安東小学校においてであるが、その発想はすこし前、昭和 40 年代にはいるころにはすでにあったと思う。」[4)] と述べている。上田が安東小学校の指導をおこなうようになり、1967 年（昭和 42 年）11 月には第 1 回の公開授業研究会が開かれている[5)]。3 回目の研究発表会を終えた後、1970 年（昭和 45 年）には上田と安東小による最初の著書『ひとりひとりを生かす授業ーカルテと座席表―』（明治図書）が刊行された。その著書には「子どもを見る目をより確かなものにするため、子どものカルテを取りはじめて三年になる。」[6)] との記述があり、上田が研究指導に携わり始めた早い段階から、安東小の授

業研究にカルテが位置づけられたことがうかがえる。その後、上田は40年以上にわたって継続して安東小の指導をおこなった。

また、上田は、長坂端午・重松鷹康・大野連太郎とともに1958年に民間教育研究団体である「社会科の初志をつらぬく会」を発足させ、その後この会の指導に長く携わってきた。カルテ・座席表等の活用は、授業記録にもとづく検討と共に、会の実践検討の中心的な方法となっている。会の機関誌『考える子ども』No.55（1967年9月）には、その年の夏季研究集会でのパネル・ディスカッションの報告と上田、重松の総括が紹介されている。上田からの話として、授業において考えてもらいたいとして上田が挙げた4点、「①子どもひとりひとりについてカルテを作る。②授業中、行き詰まったところ困ったところをたいせつにする。③授業の最初にこうしようという意図を忘れない。④教えたことから少し距離を置いて評価し、わかりかたを測る。」[7] が記述されており、本集会においてカルテに言及していたことがうかがえる。また、同号（『考える子ども』No.55）の上田自身の執筆においても「教師はひとりひとりの子どものカルテをもたなければならない。」[8] とカルテに関する記述が見られる。

その後、1970年の第13回夏季研究集会は、「成長する子どもー問題解決学習で育つひとりひとりの子どもー」が研究テーマであるが、そのうちのB分科会は「子どもの成長をとらえる“カルテ”の構成と機能」である。教師が子どもの“とらえ直し”をはかりながら教師自身と子どもの成長を保証していくプロセスを“カルテ”という方式の構成と機能との関係で明らかにしてみたい、との意図で設定されている。分科会で検討される実践記録には、「子どもの切実な問題解決を中核とする学習にこそ、未来の力の実現をかけようと願う」、そのために「教材・評価を、子どもをこう把握したというカルテをふまえた授業、授業を通して作り直したカルテに求めようとする。」とあり、カルテを位置づけた取り組みが記述されている[9]。

2．カルテの方法と特質

(1) カルテの方法

上田が開発したカルテとは、教師が自分の予測とくいちがったものを発見したとき、「おやっ」と思ったとき、それを簡潔にしるしたメモである。時間と空間を生かして、つまり、ある特定の教科だけでなく他教科の、あるいは授業外の多様な場面の子どもの姿を、時間の経過を含めてとらえる。時間をおいて、いくつかのデータをつなぎ合わせて解釈をおこなう。その積み重ねによって、教師の見方の変容、自己変革を促すものである。以下は、カルテをどのように取り活用するかについて上田が述べている点[10] の概略である。

・カルテは教師が自分の予測とくいちがったものを発見したとき、すなわち「おやっ」と思ったとき、それを簡潔にしるすべきである。あまりデータが多すぎては、かえって成功しにくいとも言える。
・時間中にちょっと書きとめることが肝要である。授業直後に補足してもよいが、それにたよるようだと長つづきしにくい。
・それぞれの子どもごとのデータを、二か月に一度くらい、つなぎ合わせて統一のための解釈を行

なう。その際結論をあせらず、むしろ味わうことがたいせつ。
・つなぎ合わせが生きるためには、つなぎ合わせにくいデータであることが必要である。いわば違った眼でとらえられたものであることが、互いに矛盾し合うものであることがだいじである。
・カルテに決まった形式はない。個人個人が使いやすいように考えるべきだし、変化発展もするだろう。カルテは教師がイマジネーションをぞんぶんに発揮してたのしむ場である。

「おやっ」と思うということは、教師のそれまでのその子理解があってはじめて成立する、言わば教師の個性的なものであるが、同時にその理解がひっくり返され、見直されることを意味する。このようにカルテとは驚きを媒介として、教師自身の人間理解を深めることをねらいとするものである。「『おやっと思う』ということが勝負なのだ。（略）きびしく豊かな予測がなくては驚くこともできまい。さまざまな読みを含んだ周到な計画であってこそ、破れることに意味が生ずる。」[11] とあるように、「驚く」ためには、それまでの理解にもとづく「予測」が必要であり、その予測の質を高めることが求められる。

(2) カルテの特質－記録の不完全さ

上田は、「カルテは、短く簡潔に、しかもこれはと思うときだけに書くべきものだとしたいのである。教師がおやと思ったとき、驚いたとき、そのときだけそれをすなおに書けばよい。そういうデータが、二か月三か月のあいだに五つか六つメモされたとき、教師ははじめてそれらをつないでみればよいのである。全く独立したそのいくつかの手がかりを白紙で連続させ統一させてみればよいのである。そこではもう先入主の働く余地はない。そのとき教師はその子についてかならず発見をし、新しい疑問をもつことができるはずなのである。」[12] という。

上田は、カルテをたくさん記することには否定的であり、「記録が大量にあるということは、プラスどころかマイナスだといわなければならぬ。」[13]、「カルテは絶対に饒舌であってはならぬ」[14] と述べている。また、忘れることを肯定的にとらえ、カルテは「人間にマイナスの要素としてつきまとっている忘却ということを、徹底的にプラスに転換しようとするおおそれた企て」[15] だという。

一般に子どもをよりよく理解するには、多くの詳細なデータを蓄積し、それらをもれなく活用することが望ましいようにも思われる。その点から考えれば、カルテのデータはある意味、不完全だとも言えるだろう。カルテにおいては、なぜ驚いたときにのみそれを簡潔に記し、少なく書くこと、忘れることがよしとされるのだろうか。

(3) 簡潔さ、空白とイマジネーション

その理由として、「一つには詳しいものでは長つづきしないし、くたびれたときや忙しいときは、貴重なデータをつい見送ることも出てくる」という側面もあるが、もう一つ大事なのは、「頭を使いやすくする」ことであるという[16]。短い表現で記述するとなると、書くときから必死に考えるし、データをもとに考える際に、ひと目で全体をつかめるようになっていれば考えやすい。そこには、カルテの解釈におけるイマジネーションの働きが関わっている。「べったりとすき間なくみちているものは、例外なく平板におちこむ。」、「空白が多いということは思考をのびのびさせ、したがって画期的なものを生みださせる。」[17] とあるように、発見したことを記憶し続けることよりも、時間

的・空間的に距離をとり、つながりにくいデータをつなげて解釈しようとする際に豊かにイマジネーションを働かせることや、一旦忘れたものが思いおこされて結びつけられることで、新たな把握につながると考える。

この「忘れる」ことの意味について、武藤はカルテにおけるイマジネーションの活用との関連に言及し、イマジネーションの活用こそは「カルテ」の命であり、そのためには「忘れる」ことがきわめて重要であり、活用の前提となると述べる[18]。川合は、「一旦は忘れよ」とは「分かってしまいたいという執着を真底断ち切るための勧告である」ととらえ、子どもの真実との通路を確保しようと思うならば、〈驚き〉を〈驚き〉のままに背負いつつ、一旦は忘れる必要があるとしている[19]。

上田は、人間とともに生きる科学は「空白」を要求すると指摘し、「人間は空白のなかにあってこつぜんとひらめきにぶつかる。それは、わたくしに言わせれば例の思いおこしの恩恵にほかならぬ。息をつめつづけてもだめだ。呼吸をらくにして空白のなかに没しつつ、息をのまずにいられないようなことに思いあたらねばならぬ。だから、ひとたびは忘れよ。自力に執することをやめよ。」[20] と述べている。

このような、べったりとしたすき間ない記録を否定し、「空白」を重視する考え方は、カルテの取り方に限った問題でなく、人間理解に関する上田の基本的な考え方に根ざしたものである。そのため、授業記録を用いた実践検討に関しても、上田は次のように述べている。「授業記録をたんねんにたどるのはわたくしたちの会（＝社会科の初志をつらぬく会　※筆者注）の特色のようである。しかし記録とその検討もまた一手段にすぎぬことが自覚されていなければ、やはりたんなる自己満足におちいってしまう。これまでの集会の分科会でも、ただ根ほり葉ほりという傾向がないとはいえなかったと思うが、そこからどうはっきり脱皮するかがわたくしたちの緊要な課題の一つであると思う。言うまでもないことだが、それは子どもをとらえることを断念するのではない。むしろ子どもを鋭く深くとらえるためにこそ、“ベッタリ” 的な鼻づらを相手にくっつけるようないきかたを排しようというのである。」[21]

３．カルテの方法にみる人間理解

上田は、カルテを「人間というものの機微に即し、その本性にもっとも素直に応じた、深い配慮にもとづく人間把握の方法」[22] ととらえ、「カルテを人間回復のかぎ」[23] と考えている。先に見たようなカルテの特徴（簡潔さ、忘却）も、上田のとらえる人間観に深く根差していると考えられる。上田は人間をどのようにとらえているだろうか。人間喪失や人間不在の問題に関して述べられているものを手がかりに、上田が人間をどのような存在としてとらえているかについて、いくつか挙げてみたい。

・教育の危機を人間喪失の結果ととらえ、知識主義の問題と集団−閥の問題を例に人間喪失が生じる状況を検討している。前者は、科学的法則という観点からただ一つの正解をつきつける立場のものとでは、子どもも教師も自分の「人間」を出すことができない。後者は、本来手段である組織や集団が、究極の目的として位置づけられることになると、人間喪失が引き起こされる。いずれの場合も、その弊を克服するには、はみ出し、ずれをこそ重視すべきだという[24]。

・「ずれがあるということが、人間が生きていることのあかしである。／しかし生きたずれは、無数ではない。やたらにたくさんのずれを問題にしようとすれば、ずれは衰弱する。」「ずれは、決してずれをつくるまいとするはりつめた迫力ある行為によって、逆に深く充実したかたちで生れる。こんどこそ完全に目標を達成したと会心のえみを浮べたときに生じているずれこそ、もっとも発展性あるものである。」「ずれがあるという不完全さが、人間らしさということである。そしてずれを活用することによって生きよう、前進しようとすることが、もう一つ深い次元で人間らしくなることである。」[25)]

・「教育というもっとも人間くさい仕事が、その目的においても方法においても、人間くささを追放するかたちでおこなわれてきたことは何を意味するか。それはこれまでの教育が徹底して「一」の論理にまどわされつづけてきたことをものがたっている。当為によって一切を律しようとすること、あるいは科学の成果なるものにすべてを無責任にゆだねようとすること、いずれも教育における人間不在を招来した禍根だといわなければならぬ。／『一』をもって子どもをとらえることは危うい。生きた子どもは数個によってのみとらえられる。動きをとらえることこそ数個の論理の特質である。」[26)]

上記からは、人間の存在、人間らしさというものを、はみ出しやずれ、不完全さと深く関わらせて捉えていることがうかがえる。人間のあり方にせよ、学習の成果にせよ、一の正解や論理でとらえるのではなく、そこからはみ出るもの、ずれたものを重視し、複数の要素の関係とその動きをとらえることに重点を置いていると考えられる。

4．カルテの方法と客観性

(1) 生きた人間としての客観性

先に述べたようなデータの特徴やイマジネーションの重要性などからみると、客観的な把握という点からの懸念も生じると考えられる。上田は、カルテの方法のもつ客観性について、どのように説明しているだろうか。

上田は、戦争とその前後の現実の中で自分が体験した秩序に虚偽やずれがあったこと、そしてそれは合理性や科学性が欠けていたためだけでなく、生きた人間が見失われていたこともあったと考え、「もし客観性というものが人間にとって不可欠なら、それはもっと人間くさいものでなくてはならないのではないか。論理はあくまでなまの人間の手中になくてはならない」と述べている[27)]。

また、上田は、自身のカルテ論に対して向けられるかもしれない客観性の乏しさという点に対して、「生きた人間としての客観性」という点から、「人間が主観から脱しようと思えば、先入主を破ろうと思えば、空間をひろげて他の角度からも見ることが必要である。また時間をかけてコンディションを変え、新しい視点から見ることが必要である。人間はそのような努力を地道につみ重ねることによって、はじめて自分を客観的にしていくことができる」[28)] と述べている。

上田は、人間の評価の難しさと多面的・動的な評価の必要性を論じる中で、「多面的にとらえるとは『しかし』(but) をすくなくとも二つ入れてとらえることである。対象を三つ以上の角度からとらえて結果を結びつけ、そこに統一と矛盾を見ることである。二者を結びつける場合の統一と矛盾

は、それぞれ多くの解釈を許すものであり、その切りこみかたもまたなお浅いといわなければならぬ。しかし三者となれば、その統一の道は狭くしぼられ、矛盾もまた深く顕著なのである。」と述べ、多面的な追究とは最小限三角形をえがきつつ構造を明らかにしていこうとする努力だとしている[29]。

カルテによる把握について、上田は「教師を個性的でありながら客観的にするきわめて貴重な方法」であり、「人間をとらえるということが、とらえる人間自身の変化発展を通じて深まっていくというのが、まさにカルテの原理である。」[30] と述べている。つまり「おやっ」と思う、という驚きは、自分の従前のその子理解に基づいて成り立つ個性的なものであるが、同時にそのときその予測は破綻して、自身の見方をより広い視点から見直しを余儀なくされることになる。このように、多面的な関係追究が、それ以前の自分のとらえ方の不十分さや矛盾を自覚し、自分自身の見方を変化させることによってこそ成り立ち、その見直しを繰り返していく過程で、教師の人間理解が次第に深まっていく点が、「生きた人間としての客観性」に関わっていると考える。

(2) カルテと R.R. 方式の研究

上田は、「カルテというのは、ある意味ではこの R.R. から出ているんです。(略) カルテというのは、子どもに対する驚きと驚きをつなぐというかたちになっているものです。そこにあくまでも客観性を求めようと。経験主義というのは客観性が非常に問題になりますが、それをそういうかたちで狙ったんですね。」[31] と R.R. 方式の研究とのつながりについて述べている。カルテの方法とその客観性について理解する上で、名古屋大学教育方法研究室の共同研究として取り組まれた R. R. 方式（相対主義的関係追究方式）の研究との関連に触れたい。

R.R. 方式の研究とは、1952 年より上田らが名古屋大学の教育方法研究室の共同研究として取り組んだ、R.R. 方式（相対主義的関係追究方式）による子どもの思考体制の研究であり、1965 年にはその研究成果が著書として刊行されている[32]。

子どもの考え方を理解するためには、子どもの思考体制の動的調和を把握することが求められる。そこで、子どもに作文を読ませ、その作文に関する複数の質問を設け、妥当だと思う回答を 2 つずつ選ばせる。その回答相互の関係を明らかにすることで、子どもの思考体制の在り方を研究したものである。得られた回答相互の関係を、クリスタル図と呼ばれる図として表す際には、主観をはさまず、判断相互の関係のみを表現する。その後、クリスタル図を解釈する際（このときはじめて解釈者の主観が加わる）には、「わたくしたちは、ただクリスタル図を無理なく合理的に解釈するということに専念することによって、すなわち解釈の合理性によってのみ解釈者の主観を克服しようとしたのである。(略) 統計的方法によって作成されたクリスタル図を何の前提に立つこともなく、したがってどのようなものであれ何か前もって設定した基準にまったく依拠することなく、合理的に解釈すること、まさにそこにのみ客観性を求めたのである。」[33] としている。

R.R. 方式の研究がこのような方法論をとった背景には、子どもも教師も動くという教育という場の本質を踏まえた、科学や学問の方法論のとらえ直しがある。「教育という現象、動いている人間の動いている人間に対するはたらきかけ、そこで選択し決断するきわめて人間的な行為、そしてそのもっとも深い根底にある思考体制の動きを問題にするとき、われわれは従来の科学に依存してだけはいられないことを痛感するのである。」、「動くものを動くままにとらえるには、ものが単純にあるとかないとかという形を脱却しなければならない。あるというかわりに動的バランスが成立してい

るといわねばならない。」[34] としている。

(3) カルテの活用による関係追究

上田は、「カルテの原理は教師が人間として子どもへの個性的所見をつなぎつなぎ考えていくことにつきる。それも手がかりが三つ出ればそれらをつなぎ合わせるというのを原則にして、次つぎと発見を統一していけばよいのである。二つだけを結びつけるのでは弱い。わたくしは二十年代末から十数年名古屋大学の研究室で R.R. 方式（相対主義的関係追究方式）についての共同研究を推進したが、カルテはそこで得た成果、三角形を基底にする動的バランスから生まれたものである。たまたま安東で発展した実践研究は、わたくしにとって理論と実践の結合を意味した。」[35] とカルテと R.R. 研究との関連について具体的に述べている。

R.R. 方式の研究は、大規模調査によって全体的な思考体制の在り方を追究したものであり、個に焦点を当ててとらえるカルテによる研究とは、対象が異なるようである。しかし、その方法論としては、外側からの基準で評価・判断するのではなく、あくまでデータ相互の関係を追究し、その中から基準そのものを作り、また見直していく過程を通して理解を深めることを重視するという点で共通することがわかる。

ただし、カルテの場合は、そのデータそのものが教師によって発見されたことがらであるため、データの質が問われることになる。「おやっ」と思うという驚きを重視することで、データ相互が異なる視点や場面、相互に矛盾するものであることが、その活用を通しての多面的追究をおこなう上でやはり重要となると考えられる。

おわりに

本稿では、カルテのもつデータの特質や方法論における客観性の検討を中心に、上田が教育における人間理解をどのようにとらえているかを検討した。カルテの方法は、上田の考える人間像、教師像を基盤とし、さらに言えば、学習を通して子どもに育つことを願う姿勢ともつながっていると言える。(例えば、人間は不完全な存在であり、わからないことや矛盾に直面し、それらは一人ひとり異なり、ずれが生じる。しかしまた、そのつまずきや矛盾、ずれによってこそ、ものごとの関係を動的に追究し、自分の理解を新たにさせていくことができる。)

ある小学校教員の渥美は、子どもをほんとうにとらえていないとき、子どもは平然と「そんなこと書いたかなあ、でも意見が変わったから」と答えると述べ、「書いたものがあてにならないのは、そのとき、その場での考えであって、その子にとっての矛盾であったり、その子がしんけんに見つめている事実ではないからなのであろう」[36] と述べ、教師にとって都合のよい予備調査からではなく、子どもをとらえる方法をとらえ直し実践してきたことを述べている。

R.R. 方式の研究原理では、「動くものを動くままにとらえることが、正しい評価の、的確な予測の不可欠の条件となる。かといって、ただやたらに変化する対象はとらえることもできないし、本来動くと考えることもできないものである。持続的な面をもちつつ、しかもつねに変化するのが動くということであり、個性的なものと一般的なものとが生きたかたちで結びつくように把握すること

が、動くままとらえるということなのである。わたくしたちは、その生きたかたちを『動的調和』と名づける。」[37] とある。カルテを通しての人間理解とは、教師による一人ひとりの子どもの把握、あるいは教師自身の見直しを迫るという側面だけでなく、それによって場当たり的でない、子どもの追究としての学習を成立させ、一人ひとりの思考や表現を促し、それがまた教師による子どもの人間理解の新たな手がかりにつながっていくと考えられる。カルテとR.R.方式の研究との関連については十分な検討には至らなかったので、今後検討を進めていきたい。また、本稿では上田の論考に基づいて検討したが、カルテを位置づけた実践の検討を通して、その可能性や課題も含めて具体的な検討をおこないたい。

注

---

1) 中央教育審議会「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」2021 年 1 月 26 日、18 頁。
2) 熊井将太「学習の個別化時代における学級授業の課題」日本教育方法学会編『教育方法 49 公教育としての学校を問い直す』（図書文化社、2020 年）、34 頁。
3) 川合春路「『カルテ』の拓く次元に関する言語論的一考察」（『立教大学教育学科研究年報』27、1983 年）、武藤文夫「授業技術の考察－『カルテ』の立場性－」（『考える子ども』116 号、1977 年 11 月）、武藤文夫「『自然態教育学』への素描」（『立教大学教育学科研究年報』27、1983 年）、田上良江「カルテの構造原理－背景にある教師の否定的自覚の観点から－」「カルテ再考－弁証法の立場から－」『知られざる教育から知られざる教育へ－上田薫の経験主義と問題解決学習－』（溪水社、2021 年）、等がある。
4) 上田薫「続々林間抄（101）」『考える子ども』No.206、1992 年 9 月、55 頁。
5) 武藤文夫『安東小学校の実践に学ぶ　カルテと座席表の 22 年』（黎明書房、1989 年）、32 頁。
6) 上田薫・安東小学校『ひとりひとりを生かす授業－カルテと座席表－』（明治図書、1970 年）、1 頁。
7) 宮本雅之「こうしなければ子どもが育たない－パネル・ディスカッションの総括－」『考える子ども』No.55、1967 年 9 月、31 頁。
8) 上田薫「林間抄（18）」『考える子ども』No.55、1967 年 9 月、61 頁。
9)「第 13 回夏季研究集会要項」（42-43 頁）、「実践記録　テーマ『日本の工業』（1）－子どもの把握をいかした、授業をするための試み－」（31-41 頁）、『考える子ども』No.71、1970 年 5 月。
10) 上田薫・静岡市立安東小学校『ひとりひとりを生かす授業－カルテと座席表－』（明治図書、1970 年）、15-16 頁。
11) 同上、17 頁。
12) 上田薫『上田薫著作集 14　教育は立ちなおれるか・層雲』（黎明書房、1994 年）、162-163 頁。
13) 上田薫『上田薫著作集 4　絶対からの自由』（黎明書房、1994 年）、221 頁。
14) 同上、222 頁。
15) 上田薫『上田薫著作集 3　ずれによる創造』（黎明書房、1993 年）、263 頁。
16) 同上、334 頁。
17) 上田薫『上田薫著作集 4　絶対からの自由』（黎明書房、1994 年）、213 頁。
18) 武藤文夫「『自然態教育学』への素描」『立教大学教育学科研究年報』27、1983 年、15 頁。
19) 川合春路「『カルテ』の拓く次元に関する言語論的一考察」『立教大学教育学科研究年報』27、35-36 頁。
20) 上田薫「本会の課題（中）」『考える子ども』No.88、1973 年 3 月、5 頁。
21) 上田薫「本会の課題（下）」『考える子ども』No.89、1973 年 5 月、5 頁。

22) 上田薫『上田薫著作集 4　絶対からの自由』(黎明書房、1994 年)、212 頁。
23) 同上、217 頁。
24) 同上、34-43 頁。
25) 上田薫『上田薫著作集 11　林間抄』(黎明書房、1992 年)、135-136 頁。
26) 同上、54 頁。
27) 同上、53 頁。
28) 上田薫『上田薫著作集 4　絶対からの自由』(黎明書房、1994 年)、216 頁。
29) 上田薫『上田薫著作集 2　人間形成の論理』(黎明書房、1992 年)、234-235 頁。
30) 上田薫・静岡市立安東小学校『どの子も生きよ―カルテと座席表から「全体のけしき」まで―』(明治図書、1977 年)、17 頁。
31) 森田尚人編・教育哲学会プロジェクト「教育学史の再検討」グループ『聞き書　上田薫回顧録』(2009 年)、78 頁。
32) 重松鷹泰・上田薫編著『R.R.方式　子どもの思考体制の研究』(黎明書房、1965 年)。
33) 同上、13 頁。
34) 同上、219 頁。
35) 上田薫「林間抄残光 (33)」『考える子ども』No.329、2010 年 5 月、94 頁。
36) 渥美利夫「カルテの入り口に立つて」『授業研究』No.163、1976 年 11 月、93 頁。
37) 重松鷹泰・上田薫編著『R.R.方式　子どもの思考体制の研究』(黎明書房、1965 年)、57 頁。