



J-CEF

日本シティズンシップ教育フォーラム

## 研究発表要旨集

# シティズンシップ教育研究大会 2024

日時：2024年10月5日（土）10:00～17:30（任意参加のアフタートークは18:30まで）

会場：オンライン

主催：日本シティズンシップ教育フォーラム（J-CEF）



## [第 1-1 分科会]

### いかにして歴史学習によって高校生が「遠い」他者への関心を生むか —歴史総合「グローバル化と私たち」の授業実践の模索—

寺前 駿（和歌山県立文書館）

本発表は、高等学校 1 年生を対象として実施した歴史総合の授業のうち、大項目 D「グローバル化と私たち」の範囲の単元「一人一人が幸せな世界になるために、私たちは歴史を学ぶことで何ができるのだろうか？」の授業実践の概要と明らかになった課題を示すものである。本実践では、生徒が歴史を学ぶことによって、生徒自身とは文脈の異なる他者の価値観や考えを分かろうとする姿勢や、現代的な諸課題の解決に向けた取り組みを考え行動しようとする姿勢をつけることを目指した。授業内外を問わずこの授業実践を受けた生徒たちと 1 人 1 人と対話をする、それぞれ何かしらの悩みを抱えていることが多かった。また現在の地球上では、物理的な距離は関係なくいたるところで、戦争・差別などで苦しんでいる人々が多く存在する。これらを同列に扱うことへの違和感はあるが、優劣をつけず生徒の苦しみを起点に他者の苦しみを想像することによって、生徒が他者への関心を持つと予想した。一方、教員や生徒の想像を絶する苦しみを受けている人々を規定してしまうことで苦しみを矮小化しているのではないかとの恐れもある。それでも少しでも他者の苦しみに目を向けること、そしてその苦しみを取り除くために必要な取り組みを生徒が考えられるようにするため、「私」の苦しみを起点に「私たち」の範囲を少しずつ広げられるように本実践を考えた。

本実践では、白井(2020)にて言及するウェルビーイングの視点を取り入れた。ここでは、ウェルビーイングを「究極的に心身ともに幸せな状態」と表現する。さらにウェルビーイングには、個人レベルのウェルビーイングと社会レベルのウェルビーイングがあるとされる。個人レベルのウェルビーイングが充足されることによって、社会レベルでのウェルビーイングが達成され、それによってまた、個人レベルのウェルビーイングが増すという循環の関係になっている。本実践は、このウェルビーイングの循環の関係と個人レベルのウェルビーイングを重視し、単元を貫く問いを「一人一人が幸せな世界になるために、私たちは歴史を学ぶことで何ができるのだろうか？」と設定し、単元の初回と最終回に同じ問いを投げかけた。また各回では、過去から現在にかけて地球上で苦しんでいる人々に焦点を当て、その課題について考える学習を行なった。

単元を貫く問いに対する記述では、初回では「特に何もできない。」と記していた生徒が最終回では「相手の領域に「踏み込みすぎない」ことが大切かなと。相手が助けを求めたら助ける、自分が助けを求めたら助けてくれる。聞き方ひとつでも、決めつけるように「～でしょ」ではなく、「～だったりする？」とはやわらかく表現して相手と自分の落としどころを見つけていけたらなと思います。」と記しており、生徒が埋め込まれている状況を起点に他者との向き合い方を記している。また最終回の生徒の記述では、歴史の学びを踏まえて行動することを具体的に記しているものが多くみられた。近年では歴史教育においてレリバンスの重要性が高まっている（二井(2022)）。本実践は、生徒自身の苦しみに起点（個人的関連性）を持ち、現状の地球上において直面している諸問題に対して他者の苦しみに目を向けようとする姿勢（社会的関連性）を生むことを一定程度達成できたと考える。また 2022 年度より始まった歴史総合の実践は、書籍やインターネット上での積み重ねがなされている。しかし、歴史総合の授業が最後まで終わらない学校も多くあること（磯

谷ほか(2024)も少なからず関係して、大項目 D「グローバル化と私たち」の単元の実践は他の大項目に比べて実践の数が少ないのが現状である。その点、本実践は限られた授業時数の中でまとまりをもった大項目 D「グローバル化と私たち」の単元の実践例として意義のあるものだと考える。

一方、他者の苦しみに目を向ける単元でありながら、この単元で取り上げなかった現代の諸課題に直面している他者がいる。この「教師」の特権にも着目し、この課題への解決のための議論を行いたい。

なお、本報告は 2024 年 6 月 29 日に行われた第 86 回愛知県世界史教育研究会で発表した内容に修正を加えたものである。

#### 【参考文献】

- 白井俊『OECD Education 2030 プロジェクトが描く未来 ―エージェンシー、資質・能力とカリキュラム―』ミネルヴァ書房、2020 年
- 磯谷正行、大橋康一、小川幸司、星瑞希「歴史総合の授業についての実態調査」報告」第 10 回高大連携歴史教育研究会大会資料、2024 年
- 二井正浩編『レリバンスの視点からの歴史教育改革論―日・米・英・独の事例研究―』風間書房、2022 年

#### 【参考資料】 各回の授業の概要

時	授業の概要
1	一人一人が幸せな世界にするためには？
2	憎しみの悪循環を乗り越えることの難しさ。
3	核の抑止力は平和に繋がっているの？
4	日米安保は平和に繋がっているの？
5	沖縄の苦しみを分かち合うには？
6	公害に苦しむ人への正しい償いとは？
7	黒人差別の克服にはどのような取り組みが必要か？
8	旧宗主国は植民地にたいしてどこまで責任を持つべきか？
9	経済成長のための独裁は正しいと言えるのか？
10	憎しみの悪循環を生まないテロとの戦いとは？
11	「私たち」はどう生きるか？

<sup>1</sup> 例えば、高大連携歴史教育研究会が運営する教材共有サイト 2.0 (<https://kodai-kyozai2.org>) における歴史総合の教材数は大項目 B「近代化と私たち」が 62 個、大項目 C「国際秩序の変化や大衆化と私たち」は 54 個、大項目 D「グローバル化と私たち」は 23 個である。

## [第 1-1 分科会]

### カナダにおける社会科歴史学習ワークシートの構成とデザインの分析 ー「批判的思考」と「歴史的な見方・考え方」を働かせる教材開発のためにー

佐々島忠佳（北海道教育大学釧路校・学生）

#### I. 問題の所在

右に示すワークシートは、筆者が学部1年の後期ゼミ活動で提案した「自己調整学習理論に基づくワークシート」である。

筆者が提案したワークシートは、各質問項目の下部に空欄を設けて児童の思考の可視化を意図していた。しかし、①「この質問項目や構成で、本当に自己調整を促すのか明示的ではない」、②「現在の学校現場でも主体的に学習に取り組む態度の評価に向けて同様の質問項目や構成でワークシートを作成している教師は多くいるのではないか」という指摘が他のゼミ生や指導教員からなされた。

たしかに、筆者のワークシート作成過程を反省すると、質問項目とその構成にしか意識が回っておらず、デザインや紙面上に顕在化しない潜在的なカリキュラム構造を意識すべきであった。

以上の指摘や反省を踏まえ、少なくとも2つの研究課題を追究する方向性が示唆された。第1に、日本における内容知重視の社会科歴史学習ワークシートの実態解明に向けた「分析枠組み」や改善提案に向けた「比較対象」を検討することである。第2に、自己調整学習が盛んな地域に着目し、そのフィールドで一般化されている社会科歴史学習ワークシートの「構成」と「デザイン」を解明することである。

#### II. 研究目的と方法

上記で設定した2つの研究課題の追究に向けて、カナダを比較対象とする妥当性について検討し、実際にカナダで一般化されている社会科学習ワークシートの構成とデザインについて解明することが本研究の目的である。

目的の達成に向け、研究対象としてカナダ全土に社会科歴史学習ワークシートを普及させている批判的思考力協会（The Critical Thinking Consortium；以下、TC<sup>2</sup>と略記）に着眼する。TC<sup>2</sup>は、1993年にカナダのブリティッシュコロンビア州で設立された非営利団体であり、社会科のみならず、算数科や理科などの単元・教材の開発を教育研究者や学校現場の教師と連携して手掛けている。

自己評価シート	
	年 組 名前( )
1. 本時の授業内容について説明してください。	
2. 授業内容の理解度を、1(全く理解できなかった)から5(完璧に理解できた)で記入してください。また、そのような評価をした理由を記入してください。	
評価( )	
理由	
3. 本時の授業でできるようになったことを記入してください。	
4. 本時の授業で印象に残ったこと(授業内容以外でも構いません)を記入してください。	
5. 授業の感想を記入してください。	
先生からのコメント	

数ある教育系団体の中でも、学校現場の実践ツールを古くから開発して信頼性のある TC<sup>2</sup>に着眼する学術的・実践的意義は、直近の日本の社会科研究の中で繰り返し認められている。(小栗ら, 2020; 玉井ら, 2024)。先行研究では、主に TC<sup>2</sup>が開発してきた歴史教育の単元・授業構成に焦点を当て、方法知重視のコンピテンシー(日本で言うところの「歴史的な見方・考え方」や「歴史的思考」)を重視している学力観の全体像が解明されてきた。こうした先行研究の蓄積により、日本の歴史教育が長年課題としている内容知重視の単元・授業構成に対抗する比較対象として、TC<sup>2</sup>が位置づけられ始めている。

本研究では、こうした学術的・実践的に信頼のある TC<sup>2</sup>に着目しながらも、先行研究では焦点が当たってこなかった社会科歴史学習ワークシートの構成とデザインを分析することで、先行研究が解明してきた学力観の解像度を高め、重視している方法知の具体像を提供したい。

以上を踏まえ、本研究では以下2つのリサーチ・クエスチョン(RQ)に答えることで、上記に設定した2つの研究課題に対する一定の方向性を示したい。

RQ1: なぜ TC<sup>2</sup>に着眼することが自己調整学習理論に基づく社会科歴史学習ワークシートの開発に寄与するのか。

RQ2: TC<sup>2</sup>が作成した社会科歴史学習ワークシートは、どのような構成とデザインに基づき開発されているのか。

RQ1・2の回答に向け文献調査を進める中で、形成的アセスメントを重視した教育動向が21世紀初頭から現れ、その中で子ども主体の自己調整学習が理論的・実践的な拠り所になっているカナダを選定した。もちろん、カナダ以外の教育先進国ではどこでも自己調整学習に相当する教育理論・実践がすでに多数あると想定できるが、本研究ではカナダを比較対象に定めて調査を進めた。

RQ1の調査に当たっては、カナダの地理的・歴史的特徴を基礎情報として示すため、「カナダ 地理的環境」、「カナダ 歴史的環境」とキーワード検索し、北海道カナダ協会HP、カナダ観光局HPにアクセスした。また、国際比較調査(OECD 教育研究革新センター, 2008; 国立教育政策研究所, 2022)やカナダ教育制度研究(伊東・Azumaら, 1997)も参照した。

RQ2の調査に当たっては、TC<sup>2</sup>の正式名称である「The Critical Thinking Consortium」とキーワード検索し、TC<sup>2</sup>のHPにアクセスした。また、TC<sup>2</sup>の組織的な教育思想や重視している学力観を解明した論考(玉井ら, 2024)を参照した。そして、具体的な分析対象として、「歴史的意義」という方法知の一種を育成するワークシート「歴史的意義を説明する」を取り上げ、「構成」と「デザイン」を細部にこだわり再現することを目指した。

## [第 1-1 分科会]

### 高等学校地歴公民科における平和教育の構想 — ジュディス・バトラーの「主権」概念批判を手がかりに —

山下真彌（東京大学大学院）

現在、ロシアとウクライナ間の戦争及びイスラエルとイスラム組織ハマスとのガザ地区における戦闘等により、兵士、市民、子どもが犠牲になっている。戦争による犠牲者や難民の数は、人間の生の条件である脆弱性が暴力によって曝け出されている証拠である。ジュディス・バトラーがいうように今日の世界は人々の脆弱性がさまざまな仕方で配分されており、ある場所の人々が他の場所の人々よりも恣意的な暴力の犠牲になる確率は高くなってしまふ（バトラー 2007:5）。また、バトラーは「非暴力はレヴィナスにとって平和な場所から生まれるのではなく、むしろ暴力を受ける恐怖と暴力を行使する恐怖との永続的な葛藤から生まれるのである。」（バトラー2019:117）と述べる。

エマニュエル・レヴィナスが語る平和は自己が確立するものであるが、その契機を教育が与えうる。地球上の生の不平等の解決と永続的な平和の構築に参入する機会の一つとしての平和教育はいかなるものであるだろうか。平和教育を構想する際に「2023年ユネスコ教育勧告（正式名称：平和と人権、国際理解、協力、基本的自由、グローバル・シチズンシップおよび持続可能な開発のための教育に関する勧告）」も重要な指針となる。本勧告では「永続的な平和をもたらすために教育がどのように活用されうるか、活用されるべきか」という視座が提示されており、教育のすべての側面と様相も平和が構築される過程とされる。

上記を念頭に、高等学校地歴公民科における平和教育の構想を試みる際に留意するべきだと報告者が考えている「主権」概念について検討する。高等学校地歴公民科においては、歴史、地理、公民科目のすべてにおいて主権国家が自明のものとして教科書に表記され、特に公民科目では18歳選挙権を見据えて主権者として選挙や政治にどのように参加するべきかが重要な主題となっている。高等学校学習指導要領第2章第3節公民の第1款目標(3)には「国民主権を担う公民として、自国を愛し、その平和と繁栄を図ることや、各国が相互に主権を尊重し、各国民が協力し合うことの大切さについての自覚などを深める。」とある。この文章から「主権」概念について検討したいことが2つある。1つは、「国民主権を担う公民として」という表現には日本に住む日本の国籍を持たない生徒に対する排除が含まれているという点だ。2つ目は、「各国が相互に主権を尊重し」という、国際関係の平和を維持するための「作法」が、少なくともウクライナやガザをめぐる国際社会では崩壊している現状を踏まえ、高等学校地歴公民科目においてはどのような教育を構想するべきかという点である。

バトラーは、法や権力、統治性と「主権」について批判的検討を行っており、「国家は自己を守る権利の名の下に、ということつまり、主権のレトリックによって、法を超えた権力を行使し、国際的な協定さえ無視する」（バトラー 2007:115）という。矛盾を抱えた「主権」は、戦争と暴力の再生産として利用されているのである。すなわち、「主権」という規範は、公教育の現場と国際社会の両方において、一方で人々を包摂し、人権、アイデンティティの共有、政治参画、外交関係等を促すものであり、他方で「主権」の追求に伴う迫害の認識、報復と暴力の正当化、排除や戦争を再生産するものであるという矛盾を抱えている。

「主権」概念の矛盾に向き合い、高等学校地歴公民科の授業実践を検討することで日本国内及び国際社会の様々な問題をより深く多角的に考察することが可能になる。教室という公的空間の議論や対話が深まり、他者への想像力と社会を変革するための思考が生まれ、生徒を「平和へと社会を変革するエージェンシー」に導く教育を実現できるのではないか。

#### 参考文献

- ・小玉重夫『難民と市民の間で ハンナ・アレント『人間の条件』を読み直す』現代書館（2013）
- ・小玉重夫『教育政治学を拓く 18歳選挙権の時代を見すえて』勁草書房(2016)
- ・Butler, Judith, *Precarious Life: The Power of Mourning and violence*, London and New York: Verso(2004),p.vii,p.64.  
(= ジュディス・バトラー,『生のあやうさ—哀悼と暴力の政治学』本橋哲也訳,以文社(2007), p.5,p.115)
- ・Butler, Judith, *Parting ways: Jewishness and the critique of Zionism*, New York: Columbia University Press (2012),p.59. (= ジュディス・バトラー『分かれ道—ユダヤ性とシオニズム批判—』大橋洋一・岸まどか訳, 青土社(2019),p.117)
- ・Butler, Judith, *Frames of War: When is Life Grievable?*, London, New York, Verso(2009). (= ジュディス・バトラー『戦争の枠組み 生はいつ嘆きうるものであるのか』清水晶子訳, 筑摩書房(2012))
- ・Emmanuel Levinas, *Autrement qu'êtré ou au-delà de l'essence*, Fara Morgan, Le Livre de Poche Paris(2004). (= エマニュエル・レヴィナス『存在の彼方へ』合田正人訳, 講談社学術文庫(2023))
- ・UNESCO, “Recommendation on Education for Peace and Human Rights, and Sustainable Development : an explainer, UNESDOC Digital Library, unesco, Recommendation on Education for Peace, Human Rights and Sustainable Development: an explainer - UNESCO Digital Library (=「2023年ユネスコ教育勧告」), (参照 2024-08-27)
- ・高等学校 学習指導要領(平成 30 年度告示)
- ・『高等学校 公共』 教育図書株式会社

## [第 1-2 分科会]

### 岡山県における高校の食農教育活動 —台湾 108 課程綱要における援用の可能性—

Chen Wen-Hsin (岡山大学大学院)

#### 1. はじめに

近年、台湾では少子高齢化が進む中、地域の伝統的な食文化が消滅する恐れが指摘されている<sup>i</sup>。これは、地域コミュニティの絆や生活の質にも影響を与える重要な問題である。食農教育は、豊かな人間性を育むだけでなく、食に関わる人々に感謝したり、食文化及び農業の重要性の理解を深めるために重要である。さらに地域の伝統や文化を伝承しながら、食農教育活動を現代社会に即した形で展開されることに意義があると筆者は考えている。少子高齢化が進行している地域において、若者の活動によって地域の元気を取り戻すことを目的とする事例が注目され、特に高校生などの次世代の役割がますます重要視されている。若者が地域の伝統や文化を学び、さらに次の世代に伝えることによって、持続可能な地域社会の構築や維持に貢献できると期待されている。

#### 2. 課題設定の理由

台湾では、2019年に「十二年国教課程綱要」（以下、「108 課綱」と称す）が導入され、2022年には「食農教育法」の設立により食農教育が一層重視されるようになった<sup>ii</sup>。新課程綱要には、日本高校の「総合的な探究の時間」に相当する「自主学习」という教科が設置され、生徒が自ら課題を発見し、解決策の検討を通して、意欲や論理的思考力を向上することが期待されている。しかし、108 課綱が実施されて6年目となる現在も、生徒や保護者、学校関係者から改善の余地があると指摘されている。そのため、筆者は日本の「総合的な探究の時間」を参考にし、台湾の「自主学习」との相違点や、日本での実施方法を分析する必要があると考えている。

筆者は岡山地域で「食」をテーマにしたイベントが多く開催されており、日常生活の中で「食」が重視されていることに気づいた。例えば、地元の農産物を若者により企画して販売する活動や、食品廃棄を減らすためのアイデアコンテストなど、多様な取り組みが行われている。これらの活動は教育効果だけでなく、地域全体に良い影響を与える事例も多く見られる。台湾は2019年を地方創生元年として定めた<sup>iii</sup>が、現状の成果は十分とは言えない。そのため、地方創生政策を改めて見直し、高校生が地域を愛し、地域の良さや魅力を発見し、愛着を育むことが期待される。

#### 3. 本研究の内容

本研究では、台湾 108 課綱における食農教育の取り組みに資するために、岡山県における高校の食農教育活動を調査・分析し、比較検討することで、今後の台湾の高校における食農教育活動の実施に関する提言を行う。そのために、岡山地域の学校関係者、生産者、卒業生らを対象に、インタビューを実施し、食農教育活動に対する意見を記録する。食農教育活動を実施するには様々な方の協力が不可欠であり、異なる角度か



ら食農教育の現状と課題を検討することが有意義だと筆者は考えている。

#### 4. 今後の課題

##### (1) 台湾 108 課綱の課題

108 課綱は成績主義、進学主義からの脱却を目指して導入されたが、期待された成果はあまり見られない<sup>iv</sup>。高校生が自主的に行動を起こす際、学校や保護者からの支援が不足していることが多いためである。「自主学习」が設けられても、活動範囲が学校内に限られており、生徒が地域社会と関わる機会が少ない。そのため、生徒が地域の課題を身近に感じる事が困難であり、課題解決への意欲が高まらないことが懸念される。

##### (2) 一般化の限界

本研究は岡山県における高校生の食農教育活動に焦点を当てているため、日本全国の傾向であると一般化することはできない。今後は、異なる地域や教育段階においての状況を調査し、より包括的な食農教育モデルを構築したい。

---

<sup>i</sup> 台湾の国家発展委員会は 2018 年末、台湾全国で 134 の集落が消滅の危機に直面していると示した。これらの集落は中南部、東部などの非都市地域に集中しており、台湾全国の面積の約 70% を占めているが、人口は全国の 11.6% に過ぎない。

<sup>ii</sup> 「食農教育法」の施行後、政府は 5 年ごとに「食農教育推進計画」を発表するほか、食農教育に関する情報を普及するためのプラットフォーム「食農教育情報統合プラットフォーム（食農教育資訊整合平臺）」を設立し、学校給食で地産地消費品を使用するための補助金を増やし、各政府機関が食農教育の推進に担当する責任を決めるなどの行動が行なった。

<sup>iii</sup> 台湾の行政院は、2019 年を台湾における地方創生元年と定め、地方創生の推進を国家安全戦略レベルの政策とし、地方産業の復興、雇用創出、人口の地方回帰などを目標としている。

<sup>iv</sup> 108 課綱に新たに設置された「学習歷程」という制度は、本来学生が高校 3 年間で興味を持っている分野を探索し、自分のキャリア選択に対してより多くの自主性を持つことを目指している。しかし、1329 人の生徒に対してアンケート調査を行った結果、過半数の生徒がこの制度が自身のキャリア探索に役に立っていないと感じており、また、60% 以上の学生が「学習歷程」を作成するのはキャリア探索のためではなく、進学のためであると答えた。

## [第 1-2 分科会]

### 地球温暖化に対し私達ができることは？

大房信幸（長野県飯田高等学校）

本発表は、歴史総合の大項目「国際秩序の変化や大衆化と私たち」の中の中項目（4）国際秩序の変化や大衆化と現代的な諸課題の中で実践することを予定している授業の構想報告である。本授業のねらいは以下の二点である。まず、発展・開発＝進歩といった考え方を相対化できるようになることである。次に、植民地主義の影響が今でも続いていると理解できることである。端的に表現するならば、「開発」・「植民地主義」といった概念をとらえなおすことを目的としている。発表者が歴史総合の授業を行う中で意識していることの一つは、同じ概念を複数回取り上げることを通し、生徒の理解を確かなものにする・考えを深めることである。その為、こうした概念を「近代化と私たち」の中でも取り上げ、考察させた。以下に示すのが授業の概要である<sup>1</sup>。

「開発」を取り上げた授業が、「開発を進める上で大切なことは？」である。実際の授業では、イギリス統治下のインドでマラリアが流行したベンガル州を取り上げ、流行の理由、イギリスなどがとった対応、イギリスなどが進めた医学研究の成果は誰に対して行われたのか、それはなぜかといった点について資料をもとに考えさせた。最後にマラリア流行に見られる「開発現病」というメカニズムがCOVID-19などの流行についても見られることを確認させた上で、「開発を進める上で大切なことは？」に対する各自の考えを表現させ、結びとした。「植民地主義」を取り上げた授業が、「新型コロナウイルス感染症のワクチンの開発・接種率から見えることは？」である。実際の授業では、COVID-19のワクチン開発が急速に進んだ理由、黒人のワクチン接種率が低い理由とそれによって生じうる影響といった点に関し、資料をもとに考えさせた。最後に、ワクチンの開発・接種率から見えること（分かること）、それが生じた理由を考察させた上で、「様々な格差を解消・縮小する為に大切なことは？」に対する各自の考えを表現させ、結びとした。

当日の発表では当該の授業のねらいを設定した背景や授業の概要にも触れた上で、ねらいを達成するための授業構成としての適切さ、地球温暖化問題への興味・関心が高まった生徒に対し、その後、どのような支援が可能かなどについてご意見をいただければと考えている。

---

<sup>1</sup> 授業の詳細は、拙稿「開発を進める上で大切なことは？」、「新型コロナウイルス感染症のワクチンの開発・接種率から見えることは？」（飯島渉・磯谷正行・井上弘樹・古澤美穂編『感染症でまなぶ日本と世界の歴史—医学・歴史学とつむぐ歴史総合—』所収）を参照のこと。

## [第 1-2 分科会]

中学校社会科歴史授業において「証言」をどのように扱えば良いか？

— 「慰安婦」問題を題材とした授業開発 —

江西夢叶（北海道教育大学札幌校・学生）

### 1. 研究仮説

「慰安婦」問題を扱う授業実践報告の中から、平井美津子<sup>1)</sup>、大野一夫<sup>2)</sup>、長谷川典子<sup>3)</sup>の3つを先行研究として分析した。平井、大野の実践では元「慰安婦」の証言をプリントやビデオで取り上げ、戦後責任について考えさせている。長谷川の実践では、元「慰安婦」の証言を元に作成した架空の物語を教材として、異文化コミュニケーションに必要なエンパシーを育成することを目指している。これらの実践には課題が二点あると考えた。一点目は、教師の意図に沿って切り取った証言を「証言」として扱ってしまっている点である。大野は授業に必要な部分だけ編集しており、長谷川の実践では被害者の証言を改変しており、教師の意図に沿わない部分を見捨てたものを被害者の「証言」としてしまっていることになる。二点目は、授業の中で「証言」の検証が行われていないため、「慰安婦だと主張している人たちが嘘をついているのでは」という生徒の疑念を拭えないという点である。

ここで、これらの課題を乗り越えるために、4つの原理を導き出した。一つ目は、一側面から歴史を解釈し、矛盾する事実を見捨て、否定するのが歴史修正主義である<sup>4)</sup>という考え方である。証言を切り取るという行為が、歴史修正主義に陥ってしまう危険性も秘めていることを踏まえ、授業内で取り上げる証言は切り取らない方が良いのではないかと考えた。二つ目は、生徒も歴史家と同じように、歴史的思考を持つべきだと考える構成主義<sup>5)</sup>の考え方である。授業内で歴史的思考を働かせる活動を取り入れ、「証言」の真偽を検証するプロセスを体験させることで、生徒の疑念が拭えるのではないかと考えた。三つ目は、「証言」には二重の時間が流れている<sup>6)</sup>という考え方である。証言の内容だけでなく、証言をした時間・場所、なぜ被害を受けた時から空白の時間があり、証言するに至ったのかを考える必要があるのではないかと考えた。四つ目は、極度の暴力を受けた人間は、主体性を失った「物体」になり、語る能力が破壊される<sup>7)</sup>という考え方である。「慰安婦」問題の困難な点として、被害者の証言が変わってしまう点が挙げられる。性被害という特殊な条件下における証言であることを理解しなければ、証言が理路整然とできないことの理由が分からないのではないかと考えた。

### 2. 研究方法

上に挙げた4つの原理に基づき、授業を開発する。一つ目の原理に基づき、元「慰安婦」女性の複数の証言を切り取らずに取り上げる。二つ目の原理に基づき、被害者の証言を生徒に解釈させる時間を作る。三つ目の原理に基づき、被害を受けてから「証言」するまでの空白の時間の理由を考察する時間を作る。四つ目の原理に基づき、同一人物の複数の証言を取り上げ、証言内容の細かな変化に気付かせ、その理由を考察させる。そして、授業のまとめには現代においても性被害者の証言が信じられないという声があること、すなわちセカンドレイプ問題と結びつけ、「慰安婦」問題と現代の社会問題のつながりを示す。

### 3. 進捗

#### 小単元計画（3時間構成）

時	○主な学習活動 ☆主発問	・ポイント
1	☆「慰安婦」問題について、なぜ日本と韓国は対立しているのだろうか。 ○文書から、慰安所の実態をつかむ。	・資料読解中心
2 (本時)	☆なぜ、被害者たちの証言が信じられていないのだろうか。 ○被害者の証言を比較し、証言の背景を考察する。	・証言を扱う活動 が中心
3	☆被害者の証言をどのように受け止めるべきか。 ○2時間目のプロセスを踏まえ、ジャーナリズム性加害問題での被害者たちの証言を検討する。	・2時間目で学んだ証言の検討

#### 本事案（2/3）

展開	○主な学習活動 ☆発問
導入	○「慰安婦」問題に関するニュース動画についてのコメントを見る。
課題提示	MQ：なぜ、被害者たちの証言が信じられていないのだろうか。
展開	<p>☆「慰安婦」だという女性たちは、いつ、何を訴えたのだろうか。</p> <p>○金学順さんの証言、文玉珠さんの証言を読む。 (韓国遺族会裁判、「証言 強制連行された朝鮮人軍慰安婦たち」から)</p> <p>○金学順さんの2つの証言の中で、どこに変化があったか、逆に変わらないところはどこかを見つける。</p> <p>☆被害者の証言がコロコロ変わってしまうのはなぜだろうか。</p> <p>○資料①「レイプの二次被害を防ぐために（アジア女性基金）」を読み、性被害を受けた人がどのようなことに苦しむのか、なぜ証言が変わったりするのか考える。</p> <p>☆なぜ、証言するまで時間が空いてしまったのだろうか。</p> <p>○資料②の年表から、金学順さんが被害を受けた1939年と、名乗りを挙げた1991年は50年以上離れている理由を考察する。</p>
まとめ	☆文章で残されていることだけが、「本当にあったこと」だと言えるのだろうか。

#### 4. 今後の方向性

今後は、被害者の証言を集め、授業資料を作り、「証言」を検証する歴史家のプロセスを文献調査によって明らかにして、「慰安婦」問題を通して性暴力被害者の証言をいかに受け止めるべきかを考察する授業に反映させていく。単元計画・本事案はあくまでも現段階のものであり、指導案検討と改良は引き続き行っていく。

参考文献

- 1)平井美津子「中学生に『従軍慰安婦問題』を教える」『歴史地理教育』7月号(1998,歴史教育者協議会) pp.64-69.
- 2)大野一夫「戦争責任を考えるー『従軍慰安婦問題』を扱ってー」『歴史地理教育』8月号(1997,歴史教育者協議会) pp.46-51.
- 3)長谷川典子「日韓コミュニケーションの改善に向けた教材作成の試みーエンパシー効果に焦点を当ててー」『異文化間教育』49号(2019,異文化間教育学会)pp.94-109.
- 4) 武井彩佳『歴史修正主義』(2022,中公新書) pp.iii
- 5) 渡部竜也『歴史総合パートナーズ⑨ Doing History 歴史で私たちは何ができるか?』(2021,清水書院) pp.26
- 6)上野千鶴子「歴史の再審のために」大沼保昭,岸俊光編『慰安婦問題という問い 東大ゼミで『人間と歴史と社会』を考える』(2007,勁草書房) pp.125
- 7) カロリン・エムケ 浅井晶子訳『なぜならそれは言葉にできるから 証言することと正義について』(2022,みすず書房) pp.50

## [第 1-3 分科会]

### 就学前施設における多文化保育のありかた

#### —外国にルーツのある子どもを中心とした保育と保育者の保育観—

朴 貴禮（大阪大学大学院）

#### 〈研究の問題意識〉

令和 5 年度末時点での在留外国人数は 3,410,992 人であり、過去最高となった。そのなかで 0～4 歳の外国人数は令和 5 年度末時点で 95,694 人であり、現在は増加し 10 万人を超えていることが予想される。このように外国にルーツのある子どもが増加傾向にあるにもかかわらず、未だ外国にルーツを持つ子どもの保育・教育への対応は各自治体の努力に委ねられているため、自治体による格差が大きいのが現状で(岡本 2021)、日本では一保育者(教師)の力量に任されており、国レベルの具体的な対策や政策は存在しない。

就学前施設は子どもが同年代の他人と社会生活を送る最初の場所であり、子どもの将来の人格形成に大きくかかわってくる時期である。言語面や認知面、運動面だけではなく向社会性行動や道徳性も著しく発達するが、そのなかでも向社会性行動について大島(2021)は、養育者は子どもにとって向社会的行動を行うモデルであり要因となっていることを論じており、保育者の価値観に関して日浦(2009)は自分自身が育てられる者として経験した価値観を用いて子どもと関わっており、その価値観も様々な相互作用を通して変化し続けているとし、大人の価値観は子どもの発達に必ずなんらかの影響をもたらすことがわかる。つまり幼児期は保育者の言動や価値観などにも影響を受けやすいことがわかる。

就学前施設は障害のある子や外国にルーツある子どもなど多様な背景や発達過程の子どもたちが同じ空間で一日の半分を過ごす。外国にルーツのある子どもだけに対して保育者が「対応に困っている」ことがわかるような関わり方を行うことは、外国にルーツのある子どもが自分のルーツを隠そうとしたり、周囲の子どもには「差異」だけが強調され差別や偏見につながっていく可能性もある。そして外国にルーツのある子どものためだけの「多文化保育」では、マイノリティとマジョリティの間に埋まらない溝が固定されたまま就学期を過ごしてしまうかもしれない。

外国にルーツのある子どもだけではなく、マジョリティの子どもたちも包括した多文化保育がこれからの日本には必要なのではないか。また、多文化保育についての保育者の保育観から生まれる関わりによって、外国にルーツのある子どもとその周囲の子どもたちの価値観を「なにか違うけどよくわからない」から「違うことが当たり前」に変えることができ、これからも生きる上で一人苦しむのではなく、仲間の中で自分らしくいられるのではないか。

#### 〈研究の目的〉

本研究の目的は、特色のある取り組みを行う園での保育者の関わりと子どもたちの観察を通して、日本における外国にルーツのある子どもを中心としたすべての子どもたちのための多文化保育とはどのようなものであるべきかを明らかにする。加えて、外国にルーツのある子どもとの関わりを通して得られた保育観、また、保育者が元より備えているある特定の保育観の有無が多文化保育の実践に影響を及ぼすものであるのか

についても考察していく。

本研究はまだ先行研究を整理する段階にあるため、参与観察などの調査からの分析や考察を示すことはできない。今回の発表については、研究の問題意識と目的、調査方法を述べたうえで、現在検討中の先行研究の整理やそこからの考察についての発表を行う予定である。

〈引用文献〉

- 大島みずき(2021)「向社会性と道徳性」櫻井茂男・大内晶子編著『たのしく学べる乳幼児のこころと発達』福村出版,183頁.
- 佐々木由美子・岡本拓子・吉永安里(2023)「福井県越前市における多文化保育・教育への取り組み」足利短期大学研究紀要第43巻第1号,27頁.
- <https://ashitech.repo.nii.ac.jp/record/251/files/福井県越前市における多文化保育・教育への取り組み.pdf>
- 出入国在留管理庁(2023.12)“在留外国人統計—国籍・地域別 年齢(5歳階級)・性別在留外国人(令和5年6月末)”<https://www.e-stat.go.jp/stat-search/file-download?statInfId=000040124400&fileKind=4>
- 出入国在留管理庁(2024.3)令和5年度末公表資料「令和5年度末現在における在留外国人数について」<https://www.moj.go.jp/isa/content/001415139.pdf>
- 日浦直美(2009)『「寛容性」の涵養に関する幼児教育学的考察—可視的差異に対する幼児の反応と反偏見教育的アプローチの分析』風間書房 186頁



## [第 1-3 分科会]

### 絵本を用いた多文化共生保育の方法 ーニュージーランドの教材を手がかりにしてー

景山愛梨（岡山大学大学院）

本研究の目的は、多文化共生を目指した保育の方法を、ニュージーランドの絵本を教材とした保育を手がかりにして明らかにするものである。グローバル化が進む現代社会において、子どもたちに異なる文化を理解し、多様な価値観や文化をもつ人々と共存する力を育むことは必要不可欠である。特に幼児期は、人間の認知、情緒、社会的な発達において極めて重要な時期であると言える。

多民族国家であるニュージーランドの教育システムは、多文化教育のモデルとして注目されている。乳幼児教育カリキュラム『テ・ファーリキ』は、子どもの自主性や多様性の尊重を重視したカリキュラムとして評価されている。本研究では、このカリキュラムに基づいて、絵本を教材として用いた教育方法による保育が、どのようにして乳幼児期の子どもに多文化共生意識を芽生えさせるのか明らかにする。

『テ・ファーリキ』は、5つの要素（ウェルビーイング、帰属感、貢献、コミュニケーション、探究）と4つの原理（エンパワメント、ホリスティックな発達、家族とコミュニティー、関係性）から成り立つものである。これらの要素と原理は、子どもたちが自分自身と他者を理解し、異なる文化や価値観を尊重、受容することのできる基盤を育むものである。『テ・ファーリキ』において、絵本は文化的な物語や価値観を伝える有効なツールである。絵本は、物語を通じて異なる文化的背景を持つキャラクターや歴史を紹介し、自然と子どもたちが多様な価値観を学ぶことができる機会として位置付けられている。

本研究では、ニュージーランドで読まれている主要な絵本、また、異文化に触れることのできる絵本を調査し取り上げる。幼児期における絵本の特徴や意義、乳幼児への影響について考察する。また、『テ・ファーリキ』と照らし合わせながら、絵本を通じて行う多文化教育の特徴を明らかにし日本の幼児教育への応用可能な点を明らかにする。

#### 【注】

1)平松美由紀・長谷浩也・櫛崎日佳・川瀬雅・趙秋華(2021)「ニュージーランド保育指針『テ・ファーリキ』における5要素の考え方-日本の保育内容5領域との比較から-」環太平洋大学研究紀要 巻18.p1~11

2)宮地敏子(2009)「乳幼児期の多文化教育と絵本」国際幼児教育研究 Vo.17.2009 pp.81~87

## 【第 1-3 分科会】

### シティズンシップ教育のための総合的な学習の時間の意義

吉城寺涼（広島文教大学・学生）

本研究の目的は「シティズンシップ教育のための総合的な学習の時間の意義」と題し、シティズンシップ教育を捉えなおすことである。

文部科学省（2016）は、「主権者として社会の中で自立し、他者と連携・協働しながら、社会を生き抜く力や地域の課題解決を社会の構成員の一人として主体的に担うことができる力を身に付けさせること」を目標として述べ、今後の学校でシティズンシップを養成していくことを求めている。小玉（2003）によると、現代のシティズンシップ教育の課題は、これまでの日本の教育において十分かえりみられてこなかったシティズンシップの政治的側面を評価し直すことである。例えば、日本のシティズンシップ教育の先駆けとなった東京都品川区の「市民科」の教科書・カリキュラムについて原田（2010）は、「シティズンシップ教育の重要な要素である『政治性』を欠如させており、政治性なきシティズンシップ教育の取り組みである」と述べている。政治的市民養成のためにシティズンシップ教育の政治性を高めるために、高校では「論争的テーマ」を用いた授業が行われている。しかし、西村（2019）は、高校社会科教員への意識調査をもとに「論争的テーマ」を取り扱う授業について、現場の社会科教員は、授業で「論争的テーマ」を扱う必要性を感じながらもあまり扱えていないと述べている。このことから、現代のシティズンシップ教育には2つの課題が挙げられる。1つ目は、その政治的側面をより強調していく必要がある。2つ目は、社会科のみによるシティズンシップ教育がうまくいっているわけではないため、そのほかの手立てを探る必要がある。

桑原（2020）は、学習指導要領に示された総合的な学習の時間の目標と内容の記述の分析から総合的な学習の時間はシティズンシップ教育としての性格を十分に持ち得ると述べている。2017年改訂の学習指導要領は、総合的な学習の時間に対して、社会の構成員としての市民を育成するだけでなく、学習者に対して、市民同士のつながりの構築を通して、社会それ自体を再形成する原動力となることを期待している。

このことから、シティズンシップ教育を促進するために総合的な学習の時間を充実させることが求められる。しかし、社会科や特別活動などシティズンシップ教育を行っている教科は複数存在する。それでは、総合的な学習の時間は、シティズンシップ教育においてどのような意義がもつのか。

今回はこのような研究の途中経過を発表することとする。なお、多様な教科で行われているシティズンシップ教育との比較検討の結果、総合的な学習の時間のシティズンシップ教育には、為すことによって市民性を育むことに大きく寄与する特徴があることが分かってきている。

#### 参考文献

- 文部科学省 (2016) 「「主権者教育の推進に関する検討チーム」中間まとめ～主権者として求められる力を育むために～」 [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/sports/ikusei/1369157.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/sports/ikusei/1369157.htm)
- 小玉重夫 (2003) 『シティズンシップの教育思想』 白澤社。
- 原田詩織 (2010) 「品川区『市民科』教科書の政治学的分析」九州大学法政学会『学生法政論集』第4巻 pp.101～117。
- 西村太志 (2019) 「『論争的テーマ』を扱う社会科授業の現状と課題滋賀県立高校社会科教員対象の『「主権者教育」についての意識調査』結果より」『滋賀大学大学院教育学研究科論文集』第22号 pp.71～81。
- 桑原敏典 (2020) 「シティズンシップ教育としての『総合的な学習の時間』の意義と課題-学習指導要領に示された目標と内容の記述の変遷を手掛かりにして-」『岡山大学院教育学研究科研究集録』第174号 pp.25～36。

## [第 1-4 分科会]

### 哲学対話の手法を活かした生徒の本来感を高める授業の開発

山崎達也（千葉大学大学院）

本研究では、周囲の多様な評価への付度により生きづらさを感じる子どもたちが、自己の内面に目を向け、自尊心をもって生きるためのきっかけを与えるような授業づくりをすることを目的としている。そのために、子どもたちには自尊感情の一つの側面である「本来感」を育ててほしいと考えた。また、そのための手法として、市民性教育とも関連が深い「哲学対話」の手法を活かすことができると考え、授業カリキュラムの開発を試みる。

本来感とは、もともとは“Authenticity”として Kernis(2003)により論じられており、内面的で安定した「最良の自尊感情」の最も重要な性質の一つとして位置付けられた。本来感が高い人は、自己の核となる価値や信念を保持しつつ、状況に応じて柔軟に対応する能力をもち、自己中心的な行動とは異なり、自己と環境のバランスをとりながら自己を表現すると言える。また、伊藤・小玉(2005)は本来感を「自分自身に感じる自分の中核的な本当らしさの感覚の程度」と定義した。

次に哲学対話の概要について説明する。豊田(2020)は、子どもが答えのない問いについて対話を深めていく活動を「子どものための哲学」とした。本研究ではこれを哲学対話と同義のものとして捉える。子どものための哲学 (Philosophy for Children : P4C : 以下、哲学対話)とは、アメリカの哲学者 Matthew Lipman によって考案された教育の方法である。哲学対話は「考える力を育むこと」に焦点をあてて開発された教育であり、他者と共に考える「対話」というコミュニケーションを学びの手法として取り入れている。哲学対話では、教師も子どもと一緒に疑問を出し合いながら、答えのない哲学的な問いについて対話することで考えを深めていく。

益子(2010)が自分の内面や感情を理解しようとする内省傾向が本来感を高めることを示唆していたり、中村・角藤(2024)が哲学対話により「自分が考えていること」が意識され、「本当だと思える」感覚に接近する体験を促されることを示していたりすることからも、哲学対話の手法を用いることで生徒の本来感が高まる可能性があると考え、その点について検証していきたい。

#### 引用文献

Kernis, M. H. (2003). Toward a Conceptualization of Optimal Self-Esteem. *Psychological Inquiry*, 14(1), 1-26.

伊藤正哉・小玉正博 (2005). 自分らしくある感覚 (本来感) と自尊感情が well-being に及ぼす影響の検討. *教育心理学研究*. 53, 74-85.

豊田光代 (2020) . p4c の授業デザイン 共に考える探究と対話の時間のつくり方, 明治図書, p.12-21

中村麻里子・角藤比呂志 (2024) 「対話を通じて問うこと ―哲学対話と心理療法の接点から―」東洋英和女学院大学 人間科学部.

益子洋人. (2010). 大学生の過剰な外的適応行動と内省傾向が本来感におよぼす影響. 学校メンタルヘルス学

会. 学校メンタルヘルス 13 (1), 19-26

## [第 1-4 分科会]

### 北海道の開拓を小学校でどう教えるか

#### 一第 6 学年の単元開発を通して一

吉川勇氣（北海道教育大学札幌校・学生）

#### (1)目的

本研究では、「アイヌ（被害）⇔和人（加害）」の二項対立構造ではなく、多角的な視点で、北海道の開拓について探求し、その歴史の受け継ぎ方を考える子どもの育成を目指す小学校社会科学習のあり方を明らかにすることを目的とする。

#### (2)背景

現状の北海道の開拓を教える方法は、大きく 2 段階のアプローチがあると思われる。1 段階は、開拓にやってきた“和人”の偉業に着目し、その苦心や努力によって生活が向上したことの理解を促すものだ。このアプローチでは、“アイヌ”の歴史は、日本史に付加されたものであり、マイノリティの文化や歴史を学ぶことは難しい。そこで、2 段階は“アイヌ”の歴史・文化に目を向け、多文化共生を目指すものだ。このアプローチは、北海道で主となって語られる開拓の歴史という中央史観を脱却することができる一方で、「和人＝悪」の価値観を強調することになる。

2 段階目のアプローチは、1 段階目の課題を乗り越えることができている一方で、アイヌに対しての和人という二項対立的な見方を生んでいる。つまり、和人の差別を理解することはできるかもしれないが、被差別を理解することは難しいと考えられる。

#### (3)方法

本研究では、北海道の開拓に関わった人々やアイヌの歴史を取り扱った先行研究を検討し、小学校 6 年生で扱う、明治時代を主とした歴史学習の授業構成について説明し、単元開発を行う。

#### (4)研究の意義・位置づけ

本研究では、これまでの研究成果である、アイヌ史の位置づけに加え、差別に着目したアイヌと和人の二項対立的な価値観を脱却するための授業を開発する。開拓に貢献した和人の偉業のみ、あるいはアイヌの被差別の歴史のみに着目するのではなく、当時の社会構造や明治政府についてなど様々な視点を取り入れるという点で、先行研究の課題を乗り越えたい。

#### 参考文献

- ・小野創太「「困難な歴史 (Difficult History)」を同様に探求すべきか—「批判的社会文化的アプローチ」による歴史授業デザインの変革—」(2021)
- ・太田満「多民族学習としての小学校歴史学習—アイヌ史の位置づけを中心に—」(2012)

## [第 1-4 分科会]

### シティズンシップ教育における絵本活用の可能性に関する研究 —絵本の役割分析を中心に—

JIN CHEN (岡山大学大学院)

#### I. 研究の目的

本研究の目的は、シティズンシップ教育における絵本の活用可能性を検討することである。近年、絵本は様々な教育活動で活用されるようになってきている。例えば、家庭教育はもちろんのこと、学校の教科教育やジェンダー教育などでも用いられている。本研究では、子どもの市民性育成のため、シティズンシップ教育では、どのような絵本を活用することができるのか、どのように活用すれば効果的なのかを解明したい。

#### II. 先行研究の検討

絵本の活用に関する先行研究としては、絵本と教科の関連を明らかにした高橋・鎌野(2000)、小川(2010)、塚本(2022)などがある。また、浜崎・黒田(2017)や鈴木・永田(2017)では、絵本と教育の関連について論じている。

高橋・野(2000)によると、絵本には、日常生活での役割、成長、自立、感謝などの内容が生活科の教科書と高い関連性があり、先行体験の効果的なツールとして機能する。最後に、研究結果がまとめられ、幼稚園と家庭の絵本資源の状況を調査し、絵本が生活科学習に与える影響を検証する方向性も提案されている。小川(2010)では、生活科の授業に図書を活用することで、子どもの直接体験を充実させ、子どもの興味と関心を高めることができると述べられている。子どもを育てる思考力、判断力、表現力に大きな影響を与え、書活用は子供の学習に大きな効果があると結論付けられている

塚本(2022)によると、絵本を教育ツールとして利用し、異なる家族構造や関係を描いた絵本を選択することで、生徒が家族の多様性を理解し、異なる家族を理解し尊重する能力を育むことを提唱している。この論文では、絵本には芸術性と情報伝達性の2つの特徴があり、対象とする世代は幅広く、同じ主題を様々な解釈や表現で伝達でき、多様性学習に適している。

浜崎・黒田(2017)によると、絵本を読むことがその後の人生に影響を与えることを述べ、絵本教育の効果肯定、絵本教育が子どもの人生観形成に積極的に作用することを明らかにした。研究結果では、絵本の読み聞かせは幼児の言語と認知の発達だけでなく、感情と社会性の発達にも積極的な影響を与える。

鈴木、永田(2017)によると、学校教育において絵本を教材として活用する意義と可能性について論じている。学科教育の応用について、異なる学科は絵本の使用方法が異なる。例えば、国語科では創作や読書に絵本を使用し、数学科では「子ども数学」の絵本を開発し、理科では科学探究に絵本を使用する。学科外教育の絵本活用の実践事例では「読み聞かせ」が多く見られた。例えば、国際理解教育、道徳教育など。

以上の研究からは、絵本という形式は学科教育でも、学科外教育でも、さまざまな教育分野で応用できることを明らかにする。絵本を読むことで、子供の想像力と思考力が育まれることが期待される。

伊藤(2017)によると、18歳の選挙権の実施後、学校教育における政治教育の重要性と直面している課題について論じる。まず、海外特にイギリスとフランスのシティズンシップ教育の実践と特徴について紹介

し、参加型学習とコミュニティ参加の重要性を強調している。次に、現代社会における市民身分の変遷とシティズンシップ教育の必要性を分析し、国家の性質の変化に伴い、シティズンシップ教育が新しい社会環境に適応する必要があると指摘する。調査結果によると、18歳の投票権の導入は若い世代の投票率を向上させましたが、学生は政治と選挙制度に対する深い理解が不足しており、政治的議論に参加する機会も不足している。

以上の研究からは、今のシティズンシップ教育は、学校教育における政治的中立性の過度な強調が、教師が政治的議題を避ける原因となり、学生の政治的教養の育成に影響を与えているなどの課題があると指摘する。

### III. 期待される成果

シティズンシップ教育は他者と協力し、積極的に社会問題に取り組むことを強調している。特に若い世代の政治参加と市民意識に焦点を当てている。現在、シティズンシップ教育には子どもたちの関心が不足している課題がある。そして、絵本の読書を通じて、子どもたちの理解力と創造力をより促進することができ、絵本と市民教育を組み合わせることで、子供たちの市民教育への関心を高めることができ、より面白く、子供の注意を引きつける方法で市民教育を行うことができると考えられる。

#### 【参考文献】

- ・高橋敏之・鎌野智里(2000)「小学校生活科学習の先行体験に適する「自分の成長」を主題にした絵本」日本教科教育学会『日本教科教育学会誌』第23巻第1号,pp.39-48.
- ・小川春奈(2010)「生活科に行ける図書の有効利用に関する研究」生活科・総合的学習研究 8 p.47-56
- ・塚本彩乃(2022)「家族の多様性を学ぶ小学校国語科教育の考察」第143回千葉大会(対面開催)研究発表要旨集 第1日目 第4会場 — 4 — 3.
- ・浜崎隆司・黒田みゆき(2017)「絵本の読み聞かせがその後の人生に及ぼす影響」鳴門教育大学研究紀要第32巻 p.86-92.
- ・鈴木千春・永田智子(2017)「学校教育教材絵本活用の意義と可能性」兵庫教育大学学校教育学研究 30巻 p.159-165.
- ・伊藤健治(2017)「学校教育におけるシティズンシップ教育の課題」東海学園大学教育研究紀要 第2巻 第1号.



## [第 1-5 分科会]

### 子ども・若者にとっての学校と家庭以外の市民性育成の場の必要性

光岡歩美（岡山大学大学院）

現在、子どもの市民性育成を意図的・計画的に担っている場は、学校である。そして、もちろん、家庭は従来から子どもにとって重要な市民性育成の場であった。さらに、かつては地域社会も重要な教育の場であった。しかし、20 世紀の後半には地域社会における人と人との関係が希薄となり、地域の教育力が低下してきたと言われるようになった。そこで、近年は、学校や家庭に次ぐ、子どもにとっての第 3 の場所が注目されるようになった。本発表では、子どもにとっての第 3 の場所に関する先行研究を検討し、そのような場所が子どもの市民性育成にとってどのような意味を持つか、どのような役割を果たしているかを考察したうえで、今後の調査に向けての理論的フレームワークを提示する。

子どもにとっての第 3 の場所については、執行・杉山（2013）や青山（2017）の研究がある。これまでの研究では、すべての青少年を包括して成長支援を行うアプローチ必要性は明らかになっているが、その場を利用した中高生への質的研究という点については十分明らかにされていない。

また、子ども・若者にとっての第 3 の場所は、政策面でも注目されており、2023 年、こども家庭庁の「こどもの居場所づくりに関する指針」では、地域のつながりの希薄化、少子化の進展により、こども・若者同士が遊び、育ち、学び合う機会が減少しており、「こども・若者が地域コミュニティの中で育つ」ことが困難になっている～と述べられている。

筆者が、このテーマに取り組もうとしたきっかけは、筆者自身も高校生のときに第 3 の場づくりに参加した経験があり、そのような場の必要性を多くの人に知ってもらいたいからだ。

今後は、第 3 の場を利用している子ども・若者への半構造化インタビュー・分析を行い研究を進めたいと考えている。

以上のような方法により、成果として、中高生自身がどのような思いで第 3 の場を利用して、その場の必要性が明らかになることを期待している。

#### 【参考文献】

執行治平・杉山昂平（2023）『ユースワーカーの専門的実践としての「働きかけに応じない自由の確保」－新たな活動に向けた促しに着目して－「青少年教育振興機構青少年教育研究センター紀要/国立青少年教育振興機構青少年研究センター編（11）pp34-35

## [第 1-5 分科会]

### 高校生の探究学習を支えるユースワーカーについての研究

宮内裕大（大阪大学大学院）

#### 1.研究の背景

本研究は、地域社会をフィールドに探究学習を行う高校生を支えているユースワーカーの関わりを明らかにすることを通して、その専門性について考察しようとするものである。

探究学習は高等学校の学習指導要領の改訂で、2022 年度より「総合的な探究の時間」として必修化された。それまでにも SSH や SGH などといった施策や、高校独自の取り組みなどにより、高等学校では探究的な学びの実践は行われており、学校における実践の知見の積み上げはある程度あるといえよう。探究学習の中には、学校の授業時間以外の放課後や余暇を利用して、自主的に活動に取り組んでいる高校生たちも存在している<sup>1</sup>ものの、その部分に焦点を当てた研究は少ない。

そこで本研究では、高校生が余暇活動として自主的に探究活動を行なうときのサポート役を担う存在として、ユースワーカーに注目する。青山（2017）によれば、近年のユースワークに関する議論は 1990 年代以降の青少年の「居場所」に関する議論の延長線上に位置づけられるという<sup>2</sup>。一方でユースワークが「青少年や若者に対する様々な支援活動を包括する概念」<sup>3</sup>と定義されるように、ユースワークの取り組みは非常に多様である。ユースワーカーの専門性についての検討は水野・遠藤（2007）<sup>4</sup>などがあるが、「居場所」における関わりにとどまっているといえよう。つまり、ユースワークという取り組みの幅広さに対して、担い手であるユースワーカーに関する研究の余地は大きい。そこで探究学習のサポートを行うユースワーカーの取り組みを明らかにしたい。

#### 2.研究の目的・方法

本研究では、以下の点について明らかにしたい。

- ① 探究学習を支えるユースワーカーがどのようなかかわりをしているのかを明らかにすること。
- ② ユースワークの理念、考え方に照らして、探究活動にユースワーカーが関わることの意義を明らかにすること。
- ③ 高校生をはじめとする若者が主体的に地域社会に参画するためには、学校・ユースワーカーも含めた地域社会がどのような取り組みが重要なのかを明らかにする。
- ④ ①～③を踏まえ、ユースワーカーの専門性を高校生の探究学習を支える部分に焦点をあて、明らかにする。

上記の点について、探究活動のサポートを実践している拠点での参与観察やユースワーカーへのインタビューを通して、考察していきたい。

---

#### 【注】

<sup>1</sup> 酒井淳平（2023）『探究的な学びデザイン』明治図書

- <sup>2</sup> 青山鉄兵 (2017) 「青少年教育研究におけるユースワーク論の位置」 『人間科学研究』 第 39 号、p.35-50
- <sup>3</sup> 松井祐次郎 (2009) 「ユースワークと若者自立支援—青少年総合対策推進 法案と今後の課題—」 『調査と情報』 第 642 号 p.1-11
- <sup>4</sup> 水野篤夫・遠藤保子 (2007) 「ユースサービスの方法とユースワーカー養成のプログラム開発～ユースワーカー養成に関する研究会の議論から～」 『立命館人間科学研究』 14 号、p.85-98

## [第 1-5 分科会]

### 生活指導と融合した教科指導のあり方に関する研究 一少年院における法務教官の市民性教育観に注目して一

橋本幸弥（岡山大学大学院）

学校教育では、学習者の知的側面の成長を促す役割を主に教科指導が担い、それ以外の活動において生活面をはじめとする全人格に関わる指導を行っている。しかし、学問の成果に基づく教科の学習と体験などの活動による教科外の指導という区別は近年徐々に曖昧となり、教科の指導においても全人格に関わる指導が見られるようになった。そのような教科指導と生活指導が融合した教育が見られる場として、矯正教育をあげることができよう。例えば、少年院においては、学校教育同様に教科の指導が行われているが、それは教員ではなく法務教官によって行われている。そして、法務教官による教科指導は、学校教育の教科とは異なる目標に基づいて行われていると言われている。

本研究では以上のような状況をふまえて、生活指導と融合した教科指導のあり方を解明したい。そのために、少年院の法務教官の教育観に注目し、法務教官が教科指導を通してどのような市民を育てようとしているか、そのために教科指導において何を重視しているかなどを明らかにする。

今回の発表では、研究の概要と方法について報告する。

少年院の教官の教科指導に関しては、大江将貴による研究がある<sup>1)</sup>。大江は、法務教官歴約 30 年の方にインタビューを行い、その語りから、法務教官がどのような教科指導を行っているかを明らかにしている。大江によれば、法務教官の教科指導は、生活指導を基盤としており、学習への取り組み方や態度が特に重視され評価されているということである。そして、教科の指導は学校生活にとって不適応気味であった少年たちに対する復学に向けた働きかけであり、「その働きかけは学校教育で行われるような知識の伝達を意図したものではありません。少年院で行われる「育て直し」の実践の一つであると解釈できる」<sup>2)</sup>ということである。

私は、大学時代に社会福祉について学び、そこで少年院は福祉施設の位置づけになり、同時に教育施設でもあることを知った。そこで、学校教育で行われている教育が少年院内においてどのように提供されているのかについて興味を持ち、少年院教育に関心を持つようになった。

本研究では、以下の 4 点の目的がある。

- ①法務教官の教育観、指導観はどのようなものか明らかにする。
- ②法務教官の教育観、指導観はどのようにして形成されたのか明らかにする。
- ③一般の学校の教員と法務教官の教育観、指導観を比較し、法務教官の教育観、指導観の特質を明らかにする。
- ④以上 3 点を明らかにした上で、法務教官の特質を踏まえて法務教官の養成や少年院教育の改善について考察する。

本研究の成果としては、下記の点が期待される。

法務教官の持っている教育観、指導観はどのようなもので、どこで形成されたのか、を明らかにすること

によってこれからの少年院で行われる教科指導のあり方を提言する。そのことによって、少年院出院者の進学先、就労先など居場所を法務教官が確保し再犯・再非行を防止する効果が期待できる。

【注】

- 1) 大江將貴 (2022) 「少年院における処遇と出院時の困難—教科指導に着目して—」『京都大学大学院教育学研究科紀要』  
第 68 号, pp.205–218
- 2) 大江前掲論文, p.210

## 【第 1-6 分科会】

### 日韓・東アジアがともに生きるための「民主的文化のための能力」

#### 一日韓合同遠隔授業の実践から一

森山 新（お茶の水女子大学）

本発表は 2024 年度、本学と韓国の協定校との間で実施された日韓合同遠隔授業における日本側学生の学びや気づきを通し、日韓や東アジアがともに生きるための「民主的文化のための能力」とはどのようなものかを考察することを目的とする。本実践では近年、Council of Europe (2018) が提示した「民主的文化のための能力の参照枠 (Reference Framework of Competences for Democratic Culture : RFCDC)」を教育・学習・評価の尺度として毎年実施しているが、今年度はこれまでの実践や研究の残された課題を踏まえ、特に日韓・東アジアがともに生きるためにはどのような民主的文化のための能力が必要かを考察し、日韓・東アジア版の RFCDC 構築の第一歩とするものである。

RFCDC は「民主的文化のための能力」として、価値づけ 3、態度 6、スキル 8、知識と批判的理解 3、計 20 の能力が示されている。

参加者は日本側 19 名（日本人 17 名）、韓国側 7 名（韓国人 7 名）で、授業は Zoom を用いて行われた。合同授業に先立ち、3～4 名からなる日韓合同グループを編成後、本授業の理論的枠組みである ABC モデル (Schmidt et al. 2006) が紹介された。授業では具体的に日韓の歴史的対立を「自己のアイデンティティ形成」と「他者イメージ形成」の観点から自己を見つめ直す Autobiography、同様の内容を他者にインタビューする Biography、その上で両者を比較する Cross-cultural Analysis を行ってもらった上で、5 回の合同授業を実施した。第 1 回目が「自己アイデンティティ形成」、第 2 回目が「他者イメージ形成」、第 3 回目がそれらについての日韓の異同について話し合った。第 4 回目は日韓対立の原因となっている 3 つの問題（慰安婦・徴用工問題、靖国参拝問題、領土問題）を取り上げ議論し、第 5 回目は「日韓がともに生きるために我々は何ができるか」について話し合った。合同授業は毎回ブレイクアウトルームに分かれ、事前に全員が記入した Google スライドを用い約 40 分討論が行われ、その結果を全体が集まって報告する形で実施された。合同授業後は、日本側だけが授業を継続、「日韓の過去克服と和解のために」「韓国の社会科教育：何をどう教えているか」という 2 つの講義を行い、最後に授業の成果を各自が発表する発表会を実施した。授業後には、①本授業での学び、②東アジア・世界がともに生きるための提言、③民主的文化のための能力育成 ((1) 向上が見られた能力、(2) 向上が見られなかった能力、(3) 東アジアがともに生きるために必要な能力は何か) について自身の考えをレポートにまとめ、提出してもらった。本発表では日本人 17 名のレポートを取り上げ、主に先行研究で扱われていない③(3)に注目する。また、東アジアではかつての加害者国・被害者国間の和解が不可欠であることに鑑み、②では「直接の加害者でないが、一国民である我々がすべきことは何か」についての意見を求めていたため、これについても考察した。

結果、日本人学生は、「東アジアがともに生きるために必要な能力」として、「価値づけ」では A1（人権の尊重）と A2（多様性の尊重）、「態度」では B1（開放的態度）、B2（相手への敬意）、B3（市民意識）、B4（責任感）、B6（意見の不一致に対する寛容な態度）を、「スキル」では C4（共感）、C6（言語・コミュニケーション

ヨンのスキル)、D1 (自己に対する知識と理解)、D2 (言語・コミュニケーションの知識と理解) を重視していた。これは東アジアが過去を克服し、ともに生きるためには、何よりも対話が必要であり、対話に必要な価値、態度、スキル、知識の重要性を強調していた。また、かつての加害者国の一員としては、当事者でないという立場から、より客観的に過去を見つめる役割を強調し、謝罪すべきといった意見はなかった。

Council of Europe (2018) *Reference Framework of Competences for Democratic Culture*. Strasbourg: Council of Europe. See [www.coe.int/en/web/education/competences-for-democratic-culture](http://www.coe.int/en/web/education/competences-for-democratic-culture).  
Schmidt, P. R., & Finkbeiner, C. (eds.). (2006). *ABC's of cultural understanding and communication: National and international adaptations*. IAP.

## [第 1-6 分科会]

### 青年国際交流事業の参加者の変容と地域社会への影響に関する調査研究

長木 愛 (川崎医療福祉大学)

#### 1. はじめに

本発表の目的は、2014年に実施された内閣府の青年国際交流事業の効果測定・評価に関する調査・研究をもとに、内閣府青年国際交流事業（以下、本事業）の参加者が、（1）本事業自体をどのように捉え、（2）本事業が参加者自身のキャリアや社会貢献に対する意識にどのように影響しているかについて考察することである。さらに内閣府の調査でヒアリング対象とされていなかった参加青年に対しヒアリングを行い、その変容について考察を加え、今後の研究の方向性を示す。

#### 2. 内閣府青年国際交流事業の概要

内閣府が主催する「青年国際交流事業」は、日本参加青年と諸外国から日本に招へいされた外国参加青年とが日本や訪問国において交流するプログラムであり、1959年から現在までの65年間、実施されている。その目的は、世界各国の青年との交流を通じて、相互の理解と友好を促進するとともに、国際的視野を広めて、国際協調の精神を養い、次代を担うにふさわしい青年を育成することである。本事業の中に、「東南アジア青年の船」事業、「世界青年の船」事業という船を利用する交流プログラムがあり、参加青年は、世界的視野に立った共通課題の意見交換、自国の文化の紹介などの各種交流活動や、産業・文化・教育施設の視察、ホームステイなどの活動を行い、友好、親善を深める。

2022年までに「東南アジア青年の船」事業と「世界青年の船」事業に参加した青年は、日本参加青年の数が11,266人、外国参加青年の数が16,098人、合計27,364人に上る。事業終了後、日本参加青年は、日本青年国際交流機構（IYEO）を組織し、地域社会、あるいは職域などにおいて社会貢献や国際協力等の促進のための諸活動を行っている。

#### 3. 本研究の方向性

青年国際交流事業の効果測定・評価に関する調査・研究（2014）における参加青年に対するアンケートやヒアリングの結果を見ると、本事業後の参加者の省察や参加者自身のキャリアの変容に関する発言が見られる。しかしながら、そのヒアリングの対象者は顕著に変容したと思われる参加者に対してであり、対象が限定的と考えられる。また、本事業終了後の省察の有無は参加者本人の判断に委ねられており、参加者の変容をサポートする教育的アプローチはとられていないと推察される。

そこで、本研究では既存の調査ではヒアリングの対象となっていない参加者もヒアリング対象とし、彼らが本事業参加後どのような省察を行い、自身のキャリアや生き方・あり方にどのような変容が起こったか、それについて本人がどのように理解しているかを明らかにする。これは本事業が持つ意義と適切な教育的アプローチへの考察につながると考えている。加えて、ヒアリングにおいて、参加者が現在、どのような社会



貢献をし、誰に対して影響を与えているか聞き取り、本事業参加者の変容が地域社会に与える影響についても考察する。

#### 参考文献

内閣府（2012）「平成 24 年 青年国際交流事業の効果測定・評価に関する検討会 中間報告（平成 24 年 8 月）資料編」

[https://www8.cao.go.jp/youth/kouryu/kouka\\_kentoukai/tyuukanhoukoku.html](https://www8.cao.go.jp/youth/kouryu/kouka_kentoukai/tyuukanhoukoku.html)（2024 年 7 月 20 日閲覧）

内閣府（2014）「青年国際交流事業の効果測定・評価に関する調査・研究 報告書（平成 26 年）」

<https://www8.cao.go.jp/youth/kouryu/research/h26/index.html>（2024 年 7 月 20 日閲覧）

Ishii, H. 2011. *Developing Global Mindset Onboard, Challenges of the Ship for World Youth Program of Japan*. The Scale of Globalization. Think Globally, Act Locally, Change Individually in the 21st Century, 102-111. Ostrava: University of Ostrava.

Mezirow, J. et. al. 2000. *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*. San Francisco: Jossey-Bass, 3-33.

## [第 1-6 分科会]

### 中国における双語教育と民族的アイデンティティの形成 —少数民族（ナシ族）の社会的・文化的背景に注目して—

木八 慧（岡山大学大学院予備コース）

本研究ではナシ族に焦点を当て、双語教育が民族的アイデンティティの形成にどのような影響を及ぼすのかを明らかにする。ここでの双語教育とは、「漢語が母語ではない少数民族児童・生徒を対象とする漢語第二言語教育を指す」（アナトラ 2015:39）。また、多文化共生と理解を促進することを基に双語教育が少数民族にとって、社会的・文化的アイデンティティを維持するための役割を果たしているのかを明らかにする。今回の発表では、本研究の背景と具体的な今後の調査の方法について報告する。

中国は、漢民族と 55 の少数民族から成る多様な文化が共存する国で、それぞれが異なる言語や宗教を持っているため、異なる民族政策を推進している。1991 年に国家民族事務委員会発「少数民族の言語文字工作を更に強化することに関する報告」文書により、「主として少数民族の学生を募集する学校は、条件が整えば少数民族の文字による教科書を使用し、少数民族の言語で授業を行い、適切な学年から漢語の課程を増設して双語教育を施し、全国に通用する普通話を普及させるべきである」という規定がある（金龍哲 1998:118-120）。「広く言語教育は「その目標言語を教育する」実践ではなく、「ことばの獲得を通して、自己アイデンティティの更新」に関わる実践教育である」（高橋 2012:37-55）。つまり、双語教育も含めて言語教育はアイデンティティの形成に対して深い影響を与えると考えられる。[少数民族は教育を受ければ受けるほど、「優遇」されると同時に「統制」されるということになり、エリートになればなるほど、漢族主流文化に組み込まれていく](陳 2023:93-99)。つまり、双語教育を実施することで、国家が少数民族にさらに広く教育機会を提供し、社会的および経済的な発展を促進している一方で、少数民族は固有の文化やアイデンティティが徐々に失われていくと考えられるのである。

そこで、張はチベット族の中学生を対象に、質問紙調査に基づいて双語教育が民族的アイデンティティの形成に与える影響を分析し、次の結論を出している。「本研究は、二言語教育が学校教育に導入される際の教授言語の違いに着目し、異なる教授言語が自民族文化へのコミットメントに与える影響に焦点を当ててきた。ここにおいて、二言語教育によって異なる民族的アイデンティティが形成されている可能性があることが指摘できるだろう。つまり、本研究の分析結果から、少数民族の立場に立てば、民族言語を教授言語とするタイプの二言語教育が民族文化の共生に寄与する可能性が大きい。漢語を教授言語とするタイプの二言語教育がそのような機能を果たしているとはいえないだろう」（張瓊華 1998:181）。双語教育における教授言語の違いが、民族的アイデンティティの形成に影響を与えるのである。漢語を主に教授言語として使用する生徒は自民族文化への関心が低く、チベット語を主に教授言語として使用する生徒は逆に積極的に自民族文化に関与する傾向がある。しかし、張の研究は、漢語教育の影響が少ない地域でのみ行われている。多くの少数民族が漢語教育の強い影響を受けている地域で生活しているため、双語教育が民族的アイデンティティの形成に与える影響には、漢語教育の受容度による違いがあるという可能性が考えられる。

本研究はナシ族を対象として研究を行う。ナシ族の主な住居地は雲南省麗江市の玉龍ナシ族自治州であり、

双語教育を実施している学校もいくつかあるが、主に小学校に集中している。「麗江市は古くは元代には中央王朝の支配下に入り、現代に至るまで、漢族を中心とする人々の文化が浸透してき」（黒澤 2014:73）。つまり、ナシ族は漢民族文化の強い影響を受けてきた。そこで、玉龍ナシ族自治県に居住しているナシ族出身小学生を対象にし、双語教育が生徒の民族的アイデンティティの形成にどのような影響を及ぼすのかを明らかにする。

参考文献：

- アナトラ・グリジャナティ(2015)『中国の少数民族教育政策とその実態：新疆ウイグル自治区における双語教育』三元社
- 金龍哲（1998）『中国少数民族教育政策文献集』大学教育出版
- 高橋聡（2012）「言語教育における、ことばと自己アイデンティティ」言語文化教育研究巻 10
- 陳 烏日汗（2023）「中国における少数民族教育がアイデンティティの形成に及ぼす影響」名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要.教育科学 69 (2)
- 張瓊華（1998）「中国における二言語教育と民族的アイデンティティの形成 —民族文化共生の視点から— 」比較教育学研究第 24 号
- 黒澤 直道（2014）「ナシ族におけるナシ語意識：ナシ語メディアを中心に」國學院雜 115 (11)

## [第 1-7 分科会]

### Exploring the Motivations and Influential Backgrounds of Teachers Engaged in Global Citizenship Education

LUO GUYUE (Graduate School of Okayama University)

#### **Background**

Local communities and the world are closely interconnected, so much so that even within the boundaries of one's own country, not only the economy but also policies are influenced by global relationships. Therefore, it is only natural that education today must also adapt to meet the demands of this era. (Kinto & Enokida, 2010)

Global Citizenship Education (GCED) is an educational framework aimed at empowering learners to become responsible global citizens. It emphasizes understanding global issues, respecting cultural diversity, and fostering a sense of shared responsibility for the well-being of humanity and the planet. In today's interconnected world, GCED is increasingly significant as it prepares students to navigate and contribute positively to a global society. (Oxley, L., & Morris, P. 2013)

For GCED to be effectively implemented, it is crucial to understand the motivations and backgrounds of the teachers who bring it to life in the classroom. Teachers' personal and professional experiences, beliefs, and values directly influence how they approach and deliver GCED. By examining these motivations and backgrounds, educators and policymakers can better support teachers in this role, ensuring that GCED is taught in a way that is both meaningful and impactful. (Schugurensky, D., & Wolhuter, C. 2020)

#### **Research Objective**

The primary objective of this research is to explore and analyze the motivations and backgrounds of teachers engaged in Global Citizenship Education (GCED). By reviewing existing literature, this study aims to identify key factors that influence teachers' decisions to incorporate GCED into their teaching practices. This research will also seek to uncover gaps in the current understanding, laying the groundwork for future in-depth studies.

#### **Research Methodology**

This research will begin with a comprehensive literature review, analyzing previous studies that examine the motivations and backgrounds of teachers involved in GCED. The review will synthesize findings from diverse contexts to identify common themes and patterns.

#### **Expected research results**

The research is expected to reveal a range of motivations, including both intrinsic and extrinsic factors, that drive teachers to engage in GCED. The study also aims to identify areas where additional support or professional development may enhance teachers' ability to effectively implement GCED in diverse educational settings.

Reference:

- 近藤久恵・榎田勝利 (2010) 「日本における国際理解教育政策の戦後の歴史: 国際理解教育政策をめぐるユネスコと文部省の施行の乖離」 博士論文、愛知淑徳大学
- Oxley, L., & Morris, P. (2013). Global citizenship: A typology for distinguishing its multiple conceptions. *British journal of educational studies*, 61(3), 301-325.
- Schugurensky, D., & Wolhuter, C. (2020). *Global Citizenship Education in Teacher Education. Theoretical and Practical Issues*. Abingdon–New York: Routledge.

## [第 1-7 分科会]

From the migrant children's manners to the school engagement:  
in the context of *tokubetsu katsudō* participation

Dao Ngoc My Linh (Osaka University)

Migrant children attending Japanese public schools have increased over the previous decade. Yet, their higher education dropout rates exceed the national average due to academic struggles and school adjustment problems caused by the abrupt environmental changes and language barriers. Despite Western studies suggesting that school engagement is crucial for migrant children's adaptability and long-term educational achievement, there is still insufficient study of this field in a Japanese context. To sustain and support migrant children's rights to education, the author makes an effort to research the bridge between these children's participation in group activities at school and their school engagement.

This case study examines migrant children's participation in *tokubetsu katsudō* (special activities), non-academic group activities in classrooms, clubs, and school events intended to promote a happy and fulfilling school life, to determine their school engagement elements. This is an ongoing study that followed previous research by the same author analyzing the school engagement of 1.5-generation Vietnamese children inside Japanese public schools. As previous research illustrated, through participation in *tokubetsu katsudō*, the Vietnamese migrant children developed a certain level of emotional and behavioural engagement with their school. This presenting study takes a deeper look into the Vietnamese migrant children's actual experience of participation in *tokubetsu katsudō*, as well as the differences in their manners between their participation in these non-academic activities and theirs in academic subjects. Two Vietnamese migrant children at Japanese public elementary schools in the Kansai area were observed from this April until now. While they are in the same grade and age, one child has come to Japan for 3 years with a better Japanese language level, the other just arrived last year and is still studying daily life terms in Japanese. The observations were mainly conducted inside the classroom, including 2 academic classes and their lunchtime when they have *tōban* (classroom duties) such as *kyūshoku* (serving lunch) and *sōji* (cleaning), which took up to 3 to 3.5 hours for each observation.

Through the observation, Vietnamese migrant children showed different reactions toward their teachers and peers during school activities participation. The results showed that these children have very different manners and attitudes when participating. One child was very obedient and cooperative, and the other child showed mixed signals of resisting communication and teamwork with classmates. It implies an opposite trajectory of school engagement between these children. While there are internal factors such as the age of migration and Japanese language level that might affect their acts, external factors such as the teachers' and peers' interaction and the school system are explored for their different manners. Through the observations, the child who has more years studying at the Japanese school was the one who showed mixed signals. This child's school can be said to be stricter compared to the other school, and the atmosphere seems to be more tense. This is important since Japanese elementary schools, especially *tokubetsu katsudō*,

aim to teach children relationship formation, social participation, and self-actualization; however, the longer a migrant child stays in the school, the less he/she wants or knows how to achieve this. Through the observations, to enhance the migrant children's school engagement, a question of teachers' planning and conducting the school activities as well as the peers' support is concerned.

**Keywords:** special and extracurricular activities, engagement of children and youth, *tokubetsu katsudō*, Vietnamese migrant children, teachers' and peers' support

## [第 2-1 分科会]

### 「こども選挙」の展開の分析

宮崎一徳（全国こども選挙実行委員会スーパーバイザー）

#### 1. 「こども選挙」の全国展開

市民による「ちがさきこども選挙」（茅ヶ崎市長選挙を対象とした模擬選挙）が2022年10月に実施されて以降、「さいたま」、「とっとり」、「さぬき」、「えびな」、「ふじさわ」、「いき」、「だいとう」、「おだわら」、「あやせ」、「にいほま」、「かごしま」と、「こども選挙」は全国12か所での実施に広がっている。それぞれの実施主体が、自主的に運営するため、①共通の部分、②「ちがさき」ではできなかったことができてくるという「進化」の部分、③（②以外の）独特な取組の部分等が生じている。事例のある程度の蓄積に基づき、こうした展開の分析を行おうとするのが今回の発表の目的である。

#### 2. Facebook グループ「全国こども選挙実行委員会」、「こども選挙カンファレンス」

実施ノウハウや制作物の共有、意見交換等で有機的、発展的に「こども選挙」ムーブメントを共創する「全国こども選挙実行委員会」等の役割も大きいと考える。前述①、②の部分の多くをもたらしている。アワードを受賞し、報道にも取り上げられる得る「こども選挙」ブランドは、活動の基礎である市民の信頼の獲得にも有用であると言えよう。

#### 3. 市民主導ゆえの自由度

「こども選挙」を知って「自分たちもやりたい！」と思った市民が実施している。「ちがさき」は、日本シティズンシップ教育フォーラムで議論されて来たような主権者教育の実現を目指すとともに、こどもの声をアンケートという形で市長や候補者に届けること、また選挙の運営をこどもたちが行うことで、社会参画の実現等の社会運動とも考えた。そうした意図や手法はオープンだが、それぞれの地域の人々の動機はバラバラで、個性が生じる。また、政治的な関心の高い市民（特定の政党（の候補者）支持者を含む）や、主権者教育に熱心な地方議員等が実施したいと考えることも少なくない。選挙への影響という観点からの信頼性が大切となるが、学校における主権者教育との関係等についても分析したい。

#### 4. 「こども選挙」と日本の民主主義、選挙制度

「こども選挙」は基本的にこどもたちが質問を考え、それに対する候補者の回答を基にこどもたちが投票を行うという、いわゆる「政策投票」で、「肩書投票」ではない。これは大人の選挙結果との違いを生じさせる要因ともなる。主権者として意識をしっかりとって、「政策投票」を志向すること自体は是とされよう。また、「ちがさき」の企画書には、「選挙権を持つことも大切、投票することも大切。でも、もっと大切なことは、そもそも一人ひとりが未来について考えを持ち、その声が政治に届くことなのではないでしょうか。」とあった。梅澤祐介『民主主義を疑ってみる』（筑摩書房、2024年）の分析や「投票公報」の試みも掲げつつ、これらの点について考察する。



「ちがさきこども選挙」実施の、一番の後押しは、「こども基本法」の成立であった。こどもの意見表明、こどもの社会参画を考えるならば、公職選挙法の未成年の選挙運動の禁止の見直しも検討されるべき時と考える。

以上のようなことを踏まえ、今後の「こども選挙」のあり方についても考察を行う。

## [第 2-1 分科会]

### 初等教育段階の市民性教育としての法教育の特質と課題

宮本あゆは（岡山大学大学院）

#### I はじめに

本研究は、小学校社会科において市民性教育としての法教育の特質と課題を明らかにすることを目的とする。そのために、これまで行われてきた初等段階の法教育研究を市民性教育の視点から分析し、その特質を明らかにしたうえで、その課題について論じる。

#### II 本研究の社会的背景

成人年齢が 18 歳に引き下げられたことにより、法教育に対する関心は初等段階においても高まってきている。しかし、2020 年に法務省が発表した調査によると、小学校において法教育を実施するに当たり課題と感じることについては、「法教育に十分な時間をとる余裕がない」との回答割合が 66.2%と最も高く、次いで「法教育の内容（テーマ）や授業の進め方がわからない」が 36.4%<sup>1)</sup>となっていることが示しているように、実際の学校現場における法教育の普及推進には依然として課題がある。

#### III 本研究の学術的背景

中等教育段階の法教育についてはこれまで成果が明らかにされてきている。橋本康弘（1998）<sup>2)</sup>や渡部竜也（2002）<sup>3)</sup>は、アメリカの法教育教材を分析し市民的資質育成の原理を明らかにした。また、それらの成果を踏まえ橋本（2005）<sup>4)</sup>は法批判学習としてそれらの市民的資質育成の原理が日本で導入する場合の具体的な授業構成原理として展開可能であることを明らかにしている。その一方で、初等教育段階においてははまだアメリカの教材分析によって明らかにされてきた授業構成が日本で導入可能な授業構成として体系化されていない現状が見られる。

これまで、初等教育における法教育研究は、コールバーグらに代表される発達心理学に基づいて展開されてきた。これらの研究は、アメリカの憲法教材分析から始まった。二階堂（2010）は、アメリカ初等法関連教育における授業構成論を教育内容と教育方法の 2 つの側面から類型化した。また、それぞれの類型について、アメリカの初等法関連教育の教材の内容編成、授業構成を明らかにした。<sup>5)</sup>

次に、中原朋生（2015）は、コールバーグ派の理論を応用し、憲法規範を基盤とした公民教育カリキュラムフレームワークを明らかにした。中原は公民学習を教室における社会科教育を中心に道徳学習や社会見学学習までを含め、「社会科教師が」「子ども」とともに展開する主権者としての市民を育成するための酷的領域を中心とする学習活動であると位置づけた上で、コールバーグの道徳性発達の 6 段階論を基に、幼児期から中等教育段階までの立憲主義公民学習の 5 つの学習原理（規範理解型、規範体験型、規範分析型、規範活用法、規範批判型）を明らかにした。中でも初等段階においては低中学年にお知恵は規範理解型、中高学年においては規範体験型が設定されることを明らかにし、それらの類型に該当するアメリカの法教育教材の学習原理を明らかにしている。<sup>6)</sup>

二階堂(2020)は、中原の幼児教育から中等教育までなる法教育における体系づけの中でも幼保小の接続における規範意識の育成に着目した。二階堂は5歳児後期から小学校第1学年とされている「接続期」のアプローチ期(5歳児1月頃～3月)、スタート期(小学校1年生4月～6月頃)における規範意識育成の考え方を明らかにした。<sup>7)</sup>

発達心理学を基にしたアメリカにおける法教育教材分析、接続期におけるアプローチの検討が重ねられていく中で、これらの発達心理学の論が提唱する発達の壁を越えようと試みた研究が岩坂ら(2022)である。岩坂らはロールズの論、さらにはガットマンの論を踏まえ、「権威の道德性」「集団の道德性」「原理の道德性」それぞれの段階についてルールづくりに必要となる姿勢や必要となる適正な手続きについての理解を説明した。<sup>8)</sup>このように、初等教育における法教育は、アメリカ法教育を基にした憲法学習の授業構成原理やその接続期のアプローチは体系化されてきているが、憲法学習以外の授業開発研究、授業構成原理の開発、その体系化はいまだ進んでいないのが現状である。

#### IV 期待される研究の成果

本研究により初等教育段階における法教育の特質と課題が明らかになる。それにより、初等段階における法教育研究が体系化される。これらの成果は、今後の授業開発研究や授業実践研究に寄与することが考えられる。

##### 【参考文献】

- 1) 株式会社浜銀総合研究所「小学校における法教育の実施状況に関する調査調査研究報告書」, 令和元年度法務省委託調査, 令和2年3月
- 2) 橋本康弘「市民的資質を育成するための法カリキュラム—『自由社会における法』プロジェクトの場合—」全国社会科教育学会『社会科研究』第48号1998年, pp.81-90
- 3) 渡部竜也「法原理批判学習—法を基盤にした社会科の改革—」全国社会科教育学会『社会科研究』第56号2002年, pp.41-50
- 4) 橋本康弘(2005)「法関連教育の授業構成—法批判学習の意義—」社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』第17号, pp.13-22
- 5) 二階堂年恵(2010)『現代アメリカ初等法関連教育授業構成論研究』, 風間書房,
- 6) 中原朋生『現代アメリカ立憲主義公民学習論研究—憲法規範を基盤とした幼稚園から高等学校までの子どもの市民性育成—』
- 7) 二階堂年恵(2020)「幼保小接続期における規範意識の育成のあり方について」法と教育学会『法と教育』, vol.11, 商事法務, pp.5-16
- 8) 岩坂尚史、渡部竜也、岡田了祐、三浦朋子(2022)「低学年における法教育の可能性と課題—小学校2年生がクラスのルールづくりに挑む」法と教育学会『法と教育』, vol.13, 商事法務, pp.5-16

## [第 2-1 分科会]

### スウェーデンの学校教育における模擬選挙を活用した実践の一考察 ー参加を通してシティズンシップを学習する視点からー

葉上千紘（大阪大学大学院）

#### 1. 研究目的

スウェーデンは、若者の投票率が日本に比べて高く、2022 年の総選挙では 18 歳から 24 歳の有権者の投票率は 83%であった（Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor 2024:16）。鈴木（2018）は、スウェーデンの人々が持つ強い主権者意識の背景に学校教育が影響していると示唆する。スウェーデンの教育に関する政府発行の文書の分析からは、生徒に、市民として求められる正しい知識と社会に参加する能力を育む教育が意図されてきたことが明らかになっている（Lindström 2013: 33）。また、現行の基礎学校を対象にしたナショナル・カリキュラム（Curriculum for the compulsory school, preschool class and school-age educare : Lgr22）においても、社会科の教育を通して、生徒が異なる意見に出会い、自身の意見を表明し試す機会を保障することで、生徒が社会問題についての開かれた意見交換の場に参加することが意図されている（Skolverket 2024: 218）。Biesta（2011=2014）は、子どもや若者が動いている実際の社会、いわば現在進行中の民主主義への参加を通してシティズンシップを学習することが重要であるとする。

本研究では、スウェーデンの社会科教育の一環として行われた、2022 年 9 月に実施された学校選挙(skolval、以下、学校選挙)を事例とし、学校選挙において、どのように生徒の社会問題に関する意見交換の場への参加を実現させているのかを明らかにし、スウェーデンの社会科教育における参加を通じたシティズンシップの学習の可能性を議論することを目的とする。学校選挙とは、4 年に一度のスウェーデン総選挙と EU 選挙の際に、各学校で生徒を対象に実施されている模擬選挙である。学校選挙で投票するのは、日本の中学生にあたる基礎学校の 7 年生～9 年生と高等学校の生徒である。2022 年の学校選挙には、対象となる学年の生徒が所属する 3706 校のうち、1604 校が参加した（Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor 2023: 9）。

#### 2. 研究の方法

研究の枠組みとして Amnå and Ekman（2014）による standby citizen の概念を援用する。Amnå and Ekman の研究は、政治参加に消極的だとされる若者たちの中に、アクティブな市民と同程度の政治的関心を有しながら、参加は必要がある時のみ行う市民、standby citizen の存在を指摘した。Standby citizen は、社会の動向を常に注視するとともに、日常の中で政治的な話題にふれ、政治についての情報へのアクセスを継続することで参加に備えており、必要があれば参加をする意欲と能力をもつ市民である。

調査対象は、2022 年 9 月に学校選挙を行なったスウェーデン南部の基礎学校 A、基礎学校 B の社会科の教員と 7～9 年生の生徒である。基礎学校 A へは、学校選挙の投票日（9 月 6 日）と学校選挙に関連した授業が行われた日（9 月 7 日）に訪問し、会場準備から投票、開票までの一連の活動の参与観察及び、社会科の教員 1 名と生徒 6 名に対する半構造化インタビューを行なった。基礎学校 B では、開票結果の発表の日（9

月13日)に訪問し、社会科の教員1名と学校選挙に参加した生徒4名に対して半構造化インタビューを行った。なお、本研究は、大阪大学人間科学研究科社会・人間系研究倫理委員会の承認を得た上で行った(承認番号:2021007,2022011)。

### 3.結果・考察

学校選挙において生徒たちは、実際の政党の政策などについて学び、地元の議員と交流し、意見を形成し、投票によって意見を表明するというプロセスを経験していた。学校選挙の投票と関連した授業は、地域の議員との交流や、実際の政党を対象とした投票など、学校外の社会に参加し、意見を表明することができる機会となっていた。学校選挙は、実際の社会・選挙への参加を通してシティズンシップを学ぶ機会とも捉えられる。

生徒たちへのインタビューからは、学校選挙を通して生徒たちが政治関心を高め、積極的に情報収集をしている様子や、家族や友人同士で社会問題や選挙について議論する機会が増えていることが明らかになった。生徒たちは、学校選挙を通して、政治的な情報へのアクセスや日常的な政治的話題への関与が促進されており、Amnå and Ekman (2014) が存在を指摘した standby citizen としての姿勢を身につけていたことが示唆される。

#### 【参考文献】

- Amnå, Erik and Joakim Ekman, 2014, "Standby citizen: diverse faces of political passivity," *European Political Science Review*, 6(2): 261-281.
- Biesta, Gert J. J, 2011, *Learning Democracy in School and Society: Education, Lifelong Learning, and the Politics of Citizenship*, Rotterdam: Sense Publishers. (上野正道・藤井佳世・中村(新井)清二 訳, 2014, 『民主主義を学習する——教育・生涯教育・シティズンシップ』勁草書房.)
- Lindström, L, 2013, "Citizenship Education from a Swedish Perspective," *Journal of Studies in Education*, 3 (2).
- Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor (スウェーデン若者・市民社会 庁), 2023, *SKOLVAL 2023: i samband med riksdagsvalen*.
- , 2024, *EN FÖRDJUPAD BILD AV UNGAS INFLYTANDE OCH DELAKTIGHET UNG IDAG 2024:2*.
- Skolverket (スウェーデン学校庁), 2024, *Curriculum for Compulsory School, Preschool Class and School-Age Educare:Lgr22*.
- 鈴木賢志, 2018, 「スウェーデンはなぜ高い投票率を維持しているのか」『生活経済政策』(262): 31-35.

## [第 2-2 分科会]

### 政治的無力感の強い生徒に社会運動をどう教えるか —高等学校公民科における社会正義志向の社会科の授業開発研究—

清川美空（岡山大学大学院）

別木萌果（東京都立小川高等学校）

本研究は、高等学校公民科における政治的中立性を保ちながら社会正義志向の社会科の授業を開発し、その授業構成原理を提案しようとするものである。

近年、世界各地で「#FridaysforFuture」や「#MeToo」、「#BlackLivesMatter」など若者を中心とした社会運動が行われている。しかし、日本の若者の政治参加や社会運動への意識は低く、政治的無力感の状態にある強い人も多いたことが予想される。たとえば日本財団の「18 歳意識調査」（2022 年）では、「自分の行動で国や社会を変えられると思う」という質問に「はい」と回答した者は 3 割に満たず、同調査に参加したアメリカ・イギリス・中国・韓国・インドの中でも最も低い。ここから、日本の若者の多くが社会変革や社会運動に対する意識や意欲が低いことがうかがえる。また、山本（2017）は、日本・韓国・ドイツの社会運動に対する許容度を調査したが、デモに対して「行ってもよい」「まあ行ってもよい」という肯定的な回答の割合が、ドイツでは 74.2%であるのに対して、日本は 45.3%と許容度が低いことが明らかである。座り込みについても同様で、肯定的な回答の割合が、日本では 21.5%と低いことが分かる。ここから、日本では社会運動に対する許容度が低いことが明らかである。

日本の社会科教育学研究では、社会科教育の新たな方向性として、社会正義志向の社会科が提示されている（長田 2017, 森茂 2019, 川口 2022 など）。社会正義とは、「不公平な制度や慣行を問い直し、社会を再構築することをさす概念」であり、社会正義志向の社会科は「不正義状況の変革をめざすアクティブな市民育成をめざす社会科」である（川口 2022,p69）。すなわち、これまでの社会科教育が社会認識の育成や価値観形成を中心としてきたが、社会正義志向の社会科では変革を志向するアクティブな市民育成が目標であると言える。

一方で、社会科教育は、政治的に中立な立場で社会科教育は実施されるべきであり、社会正義志向の社会科の実践例は多くはない。特に、高校生による政治的活動については、1969 年の文部省による通達により 2016 年まで制限されていたこともあり、政治的活動が社会科教育で扱われることはほとんどなかった。社会科教育は、森分（1978）が主張しているように開かれた価値観が尊重されるべきであり、社会運動への参加など行動の方向づけをすることはできない。しかし、民主主義を維持し、民主主義の崩壊を防ぐためには、民主主義が機能している段階で「権力にどう抵抗するか」ということを学習する必要はあるのではないかと。すなわち、社会の不正義に対して、どのように声を上げることができるかを学習原理とした社会科教育のあり方を検討する必要があるのではないかと。

本発表では、社会正義志向の社会科教育についての先行研究を整理したうえで、特に、政治的無力感の強い生徒に向けて政治的中立性を保ちながら社会正義志向の社会科の授業を開発し、その授業構成原理を提案したい。

#### 【参考文献】

- ・川口広美（2022）「社会正義」『社会科重要用語事典』。
- ・ダイアン・グッドマン、田辺希久子・出口真紀子訳（2017）『真のダイバーシティをめざして：特権に無自覚なマジョリティのための社会的公正教育』上智大学出版。
- ・中澤純一（2022）「中等学校の社会系教科及び総合的な学習の時間における多文化教育の開発的・実践的研究—多様性の尊重と社会正義の実現を視点として—」中央大学大学院文学研究科博士論文。
- ・長田健一（2017）「社会正義志向の社会科教育に関する研究の展開と方法—アメリカにおける実証研究の事例に焦点を当てて—」『社会科教育論叢』。
- ・日本財団（2022）「18歳意識調査 第46回—国や社会に対する意識（6カ国調査）—報告書」  
([https://www.nipponfoundation.or.jp/app/uploads/2022/03/new\\_pr\\_20220323\\_03.pdf](https://www.nipponfoundation.or.jp/app/uploads/2022/03/new_pr_20220323_03.pdf) 閲覧日 2024年8月15日)
- ・森茂岳雄編（2019）『社会科における多文化教育—多様性・社会正義・公正を学ぶ』明石書店。
- ・森分孝治『社会科授業構成の理論と方法』明治図書。
- ・山本英弘（2017）「社会運動を許容する政治文化の可能性—ブール代数分析を用いた国際比較による検討—」『山形大学紀要』第47巻、第2号、1-19頁。

## [第 2-2 分科会]

どのように社会科でインターセクショナルリティを教えるべきか  
— Justice By Design 『交差する世界観の構築』を手がかりに—

和田尚士（広島大学大学院）

### I. 問題の所在

民主主義社会に生きる市民を育成する教科たる社会科のあり方をめぐって、不正義状況を是正・変革する市民を育てるべきだという「社会正義志向の社会科」が提案されている（川口，2022 など）。社会科教育研究・実践上では言語的の違いに基づいて「外国語の音声をつける」解決策や障害に対して「文字や点字をつける」解決策などが提案されてきた（中澤，2019 など）。こうしたあり方をシングルイシューに焦点化するアプローチという（Collins, 2019=2024 など）。一方で、こうしたアプローチに対して、Collins&Bilge (2020=2021) らを中心にインターセクショナルな不正義が周縁化されるという指摘がされてきた。上述の例では、聴覚に障害がある外国人にとっては、日本語の音声を用いたとしても効果的な解消策とは言い難い。こうしたアプローチは、授業だけではなく、教科書においても用いられており、社会正義の観点から改善が必要である。

以上を踏まえ、本発表では、社会正義を実現するためのアプローチとして「インターセクショナルリティ (Intersectionality)」(Collins & Bilge, 2020=2021) の視点が欠かせないという立場をとり、シングルイシューのアプローチを採る社会科教育研究・実践が蓄積されてきた今、インターセクショナルリティの視点から社会を批判的に考察する市民育成が必要だというスタンスをとる。そこで、本研究では、インターセクショナルリティを教えるとはどういうことなのかについて、具体的な社会科の事例を通して、その意味を検討することを目的とする。

### II. 研究対象

上記の目的を達成するために本研究が着目するのは、Justice By Design（以下、JBD）の「クリティカルリテラシー入門：交差する世界観の構築 (Intro to critical Literacy : Constructing an Intersectional Worldview)」(以下、「交差する世界観の構築」)<sup>(1)</sup> である。「交差する世界観の構築」は、K-9,10 の社会科及びリテラシーを対象とした半年間のカリキュラムであり、5つの単元（抑圧と世界観の語彙、人種、階級、ジェンダー、インターセクショナルリティ）によって構成されている。また、「交差する世界観の構築」は、交差する世界観、批判的リテラシースキル、変革の担い手の構築を目的としている。

本研究が「交差する世界観の構築」に着目する理由は、二点ある。一点目は、本カリキュラムの目的が「インターセクショナルリティの視点から社会を批判的に考察する市民育成が必要である」という本研究の立場と一致しているからである。二点目は、「交差する世界観の構築」が社会変革の担い手や不正義に対して行動する市民育成に貢献するという点で複数の教育学者から評価を受け注目されているからである<sup>(2)</sup>。したがって、「交差する世界観の構築」を分析することで、研究目的を達成できると考えられる。



### III. 結論

結論として、インターセクショナル리티の視点から社会を批判的に考察する市民育成に向けて以下の二点が必要だといえる。

第一に、カリキュラム全体を社会正義教育の論理 (Adams, 2023) で構成する事である。単にインターセクショナル리티の概念を教授しても、インターセクショナル리티の視点から社会を批判的に考察できる市民を育成できるわけではない。なぜなら、社会正義教育においては、学習者の様々な抵抗が予測されるからである (Goodman, 2011=2017)。ゆえに、社会正義教育の論理でカリキュラムを構成する必要がある。

第二に、カリキュラムの内容編成を学習者の社会に対する先入観の問い直しから、シングルイシューにおける抑圧と抑圧への対抗方法の理解・活用へ、シングルイシューからインターセクショナルな不正義と不正義への対抗方法を理解・活用できるように配列することである。このように内容を配列する事で、インターセクショナルな不正義を周縁化させるというシングルイシューのアプローチの課題を克服すると考えられる。(本発表は、社会系教科教育学会第 35 回大会の自由研究発表を再構成したものである。)

#### 【註記・参考文献】

- 1) Justice By Design ホームページ (2024 年 2 月 12 日取得, <https://www.justicebydesign.org/>)
- 2) 同上

Adams,A.,Rachel,R.,Shlasko,D. (2023) Pedagogical Foundations for Social Justice Education.In Adams,A.(ed.),*Teaching for Diversity and Social Justice*, Routledge New York, pp.27-55.

Diane J Goodman ,2011, *Promoting Diversity and Social Justice: Education People from Privileged Groups*. (=2017, 出口真紀子訳『真のダイバーシティを目指してー特権に無自覚なマジョリティのための社会的公正教育』上智大学出版)

Patricia Hill Collins, 2019 , *Intersectionality as Critical Social Theory*, Duke University Press. (=2024, 湯川やよい, 松坂裕晃, 佐原彩子, 藤浪海訳『インターセクショナル리티の批判的社会理論』勁草書房)

Patricia Hill Collins, Sirma Bilge, 2020 , *Intersectionality*, 2nd Edition, Polity Press. (=2021, 小原理乃訳『インターセクショナル리티』人文書院)

川口広美, 2022, 「社会正義」 棚橋健治・木村博一編『社会科重要用語辞典』明治図書, 69.

中澤純一, 2019, 「政策づくりから多文化共生都市を考える地理授業実践」 森茂岳雄, 川崎誠司, 桐谷正信, 青木香代子編『社会科における多文化教育ー多様性・社会正義・公正を学ぶ』明治図書, pp.180-196.

## [第 2-2 分科会]

### 通信制高校におけるシティズンシップ教育研究の貢献可能性と限界

#### ービースタの「主体化」概念に注目してー

中野孝太（京都芸術大学附属高等学校）

## 1. 研究の目的・方法

発表者の勤務校は、「10 年後にいきいきと社会に参画する」力を育むことを教育目標に掲げる「通学型」通信制の私立高校である。在籍する生徒の多くは不登校経験を有しているが、生徒たちはその経験を乗り越えるべく、週 3 回の授業（スクーリング）を中心に学校生活を過ごしている。そういった生徒たちの将来の社会参画という観点からは、市民性を育成するシティズンシップ教育は重要である。しかし、不登校経験等の課題を抱える通信制高校に在籍する生徒を対象としたシティズンシップ教育研究は十分に進んでいるとは言い難い。そこで本研究は、通信制高校に通う生徒たちを対象としたシティズンシップ教育研究の貢献可能性とその限界点を議論することを目的としたい。その議論を発展させるうえで注目したいのが、ヨーロッパの教育哲学者ガート・ビースタ（Gert Biesta）の実存的教育の思想である。

本研究の方法としては、通信制高校を扱った各研究領域の先行研究を批判・検討し、シティズンシップ教育の議論との接続を行う。その作業において、通信制高校の教育活動におけるシティズンシップ教育研究の貢献を見出したい。具体的には、以下の 3 つの順に議論を行う。

まず、通信制高校の教育活動を様々なアプローチにおいて論じている先行研究を検討し、見逃されている課題があることを指摘する。次にシティズンシップ教育の視点が、これらの課題克服の為にどのような貢献を為しうるかという可能性について議論する。そこには生徒のエンパワメントや「居場所づくり」が強調される一方で、市民として積極的に社会参画する技能、態度を育てるにはある種の限界点が存在することを主張する。そして、3 つ目にその限界点を乗り越えるためにビースタの主要テキストを参照し、ビースタの実存的教育の思想が通信制高校におけるシティズンシップ教育には欠かせないことを論じていく。

## 2. 研究の概要

### （1）通信制高校の現状と課題

通信制高校の生徒は、2024 年度の「学校基本調査（速報値）」によれば約 29 万人にのぼり、その割合としては全高校生の 11 人に 1 人にあたる。通信制高校と一口に言ってもその内実は多様化し、勤務校のような「通学型」を採用する学校もあれば、スポーツアスリートの特殊な生活に適した学校といったものが見られるようになった。とはいえ、多くの生徒の内実は、不登校経験を抱えるようないわゆる“しんどい”子どもたちである。

特定のニーズを持つ生徒たちへの教育については、学習困難な状況下にある生徒たちへの学習支援やインクルーシブ教育の領域から論じられることが多い。通信制高校の教育についても教育社会学の研究において見られるような貧困層への学力保障や学習活動が困難な生徒へのケアの観点から分析されることが主である。一言でまとめて言えば、通信制高校は福祉的ケアの観点が強調される一方で、人間形成や学習権の保障から

の視点での共同体の作り手を創出する砦としての学校の機能を果たせてはいないのが現状である。

## (2) シティズンシップ教育研究の貢献可能性と限界

シティズンシップ教育研究については通信制高校をターゲットとした研究自体が数少ないため、ここでは議論の対象を拡大し、定時制や全日制でのいわゆる困難校におけるシティズンシップ教育実践や研究に注目する。これらの研究のうち、まず目に留まるのが“エンパワメント”概念に関する分析や実践を行っている研究である。エンパワメントとは、自己の能力を発揮して社会に積極的に関与する力と言われ、教育や就労支援の分野で広く用いられている。殊に通信制高校においては、シティズンシップ教育研究がこれまでに蓄積した知見や実践例により、自己決定力や自己肯定感の向上を目指す教育活動をデザインすることへの貢献が可能となる。

しかしいわゆる教育困難校では、主権者教育（シティズンシップ教育）を拒絶するような報告が一部存在する。基礎学力の向上や実生活に必要な知識注入が優先され、民主主義社会の中の市民としての素質涵養という観点はどうしても後回しになってしまっている。通信制高校に通う生徒たちを一括りに教育困難と扱うことは乱暴ではある。だが、いわゆる「しんどい」子どもたちに対する民主主義教育、シティズンシップ教育を優先するような価値がないという認識そのものが、通信制高校でのシティズンシップ教育の限界点として浮かび上がってくる。そこでその超克のために、本研究ではビースタの実存的教育思想に注目する。

## (3) ビースタの「主体化」概念を援用したシティズンシップ教育

ガート・ビースタの教育思想では「主体化」概念が重視されている。そして、特に通信制高校に通う生徒たちへの教育にとって「主体化」概念の持つ意義は大きい。なぜなら通信制高校の生徒たちは、全日制の生徒たちと比べて、本人や周囲の状況からして社会的な孤立感を抱くことが少なくないからである。ビースタの「主体化」概念は、主体それぞれが「世界の中で安らぐ (be at home in the world)」ことを目指す。世界に現出する主体がお互いに安心して存在することこそが「安らぐ」という意味であると捉えられる。通信制高校は自立に不安を抱える生徒たちにとって、「個に応じた支援がしやすい」「生徒と教師のつながりが深くなる」「生徒と教師が同じ方向に向きやすい」といった特徴をもつ「安らげる」場所である。すなわち通信制高校は、ビースタが志向するような他人と支えあう主体として現出する場を（限定的ではあるが）提供しているという見方ができる。ビースタの言説によれば、「安らげる」場所を経験してきた生徒たちこそが民主主義教育を通じて、将来新たに「安らげる」場所を他者とともに創出する主体へと変容していく。通信制高校の教育はケアや福祉的な意味に留まるだけでなく、生徒が市民として「安らげる」場所を自ら作り出していくための意味合いを持つ。こうして通信制高校の民主主義教育、シティズンシップ教育はビースタの言説により、重要な意味を見出されることとなる。

---

\*先行研究やビースタのテキストについては、自由研究発表の場であらためて示します。

## [第 2-3 分科会]

### 問いの構造図による科学的探求学習 —中学校社会歴史的分野での授業実践報告—

奥田幸昌（近畿大学附属広島高等学校中学校福山校）

学習指導要領における中学校社会の目標は「社会的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民としての資質・能力の基礎を次のとおり育成することを目指す」となっている。大きく分けると「社会的な見方・考え方」を働かせ、「探究」を通して、「公民としての資質・能力」を育成することとなる。

そのうち、「探究」とは「意味のある問いに対して結論を導き出すために証拠を用いていくこと」(原田 2022)で、学習指導要領にあるように、問いに対して主体的・対話的（協働的も含めて）な深い学びが重要だと考えられる。中学校社会での公民としての資質・能力について、筆者はより良い社会をつくっていくための力（主体的・対話的・協働的な要素も含めて）と捉えている。

教師が説明するだけの網羅主義的な授業だけでは、「探究」と「公民としての資質・能力」に対応することは難しい。また、生徒が与えられた知識を理解するだけでは、推薦枠の増加など入試形態が多様化し、生成 AI が発達して社会が大きく変化する中で、自ら学び自ら考える力を伸ばすことも難しい。

社会科の目標を達成し、より良い社会をつくっていくためには様々な力が必要となる。その中でも筆者は科学的に考える力につながるような、問いをもとにした深い学びによる授業を目指し、問いの構造図による科学的探求学習（渡部・井手口 2020）の実践に取り組んでいる。

問いの構造図による科学的探究学習は「なぜ」という問いに始まり、問いが体系的、構造的に組織され、教師の「指導された討論」によって、問いの立て方や解き方などの方法を習得することができる。社会で生きていくために考えていかなければならないような性質の問い（本質的な問い）も設定し、時代を超えて社会的事象を説明する「普遍的理論」を生徒がつかみ取り、歴史の学びが現代世界の社会認識に結び付くようにも配慮されている。まさに生徒がより良い社会をつくっていくために必要な力と言えるだろう。

実践については科学的探究学習に主体的・対話的・協働的な要素も加え、グループ活動による学び合いの場面を多く取り入れた。また、時代やテーマを絞った研究授業などで行われる特別なものではなく、教科書をもとにした通史的な日常の授業を意識した。

網羅主義的でない授業でも課題は多い。教師による問いかけが意識されている授業でも、知らないと答えられないような、いつ・どこで・誰が・何をなどの一問一答形式の問いかけが多い。アクティブラーニングの要素を取り入れた授業でも、生徒が講義で得た知識のみで考えるものや読み取りの資料を使用しないで考えるものが多い。こうした従来の授業に対して、筆者の 30 回以上に及ぶ実践の成果と課題について、さらに、現場での教師の実態や授業観などに対する考察も含めながら報告したい。対象としたのは中学校の 2 クラスで、実験としてあるクラスでは班を固定し、もう一方のクラスでは定期的に班を代えたことも踏まえて紹介したい。

**【参考文献】**

渡部竜也・井手口泰典『社会科授業づくりの理論と方法』明治図書、2020年

原田智仁『高等学校 新学習指導要領 社会の授業づくり』明治図書、2022年

## [第 2-3 分科会]

### 人文学の視座および方法論から考えるシティズンシップ教育 —歴史学と哲学・宗教学との対話を手がかりにして—

丸小野壮太（常磐大学高等学校）  
土井裕人（筑波大学）

発表者らは人文学の視座および方法論から考えるシティズンシップ教育の意義に問題意識を持つ。高校教員・丸小野は歴史学の視座および方法論に基づいた高校教育(地歴公民科、総合的な探究の時間)に携わっている。[佐藤育子・丸小野壮太(2024)、丸小野壮太(2024)] 一方、大学教員・土井は哲学・宗教学の視座および方法論に基づいた大学教育(哲学・宗教学、初年次教育)に携わっている。[土井裕人(2022)]

関連して、発表者らは、高大連携歴史教育研究会第 10 回大会・公募パネル「開かれた市民協働型の歴史実践をいかに構築するか？ —人文学と歴史教育の対話の可能性—」において、シティズンシップ教育を最終的な目標とする歴史教育における人文学の視座および方法論の重要性を問題提起した。[丸小野壮太・佐藤育子・竹田和夫・榮谷温子・土井裕人・神田基成(2024)]

本発表の目的は以下の 2 点である。第一に、シティズンシップ教育において歴史学と哲学・宗教学との対話を手がかりにして人文学の視座および方法論の重要性を明らかにすることである。第二に、第一で問題提起した人文学の視座および方法論とシティズンシップ教育との関係性を明らかにすることである。

本発表は以下のように進める。はじめに、シティズンシップ教育における人文学の視座および方法論に関する先行研究整理後 [例：山口隆介(2022)、松島恒熙・志村佳名子・野口舞子(2024)など]、丸小野が高校：歴史学の視座および方法論に基づいた授業実践、土井が大学：哲学・宗教学の視座および方法論に基づいた授業実践を紹介する。総じて、歴史学と哲学・宗教学との対話を手がかりとして、シティズンシップ教育に人文学の視座および方法論の重要性を問題提起する。

#### 【主な参考文献】

- 佐藤育子・丸小野壮太(2024)「歴史学と歴史教育の対話に基づいた開かれた古代地中海世界史研究の構築」  
ヘレニズム～イスラーム考古学研究会編『ヘレニズム～イスラーム考古学研究』2023,pp.9-14.
- 土井裕人(2022)「哲学自主研究発表会の学生・生徒による実践と探究コミュニティの創出に関する試論」『思考と対話』4, pp.36-47.
- 松島恒熙・志村佳名子・野口舞子(2024)「歴史教育を哲学する授業実践—日本史教育と外国史/世界史教育における哲学対話—」『信州大学教育学部研究論集』18, pp.282-295.
- 丸小野壮太(2024)「ワークショップ実施報告：【フェニキア文字体験教室】 アルファベットの起源・フェニキア文字を使って自分の名前を書こう！」『ORIENTE』68, pp.14-17.
- 丸小野壮太・佐藤育子・竹田和夫・榮谷温子・土井裕人・神田基成(2024)「開かれた市民協働型の歴史実践をいかに構築するか？ —人文学と歴史教育の対話の可能性—」『高大連携歴史教育研究会第 10 回大会予稿集』pp.25-28.

山口隆介(2022) 「世界史」に哲学は寄与しうるか 『聖泉論叢』 29, pp.123-130.

## [第 2-3 分科会]

小学生は武士をどのように捉え、イメージしているか

今 祐貴（北海道教育大学札幌校・学生）

### I 研究の目的

本研究では小学生が武士をどのように捉え、イメージしているのかを調査、分析を行い、明らかにすることである。

### II 研究の背景

私は大学入学当初から、武士への興味・感心を持っていた。武士や武士道について調べていくうちに私が持っているイメージは新渡戸稲造が描いた武士の姿に近いものであり、本来の戦場における武士の姿とは異なるものであった。星瑞希（2019）「小学生の歴史に対する素朴イメージとジェンダーバイアス-過去の描写を用いて-」『実践社会科教育課程研究』（4） pp.15-26 において、各時代における小学生のイメージは明らかにされているが、武士そのもののイメージが明らかにされてはいなかったことから、武士そのもののイメージを明らかにしたい。また、Barton（2008）はアメリカにおける幼稚園から小学6年生が持つ時間的感覚について明らかにされており、日本における小学生の時間的感覚を明らかにするため、武士における時間的感覚を調査する。

学校現場において、子どもたちが有している武士（侍）のイメージは、学習への導入の場面や学習を展開していくにあたって、影響を与えると考えている。そこで実際に子どもたちは武士（侍）に対してどのようなイメージを持っているのかを研究したいと考えた。

### III 研究方法

小学校3年生と6年生に質問紙調査を行い、以下の5つの研究仮説を基に分析を行う。各仮説の代表的な記述が見られる児童にインタビュー調査を行い、質問紙調査で見られた記述の背景を明らかにする。

<研究仮説>

- ①武士をナショナリズムとして捉えている小学生が多いのではないか。
- ②武士を外見的な特徴又は、精神的な側面で捉えている小学生が多いのではないか。
- ③地域の歴史を学習する3年生と、学習した後の6年生とでは武士に対するイメージや時間的感覚は異なるのか。
- ④イメージ形成に当たって、ポップカルチャーなどがどれくらい影響を与えているのか
- ⑤小学生は武士にどのような時間的感覚を持っているのか。

<質問紙調査>

- 1) 武士（侍）といった言葉を聞いてイメージすることは何ですか？イラストや文字で表してみてください。
- 2) 武士（侍）といった言葉を聞いて、他に思いつく言葉はありますか？
- 3) 武士（侍）と呼ばれる人々はどのくらい前にいた人ですか？



質問紙調査の内容から、小学校3年生7名、6年生10名にインタビュー調査を行った。

<インタビュー調査>

- 1) どうして○○している様子や姿を書いたの？
- 2) 武道という言葉が思いついた理由は何かな？
- 3) どうして武士は今もいると思うの？

どうして○○年前だと思うの？

- ・第1調査のアンケートの分析結果を踏まえて、その他の質問項目を加える。

<分析結果>

- ・児童1人1人の記述をコーディングする。
- ・3年生と6年生の比較、分析を行う。

【参考文献】

- ・星瑞希 (2019) 「小学生の歴史に対する素朴イメージとジェンダーバイアス-過去の描写を用いて-」『実践  
社会科教育課程研究』(4) pp.15-26
- ・高橋昌明 (2018) 『武士の日本史』岩波新書
- ・佐伯真一 (2002) 『戦場の精神史 武士道という幻影』NHK ブックス

## [第 2-4 分科会]

### 外国につながる教員・支援者の実践上の役割認識と課題

#### ー外国につながる児童生徒に対する実践に着目してー

坂口（山田）有芸（摂南大学）

これまで先行研究においては、外国につながる人々が外国につながる児童生徒の教育・支援に携わることの意義が指摘されてきた（例えば、拝野, 2011）。日本国内において外国につながる人々がますます増加する中で、上述のような外国につながる人々による実践は今後より重要性を増すものと思われる。そこで、本発表では、日本の学校において、外国につながる児童生徒に対する実践に携わる外国につながる教員・支援者に焦点をあて、そのような教員・支援者が実践上有している役割認識と課題を明らかにすることを目的とする。そのことを通して、外国につながる教員・支援者独自の実践を支える学校内の対応のあり方について検討することをねらいとする。

本調査では、日本国内の学校で外国につながる児童生徒の教育・支援に携わる外国につながる教員・支援者に対するインタビュー調査（半構造化面接法）を実施した。分析においては、調査協力者の語りの中で、実践上の自身の役割、課題や求めることなどについて、共通して言及された点に着目をした。

分析の結果、下記のような点を明らかにした。すなわち、外国につながる教員・支援者は、自身が外国につながる児童生徒であった頃の経験や今現在外国につながる人として生活を営む中での体験を踏まえて、外国につながる児童生徒の教育・支援を担うことへの強い使命感や意思、具体的に伝えたい思いを有していた。そのことは、同じルーツをもつ者として、自身が外国につながる児童生徒によって観察の対象となっていることを自覚し、ロールモデルとして自身の言動を意識化するということにつながっていることがうかがえた。他方で、外国につながる教員・支援者は、上述のような実践に対する強い使命感や意思、思いを持つことによって、様々な個人的責任を負いながら実践を継続させているという課題が確認された。そして、その背景には、自身の実践に対する他の教職員からの関心が得られていないという認識を持つことや、実践に関する自身の依頼や意見が過去に受け入れられなかったという経験があることがうかがえた。

#### 参考文献

拝野寿美子 (2011). 異文化間教育支援者のキャリア形成と多文化共生 異文化間教育, 34, 151-161.

本発表は、日本学術振興会令和 5 年度科学研究費助成事業（学術研究助成基金助成金）（研究活動スタート支援）の助成を受けたものである。

## [第 2-4 分科会]

### 伝統文化教育を通じた市民性育成に関する研究 一日中の教科外活動の取組の比較を通して一

杜 嘉熠（岡山大学大学院）

#### 1. 研究目的

本研究の目的は、日本と中国における伝統文化教育を、教科外活動の取組を通して比較し、それが市民性育成にどのように寄与しているかを解明することである。本研究では、日本と中国の伝統文化教育の歴史と現状を探求し、特に両国の教科外活動である「総合的な学習の時間」（日本）と「総合実践活動」（中国）に焦点を当てて比較分析を行う。

具体的には、まず日本と中国が自国の伝統文化教育の価値をどのように理解し、解釈しているかを分析する。そして両国が自国の伝統文化を小中学校の教育体系にどのように組み込み、カリキュラムや教育内容にどのように反映させているかを明らかにする。伝統文化教育が学生のアイデンティティ形成にどのように影響を与え、多文化共生意識の育成とどのように関連しているかを解明することを目指す。

#### 2. 研究背景

グローバル化の進展に伴い、文化の交流と融合が進み、多文化共生が求められる現代社会において、伝統文化の保護と伝承は各国にとって重要な課題となっている。伝統文化教育は、次世代に自国文化への理解と尊重を促すと同時に、他国文化との共存を可能にするための重要な手段となっているが、教育体系やアプローチには各国固有の特徴がある。

中村（2017）は、伝統文化教育が自国のアイデンティティ形成と多文化共生意識の育成という二重の目標をどのように達成するかについて検討している。また、沈（2011）は、中国における伝統文化教育が民族認識と道徳的品質の向上に重きを置いていることを指摘している。これらの先行研究を踏まえ、近年、日本と中国はそれぞれ独自の探求を行い、貴重な実践と理論的な経験を積んできた。それで、本研究は、日中両国の伝統文化教育の特徴とその教育効果を比較・分析することに意義があると考えられる。

#### 3. 分析対象及び方法

本研究では、日本の「総合的な学習の時間」と中国の「総合実践活動」を通して、両国の伝統文化教育の実践を比較分析する。具体的には、両国の教育政策文書、カリキュラムの目標と内容、教育現場での実践例を基に分析を行う。

本研究を通じて、日中両国の伝統文化教育が市民性育成にどのように貢献しているか、その具体的なメカニズムを明らかにすることを目指している。また、両国の教育実践の相違点と共通点を比較することで、伝統文化教育に参考の価値がある示唆を提案することが期待される。

#### 参考文献

- 中村哲 (2017) 「文化を基軸とする社会系教育の実践とその意義」中村哲編『文化を基軸とする社会系教育の構築』 pp.1-20.風間書房
- 沈曉敏 (2012) 「中国における伝統文化教育の現状と課題」安部崇慶・中村哲編『「伝統と文化」に関する教育課程の編成と授業実践』 pp.239-252.風間書房
- 沈曉敏(2011)「文化伝承から文化創造へー日本の「伝統・文化教育」の傾向ー」『世界教育展望』11.pp.123-138.  
華東師範大学出版社

## [第 2-4 分科会]

### 市民性育成と日本語教育の関係に関する調査研究 —非母語話者日本語教師の日本語教育観に焦点を当てて—

LI YISHUI (岡山大学大学院)

本研究はグローバル時代で日本語教育の多様な可能性と機能を発揮することを目指し、非母語日本語教師 (NNT) の教育観に焦点を当て、半構造化インタビュー調査を通し、グローバル時代で、市民性育成と日本語教育の関係を明らかにする予定である。特に、教育現場の視点から、日本語教育における市民性育成の可能性があるかどうか、どのように位置付けるのか、どのようなあり方と教育実践があるのかを検討している。

研究対象はある程度の教師経験があり、かつ職業として日本語教育に携わっている NNT を調査対象とする。研究の独自性について、教育現場から日本語教育における市民性育成の関係とあり方の検討が少ない、非母語話者日本語教師を対象を行う研究もなかった。しかし、NNT 教師は、自国の教育背景と文化的価値観をもとに、市民性育成をどのように日本語教育に組み込むかについての独自のアプローチを持っている。特に、NNT 教師は昔の第二言語の学習者として日本語教育を行うことで、学習者の立場を理解しやすいし、学生に対してより多角的な市民性育成、効果的なアプローチが行われる場合もあると考えている。

グローバル化にともない、価値観の異なる多様な人たちとともに生きるために、海外の日本語学習者の到達目標は、言語能力を中心とした知識の獲得から、実際の言語運用能力の獲得、異文化理解能力の育成をはじめとする地球市民性の形成へと大きく変わりつつある。細川英雄 (2019) は欧州評議会が 2001 年に公開出版したヨーロッパ言語共通参考枠に基づき、「外国人かどうかではなく、個人と社会の関係、同じ市民性としての民主的な社会の形成へと進むことを考えなければならない」、さらに「言語習得の目的を、コミュニケーション能力の向上、育成というところから市民性形成へと大きな流れがヨーロッパで 70 年代、80 年代を経て 90 年代ぐらいからかなり明確になってきた」と指摘した。

言語教育と市民性育成について、Byram(2008)は、まず、外国語教育は他者の言語・文化を学ぶことで、自国の言語・文化を学ぶ中で形成されたナショナル・アイデンティティに加え、超国家的なアイデンティティを築くとして、外国語教育の重要性に着目している。そして、「外国語教育は政治教育を取り込むことで、グローバル時代に求められる間文化的シティズンシップ教育 (相互文化教育) となりうる」を主張している。

日本語教育と市民性育成について、細川英雄を中心に市民性形成をめざす「ことばの教育」についての研究と実践がある。細川英雄 (2016) によれば、「ことばの市民」とは自分のもつことばを通して他者と対話しながら社会構築を目指す市民となることだとしている。また、ことばの教育とは「言語を教える」ことではなく、「ことばによって活動する」場をつくることになる。

また、細川英雄は、Byram の研究構想を踏まえて、「平和で幸福な社会をめざして、対等な関係の下で、人が「よりよく」生きていくための不可避の課題としての相互文化教育が提案されることになるが、このような考え方は、学校教育におけるシティズンシップ教育にきわめて近いものであり、大きな意味での市民性形成の一環としての言語文化教育であると言い換えることができる」と指摘している。

以上より、日本語教育のより多くの可能性を求め、特に、近年、第二外国語教育における市民性育成は重

要な課題になっている。それに向けて、日本語教育と市民性育成の関係性を解明することは研究の第一歩である。先行研究は政策と文献の分析を中心として、教育現場からの実践研究が少ない。

そのため、本研究は教育現場の NNT 教師の日本語教育観に焦点を当てて、文献分析では得られない教師個々の視点や経験に基づく情報を収集し、教師の個人的な意見や実践に対する考え方を直接聞くことで、日本語教育と市民性育成の関係をさらに解明する予定である。さらに、より実践的な知見が得られ、理論や研究と現場のギャップを埋める手助けになることが期待されている。

#### 参考文献

バイラム, M.S. (2015) 山田悦子、古村由美子 (訳) 『相互文化的能力を育む教育—グローバル時代の市民性形成をめざして』大修館書店. (Byram, M. S. (2008). From foreign language education to education for in-tercultural citizenship. Multilingual Matters.)

細川英雄 (2016) 「市民性形成を目指す言語教育とは何か」『リテラシーズ』18.pp.45-55. くろしお出版

## [第 2-5 分科会]

### 共生社会の実現を目指す主権者教育に関する研究

#### ー内容編成の検討を通してー

柚山由紀野・中塚貴琉・元山壮馬・小倉滯（愛媛大学教職大学院）

本研究は、共生社会の実現を目指す主権者教育のあり方について、内容編成の検討を通して明らかにすることである。

渡部（2022）に拠ると、主権者教育とは、若者を有意な選挙民にする体験型教育だけではなく、社会問題について多様な他者との議論を通して解決策を考えられる力を育む教育も含むものである<sup>1)</sup>。今日では、社会の多様化が進んでいることによって、共生社会を実現する上で様々な問題が生じている。そのため、今後の教育においては、こうした問題を取り上げ、その解決策を考えさせることを通して、共生社会の担い手としての資質・能力を高めることができる主権者教育が求められるだろう。

わが国における「共生」や「多文化共生」に着目した研究・実践は、多様なアプローチからその成果が報告されている。例えば、坪田（2015）は、葛藤を前提とした社会認識に着目し、多様性を尊重しつつ「調整」しようとする市民の育成を目指した単元構成の枠組みを提案している<sup>2)</sup>。山根（2019）は、差別・抑圧構造への気づきと自分自身を問い直させることを通して、差別意識や偏見を改めようとする姿勢を育むことを目指す授業を提案している<sup>3)</sup>。

これらの研究・実践は、「共生」を主題とした学習の原理に関する理論的考察が行われている点や、共生社会の実現に寄与しうる姿勢・態度の育成を目指す授業実践が行われている点に特質があると言える。この結果を踏まえて授業開発を行い、小学校高学年を対象に実践を行った。この実践は、児童に共生社会の実現に向けての意識の変容や仕組みづくりの必要性についての理解の深まりが見られた点において、一定の成果があったといえるだろう。しかし、複雑な社会の状況を鑑みて授業改善を行うとすると、今回の実践における子どもたちに見られた変容は十分ではないと考える。この要因として、共生社会の実現に際して生じる問題の取り扱い方が挙げられる。共生社会の実現をめぐる問題には、生じた葛藤・対立を調整しやすいものと困難なものがある。今回は、生じた葛藤・対立を調整しやすい問題を取り上げた。しかし、共生社会の実現にあたっては、葛藤・対立の調整が難しい、すぐには答えが出ない問題を粘り強く考えることができる資質・能力を育成することが求められるだろう。よって、どのような問題が取り扱われてきたのか、その実態を分析的に明らかにした上で、答えを即座に出すことの難しい問題を射程に入れた内容編成の検討を行うことが重要であると考えられる。

#### 【註・参考文献】

- 1) 渡部竜也（2022）「35 主権者教育」棚橋健治・木村博一『社会科重要用語辞典』明治図書, p.64.
- 2) 坪田益美（2015）「多文化共生社会に向けた社会科の単元構成の枠組みー“Issue-Focused Approach”の可能性ー」日本社会科教育学会『社会科教育研究』No.125, pp.84-95.
- 3) 山根俊彦（2019）「在日外国人の問題から日本人生徒の偏見・差別・排外意識に気づく『現代社会』授業実践」, 森

茂岳雄・川崎誠司・桐谷正信・青木香代子編著『社会科における多文化教育：多様性・社会正義・公正を学ぶ』明石書店, pp.197-212.



## 【第 2-5 分科会】

「異なるものを知ろうとする市民性」を養成する教師教育の可能性  
—教育社会学の立場から見た学習指導要領の理念実現の限界性を踏まえて—

藤本莉央（北海道教育大学釧路校・学生）

いつの時代も学習指導要領は、その時代に合わせた教育を行うために改定を繰り返してきた。しかし、改訂の趣旨で目指した子どもに求める力は身についたのだろうか。特に「国際化」に際して必要な資質・能力はどうだろうか。『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説社会編』（以下、学習指導要領解説と略記）第 1 章では「グローバル化」という言葉が用いられている。学習指導要領で明記されている内容で、グローバルな視点を養うとすると社会的な見方・考え方であり、異なる文化や国を理解しようとする「態度」ではないと考える。グローバル化した社会で市民として生きていくためには、根底として「異なる文化や国を知ろう」という態度が必要だろう。本稿ではこういった態度を「異なるものを知ろうとする市民性」と呼ぶことにする。

またグローバル化が進んでいる今日、異文化を知ろうとする態度は必要とされている。しかし、学校現場において国際理解を目的として行われている科目が少ない。文部科学省は教科や総合的活動の時間等の活動のいずれを問わずに推進すべきだとしている。ところが、筆者の経験では、国際的な視野を持つことができる授業を経験したことは数少ない。強いて例を挙げたとしても、外国語活動で ALT との交流したことくらいだろう。そのため、異なる文化圏の人々と話すことに抵抗はないとしても、しばしば違和感を覚えていた。社会科において「異なるものを理解しようとする態度の育成」や「国際・異文化理解」、「国際化」に関する項目が書かれていないと考えた。しかし、文部科学省の学習指導要領では国際理解に関することを次のように述べている。

高等学校地理歴史科・公民科では、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な公民として資質・能力を、小・中学校社会科ではその基礎をそれぞれ育成することが必要である。（p.6）

このように国際社会にフォーカスした資質・能力については言及されていた。しかし、その根底となる「異なるものを理解しようとする市民性」の育成については言及されていない。異文化を理解するためには「知ろう」という態度が不可欠となるだろう。今日、知識伝達型の教授パラダイムとしての授業は主流ではない。学習者が主体的に異文化を知ろうとするためには、学習パラダイムを踏まえた授業が必要だと考える。そこで、これらの問題意識は学習指導要領の内容が原因である可能性、または現場の教員と学習指導要領で述べられている内容で認識の違いが起きている可能性が挙げられる。そのため、まず前者の可能性を踏まえて、学習指導要領の構造分析及び教師教育観点から研究を行う。

本研究で明らかにすることは、学習指導要領に書かれた内容を実現しきれない原因である。そのため、学習指導要領の構造分析を行い、分析から明らかになったことを基に

現場教師に必要な教育の在り方の可能性について言及していく。

本研究を通して、学習指導要領の妥当性を見出し、現場教員が学習指導要領で明示化されているものを解釈する際に、認識の違いが生じている可能性を感じた。また、学習指導要領でグローバルな視点をすべて身に付けさせる旨を述べるには限界がある。そこで、「教師教育」というアプローチから、まず教師が市民性を獲得したうえで子どもにも持たせるというアプローチを考えた。そして、その方法として「教師のための越境学習」を行うことを提案した。教師が「異なるものを知ろうとする市民性」を高めるには、越境学習を通して、異文化を体験的に学ぶことが必要であると考えた。しかし、越境学習を行う上で、個々人で越境問題が異なる場合があるため、場合ごとに教師教育カリキュラムの項目を設定する必要がある。また、学習者の異文化受容の態度を明らかにすることが求められるだろう。

#### 【参考文献】

- ・香川秀太・青山征彦（2015）『越境する対話と学び：異質な人・組織・コミュニティをつなぐ』新曜社
- ・中村高康（2017）日本教育社会学会 [編] 『教育社会学のフロンティア1：学問としての展開と課題』岩波書店, pp. 1-19
- ・文部科学省（2018）『小学校学習指導要領 社会編』日本文教出版
- ・文部科学省（2018）『小学校学習指導要領解説 社会編』日本文教出版
- ・文部科学省「補足資料：『公民的な資質・能力』、『公民としての資質・能力』について」（2024年6月26日最終閲覧）1371238\_10.pdf (mext.go.jp)

## 【第 2-5 分科会】

### 社会科教育学草創期における社会科教育課程研究の展開とその特質

#### 一内海巖の学習指導要領研究を事例として一

釜本健司（新潟大学）

シティズンシップの育成は社会生活の様々な場において育成される。このシティズンシップのうち、日本社会の成員として必要不可欠な資質・能力は意図的・計画的に育成される必要がある。日本における意図的・計画的なシティズンシップ教育を主に担う教科の教育目標・教育内容の編成基準は社会科学習指導要領にもりこまれている。この学習指導要領はどのように論じられてきたか。本発表の目的は、内海巖の学習指導要領研究の内容を検討することにより、この問いに答えることにある。

このような問いをたてて内海による社会科の学習指導要領に関する研究を論じようとする理由は、内海が社会科教育学を研究する学会の草創期において、広く社会科教育を論じてきたことに加え、1956年から1961年にかけて文部省で視学官を務め、学習指導要領の策定にも関わったためである。

また、本発表において、学習指導要領研究を素材として社会科教育学草創期の研究の展開と特質を論じようとする理由としては、社会科教育課程研究としての学習指導要領研究は、社会科教育学草創期に特徴的な研究であると捉えられるためである。というのは、溝口和宏が指摘するとおり、社会科教育学の学会誌においては「学習指導要領それ自体を論文全体で取り上げ批判的に検討する論考は 70 年代以降少なくなっていく」（溝口 2024, p.3）からである。

本発表で主に取りあげる内海による学習指導要領に関する論考は、1968年版の学習指導要領改訂までを視野に入れたものに及んでいる（内海 1968）しかし、ここで述べたような内海の研究は、現在では研究史・研究動向の一端として取り上げられるのみであるため、典型的な論考に関わる簡潔な紹介・言及のみに止まっており、学習指導要領についての学的研究としての展開については論じられていないといえる。

このような問題意識に基づき、本発表では、内海が1950年代半ばから1960年代にかけて『社会科研究』に発表した学習指導要領に関する論文の内容を中心として検討する。その際、内海が文部省において学習指導要領の策定に携わっていた時期とその前後で、どのような違いがみられるか、この時期の社会科学習指導要領を論じた他の研究との異同はどのような点にあるか、という問いに答える分析により、社会科教育学研究草創期における学習指導要領分析としての教科課程研究の特徴の析出を試みる。このことにより、社会科教育学における「政策」に関する研究の特質の一端を捉えることへとつなげたい。

なお、発表内容の詳細は当日配付の資料を参照されたい。

## 【文献】

内海巖（1968）「小学校社会科改定の動向と問題点」日本社会科教育研究会『社会科研究』第16号，pp.1～11

溝口和宏（2024）「社会科教育学研究の方法論の確立を目指して—多彩な研究の萌芽から『原理研究』の創造へ—」全国社会科教育学会『社会科研究』第100号，pp.1～12

## 【第 2-6 分科会】

### 戦場での性暴力に関わる困難な歴史をどのように教えるか

#### — 「連累」 の概念を活用して —

池田未知華（北海道教育大学札幌校・学生）

日本軍「慰安婦」問題は、学校では教わらない歴史であるにも関わらず、ニュースや新聞では頻繁に見かける問題である。しかし「性に関わる知識は自然に身に付けるのだから寝た子を起こすな」と言わんばかりに、学校現場でこの問題を扱うことはタブー化されている。こうした現状を受けて生まれた「なぜ社会的には問題になっているのに、学校では日本軍『慰安婦』問題を教えないの？」という素朴な疑問が、この研究に取り組む動機となった。

しかし、研究を進める中で様々な学校でこの問題を教え続けている教師が存在するということが明らかになった。例えば、「私たちは日本社会が包含していた女性差別、人権侵害の事実を直視すべきなのではないか。それが「戦争」という場面で「慰安婦」という形になり、当時の大人社会が当たり前のようにその存在を容認したことにこそ目を向けなければと思う」という信念を基に、日本軍「慰安婦」問題を扱う平井敦子氏による実践<sup>1)</sup>や、判決書教材を活用しながら日本軍「慰安婦」問題が現在裁判でどのように扱われているか理解し、望ましい戦後補償のあり方を判断する山元研二氏による実践<sup>2)</sup>などが挙げられる。こうした実践には、被害者に共感しているものの、生徒が問題を自分事として捉えられていないという共通の課題が見られた。過去といまを繋ぎ合わせ、自分事として問題を捉えるためにはそもそも戦時下の性暴力はどのような構造のもと生起し、現代の社会構造にいかに関与しているのかという認識を培う必要がある。そのため、「戦場での性暴力に関わる困難な歴史について、過去といまとの繋がりを感じながら、自分事として考えられるようにするにはどうしたらいいか？」を本研究の RQ として設定した。

今回、新たな社会科学の学問知見としてテッサ・モーリス-スズキが提唱した「連累」<sup>3)</sup>という概念を活用することで、日本軍「慰安婦」問題のような生徒にとって想像しがたい問題やトラウマ的な歴史も、自分事として問題を捉えやすくなる考えた。また、そうした「困難な歴史」を扱う際、その残虐性や非人道性を強調したり、個人の経験に焦点を当てたりしながら、被害者への感情移入を促す授業も多く見られる。しかし、そうした授業は「倫理的議論」は提供しても、過去と現在との繋がりを見出すための「政治的議論」は提供することが出来ず、かえって「悲惨な戦争の無い、いまの平和な日本に生まれたことに感謝」といった「過去との断絶」を生徒の中に引き起こしてしまうかもしれない。そのため、個人の経験だけでなく社会制度や集団行動による影響といった社会的要因に焦点を当てる授業が求められると考える。

そのため、「連累」の概念を用いながら過去といまの社会構造を読み解き、生徒が日本軍「慰安婦」問題と現代における身近な性暴力との繋がりを見出すことの出来る授業を開発することで、RQ を解明したい。

## 【引用・参考文献】

(1)平井敦子 戦場に向かう女性～1枚の写真から 歴史地理教育 歴史教育者協議会 No.837,48-55,2015.7

(2)山元研二 判決書教材を活用した戦後補償の授業-「慰安婦」問題を素材として社会科教育研究 日本社会科教育学会 No.121,115-126,2014.3

(3)テッサ・モーリス-スズキ (田代泰子訳) 『過去は死なないメディア・記憶・歴史』 岩波書店 2014.6

・キース・C・バートン,リンダ・S・レヴスティク (渡部竜也,草原和博,田口紘子,田中伸訳) 『コモングッドのための歴史教育 社会文化的アプローチ』 春風社 2018.12

・内藤千珠子 『「アイドルの国」の性暴力』 新曜社 2021.8

・平井美津子 『「慰安婦」問題をどう教えるか』 高文研 2017.10

[第 2-6 分科会]

性的マイノリティに関する教材研究における葛藤の探究  
 ーある高等学校公民科教師によるセルフスタディーー

神田颯（広島大学大学院人間社会科学研究科教育ヴィジョン研究センター）  
 奥村尚（独立研究者）  
 村田一朗（大垣市立北中学校）  
 小野創太（宮崎産業経営大学）

本発表の目的は、第 1 発表者の神田が性的マイノリティに関する教材研究において抱いた葛藤についてのセルフスタディーを通して、性的マイノリティを教材化すべきか、オーディエンスと議論することである。

私<sup>1)</sup>が葛藤を抱くようになったのには、性的マイノリティが結婚をどう考えているのかに関する語りを教材研究したという文脈がある<sup>2)</sup>。2023 年度、私は第 2, 3, 4 発表者とともに、「結婚」に関する性的マイノリティの語りを一つの教材に、「結婚」の制度化の是非を議論する単元（表 1）を開発・実践した。その教材研究の中で、私は「性的マイノリティを一方的に私が教材化してもよいのか」という疑問を抱いた。私にとって性的マイノリティを取り上げることは一方で社会的不平等を是正する望ましい取り組みであった。しかし、性的マイノリティを教材化しようとする、当事者がどのように社会的不平等を経験しているのか、シス男性の私に理解できるのか不安になった。くわえて、「わかったつもり」で勝手に当人の語りを代弁しているのではないかと、教材化することがはばかれた。このような経緯で「性的マイノリティを一方的に私が教材化してもよいのか」という葛藤を抱くに至った。

表 1 結婚単元の概要

時数	本時の問い	本時の概要
第 1 時	結婚にまつわる「普通」にはどのようなものがあるだろうか？	婚姻届けやゼクシィの CM などを参考に、結婚に関する生徒の常識を引き出し検討する。
	単元を貫く問い：結婚は制度化されるべきか？されるべきだとすれば、 どのような制度であるべきか？されるべきでないとすればそれはなぜか？	
第 2 時	結婚制度にはどのような目的が与えられてきたのか？	結婚制度の歴史的展開を見ることで、制度の構築性を理解する。
第 3 時	なぜ同性婚に賛成するのか？	CALL4 という団体のレポートと憲法の平等権を参考に、同性婚に賛成する論理を作る。
第 4 時	なぜ同性婚に反対するのか？	YouTube チャンネルかずえちゃんの動画を参考に、同性婚に反対する論理を作る。
第 5 時	結婚は制度化されるべきか？され	単元を貫く問いについて学級で合意形成を目

<p>るべきだとすれば、どのような制度であるべきか？されるべきでないとするればそれはなぜか？</p>	<p>指して議論する。 (※実践者含め体調不良者が続出したため第5時は未実施となった)</p>
--	---

(授業資料をもとに発表者が作成した。色掛け部分は葛藤した教材が含まれる時間である。)

川口らは、性的マイノリティを教材化した教師が「アウティングの加害性を語りながらも、授業で取り扱う時点でアウティングしてしまうことに葛藤した」<sup>3)</sup>ことを明らかにした上で、その乗り越え方を検討している。川口らは、教材とした人の性を教師が暴露することに注目している。一方、第1発表者の神田は、性について語るのではなく、当人の経験や意見を語ることに注目している点で異なっている。「何が自分のニーズか、自分にとって何が適切かをいちばんよく知っているのは当事者自身である」<sup>4)</sup>とすれば、そもそも性的マイノリティを教材化すべきか、すべきだとすればどのように教材化し得るかという問いもまた探究されるべきであろう。

私たちは、本発表は実践者である神田の葛藤から出発しているため、研究方法論として「セルフスタディ」を参照した<sup>5)</sup>。セルフスタディの方法論は協働的かつクリティカルな探究を重要な構成要素としており、奥村・村田・小野の3名<sup>6)</sup>がクリティカルフレンドの役割を担っている。

当日の質疑応答では、「そもそも性的マイノリティを教材化すべきか」、「すべきだとすればどのように教材化し得るか」、「教師と教材の関係はどうあるべきか」などについて議論したい。

注・参考文献

- 1) 本要旨における「私」は第1発表者の神田を指す。
- 2) 本段落は、本研究の主たる文脈となる第1発表者の神田の葛藤を忠実に記述することを重視した。そのため、内容について不適切な表現があると思われるが、それに伴い、その点も含めて当日ご批正頂きたい。なお、本段落の内容や表現については執筆者で協議した。
- 3) 川口広美・小栗優貴・村田一朗・白石愛・岩田昌太郎 (2023) 「性の多様性に向き合う単元をどのように開発・実践したか—社会科・保健体育科教師が直面した葛藤に注目して—」広島大学大学院人間社会科学研究科紀要『教育学研究』4, pp. 59.
- 4) 中西正司・上野千鶴子 (2003) 『当事者主権』岩波書店, p. 14.
- 5) セルフスタディの方法論についてはサマラス (2024) pp. 107-133 を参照した。  
アナスタシア・P・サマラス (著) 武田信子 (監訳) セルフスタディ翻訳プロジェクトチーム (訳) (2024) 『教師のためのセルフスタディ入門—協働的な問いによる実践の改善』学文社.
- 6) 奥村は、教師が自らの権力性を省察する論理と方法に関心がある。村田は、性的マイノリティに関する授業開発・実践に関心がある。小野は、教師の専門性を高めるための研究者の協働の在り方について関心がある。

## [第 2-6 分科会]

児童生徒の社会的課題に対する意見表明力の育成

ー「生理の貧困」をテーマにした授業実践と効果検証ー

高橋里奈（千葉大学大学院・千葉市立真砂中学かがやき分校）

### 1、研究の目的

本研究は、自己に直接的な関わりが少ない社会課題に対して意見表明が成された事例を学び、児童生徒が社会問題を自分ごとと捉え、意見表明を促す教育的支援を提案することを目的とする。

### 2、課題意識

2023年4月に「こども基本法」が制定され、その第3条において、国内法として初めて子どもの意見表明に関する言及がなされた。これにより、日本において子どもの意見表明が加速的に求められるようになった。二宮（2020）は、子どもの意見表明について、「子どもの権利に関する条約」に基づく社会福祉の文脈における意見表明と、幅広い社会において子どもが自分の気持ちや考えを表明する意見表明の二つの側面があると述べる。本論文では、後者に焦点を当て、子どもの意見表明を促す力を「子どもの意見表明力」と定義する。

子どもの意見表明についての社会的な注目が高まりつつあるが、学校の授業において、当事者である子どもが意見表明について学ぶ機会は現行のカリキュラムには存在せず、その実施は学校や教員の裁量に委ねられている。そのため、日本財団（2023）が実施したアンケートにおいても、子どもたちの意見表明に関する理解には大きな差が見られた。また、日本財団（2023）の調査では、子どもたちが「自分に関することについて自由に意見を言うことができ、大人はそれを尊重する」という権利が守られていないと感じている割合が最も高く、これは子どもの権利条約やこども基本法において認められている自己表明権に関して、子どもがその権利が十分に守られていないと感じていると言える。

このような状況を踏まえると、社会を構成する市民の一員として、子どもがさまざまな場面で意見を述べる力を身につけることは、今後の学校教育において重要な課題であると言えるのではないだろうか。

### 3、研究の方法

本研究では、2020年代に入り日本社会で支援取組が強化されるようになった「生理の貧困」をテーマとし自己に直接的な関わりが少ない社会課題に対して意見表明が成された事例を学び、児童生徒が社会問題を自分ごとと捉え、意見を表明する授業を実施し、実践の効果を検証したい。経済産業省（2019）によると、「生理の貧困」による社会的損失は4911億円と試算されており、生理を迎える女性の身体をもって生まれてきた人々だけの問題ではなく、社会全体で考えていかねばならない課題である。日本社会では、2020年代以降、「生理の貧困」への支援に力が入られるようになった。

そこで、本研究では倫理審査を受けた上で、2020年代以降の「生理の貧困」への意見表明が成された事例を通し、意見表明の方法について児童生徒が理解し、自己に直接関わりが少ない社会課題に対して児童生徒



が自分ごと捉え、自己の考えを表明することを目的にした授業を実施し、意見表明の力を授業を通して育成することができたか有効性と課題を検討する。

#### 4、本研究の方向性

本研究で予定する研究授業は9月中に都立高校で実践し、生徒の授業の様子、生徒向けの事前事後アンケートなどを踏まえ、授業の効果を検証する。検証を踏まえ、こどもが自らに直接的な関わりが少ない事柄に関しても、自分の意見を表明させる手立てとして、学校教育ではどのような手段を提案することができるか考察したい。

#### 参考資料

- ・二宮周平（2020）「子どもの意見表明権と子どもへの情報提供—尊厳と育ちへのサポート—」、離婚・再婚家族と子ども研究、第2号
- ・経済産業省（2019）「健康経営における女性の健康の取り組みについて」、  
[https://www.meti.go.jp/policy/mono\\_info\\_service/healthcare/downloadfiles/josei-kenkou.pdf](https://www.meti.go.jp/policy/mono_info_service/healthcare/downloadfiles/josei-kenkou.pdf)  
(2024年8月26日最終閲覧)
- ・公益財団法人日本財団（2023）「こども1万人意識調査報告書」  
[https://www.cfa.go.jp/assets/contents/node/basic\\_page/field\\_ref\\_resources/72e91230-ee19-49d2-b94b-15790ab6d57d/13b8c6bd/20231117\\_councils\\_shingikai\\_kihon\\_seisaku\\_bZi2mq96\\_12.pdf](https://www.cfa.go.jp/assets/contents/node/basic_page/field_ref_resources/72e91230-ee19-49d2-b94b-15790ab6d57d/13b8c6bd/20231117_councils_shingikai_kihon_seisaku_bZi2mq96_12.pdf) (2024年8月26日最終閲覧)
- ・こども家庭庁（2023）「こども基本法」  
[https://www.cfa.go.jp/assets/contents/node/basic\\_page/field\\_ref\\_resources/40f97dfb-ff13-4434-9ffc-3f4af6ab31d5/51bee5de/20230401policies-kodomokihon-06.pdf](https://www.cfa.go.jp/assets/contents/node/basic_page/field_ref_resources/40f97dfb-ff13-4434-9ffc-3f4af6ab31d5/51bee5de/20230401policies-kodomokihon-06.pdf) (2024年8月26日最終閲覧)
- ・男女共同参画局「生理の貧困」  
<https://www.gender.go.jp/policy/sokushin/kenko/periodpoverty/index.html> (2024/08/30 最終閲覧)

## [第 2-7 分科会]

### 生徒自治における生徒の多角的な参加への注目 ― 一校則自由化を行なった中学校での質問紙調査より ―

藪本佳奈（大阪大学大学院）

#### 1. 問題の所在

今日特別活動を中心に生徒の自治活動が脚光を浴びている。これらにおいて生徒は生活づくりを通して子ども集団を組織する主体であり、故に市民性教育/シティズンシップ教育との連続性が指摘されてきた（長沼 2016, 京免 2023）。

その中で注目すべきは生徒の多様性である。子どもの社会経済文化的背景（若槻 2015）や集団内の異質性、他者性に目を向けるような「冷ます」指導（塚野 2023）を起点としたシティズンシップ教育の経路が指針づけられている。

ところで学校内の自治の当事者である生徒にとって、他の生徒が異なる存在であることはどう意味づけられ、自治にどう影響を与えていると捉えられているのだろうか。本発表は苫小牧市立ウトナイ中学校での調査を通して生徒内の多様性を明らかにし、そこからシティズンシップ教育の一つの再考を試みる。

#### 2. ウトナイ中学校について

苫小牧市立ウトナイ中学校は、2019 年に開校された各学年約 120 人の中規模校である。その最大の特徴は「校則自由化」であることだ。

ウトナイ中は 2019 年の開校当初より靴下の色や髪型を細かく指定するような細則が存在しない。細則に代わって学校秩序を作り出す原動力がウトナイ・スタンダードスタイル（以下 USS）だ。USS はウトナイ中学生が目指すべき姿を文言化したものであり、その下敷きは 2019 年に遡る。毎年その年の生徒によって検討し直され、2022 年調査当時は 6 点にまとめられている。また USS を実践するために縦割りによって組織された委員会活動が組織されている（表 1）。

このようにしてウトナイ中における校則のない生徒自治は成り立っている。同じ質問紙調査を USS の受容として整理した浅川(2024)はこの仕組みを「学習と文化の意味の創造という困難（中略）への挑戦」であるとした。本発表はその知見に付け加えて、生徒の USS 受容の多様性と活動の意味づけとを結びつけるものである。

ウトナイ・スタンダードスタイル	中心委員会	委員会活動
相手に伝わる挨拶をすること	生徒会執行部	挨拶運動
学校をキレイにすること・使うこと	美化常任委員会	無言清掃
合唱を通じて生徒同士の気持ちを高めること	合唱推進委員会	合唱練習
時間を守り、大切にすること	生活常任委員会	五入三着
正しい身だしなみを身につけること	生活常任委員会	×
新入生プロジェクトを通じて伝統を伝えること	全ての委員会	縦割り活動

表 1 USS と生徒自治の構成

### 3. 調査概要、結果とその考察

ウトナイ中の多大なるご協力のもと、2022年10月より5回の参与観察、石田校長先生、生活指導担当と生徒会担当の教職員3名、生徒会長（現職・前職）、生徒会執行部2名へのインタビュー、USSの受け止めに対する3年生へ質問紙調査を行った。

調査より合唱練習と挨拶運動が生徒の主たる関心で、委員会活動が活発であることがわかった。それぞれについて、一方に合唱練習は「真剣にやること」が目指されているが、合唱に苦手意識を持つ層もおり、肯定的な層は否定的な意見を踏まえて合唱練習を全員にとってよりよいものにしようと思案する。他方に挨拶運動は学校らしさと同時に社会における価値によって意義も認められているがゆえに、挨拶に対する苦手さは個人の意識の問題として還元され、挨拶運動は個人が苦手さを乗り越える場所として位置付けられていることがわかった。

2つの活動のあり方を踏まえると、多様な考えを持っている全ての生徒が合唱練習/挨拶運動に参加できることが、ウトナイ中におけるUSSの共有と実践の特徴であると理解された。このことより、生徒の多様性はシティズンシップ教育において生徒にとっても重要な視点であることが理解された。

さらに生徒の多様性は活動の位置付けや再考に大きな影響を与えていることが理解された。この点より、政治に対する知識や関心を持ちながら活動には参加しない若者を民主主義の資産と位置付けようとする北欧の若者政治参加の議論（Lieberkind & Bruun 2021）を参照し、活動や言論ではなく在籍すること自体を「参加」とし、すべての生徒が関係する集団を作っていくようなシティズンシップ教育を検討していきたい。

#### 参考文献

浅川和幸 2024, 「校則自由化」による学校づくりの挑戦と達成：生徒の「ウトナイ・スタンダード・スタイル」受容の分析から、苫小牧市立ウトナイ中学校の事例研究報告

Lieberkind, Jonas, and Jens Bruun. 2021. "The Reserved Young Citizens of the Nordic Countries." Pp. 19–41 in *Northern Lights on Civic and Citizenship Education: A Cross-national Comparison of Nordic Data from ICCS*, edited by H. Biseth, B. Hoskins, and L. Huang. Cham: Springer International Publishing.

長沼豊 2016, 「社会に主体的に参画する力を育む特別活動」『日本特別活動学会紀要』24, pp.1–5.

京免徹雄 2023, 「市民性の育成に向けた学級活動の機能に関する日仏比較」『日本特別活動学会紀要』31, pp.29–38.

塚野慧星 2023, 「集団活動を「冷ます」ことの意義について」『日本特別活動学会紀要』31, pp.39–47.

若槻健 2015, 「『排除』に対抗する学校」『教育社会学研究』96, pp.131–52.

## [第 2-7 分科会]

エンパワーメント・ギャップ克服を目指した生徒会活動の実践  
一学校目標作り・ルールメイキング・制服改定署名活動などを通して一

玉木健悟（奈良教育大学教職大学院）

### 1. 問題意識と実践の目的

渡部竜也（2022）によると、米国では、富裕層と貧困層の間で生じている社会参画率の格差を、エンパワーメント・ギャップという概念で説明しており、日本国内でも同様の傾向が生じていると指摘されている。同様に米国の研究から、古田雄一（2021）は、貧困層が多い都市部の学校でみられるゼロ・トレランスを基調とした学校規律の改革が、主体的な市民としてのアイデンティティの形成を阻害していると指摘している。

学校規律は日本でも問題視される声が多く上がっており、近年管理的な校則を問題視する書籍が多数出版されている。また白井俊（2020）は、VUCA の現代社会において、よりエージェンシー（主体性）の育成が求められることを指摘している。

管理的な学校風土は、生徒のエージェンシーや社会参画の意欲を促さないどころか、阻害要因になる危険性がある。日本でもエンパワーメント・ギャップの傾向がみられる現状を考えると、管理的な学校風土が続くことにより、今後さらにエンパワーメント・ギャップ拡大する恐れがある。

本稿では、上記の問題意識のもと、エンパワーメント・ギャップの拡大防止を目的に行った中学校生徒会活動の実践の一部を報告する。実践期間は、2022 年 12 月から 2023 年 11 月までの生徒会役員任期 1 年間であり、生徒会役員は 4 名である。そして最後に筆者が感じたこの取組の課題を説明する。

### 2. 実践内容

#### ①学校目標づくり

生徒会役員就任後すぐに学校目標作りを行った。目標を作る際、Google フォームを活用して、「我々が目指すべき理想の学校像に関するアンケート」を全校生徒に向けて行った。また学校長に対して、スクールビジョンインタビューを行った。

これらの情報をもとに、生徒会役員 4 人で話し合いを行い、「全員が安心できる学校」を大目標として設定し、大目標を達成するために、「笑顔で楽しい雰囲気を作ろう」「きれいな環境を作る」「メリハリをつけよう」「みんなで参加しよう」の 4 つのスローガンを設定した。

#### ②デジタル目安箱

朝会で目安箱とは何なのかを役員から説明し、「全員が安心できる学校」につながる意見を、Google フォームを活用して全校生徒から募集した。また募集する際は、記名式を基本としながら、事情により名前を隠して意見したい生徒に関しては、匿名で意見できるフォームも作成した。

#### ③防寒着に関するルールメイキング

コロナ対策で前年度まで認められていた屋内での防寒着の着用が禁止とされたことに対する意見が目安箱で多数寄せられた。この件に関して、全校生徒に、全教職員アンケートを行った。そして各学級委員長と生

徒会役員、生徒指導部の教員が集まり、ルールに関する話し合いが行われた。結果的に、実験期間が設けられ、廊下では着用を可、教室内では体調不良等のみ可とする結論となった。

#### ④制服変更に関する署名活動と意見書提出

匿名の目安箱に制服に関する意見が数件寄せられた。現状の制服の問題点について生徒会役員で話し合い、制服変更に対する署名活動を全校生徒に向けて行い、教育委員会への提出を行った。制服変更の可否を決める会議に関しては、生徒の参加はできなかったが、結果的に制服変更が決定され、業者選定会議に生徒会役員が参加した。

### 3. 課題

実践の課題は、大きく3点あげられる。1点目は、学校風土の改善にまで至らなかった点である。目安箱の意見の中で、生徒会役員が取り上げようとしたが、教職員の会議で厳しいと判断されたものもあった。一部の教員だけで取り組むのではなく、学校全体として実践していくことの重要性を感じさせられた。

2点目は、一部の生徒だけに話し合いがとどまってしまっている点である。全校生徒のエンパワーメント・ギャップ克服を目指し、全校生徒の意見を取り入れる活動を行ったが、重要な話し合いは生徒会役員を中心とした一部にとどまってしまっていた。

3点目は、効果を測定できていない点である。本実践は、当初研究を目的としておらず、先行研究や効果の分析の視点ができておらず、エンパワーメント・ギャップを防止できたのか、エージェンシーを高めたのか、不明である。

#### 参考文献

- ・メイラ・レヴィンソン著 渡部竜也・桑原敏典訳 (2022) 『エンパワーメント・ギャップ 主権者になる資格のない子などいない』春風社
- ・古田雄一 (2021) 『現代アメリカ貧困地域の市民性教育改革 ―教室・学校・地域の連関の創造―』東信堂
- ・白井俊 (2020) 『OECD Education 2030 プロジェクトが描く教育の未来 エージェンシー、資質・能力とカリキュラム』ミネルヴァ書房

## [第 2-7 分科会]

1969-1970 年の愛知県立旭丘高等学校における生徒の政治活動の展開

—教師による指導過程に着目して—

鈴木草宮駒（名古屋大学大学院）

### 1. 本発表の目的

本発表は、1960 年代後半における高校生の政治活動をめぐる取り組みから、子どもの参加の保障に向けた現代的示唆を得ることを目的とする。そのために、1969-1970 年における愛知県立旭丘高等学校（以下、旭丘高校）を事例対象として、旭丘高校の教師による指導過程を明らかにし、その特徴を検討する。

### 2. 研究の背景

近年、校則改正に向けた取り組みが全国的に行われている。2022 年 12 月に改訂された生徒指導提要（改訂版）や 2023 年 12 月に閣議決定されたこども大綱でも、校則改正に向けた取り組みが推奨されている。こうした動きは、子どもの参加につながる動きとして注目される。

子どもの参加に向けて重要なことのひとつが、大人（学校の場合は教師など）がいかに関わるかである。例えば、教師集団が指導方針を立て、それに基づいて実際に指導を行っていくことは、子どもの参加を実質的に保障する上での条件の一つであると考えられる。そのため、教師による指導に着目することは、子どもの参加を保障する上で必要となろう。

本発表で注目したいのが、1960 年代後半における高校生による政治活動をめぐる取り組みである。当時の高校生による政治活動は安保闘争という歴史的文脈のなかで行われ、これまで批判対象とされてきた側面はある。しかし、約 50 年経った現在、それを改めて教師による指導過程に着目して検討することで、子どもの参加に向けた現代的示唆が得られるのではないか。

### 3. 分析対象及び方法

本発表では、旭丘高校を事例対象とする。1960 年代半ばからは高校生による政治活動が全国的に活発化していたが、そのなかでも稀に旭丘高校では 1969 年 11 月 22 日に「生徒の総意に基づくデモ」が実行された（小林 2012：237 頁）。このデモは、文部省から 1969 年 10 月 31 日に出された通知「高等学校における政治的教養と政治的活動について」（文初高第 483 号）に対して反対を主張するものであった。その後も 1970 年にかけて制服の自由化に向けた議論も行われ、校則改正をめぐる今日的な取り組みにも通ずる動きがみられた。

そこで本発表では、主として新聞記事（中日新聞、朝日新聞）と、元旭丘高校教員の手記を収集・分析し、また元旭丘高校教員へのインタビューも行う。

#### 引用文献

小林哲夫『高校紛争—1969-1970』中央公論新社、2012 年。

## 【第 2-8 分科会】

### 共に生きることを学ぶ (Learning to live together) とシチズンシップ教育

長岡素彦 (一般社団法人地域連携プラットフォーム)

持続不可能化、災害、COVID-19 や戦争・紛争の激化により地域と世界はさらに VUCA・持続不可能になりつつある。ここではユネスコの「共に生きることを学ぶ」(Learning to live together) とシティズンシップ教育の関係について述べる。また、現在の ICT の教育ではなく、対話し学びあう学習ネットワーク(Learning web)としての共創的 ICT についても述べる。

発表者は 2003 年より ESD を地域ですすめ、地域と世界をトランスフォームするサステナブルイノベーションと ESD の役割を論じてきた。また、情報社会に関する国連 WSIS のプロセスに参画し(日本の NGO 委員会委員)、複合情報環境、仮想社会のあり方や MIL メディア情報リテラシー、デジタルシチズンシップを論じてきた。

共に生きることを学ぶ (Learning to live together) とはユネスコ「21 世紀教育国際委員会」の学習報告(「学習：秘められた宝」, "Learning: the treasure within", 1996)により定義されたものである。共に生きることを学ぶは社会内存・世界内存在として共生をはかる上で特に重要である。

シティズンシップ教育は、共に持続可能な社会をつくっていくために「望ましい未来像」に向けて、地域や社会の変革と創造の過程に参画していくものである。一方、利己的な功利的学習が行われ、これは共に生きるではなく個人・団体の利益の必要な知識や技術を身につけるために利己的で功利的な学びのことである。現在、利己的で功利的な学びが学習者、教育機関、社会に蔓延しており、共に生きることを学ぶシティズンシップ教育が重要である。利己的な功利的学習ではなく、共に生きることを学ぶによる対話し学びあう学習ネットワーク(Learning web)が必要である。

この対話し学びあう学習ネットワーク(Learning web)は、科学技術中心的テクノロジー・持続不可能な情報テクノロジーの学習ではなく、共生をもとに持続可能な「共創的 ICT」・「共創的 AI」の学びでデジタルシチズンシップを実現する。

#### (参考)

長岡素彦, VUCA・持続不可能な時代とサステナブルイノベーション・SDGs・ESD, 武蔵野大学環境研究所紀要, 12, 2023

長岡素彦他, Comments from Japan NGO Coordination Committee for WSIS, UN WSIS, 2003

長岡素彦, 複合情報環境における関係性とリテラシー 仮想社会の選択的人間関係を越えて, 関係性の教育学, 10(1), 2011

長岡素彦, AI・Web3.0 とサステナブルイノベーションプラットフォーム -内発的なインクルーシブイノベーション (内破), 武蔵野大学サステナビリティ研究所紀要, 1 号, 2024

## [第 2-8 分科会]

### 世界標準となりつつある DC 教育と日本の社会科教育との調和 —教育実習の研究授業デザイン経験から示唆される可能性と限界性—

瀬川正義（北海道教育大学釧路校・学生）

#### 1. 問題の所在

情報技術の急激な発展により、生活・社会が劇的に変化し便利で快適な超スマート社会（Society5.0）と呼ばれるデジタル時代に突入している。それに伴い、学校現場でも教育の情報化が進められ、GIGA スクール構想による 1 人 1 台環境が学校現場のスタンダードとなった。その結果、これからの子どもたちには、幼少期からデジタル・シティズンシップ（以下、DC）を備えた市民としての行動が求められている。

彼らが DC を備えるため、学校教育として、特に社会科として DC 教育を位置づける要請は強い。その背景には、平和主義・民主主義を理念に「社会科」が時代の変化に応じた「公民としての資質・能力」を育成する教科であり、超スマート社会となった今日においては、DC が「公民としての資質・能力」の一つだと捉える論調が広がっていることが挙げられる。

筆者も、社会の変化や自身の SNS での体験から、社会科における情報教育に関心を持ち、2 年次のゼミ活動から継続的に DC 教育をテーマに研究してきた。学部 3 年主免教育実習では、幸いにも中学 3 年生の学級で公民的分野の授業実践を行うことができ、特に研究授業では、自身が研究している DC 教育に結びつけて授業実践を行うことができた。

そこで、本研究では筆者の主免教育実習で行った授業実践を先行研究と比較することで、筆者の授業実践の新規性や限界性を明らかにする。

#### 2. 先行研究レビュー

日本の DC 教育をめぐる実態を把握するためには、「DC 教育」というキーワード検索だけでは不十分だと考えた。そのため、従前の情報モラル教育というキーワードを含めて、社会科や道徳科でどのような先行実践があるか先行研究の収集と類型化を行った。本研究では、DC 教育をめぐる先行研究を 4 つに類型化した。第 1 は、「道徳科」×「情報モラル教育」であり、例として、文部科学省が出している『指導の手引き』（2020）がある。第 2 は、「社会科」×「情報モラル教育」である。第 3 は、「DC 教育」で、例として小栗（2021）がある。第 4 は、「DC 教育と情報モラル教育の中間に位置づく実践」である。以上 4 類型の枠組みの中で、筆者の主免実習における研究授業がどこに位置づくか、その新規性と限界性を考察する。

#### 3. 研究授業の新規性と限界性

まず、主免教育実習で行った研究授業の概要を述べる。研究授業のテーマは、「プライバシーを考えた SNS 上での情報発信」である。範囲は、公民的分野、C 私たちと政治、中項目「人間の尊重と日本国憲法の基本的原則」基本的人権の尊重の内、「新しい人権」に該当する。本授業実践では、「プライバシーの権利」に焦点化し、生徒が日々行っている SNS での情報発信を振り返り、危険性や情報発信の意図などを踏まえ、今後



の情報発信について考える内容である。

次に、先行研究との比較から見える研究授業の新規性と限界性を述べる。研究授業の新規性は、生徒の切実性の高さと行動起因となる心情にも着目していることである。一方で、限界性として生徒が DC の概念を獲得する場面がなかったことである。また、研究授業後に現職の教員方から頂いた講評の中に、「社会科ではなく道徳科ではないか」というご指摘があった。この教科の曖昧さも限界性といえる。教科の曖昧さの原因の一つとして、日本で行われている DC 教育で用いられている概念がアメリカや欧州の海外から借用した概念であり、文化やカリキュラムが違うからだと考える。

そのため、今後日本で DC 教育を学校現場で行うためには、日本の社会文化背景に根ざした DC 概念や DC 教育における教科のすみわけが肝要だろう。

#### 参考文献

- ・文部科学省文部科学省（2020）「情報モラルに関する指導の充実に資する調査研究」『指導の手引き—追補版—』
- ・小栗優貴（2021）「社会参加におけるエンパワメント格差是正を目指した「現代社会」単元開発—デジタル・シティズンシップ単元集 DCRP を応用した定時制高校での実践を事例として—」『社会系教科教育学研究』33号、pp.41-50