

発表要旨集録

九州教育学会

第 73 回大会（佐賀）

2021 年 11 月 21 日（日）

オンライン（Zoom）開催

大会実行委員会：西九州大学

九州教育学会

第73回大会（佐賀）プログラム



1. 期 日 2021年11月21日（日）

2. 日 程

2021年11月21日（日）		
9：00 ～		自由研究発表受付開始
9：30 ～	12：00	自由研究発表 第1分科会：教育哲学・教育方法 第2分科会：比較教育 第3分科会：教育史・キャリア教育 第4分科会：社会教育・生涯学習 第5分科会：高等教育・教育行政 ※分科会により終了時刻が異なります。
12：00 ～	13：00	休憩
13：00 ～		総合部会受付開始
13：30 ～	17：00	総合部会

※2021年11月20日（土）15：00～16：00の日程で総会を開催します。

3. 開催方法 Web会議システム Zoom を利用してのオンライン開催

4. 参加費 無料

5. 参加申し込み

総会、研究大会共に、参加を希望される方は事前に参加申し込みが必要です。
（11月5日申し込み締切）

大会参加者への皆さまへ

受 付

研究大会当日は、各プログラム開始時刻の 30 分前から受付を始めますので、順次 Zoom へ入室してください。なお、入室までに時間がかかる場合がありますので、余裕をもってご入室ください。

大会参加費

オンライン開催に伴い、参加費は無料です。

発表要領

(1) 発表時間

- ①個人研究発表 30 分（発表 20 分 質疑 10 分）
- ②共同研究発表 60 分（発表 40 分 質疑 20 分）

(2) 発表資料

発表者から当日配布の発表資料がある場合は、研究大会当日に Zoom のチャット機能を活用して PDF ファイルにてアップロードいたします。発表者の方は、自由研究発表開始前に発表資料の PDF ファイルをアップロードできるよう、ご準備ください。

オンライン開催に関する諸連絡

- Web 会議システム Zoom を利用してのオンライン開催に伴い、参加を希望される際は、事前にパソコンやタブレット、スマートフォン等に Zoom アプリ（無料）をダウンロードしていただく必要があります。予め Zoom アプリをホームページ(<https://zoom.us/>)よりダウンロードしてください。なお、Zoom アプリは、無料のもので問題なく大会に参加できます。アプリのダウンロード方法がご不明な場合は、大会準備実行委員会事務局（73kyukyo@gmail.com）までお問い合わせください。
- 参加を希望される方は、事前に参加申し込みが必要です。本大会プログラムの1 ページ「5. 参加申し込み」をご確認いただき、期日までにお申し込みください。
- 参加申し込み時に記載していただいたメールアドレスへ、研究大会 1 週間前を目途に、参加用 URL、Zoom ミーティング ID とパスコードをお送りします。学会事務局（73kyukyo@gmail.com）からのメールを受信できるよう設定をお願いします。
- オンライン開催に伴い、発表要旨集録の冊子印刷は行いません。11 月上旬を目途に学会ホームページに公表しますので、研究大会当日はそちらをご確認ください。
- 研究大会参加に伴う Zoom ID 等を第三者に提供することはご遠慮ください。
- 研究大会当日は、視聴時のカメラおよびマイクはオフにしてご参加ください。ご発言の際にはご自身でカメラおよびマイクをオンにいただき、発言終了後は再度カメラ、マイクをオフに戻していただきます。なお、音声の流入や全体運営に支障がある場合は、事前の通知なく接続を切断させていただく場合がありますのでご了承ください。
- 自由研究発表や総合部会の内容の写真撮影、動画撮影、音声録音、スクリーンショットは、原則禁止いたします。
- 参加時には事前にご自身の Zoom 画面上での表示名を「氏名（所属機関等）」に設定するようにしてください。
- 研究大会当日の参加者からの接続不具合や問い合わせには、実行委員会ならびに学会事務局では対応できませんのでご了承ください。

オンライン開催にあたってのお願い

○研究大会当日は、各プログラム開始時刻の 30 分前から受付を始めますので、順次 Zoom へ入室してください。なお、待機室からの承認に時間を要する場合がありますので、余裕をもってご入室ください。

○Zoom にアクセスされる際は、大会参加申し込みの際に登録された氏名とご所属を表示してください。（例：佐賀太郎／西九州大学）

なお、ニックネーム等が表示される設定の方は、Zoom ミーティングにアクセス後、「参加者」からご自分を選び、「詳細」で名前を氏名・所属に変更を行ってください。

○大会参加につきまして、司会や発表者、報告者以外の方は、雑音やハウリング防止のため音声は常時ミュートにしてください。ご発言の際は、ご自身でミュートを解除し、その後はミュートにお戻しください。

なお、ビデオのオン／オフは任意といたしますが、ご発言される際は、ビデオをオンにしてご発言ください。

○自由研究発表で当日に配布される資料は、チャット機能を活用して PDF ファイル形式で配布いたします。

○質問や総括討論の際は、司会からの指名を受けてからご発言ください。チャット欄が込み合うことを避けるため、チャット機能を使っでの質問はご遠慮ください。

○その他、進行にあたっては司会者または実行委員（ホスト）の指示に従っていただきますようお願い致します。

○無用な音声の流入や不安定なネットワークからの接続などにより、セッションの進行に支障があると判断される場合には、主催者によってミュート操作を行ったり、接続を切断することがありますので、ご了承ください。

○自由研究発表での入退出は自由です。

○記録作成のため、ホスト側でレコーディングをおこないますことをご了承ください。

○大会ウェブページのURL やパスコードにつきましては、第3者との共有や SNS への書き込みを行わないよう、お願い致します。

○知的財産保護ならびに個人情報保護の観点により、全てのプログラムにおきまして、録画や写真撮影は基本的に禁止します。

○研究大会当日の参加者からの接続不具合や問い合わせには、実行委員会ならびに学会事務局では対応できませんのでご了承ください。

＜第1分科会＞ 教育哲学・教育方法

司会： 上地 完治（琉球大学）

【1】 9：30～10：00

ポリテイア国家篇における太陽の比喻とプラトンの教育

東 敏徳（幼児教育専門学校（元））

【2】 10：00～10：30

教育哲学における「声」についての一考察

—ナンシー／ラクー＝ラバルトとラカンの間の論争を手がかりに—

山本 源大（京都大学大学院）

【3】 10：30～11：00

「考え、議論する道徳」によって 「答えが一つではない道徳的な課題」に上手く向き合えるようになるのか

——二重過程理論に基づくジョシュア・グリーンの道徳哲学を検討しながら——

山岸 賢一郎（福岡大学）

【4】 11：00～11：30

学校教育における自己調整学習者の育成に関する考察

—P. P. チェンとS. M. ボナーのCA:SRLの枠組みを手がかりに—

辻本 陸（九州大学大学院）

11：30～12：00 総括討論

ポリテΙΑ国家篇における太陽の比喩とプラトンの教育

東 敏徳（元・幼児教育専門学校）

プラトンの著作では多く、特に中期において、対話参加者との主張の確認から対話を進めていくという形式が取られている。そこには、プラトン自身の教育に対する考え方の展開が反映されていると本発表は考える。この説明のために、ポリテΙΑ国家篇第六巻における、太陽の比喩を分析する。それにより、プラトンは心の目を対話により育てる方法を提示していたと結論する。

1 問題の所在と本発表の目的

本発表が主張するプラトン教育論の解釈は、これまでの教育学の分野でプラトンについて理解されてきた見解とは以下で異なる。これまでの教育学での研究は、ソクラテスとプラトンの教育論を無知の知を軸に区分説明する立場¹⁾をとる。そこでは、ソクラテス自身による、知らないことは私は知らないと思う $\delta\tau\iota\ \alpha\ \mu\eta\ \omicron\iota\delta\alpha\ \omicron\upsilon\delta\epsilon\ \omicron\iota\omicron\mu\alpha\iota\ \epsilon\iota\delta\acute{\epsilon}\nu\alpha\iota$ （弁明篇21D）とする表明は無知の知として理解されている。

ソクラテスの表明を無知の知と訳する慣習的翻訳はニコラスクザーヌスの著作 *De Doctrina Ignorantia* の日本語訳からの応用によるとされている。これは、東北帝国大学での高橋里美による試みから始まり続いてきたという指摘がある²⁾。この訳と対応して、同大学にいた稲富栄次郎は、ソクラテスの教育実践は無知を知ることを意図とする助産の仕方に擬えた産婆術であると位置付けた³⁾。すなわち、産婆術を初期対話篇の特徴とし、中期以降の方法をプラトンに特有として割り当てた。さらに広島文理科大学において、そこに在籍していた村井実が、これをソクラテスとプラトンの教育観の対立軸として引き継ぎ活用した。村井はプラトンに特徴的となる中期対話篇以降の教育方法を、向け換えや染色の方法に割り振る⁴⁾。この割り振りに基づき、プラトンの教育は専制的体制を擁護し強制的な向け換えを行う教育であるとしてきた。

本発表は、これまでの上の位置づけに対し、プラトンが太陽の比喩の中で心の目 $\tau\acute{o}\ \tau\eta\varsigma\ \psi\upsilon\chi\eta\varsigma\ \omicron\ \mu\mu\alpha$ (533D) を向き直していく教育のあり方を提示しているという仮説を設定提示する。心の目で見えることを学ぶ、その方法として段階的理解を促進する対話に基づいた問答法を展開していると考え。この結論を本発表はテキスト解釈から検証する。

2 太陽の比喩と心の目

プラトンは見るという視覚の働きを重視する。それは視覚を通じて多くのことを手に入れていると考える(ティマイオス篇47A)からである。この視覚情報を手に入れる際には、太陽の発する光という介在が関わるとプラトンはする。「人の目は夜のくらがりにおおわれている事物に向けられているときは、ぼんやりと鈍って目の働きのない状態になるが、太陽光に明るく照らされている事物であればはっきり見える(508C)」。「身体が目に見える事物が光により良く見えるという関係は「知られる世界においても…見られる世界に対する関係とはちょうど同じ(508C)」ように当てはまるとして両方を対応させる。身体が目で見られる世界では「太陽光がわれわれのために、視覚をして最もよく見るようにさせる(508A)」。「心が目にも、「光で明るく照らされる事物であれば、その目の内に純粋の視力が宿ってくる(508D)」。「心は、人の行いの意味、他の人の思いなどを知る際や、美しい、正しいと思う際に機能する。

心の目が働く際にも、身体が目がしっかり機能する際に太陽光が助けとなるように、助けとし

て、太陽光に当たるものが必要である。身体が目で見るときに、見かけの差異(錯覚や見間違い、水中の屈折率の違いで生じる形状の差異など)から誤認が生じることもあるが、それを修正するため計算、測定、秤量 τὸ μετρεῖν καὶ ἀριθμεῖν καὶ ἰστάναι βοήθειαι (602D) が身体が目で見える物質的対象の理解を助ける。それと同じく、心が目で見るときにも理解を確実にする助けとなるのが対話の過程であり、あり方を言論でしっかり規定する τὸν λόγον ἐκάστου λαμβάνοντα τῆς οὐσίας、自他に対して説明を与える λόγον αὐτῶ τε καὶ ἄλλῳ διδόναι、筋道を立てて吟味をしていく κατ' οὐσίαν προθυμούμενος ἐλέγχειν (534B-C) ことで知られる対象の理解を助ける。

3 心の目を育くむ——対話から向き直りを促す

上の対象理解は対話的問答法を辿ることによって確実になる。「対話的問答法の探究行程 ἡ διαλεκτικὴ μέθοδος はそれによって自分を完全に確実なものに成長させる (533C)」。その行程は三つに分かれる。第一の段階に、「これまでになされているそれぞれの説明の前提の抽出 (534B)」。続いて、「ことがら本来の基準に照らして努めて吟味し、吟味に際し提出されたあらゆる論駁を切り抜けていく (534B-C)」という吟味検証の第二段階。さらに、仮説として提出された前提から「最後まで進んで揺るぎない不倒の言論を確保把握する (534C)」第三段階の三つからなる。

対話的問答法という吟味の過程は心の目に働きかける。心の目が吟味を踏まえずにいる状態は陽光の明るさの足りない状態であり、吟味の範囲の限られた狭い視野の中にいる、見る方向を束縛されている状態に喩えられている。この「思い込みに縛られている状態から向き直る μεταστροφὴ (532B)」ために、目の向きを直す対話的問答法が進められる。自発的に生じる向き直りは自分が限られた思い込みで見ていたという気づきであり、見かけと実際の違いをわかるところから始まる学びである。

プラトンは「教育とは心の中には知識がないから、知識を中に入れてやるのだという、ある人々が世に宣言しながら主張しているようなものではない(518B-C)」としている。これは知識を子どもの中に注入するという教育のあり方を批判していると考えられる。なぜなら、プラトンは教育とは「われわれの議論の示すところによれば…一人ひとりの人間がもっているような機能とおのおのの人が、それによって学び知るところの器官(518C)」を導いていくためにあるとし、「教育とは…どうすればいちばんやさしく、いちばん効果的に達成されるかを考える(518D)」働きかけであると位置づけているからである。その達成方法として対話的問答法が実践されていく。対話的問答法を通して互いに確かめる中で自分の視界を広げ、納得できるように自分の行動を選択しているかどうか確認していく。その中で見る方向が向き直り成長が促される。以上がプラトンの太陽の比喩の主張であると本発表はまとめる

＜註＞

- 1) 田中克佳編著『教育史』（川島書店、1987）16— 17頁。
- 2) 納富信留『哲学者の誕生』（筑摩書房、2005）295頁。
- 3) 『稲富栄次郎著作集2』（学苑社、昭和55年）305頁。
- 4) 村井実『教育思想（I）』（日本放送出版協会、1991）43頁。

＜付記＞

引用の後にある括弧内の数字はステファノス版全集（H.Stephanus, *Platonis opera quae extant omnia*）との対応を慣例から示す。

教育哲学における「声」についての一考察

ナンシー／ラクー＝ラバルトとラカンの間の論争を手がかりに

○ 山本 源大（京都大学大学院・院生）

本発表は、教育哲学における「声」という主題について考察するため、ナンシー／ラクー＝ラバルトとラカンとの間の「言表行為」の「主体」をめぐる論争について考察する。

今日、教育哲学の分野では、子ども理解の在り方について論じられるとき、しばしば「声」という主題が取り上げられる。そこでは、大人や教師が子ども一人ひとりの特異な「声」を抑圧していることへの反省が促され、また子どもの「声」に聞き従うことの重要性が指摘されている（例えば、田中：2017）。しかしながら、そこでよく引用される現代フランス哲学の論者たちの間で「声」をめぐる「論争」が展開されてきたという事実には、ほとんど目が向けられることはない。

本発表は、こうした問題関心のもと、哲学者ジャン＝リュック・ナンシー（1940-2021）とフィリップ・ラクー＝ラバルト（1940-2007）が、精神分析家ジャック・ラカン（1901-1981）との間で繰り広げた論争を取り上げる。彼らの一連の議論の流れを紐解くことによって、本発表は、教育哲学における「声」をめぐる議論にさらなる考察を与えることを目指す。以下、本発表の概要を説明する。

1. 教育哲学における「声」をめぐる問題

大人や教師が子どもを理解するためには、大人の言うことを子どもに聞かせるのではなく、むしろ大人が子どもの「声」を聞かなければならない。こうした主張それ自体は、教育をめぐる言説一般においても広く見受けられる。しかしながら教育哲学においては、子どもの「声」に聞き従うことの重要性和同時に、その困難もまた指摘されてきた（例えば、小野：2002）。代表的な立場の一つとして「他者論」を取り上げることができるだろう。大人や教師は「他者」である子どもの「声」に聞き従うために、子どもの発言の裏側、あるいは子どもの内面に「声」の発生源としての何らかの実体論的な「主体」を想定するが、そのような「主体」の想定によってこそ、子どもの「声」の「他者性」は失われてしまう。子どもの「声」を聞くという活動は、つねに子どもを物象化してしまう危険性を孕んでいるのである。

では、このような困難といかに向き合うことができるだろうか。ここで本発表は、ナンシー／ラクー＝ラバルトとラカンの間の論争を取り上げたい。というのも、ラカンに対するナンシー／ラクー＝ラバルトの批判とその後の展開は、そうした困難と同じ図式を共有していると考えられるからである。

2. ナンシー／ラクー＝ラバルトとラカンとの論争

この論争は、1957年にラカンが行った講演を出発点に、次いで1973年ナンシーらによるラカン批判が提起され、それに対し同年ラカンがセミナーで反論、そして最後に1979年ナンシーが『エゴ・スム』（1986=1979）において再批判を述べるに至るまで、実に20年以上に渡って長く続いた。したがって当然ながら、彼らの論争全体を追いかけることはできない。ここでは「声」という観点に絞って、その流れを整理する。

（1）出発点——ラカン「無意識における文字の審級、あるいはフロイト以後の理性」など

ラカンは1957年ソルボンヌ大学である講演を行った。それは後に「無意識における文字の審級、あるいはフロイト以後の理性」として収録され、その内容は1964年のセミナー『精神分析の四基本概念』（2020=1973）にも引き継がれる。これらの論文においてラカンは、言語学の知見を活かしつつ、「分析主体」——ラカン派精神分析における患者のこと——の「声」を「言表内容」

と「言表行為」とに区別する。すなわち「声」を「語られた内容」と「語る行為」とに区別するのである。その上で「語る行為」つまり「言表行為」の「主体」に「無意識」の「欲望」が位置付けられているとラカン述べる。この地点において「声」の主体は、まずは「無意識」の「欲望」として捉えられることとなった。

(2) 無意識の欲望に還元されざる声——ナンシー／ラクー＝ラバルト『手紙のタイトル』

その後 1973 年、ナンシー／ラクー＝ラバルトはラカン論『手紙のタイトル』(1973)を発表する。この著作において、彼らはラカン読解を試み、「言表行為」の位置付けにも着目していく。彼らは一方で、ラカンが言語学に依拠しつつ、しかもそれだけにとどまらず、「言表行為の主体」を「言表内容の主体」から区別したことを高く評価する。しかし他方で、ラカンが「言表行為の主体」を「無意識」の「欲望」に還元してしまったことには批判を提起した。すなわち彼らによれば、ラカンは「言表行為」を「言表内容」から区別できたにも関わらず、それを「無意識」の「欲望」と重ね合わせたために、「声」の主体それぞれが持つ特異性を捉えられなくなってしまった、というのである。

(3) ラカン(派)からの反論——ラカン『アンコール』

こうしたラカンへの批判に対して、すぐさまラカン自身からの反論が届けられた。ラカンは 1973 年のセミナー『アンコール』(2019=1975)において、彼らをデリダ派の「したっぱ」として批判する。彼らは、自らの精神分析理論を「脱構築」しようとしているに過ぎない。同じくラカン派の臨床家たちもまたそれに反論を重ねていく。「声」の主体の理解は、絶えず臨床における分析の実践の中で更新されていくのであって、決して「無意識」の「欲望」としてのみ構造化されたのではない。このような反論がナンシー／ラクー＝ラバルトに対して向けられた。

(4) 身体から発せられる声——ナンシー『エゴ・スム』

そうした反論を受けつつも、しかし彼らは「声」の主体を独自の仕方で理解する方向へとすでに向かっていた。1979 年『エゴ・スム』(1986=1979)においてナンシーによって新たに強調されたのは、「言表行為の主体」の「身体」的な側面である。どんな「声」も「身体」から響きとして発せられる以上、それを考慮することなしには「言表行為の主体」を理解したことにはならない。「声」の主体は「言語」だけでなく「身体」とも絡み合っている。ここに至って「声」の主体は、「無意識」の「欲望」もまたそこから生じてくるところとしての「身体」として再定義されることとなった。

3. 「声」についての一考察

以上の整理を通じて、本発表は最後に、教育哲学における「声」をめぐる議論に再び戻る。本発表は、子どもの「声」を実体論的ではない仕方で理解する可能性の検討を、ナンシーが提示した「声」の主体における「身体」の位相に求めてみたい。(発表当日はこの点にも触れる予定である。)

＜主な参考文献＞

Nancy, J-L et Lacoue-Labarthe, P., 1973, *La Titre de la lettre*, Galilée.

ナンシー, J-L.(1986)『エゴ・スム——主体と変装』庄田常勝ら訳, 朝日 出版社 = Nancy, J-L., 1979, *Ego Sum*, Flammarion.

ラカン, J.(1972)『エクリ』宮本忠雄ら訳, 弘文堂 = Lacan, J., 1966, *Écrits*, Éditions du Seuil.

ラカン, J.(2019)『アンコール』藤田博史ら訳, 講談社選書メチエ = Lacan, J., 1975. *Le Séminaire, Livre XX : Encore, 1972-1973*, Éditions du Seuil.

ラカン, J.(2020)『精神分析の四基本概念(下)』小出浩之ら訳, 岩波文庫 = Lacan, J., 1973. *Le Séminaire, Livre XI : Les quatre concepts fondamentaux de la psychanalyse, 1964*, Éditions du Seuil.

「考え、議論する道德」によって 「答えが一つではない
道德的な課題」に上手く向き合えるようになるのか

—二重過程理論に基づくジョシュア・グリーンの道德哲学を検討しながら—

○ 山岸 賢一郎（福岡大学）

本研究の問題意識と目的

「特別の教科 道德」（以下、道德科）の授業において、「答えが一つではない道德的な課題」を取り上げ、それについて「多面的・多角的に」「考え、議論する」ような学習を行えば、児童生徒は「多様な価値観」に気づいたり、「問題を考え続ける」ことを促されたり、これまで以上に「多面的・多角的に」「考え、議論する」ことができるようになったりする。換言すれば、「考え、議論する道德」によって、児童生徒はこれまで以上に「答えが一つではない道德的な課題」に上手く向き合うことができるようになる。「考え、議論する道德」を標榜する道德科は、以上のような期待を背負っている[考える道德への転換に向けたワーキンググループ 2016, 他]。

しかし、こうした期待は、あまりに素朴で、あまりに楽観的なものでありはしまいか。もちろん、道德科において「多面的・多角的に」「考え、議論する」ことができれば、それによって児童生徒はこれまで以上に「多面的・多角的に」「考え、議論する」ことができるようになるはずだ、といった想定それ自体は、（その実現可能性を度外視すれば）おそらくはそう的外れなものでもない。とはいえ、この想定ないし期待は、実現が困難であるか、不可能であるような類のものかもしれない。つまり、この想定ないし期待は、道德科の授業中に児童生徒が（これまで以上に「考え、議論する」ことができるようになるのに）十分な水準で「考え、議論する」ことの難しさを、不当に低く見積もっているかもしれない。あるいは、道德科の授業中に児童生徒が十分とはいえない水準で「考え、議論する」ことの効能を、不当に高く見積もっているかもしれない。

近年の認知科学・人間科学の動向は、上の疑問をより深刻なものにしている。というのも、主に1980年代以降、道德心理学をはじめとする認知科学・人間科学は、人間は少なくとも従来想定されてきたほどには理性的な存在ではないということ、またその意味で人間は「考え」たり「議論」したりすることがさほど得意ではないということを示唆する、多数の証拠を積み上げてきたからである。それらの研究が教えるところによれば、人間は、道德的な判断を含む様々な意思決定を行う際、少なくともほとんどの場合は、理性（より誤解の少ない表現に改めるなら「熟慮的理性」）に基づいて判断していない。むしろ人間は、ほとんどの場合、直観や情動やヒューリスティックやバイアスに基づいて判断しており、このとき熟慮的理性がなすことといえば、直観などが下した判断の後知恵的な正当化である。しかも、道德心理学者であるジョナサン・ハイトに言わせれば、直観などが下した道德的判断が熟慮的理性の働きによって覆される、などということは実は滅多に起こらない[ハイト 2014: 124-5, 他]。人間の熟慮的理性に関するこの種のネガティブな見解が全面的に正しいならば、「考え、議論する道德」に現在寄せられている期待は、やはり楽観的なものに過ぎることになるだろう。このとき、「考え、議論する道德」に期待できることは、考えたり議論したりしないままに自らが下した道德的判断の問い直しではなく、むしろその擁護であることになってしまうからである。

上に触れた認知科学・人間科学の諸成果は、しばしば「二重過程理論」（Dual process theory）の一部として提示される。この理論の最大の特徴は、人間の認知のプロセスをおおまかに2つに大別できる、と考えることにある。その1つが「システム1」であり、素早く、無意識的で、自動的なプロ

セスである。情動や直観やヒューリスティックやバイアスに基づく、熟慮を伴わない（明示的な思考によらない）判断や行動は、システム1の働きによるものとされる。ゆえに、システム1は「直観」「直観的理性」「情動」「速いところ」「ヒューリスティックプロセス」などとも表現される。もう1つが「システム2」であり、遅く、意識的で、制御されたプロセスである。「合理的」「論理的」などの語で形容される、熟慮を伴う（明示的な思考による）判断や行動が、システム2の働きによるものとされる。ゆえに、システム2は「熟慮的理性」「遅いところ」「アナリスティックプロセス」などとも表現される。システム1とシステム2にはそれぞれ得意不得意があり、両者が分業・対立・協働することで人間の認知は成り立っている、と見るのが二重過程理論の基本的な発想である。

二重過程理論は、近年、哲学や行動経済学などの学問領域においても注目を集めている。それは、この理論を支持する論者の多くが、程度の差こそあれ、従来の人間観（人間は熟慮的理性に基づき意思決定を行う存在である、あるいは、人間はそのような存在になれるし、なるべきである）が一面的であったことを批判しながら、人間の意思決定におけるシステム1の働きを強調しているからである。上に触れたハイトは、人間の意思決定における、システム2に対するシステム1の優位性を唱える論者の代表格である。ハイトは、システム1を「象 (elephant)」、システム2を象にまたがる「乗り手 (rider)」に例えて、乗り手の仕事は象に仕えることに過ぎない、とさえ述べる[ハイト 2014: 17]。

とはいえ、二重過程理論に基づきながら、人間は道徳的な意思決定においてシステム2を上手く活用しうるし、活用するべきである、と説く論者も存在する。その代表格は、心理学者であり神経科学者であり哲学者でもあるジョシュア・グリーンだろう。彼はその著『モラル・トライブズ』[グリーン 2015]において、多くの場合は人間の道徳的判断はシステム1の働きによるものであり、明示的な思考を経ずして自動的に導かれたものであること、つまり、いわば「オートモード」の道徳的判断であることを認める。しかし、他方でグリーンは、「オートモード」の道徳的判断を超えた判断、いわば「マニュアルモード」の道徳的判断が、現代社会においてはますます重要なものになっていると説く。そして、この「マニュアルモード」の道徳的判断は、システム2の働きによってこそ達成されうると主張する。このように、グリーンは議論は、一方では人間の道徳的判断におけるシステム1の働きを強調するものであるが、他方ではシステム2の働きに大きな期待を寄せるもの、ハイトのような論者のそれに比べて「考え、議論する道徳」の理念に親和的なものでもある。それゆえ、グリーンは議論を吟味することは、素朴な楽観論を超えた仕方、「考え、議論する道徳」に期待できることを明らかにすることに繋がるだろう。

以上の問題意識に基づく本研究の目的は、ジョシュア・グリーンが『モラル・トライブズ』で提示した議論、すなわちシステム2に基づく道徳的判断に対して大きな期待を寄せる議論を吟味しながら、「考え、議論する道徳」によって「答えが一つではない道徳的な課題」に上手く向き合うことができるようになるのか、という問いを論究することにある。また、このことを通じて、「考え、議論する道徳」に期待してよいことを、素朴な楽観論を超えるような仕方でも明らかにすることである。

＜参考文献: 以下、本要旨で言及した文献のみを掲げる＞

考える道徳への転換に向けたワーキンググループ 2016 「考える道徳への転換に向けたワーキンググループにおける審議の取りまとめ（報告）」、下記URL、2021年10月9日閲覧。

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/078/sonota/1377079.htm

グリーン, ジョシュア 2015 (原著2013) 竹田円訳『モラル・トライブズ 共存の哲学へ (上) (下)』岩波書店

ハイト, ジョナサン 2014 (原著2012) 『社会はなぜ左と右にわかれるのか 対立を超えるための道徳心理学』紀伊国屋書店

学校教育における自己調整学習者の育成に関する考察

P.P.チェンと S.M.ボナーの CA:SRL の枠組みを手がかりに

○ 辻本 陸（九州大学大学院・院生）

1. 研究目的

近年、自律的に学習する力を子どもに身につけさせることが、国内外の初等中等教育における重要な課題とされている（OECD, 2018；文部科学省, 2019）。そのような中で、「自己調整学習（self-regulated learning；以下SRLと表記）」が注目されている。SRLとは「目標の達成をめざして自ら引き起こした思考、感情、行動」による学習である（Zimmerman, 2002, p.65）。こうしたSRLの効果を教育現場において実証的に検討するために、学校教育における特定の授業や単元の開発にSRLの理論を応用した研究がみられる。しかし、SRLの熟達には短期の指導で達成できるようなものではなく、時には数か月間を要することもあるということが指摘されている（Rajabi, 2012）。このことは、特定の授業や単元レベルではなく、数か月間を超える長期的なSRLの指導や、SRLを実践する機会の提供を行うことが望ましいということを示唆している。そうした中で、チェン（Peggy P. Chen）とボナー（Sarah M. Bonner）の研究は、注目に値する。というのも、彼女らは、授業や単元といった枠に囚われずにSRLを指導するための「CA:SRLの枠組み（CA:SRL framework）」を提起しているからである（Chen & Bonner, 2019）。こうした特徴をもつCA:SRLの枠組みに関する研究を検討することで、SRLを初等中等教育に導入するための手がかりを得ることが期待できる。そこで、本研究では、チェンらが学校教育の中に長期的かつ継続的なSRLの指導を導入する際に用いた論理構成を明らかにすることを目的とする。

2. CA:SRL の枠組みの検討

CA:SRL の枠組みの特徴は、大きく分けて3点から説明できる。

（1）「教室における評価（classroom assessment；CA）」とSRLの統合

CA:SRL の枠組みのCAとは、「教室における評価（classroom assessment）」の略で、教室内の各生徒やグループの学習成果についての評価活動を意味する。CAによって産出される生徒の学習に関する情報は、教師の指導方針の決定や修正に関して有益であるのみならず、生徒がSRLを行う際の手がかりにもなりうるものである。しかし、チェンらによると、SRLをCAと統合しようとする研究の多くは、学習過程での評価を重視するあまり、総括的評価の役割を軽視しているという。総括的評価には、生徒の学習の達成度を評価し、報告するといった機能がある。ゆえに、総括的評価は、生徒の自己省察を促す材料となるものなのだという。この自己省察に影響を受けながら、学習者は、次の学習における自己調整を行うことになる。以上のように、チェンらは教室での評価活動全体とSRLの指導の統合を試みているのである。

（2）SRLにおける他者の役割

SRLは、学習者が個々人で取り組む学習としてみなされる傾向があった。そのため、チェンらは、複数の生徒や教師が互いに影響を及ぼし合っている教室での学習に適用できるものとして、SRLを描きなおす必要があると考えた。そこで、チェンらは、ジーマーマンのSRLモデルが、人間と環境との相互作用に着目する「社会的認知理論」に立脚していることに注目した。そして、彼のSRL理論を検討することによって、SRLが他者の存在を前提としており、教室での学習場面にも応用可能であることを明らかにしている。つまり、チェンらは、ジーマーマンのSRLモデルが、その理論構成において、他者や環境との相互作用といった社会的な側面をすでに含み込んでいる点を強調し、SRLを教室での学習場面にも活用可能なものとして描きなおしたのである。

その一方で、チェンらは、ジーマーマンの理論が、生徒のSRLを指導する他者の役割を論じていない点に

＜第1分科会＞ 教育哲学・教育方法

限界を見出している。そこで、SRLの主体を、個人ではなく、複数の人間によって構成されるものとして捉える「共調整」と「共有された調整」の概念を導入している。このように、CA:SRLの枠組みにおいてSRLは、生徒が単独で行うだけでなく、他者とともに行うものとしても捉えられているのである。

（3）CA:SRLの枠組みに基づく学習活動および学習指導の具体的なプロセス

チェンらは、CA:SRLの枠組みに基づく活動および学習指導の具体的なプロセスを、四つのステージに分けて説明している。すなわち、①事前評価と予見、②インフォーマルなパフォーマンスと相互作用的な評価、③フォーマルな評価とパフォーマンス、④エビデンスの総括とフォーマルな省察である。

これらは、先述のジーママンのSRLモデルをベースとしている。彼のモデルは、SRLを予見、遂行、自己省察の3段階で捉えており、たとえば予見では目標設定や学習の計画、遂行では集中できる環境への移動、自己省察では学習の成否の原因究明などを行うとされる（Zimmerman, 2002）。CA:SRLの枠組みでは、予見が①、自己省察が④のステージと対応しているが、遂行は②と③に分かれている。というのも、この二つのステージでは、CAの目的の違いに応じて異なる学習活動が想定されているからである。つまり、各ステージは、それぞれに応じたCAの目的とSRLの段階を調和させたものなのである。

①は単元の開始に先立って、指導計画を立てる目的で、教師が生徒の既有知識や学習意欲などを評価する。この評価が、これから学習する内容の分析や目標設定といった、生徒の予見活動を促すとされる。続く②で、実際に指導と学習が展開していく。ここでの生徒の学習の遂行を支援するために、教師は頻繁に質問や会話をすることで、彼らの学習状況を評価する。それをもとに、教師はまた自らの指導を修正していくというように、教師と生徒の間での相互作用が繰り返される。③では、フォーマルな評価課題が課され、生徒はこれまで学習してきた知識やスキルを独力で運用して取り組まなければならない。つまり、生徒が身につけた教科の学習内容だけでなく、自己調整を行いながら複雑な課題を成し遂げる力も含めて、総合的に評価するのである。そして④では、①から③の学習の評価が下される。これを契機として、生徒は一連の学習の省察を促されるが、このことが、次の学習における予見活動にも影響を与えるのである。

3. 考察

CA:SRLの枠組みの特徴を検討することで、チェンらが学校教育にSRLを導入する際に用いた論理構成が明らかとなった。具体的には次の3点である。①他者や教師と共に学ぶ教室の特徴に合致するように、SRLにおける他者の意義を強調した。②総括的評価を含めた、教室での評価活動全体にSRLプロセスを統合することで、SRLを再構成した。③四つのステージをらせん状に展開していくものとしてモデル化することで、単一の授業や単元に限定することなく、長期的な視点での指導を可能にした。

＜参考文献＞

- ・ Chen, P. P. & Bonner, S. M. 2019 ‘A Framework for Classroom Assessment, Learning, and Self-Regulation’, *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice* No.27(4), pp.373-393.
- ・ 文部科学省（2019.1）「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2019/04/17/1415602_1_1_1.pdf（2021年10月3日入手）
- ・ OECD 2018 *The Future of Education and Skills: Education 2030*.（2021年10月2日入手）[http://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](http://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)
- ・ Rajabi, S. 2012 ‘Towards Self-Regulated Learning in School Curriculum’, *Procedia - Social and Behavioral Sciences* No.47, pp.344-350.
- ・ Zimmerman, B. J. 2002 ‘Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview’, *Theory into Practice*, 41(2), pp.64-70.

＜第2分科会＞ 比較教育

司会： 日下部 達哉（広島大学）

【1】 9：30～10：00

タイにおける軍事暫定政権の教育政策の特質
— プラチャラット学校プロジェクトを中心に —

森下 稔（東京海洋大学）

【2】 10：00～10：30

中国における中学生社団に関する文献分析 — 教育的価値言説を中心に —

関 楽平（九州大学大学院）

【3】 10：30～11：00

韓国済州特別自治道における住民自治活動に関する研究

金子 満（鹿児島大学）

【4】 11：00～11：30

韓国における外国につながる子どものための包摂的な公教育の整備・拡充について
— 政府と地方教育行政の政策文書を中心に —

金 美連（熊本学園大学）

11：30～12：00 総括討論

タイにおける軍事暫定政権の教育政策の特質 ープラチャーラット学校プロジェクトを中心にー

森下 稔（東京海洋大学）

1. はじめに

タイでは、2014年軍事クーデターから2019年総選挙後の民政復帰までの間、国家平和秩序維持評議会による軍政が実権を握った。この間の暫定政権による教育政策の特質がどのようなものであったのかについて考察するのが本発表の目的である。特に、「プラチャーラット学校プロジェクト」を中心として考察する。このプロジェクトには、4千校あまりの初等学校・中等学校が参加しており、全学校の約10%を占めている。実効性を上げているとすれば、タイ教育全体への影響は軽視できないものと考えられる。コロナ禍で十分な調査が実施できていないが、2019年8月に実施した予備的・探索的調査の中で得られた資料・情報に基づいて、可能な範囲で分析および考察を加え、本格的な調査が実施に備えたい。

2. 軍事暫定政権について

2014年5月に軍部によるクーデターで、タクシン元首相の後継であったタイ貢献党のインラック政権が崩壊した。軍部は、国家平和秩序維持評議会（National Council for Peace and Order: 以下、NCPO）を設置して統治の実権を握った。2016年10月、在位が70年にわたったラーマ9世プミポン王が逝去し、ラーマ10世ワチラロンコン王の即位までに時間を要したが、2017年4月に「仏暦2560年(西暦2017年)タイ王国憲法」（以下、2017年憲法）が公布・施行された。この後、新憲法に基づき行われた2019年3月の総選挙後、NCPO議長であったプラユットが首相につき、暫定政権から民政移管された形式をとりつつ、実質的に軍事政権が2021年の現在まで継続している。

NCPOは、民政移管のための総選挙後も軍部が実権を掌握し続けるために、親軍政党を結党して「パラン・プラチャーラット党」と称した。日本では、「国民国家の力党」と訳されることが多い。パランは力を意味する。プラチャーラットについては、造語ではないかと思われるが、民衆・大衆・人民・国民を意味するプラチャーに、国土・国家を意味するラットを組み合わせた表現である。本発表では、原語の発音に近い表記として「プラチャーラット」とする。

さて、暫定政権下では貧困者・低所得者に対して「プラチャーラット・カード」と呼ばれる福祉カードが発行されている。新憲法施行後の2017年10月から同カード保有者に対して生活費負担の軽減を目的とした支援事業が始められた。このカードには電子マネー機能があり、2018年にかけてたびたび現金給付に相当する支援がカードを使って行われた。その他にも公共料金の減免など貧困者・低所得者をターゲットとした措置が次々と実施された。反軍勢力のタクシン元首相派の支持層を切り崩そうとする施策にしか見えない一方で、事実上の貧困削減や所得格差是正効果が認められるとする研究成果もある（江川2019）。

3. 軍事暫定政権の教育政策についてープラチャーラット学校プロジェクトー

NCPOの統治下において、タイ教育省が取り組んだ教育改革政策の特徴は、上記の福祉カード事業と同様に、教育の格差是正であるといえる。新憲法第54条を根拠として、国家教育計画（2017-2036年）においても、「戦略4：教育における機会、平等、同等性の創出」として位置づけられて

＜第2分科会＞ 比較教育

いる。一つには、貧困家庭に対する教育支援政策として、2018年5月10日交付施行「仏暦2561年公正な教育のための基金法」（英語表記では、Equitable Education Fund Act B.E. 2561：以下EEF法とする）により、公正な教育のための基金（EEF）がおかれた。EEFに関しては牧・大森（2020）および発表者による日本比較教育学会における発表に詳しく、本発表では詳述しない。

もう一つには、政党名と同じ「プラチャーラット」を掲げるプロジェクトが開始された。本発表では「プラチャーラット学校プロジェクト」を中心に分析する。このプロジェクトは政府・民間・市民社会が協働して、国家が持続的に発展できるようにする（「タイランド4.0構想」）ために、学校の質を高め、人的資本開発に寄与するものとされている。協働の担い手としては、政府省庁として教育省、科学技術省、情報通信省が並び、民間企業として37社が参加している。これらと一般市民を繋げる財団としてCONNEXT EDがある。民間企業は同業種から複数にならないようになっている。学校の改革分野には、「学校の基礎構造」「教育行政職」「教員」の3分野が掲げられている。「学校の基礎構造」には、校地校舎、学校インフラ（電気・水道・電話など）、学習環境・学習資源（図書室など）、学校安全など7項目が掲げられている。「教育行政職」には、リーダーシップ、コミュニケーション力、学校経営、地域との連携協力の5項目が掲げられている。「教員」には、カリキュラムと評価、学年経営、コミュニケーション力など5項目が掲げられている。これらの中からプロジェクトに参加する学校は、取り組むべき項目を決め、地方教育行政機関である教育地区が民間企業と調整する。民間企業は資金とともに社員を派遣して、学校改革にあたる。例えば、携帯電話事業の企業は、学校のICT化を促進するための支援を行う。銀行であれば、学校経営のマネジメント力を高めるための支援を行う。

4. おわりに

「プラチャーラット学校プロジェクト」は、一見すると福祉カード事業同様に反軍勢力の地盤切り崩し策の一環のように見える。動員される企業も軍事政権に踏み絵を踏まされているようなものであるとの批判も聞かれる。その一方で、これほど民間企業が資金と人間を拠出して学校改革に取り組んだことは、これまでにはなかった斬新な政策であるともいえる。具体的な実施状況や実効性については、コロナ禍では確認できないが、福祉カード事業同様に実は「名を捨て実を取る」有効な政策と評価できるかもしれない。

＜主要参考文献＞

- ・江川暁夫（2019）「タイの「福祉カード事業」の貧困削減・所得格差是正効果の程度について」日本地域学会第56回年次大会発表論文
http://jsrsai.jp/Annual_Meeting/PROG_56/ResumeC/C07-4.pdf
- ・船津鶴代・今泉慎也（2018）「各国・地域の動向：2017年のタイー2017年憲法下の政党政治の抑制と国家構造改革」『アジア動向年報』アジア経済研究所、283-308ページ。
- ・牧貴愛・大森万理子（2020）「タイにおける「公正な教育のための基金」による格差是正措置に関する予備的検討ー福祉としての教育の観点からー」広島大学大学院人間社会科学研究家紀要「教育学研究」第1号、256-265ページ。
- ・タイ教育省基礎教育委員会事務局教育イノベーション開発課（2019）Khun Laksana Khong Rongrian Pracharat（プラチャーラット学校の特質）全132ページ。
- ・プラチャーラット学校プロジェクトホームページ（<http://www.pracharathschool.go.th/>）
- ・国家教育審議会事務局（2017）แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. ๒๕๖๐ - ๒๕๗๙（国家教育計画2017-2036年）pp.119-125.

中国における中学生社团に関する文献分析

—教育的価値言説を中心に—

○ 関 楽平（九州大学大学院・院生）

1. 問題の所在

コンピテンシー型教育へのパラダイム転換は、新しい時代に対応した人材育成などの観点から国際的に推進されている（Care&Luo, 2016）。その一環として、教科以外の諸領域に関する活用と評価も注目されつつある（梅澤, 2018）。中国においても、中国版「キー・コンピテンシー¹」が公布されて以来、教科書改訂、カリキュラム編成や教員養成に関する専門基準などでその影響が見られている（麻&福田, 2020）。しかし、コンピテンシー型教育の現場における受容を中国社会の文脈で議論する際、教科外活動に主眼を置いた考察は、管見の限りまだ少ない。

そこで本研究は、中国における代表的な教科外活動である「学生社团」を取り上げ、文献分析によって、「学生社团」の特徴や教育的価値の語られ方を明らかにすることを目的とする。これで、中国におけるコンピテンシー型教育の受容を教科外の諸領域でどのように認識されているのかを把握することができると思われる。

2. 中国における「学生社团」

中国における「学生社团」という概念について、『教育大辞典』では、以下の通りに定義されている。「学生社团とは、学生²が自発的に結成した大衆文化・芸術・学術団体であり、学年や専門、ひいては学校にすら制限されず、同じ趣味を持つ学生らにより活動が行われる。」³

学生社团は、大学などの高等教育機関で、学校生活の豊かさを担保するものとして、21世紀以来広く認識されるようになった。近年、この取り組みは中等教育段階にまで降り、「中学生社团」も学校教育の一環として定着しつつある。

3. 研究方法

（1）対象文献の抽出

CNKI（中国学術雑誌全文データベース）に収録されたもので、「中学生社团」をテーマに設定し検索を行ったうえ、ヒットした文献の内容を吟味し、雑誌論文⁴100件、学位論文41件（うち博論1, 修論40）、合計141件を抽出した⁵。

（2）分析方法

対象文献をデータ化し、雑誌論文と学位論文の両方の発表年、研究の志向・手法、そして雑誌論文に関しては、さらに文献種類と研究者の所属機関について記述統計値を算出し、中国における初等・中等教育段階における教科外活動研究の特徴を捉える。

さらに、上記の収集された文献を通読し、学生社团の教育的価値について言及された部分にコーディングを行った。具体的には①インビボ・コードの作成（キーワードとなる単語や短文の直接引用）；②上位コードの作成（インビボ・コードの分類と抽象化）；③カテゴリー化という三段階を経て、4カテゴリーに分けられる17コードが得られた。

4. 結果と考察

¹ 中国語原語：中国学生发展核心素养。

² 中国語における「学生」は日本語でいう生徒児童と学生の両方を包含している。

³ 教育大辞典編纂委員会編、1990、教育大辞典、上海：上海教育出版社、p. 225

⁴ ここでいう雑誌論文は査読付きなどを不問にしている。

⁵ 「学生社团」で検索した場合、雑誌論文9115件、学位論文1148件（うち博論61, 修論1087）がヒットした。

＜第2分科会＞ 比較教育

（1）対象文献の特徴からみた中学生社団の現状と課題

まず、対象文献の発表年を分析したところ、中学生社団に焦点を当てた研究は21世紀初頭から現れており、比較的新しく、マイナーである（学生社団研究のうちの1.37%）ことが分かった。

次に、研究志向性に関して、学校を一つの組織として見なし、経営学的・管理学的な視座から学生社団の持続的発展を寄与する「学校運営志向」の論文は半数を占め、学生社団をいかに効率よく維持させるのかという問題に関心が集めていることが確認された。

それに関連して、研究者は中等教育機関、すなわち中学校・高校に所属する教員が70名でもっとも多かった。中学生社団に関する実践的な教育研究は、現場の教職員らにより行われてきているが、研究者による理論的な研究が不足している課題が指摘された。

（2）中学生社団の教育的価値

【生徒の総合的人間形成】は対象文献の中で最も多く言及された。〈生徒の全面的な発達〉に対する強い意識は素質教育の実現との結びつきに帰結できる。次に多く見られた〈自主创新能力〉は、生徒の自主性・主体性の形成や、創造力の育成のことを指す。

二番目に多く言及されたカテゴリーは【学校教育の新たな道】であった。分類された上位コードの中で最も出現頻度の高い〈学校文化建設〉を例に、学生社団は各学校の特色の形成や、多元的な学校システム及び愛校心・集団精神の育成などに寄与できるとされている。

三番目に言及されていたのは【社会と国家の要請】であった。その中で、〈思想政治教育〉という上位コードが際立っている。学生社団はその誕生から長い間、進歩青年の政治的結社としての役割を果たしていた。そのため、学生社団は市民教育や政治的リテラシーなどの形成という文脈でも論じられている。

【教員のキャリア向上】に関しての言説が最も少なかった。日本の部活動と異なり、学生社団が基本的に体育・音楽・美術などの「大学入試では問われない」教科の教員らが主力として運営されるため、教員全般にとっての暗黙な業務にならないことが一般的である⁶。

総じて、中学生社団の教育的価値言説の中で、素質教育に端を発する現代中国における全人的教育への注目と、生徒の自主性・主体性の育成という、コンピテンシー論に合致した教育観の浸透が、少なくとも教育研究の分野で確認されている。そのうえで、教科外活動による各学校の教育多様化が、学校文化の形成という視点から積極的に説かれている。また、中国における教科外活動の実施は、単なる新しい時代に対応できる人材育成ではなく、思想政治教育という観点からも期待を寄せられていることが分かる。最後に、教師の専門性などの視点からの評価も散見されたが、指導者としての教員の役割が十分に議論されているわけではなかった。

＜参考文献＞

Care Esther, Luo Rebekah. (2016). Assessment of Transversal Competencies: Policy and Practice in the Asia-Pacific Region. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246590> (2021年10月4日アクセス).

助川晃洋, 坂本徳雄(2020)「私立中学校におけるコンピテンシー・ベースの教育方法改革実践: 21世紀型資質・能力の育成をめざして」『教育学論叢』(37)77-91.

麻麗娟, 福田隆眞(2020)「中国の師範大学における美術教育課程のキー・コンピテンシーの研究: 陝西師範大学を事例として」『大学教育』(17)1-10.

⁶また、学生社団自体が全国の中等教育機関に均等に浸透しているとも言い難く、実践的な取り組みも教員らに行き届いているわけでもない。

韓国済州特別自治道における住民自治活動に関する研究

○ 金子 満（鹿児島大学）

1. はじめに

2019年12月に中国の武漢市で初めて検出された新型コロナウイルス（covid-19）は、その後、世界中を巻き込んだパンデミックを引き起こし、現在に至るまで様々な社会問題をもたらしている。その影響に関しては、ここで述べるまでもないが、ありとあらゆる分野において多大な損害を巻き起こし、未だに感染経路や対処方法が確立しない状態のなか、経済活動や社会活動の制限によって様々な社会的分断化が加速している状況である。特に地域社会においては、地域住民の生活基盤を支える様々な話し合いや行事等の自治活動が軒並み活動停止に追い込まれており、高齢化が進む地域においては、高齢者の見守りすらもままならない状態が続いており、大きな社会問題となっている。特に近年、伝統的な地域自治組織である町内会や、自治活動を支えてきた各種社会教育団体の衰退、さらに少子高齢化による地域主体の不在が指摘されている日本の地方都市において、新型コロナ禍における社会的分断は、地方創生施策や地域づくり活動に大きな影をもたらす可能性を秘めており、早急に何らかの対応を必要としているといえる。

一方、世界中に広がったコロナ禍の影響は、当然近隣諸国である韓国にも広がっており、日本同様大きな社会問題となっているが、2021年10月の段階で、感染者数約33万人と日本の約6分の1程度となっており、また、本研究の対象地である済州特別自治道においては、韓国有数の観光地であり、グローバル化を推進している地域にもかかわらず、感染者総数2972人と低い水準にとどまっている。本研究は、コロナ対策に関する施策や活動の是非を問うものではないが、2003年に韓国国内において試験的かつ積極的な地方分権制度の導入によって誕生した「済州特別自治道」における住民自治センターおよび住民自治委員会制度を背景とする済州道住民の自治意識の涵養や自治活動の充実がコロナ禍以前と現在を、どのようにつないでいるのかについて着目をしている。

これらを踏まえつつ今回の発表では、主に、韓国国内において住民自治委員会制度の発端となった済州市一徒二洞、および済州国際空港に隣接する済州市龍潭一洞における住民自治活動の現状と課題について明らかにする。

2. 研究の視角

本研究の問題意識は、今後社会教育が、少子高齢化やグローバル化等の社会変動下において現代的「地域」概念を基軸とした「地域学習」活動と同学習に裏打ちされた住民の主体形成をどのように担っていくのかという視点である。

「地域」概念について経済学者の岡田知弘は、「本源的には、社会的動物としての人間の生活領域」であるが、「紙幣や資本の発生と共に活動範囲が拡大し」生活領域も重層化しつつあるとし、その意味で「人間の生活領域としての地域」と「資本の活動領域としての地域」の空間的分離と矛盾がグローバル社会において極限まで推し進められ、「人間の生活領域」としての地域社会が急速に弱体化したと表現したⁱ。また、社会教育学者の宮崎隆志は、「近代社会において地域が意識されるのは、暮らしに関する課題意識の集団的な生成、すなわち日常生活に対する何等かの疑問や不安によって、日常生活に改めて向かう必要性が生じている場合」とし、住民がなんらかの地域の課題や事象と接点を持った時はじめて「地域」の表象が浮上するとしたⁱⁱ。

岡田と宮崎の論点を咀嚼するならば、人間に基軸を置いた「地域」概念は、住民が「地域」そのものを何らかの契機によって認識しない限り、表象しないということになる。

確かに、我々は、住居を示す際に行政区にもとづくが、その区画に地域住民意識があるかというとは定かではない。しかし、ごみ処理場建設問題など、自身の生活に大きく影響を及ぼす事象に対しては、今まで無自覚的であった地域意識が台頭し、反対運動に見られるような学習主体として確立していく可能性を秘めている。しかし、これらの活動を支える学習機会や拠点として機能した社会教育施設は弱体化しつつあり、地域づくりの拠点として期待されるコミュニティ協議会もこれらの受け皿として十分に確立しているとは言えない。むしろ、自治意識の高い地域住民が管理運営する自治公民館の実践に「地域学習」の展開が見て取れるが、今後の社会教育、とりわけ社会教育行政を考える視点としては不十分であると考ええる。

以上の問題意識のもと、本研究では、比較的な視点を踏まえつつ、韓国の済州特別自治道における住民自治制度に着目する。

3. 済州特別自治道への着目の理由

済州特別自治道に着目する理由は以下の3点である。

①2003年に大統領に就任した盧武鉉による積極的な地方分権制度として誕生した「済州特別自治道」は、司法や国防、外交を除く高い自治権をもつ特殊な自治体であり、新たな住民自治組織の構築や条例の制定に地域住民が直接関与できる「住民投票制度」の存在にもみられるように韓国の住民自治制度の先駆的モデルとして位置づいている点。

②環境に配慮した施策を打ち出している済州特別自治道は、現在韓国国内における移住先として人気を博しており、「従来の住民と移住者との意識の違いによる葛藤」、「国際都市を目指し、外資による島内開発を促進させる反面、住民への自治権を拡大し、住民投票による権限を付与したことによる政策的葛藤」など多くの矛盾を抱えている地域である点。

③住民自治委員になるためには、民主主義教育や地域財政に対する学習を展開する「住民自治学校」のプログラムを受ける必要があり、住民自治活動の根幹にしっかりと学習が位置づけられている点。

近年韓国の「住民自治センター」における住民の自治活動が様々な分野で注目されているが、韓国国内における住民自治制度のスターター的実践は、主に済州特別自治道が発祥である。現在韓国全土に広がる「住民自治センター」の運営を審議し決定する住民自治委員会のメンバーは、主に各地域の自治組織の代表に対し自治体の長が委嘱し、その他、必要に応じて公募により選出されているが、済州特別自治道においては、地域住民の参加の公平性を確保するため、2016年の改訂より一定の公募者の中から抽選によって選抜することを条例（済州特別自治道住民自治センター設置・運営条例）に盛り込んだ。さらに、同条例の2016改訂で新設された18条により、「道知事は自治センター運営および活性化、委員会資質向上など住民自治が活性化できるように常時的な教育支援を積極的に遂行しなければならない」とし、その具体的教育支援として「住民自治学校」の運営推進が明示されるとともに、住民自治委員に対し同学校の教育課程の履修を義務付けた（同条例第17条5項）。これらの取り組みを基に2017年7月に新たにソウル市の4つの自治区において条例の改訂が行われ、現在実施されている。

i 岡田知弘「地域社会の衰退と再生をめぐる対抗」唯物論研究協会編『地域再生のリアリズム』唯物論研究年誌第14号、青木書店、2009年、10p

ii 宮崎隆志「暮らしの思想の生成理論—地域社会教育の学習論—」日本社会教育学会年報編集委員会編『地域づくりと社会教育的価値の創造』日本社会教育第63集、東陽出版社、2019年、195p

韓国における外国につながる子どものための包摂的な公教育の 整備・拡充について ―政府と地方教育行政の政策文書を中心に―

○金 美連（熊本学園大学）

1. 問題と目的

早期離学や未就学の問題など、公立学校では教育を受けることが困難な外国人生徒の学ぶ権利の保障や「居場所」の確保が喫緊の課題となっている。これまで「同一性」を前提としてきた日韓の学校現場では、学びの「場」やプロセスに多様性を受け入れる必要性が生じており、日本では近年、日本語学級や夜間学校に関する研究も多くなっている。一方、韓国においては、2006年以降、中央政府の主導によって多文化教育が急激に拡大しており、教育部の多文化教育関連の予算をみても、2008年の39億ウォンから、2016年の約160億ウォンに4倍以上増えている。この背景として、韓国社会の急激な社会変化がある。例えば、韓国に在留する外国人の数は、1995年の11万人から、2019年は252万と約25倍も増加しており、外国人生徒も2020年現在、全体の2・75%（約14万人）を占めている（韓国教育開発院2018：218）。このような状況のもと、韓国では多文化教育のパターナリスティック（paternalistic）や同化主義的なアプローチが課題となっており、いくつかの特徴的な対応がとられている（Kang2021）。

これについて、本研究は、中央政府主導によって量的に拡大した韓国の多文化教育が、2010年代以降の教育行政の地方分権化の影響を受け、どのように変化しているのかを検討することを目的とする。すなわち、中央政府によって進められた多文化教育が、地方分権が進む中、異なる地域性を反映しながら、学校現場ではどのように展開されているのかを明らかにする。これにより、外国人生徒のための多様な公教育整備のあり方について示唆を得ることを目指す。

2. 先行研究との関連と研究方法

これまでの韓国の多文化教育に係る政策に関する先行研究は、大きく分けて、教育部の政策の変化や政策理念を扱う研究と、地方教育行政による多文化教育の実態分析に関する研究に分かれている。しかし、本研究のように、異なる「地域性」に焦点を当て、各地域の近年の取組みを具体的に比較検討している研究は、管見の限り少ない。ここで、本研究でいう「地域性」とは、中途入国をはじめ、多様なバックグラウンドを持つ外国人生徒が存在する外国人密集型地域と、国際結婚によって国内で生まれた外国人生徒が多数を占める外国人散在型地域の二地域の特徴を指しており、前者はソウル市と京畿道（キョンギド）、後者は全南（ジョンナム）と全北（ジョンブク）地域等がそれぞれの特性を有する。本研究では、教育部が毎年発行する『多文化教育支援計画』の分析のほか、上記の4地域の教育行政が発行する『多文化教育推進計画』および多文化教育支援センターの運営マニュアル等の行政資料に対する内容分析を行い、二つのタイプの地域における取組み内容の比較を行った。

3. 異なる「地域性」による異なる取組みの実態

韓国では1990年代後半以降、教育格差是正を主な目的として、学校を基盤とした「教育福祉」政策が積極的に進められており、多文化教育もその一つとして位置づけられている。韓国における「教育福祉」政策は、個人の社会移動の開放性を志向しながら、平等な教育機会の保障を重視する側面が強いとされるが（金 2019）、そのような傾向は、教育部が進める多文化教育において

＜第2分科会＞ 比較教育

も確認できる。例えば、2021年現在、韓国の教育部が掲げる多文化教育の主な目標をみると、(1) スタートラインにおける平等のための教育機会の保障（就学前教育の強化や公教育へのアクセスの保障など）、(2) 学校教育への適応支援（韓国語教育、母語教育、進路指導等）、(3) 学校環境の整備（教育課程、教員研修、親への支援等）、(4) 支援体制の整備（法制度の整備、コロナ対応のオンライン教育、多文化教育センター等の中央・地方の連携）の4つとなっており、その中でも(1)、(2)は個人に対する教育機会の保障の側面が強い（教育部 2021：24）。

このような中央政府（教育部）の政策の方向性は、確かに上記の4地域においても共通して確認できるものであるが、それ以外にも本研究の分析から、外国人密集型地域（ソウル市、京畿道）と、外国人散在型地域（全南、全北）の取組みにおける相違点や、地方分権による「多様性」の進展が見られた。

まず、外国人密集型地域においては、学校形態の多様化に力を入れており、例えば、教育特区内の国際学校の設置や、オルタナティブスクールなどの「代案教育」の推進など、子どもの公教育へのアクセスの保障が重視されている現状があった。そのうえで、外国人生徒だけではなく、全ての生徒を対象とした変革的・社会的実践的なアプローチ(Banks2004)の推進など、多文化の相互理解が目指され、また、ソウル市の南部地区のように、密集地域における「地域支援センター」の追加設置も積極的に進められていた。一方、国際結婚家庭の子女が多い散在型地域では、学校形態の多様化によるアクセスの保障よりも、個々のニーズに即した個別のケアに力を入れている現状があった。例えば、講師派遣型の「訪問する韓国語教室」の導入や、大学生によるメンタリングの積極的な活用など、多様な人材を活用した個別のケアが進められ、また、親の出身国との交流事業や外国人保護者の学校参加の推進など、ルーツへのケアも重視されていた。さらには、受け入れ側の視点としての「多文化感受性」というコンセプトを導入し、相互理解にとどまらない偏見や差別に関する人権教育につながる側面をも有していた。

4. 多様で「包摂」的な学校づくりへの示唆

以上より、韓国の多文化教育は、個人に対する教育機会の保障を重視する中央政府（教育部）の政策基調を維持しつつも、外国人密集型地域では学校形態の多様化が、外国人散在型地域では個別の支援を目的としたルーツへのケア等、それぞれ異なるニーズに即した取組みが進められている現状がうかがえた。これは、中央政府主導で拡大した多文化教育の質的充実の側面を表しているともいえるが、ただ、本研究は、政策文書の分析をベースとしているため、今後、学校現場での実態分析を通して、それぞれの取組みの内容を丁寧に検証していく必要がある。学校教育において、外国人生徒のルーツの尊重や、現在のケア、また将来へのレディネスに対して、必要な教育機会の保障や文化的「承認」は何を意味するのか、また、それを達成する手段としての学校における取組みの検討が求められる。

＜参考文献＞

- 金美連（2019）「韓国における教育福祉政策の実態と課題：政策の目的と対象者の範囲による分類に着目して」『国際教育文化研究』19, 1-12.
- 韓国語教育部（2021）『2021年多文化教育支援計画』《韓国語資料》
- 韓国教育開発院（KEDI, 2018）『教育福祉ガバナンスの革新方案研究』《韓国語資料》
- Banks, J. A. (2004) *Multicultural education: Issues and perspectives*. Hoboken, N. J.: John Wiley & Sons.
- Kang Jiyong (2021) Discursive struggles for multicultural curriculum in South Korea, *The Journal of Social Studies Researches* 45, pp. 25-34.

＜第3分科会＞ 教育史・キャリア教育

司会： 松本 和寿（筑紫女学園大学）

【1】 9：30～10：00

戦前期宗像郡における水平社運動と農民運動についての研究

竹永 茂美

【2】 10：00～10：30

青年師範学校の新制大学への包括過程に関する基礎的研究（2）

小田 義隆（近畿大学）

【3】 10：30～11：00

工業高校の教育実践と市民的レリバンス

— 『工業教育資料』『工業教育』の分析を通して—

○高橋 利明（兵庫教育大学大学院）

東野 充成（九州工業大学）

【4】 発表辞退

授業におけるキャリア教育の視点についての考察

— 中学校での実践を通して—

江口 賢一（鹿島市立西部中学校）

11：00～11：30 総括討論

戦前期宗像郡における水平社運動と農民運動についての研究

竹永 茂美

はじめに

本研究は、戦前期宗像郡における水平社運動と農民運動についてあきらかにし、二つの運動の関係を考察するものである。

宗像郡における水平社運動と農民運動研究は、森谷宏幸が1983（昭和58）「高崎正戸論ノート」で高崎を中心に研究している。森谷の水平社運動研究は、「九州農民学校開校式の翌日、高崎は、加藤勘十や水平社の中島林風、農民学校代表花田重郎らとともに、開校記念講演会を粕屋郡古賀駅前等で行った。」「この農民学校の講師として、農民運動は勿論、労働運動や水平社運動の活動家たちが次々に参加していった」、「宗像郡小作人会を小作人組合に改称（再編）させるのに成功した九月には、高崎は峠を越えて隣郡鞍手郡に組織作りに活動を広げた。・・・鞍手郡西部水平社の中心があり、全国水平社のオルグ近藤光が滞在していた。この地で近藤光との連繋が深まった。」と、水平社運動の指導者松本治一郎、中島林風、近藤光らの名前は散見できるがその後の宗像郡内の水平社運動研究はされていない。

一方、戦前期福岡県の農民運動研究は、前述の森谷が宗像郡出身で福岡県最初の農民組合を作り農民運動を指導した高崎正戸を中心に研究している。高崎が「九州農民学校」を農民組合設立のため開校したことや九州各地を飛び回り農民組合を設立したことを研究している。しかし、高崎が1926年水平社から糾弾を受け、1931年の九州農民相談所開設までしか研究されていない。

そこで、戦前期宗像郡における水平社運動と戦前期福岡県の農民運動についてあきらかにし、二つの運動の関係を考察することで福岡県水平社運動研究を深めることになると考える。

1. 宗像郡における水平社運動

宗像郡水平社の創設は、全九州水平社機関紙『水平月報』によれば1926（大正15）年4月1日号「2月宗像郡水平社大会を東郷町公会堂で開催」である。しかし、それ以前にも1923（大正12）年5月1日全九州水平社創立大会が2,000人超で開催されると、創立大会宣伝の演説会が同年7月8日福岡町で開催された。これを受けて宗像郡初の水平社が翌1924（大正13）年「悲憤の涙南郷村大会をあぐるまで南郷村大会」と創立されると、赤間町、福岡町、東郷村、上西郷村、田島村で創立された。その後、郡内の各水平社は差別糾弾闘争や生活権獲得闘争などを経て1936（昭和11）年の国防婦人会福岡県本部会長差別事件まで運動していた。

このような中、地方改善事業や融和事業・融和教育が全国的に展開されると宗像郡内の水平社運動指導者U、F、Iらは県内各水平社運動指導者と同様に参加し生活向上を図っていた。また、小作農が多かった水平社同人は農民組合設立や普選にも積極的に参加していた。

2. 戦前期宗像郡における農民運動

宗像郡の農民運動は阿部音吉が産米検査に反対する小作人団体を1919（大正8）年「宗像小作人会」として組織し、高崎正戸が1923（大正12）年3月地元の宗像郡赤間に、労働団体日本総同盟の加藤勘十と九州水平社中島麟風、近藤光ら労・水・農の三角同盟のもと設立された「九州

＜第3分科会＞ 教育史・キャリア教育

農民学校」設立したことに始まる。高崎や阿部は宗像郡農民組合設立を福岡県内の出発点とし、当初から水平社運動指導者に働きかけ、「小作料永久三割減」等を掲げ鞍手郡、早良郡、糸島郡各郡農民組合の結成し、その後九州各地に農民組合を広げる重要な拠点にした。

農民組合設立に参加した水平社運動の指導者たちは小作争議だけでなく、水平社が創立されていない所や部落民が少ない所等では全小作人を集結させるため農民委員会を結成し生活安定を図っていた。政府の硬軟の弾圧や普通選挙をめぐる方針の混乱から全国の農民運動が分裂し、高崎の運動は停滞したが、全国や福岡県に稲富稜人など新しい指導者が出てきて農民組合を再編した。

3. 宗像郡における水平社運動と農民運動の関係

高崎の九州農民学校設立は二つの運動の関係を考察すると、運動のスタートは米騒動などの影響を受け同時期に三角同盟（労働組合・農民組合・水平社）として始まっていた。次に、福岡藩と小倉藩は部落民に農業に従事させていたことから水平社運動が多くの農民組合を設立させたが、逆に農民運動が水平社を創立させることは少なかった。さらに、小作争議の中で高崎ら農民運動の指導者も差別発言をするなど近藤の提起した三角同盟は連帯の弱い部分があり、生活権獲得や政治分野進出では一致していたが、高崎・阿部の右派農民組合と左派の多かった農民組合や水平社との距離が大きくなっていった。

おわりに

宗像郡における水平社運動は1923（大正12）年福岡町での水平社宣伝演説会に始まり、郡単位でなく郡内町村単位での運動が中心になっていた。これは近接する鞍手郡、嘉穂郡、田川郡だけでなく糸島郡、朝倉郡の水平社運動とは異なっていた。宗像郡内の水平社運動は差別糾弾闘争、生活権獲得闘争、農会議員や各級議員選挙の政治闘争、農民運動へ積極的参加をしていたことがあきらかになった。地方改善事業や融和事業に対する取り組みも県内各郡水平社運動指導者と同様に参加し生活向上を図っていたことがあきらかになった。

宗像郡の農民運動は阿部音吉の「宗像小作人会」、高崎正戸が近藤らと協議した「三角同盟」の「九州農民学校」を全九州水平社の創立1923（大正12）年5月1日より早い、4月2日設立したことに始まる。高崎や阿部は宗像郡農民組合を福岡県内の出発点とし、水平社運動指導者近藤や中島らに働きかけ、鞍手、早良、糸島郡各農民組合を結成し、その後九州各地農民組合を広げる重要な拠点にした。農民組合設立に参加した水平社運動の指導者たちは小作争議を指導するとともに、農民委員会を結成し生活の安定を図るとともに農民委員会をその後の部落民委員会につなげて生活権闘争の高揚につなげていたことがあきらかになった。このように、戦前期宗像郡における水平社運動と農民運動との関係から、福岡県水平社運動研究の中に農民運動と政治運動を重要なものとして位置づけることができた。。

＜参考文献＞

- 『部落解放史・ふくおか』第28号 1983 森谷宏幸「高崎正戸論ノート」
- 『福岡の部落解放史（下）』 福岡部落史研究会 1989 森谷宏幸 「水平運動と農民運動」
- 『明治四十一年部落役員改選簿第一月調』 明治41年から昭和12年 藤岡委員長資料
- 『部落解放史・ふくおか』第6号 1977 資料「昭和八年四月特種マア部落ニ於ケル小作争議」

青年師範学校の新制大学への包括過程に関する基礎的研究（2）

○ 小田 義隆（近畿大学）

1. 問題の所在

戦後教育改革により「大学における教員養成」と「免許状授与の開放制」の原則が確認され、全国に教員養成大学・学部が創設され教師養成がスタートしたが、本研究が対象とした大阪府立浪速大学（現大阪府立大学）は、他の教員養成大学とは一線を画した例外的創設により発足した。全国の師範学校・青年師範学校は、各地域に設立された国立の学芸大学、学芸学部・教育学部として統合されたが、大阪青年師範学校のみ大阪府が設置する公立の浪速大学の教育学部として統合された。そして、全国で唯一、小学校教員養成を行わず、中等教員養成に特化した学科構成を行った。

本研究の目的は、例外的に公立大学に組み込まれた、官立の青年師範学校を母体とする大阪府立浪速大学教育学部の発足にあたり、どのような教員養成を構想し具体化していったのかを明らかにすることである。その方法論としては、同大学教育学部創設の中心を担った大阪青年師範学校校長福山重一に焦点をあてて分析を行う。例外的に公立大学に包括された官立大阪青年師範学校が新制大学に包括される過程を通じて、戦後教員養成改革における「大学における教員養成」の実態を明らかにするものである。

2. 大阪青年師範学校の大学昇格と浪速大学教育学部設立

大阪府下では、大阪大学に大阪大学、大阪大学附属医学専門部、大阪大学附属薬学専門部、大阪高校、大阪府立浪速高校高等科を包括して成立し、大阪市立大学は大阪商科大学、大阪商科大学予科、大阪商科大学高等商業部、大阪市立豊島工業専門学校、大阪市立女子専門学校を包括し、大阪女子大学は大阪府女子専門学校を、大阪外国語大学は大阪外事専門学校を包括して成立した。また、教員養成を主とする大阪学芸大学は、大阪第一師範学校、大阪第二師範学校を包括し成立した。

大阪青年師範学校は学校長福山重一の交渉で第一・第二師範学校との大学昇格を選択せず、官立大阪工業専門学校とともに国立堺大学として設置を構想し文部省に申請し受理されていた。しかし、大阪府当局との交渉により国立堺大学を包括し大阪府立浪速大学として創設されることになる。浪速大学は教員養成を主とする大阪青年師範学校を含む、大阪工業専門学校、大阪府立化学工業専門学校、大阪府立機械工業専門学校、大阪府立淀川工業専門学校、大阪府立大阪農業専門学校、大阪府立大阪獣畜専門学校を包括して成立し、工学部、農学部、経済学部、教育学部、工業短期大学部、農業短期大学部で構成され、大阪青年師範学校は教育学部として新制度をスタートさせた。

3. 浪速大学教育学部長就任までの福山重一の略歴

福山重一は1909（明治42）年に神戸市に生まれる。関西学院中等部で中等教育を受けた後、関西学院高等商業学部で学ぶ。1934（昭和8）年に関西学院大学開学とともに法文学部文学科哲学専攻に入学し波多野精一の指導を受ける。その後引き続き大学院にも進学し波多野に師事した。

大学院で研究しつつ神戸市立雲中小学校代用教員、兵庫県公立青年学校、明石市大観青年学校教諭として教鞭を執る。大学院退学後、神戸高等家政女学校、神戸市立第三神港商業学校、母校関西学院高等商業学校教諭など中等教員を経て、1944（昭和19）年、官立大阪青年師範学校助教

授に就任する。翌年、教授に昇任するが、第2次世界大戦が終結し教務課長として終戦処理に当たることになる。内務省に転出し地方事務官として大阪府青年教育官に補され、国立大阪青年師範学校講師に任じられる。新制中学校の開設に尽力し青年学校卒業生を中学校卒業者と同等に認める制度を実現させた。1946（昭和21）年、文部教官として大阪青年師範学校教授に任じられ、文部省大阪出張所次長を併任する。大阪青年師範学校では中学校教育の研究及び教員養成を行う教育機関に編成すべき事を、村上俊亮視学官を通して文部省に進言した。その後、大阪青年師範学校長事務取扱に任命され、国立堺大学設立を推進するが、大阪府知事赤間文三との交渉の末、浪速大学教育学部を設置することで合意し1949（昭和24）年4月、大阪府立浪速大学が開学し教育学部長事務取扱に任じられ、青年師範学校を母体とする独特の教育学部創設を実現した。

4. 福山重一の教員養成構想とその挫折

福山は、青年師範学校を母体とした日本唯一の国立教員養成学部として、新教育制度における中学校教育に関する研究を行うことおよび、教員養成を主たる目的とした構想をもっていた。文部省視学官であった村上俊亮は、文部省の考え方に積極的に協力し、青年師範学校を教員の目的養成の大学として成立させようとしていたと回想している。他の都道府県では、原則として師範学校と青年師範学校とともに国立の学芸大学もしくは国立大学学芸学部あるいは教育学部として統合されることになっていたが、福山は工学系の官立専門学校と専門学校程度の官立教員養成機関の2校で国立大学に昇格する案を持っていた。しかし、「日本一の大学を作る」ことを掲げた赤間大阪府知事の大阪府立浪速大学設立の過程で、国立堺大学案を包括することによって、国立の教員養成大学・学部を設立する全国の原則から外れた大阪府立の新制大学の一学部として発足することになる。

次に、福山が構想した教員養成の構想についてみてみたい。福山は、1946（昭和21）年より、新制度としての中学校教育に着目しており、この年より職業指導に関する研究を始めていた。学校教育法によって新制中学校の目的は、「社会に必要な職業についての基礎的な知識と技能、勤労を重んずる態度及び個性に応じて将来の進路を選択する能力を養うこと」と規定されており、これらの能力を持った教師を養成する役目が、青年師範学校を母体とする福山の構想する教育学部であった。福山は青年師範学校での教鞭の経験から職業教育を主とした新制中学校の職業科の教師養成を目的とし、学部の性質上講座制を取らず、教室制度を採り、人文教室、社会科教室、自然科学教室、農業教室、工業教室、教職教室の6教室と附属教育研究所からなる学部組織を構想し、堺市と交渉し附属中学校も組織構成として企画していた。これらの構想は浪速大学の開学時に、工業教育科、農業教育科、職業指導科の3学科構成の教育学部として結実していった。しかし、その運営にあたって、大学当局および大阪府との意見対立により学部長事務取扱を辞職に追い込まれ、大阪府立大学を去ることとなる。

本研究は、福山の浪速大学教育学部における教員養成構想を中心に分析し、新制中学校に対応した教員養成構想と「大学における教員養成」との間にどのような矛盾が生じたのかを分析することにより、戦後教員養成改革における「大学における教員養成」の実態を例外的事例から明らかにするものである。

＜参考文献＞

福山重一博士還暦記念論文集編集委員会編『福山重一博士還暦記念論文集編集』文雅堂銀行研究社、1969年。

作道好男『大阪府立大学農学部』教育文化出版、1983年。

芦屋大学創立二十周年記念論文集編集委員会編『芦屋大学創立二十周年記念論文集』文雅堂銀行研究社、1983年。

工業高校の教育実践と市民的レリバンス
ー『工業教育資料』『工業教育』の分析を通じてー

○ 高橋 利明（兵庫教育大学大学院・院生）

東野 充成（九州工業大学）

1. 本研究の目的

学校教育がその後の職業生活や社会生活にどのような意義をもつのか、レリバンスに関する議論が近年蓄積されつつある。本田(2005a)は、教育の職業的レリバンスの意義を強調している。一方、小玉(2003)は市民的レリバンスの重要性を説く。これらの議論を総括した堤(2012)の研究では「専門教育の「政治的レリバンス」という新たな仮説」(156頁)の重要性を提起する。その教育内容から職業的レリバンスと強い関連をもつと想定される工業高校の教育実践において、市民的レリバンスを高める要素があるのか、あるとすればそれはどのようなものなのか、検証する必要がある。そこで本研究では、工業高校における教育実践を例に、工業高校におけるどのような教育実践が市民的レリバンスを高める可能性があるのか、事例を通して仮説的に検証する。

2. 分析の方法と結果

(1) 分析の方法

本研究では近年の工業高校における教育実践を分析するため、『工業教育資料』と『工業教育』を分析対象とした。『工業教育資料』では2003年から2017年まで15年間分の資料を対象とする。そのうち、各学校の工業教育の実践などを紹介した「生徒発表」を対象とした。『工業教育』では2006年から2021年まで15年間分の資料を対象とする。そのうちの「研究報告」を対象とした。

分析に当たっては、主たるテーマを抽出し、そして活動内容、活動テーマ、活動場所という観点から、それぞれの記事にタグをつけていった。その上で、生徒自身あるいは教員が当該の取り組みを通して、どのようなことを学んだと感じたのか、どのような力が身についたと感じたのか、そうした記述を抽出した。以上の分析から工業高校の教育実践と市民的レリバンスとのかかわりを明らかにすることが本研究の目的である。

(2) 『工業教育資料』『生徒発表』に掲載された教育実践の活動内容と活動テーマ

「生徒発表」の総記事数は77件である。活動内容として抽出されたのは、「ものづくり」「調査・実験」「体験活動」「プレゼンテーション」の4種類である。順に、66件、22件、29件、20件である。そして、合計が77件を超えていることからわかるように、ひとつの記事の中で複数の活動内容が紹介されていることがほとんどである。ものづくりを行うための調査・実験活動はもちろん、完成した製品等を実際に使用するコンテスト等の体験活動、それらを紹介するためのプレゼンテーション活動などを伴っていることが多い。これらの経験は学校外の様々な人や機関と関わる機会を工業高校生に提供するものである。こうした機会の多さが、工業高校における市民的レリバンスの背景のひとつとして考えられる。

(3) 高校生の主観的レリバンス

次に、上記のような活動を通して、高校生自身はどのような能力が身についたと考えているのか、『工業教育資料』『生徒発表』上の言説から確認したい。

第1に、知識や技能に関する側面である。ものづくりや体験活動を通して、それにかかわる知識や技術・技能が身についたとする言説である。第2に、コミュニケーション能力や問題解決能力、

＜第3分科会＞ 教育史・キャリア教育

社会人基礎力など、いわゆる「ポスト近代型能力」(本田2005b)が獲得されたとする言説が多数見られた。第3に、市民としての行動規範や社会の中での自身や技術の位置づけを学んだとする言葉がみられた。このように問題解決能力や対人関係能力の獲得、社会の中での位置づけや規範の獲得は、それらを獲得したとされる学習活動が市民的レリバンスももつことを示している。

(4) 『工業教育』「研究報告」に見る教員の認識

なぜ教員は「ものづくり」活動を積極的に取り組むのかを『工業教育』「研究報告」から見える教員の問題意識と到達目標から確認する。

まず、教員が生徒のコミュニケーション能力等のコンピテンシーが低いと認識していることが考えられる。これら諸々の能力の低さを「ものづくり活動」によって一括的に獲得を試みているのが実習と課題研究といえる。教員のものづくりに対しての期待が高まるほど、実習や課題研究において積極的にものづくりを実施することになり、上述したような活動を通して、生徒らの市民的レリバンスに影響を与えている可能性は大きいだろう。つまり、教員による生徒の能力に対する「低い見積もり」が逆説的に工業高校における教育実践の市民的レリバンスを高める方向に作用していると考えられる。

3. まとめと課題

以上、工業高校での教育・学習がなぜ政治的自立と結びつくのかという問いに対して、工業高校における教育実践・学習活動の事例から分析した。工業高校における教育実践・学習活動の特徴として、課題研究の時間などを利用して、ひとつのプロジェクトを長期にわたって継続していること、企業や商店、他の種類の学校など地域社会と連携するプロジェクトが多いこと、全国産業教育フェアや各種コンテスト、学外研修など外部に自らの成果や作品を発表する機会が多いこと、工業高校特有の部活動が活躍していることなどをあげることができる。こうした教育実践・学習活動の特徴が背景となって、それぞれの活動に社会的なテーマ性が付与されることによって、それらが市民的レリバンスをもつものと考えられる。また、高校生自身も主観的なレリバンスとして市民的アイデンティティなどを形成していたし、教員による能力の「低い見積もり」が教育実践の市民的レリバンスを高める可能性が示唆された。

本研究は教育実践記録の鳥瞰的な分析であり、個別の実践事例を深く考察するものではない。工業高校の実践・学習活動の市民的レリバンスについて仮説的に分析したものである。そのため、具体的な活動のどのような部分がどのようにして市民的自立と結びつくのかそのメカニズムや、個々の実践・学習活動のもつ特徴を詳細に明らかにするものではない。今後は、教員や生徒へのインタビュー、またフィールドワークなどを通して、より経験的に検証していきたい。

＜参考文献＞

- 本田由紀 2005a 『若者と仕事ー「学校経由の就職」を超えてー』東京大学出版会
——— 2005b 『多元化する「能力」と日本社会ーハイパー・メリトクラシー化の中でー』NTT出版
小玉重夫 2003 『シティズンシップの教育思想』白澤社
堤孝晃 2012 「専門教育の「レリバンス」の再検討ー都立高校専門学科および普通学科の生徒に対する質問紙調査の分析からー」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第52巻 147-156頁

*詳しい資料は当日配布します。

＜第4分科会＞ 社会教育・生涯学習

司会： 植村 秀人（南九州大学）

【1】 9：30～10：00

現代社会教育実践の展開論理に関する一考察
—日本の都市貧困地域における社会運動を事例に—

中山 博晶（九州大学大学院）

【2】10：00～11：00

離島の単独自治体における地域と教育
—長崎県小値賀町の事例から—

○岡 幸江（九州大学）
○恒吉 紀寿（北九州市立大学）
○山城 千秋（熊本大学）
○溝内 亮佑（九州大学大学院）

【3】11：00～11：30

地方における家庭教育支援施策の展開

嘉納 英明（公立大学法人 名城大学）

【4】11：30～12：00

環境教育における環境問題把握に関する一考察
—内山節の自然哲学を手がかりにして—

鎌田 宜佑（九州大学大学院）

12：00～12：30 総括討論

現代社会教育実践の展開論理に関する一考察

- 日本の都市貧困地域における社会運動を事例に -

○ 中山 博晶（九州大学大学院・院生）

1. 問題の所在と課題

（1）社会教育実践の捉え方を巡る今日的検討の意義

本報告は、現代の社会教育実践を捉える研究枠組みの検討を目的に、1990年代以降に都市貧困地域で起こった社会運動の展開過程を分析するものである。

これまで多くの社会教育研究者たちは、教育学を構成する学問領域の一つに社会教育学を位置づける際、社会教育実践をその固有の研究対象としてきた。しかし社会教育実践の捉え方を巡っては、社会教育の本質的な理解に関わることから、論争的なテーマとして扱われてきたと言えよう。

社会教育研究において、その固有の研究対象を指す概念に社会教育実践が自覚的に用いられたのは1960年代後半以降であった。その背景について藤岡貞彦〔1977：6〕は「六〇年代とくにその後半いらいの実生活上の諸問題がきわめて複雑化高度化し、民衆自身が、明日の展望をみずからのものとするために、実生活上の死活の諸課題への高度な学問・科学の照射と解明を必然のものとしてもとめるにいたったみるべきではあるまいか」と指摘し、社会の諸矛盾と対峙する社会教育実践を学習論研究の立場から分析する必要性を主張した。

ここで、社会教育実践とは「成人の教育・学習の場における教育的価値を必須のものとして内にふくんで成立する、社会教育活動の中核としての教育・学習にかかわる目的意識的な実践概念」〔藤岡1977：26〕と定義される。また、この定義に含まれる「社会教育活動」は、小川利夫〔1973 他〕による社会教育の本質理解を下敷きにするものであった。周知の通り、小川〔1973：225-226〕は「公権力作用としての社会教育行政（財）政をともし諸活動」である社会教育行政および社会教育活動と、「『それとは敵対する』国民諸階級の自由で自主的な教育・文化運動」である国民の自己教育運動との外在的矛盾を指摘し、さらにその矛盾が社会教育活動に内在的矛盾として転化される社会教育の現実構造を論じた。そのうえで、社会教育研究の課題は、国家及び支配階級による公権力作用としての社会教育行政（活動）と、自己教育運動との矛盾を歴史的・現実的に明らかにすることとされた。

このような小川の水社会教育の本質理解は、1950年代当時の青年学級振興法制化（1953年）や社会教育法の大改正（1959年）といった一連の法制度改正による「社会教育の自由」の後退を背景としながら、社会教育法解釈に「国民的視点」を位置づけなおす「権利としての社会教育」論へと展望するものであった。これに対して、藤岡は小川の水社会教育理解を批判的に継承し、社会教育行政論的アプローチとは異なる視点で社会教育実践を捉えた。というのも、小川の水社会教育実践の分析の焦点が社会教育活動にあり、その行き着く先が職員論＝社会教育労働者論であった一方で、藤岡は社会教育活動の中核たる教育・学習の営為を問題とし、教育的価値を形成する成人の教育・学習実践に分析の焦点を当てたのである。具体的には信濃生産大学や公害反対住民運動など、当時の農民運動・住民運動における教育・学習実践を分析の対象に据えた。それは、国家と対峙する大衆運動における教育実践に分析視角を開くものであったといえよう。

こうした社会教育実践の捉え方は批判検討を繰り返しながらも、今日においても継承されているように思われる。例えば報告者が関心を寄せる「社会的排除と社会教育」研究においては、社会的排除の克服を目指す対抗的な諸実践の展開を分析してきた〔鈴木敏正編 2002、日本社会教育学会編 2006 他〕。社会的排除とは政治・経済・社会的な関係の欠如から「貧困」を捉える概念であり、教育学研究の立場から大きく2つの教育保障のあり方—教育機会・制度の拡充に向けた教育「への」保障及び、

＜第4分科会＞ 社会教育・生涯学習

当事者のエンパワメントに関わる教育「による」保障一を巡って議論が蓄積されている。鈴木敏正らの研究〔2002〕では、北アイルランドの成人教育実践を事例に、被排除者のエンパワメントと地域社会発展を統一する「地域づくり教育」が論じられた。ここでは被排除者が主体となって地域社会の制度・政策を変える、改革主義的な教育のあり方が提起された。

しかし、こうした議論は、従来の制度・政策のあり方を問い直すことに焦点を置く一方で、学習主体である当事者の生活世界に十分に關心を払ってこなかったのではないだろうか。というのも、行政の制度・政策による「排除」に対抗的な諸実践の展開を分析する研究枠組みにおいて、当事者は「困難を抱える主体」として位置づけられ、直接的に対抗的とはいえない彼らの能動的で多彩な営為は捨象されてきたように思われる。あるいは、当事者の生活世界に迫ったものとして居場所の問題に関わる議論〔添田 2008, 野依 2012 他〕が蓄積されるものの、そうした当事者の居場所に教育的価値の形成の契機を見出す社会教育研究の枠組みはいまだ構築されていないように思われる。

（2）課題と方法

以上より、本報告では2つの課題を検討する。1つ目は現代の社会教育実践を対象とする研究枠組みの限界を検討することである。具体的には自己教育運動/大衆運動を分析対象に据える社会教育学研究の学説史的検討を行い、その理論的限界について言及する。2つ目は現代の社会教育実践を捉える研究枠組みの構築にむけて、1990年代以降に大阪・釜ヶ崎で起こった社会運動を対象に設定し、その展開を分析する。釜ヶ崎は景気変動に伴って労働市場から排除される日雇労働者の問題を抱えてきた。特に1990年代以降野宿者・ホームレス問題が深刻化し、地域での社会運動を背景に官民協働の野宿者支援が取り組まれた。こうした地域状況における社会運動の展開から、現代社会教育実践を捉える研究枠組みの検討を行う。

2. 本報告の構成

本報告では、はじめに文献調査、次に事例分析を試み、最後に社会教育実践を捉える枠組みの考察を行う。文献調査では社会教育研究における自己教育運動/大衆運動の捉え方を今日的に検討するために「NPOと社会教育」研究の系譜を取り上げる。その際社会学分野における「新しい社会運動」論を手掛かりに、社会教育研究の枠組みの限界について言及する。その上で、大阪・釜ヶ崎で展開する社会運動の事例分析を試みる。具体的にはNPO法人こえとことばとこころの部屋（ココルーム）（2002-）の活動に注目する。そこでは、元日雇労働者が「先生」となって自身の経験を活かした「井戸掘り」等の講座を開いており、当事者の経験を共有化し、活動に関わる人々との間で学びあいと相互理解を促す点に特徴がある。本報告では、こうした実践がどのような経緯で発足し、またその展開に教育的価値形成の契機をいかに見出すことが可能か、主催者への聞き取り調査及び、活動報告書・大阪市行政文書等の収集・分析から明らかにする。

＜参考文献＞

小川利夫（1973）『社会教育と国民の学習権』勁草書房。

鈴木敏正編（2002）『社会的排除と「協同の教育」』御茶の水書房。

添田祥史（2008）「識字実践における親密圏に関する一考察」,『飛梅論集』第8号,37- 52頁。

日本社会教育学会編（2006）『社会的排除と社会教育』東洋館出版社。

野依智子（2012）「『寄り添うこと』を軸とした女性ホームレスへの支援」,島田修一・辻浩・細山俊男・星野一人編『人間発達の地域づくり- 人権を守り自治を築く社会教育』国土社,93-104頁。

藤岡貞彦（1977）『社会教育実践と民衆意識』草土文化。

離島の単独自治体における地域と教育

長崎県小値賀町の事例から

○岡 幸江（九州大学） ○溝内 亮佑（九州大学大学院・院生）

○恒吉 紀寿（北九州市立大学） ○山城 千秋（熊本大学）

はじめに

本報告は、社会教育の視点から、小中高一貫教育における地域学習を照射しようとする試みである。

小中高一貫教育は、通常私立実施がほとんどであり、2022年に都内で始まる事例を除き、公立では皆無に等しい。だが離島県・長崎ではしま地区にて研究を開始し、2008年には構造改革特別区域の認定の下、3地区で小中高一貫教育を本格導入した。本報告がとりあげる小値賀町はその1つである。

都市で学力向上を目的とする事例や、過疎地で統廃合の手段に小中高一貫教育を導入する事例は広くみられる。しかし本研究はここでの小中高一貫教育および地域学習が、「自治の主体像」を具現化するものと仮定し、それが地域の持続可能性に接続する実態とその条件に迫ることを目的としている。

1 地域での経験と意思を引き出す地域学習

—授業「地域探究」をめぐる高校生の変容と地域住民の関わりを俯瞰する

（1）高校生のキャリア意識の変容 —北松西高校生への継続調査から

今回の共同報告は、県立北松西高校（長崎県小値賀町）における継続調査を出発点にしている。筆者を含む九州の社会教育研究者有志は、変動下にある地域社会に応じた自治と教育の基盤の構想をめざし、地域変動と社会教育の関係を探ってきた。フィールドの1つ小値賀町は、離島のハンディを背負いながらも独自の観光まちづくりを志し、激論の末に単独自治体を貫いてきた自治体である。また町あげての小中高一貫教育や離島留学の実施など、教育政策にも特徴がみられる。

2016年、北松西高校生へ、島への意識および進路意識に関するグループインタビューを行った。高校生たちは自らを育んだ島を豊かさにおいてとらえ、島の暮らしを自分らしく楽しむ一方、ほぼ全員が進学・就職のため島外に流出し、島を「仕事の間」としては全く意識出来ていない状況が明らかになった。そこには保護者や地域の大人たちの認識の影響も強く感じられた。彼らの進路意識にみる「ライフとワークの分断」と地域との関係は、われわれの今後への探求すべき課題として残された。

3年後の2019年11月、われわれは当時の校長の依頼に基づき、北松西高校での再調査を実施した。以下3点が、この継続調査で明らかになった主な変化である。

① エリアや就職先等、進路イメージの明確化（および島内就職組の登場）

とりあえず本土の専門学校や短大へ、という進路決定が減ったことが予想された。

② 職業イメージが、町のための仕事を模索する志向へ

前回は、資格取得や、家族・親族や高校と職場との関係を通じた進路への志向性が高かった。

③ 「島に戻る」意向を示す生徒が過半数へ

「いつごろ戻るか」まで明確なキャリアイメージをもって、「島に戻る」意向が示されていた。

これらの変化が、小中高一貫教育や北松西高校がとりくむ授業「地域探究」に関連することは直接的には明らかであるが、果たしてそれだけなのか、がわれわれの研究課題である。

2）「地域探究」のフレームは地域の何を醸成したのか

—「かーちゃんの会」メンバーの「地域探究」への関与に注目して

そこで1つのアプローチとして、学校における児童生徒の学習からではなく、関与する地域住民の

学習からみた「地域探究」を明らかにすることを試みる。「地域探究」というフレームを契機として、地域の学びがいかに醸成されたのか。これは地域の多様性がグローバル経済に組み込まれながらデータ化され消費されがちな昨今にあって、暮らしの多様性を、学びを介して地域の包摂性へとつないでいく、地域づくりの可能性の探求でもある。地域住民が多様な価値意識や生活文化とかかわりつつ、暮らしへの価値観を再構築していく「生活主体への学び」をそこに探ることとなる。

本節はここで2004年に設立された島の食育団体、通称「かーちゃんの会」の2人の女性に着目する。「かーちゃんの会」は、総合学習のアジカまぼこづくり、料理教室などを介し、島の小中高一貫教育全体に関わる代表的存在である。女性たちは島で見えなくなっていた子どもの様子を授業ではじめて「見えてきた」実感をもつようになった。同時にそれを子どもやその家族の食文化の課題というだけでなく、それらを支える社会インフラ・環境の問題まで含めて問題をとらえなおしていた。

見えなくなっていたのは、地域の大人たち同士の生活文化のありようにも言えることであった。すでに島の食文化は維持されるには厳しい状況になっていたがその実態が可視化されるにはIターン者のような異なる存在の目や、サイレントな声が表に浮上するよう、多様な人の興味をよび参加を促す、会による場の設定が必要であった。本節ではそれを「しばつけ団子の会」のとりくみからみていくが、それは結果的に、そもそも小値賀町が持ち合わせていた、コミュニケーションにおいて豊かな土地柄を引き出すものでもあったと思われる。

(岡 幸江)

2. 書く/語ることから見る地域学習-北松西高校「地域探究」の実践から-

(1) 地域学習と書く/語ること

次に本節では、高校生の将来意識の変容要因に、授業「地域探究」の実践の内実から迫る。北松西高校は、小中高一貫教育導入後に様々なカリキュラムの改革を行った。中でも「地域探究」は地域課題やそれに対する住民の問題意識、そして具体的な解決策を自らの手で調査、提案する授業である。

先行研究においても、島に住む多様な主体との関わりが高校生の意識変容の鍵だと目されてきた。樋田ら(2018)は、島根の過疎地域の高等学校を対象に、当事者性という概念から地域学習を分析した。当事者性とは、ある問題やそれに関わる人への心理的物理距離の度合いであり、「地域内ヨソ者」も含めた他者同士が対話的な関係性を構築することが要諦であるという。本報告もこうした視座は共有する。その上で本報告では、地域住民との関係性構築および高校生の意識変容過程の解明に、コミュニケーションにおける書くことと語ることの2つの側面から迫ることとする。

(2) 本授業に関する基礎的探究

本報告では、授業「地域探究」にかかわって、まず以下の3点の整理を行う。

第一に、「地域探究」をめぐる問題意識や授業の流れの整理である。具体的には指導に使われているワークシートや指導案などの収集整理を方法とする。地域学習自体は以前から取り組まれてきたが、内容に大きな変更が加えられたのは2016年度以降である。このことから、2016年度から2020年度までの地域学習を「地域探究」として区別した上で、整理を行なった。

第二に、授業の中で生徒と地域住民(教師を含む)の間でどのようなコミュニケーションが取られてきたのかの分析である。「地域探究」の指導を実際に担当した教師2名へのインタビュー結果を用いた。ワークシートや指導案の作成意図や実際の取り組みには、求めに応じ補足をいただいた。

第三に、授業に関与した住民2名へのインタビュー調査を通して、聞き取り時のやり取りや、議会での提案に関する反応を伺った。また議会提案の様子に関して、インターネット上に一般公開されている動画を使用し、その答弁の過程からも地域住民の反応を読み取った。

(3) 「地域探究」における「表現」

「表現」の観点から以下の点を明らかにした。まず「地域探究」は書く/語ることから、複合的・

反復的に構成されている。議会提案ではスライドを使った発表と質疑応答を行うが、元は課題設定、先行研究、仮説などから成り立つ論文形式の文章である。一方論文指導の過程では、聞き取り→文書化→教師による（口語での）問いかけ→再び聞き取りといった、書く/語ることが繰り返されていた。

次に、「地域学習」に対する教師の問題意識は、高校生たちの「表現」上の課題にあることである。小値賀町の高校生はほぼ全員が島育ち・島生まれであり、島に対して一定の知識や愛着を持っている。しかしながら、島の生活を通して培った見方や思いを島の大人と交流させることは相対的に少なかったという。発表当日はさらに補足も加え、書く/語ることは島への思いを地域住民に伝え、深める方法として「地域探究」の根幹の一つだということを明らかにする。

そして高校生が小値賀町について「よく調べている」ことは少なからず地域の住民に影響を与えている。町議会で真剣なやり取りが行われ、それに耐え得る提案には町が予算を付ける。こうした変化は必ずしも住民全員に可視的ではないものの、地域を動かすささやかな原動力となっているだろう。

（溝内 亮佑）

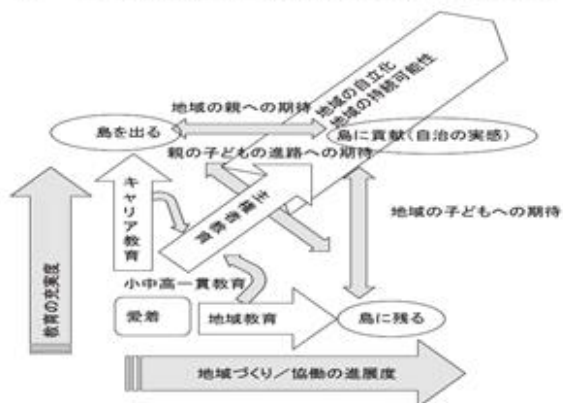
3. 小中高一貫教育と自治体の自立化・協働の構造

（1）高校生の進路意識と小中高一貫教育

ついで本節は、小値賀町における小中高一貫教育の展開と構造を、高校生の進路意識と教育実践の経緯を踏まえて明らかにするものである。

図は「キャリア教育」を縦軸、「地域教育」を横軸とし、高校生段階での進路意識と地域意識について整理したものである。「キャリア教育」の充実によって、島外進学や就職が充実してきた時期（進路指導段階）を経て、島外でのキャリアを獲得してUターンを志向する意識へ変化が生じ始めた。

図 子どもの進路意識・地域意識と地域自立の協働の構造



この変化は「地域教育」（地域学習、地域探求）による郷土愛の形成の成果と当初は仮説的に考えたが、高校生の面接調査によると保護者や地域の「期待」を感じることで、それが進路意識に影響を与えており、「進路」と「将来設計」と「島への貢献」について、親や地域の期待も含めて理解する枠組みを描く必要が生じた。そこで、親や住民の島意識（島の未来と次世代の子どもたちの未来）との関係、そして「島社会」を自治体として理解するきっかけになる「主権者教育」が、子どもと大人をつなぐ実践としての意味を持ち始めていると考えた。学校教育実践と、地域づくり（地域自治の再構築）が両立することによって、高校生としての地域貢献だけでなく、自らの「将来設計」として地域貢献を描くキャリア意識と地域学習が結びつくと考えられる。小中高一貫教育の進展は、高校生の進路意識から捉えることによって、学校と地域の教育の構造として把握する枠組みを必要とする。

（2）地域の自立化と協働による小中高自治体一貫教育

小中高一貫教育の背景で、高校存続を願いつつ、高校生への島外進路を期待する意識はどのように変化してきたのかについて、自治体の合併協議から単独自治体の選択、そしてその後の自治体や町議会の改革の取り組みから辿ることができる。ここでは、それを離島自治体から単独自治体の展開（自立化）として捉え、自治体と学校の関係も変容してきたと捉えた。小中高一貫教育の校区と自治体範囲が重なる条件下にある小値賀町の取り組みは、小中高自治体一貫教育としての実践の意義・価値を持っている。このことは、次世代をつなぐ小値賀町の持続可能性を高める実践として評価できる。

（恒吉 紀寿）

4. 小値賀町大島の地域と学校

最後に本節では、小値賀町教育政策の性格およびそこでの地域観をも探るものとして、小値賀島本島からさらに南西に位置する離島・大島における学校と地域の関係を取りあげる。地域に根ざした大島分校からみることで、小値賀町の小中高一貫教育が、通常自治体の統廃合の手段としてではなく、逆に「分校を統廃合に出さない」意味において位置付けられるものと仮定する。

小値賀町は、小値賀島を中心にその周辺に点在する大小17の島々からなる。そのうち学校・分校が設置された有人島は、6島であったが、現在は大島のみとなっている。廃校となった島は人口減少が著しく、無人になった島もある。だが小値賀町には、学制施行以来、周辺離島に分校を配置してきた経緯があり、戦後の新制中学校設置の際にも、中学校分校を設置してきた。

大島は、小値賀島から船で南西に約10分のところに位置し、周囲7km、人口66人（2019年）の小さな島で、22世帯中4世帯が子育て世代である。島で学校は、「島の将来を拓く大切な文化施設」として認識されており、島民すべてがPTA会員という、他の地域にはない学校との連携がみられる。調査当時の島の子どもたちは、幼稚園児3人、小学生7人、中学生2人、高校生1人となっており、分校に通う小学生7人以外はスクールボートで小値賀島の幼稚園・学校に登校している。

以下本節では、島の人とつながり、どのような学校をつくっていくのかについて、大島分校の教育課程・教育実践から具体的に明らかにする。

2019年度の児童数は1年一人、2年一人、3年2人、4年2人、5年1人の合計7人で、教頭一人、教諭3人、養護教諭一人が配属されている。学級編成は、1年単式、2・3年および4・5年が複式となっている。子どもたちは複式学級に慣れており、上の子がしっかり下の子たちの面倒をみるという、子ども同士の学び合いの関係が根づいている。

大島分校は、本校との交流のほかに、地域・保護者との連携による分校独自の教育実践を行っている。教育課程では主に総合的な学習の時間にそれを見ることができ、少人数指導の特色を生かし、それぞれの学年に応じて学習内容が設定されており、大島の地域行事や祭り、福祉、食育、歴史について系統的に学習する。その学習内容は、島の人々の協力が不可欠であることから、島の文化を次の世代へ継承する契機となっている。ほかにも地域・保護者との連携を深める活動には、栽培活動、老人会グラウンドゴルフ交流、折り紙遊び交流、びわ収穫体験、学習発表会、婦人会軽スポーツ交流、毎月の授業参観などの活動が年間を通して実施されている。

このように大島では長年にわたって子どもの探究的な学びを教職員と地域の人々が協働でつくりあげてきた。発表当日紹介する大島の特徴的な自治的で文化的な暮らしは、学校を介して子どもたちに継承され、それが地域・文化の担い手形成に活かされてきたといえる。（山城 千秋）

おわりに

上記にみた大島分校は廃校とし生徒を船で通わせてもおかしくないところ、分校存続どころか今年ハンディをもつ1名の児童のために施設充実まで行われた。背景には歴史的に形成されてきた地域の自治および地域と学校の関係があることだろう。と同時に、小値賀町における小中高一貫教育が、地域の効率化ではなく地域の持続可能性へつなぐ政策判断とともに存在することを示すものだろう。

本共同研究でみてきたように、〈地域住民の学び〉〈議員や行政職員の学び〉さらに〈地域の自治とそれをうけとめる政策判断〉から本授業をあらためて照射するならば、この高校生の変化は、学校と教師の努力のたまものだけではなく、その前提には、住民―高校生にわたる「自治主体への学び」があるのではないかというのが、共同研究参加者のほぼ一致した見解である。

＜参考文献＞樋田大二郎・樋田有一郎（2018）『人口減少社会と高校魅力化プロジェクト——地域人材育成の教育社会学』明石書店。

地方における家庭教育支援施策の展開

嘉納英明（名桜大学）

1. 家庭教育支援事業の背景

戦後、家庭教育に対して注目された端緒は、1960年代以降の高度成長期における学校教育の機能の拡大、或いは学校教育への過大な期待に伴い、子どもを産み育てる家庭における教育の在り方とは何か、という問い直しであった。1971年の中教審答申『今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について』は、「これからは家庭教育や社会教育が一層重要な役割を果たすことが必要である」と述べ、家庭教育の役割の再認識を促し、翌年、文部省は、『家庭教育に関する事例集』を刊行し、1964年度から始まっていた家庭教育学級の普及を進めた。近年においては、2004年度から、家庭の教育力の向上に向けた総合的な取組として「家庭教育支援総合推進事業」が始まり、家庭教育に関する学習機会や相談の機会、情報の提供等を内容とした。同事業は、子育て支援のための講座の開設、子育てや家庭教育に関する相談相手である「子育てサポーター」等の育成や支援、子どもの発達段階に応じた子育て上の課題や留意点などを取りまとめた家庭教育手帳の作成配付等、保護者を対象とした積極的な支援策であった。

家庭教育をめぐる転換期は、2006年の教育基本法の改正であり、同法第10条に家庭教育の条文が挿入されたことによる。第10条第1項は、「父母その他の保護者は、子の教育について第一義的責任を有するものであって、生活のために必要な習慣を身に付けさせるとともに、自立心を育成し、心身の調和のとれた発達を図るよう努めるものとする」と規定し、第2項は、「国及び地方公共団体は、家庭教育の自主性を尊重しつつ、保護者に対する学習の機会及び情報の提供その他の家庭教育を支援するために必要な施策を講ずるよう努めなければならない」とした。同法は、子どもの教育の責任の所在を明らかにし、国や地方公共団体の役割として家庭教育に関する学習の機会等の施策展開を期待した。第10条は、同法「教育の実施に関する基本（第5条―第15条）」の枠組みの中にあることから、特に、「学習の機会及び情報の提供その他の家庭教育を支援するために必要な施策」については、国や地方公共団体の重要な役割としたものとして理解してよい。こうした新たな教育法制度の確立の背景には、子育てに困難を抱えている家庭や子どもへの虐待の問題、そして近年に至っては、子どもの貧困が社会問題化していることと密接に関係している。一連の法制度の成立と施策推進を背景に、倉石一郎は、家庭の私的領域から公的領域へと引きずりだされているものとし（倉石一郎「教育基本法『家庭教育支援』と『支援法』を結ぶライン・その向こうにあるもの―深層を読み解く一つのところみー」『教育と文化』88号、教育文化総合研究所、2017年）、また、根本的な問題として、「親が子どもを育てるおこないに教育ということばはふさわしくない（久田邦明著『生涯学習の展開』現代書館、2015年、16頁）」という指摘もある。だが、国の政策は急速に進んでいる。家庭教育支援に関する法制度が本格的に始動したのは、先述の教育基本法改正以降であり、各地では、当該の地域事情に応じた取り組みが行われ始めた。仲田陽一は、国の家庭教育支援事業の在り方を祖上にのせて議論しているわけではないが、孤立しやすい都市型の家族間の連携という共同性（新たなコミュニティ）の構築と、それを支援する公的施策（子育て支援の施設と専門職員の配置等）の確立を求めている（仲田陽一著『地域に根ざす学校づくり―“子どもが主人公”の学校改革を求めて―』本の泉社、2016年、34頁）。

子どもの低学力や不登校の出現率の高さ、子どもの貧困率が高率で推移している等、子どもをめぐる困難な課題を抱える沖縄県は、2013年度から家庭教育支援事業を始めた。これは、「家～なれ～

＜第4分科会＞ 社会教育・生涯学習

運動」と称され、2018年度にまで継続した（2019～2020年度は後継事業）。6年間の沖縄県の家庭教育支援事業（家～なれ～運動）は、どのような目的で始まり、どのような展開過程をみせたのか、そして同事業の教育的効果とはどのようなものであったのだろうか。

本研究は、沖縄県を含む九州各県等（鹿児島県、熊本県、宮崎県、山口県）等の家庭教育支援事業に注目し、同事業の主管である県生涯学習振興課職員を中心に推進事業に関わったスタッフからの聞き取りや関連資料をもとに、家庭教育支援事業の展開過程を描くものである。また、その実地的な活動における関係者の関与、振り返りをとおして、同事業の成果と課題、展望を考察する。

2. 調査方法

沖縄県、鹿児島県、熊本県、宮崎県、山口県の家庭教育支援施策を所管している部局（生涯学習振興課等）の職員へのインタビュー、関連資料の分析により、同事業の目的、推進方法、成果、課題を抽出する。

3. 調査結果と考察

「保護者に対する学習の機会及び情報の提供」として、調査対象地区では、主に親の学び合い講座を企画し実施していた。これは、各地域で家庭教育の支援員を育成しながら、保護者相互の子育てにかかわる学び合いを創出している点に特徴がある。講座に参加した親の学びは深まり、他者との学びの共有を図ることで自身の子育てについての省察を図ることができる機会が生まれているが、「講座に参加して頂きたい保護者（層）」にどのような働きかけができるのか、また、家庭教育の支援者を養成してきたものの、その支援者を地域の中で、今後どのように活用していくのが課題である。これらの講座は、主として行政による企画であるが、一方で、自発的に家庭教育支援チームを結成し、地域での精力的な活動を行っている自治体もあった。鹿児島県のいちき串木野市の長子訪問や子育ての相談業務がそれであり、山口県の学校と地域の連携の中に位置づけられた訪問型の家庭教育支援チームも特徴的であった。課題を抱える現場に出向くというアウトリーチ型の支援ともいえるものである。「支援を必要とする家庭」に、適切な支援を届けるという意味では重要であるが、継続的な体制づくりと困難を抱える家庭の課題を専門機関へつなげる回路や社会福祉の部局との協働的な推進が大切である。

次に、「必要な施策」としては、各県の事情もあってその取組は一樣ではない。例えば、家庭教育支援条例の制定については、熊本県が先導的な役割を果たし、隣県の鹿児島県や宮崎県の条例制定に影響を与えた。鹿児島県は、支援条例の制定を契機として全庁体制での家庭教育の支援を進め、県内の市レベルでの条例制定も進んでいる。条例制定以降、今後は、条例の目的やその実効性を丁寧に見ていく必要がある。宮崎県は、民間企業の支援による家庭教育支援の推進を進めている。沖縄県では、家庭教育支援条例の制定に向けて、県教育庁生涯学習振興課内での検討があったが、制定にまでには至らなかった。

4. 課題と展望

家庭教育支援事業が始動した背景には、子育てに困難を抱えている家庭や子どもへの虐待の問題、子どもの貧困問題等、子どもをめぐる諸問題が社会問題化した。こうした問題に対して、家庭教育支援の施策が実際にどのような効果を上げているのか、これらは今後の課題である。

環境教育における環境問題把握に関する一考察

ー内山節の自然哲学を手がかりにしてー

○ 鎌田 宜佑（九州大学大学院・院生）

1. はじめに

「持続可能な開発（Sustainable Development）」及び「持続可能性（Sustainability）」概念の登場以来、環境問題は社会問題と関連した総合的な問題であるという認識がグローバルな次元で普及した。この世界的な流れの中で、環境教育は、「持続可能な開発のための教育（Education for Sustainable Development）」及び「持続可能性のための教育（Education for Sustainability）」として位置づけられ、その概念のもつ意味の射程が広がった。しかしながら日本における環境教育研究は、自然科学を背景とする環境学関連分野からの環境教育論がそれぞれ独立した形で打ち立てられ、個別の関心に沿って環境問題に向き合っているという状況にある。

そこで本報告では、まず環境教育という概念が環境問題をどのように捉えながら、いかに発展し、日本へも普及したのかを概観する。次に日本における環境教育論の現状と、日本の環境教育研究における環境問題の把握のされ方に関する課題を指摘する。その上で、自然環境の崩壊を、自然と人間の関係をめぐる人間の暮らし方に関わる総合的な問題として捉えた内山節の自然哲学に関する文献を手がかりに、環境問題を社会における人間の生き方にかかわる包括的な問題として捉えなおすことを目的とする。

2. 環境教育の系譜と環境問題

（1）国際的な環境教育の成立と展開の過程における環境問題の位置

第二次大戦以降、急速な経済成長によってもたらされた自然環境の破壊は、主に近代化が進んでいる国家において深刻な環境問題として認識された。そのような時代状況と平行して、環境問題の解決を担う主体を育成するための教育の必要性が意識されるようになる。そして1972年に国連人間環境会議（ストックホルム会議）が開催されたことを足掛かりに、その後1975年の国際環境教育ワークショップ（ベオグラード会議）及び1977年の環境教育政府間会議（トビリシ会議）を経て、環境教育の理念や概念、目標や方法が整備されていった。この一連の流れの中で、環境教育は主として自然環境問題の解決や未然防止のための教育として位置づけられた。

この「自然環境問題にかかわる教育としての環境教育」という環境問題と環境教育の関係は、1980年に世界環境保全戦略において提起された「持続可能な開発」概念と、1987年の環境と開発に関する世界委員会（ブルントラント委員会）において提起された「持続可能性」概念の登場を期に変容していくことになる。「持続可能な開発」及び「持続可能性」は、自然環境問題を社会の構造と密接にかかわる包括的な問題として位置づける事を志向する概念である。これらの概念の登場によって、環境教育は環境問題を社会構造の問題に関わる総合的な問題として向き合う、「持続可能な開発のための教育」及び「持続可能性に向けての教育」へと発展していった。

（2）日本の環境教育の源流とその展開における環境問題の位置

日本においては、1990年の専門学会である環境教育学会の設立や1993年の環境基本法の施行などにより、国内における環境教育の用語の普及や法的な裏付けがなされた。また持続可能性の文脈においては、1999年に中央環境審議会企画政策部会が「これからの環境教育・環境学習ー持続可能な社会を目指してー」をとりまとめ、第二次環境基本計画へと反映した。この基本計画の構想をもとに、2002年の「持続可能な開発に関する世界首脳会議（ヨハネスブルグ・サミット）」において、日本は「持

「持続可能な開発のための教育の10年」を提案することになる。このように、日本では国際的な環境教育の議論に少し遅れる形で参入していった。

ところで、日本では国際的なものとは出自を異にする、環境教育の源流とも呼ばれている「公害教育」と「自然保護教育」という二つの教育概念が存在する。四日市や沼津・三島における事例をはじめとする公害教育は、具体的な公害の現場から、地域の住民たちが公害の現実を明らかにし、自分たちの生活を取り戻していく教育的な営みであった。そしてその過程を通して、公正な社会をつくろうとする運動として展開されていった。そのため、公害教育における環境問題とは、社会の大枠と密接にかかわる具体的な生活世界の問題として位置づいていた。一方で自然保護教育は、地域の自然環境の破壊の現実を受けて、西欧風の自然接触文化や自然保護思想を日本文化の中に定着させる事を試みた教育の営みである。たとえば、日本野鳥の会や三浦半島自然保護の会が代表的な活動として挙げられる。よって自然保護教育は、地域の自然環境の破壊として環境問題が位置づいていたといえる。

3. 環境問題把握に関する課題と展望

(1) 日本の環境教育研究における環境問題把握に関する課題

日本における環境教育の源流となるこれら二つの教育は、1980年代後半を画期として環境教育という概念に回収されることになる。そして持続可能な開発などの概念が日本においても盛んに取り上げられるようになった2000年代から現在にかけて、多くの環境教育は「持続可能な開発のための教育／持続可能性に向けての教育としての環境教育」として再認識されるようになった。

一方で日本における現行の環境教育研究は、自然科学を基にした環境学関連分野の研究者たちが様々な領域から環境問題とらえ、それぞれの学識に寄り添った環境教育論を展開している。その中で、環境問題という言葉は自然科学を基調とした個別の分野の知識に基づいた別々の問題として位置づけられている。このことは安藤も度々指摘している、日本の環境教育研究の特徴の一つである(安藤, 1998; 安藤 2013)。このような現状を踏まえると、日本における環境教育研究は、環境問題を社会との関連で包括的に捉える視点が不足しているといわざるを得ないのではないだろうか。この課題に向き合うためにも、環境問題を社会との関連を踏まえた、人々の生活を取り囲む包括的な問題として再検討する必要がある。

(2) 内山節の自然哲学への注目

哲学者の内山節は、自然の崩壊を、客観的な自然環境の破壊ではなく、社会構造の変容に巻き込まれた自然と人間との関係の矛盾としてとらえた。そしてその自然と人間との関係の矛盾が、人々の生き方を取り巻く様々な物事を変容させていくありようを考察した。それは、彼の自然と人間の関係へのまなざしからもよく読み取れる。内山は、自然と人間の関係の質を労働のなかにみいだされるものであるとした。そしてその労働の質の変化は、自然は具体的なコミュニティのなかでの固有の文化的価値を生み出す自然から、商品を生み出す抽象的な商品を生み出すための自然へとその質を変容させていったという。このような内山の自然哲学を踏まえ捉えなおされた環境問題の全体像は、後の報告のなかで具体的に示していきたい。

＜参考文献＞

安藤聡彦「自然観察から環境計画へ―大森亨の教育実践をめぐる考察」, 藤岡貞彦編『〈環境〉と〈開発〉の教育学』同時代社, 1998

安藤聡彦「公害問題を伝える―環境教育学からのアプローチのために」, 日本社会教育学会 60周年記念出版部会編『希望への社会教育―3・11 後社会のために』東洋館出版社, 2013

内山節『内山節著作集 6 自然と人間の哲学』農山漁村文化協会, 2014

＜第5分科会＞ 高等教育・教育行政

司会： 川上 具美（西南学院大学）

【1】 9：30～10：00

大学入学者選抜における公平性・公正性に関する研究
—イギリスの高大接続からの検討—

花井 渉（大学入試センター）

【2】 10：00～10：30

授業料政策を巡る葛藤：カリフォルニア大学の学費値上げ過程の分析

中世古 貴彦（九州産業大学）

【3】 10：30～11：00

米国カルフォルニア州における College and Career Readiness 政策
—アカウンタビリティシステムに着目して—

村上 和巖（福岡大学大学院）

【4】 11：00～11：30

在外教育施設での教育実習における制度的課題
—教員養成のグローバル化の実現にむけて—

鶴田 百々（中村学園大学）

11：30～12：00 総括討論

大学入学者選抜における公平性・公正性に関する研究

ーイギリスの高大接続からの検討ー

○ 花井 渉（大学入試センター）

1. 研究目的と問題の所在

本研究の目的は、近年の高大接続改革において浮き彫りとなった大学入学者選抜における公平性・公正性について、イギリスの高大接続における公平性・公正性概念を事例に検討することである。それにより、今後の高大接続改革における公平性・公正性のあり方を検討する際の一つの示唆を得たい。

2019年12月17日に萩生田文部科学大臣（当時）は、2020年度から大学入試センター試験に替わる大学入学共通テストで導入を予定していた国語と数学の記述式問題について、「採点ミスを完全になくすには限界がある」と述べ、導入を見送ることを発表している。これに先立ち、2019年11月1日には、記述式と並ぶ大学入学共通テストの柱であった、英語民間試験の活用も見送りを決めており、これにより今回の大学入試改革は二枚看板とも呼べる政策は、白紙に戻されることとなった。この改革で問題とされたのは、記述式問題については「採点における公平性」、英語民間試験の活用については、「地域格差や試験への公平なアクセス」等が挙げられる。これらの問題に共通する点として、「公平性・公正性」がキーワードとなっており、今回の高大接続改革を通じて、日本の大学入学者選抜では、高度な公平性・公正性を求める試験文化（試験風土）が改めて明らかになったといえる。しかし、高大接続改革では、高校教育改革も進められており、「学力の3要素」の育成や「総合的な探究の時間」、「日本史探究」、「理数探究」等を始めとする、探究科目が新設され、今後より多様な学力・スキル等の評価を通じた大学入学者選抜改革が、引き続き求められるものといえる。それでは、こうした学力以外の能力・スキル等の評価に基づく大学入学者選抜における公平性・公正性とは、どのように考えられ、担保することができるのだろうか。

イギリス（本研究では、特に明記しない限りイングランドを指す）では、2004年に公表された「高等教育への公平なアドミSSION：グッド・プラクティスへの向けた提言」（Fair admissions to higher education: recommendation for good practice、通称：シュワルツ報告）において、「公平なアドミSSIONを推進するための5つの原則」を提示しており、それ以降、各大学において公平性の確保へ向けた改革や実践が進められている。また、2019年には、イギリス大学協会（Universities UK、以下：UUK）によって、「公平なアドミSSION・レビュー報告」（Fair Admissions Review）が公表されており、イギリスの高大接続における公平性や透明性を確保するために求められる課題等を指摘している。このように、イギリスにおいても高大接続をめぐる公平性・公正性が課題とされており、その担保に向けた政策提言がなされ、各大学や資格試験団体レベルでの取り組みが見られている。本研究では、こうしたイギリスの高大接続を事例に、大学入学者選抜における公平性・公正性の概念やあり方について検討し、今後の日本の高大接続改革への一つの示唆を得たいと考えている。

2. 先行研究の分析

大学入学者選抜における公平性・公正性について検討した先行研究は、これまであまり多くの蓄積があるわけではない。その中でも、西郡（2021）は、社会心理学的公正研究を始め、様々な選抜・評価場面にみる公平性・公正性について研究をまとめている。西郡（2021）によれば、特に、2018年に起こった医学部不正入試問題、近年の高大接続改革における採点方法、誰が採点するのか、英語民間試験の活用では、試験会場へのアクセス等による経済負担の地域間格差、主体性等評価をめぐる家庭背景による格差や2020年からの新型コロナウイルスの拡大に伴うオンライン面接のための通信

環境・設備等、大学入試における公平性・公正性の問題は数え上げればきりがないと指摘している。また、細尾他（2020）は、フランスにおける公平性・公正性として、バカロレア試験では、問題の作問から採点までを高校の教師が担っており、論述型問題の採点も複数による評価やモデレーションを通じた信頼性と妥当性の担保が行なわれている点を明らかにしている。また、本研究と同様、イギリスにおける試験の公平性・公正性について、沖（2019）は生徒の社会経済的背景からの課題をデータに基づいて分析を行なっている。しかし、2019 年以降の議論や近年の高大接続改革においてキーワードとなっている「資格取得後のアドミッション」（Post Qualification Admission、以下：PQA）については言及されていない。そこで、本研究ではこうした先行研究に基づき、近年の議論を中心に大学入学者選抜における公平性・公正性について検討する。

3. イギリスの高大接続における公平性・公正性

イギリスの高大接続における公平性・公正性については、特に 2004 年に公表された、「シュワルツ報告」の中で、公平なアドミッションを推進するための 5 つの原則が示され、その後のイギリスにおける公平なアドミッションに向けた方向性が示されている。この 5 つの原則の中で、特に適切な組織とアドミッションの専門家による選抜の重要性が指摘されている点が特徴としてあげることができる。また、UUK による公平なアドミッション・レビューでは、公平な高大接続を実現するためには、現行の「予測される成績」（predicted grade）に基づく選抜ではなく、PQA の導入の必要性を主張しており、資格試験の受験から出願、選抜までの大学入学プロセスの見直しを提案している。

4. 考察

イギリスの高大接続における公平性・公正性については、まず特徴として 2004 年に公表されたシュワルツ報告を通じて、改めて大学入学者選抜は「公平性」（fairness）が中心概念として位置づけられる必要性を提言している。また、ケンブリッジやオックスフォードを除いては、基本的には GCE A レベル等の後期中等教育修了資格試験の成績によって合否が判定される点から、試験の採点は、外部の資格試験団体によって行なうことで、ある程度の公平性を担保しているといえる。また、近年行なわれている PQA 導入の議論からは、資格試験の時期は変更することなく、大学の開始時期をずらすことで、採点及び選抜の期間を確保し、より公平性を確保しようとする提案を行なっている。本発表では、これらの点を含め、イギリスの高大接続における公平性・公正性の概念や考え方等やそれに関わる課題等について報告する。

＜主要参考文献＞

Admission to Higher Education Steering Group (2004) 'Fair admissions to higher education: recommendation for good practice', *Admission to Higher Education Review*

沖清豪（2019）「英国における高大接続改革の背景：高等教育への機会の公正・公平性をめぐって」、*Waseda RILAS Journal*, No.7, pp.105-114

西郡大（2021）「大学入試の公平性・公正性」、東北大学大学入試研究シリーズ、金子書房

花井渉（2020）「イギリスにおける専門的なアドミッション・オフィサーの養成・研修に関する研究—アドミッションにおける専門性開発支援（SPA）に着目して—」、『大学入試センター研究紀要』、No.47, pp.1-12

細尾萌子、夏目達也、大場淳編（2020）「フランスのバカロレアにみる論述型大学入試に向けた思考力・表現力の育成」、ミネルヴァ書房

Universities UK (2019) 'Fair Admissions Review'

授業料政策を巡る葛藤

カリフォルニア大学の学費値上げ過程の分析

○中世古 貴彦（九州産業大学）

1. 問題の所在：大学の授業料値上げに見られる矛盾

周知のように、アメリカでは大学の授業料の高騰や、それに伴う学生ローンの増加が問題化している。かつては比較的に低廉だった公立(州立)大学の授業料も近年ハイペースで値上がりしており、この20年ほどで言うと、1999-2000年の授業料と諸経費(tuition and required fees)の全国平均は3,349ドル(2018-2019年の価値に換算すると5,088ドル)だったが、2019-2020年には9,349ドルまで値上がりした(NCES 2021a)。授業料の高騰により学位取得までの費用が増加し、2015-16年の推計値では、公立大学の学士号取得者で本人がローンを負う割合は66.4%(平均26,930ドル)であるが、更にその親の13.7%(平均27,530ドル)がローンを負っているとされる(NCES 2021b)。アメリカでは人種やアフーマティブ・アクションといった問題もあって学生への経済支援について政策志向の実証研究も膨大に蓄積されており(小林 2018)、大学進学に伴う多額の費用に関する社会的関心は高いと言える。

中でも、公立大学の授業料は大きな社会的問題であるのだが、全米最大規模の公立大学システムであるカリフォルニア大学(the University of California, 以下 UC)では授業料を巡る混乱が続いている。授業料問題は、UCの入学者選抜方針や州の予算措置の妥当性など、様々問題に飛び火し、現地では様々な報道、法規制を巡る議会での議論、大学側のロビー活動などが展開されてきた。州政府からの予算措置の減少を補うために州立4年制大学の学費が高騰してきた同州では、州政府とUCとの激しい論争の末に、通常の数倍の追加授業料を徴収することができる州外学生(留学生を含む)を大量に入学させることで、州内学生向け授業料を据え置きにしつつ大学経営を安定化させ、州内学生の受け入れ数や彼ら向けの奨学金の捻出などを拡充する方向に舵を切っていた(中世古 2018)。

今般の2021-22年度州予算配分に関する知事・議会の合意と、それに対応する授業料値上げは、数年前の合意を覆し、州内学生優先(州外学生への規制)と授業料値上げという真逆の方向に向かう動きと言える。もちろん、大学経営や州財政運営のバランスを勘案した結果と考えられるが、州政府にとっても財政負担を軽減できて好都合だったはずの州外からの収入元(州外学生)を意図的に制限して、州民にとって不利益でしかない授業料値上げを断行するという政策は、一見すると極めて不合理である。常識的に考えれば州民(学生やその親である有権者)、政治家、大学関係者の誰もが望まないような事態を招来させるメカニズムはどのようなものなのか。

2. 先行研究：米国公立研究大学の使命と経営戦略

アメリカ高等教育に関しては従前から大学(人)が市場の一員のように振る舞う「アカデミック・キャピタリズム」(Slaughter and Rhoades 2009=成定監訳 2012)的な傾向が指摘されてきた。また、公的な予算措置が不足する中で公立大学が学内資源配分や経営判断を効率化するためには、一方では理事(アメリカでは知事などの政治家も含まれる場合もある)と議会が、他方では教員が比較的強い決定権を持つ砂時計型の管理構造を改め、大学執行部のトップダウン型の管理運営体制に転換し「もはや公立ではない」(public-no-more)大学を目指すべきであるとする議論もある(Fethke and Policano 2012: 216-219)。

しかしながら、単なる経営効率の問題には回収しきれない、公立大学としての社会的使命が大学の運営を拘束する面も指摘されてきた。それらの中には、公立研究大学はランキング・パラダイムに迎合するWorld Class Universityではなく社会的な使命も重視するNational Flagship

University としての在り方を重視するべきとする研究 (Douglass 2016) や、政府に対しても授業料を個人の投資と見做すような高等教育政策や財政措置を転換するべきと主張する研究 (Marginson 2016) が存在する。他方で、授業料政策とも密接に関わる（特に UC の）入学者選抜に目を向けると、公立研究大学としての使命は歴史的にアドミッション・ポリシーに色濃く反映されており (Douglass 2007)、例え精緻な追跡調査により妥当性を証明された入学試験でも広く州民のアクセスを保障するという社会的使命を巡るポリティクスの前では正当性を維持できない (木村 2021)。ただし、社会の代表として UC を統治すべく公的に任命された UC 理事会と、同じく社会の代表であるはずの州政府は、入学者選抜や授業料などを巡り衝突を繰り返している（例えば中世古 (2018)）。

以上のような先行研究の状況からは、UC の授業料政策を巡る混乱を読み解くには、単なる経営戦略や財政上の問題として解釈を試みるだけでは不十分で、公立大学としての使命（1960 年の同州高等教育マスタープラン (The Master Plan Survey Team 1960) が掲げた量と質の両立）を巡る、大学とそのステークホルダーとの間の葛藤に注目する必要性を指摘できる。

3. 本研究の課題：カリフォルニア大学の授業料戦略を巡る攻防の分析

そこで本研究では、知事、議会、当事者である学生、UC 当局（主として総長室や理事会などの幹部）などが交わした議論を分析する。授業料政策や入学者受入れについて、公立研究大学としての使命をどのように果たそうとする（州政府としては果たさせようとする）のかを、議会の資料、UC 理事会の議事録、政治家や学生の発言についての報道などに基づいて分析することで、授業料を抑制するための政策が転換されるに至った構造を明らかにする。

＜参考文献＞

- Douglass, John A., 2007, *The Conditions for Admission: Access, Equity, and the Social Contract of Public Universities*, Stanford: Stanford University Press.
- Douglass, John A. ed., 2016, *The New Flagship University: Changing the Paradigm from Global Ranking to National Relevancy*, Palgrave Macmillan.
- 木村拓也, 2021, 「米国大学入学者選抜における大規模標準化テスト SAT/ACT からの離脱決定の論理構造--カリフォルニア大学における標準化テスト・タスクフォース (STTF) 報告書の分析」九州大学教育学会編『九州教育学会研究紀要』, 48: 1-8.
- 中世古貴彦, 2018, 「研究大学の自律と統制—カリフォルニア大学を例に—」日本高等教育学会『高等教育研究』21: 195-212.
- Marginson, Simon, 2016, *The Dream Is Over: The Crisis of Clark Kerr's California Idea of Higher Education*, Oakland: University of California Press.
- NCES, 2021, "Digest of Education Statistics: Table330.10."
(https://nces.ed.gov/programs/digest/d20/tables/dt20_330.10.asp?current=yes, 2021.10.1.)
- NCES, 2021, "Digest of Education Statistics: Table 331.95."
(https://nces.ed.gov/programs/digest/d20/tables/dt20_331.95.asp?current=yess, 2021.10.1.)
- Fethke, Gary C., Policano, Andrew J., 2013, *Public No More: A New Path to Excellence for America's Public Universities*, Stanford Business Books.
- Slaughter, Sheila and Rhoades, Gary, 2009, *Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education*, Johns Hopkins University Press. (=成定薫監訳, 2012, 『アカデミック・キャピタリズムとニュー・エコノミー: 市場、国家、高等教育』法政大学出版局.)
- The Master Plan Survey Team, 1960, *A Master Plan for Higher Education in California, 1960-1975*, California State Department of Education, Sacramento.

米国カリフォルニア州における College and Career Readiness 政策 ー アカウンタビリティシステムに着目してー

○ 村上 和厳（福岡大学大学院・院生）

1. 研究の背景・目的

本研究は、米国カリフォルニア州において、College and Career Readiness(以下、CCR)を育成するハイスクール教育の質が、アカウンタビリティシステムの中で、いかように保証されているか、その特徴を解明するものである。

米国では、2010年代初頭、科学技術の進展を背景に大卒レベルの教育を受けた人材が必要になっていた。しかし、大卒者の割合が伸び悩んでいたことに加え、「2007年度のコミュニティカレッジ等の中等後教育機関と大学1年生の20%が、補習授業を受けて」[石嶺 2020:49]おり、ハイスクール卒業後の準備ができていない高卒者も問題視される状況にあった。こうした背景から、2015年に連邦政府によって施行された「すべての生徒が成功する法(Every Student Succeed Act:以下、ESSA)」において、大学やキャリアで成功するための準備をK-12、とりわけハイスクールの生徒にさせることが学校に求められた。具体的には、生徒がハイスクール卒業後の成功に向けて習得しなければならない具体的な知識・スキル・態度 [American Institutes for Research(以下、AIR) 2014:3] と定義されるCCRの育成が求められることになった。

こうした中で、カリフォルニア州では、ラティーノの英語学習者等のマイノリティの生徒が大学やキャリアの準備をするためのスキルが不足している[Martinez and Mendoza 2020:31]ことを背景に、CCRを育成するハイスクール教育が積極的に進められている。例えば、ラティーノやアフリカ系アメリカ人生徒に大学進学者向けの科目を適切に履修できるように支援するAVIDプログラム[福野 2018]や、企業との強力な連携のもと、キャリアや進学準備をさせるCareer Academies[西 2004]等があり、先行研究を通して、その実態が明らかにされてきた。これらの取り組みを通して、カリフォルニア州では、CCRを育成するための教育機会が保障されているわけである。

他方で、「米国では、全ての児童・生徒への学校教育の成果に対して、州・地方教育行政・学校の「アカウンタビリティ」を問う改革が進められて」[濱口 2020:5]おり、CCRを育成する教育を含んだ、学校教育の成果の質がアカウンタビリティシステムによって保証される仕組みが整備されている。カリフォルニア州のアカウンタビリティシステムについては、濱口(2020)が、カリフォルニア州のアカウンタビリティシステム改革に着目して、学校改善システムにおけるアカウンタビリティ概念の占める位置と機能を明らかにしている。しかしながら、CCRを射程としていないため、カリフォルニア州のアカウンタビリティシステムがCCRを育成する教育の質をいかように保証しているかは明らかにされていない。CCRに焦点を当てて、全米のアカウンタビリティシステムを調査した研究としては、Hackmannら(2016)が挙げられる。Hackmannら(2016)は、各州が連邦政府に提出している統合州計画(Consolidated State Plan)において、CCRがどのように盛り込まれているのかを明らかにしているが、カリフォルニア州のアカウンタビリティシステムにおけるCCRの測定方法やその結果等を詳細に検討しているわけではない。

以上のように、カリフォルニア州において、CCRを育成するハイスクール教育の質がアカウンタビリティシステムの中で、いかように保証されているかは未だ解明されていない。本研究はこの点を解明するものである。

また本研究は、米国の研究であるが、一方でわが国の高校教育政策に対しても一定の示唆を与えると考える。わが国の高校教育では、多様な進路等、様々な背景を持つ生徒が在籍しているという現

＜第5分科会＞ 高等教育・教育行政

状を踏まえた教育活動が展開されており、その質の確保を果たすことが求められている[中教審2020:4]。これは高校と大学の接続のみではなく、就職やその他の進路との接続も視野に入れた「高大接続」をめぐる高校教育の質を担保する必要性が高まっていることを示す。こうした状況に対して、多様な進路を包括する可能性を秘めているCCRを育成するハイスクール教育のアカウンタビリティシステムの特徴を解明することは、わが国に一定の示唆を与えると考える。

2. 研究の課題と方法

本研究では、以下の2つの課題を設定する。第1に、カリフォルニア州のハイスクールに対するアカウンタビリティシステムの1つである「California School Dashboard and System of Support」において、CCRを育成するハイスクール教育の質がいかなるプロセスで保証されているかを整理する。その際、測定方法や改善支援等に注目して進めていく。また、資料については、主にカリフォルニア州教育局が刊行している「2019 California School Dashboard Technical Guide: FINAL VERSION 2019-20 School Year」を用いる。

第2に、「California School Dashboard and System of Support」の結果に着目し、カリフォルニア州のCCRを育成するハイスクール教育の現実的な課題を考察する。米国のアカウンタビリティシステムでは、サブグループごとに結果を集約することが、ESSAで規定されている。そのため、「California School Dashboard and System of Support」の結果を分析することで、例えばCCRの育成が不十分である集団を特定し、カリフォルニア州におけるCCRを育成するハイスクール教育の課題を考察することができると考える。

＜参考文献＞

- ・ 石嶺ちづる 2020 「アメリカのハイスクールにおける「進学とキャリアの双方に備える」職業教育改革—NYC P-TECHを事例として—」佐々木英一・吉留久晴編『職業教育研究の諸相』溪水社
- ・ 中央教育審議会初等中等教育分科会（2020.11）「新しい時代の高等学校教育の在り方ワーキンググループ（審議まとめ）～多様な生徒が社会とつながり、学ぶ意欲が育まれる魅力ある高等学校教育の実現に向けて～」
- ・ 西美江 2004 「米国カリフォルニア州における中等職業教育：カリキュラム開発に関わる諸機関の関与と連携を中心に」『産業教育学研究』34巻, 第2号, 1-8頁
- ・ 濱口輝士 2020 「米国カリフォルニア州の学校改善システムにおけるアカウンタビリティの機能と特質—「アカウンタビリティと継続的改善システム」に焦点をあてて—」『名古屋文理大学紀要』第20号, 5-12頁
- ・ 福野裕美 2018 「米国 AVID プログラムの実態解明—カリフォルニア州サンディエゴ市のサン・イシドロ高校を事例として—」『比較教育学研究』第56号, 68-90頁
- ・ Corinne Martinez and Cecilia Mendoza 2020 ‘College and Career Readiness Opportunities for Latinx English Learner in Urban High School’, Journal of Urban Learning Teaching & Research No.1, pp.30-50
- ・ Donald G. Hackmann, Joel R. Malin and Debra D. Bragg 2019 ‘An Analysis of College and Career Readiness Emphasis in ESSA State Accountability Plan’, Educational Policy Analysis Archives No.160, pp.1-31
- ・ The California Department of Education 2019 2019 California School Dashboard Technical Guide: FINAL VERSION 2019-20 School Year

在外教育施設での教育実習における制度的課題

―教員養成のグローバル化の実現にむけて―

○ 鶴田 百々（中村学園大学）

1. 問題の所在

2018年、海外に在留している児童生徒数（以下、在外邦人児童生徒とする）は84,247名おり、1990年の49,336名と比して増加傾向を示している¹⁾。在外邦人児童生徒に対する教育としては、海外にある日本人学校または日本語補習授業校（以下、両者を合わせて在外教育施設とする。詳細は後述）があるが、在外教育施設を利用している児童生徒数は41,350名（2018年）であり、おおよそ半数の在外邦人児童生徒が在外教育施設での教育を受けている²⁾。

文部科学省はこうした在外邦人児童生徒の増加に対して、「義務教育年齢相当の子供たちに関して国内の義務教育に近い教育が享受できるよう政策上配慮することが憲法第26条の精神に沿うものである」との見解を示しつつも「国内から派遣される教員数は十分とは言えず、教育の質の向上やきめ細かな対応について課題となっている」と述べている。つまり、在外邦人教育を支える教員の養成や確保は在外邦人に対する教育を受ける権利の保障の一端として見た時、今後は何らかの手立てを講じる必要があると考えられている³⁾。

こうした状況に対し、2017年に「トビタテ！教師プロジェクト」が立ち上がり、在外教育施設を活用したグローバルな教員養成が検討された⁴⁾。翌2018年には教育職員免許法施行規則の一部改正が行われ、文部科学大臣が小学校、中学校又は高等学校と同等の教育課程を有するものとして認定した在外教育施設での教育実習が教育職員免許法に定められている教育実習の単位として認定できることとなった。しかし、教員養成を行っている大学の中で在外教育施設での実習を教育実習の単位に含めて行っているという取り組みは一般的とはおもわれない^{5) 6)}。

そこで本研究は、在外教育施設を活用した教員養成課程のカリキュラムを編成していく上で何かの課題があるために一般化していないと考え、先行研究の取り組みを整理し法制度上の要点を検討することでその課題を明らかにしていく。法制度に限定して考察する理由は、在学教育施設での教育実習が、実習生の派遣側である大学（日本）と実習性の受け入れ側である在外教育施設（日本以外の国）が異なる2国をまたいで行われるため、在外教育施設がどの国に在るかによって相手国の法制度との整合性をとるという点にこれまでにない課題があると推察されるからである。本研究が、今後在外教育施設を活用した教員養成課程の実現を目指すための基礎資料になればと思う。

2. 研究手順

- 1) 在外教育施設での教育実習が可能となるのは2019年度以降であるため、教員養成課程大学のうち2019年度以降に在外邦人教育施設での実習を教員免許の申請単位として認定できる形で取り組んでいる大学に限定して調査を行う。
- 2) 1)で調査した各大学の取り組みを以下の観点で整理する。
 - ① 在外教育施設での実習が2019年度から適応される教育職員免許法上のどの科目に該当しているのか、②科目名称、③実習国、④実習期間（移動日含まず）、⑤認定単位、
- 3) 在外教育施設を活用した教員養成課程を編成する上での課題を法制度上の問題に限定して検討する。

＜第5分科会＞ 高等教育・教育行政

3. 結果（概要）

2021 年段階で、実践報告やホームページ等で在外教育施設での実習を教員免許の申請単位として認定できる形で取り組んでいる大学は、A:九州大学（国立）、B:東京学芸大学（国立）、C:高松大学（私立）の3大学である。各大学の状況は表1の通りである。

	①教育職員免許法上の区分	②科目名称	③実習国	④実習期間	⑤認定単位
A	大学が独自に設定する科目	学校インターンシップⅠ・Ⅱ	中国 タイ 台湾	6日間	各1単位
B	教職に関する科目（選択）	グローバル教育演習（タイ） グローバル教育演習（香港）	タイ 中国	8日間	2単位
C	高松大学	不明	インドネシア	5日間	不明

考察及び今後の課題は口頭にて発表する。

＜参考文献＞

- 1) 文部科学省：「海外在留児童・生徒数・在外教育施設数」20202419-mxt_chousa01-000005405_14.xls (live.com)、2021年10月10日最終アクセス
- 2) 文部科学省：「主な論点に関する参考資料」<https://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaiei/dai47/sankou3.pdf>、2021年10月10日最終アクセス
- 3) 文部科学省在外教育施設グローバル人材育成教科戦略タスクフォース：「在外教育施設グローバル人材育成教科戦略」、2016年、p.1。
- 4) 文部科学省：「トビタテ！教員プロジェクト」https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/_icsFiles/afieldfile/2018/07/11/1395480_1.pdf、2021年10月10日最終アクセス
- 5) 伊藤 隆・新井淑弘・前田亜紀子・青木悠樹・狩野未来・藤本旺輝・板倉菜美子：「群馬大学教育学部の海外日本人学校におけるインターンシップ」『群馬大学教育実践研究』第37号、2020年、pp. 33-41。
- 6) 筑波大学ホームページ：「ABOUT SEA-TEACHER PILOT PROGRAM」<https://www.criced.tsukuba.ac.jp/sea-teacher/2020/index.html>、2021年10月10日最終アクセス
- 7) 九州大学教育学部ホームページ：「教職課程」<https://www.education.kyushu-u.ac.jp/teaching-course/>、2021年10月10日最終アクセス
- 8) 東京学芸大学ホームページ：「授業ガイド」<https://portal.u-gakugei.ac.jp/syllabus/>、2021年10月10日最終アクセス
- 9) 文部科学省：「在外教育施設未来戦略2030～海外の子供の教育のあるべき姿の実現に向けて～参考資料」https://www.mext.go.jp/content/20210603-mxt_kyokoku-000015472_03.pdf、p. 24、2021年10月10日最終アクセス

教育を受ける権利の実質化をめぐる

—教育機会確保法（2016 年 12 月）成立 5 周年を機に、まずは夜間中学から考える—

提案理由

「義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律」（以下、教育機会確保法）が 5 年前に議員立法によって成立した（2016 年 12 月）。同法は、義務教育段階に相当する普通教育の機会の確保を国と地方公共団体に課すものであるとともに、これまで学校教育制度の周縁領域とされてきた公立夜間中学を設置促進し、公教育の枠組み外とされていた自主夜間中学やフリースクールなどに公的な性格を与え、予算などの公的支援や、上級学校への入学資格などの付与に道を拓いた。

これは、様々な要因によって教育を受ける権利（憲法 26 条）を侵害された人の、基本的人権を獲得する運動の成果であり、幸福追求権（憲法 13 条）や「基本的人権は、人類の多年にわたる自由獲得の努力の成果」とする憲法 97 条（基本的人権の由来特質）の実質化であると言える。

しかしながら、この実質化は量的実質化と質的実質化を伴って初めて、教育を受ける権利が獲得されたと言えるだろう。同法では一県に一校以上の夜間中学の設置が促されている。福岡市教育委員会は 2022 年度に公立夜間中学を設置することを決定したとはいえ、全国的に見ると設置がなかなか進んでいない。早急な設置は行政の責務となっている。フリースクールも、財政的支援が不十分なままで、狭隘な場所に開設されたままだったりしている。「学校」と同等な量的実質化をはかる財政等の支援は喫緊の課題であろう。

また、質的実質化も重要視されねばならない。行政等による質的充実化のための十分な支援もないなかで、夜間中学やフリースクールが、公的な性格を付与されただけで、現行の公教育の矛盾の受け入れ先となっていく可能性をもつ。あるいは逆に、オールタナティブ・スクールなどが公教育からの積極的逃避先となって国民教育制度の分断化、複線化に寄与していくことにならないか。

教育学研究としては、とりわけ教育機会確保法に伴う教育の質的実質化とは何かを探究することが求められよう。そこで、2021 年度の本研究部会では、夜間中学に焦点を絞り、夜間中学が目指すべき教育の「質」とは何かを論じていきたい。この「質」とは何かは多様であるが、ここではとりあえず、教育の内容や教育課程、生活指導、同僚性を伴う教師の資質などとしておきたい。

まず、添田祥史氏（福岡大学）に、教育機会確保法下でのこれからの夜間中学の抱える課題を質的実質化の観点から整理してもらい、見城慶和（けんじょう よしかず）氏（えんぴつの会／元夜間中学教諭）に夜間中学での自らの教育実践について、何を大切にし、何を成

し遂げたのかについてお話いただく。そして公立化を目指してきた自主夜間中学の立場から木村政伸氏（自主夜間中学・福岡『よみかき教室』共同代表）に、量的充実を求める運動下にあって、いかなる質的実質化をはかっているかについて報告していただく。

最後に全体討論において、夜間中学の質的実質化、質的保障とは何か、何を目指すべきかを論じていきたい。

司会者

勝山 吉章 （福岡大学）

木村 拓也 （九州大学）

報告者

添田 祥史（福岡大学）

「教育機会確保法下での夜間中学の抱える課題」

見城 慶和（えんぴつの会 元夜間中学教諭）

「夜間中学校での教育実践」

木村 政伸（自主夜間中学・福岡『よみかき教室』共同代表）

「自主夜間中学の経験から」

◆◆◆ 九州教育学会第 73 回大会準備実行委員会 ◆◆◆

委員長：	上野 景三	西九州大学
事務局長：	大村 綾	西九州大学短期大学部
事務局員：	植田 啓嗣	福島大学
事務局員：	江口 賢一	鹿島市立西部中学校
事務局員：	中西 美香	佐賀県立佐賀商業高等学校 ／佐賀大学大学院

大会支援担当理事：	山城 千秋	熊本大学
	鈴木 篤	九州大学
	乙須 翼	長崎国際大学

◆◆◆ お問い合わせ先 ◆◆◆

〒840-0806 佐賀県佐賀市神園 3 丁目 18-15 西九州大学子ども学部内
九州教育学会第 73 回大会準備実行委員会事務局（上野研究室）
TEL 0952-37-9575 / E-mail : 73kyukyo@gmail.com