

SOPHIA U



日本学術会議 心理学・教育学委員会 不登校現象と学校づくり分科会
第4回 公開シンポジウム

学校の公共性を問い直す

2025年7月26日（土）9:30-12:30

報告 2

公教育カリキュラムの再編と子どものウェルビーイング
—多様な教育機会とジレンマの意味論

澤田 稔（上智大学）

FOR OTHERS, WITH OTHERS

本報告に与えられた課題と報告の骨子

- 与えられた課題：

- 日本における不登校をめぐる現状を踏まえた上で、カリキュラム研究の立場から、「学校の公共性」という観点で改めて学校教育を問い直すこと。

- 報告の骨子：

1. 「教育機会確保法」と公教育の再編問題：若干の自己紹介とともに
 - 鍵概念としての「多様な教育機会」、「福祉」または「ウェルビーイング」、そして「ジレンマ」
2. 学校教育の「公共性」を問い直すための理論的視角
 - 公共性の原理としての公正(equity)及び社会的公正 (social justice) —A. Sen及びN. Frazerの理論の応用
3. カリキュラム論の射程
 - 学校教育カリキュラムの様々な水準・諸相
4. 具体的な政策・実践・論点分析の試み
 - 第13期中教審教育課程部会教育課程企画特別部会による「柔軟な教育課程編成」
 - 現行特別支援学校学習指導要領におけるいわゆる「合わせた指導」の制度変更について
 - 若干の実践事例—Peace Corner（米国）と呼ばれる教室内シェルターや校内居場所カフェ（日本）について
 - 学習機能（能力形成）重視か居場所機能（承認・ケア）重視かという論点について
5. まとめ
 - ジレンマの不可避性と積極的意義
 - 共同研究プロジェクト拡充の必要性

1. 「教育機会確保法」と公教育の再編問題

ー若干の自己紹介とともに



自己紹介



- ◆ 1962年京都生まれ。
- ◆ 主たる研究分野としての「批判的教育学」とカリキュラム・教育方法論

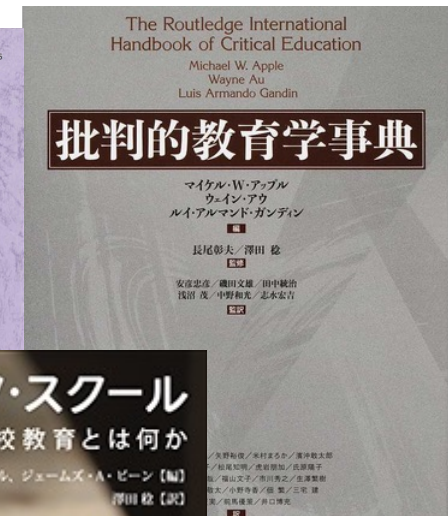
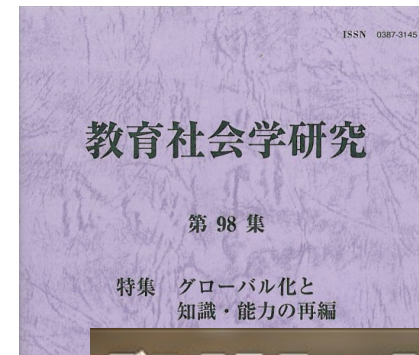
➤ 批判的教育学：

- 教育をめぐる権力関係・不平等問題に焦点化する点に特徴があり、これらに関する分析、及び社会的に不公正な教育状況への異議申し立てやその是正・変革に向けた提案を理論・実践両面で蓄積。

→ 「より社会的に公正な教育」の探求へ

➤ 主な研究領域・所属学会：

- カリキュラム・教育方法論
- 日本カリキュラム学会、日本教育方法学会、日本アメリカ教育学会、個性化教育学会
- 日本やアメリカの学校現場におけるフィールドワークやアクションリサーチ



執筆項目：
批判的教育学
ネオ・マルクス主義



「多様な教育機会を考える会(REDR研)」



- ◆ RED研：「多様な教育機会確保法案」（2015年）「教育機会確保法」（2016年）を契機に開始した研究会
- ◆ あしかけ10年にわたって活動継続。その活動内容は、上記Webサイトでも紹介している。
- ◆ これまで、法案づくりに携わった方や、フリースクール・夜間中学校・僻地のオンライン公設学習塾・学習支援事業・校内居場所事業等の実践者らも招いて視野を広げ知見を深めてきた。
- ◆ 2024年9月23日に研究成果を2巻シリーズとして上梓（明石書店刊）。

公教育の再編と 子どもの福祉

【全2巻】

2024年9月刊行！

●定価 各巻 3,300円(税込)
A5判／並製／予336～352頁



<https://amzn.to/4lCApi0>



<https://amzn.to/4m35XJY>



<https://www.akashi.co.jp/book/b652787.html>

公教育の再編と子どもの福祉① 〈実践編〉 「多様な教育機会」をつむぐ ジレンマとともにある可能性

●定価 3,300円
(本体3,000円+税)
A5判／並製／予336頁
ISBN978-4-7503-5806-2

森直人、澤田稔、金子良事【編著】

1巻は「ジレンマ」と「緩さ」を公教育の再編と子どもの福祉に不可欠なポジティブな要素と捉える。
なかでも、II部の実践者による「多様な教育機会」での営みの省察が本書の中心であり、I部はそれらの共通性を探り、III部は RED 研と教育機会確保法についてより返る構成をとる。

〔内容構成〕

はしがき	[森直人]	第5章 地方の高校生と都市部の大学生をつなぐ場と機会の創出	[森直人]
序 章 バスに乗る—反復される対立構図を乗り越えるために	[森直人]	—バーチャル空間を活用した公設型学習塾の実践の現在地	[高崎真之]
第I部 「多様な教育機会」を考える—ジレンマの見方		第6章 「居られる」と「学びに向かい合う」の狭間で	[内藤沙織]
第1章 「多様な教育機会」と教育／福祉	[森直人]	—学習支援・不登校支援・夜間中学の実践から	
—ジレンマのなかで、ジレンマと向き合う実践の論理	[森直人]	第7章 中学校にサードプレイスを	[谷村敬子・飯山由香]
第2章 「無為の論理」再考	[金子良事]	—中学校内居場所の実践	
第3章 教育における緩さとジレンマの意味論	[澤田稔]	第8章 不登校支援の考え方	[前北海]
—「社会的に公正な教育」の構想とその実践的課題＝可能性		—子どもを中心に考える	
第II部 「多様な教育機会」をつくる—ジレンマのなかの実践		第III部 「多様な教育機会」をふり返る—ジレンマの軌跡	
第4章 インクルーシブ高等学校づくりにおける実践の端緒	[中田正敏]	第9章 教育機会確保法理解のためのガイド	[高山龍太郎]
—アイディア会議、オンラインミーティングなどにおける		第10章 「多様な教育機会を考える」の歩みをふり返る	
水平型コミュニケーションの可能性について		—協議会・飯山大学へのハルカスキャンパス	
		金子良事・森直人・澤田稔・江口伸(聞き手)	
		あとがき—ジレンマの積極的受容としての「緩さ」再考	[澤田稔]

公教育の再編と子どもの福祉② 〈研究編〉 「多様な教育機会」から問う ジレンマを解きほぐすために

●定価 3,300円
(本体3,000円+税)
A5判／並製／予352頁
ISBN978-4-7503-5807-9

森直人、澤田稔、金子良事【編著】

2巻は様々な支援の場に携わってきた実践者が語る「多様な教育機会」のジレンマを受け止めるところから問いを立て、その解を導こうと試みた研究論文を収録。本書は、実践者たちの議論の場を継続的に共有してきた研究者が、その経験をアカデミックな考察へとつなげた論考からなる。

〔内容構成〕

はしがき	[森直人]	第7章 不登校児への応答責任は誰にあるのか	[江口伸]
第I部 教育機会を問う、その問い方を問う		—1970年代以降の夜間中学における学齢不登校児の受け入れをめぐる論争に着目して	
第1章 多様な教育機会とその平等について考える	[卯月由佳]	第III部 教育と福祉の交叉を問う	
—ケアバリエティ・アプローチを手がかりに		第8章 教育と福祉の躍り場	[金子良事]
第2章 〈教育的〉の公的認定と機会均等のパラドックス	[森直人]	—「居場所」活動の可能性についての考察	
—佐々木輝雄の「教育の機会均等」論から「多様な教育機会」を考える		第9章 教育制度と公的扶助制度の重なり	[小長井高子]
第3章 「バスの乗り方」をめぐる一試論	[仁平典史]	—就学援助と生活保護を対象として	
—教育社会学の「禁欲」について		第10章 子ども支援行政の不振と再生	[広瀬裕子]
第4章 不登校や多様な教育機会に関する社会学的研究は議論を開き継続させていけるのか	[藤根雅之]	—トラスト設置手法を導入したイングランドのドンカスター	
第II部 不登校への応答・支援を問う		第IV部 学校・教師を問う	
第5章 多様な子どもたちの「支援」を考える	[山田哲也]	第11章 教員はどのように居場所カフェを批判したのか	[知念夢]
—登校／不登校をめぐる議論の裏面を手がかりに		第12章 教員の「指導の文化」と「責任主体としての生徒」観	[井上雅真]
第6章 フリースクールにおける「学習」の位置と価値	[武井智郎]	第13章 後期近代における社会的に公正な教育の実践的論理	[澤田稔]
—行政や学校との連携事例に着目して		—批判的教育学からの示唆	[金子良事]
		あとがき	

RED研の特質と報告者の着眼点 (a)

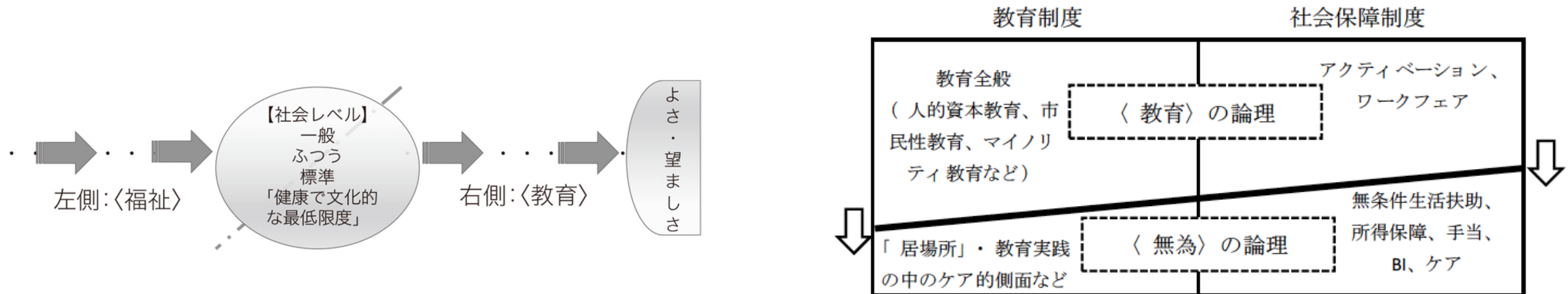
● 検討課題に関する「素人」としての研究と問題意識：

- 上記著作編者は、不登校をめぐる諸問題やフリースクール、夜間中学校など「多様な教育機会確保法骨子案」(2015年) 及び「教育機会確保法」(2016年) における中心事案に関連する研究業績・経験が皆無。
- この法案・法律は、たんにフリースクールや夜間中学校の位置付けにとどまらず、「公教育の再編」問題を提起しているという問題意識
 - ・ 公教育の従来の＜内部－外部＞区分の再編 = 公教育の＜内部＞それ自体の再編問題
 - ・ 提起された問題（多様な教育機会）の射程の広さ：「フリースクールや夜間中学校、オルタナティブスクールやブラジル学校などの外国人学校にとどまらず、塾や予備校、通信制や特別支援の教育機関・教育サービス、あるいは（学童）保育、社会的養護、就労支援や貧困対策・生活困窮者支援などの社会福祉の領域にある育ちの場、さらに家庭でのホームエデュケーション／ホームスクーリング、公立・私立の学校まで」含まれる（森 2024, p.4）。
- 上掲書第1巻所収 = 公立高校、公設型学習塾、学習支援・不登校支援・夜間中学校、中学校内居場所、フリースクールでの実践者による諸章。

RED研の特質と報告者の着眼点 (b)

- 「福祉」という視点—教育的なるものと福祉的なるものの関係への着眼

- 森（2024, p.58）による「教育／福祉-区別」の説明は下（左図）を参照。
- well-beingとしての福祉（A. Senのケイパビリティ・アプローチ）への着眼（卯月 2024）
- 個人的には、「教育の論理」vs.「無為の論理」（仁平典宏）という視点（下右図）の位置付け



“〈無為〉の論理とは、存在を、より良い存在になるという条件抜きで、そのまま肯定する意味論（「生きてるだけ」を肯定する意味論）としておこう。” “制度としての教育と社会保障は対立する存在物として記述できないが、〈教育〉と〈無為〉は定義上相反的であり、鋭く対立する。”（仁平 2018）

RED研の特質と報告者の着眼点 (c)

● ジレンマという要因の不可避性とその積極的意義：

- － 「多様な教育機会」に伴う様々な対立軸

● 「中途半端」「どっちつかず」というスタンスの選択

- － 公教育の「市場化」「民営化」への警戒、けれども同時に、「民間の導入」を頭ごなしに否定しない。
- － 学校を絶対視しない、が同時に、学校の可能性も信じる。
- － 多様性を踏まえた公正な教育機会を創出するには、これまでの枠組みを超えた取り組みや、異なる視点や手段を組み合わせた取り組みが必要になる。すると、従来型の枠組みと新たな枠組みの間に、また、異なる枠組みや視点の間でジレンマが生じることになる可能性が高い。が、そのジレンマを否定するのではなく、積極的に受容するというスタンスの可能性が考えられるのではないか？

- ・ 共通性 — 多様性
- ・ 共同性 — 個別性
- ・ 総体的 — 分配的
- ・ 公営（公） — 民営（私）
- ・ 集権（中央統制） — 分権（現場裁量）
 - ・ 学校 — 学校外
 - ・ 学習機能 — 居場所機能
- ・ 能力形成・学力重視 — 承認・ケア重視
(選別・配分 — 承認)
 - ・ 教育 — 福祉
- ・ パターナリズム — 自己決定重視
(与益原則 — 自律原則)
- ・ リアル対面 — オンライン
- ・ アナログ — デジタル

2. 学校教育の「公共性」を問い直すための理論的視角

— 「公正」及び「社会的公正」概念の教育学的应用の試み—

日本の公教育における「公正」という視座の背景

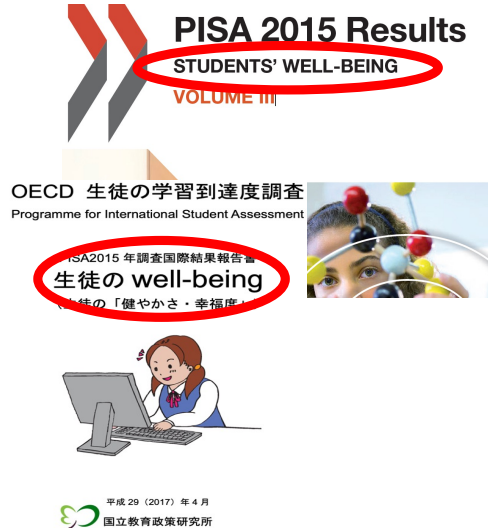
ウェルビーイング(well-being=よい状態・福祉・幸福) 概念への注目

- 第4期教育振興基本計画（文科省 2023）：「生徒（と教師）のウェルビーイングの向上」
- ↑
- PISA2015 報告書(OECD 2017)： *PISA 2015 Results STUDENTS' WELL-BEING VOLUME III*
- ↑
- OECDのポジション・ペーパー(OECD 2018)： *The future of education and skills Education 2030*

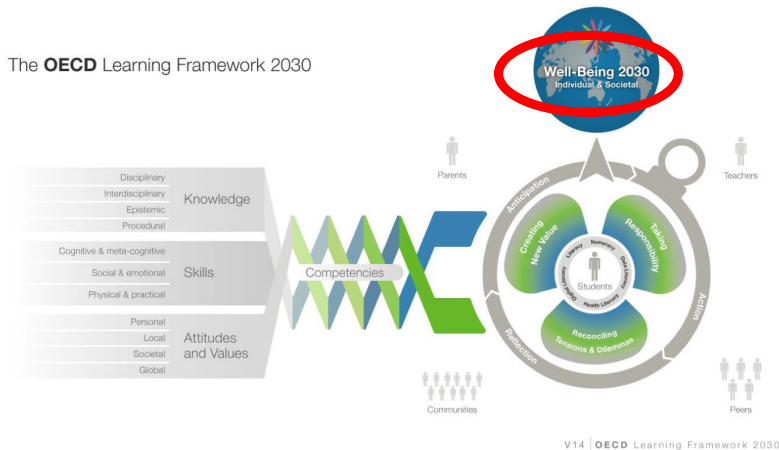
Amartya Senによるケイパビリティ・アプローチ

一国連「人間の安全保障」(UNDP)

※ ただし、日本の公教育政策文書が大きく依拠しているOECDによる報告書等は、そこでのwell-being概念がSenに由来するものであることに明記しながらも、その理論を厳密に適用しているとは全く言えそうにないことには注意が必要。



The OECD Learning Framework 2030



画像出典(URLのみ)： https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/pisa2015_20170419_report.pdf <https://doi.org/10.1787/9789264273856-en> <https://mext-gov.note.jp/n/n696c552330ce>
(2025.7.1閲覧) [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf) (2025.7.20閲覧)

アマルティア・セン ケイパビリティ・アプローチ： 福祉(well-being)、機能(functionings)、ケイパビリティ(capabilities)

- 福祉(well-being) = よきあり方、よき生、幸福
- 機能(functionings) = well-beingの構成要素（価値があると考えられる状態や行動）
- ケイパビリティ(capabilities) = ある人が選択可能な機能(functionings)の集合
= 機能(functionings)を追求する自由（機会・選択肢の幅）
- 行為主体性(agency)→well-being freedomとは区別されるagency freedomの可能性

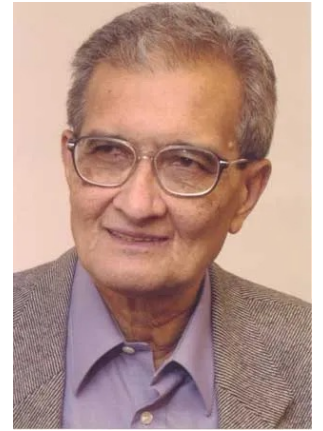
cf. ジョン・ロールズの正義論（善を超える正の水準）の批判的継承・建設的批判

J. ロールズ：機会の平等では保障されない出発点での不平等を是正するための「基本材」の平等な配分を重視



A. セン：「価値ある生き方を選択する自由」としての「ケイパビリティ」の平等を重視 =
人々が持つ属性・諸条件の多様性を重視

∴ たとえば、障がいを持つ人は、同じ基本材を与えられてもケイパビリティは低い可能性がある。あるいは、同じ所得の職業でも、職業選択の自由度によりその職生活が持つ価値は異なる。



画像出典（URLのみ）：
<https://www.britannica.com/money/Amartya-Sen>（2025.7.1閲覧）

ケイパビリティ・アプローチ(CA)の教育学的示唆

- 以下の知見は、主に、卯月(2024)がRobeyns(2017)等による先行研究に基づき展開した考察に依拠している。ただし、下段(➤)に示した視点は、報告者がSen(1992=1999/2018)を参照して加えたものである。
- **CAに基づく、多様な教育機会の保障を目指す必要がある。**
 - ∴ 子どもたちの多様な属性や社会経済的資源の影響等に考慮すると、一般的な教育機会へのアクセスのみならず、教育を実質的な学習へとつなげる可能性の不平等を是正する必要がある。
- **多様な教育機会を求める動きに関しては、(a)多様な個人の意思決定を尊重する学びを目的とするものと、(b)多様な個人の「最適」な学びを目的とするものとを概念的に区別することができる。**
- **CAに基づく、(a)の重要性に力点を置くことになる。**
 - ∴ 諸個人の多様性を重視するCAにおいては、どのような機能、ないしケイパビリティを重視するかを主体的に意思決定する自由があることが望ましいと考えるので、行為主体性(agency)の形成を重視する。
 - ∴ (b)は、人的資本モデルとの親和性が高く、教育責任の所在が不明になりかねないデータ駆動型アルゴリズムにより推進されることで、主体形成の停滞や、不平等の構造的再生産によりケイパビリティの向上や平等化の妨げになる危険性がある。
- **しかし、CAは多様性や行為主体性を重視しつつも、人的資本（一般的能力）形成の必要性＝（功利主義的な効用の社会的総和と同じではないものの）「総体性・集計性(aggregation)」の意義も認めるので一定のジレンマを免れない。**
 - 「総体的な観点（例えば、分配面を無視して、個々人の優位性を一般的に向上させること）、分配的な観点（例えば、優位性の分配における格差を縮めること）の間で矛盾が生じることがある」(Sen 1992 p.136=訳書p.244)。
- **また、その行為主体性自体、ウェルビーイングのための自由の行使と行為主体性のための自由の行使の間でジレンマが生じうる。cf. 与益原則（パターナリズム）と自律原則（自己決定原則）**

フレイザーの社会的公正論における理論的道具立てとその教育学的应用



- 批判的教育学の代表的論客であるアップル(Michael Apple)らが、フレイザーの理論に着眼。
- 社会変革のアプローチ
 - 「肯定的治癒策(affirmative remedy)」
 - 「変革的治癒策(transformative remedy)」
 - 両者の中間的アプローチとしての「非改革主義的改革(non-reformist reform)」
- 不公正の是正に向けた3つの政治概念
 1. 再分配の政治—平等主義の経済的次元
 - 文化資本の再分配としての平等主義的なコンピテンシー・ベースの教育
 2. 承認の政治—平等主義の文化的次元
 - 広義のインクルーシブ教育
 3. 代表の政治—平等主義の政治的次元
 - 教育政策・学校運営への子ども・若者参加・意見表明

「社会的に公正な教育」の実践的論理

＜社会的に公正な教育を構成する3本柱＞

＝教育実践の社会的公正性を評価する際の3観点

1. **Competency重視の平等主義的教育:** 個別的知識項目の網羅主義的習得よりも批判的思考力・探究力を含む現実的・総合的な問題解決能力を、社会的に不利な条件下にある子ども・若者に（も）育成することを重視する学校
2. **Inclusion重視の教育:** 障害の有無とともに、階級・階層、人種、民族、ジェンダー・セクシュアリティ等の点でも、多様な属性・背景を持つあらゆる子どもを明示的に包摂しようとする学校、あるいは、一人ひとりの子ども・若者の存在を肯定・尊重する承認の空間としての学校
3. **Democracy重視の教育:** 学校内における子ども/若者の民主主義的意思決定の推進、及び、学校教育と学校外のオーセンティックな政治的・社会的諸問題との接合



イラスト出典（URLのみ）：https://euroclio.eu/2016/01/call-for-joining-special-interest-group-in-inclusive-education/#.W_cr5WijyOs.twitter/; www.coe.int/en/web/edc/home
(2025.7.1閲覧)

「非改革主義的改革」という中間的アプローチ： 「（現状）肯定」と「（根底的）変革」とのジレンマ

- 肯定的治癒策：

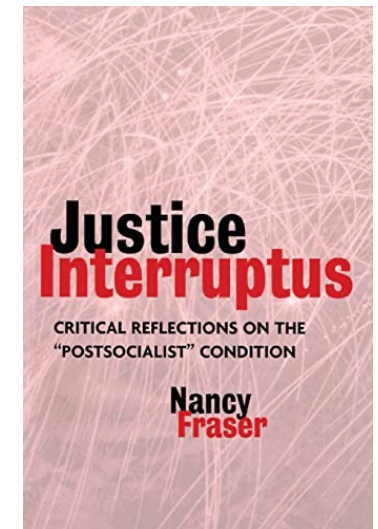
「社会的編成の不均衡な結果を、それを生み出す根底的な枠組みを乱すことなく是正することを目的とした治癒策」

- 変革的治癒策：

「根底的な生成枠組みの構造再編によって不公正な結果を厳密に是正することを目的とした救済」

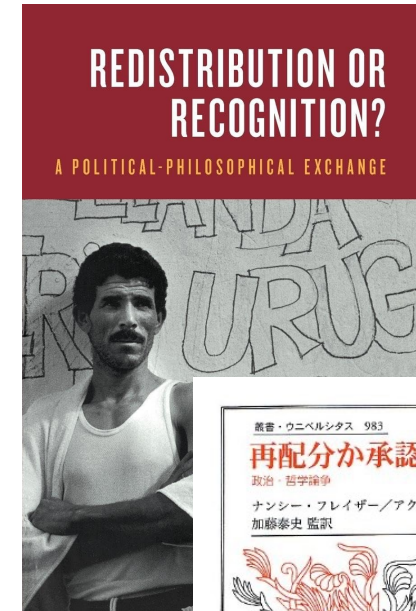
- 両者の間のジレンマと暫定解の方向性：

前者は政治的に実現可能だが実質的に欠陥があり、後者はプログラムの健全だが政治的に実行不能。よって、中途半端な戦略としての「非改革主義的改革」の採用へ。



不公正の是正に向けた諸次元間に生じる 葛藤・ジレンマの認識と交差是正

- 「境界認識 (border awareness)」 = 各次元間の葛藤・ジレンマの直視
 - － 「学力（コンピテンシー）保障重視」 vs. 「承認・ケア（インクルージョン重視）」
 - － 自己決定原則（自主的・主体的意思決定の尊重）
vs 与益原則（パターナリズム）
- 「交差是正(cross redressing)」 = 一方の次元の解決策を他方の解決策へ交差させる方略 へ



障がい者権利条約

(2006年国連採択、2007年発効、日本2016年批准)

治療モデル（個人）＜社会モデル・人権モデル
→ 理にかなった調整（合理的配慮）



ふじい かつのり【作】 / 里 圭【絵】
『えほん障害者権利条約』（汐文社、2015年）

子どもの権利条約

(1989年国連採択、1990年発効、日本1994年批准)

子どもの権利条約 4つの柱

1 生きる権利



3 守られる権利



2 育つ権利



4 参加する権利



©日本ユニセフ協会 イラスト：Hiromi Ushijima

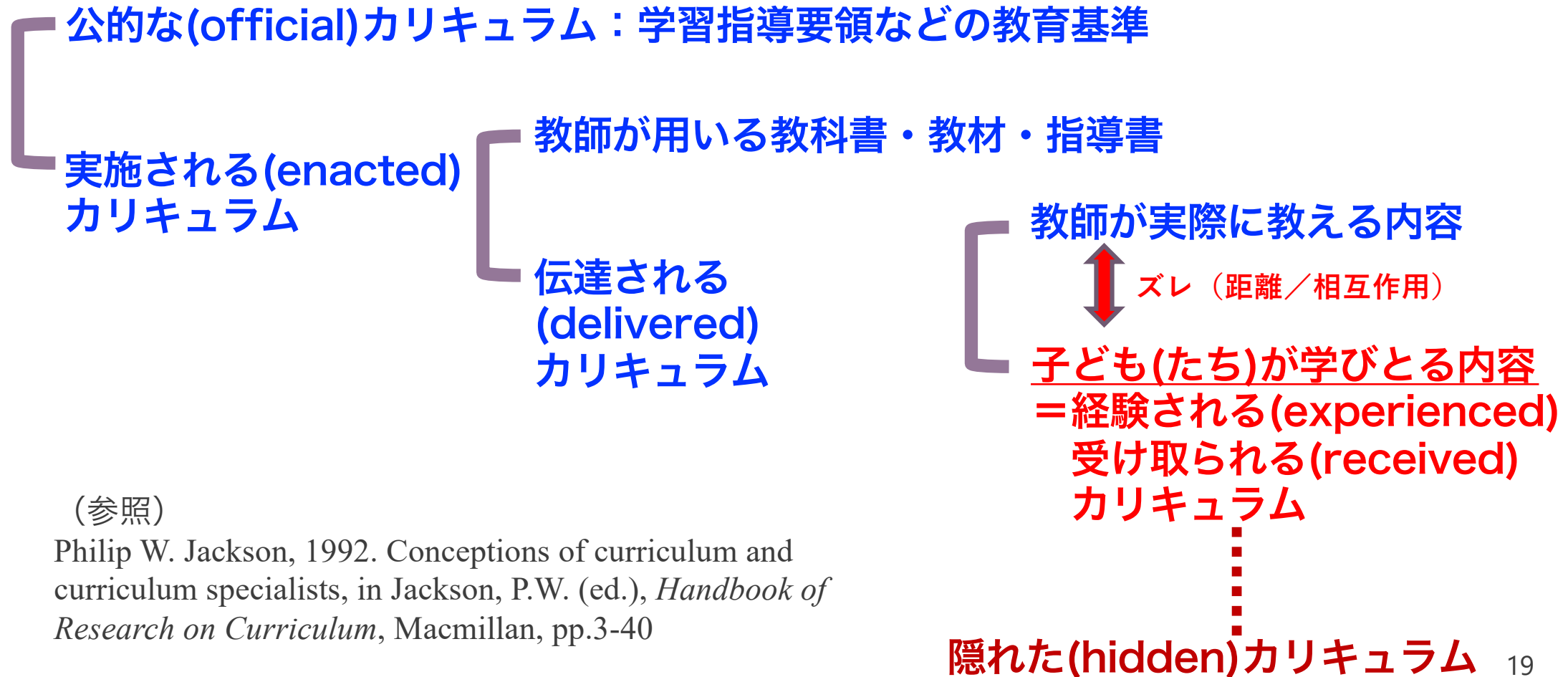
3. カリキュラム論の射程

ーカリキュラムの様々な水準及び諸相ー



カリキュラムの様々な水準

ー教育課程とカリキュラムー



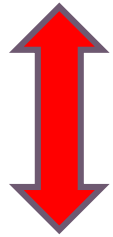
(参照)

Philip W. Jackson, 1992. Conceptions of curriculum and curriculum specialists, in Jackson, P.W. (ed.), *Handbook of Research on Curriculum*, Macmillan, pp.3-40

教育課程とカリキュラム

● 大人が走らせようとする道筋としてのカリキュラム

(=教育課程、course of study、シラバス等々：教える側中心のカリキュラム観)



距離／相互作用 (→ この自覚化へ)

● 子どもが実際に走る道筋としてのカリキュラム

– curriculumの語源としてのラテン語 currere (= to run)への注目

(「学びの履歴」としてのカリキュラム：学ぶ側中心のカリキュラム観)

→ 後者も視野に入れたカリキュラム論へ

→ 一人ひとりの子どもの学び

cf. Gert Biestaによる「学習化(learnification)」批判

「多様な教育機会」をも視野に入れた教育課程の諸側面

● 教育課程の量的側面と質的側面

- 量的側面：授業時数（年間・週・日）
- 質的側面：類型＝領域編成（右図）、時間割編成、教育内容 cf. 文系・理系・文理融合など

● 教育課程と発達段階／学校段階

- 6-3-3制とその他

● 日本の高等学校の「学科」及び「課程の種類」

- 学科：普通科・専門学科・総合学科
- 課程：全日制・定時制・通信制 cf. 全日型通信制

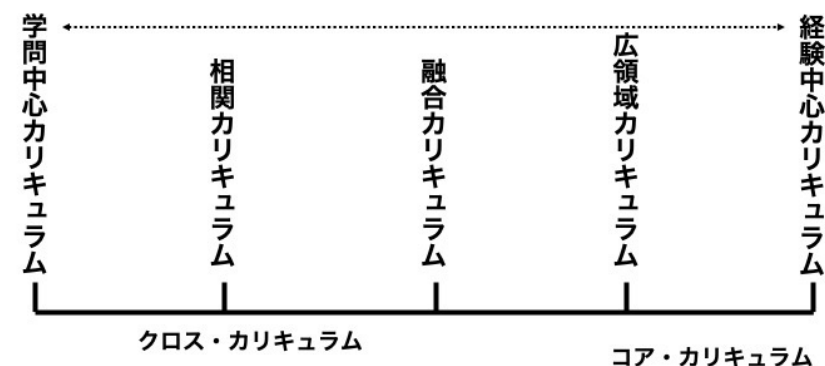
● 特別支援学校・特別支援学級・通級指導教室

● 教育支援センター、校内教育支援センター

● 特例校制度（教育課程、授業時数、学びの多様化学校、研究開発指定）

● 学習指導要領－同解説－指導資料－検定教科書（デジタル教材）－教師用指導書

教育課程編成の類型論



● 学習評価

- 評定と評価
- 通知表、内申書、児童・生徒指導要録

● 全国学力・学習状況調査

● 高等学校・大学入試制度・問題

● IBプログラム

● 隠れたカリキュラムへの影響要因：生徒指導（生徒指導提要）、校内居場所など

● フリースクール、夜間中学校、外国人学校

4. 具体的な政策・実践・論点分析の試み—ジレンマの所在

- 第13期中教審教育課程部会教育課程企画特別部会の「柔軟な教育課程編成の促進」
- 現行特別支援学校学習指導要領におけるいわゆる「合わせた指導」の制度変更について
- 若干の実践事例—Peace Corner（米国）と呼ばれる教室内シェルターや校内居場所カフェ（日本）について
- 学習機能（能力形成）重視か居場所機能（承認・ケア）重視かという論点について

学習指導要領次期改定に向けた大臣諮問 「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」（2024.12.25）の概要

● 総論：

- － 社会的背景（少子高齢化、グローバル化、環境問題、生成AI等 → 先行き不透明な社会）
- － 現行学習指導要領の特徴とそのもとの成果と課題
 - ・ 成果：1人1台端末環境の活用拡大、「主体的・対話的で深い学び」等の授業改善の進展、学力格差問題の改善傾向
 - ・ 課題：
 1. 不登校、特別支援、外国人、特異な才能など子どもたちの多様性を重視した教育のあり方に改善が望まれること
 2. 現行学習指導要領が目指す学びは（特に主体的な学びや深い学び、持続可能な社会の創り手の育成等に関して）まだ実現途上にあること
 3. ICT機器（デジタル学習基盤）の効果的活用はまだ緒に就いたばかりであること

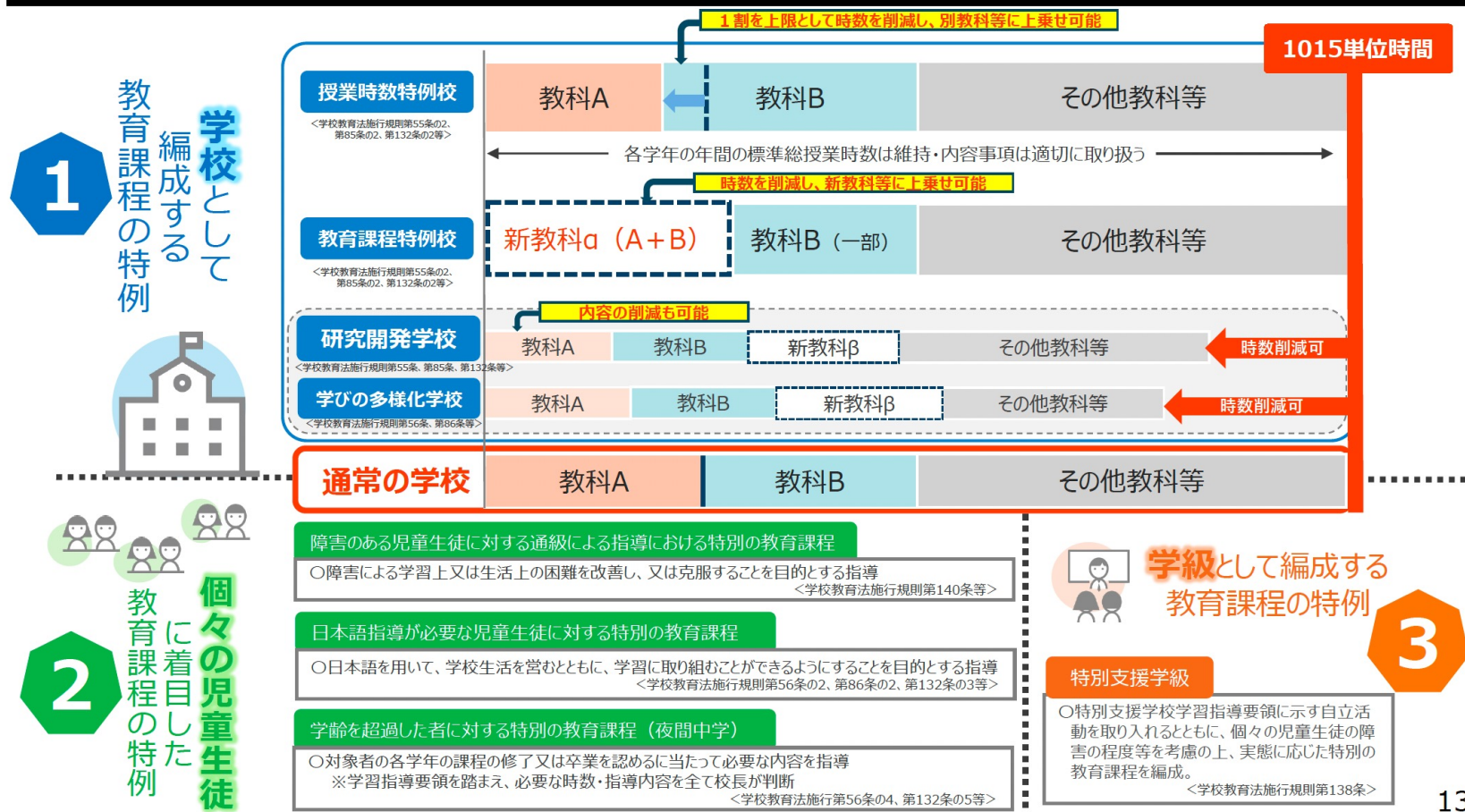
● 各論：

1. 深い学びの実現に向けた、より分かりやすい学習指導要領の再整理へ
 - 各教科等の中核的な概念（いわゆるビッグ・アイデア）を中心とした目標・内容の構造化
 - 「個別最適な学び」と協働的な学びの一体的な充実ー「令和の日本型学校教育答申」（2021.1.26）
2. より多様な生徒の包摂に向けた柔軟な教育課程の実現
 - 教育課程特例校制度等の特例制度の拡大 ← 標準授業時数は現状維持（増減なし？）
3. 各学校種・各教科領域ごとの諸課題への対応
4. 教員負担への配慮の必要性の強調

議論の前提

現行の教育課程の主な特例

- 教育課程の編成は、学校教育法施行規則に示す総授業時数及び各教科等の時数、学習指導要領に示す各教科等の目標・内容に基づく必要
- しかし、①**学校**として編成する教育課程の特例、②**個々の児童生徒**に着目した教育課程の特例、③**学級**として編成する教育課程の特例が適用される場合はこの限りではない。本日はこのうち、①**学校として編成する教育課程の特例**等について御議論いただく



13

出典：教育課程部会（第134回）【資料1】教育課程企画特別部会における審議の状況について https://www.mext.go.jp/content/20250709-mext_kyoiku01-000043656_01.pdf

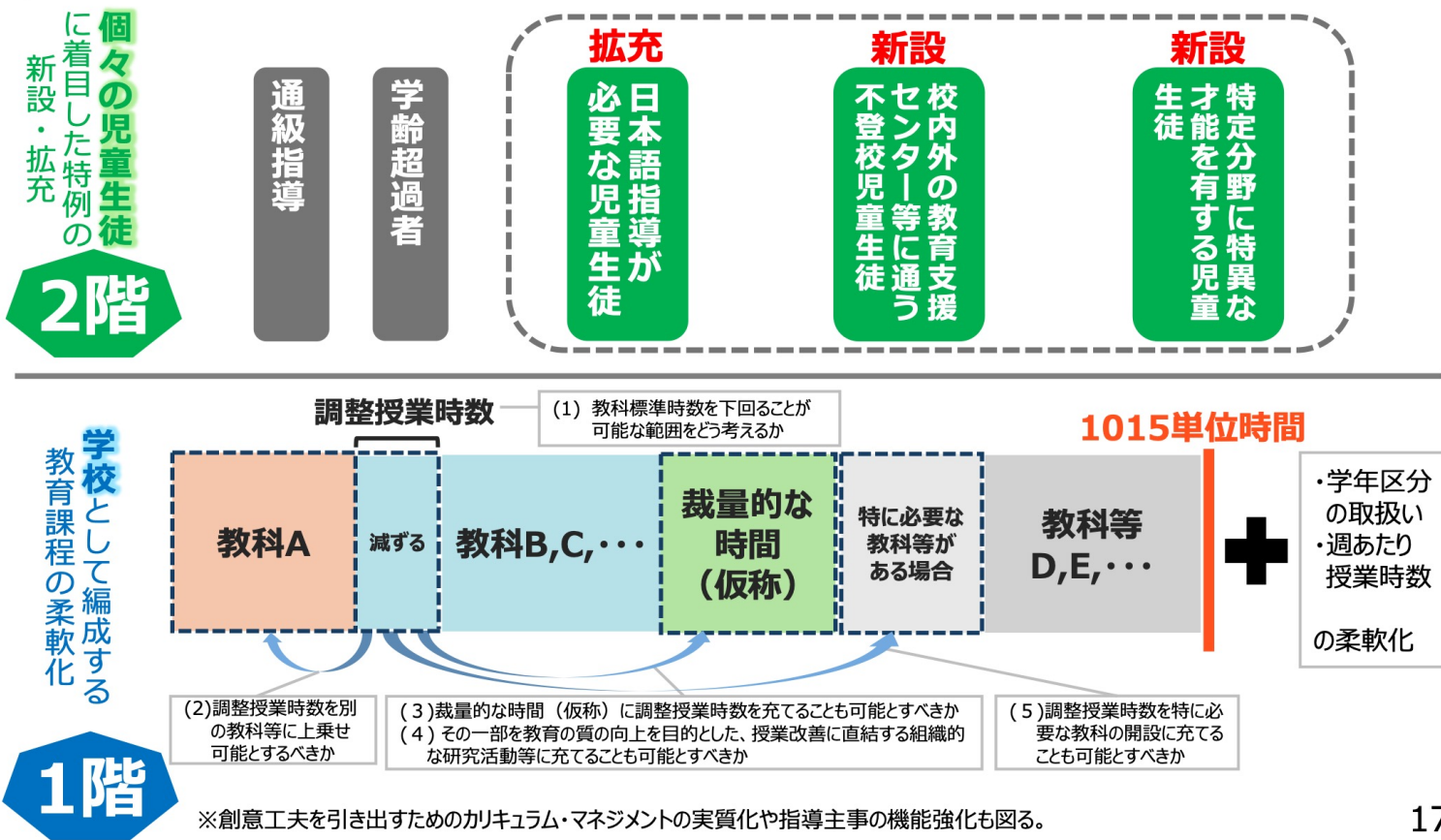
教育課程企画特別部会（4月10日）

【資料1－1】論点資料③柔軟な教育課程編成の促進について～各学校が編成する一つの教育課程では対応が難しい子供の包摂 より

【参考資料10】

柔軟な教育課程編成の促進（全体イメージ）

多様な個性や特性、背景を有する子供に対応するため、「学校」と「個々の児童生徒」単位の柔軟化を組み合わせ、
 言わば「2階建て」で複層的に包摂できる、柔軟な教育課程の仕組みの構築に向かうことが重要



17

第13期中教審教育課程部会教育課程企画特別部会の 「柔軟な教育課程編成の促進」に伴うジレンマ

●（共通性－多様性）軸のジレンマ

- － 中央による授業時数統制 vs. 時数統制の緩和＝共通教養としての内容項目数減？
- あるいは[授業時数－内容項目数]連節型のコンテンツ・ベースからの脱却？－授業時数減でも質的低下に帰結しない教育課程編成論の転換？：いわゆるbig ideas(各教科等の中核的な概念)に基づくLess is More.(cover < uncover)のカリキュラムへ？
- 他方で、内容項目上の「共通性」（共通教養）維持という課題への対応も不可避。

●（総体的－分配的）軸のジレンマ

- 学校全体の「柔軟な教育課程編成」における「調整授業時数」のあり方を決定する上で、どの程度どのように児童・生徒の多様性を考慮に入れるかという点で生じるジレンマ－最終的に「総体的」に引きづられる危険性はないか？

●（集権－分権）軸のジレンマ---制度を支えるリソース不足の課題を含む。

- － 学校現場における多様性対応の教育課程編成裁量拡大と裁量権行使の困難
 - 子どもの多様性に実際に直接対応できるのは学校現場のみ－現場の裁量拡大が不可欠－従来申請・認可が必要だった特例校制度と同様の措置が学校現場の判断で可能に。
 - しかし、当該教育課程編成の実践研究経験・試行経験のない現場にとって裁量権行使の困難
 - 多忙化により体力が削がれている現場における裁量権行使の困難
- － 中央による統制の機能的等価物の必要性？
 - 中央主導による自治体・教育事務所レベルの教育課程編成支援体制の構築？
 - 研究機関・第三者機関等によるオンライン相談窓口の設置？

特別支援教育学習指導要領

平成20年(2008年) 改訂版

- 第1章 総則 第2節教育課程の編成
- 第2 内容等の取扱いに関する共通的事項
- 7 知的障害者である児童又は生徒に対する教育を行う特別支援学校において、各教科の指導に当たっては、各教科（小学部においては各教科の各段階。以下この項において同じ。）に示す内容を基に、児童又は生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、具体的に指導内容を設定するものとする。また、各教科、道徳、特別活動及び自立活動の全部又は一部を**合わせて指導**を行う場合には、各教科、道徳、特別活動及び自立活動に示す内容を基に、児童又は生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、具体的に指導内容を設定するものとする。

cf. 学校教育法施行規則第130条第2項

平成29年(2017年) 改訂版

- 第1章 総則 第3節 教育課程の編成
- 3 教育課程の編成における共通的事項
- (3)指導計画の作成等に当たっての配慮事項
- (オ)知的障害者である児童又は生徒に対する教育を行う特別支援学校において、各教科、道徳科、外国語活動、特別活動及び自立活動の一部又は全部を**合わせて指導**を行う場合、各教科、道徳科、外国語活動、特別活動及び自立活動に示す内容を基に、児童又は生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、具体的に指導内容を設定するものとする。また、各教科等の内容の一部又は全部を**合わせて指導**を行う場合には、**授業時数を適切に定めること。**

現行特別支援学校学習指導要領におけるいわゆる「合わせた指導」の 制度変更に伴うジレンマ

- “では各教科や領域が示されることが、どれだけ知的障害児教育の実践レベルでリアリティを持ちうるだろうか。例えば「日常生活の指導」（衣服の着脱、排尿・排便など、日常生活の中で繰り返し行われる活動）は知的障害特別支援学校では恒常的に実践される「合わせた指導」であり、その指導方法の工夫やポイントに関する記述は、入門書から専門書まで、枚挙に暇がない。しかしながら、でははたして「日常生活の指導」の中で国語や数学の各教科の要素をどのように扱えばよいのかといった点については、実のところ、ほとんど言及したものが見られない。実際の授業においても、例えば衣服の着脱の最中に、それが何と何の教科を合わせた活動なのかを意識している教員はほとんどいないのではないか。”（金澤 2013, p.12）。
- “2022年度末、大分県教委特別支援教育課は、「各教科等を合わせた指導」（以下、「合わせた指導」）の見直しを提起した。この提起とは、具体的には、「『合わせた指導』を教科別に行う指導に移行する」か「教科や指導内容、指導時数を明確にして残す」か、というもので、多くの学校では、「合わせた指導」をとりやめ、教科別の指導に見直す方向にあるそうだ。”（工藤 2024; 濱田 2024）。

承認の政治と再分配の政治の「交差是正」に関する事例
—Peace Cornerという環境設定（アーキテクチャ）に伴うジレンマの暫定的解決—

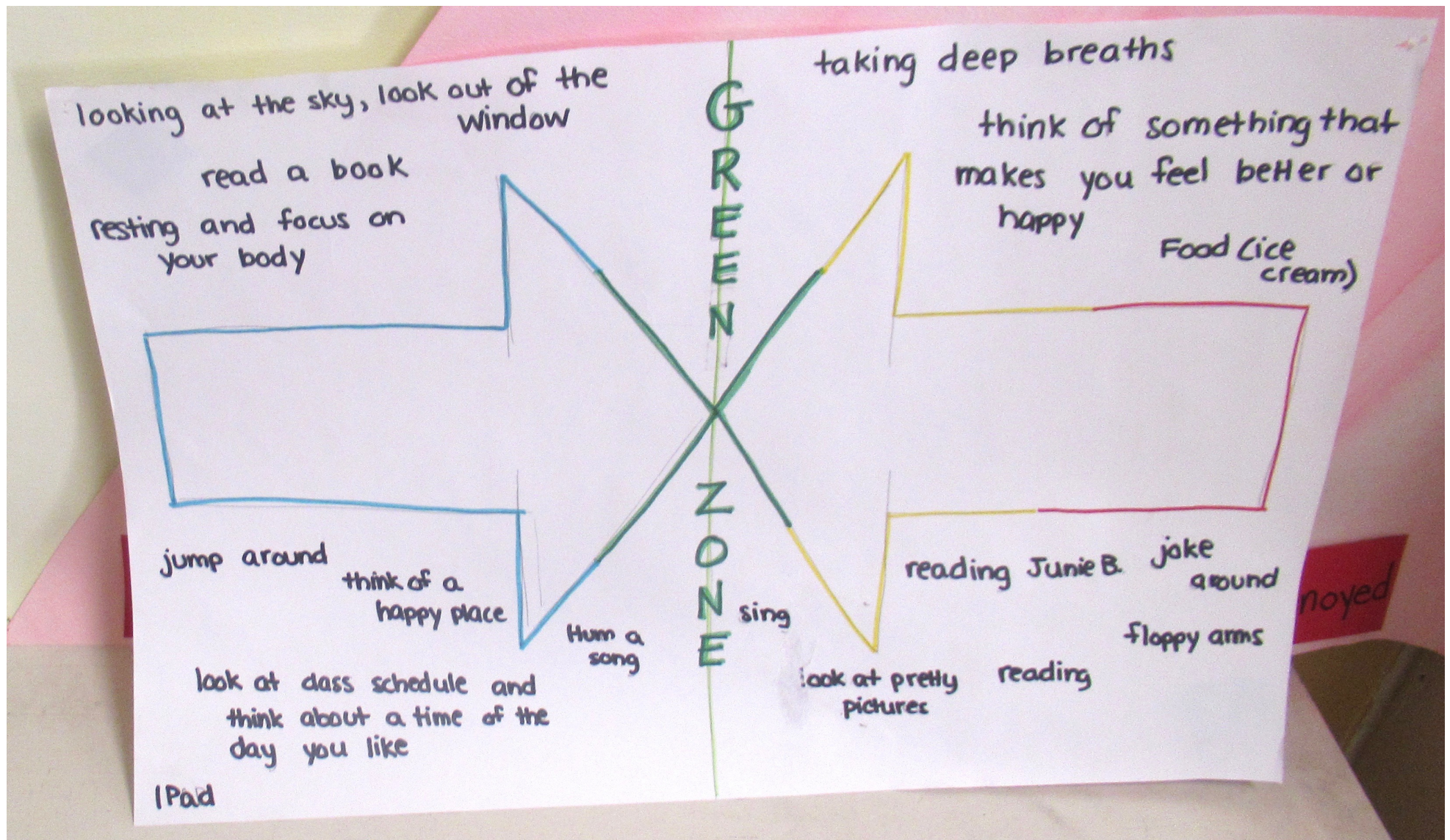


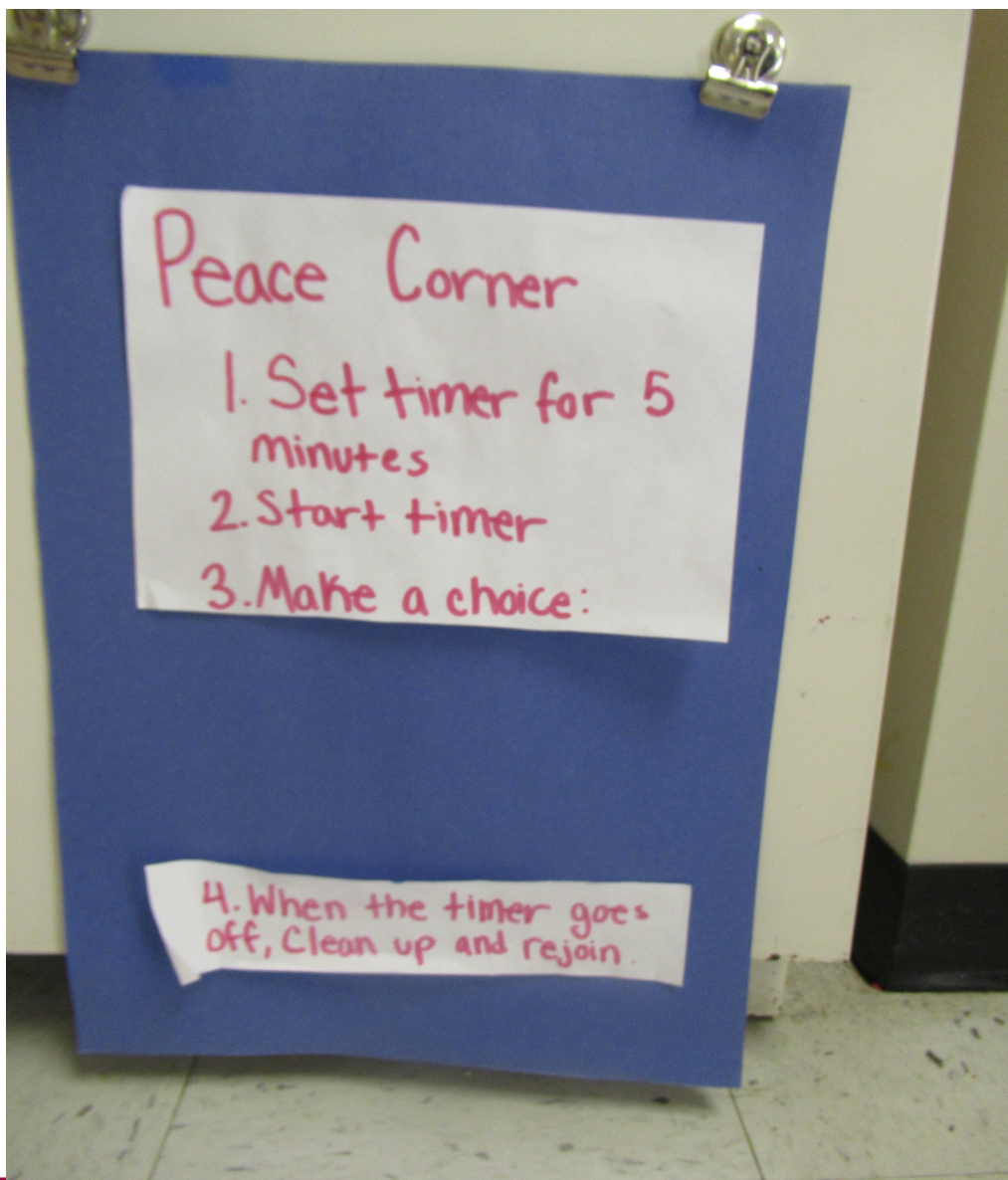
“Peace Corner”という名の教室内シェルター
—学習からの離脱の承認による学習の持続可能性の企図
—承認の空間（ピース・コーナー）における自己調整能力の育成











校内居場所カフェに伴うジレンマ

- 学校内のサード・プレイス
- 「先生」のいない空間 < 「変な大人」のいる空間
- 「教育的」評価視線、あるいは、「教育的」指導の文化が入り込まない空間

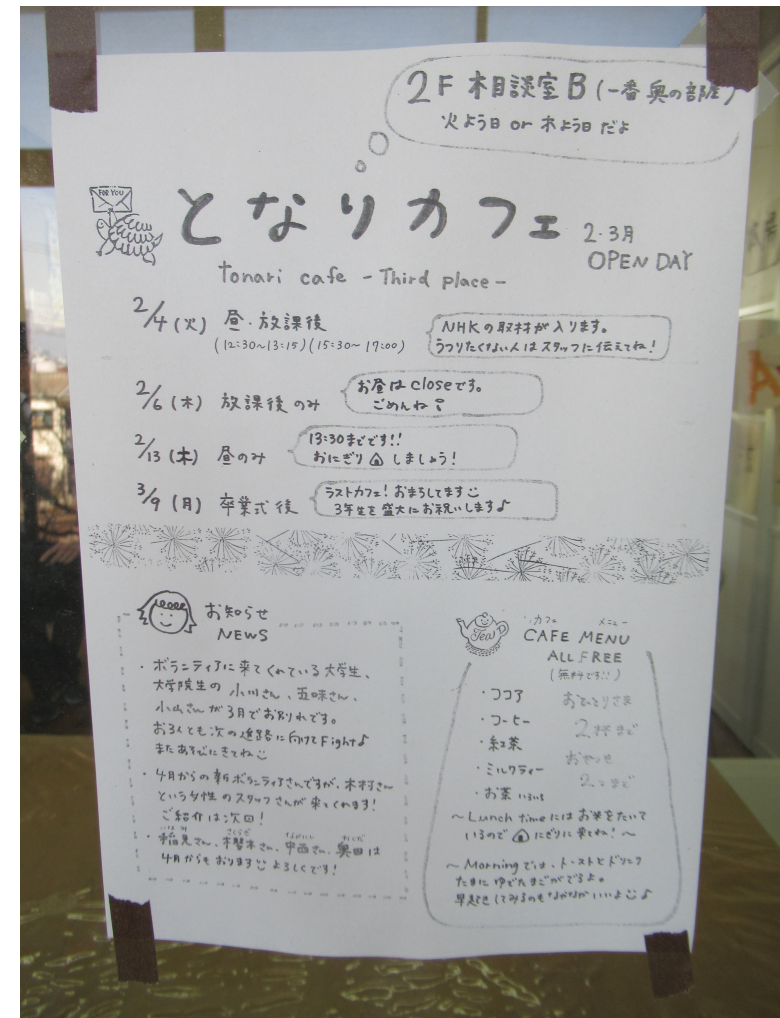
一教員が直接生徒の情報を得られない空間

一教員の指導が及ばない空間

- 教育と福祉が連携する場として注目されている空間
- 飲み物やお菓子の無料提供（基本は寄付）、あるいは、おにぎりや味噌汁の無料提供

一くつろげる空間・満たされる空間

+ 「文化のシャワー」 (中産階級的文化体験—「必要の美学」とは別の「純粹趣味」)



学習機能（能力形成）重視と居場所機能（承認・ケア）重視との間に生じるジレンマ

● 学力保障（能力形成）重視

- － その後の人生・キャリアにおいて健康で文化的な最低限度の生活を営む上で必要不可欠な水準にある知識・技能の獲得を全ての人々に保障することを特に重視する立場
 - ・ 学習者の主体性を重視し、学習者に大きな自由度を与える教育は、家庭の文化的影響を受けやすく、不平等の再生産を助長・拡大しやすいという視点
 - ・ 「承認・ケア」重視という立場が重要だとしても、必要な学力を獲得できるように教育しないことは、社会的に不利な条件にある学習者にとってより不利な状況に追い込まれることになるという視点

● 承認・ケア重視－「居場所性」重視・「無為の論理」

- － 教育の場で、どのような学習者の存在も肯定的に受容・承認することに重点を置き、したがって、どのような学習者も自らのことを肯定的に受容・承認できるように配慮・世話をすることに重点を置く立場
 - ・ よりよい存在を目指すという教育の論理は、存在の無条件的な承認を重視するという意味での福祉の論理を阻害する危険性が高いという批判的視点

● 実践的に全く同時に双方の実現を図ることが不可能である以上、どちらか一方に軸足を置かざるを得ない。

- － 教育という機能領域でも、今や後者を無視することはできそうにない。といって、教育という領域で前者を捨て去ることも不可能。
- － 軸足を決めた上で、それによって生じる課題（ジレンマ状況）にその都度対応していくしかない。しかし、ここには消極的な意味だけでなく、極端に深刻な問題を回避して、暫定的ではあれ、漸次的な解決の持続可能性を担保することにつながる可能性がある。
- － 両者とも、教育という領域における「福祉的なもの」の機能的等価物とみなすことができる。

5. まとめ

- 「多様な教育機会」の研究は、多元的・多層的な共同研究プロジェクトが不可欠ではないか？—日本学術会議に期待されるリーダーシップ・コーディネート
- 「多様な教育機会」を創出する試みは、「多様な」＝「これまでとは異なる」という意味で、新たな価値対立を生じさせ、ジレンマ状況に直面する可能性が高い。—そこで、ジレンマの解消ではなく、その積極的受容による暫定的・漸次的解決の継続というスタンスが考えられるのではないか？
- ただし、後者に関する学術的検討（理論的精緻化）には、少なくとも個人的には大きな課題として残っている。

Reference

- Apple, Michael. W., Au, Wayne, & Gandin, Luis A. (Eds.). (2017). *The Routledge international handbook of critical education*. Taylor & Francis. (= 2011 長尾章夫・澤田稔監修『批判的教育学事典』明石書店)
- Fraser, Nancy (1997). *Justice Interruptus: Critical reflections on the“ postsocialist” condition*. Routledge. (仲正昌樹監訳. (2003). 『中断された正義—「ポスト社会主義的」条件をめぐる批判的省察—』. 御茶ノ水書房.)
- Fraser, Nancy & Honneth, Axel (2003). *Redistribution or recognition?: a political-philosophical exchange*. Verso. (=2012 加藤泰史, 高畑祐人, 直江清隆訳. 『再配分か承認か: 政治・哲学論争』. 法政大学出版局.)
- Frazer, Nancy (2008). *Scales of Justice*. Polity Press. (=2013 向山恭一訳. 『正義の秤: グローバル化する世界で政治空間を再想像すること』. 法政大学出版局.)
- Luhmann, Niklas, 2002, *Das Erziehungssystem der Gesellschaft*, Suhrkamp Taschenbuch Verlag. (=2004, ニクラス・ルーマン 『社会の教育システム』 東京大学出版会)
- Robeyns, Ingrid (2017) *Wellbeing, Freedom and Social Justice: The Capability Approach Re-examined*, Open Book Publishers.
- Sawada, Minoru (2023) “A Practical Logic of Socially Just Education in Late Modernity and its Inevitable Dilemmas: Suggestions from Critical Educational Studies.” *ESJ*. vol. 17. pp.59-72. <https://doi.org/10.7571/esjkyoiku.17.59>
- Sen, A., (1992). *Inequality Reexamined*, Oxford University Press. (=1999 池本幸生・野上裕生・佐藤仁訳 『不平等の再検討』 岩波書店.)
- 卯月由佳 (2024) 「第1章 多様な教育機会とその平等について考える ケイパビリティ・アプローチを手がかりに」 森直人・澤田稔・金子良事 (編) 『「多様な教育機会」から問う——ジレンマを解きほぐすために 公教育の再編と子どもの福祉』 明石書店. pp.20-45.
- 金澤貴之 (2013) 「特別支援教育における「支援」概念の検討」 『教育社会学研究』 92集 pp.7-23.
- 工藤俊介 (2024) 「第21分科会 3 このレポートに学ぶ 『各教科等を合わせた指導』 から教科等の指導へ ～知的障害の子どもを対象とする教育課程の見直しの成果と課題～ 濱田眞一郎 大分・県立油布支援学校」 日教組 『日本の教育第74集』 pp.312-314.
- 仁平典宏(2018) 「〈教育〉の論理・〈無為〉の論理——生政治の変容の中で」 中国四国教育学会 『教育学研究ジャーナル』 22号 pp.43-49.
- 濱田眞一郎(2024) 「「各教科等を合わせた指導」から教科等の指導へ ～知的障害の子どもを対象とする教育課程の見直しの成果と課題～」 日教組第74次教育研究全国集会配布資料.
- 森直人(2024) 「はしがき」「第1章「多様な教育機会」と教育／福祉 ジレンマのなかで、ジレンマと向き合う実践の論理」 森直人・澤田稔・金子良事 (編) 『「多様な教育機会」をつむぐ——ジレンマとともにある可能性 公教育の再編と子どもの福祉』 明石書店. pp.3-6; pp.46-65.



上智大学
SOPHIA UNIVERSITY

FOR OTHERS, WITH OTHERS