

日本教育学会 広報委員会主催 オンラインワークショップイベント

「大学生・高校生と教育学者との対話—未来を生きる私たちが学校で本当に学びたいこと」
開催報告

広報委員会

1. はじめに

教育学の進歩・普及、学術の発展に寄与することを目指す日本教育学会が時代状況に応じて発展していくためには、教育事象を研究対象とし相対化してきた教育学研究者、教育実践家等の視点とは異なる新たな視点を活動の中に取り入れていくことが求められる。時代に則した教育の姿を描き出すためには、現に教育を受けている、主体としての大学生・高校生の率直な思い、疑問、声を聞き、ともに考えていくことが必要となる。

日本教育学会2023-2024年度広報委員会では、こうした問題意識のもと、広報活動の一環として、大学生・高校生と教育学者とが対話する場を設けることにより、教育学への関心の裾野を広げるとともに、学会活動の新たな方向性を社会的に示すことを目指した。その新たな試みは、大学生・高校生を対象としたオンラインワークショップイベントとして企画され、2023年度からの準備を経て、2024年度に2回実施された。本報告では、2023年11月から2025年8月に至る一連の活動を時系列に沿って示し、その意義と、二度のワークショップを通じて得られた知見について詳述する。

なお、委員会の構成委員は、次に掲げる通りである。委員長：平井悠介（筑波大学）〔任期2023.08.26～2025.08.31〕、副委員長：佐藤公（明治学院大学）〔任期 2023.10.20～2025.10.31〕、委員：鈴木篤（九州大学）、八田幸恵（大阪教育大学）、望月由起（日本大学）〔以上の委員の任期は、2022.8.25～2024.8.31〕、河野桃子（日本大学）、田中怜（筑波大学）、星野真澄（明治学院大学）〔以上の委員の任期は、2023.10.20～2025.10.31〕、草薙佳奈子（名古屋大学）、鈴木篤（九州大学）、小山英恵（東京学芸大学）〔以上の委員の任期は、2024.11.01～2026.10.31〕。

2. 大学生対象イベントに向けた基盤構築（2023年10月～2024年12月）：企画の始動と広報戦略の試行錯誤

2023年度の広報委員会は、計7回の委員会をオンライン会議（一部メール会議）として開催した（開催日：2023年11月9日；12月11日；2024年1月25日；2月29日；4月17日；5月10日；6月24日）。主として、2022年度に広報活動して実施された大学生向けオンラインワークショップイベントの発展的開催に向け、議論を重ねた。議論を経て2024年7月にその内容骨子が固まったイベントは、「大学生・高校生と教育学者との対話——未来を生きる私たちが学校で本当に学びたいこと——」と題し、2025年2月に大学生を対象として、2025年8月に高校生を対象として開催することとした。

2022年度に実施されたイベントでは、教育の未来の姿を大学生に事前に考えてもらい、プレゼンテーション内容を事前に審査され選出された優秀チーム3組がイベント内でプレゼンテーションし、その後教育学者と対話しながらともに考えていくという、コンテスト方式がとられていた。ただ、参加者と教育学者との対話がより活発に行われることを期待し、希望者エントリー方式へと変更し、大学生・高校生の参加希望者全員を適切な規模で分科会に割り振り、各自の簡潔なプレゼンテーションを経て対話に開いていく形とした。2回のイベントは、対象を大学生／高校生と分けているものの、共通のテーマ「未来を生きる私たちが学校で本当に学びたいこと」が設定され、一貫性をもちつつ、イベント間での発展的な対話を期待した。企画内容、応募要項は2024年8月に学会大会時の総会、および学会ウェブサイト上で公開し、応募期間を第1回（大学生対象）2024年9月1日～12月15日、第2回（高校生対象）2025年3月1日～6月15日と設定した。

学会大会終了後、2024年度委員会は、第8回（2024年10月29日）および第9回（11月18日）の会議を通じ、オンラインイベントの準備を本格化さ

せた。この段階における最大の課題は、参加者(特に発表希望者)の確保であった。締め切り1ヶ月を切った段階でも申込数が低調であり、広報戦略の抜本的な見直しが迫られた。これに対し、委員会はポスターの文言修正を重ね、学会ウェブサイトやメーリングリスト、さらには委員の所属機関での直接的な掲示など、重層的な周知活動を展開した。この地道な活動の結果、最終的に18名の発表申込を受理するに至り、第10回委員会(2025年1月9日)を経て、イベント当日を迎えることができた。

3. 第1回ワークショップイベント(大学生との対話)の開催と新たに生まれた課題

3.1 イベントでの対話の内実

2025年2月21日(金)、第1回ワークショップ「大学生・高校生と教育学者との対話—未来を生きる私たちが学校で本当に学びたいこと—」が開催された。参加は大学生発表者17名、一般参加者15名、会長、広報委員8名の計41名であった。

プログラムは、Zoom オンライン会議システムを用いて、司会を佐藤公委員として、2部構成で進行了。セッション1では、申込時に大学生が示した「私たちが学校で本当に学びたかったこと」についての考えの分類によって導かれた3つのサブテーマ(探究的な学習、キャリア教育、多様なニーズへの対応)に基づき、ブレイクアウトルームに分かれたグループ対話が行われた。ブレイクアウトルームには広報委員2名がファシリテーターとして配置され、大学生の考えに耳を傾けながら教育専門家としての考えが重ねられた(ファシリテーターは小山委員・佐藤委員、星野委員・平井委員、河野委員・田中委員のペアリングで務めた)。セッション2ではセッション1での対話内容の共有から全体での対話として、大学生と教育学者の協働探究へと発展した。

グループ対話セッションでは3つのグループにおいて以下のような対話が行われた。

「探究的な学習の場としての学校教育」グループは、教育の過度な方法論化や画一化に批判的でありつつ、特に理系教育における体系的知識の継承と構造化された講義の教育的意義を評価する見解をもつ大学生で構成されていた。同時に、学習者の内発的動機づけに基づく探究的学習の重要性も共有されており、知識の系統性と主体的学びの

統合可能性が主要な論点となっていた。流行や同調圧力から距離を取る批判的思考、想像力や対話的能力といった人間形成的基盤を学校教育の中核に位置づける傾向が見られた。

「キャリア教育の場としての学校教育グループ」は、選抜・評価中心の学校文化を相対化し、将来の職業生活や社会的自立に接続する学習観を重視する大学生で構成されていた。論理的思考力や問題解決力といった汎用的能力の獲得に加え、対話的实践を通じた認知の深化や意味生成のプロセスへの関心が高いことが特徴である。教師の専門的実践力を含め、学校教育の社会的有効性および実践的妥当性を再検討しようとする姿勢が共有された。

「多様なニーズに対応する場としての学校教育」グループは、多様性と包摂性を教育の基底原理として捉え、不登校や特別な教育的ニーズを含む学習者支援に関心をもつ大学生で構成されていた。個性尊重やレジリエンスの育成に加え、デジタル環境下における情報リテラシーおよびメディア批判能力の育成が重要課題として位置づけられている。形式知の習得を超え、学習経験の真正性を担保する教育実践の構想へと議論を展開する傾向が顕著であった。

3.2 成果と課題の分析

本イベント終了後に実施したアンケートの結果分析から導かれる成果として、教育学者や他大学の学生と直接対話できる場が希少であり、継続開催を望む声が多く寄せられたことが挙げられる。しかし一方で、運営・質的な面で以下の課題も浮き彫りとなった。まず、グループ規模が大きく、かつ事前の自己紹介が不足していたため、オンライン上で初対面の者が深い対話を行うには時間的・空間的な限界があった、という構造的制約があったということである。また、教育学者側が学生の主体性を尊重するあまり発言を控えたことが、逆に専門的なフィードバックを求める参加者のニーズと乖離する結果を招いた、という対話の質の維持という課題もあった。さらに、学生側が、自分たちのアイデアが単に研究材料として活用される、あるいは「搾取されている」と感じるリスクも認識され、真正な対話を阻害する参加者の立場の非対称性に十分な配慮をしなければならないという課題も浮かび上がった。

4. 転換点：高校生対象イベントに向けた準備

2024年度の広報委員会は、計7回の委員会をオンライン会議（一部メール会議）として開催した（開催日：2024年10月29日；11月18日；2025年1月9日；3月8日；4月10日；7月4日；8月5日）。4月10日に開催された第12回委員会は、高校生対象イベントに向けた大きなパラダイムシフトの場となった。大学生対象イベントの反省をふまえ、高校生対象イベントの形式を抜本的に刷新するための議論が交わされたからである。

4.1 「相談室」モデルの導入

委員より「子ども科学電話相談室」モデルを参考にした「教育オンライン相談室」形式が提案され、提案をブラッシュアップしていった。これは、高校生に個別の考えに耳を傾けるのではなく、高校生の「教育に対する問いかけ」に対して複数の教育学者がそれぞれの専門的視点から応答するライブ観を重視した改善案である。これを実現するために、広報委員以外の学会員に回答役をお願いすることとなった。また、グループセッションを設定せず、はじめから全員が一堂に会した進行とする変更も加えられた。

4.2 倫理的配慮とフラットな場づくり

また、複数の委員からは、教育学者が「分からないことがある」という立場・態度を開示することの重要性も強調された。教育に関する問いを否定することは、その学習者の人生そのものを否定することに繋がりがかねないという倫理的懸念も共有され、立場の非対称性をいかに緩和し、フラットな対話の場を構築するかを議論の焦点として、検討された。

4.3 募集方法の工夫

教育学を学んでいる大学生とは異なり、高校生は教育に関わる自身の思いを言語化することが難しいのではないかと懸念から、言語化しやすいよう、以下の3つの切り口を提示し、背景を200～300字程度で記述してもらう仕組みを整えた。すなわち、高校生に「私たちが学校で本当に学びたかったこと」について、①「なぜ〇〇を学ばなければならないのか」、②「なぜ〇〇を学べないのか」、③「私たちはもっと〇〇を学びたい」という切り口から事前に考え、提示してもらう仕組みと

した。

5. 第2回ワークショップイベント（高校生の「問い」への応答から開かれる対話）の開催

5.1 広報活動と参加状況

2025年4月末より開始された募集活動は、各委員による高校現場への直接的な働きかけなどにより、第1回を大きく上回る反応を得た。申込者数は高校生23名、一般参加40名の計63名に達した。

当日は42名の参加（高校生参加者21名、一般参加者21名（会長、広報委員、高校生の問いへの回答者含む））があった。

5.2 高校生から寄せられた「問い」の分析

事前に高校生から寄せられた多種多様な問いに基づき、5つの具体的テーマが設定された。すなわち、テーマA：教科の本質、テーマB：国際・共生社会、テーマC：AI・ICT時代、テーマD：自らの問いを深める学び方、テーマE：実社会で生きるスキル、である。これらは教育学が向き合うべき現代的課題を鋭く突くものであった。

こうしたテーマ群に分けられた高校生の問いに応答いただく教育学者として、以下の会員に役割を担っていただいた。テーマA：高宮正貴会員（大阪体育大学）・河野桃子会員（日本大学・広報委員）、テーマB：鈴木篤会員（九州大学・広報委員）・濱谷佳奈会員（中央大学）、テーマC：間篠剛留会員（日本大学）・鈴木篤会員（再掲）、テーマD：濱谷佳奈会員（再掲）・田中怜会員（筑波大学・広報委員）、テーマE：田中怜会員（再掲）・佐藤公会員（明治学院大学・広報委員）に回答をいただいた。

5.3 イベントでの対話の実

イベント第一部では、5つのテーマごとに、セッションとして各15分を設定し、そのなかで高校生から直接疑問や思いを伝えてもらい、それに対して教育学専門家が応答し、さらに高校生に問うていく、という対話を展開した。その際、オンラインホワイトボードツールをもちいたマインドマップを視覚情報として提示・共有し、各セッションの高校生一人ひとりの問いが有機的に接合していることを参加者に意識してもらう工夫を行った（図1）。各セッションでは次のような対話が展開した。

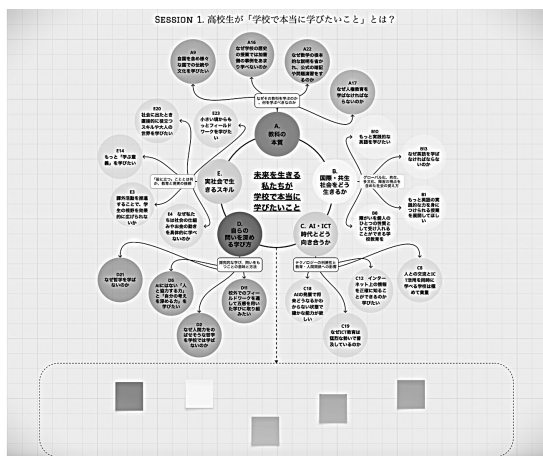


図1 オンラインホワイトボードツールで可視化された高校生の問い

※フルカラー版は学会ホームページの「広報委員会の活動」ページをご覧ください。

セッションA「なぜその教科を学ぶのか、何を学ぶべきなのか—教科(領域)の本質—」では、「なぜその教科を学ぶのか」「何を学ぶべきなのか」という教科の本質をめぐり、高校生から具体的かつ率直な問いが相次いだ。歴史教育における加害者側視点の不足、数学が公式暗記に偏っていることへの違和感、諸外国と比べた教科構成の差異など、日々の授業経験から生じた疑問が共有された。また、人権教育のマンネリ化、異文化理解の浅さ、遊びを学びに取り入れる際の自発性の確保、日本の子どもの幸福度の低さと学校運営への参画可能性など、教育が個人の生や社会とどう関わるのかを問う声も重なった。教育学者は、学習指導要領の内容の提示も含め、人権教育には知識を内面化し主体化するための特設時間が不可欠であること、数学は公式そのものではなく学問固有の見方を身につける点に意義があることを具体例とともに示した。また、遊びの導入には「やらされている感覚」が生じる危うさがあること、幸福には獲得型と協調・貢献型という異なる質があることを指摘し、演劇教育や特別活動への参画が他者理解や社会変革への自信につながる可能性を提示した。正解を与えるのではなく、問いを共有し続ける対話の場が形成されていた。

セッションB「国際・共生社会をどう生きるか—グローバル化、共生、多文化、障害の視点を含めた社会の捉え方—」では、国際・共生社会を生

きる上での言語教育と障害理解が主要な論点となった。高校生からは、学校内で英語を実際に使う機会が少なく、塾など学外教育への依存が経済的格差を拡大しているという現状への不満が語られた。同時に、機械翻訳技術が発達する中で、長時間を費やして英語を学ぶ本質的必要性そのものを問い直す声も上がった。また、知的障害や発達障害を医学的な「異常」として扱うのではなく、一つの性質として肯定的に受け止める教育を求める切実な意見が示された。これに対し教育学者は、言語は単なる道具ではなく、アイデンティティと思考の基盤であり、翻訳機では捉えきれない他者の背景や感情を理解するには学習の蓄積が不可欠だと応答した。さらに、「正常／非正常」という区分自体が社会的に構築されたものであり、時代や状況によって変化することを指摘し、固定的基準を問い続ける教育の重要性を強調した。

セッションC「AI・ICT時代とどう向き合うか—テクノロジーの利便性と教育・人間関係への影響—」では、AI・ICT時代における教育の在り方をめぐり、高校生の不安と期待が交錯した。ICTの利便性を認めつつも、家庭環境によるデジタル格差、長時間利用による心身への影響、通信環境の不安定さ、紙教材に比べた記憶定着の低さなど、完全なデジタル化への懸念が具体的に語られた。また、闇バイトなどの犯罪から身を守るための情報リテラシーや、AIに代替されない能力とは何かという切実な問いも提示された。教育学者は、学校がICTに触れる機会を保障しなければ格差は固定化されると述べる一方、個別最適化が単一の物差しに生徒を閉じ込める危険性を指摘した。将来に必要な力は、基礎的な読み書き能力や正解のない問いを回し続ける探究のプロセスに既に含まれているとし、自身も答えを持っていない、時代の過渡期にあることに言及しながら、仮説を立て根拠をもって議論する過程そのものに学問的価値があると応答した。

セッションD「自らの問いを深める学び方とは—探究的な学び、問いをもつことの意味と方法—」では、「なぜ学校で哲学を学ばないのか」「自分で考える力はどのように育つのか」という高校生の問いを起点に、ドイツの教育事情を踏まえた議論が展開された。高校生は、日本の探究が形式化し、問いがあらかじめ与えられることで、本音や迷いを安心して語れない現状への違和感を語った。こ

れに対しドイツを研究フィールドとする教育学者は、ドイツでは哲学や倫理が教科として位置づけられ、正解を求めるよりも、異なる意見を出し合い、問いを深める対話の時間が重視されていると説明した。また、教育と遊びの関係について、遊びは単なる息抜きではなく、自らルールをつくり、他者と交渉し、世界を試行錯誤的に理解する学びの原型であると述べた。遊びの中では失敗が許容され、その経験が思考の柔軟性や想像力を育てるという。教育学者は、明治期に制度や技術導入が優先された歴史的経緯を踏まえ、日本の学校が効率性や管理を優先するあまり、遊びや哲学を周縁化してきた歴史を指摘し、教室に「わからない」と言える余白を取り戻すことが、自律的に考え、他者と共に生きる力を育てる基盤になると応答した。

セッションE「学んだことが「役に立つ」こととは何か—実社会で生きるスキル、教育と現実の接統—」では、「学んだことが役に立つとは何か」をめぐり、学校教育と実社会の乖離に対する高校生の危機感が具体的に語られた。お金の流れや社会の仕組みを学べないことによる不利益、社会参画を促す課外活動の不足、仕事に直結する対人スキルへの要望、探究活動における問い設定やアポイント取得の難しさなど、実体験に基づく声が重なった。教育学者は、教育には社会への適応と社会を組み替えるという二面性があること、学校と社会は価値観を反映し合う循環関係にあることを指摘した。また、意欲は家庭環境に左右される社会的条件の中で後発的に生まれるものであり、探究は最初に問いを立てるのではなく、情報収集の過程で課題が立ち上がると応答した。既成の価値観を疑い、社会と能動的に関わる学びの原点が示された。

こうした第一部のセッションを終え、第二部の全体セッションでの議論は、教育現場や社会に対する高校生の切実な問いと、研究者の専門知が真正面から交錯する対話の場となった。高校生からは、第一部での高校生の意見と教育学者の応答を思い返しなが、自身の探究活動や実感をふまえた具体的な意見が相次いで提示された。ある高校生は、教育格差の視点から教員が「勉強してほしいが、勉強に縛られてほしくもない」という矛盾した思いをもっているであろうことを指摘した。また、別の高校生は、遊びの本質を学びに活かす

可能性を問い、さらに別の高校生からは日本の子どもの幸福度の低さに対する教育学の役割を問う発言があった。また、教育学が政治や海外の模擬投票事例とも繋がる「総合的な学問」であることに触れ、自身の視野が日本社会へ拡張された経験を語った生徒や、生徒総会などの特別活動を通じた政治教育の可能性にまで言及した生徒もあり、議論は多岐にわたった。

こうした高校生の問いかけに対し、教育学者はそれぞれの専門的立場から応答を試みたが、イベントの核となっている「対話」に対する鋭い認識の相違も見られた。ある教育学者は、教育学者の長い発言時間を「権威による教え込み」ではないかと振り返り、「対話の価値の否定」を自ら行ってしまったのではないかと自省したのに対し、別の教育学者は、専門家として誠実に準備した知を伝える責務を強調し、その指摘に対する異議を呈した。この教育学者間の「すれ違い」こそが、教育学者と高校生参加者との非対称性を浮き彫りにする重要な論点となった。

5.4 実施結果と振り返り

第2回イベントの成果は、単なる知識の授受に留まらず、正解のない問いに共に悩むプロセスを高校生と教育学者が共有した点にあった。高校生の漠然とした疑問が、教育学研究の知見や学習指導要領といった専門的な言葉で語り直されたことは、参加者にとって教育を捉える目線を豊かにする経験となった。ある高校生から「教育を現実的に思考すると問題点が多層的に明るみに出る難しさを実感した」と感想が寄せられたことは、立場の異なる者が多様な意見を提示し合い、問いを深め続ける理想的な対話の姿が本イベントにおいて具現化されたことを示している。これは、専門知を一方向的に授けるのではなく、共に教育という事象を多面的に見ていく学問的営みの本来の姿を提示していると思われる。

ただ、2回のイベントを通じてもなお、課題は残った。参加人数の多さから、高校生が自由に発言しにくい側面も依然として見受けられた。改善案として、さらなる小グループ化の検討が必要である。

6. 結論と今後の展望：教育学と社会を結ぶ「架け橋」として

2023年度から2024年度にかけての広報委員会の歩みは、教育学という専門知をいかにして開かれたものにするかという、現代的課題への一つの応答であり、不断の自己変革の過程でもあった。イベント開催前の問題であった参加者の一定数の確保の問題は、大学生・高校生という新たなターゲット層の意識に訴えかける広報アプローチと、イベント時の対話形式の改善・工夫によって克服された。

今後の課題としては、この対話の場をいかに定

常的な施策へと引き上げるか、また、高校生から寄せられた切実な問いを、将来的な教育学の研究テーマへとフィードバックさせる循環をいかに構築するかが挙げられる。日本教育学会広報委員会は、今後も教育学と社会を結ぶ動的なインターフェースとして、その役割を果たし続けることが期待される。本報告が単なる活動記録に留まらず、次世代との「非対称性を超える対話モデル」の構築こそが今後の学術広報のあり方を示す一つの指標となると考えている。

(文責 平井悠介)