

これからの大学教育における 「ダイバーシティ教育」の方向性 国語教育における「他者」を中心に

達富悠介 佐藤峰

1 はじめに：多様化・混迷する日本社会と大学生のポテンシャル

日本政府は2018年6月、2025年までに労働人口不足を補うことを目的とし、50万人の外国人労働者の増加をめざす留資格を設けることを、「経済財政運営と改革の基本方針」の原案に明記した。対象を実質的に単純労働者の領域にも拡大、実現すれば日本で働く外国人労働者が一気に4割増することが見込まれる¹。

昨今、特に外国人ということを取り上げずとも、個人の生き方・家族の形態・コミュニティのあり方が多様化している。しかし実態に対応が伴わず、社会課題が山積していることは、私たちが日々実感するところだろう。上記の労働ということを中心に例示しよう。現内閣も後押しする女性の社会進出では、日本の共働き家庭は97年以降継続して増加傾向にある²。しかし、2016年に行われた総務省の「社会生活基本調査」によると、一日の家事分担は夫14分、妻は180分と衝撃的な格差がある³。家族形態も多様化している。過去25年間で、母子世帯は1.5倍、父子世帯は1.3倍に増加した。しかし、特に前者に非正規雇用が多く、子どもの貧困は大きな相関関係があると言われる⁴。また、障がいを持つ人々の雇用機会も限定的、高齢者の雇用・再雇用も進むが需要に追いつかない、様々なセクシャルアイデンティティを持つ人々への対応も十分ではない。「ミッシング・ワーカー」と呼ばれる、労働市場に戻れない人口が100万人以上いるといわれ

る⁵。要するに、「私の隣の人は私と似たような人だ」という暗黙の了解が完全に崩壊している。その中で、様々な事情や属性を抱えた人々の集合体として、社会をどう維持するかを、早急に構想・実装する必要がある。

本稿では、近い将来に労働人口となり社会を支える立場に回る、大学生向けのダイバーシティ教育（互いの多様性に配慮し、尊重し合う態度や行動を醸成する教育⁶）の必要性および、大学教育で実践し得る取り組みについて論考する。何故大学生かといえば、高校までの教育に比して、大学教育は比較的裁量性が高い学びの場所が、規模を持って展開し得る可能性を秘めるからである。また、実際に地方から出てくる、留学生と隣で授業を受ける、寮で自分と異なる背景を持つ人と生活を共にするなど、自分とは異なる他者と遭遇する機会も増える。学内の多様性への配慮は少しずつ進んでいるが、大学生が「内向き傾向」を払拭し、多様性を活かせる地域・組織・社会づくりの担い手になるような働きかけは少ない。本学は10人に1名が留学生と国立大学としても比重が高く、今回のテーマを深め実践する場所としてふさわしい。本小論では、次項で関連政策をレビュー、第3項では日本や海外における大学の取り組みを類型化・紹介する。第4項では大学教育にも参考になろう国語教育での「学びにおける他者性」について論じ、最終項で議論のまとめおよび課題と展望を述べる。

2 政府の諸政策における「ダイバーシティ」の位置付け

ダイバーシティや多様性に関する政府の政策は意外に多い。まず、多様性+政策+政府で検索すると、人と自然との共生に関する環境省のページがヒットする⁷。政策分野の一つに自然環境・生物多様性があり、傘下に生物多様性センターがあり、関連のデータベースを豊富に持つ。しかし、動植物の多様性から人類が何を学べるかという議論は皆無である。次に来るのが、経産省のページである。政策の中の産業人材施策の中にダイバーシティ促進があり、「女性をはじめとする多様な人材の活躍は、少子高齢化の中で人材を確保し、多様化する市場ニーズやリスクへの対応力を高める「ダイバーシティ経営」を推進することが、日本経済の持続的成長にとって不可欠です。」とある⁸。ダイバーシティを、性別、年齢、国籍、障が

いの有無などだけでなくキャリアや働き方などの多様性を含むとしつつ、それをどのように実現するかというシナリオは提示されていない。インバウンド対策では、国土交通省観光庁が、一連の施策を策定している⁹。「2020年、訪日外国人旅行者を4000万人に」というキャッチコピーを掲げ、平成28年度に「明日の日本を支える観光ビジョン」を発表したが、居住外国人への施策とは、全く関連付けられていない。

共生という単語を入れると内閣府にたどり着き、社会における個人の多様性あり方の話になる。政策の一つに共生社会政策があり、支援推進法の作成、白書の作成、インターネット環境整備法、各種白書や調査報告書を出版する¹⁰。並列の施策には、高齢者・障害者・バリアフリー、日系定住外国人関連がある¹¹。男女の共生は男女共同参画局が所掌、特に関連するものにポジティブ・アクションやワークライフバランスの議論がある¹²。首相官邸でも、「一億総活躍社会の実現」の一施策として、「人生100年時代構想推進室」を平成29年度に設置し、有識者会議を実施、人生の各段階で多様な生き方が選択され、チャレンジできる社会を構想する¹³。しかし、それぞれが独立した施策となり、総体としてのダイバーシティや、地域での具体化についての議論はない。その地域自治の方向性については、総務省が関連施策を所掌する。地方行財政政策下に、「地域の国際化」があり、多文化共生、国際交流・協力を地域でどう進めるかにつき指針や取り組みが紹介されている¹⁴。また、住民主体のまちづくりを進める仕組みとして、まちづくり協議会（小学校区で地域課題に取り組む仕組み）に関する調査も進むが、多様性の議論はほとんどされていない¹⁵。そして、地域づくりの担い手ともなろう大学（生）の多様性に関わる政策は文科省が所掌、社会人の進学やリカレント教育を含めた「大学生に在る学生の多様性への配慮」と、クォーター制の導入など留学や留学生に関わる「グローバル人材（対応）」の議論に不文される¹⁶。内容はダイバーシティ＝様々な属性を持つ学生への配慮となり、ダイバーシティ教育を大学教育に位置付けることについては提言がない。

このように、ダイバーシティ・多様性・共生は、政府省庁の過半数がなんらかの政策・施策を持つ。しかし、それらが分野横断的な性質を持っためか、全体方針や具体的取り組みが欠落、その効果も見えにくい。大学教

育の現場から具体的な取り組みのレッスンを吸い上げて政策・施策に反映させる、いわば、「ボトムアップ型」が、双方向的で具体的な政策を作る一つの手段ではなかろうか。

3 日本や海外における大学の取り組み

本項以降では、これまでに国内外で行われた事例や実践を取り上げ、大学における持続可能なダイバーシティ教育の方向について考えていく。これまでに大学で行われてきたダイバーシティ教育の取り組みを概観すると、次の2つに分類することができよう（図1）。

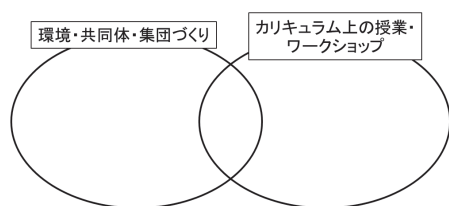


図1 大学におけるダイバーシティ教育の取り組み(筆者作成)

1つは、大学内の「環境・共同体・集団づくり」を工夫し、大学内に多文化環境を創造しようとする取り組みである。具体的には、入学制度改革によって多様な背景をもつ学生を受け入れ、大学内で多様な学生を「混ぜる」ことなどが行われる¹⁷。もう1つは、大学の「カリキュラム上の授業・ワークショップ」を工夫する取り組みである¹⁸。学生がダイバーシティについての知識やスキルを獲得できるように、意図的に行われる授業やワークショップなどが位置づけられる¹⁹。

以上の2つを対比的に捉えると、前者は教育理念に基づいて設定された「隠れたカリキュラム」としての性格が強いものに対して、後者は教育目標を達成するために設計された教育的活動である。そのため、前者は大学の入試制度や学生の受け入れ体制、予算、建物や設備のレイアウトなどが関係してくる。対して後者は、どのようなカリキュラムを編成するかという問題と、それぞれの教員がもつインセンティブが大きく関係してくる。

以下、象徴的だと思われる取り組みをいくつか紹介していく。

3.1 「環境・共同体・集団づくり」を工夫する取り組み

国内のいくつかの大学では、外国人を対象とした特別入試制度を用意している。国立大学に限って例示すると、宇都宮大学では「外国人生徒入試」を、横浜国立大学では「私費外国人留学入試」を実施している²⁰。また、国連難民高等弁務官事務所（UNHCR）は、難民の大学教育を支援しており、現在11校がこのプログラムに参加している²¹。また、お茶の水女子大学は、戸籍上男性であっても性自認が女性であるトランスジェンダー学生の受け入れを決定した²²。

しかし、多様な背景をもつ学生を受け入れても、大学の中で学生たちが単一的な集団で固まり、交流が促進されなければ効果は薄い。この点については立命館アジア太平洋大学（APU）の取り組みが先駆的である²³。APUは「学生の50%を留学生に、出身国を50カ国・地域以上に、教員の50%を外国人に」することを開学の条件とした。また、日本人学生と外国人学生を混ぜる工夫として混成チームで発表を行う授業を設けたり、学生寮での部屋割りを工夫したりしている。APUの工夫は多くの大学にとって示唆深い。留学生を積極的に受け入れている大学においても、日本人学生と外国人学生の交流がほとんどないということは珍しくない。本学にも様々な国々から外国人学生が留学してくるが、彼らが利用している留学生センターは大学全体で見ると孤立した立地にあり、学生が積極的なアクションを起こさない限り、日本人学生と外国人学生が出会う機会はほとんどない。日本人学生と留学生が自然に出会うことができるように、「環境・共同体・集団づくり」を進める必要がある。

3.2 「カリキュラム上の授業・ワークショップ」を工夫する取り組み

ダイバーシティ教育に関わる取り組みの中で、学生がダイバーシティについての知識やスキルを獲得することを目的とした授業やワークショップをカリキュラムに位置づけた実践が多数ある。ここではいくつかを紹介する。

グッドマンは「特権」に無自覚なマジョリティへの教育を「社会的公正

教育」として、ダイバーシティ社会の実現に向けた様々な取り組みを行っている²⁴。それらの取り組みは、マジョリティの感情と知性に訴えかけることを試みたり、マジョリティが社会的公正に示す「抵抗」を理解しようとしたりするなど、ただダイバーシティに関わる知識を伝達しているだけではないことに特徴がある。「教育者として学習者を肯定し、支えられるような環境を用意し、適切な課題を提供し、学習者自身を受け入れ尊重することの大切さ」を伝えるものである²⁵。

LGBTに関する理解では、米国ポーランド州立大学の取り組みが先駆的だ²⁶。同大学には全学部生が履修するプログラムとして「ユニバーシティ・スタディーズ」がある。プログラムは多岐にわたるテーマを扱うが、ジェンダー・ダイバーシティに関わるものが含まれる。例えば、「アメリカ合衆国の有色女性」「アメリカ家族史」「グローバルな性と生殖に関わる正義」が選択科目として用意される。同大学が「ジェンダー・人種・ネーションズ・プログラム修了資格」や「女性学修士課程」などをカリキュラムに位置づけていることも特徴的である。

以上の2つの取り組みは、学生がダイバーシティについてふさわしい知識やスキルを獲得することを目的とする。重要なことは、興味のある学生に深い学びの機会を与えることに加えて、どの学生にも一定の教育の機会を保証することである。ダイバーシティ教育が進級や単位取得のために目的化してしまうと本末転倒だが、少なくとも最低限の知識と経験がある学生は輩出できよう。

4 国語教育における他者

第3項では、学生のダイバーシティへの理解を高めるために、意図的に行われている取り組みに注目した整理を行った。しかし、私たちの「学び」は、一団体では成し遂げられず、常に他者からの影響を受けて成り立っている。そのため、「学び」という行為は他者との出会いを併せ持っていると考えることができる。そのことを教師が改めて認識することは、ダイバーシティ教育の本質を捉え直すことにつながるだろう。本項では、「学び」が潜在的にもつ他者性を検討するために、国語教育における「他者」の議

論を取り上げ考察する。

4.1 「学び」の定義と他者

「学び」という行為は他者との関わりの中で定義できる。例えば、佐藤は、近代以降の「学び」の目的を「進歩」と「発達」とした上で、「学び」を「対象世界との出会いと対話、他者との出会いと対話、自己との出会いと対話の三つの対話的实践」と定義する²⁷。同様に、秋田は「学び」を「知的な営みであると同時に、対人的そして実存的な営み」とし、これからの学校教育には「競い合うことよりも助け合い共生する市民性を育てることが大事」であることを指摘する²⁸。つまり、「学び」とは他者との関係性をあらかじめ内包した行為なのである。

4.2 国語教育における言語（ことば）と他者

国語教育は常に「他者」をどのように捉えるかという問題を抱えてきた。その理由は、国語科が教科の特質として言語（ことば）を扱うからである。柄谷が「《他者》とは言語ゲーム（規則）を異にする者のこと」²⁹と捉えていることから、他者と言語の間には緊密な関係がある。国語科が言語（ことば）を教科内容としている以上、他者は切り離せない関係にあるのである。これは、言語（ことば）を扱う大学教育にも通底する特徴であろう。

そして、国語教育は言語文化の伝達と創造に関わる営みであり、言語の社会性や言語集団が形成してきた価値観とつながっている³⁰。このことが国民意識として顕在化した出来事として、日中戦争の拡大とともに始まった皇民化政策の実施が挙げられる。日本は朝鮮を植民地化の中で、徹底した言語的支配を行った。1922（大正11）年の第2次朝鮮教育令以降、「内地人」を「国語ヲ常用スル者」、「朝鮮人」を「国語ヲ常用セサル者」と法的に規定、朝鮮人の独自の民族性を完全に否定する政策を取った³¹。言語の背景にある社会や文化といった多様性を否定し、朝鮮人という他者を強制的に同化するために国語が利用されたのである。

戦後の国語教育では歴史的な反省もあり、他者を認め、他者と関わり、そして他者から学ぶことを目指してきた。例えば、田近は国語学力論として「自己学習能力」を「外なる情報（他者）の本質をとらえつつ、それを

取り込み、さらにそれとの関係で自己形成をはかる」能力として捉えている³²。

4.5 国語教育における読みと他者

戦後の国語教育において、他者の存在は文学教育における読み（解釈）とともに議論されてきた。府川は、文学教育には人間認識を深める機能をもつとし、文学体験を成立させることを目指した、読むことの理論を展開する³³。府川によると、文学体験は「他者の目を媒介にして、新しい対象を取り込んでいく行為」である。そして、内的な言語活動をつかさどる「主体」を固定的で実体的な存在としてではなく、新しい対象を取り込んだことによる「多くの内なる他者たちによって構成されている概念」として捉えている。言い換えると、自分という「主体」は、自分だけで形成されるものではなく、自分の中に取り込んだ多くの他者（文学作品に描かれている登場人物の見方・考え方など）によって構成されるということである。

一方で、高木は、府川が述べる他者とは異なる概念を提案する³⁴。高木によると、他者とは他の学習者である。そして、読み手となる学習者が、授業という場で他の学習者、つまり「他者」による異なる読みと出会うことで、作品自体も「他者」として学習者の前に現れるとしている。

このような他者の「読み」を共有することは、文学の読みにおいて重要である。梅田は、読者反応理論³⁵の登場によって教室の読みに複数の可能性が生まれることになったことを指摘した上で、読みを「共有」する質を問うことが重要であると述べている³⁶。

以上のように、文学を扱う授業において他者が存在することは、自分とは異なる読みに出会うことを導き、自分の読みが豊かになることへと還元されると考えられている。

4.3 「話すこと・聞くこと」と他者

国語教育において、他者を意識することは文学の読みだけでなく、「話すこと・聞くこと」や「書くこと」の指導でも重視されている³⁷。

「話すこと・聞くこと」は、他者との直接的、対面的なかかわりのなかで成立すると考えられている³⁸。その上で、山元は「話すこと・聞くこ

と」の指導は話し手と聞き手が存在する双方向的な対話活動を通して行うことが有効であると提案している³⁹。その理由は、双方向的な対話活動によって「他者を受け入れる態度の育成を根幹とした指導」を行うことが可能となるからである。山元は「相手意識をもって表現を選択する意識の芽生え」は「他者との対話による体験が負うところが多い」と指摘しているが、この指摘は「話すこと・聞くこと」の指導だけでなく国語教育のあらゆる指導にも共通するだろう。

4.4 「書くこと」領域と他者

「書く」という行為は自らの考えをまとめ深めると同時に、文字化した情報を伝達することを意図した行為である。そのため、「書くこと」の学習にも他者の存在を意識することは重要であると指摘されている。

上述の「話すこと・聞くこと」と同様に、「書くこと」でも双方向型の活動が行われている。中西は、書き手と読み手による双方向的なコミュニケーション活動を前提とした双方向型作文による指導を紹介している⁴⁰。この指導では、実際の読み手とのコミュニケーションの成立を目指す。山元が指摘する「相手意識をもって表現を選択する意識の芽生え」と共通する指導であると考えられる。

また、上越教育大学附属小学校では教科横断的な能力として、他者との相互作用を繰り広げる力を「関係力」と定義し、それぞれの教科で具体的な育成の方法を提案している⁴¹。国語科では、5年生の学級で行った、卒業する6年生へ送ることばを書く実践を提案している。この実践では、書き手となる5年生と読み手となる6年生の特別な関係が重視されている。そして、読み手（他者）を明確に設定することで、書き手の意欲を高めることができることを報告している。

ここまで、国語教育における他者をめぐる議論を概観した。戦後の国語教育は他者を受容することに加えて、他者を学習活動のなかに位置づけて活用してきたといえる。そして、授業という場で他者と出会うことで、他者を受容し尊重する態度を育むことも期待することができるだろう。

大学教育で行われる授業も言語（ことば）を媒介する。また、そこには多種多様な背景をもった他者が参加する。そのため、ダイバーシティに関

する知識を直接的に扱わない授業も他者と無関係ではなく、言語活動を通じた他者の出会いを図ることで効果的な学習を期待することができる。大学におけるダイバーシティ教育には、第3項で論じたような意図的な教育的活動が必要なことは言うまでもないが、教員がそれぞれの授業や講義が潜在的にもつ「他者との出会い」を再認識することも、日々の教育活動に無理なく取り込んでいける方法であろう。

5 終わりに

本稿では、大学教育におけるダイバーシティ教育の方向性を検討してきた。第2項ではダイバーシティに関する政府の政策を概観し、ダイバーシティ教育を大学教育に位置づける政策がないことを確認した。第3項では、日本や海外の大学で行われている取り組みを類型化しながら紹介した。第4項では、国語教育における他者の議論を取りあげ、学習活動に「他者との出会い」を位置づけることの重要性を指摘した。

最後に、講義形式の旧態依然の授業では、「他者との出会い」を期待することは難しいことを課題として指摘したい。文科省は現在、学士教育課程の質的転換を図ることを重視している。平成24年に公開された「大学教育部会の審議のまとめについて」では、「学生同士が切磋琢磨し、刺激を受け合いながら知的に成長することができる」ために、「課題解決型の能動的学修（アクティブ・ラーニング）」といった、学生の思考や表現を引き出しその知性を鍛える双方向の授業」の必要を指摘している⁴²。学生がただ教師の講義を聞くだけでなく、学生自らが言語の使い手となって主体的かつ対話的に活動することを求める改革である。このような大学の授業の質的転換は、今後のダイバーシティ教育を考える上で欠かすことができない視点となる。

本稿で示した大学におけるダイバーシティ教育の方向は、実際の授業によって具体化される必要がある。「他者との出会い」を促す実践を通して、ダイバーシティ教育が目指す知識やスキルを得ることができるかを検証し、授業モデルの理論化を図ることが、今後の展開として考えられる。稿を移して論じたい。

註

1. <https://jp.reuters.com/article/japan-foreign-workers-idJPKCN1J20OL> (2018.10.30 アクセス)
2. <http://www.mlit.go.jp/hakusyo/mlit/h24/hakusho/h25/html/n1213000.html> (2018.10.30 アクセス)
3. <http://www.stat.go.jp/data/shakai/2016/kekka.html> (2018.10.30 アクセス)
4. <https://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/0000188138.html> (2018.10.30 アクセス)
5. <https://www6.nhk.or.jp/special/detail/index.html?aid=20180602> (2018.10.30 アクセス)。非正規雇用を繰り返すうちに親の介護や自身の病気などで労働市場から排除されている主に中高年人口。
6. 本研究では渡邊建治ほか(2017)「日本の小学校における「ダイバーシティ教育」に関する調査」『畿央大学紀要』14(2), pp. 25-40の定義を用いる。また、ダイバーシティと多様性は同義な語句として扱う。
7. <http://www.env.go.jp/nature/index.html> <http://www.biodic.go.jp/> (2018.10.30 アクセス)
8. <http://www.meti.go.jp/policy/economy/jinzai/diversity/index.html> (2018.10.30 アクセス)
9. <http://www.mlit.go.jp/kankocho/shisaku/kokusai/index.html> (2018.10.30 アクセス)
10. <http://www8.cao.go.jp/souki/index.html> (2018.10.30 アクセス)
11. <http://www8.cao.go.jp/kourei/index.html> (2018.10.30 アクセス)、<http://www8.cao.go.jp/teiju/index.html> (2018.10.30 アクセス)
12. <http://www.gender.go.jp/> (2018.10.30 アクセス)、<http://www.gender.go.jp/policy/index.html> (2018.10.30 アクセス)
13. <https://www.kantei.go.jp/jp/headline/ichiokusoukatsuyaku/jinsei100.html#k019> (2018.10.30 アクセス)
14. http://www.soumu.go.jp/menu_seisaku/chiho/index.html (2018.10.30 アクセス)
15. http://www.soumu.go.jp/main_sosiki/kenkyu/chuikijichi/index.html (2018.10.30 アクセス)
16. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm (2018.10.30 アクセス)
17. 例えば、後述の立命館アジア太平洋大学(崎谷・柳瀬2016)やお茶の水女子大学の取り組みなどがある。
18. カリキュラムは教育課程と同義である。
19. 例えば、後述のダイアン・J・グッドマン(2017)やポーター倫子(2012)の実践などがある。
20. 宇都宮大学「特別入試」<https://www.utsunomiya-u.ac.jp/admission/tokubetsu.php> (2018.10.30 アクセス)、横浜国立大学「私費外国人留学生入試」<http://www.ynu.ac.jp/exam/faculty/foreign.html> (2018.10.30 アクセス)
21. <http://rhep-japanforumhcr.org/> (2018.10.30 アクセス)
22. <http://www.ao.ocha.ac.jp/menu/001/040/d006117.html> (2018.10.30 アクセス)
23. 崎谷実穂、柳瀬博一(2016)『混ぜる教育 80カ国の学生が学ぶ立命館アジア太平洋大学APUの秘密』日経BP社
24. ダイアン・J・グッドマン(2017)『真のダイバーシティをめざして 特権に無自覚なマジョリティのための社会的公正教育』上智大学出版
25. 例えば、ダイアンは以下のようなアクティビティを紹介している。まず学習者は、特定の集団について感じてきたこと、耳にしてきたことなどを2点、無記名で記述する。次に、その紙を交換し、内容を読み上げる。これらの回答を全員が見ること

ができるようにまとめ、個人的にとれを真実だと感じ、とれに疑問を抱くか考えてもらう。このアクティビティを通して、先入観を探り出し、集団間の共通点や相違点を比較し、集団内にみられるパターンを見つけ、歴史的・文化的な背景を考察することができる。

26. 渡辺かよ子・石河教子・中村奈津子（2018）「ジェンダー・ダイバーシティ教育の充実に向けて—米国ポーランド州立大学の事例より—」、『愛知淑徳大学論文集—文学部篇—』第43号, pp.113-127
27. 佐藤学（2015）『学び合う教室・育ち合う学校 学びの共同体の改革』小学館
28. 秋田喜代美（2012）『学びの心理学 授業をデザインする』左右社
29. 柄谷行人（1986）『探求 I』講談社
30. 甲斐雄一郎（2011）「国語教育の本質と構造」, 日本国語教育学会『国語教育総合事典』朝倉書店
31. イヨンスク（1996）『「国語」という思想』岩波書店
32. 田近洵一（1996）「国語学力論の地平をひらく—〈自立と共生〉の国語教育の確立のために—」, 田近洵一編『国語教育の再生と創造 21世紀へ発信する17の提言』教育出版
33. 府川源一郎（1995）『文学すること・教育すること—文学体験の成立を目指して』東洋館出版社
34. 高木まさき（2001）『「他者」を発見する国語の授業』大修館書店
35. 読者反応理論とは、テキストの意味は読み手（読者）に依存するという考え方である。
36. 梅田 華那「教室の「学び」における「共有」の可能性」, 『滋賀大学大学院教育学研究科論文集』16, pp.35-45
37. 現行の平成20年度版学習指導要領において、国語科の内容は「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の3領域と「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」によって構成されている。
38. 迎勝彦（2018）「話すこと・聞くことの指導」, 塚田泰彦他編『初等国語科教育』ミネルヴァ書院
39. 山元悦子（2011）「対話・話し合いの教育」, 日本国語教育学会『国語教育総合事典』朝倉書店
40. 中西淳（2015）「書くことの指導の方法」, 高木まさき他編『国語科重要用語事典』明治図書
41. 上越教育大学附属小学校（2006）『関係力～「子どもが生きる学力」への挑戦～』教育開発研究所
42. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/015/attach/1318247.htm (2018.10.30 アクセス)

達富悠介（教育学研究科博士後期課程）

佐藤峰（都市イノベーション研究院・准教授）