

平成 22 年 3 月 31 日現在

研究種目：基盤研究（C）  
 研究期間：2007～2009  
 課題番号：19530806  
 研究課題名（和文） 行動・探究・意思決定を構成原理とした市民教育の教材開発・授業研究・教育評価研究  
 研究課題名（英文） Unit Planning, Lesson Study and Evaluation in Citizenship Education Based on Action-Inquiry-Decision Making Approach  
 研究代表者  
 岸本 実 (KISHIMOTO MINORU)  
 滋賀大学・教育学部・教授  
 研究者番号：80249705

## 研究成果の概要（和文）：

行動・探究・意思決定を構成原理とした市民教育の在り方を検討するためアイルランドの市民教育を検討した。中学校の「公民・社会・政治教育」と高校新教科「政治と社会」の構成原理と特徴について現地調査をふまえて明らかにした。さらにユネスコなど国際機関や国際NGOが開発した国際的に流通している教材を検討するとともに、環境、人権、開発をテーマとした教材を開発し、授業研究と教育評価研究を実施した。

## 研究成果の概要（英文）：

I study the citizenship education in Ireland to examine the Action-Inquiry-Decision Making Approach. I make clear framework and principle of “Civic, Social and Political Education” and “Politics and Society” according to field research. And I study the learning material developed by UNESCO, International NGO and other international organization. Furthermore I develop learning material about environment, human right and development and carry out lesson study and evaluation.

## 交付額

(金額単位：円)

	直接経費	間接経費	合計
2007年度	1,300,000	390,000	1,690,000
2008年度	900,000	270,000	1,170,000
2009年度	900,000	270,000	1,170,000
年度			
年度			
総計	3,100,000	930,000	4,030,000

## 研究分野：社会科学

科研費の分科・細目：教育学、教科教育学、各教科の教育（社会）

キーワード：市民教育、授業研究、教育評価、教材開発

## 1. 研究開始当初の背景

本研究は、行動、探究、意思決定の3つをカリキュラムの構成原理とするアクティブ・アプローチ(active approach)によるシィズンシップ教育の理論を解明し、また、そのアプローチに基づく教材・授業・単元プランを開発して実証的な検証を行うことを目的としている。

社会科カリキュラム構成原理は、探究と意思決定の二つあるいはその組み合わせによるものが一般的となっている。それに対して、アクティブ・アプローチは行動を明確に構成原理に位置づけた点で独自性がある。

国境を越えてモノや人や情報が飛び交うグローバル化が進展する時代において、経済的な格差や地域紛争、外国人労働者の人権、

環境問題などの問題が深刻化しており、様々な状況の中で自分は何ができるのかを考え、仲間と共に積極的に役割を果たすことのできる「行動する市民(active citizen)」が求められている。現代の世界がどうなっているかを自ら探究したり、自分の所属する国家や社会の政策について自ら価値判断をおこなったりする能力はもちろんその前提として必要であるが、さらに他者とコミュニケーションを行い、共に行動する力を持った市民を育てることが現代的な課題となっているのである。従って、市民を育てるシティズンシップ教育も、探究と意思決定という二つの原理だけでなく、行動を明確に位置づけた構成原理に基づくものに発展させる必要がある。

本研究は、環境問題にとどまらず開発問題や、人権問題、グローバルな相互依存関係などの教材を開発し、行動と探究と意思決定を統合したアクティブ・アプローチをより包括的にシティズンシップ教育の構成原理として発展させるものである。

## 2. 研究の目的

本研究は、探究や意思決定に加えて、行動という要素を明確に位置づけたシティズンシップ教育、すなわち、アクティブ・アプローチのカリキュラム構成原理を解明することを課題とする。また、その構成原理の理論的な研究とともに、それに基づいた教材・授業・単元プランを開発し、実証的にその成果と課題を検証する。さらに、このアプローチを担う教師の資質と研修のあり方や、このアプローチに基づく授業の成果としての子どもの学習成果についての教育評価論についても考察を加える。

## 3. 研究の方法

こうしたアクティブ・アプローチの構成原理とカリキュラム開発、教師教育、教育評価についての課題を明らかにするための一つのがかりとして、アイルランド共和国の「公民・社会政治教育」(Civic, Social and Political Education、以下 CSPE と略記)および高校における「社会政治教育」の導入に着目する。これは、90年代からの研究をふまえ96年度から必修化された中学校の市民教育の教科である。これに着目する理由は次の4点である。①CSPEにはアクション・プロジェクトという社会的な行動が重要な構成要素としてシラバスに位置づけられ、またその教科の修了資格試験の6割の配点を占めるアクション・プロジェクト・レポートの評価方法が開発されていること。②欧米の市民教育論の成果が吸収されていると共に、イギリスのシティズンシップ教育の理論的基盤となったクリックレポート(Education for citizenship and the teaching of democracy

in schools,1998)でも、外国の注目すべき市民教育としてフィンランドとアイルランド共和国の2か国をあげていること。またそれにもかかわらず我が国ではまだアイルランドの市民教育の研究がほとんど行われていないこと。③CSPEは、教師、カリキュラム開発局、大学の研究者、政府関係者さらにNGO関係者が協力体制の下、この10年間に教材開発や教師の養成と研修が行われ、必修教科として確立してきたものであり、さらに2010年を目標に現在高校段階の市民教育のための新しい教科が同様の協力体制で準備されつつあること。④イギリスの市民教育論やヨーロッパ連合の市民教育論のみならず、アメリカの市民教育論の影響も受けていること。以上の点から、我が国においてシティズンシップ教育を成立・発展させていく場合に、アイルランドのモデルを検討していくことは、大いに参考になると考えられる。

こうした理論的研究とともに必要になるのが、日本の学校において適切な教材・授業・単元プランの開発とその実践的な検証である。例えばアイルランドで作成された教材は、アイルランドやヨーロッパ諸国と発展途上国との間の南北問題、アイルランドの地域開発や地域における移民の問題などをテーマとしている。発想や手法は参考にできるものであるが、日本において具体的に問題となるテーマについての教材が開発される必要がある。また、スーパーに普通に並んでいるフェアトレード商品に生活の中で触れているかどうかなど、生徒の生活にも違いがある。日本の地域の現実からグローバルな問題を考える授業方法や学習活動を展開し、日本の社会の現実適切につながっていくような社会的行動がデザインされる必要がある。

以上により、本研究では次の3つの課題に取り組む。課題(1)アイルランドの市民教育研究、課題(2)アクティブ・アプローチにもとづく教材・授業プランの開発、課題(3)アクティブ・アプローチにもとづく教材・授業プランの実証的検証

## 4. 研究成果

### (1) アイルランドの市民教育

アイルランドの中等市民教育に関して、中学校レベルのCSPE(「公民・社会・政治教育」)の特徴と高校レベルの新教科「政治と社会」について検討した。この検討により次の点が明らかとなった。①アイルランドの市民性を育成する教科の開発は、NCCAといった国の機関が主導するのではなく、トローカラ、アムネスティなどのNGOやCDUのような地方の教育センターの議論と実践を下から積み上げる形で進められている。②「行動的市民」が理念的な土台となり、アイルランドだけでなくヨーロッパやより広い世界的な文脈で

市民像がとらえられている。③概念基盤型のカリキュラムモデルが採用され、中等前期と後期そして高等教育への連続性、系統性が位置づけられていると共に、学習方法においても現実社会へのリアルな参加を志向している。

## (2) 中学校レベルのCSPE

この教科は、「人権と社会的責任に基礎をおく市民的資質のコース」であり、「地域、国家、ヨーロッパ、世界レベルの共同体への所属感、情報や構造を活用する能力および民主的社會に十分に参加できる能力を兼ね備えた『行動する市民(active citizens)』を発達させることを目的とする。」「行動的市民」が備えるべき資質は、①所属感(感情的次元)、②自分が生活している社会についての情報を活用し好悪図化する能力(認知的次元)、③民主的な社会に参加するための能力と自信(実践的次元)の3つである。教育目的は6つに整理されている。行動的で参加的な市民の重要性が最初に示され(①)、そのための実践的スキル(②)、人権と責任に基づいて合意形成を行う批判的能力(⑤)そして、社会・政治・経済的な意思決定に関する知識・理解(⑥)が目的とされている。また、若者の社会的リテラシーや自律の欠如(③)、外国人の移民の増大(④)というCSPEの成立の問題意識となった社会的背景に対応しているという特徴がある。

CSPEはこの目的を達成するため、「個人、地域、国家、世界の各レベルにおける論争的問題」を「行動的な学習方法」を通して学び、「知識、概念、スキル、態度・価値」を発達させるコースである。

CSPEで最も特徴的なものとして注目されるのがアクションプロジェクト(Action Projects、以下AP)という社会参加行動が位置づけられていることである。APは、「行動する市民」のスキルの発達を支援するためにデザインされた社会参加行動である。4つの単位の中で学んだ概念や課題に関連して、生徒は学級やグループで取り組むテーマと行動計画を自主的に決定し、集団的に役割分担をしながら積極的に問題解決に関わっていくものである。取り組まれるテーマは多様であるが、校内のいじめ調査、地域のゴミ問題、国内政治に関わる模擬投票、グローバルな問題に関してはフランスによる南太平洋での核実験などのテーマが例示されている。APは主に次の4つのステップで進行する。①一つのクラスや集団で一つの問題を研究する。②その問題に対して何を行うかについて集団で熟考する。③一つの行動について合意し、実行する。たとえば、調査の実施、キャンペーンの組織、ゲストスピーカーの招待、訪問の組織、本の出版など。④自分の行動と学習を評価する。教科成立時には各単元の学習

後に学級やグループでAPに取り組むかどうかを自分たちで決めることになっていた。そこで参加するかどうかは自主的に決めることはできるが4回の機会の内、少なくとも2回は参加することがガイドラインとして示されていた。聞き取りによると小さなAPを中途半端に2回体験させるより、まとまった時間をかけて充実した体験をした方がよいという積極的な理由と、毎単元後に準備する時間と手間という理由により、4つの単位がすべて終了した後で、生徒がそれらの単位で学んだことに関連してテーマを設定し取り組むという運用も認められているとのことである。CSPEの全国中学校修了試験200点の配点の内、アクションプロジェクトレポート(APR)は120点配当とその6割を占めるようにAPとその振り返りが重視されている。

APのような行動が教科外の活動として特設されるのではなく教科の目標・内容と明確に関連づけられている点がさらに注目される。CSPEでは①民主主義、②権利と責任、③人間の尊厳、④相互依存、⑤開発、⑥法、⑦ステewardシップ(STEWARDSHIP)という7つの基本概念が設定され、その概念に関わる現実社会の課題に気づき、分析・探究を行い、集団的にコミュニケーションを図るという流れで単位が構成される。その学習の発展としてAPが位置づけられる。基本概念や課題についての理解、そして分析・探究・コミュニケーションのスキルなど単元で学習した力を発展させ習熟させる機会としてAPが意義づけられている。

単元の学習方法としては参加型の学習が重視されるが、それは単に教室内の活動にとどまらず、現実社会への参加を常に志向したものであるという特徴がある。

APのようなリアルな社会参加への橋渡しをするのは教師というよりむしろ実際に現実の社会で参加活動を展開しているNGOなどの人物との交流である。CSPEの開発の端緒を開いたのはカトリック教会の公式海外開発援助及び開発教育NGOであるトロカアラ(Trocaire)とCDUによる1992年の共同研究であった。APの中でも自分たちが取り上げたテーマを深めるために、その課題に積極的に取り組んでいる組織との連絡やゲストスピーカーの招待を企画することが推奨されている。また、中学校修了試験問題でも、子どもの虐待、発展途上国の援助活動、ホームレスの世話、外国での人権侵害について調べるにはどの団体に連絡を取るかという問題が出題されている。これらの点から学校外の組織との連携・協力が重視されていることがわかる。

## (3) 高校新教科

高校段階の教科の新設の動きが本格化する

るのは、CDU の 2002 年の提言からである。その提言では、①アイルランド社会の要請、②国際社会の要請、③中等前期のみ存在する CSPE の発展の必要性という 3 つの視点から高校の新教科の必要性が主張された。すなわち、国際的な相互依存社会の主体として生徒の能力を発達させること、それは、民主主義の危機、多文化化、多民族化、急速な変化と不安定、グローバル化というアイルランドの生活に根ざした要求であるとされたのである。そこで、従来の、制度、文化、経済、政治、コミュニケーションなどの学習を統合した探究の場となる教科が必要とされた。

そしてこの教科の基本原則として民主的熟考 (Democratic Deliberation) が提唱された。これは、Banhabib、Harbermas、Rawls そして Dewey らの政治理論の影響を受けた概念である。民主的熟考とは、対話が現代民主主義の中核的価値を構成するという観念を表すものである。

これらの提言を受けたアイルランドカリキュラム・評価評議会(The National Council for Curriculum and Assessment) は、2006 年 9 月、新教科の新設を準備し、関係諸団体に向けて討議資料を発表した。そこでは新教科で重視すべき基本スキルとして情報活用、批判的創造的思考、コミュニケーション、他者との協働、個性的な有能感が示された。この討議資料では、まず「高校段階における社会科学・哲学の教科が欠落していることがアイルランドの教育システムの弱点であることは長い間認識されてきた」と述べた上で、後期中等教育段階のシティズンシップ教科の必要性の背景は次の 5 点であるとした。①アイルランドおよび国際政治の文脈、②中等前期の CSPE が中等後期の社会・政治的教育と有機的に結合されるべきであること。③市民教育およびその関連分野における広範な市民社会集団、政治集団、個人の活動、④政治学、政治研究、哲学など高等教育における社会科学・哲学の広がり、⑤広範な文脈での高校教育の刷新が進行中であること。討議資料では、社会政治教育のフレームワークとして、重点スキル (Key skills)、知識的基盤 (Knowledge base)、教授・学習方法、価値的基盤 (Values base)、単元構成と配当時間、教育評価について示された。

重点スキルは次の 5 点である。①情報処理 (情報へのアクセス、収集、評価、記録を含む)、②批判的創造的思考 (異なる思考パターンの自覚、高次の推論と問題解決に従事することを含む)、③コミュニケーション (読書、意見の表明、作文、口頭発表、視覚的表現の分析、多様なメディアの活用を含む) ④他者との協働 (共同で物事に取り組むために必要な社会的スキルへの焦点化や集団力学の評価を含む) ⑤効果的な個人でいること

(自己意識、個性の発達、個人的な目標と行動計画を自分で方向付けることを含む)。

知識的基盤としては、例えば次のようなテーマが示された。権力、ジェンダー、社会階級、民族性、アイデンティティ、政治的代議制と民主主義のモデル、平等と不平等、対立と平和、相互依存、性、ミクロ政治と相互作用、犯罪と逸脱、グローバル化。また、社会政治教育は概念基盤型のカリキュラム構成を取るべきであることが示された。

教授学習方法としては、参加的な学習環境が強調された。解決志向の学習方法として、討論、概念マップ、哲学的探求、価値明確化、シミュレーション、シナリオ、モデル化、ロールプレイ、ゲーム、調査、事例研究、フィールドワーク、学習者中心プロジェクト、実践分析、職場体験、問題解決などの方法が示された。

価値的基盤については、独立した思考への貢献、人間の尊厳の尊重と他者のケアのセンス、対立の解決における平和的で民主主義的な手続きへの貢献、文化的多様性の文脈における学習者自身の文化の価値の尊重、学習者の社会政治的世界における行動的な参加への貢献が強調された。

教科は 45 時間の単元が 4 つで構成され合計で 180 時間という構想が示された。また、教育評価に関しては伝統的な評価論よりむしろ「真性」の評価論が教科の性格に適合すると判断された。口頭試験を伴うポートフォリオ評価やオープンな筆記試験などが多様な評価方法が検討するべきとされた。

#### (4) グローバル・シティズンシップ教育

シティズンシップは元は、国民国家という共同体の成員としてふさわしい資質という意味であり、シティズンシップ教育では、まずは国家と個人の関係での権利と責任が問題となる。それと同時に、グローバル化の時代を迎えた現在では、国際機関や国際 NGO、多国籍企業など国家を超えた共同体や、多文化な社会のローカルなコミュニティにおける多様な参加とアイデンティティなども、想定した上で、世界市民の育成という普遍的な視点を持つことがシティズンシップ教育においても必要となっている。そこで人類の普遍性と国家との関係の双方の視点から、次の 3 つが論点となる。

第一の論点は、国家や教師が特定の価値的志向性を持つ生き方を子どもに教えることは、自由主義社会の公教育のあり方としてどうなのかという問いである。シティズンシップ教育は民主主義社会における市民の生き方に関わるものである。生き方の教育においては不当な支配が排され、中立性が確保される必要がある。特定の価値観の注入や教え込み、教化は許されない。しかるに、人権や民

主義という普遍的な価値に関する教育においては、特定の生き方を善きものとして示すことが求められる。国家と教師は善き生き方についての自己の立場を示すべきか。考察は後述するとして、結論から述べるとすれば、教師自身は、単にこういう生き方もあると子どもに中立的に提示するだけでなく、自分はこういう生き方が善いと考え実践しているという生き方のモデルを提示することが望ましい。もちろんその生き方を押し付けるのではなく、子どもから自由に批判的に吟味される方法で示される必要はある。それに対し国家は特定の生き方を善きものとして示すことは極めて限定されるべきである。大綱的な基準を示すことはあり得ても、国家の主たる任務は、教師と子どもが自由に生き方を論じ合えるような条件整備を行うことと考えるべきである。

シティズンシップ教育に関する教材や学習プランは、人類普遍的なもの、グローバルな市民に必要なものとして、国際機関や国際NGOあるいは、グローバル化の流れの中で先進的な国家によって開発され、国境を越えて流通している。国家や政府が、これは望ましいとして教師や子どもに押し付けることは問題だが、個々の教師は、大綱的な基準に批判的に照らし合わせながら、自由に取捨選択して自らの教材や学習プランとして活用できると考えるべきである。そう考えると、教師はグローバルに流通している教材や学習プランをどのようにとらえるべきかが問題となる。これが、第二の論点である。グローバルに流通している教材や学習プランは、内容的には人類普遍的な原理に基づくものであるが故に有効であると共に、普遍的なものとして論じるために特定の国家と個人との関係を捨象したものとなっている。そこで、教師は、国家と個人との関係における課題を補って活用すべきである。

グローバルに展開している人権教育やシティズンシップ教育における一つのキーワードは「参加」である。これに関連して「参加型学習」をどうとらえるのかが問題となっている。「参加型学習」について、日本の人権教育では「人権感覚」という日本特有の考え方と結合して論じられる傾向が見られる。これをどう見るのかが第三の論点である。「参加型学習」が「人権感覚」といった「感覚」的なものと結びつけることは、「参加型学習」が本来内包している「社会参加」へとつながる回路を、むしろ逆に閉ざすのではないか、知的理解を軸とした「参加型学習」こそが「社会参加」につながるのではないか。

#### (5) グローバル時代の人権・シティズンシップ教材の今日の特徴

国際社会が認める人権は3つの世代に分

かれる。第一世代の権利は自由権で、表現の自由、結社の自由、裁判を受ける権利、政治に参加する市民的政治的権利である。第二世代の権利は平等権で、社会権、生存権、教育権などである。第三世代の権利は連帯に関わる権利で、持続可能な発展の権利、平和の権利、さまざまな社会や民族の集合的な権利など新しく認められてきた権利である。グローバルに開発され展開している教材群は、第三世代の人権の教材と、第二世代の人権の普遍性に焦点を当てた教材が多く、第一世代の人権や国の制度や法律と関連させた第二世代の人権に関する教材は少ない。人権にかかわる法や制度がどの程度確立しているかが国によって異なることが背景にあると思われる。従って学校教育でグローバルに展開している教材群を活用する場合は、第一世代から第三世代までバランスよく構造化して、カリキュラムに位置づけることが必要である。

また、シティズンシップ教材の開発においても、国家と個人の権利・責任のレベルでの伝統的なシティズンシップのとらえ方に対して、コミュニティレベル、グローバルレベルの参加とアイデンティティを重視する新しいとらえ方を重視する傾向があり、国家を相対化したコミュニティのレベルやグローバルなレベルのシティズンシップ教材が多様に開発されている。しかしながら、コミュニティレベル、グローバルレベルの論理を過度に一般化し、国家－個人レベルの論理を汚染してはならない。カリキュラムにおいては国家－個人レベルをぶれることのない基本の軸として据えて、コミュニティレベル、グローバルレベルの教材を構造的に組み込むことにより、新しい教材の可能性を生かすことができるものと考えられる。

#### (6) 今後の展望

本研究では、行動、探究、意思決定の3つをカリキュラムの構成原理とするアクティブ・アプローチ(active approach)によるシティズンシップ教育の理論を解明し、また、そのアプローチに基づく教材・授業・単元プランを開発して実証的な検証を行う研究に取り組んできた。その際には主に欧米のシティズンシップ教育論との共通性にのみ着目してきた。しかしながら東アジアのシティズンシップ教育を検討する中で、欧米との差異と東アジアの共通性について着目することが研究の発展に必要であることが明らかとなった。このことにより日本の教育風土に根付くシティズンシップ教育論の確立が展望できる。また実証的な研究の方法として授業研究を中心に行ってきたが、パフォーマンス課題に基づく教育評価研究を授業研究に組み合わせることが、グローバルなシティズンシップ教育論の展開には必要である。世

界標準の学力調査の動向なども視野に入れながら教育評価研究の要素を加味することが必要である。

東アジアにおける行動アプローチ(active approach)によるシティズンシップ教育の理論を解明し、また、そのアプローチに基づく教材・授業・単元プランを開発して実証的な検証を行うことが今後の課題である。行動アプローチとは、次の三つの手順によりカリキュラムを計画するものである。①到達目標としてどのような市民的行動の能力を育成するのか明確にする(目標の明確化)、②それが育成できたかどうかを評価する方法として評価課題を考案する(評価課題の考案)、③その評価課題に対して能力を示すことができるようにする教材配列と指導過程の計画(教材配列と指導過程の計画)である。教材配列と指導過程においては概念の習得と活用、探究と意思決定が位置づけられる。

日本を含む東アジアのシティズンシップ教育においては、欧米のシティズンシップ教育論を受容しつつ、儒教や仏教などアジア的な価値観を融合させつつ、それぞれの国の文化にも根付きながら独自に展開されている。そこで、東アジアにおけるシティズンシップ教育の理論と実践の特質を明らかにするために、二つの観点での比較を行うことが必要であろう。①欧米のシティズンシップ教育論を受容している点での共通点と受容の仕方における差異、②仏教や儒教など一定認められる東アジアの共通の価値と欧米のシティズンシップ教育論との融合のさせ方における共通点と差異の分析の2点である。なおこの比較は文献レベルだけでなく授業レベルでも実施することが必要である。理論的には共通していても東アジアの教室の風土や文化は欧米とは違い、各国の特徴を有しつつ東アジアの共通性を見出し得る。

## 5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[雑誌論文] (計7件)

①岸本実・中嶋政二編著『『青い目の人形』実践プロジェクト』地域教材に関する共同研究報告、2010年、1~65頁(査読無し)

②岸本実「人権とシティズンシップ教育の教材・学習プランの可能性」部落問題研究所編『人権と部落問題』61(5)、2009年、19-26頁(査読無し)

③リンスマ・岸本実「国家環境保護総局編『環境教育』」滋賀大学教育学部社会科教育研究室編『社会科教育の創造』第16号、2009年、94-100頁(査読無し)

④岸本実「人権とシティズンシップ教育の教材・学習プラン」部落問題研究所編『人権と

部落問題』第786号、2008年、19-26頁(査読無し)

⑤岸本実「グローバル時代の人権とシティズンシップ教育の教材・学習プラン」部落問題研究所編『部落問題研究』第185号、2008年、184-20頁(査読無し)

⑥岸本実「アイルランドの『歴史』『地理』『公民・政治』の中学校終了試験、滋賀大学教育学部社会科教育研究室編『社会科教育の創造』第15号、2008年、116~123頁(査読無し)

⑦岸本実「思考力・判断力評価の手続き」日本教材文化研究財団編集『思考力・判断力を問う中学校社会科テスト問題の開発研究』2008年、13-23頁(査読無し)

[学会発表] (計3件)

①岸本実”Lesson Plan on Interrelation between Human and Milieu Produced around the Hachiman Moat” The 4th Kyoto International Forum for Energy and Environment (KIFEE) Symposium、2009年9月6日、ノルウェー科学技術大学(NTNU)(トロンハイム)

②岸本実「『行動する市民』をめざすアイルランドの中等市民教育」日本社会科教育学会第58回全国研究大会滋賀大会、2008年10月12日、滋賀大学教育学部

③岸本実「シティズンシップ教育の視点から見た人権教育の課題」第45回部落問題研究者全国集会、2007年10月28日、立命館大学

[図書] (計0件)

[産業財産権]

○出願状況(計0件)

名称： 発明者：  
権利者： 種類：  
番号： 出願年月日： 国内外の別：

○取得状況(計0件)

名称： 発明者：  
権利者： 種類：  
番号： 取得年月日： 国内外の別：

[その他]

ホームページ等 なし

## 6. 研究組織

(1) 研究代表者

岸本 実 (KISHIMOTO MINORU)

滋賀大学・教育学部・教授

研究者番号：80249705

(2) 研究分担者

なし

(3) 連携研究者

なし