

教職課程履修者を対象とするソーシャル・アントレプレナーシップ教育の設計原理 ドイツSISEE枠組みと“bergisch.sozial”の検討から

松村納央子

Design Principles for Social Entrepreneurship Education in Teacher Preparation: Insights from the German SISEE Framework and the “bergisch.sozial” Project

MATSUMURA Naoko

1. 問題設定

本論は、教員養成課程においてしばしば「起業家精神」と訳される「アントレプレナーシップ (Entrepreneurship)」を中核概念として教育活動を設計・実施することが、教職課程履修者にとってどの程度意義深い学修となりうるのか、という問いに示唆を与えることを目的とする。換言すれば、一般にアントレプレナーシップ教育は、起業・事業化を含む成果創出の文脈で理解される傾向が強いが、教員養成という専門職形成の枠組みにおいてそれがどのような教育的価値を持ちうるのかは、必ずしも自明ではない。

文部科学省が2023年に公表した2022年度調査結果（文部科学省 2023a/ 2023b/ 2023c/ 2023d）によると、大学・短期大学・高等専門学校1,077校を対象として調査が実施され、回答件数は868校であった。本調査で把握されたアントレプレナーシップ教育の実施率は33%（289校実施）であり、一定の普及が進んでいることが示されている。他方で、同調査における取組内容の記述からは、商品化や政策提言、地域協働等の実践的成果に接続する設計が前景化していることが読み取れる。加えて、全国的なプログラム展開の文脈では、受講生のペルソナを4類型設定し、キーワード設定が行われているものの、教育・保育に直結関連する将来像を受講生が想起しやすい設定は限定的であった。例えば、受講生のペルソナの一例として教育学部3年在籍者が挙げられたが、その学生は「起業の予定がなく就職活動をしている」、「チームメンバーからのアドバイスを通じ社会人のスキルを身に付けたい」、「大学内イベントをもっといい企画にしたい、就職活動を頑張りたい」という、教員志望を必ずしも想定しないペルソナの設定であった（文部科学省 2023c, p.94）。

また、2022年度調査結果では、大学におけるアントレプレナーシップ教育の推進に関して、特徴的な取組事例を五つの観点から整理している。具体的には、（1）裾野拡大に向けた受講者獲得（早稲田大学・名古屋大学・大阪大学）、（2）体系的プログラムの設計と運用（東京大学・九州大学・大阪大学）、（3）指導教員の育成（東京大学・東北大学・北海道大学）、（4）成果を生むための仕組み（東京大学・大阪大学・慶應義塾大学）、（5）外部連携と学内機能の強化（名古屋大学・九州大学・早稲田大学）である。しかしながら、これらの観点や具体事例の提示におい

て、教育学部生や教職課程履修者を明確にターゲットとして位置づける記述は確認されない。

以上から、現行のアントレプレナーシップ教育の政策的・実践的枠組みは、教育領域に固有の探究・共創（例えば、学習者理解、関係性の編成、教育実践の設計・改善、包摂的な学習環境の構築等）を十分に想定していない可能性がある。加えて、その延長線上で、教育学部（教員養成課程）におけるアントレプレナーシップ教育の必要性や導入視点が、制度的議論の焦点に入りにくいという課題が示唆される。そもそも教育は、インクルーシブ・ソサイエティの実現に向けた基盤領域であり、社会課題の可視化、協働、制度・文化の変容を伴う実践知が蓄積される領域である。この点に鑑みれば、「ソーシャル・アントレプレナーシップ」を基礎概念として教職課程の教育設計に組み込みうる理論的・実践的可能性を検討することには一定の意義が認められる。教職の専門性は社会課題への応答と資源編成を含むため、社会価値を軸に据えるソーシャル・アントレプレナーシップ概念が媒介として適切である。

そこで本研究は、第一に、日本における「ソーシャル・アントレプレナーシップ」概念の理解と射程を整理し、教員養成との接続可能性を論じる。第二に、ドイツの大学教育における社会イノベーション／ソーシャル・アントレプレナーシップ教育の取組である SISEE (Social Innovation/ Social Entrepreneurship Education) を参照し、その中でも教職課程履修者を対象とした“bergisch.sozial”に焦点を当てる。これにより、教職課程におけるソーシャル・アントレプレナーシップ教育の位置づけと、教育活動（授業・プロジェクト）の設計原理を明らかにし、日本の教員養成課程への示唆を導出することを目指す。

2. 日本における「ソーシャル・アントレプレナーシップ」概念規定

本章では、日本において用いられてきた「ソーシャル・アントレプレナーシップ (social entrepreneurship: 以下、SE)」概念の理解とその射程を整理し、本研究が教職課程への適用可能性を検討するための概念的基盤を提示する。管見によれば、日本のアントレプレナーシップ教育は、アメリカの社会企業論を参照した授業設計が相対的に多く、SEの含意もまた、企業家的行為や事業化の枠組みの中で把握されやすい。したがって、教員養成課程におけるSE教育の位置づけを検討するにあたり、まず日本におけるSE概念の系譜と論点を明確化する必要がある。

横山 (2019) は、2000年代から2010年代にかけてのSEをめぐる議論に、アメリカ型議論と欧州型議論という二つの潮流が併存して進行していることを指摘する。横山によれば、アメリカ型議論は日本の経営学との親和性が高く、「アメリカ型の広範かつ緩やかな規定の下で議論を進めている」(横山 2019, p.40) とされる。アメリカ型の議論においては、社会的目的の規定それ自体よりも、自由なアイデアの展開や強力なリーダーシップ、さらにはイノベーションや事業収入につながる実践的な経営戦略が主要な論点となる。他方、欧州型議論は、社会的排除に対する社会的包摂を目的として明確に規定し、社会性を基盤とする共同生産をイノベーションの基礎に据える点に特徴がある。すなわち、欧州型議論では、社会的排除の解消や包摂の実現に主眼が置かれ、個人の企業家的力量というよりも、共同性・公共性に根ざした社会的実装が中心課題として扱われる。

この二潮流の併存は、SEが単一の定義に還元されえない概念であることを示すと同時に、日本におけるSE理解が、どの議論潮流を参照するかによって大きく異なりうることを示唆する。横山 (2022) は、これらの議論が交錯する状況を踏まえ、SEを「新種」(横山 2022, p.15) の概念・現象として捉える視点を提示している。

横山によれば、「社会的課題に対して、事業として持続可能な形で解決を果たしていくビジネス」を「ソーシャル・ビジネス」と呼び、その中核を担う企業家精神や行動様式を「ソーシャル・アントレプレナーシップ」と位置付けている (横山 2022, p.15)。ここでは、SEは単なる理念や

価値標榜ではなく、社会的課題の解決を「持続可能な事業」として遂行するための行動様式として把握される。この整理は、SEを教育の対象として扱う際に、理念の共有だけでなく、社会課題の同定、資源の動員、実装、継続性といった実践的構成要素を含むことを要請する。

また、田辺（2022）は、「アントレプレナーシップ」および「ソーシャル・アントレプレナーシップ」の学術的な日本語訳が多岐にわたることに着目し、結果として「アントレプレナーシップ」が「精神」論へ還元されやすい傾向を指摘する。他方で、欧文による先行研究にあっては、「アントレプレナーシップ」という語の定義そのものが多岐に分散している。田辺によるフランス語・ドイツ語・英語の辞書対照においては、アントレプレナーシップの定義に「精神」に相当する定義は確認されなかった。むしろ、社会で必要とされるものを訴える機会を追究するために、社会資源を活用・統合する活動や機能、あるいはスキルとして定義される傾向が確認される。

この点に関連して、田辺は、2000年代以降の研究動向として、アントレプレナーシップを「何らかの価値を創造する一連の過程（process）」としてみなす定義が定着しつつあることを指摘する。すなわち、アントレプレナーシップを個人の資質や気質に還元するのではなく、価値創造に至る行為連鎖・実践プロセスとして捉える立場である。この整理は、教職課程における教育実践の設計・改善という「過程」そのものを学修対象とする議論とも接続可能であり、本研究の問題意識とも整合的なものである。

田辺は、Mair & Martí（2006）によるSEの定義、すなわち「社会変革や社会的ニーズへの対応を目的に、資源を革新的に組み合わせて機会を追求するプロセス」（Mair & Martí 2006, pp.37-38）を採用した。Mair & Martíは、「社会価値創造を経済価値捕捉より優先する」（Mair & Martí 2006, p.40）という点に特色がある。この定義は、SEが「社会価値を優先する価値秩序」と「資源を革新的に組み合わせて機会を追求するプロセス」の二側面から規定されていることを示しており、前者は目的の規定（何のためか）を、後者は方法の規定（どのようにか）を含むものである。

また田辺は、「ソーシャル」という語が想定する活動領域について、NPO論（公助サービスを民間の工夫や活力で担う領域）に限らず、経済学・経営学・イノベーション論、協同組合論など複数領域において援用可能であることを示唆する。こうした整理を踏まえ、田辺は、従来「社会的企業家」あるいは「社会的起業家」と訳されてきた主体像との連続性を確保しつつ、SEの日本語訳として「社会起業家性」を提唱している（田辺 2022, p.77）。Mair & Martí（2006）を踏まえた田辺の整理は、SEを社会価値優先と資源統合のプロセスとして把握し、複数領域に開かれた概念として再定位するものである。

横山（2022）が提示する「社会的課題を事業として持続可能な形で解決する」という規定は、SEを「自立的に継続しうる事業」へ接続する点で、SEの一つの重要な射程を示している。他方で、Mair & Martí（2006）や田辺（2022）のように、SEは「社会価値を経済価値捕捉より優先する」という価値秩序と、「資源を革新的に組み合わせて機会を追求する」実践プロセスを重視した、より広義の規定として把握されうる。したがって両者は必ずしも対立するのではなく、横山の規定は「持続性の条件（事業性）」を前景化した焦点化であり、Mair & Martí や田辺の規定は「実装へ向かう価値創出プロセス」として概念を開くものと整理できる。教職課程におけるSE教育では、必ずしも「事業化」そのものを到達点に据えるのではなく、社会的ニーズに応答する解決策を構想し、学校内外の資源を編成して（広義の）実装へと接続する力を中心に据えつつ、必要に応じて継続性（持続可能性）を実装条件として検討する、という位置づけが妥当である。

以上を踏まえ、本論では、教職課程におけるSE教育を検討する際、SEを「起業の予定」や「事業化」への直線的経路に限定せず、社会価値を優先しつつ資源を編成し、社会的ニーズに応答する実践プロセスとして捉える立場を採る。このとき重要なのは、SEを「何をするか（起業するか

否か)」で狭く定義するのではなく、「いかに社会課題に向き合い、いかに資源を動員・接続し、いかに持続可能な形で実装へ向かうか」という行為と学習の様式として捉え直すことである。とりわけ教職課程では、将来の教師が学校内外の多様なアクター（児童生徒、保護者、地域、行政、NPO、企業等）をつなぎ、現実の制約のなかで教育課題に応答することが求められる。したがってSE教育を、起業家育成の特殊な訓練ではなく、社会課題に対して協働的に解決策を構想し、必要な資源を編成し、価値を実現していく実践知の形成として位置づけることには、教員養成上の積極的な意義がある。その上で、次章以降では、ドイツにおけるSocial Innovation / Social Entrepreneurship Education (SISEE) の枠組みと、教職課程履修学生を対象とする取り組み(“bergisch.sozial”)を手がかりに、教員養成への含意を検討する。

3. Social Innovation / Social Entrepreneurship Education (SISEE) の枠組み

3.1 SIEとSEEの関連

SISEE (2022-2024) はドイツ連邦教育・研究省(当時)(BMBF: Bundesministerium für Bildung und Forschung)が資金提供し、2022年10月1日から2024年9月30日まで取り組まれた、ドイツの高等教育における社会的イノベーション教育(SIE: Social Innovation Education)とソーシャル・アントレプレナーシップ教育(SEE: Social Entrepreneurship Education)を構築し、教材・ガイドブック、研修ツール等を整備することを目的とした教育基盤整備プロジェクトである。

SISEEでは、SIEとSEEが教育現場でしばしば同義的に用いられる一方、概念上の差異も整理されている。「大学実践のためのガイド」(Kruse et al. 2024)には、SEEは「社会課題の解決」を主目的とし、「アントレプレナーシップ的手段(unternehmerische Mittel)」の継続的な活用によって「新規で革新的な解決」を生み、さらに社会目的が組織内外で担保されるよう「統制・統治の仕組み」を要請することが示されている(Kruse et al. 2024, S.4)。一方でSIEは、教育実践上しばしばSEEと同義的に扱われつつも、組織形態を必ずしも特定せず、社会システム全体への波及や制度・実践の更新を志向しうる点に力点が置かれる(Kruse et al. 2024, S.4)。このようにSISEEは、SEを「事業化」、換言すれば起業・組織化へ収斂させるのではなく、社会価値の創出と実現に向け、課題理解、協働、実装、振り返りといったプロセス全体を学習対象として扱う点に特色がある。また、SEEの文脈において実装とは制度・実践・組織の更新といった、多様な形態を想定するものである。

3.2 学習デザイン

SISEEにおいては、従来の利潤志向型の起業家教育とは異なり、社会課題の複雑性を前提に、理論と実践の統合を通じて学習を設計する。社会課題は複雑であり、単一分野の知識だけでは解きほぐせない。理論と実践の統合には、社会的影響の評価や倫理的な考察、学際的な学習が不可欠であることから、学際性(Interdisziplinarität)と外部ステークホルダーとの統合性(Intersektoralität)が強調される(Kruse et al. 2024, S.12)。

また、学生が自らのアイデアをプロジェクトとして検討・試行し、理論知を実践へ接続することが奨励される一方で、そのために学習者・教員双方に高い柔軟性と追加的負荷が生じうることも明示されている(Kruse et al. 2024, S.12)。このような学習デザインは、知識の習得に留まらず、社会課題への感受性、他者との協働、価値判断、批判的思考、不確実性への耐性、そして実装へ向かう自己効力感等、広範に渡る能力を養成する(Kruse et al. 2024, S.18-21)。

3.3 実装へ向けての論点

SISEEは教育実践の普及・定着に際して、大学組織内の可視性不足や資源の制約、学部間連携

の困難といった制度的課題を抱えることも指摘し (Kruse et al. 2024, S.41)、その解決策として教員・支援組織・研究者による「中間層の連合 (Koalition aus der Mitte)」形成を提案する (Kruse et al. 2024, S.43)。既存カリキュラムへの組み込み、学内外ネットワークの活用などの方策を含む議論により、SEEを個々の熱意や単発イベントに依存させず、教員養成課程の中で継続可能な学習機会として設計する必要性が示唆される (Kruse et al. 2024, S.41-45)。

以上より、本論では、田辺の「社会起業家性」を、社会価値優先と資源統合の実践プロセスとして捉え直したうえで、SISEEの枠組みを参照しつつ、教職課程におけるSE教育の射程と設計原理を検討する。その際、SISEEに位置づく実践の一例として、「大学実践のためのガイド」において紹介されているドイツ12大学のプロジェクト (Kruse et al. 2024, S.8-11) のうち、教職課程履修者を含む学生・院生を対象に社会的イノベーションと社会起業への感度を高める取り組み“bergisch.sozial”を手がかりとする。

4. bergisch.sozial

4.1 プロジェクトの目的

“bergisch.sozial”は、ノルトライン＝ヴェストファーレン州ベルク大学ヴッパータール (Bergische Universität Wuppertal) において、学生・博士課程学生を対象に、社会的イノベーション (Soziale Innovationen) と社会的起業 (soziales Unternehmertum/ Social Entrepreneurship) への「感受性向上化 (Sensibilisierung)」を目的として実施されたプロジェクトである。

「感受性向上化」とは、SISEEの文脈においてSIE/SEEの学習に先立つ中核過程として位置づけられている。「感受性向上化」は、社会・環境・経済的課題の複雑性と切迫性に対する学習者の「気づき」を促すと同時に、学習参加への動機づけと、革新的な学習・協働形式に対する受容 (アカデミックな実践への参加可能性) を形成する継続的プロセスとして記述される (Kruse et al. 2024, S.15-17)。換言すれば、SISEEにおいては、これまで接点のなかった社会課題に対して、認知的な気づき、情動的な感覚の喚起、行動的に関与する意欲の生起を含む学習者の内面が変容する過程を重視している。本稿ではこの Sensibilisierung を「感受性向上化」と訳し、①社会課題に対する認知的な気づき、②価値判断や関心を伴う情動的な喚起、③学習・協働・実装への関与意欲の生起、の三側面を含む内的変容過程として操作化する。“bergisch.sozial”において「感受性向上化」は、事業化の前段階ではなく、それ以前の、社会課題に対する学習者の気づきを促し、注意・関心を方向づけるための取組みを具体化するものである。

4.2 プログラムの構造と意図

“bergisch.sozial”は、ストーリー (Stories)・ワークショップ (Workshops)・アカデミー (Akademie) の3形式で構成される。このうち、“bergisch.sozial”ではストーリーやワークショップの導入において「低い敷居」の導入を通じて感受性向上化を起動した点、当初課外に置いていたアカデミーを、課外参加の困難を踏まえ正課内へ移行させたことによって、当該過程を学習機会として安定化させた点が特徴である (Volkman/ Röder 2025, S.5, 15)。

4.2.1 ストーリー

まずストーリーは、初学者、とりわけ教職課程履修者にとって最初の接触をつくる「低い敷居のフォーマット (niedrigschwelliges Format)」 (Volkman/ Röder 2025, S.5) であり、ソーシャル・アントレプレナーの実態へアクセスさせる「導入」機能を担う。社会的スタートアップの活動を取り上げ、その利点だけでなく困難も含めて提示し、学生が現場のリアリティを把握できる

よう設計された。具体的には、社会的スタートアップ組織の担い手が講義に登壇し、自らの経路やプロジェクトを語り、学生の質疑に応答する形式が採られた。学校改革を支援する事業所「動き出す学校 (Schule im Aufbruch)」、4歳から20歳までを対象とする課外教育施設「ジュニアユニ・ヴッパータール (JuniorUni Wuppertal)」、障害者支援事業所「ファウンド・イット (found it)」の3団体から講演者を招き、それぞれの事業設立経緯やプロジェクトについての紹介と、学生との質疑応答を実施したことが紹介されている (Volkmann/ Röder 2025, S.6)。

また、衣類交換イベントもストーリーの取組みとして紹介されている。単に古着を提供するだけでなく、修繕ステーションや編み物ワークショップも同時開催され、参加者に持続可能な消費と社会的責任についての意識に触れる契機となった。この取組みも感受性向上化手段として有効だったと評価されている (Volkmann/ Röder 2025, S.6-7)。

4.2.2 ワークショップ

ワークショップは、ソーシャル・アントレプレナーシップに関する知識・方法の導入を中心にデザインされた。社会課題をアントレプレナー的に扱うための基礎的枠組みや手法を扱い、実践例を通して「どのように効果を想定し、測定可能性を考えるか」といった論点に触れつつ、SDGsに紐づく課題から社会起業アイデアを生成する学習が組み込まれた。さらに教育領域に接続したワークショップ「気候朝食会」では、持続可能性を授業へ統合する方法がモデルとして示され、教職志望者が将来の授業実践へ翻訳可能な学習経験を得る導線が整えられている。

ワークショップ「気候朝食会 (Klimafrühstück)」では、非営利団体クルス21 (KURS 21 e.V.) から講演者を招き、ビュッフェ形式の朝食をとりながらクルス 21 の活動の歴史と「気候と気候変動」というテーマについて紹介プレゼンテーションが展開された。プレゼンテーションの間、参加者は「持続可能な」(例えばカーボンフリーや廃棄物を極力出さない取組みなどの成果物としての) 朝食ビュッフェを楽しみながら、食習慣が気候に与える影響について考えた。このワークショップを通じて、参加者は自分たちの消費行動や将来教える生徒たちの消費行動が環境に与える影響について、実践的な洞察を得ることができた (Volkmann/ Röder 2025, S.8-9)。

4.2.3 アカデミー

アカデミーは社会企業・社会プロジェクトが直面する具体的課題を題材に、学生が解決案を構想し、実践者と討議する「応用」局面を担う。アカデミーのデザイン時に重視されたことは、提案が場合によって実装の基礎となりうる点が意識されること、そして机上演習に留まらない実践志向が組み込まれていることである。モジュールは「資金調達」、「マーケティング」、「人事 (協力者の確保)」、「共同創造」、「ストーリーテリング」の5テーマ別に編成された。各回で (1) 現在活動中のソーシャル・アントレプレナーが自組織の課題を提示し、続いて (2) 担当者が理論的枠組みを与え、学生が少人数グループに分かれ、解決案を作成・提示し、(3) 実践者と討議する、三部構成で進行した。合計でおよそ100名の学生が参加したこと、ソーシャル・アントレプレナーが直面する課題について、グループディスカッションがねらい通りに機能した点が評価されている (Volkmann/ Röder 2025, S.20)。

一方で、課外型の参加が伸びなかった点が課題となった。とりわけ第1回・第2回のアカデミーでは教職課程履修者の課外参加が少なかったという所見 (Volkmann/ Röder 2025, S.15) から、第3回目以降の後半モジュールを講義内へ移行し、正課内での感受性向上化と学習機会の確保を図った点も、プログラム設計上の重要な特徴となった (Volkmann/ Röder 2025, S.20)。

4.2.4 教職課程の観点から見た“bergisch.sozial”の注目点

教職課程におけるSE教育を構想する際、最大の論点は「起業の予定」や「事業化」を前提化することではなく、将来の教師が学校内外の資源を編成し、社会的ニーズに応答する実践プロセスをいかに学習機会として組織できるかである。この点で“bergisch.sozial”は、教職課程履修者を含む学生・院生を社会的イノベーションと社会的起業へ導く取り組みとして位置づけられ、教員志望者の波及効果も視野に入れた設計を明示している。ここでは、(1)カリキュラム内埋め込み、(2)教育領域の事例選定、(3)“teach-the-teacher”の三点を整理する。

第一に、SEEのカリキュラム内埋め込みである。“bergisch.sozial”の報告にもあるように、当初想定した課外型学習機会が学生にとって魅力的でないこと、加えて教職課程履修者が課外参加をほとんど利用しないことを看過せず、以後のモジュールを講義(正課)の枠内へ移行する方針転換をした。これは、教職課程にSEEを導入する際、理念や教材の整備だけでなく、時間割・単位・評価といった制度的条件の調整が学習機会の成立を左右することを示す。すなわち、教職課程履修者への到達可能性は「何を教えるか」以前に「どこに埋め込むか」に依存するという点が、“bergisch.sozial”の実践から抽出される。

第二に、教育領域の事例選定による動機づけである。“bergisch.sozial”は、教職課程履修者が社会的起業や社会的イノベーションに接点をもちにくいという前提のもと、講義内でソーシャル・アントレプレナー団体が登壇する形式を用い、低敷居での導入・感受性向上化を図った。さらに、後半モジュールにおいては、教職課程履修者を将来の職業テーマに沿うよう把握するため、教育領域に関わる社会組織を意図的に選定する方針が示された。例えば、持続可能性を授業実践へ接続するワークショップ「気候朝食会」では、学習内容が教育実践に翻案可能な形で提示され、学生にとって「自分の授業で何ができるか」を具体的に想像させる導線となっている。ここから、教職課程向けSEEでは、抽象的概念の提示よりも、教育課題に近い事例を介して社会課題を「自分事化」する設計が有効であるという示唆が導かれる。

第三に、“teach-the-teacher-Konzept”(将来の乗数的効果)である。「大学実践のためのガイド」においては“bergisch.sozial”を、教職志望者が将来、学校現場でSIやSEを伝える可能性(teach-the-teacher)を含むプロジェクトとして紹介している(Kruse et al. 2024, S.9)。この観点から見ると、“bergisch.sozial”の狙いは、教職課程履修者に「ソーシャル・アントレプレナーになること」を求めるのではなく、教師としての職能の中で、社会課題に気づき、外部資源と連携し、学習者を巻き込みながら解決へ向かう素地を育む点にある。教員志望者が社会課題を扱い、社会的起業の手法を学ぶことにより、未来の学校現場でその知識を還元する「乗数的効果を生む存在(Multiplikator*innen)」として期待されている。実際、プロジェクト全体が、低敷居の導入(ストーリー)から方法獲得(ワークショップ)、具体課題を題材とした協働的解決案作成(アカデミー)へと学習導線を段階化していることは、教員養成における「学びの設計」として読解可能である。

以上の三点、(1)正課内への埋め込みによって教職課程履修者の参加可能性を確保したこと、(2)教育領域の事例選定によって関心と関連性を高めたこと、(3)教職志望者を将来的な乗数的効果(=授業で教える側になること)として位置づけることでSEEの目的を「起業」から「教育実践の拡張」へと再定位したこと—これらが、教職課程におけるSE教育設計への具体的示唆として検討されるべき論点である。

本論は、ドイツの事例からSEEを「起業・事業化への直線的経路」ではなく、社会価値を優先し資源を編成して社会的ニーズに応答する実践プロセスを学ぶ教育として再定義した。とりわけ教職課程では、感受性向上化を起点に、方法獲得・協働・正課内実装へと学習導線を設計することが、教師の専門性(関係編成・学習環境構築)の拡張として意義をもつことが示唆された。

参考文献一覧

- Kruse, D. A./ Ajiri, A./ Gossel, B. M./ Hedemann, C./ Kroiß, F./ Schroff-Spierung, D. (2024) : Wirkungsvoll Social Innovation Education & Social Entrepreneurship Education gestalten und etablieren – ein Leitfaden für die Hochschulpraxis. <https://sigu-plattform.de/wp-content/uploads/SISEE-Broschuere.pdf> (letzter Aufruf 05.01.2026)
- Mair, J. & Martí, I. (2006) : Social entrepreneurship research: A source of explanation, prediction, and delight. In: *Journal of World Business*, vol. 41, no. 1, pp. 36–44. <https://doi.org/10.1016/j.jwb.2005.09.002> (Accessed 01/05/2026)
- 田辺大 (2022) : ソーシャル・アントレプレナーシップ (social entrepreneurship) の日本語訳の研究—対照言語学の視点から、ノンプロフィット・レビュー 21 (1&2)、pp.71–80 <https://doi.org/10.11433/janpora.NPR-D-21-00005> (2026/01/05 閲覧)
- 文部科学省 (2023a) : 令和4年度全国アントレプレナーシップ醸成促進に向けた調査分析等業務報告書 「全国大学調査」速報版、https://www.mext.go.jp/content/20230426-mxt_sanchi01-000023882_0.pdf (2026/01/05 閲覧)
- 文部科学省 (2023b) : 令和4年度全国アントレプレナーシップ醸成促進に向けた調査分析等業務報告書 はじめに・第1章 有識者委員会での取組・議論内容 https://www.mext.go.jp/content/20231006-mxt_sanchi01-000029411_1.pdf (2026/01/05 閲覧)
- 文部科学省 (2023c) : 令和4年度全国アントレプレナーシップ醸成促進に向けた調査分析等業務報告書 第2章 全国アントレプレナーシップ人材育成プログラム https://www.mext.go.jp/content/20231006-mxt_sanchi01-000029411_2.pdf (2026/01/05 閲覧)
- 文部科学省 (2023d) : 令和4年度全国アントレプレナーシップ醸成促進に向けた調査分析等業務報告書 第3章 国内のアントレプレナーシップ醸成に資する各種動向調査 https://www.mext.go.jp/content/20231006-mxt_sanchi01-000029411_3.pdf (2026/01/05 閲覧)
- 横山恵子 (2019) : 日本のソーシャル・アントレプレナーシップ (SE) 論の再考——ニーズ起点とシーズ起点のソーシャル・ビジネスから考える、関西大学商学論集 64 (2)、pp.37-52 <http://hdl.handle.net/10112/00017610> (2026/01/05 閲覧)
- 横山恵子 (2022) : ソーシャル・アントレプレナーシップとは何か——概念化の軌跡と課題、組織科学 56(2)、pp.15-26 <https://doi.org/10.11207/soshikikagaku.20230217-2> (2026/01/05 閲覧)
- Volkman, C. K./ Röder, B. (2025) : Bergisches Programm für sozialen Wandel - Sensibilisierung von Studierenden und Promovierenden der Bergischen Universität Wuppertal für soziale Innovationen und soziales Unternehmertum - bergisch.sozial. <https://doi.org/10.34657/23726> (letzter Aufruf 05.01.2026)
- bergisch.sozial: <https://startupcenter.uni-wuppertal.de/projekte/bergisch-sozial/> (letzter Aufruf 05.01.2026)
- found it: <https://found-it.org/> (letzter Aufruf 05.01.2026)
- JuniorUni Wuppertal: <https://junioruni-wuppertal.de/> (letzter Aufruf 05.01.2026)
- SISEE: <https://www.sent.uni-bayreuth.de/de/Projekte/Abgeschlossene-Projekte/SISEE/index.html> (letzter Aufruf 05.01.2026)
- Schule im Aufbruch: <https://schule-im-aufbruch.de/> (letzter Aufruf 05.01.2026)