

多文化共生に向けたシティズンシップ教育

松田ヒロ子¹⁾

要 約

市民性を培うシティズンシップ教育は、1990年代後半からヨーロッパをはじめとして世界の様々な国で学校教育に導入されるようになった。日本では2000年代からシティズンシップ教育に取り組む学校が現れ始めた。だが日本のシティズンシップ教育は、グローバル化に伴い国境を超えた人の移動が活発化する中で、移民や難民の社会的統合を目指してシティズンシップ教育を実践しようとする意識は乏しい。しかしながら今後は、多国籍・多民族・多文化共生に向けたシティズンシップ教育を学校教育に取り入れることが重要だろう。

はじめに

筆者は2016年より、兵庫県と京都府の公立、私立高校に勤務する教員と、関西近郊にある大学教員の有志が集う「多文化共生に向けたシティズンシップ教育教材作成研究会」に参加している¹⁾。「多文化共生に向けたシティズンシップ教育」とは何なのか？なぜこのような教材が今、日本で必要とされるのだろうか？1998年、ユネスコは「21世紀に向けたシティズンシップ教育」を提起し、シティズンシップ教育を「子どもたちが、明晰で啓発された市民として自らが所属する社会における意思決定に参加できるようになるための教育」と定義した(UNESCO, n.d.)。今日、シティズンシップ教育は世界各地で実践されているが、各国の学校教育にそれが導入されるようになった経緯は様々であり、そのカリキュラムや教育内容は多様である。本稿は、まず近年シティズンシップ教育が盛んに実践されているヨーロッパに着目し、それが始まった経緯や教育内容を紹介したい。そして今日の日本におけるシティズンシップ教育の動向を示しつつ、多文化共生に向けたシティズンシップ教育の可能性と課題を提示したい。

2. ヨーロッパのシティズンシップ教育

ヨーロッパでシティズンシップ教育が重視されるようになったのは1990年代後半以降のことである。汎ヨーロッパ国際機関の欧州評議会(Council of Europe)は、1997年に民主的シティズンシップ教育(EDC: Education for Democratic Citizenship)と人権教育(HRE: Human Rights Education)の促進プロジェクトを開始し、2010年には議会に加盟する47カ国が「民主的シティズンシップ教育と人権教育のための憲章」を採択した(Council of Europe, 2018; 近藤, 2013: 2)。人権、民主主義、法の支配の分野で国際社会の基準策定を主導している欧州評議会が、シティズンシップ教育と人

¹⁾ 神戸学院大学現代社会学部現代社会学科

権教育を重視するのは当然といえるのかもしれない。だが、欧州評議会が上のような憲章を採択した背景には、人権と民主主義を核としたヨーロッパのアイデンティティが脅かされているという危機感の高まりがあり、教育がその危機を乗り越えるための鍵になると認識している点は注目に値する。

欧州38か国の教育制度や教育政策について情報を収集、共有する役割を担っているEurydice（ユーリダイス・教育情報ネットワーク）（2018）によると、シティズンシップ教育が目標とするのは、（1）コミュニケーション能力を高め、協調性を高め、他者とうまく建設的に関わることができるようになること（自尊心、責任感と共感力、といった人格形成を含む）、（2）合理的に考え、分析する能力、メディア・リテラシー、情報を効果的に使う能力を伸ばし、批判的に思考する力を高めること、（3）社会的責任感を持って行動できるようになること、正義と人権の原則を尊重し、他人の人格、異なる文化や宗教に敬意を払うこと、帰属意識を高め、環境問題や持続可能な発展に対する理解を深めること、（4）民主主義の原理を尊重し、政治のプロセスや制度、組織に対する理解と知識を深め、社会と政治に関連する基本的な考え方を学び、理解すること、それによって民主的に行動できるようになること、以上の四分野について知識や技能、態度を涵養することにある（Eurydice, 2018: 6）。今日、ヨーロッパのほとんどの国において上記のようなシティズンシップ教育は学校教育の中で何らかの形で取り入れられるようになっている。学校教育への取り入れ方としてもっとも一般的なのは、上記のようなシティズンシップ教育を何らかの形で既存の学習科目に組み込むことである。だが、ルーマニアやイングランド、ボスニア・ヘルツェゴビナ、マケドニア旧ユーゴスラビア共和国では、シティズンシップ教育が独立した必修科目として設置されている（Eurydice, 2018: 13）。

なぜヨーロッパではシティズンシップ教育が注目され、促進されているのだろうか？ Eurydiceによる報告書『欧州内の学校におけるシティズンシップ教育2017』は、今日のヨーロッパが直面している諸問題を解決する上で、シティズンシップ教育が重要な役割を果たすことを強調し、それに対する期待が集まっていることを指摘している（Eurydice, 2018）。そこからは、今日のヨーロッパ諸国のリーダーたちの危機感と問題意識が見てとれる。詳細に見ればそれぞれの国が抱える事情は異なるが、ここではあえてシティズンシップ教育に対するニーズが高まった背景を三側面から整理したい。

第一に挙げられるのは、若者の政治的無関心や社会的無力感に対する危機感である。こうした問題意識は、イングランドでシティズンシップ教育が独立した必修科目として導入されるにあたり大きな影響を与えた『シティズンシップ教育と学校における民主主義の教育』レポート、通称『クリック・レポート』に顕著である。イングランドでは、1997年に首相に就任したトニー・ブレアが率いる労働党政権の下、教育改革の一環としてシティズンシップ教育の導入が検討された。それ以前から政治教育を提唱していたバーナード・クリックを議長としてシティズンシップ教育諮問委員会が組織され、1999年にレポートの内容に基づいて新科目「シティズンシップ」のナショナル・カリキュラムが発表された（北山, 2013: 85-87）。

クリック・レポートは、シティズンシップ教育の必要性和狙いを説明する上で、複数の調査結果を示しながらイギリスの子どもたちの政治的、社会的無関心を問題視している。すなわち、（1996年の調査によると）イギリスの生徒のおよそ80%が学校外で公的問題に関する議論に加わらないと回答していること、1990年代を通じてイギリス総選挙における18歳から24歳の有権者の棄権

率が他の年齢層と比較して高いこと、さらに(1996年の調査によると)支持政党がある若者は21%で、55%が新聞を全く読まないと回答したことを示しながら、それらを若者や子どもたちの「疎外感や不信感の表れ」だと分析している(Advisory Group in Citizenship, 1998: 14-15)。こうした問題意識のもと、市民共和主義的なシティズンシップの解釈に立脚するクリック・レポートは、シティズンシップ教育の核を、社会的・道義的責任、社会参加、政治的教養の3要素であるとして、「能動的／積極的なシティズンシップ(active citizenship)」をその理想として掲げるのである(Advisory Group in Citizenship, 1998: 11-25)。

次にシティズンシップ教育に期待されているのは、移民の増大を背景にした人種的・民族的・宗教的・文化的多様性に対する対応である。今日のヨーロッパが直面している危機を象徴するのが、相次ぐテロ事件である。2015年1月、パリにあるシャルリー・エブド本社がイスラム過激派によって襲撃されたいわゆる「シャルリー・エブド襲撃事件」が発生し、続いてコペンハーゲンでもパリでの事件に酷似した連続銃撃テロが発生した。これらの事件を受けて、同年3月17日にEUの教育関係大臣が非公式に集まり、「シティズンシップの涵養と教育を通じた自由、寛容、非差別という共通の価値の促進」が宣言された(Eurydice, 2018: 3)。このことから、ヨーロッパのリーダーたちが、テロに象徴されるような民主主義と人権の危機を乗り越えるために、シティズンシップ教育を重視していることがうかがわれよう。

シティズンシップ教育に期待される第三の課題は、二番目の課題とも関連するが、ヨーロッパ域外からの移民の増加と域内での人の移動の活発化に対応しつつ、「ヨーロッパ(EU)市民」を育成することである。マーストリヒト条約の発効により1993年に欧州連合(EU)が正式に発足して人の移動が活発化するなか、国民国家を前提とした政治制度や教育のあり方が変更を迫られることになった。人びとは、それぞれナショナルな帰属意識を維持しつつも、国家を超えた社会に対して義務と責任を負う「ヨーロッパ(EU)市民」になることが求められるようになったのである(近藤, 2013: 1-6)。そのプログラムの中で登場し重視されたのが「active citizenship(能動的・行動的なシティズンシップ)」概念である。1995年に欧州委員会がEUの教育政策の基調を提示した白書『教えることと学ぶこと：学習社会に向けて』においては、1999年までにアクティブ・シティズンシップを培うための構想が示されている。さらに2000年3月に開催された欧州理事会では、リスボン戦略と呼ばれる10年間の経済・社会政策の包括的な方向性が打ち出されたが、そこで欧州が「競争力あるダイナミックな知識基盤型社会」へ移行することが合意され、EU全体の国際競争力と雇用を高めるための教育政策と職業訓練の重要性が強調されたのだ。それを受けて2007年より始まったEUの「生涯学習プログラム」は、全ヨーロッパで生涯学習を推進し、国際競争力を持った人材を育成することのほかに、言語学習と文化的多様性の促進や、ヨーロッパ市民の社会参加を促すための能動的・行動的なシティズンシップに関する教育が提唱されている(澤野, 2013)。

3. 日本におけるシティズンシップ教育の動向

次に日本の動向について検討してみたい。日本におけるシティズンシップ教育の先駆的取り組みとしてたびたび取り上げられているのは、品川区の公立校に設置された「市民科」とお茶の水女子大学附属小学校の「市民」である。2003年7月に構造改革特区の小中一貫教育特区に指定された品川区は、小中一貫教育の目玉として区内のすべての小中一貫校に「市民科」を設置し、特色ある

教育を行ってきた。とはいえ、これまでにない全く新しい教育プログラムを展開したというよりは、従来の「道徳の時間」、「特別活動(学級活動)」、「総合的な学習の時間」を統合した科目として位置付けられている(品川区, 2017)。すなわち、小学校の低学年に当たる1・2学年では「基本的生活習慣と規範意識」を育成し、3・4学年では「よりよい生活への態度育成」、5~7学年では「社会的行動力の基礎」を育むことが指導目標に掲げられている。中学校2, 3年次に該当する8・9学年では「市民意識の醸成と将来の生き方」が授業のねらいとして掲げられている。「市民科の推進」に当たっては、学校と家庭、地域が一体となることが重視されており、関連団体やNPOとの連携が勧められている点が特徴的だといえる(品川区, 2017)。

品川区と同様に日本におけるシティズンシップ教育の先駆的事例として知られているのがお茶の水女子大学附属小学校が2002年に創設した「市民」である。同校教員の岡田泰孝によると、「市民」を創設した背景には教員たちの次のような問題意識があった。第一に、昨今の日本の若者は政治に対して強い不信感を持っており、民主主義政治を通して社会的な問題を解決することに消極的である。幼少期からの人とのかかわり合い不足を克服し、社会を作り、支え、それを変革していくための他者意識や共感能力、社会構想力を身につけさせる必要がある。また同校の従来の社会科では、学ぶことが生きる意味や生きる喜びに必ずしも繋がっていないことが、課題として挙げられていた。そこで、「共に学ぶ喜び」を実感できるような授業を実現することが目指されたのだった(岡田, 2004: 38-39)。

こうした問題意識のもと、同校は「我が国の国土、歴史、社会生活に対する見方・考え方を生かし、提案や意思決定の活動を通して、世界にも目を向けた責任ある市民としての資質を涵養する」(岡田, 2004: 42) ことを目標とした「市民」を創設したのである。本科目は学習指導要領の社会科を基本にしているが、「社会はその成員の判断や意思によって形成することを自覚し、子ども自身が、他者とともに考えながら、社会を形成しようとする諸能力や態度を育てる」(岡田, 2004: 42) ことを意識した授業内容が考案されている。

このようにシティズンシップ教育に該当するような授業が一部の小・中学校で実践され始めた2000年代前半、日本政府もシティズンシップ教育に関心を寄せるようになった。なかでも経済産業省は2006年に国内外のシティズンシップ教育について調査を実施し、シティズンシップ教育に取り組むべき背景や、今後の展開戦略を議論し、シティズンシップ教育の普及に向けた提言を、『シティズンシップ教育と経済社会での人々の活躍についての研究会報告書』にまとめた。

報告書は、今日の日本においてシティズンシップ教育の推進が検討されなくてはならない社会状況を次のように整理している。すなわち、日本は敗戦から高度経済成長を経て、一定の経済水準を達成し、成熟した市民社会が形成される兆しがみられる。成熟した市民社会においては、市民自身が地域や社会の課題を見つけ、社会に参画することによって課題を解決したいという要求が強まる。また、日本は大きな政府による官僚主導型の福祉国家から、小さな政府による市民参画型の福祉社会へ転換しつつある。一方で、社会の階層化や分裂現象が進行しており、社会階層が固定化する傾向が見られ、社会における多様な人々の間の交流や融合が停滞し、社会の活力が低下することが懸念されている(経済産業省, 2006: 3-5)。

上のような社会認識のもと、研究会は「市民一人ひとりが、社会の一員として、地域や社会での課題を見つけ、その解決やサービス提供に関わることによって、急速に変革する社会の中でも、自分を守ると同時に他者との適切な関係を築き、職に就いて豊かな生活を送り、個性を発揮し、

自己実現を行い、さらによりよい社会作りに参加・貢献するために」(経済産業省, 2006: 9) シティズンシップ教育の必要性を説くのである。そして、シティズンシップ教育を、意識、知識、スキルの三次元で捉えた上で、その対象を「社会の中で、他者と協働し能動的に関わりを持つために必要な意識」と、「公的・社会的な分野での活動に必要な知識、政治分野での活動に必要な知識、経済分野での活動に必要な知識」、「多様な価値観・属性で構成される社会で、自らを活かし、共に社会に寄与するために必要なスキル」として示している(経済産業省, 2006: 24)。

経済産業省の報告書は、それまでの日本におけるシティズンシップ教育の動きを総括した上で、さらにその後のあるべき姿を示したという点で一定の影響力を持ったといえるだろう。2010年代に入ると、シティズンシップ教育はますます認知されるようになり、小・中学校だけでなく高等学校でそれに取り組む学校も増えつつある。高等学校におけるシティズンシップ教育には以下のような特徴がみられる。まず経済産業省の報告にも表れているように、市民性を涵養する上で、生徒自らが主体的に地域の課題を見つけ、その解決に向けて地域社会に参画することが重視されている。この点は、英国でシティズンシップ教育が導入された背景とも共通する、政治に無関心で民主主義に懐疑的な若者に対する危機感が背景にあると考えられる。実際、前項で紹介したイングランドのクリック・レポートは、日本のシティズンシップ教育に大きな影響を与えたといわれている(小玉, 2015: 36)。

次に、経済産業省のレポートがシティズンシップ教育のねらいとして「経済社会での人々の活躍」を掲げているように、日本の高等学校におけるシティズンシップ教育は、キャリア教育と一体のもの、あるいはその一環として捉えられる傾向が見られる。例えば、神奈川県では2011年度から全県立高校で(1)政治参加教育 (2)司法参加教育 (3)消費者教育 (4)道徳教育 の4つの柱で行うシティズンシップ教育が実施されている⁽²⁾。この導入にあたり、神奈川県教育委員会は、「キャリア教育の一環として教育課程上に位置づける」との方針に基づいて授業案を含む指導参考資料を各校に配布したという(神奈川県教育委員会, 2015: 38-39)。

無論、日本のシティズンシップ教育が経済一辺倒というわけではない。むしろ、日本全国にシティズンシップ教育の名を知らしめたのは、2015年に選挙権年齢が満18歳以上に引き下げられたことを受けて、各高校で政治的リテラシーを高めるような授業を実施することが求められたことがきっかけだったといえよう。すなわち、選挙権年齢の引き下げにより、高校在学中の生徒が国政に参加することになったことから、文部科学省は高等学校などにおいて「国家・社会の形成者としての意識を醸成」(文部科学省, 2016a)し政治的教養を培う主権者教育を推進するようになった。2015年9月には文部科学省は総務省とともに高校生向けの副教材『私たちが拓く日本の未来 有権者として求められる力を身に付けるために』を刊行し、全国の高等学校に配布した。主権者教育はシティズンシップ教育と同義ではないが、シティズンシップ教育の一環として捉えられている。政府の後押しもあって、2015年度には全国の高等学校の94.4%が第三学年以上に対して「主権者教育」を実施したと報告されている(文部科学省, 2016b)。この調査結果によると、「特別活動」や「公民科」の授業中に行った学校がほとんどであり、授業内容は公職選挙法や選挙の具体的な仕組みを教えたものが多く、現実の政治的事象についての話し合い活動を実施した高校が2割、模擬選挙などの実践的な学習活動に取り組んだ高校は3割弱あった。

4. 多文化共生に向けたシティズンシップ教育の可能性と課題

以上のように、日本では2000年代からシティズンシップ教育を実践する学校が現れ始め、政府もその重要性を認識するようになった。一定の経済水準を達成した日本社会における今後の人びとの生や社会統合のあり方が再検討される中でシティズンシップ教育が注目されるようになったのである。また若者の政治的無関心や社会的無力感に対する危機感もうかがわれる。英国をはじめとする諸外国の1990年代のシティズンシップ教育への取り組みが2000年代に紹介されたことも理由のひとつとして考えられる。だが、諸外国の取り組みを参考にしているとはいえ、今日の日本のシティズンシップ教育は日本独自の教育制度や文化的文脈の中で生まれたものであり、他国とは異なる特徴が看取される。生徒の社会参画が重視されること、一部ではキャリア教育の一環として進められていること、そして2015年の公職選挙法改正以後は、公職選挙法や選挙の具体的な仕組みを学んだり、模擬選挙を実施するといった「主権者教育」がシティズンシップ教育の中でも前面に打ち出されるようになったことなどは、近年の日本のシティズンシップ教育の特徴だといえるだろう。一方で、ヨーロッパでシティズンシップ教育が推進された理由のひとつである、多民族・多国籍・多宗教・多文化の共生に対する問題意識は日本では希薄である。問題意識の希薄さは、2015年の選挙年齢引き下げを受けて始められた主権者教育の内容に如実に表れている。文部科学省と総務省が作成した高校生向けの主権者教育のための副教材のねらいは、副題にあるように生徒たちが「有権者として求められる力を身に付ける」ことである。その内容は実際、18歳になっても「有権者」にはなれない外国籍の生徒たちが日本各地の高校の教室で学んでいることを念頭におかれているとは言い難いものである。つまり日本でいま実践されている主権者教育は、暗黙のうちに主権者＝日本国籍を持つ者であることを前提にしているため、外国籍の生徒が市民として他者と協働しながら能動的に日本社会に参画するための知識やスキルを学ぶことは難しい。また日本国籍の児童生徒たちも、既存の主権者教育によっては正義と人権の原則を尊重しながら異なる文化や宗教に敬意を払うことを学び得ないだろう。

しかしながら今後の日本社会において、選挙教育中心の主権者教育だけでは不十分であることは明らかである。2017年の調査によると、日本の小・中・高等学校に在籍する外国籍の児童生徒数は国公立・私立合わせて9万人以上（小学校54,268人、中学校22,733人、高等学校14,540人）にのぼる（文部科学省、2017a）。もちろん、このなかには成人して自分の母国に戻ったり他国に移住する子ども達もいるだろうが、将来にわたって日本に定住する者も少なくないだろう。9万人は決して無視しうるような数ではない。そして、少子高齢化に伴う労働者不足に対応するため、日本政府は今後より多くの外国籍の労働者を受け入れる方針であることから、今後さらに多くの外国籍の児童生徒が日本の学校で学ぶようになることはほぼ確実である。

多様化するのは国籍だけではない。文部科学省が2016年に実施した調査によると、公立の小・中・高等学校、義務教育学校、中等教育学校および特別支援学校に在籍する児童生徒のうち、日本語指導が必要な外国籍の児童生徒数は34,335人、日本国籍の児童生徒数は9,612人で年々増加傾向にある（文部科学省、2017b）。これらの数字からは、国籍にかかわらず多様な言語文化的背景を持つ子どもが増え続けていることがうかがわれる。

こうした変化に対応するため、多文化共生に向けたシティズンシップ教育を日本の小・中・高等学校で促進することは極めて重要であり、急務であると考えられる。「多文化共生に向けたシティズンシップ教育」とは何であろうか？それは経済産業省の報告書の言葉を借りれば、「多国籍・多民

族・多文化社会の中で、他者と共同し能動的に関わりを持つために必要な意識」と「多国籍化、多民族化、多文化化が進む政治・経済分野での活動に必要な知識」と「人権の原則を尊重しながら、多様な価値観・属性で構成される社会で、自らを活かし、共に社会に寄与するために必要なスキル」を身に付けるための教育とすることができる。これらは国籍や言語文化的背景を問わず、日本の学校に在籍する児童生徒が身に付けるべき意識、知識とスキルだと考えられる。

これまでも日本の小・中・高等学校においては異文化理解教育や国際理解教育、あるいは人権教育は様々な形で実践されてきた。だがそれらの多くは、日本人の児童生徒を対象に、外国人(の子ども)を日本社会の「ゲスト(他者)」として尊重し理解するための教育であったり、あるいは外国人の児童生徒を対象に、日本社会に「同化」することを促す教育であった。それに対して、「多文化共生のためのシティズンシップ教育」は国籍や民族的、言語文化的背景にかかわらずお互いに尊重しあい、共に社会に参画するための意識と知識とスキルを涵養する教育である。

このような教育を実際に小・中・高等学校の授業で展開することは容易ではない。まず既存のカリキュラムの中で、いずれの科目の中で授業を行うことができるのか?「特別活動(学級活動)」、「社会科(公民)」か、それとも「道徳の時間」なのか、あるいは「総合的な学習の時間」を利用するのか?授業を指導する教員は必要な意識、知識、スキルを備えているのか?課題は多いが、ヨーロッパの事例を鑑みても、移住者の増加に合わせてシティズンシップ教育は今後さらに重要性を増すと考えられる。

注

- (1) 本研究会は2017年度神戸学院大学研究助成金Cの助成を受けた。本研究ノートは、野崎志帆氏、川中大輔氏、片田孫朝日氏、窪田勉氏との共同研究の成果の一部である。
- (2) ただし神奈川県教育委員会は「シティズンシップ教育」ではなく「シチズンシップ教育」と表記している。

文献

- Advisory Group in Citizenship, 1998, *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools: Final Report of the Advisory Group on Citizenship*. London: Qualifications and Curriculum Authority (QCA).
- Council of Europe, 2018, “Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education,” (2018年11月15日取得, <https://www.coe.int/en/web/edc/charter-on-education-for-democratic-citizenship-and-human-rights-education>).
- Eurydice, 2018, “Citizenship Education at School in Europe 2017,” (2019年1月23日取得, <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6b50c5b0-d651-11e7-a506-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-56573425>).
- 神奈川県教育委員会, 2015, 「全県立高校で、政治参加教育・司法参加教育・消費者教育・道徳教育から成るシチズンシップ教育を実施」『Guideline』2015年11月号: 38-40.
- 経済産業省, 2006, 『シティズンシップ教育と経済社会での人々の活躍についての研究会報告書』経済産業省.
- 北山夕華, 2013, 「イングランドの市民性教育」近藤孝弘『統合ヨーロッパの市民性教育』名古屋大学出版会, 80-102.

- 小玉重夫, 2015, 「政治的リテラシーを身につけることで能動的に政治に関わる市民を育成」『Guideline』
2015年11月号: 35-37.
- 近藤孝弘, 2013, 「揺れる国家と市民性教育」近藤孝弘『統合ヨーロッパの市民性教育』名古屋大学出版会, 1-18.
- 文部科学省, 2016a, 「『主権者教育の推進に関する検討チーム』中間まとめ：主権者として求められる力を育むために」(2018年11月15日取得, http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/ikusei/1369157.htm).
- 文部科学省, 2016b, 「主権者教育実施状況調査について」(2019年1月23日取得, http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2016/06/14/1372377_02_1.pdf).
- 文部科学省, 2017a, 「小学校」「中学校」「高等学校」『学校基本調査平成29年度』(2018年11月14日取得, https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&layout=datalist&toukei=00400001&tstat=0000010111528&cycle=0&tclass1=000001110643&tclass2=000001110644&tclass3=000001110645&tclass4=000001110652&tclass5=000001110653&survey=学校基本調査&result_page=1&second2=1).
- 文部科学省, 2017b, 「『日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査(平成28年度)』の結果について」(2018年11月14日閲覧, http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/06/_icsFiles/afieldfile/2017/06/21/1386753.pdf).
- 岡田泰孝, 2004, 「提案や意思決定の学びを市民的資質につなげる：第6学年『日本の国際協力』の実践を通して」『お茶の水女子大学附属小学校研究紀要』12: 37-57.
- 澤野由紀子, 2013, 「アクティブ・シティズンシップとヨーロッパ」近藤孝弘『統合ヨーロッパの市民性教育』名古屋大学出版会, 41-56.
- 品川区, 2017, 「新しい学習『市民科』」(2018年11月13日取得, <http://www.city.shinagawa.tokyo.jp/PC/kukyoi/kukyoi-sesaku/kukyoi-sesaku-plan21/kukyoi-sesaku-plan21-zissai/kukyoi-sesaku-plan21-zissai-kyoiku/hpg000032855.html>).
- UNESCO, n.d. “Citizenship Education for the 21st Century” (2019年1月23日取得, http://www.unesco.org/education/tlsf/mods/theme_b/interact/mod07task03/appendix.htm).