

# 日本語教育人材育成のための新たな試み

## —東日本大震災の被災地における「市民性×日本語教育」 ワークショップの実践報告—

澤 邊 裕 子

早矢仕 智 子

### 要 旨

本稿は日本語教育を学ぶ学生を対象とした「多文化共生社会を創るために、自分は何ができるか」を考える「市民性×日本語教育」ワークショップ（以下、WS）の報告を通し、日本語教育という専門知の醸成と多文化共生社会を創っていく市民の育成の可能性について考察したものである。本WSは2023年8月、東日本大震災の被災地である宮城県において実施された。参加者の振り返り記述を対象に帰納的コーディングを行った結果、学生と教員に共通する焦点的コードとして[現場から学ぶ重要性][実践や行動の大切さ][当事者意識を持つ重要性][他大学の学生と学ぶことの意義]の4つが抽出された。これらの結果から、本WSは防災教育に対する意識を高めるだけでなく、社会の中で周縁化されることの多い様々な「当事者」への気づきを促し、一人ひとりが社会の中で果たすべき役割や行動についての意識を高めた可能性があることを明らかにした。さらに、日本語教育人材の育成は、そのような行動へとつなげる市民性教育を教室やカリキュラムの中に具体的に落とし込んでいく時期に来ているということを指摘した。

【キーワード】 市民性教育 多文化共生 東日本大震災 防災教育 日本語教育人材

### 1. 多文化共生社会を形成するために

出入国在留管理庁（2024）によると、2023年末時点の在留外国人数は約341万人となり、過去最多となっている。年々増加する外国人住民との共生は、日本社会の喫緊の課題であり、外国人材の受入れ・共生に関する関係閣僚会議は2022年6月、日本が目指すべき外国人との共生社会のビジョンとそれを実現するために取り組むべき中長期的な課題及び具体的施策を示す「外国人との共生社会の実現に向けたロードマップ」を策定した。これは外国人との共生社会の実現に向けた環境整備を推進していくことを目指したものである。その中では目指すべき外国人との共生社会のビジョンとして、①これからの日本社会を共につくる一員として外国人が包摂され、全ての人が安全

に安心して暮らすことができる社会、②様々な背景を持つ外国人を含む全ての人が社会に参加し、能力を最大限に発揮できる、多様性に富んだ活力ある社会、③外国人を含め、全ての人がお互いに個人の尊厳と人権を尊重し、差別や偏見なく暮らすことができる社会という3つが示されている。日本語を習得する機会の提供を含め、全ての人が安全・安心に暮らすことができる社会を形成していくことが目指されている（外国人材の受入れ・共生に関する関係閣僚会議, 2022, p.5）が、その中で「日本語教育」という専門分野は、言葉の壁等、外国人の多くが直面する様々な困難に対して一定の知見を有するという点で、ますます重要な役割を担うものになっていると考える。

一方で、日本語教育人材の育成も現在、大きな転換期を迎えている。2024年4月に「日本語教育の適切かつ確実な実施を図るための日本語教育機関の認定等に関する法律」が施行され、新たな国家資格「登録日本語教員」制度が新設された。多文化共生社会を形成していくうえで、登録日本語教員を含めた日本語教育人材の育成をいかに行っていくかは、今後の日本社会の在り方を考えるうえで非常に重要な意味を持つてくる。

このように、だれもが安全に安心して暮らしていける社会を創るための日本語教育人材の育成が求められる中、筆者らは市民性教育と日本語教育人材の育成を掛け合わせ、両者を相乗的に育成する実践を模索している。その実践の一つとして実施したのが「多文化共生社会を創るために、自分は何ができるか」を考える「市民性×日本語教育」ワークショップ（以下、WSとする）である。本稿では「市民性教育」について「身近な地域や人間関係を出発点として、社会を担い・創っていく過程に参画する市民の育成」（若槻 2014, p.1）と定義し、個人と社会とのかかわり方を学ぶものとして位置づける。そのうえで日本語教育人材育成の新たな試みである本WSについて報告し、その意義と可能性について論じる。本WSは東日本大震災の被災地である宮城県で行われた。被災地で行ったワークショップを通しての参加者らの学びを報告し、日本語教育という専門知の醸成と多文化共生社会を創っていく市民の育成について考えていきたい。

## 2. WSの概要とデザイン

WSは2023年8月20日～21日の二日間にかけて、東日本大震災の被災地である宮城県石巻市と仙台市において実施された。参加学生は東北、関東、関西地方の六大学から日本人学生と留学生を

表1 2023年度「市民性×日本語教育」WS参加者

	学生	教員
A 大学（宮城県）	大学三年生2名、四年生3名、修士課程一年生1名	3名
B 大学（東京都）	大学三年生2名	1名
C 大学（大阪府）	大学二年生1名、三年生1名	1名
D 大学（大阪府）	大学四年生1名	1名
E 大学（大阪府）	大学四年生2名、修士課程二年生1名（内留学生2名）	1名
F 大学（京都府）	大学二年生1名、修士課程一年生2名（内留学生1名）	2名

含む大学院生 4 名（修士課程）、学部生 13 名（大学二年生～四年生）、参加教員は 9 名であった（表 1）。なお、参加学生の募集は日本語教師養成課程を実施している大学教員のネットワークを用いて呼びかけをした。

## 2.1. なぜ被災地で行ったのか

東日本大震災の被災地では、これまでも数多くの大学生によるボランティア活動が行われ、それらの諸活動は市民性教育の一環として大学教育の中でも位置づけられてきた。被災地における活動支援と市民性教育の可能性について論じた藤室・江口（2017, p.2）は、「一人の市民として、地域社会の現実や課題を知り、関わり、考える」という市民性教育の視点を重視し、一人の市民として活動することを通して、専門知を問う観点を身につける活動支援の重要性を指摘している。本 WS における専門知というのは「日本語教育」である。参加者たちが持つ日本語教育という専門知と市民性教育を掛け合わせたとき、何が生まれるのであろうか。本実践の出発点はこの問いにあった。

## 2.2. WS のプログラム構成

WS のデザインの核は〈現地で当事者の語りを聞く〉、〈各自の実践を発信し、各地域の取り組みから学ぶ〉〈他大学の学生と二日間かけて対話する〉の 3 点であった（図 1）。この 3 つを核として市民性と日本語教育という専門知を掛け合わせて生まれる「市民エージェンシー（citizen agency）」を促し、学生が主体的に社会に関わる力を引き出す支援（エンパワメント empowerment）となる WS を目指した。「市民エージェンシー」とは、市民としての権利や責任に基づいて、どのように行動したら良いかを理解し、社会の一員として社会を創るために行動することができる主体性を意味する（Leadbeater, 2017）。

一日目は東日本大震災で最も多くの死者、行方不明者を出した最大の被災地である宮城県石巻市

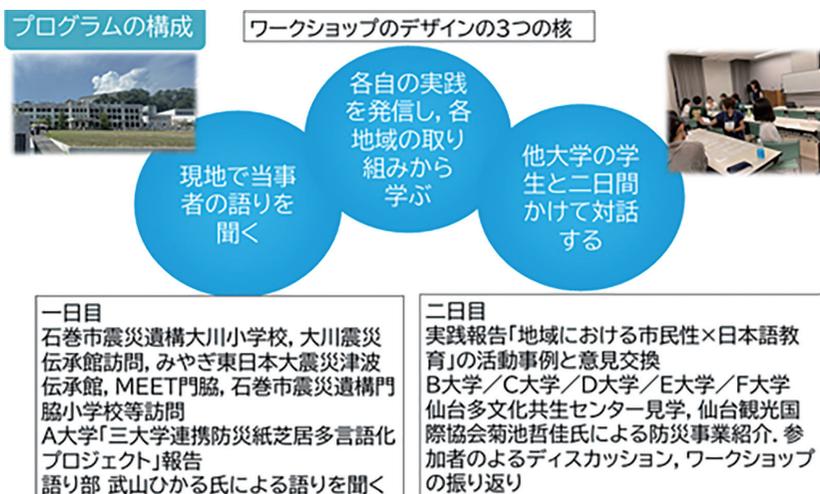


図 1 ワークショップのデザイン

の震災遺構大川小学校と門脇小学校の二校を訪れた。全校生徒の7割に当たる児童や教員が亡くなった大川小学校と、津波火災が起きたにもかかわらず、当時学校にいた生徒が裏山に避難し全員無事だった門脇小学校の二つの震災遺構の見学を通して、防災や減災の意味、平時における訓練の重要性や避難のあり方、命の大切さを考えることを目的とした。見学後、みやぎ東日本大震災津波伝承館においてA大学による「三大学連携防災紙芝居多言語化プロジェクト」の報告を行った。さらに、小学校四年生の時に被災し、その後、語り部活動を行っている、学生と同年代の武山ひかる氏の語り<sup>1</sup>を聞いた。また、当日は震災当時、石巻日日新聞の報道部長であり、現在も復興の状況取材し発信を続けている石巻在住の武内宏之氏の説明を聞きながら被災地を回り、震災から現在に至る12年間の地域の復興の状況を学んだ。

二日目は宮城県のA大学以外の参加大学の学生が行っている、それぞれの地域での多文化共生に関するプロジェクトについて実践報告会を実施し、学生間の積極的な意見交換が行われた。さらに、仙台多文化共生センターを訪問し、自治体（仙台市）の取り組み例についてレクチャーを受け、震災時の経験を踏まえて仙台市が外国人との共生をどのように構築しているのかについて学んだ。最後にWS全体の振り返りとして各々の気づきを共有した。

### 3. 研究方法

WS修了後、Google formsを用いて参加学生と教員に対して振り返りのアンケートを実施し、WS全体を通して得られた気づき、WS全体へのフィードバックなどを自由記述の形で求めた。アンケート収集後、分析の許可が得られた学生16名と教員7名分の振り返り自由記述の内容を対象とし、オープンコーディング及び焦点的コーディングを行った（佐藤，2008）。コーディングにあたっては筆者ら2名の意見が一致するまで精緻化させた。本稿ではこれらの全体的な分析結果を報告するとともに、「東日本大震災の被災地」で行ったからこそ得られた学びとはどのようなものであったかについて、参加者の自由記述の内容を例に考察する。

### 4. 分析結果

参加学生のWS全体の振り返りからは「現場から学ぶ重要性」「実践や行動の大切さ」「当事者意識を持つ重要性」「他大学の学生と学ぶことの意義」「地域・人とのつながり」「視野の広がり」「防災・減災に対する意識の高まり」「無知を知る」「正解がない問いに向き合う」「自身の日常や行動を振り返る機会」「日本語教育への向き合い方」「今後の行動」という12の焦点的コードとオープンコード32が抽出された。一方、参加教員のWS全体の振り返りからは「現場から学ぶ重要性」「実践や行動の大切さ」「当事者意識を持つ重要性」「他大学の学生と学ぶことの意義」「震災・被災地について学習することの意味」「対面の力の大きさ」「伝えることへの挑戦」の7つの焦点的コー

---

<sup>1</sup> 震災当時の話や、当時子どもであった自分が、今まで語り部活動を続けてきた理由、今後の活動への思いなどが語られた。

表2 参加学生のWS全体の振り返りから抽出された焦点的コードとオープンコード

学生	焦点的コード（オープンコード数）	オープンコード
	現場から学ぶ重要性（2）	現場感覚／体験がもたらす意識改革
	実践や行動の大切さ（3）	行動の重要性への気づき／外に出て人と関わることの大切さ／内省と実践のバランスの大切さ
	当事者意識を持つ重要性（1）	他人事ではないという意識
	他大学の学生と学ぶことの意義（3）	新たな視点の発見／対話やフィードバックを通じたコミュニケーションの価値／交流自体が生み出す気づきの重要性
	地域・人とのつながり（1）	日本語教育を超えたつながり
	視野の広がり（3）	多様性の認識／交流を通じた知識の広がり／自身の活動に活かすアイデアを考えるきっかけ
	防災・減災に対する意識の高まり（9）	事前に知識を持つことの価値認識／情報伝達の重要性／情報量不足の認識／情報共有の可能性／情報取得のタイミング／避難時に必要なことばの教育／外国人としての自身の経験と防災訓練の現状の認識／外国人に伝える大切さ／災害について学ぶことの価値
	無知を知る（2）	知識不足の自覚／防災意識の低さ
	正解がない問いに向き合う（1）	正解がないことが多い
	自身の日常や行動を振り返る機会（2）	自身の活動や学びに対する姿勢の再考／日常の認識と危険性への意識
	日本語教育への向き合い方（2）	日本語教育の目的の再考／日本語教育方法の再考
	今後の行動（3）	積極的な取り組みへの意欲／経験や教訓を他者と共有する意欲／日本語教育における自身の活動
教員	現場から学ぶ重要性（1）	フィールドスタディの重要性
	実践や行動の大切さ（2）	学生の行動力の素晴らしさ／実践することの難しさ
	当事者意識を持つ重要性（1）	自分事と捉える大切さ
	他大学の学生と学ぶことの意義（3）	機関を超えてのつながりの意義／異なる地域の学生がつながる意義／他流試合の大事さ
	震災・被災地について学習することの意味（2）	被災地の復興や防災について考える観点の大切さ／震災・被災地について学習することの重要性
	対面の力の大きさ（1）	対面の力の実感
	伝えることへの挑戦（2）	語るためのことばの重要性／伝えることの難しさ

ドとオープンコード12が抽出された。学生と教員双方に共通するコードは「現場から学ぶ重要性」「実践や行動の大切さ」「当事者意識を持つ重要性」「他大学の学生と学ぶことの意義」の4つであった。

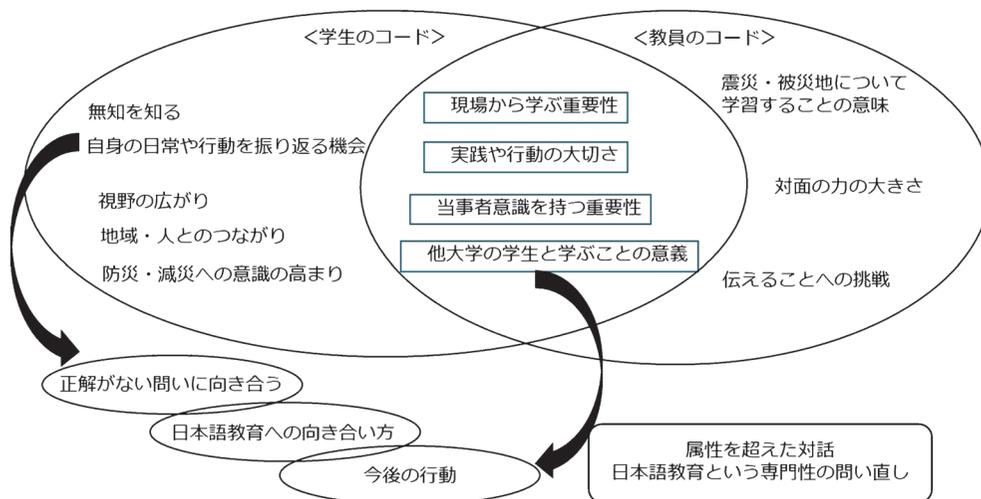


図2 抽出された焦点的コード

以下に図2を文章化する。

学生たちは東日本大震災で起きた現実を震災遺構の見学や語り部の語りを聞くプロセスにおいて「無知を知る」「自身の日常や行動を振り返る機会」を得、「正解がない問いに向き合う」ことへの意識を高めていった。このような気づきは学生自身の「日本語教育への向き合い方」を問い直すことや、「今後の行動」への意欲を生み出すことにつながるものがうかがえた。

特に「現場から学ぶ重要性」「実践や行動の大切さ」「当事者意識を持つ重要性」「他大学の学生と学ぶことの意義」といった気づきの獲得は、現実の社会状況や問題について自分事として受け止め、その経験を他大学の学生と共有し、共通のテーマで対話をする機会を得たことにより促されたものと推察される。学生たちは他地域の実情を知るだけでなく、自身の活動を振り返り、次の行動へとつながる意欲を高めていた。

また、他大学の学生と様々な地域におけるそれぞれの取り組みを共有することは、異なる視点や経験を共有することで「視野の広がり」や日本語教育を超えた「地域・人とのつながり」を感じ、社会の多様な側面に思いを馳せることにつながっていた。「防災・減災への意識の高まり」は、東日本大震災の被災地という場であったからこそその学びの成果であると考えられる。さらに、他大学の学生と学ぶことを通して芽生えた仲間意識がその後のネットワーク形成につながる可能性も示唆された。

一方、参加教員も学生たちと同様、同じ日本語教育を学ぶ学生が被災地で二日間を共に過ごした「現場」でのフィールドスタディと実践報告会での自発的で活発な意見交換を通し、「現場から学ぶ重要性」と「実践や行動の大切さ」を実感していた。他大学の学生との学び合いは新しい視点やアイデアを生み出し、教員自身の考え方にも新たな刺激を与えたことがうかがえた。また、震災や被災地についての学習は学生たちに現実の社会問題への深い理解と共感、課題解決への問いを促すことにつながると認識されていた。それは「震災・被災地について学習することの意味」についての

気づきであり、特に、学生と同世代の被災者である語り部の行動やことばをきっかけとした学生の「当事者意識を持つ重要性」の認識でもあった。さらに、「他大学の学生と学ぶことの意義」は「対面の力の大きさ」の実感とも結びついていた。直接的な人間関係を通じての学びはオンライン教育では得られない、人と人とのつながりや相互理解を促すものになるという再認識でもあった。本WSを通して得られた様々な思いを言語化し、「伝えることへの挑戦」の必要性を気づきとして得たという教員もいた。このような学生と教員双方の気づきは、市民性教育が参加者の属性を超えた対話を核とするものであることを示唆していた。

## 5. 被災地だからこそ得られた「市民性×日本語教育」の学びは何か

4.において、被災地という場であったからこそその学びとして「防災・減災への意識の高まり」があったと分析した。ここでは具体的な参加者の自由記述例を挙げながら、被災地という場所であったからこそ、より深められたと考えられる学びに焦点を当て、そこからいかに「市民性」の学びへとつながっていったかを考察する（下線部は筆者らによる）。

（例1）市民性と日本語教育を掛け合わせたらどのようになるのか疑問でしたが、震災の遺構や伝承館などを見学して語り部さんのお話を聞いて、震災時の外国人への情報発信はどうだったのかという新しい視点が生まれました。震災についてまた深く考えを巡らせたり私自身もスピーカーになつたりしたいと思いました。さらに、日本語教育という点においても、自分たちの活動のことや教育全体のことについて考えたいと思いました。（学生A）

例1において学生は被災地において直接その場所を見て、経験者の話を聞くことにより「震災時の外国人への情報発信はどうだったのか」という新たな視点を獲得したと振り返った。このような気づきが得られる「現場」そのものを志向し、日本語教育も同じように「現場に行かないとわからないことのほうが多い」という気づきも生まれていた（例2）。教員もまた、現場に入って学ぶことの意義を認識していた（例3）。

（例2）日本語教育も震災も、現場に行かないとわからないことのほうが多いのだと気づくことができました。（学生B）

（例3）今回、やはり「現場」に入って学ぶことの意義を改めて強く感じました。毎年は無理でも、数年に一度くらい、何かテーマを決めて、このようなフィールドスタディ型のワークショップができるといいなと思いました。（教員A）

例2や例3のようなコメントからは、震災の現場を見て、理解するということにとどまらず、日本語教育という専門に関しても日本語教育の現場を見て、理解することが大切なのだという気づき

が得られたことがうかがえる。さらに、日本語教育を含め、社会の中にある様々な課題を抱えた「現場」を実際に見て、話を聞いて、考えるというプロセスの大切さが意識されるようになったのではないかと考える。

(例4) 当たり前の日常が突然失われる怖さや何気ないと思っている日々を大切にすること、災害に対して他人事ではなく当事者意識を持ち続けることの重要性など、日本語教育や地域のことだけでなく日常の有難さやそこに潜む危険性などを考える機会となりました。(学生C)

例4において学生Cは、当事者意識を持つ重要性を認識したと述べている。災害によって当たり前の日常が突然失われることは、外国人、日本人を問わず全ての人にとって可能性があることである。当事者意識を持つ重要性について述べる学生は多く、以下の例5のように学生Dもその点について触れている。

(例5) 実際に地震と津波を経験した方のお話を聞いたのは初めてでした。地震発生当日の光景や状況は主にテレビなどメディアを通してでしか知ることができなかったので、正直同じ日本で起こっているという実感はあまり持てなかったのも事実です。しかし、武山さんや武内さんのお話を聞いて、地震は実際に日本で起こったことなのだという、それを体験した方たちがいるということを実感することができました。また、地震は非日常の中にあるものではなく日常の延長線上にあり、誰もが当事者になる可能性があるということも実感できました。そして、武内さんや武山さんのように、自らできることを実際に行動に移す姿もとても勉強になりました。(学生D)

さらに注目したいのは、例1および例5の記述の中にもあるように、実践や行動の大切さを認識したことを示す参加者たちの気づきである。学生Aは「私自身もスピーカーになりたい」と述べ、学生Dは「自らできることを実際に行動に移す姿もとても勉強になった」と述べている。被災地で、自らの経験に基づく考えを他者に伝え、発信しようとする市民としての姿勢と行動に心を動かされる様子が見られた。

さらに、「実践や行動すること」に対しては、以下の例6や例7の「非常に大事なのだ」「重要性に改めて気づくことができた」のような記述にあるように、その大切さが強く認識されていることがうかがえた。

(例6) 東日本大震災においても他大学や日本語教育、多文化共生などについても様々な気づきがあったが、全体を通して、外に出て、関わり合い、話して伝えるというのは非常に大事なのだと気づいた。自分の内側で考えたり、覚えたりする作業ももちろん大切だが、外に出ていくことも重要だとわかった。(学生E)

(例7) 日本語教育に対してのWSということだけでなく、災害についても学ぶことができた

ということが良かったのではないかなと思いました。特に、「行動すること」の重要性に改めて気づくことができたのではないかなと思いました。(学生 F)

被災地は否応なく「生きる」ということについて考えさせられる場所である。どのように生きるか、自分の日本語教育という専門性を含めて問い直し、行動していくことについて認識を改めることにつながったのではないかと推察する。

## 6. まとめと今後の課題

本 WS は東日本大震災の被災地で開催され、プログラムの内容には震災に関わるものが多かった。このことから参加者は学生、教員ともに震災がもたらしたものから多くの気づきを得ていたことがわかった。

日本全国で、毎年のように大きな災害に見舞われている中で、学生たちがそれぞれの地域で、外国人住民のための避難訓練など、命を守るための防災教育の現状に関心を持ち、課題があればその解決のために取り組むことが重要であることは言を俟たない。災害の際には、言葉の壁や避難所での共同生活における文化の違いが、生存や個人の尊厳にかかわる大きな問題につながる可能性が高いからである。このようなことから、WS が結果として震災と関連づけて防災・減災に対する意識を高め、日本語教育という専門性とそれらに関連づける学びがあったとその成果を振り返ることも可能である。

しかし防災・減災への意識の高まりは「きっかけ」であり、本 WS の狭義的な意味であったとも考える。より広義的には、防災教育を超えた市民性の涵養を促し、社会の中で周縁化されることの多い様々な「当事者」の存在に気づき、寄り添える人になることの大切さが認識され、今後それぞれの地域、フィールドで行動していく意識を高めることにもつながったのではないかと考える。実際に、WS に参加した大学院生の中には非常勤講師として勤める日本語学校での避難訓練で今回の WS の経験を留学生に語り、職場で真剣に防災教育に取り組むようになった者や、大学を休学して海外に渡り、所属する日本語教育機関の枠を越えて日本語学習者のための学習支援のコミュニティを立ち上げたりする者も現れている。市民性教育は行動力と不可分の関係にあり、いかに行動に結びつけていけるかが教員の考える教育活動の鍵であると考えられる。

北出ほか(2024)が指摘するように、文化庁文化審議会国語分科会(2019)が示す「日本語教師【養成】に求められる資質・能力」の技能と態度においては、多文化社会の市民性育成に重なる部分も大きい。そのような背景の下での日本語教育人材の育成は、既に社会を築くことばの教育として、共生社会を創生する行動へとつなげる市民性教育を教室やカリキュラムの中に具体的に落とし込んでいく時期に来ていると言える。本 WS は日本語教育という専門を学ぶ者同士が地域や属性を超えてつながり、実践を共有し、対話をするを通して自らの専門性を問い直す一つの試みであったが、「自分とは異なる人々の境遇に思いをはせ、そのような人々の境遇をつくり出している社会的な要因にも思いを巡らすこと」(若槻 2014、p.82)ができ、様々な文化背景を持つ人々との

共生社会を創っていくことができる市民を育成するための「仕掛け」や「場」を作っていく可能性を示すことができたと考える。今後もさらに様々な地域に関連するテーマをもとにこのような場を作り、大学の枠を超えた学び合いから日本語教育人材育成と市民性教育の可能性を追究していくことを課題としたい。

## 付記

本稿は2024年度日本語教育学会春季大会のポスター発表（澤邊・早矢仕，2024a）と第33回小出記念日本語教育学会年次大会による口頭発表（澤邊・早矢仕，2024b）の内容をもとに大幅に加筆修正をしたものである。

## 謝辞

本研究は科学研究費補助金基盤研究（B）22H00671（23K21943）の助成を受けて行った研究成果の一部です。アンケートにご協力くださった学生の皆様と企画にご協力くださった菊池哲佳氏、北出慶子氏、嶋津百代氏、新矢麻紀子氏、杉本香氏、武内宏之氏、武山ひかる氏、西村美保氏、堀田智子氏、真山裕司氏、山口洋典氏（五十音順）に厚く御礼申し上げます。

## 参考文献

外国人材の受入れ・共生に関する関係閣僚会議（2022）「外国人との共生社会の実現に向けたロードマップ」

<https://www.moj.go.jp/isa/content/001420460.pdf>（2024年10月16日閲覧）

北出慶子・澤邊裕子・嶋津百代・杉本香（2024）「大学での日本語教師養成課程は、何をを目指すのか—養成課程担当教員への調査で見えた課題と展望—」『日本語教育』187号、pp.212–226

佐藤郁哉（2008）『質的データ分析法—原理・方法・実践—』新曜社

澤邊裕子・早矢仕智子（2024a）「東日本大震災の被災地で行う『市民性×日本語教育ワークショップ』のデザインとその成果—日本語教育を学ぶ六大学の参加学生と養成課程担当教員の振り返りから—」『2024年度日本語教育学会春季大会予稿集』、pp.216–221

澤邊裕子・早矢仕智子（2024b）「日本語教育を専攻する学生は『市民性×日本語教育』をいかに捉えたか—東日本大震災の被災地でのワークショップ参加者へのインタビューから—」『第33回小出記念日本語教育学会年次大会予稿集』、pp.76–79

出入国在留管理庁（2024）「令和5年末における在留外国人数について」

[https://www.moj.go.jp/isa/publications/press/13\\_00040.html](https://www.moj.go.jp/isa/publications/press/13_00040.html)（2024年12月31日閲覧）

藤森玲治・江口怜（2017）「サービス・ラーニングを通してつちかう〈地域視点〉と〈人権感覚〉—東日本大震災以降のボランティア活動支援と市民性教育の可能性—」東北大学課外・ボランティア活動支援センター『2016年度課外・ボランティア活動支援センター紀要』、pp.2–18

文化庁文化審議会国語分科会（2019）「日本語教育人材の養成・研修の在り方について（報告）改訂版」

[https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/hokoku/pdf/r1393555\\_03.pdf](https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/hokoku/pdf/r1393555_03.pdf)（2024年12月31日閲覧）

若槻健（2014）『未来を切り拓く市民性教育』関西大学出版部

Leadbeater, C. (2017) *Student agency : learning to make a difference*. The Centre for Strategic Education Seminar Series Paper 269. Centre for Strategic Education, Victoria