

グローバル化と学校教育に関する ノルウェーと日本の国際比較研究

研究代表者 樋口 聡 (学習開発学講座)
研究分担者 Heidi Biseth (学習開発学講座)
山内 規嗣 (学習開発学講座)
児玉真樹子 (学習開発学講座)
中井 悠加 (学習開発学講座)
永田 祥子 (グローバルキャリア
デザインセンター)

I 研究の背景と目的

1. 研究の背景

学校教育のさまざまな局面にグローバル化の流れが押し寄せる中、学習開発学講座は、平成28年度、ノルウェーから客員教授（外国人研究員）を迎え、「グローバル化と学校教育に関する国際比較研究 (International Comparative Study on Globalization and School Education)」を行った。本研究は、その研究の一環である。「グローバル化と学校教育」という表題のもとで、多くのテーマの問題化が考えられるが、本研究では、研究分担者のこれまでの研究を問題にすることによって、国際比較研究に具体的な意味を与えることを企図している。(樋口聡*)

2. 研究の目的

「グローバル化と学校教育」に関わる4つのテーマ（①学校教育改革の歴史的展開と近年の動向、②市民性教育につながる道徳教育・キャリア教育の可能性、③教科教育の実際としての「ことばの教育」、④教科教育の実際としての「アート教育」）についての情報交換と、研究分担者のこれまでの研究から考察の展開と批判的討議を行い、日本とノルウェーの国際比較研究の視点から、問題の把握と今後の展望を図ることが、本研究の目的である。(樋口聡*)

II 研究の進め方

本研究では、設定されたテーマに応じて、研究期間内に、月1回、計5回の研究会を持った。研究会の1週間前までに発表者は発表のメモを英語ならびに日本語で作成し、研究チームの構成員にメールで配信する。それによって各自が発表の内容を予め把握し、研究会に臨んだ。Biseth は英語でメモを作り、その概略を永田が、適宜日本語に翻訳して配信した。研究会では、英語を主たる使用言語とし、日本語での発言も許容しながら、自由なディスカッションに重点を置いた。必要に応じて、樋口が通訳した。さまざまなテーマについての議論の展開であるため、比較研究は特定の手法や視点に限定せず、研究分担者のそれぞれにおいて、比較研究の実際が生まれることを想定した。

- 第1回（7月25日）：研究の構想ならびに進め方の確認
- 第2回（9月12日）：学校教育改革の歴史的展開と近年の動向（発表：山内，Biseth）
- 第3回（10月3日）：市民性教育につながる道德教育・キャリア教育の可能性
（発表：山内，児玉，Biseth）
- 第4回（11月7日）：教科教育の実際としての「ことばの教育」（発表：中井，Biseth）
- 第5回（12月5日）：教科教育の実際としての「アート教育」（発表：樋口，Biseth）
（樋口聡*）

Ⅲ 個別のテーマ

1. 学校教育改革の歴史的展開と近年の動向

[日本]

過去20年間の日本における学校改革の動向として、まず文部科学省が1998年に示した画一化教育の是正・グローバル化社会への対応・子どもの社会性や規範意識の向上という3つの改革要点を取り上げた。これらを目的とする「ゆとり教育」政策は、しかし新自由主義的国家による教育予算縮減と表裏一体のものであったが、学習者の主体性を尊重する教育学もまたこの政策における子ども像を共有していたため政策批判を徹底できず、結果として義務教育課程における学力格差の悪化や学校教員への負担の増大をもたらしたことを確認した。そしてこの反省に基づく2000年代の改革が「知識基盤社会」の強調を通じて、キー・コンピテンシーを重視しつつも基礎的な知識・技能の確立を再び目指してきたことを指摘した。

ノルウェーとの対比から明らかになった共通点は、学習者主体の学校への改革がいずれも国家統制のもとでグローバル化社会への対応を目指して進展しながらも、学校がこの改革のための十分な資源を与えられないまま学習者主体の教育実践への転換を迫られたために目的を満たせず終わったという経緯から、教員養成も包括する総体的改革の必要性が見出されたということである。また、家庭の文化資本が子どもの学力に及ぼす影響についても共通の傾向が確認された。その一方で両国の対照的な点としては、とくに国内の少数者集団の基礎的学力（主に国語に関する能力）について、ノルウェーでは強い問題意識をもって学校教育の評価と改善努力がなされているということが挙げられる。グローバル化社会を前提とする今後の日本の教員養成改革を検討するうえで、この視点はいっそう重要視されるべきと考える。（山内規嗣*）

[ノルウェー]

過去20年間にノルウェーの教育に影響を与えた教育改革は二つある。1997年の「改革97(Reform '97: L97)」と2006年の「知識促進(Knowledge Promotion: LK06)」である。「改革'97(L97)」の中で義務教育課程は9年間から10年間へと変更された。新しい国家のカリキュラム(L97)は、コア・カリキュラムと新しい教科のカリキュラムを規定した。総合的な学校改革は、多様性に配慮した平等を強調し、一人ひとり学生のニーズと能力に適應できる教育と、それぞれの生徒の家庭環境と密接な関係を結ぶことを目的としている。改革の評価はまた、教育セクターの体系的な課題を明らかにした。女子の方が男子よりもテストの結果において平均的に良い結果を出した。高等教育機関で学んでいない両親を持つ生徒は、高等教育機関で学んだ両親を持つ生徒よりもテストの結果が悪かった。また、ノルウ

エー語が母国語ではない生徒はなかなか良い結果を出せなかった。新しい国家カリキュラムは 1997 年のコア・カリキュラムも保持しつつ、2006 年の「知識促進(LK06)」として、新しいカリキュラムを導入した。この改革の中核は、すべての科目を教える際の基本的なスキルの向上である。基本的なスキルとは会話力、読解力、計算能力、デジタル読解力である。この改革は、生徒それぞれに適応した教育の必要性を強調し、数学と理科の科目が強化された。さらに、重要なこととしてそのための予算が授業期間中に行われる教師教育に振り当てられるようになった。国家教師教育プログラムは政治的な意図に適応できるよう 2010 年から変更された

この時期のノルウェーと日本の教育改革を比較すると、少なくとも二つの共通点を示唆することができる。第一に、国際学力調査(PISA)の結果は、国家レベルで計画される総合的なカリキュラムの改革に貢献し、特に国際的な教育水準に基づくことができるよう、政府に教育セクターをより詳細に管理するための公的支援を提供した。第二に、ノルウェーの教育に関する議論は、学びを個人の努力だけではなく、人々がコミュニティの中で学ばなかで起こるものとして理解し、教育から学びへと焦点を移行させた(Lave & Wenger, 1991)。このような教育の役割に関する重要な認識の変化は、学習者の役割と教員の役割についての私たちの理解にも影響を与えている (Biesta, 2006)。 (Heidi Biseth* 訳：永田祥子)

2. 市民性教育につながる道徳教育・キャリア教育の可能性

[日本]

まず近代日本の学校における修身教育の性質とその問題、その反省をふまえた戦後日本における教育の民主化と修身教育の廃止、さらに特設時間としての道徳の開設へ至る経緯、現行の学習指導要領に示されたカリキュラム内容・授業計画などについて概括した。さらに最近の動向として、個人の自由・国民権に基づく民主主義・平和主義を担う人間形成という戦後の教育理念に基づき実践されてきた道徳教育が、家庭・地域の変化に伴う子どもの規範意識・共同体意識の低下やグローバル化社会における多文化理解・寛容精神形成のいっそうの必要性といった最近の問題認識から、教科化への議論に直面していることを説明した。この議論の背景には、学校教員が道徳の授業に消極的であるという傾向や、道徳の授業目標が共感性形成や意見表明のみに偏っているために子どもが自らの日常生活を改善するための実践力を育成できていないという傾向への問題意識も存在していることを確認した。

ノルウェーと比較すれば、複雑化する社会における市民性教育という観点からノルウェーでは総合的な学習カリキュラムの構築・実践が目指されているのに対して、日本では道徳の時間と社会科など教科の時間とがなお内容的に分断されやすく、とりわけ地域社会の具体的問題の改善に関わる機会が道徳の時間の枠内では得られにくいという制約があることが示された(ただし各学校の道徳教育計画はこの問題に対応し得る)。一方で、近年までルター派を国教としてきたノルウェーが宗教的多様性へ向けた転換を喫緊の課題として学校教育においても進めているのに対して、戦前の国教を否定した日本の道徳教育ではこれを子どもたちの日常的問題と関連づけて学習指導する機会は少ない。ただしこのことは、信仰をもつ少数者に対する差別的言動を子どもも学校教員もそれと自覚できないという、同質的共同体・学習集団における抑圧性についてあらためて検討すべきという課題を提示

する。

(山内規嗣*)

[日本]

日本において、キャリア教育は「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育」と定義されている(中央教育審議会, 2011)。社会的・職業的自立のためには、社会の一員として社会を支えることが必要となることを踏まえると、市民性教育の一端を担っていると言える。

キャリア教育の実際をみてみると、職業体験などの体験活動や、教科を通して行われている。特に後者に関しては、「インフュージョン」と呼ばれ、教科等の授業にキャリアの要素を注ぎ込むことを意味する(下村, 2009)。市民性教育の一端を担っているキャリア教育は、自らのキャリア発達を促す力のみでなく、社会の一員として社会を支えることができる力を育成することが必要であり、そのためには、前述の道德教育や、様々な教科教育で育成する基礎的能力が根底に必要と言える。そのためにも「インフュージョン」は重要な取り組みであろう。

市民性教育もキャリア教育も、生涯学習の観点に立つ必要があると考えられる。そのため、生涯学習の観点でキャリア教育の課題をみると、学校から社会・職業へ移行した後の学習者に対する支援や中途退学者や無業者等のキャリア形成のための支援が十分でないことが挙げられる(中央教育審議会, 2011)。卒業後の若年者のキャリア形成支援としては、ジョブカフェ、地域若者サポートステーションなど学校現場以外にも支援する機関はある(田澤, 2008)。しかしキャリア教育の活動内容の一つに「追指導」があることを踏まえると(三村, 2008)、卒業後のキャリア形成支援を母校で行うことも必要である。

(児玉真樹子*)

[ノルウェー]

ノルウェーは歴史的に学校教育制度を民主主義の価値観と実践の指導を行うための手段として使ってきた。市民性教育も他の科目と切り離して考えることはできず、市民性教育の思想、理想、価値観は複数の教科、たとえば1. 社会科、2. キリスト教、宗教、人生の哲学、倫理(KRLE)、3. ノルウェー語、4. 英語、5. 科学にも含まれている。ノルウェーには国家宗教の長い歴史があり、国家教育法と国家カリキュラムにおいて宗教に特定の位置付けを与えている。宗教という科目は教育政策で扱われている「多文化理解」の多くを包含する傾向があるので、複雑な社会の中で民主主義の議論の研究にとってこの科目は重要である。

ところで、2. キリスト教、宗教、人生の哲学、倫理(KRLE)の科目は、2008年8月まで「キリスト教、宗教、倫理(KRL)」と呼ばれていて、すべての宗教と世界観を平等に扱うという見解を促進していた。しかしながら、欧州人権裁判所(European Court of Human Rights)の判決はこの科目がどのように教えられるべきかに関して変更を行い [Folgerø and others – Norway (No 15472/07) Judgment 29.6.2007 [GC]を参照], 2015年に「キリスト教、宗教、人生の哲学、倫理(KRLE)」という科目名となった。その結果、議会の政党間の妥協案として、授業時間と授業内容の50%をキリスト教が占めることになり、ノルウェーの学校における宗教の役割は、市民教育の視点からは問題をはらんでいる。

対照的に、日本の道德教育は神 (supreme being) という要素が含まれるが、宗教と関係ない原理に基づいている。両国とも社会の中の個人の役割として責任と徳の発達を促すこと

を重視している。

(Heidi Biseth*・訳：永田祥子)

3. 教科教育の実際としての「ことばの教育」

[日本]

日本における国語教育・英語教育（外国語教育）の状況と、ノルウェーにおけるノルウェー語教育・英語教育の状況とを比較することで、日本における「言語教育」のあり方を国際的な視点から捉える契機としたいと考えた。そのためにまず、学習指導要領から見る教科の目標を検討し、考察の足がかりを得ることを試みた。

日本における国語科教育の「教科の目標」は、例えば小学校国語科では言語能力の向上について示すことばが多く、国際性への直接的な志向というよりも国家性への志向が強いことが窺える。アイデンティティを重視するノルウェーにおけるノルウェー語教育の目標との違いがここに垣間見られる（文部科学省, 2008d）。日本における外国語・外国語活動の「教科の目標」は、外国語体験を通じた様々な文化の理解を深めることや態度も含めたコミュニケーション能力の育成が中心とされている（文部科学省, 2008e ; 2008f）。

こうした学校教育を支える教員養成の特徴として広島大学教育学部の 2016 年度シラバスを参考に検討した（広島大学学生情報の森, 2016）。どちらの教科についても学生自身の国語・英語についての言語能力を育てることやそれに基づく授業デザイン力を育成することが基本とされる。それに加え、国語科では古典文学、現代文学、日本語学等の深い知識を身につけることが重要視されることが特徴的である。また外国語・英語教育においては、それらに加わるものとしてコミュニケーション能力が中心とされ、特に ICT やワークショップ形式等の新しい教育技術の修得が強調される傾向が比較的強いことが窺える。

（中井悠加*）

[ノルウェー]

ノルウェーと日本の教育制度の中で、国語は重要な役割を果たしている。国語は初等中等教育課程における必修科目であり、国家本来の言語なので重要である。両国における国語は、社会に関する知識を伝え、個人が言語を使う際のスキルを発展させるための鍵となるものであり、市民が就業するための文化やコミュニケーションスキルを身につけることができるよう社会生活の中核となるものである。

学校の科目としてのノルウェー語は、文化理解、コミュニケーションの核となるものであり、一般的な能力を獲得させるとともに、個人としての、また、社会・就業の一部としてのアイデンティティを形成する重要な手段と見なされている。歴史的に見ても、この科目は、国家の文化に含まれている主要な価値観を示すことを目的としているが、同時に、国際的な視点も強調されている。歴史的な文献を使うことで、ノルウェーをより大きな文脈から考えることができる。一つの例は、産業化の時代からノルウェーが独立国家になった時代にかけて、主要な作家が果たした重要な政治的役割についてである。ノルウェー語という科目をとおして、学生はノルウェーの言語や文化や社会に影響を与えた国際的な出来事や発展を学び、国の役割について深い理解を得ることができる。

ノルウェーでは、英語はグローバルコミュニケーションのツールとして、教育と学びの手段として英語を使用することにより高等教育の可能性を開くとともに、国際労働市場にアクセスできるようにするためのものとしても説明されている。さまざまな状況で英語を

流暢に使えるようにするには、外国語を習得する技術が必要だと考えられている。コミュニケーション手段としての英語を習得することは、他の国に住む人々や文化についての見識を広めることができると評価されている。英語の科目が義務教育課程の10年間行われることから、この科目に帰された重要性は明らかである。(Heidi Biseth*, 訳: 永田祥子)

4. 教科教育の実際としての「アート教育」

[日本]

「日本におけるアート教育」と題して、まず、アート教育＝芸術教育という通常の捉え方に応じて、小学校の「図画工作」「音楽」、中学校の「美術」「音楽」を取り上げ、学習指導要領における教科の目標を確認した。いずれの教科、校種においても、表現と鑑賞の活動が前提となり、「感性」を働かせ豊かにすることが目標に掲げられていることが明らかになった。また、これらの教科の小学校低学年、高学年、および中学校の教科書を実際に提示し、これらの教科で子どもたちがいかなる活動を行っているのかを、写真等を通して把握した。特に Biseth にとっては有用なことであったと思われる。日本においては、特に音楽に関して、課外活動がさかんで、重要な意義を持っていることも指摘された。ノルウェーにおいては考えられないことであるとのコメントが Biseth から出された。

次に、樋口自身の研究と関連して、芸術教育についての批判的見方を提示した。いわゆる主要教科に対する副教科としての芸術教科といった歪んだ構造を打破するために、新たな「感性教育」の考え方の可能性が示された。それには、「芸術」概念の刷新が必要であることも指摘された。アート教育をめぐるシンポジウムが芸術学会で行われており、こうした新たなアート教育への着眼と取り組みがすでに日本ではなされていることを示すことが、ここでの発表の眼目の一つであった。

ノルウェーとのおおまかな比較をしてみると、日本におけるアート教育は、学校の教科においても課外活動においても充実していると言うことができるように思われた。ノルウェーにおいてもまたアート教育の重要性は認識されているが、社会で活動できる良識ある市民の育成、多文化社会の健全な構築という点が強調されており、その点が日本の状況とは異なるように思われた。(樋口聡*)

[ノルウェー]

ノルウェーの小学校における伝統的な意味でのアート教育は「音楽」と「美術・図工」である。音楽は一般教養の一部だと考えられており、ゆえにリベラルアーツ教育の一部であり、児童に創造性を発展させるための基礎を提供する目的を持っている。「音楽」をとおして、認識、感性、個人の発達、多文化社会への参加を促すことが可能である。「音楽」は、ノルウェー文化への帰属意識を促進し、他の文化に対しても寛容さと敬意を抱くことにより、文化や価値観を地域・国家・国際的な視点から理解するための手段としての役割を期待されている。

「美術・図工」は思考、社会的地位、世界観、社会における権力、帰属意識、私たちはだれか、どこに帰属すべきかを伝える科目である。様々な伝統を提示することが、国際的理解を促進するために重要であると考えられている。サミ・アートと図工(Sami arts and crafts)、ドウジ(Douji)もこの科目の中に含まれる。この「美術・図工」は古代と現代の美術・図工の理解を地域・国家・国際的な視点から深めることであり、ノルウェーの多文化社会

のさらなる発展に役立つ。

リベラルアーツの視点から見ると、「体育」と「食べ物と健康」（日本の「家庭科」に相当する）も生徒の社会参加と就業の発展と準備に貢献する科目に含めることができる。「体育」は個人の身体の使い方を刺激し、経験、学び、創造性など、個人の感覚を深めるものである。「食べ物と健康」の目的は、個人の健康を促進するだけでなく、食文化を表現するものとして理解し、宗教的信念と関連して理解し、多文化社会の一部として捉えることである。

(Heidi Biseth*、訳：永田祥子)

IV 研究の成果と今後の課題

研究分担者のそれぞれの研究から、①学校教育改革の歴史的展開と近年の動向、②市民性教育につながる道徳教育・キャリア教育の可能性、③教科教育の実際としての「ことばの教育」、④教科教育の実際としての「アート教育」の4つのテーマが設定され、山内、児玉、中井、樋口によって日本の実状の提示とノルウェーの状況から学んだことなど、Bisethによってノルウェーの実状の提示と日本の状況から学んだことなどが、本研究では示された。5回に及ぶ研究会では、予め配布されたレジュメをもとに、文章化された形式的な内容を越えて、学校教育の実際の姿を問うような熱い質問と回答のやりとりがなされた。研究分担者の永田は、個別のテーマには関わらなかったが、自らの研究テーマである異文化理解の視点から、すべてのテーマに渡って積極的に議論に加わった。また、研究会は公開で行ったので、いつも何人かの大学院生の参加があり、彼女らもまた議論に加わった。個別のテーマの集約的な比較研究の前段階としての情報交換・問題の把握・批判的考察への展望という本研究の当初の目的は達成されたと言えることができるだろう。個別的なテーマへの集約的な取り組みは、すでに始まっている。

日本とノルウェーの比較ということで見えてきたことをまとめてみると、いずれも現代のグローバリゼーションという時代状況の中で、学校教育が新たな形の「知」へと向き合っている状況の共通性がまず挙げられるだろう。「知識基盤社会」といった言い方もなされたが、これまでの「知識」とは質を異にする「知」の探究である。この問題は、どのテーマにとっても、「その教育実践によって何を目指すのか」という根本的な問いとなるだろう。

総じて、日本の学校教育においては、道徳にせよキャリアにせよことばにせよアートにせよ、まずは児童・生徒個々人の陶冶、資質・能力の育成が第一に語られるのに対し、ノルウェーの学校教育では、多文化社会の健全な育成という大きな目的が具体的な教育実践の中でも意識されている状況が明らかになったように思われる。ことばの教育をはじめとして学校教育は国家と切り離すことはできないが、「国家」という一見すると内向きのまなざしが「国際」というグローバルな視点を前提にしているという状況が、ノルウェーの学校教育をめぐる言説には見出されるように思われるのである。Bisethはそうしたグローバリゼーションの波紋を日本の学校教育のこれからにも妥当すべきものとして語るのであるが、むしろBisethが自国の学校教育について語る際の強調点が、そこにあったと捉えるべきだろう。この点は、日本の学校教育のこれからを見据える上で考慮されるべき要点の一つであるように思われた。

一方、宗教教育に象徴されるようなヨーロッパ文化の厚みと歴史性から来るノルウェーの学校教育の問題性が再確認された。共感性形成と意見表明に矮小化されている日本の道

徳教育が脱皮しようとしたとき、おそらく広義の宗教教育へのコミットメントが求められ、それはノルウェーのみならず、ヨーロッパさらには世界水準となっている宗教と社会の問題へと関わることになる。そうした大きな本質の問題が、グローバリゼーションと学校教育という問題を問う基本的な意義であることも、本研究から見えてきたように思われる。

個別のテーマについてそれぞれの研究者が、トピックを絞り、日本とノルウェーを行き来して、まとまった共同研究に着手することが、本研究の今後の課題であることは言うまでもない。本研究で広げられた風呂敷の視点から眺望される日本－ノルウェーの比較の全体像は、個々の小さなトピックについての集約的な研究から、結果として自ずと可視化されるものだろう。例えば、樋口が担当したアート教育で考えてみれば、学校教育における位置付けを実際に調査することで、いわゆる知識教科との関係が明らかになり、そして学校教育の全体像（「学校とはそもそも何をすところなのか」といった問いへの回答）がアート教育の位置の取り方といった視点から浮き彫りになるだろう。課外活動と結び付きやすいアート教育の位置の測定は、日本・ノルウェーの学校教育の輪郭（ノルウェーの学校は日本のそれよりもスリムであるのではないかといった仮説の再考）も示すことになるだろう。一つの教科や領域から学校教育の全体像が見直され、その全体像のもとで異なる教科・領域が融合を見せる、といったことが予想されるのである。

最後に、グローバリゼーションに向き合う際に必ず問題になる「コミュニケーションの道具としての英語」の問題が、本研究においても実際的なこととして現出し、Bisethはフラストレーションとともにその重要性の自明性を叫んだことに言及しておこう。学校教育に焦点化すれば、英語教育の問題である。本研究での議論から見えてきたことに引き付けて考えてみれば、英語という言語を道具化する「知」の刷新の問題である。これまでの学校教育の形式的伝統や常識が、疑われなければならない。それもまた本研究から導出される今後の課題である。 (樋口聡*)

引用・参考文献

- Biesta, G. J. J. (2006). *Beyond Learning: Democratic Education for a Human Future*. Boulder, Colo.: Paradigm.
- Biseth, H. (2009). Democracy and education in a multicultural Scandinavia: what mandate is designated to educators? *Intercultural Education*, 20(3), 243-254. DOI: 10.1080/14675980903138590
- 中央教育審議会(2011). 「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」(答申) ぎょうせい。
- Fujiwara, T. (2011). Issues in Citizenship Education: International, Global and Multicultural Education as an Issue in Citizenship Education. In N. Ikeno (Ed.), *Citizenship Education in Japan* (pp. 107-115). London: Continuum.
- 広島大学学生情報の森 (MOMIJI) ホームページ (教育学部シラバス 2016 年度)
https://momiji.hiroshima-u.ac.jp/syllabusHtm/2016_03.html (2017 年 1 月 31 日確認)。
- Jacobsen, B., F. Troels Jensen, M.B. Madsen, M. Sylvestersen, and C. Vincent (2004). *Den Vordende demokrat: En undersøgelse af skoleklassen som demokratisk lærested [The Future Democrat: An*

- Investigation of the Classroom as a Democratic Learning Environment*]. Århus: Aarhus Universitetsforlag.
- Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet. (1996). *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen [National Curriculum]*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. Retrieved from <http://www.nb.no/nbsok/nb/f4ce6bf9eadeb389172d939275c038bb?lang=no#5>
- 小松佳代子（編）（2012）『周辺教科の逆襲』叢文社。
- 教科書（2015a）『ずがこうさく1・2上』開隆堂。
- 教科書（2015b）『図画工作 見つめて広げて』日本文教出版。
- 教科書（2015c）『おんがくのおくりもの1』教育出版。
- 教科書（2015d）『音楽のおくりもの6』教育出版。
- 教科書（2016a）『美術2・3』開隆堂。
- 教科書（2016b）『音楽のおくりもの 中学2・3下』教育出版。
- 教科書（2015e）『ひろがることば しょうがくこくご1上』教育出版。
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 三村隆男(2008)『新訂キャリア教育入門 その理論と実践のために』実業之日本社。
- Ministry of Education Research and Church Affairs. (1997). *Core Curriculum for Primary, Secondary and Adult Education in Norway*. Oslo: Norwegian Directorate for Education and Training.
- 文部科学省（2008a）『小学校学習指導要領』。
- 文部科学省（2008b）『中学校学習指導要領』。
- 文部科学省（1988, 2008c, 2016）『小学校学習指導要領解説 道徳編』。
- 文部科学省（2008d）『小学校学習指導要領解説 国語科編』。
- 文部科学省（2008e）『小学校学習指導要領解説 外国語活動編』。
- 文部科学省（2008f）『中学校学習指導要領解説 外国語編』。
- 文部科学省（2008g）『小学校学習指導要領解説 図画工作編』。
- 文部科学省（2008h）『小学校学習指導要領解説 音楽編』。
- 文部科学省（2008i）『中学校学習指導要領解説 音楽編』。
- 文部科学省（2008j）「教育振興基本計画」。
- Norwegian Directorate for Education and Training. (2012). *Framework for Basic Skills*. Oslo: Ministry of Education and Research.
- OECD. (2015). *Education at a Glance 2015: OECD indicators*. Paris: OECD Publishing.
- 佐藤学・今井康雄（編）（2003）『子どもたちの想像力を育む—アート教育の思想と実践—』東京大学出版会。
- 下村英雄(2009)『キャリア教育の心理学 大人は、子どもと若者に何を伝えたいのか』東海教育研究所。
- 田澤実(2008)「フリーター・ニートの支援機関」日本キャリア教育学会（編）『キャリア教育概説』東洋館出版社, pp.133-136。
- Torney-Purta, J.(2002). The school's role in developing civic engagement: A study of adolescents in twenty-eight countries. *Applied Developmental Science*, 6(4), 203-212.

- UDIR – Norwegian Directorate for Education and Training (2013a). *Norwegian Subject Curriculum – Purpose*. Oslo: UDIR. Retrieved from <http://www.udir.no/kl06/NOR1-05/Hele/Formaal?lplang=eng>
- UDIR – Norwegian Directorate for Education and Training (2013b). *English Subject Curriculum – Purpose*. Oslo: UDIR. Retrieved from <http://www.udir.no/kl06/ENG1-03/Hele/Formaal?lplang=eng>
- Welsh, W.(1997) *Undoing Aesthetics*, London:Sage.
- Westheimer, J. (2015). *What Kind of Citizen? Educating Our Children for the Common Good*. New York: Teachers College Press.