

日本におけるシティズンシップ教育のゆくえ

橋 本 将 志

はじめに

1990年代以降、日本の教育政策では多くの変化が生じている。ゆとり教育から学力重視への転換、地方分権とこれによって生じた自治体の首長の教育政策に対する影響力の拡大、三位一体の改革による義務教育費国庫負担金の削減、New Public Managementに基づく教育行政と学校運営の推進、教育基本法の改正などいずれも従来の政策から大きな転換を示している。

こうした変化の一つに、日本においてもシティズンシップ教育(civic/citizenship education¹⁾の導入がある。シティズンシップ教育は1990年代以降、イギリスなどの欧米諸国だけでなく、アジア諸国でも導入されている。また、EUなどの国際レベルの組織においてもシティズンシップ教育に関する調査や政策が実施されている。

シティズンシップ教育という考え方は古くから存在していたが²、政府によって公式に導入され始めたのは1990年以降であった。グローバル化による社会の多民族化、多様化の進行によって、市民権や市民性の中身が問い直される中で、シティズンシップへの関心が導入を後押しした³。そして、政治的な知識やスキル、政治に対する理解を高め政治的なリテラシーを身に付けるために政治教育としてのシティズンシップ教育が実施されていった。

ただし、シティズンシップ教育が導入された理由はこれだけではない。日本においてシティズンシップ教育への注目を集めるきっかけの一つとなった経済産業省の『シティズンシップ教育宣言』では、シティズンシップ教育の目的としてグ

ローバル化に対応するために新たな能力を育成することが挙げられていた。また、EUではリスボン戦略⁴の目標として「アクティブ・シティズンシップ(active citizenship)」を提唱されたが、この戦略の目的は「世界でもっとも競争力のある、ダイナミックな知識基盤型経済圏」となることであった⁵。こうしたシティズンシップ教育では政治的なリテラシーと共に後述のキャリア教育で提起された能力、例えば、積極性やネットワーク形成力、対人コミュニケーション能力などの習得が求められている。さらに、地域の共通課題とその解決法を実践的に学習するために、あるいは地域社会の再生産を担う人材育成のためにシティズンシップ教育が実施されている⁶。

このようにシティズンシップ教育に対して、政治的なリテラシーだけでなく経済社会の変化に対応する能力や地域社会の諸問題に取り組む方法を習得することが目的とされている。ただし、日本ではイギリスなどのように全国的に導入されて、実施されているわけではない。

しかし、冒頭で論じた日本の教育政策の変化がシティズンシップ教育の導入に影響を与える可能性がある。これまで日本の教育政策過程について、文部科学省や自民党の文教族、教育委員会など教育政策内部のアクターと⁷、文部科学省—都道府県教育委員会—市町村教育委員会—学校という縦割り構造が持つ影響力の高さが強調されてきた⁸。しかし、2001年の省庁再編による首相や内閣官房の機能強化、地方分権化などによって教育分野外部のアクターの影響力が高まった。また、シティズンシップ教育では多様なアクターが関与する。こうした教育政策過程の変化はシティズンシップ教育の採用や実施に影響を与える可能性がある。

本稿ではシティズンシップ教育を取り上げる、

先行研究では外国の事例や日本の各学校での実践例が取り上げられることが多い⁹。本稿もそうした研究に負うところが多い。ただし、実施体制について論じた研究は少なく¹⁰、中央政府まで視野に入れて検討した研究はほとんど見られない。そこで実施体制などシティズンシップ教育に関わる政策過程を視野に入れて、日本において今後、シティズンシップ教育が全国的に導入、実施される可能性を考察する。

そのため、第一に海外のシティズンシップ教育の特徴を明らかにするため、先行研究で言及されることの多いイギリス、アメリカのシティズンシップ教育について取り上げる。第二に日本の公民教育の展開と1980年代以降の学力観の変化を論じ、日本においてシティズンシップ教育が導入された背景を明らかにしていく。第三に日本のシティズンシップ教育について論じ、品川区などの各地の取り組み、経済産業省によるキャリア教育と『シティズンシップ教育宣言』、そして、文部科学省のシティズンシップ教育に関連する政策をとりあげる。第四に政策過程の観点からシティズンシップ教育の導入の可能性を考察していく。

1. 海外におけるシティズンシップ教育 —イギリス、アメリカを事例として

(1) シティズンシップ教育とは何か

シティズンシップを取り上げる際には、T・H・マーシャルの定義に言及される。マーシャルによれば、「シティズンシップとはあるコミュニティの成員に与えられた地位身分 (status) である。これをもつものは、その地位身分に付与された権利と義務において平等である¹¹」という。マーシャルはイギリスにおけるシティズンシップの歴史をもとに、シティズンシップ含まれる三つの権利、すなわち、市民的権利、政治的権利、社会的権利を提示した。市民的権利とは個人の自由のために必要な権利であり、人身の自由、思想・信条の自由、財産を所有し正当な権利を結ぶ自由、裁判に訴える権利である。政治的権利とは政治的権利を認められた団体の成員として、あるいはそうした団体の成員を選挙する者として、政治的権利を行使するという参政権のことである。社

会的権利とは経済的福祉と安全の最小限を請求する権利に始まり、社会的財産を完全に分かち合う権利や、社会の標準的な水準に照らして文明市民としての生活を送る権利に至るまで、広範の権利のことを意味している¹²。

また、D・ヒーターはシティズンシップの議論は次の二つの潮流に整理している。すなわち、市民に対して共同社会への義務や責任を果たすことを求める市民共和主義的シティズンシップ (civic republic citizenship) と、共同社会に対して市民の権利を保障することを求める自由主義的シティズンシップ (liberal citizenship) 論である¹³。

シティズンシップ教育は「社会の構成員として市民 (citizen) が備えるべき『市民性 (citizenship) を育成するために行われる教育であり、集団への所属意識、権利の享受や責任・義務の履行、公的な事項への関心や関与などを開発し、社会参画に必要な知識、技能、価値観や傾向を習得される教育¹⁴」であり、先に論じたシティズンシップの義務と権利という二つの側面を含んでいる。

シティズンシップ教育は目標とされる市民性や市民権によってその内容によって左右される。シティズンシップの内容は皇民、国民、公民、市民といった様々な意味が投入可能であり、シティズンシップ教育の内容は論者によって多様な値を取るため、「シティズンシップ教育」という枠組自体に対する批判は生まれにくく¹⁵、シティズンシップ教育という言葉は様々な政治性と節合可能である¹⁶。このため様々な立場からシティズンシップ教育が提唱されている。

(2) イギリスにおけるシティズンシップ教育¹⁷

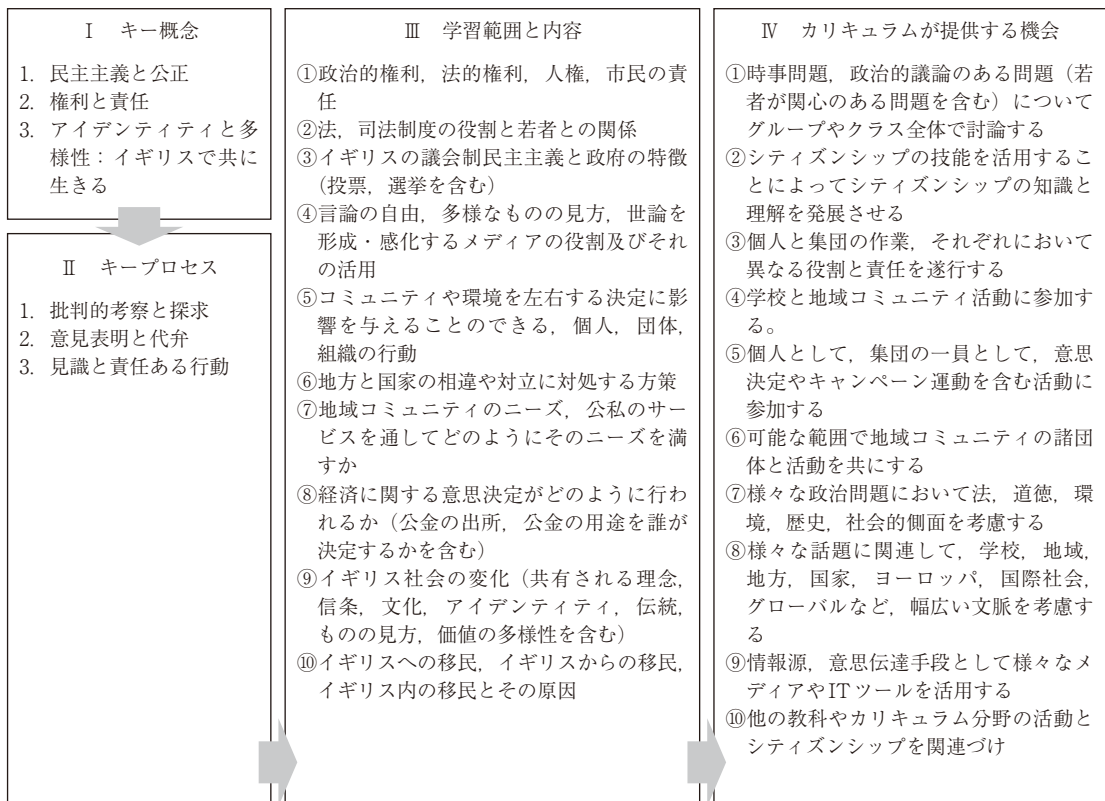
イギリスでは次のような問題が、シティズンシップ教育の導入を促した。一つは1990年代に広まった「若者の疎外 (youth alienation)」と呼ばれる諸問題、すなわち、若者の政治的無関心や低投票率、学校の無断欠席、暴力・犯罪行為の増加などの若者が抱く政治や社会に対する疎外感という問題である。二つには移民の増加によってイギリス社会の多文化社会化、共通の価値観の欠如の進行であった¹⁸。

1997年にトニー・ブレアを首相とする労働党政権が発足すると、シティズンシップ教育が全国共通カリキュラムに取り入れられ、義務教育課程

において必須科目となった。教育・雇用大臣に就任したデイビッド・ブランケットはシティズンシップに関する諮問委員会（The Advisory Group on Citizenship）を設置した。この委員会の議長にロンドン大学教授で政治学者のバーナード・クリックが就任し、通称クリック報告¹⁹と呼ばれる「Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools: Final Report of the Advisory Group on Citizenship」が発表された²⁰。このクリック報告では、先に論じたようなイギリスにおける政治への無関心や無知、冷笑的な態度を懸念し、こうした問題に対処するために、「能動的な市民」を育成することを旨とした。そして、①社会的道徳的責任、②地域コミュニティへの参加、③政治的リテラシー（の習熟）から構成されるシティズンシップ教育を提唱し、これを学校カリキュラムに取り入れることを勧告した²¹。また、シティズンシップ教育を学校カリキュラム

化する場合、他の科目のように学習内容（input）を詳細に定めることなく、学習の成果（output）のみを厳密に定め学校が地域の実情に即して柔軟に対応できるようにすべきと提案した²²。

クリック報告を受けて、ブレア政権は1999年に全国共通カリキュラムを改訂し、シティズンシップ教育を「シティズンシップ」という教科名によって、11～16歳という中等教育段階のキーステージ3、4²³で導入され、2002年から必修化した。2007年には図1のように中等教育の全国共通カリキュラムが改訂され、2008年9月に新たなカリキュラムが実施された。これによって基本的には1999年のカリキュラムの内容を踏襲しつつ、学習内容に関する記述が減少したため、教育現場での柔軟な実施を可能とした。その代わりに教科を基礎づける「キー概念」やキープロセスが盛り込まれた²⁴。



出典：奥村牧人（2009）p20

図1 2007年全国共通カリキュラム（シティズンシップ：キーステージ3）の概要

「シティズンシップ」は全国共通カリキュラムとなったが必ずしも学校の時間割の中で特定の時間で実施する必要はなかった。「歴史」などの単一の教科で学ぶ場合もあれば、教科外活動 (extra-curricular activities)、特別行事、全校生徒が集まるアセンブリー・タイムなどを利用する場合もあった²⁵。また、シティズンシップ教育実施する際、学校現場だけでなく、民間団体がシティズンシップ教育の普及に際し、イニシアティブを發揮してきた²⁶。

(3) アメリカにおけるシティズンシップ教育

アメリカでは市民が政治や社会に参加することに長い伝統があったが、1990年代から個人と社会とのつながりが希薄化、例えば、個人単位での政治団体や市民団体との関わり、ボランティア活動や地域コミュニティでの活動に対する参加の減少が見られた²⁷。また、グローバルな経済競争に耐えうるような人材の育成が重要視された。例えば、ビル・クリントン政権で労働長官を務めた労働経済学者のロバート・ライシュはグローバル化経済の下で競争力を支えるシンボリック・アナリストの養成を強調した²⁸。

アメリカは合衆国憲法において連邦議会に教育に関する権限の規定がないため、教育に関する権限は各州にあるとされている。ただし、連邦政府が教育に全く関与しないわけではなく、望ましい政策やプログラムに対して州に補助金を交付するという形で教育に関してきた²⁹。シティズンシップ教育については、1982年に成立した「シティズンシップの原理の教授に教育分野の包括的補助金を使用する権限を付与する法律 (An act to authorize the use of education block grant funds to teach the principles of citizenship) (PL97-313)」によって連邦政府から各州に対して、シティズンシップ教育の実施に対する補助金が与えられた。これは包括補助金の形をとったため複数のプログラムやプロジェクトの中から、州や地方学区の必要に応じて、シティズンシップ教育を選択できるようになった。さらに、包括補助金で支給されるプログラムやプロジェクトが列挙する際、単にシティズンシップの諸原理を教授するプログラムと明記された。このため、地方の必要に応じて、多様な観点からシティズンシップ教育を展開するこ

とが可能となった³⁰。

1994年に成立した教育改革法「2000年の目標：アメリカ教育法」によって連邦政府は各州に教育内容や学力の基準となる教育スタンダードの作成を促した。教育スタンダードは州政府だけでなく、民間団体によっても教育スタンダードが作成された。例えば、メイン州では表1のようにシティズンシップ教育に関わる社会科のスタンダードが示されている。民間団体では市民教育のためのセンター (Center for Civic education : CCE) が1994年に連邦教育局の支援を受けて作成した National Standard for Civics and Government というスタンダードがあった。このスタンダードは「内容」、「スキル」、「資質」のカテゴリーで編成されていた。「内容」の項目は、アメリカの政治制度の基本は何か、など政治に関する学習が中心となっていた。また、「スキル」には、説明、分析といった知的スキルおよび政治を監視するなどの参加スキルが、さらに、「資質」では個人の価値や人としての尊厳を尊ぶなどが挙げられていた³¹。

シティズンシップ教育の実施方法は州や学区によって異なっている。シティズンシップ教育が「社会科 (Social Studies)」、「市民科」、「政治」など単一の科目で実施されていたり、「サービス・ラーニング (Service-learning)³²」のような特別授業の形式で取り組まれている³³。

このようにシティズンシップ教育の内容は州ごとと学校ごとに多様であるが、全米学力調査 (National Assessment of Education Progress : NAEP) によって、教育の内容が方向づけられている。この学力調査は、全米の生徒の教育達成度を測る唯一の指標として教育政策に活用されており、各教科の共通スタンダードに対応した内容になっている。シティズンシップ教育を担う「市民科 (Civics)」も学力調査の対象とされており、第4、8、12学年の生徒がテストを受けており、1998年と2006年に「市民科」の学力調査が実施された。この学力調査は、共通スタンダードに準拠し、市民としての「知識 (knowledge)」、「技能 (skills)」、「資質 (disposition)」の三つから構成され、各学校におけるシティズンシップ教育の内容をある程度、方向づける役割を果たしている³⁴。

表1 メイン州の市民科と政治の学習スタンダード2 (第9-12学年)

	履修内容の指針
知識, 概念, 主題, 形態	生徒は、憲法で規定されたアメリカ政府とアメリカの政治システムの理念、目標、原理、構造、過程を理解し、同様に世界の他の政府及び政治システムの形態を理解する。・政治の学習には、政府の構造、機能、制度、形態とアメリカと世界の他の地域における政府と市民との関係が含まれることを説明する。・抑制と均衡、連邦制、憲法制定文書で示された統治上の合意を含む、アメリカ政治の民主的理念と憲法の原理を適用し、現在の問題を評価する。・民主的制度、民主的理念の解釈、憲法の原理は、時が経つにつれてどのように、なぜ変化するのかを説明する。・アメリカの政治システムの目標、構造、過程の特徴を述べる。・アメリカの政治システムと世界の他の国の政治システムとを比較する。
権利, 義務, 責任, 市民の政治への参加	生徒は、憲法と法律に基づく権利、市民の義務と責任、憲法に基づく民主政における市民の役割、世界の他の政治形態における市民の役割を理解する。・憲法に基づく民主政における憲法及び法律上の権利と市民の義務及び責任との関係を説明する。・合衆国憲法、権利章典、画期的な判例を根拠として、政府と個人の関係を評価する。・憲法の原理、主な法律や判例における市民と政府の役割を分析する。・アメリカ市民の権利、義務、責任を他の国の市民のそれと比較する。・国民が政府にどのように影響を及ぼすか、また国民が投票、議員への陳情、地域コミュニティでの奉仕、市民的不服従(civil disobedience)への関与を含む、「共通善(common good)」のためにどのように活動するかを評価する。
個人的, 文化的, 国際的, 世界的な結びつき	生徒は、メイン州の原住民を含む、メイン州、アメリカ、世界における統合と多様性の政治的、市民的側面を理解する。・メイン州、アメリカ、他の国における統合と多様性に関わる歴史的、今日的課題の憲法、政治、市民的側面を分析する。・メイン州及び他州のアメリカ原住民、またメイン州とアメリカにおける様々な新旧の移民集団、多様な世界の文化を含む、多様な文化の政治構造、政治権力、政治的視点を分析する。

出典：奥村牧人(2009) p27

小括

イギリス、アメリカにおいて社会の多民族化や社会不安、グローバル化された経済社会に対応するためにシティズンシップ教育が注目を集めた。そして、教育内容には政治的なりテラシーだけでなく、地域社会への注目も含まれていた。さらに、シティズンシップ教育を実施する際には全国共通のカリキュラム化されるが、実施内容や実施形態は地方政府や学校現場に委ねられていること、全国共通カリキュラムやスタンダードなどの基準によって、その内容が方向づけられていることが明らかとなった。次章ではシティズンシップ教育の前身であった日本の公民教育とシティズンシップ教育導入を促した1980年代以降の学力観の変化を取り上げる。

2. 日本の公民教育と学力観の変化

(1) 日本の公民教育

日本の近代的な学校制度は1872年の明治政府による『学制』創設され、教育課程はその翌年の1873年に『小学教則』によって定められた³⁵。道徳教育として修身が導入され、社会科では当初、市民的社会における自由主義的で個人主義的な倫理や民主主義的政治原理を説く欧米の教科書の翻訳本が用いられた。しかし、1873年になると従来の儒教主義的な教科書が追加例示され、その後、自由民権運動の時期に入ると、儒教主義、天皇中心主義の復興政策が強められ、修身では欧米の翻訳書の使用が禁止された。そして、1880年の改正教育法によって、修身が首位教科に躍進

し、1881年の小学校教則綱領では小学校の総授業時数の17%強を占めるようになり、修身の内容はより儒教主義的に変化した。

こうした儒教主義的な教育政策の一方で、日清戦争以降の社会変動を受けて社会諸制度の知識、社会常識の教育がなされていった。1931年になると新たに公民科が創設され、「立憲自治のための国民・市民の育成を目的とし、政治・経済・社会の諸制度についての素養を身につけることを目標」とされた。しかし、ファシズムの台頭などにより公民科の内容は、「国体の本義・肇国の精神・我が国固有の醇風美俗を核とする内容になり、初期公民科の中の市民的・社会科学的要素を払拭され、国家主義的皇国主義的傾向」が強まった。そして、1943年には中等学校の公民科も国民科修身の中に組み入れられ、戦時の皇民教育へと変化していった。

戦後、昭和22年3月の『学習指導要領一般編(試案)』によって、戦前の修身、公民、地理、歴史は社会科にまとめられた。この社会科は戦後教育の一環として、社会認識を育て、日本の民主化を担うべき市民の育成をめざす教科として、アメリカのSocial Studiesの強い影響のもとに、新しく設けられた広域総合教科であった³⁶。当時の学習指導要領は法的拘束力がなかったために、社会科の具体的な内容は教員が子供と地域の実情に即して創り出された。そして、子供が日常生活で直面する具体的な問題を取り上げ、その解決ためのプロセスによって社会についての知識・理解・能力の獲得が目指されていった³⁷。

しかし、1958年に学習指導要領が全面改訂され、社会科は系統主義で分野別の社会科となった。例えば中学校での社会科は地理、歴史、政治・経済・社会的分野を学年ごとに分野別で学習することとなった。後に政治・経済・社会的分野は公民的分野となった。また学習指導要領が法的拘束力を持つこととなり、社会科の教育内容について教員の裁量が縮小された³⁸。

こうした社会科、公民科では社会を認識することに重点が置かれており、社会における振る舞いを実践的に教育する機会が乏しかった。政治の面でいえば、民主主義にかかわる制度や社会的なルールを身に着けられるが、ルール策定に関わる役割やそのための政治的スキルを実践的に学ぶ機

会がなかった³⁹。

(2)「新しい学力観」と「生きる力」

1980年代、戦後教育の見直しを掲げて臨時教育審議会が設置された。そしてその答申において後の「新しい学力観」、すなわち知識の詰め込みよりも子供の自発的な活動や体験を重視し、自ら学ぶ意欲の育成や、思考力、判断力、表現力などの能力の育成を重視し「指導ではなく支援」を重んじる教育理念、教育方法が示された⁴⁰。そして、1989年の学習指導要領の改訂が「新しい学力観」の育成の方針のもとに行われた。このため小学校低学年では社会科、理科を廃止し生活科を新設され、中学校では公民的分野の授業時間数が年間70～105時間に弾力化され、高等学校では社会科が廃止され、「地理歴史」「公民」が新設された。

その後、日本の経済社会においても同様の能力を求める動きが現れた。1996年3月26日に日本経済団体連合会は『創造的な人材の育成に向けて一求められる教育改革と企業の行動一』を公表した。バブル経済委崩壊以降の不況を受けて、新たな人材として「主体的に行動し、自己責任の観念に富んだ、創造力あふれる人材」を提唱した。この提言は「定められた目標」や「他者の定めた基準」、「知識の量の多さ」や「学力試験を中心とする画一的な評価」、そして、「組織との協調」を明示的に否定し、それに代わるものとして「自ら目標、解決すべき課題の設定」、「既存の知識のとらわれない自由な発想により自力で解決する能力」、「複眼的評価」などが強調されていた⁴¹。

また、同じ1996年に中央教育審議会が出した答申において「生きる力」が提唱された。この答申において、主体性、判断力、創造性、問題解決能力などが列記され、知識の暗記など従来の基礎学力的な能力が否定的に論じられていた⁴²。

こうした「新しい学力観」や「生きる力」では創造性、積極性、判断力など後のキャリア教育だけでなくシティズンシップ教育でも求められた能力が示されていた。さらに、1990年代の地方分権化への動きと2000年の地方分権一括法の施行は、地方自治体独自の教育政策の展開を促した。

小括

日本の公民教育は戦前、天皇制国家を支える皇民の育成であったが戦後直後は現在のイギリスなどシティズンシップ教育に似た教育内容や教育体制となった。しかし、その後は教育内容の系統主義化や学習指導要領による拘束が強まっていた。1980年代以降は「新しい学力観」や「生きる力」など新しい学力の基準には創造性などシティズンシップ教育で求められる能力が含まれていた。また、同時期の地方分権化による権限移譲もシティズンシップ教育の導入を促した。次章では日本で実際にシティズンシップ教育が導入された事例に触れ、日本のシティズンシップ教育の特徴を明らかにしていく。

3. 日本のシティズンシップ教育

(1) 地方におけるシティズンシップ教育の導入

2000年以降、お茶の水女子大学付属小学校や

東京都品川区の「市民科」などシティズンシップ教育が導入されていった。その他にも国立大学付属の学校や文部科学省の指定研究開発を受けた学校で実施されている。

水山光春はこうしたお茶の水女子大学付属小学校など六つの導入例を取り上げ、比較、検討を行っている。水山によれば、これらの学校では表2のようなシティズンシップ教育のねらいが示されたという。なお、この表2左半分の三校は社会科のみで、また、右半分の三校は社会科以外の領域や活動を含めてシティズンシップ教育を実施している学校である。

シティズンシップ教育のねらいについては、かなり抽象的な記述であるが、総じて社会の形成に積極的に関わっていくことのできる人間の育成をめざされている⁴³。

また、シティズンシップ教育の構成要素とカリキュラム構造については、表3のような特徴があった。

いずれの学校においてもシティズンシップ教育のあるべき知識像は明らかにされていない。技能

表2 シティズンシップ教育のねらい

お茶の水女子大学付属高校「市民科」(2002年)	埼玉県桶川市立加納中学校「選択社会」	琉球大学付属中学校「選択社会」	東京都品川区律小・中学校「市民科」	お茶ノ水女子大学付属小学校(2008-2010年)	京都府八幡市立小・中学校
「提案や意思決定の学びを通して」 <u>「益々加速する社会や環境の変化に対して、積極的に、適切な社会的価値判断や意思決定をしていく力」としての市民的資質を育む。</u>	今、どのような行動を取ることが正しいかを判断させながら、社会の一員としての適応を考えさせるとともに、 <u>よりよい社会づくりに向けた中学生にもできる社会参加や社会貢献のありかたを模索する。</u>	公共的な問題を解決していく判断力と行動力としての市民性を育てるために、「共同作業のための『議論を促し合意形成を図る力』」としてのファシリテーション能力の育成。	「市民」を広く社会の形成者という意味ととらえ、社会の構成員としての役割を遂行できる資質・能力とともに、 <u>確固たる自分を持ち、自らを社会的に有為な存在として意識しながら生きていける「市民性」</u> を育てる。	同校で定義する「公共性」を育むことである。「公共性」とは、教師が民主主義に基づく社会生活を創る資質・能力を育てる視点を持ち、 <u>友だちと自分の違いを排除せずに、理解し考える力を発揮する子ども</u> 育てることである。	多様な価値観や文化で構成された社会において、個人が自己を守り、自己実現を図るとともに、 <u>よりよい社会の実現に寄与する</u> という目的のために、 <u>社会の意思決定や運営の過程において個人としての権利と義務を行使し、多様な関係者と積極的に関わろうとする資質の育成。</u>

出典：水山光春（2010）p27。ただし、表記を変えたところがある。

表3 シティズンシップ教育の構成要素とカリキュラム構造

		お茶の水女子大学付属高校「市民科」(2002年)	埼玉県桶川市立加納中学校「選択社会」	琉球大学付属中学校「選択社会」	東京都品川区律小・中学校「市民科」	お茶ノ水女子大学付属小学校(2008-2010年)	京都府八幡市立小・中学校
構成要素	知識	ほぼ社会科としての内容に等しい知識	中心市街地活性化という課題に応じた知識	公園改造という課題に応じた知識	各学年で設定される活動に応じた知識	各教科個別の知識、シティズンシップ教育としての知識としては明確でない	・経済、 ・キャリア ・ルール、 ・マナー ・民主主義 ・ユニバーサルデザイン
	技能	価値判断・意思決定	政治家や政治の実現可能性を、検証可能性をもって評価する力	ファシリテーション合意形成	15の能力	友だちと自分の違いを排除せずに、理解し考える力	・コミュニケーション ・情報収集、 分析 ・社会的判断
	価値			公共性		公共性・多様性	・思いやり ・自尊心 ・責任感
カリキュラム構造		単独・独立	単独・独立	単独・独立	単独・統合	複数・総合	複数・総合

出典：水山光春（2010）p31. ただし、表記を変えたところがある。

については総合的な能力を獲得することが求められており、目標とされる価値については市民共和主義的な価値観が前面に据えられている⁴⁴。

(2) 経済産業省のシティズンシップ教育宣言

日本においてキャリア教育は2003年6月に文部科学大臣、厚生労働大臣、経済産業大臣、経済財政政策担当大臣を構成メンバーとする若者自立・挑戦戦略会議によって「若者自立・挑戦プラン」に基づいて実施された。官民一体となって若年者対象の「人材対策の強化」を総合的に打ち出され、主に厚生労働省が施策を進めたが、経済産業省は企業家教育の推進と、文部科学省と共同で小学校段階からのキャリア教育の推進に関わった⁴⁵。このように省庁間の連携によって「若者自立・挑戦プラン」が推進されていった。

経済産業省はキャリア教育を推進する際に、「将来のわが国を支える子供たちに対して、職業人としての資質や能力を高めるだけでなく、「働くこと」への関心・意欲の高揚を通じた学習意欲

の向上を図ることや、自己と他者や社会との適切な関係を構築する力や自立意識を養うことを通じて、豊かな人間性等の「生きる力」を育てていくことが求められている⁴⁶」という考え方を示した。そして、「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じて、キャリア発達を促す教育⁴⁷」として、キャリア教育を推進した。

このキャリア教育によって身に付けさせる力として、文部科学省の内部の協力者会議作成による「小学校・中学校・高等学校キャリア教育推進の手引」によれば次の四つが示された。すなわち、①人間関係形成能力（自他の理解能力とコミュニケーション能力）、②情報活用能力（情報収集・探索能力と職業理解能力）、③将来設計能力（役割把握・認識能力と計画実行能力）、④意志決定能力（選択能力と課題解決能力）である。そして、それぞれの具体的には、①は他者の個性を尊重し、自己の個性を発揮しながら、様々な人々とコミュニケーションを図り、協力・共同して物事に

取り組む力を育成することであり、②は学ぶこと・働くことの意義や役割およびその多様性を理解し、幅広く情報を活用して、自己の進路や生き方の選択に生かす力を育成することである。③は夢や希望を持って将来の生き方や生活を考え、社会の現実を踏まえながら、前向きに自己の将来を設計する力を育成することであり、④は自らの意志と責任でよりよい選択・決定を行うとともに、その過程での課題や葛藤に積極的に取り組む力を育成することである。

このようにキャリア教育にはシティズンシップ教育と類似の能力を養うことが目的とされていると言える。

キャリア教育の推進のため経済産業省は各地でキャリア教育コーディネーターを認定した。このコーディネーターはNPOなどで、学校側と職場側の間に立ち、キャリア教育実施のための調整を行っている。後述するように文部科学省でもキャリア教育を推進する仕組みができたことにより、中学校において職業体験の授業が実施期間が平成17年度より1～3日間から5日間以上となった。

また、経済産業省のシティズンシップ研究会は『シティズンシップ教育宣言』という報告書を公表した。この報告書ではシティズンシップ教育が要請される理由として「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の転換という流れ」を背景に、厳しい財政状況にある政府が、「意思決定やサービス提供などに、市民自身の参画を求めはじめていくということ」を指摘している⁴⁸。そして、青少年については「社会の構成員として自立・自律していくための術を社会全体が教えあい、また学び合いながら、新たな能力を身に付けることが必要」とされ、成人については「社会に関わるために必要な能力を身に付けられないまま社会に放り出されている市民が増えてい」るので、「成熟した市民社会で自立・自律するために必要な能力を身に付け」ねばならないと論じられている⁴⁹。

そして、報告書においてシティズンシップを「多様な価値観や文化で構成される社会において、個人が自己を守り、自己実現を図るとともに、よりよい社会の実現に寄与するという目的のために、社会の意思決定や運営の過程において、個人としての権利と義務を行使し、多様な関係者と積

極的に（アクティブに）関わろうとする資質⁵⁰」であると定義している。

『シティズンシップ教育宣言』を公表したが、経済産業省は直接、シティズンシップ教育のための具体的な施策は展開せず、社会人基礎力などのキャリア教育を行うにとどまっている。

(3) 文部科学省のシティズンシップ教育政策

文部科学省は経済産業省と連携しキャリア教育を学校教育に導入したが、シティズンシップ教育については、一部の研究指定校で実施するにとどまっている。こうした学校以外でのシティズンシップ教育の実施は各地の自治体、教育委員会、学校など現場に委ねられている。

しかし、シティズンシップ教育を全く実施していないわけではない。中学校社会科の公民的分野の学習指導要領については、長沼豊によれば、公民的分野の「現代社会と私たちの生活」や「国民生活と経済」、「現代民主政治とこれからの社会」といった項目において、イギリスのシティズンシップ教育の知識・理解面との間に大きく異なっていないという⁵¹。

しかし、日本の教育基本法において公共の精神はうたわれているが、政治的なりテラシーについては言及されていない⁵²。これは教育基本法が改正された後も同じである。また、学習指導要領でもシティズンシップ教育的な知識は組み込まれているが、政治的なりテラシーの修得は規定されていない。そのため、生徒らは民主主義制度に関わる知識や社会的なルールを身に付けることを求められるが、学校においてルール策定に関わる役割は要求されていない⁵³。

小括

2000年以降、各地でシティズンシップ教育の取り組みが始まると共に、経済産業省などの従来の教育政策と関わりをもたなかったアクターによっても導入が検討されるようになっていった。また、キャリア教育が経済産業省と文部科学省の連携によって推進され、そこではシティズンシップ教育が目指す能力と重なりが見られた。文部科学省はシティズンシップ教育を全国的に導入しなかったものの、既存の社会科公民的分野に内容は知識面などについてはイギリスなどの海外のシ

ティズンシップ教育に近い内容であった。しかし、政治的リテラシーなど政治教育としてのシティズンシップ教育の側面は日本の場合、明確に示されず、またイギリスなどのようにカリキュラム化や評価機関によって、全国的な実施を進めることはなかった。

4. 日本におけるシティズンシップ教育のゆくえ

①シティズンシップの内容での問題

ここでは日本においてシティズンシップが全国的に導入、実施される可能性を論じていく。

冒頭でも論じたように、シティズンシップ教育の内容は想定されるシティズンシップの中身によって左右される。日本の各地でのシティズンシップ教育の事例を見る限り、シティズンシップの中身は多様であるが、社会に積極的に参加することがほぼ共通して求められている。しかし、社会参加であれ、政治参加であれ、階層の高い人の方が「参加」に親和的である。このため、経済的・社会的に余裕がない人を市民性の要件を十分に備えていない存在として表象する危険性がある。例えば、シティズンシップ教育の先進校として注目されるのは、国立大学付属の学校など選抜度の高い中高一貫教育校が多く、海外でも同様であるという⁵⁴。

また、中央省庁のレベルでは経済産業省と文部科学省の間でシティズンシップ観に違いが見られる。経済産業省が『シティズンシップ教育宣言』などで示しているのは、自立した市民の育成や移民による活動を促進するといった自由主義的な性格を持つシティズンシップである。これに対して、文部科学省が教育基本法や学習指導要領などで示しているのは国民の育成、共同体への貢献、義務の強調といった共和主義的なシティズンシップである。

さらに、先に論じたように日本ではキャリア教育によってシティズンシップ教育の一部の内容が担われている。しかし、シティズンシップ教育やキャリア教育は包括的で全人格的な能力の開発が目標するため、こうした教育によって個々の生徒に対する監視や管理の徹底が進む恐れがある⁵⁵。

このようにシティズンシップの内容はシティズンシップ教育の方向性を規定するため慎重な検討を要する。同時に実際のシティズンシップの内容はシティズンシップ教育を推進する主体によって規定されるため、シティズンシップ教育の実施体制に注目する必要がある。

②地方自治体レベルでの教育実施体制の問題

現在、シティズンシップ教育が導入に関して、地方自治体レベルでのシティズンシップ教育を実施する主体が影響を与えている。この実施主体によるシティズンシップ教育に対するメリット・デメリットを大久保正弘は表4のようにまとめている。

近年、地方自治体が主導する教育政策が展開され、品川区のように自治体主導でシティズンシップ教育が導入された事例もある。大久保は自治体主導による「市民科」について、次のように論じている。実施のメリットとして自治体独自の特色づくりができ、地域の活性化策のひとつとなることがあるという。自治体基本条例とともに、まちの理念を反映し、地方自治・住民自治のシンボルにもできる可能性もあるという。また、自治体の教育理念が明確になることから、選挙などによって住民がそれを選択することができるという。デメリットとしては、首長部局のイデオロギーの影響を受けやすく、カリキュラムや教科書の作成をめぐって政治闘争が起きる恐れもあるという⁵⁶。

今後も自治体主導でシティズンシップ教育が実施されるが、地域活性化などのメリットと同時に、首長部局のイデオロギーによってシティズンシップ教育の内容が左右される可能性もある。また、導入の決定が自治体レベルに委ねられるので、全国的に導入、実施されるか否かは中央政府の関与が重要となる。

③中央政府レベルでの教育実施体制の問題

「若者自立・挑戦プラン」に基づくキャリア教育では、省庁間で問題意識の共有がなされ、中央省庁の施策ではまれな首尾一貫したプランを立てるための事前調整が進められた。こうした省庁間による問題意識の共有が円滑な事前調整を支えた。しかし、そうした共有がどのようにして省庁間の「総合調整を後押しする」のかは明らかにさ

表4 実施主体別によるメリット・デメリットの整理

実施主体	メリット・成果	デメリット・課題	備考
自治体主導型	<ul style="list-style-type: none"> 自治体の特色づくりができ、地域の活性化につながる。 選挙等によって、住民が教育理念を選択できる。 自治基本条例とともにまちの理念を反映でき、地方自治のシンボルになる。 	<ul style="list-style-type: none"> イデオロギーの影響を受けやすく、奉仕や規範性の押しつけになる恐れもある。 	<ul style="list-style-type: none"> 構造改革特区による独自カリキュラムの作成は可能。
学校主導型	<ul style="list-style-type: none"> 公立学校であれば、学校の特色づくりになる。 コミュニティスクールや学校理事会制度との相性がよく、地域や保護者がカリキュラムづくりに参加できる。 	<ul style="list-style-type: none"> 学校長の理解による。また、自治体行政との不一致。 現行制度では、公立校の独自カリキュラムの作成は不可能。総合的な学習の読み替えが限度。 	
教員主導型	<ul style="list-style-type: none"> 教員の裁量の範囲内で、実験的・意欲的な取り組みができる。(とくに総合的な学習) 総合的な学習のテーマに理念軸ができる。 	<ul style="list-style-type: none"> カリキュラムそのものの策定はできない。 社会科の枠内での実践か、選択社会や総合的な学習で授業を行う。 教員個人の努力や人脈力に依存。得意分野に偏る恐れもある。 	<ul style="list-style-type: none"> NPOやティーチング・アシスタントなどの支援・コーディネートが必要。 総合的な学習の枠を使えば、現行制度でも十分に可能。
NPO主導型	<ul style="list-style-type: none"> 授業案などを蓄積し、他の学校や自治体でも展開できる。 学校外での社会教育などに向いている。 	<ul style="list-style-type: none"> 学校や自治体の理解を得るのが難しい。 特定テーマのアドボカシー団体も多く、テーマに偏りが生じる恐れがある。 予算や人的リソースに限りがある。 	<ul style="list-style-type: none"> コーディネーターやファシリテーターの育成を進める必要がある。 学校や教員との連携が必要。
学校(教員)・NPO連携型	<ul style="list-style-type: none"> コーディネーターや外部団体が行うことができ、それぞれの強みを活かせる。 	<ul style="list-style-type: none"> 協力できる学校、団体を探すのが難しい。 	<ul style="list-style-type: none"> 連携をコーディネートする中間組織が必要。
各主体共通のメリット・デメリット	<ul style="list-style-type: none"> 社会参加や協働の理念を理解でき、シティズンシップを育むことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 保護者や世論の理解を得るのはまだ難しい。 策定されたカリキュラムの理念に保護者や児童生徒が賛同しない可能性もある。 	<ul style="list-style-type: none"> 教育内容をじかに教え込むのではなく、児童生徒が主体的に考える場にする必要がある。

出典 長沼豊・大久保正弘編著(2012) p53

れてはいないという⁵⁷。シティズンシップ教育では経済産業省、文部科学省が別個に政策を展開しており、中央政府レベルではシティズンシップ教育に関する政策は省庁間で総合調整が図られていない。

これまで各地で導入されたシティズンシップ教

育は学校カリキュラムの隙間を利用して実施されており、カリキュラム上の明確な保証がなく、総合的な学習の時間など平成20年度の新学習要領ではシティズンシップ教育に充てることのできた時間が削除された。今後、これらの実践はどこにその居場所を求めるのか不明である⁵⁸。カリキュ

ラムとして採用されるか否かがシティズンシップ教育の普及を左右するだろう。また、シティズンシップ教育は歴史が浅く、教育の質や担当する能力を持った教員を揃えることが課題となるため、中央政府による補助金などの支援が必要となるだろう。

このようにシティズンシップ教育が日本で全国的な導入、実施にはシティズンシップの内容の慎重な検討、地方レベルでの実施主体の存在、そして、中央政府による全国的な実施を支える体制、具体的にはカリキュラムへの採用、補助金など教育を実施する資源の提供などが整備されることがその条件となるだろう。現在のところ、特に重要な条件と考えられるカリキュラムへの採用の動きは見られず、短期的には全国的な導入の可能性は低いと思われる。ただし、キャリア教育によって、シティズンシップ教育の一部は全国的に導入、実施されるものと思われる。また、各地では、首長部局など自治体主導で導入される可能性はあると思われる。

[注]

- 1 シティズンシップ教育は citizenship education ないし civic education の訳語であるが、奥村牧人によれば実際にはこの2つの用語は区別されることは少ないという(奥村牧人(2009) p17)。本稿も奥村に倣いシティズンシップ教育(citizenship education/civic education)と表記する。なお、ジョン・コーガンらによれば、civic educationは学校の学習過程において教えられる教科としてのシティズンシップ教育を指すのに対して、citizenship educationは学校内の学習だけでなく、家庭や宗教団体、メディアなど学校外の非公式な学習全体を含む、より包括的な用語として用いるべきだと論じている(John J. Cogan, Paul Morris, Murray Print(2002) p145)。また、唐木清志によれば出生時から米国市民を対象に市民性を育む教育について、学校で展開される場合にはcivic education、生涯学習の一環として行われる成人移民対象の教育の場合にはcitizenship educationを指す場合が多いという(唐木清志(2007a) p126)
- 2 クリック、バーナード(2011)など
- 3 岸谷由美・渋谷恵(2007) p4
- 4 リスボン戦略については福田耕治(2006)などを参照
- 5 中山あおい(2010) pp121-122
- 6 日本の事例として埼玉県桶川市立加納小学校などがある。また、地域を担う人材育成については杉岡秀紀(2010)などを参照。
- 7 ショッパ、レオナード・J(2005)
- 8 伊藤正次(2002)など
- 9 嶺井明子編著(2007)、奥村牧人(2009)、藤原孝章(2008)、水山光春(2010)など。なお、本稿では政策過程に注目するため、シティズンシップ教育の内容については失行研究に委ねる。教育の内容が政策過程に与える影響については、後日、論じる。
- 10 長沼豊・大久保正弘編著(2012)では地方自治地レベルでの実施体制を論じられている。
- 11 T.H.Marshall, "Citizenship and social; Class" in T.H. Marshall and Tom Bottomore, *Citizenship and Social Class* (Pluto Press, 1992), p8.
- 12 ibid.
- 13 ヒーター、デレック(2008)
- 14 今野喜清他(2003)
- 15 唐木清志(2007b)
- 16 仁平典宏(2009) p176
- 17 ここではイギリスの中でもイングランドの事例を取り上げる。
- 18 奥村前掲書p18
- 19 クリック報告についての蓮見二郎(2008a)(2008b)なども参照。また、クリック報告の全訳は長沼・大久保前掲書に掲載されている。
- 20 Citizenship Advisory Group(1998)
- 21 op. cit., paras.15, 18, 4.1.
- 22 op. cit., paras.4.2.
- 23 イギリスの義務教育は5歳から16歳までである。この間の教育課程が4つの段階に区切られている。初等教育の過程は5~7歳がキーステージ1、7~11歳がキーステージ2とされる。中等教育は11-14歳がキーステージ3、14-16歳がキーステージ4とされる
- 24 奥村前掲書p21
- 25 David Kerr, et al.(2007) *Vision versus pragmatism: Citizenship in the Secondary School Curriculum in England* Citizenship Education
- 26 奥村前掲書p22
- 27 バトナム、ロバート(2006)など
- 28 ライシュは新たな職業類型として、①ルーティン生産サービス、②対人サービス、③シンボル分析的サービスという三つを示した。そして、③の類型は「現実をいったん抽象イメージに単純化し、それを組み換え、巧みに表現し、実験を繰り返す、多分野の専門家と意見交換をしたりして、最後に再びそれを現実に変換する」サービスである。Reich, R. B.(1991), p245
- 29 寺倉憲一(1994) p26
- 30 住岡敏弘(2012) p255
- 31 唐木清志(2007a) pp125-126
- 32 サービス・ラーニングとは社会科という一教科に限定せず、放課後の活動を通して、敬意、責任を反映した意思決定活動の練習を行うプログラムである。また、コン

フリクトの解消や問題解決の方法を共に探求し、人々や文化の多様性を正しく認識することを学ぶ。さらに、学習者は市民としての参画スキルや市民的価値を学ぶために自分たちの学校やコミュニティに貢献することである(唐木清志(2007a) p130)

- 33 奥村前掲論文 p28
 34 奥村前掲論文 p26
 35 以下の戦前の公民教育については、日本公民教育学会編(1992) pp31-40などに基づく
 36 大森照夫他編(1993) p7
 37 長沼・大久保前掲書 p32
 38 大森正・石渡延男編(2001) pp36-37
 39 亀山俊朗(2009) p101
 40 本田由紀(2005) pp54-55, 長沼前掲書 p34
 41 本田前掲書 pp44-45
 42 本田前掲書 pp58-59
 43 水山前掲論文 p28
 44 水山前掲論文 p32
 45 児美川孝一郎の整理によればキャリア教育として、次の施策に取り組みられたという。①小学校段階からのキャリア教育の推進、②「日本版デュアルシステム(実務・教育連結型人材育成システム)」の試行、③若者のキャリア高度化への取り組み(専門職大学院、21世紀CEOプログラム等)、④「若者自立塾」の開講、⑤相談活動等を通じた若者の就労支援(ジョブサポーターの活用等)、⑥「ジョブカフェ(若年者のためのワンストップサービスセンター)」の設置、⑦若者に対する能力評価を明確化するシステムづくり(YESプログラム等)、⑧創業・起業支援による若者の就業機会の創出、⑨企業家教育の推進、⑩「若年者トライアル雇用」の実施。このキャリア教育において経済産業省がかかわったのが①と⑨、文部科学省がかかわったのが①と②であり、その他は厚生労働省が担当した(児美川孝一郎(2007) p126)。
 46 経済産業省編著(2009) p76
 47 平成23年1月中央教育審議会「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)」
 48 経済産業省(2006) pp3-4
 49 経済産業省前掲書 pp6-8
 50 経済産業省前掲書 p20
 51 長沼・大久保前掲書(2012) p70
 52 Parmenter, Lynne, Mizuyama, Mitsuharu and Taguchi, Kazuya(2008).
 53 亀山前掲論文 p101
 54 仁平前掲論文 pp191-192
 55 本田前掲書 pp32-34。一方、亀山俊明は政治教育としてのシティズンシップ教育によって、包括的な能力開発への民主主義統制を行う能力が養われる主張する(亀山前掲論文 pp102-103)
 56 長沼・大久保前掲書 p52
 57 村上純一(2011) pp161-162
 58 水山前掲書 p32

【参考文献】

日本語文献

- 伊藤正次(2002)「教育委員会」松下圭一・西尾勝・新藤宗幸編『岩波講座 自治体の構想4 機構』岩波書店
 今野喜清他(2003)『学校教育辞典』教育出版
 大森正・石渡延男編(2001)『新しい社会・歴史・公民の教育』梓出版社
 大森照夫他編(1993)『社会科教育指導用語辞典 第二版』教育出版
 奥村牧人(2009)「英米のシティズンシップ教育とその課題—政治教育の取り組みを中心に—」国立国会図書館調査及び立法考査局『青少年をめぐる諸問題 総合調査書』
 亀山俊朗(2009)「キャリア教育からシティズンシップ教育へ—教育政策論の現状と課題—」『日本労働研究雑誌』
 唐木清志(2007a)「アメリカ合衆国—「民主主義尊重」による「統一」と人格教育」嶺井明子編著『世界のシティズンシップ教育—グローバル時代の国民/市民形成—』東進堂
 唐木清志(2007b)「日本—実践・参加型の授業づくりを目指して—」嶺井明子編著『世界のシティズンシップ教育—グローバル時代の国民/市民形成—』東進堂
 岸谷由美・渋谷恵(2007)「今なぜシティズンシップ教育か」嶺井明子編著『世界のシティズンシップ教育—グローバル時代の国民/市民形成—』東進堂
 クリック、バーナード(2011)(関口正司他訳)『シティズンシップ教育論 政治哲学と市民』法政大学出版局
 経済産業省編著(2009)『キャリア教育ガイドブック 学校と企業・地域をつなぐキャリア教育コーディネーター』
 児美川孝一郎(2007)『権利としてのキャリア教育』明石書店
 ショッパ、レオナード・J(小川正人監訳)(2005)『日本の教育政策過程：1970～1980年代教育改革の政治システム』三省堂
 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』
 (<http://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286890/www.meti.go.jp/press/20060330003/citizenship-houkokusho%2Chonpen-set.pdf> 2012年9月30日閲覧)
 杉岡秀紀(2010)「協働型社会における人材育成—「地域公共人事」と「シティズンシップ教育」—」真山達志・今川晃編著『地域力再生の政策学—京都モデルの構築に向けて—』ミネルヴァ書房
 住岡敏弘(2012)「米国におけるシティズンシップ教育に対する連邦財政支援をめぐる法制化過程」『宮崎公立大学人文科学部紀要』19(1)
 寺倉憲一(1994)「2000年の目標：アメリカ教育法の成立」『レファレンス』1994年9月
 長沼豊・大久保正弘編著(2012)『社会を変える教育—

橋本将志：日本におけるシティズンシップ教育のゆくえ

- 英国のシティズンシップ教育とクリック・レポートから〜』キーステージ21
- 中山あおい (2010) 「シティズンシップ教育をめぐるヨーロッパの動向—リスボン戦略とEUの取り組みについて—」『大阪教育大学紀要 第IV部門 教育科学』58巻2号
- 仁平典宏 (2009) 「〈シティズンシップ／教育〉の欲望を組みかえる—拡散する〈教育〉と空洞化する社会権—」広田照幸編『自由への問い5 教育 一せめぎあう「教える」「学ぶ」「育てる」』岩波書店
- 日本公民教育学会編『公民教育の理論と実践』第一学習社1992年
- 蓮見二郎 (2008a) 「クリック・レポート」岡崎晴輝・木村俊道編『はじめて学ぶ政治学—古典・名著への誘い—』ミネルヴァ書房
- 蓮見二郎 (2008b) 「英国のシティズンシップ教育—経緯・現状」『政治研究』(55)
- バットナム, ロバート (柴内康文訳) (2006) 『孤独なボーリング—米国コミュニティの崩壊と再生』柏書房
- ヒーター, デレック (田中俊郎・関根政美訳) (2008) 『市民権とは何か』岩波書店
- 福田耕治 (2006) 「リスボン戦略とEU社会労働政策の新展開—新しい欧州ガバナンスの形態「開放型調整方式OMC—」福田耕治編『欧州憲法条約とEU統合の行方 早稲田大学現代政治経済研究所叢書24』早稲田大学出版部
- 藤原孝章 (2008) 「日本におけるシティズンシップ教育の可能性—試行的実践の検証を通して—」『同志社女子大学 学術研究年報』第59集 pp89-106
- 本田由紀 (2005) 『多元化する「能力」と日本社会 ハイパー・メリトクラシー化の中で』NTT出版
- 水山光春 (2010) 「日本におけるシティズンシップ教育実践の動向と課題」『京都教育大学教育実践研究紀要』第10号
- 嶺井明子編著 (2007) 『世界のシティズンシップ教育—グローバル時代の国民／市民形成』東進堂
- 村上純一 (2011) 「キャリア教育政策における省庁間の連携—『若者自立, 挑戦プラン』と関係省庁間の総合調整に着目して」日本教育政策学会編『日本教育政策学会年報』(18)
- 外国語文献
- Citizenship Advisory Group (1998) Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools: Final Report of the Advisory Group on Citizenship, 1998.9.22.
- John J. Cogan, Paul Morris, Murray Print (2002) Civic Education in the Asia-Pacific Region Case Studies Across Six Societies, Routledge falmer.
- David Kerr, et al. (2007) Vision versus pragmatism: Citizenship in the Secondary School Curriculum in England Citizenship Education Longitudinal Study: Fifth Annual Report, Department for Education all Skills, Research Report RR845.
- T.H.Marshall (1992) "Citizenship and social; Class" in T.H. Marshall and Tom Bottomore, Citizenship and Social Class (Pluto Press), p8. (邦訳『シティズンシップと社会的階級 近現代を総括するマニフェスト』岩崎信彦・生村健吾訳 法律文化社 1993年)
- Parmenter, Lynne, Mizuyama, Mitsuharu and Taguchi, Kazuya (2008) "Citizenship Education in Japan" in Arthur, James, Davics, Ian and Ilahn, Caroic (eds.) The Sage Handbook of Education for Citizenship and Democracy, Los Angeles: Sage.
- Reich, R. B. (1991) The work of nations: Preparing ourselves for 21th-century capitalism. Reed Business Information. (邦訳『ザ・ワーク・オブ・ネーションズ—21世紀資本主義のイメージ—』中谷巖訳 ダイヤモンド社 1991年)

橋本 将志 (はしもと まさし, 1979年生)

所 属 早稲田大学大学院政治学研究科博士課程

最終学歴 早稲田大学大学院修士課程

所属学会 日本政治学会, 日本行政学会, 日本社会福祉学会,
日本教育制度学会

研究分野 行政学, 教育行政学

主要著作 「NPMと日本の教育改革」『早稲田政治公法研究』第93号 (2010),
85-98頁