

論 文

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 —

藤原孝章

現代社会学部・現代こども学科

Abstract

Recently a proposal and some implementations about citizenship education have been tried in Japan with response to the UK. They are the report of citizenship education by a research group sponsored by the Ministry of Economy, Trade and Industry, the attached Ikeda Junior High School of Osaka University of Education, primary and Junior high schools governed by the local authority of Shinagawa-Ku, Tokyo, and the attached primary school of Ochanomizu University.

This research analyses those implementations and curricula from the perspective of subject education and research, and indicates some viewpoints on citizenship education in schools.

The contents of this research consist of four parts: (1) examining citizenship at the national level and competency of citizens in contemporary society, (2) analyzing implementations and curricula at the attached Ikeda Junior High School, the local authority of Shinagawa-Ku and the attached primary school of Ochanomizu, (3) indicating some viewpoints on citizenship education in Japan compared with the UK, (4) proposing citizenship studies as comprehensive social studies in schools.

1. はじめに — 問題の所在

近年、イギリスの新教科「シティズンシップ」の誕生もあって、教育政策や教育課程、教科教育レベルでのシティズンシップ教育の比較研究が行われるようになってきた。それらは比較教育的な視点¹からと教科教育的な視点²からの2つがある。比較教育的な視点からは、市民性概念や民主主義的市民性、グローバル市民性、多文化主義的市民性など21世紀に必要な市民的資質（能力・コンピテンシー）の重要性が明らかにされた（二宮2007）。また、教育政策として、各国の国民国家の発展段階によって多様なシティズンシップ教育があることが分かった（嶺井2007）。教科教育的な視点からは、イギリスのシティズンシップ教育の導入の背景、目標、学習領域と単元、授業分析と日本での市民性教育の課題が明らかになった（水山2007、藤

原2006³）。

他方、日本でもこのような動きと即応しつつ、経済産業省のシティズンシップ教育宣言（2006）、東京都品川区の小中一貫教育のなかでの「市民科」設置（2005）、お茶の水女子大学附属小学校における「市民科」の授業（研究開発課題2007-08）、そして大阪教育大学附属池田中学校の「市民科」の授業（研究開発課題2004-06）など実践的な試みが見られるようになった⁴。

しかしながら、それらは、シティズンシップ教育研究の教科研究的な視点からみて、どのようにとらえ、どう評価すればよいのか、検証が加えられていないのが現状である。本発表では、これらの課題を、イギリスのシティズンシップ教育の調査と研究から明確にするとともに、日本における試行的な提言や実践を教科教育的研究の観点から検証しようとするものである。

2. 研究方法

以上の課題を探究するために以下のような方法を採用し、考察、分析することにした。まず、分析対象として、嶺井

(2007)や二宮(2007)、経済産業省(2006)をとりあげ、社会や国家における国民育成、市民性育成の課題にふれる。次に、品川区の一貫教育、大阪教育大大学附属中学校(池田)お茶の水女子大附属小学校、をとりあげ、学校における教科教育としての市民性育成の課題を考察する。最後に、イギリスのシティズンシップ教育なども参考にしつつ、「総合社会科」としての市民性育成論について提案する。

3. 国家レベルでの市民性育成・国民形成

原理的にいえば、私たちは、次の世代に社会の文化を伝え、社会の再生産を行うために「教育」という行為を行っている。それは、家族や共同体であれ、伝統的な社会や現代社会であれ、本質的には同じである。次の世代は、教育を通して、知識や技能を習得して、社会や共同体の成員となり、世代的な継承を社会的に達成していく。

近代に入って、領域と主権を独占する国家が、その成員を「国民」として編成・育成するようになり、その機能を担うものとして「学校」ができた。近代国家は、当該国家にふさわしい「国民」と近代産業を支える工場労働者を送り出すための学校カリキュラムを編成した(義務教育)。この限りで、特殊な「身分」や「部族」にかわって、一般的な「国民」という表象が与えられた。民主主義を導入した国家では、社会を構成する契約主体として「市民」という表象も与えられた⁵⁾。

現在、急速に拡大し、深化するグローバリゼーションは、社会の多民族化や分断化、文化の対立をもたらし、個別国家の「国民」や「市民」の育成システムに「ゆらぎ」を与えている。個別国家にかわる EU や国連のような超国家組織の教育機能も無視できなくなってきた。「市民育成」や「国民育成」の教育は、近代国家に必然であるにもかかわらず、いま、シティズンシップ教育が注目されているのは、このような社会変動を背景にもっているといっていだらう。

市民性・市民権には、コインの両面のように、共和主義的な国家や共同体の成員たる資格や責任・義務を強調する側面と、市民社会における個人の自由や権利、能力を強調する自由主義的な側面がある。各個別国家は、国家の発展段階や市民社会の成熟度に応じた国民育成カリキュラムを有している。二宮(2007)らの研究は、日本、タイ、中国、インド、マレーシア、シンガポールのアジア諸国、嶺井(2007)らの研究では、イギリス、フランス、アメリカ、カナダ、ドイツの欧米諸国、カザフスタン、ロシアの旧ソ

連諸国、ユネスコや欧州評議会といった超国家的組織などをとりあげ、各個別国家、EU、国連(ユネスコ)における国民形成の課題と事例、多様性や共通性を明らかにしている。

4. 国家・社会レベルでの市民的資質・能力 (コンピテンシー)

二宮(2007)らは、日本、アメリカ、フランス、イギリス、EU、タイの市民性形成を比較したあと、現代社会の変動に対応した21世紀の市民的形成論として次の5つを提言している⁶⁾。

- 提言1 「多次元的市民性」形成論
- 提言2 「レジョナル型共同体の市民性」の探求への挑戦
- 提言3 わが国の市民性形成論における多文化主義的アプローチの必要性
- 提言4 市民性形成論における「発達段階論」の模索
- 提言5 討議的民主主義時代における責任ある市民性形成としての「Deliberation-basedカリキュラム」開発

国際的に認められるべき普遍的な市民的資質・能力(コンピテンシー)として、ローカル、ナショナル、グローバルなレベルでの多次元的な市民性、EUのようなリージョンにおける市民性、多文化社会の市民性、討議型社会における市民性などをとりあげ、それらを初等・中等の学校において育成すべきことを提言している点で、包括的で示唆に富むものといえよう。

日本においても、経済産業省のシティズンシップ教育宣言(2006)にみられるように、成熟した市民社会の成立を前提として(あるいはそれをより強固にするために)、シティズン・リテラシーとそれをベースにした資質育成の教育プログラムの提言がなされている。

経済産業省が委託した研究グループは、シティズンシップとは、「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」と定義し⁷⁾、政治、経済、公的・社会的な分野での活動に必要な知識をベースにした⁸⁾、社会のなかで他者と協働し能動的に関わりを持つためのアクティブな意識、自らを活かし、社会に寄与するためのスキル、という3つの

構成要素からなる、シティズンシップを発揮するために必要な能力の全体像を図表1のように示した⁹。成熟した市民社会における個人の権利と義務、自己責任の観点から社会参加や市民活動をとらえている点で自由主義的な市民性の定義といえよう。

さきにもふれたように、市民性の育成は、社会の民主化にかかわるものであるから、学校教育（初等・中等教育）だけで完成するものではない。高等教育（大学など）、生涯学習（成人教育）でもおこなわれるべきものである。この研究グループは、英米や日本の社会および学校における現時点における広領域のシティズンシップ教育を、網羅的にとりあげ、それぞれの実践を「教育プログラム」と位置

づけたうえで、図表2のように、学習の場としての正規（フォーマル）・非正規（ノンフォーマル）、学習形態としての定型（フォーマル）・非定型（インフォーマル）に分類し、その関係を示した¹⁰。さらに、学齢期の子どもや社会人を対象にした15の教育プログラム事例の内容を検討し、シティズンシップ（CS）を発揮するために必要な能力と関連した3つの構成要素（意識・知識・スキル）から、それぞれの特徴を指摘している¹¹。

この研究は、学校や社会における15のシティズンシップ教育の実践事例を網羅的に取り上げた点、それらをシティズンシップに必要な能力の観点から分析し、比較検討した点で評価できる。しかし一方で、ナショナル・カリキュラ

図表1 シティズンシップを発揮するために必要な能力の全体像（経済産業省、2006）

| | | | |
|-----|--|--|---|
| 意識 | <p style="text-align: center;">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</p> <ul style="list-style-type: none"> ■自分自身に関する意識 向上心、探究心、学習意欲、労働意欲等 ■他者との関わりに関する意識 人権・尊厳の尊重、多様性・多文化の尊重、異質な他者に対する敬意と寛容、相互扶助意識、ボランティア精神等 ■社会への参画に関する意識 法令・規範の遵守、政治への参画、社会に関与し貢献しようとする意識、環境との共生や持続的な発展を考える意識等 | | |
| 知識 | <p style="text-align: center;">公的・社会的な分野での活動に必要な知識</p> <p>教養・文化・歴史、思想・哲学、社会的規範、ユニバーサルデザイン、環境問題、南北問題、まちづくり、NPO・NGO等</p> | <p style="text-align: center;">政治分野での活動に必要な知識</p> <p>わが国の民主主義の仕組み（国民主権、代議制、三権分立、選挙制度、政党など）、国民の権利・義務、基本的な法制度、政府の仕組み（内閣、府省、財政など）、住民運動、住民参加、情報公開、戦争と平和、国際紛争、海外の政治制度等</p> | <p style="text-align: center;">経済分野での活動に必要な知識</p> <p>市場原理、景気、資本主義の仕組み、ボーダーレス経済、消費者の権利、労働者の権利、多様な職業の存在と内容、税制、社会保障制度（年金、保険等）、金融・投資・財務、家計、医療・健康（薬物や食を含む）、悪徳商法対応、各種ハラスメント、犯罪・違法行為、CSR（企業の社会的責任）等</p> |
| スキル | <p style="text-align: center;">多様な価値観・属性で構成される社会で、自らを活かし、ともに社会に寄与するために必要なスキル</p> <ul style="list-style-type: none"> ■自己・他者・社会の状態や関係性を客観的・批判的に認識・理解するためのスキル 自分のことを客観的に認識する力、他者のことを理解する力、ものごとを俯瞰的にとらえ全体を把握する力、ものごとを批判的に見る力等 ■情報や知識を効果的に収集し、正しく理解・判断するためのスキル 大量の情報の中から必要なものを収集し、効果的な分析を行う力、ICT・メディアリテラシー、価値判断力、論理的思考力、課題を設定する力、計画・構想力等 ■他者とともに社会の中で、自分の意見を表明し、他人の意見を聞き、意思決定し、実行するためのスキル プレゼンテーション力、ヒアリング力、ディベート、リーダーシップ、フォロワーシップ（多様な考え方や価値観の中で、批判的な目でチェック機能を果たしたり、リーダーの意を汲んで行動したり、適切な役割を果たす力）、異なる意見を最終的には集約する力、交渉力、マネジメント、紛争を解決する力、リスクマネジメント等 | | |

図表2 在学者を対象としたプログラム分類（経済産業省、2006）

| 学習の形態 | | 教育の主体 (学習の場) | 公的な正規の学校教育 (フォーマル・エデュケーション) | | 正規の学校以外で行われる教育 (ノンフォーマル・エデュケーション) |
|--------------------------|-----------------|-----------------|--------------------------------|---|--------------------------------------|
| | | | 学 校 | 学校と社会の連携 | 家庭・地域・NPO |
| 定型的教育 | 知識習得型学習 | | 多くの既存の教科 | | NPO や地域が運営する フリースクール |
| | シミュレーション 型学習 | | 総合的な学習の時間 | 政治・経済活動のシミュレーション（模擬裁判、模擬投票、トレーディングゲーム、金融知力教育など） | |
| | 体験型学習 | | | 職場体験、ボランティア体験、販売体験、環境体験など | 社会教育施設等でのワークショップや講座など |
| 非定型的教育（インフォーマル・エデュケーション） | プロジェクト型学習 | | | | |
| 実践・参加 | | | 生徒会・生徒議会 部活動・学校行事 | 児童・生徒による青少年 施設の運営 | 地域の催事、子ども会・ まちづくり協議会・子ども議会 |

ムや学校・教科カリキュラムでの組織的・継続的な教育実践も、単なるゲームのような一過的なプログラムも同じシティズンシップ教育の事例として一括して分析している点で、便宜的な印象をまぬかれないし、学習の質や量を無視した議論になっている。

5. 学校・教科レベルでの市民性育成

現在、シティズンシップ教育があらためて注目されているが、戦後の日本の学校教育も民主主義社会の形成者にふさわしい市民的資質を育てようとしてきたし、その成果をあげてきたこともまぎれもない事実である。その中心的教科の1つが社会科であったし、社会系教科の学習指導要領に共通する「公民的資質」の育成という教科目標は1968年以来現在まで不変のものである。また、前回の学習指導要領で掲げられた「生きる力」やそれを育てるための重要な時間とされた「総合的な学習の時間」（以下「総合」と表記）もまた市民性育成にかかわるものである。

図表3は、森分（2001）が市民的資質の構造と市民性育成教育について図式化したものである¹²。市民的資質と市民的活動の関係、社会科の授業と学校での特別活動の関係などがよくわかるように明示されている。特徴的なのは、市民的資質を個別的な知識から一般的な知識へ、そして価値的な知識の理解までの社会認識に限定した点であり、社

会科の授業をその範囲での社会認識教育とした点である。ここでは、意思決定や社会参加にかかわる教育は、市民的活動教育とされて、市民的資質の育成と切り離されている。

現在の社会科教育が、資質と同時に獲得されるべき社会認識（地理、歴史、政治、経済、社会に関する知識理解）とを切り離し、「公民的資質」の育成よりも科学的な社会認識の獲得を重視しているのはこのような図式と無縁ではない。さらには、森分の意図とは別に、それが「受験」の名のもとに、社会についての事実的知識の獲得のみに矮小化され、「社会科は暗記教科」というラベルがはられ、「社会科ぎり」を生んでいるのも事実である。

現在の社会科教育が「市民社会の形成者の資質育成」という本来の目標を喪失している、という現実がシティズンシップ教育という「外来語」で語られる昨今の状況を生んでいるといえよう。

また、「生きる力」育成の看板の時間であった「総合」も、必修週3時間分、横断的・総合的な内容の授業づくりを学校や教師に一任するのみで、各教科との相互関連性を具体的に示すことなく導入されたので、目標やねらいと内容、実践との乖離を生んでしまい、学校段階、学校、学年によってばらつきが大きくなってしまった。まちづくり学習やプロジェクト学習など、アクティブなシティズンシップ教育ともいえる実践やプランも提案されただけに残念である¹³。

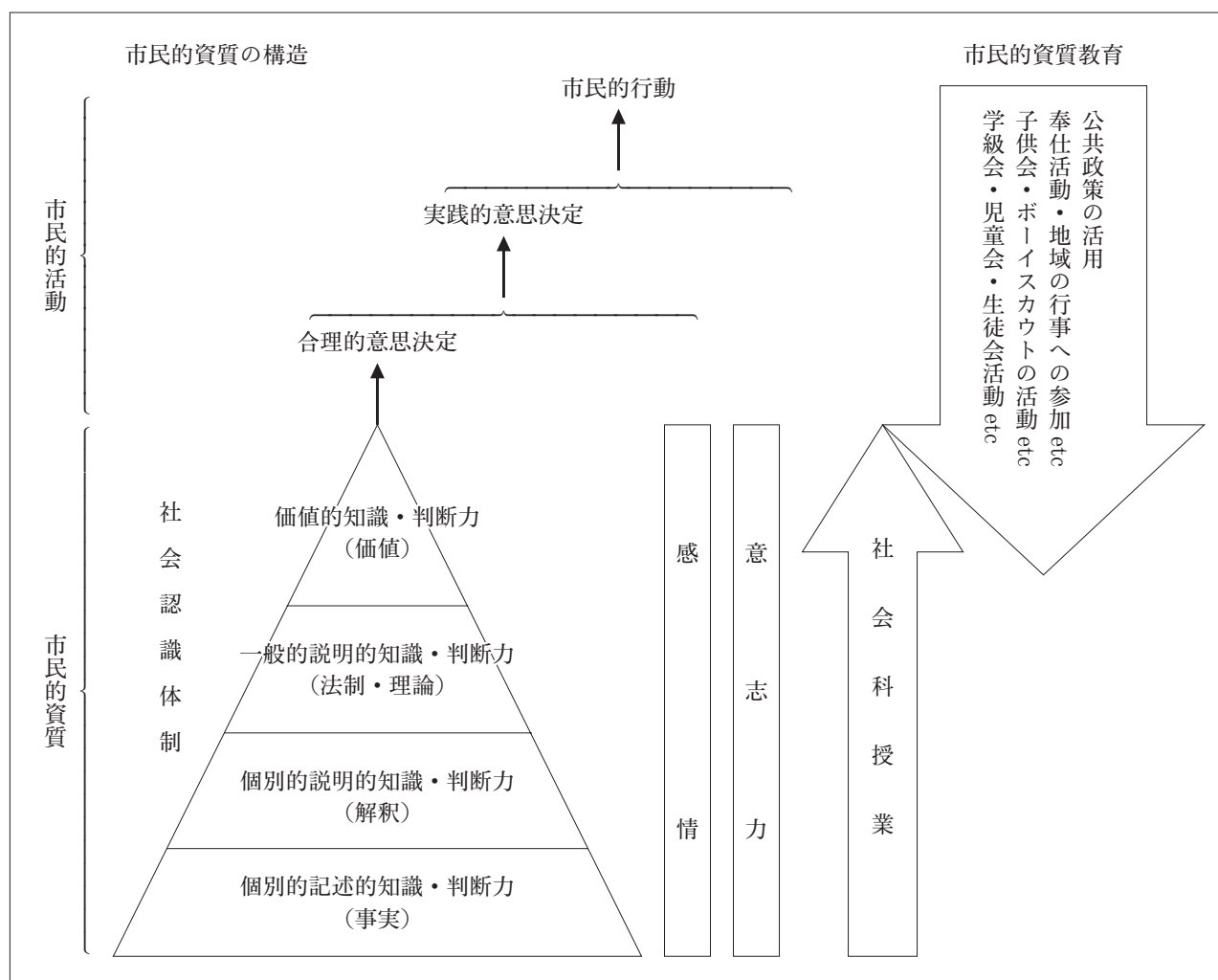
「総合」は、各教科の目標を達成するための発展的な時間として位置づけた「課題学習の時間」（理科なら教科の知識を生かしたモノづくり学習の時間、あるいは家庭や体育と関連させた食育の時間、社会科の知識をいかしたシティズンシップの時間など）として、再構築するなどなんらかの改善が必要な時期に来ているといえよう。

したがって、道徳と「総合」と特別活動の時間を統合再編し、新教科「市民科」を創設した東京都品川区や、「総合」と道徳を統合して、新教科「市民科」を創設した大阪教育大学附属池田中学校のような実験的な試みが出てくるのはある意味で当然といえるだろう。また、現行の社会科を、「意思決定や価値判断力の育成」の観点から問題解決や提案型のアクティブな社会科に改善し、「市民科」として再構築を図ろうとするお茶の水女子大学附属小学校のような試みもまた十分に道理があるものといえる。

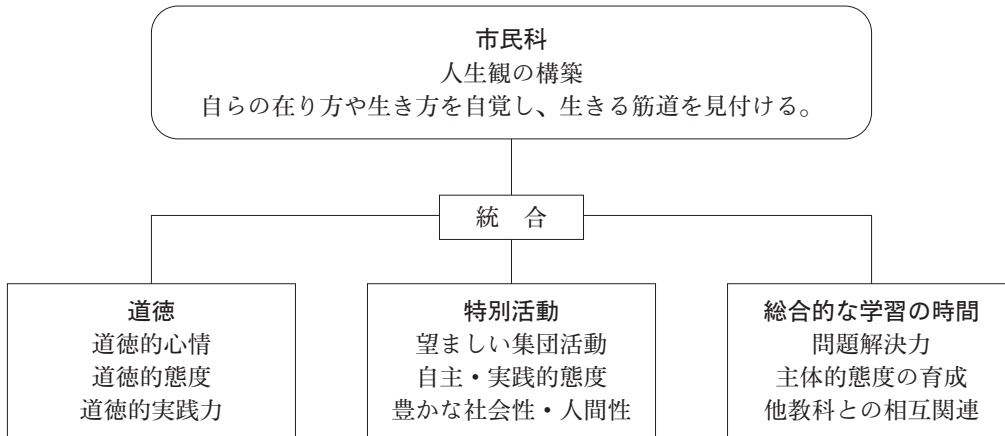
6. 東京都品川区の新教科「市民科」 (小中一貫教育)

品川区の「市民科」は、区の教育委員会が編成した小中一貫の教育課程において新たに作られた新教科で、いわゆる「教育特区」における実験的な試み（「小中一貫特区」2004年度より）として文部科学省に認められたものである。本来であれば、各教科の一貫カリキュラムの特徴やそれらが、区全体の各小・中学校にどのような影響を及ぼしているかを見るのが重要ではあるのだが、ここでは新教科の「市民科」だけに絞って、教科目標と領域、育成する能力、単元構成に焦点をあててみていく（ここでは、個別の授業実践については触れない）。

一貫教育の特徴は、9年間を弾力的に編成できる点である。品川区では、9年間を「小1－小4」「小5－中1」「中2－中3」の3つに分割し、「4－3－2」制にしている。市民科は、道徳・「総合」・特別活動を統合して編成し



図表 3 市民的資質の構造と市民的資質教育（森分孝治、2001）



図表4 品川区「市民科」の構成（品川区、2006）

図表5 「市民科」の学年目標と学習のねらい、指導の重点（品川区、2006、作表は引用者）

| 学 年 | 第1学年及び 第2学年 | 第3学年及び 第4学年 | 第5・6・7学年 | 第8学年・第9学年 |
|-----------------------|---|---|--|-----------|
| | 基本的な生活習慣と 規範意識 | よりよい生活への 態度育成 | 社会的行動力の基礎 | |
| 目 標 | ① 学校・学級生活を通して生活適応や集団適応などについて学び、基本的な生活習慣や行動規範の基礎を確実に身につける ② セルフ・コントロールや対人関係の能力の基礎を習得し、自己と集団、自己と地域社会との関わりについての理解を深めるとともに、よりよい生活を築こうとする態度を身に付ける。 | ① 集団生活の向上のために自治的な活動を学ぶ。また、家族や社会における自己の役割を理解し、進んで集団や社会に参加しようとするなど、社会的な行動力の基礎を身に付ける。 ② 学校や地域社会などにおける生活上の問題を見付け、個人や集団・組織で問題解決を行うなど主体的・実践的な態度を身に付ける。 | ① 市民の一員として社会の出来事に関心をもち、問題解決に向けた思考力や判断力を高めるとともに、職業体験やボランティアなどの活動を通し、積極的に社会に貢献する態度を形成する。 ② 将来の自己の生き方について展望をもち、社会の中で自己実現に向けた望ましい職業観・勤労観などを育成する。 | |
| 指 導 の 重 点 | ○自己の内面を鍛えることから始め、自己と学校生活上の集団とのかかわりについて指導する。 ○そこでは、学校・学級生活を通して生活適応や集団適応などについて学び、基本的な生活習慣や社会性の基礎を確実に習得させること。 ○また、セルフ・コントロールや対人関係能力の基礎を身に付けさせ、自己と集団、自己と地域社会などのかかわりについて理解を深めるとともに、よりよい生活を築こうとする技能を習得させること。 ○そのため、特に主体性・積極性・適応性を育て、自己管理領域・人間関係形成領域の各能力に重点を置く。 | ○自己と集団・社会をつなぐために自治的活動の原理・原則を教え、社会的行動力の基礎を育成する。 ○そこでは、家庭や社会における自己の役割を理解させ、進んで集団や社会に貢献しようとするなど、社会的な行動力の基礎を身に付けさせる。 ○また、学校や地域社会などにおける生活上の問題を見付け、個人や集団組織で問題解決を行うなど実践的な能力を形成する。そのため、特に適応性・公德性・論理性を育て、自治的活動領域・文化創造領域の各能力に重点を置く。 | ○社会の一員として、様々な出来事に関心をもち、問題解決に向けた思考力や判断力を高めさせるとともに、職業体験やボランティアなどの活動を通して、積極的に社会に参画することの意義を理解させる。 ○また、将来の自己の生き方について展望をもち、個性を生かして自己実現に向けた望ましい職業観・勤労観を育成する。 ○そのため、特に実行吐や創造性を育て、将来設計領域の各能力に重点を置く。 | |

ているので（図表4）¹⁴、小学校1年から導入されている（年間で、第1～第4年各70時間、第5～7年各105時間、第8～9年各105～140時間が配当されている）

品川区の市民科の目標は、「人生観の構築」すなわち「自分自身にとっての真理を求め続け、自らの生きる筋道を見つける能力の習得と、社会における規律・規範を重んじる自己抑制力とそれを支える倫理観、そして将来の理想を実現するための方法など、本当の意味での生きる力を育てようとする」とされる。その指導は、①「個の自立」②「他者とのかかわり」③「集団や社会とのかかわり」④「自己を生かし高める意欲」⑤「将来に対する意志」という5つの学習のねらいの達成とともに、自己と他者、集団や社会との関わり、社会規範意識や職業・勤労としての社会構成員意識の涵養に重点が置かれている（図表5）¹⁵。

すなわち、品川区の「市民科」は、社会科的なシティズン・ンリテラシーに支えられた市民的資質というよりは、生き方にかかわる道徳的、規範的な市民的資質やキャリア形成的な市民的資質の育成を特徴としているといえる。このことは、「市民科」を構成する内容領域として「自己管理」「人間関係形成」「自治的活動」「文化創造」「将来設計」の5つを設定し、それぞれに「自己管理、生活適応、責任遂行」、「集団適応、自他理解、コミュニケーション」、「自治活動、道徳実践、社会的判断・行動」、「文化活動、企画・表現、自己修養」、「社会的役割遂行、社会認識、将来志向」という15の能力を想定しているところからも明らかである¹⁶。

以上のように、品川区「市民科」は、自己の内面もさることながら、生活適応や集団適応、社会規範や社会構成員意識を重視している点で、共和主義的な市民的資質を強調しているといえる。しかし、その理由は、この教科が、道徳や「総合」、特別活動の統合科目であるからともいえる。

他方、品川区の小中一貫の「社会科」をみると、「情報収集や思考場面においては他の人とのかかわりを重視しつつも、最終的には他の人の助力や干渉を極力排除し、社会改善に向けて一人一人が判断や意思決定を行い、自らの行動や生き方を考えていく学習」として「問題解決的な学習」を社会科学習の柱にすえている¹⁷。ここでは、個人（自己）の判断や意思決定、行動変容に力点がおかれているようである。社会科と市民科が有機的に関連して、市民的資質の全体性が獲得されると思われるのであるが、社会と市民科の関連については、図表4もみても明示的に示されているわけではない。

7. 大阪教育大学附属池田中学校の 新教科「市民科」

経済産業省の研究グループがとりあげたシティズンシップの教育プログラムには、事例として入っていないが、品川区の「市民科」より先行して、文部科学省の研究開発指定を受け（2002-04年）、新教科として実験的に試みられたのが大阪教育大学附属池田中学校（以下、大教大池附中）の「市民科」である。

大教大池附中では、中学校3年間で担うべき学力を「異なる文化や表現内容を有する者による共同学習を通じて相手や自己を見つめ、その中から自己の行動目標を決定し、その目標に向かって行動する力」、いいかえれば、「実感する自己の表現内容を他者とともにつくりつたえる力」としたうえで、新教科「ドラマ科」「市民科」が創設された¹⁸。

2つの新教科を創設することで、どの教科も中心に扱えない課題に対して、同じような学習活動や学習形態を導入し、どの教科も中心に扱えない学力の獲得をめざそうとしたのである。そうすることで、各教科の責任領域が明確になり、基礎基本の確実な定着と教科の有機的な連携が促進され「確かな学力」の形成が促されるとした。「総合」の形骸化、内容の無実化が指摘され、その担い手や責任の明確化が課題になっていた時期に、「総合」と道徳の学習活動や評価規準の明確化を意図した新教科で応えようとした点で意義があるといえる¹⁹。新教科の意図は、「市民科」の学力の構造と評価の観点・規準により明確に示されている（図表6、7）²⁰。

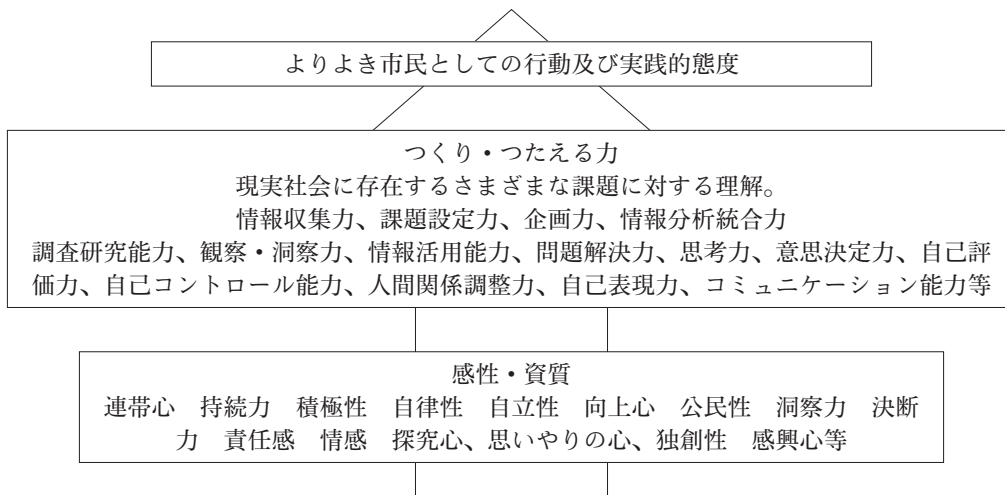
「市民科」は、道徳と「総合」を統合した新教科とされたが、大教大池附中「市民科」は、品川区「市民科」と比べると、道徳や「総合」を統合した新教科として似ているが、品川区が道徳的・規範的な市民的資質を強調するのに対して、「自他の人権を守るための、実践行動力を養う」という教科目標、および、「自己形成系」「社会共生系」「公民性系」「環境共生系」の4つの領域からなる教科内容にみられるように、グローバルでリベラルな、そしてアクティブな市民的資質の育成をめざすものといえよう（図表8）²¹。各学年での学習内容をみていくと、「自己形成系」「社会共生系」「公民性系」「環境共生系」の4つの領域において、学力構造に示された「つくり、つたえる力」を身に付けるために、表現力やプレゼンテーションスキルを育成し、フィールドワークなどの活動的学習を通して、感じたこと・学んだことを他者と共有するスキルなどを育成する機会を設けていることがわかる²²。

大教大池附中の「市民科」を指導助言した田中博之は、のちにふりかかっているように、4つの系統の教科内容と「参加型アクティビティー」「フィールドワーク」「学校外の専門家の登用」「メディア教科の活用」「ショートプロジェクト」という5つの活動を中心に実践された、この「市民科」は、「他者理解力」「自己啓発力」「自己変革力」「実践的行動力」という4つの教科学力を達成しようとしたという点で、「21世紀における民主的な社会の主体的な形成者に不可欠の資質を育成する「新教科としての市民科」にふさわしいと論じ、英国のシティズンシップ教育と同様の評価をしている²³。

ただ、品川区と同様の課題がある。すなわち、道徳と「総合」を統合した新教科であるため、道徳と「総合」のねらいや学力は明確になったが、経産省の「市民科」にみられるようなシティズンシップ・リテラシーとの関連が不

明確である。いいかえれば、品川区と同様に、平行して履修する社会科におけるシティズンシップ・リテラシーと関連づけた「市民科」にはなっていないといえよう。

当校の「市民科」の具体目標である、「参加型民主主義を理解・実践できる行動的な市民となるために、必要な基礎的・実践的な知識・技能と価値観を学び、現実社会に存在するさまざまな課題や出来事に対して、市民としての社会的・倫理的責任に基づいて考察する能力を高めるとともに、人間の生き方についての自覚を深め、責任ある市民としてよりよく生きていこうとする態度を育てる」という目標は、むしろ社会的な目標であるが故に、両者の学習内容上の横断的な関係が明示されていないのは残念である（小学校社会科と道徳、および、高校公民科の系統性には留意されているが、社会科で育てるスキルや目標レベルでの関係でしかない²⁴）。



図表6 「市民科」の学力構造（大教大池附中、2005、作表は引用者）

図表7 評価の観点・規準（大教大池附中、2005）

| 観点 | 意識の変容 | 実践的行動力 | 知識理解 |
|------|---|---|--|
| 評価規準 | <ul style="list-style-type: none"> ○人・モノ・自然とのかかわりを通して、そのよさを実感すると共に、地球市民としての自己を客観的に見つめ、さまざまな経験を基に、進んで自己の変革に迫ろうとしている。 ○身の回りや社会に存在する課題を見つけ、問題解決のための手段を考え、実践していこうとしている。 | <ul style="list-style-type: none"> ○「責任ある市民」として自らが「すべき」と感じたこと、思ったことを行動に移すことができ、障壁（問題）にあたった時の向き合い方とよりよい解決方法を見出すことができる。 ○自己の変容や考え、行動を適切に表現したり、実践することができる。 | <ul style="list-style-type: none"> ○自己の生き方を模索する上で必要となる基本的な、価値観や考え方について理解している。 ○現実社会に存在する課題について、その主要な問題点を理解している。 ○民主社会を維持向上するために、さまざまな制度や規則が存在することと、その意義および自由・権利、役割・責任の本質について理解している。 |

図表8 「市民科」の目標と教科内容（大教大池附中、2005、作表は引用者）

| | | | |
|---|---|--|--------------------------------|
| <p>普遍の人権を守るための、自他の人権を守るための、実践行動力を養う。</p> <p>参加型民主主義を理解・実践できる行動的な市民となるために、必要な基礎的・実践的な知識・技能と価値観を学び、現実社会に存在するさまざまな課題や出来事に対して、市民としての社会的・倫理的責任に基づいて考察する能力を高めるとともに、人間の生き方についての自覚を深め、責任ある市民としてよりよく生きていこうとする態度を育てる。</p> | | | |
| 1年 | 2年 | 3年 | |
| <p>身近に起こる諸課題や身近な社会、自然とのかかわりを通して、参加型民主主義を理解・実践できる行動的な市民となるための、基礎的な知識・技能・価値観を身につけるとともに、社会に起こる諸問題に対して関心を特とうとする態度を育てる。</p> | <p>社会で起こるさまざまな課題に対する取り組みを通して、参加型民主主義を理解・実践できる行動的な市民となるための、基礎的・実践的な知識・技能・価値観を身につけるとともに、自身の価値観や生き方について考えを深める。</p> | <p>現実社会での実践的活動や自らの進路選択に向けた取り組みにおいて、これまで学んできた知識・技能・価値観を発揮・検証し、自己実現に向けたよりよい進路をみいだすとともに社会の一員、自然の一員たる自己（市民性）に気づき、最適な行動を取れる実践的行動力を養う。</p> | |
| 教科の内容 | | | |
| 自己形成系 | 社会共生系 | 公民性系 | 環境共生系 |
| <p>学問、芸術、倫理、哲学、進路選択、職業観など</p> | <p>信頼、協力、奉仕の精神、差別と平等（人権）、家族、高齢化、国際理解、平和など</p> | <p>規則、自治、権利と義務、自由と責任など</p> | <p>環境問題、環境保全、資源、食料、エネルギーなど</p> |

8. お茶の水女子大学附属小学校の「市民科」

お茶の水女子大学附属小学校（以下、お茶女大附小）は、2005年度から2007年度の3年間、「幼・小・中12年間の学びの適時性と連続性を考えた連携型一貫カリキュラムの開発」を研究主題とする研究開発学校の指定（文部科学省）をうけ、12年間の一貫したカリキュラムや、幼小、小中の「接続期」にかかわるカリキュラムの開発研究に取り組んでいる。

お茶女大附小は、研究開発学校なので、通常の教科構造ではなく、「ことば」（中学は国語・英語）、「市民」（中学は社会）、「算数」（中学は数学）、「自然」（中学は理科）、「音楽」（中学も同じ）、「アート」（中学は美術）、「生活文化」（中学は技術・家庭）、「からだ」（中学は保健体育）、創造活動（中学は選択教科と「つなぐ」と「総合」）の9つの学習分野にわかれている。小1は、接続期の1学期までは、「ことば」、「なかま」、「かずとかたち」、「からだ」として、幼稚園の「ことば」、「なかま」、「もの」、「からだ」の4分野と枠組みを同じようにしている。接続期をつくる大きな区切りは、幼稚園の最後の後半年と小学校1年の前半年、小学校6年の最後の後半年と中学1年前半年に設定されている²⁵。

お茶女大附小における教職員の研究開発や授業、子どもの学びをとらえるキーワードは、「協働」であり、それをささえる「共同性」、「公共性」、「知性・身体性」という3つの要素である。この4つのキーワードの関係、子どもの学びの姿が、附属学校園全体そして12年間一貫の視点となっている²⁶（お茶女大附小は、女子大の附属学校園ゆえか、幼・小・中学校までは共学であるが、高校は女子校である。それゆえ、他の国立大学の附属学校園と違って、中学校受験および高校受験において男子児童・生徒が外部へ出ることになる。幼・小・中12年間の一貫教育とはいえ、受験をはさむ男子が半数存在することで、カリキュラム上の教育課程と子どもの現実が乖離することもあるという）。

「市民科」は、通常学校における「社会」に変わる教科と考えてよい。履修の始まりも小学校の第3学年からである。このため、現行（既存）の社会科をいかに「市民科」に読み替えるか、社会科が育てる公民的資質をどう「市民的資質」として定義するかが問われることになる。お茶女大附小では、「市民的資質＝適切な社会的価値判断力や意思決定力」と定義し、「社会的価値判断力や意思決定力を育成する場面設定型学習」を授業化していくことによってその課題に応えたのである。森分（2001）の定義する社会科授業の先端（三角形の頂点）とそれをこえた市民的活動

にまで拡大した「市民的資質」概念になっている（図表3参照）。

図表9、10は、小学校市民科（および中学社会科）の学びの概要を示すものである。「価値判断力」と「意思決定力」を育むために、価値判断がわかるような、あるいは多様な価値観が対立しあうような社会的論争問題を主題にして、調査・コミュニケーションのスキルや活動を重視し、提案型の学習を組み込み、意思決定を迫っていくようにしているのである²⁷。

図表の中の「社会を見る3つの眼」とは、①社会には、一個人の工夫や努力で、できることと、できないことがある。②個人の利害と社会全体の利害は必ずしも一致しない。③だから、世の中は、広い視野から社会を調整するしくみが必要であると共に、一人ひとりの工夫や努力が必要であるとされ、社会的論争問題をみていく重要な視点として位置づけられている²⁸。

では、具体的に、どのような「場面設定」がされている

のだろうか。3、4年では、公園づくりや消防計画、ゴミ減量作戦、東京おすすめベスト3、5年では、自給率100%の和食料理店、米作りの農場づくり、沖縄に会社をつくらう、世界遺産推薦1カ所、6年では、縄文か弥生どちら、歴史上の為政者との話し合い、朝鮮支配のあり方、戦後最大ニュース、今後のODA、といったものが取りあげられている²⁹。これらは、主題的には社会科の学習内容に相当し、また教科書でもとりあげているような題材である。学習の考え方は、当校の市民科を指導助言している小西正雄（鳴門教育大学）の「提案する社会科」にヒントを得たものであるが³⁰、1つの学習単元場面を長くとって、事実を調べ、予想をさせ、価値判断を何度か試み、意見を交換し、提案したり、企画したり、発信したりしている。なかには、プロジェクト型の学習になっていて、タイトルからして面白そうな場面もある。網羅的な内容の学習ではないが、図表10にみるように、社会的事象を捉える見方・考え方として、歴史的、地理的、政治的、経済的、文化的な側面から

図表9 市民・社会科『学びの概要』－「価値判断力」と「意思決定力」を育む(1)（お茶女大附小、2008）

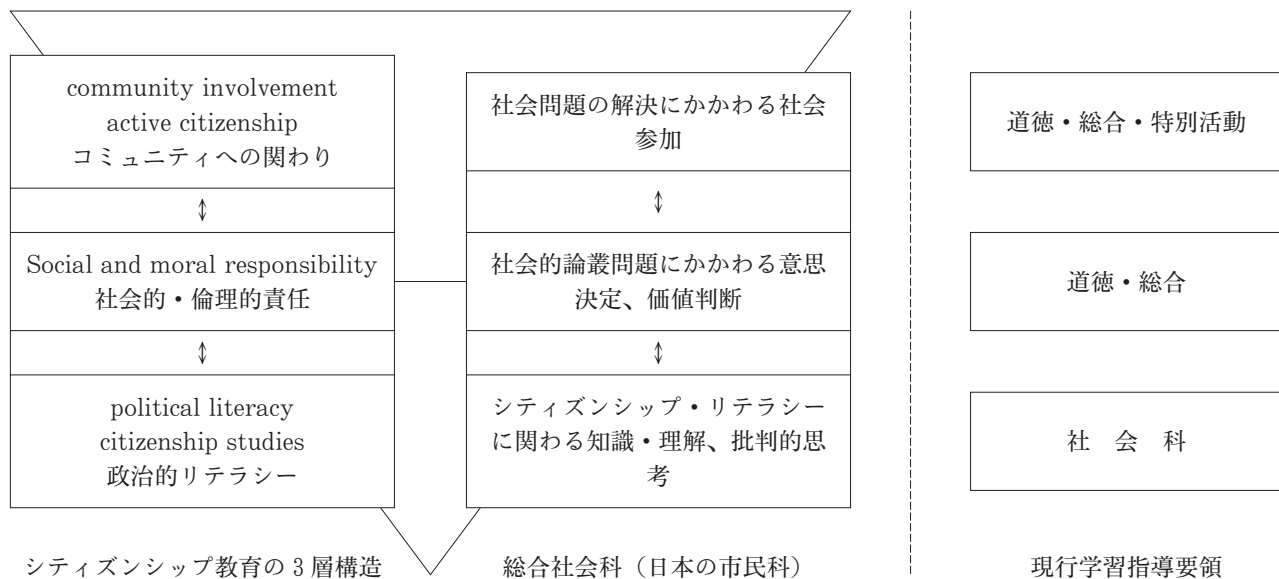
| | | 「価値判断力」と「意思決定力」 | | |
|------|--|--|---|------------------|
| | | 価値判断 | 調査・コミュニケーション | 社会的な論争問題における意思決定 |
| 小3・4 | ○健康と安全 ○福祉と健康 ○変化への気づき ○古いもののよさ ○異なる生活習慣や価値観 ○環境と消費活動 ○社会を見る3つの目*1 | 〈調査〉 ○概念図、写真資料、聞き取り調査などから事象の特色を読み取る。 〈コミュニケーション〉 ○討論の楽しさを身体で感じる。 ○自分と同じ考え方、違う考え方があることに気づき、お互いに認めようとする態度が大切なことに気づく。 | ○論題について具体的なプランを考え、意見を交換する。 （以下は具体例・みんなが喜ぶ公園を作ろう。・大塚の町にお客さんがたくさん入るスーパーを作ろう。・もしもお茶小が火事になったら。・あと30年で埋立地がなくなってしまう。東京をごみの山から救うにはどうしたらいいだろう。・他県の友だちに東京らしいところベスト3を紹介しよう） ○それぞれの立場の長所と短所を考える。 | |
| | ○自国の産業育成か国際協調か ○環境への適応 ○変化への気づき ○社会を見る3つの目 | 〈調査〉 ○地図、概念図から読み取ったことを生かす。 ○グラフなどの統計資料から変化を読み取り、他の資料と比較関連づけることによって、変化の契機を考える。 〈コミュニケーション〉 ○自分の主張が、現在・未来の国民生活や政治や国際社会や人びとの生活にどのような影響を与えるのかを考慮する。 ○相手の主張の内容や根拠を理解し、様々な立場から判断しようとする。 | ○2つの立場から、自分の考えを筋道立てて考える。 ○それぞれの考えの長所と短所を考えながら報告をきこうとする。 ○具体的な地域活性化プランを考える（北海道、沖縄に新しい会社をつくらう。世界遺産をあと一つ登録するなら） | |

| | | | |
|------|--|--|---|
| 小5後半 | <ul style="list-style-type: none"> ○環境保全か開発優先か ○自国の産業育成か国際協調か ○先端技術と伝統的な技術 ○環境への適応 ○異なる生活習慣や価値観帆船 ○変化への気づき ○社会を見る3つの目 | <p>〈調査〉</p> <p>小5前半と同じ</p> <p>〈コミュニケーション〉</p> <p>小5前半と同じ</p> | 小5前半と同じ |
| 小6 | <ul style="list-style-type: none"> ○相互依存 ○人の決断、願い ○環境保全と開発 ○環境への適応 ○基本的人権、国民主権、平和主義 ○異なる生活習慣や価値観 ○社会を見る3つの目 | <p>〈調査〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ○年代から時代の景観を読み取る。 ○人物の伝記やエピソードから願いを読み取る。 <p>〈コミュニケーション〉</p> <p>小5後半に同じ</p> | <ul style="list-style-type: none"> ○2つの立場から、自分の考えを筋道を立てて考える。 ○それぞれの考えの長所と短所を考えながら報告をきこうとする。 ○具体的な地域活性化プランを考える(明治政府がめざす未来の国の姿。国際援助のあり方を考える。) |
| 中1 | <ul style="list-style-type: none"> ○自分自身の価値・尊厳 ○環境保全と経済発展 ○文化・伝統の尊重 | <ul style="list-style-type: none"> ○基本的な統計や写真資料、地図を活用し、使用する。 ○視覚的な資料にまとめ、表現する。 ○社会科学習と日常経験の関係を説明する。 <ul style="list-style-type: none"> ・統計から「豊かさ」を分析する。 ・体験と結びつけながら、身近な地域の問題点を分析する。 | <ul style="list-style-type: none"> ○他の者の主張や意見を理解し、様々な立場から判断しようとする。 ○社会の形成者としての態度をもち、問題に関心をもって、意思決定しようとする。 <ul style="list-style-type: none"> ・「豊かさ」とは何か ・「身近な地域」の問題点と解決策は何か ・自分が考えるルール案 ・ルールとマナー ■社会への発信：身近な地域の問題点の改善案を自治体に送る。 |
| 中2 | <ul style="list-style-type: none"> ○人権 ○公正・公平 ○相互依存 ○相互理解・対等 | <ul style="list-style-type: none"> ○様々な資料を適切に選択し、データを位置づけ、組織する。 ○視覚的資料を効果的に作成し、使用する。 ○様々な出来事の解釈を説明する。 ○異なる意見をもとにさらに探究し、自分の意見を深める。 <ul style="list-style-type: none"> ・市民革命、日清戦争の様々な立場から検討する。 ・日本のエネルギーをめぐる問題点を分析する。 ・世界の紛争について調べる。 | <ul style="list-style-type: none"> ○問題について多面的に考察し、複眼的思考に基づき判断する。 ○社会の一員としての自覚をもって、意思決定を行う。 <ul style="list-style-type: none"> ・市民革命について評価する。 ・日清戦争開始時の日本の行動を選択する。 ・エネルギー問題解決策を選択する。 ・世界の紛争について評価する。 ■社会への発信：レポート集を作成し、インターネットなどで発信する。 |
| 中3 | <ul style="list-style-type: none"> ○人権 ○社会正義 ○国際平和 ○権利と責任 | <ul style="list-style-type: none"> ○様々な資料の情報を分析し、吟味して適切に選択する。 ○各種省庁、団体の資料を加工し、適切に生かす。 ○調査・分析の妥当性を検討して、専門家の意見を聞くなど、さらに探究する。 <ul style="list-style-type: none"> ・死刑制度について論点を明確にする。 ・地域の問題の論点を明確にする。 ・紛争についての問題点を分析する。 | <ul style="list-style-type: none"> ○論争解決への建設的、平和的手段を発達させ、示す。 ○社会の一員として、自己の責任を踏まえた意思決定を行う。 <ul style="list-style-type: none"> ・死刑制度の存続について選択する。 ・条例を作成する。 ・紛争の解決策。 ■社会への発信：具体的な政策や社会行動を立案する。 |

図表10 市民・社会科『学びの概要』－「価値判断力」と「意思決定力」を育む(2) (お茶女大附小、2008)

| | 歴史的な見方・考え方 | 地理的な見方・考え方 | 政治的な見方・考え方 | 経済的な見方・考え方 | 文化的な見方・考え方 |
|------|---|---|---|---|--|
| 小3・4 | <ul style="list-style-type: none"> ○この60年位の間に人々のくらしは大きく変化したことや、変化には大きな契機があること。 ○人々の生活を豊かにするために、努力してきた先人の働きがあること。〔変化への気づき〕〔古いもののよき〕〔人物の働き・思い・願い〕 | <ul style="list-style-type: none"> ○私たちが生活する土地には、高低があり、そこには様々な自然や土地利用があること。 ○人々はそこの土地の自然条件を生かして生活していること(檜原村、八丈島、23区内)〔異なる生活習慣や価値観〕 ○地域ある優れた自然や文化の価値について考える。 ○私たちのくらしは、日本各地や世界と結びついている | <ul style="list-style-type: none"> ○健康、安全、福祉、環境など、人々の生活を豊かにする行政の働きがあること。〔より安全な仕組みの優先順位を考える〕 ○個人の利害と社会の利害は必ずしも一致しないことに気づき、解決策を見出そうとする。〔社会を見る3つの目〕 | <ul style="list-style-type: none"> ○地域にある商店や工場では、信頼される生産品や商品を扱い、人々の生活に役だっていること。また、そのことが自分の住む地域の生活の維持に役立っていること。〔地域の発展と生活〕 | <ul style="list-style-type: none"> ○それぞれの土地には、その気候や生活に関係の深い文化があり、人々はそれを保護継承していること。〔多様な生活習慣や価値観〕 |
| 小5前半 | <ul style="list-style-type: none"> ○産業に於ける生産量や金額、貿易量や金額、産業の従事者数は年々変化していることや、変化には契機があること〔変化への気づき〕 | <ul style="list-style-type: none"> ○農業生産や工業生産はそれに合った貴校や地形があり、人々はそれら自然条件を生かしていること。〔環境への適応〕 | <ul style="list-style-type: none"> ○様々な産業の発展を促すために生産現場で従事する人々や様々な研究所、行政などが協力し合っていること。〔相互依存〕 ○貿易において諸外国と摩擦が生じた時には政府同士が調整する役割を行なうこと。〔相互依存〕 ○3つの社会を見る目を持ち、私的な利益と公共の利益の食い違いを調整する仕組みがあるという見方をする。〔社会を見る3つの目〕 | <ul style="list-style-type: none"> ○産業や消費を支える貿易は、様々な国々との間で、豊かさと技術を交換し合っていること。〔相互依存〕 | <ul style="list-style-type: none"> ○日本の国土には、豊かな自然が残っている地域があることやその自然を残すために地域の人々や行政の努力があること。〔環境保全か開発優先か〕 |
| 小5後半 | <ul style="list-style-type: none"> 小5前半に同じ | <ul style="list-style-type: none"> 次の項目をのぞいて小5前半に同じ ○日本の国土には地形や気候に特色があり、それぞれの地域ごとに、人々はそれらの自然条件に適応して生活していること、〔環境への適応〕 | <ul style="list-style-type: none"> 次の項目をのぞいて小5前半に同じ ○様々な産業や行政は、その仕事の遂行に多くの情報を収集、分析し、仕事に生かしている〔情状の働き〕 | <ul style="list-style-type: none"> ○消費行動、生産活動にはお金の流通の働きが重要であること。 ○後半部分、小5前半に同じ | <ul style="list-style-type: none"> ○沖縄や北海道には、独自の文化があり、長く受け継がれてきたが、なかには消えゆくこともある。〔多様な生活習慣や価値観〕〔変化への気づき〕 ○後半部分、小5前半に同じ |

| | | | | | |
|--------|--|---|--|---|--|
| 小 6 | <p>○日本の歴史において、生活の向上を望む人々の願いに応えるような人物の働きがあったという見方ができる。〔人物の業績とエピソードから歴史的な景観を考える〕</p> <p>○日本の歴史には、長い間アジアの国々の影響が大きかったこと。〔相互依存〕</p> | <p>○日本と、日本に関わりの深い国々同士は、相互に経済的、文化的に依存していること。〔相互依存〕</p> <p>○人々はそれぞれの国土の自然条件に適応しながら生活していること。またそれらを生かして様々な産業を興していること。〔環境への適応〕</p> | <p>○国や政治のあり方は、基本法である憲法によって定められて、基本的人権、国民主権、平和主義などの原則に基づいて政治が行なわれていること。〔基本的人権、国民主権、平和主義〕</p> <p>○3つの社会を見る目を持ち、私的な利益と公共の利益の食い違いを調整する仕組みがあるという見方をする。〔社会を見る3つの目〕</p> | <p>○日本政府や地方自治体は、個人や法人などからの税金収入によって、計画的に運営されていること</p> <p>○日本と関わりの深い国々には、経済的なつながりが強い国があること。〔相互依存〕</p> | <p>○日本人と様々な国々の人々とは、異なる生活様式や週間、価値観を認め合っていくことが大切であるという見方。〔多様な生活習慣や価値観〕</p> |
| 中 1 | <p>○歴史の年代編成の仕組みを理解し、時代の特色を歴史の大きな流れとして捉える。</p> <p>○古代から中世にかけての国際関係、特にアジアに置ける交流や関係を考えながら、歴史的な事象を捉える。</p> | <p>○身近な地域の地理的事象から特色や問題点を見いだし自然条件や社会条件と結びつける。</p> | <p>○日本の政治や社会の特色を捉える</p> <p>○政治における民衆のちからを捉える</p> <p>○ルールを決める時、欲求ではなく、必要性、能力等、誰にどのような負担を配分するか考えながら話し合う。</p> <p>○考え方の異なる他者と話し合いながら、望ましい解決策の実現に向けて合意形成に努める。</p> | <p>○経済的な出来事の原因と影響を捉える。</p> <p>○身近な事例を通して、限られた資源の配分についての工夫を捉える。</p> | <p>○衣食住を中心とした伝統・文化などを通して、過去と現在における諸地域の文化の類似性と相違を考察する。</p> |
| 中 2 | <p>○時代背景や因果関係から歴史的な事象を多面的に捉え、様々な立場から評価し合う。</p> <p>○国際的な視野の中で、日本や世界の国々の関係を捉える。</p> | <p>○地域における問題を、自然条件や社会条件から多面的に分析する。</p> <p>○貿易など、国際社会の相互依存システムを捉える。</p> | <p>○日本の政治的、社会的特色のなりたちを性快適な視点から捉える。</p> <p>○人権思想、立憲政治について捉える。</p> | <p>○様々な国の経済システムと、政治・社会問題への経済への影響を明らかにする。</p> <p>○先進国、開発途上国について捉える。</p> | <p>○世界的な文化の多様性を通し、世界の文化の類似性と相違を考察し、異なる価値観に対して共感的な理解を持つ。</p> |
| 中 3 | <p>○歴史的な事象と現代の問題を関連づける。</p> <p>○歴史的な事象を、時代背景や因果関係から多面的に捉え、様々な立場にたって、評価する。</p> | <p>○環境問題や紛争などの地球規模の問題を、多面的に考察する。</p> | <p>○国内、国際的視点から、日本の政治的、社会的問題を明らかにする。</p> | <p>○国内、国際的視点から経済的問題の原因を分析する。</p> | <p>○異なる価値観が共存する社会について考察する。</p> |



図表11 英国のシティズンシップ教育の3層構造と日本における市民科を考えるための枠組み

の見方・考え方が位置づけられており、社会科リテラシーとの関連も明示的である。

9. 英国のシティズンシップ教育

英国のシティズンシップ教育は、2002年度（2002年9月）からナショナル・カリキュラムにおいて導入され、キー・ステージ（KS）3と4の中等教育段階で必修とされ、KS1と2の初等教育では必修ではないが導入がすすめられているものである。

筆者は、英国のシティズンシップ教育の背景、導入の意義、ナショナル・カリキュラムにおける単元内容の分析、教科書レベルでの実践事例の分析、学校調査の報告など、すでにいくつかの研究成果を発表しているので、それを参照してもらいたい³¹。

英国のシティズンシップ教育は、日本の「総合」と同じ年に導入されたが、日本の「総合」が「ゆとり教育」批判や「学力低下」論のまえに潮が引いたかのように熱が冷めていったのと対照的に、今なお、政府によって派手さはないが取り組まれ、推進されている。それは必修といいながら、現場教育の反発やとまどいに配慮して、当初は単独教科だけではなく既存教科でのクロスカリキュラム的な扱いや、学校行事などの全体的な取り組みも認めたり、市民科担当の教員を10年計画のスパンで徐々に養成していったところからもわかる。インスペクターによる視察やGCSE（修了資格試験）の評価システムを見ると、今なお現場の教員にとっては煩わしい面も多くあると思うが、単

独教科の比率が高まったり、生徒会活動（学校全体の取り組み）への政府の働きかけなどは、継続への肯定的なイメージを与えるものである³²。

英国のシティズンシップ教育は、日本では、紹介者が多方面で全体像がわからない間は、ボランティア学習や生徒会活動であったり、道徳教育や起業家教育、法教育、メディア教育、はたまた環境やグローバル教育といったいろいろな学習要素を含む横断的な学習であるとされたりしてきた。単独教科として自立していない現状では仕方のないことであるが、ナショナル・カリキュラムやGCSE試験の内容などから判断すると、そのベースにあるのは、法律、政治、経済、メディア、市場、地域、国家、EU、世界における論争的な問題や主題について学習するシティズンシップ・スタディーズ（政治的素養・理解、シティズンシップ・リテラシー）である。

そして、これらの論争的な課題や主題について、価値判断し、意思決定をし、社会的な責任を担っていくという「社会的・倫理的責任」の学習が重なり、さらには、それらをローカル、ナショナル、グローバルなコミュニティへと関わり、参加していく学習が積みあがっていくのである。私はこれを「シティズンシップ教育の3層構造」とよんでおきたい（図表11）。

10. 日本におけるシティズンシップ教育の可能性 —— 総合社会科としての市民科

以上、日本で実践されてきたシティズンシップ教育・

図表12 日英シティズンシップ教育の比較（藤原作成）

| | イギリス（ナショナルカリキュラム） | 日本（学習指導要領2008年、他） |
|------------|---|---|
| 導入理由 | 学力の低下、若者の政治的無関心の増加、モラルや社会参加意識の低下、リーダーシップやコミュニケーション能力の低下 | 階層化社会、若者の規範意識の低下、社会参加意識の低下（ニートやフリーターの増加）、日本の伝統文化の見直し。NPOなどの市民活動セクターの成長。 |
| 社会背景 | 移民や難民の子孫、外国人労働者の増大による多文化社会、EU 拡大統合などグローバル化による競争社会 | グローバル化による競争社会。東アジアの政治的・経済的共同性の形成と新ナショナリズムの台頭。 |
| 社会編成原理 | 個人に対する資格と技能の付与による社会統合としてのシティズンシップ教育、公教育の再構築（新自由主義）、イギリス人（Britishness または Englishness）への国民統合（新保守主義・共和主義） | コミュニケーションや創造性、個人の自己責任と自由の強調（新自由主義）と伝統的な規範や文化の重要性、家族主義、社会奉仕などの強調（新保守主義・国家主義）の2つの潮流 |
| 教科目標 | 市民科の3つの柱（Crick Report）： ① 政治的リテラシー（Political literacy）、②社会的・倫理的責任（Social and moral responsibility）、③コミュニティへの関わり・参加（Community involvement） 市民科の3つの目標： ① 見識ある（informed）市民になることについての知識と理解、②探求（enquiry）とコミュニケーションのスキルの育成、③参加と責任ある行動のスキルの育成 | 社会科（小中 공통部分）：①我が国の国土と歴史に対する理解と愛情、②国際社会に生きる平和で民主的な国家・社会の形成者として必要な公民的資質 道徳：道徳的な心情、判断力、実践意欲と態度などの道徳性 「総合」：生きる力①自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力、②学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度 |
| 方法原理 評価 | 経験主義と問題解決型学習 GCSE 試験による到達度評価（活動を記録したワークブックと知識理解） | 社会科：事実に、記述的知識の注入 道徳：徳目中心 「総合」：体験・活動中心、問題解決型学習 評価規準と基準による到達度評価 |
| 市民意識 | コミュニティの多層的構成（地域、国家、EU、世界）のなかでの市民性 多文化・多様性の中での市民性 | 「世界の中の日本人」「国際人」としての市民性 「国民」としての市民性（国籍条項） |
| 地域 | 参加型運営組織（地域と学校、ガバナー制度）、生徒会の活用 | 開かれた学校（地域の見直し、情報公開、運営への参加）、停滞している生徒会 |
| 実施形態 | 3つのアプローチ ① 単独教科、②PSHE、地理や歴史、英語などの関連教科（クロス・カリキュラム）、③学校全体 学校の3C（Curriculum, Culture, Community）を通じた学習（教科単独ではなく学校全体での取り組み重視）。 | 単独教科：社会科の改善（お茶の水女子大附属小、意思決定と価値判断力を育てる提案型学習） 新教科：市民科（道徳・特別活動と総合の発展統合）、品川区一貫教育：生き方や倫理道徳、規範意識、キャリア意識の育成。 「市民科やドラマ科」など新教科、大阪教育大学附属池田：「他者理解力、自己啓発力、自己変革力、実践的行動力の育成」 学校と社会全般（シティズン・リテラシー、学習機会の提供、参画の場の確保、教育プログラムの提案、経済産業省） |
| 課題 | 教員養成（市民科の担当教員が圧倒的に不足、10年計画で配置） | 既存の社会科との関係（特に「総合」分離、クロス、融合？）、道徳の教科化で代用？教員の研修。単独教科ではないので教員養成が困難。 |

「市民科」について検証してきた（日英の比較表を図表12に示しておいた）。

経済産業省の研究グループがまとめた報告書とシティズンシップ宣言は、学校を含む社会全体でのシティズンシップ教育の重要性と可能性を指摘し、シティズン・リテラシーともいうべき知識と、他者と協働し能動的に関わるための意識（態度性）、多様な社会での自己を生かし、社会に寄与するスキルの3つからなる能力・資質の全体像を提示した（図表1、2）。

品川区の小中一貫「市民科」は、学校において、道徳と「総合」と特別活動（学校行事やホームルーム）を統合した小中一貫の（小3から中3までの）新教科として、社会科とは別に、導入された。それゆえ、そこで獲得されるべき市民的資質は、自己管理や生活適応、集団適応、文化意識、社会規範意識、職業・キャリア形成意識の向上など規範的な（あるいは共同体的）色彩の濃いものであった（図表4、5）。

大阪教育大学附属池田中学校の「市民科」は、品川区とほぼ同じ、道徳と「総合」を統合した新教科であるが、道徳と「総合」のねらいと担当者を明確にし、4つの内容系統の分野での学習では、フォールドワークやプレゼンテーションをはじめとした多様な活動をとおして、伝える力とスキルの獲得を重視したものであった（図表6、7、8）。

お茶の水女子大学附属小学校の「市民科」は、社会科の構造的な変容をめざしたもので、「価値判断力と意思決定力」こそが「市民的資質」としてとした。そのために価値観や意見が分かれ対立する社会的論争問題の学習と問題解決にいたる提案を意図した「場面設定」型の授業を行なった。道徳や「総合」、特別活動の統合ではなく、既存教科である社会科の内容改革を行おうとするものであった（図表9、10）。

最後に、英国のシティズンシップ教育は、シティズン・リテラシー的な知識理解について、探求とコミュニケーションの活動、参加と責任ある行動を通して、政治的素養、社会的・倫理的責任、コミュニティへの参加という3つの柱にかかわる知識やスキル、価値観や態度が、すなわち市民的資質が身に付くものとされた（図表11）。そしてこれを私は、シティズンシップ教育の「3層構造」とよんだ。

そして、この「政治的素養」（知識理解）、「社会的・倫理的責任」（意思決定・価値判断）、「コミュニティへの参加」（社会参加）からなる「3層構造」を、日本のシティズンシップ教育として、すなわち「総合社会科としての市民科」として提案したいのである（図表11）³³。

図表11にみるように、シティズンシップ・リテラシーにかかわる知識理解（1層目）は、現在の社会科の公民的な内容（政治・経済・社会。文化的な内容）とほぼ一致する。しかし、そこでの社会的論争問題における価値判断や意思決定（2層目）、問題解決に関わる社会参加（3層目）を含むところが現行と決定的に異なる部分である。

2層目と3層目は、現行では、道徳や「総合」、特別活動において、部分的かつあいまいな取り扱いになっている部分である。現行の社会科では時間数が不足するという見解も当然ある。そうであるなら、「総合」の時間を「総合社会科」に統合してもよい。すでに品川区や大教大池府中の実践に見られるように、「総合」のねらいや活動、責任が明確化することは実証されている。

シティズンシップ・リテラシーの部分は、グローバリゼーションの進行する現在、国際理解教育が扱う地球的な諸課題も当然含まれることになる。二宮（2007）が指摘するように、ローカル、ナショナル、グローバルな多層的な市民性の育成の視点が必要なのである。また、国境を越えた人に移動は、社会の多文化化を迫っていくであろうから、多様な価値観・アイデンティティに対応した多元的な市民性の育成の視点も当然求められるであろう。「総合社会科」における市民的資質には、地球市民的資質が大きな要素となっていることはいうまでもない。

グローバルな諸課題に関わる内容だけではなく、日本では、裁判員制度が2009年5月から実施運用され、国民の司法参加の新たな段階をむかえる。死刑を含む重い刑事罰の審理に参加する国民の市民的資質の育成は急務である。

また、憲法改正の発議に伴う「国民投票法案」が、2007年に可決され、交付された。3年後の2010年施行までに、成人年齢の見直し（20才から18才に下げる）も議論されるようになっている。もし18才成人になれば、公民権の行使に関わる年齢が、高校3年生に直近する。投票率の向上も含めたシティズンシップ教育が必要になるだろう。

11. おわりに — 今後の課題

日本におけるシティズンシップ教育の可能性を探るために、試行的に試みられている実践を分析対象にすえて検討し、それぞれの意義や特色、課題を述べてきた。最後に、英国のシティズンシップ教育の教科原理を検討し、そこから日本における市民科として「3層構造」からなる「総合社会科」を提案するに至った。また、現今のグローバリゼーション及び多文化化の社会に照らして、その内容および獲

得すべき資質も国際理解教育と深く関わることに言及した。

今後は、では具体的に、どの学年で、どう実践していくのか、研究開発校ではなく普通の学校で実践するのだろうか、といった単元開発や授業開発の課題が残っている。

根本的には、学習指導要領（ナショナル・カリキュラム）の「社会科」の公民的内容（小学校第5学年の経済内容、第6学年の政治・国際内容、中学校社会の公民的分野、高校公民科の現代社会など）を、「市民科」としての「総合社会科」に改造すべきである。だが、現状では困難であるから、現行の社会科をベースに、できれば「総合」の時間を統合して、10～15時間、あるいは30時間程度のまとまった「市民科学習単元」を構成し、社会的論争問題を主題とした「市民科」の授業を行なっていくことが現実的である。その際、問題解決型、提案型、プロジェクト型、参加型といった「総合」でも有効である学習方法を採用する。担当は、小学校においても専任として、研修を積んだ社会科の教員がになうべきである。

現在、私は、「市民科」のグローバル・シティズンシップ単元として、小学校では、相互依存・食糧自給、食の安全、日本の農業の再生、食料価格の高騰と世界などをとりあげた「食」の単元、中学校では、カカオとチョコレート甘くて苦い関係、公正な貿易と不公正な貿易などをとりあげた「フェアトレード」の単元、高校では、少子高齢社会の労働力、移民が増える時代、共生の環境づくりなどを取り上げた「多文化社会」の単元を考えている。ただし、まだアイデアの段階であり、計画および実践にはいたっていない。今後の課題としたい³⁴。

注

- 1 二宮皓編『市民性形成論』放送大学教育振興会、2007年。嶺井明子編『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』東信堂、2007年など。この二著については藤原による書評も参照されたい（日本国際理解教育学会『国際理解教育』14号、2008年、188-193頁）
- 2 『2004-06年度科学研究費補助金の研究成果報告書 社会科公民教育における英国シティズンシップ教育の批判的摂取に関する研究』（研究代表：水山光春・京都教育大学、2007年）。
- 3 藤原孝章「アクティブ・シティズンシップを育てるグローバル教育——イギリス市民性教育 Get Global! の場合——」同志社女子大学社会システム学会『現代社会フォーラム』No. 2、2006年、21-38頁。同「グローバル教育とシティズンシップ」前掲、水山（2007年）、51-78頁、152-176頁。
- 4 『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、2006年。品川区教育委員会『品川区小中教育一貫教育要領』講談社、2005年。お茶の水女子大学附属幼稚園・小学校・中学校・子ども発達教育研究センター『「接続期」をつくる——幼・小・中をつなぐ教師と子どもの協働』東洋館出版社、2008年、お茶の水女子大学附属小学校「文部科学省研究開発指定校研究発表会・発表要項」資料、2008年。大阪教育大学附属池田中学校『平成16年度研究開発実施報告書（研究課題）機能的な学力・学習スキル（スキルを支える感性や資質を含む）に支えられた他者とともに生きる力の育成をめざし、必修新教科を設立した場合の教育課程・指導方法・評価方法の研究』2005年。
- 5 近代国家と市民、学校教育などの枠組みについては、藤原孝章研修室ウェブサイト「私のこども学」参照。
- 6 注1、二宮、219-233頁。
- 7 注4、経済産業省（2006）、20頁。
- 8 このような市民社会の政治、経済、社会分野の知識理解については、鈴木崇広他編『シティズン・リテラシー』（教育出版、2006年）が参考になる。
- 9 注4、経済産業省（2006）、24頁。
- 10 同上、41頁。
- 11 同上、44頁。
- 12 森分孝治「市民的資質育成における社会科教育——合理的意思決定——」社会系教科教育学会『社会系教科教育研究』第13号、2001、47頁。
- 13 田中博之『講座 総合的学習のカリキュラムデザイン〈1〉～〈6〉』明治図書、2001年、寺本潔『総合的な学習で町づくり』明治図書、2001年など。
- 14 注4、品川区教育委員会（2006）、22頁。
- 15 同上、196-200頁。
- 16 同上、198頁。
- 17 注4、品川区教育委員会（2006）、50-52頁。
- 18 注4、大阪教育大学附属池田中学校（2005）、4-8頁。
- 19 同上。
- 20 同上、29頁。
- 21 図表11-13については、同上、28～29頁。
- 22 図表14、同上、29頁、図表15、同上、33、40、59、63

頁。

- 23 田中博之「世界で広がる市民科の動きから学ぶもの」
明治図書『社会科教育』No. 574～No. 586（2007年4月～2008年3月）に、毎号連載。
- 24 注4、大阪教育大学附属池田中学校（2005）、30-31頁。
- 25 注4、お茶の水女子大学附属幼稚園・小学校・中学校・子ども発達教育研究センター（2008）、12頁。
- 26 注4、同上、8頁。
- 27 同上、154-155頁。
- 28 注4、お茶の水女子大学附属小学校研究発表会資料（2008）、70頁。）
- 29 同上、71頁。
- 30 小西正雄『提案する社会科』明治図書出版、1994年。
- 31 注3、藤原（2002）、藤原（水山2007所収）。なお、2つの論文は「藤原孝章研究室」のウェブサイトでも、「私のシティズンシップ教育論」「英国のシティズンシップ教育に学ぶ」の項目において閲覧可能。
- 32 私は、2004年以来毎年、英国の学校調査にでる機会を与えられているが、やはり紹介される学校は「うまくいっている」ところである。それでも、教員や行政担当者、大学教育にインタビューする端々から伺えるのは、シティズンシップ教育を温度差はあるものの肯定的に捉えている（あるいは、改善のために批判をする）姿である。
- 33 厳密に言えば、私の提案は、価値判断と意思決定を分節化した、「科学的認識・説明」「価値的認識・判断」「合理的意思決定」「社会参加」の4層構造である。民主主義の原理としての「科学的認識」、「市民的な価値」、「議論と批判」「コミュニティへの参加・参画」に対応した学習原理として考えたいためである。詳しくは、藤原孝章「アクティブ・シティズンシップは社会科に必要なか——社会科における社会参加学習の可能性を求めて——『社会科研究』第65号、51-60頁。「藤原孝章研究室」ウェブサイト「私の社会科教育論(第2部)」など参照。
- 34 本発表は、同志社女子大学教育・研究推進センター研究助成（2006年度）に伴う研究助成、および、2007～10年度の科研費補助金研究（基盤研究B）「英国市民教育の批判的摂取に基づく小中高一貫シティズンシップ教育カリキュラム開発」（研究代表・水山光春・京都教育大学）の一部である。