

# シティズンシップ教育の意義と可能性

Meaning and Possibility of Citizenship Education

大友 秀明 (埼玉大学教育学部社会科教育講座)  
Hideaki OTOMO

大久保 正弘 (シティズンシップ教育推進ネット)  
Masahiro OHKUBO

原口 和徳 (埼玉ローカル・マニフェスト推進ネットワーク)  
Kazunori HARAGUCHI

# シティズンシップ教育の意義と可能性

## Meaning and Possibility of Citizenship Education

大友 秀明\*

Hideaki OTOMO

大久保 正弘\*\*

Masahiro OHKUBO

原口 和徳\*\*\*

Kazunori HARAGUCHI

### はじめに

本稿は、「市民社会組織との協働によるシティズンシップ教育の実践—桶川市立加納中学校の選択教科『社会』の事例—」（本誌第6号）の続編であり、シティズンシップ教育の意義と可能性について、2006・7年度の桶川市立加納中学校における実践事例に触れながら論じるものである。

まず第Ⅰ章では、シティズンシップ教育の必要性と意義について、日本、イギリス、アメリカの動向を踏まえつつ論及する。第Ⅱ章では、「まちづくり」がシティズンシップ教育に与える影響を取り上げ、第Ⅲ章では、教育改造に向けたシティズンシップ教育の可能性について論じる。

### Ⅰ 「民が立つ」教育—シティズンシップ教育のめざす教育—

#### 1. 二つの特集記事が描く「シティズンシップ教育」

英国の教科「Citizenship」は、ブレア政権のもと2002年にナショナル・カリキュラムの必修教科として導入された。一方、わが国には、戦前に始まる「法制及び経済」や「公民科」、昭和22年から現在まで引き継がれる「社会科」（一般社会）の伝統がある。しかし近年では、産声を上げたばかりの「Citizenship」の影響もあってか、品川区の「市民科」、横浜市の「市民・創造科」の導入にみられるように、「シティズンシップ教育」がわが国においても注目され、新たな試みがなされている。

読売新聞オンライン特集「教育ルネッサンス」<sup>1</sup>では、2007年3月27日から4月14日まで行われたイングランド報告の連載において、日英の「シティズンシップ教育」が紹介された。また、信濃毎日新聞では連載「民が立つ」のなかでも、2007年6月12日から6月26日まで日英の「シティズンシップ教育」をはじめ、地域の住民活動や社会教育などもまじえながらの報告がなされた。ここでは、二紙の記事をたどりながら、期待されるわが国における「シティズンシップ教育」のあり方について考察してみたい。

表1は、読売新聞および信濃毎日新聞の本特集で取り上げられた主な事例をまとめたものであ

---

\* 埼玉大学教育学部社会科教育講座

\*\* シティズンシップ教育推進ネット

\*\*\* 埼玉ローカル・マニフェスト推進ネットワーク

表1 読売新聞・信濃毎日新聞に取り上げられた主な事例と内容

	取り上げられた事例	事例のおもな内容、その視点
国外(英国)	セントラル・ファウンデーション女子中学 グレイ・コート・ホスピタル女子中学	・日頃経験する「いさかい」の事例を挙げて、対処策を論じあう。 ・英国の黒人奴隷貿易禁止法の歴史、世界の経済格差、児童労働を考える。
国内(学校教育)	自治体 品川区「市民科」	・道徳・総合的な学習・特別活動を組み合わせた授業。
	学校レベル 立教池袋中学・高校(東京)「市民性学習」 埼玉県桶川市加納中 大阪府堺市立浜寺小学校	・地域や社会の課題について、企業へのインタビューなどを交え、解決策をまとめ発表。 ・地元商店街での聞き取り調査をもとに課題解決策を話し合い、ローカル・マニフェストとして市に提案。 ・「ボランティア」「スポーツ」「友達」など様々なテーマで話し合う「サークルタイム」。
	郁文館夢学園中高(東京)(NPO法人ライツ)、長野県立松本筑摩高校(日本青年会議所)	・政党訪問、マニフェスト分析、模擬投票
	東京都杉並区立和田中「よのなか科」 神奈川県立高校八校、シティズンシップ教育推進校	・ハンバーガー店の仮想出店を通して経済などを学習。 ・経済・金融教育、有権者教育のカリキュラムを開発中。
	長野県立梓川高校(NHK杯全国高校放送コンテストを目指す放送部)	・歩道橋の利用実態調査、省庁、自治体へのアンケートやインタビュー。学校前の歩道橋と危険な道路横断の疑問解決に迫る。
	長野県立梓川高校、松本美須ヶ丘高校	・「学校の憲法」をつくり、文化祭で発表。
	琉球大学附属中学 長野県立須坂商業高校「まちかどショップ」	・琉球大学作成の副読本による「市民性副読本」を用いての地域づくりの体験学習。 ・改善したい学校の課題を挙げさせ、解決策を考える。 ・生徒が「会社」をつくり、商品の仕入れや販売を学ぶ。地元商店主と協力し、市内外のイベントに出店。
国内(学校外)	児童生徒レベル NPO法人日本ファシリテーション協会「初級ファシリテーター講座」 信州南短大・辰野町社会福祉協議会「ボランティア・コーディネーター養成講座」 長野県下伊那郡泰阜村交流施設「やまびこ館」NPO法人グリーンウッド自然体験教育センター 長野県茅野市「多目的スペースCHUKOらんどチノチノ」	・意見の対立する者どうしが合意形成を行う手法を学ぶ。 ・山村留学の子どもとの交流。村の風景を守ることの価値を学ぶ。 ・公募の中高生27人が施設設計の段階から関わり、中高生が多目的スペースを自主運営する。
	成人レベル 長野市松代町NPO法人「夢空間松代のまちと心を育てる会」 長野県佐久市「信州宮本塾」月例読書会、大町市「地域づくり思想の古典に学ぶ」講座	・町内の旧武家屋敷や庭園を家人の協力を得て見学する「お庭拝見」を実施。まちを見直し、愛着を育み、さらなるまちづくりの意欲につなげる。 ・住民自身が社会や地域のあり方、法や政策について学習する場をつくっている。
その他	・オランダ ウーフストヘースト市デ・クリング初等学校 ・長野県下伊那郡阿智第三小学校	・初等・中等学校すべてに設置される「学校経営参加評議会」や保護者の授業補助の事例を紹介。 ・学校運営協議会によるコミュニティ・スクールの紹介。

出典：読売新聞「教育ルネッサンス」(2007年3月27日～4月14日) <http://www.yomiuri.co.jp/kyoiku/renai/>  
信濃毎日新聞「民が立つ148回～161回」(2007年6月12日～6月26日)をもとに筆者作成

る。英国での事例から、品川区の「市民科」のような自治体レベルでの取り組み、立教池袋中学・高校のような学校レベルでの取り組みなど、学校教育の枠内の事例を幅広く取り扱っている。さらに信濃毎日新聞では、NPOや地域住民による社会教育・成人教育の事例までも取り上げ、志向を同じくする「学び」として紹介している。

これらの事例にみられる特徴としては、

- ・地域のよさを見直し、愛着を育む学習・活動
- ・コミュニケーション力、合意形成力を育てる学習
- ・メディア・リテラシー、情報を主体的に読み取る学習・活動
- ・調査をもとに課題を発見し解決する学習
- ・施設、学校、店舗を自主運営、自治、経営する活動
- ・実際に地域社会や企業、政治などに関わる学習
- ・ルールをつくる活動
- ・取材・調査にとどまることなく、外部に提言を行ったり働きかけたりする活動

などがあげられる。

このような学習・活動は、正規の社会科の授業では時間を確保することが難しく、トピック的に扱われるか、選択社会や総合的な学習、特別活動などで取り扱われるにとどまるものである。表1における紙面で取り上げられた事例も、このような時間を用いたものが多い。それでもなお注目されるのは、世論も含めた教育改革が基礎学力重視の回帰傾向へ向かう一方で、現行の学習指導要領が目指した「生きる力」や「確かな学力」の獲得についても、根強い社会的ニーズがあるからだといえよう。

## 2. 教育課程部会におけるこれまでの議論

中央教育審議会 専門部会および教育課程部会でも、社会科について同様の意見が述べられている<sup>2</sup>。当部会の審議経過報告や議事録には、社会規範や法教育、時事的問題・今日的課題についての理解を深め、福祉や防災、勤労観・職業観・経済観を身に付けることの必要性などがあげられており、適切な対応が求められている。加えて、自国の歴史や文化の指導を強化すべきとの意見や、国際化の流れのなかでしっかりとした宗教観を育てるべきとの意見もある。

そして、市民として、社会に積極的に参加し、課題を解決できる力を身に付けること、地域社会形成の担い手として意識化させることなども意見としてあげられている。

2006年2月13日の「初等中等教育分科会 教育課程部会 審議経過報告」（配付資料2-1）では、具体的な教育内容の改善の方向として「国家・社会の形成者としての資質の育成」をあげている。このなかには、「文化や伝統の継承」「国際社会での役割」など保守的色彩を感じさせるものもある一方、「民主主義や法、自他の権利と義務、公正さといった基本的な概念について体験的に理解すること」や「奉仕体験、長期宿泊体験、自然体験、文化芸術体験、職場体験、就業体験」といった活動的・体験的な学習についても言及されているところが特色である。

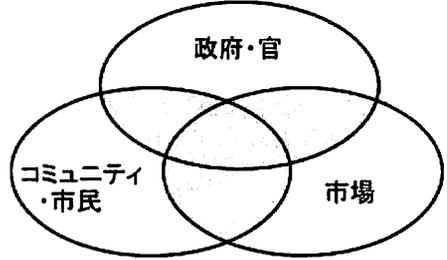
2007年11月19日の「教育課程部会におけるこれまでの審議のまとめ」では、「生きる力」の理念は継続し、その実現のための手だてとして「基礎的・基本的な知識・技能の習得」「それらを活用

する学習活動」をあげており、一定の基礎知識を習得したうえでの活動的な学習（知識の活用）を行うものとしている。

### 3. 「担い手」の育成 ー公共性と市民ー

図1は、社会的アクターの関係イメージしたものである。

図1 社会的アクターの関係図



第二次世界大戦後、世界の先進諸国はこぞって福祉国家を目指してきた。しかし、その政治システムの拡大により、官僚制が肥大し財政支出も増大する。やがて経済成長の伸びが鈍ると、財政赤字が深刻な問題となっていく。結果として1980年代以降の多くの先進国は、福祉国家からの脱却を図り、新自由主義にもとづく小さな政府を目指すことになる。

わが国においても、少子高齢化によって、介護サービスや育児支援など福祉サービスの需要がますます大きくなるなか、政府・官の提供する公共サービスが縮減し、それだけでは必要な公共需要を担うことができなくなってきている。これまで官が行うべき領域を、市場や市民の力によって補う時代を迎え、市場であれ市民であれ、新しい公共を理解し、その担い手となることが求められている<sup>3</sup>。

とりわけ、コミュニティ・市民（ここでは、個人・家族・地縁組織・NPO・NGOも含めたものととらえている）は、公共サービスのなかでも営利性に乏しく、市場では扱うことが難しい非営利セクターでの活躍が期待されている。市民自身の力で、社会や公共を、「支えあう」必要が、ますます増してきているのである。

とくにわが国においては、2000年以降「地方分権」の取り組みが始まり、これまでの中央省庁から与えられた横並びの地方行政から、各地域の個性を生かした自治体・住民主導の「まちづくり」へと変化しつつある。住民は行政サービスの顧客ではなく、地域運営や活性化の主役として、行政のパートナーとしての役割が期待されるようになり、このような地域活性化の担い手の育成が必要とされるようになった<sup>4</sup>。また、社会の安心・安全という点においても、都市部を中心に地域の連帯の崩壊が指摘され、人的社会資本の整備の必要性が高まっている。このような人的・社会的セーフティネットの構築のためにも、市民社会をより強いものにし、公共を新しいものにする必要がある。

このような状況からみても、公共社会の担い手を育てる教育としての「シティズンシップ（市民性）教育」が期待されているといえるだろう。

### 4. 日米のCivic Educationと英国のCitizenship Education

わが国の「市民科」や「シティズンシップ教育」のルーツとなったと思われる英国では、日本の公民教育と英国のCitizenship Educationのちがいをどのようにとらえているのだろうか。

Community Service Volunteers (CSV) のCitizenship Education 担当であるPeter Hayes は、日本やアメリカの公民教育を「Civic Education でありCitizenship Education ではない」としている。そのうえで、Citizenship Education とCivic Education のちがいについて、つぎのように述べている<sup>5</sup>。

- ・Civic education は過去にも英国では教えてきている。Citizenship Education は知識だけではなく幅広い。ただし、これが必ずしもCivic Education よりよいかどうかは個人的には何ともいえない。
- ・Civic Education は政治・法律・権利などの知識を得る受身的な学習である。省庁の人材を育てるようなもの。Citizenship Education は、実社会に適応させるため、現実に近いシチュエーションのなかに参加型アクティビティを入れている。参加の機会を与えるものである。ここが大きな違いである。

また、大津<sup>6</sup>は、「1969年以前では政治に関する教育は『エリート』の生徒に対してのみ行われていたに過ぎなかった」とし、B.Dufour<sup>7</sup>は、「19世紀末までに、Citizenship の指導らしきものは、とくに小学校ではいくらか見られたのだが、その意義を理解している学校理事会や教師がいる学校のみに限られていた。19世紀早期には、歴史や地理が教科として確立する一方、“Civic Education”を直接的に指導する形で教える教師もいくらか存在した」としている。

これらをつなぎあわせると、Civic Educationは、ナショナル・カリキュラムの導入となった1988年教育法成立以前に、一部の学校で行われたエリート向けの教科であり、社会システムについての知識中心の教授がなされていたものと考えられる。一方でCitizenship Educationは、社会システムについての知識だけでなく、社会に参加・適応するためのアクティビティも行うものであり、日本の「総合的な学習」にも近い側面をもっている。

さらに、Association for Citizenship Teaching (ACT)のAlice Dorsett は次のように述べている<sup>8</sup>。

- ・Citizenship Education は権限（エンパワー）を与えるもの。これまで中央集権的だったものを、民主的に一人一人に権利を与えるものである。
- ・アメリカのノースカロライナにスタッフが視察に行ったとき、そこではサービスマンシップを行っていた。アクティビティに参加させて、「よい市民(Good Citizen)」をつくらうとしている。やや愛国者(patriotist)をつくらうとしているところがある。英国のCitizenship Education とは対照的である。(英国はCivic education を愛国的なものにとらえられているようだ。)
- ・英国のCitizenship は、一人一人をエンパワメントし、コミュニティに参加できるようにする。人々に責任感をもたせる。また、地域の課題を解決するスキル・知識、常識なども与えるものである。

これらの発言からみると、保守党時代の中央集権から、労働党の第三の道による個人や地域への分権を意識しているように思われる。社会参加の権限をもち、その責任感をもった「積極的・活動的な市民(Active Citizen)」が、分権された地域社会やコミュニティを支えていくことを意図しているのであろう。それに対して、Civic Educationは、従来の中央集権に基づく福祉国家的な社会観や、その一員としての個人を育てるための教科であり、社会システムを理解し、順応で

きる「よい市民 (Good Citizen)」を育てるものととらえているようである<sup>9</sup>。これらを整理すると表2のようになる。

表2 市民観と教育モデル・社会モデル

市民観	教育モデル	個人と社会の関わり	社会モデル
Good citizen 「よい市民」	Civic Education	愛国心・忠誠	国民国家 福祉国家
Active citizen 「積極的・活動的な市民」	Citizenship Education	社会への参加 自発的な活動	第三の道 市民社会

このようにみていくと、英国では二つの教科の政策的意図を区別していることがわかる。Civic Education は、福祉国家の色彩を色濃く引き継ぎ、国家に「よりよい市民」であろうとする教育モデルである。そして、Citizenship Education は、ポスト福祉国家において、「社会に自発的に参加し、社会を支えていく市民」を育てようと意図したものといえるだろう。

日本の公民教育が、実際に英国人の思惑通りに知識中心で、国民国家・福祉国家モデルの踏襲であるかどうかはともかく、「シティズンシップ教育」そのものの理念は、ポスト福祉国家社会を見据えたものである。わが国でも、「市民科」や「シティズンシップ教育」がいくつかの学校や地域で試みられているのも、このような理念によるものと思われる<sup>10</sup>。

## 5. 「民が立つ」教育をめざして

読売新聞（2007年4月14日）では、英国のシティズンシップ教育を「シチズンシップは、若者の政治離れを懸念したブレア首相が、子供たちの市民意識をはぐくむため、2002年から中等学校で必修にした教科だ。」と紹介している。一方、信濃毎日新聞（2007年6月12日）では、「押しつけられるのではなく、流されるものでもなく、自ら学び、自立する『市民』になることの大切さを共有したい』『民（たみ）』が立つために必要な意識やすべは、『学ぶ』ことなしに得られはしない」と、学校教育や地域での新しい取り組みを前向きにとらえている。

「シティズンシップ教育」の導入で期待されているのは、「民が立つ」教育である。市民が自立し、地域や社会の担い手として、地域や社会を自ら支える側になる、もしくは相互に支え合うことである。もちろん、このような心持ちは、義務的なものではなく、自ら沸き上がる慈愛、思いやりから発するものでありたい。公民科であれ、総合的な学習であれ、その他の教科であれ、このような心持ちと理念によって支えられるものでありたい。

(大久保正弘)

## 参考文献

- ・大久保正弘『わが国におけるCitizenship Education の導入の可能性について—英国の事例との比較分析から—』法政大学大学院政策科学研究科 修士論文、2007年9月
- ・信濃毎日新聞社編集局編『民が立つ—地域の未来をひらくために』信濃毎日新聞社、2007年

- ・ The Advisory Group on Citizenship, *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools, Final report of the Advisory Group on Citizenship*, Qualification and Curriculum Authority, 1998
- ・ T.H.Marshall and Tom Bottomore, *Citizenship and Social Class*, Pluto Press, 1992 (岩崎信彦・中村健吾 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』, 法律文化社, 1993)

注

- 1 読売オンライン「教育ルネッサンス」<http://www.yomiuri.co.jp/kyoiku/renai/>
- 2 文部科学省「現行の学習指導要領の成果と課題、見直しに関する意見について」教育課程部会 社会・地理歴史・公民専門部会（第6回）議事録・配付資料（2005年10月4日）、および文部科学省「専門部会及び教育課程部会における各教科等の改善に関する議論の方向性（案）」教育課程部会 社会・地理歴史・公民専門部会（第7回）議事録・配付資料（2006年8月2日）による。詳しくは大久保[2007, pp. 17-18 表5] を参照されたい。
- 3 たとえば、神野直彦「新しい市民社会の形成—官から民への分権」神野直彦・澤井安勇編『ソーシャル・ガバナンス』東洋経済新報社、2004年、4頁
- 4 大久保正弘「市民が政策をつくる時代」ほか、鈴木 崇弘 編, 『シチズン・リテラシー—社会をよりよくするために私たちにできること』(教育出版、2005年) には、国政ではNPO法やダイオキシン法などが市民による議員立法への働きかけにより成立したことが記述されている。また地方においては、「みたか市民プラン21会議」によるまちづくりの例が挙げられている。
- 5 筆者ヒアリングによる。(2005年11月2日実施)
- 6 大津尚志、「イギリスの公民科教科書に関する一考察」『イギリスの中等教育改革に関する調査研究—総合制学校と多様化政策—中間報告書(2)』, 国立教育政策研究所、2005年
- 7 B.Dufour, “The Fate and Fortunes of the Social Curriculum and the Evolution of Citizenship: A Historical Overview,” Tony Breslin and Barry Dufour, *Developing Citizens*, Hodder Murray, 2006
- 8 筆者ヒアリングによる。(2005年11月2日実施)
- 9 Crick Report は、T.H.Marshall [1992]の市民的・政治的・社会的という3つのシティズンシップの要素をあげ、good citizen と active citizen について次のように述べている。「最近、「よい市民 (good citizen)」や「積極的・活動的な市民 (active citizen)」ということばが再び用いられるようになってきた。・・・福祉は国家によってただ与えられるだけではなく、互いの好意によって助け合えるものであり、それは自発的な意思にもとづく人々の集まりや、ボランティア団体・非営利組織によって、地方レベルでも国のレベルでも支えあうことができることを強調している。」
- 10 一部ではあてはまらない実践もみられるが、本稿では議論の複雑化を避けるために扱わないものとする。

## Ⅱ 「まちづくり」とシティズンシップ教育

ここでは、シティズンシップ教育が「まちづくり」に与える影響について考察する。なお、シティズンシップ教育が「まちづくり」に果たす役割としては、①地域とのつながりづくりによるアクターの増加および②「まちづくり」に参加するための能力の育成の2点に言及する。

加えて、「まちづくり」におけるシティズンシップ教育の実践にあたっての留意点としては、①活動の継続性および②リテラシーの取扱いの2点をそれぞれ取り上げる。

### 1. シティズンシップ教育が「まちづくり」に与える影響

現在、教育ないしは小中学校に対して、地域との関わりが大きくクローズアップされている。例えば、平成19年版国民生活白書では、小中学生を育てる上で地域が果たすべき役割について、保護者に対して行った調査結果を紹介している。そこでは、小中学生を育てる上で地域が果たすべき役割として、「社会のルールを守ることを教える」「自然や環境を大切に作る気持ちを育てる」などの項目について、「積極的に関わるべき」「ある程度関わるべき」といった回答が95%以上を占めることが紹介されている<sup>1</sup>。

また、学校の空き教室などを地域コミュニティに開放することで、学校を地域コミュニティの拠点としようとする動きもある。例えば、空き教室を地域住民に開放し、地域コミュニティの拠点とすることで、地域でのコミュニティづくり、社会教育だけでなく、学校教育にとっても有意義な効果があるといった主張がなされている<sup>2</sup>。

現在、各地で地域住民が積極的に学校経営に関わるコミュニティスクール<sup>3</sup>が設立されているが、このコミュニティスクールは地域が学校に対してかかわりを持つようとする代表的な事例といえる。しかしながら、これらの活動では、その主体となるのは、地域に住む大人たちである。そのため、そこで作られる地域コミュニティを拠点とした「まちづくり」活動では、どうしても子どもたちの声が反映しにくくなってしまふ。実際、「まちづくり」の活動として紹介される事例を見てみたときに、その対象となっているのは、大人によるものがほとんどである<sup>4</sup>。日常生活の時間などを考えると、大人よりも、子どもたちのほうが多くの時間をまちで過ごしている。そう考えると、学校外からの働きかけによるコミュニティを基盤とした「まちづくり」では、実際にまちで多くの時間を過ごす人たちの声が反映されない可能性がある。

そこにおいて強調される価値があると考えられるのが、学校から地域へと働きかける機会である。この点で、地方自治の担い手、「まちづくり」の主体を育成するシティズンシップ教育が大きな役割を果たすことができる。

例えば、イギリスのシティズンシップ教育の事例では、生徒が津波被害の救済のために自発的にチャリティ・ウォークを企画し、募金を募る、栄養学を学んだ学生が小さな子どもやお年寄りに食生活のアドバイスや買い物、料理の支援を行うといったことが行われている<sup>5</sup>。そこでは、生徒たちによって地域の中での行動が起こされている。また、主体的な市民を育てるという観点でシティズンシップ教育と共有するアメリカの有権者教育では、選挙の際に生徒が積極的に討論会を家族や地域の住民との間で設定し、周囲の人たちの政治への意識を高めるなど、生徒による

実際的な行動が行われている<sup>6</sup>。これらの活動では、まちづくりに携わる主体として、生徒が一定の役割を果たしている。

これらのことを踏まえると、シティズンシップ教育が「まちづくり」に与える影響の1つ目として、シティズンシップ教育の位置づけを、以下のように整理できる。

学校を中心として考えた際に、コミュニティスクールに代表されるように、学校外からなされる取り組みはすでに存在している。その一方で、学校から地域に対して働きかけていくための有効な手段となるのが、シティズンシップ教育である。現在、地域が教育に対して積極的な役割を果たすべきだとの指摘は広く受け容れられている。そのため、上記2つの活動が活性化し、地域コミュニティづくり、ひいてはそれを基盤としてなされる「まちづくり」により影響を与えうると考えられる。

次に、生徒の立場から見たシティズンシップ教育はどういった意味を持つのだろうか。

金融教育<sup>7</sup>や商店経営のロールプレイングなど、社会との結びつきを意識した活動は現在も様々に行われている。けれども、これらの活動に共通する問題点としては、地域との結びつきが薄いことが挙げられる。取り組みが教室内でのロールプレイングで終わってしまうと、人と人の結びつきなど、現実の場面で必要になることを学べずに、知識だけを蓄えて終わることになってしまう。

これに対して、シティズンシップ教育では、地域での実践が伴い、知識を活かす術を学び取ることが可能となっている。知識を活かす術を得てこそ、生徒は実際に「まちづくり」の現場において行動することが可能になる。また、そこで得る能力は、金融教育などで蓄えた知識の使い方となり、知識の有効活用も促すことになる。

以上の2点から、シティズンシップ教育が、「まちづくり」の担い手の育成に貢献していることがわかる。

桶川実践では、生徒は、商店街関係者や市職員などとの間で、ヒアリングや自分たちのまちづくりの解決案の提案、質疑応答など、複数回のやりとりを経験している。その過程では「(商店街への来客者を増やすために) 道路を大きくすればいい。そのお金は市が負担するでしょう」と言っていたのが、市の予算には限りがあることや道路拡張の計画がありながらも様々な事情から約30年間も実現されてこなかったことを知り、実際の「まちづくり」の難しさを体験している。その結果、自分達にできること、もしくは、自分達以外のアクターと協働することの可能性を知ること、将来、社会において主体的に「まちづくり」に関わる能力を得ることができる。

## 2. 「まちづくり」におけるシティズンシップ教育実践にあたっての留意点

「まちづくり」におけるシティズンシップ教育を実践する際の留意点を、桶川実践も踏まえてまとめると、「活動の継続性」と「リテラシーの取り扱い」の2点を指摘することができる。

1点目の「活動の継続性」は、学校授業の中で「まちづくり」に取り組む生徒が、毎年変わっていくことに起因する問題である。「まちづくり」の活動では、継続性が非常に重要となる。一方で、学校での活動を通して「まちづくり」に取り組む生徒は、毎年入れ替わっていく。そのため、「まちづくり」活動に生徒を受け容れる際には、生徒が果たすべき役割についての環境整備が必

要になる。

例えば、すでにある地域の取組みに対して生徒の視点から意見を表出できることや、授業を超えて、生徒が関わることでできる活動母体をつくることなどである。この点については、地域で活動する人間としての生徒たちの存在の大きさに目を向け、地域の大人たちが用意すべき環境と考えられる。

留意点の2点目は、生徒達に対する考え方やその道具の与え方である。桶川実践では、「まち探検」と題したヒアリング調査を行う際に、まちの「いい点」と「悪い点」を見つけるようにと指示を与え、調査を実施している。また、自分たちの考えをまとめる道具として、マニフェスト型のフォーマットを用意し、アイデアの形作りの補助を行っている。その中では、「まちづくり」案の作成にあたって、サポートに入る大学生がどこまで関連情報を与えるのか、どこまで関与するのか等が議論になっている。生徒の自発的な気づきに任せる部分と、最低限与える情報の選別には、なお課題が残されている。

(原口知徳)

## 注

- 1 『平成19年版国民生活白書 つながりが築く豊かな国民生活』内閣府、2007年6月。  
なお、高い回答率を得たほかの2項目は「人を思いやる気持ちを育てる」「ものを大切にすることを育てる」である。同調査では、計9項目について質問を行い、「積極的に関わるべき」「ある程度関わるべき」の回答はいずれも、78.8～97.2%と高い回答率を示している。なお、回答項目は、「積極的に関わるべき」「ある程度関わるべき」「あまり関わるべきではない」「まったく関わるべきではない」「不明」の5項目である。
- 2 『地域と学校の融合で「まちづくり」コミュニティづくり：「地域と学校の融合を探る研究会」調査研究報告書』東京市町村自治調査会、2001年、pp. 35-42.
- 3 コミュニティスクールについて詳しくは、文部科学省Webサイト内コンテンツ「新学校宣言！（コミュニティスクールについて）」〈[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/community/index.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/community/index.htm)〉を参照のこと。なお、コミュニティスクールは平成19年4月1日現在で、全国に195校認定されている。
- 4 例えば、「日本商工会議所 まちづくりナビゲーター」〈<http://www.jcci.or.jp/machi/>〉内で紹介されている事例でも、主体的なアクターとなっているのは地域の大人たちである。
- 5 シティズンシップ教育推進ネット〈<http://www.citizenship.jp/>〉
- 6 横江久美『どうすれば判断力は身につくのか』PHP新書、2005年。
- 7 金融教育については、金融広報中央委員会Webサイト「知るぼると」内コンテンツ「金融教育ステーション」〈<http://www.shiruporuto.jp/info/station.html>〉などを参照のこと。

### Ⅲ シティズンシップ教育による教育改造の可能性

シティズンシップ教育は、社会生活において責任と義務を果たし、主権者として自立的に生きる公民・市民の育成をめざすものである。

ここでは、子どもの社会意識の様相の観点および大人の子どもの教育への期待・〈まなざし〉の観点から、今日の教育の課題を抽出し、市民社会組織との協働・連携による桶川市立加納中学校のシティズンシップ教育の授業実践事例を紹介しつつ、そこから教育改造・改革に果たすシティズンシップ教育の役割と可能性を探ることとする。

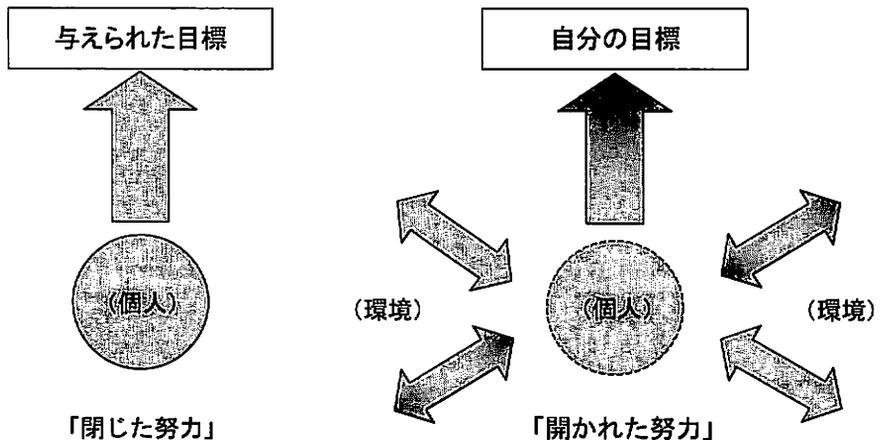
#### 1. 子どもの社会意識の諸相<sup>1</sup>

まず、子どもの学習意識に着目しよう。

各種の調査によれば、確かに「学びからの逃避」の現象が見られ、「学習については学校離れ、人間関係については学校依存」つまり「友達が居るから学校へ行く」という傾向にある。しかし、子どもの中で学びの「がんばり」や「努力」が希薄化していると考え、子どもにとっての「がんばり」や「努力」の中身そのものが変化しつつあることを見落とすことになるという。

本田由紀氏によれば、「がんばり」の内実は「閉じた努力」から「開かれた努力」に変質しつつあるという<sup>2</sup>。ここで言う「閉じた努力」とは、受験勉強が典型例であり、与えられた目標に向かって反復練習を通して自分自身の単線的な向上を遂げることを目指すものである。また、「開かれた努力」とは、周囲の状況に応じて自分の在り方や目標を自ら選び取り、それに向かって最大限の力を尽くす行動特性という。他者を敵対視し、競争するのではなく、他者からなる環境の中で自分の位置づけを調整・模索しながら貫く態度である。図に示すと、以下のようなになる。

図2 「閉じた努力」と「開かれた努力」の違い



この「開かれた努力」が望ましいものとするならば、どのような環境条件が必要であり、どのように形成されるのかを検討する必要がある。また、どのように他者との調整・模索をするのか、その在り方について疑問が残る。

このように、「努力」「がんばり」がなくなったわけではない。一人でがり勉するタイプばかりではなく、回りとの調整を図りながら、また対人関係に配慮しながらの「学びの姿」がある。ここでは、真の人間・対人関係・コミュニケーションの在り方が問われよう。

つぎに、対人関係・人間関係と社会観についてみてみよう。

社会や日本のために貢献しようという子どもは少数派であり、今の楽しさを犠牲にしてまで将来を考える子どもも少数派である。つまり、一方では、今ここの「コミュニケーション」を楽しむ生き方があり、もう一方では、その場その場を楽しむ「開き直り」の生き方がある。

しかし、友人同士のケータイによる「コミュニケーション」を楽しんでいるようであるが、本来の「コミュニケーションの不全」という指摘がある。また、高校生の進路と職業選択の場合も、「有名な一流大学進学」より、「自分を生かせる学科」のある大学へ進みたいという傾向、「仕事面でやりがいなくても尊敬されなくてもよいが、休みをとり、のんびりとした私生活を大事にしたい」と考えている。確かに、自分の生活を大事にする生き方を選んでいるようであるが、それが「自立的な新しい生き方」を意味するものなのであろうか。

また、規範意識は徐々に弱化している。子どもは大人からいわれる規範を守っているが、規範が自分のものになっていない。社会規範の土壌が崩れているといわれている。自分で設定した目標に向かって、自分なりに努力を重ねるといふ規範意識の育成が求められよう。

さらに、「親密圏の重さ、公共圏の軽さ」という傾向が見られる。

親密圏における子どもたちのふるまいが「素の自分の表出」（自分の想いを優先し、それをそのままストレートに発露すること）から「装った自分の表現」（相手との関係性を優先し、その維持のために自らの感情に加工を施して示す）へとシフトしているのに対して、公共圏のそれは「装った自分の表現」から「素の自分の表出」へと逆にシフトしているという<sup>3</sup>。つまり、

- ① 親しい間柄の人間に対しては、過剰な優しさ、傷つけない気配りを、第三者に対しては、無関心、コミュニケーションを避ける。
- ② お互いの対立点や相違点をなかったものにしてしまう「優しい技法」を編み出す（とりえず、みたいな、などの「ぼかし表現」）。

このような社会意識を持つ子どもに対して、どのような教育が必要になってきているのだろうか。

## 2. 大人の教育への期待：ポスト近代型の能力

大人の子どもの教育への期待として、総合的な学習に代表される「自ら学ぶ」や主体性、創造性の育成などポスト近代型で、達成が難しい教育要求がある。以下が「近代型能力」と「ポスト近代型能力」の比較した表である<sup>4</sup>。

表3 「近代型能力」と「ポスト近代型能力」の比較

近代型能力〈がり勉〉	ポスト近代型能力
<ul style="list-style-type: none"> <li>・基礎学力</li> <li>・標準性（標準化）</li> <li>・知識量、知的操作の速度</li> <li>・共通尺度で比較可能性</li> <li>・順応性</li> <li>・協調性、同質性</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・生きる力</li> <li>・多様性・新奇性</li> <li>・意欲、創造性</li> <li>・個別性、個性</li> <li>・能動性</li> <li>・ネットワーク形成力、交渉力</li> </ul>

ポスト近代社会では、対人関係を取り結びながら、言語を武器として、シンボルを操りながら、説得力を駆使しながら、相手との合意を形成する必要がある。ポスト近代社会の労働者は、大地・機械に面するのではなく、生身の他人（＝顧客）に対面しながら、言語、シンボル、記号を交換し合うことになる。つまり、農民・工場労働者は口を閉ざす労働者であったが、ポストモダンの労働者は口を開く労働者となった。寡黙な農民・工場労働者とは違って、饒舌であることを求められ、説得力、コミュニケーション能力、相手の感情を敏感に察知する能力を求められることとなった<sup>5</sup>。

ポスト近代社会では、他人と対面する時、人は自分のすべてをさらけ出す。そこでは言葉ばかりでなく、その語り口、表情、容貌、人柄、風格、説得力、気迫、身のこなし、すべてがさらけ出される。本田はそれを「むき出しのメリトクラシー」と表現し、「人間存在の全体・深部」にまで及ぶ労働と表現している<sup>6</sup>。

これは本人の努力やノウハウとはなじまないものであり、成長する過程における日常的・持続的な環境要件・家庭環境に依存する場合が多いと考えられる。

このように、大人や社会の子どもの教育への期待・〈まなざし〉が難しくなっている。そのなかで学校教育の役割が問われている。

### 3. 桶川市立加納中のシティズンシップ教育の特色

上記の子どもの意識の実態及びポスト近代社会の〈まなざし〉を受けて、本紀要6号で紹介したとおり、シティズンシップ教育の実践に取り組むことにした。その際、シティズンシップ教育推進ネット（NPO）、埼玉大学教育学部（公民教育）、桶川市加納中学校、埼玉ローカル・マニフェスト推進ネットワーク（政策研究・市民活動団体）をはじめとする様々な団体と連携・協働し、「埼玉ローカル・マニフェスト/シティズンシップ教育研究会」を結成し、理論・実践研究を企図した。

各団体の持ち味をうまく組み合わせることによって、「シティズンシップ教育」、「公民教育」、「ローカル・マニフェスト」の3つの視点から、教材、指導計画等の検討を重ねている。2006・7年度に、市民性と公共性を求めつつ、市民社会組織との協働・連携を図り、「ローカル・マニフェスト」を活用したシティズンシップ教育の実験授業を構想・実践した。そこから抽出できる事として、次の3点を改善・改造の観点として提示したい。

- ① 内容・題材としての「公共問題」（まちづくり）：身近な地域の公共問題に対して当事者性

- と具体性を持たせ、社会にリアリティを感じさせ、社会への〈まなざし〉を覚醒させこと
- ② 方法・過程としての「他者とのかかわり」の場を設定すること：調査・フィールドワーク・探検・意見交換・交流・プレゼンテーション等の活動を重視し、多様な他者の存在・視点を自覚・意識させること
  - ③ 学習モードの「漸次的な転換」を図ること：子どものニーズを把握し、それに応え続けること（回りとの調整をしながらの学び）、ポスト近代に即応する形の学習へ順次転換していくこと。

今回の実践事例からその試みの特色を挙げてみよう。

- ① マニフェスト型の具体的、わかりやすい提案
- ② 学びとしてスピードや効率性ではなく、じっくり時間をかけ、意識の醸成を計ること
- ③ 一方的な教師からの働きかけではなく、相互行為の中で学ぶこと
- ④ 性急に急激に構造改革するのではなく、徐々に試行錯誤しながら実験し、検証すること。確かな根拠がないからには試行錯誤は終わらないということ。
- ⑤ 大上段に構えるのではなく、日常の積み重ね、「少しいいエピソードを増やす」地道な戦略が子どもを違った存在に変えること。

#### 4. 教育改造の「漸次的転換」

シティズンシップ教育の今回の実践から教育改造の視点のみを指摘しておきたい。

第一に、学習観の捉えなおしである。

従来の学習観は、教えるべき学習内容が固定化され、「正しい事項」「歴史的事実」などは子どもたちの外側に存在するものとみなしていた。それがわれわれの教科書観にも反映され、教科書の内容は正しいものという観念とその内容のすべてを学習しなければならないという観念にとらわれていた。

ところが、近年の正統的周辺参加論、状況的学習論、社会的構成・構築主義などと呼ばれる理論によると、対話、コミュニケーション、参加、相互作用の過程こそが「学習」という考え方が主流になりつつある。その内実の特色は以下のとおりである<sup>7</sup>。

- ① 人間の学習を「知識の獲得」という個人的な営みとしてではなく、対話やコミュニケーションから生まれるものであり、その時の状況や文脈とは切り離せないものである。
- ② その学習理論の中では、社会や文化的な背景の中での人間同士の対話ややりとりが重視され、その人が生きている実践共同体への「参加の過程」に注意が向けられている。
- ③ 学習とは、共同体との社会的かかわり、その共同体の中に存在する媒介物（仲間、教師、道具、制度など）との相互作用のなかで生まれる過程とみなす。

第二に、教育内容（ソフトウェア）そのものの組み直しである。

いまや旧来型の教科枠に分類された知識内容の習得ではなく、教科横断型の「コミュニケーション能力」、「説得力」、「交渉能力」、「協調性」、「ネットワーク形成力」、「さわやかさ」といったポストモダン型能力の育成が社会から要請されている。

ところが、現在の学校にはそれぞれの教科を担当する教員がおり、その教員は生涯にわたって

特定教科を教えることを前提に養成され、キャリアを積んできている。職業生活の途中で、教える内容を変えることは、摩擦・抵抗なしにできることではない。ましてやポストモダン社会が求める「コミュニケーション能力」、「説得力」、「交渉能力」、「協調性」、「ネットワーク形成力」、「さわやかさ」などの諸能力の育成は、目的的な養成訓練を受けてきたわけではなく、経験があるわけではない。

この教育内容の改造は初等・中等教育の問題だけではない。今やこれとまったく同じ問題が、それ以上の厳しさをもって、大学教育や教員養成教育という戦場で戦わされているといわれている<sup>8</sup>。

要するに、カリキュラム改革には、教育システムを作り上げている基本的な構成要素（教科、教師、時間割、教室など）のモード転換が必要である。前ポストモダンの教育システムがもつ硬直性を、いかにして弾力的なものに切り替えられるかに、その成否が掛かっている。

第三に、学習モードを開発することである。

「教科の枠を越えたプロジェクト活動」や「教室、教師、学生、時間割といったこれまでの枠組みを越えた場面」を設定する必要があるだろう。前述のように、近代社会が終焉した以上、社会が子どもに求める能力・資質が見直されつつある。それに即して、枠組みの捉え直しも不可欠であろう。ただ、誰にもその先がまだ明確に見えていないのが現実ではないだろうか。

このようにシティズンシップ教育が教育改造・改革の起爆剤になる可能性を秘めている。

(大友秀明)

## 注

- 1 拙稿「子どもの社会意識の変化と社会科の課題」（日本社会科教育学会出版プロジェクト編『新時代を拓く社会科の挑戦』第一学習社、2006年）
- 2 本田由紀『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なかで - 』NTT出版、2005年、76頁。
- 3 土井隆義『「個性」を煽られる子どもたち - 親密圏の変容を考える』岩波書店、2004年、14頁。
- 4 本田由紀、前掲書、22頁。
- 5 潮木守一「転換点に立つ教育社会学 - 日本からの視点 -」（日本教育社会学会編『教育社会学研究』第78集、2006年5月）を参照。
- 6 本田由紀、前掲書、21頁。
- 7 美馬のゆり・山内祐平『「未来の学び」をデザインする』（東京大学出版会、2005年）を参照。
- 8 潮木守一『大学再生への具体一像』東信堂、2006年、参照。