

論文

アイデンティティの多様性を尊重する シティズンシップ教育カリキュラム —多様性と統合の原理に注目して—

橋 崎 頼 子
(同志社大学嘱託講師)

Citizenship Education Curriculum that Respect Diversity: Curriculum Analysis Based on the Theory of Diversity and Social Integration

Yoriko Hashizaki

The goal of this article is to discuss feature of citizenship education curriculum that enables students to respect diversity as well as to reap the benefits of social integration. In order to reach this goal two theoretical frameworks are analyzed. One is a theory of social integration based on national identity, and the other is based on law. Based on the frameworks stated above, this article examines the citizenship education curricula of secondary schools in England and the Council of Europe, since respecting diversity as well as integrating society is considered to be a critical goal of these citizenship education initiatives. Lastly, this article compares the research findings on two curricula.

The main findings are as follows. The content of English citizenship education mainly focuses on diversity within a nation state, and encourages students to explore the shared political values and liberal national identity based on these values. The content of Council of Europe's citizenship education focuses on diversity at the local, national and global level and encourages students to participate in the democratic decision making process.

This article concludes with a comparison of the research findings and suggests further study.

1. 問題の所在

本稿の目的は、多様性と統合の原理に注目し、欧州のシティズンシップ教育実践の分析を行なうことを通して、アイデンティティを尊重するシティズンシップ教育カリキュラムの特徴を明らかにすることである。

近年、これまで様々な教科・領域を通して行われてきた国民・市民の育成に関わる教育を、「シティズンシップ教育 (citizenship education)」として再編・再構造化する動きが広がっている。シティズンシップ教育が直面する課題のうち、本稿が注目するのは、多様性を尊重すると同時に社会統合 (social integration)⁽¹⁾を実現するためのカリキュラムの構想である。

これまで国民・市民は、健常者、異性愛者、白人男性という属性を典型モデルとし、それから逸脱する者は排除されるか、同化を条件に加入が認められてきた⁽²⁾。しかし、グローバル化による人の移動と国内の急速な多文化化、周辺化された集団からの承認要求の高まりにより、その概念自体を、文化的差異を考慮したものへと転換することが求められている⁽³⁾。その一方で、文化的差異を強調するだけでは、文化的差異に起因する社会経済的格差や排除の容認につながりかねず、多様性を尊重しつつ、排除を放置しない社会統合の実現が求められている⁽⁴⁾。シティズンシップ教育でもこの課題への取り組みが重視されている。

以上の問題意識に基づき本稿は、多様性の尊重と社会統合という観点からカリキュラムを分析し、その内容編成原理を明らかにしていく。本稿ではまず、分析枠組みとして、多様性と統合に関する2つの立場を取り上げる。

1つ目は、民主主義国家を維持するためには、同国人を統合する国民的アイデンティティの形成が必要であるとする立場である(「国民的アイデンティティを統合原理とする」立場と呼ぶ)。この立場の論者は、民主主義国家は、法原理の共有だけでは支えることはできず、国民の積極的な関与を引き出す国民同士の濃密な連帯が必要だと主張する⁽⁵⁾。つまり、法による統合を支持しつつも、動機づけとなる国民的アイデンティティ形成の必要性を主張している⁽⁶⁾。ただし、ここで目指される国民的アイデンティティは、閉鎖的なものではなく、民族的アイデンティティなどとも並列可能なものである⁽⁷⁾。2つ目は、個人の多様なアイデンティティを尊重しつつ、人々の討議によって

形成されるルールや法による社会統合を目指そうとする立場である（「法を統合原理とする」立場と呼ぶ）。ハーバーマスは、「複合社会で市民全体がまとまりうるのは、もはや実質的な価値観の一致によってではなく、ただ正当な立法および権力行使の手續きに関する合意によってである」と述べる⁽⁸⁾。ここでは、民主主義国家の実践への積極的関与を引き出すために、国民的アイデンティティを育成する必要はなく、法そのものの中に市民同士を結びつける契機があるとされる。

以上の2つの立場を分析枠組みとして、カリキュラムの分析を行う。「国民的アイデンティティを統合原理とする」立場の具体例としてイギリスのシティズンシップ教育を、「法を統合原理とする」立場の具体例としてヨーロッパ評議会（Council of Europe, 以下 CoE と略す）⁽⁹⁾で開発されたシティズンシップ教育のカリキュラムを取り上げる。その上で本稿は、両者のカリキュラムの内容編成原理とその違いについて明らかにする。これまでも、イギリスのシティズンシップ教育のカリキュラムを多様性の尊重と社会統合の視点から分析した研究があるが⁽¹⁰⁾、2つの異なるカリキュラムの比較を通してその特徴を明らかにするという本稿のアプローチとは異なる。

2. 国民的アイデンティティを統合原理とするシティズンシップ教育：イギリスの事例

(1) 全体構成

イギリスのシティズンシップ教育カリキュラムの代表例である『Activate!⁽¹¹⁾』は、豊富な学習教材を提供する慈善教育団体である Institute for citizenship によって開発された。キーステージ3（7～9年生）の生徒を対象とし、各学年でローカル（7年生）ナショナル（8年生）、グローバル（9年生）シティズンシップの探究を行わせる3巻から成る。表1には、各巻に共通する単元名と各巻の小単元名の概要を示した。スキル発達を促す単元1と活動計画を立てさせる単元10を除き、単元2～9の内容は、政府発行の『ナショナル・カリキュラム⁽¹²⁾』で示された「知識・理解」の目標概念に沿っている。また、単元3以外の単元2～9の内容は、目標概念をローカルからグローバルの各地理的レベルの社会問題として具体化したものである。例えば単元4では「政

府サービス」という概念が、学校予算（第1巻）、中央政府の税収入や予算管理（第2巻）、国家間の武器貿易（第3巻）といった問題に具体化されて取り上げられている。これとは異なり、多様性と社会統合に関する学習に関わる唯一の単元である単元3「多様性」では、後に述べるように第1巻から第3巻で国内の多様性に関する内容が取り上げられており、特徴的である。

表1 『Activate!』の3巻の全体構成

単元名	ローカル シティズンシップ	ナショナル シティズンシップ	グローバル シティズンシップ
1. スキルの発達	情報収集、意見の発展、 討論と議論、参画	情報収集、意見の正当化、 討論のスキル、活動	情報収集、意見の正当化、 討論の実践、変化
2. 権利と責任	欲求とニーズ、地域の権 利と義務	権利と法、犯罪の年齢と 性別、犯罪の原因と結果	我々の世界、人権、平等、 イラク問題
3. 多様性	多様性とは何か、ジェン ダー、障がい	4つのネイションと1つ の国、多様なイギリス人	多様性の尊重、全ての人 に1つの制度
4. 政府サービス	教育費、予算の管理、支 出の計画	税と消費、政府の消費、消 費税、税とクジ、予算管理	武器貿易、関連意見
5. 民主主義	イギリスの統治：議会、 民主主義、選挙	日常の民主的意思決定、 歴史上の民主主義、議会	世界の統治：国連、世界 銀行、多国籍企業
6. コミュニティ 団体	慈善団体の活動、地域通 貨、スカウト	地域の団体、慈善団体、 募金活動とボランティア	国境のない行動、国際赤 十字と赤新月社
7. 対立解決	学校のいじめ、調査と統 計、加害者・被害者	仕事の問題、労働組合、 消費者の権利、裁判	対立、平和、和解
8. メディア	メディアを使う、全国紙 と地方の比較	メディアの力、行間を読 む、広告の力、メロドラマ	言葉と写真の力、メディ ア・写真の分析
9. グローバルコ ミュニティ	グローバルな買い物、持 続可能なつながり	イギリスとより広い世界、 イギリス連邦、国連	負債に変化をおこす、 ジュビリー2000
10. プロジェクト 案	プロジェクト計画	プロジェクト計画	プロジェクト計画

(表は *Activate! 1, 2, 3* Cheltenham: Institute for Citizenship, 2002. を参照に筆者作成。)

(2) 授業構成

次に各授業の中で、多様性の尊重と国民的アイデンティティに基づく社会統合の学習をみていく。結論を述べると、本カリキュラムには2つのアプローチがみられた。まず、多様な文化の影響を受けて形成され現在も可塑性を持つものとして国民的アイデンティティを認識させること、2つ目は、多様性を超えて国民に共有される政治的価値と、それを基盤とする社会の統合を探究させていたことである。

まず、多様性の尊重と国民的アイデンティティの形成に関わる典型例である、第2巻の単元3「多様性」の内容を表2に示した。2つの特徴のうち第一は、イギリスの民族、文化、制度、言語を、歴史上の多様な影響を受けて形成され、現在も形成途中にあるものとして理解させようとしている点である。例えば、小単元3「民族性：だれがイギリス人か」では、紀元前100年から現在までのイギリス移民の時期や背景をふまえ、移民が現代のイギリスの民族性形成に与えた影響を考えさせている。これは、現在のイギリスの民族性を、白人固有のものではなく、多様な民族的影響のもとに形成され続ける可塑的なものとして認識させる活動である。第二の特徴は、可塑的なイギリスの文化・制度・民族理解を基盤としたアイデンティティ形成が目指されている点である。例えば、小単元4「イギリス：1つの国」では、サリーの女性、ターバンを巻いた警察官、黒人のイギリス代表選手、モスクで祈る人、国旗を掲げる白人女性、カレー、クリケットなど、イギリスの多様な宗教、「人種」、民族、食事を表す写真のパズルを用い、「イギリス人らしさ(Britishness)」をどのように表現するのかを話し合わせる。これは、多様な宗教、民族、文化をふまえ、国民的アイデンティティを自分なりに暫定的に定義させる活動だと言える。以上のことより、『Activate!』の第2巻の単元3「多様性」で目指されていたのは、多様な影響のもとに形成される国家の文化、民族、制度、言語理解であり、それに基づく可塑的な国民的アイデンティティ形成であった。

次に、社会統合に関わる第3巻の単元3「多様性」の単元構成を表3に示した。単元構成の特徴は、イギリス社会で受継がれてきた政治的価値のもとに社会統合が構想されている点である。例えば、小単元3「共に暮らす」では、多元社会の共生のルールとして、100年前にJ.S.ミルが提案したルールを紹介し、このルールで解決可能な状況と不可能な状況を話し合わせる。続く小単元4「全ての人に1つの制度？」では、イギリス国内の自由をめぐる論争について対立する主張を確認した後、対立解決におけるミルのルールの有効性を話し合わせていた。この小単元において、具体例が全てイギリス国内の事例であることや、政治的価値がイギリス社会で長らく共有されてきた価値として理解されていることは特徴的である。小単元の活動は、「自由」などイギリスの共有価値に基づくルールに沿った問題解決を基本としつつ、

状況に応じて批判的に検討させるものであるといえる。以上のように『Activate!』の第3巻の単元3「多様性」は、イギリス社会で共有された政治的価値と、それに基づく国民の統合を目指すものであった。ただしここで学習される価値は、イギリス国内のみでなく、国を超えて共有されうる抽象度の高い価値であることが注目される。

以上、『Activate!』に見られる、多様性と統合に関する学習を図式化したものを図1に示した。『Activate!』では、多様な影響を受けて形成されたものとしての国家の文化、民族、言語、制度理解をふまえ、イギリスの政治的共有価値に基づく社会統合と国民的アイデンティティを探索させるという形で学習が構成されていた。

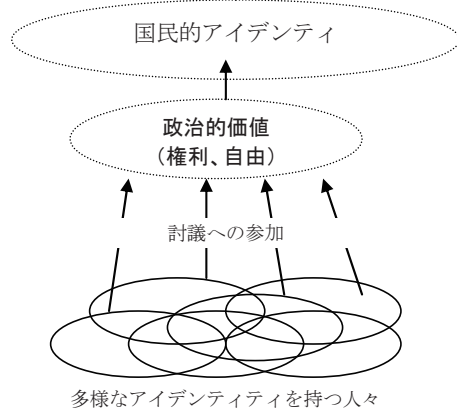


図1 『Activate!』の多様性と統合に関する学習の構造

表2 第2巻の単元3「多様性」の単元構成

単元名	学習内容	分析	多様性を含んだ国家理解
1. イギリス：4つのネイションが1つに	・イギリス地図に4つのネイションに関する情報を書き込み、イギリス全体に名前を付ける。イギリスのネイションの数、国との関係性、現状維持か分離独立かなどについて町で意識調査を行い、まとめる。	4つの制度から成るイギリスの制度理解	
2. 多くのネイションが1つに	・英語が世界言語になった歴史的背景、ゲルマン語、アラビア語、ラテン・ギリシア語などの影響の確認。	多様な影響から成る英語理解	
3. 民族性：誰がイギリス人か	・紀元前100年から現在まで、イギリスへの移民の説明文を読む。近代、現代のイギリスの形成に大きなインパクトを与えた国や出来事を挙げ、表にまとめる。	多様な影響により形成された民族性理解	
4. イギリス：1つの国?	・多様なイギリスに関する写真のパズルが示すイギリス人アイデンティティ、自分にとってイギリス人であることの意味を話し合う。イギリスの多様性を踏まえたイギリス人らしさを表すパズルを作る。 ・これまでの学習をふまえ、イギリスはどの程度統一されているかについて証拠をふまえて議論する。	多様な宗教、文化、民族、人種からなるイギリス理解	

表3 第3巻の単元3「多様性」の単元構成

単元名	学習内容	分析
1. 玄関にある世界	・イギリス国内の人種・宗教に関する統計、外国生まれのイギリス人、在英外国人、グローバル市場の多言語環境の魅力を学ぶ。移民が支えるイギリス経済、その他イギリスが多文化社会であることを示す指標を探す。	イギリス国内の多様性の再認識と尊重
2. 多様性の尊重	・世界人権宣言の平等に関連する条項を理解し、国内の論争的な4つの状況に、条項が適用できるか、理念が尊重されているか、可能な解決策は何かをはなしあう。状況例：イスラム教の少女がスカーフをかぶって登校したところ、制服ではないという理由から学校に禁止された。	
3. 共に暮らす	・異なる善い生活に関する考え方が存在する中で、権利が保障された中で生きるには公平なルールと法が必要である。その代表的な議論がJ. S. ミルのものである。 ・ある状況の中で自ら意見を示し、それに反対する人の意見を聞く。人々が異なる意見を持つことの重要性、ミルの考えに沿った問題解決の有効性、異なる意見が尊重されない場合の帰結について話し合う。	イギリス社会で共有される政治的価値とそれにもとづくルールの批判と再構築
4. 全ての人に1つの制度？	・論争的な事例を読み、誰が正しく誰が間違っていると思うか、賛成と反対の文章を、根拠を示して書く。寛容な社会を促進するためにどんな行動を推奨するか。ミルの見解は問題解決に役立ったか話し合う。例：移民政策に反対するイギリス国民党のデモ行進を、反人種差別主義者はやめさせるべきだと抗議をした。	

(表2、3は、*Activate! 1, 2, 3* Cheltenham: Institute for citizenship, 2002. を参照に筆者作成。)

3. 法を統合原理とするシティズンシップ教育：ヨーロッパ評議会の事例

(1) 全体構成

CoEのシティズンシップ教育カリキュラムの代表例である『民主主義を教える (Teaching democracy)⁽¹³⁾』は、紛争後のボスニア・ヘルツェゴヴィナで民主主義と人権を教える教師のための指導書としてCoEを中心に開発されたものである。現在は、他国でも使用可能なモデル教材として改訂を重ねている。表4には、単元名、中心概念、各単元の目標、発表者の分析を示した。

全体構成の特徴は、多様性と社会統合の問題が全体のテーマとして取り上げられていることである。表4に示すように各単元は以下の3つの領域に区分できる。領域①では、個人の価値選択の自由や他者認識の批判的な検討を

踏まえて個々人の価値やアイデンティティの多様性を認識させている。領域②では、個人の関係性を規定する「正義」などの価値が複数存在しうることをふまえ、それらの価値観の対立を認識させている。領域③では、価値観の対立状況における民主的な対立解決に参加させることが目指されている。これらの領域は①→②→③の順に配列されている。以上のことより本カリキュラムでは、個々人の価値やアイデンティティの多様性、個々人の関係のあり方の多様性をふまえ、それらの対立を民主的に解決することで個々人を統合することが目指されている。

表4 『民主主義を教える』の全体構成

単元名	概念	目標	分析
1. クラスの雰囲気作り		生徒にとって安全で居心地の良い学習環境の形成・維持。	導入
2. 価値の明確化	自由多様性	人権の重要原理としての個人の価値選択の自由を取り上げる。価値選択の自由は、個人のアイデンティティを特定する上でも重要である。価値選択の自由はまた、対立の元となる多元主義社会をもたらす。	①個人の価値やアイデンティティの多様性と対立
3. 人権について学ぶ	権利	人権条約を読み、人権を日常生活の事例と結びつけることを通して、人権そのものに対する理解を深める。	
4. 他者を認識する	アイデンティティ平等	他者を認識し関わる方法は、文化としての民主主義や人権の基盤である。自らの他者に対する見方や偏見を自覚し、批判的に反省し、必要に応じて修正することを促す。	
5. 正義を実践する	正義責任	公平と正義の問題を取り上げる。個人の権利を守り、その人権の限界を定めることで他者の権利を守る働きをする「法」を取り上げる。多様な社会正義の考え方に基づく法があることを認識する。	②関係性を規定する価値の多様性
6. 政治哲学を理解する	自由多様性	様々な考え方の背景にある基本的な政治思想を学ぶ。異なる政治思想の尊重と意見の表明を重視する。	③民主的対立への参加
7. 政治に参加する	民主主義権威	学校やコミュニティにおける意見対立は当然であり、意見の対立関係を示すことは、意思決定において有用である。政治参加のフレームワークやモデルを示すことで、生徒の政治参加を促す。	
8. 対立に対処する	対立法ルール	人権を基礎において、公平な形で対立を解決するためのスキルをみにつけることを促す。理想的には、Win-winの解決が望ましいが、完全な解決が困難な事例もある。	

(表は、Teaching Democracy, 2008. を参照に筆者作成。)

(2) 授業構成

多様性の尊重と社会統合の学習をより詳しく分析するため、個人の価値や

アイデンティの多様性と対立を学ぶ領域①と、民主的対立解決への参加を学ぶ領域③の代表的な単元、小単元を取り上げる。

まず、学習領域①の典型例である単元4の小単元5「みんな偏見を持っている」の学習過程を表5に示した。本小単元は3つの展開からなる。展開1では、寝台列車の客室を共有しても良いと思う人、思わない人を様々な属性を持つ人々の中から選び、その理由も述べるという活動を通して、多様な背景を持つ人々に対する自分の認識を自覚させている。展開2では、展開1の自他の選択とその理由を比較し、ステレオタイプの見方はなかったかという反省を行うことで、自己の他者認識を批判的に検討させている。展開3では、グループとして客室を共有したい人を決めるという活動を通して、他者認識の多様さと、それらが対立する可能性について認識させている。以上のことより領域①では、他者に対する自他の言説を批判的に分析させることで、他者に対するステレオタイプの見方を反省し、多様なアイデンティティを持つ人々の尊重を促す構成となっていた。

次に、学習領域③の典型例である単元7「政治に参加する」と単元8「対立に対処する」の単元構成を表6にまとめた。単元構成の第一の特徴は、国家の次元に限定されない政治参加の動機付けを行っている点である。単元7の小単元5では、自分の地域に影響を与えた他国の出来事に関する新聞記事

表5 単元4「他者を認識する」の小単元5「みんな偏見を持っている」

展開	学習過程
【展開1】 自己の他者認識を自覚する	生徒は、数日間の列車の旅をするという設定で、自分が客室を共有してもよいと思う人、そう思わない人をそれぞれ以下の中から3人選ぶ。 例) 酔ったスキンヘッドのイギリス人、HIV 陽性の娼婦、貧しい難民、太ったスイス人の銀行家、薬物を使うイタリア人のDJ、珍しい本を売るアフリカ人、刑務所から出てきたばかりのジブシー、フェミニストのドイツ人ロック歌手。
【展開2】 他者認識に関する言説の批判的な分析	生徒は4人グループをつくり、各自の選択とその理由を比較する。 グループで同行したい3人とそうでない3人について合意を試みる。 各グループの発表 教師は、自由なディスカッションを促す。例えば、以下の質問をする。 ・決定の主要な要因は何ですか、同行したい人のリストからは、どのようなステレオタイプが読み取れますか、そのようなイメージはどこから来たのですか。
【展開3】 多様な他者認識とそれらの対立の認識	グループが好ましい人のリストに合意できなかった場合、その理由は何か。 もし、だれもあなたと客室を共有したくないと言ったらどのように感じるか。

表6 単元7「政治に参加する」と単元8「対立に対処する」の学習過程

単元	小単元名	中心的な問い	分析
7. 政治に参加する	沈黙の壁	民主主義概念をどう考えるか	民主主義の概念理解
	独裁制に関する考え	民主主義と独裁制を区別する要素は何か	
	変革に対する態度に関する質問	自分ほどの程度、変革に好意的か	共同体の成員の相互依存関係と政治参加の重要性の認識
	計画を立てる	ある政治決定は、社会の多様な構成員にどのような影響を与えるのか	
	私と世界	他国や遠くの出来事が自分たちの共同体にどのように影響するのか	
	政治に参加すべきか	政治決定が自分たちの生活に影響を与えることを踏まえた上で、政治に参加すべきだと思うか	政治参加のモデルの理解とその応用
	政府はあなたの生活にどのような影響をもたらすか	地域からグローバルなレベルの政府は、あなたの生活にどのように影響を与えているのか。政府に影響を与えるためにどのような方法があるか。	
民主主義への参加の仕方	様々な形態の政治参加は人権なのか	民主的対立解決への参加	
政策のサイクル	政策サイクルモデルを実際意思決定にどのように適用できるか		
8. 対立に対処する	Win-win の解決方法	対立解決の方法にはどのようなものがあるか。各解決策を実例に適用した場合、誰が得や損をするのか	対立解決のモデルの理解とその応用
	対立解決の構造化されたアプローチ	6段階の対立解決のステップとはどんなものか。それを実例に適用するとどうか	
	家族や仲間の対立	6段階の対立解決のステップを、家族や仲間同士の対立の事例に適用するとどうか	対立解決の限界と法
	対立と平和に関するブレインストーミング	解決可能な対立と、そうでない対立はどのようなものか	
	特定の地位	抑圧されるとはどのような状態をさすのか。	
	罰則 VS 肯定的な対立解決	罰則とはどのようなものがあるのか。どのような罰則は容認できるか。どのような状況でそれを課すべきか。罰則ではない対立解決の方法があるか。	多様性の尊重と平和
	マイノリティ	マイノリティのグループに関する、肯定的あるいは否定的な見解を聞き、自分はどのように感じ、どのような行動を取るのか。	
戦争と平和に関するイメージ	戦争と平和の側面をどのように定義するのか。戦争と平和についてどのような気持ちや考えを持っているのか。		

(表5、6は、Teaching Democracy, 2008. を参照に筆者作成。)

を切り抜き、問題ごとに分類し、地図に貼り付けて、自国とのつながりを糸で示す活動を行う。これは、地域からグローバルに至るまでの社会の成員が相互依存関係にあることを理解させることで、政治参加の動機付けをはかる

活動であるといえる。

第二の特徴は、討議を通じた妥協点の模索や法・ルール形成を行わせている点である。例えば単元8の小単元1～3では、交渉を行う両者が利益を得る結果が望ましいことを理解した上で、6段階の対立解決アプローチを学習し、それを実際や家族や仲間同士の対立解決に適用させる。続く、小単元4～6では、対立には合意形成が困難な事例もあり、その場合は特定の集団の権利が侵害されないためのルール設定が必要であることの理解を促している。以上のことより、領域③は、政治的意思決定への参加の重要性を意識させると共に、民主的な方法で対立解決を行うためのスキルの習得を支援するものとなっていた。

4. 両者の比較と今後の課題

以上、「国民的アイデンティティ」と「法」を社会統合の原理とするシティズンシップ教育の具体例をみてきた。考察から明らかになった両者の内容編成の相違点は、多様性の尊重と統合原理を探究させる内容の文脈と配列の違いであった。イギリスのカリキュラムは、国内の人々の多様性の理解と国民的アイデンティティによる統合が目指されていた。そのため、多様性に関する学習は、国内の文脈を基本に作成されており、各単元の学習は、イギリス国内の民族、文化、制度、言語の多様性に基づく国民的アイデンティティの形成と、イギリス社会で共有される政治的価値に基づく統合を探究させる構成となっていた。一方、CoEのカリキュラムは、国内外に関わらず、個々人の多様な価値やアイデンティティの尊重と、討議を通して形成される法・ルールによる統合が目指されていた。そのため、国内外の文脈を明確に区別しない全体構成に加え、単元レベルでは国内外の多様な背景を持つ人々に対する認識を批判的に検討させ、多様な地理的レベルの相互依存関係の理解と政治参加を促す内容となっていた。

本稿で取り上げたカリキュラムに対する評価は、実践レベルでは実践者の信念や価値に基づいて行なわれるべきであろう。しかし本稿では、2つの理論的な視点から、法を統合原理とするシティズンシップ教育の方が多文化社会においてより望ましいと考える。第一に、主流文化への一定程度の同化の

有無である。国民的アイデンティティを統合原理とするシティズンシップ教育では、英語などの主流文化の枠組みを維持しつつ、それが多様な影響を受けて形成されたものであると再認識させていた。これは、同質的な主流文化への同化を求めない点で評価できるが、国家の主流派文化を完全に相対化・再構成することにはつながらず、社会の新規参加者や少数者に対して一定の同化を迫る可能性がある。これに対し法を統合原理とするシティズンシップ教育は、国家の文化とは区別された政治的価値や合意形成手続きへの同意のみを求めており、多様性に対してより寛容であるといえる。第二に、国民的アイデンティティからの離脱の自由の有無である。国民的アイデンティティを統合原理とするシティズンシップ教育では、国内の個々人の属性を尊重すべきことは学習されるが、国家のアイデンティティの保持そのものを選択する自由については学ばれない。しかし現在、国家を超えて移動する人々が増加し、出身地や居住地のどちらにも強い所属感覚を持たない、あるいは既存の民族的枠組みで自己のアイデンティティを規定しない人々が出てきている⁽¹⁴⁾。このような人々にとって、既存の国家に所属しない自由は、所属する自由と同等に重要であると言える。法を統合原理とするシティズンシップ教育は、個々人を結びつけるものとして最低限の合意形成の手続きへの合意のみを求めている点で、異なるアイデンティティに対しより寛容であると言える。以上のことより、法を統合原理とするシティズンシップ教育の方が、よりグローバル時代に相応しいモデルであると考えられる。

今後の課題は、本稿で明らかにしたカリキュラム編成原理が、日本の市民性教育のカリキュラム編成にどのように応用可能であるかについて明らかにすることである。

注

- (1) 本稿では、「社会統合 (social integration)」を「消極的には、成員が社会の一員であるという意識を持ちえている関係性、より積極的には、成員が社会の基本的な規範や制度を正統なものとして受容／支持し、それらを通じて相互の権利を保障し合い、相互の生活を支え合うことに自覚的にコミットする関係性が成り立つ状態を表す言葉」として用いる。齊藤純一 (2008)『政治と複数性—民主的な公共性にむけて—』岩波書店、

p.41.

- (2) キムリッカ, W. (千葉眞・岡崎晴輝他訳) (2005)『新版 現代政治理論』日本経済評論社, p.476.
- (3) Banks, J. (2008) Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. *Educational Researcher*, vol.37, no.3, p.133.
- (4) 齊藤純一 (2008) 前掲書, p.38参照.
- (5) チャールズ・テイラー (2000) 「なぜ民主主義は愛国主義を必要とするのか」 マーサ・C・ヌスバウム著 (辰巳伸知, 能川元一訳)『国を愛すること—愛国主義の限界をめぐる論争—』人文書院, p.202. デイヴィッド・ミラー著 (富沢克, 長谷川一年, 施光恒, 竹島博之訳) (2007)『ナショナリティについて』風行社, pp.334-335.
- (6) 齊藤純一 (2008) 前掲書, p.46.
- (7) 中野剛充 (2007)『テイラーのコミュニタリアニズム—自己・共同体・近代』勁草書房, pp.104-106.
- (8) ユルゲン・ハーバーマス著 (高野昌行訳) (2004)『他者の受容—多文化社会の政治理論に関する研究—』法政大学出版局, p.257.
- (9) ヨーロッパ評議会 (Council of Europe, CoE) の加盟国は EU 全加盟国、中・東欧諸国を含む47か国。1949年に、人権、民主主義、法の支配という共通価値の実現に向けた加盟国間の協調拡大を目指してフランスストラスブールに設立された。
- (10) 蓮見二郎 (2007) 「公共的価値の教育としての愛国心教育—英国のシティズンシップ教育における Britishness 概念を手がかりに—」『公民教育研究』vol.15, pp.49-64.
- (11) Algarra, B. (2002) *Activate! 3 Enquiries into global citizenship*. Cheltenham: Institute for citizenship., Erlewyn-Lajeunesse, S. and Hudson, J. (2002) *Activate! 1 Enquiries local citizenship*; Cheltenham: Institute for citizenship., Radley, P., Knapp, A. (2002) *Activate! 2 Enquiries into national citizenship*. Cheltenham: Institute for citizenship.
- (12) Department for Education and Employment/ The Qualification and Curriculum Authority (DfES/QCA) (1999) *Citizenship, the*

national curriculum for England. London: DfES/QCA.

- (13) Gollob, R. and Krapf, P. (2008) *Teaching Democracy: A collection of models for democratic citizenship and human rights education*. Strasbourg: CoE.
- (14) 戴エイカ (2005) 『多文化主義とディアスポラー Voices from San Francisco ー』 明石書店, pp.101-138.

(2012年1月20日査読済)