

市民科——国民教育から市民教育へ

谷川 昌幸（長崎大学教育学部）

Citizenship Education for a Global Citizen
TANIGAWA Masayuki

1. 市民科の導入

「市民教育」は、グローバル化時代の地球(世界)市民のための教育であり、1990年代に入ると世界各地で注目され、21世紀になると学校教育にも取り入れられ始めた。科目名としては「市民科」や「市民性学習」が用いられる。英語表記では「市民教育」は Citizenship Education あるいは Civic Education であり、科目名には Citizen や Citizenship などが用いられている。

市民教育に早くから取り組んでいるのは、ヨーロッパである。イングランドでは、政府諮問への回答として 1998 年に『学校における市民教育と民主主義指導』（クリック報告, QCA, 1998）が提出され、これに基づき 2002 年に「市民科」が中等教育必修科目として新設された（初等では各教科で総合的に学習）。この「市民科」については、4 年経過後、英国下院教育委員会が評価を実施し、まだ不十分な点が多いものの、その必要性は認め、政府に対し改善のための積極的施策を勧告した（Education and Skills Committee, 2007）。スコットランドでは、カリキュラム研究・助言機関の「学習・教育スコットランド」が 2000 年に報告書『市民教育』（LTS, 2002; 1st ed.2000）を発表し、これを機に市民教育が学校教育の柱の一つとなった。ただし、スコットランドでは、市民教育は独立の科目としてではなく、教育活動全体の中で総合的に教えられている。フランスでは、共和国市民のための教育は早くから行われていたが、ここでいう意味の市民教育が重視されるようになったのは、1989 年の教育大臣通達「市民的・道徳的教育」の頃からである（嶺井, 2007: 165; 武藤・新井, 2007: 40）。ドイツでも、1990 年代末から市民教育が注目され、2002 年から新プロジェクト「民主主義を学び、生きる」が試行され、2004 年には 200 校に拡大した（武藤・新井, 2007: 165, 175-183）。

ヨーロッパ以外では、多民族国家のオーストラリア、カナダ、アメリカなどが、早くから内容的には今日の市民教育に近い教育を実施してきた（嶺井, 2007: 96-132）。これらの国では、1990 年代以前は、どちらかというと国民統合強化が市民教育の目的であったが、90 年代以降は、カナダを筆頭に地球市民教育が重視されるようになってきた（Hebert and Sears, 2004: 2）。また日本でも、ヨーロッパにおける市民教育が注目され、数年前から研究が進み、品川区の「市民科」や立教池袋中学校・高等学校の「市民性学習」などの先駆的試みが始まっている（経済産業省, 2006: 50ff）。

途上国では、市民教育は先進国以上に切実な課題である。途上国はほとんど多民族国家であり、国家統合を進めつつ、グローバル化にも対応せざるをえないからである。開発中位国のタイでは「1999年国家教育法」により市民教育が進められているし（平田，2007；嶺井，2007：93），マレーシアやシンガポールでも，ナショナリズムの傾向が強いものの，この数年で市民教育が重視されるようになった（嶺井，2007：55-81）。一方，政治的・経済的に不安定な後発途上国ともなると，むき出しの凶暴なグローバル化の流れに市民社会が自力で対応せざるをえず，また市民教育推進を求める国連や先進諸国の意向にも応じざるをえないため，市民教育は開発中位国よりもむしろ盛んな国が少なくない。たとえばネパールでは，1990年代末頃から先進国援助で市民教育が推進され，2001年には「現代社会」用の教科書『ネパールの市民』（Dahal, 2001）も出版され，学校で使用され始めた。

この市民科については，現行の社会科や総合学習と内容的に大差なく屋上屋だという批判がある。ちなみにイギリスの市民教育の教育目標は，経済産業省の要約によれば，次のようになっている（経済産業省，2006a:11-12，引用者一部修正）。

■市民教育の教育目標【キーステージ3（14歳）】

<p>(1)知識を持った市民になるために必要な知識と理解の習得</p> <ul style="list-style-type: none"> a)法的権利，人権，義務，刑事司法制度，それらが若者にどう関係しているか b)英国における国家，地域，宗教，民族の多様性，相互尊重と理解の必要性 c)中央政府，地方政府，公共サービスについての知識，それぞれがどのように提供され，それらにどのように貢献できるか d)議会やその他政府の形態 e)選挙制度，投票の重要性 f)コミュニティ・ベースや全英，国際的なボランティア活動 g)公正な紛争解決の重要性 h)社会におけるメディアの重要性 i)国際的なコミュニティとしての世界での政治，経済，環境，社会的な関係とヨーロッパ連合や英連邦の役割
<p>(2)探求とコミュニケーションに必要な能力の育成</p> <ul style="list-style-type: none"> a)政治的，精神的，道徳的，社会的，文化的な問題や事件について，情報や情報源を分析しながら考えること b)以上のような問題や事件について，個人的な意見を口頭や文字で伝えること c)議論やディベートに参加すること
<p>(3)社会参加と責任のある行動のための能力の育成</p> <ul style="list-style-type: none"> a)想像力を使って他者の経験を考え，自分自身とは異なる見方について考え，表現し，説明すること b)学校やコミュニティ・ベースの活動に関して交渉，意思決定，参加すること c)参加の過程を振り返ること

(出所：Qualifications and Curriculum Authority, “National Curriculum Online,”
<http://www.nc.uk.net/webdav/servlet/XRM?Page/@id=6004&Subject/@id=4164>)

たしかに、これらの教育内容の多くは従来の社会科、総合学習、課外活動などで学ばれてきたことであり、工夫さえすれば、新たに市民科をつくり教えなければならないことはないかもしれない。しかし、以下に述べるように、グローバル化は世界のあり方を根本的に変える革命的な変革であり、これに教育が対応するには、新たな教育目標に沿った市民教育ないし市民科を導入した方がより適切であろう。

市民教育は、内容も方法もまだ未確定であるが、グローバル化に対応するための教育であることは間違いなく、現に、1990年代の急激なグローバル化とともに世界各地で注目されるようになり、21世紀に入ると学校教育にも導入され始めた。グローバル化は時代の必然とすると、この動きは、多少の紆余曲折はあっても、今後ますます加速して行くものと思われる。

2. グローバル化と国家帰属意識の動揺

それでは、グローバル化で市民教育が必要になるのはなぜか。グローバル化以前の近代世界は、主権国家を構成員とする「国際 (inter-national)」社会であった。近代国家は、理念としては、明確に確定された領域と、一民族一文化の国民と、唯一絶対の主権をもつ国家であり、したがって内政不干渉が原則であり、他国との関係は国家政府が「国境の壁」により厳重に規制していた。もちろん、どのような近代国家も一民族一文化ではありえなかったが、社会契約説を典型とする近代国家論においては、人は歴史的文化的属性をすべて白紙に戻すことによって初めて自由・平等な個人となり、そのような諸個人が集まって国家は形成されると説明されていた。つまり近代世界においては、人は第一義的には国家に帰属する国家国民 (state-nation) であり、国家はそのような国民によって構成される国民国家 (nation-state) であった。

このような主権国家からなる世界体制は、20世紀後半に入ってもなお存続していたが、1980年代末から急加速し始めたグローバル化により根底から動揺し、大きく変わり始めた。交通・通信手段の発達、ソ連崩壊による冷戦の終結は、人・物・情報の国境を越えた交流を飛躍的に増大させ、世界を一つの地球社会 (global society) に変え始めた。国家が「国境の壁」で国民を囲い込み隔離しようといくら努力しても、もはやそれは不可能となったのである。

このグローバル化により、国家は、一民族一文化の理念、あるいは少なくとも「国家国民」による人々の帰属意識 (アイデンティティ) の独占はできなくなった。日本を含む世界のほぼすべての国々で多民族化・多文化社会化が加速度的に進行し、人々の帰属意識は一方では国内の諸集団・諸地域社会へ、そして他方では国家を超える諸集団や諸地域へと分解し始め、さらにそれと平行して普遍的な地球社会への帰属意識も育ち始めたのである。

21 世紀の市民教育は、一つには、この国家帰属意識の分解に危機感を募らせた国家の側からの防衛的応答である。

3. グローバル化と人間関係の荒廃

グローバル化のもう一つの側面は、いうまでもなく世界の全面的な資本主義化、市場社会化である。グローバル化以前は、ソ連を中心とする東側諸国が社会主義を掲げ、西側では西欧を中心に多くの国々がそれを牽制しつつ福祉国家政策をとっていた。また、途上国では、前近代的な伝統的社会が温存される一方、それと結託した独裁体制や社会主義体制も少なくなかった。

ところが、グローバル化は、市場競争を事実上の世界基準とすることにより、経済的・政治的・社会的・文化的諸規制を次々に除去し、世界を一つの自由競争市場社会に変えていった。土地も労働も文化も何もかもが商品化され、雇用関係はむろんのこと、あらゆる人間関係が弛緩し、流動化し、そして解体され始めた。

このグローバル市場社会化は、先進国と途上国、都市と農村、「勝ち組」と「負け組」など、いたるところで格差を急拡大させた。また、市場社会化は、自分以外の他者をすべて手段ないし商品とし、それ以上の関心の対象ではなくしてしまった。かつてカントは、「汝の人格ならびに他のすべての人の人格における人間性を常に同時に目的として使用し、決して手段としないように行為せよ」、「汝の意志の格率が同時に普遍的な立法の原理として通用しうるように行為せよ」と述べた（カント、1970：76, 84, 訳文修正）。他者を目的としての人格と認め、普遍的格率が妥当すると見るからこそ、他者は自分にとって決して見過ごすことのできない、関与せざるをえない存在となり、ここに人間社会が成立する。ところが、市場社会化は、各人を各人の手段とすることにより、この社会存立の道德的基盤を根底から掘り崩し、人間関係を一時的な不安定なものにし、弱いところからそれを解体していったのである。

その結果、国家だけでなく、企業など他の諸組織や諸社会についても帰属意識が薄れ、積極的な参加意欲が減退してしまう。さらに、格差が回復可能な範囲を超えてしまうと、「負け組」は競争から完全に降りてしまうか、あるいは逆に既存社会そのものを根底から否定し実力で覆そうとするようになる。

現代の市民教育は、このような人間関係の荒廃・解体あるいは社会秩序崩壊の危機への、人々の根源的な応答の一つといってもよいであろう。

4. 国家防御のための国民教育

グローバル化による人々の流動化、帰属意識の動揺にもっとも切迫した危機感を抱いているのは、いうまでもなく国家である。

近代国家は、多かれ少なかれ、人為的に創られたものであり、国家「国民」は B・アンダーソンのいうように「イメージとして描かれた想像の政治共同体」にすぎない（アンダーソン、1997:24）。あるいは、ゲルナーがいうように「ナショナリズムは国民の自意識の覚醒ではない。ナショナリズムは、もともと存在してい

ないところに国民を発明することだ」といってもよいかもしれない（アンダーソン、1997:24）。近代教育、とくに学校教育はそのような国民意識の「発明」・育成の先兵であり、たとえば日本は「大日本帝国憲法」発布の翌年(1890 年)、「教育勅語」を発布し、忠良なる帝国臣民(国民)の育成を図った。この臣民教育は敗戦後否定されたが、国民教育の根本原理はそのまま継承され、「教育基本法」(施行 1947 年, 改正 2006 年)も第 1 条で「国民の育成」を教育の目的と定めている。近代国家は、国家国民を基盤とし、その育成を教育に期待してきたのである。

ところが、先述のように、グローバル化がこの近代国家の基盤たる国家国民を根底から動揺させ始めた。当然、国家はこれに脅威を感じ、グローバル化の下での国家国民の再編強化に着手した。そして、その任を担わされたのが、ここでもやはり教育、とくに学校教育であり、具体的には、国策としての市民教育ないし市民科なのである。

市民科が「積極的市民 (active citizen)」を育成し、積極的参加による社会統合の再編強化を第一の目的にしていることは、明白である。クリック報告は、『積極的市民性 (active citizenship)』こそがわれわれの一貫した目標である」(QCA, 1998: 25) と述べ、そのためには市民科で「社会的・倫理的責任 (social and moral responsibility)」、「社会参加 (community involvement)」、「政治的实践能力 (political literacy)」を育成することが必要だと訴えている (QCA, 1998: 8)。また、市民科導入 4 年目の評価において、下院教育委員会是这样述べている。「クリック報告発表とナショナル・カリキュラムへの市民科導入以後、2005 年 7 月 7 日のロンドン交通機関爆破テロなど、いくつかの惨事が発生した。人々の中には、これらを社会が周辺から解体し全市民を結びつけている紐帯が失われつつある徴候と解釈する向きもある。……この観点から、『英国性 (Britishness)』概念の一般的・政治的見直しが行われ、社会『統合力』としての英国アイデンティティや英国的価値の共有をもっと強化すべきだという議論も行われてきた」(Education and Skills Committee, 2007: 11)。「英国性 (Britishness)」が何かについては議論があるが、その強調がグローバル化によって動揺をきたした英国「国民」の再編・再構築による社会統合強化を目指していることは明白である¹。

市民科は、このように国家からの要請であるが、同時にそれは国家と不可分の関係にある経済界からの強い要請でもあることを、ここで見逃してはならない。そして、このことをもっとも赤裸々に示しているのは、実は日本である。日本では、経済産業省がいち早く三菱総合研究所に市民教育の調査研究を委託し、その成果を『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

¹ ESRC 調査 (ESRC, 2006) によれば、2003 年現在における英国内のネーション帰属意識 (national identity) は、下表のようになっている。

イングランド住民		スコットランド住民		ウェールズ住民	
English	British	Scottish	British	Welsh	British
38%	48%	72%	20%	60%	27%

Sources: Election and Referendum Studies, British Social Attitudes, Scottish Social Attitudes, ESRC surveys. 一部修正。

告書』(経済産業省, 2006a)として発表した。それによれば, 市民教育は「小さな政府による市民参画型の福祉社会への転換」に対応し, 社会の「階層化や分裂現象」, 子供たちの「自己感覚と他者感覚」の喪失, 「若者の自殺」, 「家庭の育児力」の低下などの障害を克服し, 「成熟した市民社会」を実現するためのものである(経済産業省, 2006a: 4・5)。そのため市民教育においては, 「市民一人ひとりが, 社会の一員として, 地域や社会での課題を見つけ, その解決やサービス提供に関わること」や, 「自分を守ると同時に他者との適切な関係を築き, 職について豊かな生活を送り, 個性を発揮し, 自己実現を行い。さらによりよい社会づくりに参加・貢献するために必要な能力を身につけること」が教えられ, 「家庭, 地域, 学校, 企業, 団体など, 様々な場での学習機会や参画機会の保障」が図られなければならない(経済産業省, 2006a: 9)。

もし市民教育や市民科がこのようなものであるとするなら, それが新自由主義的な「小さな政府」を自主的奉仕活動参加により補完し, どんな劣悪な労働条件でも自ら進んで工夫し勤勉に働く「積極的市民」の育成を目指していることは明白である。経済産業省の『報告書』や要点を解説したパンフレット「シティズンシップ教育宣言」(経済産業省, 2006b)には, 次のような但し書きがある。「なお, 誤解を招かないように改めて説明を加えますと, 私たち研究会の提言は, 市民に奉仕活動などを義務付けたり, 国家や社会にとって都合よい市民を育成しようという目的のものではありません」(経済産業省, 2006a: 9)。いわずもがな, である。この『報告書』は, 政府＝経済界の単なるプロパガンダではないにしても, このような仰々しい但し書きをつけざるをえなかったという事実だけを見ても, それがグローバル化時代における国家国民の再編統合強化を基本的な目的としていることは, 否定できないであろう²。

5. 地球社会のための市民教育

しかしながら, ここで早まって落胆してはならない。これはあくまでも国策としての市民教育であって, 本来の市民教育は決してそのようなものではない。市

² 経済産業省『報告書』は, 市民教育の「具体的プログラム例」として以下のものを紹介している(経済産業省, 2006a: 44ff)。

(1)主に学齢期を対象としたプログラム事例＝①ともに学びを創造する(お茶の水女子大付属小), ②市民科(品川区), ③すすんで学ぶ子(東村山市立秋津東小学校), ④市民性学習(立教池袋中学・高校), ⑤金融知力教育(金融知力普及協会), ⑥学校憲法・生徒議会(米国 Avalon School), ⑦シティズンシップ(英国)

(2)主に学齢期を対象としているが, 社会人を対象/応用可能なプログラム事例＝①模擬選挙(NPO 法人 Rights), ②まちづくり学習(シティズンシップ教育推進ネット), ③模擬裁判(英国 Citizenship Foundation), ④トレーディングゲーム(株式会社ウィル・シード), ⑤アクティブ・ラーニング(英国 CSV), ⑥パブリック・アチーブメント(米国)

(3)実践支援型プログラム事例＝①マッチングファンド(英国), ②パブリック・アチーブメント・トレーニング(米国 MTCT)

これらの中には, いかにも経済産業省＝経済界らしい学習活動例がいくつか見られる。たとえば, (1)⑤, (2)④, (3)①など。また(1)①では「北海道で新しい会社をつくらう」, (1)③では「通販ってなあに?」が学習活動例として紹介されている。

民教育は、国民教育再編強化の側面を持ちつつも、他方では、国家を相対化し地球市民を育成するという積極的な側面をもまた、厳然としてもっているのである。

この市民教育の決定的に重要な注目すべき側面を強く打ち出しているのは、国家の相対化が現実に行進していたり、国家を相対化せざるをえないような環境にあるところ、たとえば欧州連合（EU）、スコットランド、カナダなどである。

EU では、市民権はすでに居住の事実に基づく権利・義務になりつつある。人々は、地域社会、州、国家、EU の各段階で多元的・重層的に市民権を認められ、これは地球社会の市民権へと向かって開かれている（宮島喬，2004: 4,17）。この多重市民権（multiple citizenship）を教育するため、EU や CE（欧州評議会）などは、早くから市民教育を提唱し推進してきた。CE は、1997 年に「民主的市民教育（EDC）」プロジェクトを設置、2000 年には報告書を出し、その中で 90 年代を「市民権の時代」、「市民的徳性の復活」の時代と特徴づけた（Birzea, 2000: 7）。そして、「市民権はますます特定の領域との結びつきが薄れている。……ほとんどの場合、人々はいくつかのアイデンティティを同時につくり出すものであり、これは多重市民権を承認することになる」（Birzea, 2000: 10）と述べ、その流れを肯定的に評価している。言い換えるなら、これは「国民以後市民権（post-national citizenship）」であり、「ポストモダン市民権（postmodern citizenship）」である（Birzea, 2000: 10-11）³。

スコットランドについて見ると、この地域は歴史的・政治的にイングランドと対抗関係にあり、イングランド優位の「英国性（Britishness）」の回復・強化には懐疑的である。市民教育についても、イングランドが Citizenship Education と呼び、独立の「市民科」を設置したのに対し、スコットランドは Education for Citizenship と呼び、独立の「市民科」科目を設置せず、しかしイングランド以上に熱心に、すべての教育活動を通して総合的に教育することになっている。そして、たとえば「市民性とは様々なタイプの社会において権利義務を行使できることである」（LTS, 2002: 8）と述べ、地球社会の多重市民権のための市民教育を力説している。

このような多重市民権は、カナダでもキムリッカを中心に早くから提唱されてきた（キムリッカ，1998；谷川，1999）。最近の「カナダ教育学会」の論文で

³ ヒーターは、多重市民権を「水平に並存する並列型の市民権」と「階層状に積み重なって機能している階層型の市民権」とに区別し、下図のように説明している（ヒーター，2002: 197, 199）。

並列型市民権	階層型市民権
二重市民権	個人 → 州 → 国家 (1)連邦 (2)疑似連邦
市民社会	(a)分権 (b)EU [個人 → (州) → 国家 → EU] 個人 → 自治体 → (州) → 国家 個人 → 国家 → 世界

も、「カナダでは、人は先住民族市民やケベック市民であり、カナダ市民である」(Hebert, 2004: 2)とされ、さらにこんなことさえ言われている。「もしあるカナダ人が、スペイン産オレンジを食べ、日本車に乗り、超国籍企業で働き、CBCニュースを聞き、スリランカ茶を飲み、コロンビア・コーヒーを飲み、タイ製のアメリカ・ブランド服を着ているとすると、それでもその人はカナダ人なのだろうか？」(Hebert, 2004: 10)。

グローバル化には、たしかにこのような国籍＝国家市民権を超え、グローバルな多重市民権へと向かわせる積極的な側面がある。ネグリ＝ハートによれば、グローバル化(グローバル＜帝国＞)は「支配と恒常的対立という新しいメカニズムを通して秩序を維持する、階層構造と分裂に彩られたネットワークをグローバルに広げていくという側面」の他に、もう一つ、決定的に重要な側面がある。「グローバリゼーションには、国境を越えた新しい協働と協調の回路を創造し、無数の出会いを生み出すという、もう一つの側面もある。これは、世界中の人々が皆同じになることを意味するわけではない。そうではなく、それぞれの違いはそのまま、私たちが互いにコミュニケーションしたり一緒に行動したりすることのできる＜共＞性を見いだす可能性が生まれるということだ」(ネグリ＝ハート, 2005: 上 19)。

ネグリ＝ハートがここでいう「共」や「共性」(the common)は、地球市民社会の「公」や「公共性」と言い換えてもよいであろう。グローバル化が生み出すマルチチュード⁴としての地球市民は、社会的差異を保持しつつ協働し、ネットワーク状の様々な「共」(公, 公共性)を多元的, 多層的につくり出し、そこで自らのアイデンティティを育成しつつ、自己実現を図っていく。この市民は、皇民, 臣民, 国民, 「公民」⁵, 「人民」⁶のいずれでもない。

これとほぼ同じことを、公共哲学の立場から、山脇直司がアーレント, ハーバースマス, テイラーなどをふまえ、「グローバル市民教育」として次のように提唱している。「グローバルな市民教育とは、各自が生きる地域や現場を大切にしつつ、国民を越えたグローバルな問題を共に認識し考えさせるような教育理念であり、

⁴ 監訳者・水嶋一憲によれば、「マルチチュードとは、多数多様性と共通性の間の連続性にもとづくもの、常に多数多様でありながらも共同で活動することのできるもの、つまりは、自律性と協働性との連結、内的な諸差違による＜共＞の創出を名指すもの」である(ネグリ＝ハート, 2005: 下 269)。

⁵ 『広辞苑』(第2版)によれば、「公民」の第一の意味は「私有を許されぬ国家(天皇)の人民」である。citizenの訳語としての意味もあるが、「天皇＝国家＝公」の民の含意を払拭しきれず、地球市民社会の成員の呼称としては適切ではない。

⁶ 「広辞苑」(第2版)によれば、「人民」の第一の意味は、「国家, 社会を構成する人。特に、国家の支配者に対して被支配者をいう」となっていて、「公民」よりは適切であるが、「人民」には依然として共産主義的全体主義の含意がつきまとう。ネグリ＝ハートによれば、「人民は、伝統的に統一的な概念として構成されてきたものである。いうまでもなく、人々の集まり(ポピュレーション)はあらゆる種類の差異を特徴とするが、人民という概念はそうした多様性を統一性へと縮減し、人びとの集まりを単一の同一性と見なす。『人民』とは一なるものなのだ」(ネグリ＝ハート, 2005: 19)。地球市民社会の成員の呼称としては、「人民」もまた適切ではない。

活私開公の教育とは国籍の如何に拘わらず，教育現場において一人一人を活かしながら(エンパワーしながら)，児童・生徒や学生の公共性を開花させていくような教育の実践である。このような教育理念や実践において，国籍保有者という意味での国民は相対化され，国民的公共性も相対化されなければならない。しかし，それは『文化や歴史の多様性』に無関心な悪い意味での『グローバル市民』を奨励する類の教育とは異なり，文化や歴史の多様性を理解し，未来に向けて地球的公共善の創出と地球的公共悪の排除・予防を心がけるような『グローカル市民』創出のための教育であり，実践である」(山脇，2008: 196)。公共哲学にはまだよく分からないところがあるが，少なくともここで提唱されていることは，市民教育が今後向かうべき方向であるといっていよいだろう。

6. 21 世紀の地球市民教育に向けて

われわれの求める 21 世紀の市民教育は，このようなグローカルな地球市民を育成するための教育である。それは，国策としての国民教育や市場社会化のための補完教育を原理的に拒否する。地球市民教育は，「公」を独占しようとする主権国家や市場社会化を求める非人間的資本主義体制にとっては極めて危険な教育である。市民教育の具体的な内容と方法のつめは今後の研究と実践にまたねばならないが，21 世紀がグローバル化の時代だとすると，われわれはこのような地球市民のための市民教育をこそ目標とすべきであろう。

[使用文献]

- Birzea, Cesar, 2000: *Education for Democratic Citizenship: A Lifelong Learning Perspective*, Council of Europe: [http://okm.gov.hu/letolt/nemzet/eu/Education for Democratic Citizenship.pdf](http://okm.gov.hu/letolt/nemzet/eu/Education%20for%20Democratic%20Citizenship.pdf)
- Dahal, Dev Raj et al., 2001: *Civics in Nepal*, Kathmandu: Creative Press. この教科書にはネパール語版と英語版があり，United States Agency for International Development(USAID), National Democratic Institute for International Affairs, Friedrich Ebert Stiftung の支援で作成された。
- Education and Skills Committee, House of Commons, 2007: *Citizenship Education, Second Report of Session 2006-07*, London: The Stationery Office Ltd.
- Education for Citizenship, 2002: “Education for Citizenship in Scotland - A Paper for Discussion and Development,” Learning and Teaching Scotland: <http://www.ltscotland.org.uk/citizenship/managementtoolkit/planning/paper/index.asp>
- Eurydice, 2005: *Citizenship Education at School in Europe*, European Commission.
- GHK, 2007: *Study on Active Citizenship Education*, GHK
- ESRC, 2006: “Devolution, Public Attitudes and National Identity,” ESRC: [http://www.devolution.ac.uk/Final Conf/Devolution public attitudes.pdf](http://www.devolution.ac.uk/Final%20Conf/Devolution%20public%20attitudes.pdf).

- Hebert, Yvonne and Alan Sears, 2004, "Citizenship Education Second Report of Session 2006-07," Canadian Education Association: http://www.cea-ace.ca/media/en/Citizenship_Education.pdf
- LTS, 2002: *Education for Citizenship in Scotland*, Learning and Teaching Scotland, Scottish Government; 1st ed., 2000.
- Peters, Michael A., Alan Britton and Harry Blee (Eds.), 2008: *Global Citizenship Education*, Sense Publishers.
- Price, Joanne, 2003: *Get Global! A Skills-based Approach to Active Global Citizenship*, Action Aid.
- QCA, 1998: *Education for Citizenship and the Teaching Democracy in Schools* [Crick Report], London: Qualifications and Curriculum Authority.
- UNESCO, 2009: "Citizenship Education for the 21st Century," http://www.unesco.org/education/tlsf/TLSF/theme_b/mod07/mod07task03/appendix.htm#text
- アンダーソン, B., 1997:『想像の共同体』白石さや・白石隆訳, NTT 出版。
- 飯笹小代子, 2007:『シティズンシップと多文化国家』日本経済新聞社。
- カント, 1970:『道徳形而上学原論』篠田英雄訳, 岩波文庫。
- キムリッカ, 1998:『多文化時代の市民権』角田・石山・山崎監訳, 晃洋書房。
- 経済産業省, 2006a:『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＝三菱総合研究所。
- 経済産業省, 2006b:「シティズンシップ教育宣言」経済産業省 <http://www.meti.go.jp/press/20060330003/citizenship-sengen-set.pdf>
- 小玉重夫, 2003:『シティズンシップの教育思想』現代書院。
- 「地球市民社会の研究」プロジェクト(編), 2006:『地球市民社会の研究』中央大学出版部。
- 佐久間孝正, 2007:『移民大国イギリスの実験:学校と地域にみる多文化の現実』勁草書房。
- 谷川昌幸, 1999:「多文化主義と人権」『東北芸術工科大学紀要』第6号。
- ネグリ＝ハート, 2005:『マルチチュード』(上・下) 幾島幸子 訳, NHK 出版。
- ヒーター, デレック, 2002:『市民権とはなにか』田中・関根訳, 岩波書店
- 平田利文(編著), 2007:『市民性教育の研究:日本とタイの比較』東信堂。
- 藤原孝章, 2006:「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—」『現代社会フォーラム』No.2, 同志社女子大学社会システム学会。
- 嶺井明子(編著), 2007:『世界のシティズンシップ教育』東信堂。
- 宮島喬, 2004:『ヨーロッパ市民の誕生:開かれたシティズンシップへ』岩波書店。
- 武藤孝典・新井浅浩(編著), 2007:『ヨーロッパの学校における市民的社会的教育の発展』東信堂。
- 山脇直司, 2008:『グローカル公共哲学』東大出版会。
- (本稿は, 2008 年度科学研究費研究 20530107 による研究の成果の一部である。)