

# 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

亀山 俊朗

(お茶の水女子大学講師)

近年フリーターの増加など、労働と教育双方に関わる問題が注目を集め、職業能力開発の強化が主張されている。しかし若年者をめぐる多様な社会問題を概観すると、必要とされているのは生活能力や社会資源の活用能力などを含む全般的なものである。狭義のキャリア教育にとどまらない、包括的な市民教育が求められる。こうした認識は、経済を主たる関心領域とする OECD が提起するキー・コンピテンシー論も持つ。この議論は「知識や技能を活用する能力」「異質な集団で交流する能力」「自律的に行動する能力」を状況に応じて組み合わせ、個人的・社会的成果につなげるという枠組みを示す。日本における同様の政策的概念に社会人基礎力がある。両者を比較すると、キー・コンピテンシー論が目標(需要)に向かって諸能力を動員し成果を上げるとするのに対して、社会人基礎力(主体性や実行力)は基礎学力や専門知識とは別に存在し、それらと相互作用するものと規定されている。より一般的な市民教育であるシティズンシップ教育の理念は、イギリスでは政治的無関心を克服し、実質的な参加民主主義を実現することを掲げ、政治的なりテラシーやスキルを重視する。日本のシティズンシップ教育理念は、シティズンシップを非政治的なコミュニティ活動や、投票などの形式的な政治的権利として理解する傾向が強い。しかし包括的な能力開発政策の導入には市民社会や民主主義が不可欠であり、名称はどうあれ、能力開発は市民の自己教育という側面を強めることを求められている。

### 目次

- I 労働と教育をめぐる諸問題——若者論の位相と能力開発
- II キャリア形成のための能力——キー・コンピテンシーと社会人基礎力
- III シティズンシップ教育と包括的能力

### I 労働と教育をめぐる諸問題——若者論の位相と能力開発

近年、日本において格差拡大や貧困が社会問題になっている。とくに若年者において、格差拡大は労働と教育の双方に深いかかわりを持つ問題だと考えられている。若年層における格差は、主として非典型雇用と典型雇用の給与や待遇、教育訓練を受ける機会の格差として問題になる。いわ

ゆるフリーターと正社員は現在でもそれらの差が大きく、差は将来さらに広がるのではないかと懸念されている。フリーターの増加は、若年層に非典型雇用が増大したという労働問題である。と同時に、従来の教育システムの機能不全の結果であるとも認識されている。したがって、若年者の雇用拡大とともに、職業訓練や学校教育の充実が主張されている。しかしその際、必要な能力やその育成方法は、はっきりしていない(太郎丸・亀山2006)。それを明らかにするために、Iではここ10年あまりの若者論を概観し、若年層に求められている能力を検討する。IIでは、キャリアを形成するための能力として、OECDなどによる「キー・コンピテンシー」と、日本の経済産業省が提出した「社会人基礎力」を比較検討する。IIIでは、より包括的な能力育成の政策として、シティ

ズンシップ教育を取り上げる。シティズンシップ教育は狭義の政治教育にとどまらない、総合的な能力育成の側面を強めている。キャリア形成のための能力概念もまた、政治的・社会的領域に及ぶ包括性を示すようになってきている。経済的な側面から出発したキャリア教育と、政治的な側面から出発したシティズンシップ教育は、収斂を見せつつある。そうした認識に基づき、日本の教育政策の課題を明らかにしたい。

はじめに、労働と教育にかかわる近年の若者論を、4つのキーワードとそれを主に扱う学問分野に分類し、おおむね時代順に概観してみたい。

第一に、「フリーター」と教育社会学である。労働と教育をめぐる、ここ10年で最も社会的関心を集めたのは、いわゆるフリーターの増加であろう。厚生労働省の定義によれば約200万人、内閣府の定義によれば400万人ともいわれる不安定就労や失業状態にある若者である。豊かな社会の気楽な若者ととらえられがちだったフリーターを最初に問題視したのは学校現場だった。従来日本では高校卒業後就職する者の多くは、学校の進路指導のもと典型雇用就いていたが、1990年代には非典型雇用就業者が急増した。これを学校現場およびそこをフィールドとする教育社会学は、高校から仕事への移行システムの機能不全であると認識し、さまざまな調査研究を行った（矢島・耳塚編 2001；小杉編 2002；小杉 2003；小杉編 2005；本田 2005a）。こうして教育社会学が、若年層の危機的状況を世に知らしめた。しかし一方でこれは、フリーター増加が雇用問題としてではなく「やりたいことを見つけられない・やりたいことにこだわる若者の増加」といった心理や教育にかかわる問題として認識される背景となった。

第二のキーワードである「パラサイト・シングル」は、家族社会学が現代の家族関係を分析し導き出した若者像である。山田（1999）は、親の住宅や家計に依存し、優雅な消費生活を送る独身者をパラサイト（寄生）・シングルと呼んだ。山田によれば、基本的な生活資源を親に依存する若者は苦勞して働く必要がなく、そのためフリーターが増大したことになる。こうした見解は、自立しない若者を苦々しく思っていた人々に歓迎された。

山田はまた、パラサイト・シングルは終身雇用制などによって守られた親世代に依存する既得権益層であり、これを規制緩和によって打倒しなければ日本は活性化しないと訴えている。「パラサイト・シングル」はフリーターなどの増大は家庭や学校での教育の問題であるという認識を後押しした。

第三のキーワードである「格差社会」は、1990年代末から労働経済学（橋木 1998）や社会学の階層論（佐藤 2000）、教育社会学（荻谷 2001）などの分野で議論されるようになった。労働経済学の分野では、玄田（2001）がそれまでの議論とは逆に、不利益を被っているのは若者であることを指摘し、中高年層はまだまだ終身雇用制に守られており若者が仕事から排除されているという世代間格差を主張した。中高年ホワイトカラーの失業に関心が集中していた当時、この議論は一種の衝撃として迎えられた。これ以降、ジャーナリズムでは若年層の階層分化の進行や若年層のアンダークラス化を指摘する議論が流行した（山田 2004；三浦 2005）。それに対し、当事者である若年世代が批判を加える（杉田 2005；本田・内藤・後藤 2006；城 2006；雨宮 2007；赤木 2007）という図式が生じている。

第四のキーワードである「ネットカフェ難民」は、終夜営業の個室喫茶に寝泊まりする若者を指す。欧州の基準でいえば若年ホームレスである。2007年にテレビ・ドキュメンタリーの標題となったこの語は、相対的な格差とはもはやいえない、絶対的な貧困に陥る若者の増加をあらわすものとして世に知られるようになり、厚生労働省が調査に乗り出すにいたった（水島 2007；厚生労働省職業安定局 2007）。「ワーキング・プア」などの貧困問題への関心は、社会学（岩田 2007）や労働経済学（橋木・浦川 2006）などの学問領域においてだけでなく、反貧困の社会運動としても広がっている（湯浅 2008）。

さて、若者論の4つのキーワードによってあらわされる問題を考慮すると、若年者に必要とされる能力には、少なくとも以下のような階層があることがわかる。第一に最も基礎的な次元として、「ネットカフェ難民」が含意する、最低限の生活

資源を確保する能力である。低賃金化や企業福祉の後退のもと、仕事は必ずしも住居を含む最低限の生活資源を保障するとは限らない。若年者には、弱体とはいえ存在する既存の社会的資源（公営住宅や社会保障制度、場合によっては親族やコミュニティ）を適切に活用する能力が必要になる。第二に「パラサイト・シングル」が含意する、自前で生活（家事や家計）を切り盛りする能力の保障である。若年者は家計や住居だけでなく、家事全般を親に依存している場合も多い。家事や育児の能力が、男性にも女性にも保証される必要がある。第三に「格差社会」が含意する、適切な賃金で技能も身につくような働く場で養成される職業能力である。多くの若者が企業による職業訓練から排除されているのであれば、政府や地域社会など企業以外のセクターでの能力育成が必要になる。第四に「フリーター」が含意する、学校から仕事への移行やキャリア形成を取りしきる能力である。

若年者の諸問題への対応をうたうキャリア教育政策などは、このうち第四の階層か、せいぜい第三の階層までに限定される場合が多い。しかし、これまでみたような若者をめぐる状況を考慮すると、職業キャリアにとどまらない、生活全般にかかわるライフ・キャリア（日本キャリア教育学会編 2008）を視野にいたした包括的能力育成が必要だろう。こうした市民生活全般にかかわる包括的能力育成は、シティズンシップ教育と呼んでいいかもしれない。実際、経済的な側面に重点を置いていたキャリア教育と、政治的な側面を重視していたシティズンシップ教育は、包括的能力への要求の高まりの中で、共有する部分を大きくしている。以下、キャリア形成のための教育論と、シティズンシップ教育論を順次検討していきたい。

## II キャリア形成のための能力——キー・コンピテンシーと社会人基礎力

### 1 キー・コンピテンシーの定義

従来の学校教育と対比させると、キャリア教育やシティズンシップ教育には共通性がある。現象面而言えばそれは、仕事（キャリア教育）や民

主主義的な活動（シティズンシップ教育）といった、教科外の実的なことから直接教育課題とするという共通性である。しかしこれを知識に対する体験の重視ととらえるのは皮相にすぎる。これらは知識や技能を組み合わせ、現実的な文脈で成果を上げられるようにする教育であると認識する必要がある。知識だけでも、スキルだけでも、現実に対応することはできない。Iで挙げたような、社会的資源の活用能力、家政能力、職業能力などを文脈に応じて適切に組み合わせ、変化する事態に対処することが必要になる。このような能力は近年コンピテンシーと呼ばれる。

コンピテンシー（コンピテンス）は能力、資格、適性などと訳される。経済協力開発機構（OECD）などが定式化しようとしているキー・コンピテンシーは、とくにキャリア形成に深い関わりを持つ。コンピテンシー概念は、近年日本がその国別順位に一喜一憂し、学力低下論が根拠ともしている、OECD生徒の学習到達度調査（PISA）が問題にする学力にも関係している。

OECDをはじめとする国際機関は、従来から教育分野の国際指標をつくらうとしてきた。一般にこうした指標は、読み書きや計算など伝統的技術の測定を重視してきた。しかしそれだけでは、現代社会を生き抜くには不十分だ。読み書きや計算以外に、どのような能力が必要なのか。あるいは、基礎となるべき能力の組み合わせを決める規範や理論、概念はどのようなものか。こうした関心のもと、「コンピテンシーの定義と選択：その理論的・概念的基礎」プロジェクト（Definition & Selection of Competencies: Theoretical & Conceptual Foundations, 略称 DeSeCo）において、狭義の学力や職業上の技能にとどまらない、生活や社会全般が円滑に機能するために必要な基幹能力（キー・コンピテンシー）の概念枠組みが考案された（ライチェン・サルガニク編 2006：24-25）。

キー・コンピテンシーは3つのカテゴリーに整理される。第一に、「相互作用的に道具を用いる」すなわち自身の環境と効果的に相互作用するため、言語から情報技術に至る広義の道具が活用できることである。PISAのいう学力はこの領域に位置づけられる。第二に、「異質な集団で交流す

る」すなわち多様化する社会で、人間関係のような社会的資本を形成したり、紛争を解決したりすることである。第三に「自律的に活動する」すなわち自分の生活・人生を責任をもって管理運営し、また権利やニーズを表明することである。この三者の中核に、変化に応じて経験を批判的に参照し適切な行動をとる反省性 (reflectivity) が位置づけられる (ライチェン・サルガニク編 2006:200-218)。

コンピテンシーは、一般的な知識や技能よりも、それらが特定の文脈の中での成果にいかにつながるかに焦点をあてる。現代社会の市民への要求に対応して、必要なコンピテンシーが成果を上げるべく組み合わせられ、構成されるという枠組みである。この需要志向アプローチは、諸要求を個人の成功 (雇用や所得, 健康, 政治参加, 人間関係など) と社会の成功 (経済的生産性, 民主主義, 社会的公正や人権, 環境保持など) に関連づけ整理する。

しかし文脈に応じて生成されるのならば、国際比較の基準となる普遍的なコンピテンシーの設定は不可能なのではないかという疑問が生ずる。これに対して DeSeCo は、多くの諸国は、民主主義的な価値の重要性と持続的な発展の達成については合意しているし、技術革新や個人化, グローバル化といった共通の課題を抱えているので、共通したコンピテンシーの設定は可能だと考えているようだ。コンピテンシーは場所や時代といった文脈に依存する特定の需要とともに、普遍性を持つ個人的・社会的目標にもかかわるといふのだ。コンピテンシーは経済的領域だけでなく健康や福祉, 政治参加などの社会的領域において有用な、またあらゆる職業や階層において有用な、横断的なものであることが強調されている (ライチェン・サルガニク編 2006:204-206)。

基本的かつ普遍的なコンピテンシーは存在するが、それらが時と場合によって組み合わせを変え、成果につながるように構成される (ライチェン・サルガニク編 2006:123)。「道具の活用」「異質な集団での交流」「自律的活動」という3つのカテゴリーに属するコンピテンシーはいずれも必要だが、ある状況では「異質な集団での交流」のため他者と協調する能力を大いに発揮すべきで、

「自律的活動」に分類される自己利害の主張の能力はそれほど必要ないかもしれない。別の場面では他者との協調性はあまり求められず、「道具の活用」のうちの最新技術の採用という能力をみせる必要があるかもしれない。その際、状況を反省的に把握することが肝要になる。コンピテンシーは、その構成要素と考えられる資源を持つことのみではなく、それらを時や場面などの文脈に応じて適切に動員し、組み合わせる能力を含意している。DeSeCo のいう機能的で需要志向のアプローチは、コンピテンシーへの需要に目を向けることによって、ばらばらにとられがちで知識や技能をはじめとする諸資源を構造化することを可能にする。外部からの需要に対応する効果的な振る舞いは、文脈の中で生成されるものだから、個人の資質だけを問題にするのでは意味がない。コンピテンシーは需要との関わりの中で概念化され、特定の場面における個人の行為によって実現される (ライチェン・サルガニク編 2006:64-69)。

こうした発想は、A. センの潜在能力 (ケイバビリティ) アプローチに近い。セン (1999) によれば、通常福祉の指標とされがちな所得や効用, 資源などは福祉の手段や結果を表すものでしかない。それに対してセンは、「……できる」「……である」といった状態や行動 (たとえば栄養をとっていることや教育を受けていること) に注目する。センはそれらを機能と呼ぶ。人の存在は機能によって構成されており、福祉の評価は機能の構成要素を評価するという形をとるべきだとセンはいう。潜在能力は、さまざまな機能 (できること) の組み合わせとして表される。そして潜在能力の集合は、どのような生活を選択できるかという個人の自由を表している。なにができるかは、個人の資質だけではなく社会環境にも規定されている (障害者と社会環境との関係を想起されたい)。機能の集合である潜在能力が大きいかほど選択肢は広がり、行動の自由も広がる。コンピテンシーは、この機能に類似したものだと理解できる。これを組み合わせることで、個人の福祉やよりよい社会が実現するというのである。

ある職業に応じた個々の知識や技能といったものではない、動機づけや価値観までも含んだ包括

的な資源の動員といった観点から、コンピテンシーは定義される必要があると DeSeCo は主張する。とすれば、コンピテンシーはパフォーマンスを通して間接的にしか評価できないことになる。したがって評価を受けるものは、自身のコンピテンシーを示すためには最大限のパフォーマンスを強いられることになる。知識や技能は客観的に点数化しやすい。それに対してコンピテンシーは評価するものと評価されるものの権力格差を広げる可能性がある<sup>1)</sup>。こうした懸念を払拭してコンピテンシーを普及・発展させるためには、教師が上から注入する教育を生徒が自治する教育に転換することや、批判的思考力を養成することが重要である(ライチェン・サルガニク編 2006:77-83)。こうした全人的な能力開発には、管理や監視の徹底化ではないかという懸念が常につきまとう。問題はそこに、民主主義的条件があるかどうかであろう。

## 2 コンピテンシーに関わるセクター

コンピテンシー定義に関連するセクターとして DeSeCo が主に問題にするのは、教育セクターと経済セクターである。この2つほどではないが、市民社会セクターもまた議論の対象となる(ライチェン・サルガニク編 2006:39-56)。三者は、国家・市場・市民社会という近年の社会政策の枠組みに対応している。20 世紀中盤の福祉国家政策は、国家による教育や福祉の提供により、経済的な不平等を克服しようとした。それに対して 1970 年代以降、福祉国家の行き詰まりを市場化により乗り切ろうという新自由主義政策が優勢になった。しかし 1990 年代以降、いきすぎた市場化の反省から、NGO/NPO やボランティア団体のような市民社会の諸アクターの参画を期待する政策枠組みが主流をなすようになった。その代表がアメリカ・クリントンの民主党政権であり、「第三の道」(ギデンズ 1999)を標榜したイギリス・ブレアの新労働党政権である。多くの先進諸国では、国家、市場、市民社会の諸組織をまきこんだ水平的なガバナンスが政策の前提となっている。DeSeCo においても、国家が主導し全般的な国民教育を担ってきた教育セクター、職業能力を求める経済セクター、民主主義的な参画を求める市民

社会セクターの重視するコンピテンシーが議論されている。そこでは、三者は相互に影響しあっているという認識もまた前提となっている。こうした枠組みに基づけば、教育セクター(学校教育など)における「キャリア教育」は経済セクターからの、「シティズンシップ教育」は市民社会セクターからの、コンピテンシー需要に応えるものだと考えることができる。

各セクターとも、読み書きや計算などとは別のコンピテンシーを問題にするようになってきているが、その特徴はセクターによって異なる。いちはやくコンピテンシーを問題にしてきたのは経済セクターである。1970 年代に D. マクレランドによってコンピテンス概念が提唱されて以来、卓越した業績につながる特性としてのコンピテンシーは、ときに「EQ」などと称されながら、年功などにかわる評価基準としてマネジメント論の中で重視されている(スペンサー・スペンサー 2001)。こうした雇用者の人材戦略としてのコンピテンス開発・管理に対して、労働者の側に立つ論者は、コンピテンシーとされるもののうち、たとえば「柔軟性」は労働市場の規制緩和に関連するもの、「チームワーク」は企業文化に疑問を抱かない従順さを求めるものであり、労働者の権利を奪いかねないと懸念する。また、雇用者側が広いコンピテンシーに関心を示すのに対して、労働者側は労働市場で求められる特定の技能を重視するという傾向もある。個人の資質(経営者側)と専門的な職業訓練(労働者側)のバランスのために、国によってはコンピテンス開発への労働組合の参画や、キー・コンピテンシー設定のための雇用者調査が行われている(ライチェン・サルガニク編 2006:47-51)。コンピテンシー概念の導入にはやはり懸念がつきまとい、経済セクター内部でも民主主義的な条件が求められていることがわかる。

一方教育セクターは、自己管理・判断力・表現力を重視するとともに、専門的知識や職業的技能が偏重される傾向に対して「統合された人間」や民主性、創造性といったテーマを掲げて改革を行おうとする傾向がある(ライチェン・サルガニク編 2006:39-44)。

市民社会は、コンピテンシーの要素を総合的に

検討しているわけではない。このセクターはスキルや資質の目録よりも、公正や連帯、民主主義的参加といった目標に寄与する特定の行動（投票やコミュニティ活動など）をコンピテンシーの内容として重視する（ライチェン・サルガニク編 2006：55-56）。「シティズンシップ教育」は市民社会から教育セクターに対する要望の反映であり、ここでは政治やコミュニティ活動への参加促進がうたわれることになる。ただし後述するように、英米でのシティズンシップ教育論は政治参加を前面に押し出すのに対して、日本ではコミュニティ活動のみが重視される傾向が強い。このことは、キー・コンピテンシーのような包括的能力開発導入において必要とされる民主主義的条件整備の遅れにつながる可能性がある。市民社会や民主主義は、能力開発の条件であるとの認識が必要とされている。

### 3 社会人基礎力

日本における教育セクターを政府において管掌するのは、文部科学省である。教育セクターは、まずは従来からの教科教育に大きな関心を払う。その場合能力は、端的には学科試験の得点として表現されるだろう。キャリア教育にしても、従来の教科教育とどのように接合・整合させるかに関心が集中しがちだ。また、道徳性や人間性に大きな関心を払う文部科学省は、キャリア教育においても児童生徒の望ましい職業観を一般的に涵養するという、道徳教育的傾きをみせている（キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議 2004）。

それに対して、政府内で経済セクターの利害を代表する経済産業省は、産業界からの需要に目を向ける。経済産業省が組織した「社会人基礎力に関する研究会」の「中間とりまとめ」は、「職場や地域社会で多様な人々とともに仕事を行っていく上で必要な基礎的な能力」である「社会人基礎力」を明らかにしようとする。同研究会の認識によれば、従来は学校教育的な学力と社会人基礎力は相関性があり、企業は学力をみれば社会人基礎力も判定することができた（採用時の選抜は学力評価でよかった）。しかし昨今2つは乖離し、企業は学力とは別に社会人基礎力を評価するようになって

ている。「基礎学力」（読み書きや算数）や「専門知識」（職業上必要な知識や資格）とは別に、あるいは「人間性、基本的な生活習慣」（倫理観やマナー）とは別に、コミュニケーション能力や積極性のような「社会人基礎力」が求められている。この社会人基礎力は、「前に踏み出す力（アクション）」「考え抜く力（シンキング）」「チームで働く力（チームワーク）」から構成される。三者は相互につながりが深い一つのグループとして身につけることが望ましいが、業種や職種によってどの能力が重要かは異なる。こうした能力は従来家庭や地域社会で自然に身につくと考えられていたため明確にされなかったし、教育の課題とは考えられていなかった。だがこれを明確化し学校教育や生涯教育において育成していく必要がある（社会人基礎力に関する研究会 2006）。

従来の学力や技能にとどまらない能力の必要性を訴えるこの議論は、DeSeCoのキー・コンピテンシー論と問題意識を共有している。そこで表1において両者を比較してみた。キー・コンピテンシー概念全体に対置される包括的能力は、社会人基礎力ではなく、それを内容の一部とする「職場や地域で求められる能力」（以下「職場能力」）である。概念の核ないしは基礎となるのは、コンピテンシーにおいては反省性であり、職場能力においては人間性と基本的な生活習慣である。要素となる能力を対照すると、コンピテンシーにおける「道具の活用」（知識や技術の活用）は、職場能力における基礎学力と専門知識にあたる。コンピテンシーの「異質な集団での交流」は、社会人基礎力のうちの「チームで働く力」（コミュニケーション能力や柔軟性）と重なる部分が大きい。また、コンピテンシーの「自律的活動」の内容は、職場能力では社会人基礎力の「前に踏み出す力」（主体性や実行力）と「考え抜く力」（創造力や計画性）に主として含まれる。このように、能力の要素には共通性がある。しかしコンピテンシー概念の要点は学力や技能を含む諸能力の、状況に応じた目標に対する動員という枠組みにある。それに対し社会人基礎力は、学力や技能とは別に存在するものとして考えられている。

このことは、環境や需要の認識と目標の設定に

表1 キー・コンピテンシーと社会人基礎力の比較

包括的能力の名称	環境・需要	目標	核・基礎	要素
キー・コンピテンシー	技術革新 多様化 可能性の保証 責任の要請 グローバル化	1. 個人の成功（経済・政治・文化的資源、健康などの保持） 2. 正常に機能する社会（生産性、民主性・公平性、持続可能性など）	反省性	1. 道具の活用（言語・知識・技術などの活用） 2. 異質な集団での交流（他者との良好な関係性、協力、紛争解決） 3. 自律的活動（大きな展望、計画的実行、権利などの表明）
職場や地域社会で求められる能力	1. 経済：新しい価値の創出 2. 教育：多様化	（豊かで充実した人生）	人間性、基本的な生活習慣	1. 基礎学力 2. 専門知識 3. 社会人基礎力（前に踏み出す力、考え抜く力、チームで働く力）

出所：筆者作成。

も関係している。DeSeCo は状況認識と目標設定に多くの議論を割いている。表1にあるように、環境的要因や需要は多様なものが列挙される。それに対して目標は、個人の成功と社会の成功に整理される。ただし、この2つの成功とは何か、あるいは何のための能力かについては、やはり長い議論が展開されている（ライチェン・サルガニク編 2006：128-173）。それに対して社会人基礎力に関する研究会の「中間取りまとめ」は、短い報告という制約はあるものの、環境や需要についてはごく簡単に「ビジネス環境の変化における新たな価値創造の必要性」「家庭・地域の教育力低下と大学進学率上昇による学生の多様化」を挙げるにとどまっている。目標については明示されておらず、冒頭で「人は、職場や地域社会で自分の能力を発揮し、豊かな人生を送りたいという意欲を持っている」と述べられているだけである。能力の内容や求められる取組みについては、ある程度具体的に説明されているのと同様である。

キー・コンピテンシー論が複雑な環境からシンプルな目標を導き出しているのに対し、社会人基礎力論は、環境は多様だというものその内容にはあまり言及しておらず、目標は自明に共有されているものとみなしている。このことは、2つの概念の説明図式にも反映されている。キー・コンピテンシーの活用は、「道具の活用」「異質な集団での交流」「自律的活動」の三要素（三軸）からなる、方向性を持った三次元のベクトルとして説明されている（ライチェン・サルガニク編 2006：

123）。これに対して職場能力は、「人間性・生活習慣」を基礎とした「基礎学力」「専門知識」「社会人基礎力」の平面的な相互作用として図示されている（社会人基礎力に関する研究会 2006：5）。状況に応じて目標を設定し、その実現のために能力を組み合わせ活用するという枠組みは、はっきりとは示されていない。

同質性が強いといわれていた従来の日本社会においては、目標を明示せずとも暗黙の了解で人々がうまく協働できていたかもしれない。あるいは、総力戦に敗れた後の社会では、社会的な目標を立てることへの警戒心が強かったかもしれない。しかし、現代社会が多様化しているというのならば、状況認識や望ましいと思う目標もまた多様化しているはずだ。そのていねいな定義（ないしは再定義）は、社会的に必要な能力を論じる際に必須だろう。

キー・コンピテンシー論が OECD 加盟国などで共有されているとする社会的価値は、民主主義と持続的発展であった。両者は相互に必要としておりと認識されているが、経済セクターおよびキャリア教育は、持続的な経済発展に主たる関心を寄せるだろう。他方、民主主義の達成を最大の目標とするのが、シティズンシップ教育である。日本におけるシティズンシップ教育論にもまた、状況認識と目標設定の曖昧さという「社会人基礎力」と同様の問題を指摘しうる。

### Ⅲ シティズンシップ教育と包括的能力

#### 1 イギリスのシティズンシップ教育理念

社会が国家・市場・市民社会の3つのセクターから構成されるとすると、キャリア教育は主に市場からの需要を教育に反映させようとするものだった。それに対してシティズンシップ教育は、市民社会の要求を教育に反映させようとするものだといえる。現在の社会政策は、国家・市場・市民社会が相互に影響するような水平的統治（ガバナンス）を志向しているため、キャリア教育とシティズンシップ教育は重複する部分が多くなる。しかし当然ながら両者には強調点の違いが存在する。

日本においてシティズンシップ教育を課題として掲げているのは、「社会人基礎力」と同じく経済産業省である。経済産業省は、国家的な教育（文部科学省）の外部の教育需要を提起する役割を担おうとしているようだ。経済産業省が三菱総研に委託し組織した「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」（以下シティズンシップ教育研究会）の報告書（経済産業省2006）で参照されているのが、イギリスの教育・雇用大臣の設立した顧問団の最終報告書（QCA 1998）である。政治学者B. クリックが顧問団の議長であったことから「クリック報告」と呼ばれるこの報告書に基づき、イギリスではシティズンシップ教育が全国共通カリキュラム化された。

シティズンシップ概念は、古代ギリシャの都市国家に起源を持つとされる市民共和主義と、近代市民革命期以来今日にいたるまで優勢な自由主義の二つの伝統を持つ（ヒータ 2002）。クリック報告の認識によると、古来シティズンシップは市民の権利を持つものによる公共的なことからへの関与、すなわち公的な討論、法の策定や国家の意思決定への参加を意味した（市民共和主義的シティズンシップ）。近代においては、市民革命が専制的な国家の軛から解放された市民の地位身分（自由主義的シティズンシップ）を確立し、民主主義の発達がそれを拡張させた。その一方、国民国家が隆盛し、シティズンシップは法に保護され法に従う市民を含意するようになった。中世的な「よき

臣下」と近代的な「よき市民」はまったく異なるはずなのに、イギリスでは権力が王により徐々に議会に手渡されたため、「臣民」（subject）と「市民」（citizen）の区別が明確ではないという問題がいまだにある。これを克服し、「市民民主主義」を実質化することが必要だと、クリック報告は主張する（QCA 1998：9-11）。

イギリス福祉国家政策の中核概念としてのシティズンシップを定式化したT. H. マーシャルによれば、シティズンシップは市民的要素（自由権など）、政治的要素（参政権など）、社会的要素（福祉請求権など）から構成される、平等な権利と義務を伴う市民の地位身分（status）である（マーシャル・ボットモア 1993）。資本主義的な不平等に対抗するため、福祉国家においては社会的要素が重視され、国家が提供する福祉サービスの充実が図られた。これに対し、サッチャー保守党政権は福祉国家政策を厳しく批判した。そしてその後を引き継いだメージャー政権は、シティズンシップをあらためて政治課題として掲げ、その市民的要素を重視した。市民の義務、とりわけ国家が提供する福祉以外の、ボランティア団体による相互扶助の必要性が強調されたのである。これらは「活動的シティズンシップ」の義務であると称されたが、この標語のもとではその政治的要素についてはあまり言及がなされなかった。

これに対して、ブレアの新労働党政権によって組織されたクリックの顧問団は、政治的な知識や行動の重要性を強調する。法の遵守を教育することは重要だが、市民はまた法と正義を区別し、法を平和的かつ責任あるやり方で変更するための政治的スキルを身につける必要がある。ボランティアやコミュニティへの関与は民主主義にとって必要ではあるが、十分ではない。近年の政府が国家からコミュニティ・個人へと福祉の提供責任を移そうとしている現在、ローカルなコミュニティは国家や公共政策から独立しては存在しえないことを再確認する必要がある。保守党政権はもっぱらシティズンシップの市民的要素を強調していたが、活動的シティズンシップは市民的要素・政治的要素・社会的要素すべての不断の相互作用なのだ（QCA 1998：10-11）。

こうした認識を DeSeCo のキー・コンピテンシー論が共有していることは、目標とすべき「人生の成功」の要因として、有給雇用や財産などの経済的地位・資源（市民的要素）、政治的決定への参画権（政治的要素）と並んで良質な住居や居住環境、社会基盤（社会的要素）が挙げられていることからわかる（ライチェン・サルガニク編 2006：138）。シティズンシップ教育は、従来の政治的リテラシー教育よりもずっと包括的であるとクリック報告は主張しており、その要請する能力は政治的要素に重点を置くという特徴はあるものの、キー・コンピテンシー論と似通ったものになっている。OECD などが主張し、主としてシティズンシップの市民的要素を問題にしていた経済セクターからの需要に応えるべく考案されたキー・コンピテンシー論と、主として政治的要素を問題にしていた市民社会セクターからの需要を見据え検討されたシティズンシップ教育論は、DeSeCo が掲げていた民主主義と持続的発展という共通目標のもと、収斂をみせている。

## 2 日本のシティズンシップ教育理念

経済産業省のシティズンシップ教育研究会は、イギリス・ブレア新労働党政権や、アメリカ・クリントン民主党政権下のシティズンシップ教育を参照しながら、独自のシティズンシップ論を展開している。特徴的なのは、そのシティズンシップの定義である。同研究会の報告書は、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」と定義している（経済産業省 2006：20）。この長い定義を分節すると、以下のようになる。

状況認識：多様な価値観や文化で構成される社会

目的：個人が自己を守り、自己実現を図る（個人が）よりよい社会の実現に寄与

する

場面：社会の意思決定や運営の過程

内容：個人としての権利と義務の行使（・遂行）

端的な定義：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

これに対して、代表的論者である T. H. マーシャルは、シティズンシップを状況や目的などは特に設定しない一般的な概念として、以下のように定義している（マーシャル・ボットモア 1993：37）。

内容：平等な権利と義務（現代では市民的・政治的・社会的権利と兵役や納税などの義務）

端的な定義：あるコミュニティの成員の地位身分（現代では国民の地位身分）

シティズンシップ教育研究会は、シティズンシップを地位身分ではなく、他者と積極的に関わろうとする資質であると認識している。確かに citizenship という語は市民や国民としての地位身分だけでなく、よき市民としての態度や振る舞い（市民性）を含意する場合もある。従来「市民権」と訳されていたものを、わざわざカナにするのは、そのことを強調したいがためであろう<sup>2)</sup>。

シティズンシップとは諸権利の束ではなく、よき市民としての資質や振る舞いである。こうした認識は諸外国においても、しばしば市民共和主義的伝統の復興として語られる。だが、権利と義務が市民の徳として一体化し、市民が全面的に政治参加する古代都市国家のシティズンシップを、現代にそのままよみがえらせるのはむずかしい。そのため 1980 年代北米で流行したコミュニタリアニズム（共同体主義）などの市民共和主義的傾向は、政策的には非政治的なコミュニティへの貢献を強調することに帰結する（ヒータ 2002：121-138）。クリック報告が市民的要素のみを重視した脱政治的なシティズンシップ観であると批判したのは、こうした傾向を指す。

原則的な市民共和主義は、自由主義によって脱

政治化されたシティズンシップを、本来の政治的なものとして復興しようとする。非政治的なボランティアをシティズンシップの本質的要素とし、国家がそれを勧奨するような事態は、自由主義の原則だけでなく、市民共和主義の原理にも抵触する。しかし1990年代以降の英米の社会政策におけるシティズンシップが、自由主義を基礎としつつもコミュニティへの関与という徳を重視する傾向を持つこともまた確かだ。クリック報告はそうした状況のもと、脱政治化されがちなコミュニティへの関与を政治性と結びつけ、市民共和主義的伝統を想起させながら、市民・政治・社会の三要素からなる自由主義的シティズンシップを維持・発展させるという立場をとっている。

それに対してシティズンシップ教育研究会は、シティズンシップを非政治的に理解しようとする。同研究会は「シティズンシップなしには成立しえない分野」として、第一に「公的・共同的な活動(社会・文化的活動)」, 第二に「政治活動」, 第三に「経済活動」を挙げている。これらは、市民社会・国家・市場というセクターに対応していよう。

国家 - 経済市場 - 市民社会という社会構成図式を定式化したCohen and Arato (1992)によれば、市民社会は、それぞれ独自の論理で動きしばしば市民を抑圧する国家や市場に対抗する領域である。経済システムと行政システムに生活世界が浸食されるというハーバーマス(1987)とも共鳴するこうした認識は、シティズンシップ教育研究会が参照するイギリスのクリック報告やアメリカのパブリック・アチーブメントにも反映している。

それに対してシティズンシップ教育研究会のいう「公的・共同的な活動」は、主として地域コミュニティの活動への参加である。市民の政治的な活動は、「公的・共同的な活動」からは切り離されて、「政治活動」の分野において投票行動や公聴会への参加の下に位置づけられている。「公的・共同的」領域は、アメリカの非営利セクター(市民による社会サービス提供を主眼とする)を想定しているのかもしれないが、しばしば非政治的だといわれる非営利セクター論も、政府などに対する政策アドボカシーをその重要な任務であると認識している(サラモン 1994)。同研究会のいう「公

的・共同的な活動」の非政治性は、徹底したものといえる。同研究会の議論は、それが参照するクリック報告やパブリック・アチーブメントよりも、クリック報告が批判したメジャー保守党政権のシティズンシップ観に近い。

しかしこうした傾向は、保守政党たる自由民主党政権下の、経済産業省が主導する研究会であるからには当然かもしれない。経済セクターを管轄する経済産業省が、シティズンシップの市民的要素を重視するのは理にかなっている。

グローバル化や規制緩和のもと、市場においては企業家精神を、地域社会においては自助の精神を持つ自立した市民の育成は不可欠だ。近い将来外国出身者も多く住むようになるかもしれない「多様な価値観や文化で構成される社会」には、文部科学省や政治家の一部が主張するような愛国心や道徳心の涵養では対処できようはずがない。おそらくはこうした認識に基づき、経済産業省ないしはシティズンシップ教育研究会は、自立した市民の活動促進を提起する。その態度は、相対的にはきわめて合理的かつ開明的である。

それに対して文部科学省を中心とした日本の教育政策は、シティズンシップ教育の国際的文脈からみるとなかなか理解しがたいものようだ。Parmenter, Mizuyama and Taniguchi (2008)は、日本の教育基本法には公共の精神がうたわれているにもかかわらず、政治的リテラシーについては言及がないことに注目している。これは学習指導要領を通じて学校のカリキュラムにも影響している。生徒らは、民主主義制度に関わる知識や社会的ルールを身につ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ない。民主主義に関係ありそうなスキルの習得がうたわれることはあるが、それらは曖昧で具体的な内容を欠いている。「ルールを守る」ことは教えられても、「ルールをつくる」方法、すなわち広い意味での政治的スキルは教授されないのである。その一方で、通常生徒の自主性を含意する「活動的シティズンシップ」が日本では別の意味を持ち、強制的に参加させられるボランティアという形容矛盾というべき活動が行われる<sup>3)</sup>。

こうした教育政策に比べれば、シティズンシッ

ブ教育研究会の議論は国際的にも理解可能なものだろう。確かにそのシティズンシップ観や市民社会観は非政治的である。政治への言及は投票などの形式的な権利中心でコミュニティ活動とは切り離されている。クリック報告やパブリック・アチーブメントに言及しながらも、その政治的背景やそれらが前面に押し出す政治的理念は、ほとんど無視している。

より根本的な問題もある。T. H. マーシャルの代表的著作の標題が『シティズンシップと社会的階級』であることからわかるように、そもそも20世紀のシティズンシップは経済市場が生む不平等（社会的階級）に、市民/国民の平等で安定的な地位身分（シティズンシップ）を対抗させようとしたものである。したがって、市場化が十分な議論のないまま是とされる傾向のあるもと、シティズンシップを「積極的な資質」などと理解することは、概念規定としてだけではなく、その政策的含意にも大きな問題をはらむ。シティズンシップをその市民的要素（「国家からの自由」）においてのみ理解し、政治的要素や社会的要素を軽視することの危険性は、強調されなければならない<sup>4)</sup>。

しかしこうした問題は、たとえばメジャー保守党政権のシティズンシップ観にも存在していたし、同じような論点でブレア新労働党政権の「第三の道」路線が批判されてもいる（亀山 2006, 2007）。政治的なシティズンシップを発展させる役割を担うのは、政府において経済セクターを管轄する経済産業省ではなく、しばしば未成熟であるとされる日本の市民社会セクターであるというべきかもしれない<sup>5)</sup>。

### 3 包括的能力開発の条件

ただし、経済セクターもまたシティズンシップなり市民の能力なりを政治的に理解する必要にせまられていることもまた確かである。そのことは、DeSeCoのキー・コンピテンシー論が、民主主義と持続的発展という2つの理念を掲げていたことからわかる。全人格に関わるような能力開発が管理や監視の徹底ではないかという懸念は常にある。シティズンシップ教育研究会がその報告書に、「提言は、市民に奉仕活動などを義務づけたり、国家や社会にとって都合の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 2006：9）とわざわざ付記しているのは、こうした教育政策が常に疑いの目で見られていることの証左である。不満がある場合は市民が権利やニーズを表明し事態を改善できる（キー・コンピテンシーの一要素）という民主主義的な条件や、人々の実質的な選択肢の拡大の見通しが無いもとは、包括的な能力開発への反発は当然だ。

人々の参加が無いもとは、政策の前提となる需要や目的の設定も不可能だ。民主主義的条件の整備は、社会的な目標を検討することにもかかわる。社会人基礎力論は、キー・コンピテンシー論と要素となる諸能力は一致するのに、環境要因の分析と目標設定が弱体で、目標に向けた諸能力の動員という枠組みに欠けていた。同様のことが、日本のシティズンシップ教育論にも指摘できる（表2参照）。シティズンシップ教育研究会とクリック報告のシティズンシップ概念を比較すると、概念を構成する諸要素は共通している。しかしクリック報告が核となる理念を掲げ、政治的無関心の広

表2 クリック報告（英）とシティズンシップ教育研究会報告（日）の比較

	環境・需要	目標	核	要素
英	政治的無関心	参加民主主義	民主主義，平等，公正などの諸概念	1. 価値と資質 2. スキルと態度 3. 知識と理解
日	市民社会の成熟化，階層化，教育・学習環境の未整備	1. 市民の自己防衛・個性発揮・自己実現 2. 市民の権利・義務行使による社会の意思決定・運営への関与。それによる社会の持続的発展	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	1. 意識（意欲，人権尊重・寛容，社会参加） 2. 知識（市民的・政治的・経済的知識） 3. スキル（客観的認識，情報リテラシー，意思表示）

出所：筆者作成。

がりという状況認識と参加民主主義の実現という目標をはっきりと打ち出しているのに対し、日本のシティズンシップ教育研究会はなにを問題にし、どういう目標を設定しているのかが曖昧である。

キー・コンピテンシー論は、個人的なものだけではなく、会社から国にいたる集合的コンピテンシーも存在するという（ライチェン・サルガニク編 2006：72）。日本社会自体が、反省性を核に、道具の活用、異質な集団での交流、自律的活動というコンピテンシーを身につけ、状況に応じ目標を設定しそれらを活用していく必要があるのかもしれない。そのためには市民の政治的参加が不可欠なことはいうまでもない。名称はどうあれ、能力開発政策の対象は、限定的な職業キャリア開発から、包括的な市民の自己教育過程とならざるをえない。

- 1) 昨今の日本の教育政策は明示的な学力ではなく曖昧な「人間力」を求めるとして、本田（2005b）は同様の懸念を表明している。本田はそれに専門的な知識や技能を対置するが、本稿は包括的能力開発は必ずしも否定されるべきものではなく、その民主主義的統制が必要だという立場をとっている。
- 2) 確かに「市民権教育」では法権利の目録のみを教えると思われるかもしれない。しかし一部でみられる「市民性（教育）」という訳語は、権利を伴う市民の地位身分というシティズンシップの主たる含意にそぐわず、問題が多い。既存の訳語では岡田藤太郎と森定玲子による「市民資格」（マーシャル 1998）が最も適切と思われるが、これは普及していない。
- 3) Parmenter, Mizuyama and Taniguchi（2008）は、日本の教育基本法の第1条（教育の目的）は2006年の改正においても変更されておらず、その内容はクリック報告がうたう社会的・道徳的責任と精神を共有しているという。しかし、実際には第1条は変更されており（当該論文で引用されているのは改正前の条文である）、以前の条文にあった「真理」「正義」「個人の価値」などの語は姿を消している。
- 4) シティズンシップ教育研究会の委員長を務めた宮本みち子は、「社会に完全に参加する状態」が「完全なシティズンシップを得た状態」であるとして、シティズンシップの獲得で若者の自立をはかることを提案している。若者を自立させる方策として提案されるのは、第一に高等教育のコストを奨学金（教育ローン）によって若者自身に負担させること、第二にインターンシップや職業訓練を充実させること、第三に若者が親元から離れて社会体験を積む機会を増やすことである。もともと日本の若年層において弱体だとされ、近年その衰退が指摘されるシティズンシップの社会的要素、すなわち公的な教育支援や住宅提供のかわりに、教育という商品の対価をローンで支払わせるという市場化の推進が、若者がシティズンシップを獲得する第一の方策だというのだ（宮本 2002：157-178）。確かにそれで若者は莫大な借金を抱えた債務者として市場に参加するかもしれないが、それは通常シティズンシップの含意する「参加」とは相当に異なる。そして、教育費がだれによって負担されるかを検討する政治的プロセスに

若者が参加する可能性は、全く言及されない。近年低所得者層の教育機会縮小が懸念される一方で、日本育英会などは2004年に日本学生支援機構に再編され、奨学金は有利子の教育ローンという色彩を強めている。宮本の主張はこうした流れに裨したものである。

- 5) 北山（2008）は、新労働党政権下のイギリスのシティズンシップ教育も、とくに低階層地域においては非政治的な道徳教育的側面が強いことを報告している。日英には共通する課題も多いと考えられる。

#### 参考文献

- 赤木智弘（2007）『若者を見殺しにする国』双風舎。  
 雨宮処凛（2007）『生きさせろ！』太田出版。  
 岩田正美（2007）『現代の貧困』筑摩書房。  
 亀山俊朗（2006）「シティズンシップの変容と福祉社会の構想」『福祉社会学研究3』東信堂、pp. 85-104。  
 ——（2007）「シティズンシップと社会的排除」福原宏幸福『社会的排除/包摂と社会政策』第3章、法律文化社。  
 荻谷剛彦（2001）『階層化日本と教育危機』有信堂。  
 北山夕華（2008）「イングランドの市民性教育の実践とその課題」『日英教育フォーラム』12号、pp. 75-84。  
 ギデンズ、アンソニー（1999）〔佐和隆光訳〕『第三の道』日本経済新聞社。  
 キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議（2004）「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議 報告書」キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議。  
 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」経済産業省。  
 玄田有史（2001）『仕事のなかの曖昧な不安』中央公論新社。  
 厚生労働省職業安定局（2007）『住居喪失不安定就労者等の実態に関する調査報告書』厚生労働省職業安定局。  
 小杉礼子編（2002）『自由の代償/フリーター』日本労働研究機構。  
 小杉礼子（2003）『フリーターという生き方』勁草書房。  
 小杉礼子編（2005）『フリーターとニート』勁草書房。  
 佐藤俊樹（2000）『不平等社会日本』中央公論新社。  
 サラモン、レスター〔入田映訳〕（1994）『米国の「非営利セクター」入門』ダイヤモンド社。  
 社会人基礎力に関する研究会（2006）「社会人基礎力に関する研究会——『中間取りまとめ』」社会人基礎力に関する研究会。  
 城繁幸（2006）『若者はなぜ3年で辞めるのか？』光文社。  
 杉田俊介（2005）『フリーターにとって「自由」とは何か』人文書院。  
 スベンサー、ライル・スベンサー、シグネ〔梅津祐良・成田攻・横山哲夫訳〕（2001）『コンピテンシー・マネジメントの展開』生産性出版。  
 セン、アマルティア〔池本幸生・野上裕生・佐藤仁訳〕（1999）『不平等の再検討』岩波書店。  
 橘木俊詔（1998）『日本の経済格差』岩波書店。  
 橘木俊詔・浦川邦夫（2006）『日本の貧困研究』東京大学出版会。  
 太郎丸博・亀山俊朗「結論と今後の課題」（2006）太郎丸博編『フリーターとニートの社会学』第8章、世界思想社。  
 日本キャリア教育学会編（2008）『キャリア教育概説』東洋館出版社。  
 ハーバーマス、ユルゲン〔丸山高司ほか訳〕（1987）『コミュニ

ケイション的行為の理論（下）』未来社。  
ヒータ，デレック〔田中俊郎・関根政美訳〕（2002）『市民権とは何か』岩波書店。  
本田由紀（2005a）『若者と仕事』東京大学出版会。  
——（2005b）『多元化する「能力」と日本社会』NTT出版。  
本田由紀・内藤朝雄・後藤和智（2006）『「ニート」って言うな！』光文社。  
マーシャル，T. H.・ボットモア，トム〔岩崎信彦・中村健吾訳〕（1993）『シテイズンシップと社会的階級』法律文化社。  
マーシャル，T. H.〔岡田藤太郎・森定玲子訳〕（1998）『社会学・社会福祉学論集——「市民資格と社会的階級」他』相川書房。  
三浦展（2005）『下流社会』光文社。  
水島宏明（2007）『ネットカフェ難民と貧困ニッポン』日本テレビ。  
宮本みち子（2002）『若者が「社会的弱者」に転落する』洋泉社。  
矢島正見・耳塚寛明編（2001）『変わる若者と職業世界』学文社。  
山田昌弘（1999）『パラサイト・シングルの時代』筑摩書房。

——（2004）『希望格差社会』筑摩書房。  
湯浅誠（2008）『反貧困』岩波書店。  
ライチェン，ドミニク・サルガニク，ローラ〔立田慶裕監訳〕（2006）『キー・コンピテンシー』明石書店。  
Cohen, Jean L. and Arato, Andrew (1992) *Civil Society and Political Theory*, Cambridge, Mass.: MIT Press.  
Parmenter, Lynne, Mizuyama, Mitsuharu and Taniguchi, Kazuya (2008) "Citizenship Education in Japan" in Arthur, James, Davies, Ian and Hahn, Carole (eds.) *The Sage Handbook of Education for Citizenship and Democracy*, Los Angeles: Sage.  
QCA (1998) *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools*, QCA.

かめやま・としろう お茶の水女子大学教育研究特設センター講師。最近の主な著作に「シテイズンシップと社会的排除」福原宏幸編『社会的排除/包摂と社会政策』（法律文化社，2007年）。理論社会学・社会政策論専攻。