

学校でのシティズンシップ教育 と民主主義の教授

シティズンシップ諮問委員会の最終報告書

1998年9月22日

バーミンガムの若者議会 (YPP) – 民主主義のための教育 – は、バーミンガムとウェストミッドランドの若者に、学校、地域の生活の質、またはもっと幅広い国家的な問題、さらには持続可能な開発や人権などの世界的な問題の別を問わず、発言権を与えるものである。このイニシアティブは、ファーストエイジ大学、バーミンガム市議会、および学習と余暇のための新センターであるミレニアム・ポイントの間のパートナーシップである。市議会の会議室に加え、ICT（情報通信技術）、ウェブサイト、テレビ会議および E メールを利用して、バーミンガムとその他の地域の若者は、すでに2つのパイロット・プロジェクトに参加している。1997年の総選挙プロジェクトは、ウェストミッドランドの若者を政治家と直接つなぎ、活発で健全な意見交換の場を提供した。最初のG8若者サミット (YPS) は、バーミンガムでのG8サミットと時を同じくして、1998年5月に開催された。G8およびEUの各国から2名の若者代表がこれに参加した。首相との会談後、主として第三世界の債務免除の問題に関して、コミュニケが起草された。それは国際問題に対する若者の発言権を力強く主張するものであった。

ユース議会コンテストは、シティズンシップ財団が計画し、モトローラが後援するコンテストで、現在で8年目になる。参加する各中等学校は、生徒たち自身が選択した模擬議会を開催する。大臣と影の大臣、さらには双方の側に多くの一般議員がいる。20分間のディベート・ビデオが地域の審査員に送られ、次に地域の勝者が全国のパネリストに審査される。また、別個に政治に関する作文のコンテストもある。全国の勝者は、国会議事堂での授賞式に招待され、賞を授与され、政府高官に会うことができる。本年の全国優勝者であるクリーブランド州ビリングハムのセント・マイケル・ローマカトリック・スクール (2度目) の出展作品には、首相の質問と汚染税のディベートが含まれていた。主導的役割は11年生が果たし、7年生が大勢の一般議員の役割を果たした。

ユース議会 – 現在、教育雇用省と環境運輸地域省が、地方自治体、地域さらには全国のレベルで、小学校を対象とした全国子ども議会コンテストを開催するために、大規模なイニシアティブを策定している最中である。ディベートの対象になる問題は環境問題で、作文コンテストも行われる予定である。ユース議会は、世界市民教育協議会によっても開催されており、ロールプレイを含み、国際問題をベースにしている (我々は、国際薬品貿易に関するユース議会をブライトンで見学した)。

シティズンシップ諮問委員会を代表して、職業資格・カリキュラム開発機関が創刊

©職業資格・カリキュラム開発機関 1998年

本刊行物のいかなる形態または手段による複製、保存、翻案または翻訳も、著作権使用許諾局によって発行された実施権の条件内でない限り、出版社の事前の書面による許可なしに行うことは禁じられる。研究、民間の調査、批評もしくは論評を目的として、または教育機関がもっぱら教育を目的として抜粋を複製することは、出典を完全に明らかにすることを条件に、許可なしに行うことができる。

英国で印刷

職業資格・カリキュラム開発機関は、1993年チャリティー法の別表2に基づく非課税事業団体である。

職業資格・カリキュラム開発機関

ボルトン・ストリート 29

ロンドン W1Y 7PD

DfEE

QCA

目次

序文

ベティ・ブースロイド閣下、MP（下院議員）、下院議長より 3

付託条項 4

諮問委員会の構成員 5

はじめに 6

第1部：イントロダクション

1 序説 7

2 シティズンシップとは何か 9

3 シティズンシップ：必要性と目標 14

第2部：勧告

4 基本的勧告 22

5 前進への道 24

5.1 シティズンシップ教育の学習成果 24

5.2 シティズンシップ教育に対する法令の段階的实施 24

5.3 学校内およびコミュニティに関連するアクティブ・シティズンシップ 25

5.4 論争的問題の教授 27

5.5 ポスト16の学習に対する影響 27

5.6 評価についての注意 28

5.7 政府機関に対する影響 29

5.8 OFSTEDの業務に対する影響 29

5.9 TTAの業務に対する影響 30

5.10 シティズンシップ教育の資源 32

5.11 シティズンシップ教育常任委員会の付託事項と構成についての勧告 33

第3部：解説

6 シティズンシップ教育の枠組み：学習成果 35

6.1 論理的根拠 35

6.2 指針 35

6.3 学習プロセス 36

6.4 教員による学習の評価 38

6.5 学習成果の枠組み 39

6.6 目標と目的 39

6.7 構成要素 40

6.8 本質的要素 40

6.9 本質的要素の概観 42

6.10 キーステージごとの学習成果 45

6.11 キーステージ1 45

6.12 キーステージ2 46

6.13 キーステージ3 47

| | |
|--|----|
| 6.14 キーステージ4 | 48 |
| 7 法定カリキュラムの一部を他の教科と組み合わせて達成する方法についての提案 | 50 |
| 8 シティズンシップ教育は基本技能の発達にどのように寄与し得るか | 52 |
| 9 学校全体の問題 | 53 |
| 10 論争的問題の教え方についてのガイダンス | 53 |
| 11 最後に | 58 |

補遺付属書 A

| | |
|--|----|
| 人格・社会教育とシティズンシップ教育との関係に関する、委員長から「パスポート・プロジェクト」に宛てた書簡 | 59 |
|--|----|

補遺付属書 B

| | |
|----------------------|----|
| 新しい情報通信技術とシティズンシップ教育 | 64 |
|----------------------|----|

補遺付属書 C

| | |
|--------|----|
| 協議プロセス | 69 |
|--------|----|

補遺付属書 D

| | |
|----|----|
| 謝辞 | 77 |
|----|----|

序文

議長会館、ウェストミンスター、ロンドン SW1A 0AA

私も私の前任者の議長と同様に、数々の非政府組織による長年のイニシアティブにもかかわらず、教科としてのシティズンシップが学校において重要性と影響力を徐々に減じつつあることを懸念しております。私見では、この領域は、あまりにも長きにわたって公的な生活の景観を損ねる汚点となっており、私たちの民主的プロセスの将来に残念な結果を及ぼしています。そのようなわけで、私は教育雇用大臣が白書『学校に卓越さを』（1997年11月）において、「学校でのシティズンシップ教育と民主主義の教授を強化する」と表明したことを歓迎しています。とりわけ、間近に迫ったナショナル・カリキュラムの見直しの文脈において、報告と適切な勧告を行うシティズンシップ諮問委員会が設置されたことを歓迎しています。

私はこの諮問委員会の賛助会員となるという提案を受けられたことを嬉しく思っています。

精力的なバーナード・クリック教授を委員長とし、その優れた構成員の中には前政権における元教育大臣も含まれているシティズンシップ諮問委員会は、全員一致で最終報告書を作成したところです。私は、この報告書が合理的なタイムテーブル案に合わせた一連の包括的な勧告を含む、バランスのとれた文書であると考えております。

この委員会の成果に謝意を表すと同時に、これによって、私たちの民主的、法的およびその他の市民プロセスへの理解と参加が高まることを期待します。

ベティ・ブースロイド
下院議長

付託事項

1997年11月19日に、教育白書『学校に卓越さを』の提案を受けて、教育雇用大臣は、「学校でのシティズンシップ教育と民主主義の教授を強化」することを誓約し、その目的のため、この諮問委員会を設置し、以下の事項を付託した。

「学校での効果的なシティズンシップ教育について助言を与える——民主主義への参加の性質と実践、市民としての個人の義務、責任および権利、ならびに個人および社会にとってのコミュニティ活動の価値を含める。」

諮問委員会の付託事項を定めた枠組み文書は、以下を対象にすることになると説明している。

「公民、参加民主主義およびシティズンシップの教授、また政党、圧力団体およびボランティア団体を含む民主的实践および組織に対する一定の理解、英国、欧州およびより幅広い世界の文脈における正式な政治活動と市民社会との関係に対する一定の理解……ならびに……成人後の生活における基本的な経済的現実の理解とともに支出と課税の機能の要素に対する一定の理解を含むと解釈される……」

加えて枠組み文書は、教育雇用大臣が諮問委員会の作業の主たる結果が以下であることを期待している旨を明確にした。

「学校でのシティズンシップ教育の目標と目的についての声明、

学校における理想的なシティズンシップ教育がどのようなものであり得るか、またそれをどのようにして実現し得るかについての幅広い枠組み——正式のカリキュラム内外でのシティズンシップの教授、ならびに学校とコミュニティを結び付けるプロジェクト、ボランティア、および校則と学校の方針の策定における生徒の関与を通じた個人的および社会的技能の開発の機会を含む。」

学校におけるシティズンシップ教育の目標と目的を定めた本委員会の第一回報告書は、ナショナル・カリキュラムの見直しについて助言を与えるための職業資格・カリキュラム開発機関（QCA）のタイムテーブルに合わせて、1998年3月末に発行された。

この最終報告書は、本委員会の第一回報告書の主要セクションと同様に、学校でのシティズンシップ教育の枠組みについての詳細な提案を盛り込んでいる。この報告書は、ナショナル・カリキュラムの見直しとその他の関連イニシアティブに関するQCAのさらなる助言を受けて、教育雇用大臣が検討する。

諮問委員会の構成員

賛助会員：ベティ・ブースロイド閣下、MP、下院議長

委員長：バーナード・クリック教授

構成員：

エレヌ・アペルビー、英国国教会総会会員

ロード・ベイカー、CH、元教育大臣および内務大臣

トム・ベントリー、シンクタンクのDEMOSより

マイケル・ブランソン、政治部部長、ITN

ヘザー・ドールフィン、ポスト16 研究所長、ハンプステッド・スクール、ロンドン

メイヴィス・グラント、メアリー・トレベリアン小学校校長、ニューカッスルアポンタイン

エリザベス・フッドレス、CBE、コミュニティ・サービス・ボランティアズ (CSV) 最高責任者

サー・ドナルド・リモン、KCB、下院議長代理

ジャン・ニュートン、シティズンシップ財団最高責任者

ドクター・アレックス・ポーター、ロンドン大学教育研究所の元教育講師 (政治学)

ウシャ・プラシャ、CBE、パロール委員会委員長

グレアム・ロブ、ロード・ヒース中学校校長、ソーリハル、1998 年4 月に英国キャリア教育調査責任者に任命

マリアンヌ・タルボット、オックスフォードのブレイズノーズ・カレッジの哲学講師

サー・ステイブン・トゥミン、OBE、イングランドおよびウェールズの英国刑務所元調査責任者

フィル・ターナー、ロンドンのレッドブリッジ市の元教育担当官補佐 (1998 年6 月2 日まで)

オブザーバー：

スコッチ・ハリソン、教育基準局 (OFSTED)

ステイブン・ハリソン、教師教育局 (ITA)

フィル・スネル、教育雇用省 (DfEE)

職業資格・カリキュラム開発機関 (QCA)：

リズ・クラフト、プロジェクト・マネージャー

クリス・ジョーンズ、ナショナル・カリキュラム再検討課課長

デイビッド・カー、プロフェッショナル・オフィサー、国立教育研究財団 (NFER) から QCA に出向

諮問委員会は国務大臣が指名し、QCA が運営した。

この報告書は、諮問委員会を代表して QCA が発行する。

はじめに

この最終報告書は3部から構成される。第1部のイントロダクションは、1998年3月の本委員会の第一回報告書からの引用である。この第一回報告書の最初の3つのセクションは、文言にわずかな修正を加えたのみで、当の最終報告書の第1部の3つの節、すなわち1節、2節、3節——それぞれのタイトルは*序説*、*シティズンシップとは何か*、*シティズンシップ：必要性和目標*——になっている。

第2部は*勧告*で、2つの節から成る。第4節の*基本的勧告*もまた、以前の報告書を引用したものである。幅広くさらなる協議を行い、代表者の数を増やした後にも、わずかな修正を加える必要しか見出せなかったためである。とはいえ、この最終報告書の作成過程において、いくつか追加で重要な勧告を行うに至った。第5節の*前進への道*では、第一回報告書の*次へのステップ*という節で示した約束を実行する。ただし、かなりの詳細を伴う部分については、見出しまたはごく簡単な要約を示すのみにとどめ、第3部：*詳細な説明*の関連する節への相互参照を付した。

色づけしたボックスは、さらに幅広く一般に発展する可能性を持つ、正式なカリキュラムを超えた既存の様々な種類のシティズンシップ学習の実践のうちの数例を掲載したものである。5.3.1節から5.3.3節までと合わせて読むことが望ましい。

本委員会は第一回報告書の発行後に、幅広く協議を行ってきた。補遺付属書Cにおいて、この協議プロセスと主たる成果の詳細を示す。

第1部：イントロダクション

1 序説

- 1.1 本委員会は全会一致で、本委員会が定義する広義でのシティズンシップおよび民主主義の教授が学校にとっても、国民生活にとっても非常に重要なため、これをすべての生徒の権利の一部とすることを学校に義務付ける法定要件を定めることを国務大臣に提言する。数、内容および方法において大きな差がある、統一性に欠けた地域のイニシアティブに委ねておくことはもはや賢明ではない。民主主義的な価値を持つ共通のシティズンシップの考えを活発化させる基盤としては不適切である。
- 1.2 これを有効で持続的なものとするためには、国務大臣の決定のみでは不十分である。一般市民と教員の双方の信頼を獲得する必要がある。必然的に、この報告書の大部分は一般市民というよりも教員に向けられたものとなっている。というのも、第3部において、詳細な学習成果に対する提案と共に、カリキュラムの枠組みを提示しているからである。また、カリキュラムのその他の教科および側面における教授がシティズンシップ教育を強化すると同時に、シティズンシップ教育によって支えられ得る方法についても手引きを示している。加えて、論争的問題の教え方についても助言を与える。
- 1.3 しかしながら、本委員会は、本委員会がなぜシティズンシップ教育を学校に通うすべての生徒、さらには16歳以上の若者全般の権利とすべきと考えるかを一般市民に広く正確に理解してもらうことを切望する。そこで、シティズンシップをどう教え得るかについて詳細な提案を行う前に、シティズンシップ教育の必要性、シティズンシップ教育によってもたらされ得る公益について述べ、またシティズンシップ教育や学校にとってのコミュニティやコミュニティ組織との建設的な関係および相互作用の重要性を含め、どのような原則を守るべきで、教育目標と学習成果がどうあるべきかかについて、幅広いガイドラインを示す。
- 1.4 既存の優れた実践を多く利用することができるとしても、ここまで包括的な提案には準備が必要で、また一度にそろってではなく、時間をかけて実行する必要がある。そこで本委員会は、シティズンシップ教育に対して段階的、体系的なアプローチを提案してきた。シティズンシップ教育に対する全国的なアプローチがこの国では初めてであること、またこれがデリケートな領域であることから、本委員会はシティズンシップ教育を監督するモニタリング機関の設置を提案する。当の機関には、教員や公的機関のみならず、一般市民や保護者の代表も加わるべきである（5.11節を参照のこと）。
- 1.5 本委員会が目指すのは、国と地域の双方のレベルにおける、この国の政治文化の変化である。すなわち、国民が自らを公的な生活に影響力を及ぼす意思・能力・知識を持ち、発言・行動する前に証拠を比較検討する批判的能力を備えた行動的（アクティブな）市民として考えるようになり、また国民が既存のコミュニティ参加および公共奉仕の伝統を活用し、若者にそれを徹底的に伝え、

自分たちの力で新しい形の参加および行動を生み出す自信をつけることができるようになることを目指す。公的な生活を巡っては、懸念されるほどの無関心、無知、冷笑的な態度が広まっている。これらは、あらゆるレベルにおいて対処しない限り、憲法改正と福祉国家の性質の変化の両方から得られると期待されている便益を減じる可能性が高い。本年の前半における大法官の演説を引用すると（本報告書の結びでも再び引用する）、「我々は英国の民主主義の健全さと未来に決して満足すべきでなく、満足しているゆとりもない。参加的な市民の国とならない限り、我々の民主主義は万全ではない。」

- 1.6 シティズンシップ教育は、前政権が1988年教育改革法の第1段落の2条において定めた国家的課題であるが、未だに実現されていない。これには、「生徒の精神的、道徳的、文化的、心理的および肉体的発達を促進し」、同時に「かかる生徒に成人後の生活における機会、責任および経験への準備をさせる」「バランスのとれた、幅広い基盤を持つカリキュラム」が必要とされた。加えて、議会制民主主義国家におけるシティズンシップ教育は、市民として行動するという活動が単なる一つの教科ではなく、成人後の生活の一部であると同様に、成人後の生活への準備の一部でもある。1997年の白書『学校に卓越さを』を受けて、本委員会はこの期待を果たす方法について提言するという任務を与えられた。
- 1.7 シティズンシップ教育は、シティズンシップ推進のための教育でなければならない。たとえ技能や価値を開発するだけでなく、一連の知識の習得を伴うものであれ、それ自体が目的ではない。そのような知識は、あらゆるレベルにおいて教えられ、評価されるその他のいかなる教科と同様に興味深く、知性を要求され、有益なものである。制度と思想の双方に関連する政治学と市民生活の研究は、アリストテレスに始まり、それ以降継続されてきたもので、現在では我々の大学において盛んに行われている。
- 1.8 本報告書の2節において、シティズンシップとは何かを論じる——それには基本的に3つの脈略がある。すなわち、社会的および道徳的責任、コミュニティ参加、ならびに政治的リテラシーである。我々はOFSTED（教育水準局）の視察官による学校に関する鋭いコメントに注意を引かれた。「生徒がシティズンシップについて理解する機会がほとんどないのは、それが何を伴うものかについての一致した見解がないのが主な原因である。」これは決して、極端な事例ではない。
- 1.9 ただし、注意が必要なことが2点ある。

(a) 概して保護者や一般市民は、シティズンシップの教授に偏向や教化の可能性あることを懸念している。我々はシティズンシップの教授が必然的に論争的問題についての討論を伴うことを認識しなければならない。いずれにせよ、健全な民主主義にはオープンで詳しい情報に基づいた討論が必要不可欠である。しかしながら、これはシティズンシップに限られたことではない。歴史、地理学、英語、人格・社会・健康教育（PSHE）、または精神的・社会的・文化的発達（SMSC）などの他の分野においても論争的問題は発生する。教員はこれらの潜在的な問題を認識しており、バランス、公平性および客観性を追求するための専門的訓練を受けている。加えて、バランスを欠いた偏った教授または教化を防止するための予防手段が教育法に設けられている。本報告書に

は、PSHEに携わる人々や生徒の精神的・社会的・文化的発達（SMSC）の促進に携わる人々と徹底的に協議した上で作成した、論争的問題についての討論に対する手引き（10節を参照のこと）を盛り込んでいる。

(b) 学校にはそれだけのことを成し遂げる力がある。それ以上のことを達成することも可能であるが、そのためには援助が必要である。教員に求めることが過少であってはならないが、同時に過多であってもならない。アクティブ・シティズンシップに対する生徒の態度は、学校における価値や態度と同じく、学校教育以外の多くの要因、すなわち家族、直接的環境、メディアおよび公的な生活を送る者が示す手本によって影響を受ける。これらはプラスの要因となることもあれば、そうでないこともある。

- 1.10 本委員会は、学校でのシティズンシップの教授およびコミュニティ中心の学習・活動を確立することで、生徒、教員、学校および社会全般に利益がもたらされると考える。シティズンシップ教育の利益は、以下の通りである。

生徒にとっての利益 – 行動的で見識があり、批判的で責任感のある市民として社会に効果的に参加する力を与える学校での権利。

教員にとっての利益 – 学校でのシティズンシップ教育に対するより強力で組織的なアプローチの一環として、既存のシティズンシップ対策を知性およびカリキュラムの両面において一貫したものとするための助言および手引き。

学校にとっての利益 – 既存の教授および活動の整合性を図り、地域コミュニティと建設的な関係を持ち、カリキュラムに全生徒を対象とした効果的なシティズンシップ教育を構築するための確固たる基盤。

社会にとっての利益 – あらゆるレベルにおいて政府およびコミュニティの問題に影響を及ぼすことができると確信しているアクティブで政治的リテラシーの高い市民。

- 1.11 学校、地域コミュニティおよび青年団との間のよりインタラクティブな役割を促進するシティズンシップ教育は、地方政府をより民主的で、開かれた、感応度の高いものとする助けになり得ることは間違いない。

2 シティズンシップとは何か

- 2.1 ギリシアの都市国家やローマの共和制に由来する政治的伝統では、シティズンシップは市民権を持つ者による公的な事柄への関与、すなわち公的な議論に参加し、直接的または間接的に立法と国の決定に参加することを意味した。しかしながら、現代では、民主主義的な思想は、教養人や資産家という狭い市民階級から参政権を広げる、婦人解放を達成する、選挙権取得年齢を引き下げる、言論の自由を達成する、政治過程を開放するという絶えざる要求につながった。現在の我々

は、教育水準の高い「市民民主主義」を実現する機会を持つ。

- 2.2 民族国家の勃興に伴い、シティズンシップの二次的な意義が発生した。それは、独裁国家においても、法律——簡素なものではあるが——による保護を受け、法律を順守する義務を負った人々のことである。例えば、19世紀において、誰かがロシア市民である、あるいはアメリカ市民であると言うと、それはまったく異なることを意味した。「良い臣民」と「良い市民」は異なることを意味したのである。英国では、しばしばこの違いを巡る認識の問題が浮上した。英国の歴史が継続的であること、すなわち下からの漸進的な圧力に応じて、国王から議会に権限が移譲されたことによって、「英国臣民」と「英国市民」という概念は、ほとんどの人にとってほぼ同じものなのである。
- 2.3 近年では、「良い市民」および「行動的（アクティブな）市民」という言葉が再び脚光を浴びるようになった。当時の下院議長に任命されたシティズンシップ委員会の報告書『シティズンシップの奨励』（1990年）は、賢明にも、故 T・H・マーシャルの著書『シティズンシップ』（1950年）で示されたシティズンシップの理解を出発点として採用している。マーシャルは、市民、政治および社会という3つの要素を見出した。シティズンシップ委員会はそのうちの最初の要素に関連して、マーシャルよりも権利と義務の相互関係に重きを置き、福祉はただ単に国家によって行われるものではなく、地域または国をベースにするものの別を問わず、ボランティア団体や組織において人々が互いのために為し得ることを正しく強調した。これらのいずれについても、同委員会は義務と捉え、それを「アクティブ・シティズンシップ」と呼んだが、一方でマーシャルが挙げた第2の要素については多くを述べていない。おそらく、政治的シティズンシップを自明のものと捉えた（歴史的に見ると、それは賢明なこととは言えない）と考えられる。コミュニティにおける公民意識、市民憲章およびボランティア活動は非常に重要なものであるが、政治的理解と行動によって、個人にそのような関与の条件を形成する手助けをし、準備をさせる必要がある。
- 2.4 法原則の尊重は、いかなる種類の社会秩序のためにも必要な条件であり、教育の必要な構成要素である。しかしながら、議会制民主主義では、教育は未来の市民に法と正義の区別をする手助けをするものでもなければならぬ。そのような区別は、古代アテネの最初期の政治思想にも見られるものである。市民は、平和的で責任ある方法で法律を改正するのに必要な政治的スキルを身につけなければならない。
- 2.5 本委員会は、ボランティアとコミュニティ参加が市民社会と民主主義の必要条件であると固く信じる。最低でも、これらに対する準備は、教育の明確な一部分であるべきである。これは、政府が国家による福祉の実施および責任と、コミュニティや個人の責任との間の力点を変えようと試みているときには、とりわけ重要である。本委員会はボランティアと奉仕活動が民主主義国家における完全なシティズンシップのための必要条件であると言っているのみで、それだけで十分な条件であるとは言っていない。実際、地域コミュニティは国家および公共政策から切り離されているわけではない。
- 2.6 近ごろ、デイビッド・ハーグリーブズ教授が DEMOS のパンフレット『学習のモザイク』の中で

この点を巧みに表現した。

「市民教育とは、大人が若者に期待する市民道徳と良識的な行動に関するものである。しかしながら、市民教育にはそれ以上のものがある。アリストテレス以来、それは我々がどのような社会に住み、それがどのようにして現在の形に至ったのか、現在の政治機構の長所と短所は何か、どうすれば改善することができるかという疑問を投げかける本質的に政治的な概念として受け入れられている……。アクティブな市民は道徳的であると同時に、政治的である。道徳的感受性は、部分的に政治理解に根差すものであり、政治的無関心は道徳的無関心を呼ぶ。」

- 2.7 したがって、実用定義は万人にとって唯一無二であることなく、幅広いものでなければならず、一方で、マーシャルの3つの要素のすべてを具体的に特定し、関連付けたものでなければならぬ。ただし、その3つの要素のどれも単独では真の「アクティブ・シティズンシップ」と呼べるものではない。アクティブ・シティズンシップは、3つの間の不断の相互作用でなければならぬからである。白書『学校に卓越さを』を受けてシティズンシップ財団が出した答申は、この点を巧みに述べている。

「我々の見解では、シティズンシップには、公的な生活の法的、道徳的および政治的活動領域に若者を誘導することに関連した明確な概念的な中核がある。それは社会とその構成要素を生徒に紹介し、生徒が個人としてどう全体と関係するのかを示すものである。シティズンシップ教育は、理解に加え、法律、正義、民主主義に対する敬意を培い、公益を助長すると同時に、思考の主体性を促すものであるべきである。内省、調査および討論の技能を発達させるものでなければならない。」

- 2.8 ボランティアとコミュニティ活動は、アクティブ・シティズンシップの意味のすべてではないと述べる一方で、本委員会は同時に、政治的活動領域における自由と完全なシティズンシップには、多種多様な非政治結社とボランティア団体を持つ社会——すなわち一部の人が市民社会と呼ぶ社会——が必要であることを認識している。これはトマス・ジェファーソン、アレクシス・ド・トクビルおよびジョン・スチュワート・ミルの偉大な教えである。1996年に英国とアメリカ合衆国で比較研究を行ったイーヴォ・クルー教授およびその他は、以下のように結論している。

「現在では、投票率、メディアでの政治および公共問題に対する注目度、選挙運動およびデモへの関与はすべて、非公式集団やボランティア団体への参加を通じて強化される動機と強力で一貫した関連性があることを示す証拠が十分にある。」(3.4節も参照のこと)

- 2.9 かつて一部の人が提唱した「政治教育と政治的リテラシー」(大きな影響を及ぼした1978年のハンサード協会の報告書のタイトル)は、現在では、「シティズンシップ教育」と比べると、我々の真意をつかむには狭すぎる用語に思えるかもしれない。この真意は、本報告書の冒頭で引用した枠組み文書の中の文によく反映されている。

- 2.10 それでは、「効果的なシティズンシップ教育」というのはどのような意味か。それは互いに関連し、相互依存しているものの、それぞれがカリキュラムにおいていくぶん異なる場所と扱いを必要と

する 3 つのもの、すなわち社会的および道徳的責任、コミュニティ参加、政治的リテラシーを意味する。

- 2.11 (a) 第一に、子どもは最初から、教室内でも教室外でも、権力者および互いに対する自信、社会的および道徳的に責任のある行為を学習する。この学習は、学校内だけでなく、学校外でも、子どもがグループで勉強したり遊んだり、あるいはコミュニティの活動に参加するときにはいつでもどこでも、促進されなければならない。シティズンシップのこの側面は、ほとんど言及の必要がないと考える人もいるかもしれないが、本委員会はこれを問題の核心に近いものと捉えている。ここでは、道徳的価値の手引きと人格発達は、シティズンシップの必要不可欠な前提条件である。初等教育はすべて、シティズンシップの前段階、政治教育の前段階であると考えられる人もいるかもしれないが、それは誤りである。子どもはすでに、学習や議論を通じて、公正さの概念、および法律、規則、意思決定、権力、自分の地域環境、社会的責任などに対する態度の形成を始めている。同時に、学校、家庭またはその他の場所から、自分たちが住んでいるのが民主主義国家であるか否か、どのような社会問題が自分たちに影響を及ぼすのか、さらには異なる圧力団体または政党がどのような意見を持っているのかについての知識を仕入れている。これはすべて、奨励し、誘導し、積み重ねさせることが可能である。

リバプールのトクステスにあるウィンザー・カウンティ小学校は、トクステスのスラム地区の中でも最も社会的に困窮した地域の 1 つにあるものの、数年間にわたって退学が一例もない。校長は生徒会の創設がその原因であると語っている。生徒会は生徒のために特別会議を開き、生徒会について互いに言いたいことを議論する場を提供した。発言の一部をここで紹介する。「生徒会ができたことで……生徒会が下した責任のある決定によって私たちの学校は変わった。私たちはテレビに出演したり、ほかの学校の訓練を手伝ったりした。私たちの学校では、私たちがイベントや資金集め活動の計画を立てて、遊び時間を充実させるための設備を購入した。素行の悪い生徒の数は減った……生徒会のメンバーであることには大きな責任が伴う。意見を聞き、アドバイスをするのは非常に難しいこともある。生徒は生徒会のメンバーを尊敬しており、彼らが誰にでもよい友人であることを知っている。私たちの学校ではいじめが減ったが、それは生徒会がすべての子どもを見て、その意見に耳を傾け、サポートしてくれるからだ……生徒会が私たちの学校をよりよい場所——子どもたちの意見が尊重される場所にしてくれたと思う。どこの学校も生徒会を持つべきだと思う。」

- (b) 第二に、コミュニティ参加やコミュニティへの奉仕を通じての学習を含め、自分たちのコミュニティの生活および関心について学習し、役立つ形で関与していく。これは無論、シティズンシップの他の 2 つの要素と同様に、子どもが学校にいる時間に限られるものではない。生徒や大人がボランティア団体の多くを非政治的と認識していたとしても、より正確には「無党派」と言ったほうがよいかもしれない。というのも、どのボランティア団体も、説得、公共機関との対話、宣伝、資金集め、メンバーの募集、メンバーの活発化（または沈静化）に当たって、明らかに政治的技能を使用し、必要としているからである。

ウィルトシャーのカルンにあるジョン・ベントリー・スクールには、「若者エンタープライズ」計画、コミュニティ奉仕学習、仕事体験、活発な生徒会がある。生徒会は、町議会と正式な関係を構築している。町の唯一の中等学校であるため、カルン若者町議会(YPTC)の16名の全議員はこの学校の出身である。YPTCは生徒会と密接に連携し、町役場の会議室において月1回会議を行う。YPTCの議員は、市民協会、犯罪防止委員会、町議会のアメニティー委員会を含む、町の幅広い組織の構成員を務め、若者の意見を代表している。YPTCは、生徒会と協力して、町の若者のために数多くの改善を実現し、環境活動のためのルーラル・アクションからの助成金を含め、数々の助成金を受け取っている。最近では、YPTCは「安全な通学路」プロジェクトを実行した。

(c) 第三に、生徒は知識、技能および価値を通じて、公的な生活について学習し、公的な生活において自分を役立てる方法を習得する——これは単なる政治知識よりも幅広い用語を必要とするもので、「政治的リテラシー」と呼び得る。「公的な生活」という用語は、その最も広い意味において用い、就職後の世界に対する各個人の期待と準備、および公的資源の割り当てや課税の論理的根拠についての議論を含む、現在の主要な経済的、社会的問題に関連する紛争解決と意思決定についての現実的な知識および準備を包含する。そのような準備は、これらの問題が地域、国家、または国際関係の組織で発生しようとも、地域および国家の双方のレベルの正式な政治機関から非公式団体に至るまでの社会のいずれのレベルで発生しようとも、必要なものである。

ジュニア・シティズンシップ・プログラムは、北西部のハルトンにあるいくつかの小学校を対象とした試行を通じて、シティズンシップ研究機関が策定した。このプログラムは、6年生の生徒にシティズンシップの概念を理解させる、とりわけ市民であるということはどうのようなことで、どのような原則が関連しているのかを自分たちの周りの世界の日常的経験を通じて理解させることを目指すものである。生徒は積極的に行動し、問題について意見を述べ、自分の考えや態度を形成することを奨励される。プログラムは教員のメモや生徒のトピックシートに支援されるが、これらはすべて、学校共同体から地域共同体に至るまでのコミュニティの概念に基づいており、ハルトン市議会の機能から、国および欧州の次元に至るまでの理解を含む。ハルトンはポルトガルのレイリア、ドイツのマルツァーン、およびチェコ共和国のウースチーナドラベムと姉妹都市関係を結んでおり、この姉妹都市関係が利用される。この地域的なフォーカスは、他の学校との会議と同様に、生徒にとりわけ好評を博している。シティズンシップ研究機関は、今後数年間で、このプログラムがさらに幅広く小学校において利用されるようにしたいと考えている。

2.12 したがって、本委員会が理解する議会制民主主義におけるシティズンシップ教育は、1つの身体に3つの頭を持つ。すなわち社会的および道徳的責任、コミュニティ参加、政治的リテラシーである。「責任」は、道徳的であると同時に必要不可欠な政治的美徳である。というのも、(a) 他者への配慮、(b) 行動が他者にどのような影響を与える可能性が高いかに関する前もっての熟慮および計算、(c) 結果についての理解と配慮を含意するからである。

3 シティズンシップ：必要性と目標

- 3.1 本委員会は、シティズンシップ教育がカリキュラムのうちの重要かつ他とは異なる特徴を持つ法定の一部分であり、それ自体ですべての生徒にとっての権利であるという考えに賛同する。シティズンシップ教育は、他の教科およびカリキュラムの他の側面を利用するだけでなく、それらによって強化され、それらに多大な寄与をし得ることは確かである。しかしながら、シティズンシップ教育はシティズンシップのため、すなわち市民として振る舞い、行動するための教育であるため、単にシティズンシップと市民社会についての知識だけでなく、価値、技能および理解を開発することも含意することを強調する。
- 3.2 本委員会はまた、そのような教育が学校における別の 2 つの展開に関連しており、とりわけ子どもの発達の初期段階におけるそれらの有効性によって左右されることを認識している。その 2 つの展開とは、人格・社会・健康教育 (PSHE) の促進と、生徒の精神的・社会的・文化的発達 (SMSC) の促進に対する全校的アプローチにおいて QCA が試験している新展開である。そのような活動はすべて、なんらかの社会的およびコミュニティ的意味合いを持つ。後に、教育とコミュニティにおける価値のための全国フォーラムが特定した社会の文脈における価値を利用すると同時に、それらに限定されることなく、どのような価値が民主政治に特有であることを示唆する。
- 3.3 1997 年 9 月に、シティズンシップ財団、社会科学教授協会 (ATSS)、副校長協会 (SHA)、およびハンサード協会の代表による最初の協議を受けて、シティズンシップ 2000 グループが組織された。合意声明は、「個人と政府の関係の急速な変化、伝統的な形の市民的結束の衰退、欧州における英国の新しい政治的文脈、グローバルな文脈の中での急速な社会、経済、技術的变化」を指摘し、以下のように結論している。

「学校および大学におけるシティズンシップ教育は非常に重要であるため、成り行き任せにすることはできない。最近の研究によって、この国の市民による言説の弱さが浮き彫りにされた。新世紀に歩を進めるに当たって、我々の公的な生活の質のさらなる低下を防止し、すべての若者に、より開かれた英国のみならず、欧州さらにはより幅広い世界に見識のある参加をする準備をさせるためには、この歴史的欠如に対処するシティズンシップ教育が至急に必要とされる。これは、シティズンシップ教育に対する断固たる政治的、専門的コミットメントがあって初めて可能となる。」

- 3.4 イーヴォ・クルー教授およびその他による英国とアメリカ合衆国の類似するコミュニティの比較研究 (1996) によると、英国の生徒の 80% 近くが、学校外では、自分のコミュニティにおいて重要な問題を含め、公的な問題について議論することはほとんどないと述べている。多くは「宗教または政治については絶対に話さない」という強力な社会規範に言及した。一方、学校で議論の機会がある生徒については、家庭またはコミュニティにおいて話をする可能性が高いことが判明した。「話す」または言説は、アクティブ・シティズンシップの基本であることは明らかである。英国のサンプルに優れたシティズンシップの例を挙げてもらったところ、投票や政治的権利の行使に言及したのはわずかに 10% であったのに対して、「なんらかの形の市民的関与——例えば地域のボランティア団体で活動する、地域コミュニティのために有益なことをするなど——」に言及し

た」者は70%に上った。

- 3.4.1 しかしながら、調査結果でより顕著であったのは、「単一争点」政治である。「グリーン」問題や環境問題は、総じて関心が高く、支持を受ける。おそらく、ここではなんらかの「転位効果」が働いているものと思われる。政治学者はしばらく前から、若者が「それについて何かをしなければならぬ」と感じると、戦後世代に比べて、政治政党に加わる可能性が低く、特定の圧力団体に加わる可能性が高いことを示唆している。クルー教授は、市民権や人権のために立ち上がる若者よりも、動物の権利のために立ち上がる若者が多いことを突き止めた。たとえそうであっても、若者の心の中では、市民的なものや政治的なものがプラスのつながりを持っており、本委員会は、それを互いの利益のために学校およびボランティア団体の双方が発展させることができることを証明していくつもりである。
- 3.5 英国選挙調査の報告によると、18-24歳の年齢層のうちの25%が1992年の総選挙で投票しないと述べたという。これは全年齢層のうち、最も高い棄権率である。1997年の総選挙では、報告された棄権率の数值は32%に上がった。これも全年齢層で、最も高い数值であるが、MORI社は43%という数值を出している。一方で、全有権者の実際の投票率は71%であった(戦後、最低の数值)。1997年の18-24歳の年齢層の実際の棄権率は、報告されている数值よりも高かったと一般に受け取られている。しかしながら、青年研究財団が1997年に行った調査研究によると、そのサンプルの大多数は、前年において、なんらかの形の政治もしくはコミュニティ活動に関与していた。MORI社が1997年3月に<ニューズ・オブ・ザ・ワールド>のために行った調査によると、初めて投票権を得た人たちのうちの28%は投票をしない、あるいは投票する可能性は低いと答え、55%は関心がない、あるいは面倒臭いと答え、17%は投票しても何も変わらないと述べ、10%は政治家を誰も信頼していないと述べた。
- 3.6 このように疎外感や冷笑的な態度は広まっている。不登校、破壊行為、無差別暴力、計画的な犯行および常習的な麻薬の使用は、若者の疎外の別の指標と見ることもできる。ただし、歴史的な比較は難しく、生々しい過激なメディアの報道の仕方によって、真の増加がどれくらいで、かつては多かれ少なかれ当たり前と思われていたことに対する国民の不寛容のどれだけが正当化できるものであるかの判断が難しくなっている可能性がある。
- 3.7 1996年にバーナードズが委託した社会およびコミュニティ計画研究(SCPR)調査も、ほぼ同じ値を示している。例えば、政治政党を「支持」と答えた若者は21%に過ぎず、55%は新聞をまったく読まないと言った。しかしながら、バーナードズは慎重に以下のようにコメントしている。

「調査データは両義的である。若者は新聞を読まないかもしれないが、なんらかの方法で基本的ながらも重要な政治的事実を入手しているようである。クイズ形式で一連の質問に答えてもらうと、サンプルの正解率はかなり高く、首相、アメリカ合衆国の大統領の名前を正しく答え、憲法に関してもほぼ正確な知識を持っていた。80%は最近の選挙で保守党が勝利を収めたことを知っており、76%は北アイルランドが英国の一部であることを認識していた。英国と欧州議会の選挙が別々に行われることは65%が知っていた。これらは単純な質問であるかもしれないが、答えが正確であったことから、情

報源が何であれ、基本的情報は吸収されていることが伺える。」

しかしながら、本委員会のコメントを加えると、そのようなレベルの知識はあまりに基本的であるため、よく勉強をしている小学生でも正解が可能で、実際のところ 8 歳か 9 歳になれば多くが正解する——さらにはそれ以上の知識がある。一方、中等学校を出ても、その程度の知識にとどまる者もいるようである。例えば、11 歳までに議会は何を代表しており、議会がどのように機能し、どのような権限を持つかを知っているべきである。

- 3.8 ヘレン・ウィルキンソンとジェフ・マルガンによる DEMOS のパンフレット『自由の子どもたち：現在の英国の 18-34 歳の仕事、関係および政治』（1995 年）は、無知と——いわば——「どうでもよい」という態度が普遍的である証拠を示し、人格・社会教育に加え、市民教育を教える法定義務があるべきで、オーストラリアやカナダのように、市民・政治教育に中央が責任を負うべきであることを強く主張した（他のすべての EU 諸国も市民・政治教育に中央が責任を負っている）。英国国民全体について、ウィルキンソンとマルガンは、1991 年以降の 4 年間で議会の機能に対する軽視が 2 倍になり、社会の中核機関に対する信頼は低下の一途をたどり、その結果、中央政府の運営および地方自治体の運営を支持するのは少数派に過ぎなくなっている（それぞれ 15% と 25%）ことを記している。若者の約 3 分の 1 が主流派の外にいること、主流派に対立していることを誇っており、自分のサブカルチャーにしか共感しない。ウィルキンソンとマルガンは、「我々が明らかにしたこの爆発の可能性を持つ疎外には、政治に対する異なるアプローチ——新しいスタイルのリーダーシップ、新しい言語、新しいメカニズムが必要である」と論じている。彼らの結論は、この国の民主主義の将来に懸念すべき意味合いを含んでいる。

「我々の調査から見てきた目に余る定量的および定性的な実態は、歴史的な政治的分断である。実際のところ、世代全体が政党政治から離脱している。」

- 3.9 一方で、*英国社会意識調査*、No 12 (SCPR)、1995-96 年に基づくティーンエイジャーと成人の政治に対する態度の比較からは、異なる見解が示されている。ロジャー・ジョウエルとアリソン・パークは、シティズンシップ財団が開催した『若者、政治およびシティズンシップ——遊離した世代か？』と題するレクチャーの中で、これらの結果を発表した。二人は、若者世代（18-24 歳）の否定的な態度、無知および低投票率は、1 つ上の成人コホートよりもわずかに悪いに過ぎず、中年に向かうにつれ数値は上昇し、老齢になって初めて再び低下すると示唆した。よって二人は、ティーンエイジャーおよび若者世代の疎外が DEMOS のパンフレットにある「歴史的な政治的分断」と呼べる類のものであるか疑問視しており、ライフサイクルの通常現象でないかとの見解を示した。無知は甚だしく、政府や政治家に対する不信も同様に甚だしいが、著者は 12-18 歳が 18-24 歳よりもさらに政治に関心や知識がなくても「驚くには当たらず」、年齢が上がり、税金、住宅ローンおよび家族の心配をするようになるにつれ、より多くの情報を入手し、公共政策により関心を示すようになる」と指摘している。

- 3.10 この複雑な問題については、2 つのみコメントをすれば十分であろう。まず、真実は歴史的転換論と状況は昔と変わっていないという議論の中間にある可能性が高い。次に、状況は劇的に悪化し

ているわけではないというジョウエルとパークの示唆を受け入れるとしても、状況は今でも許しがたく、有害なまでに悪く、是正の措置を取るべきで、また取ることが可能である。

- 3.11 学校はシティズンシップ教育の一貫した連続的プログラムを採用するべきである。しかしながら、イングランドではそのような学校はほとんどない。1997年12月に完成した、国立教育研究財団（NFER）のデイビッド・カーによる報告書『シティズンシップ教育再検討』（27カ国における市民教育の国際研究の第一段階の一環）は、イングランドの大多数の学校が——質問をされると——異なる名前、形態の下で、また量にも大きな差があるものの、何らかの形のシティズンシップ教育を行っていることを指摘しているが、本委員会は教育の質にも差があるのではないかと考えている。というのも、評価を可能とする国家基準や目標がないからである。シティズンシップ教育を行う上での主たる障害または問題は何であるかを問われたサンプルの173校のうち、79%については時間割の圧迫、51%についてはリソースのための資金の不足、38%についてはシティズンシップ教育の合意された定義の欠如、35%については職員の技能の不足、31%については指導に対する職員のコミットメントまたは自信の欠如、28%については適切な教材の欠如、27%については国の助言および手引きの欠如を挙げている。足場とするものは多くあるものの、共通のシティズンシップ促進のための教育には十分でもなければ、一貫した基盤でもない。
- 3.12 先ごろ、優れた指導プログラムに媒介されると、価値が行動をいかに変え得るかを示す小さいながらも重要な発見があった。1990年に内務省が資金提供をし、インナーロンドンの3つの小学校で、「プロジェクト・チャーリー」という薬物乱用に関する指導のパイロット・スタディが実施された。その結果が6年後にモニターされ、1997年11月に報告書が公表された。それによると、当のプログラムで指導を受けた子どもたちは、指導を受けなかった生徒に比べて、タバコと麻薬のいずれについても試用の割合が圧倒的に低く、また仲間からのプレッシャーにも大きな抵抗を示したことが判明した。
- 3.13 さらに実体はつかみにくいものの、より広範で、シティズンシップ教育のより大きなターゲットになる社会問題がある。シティズンシップ財団はこれを1992年の全国教育審議会に対して、次のように説明した。「我々の社会が複雑さを増し、文化的多様性が広まり、価値のコンセンサスが失われたと思われると同時に、拡大家族などの伝統的な支援機構が崩壊した……。」「文化的多様性」は、ナショナル・アイデンティティという問題を提起する。
- 3.14 このような懸念に応じて、コミュニティ全体にとっての主たる目標は、英国に長きにわたって存在している国家、文化、民族的アイデンティティおよび宗教の多元性を許容する安定したナショナル・アイデンティティを含む、共通のシティズンシップの意義を見つける、または取り戻すことであるべきである。シティズンシップ教育は、異なる民族のおよび宗教的アイデンティティの間の共通の土台を作り出す。
- 3.15 4回目の全国調査『英国のエスニック・マイノリティ：多様性と不利益』（政策問題研究所、1997年）は、「英国のための明確な多文化シティズンシップの考えを編み出す必要がある」こと、また「人種的な不利益に対するもっと多元的なアプローチには、民族的多様性に敏感で、個人にも個

人が所属していると感じている社会集団にも敬意を払うシティズンシップの形態が必要である」ことを勧告している。

- 3.16 マジョリティはマイノリティを尊重、理解、容認しなければならず、マイノリティはマジョリティと同様に法律、規範、しきたりを覚え、順守しなければならない。そうすると便利であるというからのみでなく、そのプロセスが共通のシティズンシップを育む助けになるからである。このことはシティズンシップ教育に特別な重要性を与える。というのも、多元的社会におけるナショナル・アイデンティティの問題は複雑であり、自明のものと捉えられるべきではないからである。我々は皆、互いについてもっとよく知る必要がある。これには——その 4 つの構成要素のすべてを含む——英国についての学習のみならず、我々のマイノリティのコミュニティの故国および英国人の主たる移住国に対する当然の敬意と、欧州、英連邦、さらには世界的な次元のシティズンシップについての学習が伴うべきである。
- 3.17 白書『学校に卓越さを』に対する意見を募る国務大臣の呼びかけに応えた組織の回答の中には、一般的な目標を明確に述べ、本委員会の結論と同じ方向を指し示しているものもある。しかし、最初にこれらの回答について一言コメントすると、寄せられた 8,000 の回答のうち、(デイビッド・カーの NFER 全国調査が示しているように、ほとんどの学校がなんらかのことをしていると公言しているにもかかわらず) 学校でのシティズンシップ・プログラムが何を対象範囲とするべきかについての見解を示しているのは 216 のみであった。このように回答率が低いのは驚くに当たらないかもしれない。シティズンシップは多くの新しいイニシアティブのうちの 1 つに過ぎず、名目上は教科横断的テーマとしての地位を与えられているものの、OFSTED の報告書でコメントされることはほとんどなく、学校の判断基準となるものではないからである。とはいえ、回答のうち 2 つを除くすべてが好意的なものであったが、(デイビッド・カーの全国調査でも明らかにされたように) 目標と目的、あるいは率直に言うと、それが何であるかについての明確なコンセンサスは見られなかった。
- 3.18 しかしながら、DfEE の諮問委員会のための要約においては、この 216 の回答について、以下のよう

「シティズンシップの問題に対する回答は比較的数が少ないものの、有益なメッセージが含まれている。シティズンシップ教育の目標や目的、あるいは概念的枠組みに関する明確なコンセンサスは示されていないが、特にこれらの事柄についてコメントするように要請されていないことを考えると、それは驚くに当たらない。浮かび上がった最も明確なメッセージは、シティズンシップ教育を開発し、その地位を上げることに對して一連の利害関係者から支持があるが、同時に現在のところではそれを組み入れる時間的なゆとりがカリキュラムにないことに対する懸念があること、大多数がシティズンシップ教育を学業であると同時に体験学習を伴うものと見なしていること、また多くの人が人格・社会・保健教育とアプローチに共通性があると考えているということである。」

とりわけ小学校においては、確かに価値およびアプローチ、または方法にかなりの共通性があるかもしれない——ただし、児童が小学校から中学校に進むにつれ、内容に関して相違が出てく

る——ここでは、これらに社会および政治制度とプロセスについての明示的知識が含まれていないなければならない。シティズンシップ教育は重要で独特のものであるため、国の枠組みにおいて個別の指定が必要である。

- 3.19 英国青少年審議会（BYC）は、18歳から25歳までの約300万人という数の若者を名目会員に持つ100近くの青少年組織を代表する。BYCから本委員会に寄せられた意見は力強く、熟慮に基づいたものであるため、ここでその全文を引用することにする。寄せられた多くの意見の共通基盤と、本委員会がこの提言によって達成したいと希望することを実にうまく総括した意見である。

「カリキュラムは、民主主義、コミュニティ、社会およびシティズンシップなどの問題を取り上げるべきである。

「議会制民主主義がいかなるもので、どのように発達し、どのような意味を持ち、長所と短所が何であるかを検証するべきである。加えて、世界のその他の政治制度やその他の議会制民主主義についても考察すべきである。カリキュラムはまた、グローバルなレベルでのシティズンシップの重要性を強調し、シティズンシップを理解していないと、人はどのように搾取される可能性があるかを示すべきである。

社会に属することの責任——市民としての権利と責任について考慮するべきである。市民としての子どもおよび若者の権利と責任がどのようなもので、年を重ねるにつれこれらがどのように変化するかを考察するべきである。また、法律と司法制度について検証し、それが自分たちの権利と責任にどう関係しているのかを考えるべきである。

カリキュラムは、子どもや若者がコミュニティと文化的多様性に対する意識を高められるものであるべきである。自分がどこで、どのようにしてコミュニティに属するのかを理解する助けとなるべきである。自分たちのコミュニティ、その歴史、それが国民生活の中でどのような役割を果たしてきたかなどを理解する助けとなるべきである。加えて、子どもや若者がコミュニティや社会の多様性について理解し、機会均等の問題、ナショナル・アイデンティティおよび文化的差異について認知できるものであるべきである。さらにカリキュラムは、一般市民がいかにして、地域、国および国際的なレベルにおいて、変化や改善の触媒の働きをしてきたかを示すものであるべきである。

カリキュラムは、いじめ、肌の色、その他の「違い」など、社会からの疎外につながる要因について考察するものでなければならない。そのような疎外が個人および社会に与える困難、また一部の人が道徳的な社会の枠組みから「抜け出る」理由を生徒に認識させるものでなければならない。

このような領域を取り上げるに当たって、カリキュラムは子どもや若者が重大な問題、道徳的問題、および社会に関連する問題を探り、理解できるようにするものであるべきである。

カリキュラムはまた、若者が公的な生活に効果的に参加し、完全な市民になる準備をすることを可能とする実践的な技能を取り扱うべきである。子どもや若者がディスカッション、コミュニケーション、

チームワークの技能を獲得できるものであるべきである。説得力のある効果的な議論をし、うまく交渉をし、他者と協力する術を学習する助けとなるべきである。加えて、自分自身で考え、問題を解決し、効果的に意思決定をする力を身に付けさせるものでなければならない。

これらの実践的な技能は、子どもや若者がそれを実践できるメカニズムによって援護されなければならない。役立つ場合には、学校は生徒会を設置するべきであると我々は固く信じる。生徒会は、意思決定と民主的プロセスの実践的な直接体験を与える。子どもや若者が学校に効果的に参加し、自分たちや自分たちの学校にとって重要な問題について議論し、対処することを可能とする。」

この BYC による声明に欠けているものがあるとすれば、地域コミュニティでのボランティア活動と学習、および経済的現実、とりわけ課税についての考察の強調のみである。BYC がこれらを自明のことに捉えたことは間違いない。というのも、その構成要素である青少年組織のほとんどはボランティアやコミュニティ活動に深くコミットしているからである。かつてある哲学者が言ったように、我々は我々の主たる前提に言及し忘れることがしばしばある。

- 3.20 しかしながら、その意見の最後には、PSHE とシティズンシップには部分的であるにせよ、明白な重複領域があるという上記の 3.18 節における引用文、およびそれについての本委員会のコメントを反映した、思いがけない反撃がある。

「最後に我々は、[シティズンシップの] カリキュラムが扱うべきでない、あるいは少なくとも支配もしくは阻害されるべきでない領域を明確にすることが重要であると考えている。シティズンシップ教育をただ単に、麻薬、健康教育、住居とホームレス、キャリア開発、雇用適性などの基本概念を中心とする、道徳教育に基づいた問題にしてしまうという誘惑があるかもしれない。

我々は、市民としての若者が直面している最も重要な問題は、社会、その民主的なプロセス、および自分の市民としての実際の権利と義務についての知識の欠如であると考えている。カリキュラムがこれらの主要問題に支配されることを強く望む圧力団体が多いことは承知している。これらの問題はより幅広い PSHE 教育の中で取り扱う余地があるというのが我々の見解で、シティズンシップ教育は子どもが市民としての自分の義務を理解する、またさらに重要なことに、自分が市民として存在する世界が実際にどのように機能しているかを理解することを十分に可能にするものでなければならない。」

- 3.21 BYC が言わんとしているのは、当の組織に属する若者が上で挙げた問題について議論をすることを歓迎しないということではなく、成人後の生活の中でこれらの問題に影響を及ぼす力を与える政治的リテラシーの指導がなくては、若者はただ空中に取り残されているように感じられるばかりであるということである。学校において社会問題を 1 つ 1 つ取り上げるというのは、それが一般に容認され、実際の道徳の枠組みの中でなされるのであれば、有益となり得る。とはいえ、それを積み重ねても、政治的理解にはつながらない。というのも、政治というのは公共の利益に奉仕する機関を通じて価値や利害の違いをすり合わせ、調整する一般的なプロセスであるからである。この BYC の但し書きは、PSHE（またはその他の形態の価値観教育）とシティズンシップ教育を融合または混同することに対する正しい警告である。もっとも、BYC が言及しているトピック

クの中には、PSHE とシティズンシップ教育のいずれの名の下でも議論が可能で、いずれを選択するかは学校に委ねることができるものもあることは確かである。

- 3.22 ハンサード協会から本委員会に寄せられた意見は、上の立場を支持するもので、BYC および本委員会と同じシティズンシップ教育の一般目標を、いささか伝統的な言葉で表現している。

「政治談話と政治理解を促進すると同時に、政治プロセスに関与することを若者に奨励するためのプログラムを確立すべきである。さらに、寛容さを奨励し、ジェンダー、人種、文化、または宗教に関係なく、個人とその財産に対する敬意を育むものである必要がある。また、若者に高潔で誠実な行動をとるように促すと同時に、法原則の順守を促進するものでなければならない。若者はリーダーシップを発揮し、チームワーク力を育み、自制力と自発性を持つように奨励されなければならない。自分自身と自分が所属するコミュニティに誇りを持ち、自分自身を世界の市民と見なすことができるように若者を奨励する必要がある。」

- 3.23 最後に、目標に関連して、白書に対する回答のうちの最後の側面に注目したい。回答の中には具体的なモデルを提案したものがあつた。そのうちの1つとして、シティズンシップ財団は、「公正、権利および責任という3つの基本概念を基盤とする市民、社会および政治教育は、キーステージ3および4ではそれぞれ独自の時間枠を持ち、またキーステージ1および2ではそれ専用の定期的な授業時間を持ち」、カリキュラムの時間のうちの5%を割り当てるといふシティズンシップ教育のモデルを提唱した。ハンサード協会もそのようなモデルおよび同様の時間の割り当てを支持した。一方、CSV（コミュニティ・サービス・ボランティアズ）やこの種のプログラムをすでに持つ学校は、奉仕を通じた学習モデルを支持した。『成人および職業人生への道』プロジェクトは、TEC（訓練事業審議会）、実務および実務教育についての意見から支援された。本委員会は、全キーステージを通じたカリキュラムの枠組みと学習成果に対する提案の中で、これらを参考にした（6節を参照のこと）。

第2部：勧告

4 基本的勧告

本委員会は全会一致で以下を勧告する。

- 4.1 シティズンシップ教育は、カリキュラムの中の法定権利であり、すべての学校がこれによって課される義務を履行していることを証明することを義務付けられるべきである。
- 4.2 法定権利は、詳細な学習プログラムというよりも、キーステージごとに具体的な学習成果を定めることで確立される。現在のナショナル・カリキュラムの教科のインプットおよびアウトプット・モデルを置き換え、アウトプット・モデルのみ厳密に定められた学習成果を基盤にすることを提言する。これによって、学校には地域の条件および機会に関連した柔軟性が与えられ、各学校における既存の優れた実践に基づいて、教科の組み合わせおよびカリキュラムの側面を変えることを含め、シティズンシップ教育に対して異なるアプローチをとることが可能となる。
- 4.3 学習成果は、OFSTED が基準と客観性を点検することができるように、厳密に定義しなければならない。この学習成果によるアプローチによって、政治についての唯一の教え方が押し付けられているという抗議を回避し、厳密な内容に関して後に政府が介入する危険を緩和することができる。
- 4.4 権利を定める DfEE 令があるべきで、これは学校および大学でのシティズンシップ教育が議会制民主主義の性質および実践に関連する知識・技能および価値、生徒の義務・責任・権利および市民への発達、さらに地域コミュニティやより幅広いコミュニティへの参加が個人、学校および社会にもたらす価値を含むものであることを宣言するものでなければならない。これは議会、政党、圧力団体およびボランティア団体の機能、英国および欧州の文脈における市民社会と正式な政治活動の関係を含み、地域および国の双方の民主主義的な実践および制度についての理解、ならびに世界情勢や国際問題についての認知を含むことになる。課税と支出がどのように相互作用し、成人後の生活における経済的現実がいかなるものであるかについての基本的な理解が必要とされる。
- 4.5 学習成果は、全キーステージを通じたカリキュラム時間の最大 5 パーセントの程度の上に築かれるべきである。この時間は、ブロック、モジュール、既存の個人指導時間もしくは一般科目の時間の一部、または週ごとの定期的な時限として割り振ることができる。これらは学校自らが決定する事柄である。
- 4.6 学校はシティズンシップ教育の要素をその他の教科と組み合わせることを考慮するべきである（シティズンシップと歴史の組み合わせには、明らかな教育的利益がある）。これによって、シティズンシップ教育を全生徒の権利として実施する法定要件が満たされる限り、学校における柔軟

性が助長される（詳細な勧告については、7節を参照のこと）。

- 4.7 学校は、学校の理念、組織および構造を含む学校全体の問題とシティズンシップ教育の関係を考慮すべきである。これはとりわけ、人格・社会・保健教育（PSHE）、生徒の基本技能の発達、生徒の精神的・社会的・文化的発達（SMSC）の促進との組み合わせに関連して、学校を助けることになる。
- 4.8 16歳以上についてはナショナル・カリキュラムはないものの、国務大臣は、提案されているシティズンシップ教育の権利をポスト16の教育および訓練に関与するすべての生徒を対象として、その教科課程が職業的なものであるか純学究的なものであるかの別を問わず、どう継続していくべきかを考えるべきである（詳細な勧告については、5.5節を参照のこと）。
- 4.9 学習成果の導入および実施は、数年の時間をかけて段階的に行うべきである。一度にはあまり多くのことを達成することはできない。初期および実務訓練、新教材および改訂教材の提供、既存のカリキュラムの取り決めにおける学校の混乱を最小限にするためにも、準備時間が必要である（詳細な勧告については、5.2節を参照のこと）。
- 4.10 我々の子どもたちの教育に直接的に関与している者全員——政治家と公務員、コミュニティの代表、宗教団体、学校の視察官およびガバナー（理事会）、教員のトレーナーおよび教員自身、保護者さらには生徒自身——に、シティズンシップ教育の意味とシティズンシップ教育における彼らの中心的役割についての明確な説明を与えるべきである。これは、シティズンシップ教育の権利には、コミュニティへの参加と、我々の議会制民主主義およびさらに幅広い政治世界に市民として関与するための準備の双方に必要な技能、価値、態度、理解および知識の習得が含まれるべきであることを明確にするためである。教えられる正式の学習に加え、体験学習、社会および政治問題についての議論が、必要に応じて学校内と学校外の双方において、当のプロセスの一部となるべきである。
- 4.11 地方自治体および国の公的機関は、シティズンシップ教育に対する責任をどのように果たすのが最善であるかを検討すべきである。議会の両院および地方自治体などの公的機関は、とりわけ見学用の施設を提供することで、生徒のシティズンシップ学習を助ける体制を改善または確立するために、さらに多くのことを為すべきである。これらの機関に対しては、この問題に素早く対応することを要請する。これらの公的機関が公的な生活、とりわけ若者への対応において示す手本が生徒のシティズンシップ教育および学習に対する態度に影響を及ぼすことを認識しなければならない。
- 4.12 QCA は、ナショナル・カリキュラムの見直しに関する総合的な助言という文脈において、本委員会の勧告およびその他のイニシアティブ案が各キーステージにおける授業時間の管理に及ぼす影響に注意すべきである。本委員会の勧告が、学校のカリキュラムにおける新しい学習領域に時間をどう割り当てるかを巡って、教員の間に懸念を引き起こす可能性については承知している。より広範なカリキュラムの問題は本委員会の検討事項に含まれないものの、本委員会の勧告によ

って他の教科がなおざりにされたり、カリキュラムが狭まる結果につながったりすることがあってはならないことを強調する。

- 4.13 この試みがこれまでにない新しいもので、政治的にデリケートなものであることから、その進捗状況をモニターし、必要なときに必要に応じて、権利、学習成果、視察の方法、教員訓練などの変更を勧告するシティズンシップ教育に関する常任委員会を設置するべきである。この委員会は国務大臣が任命すべきで、DfEE と QCA のいずれに対しても準自立的な関係を持つべきである。その構成は本委員会よりも幅広く、超党派の代表を含むべきである（詳細な勧告については、5.11 節を参照のこと）。

5 前進への道

ここで、本委員会の基本的勧告を学校での効果的なシティズンシップ教育の実践につなげるために、しなければならないと考えることを非常に実際的な形で述べていく。

5.1 シティズンシップ教育の学習成果

- 5.1.1 本委員会は上の 4.2 節において、キーステージごとに具体的な学習成果を定めることで、カリキュラムにおけるシティズンシップ教育の法定権利を確立することを勧告した。これらの詳細な学習成果については、学校でのシティズンシップと民主主義の教授のためのカリキュラムの枠組みの一部として、6 節においてすべてを提示する。

- 5.1.2 この枠組みと学習成果をどのように作成したかを一言説明する。本委員会は、本委員会のプロフェッショナル・オフィサーであるデイビッド・カーを委員長として、熟練教員および実践者から成る 2 つの小委員会——1 つは小学校（キーステージ 1 および 2）、もう 1 つは中等学校（キーステージ 3 および 4）を対象とするもの——を設置した。（メンバーの詳細は補遺 D を参照。）この 2 つの小委員会は最初に合同会議を開き、『カリキュラム・ガイダンス 8：シティズンシップ推進のための教育』や議長の委員会レポート『シティズンシップの奨励』、他国——とりわけアイルランド共和国、スコットランドおよびオーストラリア——のシティズンシップ教育の複数のモデルまたは枠組みなどの過去のイニシアティブ、加えて数々のシティズンシップ団体およびコミュニティ・ベースの組織によって支援されている LEA（地方教育委員会）および学校での進行中の展開を出発点とした。小委員会はこれらの情報源すべてから得た内容、アイデアおよび用語の一部を利用、調整して、イングランドの状況に適したシティズンシップ教育の枠組みを構築した。次に 2 つの小委員会は、この枠組みを共通基盤として使用し、4 つのキーステージの学習成果を作成した。これらの学習成果は、人格・社会・保健教育（PSHE）に関する全国諮問委員会、創造性・文化教育に関する全国諮問委員会、開発認知作業部会、持続可能開発委員会、およびカールスト・グルベンキアン財団のパスポート・プロジェクトに伝達された。

5.2 シティズンシップ教育に対する法令の段階的实施

- 5.2.1 本委員会の第一回報告書では、提案した新法令を段階的に、時間をかけて実施することを勧告した。今回は、シティズンシップと民主主義の教育の一般的目標を述べた上で、4.4 節において提案した法定シティズンシップ令は、2000 年 9 月からナショナル・カリキュラムの他の改訂が施行されると同時に、即時の効力を持つべきであることを勧告するが、4.2 節で勧告し、6 節で詳しく示す具体的な学習成果については、以下のように段階的に実施してもよい。
- 5.2.2 学校および大学は、4.4 節で述べた法令の一般的精神および意図に沿って、2000 年 9 月にシティズンシップの授業を開始し、4.5 節および 4.6 節で示唆した時間の割り当てに向けて進んでいくべきである。授業の開始に当たっては、それぞれの既存の資源に最適な方法、および適切と思われる他の教科とのいかなる組み合わせを用いてもよい（7 節の本委員会の助言を参考のこと）。
- 5.2.3 学習成果を含む新要件は、キーステージ 1 については 2001 年に、キーステージ 2 については 2002 年に施行される。小学校の既存のプログラム、とりわけ PSE または PSHE とは非常に多くの重複があり、またキーステージ 2 の追加事項についても、比較的容易に組み込むことが可能であると本委員会は信じる。
- 5.2.4 新要件は、キーステージ 3 については 2002 年に、キーステージ 4 については 2004 年に施行される。本委員会としては、本報告書の勧告の全面的な実施に向けて進んでいくための（資源および訓練の両面における）時間を学校に与えることを意図している。
- 5.2.5 2000 年 9 月から、学校および大学は、資源および時間をどのように使って、一貫したシティズンシップ教育のプログラムを実施しているかを実証できなければならない。このプログラムは、本報告書で示したテーマおよび優先事項を反映しており、学習成果の段階的普及を伴っているべきである。このプログラムは、既存の資源に最適な方法、および適切と思える他の教科との組み合わせによって、策定されなければならない。

5.3 学校内およびコミュニティに関連するアクティブ・シティズンシップ

- 5.3.1 「アクティブ・シティズンシップ」が終始一貫して本委員会の目標である。本報告書の第 1 部では、地域コミュニティ、また地域、国または国際問題に関連するものの別を問わず、地域および国のボランティア団体との建設的な関係を提唱した。同時に、成人後の生活におけるシティズンシップへの正式な準備はすべて、学校がどのような理念や組織を持っているか、生徒が責任およびイニシアティブを実践する機会を与えられるか否か、また生徒の意見が学校の効率的な運営と生徒の学習に対する全般的な動機の双方に影響を与え得る事柄について、現実的に意見を求められるか否かによって、助長されることも、阻害されることもあり得る。これらがすでに一般的な慣習となっている学校もあれば、時にしか行われぬ、さらにはまったく行われぬ学校もある。
- 5.3.2 我々はまた、学校が手ほどきをするサービス・ラーニングまたはコミュニティ参加がシティズンシップ教育の新法令の一部であるべきか、学校組織に対する提案を含めるべきか——例えば、生徒会を義務付けるべきかなど——についても議論した。しかしながら、主として学校や教員に過度

な負担をかけてはならないという理由から、今回は法令にこれらを含めることを要請しないという結論に達した。ただし、この問題は、4.13 節で勧告したシティズンシップ教育委員会の検討事項とされるべきである。とはいえ、これらの 2 つの側面が有意義に存在していることは、学校全体のパフォーマンスに関する OFSTED の視察官および LEA の双方によるコメントの適切な対象となるべきで、学校とその周辺のコミュニティの間の建設的な関係を指し示す追加の指標となる。本委員会の狙いは、芽を出す種を蒔くことである。そこで本委員会は、本報告書の中に、学校内および学校外の双方で行われている効果的な実践の実例を盛り込んだ。

- 5.3.3 本委員会は、コミュニティからの積極的な貢献がある場合、さらには地方議会の議員、国会議員 (MP) および欧州議会議員 (MEP) などの公共団体、ボランティア団体、ならびに警察などの地域機関や宗教団体がシティズンシップ学習と活動に関与する場合には、シティズンシップ教育が強化され、より効果的なものとなると考える。
- 5.3.4 協議プロセスの後半において、そのような関与を助けるために、各地域においてコミュニティ・フォーラムを設置することが提案された。このフォーラムは、若者に加え、とりわけコミュニティの指導者、選出された代表、宗教団体、警察、教員、保護者およびガバナーなど、シティズンシップ教育に利害を持つ者をすべて含むことになる。彼らの役割および責任には、経験および専門技能分野を共有する、生徒に代表に会い、サービス・ラーニングおよびコミュニティへの関わりに参加する機会を提供する、教材を一元化し、普及させることが含まれると考え得る。そのようなコミュニティ・フォーラムの設立についてはさらに検討を重ね、シティズンシップ教育におけるその役割および責任をさらに明確に定義することを勧告する。
- 5.3.5 生徒には、全国共通達成記録 (NRA) のプロセスに沿って、コミュニティ活動およびサービス・ラーニングによる学習を記録することを奨励すべきである。それによって生徒は、学習の復習と計画、および進路指導において、これを証拠として利用することができる。
- 5.3.6 本委員会は、ミレニアム・ボランティア、生徒の動機付けのための国家的枠組み、学習支援のための国家的枠組み、教育水準向上特別指定地域、学校有効性プログラム、社会的疎外プログラムを含む数々のイニシアティブと本報告書の関連性に注目する。これらのイニシアティブが発展するにつれ、シティズンシップ教育および学習と相互に作用していくものと本委員会は認識している。

パーミンガムのボーデスリー・グリーン小学校では、3年生のクラスが、不似合いにもアイディール (理想) パークと名づけられた地元の公園の状態について苦情を言うため、市議会に手紙を書くことを決めた。生徒たちはごみ、落書き、犬の糞、壊れた遊具について指摘し、これを変えるために自分たちが手助けできることを提案した。市議会と公園局がこのクラスと会い、やがて生徒たちと市議会が手を携えて、その公園を劇的に変えた。その結果、新しい自治会が設置され、この自治会が定期的に公園を監視し、公園の管理を助ける責任を負うことになった。

5.4 論争的問題の教授

5.4.1 1.9 節において、本報告書には論争的問題の議論についてのガイダンスを盛り込んでいることを述べた。このガイダンスは、10 節に示してある。このガイダンスを作成したのは、この領域に長きにわたる関心と貴重な専門知識を持つドクター・アレックス・ポーターを委員長とし、生徒の精神的・社会的・文化的発達 (SMSC) を促進する QCA のパイロット研究を監督してきたマリアンヌ・タルボットを構成員に含む小委員会である。このガイダンスは、人格・社会・保健教育 (PSHE) に関する全国諮問委員会およびカルースト・グルベンキアン財団のパスポート・プロジェクトに伝達された。

5.5 ポスト 16 の学習に対する影響

5.5.1 英国産業連盟 (CBI) の 1998 年 4 月のブリーフィング『より大きな期待：将来のカリキュラムの優先事項』は、「人格発達の明らかに異なる 4 つの要素、すなわちシティズンシップ、価値と態度、基本技能、キャリア計画をカリキュラムに統合する必要がある」との見解を示している。CBI は、「シティズンシップの全側面……民主主義の理解、経済および産業の理解、人格および社会教育、ならびに (キーステージ 3 および 4 における) 正式なキャリア教育とガイダンスを網羅する新教科 (あるいは準教科) を設ける」ことを勧告している。後に CBI は、「ナショナル・カリキュラムと全国資格フレームワークの間の学習には継続性がなければならない」、さらに「14 歳前と 16 歳以降の地図は、適切に接続していない……」と鋭くコメントした。

5.5.2 労働組合会議 (TUC) は、シティズンシップを法定要件にするべきであるという本委員会の勧告を支持しているが、TUC の教育支部が「ナショナル・カリキュラムの見直しが完了する前に、教員に追加の要件が課されることをいささか懸念している」という重要な但し書きを加えている。この見解に我々は全面的に同調する。TUC もこの種の教育が 16 歳以降も継続する必要があると考えている。

5.5.3 シティズンシップへの準備は、16 歳で終了し得ないことは明らかである。若者たちは仕事の世界の中で、成人としてのシティズンシップの機会、権利および責任へのアクセスを増やし始めるからである。シティズンシップの考えと実践を探究する必要性は、若者が教育を受けている最中か、職業訓練を受けている最中かの別を問わず、明白である。多様な教育および訓練機関、さらにはユースサービス、ボランティア団体およびその他が、我々が提案する学校のカリキュラムを足がかりにして、このカリキュラムを補強し、シティズンシップの学習に貢献することで、大きな潜在的価値をもたらすことを本委員会は認識している。

5.5.4 継続教育 (FE) 大学には、PSHE または SMSC を提供する義務がない。しかしながら、ほとんどの大学は、それぞれの主たる教科課程または訓練を越えた一連の機会を学生に提供している。これらは「充実活動」と呼ばれている。1996 年 3 月に、専門教育委員会 (FEFC) は、そのような活動——そのうちの一部分については、「シティズンシップ」と呼べるものであると FEFC は述べている——に対する強力なコミットメントを明らかにした『カリキュラムの充実』と題する報告書を

発表した。しかしながら、当の報告書は、これらの目標や活動が必ずしも明確に定義されていないこと、またさらに年長の生徒を同時に対象としているというよりも、概して 16-19 歳の若者を対象としていることを指摘している。学校でのシティズンシップ教育の枠組みおよび学習成果を定めることで、大学が一貫した充実活動のプログラムを開発することにつながるものと本委員会は考えている。

5.5.5 継続教育課程について、シティズンシップを必修化するのは完全に誤りであるが、学校で GCSE（一般中等教育資格試験）や大学入学資格 A レベルを受ける学生については、事情が異なる。現在のところ、政治学、行政または社会学を履修している比較的少数の学生によって、必要が満たされていないことは明らかである。いずれにしてもこれらの課程は、コミュニティの関係と政治的リテラシーの双方を包含する我々のシティズンシップの概念に比べて、対象範囲が狭い——もともと、これらの教科の教員が将来的に、学校を通じてシティズンシップを教える上において、また実務訓練を支援する上において、重要な役割を果たす可能性は考えられる。

5.5.6 時間を明確に割り当てた上で、シティズンシップを継続的に教授する義務を課す——例えば、すでになんらかの形で一般科目の教授を受けている多くの 12 年生と 13 年生を対象としたものなど——ことも可能であれば、共通のコアを持つシティズンシップの資格を設けることも可能である。ただし、その場合には、職業教育であれ純学究的なものであれ、その課程に残りの学習内容に関連付けるための措置を考案しなければならない。

5.5.7 ポスト 16 の教育は本委員会の検討事項の対象外であるため、この領域については詳細な勧告を行わない。いずれにせよ、16 歳までを必修とするだけでも、シティズンシップを基盤とする新試験または改訂試験が必要になってくる。ただし、そのような変更のみでは、万人に影響を及ぼすことはない。

5.5.8 とはいえ、シティズンシップ教育が学校のみならず、国民生活にも重要なものとして受け入れられるためには、16 歳以降も継続していかなければならない。そこで本委員会は以下を提案する。

(a) 全日制の学生の権利として、シティズンシップ教育をポスト 16 の教育および訓練に拡大する。

(b) 委員会はこの問題を最優先課題として検証し、16 歳以前の学校での体験に基づく適切な学習成果を定め、仕事の世界の複雑さおよび柔軟性の増加、さらにはポスト 16 の履修課程の範囲と総合性を考慮に入れた一貫したプログラムが設けられる手助けをすべきである。

5.6 評価についての注意

5.6.1 本委員会の評価および成績報告に関する提言の意味合いが完全に理解されるのであれば、シティズンシップ教育の学習はまた、スタンダードを引き上げ、生徒がその全潜在能力を発揮することを可能とする上で、大きく寄与するはずである。本委員会は、現在のナショナル・カリキュラムの教科と同様に、生徒の進歩を評価し、成績報告を行うことは、シティズンシップには不適切であ

ると結論した。このことは、本委員会がシティズンシップを、カリキュラムの中において厳しさややりがいのない「ソフト・オプション（楽な選択）」と捉えている証であると解釈されてはならない。

- 5.6.2 シティズンシップの評価および成績報告については、厳密に定義した学習成果を通じて行うことを支持する。これらは、内部のものも外部のものも含め、評価、成績報告および視察の公正かつ強固な基盤となり、シティズンシップ学習における生徒の進歩および進捗状況を教員が評価することを可能とする。学習成果はまた、(a) 学校が生徒のシティズンシップ教育における進歩をその生徒の年間成績表を通じて保護者に報告するための手段、(b) 学校のガバナーの年次報告書を通じて、学校のシティズンシップ教育に対するアプローチの概要を保護者にまとめて示すための手段、(c) 学校内において、さらには学校を横断して、シティズンシップ教育のスタンダードと客観性を測定するための手段、(d) 学校でのシティズンシップ教育の質および生徒の進歩について、OFSTED の査察官が判断を下すのを助ける情報、を提供する。

プリマスの「リプソン・クラスター」（リプソン・コミュニティ・カレッジとその系列小学校7校を含む）は、ハイフィールド小学校での革新的取り組みに基づいており、小学校から中等学校への参加型体験の継続性を確保することを目指している。すべての学校が、月に1回生徒会会議を開く。「サークル時間」を使って、最年少の児童もアイデアや意見の自由な交換に関与する機会が持てるようにすると同時に、問題について投票をし、その投票結果がクラスまたは学年の代表によって生徒会に伝えられることになっている。話し合われた問題には、カリキュラムの見直し、個人間の争いの仲裁、制服のデザイン変更、高学年の児童が校庭において「守護天使」の役割を果たす「いじめ撲滅」キャンペーン、新しい教員の任命への関与などが含まれる。各学校は、この参加計画が3年前に導入されてからの生徒の行動、出席、学習および自尊心における改善を慎重にモニターしている。小学校の教員は、自分たちの努力が中等学校に引き継がれていることを確認することができる。

5.7 政府機関に対する影響

- 5.7.1 本報告書は、教育政策の策定と施行、および教員や学校による政策実行の支援に関与する機関、とりわけ DfEE, QCA, OFSTED および TTA に影響を及ぼすことになる。OFSTED と TTA に対する本報告書の特別な影響については、下の 5.8 節および 5.9 節において示す。しかしながら、本委員会の勧告がその業務にもたらす結果をすべての機関が考慮することが肝要である。

5.8 OFSTED の業務に対する影響

- 5.8.1 視察の重要性は本報告書の全体を通じて明らかにしている。OFSTED 視察フレームワークは、すでにシティズンシップ教育の幅広い基盤の視察について以下のように規定している。

(a) (4.2 条) - 態度、行動および人格発達については、視察官は、生徒がイニシアティブを発揮

する度合い、責任を喜んで引き受ける度合いを含め、生徒がコミュニティの生活に対してどれだけ貢献したかを評価しなければならない。

- (b) (5.3 条) - 生徒の精神的・社会的・文化的発達については、視察官は、学校が生徒に他者と建設的な関係を築き、責任を負い、コミュニティに全面的に参加し、シティズンシップの理解を身に付けることをどれだけ奨励したかを評価しなければならない。
- (c) (5.5 条) - 保護者およびコミュニティとのパートナーシップについては、学校の活動がコミュニティとの関係によってどれだけ質を高められているか（第一）を、奉仕活動の提供（第二）を含めて判断しなければならない。

5.8.2 したがって、ナショナル・カリキュラムが改定され、シティズンシップが加えられるときには、見直しとともに具体的なガイダンスを行う基盤がすでに整っている。

5.9 TTA の業務に対する影響

5.9.1 本委員会の勧告が、初期訓練および実地訓練の別を問わず、教員の訓練、さらには教員の採用と供給に与える影響については非常に意識している。シティズンシップ、さらにはその他のすべての領域における効果的な教育の鍵は、最も質の高い教員候補者を採用すること、および教員のニーズを満たす、適切に絞った訓練を行うことにある。教員がシティズンシップ教育における効果的な学習の土台となる対話式の教授法に成功するために必要とされる知識、理解、技能および自信を持つことが非常に重要である。本委員会は、教員資格 (QTS) のための全国基準、教科リーダー、特別支援教育コーディネーター (SENCO) および校長が、教職のこれらのキーポイントにおける期待を定めるに当たって、シティズンシップの重要性に適切な配慮をすることを勧告する。

5.9.2 高等教育および学校における初期教員訓練 (ITT) を行う者は全員、本委員会の勧告を考慮に入れ、訓練の実施に当たって適切な対応をする必要がある。本委員会は以下のことを勧告する。

- (a) 高等教育および学校における初期教員訓練実施者は全員、この最終報告書のコピーを入手する。
- (b) シティズンシップ教育委員会は TTA と連携し、初期教員訓練実施者全員に本委員会の勧告が訓練の実施に与える影響について伝え、訓練実施者がその影響についての検討に関与できるようにする。
- (c) シティズンシップ教育委員会は TTA と協働し、教員資格 (QTS) のための全国基準および初期教員訓練のためのナショナル・カリキュラム (4/98) の既存の要件の解釈法について初期教員訓練実施者に助言と支援を与え、訓練生がシティズンシップを効果的に教授するのに必要な一連の知識、理解および技能を体験、開発する十分な機会が持てるようにする。

(d) 初期教員訓練実施者は、関連コースにおいてシティズンシップを強調するように奨励されなければならない。シティズンシップを強調することが明らかに必要なコースは、「シティズンシップ教育の要素」との考えられる組み合わせが最も強固である教科、とりわけ歴史、地理学および英語である。

(e) シティズンシップの教授に関連して、免許を取ったばかりの教員の専門能力開発のさらなるニーズを特定するのに、新任教員プロフィールを用いることができる。これは、初期教員訓練と教員の就任の年までの間の重要な架け橋になる。

5.9.3 本委員会の勧告は、教員の継続実地訓練に対しても影響を及ぼす。本委員会は以下のことを勧告する。

(a) 教員に対して、この領域における自分自身の専門能力開発に責任を負うように奨励、支援する。

(b) 教員がシティズンシップの学習成果、とりわけ知識と理解の要素を達成するための教授に自信を持つことができるように、教員に質の高い十分な訓練を提供する。この点において、中等学校でシティズンシップを教えることになる教員に、特別訓練を行う必要があるかもしれない。

(c) シティズンシップ教育委員会は TTA と協働し、教科リーダー、SENCO および校長のための全国基準に含まれる、シティズンシップに関連した責任が十分に理解されるように手配する。

(d) ガイダンス、優れた実践の事例研究および上質の資源を提供するために、全国教育網およびバーチャル教員センター (VTC) を有効活用する。

(e) 全国校長資格 (NPQH) など、校長を対象とした全国訓練は、本報告書を考慮に入れ、校長を目指す者が学校でのシティズンシップ教育について適切な認知および理解が持てるようにする。

5.9.4 本委員会の勧告は、教員の採用と供給に対しても影響を及ぼす。本委員会は以下のことを勧告する。

(a) DfEE は、社会科学など、現在は「他の」カテゴリーに分類されている、シティズンシップの側面を含んだ初期教員訓練コースまたはプログラムの場所の数を増やすことを検討するべきである。これによって、社会科学、政治学および哲学のバックグラウンドを持つ者の採用を増やすことができ、結果としてシティズンシップを教えるのに最も適切な資格を持つ教員の数が増加する。

(b) 初期教員訓練実施者はその選定手順において、応募者のシティズンシップ活動の経験と理解、とりわけコミュニティ参加に関連する経験と理解をより重視するべきである。これによって、訓練プログラムの最中にトレーナーと教員が足場にするのできる土台が築かれる可能性がある。

5.10 シティズンシップ教育の資源

- 5.10.1 シティズンシップ教育を導入しても、適切な資源を獲得しない限り、その目標を達成することは不可能である。この新必修の導入は、段階的に実施すること、既存の優れた実践を活用すること、キーステージ1 および2 についてはPSE またはPSHE の一環として実施すること、およびTTA が果たすべき役割についての本委員会の勧告、そして何よりも厳密な規定ではなく、提案されている学習成果を基盤とするカリキュラムによって助けられるが、それでも適切な新しい資源は必要不可欠である。このような資源には様々な種類がある。学校は、圧力団体や政治運動団体が提供できるものに依存するべきでない。これらの団体は、どれだけ価値のあるものでも、教育カリキュラムの優先事項を反映していないからである。学校は、教材やテキストを購入する追加資金が必要になる。
- 5.10.2 教員訓練に対する影響については、上の5.9 節で取り上げた。しかし、ここで加えて、導入の初期段階において、適切な実地訓練を助け、教員および学校向けのプログラムを支援するために、教育水準補助金を通じた追加の提供があるべきことを勧告する。これらのプログラムは、地域またはエリアをベースに運営可能で、高等教育機関、シティズンシップ団体、ボランティアおよびコミュニティ組織、教員団体または教員協会、地区教育局、教科協会を含む、幅広い訓練実施者およびネットワークが計画することができる。
- 5.10.3 学校内および学校外における優れた実践の事例についての説明および報告を含めた、シティズンシップの教授および学習に関連するリソースおよび連絡先のディレクトリーをQCA の後援の下で作成すべきである。これには、関連性がある場合には常に、他国および英国の他の場所からの資料も盛り込むべきである。このディレクトリーはウェブサイト上でも公開し、コメントと経験の交換の機会を設け、また同時に、全国教育網やバーチャル教員センターによって提供される機会を存分に活用するべきである。これは、教員や学校に校内や互いのアクティブなリンクのみならず、上の5.3.6 節で挙げたネットワークとのアクティブなリンクを確立することを奨励する上で重要である。
- 5.10.4 いかなる規模であれこの領域に初めて足を踏み入れる学校や教員の中には、学習成果の達成に向けてどうアプローチし、機会や活動をどう計画するかについて助言やガイダンスを必要とする者もいるはずである。本委員会は、勧告4.2 において示した理由から、権威的な筋からただ1つのガイダンスが示されるという体制には強く反対する。どんなに寛大な表現をされようとも、それは学習成果の目的そのものである大きな自由と柔軟性を事実上奪う可能性があるからで、同時に政治問題や社会問題、および価値について唯一の教え方が強要されるという国民の正当な懸念を引き起こす可能性がある。したがって、本委員会はDfE かQCA のいずれかに基金を設置し、5.10.2 節で言及したような機関がシティズンシップのカリキュラムの全体または一部のためのガイダンスおよび教材を作成するための資金をこの基金に申請できるようにすることを提言する。いかなる場合にも、その基金は、必要であれば代替のガイダンス・メモまたは教材の作成を委託または依頼することで、代替が利用可能であることを保証しなければならない。

5.10.5 当然ながら、出版社はこの新しい領域に対応する見込みで、通常の市場要因が代替の教材の提供を助けるはずである。しかしながら、シティズンシップ教育委員会はナショナル・カリキュラムの改訂が発表され次第、2回の会議または短い会合を招集する、すなわち (a) シティズンシップがその業務に持つ意味合いおよび影響を出版社にブリーフィングする、(b) 代替、目標、戦略や、公的部門およびボランティア部門、チャリティー部門のその他の既存または潜在的な教材提供者との調整の可能性をその主たる資金提供者を交えて議論するためのリソースを持つべきである。言うまでもなく、資料や教材を提供しても、それを購入するための金銭がなければ、いずれの場合にも無意味である。

ウルバーハンプトンのチェスリン・ヘイ小学校は、「ニューズワイズ」、すなわち年齢と能力に合わせて調整し、特別に選択した生のニューストピックを小学校と中等学校の生徒に提供するプロジェクトに参加している多くの学校のうちの一枚である。このようにインターネットを活用することで、生徒は即時で、関連性があり、魅力的な教材を手にすることができ、ニュースに対する思慮に満ちた質疑および分析を奨励され（体系的な質疑と演習は教材によってもたらされる）、自分のクラス内のみならず、別の場所のその他のユーザーとも一緒にそれらの問題に関与することが可能となる。このプロジェクトの評価によって、教員がリテラシーと IT のスキルの両方を開発するだけでなく、シティズンシップ学習を促進するものとして、この質の高いリソースを評価していることが明らかになった。ニューズワイズのアドレスは、
<www.ndirect.co.uk/-sapere/Newswise>

5.11 シティズンシップ教育常任委員会の付託事項と構成についての勧告

5.11.1 4.13 節において、国務大臣に助言を与える委員会の設置を提言した。この議論を繰り返す必要はないであろう。ただ単に公益を守るだけでなく、そのような姿勢を公に見せる必要性は明白である。

5.11.2 したがって、本委員会は以下のことを勧告する。

(a) シティズンシップ教育の実施の進捗状況と問題をモニター、精査することを付託事項とし、国務大臣と QCA の双方に提言を行い、適切と判断した場合には、それらの提言を公表する権限を有するシティズンシップ教育委員会を国務大臣が設置すべきである。

(b) 同委員会はその権利として、QCA、OFSTED および TTA から年次報告書を受け取るべきである。

(c) 他の公的またはボランティアの利害団体から提案を受け、それに回答するべきである。

(d) (委員の過半数が要請した場合には追加で会議を開くことを規定した上で) 最低でも年に 2 回会議を行い、年次報告書を公表すべきである。

(e) その構成員には、議会の超党派の代表、教員、教員組織の代表、保護者組織、市民および奉仕活動団体、メディア、エスニックグループおよび宗教団体、(公益の守護者として) その他の公人が含まれているべきで、また正規に就学している若者も含まれていなければならない。さらに、DfEE, QCA, OFSTED および TTA のオブザーバーも含まれていなければならない。

(f) 適切な運営および支援サービスが提供されるべきである。

第3部：解説

6 シティズンシップ教育の枠組み：学習成果

6.1 論理的根拠

6.1.1 学習成果は、本委員会の委託事項で要請された通り、学校でのシティズンシップ教育と学習の幅広い枠組みの一部である。この枠組みは、学校での優れたシティズンシップ教育がいかなるものか、またそれをどのように実施すれば成功するのかについての基盤を提供する。第一回報告書で示した、シティズンシップ教育の目標と目的を土台とし、シティズンシップ教育が何を伴い、学校内および学校を越えた機会を含め、どのようなアプローチが可能かを徐々に明らかにしていくことを目指す。

6.1.2 このような形で、当の枠組みは、学校でのシティズンシップ教育およびコミュニティを中心とする学習と活動（上の 1.10 節を参照のこと）を確立することで、生徒、教員、学校および社会全般に利益がもたらされることを目指す。とりわけ枠組みの利益には、教員にとって何を教え、それをどう教えるかがより明確になる；生徒にとって学習成果が明確になる；学習における生徒の進捗状況および発展の評価ベースがより強固になる；学校が既存の教授法と学習機会を調整し、地域コミュニティと建設的な関係を築くための基礎が固められるなどが含まれる。やがて、この枠組みによって、あらゆる生徒を対象とした効果的なシティズンシップ教育を開発する上での教員の自信と専門性が高まることが期待される。

6.2 指針

学習成果は、数々の指針を基盤としており、以下を保証することを目指す。

6.2.1 幅とバランス

生徒がその学校教育を通じて受けるはずの教育的経験の幅と質を拡大・向上させる。

6.2.2 一貫性

習得すべき概念、価値と性向、技能と適性、知識と理解の観点において、生徒にとって首尾一貫したシティズンシップ教育と、一連の教育的経験に対する権利を与える。

6.2.3 継続性と発展

発展的かつ継続的で、生徒が各キーステージにおいて獲得する概念、価値と性向、技能と適性、知識と理解を強化し、さらに発展させる成果を通じて、生徒の学習における継続性と発展を保証する。

6.2.4 関連性

社会、道徳、文化、政治および経済的環境という文脈における生徒の即座のおよび将来のニーズ

と利益に対処し、教育、学校および社会一般に対する生徒の前向きな姿勢に貢献する。

6.2.5 質

適性、能力および環境が異なることを適切に考慮した上で、考え得る最も高い水準の卓越さを達成できるように教員の意欲を掻き立て、生徒を助ける。

6.2.6 アクセスと包摂

効果的なシティズンシップ教育を構成するあらゆる教授、活動および経験に全生徒が携わる機会を持てることを保証する。

これらの指針がシティズンシップ教育に限定されるものでなく、学校でのカリキュラムの一般的な目標と優先項目の一部であることを認識することが重要である。

6.3 学習プロセス

シティズンシップ教育の学習は数々の要因によって影響される。

6.3.1 学校全体のアプローチ

学校の理念、組織、構造および学校全体の活動や集会を含む学校の日々の実践がシティズンシップ教育の効果に大きな影響を及ぼすことが徐々に認知されるようになってきている。そのような校風や実践を通じて、学校は生徒の学習と発達にプラス、マイナスの双方の大きな影響を及ぼし得る黙示的、明示的なメッセージを発する。学校はそれぞれの理念、組織および日々の実践がシティズンシップ教育の目標と目的にどの程度一致しており、生徒がアクティブな市民に発達するのをどの程度保証、促進するかを考える必要がある。とりわけ学校は、生徒がなんらかの意見を持っていると判断される学校生活のあらゆる側面についての議論および協議に生徒を関与させ、可能な場合には常に、生徒に学校の運営の一部を助ける責任および経験を与えるために、あらゆる手を尽くさなければならない。これには、教授と学習に関連する学校の施設、組織、規則、関係および事柄が含まれると考えられる。そのような関与は、生徒会やクラス会議などの正式な制度を通じても、生徒が学校生活の諸側面と日々接触していく中での非公式の経路を通じても、実現できる。「自分たちの学校」であるという実感が持てるようにすることで、生徒のすべての教科に対する学習意欲を高めることができる。

ハンツのイーストリーにあるフェアオーク小学校は、4年前から生徒会を置いている。生徒会は着実に効果を生んでおり、学校でのいじめを減らすのに大きな影響を及ぼした。生徒会員は有権者のために定期的な「面会時間」を設けているが、ほぼ全生徒を巻き込む彼らの最も特異な活動は、学校新聞<フェア・コメント>の発行である。これは発行部数 6000 を誇り、地域コミュニティ全域で配布されている。全 20 ページにわたって 4 色を使って見事に印刷されており、良質の地方紙と思わせる出来である。生徒のグループが取材を行い、記事の下書きをして編集チームに提出する。新聞の資金は広告収入でまかなっており、地元企業もこの学校新聞を重視している。これは生徒にとって貴重な学習経験であり、学

校はその高い基準を地域コミュニティに宣伝することができる。

6.3.2 教授法と学習機会

(a) 学習成果は、幅広い教授法と学習機会を通じて達成されるのが最善である。これらは、シティズンシップ教育の基盤となる本質的要素を生徒が開発、応用、理解し、さらには生徒が見識のあるアクティブな市民になるために総合的に発達していく過程を支援し、そのための意欲をかき立てる上で適切という理由から、選択されるべきである。やりがいがあり、自分の生活と関連性のある学校およびコミュニティへの参加、事例研究、批判的討論を通じて、諸側面、問題および出来事を積極的に探索する体系的な機会が生徒に与えられることが肝要である。シティズンシップ教育における学習経験がもっぱら受動的なものであったら、生徒がアクティブな市民になると期待することは難しい。

(b) これらの機会が、生徒たちが特定、計画、実行し、評価を行う手助けをしたクラス、学校またはコミュニティ・プロジェクトとリンクされていると、生徒はさらなる利益を受けることができる。**行動を通じた学習**が強調されていると、学校とその地域コミュニティは、問題や出来事を検証し、積極的、参加的な活動や体験に関与するための完璧な環境を生徒に提供することが多い。これによって生徒は、地域で学習し行動することと、世界的な視野で思考することの間の関係に気づく助けを得ることができる。

CSV (コミュニティ・サービス・ボランティアズ) は、学校を基盤とする多くの活動に参与している。ロンドンのウォンズワースにある**バタシー・テクノロジー・カレッジ**との協力の下で、CSV シティズンシップ・ツール・キットと教材を使用して、7年生のクラスを対象としたパイロット・プログラムを実施している。その学校は、経済的にも社会的にも停滞している公営住宅団地の中に位置する。プログラムの実施前には、そのクラスは不登校率が高く、規律上の問題があった。とりわけ、生徒は自尊心が低く、教員や互いとアイコンタクトをとることができず、さらには団体行動をとることもできなかった。15週間後、クラスの不登校率は大幅に下がり、行動変容が起こった。この点は、教員全員が提供した証拠書類によって裏付けられている。意欲も向上し、生徒たちは小規模で生産的な作業グループを結成した。話術や文章力も向上し、そのクラスの生徒は学校全体のロールモデルとなった。「喧嘩したり、飛び回ったりすることもあまりなくなりました」と、生徒の一人は語っている。「外に出たり、学校をよくしたりできるので、今ではこのクラスにいたことがもっと好きになりました。今日やったことは楽しかったし、良い市民になるというのがどういうことなのかわかり始めていると思います。」校長は次のように述べている。「学校は、若者に意思決定を行う準備をさせる責任を徐々に負っていく必要があります。プログラムは、生徒に環境に敏感になると同時に、関係、上手に聴く方法、参加について学習する手助けになっています。」

6.3.3 特別な教育ニーズ

特別な教育ニーズを持つ生徒には、各キーステージにおいて、シティズンシップ教育のやりがいのある適切な活動を提供する必要がある。これは、改訂後のナショナル・カリキュラムに適用され

る、共通要件の項のアクセスに関する声明に沿っているべきである。現在、この声明は以下のとおりである。

「各キーステージの学習プログラムは、そのキーステージの大多数の生徒に、その能力に適切な方法で、教授されるべきである。

備えを必要とする可能性のある少数の生徒については、個々の生徒が進歩をし、達成を実証できるようにするために必要とされる場合には、前または後ろのキーステージから教材を選択することができる。そのような教材は、生徒の年齢に適した文脈において提示されるべきである。

以下を使用する必要のある生徒については、適切な準備を行うべきである。

- ・ コンピューター、技術援助、手話、シンボル、読唇を含む、発話以外のコミュニケーション手段、
- ・ 点字などの視覚によらない読書法、または視覚や聴覚によらない情報獲得方法、
- ・ 実習および記述作業における技術援助、
- ・ 学校内および学校外での実際的な活動へのアクセスを可能とするための援助または適応機器。」

ウイドネスにあるアシュリー特殊学校は、6年前から生徒会を置いている。生徒会は学校生活の中心となっており、数々の支援委員会を通じて、大多数の生徒が直接的に関与する機会を提供している。1995年に、生徒たちは投票の結果、障がいのある人々のために尽力したウイドネスの息子ジャック（現在のアシュリー卿）に敬意を表し、校名をアシュリー校に変更することを決定した。1996年以降、アシュリー卿は学校に大きな関心を持ち、生徒会員を定期的に英国議会に招待している。生徒会の選挙に当たっては、投票箱を市議会から借り、地域のコミュニティ・センターに投票所が設けられる。生徒会は月に1回、全体会議を開いており、じきにガバナーからの支援を受けて、学校内に作り付けの専用の会議室を持つ予定である。当の学校は、エコ・スクール賞を受賞した最初の特殊学校で、生徒は英国議会とブリュッセルの双方に招かれ、MP や MEP と会談を行っている。彫刻家のデイビッド・グロスは、生徒と協力して、学校憲章、正義へのコミットメント、グローバル・シティズンシップの価値を表す図を刻み込んだ大きな地球儀を制作した。

6.4 教員による学習評価

6.4.1 日々の評価は、シティズンシップ教育の教授と学習を支援する。教員が学習目標を明確にし、生徒に明示するのを助け、生徒が学習成果に向けてどの程度進歩したかを示す指標となる。そのような評価は、实际的で管理可能なもので、過度な負担をかけることなく、関係者に有益な情報を

提供するはずである。日々の評価は、観察、聴き取り、生徒が書いた作文の評価など、様々な形をとる。この評価は、教授法、学習機会および経験から自然に生まれるものである場合、最も効果を生む。それは、生徒から重んじられ、シティズンシップにおける生徒の達成水準を高めるものでなければならない。日々の評価は、基準および進捗状況の定期的な報告、さらに究極的には生徒の達成記録に貢献する。

6.4.2 キーステージ 4 において、生徒がシティズンシップの学習に対する認定を受ける機会を設けることが重要である。認定団体は、フルコース、総合コースおよびショートコースの GCSE、GNVQ（英国職業資格）の単位、達成証明などを含む、青少年のニーズに適合した一連の適切な資格を開発するように奨励されるべきである。

6.5 学習成果の枠組み

枠組みには相互に関連する 4 つの要素がある。

6.5.1 目標と目的

第一回報告書に示した通り、学校でのシティズンシップ教育の目標と目的を定めた声明の中に盛り込まれているシティズンシップの論理的根拠と正当化。

6.5.2 脈略

効果的なシティズンシップ教育を構成し、生徒が 5 歳から 16 歳まで学校教育を受ける中で徐々に開発されていく 3 つの脈略、すなわち *社会的および道徳的責任*（シティズンシップの基本的前提条件）、*コミュニティ参加*、ならびに *政治的リテラシー*。

6.5.3 本質的要素

効果的なシティズンシップ教育の土台となる概念、価値と性向、技能と適性、および知識と理解。これらはシティズンシップ教育の *目標と目的* の声明、および *脈略* の中に黙示されており、学習成果の基盤となる。

6.5.4 学習成果

(a) これらは、就学中の全生徒を対象とするシティズンシップ教育の新しい法定権利の一部として、キーステージごとに定められている。

(b) 以上の 4 つの構成要素と、これらが互いにどう関係しているかを明確に理解することで、教員はこの枠組みを使って、学校での効果的なシティズンシップ教育のそれぞれ欠かせない構成要素である、様々な教授法、学習機会および経験を編み出すことができる。

6.6 目標と目的

学校および大学でのシティズンシップ教育の目的は、議会制民主主義の性質と実践に関連のある知識、技能および価値を強固なものとし、増大させると同時に、生徒をアクティブな市民に発達

させるのに必要な権利と義務の認知、および責任感を高め、その過程において、地域またさらに幅広いコミュニティに関与することの個人、学校および社会にとっての価値を確立することである。

正式な政治活動が英国および欧州の文脈において市民社会とどう関連しているのかを示し、また国際情勢や地球規模問題に対する認知や関心を養うのに、議会、地方議会、政党、圧力団体およびボランティア団体を含む、地方および国の双方の民主主義的な制度、慣習および目的が理解されなければならない。課税と公共支出が互いにどう関係するのかを含む、経済生活の現実に対する一定の理解が必要とされる。

6.7 脈略

6.7.1 社会的および道徳的責任

生徒は当初から、教室内と教室外の双方において、権威者に対するもの、互いに対するものの別を問わず、自信ならびに社会的・道徳的に責任のある行動を学習する（これはシティズンシップの基本的な前提条件である）。

6.7.2 コミュニティ参加

生徒は、コミュニティ参加とコミュニティに対する奉仕を通じた学習を含め、自分のコミュニティの生活と関心事について学習し、有益な形で関与するようになる。

6.7.3 政治的リテラシー

生徒は、知識、技能および価値を通じて、公的な生活について学習し、公的な生活において自分たちを役立てる方法を学ぶ。

6.8 本質的要素

以下に示す学習成果は、4つの本質的要素、すなわちシティズンシップ教育の土台となる概念、価値と性向、技能と適性、知識と理解（図1を参照のこと）の上に築かれる。全キーステージを通じて、これらの本質的要素を効果的に統合し、漸進的に開発していくことで、学校は学習成果を達成し、またその過程において、全生徒を対象とした効果的なシティズンシップ教育を開発することが可能なはずである。

6.8.1 概念

いくつかの本質的概念が、シティズンシップ教育の明確で包括的な概念的な中核を提供する。生徒は各キーステージを進んでいくにつれ、これらの本質的概念が単独的ではなく、集合的に、効果的なシティズンシップ教育を支えるのにどう役立つかを理解しなければならない。

6.8.2 価値と性向

特定の価値と性向は、シティズンシップ教育に適合している。生徒は各キーステージを進んでい

くにつれ、これらの価値と性向を認識し、省みて、それに基づいて行動するように奨励されなければならない。生徒はとりわけ、個人および集団またはコミュニティの成員としての自分の態度および行動の根底にある価値と性向について省みて、認識する助けを得なければならない。これは、個人としての自分自身に対して、また他者との関係において前向きな姿勢を持つアクティブな市民へと生徒を発達させる上で非常に重要である。

6.8.3 技能と適性

特定の技能と適性は、シティズンシップ教育に適合している。生徒は、多角的な文脈の中で、これらの技能と適性を開発し、応用する機会を与えられるべきである。これらの多角的な文脈は慎重に選択し、生徒が理解を強化してさらに深め、批判的思考をし、自分独自の考えを発展させ、多様な見解に異なる形で反応し、意見を擁護または変更し、他者の寄与を認識することができるようにしなければならない。

6.8.4 知識と理解

(a) 生徒は、シティズンシップ教育と関連する社会の特定側面についての基本的知識と理解を獲得しなければならない。獲得の方法と深さは、問題の生徒の年齢と能力に何が適切であるかを考慮した上での教員の専門的判断に委ねられるべきであることを強調しておく。これらの社会の特定側面は、学校でのシティズンシップ教育の目標と目的を支援する上で重要な文脈と内容を与え、かつ以下である。

- ・ 社会的側面、
- ・ 道徳的側面、
- ・ 政府、法律および憲法に関連する問題を含む、政治的側面、
- ・ 公共サービス、課税、公共支出および雇用に関連する問題を含む、(公共および個人的な) 経済的側面、
- ・ 環境および持続可能な開発。

(b) 生徒はシティズンシップ教育に不可欠な時事および今日的な問題、出来事および活動を通じて、これらの社会の側面についての基本的な知識と理解を獲得しなければならない。時事問題に対する見解を持つ習慣を身に付けることの重要性を強調すべきである。新聞を批判的な目で読む、またテレビやラジオの時事問題番組について議論することが奨励される必要がある。

(c) これらの側面のそれぞれについて、学校、地域、国、欧州、英連邦、または世界的な文脈がある可能性がある。問題や出来事の中には、これらの側面のうちのいくつかに同時にアクセスできるものもあれば、もっと同質的なものもある。諸側面や時事および今日的な問題や出来事をどのように選択し、扱うかは、生徒の年齢、能力の幅、生徒のニーズや関心との関連性ややりがいなどの要因を考慮に入れた上での教員の専門的判断に委ねられる。しかしながら、議論すべき問題に対してある程度の選択権を与えられると、生徒の動機付けが高まることは間違いない。

(d) この知識と理解という要素は、具現性のない側面、内容および用語のリストとして習得されるのではなく、重要で興味深い問題、出来事および活動の中に埋め込まれるべきものであることを

強調する。実際、全キーステージにわたって側面、内容および用語が繰り返し取り上げられる場合、学習の継続性と発展が保証されるため、生徒の知識と理解を強化し、深化させる余地が生まれる。そのようなアプローチは、学校でのシティズンシップ教育の総体的な目標と目的を達成するために非常に重要である。

(e) すでに述べたように、学習成果の土台である概念、価値と性向、また程度はずっと小さいものの、技能と適性、知識と理解は、シティズンシップ教育に包括的でもなければ、互いに排他的なものでもない。その他の教科およびカリキュラムのその他の部分の中で開発し、応用することも可能である。学校内であるか学校外であるかを問わず、生徒のシティズンシップ教育の学習、活動および経験とカリキュラムの別の領域における学習、活動および経験との関係を学校が見極めることが重要となる。これは、教員がそのような関係を利用して、生徒のかかる学習を強化し、さらに深め、またカリキュラム全般にわたるそのような学習経験の幅とバランス、一貫性、継続性と発展、および質を保証できるように援助する上で、必要不可欠である。

6.9 本質的要素の概観

6.9.1 (図1の)4つの列は、生徒が成人後の生活におけるシティズンシップに向けて準備ができるよう、義務教育の修了時までシティズンシップ教育において求められることを網羅、または概観するものである。学習成果に対しては、一度にそろってアプローチすることは期待されていない。むしろ、発展的および連続的な方法でアプローチし、それによって各キーステージにおいて、生徒の学習を必要に応じて強化し、さらに発展させていくように策定されている。アプローチの方法は、とりわけ関連する生徒の年齢と能力に何が適切であるかを考慮した上で教員の専門的判断に委ねられる。

6.9.2 同時に、基本概念、価値と性向、また程度はずっと小さいものの、技能と適性、知識と理解の多くは、カリキュラムの別の領域内ですでに、あるいは今後、開発および応用可能であることを認識することが重要である。これは総じて、当の潜在的な「新領域」の範囲と斬新さは、以下の図の4つの列を最初に見たときに感じられるほど圧倒的なものではないということの意味する。

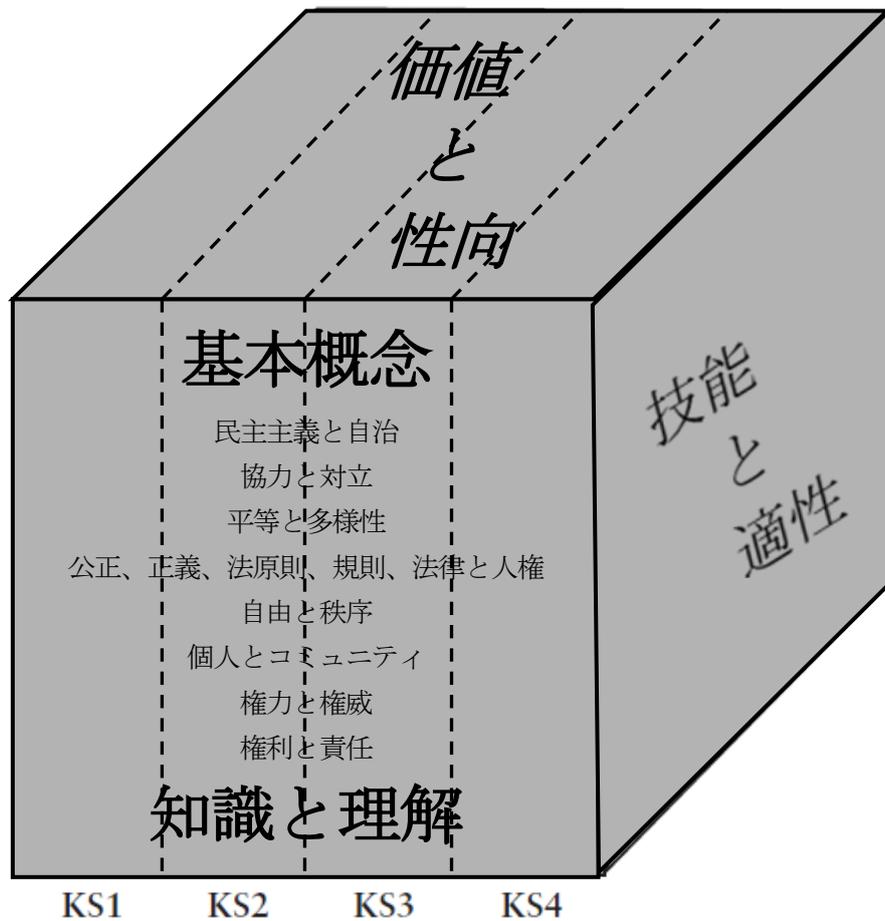
6.9.3 以下の図は、シティズンシップ教育の土台である概念、価値と性向、および技能と適性についての生徒の理解、開発および応用を奨励することを基盤とした、シティズンシップ教育の学習に対するアプローチを強調するために、意図的にこのような形にしてある。知識と理解は、その他のすべての列の学習を支援するための文脈と内容を提供する。このようなアプローチは、学校が全生徒を対象とした効果的なシティズンシップ教育を開発するために必要不可欠である。

図1 義務教育を終えた時点で達成しているべき本質的要素の概観

| 基本概念 | 価値と志向 | 技能と適性 | 知識と理解 |
|--|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 民主主義と自治 ・ 協力と対立 ・ 平等と多様性 ・ 公正、正義、法原則、規則、法律と人権 ・ 自由と秩序 ・ 個人とコミュニティ ・ 権力と権威 ・ 権利と責任 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 共通善への関心 ・ 人間の尊厳と平等への信頼 ・ 対立の解決への関心 ・ 共感的理解を持って他者のために、および他者と共に働く傾向 ・ 責任を持って行動する傾向、すなわち、他者および自分をケアし、行動が他者に及ぼす結果を事前に考慮・計算し、想定外のことや不運なことが起きても責任を受け入れること ・ 寛容の実践 ・ 道徳的規律に従って判断し、行動する ・ 一つの見方を擁護する勇氣 ・ 討論や証拠に鑑みて、自分の意見や態度を変えることにオープンであること ・ 個人として率先して実行し、努力すること ・ 法原則を敬い、尊重すること ・ 公正に行動することの決意 ・ 機会均等、ジェンダーの平等へのコミットメント ・ アクティブ・シティズンシップへのコミットメント ・ 奉仕活動へのコミットメント ・ 人権への関心 ・ 環境への関心 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 口頭および記述の双方において根拠のある議論ができる力 ・ 他者と協力し、効果的に活動する力 ・ 他者の経験や視野を考慮し、評価できる力 ・ 他者のものの見方を受け入れる力 ・ 問題解決的な方法を育む力 ・ 情報を集めるために、現代のメディアと科学技術を批判的に活用できる力 ・ 提示された証拠への批判的なアプローチと新しい証拠を探す力 ・ 物事の取り扱い方や人への説得の仕方を認識できる力 ・ 社会的、道徳的、政治的な課題や状況を確認し、反応し、それらに影響を及ぼす力 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 地域、国家、EU、英連邦、および国際社会の各レベルにおける時事および今日的な問題や出来事 ・ 民主的なコミュニティがどう機能し、どう変化するかを含めた、それらの性質 ・ 個人と地域およびボランティア・コミュニティとの相互依存 ・ 多様性、相違、社会的対立の性質 ・ 個人およびコミュニティの法的・道徳的な権利と責任 ・ 個人およびコミュニティが直面している社会的、道徳的、政治的な課題の性質 ・ それらがどう機能し、どう変化するかを含め、地域、国家、EU、英連邦、および国際社会の各レベルにおける英国の議会の政治的、法的システム ・ コミュニティにおける政治的、自発的な行動の性質 ・ 消費者、雇用者、被雇用者、および家族やコミュニティの成員としての市民の権利と責任 ・ 個人とコミュニティに関連する経済システム ・ 人権憲章と問題 ・ 持続可能な開発と環境問題 |

図2 図示

この立方体は、本質的要素の相互関係を強化し、4つのキーステージを通じて、発展的および継続的な形でこれらの要素にアプローチする必要性を確認するのに役立つかもしれない。このアプローチは、以下のように、キーステージごとに示す学習成果の土台となる。



6.10 キーステージごとの学習成果

6.10.1 学習成果は、各キーステージの知識と理解の要素で提供される文脈と内容を通じて、生徒が技能と適性を開発、応用することを奨励されるように策定されている。必要とされる知識と理解は、基礎レベルである。重要なことであるため繰り返すが、習得の方法は、**関連する生徒の年齢と適性に何が適切**であるかを考慮に入れた上での教員の判断に委ねられる。このような方法で、生徒のシティズンシップ教育の学習は管理可能で、生徒がキーステージを進んでいくにつれ、強化およびさらなる発達が可能なものとなる。

キーステージ1および2の学習成果

6.11 キーステージ1

6.11.1 技能と適性

キーステージ1の終了時において、生徒は以下のことができるべきである。

- ・ 問題に関連する個人的な意見を口頭で表現し、正当化する。
- ・ 代わる代わる行う、他者の見解に反応する、および許容可能な形で反対をする、または異議を唱えるということの意味を学習しながら、個人的および一般的に重要な事柄についてのペアおよびクラスでの討論に寄与する。
- ・ 共通の重要性を持つ課題への対処を試みるに当たって、他者と協力し、他者の意見を集める。
- ・ 他者の経験について考えるに当たって、想像力を使う。
- ・ ストーリー、ドラマ、絵、詩、「現実世界」の出来事を通じてなど、異なる方法で提示される社会および道德に関連する問題について検討する。
- ・ 簡単なディベートに参加し、問題の是非を問う投票を行う。

6.11.2 知識と理解

キーステージ1の終了時において、生徒は以下であるべきである。

- ・ どうすれば公正さの概念を筋の通った内省的な方法で、個人および社会生活の側面に適用できるかについて知っている。
- ・ 他者を助ける、差異を尊重する、または共有財産を管理する上で自分が負う、異なる種類の責任について理解する。
- ・ 教室、学校、家庭における規則の性質と基本について知り、また可能な場合には、自分で規則を設ける方法について知り、異なる文脈では異なる規則が適用され、安全、財産の保護、許容できない行動の防止などの異なる目的に役立ち得ることを理解する。
- ・ 生徒同士、また大人と生徒の間には異なる種類の関係があることについて知り、またそのような関係における権力は責任を持って公正に行使され得ることも、無責任に不公正に行使され得ることもあることについてある程度理解する。
- ・ うれしい、悲しい、失望する、怒る、うろたえる、物怖じする、当惑する、穏やか、心配する、誇らしい、満足するといった言葉など、他者との関係の側面に関連した感情を描写するのに用いる言葉を理解する。

- ・ 親切／不親切、善／悪、正しい／誤っているなどの道徳的カテゴリーを用いて、異なる種類の行動を理解し、反社会的または自己中心的な行動および態度が個人またはコミュニティにもたらす結果について知り、同時に多くの問題はコミュニティぐるみで対処可能であることを理解する。
- ・ 自分の地域および国家コミュニティとの関連において、自分の住む場所について知り、他の子どもやティーンエイジャー、家族および高齢者など、自分の地域コミュニティには異なる種類およびグループの人々が住んでいることについて理解する。
- ・ ニーズ、権利、責任、欲求、好み、価値および信条の側面における人々の違いと類似について知り、これらの違いの多くが文化的および宗教的多様性に関連していることを理解する。
- ・ 共通の活動や予備的協議の過程を通じて、尊重と軽視、疑問、コメント、議論する、賛成または不賛成、類似または相違、視点、意見、比較と対比などの重要用語の意味を知り、理解する。

6.12 キーステージ2

6.12.1 技能と適性

キーステージ2の終了時までには、生徒は以下ができるべきである。

- ・ 問題に関連する個人的な意見を口頭および／または記述で表現し、正当化する。
- ・ 個人的および一般的に重要な事柄についてのペアおよびクラスでの討論に寄与し、その結果をクラスに発表する準備を整える。
- ・ 共通の重要性を持つ課題に、交渉、調整および合意された行動を通じて対処しようと試みるに当たって、クラスメートと協力し、彼らの意見を集める。
- ・ 他者の経験について考えるに当たって想像力を使い、ストーリー、ドラマ、または「現実世界」の出来事に反応して、社会、道徳および政治に関連する問題について検討し、仮説——「もし〜だったらどうなるか」のシナリオ——を立てることができる。これらは一連のシテイズンシップの問題をカバーすべきで、異なる場所もしくは時代に住み、異なる価値や習慣を持つ他者の生活についての考慮を含む。
- ・ 一連の道徳的ジレンマまたは問題について議論し、その中で適切な言葉を用いて代替案を評価し、選択し、正当化する。
- ・ 地域コミュニティの一員が専門的な意見を述べ、生徒たちが事前に準備した疑問に答えるという形式の質疑応答に参加する。
- ・ 時事または今日的な問題についての情報をテレビおよびラジオのニュース、ドキュメンタリー映像、新聞、新しい通信技術を含む一連の情報源から収集し、これらの情報源の異なる情報の提示の仕方を認識する。
- ・ 簡単なディベートに参加し、問題の是非を問う投票を行う機会を持つ。

6.12.2 知識と理解

キーステージ2の終了時までには、生徒は以下であるべきである。

- ・ 規則と法律がどのように作られ、また様々な目的に役立っていることを単純なレベルにおいて知り、自分たちの義務には様々な権力の源がある一方で、必要な場合には援助および支援

の提供源があることを理解し、また権利と責任、正しい、誤っている、公正、不公正、規則、法律、許しなどの用語の意味を理解する。

- ・ 行動を律し、犯罪を取り締まる上で法律とその施行が必要であること、なぜ特定の行動が禁じられているかを理解し、犯罪の防止、人および財産の保護において警察が果たす役割を知り、反社会的な行動が個人およびコミュニティにもたらす結果について認識し、また刑罰、原因、結果、正義、公正さ、証拠などの用語の意味を理解する。
- ・ 主たる宗教や民族文化を含め、地域および国家コミュニティのメカニズム、および個人とこれらのコミュニティの関係について知り、イングランド、スコットランド、ウェールズ、北アイルランド、および欧州の間の現在の関係について簡単に知り、統治および参加機会の地域および国の提供源について知り、また市長、地方議会、地方議会議員、国会議員 (MP)、選挙、投票、議会、欧州議会議員 (MEP)、政治政党などの用語の意味を理解する。
- ・ 民主主義や独裁制など、統治には異なる種類があり得ることを理解し、言論の自由、対立、投票、政府、王、女王、首相、大統領などの用語の意味を理解する。
- ・ 自分の地域コミュニティで活動するボランティアおよびコミュニティ団体について知り、奉仕活動、ボランティア、チャリティー、抗議、請願などの用語の意味を理解する。
- ・ 異なる経済システムがあることを知り、乏しい資源を割り当てる異なる方法があることを知り、現代社会では選択を行う必要があること、その選択が個人およびコミュニティに影響を与えることを理解し、また公正、正義、選択、価格、サービス、富、市場、賃金などの用語の意味を理解する。
- ・ 一つのグローバル・コミュニティとしての世界について知り、世界の人々が我々と同様にコミュニティに住むことを知り、コミュニティ間には社会、経済、文化、政治および環境的な状況の観点における類似と相違があることを理解し、また貧困、飢餓、病気、チャリティー、援助、人権などの用語の意味を理解する。

キーステージ3および4の学習成果

6.13 キーステージ3

6.13.1 技能と適性

キーステージ3の終了時までには、生徒は以下ができるべきである。

- ・ 問題に関連する個人的な意見を口頭および／または記述で表現し、正当化する。
- ・ 個人的および一般的に重要な事柄についての小グループおよびクラスでの討論に寄与し、その結果をクラスに発表する。
- ・ 共通の重要性を持つ課題に、交渉、調整および合意された行動を通じて対処するに当たって、他者と協力し、そのプロセスを振り返ることができる。
- ・ 他者の経験について考えるに当たって想像力を使い、またロールプレイを行い、自分自身の見解に反する見解をもっともらしく述べ、そのような見解について検討することができる。
- ・ コミュニティ内で直面する重要な問題および出来事を分析、議論し、検討する。
- ・ ある問題についての情報をテレビおよびラジオのニュース、ドキュメンタリー映像、新聞、新しい通信技術を含む一連の情報源から収集し、これらの情報源が果たす異なる役割につい

である程度理解する。

- ・ 統計の使用法についての理解を示す。
- ・ 非公式のディベートに参加し、問題の是非を問う投票を行う機会を持つ。

6.13.2 知識と理解

キーステージ3の終了時までには、生徒は以下であるべきである。

- ・ 時事および今日的な問題と出来事の重要な側面について理解する。
- ・ 特に国連子供の権利条約との関連において若者の法律上の権利と義務、とりわけ発言権について基本的なレベルにおいて理解し、消費者保護法、雇用法、差別禁止法、年齢に関連する法律、ドラッグや関係に関連する法律など、他の市民の法的側面と責任の一般的性質について理解し、また*差別*、*機会均等*、*裁判所*、*投票*、*労働組合*などの用語の意味を理解する。
- ・ 特に欧州人権条約 (ECHR) に関連して、民主主義社会の土台である権利と責任について理解し、言論の自由、恣意的な逮捕からの自由など、権利を巡る問題について認識し、人権に関する世界宣言とそれがなぜ策定されたかについて知り、また*偏見*、*外国人嫌い*、*差別*、*多元主義*などの用語の意味を理解する。
- ・ 警察の役割と刑事裁判がどのように執り行われるかを含め、刑事司法制度の側面について知り、また*裁判所*、*裁判官*、*治安判事*、*陪審員*、*証人*、*被告*などの用語の意味を理解する。
- ・ 地方自治体、地方自治体が行う業務、地域レベルでの貢献の機会について知り、また*市長*、*地方議会*、*地方議会議員*、*規則*、*選挙*などの用語の意味を理解する。
- ・ ボランティアおよびコミュニティ団体の活動について知り、また*圧力団体*、*ロビーイング*、*抗議*、*世論*などの用語の意味を理解する。
- ・ 法律を制定し、改正する上での議会、政府および行政機関の機能について知り、また*国会議員 (MP)*、*総選挙*、*政治政党*、*国家政府*、*野党*、*内閣*、*省庁*、*法令*などの用語の意味を理解する。
- ・ 主たる政治政党と圧力団体の思想と目的について知り、*圧力団体*、*ロビーイング*、*世論*などの用語の意味を理解する。
- ・ その多国籍憲法やアイルランド共和国、欧州連合 (EU)、英連邦との現在の関係を含め、一国家としての英国について知り、*スコットランド議会*、*北アイルランド議会*、*ウェールズ議会*、*欧州議会議員 (MEP)*、*欧州連合 (EU)* などの用語の意味を理解する。
- ・ 市場の機能や価格の概念、主たる公共サービスの提供を含めた貧困や失業などの現代の主たる経済問題に関連して、経済制度を理解し、また*課税*、*福祉国家*、*競争*、*市場要因*、*富の分配*などの用語の意味を理解する。
- ・ 一つのグローバル・コミュニティとしての世界について知り、政治的、経済的、社会的格差があることを理解し、また*海外援助*、*開発*、*持続可能な開発*、*国際貿易*、*チャリティー*、*人権*などの用語の意味を理解する。

6.14 キーステージ4

6.14.1 技能と適性

キーステージ4の終了時までには、生徒は以下ができるべきである。

- ・ 問題に関連する個人的な意見を口頭および記述で表現し、正当化する。
- ・ 個人的および一般的に重要な事柄についての小グループおよびクラスでの討論に寄与し、その結果をより幅広い聴衆に発表する。
- ・ 共通の重要性を持つ課題に、交渉、調整および合意された行動を通じて対処するに当たって、他者と協力し、そのプロセスを振り返り、批判的に評価することができる。
- ・ 他者の経験について考えるに当たって想像力を使い、またロールプレイを行い、自分自身の見解に反する見解をもっともらしく述べ、そのような見解について検討し、批判的に評価することができる。
- ・ コミュニティが直面する主要な課題について調査、分析、議論し、検討する。
- ・ ある重要な問題または出来事について、テレビおよびラジオのニュース、ドキュメンタリー映像、新聞、新しい通信技術を含む一連の情報源から、とりわけ偏見と証拠の使用に関連してリサーチを行う。
- ・ 統計の使用および悪用に対して理解を示す。
- ・ 正式なディベートに参加し、問題の是非を問う投票を行う体系的な機会を持つ。

6.14.2 知識と理解

キーステージ4の終了時までには、生徒は以下であるべきである。

- ・ 時事および今日的な問題と出来事の重要な側面について理解する。
- ・ 家族、消費者、施行中の法律などの領域との関連において、および環境との関連において、法律および法制度を基本的なレベルにおいて理解し、制定法、判例法、欧州法（ECHRを含む）を含む法律の異なる提供源および種類について理解し、法律が異なる方法で施行されること、警察の役割、個人および社会問題としての犯罪と刑罰および刑法の改正について知り、また**法原則**、**民事法**、**刑法**、**公民権**、**当然の道義**などの用語の意味を理解する。
- ・ **MP**が異なる方法で選出されること、政府は議会を通じて有権者に説明責任を負うことを、投票の重要性、世論、世論調査、メディアの役割、ロビーイング、圧力団体、および異なる形態の抗議運動を含めて知り、異なる選挙制度について知り、なぜそのような相違があるかを理解し、また**比例代表制**、**住民投票**、**連邦制**、**君主制**などの用語の意味を理解する。
- ・ 主たる政治政党と圧力団体の価値、利益、方針について知り、**圧力団体**、**ロビーイング**、**世論**などの用語の意味を理解する。
- ・ 議会の両院の関係、変化しつつある君主制の役割、イングランド、スコットランド、ウェールズ、北アイルランドとの間の変わりつつある関係、および欧州連合や英連邦と英国の関係を含め、英国の変わりつつある憲法について知り、なぜ欧州連合が設立されたかある程度理解し、また**改革**、**独立**、**欧州通貨統合 (EMU)**などの用語の意味を理解する。
- ・ 私有および公有、規制または管理には何が適切であるか、また所得の分配、雇用、課税、住居、公共サービスとりわけ保健、教育、社会福祉の提供の問題に関連して、経済制度を理解し、また**富の創造**、**人的課税**、**年金受給**などの用語の意味を理解する。
- ・ 持続可能な開発、経済的相互依存、累積債務国などの問題、国連機関および主たる非政府組織の機能を含め、一つのグローバル・コミュニティとしての世界について理解し、また**スチュワードシップ**、**相互依存**、**倫理的貿易**、**仲裁**、**平和維持**などの用語の意味を理解する。

7 法定カリキュラムの一部を他の教科と組み合わせて達成する方法についての提案

- 7.1 4.4 節、4.5 節および 4.9 節で示した、この新領域のカリキュラム時間に関連した意図を守る以上、「シティズンシップ教育の要素と他の教科」をある程度結合することは明白で、異なる学校の異なるキーステージにおいて可能である。「要素」という言葉は重要である。というのも、本委員会は、シティズンシップが改訂カリキュラムにおいて他と異なる独自の特徴を持つべきであると強く信じるからである（4.4 節を参照のこと）。学習成果の基本概念、価値と性向、技能と適性の一部はカリキュラムの別の部分の中で開発、応用が可能であるものの、技能と適性の多く、また知識と理解は個別に扱う必要がある。とはいえ、これは小学校では、既存の教科を通じて、クラス担任によって行われる可能性が高く、かなりの重複が考えられる。
- 7.2 重複が最も大きいのは PSE または PSHE とである。キーステージ 1 および 2 の学習成果は、本委員会の報告書全体の重要な基盤であるものの、小学校の PSE または PSHE プログラムの枠組みの一部として達成可能であると信じる。補遺 A で、この点についての本委員会の論拠を示す（また、本委員会の委員長の書簡に対するトムリンソン教授の返信を歓迎している）。
- 7.3 しかしながら、シティズンシップを個別に特異的に扱うことは、キーステージ 3 および 4 においては必要不可欠である。とはいえ、これを 4.5 節で示した時間の割り当て内で、および 4.6 節で示した提供の柔軟性をもたせて実行する限り、その他の教科、とりわけ歴史、地理学、英語の内容とアプローチの双方の要素と明白かつ好都合な重複があることを指摘しておく。
- 7.4 歴史では、英国の民主主義や英国の多元的社会の発展を含む、社会の発展や政治、社会、経済制度の発展について教えたり、学習したりする機会が多く、それによって本委員会の学習成果の多くの要素の重要な概念的、制度的基盤が築かれる。例えば、議会の歴史は英国の歴史の中心であり、現在の選挙制度についての議論に容易につながり得る。また、英国史、欧州史および世界史のトピックも、本委員会の学習成果の国際的側面、持続可能な開発、および人権についての検討につながり得る。歴史において証拠の使用や調査のプロセスを強調することで、生徒はシティズンシップ教育に不可欠な時事および今日的な問題について議論して見識ある判断を下し、見識のある行動をとるための自信を身に付ける助けを得られる。
- 7.5 地理学では、場所、空間および環境に重点が置かれ、また地域規模から世界規模の場所、テーマおよび問題を学習することで、対立と懸念事項について学習し、政治団体や圧力団体およびボランティア団体の活動についての知識を増やし、意思決定が人々、場所および環境にもたらす結果を評価する重要な機会が与えられる。人々と場所がいかに密接不可分で相互依存的であるかを知り、それによって地域規模から世界規模に至るシティズンシップについて学習し、経験する特別な機会が存在する。歴史と同様に、地理学における調査プロセスも、生徒が見識のある行動をとるのに必要な理解、技能および自信を身に付けるのに寄与し得る。生徒が実地調査に関与することで、そのような学習を強化することが可能であり、時間割の制約はあるものの、キーステージ 3 の学校の多くは環境問題研究プログラムを導入している。

- 7.6 すでになんらかのシティズンシップ・プログラムを持つ中等学校のほとんどでは、教授を担当するのは歴史と地理学の教員で、英語の教員も一翼を担う可能性がある。英語教授の教材——文字の教材（本、戯曲、詩および新聞）と口頭および視覚的な教材（テレビ、ラジオおよび新しい通信技術）の双方——を通じて、さらにはドラマ、ロールプレイ、文芸批評およびメディア教育を通じて、本委員会の学習成果の要素と結びつける余地がある。共通する事例の一つは、オーウェルの『動物農場』の解釈である。これは平等主義的な社会を作り出す試みに失敗したことへの嘆きなのか、それとも平等主義的な社会の実現がこれまでも、今後も不可能であることを意味しているのか。テキストを批判的に自由に読み、議論することは、「提示された証拠に批判的にアプローチし、新しい証拠を探る能力」に非常に近い技能である。一方、ドラマ、ロールプレイおよびストーリーは、生徒が「他者の経験を考え、評価する能力」を身に付けるのを助ける優れた手段となり得る。
- 7.7 歴史、地理学、英語が教科内容、文脈、および教授と学習アプローチの観点においてシティズンシップにもっとも近い可能性が高いが、組み合わせの可能性はこれらの教科に限られない。他の教科も貴重な寄与をする可能性がある。例えば、数学や情報技術（IT）は、選挙制度や世論調査についての知識や理解、またそれらを最大限に活用する技能に寄与し得る。一般的に理工系の教科は、社会政策の倫理的問題を提起する。宗教教育（RE）は、道徳および社会問題を調査する機会を提供する。体育（PE）は、個人の創意や努力に加え、チームワークの技能を助長する可能性がある。現代外国語（MFL）は、国、欧州および国際的な出来事や問題に対する他国の対照的な視点をもたらし、一方、実務研修は、シティズンシップの経済的側面を例証するのに役立つ可能性がある。
- 7.8 技術教育および職業教育イニシアティブ（TVEI）の経験は、すでに音楽や美術との組み合わせが実践されており、それらが効果的である可能性を浮き彫りにした。多くの学校では、教室の壁や空きスペースに生徒が授業やプロジェクトの中で作った作品を飾っているが、これらの学校はすでに、美術、シティズンシップ、PSE および PSHE に一つの明確なつながりがあることを示している。
- 7.9 これらは、様々な可能性を浮き彫りにする事例のうちの数例に過ぎない。可能な組み合わせは多様で数多くある。これらの組み合わせをどう特定し、アプローチするかは、それが関係する教科にとって自然かつ有益で、いかなる組み合わせをしようともシティズンシップ教育の要素が明確に特定可能である限り、究極的には学校が決断する事柄である。
- 7.10 多くの学校は、人権、子どもの権利、グローバル・シティズンシップまたは持続可能な開発の考え、およびそれらに関連する憲章または国際協定に基づくプログラムを実施する時間を見つけている。一方、週に一度、時事問題の授業を行う余地しかない学校もある。これらのすべてが、シティズンシップの学習と教授に大きな寄与をする可能性を持ち、（実践されている場合には）実際に寄与をしている。これらは、本委員会が定める一般目標と学習成果の中で貴重な役割を果たし得るが、どれも単独では本委員会が助言する総合的かつ連続的なシティズンシップの教授を可能とするものではない。とはいえ、異なるトピックや既存のプログラムにどのように時間を割り当てて、ど

の程度の力を注ぐかについて、大きな多様性を許容するというのが本委員会の戦略である。

8 シティズンシップ教育は基本技能の発達にどのように寄与し得るか

- 8.1 本委員会は、シティズンシップと「6つの基本技能」(コミュニケーション、数の応用、情報技術、他者との協力、自己の学習と遂行の向上、問題解決と学習)との密接な関係を認識しており、シティズンシップの学習は生徒の基本技能の発達と獲得に関連性した、適切な文脈となり得ることを主張する。本委員会が提案する学習成果は、基本技能を統合する多くの機会を提供するが、これは努力の重複を避け、生徒と学校により大きな利益を与えるアプローチである。
- 8.2 最初の3つの基本技能は、4つのキーステージを通じての学習成果の中心である。基本技能であるコミュニケーションは、生徒が小学校とそれ以降において、言語コミュニケーション技能を開発し、実践するための議論と機会がシティズンシップにおいて強調されていることと密接に関連している。このことは、現在、あらゆる形態の情報と証拠を収集し、批判的に評価するというシティズンシップの技能と重複するリテラシーが重要視されていることに合わせて鑑みるべきである。シティズンシップの学習を通じて、生徒が記述技能と言語コミュニケーション技能、さらには筋の通った議論を展開する能力を発達させる手助けをする機会は数多くある。
- 8.3 数の応用という基本技能も、選挙制度、世論調査および統計の検証や、英国の選挙制度に対する現在の改革の調査など、シティズンシップの文脈において開発することが可能である。シティズンシップの教授は、例えば生徒にデータ処理や情報表示の能力を身に付けさせることで、基本技能である情報技術(IT)にも寄与し得る。学習成果のより効果的な達成を可能とするのであれば、シティズンシップ教育の教授において、情報通信技術(ICT)を活用するのもよい。一部のトピックの教授と学習は、ソフトウェア・パッケージやウェブサイトの活用によって強化することができる(補遺Bを参照のこと)。
- 8.4 相互に密接に関係しているものの、さらに幅広い基本技能もまた、シティズンシップの学習成果の土台となる教授法と学習機会を通じて、開発することができる。他者との協力という基本技能は、シティズンシップ教育の目標と目的の基本であり、生徒が地域コミュニティさらにはより幅広いコミュニティに関与するのを助ける。自己の学習と遂行の向上という基本技能は、学習成果の背後にある指針であり、問題解決は学校内および学校外の双方でのシティズンシップに対する積極的で実験的なアプローチを通じて、開発可能である。本委員会は問題解決を一部の議論にあるように合理的代替案の構築であるというよりも、教育における政治的および社会的思考の中心と見なしている。
- 8.5 同時に、学校でのシティズンシップ教育の学習評価を日々行うというアプローチは、生徒の基本技能の開発および習得の評価に役立ち得ることを指摘しておく。生徒の達成記録およびその他の適切な形態の認定を通じてシティズンシップの学習を記録することで、将来的に16歳前および16歳以降の基本技能資格を開発する可能性が生まれる。

9 学校全体の問題

- 9.1 本委員会はシティズンシップの学習が学校全体の問題および価値の開発に多大な寄与をし得ることを認識している。この寄与は、双方向のプロセスである。学校の理念、組織、構造および日々の実践は、シティズンシップ教育の効果に大きな影響を及ぼす。学校はそれぞれの理念、組織、日々の実践がシティズンシップ教育の目標と目的にどの程度一致しているか考慮し、生徒がアクティブな市民に発達する機会を提供する必要がある。学校は生徒がなんらかの意見を持っていると判断される学校生活のあらゆる側面についての議論および協議に生徒を関与させ、可能な場合には常に、生徒に学校の運営の一部を助ける責任および経験を与えるために、あらゆる手を尽くすべきであると本委員会は信じる（5.3節を参照のこと）。
- 9.2 シティズンシップの学習は、価値の開発にも多大な寄与をし得る。シティズンシップと民主主義政治の土台である価値と性向は、学習成果の中に明確に提示してある。生徒は、4つのキーステージを通じてのシティズンシップの学習によって、これらの価値と性向を認識、検討し、それに基づいた行動をとるよう奨励される。これらの価値と性向は、PSHEの中で明確にされ、教育およびコミュニティにおける価値のための全国フォーラムが特定する社会の文脈における価値——生徒の精神的、社会的、文化的発達の促進に対する学校全体のアプローチを検証するQCAの試行の基盤を成すもの——と重複するが、それらに限定されない（2.11(a)を参照のこと）。

10 論争的問題の教え方についてのガイダンス

法定要件の要約

1996年教育法は、子どもたちが教員から政治問題または論争的問題の一つの側面のみしか提示されないという事態を防止することを目的とする。同法の406条は、学校の理事会、校長、地域の教育当局に、学校でのいかなる教科の教授においても、党派的な政治見解を促進することを禁止し、また学校内で12歳未満の児童が党派的な政治活動に従事することを禁止することを義務付けている。407条は、政治問題または論争的問題に生徒の注意を向けさせる場合には、必ずバランスのとれた提示がなされる、または対立する見解も示されるよう、合理的に実際的なあらゆる措置を講じることを義務付けている。

学校がこのような義務を順守していないと信じる理由がある者は誰でも、カリキュラムの問題に関する苦情を検討するための地域の法定の取り決めに基づいて、理事会に公式の苦情を提出することができる。ガバナーの回答に満足できなかった場合には、LEAが管理する公立学校については、その苦情を地域の教育当局に、また最終的には（LEAが管理する公立学校についても、国庫補助学校についても）国務大臣に回付することができる。

- 10.1 教育は、我が国の子どもたちを成人後の生活における激しい論争から庇護することを目指すのではなく、そのような論争に豊富な知識を持って、賢明に、寛容に、そして道徳的に対処できる備えをさせるべきものである。当然のことながら、教育者は教化を試みることがあってはならないが、完全に不偏であるということは断然不可能であり、人権に関連する問題などの一部の問題に

については、望ましいことでもない。教員は、論争的問題を取り扱うに当たって、偏見を認識し、自分の前に提示された証拠を評価し、代替の解釈、視点および証拠資料を探し、そして何よりも自分の言うこと、為すことのすべてに対して正当な理由を挙げ、他者が正当な理由を挙げることを期待することを生徒に教える戦略を採用するべきである。

- 10.2 論争的問題とは、一つの固定された、あるいは普遍的に共有された見解がない問題のことである。そのような問題は、社会を分断することが一般的で、主要なグループが対立する説明や解決法を提示する。例えば、問題がどのようにして生じ、誰の責任で生じたか、その問題をどう解決するか、決定を下す際の指針とすべき原則はどのようなものかなどの事柄をめぐって、対立する意見が存在する可能性がある。
- 10.3 論争的問題は、事実上すべての教科の教授において発生し得る。例えば、歴史では戦争、労働争議、革命、クーデターなどの出来事の原因を取り上げ、暗示的に責任または功績を割り当てる。地理学は自然および構築環境の使用に対する懸念、ゆえに汚染、道路、空港および発電所の立地などの問題に関与する。英文学は人生のあらゆるドラマ、すなわち二股の忠誠心、愛国心、人命の価値、政治的および世俗的な裏切り、信仰の危機、手段と目的の両者の関係および正当化の問題に満ち溢れている。宗教教育は、道徳的行動の基盤や人生の目的や意味を取り扱うため、論争の本質そのものを包含すると言える。また、理工系の教科や芸術も、理論と社会における応用に関連するものであり、論争を免れるものではない。
- 10.4 学校内であれ、コミュニティを基盤とする活動においてであれ、教員が論争的問題に焦点を合わせることをひるまないよう奨励することには 2 つの正当な理由がある。まず、即時的かつ現実的なレベルにおいて、論争的問題はそれ自体で重要であり、そのような問題についての情報を得て、議論するのを怠ると、若者の教育経験に広い重大なギャップを生じさせ、若者は成人後の生活への準備をすることができなくなる。論争的問題の多くは現代の主要な問題、すなわち直接的に影響を受ける可能性がある、または民主主義的な社会においては何からの形でその結果に影響を与えるのに一翼を担う機会があるという理由のいずれから、若者が知る必要のある道徳的、経済的、政治的、宗教的問題である。その他の問題は、持続的で不断の重要性を持つ。戦争と平和、異なる人種、民族および信条の人々間の関係、迫害と正義に関する社会的問題、また人命の価値、我々の創造のステewardシップ、精神的価値に対する我々の反応に関する宗教的問題はすべて、論争的問題である。
- 10.5 次に、さらに深遠な意味において、論争的な主題を避けることは、知識と人間の経験の重要な領域を取りこぼすのみならず、価値のある教育を構成する本質そのものを取りこぼすことであると論じることができる。教員がその努力を知識の植え付けと技能の伝達のみにと絞ると、それがいかにも有益なものであれ、学校教育の制度を単なる訓練制度に制限することになる。教育は、単なる訓練とは異なり、グループでの意思決定への積極的な参加などの他の経験との遭遇、また暗記を越えた精神のさらなる特性の発達を要求するものである。
- 10.6 シティズンシップ教育のプログラムにおいて、論争的問題を検証することで強化されると本委員

会が信じる精神の特性には、以下が含まれる。

- ・ 他者の利益、信条、視点を感知し、理解する意欲および共感。
- ・ 論理的思考の技能を問題に適用し、意見の形成または保持に当たって真実と証拠に対する敬意を重視する意欲と能力。
- ・ 意思決定に参加し、自由を重視し、複数の選択肢から選択をし、意思の決定および判断のための基盤として公平性を重視する意欲と能力。

10.7 ただし、一言注意をしておく必要がある。論争的問題のまさにその性質により、様々なグループがそのような問題に対して強い意見を持っている可能性が高く、また他者が見解を表明することに対してさえも異議を唱える場合があることを教育に関与する者は誰でも認識している。教育者は、論争的問題がデリケートな問題でもあることを承知している。校長、ガバナー、および地域の教育委員会の委員は、保護者が偏った教育、さらには子どもたちを教化しようとする試みを警戒する可能性について心配したり、思いを巡らせたりするかもしれない。教員、とりわけ免許を取得したばかりの教員の中には、このような問題にアプローチする際の自信に欠ける者もいるかもしれない。

10.8 そのような懸念は、普遍的であるものの、大部分は根拠のないもので、教員のプロ意識や良識を著しく過小評価するものである。1980年代の前半に、学校で平和研究などのとりわけデリケートな問題が取り上げられた際に、アドバイザーや視察官は教員がその立場を悪用して、生徒に自分の見解を押し付ける可能性に注意し、苦情を調査するように求められた。そのような事実が確認された事例は非常に少なく、HMIの主任視察官はそのような懸念を裏付ける証拠はないことを当時の教育大臣に請け合うことができた。

10.9 しかしながら、論争的問題の教授に当たっては、意図せざるものかどうかに関係なく、偏向の危険性が常にあることを本委員会は認識している。熟練教員は、以下の傾向に抵抗することで、これを回避しようと試みる。

- ・ 特別に選び抜いた事実または証拠を強調することで、その他の同様の関連性を持つ情報よりも重点を置く。
- ・ あたかも別の解釈や制限、矛盾がないかのように、情報を提示する。
- ・ 自分が事実問題のみならず、見解上の問題に対する唯一の権威であるかのように装う。
- ・ 意見やその他の価値判断を事実であるかのように提示する。
- ・ 様々な利害団体による主張および表明の中で実際に用いられた表現を用いずに、それらの見解を教員自身の言葉で伝える。
- ・ 顔の表情、ジェスチャー、声の調子などによって、自分自身の好みを明らかにする。
- ・ 特定の回答者を選択する、または全生徒が議論において自分の意見を表明できる機会を設けないことで、好みをほのめかす。
- ・ あまりにも容易に浮上した意見の一致に異議を申し立てることを怠る。

熟練教員はまた、どの生徒も臆することなく、クラスの担任教員やクラスメートが持つ見解に反論する論理的な見解を表明することのできるクラスの雰囲気を作り上げることで、安全を確保す

る。

10.10 以上の措置は、意識的にクラスの生徒に自分自身の見解を押し付けようとする教員がいるかもしれないことを心配する者の懸念に適切に対処するものではない。上で示唆したように、そのような懸念は主として根拠のないものであるが、それでも対処の必要はある。したがって、シティズンシップ教育の目的を達成すると同時に、懸念を持つ者に一定の安心を与える上で、教員が論争的問題の教授にどうアプローチし得るかについての勧告が必要である。

10.11 これらの2つの懸念に対処する最も効果的な方法は、理解力と偏向を認知する能力、議論を認識して評価する能力、提示された証拠を比較検討する能力、別の解釈、見解、証拠資料を探す能力を生徒に備えさせるという目的を優先する教育戦略を採用することである。本委員会が勧告する、6節の学習効果に基づくカリキュラムは、これらの懸念に細かく対処するものである。これらの原則に基づく教育戦略は、論争的問題が公正、許容可能、および完全にプロフェッショナルな方法で提示されることのみならず、さらに重要なことに、生徒の興味を刺激し、シティズンシップ教育の基本目標の多くを達成する可能性が最も高い方法で扱われることを保証する。

10.12 一般に推奨される、論争的問題の教授に対する一般的なアプローチは3つある。

(a) 「中立的な議長」のアプローチは、生徒会文系カリキュラム・プロジェクト (HCP) によって最初に提唱された。これは教員にいかなる個人的見解も忠誠も表明せず、議論の進行役としての役割のみを果たすことを求めるもので、幅広い証拠が検証され、あらゆる種類の意見が表明されるように保証する。

(b) 「バランス」アプローチは、問題の全側面を取り上げる中で、教員が数々の異なる見解に対して自分自身の意見を表明し、生徒に独自の判断を下すように奨励するものである。このためには、教員は自分自身が同意しない、あるいはクラス全体が同意しない可能性のある見解についても、できる限り説得力を持って提示する、すなわち必要であれば、時として「悪魔の代弁者」としての役割を果たす必要がある。

(c) 「明示コミットメント」アプローチは、議論を助長する手段として、教員が当初から自分自身の意見を明確に述べるもので、議論の中で生徒は教員の意見に対する独自の賛成または反対意見を表明することが奨励される。

10.13 分離して、または厳密に、あるいは単独で用いられた場合には、これらのアプローチのどれも大きな欠点があると思われる。「中立的な議長」アプローチのみを用いる教員は、その「中立的な」立場が生徒に説得力を持たないことを発見する可能性が高い。生徒は、学校生活のその他の場面において、その教員を観察し、その教員のことを知っているからである。加えて、人種に関するHCPのパイロット教材の評価から、このアプローチは生徒に自分たちが聞きたいことのみを発言させる結果につながる可能性があり、それによって偏見が強化されるという証拠も得られている。「バランス」アプローチは、教員が教室においてあらゆる見解を同等に取り上げようと試みても、

生徒自身がすでにマスメディアから党派的な意見を浴びせられているため、メディアから得ている考えや情報に反論する考えや情報を十分に持っていないという明白なリスクをはらんでいる。また、「明示コミットメント」アプローチについてのみ、教員が偏向を持っており、自分が教えている生徒を教化しようと試みる可能性があるという深刻なリスクが指摘できる。

10.14 教員に教え方を指導するのは本委員会の職務でも、意図でもない。あらゆる問題およびあらゆる状況において、一つの最良の方法があるわけではないからである。しかしながら、「常識」アプローチは推奨すべき点が多くあることを述べておく。教員は論争的問題を教授する独自のスタイルを編み出すに当たって、上に概説した戦略のいずれか、またはすべての方法を選択するか手を加えて使用するのがよい。例えば、授業または議論の出発点として、「ここに私たちが検証している問題に対するいくつかの見解があります。どう思いますか」と述べるのは有益かもしれない。議論が発展するにつれ、反対意見が探られ、表明された場合に限り、教員がこのそれぞれの見解に対する自分自身の評価を明らかにすると、生徒にとって助けになるかもしれない。同様に、時として、教員が「この問題について個人的な経験をしているので、それを皆に話したいと思います」と言うことができると、生徒の助けになる可能性がある。

10.15 論争的問題は、その性質上、安易な答えを許すものではないということを教え子に痛感させる上で、教員自身が最も有効と考える手段を使うように教員を奨励することが指針であるべきことは間違いない。とはいえ、優れた実践のためには、教員がどのようなアプローチを選択しようとも、以下のような質問のチェックリストを用いて、問題のあらゆる側面が公平に完全に検証されることを確認することによって、偏向のリスクが確実に回避されるように目指すことが重要である。

- ・ この問題の主たる特徴と予想される原因は何か？
- ・ これらの事柄は通常、どのように、どこで、誰によって解決されるか？
- ・ この問題を解決する別の方法はあるか？
- ・ この問題に関与する主たるグループは誰で、彼らは何をする必要があり、それはなぜであるかと言っているか？
- ・ 彼らの利害と価値は何か？ 彼らの方針はどのような結果をもたらすと考えられるか？
- ・ 人々はどのように説得すれば、行動を起こすか、または考えを変えるか？
- ・ 情報の正確さはどのようにして点検することが可能で、またどこで追加の証拠および異なる意見を入手することができるか？
- ・ この問題は私たちにどう影響を及ぼし、私たちはどのようにして自分たちの見解を表明し、結果に影響を及ぼすことができるか？

10.16 論争的問題を扱うことが、多くの人、とりわけ保護者、校長および学校のガバナーに懸念を引き起こしていることは承知している。しかしながら、まとめとして、この報告書の本節に示した勧告の土台には3つの重要な原則があることを強調しておく。

(a) その難しさを過小評価してはいないものの、難しい問題を真に自由に検討する経験を生徒に与えることは、シティズンシップ教育の重要で価値のある一部分を形成するというのが本委員会の強い信念である。

(b) したがって、検討すべき問題を選択する一定の自由を常に生徒自身に与えるべきである。第一に、それによって主題に対する生徒の熱意、関心を大きく高めることができると考えられるからである。第二に、生徒に特定の一面的な関心または見解を押し付ける試みを予防するからである。

(c) 優れた実践は、点検が可能で、公然と擁護可能な（上の 10.15 節で提案したような）確立された一連の基準に従って問題を分析するという形をとることが普通である。

11 最後に

11.1 取り敢えず——というのも、この報告書は議論を活発化すると考えられるからで、さもなければ本報告書は失敗であったことになる——ここでこの報告書を終えるが、締め到大法官の言葉を引用する。本年の前半に、偶然にも、大法官は事務弁護士会で行ったシティズンシップ財団に対する演説において、本委員会のシティズンシップの定義の 3 つの脈略を明確で力強い言葉で表現した（1998 年 1 月 27 日）。

「健全な社会は、将来に配慮する人々から構成される。公益のために社会の発展に喜んで貢献する人々である。「どうでもいい」という文化を拒絶し、「私にどんな得があるのか？」と常に問わない人々である。活動的な市民になることを望む人々である。それが実現する前に、人々は自分の周りのコミュニティに対する帰属意識——アイデンティティを持つ必要がある……。我々の目標は、自分の権利について知り、理解し、それを行使することができると同時に、自己実現を最大化する道は、自分の社会の強化に積極的に関与することであることを認識している有能で見識ある、社会的な力を持つ市民から構成される国家を作り出すことである。

シティズンシップ教育は、人に自分の権利を主張し、現状に挑戦する自信を与えると同時に、権利は義務と表裏一体であることを明確にするものでなければならない。法律、正義および民主主義に対する敬意を促進するものであるべきである。公益に対する関心を育むと同時に、思考の自立性を奨励するべきである。耳を傾ける、議論する、正当化する、代替的見解のより大きな知恵と力を受け入れるという、基本技能を人々に習得させるべきものである。

しかしながら、私たちは実践することで学習するため、シティズンシップの実際的経験は、その原則の正式な教育と少なくとも同程度重要である。シティズンシップの理論を実践に移す最善の方法の一つは、コミュニティでのボランティア活動である。子どもはしばしば、他者に対して精神的、物質的寛容さを示すが、そのような寛容さは成人するころには消えていることがある。私たちが直面している課題の一つは、子どもたちにその寛大な本能を持ち続けるようにどう奨励するかであり、どうすれば子どもたちにそれを有効活用させることができるかである。」

補遺 A

人格・社会教育とシティズンシップ教育との関係に関する、委員長から「パスポート・プロジェクト」に宛てた書簡

ジョン・トムリンソン教授、CBE
委員長、パスポート・プロジェクト
カルースト・グルベンキアン財団
98 ポートランド・プレイス
ロンドン W1N 4ET

1998年5月12日

トムリンソン教授

パスポート・プロジェクトとシティズンシップ

1. 教育雇用大臣により設置され、私が委員長を務める、学校でのシティズンシップ教育と民主主義の教育に関する諮問委員会の第一回報告書についてはご承知のことと存じます。我々のプロフェッショナル・オフィサー、デイビッド・カーが貴兄の会議に招待されたこと、また他にも両委員会に委員として席を連ねる者がいることをうれしく思っております。言うまでもなく、貴兄のプロジェクト案については、私も私の同僚も、PSE を明確にし、PSE に体系的な目的をもたらす上で優れた、明瞭な提案であるとの印象を持っております——PSE は非常に重要であるものの、シティズンシップと同様に、学校ごとに大きな差があり、混乱の見られる教育領域です。
2. 貴兄の枠組み文書においてシティズンシップに力強い言及があったのを拝見し、この2つの領域のどこが一致し、どこが相違するかについての私自身の見解を明確にしておくことが有益と思い、筆を執りました。さもなければ、教育界にも、一般の人々にも混乱を招く恐れがあり、そうなっては私たち双方のいずれにも利益になりません。これを明確にしておくことは、急務の課題であります。教育雇用大臣が改定後のナショナル・カリキュラムにシティズンシップを組み入れる意図を表明している一方で、教育雇用省と保健省の両大臣の下に PSHE 委員会が設置されているからです。この PSHE 委員会は、貴兄の今後の勧告によって大きな影響を受け、質が高まっていくことは間違いありません。この2つの領域がこれだけ公的に重要となった今、我々の双方が共通の土台と相違について明確なメッセージを発し、別々に行われるのであれ、一緒に行われるのであれ、カリキュラム時間の奪い合いをするライバル同士であると見なされる——それによって過度な負担や重複に対する教員の懸念を引き起こす——ことがないようにするのが重要ではないかと思えます。
3. 貴兄の初回文書において——特に補遺3『学校での PSE の枠組み』で要約されていますが——シティズンシップが PSE の下位テーマとして扱われていることにはいささか懸念を抱いております。これ

は恐らく、貴兄のプロジェクトが、1989年にNCCが定めた5つの教科横断テーマをその出発点としているためではないかと思えます。このテーマのうちの一つは、シティズンシップのための教育（カリキュラム・ガイダンス8）です。我々の委員会は、当の文書におけるシティズンシップの定義があまりに狭いこと、またシティズンシップに対する教科横断アプローチが失敗したことを受けて設置され、業務を開始しました。貴兄のシティズンシップに対する見解は、初等教育に関する一時的な声明と解釈するのであればいかなる懸念も生じさせるものではありませんが、カリキュラム開発の基盤となる知的な声明である、すなわちカリキュラムの一部であれ、教科横断的であれ、優れたシティズンシップに必要なものはPSEの手引きとなる原則から単純に導き出せるものである、と解釈されるのであれば、不安を覚えざるを得ません。

4. 第一回報告書において、我々は1つの身体に3つの頭を持つものとして、シティズンシップ教育の3つの意味、すなわち脈略——「社会的および道徳的責任、コミュニティ関与、政治的リテラシー」——のいわば抜粋的な概要を示しました。このうちの1つ目については、私たち双方の（実際にはすべての教育の）共通基盤であると、あるいは我々の委員会の最終報告書においてより明確に述べたように、教育としても実践としても一般にシティズンシップと考えられるものの必要な前提条件であると考えてよいのではないかと思えます。2つ目についても、強調点こそ異なるによせ（この後で詳述いたします）、共通の基盤が多くありますが、3つ目については、PSEと合理的に呼べるものから内容の上でかなり異なっており、異なる種類のカリキュラム、教員、教授を必要とすると考えます。
5. この点は、開始したばかりの我々の作業の第2段階において、すなわちキーステージ1から4までのシティズンシップ教育の学習成果（現在のナショナル・カリキュラムの教科のように、厳密に規定をしたプログラムとは異なります）を定める中でさらに明確になっていくと思えます。学習成果は(a) 価値、概念と態度、(b) 技能、(c) 知識の別に定めますが、それぞれについて一言説明を加えます。

(a) 当然のことながら、ほとんどの価値と態度は、SMSCの考えに影響されたPSEの教授に始まり、実際のところ、それは優れた小学校の理念全体にすでに存在しています（例えば「責任」そのもの、「真実の尊重」、「寛容と思いやり」、「善悪の概念」など）。しかしながら、言うまでもなく、シティズンシップの学習と教育においては、責任の道徳的問題は次第に、社会活動もしくは奉仕活動、または政治・行政機構のいずれに属するかを問わず、誰またはどんな団体に責任があるのかについての組織的知識に帰属させられなければなりません。また、寛容の限界は、公の秩序や政治的教義の観点から議論される必要があります。常に「何が真実とされているか」「何が真実か」があって初めて、「何が真実に違いないか」に至ります。

(b) 「コミュニティ関与」は、我々の委員会の検討事項の大部分の目標です。我々はまだ、評価可能な一定の学習目標としてそれを強く推進することとは別に、この領域における行動をとることをどの程度学校に義務付けることができるかを議論していません。しかしながら、少なくとも（それ以上に踏み込むことになるとは思いますが）ボランティア、公式、地域および国を含むコミュニティ組織はいかなるものかについての具体的な知識が、児童の知る権利とボランティアの機会を与えら

れる権利として必要とされ、扱われることとなります。これは、共通の土台であるとも、PSE のシティズンシップへの拡大であるとも考えることができますが、キーステージ3 および4 に至れば、異なる種類の教員と教授を必要とする——我々の3番目の明らかな「政治的脈略」に近いものとなります。というのも、政策や政治的問題を提起することなく、そのようなコミュニティ組織について議論することは不可能で、また好ましいことでもないからです。教員が「何が真実か」という現実を強調し、期待を現実的にとどめようと努力したとしても、「何が真実に違いないか」や「改善は可能か」は必然的に議論されることになり、また議論される必要があります。

(c) 我々は、成人後の生活における優れたシティズンシップの実践のためには、政治・社会制度および思想についての知識のみならず、技能、価値、態度、さらには学校内外を問わず類似の活動の経験が必要であることを暗示するために、「政治的リテラシー」という言葉を使っています。しかしながら、知識の要素は大きく、再び国および地域の政治・経済・社会制度、EU およびその他の国際的コミットメントと問題についての知識が必要とされます（これらはすべて我々の検討事項です）。これは確かに PSE とは異なり、開発の初期段階では、PSE や道徳教育の訓練を受けた者よりも、歴史や地理学の教員によって実行される可能性が高いです（また我々は、それを段階的に実行することを勧告してきました）。カリキュラム構築の観点から見ると、上で述べた我々の第1のシティズンシップの脈略は、PSE プログラムの中で十分に満たされるものですが、第2の脈略についてはそれほど明らかでなく、いずれの領域も過度に規範的にならない限り、学校ごとに適宜にいずれの解釈をすることも可能です。しかしながら、第3の脈略は明らかに PSE とは異なるもので、貴兄が関与しようとは思わない領域なのではないかと存じます。

6. 私見では、初等段階に関する私の小委員会がとりわけ第2、および第3の脈略に関連するシンプルながらも、明確な学習目標を考え出し、どのような児童も、例えば民主主義と独裁制の違いは何か、英国の主たる政府機関は何か（首相と国王の職務の違いなど）、地方議会議員と MP は何ができ、何ができないのか、コミュニティ組織とは何かなどについてほとんど知らないまま、小学校を卒業することがないようにすれば、優れたシティズンシップの利益は完全に実現されるものと思います。現在でも、一部の児童は小学校でこれを習得していますが（これは十分に小学生の能力の範囲内です）、中にはまったく習得していない児童もいます。これは、政治的リテラシーのある市民、公共および奉仕活動に意欲的な市民という目標に向けて進んでいくための重要な基盤です。シティズンシップは、良い行いや見識のある道徳的判断を下す能力を基礎としますが、それよりもはるかに幅広いものです。
7. しかしながら、小学校において PSE とシティズンシップの双方の目的のために、「サークル教授」、すなわち「双方向の体験的教授法」が実行されることが、重要な共通の土台になります——それが双方の目的を実現するための必須の方法です。もっと伝統的な直接教授法は、識字能力や計算能力を向上させるためには最善の方法かもしれません。その点については、私たちのどちらの委員会も異論を唱えるべきではなく、唱える必要もないでしょう。ただし、どちらの委員会も、児童が責任を学び、道徳的価値観を培うための最善の方法は、最も早い年齢から、優れた手引きの下で、現実の論争的問題について議論することであると強く主張する必要があるのではないかと思います。話し合い、議論および討論は、社会的責任と社交の基盤であり、アクティブ・シティズンシップの実践

の基礎となります。当然のことながら、最初に議論されるのは単純で身近な問題——家庭と近所、盗みに対する態度など——ですが、次第に複雑な社会問題が論じられ、段階ごとに意見に対する理由や証拠が要求されていくようになります。二人の大臣の下の PSHE 委員会が集中して取り組むと考えられる実際的な問題、すなわち薬物やアルコールの乱用、性道徳と行動、子育てを例に挙げましょう。これらはいずれも、個人の責任を中心とする教室での討論から開始すると思われ、いかなる意味においても明らかに PSE の領域です——が、中等学校では、政党や圧力団体、正義や法的処置を基準に分類される公共政策の問題としても議論される——すなわちより明らかにシティズンシップ——こととなります。

8. ご承知の通り、世論（とりわけマスコミ）は割れています。いずれの領域についても、学校でなんからの措置をとるべきであるという要求がある一方で、間違ったことが行われているのではないのではないかという懸念があり、また時折、価値は直接的に教えることができるという愚直な考えも見られ、同時にそれといくぶん相反する教化の不安もあります。偏向の懸念から、学校はいずれの領域からも手を引くべきであるという見解が示されることさえあります——保護者に任せるべきだ——というのです。このような理由から、私の委員会は、国民の不安を和らげ、教員に実際的なガイダンスを与えることを目的にした勧告書を作成するために、「論争的問題の教授」についての小委員会を設置したところ（貴兄には、概して共通するアプローチがとれるように、少なくとも相矛盾しない声明、できれば共同声明が出せるように、勧告書の初期の草案をご覧いただけるようデイビッド・カーが手配する予定です）。
9. かいつまんて言えば、私の委員会は学校でのすべての時間をカバーするように委託されていますが、私としては、キーステージ 1 および 2 においてどのようなシティズンシップの学習目標が満たされるべきかを定め、それが結果的に PSE で教えられることになっても、満足です。「名前などどうでもいい」のです（私が最近訪れた問題領域の小学校では、私がシティズンシップの意味するところと考えるすべてのものが PSE の題目の下で教えられていましたし、別の学校では、「シティズンシップ」の旗本で、とりわけ「子育て」に力点を置いて、貴兄が定める目標の多くが取り扱われていました）。しかしながら、ステージ 3 および 4 については、シティズンシップ・プログラムは PSE と大きく異なる目標を持つと考えますので、いずれの分野も異なる明確なカリキュラムを必要とします。もっとも（この点が重要です）、有意義な重複領域はあります——例えば、犯罪や薬物乱用に対しては個人の責任としてのアプローチと同時に、社会的、政治的問題として検証し、議論するアプローチが必要です。「重複」はそのレベルにおける授業の結合を許すものではなく、有意義な強化として見なされるべきです。論理的に表現すると、PSE は優れたシティズンシップのための必要条件であり、十分条件ではないということです。
10. ひたすら明確さを目指すこの試みが有益であることを、決して混乱につながらないことを祈ります。

敬具

バーナード・クリック

パスポート・プロジェクトの委員長からクリック教授への返信

パスポート

パスポート・プロジェクト 学校での PSE の質を向上する

バーナード・クリック教授
シティズンシップ諮問委員会委員長

QCA

29 ボルトン・ストリート

ロンドン W1Y 7PD

1998 年 5 月 26 日

クリック教授

5 月 12 日付のお手紙を大変ありがとうございました。シティズンシップ・プロジェクトに対する我々の見解は、まさに貴兄が学校での PSE について使われた言葉——「非常に重要であるものの、[PSE] と同様に、学校ごとに大きな差があり、混乱の見られる教育領域」——で表されるものです。よって、私たちの双方とも問題を同じ考え方で捉えており、改訂後のナショナル・カリキュラムがいずれの領域にも適切な重点と場所を与えることを同様に願っているということになると思います。

2 つの領域の関係についての貴兄の長く思慮深い概要は、古典的名文となる価値があるものです。パスポート・プロジェクトのリーダーたちは、私たちの 2 つのプロジェクトの類似点と相違点についての貴兄の見解に全面的に賛成しています。また、我々のプロジェクトについては、最終的に学校に提供されるモデルが首尾一貫し、実行可能なものとなるように、すでに進行中の他の類似プロジェクトや調査と手を携えて進めていくつもりでおります。貴兄のプロジェクトに関しては、その目的のためにデイビッド・カーがご尽力くださることを期待しております。

パスポート・プロジェクトの全関係者を代表して、詳しい有益なお手紙をくださったことにお礼申し上げます。2000 年以降に、教員や児童によりよいカリキュラムが提供されるよう、力を合わせていきましょう。

敬具

ジョン・トムリンソン
諮問委員会委員長

教育雇用省からの追加支援の下で

カルースト・グルベンキアン財団

補遺 B

新しい情報通信技術とシティズンシップ教育

この補遺の目的は3つある。以下の3つを実証することを目指す。

- ・ 新しい情報通信技術 (ICT)、特にインターネットが教育ツールとして、とりわけ若者間で急速に成長している。
- ・ シティズンシップについてより広い見識を持ち、民主的な議論に参加する多くの機会がインターネット上に存在する。
- ・ インターネットの双方向的な性質によって、シティズンシップ教育を活性化する機会がもたらされる。ただし、いくつかの注意点に留意する必要がある。

インターネットの成長

1997年6月に行われた最新の大規模調査によると、インターネットにアクセスできる英国の全世帯数は960,000、すなわち25世帯中1世帯であった。そのちょうど1年前(1996年6月)の数値は400,000未満であった。18歳以上の600万人が1997年6月までの1年間においてインターネットを使用した経験があり、1998年6月の段階では、インターネット使用経験者は約900万人になると見込まれる。英国におけるインターネットの接続性の上昇は、とどまることを知らない勢いである。実際のところ、学校が全国教育網を通じて組織的に接続され、生徒がそれぞれEメールアドレスを持つことによって、英国では「接続された」市民の数が今後も急増していくことは確実である。

しかしながら、インターネット・ユーザーの全員がワールドワイドウェブ(WWW)を使用しているとは限らない。インターネットの使用目的は、依然としてEメールが主である。それはWWWを使用する(すなわちウェブサイトを開覧する)ほうが費用がかかるからである。ネットワークに接続している間は、電話接続を維持しなければならず、ネットワークに接続しなければ、ウェブサイトは閲覧できないのである。比較データによると、電話料金が安い国ではインターネット・ユーザーによるWWWの使用割合が高く、さらにアメリカ合衆国やカナダなどのように市内通話が無料の国では、ウェブの使用割合が非常に高くなっている。とはいえ、英国でもWWWの使用は大幅に増加している。1995年12月の時点では、WWWの使用者はわずか1,100,000人であったのに対し、1997年6月までの1カ月においてWWWを使用したインターネット・ユーザーの数は300万人であった。

インターネット使用率の最も急速な上昇が見られるのは、教育の分野である。1996年6月には教育ツールとしてインターネットを使用する割合は39%であった。1997年6月の段階で、この割合は48%まで上昇している。この背景には、若者のインターネット接続率の上昇がある。使用者の実に29%が25歳から34歳の年齢層に属する。(学校または大学の)学生のほとんどは自分自身の名前で接続していないものの、家庭のパソコンおよび/または学校/大学のコンピューターを通じてインターネットおよびWWWにアクセスしている者もいる。

オンライン情報および／またはシティズンシップの討論の機会

WWW 上には豊富な情報がある。その多くはアメリカ合衆国をベースとするものであり、英国の市民にはほとんど役立たない。残念なことに、ほとんどのウェブブラウザ（キーワードに合致するサイトを探すもの）は、アメリカのサイトを探す傾向を備えている。しかしながら、シティズンシップと政治学の教授のためのバックグラウンドとして、正確性、公平性および包括性の重要基準を満たす、非常に優れた英国ベースのサイトもいくつかある。これらのサイトは、別の形ではほとんどの学校や大学が保管することが不可能な幅広い、かつ費用も安い政治および社会的リソースを提供する。最も優れた英国のウェブサイトには、ジュリアン・ホワイトの英国政治学ページ：<<http://www.ukpol.co.uk>>や、リチャード・キンパーの政治学リソース（キール大学が作成）：<<http://www.psr.keele.ac.uk>>がある。キール大学のサイトは、とりわけ正確な最新の政治的事実を入手するのに適しており、英国の選挙に関する情報の宝庫であるデイビッド・ブースロイドの選挙サイトを含んでいる。

英国の学校ネットワークには、独自の討論グループを持つエジュウェブ<<http://www.eduweb.co.uk>>や、スクールネット：<<http://www.schoolnet.org.uk/schools/welcome.html>>を通じてアクセス可能である。オンライン雑誌<フロム・ナウ・オン>は、各国の学校を結び、ウェブデザインとプロトコールに関する明確なガイダンスを提供する非常に優れたリソースである：<<http://fromnowon.org>>。

EU のユーロパ・ウェブサイトは、ナビゲートするのが決して容易ではないものの、貴重なフォーラム、ダイアログ・ユースがある：<<http://europa.eu.int/en/comm/dg22/euodesk/dyhome.html>>。EU のユース・フォーラム<<http://www.alli.fi/euro/forum/>>も定評がある。タティス討論ネットワークは、EU の他の人々とのつながりを求める教育者に適しており、<<http://tatis@agonet.it>>を通じて E メールで連絡を取ることができる。国際問題については、ワン・ワールド・ウェブサイトが優れている：<<http://www.oneworld.org>>。同じサイトがコミュニティ・ウェブも運営しており、数々のアクティブなユース・ベースのグループを結んでいる：<<http://www.oneworld.org/community.web/>>。同様に興味深いのが UNICEF の情報と討論サイト：<<http://www.unicef.org/voy>>である。

このようなウェブサイトと、情報提供を主とする、または特別に組織された討論をベースとし、ニュースや時事問題の手軽な、ユーザー主導の討論を奨励するニュースグループのサイトを区別することが重要である。後者はとりわけ英国において活発である。UK ポリティックスのニュースグループは通常、毎日数百通のメッセージを受け取っており、多くの場合、討論の基準は非常に高い。ニュースグループは「階層」の形で存在しており、アドレスの最初が uk.politics で、その後ドットと、選挙制度改革、暗号化、または環境などの下位テーマが続く（テーマは数百あり、多くの参加者を引き付けているものもあれば、比較的の不活発なままのものもある）。もっと国際的なニュースグループの階層は、ニュース：トークである。ニュースグループの参加者は圧倒的に若く、従来の形で政治関与をしていない。ニュースグループの優れたサーチエンジンは、<<http://www.dejanews.com>>である。

英国は、1995 年に英国市民オンライン民主主義（UKCOD）を設立し、市民を主導とする国のレベルのオンライン討論の先駆者となってきた。この無党派の独立したウェブサイトは、市民と市民、さらには市民と政府が見識のある民主的な対話を行うためのオンラインの公共スペースを提供する目的で設立さ

れた。UKCOD の成果の好例は、政府が後援し、情報公開（知る権利）白書に関する立法化前のオンラインの公の協議の場として設立された＜発言の機会＞フォーラムである（アドレスは <<http://www.foi.democracy.org.uk>>）。当のサイトは、白書とそれに関連する貴重な参考資料へのアクセスを提供し、あらゆる市民が白書に関する提案を内閣府にオンラインで提出することを可能とするもので、長時間にわたって大臣に対する一般市民からの質問を受け付けた＜大臣との会見＞セッションを開いていた。

このサイトは、政府の諮問の方法——若い市民に関係者の議論および擁護の能力を評価してもらう方法——を示す例として使用することができる。加えて、シティズンシップ教育の観点から言うと、議論がどう発展するかを検証することも有益である。インターネットがそのような検証を可能とするのは、ほとんどのウェブサイトは「不活発」になった後も、アーカイブとして残るからである。オンラインの民主的な討論に対する英国の草分け的実験としての UKCOD の成果は、G7 政府オンライン白書：<<http://www.state.mn.us/gol/democracy/>>の英国の章において取り上げられている。

オンラインの機会

新しい情報通信技術によって提供される特定の機会は、シティズンシップ教育に特に関連性がある。以下を指摘しておくことが重要である。

- ・ 技術は双方向的である：ユーザーはただ単に情報を吸収するだけでなく、情報に付加をしたり、異議を唱えたりすることができるのが一般的である。
- ・ 提供される情報は（ひとたびネットワークに接続すれば）アクセスが容易で、ユーザーの選択次第で詳細に検証することも、ほとんど検証しないことも可能である。
- ・ 情報は定期的に更新される。
- ・ オンラインの討論は、人々に市民問題の単なる聞き手または見物人であるという感覚のみならず、参加者として討論に関与しているという感覚を与える。市民がオンラインで容易に発言の機会を持ち、自分の意見を述べてそれに対する反応を受けることを容易に体験できることで、よく耳にする「誰も私がどう考えるかを気にかけない」という主張を封じることができる。
- ・ オンラインの討論によって、市民は民主的な討論の（正式なもの、暗黙のものを含めた）規則について知ることができる。非常に多くの場合、他のユーザーからのピア・プレッシャーが、当初の独断論や議論への寄与の粗野さを和らげるのに役立つ。オンラインの討論によって、人々は他の形では遭遇する可能性が低い情報や考えにさらされる。
- ・ グローバル化は、経済プロセスであると同時に、知的プロセスである。これはとりわけ、本質的に世界的規模である「サイバースペース」に当てはまる。オーストラリアのメルボルンの人々と諸問題について議論することは、マンチェスターの人々と議論するのと同様に容易である。欧州連合（EU）は、欧州市民の間の共通理解を醸成する手段として、インターネットの使用を促進するための数々のイニシアティブに着手している（タティス）。
- ・ UKCOD などのサイトは、他の形では不可能なまで近くに市民を権力者に（バーチャルな）接近させる。

- ・ 「ネットワーク市民」、すなわちインターネットを使用する市民のアイデンティティへの影響については多くのことが書かれてきた。この中には誇張もあるかもしれないが、障がい者や若者などのグループは、自分の身元が明かされない双方向のフォーラムでは、威圧されている、あるいは無視されると感じる事が少ないという証拠が確かにある。
- ・ 目前に迫ったデジタル TV (DTV) の出現により、近い将来、双方向コミュニケーションは市民活動の側面を大きく広げる可能性を持つ。DTV は双方向コミュニケーションの大きな潜在性を持ち、市民チャンネルや市民と政府の間のより直接的な対話のためのその他の時間枠を提供するはずである。ある学派はDTVによってインターネットは時代遅れになると予測しているが、たとえそうであっても、若者をアクティブな市民にするために教育するという観点からすると、インターネットは優れたツールで、現在のところは利用可能な最善の手段である。
- ・ インターネットの無政府主義的評判はよく知られている。実際のところは、インターネットをうまく使用するためには、規則が必要である。とはいえ、情報やコメントに自由にアクセスすることができ、また支配者と被支配者との間の敷居が低くなることによって、平等主義的、リベラル（時としてリバタリアンの）な雰囲気が広まることは間違いない。このようなコミュニケーション環境は、21世紀におけるシティズンシップの観念にふさわしい市民協力と一体となった個人の自立の価値に適合すると考えられる。

注意事項

新しい情報通信技術 (ICT) には、政治的リテラシーを高め、若者をアクティブで見識のある市民に発達させる手段が先天的に備わっているわけではない。この新しいメディアによって見識のあるシティズンシップへのより民主的、参加的アプローチが促進されると想定する前に、社会政治的（また実のところ哲学的）な問題を検討しなければならない。シティズンシップ教育において ICT を使用することを検討する際に、心に留めるべき注意事項には以下がある。

- ・ 現在ではインターネットへのアクセスは不平等で、情報を十分に享受している者と情報を十分に享受していない者との間の有名なデバイドにつながっている。すべての生徒が学校または大学でネットワークに接続するようになれば、このデバイドは小さくなるが、それでも学校または大学外でネットワークにアクセスできる者とそうでない者の間でデバイドが生じる。
- ・ インターネット上の情報の中には、古いもの、取るに足りないもの、不正確なもの、または非常に偏ったものが含まれる。ユーザーが有益、あまり有益でない、あるいはまったく役立たない情報を区別できるように——カリキュラム全体と同様に——識別と的確な判断の技能を教えることが重要である。新しいメディアが発展するにつれ、これらの重要な技能は、アクティブ・シティズンシップの前提条件として、以前にも増して必要不可欠なものとなっていく。
- ・ オンライン討論の一部は（恐らくは少数に過ぎないと考えられるが）、十分にモニターされていない。現在、オンラインの民主的討論をモニターするための訓練の必要性が検討されている。これらの技能を磨き、管理された双方向の討論のための「ベストプラクティス」ガイドを作成する必要がある。これらの技能を獲得する過程で、若者は討論の決まりや、「発言する」と同時に「聞く」ことに基づいた討論への寛容なアプローチを身に付ける重要性について学習することができる。
- ・ 一部のインターネット・ユーザー、またさらに重要なことに、ウェブサイトの提供者は、現在のところ

る技術のことばかりを気に向け、コンテンツや素材の質の必要性について十分に認識していない。

- ・ 教育ツールとしてのインターネットは、双方向であると同時に、批判精神に刺激を与え得るものである。急成長を見せる教育用ゲームやオンライン・ライブラリーに顕著なもう一つの傾向は、知識に対するやや単純で、百科事典的な、純粹に事実ベースのアプローチを基盤とする。シティズンシップ教育に用いられると、これは自立的で批判的な思考を減じ、シティズンシップの型にはまった観念への依存を教える、負の傾向となる。したがって、推奨するサイトは情報提供のみならず、対話、討論や意見を含むものであることが重要である。

これらの問題のうちのほとんどは、図書館システムの利用についても同様に当てはまるものである。これらは、決してインターネットに特有な問題ではなく、新しい情報通信技術を現代社会における「民主主義の欠如」という問題への「解決法」としてもはやす人々への反論として捉えられるべきである。

全体としては、シティズンシップ教育の必要不可欠な一部分として、ICT の使用を強く推奨することができる。しかしながら、現在のところは、学校および大学がカリキュラム内でこの重要なリンクの全潜在性を実現している、あるいは実現するためのリソースを持っているという兆候はほとんど見られない。その潜在性の多くについては、実現が可能か否かは、リソースと同時に、ICT を教授および学習ツールとして使用する教員の能力と自信によって左右される。ICT によって提供される、すべての若者を対象とした効果的なシティズンシップ教育に寄与するための機会が今後数年のうちに完全に理解され、その経験と結果が慎重にモニターされ、評価されることが望まれる。

その他の有益なウェブサイト：

労働党：<www.labour.org.uk>

保守党：<www.conservative-party.org.uk>

自由民主党：<www.libdems.org.uk>

スコットランド国民党：<www.snp.org.uk>

政府情報サービス：<www.open.gov.uk>

首相官邸サイト：<www.number-10.gov.uk>

英国議会：<www.parliament.uk>

下院：<www.parliament.uk/commons/HSECOM.HTM>

上院：<www.parliament.the-stationery-office.co.uk/pa/ld/ldhome.htm>

英国ディレクトリー：<www.ukdirectory.com/gov/index.htm>

英国政治学インデックス：<www.psr.keele.ac.uk/area/uk.htm>

ケンブリッジ大学法学部リンクページ：<www.law.cam.ac.uk/URLLISTS/POL.HTM>

全国市民助言局：<www.nacab.org.uk>

ドクター・スティーブン・コールマン

研究主任、議会政治のためのハンサード協会

LSE メディア調査グループ

政治コンサルタント、UKCOD

補遺 C

協議プロセス

背景

本委員会は第一回報告書において、この最終報告書が作成される前に、第一回報告書を理事会、保護者協会、青少年組織、地方自治体、コミュニティおよびボランティア組織、雇用者および被雇用者組織、さらには教員や教員協会の代表が参加する地方会議で発表することを勧告した。1998年6月にQCAが3度の諮問会議を計画した。会議は、6月2日にバーミンガム（参加者70名）、6月5日にシェフィールド（参加者89名）、6月8日にロンドン（参加者99名）で開かれた。

それぞれの会議の参加者には、各地域の学校の代表標本から抽出された教員、また地域の教育当局、教科協会、教員組合、コミュニティおよびボランティア組織、その他の利害団体の代表、さらには個人が含まれる。諮問委員会の委員も会議に出席した。いずれの会議も同一の形式で行われ、短い基調プレゼンテーションがあった後に、質疑、グループ討論、全体会議と続いた。教育雇用大臣のデイビッド・ブランケットがシェフィールドの会議で、当時の教育副大臣のエステル・モリスがロンドンの会議で、またバーミンガムの教育局長であるティム・ブリッグハウス教授がバーミンガムの会議において演説を行った。

同時に、諮問委員会は第一回報告書に含めた短いアンケートを使って、追加の意見を募った。回答は267件で、そのうちの229件はアンケートに記入をした形、38件は書簡または声明書の形の回答であった。これらの意見については、諮問会議で出された意見と共に検討した。協議プロセスの参加者の氏名は補遺Dで挙げる。

以下は、(a) 諮問会議で出された意見（各会議に参加したQCAの職員の記録による）、(b) アンケートの質問に対する回答（これらの回答に対する分析は、デイビッド・カーの援助の下、国立教育研究財団（NFER）のジム・ジャミソンとサラ・ブレンキンソップが行った）の要約である。

(a) 諮問会議で出された意見の要約

概して参加者からは、第一回報告書で示した基本的勧告、シティズンシップの定義および必要性と目標に対して支持が得られた。学校でのシティズンシップ教育と民主主義の教授の目標と目的については、さらに強調し、関係者全体に当の教科の特異性と、生徒、教員、学校および社会にとっての利益が明確になるようにする必要があるとの声が多く聞かれた。特定の勧告に関連して提起された点には以下がある。

法定権利 – 参加者は、とりわけ既存のナショナル・カリキュラムの教科との関連において、シティズンシップが学校において教科としての地位を獲得するためには、法定権利が必要不可欠であると論じた。

この地位は、シティズンシップ教育が真剣に受け取られるようにするために、教員、生徒および保護者に明確でなければならない。数名の参加者は、地位の問題を強化するために、シティズンシップ教育をOFSTEDの学校視察プロセスの特別な対象とする必要性を強調した。それよりも一段と踏み込み、OFSTEDは法定権利が満たされていることを確認する責任を校長に負わせるべきであると論じる者もいたが、少数の者からシティズンシップを学校のリーグテーブルの一側面とするべきであるとの意見が出された。

学習成果 – このアプローチは、とりわけ学校の代表者から、前向きな動きとして歓迎された。地域の状況に応じた柔軟性をもたらすからである。本委員会が現在のナショナル・カリキュラムの教科のように厳密な学習プログラムをシティズンシップ教育に対して提案しなかったことに安堵する声が多かった。学習成果というアプローチは、シティズンシップ教育に対する多様なアプローチを促進し、学校が既存の優れた実践に基づいて事を進めることを可能とすると参加者は考えた。

一方で、シティズンシップ教育が正式なカリキュラムの一部となると、現在のシティズンシップ教育の非公式な側面の一部が失われるかもしれないことを心配する参加者もいた。シティズンシップは一部の学校では新しい教科ではないものの、学習成果を通じたアプローチは新しいものであるため、その全潜在性を引き出すためには、例示や教員に対する支援、訓練が必要になると論じる者もいた。第一回報告書では十分な重点が置かれていないと指摘された問題がいくつかあり、その中には社会問題、将来の労働者および消費者としての生徒を含む経済的側面、環境問題、人権問題、メディアリテラシー、欧州およびグローバルな次元が含まれる。これらは提案されている学習成果の中でより明確にされる必要がある。

多くの参加者は、第一回報告書では評価に対する言及が不十分であると論じた。評価についてはさらなる明確化が必要という意見の一致が見られたが、その方法についてはコンセンサスがなかった。シティズンシップ教育に国家資格を設けることに反対する参加者もいれば、調整が可能な一連の基準または期待水準を策定することを提案する者もあり、さらには全国達成記録に類似するアプローチを支持する者もいた。

カリキュラム時間 – 多くの参加者は、カリキュラム時間の最大5%をシティズンシップに充てると明記されたことに対し、カリキュラム全体内の授業時間に対する影響を考慮することなく、その割合の時間をシティズンシップに充てた場合に生じるひずみについて懸念を表した。小学校の代表者は、現在の識字能力と計算能力に関する戦略に必要な時間とリソースの予想に鑑みて、シティズンシップの時間の問題を提起した。シティズンシップは、その他の教科や領域を犠牲にして、カリキュラムに無理やり押し込む新たな要素として学校に提示されないことが重要である。したがって、シティズンシップのカリキュラム時間の問題は、ナショナル・カリキュラムの見直しという文脈の中で検討され、改訂後のナショナル・カリキュラムの運営方法に関する学校への総合的な助言の一部として提示されることが必要不可欠である。

教科横断的なアプローチが失敗したため、別個の識別可能なカリキュラム時間を確保する必要性は承認しつつも、参加者はアプローチの柔軟性がカリキュラム時間の鍵であると考えた。シティズンシップに

異なる方法でカリキュラム時間を割り合てること、さらにはシティズンシップ教育の要素をその他の教科と組み合わせる可能性が認められていることは、この意味において有益と考えられたが、さらなる明確化が必要とされた

他の教科との組み合わせ – 参加者は、提案されているシティズンシップの要素と他の教科の組み合わせ、さらにはシティズンシップと人格・社会・保健教育（PSHE）、持続可能な開発、芸術と創造性、精神的・社会的・文化的発達（SMSC）における他のイニシアティブとの関係についてさらに明確にすることを要求した。多くの参加者は、とりわけ小学校において、生徒の価値と技能の開発の観点から、シティズンシップと PSHE の間に明確なつながりがあることを指摘した。しかしながら、シティズンシップの論理的根拠と特異性が明確に示され、理解されない限り、教員が2つの領域を区別することは不可能であると警告する参加者もいた。

ポスト 16 の教育と訓練 – ポスト 16 の教育と訓練に関与するすべての生徒を対象として、シティズンシップ教育を権利として継続することに対して強力な支持があった。委員会はこの点についてさらに検討する必要がある。

学校全体のアプローチ – シティズンシップ教育を成功させるためには、すべての生徒を対象とし、すべての生徒にアクセス可能なものにする必要があることが承認された。離反者や特別なニーズを持つ生徒に力点が置かれるべきでなく、また教養課程を修める者に限定される領域であってもならない。そのようなアプローチの中核と見なされたのが学校の理念と組織である。これを実現するためには、とりわけ学校の問題に関連して、生徒を尊重し、その意見に耳を傾け、生徒に関与させる能力の側面における学校の文化の変化が必要であるとする参加者もいた。学校での教えられるカリキュラムを越えて、シティズンシップを体験する機会を——とりわけ生徒会への積極的な関与を通じて——生徒に与える必要性を強調する参加者も幾人かいた。一方で、これを実現する最善の方法については意見の一致がなかった。そのような体験を提供するように学校を奨励することを支持する参加者もいれば、そのような関与を法定要件とすることを強く主張する者もいた。

学校とその地域コミュニティの間の協力関係を強化することに対しても強力な支持があった。これはシティズンシップ教育の主要要素、および第一回報告書で示された3つの脈絡を結び付ける方法として捉えられた。多くの参加者は、そのような協力の経験の建設的で効果的な実例を示した。これらの実例は、地方議会、教会、慈善団体、ボランティア団体、雇用者、企業、青少年団体、ユースサービス、および警察などの公共サービスを含む一連の地域組織と手を携えるように教員を奨励する必要性を明確にした。

段階的導入と実行 – これは総じて歓迎されたが、参加者は実行に影響を与えるいくつかの領域を提起し、諮問委員会にさらに検討を加えることを希望した。これらの領域の中には、教員の訓練、OFSTED の視察、助言とガイダンス、普及が含まれる。参加者は、新任の教員も現職の教員も効果的なシティズンシップ教育を実行するのに必要な自信、知識、技能を身に付けられるようにするために、教員の初期訓練と実地訓練の双方が重要であることを強調した。社会科学を専攻した者が PGCE（公立学校教員免許状）大学院教員訓練コースに入学しにくい現状に懸念を表す者もいた。社会科学の専攻者は、学校でシティズンシップを教授する資格を持つ教員の数を増やすのに貢献するとの見解が示された。また、多

くの参加者が、シティズンシップ教育を考慮に入れるため、ナショナル・カリキュラムの見直し後に、OFSTED 査察フレームワークを修正することを求めた。これは、学校でシティズンシップにどうアプローチするか、またその地位がどうなるかによって非常に重要であると論じられた。しかしながら、シティズンシップ教育の一部の側面については視察が難しく、慎重な取り扱いが必要であるという懸念の声もあった。

また多くの参加者は、効果的な実践の実例の共有と普及を可能とするメカニズムの必要性を強調した。このプロセスは、効果的な実践の実例の一部が諮問委員会の最終報告書に盛り込まれれば、始動するものと思われる。最後に参加者は、最終報告書の主たるメッセージと追加の助言・ガイダンスを広く、素早く流布することで、計画と実行を助ける必要性を強調した。流布の対象は学校より広範囲で、子どもの教育に関与する者すべて——ガバナー、保護者、政治家、より幅広いコミュニティを含む——が包含されなければならない。

(b) 諮問委員会の第一回報告書のアンケートに対する回答の要約

序論

記入された 229 の回答用紙が返送され、また書簡や声明書の形で 38 の回答が寄せられた。これらの回答のうちのほとんどが自己の氏名、または組織の名称を明記していた。回答の内訳の以下の通りである。大学から 43 件、学校から 36 件、地方自治体から 28 件、地方自治体関係の組織から 13 件、教科および人格・社会・保健教育 (PSHE) 協会から 10 件、宗教団体から 7 件、シティズンシップ教育を専門とする組織から 4 件、教員協会から 6 件、訓練事業審議会 (TEC) および企業教育組織から 3 件、その他の組織から 69 件、また個人から 37 件であった。これらの組織と個人については、補遺 D の謝辞の中で列挙する。

これらの回答をグループ (学校、大学、地方自治体など) 別に分析したところと、違いはほとんどなく、同じパターンの回答が繰り返されていることが明らかになった。多くの回答は短く、特定の提案に対する総体的な賛成の意の表明で主として構成されていた。同時に、アンケート用紙に加え、またはアンケート用紙に代わって、記述形式の比較的長めの回答も送られてきており、これらの回答に込められた主要メッセージについても分析に盛り込んだ。

アンケートに対する回答の要点

- ・ 回答者のうちの 80%以上が第一回報告書の基本的勧告、次へのステップ、およびシティズンシップの定義に賛成した。
- ・ シティズンシップ教育では、グローバル、欧州および多文化の問題に十分な力点が置かれるべきであるという意見が頻繁に見られた。
- ・ シティズンシップをカリキュラムの中の独立した要素と見なす回答者がいる一方で、それよりもはるかに多くの数の回答者が、シティズンシップを学校での PSHE プログラムに密接に関連付けるべきであるという見解を持っていた。

- ・ シティズンシップの学習は能動的、参加型であるべきで、より幅広いコミュニティの成員による参加を含むべきであるという意見が広く見られた。

それぞれの質問に対する回答は、以下でより詳しく検証する。

基本的勧告に賛成か？

アンケート用紙に記入した形の 229 件の回答のうち、222 件がこの質問に回答していた。これらのうち、187 件 (84%) が基本的勧告に賛成で、24 件 (11%) が反対、10 件 (4%) が一部の勧告には賛成するが、すべてには賛成ではなかった。一部の回答は、特定の勧告に対する支持、または異議のいずれかの形でコメントを加えていた。これらのうち、25 件 (17 件が賛成で 8 件が反対) については、シティズンシップと民主主義の学習は PSHE に統合されるか、カリキュラムの中で PSHE に関連付けられるかのいずれかであるべきとの意見で、シティズンシップが別個の教科であるべきとの見解を示したものはわずか 5 件であった。20 件 (17 件が賛成で 3 件が反対) は、シティズンシップの学習が能動的で参加型であるべきとの意見で、20 件 (18 件は賛成で 2 件は反対) は、シティズンシップをカリキュラムの法定権利とすることを強く支持するものであった。また、これに反対する意見が 4 件あった。

カリキュラム時間の最大 5% をシティズンシップに充てるという考えについては、批判意見が 20 件あり、そのうち基本的勧告に概ね賛成するものは 11 件であった。グローバルまたは欧州の問題をシティズンシップ教育においてもっと検討する必要性を強調する意見が 12 件あった。厳密に定義された学習成果に基づくアウトプット・モデル案によって柔軟性がもたらされることを支持する意見が 14 件——このうち 1 件以外は勧告に原則として賛成するもの——あった。

概説された「次へのステップ」に賛成か？

これについても大多数が賛成であった。この質問に対する 221 の回答のうち、190 件 (86%) が賛成、21 件 (10%) が反対、4 件がこのセクションの一部の側面に賛成であるが、すべてには賛成ではなかった。シティズンシップ教育に、より幅広いコミュニティを積極的に関与させていく必要性を強調する意見が 31 件 (このうち 28 件は賛成で 3 件が反対) があった。また、教員に対する訓練とガイドラインの必要性、および適切な資源の提供の必要性を強調する意見もほぼ同数 (このうち 26 件は賛成で 4 件が反対) があった。シティズンシップと民主主義の教授に対する具体的な学習成果に加え、これをどう体系化し、教えるべきかについてのガイダンスを学校が必要としているという意見も 14 件あった。この質問に回答する機会に乗じて、シティズンシップ教育は PSHE に密接に関連付けられるべきであるという見解を表明したのも 12 件あった。

シティズンシップ教育の定義に賛成か？

この質問に対する回答数は 220 件であったが、そのうちの 183 件 (83%) は定義に賛成であった。27 件 (12%) は反対で、10 件 (5%) はわからないという回答であった。6 件以上の回答のうち、主たるコメントはわずか 2 種類であった。その 2 種類とは、グローバル、欧州および多文化の問題を含めるべきで

あるというもの（15のコメント）と、またもやシティズンシップを PSHE に密接に関連付けるべきであるというもの（9のコメント）であった。

その他のコメント

その他のコメントがあれば記入してほしいという呼びかけに応じて、追加のコメントを記入した回答がいくつかあったが、それらのコメントは、具体的なことを述べることなく、報告書に対する総体的な賛成、または反対を表したものと分類できる。これらのうち、34件は総体的に賛成で、反対はわずか7件であった。その他のコメントについては、以下の表にまとめた。

表 第一回報告書に関する回答者の追加コメント

| コメント | 回答者数 |
|------------------------------------|------|
| シティズンシップは PSHE と統合または関連付けられるべきである。 | 33 |
| 教員の訓練とリソースのための資金供給の必要性についてのコメント。 | 31 |
| シティズンシップ・プログラムは参加型、民主的であるべきである。 | 29 |
| グローバルおよび欧州の問題も含まれるべきである。 | 25 |
| より幅広いコミュニティをアクティブな参加的役割に含める。 | 24 |
| すでに詰め込まれた状態にある学校のカリキュラムに対する懸念。 | 17 |
| 学習成果と評価の重要性の強調。 | 12 |
| 民族の多様性に対処することの重要性。 | 9 |

これらのコメントをした回答者は、主たる回答者グループのすべてにまたがっている。もっぱら、または主として1つのグループが出したコメントは1つもない。

声明書および書簡の形で寄せられた38の追加の回答のほとんどは、シティズンシップ教育と民主主義の教授を学校で行うことに賛成するものであった。

これらの回答のうちのいくつかは、諮問委員会の活動の文脈に対して懸念を表した。この懸念は2つのカテゴリーに分類できる。1つはナショナル・カリキュラムの見直しの結果が出る前に、ナショナル・カリキュラムに組み込まなければならない独立した教科を専門家の熱狂的なグループが作り出しているという懸念、もう1つは諮問委員会、あるいは少なくとも提案されているシティズンシップ教育常任委員会は、地方自治体、教員協会、エスニック・グループ、特別利益団体およびその他から、現在よりも幅広い代表を含むべきであるという考えである。シティズンシップ教育常任委員会を別個に設置する必要性を疑問視する意見もあった。

教員協会からは、シティズンシップ教育を法定要件とするのに必要な時間と財務費用について、さらなる調査を行うべきであるという見解が示された。

加えて、シティズンシップに充てる5%というカリキュラム時間でさえ、どのように捻出するのかとい

う不安の声があった。このような不安から、その他の教科を犠牲にして、シティズンシップ教育のためのカリキュラム時間を作り出すことに反対の意を唱え、シティズンシップ教育を PSHE やその他の教科で行うことを提案する回答者もいた。

一方で、シティズンシップ教育にカリキュラムの中の独自の「時間枠」を割り当てるという考えを支持する者の中には、そのような時間枠の割り当てがなければ、シティズンシップ教育は、多くの学校、とりわけ中等学校で教科横断的なテーマがたどったのと同じ運命をたどることになる、すなわち様々な教科の中に拡散され、消失することを心配する声もあった。これらの回答者は同様に、専門知識を持つ教員がシティズンシップを教授することを支持した。

また、シティズンシップ教育が子どもたちに適切に振る舞うことを奨励する方法となることを心配する声もあった。民主主義の教授が功を奏するためには、学校の理念自体も民主主義的である必要があることを強調するコメントも多数あった。「生徒が授業で学習している技能や実践が学校の理念によって強化されなければ、生徒に対する影響力は最低限に抑えられる……生徒との活動の前には職員訓練が必要で、職員訓練の前には協議が必要である」。

シティズンシップ教育を実践するためには、すべての学校が生徒会を設置しなければならないと強く主張する者もいたが、「真の権限を割り当てなければ、生徒会は失敗する」。他に、規則を策定し、問題を民主的に解決する経験を若者に与える可能性があるとして、サークルの時間に言及する者もいた。

一部の学校および地方自治体からの意見に、学校がシティズンシップと民主主義を教授する地域の文脈を考慮に入れる必要性を指摘するものがあった。民族多様性が大きいコミュニティ、また住民の多くが公民権を剥奪されているように感じている、あるいは社会的に排除されていると感じているコミュニティを引き合いに出し、より幅広いコミュニティ、とりわけ保護者を包含し、その意見に耳を傾ける戦略を検討するように、諮問委員会を促すコメントもあった。

生徒のシティズンシップ教育の経験に差異が生じる可能性を懸念する声もあった。少数意見ではあるが、詳細な学習プログラムではなく、具体的な学習成果を設定することで、今後も教授と学習の内容および質が学校および LEA 間で異なる可能性が生じるとの懸念があった。同時に、教授と学習の質を念頭に、シティズンシップ教育のプログラムの実行に当たっては、初期教員訓練コースと実地訓練プログラムの構成要素による支援が必要であるとする意見が多かった。

まとめ

諮問に対する回答は比較的数が少なく、あらゆる利害団体の見解を代表するものと見なすべきではないものの、よく考えられた、潜在的に有益なメッセージが含まれていることは確かである。カリキュラムのどこにシティズンシップ教育を位置づけるべきであるか、またとりわけ地域、欧州および世界の問題に対処する上でのその対象範囲、さらには教授法や資源の獲得方法についての懸念はある。しかしながら、諮問委員会の第一回報告書で示された学校でのシティズンシップ教育と民主主義の教授に対して、またそれを改訂後のナショナル・カリキュラムに包含することに対して、一連の団体および個人から力強

い支援が寄せられているというのがその中心的なメッセージである。

結論

協議プロセスは、第一回報告書の発表が1998年3月で、最終報告書の完成が1998年の夏であったことにより、時間的に制限されていたものの、結果的に非常に有益で効果的であった。諮問委員会は、時間と労力を惜しまず、協力してくれた全関係者に感謝をしている。協議プロセスは委員の考えに影響を及ぼし、それはこの最終報告書の内容、趣旨および構成に反映されている。最終報告書に対する意見は、DfEE および QCA によって慎重に検討されることになっている。

補遺 D

謝辞

諮問委員会は、学校でのシティズンシップ教育の学習成果の枠組みを策定するのに協力、助言をしてくださった以下の方々に特別な謝意を表したい。

初等教育の小委員会

デイビッド・カー – 委員長 (プロフェッショナル・オフィサー)。アナベル・ディクソン – ルーシー・キャベンディッシュ・カレッジ、ケンブリッジ大学。メイビス・グラント – メアリー・トレベリアン小学校校長、ニューカッスルアポンタイン。ロイ・ハニーボーン – マンスブリッジ・カウンティ小学校、スエイスリング、ハンブシャー。ドン・ロウ – シティズンシップ財団。グレーム・スミス – ブラウ・カウンティ小学校、ハルトン・ブラウ、ランコーン。

中等教育の小委員会

デイビッド・カー – 委員長 (プロフェッショナル・オフィサー)。ヘザー・ドールフィン – ハンプステッド・スクール、ロンドン。ティナ・ハーベイ – セントアン SLD スクール、マートン、サリー。ジャン・ニュートン – シティズンシップ財団。ジョン・ポッター – コミュニティ・サービス・ボランティアズ。グレアム・ロブ – HM キャリア調査責任者。ギャビー・ローベリー – 世界市民権教育理事会。クリス・ウォラー – ミル・チェイス・コミュニティ・スクール、ボードン、ハンブシャー。

諮問委員会の以下のメンバーが、論争的問題についての論文を作成した。

論争的問題の小委員会

ドクター・アレックス・ポーター – 委員長、エレヌ・アップルビー、マイケル・ブランソン、マリアンヌ・タルボット、およびフィル・ターナー。

補遺 B『新しい情報通信技術とシティズンシップ教育』の執筆に協力してくださったドクター・スティーブン・コールマン、また補遺 C『協議プロセス』に含まれている本委員会の第一回報告書への反応を分析してくださった NFER のジム・ジャミソンおよびサラ・ブレンキンソップにも謝意を表す。また、1998年6月に開催された賢人会議に参加、貢献してくださった教員および専門家の全員にもお礼申し上げる。さらに、本委員会の調査に協力、コメントをしてくださった以下の学校、カレッジ、地方自治体、大学、教科および教員協会、組織、政府機関および省庁、ならびに個人に対しても感謝申し上げます。

初期の協議

コリン・アダムズ、全国人文科学アドバイザーズ協会 (NAHA)。ジョン・バングズ、全国教員組合 (NUT)。トニー・ブレスリン、シティズンシップ 2000。テリー・ケインとトム・ワイリー、全国青少年協会 (NYA)。アーサー・デ・コウ、全国校長組合 (NAHT)。ケン・フォゲルマン教授、教育におけるシティズンシップ研究センター。ドクター・リタ・ガードナー、王立地理学協会 (RGS)。デビッド・ハリス、ハンサード協会。オルウィン・ガン、全国男子教員協会と女子教員組合 (NASUWT)。サマンサ・ピーターズ、英国青少年審議会 (BYC)。ジョン・ポッター、コミュニティ・サービス・ボランティアズ (CSV)。パトリシア・ロジャーズ、世界市民教育協議会 (CEWC)。ドン・ロウ、シティズンシップ財団。

パット・スミス、教員・講師協会 (ATL)。マデリン・スタイルズ、歴史協会 (HA)。ピーター・ストークス、市民社会財団。ジョン・サットン、副校長協会 (SHA)。ジェニー・タルボット、シティズンシップ研究機関。クライブ・トーマス、政治学協会。

学校

アルバート・ブラッドピア小学校。オールセインツ RC スクール、シェフィールド。アリンズ・スクール、ロンドン。アンブルフォース・カレッジ、ヨーク。アラン・ホール・スクール、グウィネズ。グリムショー大司教中等学校、バーミンガム。テニソン大司教 CE 高等学校、クロイドン。アシュリー・スクール、ウイドネス、チェシャー。アヴオンデール・パーク・スクール、ロンドン。パーズ・ヒル・スクール・アンド・コミュニティ・カレッジ、コベントリー。ビーバーウッド・スクール、ケント。ビーチ・ヒル小学校、ウィガン。ベルファスト・ロイヤル・アカデミー。ビルトン高等学校、ラグビー、ウォリックシャー。ボーデスリー・グリーン小学校、バーミンガム。プラムコート・パーク・コンプリヘンシブ、ノッティンガム。ブロードオーク高等学校、マンチェスター。プロデットスキー小学校、リーズ。ブルック・ウェストン・シティ・テクノロジー・カレッジ、コービー。バックプール・スクール、ウェストミッドランド。ブラウ・カウンティ小学校、ハルトン・ブラウ、ランコーン、チェシャー。ベリー女子グラマー・スクール、ランカシャー。パイロン小学校、ギリンガム、ケント。ケンブリッジ・スクール、ロンドン。カーメル・カレッジ、セント・ヘレンズ、マージーサイド。チャーウェル上級学校、オックスフォード。チェスリン・ヘイ小学校、ウルバーハンプトン。チスルハースト・アンド・シドカップ・グラマー・スクール、シドカップ、ケント。シティ・テクノロジー・カレッジ、バーミンガム。シティ・スクール、シェフィールド。クリフトン・コンプリヘンシブ、ロザラム。コリングズウッド・カレッジ、ダーハム。コーオペラティブ・カレッジ、ラフバラ。コートハウス・グリーン小学校、コベントリー。サイプレス・ヒル小学校、ロンドン。デйм・ドロシー小学校、サンダーランド。ダートフォード女子グラマー・スクール、ケント。ドロンフィールド・スクール、ドロンフィールド、ダービーシャー。エレ・マーシャル・スクール、シェフィールド。エッジ・エンド高等学校、ネルソン。エドウォルトン小学校、ノッティンガム。フェアオーク小学校、イーストリー、ハンプシャー。ファーンバラ・グリーンジ・カウンティ保育園・幼児学校、ハンプシャー。ファーンダウン上級学校、ドーセット。ファーフィールド小学校、ダービーシャー。ファウルストーン・スクール、バーンズリー。フランセス・バードズリー・スクール、エセックス。フランケリー・コミュニティ・ハイ、バーミンガム。ゴドルフィン・アンド・ラティマー・スクール、ロンドン。グレンジタウン小学校、ミドルズブラ。ホールムア・スクール、バーミンガム。ハムステッド・スクール、ロンドン。ハロゲート・カレッジ、ハロゲート。ハートランド・スクール、ノッティンガムシャー。ハイアム・レイン・スクール、ナニートン、ウォリックシャー。ハイフィールド小学校、プリマス、デボン。ヒルクレスト・スクール、バーミンガム。ヒンドル・ハウス、シェフィールド。ホリー・ロッジ高等学校、ウェストミッドランド。イマニュエル・カレッジ、ブッシー、ハートフォードシャー。ユダヤ・フリースクール、ロンドン。ジョン・ベントリー・スクール、カルン、ウィルトシャー。キング・ソロモン高等学校、イルフォード、エセックス。キングズ・スクール、ウースター。ランカスター王立グラマー・スクール、ランカスター。ラングリー・グリーン中等学校、ウェスト・サセックス。ラングリー・パーク男子校、ベックナム、ケント。リーズ高等学校、レディッチ。リブソン・コミュニティ・カレッジ、プリマス、デボン。リスカード小学校。リトル・ヒース小学校、コベントリー。ロード・ヒース・スクール、ソーリハル、ウェストミッドランド。マデリー・コート・スクール、テルフォード。メイナー・パーク小学校、バーミンガム。メイナー・スクール、ウッドハウス。マンズブリッジ小学校、ハンプシャー。メアリー・トレベリアン・スクール、ニューカッスルアポンタイン。メーデン中等学校、マンズフィールド。ミル・チェイス・コミュニティ・スクール、ボードン、ハンプシャー。ミル・ヴェュー・スクール、アプトン、チェスター。モンクニアマウス・スクール、サンダーランド。モーニントン小学校、ノッティンガム。マウント・ノッド小学校、コベントリー。マウント・プレゼント小学校、クオリーバンク、ウェストミッドランド。ネザーホール・スクール、カンブリア。オークブルック・スクール、ヨークシャー。オルチファ・スクール、スウォンジ。パークストーン・グラマー・スクール、プール、ドーセット。フィージー・パーク・ファーム・グラント Mntd 小学校、バーミンガム。フェニックス・カレッジ、モーデン。ピングル・スクール、ダービーシャー。プリンス・アルバート小学校・幼児学校、バーミンガム。レプトン小学校、ダービー。リックストーンズ・スクール、コルチェスター。リッジウッド高等学校、ウォラiston・スタウアブリッジ。ロバート・ブルース・スクール、ベッドフォード。ロバート・ブルース中等学校、パークシャー。ロセット・スクール、ノースヨークシャー。ロイヤル・グラマー・スクール、ニューカッスルアポンタイン。

ロイヤル・メイナー・スクール、ポートランド、ドーセット。ロイトン・アンド・クロンプトン・スクール、オールダム。ラッシー・ミード・スクール、レスター。ライホープ小学校、サンダーランド。サンドフォード・スクール、サンドフォード、デボン。サンドリンガム・スクール、セント・アルバンズ、ハートフォードシャー。ソートリー・コミュニティ・カレッジ、ハンティントン、ケンブリッジシャー。スカーギルCE小学校、デービーシャー。シェフィールド・カレッジ、シェフィールド。ショアハム・ビーチ初等学校、ショアハムバイシー、ウェスト・サセックス。シドニー・ストリンガー・シティ・テクノロジー・カレッジ、コベントリー。サー・バーナード・ラベル・スクール、ブリストル。スペニームア・スクール、ダーハム。スピングフィールド・スクール、ポーツマス。セント・アンドリュース・カレッジ。セントアンSLDスクール、マートン、サリー。セント・ジャイルズ・スクール、ノッティンガムシャー。セント・ジョン・フィッシャー・カトリック小学校、シェフィールド。セント・メアリー・カウンティ小学校、クライスト、デボン。セントメアリーズ・メドウサイド・スクール、サンダーランド。セントメアリーズ小学校、ロンドン。セントメリルボーン・スクール、ロンドン。セントマイケルズRCスクール、ビルンガム、クリーブランド。セントウィルフレッズRC小学校、シェフィールド。サンダーランド高等学校、サンダーランド。スワフィールド小学校、ロンドン。サースク・スクール、ノースヨークシャー。トルウェアス女学校、サリー。ターネイGM特殊学校、ウェスト・ダニッジ。ウァス・アポン・ダーン・コンプリヘンシブ・スクール、ロザラム。ウェントワースCEスクール、サウスヨークシャー。ウィロウガース高等学校、バーズリー。ウィンブルドン・チェイス中学校、ロンドン。ウィンザー・カウンティ小学校、リバプール。ウルバーハンプトン・グラマー・スクール、ウルバーハンプトン。ウィグストン・アンド・クイーン・エリザベス一世カレッジ、レスター。

地方自治体

バーネットLEA。バーズリーLEA。バーミンガム諮問・支援サービス。バーミンガム市議会教育局。ブラックバーン自治区議会。ブラッドフォード大都市圏郡議会教育局。ブラッドフォード教育視察・諮問局。ブライトン・アンド・ホープ議会。ブリストルLEA教育センター。バッキンガムシャーLEA。ベリー大都市圏自治区議会教育局。ケンブリッジシャー諮問局、ハンティンドン。ケンブリッジシャーLEA。カムデンLEA。カーライル市議会。チェルムスフォード自治区議会。コベントリー市LEA/支援・諮問局。ヨーク市LEA。スウォンジ市教育局。カンブリアLEA、デービーシャーLEA。デボンLEA。ドーバー郡議会。ダッドリーLEA。ダラムLEA。イーストライディング・ヨークシャー議会。イーストサセックスPSE諮問チーム。イーストサセックス州議会教育局。エンフィールド専門的能力開発センター。サセックス州議会。グロスターシャー州議会教育局。ハマースミス&フラム都市研究センター。ハマースミス&フラムLEA。ハンプシャー州議会教育局。ハンプシャー視察・諮問局。ハロー自治区議会LEA。ハートフォードシャーLEA。ヒリンドン自治区議会教育局。マン島。イズリントンLEA。ケント州議会LEA。カークリーズ議会。ランベス自治区議会教育局。ランカシャー州議会教育局。グローバル教育センター、ランカシャー。リーズ市議会、教育局。レスター諮問・視察局。レスター市議会教育局。レスター市議会。ブロムリー・ロンドン特別区教育開発センター。エンフィールド・ロンドン特別区教育アドバイザーズ。マートン・ロンドン特別区教育局。ニューアム対立および変化プロジェクト、ロンドン。レッドブリッジ自治区議会諮問・視察局。サザク自治区議会教育局。サットン・ロンドン特別区議会、グラストンベリー・センター。タワーハムレッツ・ロンドン特別区議会教育局。ウォンズワース自治区議会LEA。ウェストミンスター自治区議会LEA。マンチェスター市議会教育局視察・諮問部。マンチェスター市議会教育局。メドウェー議会。ミドルズブラLEA。ミルトン・ケインズ議会。ニューカッスルアポンタイン市議会。ノースリンカンシャー市議会学習サービス。ノースヨークシャーLEA。ノーサンプトンシャーLEA。オールダム・メトロポリタン議会。オックスフォードシャーLEA諮問・視察局。オックスフォードシャー州議会。ピーターバラ市議会。プリマス諮問局。プリマスLEA、専門的能力開発局。プール・スクール諮問・支援局。レッドカー&クリーブランドLEA。ロッチデールLEA、ロザラムLEA、ウィンザーおよびメードンヘッド王室自治区教育事務局。サンドウェル大都市圏自治区議会教育・コミュニティ局。セフトンLEA。シェフィールドLEA。シェフィールド視察・諮問局。シェフィールド児童照会局。シュロップシャーLEA。サマセットLEA。スタフォードシャーLEA。ストックポートLEA。ストックオンティーズ自治区議会教育局。ストックオントレント市議会継続教育局。サフォーク州議会教育局。サンダーランドLEA。サリーLEA。テイムサイド大都市圏自治区議会教育局。サロック議会。トラフォード大都市圏自治区議会。ウエイクフィールドLEA諮問・視察局。ウォリックシャーLEA。ウェスト・サセックスLEA。ウィガンLEA。ウィルトシャーLEA。ウァーラル・ユース・サービス。ウァーラルLEA。ウースターシャーLEA。

大学

バス・スパ総合大学学部。バーミンガム大学。バーミンガム大学、教育学部、NALDIC。バーミンガム大学、人権教育ネットワーク。バーミンガム大学、公共政策学部。ブリストル大学。ケンブリッジ大学、教育学部。シティ大学、ロンドン。ド・モンフォート大学、ベッドフォード。ダラム大学ビジネススクール、事業・産業教育部。ダラム大学。イーストアングリア大学。エクセター大学、教育学部。グラスゴー大学。ゴンビル・アンド・カイウス・カレッジ、ケンブリッジ。グリニッジ大学。ハートフォードシャー大学。ホーマートン・カレッジ、ケンブリッジ。キール大学、教育学部、スタフォードシャー。ランカスター大学。リーズ・メトロポリタン大学、専門教育学部。リーズ大学、シティズンシップおよび民主主義プログラムのための成人教育。リーズ大学、ブレトン・ホール（カレッジ）、ウェイクフィールド。リーズ大学、教育学部。レスター大学、教育学部、教育におけるシティズンシップ学習センター。リバプール・ホープ総合大学学部。リバプール・ジョン・ムアーズ大学。ロンドンスクール・オブ・エコノミクス。ロンドン大学、教育における連邦の価値プロジェクト。ロンドン大学、ゴールドスミス・カレッジ、教科横断イニシアティブ・センター。ロンドン大学、人権統合プロジェクト、キングズ・カレッジ。ロンドン大学、教育研究所、異文化研究国際センター。ラフバラ大学。ルーシー・キャベンディッシュ・カレッジ、ケンブリッジ。ルートン大学。マンチェスター・メトロポリタン大学、開発教育プロジェクト。マンチェスター・メトロポリタン大学、教育学部、クルー。マンチェスター大学、教育学部。マンチェスター大学、行政学部。ニューズ総合大学学部、ノーサンプトン。ノース・ロンドン大学、教育学部。ノッティンガム大学、政治学部。オールダム大学機関。放送大学、保健・社会福祉学部。オックスフォード大学。オックスフォード・ブルックス大学、教育学部。プリマス大学。ポーツマス大学、言語・地域研究学部。リーディング大学。リーディング大学、教育・訓練南部地域評議会。ロル教育学部、プリマス大学。ローハンプトン研究所、ロンドン。セントメアリーズ総合大学学部、トウィックナム。セントメアリーズ・カレッジ、研究・カリキュラム開発センター、ベルファスト。スタフォードシャー大学。スタフォードシャー大学ビジネススクール。ストラスクライド大学、社会科学部。ストラスクライド大学、教育学部。トリニティ・アンド・オールセインツ・カレッジ、リーズ。バーミンガム中央イングランド大学。ウェスト・オブ・イングランド大学、ASDAN、ブリストル。ウェスト・オブ・イングランド大学、経済学・社会科学学部、ブリストル。ウェールズ・アット・カーディフ大学、教育学部。ユニバーシティ大学、ウースター。ウォリック大学。ウェストヒル・カレッジ、バーミンガム。ウェストミンスター・カレッジ、オックスフォード。ウルバーハンプトン大学、ウォールソール。ウースター大学、教育・心理学部。ヨーク大学、教育研究学部。

組織

2000 パイ 2000、サン・アライアンス、ロンドン。アムネスティ・インターナショナル UK、教員・研究者ネットワーク、ロンドン大学。エモーショナル・リテラシー防御キャンペーン、スラウ。教育グループ・アーカイブ、ロンドン。イングランド芸術評議会、ロンドン。言語学習協会、ラグビー、ウォリックシャー。司書および情報管理者協会、ロンドン。社会科学教授協会、ウオトフォード。エセックス議会協会、チェムスフォード。イスラム学校協会。ノーサンプトンシャー学校理事会協会、ウェリングバラ。教員・講師協会 (ATL)、ロンドン。監査委員会、ロンドン。授与制度開発および認定ネットワーク (ASDAN)、ブリストル。グレートブリテン・バプティスト連合、オックスフォードシャー。バーナードズ、バシルドン、エセックス。英国ユダヤ人代理人委員会、ロンドン。英国幼児教育協会、ロンドン。英国放送協会 (BBC)、ロンドン。英国教育供給者協会、ロンドン。英国ヒューマニスト協会、ロンドン。英国赤十字、ロンドン。英国青少年審議会、ロンドン。カルースト・グルベンキアン財団、ロンドン。ケンブリッジ学派古典プロジェクト、ケンブリッジ。カトリック教育サービス、ロンドン。チェンジメーカー、ウェルハムグリーン、ハートフォードシャー。チャンネル 4 ラーニング、憲章 88、カーディフ。教育に関する児童協会、ロンドン。児童権利事務局、ロンドン。キリスト教教育運動、ダービー。英国国教会総会教育委員会。市民組織財団、ロンドン。シティズンシップ 2000、ロンドン。シティズンシップ財団、ロンドン。市民トラスト、ロンドン。古典協会、ボルトン。コモン・パーパス、ロンドン。コミュニタリアン・フォーラム、ベリーセントエドマンズ。地域が計画するシティズンシップ教育のコミュニティ・イニシアティブ (CICERO)、シェフィールド。コミュニティ・サービス・ボランティアズ (CSV)、ロンドン。英国産業連盟 (CBI)、教育・訓練人的資源事務局、ロンドン。コーンウォール 2000、ボドミン、コーンウォール。英国考古学評議会、ヨーク。世界市民教育協議会 (CEWC)、ロンドン。環境教育評議会、リーディング。コースウェア出版、ベリーセントエドマンズ、サフォーク。カリキュラムお

よび経営コンサルタント、サリー。デモス、ロンドン。設計評議会、ロンドン。開発教育協会、ロンドン。エディンバラ公賞、ウィンザー。ダイナミックス、スウォンジ。経済学・実務教育協会 (EBEA)、ナフィールド財団、ロンドン。イングリッシュ・ヘリテージ、ロンドン。英国野外活動評議会欧州運動、ロンドン。欧州議会事務局、ロンドン。連邦トラスト、ロンドン。実地調査評議会、シュロップシャー。市民社会財団、バーミンガム。自由教会評議会、サリー。学校資金調達機関。継続教育資金調達評議会、コベントリー。地理学協会、教育常任委員会、シェフィールド。ハルトン・ジュニア・シティズンシップ・プロジェクト。議会政治のためのハンサード協会、ロンドン。校長会議。校長・教員・産業、コベントリー。健康教育機関 (HEA)、ロンドン。歴史カリキュラム協会、ルイス、イーストサセックス。刑法改革のためのハワード連盟、ロンドン。ヒューマン・スケール教育、バス。人文科学協会、ロンドン。インナーシティ若者プログラム、ロンドン。インステッド社、ロンドン。シティズンシップ研究機関、ロンドン。公共政策研究機関 (IPPR)、ロンドン。数学からの民主主義研究所、オックスフォード。法務高官機関、ケンプストン、ベッドフォード。ユダヤ人種的平等評議会、ロンドン。古典教員共同協会 (JACT) とヘレニズム協会、ロンドン。リーズ開発教育センター。レスターシャー・モデル全国少女総会連合 (MUNGA)。図書館協会、ロンドン。図書館協会、青少年および学校図書館、ロンドン。ロイズ TSB フォーラム、ロンドン。地方自治体管理、ロンドン。ロンドン若者クラブ連合。メイ・フィールド、シュルーズベリー、シュロップシャー。マートン産学連携、モーデン、サリー。警視庁、ロンドン。ミッドランド歴史フォーラム、バーミンガム。三菱。現代研究協会、リンリスゴー、ウェストロージアン。MORI 社会調査、ロンドン。モトローラ、ロンドン。法律博物館、ノッティンガム。イスラム教員協会、サリー。全国教育&訓練目標諮問機関 (NACETT)、ロンドン。全国継続教育・生涯教育諮問委員会 (NAGCELL)、ロンドン。病気の子どもへの教育のための全国協会、ロンドン。全国教育視察官・顧問・コンサルタント協会 (NAEIOC)、ロンドン。全国英語教授協会、シェフィールド。全国校長組合 (NAHT)、ヘイワーズ・ヒース、ウェスト・サセックス。全国人文科学アドバイザーズ協会、ロンドン。全国男子教員協会と女子教員組合 (NASUWT)、バーミンガム。子どものための全国子ども電話相談サービス・アクション、ロンドン。全国子ども事務局、ロンドン。全国消費者評議会。全国ウルドゥー開発評議会、ウェスト・ヨークシャー。全国産学連携ネットワーク (NEBPN)、ダラム。国立教育研究財団 (NERC)、スラウ、パークシャー。全国理事評議会、クレディントン、デボン。全国キャリア教育・カウンセリング機関、ケンブリッジ。全国調査子ども・家族省、ロンドン。全国芸術・設計教育協会 (NSEAD)、ウィルトシャー。全国子どもへの残虐行為防止協会 (NSPCC)、ロンドン。全国教員組合 (NUT)、ロンドン。全国青少年機関、レスター。ノーフォーク開発教育・アクション、第三世界センター、ノリッジ。ノースバンク・カリキュラム&専門的能力開発センター、シェフィールド。北部試験・評価委員会 (NEAB)、マンチェスター。ナフィールド財団、ロンドン。オーモンド諮問サービス、バーミンガム。オックスファム、オックスフォード。議会教育課、国会議事堂、ロンドン。個人財源教育グループ、ロンドン。英国政治研究協会、ノッティンガム。政治学協会、シティズンシップ教員委員会、マンチェスター。専門教員協会 (PAT)、ダービー。質の高い学習サービス、スタッフフォード。想起教育、ブライトン。イングランドおよびウェールズの宗教教育評議会、ハートフォードシャー。RGS-IBG、ベッドフォード。ロッキントン教員センター。王立地理学協会、ロンドン。王立動物への残虐行為防止協会 (RSPCA)、ホーシャム、ウェスト・サセックス。RSA 試験委員会、コベントリー。ラニミード・トラスト、ロンドン。セーブ・ザ・チルドレン財団教育班、ロンドン。英国生徒会、ロンドン。学校カリキュラム諮問開発教育協会、ロンドン。学校音楽協会、ハートフォードシャー。セカンド・シティ；セカンド・チャンス、バーミンガム。副校長協会 (SHA)、レスター。自尊心ネットワーク、ロンドン。シェフィールド EBP、産学連携ネットワーク。英国シェル社、ロンドン。社会およびコミュニティ計画研究 (SCPR)、ロンドン。公文書管理人協会、ロンドン。開発教育教員 (TIDE)、バーミンガム。テムズ渓谷パートナーシップ、テムズ、オックスフォードシャー。イーストロンドン・コミュニティ組織 (TELCO)。教育訓練パートナーシップ、ソルフォード。グレイド・センター、コミュニティ・リソース・センター、ヨービル、サマセット。歴史協会 (HA)、ロンドン。産業協会、ロンドン。メソジスト協会。王立動物への残虐行為防止協会 (RSPCA) 教育・訓練部、ウェスト・サセックス。第3セクター学校同盟、ウィンザー、パークシャー。ツーリスト・コンサーン。労働組合会議 (TUC)、ロンドン。トライデント・トラスト、ロンドン。英国読書協会、ダービーシャー。国連児童基金 (UNICEF)、UK 委員会、ロンドン。都市学習基金、ロンドン。価値開発班、ブリストル。価値教育評議会、ロンドン。海外奉仕活動 (VSO)、開発教育班、ロンドン。ウェルカム・トラスト。労働者教育協会 (WEA)、ロンドン。世界市民プロジェクト、ロンドン。世界自然保護基金 (WWF)、サリー。

政府機関・省庁

内閣府、社会的排除班。カリキュラム・試験・評価評議会、北アイルランド (CCEANI)、ベルファスト。文化・メディア・スポーツ省。教育雇用省。環境運輸地方省。国際開発省。貿易産業省。英国間接税税務局。内務省。大法官府。教育水準局 (OFSTED)。スコットランド・カリキュラム諮問機関 (SCCC)、ダンディ。スコティッシュ・オフィス教育省。教師教育局 (TTA)。

他国

オーストラリア・カリキュラム研究協会、ベルコネン、ACT。市民・社会・政治教育、ダブリン西教育センター、ダブリン。公民専門家グループ、キャンベラ、オーストラリア。教育科学省、アイルランド政府、ダブリン。オランダ全国カリキュラム開発研究所、エンスヘーデ、オランダ。ジェネレーター、ローズビル、MN、USA。イン・キャリア開発班、ダブリン。ジョンソン財団法人、ランシン、WI、USA。敬和大学、新潟、日本。公務省、ブリュッセル。教育省、小学・中学教育局、デンマーク。全国カリキュラム・評価協議会、アイルランド政府、ダブリン。全国社会科評議会、ワシントン DC、USA。全国青少年リーダーシップ評議会、MN、USA。コミュニタリアン・ネットワーク、ワシントン DC。ワシントン・ワークショップ財団、ワシントン DC、USA。

個人

C・アディソン、スチュワート・エーンズワース、リバプールのアルトン卿教授、E・G・アーチャー、デイビッド・アーミット、ドクター・マデライン・アーノット、マリリン・アッシュワース、サイモン・アトキンソン、ジョージ・ボール、マイケル・バーバー教授、ジェームズ・バクスター、G・H・ベル教授、P・ベリンガム、M・A・ボンド、トニー・プレスリン、マルコム・ブリッグ、ティム・ブリッグハウス教授、ヘレン・ブルクス、マイケル・ブラウン、マーティン・バック、ヘレナ・バーク、トム・バザード、ジョン・ビナー、ジョージ・キャリー閣下、ウィルフレッド・カー教授、I・M・カートリッジ、ロジャー・カザレ MP、V・カッシー、ディクレイ、M・P・クレイトン、クリスティーン・カウンセル、セドリック・カリリングフォード、クリストファー・ドネリー、R・ダウトフィル、ドーブ・エクセル、デレック・ファットチェック MP、シェリー・L・フィールド、ジョージ・フォウクス MP、R・H・フライアー教授、スチュワート・ガーディナー、カメル・ガラハー、カレン・ゴールド、テディ・ゴールド、デリー・ハナム、デイビッド・ハーグリーブズ教授、デレック・ヒーター、D・フーパー、ポール・ハッチンソン、サリー・インマン、レアグのアービン卿、大法官、ジョージ・ジョンソン、ロジャー・ジョウエル、ローズ・ジョウエル、デイビッド・キッドニー MP、リチャード・キンバリー、B・ナイト、J・R・ランバート、デイビッド・リバーサイド、ジョン・ロイド、ティム・ローマス、ローラ・マクドナルド、ヘンリー・マッキントッシュ、スティーブン・マカーシー、デス・マコナギー、ジェームズ・マクルレイス、ポール・マクホン、デイビッド・メルビル教授、アリソン・モンゴメリー、ジリアン・モリス、ケビン・モット・スロントン、ドーン・オリバー、ケイト・パリッシュ、アリソン・パーク、サラ・パーマン、ハイフィールドのプラント卿、サー・ジョージ・キグリー、エレノア・ローリング、A・ロッド、リバーサイドのロジャーズ卿、アンドリュー・ロウ MP、M・H・スコット、アラン・スミス教授、デイドラ・スミス、アンドリュー・スティーブンス、ボブ・タットン、スティーブン・トウィッグ MP、N・タイルディズリー、ジェニー・ウェールズ、トニー・ウェブ、ドクター・アン・ウェブスター、クロスビーのウィリアムズ男爵夫人、ドクター・トニー・ライト MP、テッド・ラッグ教授。

最後に、諮問委員会の作業を管理・支援してくださった QCA、とりわけプロジェクト・マネージャーのリズ・クラフトに謝意を表す。

市民組織基金 (COF) は、自分たち自身の行動によって自分たちのコミュニティの福利を実現するために、地域の人々が団結する手助けをすることを目標に掲げた、全国各地に支部を持つ多宗教同盟である。その「鉄則」は、「自分たちでできることは絶対に他の人のためにやらない」である。特に **TELCO** (イーストロンドン・コミュニティ組織) は、学校内のみならず、学校とコミュニティの間でも積極的な活動を行っている。COF は教員やコミュニティ活動家を対象とした訓練を提供している。[市民組織基金、マーチャントストリート3、ボウ、ロンドン E3 4UJ]

ダイナミックス は、学校にロールプレイングと訓練活動を提供する出張パフォーマンス・グループのうち、最も経験のあるグループの1つである。提供する活動の中には、(奉仕活動評議会のための) いじめ防止戦略、(地方自治体情報サービスのための) 参加、(セーブ・ザ・チルドレンのための) 国連子供の権利条約に加え、学校および LEA のためのユース議会がある。[ダイナミックス、モントピーリア・テラス 14、スウォンジ SA16JW]

チェンジメーカー は、自分たち独自のプロジェクトを立ち上げ、自分たちと自分たちのコミュニティに利益をもたらすために、11 歳から 25 歳までの若者が団結する手助けをする組織の連携である。チェンジメーカーの本『将来を共有する若者』は、全国で行われている活動を紹介している。現在、DfEE の助成金を使い、就職後の世界に必要な技能と体験を若者に授けるための活動のモデルを試験している。シンクタンクの **DEMOS** と連携して、一連の地域セミナーも開催している。[チェンジメーカー、サマーズ・ロード 45、ウェルハムグリーン、ハーツ AL9 7PT]

産学連携 (EBP) は、イングランドとウェールズに 147、北アイルランドに 18 の支部があるネットワークで、BT と DfEE の支援を受ける。LEA 地域において、就職後の世界に対する生徒の理解と準備の水準を高めることを目的に、企業と学校に単一の連絡先を提供することを目指す。概して EBP は、自分たちの活動をシティズンシップの一環と捉えている。一部のグループは、マートン産学連携 (フェニックス大学、モーデン) による「マイクロ社会プログラム」に代表されるように、想像上の社会の政府や経済を運営するための非常に体系的な想像上のロールプレイング・シナリオを策定している。我々はこれを活用した授業をパークハウス中学校、ウィンブルドン・スクールで見学した。[事務局長、NEBPN, c/o DBEE、ブルーム・コテージ小学校、フェリーヒル、ダラム、DL17 8AN].

レファランス : QCA/98/245

職業資格・カリキュラム開発機関 (QCA)

ボルトン・ストリート 29

ロンドン W1Y 7PD

www.open.gov.uk/qca/

本刊行物の追加の冊子を希望される方は、QCA の刊行物のカタログをご使用いただくか、QCA 出版局 (PO Box 99, Sudbury, Suffolk CO10 6SN (tel: 01787 884444, fax: 01787 378426)) までご連絡ください。

ご注文の際には、タイトルとレファレンス番号を指定してください。