

世界市民教育の可能性

A Possibility of Cosmopolitan Education

中 村 清（作新学院大学経営学部）

Nakamura Kiyoshi (Sakushin Gakuin University, Faculty of Business Administration)

目 次

1. 序論	206
2. 教育基本法における公教育の目的	206
3. 人類愛と愛国心	208
4. 世界市民	211
5. 世界文化	213
6. 当為としての世界文化	215
7. 世界市民教育	217
7-1. 原則	217
7-2. 公教育の中立性	219
7-3. 国民としてのアイデンティティ	220

要 約

今日の日本の公教育は、子どもたちにまず自国の伝統や文化を確実に教えた上で、諸外国の伝統や文化を教えることによって、世界の中の日本人を育てることをめざしている。しかし、このような公教育では、自国の伝統や文化を基準にして諸外国の伝統や文化を評価する国民を育てることになり、世界諸国との良好な関係を築く人間を育てることはできないであろう。この弱点を克服するために、これからの公教育は、どこか特定の国家の国民である前に、あるいは国民である以上に、世界人類の一員として人間つまり世界市民を育てることをめざすべきである。

キーワード：公教育、国民教育、世界市民教育、愛国心、人類愛、教育基本法

1. 序論

人間各個人は、自ら選択することなく、どこか特定の国家に生まれ、その国家の公教育を受ける。その結果、その国家に固有の文化を学び、その国家に固有の特性を備えた独自の国民となる。そのように独自の国民に形成されることによって、人々は同じ国家内では相互に理解・協力することが容易になり、国内の秩序は安定する。しかし同時に、他の国家の人々とは相互に理解・協力することが難しくなり、諸国家間の対立が深まる。はたして各個人は、特定の国家の国民として、他の諸国家の国民とは違った特質をもつように形成されなければならないのか。人間各個人は、どこか特定の国家の国民である前に、あるいは国民である以上に、一人の人間であり、世界人類の一員であってもよいのではないか。否、グローバル化した今日の世界では、一人の人間であり、世界人類の一員である方がよいのではないか。

はたして公教育は国家を越えることができるか。国家の利益と世界の利益が衝突する場合には、理性的に両者の立場を評価して正しい判断を下すことのできる人間を形成することができるか。小論は、このような視点に立って、今日の公教育の問題点とその改革の方向を探ることを試みる。

2. 教育基本法における公教育の目的

この問題を考えるための準備として、まず現行の教育基本法の教育理念を確認しておこう。現行の教育基本法は、その第一条で教育の目的を規定している。その目的をもっとも簡単にまとめると、「人格の完成」をめざすことと「国民の育成」を期すことだということになる。だからといって、個人としての人間と国民の一員としての人間の教育だけが念頭にあって、世界人類の一員としての人間の教育は無視されているわけではない。この点は、教育基本法第二条において、第一条の教育目的を実現するための教育目標を五つあげ、その一つとして次の目標が掲げられているところに示されている。

伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと。

ここで、教育目標として「我が国と郷土を愛する」とともに「他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する」態度を養うことがあげられている。この目標の前半は国民の一員としての教育を、後半は世界人類の一員としての教育を念頭においているものと解される。したがって、現行の教育基本法も世界人類の一員としての人間を形成することを無視

しているわけではない。しかし、問題は、自国を愛するようになった国民が、この法律の意図したとおりに、他国を尊重するようになるか、という点である。むしろ自国を愛するようになったばかりに、他国を尊重しないようになるのではないか。現行教育基本法の代表的な解説書は、この条文の「伝統と文化を尊重し」という文言の解説のなかで、この疑問について次のように述べている。

グローバル化の中で、自らが国際社会の一員であることを自覚し、自分とは異なる文化や歴史に立脚する人々と共生していくことが重要な課題となっている。このためには、まず、自らの国や地域の伝統と文化についての理解を深め、尊重する態度を身に付けることにより、人間としての教養の基盤を培い、日本人であることの自覚や、郷土や国を愛し、誇りに思う心をはぐくむことが重要である。／これを踏まえ、自らの国や郷土に愛着をもち、また国際社会の平和と発展に寄与する前提として、まず、「日本」の国民として自らの拠って立つ基盤である我が国の伝統と文化を価値あるもの、尊いものとして大切にし、重んじつつ、それらを継承・発展させる態度を養うことが規定されている¹。

この解説では、「自らの国や地域の伝統と文化についての理解を深め、尊重する態度を身に付けること」が「人間としての教養の基盤」だと考えられている。また、「我が国の伝統と文化を価値あるもの、尊いものとして大切にし、重んじつつ、それらを継承・発展させる態度を養うこと」が「『日本』の国民として自らの拠って立つ基盤」だと考えられている。これはつまり、日本の伝統や文化を理解し尊重することが日本人各個人としても国民の一員としても、その基盤になるということである。この考え方に立てば、日本国民は、日本の伝統や文化を基盤として（つまり基準として）諸外国の伝統や文化を理解し評価することになるであろう。そうであれば、自国と他国とのあいだで意見が対立したとき、双方の意見を公平に評価することは不可能になるのではあるまいか。この点について、「他国を尊重し」という文言の解説のなかで、次のように説明されている。

社会のグローバル化が進む中であっては、自分とは異なる文化や歴史に立脚する人々と共生していくことが重要であり、自らの国を理解し誇りに思うのと同時に、他国の伝統や文化に接したときに、自他の相違を理解し、多様な伝統や文化に敬意を払う態度を身につけることが求められる。／すなわち、「他国を尊重し」とは、他国の伝統

¹ 教育基本法研究会編著『逐条解説改正教育基本法』第一法規、2007年、51ページ。引用文中の／は改行を示す。

や文化に対して排他的になることなく、いずれの国においても、我が国と同様に、伝統や文化を有し、それをはぐくんできた国や郷土を愛している国民がいることを十分に理解し、尊重しなければならない、という趣旨である²。

この解説文を読めば、とくにその最後の部分「いずれの国においても、我が国と同様に、伝統や文化を有し、それをはぐくんできた国や郷土を愛している国民がいることを十分に理解し、尊重しなければならない」という文章を読めば、およそ次のように考えられていることが分かる。すなわち、日本国民各個人が日本の文化を学んで、日本の文化を誇り、日本への愛国心をもつことができるようになれば、そしてその上で、他国の人々が日本とは異なる文化をもっていることを学べば、彼ら他国の人々も彼ら自身の文化を誇り、彼ら自身の国への愛国心をもっていることを理解することができるようになる。そうなれば、その他国を尊重する心も自然に芽生えてくるであろう。およそこのような考え方である。

そうなれば幸いである。しかし逆に、自国の文化を誇るがゆえに他国の文化をおとしめ、自国を愛するがゆえに他国を憎むようになることもありうる。近年の日本と周辺諸国の関係では、むしろこの方が一般的である。なぜそんなことになるのか。国民の一員としての人間を形成した上で、世界人類の一員としての人間を形成するという今日の公教育のあり方がまちがっているからではあるまいか。

3. 人類愛と愛国心

なぜ、今日の公教育は偏狭な愛国心を育てるだけで、人類愛を育てることに失敗するのか。いま教えられている愛国心がもともと人類愛とは矛盾対立する性質のものだからである。かつて愛国心を教えるために、それまで郷土しか知らなかった人々に、郷土の上位に国家があることを教え、郷土愛よりも愛国心が優先することを教えなければならなかった。そのために、国家に共通な、そして国家を代表するにふさわしい伝統的文化を国民文化と称して全国民に教えた。全国民がその国民文化に対して誇りを感じ、その誇りによって精神的に団結することを求めた。国民の文化的同質化が精神的団結を生み、愛国心を育てると考えたからである。

もしも愛国心を育てると同じようにして人類愛を育てるのであれば、世界全体を同質の文化で統一することが必要である。そして人々に国民文化よりも世界文化を重視するように教えなければならない。愛国心は、しばしば人類愛と対立する。それゆえに、人類愛

² 前掲『逐条解説改正教育基本法』、58ページ。

を育てるためには、愛国心を抑えることを教えなければならない³。

人々の団結と相互愛が文化的同質化によって生まれると考えるのであれば、世界全体を一つの文化で統一しなければならない。しかし、それは各国家それぞれに異なる伝統的文化を誇りとする愛国心に真っ向から対立する。各国家内部の文化的同質化は、異なる国家間の文化的異質性を高める。文化的同質性によって成り立つ愛国心は、文化的異質性を前提にする人類愛と結びつくことができない。それゆえに、今日の愛国心は人類愛を育てることができない。

世界の文化は多様である。人類愛は、文化の同質性を前提にすることはできない。どうすれば愛国心と人類愛を両立させることができるか。愛国心を人類愛に近づけること、すなわち、愛国心を異質な文化を有する人々のあいだで成り立つものに転換することである。もともとそれぞれの国家にそれぞれ固有の国民文化があったわけではない。国家には多種多様な伝統的文化があった。それら多様な伝統的文化の中から適当なものが選ばれて、あるいは新たに創られて、国民文化として特定されたのである。我々がいま日本の伝統的文化と呼んでいるものは、しばしば明治以降、このようにして作られた文化である。それは、同時に、国内各地方に伝わる多様な伝統的文化を弱体化させ、また、国家を構成する少数派諸民族の文化を抑圧するものであった。国民の文化的同質化は、このような無理を伴うものであった⁴。

近代国家が成立する以前には、身分制度が一般的であり、人々は身分ごとに異なる文化に従っていた。また、国内各地方や各社会集団はそれぞれに固有の文化をもっていた。近代の国家は、このように多様な諸文化の同質化を図って成立した国家であり、もともと無理を伴うものであった。一般に、この性質をもつ国家は「国民国家」と呼ばれる。近年、国民の文化的同質化にかなりの程度成功した諸国民国家でも、改めて国内の文化的多様性を見直す動きが見られる⁵。

国民文化の多様性を前提にするときには、国民としての自覚の根拠を伝統的な文化以外

³ このように考えて、ラッセルは、愛国心に代えて人類愛を教えることを提唱した。トルストイは、キリスト教に立脚した人類愛が愛国心を克服することを期待した。ラッセル（鈴木祥蔵訳）『教育と社会体制』明治図書、1960（原著1932）年。トルストイ（中村融訳）「キリスト教と愛国心」（『トルストイ全集15（宗教論（下））』河出書房新社、1974（原著1894）年）。

⁴ たとえば、西川長夫・松宮秀治編『幕末・明治期の国民国家形成と文化変容』新曜社、1995年。品田悦一『万葉集の発明—国民国家と文化装置としての古典—』新曜社、2001年など。また、一般に伝統的文化が創られるものであることについては、E. ホブズボウム／T. レンジャー編『創られた伝統』紀伊國屋書店、1992（原著1983）年。

⁵ たとえば、チャールズ・テーラー他『マルチカルチュラルイズム』岩波書店、1996（原著1994）年を参照。テーラーの多文化主義については、拙著『国家を越える公教育』東洋館出版社、2008年、第8章でやや詳しく論じた。

の何かに求めなければならない。それは何か。それは、国内の諸個人・諸社会集団が文化の相違をこえて相互理解・相互協力する精神である。この精神によって得られた共通の理想だけが文化的に多様な国民諸個人を一つの国家の構成員としてまとめることができる。しかも、今日のように国家を越えた人と物の相互交流の多い時代においては、その相互理解・相互協力の精神は、一つの国家を越えて他の諸国家に及び、さらには世界全体にまで及ぶのでなければならない。そうなれば、各国家の国民に共通の理想は世界人類にとっても共通の理想になるであろう。そのためには、各国家は人類に普遍的な理想を掲げて、その実現に努めるのでなければならない⁶。

人類すべてにとって普遍的な理想で国民を団結させるなどということは現実を無視した理想論にすぎないと批判されるかもしれない。人間は、多少とも博愛の精神を発揮しようとすれば、博愛の及ぶ範囲を限定して、その内部では他人に博愛を施すけれども、外部に対しては相対的に無関心であることを避けられない。親が赤の他人よりも我が子を愛し、同じ地方の人々が同じ地方の人々同士でより緊密に助け合い、同国人が同国人同士でより緊密に助け合うということは、通常の間人感情からしても、また物理的な可能性からしても自然なことである。このような理由によって、しばしば、人類愛の主張が現実を無視した理想論だといわれ、また人類愛の前提として愛国心が必要だといわれる⁷。

しかし、この考え方はまちがっている。もしも人間の博愛の感情がより近い関係の人々のあいだでより強く、より遠い関係の人々のあいだでより弱いということが、人間にとって普遍的な事実であるならば、家族や郷土の利害と国家の利害が対立するときには、つねに家族や郷土の利害を重視して、国家の利害を無視するはずであるから、愛国心は成り立たないであろう。しかし愛国心は、まさにこのように家族や郷土など狭い範囲にとらわれた人間の博愛の感情を国家規模にまで広げることによって成立した。過去において愛国心を育てることに成功したのであれば、将来その規模をさらに広げて人類愛を育てることに成功するはずである。国民と人類の大きさの違いは決定的な問題ではない。世界には、大小多くの国民が存在するが、小さな国民ほどよく団結し、大きな国民ほど団結していないというわけではない。人間各個人にとっては、国民も世界人類も同じように相互に見知らぬ人々よりなる大集団である。

各国民はそれぞれ周囲に共通の敵をもつから団結するが、人類全体は共通の敵をもたな

⁶ たとえば、マーサ・C・ヌスバウム他『国を愛するという事』人文書院、2000（原著1996）年。ヌスバウムの愛国心論については、前掲『国家を越える公教育』第9章でやや詳しく論じた。

⁷ たとえば、ルソー『エミール』1762年。ルソーの考え方に同意する人々は、「博愛」という語を使わず「友愛」という語を使うことを好むようである。しかし、以下に示す考え方からすると、フランス語の翻訳語としてはともかく、一般的な用語としては「博愛」の方が適切である。

いから団結することはできないといわれることがある。しかし、諸国民が相互に敵対するのは、各国民がそれぞれに他国民の犠牲において自らの利益を得ることができるような状況があるからであり、あるいはそのような状況があると思いきまされているからである。たしかに、いま空想科学小説に出てくる凶悪な宇宙人のような人類に共通の敵は存在しない。しかし、核戦争やエネルギー危機、環境汚染などの問題は、世界人類が協力して解決することを求められている。我々は、諸国家のあいだには弱肉強食の原理しか通用しないという安易な現実論に与して、この協力をあきらめるべきではない。

各国家は、それぞれ人類にとって普遍的な理想を追求すべきである。現実には、各国家の理想を決めるのは、その国家を構成する国民諸個人である。ある国家の理想がたしかに人類にとって普遍的な理想になっていけば、他の諸国民によって賞賛され模倣されるであろう。それは、当該国民にとって誇りになる。国家の理想が普遍的な理想から外れている場合には、他の諸国民から非難され無視されるであろう。それは、当該国民に反省を促し、国家の理想を変える契機となりうる。ときには、自らの国家が掲げる理想の普遍性を確信するがゆえに、他の諸国民からの非難に屈せず、その理想を維持し続ける場合もあろう。いずれにしても、このようにして人類にとって普遍的な理想を国家という限定された政治社会において共同で追求するならば、その共同の追求によって国民諸個人のあいだに同じ国家に所属する集団の一員としての一体感と自覚が生まれてくるであろう。またその共同の追求を立脚点にして愛国心も生まれてくるであろう。このようにして生まれた愛国心は、人類愛を各国家において具体的に実現するものになっているはずである。

安易に普遍的な理想を掲げると、普遍的な理想だから誰に対しても、どんな手段を用いても、押し付けてよいという理屈を許し、かえって戦争を正当化することになるといわれることがある。東西冷戦の時代には、東側国家は共産主義が普遍的な理想だと考えたために、周辺諸国家に共産主義革命を輸出した（周辺諸国の革命を積極的に支援した）。逆に、西側国家は民主主義が普遍的な理想だと考えたために、周辺諸国家を革命から防御するために軍隊を送った（その結果、しばしば内乱を引き起こした）。いまいわゆる原理主義者が頻繁にテロを引き起こしている。これらの戦争あるいは武力闘争の誤りは、普遍的な理想を追求するところではなく、自らが普遍的な理想だと信じる理想を絶対化するところにある。人間の理性は誤りうる。これは人間の基本的な事実である。この事実を忘れないかぎり、同じ誤りに陥ることはない。

4. 世界市民

今日一般に、世界は国際社会だと考えられている。すなわち、世界を構成するのは各国家であって、人間各個人ではない。世界は多数の国家に分かれていて、互いに競争してい

る。各個人はその諸国家の内の一つに所属する。このように考えると、人間各個人は自分が所属する国家と運命をともにするかのようと思われる。国家が豊かになれば、自分も豊かになり、国家が貧しくなれば、自分も貧しくなる。自分が豊かになりたければ、国家を豊かにしなければならない。だから、国家が豊かになるために必要であれば、他の諸国家と戦争をすることも辞さない。これが今日の常識的な見方である。この見方に従えば、愛国心がそれぞれの国家内に閉じられて、他国にまで及ばないのは当然である。

上のように、世界を国際社会とみる見方に対して、世界を人類全体によって構成される一つの社会とみる見方を対置することができる⁸。この場合、人間各個人は国家と世界という二つの社会に同時に所属するものと考えられる。各個人は、ある国家の国民の一員であると同時に、世界の一員でもある。このように考えれば、各個人は国家を介さずに、世界人類の一員として世界の諸問題を考えることが容易になる。近年のように、人や物の国家を越えた移動が頻繁になり、諸国家間の関係が緊密になった時代には、この見方が重要になっているのではあるまいか。

人間各個人は国家と世界以外にも多種多様な諸社会に所属している。たとえば、国家を越えた宗教団体や慈善団体あるいは学術団体に所属している。これら諸団体の中には国際社会の構成団体として認められているものもある。また、各国内に閉じた宗教団体、慈善団体、学術団体なども各個人が所属している社会である。国によっては国内のある地方が相当程度の自治権をもっている場合がある。そうでなくても、一般に国内各地方がそれぞれ一定程度の自治権をもつことは少なくない。さらに会社や銀行、学校や趣味の団体など多種多様な他の諸社会をも含めれば、各個人が所属する社会は数多くの諸社会であるといわなければならない。国家もそれら諸社会の一つである⁹。

これら各社会がすべて独自の教育を意図的に行っているわけではない。しかし、その構成員に対して意図的・組織的に独自の教育を行っている社会はたくさんある。無意図的・無組織的な教育を含めれば、いずれの社会もそれぞれある程度は独自の教育を行っている。人間各個人は、これら多種多様な諸社会において、それぞれの社会の文化を教えられ、それら多種多様な諸文化に従って生きている。これが可能なのはなぜか。これら多種多様な諸文化の内容が同じであるからであり、あるいは異なっても平和に共存するからである。人間各個人は国家を通して世界の平和に寄与するとともに、これら国家以外の諸社会集団を通して、そしてまた個人として、世界の平和に寄与することができる。また、寄

⁸ この場合、世界を「世界社会」と呼べば、「国際社会」との違いが明確になる。しかし、「世界社会」という語は一般的には使われていないので、ここでは「世界」あるいは「世界人類」などの語を使うこととする。

⁹ といっても、国家と他の諸社会のあいだには基本的な違いがある。この点は後に述べる。

与すべきである。

これまでの公教育は、もっぱら世界を国際社会としてみて、国際社会の一員としての国民の形成をめざしていた。世界を国際社会とみるならば、世界の将来を決めるために意見を述べるのは諸国家である。世界において意味があるのは各国家の意見（具体的には各国家代表が表明する意見）である。それゆえに各国家は、それぞれの国内で多種多様な意見があっても、何らかの仕方では国家としての意見の統一を図り、その意見を国家の意見として国際社会の場で主張する。そのために、国内にある他の多種多様な意見は無視される。これは決して望ましいことではない。

今後の公教育は、世界人類の一員としての人間を形成することをめざすべきである。この場合でも、各国家の意見が世界の諸問題に対処するために重要な位置を占めることに変わりはない。しかし、各国家の国民各個人は、その国家の意見とは別に自分自身の意見を持ち、その意見を世界に対して主張することができる。また、積極的に主張すべきである。今後の公教育は、この意味で世界市民¹⁰を形成することをめざすべきである。そして、その公教育が同時に各国家の国民を形成することにもなることをめざすべきである。以下、この意味での公教育を、従来の国民教育と区別して、「世界市民教育」と呼ぶことにしよう。

5. 世界文化

これからの公教育は、まずよい世界市民を形成し、その上でそのよい世界市民がよい国民になることをめざすべきである。この考え方に対して、ただちに、次のような批判が呈されるであろう。公教育が世界市民の形成をめざして行われるためには、そのための固有の教育内容が存在しなければならない。しかし、世界市民の形成に対応する教育内容は存在しないのではないか。たとえば、言語を考えてみよ。それぞれに個性的な諸言語は存在するけれども、世界人類に通用する一つの言語は存在しない。言語を教えようとするれば、何か特定の言語を教えるほかない。それは、必然的にその言語を使う国民を形成するための教育になる。このように、公教育はつねに国民の形成をめざす教育を前提にして行うほかない。このような批判である。

たしかに言語については、世界に通用する一つの言語がないから、世界市民教育の内容

¹⁰ ルソーは、国家の構成員を一般的に「人民」と呼び、その国家の命令に服従する側面に注目するときに「臣民」、国家の形成に参加する側面に注目するときに「市民」と呼んだ。この用語法を世界にも拡張すれば、国家の形成者を「国家市民」と呼び、世界の形成者を「世界市民」と呼ぶのがふさわしい。ここでは、この意味で「世界市民」という語を使う。また、「国家市民」のことを単純化して「国民」と呼ぶことにする。ルソー『社会契約論』1762年。

はないかのように見える。しかし、世界人類に共通の文化がないわけではない。世界人類が共通に受け入れている文化は数多く存在する。たとえば、自然科学的な知識・技術がそうであり、産業に活用される知識・技術の大半がそうである。少なくとも、世界の多くの国家や地域で受け入れられて利用されている知識・技術は、基本的に世界人類が共通に受け入れている文化だといってよい。道徳や法もその多くの部分は人類に共通の文化なのではあるまいか。たとえば、約束を守ることや正直であることはどの国家でも道徳的に善いことであろう。また、殺人や暴行、強盗や窃盗などを法で禁止していない国家はないであろう。これらの行為を容認する場合があるとしても、それは特殊な例外であり、諸々の条件が付加されているはずである。したがって、道徳や法の分野でも、その文化の大半は人類に共通の世界文化だといえるであろう。

近年、通常の民主主義国家だけでなく、いわゆる共産主義国家や全体主義国家も「民主主義」や「人権」を否定するのではなく、真の民主主義や人権は自分たちの国家の方が尊重していると主張している。それゆえに今日では、「民主主義」や「人権」の観念ないし理論も世界人類に共通な文化といえるかもしれない。

さまざまな学問分野あるいは学問以外の芸術や思想の分野で意見の対立があっても、その対立がその分野の専門家や関係者（集団を含む）の間の対立であって、諸国家間の対立ではないものであり、かつ平和に共存しているものであれば、世界文化の一つとして認めてよいであろう。無理に世界文化を世界人類が共通に受け入れている文化だけに限定する必要はない、また望ましくもない。

言語は、その世界文化の中でどこに位置づけられるか。世界人類に通用する共通言語は存在しない。それぞれに個性的な多数の言語が存在するだけである。したがって、各言語はいずれも世界に平和に共存している諸文化の一つとして位置づけられる。各国家はそれら言語の中から一つあるいは複数を選んで、自国の共通語（あるいは公用語、以下略）としている。公教育において、通常、その国家共通語が教育用語として使われている。

上の批判は、各国家の公教育が特定の言語を用いて行われることによって、必然的に国民形成を行う教育になるから、世界市民を形成する教育はその後で行うほかないという。はたして、そのような方法で世界の諸問題について公正・公平に考え行動する世界市民を形成することができるか。世界市民とは、日常的に異なる言葉を使っている、その違いを越えて相互に理解し協力することができる人間を意味するのではないか。

人々の相互理解を妨げる要因は、多種多様である。人間各個人の生まれつきの個性、生後の経験や学習、その時その時の内心状態（たとえば、フロイトのいう潜在意識）や社会の状態（たとえば、マルクスのいう生産関係）など多種多様な条件によって、各個人の思考は制約され、人々の相互理解を難しくする。しかし、相互理解することが必要であれば、その必要を満たす程度に相互理解することができる。少なくともそのための努力を止めな

ければならない絶対的な壁がどこかにあるわけではない。この点において、言語だけは例外だというわけではない。

仮に言語の違いが人々の真の意味での共通理解を妨げるとしてみよ。そうすると、言語表現された遠い過去の文化はいまや誰にも理解不可能なものになるであろう。言語は社会によって異なり、時代を経て変化する。たとえば、源氏物語は古代日本語で表現されている。現在の日本人はほとんどこれを解しない。したがって、源氏物語は、日本語を解しない外国人に理解できないだけでなく、現代日本語しか解しない現代日本人にも理解できないことになる。逆に、源氏物語が現代日本人に理解可能であれば、外国人にも、つまり世界人類のすべてに（適切な努力をすれば）理解可能なはずである¹¹。

特定の言語を教育用語として用いても、あるいはその言語を学ぶべき第一の言語として教えても、その言語が他の言語よりも優れているというような独りよがりの教え方をしないかぎり、世界市民の形成が不可能になるわけではない。世界市民教育は、自国の文化を基準にして世界の諸文化を評価するのではなく、自国の文化を世界の諸文化の一つとして公平に評価する人間を形成することをめざす。これは決して不可能なことではない。

世界文化は、世界人類のすべてが共通に受け入れている文化と、世界において平和に共存している多種多様な諸文化の二種類よりなる。世界市民を形成する教育は、前者の世界の人々すべてが共通に従う文化を教えるとともに、多種多様な諸世界文化のうち各国家の事情に応じて適切な文化を選んで教えればよい。世界市民を形成するための教育内容はたしかに存在する。ただ、その内容が教育において用いられる用語によって歪められないように注意することが必要である。

6. 当為としての世界文化

一つの社会が平和で安定した社会になるためには、その社会に存在するすべての文化が、相互に異なっても、ともに平和に共存することが必要である。この原則は、各国家においても世界全体においても、同じように当てはまる。各国家は、自国内のすべての文化が平和に共存するかぎりにおいて、平和を維持することができる。世界もまた、世界のすべての文化が相互に平和に共存するかぎりにおいて、平和な世界となる。

各国家内の諸文化の平和な共存については、当該の国家が責任を負っている。国家は、その国民の平和な共存を維持するために強制力を用いることができる。国家には、国家の統一意志を決めるための公的な方法があり、国民をその意志に従わせるための強制装置（すなわち法律と法律違反を取り締まる警察）がある。したがって、国家は、その必要が

¹¹ この点については、拙著『教育学の試み』時事通信社、2016年、第3章、第8章で論じた。

ある場合には、国内の諸文化に対して相互に平和に共存することを求め、これに従わない文化を排除することができる。

しかし、世界の諸文化が平和に共存するために強制力を用いることのできる機関（世界国家または世界政府）は存在しない¹²。したがって、世界の諸文化のなかに現実相互に対立する文化があって、実際に争いを起こしても、それを強制力によって抑えることはできない。世界の諸文化の平和な共存は、実際に世界に存在する諸文化が平和に共存するようになって、はじめて成立する。同様に、世界人類が共通に受け入れる文化も、現実世界人類が共通に受け入れるようになって、はじめて成立する。世界文化は強制力を用いて決められるのではなく、世界諸国家のすべてが自主的に合意する限りにおいて成立する。したがって、世界文化は、そのすべてがいま現に存在している事実として認識されるわけではない。世界文化は（少なくともその一部分は）、将来、存在すべき事実として、つまり当為として認識されるものである。

上に、各国家は強制力を用いて国民文化を決めることができると述べた。しかし、無条件に決められるわけではない。国家がその国民多数（あるいは強者または有力者など）の意に反した国民文化を決めれば、その人々が反乱を起こして、国家を崩壊に至らせることがある。国家が安定して存続しているのは、現実にはそのようなことがないから、つまり国家の個別具体的な決定に対して反対する人々（あるいは諸集団）も、その決定が合法的な手続きを踏んでなされたものであれば、反乱を起こさずに、自主的にその決定に従っているからである。したがって、国民文化も、必ずしもつねに事実として存在しているのではなく、基本的には（国家が不安定なときには現実には）、当為として認識されるものなのである。

国家の決定に対して国民すべてが自主的に従うことを期待できない国家では（つまり不安定な国家では）、国家（つまり政府）は文字どおり強制して国民に従わせるほかない。一部の特権階級だけに政治参加を許していたかつての身分制国家は、その一例である。そしてまた、独裁的な政府の決定に対して一切の反対を許さない今日の全体主義国家も、その一例である。過去においてはともかく、将来においては、この種の専制的な国家が長期間にわたって安定して存続することは不可能であろう。国家は、基本的には、国民多数の

¹² 今日の国際連合やその他の国際機関は、世界の諸国家とくに諸強国が同意することにしか、強制力を用いることはできない。

自主的同意によって安定して存在することができるのである¹³。

世界は、いま、強制力を用いなければ安定しない国家と同じ状態にある。そのために、世界文化のかなりの部分が事実としては存在せず、当為として認識されるものにとどまっている。この世界を、現在の安定した国家と同じ状態に変えていくことが、現在の人類の課題である。公教育は、この課題に応えるものでなければならない。

7. 世界市民教育

7-1. 原則

国民国家の公教育は、まずよい国民を形成し、そのよい国民がよい世界市民にもなることをめざした。そのために、しばしば、同じ中心の周りに大きさの異なる三つの同心円を描き、中心の円を自分自身、中間の円を自分の国家、そして一番外側の円を世界としてイメージすることが行われた。そして、人間各個人は、最初は自分自身にしか意識が及ばず、成長するとともに国家の一員としての自分を意識し、さらに成長して初めて世界の一員としての自分を意識するようになると考えられた。この見方によれば、人間は初めは利己主義者であり、その後自分が国家に所属していることを知って愛国心に目覚め、その上でさらに諸外国のことを知って人類愛に気づくものと考えられる。この考え方に立てば、愛国心をもつ人間だけが人類愛を知ることができるということになる。したがって、コスモポリタンは信用できないということにもなる。これまでの公教育は、個人・国家・世界の間をこのように捉えていた。

しかし、これは人間各個人の自然な意識の変化・発達には合致しない。人間は、生まれた時にはただの人間であり、社会については何も知らない。自分の必要をもっともよく満たしてくれる人が母（生物学的な母とは限らない、もっともよく世話をしてくれる人なら誰でもよい）である。その後、周囲の人々を見知って、その人々がさまざまな属性によって区別されていることを知る。それとともに、それぞれの属性に評価が含まれていれば、その評価を学んでいく。しかし、その区別を見知らぬ他の人々にまで拡張することはしない。だから、見知らぬ人に出会って、その人の身体的特徴が異なり、話す言葉が違い、ときに行動習慣が異なっても、その違いがすでに学んだ属性に対応しないかぎり、その

¹³ 身分制国家は国民多数がその身分制度を自主的に認めるかぎりにおいて、また全体主義国家は国民多数がその絶対的支配者を自主的に認めるかぎりにおいて成り立つ。したがって、これらの国家では国民の思想統制が必要不可欠である。この点については、たとえば、エティエンヌ・ド・ラ・ボエシ『自発的隷従論』ちくま学芸文庫、2013年（原著16世紀半ば）。ジーン・シャープ『市民力による防衛』法政大学出版局、2016（原著1900）年を参照。

人を属性によって区別することはしない。人間はみな同じ人間である。そして、好奇心をもってその見知らぬ人を見る。

人間は、生まれた時にはまだ自分がどの国家の国民であるかを知らないたんなる人間の一人である。ある程度成長した後に、自分がある国家の国民であることを教えられ、その国民にふさわしい生き方をしよう教えられる。そして、その生き方に慣れてしまえば、人間各個人をいずれかの国民の一人としてみるものが普通になる。それが高じれば、もはや他国の各個人をたんなる人間の一人としてみるものが困難になり、ときに不可能になることさえある。彼らは、愛国心を身につけることによって、幼いときにもっていた自然な人間の見方、つまりすべての人間を同じ人間の一人としてみる見方を忘れてしまっているのである。

近代の公教育は、人々に愛国心を教えることに成功した。その結果、今では愛国心が国民共通の教養として根づいている。そのために、今の子どもは、学校だけでなく日常生活の様々な場面で（とくにマスコミを通して）愛国心を学んでいる。そして先に述べたように、自国への愛国心が他国への敵対心と結びつく異常な状態が出現している。今、学校はこのように歪んだ愛国心を正すことを迫られている。

現在の公教育は、愛国心を人類愛にまで拡大することをめざしている。しかし、順序は逆である。人類愛は子どもがごく早い時点で習得している感情である。たぶん、言葉を話すことと同じように、人間であれば必ずもっている人間性の一部なのであろう。その自然の感情を忘れずに維持することが、まず第一に行われるべきことである。それが人類愛を教えることだといのであれば、そういつてもよい。その基礎の上に、人類愛の一つの例として愛国心を位置づけるのでなければならない。言い換えれば、公教育はまず世界市民を形成し、その上でその世界市民が特定の国家の国民でもあることを教えなければならない。その場合、もっとも注意すべきは、世界人類の一員であること、世界市民であることを忘れさせないことである。今後の公教育は、従来のように国民の形成を前提にして世界市民を形成するのではなく、世界市民の形成を前提にして国民を形成することをめざすべきである¹⁴。

¹⁴ マーサ・C・ヌスバウムは、アメリカ合州国の子どもを念頭において、「何よりも合州国の市民であると教えられる」のではなく、「何よりも人類という一つの世界の市民であると、そして合州国にはたまたま生まれ落ちたのであって、彼らは他の国の市民たちとこの世界を共有しなければならないと教えられる」べきだと提言した。前掲『国を愛するという事』、24ページ。この提言は適切である。

7-2. 公教育の中立性

これまでの公教育も、政治的・宗教的な中立性の原則を認めていた。しかし、それは一国内の中立性に限られていた。公教育の中立性は、世界諸国家の政治的立場に対して中立であることが求められる。

すでに世界のすべての国家で共通に世界文化として受け入れられているものについては、とくに問題はない。各国家において、自国の状況に応じてその世界文化の中から適切なものを選んで公教育で教えればよい。各国家の共通語や公用語は文句なくこの部類に入る。科学的な知識として世界で共通に認められている知識もこの部類に入る。道徳のうち人類共通に認められているものも多いのではあるまいか。

しかし、道徳の中で自国の文化に固有のものであって、他の諸国家では受け入れられていないものについては、より慎重な検討が必要である。この種の文化は直ちに公教育の内容から排除されなければならないというわけではない。自国でその文化が世界文化として妥当だと考えるのであれば、その妥当性を世界に訴えるという意味で、自国の公教育の教育内容とすることができる。ただし、その文化を他の諸国家が世界文化として受け入れていないのであれば、一定の条件を必要とする。それが他の諸国家との紛争を引き起こさないという条件である。そのためには、その文化の適用範囲を自国内に限定して、他国の諸文化と争いが起こることを防ぐことが必要である。これが、世界文化は当為として存在しているのであって、必ずしもつねに事実としては存在していないということの実践的な帰結である。

たとえば、男女同権について考えてみよ。この理念は、今日ほとんどの国家で認められており、公教育で教えられている。これは当然である。しかし、一部の国家では、この理念は否定されており、公教育でも否定する教育が行われている。これを一概に否定することはできない。ある国家が自国のよい文化として男女同権否定説を教えるのであれば、男女同権説を支持する他の国家はどうすることもできない。しかし、そのことが原因となって、この両国の間で武力闘争が起こるようなことがあってはならない。どうすればよいか。両国とも自国の文化を自国内にとどめて、他国に拡大することを控えることである。たとえ自国の文化が他国の文化より優れていると言論によって主張しても、その主張を他国に拡げるために実力を用いることは厳に控えるべきである。そして、公教育ではこの点を確実に教えるべきである。

芸術のように、特定の国家に固有な文化についても同様である。それが世界に存在する他の諸世界文化と平和に共存するのであれば、それを公教育の内容とすることができる。しかし、それが他の諸国家によって世界文化として受け入れられていないのであれば、上と同じ条件を必要とする。

世界文化は必ずしも確定的なものとして存在しているわけではない。各国家はそれぞれ

世界文化を決めることができる。しかし、その決定は自国内で通用するだけで、他国では通用しない。公教育だからといって、この事実を無視するわけはいかない。各国家の公教育は、事実において諸国家間で世界文化として確定していないものについては、原則として、その事実どおりに未確定なものとして教えることが必要である。それができない場合であっても、自国の文化が世界文化として認められるべきものだと考えるのであれば、その文化を公教育で教えることになるであろう。その場合は、上に述べたように、その教育が諸国家間の対立を生まないように注意することが必要である。

この原則は、とくに歴史や地理の教育において重要である。これまでの歴史は主として国家の歴史であり、歴史教育はもっぱら自国の歴史を教え、自国の観点に立って理解された周辺国（あるいは世界）の歴史を付け加えていた。今後の歴史教育は、世界の歴史を教えるとともに、世界人類の観点に立って理解された自国の歴史を付け加えるべきである。国境紛争地について教えるのであれば、対立する諸国家の立場を公平に教えることが必要である¹⁵。世界の各国家が自国で恣意的に世界文化を決めて、それを公教育で教えるのであれば、現在の諸国家間の争いがそのまま公教育の場に持ち込まれるだけのことである。それでは、これまでの公教育と同じである。

これからの公教育は、現在の国家間の争いをなくすために、そして世界がいまよりも少しでも平和になるために、寄与するものでなければならない。そのためには、何が世界文化であるかをめぐって世界の人々（あるいは国々）のあいだで意見が相違する場合には、その相違が公教育にも反映されなければならない。各国家の公教育は、世界人類の観点に立って、中立性を維持するものでなければならない。この点で、国民の形成をめざす公教育と世界市民の形成をめざす公教育とは明確に異なる。

7-3. 国民としてのアイデンティティ

公教育が世界市民の形成をめざすならば、国民の形成がおろそかになると心配されることがある。しかし、その心配は無用である。上に述べたように、世界市民の形成をめざすからといって、その教育内容が世界で同一になるわけではない。世界中の公教育の内容を統制する世界国家は存在しない。各国家の公教育の内容は、それぞれの国家が自らの責任において選び取るほかない。各国家の責任において世界市民の一員として必要な教育内容

¹⁵ 国境決定のための一般的原則が世界文化として確定しているのであれば、国境紛争は国際司法によって解決される。国境紛争が解決しないのは、未だ一般的原則が確定していないからである。この場合、現にある国境紛争はその当事者間の話し合いで解決するほかない。何ごとであれ、一般的原則があって個別の争いが解決するのではない。個別の争いを解決することを繰り返すことによって、徐々に一般的原則が確定するのである。

を選び取るならば、その教育内容は、自然にそれぞれの国家の国民として必要な教育内容にもなっているはずである。こうすることによって、これからの公教育は、世界市民の形成をめざすと同時に、国民の形成をもめざすことが可能になる。

このような教育では国民としてのアイデンティティが育てられないという批判が呈されるかもしれない。この批判は、人間各個人が自分の所属する社会に対して強い帰属意識をもち、その社会の文化を基準にして自己を確立し、世界の諸文化を評価することができる状態をアイデンティティと称して、各個人がこの意味で明確なアイデンティティをもつことが望ましい、という考え方に立っている¹⁶。この考え方に立つ場合、各個人が自分の所属する社会が政治社会（その典型は国家）である場合と文化集団（たとえば宗教団体）である場合とを区別することが必要である¹⁷。文化集団はその集団に固有の文化を自発的に受け入れる人々より成る集団である。それゆえに、人間各個人がそれぞれ特定の文化集団の文化を自分の生き方を決める基準とすることは自然である。仏教徒が仏陀の教えに従い、キリスト教徒がキリストの教えに従う。それができないのであれば、仏教徒であることをやめ、キリスト教徒であることを止める。人間各個人が自主的に選んだ文化集団にアイデンティティをもつことに問題はない。

しかし、国家はたまたま同じ地域に住んで共同生活をしている人々よりなる集団であり、その集団の秩序を維持することとその集団成員の共通の利益を追求することを基本的な任務とする社会である。国家は、たとえその社会内である文化がいかに支配的であっても、その文化に積極的に従わない人々をも含む多文化社会である。国家は、その構成員すべてが同じ文化をもつように強制することのできる社会ではない。またそうすべきでもない。そんなことをすれば全体主義の国家になってしまう。たまたま同じ地域に住んで日常的に協力して生活をしているために同じ国家の国民になった人々は、たとえ文化が異なっても、その国家の法を守り、共通の利益を（それがたしかに共通の利益であれば）追求するために協力しなければならない。各国家の国民は、この遵法と協力の精神を保持するだけで十分である。国家は、多種多様な諸文化をもつ国民諸個人がこの精神において一致することによって、安定した国家の存続を図るのでなければならない。

政治社会は、その構成員各個人のアイデンティティの対象になる社会ではない。ただし、人類全体が一つの政治社会を構成するならば、つまり世界国家が成立するならば、その世界国家が人類全体のアイデンティティの対象になっても実害はないであろう。しかしその場合には、いま生きている人々だけを対象にするのでは不十分である。これから生まれて

¹⁶ たとえば、「我が国の伝統と文化を基盤として国際社会を生きる日本人」がアイデンティティの確かな日本国民である。前掲『逐条解説改正教育基本法』、3ページ。

¹⁷ 政治社会と文化集団の区別については、前掲『教育学の試み』、第8章で論じた。

くる人々をも対象にしなければならない。いま生きている人類には配慮するけれども、未来の人類には無関心ということがあってはならない。このことを考慮するならば、我々がアイデンティティの対象とすべきものは現世代の世界人類ではなく、人類が存続するかぎりの人類すべてである。

これまでの公教育は、文化的に同質な国民の形成に主たる関心が向いていたために、国民に共通の文化を中心にして、それを補足するものとして国内の諸文化および世界の諸文化を付け加えていた。近年のグローバル化に対応するための公教育は、国民文化を今まで以上に確実に教えて、その国民文化を基準として世界の諸文化を理解し評価する人間を形成することをめざしている。そのような公教育は、自国至上主義（あるいは自国第一主義）を強めて、国内の文化的多様性を無視し、世界諸国家および世界人類の平和な共存を不可能にする。

公教育は世界市民の形成をめざすという考え方をとる場合には、教えられる文化は大きく変わってくる。世界市民の形成をめざす公教育は、世界人類に共通の文化、すなわち世界の共通文化を教える。しかし、世界の共通文化だけを教えるわけではない。人間各個人は、世界人類の一員であるだけでなく、特定の国家の一員であり、特定の郷土の一員であり、特定の家族の一員であり、そしてまた各自が所属するその他さまざまな諸社会集団の一員でもある。各個人は、自らが所属するこれら諸社会すべての文化を学ぶ。それら諸文化を学ぶのに公教育が適しているものについては、公教育が責任をもって教えるべきである。今後の公教育は世界市民の形成を前提にして、個人の人格の完成をめざし、国民の育成を期すものになることが必要である。