

## 国際化時代における愛国心教育の意味<sup>†</sup>

中村 清\*

宇都宮大学教育学部\*

国際関係が緊密になった現代社会において、愛国心教育はいかにあるべきか。かつて、愛国心は、国内諸集団の対立を克服して平和的共存を図るために、国民を文化的に同質な人間集団に統合することを目指した。世界は文化的に同質な人間集団にはなりえないために、かつての愛国心は愛世界心に結びつきえなかった。今日の愛国心教育は、文化的に異質な諸集団が相互に異質性を許容しながら平和的共存を図る精神を形成することによって、愛世界心教育に結びつくものでなければならない。

キーワード：教育目標、教育政策、学校教育、国際化、愛国心、人類愛

### 1

今日の教育改革の課題の一つは、日本の国際化に対応することである。社会のあらゆる面における国際化が進んだ今日では、教育もまた国際的に通用する人間の形成を目指さなければならない。これは、誰も認めるところであろう。問題は、国際的に通用する人間とはどんな人間なのか、どのようにすれば形成されるのかというところにある。

臨時教育審議会があげた「世界の中の日本人」という教育目標は、この問いに対する一つの答えである。臨教審最終答申およびそれを受けた教育課程審議会答申は、その内容を、日本の文化と伝統に対する理解、世界の歴史と文化に対する理解、および外国語の能力という三項目にまとめている<sup>1)</sup>。これは、学校教育の場では、まず子どもたちの住む地域の学習から始まって、日本の文化と伝統を確実に学び、その上で世界

の歴史と文化に目を開くという順序で実践されることになる<sup>2)</sup>。

身近な郷土の学習から出発して、国家を経て、世界に至るというこの学習の順序は、実践的には分かりやすく、また、子どもの精神生活の自然な発達に即しているようにみえる。しかし、問題がないわけではない。国家の学習と世界の学習がどのように結びつくかが不明だからである。子どもは、日本の文化と伝統を学ぶことによって、それにしたがって生きるようになる。少なくともそうなることを目指して教育が行われる。しかし、世界の歴史と文化はそうではない。そもそも、世界の文化なるものが存在するわけではない。存在するのは世界各地の文化にすぎない。しかも、子どもはそれらを学んでも、それにしたがって生きることを期待されていない。国家の学習と世界の学習とはその基本的性質を異にするのである。

言葉を例にして、この点を考えてみよう。子どもは、まず家庭や地域の方言を学ぶ。これが

<sup>†</sup> Kiyoshi NAKAMURA\*: Education for Patriotism in the Age of a Global World.

\* Faculty of Education, Utsunomiya University



子どもにとってはもっとも自然に使える言葉である。学校に入って、子どもは国家に共通な言葉すなわち日本語を学ぶ。子どもは、方言を共通語の方に合わせて修正し、共通日本語が使えるようになる。しかし、日本語をさらに修正して、世界共通語を学ぶわけではない。そもそも世界に共通な言葉など存在しない。英語は、国際的に広く通用する言葉ではあるが、それでも共通語ではない。しかも、それは日本語とはまったく異なる言葉である。かりに、将来、世界共通語ができるとしても、それも日本語とは異質なものであろう。世界共通語が人々の日常的に使用する言葉になるとは考えられない<sup>3)</sup>。

同じことが文化一般についてもいえる。日本の文化は、日本人が共通にもっている一つの文化である。京都や奈良の伝統的文化は、九州や東北地方に住む人々にとっても自分自身の文化である、つまり、それを知り、それにしたがって生きる自分の文化である。しかし、世界の文化はそうではない。世界各地の多様な文化は、たとえそれを知ってもそれにしたがって生きるわけではなく、ただ知識として受け入れられるだけの文化である。あるいはせいぜい、その地域の人々と付き合いときに必要とされる文化であるにとどまる。世界が今日のように異質な文化をもつ多様な国家によって成り立つかぎり、世界の文化は、国家の文化と同じようには学ばれないのである<sup>4)</sup>。

国家の文化と世界の文化のあいだにこのような質的相違があるために、国家についての学習は必ずしも世界についての学習に結びつかない。前者は、自分自身が所属する集団に共通の文化を学習することによって、集団内部の統一を強化するものであるが、後者は、自分にとっては異質な文化を学習することによって、他集団との異質性を自覚させるものである。前者を強調すれば後者がおろそかになり、後者を強調すれば

前者が忘れられるということになりかねない。愛国心教育はその典型である。わが国を愛する心が自然に世界人類を愛する心に拡大ないし深化するわけではない。実際には、しばしば、わが国を愛するがゆえに他国を無視し、世界を混乱に陥れるということが起こる。

今日、国際人のための前提条件として愛国心が強調されることが多い。愛国心は、戦前の国家主義の時代にも強調された。それは、理念上は、世界平和に通じるはずであったにもかかわらず、実際には、偏狭な自国至上主義に陥った。国際化時代の今日、愛国心はやはり必要なのか。もし必要だとすれば、それは国家主義の時代とどのように違うのか。教育が今日の国際化に対応しようとするならば、この点が明確にされなければならない。

## 2

上の問題は、国家は一つの文化的統一体であるけれども、世界はそうではないということのために起こっている。この問題を解くためには、この前提を吟味しなければならない。これは、二つの方向を取りうる。一つは、国家は本当に一つの文化的統一体なのかと問う方向であり、他は、逆に、世界は一つの文化的統一体でないのかと問う方向である。この二つの方向のうち、後者は、とうてい受け入れられない。世界が異質な文化をもつ諸国家ないし諸社会の集合であるという事実は、今日においても将来においても否定できない事実である<sup>5)</sup>。したがって、我々は、前者の方向を取るほかない。果して、国家が同質的な文化をもつ一つの統一体であるという前提は正しいのか。実際、これは疑わしい前提である。

この前提は、近代以降の西欧諸国にみられるような文化的に同質性の高い国家、いわゆる国民国家には当てはまるが、それ以外の時代や地



域においては当てはまらない考え方である。かつて国家は、支配者の盛衰によって容易にその範囲を伸縮する可変的な社会であった。同じ国家に所属する人々は、しばしば異なる言葉を話し、異なる風俗習慣を維持していた。わが国においても、明治時代以前には、多様な方言に象徴されるように、今日ほどには文化的に同質化していなかったはずである。国民国家は、国家を単位として文化を同質化することによって成り立った特殊な国家である<sup>9)</sup>。

愛国心教育とは、この国民国家建設のために意図的に導入された教育にほかならない。この点は、とくにフランス、イギリスに比較して国民国家建設に遅れをとったドイツの教育論に典型的にみられる。たとえば、前世紀中葉に活躍したディーステルヴェークは、市民社会の教育を論じて次のように述べている<sup>7)</sup>。

国民のすべてが、それぞれ自分の今なお拘束されている異質性、それも方言とか、生活様式とか、気質とかの異質性ばかりでなく、文化的、階層的、さらに宗教的關係におけるより深層の異質性を克服することができるほど、それほどはっきりした公共心ないしは国民感情を身につけている民族は幸いである。国民感情、つまり国民として一体であるという意識が、本当の意味でしっかりしているところでは、この国民感情が、上に述べたような一切の異質性を制御する。

彼は、上の文章に続けて、たとえば、ドイツのカトリック教徒が、他国のカトリック教徒よりもドイツのプロテスタント教徒の方を大切に思うようになれば、ドイツにとってどんなに幸福なことかと述べている<sup>8)</sup>。愛国心とは、それまであった文化的異質性を越えて同じ国家に所属する成員として結合しようとする精神を意味

する。前世紀後半に国民とは何かを論じたフランスの思想家ルナンも、ほぼ同じことを主張している。彼によれば、過去における対立等の異質性を忘れ、協力して苦悩を乗り越えたという同質性だけを意識することによって、全体のために犠牲になれるほど強い連帯心で結ばれた人間集団が国民にほかならない<sup>9)</sup>。

わが国が近代的な教育制度を作り上げたのは、西欧諸国がこのような国民国家を建設していた時代であり、そのための国民教育を制度化していた時代であった。わが国においては、長い鎖国時代の影響で、明治維新以前にすでに相当程度に文化的同質化が進んでいたといわれる。それにしても、当時、日本に住んでいた人々の多くが日本国家に所属するという明確な意識をもっていたかどうかは疑問である。武士の多くは、日本国家よりも藩の方を重視していたのではなからうか。また、農民以下の一般庶民にとっては、しばしば、郷土を越えた地域は、日本も外国もさほど違わなかったのではなからうか<sup>10)</sup>。わが国においても、これらの人々を国家への帰属を第一に重視する国民に仕立てあげることは、困難かつ重大な課題であった。初代文部大臣森有礼が教育政策の原則を次のように宣言しているのは、その現れである<sup>11)</sup>。

今ニ至リ開進ノ運動ヲ主持スル者僅ニ国民ノ一部ニ止マリ、其他多数ノ人民ハ或ハ茫然トシテ立国ノ何タルヲ解セサル者多シ、顧ミルニ欧米ノ人民上下トナク男女トナク、一国ノ国民ハ各一国ヲ愛スルノ精神ヲ存シ、固結シテ解クヘカラス、以テ能ク大難ヲ冒シ大危ヲ忍ンテ其立国ヲ争奪ノ間ニ維持スル者ハ、多クハ其教化素アリテ以テ品性ヲ陶養スルノカニ由ラスンハアラス。

欧米においては、国民全員が愛国心をもって



いるために独立国家を維持しえているが、日本では、国民の一部の者を除いては愛国心に乏しく、そのために国家の存立が危うくなっているというわけである。この教育方針は、後に「教育勅語」において一応の完成をみたということができる。当時を代表する哲学者井上哲次郎は、文部省公認の「教育勅語」解説書のなかで、「国民ヲ組織スルモノハ、實ニ相互ニ法律上ノ權利義務ヲ有スルノミナラズ、又愛国ノ心ナキモノハ、仮令ヒ国法ヲ犯サルモ、徳義上ニ於テ義務ヲ欠クヲ以テ、他人ノ指摘ヲ免ル、ヲ得ザルナリ」と論じている<sup>12)</sup>。これは、社会契約論的な権利義務の関係で国民を規定することに反対して、愛国心をもつことが国民の必須の条件であると宣言したものである。

人々を、それまでの多様な集団に所属する分裂した状態から単一の国家に所属する統一した状態に組み替えることは、国内における平和と安定のために役立った。国民国家の成立以前にはしばしば起こったような国内における武力闘争は、以後、みられなくなった。愛国心は、国内諸地域間あるいは諸集団間の対立を弱める上で貢献した。この意味で、愛国心の教育は必要であったし、今日でも必要である<sup>13)</sup>。

しかし、愛国心の高揚は、欠点を伴わないわけではなかった。国際紛争は、依然として武力によって解決されるのが当然であると考えられ、事実、そうして解決された。しかも、国家間の武力闘争は、それまで以上に深刻な影響を人々の生活に与えるようになった。以前は、国家間の対立は、国家の指導者層間の対立であったが、国民国家の成立以後は、国民全体のあいだの対立となった。国家間の戦争は、双方の国民全員を動員する戦争となったのである。それに伴って、当初は兵士だけに向けられていた戦闘行為が、徐々に一般市民にまで向けられるようになった。核兵器のような強力な兵器の発達した今

日の戦争では、戦闘行為は必然的に一般市民を巻き込む。しかも、環境破壊などを考えれば、交戦国の国民だけでなく、周辺諸国の多くの人々をも戦争に巻き込まざるをえない状況に至っている。国家はもはや、かつてのように相互に独立してはいないのである。

### 3

今日のように、世界の諸地域間の距離が縮まり、国家を越えた人々の交流が緊密になった状況では、一国家内部だけでの人々の相互協力ではもはや十分ではない。世界中の人々が相互に協力する精神こそ、いま必要なのである。かつての愛国心は、今日では、愛世界心にまで拡大あるいは深化されなければならない。

かつて愛国心を強調した人々が愛世界心を無視していたわけではない。否むしろ、愛国心を強調する人々は、ほとんど一致して、愛世界心をも主張していた。彼らは、諸個人の自ら所属する国家への献身が、その国家を通して全体としての世界への献身に通じることを理想とした。彼らはただ、愛国心を無視して、直接、世界に貢献する可能性を否定しただけである。ディーステルヴェークは、この点でも典型的な議論を展開している。彼は、特定の国家に所属しないコスモポリタンに比較するならば、いまだ愛国心に目覚めない利己主義者の方がましだと述べている<sup>14)</sup>。だからといって、彼が国家の利己主義を是認したわけではない。彼は、「愛国心こそ人間としての発達、市民としての発達にとって、窮極の目標であるといってよいのだろうか」と問うて、次のように答えている<sup>15)</sup>。

われわれはすべからず愛国心を越えてもっと先へ進まなくてはならない。……家族意識が、愛国心にまで拡充されなければならなかったのと同じように、愛国心は愛世界心にまで、



あるいはもっと適切には、キリスト教でいっているような普遍的人間愛とか人道主義にまで、拡充されねばならない。

キリスト教の教えを普遍的なものとみなしているところに今日の眼からみれば問題があるにしても、彼が、愛国心を越える目標として普遍的な人類愛をおいていたことは疑いようがない。わが国の「教育勅語」においても、そこで列挙された徳目は、「之ヲ古今ニ通シテ謬ラス、之ヲ中外ニ施シテ悖ラス」とされ、「如何ナル国ニアリテモ、同ジク称揚スベキ徳義ニシテ、独り我邦ニ限ルモノニアラザルナリ」と解説されていた<sup>16)</sup>。少なくともその意図においては、人類に普遍的に妥当する道徳を教えることが目指されていたのである。

なぜ普遍的な人類愛を最高の徳としながら、コスモポリタニズムは否定されるのであろうか。それは、後者が実行力を欠いた空論だと考えられるからである。ディーステルヴェークは、祖国愛を郷土愛と人類愛の中間に位置づけている<sup>17)</sup>。つまり、個人の周囲への愛は、自分自身の家族から郷土に広がり、さらに国家を経て人類にまで至るというわけである。この考え方にたてば、国家を自分自身のものとして愛することのできない者が人類を愛することなどできるはずがないのである。こうして、コスモポリタニズムとは、たんなる空想論か、あるいは利己主義の隠れ蓑でしかないことになる。

これは、一見、もっともらしくはあるが、郷土愛と祖国愛とのあいだに本質的な違いがあることを無視した議論だといわなければならない。ディーステルヴェークもいうように、人間は、自分自身の郷土をそれが世界中で一番よいところだから愛するのではなく、ただ郷土だというだけの理由で愛する。郷土愛は、「本来的なもの、原初的なもの、基本的なもの、すなわち自

然が創出した」ものだからである<sup>18)</sup>。しかし、祖国愛はそうではない。祖国愛は教育によって教えられるものである。事実、彼は、ドイツが政治的に分裂しているのは、ドイツ人のあいだに国民としての統一感情が欠けているからであり、祖国愛を教えることによってこれを克服しなければならないと訴えている<sup>19)</sup>。つまり、祖国愛は教えられると考えているわけである。

祖国愛は、郷土愛とは違って、教育によって教えられる。そのためには、祖国は愛着するだけの価値があるもの、讚美に値する優れたものでなければならない。実際、彼は、各国民の国民性はそれぞれに尊重されなければならないといいながらも、基本的には、ドイツ人を一方的に讚美する議論を展開している。次の発言は、その一端である<sup>20)</sup>。

ドイツ人とは、誠実な、健やかで卒直でまっすぐな心根の、心底から道徳的、宗教的な人間のことである。つまり、もともとドイツ的な気質および性格をかれの母親からしっかりと受けついでいるドイツの息子のことである。だから、あらゆる見せかけ、たとえば饒舌のような一切の浅薄さは、まことのドイツ人にとって心の底から受けつけがたいものである。

郷土愛は自然に生まれてくる。郷土は、郷土であるというただそれだけの理由で愛着される。自分の郷土が他に比較して優れていることを要しない。愛国心をもつためには、この郷土愛に代えて、自らが所属する国家を意識し、国家に献身するようにならなければならない。そのために教育は、国家がいかに優れたものであるか、その優れた国家に献身することがいかに価値のあることかを教える。当時の愛国心論が共通に自国の優秀性を強調したのは、この理由による。ディーステルヴェークの議論は、その一例であ



る。森有礼や「教育勅語」が万世一系の天皇という神話を強調したのも<sup>21)</sup>、それがわが国固有の価値として自慢するに足ると考えられたからである。

愛国心は、国民国家の成立とともに作られたものであり、公教育<sup>22)</sup>によって教え込まれたものである。愛国心は、自らが所属する国家が優れた国家であることを前提にして、その国家への献身を求めた。それは、人々の愛着を郷土から国家に拡大するために必要であった。しかし、愛国心がこのように自国の優秀性を主張するものであるかぎり、他国に対する対抗心さらには敵対心をかき立てることは避けられない。かつての愛国心が、その提唱者の主観的希望に反して、愛世界心に拡大・深化せず、逆に自国至上主義に陥ったのは、このためである。

愛国心は、郷土愛の延長上に位置するものではない。郷土愛は自然に生まれるものであるが、愛国心は教えられるものである。郷土愛に理由はいらないけれども、愛国心は正当化のための理由を要する。その理由は、郷土愛における自国自慢のようなものであってはならない。それは、人々を結びつけるよりも、かえって相互に反発させ、敵対させることになる。愛世界心はいまだに観念的な理想に終わっている。愛国心が愛世界心と矛盾するかぎり、これは避けられないことである。今日の国際化は、国家規模を越えた人類の共同と協力を必要としている。かつての教育が愛国心を強調していたように、今日の教育は、愛世界心をこそ強調しなければならない。そのためには、愛国心が愛世界心に拡大・深化するものに変質することを要する。

#### 4

今日でも、郷土愛の自然な延長上に愛国心を位置づけ、さらにその延長上に愛世界心を位置づける考え方がみられる。しかし、この考え方

は二重に誤っている。第一に、愛国心は、国民的同質性を強調するものであるかぎり、国民間の異質性を前提にする愛世界心とは結びつかない。第二に、郷土愛は自然に発生するが、愛国心は意図的に教えることを要するから、両者のあいだにも間隙が存在する。これからの愛国心は、これら二重の誤りから解放されなければならない。

愛国心を郷土愛と同じように自然なものと主張したのは、愛国心を正当化するための虚構だったといわなければならない。しかし、愛世界心については、同じ種類の虚構は許されない。かつての国民国家のように、世界が一つの国家に統一され、一つの文化に同質化されることは考えられないからである。すでに触れたように、世界が多数の国家に分割されていること、世界の文化が多様なまま存続することは、近い将来においてはもちろん、遠い将来においても、変わらないはずである。愛世界心の教育は、そのような多様な世界を前提にして構想されなければならない。そして、愛国心の方をこのような多様な世界を前提にしたものに変えることが必要である。愛国心が強調された時代には、郷土愛のあり方が変化した。国家の存在を無視した郷土愛は受け入れられなくなったのである。同様に、愛世界心が必要とされる現代にあっては、愛国心のあり方が変化しなければならない。

かつての愛国心は、国家内部における文化的同質性を求めた。世界においては、そのような文化的同質性を求めることはできない。世界には文化的に異質な国家ないし地域が存在し続ける。愛世界心は、世界の諸地域間の文化的異質性を最大限に許容し、尊重するものでなければならない。同時に、世界各地の文化的異質性は、今日における国際紛争のような武力対立を生み出すものであってはならない。世界は、国際紛争を武力対立にまでは至らせない程度の共通の



価値観を必要とする。愛世界心とは、異質なものが平和的に共存することを可能にする精神でなければならない。

振り返ってみれば、国民国家における文化的同質性の追求は、もともと無理を伴うものであった。国民的統一は、わが国のようにもともとかなりの程度に文化的同質化が進んでいたところでは、比較的スムーズに進んだ。しかし多くの場合、それは、たまたま一国家の支配下に入った全住民に支配的民族への同化を強制するものであって、異質な文化の抑圧を伴うものであった。国家内部における文化的統一の無理は、第二次世界大戦後植民地から独立したアジア・アフリカ諸国の多くが、依然として内戦ないし内乱に苦しめられているところに端的に現われている。社会主義政権崩壊後の旧ソ連および東欧諸国における混乱も、国家内部における民族的多様性を無視したところに一因がある。今日では、国民国家が成立したかにみえた西欧先進諸国でも、国内諸地域の独自性と移民の流入によって多文化・多民族化が重大な問題になっている。

今日では、国家そのものが、文化的に異質な人々がそれぞれの異質性を保持したまま共存する場に変わりつつある。それに応じて、愛国心もまた、国内における異質性を許容しつつ平和的に共存する精神に変わらなければならない。かつての愛国心は、国民全員が一つの文化に同質化することによって、国民の一体感を高めると同時に、他国との差異を強化するものであった。今日の愛国心は、国家内部の文化的異質性を許容し尊重することによって、結果的に、国家間の差異を弱めるものでなければならない。

異質な文化をもつ集団が共存するためには、共存を可能にする程度の共通の文化を必要とする。現に存在していないならば、新たに作られなければならない。その共通文化が拡大してい

って、ついにそれぞれの集団に固有の文化を区別できなくなった場合には、両者を包括した一つの集団が形成されたことになる。かつての国民国家は、国家規模でそのような一つの集団を作ろうとしたわけである。しかし、それは無理を伴った。国家は、その内部の諸集団がそれぞれに固有の文化を残したまま、平和的に共存しているより上位の集団である。国家は、基本的に、多文化社会として理解されなければならない。

国家に共通な文化は、人々が国家内部の他の集団の人々と交流する際にしたがうべき文化である。それはまた、国家内部の諸集団のあいだの文化が対立するときにその対立を解消するために必要とされる規範でもある。国家内部に固有な文化をもつ集団が存在するのは、国家に共通の文化よりも自らが所属する集団の文化の方により親しみを感じる人々がいるからである。その人々にとって、国家に共通な文化はなにがしか疎遠に感じられる。共通の文化は、疎遠であるにもかかわらず必要であるから受け入れられるものである。愛国心は、その必要性が認識されることによって、合理的反省的に受け入れられるべきものである。それは、郷土愛のように、自然に生まれる感情ではない。

世界は、それぞれに独特の文化をもつ諸国家を包括するさらに上位の集団である。世界もまた、諸国家が平和的に共存するために共通の規範を必要とする。世界においては、国家のように共通の規範を強制する一つの政治的権威は存在しない。諸国家は、自発的に共通の規範にしたがわなければならないのである。愛世界心とは、世界を構成するこれら諸国家<sup>23)</sup>が相互の異質性を尊重しながら、必要がある限りにおいて共通の規範にしたがって平和的に共存する精神を意味する。この意味での愛世界心と上のように理解された愛国心とのあいだに本質的相違は



ない。こうして、愛国心は、愛世界心と両立するようになり、また愛世界心への端緒ともなるのである。

今日でも、国家に立脚しない愛世界心いわゆるコスモポリタニズムは、無責任な空論にすぎないといわれることが多い。たとえば、1966年に中央教育審議会が答申した「期待される人間像」は、「真によき日本人であることによって、われわれは、はじめて真の世界人となることができる。単に抽象的、観念的な世界人というものとは存在しない」と述べて、端的にこの考え方を表明している<sup>24)</sup>。また、これを批判する務台理作も、「個人と人類が民族国家の特殊性によってどこまでも媒介される」ことが必要だと述べて、この点では同じ考え方を示している<sup>25)</sup>。臨教審答申が、国際化に対応するために「日本文化の個性を主張できる」日本人の育成を強調するのも同じ考え方である<sup>26)</sup>。

これらは、国民としての一体感に比較して、人類としての一体感が希薄であるために、愛世界心が感情的な愛着の水準にまでは深化できないという考え方にたっている。これは、国民としての一体感が本能的、自然的、原初的なものだという虚構を前提にした議論である。上に述べたように、国民としての一体感もまた、時代の必要に応じて作り出されたものである。それが一部で成功したために、今日の世界はかえって混乱に陥っている。今日の世界は、多少とも、国民としての一体感を解体して異質な諸集団に引き戻すとともに、それら異質な諸集団が相互に異質性を尊重しつつ共存する新たな秩序を作り出すことを必要としている。

## 5

我々は、国家の学習と世界の学習とのあいだに本質的な相違があるのではないかという疑問から出発した。前者は、統一した自分自身の文

化を文字どおり習得することであるが、後者は、他者の種々多様な文化の一部を知識として知ることにはすぎないと考えられたからである。我々は、いま、この疑問が解消することを示した。従来の議論の誤りは、統一した国家の文化の延長上に世界の文化をおこうとするところにあった。これは、世界の文化が統一されなければ成り立たない議論である。そうではなく、多様な世界の文化の縮小版として国家の文化を理解すべきなのである。国家の文化もまた、世界の文化と同じように、その内部に存在する多様な文化が共存することを可能にする枠組みにほかならない。国家の文化が、このような意味で、世界の文化と同じ性質のものだと理解されるならば、国家の学習が世界の学習に結びつくのは当然であろう。

この二つはともに、学校教育において意図的に教えられることを要する点で、郷土の学習とは本質的に異なる。郷土の学習とは、本来、意図的に教えられることなく、生活するなかで自然に身につく学習を意味する。方言はその典型である。母親から聞く子守歌や民話、近隣の子どもたちと遊ぶ遊び方や玩具、生活を通して親しむ風土など、たしかに子どもは郷土について多くのことを学ぶ。そのようにして学ばれたかぎりの郷土については、いわば本能的ともいえる愛着を感じる。郷土は、まさしくその良し悪しにかかわらず、郷土だというだけで愛着されるのである。

このようにして知られる郷土は、きわめて狭い郷土であり、多種多様な郷土である。山一つ越えれば、方言が異なることもある。異国の子守歌や民話により親しんだ子どももいる。海浜と山里とでは自然も生活経験も大きく異なる。国家についての学習は、このような多様な郷土を総合するものではない。それは、国家に共通なものとして指定された文化を改めて学習する



ものである。子どもは、学校で、国家を代表する歌や民話を学ぶ。子どもは、国家に共通な言葉を学び、国家にとって重要な歴史、産業経済を学ぶ。それらのほとんどは、子ども自身の郷土における経験とは、相当程度に疎遠であり、ときには無縁でさえある。しかし、それは自分の文化として教えられることによって、親しみのあるものになっていく。

日本人にとって、古代大和の歴史がローマ帝国の歴史よりも身近に感じられるとすれば、それは、前者の方をより早くより詳しく教えられたからであり、自らの歴史だと教えられたからである。たぶん、大半の日本人にとっては、アイヌ民族の歴史は、ローマの歴史と同じ程度、場合によってはそれ以上に、疎遠に感じられるであろう。それは、前者についてほとんど何も教えられなかったからにほかならない。国民的一体感を強める教育は、国家の支配的文化を国民全体にとっての自分自身の文化として教えてきた。その結果、いわゆる郷土の文化も異国の文化も副次的な位置におかれた。郷土の文化に関しては、しばしば、教えないように抑圧されさえした。国家への一体感は、このような教育によって作られたのである。

学校で教えられる郷土の文化は、必ずしも上に述べたような自然に学ばれる郷土の文化ではない。もちろん、その中には子どもがすでに学んでいる文化を再確認するものも含まれているであろう。しかし、学校で郷土の文化として代表されるものは、必ずしも子ども各自の生活文化ではない。そこでは家庭的背景の違いは無視されている。また、日本の郷土文化にまで視野が拡大されるならば、それらは、世界の文化と同じように、異質なものの総合となるであろう。子どもにとって国内他地域の民話と異国の民話とのあいだに違いがあるわけではない。学校における郷土文化の学習は、国内各地の多様な文

化を発掘し、それぞれの価値を認め、共存することを教えるものでなければならない。子どもは、一方では、国内に多様な文化があることを知り、他方では、国外のさらに多様な文化を知るべきである。そして、双方に同じように親近感を抱くべきである。

これからの愛国心教育は、一方では、国内の諸地域に住む人々あるいは諸集団に属する人々がそれぞれに独特の文化を保有していること、国内の文化が多様であることを知らせると同時に、他方では、そのように多様であるにもかかわらず、ともに同じ国土に住むかぎりには、互いに協調して生きる必要があることを自覚させるものでなければならない。世界もまた、国家や民族など多様な文化をもつ人間諸集団が相互に異質性を尊重しながら、平和的に共存する場である。この点で、国家は世界と同じ性質をもっている。こうして、愛国心は愛世界心に拡大・深化される可能性をもつことになる。

国内の多文化化が進んでいる国家では、愛国心をこのように理解することは分かりやすい。そのような国家では、従来の国民文化をそのまま将来の国民文化として維持し続けることができなくなっている。国内に多様な文化を保有する多様な集団が存在することを認めて、これら多様な文化が共存する方途を見出さなければならなくなっている。それは、従来の支配的文化に多様性を受け入れる方向への変質を要求すると同時に、国内諸集団の文化にも他と共存する方向への変質を要求する。かくして、個人は、一つの国家の中で自らが所属する集団に固有の文化と国家に共通の文化との両方を使い分けることを求められるようになる。多文化国家は、この意味で、それ自体小さな世界であるということが出来る。多文化国家では、愛国心と愛世界心のあいだに本質的相違のないことが理解されやすい。



わが国のように文化の同質化が進んでいる国家においては、この点に困難がある。国内に支配的文化に対立する強力な集団が存在しないために、国家の文化的同質性に対する疑問が明瞭な形で現れず、異質な文化は抑圧されがちである。国内の同質性が今後も続くのであれば、それでも大きな混乱はないかもしれない。しかし、国際的な人口移動が激増している状況で、国内の同質性が今後も続くとは考えられない。無理に続けようとするれば、それ自体が新たな国際的対立を引き起こすであろう。加えて、そのようにしてわが国に固有の同質的な国民文化を維持し続ける場合には、その国民文化が世界の共通文化と乖離する可能性がある。わが国が、世界の諸地域・諸国民と緊密に関係しながら生きていこうとするかぎり、これは許されないことである。

多文化国家においては、従来の単一的な国民文化を見直し、諸文化の共存を可能にするような枠組みとして共通文化を作り直す必要が国内で起こる。そのような必要に応えて、国民文化をつくり直すことは、とりもなおさず、国民文化の世界文化への接近を意味する。国内の文化的共存のための対策が同時に国際化のための、つまり愛世界心を培う方向への、対策にもなるのである。単一文化国家においては、国内にこのような必要が起こらない。あるいは弱い程度にしか起こらない。しかし、世界と協調しようとするれば、そのような同質的な国民文化を世界に共通な文化と共存させるような対策をとらなければならない。この必要を自覚して、意識的に国民文化の組み替えを図ることが、今日、とくにわが国において必要とされているのである。

#### 注

1)臨時教育審議会「教育改革に関する第四次答申」、1987年(『文部時報』第1327号(臨教

審答申総集編)、1987年、pp.12-13,16)。教育課程審議会「幼稚園、小学校、中学校及び高等学校の教育課程の基準の改善について

(答申)」、1987年(『文部時報』第1333号、1988年、pp.45-46,53)。

2)この教育課程審議会答申に基づいて改訂された現行の学習指導要領の「社会」をみると、小学校中学年で自分たちの住む地域の学習を、高学年で日本の学習を、そして中学校では世界の学習をするように配列されている。また、前記教育課程審議会答申は、道徳教育に関して、小学校低学年で自分の学級を大切にすることを、中学年では自分の学校や郷土・国を愛する心を、高学年で日本の文化と伝統を大切にすることを、そして中学校で世界の中の日本人としての自覚を養うべきことを指摘している(『文部時報』第1333号、pp.78-79)。

3)これは、わが国の平均的な子どもを念頭においた議論である。国によっては、国家に共通な言葉が成立していない場合があり、その場合には、この議論は崩れる。実は、本論も、この議論を崩そうとするものであるが、ここでは、臨教審答申等の考え方にしたがって、例をあげている。

4)そのような文化的統一体としては国家以外に民族、地域、宗教団体その他種々の集団が考えられる。今日の世界では、国家よりも民族の方が文化的統一体の代表としてはふさわしいものになりつつあるが、ここでは日本の場合を念頭において議論しているので、国家に代表させている。いまは、国家ないし国民と民族の違いは論じない。

5)近代啓蒙期以来の普遍主義的思想は、文化的に統一された世界国家を理想とした。しかし、今日では、世界国家は多様な諸国家の緩やかな連合として以上には考えられない。なお、この点については、後に(4で)触れる。



- 6) 国民国家については数多くの文献があるが、たとえば、B.アンダーソン（白石隆・白石さや訳）『想像の共同体』、リブロ、1987年を参照。なおこの点については、拙稿「多文化社会イギリスの教育が教えるもの」（科学研究費補助金研究成果報告書（研究代表者横島章）『教員養成学部における「人権教育」のカリキュラム開発に関する教育学的研究』、1991年）で少し論じた。
- 7) ディーステルヴェーク（長尾十三二訳）『市民社会の教育』、明治図書、1963年、p.90。  
なお、原著の初版は1835年に発表されている。
- 8) 同上書、p.90。
- 9) E.ルナン（鶴飼哲訳）「国民とは何か？」（『批評空間』第9号、1993（原著1882）年）。
- 10) 鶴見良行『ナマコの眼』、ちくま学芸文庫、1993年は、鎖国以前に、太平洋諸地域が一つの交易の舞台であったことを示している。逆に、R.J. スミス・E.L. ウィスウェル（河村望・斎藤尚文訳）『須恵村の女たち』、お茶の水書房、1987（原著1982）年は、1935-6年に熊本県の山村に住み着いたアメリカ人文化人類学者の報告であるが、この時点でも、村人の外国についての知識はきわめてあいまいだったという（p.13）。この著作は、教育が東京文化を教え、国民思想を植え付けるものであったことを示している。
- 11) 森有礼「閣議案」（大久保利謙編『森有礼全集第一巻』宣文堂書店、1972年、p.344）。
- 12) 井上哲次郎『教育勅語衍義』、1891年（山住正己編『教育の体系（日本近代思想体系6）』、岩波書店、1990年、p.439）。
- 13) 今日、国家に代わって民族への愛着を強調する傾向がみられるが、それだけでは、かつての国家主義の代わりに民族主義をおくか、あるいはたんなる時代逆行になりかねない。
- 14) 『市民社会の教育』、p.56。
- 15) 同上書、p.91。
- 16) 『教育の体系』、p.445。
- 17) 『市民社会の教育』、pp.53-56。
- 18) 同上書、pp.54-55。
- 19) 同上書、pp.79-80。
- 20) 同上書、p.65。また、pp.101-102をも参照。
- 21) 『森有礼全集第一巻』、p.345。『教育の体系』pp.411-415。
- 22) 厳密には、これは公教育と区別された意味で国民教育と呼ばなければならない。公教育と国民教育の違いについては、拙稿「公教育と国民教育——教育基本法の国民教育的性格——」、『宇都宮大学教育学部紀要』第45号、1995年を参照。
- 23) 世界に共通の規範にしたがうべき集団は国家に限られない。民族や地域など国家以外の諸集団や、個人または個人がある目的をもって組織した団体なども含まれる。世界の規範は、強制力をもたないのだから、その構成要素も多面的でありうる。また、国家と世界の間には地域連合などの組織が成立すれば、その範囲で共通の規範が必要となる。ここでは、議論を単純化するために、郷土、国家、世界という三層で考えた。
- 24) 堀尾輝久編『教育の理念と目的（教育基本法文献選集2）』学陽書房、1977年、p.220。
- 25) 務台理作「教育の目的」（同上書、pp.278-283）。堀尾輝久も務台の主張をほとんどそのまま踏襲している（同上書、p.314）。
- 26) 『文部時報』第1327号、p.16。