

埼玉学園大学・川口短期大学 機関リポジトリ

# 学校教育における市民・市民社会・地球市民の捉え方に関する一考察

著者	西尾 理
雑誌名	埼玉学園大学紀要. 経営学部篇
巻	11
ページ	173-183
発行年	2011-12-01
URL	<a href="http://id.nii.ac.jp/1354/00000543/">http://id.nii.ac.jp/1354/00000543/</a>

# 学校教育における市民・市民社会・地球市民の 捉え方に関する一考察

One Consideration about how to Grasp the Concepts of Citizens, Civil Society,  
Global Citizens in the School Education

西 尾 理

NISHIO, Osamu

## 1. 問題の所在

本稿の目的は、学校教育において市民・市民社会・地球市民をどう捉えていけばよいのかということを考察することを目的とする。

学校教育において、市民性教育（シティズンシップ教育）が提唱されてから久しい。またグローバル化の潮流の中で、地球市民（グローバル市民：以下、地球市民と称す）という概念が唱えられている。この概念は、国際理解教育やグローバル教育等で、地球市民の育成という目標で使用されている。地球市民とは、「異なる国家・民族・宗教・文化・歴史を互いに理解し合い、同じ地球に生まれてきた人間であるという意識をもって認め合う市民のこと」だという<sup>1)</sup>。大津和子によれば、「地球社会の一員としての意識を持ち、地球全体の利益を最大化するために行動しようとする個人を意味するのだという<sup>2)</sup>。以上のことを教育学的に言えば、地球全体の課題を地域、民族、国家の利益ではなく考え、追求し、行動する人間になることだといえよう。地球全体の課題の中には、平和も含まれるだろう。そういった意味から言えば、地球市民とは、

学校教育の前提にもなり、そうした市民を育成することが目標ともなる。また従来の日本の学校教育がナショナルな枠を突破できていない現状から国家、民族、イデオロギーを超えた現代の課題に取り組む人材を育成するためにも地球市民の育成ということが、学校教育の目標とならざるを得ないだろう。

しかし、この概念を日本の学校現場に導入するとなると、いくつかの課題に直面せざるを得ない。

第1に、日本の地域、民族、国家に対する検証なしに、一足飛びに超えて「地球市民」意識（コスモポリタリズム）の高揚があると論じられてしまうことである。佐藤郡衛は、国際理解教育のみならず、「グローバル教育」においても「地球市民」という概念が提案されたが、「国民形成」の対抗概念であったため、社会的・歴史的文脈を捨象したものとなり、教育現場におろしていったとき具体性に欠けていたと述べている<sup>3)</sup>。同様に、現今の地域紛争、宗教・民族紛争を見るにつけ、また国家の強大な権力を直視すれば、地球市民を前提にして分析したり、学校教育においてその育成を掲げてもリアリティに欠けてしまうの

---

キーワード：市民、市民社会、地球市民、グローバル社会  
Key words : citizen, civil society, global citizens, global society

ではないかと考える。例えば、中学校の公民の教科書や高等学校の現代社会の教科書には、地球市民という言葉が明記されている。東京書籍発行『新編 新しい社会公民』では、国際社会と地球市民という項目が設けられ、グローバル化社会の中で、「人類益」や地球的課題の解決に努力する「地球市民」としての資質が求められるのだという。ただしその用語が括弧付なのである<sup>4)</sup>。第一学習社発行『改訂版 高等学校現代社会』は、地球市民としての自覚を求めているが、行動、努力することは国際理解を深め、世界の平和や発展にとって、国際貢献をすることで<sup>5)</sup>、「国際人」と「地球市民」との区別が曖昧なのである。

第2に、地球市民という概念が、特殊西欧的概念で、導入する際、日本になじむのかという疑念である。例えば、二谷貞夫は、文化交流による国際理解について、世界史が作りだしてきた諸問題の一つであり、人類史認識による国際理解ではない。このような混乱は、人類史と世界史の混同によるものだと断じている<sup>6)</sup>。この場合、そもそも人類史が“在った”ものとして疑念を抱かず、世界史認識が欠如しているからこそ、「世界市民」、「地球市民」が飛躍と考えず、抵抗なしに受け入れられるのである。人類史が、本来、キリスト教的西欧文明の所産であることの自覚が必要である。また、サマヴィルは、次のように述べている。「核戦争によって戦争に対する道徳的評価を一新しなければならないところにきている。戦争の正義、不正義という価値判断自体意味のないことになったのである」<sup>7)</sup>。サマヴィルは、核戦争の廃絶が人類生存の課題になったことを意味すると述べ、核兵器の出現以降の人類史とは区別されるべきであり、ヒロシマ・ナガサキから新たな人

類史が始まったのだと考えている。

第3に、ナショナル・カリキュラムに規定された日本の学校教育の目標と地球市民という概念の整合性である。学習指導要領の文言に忠実に沿う、沿わないという課題以前に、ナショナル・カリキュラムを捨象した地球市民の育成は成り立つのかという疑問である。例えば、高等学校学習指導要領、地歴・公民科において「国際社会に主体的に生きる日本国民」、「平和で民主的な国家・社会の有為な形成者として必要な公民としての資質」はあるが、地球市民はおろか市民という言葉も出て来ていない<sup>8)</sup>。もし学校教育において、地球市民の育成ということが目標となるならば、(社会教育ではないのだから)少なくともナショナル・カリキュラムは意識せざるを得ないだろう。

以上のような課題を明らかにしていくためにまず取り組むべきことは、地球市民の市民とは、またそれを成り立たせている市民社会とはいかなるものなのかということである。そこで、本稿では、市民、市民社会という概念を歴史的形成過程において整理し、理解していくことを行う。その展開過程の中で地球市民の意味を明らかにしていきたい。その際、学校教育において市民・市民社会・地球市民は可能かという視点の検討を行うつもりである。

## 2. 方法と手順

概念としての市民社会とその構成員である市民を歴史形成的に捉え、その要件を抽出化する。そのアナロジーとして、地球市民社会とその構成員たる地球市民を捉え、その要件から日本の学校教育に当てはまるかを検討し、実践事例をもとに明らかにしていく。

### 3. 市民社会をどう捉えるか

市民社会や市民という言葉は、概念的に捉えることさえ困難な作業を要する。その理由は、第一に、増田四郎が述べるように、東洋人にとって、これほど不明確な言葉はないといえるほど、歴史的な伝統を持っていない言葉だからである<sup>9)</sup>。第二に、政治学史において福田歓一が述べるように、社会認識の用語がわれわれの日常言語から作られたものではないために、学説史を近代からやっているディシプリンで無自覚に「市民」概念によりかかり、市民社会という正体のわからぬ言葉がひとり歩きをし、概念の多義性を生む結果となる<sup>10)</sup>。

#### (1) 歴史的形成的にみた市民社会と市民

##### －増田四郎の『都市』をてがかりに－

増田四郎は、市民意識が西洋のみに発達し、東洋には発達しなかった理由を西ヨーロッパの「市民」という考え方からその根源を浮彫りにする<sup>11)</sup>。増田によれば、市民とは、自分で商業を営み、自分で手工業を営む生産者の集団を指し、国民の自覚は希薄だったという<sup>12)</sup>。その理由を歴史形成過程から説明している。

ギリシャの都市国家において、農村の地主が土地を捨てて耕地を奴隷および従属の民にまかせて、都市に住み込む。市民は地主であり、戦士という特権階級であり、ギリシャのポリスは地主の持っている領土を包括する国家であり、都市の内部は消費者階級の都市であった<sup>13)</sup>。その市民社会はポリスの守護神をもとにポリスを作る。自由民たる市民が平等の立場に立つ。市民の生活は、経済活動ではなく、からだを鍛えたり、芸術、哲学、自然科学の一切の知識を身につけたいいわゆる哲人

政治であった<sup>14)</sup>。

ローマにおいては、法律によって関係づけられ、市民というものも法律概念として観念された。市民権をもっているということが法律的に考えられた市民の本質であった<sup>15)</sup>。その後、ローマ帝国の拡大のため、征服地の住民にローマ市民権を与えていくことによって、逆に、国家の原理は市民という考え方から規定されることになった<sup>16)</sup>。

中世の市民は、みずから商業や手工業を営み、田舎に所領を持っていないキリスト教を宗教とする個人の集団であった<sup>17)</sup>。中世都市は、古代の消費者の都市と違って、商工業に直接従事する市民の集団であった。ギルドは、商人の権利として国王から与えられた権利が、市民の権利（都市法）へ発展した。その内容は、平等および自衛の自助の精神に基づいて、一緒になって権益の確保に努力するというものであった。例えば、道路、下水の整備などによって、この自らの世界を良くしようという精神が公共の世界へと繋がっていった<sup>18)</sup>。

市民革命において、ブルジョワジーの勢力が、絶対王政に対立し、ブルジョワジーの共同生活形態という意味の市民社会という思想や理論が18世紀に生まれてきた<sup>19)</sup>。

一方、アメリカでは、土地の自由所有者を中心に農民的な都市をつくる。その都市国家が中心となって、共同の公会堂、教会を持ち、貧富の格差の少ない、さまざまな職業に従事する人達の集合体としてコミュニティーが発達した。ここでも自由と規律が同時に存在する都市共同体が、中世以来の移民から引き継がれた<sup>20)</sup>。

増田は、市民社会概念とその変遷を整理している。「市民」という語は、都市に関係がある。世界市民は、一般的な人権を予想して

いる。ここから次のように分類している。

- ①都市団体の構成メンバーで、法概念が拡大した。
- ②社会学的規定：旧貴族と農民、労働者の間、中間層、ホワイトカラー、インテリ、商工業経営者などの中産階級で、市民的な生産様式、心構え、エートス、文化を築き上げた。
- ③市民革命と産業革命の担い手たるブルジョワジー<sup>21)</sup>。

ギリシャ・ローマにおいて、市民と国民は同義であり、中世においては、自由都市として「都市の空気は人間を自由にする」という言葉があるように、中世騎士文化に拮抗する市民的文化の基盤を形成した。そしてこの都市市民権の考えが、国家形成の有力な原理になっていた<sup>22)</sup>。それゆえ、個人は国家の一員であるとともに具体的な共同体の一員であるというのが、ヨーロッパ人の常識的な生活感情なのである<sup>23)</sup>。しかるに東洋の場合、「家」の原理から出発し、そこから同属団体、そして国家という流れの中で発展してきた。「市民」から出発したのではなかったのである。

以上、増田の論をてがかりに市民と市民社会の歴史的形成過程を追ってきたが、この書物が最初に出版されたのは、1950年代のことであり、その先見性とともな現在、欧米で論じられ、実践されてきた市民社会と市民の原型が垣間見られる。また市民及び市民社会の歴史的形成過程を追うことによる、この概念の日本への安易な導入に対する問題提起だと言えよう。

(2) 市民社会論の変遷—その機能面を中心に—  
次に、増田の問題提起を基底にして市民社会論をその機能面を中心に時代を追って整理することを試みてみたい<sup>24)</sup>。

## I. 古代ギリシャのポリス

- ①政治的に編成された共同社会。市民社会＝国家
- ②政治に関わることは市民＝ポリスの正式構成員の要件。
- ③構成員の平等性が前提。
- ④経済行為は私事で、公務としては考えられない。
- ⑤ソクラテスの語り・対話は非公式な時や場所でも行われ、市民以外の人々にも参加が許されていた政治的領域にも私的領域にも属さない日常生活の公的領域

## II. 中世市民社会

- ①都市自治の担い手のしての市民。
- ②都市市民権の拡大。
- ③自由都市：「都市の空気は人間を自由にする」。

## III. 近代市民社会

- ①国家から自立もしくは対置した市民社会。経済領域中心。市民＝ブルジョワスコットランド啓蒙、ヘーゲル、マルクス
- ②国家独自の領域が市民社会の外部に概念化
- ③市民社会の内容として、経済を含む広範囲な領域が含まれる。
- ④職能団体が個人の個別性と国家の媒介項として位置づけられる。ゆえに市民社会は、個人と国家の中間領域に位置づける。
- ⑤一般市民の公共性を主張する市民社会領域は排除。

## IV. アメリカ

市民社会とは、地域の自主的な中間諸団体。ボランティアやコミュニティーネットワーク、アソシエーション、現代のNPOなど。トクヴィル。市民社会が強く国家が弱い。



## V. 現代市民社会

- ①自発的な人間のアソシエーションの空間とその関係的ネットワークの総称。
- ②経済と国家との間の社会的相互作用領域。親密圏（特に家族）、諸アソシエーション、社会運動、公的コミュニケーションの諸形態の圏域からなる。
- ③市民社会の制度的核心：自由な意思にもとづく非国家的・非経済的な結合関係。具体的には、教会、文化的なサークル、学術団体、独立したメディア、スポーツ団体、レクリエーション団体、弁論クラブ、市民クラブ、市民フォーラム、市民運動、さらに同業組合、政党、労働組合、オルタナティヴ施設。（ハーバース）←集まって公衆を形成する私人たちの空間：コーヒーハウス、クラブ、パリのサロンなど。
- ④その核心：組織された公共圏の枠組みの内部で、一般的利益に関する諸問題についての問題解決の討議を制度化するアソシエーションのネットワークを意味する。
- ⑤政府セクターとビジネスセクターの外部で働く広範囲な組織を意味する言葉で、市場は排除する。

## VI. ヨーロッパ市民社会

- ①国籍を持たない外国人労働者、移民の定着から、国民と同じ権利を持たせ、コミュニティーに参加。
- ②ヨーロッパ植民地政策の負の遺産。
- ③国民、民族としてではなく、同じ市民として市民社会を形成。

## VII. グローバル市民社会

- ①西欧における80年代以降の、反核、エコロジー、フェミニズム等の新しい社会運動の勃興。
- ②東欧における80年代末以降の、社会主義政

権の倒壊をもたらした市民運動。市民から人民へではなく、人民から市民への逆説。不平等・平和（東欧優位）より人権・対話の重視（西欧優位）。

- ③米国におけるボランティアネットワークやNPO、NGOなどの中間団体の発達。
- ④1990年代以降のグローバルイシュー（貧困、人権、環境、安全保障等）、NGO、アソシエーションの活動。アムネスティ・インターナショナルなど。
- ⑤グローバリズム（新自由主義による世界市場支配）に対するカウンターグローバリゼーションの積み重ねの中から市民社会のネオリベラルな公共圏を生み出す運動。反システム運動（ウォーラースティン）、「マルチチュード」（ネグリ、ハート）、世界市民フォーラムなど。
- ⑥家族、市場、国家という制度的複合体の位置するアイデア、価値、組織、ネットワーク、諸個人から成る活動領域で、一国的社会・政治・経済を超えるもの。こうした脱国家的活動は、各地域の市民や市民社会が支えている。

以上の整理から、各時代、各地域の違いと特色も重要であるが、歴史的に形成されてきた市民社会の機能面が現代にも継承されて展開した側面を無視するわけにはいかない。

### (3) 市民社会からグローバルな市民社会へ —カルドーによる地球市民社会論—

では、市民から地球市民への変遷をどう捉えていけばよいのだろうか。その手がかりとして、メアリー・カルドー（Mary Kaldor）の『グローバル市民社会論 戦争へのひとつの回答』<sup>25)</sup>が参考となる。

カルドーは、市民社会を次のように定義す

る。「規則にもとづいて統治される社会、強制ではなく個々の市民の同意にもとづいて支配される社会」<sup>26)</sup>。しかしながら、市民社会が領域に縛られていたという事実は、それがつねに強制的な規則で統治される社会や規則の存在しない社会と対比されることを意味した。特に国家の領域的境界に規定される市民社会は、戦争によって縁取られていた。それが、グローバル化の潮流の中で変化してしまった。領域に縛られず、世界に分散して存在する同じような考えをもったグループが連帯し始めた<sup>27)</sup>。それが、地球市民の萌芽のひとつだと解釈する。また、市民性が、単に「適切な態度」や「礼儀正しい社会」としてだけではなく、社会諸関係を組織する方法として、暴力が最小化されるような状況と定義するならば、市民社会は、正統的な暴力を独占する国家を必要とし、国家の存在と切り離すことはできない。地球市民社会における難題のひとつは、世界国家が存在しないことであるが、人道法や人権法がともに形をなしつつあることや国際刑事裁判所の設立、国際平和維持の拡大は、グローバル・ガバナンスの枠組みが出現する兆しを示していると見ている<sup>28)</sup>。

カルドーは、一般に使用される5つの異なった種類の市民社会の概念を提示し、これらの概念がグローバルな文脈で何を意味するのかについて言及している。5つの異なった種類の市民社会概念とは、以下の通りである。

- ①市民社会
- ②ブルジョワ社会
- ③社会活動的な見解
- ④ネオリベラル的な見解
- ⑤ポストモダン的な見解

①は、市民社会という用語の原初の解釈である。17～18世紀、法の支配や政治的共同体といった意味ある。そこでの市民性は、個人の自律性の尊重である。会ったことのない人々との間での安全確保や信頼に基づいて、行動の規則性、行動のルール、法の尊重、暴力の制御が必要とされる。そこから、市民社会が、礼儀正しいことと同義とされ、知らない者同士が礼儀正しくふるまい、お互いを相互尊重と忍耐と信頼をもって取り扱い、また理性的な討論や議論が可能な社会とされる<sup>29)</sup>。

②は、18～19世紀の市民社会論で、ヘーゲルやマルクスによる国家と家族のあいだに位置する倫理的な生活の場であり、市民社会と国家が区別される<sup>30)</sup>。

③は、1970年代と1980年代に中欧の反体制運動から台頭した市民社会論。

④は、1989年以降の、ネオリベラリストによる「自由放任主義の政治」のようなものである。東欧革命以降、平和と人権がともに到来した。これは、グローバル市民社会の観念の重要な前提条件だという。

それ以前は、平和と人権の概念は厳格に区別されていた。平和は国家間であり、人権は個人だが、国家の領域的境界のなかで実践されてきた。また「平和」はソ連によって信奉された言葉であり、「人権」は西側によって支持されていた。両方とも政治的道具として使われていたのである。「平和」と「人権」の区別の瓦解は、上からはヘルシンキ合意であり、下からは東西の反対勢力がお互いの大儀を包み込んだ。それが1989年の東欧革命と東西冷戦の終結へつながることになる。その後人権は、ヘルシンキ合意から、ある種の改善を達成する手段に十分なりうることを示すことになった。

東欧に市民運動が生まれた。人権（西欧）と平和（東欧）の区別がなくなり、西欧の市民運動と合流し、ヨーロッパ横断的で、さらにはグローバルな繋がりを持つようになった。

⑤は、異議申し立てのグローバルなネットワークである。脱国家主義、グローバリゼーションと同様に、1990年代に非常に重要になったエンパワーメント、参加、討議といった概念に焦点をあわせる、民主主義の新しい理解を拡大とあわせもったものとなった。それは、社会運動、NGO、ネットワークグローバルガバナンスの構築過程への関与がそれを可能にした。さらにそれは、グローバル基準の人道主義的言説を生み出し、グローバルな法や道徳の発展に至り、集権的な戦争遂行国家の地政学的言説に挑戦しつつある<sup>31)</sup>。

以上のように、カルドーは、市民社会を歴史形成的に概観し、グローバルな視点から区分し、その展開過程を追及した。そして、次のように述べている。「『市民社会』の再発見は、グローバルな文脈のなかでのみ理解されるものであり、それは市民社会が領域的な国家との関連でのみ意味をもっていた以前の世紀とは対照をなす<sup>32)</sup>」。

積極的に考えれば、教育においては、カルドーの論ずるグローバル市民社会<sup>33)</sup>を想定して考えていくということになる。ただ、この想定が未だ明確なものではなく、筆者自身も認めているように萌芽的なものである<sup>34)</sup>。

#### （４）国際社会からグローバル社会へー国際人から地球市民へー

カルドーの論にもあるように、現代世界を概観する際、国際という概念がほとんど使用されずグローバルという概念が使用されている。従来論でいえば、市民から国際人（もしくは国際市民）へ、であろう。

地球市民という言葉は、冷戦崩壊後、よく使われるようになった言葉である<sup>35)</sup>。その要因は、次の2点から導き出されるであろう。第1に、冷戦終結によって経済活動は全世界的となったことである。すなわち、資本主義が地球的に展開されたことである。青木保によると国際化といった場合には、アメリカや西ヨーロッパの世界の基準に適合することを意味し、それが冷戦崩壊後、守るべきあるいは達成されるべき世界のモデルの必要性が認識されてきた時にグローバル化という言葉が広く使われるようになったのだという<sup>36)</sup>。第2に、ITをはじめとする情報機器の世界的展開によって、時間的、空間的距離が飛躍的に圧縮したことである。

#### 4. 市民社会の日本の学校（近代公教育）への適応を考える。

これまでの分析から市民社会及び地球市民社会の構成要素を抽出し、日本の学校（以下、学校とする）への適応を考察する。

市民社会及び地球市民社会の構成要素を以下のように考える。

- ①国家からの自立
- ②経済からの自立
- ③自治性：構成員の自発的・自律的な合意に基づく組織運営
- ④公共性
- ⑤インフォーマル性の高さ
- ⑥空間的自由度
- ⑦時間的自由度
- ⑧課題・テーマの自由度
- ⑨問題解決的討議
- ⑩制約のない対話
- ⑪構成員の自発的参加



- ⑫構成員相互の平等性
- ⑬課題・テーマに関する構成員の知識・教養度
- ⑭構成員のエートス度
- ⑮構成員による共通のルール作り
- ⑯多様性の相互承認
- ⑰国際化
- ⑱グローバル化（地球化）

**（1）学校は市民社会のアクターか**

ハーバーマスの論には、学校は入っていない<sup>37)</sup>。上記の要素から考察してみても学校に適用できる要素は、上記④だけであろう。

**（2）教師の教育活動は、市民としての活動か**

日本の教師の場合、学校の主催（それが教師個人々の主体となった活動であれ）である限り、市民としての活動ではあり得ないだろ

う。「自発的」なものではなく、学校の仕事として、生徒のコーディネーターとして行っている活動と捉えるのが妥当であろう。

**（3）生徒の学校教育における活動は、市民としての活動か**

“管理者”としての教師、評定権（及び評価権）を持つ教師が背後にいる限り、市民としての活動とはいえないだろう。市民社会とその構成員の関係の中に、そういった者が存在するとしたら、それは市民社会の定義に反するであろう。

**（4）学校内の集団は市民社会か**

いくつかに分類できると思われる。すなわち、制度としての①教職員集団（職場）、②学級集団、③授業集団、④委員会、⑤行事、⑥部活である。この分類を市民社会の要素に適応すると以下のような表になる。

表 1

市民社会の構成要素	職場	学級	授業	委員会	行事	部活
①国家からの自立	×	×	×	×	×	×
②経済からの自立	△	△	○	○	△	△
③自治性	×	×	×	△	△	△
④公共性	○	○	○	○	△	△
⑤インフォーマル性	×	×	×	△	×	△
⑥空間的自由度	△	×	×	△	△	△
⑦時間的自由度	△	×	×	△	△	△
⑧課題・テーマの自由度	×	△	×	×	△	△
⑨問題解決的討議	×	△	△	△	△	△
⑩制約のない対話	△	△	△	△	△	△
⑪構成員の自発的参加	×	×	×	×	△	△
⑫構成員相互の平等性	×	×	×	×	△	△
⑬構成員の知識・教養度	△	×	×	△	△	○
⑭構成員のエートス度	○	△	△	△	△	○
⑮構成員によるルール作り	△	×	×	△	△	△
⑯多様性の相互承認	×	△	△	△	△	○
⑰国際化	×	▲	▲	×	▲	▲
⑱グローバル化	×	×	×	×	×	▲

注1 ○満たしている △余り満たしていない ▲満たしていない場合が多いが、例外もありうる ×満たしていない

注2 学級から部活まで、その構成員には教師も含まれている。

それぞれに様々な枠組みや内容への解釈が入るので、異論もあるだろうが、この分類の中で、比較的ましなのは、部活であろう。

#### (5) 高校生平和ゼミナールの活動

筆者は、民教連系、国際理解教育や開発教育などの平和教育の実践記録を1000以上読み込んできたが、その中で市民社会に最も近い実践は、高校生平和ゼミナールの活動ではないかと思われる<sup>38)</sup>。これは、1974年8月6日に第1回「8・6高校生集会」が広島で開かれ、1982年6月5日、広島・長崎・呉・埼玉の実行委員会が協同アピールし、全国規模になっていったという<sup>39)</sup>。さらに上記を踏まえて、平和教育研究・森田塾を結成された<sup>40)</sup>。これは、高校生平和ゼミ運動を中心に平和教育の内容、方法について吟味しあう小さな研究集会である<sup>41)</sup>。このなかで高校生が取り組んできた平和活動は、以下のようなものである。

①ヒロシマ・ナガサキを平和学習の日にすること。②その日を平和への決意の日にすること。③ヒロシマ、ナガサキを訪ねて、被爆の実相を自分の眼で見て学習。④戦争体験・被爆体験の聞き取り。⑤各地の戦争遺物・遺跡の発掘・保存運動。⑥核兵器の学習。⑦日本と世界の近現代史の学習。⑧平和の願いを表現：詩、作文、音楽、絵画、演劇、⑨広島、長崎原爆、原爆瓦、ヒロシマの碑、原爆の像建設等<sup>42)</sup>。

これは、正規の学校の授業や行事ではなく、部活に近いので、教師の誘導があったにせよ生徒の自発性を皮切りに、相対的に市民社会に近いと判断した。ただし、この活動の内容が日本という国家から発信されているものなので、この活動が地球市民としての活動といえるのかについては疑問である。

## 5. 市民社会を構成する市民を育成する場としての学校

市民社会はまだしも、地球市民社会という概念は環境問題への取り組み等、意識としてその萌芽が認められるが、主権国家の厳然たる力を直視すれば、規範的概念として志向すべきものであり、理念型のひとつであると考ええる。

教育（学）が、価値志向性を含む限り、現状の市民社会とその構成員である市民とそれを土台とした地球市民社会とその構成員である地球市民が未だ萌芽的なものであっても、その育成を学校が担う側面も否定し得ない。教育学的にいえば、地球市民は、問題解決の手掛かりとして想定されたものである<sup>43)</sup>。したがって学校教育においては、現存しない地球市民を育成するということが目標となるのだろう。その具体的育成は、上記の市民社会を構成する要素の育成ということになるのだろう。だが、それが学校教育という場で育成することが可能なかは検討の余地が残ると考える。

## 6. 今後の課題

第1に、市民社会と市民のもう少し詳細な分析と整理である。第2に、学校と市民社会との適応性についての精緻な分析である。第3に、シティズンシップ教育関係の蓄積を本稿の考察に加えることができなかった。今後の課題としたい。

### (注)

- 1) 現代社会教科書研究会編『改訂版 現代社会用語集』（山川出版、2008年）p.273.

- 2) 大津和子、溝上泰編『国際理解 重要用語300の基礎知識』（明治図書、2000年）p.34.
- 3) 佐藤郡衛「国際理解教育の現状と課題－教育実践の新たな視点を求めて－」（『教育学研究』第74巻第2号、2007年）p.81.
- 4) 東京書籍発行『新編 新しい社会公民』（平成17年）pp.140～141.
- 5) 第一学習社発行『改訂版 高等学校現代社会』（平成22年）p. 246.
- 6) 二谷貞夫「国際理解を深める社会科教育の視点をめぐって」（筑波社会科研究2号、1983年）pp.7～8.
- 7) サマヴィル『現代の哲学と政治』（岩波新書、1968年）pp. 172～173.
- 8) 文部科学省『高等学校 学習指導要領』（平成21年3月告示）。
- 9) 増田四郎『都市』（ちくま学芸文庫、1994年）p.21. 平田清明も「市民社会とは、この国では、しょせん外来の抽象概念でしかなかった」と述べている（平田清明『市民社会と社会主義』岩波書店、1969年、p.151.
- 10) 福田歓一『国家・民族・権力 現代における自由を求めて』（岩波書店、1988年）pp.153～161.
- 11) 増田、前掲書、pp.10～11.
- 12) 増田、前掲書、pp.16～17.
- 13) 増田、前掲書、p.60.
- 14) 増田、前掲書、p.69.
- 15) 増田、前掲書、p.77.
- 16) 増田、前掲書、p.79.
- 17) 増田、前掲書、p.89.
- 18) 増田、前掲書、pp.106～107.
- 19) 増田、前掲書、p.164.
- 20) 増田、前掲書、pp.146～148.
- 21) 増田、前掲書、pp.203～206.
- 22) 増田、前掲書、pp.203～212.
- 23) 増田、前掲書、p.28.
- 24) この整理には、佐伯啓思「『市民』とは誰か」（PHP文庫、1997年）、岡本仁宏「『市民社会』（古賀啓太編著『政治概念の歴史的展開』見洋書房、2009年）、斉藤日出治「グローバル市民権の地平設定のために－グローバル市民社会論序説－」（プロジェクト共同研究組織『人権概念の社会経済学的アプローチ』大阪産業大学産業研究所、2003年）、篠原一「『市民の政治学－討議デモクラシーとは何か－』（岩波新書、2004年）、山口定『市民社会論 歴史的遺産と新展開』（有斐閣、2004年）、星野智『市民社会の系譜学』（見洋書房、2009年）、ハーバーマス『〔第2版〕公共性の構造転換 市民社会の一カテゴリーについての探求』（未来社、1994年）、エーレンベルク『市民社会論 歴史的・批判的考察』（青木書店、2001年）等を参考にした。
- 25) カルドー『グローバル市民社会論 戦争へのひとつの回答』（法政大学出版局、2007年）
- 26) カルドー、前掲書、pp.3～4.
- 27) カルドー、前掲書、p.4.
- 28) カルドー、前掲書、p.12.
- 29) カルドー、前掲書、pp.25～26.
- 30) カルドー、前掲書、pp.27～30.
- 31) カルドー、前掲書、pp.73～160.
- 32) カルドー、前掲書、p.201.
- 33) グローバル市民社会と地球市民社会には、微妙な差異があるように思われる。北村治は明確に区別している（北村治「地球市民社会の境界線」「地球市民社会の研究」プロジェクト編『地球市民社会の研究』中央大学出版部、p.72.）。
- 34) 現実のグローバル社会は、甘いものではないだろう。安易な地球市民論に対する反論として、イグナチエフ『ニース・オブ・ストレンジヤーズ』（風行社、1999年）pp.183～184を参照。
- 35) 白井久和「地球市民社会の系譜と課題」「地球市民社会の研究」プロジェクト編『地球市民社会の研究』中央大学出版部、p.6.
- 36) 青木保『多文化世界』岩波新書、2003年、pp.22～25.
- 37) ハーバーマス『〔第2版〕公共性の構造転換 市民社会の一カテゴリーについての探求』（未来社、1994年）pp.xxxviii～xL. ただし、辻中による市民社会組織には民間の学校が入っているが、私学のことと思われる（山口定『市民社会論 歴史的遺産と新展開』有斐閣、2004年、p.183.）。
- 38) 高校生平和ゼミナールについては、次の文献を参照。森田俊男・小岩井増夫・沢野重男編『高校

学校教育における市民・市民社会・地球市民の捉え方に関する一考察

- 生の平和ハンドブック』(平和文化、1986年)、高校生平和ゼミナール全国連絡センター編『高校生の平和ハンドブックⅡ』(平和文化、1995年)、高校生平和ゼミナール全国連絡センター編『高校生の平和ハンドブックⅢ』(平和文化、1996年)、幡多高校生ゼミナール/高知県ビキニ水爆実験被災調査団=編『ビキニの海は忘れない 核実験被災船を追う高校生たち』(平和文化、1988年)
- 39) 森田俊男・「森田塾」事務局長編『平和のためにー学び、調べ、表現する』(平和文化、1987年) pp.152～154.
- 40) 森田、前掲、平和教育講座3、p.69.
- 41) 森田、前掲、平和のために、p.4.
- 42) 森田、前掲、平和のために、pp.22～23.
- 43) 西脇保幸「地球市民の育成と社会科」(日本社会科教育学会出版プロジェクト編『新時代を拓く社会科の挑戦』第一学習社、2006年) p.84.