

政治的シティズンシップ教育における民主主義と「市民的不服従」の学習の意義  
— 「市民的不服従」の学習実践と「正義感覚」の能力形成の教育学 —

小 林 建 一<sup>1</sup>

Abstract

**The Significance of Learning of Democracy and “Civil Disobedience” in the Political Citizenship Education : The Education of Learning and Practicing of “Civil Disobedience” and Forming the Capacity for a “Sense of Justice”**

Civil disobedience is a nonviolent and conscientious act contrary to the laws or policies of the government. It itself is political neutral. We can bring the power to democracy by learning and practicing it. This civil disobedience is acted by exercises of the capacity for a sense of justice as an element of citizenship and learning the cases of disobeying is effective. Rawls says that the sense of justice is a moral capacity and the learning plays a significant part to develop it. Education can work for the formation of character of citizens cultivating the capacity for a sense of justice and disobeying. The education cultivating the capacity for a sense of justice should be promoted as the "political citizenship education" because under today's democracy remarkably worse the citizenship education that respects the learning of democracy, especially the learning of principle and practice of civil disobedience as political act is needed. It is also possible to practice on the standpoint of majority or minority within the framework of constitutional democracy and to play a part in the empowerment of active citizen demanded today. Rawls says that citizens' common sense of justice are fundamental to an act of civil disobedience. He suggests the model of 3 stages of moral development because the sense of justice is formed as a moral capacity. This suggests that a viewpoint of lifelong learning is important when we promote forming a sense of justice appropriate for citizenship. From this viewpoint our specific research is to achieve the political citizenship education as a curriculum of school education and continuing education.

**Keywords:** Citizenship, Political Citizenship Education, Learning of Democracy, Civil Disobedience, Sense of Justice

---

<sup>1</sup>生物資源科学部・システム科学技術学部（非常勤）

## はじめに

「民主主義が危機に瀕している」というのが、今日の国内外の政治的論調である。政治の「ポピュリズム」への迎合や、排外主義的あるいは軍事主義的な勢力の台頭などが、民主主義の実現の手段とされる選挙制度を通してもたらされていると分析される一方、議会の多数決にもとづく「多数による専制」の横行や行政権優位に示される権力分立制の形骸化などを目の前にして、人びとは民主主義（democracy）が機能しているかどうか疑問を抱くようになっている。このような民主主義に関して、教育の分野では、その担い手形成の一環として、「政治教育」、「主権者教育」、「民主主義教育」、「公民教育」、「シティズンシップ教育」などのカテゴリーで「民主主義の学習」が行われている。この学習においては、民主主義の種類や形式、内容などが多様であるなかで、民主主義国家において共通に理解すべき多数決や代表、法治主義の原理などが学ばれるべきとされてきたが、それらの原理が生かされずに、民主主義は危機的な状況を呈している。このため、これらの原理をとらえなおし、民主主義に活力を取りもどすことのできる概念について学ぶことが必要と考えられる。本論文では、そのような概念として「市民的不服従」（civil disobedience）に焦点をあてる。

市民的不服従とは、ある政治社会において非暴力によって特定の法や政策に対して自覚的に違反する行為である。これはいいかえると、非暴力・非合法の政治的行為であり、代表制民主主義における多数派の法や政策に異議を唱えるものである。しかし、それは反民主主義的な行為ではなく、むしろ民主主義が正しく機能しているかどうかを問いたす意味をもつ。また、このような不服従を行う市民とは、シティズン（citizen）、すなわち、近代社会を構成する自立的・自律的な個人としての政治参加の主体であり、市民社会（civil society）を担う資質・能力とされる市民性、つまりシティズンシップ（citizenship）が求められる。市民的不服従の行為は、それを理解し実践できる能力がなければ

不可能であるが、シティズンシップがこのような能力といかに関わるかは、必ずしも明らかではない。以上の点から、市民的不服従は、今日の市民社会における民主主義の機能や活力について追究するうえで重要な概念と考えられる。

もとより、シティズンシップに関する議論は多彩であり、それらにもとづくシティズンシップ教育（citizenship education）論も隆盛となりつつある。しかし、従来、シティズンシップ教育については、政治の概念や制度、民主主義の学習などに限定せずに、市民性（シティズンシップ）形成のために幅広く学習の内容や方法について追究がなされてきたが、政治的行為としての市民的不服従を学習の対象として検討することはなかった。そこで、ロールズの理論に注目してみたい。彼は、立憲民主主義の枠組みにおいて、市民的不服従の行動や実践に不可欠な要素として正義感覚（sense of justice）をあげ、この形成について重要な考察を行っている。この理論に依拠すれば、民主主義の学習として市民的不服従について学ぶという観点が可能となり、シティズンシップ教育を「政治的シティズンシップ教育」<sup>1</sup>としてとらえ返すことができる。

このような教育へと導くロールズ理論は、正義感覚について、政治や法、道徳の哲学的側面と、道徳心理学の成果にもとづく実践的側面から考察し、教育学に新たな知見を加えることができる。しかも、道徳的情操である正義感覚の能力の形成は人間形成に位置づけられるため、民主主義社会のシティズン（市民）像の探求にも貢献できる。

以上をふまえ、本論文は、ロールズの市民的不服従の理論の意義を明らかにしながら、民主主義の学習として市民的不服従の原理と実践について学ぶことが、正義感覚の能力の形成にとって効果的であることを教育学的に明らかにし、政治的シティズンシップ教育の今後を展望するものである。

## 1 市民的不服従と教育学

先行研究による市民的不服従の定義は、次のとおりである。すなわち、「自らの行為の正当

性の確信のもとに行われる非合法行為である。それは、特定の法や政策に自覚的に違反する公的行為であり、自分の良心に照らしてどうしても服しえない国家の命令に対してなされる。また、非暴力手段によってなされるのがその特徴的性格である。」(寺島、2010、p.15) このようなとらえ方は、市民的不服従の理論を説いたビドーやロールズなどをふまえたものである。市民的不服従は、政治的行為として学問研究の対象にもなってきた。

今日において、市民的不服従が正当化されるのは、主権者による選挙を通して多数派の決定した法や政策に従うことで成り立つといわれる民主主義といえども完全な制度ではなく、直接的な諸行動によって補完される必要があり、少数派として公然と非合法的行為に挑むことがその役割を担うと考えられることにある。この意味では、市民的不服従の行為は、少数派がやがては多数派に代わる可能性も含めて、民主主義のダイナミズムを保障する。しかし、非合法行為であるため、抑止されるか刑罰を加えられるおそれがある。それでも、自己の良心に照らして、非暴力的に国家の命令に反する行為を実行しようとするのであるから、市民的不服従の行為を理解し実践する力が必要とされる。このような力は、多数派の規範意識に訴えることを良心的判断によって決意し、勇敢に行動する熟度の高いものである。それは、いかなるプロセスにおいて形成されるのか。

市民的不服従は政治的行為であるため、まずは政治学や法律学によってアプローチするのが通常である。しかし、市民的不服従を理論としてだけでなく、実践としてとらえるには、主権者としての市民の行動する能力とその形成のプロセスを考慮する必要がある。このように、人間における知識の獲得と実践の能力の形成について考察するので、教育学によるアプローチが求められる。ロールズ(2010)は、この市民的不服従の実践は少数派の正義感覚によって多数派の正義感覚に訴える行為であり、このような感覚は人間の道徳的発達によって形成されたものと位置づける(pp.478-485、pp.594-628)。正義感覚は、市民個々人の内部に形成される不服従を動機づけ実践する能力である。この能力

の形成にとっては、道徳的発達に関わる学習の役割が重要である。つまり、学習を通して、正義感覚の能力が育成され、不服従を実践できる市民としての人間形成がはかられていく。

人間形成を、人間がその誕生から死に至るまでの人生において、教育・学習を通して発達・変化を遂げていく過程の全体と理解するならば、人間形成の過程にある生きた個々の人間にとって、正義感覚をもち市民的不服従の行為を実行することはいかなる意味をもつのか。

そのような生きた人間とは、生活世界において思考し判断し行動する人間と解される。市民的不服従は一定の理論構造をもち、それを理解し状況に応じて動機が得られると実践をとまなうものとなるが、そのような力は生得的に備わっているものではない。意図的な教育や、無意図的な影響・感化による後天的な学習を通して獲得される。市民的不服従が実践された歴史的にも著名な事例として、ガンディーやキングのように有能なリーダーに率いられた多数の民衆の行動があげられるが、彼らは行動への準備過程や参加過程において学習し、知識と実践する力を獲得していったことがわかる(寺島、2010；黒崎、2018；竹中、2018)。

このような能力の獲得は、知性と徳性の双方が形成されたことを意味する。ともすれば、人間形成論においては、徳性が重視されがちであるが、知性も重要な位置を占める。今日の市民社会にふさわしいシティズンシップの形成のために、学校教育のみならず、学校以外での教育として、シティズンシップ教育が注目されるようになっている。この教育において、民主主義を学ぶことになれば、政治的行為に関わる知性と徳性の双方を育むことにつながる。それは、子どものみならず、大人にとっても必要なものである。また、市民的不服従が民主主義に関わる理論と実践の一つであるとすれば、民主主義の学習としてそれを取りあげることは、シティズンシップの形成にとっても重要な意味をもつといえる。

以上のように、市民的不服従を理解し実践する能力を主権者としての市民が獲得するにあたっては、生涯にわたるシティズンシップ教育における民主主義の学習に市民的不服従についての

学習を包摂することが有効と考えられる。このような学習を促進する教育は、政治的シティズンシップ教育として、教育学的に検討する価値がある。

## 2 市民的不服従と政治的シティズンシップ教育

### (1) 市民的不服従と民主主義

市民的不服従は、投票にはじまる代表制民主主義のルールにしたがって制定された法や決定された政策に異を唱えるもので、行為の過程では法に違反する場合もあるが、しかし、それ自体が法的に禁止されているわけではない。

市民的不服従論は、多様である。鈴木(2008)は、「現行法の正義に対する疑問から、自己免責ではなく、変革のために法に公然と違反する。それは意思疎通の政治的チャンネルを欲しているのだ。……市民と国家のあいだに持続的な意思疎通の回路が有意義な仕方では存在することは、法を生き生きと機能させる上で、非常に重要な活力となるにちがいない。」(pp.202-203)と説く。市民的不服従は違法行為ではあるが、法の機能を正義適合的なものに回復させるという、法を重視する立場である。これに対し、不服従に代表制民主主義を補完する直接民主主義的な意義を認める立場が多く見られる。ロールズ(2010)は、議会多数決主義のルールのもとでの多数派に有利な法や政策の決定に対して、少数派の救済のために行われる市民的不服従を、正義適合的であるとして正当化する(pp.489-496)。さらに、宮田(1969)は、市民的不服従が「制度的に実体化されたデモクラシーの限界を突破し、むしろデモクラシーの体制に癒着した自己を否定する可能性をもつ」直接民主主義の要求にあらわれる主体的自覚の方向を示す「民主的エネルギー」に支えられているという(p.175)。最近のものとして、佐々木(2007)は、市民的不服従にあらわされる少数派の異議申し立てが社会にとってつねに有益であるわけではないが、それがほとんどない民主政治は「内なる」病に冒されていると説いている(p.141)。

以上のような先行研究をまとめるならば、市民的不服従は、法の機能を活力あるものにし、

また代表制民主主義を補完的に機能させ、その活性化をはかる重要な役割を担いうと評価されている。しかし、市民的不服従は、民主主義の原理たりうるかどうかまでは論じられていない。これはいかなる理由によるものか。

民主主義論議は、最近きわめて隆盛であり、多種多様な立場がある。政治学者クリック(2007)のいうように、「デモクラシーに関する議論にはどれも結論がなく、どこまでいっても終わりのないものである。」(p.201)かもしれない。今日の民主主義論は、法の支配や立憲主義を結合させた自由主義と、人間の自由と平等を尊重し、合意や多数決によって政治的決定を行う民主主義とが融合した「自由民主主義」を基本に理論構築する方向にある。この自由民主主義の枠組みにおいては、「多元主義的民主主義論」や「参加民主主義論」が主張され、これらの延長上に「熟議民主主義論」や「闘技民主主義論」が唱えられているが、市民的不服従について民主主義との関連で言及する理論はきわめて稀である。この稀な例として、熟議民主主義論の系譜に属するハーバーマス(1995)は、議会多数派の決定に市民の大多数が不服従であることは許されると主張するが(p.153)、しかし、これも民主主義においては、議会多数決主義が絶対的な原理ではないと理解するにとどまるものである。

また、いずれの民主主義論においても、政治的決定へのプロセスを重視するが、決定後の政治的行為の合法性を理想とするためか、非合法的な政治的行為についてはほとんど言及していない。たしかに、瀧川(2019)のように、選挙の公正や裁判の中立が保障され、表現の自由等の権利行使による合法的な異議申し立てが可能な制度の整備と適切な運用が実現されるようになった今日、議論自体が沈静化しているという見方をするならば、市民的不服従という非合法的な政治的行為がなくても、民主主義が機能すると認識できるかもしれない。しかし、民主主義の先進国における現実の政治的混乱を見るにつけ、民主主義が必ずしも機能しているとはいえないし、市民的不服従は法の正義の回復や代表制の形骸化の克服などを通して、民主主義に活力をもたらす理論と実践であると評価するこ



とができる。とくに、ロールズの理論は、政治的行為の合法性の限界と民主政治の脆弱性を洞察し、不服従の役割に光を当てている。

すなわち、ロールズ（2010）は、市民的不服従による異議申し立てが正当化される条件として、多数派に対する通常の訴えかけが失敗していること、正義回復のための法的手段はないこと、少数派の権利要求がまったく無視されていること、合法的な抗議やデモが不成功に終わっていることをあげる。民主的プロセスが尽きた場合に、最終的な手段として認められるのである。しかしまた、それは立憲民主主義の枠組み内でのみ正当化される（pp.491-496）。それでも、このような不服従論は、権利論と評価されているわけではない。果たして、市民的不服従は権利ではありえないのか。ドゥオーキン（1991）は、それを権利ととらえ、立憲民主主義のもとで「市民による実験及び対審過程を通じての法の発展と検証」（p.290）を目的とする慣行であるという。しかし、それは道徳的権利、法的権利のいずれなのかは明確ではない。鈴木（2008）は、法的に寛容な「可謬主義的な政治文化」の社会においては、市民的不服従を「成熟した政治文化の枠組みにおける市民の学習の一環」と位置づけることができるので、立憲民主主義は自らの反省する能力を高め、市民の学習過程を自らの発展へとつなげるうえで、不服従の権利性を認める必要があると主張する（pp.272-284）。それでもまだ、道徳的権利にすぎない。法的権利たりうるには、必ずしも憲法上規定されなくても、市民的不服従の学習にもとづく実践の蓄積が司法過程を経る必要があると考えられる。今日の立憲民主主義国家においても、市民的不服従の権利を憲法上に成文化した例は見られない。これらの点から、市民的不服従は、自然法上の権利として憲法秩序を超えうる抵抗権とは異なり、立憲民主主義の枠組みにおける政治的行為にとどまる。

しかし、市民的不服従は、立憲民主主義を超えない行為であるとしても、民主主義をダイナミックなものにすることはたしかである。つまり、このような政治的行為は、実践的な原理であるかのように民主主義を機能させる。それでは、理論的にも、多数決や代表、法治主義など

の民主主義を構成する原理と同じレベルの、民主主義の原理として位置づけるべきかについては、さらに政治学的な検討が不可欠である。

## （2）政治的シティズンシップ教育と民主主義の学習

市民社会では、政治体制はさまざまな形態となりうるが、民主政治にとって重要な意味をもつ政治的シティズンシップ教育は、民主主義の学習を通して、より積極的なシティズンシップを形成する役割が求められる。

政治学者のクリックが提起する「政治的リテラシー」は、そのような教育における鍵概念である。クリック（2011）は、政治を積極的に担う能動的な市民（アクティブ・シティズン）を育成することがシティズンシップ教育の主要目的であり、政治的リテラシーを身につけることを教育の中心に位置づける。そして、「政治的リテラシーとは、知識・技能・態度の複合体である。この三つは一緒に発達していくもので、それぞれが残り二つの条件となる。……政治的リテラシーが身についたと言えるのは、主立った政治論争が何をめぐってなされ、それについて主立った論者たちがどう考え、論争がわれわれにどう影響するかを習得したときである。また、政治的リテラシーが身につくと、特定の争点をめぐって自分で何かをしようとするとき、効果的に、かつ他人の誠意や信条を尊重しながら事に当たるようになる。」（p.89）と説く。<sup>2</sup> クリックは、民主主義を最善の統治形態として絶対視しないが、政治的リテラシーを身につけた能動的な市民が統治を監視するという政治体制として理解する。このような政治的リテラシーを身につける方法は多様である。英国では、新たな科目「シティズンシップ」の導入に示されるように、学校教育が効果的と考えられている。

ビースタ（2014）は、このようなクリックに代表される、知識や態度、技能の習得に傾くような従来のシティズンシップ教育を限定されたものと批判し、「民主的なシティズンシップ」の形成を目ざす、政治における主体化を意味する「民主主義の学習」を提起した。その学習は、生涯にわたるものであり、シティズンシップや正

義・公平などの民主主義的な価値を問う。そのためには、「社会で利用可能な民主主義の実験のための実際の機会」(p.237)が提供されなければならない。ビースタは、このような機会への参加を通してこそ、民主主義を実践する力量も形成されると考える。つまり、民主主義の実体験が学習の方法である。この実践の過程で重視されることは、闘技民主主義の考え方に見られるような、価値や意見の対立であり、そこに市民が政治的な主体として立ち現れるのである。

以上のように、クリックとビースタの間に育成すべきシティズンシップ像に明らかな違いがあるものの、民主主義の価値を尊重し、民主主義の政治について熟考し実践する力を育てるシティズンシップ教育、すなわち政治的シティズンシップ教育を求めている点では共通している。

わが国の公教育に目を移すと、シティズンシップの形成については、シティズンシップ教育論として研究されているだけでなく、政治教育や社会科教育の研究で取り上げられることが多い。また、民主主義の学習については、これらの分野のほかに、「総合的な学習の時間」や生活指導、特別活動などの分野でも論じられ、広がりを見せている。しかし、民主主義は、政治の概念や制度の一つとして教えられるべきことが当然視されているが、そのような事柄でも、政治的中立の問題を意識して慎重に取り扱われている。大学における「政治学教育」においてさえも、民主主義についての教育の内容と方法については、政治的中立を考慮して創意工夫すべきことが提言されている。<sup>3</sup> これらに対し、政治的中立の問題をあまり意識せずに、民主主義の学習を政治教育の中心に明確に位置づけるシティズンシップ教育研究も見られる。<sup>4</sup> さらに同様の視点で、シティズンシップの形成を民主主義社会に結びつける研究が注意を引く。池野(2014)は、シティズンシップ教育の社会形成や人間形成、とくに社会形成の機能と、代議制・討議・参加という民主主義の3形態を関連づけ、シティズンシップ教育の目標を「民主主義社会の形成をめざすことであるが、それだけではない。多様なものを含みこんだ複合的な社会形成論である。」という。

このように、国内外の民主主義の国家・社会

においては、シティズンシップの形成にとって、民主主義の学習は不可欠になってきている。しかし、民主主義を何についてどの程度学ぶかについては、基準が定まっているわけではない。政治的シティズンシップ教育における民主主義の学習が効果をあげるためには、従来のような民主主義の概念や原理、制度などについての正しい理解にとどまらず、民主主義の実践についての学びが求められる。市民的不服従は、この実践に関わる概念であるが、これまで民主主義とは何かを明らかにするさいに考慮されてきたし、また不服従の実践の歴史をたどるならば、その時々政治や社会の民主化に少なからず貢献してきた。このため、市民的不服従は、実践的な概念として説明されやすいが、民主主義の原理のとらえ直しを迫る理論的な概念としての働きを有している。

民主主義の原理について、福田(1977)は、価値原理として自由と平等をあげ、これらを実現するために、機構原理として代表と多数決の原理が、方法原理として討論と説得、参加と抵抗の原理が必要であると説いている(pp.109-161)。価値原理を除いた原理は、池野の民主主義の代表・討議・参加の形態とほぼ対応する。市民的不服従は、これらのうち参加と抵抗の原理、参加の形態の問題として考えられる。すなわち、民主主義に関わる要求充足の運動は、既成の法律の枠からはみ出し、実力行使にまでいくこともありうる(福田、1977、pp.158-159)。非合法的な政治的行為である市民的不服従は、このような民主主義の論理的な要請なのである。これを民主主義の原理の一つに数えるべきかどうかは、先述のように政治学的な検討を要するが、民主主義の学習対象とすることによって、民主主義の学習は幅広くより豊かなものとなる。

そしてまた、このような学びは政治的中立の問題も超えることができる。というのも、民主政治においては、多数派と少数派が民主的手続きで交代可能であるが、市民的不服従行為は多数派、少数派のどちらも実行することができるだけでなく、どちらにも有利、不利になる政治的行為である。それゆえ、政治的シティズンシップ教育において、これを民主主義の学習の内容とすることは、教育基本法第14条でいう「特定

の政党を支持し、又はこれに反対するための政治教育その他政治的活動」に該当するような党派的な行為には当たらない。むしろ、それを学習し実践することによって、民主主義にダイナミズムを取り戻すことができ、またそれはアクティブ・シティズンとしての力量を高めるうえでも、十分な役割を果たしうると考えられる。

### (3) 市民的不服従の実践の学習

市民的不服従は、理論的には完全に構築されたとはいえないが、先述のように実践面に着目すると、歴史的には世界のいたるところで実行されたと見られている。このことは、実証的な研究の成果、たとえば、ガンディーのインド独立運動やキングの公民権運動の歴史的事実の記述から知ることができる。その後の南アフリカのアパルトヘイト政策撤廃運動や最近の香港雨傘運動に関する記録などによっても、不服従は確認される。また、わが国においては、戦後の指紋押捺拒否運動が典型的であるが、沖縄を含めた国内の今日までの軍事基地反対運動や、教育の分野における勤務評定と過去の学力テストの反対運動のほか、最近の国旗掲揚拒否や国家斉唱における不起立行動などが記録された不服従行為の事例としてあげられる。このように、多様な文献や資料から、国内外の多数の市民的不服従の実践の知識を得ることができる。

これらの事例をもとにした実践主体の人間形成過程の研究の進展は、政治的シティズンシップ教育のカリキュラムや教材の研究にも大きな影響を及ぼすに違いない。だが、実際上は、そのような研究の成果を用いるには多くの困難が予想される。とくに、新しい年代の事例については必ずしも評価が十分に定まっていなかったために、教材としての選択に混迷することがありうる。このようなときに、市民的不服従の理解と実践の力量形成をはかるには、過去の人々、とくに歴史的人物の実践から学ぶことが効果的と考えられる。ここでやはり、ガンディーやキングを登場させることにする。これらの人物については、すでに学校の教科書などの教材でも取りあげている。これらの人物を市民的不服従の偉大なる実践者として自覚的に学ぶことは、その実践の学びを通して不服従の原理を理解する

ことになり、シティズンシップの形成、とくに政治的シティズンシップ教育にとっても大きな意味をもつ。

このような歴史的人物について学ぶうえで留意すべきであるのは、ガンディーやキングによる市民的不服従の実践といえども、学習の成果にはほかならないということである。彼ら自身も先人からの学びを通して、自らの不服従の思想を形成し実践を行ったのである。ガンディーの場合は、ソローの市民的不服従の論文から感銘を受け、多大な影響を受けたが、それ以前から不服従の運動を実践していた。つまり、彼は実践の過程で学び、思想形成していったのである（寺島、2010、pp.55-56）。また、キングもソローの市民的不服従を読み共感しており、さらにガンディーの非暴力に関する著作から学んでいる（黒崎、2018、p.12）。もちろん、実践を通してさらに思想が形成されたといえる。彼らの学びは、自らの自覚と意思決定によって行われ、不服従を実践できる資質・能力が形成されていった。とくに、ガンディーの人間形成については、興味深い研究がエリクソン（2002）によってなされている。

エリクソンの研究方法は心理歴史的研究であり、これによりガンディーの市民的不服従の指導者としてのアイデンティティ形成の過程を分析した。このような研究は、市民的不服従の学びの教材として、ガンディー理解を深め、実践主体の心理的側面だけにとどまらず、歴史的・社会的役割の意義を明らかにすることができる。さらに、エリクソンは、ガンディーの子ども時代的重要性に焦点をあてている。この子ども時代における物語体験が、ガンディーの戦闘的暴力主義の市民的不服従を実践する、その後の生き方を方向づけたとも分析されている。ガンディーにとっては、物語の主人公が歴史上の人物でなくても、生ける実在であった（竹中、2018、pp.205-207）。とすれば、市民的不服従の学習にとって、物語体験が大きな役割を果たしうると考えられるが、それは物語のストーリーを理解し意味を読み取ることで終わるレベルを超えて、想像力を鍛えることに意義がある。

このような想像力に関連して、ヌスバウム Nussbaum（1997）の唱える「物語的想像力」



(Narrative Imagination) (p.85) に注目したい。これは、「自分とは異なる人の立場にいることはどのようなものであるかを考え、その人物の物語の聡明な読者であり、そのような立場にある人がもつかかもしれない感情や希望、欲望を理解する能力」と定義される (pp.10-11)。そのうえで、民主主義の機能不全を防ぐ「人間性の涵養」のために、文学作品を通じた物語的想像力の養成を主張する。このため、抑圧されてきた少数派の声を代表するような文学作品が取り上げられるべきとされる (pp.85-112)。このような方法によっても、市民的不服従の学習は可能と考えられる。しかしこれ以上に、ガンディーやキングなどの歴史的人物に関する研究を人物伝や人生物語などとして用いて、市民的不服従の実践を学習するような方法が、政治的シティズンシップ教育にとってはより効果的であると考えられる。そして、授業その他の学習活動や成人学習の場における具体的・実地的な学習の方法は、今後検討すべき課題である。

### 3 市民的不服従行為と共通の「正義感覚」

特定の法や政策への非合法的な政治的行為である市民的不服従は、人びとが自ら意識的に、単独であるいは集団的に行うものである。たとえば、その法が悪法ではなく、その政策が不当なものでなくとも、それらをより良いものにするために従わない場合も市民的不服従といえる。ともすれば、市民的不服従は、少数派の立場にある人びとの抵抗の行動と見られるが、それは少数派の特権ではない。ロールズ (2010、第59節) は、立憲民主主義のもとでは多数決による決定がつねに正しいわけではなく、法の憲法適合性は「選挙民全体」が判断するのであり、法や制度が正義にかなっているかどうかを、選挙民全体の正義感覚によって不断に抑制するという意味で、市民的不服従を重視すべきという。しかし、実際には、この市民的不服従は、特定の法や政策を変えるために、少数派が正義感覚をもって多数派の正義感覚に訴えることによって実行される。このため、第1に双方の正義感覚がどのような性質をもち作用しあうのか、第2に少数派や多数派と選挙民全体とはいかなる

関係にあるかが問われる。

まず、第1の問題について検討を加える。ロールズ (2010) は、正義感覚とは、公共的な事柄に関して、正義にかなうように、不正なことをなすことを嫌悪し、正しいことを行いたいと欲求する能力であるとする (p.601)。<sup>5</sup> この正義感覚は、少数派が市民的不服従の行動を通して多数派のそれに訴えるならば、多数派の正義に反する制度を擁護する意志をくじき、多数派の優越的権力から譲歩をえることに寄与するものであり、「民主政治の中心的要素」として承認される (ロールズ、1979a、p.216)。このような譲歩は、正義感覚が特定の政治的立場を選択し、その実現に向けて政治の実践を行う心的な傾向性ではなく、それ自体の働きとして政治的に中立であることからもたらされる。ゆえに、市民的不服従の行為を通して、双方の正義感覚が共感しあい、政治過程をダイナミックなものにし、民主政治に活力を与える。このような意味では、共通の正義感覚が存在しており、この正義感覚を共通感覚と理解してよいかもしれない。

しかし、こうした理解でよいのか。ロールズの議論が立憲民主主義、多数派、少数派の間にバランスをとるため、市民的不服従の実際の意味をとらえていないと批判し、多数派の正義感覚に訴える不服従はかなりの程度正義にかなった社会でなければ不可能であるという指摘もある (寺島、2010、p.34)。多数派が優越的権力を保守しようとするあまり、正義に反する制度を擁護する意志が強固である場合が十分に考えられる。双方の正義感覚にズレが生じ、共感しあわないケースである。これに対して、ロールズ (2010) は、分裂的な抗争を回避せず、市民的不服従への敵対を正当化する権威や権力の濫用を行うものとして、その責任を多数派が負うことになる (p.512)、と反論する。だが、このような状態は、抵抗権の行使を正当化する理由となるのであり、立憲民主主義の枠組みを超える議論になってしまう。

次に、第2の問題についても、ロールズに注目する。少数派の訴えの最終審は選挙民全体であり、市民的不服従を最終的に正当化するのは選挙民全体である。すなわち、市民的不服従の



行為が少数派から多数派へ向けて実行され、多数派がこれを受け入れざるをえなくなったときに、法や政策が変えられることになるが、それは少数派と多数派の合意形成によるのではなく、選挙民全体の政治上の判断にもとづく（ロールズ、2010、p.512）。これは、一見して擬制のようにも思われる。これに対する返答は、人びとが自らの正義原理にもとづいて行動する民主社会においても、絶対に正しい法解釈などはありません、何がまた誰が正しいかを決定するための絶対的に確実な手続きも存在しないので、「市民的不服従者は実際、この選挙民全体に訴えかける。」（ロールズ、1979a、pp.217-218）というものである。この意味するところは、市民的不服従が少数派、多数派、さらにはそれら以外の主権者のすべての正義感覚に訴えて、決定についての再考を促すことである。このようなロールズの見解は、すべての人々が共通の正義感覚をもつことで成立する。

このような共通性においてこそ、少数派と多数派の正義感覚が共感するということができる。心理学的には、共感するための条件として、双方に心理的レベルにおける同じ基準と機能が備わっていなければならない、それはいずれか一方から他方への能動的働きかけによって響きあうメカニズムの存在を前提とする。このようなメカニズムの道德心理学的な概念は、「互惠性」あるいは「互酬性」である。これは「同じことで返礼・応答するという傾向性」（ロールズ、2010、p.648）と説明される。つまり、同種のもので報いる傾向性である。このような傾向性は、心理的事実でもあって、これがなければ個人個人の性質はまったく異なり、社会的な協働は脆弱となる。なぜならば、同じものを返すことによって形成されるのが正義感覚の能力であり、これは人間の社会性の条件であって、正義の諸原理はこうした傾向性に基礎づけられてもっとも安定性をもつことになるからである。ロールズのいう正義感覚については、現実社会における市民のそれではなく、不知のベールでおおわれた原初状態における「永遠の相の下で純化された正義感覚」で、当事者たちの正義感覚への自己の正義感覚の「共感的調和」を意味していると指摘される（藤川、1996、pp.195-196）。たしか

に、われわれの生きている現実社会を正確に認識することは困難である。しかし、歴史的現実でもある現実社会において、歴史的人物の市民的不服従の実践について先述のような物語的想像力の方法によって学ぶならば、正義感覚が形成され、十分に機能しうると考えられる。

以上のように、共通の正義感覚の能力が市民的不服従の学習や実践を通して民主政治の活性化に寄与するといえるのであるから、次にはその形成をはかる教育学の追究が求められる。

#### 4 「正義感覚」の能力形成の教育学

ロールズ（1979b）は、「少なくとも大多数の人類が正義感覚の能力をもっており、また、あらゆる実地的な目的のために、人は安心してすべての人々が原初的にその能力をもっていると仮定してよい……。言語能力をもったあらゆる人間が正義感覚をもつのに必要とされる知的活動の能力をもっている……。そして、これらの知的な力がある場合、愛や好意、信用や相互信頼という自然的態度の能力はすべての人に備わっているように見える。それ故、正義感覚の発達のための必要最小限度を、人間がその原初的な自然的能力の一部として所有している……。』と述べる（p.247）。すなわち、このような原初的な能力が必要とされるのは、正義感覚の能力が発達の帰結でありながら、あたかも原初的に所有されているかのように実現されるからである。これは、道德的情操というべき正義感覚の能力が経験的な動機づけと、生得的な能力の自然的な発現の相互補完のもとで形成されることを洞察したものといえる（藤川、1996、p.190）。

このようなロールズ理論においては、正義感覚は道德的能力であり、二つの能力から成り立っているとされる。その一つは、物事の正・不正を判断し、その判断を理由づける能力であり、思考力の行使を含む知的能力であると認識されていた（ロールズ、2010、p.65-68）。いいかえると、「判断を下すにあたっての正義感覚の行使は、推論・想像・判断の能力を使うことを必要とする」から、正義感覚は知的能力を含んでいる（ロールズ、2004、p.50）。もう一つの能

力は、そのような判断にもとづいて行為したいという何らかの欲求であり、他者の側にも同じような欲求があることを期待されるものである（ロールズ、2010、p.65）。人々は、「正義の原理を適用し、それらに基づいて行為したいという通常は実効的な欲求を、少なくとも若干の最低限度までは抱くことができる（そして身につけると想定される）。」（ロールズ、2010、p.665）とする観点では、それは自律的で道理にかなった欲求と見られる。ここでいう欲求は、心理学的解釈では、人の内部において行動をひき起こす動因の意味とされ、動機づけの役割を果たす。正義感覚は、以上の二つの能力から構成されるがゆえに、市民的不服従のような行動を基礎づけることができるのである。

また、ロールズは、言語能力をもつ人間が正義感覚を形成するため必要な知的能力をもつという前提に立っているが、これは言語学との類比にもとづくものである。言語学は、「文法性の感覚」を鍵概念として母語話者の言語能力を記述するが、ロールズ（2010）はこれを正義感覚という道徳的能力の記述に当てはめている（pp.66-67）。しかし、このような類比は、母語話者の直観は手紙のきまりきったあいさつのように決定的であるので、誤っているように思われる。道徳理論は妥当で信頼のおけるものであれば、道徳的直観を変化させることができ、最終的に道徳的能力を事実にもとづいて説明する場合には、言語学の立場ではこれに応答する何ものもない（Nagel、1989、p.2）、からである。

以上のように、ロールズ理論においては、人びとは少なくとも道徳的情操あるいは道徳的能力としての正義感覚を原初的にもっているが、それは自然発達の発揮されるものではなく、教育的な影響を受けて形成する可能性のあるものである。しかし、その原初的にもっている能力が自分自身の責任でなしに、適切に発達させられないこともある。いかなる能力でも、普遍的に十分に形成することは不可能である。ロールズ（1979b）は、正義感覚に欠ける人は一定の道徳的感情の能力や自然的態度の能力をも欠いており、それは人間性のある本質的な諸要素を欠いていることでもあるとさえ述べる（pp. 243-244）。

ロールズは、このような正義感覚の発達を道徳性の発達段階として、仮設的に説明する。すなわち、正義の原理を理解するようになり、それに愛着をもつようになる主要な段階を「権威の道徳性」「連合体の道徳性」「原理の道徳性」という道徳的発達段階として設定している（ロールズ、2010、pp.606-628）。これは、道徳性の生涯発達論と同様、幼児期から成人期までをカバーしており、正義感覚の能力の生涯発達を提起したものといえる。正義感覚に動機づけられて市民的不服従を実践するのは、歴史的事実をみても成人期の人びとが圧倒的に多かったので、生涯発達の視点は重要である。

そして、発達にとっては学習の役割が重要であるから、正義感覚の発達にとっても学習論を検討することになる。ロールズは、道徳学習を経験主義と合理主義の伝統にもとづくものととらえ、いずれをも評価し、また双方を結合する試みにも賛同する。すなわち、前者が社会的学習理論の示すような後天的な経験的学習観に立ち、後者が合理論的学習理論にもとづいて先天的な知的・感情的能力の自然的な自由な発達観に立つが、両者は結合されるべきものとされる。しかし、規範理論としての性格上、道徳学習の理論の完結を目指していないため、思想、行為、感情のすべての要素を含む道徳性が多くの種類の学習を通して構造化されていくことを認めながら、公正としての正義の原理が実現されている秩序ある社会で生ずる道徳的発達の過程を説明するにとどまる。つまり、権威の道徳性から原理の道徳性までの段階の全体を通して学習が行われることになるが、正義の概念に結びつけて道徳的発達を説明したにすぎない。このため、ロールズの考察の観点は、学習論よりも発達論に重点をおくものとなった。これ以上、学習論を追究しようとするなら、どうしても今日の道徳学習論との真剣な対話が必要となる。とくに、成人の道徳的発達との関連では、成人の道徳学習というアポリアに遭遇する。ロールズ理論における学習論の限界は明らかであるが、人間形成の観点においては学習論の新たな展開が課題として提起されたのである。しかし、紙幅は尽きたので、正義感覚の能力の生涯発達に対応した生涯学習論を構築しつつ、その能力をシティ

ズンシップに位置づけ、養成する教育である政治的シティズンシップ教育の推進を教育学の課題として提起するにとどめたい。

## おわりに

本論文においては、市民的不服従が政治的行為として特定の党派やイデオロギーにもとづいた原理と実践であるというような偏見を払拭し、それ自体は政治的に中立であり、民主主義の学習として学び実践することにより、民主主義を機能させ、それに活力をもたらすものであることを明らかにしたが、民主主義の原理の一つとして位置づけることについては、検討すべき課題であると主張した。また、そのような不服従の実践はシティズンシップに位置づけられる正義感覚の能力の発揮によって可能になると考えられるが、不服従行為の実践例から学ぶこと、とくに歴史的人物の実践を物語的想像力の方法などによって学ぶことが効果的であることを提起し、そのような能力形成をはかる教育を政治的シティズンシップ教育として位置づけ推進すべきことも主張した。

わが国の教育の現状に鑑みると、このような教育がまもなく実現すると考えるのは、時期尚早である。その原因としては種々考えられるが、自由な個人学習としてはともかく、現行の教育制度のもとでは、市民的不服従の原理と実践そのものが政治的に中立であっても、民主主義の学習として抵抗や問題がなく受容されることに悲観的にならざるをえない。そこで考えられるのは、非暴力的直接行動としての市民的不服従が非合法的な政治的行為でありながら、議会多数決主義にもとづく合法性を重視する民主主義をゆさぶり、そのとらえ直しを迫る点で正統性をもち、しかも正義にかなった原理と実践であることの理解の促進とその普及活動を展開することである。そのうえで、政治的シティズンシップ教育として学校教育や学校外の教育のカリキュラムに位置づけ、学習機会を与えることの現実的可能性を探るなどの、さらに具体的な検討を行うことを課題とすべきである。

## 参考文献

- ビースタ, ガート. 上野正道, 藤井佳世, 中村(新井)清二訳(2014).『民主主義を学習する: 教育・生涯学習・シティズンシップ』. 東京: 勁草書房.
- クリック, バーナード. 添谷育志・金田耕一訳・解説(2007).『デモクラシー』. 東京: 岩波書店.
- . 関口正司監訳(2011).『シティズンシップ教育論: 政治哲学と市民』. 東京: 法政大学出版局.
- ドゥオーキン, ロナルド. 木下毅, 小林公, 野坂泰司共訳(1991).『権利論』. 東京: 木鐸社.
- エリクソン, エリック. H. . 星野美智子訳(2002).『ガンディーの真理: 戦闘的非暴力の起源』1・2. 東京: みすず書房.
- 藤川吉美(1996).『ロールズ哲学の全体像: 公正な社会の新しい理念』. 東京: 成文堂.
- 福田歓一(1977).『近代民主主義とその展望』. 東京: 岩波書店.
- 福間聡(2007).『ロールズのカント的構成主義: 理由の倫理学』. 東京: 勁草書房.
- ハーバーマス, ユルゲン. 河上倫逸監訳(1995).『新たな不透明性』. 京都: 松籟社.
- 池野範男(2014).「グローバル時代のシティズンシップ教育 問題点と可能性: 民主主義と公共の論理」日本教育学会編『教育学研究』第81巻第2号, 7-10.
- 小玉重夫(2003).『シティズンシップの教育思想』. 東京: 白澤社.
- . (2016).『教育政治学を拓く: 18歳選挙権の時代を見すえて』. 東京: 勁草書房.
- 黒崎真(2018).『マーティン・ルーサー・キング: 非暴力の闘士』. 東京: 岩波書店.
- 宮田光雄(1969).『現代日本の民主主義: 制度をつくる精神』. 東京: 岩波書店.
- 村上弘(2016).「政治学教育における目的、内容、方法: 多元的民主主義と政党システムの教え方を中心に」日本政治学会編『政治と教育』年報政治学2016- I, 東京: 木鐸社, 117-140.



Nagel, Thomas (1989). " Rawls on Justice", In edited with an Introduction and a new Preface by Norman Daniels, *Reading Rawls: Critical Studies on Rawls' 'A Theory of Justice'* (p.2) , Stanford: Stanford University Press.

Nussbaum, Martha C. (1997). *Cultivating Humanity: A Classical Defense of Reform in Liberal Education*, Cambridge: Harvard University Press.

ロールズ, ジョン. 平野仁彦訳 (1979a). 「市民的不服従の正当化」. 田中成明編訳『公正としての正義』. 東京: 木鐸社.

———. 岩倉正博訳 (1979b). 「正義感覚」. 田中成明編訳『公正としての正義』. 東京: 木鐸社.

———. 田中成明, 亀本洋, 平井亮輔訳 (2004). 『エリン・ケリー編 公正としての正義再説』. 東京: 岩波書店.

———. 川本隆史, 福間聡, 神島裕子訳 (2010). 『正義論』(改訂版). 東京: 紀伊國屋書店.

佐々木毅 (2007). 『民主主義という不思議な仕組み』. 東京: 筑摩書房.

鈴木正彦 (2008). 『リベラリズムと市民的不服従』. 東京: 慶應義塾大学出版会.

竹中千春 (2018). 『ガンディー: 平和を紡ぐ人』. 東京: 岩波書店.

瀧川裕英 (2018). 「遵法義務」. 瀧川裕英・宇佐美誠・大屋雄裕著『法哲学』(p.353). 東京: 有斐閣.

竹島博之 (2006). 「政治教育: グローバル化時代におけるシティズンシップの育成」. シティズンシップ研究会編『シティズンシップの教育学』(pp. 8-11). 京都: 晃洋書房.

寺島俊穂 (2010). 『市民的不服従』. 東京: 風行社.

## 註

<sup>1</sup> 「政治的シティズンシップ教育」の概念は、本論文がはじめてではない。わが国ではすでに小玉 (2003; 2016) において用いられている。小玉 (2016) は、「シティズンシップ教

育の政治的側面」を強調する意味で、また「教育と政治の関係を位置づけ直す実践として、政治的シティズンシップ教育」への焦点化をはかろうとした。本論文では、これと若干異なる観点、すなわち市民的不服従という政治的行為が民主主義の制度的・実践的側面といかに関わり、それをいかに学習するべきなのかという観点から、従来のシティズンシップ教育をとらえ直す意味で、この概念を用いる。

<sup>2</sup> ここでいう知識には、政治的な諸概念はもちろん、それらから構成される民主主義の制度や価値も含まれる。態度は、自由や寛容、公正などの何らかの価値を前提としている。技能とは、能動的に参加し（参加の拒否も含む）コミュニケーションをとることであるが、対立や論争への寛容、異なる視点への共感などにもとづく。これらについて、クリック (2011) はくわしく述べている (pp.90-91)。

<sup>3</sup> たとえば、村上弘 (2016) においては、民主主義なかでも多元的民主主義や政府への批判的視点を教えるにあたっては、複数の情報や見解をもとに考え議論する力を身につけさせるとともに、政治参加や市民活動などの経験を促すことの有効性が説かれている (pp.117-140)。具体的にどのような内容と方法が教育の政治的中立にふれるかはきわめて機微な問題であるが、政治的中立を侵害しているとの批判を回避する意味では、示唆に富んでいる。

<sup>4</sup> このような例として、竹島 (2006) は、シティズンシップの育成を目指した政治教育における学習内容として「法の支配・代表制・デモクラシー・権利・権力分立」といった政治の概念や制度をあげるが (pp.8-11)、民主主義に関する事柄が大部分を占めている。

<sup>5</sup> しかし、正義感覚の位置づけは、ロールズ理論の中ではきわめてあいまいであることが指摘されている。主著の『正義論』では、各所で定義づけや説明が行われているが、統一性については疑問符がつけられる。この点については、福間 (2007) がくわしく記述している (pp.238-239)。