

規範的政治理論からみる 領土教育の課題と展望

——主体的に思考する社会科授業を目指して——

小 野 藍

- 一 はじめに
- 二 規範的領土論の概観
 - (一) 領土権の正当化理論
 - (二) 個別性問題——領土権を正当化とはどういうことか
- 三 規範的政治理論からみる領土教育の課題
 - (一) 自由民主主義と領土——リベラリズムという理想のジレンマ
 - (二) 自国周辺の領土問題中心の領土教育
- 四 規範的政治理論からの領土教育の展望
 - (一) 望まれる領土教育への展望
 - (二) 小学5年社会科における領土教育の授業実践事例
- 五 おわりに

一 はじめに

本稿の目的は、小中学校における領土に関する教育の課題を規範的政治理論（政治哲学）の視座から検討し、今後を展望することである。具体的には、規範的政治理論という学問領域で、近年議論されている「領土権の正当化理論（規範的領土論）」を参考に、日本における領土教育の課題や今後の展望を示唆したい。

現代社会では様々な国際問題が論争的となっているが、領土に関する問題は特段解決が難しい問題である。領土権とは、国家が一定の領域内の人や物に対して排他的に統治する権利である。本稿で扱う領土権の正当化理論は、領土に関する事例研究や国際法の研究などとは異なる視点を提供するものである。

規範的政治理論は、主に、自由、平等、人権、法の支配などの自由民主主義的価値について批判的に吟味し、それらの価値との関連で善い社会を探究するものである¹⁾。さらに、平等や自由などの価値について、より説得力のある根拠づけの論理を構築し（いわゆる正当化）、「望ましいもの」「あるべきもの」について、より妥当と思われる考え方を探究するものである（田村ほか2017: 8-9）。このような営みが求められるのは、「『望ましいもの』『あるべきもの』は、そのようになっていない『現実』を問題にし、『そのような現実』は望ましい状態ではない』ことを指摘するために必要なものだからである」（田村ほか2017: 6）。

領土というテーマに関しても、「領土権が正当に認められるには、どのような条件が必要か」という問いの検討を通して、歴史的観点や権力関係などとは異なる視座から領土問題の解決に向けた方向性を探究することが期待できる。

規範的政治理論において領土について議論されるようになったのは、主に2000年代以降である。現在進行形で様々な議論がされており、多様な論点が手付かずの課題として残されている。その一つが、教育への示唆である。私見では、国内国外問わず、規範的領土論から領土教育を論じるものはないようである。本稿では、規範的領土論の新たな可能性を提示したい。

では、小中学校において児童生徒は、領土についてどのように学ぶのだろうか。学習指導要領では、小学校第5学年社会科で、中学校社会科の地理、歴史、公民の全ての分野で取り扱うように記述されている。現行の学習指導要領においては、小中学校で、日本の領土の範囲と地理的特性、それに付随する周辺国との領土問題について学習するように規定されていると言える（文部科学省2018a: 73-76, 2018b: 38-42）。

領土教育に関しては、教育学の分野でいくつか先行研究が挙げられる

1) 規範的政治哲学や分析的政治哲学と呼ばれることもあるが、これらは政治理論の中でも規範的側面に着目した学問領域である。このような研究方法の概要や意義を説明するものとして、(Leopold, D. and Stears, M. 2008=2011; 井上・田村2014)を参照のこと。

(e.g. 草原・渡部編2014)。しかし、そのような研究においては、そもそも領土権とはいかなるものなのか、といった規範的議論はあまり考慮されていない。さらに、第3章で確認するが、領土教育研究では、自国の領土問題ばかりが取り扱われている。規範的政治理論における領土に関する議論は、領土教育に対しても有意義な視点を提示することができるだろう。

したがって、本稿の意義は、規範的領土論において議論の発展に寄与する点、領土教育に新たな視座から検討を加える点である。

続いて、本稿の制約について述べておきたい。本稿は規範的領土論を扱うものであるため、既存の領土教育が歴史的、政治的に正しいかといったことや、国際法的観点からの検討や領土教育の変遷などを取り扱うものではない²⁾。本稿は、規範的領土論からみて領土教育にはどのような課題があるのか、そして、どのような教育が望まれるのかを考察することを狙いとする。

本稿の構成は、次の通りである。続く第2章では、規範的領土論とはいかなる議論がなされているのかを概観する。次に、第3章で、学習指導要領上でも志向すべき価値として掲げられている自由民主主義という概念と、個別的（文脈的）な要素を有する領土というものが、実のところ相容れない点があり、議論には困難性が伴うという課題と、現在の領土教育が自国の領土問題中心に偏向しているという課題を指摘する。その上で、第4章で、規範的政治理論の視座から領土教育の今後について示唆する。最後に、小学5年社会科における領土教育の授業実践事例を紹介する。

二 規範的領土論の概観

本章では、規範的領土論で議論されていることを確認した上で、領土権を正当化するとはいかなることを指すのかという問題を見ていきたい。

2) 国際法の観点から領土教育について検討したものとして、(水野2017)を参照のこと。また、領土教育の歴史の変遷を扱ったものとしては、(草原・渡部編2014: 21-64)を参照されたい。

(一) 領土権の正当化理論

まず、規範的政治理論からの領土教育の課題を見出すべく、まず規範的領土論の概要を確認したい。日本は領土問題を有する国であるが、国際社会でも様々な領土をめぐる争いが存在している。あらゆる国際紛争を紐解いてみれば、多くの場合が領土をめぐる争いであると言っても過言ではない。国際社会は複数の国家によって成り立っているが、国家は一定の領土を持つことが前提となっている。しかし、「ある国家が、ある特定の土地に対してその土地が自国の領土であるといかにして主張することができるのか」と改めて問えば、それに答えることは決して容易ではない。規範的政治理論の分野で近年議論されている領土権の正当化理論は、上記のような問いの解明を目指している。

規範的領土論では、主に、領土権の意味（要素）、領土権の権利主体、領土権の正当化理由について議論されている³⁾。まず、領土権は、三つの要素を持つと考えられる (Stilz 2011: 573-574; Miller 2012: 253-254)。すなわち、①管轄権 (right of jurisdiction) は、ある土地で法律を作り行使する権利、②資源権 (right to resources) は、ある土地にある資源を管理して利用する権利、③境界線の管理権 (right to control borders) は、境界線を越える人や物の移動を管理する権利である。管轄権を正当化すればその他の権利も正当化できるわけではないが、管轄権に焦点を当てて論じられている場合が多い (Ypi 2013: 243)。

次に、領土権を持ち得る主体についてである。既に触れたように、国家が領土権の保有者であることは自明のことではない。問題は、領土に対する「権利の主要な保有者が、土地に居住する人々か、彼らを統治する国家 (または国家のような存在) であるかどうかということである」 (Miller 2012: 253)。よって、領土権の権利主体の候補として挙げられるのは、個人、集

3) 概説的な先行研究として、(Miller and Moore 2016; 白川2024: 第6章; 福原2017; 小野2024) を参照のこと。

団、機関（国家）である（Miller 2012: 254）⁴⁾。

領土権を正当化するための理論的アプローチは、代表的な立場が三つ存在する。取得理論（acquisition theory）、機能理論（function theory）、愛着理論（attachment theory）である。以下では、ごく簡単に紹介する。

まず、取得理論は、領土権を所有権から類推して正当化を試みるロック主義的議論である（Simmons 2016: ch. 5）。つまり、個人や国家が、ある土地を最初に取得するなど不正のない形で歴史的に占有し利用していることによって、領土権を持ち得ると考える。

機能理論は、国家が個人の権利や利益を十分に保護できるのであれば領土権を持ち得ると考えるカント主義的議論である（Stilz 2011: 578-590）。個人が有する自律的な権利（生活するために必要な土地の占有と利用を含む）や利益を保障するためには国家が必要であるため、そのような正義に適った統治を行う国家は領土権を主張できるとする。

愛着理論は、集団と特定の土地との関係性に着目し、正当化を試みる議論である（Miller 2007=2011, 2012）。集団は、基本的人権など基本的ニーズや生活様式のために土地を占有し変容する。それによって、その土地はその集団にとってかけがえのない価値を有する場所となる。集団にとって特定の土地は、人々のアイデンティティや文化的生活のために必要である。よって、特定の土地と結び付きを有する集団の代理人である国家は領土権を持ち得ると考える。

（二）個別性問題——領土権を正当化するとはどういうことか

そもそも領土権を正当化するとはどういうことを意味するのか。正当化

4) 個人と集団と国家の関係性、並びに主権については、たとえば（Stilz 2019: ch. 4）を参照のこと。スティルツは、国家が領土主権を持ち得るのは、基本的正義（basic justice）と集団的自己決定（collective self-determination）という二つの条件を満たす場合であると主張している。前者は、国民に対して、特定の重要な私的権利を保護し、外部者に対してもこれらの権利を尊重すること、後者は、国民が誰によってどのように統治されるべきかについて、国民の共通の意思を反映することを意味する（Stilz 2019: ch. 4）。

には、一般的正当化と個別的正当化の二つがあると考えられている。一般的正当化とは、「国家が一定の領域に対して権威を行使する権利」(Miller 2007: 214-215=2011: 259)を有することの正当化である。つまり、国家はある一定の広さの土地が必要であり、国家はその土地に対する管轄権を有すべきだということを示すことを目的とする。もう一方の個別的正当化とは、「ある特定の国家がある特定の領土に対し支配権」(Miller 2007: 216=2011: 260、強調原文)を有することの正当化である。例えば、日本の領土を正当化するという場合には、一般的正当化は、地球上のどこかに一定の広さの土地が必要であるということしか説明できない(See Miller 2012: 252)。他方、個別的正当化は、現在の日本の領土とされている特定の土地に対して権利を有することの説明を目指す。

領土権の正当化理論は個別的正当化を行うべきだ、という考えは「個別性問題 (particularity problem)」と称される (Miller and Moore 2016: 185; See also Ypi 2012: 292, 300-303)。現実の領土をめぐる争いは、ある特定の土地をめぐる争いである。現実の問題に対して示唆を与えることが規範的領土論の目的の一つであるならば、ある特定の国家が、他でもないある特定の土地に対して権利を持ち得ることを説明する必要がある。

先行研究では、取得理論は領土を個人の所有物の集合だと見ることによって様々な問題が生じるため、土地を人々が自分たちの集団的営みのために管轄を行う地理的領域と見る機能理論や愛着理論がより妥当だという指摘がなされている (Moore 2015: 26=2020: 37)。そして、個別性問題への応答は、機能理論は難があり、愛着理論が比較的有望な議論をしているという (小野2024: 17-21)⁵⁾。本稿では、愛着理論に着目しながら領土教育について考えていきたい。

5) ただし、理論的論争は続いており、(小野2024: 24-25)で示されているように愛着理論にも依然として課題がある。しかし、領土教育で求められる実際の領土問題についての指針という点では、機能理論よりも愛着理論の方がより有望な議論を展開しており、より領土教育に示唆が与えられると考えられるため、本稿では愛着理論を参考に考えていきたい(参照、小野2024: 22-24, 33注81)。

三 規範的政治理論からみる領土教育の課題

本章では、規範的領土論からみる領土教育の課題として、二点指摘したい。一つは、自由民主主義と領土との関係について、もう一つは、現行の領土教育が取り扱っている内容についてである。

(一) 自由民主主義と領土——リベラリズムという理想のジレンマ

我々は自由で民主的な社会の一員であり、そのような社会は今後も維持されるべき至高の価値をもつものだという事は、先進諸国では疑いがないことだろう。また、学習指導要領解説においては、社会科教育の目的として、「グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民としての資質・能力の基礎」(文部科学省2018a: 17)の育成を目指すことが掲げられている。

社会科教育では自由民主主義が目指されるべき価値とされているが、それを支えるものとしてのリベラリズムと領土の関係性について考えてみたい。リベラリズムは多義的な概念であり、時代や文脈によって様々な意味を有するが、一般的に、現代のリベラリズムは、「価値の多元性を前提として、すべての個人が自分の生き方を自由に選択でき、人生の目標を自由に追求できる機会を保障するために、国家が一定の再分配を行うべきだと考える政治的思想と立場」(田中2020: i)である。また、自由(自律)を重視し、個人主義、普遍主義、平等主義を特徴とすると言える(See Freedman 2015: ch. 6=2021: 第6章)。

近年、リベラリズムの衰退や失敗を指摘する文献は多い(e. g. Fukuyama 2022=2023)。その中でも政治哲学者のパトリック・J・デニーン(Patrick J. Deneen)は、リベラリズムが想定する自己観がリベラリズムの欠陥の要因であると指摘している(Deneen 2018=2019; 参照、施2019: 130-131)。

リベラリズムは、個人の自律、すなわち、自らのことを自ら選択できることを何より重視する。よって、デニーンによれば、リベラリズムは、

「個人を特定の場所、人間関係、組織への帰属から、そしてアイデンティティからさえも解放する」(Deneen 2018: 16=2019: 32) ことを目指す。そして、「人は何よりも、あらゆる人間関係や制度、信念と同じように、場所も自分で自由に選択できると考えるべきなのだ」(Deneen 2018: 78=2019: 103)。つまり、「我々の初期状態は、ホームレスなのである」(Deneen 2018: 77-78=2019: 102-103)。

このようリベラリズムの一般的な考え方を貫こうとすれば、機能理論のような議論になる。抽象的で具体性を剥奪された根無し草のような個人を前提にして、個別性問題を適切に対処することができるのだろうか。つまり、現実世界の領土問題を説明し、問題解決に向けた指針を導き出すことができるのだろうか。機能理論にとって、個別性問題は難問である (See Moore 2015: 97-99=2020: 137-140; 小野2024: 17-18)。むしろ、リベラリズムの理想からすれば、個人が特定の土地に結び付いていることや、ましてや特定の集団が特定の土地に結び付いているなどということは望ましくない。何故なら、自由で自律的な個人は、土地を自由に選び取れるべきだからである。

このようにリベラリズムの概念と個別的要素を有する領土という概念は、相容れない側面がある。リベラリズムの一般的理解では、個別的な特定の土地の正当化は困難を抱えているのである。しかし、既に見たように、特定の集団と特定の土地との結び付きを説明することができなければ、規範的領土論としては十分ではない。規範的政治理論における領土に関する議論には、このような難しさがある。

そして、以上のような問題は、公民教育としての難しさでもある。学習指導要領解説においては、第5学年の目標として、「多角的な思考や理解を通して、我が国の国土に対する愛情、我が国の産業の発展を願い我が国の将来を担う国民としての自覚を養う」(文部科学省2018a: 70) ことが明記されている。リベラリズムの一般的な理解に基づく機能理論のような領土論では、このような子どもたちの育成に繋がる議論を構築することは難しい。つまり、規範的政治理論におけるリベラリズムの解釈が今一つ十分ではないと言えるのではないだろうか。ここにおいて、リベラリズムの修正

が求められている。

しかし、愛着理論の自己についての理解であれば、リベラリズムの精神を受け継ぎつつ、現実と乖離することなく個別性問題に応答することができると考えられる。愛着理論は特定の集団と特定の土地との結び付きをベースに領土論を構築しようとしている。どの理論も、人々が自らのアイデンティティを形成し、善き生の構想を追求するために安定した居住が必要であると考えるのは同じである。しかし、それはどの土地でもよく、容易に替えが効くものだと考えるべきではないだろう。愛着理論の代表的論者であるデイヴィッド・ミラー（David Miller）は、人々と特定の土地について次のように論じている。人は特定の文化の中で自己を形成するが、文化は特定の土地の影響を受けて培われ、土地もまた文化の影響を受けて変容している。人々が充実した生を送り、善き生を追求するためにはその特定の土地が必要なのである（Miller 2007=2011, 2012）。

（二） 自国周辺の領土問題中心の領土教育

次に、第二の課題に目を転じたい。領土教育の先行研究を見てみれば、ほぼ領土問題、厳密に言えば日本が抱える領土問題をいかに教えるか、という点に終始している。社会科教育学者の渡部竜也は、領土教育に関して、教科書や実践事例が日本の国境線問題（領土問題）を扱ったものばかりであるということを指摘している（草原・渡部編 2014: 164, 194-197）。その一因として、研究者や現場の教師が知らず知らずのうちに「領土教育＝領土問題を教えること」と捉えてしまい、結果的に実践にもそのようなものが溢れてしまっていると述べている（草原・渡部編 2014: 164）。現在の日本の領土教育ならびに領土教育についての研究が、自国の領土問題を偏重しているのは、些か疑問である。「領土教育＝領土問題を教えること」である必要性はない。そして、領土問題は日本だけにあるのではなく、世界各国に憂慮すべき事案が多数存在するにもかかわらず、何故そのような問題は取り扱われないのだろうか。

領土問題中心となっている要因の一つとして、領土教育を主に行うのが「地理」であるということが関係しているかもしれない。学習指導要領解

説において、中学校では、歴史や公民でも領土について触れられるが、自国の領土問題に関する学習が主である（文部科学省2018b: 159-161）。確かに、自国の範囲を学習することは重要なことであり、物理的空間である領土について学ぶのは地理の得意とするところだろう（参照、深見2016: 1）。しかし、地理的側面中心に考えると、領土に関する話は主に物理的範囲の画定についての話となる。

規範的領土論では、国家などの主体はいかにして領土権を主張することができるのか、といった問題に取り組んでいる。既存の国家の領土権の正当性を改めて問うことによって、領土問題に対しても示唆を与えようとするものである⁶⁾。領土紛争や分離独立、環境問題などが存在することを考えれば、既存の国家が土地や資源あるいはそこに住む人々に対して排他的権利を有するというのは自明のことではない⁷⁾。

既に見たように、領土は一般的に国家の排他的権利が及ぶ範囲であり、領土権をもつ国家は、管轄権、資源権、境界線の管理権を有する。資源権は、国際的な資源の再分配の議論に繋がり、境界線の管理権は、移民の受け入れの議論に繋がる。そのため、領土は、単なる地理的分割の問題だけではなく、国際社会における国家の役割やあり方についての問題でもある。

6) 国家の領土の正当性を問い直すものではあるものの、主に国家の領土権を正当に擁護しようとする試みである。歴史的な不正を問い直し責任の所在を明らかにしたり、不当な占有に対して抗議したりするための理論的根拠を与え得る。

7) 愛着理論の代表的論者であるマーガレット・ムーア（Margaret Moore）は、無人島を巡る争いについて尖閣諸島を例に論じている（Moore 2015: 170-172＝2020: 239-241）。ムーアによれば、国家が島々の領有に対して権利要求するのは、国力の拡大という目的や、海洋や海底資源という利益を得たいからである。これらは正当な理由とは決して言えないだろう。ゆえに、無主の島々に対しては、どの国家も権利を要求できない。したがって、ムーアは、島々に対して複数の権利要求がある場合は、国際機関を設立し、公益に適うように島々を保全することが望ましい解決策だと提案している。ムーアの議論の妥当性はここでは問わないが、重要であるのは、現在の地球の土地は歴史的経緯から領域が各国に分割されているが、正当性の観点からすれば、ムーアの論じるような見方もあり得るということである。

現代社会では世界的に見ても人々の国境を越えた移動や移住が増え、移民や難民が国際的な問題となっているが、移民を受け入れるべきか否かという問題は、国家が領土をもって誰が国民かを定める権利を有しているかどうかという問題でもある。領土権の正当化は、このように多方面に議論の広がりを持つものであり、またそれらの議論の基礎ともなる。

領土について地理で学習することも大切であるが、領土という複雑な概念について地理の枠内のみで扱うのは限界があるように思われる。もちろん、自国の領土の形を学び、領土問題について知識を深め、解決策を考えることは必要である。しかし、それに加えて、領土がもつ要素や意義について学ぶことや、国際社会の様々な領土問題について知り、思考することが求められるのではないだろうか（参照、岩下2016: x）。自国以外の領土問題に関心をもつことによって、より一層国際社会の平和の希求へと繋がるだろう。

また、移民や難民に関しては、小中学校の学習指導要領解説に記述はないものの、中学校地理の教科書では取り扱われている。多くは、大単元「世界の諸地域」の中で、アメリカやオーストラリアの歴史について学ぶ際に移民について触れたり、カナダなどの多文化社会の文脈で移民について説明されたりしている。しかし、領土との関連は考慮されておらず、また領土とは逆に移民については日本との関連での記述はあまり見られない。

「国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者」であるためには、国家がもつと考えられる、管轄権、資源権、境界線の管理権のそれぞれの関連性を考慮に入れ、領土問題、環境（資源）問題、移民難民問題などについて考える必要があるということが規範的領土論の議論からは示唆される。

四 規範的政治理論からの領土教育の展望

では、これまで見てきた学問上の議論を生かし、実際にどのような領土教育を目指していくべきなのか。領土問題は、国の形をめぐる争いであり、人々の平和を脅かすものでもある。国際社会の平和を希求するためにもよ

りよい領土教育が行われるべきである⁸⁾。本章では、領土教育への展望を示唆した後、その方向性を示す試案として小学5年社会科での授業実践事例を紹介する。

(一) 望まれる領土教育への展望

ここで、前章で確認した規範的政治理論の視座からの議論を踏まえた領土教育を小中学校で学ぶ意義について述べておきたい。学習指導要領では、小学校社会科の目標として、「社会的事象について、よりよい社会を考え主体的に問題解決しようとする態度を養うとともに、多角的な思考や理解を通して、〔…〕我が国の国土と歴史に対する愛情、我が国の将来を担う国民としての自覚、世界の国々の人々と共に生きていくことの大切さについての自覚」(文部科学省2018a: 17) といった資質・能力の育成が目指されている。

このような市民の育成には、日本という国の形や、日本という概念、日本をまさしく存在させているものについて学ぶ必要があるだろう。ここには、領土についての知識も欠かせない。このような知識は、国民として最低限必要な知識であると考えられる。よって、小中学校段階においても、一定程度領土教育をする必要性が出てくる。また、「世界の国々の人々と共に生きていくことの大切さ」を自覚するには、領土問題について自国の主張についてばかり学ぶのは一面的であり十分ではないだろう。それゆえ、他国の主張や多様な解決策など多面的多角的な視点から領土について思考することが求められる。規範的政治理論の議論は、このような国の形につ

8) 日本の領土教育には、偏狭なナショナリズムあるいは、他国におもねるようなイデオロギー教育といった独特の歴史的背景があったと考えられるだろう(参照、深見2018: 36-37)。それゆえ、市民にはリベラルな理念と照らし合わせ公正さを追求するような政治哲学的考察が求められると考えられる。本稿で主張したいのは、歴史的事実や国際関係など文脈特殊的な状況は様々あれど、どのような個別ケースに対しても思考を働かせられるような見方・考え方といったフレームワークを子どもたちが身につけることが必要であるということである。本稿は、その見方・考え方の一例を提案するものである。なお、この論点については匿名査読者の重要な指摘によるものである。

いての領土に関する見方や、多面的多角的な視点を提供することに役立つのである。

それでは、規範的政治理論による領土論を踏まえると、どのような領土教育が望まれるであろうか。第一に、規範的領土論における愛着理論の立場からすれば、領土教育については以下のように示唆することができる。領土教育について、歴史的経緯についての知識が必要なことは言うまでもない。しかし、それだけではなく、人間は特定の土地に対して愛着を抱くような存在である（小野2025）。それによって領土問題は熾烈化しやすい側面がある。ただし、愛着を抱くこと自体は自然なことであり、むしろその土地を大事に後世に受け継ごうという意識が生まれることにもなる。そして、前述の通り、特定の土地は人間の善き生の追求にとっても重要である。

そのため、求められるのは、特定の土地に対して人々は愛着を抱くのであるからこそ、自国の領土を大事にし、同様に他国の立場も尊重する必要があるという態度を涵養することである。ただし、領土問題の解決にあたっては、当事者それぞれが、愛着があるからといって徒にその愛着に固執するのではなく、国際社会の平和のためにも妥協点を見つけ出すようにすべきである。また、領土問題に関しては、土地への愛着だけではなく、経済的利益などの理由が大きい場合もある。そのような場合に関しても、土地への情緒的な側面にだけ流されるのではなく、当事者の主張を比較衡量して冷静に判断し、様々な解決策を検討する必要があるだろう。したがって、領土教育においても、人々は特定の土地に対して愛着があるということを理解しつつも、あらゆる事情を考慮に入れて冷静な判断ができるような市民の育成が求められる。

第二に、世界の領土問題に目を向け、領土問題の多様な解決策について認識することが望まれる。先行研究では、領土問題について自国中心的な見方だけを学習するのではなく、事実を多面的多角的に捉えて考える学習が必要であると指摘されている（紙田2020: 33; 太田2011: 56）。自国の立場を学ぶことも重要であるが、偏狭なナショナリズムに陥らないためにも、当事国の双方の主張を比較衡量し、その上で判断することが必要である

(深見2018: 36-37)。

愛着理論は、国際社会には多様な領土問題があり、それぞれのケースによって異なる解決策を模索する必要があると考える (小野2024: 23-24)。加えて、重要であるのは、領土問題はどこかの国に帰属することだけが解決策とは限らないということである⁹⁾。他国の主張などの事実を多面的多角的に知ることも必要であるが、視野を広げることを考えるならば、世界では領土についてどのような問題があるのかを知ることは有意義だろう。さらに、最終的に領土について問題解決を目指すのであれば、多様な解決策があることを知っていなければ自国のものになるか他国のものになるかという二者択一的な答えしか導き出すことができないだろう。よって、世界で起こっている領土についての問題に触れたり、多様な解決策があることを認識したりすることが望まれる。

第三に、領土や国家について、そして領土問題が起きている原因と解決策について主体的に思考を働かせることができる市民の育成に取り組むべきである。グローバル化の時代にあって、国を越えた人や物の移動が盛んに行われるようになった現代においても、依然として国家が主要な主体であることは変わらない。国家は、持ち得る領土内の資源を守り環境に配慮する責任を持ち、領土内の人々の自律を保障する義務をもつ。国家はそこに住む一人一人が参画することで成り立っている。社会科教育においても、一人一人が民主主義社会を構成する一員として、民主的資質・能力を養成することが重要である (唐木・永田編2021: 12-13)。そのためには、主体的に思考を働かせる、つまり、自ら領土問題について進んで考えようとする

9) 領土問題の解決策としては、次のようなものがある (See Miller 2014: 110-119)。二国間の争いであるなら、どちらかに帰属する以外にも、分割、統合、共同統治、あるいは主権放棄 (国際機関に委譲) などの解決策が考えられる。また、国内に少数派集団などがいるケースは、少数派に部分的な自治権を認めることや、大規模な国家建設、少数派集団の利益とニーズに配慮した多文化主義の形態をとる場合もあるだろう。国内の集団が分離独立を願っているケースでは、分離独立が最良である場合や、地方政府の権利を保障すること、隣接する二つの国が部分的な主権を有する半自治地域を設置することなどが考えられる。

態度を養う必要があるだろう¹⁰⁾。そして、自ら考えられるように、様々な立場や見方など材料を提供することも必要であるため、上で述べたように、愛着に基づく自国や他国の尊重や、世界の領土問題や様々な解決策についての認識が要請されるのである。

以上三点を考慮に入れると、目指す学習者像は、国土に対する愛着に基づいて自国や他国を尊重し、領土問題について短絡的な答えを出すのではなく、多面的多角的な立場や見方を踏まえて問題解決の難しさを実感しながら、問題解決へと向かうために自ら領土問題について考えるような子どもである。多面的多角的な立場や見方には、世界の領土問題や様々な解決策についての認識といったものが含まれるであろう。

しかし、小中学校段階において、世界の領土問題について国際法等について触れ詳細に学習したり、様々な解決策について細かく学習したりすることは、学習量としては多く、適切ではない。したがって、たとえば、世界の国々でも様々な土地を巡る争いがあることを紹介したり、日本や世界の領土問題の解決策として、当事国の一方のものになるだけではなく多様な解決策もあるということを紹介したりする程度がよいだろう。その場合、教科書や資料集において発展的学習として取り扱われるべきである。また、愛着理論に基づいた領土教育は、先人がやってきたことの上に我々の国土が成り立っていることを意識させる。それは、国語や歴史の学習など他教科との関連で、領土の理解を深めさせることに繋がる。社会科では、市や県といった地域社会などの既習の学びとも領土を関連付けて学習することができる。たとえば、治水灌漑などによって先人が築いてきた郷土や地域社会に対する愛着などとの関連である。そのため、カリキュラムの大幅な変更を必要としない。

10) 領土教育について、社会科教育学者の草原和博は、「センシティブな問題だからこそ問題の来歴と定義の多義性ならびにその理由をきちんと説明し、様々な見解・主張の妥当性を見極め、評価し、解決に向けて『為しうること』を表明できる。そういう子どもの育成は、これからの社会科教育の重要な責務となっていくのではないか」(草原・渡部編2014: 20)と述べている。主体的に思考するとは、このようなものであると考えて相違ない。

(二) 小学5年社会科における領土教育の授業実践事例

本稿の最後に、民主的社会で主体的に領土について考えることのできる市民の育成に向けた試案として、主体的・対話的で深い学びを実現する手立てとしてICTを活用した授業事例を紹介したい。本事例は、本稿の議論を踏まえつつも、現行の学習指導要領の範囲内で現場の先生方にも負担なく実践できるように企図したものである。

第1章でも述べたように、小学校では、第5学年で領土についての教育が行われている。教育出版『小学社会5』を例に見てみたい¹¹⁾。領土を扱う小单元「世界の中の日本の国土」は、配当時間5時間であり¹²⁾、主な目標は、我が国の国土の位置や構成、領土の範囲について学ぶことである。

子どもたちが豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となるための学校教育を目指す「令和の日本型学校教育」の構築に向けて、ICTの効果的活用によって個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実が目指されている(中央教育審議会2021)。本来であれば、本单元において主体的に思考する市民の育成に向けてICTを活用した協働的な学びを取り入れたところなのであるが、本单元は、世界の大陸と主な海洋、主な国の位置、そして海洋に囲まれ多数の島から成る国土について理解する必要がある、知識の習得に多くの時間が割かれている(参照、草原・渡部編2014: 145)。そのため、主体的な協働学習を取り入れるのは少々難しい側面がある。また、東京書籍『新編新しい社会5』の年間指導計画では、領土問題について「5年生の段階ではその解決策を考え、話し合うなどの活動には深入りせず、概要や位置等の確認にとどめる」(東京書籍2024: 5)とある。どの教科書でも、小学校の段階では、概ね「我が国と周辺諸国との領土をめぐる問題について、平和的な解決のために努力していく必要がある」と学ぶに

11) 本稿では、小学校社会教科教科書として教育出版、東京書籍のものを取り上げているが、発行している全3社の内容を確認した上で、採択率上位2社である上記を選択した。

12) 東京書籍『新編新しい社会5上』の小单元「世界の中の国土」は、配当時間4時間である。

とどまっている。

本稿の議論からすれば、このような領土教育では不十分であると言わざるを得ないが、このような状況下で、領土という概念への理解をさらに深め、自国を大事にし、同様に他国を尊重することを意識させるために、直接的に領土を学ぶ上記の単元以外での協働的な学びの可能性を提示したい。

着目したのは、教育出版『小学社会5』の小単元「水産業のさかんな地域」である。本単元では、我が国の水産業が自然条件を生かして営まれていること、水産業は関わる人々の工夫や努力によって支えられていることなどについて学ぶ。複数の島嶼からなる海洋国家である日本においては、漁業資源や埋蔵資源に関する海上の国境線が大きな問題となるため、水産業から領土について考えるアプローチは理に適っているように思われる（参照、薬内2018: 30-31; 朝倉2020: 111）。さらに、本単元では、日本の漁業の課題として、北方領土と根室の関係について学ぶ。児童は小単元「世界の中の日本の国土」で、領土、領海、排他的経済水域といった概念を学んでおり、その後に履修する本単元では、その知識をより身近で実態的な視点から捉え、より一層理解を深めることが期待できる。

2024年6月21日に福岡県公立小学校において、小単元「水産業のさかんな地域」の6／8時「水産業の変化と課題」で授業実践を行った。授業の流れは、以下の通りである。

表1

① 漁業の生産量の変化をグラフから読み取る
② 北方領土周辺の漁業について語る「加工工場の高岡さんの話」の要点をまとめる
③ 北方領土周辺の安全操業協定の中断に関するニュース動画を視聴
【発問】「もし、北方領土を強引に日本の領土にしたら、どんな良いこと（返してほしい理由）、悪いこと（強引にできない理由）があるのだろうか。」
④ 〈個人〉授業支援ソフトの個人用PMシート（思考ツール）に付箋で、良いことと悪いことを記入
⑤ 〈班〉話し合って共通の考えや面白い考えを選び、クラスで共同編集のクラス用PMシートに記入
⑥ 〈全体〉黒板に意見を整理しながらまとめる

本時では、前節で示した目指す学習者像に迫るべく、発問として「もし、北方領土を強引に日本の領土にしたら、どんな良いこと（返してほしい理由）、悪いこと（強引にできない理由）があるのだろう。」を設定した。

発問に対して考える際に、ICTを活用し、タブレット端末を用いて思考ツールであるPMシート¹³⁾に意見を出して整理した。PMシートのP（良いこと）には、主に、「排他的経済水域が増える（水産物がたくさん獲れる）、国土が増える」という意見が10班中全班から出た。対して、M（悪いこと）には、「排他的経済水域が減る（水産物が獲れなくなる）」が7班、「戦争になるかもしれない」が9班から意見が出た。

全体で交流する際には、表2のように、教師が様々な問いかけで揺さ振ることによって、多角的多面的な視点から検討できた。日本側の意見はロシアにとっても同じなのではないかということ、問題の要因は歴史的経緯だけでなく経済的理由もあること、住民の存在も大きいことという視点である。児童の振り返りでは、問題解決の難しさを実感し、ジレンマを抱えつつも自らの意見を述べる児童が7割に及んだ。

また、ICTを活用したことで、子どもたちがツールを使って主体的に意見を整理して話し合うことができ、目指す子ども像により近付くことが可能となった¹⁴⁾。

本事例では教科書の内容に準拠したため、北方領土という自国周辺の領土問題を扱う授業となっている。したがって、先行研究の粋を大きく出るものとはなっていない。しかし、領土をめぐる問題には主に経済的要因があることや、土地への愛着という見逃せない問題があることなどを考える授業となったため、複雑な領土という概念について少ない知識ながらも考

13) 思考ツールとして有名なPMI（Plus、Minus、Interesting）シートのIの部分を省いて、メリットやデメリットを重点的に考えるために簡略化したものである。

14) ICT活用によって、次のような利点があった。意見の集約がしやすく可視化しやすいこと、意見の共有がしやすいため時間短縮となり話し合いの時間を長く確保できたこと、他の児童のワークシートが簡単に見られるため学び合えることである。また、思考ツールを用いたことで、話し合いの焦点化ができ、話し合いを円滑に進めることができた。

表2

全体交流での主な教師（☆）と児童（★）の発言
★良いところは、国土が増えること ☆今はロシア人が住んでいるけど、どうする？ ★強引に日本のものにすると、戦争になる ☆歴史的に、日本も戦争に勝って土地を獲得してきた。なんで強引にしないの？ ★平和主義。戦わない約束をしている ☆日本人のお墓もあるけど、簡単には墓参りにいけないのはどう？ ★寂しいし、悲しい ☆もしみんなが政治家だったら、どうする？ ★戦争を避けたい ★話し合いをする ☆ロシア側から見るとどうかな？ ★日本の海は世界6位の広さがあるから、譲ってほしいかも ☆もし日本に返ってきたら住んでいるロシア人はどうする？ ★ロシアに移動させる ☆嫌なんじゃない？ ★そのまま住ませてあげる ☆ロシア人をそのままにして日本人が来たら、いろいろ問題が起きない？ ロシア人は納得するかな？ ★しないかも ☆じゃあ、やっぱり解決策はない？ ★資源を半分ずつにする ☆半分にできる？ ☆解決は難しいよね。みんなはどうする？ ☆日本で起きている問題として、他人事じゃなく考えていくことが大事

えを深め、日本の国土への愛情と他国の尊重とを意識する契機となる授業ができたのではないかと考える。よって、本稿の議論を踏まえた授業の方向性は示唆された。ただし、授業時間や児童の知識の蓄積の問題などの制約もあり、領土という概念が有するダイナミズムを十分に考える授業とはならなかった。さらなる効果的な授業の検討が必要である。

五 おわりに

本稿では、領土教育について規範的政治理論における領土権の正当化理論の視座から検討を行ってきた。規範的領土論からみた領土教育の課題として、一般的なりベラリズムの概念枠組みの中で個別的要素をもつ領土を論じることの難しさ、そして、領土教育が日本の領土問題に偏重していることという二点を挙げた。その上で、今後の領土教育について、特定の土地に対する愛着を前提に各国を尊重する態度を涵養すること、世界の領土問題に目を向け領土問題の多様な解決策について認識すること、主体的に思考する市民を育成することが必要であると論じた。

今後は、主体的に思考する市民の育成に向けてより洗練した単元開発や授業提案を行うこと、そして、規範的領土論の課題であるりベラリズムの修正可能性についての検討を行うことが求められる。それによって、より充実した領土教育の実現へと繋がるだろう。

【付記】 本稿の執筆に際して、授業実践にご協力いただいた永仮咲季先生（福岡県公立小学校教諭）に心から感謝申し上げたい。また、城佳世先生（九州女子大学准教授）には、様々なご助言をいただいた。本稿に対して大変有益なコメントをくださった皆様に、記して感謝申し上げる次第である。

【参考文献】

- Deneen, P. J. (2018) *Why liberalism failed*. New Haven: Yale University Press.
（角敦子訳『リベラリズムはなぜ失敗したのか』原書房、2019年）
- Freeden, M. (2015) *Liberalism: A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press.（寺尾範野・森達也訳『リベラリズムとは何か』筑摩書房、2021年）
- Fukuyama, F. (2022) *Liberalism and Its Discontents*. London: Profile Books.（会田弘継訳『リベラリズムへの不満』新潮社、2023年）
- Leopold, D. and Stears, M. (2008) *Political Theory: Methods and Approaches*. Oxford: Oxford University Press.（山岡龍一・松元雅和監訳『政治理論入門——方法とアプローチ』慶應義塾大学出版会、2011年）

- Miller, D. (1995) *On Nationality*. Oxford: Clarendon Press. (富沢克・長谷川一年・施光恒・竹島博之訳『ナショナルリティについて』風行社、2007年)
- Miller, D. (2007) *National Responsibility and Global Justice*. Oxford: Oxford University Press. (富沢克・伊藤恭彦・長谷川一年・施光恒・竹島博之訳『国際正義とは何か——グローバル化とネーションとしての責任』風行社、2011年)
- Miller, D. (2012) “Territorial Rights: Concept and Justification,” *Political Studies*, 60 (2), 252-268.
- Miller, D. (2014) “Debatable Lands,” *International Theory*, 6 (1), 104-121.
- Miller, D. and Moore, M. (2016) “Territorial Rights,” in Held, D. and Maffetone, P. (eds.), *Global Political Theory*. Cambridge: Polity Press.
- Moore, M. (2015) *A Political Theory of Territory*. New York: Oxford University Press. (白川俊介訳『領土の政治理論』法政大学出版局、2020年)
- Simmons, A. J. (2015) “Territorial Rights: Justificatory Strategies,” in Sobel, D. and Vallentyne, P. and Wall, S. (eds.) *Oxford Studies in Political Philosophy: Volume I*, Oxford: Oxford University Press, 145-172.
- Simmons, A. J. (2016) *Boundaries of Authority*. Oxford University Press.
- Stilz, A. (2011) “Nations, States, and Territory,” *Ethics*, 121 (3), 572-601.
- Stilz, A. (2019) *Territorial Sovereignty: A Philosophical Exploration*. Oxford: Oxford University Press.
- Ypi, L. (2012) “A Permissive Theory of Territorial Rights,” *European Journal of Philosophy*, 22 (2), 288-312.
- Ypi, L. (2013) “Territorial Rights and Exclusion,” *Philosophy Compass*, 8 (3), 241-253.
- 朝倉一民 (2020) 「ICTも有効活用！ 板書&資料でよくわかる授業づくりの教科書 (第14回) 新5年生 最初の1時間目は領土で!」『社会科教育』57 (5)、108-111.
- 井上彰・田村哲樹編 (2014) 『政治理論とは何か』風行社
- 岩下明裕 (2016) 『入門国境学——領土、主権、イデオロギー』中央公論新社
- 大石学ほか (2024) 『小学社会5』教育出版
- 太田満 (2011) 「社会科における領土学習のあり方——北方領土を事例に考える」『社会科教育研究』(112)、51-57.
- 大見功 (2020) 「小学校の授業5年 世界の中の国土——小学五年生が考えた領土問題」『歴史地理教育』(913)、34-39.

- 小野藍 (2024)「愛着に基づく領土権の正当化理論序説——特定の土地への権利を擁護できる領土論の構築に向けて」『政治研究』(71)、1-33.
- 小野藍 (2025)「領土権の正当化理論における文化の再定位——マーガレット・ムーアの領土論の批判的検討を通して」『インターカルチュラル』(23)、177-191.
- 釜本健司 (2021)「領土 主権者の育成と国際理解の深化を目指す領土問題の段階的な取り扱い」『社会科教育』58 (11)、28-31.
- 紙田路子 (2020)「主体的な価値判断能力の育成を目指す領土問題学習の授業設計——第6学年小単元「竹島問題を考える」の開発を事例として」『岡山理科大学紀要・B、人文・社会科学』(55)、33-42.
- 唐本清志・永田忠道編 (2021)『新・教職課程演習第11巻初等社会科教育』協同出版
- 草原和博・渡部竜也編 (2014)『国境・国土・領土教育の論点争点』明治図書
- 澤井陽介ほか (2024)『新編新しい社会5上』東京書籍
- 白川俊介 (2024)『政治哲学——グローバル化のなかの共生倫理を考える』法律文化社
- 施光恒 (2019)「リベラリズムと徳」(菊池理夫・有賀誠・田上孝一編著『徳と政治——徳倫理と政治哲学の接点』晃洋書房、所収)
- 田中拓道 (2020)『リベラルとは何か——17世紀の自由主義から現代日本まで』中央公論新社
- 田村哲樹・松元雅和・乙部延剛・山崎望 (2017)『ここから始める政治理論』有斐閣
- 中央教育審議会 (2021)「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)」https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf (最終閲覧2025年2月14日)
- 出井伸宏 (2019)「小学校5年 小単元「世界の中の国土：領土に関する学習」」『社会科教育』56 (1)、62-65.
- 東京書籍 (2024)「令和6年度用小学校社会科用『新編 新しい社会』年間指導計画作成資料5年」東京書籍 https://ten.tokyo-shoseki.co.jp/text/shou/shakai/data/shakai_5_keikakusaian_202401.pdf (最終閲覧2025年2月14日)
- 深見聡 (2016)「地理教育における領土教育の重要性——大学生を対象とした領土に関する認識調査から」『地理教育研究』(19)、1-10.

- 深見聡（2018）「地理教育における領土教育の重要性（第2報）——大学生を対象とした2018年及び2016年の認識調査結果の比較考察から」『地理教育研究』（23）、29-38.
- 深見聡（2019）「新指導要領「地理」における時事問題の扱いに関する提言——領土教育の実質化の視点を中心に」『地理教育研究』（24）、76-78.
- 福原正人（2017）「領有権の正当化理論——国家は何をもって領土支配を確立するのか」『法と哲学』（3）、109-132.
- 水野光朗（2017）「領土教育についての教育実践の試み——英語による専門科目の講義との接続」『都留文科大学研究紀要』（86）、143-159.
- 文部科学省（2018a）『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 社会編』日本文教出版
- 文部科学省（2018b）『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 社会編』東洋館出版社
- 薬内要（2018）「小学校5年 我が国の領土沖ノ島島から、領土の重要性を理解する」『社会科教育』55（8）、30-33.
- 山岡龍一（2015）「所有権と領土権——規範的政治理論における主権国家概念の再検討」『政治思想研究』（15）、30-57.
- 山口優人（2022）「〈書評〉マーガレット・ムーア、白川俊介訳『領土の政治理論』」『筑波法政』（89）、35-37.
- 山口幸男（2023）「わが国における領土教育論に関する考察——『領土軽視・否定論』批判」『群馬社会科教育研究』（11）、23-32.
- 渡部竜也（2019）「領土 教師個人が自由に授業を決定できない現状を考える」『社会科教育』56（9）、38-41.

小野 藍 (おの あい)

所属・現職 福岡こども短期大学助教
九州大学大学院地球社会統合科学府博士後期課程

最終学歴 九州大学大学院地球社会統合科学府修士課程

所属学会 政治思想学会、日本国際文化学会、日本公民教育学会

専攻領域 政治理論、政治哲学

主要著作 「愛着に基づく領土権の正当化理論序説——特定の土地への権利を擁護できる領土論の構築に向けて」『政治研究』第71号 (2024年)
「領土権の正当化理論における文化の再定位——マーガレット・ムーアの領土論の批判的検討を通して」『インターカルチュラル』第23号 (2025年)
「書評 マイケル・リンド著、中野剛志解説、施光恒監訳、寺下滝郎訳『新しい階級闘争:大都市エリートから民主主義を守る』(東洋経済新報社、2022年、291頁)」『政治研究』第70号 (2023年)