

## 「90年代以降の『平和教育批判』の検討」

竹内久頭（東京女子大学）

### I はじめに

- ①平和教育は間違っている、こう転換すべきである。
- ②平和教育は成果を上げてきた。だが弱点をかかえている。こう転換すべきである。

\*森田俊男「平和教育の再吟味と大胆な展開を」『高校のひろば 33』旬報社、1999年

### II 諸説

#### 1. 高橋史郎『平和教育のパラダイム転換』明治図書1997年

・戦争の悲惨さと残酷さばかり教える平和教育の形骸化が深刻化している。平和教育のマンネリ化

・3つの目標に対して→「日本の教育というのは、感性を刺激する教育なのです。論理的に戦争の悪というものを知らしめる教育ではなくて、戦争を感情的に毛嫌いするように仕向ける教育なのです。第32次教研では「平和とは、人の心の中にあるものだという考えに基づいて話し合いをすすめ」「学級内の平和」について考えさせる教育実践も発表されているが、このような視点に立った平和教育は広がっていないのが現状である」

・湾岸戦争に際しての日教組の特別決議→「冷厳な現実」「空疎」「乙女の祈りの『空念仏』」

・戦後の平和教育が「国家イコール国家権力と捉え、軍備・自衛隊そのものをタブー視する」という歪みをもっている」

・「平和な社会を主体的に形成していく「主体者」の側の問題を素通りして、悪玉を一方向的に非難し、「平和念仏主義」「一国平和主義」に安住してきた戦後の平和教育論」

・いじめ問題に触れて→「今の平和を充実して生きることを教えないで、平和を合言葉としてのみ教えてきたツケが回ってきたのである。戦争がない今の生活をいかに生きがいをもってイキイキワクワクする心で充実して生きるか、という「日常の教育」の視点が戦後の平和教育には完全に欠落していたのである。戦後の平和教育論の致命的欠陥の一つは、このような「今ここを充実して生きる」という生き方教育がすっぱり抜け落ちてきた形で、平和を「合言葉」としてのみ教えてきた「平和念仏主義」にあった」

・「戦後の歴史平和教育は日本の「加害」をことさら強調し、バランスのとれた戦争学習とはとてもいえない内容であったことが問題なのである。戦争と平和を単純な二分法論理に立って教え、単純な善玉・悪玉史観に立脚して日本の「侵略」と「加害」のみを一方向的に教えてきた」

・佐貫批判の文脈で→「最近行なわれた中国の台湾への軍事演習その他の紛争に対して、

そのような「国内的国際的な平和運動」がいかに無為無力であったかは誰の目にも明らかであろう」

・「反戦平和教育から平和共生教育へ」（日教組）を紹介して→「日教組のこれまでの反戦平和教育は、戦争の残酷さ、悲惨さ、非人間性や日本の加害責任を正しく認識させるために、「南京大虐殺」などの戦争の最も醜い光景、広島、長崎の原爆の悲惨な状況などを子どもたちにできるだけ印象づけ、それによって戦争への嫌悪感を高め、平和への決意を固めさせようとしてきた。・・戦後50年を経て、日教組はやっとその誤りに気付いたわけであるそれは「戦争教育」であって「平和教育」とはいえない。戦争の悲惨さを教えれば、平和な世界を築く子どもが育つと考えるのは幻想にすぎない」

・「新しい平和教育」→「1 戦争の悲惨さだけを教えるだけでは駄目だ。2 教育活動全体を通して総合的に教えよ。3 平和を創る主体形成に力点を置く。4 身近な問題を取り上げ、心を育てる」→「豊かな感性を育てる。人間の醜い面を強調しすぎて、幼児児童が人間不振に陥ることがないように」「このような観点から福祉教育、環境教育によって「平和について総合的に指導する」ことに力を入れており、地域のお年寄りを招待して給食会を催したり・・」「思いやりの心」「小学校段階では平和を実現するベースとなる豊かな感性を育てることが最も大切である」→「積極的な平和教育」

・「この平和教育プログラムは私たちの生活のなかに潜む暴力の源泉を探り出し、私たちに平和と調和のある生活をする方法を教え、争いが起こる前に自らの心の中の怒りの感情をどのように制御すればよいかを教える」「よい平和教育プログラムは、ホリスティックなコンセプトに立脚する必要がある」

・ジレンマが見えてくる「身近な戦争問題」→例として極東有事の教材化、集団的自衛権

2. 清水功也「21世紀、学校現場に求められる新しい平和教育に関する一考察」『21世紀社会デザイン研究 5号』立教大学21世紀社会デザイン研究科、2007年

清水功也「21世紀の平和を考える学校教育プログラムの一考察—現行の平和教育に関する課題と提言」

・「21世紀、日本の教育現場に必要な平和教育とは、現実に生じている戦争をただ非難し、ラブアンドピースを高らかに唄い、ひたすら非戦を唱えるような美しい理想主義の平和教育ではなく、暴力が何食わぬ顔で行使されている国際紛争の現実を直視し、その現場でどのようなことが生じているのか、そこに何が必要なかを考察することのできる平和教育、本当に難解で、平和や非戦、武器を捨てろなどと簡単には口に出すこともできないような緊張感を伴い、苦しみ悶え、そこから考える現実主義の平和教育が必要だ」

・「平和＝理想＝美しい」「戦争＝現実＝打算的」と規定した上で、「現行の平和教育において・・現実をそのまま認め受け入れることは、打算に満ちた汚い部分を認めることに繋がり、平和へのアプローチは美しくなくてはならないという理想が達成できなくなるのであ

る」

・「今日まで日本において実践されてきた平和教育の視点は評価されるべきものである。ただ、激しく移り変わる世界情勢に対応した形、つまりリアリズムを重視した平和教育を、現行の平和教育に加えて模索すべき時がきたのだ」→「リアリズム」と「緊張感」を現行の平和教育へ導入する→それに対する批判として、「平和とは簡単に答えの出ないものなのだ」「恐怖感とグロテスクさだけが先走りするのではないか・・・沖縄戦・・・戦争と平和について考えるということは、目を背けたくなるような現実を知ることから始まるのではないか」

・平和教育のための、「学校教育プログラムが必要」→「独立した教科設定」

①新しさは何か？

・「暴露型」批判（目良誠二郎）、

②内容と方法の問題

③平和教育プログラムの可能性

・領域的概念と機能的概念（生活指導、道徳）、「平和科」「平和教育推進委員会」

3. 足立力也『平和をつくる教育』岩波ブックレット（早乙女愛・足立力也）、2002年

・コスタリカの「平和文化教育プログラム」→環境、人権、平和、民主主義

・低学年では、「平和を直接扱うにしても、たとえば、戦争や内戦など問題を出すのではなく、友達とのけんか、家庭内のトラブルなど、身近な話題が中心だ。「平和教育」というと戦争（特に第二次大戦）ばかりが持ちだされる日本とはずいぶん違うことを思い知らされる」

・「日本では、平和教育を行う際、たいてい戦争、特に第二次世界大戦や原爆投下を引き合いに出す。つまり、平和教育と言うより反戦教育といったほうが正確だといえる。それがひとつの平和教育であることは間違いない。が、反戦に偏っていることにより生まれる問題も出てくる」→「戦争はいけないということと、平和がよいということは違う」「平和に関する具体的かつ広範な概念構成がおろそかになってしまう」

4. 西原博史「愛国心と教育」『対論 憲法を・憲法から ラディカルに考える』法律文化社（西原博史・北田暁大）、2008年

・「従来の平和教育がうまくいかない」→「うまくいかない理由からいくと、平和教育の手法の問題なのですからけれども、・・・これまでの平和教育の実践の中で、被害者性の伝達についてはそれなりに実績を持っています」「平和教育なるものに意義があるとすれば、戦後初期にやるべきでありながら、たぶんきちんとはできていないこと、加害に対する教育の本格的導入に進まないといけないのでしょう」

### Ⅲ 検討

#### 1. 90年代以降平和教育論の陥穽

- ①「包括的平和教育」の危うさ
- ②教育内容と教育方法の混乱
- ③非暴力の位置づけ

#### 2. 平和教育の3つの目標

- ①戦争のもつ非人間性・残虐性を知らせ、戦争への怒りと憎しみの感情を育てるとともに、平和の尊さと生命の尊厳を理解させる。
- ②戦争の原因を追究し、戦争を引き起こす力とその本質を科学的に認識させる。
- ③戦争を阻止し、平和を守り築く力とその展望を明らかにする。

#### 3. これまでの平和教育の3つの乖離

- ①過去の戦争と現在の戦争の乖離
- ②遠くの暴力（戦争・飢餓・抑圧など）と身近な暴力の乖離
- ③平和創造の理念と生の現実の乖離

#### 4. 平和を「想像」する力と「創造」する力

- ①「想像」する力：歴史（体験継承）、芸術（美術、音楽、文学）、修学旅行
  - ・戦争の悲惨さと平和の美しさ
  - ・遠い他者への共感
  - ・世界史実践「幼なじみがユダヤ人だったら」（菅間正道）
- ②「創造」する力：公民（憲法、国際）、生活指導・集団指導
  - ・紛争解決教育（conflict resolution education、CR教育）
  - ・トランセンド法など
  - ・法教育実践「2国間の漁業紛争」（渥美利文）
  - ・政治教育＝「良識ある公民として必要な政治的教養」（教育基本法第14条）
  - ・「平和で民主的な国家・社会の形成者」（中学校学習指導要領社会科目標）