

高大連携による議論を通じた平和教育のあり方： 筑波大学における「平和と法」授業の実践を通して

秋山 肇¹⁾

今日では価値観の多様化とテクノロジーの発達により社会の分断が指摘されている。この時代において、多様性の中で議論することで、自らの価値観を批判的に問い直しながら平和観を養っていく新たな平和教育が求められている。多様性の中で議論する場を提供するために、高校生が大学の授業に参加し、大学生、大学院生とともに議論する高大連携は有益な取り組みとなる。そこで本稿は、「高大連携による議論を通じた平和教育はいかに実施するのが望ましいか」をリサーチクエストとした。筆者が2023年7月、8月に筑波大学 社会・国際学群 社会学類において開講した「平和と法」の授業での経験と授業後のアンケート結果を基盤として、以下を明らかにした。オンライン授業と対面授業を駆使し、高校生、大学生、大学院生が、平和に関するグループ・プレゼンテーション、グループ・ディスカッション、クラス・ディスカッションを行う機会を確保することで、議論を通して多様な視点から平和について理解を深めることができる。

キーワード：高大連携 議論 平和教育 法 多様性

Peace Education through Discussion by High School - University Collaboration: Practice of “Peace and Law” Class at the University of Tsukuba

Hajime Akiyama¹⁾

The fragmentation of society is observable as a result of the diversification of values and the development of technology. In this context, it is necessary to design a new peace education in which students are exposed to diverse values through discussions in diversity and develop a view of peace while critically questioning their own values. In order to provide a forum for discussion in diversity, high school students can participate in university classes and discuss with university and graduate students. The research question for this paper is: How should peace education through discussion in high school-university collaboration be implemented? Based on the author's experience in the “Peace and Law” classes the author taught in July and August 2023 at the College of Social Sciences, School of Social and International Studies, University of Tsukuba and the results of a questionnaire after the class, the following findings were revealed. By online and face-to-face classes, high school, undergraduate and graduate students have the opportunity to engage in group presentations, group discussions and class discussions on peace, they are able to consider peace from diverse perspectives through discussion.

Keywords: High School - University Collaboration, Discussion, Peace Education, Law, Diversity

1) 筑波大学人文社会系
Institute of Humanities and Social Sciences, University of Tsukuba

【はじめに】

グローバル化の進行により価値観が多様化する今日において、どのような教育が求められるのか。一方で、グローバル化の進行が価値観の多様化に繋がりうることは、従来から指摘されてきた (Seita, 1997)。他方で今日では SNS 等、個別最適化されたテクノロジーの発達により、同質な人々によるコミュニティの価値観が強化され、社会的分断の可能性が指摘されている (鈴木, 2019)。こうした中で教育がどのように向き合えるのかは、平和研究を専門とし、大学で法学教育に関わる筆者にとって大きな関心である。後述のように平和研究の範囲が拡大する中、社会的分断を防ぐために議論によって多様な価値観に触れ、自らの平和観を養っていく平和教育が求められている。また、議論を通して自らに批判的な視点を持つ必要がある。批判的思考を高等教育における特徴ととらえるのであれば、大学であるからこそ行える平和教育がある²。

高等教育及び中等教育において多様性のある環境での議論を通じた学びは、昨今社会において重視されている。高等教育に関しては、国連教育科学文化機関 (UNESCO) で 1998 年に採択された「21 世紀のための高等教育世界宣言」第 1 条 b 項が、「社会における積極的な参加と、シチズンシップのための教育」(強調はママ) が高等教育のミッションと意義であるとしており (UNESCO, 1998: 3)、議論による参加型の教育の重要性が示されている。日本の中央教育審議会が 2018 年に策定した「2040 年に向けた高等教育のグランドデザイン (答申)」は、社会人、留学生、障がいのある学生に言及し、高等教育が「多様な価値観を持つ多様な人材が集まることにより新たな価値が創造される場」になる必要があると述べている (中央教育審議会, 2018: 14)。また中等教育に関しても、経済協力開発機構 (OECD) が 2018 年に発表した OECD Learning Framework 2030 は、「異なる視点を持つ他者と協働する」重要性に言及している (OECD, 2018: 4)。高等学校学習指導要領の前文にも、「一人一人の生徒が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められる。」との記載がある (文部科学省, 2018: 17)。これらは、高等教育や中等教育において多様な背景を持つ人々の中で議論を通して学ぶことの重要性を示している。

多様な背景を持つ人々が議論し、共に学ぶ機会を提供するために、高大連携は有益な取り組みの一つと言

える。従来、高大連携というと、高校生と大学生が対象とされるように考えられるが、本稿では高大連携の対象として、大学院生を含む。学びの環境や質が異なる高校生、大学生、大学院生が議論を通して学ぶ機会を確保することは重要である。高大連携に関する近年の先行研究は主に、①進学先の決定に直接関連するもの (Zacharias and Mitchell, 2020)、②高校の探究に関連するもの (前田, 2023)、③大学生の教育実習に関連するもの (田口ら, 2023)、④大学教員の授業を高校で実施するもの (Neal and Eckersley, 2014)、⑤高校教員の研修を目的としたもの (Heinz and Fleming, 2019) に大別できる³。また本研究に類似するものとしては、商業高校の商品開発に特化した授業にボランティアで大学生が参加し、高校生と大学生が相互作用する形で学んだ際の課題と意義を扱った研究が存在する (川合, 2017)。しかし、高校生、大学生、大学院生が共に議論を行うことでそれぞれが新たな価値観に触れていくこと自体を積極的に捉えつつ、広義の平和教育の文脈で高大連携を位置付け、実践を踏まえた検討を行っている研究は管見の限りない。高校生と大学生、大学院生の議論による効用を検討することは、初等中等教育と高等教育の接続の可能性を検討することで「高等教育における『学び』を再構築」することにもつながる (中央教育審議会, 2018: 20-21)。

そこで本稿は、「高大連携による議論を通じた平和教育はいかに実施するのが望ましいか」をリサーチクエスションとする。筆者が 2023 年 7 月、8 月に筑波大学 社会・国際学群 社会学類において開講した「平和と法」の授業での経験を基盤として、オンライン授業と対面授業を駆使し、高校生、大学生、大学院生が、平和に関するグループ・プレゼンテーション、グループ・ディスカッション、クラス・ディスカッションを行う機会を確保することで、議論を通して多様な視点から平和について理解を深めることができると論じる。「はじめに」に続いて、「高大連携による議論を通じた平和教育」では、高大連携による議論を通じた平和教育のあり方について総論的に検討する。「『平和と法』の事例」では、筆者が実施した「平和と法」の授業における高大連携の取り組みを詳細に紹介する。「『平和と法』参加者へのアンケート結果」では授業参加者のアンケートの結果を紹介する。「アンケート結果の考察と今後の展望」では、アンケート結果を考察しつつ今後の課題と展望を示し、本稿を結ぶ。

【高大連携による議論を通した平和教育】

平和教育の射程

本稿では平和教育を、直接的暴力や構造的暴力、文化的暴力といった暴力について検討しつつ、平和についての自らの見解を批判的に検討する機会を提供する教育とする。一般的に日本においては「第二次世界大戦の被害体験の継承」を基盤とする平和教育が行われてきた（村上，2004: 278）。戦争被害体験の継承は平和教育の一部である。しかし平和研究の範囲の拡大によって平和教育の理解も変化すべきである。ガルトゥングは平和が暴力の不在であるとし、「直接的暴力」の不在を「消極的平和」，「構造的暴力」の不在を「積極的平和」（Galtung, 1969: 183），「文化的暴力」の不在を「文化的平和」（Galtung, 1990: 291）とした。ここでの「暴力」とは、「潜在的なものと現実のものとの間の差異の原因」と定義される（Galtung, 1969: 168）。こうした平和研究の展開を踏まえれば、従来の平和教育にとどまらない平和教育が必要であろう。

平和教育学では「広義の平和教育」について議論されることがあるが、本稿における平和教育の概念とは異なる。平和教育学者である竹内（2011a: 51）によれば、「広義の平和教育」とは、「貧困・差別・環境などの構造的暴力に関わる問題をも取り上げる平和教育」である。本稿では、ガルトゥング平和学を基盤としつつも、一人一人が自らの平和観を構築すること、またその平和観を批判的に検討することを重視している。そのため、本稿では「広義の平和教育」よりもさらに広い射程で平和教育を捉えている⁴。

この理由は、ガルトゥング平和学を含めて批判的な態度を養うことが平和教育において最も重要であると考えるからである。暴力の視点から平和を捉えるガルトゥング平和学は、平和を批判的に検討するために有用である一方で、その限界も指摘されている（竹内，2011b）。そのため、ガルトゥング平和学を絶対視せず、一人ひとりが自ら平和について考究を深めることが必要であろう。これは、平和が規範的な概念であり、論争的な概念だからである（黒田，2023）。また、そうであるからこそ重要なのが、自らに批判的な態度である。自らの平和観を醸成し、その変革可能性を踏まえて多様な価値観に触れつつ、絶えず自らの平和観を問い直すことが求められている。自らへの批判的な態度を含めた平和教育は高校までに完了するものではなく、大学や大学院においても行う必要がある。批判的思考が高等教育の特徴であることを踏まえれば（楠見，2014）、高等教育において平和教育を実施する必要がある。

高大連携による平和教育の意義

上記の平和教育を実施する際に、高大連携により高校生、大学生、大学院生が学び合うことには意義がある。ここでは、希望する高校生が大学の授業に参加する、という形態での高大連携を通した平和教育の意義を検討する。第一に高校生にとっては、通常の高校の学習では学べない教科の枠を超えたテーマについて学ぶことができる。特に大学進学を検討している高校生にとっては、進路について具体的に考え、今後の学びの意欲向上につながる事が期待できる。大学生、大学院生にとっても、意欲のある高校生とともに学ぶことは刺激になることが期待できる。また、高校生の普段の生活を基盤とした考えを聞くことで、大学生や大学院生にとっても新たな視点が得られるだろう。ここで重要なのは、大学の授業に高校生が参加することは、高校生だけでなく、大学生、大学院生にとっても有益である点である。議論によって双方が刺激しあうことができる。

また平和研究においては相手にわかりやすい言葉で伝えることの重要性が指摘されることがあり、大学生や大学院生にとっては、高校生にもわかる言葉で議論する機会になることも重要である。例えば日本平和学会第4期会長の田畑茂二郎は、平和研究において、「研究の成果が民衆にどう受け入れられ、民衆の意識の中にどのように浸透していくかということ」に留意する必要性を説いている（初瀬，2023: 633）。これは平和研究において、専門家以外との研究に関するコミュニケーションが重要であることを示している。大学生や大学院生が、高校生にもわかりやすい言葉で議論する機会を提供することは、平和教育の視点から重要である。

【「平和と法」の事例】

授業の概要

2023年7月から8月にかけて、高大連携による「平和と法」の授業を実施した。筑波大学 社会・国際学群 社会学類（学士課程の教育組織）において「平和と法」（2単位）を開設し、この授業に高校生が参加できるようにした。社会学類の主専攻の一つである法学の授業として実施したが、社会学類の人材養成目的に合わせ、社会科学の多様な視点から平和や法を検討する授業として構想した⁵。先述の平和教育に法の要素を一部加えた授業である⁶。筑波大学においては、開設教育組織以外の学生が授業を履修することが可能であり（筑波大学，2023a）、この科目も特に制限をかけなかったため、どの教育組織の学生も履修することができる授業であった。また、大学院生も議論する

ことを可能にするため、大学院の科目も開設した。筑波大学大学院 人文社会ビジネス科学学術院 人文社会科学学術群 国際公共政策学位プログラム 博士前期課程の2単位科目として「平和研究」を開設し⁷、この授業の履修者も「平和と法」の履修者とともに議論する機会を提供した。学士課程レベルの授業である「平和と法」と大学院レベルの授業である「平和研究」では、期末小論文の字数を変え、成績評価基準に変化を加えつつ、同じ場で議論できるように設計した。

二つの制度を組み合わせ、**「平和と法」**への高校生参加者を募った。第一に、茨城県教育委員会との連携協力である。筑波大学では、2005年より茨城県教育委員会と協定を締結し、公開授業として大学の授業のいくつかを高校生に公開している（筑波大学、n.d.）。この制度を活用して、茨城県立高校生の参加を募った。筑波大学 教育推進部 社会連携課が茨城県教育委員会と連携して参加者を確定させ、高校生には筑波大学が導入している学習管理システムである **manaba** のアカウントが発行される。授業担当者に社会連携課から高校生の情報が共有され、高校生は大学生とほぼ同じ環境で授業に参加できる制度が整備されている。授業への一定程度の出席が想定されており、条件を満たせば修了証が発行される。

第二に、筑波大学附属学校教育局が実施機関となって令和4年度に採択された、文部科学省によるWWL（ワールド・ワイド・ラーニング）コンソーシアム構築支援事業（個別最適な学習環境の構築に向けた研究開発事業）事業名：「持続可能な国際社会を創る人材育成のためのオンライン先取り履修システムの構築」の制度である。同事業においては、「大学教育の先取り履修に資するコンテンツによる学びの提供」を行うことになっており（文部科学省、n.d.）、同事業の被提供校となっている筑波大学附属坂戸高等学校、筑波大学附属高等学校、筑波大学附属駒場高等学校、筑波大学附属視覚特別支援学校、筑波大学附属聴覚特別支援学校、筑波大学附属桐が丘特別支援学校、お茶の水女子大学附属高等学校、東京学芸大学附属国際中等教育学校を対象として、筑波大学附属学校教育局を通して各校と連携をとり、参加希望者を募った⁸。初回授業の10日程度前までに登録するように依頼した。同事業による参加者には **manaba** のアカウントが発行されないことを踏まえ、同事業での活用が期待されている、日本発のオンライン国際教育プラットフォームであるJVキャンパス⁹を活用して授業内容を同事業による参加者と共有した。同プラットフォームの筑波大学附属学校教育局のサブボックス内にパスワード付きのコースを設置し、参加者にパスワードを共有することで、同事業による参加者のみが内容を閲覧できるよ

うにした。一定程度の参加によって、生徒に聴講証明書を発行することとなった。

後述の通り、大学生、大学院生の履修生はグループ・プレゼンテーションを行うことになっているが、希望する高校生もプレゼンテーションに参加を可能とした。プレゼンテーションの準備を通じて高校生と大学生、大学院生が議論を深めることを期待し、この制度を構想した。

実施時期、実施形態は、集中授業として、7月15日土曜日にオンラインで、8月19日から21日に対面で実施した。希望する高校生のみが参加する性質上、高校の授業期間外に実施することが望ましい。その上で、本授業には二つの狙いがあった。第一に、ディスカッションを中心とした授業を実施することを目指したために、対面でまとまった時間の授業実施が望ましいと考えた。そこで8月に集中授業を実施することとした。筑波大学では8月上旬まで春学期の授業が実施され、高校によっては8月下旬から授業が始まることが予想されるため、お盆休み後に対面授業を実施することとした¹⁰。第二に、参加者にプレゼンテーションを実施してほしいと考えていたため、8月の集中授業の一定期間前にプレゼンテーション準備のために必要な基本的な事柄を網羅する授業を実施する必要があった。そこで、対面授業の1ヶ月程度前の土曜日にオンライン（リアルタイム）で授業を実施することとした。またリアルタイムで実施する授業は録画することで、リアルタイムで参加できない場合もフォローできるように配慮した。高校の正課外の時間で大学の授業を実施し、プレゼンテーションの準備をさせた上で一定の時間の議論を行うためには、こうした時期、形態による集中授業での実施が必要となるであろう。

授業の構成

授業は、4日間で行った。筑波大学においては、75分×10コマの授業時間を標準として1単位としており（筑波大学、2023c）、75分×20コマの授業時間で2単位を習得できるようになっている。この授業時間を基盤として、4日間の授業期間でじっくりと議論が行えるように95分程度×4コマ×4日間に再編成して授業を実施した。

授業の構成とスケジュールは以下（Tab. 1）の通りである。

Tab. 1 授業の構成とスケジュール

1日目 (7/15) オンライン (リアルタイム)	
第1回 (10:10-11:45)	イントロダクション：平和とはなにか
第2回 (12:00-13:35)	平和の分析枠組み： 直接的暴力・構造的暴力・文化的暴力
第3回 (14:35-16:10)	社会における法の役割：国内法，国際法
第4回 (16:25-18:00)	平和におけるミュージアムの役割
2日目 (8/19) 対面	
第5回 (10:10-11:45)	戦争・国際関係
第6回 (12:00-13:35)	難民・避難民
第7回 (14:35-16:10)	ジェンダー・セクシュアリティ
第8回 (16:25-18:00)	中心と周縁：沖縄，福島
3日目 (8/20) 対面	
第9回 (10:10-11:45)	障害と医療
第10回 (12:00-13:35)	科学技術と平和
第11回 (14:35-16:10)	COVID-19と平和
第12回 (16:25-18:00)	環境問題
4日目 (8/21) 対面	
第13回 (10:10-11:45)	教育と平和
第14回 (12:00-13:35)	スポーツ・オリンピック
第15回 (14:35-16:10)	芸術と創造性
第16回 (16:25-18:00)	まとめのディスカッション： 法はいかに平和を実現しうるか？

筑波大学の通常の昼休みは11:25から12:15であるが、95分の授業を3コマ連続で実施するのは参加者の体力的に困難であると考え、2コマずつ実施し、その間に昼休みを設けることとした。

1日目は、オリエンテーションと基礎的な議論を行い、筆者による模擬プレゼンテーションを行った。第1回で、授業の目的や概要、提出課題、成績評価方法、高大連携の特性等を説明した。また、詳細は後述するように、グループ・プレゼンテーションを基盤とした授業の進め方、プレゼンテーションの準備の仕方について説明した。さらに、期末小論文の書き方についても説明した。

第2回では、まず参加者の「平和」の理解についてグループ・ディスカッションを実施した。その際に、ディスカッションの目的はお互いの意見を述べて終わりではなく、お互いの考えを関連させて考え、それぞれの思考を深めることであることを紹介した。オンラインでのブレイクアウトルームでのグループでのディスカッションの後に、授業全体でディスカッションを実施した。ディスカッションの際に、筆者はどのような意見であっても否定をしないように心がけている。これは、否定されないという安心感が参加者にとっての心理的安全性の確保につながり、ディスカッションにおいて発言を促すことにつながると考えているから

である。そこで様々な意見を集約しつつ、質問を投げかけつつ授業を進めていく。明確な誤認などがある際には正しい知識を共有するが、その際にも参加者が否定されたと感じることが少ないように配慮している。その後、異なる宗教や思想における平和に関する様々なアプローチを紹介し、ガルトゥング平和学を説明した。その上で、今日の平和研究を検討する際に重要だと考えられる「恐怖」、「認知的不協和」、「相対的剥奪」の概念を紹介し、平和との接点について情報提供を行った。

第3回、第4回は、グループ・プレゼンテーションの参考になることも期待し、授業担当者が講義を行った。第3回では、国内法と国際法に言及しつつ社会における法の役割について紹介し、「法は平和を作れると思いますか」とのディスカッション・クエスチョン(DQ)を提示した。法の基本的な説明をし、国際法と核兵器、国内法と無戸籍者の事例を紹介して議論を行った。第4回は、平和におけるミュージアムの役割について扱い、「あなたが平和ミュージアムを作るとしたら、何をどのように展示しますか」というDQを提示した。米国トルーマン大統領ミュージアムにおける第二次世界大戦末期の米国による原爆投下に関する展示を紹介し、平和と感覚的な要素をつなげるミュージアムの役割について議論した。オンラインの特性を生かし、google slideを使用し、ディスカッショングループごとに空白のスライドを作成し、参加者が編集できるようにした。議論を可視化し、他のグループも閲覧ができるように試みることで、多様な意見を認識する機会を提供した。

対面で実施した2日目から4日目(第5回から第16回)は、最終回の第16回を除き、各回、以下の5項目により構成される授業を実施した。

1. 参加者によるプレゼンテーション
2. 教員によるフィードバックや質問
3. 授業参加者からの質疑応答
4. プレゼンテーションで示されたDQについてのグループ・ディスカッション
5. プレゼンテーションで示されたDQについての教室全体でのディスカッション

授業内容のテーマは授業の構成とスケジュールとともに示した通りである。これらのテーマは、平和研究において取り上げられることの多いテーマに加えて、一見平和との接点を見出しにくい今日の平和について考える際に重要なテーマを、筑波大学の特徴も踏まえつつ選んでいる。グループ・ディスカッションは、周りの席の参加者でグループを作り、ディスカッションをしてもらうこととした。そして最終回となる第16回は、全体のまとめの時間として、授業の復習を行

い、授業で学んだことについて議論した。

グループ・プレゼンテーションの目的はその後議論するDQを提示し、議論を促進するための情報を盛り込むことである。グループ・プレゼンテーションにおいては、以下の要素を含むように求めた。

1. 授業テーマに関するDQの提示
2. ディスカッションするために必要な情報の整理と紹介
3. プレゼンテーションを準備しながらメンバーそれぞれが感じたことの共有
4. DQの再提示

大学生、大学院生と、希望する高校生を対象として、授業1日目終了後に発表を希望する回を調査し、グループ分けを行った。授業担当者からはテーマと、授業のために作成した参考文献リストを提示した。しかし参考文献リストの範囲でプレゼンテーションを行う必要はなく、テーマに関連するものであれば、自由にDQを設定できる。またDQは調べれば正解が明らかになる知識を問うものでなく、議論が可能なもの、できるだけ意見の分かれそうなものが望ましいと説明をした。グループ・プレゼンテーションで最も重要なのは、参加者が議論するDQを提示し、参加者が議論する基盤となる内容を発表することである。その上で、メンバーそれぞれが感じたことを共有してもらう。メンバーの多様な感想を、集約することなく、それぞれの意見として共有してもらうことで、同じプレゼンテーションに取り組んでも多様な感想を持つことを認識する機会を提供した。8月の授業の1週間前を一旦スライド提出の締切とし、参加者が他のグループのスライドも事前に確認できるようにした¹¹。また、授業の趣旨に合致したプレゼンテーションであることを確認するために、スライド提出締切の1週間前に暫定版を提出してもらい、授業担当者が事前にプレゼンテーションの全体像を確認した¹²。プレゼンテーション関連の日程は以下の通りである。

7/15：授業1日目

7/17：参加者が発表希望回を授業担当者に通知

7/20まで：授業担当者がグループ分けを行い、参加者にグループを通知し、メンバーの連絡先を共有する

8/4：第1回スライド提出

8/11：第2回スライド提出

8/19-8/21：授業2日目、3日目、4日目

授業実施の概要

「平和と法」の授業を履修した学士課程の学生は42人¹³であった。茨城県立高校生が12人、筑波大学附属坂戸高等学校生徒が1人、筑波大学附属高等学校生徒が2人、筑波大学附属駒場中学校生徒が5人、筑波

大学附属駒場高等学校生徒が2人、筑波大学附属視覚特別支援学校生徒が6人、お茶の水女子大学附属高等学校生徒が4人、東京学芸大学附属国際中等教育学校生徒が14人参加した。特別支援学校や国際性豊かな学校からの参加もあり、比較的多様な高校生が参加した。「平和研究」を履修した大学院生は4人であった。高校生のうち、プレゼンテーションを行ったのは12人である。各グループ4-6人により構成され、多くのグループに高校生が1人もしくは2人含まれる構成となった。

授業は概ね当初の計画通り進んだ。1日目は「平和」の理解に関するディスカッションに計画以上の時間がかかったが、この部分は授業の根幹をなすディスカッションであり、ここに時間がかかることは想定範囲内であった。2日目から4日日も、発表時間が長くなったグループや発表に参加する人数が極端に減ってしまったグループもあり、スケジュールの変更もあったが、概ね計画通りに授業を実施した。

【「平和と法」参加者へのアンケート結果】

本授業終了後に、アンケートを実施した。アンケートへの回答によって個人は特定されないこと、アンケートの回答が成績に影響しないこと、アンケートへの参加は必須でないことを伝え、研究倫理に配慮してアンケートを実施した。設問により、単一回答、複数回答、自由回答を織り交ぜてアンケートを実施した。筑波大学の大学生・大学院生、茨城県立高校生の参加者のうち15人、WWLコンソーシアム構築支援事業による参加者のうち10人から回答があった¹⁴。この授業の参加者は、筑波大学の大学生・大学院生に茨城県立高校生を加えた参加者は58人、WWLコンソーシアム構築支援事業による参加者は34人であり、アンケートの回答数が十分ではないとの懸念もあると考えられるが¹⁵、授業参加者のフィードバックとして参考になるであろう。

「この授業を受けて『平和』のイメージに変化はありましたか」との設問に、36% (9人) が「大いにそう思う」と、52% (13人) が「そう思う」と、8% (2人) が「どちらとも言えない」と、4% (1人) が「そう思わない」と回答した (Appendix Fig. 1)。

「大いにそう思う」、「そう思う」と答えた22人に変化の要因を複数回答で聞いたところ、21人から回答があり、回答率の高いものから順に、教員の講義 (85.7% ; 18人)、グループ・ディスカッション (76.2% ; 16人)、グループ・プレゼンテーションを聞いて (71.4% ; 15人)、クラス・ディスカッション (61.9% ; 13人)、グループ・プレゼンテーションの準

備（42.9%；9人）が挙げられた¹⁶。そして「平和」のイメージの変化を自由回答でこの理由を聞いたところ、「何が平和かわからなくなった」という回答と、「少し明確になった」という回答が目立った。ここでもガルトウングの理論で重要な「暴力」に言及する回答や、他者との対話により新たな視点や問題意識を得られた、という趣旨の回答もあった。「乗り越えがたい溝を感じたから、平和は思っていたよりさらに難しいと思うようになった。」という回答もあった。「どちらとも言えない」との回答には、「他人の意見を通してさらに自分の考えを深められたから。」「様々な立場の人の考える平和に触れることができたが、それを踏まえてもやはり人権というのは重要なキーワードだと感じたから。」との回答が、「そう思わない」との回答には、「あまりグループ・ディスカッションやプレゼンでその考えに影響するものがあがらなかった。」との理由が記述されている（Appendix Fig. 2）。

「この授業を受ける前は『平和』にどのようなイメージがありましたか」、「今の『平和』のイメージを教えてください」との設問への回答からは、「平和」のイメージが具体的に変わった参加者が多いようであることがわかる。まず、多くの参加者の回答が長くなっている。例えば、授業前に「どんなものなのかよく分からない」とりあえずいいもの」と考えていた参加者は、授業後に「複雑、完璧、全ての社会問題を解決した先にある」と考えるようになった。また、授業前に「概念的で具体化しづらい」と考えていた参加者が、授業後に「私達や、世界中の人が、生活において充たされていること」と考えるようになった。さらに、「暴力」という言葉に言及する参加者が多かった。この設問への回答は「平和のイメージが具体化したと考えられるもの」、「平和の具体的なイメージを持ったと同時に疑問が増えたと考えられるもの」、「多様な視点の重要性を認識したと考えられるもの」、「疑問が増えたと考えられるもの」、「イメージが変化したと考えられるもの」に分類できる（Appendix Tab. 2）¹⁷。

「参加者の授業参加の機会は十分だったと思いますか」との設問には、44%（11人）が「大いに思う」と、32%（8人）が「そう思う」と、12%（3人）が「どちらとも言えない」と、12%（3人）が「そう思わない」と回答した（Appendix Fig. 3）。

「7/15の教員による講義は授業内容の理解に役立ったと思いますか」との設問には、64%（16人）が「大いに思う」と、32%（8人）「そう思う」と、4%（1人）が「どちらとも言えない」と回答した（Appendix Fig. 4）。

グループ・プレゼンテーションに取り組んだ参加者を対象とした「グループ・プレゼンテーションの準備

は授業内容の理解に役立ったと思いますか」との設問には16人が回答し、69%（11人）が「大いに思う」と、19%（3人）「そう思う」と、6%（1人）が「どちらとも言えない」と、6%（1人）が「そう思わない」と回答した（Appendix Fig. 5）。

「グループ・プレゼンテーションを聴くことが授業内容の理解に役立ったと思いますか」との設問には、84%（21人）が「大いに思う」と、4%（1人）「そう思う」と、4%（1人）が「どちらとも言えない」と、8%（2人）が「そう思わない」と回答した（Appendix Fig. 6）。

「グループ・プレゼンテーション後の教員によるコメントは授業内容の理解に役立ったと思いますか」との設問には、80%（20人）が「大いに思う」と、12%（3人）「そう思う」と、4%（1人）が「どちらとも言えない」と、4%（1人）が「そう思わない」と回答した（Appendix Fig. 7）。

「グループ・ディスカッション、クラス・ディスカッションは授業内容の理解に役立ったと思いますか」との設問には、72%（18人）が「大いに思う」と、20%（5人）「そう思う」と、4%（1人）が「どちらとも言えない」と、4%（1人）が「そう思わない」と回答した（Appendix Fig. 8）。

「初日の授業をオンライン（オンデマンド可）で実施する授業形式は、学びに役立ったと思いますか」との設問には、48%（12人）が「大いに思う」と、48%（12人）「そう思う」と、4%（1人）が「どちらとも言えない」と回答した（Appendix Fig. 9）。

「初日の授業は、オンライン（オンデマンド可）、対面のみ、ハイブリッド（オンデマンド可）のいずれが望ましいですか」との設問には、16%（4人）が「オンライン（オンデマンド可）」と、20%（5人）「対面のみ」と、64%（16人）が「ハイブリッド（オンデマンド可）」と回答した（Appendix Fig. 10）。

「中学生・高校生、大学生、大学院生が同じ場で平和について学ぶことのメリットはどの程度あると思いますか」との設問には、76%（19人）が「とてもある」と、16%（4人）が「少しある」と、8%（2人）が「どちらとも言えない」と回答した（Appendix Fig. 11）。

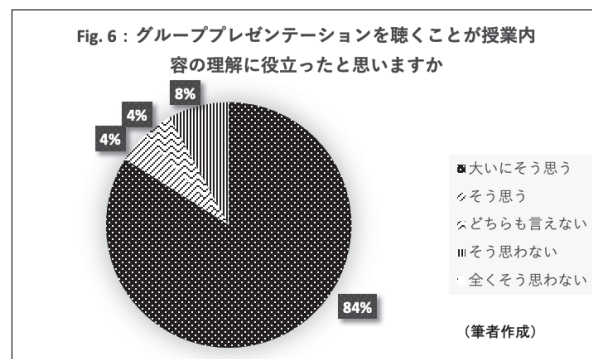
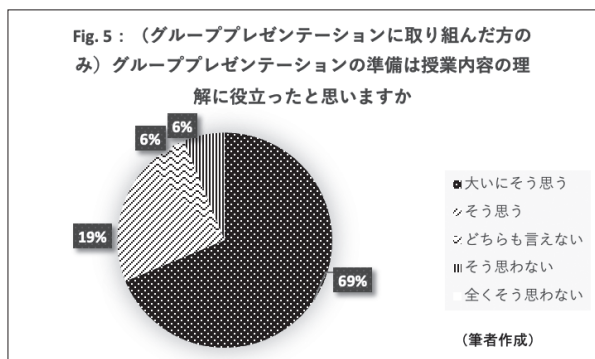
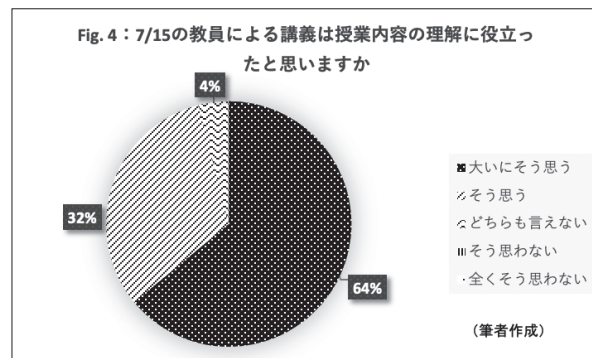
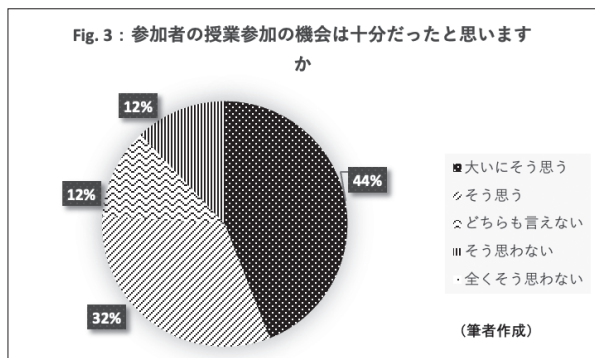
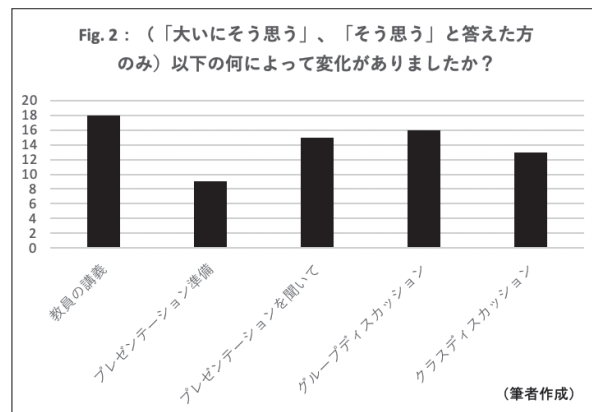
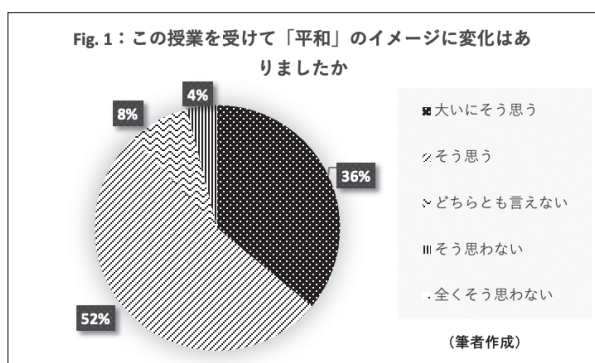
「とてもある」、「少しある」との回答の理由として、「世代が異なることで経験してきたことや、同じ経験でも経験の記憶が全く異なっており、より多様な視点を取り入れられたと思う。」や、「様々な世代から見た「平和」に対する意識や考えを互いに共有でき、その中で新たな考えが生まれることもあるから。（個人としては他の世代や他校の方々からとても刺激を受けることができた）」との回答があり、世代の異なる

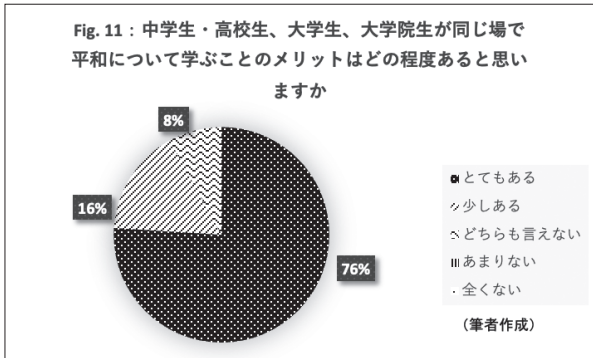
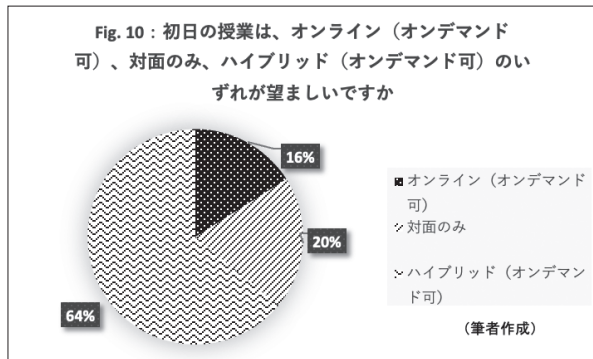
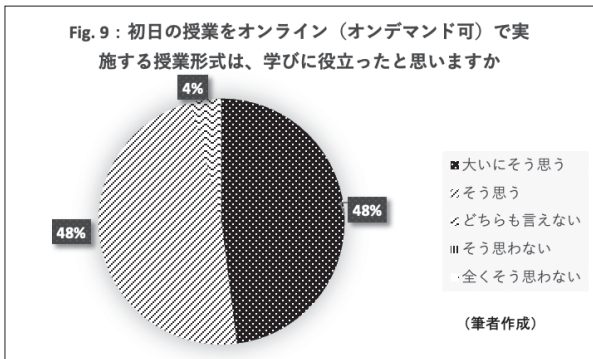
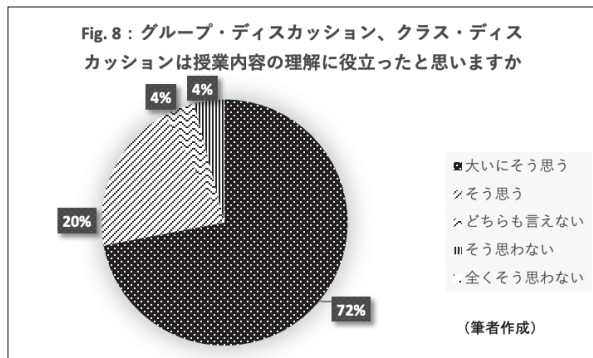
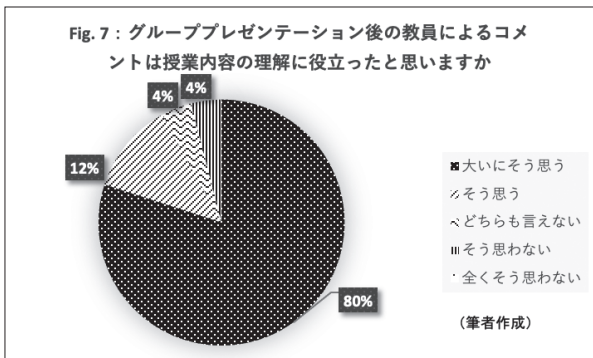
他者との議論することの重要性を指摘する意見が多く見られた。特に中学生・高校生の視点から、大学生と関われることに価値を見出す意見も目立った (Appendix Tab. 3)¹⁸。「どちらとも言えない」との回答の理由としては、「高校生の私たちは沢山のことを学ばせていただき、十分すぎる教育の場を設けていただけだけれど、大学生側が高校生と学ぶことで得られるメリットと割にあっていないのではないかと思ったから。」「大学の授業としての内容と高校生が参加する上での内容が少し異なるを考える。僕は、もう少しレクチャーが多めの比率で行われることを期待したが、大学生や高校生のプレゼンばかりでちょっとつまらなかった」といった回答が見られた。

自由回答の「この授業での最も大きな学びはなんでしたか」との問いには平和に関する多様な視点を持つことの重要性に関する指摘が多かった。例えば、「相手の靴を履いてみる」、「完全な平和を実現することは

難しい、と分かったこと。」「平和を考えることから逃げなかったこと。」「皆が寛容になれる訳ではないということを知った。」という回答があった。まとめると、「平和の多様性」、「多様な意見の存在」、「思考の重要性」、「平和を検討する際の日常生活の重要性」、「意見を言うことや議論の重要性」、「具体的な問題の気付き」、「議論の難しさ」、「平和実現の重要性」、「平和実現の難しさ」に分類できる (Appendix Tab. 4)。

自由記述の改善点について記載する部分では、プレゼンテーションのグループ分けについて、プレゼンテーションの内容を精査してほしいとの指摘、昼食時間を早めにしてほしいとの要望、クラス・ディスカッションでの発言者が固定化しているとの指摘、ディスカッションのグループメンバーが固定化しているとの指摘、クラス・ディスカッションの時間を長めに確保してほしいとの要望、社会人も参加できるといいのではないかと指摘等があった。





Tab. 2 授業前後の「平和」のイメージの変化

この授業を受ける前は「平和」にどのようなイメージがありましたか（自由記述）	今の「平和」のイメージを教えてください
平和のイメージが具体化したと考えられるもの	
アバウトで実現しにくい。	基準は様々であるが、「平和ではない」状態を回避することはできる気がした。平和な世の中にするために思考することがまず1番大事だと感じた。
どんなものなのかよく分からない とりあえずいいもの	複雑、完璧、全ての社会問題を解決した先にある
平和は抽象的でよくわからない。 考えなければならぬ課題だとは思ったが、今まで着眼してこなかった。 議論したらたくさんの意見が出て楽しそう。	他者との関係にできるだけ摩擦がなく、国家による構造的暴力が最小である社会。 また、全ての者が自己否定をせず自分の存在に価値を見出し生きてよかったと思えるような状況。（これは自分の願望です）

少なくとも争いのないこと。全員が幸福だと感じられている状態。	少なくとも暴力があっては「平和」ではない。無機質な印象を感じている。
戦闘状態がなく、個人の人権が守られていること。	治安が安定し、人権が守られ、人々が幸せな状態
概念的で具体化しづらい	私達や、世界中の人が、生活において充たされていること
非戦争状態、非武装（核兵器含む）の状態が平和であるというイメージが強かった。だが、日々を穏やかに過ごすことができることも平和であるのだろうか、というイメージもあった。	「この世」（人類、地球、宇宙、……）における、あらゆる「直接的暴力」や「構造的暴力」、 「文化的暴力」が無い状態である、というイメージ。
抽象的すぎるもので、深掘りしても「人それぞれ」と終わってしまうものというイメージ。	戦争や紛争争いごとなど、いわゆる人の生命維持のために不安要素を取り除いていった先にみえる未来が平和な世の中なのではないかなと考える。
戦争が存在せず、みんなが笑って遊んでいるイメージ	いかなる立場の人が誰も暴力を受けていない状態

平和の具体的なイメージを持ったと同時に疑問が増えたと考えられるもの

戦争や言葉による暴力がなく、全員が生きたいように生きられる社会（どこまで生きたいように生きられるか、どこまでが許されるかは考えていなかった）	戦争や言葉による暴力がなく、全員が生きたいように生きられる社会という点は変わらないが、全員が完全に生きたいように生きることは、現在の社会ではタブーとされているものも含むという視点が加わった。自由と規制の境界について、深く考えなければならないという感じ（もしかしたら境界なんてもの自体が存在しないのかもしれないが）。
戦争や争いがない状態	単に問題が可視化されていない（見ようとしていない）だけで、たとえ戦争がなくても、生活のなかには様々な問題がある。「戦争がない＝平和」ではない。社会の平和を実現するためには、個人レベルの寛容さが必要である。
美味しいごはんが食べられていること。学校に行けること。当たり前のように日常に隠れているもの。人によって基準が違うもの。 言葉で表すのが難しい。 幸せ＝平和	一言では言い表せないくらい、たくさんのが絡まっている。 自分が幸せでも社会は平和と言えない場合もあると思うから、必ずしも幸せ＝平和ではないと思う。 時代がすすむほど進むほど、答えが出にくくなるもの。

多様な視点の重要性を認識したと考えられるもの

小さい枠組みで考えれば実現可能だけど全員にとってとか世界平和とかの大きな枠組みで考えたら現時点で存在する問題が多すぎて実現不可能。誰かにとっての平和は誰かにとっての非平和でしかないというイメージ。	様々な視点からの平和があって、それを一度に解決してというのは難しいけれども、その中で共通点や相違点を見極めて議論していく事が平和を考える上で重要 誰かにとっての平和が誰かにとっての非平和や不利益を生み出す可能性を考慮していく必要がある
単に「争いがない状態」というイメージだった	平和な状態は単に争いがないだけでは成立し得ず、その状況の根底にある機会の不平等や不均衡な立場が解消され、そのために必要な対話をはじめとしたコミュニケーションが容易に可能な状態。しかし、平和を定義することは難しく、各々のシチュエーションを個別に丁寧に分析することでそれぞれの平和が見えてくると思う。
争いのない誰もが生活に不自由を感じない世界。言ってみれば、人類が望む理想の世界みたいなもの。	ただ戦争がないことが平和ではなく他にも様々な要素が平和と関係していることを学び平和へのイメージが少し変わった。
難しい	多角的な面からのアプローチが必要であり、前のイメージと変わらず難しい

戦争がない，問題点がない，など「～ない」という消極的平和というイメージがあった。	絶対的平和というものはない。 人それぞれ，平和の捉え方は異なるが1人でも多くの人が生活しやすい世の中こそが平和だと思う。
「平和」とは人々が会話を通して紛争を解決できることであると思った	「平和」とは人々が会話を通して紛争を解決できるうえで，人々が自分の考えや個性を平等にシェアできてお互い尊重しあう環境である。

疑問が増えたと考えられるもの

今って平和じゃないのかな	平和研究の終わりってなにか
戦争や争い事がない状態のこと。	表現や境界線が曖昧で全ての人に平和を実現する事は難しい。
ほわほわハッピーなイメージ。	とってもとっても難しいし，統一的イメージを共有することもおそらくできないようなもの。

イメージが変化したと考えられるもの

非戦争状態	幸せ， well-being
与えられるもの，自然に存在している空気のようなもの	天与のものではなく，人が協力して維持していくもの
争いが無い	みんなが幸せ
戦争や紛争など，物理的な戦闘が起こっていない時が平和だと考えていた。	全ての人間が地球上全ての生物の共同体の一員に属しているという自覚を持ち，自己利益だけに囚われなくなった，種を超えた相互扶助が平然と行われている世界が平和だと考えている。

Tab. 3 中学生・高校生，大学生，大学院生が同じ場で平和について学ぶことのメリットが「とてもある」「少しある」と思うのはなぜですか

世代も経験も異なる他者と平和について学ぶことが重要であると考えているもの

ディスカッションにおいて、様々な視点から話を聞くことができたのは、様々な立場の人がいて良いと思った。しかし、たくさんの知識を要する内容の場合、全ての人に効率の良い授業が展開されるかどうかと聞かれると、そうではないと思うため。

自分よりも経験や知識が多い方の話を聞いて、刺激を受けることができるから

様々なルーツの人々と関わり、彼らの価値観について触れることで、今まで固執していたのとは違った平和の存在が見えてきたから。中には何でそう感じるのだろうかと思う考えもあった。しかし、違った価値観を持っているということ自体が面白く、その理由などを詳細に聞いているうちに納得する部分もあり、自分の価値基準の幅が広がった。

中学生，高校生，大学生，大学院生はそれぞれが生きた時代や環境が少しずつ異なっていて、違った見方や広い視野を学ぶ事ができると思うから。

平和というのは境遇の似た人間ではなく、少しでも自分とは違う人間と考えなければいけないから。

数歳違うだけではあるが、高校生と大学生，大学院生という異なる身分を持つ人と話す機会は非常に貴重だから。自分が高校生であればどのように考えたのだろう，という想像が広がりやすかったうえに，大学院生になるとはどういったことかを少し掴めた気がする。

世代が異なることで経験してきたことや，同じ経験でも経験の記憶が全く異なっており，より多様な視点を取り入れられたと思う。

年の違う人を将来や過去の自分に置き換えてとらえることで，自分と人との違いが，時間軸上でも対比できる。このことで，より触発される。

学年問わず，自分より平和について詳しくな人の意見も聞くことができるから。

できる限り多くの立場の人々が，平和について考えをめぐらすことが大切なのではないかと思うから。また，学校・大学等で学んだ時間の違いによって，各々の考え方が異なるかもしれない，異年齢間の交流により，互いに欠けていた（/失ってしまった）考えに触れることができると思うから。

お互い多分に良い影響を与え合えるから。

同じ年代の中では挙がらないような考えや意見が聞けて非常に貴重な体験をできたと感じた。

普段おかれている環境などが違う，立場の異なる人たちが集まったほうが様々な意見が出し合えるから。

育った環境や生きている時間など多くの違いがあるからこそ，あらゆる視点から平和にアプローチできると感じたから。

様々な世代から見た「平和」に対する意識や考えを互いに共有でき，その中で新たな考えが生まれることもあるから。（個人としては他の世代や他校の方々からとても刺激を受けることができた）

中学生・高校生が大学生と学ぶ経験になんらかの価値があると考えているもの

私は高校生で，普段大学生の方と話すことがないので，とても貴重な体験ができたから。

中高生にとってはより知識がある大学生，院生と一緒に学べるので参考になることがたくさんあったから。

難しいトピックであるが，国際問題に目を向ける機会になるから。

高校生の自分にとっては普段はほとんど同級生としか関わることができないため，今回より様々な立場・年齢の人と関わることができて新しい考え方や自分とは異なる考え方をしてみるという視点が生まれたから。

中学生・高校生の場合では大学生や大学院生の授業についてもっと学ぶことができる。

Tab. 4 この授業での最も大きな学びはなんでしたか

平和の多様性

「平和」を目指すうえで考えなくてはならない多くの問題について自分の関心が向いていなかったことに気づけたこと。

これまで私は，人々は基本的に共通のゴールを持っていて，そこに向かうための手段が違うから争いがおこるのだと考えていたが，平和一つをとっても解釈が人によってあまりに違うので，そのようにそもそも一人ひとりの目的が違う共同体の中で平和を目指すのは大変だということ。

平和を考えることは人間について考えることであり、「ヒト」としての人間・人間社会で生きる人間など様々な要因や立場があるため、平和を完全に実現するのは難しいのではないかと、ということ。

「平和」というのにはただ一つの意味があるだけではなく様々な要素が複雑に関係している。

社会科学が自然科学と同様に大切な学問であるという実感

ほとんどの物事にはメリット・デメリットの両義性があり、一概に善し悪しを判断できない。しかし、いつまでも「判断できない」と言うだけでは進歩はないため、両者のバランスをみながら解決策を見つけていくべきだと学んだ。

多角的、抽象的に物事を捉えることの大切さや大変さ。

多様な意見の存在

自分だけでは思いつかない視点での意見や疑問を多く聞いたこと、社会についてこれだけ考えている同世代の人が実際に多く存在しているのが可視化できたこと。

平和は人によって考え方や捉え方が全く違う事。

相手の靴を履いてみる

思考の重要性

「平和」は非常に曖昧なものだからこそ、いろんな人が「平和」について考えていくことが何より大切！！

平和を考えることから逃げなかったこと。

平和を検討する際の日常生活の重要性

多様性、途上国支援、科学技術の発展など社会レベルの大きな文脈のなかに埋もれがちの人々の日常的な営みに焦点を当てるのが大切。社会の理想的な平和と、個人の自己実現や平和についてどう折り合いをつけるか考えるべきである。

構造的暴力は広範にあらゆるところで存在している。

意見を言うことや議論の重要性

意見を言わずらい環境が平和実現を目指す上での大きな問題だと言う事。

世代を越えて平和を語れるこういう場があることの意義を学んだ。大人になってもこういう場に参加できる機会がほしいと思った。

具体的な問題の気付き

難民についての発表が興味深かった。

7月15日の講義で扱った原発投下の例におけるアメリカ人の様々な考えが最も大きな学びであった。

議論の難しさ

皆が寛容になれる訳ではないということを知った。

平和実現の重要性

私達はこれからも平和を追求し、実現していかななくてはいけないということ。

平和実現の難しさ

完全な平和を実現することは難しい、と分かったこと。

【アンケート結果の考察と今後の展望】

「この授業を受けて『平和』のイメージに変化はありましたか」との設問に、88%が「大いに思う」もしくは「そう思う」と回答しており、他者との議論を通して自らの平和観を見つめ直してほしいという授業の目的は概ね達成されていると言える。「どちらとも言えない」との回答の理由についても、自らの思考を深化させることができたことを示しているため、積極的に評価できるだろう。「そう思わない」との回答の理由は、さらなる調査が必要ではあるが、授業全体の質にも関連する指摘である。授業担当者はプレゼンテーションの質が低いとの認識を必ずしも持っていないが、高校生も含めてプレゼンテーションを行う際にいかに質を担保するかは重要である。

実際に授業の前後での平和のイメージの変化を見ると、「平和」のイメージが具体的に変わった参加者が多いようであり、平和に関する学びが充実していたことがわかる。また「暴力」に言及する参加者が一定程度おり、ガルトゥング平和学の印象が強いことを示している。

「参加者の授業参加の機会は十分だったと思いますか」との設問に、76%が「大いに思う」もしくは「そう思う」と回答しており、授業参加の機会は豊富だったと考えられるが、24%が「どちらとも言えない」もしくは「そう思わない」と回答しており、多くの参加者が十分に参加できる機会を構築する必要がある。

「7/15の教員による講義は授業内容の理解に役立ったと思いますか」、「グループ・プレゼンテーションの準備は授業内容の理解に役立ったと思いますか」、「グループ・プレゼンテーションを聴くことが授業内容の理解に役立ったと思いますか」、「グループ・プレゼンテーション後の教員によるコメントは授業内容の理解に役立ったと思いますか」、「グループ・ディスカッション、クラス・ディスカッションは授業内容の理解に役立ったと思いますか」、「初日の授業をオンライン（オンデマンド可）で実施する授業形式は、学びに役立ったと思いますか」との設問には、いずれも90%程度もしくはそれ以上が「大いに思う」もしくは「そう思う」と回答しており、これらが有益な学びにつながったと言える。

「初日の授業は、オンライン（オンデマンド可）、対面のみ、ハイブリッド（オンデマンド可）のいずれが望ましいですか」との設問には、「ハイブリッド（オンデマンド可）」と回答した参加者が最も多い。ハイブリッド形式は対面、オンラインの双方のニーズに応えられる一方で、オンライン授業のメリットを十分に

享受できない可能性もある。例えばオンライン授業であれば、ランダムにディスカッショングループを分けることが可能であるが、ハイブリッドにすると、対面で参加する参加者は対面で議論することが想定されるため、ディスカッションのグループメンバーの多様性を担保しにくい可能性がある。またオンライン授業ではgoogle slideを使用して議論を可視化したが、ハイブリッド授業においていかに円滑にこうした技術を使うかは慎重な検討も必要であろう。

「中学生・高校生、大学生、大学院生が同じ場で平和について学ぶことのメリットはどの程度あると思いますか」との設問には、90%以上が「とてもある」もしくは「少しある」と回答している。年代が異なる中で学び合う環境は重要だとの認識があると言える。これは高校生と大学生の相互作用による学びの効用として既存の研究が示しているのと同様の結果である（川合, 2017）。「どちらとも言えない」との回答の理由としては、大学生が高校生と学ぶことで得られるメリットについて疑問視する見解もあったが、大学生・大学院生も含めて行ったこのアンケート結果からは、大学生・大学院生にも学びがあったと言える。レクチャーの比率が多いとの想定に関しては、大学教育の捉え方にも関連するであろう。筆者としては大学での学びの真髄は議論や自らを批判的に考えることであると捉えており、特に高等教育を基盤とした平和教育においてはそれが重要であると考えているため、この授業ではレクチャーをあまり行っていない。こうした基盤となる見解の共有も行う必要があるであろう。また筆者自身も、プレゼンテーションを基盤として行う授業の限界について十分に意識する必要がある。

「この授業での最も大きな学びはなんでしたか」との問いへの回答は、それぞれが異なる環境で学ぶ中で、異なる学びをしたことがわかる。特に平和を考える難しさについて認識したことは重要であろう。ここに記載されている課題は、いずれも平和研究において取り組まなければならない重要な課題である。こうしたことに参加者自身の思考や経験によって気付いたことに大きな意味があるであろう。

指摘された改善点については、いずれも今後検討すべき点である。プレゼンテーションの準備でコミュニケーションが円滑でなかったグループもあったようであり、それを防ぐために準備中に授業担当者が補助する必要もあるかもしれない。博士後期課程の学生をティーチング・アシスタント（TA）として任用することで、参加者が教員よりは気軽にコミュニケーションを取れるであろう。また、3コマ連続を避けるべきかと考え昼食時間を遅く取ったが、今後は昼食時間を後ろ倒せずに授業を実施するようにする予定である。

クラス・ディスカッションでの発言者の固定化を防ぐためには、ファシリテーターの導入を検討することなどを授業担当者が検討する必要があるであろう。積極的な参加を重視しているため、積極的な参加者に発言を求める機会が多くなっているが、多くの参加者が発言し多様な視点を導入しやすい仕組みを構想する必要がある。ディスカッションのグループメンバーも、近くに座っているメンバーと議論してもらっていたが、固定化を防ぐ仕組みも必要であると考えられる。社会人の参加については、平日に実施する場合には困難もあるかとは思われるが、科目履修生を受け入れるようにすることで、さらに多様な参加者の参加を見込むことができるだろう。

【おわりに】

本稿は、筆者が2023年7月、8月に筑波大学 社会・国際学群 社会学類において開講した「平和と法」の授業での経験を基盤として、「高大連携による議論を通じた平和教育はいかに実施するのが望ましいか」をリサーチクエストとして議論してきた。そして、オンライン授業と対面授業を駆使し、高校生、大学生、大学院生が、平和に関するグループ・プレゼンテーション、グループ・ディスカッション、クラス・ディスカッションを行う機会を確保することで、議論を通して多様な視点から平和について理解を深めることができると結論づけた。しかし課題もあり、さらに工夫が必要である。

今後の検討課題として、更なる多様性の担保を目的とした授業の開講言語の検討が挙げられる。2023年度は日本語で開講し、高校まで日本で教育を受けた参加者が多かった¹⁹。さらに多様性を担保するためには、英語で開講することも視野に入れる必要があるかもしれない。ただそれでは英語に自信のない大学生・大学院生や高校生の参加が限定されることが予想される。バイリンガルの学生を含めて、日英両語で授業を実施できることが多様性を担保しつつ授業を実施するために必要かもしれない。また、参加者へのアンケートからさらに具体的な望ましい授業の方法を導き出すためには、アンケートの設問を調整し、結果を緻密に分析する必要もあるだろう。本研究は従来あまり行われてこなかった形式での高大連携の取り組みに一定の意味があることを示したが、今後さらにアンケートを充実させて分析を行う必要がある。

大学の授業に高校生が参加し、共にプレゼンテーションやディスカッションを行うという経験は、筆者にとっても初めてであった。前提知識も普段の生活もあまり異なる多様な背景を持つ人々が共に議論する

経験は、無謀な取り組みにも見えるかもしれない。たしかにこの授業では、参加者が限定されており、全ての高校生を対象として実施できる取り組みではないかもしれない。しかし意欲のある高校生が大学の授業にチャレンジし、その姿を見て刺激を受けつつ大学生・大学院生が学ぶのは、新たな学び合いの形のようにも思える。普段学ぶ環境が異なっても、学び合う場を作り、その後それぞれの環境に戻り、また学んでいく。こうした場を作ることが、様々な分断が社会で散見される今日の大学、高等教育の場で求められる役割なのではないか。

引用文献

- 中央教育審議会 (2018) . 2040年に向けた高等教育のグランドデザイン (答申) 2018年11月26日 https://www.mext.go.jp/content/20200312-mxt_koutou01-100006282_1.pdf (2024年1月8日閲覧)
- Galtung, J. (1969). Violence, peace and peace research. *Journal of Peace Research*, 6:3, 167-191.
- Galtung, J. (1990). Cultural violence. *Journal of Peace Research*, 27:3, 291-305.
- Green, C. A., Tindall-Ford, S. K. and Eady, M. J. (2019). School-university partnerships in Australia: A systematic literature review. *Asia-Pacific Journal of Teach Education*, 48:4, 403-435.
- 初瀬龍平 (2023) . 日本平和学会 日本平和学会 (編) 平和学事典 (pp.632-635) 丸善出版
- Heinz, M., and Fleming, M. (2019). Change in teacher education: Balancing on the wobbly bridge of school-university partnership. *European Journal of Educational Research*, 8:4, 1295-1306.
- 川合宏之 (2017) . 教育効果を高める双方向で持続的な高大連携の試み 経済教育, 36, 109-115.
- 黒田俊郎 (2023) . 平和研究の課題 日本平和学会 (編) 平和学事典 (pp.664-665) 丸善出版
- 楠見孝 (2014) . 「批判的思考力」と大学教育 IDE – 現代の高等教育, 560, 23-27.
- 前田哲男 (2023) . 高大連携事業に係る高大連携センターのとりくみ – 高校と大学が連携して生徒・学生を育むためのこれまでの取り組みと今後の方向性 – 地域総合研究叢書, 2, 1-12.
- 文部科学省 (n.d.) . 令和4年度WWL (ワールド・ワイド・ラーニング) コンソーシアム構築支援事業 個別最適な学習環境の構築に向けた研究開発事業 構想計画書 (概要) https://b-wwl.jp/wp/wp-content/uploads/2023/04/iol_plan_tsukuba.pdf (2024年1月8日閲覧)
- 文部科学省 (2018) . 高等学校学習指導要領 (平成30

- 年告示)
https://www.mext.go.jp/content/20230120-mxt_kyoiku02-100002604_03.pdf (2024年1月8日閲覧)
- 村上登司文 (2004) . 平和教育—平和を創る人を育てる 藤原修・岡本三夫 (編) いま平和とは何か (pp.278-304) 法律文化社
- Neal, G., and Eckersley, B. (2014). Immersing pre-service teachers in site-based teacher school-university partnerships. In M. Jones & J. Ryan (Eds.), *Successful teacher education: Partnerships, reflective practice and the place of technology* (pp. 31–48). Rotterdam: Sense Publishers.
- OECD (2018). The future of education and skills: Education 2030. Retrieved from [https://www.oecd.org/education/2030-project/about/documents/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/about/documents/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf) (January 8, 2024)
- Seita, A. Y. (1997). Globalization and the convergence of values. *Cornell International Law Journal*, **30:2**, Article 5, 429-491.
- 鈴木貴久 (2019) . ソーシャルメディアにおける分断化と情報選択の自動化 人工知能, **34:2**, 139-145.
- 田口達也・平岩加寿子・宮本真衣・有本明日翔・石鍋圭一・加古久光・川上佳則 (2023) . 高大連携による英語科教育の開発—2022年度の実践報告— 共創 (愛知教育大学) **1**, 106-108.
- 竹内久顕 (2011a) . 平和教育の歴史的展開 (3) 竹内久顕 (編著) 平和教育を問い直す一次世代への批判的継承— (pp.49-62) 法律文化社
- 竹内久顕 (2011b) . 平和教育の「固有性」と「包括性」 竹内久顕 (編著) 平和教育を問い直す一次世代への批判的継承— (pp.78-93) 法律文化社
- 筑波大学 (n.d.) . 筑波大学 高大連携
<https://koudai.tsukuba.ac.jp> (2024年1月8日閲覧)
- 筑波大学 (2023a) . 筑波スタンダード 学群スタンダード https://www.tsukuba.ac.jp/education/policy-tstandard/ugstandard/pdf/2023/ug_00-1.pdf (2024年1月8日閲覧)
- 筑波大学 (2023b) . 筑波スタンダード 大学院スタンダード <https://www.tsukuba.ac.jp/education/policy-tstandard/gstandard/pdf/2023/g-000-jp.pdf> (2024年1月8日閲覧)
- 筑波大学 (2023c) . 令和5 (2023) 年度履修要覧 I 学修 <https://www.tsukuba.ac.jp/education/ug-courses-directory/2023/pdf/1.pdf> (2024年1月8日閲覧)
- UNESCO (1998). World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century: Vision and Action and Framework for Priority Action for Change and Development in Higher Education adopted by the World Conference on Higher Education in the Twenty-First Century: Vision and Action, ED/2005/ME/H/1, 9 October 1998. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141952> (January 8, 2024)
- 山口卓男 (2022) . 地域における法曹養成と法学教育—「社会生活上の医師」としての法曹像の確立に向けて— 香川法学, **41:3and4**, 213-237.
- Zacharias, N. and Mitchell, G. (2020). The Importance of Highly Engaged School-University Partnerships in Widening Participation Outreach. *Student Success*, **11:1**, 35-45.

脚注

- 大学の役割と批判的思考については、楠見 (2014) 参照。
- 英語による高大連携の研究は、Green, Tindall-Ford and Eady (2019) 参照。なお、米国における Advancement Placement (AP) も高校生が大学の授業を履修する取り組みであるが、「高大連携 (主に school-university partnerships と呼ばれる)」の文脈ではあまり議論されていないようである。
- 平和教育の射程拡大により平和教育と教育との違いが不明確になることを懸念する見解もある (竹内, 2011b)。しかし、例えば、高等教育において「法学教育」は、「法曹養成」とほぼ同義で使われることも多く (例えば山口, 2022: 214), 国家試験の合格のための教育というニュアンスで「法学教育」が使われることもある。本稿では法との接点を意識した平和教育を扱うが、この文脈では、平和教育の射程を広範に捉えても、教育と同義になるとは限らない。
- 社会学類の人材養成目的は、以下の通りである (筑波大学, 2023a: 46)。
 社会学・法学・政治学・経済学の専門知識を集中的に深める教育を提供するだけでなく、各分野の基礎知識を総合的に修得するための横断的も併せて実施することで、社会科学全般のジェネラルな視点に裏打ちされた高い専門性を発揮しうるグローバル (グローバル+ローカル) 志向の人材養成を目指します。
- そのため、法的な要素を扱う部分でも、狭義の実定法の解釈だけでなく、法における社会における役割を、法社会学や批判法学等の視点も含めて検討する授業として構想した。
- 国際公共政策学位プログラム 博士前期課程の人材養成目的は以下の通りである (筑波大学, 2023b: 18)。

国際関係論や地域研究，社会学，政治学，経済学，人類学，公共政策学など国際公共政策に関わる各分野の高度の専門性と，それらを横断する学際性とを備えた教育と研究指導を通じて，専門知識を基盤とし，グローバル化，複雑化する現代の国際問題や個別地域の諸問題，また社会・文化問題へと柔軟に適用できる研究能力と，それらを公共政策へと導く実践的問題解決能力を身に付けた大学教員，研究者等となる博士後期課程への進学を目指す者を育成する。

- 8 なお，対象校には中高一貫校もあり，中学生にも呼びかけが行われたようである。
- 9 <https://www.jv-campus.org>
- 10 なお，WWLコンソーシアム構築支援事業を利用した生徒の参加を促すため，対面授業の日も，オンラインでも授業に参加できる制度は整備した。ただ，オンラインによる参加は限定的で，大半の生徒が対面で授業に参加していた。
- 11 なお，スライドの最終版は発表の直前まで修正してmanabaに提出できるようにした。
- 12 スライドはmanabaへのアクセスがある大学生，大学院生からmanabaに提出してもらい，授業担当者がJVキャンパスにファイルをアップする形で全ての参加者と共有した。
- 13 社会学類以外の学生も履修した。
- 14 WWLコンソーシアム構築支援事業による参加者は，今後の制度改革のためにアンケートを分けて回収した。
- 15 なおここでの「参加者」とは，大学生・大学院生の場合は履修登録者，茨城県立高校生・WWLコンソーシアム構築支援事業による参加者の場合は参加登録者を意味しており，全ての登録者が実際に参加したわけではないことには留意が必要である。
- 16 なお，グループ・プレゼンテーションの準備に関わっていない中高生もいるため，その効用を他の要素と同じように評価できるわけではない

ことには留意する必要がある。

- 17 Tab. 2からTab. 4までは筆者の分析によって分類しているが，他の分類の仕方も考えられる。
- 18 世代が異なる経験をしている他者との学びと本質的に異なるかもしれないが，中学生・高校生が年長者と学ぶことや高等教育の文脈で学ぶいわゆる「先取り学習」の意義を強調する意見である可能性があるために，別分類とした。
- 19 なお，筑波大学の英語プログラムの学生や国際経験を持つ高校生も参加しており，海外での生活経験を持つ参加者は一定程度いた。

[謝辞]

貴重なコメントをくださった2名の匿名査読者に感謝の意を表す。本稿が扱った「平和と法」の授業は，文部科学省による令和4年度採択 WWL（ワールド・ワイド・ラーニング）コンソーシアム構築支援事業（個別最適な学習環境の構築に向けた研究開発事業）事業名：「持続可能な国際社会を創る人材育成のためのオンライン先取り履修システムの構築」の支援を受けて行われた。また筆者は，文部科学省「世界で活躍できる研究者戦略育成事業」として実施するTRiSTARプログラムの支援を受けている。「平和と法」の授業の際には，筑波大学 附属学校教育局 教育長補佐 梶山正明氏，筑波大学 東京キャンパス事務部 企画推進課 カリキュラムアドバイザー 見竹三樹夫氏にご協力いただいた。同事業の被提供校の先生方にも，生徒への授業の案内等でお力添えいただいた。筑波大学社会学類長 明石純一教授にもご相談させていただいた。また，茨城県立高校生の参加に関連して，筑波大学 教育推進部 社会連携課にもご協力いただいた。以上の方々に厚く御礼申し上げる。また本稿執筆に伴い，研究補助をくださった上野流星氏（筑波大学大学院 人文社会ビジネス科学学術院 人文社会科学研究群 国際公共政策学位プログラム 博士前期課程）に心より感謝申し上げます。