

第8章

21世紀のための平和教育

- 1、20世紀は戦争の世紀
- 2、学習指導要領と平和教育
- 3、平和憲法と戦後の平和教育
- 4、多様化する平和教育
- 5、平和教育の新しい課題—国際貢献、PKO、憲法改正問題
- 6、平和のための民主主義の確立
- 7、21世紀のための平和教育

21世紀を直前にして、世界は今激動の転換期を迎えている。長く続いた米ソ両大国を二つの極とする東西対立による冷戦の時代が終わり、新しい世界秩序の構築に向けて動き出している。ベルリンの壁が崩壊されドイツが統一されただけでなく、ヨーロッパがECとして統合され、東欧諸国の改革やソ連の崩壊とともに、欧州新時代が始まっている。アジアにおいてもカンボジアで和平が成立し、アジア太平洋時代が志向されている。その一方で、冷戦構造の中で抑え込まれていた民族紛争や宗教対立が表面化し、各地で戦乱や紛争を引き起こしている。国際連合を中心に問題解決が図られているが、必ずしも十分な成果は上げられていない。アメリカとロシアの国力が低下しているのもその一因である。冷戦の終結と軍縮への動きで、平和への希望の灯が見えたと思ったのも束の間、湾岸戦争をはじめとする各地の紛争は、核兵器保有国が増加していることもあり、第三次世界大戦の危惧さえ感じさせるほどである。そのなかで日本は、バブル経済崩壊後の不況の中にもありながらも、経済大国として繁栄している。このことは何よりも近代史上初めての半世紀の長期にわたる平和状態が維持されたことによる。

21世紀に向けて人類が解決しなければならない課題は、地球的規模で数多く存在している。人口問題、環境問題、食料問題、貧困などの経済問題、南北問題、高齢化など社会福祉問題、政治腐敗など民主化問題、数え上げればきりが無いほどである。そのなかで、何ものにもまして重要なのは、人類をそして地球を破壊させる第三次世界大戦を回避し、世界恒久平和を確立することである。日本は、明治以後戦争を繰り返し引き起こし、遂に世界の列強を相手にして敗戦によって終結した。この間原子爆弾をはじめとする空襲により多大の犠牲者を出すとともに多くの都市を焼土とした。さらに侵略行為や植民地支配により、他国の人々に多くの損害と苦しみや悲しみを与えた。筆者自身、満州事変の翌年に生まれ、いわゆる15年戦争の中で幼少年期を過ごした。小学校（当時は国民学校）6年で「学童集団疎開」も経験した。終戦時、何より痛感したのは、戦争だけは二度と体験したくないということであった。戦争こそ、人間の生命を奪い、生活を破壊し、自然環境を破壊する最大の要因である。それだからこそ、平和主義を謳歌した日本国憲法を心から歓迎したのであった。文部省『あたらしい憲法のはなし』（1947年7月）は、「いまやっとな戦争はおわりました。二度とこんなおそろしい、かなしい思いをしたくないと思いませんか。こんな戦争をして、日本の国はどんな利益があったでしょうか。何もありません。ただ、

おそろしい、かなしいことがたくさんおこっただけではありませんか。戦争は人間をほろぼすことです。世の中のよいものをこわすことです。だから、こんどの戦争をしかけた国には、大きな責任があるといわなければなりません。このまえの世界戦争のあとでも、もう戦争は二度とやるまいと、多くの国々ではいろいろ考えましたが、またこんな大戦争をおこしてしまったのは、まことに残念なことではありませんか。」⁽¹⁾とってから、戦争の放棄を説明している。筆者は、共感をもってこの文章を読んだ。

この意味で、筆者は、21世紀へ向けての公民教育の最大の課題が、「平和教育」であると考えている。近年「平和」とは、単に戦争のない状態を言うのではなく、人権侵害、貧困、疾病、無知、飢餓、自然破壊など、「間接的あるいは構造的暴力」のない状態を言うとき非常に広義に捉えるようになってきている。その意味で、教育全体の最大の課題と言える。とくに「平和教育」は、「人権教育」、「戦争教育」、「国際理解教育」、「異文化理解教育」、「開発教育」、「環境教育」、「軍縮教育」、「識字教育」、そして「民主主義教育」などと呼ばれている広汎な教育を含むものと捉えることができる。なかでも「政府の行為によって再び戦争の惨禍が起ることのないやうにすることを決意し」と日本国憲法前文がうたっているように、戦争は政治によって引き起こされるものであり、とくに独裁政治がもたらしたことを考えると、「民主政治教育」は、平和教育の基礎となすものであると言える。政治を動かすのは国民であるからこそ、「戦争は人の心の中で生まれるものであるから、人の心の中に平和のとりでを築かなければならない」（ユネスコ憲章）ということを実現化するための平和教育が今こそ必要とされているのである。

1. 20世紀は戦争の世紀

国連憲章は「われらの一生のうちに二度まで言語を絶する悲哀を人類に与えた戦争の惨害から将来の世代を救い」と国連の設立目的をうたっているが、その後の世界は、朝鮮戦争、ベトナム戦争、中東戦争、湾岸戦争など、絶え間なく戦争が引き起こされてきた。世紀末の今、20世紀を振り返ると、第一次世界大戦を皮切りにまさに戦争に明け暮れた「戦争の世紀」であったとすることができる。

この「戦争の世紀」は、同時に世界平和への模索の世紀でもあった。第一次世界大戦は、単に戦争の範囲が世界的規模に広がったというだけでなく、飛行機、戦車、爆弾などの兵器の飛躍的な発達により、国民全体を戦争に巻き込むことになった文字通りの世界大戦

であった。このため戦争による被害は、一般国民の生活を破壊するものになった。また、大国はそれぞれ仮想敵国を想定して軍事同盟を結び、自国の安全を図ろうとしたため、戦争がますます拡大されることとなった。第一次世界大戦後、ウイルソン大統領の提唱によって国際連盟が、初めての国際的平和維持機構として創設された。国際連盟は、安全保障、軍備縮小、国際裁判という新しい機能によって国際平和を維持しようとした。しかし、大国アメリカが不参加となり、総会・理事会の議決を原則として全会一致制としたため会議の運営がうまくいかず、侵略国に対する制裁も有効に機能しなかった。さらに、日本、ドイツ、イタリアが脱退し、侵略戦争を始めたため、第二次世界大戦に発展し、国際連盟も事実上崩壊した。第二次世界大戦は、大衆独裁という新しい独裁政治であるファシズム、ナチズムが引き起こしたもので、平和のためには真の民主政治の確立が必要であることを教えている。⁽²⁾

国際連合は、国際連盟の失敗を教訓として設立された。戦勝国であるアメリカ・イギリス・ソ連・フランス・中国の5か国が安全保障理事会の常任理事国となり、その中軸となった。しかし、この5か国が拒否権を持ったため、東西対立の冷戦が定着すると、安全保障理事会は国際紛争の解決に有効な機能を果たすことができなくなった。そこで1950年第5回国連総会は、「平和のための結集」決議を採択し、常任理事国の一致が得られない場合、総会が平和の維持のために、多数決によって強制処置を取り得る道を開いた。それでも米ソ両大国の対立が厳しい時は、十分な決め手とはならなかった。1989年12月、米ソ両国首脳によるマルタ会談により冷戦に終止符が打たれ、米ソ協調体制がとられるようになって、湾岸戦争などに国連決議が実効性を持つようになった。それにもかかわらず、国際連合は世界平和への決め手とはなっていない。現状では、アメリカが主導権を取って紛争解決への努力がなされているが、国連憲章に規定されている制裁のための国連軍はなく、旧ユーゴの内紛にも有効な手段がとれないで、悲劇的な内戦状態が続いている。それでも現状では、国際連合以外に、世界平和への抛り所はない。その意味で、今後どのように国際連合の機能を強化し、真に実効性のある国際平和維持機構として確立していくかが21世紀への課題である。

国際連合の重要性は、平和と安全の問題だけでなく、さまざまな専門機関や国際機構によって、多面的な国際協力を行っていることである。たとえば、経済社会理事会は、国際労働機関（ILO）、国連教育科学文化機関（UNESCO）、などの専門機関や国連大学などとの協力によって、戦争の一因となる差別や貧困の除去に取り組んでいるし、国際

児童基金（UNICEF）は、戦争により被害を受けた子どもたちに、食料・衣服・医療などを供給して救済している。

平和への努力は、非政府組織（NGO）など民間レベルでも活発に行われるようになった。平和教育の大きな目標の一つは、こうした面でも積極的に参画し、国際貢献に尽くそうとする人材の育成にある。



2. 学習指導要領と平和教育

日本は「ポツダム宣言」を受諾して、1945（昭和20）年8月15日終戦となった。同宣言は、軍国主義の除去と平和主義・民主主義の推進を要請するものであった。文部省は、「新日本建設ノ教育方針」⁽³⁾を打ち出し、平和国家、文化国家、道義国家建設の教育方針を示した。さらにその実践的手引きとして「新教育指針」⁽⁴⁾を作成し、戦争の反省の上になつて、「軍国主義及び極端な国家主義の除去」、「人間性・人格・個性の尊重」、「科学的水準及び哲学的・宗教的教養の向上」、「民主主義の徹底」、「平和的文化国家の建設と教育者の使命」などを新日本建設の根本問題として捉え、新日本教育の重点として、「個性尊重の教育」、「公民教育の振興」などを挙げている。このような戦争への反省と、平和主義・民主主義志向の中で、アメリカの社会科が導入された。

1947年版「学習指導要領 社会科編（I）」（試案）⁽⁵⁾には、平和教育の単元として、第6学年に「Ⅷ 世界中の人々が仲よくするには私たちはどうすればよいか」、第10学年「Ⅵ われわれは世界の他国民との正常な関係を再建し、これを維持するために、どのような努力をしたらよいか」の二つが組み込まれている。前者の「指導の着眼」として「わが国民が平和を愛好する真情を率直に表明し、平和の破壊者という汚名をすすぎ、進んで世界平和の障害を除去しようとすることは、わが国の大人にとっても子供にとっても等しく課せられた重大な使命である。」と述べ、(1)友だちとの交際の仕方を知る、(2)家、学級、学校間の交際の仕方を知る、(3)国と国との交際の仕方を知る、(4)戦争の原因とその災害について知る、と学習活動を展開している。そして、「一週間の中に快かったことと不快だったことの表を作り、その理由を書く」、「国際的平和事業についてのパンフレットを集める」、「各国の国旗とその国の大きな行事や記念日を示す図表を作る」など具体的な学習活動の例を数多く挙げている。後者の第10学年の方は、「目標」に次の10項目を挙げている。(1)国際生活がわれわれの日常生活にとって持つ重要性の理解、(2)日本及

び世界の現状を明らかにするために、その過去の歴史を理解すること、(3)戦争がいかなる不幸を人類と国家と個人に与えるかを理解すること、(4)世界の他の国民の公正な立場で知ろうとする意志と能力とを発展させること、(5)世界の現状や過去を科学的に研究する態度を発展させること、(6)国家と世界の将来に対して、明かるい希望をもってつくそうとする個人的責任をもつ態度を強めること、(7)国際関係の複雑なことを認識して、問題の安易な解決に対して批判的な態度をもつこと、(8)国際問題について適切な情報を見だしたり、利用したりする技能を養うこと、(9)国際問題について宣伝に迷わされず、正しい意見を持ち得る能力を育てること、(10)平和のために、協働して計画的に行動するに必要な技能を育てること。そしてきめ細かく、「教材の配列」、「学習活動の例」、「学習効果の判定」を展開している。これらを見る限り、関係者が平和教育にかけた強い意気込みと平和への情熱を感じ取って感動させられる。決してアメリカ版の翻訳ではなかったと言える。

1946（昭和21）年11月3日、日本国憲法が公布され、1947年5月3日から施行された。これに基づいて文部省は、社会科の教科書として、『新しい憲法のはなし』（1947年8月2日）と『民主主義（上）』（1948年10月30日）、『民主主義（下）』（1949年8月26日）を発行した。これらは、新憲法の基本原理を中心に、分かりやすく、そして戦前の反省の上にたって民主主義のあり方を説いているので、非常に説得力がある。たとえば、「民主主義は、決して単なる政治上の制度ではなくて、あらゆる人間生活の中にしみこんで行かなければならないところの、一つの精神なのである。それは、人間を尊重する精神であり、自己と同様に他人の自由を重んずる気持であり、好意と友愛と責任感とをもって万事を貫ぬく態度である。この精神が人の心に広くしみわたっているところ、そこに民主主義がある。」⁽⁶⁾ というように、基本的に人間の意識の問題であると言っている。これらの教科書は、民主主義、平和主義の基本原理を踏まえているので、今日でも十分通用するものとなっている。

1951年版学習指導要領は、小学校第6学年に、「世界における日本」の主題の下に、単元「わたしたちの生活と諸外国との関係」が置かれ、「戦争はわたくしたちにどのような不幸をもたらしたか」「わたくしたちは今後外国とどのようにつきあわなくてはならないか」という問題が設定された。⁽⁷⁾ 中学校では第3学年に、主題「民主的生活の発展」の下に、第5単元「われわれは、どのようにして世界の平和を守るか」が設定され、9の目標、18の内容、38の学習活動の例、というように詳細な展開が示された。⁽⁸⁾

小学校の柳田国男編『日本の社会』6年下(1954年, 実業之日本社)は, 単元「平和」を, 1 あらそいとなかなかおり(こどものけんか, 村のあらそい, あらそいをふせぐ), 2 武器の発達(弓矢と鉄砲, 原子爆弾, 平和への願い), 3 平和への努力(赤十字運動, 平和なスイス, ノーベル平和賞, 国際連合, ユネスコ, 私たちのかくご), と身近な事柄から話を始め, 「しかし, 私たちはこのようなかくごだけでは, まだじゅうぶんではありません。日本を平和にさかえる国にしていくには, もっと力をあわせて, 争いをしずめ, きまりをまもらない人々には正しい行いをさせるように, 力をつくさなくてはなりません。」⁽⁹⁾と結んでいる。

中学校の『新編新しい社会』⑥(1956年, 東京書籍)は, IX「世界の結びつきと平和」を, 第1章 日本の国際的地位, 1 世界の現状, 2 世界の中の日本, 第2章 国際理解と諸問題, 1 文化を通じての交わり, 2 経済を通じての交わり, 3 政治を通じての交わり, 第3章 平和への努力, と46ページにわたって展開し, 「国境をこえて広く人類を愛する心を持ち, それを実行に移す勇気のある人たちが, ひとりでもふえていく時, いつか世界は一つになり, 平和な世界は, やがて人類のものとなるにちがいない。」⁽¹⁰⁾と結んでいる。

その後平和教育に重大な影響を及ぼす2つの事件が起きた。第1は, 教育の中立性の問題を引き起こしたいわゆる教育2法(教育公務員特例法の一部を改正する法律, 義務教育諸学校における教育の政治的中立の確保に関する臨時処置法, 1954(昭和29)年6月3日公布)の成立である。その偏向教育の事例として, 再軍備反対などを扱った山口県教組文化部編『小生日記』⁽¹¹⁾『中学生日記』⁽¹²⁾などが取り上げられた。第2は, 1955(昭和30)年8月に発行された日本民主党教科書問題特別委員会『うれうべき教科書の問題』(教科書問題報告第1集)である。このなかでとくに長田新編『模範中学社会』3年用下巻(実教出版)をおそるべき偏向教育の教科書とし, 平和闘争のテキストといった趣があり, マルクス・レーニン主義の平和教科書であると決め付けている。⁽¹³⁾これらの批判は, 偏見に満ちたものであったが, 文部省関係者に与えた影響は計り知れないものがあった。

文部省は, 1955(昭和30)年の学習指導要領の改定⁽¹⁴⁾によって, 問題解決学習を系統学習に転換させ, 1958年の改定⁽¹⁵⁾で, 官報告示という形をとって法的拘束性があるとした。平和教育に関しては, 従来通り小学校第6学年と中学校第3学年に単元が設定されたが, 内容の記述や展開はずっと簡単になった。これにともない, 教科書の扱いも分量が

減少した。

1968（昭和43）年の学習指導要領の改定¹⁶では、小学校第6学年の内容3において、世界の地域学習の後に、「ウ 今日の発達した交通・通信・報道網によって世界諸地域の人々の生活が強く結びついている事実、現在のわが国と諸外国との間の経済や文化の交流を示す具体的な事例を調べるとともに、特に原子力時代といわれる今日では、国家間の利害の対立や紛争を戦争という手段によって解決しようとすれば恐るべき結果が予想されるので、平和な国際社会の実現が人類全体のたいせつな課題となっていることを理解すること。エ 国際連合のつくられた趣旨やそれが今日まで世界の平和に努力してきた様子、また、わが国がその加盟国の一員として重要な役割を果たしていることなどについて理解するとともに、国家や社会のために尽くそうとする気持ちを深めること。」とされた。これはほぼ従来の路線に沿ったものであった。それが1977（昭和52）年の改定¹⁷によって大きく変えられた。この時は「ゆとり」が改定の重要な眼目となり、「世界の地域学習」が中学校に移行され、「ウ 我が国が世界の国々と貿易の上で深いつながりをもっていることを具体的事例を通して理解し、地球儀を用いて、その主な国々の位置を確認するとともに、他国との協調を図るためには正しい国際理解が必要であることに気付くこと。エ 平和な国際社会の実現のために努力している国際連合のはたらきや、我が国が世界において重要な役割を果たしていることに気付くこと。」と記述された。一見して「戦争」という表現がなくなったことと、平和学習が国際連合に集約されたことが理解されよう。

これが1989（平成元）年学習指導要領¹⁸に引き継がれ、「(3)イ スポーツや文化などの国際交流、平和な国際社会の実現に努力している国際連合の働きについて調べて、世界平和の大切さと我が国が世界において重要な役割を果たしていることを理解すること。」となっている。これについて「小学校社会指導書」（1990年、文部省）は、「併せて、我が国や日本人が過去の戦争や原爆による人類最初の災禍などの経験を生かし、国際社会の平和と進展のため、今後、果たさなければならない責任と義務が重いものであることに気付かせることが大切である。」¹⁹と補足している。

中学校公民的分野においては、1969（昭和44）年学習指導要領²⁰で、「(4)オ 国際政治と平和」、1977年版²¹で、「(3)ニ 国際社会と平和」、1989年版²²で、「(3)ウ 国際社会と平和」で、それぞれほぼ同じ内容と表現が引き継がれている。最後の版で見ると「ウ 国際社会と平和、国家の主権、領土（領海、領空を含む）及び国際連合などの国際組織や国際交流について理解させるとともに、国家間の相互の主権尊重と協力、各国民

の相互理解と協力が平和の維持と人類の福祉の増進にとって大切であることを認識させ、国際社会における我が国の役割について考えさせる。また、日本国憲法の平和主義について理解を深め、我が国の安全と防衛の問題について考えさせるとともに、核兵器の脅威に着目させ、戦争を防止し、世界平和を確立するための熱意と協力の態度を育てる。」となっている。

高校では、1989年の学習指導要領改定⁽²³⁾で新たに設置された公民科が、平和教育の中心的担い手になるが、「現代社会」では、とくに「(4)ウ 人類の課題、人権、領土などに関する国際法、地域紛争と国際秩序の形成・維持、人種・民族問題、核兵器と軍縮問題など国際平和を推進する上での課題について理解させ、これからの国際社会における人類の連帯の意義を認識させ、国際社会における日本の役割及び日本人の生き方について考えさせる。」で扱われる。「倫理」では、「(3)ウ 世界の中の日本人、人類の福祉と国際平和の確立、地球と人類社会などについて理解させ、国際社会における日本人としての在り方生き方を考えさせる。」で、「政治・経済」では、「(2)ウ 国際政治と日本、国際政治の特質と動向、人権、領土などに関する国際法の意義と役割、国際連合と国際協力、我が国の防衛を含む安全保障の問題、国際平和と人類の福祉に寄与する日本の地位と役割について理解させるとともに、軍縮問題、⁽²⁴⁾人種・民族問題など国際政治の諸課題について考察させる。」で扱うことになっている。

以上のように学習指導要領における平和教育の流れは、いわゆる初期の社会科に比べ、戦争についての扱いが少なくなり、記述も簡略化され、国際連合に集約する傾向を呈している。戦争の反省と平和への悲願に立った初心を忘れてはならない。問題は、学習指導要領以上に教科書にある。別技篤彦氏は、日本は教科書の後進国だとし、選択の自由がないことや、「限られたページにすべてを記述しようとするので、勢い抽象的、無味乾燥な書き方となり、形容詞はむだだとして削除され、骨だけで血や肉がついていないことになる。事実の誤りはほとんどないであろうが、読んでおもしろいわけがない。」⁽²⁴⁾と指摘している。文部省の検定に問題があるが、教科書の内容と記述にもっと工夫が必要であろう。

3. 平和憲法と戦後の平和教育

日本は、第二次世界大戦の反省によって、新しい日本国憲法に徹底した平和主義を盛り

込んだ。その前文において「政府の行為によって再び戦争の惨禍が起ることのないやうにすることを決意し」恒久平和主義を宣言し、第9条において、戦争の放棄と戦力の不保持、交戦権の否認を規定した。政府も、自衛のための戦争をも放棄した、画期的な平和憲法であるとした。

1950年6月、朝鮮戦争が起きると、連合軍最高司令官は、日本政府に再軍備を指示し、国内治安維持のための「警察予備隊」が創設された。1952年、警察予備隊は保安隊と改められ、1954年、自衛隊法によって自衛隊と改称され、自衛のための軍隊という性格がはっきり打ち出された。政府は、憲法第9条が自衛権を否定するものではなく、自衛のため必要最小限度の自衛力は保持できるとしている。そして、専守防衛、軍事大国にならない、非核三原則、文民統制、を基本政策としている。⁽²⁵⁾しかし、一方には、憲法第9条は自衛戦争も放棄し、全ての戦力を保持しないとしたので自衛隊は憲法違反であるという見解もある。国論を二分するこの問題は、教師にとって最も扱いにくい難しい問題である。

戦後の平和教育は、日本国憲法の平和主義を受け、唯一の被爆国であり、空襲などの被害を受けたという戦争体験を踏まえ、戦争の持つ非人間性、残虐性を理解させ、平和の尊さと生命の尊厳を教えることに主眼が置かれる傾向にあった。いわゆる初期の社会科では、学習指導要領が積極的に平和教育を取り上げ、きめ細かい指示を出し、教科書もそれに応える取り組みをしている。例えば、1951（昭和26）年版学習指導要領の中学3年第5単元「われわれは、どのようにして世界の平和を守るか」では、目標として「1.世界の平和を築くことが、われわれの生活にとって、どんなにたいせつであるかの理解」をはじめ9目標、内容として、1 われわれは戦争によってどんなに苦しんできたか（3小単元）、2 人々の間に、どうして争いが起るであろうか、これらを平和的に解決するためには、どんな基本的な理解や態度が必要か（6小単元）、3 世界平和のために、人類はどのような努力をしてきたか（5小単元）、4 わが国民は、世界平和に対してどのように努力しているか（4小単元）、さらに学習活動の例を38、最後に評価の例を挙げている。⁽²⁶⁾現場では、教師が個人的に平和教育に取り組むのが一般的であった。その後、原子爆弾の被害を受けた広島と長崎、地上線で多くの犠牲者を出した沖縄、空襲で被害を受けた大都市などで、組織的に一斉方式で平和教育が積極的に取り組まれるようになった。⁽²⁷⁾また、筆者自身も体験した「学童疎開」も、同じ年代の戦争体験として教科書にも載るようになり、教材として扱われるようになった。⁽²⁸⁾このような被害者の戦争体験を中心に、戦争の持つ非人間性・残虐性を理解させ、平和の尊さと生命の尊厳を認識させることが、

平和教育の主流であったが、日本が侵略戦争や植民地支配で行った加害者の戦争責任も教材として取り上げる必要があるとして取り組まれるようになった。⁽²⁹⁾ さらに戦争中の民衆による反抗、そして戦争への加担という問題も取り上げられるようになった。戦後半世紀近く経過すると戦争体験者も高齢になり、時とともに戦争体験が風化することになるが、地域で戦争を掘り起こす学習も各地で見られるようになった。⁽³⁰⁾ これらの戦争教育は、必然的に反核や軍縮教育に発展している。⁽³¹⁾ 1970年代には「平和」を戦争のない状態としてだけでなく、人種差別や貧困等構造的暴力の存在しない状態と捉え、広義の平和教育が志向されるようになり、平和教育はさらに多様化することとなった。

4. 多様化する平和教育

70年代になると、UNESCOなど国連機関を中心に、「平和」を単に戦争のない状態というだけでなく、人権抑圧、飢餓、貧困、自然破壊などの「間接的または構造的暴力」(indirect or structural violence) のない状態として捉えるようになった。⁽³²⁾ 武力やテロのような直接的暴力に対して、間接的に人間を殺傷する間接的暴力、たとえば飢餓や貧困は、個人の問題である以上に、政治・経済・社会の問題であり、構造的暴力として捉えることができる。平和教育とは、地球上のあらゆる形態の暴力をなくすための教育であると考え、すべての教育は平和教育の一環であるといっても過言ではない。それは人間の尊重、生命の尊重を基礎に置いた教育だからである。

Betty A. Reardonは、戦争、武力紛争などをなくすための平和教育を、「否定的平和教育」(Education for Negative Peace)⁽³³⁾ と呼び、人権抑圧、飢餓、貧困、自然破壊など構造的暴力をなくすための教育を「肯定的平和教育」(Education for Positive Peace)⁽³⁴⁾ としている。前者は、従来から一般的に平和教育とされてきたもので、反戦、反核、軍縮などを目的とするものである。肯定的平和教育は、現在さまざまな名称で取り組まれている教育を含むもので、「国際理解教育」、「人権教育」、「異文化理解教育」、「グローバル教育」、「開発教育」、「環境教育」などがそれである。Reardonは、惑星的、地球的、人間的、生態的、有機的次元でこれらを総合的に考える「総合的平和教育」(Comprehensive Peace Education)⁽³⁵⁾ を提唱している。

岡本三夫氏は、平和教育を4つの類型に分け、①戦争批判としての平和教育、②解放としての平和教育、③学習過程としての平和教育、④生活スタイルとしての平和教育、とし

ている。」⁽³⁶⁾ ①は一般的な平和教育であり、②は構造的暴力からの解放のための平和教育である。「学習過程としての平和教育」は、学習過程を重視することによって、柔軟性、寛容性、批判性、創造性に富んだ想像力豊かな人間の育成を目指すものである。「生活スタイルとしての平和教育」は、先進国の過剰開発と過剰消費型生活様式が、途上国における貧困の原因であり、それが世界の平和構造の敵であるという反省にたって、新しい価値観に基づく生活スタイルの実践による意識と社会の変革を模索するものである。

21世紀を「世界恒久平和の世紀」にするためには、単なる戦争や武力紛争のない状態ではなく、構造的暴力のない世界が実現されなければならない。現在、最もひどい人権抑圧や飢餓、難民、自然破壊などが発生している地域は、内戦や民族紛争、あるいは独裁政治の行われているところである。その意味で、まず戦争や紛争、あるいは独裁体制をなくすことが第1条件となる。その上で、地球上から貧困や自然破壊などをなくし、広義の平和をもたらす努力が、地球的規模で取り組まなければならない。そのためには、国際理解教育などさまざまな名称で取り組まれている教育を、「世界平和」という究極的な目的意識で統合する、「総合的平和教育」として結合させ、世界的にも関係者のネットワークが形成される必要がある。

5. 平和教育の新しい課題—国際貢献、PKO、憲法改正問題

1990年8月のイラクによるクウェート侵攻により湾岸戦争が勃発した。日本は、多国籍軍に参加する代わりに、130億ドルの資金協力を行い、人的貢献として医療団を派遣した。その中で、日本の国際貢献のあり方が問題となり、自衛隊の派遣問題と絡んで、国会を中心に憲法問題が引き起こされた。1992年6月、「国際連合平和維持活動等への協力に関する法律」（PKO協法力）が成立し、92年9月、カンボジアに自衛隊や文民警察などが派遣された。同法は、憲法で禁じられている武力行使を行わない建前になっているが、安全問題や平和維持活動のあり方などが具体的問題として議論されるようになった。実際に犠牲者も発生した。これまでも、憲法第9条と自衛隊の問題は、現場教師にとって最も扱いにくい問題であったが、国際貢献や平和維持活動の問題が絡むともっと難しい問題となった。⁽³⁷⁾ これらに関連して、憲法改正論が一部で盛んに主張されるようになった。将来国連軍が創設されるようなことになれば、日本はいやおうなしに憲法改正問題と取り組まざるを得なくなる。日本の「平和憲法」は、世界に誇るべきものと言えると思う。しか

し、時代の流れと国際情勢の変化の中で、自衛隊が生み出され、国際貢献ということで海外にも派遣されることになった。「平和憲法」は守るべきであるが、「不磨の大典」ではない。国連軍などとの関連で、憲法改正問題も授業で取り上げることになるであろう。」⁽³⁸⁾ 従来の日本の平和教育は、戦争の悲惨さ・残酷さを教え、戦争に反対することによって平和を守る意識を育成しようということに重点が置かれてきた。これに対し、欧米では、平和のために貢献する人を生み出そうということに力点が置かれている。日本の平和教育も、国際貢献に役立つ人材の育成という視点を取り入れる必要がある。高校「現代社会」で学習指導要領は、「人類の課題」として、「人権、領土などに関する国際法、地域紛争と国際秩序の形成・維持、人種・民族問題、核兵器と軍縮問題など国際平和を推進する上での課題について理解させ、これからの国際社会における人類の連帯の意義を認識させ、国際社会における日本の役割及び日本人の生き方について考えさせる。」⁽³⁹⁾ としている。私は、非常に的確な指示だと思う。

6. 平和のための民主主義の確立

戦争は個人ではなく政府によって引き起こされる。過去においてその多くは、専制君主や独裁者によるものである。その意味で国民による民主政治の確立が、世界平和への基礎となる。平和教育と言うと、国際関係と思いがちであるが、政府に戦争を起させない国内政治体制作りが、世界平和の前提であることを忘れてはならない。『あたらしい憲法のはなし』は、国の中で、国民全体で、物事を決めていくことを、民主主義と言うが、一つの国の中だけでなく、「国と国との間のことも同じことです。じぶんの国のことばかりを考え、じぶんの国のためばかりを考えて、ほかの国の立場を考えないでは、世界中の国が、なかよくしてゆくことはできません。世界中の国が、いくさをしないで、なかよくやってゆくことを、国際平和主義といいます。だから民主主義ということは、この国際平和主義と、たいへんふかい関係があるのです。」⁽⁴⁰⁾ と説明している。政治に関心を持ち、積極的に参加する主権者を育成する民主政治教育が平和教育の第一歩である。その前提として、自分の住んでいる地域社会に関心を持ち、進んでかかわって行こうとする住民を育成する地域学習が、小学校低学年から取り組まれ、基本的な住民意識が形成されなければならない。それが発展的に国家の主権者意識につながり、民主社会の形成者となる。独裁者が戦争を引き起こしたといっても、「戦争は正当化され、聖戦とされ」国民全体で遂行さ

れたのである。ヒトラーにしても、絶えず国民投票を行い、国民の総意という形をとって戦争に踏み切っているのである。国民は、巧みな宣伝によって操作されたのである。大衆独裁という新しい政治形態であった。その意味で、国民一人ひとりが、それぞれ自覚と自己判断を行うことが、民主政治の必須条件なのである。社会的判断力や意思決定能力を育成する社会科（公民）教育の重要性がここにある。⁽⁴¹⁾

また、民主主義の基本理念は、人間尊重、生命の尊重、個人の尊重ということであり、他民族や人種に対する偏見をなくすための人権教育の基礎である。この点から、民主主義教育は、平和教育の一環として考慮しなければならない。

7. 21世紀のための平和教育

21世紀を目前に、長い冷戦が終結したと言っても、世界各地に紛争や抗争の火種があり、世界平和の兆が見えるとは言えない状態にある。とくに、旧ソ連の3万発の核弾頭が、不完全な管理の下に置かれていることは、核戦争の危機をはらんでいる。第三次世界大戦に至らずとも、核弾頭が他国への威嚇の手段として使われたり、実際に使用される危険性もなしとは言えない。北朝鮮も、核開発を国際外交の切り札としている。そのなかで、国際平和維持機構である国際連合は、果たしてどれだけの戦争抑止力を発揮できるのだろうか。旧ユーゴやソマリアの状況を見ても、信頼できるほどの力を持っているとは言えないのが現状である。しかし、現在国際連合以外に国際紛争を解決する機関はない。戦前日本は国際連盟を脱退したが、そのような過ちを繰り返してはならない。今後どのように国際連合の機能を強化し、真の国際平和維持機構として確立していくかが課題である。日本としては、将来国連軍の創設という事態になった場合、憲法問題の絡んだ厳しい選択を迫られることになるだろう。

国連は、さまざまな専門機関や国際機構によって、経済的・文化的・人道的な国際協力や援助を行い、戦争や紛争が発生する基本的原因を取り除こうとしている。それと並んで、国際的団体や企業などの非政府組織（NGO）も、国際交流や国際的援助で大きな役割を果たすようになってきている。広義の平和のために努力していると言える。学校における平和教育は、過去の戦争の実態や核戦争の脅威などを教えるだけでなく、こうした国際連合や国際機関の働きを理解させるとともに、積極的に国際ボランティアなどによって国際貢献に取り組もうという人材を育成する必要がある。そのためには、国際的な視野や国

際的な感覚を身につけさせることが肝要である。その点で、開発教育の教材として作成された「WORLD STUDIES 学びかた・教えかたハンドブック」⁽⁴²⁾は非常に参考になる。

最後に、Katherine Scholes の詩「平和はあなたから始まる (Peace Begins with You)」の末尾の部分引用して、まとめに代えることとする⁽⁴³⁾

どのようにして平和の作り手 (Peacemaker) になるか

あなたのまわりの世界で起きていることを学びなさい。

違った生き方や考え方を学びなさい。

あなたのために、両親や先生、カウンセラーや政治家によって決められたことに従いなさい。

しかし何よりも、

あなた自身について学びなさい、

なぜあなたは考え、信じ、感じ、そしてあなたがするように行動するのかを。

他の視点から物事を

聞いたり見たりする方法を学びなさい。

あなた自身の人生で平和的に問題を解決する方法を学びなさい、

なぜなら平和はあなたから始まるから

あなた自身の裏庭で。

注

(1) 『あたらしい憲法のはなし』1947年、文部省（『社会科教育史資料』2、東京法令、p. 142）

(2) たとえば、ヒトラーは、国民投票によって国民の意思に基づくという建前をとった。そのため宣伝による大衆操作が行われた。

(3) 「新日本建設ノ教育方針」1945年9月15日、文部省（『社会科教育史資料』1、p. 15）

(4) 「新教育指針」（1946年5月15日、1947年2月15日、文部省）（『社会科教育史資料』1、pp. 65-87）

(5) 『学習指導要領 社会科編1』（試案）（1947年5月5日、文部省）

- (6) 『民主主義』（上）（1948年，文部省）（『社会科教育史資料』2, p. 153）
- (7) 『小学校学習指導要領 社会科編』（試案）（1951年，文部省）
- (8) 『中学校・高等学校学習指導要領 社会科編—中等社会科とその指導法試案』（1951年，文部省）
- (9) 『日本の社会』6年上（1954年，柳田国男編，実業之日本社）（『社会科教育史資料』3, p. 261）
- (10) 『新編新しい社会』⑥ 1956年，東京書籍，p. 44。
- (11) 『小学生日記』（1953年，山口県教職員組合編）（『社会科教育史資料』2, pp. 527-531）
- (12) 『中学生日記』（1953年，山口県教職員組合編）（『社会科教育史資料』2, pp. 531-534）
- (13) 『うれうべき教科書の問題』（教科書問題報告第1集）1955年，日本民主党教科書問題特別委員会（『社会科教育史資料』3, pp. 56-57）
- (14) 『小学校学習指導要領 社会科編』（1955年，文部省）
『中学校学習指導要領 社会科編』（1956年，文部省）
- (15) 『小学校学習指導要領』（1958年，文部省）
『中学校学習指導要領』（1958年，文部省）
- (16) 『小学校学習指導要領』（1968年，文部省）
- (17) 『小学校学習指導要領』（1977年，文部省）
- (18) 『小学校学習指導要領』（1989年，文部省）
- (19) 『小学校指導書 社会科編』（1990年，文部省）p. 76。
- (20) 『中学校学習指導要領』（1969年，文部省）
- (21) 『中学校学習指導要領』（1977年，文部省）
- (22) 『中学校学習指導要領』（1989年，文部省）
- (23) 『高等学校学習指導要領』（1989年，文部省）
- (24) 別枝篤彦『戦争の教え方—世界の教科書に見る』1983年，新潮社，p. 14。
- (25) 防衛庁編『防衛白書』平成5年版，1993年，防衛庁，pp. 90-92。
- (26) 『中学校・高等学校学習指導要領 社会科編 II』（試案）1952年，文部省
- (27) 広島で1969年3月，広島県原爆被爆教職員の会が結成され，副読本『ひろしま』の出版，8月6日の特設授業などが始められ，長崎（1970年），沖縄（1972年）などに同様

の動きが広がった。

- (28) 阪上順夫『戦争体験の教材化と授業』（1975年、明治図書）、筆者の学童疎開体験については、世田谷区『戦争と子ども—世田谷区の学童疎開』（1992年）、木崎会『40年ぶりの里帰り』（1984年）参照。
- (29) たとえば、日本平和教育研究協議会編『平和教育』（明治図書）43号、1992年10月、特集「アジアの人々とどう連帯するか」
- (30) たとえば、『歴史地理教育』No. 309、1980年8月、特集「地域の中の戦争と平和」
- (31) 歴史教育者協議会編『反核・軍縮時代の平和教育』地歴社、1982年、など。
- (32) cf. Birgit Brock-Utne; *Educating for Peace—A Feminist Perspective*, 1985, Pergamon Press, pp. 2-3.
- (33) Betty A. Reardon; *Comprehensive Peace Education—Education for Global Responsibility*, 1988, Teachers College, Columbia University, pp. 11-25.
- (34) Betty A. Reardon; *op. cit.*, pp. 26-37.
- (35) Betty A. Reardon; *op. cit.*, pp. 74-80.
- (36) 岡本三夫「多様化する平和教育」（『現代社会』15号、1983年、p. 8）
- (37) 湾岸戦争に関しては、阪上順夫「平和・人権の学習」（『現代社会科教育実践講座』13, pp. 108-115）、『教育』No. 534、1991年4月、特集「湾岸戦争—子供たちの声」参照。
- (38) たとえば、元山健「『改憲の動き』vs『第9条に息吹を』」（『歴史地理教育』No. 501, 1993年5月、pp. 26-32）
- (39) 『高等学校学習指導要領』1989年、文部省、第2章 第3節 公民、第1 現代 社会、内容（4）ウ。
- (40) 文部省『あたらしい憲法のはなし』1947年。
- (41) 阪上順夫『社会科における政治教育—その理論と授業展開』1973年、明治図書など参照。
- (42) サイモン・フィッシャー／ディヴィッド・ヒックス著、国際理解教育・資料情報センター編訳『WORLD STUDIES—学びかた・教えかたハンドブック』1991年、めこん。
- (43) Katherine Scholes; *Peace Begins with You*, 1990, Little, Brown.