

平和の種まきと大地の耕し

— 平和教育の可能性と課題

吉田 淳一

子どもたちの平和認識や平和観を育む平和教育実践の可能性と課題を考えてみたい。

◇ 平和教材としての戦争映画

「自衛隊はもつと強くならないといけない」、「日本がやられたら自衛隊にやり返してもらおう」。このような声が平和学習の場でも子どもたちから聞こえてくようになったのは、二〇〇一年の「9・11」を契機にしてからだだったように思う。平和憲法に基づく絶対平和主義の立場で授業づくりをしてきた身としてはぎくりとする声だった。以降、「武力による平和」を良しとする子どもたちの割合は、少しずつではあれ増えているという実感がある。

今年一〇月三十一日に開催された第七一次合同教育研究全道集会(全道合研)の「平和・人権教育」分科会では、子どもたちの現状として、「戦争を全否定しない子どもたちが増えている」ということが複数のリポーターからも報告されていた。同日に投票票された衆議院選挙の結果は改憲勢力が三分の二を大きく超える危機的な状況となったが、こうした保守化の傾向は、当然のように子どもたちの社会認識にも反映されているといえる。

最近出会った高学年の子は、自由帳に自衛隊が保有する兵器の精密画をたくさん描きためている兵器マニアだった。そして、将来は自衛隊の医官になると意気込んでいた。彼は当時、理科専科担当の私の理科室を訪れては、そのノートを開いて得意げに兵器の話をしていった。私はその話を聞きながら、戦争って何だろう、平和って何だろう、という話題を投げかけていた。

コロナ休校明けにやって来た彼は、「やつぱり戦争って、先生が言っていたように全然かっこよくないし、残酷だよ」と話しかけてくるのだった。休校中に映画『硫黄島からの手紙』(クリント・イーストウッド監督、二〇〇六年)を観てそう感じたのだという。私からも、以前この作品を観た際に、日本兵が泣きながら手りゅう弾で自爆するシーンに衝撃を受けたことを話すと、彼は、確かにそのシーンが残酷で、戦争のイメージが変わったのだという。「義は山嶽さんかくよりも重く死は鴻

毛もうより軽しと覚悟せよ」という「軍人勅諭」に刻印された人命軽視の本質をもの見事に暴くシーンだった。彼は、ぜひこの映画をクラスのみんなにも観てほしいというので、理科の時間での視聴も考えたが、時間が取れずに断念した。しかし、彼と私の話を聞いて、家で観たという子どもたちが数人いて、昼休みにちよつとした平和座談会を開くことができた。戦争の残酷さと非戦、反戦の認識を共有して盛りあがった。映画の一シーンが、子どもの戦争認識、平和観を揺さぶった事実は、平和教育の可能性を示して余りあるが、このような時間を授業として簡単に持てないのも今の学校をめぐる状況の一端でもある。

◇ 子どもたちの生活に根差した憲法学習

憲法九条をテーマにした憲法学習では、身の回りで起こる友だちとのトラブルにどのように対処したらよいかを話し合う授業を多く行ってきた。意識的に子どもたちの生活に根差した課題と平和憲法の精神を結びつけるようにしてきたのは、冒頭に述べた子どもたちの平和観の変化に気づいてからだだった。二年生と学んだときは、次のような選択肢を示して話し合った。

問い 友だちとけんかになったらどうしますか。

ア. けんかにまけないようにつよくなっておく。

イ. あいてにやられるまえに、やつつける。

ウ. 話しあいで、けんかのげんいんをかいつする。

エ. そのほか



理科室前でのヒロシマ・ナガサキ原爆パネル展。天井につるした輪はヒロシマ型原爆の実寸を表す。2020年8月6日撮影。

アは自衛力保有論、イは先制攻撃論、ウは憲法九条の精神とつながるだろう。

アやイを選ぶ子どもたちはどのクラスでも必ずいた。アやイ、あるいはエを選ぶ子どもたちがいるから話し合いはおもしろくなる。けんかをして痛かったことや嫌な思いをしたこと、話し合ったら勘違い（低学年のけんかの原因はこれが一番多い）だつて分かったことなど、いろいろな経験が交わされる。たつぷり話し合った後で、再び選択肢から自身の考えを選ぶ。確かにウは圧倒的に多くなるが正解はない。話し合いの過程と自身の考えを持つことが大切だからである。もちろん、憲法九条の由来と精神もその時々の子どもたちに合

わせて伝える。五月三日を前後した日に特設授業として行うので、「話し合つて解決」は以後のクラスづくりの柱となっていく。トラブルを話し合いで解決する経験は、自身の生活の過程で、武力によらない絶対平和主義を体感することでもあるう。

◇ アイヌ民族復権の平和・人権教育としての課題化

平和は単に戦争がない状態（消極的平和）にとどまることなく、あらゆる差別、暴力、貧困などがない状態である（積極的平和）とする認識は教育現場でも共有されつつある。

この積極的平和（安倍元首相の「積極的平和主義」は盗用）の観点から日本の侵略戦争・植民地支配を把握するには、「被害・加害・抵抗・差別・階級的視点」から総合的にとらえることが大切であることは、平和教育をめぐる議論の過程で紡ぎ出されてきた。

ここでは詳しく触れることはできないが、とりわけ「加害」の教育課題化においては、日本近代のアジア侵略は、アイヌモシリの「開拓」という名の植民地化から始まったという歴史からも、アイヌ民族の復権（先住権の回復）は、「北海道」の平和・人権教育の重要な実践課題となっていることも付記しておきたい。

◇ 平和の種をまき、豊かに実る大地を耕す

平和教育は、よく「平和の種まき」に例えられる。平和の種は、大地が豊かに肥えていれば芽は

すくすく育ち、花が咲き、実をつける。

戦争加害を象徴する日本軍慰安婦や強制連行・強制労働の問題を隠べいしようとする右派政権からの攻撃は激しくなっているが、思い起こせば、一九九七年には中学校歴史教科書のすべてに「従軍慰安婦」や「強制労働」が記述されていた。それは、被害当事者の告発や支援のたたかいを背景に、日本軍の関与を認めた「河野談話」（一九九三年）や翌年の「村山談話」に繋がりが、それが社会的土壌として形成されていったからといえる。平和教育は、社会的土壌を耕す平和運動と車の両輪の関係にあることが分かる事例ではないだろうか。

冒頭で紹介した第七一次全道合研「平和・人権教育」分科会では、昨年、コロナ禍の影響で夏休みが削減されたことを逆手に取り、授業日となった八月六日午前八時一五分に、ヒロシマをテーマにした平和教育を実践したという二〇代の若き教員からの報告をはじめ、数多くの実践が報告された。全道各地で、厳しい職場状況の中でも、着実に平和の種がまき続けられている。

平和の種がまかれる大地を耕していくのは、平和運動の主体となるべき私たち労働者、市民の役割でもあるう。平和教育と平和運動は車の両輪なのだから。

吉田淳一（よしだ じゅんいち）

二〇二二年三月まで十勝管内の小学校に勤務。北教組「平和・人権教育」共同研究者、日教組アジア平和教材実践交流委員会共同研究者、障害児を普通学校へ・全国連絡会世話人。