

社会科授業における「戦争と平和」へのアプローチ —単元「戦争とは何か」の開発を通して—

角田 将士

(立命館大学産業社会学部准教授)

(研究協力者) 渡邊 巧

(立命館大学文学部4回生)

本稿は、戦後65年を経た今日、戦争体験の継承とともに、平和教育の充実が求められてきている。子ども達の「戦争や平和」についての認識を拡大・深化させるために社会科授業は何をなすべきか。また、そのために社会科授業にしかできないこととは何か。本稿は具体的な単元の開発を通じて、この問いについての回答を試みたものである。

I はじめに一平和教育の二つの方向性一

戦後65年を迎え、戦争を直接体験した世代の高齢化とともに、次世代を担う子ども達に、戦争や平和についての認識を育成することの重要性はますます増してきており、平和教育の理論的、実践的充実が求められてきている。これからの平和教育はどうあるべきか。これまでの実践でよいのか。本稿においては、平和教育の充実に向けて、教科教育、とりわけ社会科教育の視点からこの課題について取り組んでみたい。

学校教育において戦争と平和をどう扱えばよいのか。誤解を恐れずに述べれば、その扱い方には、二つの方向性があるものと考えられる。

一つは、平和教育の著名な理論家であり実践家であるベティ・リアドンが提唱してきているように、平和学研究が明らかにしてきた成果、すなわち「消極的平和から積極的平和へ」という平和概念の展開を踏まえ、「戦争をなくし、暴力を根絶し、正義を打ち立てる」ためにはどうしたらよいのか、という問いのもと、その実現に向けて実践していく子ども達を、学校の教育活動全般を通して育成しようとする方向性である¹⁾。例えば、リアドンは次のようにも述べている²⁾。

近年の課題は、戦争システムそのものの恒久化に一役買っている従来の組織や実践からの教育の解放である。学校教育における平和教育は、平和のための教育により効果的である非従来型あるいはノン・フォーマル教育方法から多様なアプローチを導入している。また、教育内容もよりホリスティックなものへと変化し、環境やジェンダーの視点など積極的平和の分野に取り入れられてきた。

リアドンらが提唱する平和教育の方向性とは、子ども達の中に「平和的な文化」を構築していくことをめざして、1999年5月に定められた「21世紀の平和と正義のためのハーグ・アジェンダ」の四つの柱、すなわち「戦争の根本的原因と平和の文化」「国際人道法・国際人権法とその制度」「暴力的紛争の予防・解決・転換」「軍縮・非武装化と人間の安全保障」をコアとしたカリキュラムを編成していくというものである³⁾。そのため各教科の時間はもちろんのこと、人権教育や環境教育などの広領域な学習活動、また、学級活動等の学校生活全般にわたった部分まで巻き込みながら、時にはNPOなどと連携⁴⁾するなどして、学校教育という枠組みにこだわることなく、子ども達を取り巻いている環境それ自体を平和的なものへと変革し、そのようなトータルな体制の中で彼らを平和の実践家(=「ピース・メーカー⁵⁾」)として育てていこうとする。例えば、「ハーグ・アジェンダ」の四つの柱の内、「戦争の根本的原因と平和の文化」に基づくものとして、資料1のような実践が構想されている。実践教科を一応想定しつつも、学習内容としては特定の教科にこだわってはいないことがわかる。

一方、もう一つの方向性とは、平和を軸としたコア・カリキュラムの構築という、壮大なねらいからは一歩引き下がり、学校教育、教科教育といった従来型の枠組みを維持しつつ、それぞれのパートにおいて、子ども達の戦争や平和についての認識を拡大・深化させるためにできることは何か、さらに一歩踏み込んで、そのために~~そこ~~でしかできないことは何かを問うてゆくというものである。例えば、その教科の理念を踏まえ、その教科が平和教育の中で果たすべき役割とは何か、またそ

資料1:「戦争の根本的原因と平和の文化」に基づいた実践例

ユニット4【多様性と差別】 中学校段階

このユニットのねらいは、違いと差別との関係をよりよく理解することである。「平和の文化」の重要な要素の一つが多様性であり、違いを理由にして差別してはならない、ということ学ぶ。

学年と科目

中学校段階。社会科。歴史。時事問題。

準備するもの

チョークと黒板

方法

ブレイン・ストーミング（皆で意見を出し合うこと）。グループでの話し合い。

学習主題

正義。多様性。民族。差別。人権。寛容。

目的

- ◆多様性と差別の意味を深く理解し、多様性と差別の意味の違いを理解する。
- ◆日頃の生活での実例をとりあげ、関連する問題に応用し、分析できるようにする。

すすめ方

□話し合いの開始□

▲ステップ1

黒板に「多様性」という言葉を書き、その言葉の意味を学習者に問いかける。その際、ブレイン・ストーミングというやり方で進めるということを説明する。

▲ステップ2

コメントや分析はせず、出た事柄を黒板に書いていく。

▲ステップ3

多様性に関する様々な概念を示せるよう、出されたものについて、似ているところ、異なっているところを分析する。

□話し合いの深化□

▲ステップ4

多様性と差別を区別できるよう、話し合いを進める。実例をあげて、多様性の意味を定義する。その際、多様性と差別という言葉や概念の違いを説明する。多様性は、自然なものか、あるいは社会的なものかそれらには格差があるか、よく考える。差別は、多様性に社会的不平等を与えることであり、多様な事柄に社会的価値や値打ちの違いがある、という判断を加えるものである。

□まとめ□

▲ステップ5

多様性によって、豊かになるということを皆で考える。反面、いかに差別が多くの場合不正や暴力のもとになっているか、そのあり方について話し合う。自然におけるちがいが(生態系の均衡を図る生物多様性という意味)は多様性にあるが、差別は社会的に操作され、他者を傷つけ利益を得る人々によってつくられているのである。

▲ステップ6

自分達の生活や地域において、差別のない多様性がどのようなものか、皆で探求する。そのような理想を実現するには、何ができるか考える。

(ベティ・リアドン、アリシア・カベスード(藤田秀雄、浅川和也監訳)『戦争をなくすための平和教育－「暴力の文化」から「平和の文化へ」－』明石書店、2005年、p.119-p.122より抜粋。)

の教科にしか担えない機能とは何か、それらを授業者の内なる問いとし、日々の実践で実現可能なあり方を探るといったあり方である。

確かにリアドンらが提唱する平和教育のコア・カリキュラム化は魅力的である。しかし、一部の先進的な学校を除けば、実現には相当の困難性を伴うことが予想される。そこで本稿では、実現可能性がより高い、後者の方向性に基づき、その際中心的な役割を果たすことが期待される社会科(地理歴史科、公民科も含む)を事例としながら、課題に迫ってゆきたい。

II 戦争と平和を社会科授業でどう扱うか

ところで、戦争や平和をテーマとして社会科授業を行おうとする時、最も広く行われているのは、下記の二つのタイプの授業であると考えられる⁶⁾。

第一のタイプは「戦争＝絶対悪」としてその悲惨さを教え込むというものである。例えば、平成20年版の小学校学習指導要領(社会編)においては、平和主義について「平和を希求しそしてその実現や維持のために尽くすことが国民の義務であることや我が国が国際紛争を解決する手段としての戦争を永久に放棄することとしている」と明記されている⁷⁾。「平和主義＝国家の理想」ということを子ども達に納得させていくためには、戦争の悲惨さを強調し、戦争は許されざる行為であり、その反省の上に平和国家としての日本が建設されたことを共感的に理解させていくことが最も有効な手立てだと考えられる。子ども達の感情に訴えかけていくという方法は、彼らの学齢が低ければ低いほど効果は高く、それゆえこの

タイプの授業は、主として小学校を中心に行われている。例えば、小学校第6学年の第10単元「戦争と国民生活」では下記の資料2のような展開が想定されている。ここに示されるように、小学校社会科においては、戦争の原因などに深入りせず、国民生活に視点を当てた学習問題を設定することが求められており、それゆえ戦争の犠牲になった悲劇的な国民生活が学習の中心となる。

第二のタイプは「社会科＝暗記科目」としてとらえ、個別の戦争の原因と結果、影響などを一つひとつ取り上げて網羅的に学習させるというものである。このタイプの授業は受験に対応するという理由もあって中学校や高等学校で広く行われている。

上記のタイプの授業を完全に否定するわけではないが、社会科の授業としては不十分だと考える。国民精神を対外戦争へと動員するための手段として機能した戦前教育の反省の上に立ち、戦後、新教科として誕生した社会科は、社会のあり様について主体的に考えていくことのできる鋭い眼を持った「市民」を育成するための教科であり、その原理原則は「批判」である⁸⁾。そのように社会科に本来期待されている役割からすれば、上記のタイプの授業には、以下のような問題があるのではないかと

第一のタイプは、ゆるやかながら思想教育に陥ってしまっているところに問題がある。戦争は必然的に悲惨な結果をもたらすものではあるが、戦争を遂行する立場からすれば、それは政策の一環であると主張するであろう。「平和主義」は世界に誇るることのできるすばらしい国家理念であり、それを是認することは国民の多数意見であるといえるが、より広い視点から見れば、それも一つの見

資料2：学習指導要領に準拠した小学校社会科における戦争学習の一般的な展開

- ① 地域の高齢者から、戦争中の話を聞き、感想や知りたいことを発表し、学習課題をつくる。〈1時間〉
・ 15年にわたる戦争の中で、国や人々の生活はどうなっていったのだろうか。
- ② 日華事変について調べて、これをきっかけに、戦争が中国全土に広がったことをとらえる。〈1時間〉
- ③ 我が国にかかわる第二次世界大戦について調べて、戦争が世界中に広がった様子をとらえる。〈1時間〉
- ④ 戦時下の国民生活の様子について調べて、戦争によって国民生活が犠牲にされた様子を話し合う。
〈1時間〉
- ⑤ 広島、長崎への原爆投下について調べて、日本が敗戦に至った様子をとらえる。〈1時間〉
- ⑥ 15年にわたる戦争の経過と国民生活の様子を年表にまとめ、当時の人々の思いや願いを話し合う。
〈1時間〉

(北俊夫・片上宗二編著『小学校 新学習指導要領の展開 社会科編』明治図書、2008年、p.129より抜粋。下線は筆者による。)

解・施策にすぎない。見解・施策は絶対に正しいというものではなく、基本的には「思考錯誤」でしかあり得ない。その結果によっては国民の意見は変わり得るし、憲法でさえも改正される可能性がないわけではない。「平和主義」それ自体を否定するつもりはないが、多元的な価値を認めるところに、民主主義政治の大きな特質があろう。社会科学授業が国民の多数が支持している見解を肯定的に教授することは、否定的に教授する場合と同様に、特定の立場を「無批判に」正しいとする思想教育に陥っているといえる。第二のタイプは、教科書に書かれた知識の伝達に終始するあまり、子ども達が与えられた知識を批判的に吟味し、戦争や平和について主体的に思考する機会が奪われているという点に問題があると思われる。

社会科学教育がなすべきことは、特定の思想を子ども達に受容させることではなく、戦争や平和に関してわが国はどうすべきかを子ども達が自主的自立的に考え、自己の思想を形成していくことを支援することではないか。戦争や平和をテーマにした社会科学授業は、個々の子ども達が様々な主張を知り、それらを批判的に検討した上で自己の見解を作り上げる過程として組織されるべきである。そのため、直接的な行動を重視する平和教育⁹⁾の中であって、そこから一歩引き下がり、戦争や平和についての認識をじっくりと深めさせることこそが、社会科学固有の教育的役割ではないかと考える。

このように述べると「戦争の悲惨さを教えることは大切なことであるのにそれを放棄している」との批判が予想されるが、それは社会科学授業でなくとも、インフォーマルな教育の場を通じて、子ども達に伝えることができよう。例えば、国際平和ミュージアムを訪問し、展示を注意深く観覧すれば、子ども達は自然とそのような認識を持つことができるであろう。しかし、そもそも戦争とは一体何か、なぜ戦争が起こるのか、自分達は戦争や平和についてどのように考えるか、といったことを子ども達が真剣に考え、自己の思想を形成する場合は、社会科学授業において他にあり得ない。

しかし、社会科学が子ども達の思想形成を支援するからといって、思想形成に直接的に関わるわけではない。授業の中で彼らは自己の思想を作り上げるかもしれないが、理解が浅ければ意見は薄弱で表層的なものに留まってしまうだろう。そのため、社会科学授業においては、戦争に賛成か反対か、といった単純な図式で子ども達に戦争反

対を唱えさせるような展開ではなく、もちろん子ども達に戦争に反対し、平和を希求する心情を育成することは意識しつつも、自己の見解を作り上げていくための前提となる知識体系を彼らの内面に作り上げていくことを主としてねらうべきであると考えられる。

続くⅢにおいては、上記のような考えに基づいて開発した、中学校社会科学 単元「戦争とは何か」(以下、「開発単元」と略記)について、追試可能な授業計画書の形で提示することを通して、戦争と平和をテーマにした社会科学授業の具体的なあり方を示してみたい。

Ⅲ 授業試案

一 中学校社会科学 単元「戦争とは何か」一

1 単元設定の理由

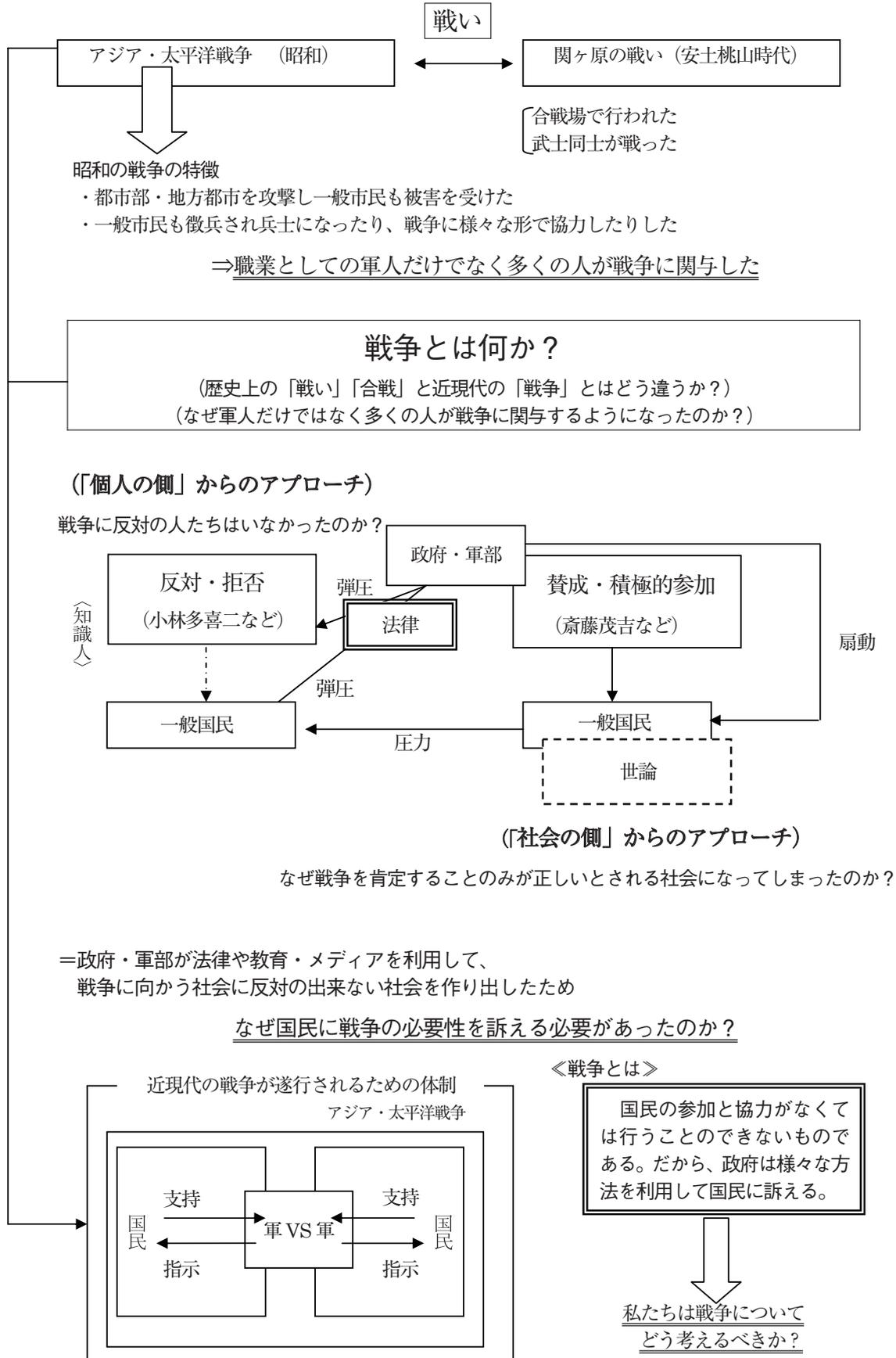
平和教育における社会科学の存在意味とは、戦争や平和の問題について、子ども達が自主的自立的に思想を形成していくための支援をしようとするところにある。そのためには子ども達の戦争や平和に対する認識を精緻なものにしていくことが期待されよう。開発単元においては、個別の戦争や平和のあり方をめぐる問題を考えさせるという方向性ではなく、子ども達に「戦争」それ自体について考えさせることをねらいたい。

近現代の戦争が、国民の間に様々な悲劇を引き起こした原因のひとつは、それが「総力戦」の形で行われたところにある¹⁰⁾。歴史上の「合戦」や「戦」のように、軍人だけが戦場において戦うのではなく、あらゆる産業、資源、技術を動員した近現代の国家どうしの「戦争」は、国民の協力なくしては遂行不可能であり、それゆえ、国家は国民に対して戦争の正当性を主張し、協力体制を構築し、国民全体をその戦いに巻き込んでいった。

開発単元においては、日本の近現代における、いわゆる「アジア・太平洋戦争」を事例に、総力戦体制下においてどのようなことが起こるのか、そのことを子ども達が個人レベル、社会レベルから追究するように展開を組織したい。そして、そのような学習を通して、子ども達が、戦争とは自然災害のように「起きる」ものではなく、人が「起こす」ものであり、多くの人達が協力しなければ遂行不可能であることを認識した上で、自分達はどうか考えていくのかを探求していくきっかけとしたい。

続く2以降では、開発単元における教材解釈図及び授業計画書を提示しよう。

2 教材解釈図



3 授業計画書

(1) 主題

中学校社会科 歴史的分野 単元「戦争とは何か」

(2) 単元の目標

- ① アジア・太平洋戦争を通して、以下の事柄を説明できるようにする。
 - i 戦争というものは、軍隊や政府を国民が支持し、その軍や政府が国民に指示をするという体制から成り立っていて、国民の参加なしには遂行することができないものである。
 - ii 戦争中の社会では、生活に対する制約だけではなく、国による情報統制が行われることがあり、アジア・太平洋戦争でも日本やアメリカなど多くの国で行われ、偏った他国認識や戦争状況などが様々な方法で宣伝され、国民の感情を揺さぶり、戦争を行うための社会が創り出されていった。
 - iii 日本国内のすべての人が戦争に賛成した訳ではなく、反戦を主張した人などもいたが、国が戦

略的に創り出した戦争肯定の大多数の世論や政策によって弾圧された。

- ② 様々な資料や史料を通して学習をする中で、情報を正確に読み取りそのデータや知識を基に感情論だけではなく、客観的にその事象について考える能力も身に付ける。
- ③ アジア・太平洋戦争について知識を獲得し、考えていく中で、その悲劇性から感情的に戦争を捉えるだけではなく、戦争を社会事象として捉え、知識を基に冷静に考えることを通して、様々な事象についても自分自身で問題を認識し考え続けようとする態度を身に付ける。

(3) 単元の全体構造 (全3時間)

パート	主な発問	獲得させたい知識	時間	
導入	問いの設定	○なぜ、昭和のアジア・太平洋戦争などで江戸時代の「戦」や「合戦」とは違って、都市部を攻撃して人や物をできるだけ多く破壊する必要があったのだろうか。 ○なぜ多くの人が戦争に参加したのだろうか。 ◎戦争っていったい何なのだろう。	○どこに兵器を作っている工場があるか分からないし、兵士が隠れているかも分からない。さらには、国民のすべてが戦争に様々な形で参加していたため。	一時間
展開I	問いの探究①	○様々な考え方の人がいた為、すべての人を戦争に参加させるために政府はどのようなことをしたのだろうか。 ○どうして多くの人が亡くなったのに戦争に反対したり嫌だと言ったりする人が国民の大多数とならなかったのか。	○法律を出してすべての国民に戦争に参加することを義務付けた。 ○法律で強制するだけでは反対する人も出てくるのではないか。戦争に反対した人たちはどうなったのだろうか。戦争に協力しないことに対して周囲の大多数の人から圧力や政府からの弾圧があったのではないか。	一時間

展開Ⅱ	問いの探究②	<p>○なぜ戦争に反対することを表向きには、言うことができない社会になってしまったのだろうか。すべて法律の影響だろうか。</p> <p>○映画という人々の遊びの道具、ディズニーや桃太郎という子どものキャラクターまで使って戦争の正しさについて国民に宣伝したのはなぜだろう。</p>	<p>○政府が考えていること（戦争は必要であり、正しい国策であるということ）が様々な手段（新聞・ラジオ・学校・雑誌・映画）を通じて、多くの国民に伝達されたため。</p> <p>○国民を戦争に参加させるために、戦争の必要性を教育やラジオ・新聞だけでなくアニメなど様々なものを利用して幅広い年代の人、より多くの国民に訴える必要があった。</p>	一時間
終結	自分との関わりを問う	<p>◎関ヶ原の合戦には不要だったが、20世紀以降の近現代の戦争に必要な（だった）のは誰の協力か。</p> <p>◎私たちは戦争についてどう考えるべきなのだろうか？</p>	<p>◎国民の支持があって、それを踏まえて軍や政府が国民に対して指示（戦争への参加・協力をさせる）をするというのが戦争である。国民が戦争に協力する社会を作り出す必要があり、戦争には国民の協力が不可欠である。</p>	

(4) 単元の展開

	発問	教授学習活動	資料	獲得させたい知識
導入【問いの設定】	<p>・江戸時代学習で使用した関ヶ原の戦いの絵とこれから学習する戦争の絵から分かる違いを発見しよう。</p> <p>・日本国内ではどんな地域が空襲の被害に遭い、日本は他国のどんな地域を攻撃したのだろうか。</p>	<p>T：発問する。 S：資料を見て答える。 T：説明する。</p> <p>T：発問する。 S：資料を見て答える。 T：説明する。</p>	<p>①②</p> <p>③④</p> <p>⑤</p>	<p>・関ヶ原の戦いは大勢の武士が1つの場所で戦っており、総大将の徳川家康も自ら甲冑を身にまとい戦場で戦っている。一方、昭和のアジア・太平洋戦争では、兵士たちが飛行機や武器を使用して、多くの人（一般市民も）に危害を与えており、一般市民の住む家も攻撃された。</p> <p>・日本国内で空襲の被害にあった場所も日本軍が攻撃した場所も主に大都市（東京・名古屋・大阪など）や地方都市（青森・静岡・神戸など）であり、中国での空襲や戦場も北京・南京・重慶・上海などの都市であった。</p>

<p style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: upright;">導入【問いの設定】</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・日本もアメリカもなぜこのような地域を攻撃したのだろうか。地図上の分布から考えよう。 ○なぜ、昭和のアジア・太平洋戦争などでは江戸時代の「戦」や「合戦」とは違って、都市部を攻撃して人や物をできるだけ多く破壊する必要があったのだろうか。 ○なぜ多くの人が戦争に参加したのだろう。 ◎戦争っていったい何なのだろう。(歴史上の「戦い」「合戦」や近現代の「戦争」とはどう違うのだろうか。なぜ軍人だけではなく多くの人が戦争に関与するようになったのだろうか。) 	<p>T：発問する。 S：資料を見て答える。 T：説明する。</p> <p>T：発問する。 S：答える。 T：説明する。</p> <p>T：発問する。 S：考える。</p> <p>T：発問する。 S：考える。</p>	<p>③</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・攻撃された地域は、都市部や地方都市。そこには、役所や企業が集中して日本全体やその地域の中心地になっていたり、住んでいる人が多かったりするため一度に大きなダメージを与えることができるために攻撃した。 ○どこに兵器を作っている工場があるか分からないし、兵士が隠れているかも分からない。さらには、国民のすべてが戦争に様々な形で参加していたため。 ・強制的に行かされた？行くことが当たり前だった？ ・調べてから考えないと分からない・・・。
<p style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: upright;">展開Ⅰ【問いの探究①】</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・戦争に反対の人たちはいなかったのか？ ・戦争に対して国民はどのような対応をしたのだろうか。どんな考えの人がいたのか手紙や作品から見てみよう。 ○様々な考え方の人がいた為、すべての人を戦争に参加させるために政府はどのようなことをしたのだろうか。 ・法律によって戦争への参加を義務付けられた国民は戦争でどのような役目を担ったのか。 ○どうして多くの人が亡くなったのに戦争に反対したり嫌だと言ったりする人が国民の大多数とならなかったのか。 	<p>T：発問する。</p> <p>T：発問する。 S：資料を見て答える。 T：説明する。</p> <p>T：発問する。 S：答える。 T：説明する。</p> <p>T：発問する S：資料を見て答える。 T：説明する。</p> <p>T：発問する。 S：資料を見て答える。 T：説明する。</p>	<p>⑥⑦</p> <p>⑧⑨</p> <p>⑩</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・多くの一般国民は弾圧を恐れて政府に表向きは支持し協力した。しかし国内には、戦争に反対する意思を示していた人や戦争を歓迎した人など様々な立場の人がいた。(小林多喜二・斎藤茂吉など) ○国家総動員法(法律)を出してすべての国民に戦争に参加することを義務付けた。 ・多くの人が兵士として戦地に行き亡くなった。戦争が進むと、女学生は工場で兵器を作ったり大学生や中学生も戦地に向かったりした。 ○法律で強制するだけでは反対する人も出てくるのではないか。戦争に反対した人たちはどうなったのだろうか。戦争に協力しないことに対して周囲の大多数の人から圧力や政府からの弾圧があったのではないか(「非国民」という言葉も聞いたことがある)。

<p>展開Ⅱ【問いの探究②】</p>	<p>○なぜ戦争に反対することを表向きには言うことができない社会になってしまったのだろうか。すべて法律の影響だろうか。</p> <p>・映画から考えてみよう。なぜ日本では白雪姫の公開が他のディズニー作品に比べて遅いのだろうか。</p> <p>・戦争中にアメリカで、作られた映画にはどんな描写があるのかみてみよう。</p> <p>・当時の映画を見て、なぜ戦争が正しいという社会になってしまったのかを考えてみよう。キャラクターの使い方について気づいたことはあるか。</p> <p>・なぜ相手の国のキャラクターを敵になっているのだろうか。このような映画の裏にはどのような考えがあるだろうか。</p> <p>○映画という人々の遊びの道具、ディズニーや桃太郎という子どものキャラクターまで使って戦争の正しさについて国民に宣伝したのはなぜだろう。</p>	<p>T：発問する。 S：考える T：説明する</p> <p>T：発問する。 S：資料を見て答える。 T：説明する。</p> <p>T：発問する。 S：資料を見て答える。 T：説明する。</p> <p>T：発問する。 S：資料を見て答える。 T：説明する。</p> <p>T：発問する。 S：答える。 T：説明する。</p> <p>T：発問する。 S：答える。 T：説明する。</p>	<p>⑪</p> <p>⑫</p> <p>⑬⑭</p>	<p>○政府が考えていること（戦争は必要であり、正しい国策であるということ）が様々な手段（新聞・ラジオ・学校・雑誌・映画）を通じて、多くの国民に伝達されたため。</p> <p>・戦争中であったため、敵国であるアメリカで制作されたディズニー映画は輸入されなかった。他国の考えが日本に流入することを防ぐため。</p> <p>・アメリカでも映画は、日本と同様に軍が国民に対して宣伝するために使用をしていた。人気のあるディズニー映画もその一つであった。</p> <p>・ミッキーマウスに似たネズミが日本を攻撃していて、桃太郎がそれを倒している。日本のキャラクターが、島に住んでいる他のキャラクターのために、アメリカのキャラクターを倒すという内容になっている。</p> <p>・当時実際に起きていた、アジア・太平洋戦争を意識して作成しているために、正しいことをしている日本がアメリカに勝つという考えがある。</p> <p>○国民を戦争に参加させるために、戦争の必要性を教育やラジオ・新聞だけでなくアニメなど様々なものを利用して幅広い年代の人、より多くの国民に訴える必要があった。</p>
<p>終結【自分との関わりを問う】</p>	<p>◎関ヶ原の合戦には不要だったが、20世紀以降の近現代の戦争に必要な（だった）のは誰の協力か。</p> <p>◎私たちは戦争についてはどう考えるべきなのだろうか。</p>	<p>T：発問する。 S：答える。</p> <p>T：発問する。 S：考え続ける。 (オプショナル)</p>		<p>◎国民の支持があって、それを踏まえて軍や政府が国民に対して指示（戦争への参加・協力をさせる）をするというのが戦争である。国民が戦争に協力する社会を作り出す必要があり、戦争には国民の協力が不可欠である。</p> <p>・他国へ侵略していくための戦争なら反対するが、他国から自分の国が攻められるようなことがあった場合には判断に迷うのではないか・・・など。</p>

(5) 授業資料一覧

- ① 「関ヶ原合戦図屏風」「戦場での家康の雄姿」(『戦国合戦絵屏風集成』第3巻「関ヶ原合戦図」中央公論社、1988年より)
- ② 「空襲のイラスト」(『新編新しい社会6上』東京書籍、2007年より)
- ③ 「空襲を受けた主な都市と死者数」(『中学社会 歴史的分野』大阪書籍、2005年より)
- ④ 「北京郊外の南苑を爆発する日本軍機」(『拡大する日中戦争』ほるぷ出版、1995年、p.70より)
- ⑤ 「大阪への空襲写真」「焼け野原の東京」(『立命館大学国際平和ミュージアム 常設展図録』岩波書店、2005年、p.38-p.39より)
- ⑥ 「小林多喜二の写真」(広井暢子『時代に生きた革命家』新日本出版社、1998年、p.31より)
- ⑦ 「斎藤茂吉の日記」「斎藤茂吉の写真」(北河賢三『戦争と知識人』山川出版社、2003年、p.79より)
- ⑧ 「満蒙開拓青少年義勇軍」(『立命館大学国際平和ミュージアム 常設展図録』p.32より)
- ⑨ 「風船爆弾つくる女子挺身隊員と勤労働員の女子生徒たち」(『立命館大学国際平和ミュージアム 常設展図録』p.27より)
- ⑩ 「反戦を主張する人や家族を非国民とするマンガの描写」(中沢啓二『はだしのゲン』第1巻、中央公論社、1996年、p.39-p.40より)
- ⑪ 「日本で公開されたディズニー映画」(木下信一「日本で公開されたディズニー映画『ふしぎの国のアリス』」『Mischmasch』vol.9、2007年、p.101-p.124及び<http://www.hp-alice.com/lcj/ronbun/article2007.pdf>より)
- ⑫ 「ディズニーの登場人物たちが戦争に赴く」「ミッキーを用いた戦争ポスター パール・ハーバを忘れるな！」(カルステン・ラクヴァ 『ミッキー・マウス ディズニーとドイツ』現代新潮新社、2002年、p.196及びp.206より)
- ⑬ 「戦前の日本のアニメ」(『オモチャ箱シリーズ』第3話、J・O・トーキー漫画部、1936年より)
- ⑭ 「桃太郎の海鷲」(山口且訓・渡辺泰『日本アニメーション映画史』有文社、1977年、p.41より)

IV おわりに

質の高い平和教育の実践や平和を軸としたコア・カリキュラムの開発は、非常に大きな課題である。人によっては取り組むことそれ自体に躊躇してしまうかもしれない。しかし、子ども達に戦争や平和について考えさせることが、各教科の授業の充実につながるということであれば、日々の実践で取り組みやすくなるのではないか。

社会の問題について深く認識させ、その上で自己の見解を作り上げていくことを支援することが固有の教育的役割となる社会科にとって、戦争と平和の問題は重要かつホットな論点・争点である。なぜならこの問題は、国家体制のあり方に関わるだけではなく、子ども達の将来にとって生命に関わる事態を招きかねない問題であるからであり、それだけ子ども達にとって学ぶ意義が高い。子ども達の問題意識とは関係のない、各分野の系統的学習を軸とした現行の社会科授業は、それを学ぶ側にとっては学ぶ意義がわかりにくく、受験のための教養形成に留まりがちであるが、戦争と平和の問題を積極的に授業化していくことは、将来の市民の育成をめざす社会科授業においては避けて通れない問題であるし、社会科本来の教育的役割を今一度確認するよい機会となるのではないか。その意味で、従来の系統的学習の中でも、戦争と平和に関わる論点・争点を積極的に授業化していくことの意義は大きいものと考えられる。その意味で開発単元の教育的意義は高いものと思われる。

以上のように、社会科の場合、平和教育の目標、内容、そして方法(開発単元においては伝統的な一斉教授型の授業を想定しているが)のすべてに大きく関わることができる。しかし教科によっては、そのような関わりを期待するのは難しいかもしれない。しかし、どの教科の学習であっても、例えば、一斉教授の形態ではなく、子ども達どうしの学びあいを重視した協働学習の形態をとるだけでも、子ども達の中に「互いを尊重する」雰囲気を作ることにつながるかもしれない。そのような授業のあり方は、戦争や平和と関係のない内容を取り扱っていたとしても、「平和の文化」構築に向けた平和教育の実践そのものではないか¹¹⁾。時にはそのように予定調和的に考え、あまり肩に力を入れず、気軽に取り組んでいくことも大切であるように思われる。

【註】

- 1) ベティ・リアドン、アリシア・カベスード (藤田秀雄、浅川和也監訳) 『戦争をなくすための平和教育－「暴力の文化」から「平和の文化へ」－』明石書店、2005年、p.14-p.16
- 2) 秋林こずえ「ベティ・リアドン客員教授公開講演『平和教育－現在の課題と可能性』要旨」立命館大学国際平和ミュージアム編『立命館平和研究』第9号、2008年、p.46より引用。
- 3) 前掲1、p.21-p.22
- 4) NPOとの連携による包括的平和教育の実践の実際については、孫美幸「日本と韓国の中学校における『多文化共生教育』のあり方－平和教育の包括的な展開を目指して－」立命館大学大学院社会学研究科 博士学位請求論文、2010年などに詳しい。
- 5) 前掲1、p.266
- 6) このことについては、森分孝治編著『“戦争と平和”をめぐる論点・争点と授業づくり』明治図書、2006年、p.9-p.23を参考にした。
- 7) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 社会編』東洋館出版、2008年、p.90
- 8) このことについては、拙稿「歴史教科書問題の脱構築－社会科教育学的視点からのアプローチ－」立命館大学国際平和ミュージアム編『立命館平和研究』第9号、2008年を参照されたい。
- 9) 前掲2、p.22
- 10) アニメ映画「火垂るの墓」において描写された、幼い兄妹の悲劇は、戦争とは直接関係のない子ども達にまで戦争が影響を与えるということの好例であろう。
- 11) 前掲2、p.87-p.100においては、平和教育の現代的視点として参加型学習が推奨されている。

