

平和教育に関する研究 (2)

— 平和教育の学習内容が原子爆弾に対するイメージに及ぼす影響 —

野中 陽一朗*・玉山 瑞衣**・石井 眞治***

(2011年12月2日受理)

Research pertaining to Peace Education (2)

- Effects of peace education's learning contents on the image against atomic bomb -

Yoichirou NONAKA, Mizue TAMAYAMA and Shinji ISHII

Abstract. The purpose of this study is to examine the effects of peace education's learning contents on the image against atomic bomb. Participants ($N=80$; university students) were completed questionnaire: developed scale on the effects of peace education's learning contents on the image against atomic bomb. The findings were as following. Each peace education's learning contents gave different effects for each image against atomic bomb. We clarified how the each peace education's learning contents effect forming each image against atomic bomb. It was suggested that the needs of peace education practice is based educational effects. On the basis of the results of this study, we discussed the problems of the future of the peace education.

問題と目的

平和教育が重要であることには、疑いの余地がないだろう。藤田(1988)によれば、平和な世界創造のためには、世界の世論を高めるより道はなく、いま平和教育が国連・ユネスコでも、専門家たちの間でも切実に求められている。藤井(1992)は、平和教育は本質的に国際連帯の教育を含んでおり、他国や他民族についての無知、偏見、差別意識を打破し、真の国際連帯の精神を広範な国民の一人ひとりの意識に根づかせることが平和教育の必須の課題となると指摘している。しかしながら、ひと口に平和教育といっても平和の概念をいかにとらえ、平和をどう定義するのかによって、平和教育の内容や方法に大きな違いが生まれることが考えられよう。

それでは、平和教育とはどのように定義されているのだろうか。ガルトゥング(2003)は、現在の平和教育における平和の概念について、暴力の形態を考察することから背反的に、「消極的平和(戦争のない状態)」と「積極的平和(構造的暴力が不在である状態)」と定義している。この定義

に基づき、平和教育は多様な教育分野との相互展開をみせている。Harris(2004)は、21世紀初頭の現在における平和教育は、国際教育、人権教育、開発教育、環境教育、紛争解決教育の5つから構成されていると指摘している。一方、村上(2010)によれば、我が国の平和教育には、終戦直後に占領軍が命じた戦前の皇国主義・軍国主義教育の撤廃、日本国憲法と教育基本法による平和と民主主義のための教育の浸透、被爆体験や戦争被害体験を伝える平和教育実践運動の広がり、国際化やグローバル化に対応する平和教育の展開の4つの特徴があることが指摘されている。しかしながら、日本における平和教育として1番にイメージされるものは、広島・長崎の原爆体験や戦争体験の継承を主目的とした平和教育であろう。山本(2007)は、国際比較を通じて、諸外国の平和教育には、様々な平和教育の理論的背景・実践の多様性がみられるが、日本では、戦争体験・原爆体験という固有性が平和教育の特徴として際立っていると指摘している。すなわち、日本の平和教育においては、戦争体験・原爆体験を継承することに重きが

*広島大学大学院教育学研究科博士課程後期, **広島大学大学院教育学研究科博士課程前期, ***比治山大学現代文化学部

おかれ教育実践が行われていると考えられよう。

我が国の平和教育の内容として、戦争体験・原爆体験の継承がなぜ主に取り上げられるのだろうか。藤田（1988）は、我が国ほど、戦争体験の記録集や戦争に関するフィルム、ビデオ、スライド等がつくられている国はないであろうと指摘している。その所以は、世界唯一の被爆国であることが関係すると考えられる。被爆県である広島や長崎の平和教育は原爆教育としても知られているだろう。また、藤井（1992）は、有名無名の被爆者による原爆実相の証言記録は、原爆体験継承の平和教材として果たしている役割が大きいこと、そして爆心地およびその周辺の被爆遺跡や原爆資料館、平和記念館それに慰霊碑などは、原爆被災の実相を迫真的に伝え、平和の尊さを訴える上でもっとも強力な実物教材の役割を果たしていることを明らかにしている。つまり、日本の平和教育にとって広島・長崎の原爆体験は、いわば原点であり続けていると考えられる。

日本の平和教育の実践は、現在どのような形式で行われており、分類可能なのだろうか。小原（1995）は、平和教育の多くが、告発型、共感型、価値注入型の3つのタイプの学習として行われていることを指摘している。池野（2009）は、平和教育を、社会科や国語・音楽のような教科教育に基づくもの、総合的な学習の時間や特別活動のような教科外活動に基づくもの、社会における平和教育、学校と社会とが連携した平和教育といった4種類に区分している。一方、野中・石井（2010）は、平和教育で行われている学習内容を明らかにするために、被爆県で平和教育を実践している教師や被爆県出身の大学生の回想などから計60種類の平和教育で行われる学習内容を抽出している。その上で、60種類の学習内容をグルーピングした結果に基づき、戦争や原子爆弾に関する調べ学習、戦争に関するモニュメントへの訪問、戦争に関する副読本の鑑賞、講話の聴講、戦争や原子爆弾に関する映像や絵画の視聴、戦争や平和に対する自身の考察、戦争や平和に対する具体的な行動といった7種類の平和教育において代表的とされる学習内容を明らかにしている。このように、平和教育は、整理の基準によるが分類可能と考えられる。

一方、戦後60年以上が経過する中で、我が国

では、戦争体験の風化が進んでいると考えられる。このような点に関して、臼井（1999）は、第二次世界大戦で敗北するまで、日本は19世紀以来、戦い続けてきた。そのため、日本国民は、その責任を明確に認識し、きちんとした形でその遺産、歴史の教訓に学ばなければならないと指摘している。また、河内・村上・佐貫・藤田（1995）は、戦争体験の継承を中心としてきた日本の平和教育の現在までの成果を整理し、今後さらに発展する事が望まれていると指摘している。このようなことから、戦争体験及び原爆体験をどのように伝え教育していくかは重要な問題となるだろう。村上（2009）によれば、戦争についての教育は、それぞれの国が過去に行った戦争について、教え手（国家、教師、マスメディアなど）が戦争のイメージを提示し、受け手がそれを集合的記憶として共有するとされている。しかしながら、何を集合的記憶とするかは、立場や態度及び行動によって様々なものとなるであろう。また、入江（2000）が今日のグローバル化社会において、従来の平和についての概念が大きく変わったことを指摘しているのと同様に、時代背景によっても我が国の平和教育の根底をなすであろう原子爆弾のイメージに差異がみられることが考えられる。このようなことから、野中・明賀・森・石井（2011）は、戦争体験の中でも我が国の特徴である原子爆弾は日本型の平和教育を受けた大学生に現在どのようにイメージされているのかを内包的情意意味という観点から形容詞対を用いて検討を行っている。その結果、原子爆弾の破壊力や強度をイメージする「力量性」、原子爆弾に対する自身の感情や気持ちといった情動状態をイメージする「情意性」、原子爆弾の損害や危害をイメージする「被害性」、原子爆弾がもたらす悪鬼や非情をイメージする「残酷性」といった相互に関連し合う4つから原子爆弾に対するイメージが特徴づけられていたことを示している。一方、野中（2011）は、内包的情意意味に限定せず、原子爆弾に対するイメージを自由記述により求めた上で、その結果から144種類の原子爆弾イメージ語を作成し、その144種類の原子爆弾イメージ語の類似性から分類を行い、「原子爆弾投下に関する知識」、「平和に関するイメージ」、「原子爆弾に関するネガティブイメージ」、「核保有国・原子爆弾の及ぼす被害」、「原

子爆弾や戦争に関するモニュメント」,「原子爆弾による人体への被害」といった6種類の原子爆弾をイメージする内容を明らかにしている。しかしながら、現行で実施されている平和教育のそれぞれの学習内容が原子爆弾の各イメージに及ぼす教育効果は検討されていない。

そのため、本研究では、日本の平和教育の中でも根底をなすであろう原子爆弾のイメージについて現在行われている日本型平和教育において代表的な学習内容ごとの原子爆弾の各イメージに及ぼす影響を検討する。このことは、日本の平和教育を発展させるだけでなく、現行の平和教育で行われている教育活動を評価し、今後の平和教育の改善を目標としてなされる評価システムの一翼をなすものとなるであろう。

方 法

調査対象者 調査対象者は、H大学に所属する男性40名と女性40名の総計80名であった。なお、本調査は現在の小学校、中学校、高等学校の中で取り組まれている多種多様な日本型平和教育のそれぞれの学習内容が原子爆弾に対する各イメージに及ぼす影響を検討することを目的とするものであり、かつ調査項目の意味や調査における教示文を明確に理解できる者を対象に行う必要があった。そのため、大学生を対象として調査を行った。

質問紙 野中（2011）の結果に基づき、「原子爆弾投下に関する知識」,「平和に関するイメージ」,「原子爆弾に関するネガティブイメージ」,

「核保有国・原子爆弾の及ぼす被害」,「原子爆弾や戦争に関するモニュメント」,「原子爆弾による人体への被害」とった6種類の原子爆弾イメージが、野中・石井（2010）の明らかにしている戦争や原子爆弾に関する調べ学習、戦争に関するモニュメントへの訪問、戦争に関する副読本の鑑賞、講話の聴講、戦争や原子爆弾に関する映像や絵画の視聴、戦争や平和に対する自身の考察、戦争や平和に対する具体的な行動といった平和教育において代表的な学習内容7種類それぞれを行った際にどの程度学んだと思うかを5段階評定で求めた。

調査の時期および手続き 2011年6月上旬に、講義中を利用し、質問紙調査を集団での一斉回答方式により行った。

結 果

平和教育における7種類の代表的な学習内容が6種類の原子爆弾イメージに及ぼす影響について検討する。まず、平和教育の学習内容が7種類の原子爆弾イメージの各イメージに及ぼす影響ごとに平均値と標準偏差の結果を算出し整理したものがTable 1である。

Table 1に基づき、原子爆弾の各イメージに対して学習内容(7)の1要因の分散分析を行った。その結果、全てのイメージにおいて学習内容の主効果（原子爆弾投下に関する知識： $F(6,474)=8.65$, $p<.01$, 平和に関するイメージ： $F(6,474)=4.01$, $p<.01$, 原子爆弾に関するネガティブイメージ： $F(6,474)=7.93$, $p<.01$, 核保有国・原子爆弾の及ぼす被害： $F(6,474)=7.53$,

Table 1 平和教育における各学習内容が原子爆弾の各イメージに及ぼす影響

平和教育における 学習内容	原子爆弾イメージ					
	原子爆弾投下に関する知識	平和に関するイメージ	原子爆弾に関するネガティブイメージ	核保有国・原子爆弾の及ぼす被害	原子爆弾や戦争に関するモニュメント	原子爆弾による人体への被害
戦争や原子爆弾に関する調べ学習	4.31 (0.64)	4.11 (0.74)	4.46 (0.82)	4.25 (0.71)	3.70 (1.04)	4.35 (0.73)
戦争に関するモニュメントへの訪問	4.25 (0.87)	4.36 (0.66)	4.39 (0.84)	4.10 (1.02)	4.43 (0.67)	4.20 (0.91)
戦争に関する副読本の鑑賞	4.03 (0.79)	3.90 (0.92)	4.18 (0.88)	3.83 (1.01)	3.41 (0.97)	3.95 (0.84)
戦争や原子爆弾に関する講話の聴講	4.26 (0.89)	4.34 (0.87)	4.54 (0.63)	4.28 (0.95)	3.50 (1.17)	4.43 (0.76)
戦争や原子爆弾に関する映像や絵画の視聴	4.30 (0.86)	4.06 (1.04)	4.59 (0.79)	4.38 (0.99)	3.59 (1.21)	4.51 (0.74)
戦争や平和に対する自身の考察	3.75 (1.07)	4.20 (0.77)	4.13 (0.89)	3.95 (0.95)	3.51 (1.17)	3.94 (0.87)
戦争や平和に対する具体的な行動	3.80 (1.20)	4.21 (0.96)	4.03 (1.00)	3.76 (1.08)	3.64 (1.19)	3.81 (1.10)

()内は標準偏差

$p < .01$, 原子爆弾や戦争に関するモニュメント： $F(6,474) = 13.80$, $p < .01$, 原子爆弾による人体への被害： $F(6,474) = 12.17$, $p < .01$ ）が有意であった。そこで、多重比較（Ryan法, $p < .05$ ）を行った。その結果、原子爆弾投下に関する知識では、調べ学習・映像や絵画の視聴・講話の聴講・モニュメントへの訪問が、具体的な行動・自身の考察よりも教育効果が高かった。平和に関するイメージでは、モニュメントへの訪問・講話の聴講が、副読本の鑑賞よりも教育効果が高かった。原子爆弾に関するネガティブイメージでは、映像や絵画の視聴・講話の聴講が、副読本の鑑賞・自身の考察・具体的な行動よりも教育効果が高く、調べ学習が、自身の考察・具体的な行動よりも教育効果が高く、モニュメントへの訪問が、具体的な行動よりも教育効果が高かった。核保有国・原子爆弾の及ぼす被害では、映像や絵画の視聴が、自身の考察・副読本の鑑賞・具体的な行動よりも教育効果が高く、講話の聴講・調べ学習が、副読本の鑑賞・具体的な行動よりも教育効果が高かった。原子爆弾や戦争に関するモニュメントでは、モニュメントへの訪問が、他の6つの学習内容よりも教育効果が高かった。原子爆弾による人体への被害では、映像や絵画の視聴・講話の聴講・調べ学習が、副読本の鑑賞・自身の考察・具体的な行動よりも教育効果が高く、モニュメントへの訪問が、

具体的な行動よりも教育効果が高かった。

平和教育における学習内容ごとの原子爆弾の各イメージ評定の平均値をプロフィールとしてFigure 1に示した。

Figure 1からもわかるように、原子爆弾の各イメージに寄与する学習内容に差異が生じることが見出された。また、原子爆弾や戦争に関するモニュメントへの効果は、実際に戦争に関するモニュメントへの訪問が効果を及ぼすことが見出された。

考 察

本研究は、平和教育が原子爆弾の各イメージに及ぼす影響という観点から平和教育における代表的な学習内容が原子爆弾の各イメージに及ぼす効果を検証した。その結果、教育効果の目的に応じた平和教育実践の必要性が示唆された。しかしながら、戦争体験の風化が進んでいると考えられているが、原子爆弾の各イメージを学習内容ごとに検討しても差異はあれども比較的高い評定を大学生がしていることが見出された。このことは、平和教育の教育効果を原子爆弾のイメージという観点のみに立脚して考えるならば、日本型の平和教育における7つの学習内容が妥当であることを実証していると考えられる。また、藤田（1988）が、我が国ほど、戦争体験の記録集や戦争に関するフ

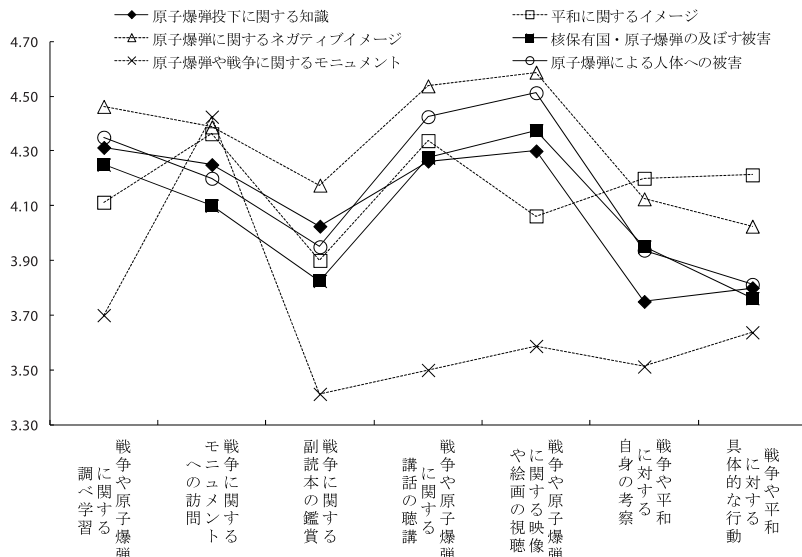


Figure 1 平和教育の学習内容ごとの原子爆弾の各イメージ評定におけるプロフィール

ィルム、ビデオ、スライド等がつくられている国はないと指摘しているように、原子爆弾の体験継承のための教材が豊富にあることも関係していると考えられた。

一方、原子爆弾の各イメージに効果を及ぼす講和の聴講だが、講話の聴講が及ぼす効果に類似する学習内容として、映像や絵画の視聴およびモニュメントへの訪問が見出された。そこで、被爆者の高齢化が進む現在、次世代への橋渡しとしてモニュメントや映像の媒体物の向上が期待される。今後、映像やモニュメント、講話の内容を詳細に検討していく必要性が示唆された。

最後に本研究で得られた知見の頑健性を高めるため、検討しなければならない今後の課題を考察する。まず、本研究で対象とした調査対象者のこれまでの平和教育の経験を考慮することであろう。本調査においては経験の観点から、大学生を調査対象者として一括して取り扱った。しかしながら、村上（2006）は、平和教育での学習内容において地域差がみられることを指摘している。すなわち、各地域特有の平和教育で育んできたことに差異が生じることが考えられる。以上、今回の研究では上記課題に鑑み、原子爆弾に対する各イメージを継承する上で望ましい平和教育の実践活動を個に応じて詳細に検討していくことが必要であると考えられる。

付 記

本研究は、野中（日本社会心理学会第52回大会、名古屋、2011年9月）に対して加筆修正を行ったものである。また、本研究は第5回広島大学同窓会ドリームチャレンジ賞の助成を受けて行ったものの一部である。

引用文献

藤井敏彦（1992）. 平和教育 芝田進午（編）戦争と平和の理論 勁草書房 pp.242-258.
 藤田秀雄（1988）. 平和学習の意義と課題 藤田秀雄（編）平和学入門 国土社 pp.8-62.
 Harris,I.M.(2004). Peace Education Theory

Journal of Peace Education, 1, 5-20.
 広島平和教育研究所（1982）. 平和教育入門 広島平和教育研究所出版部.
 池野範男（2009）. 学校における平和教育の課題と展望－原爆教材を事例として－ IPSHU 研究報告シリーズ, 42, 400-412.
 入江昭（2000）. NHK 人間講座戦争のない世紀のために（放送教材）日本放送出版協会.
 ガルトゥング, Y. (2003). 平和学における認識論と方法論 ガルトゥング, Y.・藤田明史（編）. ガルトゥング平和学入門 法律文化社 pp69-85.
 小原友行（1995）. 社会認識教育としての平和教育教育科学社会科教育 No409 8月号
 河内徳子・村上登司文・佐貫浩・藤田弘（1995）. 平和・人権・国際理解の教育－平和教育の現段階－ 教育学研究, 62, 17-22.
 村上登司文（2006）. 平和形成法の教育についての考察－中学生の平和意識調査を手がかりに－ 広島平和科学, 28, 27-44.
 村上登司文（2009）. 平和教育の現状と課題－平和教育の推進のために 日本の科学者 44, 408-413.
 村上登司文（2010）. 平和教育の展開と平和構築 日本教育学会大会研究発表要項, 69, 464-465.
 野中陽一朗・石井眞治（2010）. 平和教育に関する研究(4)－平和教育の学びの種類について－ 九州心理学会大会発表論文集, 71, 23.
 野中陽一朗・明賀裕紀・森俊郎・石井眞治（2011）. 原子爆弾に対するイメージの検討 学校教育実践学研究, 17, 175-181.
 野中陽一朗（2011）. 平和教育に関する研究(5)－原子爆弾に対するイメージとは？－ 日本社会心理学会大会発表論文集, 52, 201.
 白井久和（1999）. 日本における平和研究 白井久和・星野昭吉（編）平和学 三嶺書房 pp.43-66.
 山本貴之（2007）. 日本における平和教育の共時的・通時の位置づけ日本教育社会学会大会発表要旨集録, 59, 83-84.