

大学生と平和学習

——大学生との対話——

中 條 克 俊

はじめに——校内暴力の克服めざして

1970年代末から80年代初頭に非行の嵐が全国に吹き荒れた。全国各地の中学校で、対教師暴力、器物損壊、授業妨害等の「校内暴力の嵐」¹⁾が吹き荒れ、非行克服は学校現場の最大の課題とならざるをえなかった。

厳しい学校教育現場で、最大の人権侵害、最大の暴力、最悪の非行である戦争に学び、現実の校内暴力、非行克服をめざそうというとりくみを始めた学校がある。埼玉県朝霞市立朝霞第二中学校（以下、朝霞二中）は、ヒロシマを原点とした平和学習を通して、子どもと教員が、時には保護者が共に戦争の愚かさや生命・平和の尊さを学び、現実の非行＝校内暴力の克服に立ち向かった。

1981（昭和56）年4月、朝霞二中の中学校社会科教員として第一歩を踏み出した20代半ばの筆者は「校内暴力の嵐」の中でガムシヤラになっていた。学校施設の破壊は目を覆うばかりだ。その荒れ果てた状況下で、筆者が所属していた2学年教員団は修学旅行先を従来の奈良・京都から被爆地ヒロシマへ変更できないかという提案を出すことになった。

「日本古来の文化を学習する場が修学旅行である」、
という意見が大方であったが、何回かの熱い職員会議を経るうちに、

「最大の人権侵害であり、最悪の非行である戦争を学習することは非行克

服につながる」。

という意見が説得力を持ち、3年を目安としてヒロシマ修学旅行は職員会議で承認された。

暴力の否定＝非行克服を前面に押し出して、平和学習のとりくみはじまった。結果的にヒロシマ修学旅行は13年間続いたが、校内暴力がおさまり、熱を持って平和学習を実践していた教員が異動したこと、さらに負担の大きさから、ヒロシマ修学旅行の役割は終わりを告げた。ほぼ同じころ、全国的にもヒロシマ修学旅行は激減していくことになる。

しかし、異動後も筆者は朝霞二中で体得した「すべての学習は平和学習」を理念に、平和学習にこそ教育の力があるとヒロシマに行かなくともできる平和学習を学年集団でめざすことにした。それは埼玉平和学習フィールドワーク（朝霞米軍基地跡地、原爆の図丸木美術館、埼玉ピースミュージアム）、東京平和学習フィールドワーク（東京都第五福竜丸展示館、東京大空襲戦災資料センター、高麗博物館）、京都平和学習フィールドワーク（立命館大学国際平和ミュージアム）につなげることができた。

定年退職直前の2013年～15年には、3年間かけての平和学習を若い先生方と共に実施できたことは次世代に平和学習を引き継ぐことにもなった。同時に中学3年社会科教育（6月初旬まで歴史的分野、その後公民的分野）では、朝霞—日本—世界につながるテーマをできるだけとりあげた「社会科だより」（資料1）を連日発行して、ヒロシマ修学旅行の事前学習を子どもたちと深めることができた。

それでは、まず戦後に始まった平和教育（平和学習ではない）を概観してみよう。

1. 日本の平和教育のはじまり

(1) 敗戦直後の平和教育

敗戦直後、日本の学校教育は戦後民主化の流れに沿って展開され、その教育内容はまさに日本国憲法の基本的人権の尊重・国民主権・平和主義という三大原理に則った「平和教育」であった。「平和教育」ばかりだけでなく、「平和国家」、「平和憲法」、「平和外交」と「平和〇〇」が一つの戦後復興、日本再建の象徴的合言葉ようになっていた。『あたらしい憲法のはなし』（1947年、文部省発行）は、これから未来を切り開く中学生向けの教科書であった。平和主義は「国際平和主義」と記され、今読み返してもキラキラと輝き、ときめきさえ感じるこの教科書は、2、3年で使われなくなってしまった。朝鮮戦争（一九五〇年）直前の、いわゆる「逆コース」（日本の再軍備）の結果であった。

(2) プレス・コード解除による原爆報道開始

戦後間もないころの平和教育は、日本国憲法を中心としており、ヒロシマ・ナガサキを原点とした平和教育はまだできていなかった。原爆投下の事実は1945年9月19日にアメリカ占領軍が出したプレス・コード（日本の新聞に対する編集規準）によって一般に報道されず、被害事実が明らかになっていなかった影響が大きい。前日の9月18日付『朝日新聞』記事「原爆使用と病院船攻撃は国際法違反であることは否定できない」の掲載によって、同新聞は48時間の発行停止処分を受けている。プレス・コードには「核兵器の秘密を守り、残虐性を隠すことで反米感情の高まりを防ぐ目的」と記されてあったからであった。

1950年に朝鮮戦争が勃発すると原爆報道は一層規制が厳しくなった。原爆報道が可能になったのは、サンフランシスコ講和条約が発効され、日本の独立が回復（52年4月28日）されてからのことだ。本格的に原爆被害

を報じた雑誌に『アサヒグラフ』（52年8月6日号）がある。アメリカ占領軍の「焼却せよ」という指示に従わずに秘蔵していた写真を掲載していた。広島平和記念公園の通称「原爆慰霊碑」がやっと除幕されたのは、1952年8月6日のことだ。

(3) 被爆教員のとりくみが平和教育の原点——ヒロシマ修学旅行のはじまり

朝鮮戦争の勃発を機に「教え子を再び戦場へ送るな」（日本教職員組合第18回中央委員会「講和に関する決議」1951年1月24日）というスローガンが生まれると、戦争への反省と朝鮮戦争の危機意識から学校現場における平和教育が始まりつつあった。1952年の原爆報道が解禁されたことと朝鮮戦争で原爆が使用されるかもしれないという危機的状況から、平和教育への期待は高まった。しかし、1950年代半ばから高度経済成長が始まると、経済優先の豊かな社会が求められ、戦争体験・被爆体験は過去の出来事としてその風化が懸念されるようになった。

70年代になると、危機意識を持った被爆教員たちが中心となって被爆体験の継承をめざす平和教育が展開されていくことになる。1972年には広島市教育委員会も『平和教育の手引き』を出し、「原爆体験を原点として戦争とは何か、人間社会はいかにあるべきかを絶えず問い続ける教育の営みを推進していかなければならない」と平和教育を推進していくことになった。

ヒロシマの平和教育は共感を以て全国に広まり、1970年代末から90年代にかけて、ヒロシマ修学旅行が全国各地で行われるようになった。1982年、校内暴力の嵐が吹き荒れる中、非行克服をめざして朝霞二中のヒロシマ修学旅行は実施されることになった。ヒロシマを原点とした平和教育は、その後生徒と教員が共に学ぶ平和学習となり、学校あげてのとりくみとなったのである。

2. 平和学習のめざめ——「すべての学習は平和学習」

(1) 平和教育から平和学習への転換

非行克服が全国学校教育現場の最大の課題となる中、朝霞二中は、ヒロシマを原点とした平和教育を通して、校内暴力の克服に立ち向かうことになった。そのうちに、歴史学者の黒羽清隆が「すべての教育は平和教育である」²⁾と提起したこの言葉にヒントを得て「教育」を「学習」に差し替えて「すべての学習は平和学習」と子どもたちに伝えるようになった。

学校現場から戦争体験者が不在となった現在、そして日本社会全体からも不在となる今後は、かつてのように戦争体験者が戦争と平和について教えそして語り継ぐという平和教育は成り立たなくなった。

そこで、戦争体験のない教員が意識を高く持って、子どもたちと共に学ばなければならない平和学習が求められているのではないかと学校教育現場に訴えることにしたのである。

(2) なぜ勉強するのですか？

子どもたちと雑談している時や授業中のひよんなことから「先生、なんで勉強するの？」などと尋ねられることがある。かつては「それはだな、数学・国語・理科・社会・英語は頭を豊かに、音楽・美術は心を豊かにそして、体育は身体を豊かに、技術・家庭科は暮らしを豊かにしていくために勉強するんだよ」と答えていた。しかし、中学校教員生活の残り十年くらいから、はっきりと「これから先も戦争がないより平和な社会を築き上げていくために勉強しているんだ。いろいろな知識と知恵を獲得して、さまざまな体験を通して学んだことは平和な社会づくりのために活かしてほしい」と子どもたちに伝えるようになった。

筆者の中学校教員時代のライフ・ヒストリー（資料2）を参考に、現在も教員をめざす若い受講生に「すべての学習は平和学習」を伝えている。

自身の体験的平和学習の在り方を伝え、意見交換を通して、教員になった時にその学びを役立ててほしいと願っている。

3. 大学生は平和学習をどうとらえているか

さて、現実の大学生は平和教育／平和学習について、どのような認識をしているであろうか。2022年度前期講義「社会科公民科教育法1」（大学3年対象）の受講生との意見交換に基づいて、以下に述べていきたい。

(1) 平和学習のアンケート

「社会科公民科教育法1」受講生 59人（2022年前期2クラス）を対象に、以下のアンケートを実施（2022年4月下旬）した。

Q 「小中高で「平和教育」「平和学習」という学習活動はありましたか？ さらに「平和教育」「平和学習」という形でないが、平和について学んだことがありましたら記入してください。」

回答結果は、以下の通りとなった。

| | | |
|------------------------------|-----|-----|
| ヒロシマ・ナガサキ・オキナワいずれかの修学旅行があった。 | 34人 | 58% |
| 社会科・総合学習・道徳等で学んだ。 | 12人 | 20% |
| なかった。記憶にない。 | 13人 | 22% |

アンケート結果からわかることは、平和学習のテーマが「ヒロシマ・ナガサキ・オキナワのいずれかの修学旅行」が全体の58%と多いことである。一時期退潮したが、現在も「ヒロシマ・ナガサキ・オキナワ」は平和学習の代名詞である。「社会科・総合学習・道徳等で学んだ」が20%である。ただし、平和学習の一環としての学習ではなく、戦争ドキュメント、地元の戦争体験者聞き取り、戦争学習、地域の資料館見学、アニメ「はだしのゲン」視聴等の単発的なものであった。そして、「なかった、記憶にない」が22%だ。この数字は、生徒側にとって「興味がない」、「関心がない」を示

し、教員側にとって「平和学習に重点を置いていない」または「記憶に残る平和学習をしていない」ということを示す数字であろう。地域間的、学校間的差異も見られた。

(2) 「平和学習はしつこい」という受講生の意見から考えたいこと

さて、ここでアンケート結果から、「平和学習に意義を見出せない。平和学習はしつこい」という受講生の声に耳を傾けてみよう。

先生は、「すべての学習は平和学習」と毎週のようにおっしゃっていますが、私はいまだにあまりわかっていません。平和学習はたくさんしてきたけれどそれによって考えが変わったなんてことは一度もないし、最終的に戦争をしてはいけないという結論でそれ以上でも以下でもないという感じでした。日常生活とはどうしてもかけ離れていて、毎年同じことをやられると、ひどくてもうやってはいけないこととはわかるけどもしつこいなと思ってしまいます。今の時代で、平和学習をして、日常生活に影響するなんてことはあるのでしょうか。疑問です。

この学生の4月当初のアンケートに目を移すと、繰り返しの平和学習（長崎の8/9の登校日、長崎修学旅行）に辟易していることがわかった。8/6, 8/9, 8/15に集中する従来の単発的平和学習は現代に生きる子どもたちへマイナスに作用していることがわかる。受講生は次のように述べる。

小学4-6年生の時は、福岡県に住んでいたため、毎年、夏休みには一日登校日があり、長崎の原爆についての平和学習がありました。その日には、原爆関連の動画を見て、廊下には当時の様子の写真が貼りだされていました。小学6年生の修学旅行では、長崎の原爆資料館へ行き、トラウマになるような展示物や動画等を見ました。

従来からのマニュアル化された特設平和学習は、教員の向上心そのものを奪ってしまった。そこには教える側の平和に対する未来志向の理念や創造性が欠如していたのかもしれない。現場の多忙化によって、教員に余裕がなくなったことも原因として考えられる。子どもとゆっくり真摯に向き合う余裕がなくなり、「従来通り」が日常化してしまったのであろう。もちろん、現在も熱心に新しいとりくみをされている先生方の貴重な実践が存在

する一方、マニュアル化された平和学習の脱皮は今後の大きな課題である。

(3) 「平和だから平和学習はいらない」という友人の話を紹介している受 講生に注目しよう

続けて「平和だから平和教育はいらない」という友人に「まあ、一理」と最初は納得した学生のその後の意見を見てみよう。

私の知人が「今の世の中平和なんだから平和教育いらなくない？」という。当時これを聞いた私はいらぬ事はないだろうと思いつつも、「まあ一理あるかもしれないな」と感じていた。しかし、本講義を通してその考えは間違いであると言えると感じるようになった。平和を当たり前で享受できている我々がどれほど幸福なのか、そしてこの平和というのは当たり前ではなく戦争や災害によって一瞬で壊れてしまう存在であると私は学んだ。平和のありがたみ、そして平和を今後も持続させていくためにも平和学習は必須であると感じた。また、平和学習と聞いた時私は今まで戦争についての勉強や震災時の教育などの事をさすのだと思っていた。しかし、それだけではなく国際理解教育など多くの分野が平和学習へと通ずるのだと理解した。先生が授業で述べていた「すべての学習は平和学習」というキーワードの意味が非常に良く理解できた。

「まあ、一理」から「平和は当たり前でなく一瞬で壊れてしまう」と受講生は考え、「多くの分野が平和学習」と理解を深めることができた。

(4) アンケート結果の分析後に、以下のような解説をおこない、意見交換をした

- (1) 社会科の平和学習論—戦争と平和をテーマにした授業づくり
- イ. 子どもに戦争と平和への関心を呼び起こす。最初は「めんどうくさい」「暗い」という反応であっても、長期的展望に立って粘り強く子どもたちに事実を投げかけたい。参加・体験学習と理論学習をくり返すことが重要である。
 - ロ. 負の歴史の真相究明—反省—謝罪—賠償—和解—そして真の友好関係へ。事実だけを学ぶのではなく、常に未来志向の学習をめざしたい。
 - ハ. 現状分析論—戦後史をどう教えるかが課題。あらたな「戦前」とならないためにどうしたらいいか、子どもたちと一緒に考えたい。

(2) 地域に根ざした教育—地域・生活文化史へのまなざし—地域に根差した教育
イ、「ふるさととは愛国心を求めない」 郷土の誇り、伝統・文化だけでは単なる
「お国自慢」で終わってしまう。

地域の抱えている問題点に注目、時間がかかっても教材化を図る努力をする。

ロ、地域の中の「内なる国際化」に目を向ける。在日外国人、朝鮮人強制連行、
在日米軍基地問題、外国人差別などについて考えさせたい。

ハ、地域—日本—世界という視野を持たせたい。地域の問題は日本の問題であ
り世界の問題である。

最終講義（7月19日）までに、受講生から以下のような平和学習に向け
て意欲的な意見があがった。代表的な意見を見よう。

中学校3年間の教育の力というのは凄まじく、平和の意味を自ら考えるように
なったり、今後の平和を「自分ごと」として捉えられるようになっていたりするのだ。
戦争の歴史だけを学ぶのが平和学習ではない。当時の人に思いを馳せ、もう二度
と同じ過ちは犯さない。そして、戦争を最大の非行として捉え、学内の問題をも
解決するパワーを持つそんなカリキュラムだ。

もう一つ重要な点として取り上げられていたのは、“平和学習を学校教育の一つ
として行うことの価値や意義について”であるどんな環境下でも“平和学習”を生徒
が主体的に行える場を作っていくことが教師にとって最も大切な役割であると考
えさせられた。

グループのメンバーがこれまでしてきた平和学習について話をする機会があっ
た。住んでいる土地、通っていた学校、学校の中でも担当する教員によって、平
和学習の質に違いがありすぎることに驚いた。出身が違うだけで、学ぶ機会が失
われてしまうのはどうかと思うが、その土地の歴史について深く学ぶのは当たり
前のことである。学習環境に左右される中、いかに生徒に平和学習に関心を持た
せるかは、社会科の教員の重要な仕事だと思う。

3人とも教員という立場から、「パワーを持つカリキュラム」作成や「生
徒が主体的に行える場」の設定、「いかに平和学習に関心を持たせるか」を
主張している。教員の生徒への働きかけがいかに大切な役割かを把握して
いる。教員志望の若い受講生の声は頼もしい。大学の教職課程は、教員に
なるための助走期間であり、準備運動であることがわかる一文だ。

4. 担当講義「社会科公民科教育法1」の授業づくり

(1) 主権者教育と平和学習を柱

社会科公民科教育法1(2022年度前期)では、各テーマに沿いながら主権者教育と平和学習を柱に、以下の5点を視野に入れてグループ討論を深めた。

- ① 負の歴史を現在に生きる私たちはどのように引き継ぐか?—未来志向の授業実践づくり。
- ② 高校学習指導要領「公共」の「自国を愛し」と道徳教育の関連性は?—「国を愛する Patriotism」と「平和を愛する Pacifism」。
- ③ 教育の中立性とは何か?—政治的中立、宗教的中立について。
- ④ 差別と偏見を見抜くにはどうしたらよいか?—差別は見ようとしなければ見えない。
- ⑤ すべての学習は平和学習とは?—一人ひとりがより平和な社会への変革をめざすための学習。

(2) 授業の一般的な流れ

全講義を通して以下のような流れで授業を進めている。(ロ)の「新聞教材の活用」は時事問題から教育問題、家庭問題等ジャンルにこだわることなく興味や関心のある記事を拾い、それを授業でどう扱うかを発表するグループワークだ。講義を受けての資料分析と意見交換はとても大切にしている。本稿副題の「大学生との対話」はそのことを意味する。

- (イ) 前時授業のリアクションペーパーの振り返り(借り物でない主体的、発展的意見の紹介と交流)。
- (ロ) 新聞教材の活用(最近の記事から時事問題を一つ選択)のグループワーク。
- (ハ) 講義/討論(講師による資料提示と解説をした後に、そのテーマに関するグループ討論をおこなう)。
- (ニ) まとめ(グループ討論の内容を発表して、それをまとめとして位置付ける)。
- (ホ) リアクションペーパーは授業後の課題とする。

5. 2022年度前期「社会科公民科教育法1」における大学生との対話

全14回分の授業を振り返りたいところだが、(1)「18歳選挙権と主権者教育(主権者意識をどう育てるか)」、(2)「関東大震災直後に何が起きたのか」、(3)「日本軍『慰安婦』問題—あなたは従軍慰安婦を知っていますか?」の三点に関して受講生との対面、紙面上での対話の様子を論述していきたい。(2)はヘイトクライム(3)は性暴力という日本の朝鮮植民地支配下の国際人権問題である。

(1) 18歳選挙権と主権者教育(主権者意識をどう育てるか)

1. ねらい これからの主権者教育をどうすすめるか。

2. 講義内容

- ① 主権者教育とは何か。
- ② 教育の中立性—政治的中立, 宗教的中立とは何か。
- ③ 主権者意識を育てるとは何か。
- ④ 憲法学習—大日本帝国憲法と日本国憲法。
- ⑤ 「我が国と郷土を愛する」(改定教育基本法)とは何か。
- ⑥ 講師作成パワポイント「平和学習=教育の力」視聴。

①教育の中立性について

グループ討論のさなか、「ところで先生の意見は?」と生徒からの質問に対して「教員は中立だから自分の考えは言わない方がいい」という意見が出てきた。これに対して、「子どもたちには考えろと言っておいて教員自らの思考停止は無責任」という声が上がった。

元中学校社会科教員の立場から、「教育の中立, 政治的中立ということから, 意見の異なる難しいテーマを扱うと面倒くさくなるから, サラッと流そうはまずい。生徒から「ところで先生の意見は?」とそこまで議論が深まればその授業は半分成功であり, そのグループ討論に参加して「先生の意見は……」と意見交換すればいい」と話したところ, 学生から「教員の意見は子どもにとって絶対だから洗脳になるのではないか, 刷り込みにな

るのではないか」という反論があった。

それに対して授業者である筆者は「子どもを見くびってはいけない。子どもは教員の影響を受けても、それをそのまま受け入れるとは限らない。教員の意見を参考に、さらに自分の考えをふくらませていく子どもはたくさんいる。この先生の意見はおかしいと思ったら、子どもが遠慮せずに反論できる雰囲気を作れるかが教員の力量ではないか」と話した。そして「政治的中立は大切だが、それを理由に教育内容を自主規制するのは子どもに失礼だ。最もまずいことは、政党的中立を逸脱した授業だ。〇〇党の政策・方針を絶賛して、一方的に語り始める授業はまさに偏向教育ということになる」と話した。

ある2人の学生の声に耳を傾け、まとめとした。

甲南大学の教授田野大輔氏は、「様々な見方すべてに、等しく価値があるわけではなく、妥当性の高いものと低いものが存在している。ナチスの「逆張りの自由」を看過するわけにいかない」という。

ちょうどこの授業で、「教員は政治的中立であるため、『沖縄で集団自決はなかった』という主張も紹介すべきと思った学生が、集団自決の話聞きに沖縄に行ったら集団自決の事実はまちがいがなかった」という話が印象に残っていたので、この話はタイムリーでした。

教員が政治的中立性を意識するあまりに、指導に躊躇するという点が印象的でした。教師が「何も言わないことが中立」という消極的な中立ではなく、「生徒に様々な意見に触れさせ、考えさせる」という積極的な中立が大切であると感じます。しかしながら、これを教員の側がプレッシャーに感じてしまう現状がある以上、行政や社会全体で学校を支える仕組みづくりが大切であると思いました。

前者は「両論並立は正しいか」と問題提起して、「逆張りの自由」を認めるわけにはいかない、後者は教員が「何も言わないことが中立か」と問題提起して、行政、社会全体が学校を支える仕組みが必要と述べている。とりわけ後者に関して、「学問の自由」の「教育の自由」がいかに担保できるか、そのことが問われている。

② 「我が国と郷土を愛する」(改定「教育基本法」)について

以下、改定「教育基本法」の成立過程と内容を提示して、あなたにとって「伝統と文化」、「我が国と郷土を愛する」とは何か? と問いかけ、グループ討論を試みた。

2006年12月、教育基本法改正案は参議院本会議で賛成131票、反対99票で可決した。

「伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと」(「教育の目標」の第五条)

授業を終えての受講生の意見を見てみよう。

愛国心教育について学んだ。グループワークでは、誰かを愛することを人から強制されることが不自然であると同様に、愛国心は人から教えられるものではなく、個々人が自発的に持つものとの意見が多数あがった。

愛国心は、人によって捉え方がそれぞれであると思う。今回の授業でのグループディスカッションを踏まえても、個々で考え方や解釈の仕方が異なるということを実感することができた。学校という場で授業を行う際は、きちんとした事実を生徒たちに伝えることを第一に考える必要があるのではないかと思う。

行動が自分を変え、変わった自分がさらに周りの人を変える。私も先生のように、その国や土地の良い面も悪い面も全て含めて、リアルな経験談を伝えていき、生徒に何かしらの変化を与えられるような教員になりたいです。

多くの受講生が「愛国心とは何か」について考えたことはなかったという。ただし、型にはまった上からの「愛国心」に対しては、慎重であるべきだという声は多かった。とりわけ、2022年度から新設された高校公民科「公共」の学習指導要領の「目標」(3)の中にある「公共的な空間に生き国民民主権を担う公民として、自国を愛し、その平和と繁栄を図ること」の「自国を愛し」が加わったことの意味を考える良い機会となった。

(2) 関東大震災直後に何が起きたのか

1. ねらい 朝鮮人虐殺事件を公民学習でどのように教えるか

2. 講義内容

① 中学校歴史教科書（2020年検定）に朝鮮人虐殺事件はどのように記述されているか？ その事実を公民学習でどのように扱ったらよいか考える。

※流言の出所（警察、軍隊、戒厳令、内務省警保局の伝達）は明記されておらず、国の責任（戒厳令布告と内務省警保局の伝達）が明らかにされていない。

② 「朝鮮人虐殺事件バスツアー」（1993年7月21日NHKニュース）視聴

3. 年表「関東大震災と朝鮮人虐殺」の事実確認。

4. 朝鮮人虐殺の一覧表の確認。

5. 授業実践「関東大震災・朝鮮人虐殺・もう一つの大逆事件」の追体験。

関東大震災直後に、軍隊、警察、自警団、一般民衆が朝鮮人、中国人そして日本人を殺害する虐殺事件が起きた。さらに誤認検挙、逮捕も数多くあった。具体的には（1）無辜の朝鮮人が殺害された数多くの朝鮮人虐殺事件（2）危険視されていた王希天をはじめ多くの中国人が軍隊によって殺害された中国人虐殺事件（3）朝鮮人虐殺を正当化するために捏造された^{パヨク}朴烈・金子文子事件（4）労働運動家・社会主義者が殺害された亀戸事件（5）香川県の行商人が朝鮮人と間違われて殺害された福田村事件（6）アナキスト大杉栄、妻の伊藤野枝、甥の橘宗一（6歳）が殺害された大杉栄虐殺事件の六つの事件をあげることができる。これらを授業でどのように扱ったかを追体験する。

《資料》

『朝鮮人虐殺 否定の動き』（『東京新聞』2016年9月15日付）

『関東大震災で中国人『虐殺』』（『東京新聞』2016年9月11日付）

詩『一五円五〇銭』（壺井重治）

①朝鮮人虐殺事件をどのように伝え、学んでいくか？

多くの受講生から「初めて知った」という声が上がる中で、塾で最も詳しく習ったという声があった。塾、予備校の存在抜きで、現代の教育を語るができない中、公教育の在り方について考えさせられる。

関東大震災での虐殺については、学校でいえば高校生のときに一番詳しく習ったが、最も詳しく習ったのは小学生時代の塾だったのを思い出した。社会の先生は「朝鮮人を川沿いに立たせて竹槍で突き刺し、そのまま死体が川に落ちるシステムだった」「顔立ちが朝鮮人に似ていたため殺されそうになったが周囲の人々にかばわれたため助かった日本人の知り合いがいる」など学校の授業よりも詳しく説明してくれた。10年以上前のことだが今でも思い出せたため、あれは「いい授業」だったのだと感じた。それと同時に、学校で話すにはセンシティブなことだからこそ塾（私教育）で話せることもあるのだと思った。

中学校で授業後に差別をうけたという在日コリアン・クォーターの受講生は、教員になれたら差別は現代でも続いていることを伝えたいと述べる。

私は在日韓国人のクォーターです。私は、親の意向で普通の日本学校に通いましたが、苗字が珍しいため、小学校・中学校の時に日本人でないことを気付かれたり、親から聞いたのか、「韓国人って聞いたんだけど。」と言われたりすることがよくありました。そうした中で、はじめは、自慢げに「そうだよ。」と言えたものの、そこから、韓国語が話せないことを馬鹿にされたり、朝に会うと韓国語であいさつされたりと、嫌がらせを受けました。中学校では、しっかりしたいじめを受けましたが、その時も国籍が韓国であることを馬鹿にされました。それが関東大震災の韓国人虐殺の授業の後だったのでよく覚えています。将来、教師になれたら、自分の経験も活かして、それを教材として、在日韓国人への差別は現代でも続いていることを伝えていきたいと思いました。

「文明史に残る一大汚点」（『読売新聞』1923年10月11日付）と報じられた朝鮮人虐殺事件について、次の受講生は「公民」で取り扱う意義について述べている。そして、韓国人と結婚した伯母のことに触れて、「知る」ことの重要性を訴えている。

講義では、関東大震災の際に起こった朝鮮人・社会主義者虐殺について学びました。今回の授業の中で考えたことがある。一つ目は、この虐殺を歴史ではなく、公民で取り扱う意義です。授業でも指摘があったように、ヘイトスピーチ等の差別問題は今でも続いています。だからこそ、歴史の授業だけで考えるのではなく、公民として取り扱うことが重要だと思いました。「知ることが交流の第一歩」という言葉についてです。先の朝鮮に対する印象にも通じる話だとも思います。自分自身は、伯母が韓国の方と結婚して、現在韓国に住んでいます。お相手の方と話したこともあるので、個人的には朝鮮の方に対して悪い印象は持っていません。だから、他の班員に比べてこの虐殺に対して憤りを感じますし、ヘイトスピーチも絶対許されないことだと考えています。しかし、もし伯母が韓国の方と結婚していなかったら、自分もここまでの思い入れはなかったかもしれない、と思い、「知る」ことの重要性を感じました。

②朝鮮人虐殺事件と現在につながる差別をどのように捉えるか？

悩みながらも、当事者意識を持ってとらえようとしている受講生の意見は人間の弱さを認識して、それを乗り越えようとしている点で大事な点だ。無意識のうちに差別してしまう危うさを感じている受講生は、虐殺に

走ってしまった民衆を自分にあてはめて「絶対に同じ行為をしないと切り切れない」と述べている。

私自身、表面上は差別はいけない事だと思いつつも、無意識のうちに差別をしてしまっているという危うさがあり、こんな私が授業テーマとして差別の歴史を正しく扱えるのか不安になった。そこで、今回授業で出た「差別は見ようとしなければ見えない」という事を念頭に、差別について正しく知り、この不安を解消したいと思った。私自身、差別はよくないと思うし、そう言い続けるだろう。しかし、今回の朝鮮人虐殺の場に自分がいた時、私は絶対に同じ行為をしないと切り切れない。

次の受講生は、身の回りでの差別を振り返り、どうすれば潜在的な差別意識をなくすことができるかと考えたいと述べる。

私自身、差別をしているつもりはなく、差別をしてはいけないことも重々分かっているにもかかわらず、どこかで潜在的に差別をしている節があるように思います。また、近年京都府は甲子園に京都国際高校（旧・京都朝鮮中高級学校）が出演しており、批判も多くありました。在日問題だけでなく、部落差別についても根強く残っており、結婚するにあたっては今でも差別があると思います。このような現状を変えることは難しいかもしれませんが、どうすれば潜在的な差別意識をなくすことができるのか考える必要があると思います。

朝鮮人虐殺事件に関しては、講義を通して初めて知ったという受講生が多かった。たとえその事実は教わったとしても、受験対策で詳しい内容は触れられなかったという。歴史学習としての朝鮮人虐殺事件ではなく、公民学習としての朝鮮人虐殺事件をどう扱うか、受講生一人ひとりが真剣に考えることができたのは大きな成果であった。

(3) 日本軍「慰安婦」問題——あなたは従軍慰安婦を知っていますか？

1, ねらい 日本軍「慰安婦」問題を公民学習でどう教えるか

2, 講義内容

■日本軍「慰安婦」問題は過激な教材か？

■日本軍「慰安婦」の基本的視点

- (1) 女性に対する性暴力であること。
- (2) 女性の尊厳を踏みにじる人権侵害であること。
- (3) 日本軍「慰安婦」の定義。

吉見義明中央大学名誉教授の定義は「軍『慰安婦』とは、一九三二年の第一次上海事変から一九四五年の敗戦までの期間に、戦地・占領地で日本陸海軍がつくった慰安所で軍人・軍属の性の相手をさせられた女性たちのことです」（岩波ブックレット『日本軍「慰安婦」制度とは何か』）とわかりやすい。

※韓国政府に登録された元慰安婦は226人が亡くなり、生存者は14人（2021年現在）。

■日本軍「慰安婦」の基本知識

① 慰安所をつくった理由

イ、強かん防止 ロ、性病対策 ハ、軍の機密を守るため（軍の管理・監視）
ニ、兵士の戦意を高めるため

② 慰安婦総数の正確な数字は不明。中国広東省の第21軍司令部の軍医部長は、1939年に「性病予防等のため兵100人につき1人の割合で慰安隊を輸入す。1400-1600名」と陸軍省で報告している（金原節三「陸軍省業務日誌摘録」）。

※「皇軍将兵への贈り物」（麻生徹男軍医少尉『上海より上海へ』）を参照。

③ 第二次世界大戦中に、軍中央が公認して、戦場に慰安所をもっていたのは日本とナチス・ドイツだけである。

※日本軍・将兵は、慰安所のことを「ピー屋」と呼んだ。

④ 強制動員／連行とは本人の意思に反してつれていくこと。具体的には・前借金でしばってつれていくこと・食事を作る仕事などといっただましてつれていくこと・誘拐・拉致なども含まれる。

⑤ 韓国・朝鮮以外にも、中国、台湾、オランダ、フィリピン、インドネシア等での日本軍「慰安婦」が存在した。

⑥ 吉田清治『私の戦争犯罪』（1983年）を朝鮮半島で強制連行があった証拠としてあげる研究者はいない。朝鮮の済州島で慰安婦として205人の女性をつかまえ「女子挺身隊」の名目で華中（中国中部）に輸送したという回想は証言として使えないとされている。

⑦ 日本人慰安婦の多くは、家庭が貧しくて身売りされたり、家計を支えるために売春婦にされた女性たちであった。公娼制度は、すでに事実上の性奴隷であった。

⑧ 教科書記述「従軍慰安婦」の移り変わり—東京書籍『新しい社会 歴史』

- 1997～2001 「従軍慰安婦として強制的に戦場に送りだされた若い女性も多数いた。」
- 2002～2011 「日本が侵略した東アジアや東南アジアでは、戦場で死んだり、労働にかり出されたりして、女性や子どもをふくめて一般の人々にも、多くの犠牲者を出しました。」
- 2012～ 「多数の朝鮮人や中国人が、意思に反して日本に連れてこられ、鉱山や工場などで劣悪な条件のもと過酷な労働をしいられました。こうした動員は女性にもおよび、戦地で働かされた人もいました。」

慰安婦問題の授業について「従軍慰安婦については、学校ではあまり詳しくはやっていない、ニュースで初めて聞いた言葉だった」と多くの受講生が語った。これが現実的な教育現場の実態であろう。70人受講生の中で、慰安婦問題の授業を受けたのは1割にも満たなかった。事実を初めて知った多くの受講生の声はどうであったか。

①「慰安婦」問題をどうとらえるか？

「慰安婦問題はデマ」という歴史修正主義についての受講生の意見に注目しよう。

講義で慰安婦問題を取り扱ったが、私はこの講義を受けるまで慰安婦問題について知らなかったため、講義中は聞いていて言葉を失うことが多かった。「『慰安婦問題はデマ』というデマを考える」（吉見義明中央大学名誉教授）という新聞記事資料（『毎日新聞』2019年9月13日）を読んだ際には、「『歴史修正』が日本をおとしめる」という小見出しに強く共感した。一部の誤りを取り上げ、慰安婦問題全体をなかつたことにするのは、歴史修正主義者の典型的な言説であり、女性の自由を奪った人権問題をないがしろにしていると考える。学生から「こんな過激な従軍慰安婦問題を扱っていいのですか？」という質問が以前あったと先生は話されていたが、その問いに対して「戦争はいつの時も過激であり、そのことを伝えなければ、戦争の本当の怖さは伝わらない」という返答に私はその通りであると感じた。過去の歴史を直視しなければ、問題解決は行うことは出来ず、改善には繋がらないと考える。

某漫画家の「戦争論」を信じたという学生の意見もあった。その後にはファクト・チェック＝「自分の目で物事の正誤を見極める力」を生徒に身につけさせたいと力説している。

私は従軍慰安婦問題について学校の授業で学んだ記憶はありません。私が従軍慰安婦問題を知ったのは友人から借りた某漫画家の「戦争論」を読んだことがきっかけでした。その本には従軍慰安婦と南京大虐殺は無かったと書かれていました。当時の私は右派、左派というのは全く知らず、研究者とそうではない人という概念も知らず、本に書いてあることの正誤を見極めることはできませんでした。そのため、私は従軍慰安婦と南京大虐殺は存在していなかったと考えていました。このように、本に記述されている内容の正誤を判断することは難しく、多くの入

は本に書かれている内容をそのまま真実だと信じていることが多いと思います。特に中高生は書かれていることの正誤を見極めることは酷なことであると思います。生徒には思想的に偏った内容の本や誤った内容の本を読むことがないようにしてほしいと思いますが、それを強制することは当然できません。そのため、生徒には自分の目で物事の正誤を見極める力、様々な情報を選び分けられる力を身につけられる授業を展開していくことは重要なことであると思います。

高校で受けた授業について言及している意見を見てみよう。「日本中心的な高校の先生」について触れてある。そのうえで日本は負の歴史に目を向けることが、両国の相互理解につながると意見している。

今回の講義で知らなかった知識を沢山習得出来た事は大変貴重な機会になりました。具体的には、韓国、朝鮮以外にも中国や台湾、オランダ、フィリピン、インドネシアなどにも日本軍に従軍した慰安婦がおり、誘拐や拉致などで本人の意思に反して連行されたという事を初めて知りました。

私の高校時代の日本史の先生が日本中心的な考え方であった為、慰安婦問題に関しては賠償金目的で韓国が歴史を改ざんし、日本は女性の尊厳を踏みにじる様な人権侵害は行っていないという教育を受けてきました。日本が正しい歴史を教えているのに対して韓国が歪曲した歴史を教える事によって両国の歴史認識にずれが生じていると私は考えてきましたが、今回の講義から日本も負の歴史に目を背け、歴史を歪曲している一面があるという事に気が付きました。

だからこそ、負の歴史にも目を向けて正しい歴史を教育していく事が過去の過ちを二度と繰り返さない事に繋がる上、両国の相互理解をもたらす関係改善の第一歩になるのではないかと考えました。

②外交問題としての「慰安婦」問題をどうとらえるか？

日韓関係が最悪な状況に陥っている要因にマスコミ、とりわけワイドショー番組の影響が大きいことを取り上げた受講生が多かった。「約束を守らない韓国」一辺倒の報道の問題点が浮き彫りになった。一方で「慰安婦問題への印象が変わった」という学生の声に耳を傾けよう。

テレビでは、「慰安婦問題があったのは事実かもしれないが、日本はこれまでちゃんと賠償金を払っていて、韓国側とはこの問題は終わったと合意を得ているのに、その後も相手はなぜか納得せずネチネチ言うてくるため、日本側は困っている」といった論調でしたし、実際の慰安婦の話や苦しみは一切紹介されず、今振り返って考えてみると、日本を庇うために都合の悪いところを隠してなされた解説でした。私はそういったような情報しか知らなかったため、「日本側が悪いことをしたのは事実だけれど、賠償して決着をつけたのだから、その後も韓国の方が今も怒っているのは筋が違うのではないか」とこれまでは思っていましたし、慰安婦像についても少し不愉快な気持ちを持っていました。しかし、今回の授業を受けて、日本軍が女性たちを直接管理・運営していたということや、金学順さんや朴永心さんなどの当事者の被害者側の話を知って、私がこれまで日本に都合が良い偏った情報しか持っていなかったことに気づき、慰安婦問題への印象が一気に変わりました。

外交問題として、韓国側にきちんとした対応がないのが問題と捉えていた受講生の声があった。2015年のいわゆる「日韓合意」について触れている学生の意見がある。「解決済み」であるという日本政府の見解に触れている。「先人たちの罪は、現代の私たちにまで影響が及ぶことであるのか議論が必要であると思った。」と「世代間衡平^{せだいかんこうへい}」に触れている。戦争の責任を後世の人間が持つ必要はあるのかに関して過去の世代の誤り、主に戦争に対して、現代の私たちがいつまで責任をとるのかに触れている。

次の意見は、日韓請求権協定通りに賠償金は払う必要はないが、ただしそれ以降に新たに声を上げた元徴用工、元慰安婦に関しては対応が必要だと述べている。

日本政府の見解は、「1965年の日韓請求権協定によって解決済みである」という立場である。慰安婦問題も同じく、2015年の日韓合意にて、解決へ進んでいた。私は、日本側の立場を支持し、賠償金を支払う必要はないと考えています。しかし、新たに声を上げた元徴用工、元慰安婦に対して、どのように対応をしていくのか決める必要があると思います。謝罪は必要であるが、賠償金は本当に必要か。先人たちの罪は、現代の私たちにまで影響が及ぶことであるのか議論が必要であると思った。それぞれの国家、国民に様々な意見があると思うが、やはり対話が必要で、交渉して合意したものは、政権が代わっても引き継がれることが前提として成り立っていることが、最低限の対話に臨む条件であると考えた。

日韓請求権協定に触れているこの受講生以外は、多くの受講生が「経済協力」を「賠償」と事実誤認していることがわかった。この条約に関しては、今も日韓双方で歴史認識の相違が見られる。日本政府は、「韓国併合」は「合法」なので、「賠償」支払いはしない、そして「賠償」とはいわずに、有償無償5億円の「経済協力」という立場をとっており、それは慰安婦問題にもつながっている。韓国は、この日本側の対応には植民地支配の反省と責任が見られないとしている。この外交的対立をどう解決していくかを、教育現場で扱うことは今後の課題であり、日韓友好関係を築くうえでも必要かつ有効である。

③「慰安婦」問題をどう教えていくか？

教育の場を作ることが大切という受講生の声は多くの共感をえた。

慰安婦をめぐる問題は、慰安婦の像が設置されたり、韓国との関係悪化だったりなど、目をつむれないくらい国際問題として大きくなってしまっている。この歴史を知らないで、何をしつこく韓国は騒いでいるのだと考えてしまう若者は、私がそうだったようにたくさんいると思う。そう思ってしまうのは、教えられる機会が奪われているからだと思う。暗い過去や残酷な記録があって、授業で扱うのに抵抗があるのかもしれないけれど、なかったことにするのはやはり間違っていると感じた。

前述の地歴分野でなく公民分野で扱う意義について述べた受講生の声を受けて、「公民科で歴史上の出来事を教材化することの意義は、現代的な規範的問いの創造にある」という受講生の声を聞こう。

日本軍慰安婦問題は女性の人権問題であり、それと同時に過去に自国が犯した過ちとの向き合い方の問題でもある。前者の捉え方は性産業のあり方を考える議論に、後者の捉え方では信仰的愛国についての議論に問題意識を接続することができるだろう。

日本軍慰安婦をはじめとした負の歴史は単なる技術的教訓のみならず、現代の私たちはどうあるべきなのかという実践的な問いを提示している。歴史を学ぶことは、一人の公民としてのあり方や社会のあり方を考えるには欠かせないことなのではないだろうか。公民科で歴史上の出来事を教材化することの意義は、そうした現代的な規範的問いの創造にあると思う。

高校で詳しく学習した授業体験があった受講生は、現地調査・当事者聞き取り等多角的な授業づくりが今後の課題と述べている。

私自身、今回の授業を通じてかなり深く考えさせられたことは、“一つの問題に対して、多角的に捉えること”の重要性である。自らの足で現地を訪れ、当事者のお話を聞いたり調査を行っていくことがいかに重要であるかを学ぶことができた。現地調査でしか分からない現場の空気感やその感覚を体験して、問題を深掘りして学ぶ姿勢が大切であると思う。教師は率先してそのような行動をとり、教師自身が探究心を高めていくことで、生徒に分かりやすく事実を伝える役目を果たすことができるのだと考えられた。

日本軍「慰安婦」問題は現在の問題、つまり「性暴力」として捉える必要があるという声があがる。

日本軍「慰安婦」問題全体を通して思ったことは、女性がかかるで物、一種の道具のように扱われていたのだなということである。「河野官房長官談話」には「同じ過ちを決して繰り返さない」と書いてあったが、女性の性被害は現在も多数生じている。そのため、日本軍「慰安婦」問題を「過去のこと」として捉えるのではなく、「現在の問題」として捉える必要があると思った。「性暴力」は、被害にあってしまったとしても、それを周囲に打ち明けることが難しい非常にデリケートな問題であるため、被害者の泣き寝入りに終わり、被害にあったという事実が表面化しにくいことが多々ある。授業で「性暴力」について取り上げることは、意義があるのではないかと思った。

「他人事、昔話、おとぎ話」でなく、「自分事」にするためにどうしたらよいかという受講生の声に耳を傾けよう。

慰安婦問題は、ほとんど毎年のようにニュースで話題になるので、少し興味を持った中学時代か高校時代に親に「慰安婦問題って何？」と聞いた覚えがあります。その時は昔の話と誤ってしまいあまり知ろうともしませんでした。大切なのは、「他人事、昔話、おとぎ話の単なる知識で終わらせない」ということです。どうしてもどこか絵空事として捉えられがちな戦争の内容や震災の被害など、暗い内容こそ、自分事のように感じてほしいと思います。

「歴史を直視する」のは難しいが、伝えにくいものを「受け止め」「生か

す」「伝えられる」教員になりたいという切実な受講生の声があがった。

歴史を直視するとはどういうことなのかということをご数回の講義で感じている。そして、私たちは直視をすることは現実には不可能ではないのか。直視できたのは、過去その場にいた人々だけである。今の私たちができるのは、歴史を「受け止め」、「生かす」こと、それだけである。何となくキャッチーであるが故に直視という言葉を使いがちだが、目の前にあるものが全て真実とは限らないということ肝に銘じなくてはならない。

実際の授業で扱うことは、相当に難しい。センシティブな話題だし、男女で感じ方も違う。しかし、教育、ジャーナリズムとは、伝えにくいものでも伝えるものであると私は思う。最初からそのような授業を展開することは難しいと思うが、そういったことを正しく、まっすぐ伝えられる教員になりたいと思う。

慰安婦問題は歴史の問題ではなく、現在の問題という受講生の声が多々あった。過去の歴史を「引きずる」のではなく未来に「引き継ぐ」ことが大切という学生の声を紹介しよう。日朝韓の友好関係を築く未来志向の明るさを展開していることがわかる。

私は、「お金も払って謝罪もしているのになぜ許さないのか、韓国政府はいつまで過去の出来事を引きずるのか、いつまで反日感情を抱くのか」と韓国政府を非難し、日本政府を擁護するような考えを持っていました。しかし、これは確実に日本軍が犯した過ちであり、日本の負の歴史であり、その時代を生きていない私たちが責任を持つべき事実であると考えようになりました。「過去を直視すること」がいかに大切であるかを身に染みて感じましたが、過去を直視しそれを「引きずる」と「引き継ぐ」のは違うという話をこの授業の帰りに友人から聞き、それは素晴らしい考え方だと感じました。

慰安婦問題という歴史認識の問題は歴史学習だけではおさまらず、現状認識さらには未来への展望を学ぶ公民学習にも深くかかわってくるのが学生の声からもわかる。そのことは、主体的・対話的深い学びであり、主権者教育そして平和学習につながっていく。学習の場にこそ未来志向の明るい展望がうまれる空間にしなければならないことを多くの学生たちが願っていることがわかった。

6. 大学生との対話から見えてきたこと

(1) 「平和学習の風化」から新たな「創造」に向かう若い先生に期待したい
「戦争体験の風化」から、いよいよ「平和学習の風化」を語る大学生が登場した。しかし、その流れに対してクリエイティブな平和学習づくりをめざしたいという声は多くの受講生の共感を得られた。若い先生方の新たな「平和学習」の創造に期待したい。

(2) 教科横断的な平和学習をめざしたい

「社会科公民科教育法1」を通して、「すべての学習は平和学習」について討論を深めてきた。高校教員の経歴がある大津和子さん（北海道教育大学名誉教授）の著書『1本のバナナから』にある「社会科というと、私も含めてみんな暗記科目だと思っていました。……もっと考える力、討論する力が必要でしょう。」を紹介したところ、「中條先生が力説したのは社会科は地理・歴史・公民と独立して教育するものではなく、横断的に教育する必要がある。従って、「公共」の教育においても歴史的・地理的知見を活かさねばならない。」というリアクションがあった。

中学校社会科教員時代に、暗記は大切な学習方法の一つであることを伝えつつ、「社会科は暗記科目であり応用科目でもある」ということを繰り返し子どもたちに語りかけてきた。受験学力重視であるならば、平和学習は直接入試にはつながらない。多くの受講生がそのように思っていたところへ「すべての学習は平和学習」と講義で解説したところ、その反響は大きかった。

(3) 20坪（教室）から脱出した現地に行く平和学習を実践してほしい

座学ではなく20坪から脱出する平和学習をめざす。20坪とは一般的な教室の面積だ。地域の掘り起こし、地域に根ざした平和学習をめざしたい。

そのことを伝えたら、「近所にある海軍の無線基地があった行田公園（千葉県船橋市）に行ったら、その記念碑に「ニイタカヤマノボレ」の電波もここから出たと刻み込まれていた」という学生の声があがった。「地域は教材の宝庫である」を繰り返し受講生に伝えたところ、地元の歴史を掘り起こす意義を見出した反応はうれしい。地域には教材がゴロゴロ落ちていることを学生自らが確認した意義は大きい。

(4) 教育実践の継承が今求められている

「中條先生のように自身の経験を綴ってくださる先人たちの経験や体験を、次の世代を生きる私たちは十分に理解する必要があると感じた。」とある学生はいう。戦争体験だけではなく、積み上げられた教育実践の継承が今求められていると語る意見は貴重だ。

すぐに剥がれ落ちるハウツーものの教育参考書よりも、日々苦闘する教育実践記録や報告からの方が多くを学ぶことができると力説したことを受講生なりに解釈していることがわかる。

(5) 流すのではなく乗り越えるための平和学習をめざしたい

在日コリアンの受講生の声「私は韓国人でありながら日本に長らく暮らし、問題そのものを忌避していたのかもしれない。日韓関係のニュースを見るたびお互い水に流せたらどれだけ楽かと考えることもしょっちゅうであった。」は重い。そこには安直な解決を求めているからだ。「流すのではなく乗り越えるため」の公民学習、平和学習を提起している受講生の声は、「前期の授業を通して一貫して感じたのは生徒にどうやって「自分も関与している」ことを感じさせ、主体的な学習に昇華させることが出来るのかという部分であった」と未来志向的である。

7. まとめ——ロシアのウクライナ侵攻後の平和学習の課題

1970、80年代に全国的に広がった平和学習であったが、90年代末から「原爆離れ」³⁾が深刻化し、平和学習継続が難しくなった。平和学習の中心的役割を担った教員の異動等により、その意義が伝承されず、形骸化していったケースも多々見られた。また、平和学習は反戦、非戦を主張する政治的な教育だと一面的に批判する声も教育現場を委縮させた。

しかし、2022年2月24日のロシアによるウクライナ軍事侵攻により、教育現場から平和学習の再評価またはその在り方を問い直す声があがり、さまざまな平和学習実践報告が全国に発信されている。テレビ画面を通して、ロシアのウクライナ軍事侵攻の惨禍を目にする毎日が続いており、一般市民の犠牲者が伝えられる度に、戦争の非道な現実を受け入れざるを得ない。ある受講生はその現実から学校教育現場でできることは何かを次のように語る。。

「今日の国際社会ではロシアの軍事行動を機に大国間の戦争という構図が形成されつつある。そうした情勢の中で、学校教育ができることは何か。それは、自国に戦争を始めさせないようにブレーキをかけられる国民を育てることしかないのではないだろうか。」

戦争は政治、外交の失敗である。そこには、政治・経済的思惑、外交戦略など複雑な要因が含まれているであろう。戦争の原因と背景を子どもたちと共に学び、物事を暴力で解決しようとするのではなく、話し合いで解決するにはどうしたらよいか。最後に、世界情勢をふまえて今後の平和学習の課題についてまとめたい。

(1) 平和学習をすすめる教員の役割

戦争体験者が存在しない学校教育現場で平和学習実践者＝教員の役割は以下の3点にまとめることができよう。

- ①戦争体験談・証言の次世代への伝承者
- ②地域戦跡巡り・フィールドワーク等の平和教育ガイド役
- ③平和学習の授業実践者（「すべての学習は平和学習」）

これらは何も社会科教員だけの役割ではない。すべての教員が心がけていくことが教科横断型の中身の濃い平和学習につながる。

(2) マンネリ化を脱する平和学習

従来のヒロシマ・ナガサキ・オキナワ修学旅行の実践を尊重しつつ、マンネリ化から新たな平和学習を創造していきたい。過去の戦争の事実を学び、戦争は悲惨なもので終わるのではなく、国が戦争をさせないために何ができるかという次のステップをめざしたい。その中心的役割をこれから教員になろうとしている若い学生に託したい。「武力行使による平和ではなく話し合い・外交による平和を、つまり戦争回避こそが大切なのだ」ということを伝えていく非戦の平和の平和学習は今後の課題であろう。日本国憲法の非戦・平和主義を子ども達と共にどのように学ぶかが問われている。

(3) 主権者教育と連携した平和学習

教員と子どもが協働、共感でき、異なる意見にも討論できる平和学習をめざす教員も生徒も戦争体験者ではないことから、共に学ぶ協働学習＝主権者教育と連携した平和学習が求められている。

小・中・高の全教科・全領域ですすめる主権者教育とは、自分が国のあり方を決める主権者なのだという主権者意識を育てる教育のことである。社会のあらゆる現象を他人事ではなく、自分事としてとらえることができる授業の創造をめざしたい。よりよい社会への変革をめざす主体性、主権者意識を育てることが求められている。平和・人権・民主主義の問題を自分の頭で考え、何ができるかを考えさせ、そのうえでグループ討論する授

業こそが今求められている。

(4) 批判力を育てる平和学習

平和学習を実践するにあたって、「被害・加害・加担・抵抗」⁴⁾が指摘されて久しい。中でも、「加担」・「抵抗」をどう教えるか、どう学ぶかが問われている。平和学習は、決して過去の事実を学ぶだけではなく、今後の日本の針路を左右することにつなげなければならない。「中国が攻めてくる」、「ロシアが攻めてくる」と戦争の危機が叫ばれると、その宣伝に惑わされて「戦争やむなし」と、いつのまにか戦争推進に加担する側に取り込まれてしまう可能性がある。新たな軍国少年、軍国乙女を生み出さないためにも過去の民衆が加担した事実学ぶ必要がある。「攻められたらどうする」という論理で戦争が推進されていく中で、戦争回避の道を探っていくことが問われている。

今一番問われる平和学習の核心は戦争に突き進む危機が起きる前の「抵抗」＝批判力であろう。武力行使による平和ではなく話し合い・外交による平和を、つまり戦争回避こそが大切なのだということを伝えていきたい。

非戦の平和の平和学習はまさに「抵抗」であり、今後の課題である。同調圧力の強い日本社会で、戦争を引き起こす要因が生じた時に抵抗＝批判することは容易な事ではないであろう。

政府を批判的な目で監視すること、つまり批判力を育てる平和学習＝教育の力が今一番求められている。「理想の実現は教育の力にまつ」（1947年「教育基本法」）は、今も現場の先生方へのエールである。

注

1) 「校内暴力の嵐」の要因

さまざまな要因が考えられるが、以下4点にまとめてみた。とりわけ、「④暴力団―暴走族―ツッパリという縦組織の存在」は、「校内暴力の嵐」が吹き荒れ

た時代を象徴する。

- ①明治期以来の軍隊教育の力まかせの教育は通用しなくなったこと。
- ②学校現場における教師の絶対性の消滅。
- ③新自由主義（市場原理優先、規制緩和、自己責任）の浸透による競争原理の受験体制、点数学力の輪切り教育に対する反発。
- ④暴力団―暴走族―ツッパリという縦組織の存在。

2) 「すべての教育は平和教育」

『一五年戦争と平和教育』（黒羽清隆、地歴社、1983年）の「すべての教育は平和教育」（192頁）で、黒羽は「戦後教育とはなんだったのか」と自問し、「少なくとも私は、ため息をついて、その問いへの解答の不可能性に想いをいたす」（193頁）と述べ、「それは難問」とさえ嘆いている。それでも同書全体から受ける黒羽の平和教育への期待が大きいことがわかる。それから40年たった現在、「平和教育」への期待を「平和学習」への期待に置き換えて、子どもと共に学ぶ重要性を訴えたい。

3) 「原爆離れ」

広島県では、1998年から2001年まで、平和教育に関連して「文部省是正指導」がおこなわれた。「教育内容関係」として「卒業式・入学式の国旗掲揚・国歌斉唱」、「人権学習の内容」、「道徳の時間の名称、その指導内容」、「国語の時間割」、「小学校の音楽での国歌『君が代』の指導」、「授業時数及び単位時間」、「指導要録の記入」の7点、そして「学校管理運営関係」として「教員の勤務及び勤務時間に係る管理」、「主任等の命課の時期及び人選」、「主任手当の拠出」、「職員会議の運営の実際等」、「学校運営に係る校長と教職員団体学校分解との確認書等の状況」、「市町村立学校の管理運営に関する県教委の取組み状況」の6点が「是正指導項目」としてあげられた。

具体的な項目としてはないが、広島県の平和教育の年間カリキュラムや推進組織の見直しもおこなわれた。しかし、この指導によって学校現場では8月6日の平和集会開催が激減し子どもたちの「原爆離れ」が深刻化した。その結果、2006年に広島市教育委員会は「平和記念日に焦点をあて、平和を考える集い等の開催に努める」という通知を出さざるをえなかった。

4) 「被害・加害・加担・抵抗」の4つの視点

安達喜彦「侵略・加担・抵抗の視点を―平和学習を深めるために」（『歴史地理教育』No.500, 1993年3月増刊号）は、「『被害・加害』の視点だけでは、戦争が個人レベルの犯罪であるかのように受け取られ、真の責任があいまいになるおそれがある。（略）『侵略』がいかに『正当化』され、日本国民がいかなる強制措置（法律や教育）によって『加担』させられていったのかを明らかにするとともに、『侵略』に対して、だれがどのように『抵抗』したのかを学習する。そして『抵抗』の思想によって、『正当化』された『侵略』の虚妄性を明らかにする必要がある」と戦争・平和学習の4つの視点を提起している。

資料1 平和学習実践史（中学校社会科教員 36 年）

－ライフ・ヒストリー（1981 年 4 月～2017 年 3 月）

| 年度 | 担当学年 | 実践 |
|-------------|-------------------|---|
| 1981（昭和 56） | 朝霞二中，中 2（25）副担 | 全国的な「校内暴力の嵐」の中，教員人生ははじまる。天井修理が最初の仕事。連日連夜の生徒指導と緊急職員会議が続く。 水泳部顧問として一緒に泳ぐ（プールが「オアシス」）。 |
| 1984（昭和 59） | 中 3 | ヒロシマ修学旅行①（ヒロシマ通信「閃光」発行） |
| 1987（昭和 62） | 中 3 | ヒロシマ修学旅行②（現地翠町中学校との交流会，学年・学校行事） |
| 1990（平成 2） | 中 3 | ヒロシマ修学旅行③（「毒ガス島」大久野島訪問，学年・学校行事） [実践 1]「戦没者遺族へのアンケート調査」（文化祭クラステーマ） |
| 1991（平成 3） | 中 3（35） | ヒロシマ修学旅行④（「毒ガス島」大久野島再訪，保護者も参加，学年・学校行事） |
| 1993（平成 5） | 朝霞四中 中 1 | [実践 2]「風船爆弾調査」①（文化祭クラステーマ） 冊子「中学生と風船爆弾」（1993. 10. 1）発行 冊子「続中学生と風船爆弾」（1994. 3. 26）発行 |
| 1994（平成 6） | 中 2 | [実践 3]「風船爆弾調査」②（個人調査，学年行事） [実践 4]「埼玉朝鮮初中級学校訪問学習」（文化祭クラステーマ） |
| 1995（平成 7） | 中 3 | [実践 5]「風船爆弾調査」③（学年行事） 冊子「バルーン・ボム」（1995. 6. 30）発行 |
| 1996（平成 8） | 中 1（40） | [実践 6]「エチオピア学習」①（地理「アフリカ」） 「学級劇・今どきの中学生—茶髪論争」（文化祭クラステーマ） |
| 1997（平成 9） | 中 2 | [実践 7]「エチオピア・アディス参事官来校・講演」 ②（学校行事） 「歴史入門—近くて遠い国」（歴史オリエンテーション） |
| 1998（平成 10） | 中 3 | [実践 8]「『従軍慰安婦』と援助交際」①（歴史「近現代」） [実践 9]「21 世紀への伝言—国境・民族を越えて—」（生徒会） |

| | | |
|--------------|--------------------|--|
| 2001 (平成 13) | 中 3 (45) | <p>実践 10 「消えた『従軍慰安婦』」② (歴史「近現代」)</p> <p>実践 11 「中学生と平和主義—9・11 同時多発テロ」(公民「日本国憲法」)</p> <p>実践 12 ゲストティーチャーの風船爆弾紙芝居④ (公民「日本国憲法」)</p> |
| 2002 (平成 14) | 朝霞一中 中 1 | <p>実践 13 「知ることが交流の第一歩」(埼玉朝鮮初中級学校で合同授業)</p> <p>実践 14 「朝霞一中と米軍基地キャンプ・ドレイク」(総合)</p> |
| 2003 (平成 15) | 中 2 | <p>実践 15 博学連携学習「航空写真から見る朝霞」(歴史「地域調査」)</p> |
| 2004 (平成 16) | 中 3 学年主任 副担任 | <p>実践 16 「消えた『従軍慰安婦』」③ (公民「国際人権」)</p> <p>「中学生と『憲法改正』」(公民「日本国憲法」)</p> <p>実践 17 「こういうときだからこそ主権者教育を」(公民「日本国憲法」)</p> |
| 2007 (平成 19) | 中 3 学年主任 | <p>実践 16 「消えた『従軍慰安婦』」④ (公民「国際人権」)</p> <p>実践 17 「DO YOU KNOW MINAMATA DISEASE ?」(公民「4 大公害裁判」)</p> <p>実践 18 「平和アピールを国連広報センターに送ろう」(総合)</p> <p>実践 19 「お別れ会—ジャズ平和コンサート」(総合)</p> |
| 2008 (平成 20) | 中 1 学年主任 担任 | <p>実践 20 テーマ「平和・人権・民主主義」(総合 1 年目)</p> <p>平和学習通信「閃光」発行</p> <p>NHK アーカイブス「赤い背中」上映</p> <p>NHK アーカイブス「サダコ」上映</p> <p>アニメ映画『はだしのゲン』上映</p> <p>講演「被爆医師肥田舜太郎さんの証言に学ぶ集い」</p> <p>埼玉フィールドワーク (埼玉県平和資料館・丸木美術館)</p> <p>ピース・レポート 08 作成 (3 学期)</p> <p>講演「宗田理さんが中学生に伝えたいこと—戦争と平和」</p> <p>平和学習発表会 (3 学期)</p> |

| | | |
|--------------|-----------------------------------|---|
| 2009 (平成 21) | 中 2 学年主任 担任 | <p>【実践 21】 テーマ「平和・人権・民主主義」(総合 2 年目)</p> <p>人権学習連続講座開始 映画「典子は今」鑑賞 車椅子体験・ブラインドウォーク体験学習 東京フィールドワーク (第五福竜丸展示館, 高麗博物館等) 「関東大震災・朝鮮人虐殺・もうひとつの大逆事件」(歴史「近現代」) ピース・レポート 09 作成 (3 学期)</p> |
| 2010 (平成 22) | 中 3 学年主任 副担任 | <p>【実践 22】 テーマ「平和・人権・民主主義」(総合 3 年目)</p> <p>奈良・京都修学旅行一立命館大学国際平和ミュージアム見学</p> <p>【実践 24】 埼玉朝鮮初中級学校交流会 全体合唱・有志合唱・箏曲・朝鮮舞踊・質問交流会・ミニ腕相撲</p> <p>映画「第五福竜丸」と「ゴジラ」鑑賞</p> <p>【実践 25】 「君たちに伝えたい, 朝霞そこは基地の街だった。」 卒業論文(新聞形式)作成</p> |
| 2011 (平成 23) | 朝霞三中 中 2 (55) 担任 (最後の担任) | <p>「東日本大震災は原発震災—原発推進派と脱原発派」(地理「東北」)</p> <p>「G8 (2011 年 5 月, フランス・ドービル) と原発」(地理「ヨーロッパ」)</p> <p>「東日本大震災新聞を作ろう」(夏休み課題)</p> <p>「東日本大震災新聞の発表会」(地理, 夏休み課題発表会)</p> <p>「核と人類は共存できない—君は第五福竜丸を知っているか?」(道徳)</p> <p>「津波てんでんこ」(道徳)</p> <p>「再び津波てんでんこ—家族 5 人失った石巻市職員」(道徳)</p> |
| 2012 (平成 24) | 中 3 進路指導主事 副担任 | <p>「NHK スペシャル『震災孤児 1600 人』」に学ぶ(道徳)</p> <p>進路学習 1「童謡『赤とんぼ』と 15 歳の進路」(総合)</p> <p>進路学習 2「唄『受験生ブルース』に学ぶ」(総合)</p> <p>【実践 26】 「あなたは, 従軍慰安婦 (日本軍「慰安婦」) を知っていますか?」⑤</p> |

| | | |
|--------------|--------------------|---|
| | | (公民「国際人権」) |
| 2013 (平成 25) | 中 1 学年主任 副担任 | <p>〔実践 27〕 テーマ「平和・人権・環境・民主主義」 (総合 1 年目) 地域学習連続講座 「朝霞の歴史」(ゲストティーチャー) 「人生はドラマだ」(ゲストティーチャー) 朝霞フィールドワーク</p> |
| 2014 (平成 26) | 中 2 学年主任 副担任 | <p>〔実践 28〕 テーマ「平和・人権・環境・民主主義」 (総合 2 年目) 「近くて遠い国」(地理「アジア」) 埼玉平和学習フィールドワーク事前学習 埼玉平和学習フィールドワーク当日 (原爆の凶丸木美術館, 埼玉県ピース・ミュージアム) 映画「第五福竜丸」鑑賞 映画「ゴジラ」鑑賞 第五福竜丸平和学習フィールドワーク (第五福竜丸展示館, 夢の島熱帯植物館)</p> |
| 2015 (平成 27) | 中 3 学年主任 副担任 | <p>〔実践 29〕 テーマ「平和・人権・環境・民主主義」 (総合 3 年目) 映画実写版「はだしのゲン」鑑賞 講演会「元特攻隊員が伝えたいこと」 ヒロシマ・京都修学旅行⑤ 「安保法制はどうか?」(公民「日本国憲法」) 〔実践 30〕 「平和学習のゴールから新しいスタートへ」(公民最終授業) 〔実践 31〕 埼玉朝鮮初中級学校歓迎交流会⑤</p> |
| 2016 (平成 28) | 中 1 副担任 | <p>「日本列島の誕生—日本人はどこから来たか」(歴史「日本列島の形成」) 〔実践 32〕 「パール・ハーバーとヒロシマ」(公民「日本国憲法」)</p> |
| 2017 (平成 29) | (60) | 3 月, 定年退職 (初任朝霞二中→朝霞四中→朝霞一中→朝霞三中退職) |

注 1 : 中学校社会科 (地理・歴史・公民), 特別活動, 道徳, 総合学習の授業実践の中で特に力を入れた〔実践 1〕「戦没者遺族へのアンケート調査」(文化祭クラステーマ) ~ 〔実践 32〕「パール・ハーバーとヒロシマ」(公民「日本国憲法」) までの平和学習実践 32 本を記した。

2 : 2002 年度以降, 表中の「総合」とは「総合的な学習の時間」をさす。(総合 1 年目), (総合 2 年目), (総合 3 年目) は 3 年間同一テーマでとりくんだ教育

実践である。

3：ヒロシマ修学旅行は、1984（昭和59）、1987（昭和62）、1990（平成2）、1991（平成3）、2015（平成27）の5回にわたって、企画を担当した。

資料2 2015年中学3年社会科授業（5月まで「歴史」6月から「公民」）で用いた教材（「社会科だより」）

| | |
|----|--|
| 1 | 「原爆ドーム100年」（2015.4.12『毎日』「余録」） |
| 2 | 「ヨーロッパ人は日本をどう見たか「出っ歯」と「メガネ」の日本人像」 |
| 3 | 「日露戦争を批判した日本人内村鑑三・幸徳秋水・与謝野晶子」 |
| 4 | 「石川啄木と韓国併合—地図の上 朝鮮国にくろぐろと墨をぬりつつ 秋風を聴く」 |
| 5 | 「安重根と伊藤博文—1909年10月26日」 |
| 6 | 「ポルトガル人宣教師フロイスの見た日本の子どもと現代の虐待」（2012.9.7『毎日』「余録」） |
| 7 | 「68回目の憲法記念日」（2015.5.3『埼玉』「さきたま抄」） |
| 8 | 「たたかひの人田中正造—日本の公害の原点足尾銅山鉍毒事件」 |
| 9 | 「第一次世界大戦と日本—二一か条の要求・「成金」・シベリア出兵・米騒動」 |
| 10 | 「ふたりの柳—朝鮮のジャンヌ・ダルク柳寛順と独立運動に共感した柳宗悦」 |
| 11 | 「1923年9月1日関東大震災—流言と朝鮮人虐殺」 |
| 12 | 「朝鮮人犠牲者追悼碑—熊谷60余名・本庄88名・神保原42名」 |
| 13 | 「虐殺に体を張って反対した日本人—深谷所長竹沢正義」 |
| 14 | 「1932年3月1日『偽満州国』建設」 |
| 15 | 「南京大虐殺（南京事件）を知っていますか」 |
| 16 | 「事前不忘、後事之師（チェシユー・ブワン・ハウシュ・ジュシユ）—周恩来の言葉」 |
| 17 | 「米国首都で初の『原爆の図』展開幕—原爆投下『必要なかった』」（2015.6.16『埼玉』） |
| 18 | 「事実知って平和願う—中学生たちの風船爆弾（社会科教諭中條克俊）（2001.8.14『埼玉』） |
| 19 | 「君はポツダム宣言を読んだことがありますか？」（2015.6.6『東京』） |
| 20 | 「特攻隊について考えよう—航空・水上・水中・陸上特攻兵器」 |
| 21 | 「沖繩戦について考えよう—「集団自決裁判・証言日本軍の命令があった『集団自決』」 |
| 22 | 「戦争手記をいただきました—わたしのふるさとと樺太（カラフト）」（2015.6.19寄稿） |

| | |
|----|--|
| 23 | 「東京裁判について考えよう」 |
| 24 | 「南京大虐殺（南京事件）の子どもたちの意見」 |
| 25 | 「9条改正反対55%—9条の俳句掲載拒否をどう思う？」（2015.5.4『毎日』、7.5『埼玉』） |
| 26 | 「100歳以上6万1568人」（2015.9.11『毎日』夕刊） |
| 27 | 「賛成それとも反対、安保法制どうなる？—安保法案参院委強行」（2015.9.18『毎日』） |
| 28 | 「日本国憲法を読もう—前文『平和を愛する』」 |
| 29 | 「知ることが交流の第一歩—『近くて遠い国』から『近くて近い国』へ」 |
| 30 | 「グローバル社会と人権—内なる国際化」 [在日外国人数] 1中国 2韓国・朝鮮 3フィリピン, [国際結婚の形] 夫日本人・妻中国人／妻日本人・夫韓国人 |
| 31 | 「第3次安倍改造内閣」（2015.10.7『毎日』） |
| 32 | 「首相動静と内閣支持率41%」（2015.10.20『朝日』） |
| 33 | 「日本のハロウィーン」（2015.10.20『毎日』「余録」） |
| 34 | 「どう思う？再審（裁判やり直し）—小6女児死亡火災は冤罪」（2015.10.27『朝日』） |
| 35 | 「朝霞市決算概要1366億8461万9000円の使いみち」（2015.5.10号『広報あさか』） |
| 36 | 「歴史から見るMONEYのおはなし」 |
| 37 | 「what is T・HORIE?」誤解を恐れずに言えば人の心はお金で買えるのです。女はお金についてきます」（堀江貴文『稼ぐが勝ち』） |
| 38 | 「サザエさんと高度経済成長」「安藤百福（日清食品）と佐藤安太（タカラトミー）」 |
| 39 | 「ペット猫が犬よりも多くなりそう」（2015.11.3『朝日』「天声人語」） |
| 40 | 「国産初のジェット旅客機MRJ」（2015.11.12『読売』「編集手帳」） |
| 41 | 「非正規四割改正派遣法で悪化も 中年フリーター270万人時代」（2015.5.11『東京』） |
| 42 | 「妊娠初期に障害分かれば。4か月以降はおろせない。茨城県教育委員が発言」（2015.11.20『東京』「筆洗」） |
| 43 | 「水木しげるの享年93—砂かけ婆に手をひかれ戦友のもとへ」（2015.12.1『朝日』「天声人語」） |
| 44 | 「過激化する差別発言への個人攻撃—『同性愛者は異常動物』に集団リンチ」（2015.1.22『東京』） |
| 45 | 「フェイスブックの創業者ザッカーバーグ、5兆円寄付」（2015.12.3『朝日』「天声人語」） |
| 46 | 「企業競争の役割—牛丼業界、限界ぎりぎりの競争」 |

| | |
|----|---|
| 47 | 「12.8 奇襲成功にわく—東条英機『日本には三千年来の国体がある。』」(2015.12.8『毎日』「余録」) |
| 48 | 「ワタミ『365日24時間、死ぬまで働け』という言葉がある。—過労自殺和解」(2015.12.9『朝日』) |
| 49 | 「名作『火垂るの墓』を知っていますか?—反戦・平和の野坂昭如死去」(2015.12.11『朝日』) |
| 50 | 「シネマワイド映画『母と暮せば』(2015年12月全国公開、山田洋次監督)(2015.12.12『埼玉』) 視聴覚教材「二宮くん、美輪さん、山田さん」(BS-NHK) |
| 51 | 「防衛予算総額が国家予算の20分の1—イージス艦一隻1675億円」(2015.9.1『東京』) |
| 52 | 「田中角栄『戦争を知っている世代が社会の中核にある間はいいが、戦争を知らない世代ばかりになると日本は怖いことになる』」(2016.1.12『毎日』「余録」) |
| 53 | 「廃棄カツ八〇円—廃棄した冷凍カツが横流しされた事件」(2012.1.21『埼玉』「さきたま抄」) |
| 54 | 「天皇のフィリピン『慰霊の旅』—フィリピン戦死者約110万人」(2016.1.27『毎日』「余録」) |
| 55 | 「君は斎藤隆夫の『反軍演説』を知っていますか—『聖戦の美名に隠れて』1940.2.2 衆議院本会議「支那事変処理に関する質問演説」 |
| 56 | 「斎藤隆夫の議会除名採択—反対はわずか7票」(2015.6.6『朝日』夕刊) |
| 57 | 「君は石橋湛山を知っていますか?—戦時に植民地支配を批判した人物」 |
| 58 | 「従軍慰安婦問題—日本の謝罪は元慰安婦・韓国民衆の心に届いていたか」 |
| 59 | 「妄言／元文部科学副大臣の暴言」(2016.1.15『朝日』・『毎日』・『東京』・『埼玉』) 「職業としての売春婦だった。それを犠牲者だったかのようにしている宣伝工作に惑わされすぎだ」 |
| 60 | 「覚醒剤と特別攻撃隊」(2016.2.15『毎日』夕刊) |
| 61 | 「[奴隷発言『良心に恥じぬ』」(2016.2.19『埼玉』) |
| 62 | 「—君は在日コリアンに会ったことがありますか?—」視聴覚教材「ある『青春メッセージ』お会いしませんか」(1992年NHK「プライム10」) |
| 63 | 「ヒロシマ平和学習で学んだこと」(ヒロシマ修学旅行を振り返る) |
| 64 | 「平和学習のゴールから新しいスタートへ」(3年間の平和学習を振り返る) |
| 65 | 「従軍慰安婦問題のこれから」視聴覚教材「慰安婦問題これが最後」(2016.2.4 NHK「時論公論」) |