

研究ノート

地域における平和学習の歩みと課題 ——住民の平和学習実践史から学ぶ——

谷岡重則

立正大学非常勤講師

History and Challenges of Peace Learning in the Region ——Learn from the History of Peace Learning Practices of Residents——

Shigenori TANIOKA

Part-time Lecturer, Risscho University

要旨

「平和のための学習」とは、平和に関する学習ということではなく、平和創造のための主体形成という意味が込められた概念である。戦後75年を経て、今日の平和学習に取り組む主体と学び手をめぐる環境条件は大きく変化している。戦争体験に直接的に依拠することが困難になり、住民の生活環境は、暮らしと経済のグローバル化、新自由主義化による貧困と格差、人権侵害など構造的な社会問題が深刻化した。平和学習のテーマや課題も、多様な領域における、「構造的暴力」、人権問題として捉えられるようになった。その反面では、平和学習の課題が細分化されることで拡散してしまう状況が生まれてきている。本稿の目的は、平和学習の今日的な争点となっている、1) 歴史認識と戦争体験 2) 核兵器の廃絶 3) 持続可能な社会づくりと原発問題 4) 戦後日本国憲法と平和主義という4つのテーマを取り上げ、住民の平和学習の実践史を通して、今日的な学習課題と公民館など社会教育実践の在り方を探求することである。

はじめに

「平和のための学習」とは、平和に関する学習ということではなく、平和創造のための主体形成という意味が込められた概念である。⁽¹⁾戦後75年を経て、今日の平和学習に取り組む主体と学び手をめぐる環境条件は大きく変化している。

ひとつは、戦争体験に直接的に依拠することが困難になり、住民の生活環境は、暮らしと経済のグローバル化、新自由主義化による貧困と格差、人権侵害など構造的な社会問題が深刻化したことである。平和学習のテーマや課題も、多様な領域における、「構造的暴力」、人権問題として捉えられるようになった。

その反面では、平和学習の課題が、多様な領域の課題に細分化されることで拡散してしまう状況が生まれてきている。次に、自治体行政、教育委員会の姿勢の変化である。さいたま市の公民館が、「梅雨空に『9条守れ』の女性デモ」という市民の俳句を、「公民館だより」に掲載拒否したことをめぐって行われた「九条俳句」訴訟、名古屋で開催された「表現の不自由展」をめぐる国や自治体の反応に表れている「政治的な中立性」という概念の誤った拡張や乱用が強まっていることである。そして、住民、市民社会の中にも、価値選択をめぐる葛藤と対立、衝突が起きることが頻繁になり、政治的な意見表明や対立を避けたいという葛藤を乗り越えていく対話と合意形成を図る市民的な力量が問われるようになってきている。

本稿は、このような今日的な状況を踏まえて、地域住民の自主的な運動と平和学習の実践史を振り返り、戦争体験、核兵器の廃絶、原発問題、戦後日本国憲法という4つのテーマを取り上げる。この4つのテーマを取り上げる理由は、それぞれ、歴史認識、平和主義、地球環境と持続可能な社会、人権・憲法認識にかかわる中心的な争点となっているからである。

1. 戦争体験の継承と歴史認識の問い直し

戦争体験については、体験者が高齢化して亡くなってきていること、戦争を知らない世代が圧倒的に多くなり、「風化」が進みもはや戦争体験に依拠する学習は成立しないといわれることがある。しかし、戦後75年という長い年月を通して継承されてきたのは、戦争が人間の命と暮らしを奪う暴力であり、非人間的なものであるということ、政策的意図的に隠されてきた事実や消されてきた記憶の忘却に抗う葛藤と生き方を語り継ぎ、引き継いでいくことである。

このことは「国内唯一の地上戦」といわれる「沖縄戦」が現在の基地問題につながる「支配と抵抗」の記憶であることから理解することができる。とりわけ、日本の近現代史のなかで、アジアにおける侵略戦争と日本軍の戦場の実相が明らかになるにつれて、日本人として被害と加害の重層性を深く学び、「負の遺産」にしっかり向き合いながら、これからの平和を築く対話と交流が求められている。

また、「太平洋戦争」といわれる15年戦争だけに限らず、朝鮮戦争、ベトナム戦争、イラン・イラク戦争など戦後の戦争と日本のかかわりを捉えなおしていくことにつなげていくことも現代の戦争・紛争に対する理解を深めるために重要である。

以下に挙げる事例は、それぞれ特徴の違うとりくみである。これらの実践がどのような環境条件の整備と関係者の努力によって取り組まれてきたのかということを知ることが重要である。

1) 「平和のための戦争展」全国運動

地域の具体的な実物資料と証言に基づいて戦争体験を掘り起こしていく市民の学習運動である。この運動は、常設展示をもたないで、地域の証言と資料を発掘していく市民運動としての戦争展である。実物展示が弱くなる傾向もあるが、対話をとおした学習と交流によって戦争の実相と歴史認識を問い直す機会を提供している。埼玉県「コラボ21」は、地域の平和学習のセンター的な役割を持ち、この取り組みを通して若い世代の語り継ぎ手としての担い手を育てていることが注目される。⁽²⁾

2) 長野県阿智村に開設された「満蒙開拓平和記念館」

「満蒙開拓平和記念館」は、2013年4月に一般社団法人の施設として長野県下伊那郡阿智村に開館した。満蒙開拓の証言と資料を通して、戦前から戦後という長い時間軸で、入植から逃避行・集団自決・収容所の生活、そして中国残留孤児までの負の歴史を学ぶことができる。構想の段階から関わってきた寺沢秀文は、「満蒙開拓自体は歴史的には誤りであったという事実、現

地中国の人々をはじめ多くの犠牲を強いた上でのものであったという事実をきちんと受け止め、「『負の遺産』を平和希求や国際交流等の『正の遺産』に置き換えていくことの英知が私たちには求められている。」と指摘している。⁽³⁾日本の侵略戦争の「負の歴史」に向き合い、アジア諸国の交流と平和を築くことは、日本人の平和学習にとって避けられない課題である。また、東京大空襲・戦災資料館をはじめ、全国各地で戦争体験の聞き取り、資料と証言、記録集などを積み重ねて、常設の資料館を設置した私立の平和博物館には、地域の平和学習センターとしての役割を果たしている事例も多い。

3) 千葉県「安房文化遺産フォーラム」

戦争遺跡保存運動から平和・交流・共生の地域づくりへ

この取り組みは、高校教員による戦争遺跡の調査から始まった。この学習が館山地区公民館の「郷土史講座」として引き継がれ、4年間の戦跡フィールドワークが実施された。

その後、市民による戦跡調査保存サークル活動として引き継がれた。現在ではNPO法人「安房文化遺産フォーラム」となり、「館山まるごと博物館」活動では、戦争遺跡や平和祈願のハンゲル石塔、「八犬伝」ゆかりの里見氏城跡、青木繁「海の幸」ゆかりの漁村など、有形無形の多様な歴史・文化遺産を保存・活用し、市民が主役のエコミュージアムのまちづくりを進めている。⁽⁴⁾当初、住民の自主的な学習活動として立ち上がった取り組みを住民参加による公民館の社会教育事業として取り上げ、その後、市民主導による文化遺産による地域づくりという広がりのある自主的な市民活動へと発展させていることに注目したい。これからの課題は、このような自主的な非営利活動を行う団体と地域の公民館などの社会教育施設がどのような協働の関係を築いていくことが出来るかということである。自主的な市民活動と公的な社会教育施設の協働が、より豊かな地域を創っていく将来展望を描くことである。

4) 神奈川県川崎市の平和・人権学習の歩み

『川崎市平和・人権学習30年の歩み』には、「1985年から2014年度までの30年間で、合計247学級が開設され、平和や人権について、4000時間を超える学習が行われた。学習参加者は、延べ8436人、学習の企画運営にかかわった市民も延べ855人に及ぶ」と記述されている。この冊子では、30年間で3期に分けてその特徴を整理している。第1期（1985年～1994年）1980年代は「戦争の多様な実態を理解しようとする学習」、1990年代にはいると、「1989年のベルリンの壁崩壊、1991年のソ連解体に至る東西間の変化、民族・宗教間対立の激化など新しい世界の動きをどう理解するか」などが大きなテーマとなっていた。とりわけ、1987年から行われた中原平和教育学級では、これまで謎に包まれていた「旧陸軍登戸研究所」の見学をきっかけとして、元所員の参加や聞き取り調査などを行い、その実態を明らかにしてきた。この実践は、『私の街から戦争が見えた——登戸研究所の謎を追う』という出版本にまとめられた。人権学習では、1988年には、「川崎ふれあい館」が開館し、「1990年前後から外国人の定住化が進む中で、アジアから来住した外国人の人権問題が良く取り上げられ」、川崎市内の在日韓国・朝鮮人への民族差別の

問題や日韓現代史などの歴史文化に関する学習が活発に行われた。⁽⁵⁾

第2期（1995年～2004年）は、「戦後50年の特集から始まるが、憲法や民主主義にとっても50年を迎えるということで、50年を振り返り、人権や平和が日本社会に根付いているか検証する企画が多くなっている。」また、川崎市は、1996年に外国人代表者会議を設置、2000年から、子どもの権利に関する条例、男女平等川崎条例が成立するなどの状況から、『多様性』『豊かさ』『共生』などをキーワードとして、身近なところから考え話し合う企画が多くみられると指摘している。⁽⁶⁾

第3期（2005年～2014年）では、次のようなことが指摘されている。「学習時間を分割して短期学級として開催するパターンが増えていく。」「学級の複数化によって、平和・人権学級に携わる機会を多くの職員に与え、市民にとっての多様な学習機会が増えたことにはなるが、一方では、学習の深化、及び長期の学習により市民間・市民と職員間で生じる学びあいや交流の機会が減り、市民のグループ化にとっては、難しい状況が生まれたことを意味する。」これは、自主的な市民活動や社会運動と公民館など社会教育施設が学習を通して、どのような関係性を築いていくかという今日的な課題である。

内容面では、2010年に、明治大学生田校舎の敷地内に「明治大学平和教育登戸研究所資料館」が開館したことに伴い、近隣の戦争遺跡や資料館を訪ね、戦争を肌で感じる学習が多くなった。2006年ごろから、貧困問題や非正規労働者の問題、「ネットカフェ難民」、若者・シングルマザーの貧困、子どもの貧困などが人権問題として取り上げられるようになった。2011年には、東日本大震災が起これ、特に原発事故については、放射能による被ばくの問題、避難生活を強いられることで起きる問題、環境汚染や食の安全、エネルギー問題などが大きな関心を集めた。⁽⁷⁾

30年間の学習テーマの推移を見ると、第1期に比べて、第3期では、相対的に「戦争と平和」に関する内容が三分の二程度に減少して、原発・環境問題、格差・貧困などの生きづらさの社会的な背景を探る学習が大幅に増大していることがわかる。住民の学習ニーズや関心が多様なテーマに分散化する傾向が強まるとともに、社会の構造的な矛盾や暴力に起因する問題を、自分自身の身近な問題として引き寄せてくることが学習プログラムに求められるようになった。

長年にわたって、これらの市民館の企画委員や講師を務めてきた渡辺賢二は、川崎の平和・人権学習が長く継続した理由について、第1に、市民が企画の段階から参加し、テーマ・講師などを検討し、講座も市民の話し合いや調査活動など主体的な学習の場としたこと。第2に、平和や人権の学習のテーマに地域に立脚した視点を持ったこと。第3に、市民として生活していく上での課題を出し合い、多様な講師から学ぶと共に自らの生き方を問い直す学習の場として設定していること。第4に、川崎市と教育委員会が前向きにこの取り組みを支援し、市民館職員が献身的に支えたこと⁽⁸⁾の4点をあげている。

2. 核兵器のない世界をつくる運動と学習

1) 広島・長崎の被爆の実相について科学的学際的な研究の成果を学ぶ

核兵器の威力についての正確な知識を持つことが必要である。その点で、平和首長会議が主催し、公益財団法人「広島平和文化センター」が実施する「広島・長崎講座」のコンセプトや

内容基準などから学び、地域の諸条件に即して社会教育実践に生かしていくことを検討したい。この講座は、一定の開設要件を満たしている大学の申請により開設されるものであり、現在までに、国内51大学、海外24大学の講座が「広島・長崎講座」として認定されている。「被爆者のメッセージの意味を学問的に学習することにより、核兵器の悲惨さや非人道性を認識し、被爆者がなぜ報復ではなく和解の道を行んだかについて正しく理解すること」を目的としている。基本コンセプトとして以下の3点が示されている。⁽⁹⁾

- ① 広島・長崎の被爆の実相を科学的に伝えることによって、核兵器の威力についての正確な知識を持たせる。
- ② その核兵器が炸裂した現場にいた広島・長崎の被爆者が、想像を絶する体験後、人間としてどのように反応したか、さらには、その後の人類史、特に、世界観や国家観、科学技術のあり方、軍事や核政策、文学や芸術等にどのような影響を与えてきたかを客観的に検証し、被爆体験の持つ意味を明確にする。この中には、各学問分野、あるいは芸術等の分野において被爆体験がどのように扱われてきたかの検証も含む。
- ③ この講座を通して、被爆体験ならびに被爆者のメッセージは、広島・長崎だけに特異なものではなく全人類的な普遍性を持つものであること、特に、私たちが人間として存在する意味を考える上において、人類の未来へ向けたメッセージとして重要であること等が自然に理解できるようにする。

具体的な概要説明については、「広島長崎講座」のホームページ「広島・長崎講座」について——基本コンセプトと講座内容——にまとめられている。⁽¹⁰⁾

2) 戦後の被爆者の暮らしと生き方から学ぶ

被爆体験の継承では、被爆者が、「あの日」の想像を絶する体験後、どのように暮らし生きてきたのかという証言を通して、「二度と被爆者をつくらない」という被爆体験から学ぶことの意味に気づくことが大事である。しかし、被爆者の体験を語り継承することが制度化されてくるにしたがって、教育や行政の現場では、「あの日の体験」のみに限定して、憲法への発言や被爆者の署名の呼びかけなどは避けるように制限したり自己規制を強めたりする傾向がある。根本雅也は、「被爆体験の継承」という取り組みは、「『現体験』と政治との分離の過程の中にあり、政治的な立場を超えた行為として捉えられてきた」と指摘し、批判的に思考するためには、「なぜ、『被爆体験の継承』をしなくてはならないかを問い」、「原爆という暴力に対峙すること」によって、被爆者の体験に向き合うことが必要であると述べている。⁽¹¹⁾

また、学習者の中には、「過去の悲惨な体験」という受け止め方と同時に、「今ではすっかり近代的な都市になり、私たちは幸せな時代に生きている」「理想はわかるが、現実には核兵器はなくなる」というような意見が示されることもある。被爆体験を聞くということに対するある種の距離感、違和感についても丁寧に受け止めることで対話を深めるきっかけにしたい。沈黙をした人も、沈黙を強いられた人も含めて、戦後の被爆者の暮らしと生き方から学ぶという視点は、日本の近現代史の侵略戦争としての帰結と戦後憲法の平和主義をどのように受け止

めてきたのかという生き方と語りから学ぶということである。このことは、平和学習の非政治化に抗う学びという意味を持つことになる。⁽¹²⁾

3) 杉並区立公民館と原水爆禁止署名運動の歴史から学ぶ

1954年3月1日、アメリカは西太平洋のビキニ環礁で水爆実験を行い、日本の漁船第五福龍丸をはじめ多くの漁船が被爆した。この事件を契機として、同年5月9日、杉並区立公民館長の安井郁を議長とした水爆禁止署名運動杉並協議会が公民館で結成された。安井の呼びかけで読書会をしていた母親たちが、米国の水爆実験による第五福龍丸の被爆に危機感を抱いて始めた署名運動だった。杉並原水爆禁止署名運動は、公民館が事務局となり、漁業関係者や議会などを含めて地域ぐるみの平和運動として急速に広がった。そして、1955年8月6日、第1回原水爆禁止世界大会が広島で開催された。⁽¹³⁾ その後も公民館講座（1980年代）に集い学んだ市民たちが、市民運動と公民館の関係性、主権者としての政治学習の在り方など、あらためて公民館の役割を再認識する調査研究が取り組まれた。⁽¹⁴⁾

戦後初期の公民館活動には、新憲法の普及・学習などが掲げられ、主権者としての政治参加を促す学習も行われていた。1960年代になると、社会教育の本質は、民衆の自己教育運動にあるという認識が深まり、住民の自由な学習を「権利としての社会教育」として捉える住民参加と運動が広がる一方で、自治体行政組織や社会教育行政は、政治的な課題を扱うことを排除する法解釈や方針を強めた。今日では、シチズンシップ教育への関心や大人の学習権思想が、さいたま市公民館の「九条俳句」訴訟の判例などにも言及されるようになり、新たな若者や成人に対する主権者教育への取り組みが期待されるようになった。⁽¹⁵⁾

4) 核兵器のない世界をつくる——核兵器禁止条約と日米安保条約

核兵器を史上初めて全面的に禁止する核兵器禁止条約が、2021年1月22日に発効した。2021年9月現在で、条約参加の最終的な手続きとなる批准をした国は56か国、署名国は86か国である。一方、核保有国は参加しておらず、米国の「核の傘」に頼る日本も条約に後ろ向きである。⁽¹⁶⁾

条約交渉を主導した国の一つであるオーストリアは、批准の理由について「核兵器の非人道的な結果はあまりにも深刻で、核抑止に伴うリスクは大きすぎる」と説明した。「核抑止」とは、核兵器を持つことで相手に使用を思いとどまらせる考え方であるが、これまでの日本政府の態度には、アメリカの軍事力と一体となって、「核の傘」「核抑止」に依存して安全を守るしか道がないという考え方が根強くある。アジア諸国の緊張の高まりに対して、アメリカと日本の自衛隊が軍事力としての一体化を強めることで、戦争に巻き込まれる蓋然性も高まる。これまでの日本の平和学習では、現代的な課題としての軍縮教育という視点からの政治学習や紛争解決のための平和構築という視点は弱かった。核抑止論の批判的な学習、アメリカと自衛隊の軍事的一体化に歯止めをかけ、日本の平和外交の主導性を強める安全保障の考え方と行動を学ぶ政治学習を広げるためには、主権者教育の視点から系統的な政治学習の学習内容編成を行うことができる地域住民大学等の構想を具体化することが求められる。

3. 原発に依存しない社会をつくる

1954年に起きたビキニ事件は、戦後3度目の被爆体験であり、原水爆禁止運動の広がりと同時に、政府による「原子力の平和利用」と「潜在的核抑止能力」としての原発政策が展開されていく契機ともなった。

2011年の福島原発事故は、戦後4度目の被ばく体験である。被災者は、科学者の間でも意見が分かれる低線量被曝の問題で、避難か在住かの選択を迫られるという未曾有の体験である。被災者の生活復興にかかわる学習では、簡単に答えの出ない選択を強いられた葛藤、不安と分断と差別などに向き合いながら、どのような暮らしと活動を立ち上げてきたのかということを知り学ぶことが基本となる。正田香澄は、『原発事故後の子ども保養支援』の中で、平川秀幸のリスクガバナンスの二つのモデルを紹介している。「①「権利・民主制モデル」は、「ひとりひとりのリスク認知を、科学に加え権利の問題も含まれ、人によって判断が異なる多義的なものとして捉える。そこでは、『個人の自己決定を助ける』ことや、『民主的な意思決定を行う』ことが主な課題となる。一方、②「事実・客観性モデル」では、『事実』のみを争い、『知識不足やバイアスなどで歪んだリスク認知をいかに正すか』ということが主要な課題となる。⁽¹⁷⁾」

風評被害や差別、デマやフェイク情報は、科学的な知見や情報によって正されなくてはならないが、地域社会やパブリックな空間で、特定の「正しい科学的知見」のみの普及・浸透を目的として、原発や放射能について異なる意見を語り合うことを排除制限したり、調整役として行政が一方的な方向付けをしたりすることは、ひとり一人の行動や価値選択を自分たちで決めることをないがしろにすることになり、住民の分断を深める結果を招きかねない。「個人の自己決定を助ける」「民主的な意思決定を行う」というリスクガバナンスの視点は、主権者としての住民の学習を支援する社会教育においても重要な視点となる。

また、原発の在り方に強い関心を持ちながら、単純な賛否の二項対立に陥らないように、再生可能なエネルギー政策や地域循環型の産業経済振興などによる原発に依存しない地域づくりにむけた運動と学習の可能性にも、民主的な意思決定を伴う住民自治の視点から注目したい。長年、原発・核燃サイクルと地域づくりの運動に関わってきた大坪正一は、核燃サイクル反対運動におけるこれまでの住民の学習は、「原発や核燃サイクルの危険性についてが中心であった。」「県全体の『六ヶ所村化』という現象は、原発・核燃マネーに依拠する地域づくりの問題である。多くの県民は『安全神話』にだまされているから核燃・原発を容認しているわけではない。『危険性を理解してないから、県民は核燃に反対しないのである』という主張は、一見わかりやすそうであるが、『危険か安全か』の学習では、住民を納得させることはできなかった。」と指摘している。⁽¹⁸⁾

4. 憲法と民主主義を学びなおす

2015年の安全保障関連法案の強行採決は、憲法と民主主義に対するこれまでにない危機感と

運動を起した。これは、権力を持つものが憲法規範を強引に変えていこうとする動きに対して、主権者として憲法に基づく政治を取り戻そうとする運動と学習である。

「何をやってもどうせ社会は変わらない」という政治不信とあきらめは、「誰かに変えてほしい」という強い指導者を期待する意識に簡単に変わってしまうものなのかもしれない。ポピュリズムに足元をすくわれてしまう危険性も強まっている。しかし、若者の政治参加の組織として発足した「SEALDs」の呼びかけは、自らの率直な言葉と発言によって、主権者としての政治参加の新しいうねりを生み出した。奥田愛基は、「政治のことは、選挙で選ばれた政治家に任せておけばよい——この国には、どこかそのような空気があったように思います。それに対し、私たちこそがこの国の当事者、つまり主権者であること、私たちが政治について考え、声を挙げることはあたりまえなのだ」（2015年参議院特別委員会公聴会意見陳述）と述べた。メディアの活用、メッセージの内容や言葉づかい、活動のスタイルなどに、既存の社会運動のスタイルにとらわれない新しい風を吹き込んだ。若者たちが政治に対する率直な発言や意思表示に至る背景には、貧困と格差の増大による暮らしに対する自らの実感と政府の政治に対する不安が存在していたことと、自分自身の生き方として、価値選択の模索を意思表示しようという行動にむすびついてきた。これはさまざまな困難を抱える人と共につながろうとする人たちの価値選択をともなう意思表示であり、人権意識に根差したものである。彼らのメッセージや言葉は、社会運動と学習の場に、対立や葛藤を受け止めながら、政治文化としての「対話」の在り方を問い直す視点をもたらした。

また、2013年1月に28名の若手弁護士が立ち上げた法律家団体「明日の自由を守る若手弁護士の会」（あすわか）による「憲法カフェ」は、設立以来3年半で累計1000回以上開催された。黒沢いつきは、「私たちの活動は、必然的に『憲法とは何か』を学んでもらう『知憲』の活動を主軸に置くことになった。憲法とは何か？ 人権とは何か？ 立憲主義とは何か？ 日本国憲法とはどんな憲法か？ これらの基本知識を理解してもらった後に、改憲草案の説明をすると反応は驚くほど違う」と述べている⁽¹⁹⁾。

このような自主的な民衆の学習運動の高まりは、市民の要求と参加による公費を支出する社会教育の取り組みにも反映された。

東京板橋区の社会教育館では、地域生活講座、区民創作講座、現代的学習講座として、多様な考え、価値観を持つ人たちが集い、話し合いによる相互学習にこだわって「平和を学ぶ」講座を開設してきた。この他にも、川崎市高津市民館「ママ・パパも学べる憲法カフェ+怒れる女子会」、三鷹市市民大学「総合コース」の実践などが挙げられる。いずれも学習内容編成や企画運営への市民の自治的な参画の仕組みを持ち、主催者（教育委員会・行政）、社会教育職員と市民の間に緊張関係を持ちながら、粘り強い対話と協働が培われている。

5. 社会教育における平和学習の課題

第1は、地域の公立社会教育施設が「学びの公共性」を取り戻すことである。これは、住民の中に「意見の対立がある内容」や「政治的な色彩のある内容」を排除して関与しないことが

行政の「中立性」であるという発想を転換することであり、「多様な意見、対立する意見をフェアに扱う」ということである。

民間でも私立の小さな平和資料館や市民活動などが、地域の学習センターとしての公益性を發揮している施設があるが、だからといって公立の社会教育施設にとって代わることが出来るというわけではない。公教育というシステムは、地域社会のすべての住民に開かれたものであり、学習の権利性を保障することによって、教育における貧困や格差を是正する役割がある。そのような教育実践を支える社会教育職員の「政治的中立性」とはどのようなものか実践を通して具体的な理解を深めることも重要である。国内の九条俳句訴訟の判決をはじめ、ドイツの「ポイテルスバッハ・コンセンサス」(1976年)⁽²⁰⁾ やスウェーデン若者市民・社会庁の「政治について話そう」⁽²¹⁾ などの教材資料から学び、実践に即して対立する意見をフェアに扱う専門職員の力量について研修プログラムを開発することも必要である。

第2は、課題（テーマ）に即した学習内容編成だけではなく、学習者が主体形成の道筋で求められる学習課題を意識化する過程を保障することである。事実認識にかかわる信頼できる情報と資料の選択、多様な意見と価値選択にかかわる対話と学習、社会的な正義や人権にたいする感性と倫理観、行動を準備するための方法や選択、行動への参加を通して学ぶことなどの学習過程が準備されなくてはならない⁽²²⁾。このような視点を持つことで、今何のために学習をするのか、自分自身の課題はどこにあるのかなどを、ひとり一人が自覚化することができるようになる。

第3は、平和学習が「構造的暴力」に起因する人権問題にかかわる学習との関係で、すべての多様な領域の個別課題に拡散してしまい、結果として憲法や政治参加を正面から取り上げていくことが、萎縮、縮小されてしまうという問題である。

この課題については、二つのアプローチが考えられる。一つは、平和の問題を具体的な地域の課題と結びつけて捉えていくことを深めることによって、地域から世界が見えてくる学習に発展させることである。もう一つは、核兵器や核軍縮、気候危機、国際社会の紛争解決、原発問題、難民問題など、地球規模のグローバルな問題に起因する課題を、自国や日本の課題として引き寄せてくる学習である⁽²³⁾。このような学習を通して、「私」の状況と社会、世界との関係性を引き寄せ、個人の価値選択の模索と行動を準備する学習を自覚的に求める主体を生み出すことが期待できる。学習と日常の生活の場における実践や運動が往還する学習を通して、主権者としての市民的力量を育てる社会教育実践が重要な課題となる。

また、教育と文化芸術の関係について、愛知トリエンナーレや映像や芸術表現をめぐる表現の自由と学習権の問題、芸術的表現としての作品から学ぶ平和学習の実践なども市民の芸術文化運動と社会教育実践にかかわる重要な課題となる。とりわけ、文化芸術基本法の前文で、「我が国の文化芸術の振興を図るためには、文化芸術の礎たる表現の自由の重要性を深く認識し、文化芸術活動を行う者の自主性を尊重することを旨としつつ、文化芸術を国民の身近なものとし、それを尊重し大切にしよう包括的に施策を推進していくことが不可欠である。」と書かれている基本精神は、住民の学習権保障という視点からも、文化行政と社会教育行政に共有され

るべきものである。

第4は、公立社会教育施設が平和学習に取り組むときの社会的な基盤（しくみ）を組織する課題である。地域社会を同心円的な共同体の拡張とみなすのではなく、多様な主体と利害が共存している社会として捉えることによって、公民館などの事業の企画運営に、住民の暮らしにかかわる多様な主体に開かれ参加できる重層的な住民自治のしくみを拡充することが求められている。そのためには、地域の研究集会や住民自治による参画の日常的な組織活動を通して、住民や職員、研究者などの対話・協働する専門的な力量を高めなくてはならない。

第5は、社会教育専門職員の力量形成の課題である。トップマネジメントで示される政策目標の達成を事務事業評価や勤務評価で日常的に問われる自治体公務労働の変質の中で、多様な困難を抱える住民や当事者とそれを支える人々と社会教育専門職員が学び合う関係性を築いていくことは、これまでと違った働き方や人との出会いを模索することが求められている。住民との直接的な対話的コミュニケーション労働を担う社会教育職員の半数近くが、非正規職員であるという現実から、同職種の職能集団としての力量を築いていくためには、公務労働者としての横のつながりと住民の暮らしに根ざした専門性を高める両面を追求していく働き方が可能となる職員の任用制度と職場環境を実現していくことが課題となる。

注

- (1) 藤田秀雄「平和のための学習」『恒久世界平和のために～日本国伊憲法からの提言』勁草書房 1998年
- (2) 二橋元長「戦争展運動の現状と課題」『月刊社会教育』国土社 2008年8月
- (3) 寺沢秀文「語り継ぐ『満蒙開拓』の史実——『満蒙開拓平和祈念館』の建設実現まで」信濃史学会 第65巻第3号 2013年
- (4) 愛沢伸雄・池田恵美子「戦争遺跡を活用した『地域まるごと博物館』構想～平和・交流・共生』の理念が活きる地域づくり～」『月刊社会教育』国土社 2007年6月
- (5) 市民が考える平和・人権学習30周年実行委員会 Love & Peace K30・川崎市教育委員会『川崎市平和・人権学習30年の歩み——1985年～2014年の記録』2017年3月 8頁
- (6) 同上 15頁
- (7) 同上 22頁
- (8) 同上 渡辺賢二 29頁
- (9) 『広島・長崎講座』 http://www.mayorsforpeace.org/jp/hnpc/hnpc_top.htm 最終アクセス日 2022年1月6日
- (10) 『広島・長崎講座について——基本コンセプトと講座内容——』 http://www.mayorsforpeace.org/jp/hnpc/file/brochure_hnpsc_J.pdf 最終アクセス日2022年1月6日
- (11) 根本雅也『ヒロシマ・パラドクス——戦後日本の反核と人道意識』勉誠出版 2018年7月 173頁
- (12) 藤原みどり 佐藤一子「広島の高校生たちの取り組み」『月刊社会教育』旬報社 2020年12月
新井俊一郎 宮本憲久 佐藤一子「インタビュー 被爆体験の次世代への継承」『月刊社会教育』旬報社 2021年8月

- (13) 丸浜江里子著『原水禁署名運動の誕生——東京杉並の住民パワーと水脈』凱風社 2011年5月
- (14) 杉並区立公民館を存続させる会編『歴史の大河は流れ続ける』（小林文人、2009年）<http://www.bunjin-k.net/rekisinotaiga2008.htm> 最終アクセス日 2022年1月6日
- (15) 九条俳句不掲載損害賠償等請求控訴事件東京高裁判決 http://www.courts.go.jp/app/files/hanrei_jp/800/087800_hanrei.pdf 最終アクセス日 2022年1月6日
- (16) 川崎哲『新版 核兵器を禁止する——条約が世界を変える』岩波ブックレット 2018年2月
- (17) 疋田香澄著『原発事故後の子ども保養支援——避難と復興とともに』人文書院 146頁 2018年7月
- (18) 大坪正一「核燃反対運動の中で社会教育を考える」『月刊社会教育』国土社 2015年2月
- (19) 黒沢いつき「『憲法カフェ』の作り方」『月刊社会教育』国土社 2017年2月
- (20) 近藤孝弘「ドイツにおける若者の政治教育」『学術の動向』公益財団法人日本学術協力財団発行 2009年10月 https://www.jstage.jst.go.jp/article/tits/14/10/14_10_10_10/_pdf
ボイテルスバッハ・コンセンサスとは、以下の三点に要約される。
- ① 圧倒の禁止 生徒を期待される見解をもって圧倒し、自らの判断の獲得を妨げることがあってはならない。これが正に政治教育と教化の違いである。教化は、民主主義社会における教師の役割規定、そして広範に受け入れられた生徒の政治的成熟という目標規定と矛盾する。
 - ② 論争のある問題は論争のあるものとして扱う 学問と政治において議論のあることは、授業においても議論のあるものとして扱わなければならない。多様な視点を取り上げられず、別の選択肢が隠されているところでは教化が始まる。
 - ③ 個々の生徒の利害関心の重視 生徒は、政治的状況と自らの利害関係を分析し、自らの利害関心にもとづいて所与の政治的状況に影響を与える手段と方法を追求できるようにならない。
- (21) スウェーデン・市民社会庁（MUSF）著 両角達平・リンデル佐藤良子・轡田いずみ訳『政治について話そう！ ウェーデンける主権者教育の方法と考え方』<https://alpaca.style/books/prata-politik/>
- (22) 藤田秀雄「平和のための学習」前掲 867頁
- (23) 佐治真由子「『誰も置き去りにしない』に至る板橋の平和学習——初期の時事問題セミナーを事例として——」日本公民館学会年報第 17号 2020年