

# ユネスコ平和教育論とわが国の教育構造

藤 田 秀 雄

## 一 問題提起

国連は、第一回国連軍縮特別総会最終文書（一九七八年）において、人類生存のためには軍縮——とくに核兵器廃止——しかないことを訴え、その「行動行画」において、軍縮教育の重要性を世界のひとびとに訴えた。国連はまた、一九八〇年代を「第二次軍縮の十年」と定め、八二年以降は、軍縮キャンペーンを展開している。

こういう国連の動向と結びつき、ユネスコは一九七四年以来、のちにのべるような平和教育に関する勧告、宣言等を作成・発表し、政府・教育関係の団体・機関、あらゆるレベルの教育において平和教育・学習を推進するよう働きかけている。

世界人権宣言第二六条で、教育は、「平和の維持のための国際連合の活動を促進しなければならない」と定められている。また、今日では、国際法——国際人権規約のいわゆるA規約第二三条——で、同様のことが規定されている。国内法では、教育基本法前文と第一条で平和教育が重視されている。

平和問題（戦争、飢餓・貧困、人権抑圧、自然破壊等）の事態の深刻さからも、このような国際法、国内法の規定からしても、平和教育・学習は教育の全領域のなかで、中心に位置づけられるべきものであることは明らかである。

さて、わが国小・中・高校における平和教育は、近年いちじるしく広がりを見せてきた。それは、たとえば、広島原爆資料館への修学旅行生数の増加によっても知ることができる。また七〇年代末から、大学や社会教育における平和教育が全国的におこなわれるようになった。

しかしながら、平和教育は、単に戦争や平和についての認識を与えることだけが目的ではない。平和問題をひとりひとりの生き方のなかに位置づけ、何らかの平和のための行動に参加する自発性の発達をめざすが、平和教育の目的である。この点について、第一回ユネスコ平和教育賞受賞者であるヘレナ・ケッコネン（現フィンランド平和教育研究所事務局長）はつぎのようにのべている。

「平和教育の目標は、批判的思考と、めぐまれない人たちとの連帯感と共感を、ひとりひとりに育て、生命尊重に対する確信と人道主義への方向づけにもとづいて、より公正な世界創造のために、他の人たちと協力し、行動できる人をつくりだすことである」<sup>(1)</sup>（傍点、藤田）

わたしは、要約して、平和教育とは「平和な世界創造の主体形成である」といっている。

すなわち、平和教育では、右のような意味で、その内面化が求められている。しかしながら、わが国では、この内面化がすすんでいるとはいいがたい。内面化の障害になっているものとして、つぎの点があげられる。

① 平和教育における「伝達」中心の傾向。<sup>(2)</sup>

- ② 子ども・青年をとりまく文化——テレビ・漫画・ファミコン等における暴力文化。
- ③ 労働者に対する思想管理——これが子ども・青年の思想・行動をも制約している。
- ④ 平和運動の不統一。

しかし、これら以上に深刻なのは、わが国の小・中・高校における教育構造の問題である。これによって、子ども・青年たちは、平和教育で求められるパーソナリティーとは対立するものが形成されている。

本論文は、ユネスコの平和教育関連文書との対比において、小・中・高校の教育構造をあきらかにし、その背景や、今後の課題についてのべようとするものである。

(本論文は、昨年の日本平和学会大会において、「ユネスコ平和教育論の展開とわが国平和教育の課題」として口頭発表したものに若干手を加えたものである。また本論文の要旨を、フィンランドにおける今年の平和教育国際会議において、*Japanese Schooling as Structural Violence* という題で報告した。)

## 二 ユネスコ文書における倫理的課題

ユネスコの平和教育関連文書のうち、主要なもののはつぎの三文書である。

- A 「国際理解、国際協力、国際平和のための教育、並びに人権、基本的自由についての教育に関する勧告」(一九七四年)
- B 軍縮教育世界会議最終文書(一九八〇年)
- C 「学習権」宣言(一九八五年)

これらに示された平和教育の教育課題を

- ① 平和な世界創造のために認識すべき社会・政治的課題
  - ② 平和活動の基礎としてのパーソナリティの形成——倫理的課題
- の二つに大別できる。

前記のごとく、平和教育で求められているものが、平和のために、「他の人たちと協力し、行動できる人をつくり出すこと」であり、平和な世界創造の主体形成であるならば、①とともに、②の点にも注意が向けられなければならない。では、②に関し、ユネスコ文書では、いかなる点が指摘されているであろうか（以下傍点、藤田）。

#### A

「個人がこの属する社会、国および世界全体の諸問題の解決へすすんで参加する姿勢」(第4項G)

「社会的責任感、および恵まれていない集団との間の連帯感」(第5項)

「日常の行動における平等の原則の遵守」(第5項)

「国内的および国際的諸問題についての批判的理解力」(第5項)

「社会正義の確立」(第7項)

「児童・青少年の創造的想像力と社会活動」(第12項)

「他人の権利を認め尊重しつつ自分の権利と自由を行使」(第12項)

#### B

「イデオロギー的・文化的多様性への寛容、社会正義と人間的連帯」(A9項)

#### C

「学習活動は……ひとびとを、できごとのなすがままに動かされる容体から、自分たちの歴史を創造する主体にかえていくもの」

以上のうち、とくに重要なのが、権利意識と社会正義の感覚であろう。また、平和学の発展によって、平和のめざすものが、単に戦争のない状態ではなくて、貧困・飢餓、人権抑圧、自然破壊等の構造的暴力もない状態と定式化された今日においては、平和は守るものでなくて、創造すべきものである。したがって、「恵まれていない集団との連帯感」や「批判的理解力」や「創造的想像力」「人間的連帯」、自分を歴史創造の主体にかえる努力が要求される。

しかしながら、右の①と②は別個の教育活動で身につけられるものではない。①の学習によって、②の倫理的課題にこたえる教育がおこなわれることは容易に推測されるのである。

また、倫理的課題が強調され、社会的・政治的課題が軽視される時は、危険性をはらむ。それは、十五年戦争下において、わが国知識人の多くが、「正義感」にひかれ、「正義」の概念が、「忠誠」の概念に要約集中され、ファシズム、軍事的冒険の支持という結果に追いこまれていったことからも理解されよう。<sup>3)</sup>

ただ、わたしは、諸外国の平和教育に反し、わが国平和教育で、倫理的課題の追究が弱い、ということに疑問を感じてきたので、この点の必要をいうのである。

### 三 小・中・高校生の実態

ところが、わが国の小・中・高校の実態はどうであろうか。一九七〇年代後半から、いわゆる「学校荒廃」の状況が全国的に広がり、しだいに深刻化してきた。

まず初期においては、子どもの非行・校内暴力が各地に発生する。非行とは、シンナーあそび、店さきでのぬすみなどに代表されるものである。校内暴力は、学校内の器物損壊や対教師暴力などである。

次の段階では、これに対し、学校側は、警察と協力し、補導を強化するとともに、初期非行（服装のみだれなどをこう呼んだ）を完全におさえるため、校則を厳重にし、またそれを守らない児童・生徒にたいし、体罰をおこなうことが一般化した。高校受験時につくられる調査書（内申書）によるおどかしもおこなわれるようになった。このなかで、児童・生徒は、教師の目のとどかない場所での「いじめ」に走るようになった。

さらに、近年は、子どもの自殺の増加と中学生の登校拒否、高校生の中退の急増現象がひろがっている。いじめの実例としては、つぎのような報告がある。<sup>(4)</sup>

私は京都府の田舎の中学校に勤務しています。いじめや非行の実態は、都会も田舎ありません。事例だけを述べたいと思います。

(1)持ち物への落書き。(2)筆箱・教科書を隠す。(3)グループの中に入れてもらえない。(4)グループに入れてもらう時は土下座をする。(5)自分の使い古しの品を割安に買って買わせる。(6)下ばきの靴を隠して帰れないようにする。(7)給食の量を極力少なくするか反対にとつもなく多くする。(8)トイレに入ろうとする女子を、使わせないように数人で使って入れかわり立ちかわり仲間を占領する。次の休み時間もすべて占領して、学校では一度もトイレが使えない。(9)トイレに入っているのをのぞく。(10)体の小さな男子をクラスの数人が取り囲んで玉ころがしのように突き飛ばす。(11)小さな男子が廊下を歩いていると、他教室の中に引き込んで、体の大きな子が高々と持ち上げ床に落とす。(12)プロレスごっこで負ける役はいつも同じ子。(13)背中にチョークで落書きをした上、飛びけ

りをする。倒れると黒板消しでなぐる。(15)おとなしい子(男子でも)のまわりを女子数人が取りかこんで罵声をあびせかける。(16)貸してくれと言って筆記具を借りるが、相手がいやと言わなければ次々と取って行って学習が出来ないようにする。(17)かばんやスポーツバッグ等の中に給食のおかず(シチュー)や牛乳を流し込む。(18)特定の子のいすの上に故意におかずを落とし知らずに座るのを見て喜ぶ。(19)給食の中に下剤を入れてトイレに駆け込むのを楽しむ。(20)放課後、数人の生徒の前で一人の男子を囲んで下半身を裸にする。(21)特別教室など人目につかない教室でイスに縛りつけ目と口をガムテープでふさぎ下半身を裸にする。他にも任務等いやな仕事はとうてい無理だと思われるような子に押しついたり、もちろん恐喝や暴力も数多くありますが、以上実例を述べました。

私の勤めている学校は、体面もあり、なかなか事実が明らかにされない特徴があります。生徒の口から、また噂として知れわたるのですが、内部のものの中から出るとなるともう大変なことです。しかし、以上の事實は、私がこの三年間に体験したものばかりです。

いじめは多くの場合、小学校時代の中頃からはじまり、それが中学へとひきつがれる。したがって、何年もの間、特定の子どもに対しておこなわれるので、その精神的・肉体的負担は、きわめて深刻である。また、いじめは、いわゆる「かつあげ」ともなる場合が多い。方法も、ボールペンを背中に刺すといったせいさんな方法へと向う事例がすくなくない。いじめを受けた子どもが、しかえしのため、いじめの主謀者を殺すという例も報告されている。

体罰では、修学旅行中教師の体罰によって殺された岐阜県立岐陽高校の体罰死事件が有名である。その様子はつぎのように報告されている。<sup>(5)</sup>

「高橋君に向かって『お前は（ヘアドライヤーを）持ってこんと信じていたのに』『このやろう』と言って殴り始めました。まず平手で五、六回頭を殴り、足で肩をかけた。二回めにけられて高橋君は後ろの壁にゴツンと頭をぶつけ、起きあがりかけたところを腹をけられて、また頭を壁にぶつけました。この時のけり方は足のつま先がおなかに入っていました。」

高橋君は「ごめんなさい」と三回ほど言っただけで、頭を両手で覆い、体をエビのように折り曲げてうずくまった。さらにみぞおちのあたりを踏まれ、うめき声をあげたが、途中から泣き出した。そばで見えていた藤木教諭が高橋君の様子がおかしいのに気づいた時、雨森教諭は足を離した。

（中略）

高橋君の遺体は病院の車で岐阜市の自宅に運ばれた。母の美智子さんはその時のことを生涯忘れることができないと言う。

「遺体を目の前にしても利尚が死んだとはどうしても信じられなくて、おばあちゃんたちといっしょにグルグル巻きの包帯を取ってみたくて……。あんなふうにやられていたとは思っていませんでした。頭はボコボコで、さわるとブヨブヨでした。顔じゅうアザだらけ。鼻も頬も形が変わって内出血で腫れあがって、歯も一本欠けていました。全く別人のような顔でした。腕もねじれていた……。」

この例のように、教師は体罰を加えているあいだに、しばしば自分の行為に関する自覚を失う。そのため、子どもを死に至らしめなくても、けがをおわせる例は多い。NHKによる公立中学教師を対象にした調査（一九八五年一月）によれば、「去年一年間に体罰をおこなった教師」は六二%であった。そのうち七七%が体罰を正しかったと回



少年自殺者数 (1985, 86年)

	1985年	1986年
少年自殺者数	557	802
うち高校生	159	252
うち中学生	92	133

答している。体罰によってけがをさせた教師は、一二%にのぼる<sup>(6)</sup>。この調査では回答率が低かったから、実際の数はこれをはるかに上まわるであろう。

警察庁『昭和六一年中における自殺の概要』によれば、少年自殺者数は上表のとおりである。少年（一九歳以下）自殺全体が急増しているなかで、とくに中学生と高校生の自殺のふえ方はいちじるしい（一九八七年度はやや減少している）。なお、子どもが自殺した場合、事故死として届け出る例が多いから、実数はこれをかかなり上まわる。

高校中退者数も急増している。八〇年度約六万人、八五年度約一万五〇〇〇人、八六年一四万人余というふえ方は異常である。中途退学は、本人の意志によるものでなく「自主退学」を出席日数不足（校則を守らないという理由で自宅謹慎を強要され、出席日数不足になる例が多い）、成績不良、非行等の理由で強要されることが多い<sup>(7)</sup>。

校内暴力も非行もいじめもない、静寂そのものの学校がある。しかし、このような学校の場合、多くは、「問題生徒」が、登校拒否や中退によって、学校から排除されている。このような状態も、やはり姿をかえた学校「荒廃」というべきであろう。

#### 四 学校「荒廃」の原因

このような深刻な事態はなぜおこったのか。その原因は、今日のわが国の子どもをとりまく、さまざまな社会的条件によるもので、特定の原因のみに帰することはできない。

つねに学校関係者から指摘されてきた家庭教育力の低下も無関係ではないであろう。非行・校内暴力がひろがった一九七〇年代末頃、いくつかの中学の教師に、当時の中学生の父母の年令を調べてもらったことがある。父母の多くは、敗戦をはさむ六年間に生まれているか、幼児期をすごしていた。この時期は、①食料の欠乏、②若い父親が出征と動員で家にいない場合が多い、③戦後の急激な価値の転換と都市生活者の生活の変化・窮乏によって家庭教育力がいちじるしくおとろえた時であった。家庭教育の内容と方法は世代継承される面が強いのであって、当時の子どもが親になった時、家庭教育のあり方に迷うようになったのは当然といえる。これをわたしは家庭教育における戦争後遺症とよぶ。家庭教育の方途を失った親たちが、のちにのべる学校教育の競争原理に無自覚に従い、また教師の体罰をふくむきびしい指導に依存するようになったのも容易にうなづける。こういう家庭教育の欠陥は、またのちにつづく親たちにもひきつがれている。

子どもの周辺にある文化も関連がないとはいえない。わが国では、性文化の子どもの影響については敏感であつても、暴力文化については極めて鈍感である。アメリカにおけるテレビ番組と子どもの行動に関する長期間の研究によれば、テレビの暴力番組への接触が子どもの攻撃行動の原因となることを明らかにしている<sup>(8)</sup>。また、いじめの手口に、しばしばプロレスの手口が使われていることによつても、暴力文化との関連性は十分考えられる。

しかし、学校「荒廃」の第一の原因は、小・中・高校における極端な競争原理と管理主義であるといわねばならない。

競争原理は、五段階相対評価、能力別クラス編成、進学競争によつて具体化されている。教育内容が過重なことも「落ちこぼし」をつくっている。教師の質問に答えられない場合は給食を食べさせないときめている学校もある。競争原理は、体育関係の部活動においてもきびしい。

管理主義は、登下校・校内生活・所持品・服装・髪型から校外生活にいたるまでを詳細に規制した校則と、高校受験時の調査書（内申書）によって具体化されている。校則に反すれば、体罰が加えられる。自宅謹慎を要求される場合もある。自宅謹慎は前記のごとく退学につながる。調査書に生徒の行動が記入されることは、生徒たちへの抑圧となる。それは一方で忠誠競争を生み、忠誠競争にやぶれたと感じた生徒は、教師に反抗する。

子どもの成長には、自己に対立的な他者が必要である。しかし、この他者が、あまりにも強く、抑圧的なものであると、子どもは、それにのみこまれて権威服従型になるか、あるいは、その関係からとび出して反抗型になる。前者は、学力・忠誠競争にのり、自分の優位をおかすものには攻撃型となり、劣位にあるものには迫害的となる。後者は非行・校内暴力へ向う。前者の多くの者は、またいつ学力・忠誠競争にやぶれるかもしれないという強迫的観念をいだきながら、学校生活を送ることになる。<sup>(9)</sup>

強迫的観念に追いつめられて行く先は、自殺である。したがって今日の子どもの自殺は周囲の者に対する抗抵・抗議としての自殺ではない。学力・忠誠競争にやぶれた者の、行路をたたれた死である。

他方、反抗型になった子どもたちは、すでに学校・教師によって、力で組みふせられた場合、親、その他の肉親への攻撃へと向う。親などの殺人事件はこうしておこる。いずれにせよ、生命にたいする否定である。

## 五 競争原理・管理主義を生み出したもの

こういう競争原理と管理主義を生み出したものは、国家権力による、学校教育と教師にたいする、つぎのような施策による。<sup>(10)</sup>

1 教育行政にたいしては、任命制教育委員会制度——これは政府による地方教育行政の抱括的支配を生んだ。

2 教師にたいしては、校長・教頭・主任の管理職化、勤務評定、学校管理規則の実施、日教組攻撃、採用時ににおける思想差別によって統制をすすめてきた。勤務評定では「外観態度」や「反省力」まで評価をおこなう。学校管理規則では、職務命令の強化、校長による校務分掌決定、職員会議の諮問機関化がすすめられている。

3 教育内容は、学習指導要領の「法的拘束力化」と教科書検定によって規制されている。

4 標準作業方式によって授業プロセスを秒単位で定め、これにしたがって授業をおこなうよう指導されている県もある。

これらを支えるものとして、特別権力関係論、重層構造論がとえられたが、全体をつらぬいているのは、国家教育権論である。

以上のような教育の包括的国家管理の出発点になったのは、第一に再軍備政策にともなう「愛国心」育成の必要であった。これは、一九五三年の池田・ロバートソン会談において、「日本政府が責任を負うことを約束した。それ以前、一九四〇年代末から、教育の反共政策は実施されたが、この時期の政策は、共産主義的・社会主義的なものを切りすてるといふ消極的なものであった。

第二は、一九六〇年代初頭からの、高度経済成長政策にともなう人的能力開発政策であった。その内容は、一九六三年の経済審議会答申にあきらかである。<sup>(11)</sup> すなわち、一方では、技術開発・新市場開拓・労資協調のためのハイ・タレント育成を、人的能力開発が要求する。他方では、作業工程におけるベルトコンベア化、およびコンピューターの全面的導入（これによって「第二次産業革命」を推進）のもとで、一般労働者に対しては、ロボットの作業に適應できる能力を要求する。

ハイタレント育成は、教育内容の高度化と量的拡大を求め、また選別の教育をすすめた。他方では、極端な管理のなかで、耐えうる一般労働者育成のため、きびしい管理主義教育を生んでいたのである。

## 六 わが国平和教育の課題

主として以上のような政策によって、わが国の小・中・高校教育は、構造的暴力 (Structural Violence) の状況を呈するに至った。構造的暴力とは戦争のような直接的暴力ではなく、人権の極端な抑圧等によって、人間の尊厳がいちじるしくきづつけられている状態をいう。

これは、わたしの思いつきによるのではなく、すでに、J・ガルトングが、指摘していたことである。<sup>(12)</sup> すなわち、彼は、学校教育における縦型構造——つまり管理と、個人主義——つまり競争の二つの性格をあげ、この性格が強化された場合は、容易に学校が構造的暴力の場になるとのべていた。わが国の教育は、このような状態となった典型例であるといつてよからう。

軍拡政策 (日本の軍事費は、NATO基準で計算した時、すでに世界第三位に達した) と急速な経済成長政策をすすめるために、教育政策が展開される時、学校は構造的暴力の場となるということを日本の事例が教えている。

さてここで、前記の、ユネスコが求める教育の倫理的課題に立ちもどらう。

このような教育構造のなかで、日本の子ども・青年たちは、ユネスコが求めるものと正反対のパーソナリティーを強くもつに至った。

極端な管理主義のもとで、「諸問題の解決へすすんで参加する姿勢」は、まったく後退している。そもそも自分た

ちの生活の周辺にいかなる問題があるかにも関心を払わない青年がつけられている。また管理主義は自発性そのものを喪失させる。

きびしい競争原理は、自己中心的パーソナリティーを生む。「社会的責任感」も、ましてや、障害者や貧困者など「恵まれていない集団」への連帯感などが育つことは困難である。いじめがおこる多くの場合が弱者蔑視感による。

高校生対象の在日韓国・朝鮮人観調査で、今日でも、蔑視観が強固であるのも、中学生による家のない失業者殺害事件がくりかえしおこっているのも、このような傾向のあらわれである。競争原理が、選別・差別をもたらすものである以上、この原理自身が、「平等の原則」に反する。

管理主義はまた、「批判的理解力」、「創造的想像力」、「多様性への寛容」、「社会正義と人間的連帯」、歴史創造性を育てないばかりか、これらの発達の芽をつぶしていく作用を果す。

したがって、平和教育をすすめる場合、右のようなゆがんだパーソナリティーから、子どもや青年たちをいかに解放するかが、重要な課題となる。

このような視点から、従来の平和教育のラディカルな再検討がおこなわれなければならない。これはまた、必然的に、競争原理と管理主義的教育支配からいかに脱出するかが、平和教育の視点から、あらためて問いなおされることになる。

[注]

- (1) H. Kekkonen ; Peace Education for Adult, in International Fencyclpedia of Education, 1985, Pergamon.
- (2) 「伝達」については、P・フレイレ『伝達か対話か』同『被抑圧者の教育学』（いずれも亜紀書房）。
- (3) 加藤周一「戦争と知識人」『日本人とは何か』一九七六年、講談社学術文庫所収。

- (4) 朝日新聞大阪本社編『なぜいじめの——渦中からの報告』一九八五年、朝日新聞社、四九～五〇頁。
- (5) NHK取材班、今橋盛勝著『体罰』一九八七年、日本放送出版協会、一三～一五頁。
- (6) 同前二〇四～二〇八頁。
- (7) 金賛汀『「高校」を考える』一九八七年。情報センター一六～六四頁。
- (8) アメリカ国立精神衛生研究所『テレビと行動』東海大学広報学科広報メディア研究室・子どものテレビの会訳・刊、一九八三年。
- (9) 竹内常一『子どもの自分くずしと自分づくり』一九八七年、東大出版会。なお、つぎの資料を参照した。  
鎌田慧『教育工場の子どもたち』一九八四年、岩波書店。  
「子どもの人権と体罰」研究会・「体罰と教育管理を考える会」編『子どもの人権と学校』一九八七年、草土文化。  
「子どもの人権と体罰」研究会編『教師の体罰と子どもの人権』（一九八六年、学陽書房）
- (10) 以下、前掲『教育工場の子どもたち』、城丸章夫『管理主義教育』（一九八七年、新日本出版社）による。
- (11) 経済審議会編『経済発展における人的能力開発の課題と対策』大蔵省印刷局、一九六三年
- (12) J. Galtung; *Schooling and Future Society*, 1974, University of Oslo.