

特別支援学校における「対話による平和教育の実践」

村上穂高

教職キャリア高度化センター教育実践研究紀要 第8号

令和8年(2026)3月

特別支援学校における「対話による平和教育の実践」

村上穂高

(京都市立鳴滝総合支援学校) (元京都教育大学附属特別支援学校)

Practicing Peace Education through Dialogue for Special Needs Schools

Hodaka MURAKAMI

2025年7月25日受理

抄録：特別支援学校における平和教育の現状を踏まえ、現代の戦争や紛争について生徒同士が対話により自身の考えを形作る平和教育の在り方の必要性を示し実践した。結果として、今後の特別支援学校の平和教育に対し、現在の戦争や紛争を扱うこと、生徒の価値判断を揺さぶる問いや生徒同士の対話が生徒の考えを深めること、生徒自身が学ぶ意義を確認しながら学習を進めることの意義を明らかにした。更に、知的障害を有する生徒たちの平和教育を支える上で、年間を通して教科や行事などを関連させて学習を深めること、複雑な言葉や関係を伝える際、身近な例などに置き換えることなど、分かりやすく情報を伝える要素が理解を深めることを確認した。

キーワード：知的障害、特別支援教育、平和教育

I. はじめに

1. 特別支援学校における平和教育について

特別支援学校高等部学習指導要領において総則に「国際社会の平和と発展や環境の保全に貢献し未来を拓く主体性のある日本人の育成に質すること」(文部科学省、2019)とあり、社会科の内容においても「我が国は、平和な世界の実現のために国際連合の一員として重要な役割を果たしたり、諸外国の発展のために援助や協力を行ったりしていることを理解すること」(文部科学省、2019)、続いて「地球規模で発生している課題の解決に向けた連携・協力などに着目して、国際社会において我が国が果たしている役割を考え、表現すること」(文部科学省、2019)と示されており、国連や我が国の役割について理解し、平和を担う主体として生徒が学び育つことの必要性が示されている。更に現在の国際情勢を踏まえると、平和に関する理解を進める教育の必要性はこれまで以上に高まっていると考えられる。しかし、特別支援学校における平和教育の実践については、これまでほとんど報告されていない現状^{注1)}がある。背景としては、教科別の指導を行っている学校においても、社会科、理科、道徳科の授業の実施率が、国語科、数学科などと比して低く、教科を合わせた指導を行っている学校においては社会科の授業が殆ど実施されておらず(今枝、2023)、社会科の授業に関する実践の蓄積そのものが乏しいことが考えられる。また、社会科における歴史的内容の取扱いに関しても、生徒の理解しやすさという点から授業者により選択され限定的に教えられることが多い点も理由として考えられる^{注2)}。それに加え、知的障害生徒の精神的な発達の遅れという点が悲惨な戦争を伝えることへの躊躇を指導者に与えている可能性^{注3)}も想像できる。いずれにしても、特別支援学校における平和教育の取り組みは蓄積されていない現状がある。

2. 平和教育の今日的な課題

現在の平和教育について、和田は「教師の強いリーダーシップのもとに展開しており、教師と子供との知の落差を利用することで子供を圧倒している」(小菌他、2019)と指摘しており、教師の思想や信条に同化を迫る授業となってきた点や「歴史や社会の因果関係や制度・構造が教師の手によって破綻なく説明」(小菌他、2019)されることにより、生徒を「成り行き任せの客体」にしていた可能性などを指摘しており、学習に対する生徒の主体性をどのように引き出すのか、価値観の押し付けではなく生徒自身の考えをどのように育むのが課題となっている。その点については「子供の価値判断を揺さぶるような事実を教室に持ち込みそれらを提示」(小菌他、2019)することにより、子供に思考を促す「思考する平和教育」の在り方が新たに提示されている。また、竹内

は、80年代以降、日本においても戦争に関する内容を学ぶ「狭義の平和教育」に対し、貧困・差別・構造的暴力などのより広い暴力の在り方を取り上げる「広義の平和教育」が活発化し、いじめや自殺といった問題を含んだ包括的平和教育論^{注4)}が広まり、戦争に関連しない平和関連教育が活発化してきたことを示したうえで、「戦争に関する学習が丁寧な位置づけられていない平和教育が、戦争や軍事力を「ポジティブ」なものとして捉える言説に触れたときに有効性を持ちうるとは考えがたい」（竹内、2011）と指摘するなど、包括的な平和教育が進められる過程において、戦争について丁寧に学ぶ機会が失われていることについて危機感を示している。その一方で、戦争を扱う狭義の平和教育に関しても、過去の戦争の悲しさを伝える学習が中心となり「暴力を阻止し、平和を創造する主体形成へと展開していく」（竹内、2011）という平和を構築するための実践が弱かったことを指摘するとともに、生徒たちが写真や映像を通して授業で学ぶ太平洋戦争などの過去の戦争と、TV などを通して知る現在の戦争や紛争の間には、国家間の戦争から対テロ戦争への変化、ドローンなどの導入による戦争方法の変化といった差があり、その差を教師が自覚しないまま過去の戦争を伝えても、自分とは関係のない世界の「昔の出来事」としてしか伝わらない可能性^{注5)}があることを指摘している（竹内、2011）。以上のように、現在の平和教育については、学習に対する生徒の主体性をどのように引き出すのか、過去の戦争のみならず現在の戦争をどのように扱うのかなど、学習を進める上での様々な課題が示されている。

3. 特別支援学校で求められる平和教育の実践

特別支援学校における平和教育の現状と平和教育全体に関しての今日的課題を踏まえると、過去の戦争だけではなく現在起こっている戦争や紛争を題材にした学習内容を計画すること、教師が特定の価値観を教えるのではなく生徒の価値判断を揺さぶる問いや対話により自身の考えを育てること、戦争の悲しさを知るだけではなく戦争について学ぶ意義を生徒自身が考えることができることを目指す「対話を通じた平和教育」の在り方を検討する必要があると考える。更に、特別支援学校において、平和教育の実践を深めるためには抽象的な内容をどのように伝えれば理解しやすいのかという支援についても検討していく必要がある。以上を踏まえ、本論では、特別支援学校のこれからの平和教育の授業の在り方を実践を通して考察する。

II. 平和教育の概要

1. 平和教育の年間の計画

2024年A特別支援学校高等部X年生では年間を通して、平和をテーマにした学習に取り組んだ。年間の学習の流れは以下である。（表1）

表1 平和教育の年間計画

<p>1、「修学旅行にむけて」（4～5月）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・沖縄について知ろう！（沖縄の歴史と太平洋戦争における被害、現在の沖縄の抱える課題について学ぶ。） ・沖縄についての発表会を開こう！（沖縄と太平洋戦争について興味を持った内容を調べ、保護者や教員に向けて発表する。） <p>2、沖縄への修学旅行（5月）</p> <p>3、「感じたことを冊子にしよう」（6月）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「私たちの見た、聴いた、感じた沖縄」の発行。 <p>4、「学校祭にむけて」（8～9月）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学校祭で劇を発表しよう！（平和を題材とした劇を演じる。） <p>5、「現在の世界で起こっていることを知ろう！」（11月～12月）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「戦争と平和について考えよう！」（ロシアウクライナ戦争、イスラエルーガザ紛争について学ぶ。）

1学期には、修学旅行への取り組みを通して太平洋戦争の被害と沖縄の歴史、現在の沖縄の抱える課題について学んだ。修学旅行に向けての「沖縄についての発表会」では、生徒たちが自主的に「沖縄のガマの悲劇」「戦後の沖縄の収容所」などをテーマに選び発表をした。発表に対しては参観者である保護者の方からも多くの肯定的な感想を得た。沖縄への修学旅行では米軍基地を遠くより眺め、戦闘機の離着陸などの様子を体験した。その時の経験を事後学習では「私たちの見た、聴いた、感じた沖縄」というタイトルで冊子にまとめ、全校のクラスに配布し全校生徒に向けての発表会を行った。2学期は文化祭への取り組みを通して、平和をテーマにした劇を行った。文化や宗教の違う二つの村が井戸を取合い争い和解するという内容の劇を行い、戦争と平和について表現した。年間を通して行事と関連させながら平和をテーマとした学習に取り組み、学びを深めた。本論文では、3

学期に行った「戦争と平和について考えよう」の授業を主な対象として記述する。

尚、本論文の執筆に際しては、本人、保護者に論文の趣旨を説明し、論文の内容を示した上で投稿の承諾を得るとともに、個人の特定に関わる発言の内容を削除、修正している。

2. 「戦争と平和について考えよう」学習の概要

高等部 X 年生の生徒 4 名を対象に授業を行った。時間は 90 分×4 回であった。実施の時期は、2024 年 11 月～12 月の 1 カ月間であり、戦争や紛争に関する学習内容は当時の情報を元に行っている。学習内容は以下である。(表 2)

表 2. 「戦争と平和について考えよう」学習内容

1 回目	<ul style="list-style-type: none"> 「戦争と平和」をテーマとして選んだ理由を伝える。 ロシアーウクライナ戦争について考える。 ロシア、ウクライナの衣装や食べ物の写真を見て、地理的、文化的に近いことを確認する。 ロシアーウクライナ戦争の経緯について、NATO とロシアの関係について知る。その後、戦争の過程で、多くの民間人が犠牲となり、ウクライナの領土が占領されている現状を地図や図をもとに確認する。 領土について考える。 領土、領海、領空などの基礎的な知識を図で確認し、世界の問題と自国の領土問題を結びつけて考える。 同盟について考える。 同盟について、基本的な知識理解をするとともに日米同盟について知り、世界の問題と自国の問題と結びつけて考える。 世界の軍事費を比較する。 世界の軍事費における日本の位置を確認し、日本の軍事費の在り方について考える。
2 回目	<ul style="list-style-type: none"> 「どうして戦争は止められないのか？」について考える。 世界を一つのクラスに置き換え、安全保障理事会の仕組みや働きについて理解する。常任理事国の拒否権の問題など、現在の安全保障上の課題について確認する。 「戦争はしてもよいのか？」について考える。 国連憲章(第 2 条 3 項)の要約を読み、全ての国が戦争を平和的に解決しなければいけない事や軍隊で領土を奪ってはいけないとされていることを確認する。その上で国連憲章(第 51 条)では自衛の権利についての記述があることを確認し、自衛のための戦争と侵略戦争との違いについて考える。 「戦争にルールはないのか？」について考える。 第二次世界大戦後の反省を活かして生まれた国際人道法について、非戦闘員への攻撃が禁止されていることを確認する。そのうえで、実際の戦争(ロシアーウクライナ戦争)で守られているかについて考える。
3 回目	<ul style="list-style-type: none"> 「戦争ならどんな武器を使ってもいいのか？」について考える。 クラスター爆弾、生物兵器、地雷など無差別に人を傷つける兵器を禁止する条約があることを確認する。 「核兵器はどうしてなくならないのか？」について考える。 核兵器についての条約(核兵器禁止条約)があることを確認し、核兵器を持たない、作らない、威嚇しない、の 3 原則で成り立っている事を確認する。地図を見て、核兵器を保有している国及び、被爆国である日本が加盟していない事を確認し、自身の意見を考える。 イスラエルーパレスチナの問題について考える。 アラブとユダヤの文化の違いなどを食べ物や衣装で確認する。イスラエルとパレスチナの位置を地図で確認する。写真を見て、ガザ地区が人口密集地域であることと、周囲が壁に覆われていることに着目する。
4 回目	<ul style="list-style-type: none"> イスラエルとパレスチナの歴史について知る。 第二次世界大戦のイギリスによる 2 重の約束について知る。その後の、国連分割案とそれを契機にした 4 度の中東戦争について確認する。結果として、多くの難民が生まれたことやパレスチナの領土が少なくなり人口密集地域となったことを前回の写真とともに確認する。 現在のイスラエルーパレスチナ問題について考える。 中東戦争を通してハマスが台頭してきたことと、2023 年にハマスによるイスラエルへの襲撃と民間人の拉致事件、その後のイスラエルによるガザ地区への進行の流れと双方に起きた民間人の被害について確認する。 国際社会の対応。 イスラエルーパレスチナ問題における国際社会の対応について考える。 戦争と平和について考える。 それぞれの国の人たちの思いを想像し、自身にできることについて考える。

3. 「戦争と平和」授業の様子

各授業における、生徒の姿と授業者(筆者)による振り返りを示す。()内の記述は筆者による。

(1) 1 回目の授業

「戦争と平和について考えよう」について学ぶ理由として、以下のように示した。

今年の劇のテーマは「平和」でしたね！どうして「戦争は起こるのか?」「戦争は簡単には終わらないのか?」これはとても難しい問題です。専門家にもわからないことです。正解のない問いについてみんなで考えてみましょう。

ロシアーウクライナ戦争について初めに、生徒の知っている知識を確認した。生徒達からは、「住む家や学校を失った。」「長く続いている。北朝鮮の軍も関わってきた。」「ウクライナの領土をロシアが欲しがった。ウクライナが拒否して戦争が始まった。同盟とかも関係している。」などの発言があり、ニュースを通してある程度

知識をもっている様子が分かったが、戦争の全体像を理解している様子は見られなかった。本授業では戦争当事国の平時における文化や地理を学ぶことも大切にしたいという思いから、ウクライナやロシアの地理や文化の共通性について確認することから始めた^{注6)}。「ウクライナはどこでしょう？」という質問には「そういえば、知らない。」と生徒達が答えた。地図と写真を見ることで、両国が隣り合っていることや、「衣装や食べ物が似ている。」「(伝統的な)建物の形も似ている。」ということを確認した。地図を見て、「ロシアはこんなに大きいのに、どうしてこんなに小さいウクライナの領土が欲しいの？」という質問や「(文化が)似ている国同士でなぜ戦争するの？」という質問があった。NATOとロシアの関係を説明し、ウクライナがNATOに加盟を希望したこととその後ロシアの進攻の経緯を説明した。生徒は、「(NATOに)入りたければ入らせてあげればいいのに。」という意見がでる一方で、「あ、でも、それならロシアの周りが敵だらけになる？」など、地理的な関係に気づく様子も見られた。その後、ロシアーウクライナ戦争についての説明の中で使われた、「領土」「同盟」という言葉についてより深く知る時間を設けた。基本的な、「領土・領海・領空」の概念についてイラストで学んだあと、「日本には領土問題はないと思いますか？」という質問をすると、「ある。」と答えは4人中2人だった。日本周辺の領土問題を地図とともに伝えると、初めは「そんな小さな島をなんで取り合うの？」と不思議そうにしていたが、生徒どうして話す中で、「あ、漁業できる範囲が変わってくるのか。」「それはあかん(よくない)。と、領土の重要性に気づいていた。同盟については、「日本にも同盟国がありますか？」という質問には全ての生徒が、「日米同盟。」と答えていた。修学旅行への取り組みで扱った沖縄の米軍の基地問題も思いだし、「(嘉手納基地の見学では)音がうるさかったなあ。」「でも、京都に基地があっても困るから。」「沖縄の人たちだけが犠牲になっているのは難しい問題だな。」と問題の複雑さについても考えていた。そこで、「基地は戦争の時には攻撃の対象となる可能性もあります。」と話す中、「え、普通、家とか弱いところを狙うんじゃないの？」と意外そうに聞き返していた。生徒たちは、戦争とは民間人や民家などを狙って行われるという認識を持っていた様子であった。「実は戦争にもルールがあります。」と伝えると「え、何をしてもいいんだと思っていた。」と驚いており、次の時間に学ぶことを伝えた。世界の軍事費の比較では、「世界で一番軍事費が多いのはどの国でしょう？」という質問に、「アメリカ」と気づくことができた。軍事費のグラフをみながら、日本が10位以内に入っていることに「知らなかった。」と驚いていた。感想では、「ロシアもウクライナも多くの方が亡くなっていることも知れました。もっと色々と学習していきたいです。」「ちょっと難しかったけれど、よい学習ができました。日本も色々と課題があるのだなと思いました。」「日本も今は戦争はないけれど、(領土問題について)中国やロシアなどと言っているんだなあと思いました。」などの意見がでた。

(2) 授業者による振り返り

生徒たちは、領土や同盟というキーワードを通して世界で起きている問題と日本の抱える問題を関連付けて考えている様子であった。生徒たちの既存の知識は断片的な内容も多かったが、感想では正しい知識を学んだことの意義を感じている様子であった。

(3) 2回目の授業

2回目の授業では、生徒の価値判断を揺さぶる問いを軸に授業を展開した。初めに「どうして戦争は止められないのか？」という問いを示した上でロシアーウクライナ戦争が終わらない理由について問いかけると、生徒たちは「うーん、なんでだろう?」「お互いに利権がからんでいるから?」と答えたが、それ以上はわからない様子であった。そのため、クラスを例にして考えることとした。「〇〇君と××君が喧嘩してたとして、2年もほっておきますか?」と聞くと「長すぎ!」「すぐにやめとき!っていう。」と活発に意見がでており、問題が身近になった様子であった。続けて、「そうですね。先生や仲間がとめますよね?」と確認し、「同じように世界にもそういう喧嘩を止める機関があります。」と話した上で、国際連合と安全保障理事会の役割について、非常任理事国、常任理事国の違いについて説明した。難しい用語が多かったが、イラストや図を示すことでどの生徒も理解できている様子であった。生徒からは、「常任理事国は入れかわらないの?異動のない先生みたい。」という身近な例に結びつけて解釈する様子があった。常任理事国の制度上の課題を再びクラスに例え、クラスの一部の人には自分に不利な話を拒否する権利があると説明すると、「ずるいなって思う。」「そもそもその5人だけ拒否権があるのが間違っている。世代交代をさせるべき。」「拒否権の使い方をもっと考えるべき。」という意見がでた。そして、ロシアーウクライナ戦争でも戦争を止めるための話し合いが拒否されたという事実を伝えると、「もしかし

て常任理事国にはロシアが入っている？」と多くの生徒が気づいた。それを踏まえ、「戦争を止める役割の国が戦争するなんて。」と憤る生徒もいた。残りの常任理事国について確認すると、「じゃあ、この前の戦争（第二次世界大戦）で勝った国？」という意見があり、修学旅行への取り組みで学んだ第二次世界大戦についての知識を思い出している様子であった。常任理事国が第二次世界大戦後の世界秩序をもとに創設されていることを説明すると、「80年前って古すぎる。（制度を）変えていかないと。」「じゃあ、日本も（第二次世界大戦で）勝っていたら威張ってしまってたかな？」と発言が広がる中で、「あのさあ、常任理事国どうしが戦争することはないの？」という疑問がでた。そこで、「そうなんです。この仕組みは、常任理事国同士が戦争をしないようにという意味もあるのです。」と伝えた。生徒は、「なんで？」と不思議そうであったが、「あ、わかった！」と答える生徒が数名出てきた。答えを尋ねると、「（常任理事国は）核を持っているから？」という答えが返ってきた。核についての学習は、次回にするはずであったが、生徒の疑問に答えるため、学習内容を早め、「それでは、世界で核を持っている国の地図を見てみましょう。」と世界の核弾頭の分布図を示した。生徒からは、「え、5000発（核弾頭の数）ってそんなにいる？」「なんでそんなにあるの？」と疑問がでた。そこで、「二つの国がもし、1発ずつしかもっていなかったら先に打った方が戦争に勝つと思いませんか？逆に言うと、お互いに先に使用しようと考えてしまいますよね。」と話した。その上で、「じゃあ、お互いにたくさん持っていたら？」と発問すると、「あ、もしかしたら相手に1発でも残ったら？と思う。」と核のもつ戦争の抑止力に気づいていた。「たくさん核を持っているということでお互いに使えなくなるという考えがあります。」と核の抑止力について説明した。その後、戦争について「戦争はしてもよいのか？」という問いを示した。問いに対しては、全員がプリントの選択肢より「してはいけない」を選んでいった。その後、国連憲章第2条3項と第51条を原文で確認した。原文では難しい様子であったので、第2条3項については、「すべての国は、戦争を平和的に解決しなければいけない。軍隊で他の国を脅したり、他の国の領土を占領してはいけない。」と説明した。第51条については、「様々な考え方があります。」と伝えたくて「もし自分の国が攻められたときに、安全保障理事会が助けにくるまでは、自分の国あるいは、仲間の国を守るために、その間だけは自国を守ってもよい、という意味と考える人もいます。」と説明した。それでもわかりにくい様子であったので、身近な例として、再びクラスの問題に例えた。「A君が誰かに襲われそうになったら、先生や誰かが助けにくるまで耐えますか？」と尋ねると、「それはかわいそう。」「逃げた方がいい。」という声が聞こえた。そこで、「そうですね。その場を離れるか、戦って身を守ることも考えられますね。これを自衛のための戦争といいます。自衛のための戦争は認められると考える人もいます。」と話す中、「じゃあ、ロシアが起こした戦争は（自衛のための戦争ではないので）やっぱりしてはいけない戦争だった？」と質問があった。それに対しては、「ロシアも、この戦争をウクライナにいるロシアの人を守るための自衛の戦争と主張しています。」と話すと「え、そうなの？」と驚きながらも「でも、そういう風に言わないと（国際社会に）非難されるってことかも。」と、戦争についての正義を各国が主張し合っていることを気づけていた。次に、「戦争にルールはないのか？」という問いを生徒に示した。問いに対して全員が「戦争にもルールがある。」とプリントで選択していた。しかし、「ではどんなルールがあるのでしょうか？」と尋ねるとわからない様子であった。以前に習った太平洋戦争を例に、「この戦争の様にたくさんの市民が亡くなるのはどう思いますか？」と発問すると、「よくないけれど、それが戦争だと思っていた。」という答えが返ってきた。「実は、こういった経験を反省し、国際人道法というルールが作られました。」と話した。生徒からは、「でも、ルールって守られているの？」という意見が返ってきた。そこで、「今回のロシアーウクライナ戦争をみてみましょう。」と話し、民間の施設が攻撃されている写真を見せた。「病院や学校などの非軍事施設が攻撃される。捕虜となった人が虐待される、ということも伝えられています。」と話すと、「あかんやん（いけない）。」「守られていない。」と憤りを感じている様子であった。ここで、本時は終了した。感想では「戦争が起きてしまっても国際連合や安全保障理事会が止めるんだと知れてよかったです。」という、国際的な安全保障の枠組みがあることに安心を得ている様子や、「ロシアーウクライナ戦争では国際人道法が守られていないことが怖いなと思いました。」と、国際法が守られていないことへの不安を感じる意見もあった。更に「戦争のルールを決めたり、戦争をとめる機関（安全保障理事会）があるのが知れました。でも、その機関も昔からの考え方やルールによって今のウクライナでの戦争をなかなか止められないことが分かりました。」「（安全を保障する立場の）常任理事国なのに、戦争するのはやめてほしいなと思いました。」というように、国際連合や安全保障理事会の在り方に疑問を持つ意見もあった。

(4) 授業者による振り返り

生徒たちは難しい問題であっても、身近な例に例えると理解できていた。当初は国際連合の常任理事国が固定されていることや拒否権があることに対して素朴な怒りの感情や疑問を感じていたが、それがどういった理由に基づくのかを核保有の問題などにも触れながら、より深く理解する様子が見られた。各国が自衛のための戦争を主張しているなど、国際関係の複雑さにも気づく様子があり、戦争は全て悪い、或いは良い国と悪い国がある、というような当初に抱いていた考えは少しずつ変化している様子が見られた。感想では、現在の安全保障理事会の在り方への疑問など、生徒自身の考えも語られるようになってきた。

(5) 3回目の授業

本授業も生徒の価値観を揺さぶる問いを軸に授業を進めた。「戦争ならどんな武器を使ってもいいか？」という問いを示すと、全ての生徒が、「使ってはいけない武器がある。」と答えた。これまでの学習から戦争にも一定のルールがある事に気づけている様子であった。その後、条約などで禁止されているクラスター爆弾、生物兵器、化学兵器、地雷などについて説明した。クラスター爆弾について、子供が不発弾を拾ってしまうことや、民間人も犠牲になることを伝えると、「どんな爆弾？大きさは？」「落ちてたら怖いな。」と関心を示していた。地雷は悪魔の兵器と言われていることなどを伝え、広範囲にかつ無差別に被害を起こすことを写真やイラストをもとに説明した。こういった説明の後、核兵器について、「核兵器についても決まりがあると思いますか？」と尋ねると、生徒たちは、「決まりがある。」や「決まりはあるが守られていない。」を選択肢より選んでおり、核兵器にも何らかのルールがあることは想像できていた。その後、核兵器禁止条約という条約があることを伝え、核兵器を「持たない・作らない・脅さない」という3つの原則を確認した。次に核兵器禁止条約の署名国、批准国を示した地図を提示すると、「え、日本が入っていない？」という意見がでた。次に、核兵器を保有する国の地図と並べると、「一番持っているはずの国が入っていない。」「なんで？そういう国こそ入るべきでは？」という意見がでた。さらに、「日本は核を落とされた国なのにどうして入らないんですか？」という質問も出た。それに対しては、「日本はアメリカの同盟国です。アメリカの核兵器によって日本が守られているという考え方もあります。」とイラストを用いて伝えた。生徒たちは「うーん、なるほど。」と理解しながらも、疑問は抱いている様子であった。それに対して、「ノーベル賞を受賞した被爆者の団体などはこの条約に入ることを求めています。」「核兵器禁止条約は世界が核兵器を拒んでいるというメッセージを世界に送ることができていると思います。」と伝えた。その後も、「批准国と、署名国ってどう違うの？」「核ってどう爆発するの？」などの質問が次々と出るなど、生徒たちの興味は深まり地図をのぞき込みながら対話を続けていた。

授業の後半は、イスラエル―パレスチナの問題について考えた。初めに、「パレスチナ、イスラエルと聞いて知っている事は？」と尋ねた。生徒からは、「どこにある国？」「全くイメージがわからない。」「遠い。」などの答えが出ており、地理的、文化的な知識がないことが分かった。その後、世界地図から探してみることにした。生徒達は、「え、ここ？」「日本から遠いなあ」などの答えがでたが、まだイメージがわきにくい様子であった。次に、両国の民族衣装、食べ物の写真を見比べた。パレスチナについては、「こういう衣装わかる！」という発言がでた。私も、イスラエルの料理について「ファラフェルは美味しいですよ。フムスという料理を自分で作ってみました。」など、自身の体験を語った。次に現在のパレスチナの地図を見せると、「どうして、二つの地域（ガザ地区とヨルダン川西岸）に分かれているの？」「ガザ地区とヨルダン川西岸って言葉が覚えにくい。」など、様々な意見がでた。次に、ガザ地区の様子を写した写真や、分離壁の写真を見せると、「どうしてこんなに人が多いの？」「(京都の)錦市場みたい。」「壁があるのはなぜ？」と意見がでた。そこで、「どうしてこのような状況（人口の密集と分離壁による分離）が生まれてしまったのか、歴史を見ていきましょう。」と話し、歴史について説明を始めた。第二次世界大戦については、修学旅行への取り組みを通して、イメージを持てている様子であり、当時のイギリスの2重の約束（1915年に結ばれた「フセイン＝マクマホン協定」）については、「それはあかん（いけない）。」「なんで、そんなこと約束してしまったんだろう？」「それは戦争になる。」と、当時の外交の不備を指摘していた。その後、国連の分割案をもとに、さらに争いが過熱する過程をイラストをもとに説明した。難しい内容ではあったがそれぞれの生徒がよく理解できている様子であった。感想では、「地雷の事や核兵器の事など色々疑問に思う事もありましたが、知れてよかったです。日本は世界で唯一の核兵器をおとされた国でもあるので、どの国よりも核兵器の製造や持つことを阻止するべきだとおもいました。」というように、核兵器禁

止条約をめぐる日本の立場に疑問を感じる意見が出た。他にも、「パレスチナの問題については当時のイギリスや国連にも問題があると思いました。」という意見もあった。「今でも続いているパレスチナの問題が第二次世界大戦から争いが起きてきたことに、びっくりしました。ガザ地区の人口密度が高い事にもびっくりしました。もっと学びたいと思いました。」というように、学べたことの意義や好奇心を感じている意見も多くあった。

(6) 授業者による振り返り

授業を通して核兵器禁止条約に対する日本の立場に疑問を持つなど、生徒自身の考えが対話を通して育つ様子が見られた。また、写真や地図などをもとに説明することで複雑な内容についてもよく理解し、結果として「知れてよかった。」「学べてよかった。」という達成感につながっている様子が見られた。また、資料をいつまでも仲間と見て対話を続けるなど学習への関心が高まっている様子も見られた。

(7) 4 回目の授業

国連分割案後の中東戦争の歴史を伝え、戦争の経過に伴って、パレスチナの領土がヨルダン川西岸とガザ地区に絞られ狭くなっていく様子と、その過程で難民が発生していく流れをイラストや写真で確認した。前時に示したガザ地区内の写真を見返すと、「それで、狭い場所に人が大勢いるのか。」と理由に気づき納得できていた。他にも、パレスチナでは長期間、戦争が続いていることについて、「生きているのがつらいと感じてしまう。」と述べる生徒がいるなど、住民の気持ちを想像する発言や、「国連は何をしているの?」と、国際社会の対応に疑問を持つ意見が出た。次に、パレスチナで武装組織のハマスが台頭してきた経緯について説明した。ハマスがイスラエルへの民間人も含めた攻撃を行っていることについては、これまでの学習を踏まえ、「ルール(国際人道法)違反。」と答えていた。ハマスが教育や医療などをパレスチナの地で提供していることについては、「ややこしいな(良い組織か悪い組織かが分かりにくい。)」というように情勢の複雑さを感じている様子だった。ハマスの攻撃を防ぐために、「壁をつくったのか。」と気づく発言もあり、初めに示したガザ地区内の人口密集の写真と分離壁の写真について、歴史を理解したことで理由に気づくことができていた。その後、現在のイスラエル—パレスチナ問題について扱った。2023年10月に起こったハマスによるイスラエルへの襲撃と、それに対するイスラエルの報復について説明した。ハマスによる一般人の殺害、人質の連れ去りについては全員が「国際法違反。」と理解していた。しかし、その後のイスラエルによる4万人を超える民間人の犠牲(授業当時の数)や3割の犠牲者が子供であることなどについては、「子供は何も関係ないのに。」と憤りを感じている様子であり、民間人が多く犠牲になっていることは「国際法違反じゃない?」と疑問を持っていた。国際社会の対応について、国連ではアメリカがイスラエルを支持しているという点を伝えると、前時の学習をふまえ、「また、国連は動けないのか。」「(そのような状況を)変えていかないといけない。」と国際社会が一致した解決策を見いだせないことに憤りを感じていた。その後、イスラエルで、人質を解放するようにデモをする人々の写真と、パレスチナで避難する人々の写真を示し、イスラエル、パレスチナ双方の人々の思いについて考えた。生徒からは、「イスラエルの人たちが人質を返して欲しいという気持ちすごくわかる。」「最初に始めたハマスが悪いと思う。」という意見がでた。そこで、「でも、ハマスとパレスチナの人々は一緒ではないですよ?」と伝えると、「確かに。」と生徒たちは答え、パレスチナの民間人を多く犠牲にしたイスラエルの侵攻の方法について、「イスラエルもこんなやり方しかなかったのかな?」と疑問が出た。そして、「どちらが悪いとはいえない。」という答えが出るなど、現実の戦争の複雑さについて考える姿が見られた。最後に、現在起こっている世界での戦争について、自身の望む関わり方を選択した。複数の選択肢から生徒たちは、「知ろうとすること。」「覚えておくこと。」「自分の考えをもつこと。」などを選んでいった。理由については、「もし同じような境遇になった時に参考になるから。」「知ることによって自分の意見を考えられるから。」「(同じ世界に生きるものとして)知らずに生きていけない。」などを理由として書いていた。4回におよぶ授業を振り返った感想では、「悪くない子供たちや戦わない人達が亡くなっているのだから戦争は起きて欲しくない」と強く思いました。「身近な所で起こっていないからこそなかなか考えない事ですが、世界では戦争によって子供をなくしたり、生活ができなくなったりと地獄のような人生になっている人もいることをこの学習を通して知ることができました。自分達が平和でいることに感謝しながら、一日も早く戦争が終わるようにして欲しいです。」「知っておくことで僕たちも何かできるかもしれないので、知っておいてよかったと思いました。この話を知らない人に教えようと思いました。」という感想がでた。

(8) 授業者による振り返り

生徒たちは正義や悪といった分かりやすい答えが出ない現実の戦争の複雑さも感じながらも、国際法についての学びを踏まえ「国際法に違反しているか？」という基準をもとに、自分なりの意見を出せるようになってきた。同時に、知ることにより自身の意見を持てるなど、学ぶ意義についても感じている様子であり、学習を通してより深く知りたい、誰かに伝えたいという好奇心も芽生えていた。

(9) 授業後の生徒の様子

「戦争と平和について考えよう」の授業後の生徒の様子をエピソードで示す。

・授業後に他の指導者に感想を話す姿

「戦争と平和」について最後の授業が終わった後、生徒たちが昼休みに隣のクラスの教師に自身の学習ファイルを見せていた。生徒は「難しかったけれど、頭を思いっきり使って考えた。」「国連がもっとしっかりしないといけない。」「学んだことや自身の意見を誇らしげに話す様子が見られた。

・印象に残っている授業について答える姿

授業終了後、2学期の授業で思い出に残っている授業について聞くと、「戦争と平和について考えよう」の学習を多くの生徒が選んでいた。理由としては、「今起きている戦争について学習出来て本当によかったです。」「戦争がおきるとどんなことが起きて自分たちの生活はどんな風になるのかなど、自分に置き換えると心苦しくなることもありました。しっかりと心に刻むことができてよかったです。」「世界各国で起きている問題や戦争を知ることによって離れているけれどその国の人たちの気持ちを知ることが少しでもできると思いました。(自分には)関係ないと思わずに気持ちだけでもその国の平和を祈ることが大切だと思いました。」と書かれていた。

Ⅲ. 取り組みのまとめ

本授業では、平和教育を進めるための具体的な方法として、2022年2月に起こったロシアーウクライナ戦争と、2023年10月に始まったイスラエルーガザ紛争を題材として扱うなど、現在の戦争や紛争について学ぶこと、教師の価値観を教え込むのではなく生徒の価値判断を揺さぶる問いや対話を通して、戦争や国際法への自身の考えを深めること、生徒自身が戦争を主題にして学ぶ意義を確認できること、などに重点をおいて学習を進めた。特に学びが深まったと考えられる場面を表にまとめた上でそれぞれの点について考察したい。

1. 現在の戦争について学ぶことの意義

現在の戦争について学んだことで、生徒の学びが深まった様子を表に抜き出した。(表3)

表3 現在の戦争を扱ったことに対して生徒が学ぶ様子

<ul style="list-style-type: none"> ・ロシアーウクライナ戦争と日本の領土問題や同盟の問題とを結びつけて考えることができていた。(1回目の授業) ・自衛戦争について学んだ後に、ロシアもウクライナとの戦争を自衛のための戦争と主張していることに対し、両国が自国の正義を主張し合っていることに気づいた。(2回目の授業) ・イスラエルで、人質を解放するようにデモをする人々の写真と、パレスチナで非難する人々の写真を示し、イスラエル、パレスチナ双方の人々の思いについて考え、どちらが悪いとはいえない。」という答えが出るなど、現実の戦争の複雑さについて考える姿が見られた。(4回目の授業) ・現在の世界の戦争・紛争に対し、自身の望む関わり方を複数の選択肢から選んだ。「(同じ世界に生きるものとして)知らずに生きていけない。」などの理由を答えていた。(4回目の授業) ・印象に残った授業で「戦争と平和について知ろう」の学習を多くの生徒が選び、「世界各国で起きている問題や戦争を知ることによって離れているけれどその国の人たちの気持ちを知ることが少しでもできると思いました。」と書いていた。(授業後のエピソード)
--

表にあるように、外国で同時代に起こっている紛争や戦争を通して、自国の抱える課題を理解することができていた。生徒は同じ時代に生きるからこそ、「知らずにはいられない。」という思いに駆られており、紛争の元で生きている人々の気持ちについて実感をもって学ぶことができていた。過去の戦争のように、既に検証がなされている歴史を振り返るのではなく、現在起こっている戦争では、勝者や敗者、正義や悪といった価値観が定まっておらず、国際社会も一致した意見を出せていないという複雑な状況があり、生徒は現実の複雑さに困惑しながらも、自身の考えを形作ろうとしていた。更に、教師自身も答えの定まっていない問題であるからこそ、生徒と同じ目線で考え、ともに学びながら授業を進める意識を維持できたと考える。

2. 生徒の価値観を揺さぶる問いや生徒同士の対話を通して学ぶことの意義

生徒の価値観を揺さぶる問いや対話を通して生徒が考えを深めたと考えられる様子を表に抜き出した。(表4)

表4 生徒の価値判断を揺さぶる問いや対話を通して生徒が自身の考えを深める様子

- ・日本周辺の領土問題を地図とともに確認すると、初めは「そんな小さな島をなんで取り合うの？」と不思議そうにしていたが、対話を重ねることで、「漁業できる範囲が変わってくる」など、領土問題の重要性に気づけた場面。(1回目の授業)
- ・常任理事国の拒否権を知り、初めは制度を否定していたが、常任理事国同士の戦争が核戦争につながる恐れがあることに気づき、現行の制度の意味について対話を通して気づいていった。そのうえで、授業後には「常任理事国なのに、戦争するのはやめてほしいなと思いました。」常任理事国の責任について自身の考えを示せた。(2回目の授業)
- ・「核兵器についても決まりがある？」という問いに対し、核兵器禁止条約について学んだうえで、日本が署名していないことに対して驚くとともに、「日本は世界で唯一の核兵器をおとされた国でもあるので、どの国よりも核兵器の製造や持つことを阻止するべきだとおもいました。」という自分の意見を示せた。(3回目の授業)
- ・国際法について学んだ事で、イスラエル―パレスチナ紛争では、民間人が多く犠牲になっていることは「国際法違反じゃない？」と疑問を持っており、国際社会の対応について国際社会が一致した解決策を見いだせないことに「(そのような状況を)変えていかないといけない。」と自身の意見も述べられていた。(4回目の授業)

生徒同士で資料をもとに対話を進めることで、教師の予想を超えて疑問が膨らんでいた。領土や国連の問題について当初は、素朴な疑問や怒りにとどまっていた考えが、背景となる事情などを想像できる様子が見られるようになった。更に、国際人道法に照らして合法か違法かを考えるなど、判断のための基準を得たことで、複雑な状況の理解においても自信の考えを整理できる姿も見られた。学習の結果、核兵器禁止条約や国際社会の在り方に対して自身なりの意見を述べるなど、生徒自身の考えが明確になっていた。当初考えていた生徒の価値観を揺さぶる効果的な問いの必要性とともに、国際人道法などの判断の基準を学ぶ必要性も確認できた。

3. 生徒自身が学ぶ意義を確認できる

生徒自身が戦争について学ぶ意義を学習の過程で確認できていた様子を表に抜き出した。(表5)

表5 生徒が学ぶ意義を確認する様子

- ・現在の世界の戦争・紛争に対し、自身の望む関わり方を複数の選択肢から選んだ。生徒たちは、「もし同じような境遇になった時に参考になるから。」「知ること自分の意見を考えられるから。」などの理由を答えていた。授業を振り返った感想では、「知っておくことで僕たちも何かできるかもしれないので、知っておいてよかったと思いました。この話を知らない人に教えようと思いました。」というように、戦争について知ろうとするものの意義を感じていた。(4回目の授業)
- ・2学期に印象に残っている授業についての感想では、「戦争と平和について知ろう」の授業を挙げ、「世界各国で起きている問題や戦争を知ること離れているけれどその国の人たちの気持ちを知ることが少しでもできると感じました。」と学ぶことの意義について書かれていた。(授業後のエピソード)

学習を通して、生徒自身が知ること自身の考えを形作れることに気づき、知ったことをさらに誰かに伝えたいというように、自身に出来ることを考えられるようになるなど学ぶことの意義をそれぞれの生徒が感じるようになっていた。教師が学ぶ意義を伝えるのではなく、生徒が主体的に考え、追求できるようにすることがそれぞれの生徒にとっての意義のある学習経験につながると考えられる。

4. 学習を支えた要素

以上のような学びを支えた点として以下の内容が考えられる。(表6)(表7)

表6 年間を通した取り組みの中で知識をつなげて考える様子

- ・同盟について、すべての生徒が、「日米同盟」と答えており、沖縄の米軍の基地問題も思いだし、「(嘉手納基地の見学では)音がうるさかった。」「でも、京都に基地があっても困る。」「沖縄の人たちだけが犠牲になっている。難しい問題。」と問題の複雑さについて考えていた。(1回目の授業)
- ・常任理事国について、「じゃあ、この前の戦争(第二次世界大戦)で勝った国？」と答えるなど、第二次世界大戦についての知識を思い出している。(2回目の授業)

表7 イラストや図、写真を示したり、身近な例に置き換えることで理解できる様子

- ・ロシア―ウクライナ戦争が終わらない理由について、クラスを例にして考えると、活発に意見がでて、問題が身近になった。(2回目の授業)
- ・自衛のための戦争を身近な例に例えることで理解できていた。(2回目の授業)
- ・写真を示すことで、国連分割案後の中東戦争の過程で、パレスチナの領土がヨルダン川西岸とガザ地区に絞られ狭くなっていった理由や、難民により人口が密集していく様子、ハマスの台頭により分離壁が築かれた様子などを理解できていた。(4回目の授業)

表6にまとめた様子より、生徒たちは、修学旅行で聞いた戦闘機の離着陸の音を思い出したり、修学旅行の事前学習で学んだ第二次世界大戦の内容と結びつけながら学びを深めている様子が見られた。年間をとおして学校行事や教科を関連させ平和教育を組織することが学びを深める上では大切であると考えられる。

表7にまとめたように、特に、国連をクラスなどの身近な例に置き換えることで理解しやすい様子が見られた。写真を用いて興味を引き出すなど、生徒が理解できるための支援の必要性を改めて確認できた。

5. おわりに

学習を始めた時の生徒の戦争への知識は断片的なものであったが、学習を進めるうちに戦争が起こった経緯や、戦争を止められない世界の構造を理解できるようになってきた。結果として、新たな疑問や困惑、怒りといった様々な感情が言葉となって現れるようになったが、国際人道法を基準にして、自分なりの考えを論理的に話せるなど、自身の考えを形作る様子が見られるようになった。学習後のエピソードとして、授業後に生徒が学んだことを誇らしげに他の教員に伝える様子があったが、戦争について学ぶことを通して、仲間と深く対話した感覚、自身で考え抜き自分なりの考えを持った充足感があったように思う。更に、2学期の振り返りでは、戦争についての学習を一番印象に残っている学習として答える生徒が多かった。生徒にとって心理的な負担のあるテーマであるが、戦争について悲しさのみを伝えるのではなく、生徒の知りたい、学びたいという欲求を満たし、仲間や教師との対話から自身の意見を形作る学習であったことが理由として大きいと考えられる。生徒が社会について知りたい、学びたいと思えるような学習の在り方を今後も考えていきたい。

最後に、生徒とともにロシア－ウクライナ戦争、イスラエル－パレスチナ紛争における一刻も早い平和の実現と生活の回復を祈りたい。

注)

注1) 特別支援学校の実践では、磯部(2023)などの報告がある。

注2) 「網羅的に歴史的内容を選択・配列することは歴史的内容の量を膨大にするため、学習者がそれらをつかみにくく」(今枝、2022)なることを避けるために内容を絞って伝えることが支援として働いていることが理由として考えられる。

注3) 竹内は「戦争の悲しさ」を内容として平和教育を行うとしても、その際には必ず子供の発達段階を考慮せねばならないということ、例えば小学校低学年の子供に戦争の残虐で悲惨な場面や実態を見せつけるような授業は平和教育ではなく、「暴力教育」となり得ることを指摘している。(竹内、2011)

注4) 1960年代にヨハン・ガルトゥングは暴力を「直接的暴力」「構造的暴力」「文化的暴力」の3つに分類し平和教育の理念・射程を広げた。その後、ベティ・リアドンが戦争・開発・環境・人権などを広範に含む概念として包括的平和教育を提唱し、2000年代には日本にも知られ、新しい平和教育の考え方として注目されるようになった。(竹内、2011)

注5) その他にも竹内は「平和教育における4つの乖離として、過去の戦争と今日の戦争の乖離、遠くの暴力(戦争・飢餓・抑圧など)と身近な暴力の乖離、平和創造の理念(平和憲法)と現実の乖離、これまでの平和教育と新しい平和教育の乖離」といった4つの乖離を指摘している。(竹内、2011)

注6) 松竹らは、パレスチナの現状について、戦争の悲しさを知るためには、はじめに紛争地の日常の生活を知ることの必要性を指摘している。(松竹他、2024)

引用・参考文献

- ・姫路市立琴丘高校 普通科 75 回生 (2022) 国際文化科 18 回生『姫路市立琴丘高校のおきなわレポート 130』金木犀舎
- ・今枝史於雄 (2022) 『『くらしに役立つ 社会』の分析 (IV)』、広島大学大学院教育学研究科附属特別支援教育実践センター研究紀要 14
- ・今枝史雄 (2023) 「知的障害特別支援学校高等部における教科・領域に基づく教育課程編成に関する今後の課題・2009 年告示学習指導要領実施下の調査を通して」大阪教育大学紀要. 総合教育科学 71
- ・磯部浩美 (2023) 『『絵本の読み取りを通して「戦争と平和」を考える』』みんなのねがい、全国障害者問題研究会出版部
- ・松竹伸幸・稲葉茂勝 (2024) 『パレスチナ(狙われた国と地域4)』 あすなる書房
- ・文部科学省 (2019) 特別支援学校高等部学習指導要領
- ・日本平和学会(2019)『平和教育といのち』早稲田大学出版部
- ・小菌崇明・渡辺哲郎・和田悠 (2019) 『子供とつくる平和の教室』千葉県歴史教育者協議会、はるか書房
- ・大石学 (2018) 『戦争体験を「語り」・「継ぐ」:広島・長崎・沖縄 次世代型の平和教育』学研プラス
- ・高部優子・奥本京子・笠井綾・ロニーアレキサンダー・中原澤佳・松井ケティ・ベティリアドン・暉峻僚三・鈴木晶 (2022) 『平和創造のための新たな平和教育: 平和学アプローチによる理論と実践』法律文化社
- ・竹内久顕 (2011) 『平和教育を問い直す一次世代への批判的継承』法律文化社
- ・山本昭宏 (2016) 『教養としての戦後<平和論>』イースト・プレス
- ・ヨハン・ガルトゥング (2003) 『平和を創る発想術—紛争から和解へ(岩波ブックレット)』岩波書店