

中学生の平和意識・認識の変容に関する実証的研究 - 単元
「国際平和を考える」の実践・評価・比較を通して -

池野範男

広島大学大学院教育学研究科

広島平和科学研究センター兼任研究員

川口広美

広島大学大学院教育学研究科

田口紘子

広島大学大学院教育学研究科

井上奈穂

広島大学大学院教育学研究科

伊藤直哉

広島大学大学院教育学研究科

南浦涼介

広島大学大学院教育学研究科

河村直明

広島市立井口台中学校

三反田隆志

広島市立井口中学校

**An Empirical Study on Change of the Junior High School
Student's Consciousness and Recognition of International
Peace -Based on the Practice, Evaluation and Comparing in
the Unit "The Relationship between International Peace and
Article 9 of the Japanese Constitution"**

Norio IKENO

Graduate School for Education, Hiroshima University

Research Associate, Institute for Peace Science, Hiroshima University

Hiromi KAWAGUCHI, Hiroko TAGUCHI, Naho INOUE,

Naoya ITO and Ryosuke MINAMIURA

Graduate School for Education, Hiroshima University

Naoaki KAWAMURA

Inokuchidai Junior-High school

Takashi SANTANDA

Inokuchi Junior-High school

SUMMARY

The purpose of the study is to practice the unit "The Relationship between International Peace and Article 9 of the Japanese Constitution" which has been developed by our groups in 1997 and to research on the effectiveness of the unit by assessing the view of peace and the motivation to contribute toward keeping peace of the junior high school

students.

There were two phases in this study. In the first phase, we practiced the unit at three junior high schools in Hiroshima prefecture. At that time, we also collected the data from the two tests. The first test was conducted in the beginning of the first lesson of the unit. The second test was conducted in the end of the final lesson of the unit. The contents of the tests were identical and consisted of the two parts; the students' view of peace was asked in the first part. The motivation of the students was asked in the second one.

In the second phase, after having collected the data, we tried to find how different the data in the first test and the second one and how different the data from the lesson including the learning about historical events and the lesson not including it were by analyzing the data of the pupils.

From the analysis, there were two findings below.

- The unit contributed to improve the view and the motivation of the students.
- The learning about the historical events which constituted of the unit contributed to improve the student's view and motivation more.

研究の目的と背景

本研究の目的は、平和の形成・構築の教育としての単元の有効性を中学生の学習結果の変容から明らかにすることである。

児童生徒の平和に対する考え方については新聞社や教育委員会の調査などでさまざまに行われている¹⁾。また、研究としては村上登司文の調査研究²⁾がある。

村上によれば、1990年代以降、日本の中学生の平和に対する意識は、高いとされている。しかし、詳細に検討すると平和貢献への意欲が高い一方で、具体的な平和形成の方法を知るものは少ないとされる。また、平和貢献への意欲の高まりの要因は「テレビやラジオ、また新聞・雑誌などのマスメディア」³⁾が主であることも指摘している。

これらのことから、村上は21世紀に必要な平和教育について以下の提言をしている⁴⁾。

日本の生徒達の反戦平和意識は高いが、家族による戦争体験継承は停滞傾向にあるため、学校教育などで補充していく必要がある。

平和形成方法の教育を平和教育実践において今後充実させていくことが必要である。

平和形成方法の教育の理論化を進め、その教育内容を系統化しカリキュラムを形成することが必要である。

ここで提言された教育は、心情に訴えたり行動に駆り立てたりする従来型の平和教育ではなく、平和の形成や構築に資する新しい平和教育といえる。

こうした新しい平和教育の必要性にもとづき、1990年代以降、いくつかの具体的な授業事例が提示されている⁵⁾。しかし、これらには2つの問題点が指摘できる。第1は、授業内容を規定する理論的背景が不明確な点である。「平和」をどのような状態ととるかは、状況や価値観によって多様であるにもかかわらず、そうした点を踏まえていない授業事例になっていることである。第2は、多くの授業事例が構想に留まり、さらに、実際に平和に対する子どもの考え方

を向上させたかどうかの実証がなされていない点である。

こうした問題を踏まえ、本研究は村上の提言に代表されるような21世紀型の平和教育構想の具体化と、その授業の有効性の検証を目的とし、筆者らによってすでに提示された単元「国際平和を考える」⁶⁾(以下、本単元)にもとづき、検証を行う。

提示する本単元の特徴は、以下の3点である。1点目は、社会をシステムとして把握させ、「クラス」「世界」という、ミクロとマクロの2つの社会を往復しながら学習を進めていく点である。2点目は、「平和の枠組み」にもとづき子ども自身に判断を促すことで、「平和の感情的情緒的把握」ではなく「平和の論理的把握」⁷⁾を求めている点である。3点目は、憲法9条をめぐる日本政府の解釈の変遷(以下、「歴史学習」)を子ども自身に客観的に検討させる学習を含めていることである。

しかし、平和についての論理的把握によって、平和に対する子どもの考え方の変容を可能にするかどうかは、あくまで仮説的推測にすぎない。だからこそ、授業の結果、子どもの考え方の変容を検証する必要がある。本研究では、検証可能なものにするために、平和認識を平和に対する子どもの考え方、平和意識を平和貢献への子どもの意識と捉え、この両者が単元の実施によってどのように変容したのかを実証的に解明することを第1のねらいとした。また、「歴史学習」が、子どもの考え方と意識にどのような影響を及ぼすのかを明らかにすることを第2のねらいとした。

研究の方略

本研究で検証の対象としている、中学生における平和に対する考え方と平和貢献への意識の変容をとらえるために、次のような方法を採用する。

「平和の枠組み」にもとづき授業の前後で、平和に対する考え方の変容を調査する。

生徒の平和貢献への意欲や関心を指標として授業の前後で、平和貢献への意識の変容を調査する。

単元において「歴史学習」を取り入れた授業と取り入れない授業を実施し、 の調査にもとづき、生徒の平和に対する考え方と平和貢献への意識の変容を比較する。

また、これらの調査の実施にあたって、以下の点をふまえた。

「平和の枠組み」の明示
プリ/ポストテストの構成の明示
「歴史学習」を取り入れた授業と取り入れない授業の構成の違い

平和に対する考え方と平和貢献への意識の変容は、授業前後に行なうプリ/ポストテストによって調査した。この構成を明らかにすることにより、変容の具体像を示す。

また、本研究では、「平和の枠組み」やプリ/ポストテストで捉えることのできる平和に対する考え方と平和貢献への意識の変容に「歴史学習」が影響を与えるという仮説の実証を目的としている。そのため、「歴史学習」の部分を入れ、本来の単元計画をそのまま実施した授業と、「歴史学習」の場면을省略し、実施した授業の2つを行い、その結果を比較検討する。

このように、本研究は授業の実施と検証という2つの目的を内包する。 ～ が実施のための方略であり、 ～ が検証のための方略である。

単元「国際平和を考える」の分析方法

ここでは、本単元を説明するために、「平和の枠組み」の理論的背景を明示し、次に、プリ/ポストテストの構成と、「歴史学習」の有無による授業構成の違いを述べる。

1. 理論的背景 J. ガルトウングの平和概念

生徒の授業前後で平和に対する考え方の変容を見るためには、生徒が平和をどのようなものと捉えているかを把握するための「平和の枠組み」が必要である。

本単元ではその枠組みとして、J. ガルトウング (J. Galtung) の平和概念を参考とした。ガルトウングによると、国際紛争でみられる「暴力」という概念に

は直接的暴力と間接的暴力という2つがある。直接的暴力とは、第二次世界大戦以前の戦争に多く見られた武力を用いた力の行使のことであり、間接的暴力とは、とくに冷戦期に見られた武力を伴わない情報戦や国際的な政治・経済・社会的関係における力の行使のことである。その上で、第二次世界大戦後、武力を伴う戦争の脅威が軽減したからといって世界の平和を過信するべきではないと主張する。そして、どちらの暴力も存在しない状態を高次の「平和」と位置づけ、そのような平和をめざす努力をすべきだという。

しかし、めざすべき高次の「平和」はまだ理念の段階である。現実には「平和」を維持するため武力を用いたり、間接的に力を行使したりしている。理想とする平和と現実の実情とのずれを踏まえ、ガルトゥングの平和概念を以下の表1にまとめた。

表1 ガルトゥングの平和概念

平和概念		内容
消極的平和	直接的平和	直接的暴力（武力など）によって平和を保とうとする状態
	構造的平和	直接的暴力を用いないが、圧力や国際法などの構造的暴力によって、平和を保とうとする状態
積極的平和	文化的平和	十分に対等な対話をすることによって、平和を作りだそうとする状態

暴力を平和維持の手段として用いるか否かで大きく、「消極的平和」と「積極的平和」に分ける。

暴力を用いて平和を作り出すことを「消極的平和」とし、用いられる暴力（権力）の質によりさらに、「直接的平和」と「構造的平和」の2つに分ける。

まず、「直接的平和」は、武力攻撃に代表される直接的な暴力を用いて平和を維持しようとする状態であり、第一次・第二次世界大戦下の各国の対応が事例として挙げられる。「構造的平和」は、間接的な暴力を用いて平和を維持しようとする状態であり、冷戦下の米ソの対応が事例として挙げられる。

暴力を行使せず平和を作りだそうとする状態を「積極的平和」とし、「文化的平和」と呼ぶ。直接的な暴力や政治的抑圧といった力を用いず、対等な対話によって平和を作りだそうとする状態のことであり、ガルトゥングのいう理想の

「平和」に該当する。

本研究では、この3つの平和概念を「直接的平和」「構造的平和」「文化的平和」の3つの段階に分け、「平和の枠組み」として用いる。

2. プリテスト・ポストテストの作成の視点

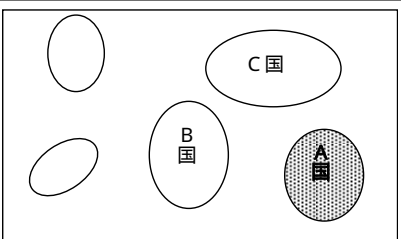
プリテスト・ポストテストの全体構成

本単元で用いる評価問題は稿末、補足資料1に示している。それは評価問題1と評価問題2からなっている。評価問題1は、平和に対する生徒の考え方を、評価問題2は、平和貢献への生徒の意識についての把握することを目的としている。

評価問題1の構成

次に示すのが評価問題1である。

評価問題1

<p>1. A国は、B国とC国を隣国とした国です。</p> <p>以下の ~ の選択肢を読み、あなたはA国を「平和だ」と考えますか、それとも「平和でない」と考えますか？どちらか1つを選んで記号に をつけなさい。</p>	
---	--

評価問題1では、平和に対する生徒の考え方を問うている。「あなたはA国を平和だと考えますか？」と問い、「平和の枠組み」を具体化した7つの場面を項目として示し、それぞれの場面が「平和である」か「平和でない」かの判断を生徒に行わせている。

表2は、評価問題1の項目として示された7つの場面と、「平和の枠組み」の対応関係を示したものである。

表2 「平和の枠組み」と評価問題1の項目の対応関係

平和の枠組み	項目
直接的平和	B国がA国に攻めてきた
	A国内が戦闘状態にある
構造的平和	B国とC国内が戦争状態にある
	A・B・C以外の国が戦争状態である
	A国とB国はかつて戦争をしていたが、現在は停戦条約を結んでいる
	暴力行為を認めないという国際法によって、戦争が抑えられている
文化的平和	A国とB国とC国が話し合っって戦争が抑えられている

例えば、ある生徒が において「平和である」と判断しても、 ~ の選択肢の1つでも「平和である」と判断した場合、それは「文化的平和」と判断しない⁸⁾。

評価問題2の構成

以下に示すのが評価問題2である。

評価問題2

世界が平和であるために、あなた自身で何かしたいと思っていますか？
 どちらか1つを選んで をつけなさい。
 はい いいえ

評価問題2では、平和貢献への生徒の意識を問うている。積極的である場合「はい」と答え、消極的である場合には「いいえ」と答えるとした⁹⁾。評価問題2では評価問題1で捉えることのできない、平和構築の主体としての意識の変容を捉えることができる。

平和に対する考え方と平和貢献への意識の把握

この評価問題1・2を通して捉えることのできる生徒の平和に対する考え方の変容をまとめたものが表3である。

表3 生徒の考え方と意識の変容の方向

		平和貢献への意識	
		消極的	積極的
平和に対する考え方	消極的平和	・直接的平和 ・構造的平和	
	積極的平和	・文化的平和	

評価問題1で捉えられる平和に対する考え方の変容は、「直接的平和」から「文化的平和」へと高次なものとなる。また、評価問題2で捉えられる生徒の平和貢献への意識は、消極的な姿勢からより積極的な姿勢へと高まると予想する。

そのため、評価問題1・2の結果にもとづくと、生徒の平和に対する考え方は、「直接的平和」を志向し平和に消極的である段階から、「文化的平和」を志向し平和に積極的である段階へと深化する傾向をもつという本研究の仮説を実証しうるものと考えられる。

3. 「歴史学習」の有無による授業構成の違い

実施する授業の全体構成を示したものが以下の表4である。

表4 単元「国際平和を考える」の全体構成

構成	学習内容	
展開1	クラスの平和（価値判断）	平和の枠組み
展開2	日本の国際貢献の歴史の変遷（歴史学習）	
展開3	世界の平和（価値判断）	

単元は3つの段階に分かれている。展開1は「クラスの平和」の在りようについての価値判断を迫る段階である。展開2は、憲法9条を中心とした日本政府の平和についての解釈の変遷を歴史的にたどる「歴史学習」の段階である。展開3は、「世界の平和」の在りようについて価値判断を迫る段階である。このように、ミクロとマクロの場面についての価値判断を「歴史学習」の前後で行う構成になっている。その際にどの段階でも「平和の枠組み」を常に提示し、生徒に意識化させるようにしている。

このうち、生徒の平和に対する考え方と平和貢献への意識を、展開2の「歴史学習」の有無によって比較検討し、その影響を判断する。次に、表4で示した本単元の全体構成に基づき、価値判断の対象となる「平和の枠組み」がどのような選択肢として授業の中で具体化されているのかの視点から、授業の展開を表5で説明する。

まず、導入部では、国際平和については様々な報道が行われており、多様な考えがあることを押さえた上で、「国際平和に対してどうすべきか」と発問する。

展開1では、「クラスの平和」についての価値判断が求められる。具体的には、いじめが起こっているクラスの状況を押さえ、クラスに平和をもたらすにはどのような方法があるかを考えさせる。ここでは、「力づく」「言葉で注意」「先生に相談」「クラスでの話し合い」という4つの手段を提示し、さらにそれぞれについて有効性・正当性・継続性の観点から検討する。そして、クラスの平和には「積極的平和」と「消極的平和」があることを理解する。

展開2では、日本の国際貢献の歴史的変遷について分析する学習が行われる（この部分が「歴史学習」である）。憲法9条の解釈をめぐる自衛隊に対する首相の発言の変遷と歴史年表から、「どのように日本の国際貢献のあり方が変わったか」と発問する。そして、それぞれの時代における日本の活動が国際平和に対して有効であったか否かについて考察する。ここでは、ガルトゥングの理念から見れば、憲法9条に関する解釈のしかたは、文化的平和を志向するものになっていないことを把握させる。

展開3では、「世界の平和」についての価値判断が求められる。ここは展開1と同様の過程をとる。生徒は国際社会の状態が平和でないことに気づき、国際社会に平和をもたらすにはどのような方法があるかを考える。その手段として、「力づく」（＝暴力行為，攻撃）、「言葉で注意」（＝勧告，警告）、「先生に相談」（＝国連安保理決議）、「クラスでの話し合い」（＝第3者の仲介をはさんだ上での会談）の4つを提示する。さらにそれぞれについて有効性・正当性・継続性の観点から検討する。そして、国際社会の平和にも「積極的平和」と「消極的平和」があることを理解する。

終結では、これまでの学習を振り返り、「クラスの平和」と「世界の平和」の

共通点と相違点を考える。そして、平和に対して何ができるかを考える。

ただし、「歴史学習」のない授業では、展開2の部分が省略される（表5の太枠部分）。

表5 単元「国際平和を考える」の展開

学習過程		教師による主な発問・指示	生徒の活動
クラスの平和（価値判断）	導入	平和に対して、私達・日本はどうすべきだろうか？	・国際社会は平和な状況にないこと、平和に対して多様な意見があることを自覚する。
	展開1	・クラスの平和にはどのような方法が有効であるか？ 正当であるか？ 継続性があるか？ ・4つの手段を行った場合、クラスの状態はそれぞれどのようなものになるだろうか？	・「言葉で注意」「力づく」「先生に相談」「クラスでの話し合い」について、有効性・正当性・継続性の観点から検討する。 ・最終的に目標とする平和概念には「消極的平和」「積極的平和」があることを理解する。
歴史の変遷（歴史学習）	展開2	・日本はいつから「平和だ」といわれるようになったのか？	・太平洋戦争が終わり、日本国憲法第9条で平和主義を提示していることを意識する。
		・世界平和に対して、日本はどのような行動をとってきたか？ 歴史的に見ていこう。	・朝鮮戦争・PKO派遣などをきっかけに、憲法9条解釈・自衛隊の活動範囲が変容していることを理解する。
世界の平和（価値判断）	展開3	・世界の平和にはどのような方法が有効であるか？ 正当であるか？ 継続性があるか？	・「力づく」「言葉で注意」「先生に相談」「クラスでの話し合い」について、有効性・正当性・継続性の観点から検討する。
		・4つの手段を行った場合、国際社会の状態はそれぞれどのようなものになるだろうか？	・最終的に目標とする平和概念には「消極的平和」「積極的平和」があることを理解する。
	終結	・クラスの平和と国際平和を考える際に、同じように考える点、異なるように考える点はどこか？ 平和に対して私達・日本はどうあるべきだろうか？ 考えてみよう。	・学習を振り返り、共通点・相違点を検討する。 例) 共通点：直接暴力を用いる正当性が弱い点 相違点：日本は9条があるために直接暴力を用いることができない点 学習を踏まえた上で、自分・日本が平和に対してどのような手段をとるべきか、その結果社会はどう変容するかを考察する。

展開1・3で行われている価値判断の対象となる4つの手段と「平和の枠組み」の関係を示したものが次頁の表6である。

授業で示される価値判断のための選択肢は、「平和の枠組み」とそれぞれ対応している。そのため、それらを言葉として知らなくても、「クラスの平和」「世界の平和」について考察していると見ることができる。

表6 「平和の枠組み」と価値判断の対象となる4つの手段

	平和のための手段（価値判断のための選択肢）	
	「クラスの平和」	「世界の平和」
直接的平和	「力づく」	暴力行為，攻撃
構造的平和	「言葉で注意」	勧告，警告
	「先生に相談」	国連安保理決議
文化的平和	「クラスでの話し合い」	第三者の仲介をはさんだ上での会談

授業の結果と考察

調査したプリ/ポストテストの結果から生徒の平和に対する考え方の変容を確認する。

1. 調査対象者

本実践は、広島県内における3つの中学校，第2・3学年の生徒を対象とした。対象者の詳細は表7の通りである。

表7 対象者の概要

授業パターン	「歴史学習」を行わないパターン		「歴史学習」を行うパターン	
	A中	B中	C中	
中学校	A中	B中	C中	
学年	2年生	2年生	2年生	3年生
有効調査数	254人		222人	
	476人			
授業時間数	1～2時間	2時間	3時間	3時間
実施時期	2008年3月	2008年3月	2008年3月	2008年2月

2. 平和に対する考え方と平和貢献への意識の全体的な傾向

ここでは、授業前と授業後で、「歴史学習」の有無にかかわらず、平和に対する考え方と平和貢献への意識の変容結果を示す。

評価問題 1 における全体的な傾向

評価問題 1 に見られる平和に対する生徒の考え方を段階別に示したものが表 8 である¹⁰⁾。

表 8 評価問題 1 の段階別の割合

							N/A		計
プリ	16人	3.4%	409人	85.9%	19人	4.0%	32人	6.7%	476人
ポスト	13人	2.7%	332人	69.7%	98人	20.6%	33人	6.9%	476人

この表より次の 2 点が指摘できる。

ア) プリ / ポストテストのいずれも 段階 (構造的平和) を選択する生徒が大半を占めている。特にこの傾向はプリテストにおいて顕著であり、85.9% (476人中の409人) が選択している。

イ) プリ / ポストテストを比較すると、段階を選択した生徒は減少している一方で、段階 (文化的平和) を選択した生徒の割合が増加している (段階 : 人数[人]409 332, 割合[%]85.9 69.7, 段階 : 人数[人]19 98, 割合[%]4.0 20.6)。

以上から次のようなことが指摘できる。

) 授業以前における中学生の平和に対する考え方は、段階に位置する傾向にある。

) 授業の結果、生徒の平和に対する考え方は 段階へ深化する傾向にある。

) で見られるように、全体的に生徒の平和に対する考え方は深化する傾向にあると推察される。ただし、本分析では、各段階の全体的割合しかつかめないため、個々の生徒の変容の様相に関しては明らかではない。そのため、個々の生徒の考え方の変容の様相をプリテストとポストテストの回答によって捉え、その変化を検討することが必要である。生徒の考え方の変容の様相を示したものが、表 9 である。

プリテスト ポストテストで同一の段階にあったものを「同一」、 のように深まりを示したものを「深化」、N/Aから変容したものを「変化」、 の

ように段階が下がったものを「後退」とした。

「同一」「変化」「深化」「後退」のそれぞれの項目の右側に人数・割合を表している。

以上から以下の結果が導き出される。

表9 考え方の変容の様相

考え方の変容	人数		割合	
同一 N/A→N/A	6人	344人	1.3%	72.3%
	312人		65.5%	
	12人		2.5%	
	14人		2.9%	
深化	8人	85人	1.7%	17.9%
	0人		0.0%	
	77人		16.2%	
変化 N/A N/A N/A	2人	18人	0.4%	3.8%
	7人		1.5%	
	9人		1.9%	
後退	5人	10人	1.1%	2.1%
	0人		0.0%	
	5人		1.1%	

ウ)ポストテストで最も高次の 段階に至る生徒の多くは、 段階から深化した生徒である。

エ)「深化」した生徒のほうが、「後退」した生徒より多い(ただし、最も多いカテゴリーは、「同一」のレベルであり、 を選択した生徒は全体の6割を占めた。)

以上から次のようなことが指摘できる。

) 全体的な傾向として、生徒の平和に対する考え方は、授業により一定程度深化したと考えられる。

評価問題2における全体的な傾向

評価問題2から、生徒の平和貢献への意識別の割合を示す。その傾向を示したものが下の表10である。

表10 評価問題2の意識別の割合

	はい		いいえ		その他	計
プリ	347人	72.9%	124人	26.1%	5人	476人
ポスト	372人	78.2%	98人	20.6%	6人	476人

全体的な傾向として、以下の2点が導き出される。

- オ) プリ/ポストテストを通じて、7割以上の生徒が「はい」と答えている
- カ) ポストテストの方が、「はい」と答えた生徒の割合が高い。

以上から次のようなことが指摘できる。

- ）全体的な傾向として生徒たちの平和への貢献意識は積極的である¹¹⁾。
- ）授業後で生徒の平和貢献への意識はより積極的なものとなっている。

平和に対する考え方と平和貢献への意識の関連

以上の検討から、本単元は、平和に対する考え方と平和貢献への意識の両方を深化させられることが分かった。

補足資料2にもとづきそれらの関連を示したものが表11である。

表11 平和に対する考え方と意識の変容の関連

			平和貢献への意識			
			プリテスト		ポストテスト	
			消極的	積極的	消極的	積極的
平和に対する考え方	消極的平和	直接的平和	1.7%	1.5%	1.7%	1.1%
		構造的平和	21.4%	64.1%	14.5%	54.4%
	積極的平和	文化的平和	1.3%	2.7%	2.9%	17.4%

ここから以下のことが分かる。

- キ) プリ/ポストテストを比較すると、授業後「文化的平和」を志向し、平和貢献に積極的な生徒が増加している。

以上のことから次のことが指摘できる。

) 全体的な傾向として、生徒の平和に対する考え方と平和貢献への意識は、授業により一定程度深化した。

3. 「歴史学習」の有無による生徒の考え方と意識の変容

次に、「歴史学習」を取り入れた場合と取り入れなかった場合とでの生徒の平和に対する考え方と意識の変容を示す。

評価問題 1 における「歴史学習」の有無がもたらす割合

評価問題 1 から導かれる、歴史学習の有無がもたらす生徒の平和に対する考え方の変容を示したものが、以下の表12である。

表 12 「歴史学習」の有無による考え方の段階別の割合

歴史学習								N/A	計	
無	プリ	9人	3.5%	220人	86.6%	12人	4.7%	13人	5.1%	254人
	ポスト	9人	3.5%	191人	75.2%	36人	14.2%	18人	7.1%	254人
有	プリ	7人	3.2%	189人	85.1%	7人	3.2%	19人	8.6%	222人
	ポスト	4人	1.8%	141人	63.5%	62人	27.9%	15人	6.8%	222人

ここから導き出されることは以下の2点である。

- ク) プリ/ポストテストを比較すると、「歴史学習」の有無にかかわらず、N/Aの段階の変動はほとんどなく、の段階での変動が大きい。
- ケ) プリ/ポストテストを比較すると、ポストテストでの変容の度合いが大きいのは 段階であり、特に「歴史学習」を取り入れた授業において顕著である。

ク)・ケ) から、次のことが指摘できる。

) 「歴史学習」の有無は平和に対する考え方に影響を与えている可能性がある」と指摘できる。

そこで、 段階に位置する生徒に着目し、その変容の様相を示したものが表

13である。

表 13 段階に移行した生徒の考え方の変容の様相

「歴史学習」無			「歴史学習」有			
	0人	0.0%	36人	0人	0.0%	62人
	26人	72.2%		51人	82.3%	
	7人	19.4%		5人	8.1%	
N/A	3人	8.3%	N/A	6人	9.7%	

表12・13から導き出されることは以下の2点である。

コ) ポストテスト段階では、「歴史学習」を受けた生徒のうち、段階にいた者の多くは、段階に深化した。

以上から、以下のことが指摘できる。

)「歴史学習」によって、生徒の平和に対する考え方は、一定程度深化する。

評価問題2における「歴史学習」の有無がもたらす変容

評価問題2から導かれる、「歴史学習」の有無がもたらす生徒の平和貢献への意識別の割合を示したものが、以下の表14である。

表 14 「歴史学習」の有無による意識別の割合

「歴史学習」		はい		いいえ		その他	計
無	プリ	185人	72.8%	66人	26.0%	3人	254人
	ポスト	195人	76.8%	55人	21.7%	4人	254人
有	プリ	162人	73.0%	58人	26.1%	2人	222人
	ポスト	177人	79.7%	43人	19.4%	2人	222人

ここから導き出されることは、以下の点である。

サ) ポストテスト段階では、「歴史学習」のある授業を受けたグループの生徒の方が、「はい」と答える割合がわずかに高い。(但し、母体数の関係で人数としては逆転している。有:人数[人]177,割合[%]79.7,無:人数[人]195,割合[%]76.8)

こうした結果から、「歴史学習」を取り入れることによって、生徒の平和貢献

に対する意識は、一定程度深化したかどうかは不明確である。そのため、次に「歴史学習」の有無において、生徒の平和に対する考え方と意識の関連を考察し、変容の関連を解明する。

「歴史学習」の有無による平和に対する考え方と平和貢献への意識の関連

平和に対する考え方と平和貢献への意識にはどのような関連を示したものが以下の表15・16である。

表 15 「歴史学習」のある授業を受けた生徒の平和に対する考え方と平和貢献への意識の変化

			平和貢献への意識			
			プリテスト		ポストテスト	
			消極的	積極的	消極的	積極的
平和に対する考え方	消極的平和	直接的平和	1.8%	1.4%	1.8%	0.0%
		構造的平和	20.3%	64.4%	13.1%	49.5%
	積極的平和	文化的平和	1.8%	1.4%	3.6%	24.3%

表 16 「歴史学習」のない授業を受けた生徒の平和に対する考え方と平和貢献への意識の変化

			平和貢献への意識			
			プリテスト		ポストテスト	
			消極的	積極的	消極的	積極的
平和に対する考え方	消極的平和	直接的平和	1.6%	1.6%	1.6%	2.0%
		構造的平和	22.4%	63.8%	15.7%	58.7%
	積極的平和	文化的平和	0.8%	3.9%	2.4%	11.4%

表15・16の比較から導き出されることは以下の点である。

- ス) ポストテストにおいて、「歴史学習」を受けているグループのほうが、「文化的平和」を志向し、平和貢献に積極的である。(有：24.3%，無：11.4%)

こうした結果から以下のことが指摘できる。

-) 「歴史学習」を取り入れた授業を受けることによって、より生徒の平和についての考え方や平和貢献に対する意識が深化する傾向にある。

本研究の成果と課題

本研究の成果は、以下の2点が挙げられる。

- ・本単元の授業により、平和に対する考え方や平和貢献に対する意識が高まる。
- ・「歴史学習」のある単元の授業の方が、平和に対する考え方や平和貢献への意識をより高めることができる。

このような成果がある一方、課題として、プリ/ポストテストの両方で段階にある生徒が大半を占めていたという点から、平和についての考え方に変化の見られない生徒も多く見られたことが挙げられる。その原因には、ガルトウングの理論から導きだした「平和の枠組み」の具体化が評価問題の段階で不十分であったと指摘することができる。継続的な調査とさらなる考察が必要であろう。

【謝辞】

本研究を行うにあたり、広島市立井口中学校（校長：清水孝光先生）、井口台中学校（校長：影居光子先生）、広島大学附属三原中学校（校長：中尾佳行先生）の先生方には多大なご協力をいただきました。記して感謝申し上げます。

註

- 1 代表的なものに、朝日新聞社「中学生・平和意識アンケート調査 第14回朝日中学生ウィークリー『教育アンケート調査年報2000年度版 下』創育社、2000、pp.611-618、朝日新聞社「中学生平和意識アンケート」『朝日中学生ウィークリー』2004、online http://www.asagaku.com/tokushu/heiwa_2004.html 2008/4/10 参照、広島市教育センター「広島市の子どもへの平和に関する意識調査」2005、online <http://sakura4987.exblog.jp/3372384> 2008/4/10 参照、などが挙げられる。
- 2 村上登司文「平和形成方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、2006、pp.27-44、村上登司文「平和形成方法の教育についての考察（その2）」『広島平和科学』29、2007、pp.27-46。
- 3 村上、前掲論文『広島平和科学』29、2007、p.41。
- 4 村上、前掲論文『広島平和科学』29、2007、p.45、および、『広島平和科学』28、2006、p.43。
- 5 佐貫浩『平和を創る教育 - 平和と人権のための教育試論 -』新日本出版社、1994、西脇保幸編著『“国際関係と平和”をめぐる論点・争点と授業づくり』明治図書、2006、

森分孝治編著『“戦争と平和”をめぐる論点・争点と授業づくり』明治図書，2006
がその代表的なものである。

- 6 池野範男ほか「高校社会問題史教授プランの開発 単元「国際平和を考える 憲法解釈の歴史の変遷を通して」」『広島平和科学』20，1997，pp.149-173.
- 7 同上，p.172.
- 8 ガルトゥングによれば平和概念はそれぞれ ・ ・ ・ と入れ子構造となっている。そのため、～ の項目を「平和ではない」と選択する生徒を「文化的平和」と判断し、～ の項目を「平和ではない」と選択する生徒を「構造的平和」と判断し、～ の項目のみを「平和ではない」と選択する生徒を「直接的平和」と判断した。
- 9 評価問題2はそれぞれ，平和貢献を自分のこととして捉え，積極的に取り組もうとしているか否かを問う問題となる。平和意識についても多様なものがあるが，ここでは朝日新聞社が『朝日中学生ウィークリー』（1987-2000）で行った「中学生・平和意識アンケート調査」の調査項目を基に，平和意識を測定することとした（前掲，註2）。
- 10 N/A は平和概念の認識段階が判定不能であるものを示している。
- 11 朝日新聞の調査によると，「社会が平和であるために何かしたいと考えているか」という中学生の平和意識の調査に対して60.7%の生徒が「はい」・39.1%の生徒が「いいえ」と答えたという結果を出している（前掲，註1）。また，村上の調査でも，「社会が平和であるために何かしたいと考えているか」という中学生の平和意識の調査に対して71.5%の生徒が「はい」・28.5%の生徒が「いいえ」と答えたという結果を出している（前掲，註2）。

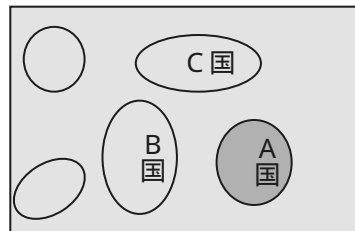
【補足資料1】プリ・ポストテスト（C 中学校3年生配布分）

「国際平和を考える」プリ・ポストテスト

()年()組()番:()

1. A国は、B国とC国を隣国とした国です。

以下の ~ の選択肢を読み、あなたはA国を「平和だ」と考えますか、それとも「平和でない」と考えますか？どちらか1つを選んで記号に をつけなさい。



B国がA国に攻めてきた	平和だ	平和でない
A国内が内戦状態にある	平和だ	平和でない
B国とC国が戦争状態にある	平和だ	平和でない
A・B・C国以外の国が戦争状態にある	平和だ	平和でない
A国とB国はかつて戦争をしたが、現在は停戦条約を結んでいる	平和だ	平和でない
暴力行為を認めないという国際法によって、戦争が抑えられている	平和だ	平和でない
A国とB国とC国とが話し合っ、戦争が抑えられている。	平和だ	平和でない

2.

(1)世界が平和であるために、あなた自身で何かしたいとありますか？どちらか1つを選んで をつけなさい。

はい いいえ

(2)なぜ、あなたは(1)のように答えましたか？

<はい>の場合は、何をするかを下の選択肢から1つ選びなさい。

<いいえ>の場合は、その理由を下の選択肢から1つ選びなさい。

<はいと答えた人>

わからないけれど、何かしたい 自然保護に協力する 他人と力を合わせ、いじめをなくす 海外援助に協力する 平和の気持ちを人々に訴える 平和運動に参加する その他()

<いいえと答えた人>

何をしてもいいのかわからない 考えたこともない 自分だけでは意味がない 面倒だ 大人がやるべき いま平和だから その他()

【補足資料2】調査データ

* 全体のデータ
プリテスト

			平和貢献への意識						計 (%)	
			消極的 (%)		積極的 (%)		その他 (%)			
平和の 枠組み	消極的 平和	. 直接的平和	8人	1.7%	7人	1.5%	1人	0.2%	16人	3.4%
		. 構造的平和	102人	21.4%	305人	64.1%	2人	0.4%	409人	85.9%
	積極的 平和	. 文化的平和	6人	1.3%	13人	2.7%	0人	0.0%	19人	4.0%
X. その他			8人	1.7%	22人	4.6%	2人	0.4%	32人	6.7%
計			124人	26.1%	347人	72.9%	5人	1.1%	476人	100.0%

ポストテスト

			平和貢献への意識						計 (%)	
			消極的 (%)		積極的 (%)		その他 (%)			
平和の 枠組み	消極的 平和	. 直接的平和	8人	1.7%	5人	1.1%	0人	0.0%	13人	2.7%
		. 構造的平和	69人	14.5%	259人	54.4%	4人	0.8%	332人	69.7%
	積極的 平和	. 文化的平和	14人	2.9%	83人	17.4%	1人	0.2%	98人	20.6%
X. その他			7人	1.5%	25人	5.3%	1人	0.2%	33人	6.9%
計			98人	20.6%	372人	78.2%	6人	1.3%	476人	100.0%

* 歴史学習を受けていない
プリテスト

			平和貢献への意識						計 (%)	
			消極的 (%)		積極的 (%)		その他 (%)			
平和の 枠組み	消極的 平和	. 直接的平和	4人	1.6%	4人	1.6%	1人	0.4%	9人	3.6%
		. 構造的平和	57人	22.4%	162人	63.8%	1人	0.4%	220人	86.6%
	積極的 平和	. 文化的平和	2人	0.8%	10人	3.9%	0人	0.0%	9人	3.5%
X. その他			3人	1.2%	9人	3.5%	1人	0.4%	13人	5.1%
計			66人	26.0%	185人	72.8%	3人	1.2%	254人	100.0%

ポストテスト

			平和貢献への意識						計 (%)	
			消極的 (%)		積極的 (%)		その他 (%)			
平和の 枠組み	消極的 平和	. 直接的平和	4人	1.6%	5人	2.0%	0人	0.0%	9人	3.5%
		. 構造的平和	40人	15.7%	149人	58.7%	2人	0.8%	191人	75.2%
	積極的 平和	. 文化的平和	6人	2.4%	29人	11.4%	1人	0.4%	36人	14.2%
X. その他			5人	2.0%	12人	4.7%	1人	0.4%	18人	7.1%
計			55人	21.7%	195人	76.8%	4人	1.6%	254人	100.0%

* 歴史学習を受けている
プリテスト

			平和貢献への意識						計 (%)	
			消極的 (%)		積極的 (%)		その他 (%)			
平和の 枠組み	消極的 平和	. 直接的平和	4人	1.8%	3人	1.4%	0人	0.0%	7人	3.2%
		. 構造的平和	45人	20.3%	143人	64.4%	1人	0.5%	189人	85.1%
	積極的 平和	. 文化的平和	4人	1.8%	3人	1.4%	0人	0.0%	7人	3.2%
X. その他			13人	5.9%	5人	2.3%	1人	0.5%	19人	8.6%
計			66人	29.7%	154人	69.4%	2人	0.9%	222人	100.0%

ポストテスト

			平和貢献への意識						計 (%)	
			消極的 (%)		積極的 (%)		その他 (%)			
平和の 枠組み	消極的 平和	. 直接的平和	4人	1.8%	0人	0.0%	0人	0.0%	4人	1.8%
		. 構造的平和	29人	13.1%	110人	49.5%	2人	0.9%	141人	63.5%
	積極的 平和	. 文化的平和	8人	3.6%	54人	24.3%	0人	0.0%	62人	27.9%
X. その他			13人	5.9%	2人	0.9%	0人	0.0%	15人	6.8%
計			54人	24.3%	166人	74.8%	2人	0.9%	222人	100.0%

