

小学校における平和教育の一方法 — 絵本と紙芝居の活用を中心に —

One method of peace education for elementary school in Japan — focusing on utilization of picture book and storytelling with flip charts —

馬場 治 (人間科学部こども学科教授)

Hajimu BABA (Faculty of Human Sciences, Department of Child Study, Professor)

〈要旨〉

平成27年は戦後70年の節目だった。当時は子どもだった人々の平均年齢も80歳を超え、戦争の体験を語り継ぎ、記憶を風化させてはならないという国民の気運が高まった。教育現場では、日本国憲法に謳われている恒久平和主義を貫くために平和教育の重要性が高まっている。特に、日本の中でも甚大な被害によって激しい惨状を呈した沖縄・広島・長崎では、県民挙って「二度と悲劇を繰り返さない」との強い意志と切実な恒久平和への願いを維持している。小学生も平和学習を継続し、首長と共に学年の代表が毎年「平和の誓い」を新たに発表している。そこで、日本中の小学生が戦争の悲慘さと平和の尊さを学習するための教材として絵本と紙芝居に注目し、教育的な活用方法について模索する。

〈キーワード〉

平和教育 戦争体験 絵本 紙芝居 戦争児童文学

一 平和教育の意義

『広辞苑』第六版によれば「平和」とは「①やすらかにやわらぐこと。おだやかで変りのないこと。『—な心』『—な家庭』、②戦争がなくて世が安穩であること『世界の—』と記述されている。①は個人や家族の単位、②は国家や世界の単位で捉えることができ、言い換え得る共通した漢字の概念は「安」「和」「穏」である。これらの状態が及ぶ規模の違いだが、②は「戦争がなくて」という条件を提示して対比させている点が注目される。すなわち、「戦争と平和」(War and Peace)という対概念によって、あるいは歴史的に人類が集団の生存や権益を賭け武力に訴えた「戦争」という経験を踏まえて、「平和」の有り難さは真に認識されるものである。『日本国憲法』第九条には「日本国民は、正義と秩序を基調とする国際平和を誠

実に希求し、国権の発動たる戦争と、武力による威嚇又は武力の行使は、国際紛争を解決する手段としては、永久にこれを放棄する。前項の目的を達するため、陸海空軍その他の戦力は、これを保持しない。国の交戦権は、これを認めない。」と謳われており、「戦争放棄」こそが「平和主義」を守る必須要件であることが分かる。『教育基本法』(教育の目的)第一条には「教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。」と謳われており、国際関係が緊密な21世紀のグローバル社会における学校現場では「平和教育」の重要性が高まっている。「ユネスコ(国連教育科学文化機関) 憲章前文」には「戦争は人の心の中で生まれるものであるから、人の心の中に平和のとりでを築かなければならない。相互の風習と生活を知らないことは、人類の歴史を通じて世界の諸人民の間に疑惑と不信をおこした共通

の原因であり、この疑惑と不信のために、諸人民の不一致があまりにもしばしば戦争となった。ここに終りを告げた恐るべき大戦争は、人間の尊厳・平等・相互の尊重という民主主義の原理を否認し、これらの原理の代りに、無知と偏見を通じて人間と人種の不平等という教義をひろめることによって可能にされた戦争であった。文化の広い普及と正義・自由・平和のための人類の教育とは、人間の尊厳に欠くことのできないものであり、且つすべての国民が相互の援助及び相互の関心の精神をもって果さなければならぬ神聖な義務である。」と反省や自戒が披瀝されている。

右の如く、平和教育の意義は法律や憲章に記定され、人間がたとえ個人として存在していても、その個人が単一で絶対的に生活しているのではなく、複数の個人が集団化した社会の中において、絶えず他者との関係性において相対的に生活している社会的動物 (social animal) である以上、人種や言葉の壁、思想や主義の差を越えて普遍的に希求し共有すべき平和を構築し維持するための教育が必要であろう。

いま京都教育大学教育社会学研究室編「平和教育のページ」(peace education) [kyoikukyokyo-u.ac.jp.] を閲覧すると、平和教育のタイプには「平和についての教育 (education about peace)」と「平和のための教育 (education for peace)」があり、「前者の平和についての教育は、平和と戦争の問題を直接的に教材として取り扱うので、直接的平和教育」、「後者の平和のための教育は、平和な社会の形成者を育てるために行う幅広い教育活動を指し、平和・戦争問題とは間接的に関わるという意味で間接的平和教育」があると説明され、考察すべき方向性が示されている。

小稿では後者を展開するための前段階として、前者に必要な適切な教材を選定し例示しつつ、児童の考える機会となるような教育的な活用方法について模索したい。

二 戦争体験の語り継ぎ

戦後生まれの筆者には、大正生まれで関東軍徴兵からシベリア捕虜を体験して帰還した伯父がおり、幼い頃時折、過酷な戦争の話をお聴かされた。また背中を銃創も見せられた。その度に「戦争になれば傷つくか死ぬしかない」と恐れた記憶がある。

一方、戦車や戦艦のプラモデルを作りながら、「なぜ戦争は起こったのだろう」という疑問が心から離れず時折、歴史事典で調べたり、ドキュメンタリーを視聴したりして、「もっと戦争について知りたい」という欲求も年と共に高まって行った。

平成28年11月、平和祈念展示資料館(総務省)主催「伝える未来へ平和祈念展 in 金沢」が、「さきの大戦における、兵士、戦後強制抑留者、海外からの引揚者が体験した労苦を物語る資料の展示を通して、忘れてはいけない想いを未来へつなぎます。」という趣旨で金沢市文化ホール展示ギャラリーにて開かれ見学した。石川県在住の満州(現・中国東北部)からの引揚体験者が、当時の満州での思い出を描いた絵画を展示したり、北陸満友会語り部の会の方の解説があったりした。敗戦によって外地での生活の抛り所を失い、身に危険が迫る過酷な状況を潜り抜けて祖国に戻ってこられた方々。戦争が終結したにも拘わらず、旧ソ連領の酷寒の地において、乏しい食糧と劣悪な生活環境の中で過酷な重労働を強制された方々。いずれも当時の極限状況を伝える貴重な資料である。うち母子が背負って逃げたというリュックサックを試しに担いでみたが、両肩にズシリと掛かる重みは半端ではなかった。また、早田貫一氏画「冬の伐採作業」を見て「伯父が語っていたのはこれか」と気付いた。絵の説明には「伐採した丸太は小枝を切り落とし、三人一組で運搬した。ノルマを果たさなければ、支給される食糧はますます減らされる。栄養失調の体に、酷寒の中での森林伐採は重労働であった。」とあり、「私ならきっと死んでいた」と感じた。幼少期に教えられた戦争についての知識は、大人になるにつれて認識へと深化する。

平成生まれの若い世代で身内に戦争体験者がいない場合、インタビューや聞き取り調査などの記録を通じて戦争の実情を知ろうとする姿勢が大切であろう。例えば、戦後70年の節目に当たる平成27年に出版された次の二冊の単行本には、今や高齢の体験者が第二次世界大戦(日本戦争)を回顧した各々の痛切な声が集成されている。

甲 中村政高著 石澤憲三編 『おじいさんおばあさんの子どもの頃 日本は戦争をした』(而立書房、平成27年9月)

帯文 戦争体験者が子ども・若者に託す自筆のメッセージ 扉文 戦争は、本当に苦しく、かなしい、つらいものです。二度とあつてはなりません。本書では戦争を体験した市民が自ら筆を執り、我が子のために語り、綴ったメッセージを集めました。戦争によって私たちの命と暮らしがどのように変わってしまったのか、戦争の本当の姿を知ることから、平和に全ての人々が幸せに生きていく土台について考え始めることができるのではないでしょうか……

乙 中日新聞編集局編 『子どもたちよ！きみに伝える私の戦争』(中日新聞社、平成27年12月)

帯文 戦争とはなにか、あの戦争はなにをもたらしただのか 子どもたちに語り継ぎたい教科書が語ることのない200人の記憶 中日新聞連載の戦争体験、単行本化!! 空襲、戦場、沖繩戦、原爆、学徒勤労、家

族の出征、満州引き揚げ、シベリア抑留。子どもたちに知ってほしいから、解説、語釈を加え、ほんの漢字にふりがなをつけました。戦争を知らない私たちだけれど、話を聞き、想像することはできる。二度と戦争をしないために、させないために。

書名だけでなく「帯文」や「扉文」を引用したのは、編者の問題意識や出版意図が凝縮されているからである。戦後生まれの世代は、戦争体験者の声を真摯に聴かなければならない。なぜなら、戦争の真実は歴史の教科書ではなく、実際に敵味方に分かれて戦場で殺し合った兵士や軍需工場で働かされた学徒、空襲を逃げ回った市民や親元を離れて疎開した学童らの記憶の奥底にこそ留まっていると考えるからである。

真実と言えば、乙「見極める力を失わせた教育」仲尾宏さん(78歳)の「あらゆる真実がかくされ、見極める力を失わせる時代でした。43年に国民学校に入学すると先生は『天皇陛下は神のご子孫。神が守る国だから、絶対に勝つ』とくりかえしました。朝礼も『負けるはずがない。できるかぎりの協力を考えろ』と、同じようなことばかり。いつのまにか『大きくなったら兵隊になる』とっていました。なりたけいわけやないけれど、他に何も考えられませんでした。……今は想像もできない軍国教育やひもじさ。子どもたちに体験させないために伝えていかなければと思っています。』との述懐が印象に残った。多くの国民が軍部の執拗なプロパガンダによって洗脳され、「思考停止」に陥ることの不条理さが窺える。教育とは国家権力が理不尽な忍耐や幻影を強要することではなく、国民各自が正しい情報や知識に基づき直面する課題について自ら調べて考える「生きる力」を身に付けさせることであると考える。

三 絵本と紙芝居の活用

三―一 なぜ絵本と紙芝居なのか？

子どもは成長発達の過程において善悪の概念よりも好き嫌いや快不快の感情が優先する。故に、幼児期に「戦争はダメ!」と無理やり教え込むのではなく、「戦争は嫌なもの、不快なもの」であることを本能的に察知できる感覚を身に付けさせる教育が大切であると考ええる。なぜなら、それは外界からの刺激に対して反応したり、物事を学習したりする人間の脳のメカニズムの問題だからである。

いま日本神経科学学会編「脳科学辞典」<http://bsd.neuroinf.jp/>で当該項目を閲覧すると、「快・不快は行動を理解するための最も基本的な心的属性の一つであり、快をもたらす刺激には接近するが、不快をもたらす刺激からは遠ざかろうとする。たとえば、お腹が減っているときには食べ物欲し(欲求が生じる)、食べ物を得るための行動(接近行動)を動機づける。そして、食べ物の摂取により欲求は満た

されるが、このときに快の情動を経験する。一方、不快な情動には恐怖や不安がある。恐怖は何らかの刺激(不快刺激)に対して防御反応を示した場合の内的な状態と仮定される。一方、不安は、その情動を引き起こす対象が漠然としている場合の内的状態と定義される。」と説明されている。すると極端な例示だが、無垢な幼少期の生育環境において、他者から齎された最初の体験が、「絵本の読み聞かせ」か「武器の取り扱い」かによって、快感を覚える情動のベクトルが「平和(善)か「戦争(悪)かに自ずと分かれるのではないだろうか。

右を踏まえつつ、「なぜ絵本と紙芝居なのか?」という問いについて答えたい。まず、ニュージージランドの絵本研究家ドロシー・ホワイト氏は「絵本は子どもが最初にあう本です。長い読書生活を通じてひとの読む本のうちで、いちばん大切な本です。その子が絵本のなかで見つけだす楽しみの量によって、生涯本好きになるかどうかが決まるでしょうから。また、そのときの感銘が、大人になってそのひとの想像力をことあるごとに刺激するでしょう。」と述べている¹⁾。

次に、カナダの児童文学者リリアン・H・スミス氏は「絵本とは、二つのメディアによってなりたつものである。つまり、ことばと画材である。絵本を一体のものとしてみる時、文と絵とは、これが融合して、絵本に一つの統一と性格を与えるものであるから、おなじ比重をもつことになる。」と述べている²⁾。

更に、つくば言語技術教育研究所所長の三森ゆりか氏は、子どもから分析的思考や論理的思考を引き出すために絵本が有効な媒体である理由として、「絵本には絵とテキストの両方があるから」「絵本が大好きで楽しみを提供するものだから」の二点を挙げており、子どもの頭脳に思考回路が形成され発達すると説く³⁾。

絵本の基本構造は「絵(画像↓具体事物) + 文(言葉↓抽象概念)」であり、相互補完の関係にある。絵は直感的なイメージ喚起に優れており、理非や善悪といった倫理観以前の、美醜や好悪の情念に訴える特徴があるので、言語獲得(言語中枢への思考の素材となる言葉の入力)が不十分な幼児期であっても、例えば「平和」という雰囲気について共感と模倣を促すことができるものと期待される。

一方、紙芝居は子どもを観客として紙に描かれた絵を見せながら演じ手が向き合っ

ける造形的小宇宙の創造にあるなら、紙芝居の絵は横に引きぬかれる性質を持つて集合された、数枚の平面上における小宇宙の創造といえる。」と述べている⁽⁴⁾。例えば12場面の物語を12枚(表が台本)で完結させるには、子ども観客の鑑賞に堪える物語の進行に相応しい絵と文の整合性が必要となる訳である。

その場に集う人々に肉声で読み語り演じるのが媒体の特徴だが、家庭にテレビがなかった戦中(昭和二十年)には戦意高揚キャンペーンのため国策紙芝居が数多く製作されたという暗い過去もある。共通する作劇術は「常に家族を思う父親が軍人として敵兵に殺され、内地の母子は悲しみに耐えて父を誇りに思う」であり、「母子の悲しみと忍耐の描写で観客を感激させ、死んだ日本兵の後を継いで戦争継続の意志を固めさせる」のが戦争動員メディアの役割だったとの指摘もある⁽⁵⁾。

言論が統制された戦時下の軍国主義教育という社会的な背景があったとはいえず、当時から情念に訴える画像を伴うメディアの影響力は強かったことが窺えよう。

三―二 小学校国語教科書に収録された「戦争と平和」を主題とする教材

現在の小学校の国語教科書に収録されている物語や詩の多くは、元来は児童文学作品や絵本として発表されたものを教材化(児童の立場では学習教材)したものであるが、次のAとBも該当する。教科書収録に際しては文が勝る紙面で挿絵として節略されているが、挿絵は単なる添え物ではなく、物語へ感情移入する入口であり場面の表象でもある。いま平成23年版光村図書では「戦争と平和」を主題とする教材に次の三つがある。

A 三年下 「ちいちゃんのかげおくり」 あおぞら あまみきこ作 上野紀子絵 【出典】あかね書房、昭和57年8月

B 四年上 「一つの花」 今西拓行作 松永節郎絵 【出典】ポプラ社、昭和50年8月

C 六年 「資料」 「平和のとりでを築く」 大牟田稔 【出典】教科書のための書きおろし

参考)各学習指導書の単元設定の趣旨「教材・題材について」を併記しておく。

A ちいちゃんの表現力では周囲の大人に状況が伝わらず、ついには焼け落ちた家の防空壕で幼い命を落としてしまうという結末は、あまりに悲しい。物語の舞台、第二次世界大戦から七十年近くが経過した。戦争を知らない教師が二十一世紀生まれの児童に、指導する時代である。だからこそ、第五場面の「子どもたちが、きらきらわらい声を上げて、遊んでいます。」を作者が書いた意味を考えさせたい。時代考証の指導よりもむしろ、現在も戦禍の中で生活しているたくさん

の「ちいちゃん」がいること、自分たちの町にも「ちいちゃん」がいたことに気づく学習になればと考える。

B 日本では戦争体験が急速に風化している。映像を通して見る断片的な戦争からは、そこに生活する人々の痛みやつらさは伝わってこない。戦争が幼い子どもまで巻き込む悲惨さは、三年下「ちいちゃんのかげおくり」でも学習した。本単元では、世界には現在も、ゆみ子と同じように食べる物もなく、親とも離れ離れになって生きている同世代の子どもたちがいることに思い至らせたい。さらに、「一つの花」に象徴される、子を思う親の心情というものを、多少なりとも想像させたいと願うものである。

C 平和を希求する精神を養うことは、憲法にも記された究極の目標である。が、だれも反対できないだけに、それだけでは実感を伴わないお題目にとどまりかねない。ここでは、「自分にとつての平和」というところまで踏み込み、人類にとつての課題を自分の課題として引き受けさせたい。ここで、社会的な問題を自分のこととして受け止め考える体験は、今後の彼らにとつて有意義なものになるだろう。

AとBは所謂「戦争児童文学」という範疇の作品である。「戦争児童文学」という名称の出発点での定義は、「①アジア・太平洋戦争を素材あるいは重要な背景とした作品、②戦争を否定し平和を求める立場からのもの、③戦後に書かれたもの、この三つの条件を備えたものだが、「反戦児童文学と呼ぶべき」との意見もある⁽⁶⁾。教科書という教育課程の構成に応じて組織排列された教科の主たる教材の一つとして「戦争児童文学」を単元にどう設定するかの方向性は、右の参考ABCから窺えるが、児童に「心的外傷」を与えないようにとの配慮からか、事実としての「死」は、A「なつのはじめのある朝。こうして、小さな女の子のいのちが、空にきえました。」(焼け落ちた家の防空壕で家族の帰りを待ちながら出征した父に)、B「それから、十年の年月がすぎました。」(ゆみ子にきつて、「一つの花」を見た「ちいちゃん」の死)のように極めて淡々と語られる作品が選択されている。この点については、「小学校教科書の『平和教材』を支配するイデオロギーのひとつとして、死を忌避し、排除しようとする力学の存在があげられる。死という、戦争に不可避的につきまとう事実をあえて空白化して読者の想像にゆだね、むしろ生きのこった者たちの悲哀、あるいは悲哀からの回生を強調するとい

『物語』の方法を、そこにみいだすことができるのである。」という指摘がある⁷⁾。

AとBは「小学生の自分と年齢が近い幼い女の子が主人公」「幼児という大人に庇護される弱い存在が、本土で戦争の犠牲あるいは被害者となる」という共通点がある一方、「Aは儚く死に、Bは生き延びた」という相違点もある。相違点に注目した発展学習として、Aには神戸大空襲で親を亡くした14歳の兄と4歳の妹が終戦前後の混乱の中を必死で生き抜こうとするも、栄養失調で悲劇的な死を迎えていく姿を描いた野坂昭如作『火垂るの墓』^{（文藝春秋「オール讀物」昭和四二年一〇月発表）}を、Bには昭和20年3月10

日の東京大空襲で当時12歳の主人公敏子は母と妹の命を奪われ、警防団にいた父と疎開先で難を逃れた敏子は生き残ったが^{（父が管むガラス工場の焼付機には父が作ってくれた、その父がガラス細工のウサギが歪んだ形ながら残っていた）}、その父も疎開途中の神奈川県二宮町で米軍戦闘機の機銃掃射に遭い、敏子の目の前で命を落としてしまった等の苦難を乗り越え、新憲法が公布された日本の未来に希望を託す姿を描いた高田敏子作『ガラスのうさぎ』^{（金の星社、昭和五二年二月）}を読書指導すれば、中学年ながら更に戦争について認識が深まるであろう。両作者とも戦争体験者である。また両作品とも自伝的なノンフィクション性もあり、アニメ版や実写版もあるので、視聴覚教材の鑑賞を交えれば、小稿が掲げる「画像＋文章」教材の活用へと繋がる。

しかし、Cを学ぶ高学年では「生身の肉体を持つ人間は武器使用によって殺傷されたり、栄養失調によって餓死したりする」という現実を認識する必要がある。

学校図書館などの読書案内では、空襲や原爆などで登場人物が被害者となる作品や、物資が不足した戦時中の生活の困難を描く作品が選ばれる傾向にある。その際、「児童の発達段階を考慮」し、「時代背景と社会的事象を公正に判断できる」かが選書の大前提だが、ここで想起されるのが数年前、自らも広島で被爆した中沢啓治作の漫画『はだしのゲン』^{（集英社「週刊少年ジャンプ」連載、昭和四八年第二五号、昭和四九年第三九号）}の閲覧を松江市教育委員会が小中で制限した一件である。「過激な描写を見て心的外傷を負うから」「歪み誤った歴史観を植え付けるから」が主な理由だったが、戦争自体が残酷なものである以上、戦争の真実を伝えるために残酷な部分を隠蔽することは矛盾しており、基本的人権である「知る権利」や「表現の自由」を侵害する虞さえある。但し「児童の発達段階を考慮」すれば、高学年以上を対象とし、教師や司書による適切な導入を経て後、児童の自主的な読書活動を尊重するべきであろう。本作は『絵本 はだしのゲン』^{（汐文社、昭和五五年八月）}ともなったが、作者のメッセージ「原爆は地獄だ。が、その原爆をも

たらした戦争は、もつと恐ろしい。……この絵本では、原爆投下前後に焦点をあて、その地獄絵図を描いたが、原爆の恐ろしさ、被害者の悲惨は、その後の生活の現実の中にこそ、より重くのしかかっているのである。」を現代の児童にこそ伝えたい。

三―三 児童が「戦争と平和」について考える機会となり得る絵本や紙芝居

各社で独自の取り組みがある中、管見で最も推奨したいのは、紙芝居・児童図書出版が専門の童心社が、平成23年から刊行開始した「日・中・韓 平和絵本」シリーズである。「刊行の言葉」には「この『絵本シリーズ』を創るために続けられた日本・中国・韓国の絵本作家たちや出版社同士の交流は、6年を数えます。これは国の違いを超えた、相互理解と痛みへの努力の歴史です。そして、三か国共同出版（それぞれの国で、それぞれの言語で、12冊の絵本を刊行しあう）という絵本史上初めての試みを成功させるための冒険の歴史でもあります。平和のために立ち上がった三か国12人の絵本作家たちの熱い思いは、強固な『友情と共感』、そして『希望への連帯』の結びつきを作りました。」という快い自負が込められている。絵本は、絵の効果によって言葉の壁を越え、更には年齢や国境も越え、意志の疎通を図ることが出来る媒体である。それが、訳林出版社（中国）と四季節出版社（韓国）の国際共同出版ともなれば、更に平和の輪が広がる。武力よりも文化の力を信じたい。

前節では国語教科書を主に中学年と高学年が対象の教材を扱ったので、本節では右の中から低学年向きの絵本を二冊選んで考察してみたい。まず、平成24年度第58回青少年読書感想文全国コンクール・小学校低学年向け課題図書となった、浜田桂子作『へいわってどんなこと？』である。紹介文には「へいわってどんなこと？』おなかですいたら、だれでもごはんが食べられる』『いやなことはいやだって、ひとりでも意見がいえる』『おもいっきり遊べる』。身近な日常から、平和の意味と守らなければいけない大切なのちについて考えます。」とある。次に同年発行、田島征三作『ぼくのこえがきこえますか』である。紹介文には「戦場で砲弾にふきとばされたぼくの体はとびちり、足もおなかも、顔もなくなりました。でも、ぼくの心は弟の怒りを見、母さんの悲しみを見ます。憎悪と復讐がどれだけむなしいか。戦争がどれだけ無残なものか。『ぼくたちの声は、いきているみんなにきこえますか？』とある。共に「わたしたちは戦争がだいきらいです」のメッセージ

