

沖縄戦から何を学び、何を語り継ぐのか

—沖縄戦の記憶の継承活動にかかわる戦後世代の語りからの示唆—

基礎教育学コース 吉田直子

What to learn and inherit from the Battle of Okinawa

—Suggestions from the narratives of the postwar generation working to inherit its memories—

Naoko YOSHIDA

Okinawa, which remembers the harsh ground warfare involving noncombatants in 1945 and still hosts vast US military bases, has been positioned as an important place for postwar peace education in Japan. However, as the time approaches when we will not be able to listen to any war survivors, we must reexamine how memories of the Battle of Okinawa have been accepted and how to preserve those memories in the future in the context of peace education. Therefore, in this paper, I attempt to respond to the questions raised above while considering the problem of conventional peace education and its future, based on interviews with people of the postwar generation who are taking action to inherit the memories of the Battle of Okinawa.

論文目次

1. はじめに
2. 次世代による沖縄平和学習
——「がちゆん」と琉大学生平和ガイド——
 - A. 「がちゆん」のディスカッション型平和学習
 - B. 琉大学生平和ガイドの活動の軌跡
 - C. 当事者の「語り」／非当事者の「語り直し」
 - D. 「学び手」から「創り手」へ
——共に学び合う場が育む平和教育の模索——
3. 従来型の平和教育の課題
 - A. 「戦争」に対する若者の意識の変化
 - B. 上意下達・知識注入・「ホンモノ」志向の弊害
4. 何を聴き、何を語り継ぐのか
——「生」の軌跡／奇跡に触れる——
 - A. 証言への向き合い方
 - B. 「生」の軌跡／奇跡を聴き取ること
5. むすびにかえて——生のリアリティに根ざす——

1. はじめに

非戦闘員を巻き込んだ過酷な地上戦の記憶と、今なお広大な米軍基地が残る沖縄は、戦後日本の平和教育において重要な場所として位置づけられてきた。沖縄県内はもちろんのこと、県外からも毎年40万人を超える修学旅行生が訪れ¹⁾、県内の戦跡や資料館をめぐ

るなどの平和学習が行われている。しかし戦争体験者による講話を聴くことができなくなる時代を目前に控え²⁾、平和教育の文脈のなかで沖縄戦の記憶はどのように受容されてきたのか、また今後どのように継承していくべきか、という問いを改めて検証・再考することが求められている。

そこで本稿では、沖縄戦の記憶の継承活動にかかわる戦後生まれの人々——とくに自らは沖縄戦や占領下の経験を持たない若い世代の人々——へのインタビュー調査をもとに、上述の問題提起への応答を試みる。具体的には、まず近年注目を集めてきたディスカッション型平和学習を運営する若者と、その先駆的存在でもあった「学生平和ガイド」の語りを通して、彼らが目指す沖縄平和学習のすがたを概観する。次に彼らの語りから浮かび上がる、従来型の平和教育の課題を考察する。最後に長く継承活動を行ってきた戦後世代の人々の声から、沖縄戦の継承活動とその意義を考察したのち、これからの沖縄戦の記憶の継承、そして平和教育のあり方について私見を述べる。

若い世代の活動に注目するのは、沖縄の戦跡や基地を案内する「平和ガイド」の高齢化という現状を鑑みることである。とくに修学旅行生の平和学習では、戦争体験者が自身の体験を直接語る「講話」とともに、ボランティアの一般市民や退職教員から成る地元の平和ガイドの継承活動が大きな役割を果たしてきた。学

生平和ガイドの誕生以降は、若い世代のガイドも増えているが、次世代による継承活動が進んでいるとは言いがたい。そんななかでも継承活動に取り組む若い実践者の声に、これからの戦争の記憶の継承と平和教育のあり方を考えるヒントが隠されているのではないかと考えたのである。

2. 次世代による沖縄平和学習 ——「がちゆん」と琉大学生平和ガイド——

A. 「がちゆん」のディスカッション型平和学習

2014年、琉球大学（以下、琉大）の学生が中心となって設立された「株式会社がちゆん」は、ディスカッションをベースにした教育旅行プログラムを運営する沖縄のベンチャー企業である。社名の「がちゆん」には、「がち」（若者言葉で「本気」）で「ゆんたく」（沖縄の言葉で「おしゃべり」）する、という意味が込められている。その名のとおり、彼らのプログラムは、沖縄戦や基地問題などに関する知識や情報を一方的に伝えるのではなく、それらのテーマについて参加者である生徒同士、あるいは生徒と大学生スタッフと対話する場を提供することに主眼を置いている。起業して5年足らずの間に受け入れた学校数は本土からの修学旅行を中心に約250校に達し³⁾、沖縄の若い世代が実践する新しい平和学習として県内外から注目を集めてきた⁴⁾。

「がちゆん」の原点は、沖縄の大学生たちが行っていたディスカッション・サークルの活動にある⁵⁾。その背景には、戦争や平和の問題にかんして思考停止——「自分には関係ない」という意味での思考停止と、「戦争反対と唱えるのは当然」という意味での思考停止の両方を含む——を招く平和教育への疑問があった⁶⁾。同社の設立メンバーの親川友里と国仲瞬も⁷⁾、自身の小中高時代について「戦争はいけないことだと思っはいるけれど、戦争の悲惨な話ばかり聞かされるのが嫌で、それ以上の関心を持つことがなかった」し、「『戦争は二度としてはいけないと思います』という定型文を書くことが平和教育だと思っていた」と振り返っている。しかし親川は、県外の学生からの一言をきっかけに沖縄の状況が本土の人間にほとんど知られていないという現実と、その一方で基地があることが当たり前になっている自分自身の感覚に気づいたことで、戦争や基地の問題を「ジブンゴト」として捉え直すことができるようになった⁸⁾。

沖縄で全国高校生平和集会みたいな集いがあった。で、そのときに県外からの高校生も参加していたんですけど、〔中略〕そこで基地についてのディスカッションみたいなのを10名ぐらいでやる場があった。〔中略〕だけどなんで75%近くの基地を沖縄に集中させてるんだ？とそのとき自分はすごく思っていたので、それを言うのと「え、私たちそれ知らないけど？」って。沖縄まで来たら分かるけど、新聞とかには全然出てないよって言われて。で「あなたは何を伝えたの？」っていう一言がむちゃくちゃグサッてきて。確かに自分は、足を運んでこの人たちに「こういうことがあります」という発信はしてなかったし、その人たちに届いてるってことも分からずに「なんで助けてくれないの？」みたいな、すごい受身状態だったなってことにそのとき気づいて。それから、自分が何か起こさないと結局相手には何も伝わってないかもしれないし、伝わってるかどうか分からないっていうところから、自分にとって当たり前になってたこの基地っていう存在と、それが残るまでの戦争とかっていうところに興味を持ち始めていろいろ活動を始めました⁹⁾。

そのような実体験から生まれた彼らのプログラムでは、「前提を疑う」ことが何よりも重視される。例えば「平和をどう作っていくか」とか「基地問題を解決するためにはどうしたらいいか」といった大きなテーマを最初から掲げてディスカッションを行うことはしない。そうではなく、そもそも「平和って何だろう」や「基地問題って何だろう」というテーマから、つまり「平和」や「基地問題」そのものを問い直すことからディスカッションを始める。国仲はこのことを「上に行く」のではなく「一歩下に下がる」、または「足元」からのディスカッションと表現している。

一歩下にさがるというか、足元からというか。で、それが無いから「基地問題について考える」と言ったときにすごく上からスタートしちゃって。だから「基地問題って何だろう？」からだと思う、ホントは。〔基地問題とは〕何を指してるの？みたいな。地位協定の人もいるし、ジュゴンの保護の人もいるし、騒音の人もいるし、っていう。それを修学旅行のなかで実現したいと思っています。

国仲は、知識がなければディスカッションができないとは考えていない。彼らにとってのディスカッションは、問題解決のためではなく、参加者が沖縄に興味を持つための最初のステップとして位置づけられているからである。

興味を持つ前段階として、現地の同世代と話すことによって沖縄に興味を——ジブンゴトになっていくっていつも言うんですけど、カタカナでジブンゴトになるっていうのを目指している。なのでむしろ知識とかなくてもいいから1日目に見て感じたことをそのまま共有してくれたらいいし。〔中略〕帰ったときにニュースでちらっと沖縄のことが出たらバツとあのディスカッションのようすを思い浮かべる、みたいな、そういうことが残ることを目標にしてるんです。そこで知識の受け渡しとかがない状態。だから逆なんですよね。これ〔＝ディスカッション〕をやってからちょっと基地見てみたいな、と思ってもらう。だから先生たちとしてはインプットしてアウトプットっていう流れがあるんですけど、僕は逆がいいと思っていて。アウトプットからの自然なインプットっていう。

彼らが事前の知識量の多寡を重視しないのは別の理由もある。『あなたにとっての平和とは？』っていう問い〔を考えると〕に、予備知識いるのかな？と思って」いるからである。国仲は、以前慰霊の日に平和祈念公園で行っていた「沖縄戦全世代ディスカッション」での経験を通して、「6年ぐらいしか生きてなくて、今小学校1年生で、つい最近平和学習を初めてやりましたっていう子が思ってる『平和』があり、一方で「80年生きてきて、その中にたまたま沖縄戦があった人が考える『平和』があることに気づいた。だから「大事にしているのは〔参加者の〕バックグラウンド。〔中略〕たまたま生きてる年数が違って、時代背景が違って。それを持ち寄って一緒に話せばいいだけ」と言う。

予備知識の有無を問わず、異なるバックグラウンドを持つ人々が自由に意見を交わせる場をつくるという彼らのこだわりは、彼ら自身もまたそうであったように、今の平和教育が生徒たちに「届いていない」ことへの危機感から生まれたものでもある。彼らの最大の目的は、県外の生徒たちにとって「他人事」になっている沖縄戦や基地問題を、いかにして「ジブンゴト」

として彼らの意識の中に芽吹かせることができるか、またそれが再び他人事にならないためにどうしたらよいか、である。そのチャンネルのひとつがディスカッションという手法だった。

僕らディスカッションサークルだったんで、週に一回いろんなテーマで話してたんですよ。もう本当に多岐に渡るテーマの話。例えば少年法についてむちゃくちゃ話したときがあって。時間かけて。そのとき僕らは知識もない中で話してるんですよ。で、もちろん後から知識を入れていくんですけど、あれだけみんな膝を突き合わせて話すと、〔中略〕テレビとか新聞で「少年法」って言葉が出る時点で耳が大きくなるんですよ。もう入ってくるんですよ。その状態を目指して。〔中略〕理科の実験と一緒に。先に実験してから化学式。先に化学式教えたら興味持たないねって。一緒です。

そのため彼らは、参加者がプログラム内で結論を出すことではなく、「もやもや」したまま帰ってもらうことを大切にする。結論が出なくてずっと頭から離れない、だから家族や友人にも話したくなるような「もやもや」が思考を深め、その繰り返しが「ジブンゴト」につながる契機となると考えているからである。逆に、これまで戦争や平和の問題が生徒たちの「ジブンゴト」になりきれなかったのは、「たぶん答えが出ちゃってることが問題」だったというのが彼らの見解だ。「答えが出てしまったら、もう二度と考えない」(国仲)からである。実際、彼らの立ち位置はファシリテーターであり、共に「もやもや」する仲間でもある。ただし場づくりへのこだわりは一見に値する。若い世代ならではの柔軟なアイデアと高いプレゼンテーションスキルに加え、最近では生徒の気づきや問いが引き出す技や工夫にも磨きがかかり、いわゆる授業づくりの視点も意識したものに進化していた¹⁰⁾。

さらに彼らは、「ジブンゴト」をつくりだす過程で、そこに居合わせる引率の教員を含めた参加者全員が共に育つという意味での「共育」の実現も目指していた。事実、戦争体験者ではないという意味において、もはや生徒も教員も立場は変わらない。だから教員も「教師なんだから完璧に学んで理解して、生徒に完璧に教えなきゃ」とか「ちゃんとした答えをださなきゃ」などと気負うことなく、生徒や大学生と一緒に「もやもや」してもいいのではないかと国仲は言う。

親川や国仲が取り組むディスカッション型平和学習は、従来型の平和教育とはいくつかの点で異なっていた。まず運営側の立ち位置の違いである。この平和学習では、学習者である生徒や学生と世代が近いスタッフが、沖縄戦や基地についての知識を一方向的に伝える教師や専門家のような立場ではなく、共に学ぶ仲間としてかわり合う。これにより、馴染みが薄かったり、とっつきにくいテーマに対する学習者の心理的ハードルを下げるができる。もちろんスタッフへの親近感が必ずしも沖縄学習への関心につながるわけではない。そこで彼らは独自に編集した動画や補助教材を用いるなど、さまざまなアプローチで参加者に届ける工夫を重ねている。また学習の目的も異なる。彼らは、戦争や基地問題にかんする知識を増やすことではなく、それらが「ジブンゴト」になっていくためのきっかけをつくることに主眼を置く。「ジブンゴト」になれば、あとは学習者が自ら学び始めるからだ。そのためにも、まずはこれまで自分を縛っていた固定概念をいったん崩し、足元を見つめ直す作業が必要である。それが彼らにとってはディスカッションという手法だった。

しかし一部の実施校からクレームがつくこともあった。例えば「基地問題について、沖縄の人の生の声が聞きたい」という理由で参加する県外の学校から、こんなクレームを受けることがあった。ディスカッションに加わった大学生スタッフが、基地問題に揺れる沖縄の若者たちの本音を紹介した。その内容に「事前学習と整合性がとれない」との批判が寄せられたのである。おそらくその教員は「基地に反対する沖縄の人」の声を生徒に聞かせようとしたのにその目論見が崩れてしまったのだろう。大学生スタッフの中には本土出身者もいるが、それに対して「沖縄出身の大学生の声が聞きたかったのに」と言われたこともある。また90分から120分という限られた時間のなかで行うプログラムで、取り扱うトピックの取捨選択は避けられないにもかかわらず、沖縄戦のすべてを網羅するような「完璧な平和学習」を求められることも少なくなかった¹¹⁾。

B. 琉大学生平和ガイドの活動の軌跡

もっとも若い世代による新しい平和学習の実践は「がちゆん」の活動以前から存在した。その一例が、大学生が修学旅行生などに戦跡や基地を案内する学生平和ガイドの取り組みである¹²⁾。本節では、その先駆けとなった琉大の学生による平和ガイド活動の関係者へ

のインタビュー記録を振り返ることで、この活動が「沖縄戦から何を学び、何を語り継ぐのか」という問いに正面から向き合う取り組みであったことを確認する。

琉大で「学生平和ガイドの会」の活動が始まったのは1997年のことである。学内の共通教育科目である「沖縄の基地と戦跡」の受講生が、授業で学んだ知識を元に、本土からやってくる修学旅行生の平和学習のガイド役を引き受けたのである¹³⁾。

琉大の学生平和ガイドは、教育活動の一環として始まったという経緯から、一般の平和ガイドとは異なる特徴があった。例えば一般の平和ガイドは、「悲惨な戦争」の事実を正しく伝えることと、「戦争は二度と起こしてならない」というメッセージを伝えることの二点を意識し、ガイドを行うことが多い。しかし自らも学習者である学生平和ガイドは、依頼を受けるたびに多くの史料や証言を読み込み、現地に足を運びながら沖縄戦を学び直す。そしてその学びを通して自分たちが「最も大切だと思うこと」を伝えるためのガイドプランを一から練り上げる。参加者がただ話を聞くのではなく、考える時間が持てるよう、ワークシートを自作したり、参加者への「問いかけ」を用意してその場で意見交換を行おうとするのも学生ガイドの特徴である。

では彼らはこの活動で何を語り継ごうとしたのか。ある学生ガイドは、以前は「あなたがもしガマの中の住民だったら、外の住民を撃つか撃たないか」と参加者に問いかけていた¹⁴⁾。当時の人々が置かれた状況を想像することで戦争の現実を感じてもらいたいと思ったのである。しかし証言を読み返すうちに、撃つか撃たないかという二者択一で当時の状況を想像するというアプローチに疑問を持つようになった。そこでまずは「中にいたひとりの兵隊から、撃つように言われた時に、その中にいた人はどう思ったと思いますか」という問いかけをしたのち、「『撃つなんて』嫌だな』みたいな、そういうこと、今では思うかもしれないけど、実際はそれ〔=敵を撃つこと〕が当然だと思ってたっていう、そういう社会が成り立っていたんだよ¹⁵⁾』というガイドに変えた、と振り返っている。

戦場で起きたあるひとつのできごとにも複数の相容れない見解や証言がある。当事者であれば自分の経験や記憶をそのまま語ればよい。しかし非当事者である学生ガイドは、限られた時間のなかで語るべき内容を選択し、再構成しなければならぬ。その取捨選択の基準について尋ねた際にはこんな答えが返ってきた。

実際何があったのかっていうことを、事実を話

した上で、まあ、大きく言えば平和とか戦争とかにどうかかわってくるのかって、一応そこまで考えて話さないといけないなっていうのはあって。ただ事実だけをしゃべって「はい終わり」っていう形だったら、体験者の人が来てその場に来てもらって話してもらったほうがたぶんいいと思うので。

非当事者は非当事者なりに、まとめたりだとか、どこが重要かって考えたりだとか、他の証言と比較したりだとか。あとそれを感じてどう思ったかとか、そういうことを伝えることができると思っていて。あと、最終的にはどういう社会にしたいか、とかそういうことなんだと思うので。この経験〔＝沖縄戦の経験〕を通して。

いろいろ話していくなかで、やっぱり、じゃあ沖縄戦って何だったんだろうかっていうか。〔中略〕沖縄戦を学ぶ意味みたいなものって、やっぱり実際の戦場に住民がいたことによって、戦争の生々しさっていうのがストレートに出てくると思うんですね。

取捨選択の基準として「沖縄戦って何だったんだろうか」という観点を挙げている点、それを伝えることが非当事者である自分たちの役割であるという意識を持っている点に注目したい。彼らはガイドの語りを創り上げる過程で「沖縄戦から何を学び、何を語り継ぐのか」を、すなわち兵士と住民が入り乱れる地上戦において軍官民共生共死¹⁶⁾を強いた「沖縄戦」というできごとの実相やそこから見えてくる教訓をたぐりよせ、それを自分たちの言葉で聴き手に届けようとしていた。

琉大学生平和ガイドの活動は、ディスカッション型平和学習より10年以上も前から始まっていた。しかもその新しさはディスカッション型平和学習のそれとほとんど違いがなかった。学生平和ガイドも、史実や知識だけを一方的に伝えるのではなく、修学旅行生と年齢が近い世代の目線から沖縄戦を捉え直し、それを自分の言葉で伝え、共に考える作業を重視していたし、聴き手に関心を持ってもらえるような工夫も行っていったからである。

一方、琉大学生平和ガイドにより顕著に見られる特徴もある。沖縄戦の記憶を継承するための、非当事者による新しい語りを創造する契機となっていたことで

ある。それはまた、「沖縄戦とは何だったのか」あるいは「沖縄戦から何を学び、何を語り継ぐのか」という根源的な問題に迫ることにもつながっていた。

C. 当事者の「語り」／非当事者の「語り直し」

戦争の記憶を戦争体験者ではなく、戦後世代である平和ガイドが語ることにはどのような意味があるのだろうか。例えば北村（2006）は、複数の平和ガイドから得られたインタビューの内容を分析した結果、「平和ガイドの語りの実践は、証言の単純な繰り返しではない」として次のように述べている。

〔平和ガイドの語りの実践は〕「いま・ここ・私」と切り結んだ上での、証言と平和ガイド、さらにはそこから連綿と連なっていく聞き手との対話なのである。「語り継ぐ」とは、常に現在において紡ぎ出される証言の「語り直し」の輪の連環、つまりは記憶の異版の連なりなのだ¹⁷⁾。

私たちは、「平和ガイド」と聞くと、戦争体験者の代わりに戦争の記憶を語る人だと考えがちである。しかし体験者の「語り」とは、あくまで体験者のものであって、平和ガイドが代弁し、再現することはできない。ただし平和ガイドの場合、「いま・ここ・私」という立ち位置から「語り直し」をすることは可能である。したがって、戦争体験者の証言が平和ガイドを経由して聴き手（修学旅行生など）に送り届けられるときには、証言者と平和ガイドの二つの声がポリフォニックに鳴り響いている、と北村は述べる。しかもそのポリフォニックな声は、語り手である平和ガイドや聞き手が置かれている「いま・ここ・私」の数だけバリエーションを持つ。

当事者の証言は、自らの体験に焦点化した語りとして展開されることが多い。しかし非当事者である学生平和ガイドの場合、過去のできごととは伝聞としてしか語れないが、「自分たちは逆に、いろんな人の体験を聞いて、いろんな角度から」できごとを観ることができると、彼らは言う。体験していないからこそ、さまざまな史料や証言を読みこむことで、当時の時代背景や他の証言との比較などをふまえて俯瞰的に語ることができるからである。またできごとを調べていく過程で、自分は何を感じたのか、ということも合わせて語ることで、語りはポリフォニックな声となって聴き手に届けられることになる。また彼らは、一般の平和ガイドはあまり使わない「問いかけ」の手法を積極的に

取り入れ、話し手と聴き手が対話する時間を意識的に設けることで、証言者と学生ガイドのポリフォニックな声の上に、聴き手の声をさらに重ねていく役割をも果たしていた。

D. 「学び手」から「創り手」へ ——共に学び合う場が育む平和教育の模索——

琉大で学生平和ガイドを長く務め、現在は沖縄の平和教育を主導する研究者のひとりでもある北上田源は、ガイド活動を通して、当初は「受動的」であった自身の平和学習への意識が、次第に「能動的」なものへ、そして「創造的」なものへと変化していった、と振り返り、この経験を「平和教育の『学び手』から『創り手』へ」の変容であったと位置づけている。また、この変容を後押しした要因として、他の学生ガイドのメンバーや聴き手である修学旅行生、引率の教員、戦争体験者や他団体で活動する人々らとの直接的・間接的な対話と、そのような対話を可能にしたコミュニティの存在を挙げている¹⁸⁾。筆者の調査でも、「なぜ学生ガイドを続けてきたのか」との問いに対し、ほとんどの学生は共に活動する仲間の存在を挙げており、使命感といった理由を第一に挙げる学生はそう多くない。さらに北上田は、戦争体験者との対話を通じて、自分たちは「体験者と同じような『伝える人』にはなれない」と強く実感したことも、共に学ぶ平和学習の「創り手」としての意識を高めた、と自己分析した上で、「従来、戦争体験の継承の問題はいかに『語り手』を増やすかという問題として捉えられていたのではないだろうか」という疑問を投げかけている。

おそらく琉大学生平和ガイドの活動の本質は、単に沖縄戦を「伝える」ガイドを育てるというよりも、ガイドを行うために、できるだけ多くの証言に耳を傾け、史料を読み込み、ときには現地へ赴くことで、沖縄戦と何度も「出会い直す」という丁寧な作業を共同／協同で積み重ねていくプロセスにあったのだろう。いかえれば、ガイド活動それ自体が、語り手と聴き手の双方が共に平和を「創る」主体となることを育む場になっていた。

それゆえこの実践は、体験者の語りに頼りすぎるきらいのあった従来の沖縄平和学習から脱却し、沖縄戦の語り直しを通じて平和学習の創り手を生み出すための試金石となるはずだった。また活動を通して繰り返される「出会い直し」は、私たちのいのちに連なる人々が、どのような「痛み」の記憶を抱えながら、それでもなおここまで「生き延びてきた」のか、という体験

者の生の軌跡／奇跡に触れるための絶好の機会になるはずだった。

しかし琉大学生平和ガイドの会は、会としてはもう存在しない。「沖縄の基地と戦跡」の授業を受けて学生平和ガイドとなり、今はその授業を担当する立場になった北上田が、自身にガイドの依頼がくる都度、受講生や元受講生の中から希望者を募り、実践の機会を提供することでかろうじてその文化をつないでいる。

3. 従来型の平和教育の課題

若い世代ならではの感性が活かされた「がちゆん」のディスカッション型平和学習と琉大学生平和ガイドの活動は、沖縄戦の記憶の継承活動に新しい風を呼びこんだ。しかし次世代による継承活動の重要性が叫ばれるわりには、彼らの活動への理解は依然局所的であるように思われる。何が次世代の継承活動の広がりを阻んでいるのだろうか。一方沖縄ディスカッション型平和学習が重視する観点は、琉大学生平和ガイドのそれとほとんど変わらない。にもかかわらず、前者が新奇な取り組みとして注目を集め、先行する学生平和ガイドの取り組みがあまり広がらなかったのはなぜだろうか。本章では、従来型の平和教育にみられる上意下達型・知識注入型という傾向と、本質を欠いた「ホンモノ」を志向する価値観が次世代の継承活動を妨げる要因のひとつになっている可能性を指摘する。

A. 「戦争」に対する若者の意識の変化

平和教育を受ける若者たちの戦争観・平和観も変化している。沖縄出身で、現在は県外の大学院で沖縄近現代思想史を学ぶある若者は、沖縄戦の戦跡をめぐるフィールドワークを振り返る場で、実は自分が高校生のあるころ「戦争起こればいい、ぐらいいに思ってた」と発言した。

ってというのは、けっこう物心ついたころから不景気で。将来就職活動しても辛いんだろうとか。世の中流動性が全然なくて、貧しい人は貧しいまま、お金持ちの人はお金持ちのまま。戦争でも起こらない限りこんなの壊れないんじゃないかな、とかって思って。じゃあ戦争起こればいい、みたいな。すごい過激思想ですけど、そんなふうに思って¹⁹⁾。

この発言に、「希望は、戦争」と題された赤木（2007）

の論考を想起する向きも少なくないだろう²⁰⁾。新自由主義が跋扈し、格差社会が進行する社会の只中で生きることを余儀なくされた若者の戦争観・平和観は、廃墟から立ち上がり、戦争を二度と起こさない新しい時代を築くために努力してきた世代のそれとも、経済大国の豊かさを享受しながらあらゆることを無批判に受け入れてきた世代のそれとも異なっている。社会構造の変化や戦争観の変化が平和教育の「低迷・混乱期」をもたらしているという竹内（2011）の指摘も重要である²¹⁾。翻って現在の平和教育はこのような若者たちの戦争観・平和観の変化を踏まえたものになっているだろうか。あるいは、平和教育を行う側である教師の戦争観・平和観と受け手である若者たちのそれがすでに乖離してしまっているにもかかわらず、教師側の価値観に基づいて平和教育が行われている現状が、ディスカッション型平和学習の提案に至った大学生をして「届いていない」と言わしめる原因にもなっているのではないだろうか。

B. 上意下達・知識注入・「ホンモノ」志向の弊害

「がちゆん」や琉大学生平和ガイドに向けられる学校関係者の声からは、教師がすべてを知っていて、生徒はそれを一方的に受け入れるという上意下達型・知識注入型の教育観に教師も生徒も縛られているようすが透けて見える。

上意下達環境では、教師は自分の考えに固執し、多様な意見を許容しない。平和教育の現場でも、教師にとっての正義を、生徒に有無を言わず押しつけてしまう。しかしその環境下で結論ありきの平和教育が続けられた結果、とにかく「戦争反対」と言っておけばいいという受動的・思考停止の空気が生徒の間に蔓延し、平和教育の形骸化が進行してしまった。いいかえれば、教師のそのような認識のありようが、沖縄戦を語るポリフォニックな声を封じ込め、代わりに戦争の悲惨さだけを強調し、生徒を思考停止に陥らせる平和教育を許容してきたのではないか。

知識注入型の教育観にこだわるあまり、「がちゆん」のスタッフや学生平和ガイドに教師の役割を背負わせてしまう状況も多く見受けられる。彼らに専門家としての完璧さを求め、その水準に満たない者に対して、建設的なアドバイスではなく不満と批判だけをぶつけてしまうのである。しかし生徒・学生ガイド・教員がすべて戦後世代という時代にあって、戦争や平和とは、誰かが誰かに「一方的に教え込む」のではなく「共に学び合う」べきテーマであるという発想の転換が

あったなら、彼らに対するまなざしも違うものになっていたのではないか。あるいは自分の生徒だけではなく、大学生の学びの過程も含めて「見守る」、もしくは教員たちも共に「学び合う」余裕があってもよかつたのではないか。なぜなら、教員のその覚悟が大学生にも伝わることで、彼らの継承活動がより豊かなものへと深化したであろうし、何よりも平和学習にかかわるすべての人々に、平和を「創る」主体となるための学びに向き合うきっかけとなったかも知れなかったからである。

教師の言動からは「ホンモノ」にこだわる価値観も感じられる。ただしそれは、ものごとの本質を欠いた表面的な「ホンモノ」であることも少なくない。例えば、戦後生まれの平和ガイドの語りではなく戦争体験者の証言、若い学生平和ガイドではなく年長の平和ガイド、県外出身者ではなく県内出身者の語りのほうが「ホンモノ」で、そうでないものは価値が一段下がると見なす傾向はかなり根強い。これが次世代による戦争の記憶継承が広がることの足かせになっている。さらに後述するとおり、体験者の証言こそ「ホンモノ」とみなす価値観は、沖縄戦の記憶の継承を考える上ではマイナスに作用する可能性さえある。

次世代によるオルタナティブな学びの実践、とくに「がちゆん」のディスカッション型平和学習は、従来型の平和教育のあり方に一石を投じた。生徒の主體的な学びの重要性が謳われる昨今、シティズンシップ教育への注目やアクティブラーニングの導入といった外部環境の変化を考えても、このような学習者中心のプログラムに対する需要は今後ますます高くなっていくことが予想される。しかしこの流れに懸念がないわけではない。というのもディスカッション型平和学習はあくまできっかけの提供にすぎず、ディスカッションを経て戦争や平和の問題が「ジブンゴト」になった生徒たちのニーズに耐えうる平和教育の責を引き受けるのは教員の方なのである。そしてその平和教育は、生徒と教員双方の「共育」の場となることが望まれるが、そのためには上意下達の関係性を当然視してきた教員自身のドラスティックな認識の転換が必要となるだろう。そうでなければ、そこで創造される学習者の学びを再び画一的なものに封じこめてしまうことになりかねない。

またディスカッション型平和学習の登場と、それに対して学校側が高い関心を寄せる現状から、平和学習に対する若者の意識は深化したものの、平和教育のステージはむしろ後退してしまった、とみることもでき

る。ディスカッション型平和学習は、結局のところ、自分の意見を自由に話すこと、多様な意見の存在を認めること、そして何よりも、さまざまな意見に耳を傾けながら、常に問い続ける態度を涵養することを目的としている。しかし限られた時間で行われる実際のプログラムでは「沖縄に関心をもってもらう」ことに目標に置かざるを得ず、「沖縄戦の実相」や「暴力装置としての軍隊（または基地）」といった深いテーマに踏み込んだり、そこから何を学び、何を語り継ぐのか、といった問題系にまで行き着くことが物理的に難しい。つまりほかでもない沖縄の地で、沖縄戦をテーマに戦争と平和の問題を考えることの必然性は後退してしまう。さらに筆者は、知識や討論といったロゴスのものによりどこをおく平和教育でもって「戦争が起こればいいのに」という現代の若者の戦争観・平和観に揺さぶりをかけることは限界があると考えている。というのも、結論を先取りするならば、これからの平和教育を考えるにあたっては、ロゴスだけではなくパトスの要素の導入、より具体的には人間存在の傷つきやすさ、あるいは「被傷性」の感受が不可欠であると考えているからである。

4. 何を聴き、何を語り継ぐのか —— 「生」の軌跡／奇跡に触れる——

学生ガイドの活動よりもディスカッション型平和学習に注目が集まる現実には、学生ガイドがこだわってきた「沖縄戦から何を学び、何を語り継ぐのか」という問いの重みを、教員側がさほど感じていないからではないか、という疑問につながる。そこで本章では、学生平和ガイドの実践に内在していたパトスの要素について再考する。

A. 証言への向き合い方

証言者の語りは「ホンモノ」であり、それを聞くことが沖縄戦を理解するためにもっとも確実な手段であるとする人がいる。しかし証言とはどのような意味で「ホンモノ」であり、私たちはそこから何を聴きとることができるのかという問いは、改めて考えるべき問題であると思われる。

もちろん戦後世代の私たちにとって、体験者の話を直接聴く経験が重要であることは言うまでもない。ただ体験者もすべてを洗いざらい話すわけではないし、それが史実と整合的であるとも限らない。とくに戦争体験のように、心身ともに過酷な状況に置かれたとき

の記憶は、今なお語ることが困難であったり、防衛機制により無意識下に抑圧されていることも多い（その意味では、むしろ非当事者のほうが当事者の語りの空白を補って語れる可能性が高い）。「当事者の語りを聴く」というのは、語りの不安定さを含めた語り手の存在そのものに耳を傾けることであって、証言を聞けば沖縄戦が「分かる」わけではない。

証言を絶対視することの弊害については、沖縄平和学習のなかで「証言の力が強すぎる」という北上田の懸念も示唆に富む²²⁾。北上田は「沖縄の人を殺す日本兵」というイメージを持っていた学生が、「やさしかった日本兵」に関する証言に触れたとたん、日本軍に対する認識が「がらっと崩れる」状況を頻繁に目撃してきた経験から、学生たちが「沖縄戦研究の成果というよりも、証言のイメージで沖縄戦を捉えている」のではないかと述べる。例えば「いい日本兵もいた」という証言から「日本軍はいいことも行った」と結論づけるのは論理の飛躍があるはずなのだが、学生の頭のなかでは「日本兵」と「日本軍」が一体化してしまっているため、「やさしかった日本兵」の証言ひとつで「日本軍」のイメージまで変わってしまい、その結果、軍隊という組織に内在する暴力システムの問題にまで意識が及ばないのである。

私たちは、証言者の語りは「ホンモノ」で貴重であると言いつつ、インパクトの強い語りだけを選択的に聞き取り、それを単なる情報のひとつとして消費してしまってきたのではないだろうか。「悲惨な話ばかり聞かされて」という学生の不満も、証言を「聞いているが聴いていない」というところからきているのではないだろうか。それが今日の平和教育の低迷につながっているのだとしたら、私たちは証言との向き合い方を再考する必要があるだろう。この点について、琉大学生平和ガイドの初代メンバーのひとりで、現在は同大学の教員である山口剛史は次のように指摘している。

被害者の痛みをきちっと受け止めるリアリティを追求して積み上げておくことって大事ななあってというのが僕の考えですね。なんかそこが、「被害者、被害者」と言いながら、「被害ばかり」と言いながら、何も分かっていない、みたいな。悲惨な姿だけが見せられて、そこに生きていた人の痛みとか葛藤そのものとかっていうことに気持ちが及ばないと「もう殺された話はいいいよ」ってなってしまう²³⁾。

上述の問題意識に基づき、14歳で沖縄戦を体験した女性の証言を元にした山口の授業実践報告がある。山口は「一人ひとりの犠牲を数値として把握するのではなく、一人の人間がどのような葛藤をして生き延びてきたのかを考えさせることで戦場のリアリティを獲得できるだろうと予想」し、「そのために証言を丹念に読み込ませ、体験者の置かれているシチュエーションを具体的に理解すること、そのうえで体験者の葛藤を追体験させる発問により、『自分なりにその当事者になってみる』授業を目指した」と振り返っている²⁴⁾。このねらいの特徴は、人が「いかに亡くなったのか」ではなく「いかに生き延びたのか」に注目した点にある。これについては次節でさらに検討を加えるが、それ以外にも「証言を丹念に読み込ませ～」のくだりからは、まさに歴代の琉大学生平和ガイドがこだわってきた活動のあり方が思い起こされる。「自分なりに」当事者性の獲得を目指すことにより、ポリフォニックな声の生成の余地を担保している点もまた興味深い。

B. 「生」の軌跡／奇跡を聴き取ること

平和教育のなかで語られる戦争は「死」の側面を強調するものが多い。しかし沖縄戦の記憶継承にかかわっている戦後世代の人々に尋ねると、山口同様、「生」の側面に焦点をあてて話している、という応答が多いことに驚かされる。

南風原文化センターの学芸員（当時）であった上地克哉は、南風原の戦争遺跡を調査しているときに母子二体の遺骨を発見したときの話をし、と言う。子どもの遺体は9～10歳ぐらいの男の子のものだったが、男の子が自分の父親と同世代だったと気づいたときに、現場で涙が出てきたのだそうだ。

もしこの人が生きてたら自分の親父だな、と。で、生きてたら自分ぐらいの息子も娘もいて、その孫がいたはずなんだけど、この人、それが見れなかったんだって思ったらとっても悲しくて。で、そういう話、〔来館した子どもたちに〕したんですよ。だから戦争っていうのはイコール死。で、いのちを継承するっていうのが人間の生きていく上で当たり前に行われていることなんだけど、それが断たれたんだと、断ち切られたんだよっていうのを子どもたちに言うと、やっぱり伝わるんですよ。〔中略〕だから、基本だと思んですけど、やっぱりいのち、戦争を伝えることっていうのはやっぱり命を考え

ることだなあと²⁵⁾。

佐喜眞美術館の学芸員である上間かな恵の場合は、「人間の存在がこんなに簡単に踏みにじられ」るのに、踏みにじるほうは「何の痛みも感じずにいてしまえる構造」、いいかえれば「人がホントに認められて生きるという、最低限の、誰も奪ってはいけないものが、こんなに簡単に、それも何の理由もなく、そしてそのあと省みられずにそのまま打ち捨てられていく」という「生きることに對しての辱め」に対する怒りがまずもってある。その上で、そのような沖縄戦の実相を知ること、自分たちの生活を振り返るきっかけのひとつになれば、と言う。

自分のまわりに不条理はいっぱいあるわけですよ。学校の子どもたちだって。いじめだって、もう想像を絶する、ね。ああいう閉塞感のなかで、薄水を踏む思いで毎日毎日過ごしてる子どもたちも。〔だから沖縄戦を通して〕なぜそうなってしまうのかっていうことを…。ある意味〔自分を〕解放してほしいんですよ。そこに留まらず。で、少し目を向けることによって、「自分だけじゃない」っていうこと、そして乗り越える大きな力にしてもらえるヒントにならないかなって。それはやっぱり生きることだし、戦争をしないことにもつながるし、公害を起こさないことにもつながっていくだろうし。根本的なものとしては「生きる」ということに対して、なんかひとつヒントにしてもらえればいいなあ、という思いはありますけども²⁶⁾。

体験者から話を聴き、それを絵で表現する活動にかかわる絵本作家の磯崎主佳は、証言の絵本化を了承した体験者が、つらさのあまり途中で話せなくなってしまったときは、次のような言葉で励ますのだと語った。以下、磯崎が体験者に語りかけた言葉からは、彼女が体験者に向けるまなざし、あるいは体験者の語りに対してどのように耳を傾けてきたのかが垣間見える。

つらい記憶なんですよ。すごく。だけど、今生きてるじゃないですか。だから〔これはその人が〕「生きてきた」っていう語りなんだ、と。「苦しかった」っていう中身を伝えようとしてるんじゃないかと、「私はこれだけのことがあって今生きてる、生き続けてきた、生き抜いてき

ました」っていうことの証で、それを孫とか曾孫に伝えたいんですよね？っていうふうに。だから「苦しさ」っていうのは、逆に次の世代へのプレゼントというか、贈り物になり得るんですよ。いのちの物語に転換ができるんだっていうふうに²⁷⁾。

もちろん上述の四人が語る「生」のニュアンスは微妙に異なっている。例えば山口は「死の記憶」と背中合わせの「生の記憶」を体験者の「証言」から聴き取ろうとする。一方、上地は「戦争体験者から受け継がれたいのちの重み」を「骨」から聴き取ることを、上間は「人間の生を踏みにじる不条理」の存在を沖縄戦という「できごと」から聴き取ることを試みる、というように。しかし四人に共通しているのは、「生」に注目することによって沖縄戦という過去の延長線上に私たちが生きる現在を重ねようとしている点であり、そのことが当事者への共感共苦の意識を生むと考えている点である。生徒に問いかけるなどして、当時の人々の価値観や、置かれていた周辺環境や社会の動きに「疑問を持ってほしい」と言うのも、過去と現在を橋渡しとなる「生」のありようへの「共感共苦」を重視する人々が共通して指摘する点である。

私たちは体験者の語りから「悲惨な事実」だけを聞き取り、「それでも生きてきた」人々の「生の軌跡／奇跡」を聴き損ねてしまった、あるいは過去と現在をつなぐ鍵となるであろう「生のあやうさ（被傷性）」(Butler, 2009) を感受し損ねてきてしまったのだろう²⁸⁾。このことも平和学習に対する学習者の関心を遠ざける要因になったのではないだろうか。

5. むすびにかえて——生のリアリティに根ざす——

本稿では、沖縄戦の継承にかかわる今日的な課題、及び平和教育との関連について、とくに若い世代が行う平和教育活動に着目しながら検討と再考を試みた。ではこれからの沖縄平和学習、とくに修学旅行生の沖縄平和学習のあり方として、どのような提言が考えられるだろうか。ポイントは「沖縄戦を学ぶ」のではなく「沖縄戦から学ぶ」という目的の転換にあると考える。具体的には、知識の詰め込みに終始する平和学習ではなく、取り上げる事件や場所、エピソードを絞り込み、沖縄戦とは何だったのか、またそのことと私たちが今生きていることがどのようにかわりあっているのかを、生徒も教員も共に学び、考えられるような

平和学習を模索することである。その上で、単に「考える」レベルでとどまるのではなく、学生ガイドがガイドプランを作って実際にガイドを行うように、何らかのアウトプットまでを含めた平和教育の構築が必要であろう。その積み重ねが、平和の「創り手」を育てることにもつながるからである。

他方、取り上げる事件やエピソードへの接近の仕方にも工夫が必要である。先に述べたとおり、証言への向き合い方を捉え直すことがこれに該当する。ただし沖縄戦の記憶は証言の中だけに遺されているわけではない。場所や物もまた記憶を有している。とくに近年「骨の記憶」を聴くという動きが広がっている²⁹⁾。たとえ当時のできごとリアリティを感じられなくても、その人が確かに生きていたことの証でもある眼前の「骨」は、リアルな存在でありながら、当時の状況を語りかけてくるものでもある。私たちは、これまでの歴史研究の成果や科学技術の力を借りつつ、この「骨」の声に耳を傾けることで沖縄戦の実相に迫ることもできるのではないだろうか。また人間存在の被傷性への接近という意味では、戦争文学を通じてそれを目指すことも考えられる。その具体的な成果が村上(2015)によってまとめられたが³⁰⁾、社会科学だけではなく人文学(Humanities)の観点から沖縄戦の実相に接近することもまた、私たちに多くの示唆を与えてくれるだろう。というのも、「骨」にせよ文学にせよ、これらを通して当時のできごとに接近しようとするふるまいは、私たちがこれまで慣れ親しんできた「生者の語り」ではなく、「死者の語り」をいかに聴き得るのか、という問いに向き合うことでもあるからだ。おそらく私たちが本来語り継ぐべきは、語り得ないものの声を聴くことを通して感受される生のリアリティなのだろう。そしてこのことこそ体験者亡き後の戦争の記憶の継承を考える上で、非常に重要な視点になってくるのではないだろうか。

ところで、3章A節で触れた「戦争起こればいい、ぐらいに思ってた」という大学院生の発言には続きがある。この若者は、体験者の証言に耳を傾けたり、戦跡を訪れるなど、それまで敬遠してきた「沖縄戦」を改めて学び直すなかで、戦争に対するそれまでの認識が徐々に変化していったと言う。以下の語りから私たちが学ぶべきことは多い。

重要なのが、〔戦争というものが〕いかに日常的な経験として持たれていたか。つまり「生きる」っていうことのリアリティ、それを想像す

るってということがすごく大事だよなって。「戦争してもいいんじゃない？」とかっていうのは、それが自分の日々生きている生活の、この「生きている」こととどうつながっているのかということが想像できないから言っちゃえることだと思うんですよ。だからやっぱりそれを想像する必要があるだろうし、そのために私は沖縄に来る意味があるだろうし、あるいは人の戦争体験を聴いたり、あるいは自分が話したりする意味があるんじゃないかと思います。

謝辞：本稿の執筆にあたり、ご発言を引用させていただいた方をはじめとして多くの方々のご協力を頂戴した。この場を借りて厚く御礼申し上げます。

注

- 1) 沖縄県観光政策課 (2018) 「修学旅行入込状況調査結果について (平成30年 8月24日発表)」 <http://www.pref.okinawa.jp/site/bunka-sports/kankoseisaku/kikaku/statistics/edtour/h29-edtour.html> (2018年 9月 5日参照)
- 2) 例えばひめゆり平和祈念資料館は、1989年の開館当初から行われてきた元ひめゆり学徒による講話を2015年 3月22日で終了した。
- 3) 「語り合う平和学習＝若者ら起業、企画提供－沖縄戦体験継承を」時事ドットコムニュース、2018年 6月22日、<https://www.jiji.com/jc/article?k=2018062200844&g=soc> (2018年 9月 5日参照)
- 4) しかし2018年11月 2日、同社は業務過多による従業員の過労を理由に全業務を停止した。
- 5) 2015年 2月21日のインタビュー。両者は共に沖縄で生まれ育った大学生 (当時)。親川さんの祖父母は沖縄戦を生き延びた。国仲さんは祖父が体験者、曾祖父を戦争で亡くしている。
- 6) ただし県内では、とくに基地問題にかんする議論を避けることで結果的に「思考停止」にならざるを得ない現実もある。基地で働く家族や米兵の友人を持つ人々も少なくない環境で基地の是非を議論することは簡単な話ではないからである。
- 7) 敬称略。以下同様。
- 8) 筆者の経験上、同様のエピソードは、県内の学生よりも大学進学等で県外に出た沖縄出身の学生がよく口にする。また県内の学生でも発言者のような意識を持っている場合は、親川さんのように県外者や海外出身者との交流を転機に挙げているケースが多い。
- 9) 以下、インタビューでの発言内の〔 〕内はすべて筆者注。
- 10) 彼らが運営していたプログラムの内容は次のインタビュー記事に詳しい。『「ゆんたく」で溝を埋める修学旅行生と平和教育』『Journalism』2017年 8月号、朝日新聞出版、67-74頁
- 11) 2015年 2月21日及び2017年 3月27日の、国仲さんへのインタビュー。
- 12) 琉大学生平和ガイドの運営方法や活動内容は、2000年度から2010年度までに行われた実践をまとめた計 7冊の報告書に詳述されている。
- 13) 琉球大学教育学部 (2001) 『琉球大学学生と埼玉県立浦和第一

- 女子高校との修学旅行平和学習を中心とした交流事業：2000年度文部省フレンドシップ事業報告書』(研究代表者 高嶋伸欣)
- 14) 2011年10月24日のインタビュー。本節で引用した学生ガイドの発言はすべて同日に採録されたものであり、2名の発言者からなる。このときのインタビューは、拙稿 (2012) 「『語り継ぎ』の教育的効果：若者は沖縄戦の語り継ぎを通して何を学ぶのか」『聖心女子大学大学院論集』34(2)、85-106頁で詳述。
 - 15) 傍点筆者。以下同様。
 - 16) 「報道宣伝防諜等二関スル県民指導要綱」(1944年11月18日)『秘密戦二関スル書類』所収。
 - 17) 北村毅 (2006) 「戦争」と〈平和〉の語られ方－〈平和ガイド〉による沖縄戦の語りを事例として』『人間科学研究』第19巻第2号、70頁
 - 18) 北上田源 (2012) 「平和学習の「学び手」が「創り手」になるまで－『参加型学習の三段階』を手がかりに」日本平和学会2012年度春季研究大会配布資料
 - 19) 2015年 9月 5日の発言。
 - 20) 赤木智弘 (2007) 「『丸山眞男』をひっぱたきたい－31歳、フリーター。希望は、戦争。』『若者を見殺しにする国 私を戦争に向かわせるものは何か』双風社
 - 21) 竹内久顕 (2011) 「平和教育の危機」竹内久顕編著『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、7-16頁
 - 22) 2012年11月 3日のインタビュー。
 - 23) 2013年 2月 5日のインタビュー。
 - 24) 山口剛史 (2013) 「沖縄戦を中心とした平和教育教材開発研究報告書」2009年～2012年科学研究費補助金 (若手研究(B)) 研究成果報告書、3頁
 - 25) 2012年 5月18日のインタビュー。
 - 26) 2012年 2月 1日のインタビュー。
 - 27) 2012年 2月 5日のインタビュー。
 - 28) Butler, J. (2009) *Frames of War: When is Life Grievable?*, Verso. また拙稿 (2016) 「『生き延びてきた』戦争の記憶を継承する：『生のあやうさ』に根ざす平和教育の再構築に向けて」『研究室紀要』42、239-247頁で詳述。
 - 29) 比嘉豊光・西谷修 (編) (2010) 『フォト・ドキュメント 骨の戦世－65年目の沖縄戦』岩波書店など。
 - 30) 村上陽子 (2015) 『出来事の残響－原爆文学と沖縄文学』インパクト社

(指導教員 田中智志教授)