

これからの軍縮教育：
日韓の視点から

2022年3月 REC-PP-15

RECNA
Policy Paper

レクナ ポリシーペーパー



Research Center for
Nuclear Weapons Abolition,
Nagasaki University(RECNA)

長崎大学核兵器廃絶研究センター(RECNA)

これからの軍縮教育：
日韓の視点から

2022年3月 REC-PP-15

中村 桂子
李 起豪
(執筆順)

RECNA 准教授
韓信大学 平和と公共性センター長・教授

※本稿で述べている見解は、筆者個人のものであり、筆者が属する組織を代表するものではありません。

はじめに

本ポリシーペーパーは、2021年12月18日に行われた同タイトルの核兵器廃絶市民講座（主催：核兵器廃絶長崎連絡協議会、共催：長崎大学核兵器廃絶研究センター）の講演を基に、内容を大幅に拡充して講師2人（中村桂子、李起豪）が執筆したものである。

本文中にもあるように、李教授はこれまで多くの学生とともに長崎を訪問し、両国の若者が胸襟を開いて話し合う数々の素晴らしい機会を提供してくれた。なかでも、脱北者の若者と、韓国の大学生、そして長崎の大学生が一堂に会し、それぞれの文化の違いや平和についての想いを真摯に語り合った時のことは忘れられない。

李教授とは繰り返し、「お互いに学びあう」ことの重要性を話し合ってきた。日本と韓国の若者を取り巻く環境はけっして穏やかなものではない。安全保障をめぐる厳しい現実と、根深い両国の政治的対立は、若者たちの心にも暗い影を落としている。しかし希望はある。私たちの取り組みは極めて小さい規模ではあったが、それでも「知る」ことから始まる交流は、学生たちの考えや姿勢に大きな変化をもたらしたことが見てとれたからだ。

ちょうどこのペーパーをまとめている時、ロシアのウクライナ侵攻が始まった。世界はますます混迷を極め、人々は先の見えない恐怖と不安に包まれている。核使用の恫喝を行う大国の姿を前に、日本においても、自国の安全を守るためとして核兵器依存の強化を求める声が上がっている。

この状況を前に、教育の重要性を説くことは極めて迂遠な提案のように受け取られるかもしれない。しかしむしろこのような時代だからこそ、軍縮教育が本来持つ力を発揮させなければならないと考える。それは第1章で述べているように、「変革に向けて一人ひとりが力をつけていく」ことがこの時代において何よりも求められているからである。

軍縮教育という領域は、その大きな意義に反して、学術研究の対象としても、また体系的な実践においても、未だ発展途上にある。今後取り組んでいくべき課題は大きい。本ペーパーがその発展に少しでも資することができれば幸いある。

長崎大学核兵器廃絶研究センター（RECNA）

准教授 中村 桂子

目 次

はじめに	中村 桂子	
第1章 「核兵器禁止条約の時代」の軍縮教育	・・・ 中村 桂子	1
第2章 平和軍縮教育のための日韓協力と長崎イニシアティブ	・・・ 李 起豪	15
第3章 講演録：核兵器問題に関する日韓学生への意識調査について	・・・ 中村 桂子、李 起豪	23
核兵器問題に関する日韓学生意識調査		
著者紹介		45

第1章 「核兵器禁止条約の時代」の軍縮教育

中村桂子

1. はじめに

軍縮教育は、グローバルな核軍縮の促進に向けた重要な要素として広く認識されてきた。世界的な核軍縮機運の後退や核使用リスクの高まりが叫ばれる昨今、核の非人道性を訴えてきた原爆被爆者不在の時代が迫りつつあるという時代認識と相俟って、軍縮教育の推進を求める声は一段と強まっている。2021年に発効した核兵器禁止条約（TPNW）の前文が軍縮・不拡散教育の重要性に言及したことはそのあらわれの一つであろう。

しかしそのような認識の高まりにもかかわらず、軍縮教育そのものについての体系的な研究は未発達な段階にある¹。国際機関、各国政府、アカデミア、あるいは市民社会の様々な主体による軍縮教育の実践報告が断片的に存在するが、それらを横断するような評価・分析が十分に行われてきたとは言い難い。

TPNWに謳われた軍縮教育の重要性を単なる掛け声に終わらせず、実質的な進展、すなわち軍縮教育の内容・手法における一層の充実、そして実践の普及拡大に繋げていくには、軍縮教育の実践例を基にした横断的・多角的な実証研究が不可欠である。とりわけ、各国や地域の地政学的・歴史的背景と、そこでの軍縮教育の内容・実践との関係について十分な注意が払われる必要がある。なぜなら、軍縮教育は平和と安定、安全の確保といった国際社会の普遍的な目標に向かうものであると同時に、軍事・安全保障・外交といった各国の国益がぶつかり合う領域に直接触れるものだからである。

具体的な検討課題として次のような問いが考えられるだろう。各国における軍事・安全保障政策の相違は軍縮教育の内容や実践にいかなる影響を与えているのか、国家・国際機関・市民社会組織といった軍縮・安全保障に対する異なる立ち位置のアクターが軍縮教育を主導する場合、その内容や手法にどのような違いが生まれるのか、開発・環境・ジェンダー平等など軍縮にかかわりの深い諸課題と軍縮教育はどのような接点を見出していけるのか、TPNWの誕生に繋がった人道問題の焦点化は軍縮教育にいかなる影響を与えてきたのか。これらの問いを通じて、軍縮教育を促進あるいは阻害する要素を洗い出し、その普及拡大に向けた課題を明らかにしていくことができると考える。本論考はそうした努力に資することを願って、軍縮教育の歴史的背景を整理するとともに、日本の現状からその課題を考察す

¹ たとえばリアドン&カベスードは、「軍縮教育（非武装化教育）は、平和教育のアプローチでもっとも遅れている分野である」と述べ、「軍縮・非武装化の政治的・技術側面」「国家によるさまたげ」をその理由として挙げている。ベティ・リアドン、アリシア・カベスード「戦争をなくすための平和教育」、明石書店、2005年、79頁。

るものである。

2. これまでの経緯

国際的な合意文書に軍縮教育の文言が初めて登場したのは、冷戦下で激化する軍拡競争を背景に 1978 年に開催された第 1 回国連軍縮特別総会（SSD1）の最終文書であった。同文書に盛り込まれた「行動計画」は、「軍拡競争の問題点と軍縮の必要性についての理解促進・啓発」に向け、各国政府や NGO、そして国連教育科学文化機関（UNESCO）等の国際機関が「あらゆるレベルを対象とする軍縮・平和教育のプログラム開発に向けた具体的措置をとる」ことを要請した²。

この要請に関連して、2 年後の 1980 年には、UNESCO の主催で「軍縮教育に関する世界会議」が開催された。採択された最終文書³には、軍縮教育が基づくべき「原則・考え方」として、軍縮と教育の関係性、経済的・政治的現実を考慮する必要性、人権・開発問題とのつながり、客観的情報の重要性、批判的思考力の必要性、文化の多様性・社会正義などの価値観を基礎に置くべきこと等が整理された。これは「軍縮教育 10 原則」として知られるものである。

次に軍縮教育をめぐる議論が大きく前進したのは冷戦後の 2000 年であった。軍縮問題について国連事務総長に助言を行う国連軍縮諮問委員会が若者への教育に力を入れることを勧告したのである。この背景には、冷戦終結によって軍縮への新たな国際機運が生まれた一方で、科学技術の発展がもたらした「軍事における革命」、大量破壊兵器及びその運搬手段のさらなる拡散、地域紛争を激化・長期化させる小型武器の拡散、テロリズムの拡大といった新たな脅威が浮上したこと、また、環境、貧困、人権等のグローバル・イシューと軍縮との関連に注目が集まったこと等、国際社会における様々な変化があった。諮問委員会の勧告を受け、同年の国連総会は、軍縮・不拡散教育研究への着手を国連事務総長に要請する総会決議 55/33E を採択した⁴。

この決議に基づき、事務総長は、軍縮教育の現況調査を行うべく国連加盟国、国際機関、各国の研究機関や NGO に情報の提供を求め、また、翌 2001 年に、情報の分析と提言作成を目的とした 10 カ国 10 名の専門家で構成される政府専門家グループを設置した。日本からは、のちに国際原子力機関（IAEA）事務局長に就任する天野之弥大使が参加した（2001 年 3 月の任命時の肩書は在アメリカ合衆国日本国大使館公使）。

4 回の会合を経て、2 年後の 2002 年 8 月、政府専門家グループは、「軍縮・不拡散教育に

² United Nations 1978, First Special Session on disarmament, Final document: General Assembly Resolution S-10/2, 30 June 1978.

³ UNESCO 1980, World Congress on Disarmament Education: Final Document and Report. SS/MD/35, 9-13 June 1980

⁴ United Nations 2000, United Nations study on disarmament and non-proliferation education, RES/55/33E, 20 November 2000.

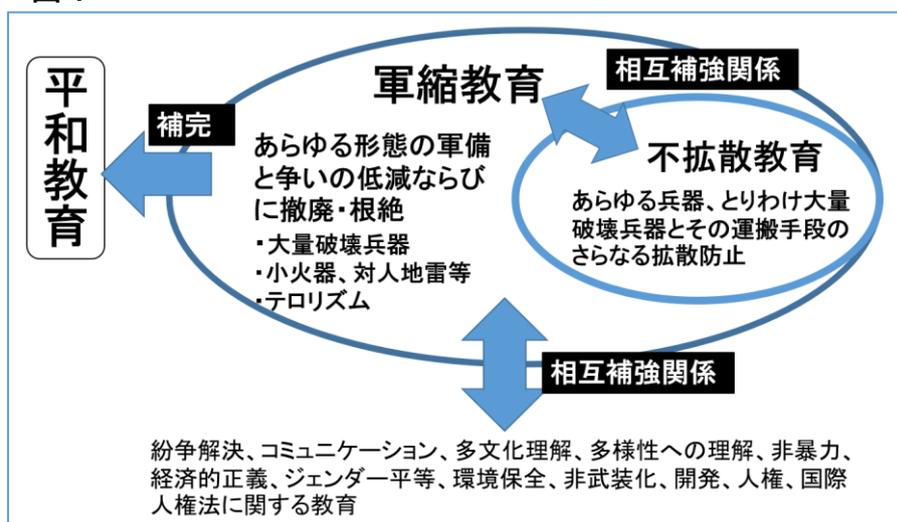
関する報告書」⁵を国連事務総長に提出した。同報告書は、軍縮・不拡散教育の現状についての評価分析に加えて、短期的・中長期的な視点で、各国や国際機関に対する具体的な勧告を34項目にわたって記述している。現在までにおいて、この国連報告が、軍縮教育に関する概念整理を行ったものとしてはもっとも包括的な研究報告となっている。

2002年秋以降、国連総会は、この勧告の実施を求める国連決議を隔年で継続的に無投票採択している⁶。決議は国連事務総長に勧告の実施状況について報告をすることを求めているため、2004年以降、隔年で事務総長によるフォローアップ報告が公表されてきている。

ところで、2000年の総会決議以降、国連文書等においては、「軍縮教育」の代わりに「軍縮・不拡散教育」の名称が一般的に使用されてきたことにも留意したい。1998年にインド、パキスタンによる核実験の強行があり、北朝鮮やイランの核問題に注目が集まる中で、さらなる核拡散の防止が喫緊の課題として受け止められていったことが背景にある。

上述の国連報告書によれば、軍縮教育と不拡散教育はその目的において異なるものである。前者教育は「あらゆる形態の軍備と紛争の低減ならびに撤廃・根絶」を目指したものであり、その対象には大量破壊兵器はもとより、小火器や対人地雷、またテロリズム問題も含まれるとし、他方、後者の目的は「あらゆる兵器、とりわけ大量破壊兵器とその運搬手段の一層の拡散防止」であると述べられている。また、両者は並列ではなく、不拡散教育は軍縮教育の「不可欠な一部」であるとともに、両者は相互に補完し合う関係にもある、と位置付けている。

図1



加えて、同報告書は、軍縮教育と平和教育との関係についても、前者が後者を補完するものであると述べている。さらに、軍縮教育は、紛争解決、多文化・多様性理解、ジェンダー平等、環

境、人権等、より良い世界を目指す上で求められる様々な価値観の醸成に役立つものであり、またこれらの前進も軍縮教育の前進に役立つという、ここにも相互補完関係が成り立って

⁵ United Nations 2002, United Nations study on disarmament and non-proliferation education Report of the Secretary-General, A/57/124, 30 August 2002.

⁶ 最新のものは A/RES/75/61 (2020年12月15日、国連総会本会議にて無投票採択)。

いると説明されている。これらの関係性を示したのが図 1 である。

3. 「国際的コンセンサス」としての軍縮教育

国際的な軍縮・不拡散体制の礎石と位置付けられる核不拡散条約 (NPT) の合意文書においても軍縮教育は言及されている。2010 年 NPT 再検討会議で採択された最終文書⁷には 64 項目の「行動計画」が含まれたが、その「行動 22」において、前述した 2002 年の国連報告に盛り込まれた 34 項目の勧告の履行が促された。

行動 22：全ての締約国は、核兵器のない世界の達成に向けて NPT の目標を前進させるべく、軍縮・不拡散教育に関する国連研究に関する国連事務総長による報告 (A/57/124) に含まれた勧告を履行するよう奨励される。

NPT 関連会合や国連総会第一委員会（軍縮・安全保障）等における各国や国家グループのステートメントにも軍縮教育はしばしば登場してきた。最近の例では、2019 年にニューヨークの国連本部で開催された 2020 年 NPT 再検討会議に向けた第 3 回準備委員会において、日本政府を含む 55 カ国が「軍縮・不拡散教育推進のための現実的措置に関する共同ステートメント」を発出した⁸。また、日本やオーストラリアが主導する「軍縮・不拡散イニシアティブ (NPDI)」も軍縮・不拡散教育に関する作業文書を提出している。

国際条約では、前述したように、2021 年に発効した TPNW がその前文で次のように軍縮教育の重要性に言及した。軍縮教育という言葉が盛り込まれた軍縮条約は TPNW が初めてである⁹。

また、全ての側面における平和及び軍備の縮小に関する教育並びに現在及び将来の世代に対する核兵器の危険及び結末についての意識を高めることの重要性を認識し、また、この条約の諸原則及び規範を普及させることを約束し¹⁰、

軍縮、とりわけ核軍縮をめぐる各国の見解に大きな隔たりが存在し、TPNW の誕生を経てそうした溝はますます顕著となっている。しかしそうした中でも、軍縮教育に対して

⁷ 2010 Review Conference of the Parties to the Treaty on the Non-Proliferation of Nuclear Weapons Final Document Volume I, NPT/CONF.2010/50(Vol.I), New York 2010.

⁸ Joint Statement on practical measures for promoting Disarmament and Non-Proliferation Education, 1 May 2019, <https://www.mofa.go.jp/mofaj/files/000484945.pdf>

⁹ 対人地雷禁止条約には「地雷についての啓発計画」に対する援助提供に関する言及がある。またクラスター弾禁止条約も、同様に援助提供に関連して、「クラスター弾残存物による障害又は死亡の発生を減少させるための危険の低減を目的とする教育計画及び啓発活動」に言及している。

¹⁰ 日本語訳は外務省仮訳を参照した。 https://www.mofa.go.jp/mofaj/dns/ac_d/page23_002807.html

核保有国や「核の傘」の下の国も含め、各国からの基本的な賛意が示されていることが、国連報告の勧告の履行を求めた国連総会決議への継続的な無投票採択や、NPT 再検討会議の合意文書によって証明されている。2019 年の共同ステートメントに賛同した 55 カ国には核保有国の英国が含まれており、提唱者である日本を含めて、半数近い 22 カ国が「核の傘」の下の国であった。

このように、一般論として軍縮教育の推進は、「国際的コンセンサス」との地位を得てきたと言える。しかしここで問うべきは、それが単純に歓迎すべきことか否かである。なぜなら軍縮教育の推進に核保有国及び「核の傘」の国々が反対しないということは、これらの国々にとって、軍縮教育が「都合の悪いもの」ではないことを示唆していると言えるからである。つまり、軍縮教育が自国の核兵器依存政策の転換を求めるものであったり、そうした教育の広がりが政府の望まない方向での世論形成に繋がりがねないといふ危惧されたりすれば、政府側からはおのずと反発や抵抗が生まれるだろう。しかし現状においてそうした動きがないとすれば、それは軍縮教育がその名の通り「軍縮」に向かうための実質的な力を持ち得ていないということの裏返しとも言えるのではないだろうか。

4. 軍縮教育の定義

ここで、軍縮教育とは何か、という点をあらためて考えてみたい。まず軍縮そのものの定義から始める必要があるだろう。前述した UNESCO 「軍縮教育に関する世界会議」の最終文書は、軍縮について、「一国での軍縮イニシアティブを含む、兵器の制限・管理・削減、そして究極的には効果的な国際管理の下での全面完全軍縮を目指したあらゆる形態の行動」であり、「武装した国家における現状のシステムを、戦争がもはや国家の政策の道具とされず、人々が自らの未来を決定し、正義と連帯とに基づく安全保障の中に生きることを可能とする、武力によらない平和に向けた新しい世界秩序へと転換させることを目指したプロセス」と位置付けている。ここで述べられているように、軍縮とは、兵器の量的・質的削減及びその撤廃に向けた行動のみに留まらず、武力に頼らない安全保障への変革が目指されている点にその重要性があると言えるだろう。

さらに、前述した 2002 年の軍縮教育に関する国連報告は、軍縮・不拡散教育の定義に関連して次のように述べている。

総じて、軍縮・不拡散教育及び訓練の目的は、効果的な国際管理の下での全面完全軍縮の実現に向けて、一人ひとりが、国民として、また世界市民として貢献できるようその力を高めること (empower)¹¹ を目指し、知識や技術を授けることである。そうした教育は、軍事力を低く保ったまま国家及び国際の安全保障を強化することを

¹¹ Empowerment には、一人ひとりが本来持っている力を発揮し、自らの意思決定により自発的に行動できるようにすることといった意味がある。

目指した諸措置を講じるための手段を与えると同時に、ますます相互依存を深めるこの世界において、平和、包括的な安全保障、持続可能な発展の連関性を強化するものとなる。

ここでの注目点は「個」が強調されていることである。軍縮・不拡散の実現、さらには社会システムの変革を実現するためには人間一人ひとりの力の向上（empowerment）が不可欠であるという認識である。これは、1994年の国連開発計画（UNDP）「人間開発報告」以降、国際社会に浸透してきた、国家中心の安全保障から、人々の生命と尊厳の尊重に焦点を当てた「人間の安全保障」への転換を求める動きとも重なるものであろう。

実際、軍事・外交・安全保障といった分野は、一般的に「国の専管事項」と見なされることが多い。そのため、国民への情報開示や意思決定プロセスへの参画が限定される事例は枚挙に暇がない。また、仮に十分な情報提供があったとしても、受け手の側に論理的・批判的な思考力と社会変革への行動力が育っていなければ平和で公正な社会の実現は困難になる。

そうした観点から、前述の国連報告は、一人ひとりのエンパワメントに繋がる以下のような点を現代における軍縮・不拡散教育の目標として掲げた。ここで強調されているのは、知識を与えるだけでなく、一人ひとりの意識のレベルにおいて、問題解決への姿勢を醸成していくことの重要性である。

- (a) 何を考えるか、ではなくどのように考えるかを学ぶこと
- (b) 十分な情報を得た上で批判的思考を発達させること
- (c) 地域、国家、世界レベルで、平和を促進あるいは阻害する多様な要素への理解を深めること
- (d) 平和を促進する態度と行動を奨励すること
- (e) 安全保障問題に対する人々の責任ある態度を養成すること
- (f) 政治的・地域的な格差を埋めること
- (g) 平和、寛容性、非暴力、対話の価値を国家や市民の交流の基盤に置くこと

軍縮教育における力の向上（empowerment）の重要性は、2018年5月にアントニオ・グテーレス国連事務総長が発表した「軍縮アジェンダ」¹²においても繰り返されている。同文書は、軍縮や安全な世界の創出に向けては若者の役割が非常に大きいとし、TPNW採択への貢献が評価されて2017年のノーベル平和賞を受賞したICAN（核兵器廃絶国際キャンペーン）のメンバーに若者世代が多数占めていたことを例に、軍縮の進展における若者の力は証明済みであるとした。そしてさらなる前進に向け、「若者が変革と軍縮に向けた力を発揮できるようにエンパワーすべく、さらなる教育と訓練の機会が設けられるべきである」と訴

¹² United Nations Office for Disarmament Affairs (UNODA), “Securing Our Common Future: An Agenda for Disarmament,” October 2018, <https://www.un.org/disarmament/publications/more/securing-our-common-future/>

えた。加えて、同文書においては、「持続可能な開発目標（SDGs）」の達成に向けても軍縮教育が重要であるとの視点が示されたことに注目したい¹³。

以上見てきたように、軍縮教育とは、武力に依存しない、より安全で平和な世界を目指した変革の実現に向けて、市民一人ひとりの力を高めていくものと言い換えることができる。核兵器に関して言えば、こうした教育の目指すところは、核保有国ならびに「核の傘」国に対し、単に核軍備の縮小にとどまらず、究極的には核兵器依存政策からの転換を迫るものとなるはずである。

そうだとすると、先ほど述べたような軍縮教育に対する核保有国や「核の傘」国の受け止めとの間にはギャップが存在する現実を直視しておく必要がある。軍縮教育とは本来、核兵器依存政策を継続したい国家の姿勢とは相容れない要素を含むものであり、したがって軍縮教育の推進の目標とそうした国家の姿勢との間には一定の緊張関係が存在するはずである。逆に言えば、核保有国あるいは「核の傘」国の主導で行われている軍縮教育があるとなれば、その内容や手法は当該政府の政策との間に軋轢を生まない範疇に留まっており、軍縮教育が掲げる本来の目的に照らせば不十分なものであるとの仮説を立てることも可能だろう。

5. 軍縮教育に関する日本政府の取り組み

この点を検証するために、日本を例として、軍縮教育にかかわる政策や関連する取り組みについて見ていくこととしたい。

日本政府は、「世界的な軍縮・不拡散の着実な進展に向けた政府や市民社会の取組を支える基礎」¹⁴として軍縮・不拡散教育を重視する姿勢をとっている。その根底にあるのが、「唯一の戦争被爆国」というアイデンティティである。広島と長崎を経験した国の政府として、日本政府は「核兵器使用のもたらす破滅の実相を国際社会及び将来世代に伝える責任」を有するとし¹⁵、「国際的な軍縮・不拡散体制の強化を主要な外交課題と捉える立場」であることを強調している¹⁶。

具体的な取り組みの一つが、核保有国、非核保有国が集まる多国間協議の場において、前述の国連報告勧告の履行を促すことを含め、軍縮・不拡散教育の推進を訴えることである。国連総会第一委員会では、2004年以降、軍縮・不拡散教育に特化したステートメントを継

¹³ 軍縮アジェンダでは、軍縮に特に関わりの深いSDGs項目として、目標3：すべての人に健康と福祉を、目標4：質の高い教育をみんなに、目標5：ジェンダー平等を実現しよう、目標8：生きがいも経済成長も、目標11：住み続けられる街づくりを、目標16：平和と公正をすべての人に、が挙げられている。

¹⁴ 軍縮会議日本政府代表部ホームページ「軍縮・不拡散教育」
https://www.disarm.emb-japan.go.jp/itpr_ja/chap15.html

¹⁵ NPDI, Disarmament and non-proliferation education, NPT/CONF.2020/PC.III/WP.26, 18 April 2019.

¹⁶ 外務省ホームページ「軍縮・不拡散教育」
https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/gf_education/index.html

続的に発出し、また NPT 再検討プロセスにおいては、2007 年準備会合（8 カ国が賛同）、2008 年準備会合（20 カ国が賛同）、2009 年準備会合（29 カ国が賛同）2010 年再検討会議（ロシアを含む 48 カ国が賛同）、2013 年準備会合（32 カ国が賛同）、2014 年準備会合（36 カ国が賛同）、2019 年準備会合（英国を含む 55 カ国が賛同）と、賛同国を増やしながらか共同ステートメントや関連作業文書の発出を主導してきた。また、2012 年準備会合以降、軍縮・不拡散イニシアティブ（NPDI）¹⁷としても 4 回にわたって軍縮・不拡散教育に関する作業文書を提出している。また、日本が継続的に提出してきた国連総会決議案においても軍縮・不拡散教育推進への具体的な行動への要請が盛り込まれている¹⁸。

これらのステートメント等で再三訴えられてきたのは、核兵器の壊滅的な影響が国際社会において十分に知らされるべきこと、中でも次世代への継承の重要性である。そのために各国政府、国連、国際機関、NGO など市民社会の協力を促進すべき点も強調されている。たとえば最近の例として、2019 年 NPT 準備会合の一般討論演説で辻清人外務大臣政務官が核兵器廃絶に向けて被爆の実相を伝え続けてきた原爆被爆者のたゆまぬ努力に謝意を示すとともに、変革に向けた若者の力を称賛した国連事務総長の軍縮アジェンダに触れ、「市民社会とのパートナーシップを一層強化し、意識啓発を行い、とりわけ若い世代における軍縮・不拡散教育を促進する…そうした教育を通じ、将来世代が批判的思考を持つとともに、安全保障上の諸懸念及び核爆発関連のリスクへの理解を深められるようにする」と述べた¹⁹。

関連して、2010 年以降、日本政府が行ってきたのが、海外等で被爆証言活動を行う被爆者らを対象とした「非核特使」の委嘱である。2013 年からは核軍縮・不拡散分野に関し海外で活動を行う若者を対象とした「ユース非核特使」の制度も立ち上げた。また、国連の教育活動として開発途上国を中心に若手・中堅の軍縮専門家の育成を目指した「国連軍縮フェローシップ」が実施されているが、日本政府はその一環として参加者を広島・長崎に招待し、被爆者や研究者、現地の若者らとの交流を促してきた。その他、軍縮・不拡散教育グローバルフォーラム（2012 年）など関連イベントの開催、海外原爆展の開催及び支援、被爆者の証言映像・体験記の多言語化と外務省ホームページへの掲載といった活動を実施している。また、2016 年のバラク・オバマ米国大統領（当時）の広島訪問に繋がったように、各国の政府関係者に被爆地訪問を促すことも継続して行われている²⁰。

¹⁷ オーストラリアと日本の主導で 2008 年に設立された NPT 促進のための地域横断的な国家グループ。日豪に加え、カナダ、チリ、ドイツ、メキシコ、オランダ、ナイジェリア、フィリピン、ポーランド、トルコ、アラブ首長国連邦の非核兵器国 12 カ国が参加している。

¹⁸ 第 76 回国連総会に提出された決議案「核兵器のない世界に向けた共同行動の指針と未来志向の対話」は 2021 年 12 月 7 日の本会議で、賛成 158、反対 4、棄権 27 で採択されている。

¹⁹ 2020 年 NPT 再検討会議に向けた第 3 回準備委員会での一般討論における辻清人外務大臣政務官のステートメント（2019 年 4 月 29 日）

https://reachingcriticalwill.org/images/documents/Disarmament-fora/npt/prepcom19/statements/29April_Japan.pdf

²⁰ たとえば、日本提出の第 76 回国連総会決議（「核兵器のない世界に向けた共同行動の指針と未来志向

このように、軍縮・不拡散教育の分野で日本政府は国際的な旗振り役としての存在感を示しており、その貢献自体は十分に評価されるべきである。国連決議や各種ステートメント、作業文書の発出は、軍縮・不拡散教育に対する国際社会の関心を持続させ、前述した34項目の国連勧告の実施を促していく上で大きな役割を担ってきたが、それらは日本政府のイニシアティブなしには継続は困難であったであろう。

その一方で、核兵器の非人道性を訴える日本政府の姿勢に対し、広島、長崎の被爆者を含めた市民社会からは、しばしば冷ややかな視線、あるいは憤りや落胆が示されてきたことも事実である。たとえば、TPNW 条約交渉会議2日目の2017年3月28日、市民社会代表として発言したカナダ在住の広島被爆者・サーロー節子氏は、交渉会議への実質的不参加を選択した日本政府の姿勢に対し、次のような強い批判の言葉を投げかけた²¹。

日本政府がこの交渉に全面的にコミットできないことを私はとりわけ強く非難する。日本政府は、核のもたらす惨禍についての実相を知ってほしいと、海外の要人を広島に招待することで、核軍縮における重要な役割を果たしていると主張している。しかしそれらは、日本政府が米国の核の傘の庇護のもとにいる限り、中身がなく空っぽで、ごまかしの行動に過ぎない。そのような行動ではなく、政府は、日本国民の想いに応える形で独自の立場を貫くべきである。

このサーロー氏の発言と同様、「核なき世界」を求める市民社会は、広島・長崎の体験から核兵器の非人道性を訴える一方で、自国の安全を守るためには核兵器が必要であるとその有用性を認め、「核のある世界」の存続を望むに等しい政策をとり続けてきた日本政府の矛盾を強く批判してきた。TPNW 前文の謳う「二度と核兵器が使われないことを保証する唯一の保証は廃絶しかない」という主張に立てば、核兵器の非人道性の認識における帰結は速やかな禁止・廃絶に向かうことに他ならず、よって、非人道性を訴えることと、核抑止依存政策を継続することは本質的に両立しないという結論になる。TPNW そのものに対する見解の相違と同じく、国際社会においては、核兵器の非人道性と核抑止依存政策との関係をめぐって根本的な見解の相違が存在しているのである。この矛盾は、日本が推進する軍縮教育にも潜んでいると考えられる。

の対話」、2021年12月7日本会議採択)の主文3(f)は次のように述べている。「全ての国が、指導者、若者その他の人々による、自らの経験を将来の世代に引き継ぐ被爆者(核兵器の使用によって苦しんできた人々)を含むコミュニティや人々への訪問及びこれらとの交流等を通じて、核兵器使用の実相に対する理解を向上させること。」

²¹ TPNW 条約交渉会議におけるサーロー節子氏の発言、2017年3月28日。

https://reachingcriticalwill.org/images/documents/Disarmament-fora/nuclear-weapon-ban/statements/28March_ICAN.pdf

6. 日本政府への提案

以上見てきたように、日本政府の軍縮・不拡散教育の取り組みは、核兵器の非人道性に対する認知を国際社会に広げることに主眼が置かれてきた。日本政府の「核兵器の非人道性の認識はあらゆる核軍縮アプローチの下支えになるべき」との主張にあるように、核保有国や「核の傘」が核兵器の非人道性に理解や支持を示していくことには大きな意味があり、核軍縮・不拡散の前進に向けて国際社会を動かす原動力になるものである。事実、2010年NPT再検討会議で全会一致採択された最終文書が「核兵器のいかなる使用も壊滅的な人道的結果をもたらすことに深い懸念」を表明し、国際人道法との関係について言及したことが皮切りとなって、TPNW発効へと繋がる人道アプローチが拡大していったことは記憶に新しい。

しかしながら、もしTPNWがその狙い通り、今後において核兵器の非正当化規範を押し進めていくのであれば、TPNWに背を向けつつ核兵器の非人道性を訴える日本政府の軍縮教育アプローチがさらなる批判にさらされていくことは想像に難くない。先に述べたように、軍縮教育の目指すところ一人ひとりの力を向上させること(empowerment)による「変革」の実現である。核兵器に依存しない、より平和で安全な世界への具体的な変革に日本政府自身が踏み切れない状況では、軍縮・不拡散教育推進の主張は説得力に欠けるとみなされるからである。日本政府主導の軍縮・不拡散教育の難しさがここにあると言える。

しかしもちろんこれは日本政府が現在行っている軍縮教育努力を全面的に否定するものではない。むしろ、政府主導の軍縮教育の「限界」を認識した上で、国際機関、NGO、アカデミア、地方自治体、メディア等が主体となり、補完的かつより革新的な活動を行っていく重要性が示唆されていると捉えるべきだ。事実、近年においては、こうした異なるアクターが協働で実践する軍縮教育のプログラムが増えて行っている。日本政府は諸アクターとの連携を密にし、財政的支援を含めた協力の機会を柔軟に広げていくべきである。

その上で、日本政府が特に力を入れていくことができる分野として以下を挙げたい。

(1) 核の非人道性のさらなる普遍化

過去2千回以上にわたって行われた核実験被害を念頭に、TPNWでは核の被害者援助と汚染された環境修復の義務が盛り込まれた。2022年6月に開催された第1回締約国会議ではその具体的実施に向けた方途が議論されることになる。これらのテーマに関して、広島、長崎、福島の実験を持つ日本は、国内のアカデミアや市民団体等とも協力しつつ、その知見を広く国際共有する努力をすべきだ。広島、長崎の被爆者と世界各地の核被害者の体験を重ね合わせ、より広い観点で核の被害の実相を明らかにしていく取り組みへの支援も必要だろう。それは広島・長崎の原爆の実相を「日本の経験」としてのみ伝えるのではなく、核兵器の非人道性を物語る人類共通の経験として普遍化していくためには不可欠なプロセスと言える。TPNW締約国会議に日本政府がオブザーバー参加する意義もそこに見出すことができるだろう。

(2) アジア諸国との連携強化

本ポリシーペーパー第2章の李起豪教授の論文で触れられているように、アジアの近隣諸国と日本との間には、広島・長崎の原爆に対する認識の相違を含め、歴史認識をめぐっての大きな溝がある。これまでも国際会議の場で、各国の要人らに被爆地訪問を訴える日本政府の言葉に、アジアの近隣諸国からは反発が示されてきた。

こうした溝を埋めていく上で、上述した様々なアクターとの協力の下、アジアにおける共通の安全保障に向けた軍縮教育の機会を日本政府が先導していくことは有効であろう。マレーシア、韓国、中国等の大学生、大学院生が被爆地を訪れ、日本の若者とともにお互いの歴史観や平和観を学びあうとともに未来志向の平和の在り方について議論する、国立長崎原爆死没者追悼平和祈念館主催の「アジアの若者による平和ネットワーク構築プログラム」などが参考になる。

(3) 軍縮教育のスコープ拡大

日本政府は「唯一の戦争被爆国」の責務として原爆や核兵器の非人道性を訴えることとともに、平和憲法を掲げる国として、より広い観点から平和と軍縮の意義を人々が学べるような軍縮教育の機会を提供していくべきである。他の大量破壊兵器、通常兵器、最先端兵器にかかわる軍縮問題、また環境教育、人権教育、開発教育等との連携プログラムも強化していくべき領域であろう。

7. 結びに代えて：「核兵器禁止条約の時代」の軍縮教育とは

TPNWは「人類全体の安全保障」という言葉を用いて、一国あるいは同盟国間の利益のみ追求する「狭義」の安全保障から、現在のみならず将来世代を含めた人類全体に共通する利益を追求する「広義」の安全保障へと、安全保障観を転換させていくことを求めている²²。軍縮教育はまさにこの点において促進剤となるものであり、単なる兵器の削減・撤廃に向けた努力の奨励に留まらず、一人ひとりの命と安全、尊厳が尊重される世界へと、より普遍的な価値観の共有に向けて人々を促していくものと言える。

こうした軍縮教育の現在的な意義が多様なステークホルダーに認知される必要がある。とりわけ国際的な核軍縮機運の後退と、国内外における核兵器依存論の強化が懸念される現状において、軍縮教育が喫緊の課題であると認識されなければならない。

なかでも、国家間の対立と緊張の続く地域においてこそ、軍縮教育は推進されるべきである。本ポリシーペーパーの第3章の講演録でも触れているように、東アジアの日本と韓国のように、地政学的・歴史的背景が複雑に絡み合う地域においても、軍縮教育の実践を通じて、人々が互いの価値観や歴史観を尊重し、その上で共通の未来に向けて具体的ビジョンを

²² この点について詳しくは、中村桂子「核兵器禁止条約と『すべての人類の安全保障』—核依存の安全保障観からの転換に向けて—」、吉田文彦・鈴木達治郎・遠藤誠治・毛利勝彦編『第三の核時代：破滅リスクからの脱却』、長崎大学核兵器廃絶研究センター（RECNA）、2021年3月を参照のこと。

描いていくことは十分に可能であり、また望ましい。

最後に、軍縮教育の推進に向けた具体的提案をいくつか挙げて、本稿の結びとしたい。

(1) 軍縮教育の機会拡大を

フォーマル（制度化された学校教育カリキュラム内での教育活動）、ノンフォーマル（学校教育以外場で実施される教育活動）・インフォーマル（組織化されていない学習など）のすべてにおいて軍縮教育の機会が拡大される必要がある。

フォーマル教育における軍縮教育の普及の遅れは国内外の先行研究からも明らかである²³。筆者が日本の国立 62 大学を対象に、学部生向けの 2020 年度開講科目のシラバスを使って行った現況調査でも、軍縮・不拡散分野にかかわる授業科目が極めて少ない現状が浮かび上がっている。とりわけ多くの学生に入門的な学習の機会を提供する教養教育の一環として軍縮問題が扱われる機会が増えることが望ましい。

ノンフォーマル、インフォーマル教育の課題も大きい。教育というと学校教育のイメージが先行しがちであるが、軍縮教育はあらゆる世代のあらゆる層の人々を対象としたものである。なかでも、国会・地方議員、自治体首長・職員、学校教員、メディア関係者、NGO スタッフなど、軍縮・不拡散問題により直接的にかかわる人々への教育の機会が拡充される必要がある。市民向けの公開講座などの機会も活用されるべきであろう。

軍縮教育で用いる教材やカリキュラムの作成、また実践において、各国政府、国際機関、アカデミア、メディア、自治体、NGO 等のさらなる連携強化が求められる。財政的支援の拡大も不可欠である。関連プログラムを数多く実践している国連軍縮局（UNODA）との連携は特に強化されるべきところだ。UNODA ウェブサイトの軍縮・不拡散教育の特設ページには、軍縮問題の基礎資料から国連の最新の取り組みまで様々な情報が掲載されている。受講者が自分のペースで進められるオンライン講座や解説動画も充実しており、大量破壊兵器の軍縮、サイバーセキュリティ、ジェンダーと軍縮など多彩なテーマで、より専門的な内容から入門向けまで幅広い学習が可能となっている。日本での活用を想定した際、乗り越えるべき課題の一つに言語の障壁があるが、翻訳そのものを教育活動の一環として取り組むことを日本から働きかけるのも一案であろう²⁴。

(2) 軍縮教育に関するさらなる調査・分析を

²³ たとえば米国における高等教育機関における実態調査を行った Sarah Bidgood, “Undergraduate disarmament and nonproliferation education: gaps, opportunities, and new approaches,” *The Nonproliferation Review*, 2019, DOI: 10.1080/10736700.2019.1646470 や、日本国内での実態について分析した野島大輔「『軍縮・不拡散教育』の理論と実際—中等教育でのカリキュラム開発と実践報告を主眼として」『立命館国際研究』25 巻 1 号、2012 年、235-264 頁などが挙げられる。

²⁴ UNODA の書籍“Action For Disarmament: 10 Things You Can Do”を東京大学の一ゼミが学習の一環として翻訳した事例がある。<http://www.sdgs.c.u-tokyo.ac.jp/book3.html>

2002年の国連報告では、各国政府をはじめ様々なステークホルダーが軍縮・不拡散教育に関して継続的な情報共有を行い、問題点の洗い出しをすることで次なる段階に進んでいくべきことが勧告された。これに基づき、2004年から隔年で国連事務総長によるフォローアップ報告が公表されてきたのは先に述べた通りである。

しかしこのプロセスが十分に機能しているとは言い難い。勧告の実施は2010年NPT再検討会議で合意された行動計画の一つであるにもかかわらず、各国からの情報提供は乏しく、最新の2020年報告において軍縮・不拡散教育に関する国内実践例を報告した国はわずか5カ国（キューバ、インド、日本、メキシコ、カタール）に留まっている²⁵。軍縮教育の必要性が掛け声に終わっている一つの証左と言えるだろう。各国に情報の提供を促し、実態把握に努めることが急務である。

その上で、横断的・継続的な評価・分析を行っていくことが求められる。軍縮教育の原則と考え方についてのUNESCO10原則や国連報告の34項目勧告を基盤に置きつつ、軍縮教育の評価基準を定め、進捗状況を可視化するなどの工夫が必要であろう。たとえば、ジェンダーの観点はそうした評価基準の一つになる。軍縮分野に関する意思決定においては男性の関与の比重が圧倒的に多く、明確なジェンダーギャップが存在していることが指摘されてきた²⁶。TPNWもこの点について是正を求めている。この関連において軍縮教育が果たせる役割は大きいと考えられる。

(4) TPNW 締約国会議の機会を活かす

広島、長崎の被爆体験、それから世界各地での核実験の被害など、人類が共有すべき体験をいかに軍縮教育に組み込んでいけるかは引き続き大きなチャレンジである。とりわけ被爆者なき時代が迫る今、被害者の証言や写真・動画等を活用した新しい教育手法や教材の開発は急務であり、一層の知恵と工夫が必要だと言える。SNSなどのコミュニケーションツールや、先端技術を使った取り組みがますます重要になっていくだろう。

先ほど述べたようにTPNWには被害者援助と環境修復の義務が明記されており、今後の締約国会議を通じて実施に向けた具体的方途が検討されることになる。こうした動きにおいては、とりわけTPNWにおいても強調された被害における性差や先住民族への影響といった点を含め、世界の核被害の現状について国際的な認知を高めていく軍縮教育の取り組みが不可欠である。こうした人道問題という切り口を通じて、TPNWに否定的な核保有国や「核の傘」の下の国々を巻き込んでいく道筋をつくることも可能であろう。

TPNW 締約国会議のホスト国・オーストリアからは、開幕前日に「核兵器の非人道性に

²⁵ United Nations, “Disarmament and non-proliferation education, Report of the Secretary-General,” A/75/127, 26 June 2020.

²⁶ この問題について詳しくは、UNODA, “FACT SHEET Gender, Disarmament and Arms Control,” January 2022, <https://front.un-arm.org/wp-content/uploads/2021/12/Gender-Fact-Sheet-Jan2022.pdf>などを参照のこと。

関する国際会議」を開催する意向も示されている。2013年、14年にオスロ、ナジャリット（メキシコ）、ウィーンで三度開催された同会議は、核兵器の非人道性を科学的知見により明らかにすることで、TPNW採択に向けた国際機運の醸成に大きく貢献した。こうした会議開催を控えた今こそ、非人道性を訴えるに留まらず、それを効果的な軍縮・不拡散教育に繋げる努力を倍加させる、絶好のタイミングと言えるだろう。

第2章 平和軍縮教育のための日韓協力と長崎イニシアティブ²⁷

李起豪（イ・キホ）

1. はじめに

軍事力に依存しない平和は可能か。核に依存しない平和は可能なのか。10年前、韓神大学と長崎大学の学生たちが、一緒にこの問題に答えるため膝を突き合わせて討論したことがあった。当時の討論には、韓国と日本の学生はもとより、異なる立場にある在日コリアンと脱北青年たちも参加していた。当時参加した学生たち全員が、平和の追求に共感を示したが、歴史問題や領土問題など様々な葛藤については、意見を同じにすることが簡単ではなかった。しかも、長崎に原爆が投下されたおかげで、日本が敗戦し朝鮮が解放されたという多様な立場のコリアンたちの認識に、長崎大の学生たちは驚きを禁じ得なかった。それぞれに異なる人生の歩みを重ね合わせながら討論することで、学生たちは、知らなかった過去を少しずつ学びはじめ、自分たちの未来がひとつに繋がっているのだということに気づき始めた。

長崎大学で共に過ごした10年前のワークショップは、いくつかの重要な教訓をもたらした。第一に、歴史教育無くして平和教育を施すことはできない。第二に、国家が主導する歴史(国史)教育は、愛国心を奮い立たせ国民の心を一つにまとめるには貢献するかもしれないが、周辺国を尊重し、自国の歴史をあるがままに説明するのは容易ではない。第三に、平和教育は、互いに異なる地域や国家の歴史とともに学び、理解し討論することから始まる。つまり、平和教育は歴史教育であり、民間外交の領域でもありながら、具体的な生活の現場をその背景としている。

ではなぜ、韓国と日本の平和教育がより切実に必要なのだろうか。北東アジアが内包する葛藤の地政学的な複雑さのためである。アメリカを含む北東アジアの軍事費支出は、世界の軍事費総額の60%を上回る。いかなる地域よりも、高度の武器体系が集中している地域なのだ。最近、ますます深刻になっている米中の軋轢は、新たな冷戦秩序を作り出している。北朝鮮の核兵器開発もまた、北東アジア地域における軍事費の増強を煽るものである。北東アジアの領土問題は、いつでも民族主義の感情を勢いづかせ、互いに非難の応酬をする嫌悪主義を作り出すのだ。

1970～80年代、韓国の民主化運動に、日本の市民社会は大きな力となってくれた。2002年、韓国と日本は世界の祭典であるワールドカップを共同開催したこともある。韓国の市民運動もまた、日本の平和憲法9条を守るための運動を共にしてきた。振り返ってみると、日韓の市民運動は、国境を越えて大小さまざまな形で協力しあった経験がある。ただ最近、日韓の摩擦は、新型コロナウイルス感染症の状況と時期が重なりながら、市民社会の協力にも

²⁷ 原文は韓国語。

大きな影響を及ぼしている。もう一度問うてみよう。日韓の市民社会は、民族主義と国家主義を超え、軍事力に依存しない、友愛と協力の平和な北東アジアを構築できるだろうか。

2. 文脈的な平和：帝国主義、民族主義、国家主義を超えて

核兵器に依存しない平和、民族主義と国家主義に振り回されることのない市民の連帯は、互いへの理解と信頼無くしては不可能である。互いに相手の文脈を理解し、共同の文脈を作り出さなければ、平和の道を築くことはできない。それ故、平和は普遍的な価値であるが、その実践は具体的な文脈において可能となる。

先に述べた北東アジアの歴史的な文脈を共有しなければ、平和教育は砂上の楼閣になる可能性が高い。北東アジアの歴史的背景を、アジアの視点で見直してみよう。これもまた、多くの論争と討論を経てはじめて我々が共に受け入れることのできる、平和の文脈を構成するだろうと期待している。

何よりも、21世紀の今日を宿した戦後秩序が形成されたプロセスをもう一度省察してみよう。第1次、第2次世界大戦と呼ばれる20世紀の戦争は、世界大戦ではない。世界大戦は戦争の規模を指す表面的な概念である。なぜ戦争が起きたのか、誰が戦争をしたのかを見れば、これは明らかに帝国間の戦争である。第1次大戦は、ヨーロッパ帝国間の戦争であり、第2次大戦は、ヨーロッパとアメリカ、そして日本が加勢した帝国間の戦争である。帝国間の戦争は、村と共同体の代わりに国際的行為者として唯一「主権国家」の重要性を際立たせながら、国家の時代を開いた。帝国による植民地経営の時代から、多様な国家による共存の時代へとシフトしたのだ。

戦後処理を大義名分として再構築されたアジアの秩序もまた、国家の時代を開いた。敗戦国である日本帝国から独立する過程で朝鮮半島は分断国家となり、中国は内戦を経て本土と台湾に分断され、沖縄は1972年までアメリカの占領下に置かれていた。戦勝国の植民地であったインドシナは、再びフランスの植民地に戻った。以降10年にわたる戦争を経て独立したが、やはり南北に分断された。

10年以上にわたるベトナム戦争を経て統一ベトナムが成立したが、貧困と飢餓の中、艱難辛苦にさらされることになった。振り返ってみると、インドシナ半島から日本列島に至る東アジアには、巨大な分断体制が形成されてきたことが見て取れる。

ベトナムだけでなく、東アジアのほとんどの国家において戦勝国となった帝国が復帰し、植民地はこうした帝国から独立するために独立戦争を展開することとなった。個人の自由と解放を勝ち取るため「主権国家」が絶対的価値となり、その過程で軍事力は正当化され、民族主義は国家のアイデンティティとして位置づけられていった。人種、言語、文化が多様な部族社会が、あまたの戦争を経て軍事力に依存し、民族主義を基盤とする国民国家として再構成された形だ。

少なくとも、ベトナムがフランスに勝利した1954年から、アジア・アフリカ国家は、帝国による平和ではなく、弱小国による平和を構築するための新しい合意を形成した。1955

年、アジア・アフリカ 29 国がバンドゥンに集まり、平和 10 原則を公表した。潜在的な帝国の要素を内包していたインドと中国の摩擦により、バンドゥン会議の実質的な進展は中断してしまった。だが、それにもかかわらず、バンドゥン会議は冷戦体制に便乗することなく第 3 の道を模索しようとし、これは当時、平和 10 原則とともに、非同盟国家の流れを作り出すのに貢献した。

バンドゥン会議そのものは中断したのだが、その精神は、東南アジアの国家がアセアン(ASEAN)をいう地域協力体を形成するのに寄与した。まだ協力体制は多少不安定で、ミャンマーの軍部によるクーデターにも見られるように、共同の価値基盤が脆弱な面もあるが、大きな枠組みでは国家を超えた協力の枠組みを形成しつつある。一方で、北東アジアの国家は依然として分断体制のもとにある。モンゴル、台湾、北朝鮮など、北東アジアにも様々な国があるにもかかわらず、北東アジアは依然として、中国、日本、韓国により過剰に代表される傾向がある。特に日中韓 3 国の経済力と軍事力は、西側先進国のいかなる国家にも勝るとも劣らないほどすでに世界レベルにある。さらに韓国と日本、そして台湾の市民社会は、各国の社会背景の中、多様な民主化の経験を経ながらも、自由な市民社会を実現している。しかし、北東アジアの市民社会は、国境を横断し国家を超越する協力の経験があったにもかかわらず、北東アジアの複雑で長きにわたる葛藤が足かせとなったまま、民族主義と国家主義に閉じ込められた形になっている。

それはなぜか。これまでの協力は、お互いの文脈を自らの文脈へと拡張することで、必要に応じて各国の現実を支援する形の協力を留まっていたからである。まだ文脈的な平和が形成されていないのだ。一方で、安全保障の文脈は拡張している。北朝鮮の核兵器開発は対北制裁で国連を結集させ、また、アメリカと中国の貿易摩擦は、台湾問題という軍事的緊張を招き寄せている。アメリカの中国に対する牽制はここで終わらず、韓国と日本がそれぞれアメリカとの同盟を強化して、日米韓 3 国間の安保協力を強化する同盟秩序を再確認するに至った。さらにアメリカは、クワッド(Quad)とオーカス(AUKUS)により、インド太平洋での巨大な安保同盟を通じ、一帯一路で覇権を掌握しようとする中国の台頭を包囲している。帝国の復活、または新たな冷戦体制へと秩序が再編されているのだ。

北東アジアにおける平和の文脈の形成が妨げられていたのは、民族主義と国家主義に一方的に圧倒されていたから、などということではない。その背景には、1951 年のサンフランシスコ講和条約²⁸と、1953 年の朝鮮戦争休戦協定が依然として実効力をもって作用している。戦後構築されたアジアの大分断体制を越え、新しいアジアを構築すべく不断の努力が

²⁸ いわゆるサンフランシスコ講和条約 (Treaty of San Francisco) と称されるこの条約は、第二次世界大戦後 1951 年 9 月 8 日、アメリカのサンフランシスコにおいて、敗戦国日本と連合国の中で参加した 48 国が署名した戦後処理と関連した講和条約である。問題は、実際には周辺の被害国であった韓国、北朝鮮、中国が参加しておらず、参加したソ連もこれを拒否したことで、東アジア各国はその後日本と別途に条約を締結しなければならなかった。このような中、北朝鮮はいまだ日本といかなる条約も締結していない状態にある。

続けられてきた。G2へと急浮上した中国の台頭により一帯一路が掲げられ、戦後体制からの脱却を声高に叫ぶ安倍政権は、平和憲法9条を絶え間なく無力化し、実質的に戦争を実行できる普通の国家へと移行しようとした。朝鮮半島の終戦協定を平和協定へとシフトしようと努力したものの、その取り組みは分断の象徴である板門店で行き詰まり、逆説的に北朝鮮の核兵器が高度化する結果を招いた。戦後秩序を新たに置き換えようとする北東アジアの秩序の再編は、甚だしく競争的に進められているのだ。また別の国家主義と核武装を通じた軍事力強化、そして帝国の復活かのような覇権競争へと繋がっている点で、より一層危惧される。

こうしたことから、国境を越えた市民の平和教育は、いつにも増して切実に求められている。我々は「新たな平和」の条件を共に考え、その実現のための文脈を形成しなくてはならない。文脈は物語(story telling)のようなもので、長い時間を必要とするが、同時に想像力を必要とする。そして何よりも重要なことは、文脈はコンテキスト(context)という単語に見られるように、共有されなければならない。そうした意味で、文脈的平和は、市民社会の現場と歴史を互いに理解し、交流することにより作り出せる共同のテキスト、つまり平和の文脈(Con-Text)を構成するのだ。平和教育が実践的な力(practical power)を持つに至ったのは、まさに平和の文脈を形づくったときだ。日本と韓国という国家または国民という巨大な言説よりも、長崎とソウルという都市または市民という、自らの生活圏をもつ現場に根差した交流によって、ゆっくりとではあるが確実な平和の文脈を作り出せるはずだ。国民どうしの協力は、容易に国家主義言説に包摂されたり、現場性が蒸発したりしがちだからである。

3. 韓国の平和教育の現在

韓国の平和教育は統一教育と親和力がある一方で、日本の平和教育は反核・軍縮と親和力があるように見受けられる。韓国の平和教育は、分断体制という朝鮮半島の特殊性に寄るところが大きく、日本は被爆国の経験に大きく左右される傾向がある。特に反核・軍縮は、普遍的で重要な平和教育の一部という点に誰もが同意するが、アジア的な文脈において、日本が平和教育の中心として反核・軍縮を主張することに対して疑いの目を払拭できていない。

第一に、周辺国家は、日本が被爆国である前に、戦争を起こして植民地を拡大した加害国という点、そしてこれに伴う責任と省察が十分ではないという点でわだかまりがある。第二に、日本は平和憲法9条があるにも関わらず、国防費の支出が世界10位以内に入るという、事実上の軍事力を保有している点で、軍縮を主張するのは説得力があるのかという点である。第三に、日本は日米同盟を通じて、事実上アメリカの浮かぶ航空母艦のように高度な戦争遂行が可能な国家であるのに、これに対する十分な問題提起や努力も無しに、非核・軍縮を主張することが虚しく聞こえるからだ。

朝鮮半島の平和で最も注目されている 이슈は、北朝鮮の核問題である。北の核問題を解決するため文在寅政権は、南北対話はもちろんのこと朝鮮戦争以降続いている停戦協定を終戦協定にシフトし、ひいては平和協定の締結に向けて努力した。2018年には、シンガ

ポールでトランプ大統領と金正恩委員長が対面し、世界の注目を集める中、初の米朝首脳会談が開かれた。しかし、「完全かつ検証可能で不可逆的な非核化(CVID)」が先行してはじめて対北朝鮮制裁の解除と支援が可能であり、平和協定へのシフトが可能となるという、先非核化を求めたアメリカ側の立場を易々と北朝鮮が受け入れることはできなかった。米朝は、北朝鮮の核問題以前に、相互信頼を構築するプロセスがより急務にみえる。両国間には平和の文脈どころか、外交の文脈さえ皆無だからだ。

北朝鮮が核兵器を保有するまでには、最初の核実験が行われた 2006 年から 10 年以上の歳月があった。そして、その前からすでに米朝韓の三か国協議はもちろんのこと、周辺の当事国を含む六か国協議も進められ、それぞれ一定の成果も得られたが守られることはなかった。北朝鮮の核兵器開発に免罪符を与えようというのではなく、北朝鮮が核兵器を開発するようになった一連の過程を見ると、韓国とアメリカそして周辺国もまた、その責任から逃れられるものではないと考えられる。これまでの数多くの対話と合意は、相互信頼を欠いたまま、アメリカを中心とした国連が対北朝鮮制裁を繰り返し強化しており、北朝鮮もまた、核兵器の開発とミサイル実験を強行しているのが、この 30 年間の朝鮮半島の状況である。

こうした理解をもとに眺めると、北朝鮮の核兵器と向き合っている、停戦協定状態にある韓国、そして長崎と広島で原爆を経験した日本は、反核・軍縮を中心とした平和教育を共に進める環境が十分に整えられるだろうが、まだ日韓における平和教育には大きなギャップが存在する。それは、韓国の文脈と日本の文脈、そして北東アジアの文脈を念頭においた歴史的な文脈と、文脈的平和の理解がまだ十分理解され共有されていないからである。

ここでは、韓国の文脈について簡潔に述べてみたい。韓国の平和教育には、基本的に朝鮮半島の分断体制の克服、または南北統一を目指す統一言説が大きな背景となっている。1991 年、南北基本合意書²⁹が採択されたあと、時には衝突や対立もあったが、開城工業団地及び金剛山観光をはじめとした多様な南北交流協力は、安全保障の認識を変化させてきた。特に、文在寅政権のもと、統一教育は「平和・統一教育」³⁰へと転換しはじめた。しかし、平和・統一教育は、正規科目ではない非教科の形で扱われている。正規科目となるほどの共感がまだ形成されていないこともあるが、教師陣の北朝鮮への認識と、統一に対する過去の認識も簡単には変わらないからである。そして、対北朝鮮問題は、いまだ国家が決定する安全保障の領域であるため、政権の変化に大きく影響を受けてもいる。それにもかかわらず、2010 年以降には、統一教育の専門講師を養成し、「学校を訪れる統一教育」(訳者注：いわゆる出前

²⁹ 1991 年 12 月 15 日、南北高位級会談で採択され、1992 年 2 月 19 日に発効した。南北が初めて相互関係を公式に定義した文書で、依然として有効である。これによると、南北は「…国と国の関係ではない、統一を目指す過程で暫定的に形成される特殊関係」と規定されており、平和統一を共同目標として定め、自主、平和、民族大団結を三大原則と明示している。(行政安全部国家記録院。「南北基本合意書」参照。<https://www.archives.go.kr/next/search/listSubjectDescription.do?id=003346&pageFlag=&sitePage=1-2-1>)

³⁰ ハン・マンギル(2019)「平和統一教育の方向と内容の考察」『統一政策研究』第 28 巻。

講義)として発展してきた³¹。

平和教育は統一教育とは別に、世界市民教育、多文化理解教育、紛争解決のための教育などを包括しながら発展してきた。しかし平和教育は、中等教育の現場では校内暴力の問題に集中してきており、大学教育では、主に南北問題に置き換えられるか、国際関係をテーマとした講座で一部取り上げられる程度である³²。本格的な平和学や非核・軍縮を取り上げる科目は、大学でもまだ稀である。

その代わり平和教育は、正規の教育機関より市民団体によってより活性化、専門化されている。特に2000年代以降、市民団体は多様な平和教育を開発し実験してきた。そのテーマは人権、ジェンダー、多文化、生態文明、そして平和感受性と平和人文学など、韓国社会が直面する多様な課題と結びつけながら発展してきた。また、修復的司法といった紛争を扱う転換教育は、平和という概念をあえて使用せず、様々な現場で活用されている³³。しかし、市民団体においてさえ、非核化及び軍縮問題を取り上げるのはまだ限定的であり稀であるといえる。ある意味で、日韓の市民社会は、今後ジェンダー感受性のように、軍事主義に対して核感受性(nuclear sensitivity)または軍事感受性(military sensitivity)といった用語を共同で定義し、これに対する指標と事例を豊富にしていく軍縮運動を、平和運動の主要な目標に設定して開発する必要がある。

4. さいごに：韓国と日本という国家を超えた平和教育

平和教育は、それ自体がすでに平和を目指す社会への転換を追い求める巨大な社会運動のひとつである。平和教育は、平和という知識体系を構築し伝授することで終わるのではなく、平和という観点から、個人の時空間をもう一度よく見直し、あらゆる人の尊厳が守られ、幸福を追求することのできる環境を作り出すために力を尽くすからである。そうした意味から平和教育は、ラディカル(radical)な教育である。また、平和教育が決して平和なものばかりとは限らないのだが、その理由は、平和を達成するプロセスが容易ではないばかりか、平和を喪失したり平和が脅かされたりしている所で、平和教育がより切実に求められるからである。

軍縮運動に焦点を合わせる平和教育が機能を果たすためには、いくつかの主要な観点または原則が求められるようだ。第一に、平和教育は、帝国主義、国家主義を超えなければ平和を実現できないという観点である。国家は基本的に、安保イデオロギーを内包しており、武力をいつでも正当化することが可能で、国防力の増強という誘惑から逃れられない。さらに、国家は国境という政治地理的境界線はもちろんのこと、民族主義または国家主義を背景

³¹ オ・ドンニョル(2020)「文在寅政府の統一教育に関する平和教育的考察」『未来教育学研究』

³² 李起豪他3名(2020)「北東アジアの秩序と朝鮮半島状況の相互連携理解のための中等平和教育課程開発研究」ソウル市教育庁研究報告書

³³ チョ・ジョンア、キム・エリ、ムン・アヨン、ユン・ボヨン(2019)『平和教育の実態と争点：統一教育との接点を中心に』統一研究院

に、心の境界線を引いている。北東アジアには解決が難しい国家間の葛藤が複合的に存在している。領土問題と歴史問題などは、国家間の葛藤が強まるたびに愛国心を介して増幅される。国家の枠組みを超えなくては、国家間の葛藤さえ克服するのは難しい。

20世紀が国家の時代であったならば、21世紀は市民の時代を作っていかなければならない理由でもある。国家に隷属したり動員されたりする国民ではなく、自分の意思で行動し、責任を取ることができる独立した個人としての市民が誕生しなければならない。国家より都市が平和との親和力が高いだけでなく、平和の観点からすると国家主権に負けず劣らず平和主権を語る時代が到来したのだ。すでに日本では、ベトナム戦争中に核兵器が積載された艦艇の入港を拒否した神戸市の経験が、主要な事例として挙げられる³⁴。日韓において、歴史教科書が問題になったとき、ソウルの瑞草区と東京杉並区はともに歴史歪曲を押し止めようと努力した³⁵。平和は、一国家の指導者が変わることで変化するものではない。平和は生存の問題であり、市民の幸福と直結した問題だからだ。いかなる国家においても、平和を脅かす国家政策が正当化されてはならない理由でもある。

第二に、韓国と日本の特殊性より、各国の文脈が互いに理解し共感することで、共同の文脈が形成されることが重要である。少し表現を変えてみると、普遍的な概念として抽象的レベルの平和ではなく、現場に密着して「実感できる平和」へとアプローチしていく必要があるという意味だ。まるで2つの異なる川が合流し、ひとつの大きな河を作り出すように、互いに異なる現場を理解し共感することで文脈が共有されてこそ説得力があり、実践可能な平和を作り出すことが可能なのである。筆者はこれを文脈的平和と定義している。文脈的平和が形成されれば、平和の道が作られる。平和はどこかにすでに存在しているのではなく、開拓して創り出すものである。だからこそ平和を目指す人々を教育する平和教育が決定的に重要なのだ。平和はいわゆるマドリングスルー(muddling through)するように、平和を脅かす要素と直面しながら、説得して前進する苦難の過程であり転換の過程である。

第三に、平和教育はこのような性格上、教室で教育するだけでは達成できない教育である。多様な現場を理解し実感し、または共感して行動するためには、現場から学ぶ必要がある。現場は場所でもあり歴史でもあり人でもある。自分と異なる場所、歴史そして人を受け入れられる準備が平和教育の出発点である。長崎大学と韓神大学の学生が、ワークショップを通じて受けた文化的衝撃と、知らなかった歴史を認知したことは、それ自体が平和教育の出発点となるのだ。韓国と日本が、国家の歴史以前に、自分が住む地域と都市の歴史を理解し、国境を越えて互いを理解し、訪問し合い討論するプロセスこそ、平和教育の過程でありピースビルディングの過程だということができる。

最後に、2022年は、日中国交正常化50周年であり、中韓国交正常化30周年の年である。そして、いつにも増してアメリカ、イギリス、ヨーロッパをはじめとした先進国の民主主義

³⁴ 毎日新聞。2018.3.19。 <https://mainichi.jp/articles/20180319/ddl/k28/040/248000c>

³⁵ アジア平和と歴史教育連帯(2015)<https://www.aphen.net/blank-18>

が危機に面している。気候変動と同じように政治的危機を世界が同時に経験しているのがある。また、米中摩擦やウクライナを巡るヨーロッパとロシアの紛争は、新しい冷戦体制の形成だけでなく、ややもすればまた別の世界大戦の危機へと突き進む可能性がある。平和教育は備えておくべき未来の教育ではなく、今すぐにでも開始すべき差し迫った教育である。

長崎は2つの顔をもっている。西洋と東洋を理解する文脈的平和を作り出すことのできた出島が、ピースビルディングの象徴と位置付けられるかもしれない。また、被爆経験のトラウマを、核兵器感受性を含めた軍縮・平和運動の主要な出発点に転換することもできる。しかし同時に、侵略と戦争を推し進めた日本帝国主義のもと、軍需工場を配し、軍艦島の石炭で戦争を行った加害の象徴も未だに残されている。言い換えれば、戦争と平和、そして加害と被害の二つの顔すべてを備えているということだ。長崎が戦争と加害の顔を記憶して省察しながら、原爆の被害を通じて軍縮と平和運動を推し進めていくなれば、アジアで共感を得られる新しい平和のイニシアティブを発揮できるだろうと期待している。

第3章 講演録：核兵器問題に関する日韓学生への意識調査について

2021年度第4回核兵器廃絶市民講座「これからの軍縮教育：日韓の視点から」（2021年12月18日開催、於：長崎原爆資料館ホール、主催：核兵器廃絶長崎連絡協議会）の講演より一部改訂

スピーカー：

李起豪（イ・キホ） 韓信大学平和と公共性センター長・教授

中村桂子 RECNA 准教授

中村桂子：ではここから、日韓学生に行った意識調査の話に移りたいと思います。実はアンケートの集計が終わったのは昨晚遅くでして、李先生とオンラインで「これ面白いね」と話しながら真夜中に一緒に見ていたところです。今日は会場の皆さんとともにさらなる新しい発見をしていきたいと思っています。

さて、今回の調査は、日本側は長崎大学の学生60名、韓国側は韓信大学の学生69名を対象に行いました。長崎の方は「Toward a Nuclear Weapon Free World」という私が担当する核問題の授業で行ったのですが、実はその授業は選択科目ではなく、「ナガサキ・グローバル+コース」という、英語を学びたい学生のための英語開講科目で構成されるコースが長崎大学にありまして、その中の必修科目に位置づけられているものです。つまり、受講した学生たちはもともと核問題に興味があって自主的にこの科目をとったのではなく、いわば半強制的に核問題について学ぶことになった学生たちでして、さらに、アンケートをとったのは15回の講義の始まったばかりの段階でした。また、受講生には文系・理系問わず多様なバックグラウンドと専攻の学生が混ざっています。ですので、このアンケートにあらわれた回答には、ごく平均的な長崎大学の学生たちの意識があらわれていると考えてよいと思います。韓国側は李先生が担当されている「映画で理解するアジア」という、こちらも核問題に特化した授業ではないと聞いています。

それでは、まずは一つ一つの問いを見ながら、時間が許す限り、双方から短くコメントしていく形で進めたいと思います。

ローカルで考える日本 被害に実感の薄い韓国

まず問2「あなたは核兵器問題に関心がありますか？」です。会場の皆さんのお手元にはオリジナルの質問用紙もお渡ししています（39ページ参照）。そこにありますように、多くの問いには回答の選択肢だけでなく、自由記述の欄を設けています。皆さんにお配りしている意識調査のまとめ（33ページ参照）には主に選択式回答の結果をグラフ化して示してい

ますので、記述の部分については、李先生と私で適宜口頭での説明を付け加えながら見ていきたいと思います。

さて、核兵器問題への関心についてですが、長崎の学生の回答は「とてもある」「少しある」をあわせると実に85%に上ります。韓国があわせて44%ですから比較すればかなり差があるように見えます。ただここで気になったのは記述欄に書かれた理由です。日本側で「とてもある」「少しある」と答えた理由として、圧倒的に多いのが「日本が唯一の戦争被爆国だから」だったのです。また、「長崎や広島出身だから」「いま長崎で勉強しているから」という回答も多かった。関心を持つ理由としてこれが別に悪いと言っているわけではありません。率直な感想だとは思いますが、一方で、核問題というのは、当然ながら日本や広島・長崎だけが当事者であるわけではありません。グローバル・イシュー、つまり環境や人権の問題と同じように、現在の世界において進行中の、喫緊の問題の一つであるわけですが、学生たちの回答からそういった視点はほとんど出てきませんでした。原爆とのつながり、そして日本、長崎といった歴史的、またローカルな視点からの問題意識に留まっている、それが私の一つの気付きとしてありました。

李先生の方はどのような感想を持たれましたか？

李起豪：そうですね。日本の学生といっても、おそらく長崎とそれ以外の地域でも変わると思うのですが、いずれにしても日本と韓国では核問題に対する認識が全然違うのではないのでしょうか。日本の場合、原爆を背景に被害についてある程度実感をもっていると思うのですが、韓国においては被害の側面よりは、やはり核兵器がある意味では必要と考える人がそれなりに多くいるわけです。つまり核兵器を兵器として考えるより、外交上のバーゲニングチップ（交渉などにおける取引材料）といった政治的側面で認識する傾向が強い。あとでも出るとは思いますが、北朝鮮の核兵器が韓国を攻撃するとはあまり考えていない人が多いのです。日本の人々がこういう話を聞くとびっくりされるかもしれませんが。そういう意味では、韓国の学生たちの中には、核兵器が自分たちを本当に脅かしているという実感が少ないのではないかと考えています。

日韓で異なる「北朝鮮の核問題」の認識

中村：今のお話にも関連するのが、次の問3「核兵器に関連して、あなたが現在、もっとも深刻な問題だと思うのではどれですか？」です。これは複数回答ではなく、一つを選ぶ形にしましたが、やはり日韓ともに「北朝鮮の核問題」がもっとも多いですね。つづいて「米中の対立」です。先ほど李先生からは、韓国においては北朝鮮から攻撃されるかもしれないといった認識がそれほど高くはないというお話がありました。でもやはり最大の懸念事項は北朝鮮の核問題という認識であると、そういう理解でしょうか。

李：北朝鮮問題は、核問題を含めて北朝鮮自体が問題だと思っている学生たち、学生たちというよりメディアの報道がそういう風になっています。北朝鮮問題と韓半島の統一問題とがここでは複雑にからみあっています。だから核兵器そのものが問題というより、核兵器の問題があるから統一や平和の問題が難しくなっている、という認識ですね。だからこそ北朝鮮の核問題は深刻な問題になっていると、そういう意識で答えたのかもしれない。これは私の勝手な解釈ですが、この問いに対する答えとして、表面的には日本と韓国はあまり変わらないように見えますが、北朝鮮の核問題をどのように意識しているかにおいて、日韓には差があるのではないかと思います。

中村：なるほど、それは非常に興味深いですね。私も北朝鮮問題といったときに無意識に核問題だけを切り離して考えてしまいがちなのですが、韓国側の学生たちの受け止めとしては核問題は朝鮮半島の平和と統一といった問題と不可分であると、そこにまず関心の入り口があるということですね。

日本の教育に足りないものは？

中村：少し角度の異なる問いで、**問4「小学校／中学校／高校の授業で、核兵器問題について学んだことがありますか？」**に行きたいと思います。この円グラフを見ていただくとわかるとと思いますが、日韓で「はい」「いいえ」の割合がちょうどきれいに対称になりました。

実はこの問いでは、あえて「核兵器問題」を定義しなかったのです。学生たちが何を核兵器問題として書いてくるだろうと、それにも関心がありました。日本の方では80%が学んだことがあるという回答ですが、記述のところを見ると、やはりほとんどが原爆関連です。小中学校で広島・長崎の原爆のことを学んだ、修学旅行で広島・長崎に行った、関連した事前学習を行った。そしてそのあとの中学高校では日本史、世界史、現代社会などで冷戦時代の米ソの核開発や抑止について学んだ、といった回答がありました。一つ興味深かったのは、おそらく2017年頃の話だと思うのですが、核ミサイルが飛んできたという設定の中で避難訓練を毎週のようにやって、その中で核のビデオを見た、という回答がありました。

いずれにしても日本側では、いま世界で起きている現在進行形の問題というより、いわゆる「過去」の歴史を学ぶ中で原爆・核について勉強した、という回答がほとんどだったわけです。韓国の方はどうだったでしょうか。

李：核兵器についての教育というのは特にはないのですが、軍縮が必要であるとか、平和教育について韓国はけっこう頑張っているところですね。特に韓国で平和教育といった場合、多文化社会やジェンダー・センシティブティ（ジェンダーに対する感受性）といったテーマで幅広くやっているんですね。ただ軍縮問題については「軍縮すべきだ」というのは前提としてあるのですが、そこからさらに具体的に踏み込んだ教育はなかなかないかと

思います。

関連して 2 つ申し上げたいのですが、まず韓国では「平和を守るためには軍事力が必要だ」と教えることがまだまだ多いんですね。ご存じのように北朝鮮とは現在も休戦状態にあります。つまり北朝鮮については核問題だけでなく、いつ戦争になるかもわからない。だから平和を守るためには軍事力は必要だ、というのが韓国内の主流としてあるわけです。だから平和教育はそれなりに進んでいますが、軍縮と繋げるのはなかなか難しいという現実があります。

それから日本についてです。日本では核兵器をなくすことに皆賛成しますけれども、そもそもなぜ原爆を受けたかという話が日本から出てきて欲しいというのが韓国の人々の考えなんですね。つまり原爆の被害はわかるのだけれども、被害の側面だけを取り上げると韓国側としてはそれはそれで受け入れ難いというか、戦争全体を見て欲しいというのがあります。日本が被害の側面ばかりを強調すると、周りの国々としては「日本のせいで我々は被害を受けたのに」と受け止めますから、日本ばかりが被害者だというのは説得力が落ちるわけです。また、日本では原爆・核兵器に焦点が当てられますが、核兵器だけではなく、他の大量破壊兵器（生物兵器・化学兵器）をはじめハイテクな兵器も開発されています。したがって、これからは、核兵器だけでなく、より大きな視点で、より普遍性のある形で軍縮教育を進める方が日本の説得力が増すのではないかと思います。

「理念先行・情緒」型の廃絶論

中村：いまおっしゃられた軍事力依存の話と、被害／加害の視点の話は、非常に大事ですので、あらためて触れていきたいと思っています。

次の問 5「核兵器の保有と使用についてどう思いますか？」は、比較的、日韓で違いが出たのではないかと思います。日本は「保有も使用もよくない」が 84%と圧倒的で、続いて「保有は良いが使用してはならない」が 6%、「必要な時には使用してもかまわない」は 0%です。他方、韓国は、「保有も使用もよくない」が 63%、「保有は良いが使用してはならない」が 28%、「必要な時には使用してもかまわない」が 6%です。

先ほどの李先生のコメントにも繋がる部分があると思うのですが、この日本の回答はその典型的なものだと思います。つまり、一言でいえば「理念先行・情緒」型です。問われれば「核兵器の使用も保有もよくない」とはっきり答える。こうした規範意識というか、核兵器はダメだという意識が日本の学生の回答の中に出てくることは、ある種の日本における平和教育の「成果」を示しているのかもしれませんが、しかし、私が「理念先行・情緒」型と言ったのは、その核兵器廃絶という意識がブツッと他の話から切り離されて、その前も、その先もない、みたいな感じがするんですね。つまりどういうことかということ、核兵器はダメ、としながらも、では持たせない、使わせないためには具体的にどうしたらよいかという話になるとよくわからない。さらに先ほど李先生がおっしゃったように、原爆はダメだったと言

いつつ、なぜ原爆に至ったのか、そもそもなぜ戦争に至ったのか、その歴史的背景やアジアの国々との関係といったところはほとんど知らない。つまり「どうしてそうなったのか」「同じことを防ぐためにはどうすればいいのか」といった問いが切り離された形で、「核兵器はダメ」「平和は大事」という美しい理念だけが存在している。そんな危うさを学生たちの回答から感じるのです。

「保有も使用もよくない」という回答がダントツに多いというのは素晴らしいね、と受け止めてしまいがちですが、実はそうした理念先行・情緒型を生み出してしまう教育の危うさを認識しないと非常にまずいのでは、と危惧します。基盤のない、危うい理念は、もし何かあったときにガラガラと音を立てて崩れてしまうのではないか、という気がするのです。

核武装論について

李：国防力によって平和をつくるのか、それとも軍縮によって平和をつくるのか。この2つの道に分かれている中で、韓国においては分断体制が未だ続いていますから、やはり国防力を無視できないという論調がメディアの中にも教育の中にも強くあるわけなんですね。その意味では、核抑止力による平和を肯定する人、さらには核兵器の保有さえも必要だと考える人が結構いるわけです。そうした中で、今回の意識調査で韓国側の学生の63%が「保有も使用もよくない」と答えたのは、私が見る限り、意外にも多い、というのが正直な感想です。韓国のシンクタンクが1ヶ月前に行った世論調査を見ると、我々も核武装する必要があるとの回答が6割を超えているのです。学生たちの回答とは真逆です。若者の中には、戦争や武器や国防にお金を使うよりは平和的なことの方が役に立つという考えが広がっているのではないかと解釈します。

中村：李先生からいま核武装論の話が出ましたので、ちょっと飛ばしまして、**問6「あなたの国が核武装をするという選択についてどう思いますか？」**を見てみたいと思います。韓国における実際のメディア報道などで核武装論への支持が高いというような話を聞くと、韓国の学生の「核武装すべき」が34%に留まっていたよかったですと解釈すべきなのか、などいろいろ考えさせられるのですがいかがでしょうか。

李：韓国側の回答は「核武装すべき」「核武装すべきでない」「わからない」がおおよそ3割ずつに分かれていますね。これは韓国の人々の心の中をかなりの的確に示しているのではないかと考えています。ただ一般の人でいえば、「核武装すべきではない」はもう少し低いのではないかと考えています。韓国の国会議員の中でも核武装論は根強くあります。また米国との核共有を進めるべきだという声もあります。指導者の中からこういった発言が多く出ている中で、韓国内の世論が作られていっています。

ファクトに基づいた相互理解を

中村：ちょっと戻りまして、**問6「1945年8月の広島・長崎に対する原爆投下についてどう思いますか？」**を見てみましょう。現在の核兵器に対する見方、価値観というのは、「広島・長崎の原爆投下をどう評価するか」という問いに直結していると良く言われます。つまり、広島・長崎の原爆投下が必要であったと考えるのであれば、今後も必要に応じて核兵器の使用も致し方ないと認めることに繋がると考えられるからです。

今回の韓国側の回答を見ると、「戦争と、日本の植民地支配を終わらせるために必要であった」は半数以下の41%。「人道上、絶対に許されないことであり、正当化できない」が29%。悩んでいる、答えるのが難しいという回答が30%ということですね。ここから韓国の若者の心の中を想像してみると、広島・長崎の原爆投下に対する見方が変わってきているのか、それとも韓国の社会全体における核の非人道性に対する認識の高まりと理解していいのか、あるいは日本も同じことが言えるのですが、そもそも若い世代が歴史を知らない、そういった影響なのか、いろいろな解釈が成り立つかと思うのですが、李先生はどのように思われますか。

李：いまおっしゃったことすべてが正しいと思います。それが混ざっていると思いますね。知らない、というのはその通りです。核兵器についてあまり教えていないし、原爆問題については戦争を終えるために使ったということで留まっている。原爆においては日本人だけでなく朝鮮人や中国人も被害にあっていること、またそうした在外被爆者を助けた長崎市民がいたことなど、詳しい話を教えることはほとんどないし、教師の側も知らないことが多いと思います。核や原爆に対する認識が低いということは確かにありますね。

一方で、韓国の若い世代において、人道主義とか、戦争に反対するといった気持ちは強まっていると思います。それは幅広い平和教育の中から生まれていると思うのですが、以前に比べて、人道的側面から物事の是非を考える若者が増えていると感じています。

一方、原爆投下に対する認識について懸念するのは、学生たちの認識が正確なファクト（事実）に基づいたものではなく、民族教育や日韓関係などに影響された「好き嫌い」の感情から答えを導いている可能性もあるわけです。だからこそお互いがお互いの歴史を知る、事実を知る、お互いに勉強する、そして理解し合うというのが非常に大切です。この調査結果はそれを如実に示していると思います。

核兵器使用は「他人事」？

中村：知らない、ということに繋がりますが、自由記述を含めた日本側の回答を見ていて思うのは、本当に「ふわっと」しているということです。つまり美辞麗句というか耳あたりのよい言葉は並んでいるが、どこまで自分自身の言葉で書いているのかがよくわからない。こ

れは学生たちが悪いというより、様々な見解が存在するテーマについて自分の意見をしっかりと持ち、異なる意見の人と建設的な議論を交わす、といった訓練が少ないことが影響しているのではないかと考えます。過去を学んでいないと同時に、未来志向で今後のビジョンを考える、という経験も少ないのではないのでしょうか。

その点で、**問7「あなたの生きている間に『核兵器のない世界』が実現する可能性はどれくらいあると思いますか？」**は興味深い結果となりました。まだ10代、20代の若者ですから、「生きている間」はまだこの前半世紀以上あると考えられます。ですが、核兵器廃絶の可能性について、日本も韓国も同様に悲観的です。「まったくない」「どちらかといえば低い」をあわせると日本が95%、韓国が93%です。これだけの割合の若者が国際社会の掲げる「核兵器のない世界」の目標は現実的でないと言っているのです。日本側の理由としては「持っている国が絶対に手放さない」といったものが多く、「なくすと余計世界は不安定になる」「なくした世界が想像できない」といった回答もありました。韓国は「まったくない」の割合でいえば日本よりもさらに多く、その意味ではさらに悲観的と言えます。

それから、**問8「近い将来、意図的にしろ、事故にしろ、核兵器が使用される可能性があると思いますか？」**については日韓の円グラフにだいぶ差が出ました。日本側の回答は、私の想像を超えて「使用される可能性はある」が75%と高かったですね。理由として、北朝鮮や中国が使うのではないかと、核兵器を持っている国がこれだけあれば使われるのではないかと、といったことが書かれています。先ほど言った「ふわっと」という感想はここにも当てはまるのですが、なんというか「他人事」に聞こえるのですよ。つまり一見、日本側の回答は危機意識が高いように見えるのですが、反対に切迫感のなさの表れではないか。核兵器は使用されるかもしれないけれどそれはどこか遠くの世界の話で、自分には直接影響はないだろう、みたいな感覚が行間から感じられるんです。核兵器がいったん使用されたらそれは人類滅亡に繋がりがかねない、という認識ではないんですね。

韓国では万一朝鮮半島で使われたえらいことだという意識から、この問題をよりリアルに受け止めているのではないかと思ったのですが、先ほど李先生は韓国の学生は北朝鮮からの攻撃の可能性をそれほど深刻に受け止めていない、とおっしゃっていましたよね。

李：はい、北朝鮮が朝鮮半島で核兵器を使用する可能性は低いと考えられています。北朝鮮が核兵器を使うよりも非核化の方が可能性が高いのではないかという希望もあります。

中村：次に**問9「あなたの国の安全のためには米国の『核の傘』が必要だと思いますか？」**に進みましょう。「必要だと思う」は日本が36%、韓国が46%。「必要ではないと思う」は日本が38%、韓国が21%。韓国の方が「核の傘」の必要性を若干強く感じているようですが、それほど決定的な相違というほどではない。むしろ、ここで興味深かったのは、「わからない」と回答した割合が、日本26%、韓国33%と、両国ともにずいぶん高かったことです。「核の傘」は、国や人々の安全をどうやって守るかの根幹にかかわるものですよ。「わか

らない」の回答の多さは、そうした安全保障についての学習の機会が少ない、考えたり議論したりする機会がない、といったことの表れではないかと思うのですが。

李：学生たちの記述回答をよく読むとですね、「核の傘」が必要かどうかわからないではなく、「核の傘」が何かはっきりとわからないという人が多くいました。韓米同盟、安保条約をそのまま「核の傘」だと考えている人も結構いましたね。

核兵器の問題についてそもそも詳しくない。わからないということからこういう回答になるんだと思います。日本の学生もその点同じではないかと想像しますが。

中村：それは良く分かります。たとえば核兵器禁止条約に日本が加入すべきかというテーマでディスカッションを授業中にやっているのですが、核兵器禁止条約に入るイコール日米安保条約破棄と認識している学生は極めて多いですね。さらには、核の傘から出ることになれば米国とは敵対関係になって、核攻撃されてしまうかもしれない、と真顔で言う学生もかなりいるんです。こういったことを含めて、いろんなことを一つ一つ紐解きながらしっかり学んでもらう必要性を痛切に感じています。

問11はまさにその核兵器禁止条約についての問いです（「**あなたの国は核兵器禁止条約に署名・批准すべきと思いますか？**」）。これもまったく同じ構造で、そもそも核兵器禁止条約がどのような条約なのかということもあまり理解されていない。一般的には知名度はかなり低いですね。

李：そうですね。韓国でも同じです。

中村：さて、あえて選択肢を出さずに、記述式での回答のみを求めたのが、**問12「北朝鮮の核問題を解決するために、もっとも有効な方法は何だと思いますか？」**です。日本側の回答として、同じ趣旨の回答が複数があったもののみここに記載しました。北朝鮮への経済制裁強化、対話による外交努力の強化、北朝鮮との信頼関係の構築。一方、「できることはない」という回答も複数ありました。北朝鮮が今の体制である限り打つ手はないから待つしかない。韓国側の回答を見ると、日本の文脈では全く出てこないのが統一の話ですね。先ほども話題に出ましたが、日本の中であまり理解されていないテーマの一つだと思っています。

李：こちらも選んだ基準は日本側と同じで、回答数が多かったものから順番に選んでいます。北朝鮮問題の解決のためには南北の平和統一が唯一の解決策だろうというのが一番多かった。先ほども言いましたが、北朝鮮の核兵器というのは、我々を脅かすというよりも統一に向けた取引材料、外交上の武器として使っているとの発想が大きいのではないかと思います。それから対話ですね。非核化に向けた対話ができない国に対する不満や苛立ちもあると思います。核兵器禁止条約にはいつて廃絶すべきだ、という発想も何人かから出ていまし

た。それから、すでに存在する核兵器を廃絶することは難しいので、ともかく戦争が起こらないような仕組みを作っていくべきだ、という意見も結構ありました。言い換えれば核兵器はなくならないので、ともかく管理を強化しよう、という発想です。最後は、韓国も核武装すれば北朝鮮が危機感を感じ、それによってお互いに放棄する可能性が生まれるのではないかという意見で、これも数名いました。

中村：両国の学生の意見を眺めつつ考えたのですが、私たちは、たとえば非核兵器地帯構想のような、これまで人類が培ってきたいろいろな平和的・外交的問題解決の方法について、もっとしっかり伝えていく必要があるのではないのでしょうか。核兵器に頼る安全保障を選んでいる国々は世界の中でも少数派です。世界の圧倒的多数の国々は非核で安全を強化する道を選んでいきます。先ほど私が理念ばかりで具体的な方法論がないと指摘したことに繋がりますが、朝鮮半島の非核化、北東アジアの非核化、そしてグローバルな核兵器廃絶といったことを単なる理想論にとどめずに、実現に向けた道を若い人たちが具体的に描くことができるようになれば、この種の回答は変わってくるのではないかと思います。

中村：さて最後になりますが、両国のこれからのための**問12「韓国と日本の関係は今後どうなっていくと思いますか」**です。これについては両国とも回答パターンが似ていますね。

李：周辺国に対する考え方は、本当に韓国の若い世代は変わってきていると思います。我々50、60代と今の20代の考えは違います。我々は子どもの時から反日、日本の植民地時代について教育を受けながら育ってきましたが、今時はそれよりも日本の文化に触れ、それを楽しみながら育ってきた若者が多いです。だから日本に対する恐怖感はあまりなくて、仲良くすべきだと考える人々が結構多いんです。

だからこそ、日本と韓国の間で文化や観光を通じた交流は広がっているので、美味しいものを食べて終わり、ではなく、もっと両国のことについてお互いに学ぶ、一緒に体験する、そして理解を深め合う、といった機会を今よりもずっと増やしていく必要があると思っています。

中村：全くその通りだと思います。まずはファクトを知っていくこと。歴史的背景も、非人道性も、現在の世界情勢も。そして想像力や共感力を持つということ。自分ごとにする。ビジョンを持つこと。自らの可能性を信じる。先ほど私は講演で「エンパワメント」がキーワードであると挙げましたが、主体性、当事者性が大きく欠けているのではないかと思います。それが本意識調査から見えてきた若者像の一つです。それは彼ら・彼女たちの責任というより、そうした意識を培う機会を教育の場において十分に提供してこなかった大人世代の責任だと思います。それをこれからきちんとやっていきたい。今日の議論から、これからの軍縮教育の方向性が少しでも見えてきたのであれば幸いです。ありがとうございました（了）

講演会の動画は以下 URL でご覧いただけます。

<https://www.pcu-nc.jp/citizen-seminar/2021-citizen-lectur>

核兵器問題に関する日韓学生意識調査

調査対象:

日本側:長崎大学の学生 60 名(19~28 歳)(「長崎グローバル+コース」受講生)

韓国側:韓信大学の学生 69 名(20~26 歳)(「映画で理解するアジア」受講生)

調査日時:

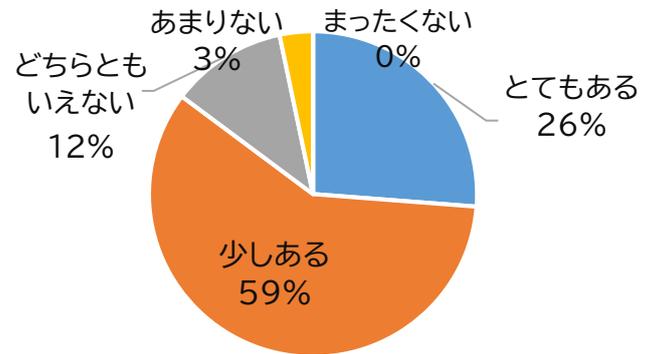
日本側:2021 年 12 月 9 日

韓国側:2021 年 12 月 16 日

問2:あなたは核兵器問題に関心がありますか?

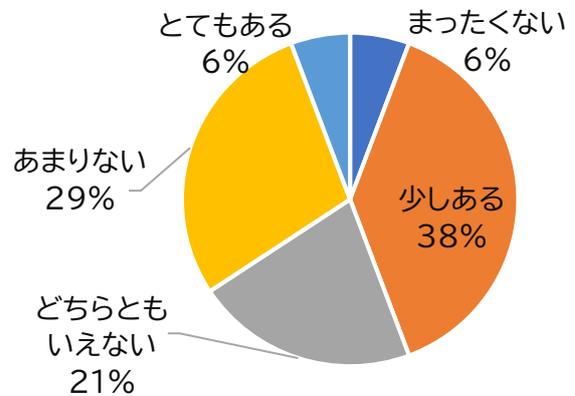
日本

1	とてもある	16
2	少しある	36
3	どちらともいえない	7
4	あまりない	2
5	まったくない	0



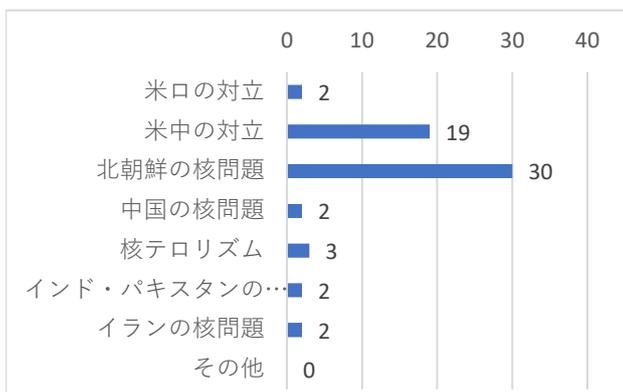
韓国

1	とてもある	4
2	少しある	27
3	どちらともいえない	15
4	あまりない	20
5	まったくない	4

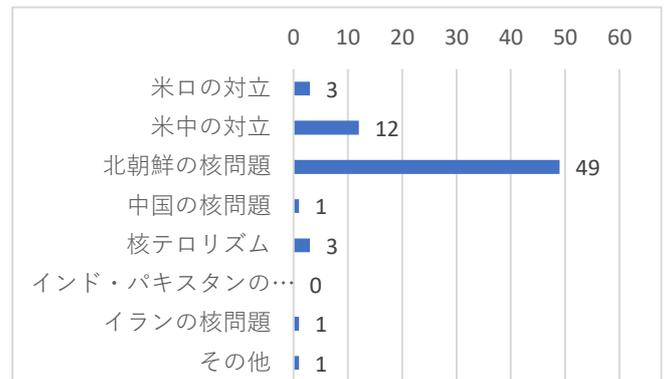


問3:核兵器に関連して、あなたが現在、もっとも深刻な問題だと思うのはどれですか?

日本



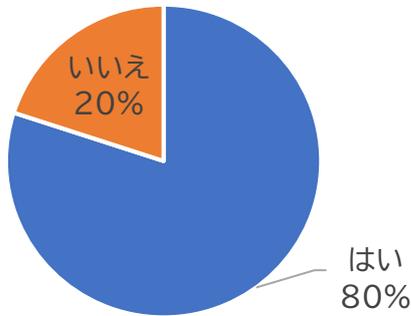
韓国



問4:小学校/中学校/高校の授業で、核兵器問題について学んだことがありますか？

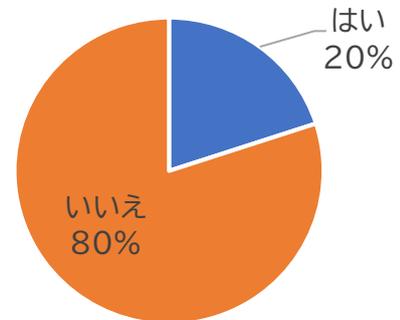
日本

1	はい	48
2	いいえ	12



韓国

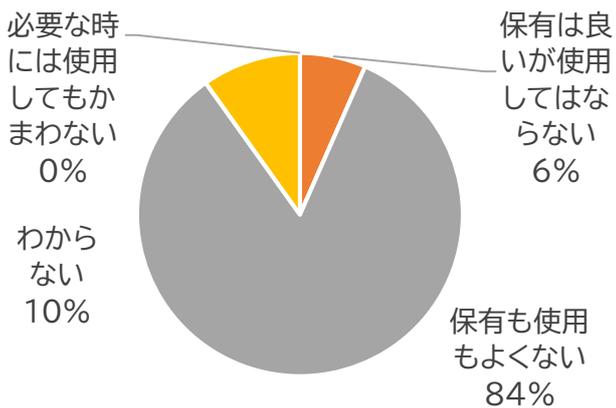
1	はい	14
2	いいえ	56



問5:核兵器の保有についてどう思いますか？

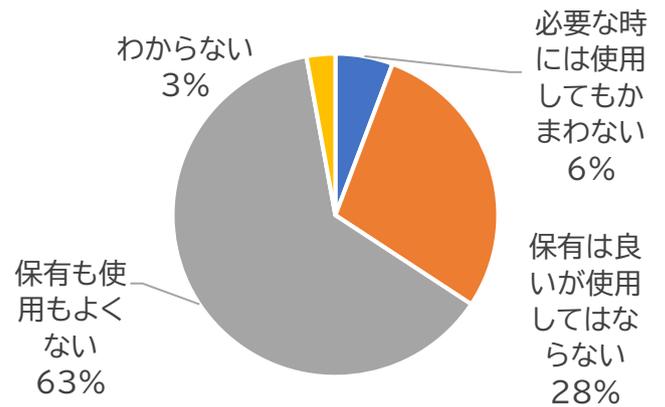
日本

1	必要な時には使用してもかまわない	0
2	保有は良いが使用してはならない	4
3	保有も使用もよくない	51
4	わからない	6



韓国

1	必要な時には使用してもかまわない	4
2	保有は良いが使用してはならない	20
3	保有も使用もよくない	44
4	わからない	2



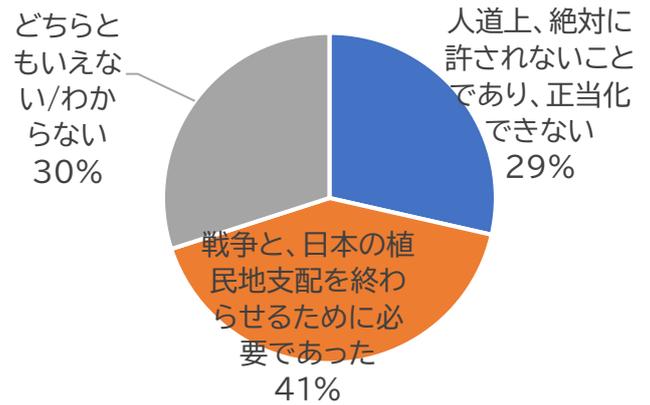
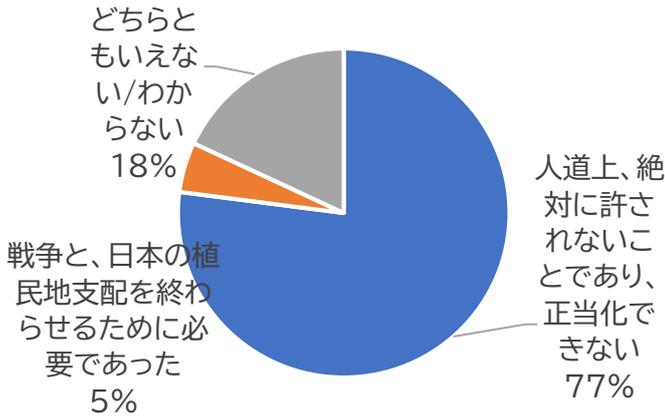
問 6:1945 年 8 月の広島・長崎に対する原爆投下についてどう思いますか？

日本

韓国

1	人道上、絶対に許されないことであり、正当化できない	47
2	戦争と、日本の植民地支配を終わらせるために必要であった	3
3	どちらともいえない/わからない	11

1	人道上、絶対に許されないことであり、正当化できない	20
2	戦争と、日本の植民地支配を終わらせるために必要であった	29
3	どちらともいえない/わからない	21



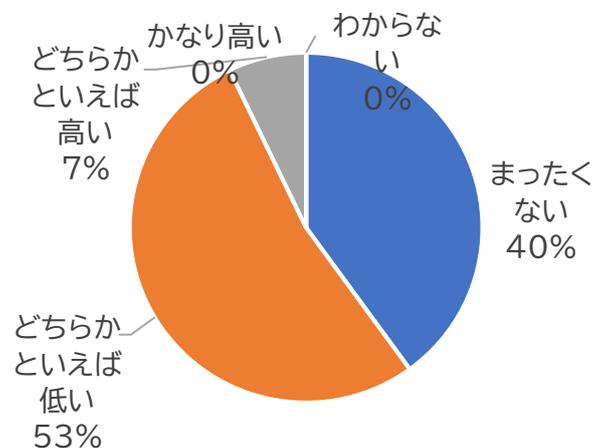
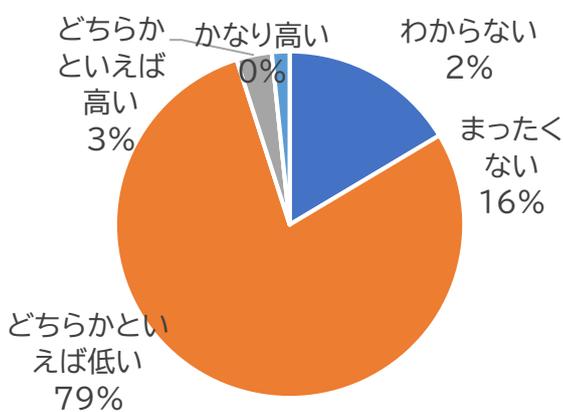
問 7:あなたの生きている間に「核兵器のない世界」が実現する可能性はどれくらいあると思いますか？

日本

韓国

1	まったくない	10
2	どちらかといえば低い	48
3	どちらかといえば高い	2
4	かなり高い	0
5	わからない	1

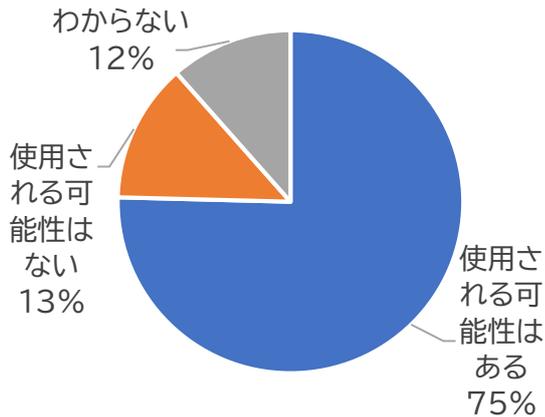
1	まったくない	28
2	どちらかといえば低い	37
3	どちらかといえば高い	5
4	かなり高い	0
5	わからない	0



問 8:近い将来、意図的にしろ、事故にしろ、核兵器が使用される可能性があると思いますか？

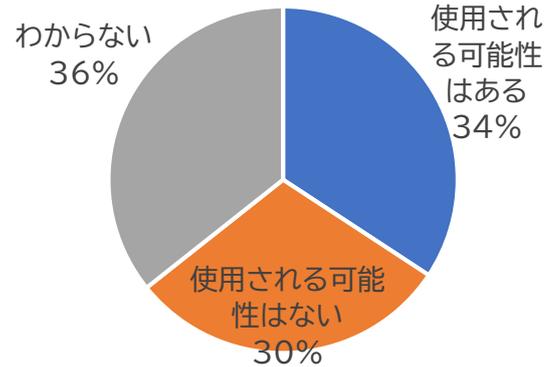
日本

1	使用される可能性はある	46
2	使用される可能性はない	8
3	わからない	7



韓国

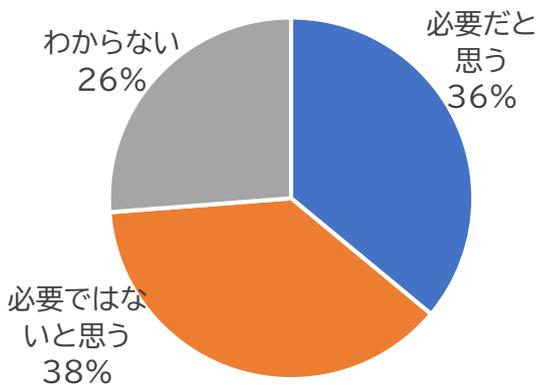
1	使用される可能性はある	24
2	使用される可能性はない	21
3	わからない	25



問 9:あなたの国の安全のためには米国の「核の傘」が必要と思いますか？

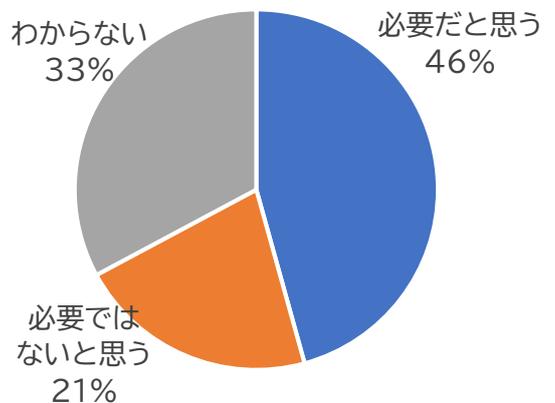
日本

1	必要だと思う	22
2	必要ではないと思う	23
3	わからない	16



韓国

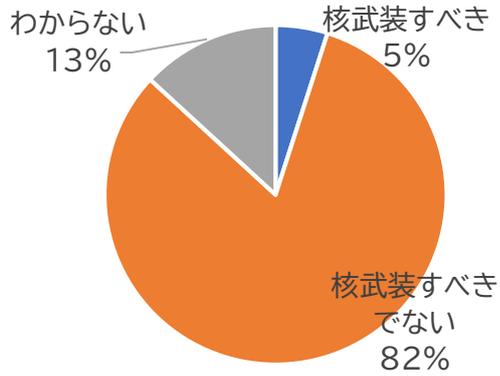
1	必要だと思う	32
2	必要ではないと思う	15
3	わからない	23



問 10: あなたの国が核武装をするという選択についてどう思いますか？

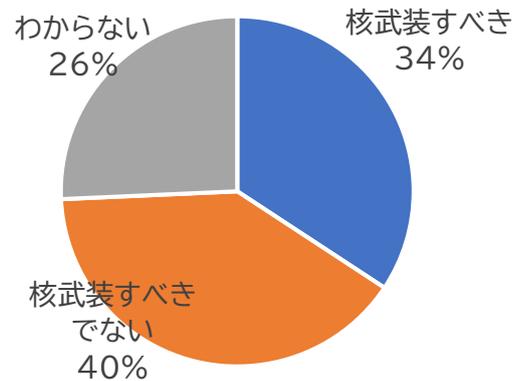
日本

1	核武装すべき	3
2	核武装すべきでない	50
3	わからない	8



韓国

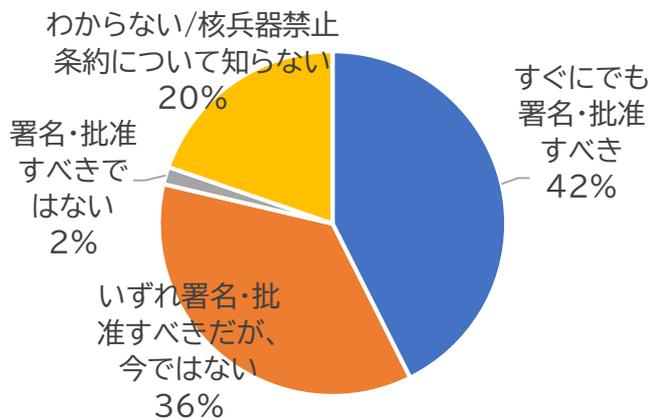
1	核武装すべき	24
2	核武装すべきでない	28
3	わからない	18



問 11: あなたの国は核兵器禁止条約に署名・批准すべきだと思いますか？

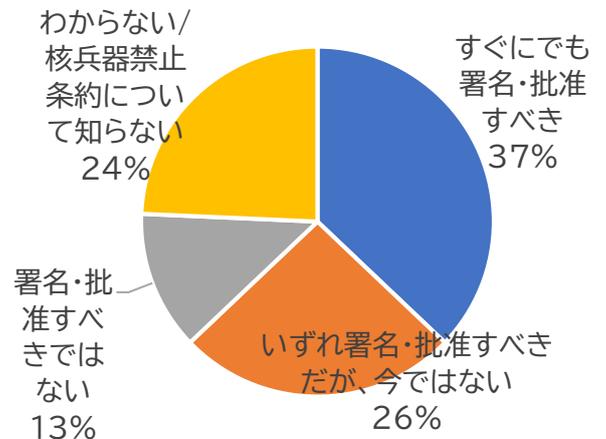
日本

1	すぐにでも署名・批准すべき	26
2	いずれ署名・批准すべきだが、今ではない	22
3	署名・批准すべきではない	1
4	わからない/核兵器禁止条約について知らない	12



韓国

1	すぐにでも署名・批准すべき	26
2	いずれ署名・批准すべきだが、今ではない	18
3	署名・批准すべきではない	9
4	わからない/核兵器禁止条約について知らない	17



問 12:北朝鮮の核問題を解決するために、もっとも有効な方法は何だと思えますか？
自由に記述してください。

<主な回答>

●日本

- ・北朝鮮への経済制裁を強化し、核開発につながる資源の輸出禁止などを通じて核開発を止める。
- ・対話による外交努力を強化する。米国、中国、韓国が影響力を行使する。
- ・北朝鮮の閉鎖的な政治を終わらせるために、各国が北朝鮮に手を差し伸べ、経済関係を強化し、交流・相互理解を深め、信頼関係を構築していく。
- ・できることはない。北朝鮮の最高主導者が変わるのを待つ。

●韓国

- ・南北が平和統一することが唯一の解決策だろう。
- ・対話(外交)で非核化に向けて説得する。
- ・世界すべての国が核兵器禁止条約に入ってそれを守る。
- ・すでに開発された核兵器をなくすのは難しいので、戦争が起こらないようにきちんと平和を作っていく。
- ・韓国も核武装をすれば北朝鮮も危機感を感じるので、お互いに朝鮮半島の非核化に向かう。

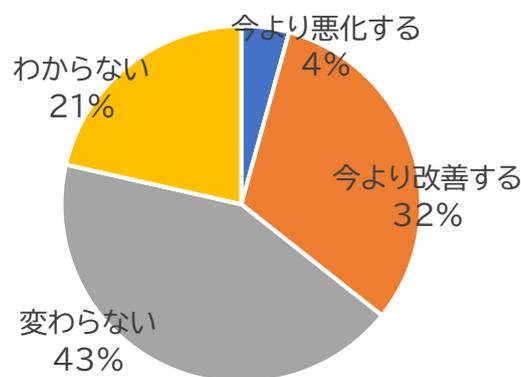
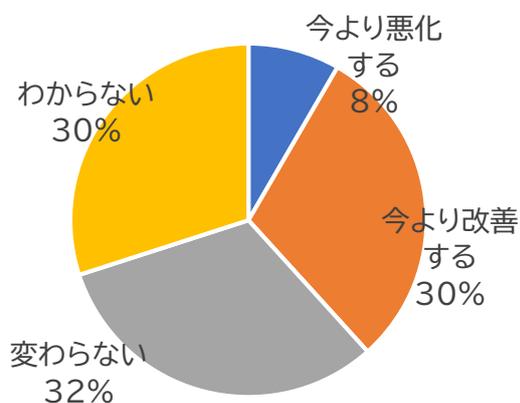
問 13:韓国と日本の関係は今後どうなっていくと思えますか。

日本

1	今より悪化する	5
2	今より改善する	18
3	変わらない	19
4	わからない	18

韓国

1	今より悪化する	3
2	今より改善する	22
3	変わらない	30
4	わからない	15



核兵器問題に関する意識調査

1. あなたの年齢 ()

2. あなたは核兵器問題に関心がありますか？ (1つに○) 理由もあわせて述べてください。

1. とてもある 2. 少しある 3. どちらともいえない 4. あまりない 5. まったくない

<理由>

3. 核兵器に関連して、あなたが現在、もっとも深刻な問題だと思うのはどれですか。 (1つに○)

1. 米ロの対立 2. 米中の対立 3. 北朝鮮の核問題 4. 中国の核問題 5. 核テロリズム
6. インド・パキスタンの対立 7. イランの核問題 8. その他 ()

4. 小学校／中学校／高校の授業で、核兵器問題について学んだことがありますか？

1. はい 2. いいえ

「1. はい」を選んだ人は、学んだ時期とおおよその時間（例：中学校、年3時間）、学んだ主な内容について書いてください。

5. あなたの考えにもっとも近いものを選んでください。核兵器の保有と使用についてどう思いますか。(1つに○)

1. 必要な時には使用をしてもかまわない
2. 保有は良いが使用してはならない
3. 保有も使用もよくない
4. わからない

6. 1945年8月の広島・長崎に対する原爆投下についてどう思いますか。(1つに○)

1. 人道上、絶対に許されないことであり、正当化できない
2. 戦争と、日本の植民地支配を終わらせるためには必要であった
3. どちらともいえない／わからない

7. あなたの生きている間に「核兵器のない世界」が実現する可能性はどれくらいあると思いますか。(1つに○)

理由もあわせて述べてください。

1. まったくない 2. どちらかと言えば低い 3. どちらかと言えば高い 4. かなり高い 5. わからない

<理由>

8. 近い将来、意図的にしろ、事故にしろ、核兵器が使用される可能性があると思いますか。(1つに○) 理由も述べてください。

1. 使用される可能性はある 2. 使用される可能性はない 3. わからない

<理由>

9. あなたの国の安全のためには米国の「核の傘」が必要だと思いますか。(1つに○) 理由も述べてください

1. 必要だと思う

2. 必要ではないと思う

3. わからない

<理由>

10. あなたの国が核武装をするという選択についてどう思いますか。(1つに○) 理由も述べてください。

1. 核武装すべき

2. 核武装すべきでない

3. わからない

<理由>

11. あなたの国は核兵器禁止条約に署名・批准すべきと思いますか。(1つに○) 理由も述べてください。

1. すぐにも署名・批准すべき

2. いずれ署名・批准すべきだが、今ではない

3. 署名・批准すべきではない

4. わからない／核兵器禁止条約について知らない

<理由>

12. 北朝鮮の核問題を解決するために、もっとも有効な方法は何だと思えますか？ 自由に記述してください。

13. 韓国と日本の関係は今後どうなっていくと思えますか。(1つに○) 理由についても述べてください。

1. 今より悪化する

2. 今より改善する

3. 変わらない

4. わからない

<理由>

<ありがとうございました>

著者紹介

中村 桂子 (NAKAMURA, Keiko)

長崎大学核兵器廃絶研究センター准教授

2001年から12年まで、特定非営利活動法人ピースデポ（横浜）の研究員・事務局長（2005年～12年）として核問題に取り組む。2012年より現職。研究分野は核軍縮、核兵器廃絶と市民社会の役割。若い世代を対象とした軍縮・平和教育に関する研究・実践にも力を注いでいる。近著に『核兵器のある世界とこれからの考えるガイドブック』（法律文化社、2020年）。

李 起豪 (YI, Kiho)

韓信大学教授・平和と公共性センター長

韓信大学校（韓国）平和教養大学教授。社会革新経営大学院院長。同大学の平和と公共性センター長。大学での勤務に先立っては、2008年頃にノーチラス研究所とともにNGO「ARI（アジア地域イニシアティブ）」を創設し、また、2003年から06年にかけてはコリア平和フォーラムの事務局長として、北東アジアにおける協力関係強化の観点から、南北朝鮮の平和・協力の増進に力を注いだ。盧武鉉（ノ・ムヒョン）政権時に立ち上げられた、東北アジア時代委員会に関する大統領委員会の諮問委員も務めた。

**Research Center for Nuclear Weapons Abolition,
Nagasaki University(RECNA)**
長崎大学核兵器廃絶研究センター (RECNA)

1-14 Bunkyo-machi, Nagasaki, 852-8521, Japan
〒852-8521 長崎市文教町1-14

TEL. +81 95 819 2164 / FAX. +81 95 819 2165
[E-mail] recna_staff@ml.nagasaki-u.ac.jp
<http://www.recna.nagasaki-u.ac.jp>