

# 平和心理学の歴史・理論と授業実践

## —大学の軍事化への抵抗としての平和教育の提案

大学における軍事研究の台頭の情勢の中で、研究とともに教育の軍事化が懸念されている。大学研究者は、大学における専門科目および教養的・総合的科目での教育活動の基底に非暴力・積極的平和の観点を持つことを通じて、軍事化に抵抗する平和の文化を創り出していくことが求められているのではないか。本稿では、その一例として筆者らの専門である平和心理学分野の歴史・理論と実践を紹介する。

杉田明宏  
いとう たけひこ

### はじめに

安全保障関連法（2015）、改正組織犯罪処罰法（2017）が強行的に成立させられ、日本国憲法の平和主義を毀損する改変が加速しつつある。大学における軍事的研究は増加し、防衛省が2015年度から始めた「安全保障技術研究推進制度」は、初年度予算の3億円から、2016度に6億円、2017年度は110億円と急増してきている。学術研究における軍事的応用分野の拡大は、研究者の主体的・独創的で自由な研究を阻害し、学術研究の閉塞や産業経済面の軍事依存度を高めるなど、構造的・文化的な変質を日本社会に及ぼしていく

#### ●すぎた・あきひろ●

1959年生まれ。東北大学大学院教育学研究科博士後期課程。教育学修士。所属：大東文化大学文学部。専門：心理学、平和学。著書：『コンフリクト転換の平和心理学』（風間書房、2017）、共著『平和を創る心理学 第2版』（ナカニシヤ出版、2014）ほか。

#### ●いとう・たけひこ●

1955年生まれ。東北大学大学院教育学研究科博士後期課程。教育学博士。所属：和光大学現代人間学部。専門：心理学、教育心理学。編著『トラウマケアとPTSD予防のためのグループ表現セラピーと語りのちから』（風間書房、2016）、共著『大学生活をゆたかにする心理学』（福村出版、2013）ほか。

危険性がある<sup>1)</sup>。

大学という高等教育機関において懸念されるのは、学生への教育内容への影響である。すなわち、軍事的研究の増加、常態化によって、戦争・軍事に関わる研究に容認・肯定的な教育が増加することである。国策への非協力、「政治的中立性」の名の下に、国家政策の内容・手段を批判的に検証することを問題視するような政治的・社会的状況が広がるならば、大学における教育・研究の自由に対しても、これを制約する危険性が高まることが懸念される。

このような歴史的分岐点に立つ大学研究者は、かつてアジア地域に破局をもたらした侵略戦争に協力・加担した学問研究への反省を改めて想起することが求められていると言えよう。「自然と社会の真理を追求し、人類の進歩と人民の生活に科学を役立てること」（日本科学者会議創立宣言、1965）が科学研究の目的ならば、これは大学教育の基底にも一貫して流れるべき思想であろう。

本論文の目的は、主として筆者らの専門である平和心理学領域の歴史・理論と実践を紹介することを通して、大学における平和教育

キーワード：積極的平和（positive peace）、暴力（violence）、コンフリクト（conflict）、平和心理学（peace psychology）、協同学習（collaborative learning）

著者連絡先：sugitaak@ic.daito.ac.jp（杉田） take@wako.ac.jp（いとう）

の意義と可能性を考察することである。

## 1 心理学と戦争・平和の関係史

心理学の現代史は戦争との関係を抜きに語ることができない。平和心理学者クリスティーとモンティエル (2013)<sup>2)</sup> は、主として欧米圏での心理学研究の戦争と平和への関与について、次のように概観している。

### (1) 第1次・第2次世界大戦期

第1次世界大戦期 (1914～1918) は、実験心理学者が学習理論による条件付けや知能検査等の研究成果を兵士の適性把握や訓練に応用していた。また、臨床心理学者は、兵士の砲弾ショック (戦争神経症、現在ではPTSD) の対応を通じて戦争・軍事に関与した。第2次世界大戦期 (1939～1945) は、上記に加えて、産業心理学が連合国・枢軸国のGDP比較分析に、機械と人間の関係の研究 (ヒューマンファクターズ心理学) が飛行機の操縦の人間工学的デザインに関わった。また、航空心理学はパイロットの選抜・分類・訓練等に貢献した。社会心理学においては敵の士気を喪失させる研究、リフレーミング (情報の枠組み操作を通じた意味づけの変化) による戦争動員プロパガンダを通じた新兵徴募等に関わった。

他方、心理学の平和への貢献としては、戦争末期の1945年にオールポートらがアメリカ心理学会会員に「人間と心理学に関する心理学者声明」への賛同署名を呼びかけて2000人以上が署名した例がある。声明の中心的なメッセージは「戦争は生得的なものではなく、後天的に形成される」という戦争本能論の否定であった。

### (2) 米ソ冷戦期

大戦後、米ソ冷戦の中でも心理学は軍事貢献の役割を担う。米国で繰り返された核爆発演習 (爆心への突撃訓練) における兵士の放

射能への恐怖心を取り去るためのスモールステップによる「脱感作法」、共産主義の封じ込め政策のための共産主義の「恐怖喚起イメージ」、ベトナム戦争における政治的プロパガンダのための心理操作等が挙げられる。

他方、この冷戦の緊張を低減し軍拡を抑制するための心理学の寄与としては、集団間コンフリクトを解消するための共通の目標設定や、偏見低減のための直接的コンタクトの有効性を説く「接触仮説」、対立者同士がお互いの敵意を同じ姿とみなす「ミラーイメージ」、相互的な脅威の知覚と相互不信を徐々に軽減する外交戦略GRIT (緊張低減における漸進的相互的イニシアチブ) 等の諸研究が存在する。

### (3) 米ソ冷戦後

冷戦後 (1989年以降) の心理学の軍事への関与として、総合的な兵士適応プログラムに貢献するポジティブ心理学が紹介される。

他方、近年の平和心理学の研究については、①グローバルな視野を持つこと、②地理的・歴史的条件によって課題が異なること (例えば南米の解放の神学に影響された解放の心理学、南アフリカのアパルトヘイトの政治的暴力後の真実和解等)、③平和・暴力ともに個別的・構造的性質を持つこと、④平和・暴力ともに体系的に組織化されていること、⑤平和心理学は個人間 (マイクロ)、グループ内 (メゾ)、国家・地域間 (マクロ) の各レベル内で、あるいは複数のレベルをつないで分析されることといった特徴が指摘されている。

## 2 平和心理学の理論

平和心理学は、平和学理論を援用しつつ展開されてきている。ここでは、主としてヨハン・ガルトウングの1990年代以降の到達点に立脚して述べていく。

### (1) 暴力からの平和研究と心理学

ガルトゥング(2007)<sup>3)</sup>は直接的・構造的・文化的という3側面から規定された暴力・平和の概念と、消極的平和・積極的平和の概念を整理している<sup>4)</sup>。

暴力—平和の三角形：平和とは「暴力が無い状態」であり、暴力とは人間の潜在的可能性の開花を妨げる何らかの影響力である。60年代のこの定義を、ガルトゥング(1990)<sup>5)</sup>はさらに発展させ、暴力を3つの側面から規定するように修正した。まず、直接的暴力(Direct Violence; 略称DV)は、ある行為主体によって行使される物理的・身体的影響力であり、主に身体的な攻撃行動を指す。次に、構造的暴力(Structural Violence; 略称SV)は、政治・経済・社会のシステムに埋め込まれた形で人間の可能性を阻害する影響力である。最後に、90年代に定式化された文化的暴力(Cultural Violence; 略称CV)の側面がある。これは直接的・構造的暴力を正当化しようとする思想・価値観等の文化の諸側面である。これら三側面は互いに強化し合って、ある人間(集団)に対する暴力的状況を構成する。

平和とは暴力がないことであるから、この暴力の三角形に対応させて、それぞれの側面での平和を考えることができる。それが直接的平和(Direct Peace; 略称DP)、構造的平和(Structural Peace; 略称SP)、文化的平和

(Cultural Peace; 略称CP)である。直接的平和は、人々の非暴力的な行動様式であり、構造的平和は人々(生命)が共生・持続可能な創造的社会・政治・経済システムである。そして、文化的平和は、直接的/構造的暴力を不当なものとし、共感・共存・調和を促進する価値観・態度・思考様式・信念体系のことである。

以上から、「平和とは暴力の三角形の状態から、平和の三角形の状態に、社会が全体として転化していく、不断の過程」であるということもできる(藤田, 2003)<sup>6)</sup>。

心理学においては、攻撃的/援助的な行動とそれをもたらす心理的な諸要因(性格・人格、態度、動機、認知スタイル、生理的諸条件等)の関係といった直接的-文化的側面での研究が多いといえるが、構造的な側面、すなわち、その背景にある社会的な諸条件(集団・組織、コミュニティの構造や性質)との関係を追究する視点も重要である。例えば、社会心理学において、差別という行動、それをもたらす偏見という態度、それらを生じさせる社会システム、という3つの側面の関係を分析することが重要である。

消極的/積極的平和と平和教育：さらに、ガルトゥング(2017)<sup>7)</sup>は、次のように平和の構成要素を描く。

〈平和=消極的平和+積極的平和〉

表1 直接的・構造的・文化的暴力/平和 及び 消極的・積極的平和

暴力	直接的暴力 (DV)	構造的暴力 (SV)	文化的暴力 (CV)
平和	直接的平和 (DP)	構造的平和 (SP)	文化的平和 (CP)
消極的平和 (NP)	DV の不在 (休戦・砂漠・墓場)	SV の不在 (搾取の不在・構造の不在)	CV の不在 (正当化の不在・文化の不在)
積極的平和 (PP)	DP の存在 (協力)	SP の存在 (衡平・平等)	CP の存在 (平和の文化・対話)
平和	NP + PP	NP + PP	NP + PP

ここで消極的平和 (Negative Peace; 略称 NP) は「暴力や戦争がないだけの状態」であり、積極的平和 (Positive Peace; 略称 PP) は、それを前提として、「共感に裏づけられた協調と調和がある状態」をいう。

平和の概念をこのようにとらえるならば、平和教育は、次のように定式化されるだろう。  
(平和教育=消極的平和の教育+積極的平和の教育)

これを心理学教育に即して考えるならば、例えば、心理学史において、先に概観したような戦争・軍事や差別・人権侵害に加担した負の歴史を学び、理論的、倫理的な側面から批判的に検証することや、心的外傷後ストレス障害 (Posttraumatic Stress Disorder, 略称 PTSD) のメカニズムとその治療を扱うことは消極的平和教育に当たるであろう。また、心的外傷後成長 (Posttraumatic Growth, 略称 PTG), 戦争や暴力被害からの人間の回復力 (レジリエンス), 人間同士の協力・共感・援助を促進する心理学研究の成果, 戦争が人間性に埋め込まれたものではないという心理学者たちの科学的メッセージについて学ぶことは、積極的平和教育として意味づけることができるだろう。

## (2) コンフリクトからの平和研究と心理学

さて、暴力を克服するためにはどのようなプロセス・方法論が有効であるかが問題となる。ここで重要なのは対立や摩擦が生じた際に、いかに暴力 (直接的暴力) にエスカレートさせずに解決するかというコンフリクト転換 (Conflict Transformation) の視点である。

コンフリクトとは対立、葛藤、もめごと、紛争を表す言葉であり、複数の行為者 (アクター) が相容れない目標 (ゴール) をめぐって否定的な相互作用をしている事態である。この概念は、個人間 (マイクロ), グループ間 (メゾ), 国家・地域間 (マクロ), さらに大きな

宗教・文化圏間 (メガ) といういずれのレベルにおいても使われる。

心理学において、コンフリクトは「葛藤」として研究されてきた。これも複数の相容れない欲求や思考がぶつかっているという意味で、構造的に同型の事態といえる。前者の個人・集団間で生じるものを外的 (社会的) コンフリクト, 後者の個人内で生じるものを内的コンフリクトとも呼ぶ。

さて、A1 と A2 の二者の間にコンフリクトが生じた場合、図1のように、その決着点は論理的に5つ想定できる。

この図において、①はA1のひとり勝ちであり、A1のみが自分のゴールを達成しA2はまったく得るものがない。②はその逆に、A2のひとり勝ちで、A2のみが自分のゴールを達成しA1は得るものがない。③は撤退 (退却) であり、どちらも自分のゴールを達成できない。一時的な撤退は「棚上げ」とも表現できる。④は、妥協であり、どちらもゴールを一定程度達成し、一定程度達成できない。そして、⑤が超越 (トランセンド) であり、どちらにも満足感のある決着点を達成できる。

A1 と A2 が対立的に自己のゴール達成にのみ固執すれば、力による綱引きとなり、一人勝ちとなるか、そのどこかの中間点で妥協となる。こうした①-④-②の対角線上での対抗関係は緊張をエスカレートさせ、暴力を

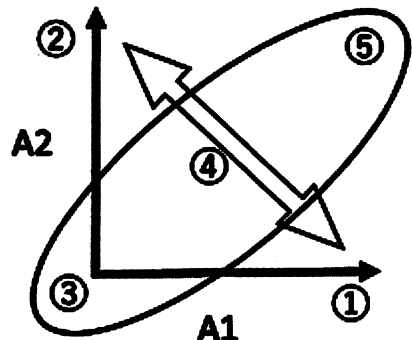


図1 二者 (A1 対 A2) のコンフリクトの決着点

生みやすい。これに対して、A1、A2のどちらのゴールも無視しない③-④-⑤の対角線上のプロセスは双方に満足感の高い決着点をめざすことができる。これは、ミクロレベルの物の取り合いや、メゾレベルの労使交渉から、マクロレベルの領土紛争にいたるまで、複雑さの度合いは異なっても、共通の構造として考えることができる。

さらに、ガルトウングは、コンフリクトをプロセスとしてとらえ、Ⅰ暴力以前、Ⅱ暴力最中、Ⅲ暴力以後の3局面を持つライフサイクルと称している。それぞれの局面に対応して、介入の必要性・方法論・課題が存在する。すなわち、暴力以前（局面Ⅰ）は、コンフリクトをコントロールして暴力（主として直接的暴力）の勃発を防止することが最重要課題である。暴力が発生した局面Ⅱにおいては、その暴力のエスカレートを抑え、犠牲を最小化し早期の終息を図ることが重要となる。暴力以後の局面Ⅲでは、暴力の停止の後、被害・損害を回復し、破壊された関係を結び直し、紛争を根本的に解決して暴力の再発を防ぐことが重要となる。

この視点から心理学教育における平和教育を考えるならば、先述のコンフリクトプロセスに局面に対応する形で諸研究を位置づけることが考えられる。すなわち、局面Ⅰでは、例えば、非暴力的なコミュニケーションやアサーション（自分・相手ともに尊重する自己主張）訓練、傾聴、怒りのコントロールといった対人関係スキルや、メディアリテラシー、予防外交に関わる研究や平和教育の内容や方法についての研究があげられる。局面Ⅱに対応するものとしては、説得、紛争解決、GRIT（先述）のような緊張緩和に関わる研究をあげることができる。局面Ⅲにおいては、暴力被害によるPTSDの治療や癒やし、PTGやレジリエンスを含むポジティブ心理

学、謝罪・赦し・和解、修復的正義に関わる諸研究が重要な役割を果たすであろう。

### 3 平和心理学の授業実践

堀・伊藤(1995)<sup>8)</sup>の調査報告によれば、平和教育の方法自体の中に、学生が能動的に学び・調べ・表現する活動を引き出す工夫が求められていると指摘されている。実施されている方法としては「ビデオ・スライド・映画等を見せた」「学生同士で討論させた」が50%を越えていたが、「見学・視察等に出かけさせた」「集団で調べた」「体験させた」「何かをつくらせた」等の活動は20%以下であった。

ここでは、これらの何点かに関連して筆者らがこれまで行なってきた心理学系科目における積極的平和教育の授業実践を紹介する。

#### (1) メディアの活用

杉田(2017)<sup>9)</sup>は、大学新入生へのオリエンテーション合宿において、対人関係のコンフリクトについて考える「アニメで学ぶ対立の解決」と題した講座を実施した効果について報告している。この講座は社会心理学の入門的位置づけを持つとともに、高校までの発達過程において、友人同士のもめごと・対立・いじめ等のコンフリクトで傷ついてきたであろう学生たちにとって、そうした事態に対処し転換していくための知識、思考法、スキルを獲得することがこれからの学生生活にとって有用であることを考慮して企画された。

方法としては、小学校を舞台にした10分の短編アニメーション作品「Happyになる5つの方法」<sup>10)</sup>を用いた。これは、前出のコンフリクトの5つの決着点をベースにしている。小学校のホームルームにおいて学習発表会の出し物の劇を「みにくいあひるの子」にするか「浦島太郎」にするかで対立するが、一人一人の意見を聞いていく中で、どちらか

一つに決定する、劇自体をやめる、時間を半分にして両方やる、といった意見が出された後、新しい劇をみんなで創作するというアイデア（超越 transcend）の案が出されてみんなが意欲的に取り組み始める展開となる。

事後の自由記述の感想文には、解決法が多数決だけではない、答えは一つだけではない、話し合うことで発想や違った意見が出る、柔軟な発想の重要性など、さまざまな気づきが記されており、今後に役立てたいという意欲も示されていた。

## (2) 協同学習

いわゆるアクティブラーニングで言われている「主体的、対話的で深い学習」に到達するには、協同による課題解決プロセスが不可欠である。

杉田他（2017）<sup>11)</sup>は、現職教員を対象として夏休み中に大学で実施されている教員免許状更新講習で「平和心理学からの教育論」のプログラムの実践と評価を行なった。この講座では、前述した暴力・コンフリクトの理論に関するレクチャーと、コンフリクトを題材とした前項のアニメーションを用いたグループワークを実施した上で、その理論的な枠組みを使って、受講者自身が学校現場で直面して悩んでいる暴力やコンフリクトの問題を各自分析する演習を行なった。最後に、いずれかの事例についてメンバー全員で分析する協同的なグループワークを行なった。

感想の中で特徴的だったのは、授業中や休み時間、部活動、といったさまざまな場面で直面している困りごとが、暴力の三角形やコンフリクトの概念を使って整理される実感や、グループワークで小・中・高の校種を越え、それぞれの経験を持ち寄って解決方法を導き出す作業の新鮮さ、楽しさであった。

積極的平和教育においては、とりわけ、このような協同的な学習方法の体験自体が、そ

の内容と共に重要であるといえるだろう。

## (3) フィールドワーク

杉田（2017）<sup>12)</sup>は、自らの平和学習論ゼミの年間の総仕上げとして毎年実施している「沖縄ピースツアー」の取り組みについて考察している。このフィールドワークは、4泊5日で沖縄本島北部・中部・南部・島嶼を巡り、沖縄戦、米軍基地、歴史・自然・文化・生活について、現地の関係する人々と交流しながら体験的に学ぶプログラムである。

その意義としては、社会の中で生きていく自分の役割を考え、教員免許状を取得する学生たちが平和教育を体験的に学習すること、主体的な平和創造の市民形成の担い手となること、ゼミ学習の最後のプログラムとして「平和を創るとはいかなることか？」について自分なりの総括を行うということが挙げられる。

参加した学生たちは、現地での経験を通じて、新たな視点、新たな課題に気づき、沖縄や平和の問題に関わり続けようというモチベーションが高められることが明らかにされた。

## おわりに

本稿では、平和心理学の授業の理論と授業を例示しながら、専門教育や教養教育を通じて消極的平和を越えた積極的平和の価値・文化を大学の中に築いて行くことの重要性と可能性を示そうとした。

視聴覚メディアの活用は、今日の大学生にとって、とりわけ初学者の導入段階での動機付けに有効であり、例示したようなアニメーションに限らず、各専門分野におけるドキュメンタリーや劇映画等、視聴覚に訴える優れた作品をリストアップしておくことは有用である。ただ、活用の際は、作品のメッセージや構成を十分に把握し、授業テーマとかみ合った発問や補足説明を口頭やプリントで加えられるような教材研究が必要であろう。あえ

て戦争や差別を肯定的に扱うものや、双方の論争的なやりとりがある映像を提示して、それに対する意見を求める方法もあるだろう。

また、協同学習的手法は、とりわけ中教審答申(2012)で「能動的学修」(アクティブラーニング)が強調されて以来、大学でもFD研修等で経験することが増えてきている。これらは主に教育方法開発の文脈で受け取られ、さまざまな分野の講義・演習で広がりつつある。

しかし、例えば、そうした学習法の一つであるジグソー法<sup>13)</sup>の提唱者である社会心理学者のアロンソンは、米国の人種統合後の学校での子どもたちの融和を目指して実践的研究を重ね、その究極の目的を「協同が適切で、機能的で、刺激的で、そして人間性のあるものであるということ」を子供に分らせることである<sup>14)</sup>としている。「子供が教育経験の一部として組織的な協同を経験するようになると、彼らが成人したときの社会の価値は、勝つことに伴う冷酷な利害関係から少しは移動し始めるようになるかもしれない」と夢を述べている<sup>14)</sup>。協同学習自体の持つこうした平和教育的意義にも着目したい。

さらに、学外に体験的学びの場を設けるスタディツアーや現地調査等の活動は、時間的・経済的制約のために実施は容易ではないが、どの専門分野においても研究・学習内容や意義を社会現実の文脈の中で確認する絶好の機会となることは言うまでもない。

戦争という国家的・組織的暴力は、どの国でも、その準備過程から、自然科学のみならず、あらゆる科学領域の人材・資源・研究成果を動員し、軍・官・産・学の利益共同体を形成していく。今またこうした波に飲み込まれつつある我われは、次世代の教育の内容・方法の両面において平和の思想を位置づけ直すことが求められているのではないだろうか。

そこで育まれる教員・学習者たちの認識が、研究の軍事化に抵抗する知的共同体を創り出す基盤となるのではないだろうか。

#### 注および引用文献

- 1) 日本科学者会議第48回定期大会決議(2017)。
- 2) Christie, D. & Montiel, C.: *Contributions of Psychology to War and Peace: A Duet*, Paper presented at the Thirteenth International Symposium on the Contribution of Psychology to Peace. Kuala Lumpur, Malaysia (2013).
- 3) Galtung, J.: Introduction: Peace by peaceful conflict transformation—The TRANSCEND approach,” Webel, C., Galtung, J. (eds.) *Handbook of Peace and Conflict Studies* (Routledge, 2007) p.31.
- 4) 表1の邦訳: 奥本京子『平和ワークにおける芸術アプローチの可能性』(法律文化社, 2012) p.25.
- 5) Galtung, J.: Cultural violence, *Journal of Peace Research*, 27 (3), 291-305 (1990).
- 6) 藤田明史「平和とは何か」ヨハン・ガルトゥング・藤田明史(共編著)『ガルトゥング平和学入門』(法律文化社, 2003) pp.3-16.
- 7) ヨハン・ガルトゥング『日本人のための平和論』(御立英史訳, ダイヤモンド社, 2017) pp.199-202.
- 8) 堀孝彦・伊藤武彦『『大学における平和教育』第4次調査報告』『日本の科学者』30 (3), 150-154 (1995).
- 9) 杉田明宏『コンフリクト転換の平和心理学—沖縄と大学教育をフィールドとして』(風間書房, 2017) pp.143-158.
- 10) 平和教育アニメーションプロジェクト『みんながHappyになる方法—関係をよくする3つの理論』(平和文化, 2012).
- 11) 杉田明宏・いとうたけひこ・高部優子・井上孝代「アクティブラーニングによる平和教育—教員免許状更新講習における協同学習のグループワークの実践と効果」『トランセンド研究』15 (1), 12-27 (2017).
- 12) 前出書9), pp.37-71.
- 13) 1つの教材をn個の部分に区分けし、それぞれの部分をn人グループの1人ずつが受け持って学習し、その内容をグループに持ち帰り、互いに自分の受け持ち学習内容を責任を持って紹介し合って全体像を学ぶ手法。一人一人がジグソーパズルの不可欠のピースとして尊重される。
- 14) アロンソン, E.『ジグソー学級—生徒と教師の心を開く協同学習法の教え方と学び方』(松山安雄訳, 原書, 1986). なお彼の平和・人権教育の思想については、友野清文「ジグソー法の背景と思想: 学校文化の変容のために」『学苑』895, 1-14 (2015) および友野清文『ジグソー法を考える—協同・共感・責任への学び』(丸善プラネット, 2016)が参考になる。