

1990年代の平和教育の世界的動向

村上登司文
京都教育大学
広島大学平和科学研究センター客員研究員

The International Trend of Peace Education in the 1990s

Toshifumi MURAKAMI
Kyoto University of Education
Affiliated Researcher, Institute for Peace Science, Hiroshima University

SUMMARY

This paper describes the international trend of peace education in the 1990s. It became clear that peace educators in the world have different interests in educational matters by the comparative study of peace education in the 1990s. In the post cold war period, educators in the world did not take much interest in anti-war peace education nor disarmament education. Peace educators have shown more interest in nonviolent conflict resolution, conciliation between multi-ethnic and cultural groups, and peace building.

Peace education became known in the United States through research activities as Peace Education SIG in the AERA in the 1990s. As an urgent task in school and community in the USA has been to cope with violence and violent crimes of the youth, so conflict resolution became a main theme of American peace education. Many peace educators in the world are also interested in conflict resolution. The number of American PEC member has rapidly increased in the end of the 1990s.

UNESCO has advocated the development of literacy education, human rights education, and education for peace and democracy in the 1990s. Present peace educators in the world support the global campaign for education for peace. It became possible for peace educators to communicate internationally with each other by mailing list and homepage. The theory and practice of Japanese peace education should be enriched through the perspective of comprehensive peace education. The present international role of Japanese peace education is to dispatch a message of Japanese anti-war peace education for building a world without war.

1. 課題の設定

1990年代にポスト冷戦の協調の時代となって、国連により世界的課題の確認とそれへの取り組みが進んだ。国連による平和的枠組みづくりとしては、積極的平和の社会を形成することを目指して、平和維持活動（PKO）が活発化し、また国際社会の課題として、環境、難民、人口、食料、資源、貧困、開発、エイズなど多彩な問題への国際的取り組みが行われた。

欧米の西側諸国は1980年代までの冷戦期間中に、人権と民主主義の普遍性を説き、共産主義の膨張を恐れていた。社会主義体制の崩壊過程で、人権侵害が国の政治体制と深く関連していること、そして人権を尊重するためには権威主義体制そのものを変革せねばならないとの理解が各国に広がった。¹ポスト冷戦のヨーロッパの国際政治では、民主的平和論が積極的平和の創造に向けた有力なイデオロギーとなっている。つまり、冷戦の終結を契機に欧米諸国や国際機関を中心に、「民主制度」を普及させることによって平和を実現しようとする民主化支援の動きが始まった。²こうした一連の国際的取り組みの状況が1990年代の平和教育の展開を特徴づけることになる。

1990年代の平和教育の展開に関して、本論文では以下の事項を検討することを目的とする。①ポスト冷戦期には、大規模な核戦争の危険性が低減し、それに伴って反核運動が下火となり、反核平和教育への関心が少なくなっていく。他方、欧米において民主的平和論が広がる中で、1990年代半ばに、民主主義と人権のための教育が「平和教育」の中心的課題となった。②1990年代には環境、開発、共生も含めた「総合的平和教育」へと平和教育の概念が発展していく。③1990年代は、国連などの国際機関が平和・環境・人権・開発・貧困など世界的課題に取り組みを進める。それらの課題に対処する形で「平和の文化」を育む教育が目指されるようになる。④1990年代は情報技術進展の影響を受け、世

界的に情報ネットワークが急展開した。平和教育の研究領域においても、教育者・研究者間の情報交換がインターネット発達の影響を受けている。

2. 平和教育概念の広がり

スウェーデンのビエルステッド (Åke Bjerstedt) が IPRA (国際平和学会) の PEC (平和教育部会) の 6 代目の事務局長 (任期 1991-1994 年) になった。ビエルステッドによれば、1990 年までに、平和教育についての思弁的な研究 (原理を考察する文献) や平和教育教材の編集は多くあった。しかし、平和教育を進展させる必要条件を経験的にかつ詳細に研究し、あるいは平和教育実践の蓄積を体系的に追跡調査した研究は比較的少なかった。³ビエルステッドは、PEC 会員のネットワークを利用して、平和教育に関する経験主義的な調査研究を精力的に進め、世界の平和教育に関する文献や資料を数多く発行していった。彼は、PEC 会員名簿 (任期中毎年)、文献集、PEC 集会での発表論文集、PEC 機関誌、平和教育者へのインタビュー調査結果、各国教育省への質問紙調査報告など、多数の出版物を精力的に発行し続けた。⁴PEC の機関誌として *Peace, Environment Education* という名称の冊子を発行した。冊子名に環境という言葉が入っているのが、環境に人々が深い関心を示し始めたこの時期の特徴といえよう。

ビエルステッドは 1980 年代末に、スウェーデンの教育省 (Swedish National Board of Education) からの資金を得て、メルモ大学教育学部で「Preparedness for Peace」というテーマでプロジェクトを始めた。⁵そのプロジェクトの目的は、学校で子ども達が戦争と平和の問題に前向きに向き合うことを援助できる方法について研究し、教材開発を行い、それについての知見を得ることであった。⁶

図1 暴力の形態、平和の仕事、関連する平和教育領域（の単純化）

| 暴力の形態 | 人の領域 | | | 生物の領域 |
|--------------------|------------------------------|---|-----------------------|--------------------|
| | 物理的暴力 | 経済的・政治的(構造的)暴力 | 心理的暴力 | 生態学的暴力 |
| 問題のレベル A. 地球・国際 | 核戦争 通常兵器の戦争 | 不平等 | 不寛容・偏見 敵イメージ | 汚染 資源の浪費 |
| B. 国内・地域など | 内戦 暴力犯罪 | | | |
| C. 個人的 | 自殺 薬物乱用 | 無力感 | 疎外 不安 | 過剰消費 |
| 平和の仕事 変換 from: | 軍需生産 軍備 | 経済搾取 人権侵害 | 偏狭な受入 (内集団への閉じこもり) | 引き抜く態度 短期的目標 |
| to: | 民需生産 軍縮 | 新経済秩序 人権 | ↓ 広い連帯 | ↓ 未来を意識した生態学的配慮 |
| 関連する平和教育領域の例 | 軍縮教育 紛争解決とコミュニケーションスキルの訓練 | 開発教育 人権教育 | 多文化教育 | 環境教育 消費者教育 |
| | | エンパワメント教育 (知覚された能力の拡大) 世界市民責任教育 (知覚された責任の拡大) | | |

出典： Åke Bjerstedt, *Peace Education Miniprints*, No.6, 1990, p. 4.

「Preparedness for Peace」のプロジェクトを推進するための理論枠組み（研究領域図）が図1である。⁷図1の研究領域図では、暴力の形態を「人の領域」の3つと「生物の領域」の1つの合わせて4つの暴力形態に分類した。問題のA.B.Cの各レベルにおける暴力の具体例が図に示されている。また各暴力の形態における平和の仕事(work)は、あるものから(from)別のものへ(to)の変換として示されている。各暴力形態に対応する平和教育の領域として、「軍縮教育、紛争解決とコミュニケーションスキルの訓練」「開発教育、人権教育」「多文化教育」「環境教育、消費者教育」、などを提示する。さらに、そうした平和教育関連領域に通底する教育領域として、「エンパワメント教育」と「世界市民責任教育(Education for world citizenship responsibility)」の2つを挙げている。⁸

「Preparedness for Peace」プロジェクトで用いられたこの研究領域図（図1）は、5年後の1994年においても理論枠組みとして用いられている。⁹この研究領域図は、ビエルステッドが経験主義的に行った数多くの調査研究の枠組みとして使用した実用度の高い研究領域図であり、多くの平和教育者達の共通理解を得られる理論枠組みといえよう。

1980年代の第2次東西冷戦時に、平和主義的であるとか、片務的核軍縮の平和運動を進める「利敵行為」であるといった平和教育に対する批判は、1990年代に入ると少なくなっていく。その理由の1つは、西欧・米を中心として、平和教育が「総合的平和教育」の新しい枠組みで捉え直されて実践されるようになった事があげられる。そこでは、広い内容領域を含み、平和建設（peace building）、平和形成（peace making）、平和の仕事（peace work）などの行動面も重視されるようになった。また、平和教育のためのワークショップやスキル形成のプログラムが実施されるようになった。スキルとは、具体的な行動につながる技術や技能のことである。

マルタのカリージャ（James Calleja）がPECの次の事務局長（任期1995-1998年）になった。カリージャは、PECの機関誌として*Peace Building*を創刊し数回発行した。編集方針は、学校内外の平和教育を扱っており、学校システムそのものが暴力のエージェントになりうることも分析視点に入れていた。

1970年代のアメリカでは、平和教育は既存の政治体制に対して反発的姿勢を持っていた。それは「平和問題についての教育」であり、例えばベトナム戦争などの特定の紛争について教えるものであった。平和教育者は、人々（学習者）が運動家になって戦争に反対しデモをすることを願っており、当時はそのような状況であったという。¹⁰

アメリカでは、「社会的責任のための教育者」組織が、「核教育」の名称で1980年代前半に平和教育を推進していた。1990年代に入り「紛争解決」の用語がア

アメリカで広く使用され、その名称で行われる教育実践では和解の技法を生徒に訓練している。アメリカの教師達は、紛争解決、環境教育、地球学習 (Global Studies)、多文化認識、集団の和解、暴力抑止、などの名称の下で平和教育の洞察 (insights) を利用しているといわれる。¹¹

リアルドン (Betty A. Reardon) は「社会的責任のための教育」を1歩進めて「地球的責任のための教育」を提唱し、それを目指した「平和教育」を総合的アプローチにより実践することを提示し、総合的平和教育 (Comprehensive Peace Education) の概念を示した。彼女は 1988 年にそのタイトルで本を出版している。¹²その本では、平和教育は増大する世界の暴力に対抗することを教えるものとされる。総合的平和教育は、地球的社会秩序の変換を目指す「積極的平和のための教育」であり、平和建設の技術や方法の獲得のための学習は、「平和についての教育」をはるかに越えたものである。リアルドンは、総合的平和教育を、学校教育のどの段階どの教科でも実施し目指さなければならないと主張する。

ビエルステッドは編集した文献集 (1992) のタイトルとして「Comprehensive Peace Education」を用いている。¹³この文献集は、広義の平和教育の概念に照らし合わせて、世界で発行された 1500 冊以上の文献名を集録しており、その集録文献の内容には「総合的平和教育」の名称が近いと考えられる。

リアルドンは、1992 年に IPRA 京都大会の PEC 集会で平和教育の転換が必要と述べた。「戦争の危険、不正義、環境汚染とは何かの問いから、平和、正義、環境バランスの有利性や形成とは何か、またそれらがどのように関係しあい、どのように達成され維持されるのかの問いへと、教育的課題を変換させていくことが重要である。それらは単純そうであるが、学習の焦点の大幅な変更である。[下線は筆者]」¹⁴

総合的平和教育とは、積極的平和を目指して学習題材が広範囲で総合的であ

るだけでなく、教育方法においても参加型学習を利用して日常の紛争解決に役立てたり、平和建設に資する態度やスキルを形成しようとして多様な方法を総合的に活用する。

平和教育概念が広がる一方で、1990年代のヨーロッパでは、平和教育の名称を使用することから離れて他の教育領域に移る平和教育研究者がいる。例えば、イギリスのヒックスは1980年代に平和教育の研究を精力的に進めたが、後にWorld Studiesを積極的に展開し、その後Future Educationの教育領域を開拓している。¹⁵

3. PECの研究動向

IPRA大会が第14回目にして1992年に日本で初めて開かれ、日本の平和研究者達に平和研究の世界的動向を広く知らしめることとなった。同時に、PEC（平和教育部会）の存在も日本の平和教育者達に紹介された。¹⁶1992年のPEC集会で報告された発表論文を、ビエルステッドは3つのカテゴリーに分類した。それは、「地域研究」「比較研究」「概念と方法論」であり、¹⁷これは平和教育研究の最もシンプルな分類法といえよう。

ビエルステッドは、京都大会を含めて1990年から1996年までに開催された6回の国際会議（PEC集会）で発表された論文（またはレポートなど）を分析した。¹⁸124編（1994年までの発表分）の発表論文を分析して、そこに8タイプの研究があることを示した。彼の分類法によれば、①平和教育の原理の考察、②各国における平和教育の現状の記述、③歴史的視点から平和教育の展開を述べたもの、④学校教育の特定の学齢段階における平和教育、⑤学校教育外の平和教育活動（例えば博物館などのメディアを通じて）、⑥平和教育を構想する特別な方法、⑦平和教育教材や資料、⑧子どもの平和についての認知や平和の

概念把握、などの8タイプである。¹⁹

6回分のPEC集会の発表論文をまとめたビエルステッドの論文の索引を利用して、155編(1996年までのPEC集会での発表分)の論文の発表者を分析した。発表者の内訳は、延べで最も多い国は順に、オーストラリア(25名:以下その国の延べ発表者数)、スウェーデン(17)、アメリカ(16)、イタリア(12)、日本(11)、オランダ(8)、ノルウェー(7)などであり、経済的先進国からの発表者が多い。ただし、この期間にオーストラリアと日本でIPRAが開催されたので、両国の発表者の数が多くなっている。他方、世界人口の8割を占める開発途上国からの発表者はフィリピンとインドを中心とした14ヶ国からで、発表者数全体の11%にすぎない。

同じ文献の索引を利用してキーワード分析を行うと、6回の国際会議の発表論文は「平和教育の概念と方法論」「地域研究」「トピック研究」に大きく分けられる。まず、平和教育の概念と方法論の発表では、平和教育の目的を扱ったもの(28編:以下その論文数)、平和教育の概念(11)や哲学(9)、また研究アプローチや方法(13)などである。次に、トピック研究を見ていくと、非暴力(18)、紛争解決や紛争緩和(15)、民主主義(11)、環境と環境責任(11)、戦争(11)、人種・民族関連(10)などがある。そして、地域研究では、アジア(23)、アフリカ(13)、ヨーロッパ(11)、日本(11)、インド(5)などを扱ったものが多い。

平和教育の概念と方法論に関する発表論文数が多いことから、平和教育研究者・教育者にとって研究対象の規定や研究方法が研究課題となっていることがわかる。平和教育研究領域ではその概念や方法論などの原理が十分に確立しておらず、まだ発展段階にあるといえよう。トピックに関しては、軍縮や戦争を扱っているものは相対的に少なく、非暴力や紛争解決の方がより多く発表されている。ヒロシマ・ナガサキも7編の発表論文で扱われてはいるが、その発表

者7名の内6名は日本人であり、トピックの選択が日本人に偏っている。途上国にとって大きな問題であるはずの貧困という索引項目は作られておらず、また人権を扱った発表は7編と相対的に少ない。

ビエルステッドが遂行した平和教育についての多くの調査やインタビュー、研究情報の収集、比較教育研究などにより、世界の平和教育の実態が次第に明らかになってきた。この時期にビエルステッドにより発行されたいくつかの調査報告や研究資料などを通じて、世界の平和教育の動向が日本に紹介された。²⁰また、世界各国の平和教育の展開と、それを規定する社会的要因との関係が機能主義的に考察された。²¹もと PEC 事務局長のバーンズとアスペスラーが、1990年代前半までに発表された平和教育関連の論文から撰文集を作成し1996年に発行している。²²

IPRA ダーバン大会（1998年）のPEC集会では、平和教育の原理について論議された。その一つに、消極的平和教育は火（紛争）を消そうとするのに対し、積極的平和教育はその火が燃え上がるのを防ごうとする。平和教育は地域の異なる文脈の下で異なって機能している。グローバル化と特殊な地域的関心の間で平和教育は何を意味するのかが問われた。戦争中または戦争を最近経験した国の平和教育と、戦争中ではないが犯罪や人種・民族的紛争や家庭内暴力などを頻繁に経験する社会における平和教育とでは、その教育内容が異なる。戦争中かあるいは平時かという異なる状況で得られた平和教育上の知見を、それぞれの国の平和教育が協力する事はできないか、などが議論された。²³

2000年にフィンランドのタンペレで開かれたIPRA大会におけるコミッション（分科会）の名称は次のものであった。紛争解決と平和形成、文化とコミュニケーション、東ヨーロッパ、生態学的保護、地球規模の政治経済、国際的人権、内部紛争、非暴力、平和教育、平和の歴史、平和運動、平和の理論、和解、難民、宗教と平和、安全と軍縮、女性と平和、先住民族の権利についてのワー

キンググループ、以上となっている。こうした多様な 18 のコミッションの 1 つが平和教育であった。

2000 年の PEC 集会では「持続可能な平和文化の形成における平和教育の役割」のテーマの下で、33 名から発表があった。この PEC 集会では、平和教育の理念や歴史、レバノン、スペイン（バスク地方）、アルゼンチン、韓国、マケドニア、南アフリカ共和国など各地の平和教育プロジェクトが報告された。また、紛争解決プログラム、子ども間の和解（mediation）、非暴力教育、いじめが討議された。「紛争解決」が地域紛争当事国かそうでないかにかかわらず出席者が関心を持つ共通のキーワードであった。なぜ整備された学校であるに関わらず人種主義や排斥の土壌となり、いじめや校内暴力を引き起こすのか、また子どもが学校に武器を持ってくるのはなぜか、などが問われた。学校の中の紛争解決を題材とし、非暴力的解決方法を教える非暴力の教育プログラムが紹介された。日常的な紛争解決のための教員研修が実施されているドイツのヘッセン州の様子が紹介され、多くの参加者の関心を集めた。²⁴この集会では、自然や生態系との関連の重要性も主張され、部会の名称として「平和教育」の訂正意見も出されたが、否決された。

その他、PEC 集会では、世界的な平和文化の形成に向けて、ハーグアピールが 1999 年に打ち出した「平和教育の地球キャンペーン (Global Campaign for Peace Education)」の呼びかけに応え、可能な方法で協力することが確認された。その他にも各種の平和教育研究会や活動への呼びかけなどがなされた。

4. アメリカの平和教育

アメリカのイアン・ハリス (Ian Harris) が 1998 年に PEC の 8 代目の事務局長 (任期 1998-2002 年) となった。彼はウイスコンシン大学の平和研究プログ

ラムの責任者であり、研究関心は、コミュニティ開発、オータナティブスクール、学校の黒人差別反対、平和教育などである。ハリスは、少年のための非暴力のサマーインスティテュートを開いており、また AERA（アメリカ教育学会）の平和教育 SIG（Special Interest Group）の創設者の 1 人である。ハリスは、1998 年より PEC の機関誌として *Peace Building* を編集し年 2 回発行している。²⁵2001 年からは Vol. 3 を編集している。

ウィスコンシン大学の平和教育コース修了生についてハリス達による分析によれば、平和教育の理論的な知識だけでは、教師達による平和教育の実践を動機づけるには充分ではない。平和教育が実際に学校で実践されるためには、その緊急性と必要性が認識され、同僚や管理職による理解や支持など周りの社会的環境が大切であるということが明らかとなった。²⁶

アメリカ在住のハリスは、暴力事件や暴力犯罪が多いというアメリカの国内事情の影響を受け、平和教育の内容として学校で生じる暴力事件の解決を特に重視する。ハリスは *Peace Building*（Vol. 2）の 1 号（Issue 1）に事務局長の言として、多くの人々は校内暴力を心配しており、「平和教育者たちは校内暴力の火がどのように始まり、それが燃え広がらないようにするには何ができるかを問う」と述べ、「もし学校当局が、若者に悪影響を及ぼす暴力に適切に取り組まなければ、怒り怯え困惑した生徒たちは、学校を中退し、暴力的な地域社会では役に立ちそうもない学校の勉強を投げ出してしまふ」²⁷と述べる。*Peace Building*（Vol. 2）の 2 号では、事務局長の言として「学校の安全と平和教育」について述べた。その号の平和教育文献紹介では、アメリカでの非暴力を目指す平和教育関連の文献が中心に掲載された。こうしたことから、ハリス事務局長の時期に、PEC の関心事は（校内）暴力解決に傾斜しているといえよう。

アメリカ教育研究学会（American Educational Research Association）には 2001 年現在 140 以上の SIG（Special Interest Group）があり、その内の 1 つが平和教

育 SIG である。平和教育 SIG は 1988 年に活動を開始し、現在まで継続して活動を進めてきた。平和教育 SIG の開設当初から、大会での個人的関係を通じて平和教育研究が広められてきた。

平和教育 SIG は、「社会正義、人権、紛争解決、暴力防止、偏見減少、ホリスティック教育など平和に関する問題についての研究を促進し広めること」を設置の目的としている。²⁸平和教育 SIG 集会では、論文発表とラウンドテーブルが開かれる。平和教育 SIG 集会では室内の研究会のみではなく、地域に関わるプログラムとして、過去にはシカゴ平和博物館の訪問や、平和教育に取り組む学校の訪問が行われた。²⁹平和教育 SIG 参加者は国際的広がりを持ち、イスラエルや北アイルランドからの発表もある。³⁰平和教育 SIG は、世界の多くの教育研究者達の関心を平和教育に引きつける働きを果たし、国際的な AERA 大会で平和教育者達が意見を交流する場としての働きをした。平和教育 SIG と紛争解決 SIG のメンバーは重なりが多く、AERA 内では両者は近接の教育領域と言えよう。³¹

5. 国際機関が進める平和教育

国連は、最近では毎年何らかのテーマを決め、問題解決のための国際キャンペーンを行っている。国際社会が 1 年間を通じて 1 つの共通した問題に取り組む「国際年」や「国連年」の制定は、国連総会の場で通常決定され、各国政府は官民合同の国内委員会を設立し、行動計画を作成するように要請される。そのテーマには、開発途上国において早急な改善をはかるために国際協力の推進を必要とする問題を選択することが多い。

1990 年代の平和に関する国際年としては、1990 年の国際識字年、1993 年の世界の先住民の国際年、1995 年の国連寛容年、1996 年の貧困撲滅のための国

際年などがあり、2000年以降は、2000年の平和の文化国際年、2001年の国連文明間の対話年、2001年の人種主義、人種差別、排外主義、不寛容に反対する動員の国際年などがある。

1990年代最初の年に当たる1990年は国際識字年とされ、識字率を高くして「裕福さ、正義、平等、抑圧・紛争・攻撃性の否定、などの可能性が高くなる」³²ことを目指した。

1993年に世界人権会議が開催（オーストリア、ウィーン）された。世界人権会議の行動計画を受け、その翌年の1994年に「人権教育のための10年」が国連総会で採択され、1995年から2004年までが「人権教育のための国連10年」とされた。当時の国連事務総長の「人権教育のための国連の10年計画」の報告では、人権教育とは「知識とスキルを分かち伝え、態度を育むことを通じて、人権の文化を世界中に築き上げることを目的とする教育・訓練・情報提供の取り組みである【下線は筆者】」と提議している。³³

人権教育をめぐる国際的動きが平和教育活動に影響を及ぼし、「人権に基づく平和の文化」という表現が使われ、人権と平和が「文化」の枠組で統合されてゆく。1994年に「平和・人権・民主主義のための教育・宣言」（以下「94宣言」）がユネスコ・国際教育局（IBE）主催の国際教育会議（通称文相会議）で採択された。この「94年宣言」では、「1974年国際教育勧告」を修正するのではなく、その勧告は歴史的文書として現在も生きており、その内容を現状に合わせ、国際教育を積極的に進める方策を考えるという方針で「94年宣言」の素案がまとめられた。「94年宣言」では、「持続可能な開発・発展」がキイ概念として強調され、環境・開発の問題が重視されている。また、「94年宣言」のその1に、「教育は、人権の尊重に寄与し、権利の擁護と民主主義と平和の文化の建設に積極的に参加し、そのために役立つ知識、価値、態度そして技能（スキル）を推進すべきであると確信し【下線は筆者】」とあり、「平和の文化」

の言葉が使用された。1995 年は、その「94 年宣言」実行への具体的提言を記した「平和・人権・民主主義のための教育に関する総合的行動要綱」をユネスコ総会で採択した。³⁴

1989 年にアフリカのコートジボアールで開かれた「人の心に平和を」国際会議で、「平和の文化を発展させることによって、平和の新しい理想像をつくる助けとしよう」とする提案がなされ、「平和の文化」という言葉が初めて公式に使われたという。³⁵

ユネスコが主唱する「平和の文化」のプログラムは、紛争防止と平和形成への参加を強調するものである。³⁶プログラム開始当初は、平和の文化プログラムは、内戦、領土問題、独裁政権から抜け出した国々や、軍事紛争の可能性が高まった国々に、焦点を当てたものであった。平和の文化プログラムがユネスコにより、最初に適用されたのがエルサルバドルで、その他にブルンディ、コンゴ、グアテマラ、ニカラグア、モザンビークなどの開発途上国の国々でそのプログラムが行われた。³⁷平和の文化プログラムが実施されたモザンビークのある老人は、「あなた達は、戦争の文化を飛行機で、国際援助をトラックで運び込むが、平和の文化を私たちの所へ持ってくることはできない。なぜなら平和の文化は私たちの大地に深く根ざした木であるからだ。」³⁸といった喩えが紹介されている。平和の文化プログラムは「木」を育て、繁茂するのを助けることに着手する。

紛争を経験した途上国のためのプログラムが、1990 年代後半になって、それ以外の地域にも適用しようとする世界的なプログラムに転換していった。1999 年 9 月に「平和の文化に関する宣言」が国連総会で採択された。³⁹この宣言では、「平和」は単に争いが無いということではなく、対話が励まされて争いが相互理解と協力の精神で解決される、積極的で力強い参加の過程を含むものである、と規定される。「平和の文化」は以下に述べる認識と行動によって形成

される平和志向の「価値観、態度、慣習、行動モデル、生活様式」などである。

- ・人命を尊重し、暴力を中止し、教育・対話・協力を通じて非暴力の奨励と実践を進める。
- ・国連憲章と国際法に従い、国家の主権・領土の保全・政治的独立を全面的に尊重し、そしていかなる国家の国内管轄権に属する事項に干渉しないことを遵守する。
- ・人権と基本的自由を尊重し、促進する。
- ・紛争の平和的解決に参画する。
- ・現在と未来の世代にとっての開発・環境的ニーズを満たすために努力する。
- ・発展する権利を尊重し、促進する。
- ・男女の平等と機会均等を遵守し、促進する。
- ・すべての人の表現・意見・情報の自由を権利として遵守し、促進する。
- ・すべての社会階層と国家相互の間において、自由、正義、民主主義、寛容、連帯、協力、多元主義、文化的多様性、対話および理解の原則を支持する。

以上の規定から、平和の文化が育む認識と行動が非常に幅広い内容を含んでいることがわかる。総花的とでもいえる内容であり、焦点がぼやけてしまう危険性を内包している。また焦点がはっきりしないことに伴って、実施する予算を獲得することが難しいことが予想される。

「平和の文化に関する宣言」とともに、その実現を目指す「平和の文化に関する行動計画」が国連総会で同時に採択された。宣言と行動計画を受けて、2000年が「平和の文化国際年」であり、2001年から2010年までが「世界の子どものための平和と非暴力の文化の国際10年」と制定されている。

1998年11月に、国際平和ビューロー (IPB) により「国際平和教育会議」(ジュネーブ) が開かれた。⁴⁰1999年5月にハーグで、「平和の文化」を推進するキャンペーンである「平和のためのハーグアピール 1999」の大会が、世界各国から

多数の参加者を得て開催された。このハーグアピールの中心が、「21世紀のための平和と正義のためのハーグアジェンダ」である。⁴¹この文書は、多くの市民運動組織による集中的な協議を経て作成されたものである。ハーグアジェンダでは、目的を達成する7つの方法が示されているが、その中で特に重要視されているのが「平和教育の地球キャンペーン (Global Campaign for Peace Education)」である。

この地球キャンペーンが進める平和教育は、人権・開発・環境教育を含む。人類の安全、軍縮問題、和解、批判的メディア認識、ジェンダー学、非暴力、国際関係などはすべて平和教育の部分である。平和教育の方法論は、批判的思考を奨励し、児童生徒が信念に基づいて行動するのを準備するものである、とする。⁴²ユネスコやIPBが進めるこうした平和教育の関連領域は、ビエルステッドが構想した研究領域図 (図1参照)の多くと重なるものであり、研究領域図はそれらを構造的に図式化しているといえよう。

2000年PEC集会においても「平和の文化」への積極的関与が呼びかけられた。平和のために教えるべき時期は来ており、この機会を捉えて平和教育の地球キャンペーンに参加しよう、とPEC事務局長は述べる。⁴³

6. PEC活動への参加要因

インターネット先進国のアメリカに、PECの事務局長が移ることにより、PEC会員相互の連絡手段として、インターネットが広く利用され始めた。ハリス事務局長は、1998年からPECのリストサーブを始め、平和教育研究者のメールによる連絡網の整備を行った。「平和教育」に関心を持つ人々の間にメーリングリストが開設され、日常的に平和教育の情報交換や議論が可能となった。このリストサーブはPEC会員の情報交換手段として利用が図られている。ただし

このリストサーブへの参加案内として、「暴力の少ない世界を創るために非暴力と紛争解決の洞察 (insight) を利用する教育者 (両親、市民、専門家)」に対して、参加が呼びかけられている。“こうした参加対象者への呼びかけにより、リストサーブがアメリカ国内の校内暴力に関心がある人たちを中心とした情報交換の場となっていくことになる。

また、平和教育に関する情報伝達的手段として、ホームページが頻繁に利用されるようになった。イアンが作成した PEC のホームページに、イアンが編集した *Peace Building* の Vol. 2 と Vol. 3 の各号がそのまま掲載されるようになった。また、*Peace Building* の記事にはその著者のメールアドレスが載り、平和教育関連の各種ホームページのアドレスが紹介されている。メーリングリストを通じて配信されるメールでも、ホームページの紹介がしばしばなされている。大会開催の案内、新しい会員の募集、大会の様子や大会で報告された論文が、ホームページに掲載されるようになった。インターネットを通じたこうした情報伝達方法は、AERA の平和教育 SIG において活用されている活動形態である。

PEC の研究活動方針は、事務局長 (Convener) と評議員 (Council Member) の間で相談され、PEC 集会での事務会議で決定される。だが、PEC 活動への参加には、①会員が住む国の経済状況、②英語が日常使用言語か、③インターネットの普及率、などの要因が作用しているのではなかろうか。

PEC 活動への参加は、従来は郵便による通信と大会への直接参加であった。PEC 会員になるためには会費の負担が必要で、大会参加には参加経費 (旅費、大会参加費) の支出が必要である。隔年で開かれる IPRA 大会の PEC 集会への参加者の国別顔ぶれを見ると、航空運賃や大会参加費などの支払い能力の影響が強い。会議出席者に先進国の平和研究者や活動家が多数を占めるようになっている。会議出席者が活動方針や討議事項を決定するのは当然であるが、参加者が多い先進国からの出席者に PEC の活動方針や内容が方向付けられていると

いえよう。

PEC 会員名簿は 1992 年版までは郵便宛先の住所のみであったが、1993 年版から電話とファックス番号が付記されるようになった。さらに、1998 年以降の名簿には電子メールアドレスも掲載されている。これは、1990 年代の情報技術革新により、会員間の連絡が電話やファックスで、その後は電子メールでされるようになった結果である。

別の参加要因は、PEC 集会での発表論文や討議の言語、またインターネット上の共通言語が英語であるという要因である。PEC のリストサーブの利用は、インターネットを日常的に利用でき、かつ英語を自由に使用できる会員に限られる。つまり、先進国の英語圏の会員が世界の学界で情報発信することにおいて有利であるという側面がある。2000 年のタンペレ大会の PEC 集会で、ドイツの PEC 会員より PEC リストサーブが「アメリカ人の談話室になっている」との批判があった。経済大国であり一人当たりの国民所得が高い日本人は、経済面からは大会に比較的参加しやすく、IPRA 大会出席者全体における人数的プレゼンスは高い。しかし、PEC 集会での討議参加や PEC リストサーブを通じて行われる日常的な情報交換における言語的なハンディは大きい。

以上のことから、PEC の研究活動への参加状況において、南北間格差が起こっているといえよう。平和教育に関わる人々の中にもデジタルディバイドが生じている。最近の情報技術は世界人口の 3% にしか普及していないといわれている。小規模な NGO や地域に密着して活動している人々の多くは、コンピュータはおろか、他の通信機器も不十分に活動している人も多いという。⁴⁵

7. まとめと今後の課題

1990 年代の平和教育の世界的動向については以下のことがいえよう。1990

年代前半に平和教育について比較教育学的な研究の蓄積が進む。そうした比較研究において、世界の各地域や国別により、平和教育研究への関心や題材に違いがあることが明らかとなった。ポスト冷戦の 1990 年代には、反戦平和教育や軍縮教育は大きな関心を集めにくくなっており、非暴力的な紛争解決、異民族や異文化間の和解、平和的社会の建設などに対して、平和教育者の関心が集まってきている。PEC 集会で被爆関連の発表を行うのはほとんど日本人に限られている。

1980 年代における平和教育関連研究者の大学での養成は、アメリカが他の国や地域を圧倒して多い。⁴⁶その影響もあり 1990 年代に入ると、AERA の平和教育 SIG などの活動を通じて、アメリカでの平和教育研究活動が盛んになった。1990 年代は、PEC の活動方針や研究内容において、また会員の人数構成の面で、アメリカ中心への傾斜が進んでいるといえよう。そのアメリカでは、学校教育における青少年の暴力への対応が重要な課題であり、学内や地域社会での紛争解決を目的とする平和教育概念が広まっている。

1990 年代に入って、ユネスコなどの国際機関は、識字教育、人権教育、平和・人権・民主主義のための教育などを主唱した。それらの一連の教育活動が、1990 年代終わりには「平和の文化」のための教育活動の下に集約された。世界の平和教育者達の関心とエネルギーが「平和の文化」のための教育に集められ、1999 年以降は「平和教育のための地球キャンペーン」への協力がなされている。

情報技術 (IT) が進展した影響で、世界の平和教育研究者達のネットワーク化が進んだ。平和教育に携わる人がメーリングリストやホームページを利用することによりインターネットでつながり、日常的に国際的な情報交流を行うことが可能となった。しかし、インターネットの普及状況は地域により異なり、情報アクセスにおいて偏在がある。平和教育研究においても、国際的な情報交流や研究情報への日常的なアクセスにデジタルディバイドが生じており、先進

国中心の平和教育研究になっている側面がある。

今後の日本の課題としては次の事柄が挙げられよう。まず、日本の平和教育の伝統的特徴であった反戦平和の教育は、戦後 50 年目の 1995 年を迎えた 1990 年代よりも、2010 年までの 10 年間にさらに停滞していく事が予想される。戦争を教えない平和教育の実践が世界では多くなっており、過去の戦争被害を伝えて戦争に反対する態度を形成する日本の手法が、どの程度世界で通用するかは大きな課題である。けれども、戦争を扱う日本の平和教育を世界に発信していくことは、戦争のない世界 (World Without War) 建設に向けて、日本が果たすべき重要な役割である。

他方、世界で主流となっている総合的平和教育や「平和教育の地球的キャンペーン」の視点を取り込み、日本の平和教育実践を理論と活動内容の両面で豊かにしていく必要がある。また、日本の教員養成において、「平和の文化」を育てる教育学を教員養成カリキュラムに組み込み、平和の建設に参加する子ども達を育てる教育実践力を養成することが課題となっている。

註

¹ 吉川元 1999 「積極的平和」、白井久和・星野昭吉編『平和学』山嶺書房、120 頁。

² 吉川元 1999、121 頁。

³ Bjerstedt, Åke 1990, "Towards a Rationale and a Didactics of Peace Education: Progress Notes (1990) on the Project 'Preparedness for Peace' in Sweden", *Peace Education Miniprints*, No.6, p.4.

⁴ Bjerstedt, Åke 1997, "Publications Related to PEC (The Peace Education Commission)", *Peace Education Miniprints*, No.88.

⁵ Bjerstedt, Åke 1993, "Visions of Peace Education", *Peace, Environment and Education*, 4(3).

⁶ 「Preparedness for Peace」の主要研究課題とされたのは以下の5つである。①各国での平和教育経験と関連研究の目録づくりと分析、②概念形成の研究 (戦争と平和の概念形成、敵のイメージ、平和のためにどのように働くかのアイデアなど)、③「Preparedness for Peace」を促進しようとする学校の役割に関する見解の探求、④戦争と平和、そして一般的「Preparedness for Peace」の課題を、学校が実際に扱ってきた扱えることができる方法の研究、⑤プロジェクトの成果として、文献集、実証的研究報告、教師用ガイドなどの多様な出版物の発行 (Bjerstedt, Åke 1990, p.9)。

- ⁷ Bjerstedt, Åke 1990, pp.5-9.
- ⁸ Bjerstedt, Åke 1990, p.9.
- ⁹ Bjerstedt, Åke 1994, "Immigrant Students as a Resource, Multicultural Education, and Preparedness for Peace", *Peace Education Miniprints*, No.59, p.5.
- ¹⁰ *Peace Building*, Vol.2 Issue4, p.19、を参照。
- ¹¹ Ian Harris 1995 "Peace Education in a Postmodern World", *Peace Building*, Issue No.1, 1995, p.25.
- ¹² Reardon, Betty A. 1988, *Comprehensive Peace Education: Educating for Global Responsibility*, Teachers College, Columbia University, p.74.
- ¹³ 集録された文献は、平和教育に関する論文、論文集、資料集である。その他に、国際化、国際理解、学校での地球的視野、心理学的に扱った平和と戦争の問題、軍事的・生態学的脅威などの地球的生存、平和研究や平和活動、なども含めており広領域といえよう (Bjerstedt, Åke (ed.) 1992a, "Comprehensive Peace Education: A Bibliography", *Educational Information and Debate*, 96, School of Education, Malmö, Lund University, Sweden)。
- ¹⁴ Reardon, Betty A. 1992, "Learning Our Way to a Human Future", *Comprehensive Peace Education Reports*, No.6, p.232.
- ¹⁵ Slaughter, Richard & Hicks, David (eds.) 1998, *World Yearbook of Education 1998 : Futures Education*, Kogan Page. Hicks, David 1994, *Education for the Futures: Practical Classroom Guide*, WWF UK.
- ¹⁶ 京都大会の PEC 集会での研究報告の様子が紹介されている (伊藤武彦 1992「第14回 IPRA に参加して」『平和教育』43号)。
- ¹⁷ Bjerstedt, Åke (ed.) 1992, "Education for Peace: A Conference Report from Kyoto", *Peace Education Reports*, No.6.
- ¹⁸ Bjerstedt, Åke 1996, "Six International Conferences of PEC (the Peace Education Commission)", *Peace Education Miniprints*, No.87.これは、1990年(オランダ)、92年(日本)、94年(マルタ)、96年(オーストラリア)の IPRA 大会の PEC 集会への提出レポートと、1991年(ハンガリー)、93年(イタリア)の EUPRA (ヨーロッパ平和学会) 大会の PEC 集会に提出されたレポートの分析である。
- ¹⁹ Bjerstedt, Åke 1996, pp.4-5.
- ²⁰ 藤田秀雄 1993「今、世界の平和教育は」『平和教育』44号。
- ²¹ 村上登司文 1995「平和教育の世界的動向—PEC による資料を中心として」『平和研究』19号。
- ²² Burns & Aspeslagh (eds.) 1996, *Three Decades of Peace Education Around the World: Anthology*, Garland Publishing, Inc. New York and London.
- ²³ *Peace Building*, Vol.2 Issue1, 1998.8.
- ²⁴ この報告は PEC 機関誌で紹介されている。Helmolt Rademacher 2001, "School Mediation in Hessenn, Germany", *Peace Building*, Vol.3 Issue1.
- ²⁵ *Peace Building*, Vol.2 Issue1 (1998.8) ~ Vol.3 Issue5 (2001.1) はホームページから閲覧できる。アドレスは、<http://www.uwm.edu/Dept/Peace/pecnews.pdf>
- ²⁶ Ian M. Harris, Jessica Glowinski, Nancy Perleberg 1998, "Factors That Promote Implementation of Peace Education Training", *Peace Education Miniprints*, No.94.
- ²⁷ *Peace Building*, Vol.2 Issue1, 1998.8, p.2.
- ²⁸ 平和教育 SIG のホームページによる (2001.3) : <http://www.unf.edu/~astomfay/>.
- ²⁹ Aline M. Stomfay—Stitz 2000, "The Peace Education Special Interest Group (SIG) at the American Educational Research Association (AERA)", *Peace Education Miniprints*, No.102.
- ³⁰ "Report from the American Educational Research Association Peace Education Special Interest Group", *Peace Building*, Vol.2 Issue3 1999.7.

- ³¹ Aline M. Stomfay—Stitz 2000, p.5.
- ³² *Peace Building*, Issue No.3, 1996, p.8.
- ³³ 人権教育の国際的取り組みを紹介している（森実 1995『いま人権教育が変わる：国連人権教育10年の可能性』部落解放研究所）。
- ³⁴ 以上の1994年宣言と1995年の行動要項の成立の経緯については堀尾輝久の文献が詳しい（堀尾輝久 1998「地球時代に向けて」、堀尾輝久・河内徳子編 1998『平和・人権・環境教育国際資料集』青木書店）。
- ³⁵ 平和の文化をきずく会編 2000『暴力の文化から平和の文化へ』平和文化、26頁。
- ³⁶ *Peace Building*, Issue No.2, 1995, p.13.
- ³⁷ “The Culture of Peace Programme” 1995, *Peace Building*, Issue No.2, p.13.
- ³⁸ *Peace Building*, Issue No.2, 1995, p.13.
- ³⁹ 「平和の文化に関する宣言」と「平和の文化に関する行動計画」の両方の訳が掲載されている（平和の文化をきずく会編 2000『暴力の文化から平和の文化へ』平和文化）。
- ⁴⁰ Verdiana Grossi (ed.) 1998, *Report of the International Peace Education Conference of Geneva, November 26-29, 1998*, International Peace Bureau. IPBは積極的に平和の文化の形成を推進しており、また平和教育のPRを行っている。
- ⁴¹ Hague Appeal for Peace 1998, *The Hague Agenda for Peace and Justice for the 21st Century*.
- ⁴² 次のパンフレットから。Hague Appeal for Peace, *Global Campaign for Peace Education*.
- ⁴³ *Peace Building*, Vol.2 Issue4 2000.1.
- ⁴⁴ *Peace Building*, Vol.2 Issue1 1998.8, p.15.
- ⁴⁵ ジェファーソン・プランティリア 2001（園崎寿子訳）「技術と人権」『人権教育』第14号を参照。
- ⁴⁶ 村上登司文 1995。