

平和教育カリキュラム編成に関する国際比較研究 －アメリカ・カナダ・インドネシアの事例－

中矢 礼美

はじめに

平和教育は、世界各地で様々な団体や個人によって取り組まれ、近年では平和教育地球キャンペーンによってさらに広がりを見せている。ただし、それらは各国・地域の歴史・政治・経済・文化の影響を受けて、「平和教育」という科目が国家的に学校教育で取り組まれる国はわずかであり、「寛容教育」「紛争解決教育」「非暴力教育」「グローバル教育」という名を冠したり、教科教育の一部であったり、単発的な短期間のプロジェクトであったりと、多様な様相を呈している。日本でも平和教育は反戦教育を中心として取り組まれてきたが、教育内容の系統性の不十分さや平和教育の実践内容のマンネリ化といった問題が指摘されているⁱ。また包括的平和教育が主流となっている現在、国際理解教育、多文化教育、開発教育に平和教育が位置づけられて取組まれ、その目的と内容は多岐にわたり、平和教育としての一貫性や系統性が捉えられにくくなっているというⁱⁱ。

では、諸外国における「平和教育カリキュラム」はいかなる編成原理に基づき、いかなる価値・態度・技能・知識をどのように構成しているのだろうか。これまで、各国の平和教育カリキュラムの収集・比較調査の報告は、UNICEFやUNESCOを始め、諸研究者によって行われつつあるが、管見の限りそれらは断片的なモデルの紹介が多く、カリキュラムの全体像を把握することは難しいⁱⁱⁱ。

そこで本稿では、入手できたものに限定されるが、諸外国において開発されている「平和教育」カリキュラムを教育学的見地（編成原理・内容・教授法・評価法）から比較検討し、今後のカリキュラム開発への示唆を得ることを目的とする。

1. 研究対象カリキュラムの特徴

本稿で対象とするカリキュラムは、「平和」をカリキュラム名称に直接用いるカリキュラムおよび平和教育を主目的とすることが明示されているものに限定し^{iv}、アメリカ合衆国、カナダ、インドネシアから7つを選択している（表1）。

1) Eric D. Dawson, *The Peace Games Curriculum*(Community Service Learning Curriculum(2003), *Kindergarden curriculum- Fifth Grade curriculum*(2006), *Games Peace Makers Play*(2007). (以下、*Peace Game*と表記する。)

アメリカ合衆国ボストンのPeace GamesというNGOが開発。幼稚園から第8学年までを対象。学校や地域で積極的にポジティブに課題解決できるピースメーカーを育成するための知識、スキル、関係構築力を向上させるよう、学校ですぐに応用実践できるゲームを中心とした教授本を編成している（各セクター80頁程度）。秋学期で知識とスキルを学び（45分×10課）、春学期でプロジェクトに参画して実践能力を養う（10課）。

2) Eisha Mason, Peggy Dobreer, *64 Ways to Practice Nonviolence*, Common Peace Center for the Advancement of Nonviolence, Pro-ed, 2008. (以下、*64Ways*)

アメリカ合衆国にあるコモン・ピース(非暴力促進センター)が発行したカリキュラム。中学生、高校生を対象。カリフォルニア州の言語リテラシースタンダードと学習活動の関連を表示し、学力保障を示している。4つの鍵概念を64テーマの教科・学習活動(芸術、生物、数学、調査研究活動、社会科学、言語学、演劇芸術)において繰り返し学習する構成となっている(64テーマ、193頁)。

3) Emily Farrell, Kathy Seipp, *The Road to Peace*, The Advocates for Human Rights 2008. アメリカ合衆国ミネソタのThe Advocates for Human Right(人権研究推進機関)が開発。第9学年から成人までを対象。身近な公正と国際レベルの公正を関連させて考え、公正な社会を創造する思考力を育てるよう豊富な資料を盛り込んでいる(10課、229頁)。各単元は、ミネソタの高等学校社会科スタンダードとの対応を示している。

4) Leah C.Wells, *Teaching Peace*, Nuclear Age Peace Foundation, 2003.

Nuclear Age Peace Foundationの助成を受けて高校の教員が作成。高校生を対象。ピースメーカーの功績や平和教育の効力を発揮してきた事例に関する議論を中心に学習することで、自分の考えに気づき、お互いの意見を聞きあい、尊重し学び合うスキルを向上させ、平和な社会を創造できる力を身につけさせようとしている(8課、84頁)。

5) Classroom Connections, *Cultivating Peace in the 21st century*

(<http://www.cultivatingpeace.ca>) (以下、*Cultivating Peace*と表記する)

カナダのClassroom ConnectionsというNPOが開発したカリキュラム。中学校1年から3年までを対象。平和的方法によってコンフリクトに対応できる積極的な市民の育成のため、平和、紛争、安全保障、平和の文化を学習し、自己の定位を考えさせる(7課、60頁)。社会科と歴史科で教師が活用できるように、科目の柱や単元との関係性を示している。

6) Asna Husin (Edit) , Karim Douglas Crow(Reviewed), Darni M. Daud(Translate), *Peace Education Curriculum*, 2002. (以下、*Peace Education*)

インドネシア・アチェにおいて、長年にわたる独立紛争と津波後の社会の立て直しのために、UNICEF、Nonviolence InternationalおよびAusIDの支援を受けてインドネシア研究者チームが開発した平和教育カリキュラム。高校生を対象。イスラム教の教えやアチェ人の英知によって平和の概念、非暴力的なコンフリクトの解決、平和の文化を理解し、平和構築のための想像力とスキルの向上を目指す(6部21単元、91頁)。

7) Dinas Pendidikan Kota Ambon, *Kurikulum Pendidikan Orang Basudara Maluku*(マ Maluku州兄弟教育カリキュラム), Ambon,2009. (以下、*Pendidikan Orang Basudara*)

UNICEFとUNDPの支援を受けて、インドネシアのアンボン市教育局が開発した平和教育カリキュラム。中学生対象。紛争後の地域の状況に合わせてコンフリクト解決や多文化教育などを内容とし、アンボンの言葉や昔話を多く盛り込んでいる(6部21単元96頁)。

表 1 各国の平和教育カリキュラム構造の比較分析

| | アメリカ | アメリカ | アメリカ |
|------------|--|--|--|
| カリキュラム名 | The Peace Games Curriculum | 64Ways to Practice Nonviolence | The Road to Peace |
| カリキュラムの目的 | ピースメーカーになるための知識、スキル、関係構築力を向上させるための、学校ですぐに応用実践できるゲームを中心とした教材の提供 | 様々なテストや州スタンダードに縛られて時間がないという教師に対して、様々な教科に統合して平和教育が実践できるように作成した教授ガイド | 身近な公正と国際レベルでの公正をつなげて考えることができ、公正な社会を創造できるようにするための教授ガイド |
| 対象 | 幼稚園から第8学年まで | 中学校および高等学校 | 第9学年から成人まで |
| 教育目標 | 学校や地域で積極的にポジティブに課題解決できるピースメーカーの育成 | 「価値ある目的」を与えることで、言語領域の成績と理解力を向上させる。批判的思考スキル、口語および文語によるコミュニケーションスキルを向上する。市民参画を促し、力づけ、市民と社会科におけるコンピテンシーを向上する。暴力の文化習慣に挑戦する。古い考えへ挑戦するための安全な場所を造り、新しい道を探求し、非暴力の実践を伴う経験をする。創造的な疑問を引き出し、思考、反省、および対話をファシリテートする。 | コンフリクト解決にむけた創造的な思考力、身近な公正から広い世界の公正へと関連づけて活動する力の育成。 |
| カリキュラム編成原理 | 知識とスキルの系統型カリキュラム（秋学期：発達段階、文化コンピテンシ、国家学力フレームワークとコアカリキュラへの連結）と経験型カリキュラム（春学期：生徒の参画、コミュニティサービスと市民参画、家族との連結） | 記述なし：螺旋型カリキュラム（4つの主要概念を様々なテーマにおいて繰り返し扱い、様々な活動を通して身につけていく） | （記述なし：探求型カリキュラム） |
| カリキュラム構造 | 系統型カリキュラムとして知識（自己認識とアイデンティティ、文化認識とアイデンティティ、選択性と一貫性、感情と平和構築との関係、友情と愛情、集団認識とアイデンティティ、いじめ・勇気・不公正への対抗、リーダーシップとコンフリクト解決の関係、ジェンダーと個人の変革に向けた文化的アイデンティティ、社会公正と社会変革への関係）とスキル（コミュニケーション、共同、コンフリクト解決、参画）が学習され、経験型カリキュラムで関係構築力、社会参画力、サービスラーニングを向上させるようにしている。 | 鍵となる4つの概念（文化、暴力、パワー、非暴力）理解プログラムを基盤として、64日間のプログラム（個人の次元：23日間、個人間の次元23日間、コミュニティ・社会の次元18日間）が構成される。各プログラムは、教科領域（芸術、演劇、経験、ライフサイエンス、数学、調査、社会科学、言語）とその中で育成される言語リテラシーに関するカリフォルニア州スタンダードとの関連が一覧表で示されている。 | コンフリクト、コンフリクトの脱構築、人権、公正、社会公正にむけた人権回復活動、グローバルな平和活動につながるローカルな活動実践へと内容が配列され、大量の資料を活用しながらテーマを探求していく構造となっている。 |
| 単元の構成 | 単元の概要（目的、成果、アジェンダ、教材、キーワード、教える前に）、レッスンプラン（導入、展開、まとめと振り返り、教授のヒント） | 単元名の意味解説、有名なピースメーカーによる格言、議論のための質問文。 | 引用文、本質的な目標、学習目的、重要な質問、鍵となる語彙、推奨時間配分、および必要な教材リスト |
| 教授法 | ゲームか他の経験活動的な手法を用いる。 | 探求と対話を深める。社会科学の授業ではパネルディスカッションを行い、口頭での発表能力を向上させ、家庭では筆記課題によってリテラシーを向上し、小グループの円になっての話し合いでは、一人ひとりが順に話すことで輪の一部であることを感じ、他の人は話を尊重し、注意深く聞く姿勢を育てる。平等な関係と考えを共有することの意義に気づく。 | 論文作成による深い考察と表現の担保、語彙の予習、小グループでのカードを用いた議論、創造的な教授法（情緒から行動へ）、単元学習後の自主学习へのヒント、 |
| 評価方法 | 生徒が自分で学習活動とその学びを評価することで、コミュニケーション、共同、コンフリクト解決、および参画のスキルを向上できるようにする。また、平和の促進と意味のある変化において自らの学びとリーダーシップに責任がとれるようにする。 | 設定なし | 設定なし |

| アメリカ | カナダ | インドネシア | インドネシア |
|--|---|---|--|
| Teaching Peace | Cultivating Peace in the 21st century | Peace Education Curriculum | Kurikulum Pendidikan Orang Basudara Maluku |
| 平和教育とは何かだけでなく、平和教育が効力を発揮してきた証拠をどのように教えるべきか、非暴力がこれまで効力を発揮してきた事例をいかに学習できるかに興味を持つ教師のための教授ガイド | カナダの教師やコミュニティリーダーが「変化のための教育」を行えるよう学校の教室で使える教材 | アチェの高校教員が自主的に、効果的に、創造的に、そして柔軟に学校で平和教育を行えるような教材 | 教師、生徒そして広くマルクの地域社会に、多文化共生と平和の価値観を育成することで、平和の文化を育て、持続的な調停をもたらすことを目指す。マルク社会の豊かな文化を公的な空間に組み入れることで、その掘り起こしと維持を行う。 |
| 高校段階の前後 | 第10、11、12学年 | 高校生 | 中学生 |
| 自分の考えに気付き、お互いの意見を聞きあい、尊重し学び合うスキルを向上 | 平和尊重・非暴力・公正・多様性・人権に価値を置き、社会の不公平を認識し、グローバルに考え、共同、歩み寄り、ネゴシエーションといった平和的方法によってコンフリクトに対応できる積極的な市民の育成 | 暴力を使うことなくコンフリクトを解決できる想像力とスキルの向上 | マルクの平和が持続できるよう、生徒に平和を創造するための意識を強く持たせる |
| 記述なし：探求型カリキュラム | 系統型カリキュラム・経験型カリキュラム融合 テーマ学習内容・学習者中心 モジュール | 主題中心アプローチ（平和教育に適した教材の選択）、生徒中心アプローチ（生徒の状況、動機、興味関心の考慮） | コンピテンシーを基盤としたカリキュラム |
| 平和教育として重要な主題（個人レベルの平和創造、人権と差別、暴力、教育の機能、核）を設定し、実態の考察とこれまで平和活動を推進してきた人びとの功績から学び現実を批判的に分析・検討し、自覚と理解を深める構成 | 7つのコースを設定し、それぞれ教科単元・テーマ・柱（社会科学、カナダと世界の歴史、市民、政治および世界の問題）との関連を示す。 | 6つの主題（自分と平和、権利と責任、アッチャーによる多様性の創造、コンフリクト、民主主義と公正、平和への道）をたてて、それぞれ生徒の状況や興味関心に合わせて21トピックが設定されている。 | 6つのプログラム、①専門的プログラム（コミュニケーション、人間関係およびコンフリクト解決能力の向上）、②平和プログラム（特定のコンフリクトを克服することに焦点）、③多文化教育（多様性、中立および相互依存性を理解する教育）、④人権教育（人間観の平等と公平を強調）、⑤民主主義教育（市民の諸権利や法律を順守する責任を強調）、⑥環境プログラムに、21単元を設定。 |
| はじめの語り、フレームワーク、ピースメーカや非暴力者による言葉の引用、クラスでの議論、家庭学習課題、個人的に考え深めるための質問リスト | 目標、鍵概念と課題、教材、学習概要、学習ステージ、応用学習例、評価（ジャーナルリフレクション、概念の関連付け、グループ学習プロセス、論文分析、作文課題など） | イスラム教典・アチェの逸話や諺からの引用、学習目標、鍵概念、概説、学習方法、概念説明、講話・談話、活動、教授ヒント、フォロー | コンピテンシー基準、基本コンピテンシー、評価基準、主要内容、教材用語説明 |
| 公正でバランスの取れた議論をファシリテートし、全ての声を聞き、尊重するように方向づける。 | 活動ベース学習：学習者の学習への参画を最大限効果的に促進する方法。教師は知識を与えるだけでなく、学習者の学習参加に対して反省を促すような批判的役割を果たす。 | ダイナミックでコミュニケーションタイプの教授法 | 議論を中心とし、教師はファシリテートする。 |
| 設定なし | 概念学習評価は事前事後の多様な方法（絵画、いくつかの用語、文章、エッセイ）で実施。態度変容についての質問紙調査もオンラインで提供。観察シートやピア評価、自己評価もできる。 | 記述なし | 記述なし |

注) 各カリキュラムより、筆者作成。

2. 平和教育カリキュラムの位置づけー教科統合型か独立型か

カリキュラムの位置づけについて比較してみると、教科や国家スタンダードとの関係性を示している教科統合型（アメリカ・カナダ）とそうでない独立型（インドネシア）がある。教科統合型は、平和教育に独自の時間を割くことができない条件が存在するため、他教科に組み入れたり、関連させたりして実施するタイプである。例えば、*Cultivating Peace* では、表3のように州ごとに教科（コース）とテーマとの関連を示している。

表3 カリキュラム関連表

| 州 | コース | テーマ・ストランズ・ユニット |
|---------|-----------|--|
| バンクーバー | 第11学年 社会科 | ・カナダ人のアイデンティティ ・世界コミュニティにおけるカナダ ・カナダとグローバルシティズンシップ |
| サスカチュワン | 社会科 10 | ・政策決定 ・イデオロギーと政策決定プロセス ・国際的な政治団体 |
| | 社会科 20 | ・人権 ・世界のガバナンス |
| | 社会科 30 | ・文化 ・ガバナンス ・グローバリゼーション |

注) 上記表では BC および SK のみ抜粋しているが、カリキュラムでは全州についてチャートを表示している。*Cultivating Peace*, P.10 より筆者作成。

64ways では、平和教育に特別な時間をとることができなくても、教科学習の中で規定の学力を保証しながら、平和教育を教材とすることで、二つの目標を同時に達成できることを示し、平和教育の実施を可能にしようとしている。表2のようにカリフォルニア州言語リテラシースタンダードが64テーマの各活動において何を扱っているかチェックを入れて一覧表を示している。

表2 64waysの学習活動とカリフォルニア州言語リテラシーとの関連表

| Day47 活動 武装解除 | 対象 学年 | コ ミュ ニ ケ | 見 方 | 真 意 見 か ら の | 述 ま と め の 記 | 説 と 要 約 | 出 来 事 の 解 | 文 脈 の 糸 口 | 原 因 と 影 響 | の 理 解 | 主 要 な 考 え | 比 較 と 対 照 | 語 り 文 | 記 述 | 説 得 文 | 解 説 文 | 申 込 書 | 返 信 | 詩 ・ 散 文 | 手 紙 | 存 在 誌 記 事 保 | ブ ル ム メ カ ニ | 言 語 メ カ ニ |
|---------------------|----------|-------------------|--------|----------------------------|----------------------------|------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------|-----------------------|-----------------------|-------------|--------|-------------|-------------|-------------|--------|------------------|--------|----------------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1 芸術 | 6-9 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| 2 経験 | 9-12 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| 3 調査 | 6-8 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| 4 調査 | 9-12 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| 5 経験 | 10-12 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| 6 数学 | 10-12 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| 7 経験 | 10-12 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| 8 調査 | 9-12 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| 9 調査 | 10-12 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| 10 数学 | 10-12 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| 11 演劇 | 9-12 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |

注) Eisha Mason, Peggy Dobreer, *64 Ways to Practice Nonviolence*, <second edition>, Common Peace Center for the Advancement of Nonviolence, Pro-ed, 2008, p.xxv から筆者作成。

インドネシアの二つのカリキュラムは独立型カリキュラムである。それは、紛争後地域であり平和教育の必要性が国家・地方政府によって強く認識されていることによって可能となっている。また、アンボンについては、日本の総合的な学習の時間のような学校裁量時間（地域科）での実施が奨励されているため、可能となっている。

3. カリキュラム編成原理（表1、表4参照）

次に本稿で分析対象としたカリキュラムは、その編成原理について明確に言及しているものと、言及していないものがあった。*Peace Game* は、知識とスキルの系統型カリキュ

ラムと経験型カリキュラムから成ると説明している。毎学年の秋学期には発達段階に合わせた文化コンピテンス、国家学力フレームワークおよびコアカリキュラに連結させてカリキュラムが系統的に編成されており、毎学年の春学期には生徒がコミュニティサービスに参画し、家庭生活や家族との連結を目指す経験型のカリキュラムを編成している。例えば、秋学期には知識として、「自己認識とアイデンティティ、文化認識とアイデンティティ、選択と一貫性、感情と平和構築の関係、友情と公正、グループ意識とアイデンティティ、いじめ・勇気・不公正への対抗、リーダーシップとコンフリクト解決との関係、個人変革に関係するジェンダーと文化アイデンティティ、社会校正と社会変革への関係」を学ぶ。そして春学期のサービスラーニングでは平和構築スキルとして「コミュニケーション(聞く、話す、書く)、協働(順番を待つ、共有する、協力しながら決定する)、コンフリクト解決(意見を持つ、ネゴシエーション、エスカレーションをとめる、ブレインストーミング、仲介、怒りのマネジメント)、参加(実際のコンフリクトを解決し、コミュニティをよくするためのやる気と平和構築スキルの適用)」を強化するようにプログラムが組まれている。

64Ways では、編成原理についての記述はないが、4つの主要概念(文化、非暴力、暴力、パワー)の理解を行った後に、64日間のプログラム(個人の次元:23日間、個人間の次元23日間、コミュニティ・社会の次元18日間)においてそれら4つの概念を繰り返し扱い、身につけていくように構成されていることから、螺旋型カリキュラムと言えよう。64プログラムには、教科領域(芸術、演劇、経験、ライフサイエンス、数学、調査、社会科学、言語)において多様な活動が展開できるように例が示されている。

The Road to Peace は編成原理について記述していないが、コンフリクト、コンフリクトの脱構築、人権、公正、社会公正にむけた人権回復活動、グローバルな平和活動につながるローカルな活動実践へと系統立てられた内容であり、大量の資料を活用しながらテーマを探求していく構造となっていることから探求型カリキュラムといえよう。*Teaching Peace* も平和教育として重要な主題(個人レベルの平和創造、人権と差別、暴力、教育の機能、核)を設定し、実態の考察とこれまで平和活動を推進してきた人びとの功績から学び、現実を批判的に分析・検討し、自覚と理解を深める構成となっており、探求型といえよう。カナダの *Cultivating Peace* は、系統型カリキュラム・経験型カリキュラムの融合であるとしている。人権、安全保障、社会構成について系統的に内容が編成されているが、各単元においてはそれらを学校生活やコミュニティ活動において実践し、経験を通して学べるようにしている。インドネシアの *Peace Education* は、主題中心アプローチ(平和教育に適した教材の選択)と生徒中心アプローチ(生徒の状況、動機、興味関心の考慮)を編成原理と説明している。6つの主題(自分と平和、権利と責任、アッラーによる多様性の創造、コンフリクト、民主主義と公正、平和への道)に対して、生徒の状況や興味関心に合わせて21トピックが設定されている。*Pendidikan Orang Basudara* は、コンピテンシーを基盤とするカリキュラムであると説明している。インドネシアでは現在カリキュラ

ムは全てコンピテンシーを基盤として開発している。6つの主要コンピテンシーの発展を目指して、6つの専門的プログラム（コミュニケーション、人間関係およびコンフリクト解決能力の向上）、平和プログラム（特定のコンフリクトを克服する）、多文化教育（多様性、中立および相互依存性を理解する）、人権教育（人間観の平等と公平を理解する）、民主主義教育（市民の諸権利や法律を順守する責任を果たす）、環境プログラム（持続可能な開発のための責任を果たす）に21単元が設定されている。ただし、*Road to Peace*のように自分達でテーマを深く探求していくという形ではなく、与えられたテーマや教材の範囲で理解を深める程度となっている。

次に、内容重視か学習者重視かという視点から見た場合、いずれもゲームやディスカッションを中心とした学習者中心アプローチをとりつつ主題についての理解を深め、さらに実践能力の向上につなげるために、学習者の経験、意欲、興味にあった活動（調査活動、地域での平和構築活動など）へと展開する形式となっている。活動レベルはカリキュラムによって異なり、*Peace Game*は各学年の後半で地域でのサービスラーニングを実施しており、*Cultivating Peace*は平和HP立ち上げやラジオ番組活用など学外での実践につながっているが、その他のカリキュラムは、行動計画立案、学級・学校内、家族レベルでの実践となっている。内容をどの程度重視しているかは、発達段階やカリキュラムの狙いによって違いがある。「コンフリクトとは何か」という知識を教える際に、*Peace Game*では対象が幼稚園から第8学年と低学年であるため、簡単な概念定義が教えられるだけで、後は学習者が短いストーリーの解釈やゲームやディスカッションを通して、自分自身が経験するコンフリクトに引き付けて理解し、「コンフリクトの非暴力的解決」スキルを学びとるようにしている。*64Ways*でも簡単な方向付けと活動の指示が記載されているだけであるが、このカリキュラムの場合は、情報は盛り込まれていなくても、表5のように生徒に探求学習を促して児童が知識・態度・スキルを学びとるようにしている。

表5 64ways 第47プログラム概要（下線は、筆者による）

| |
|--|
| <p><Day47 武装解除> 武器が存在しない、あるいはそのニーズそのものがないような世界とはどのようなものかを話し合ってみよう。そんな世界をイメージしてみよう。</p> <p>質問と定義</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 多様な武装解除についてリストを作成する。それらが自分あるいはクラスにとってどのくらい重要かについて議論する。 2. 銃はなんのためにあるのか。ライフルはなんのためか。自動制御兵器はなんのためか。核兵器はなんのためか。それらの武器はあなたにとってどのくらい重要か。それらはあなたの生活、コミュニティ、国家、世界にどのようなインパクトを与えているか。3. あなたは銃の所有や使い方についてどう考えるか。それはなぜか。 4. 核兵器の所有と使用についてあなたはどうか考えるか。 5. 国際的な核兵器の拡散と使用についてどう考えるか。核の縮小はどのように国に影響を与えるか。 <p>活動（一部抜粋）</p> <p>（調査活動）他の国では銃の所有権なしでどのように機能しているのかを調査する（イギリス、オランダ、日本など）。二つ以上の国についてその概要を比較・対照し、何を学んだかについて要約を書く。生徒の学校にとって武装解除はどのような意味をもつか。人々はどうのような武装解除を、どのように行うのか。</p> <p>（数学）銃へのアクセスは、今日の生徒にどのような影響を与えているのか。学校の他の生徒に個人の意見や話を聞く。質問紙を作成し、経営者、生徒、教師、職員の異なる見解について統計的なグラフを作成する。</p> <p>（調査活動）アメリカ合衆国の経済と国際経済における武器の売買の役割を調査する。武器の商売が如何に我々の経済に影響を与えているのか。私たちは誰に武器を売っているのか。武装商売について議論をさせる。</p> <p>（数学）核武装に参加している国を選択する。その国で毎年その核武装がどのくらいのコストをかけているのかを調査する。その保管、調査と開発、生産、発展および除去について考える。この調査が終わった後、核兵器の効力と使用について考える対話の会を開く。</p> <p>（演劇）広島の人々に対する核兵器の影響について調査し、記述する。原爆乙女とは誰か。もし原爆乙女のようなになったらどうなるかをイメージする。広島の人々の特徴を慮りながら、アメリカの人々へのメッセージを書き、伝える。</p> |
|--|

「質問と定義」にあるように、すべての質問は感覚的に回答するのでは十分でなく、「5. 国際的な核兵器の拡散と使用についてどう考えるか。核の縮小はどのように国に影響を与えるか」に回答するためには、核の拡散と使用の状況という知識が必要であり、核の縮小についてもコストや関係者に関する知識が必要である。各活動においても各国の銃所有や核保有状況の知識が必要となり、自分たちで情報を獲得することが促されている。

一方、高校生対象の *Cultivating Peace* では、平和学で定義されている平和・コンフリクト・戦争の知識の学習から始まり、テーマごとに論文、ドキュメンタリー文、ビデオクリップ（URL 記載）が掲載されており、それらを観賞したり読んだ後に、グループディスカッションを通して、個人のコンフリクトとコミュニティ・国家レベルのコンフリクトとの因果関係の相違を学びとるようにしている。同じく高校生を対象とする *Road to Peace* は、1 単元に 7、8 種類、20 ページ以上にもわたる資料が準備されている。それは、内容重視であるためではなく、多くの情報があればあるほど生徒の思考が広まり、深まり、適切な選択が可能となるためであるという。「公正とは何かを教えるのではなく、どうすれば公正を促進させられるのかを探求する」と記述しているように、テーマ探求型アプローチをとっているといえよう。つまり、内容重視か学習者重視かのバランスは、発達段階に合わせて、経験主義的アプローチからテーマ探求型アプローチに移行しつつ、内容としては公正、非暴力、軍縮、平和の文化の創造を促進する実践能力に向けた価値・知識・態度・スキルという傾向を有しているといえよう。また、社会科などですでに知識を扱っている内容、例えば、人権であれば世界人権宣言や自国での法律などを十分に扱っている場合は、平和教育としてとこさら扱う必要はないように思われる。しかし、目標が平和構築におかれた時点で、それらの知識は人権侵害をいかに回復し、社会の不公正を正すために法律がいかに効果を発揮するのか（あるいはしないか）、自分はどう行動するべきかという視点から思考を深める必要がある。歴史、社会などで学習するトピックであっても、平和創造の視点から情報を補足し、カリキュラムを再構築する必要があることを示唆している。

4. 社会状況による内容（価値、知識、スキル）の相違（表 4 参照）

平和教育で教えるべき内容については、多くの研究者によってユニバーサルな次元と国・地域の次元で様々に定義されている。ハーグ・アジェンダでは、50 の勧告を大きく 4 つの柱（「戦争の根本的原因と『平和文化』」「国際人道法・国際人権法とその制度」「暴力的紛争の予防・解決・転換」「軍縮・非武装化と人間の安全保障」）にわけて示しており、リアドンはそれにそって平和教育目標と内容のうち、人権教育、寛容教育については発達段階別に知識・技能・価値を示しており、発達段階別に系統立てて平和教育内容を編成していく必要性を示している^{vi}。Daniel らは、間接的平和教育と直接的平和教育という二つのモデルを提示し、その内容の違いを示している^{vii}。間接的平和教育は、社会にコンフリクトや暴力が現存し、人々がその存続をサポートしているような状況で、直接それらを

取り扱えない場合に選択される平和教育の形態であるとしている。それは短期的に問題を解決するには至らないが、長期的に見て若い世代が平和構築に貢献したり、調停を行うというポジティブな結果を導くとする。そしてカリキュラム内容は、反省的思考、寛容性、**ethno-empathy**(民族的共感性)、人権、コンフリクト解決からなるとする。また直接的平和教育は、社会的政治的状况が成熟しており、行政的にも教育学的にも実施可能な際に行われ、その内容は、コンフリクトと平和、平和プロセス、敵の表現、コンフリクトの歴史、新しい影響と感情に焦点が当てられるとしている。

このように普遍的な平和教育の内容とされるものが探求されつつも、社会状況や発達段階によって平和教育内容は異なることになるため、本稿で扱ったカリキュラムでも共通性や相違が見られる。共通する最終目標は「平和な社会の構築」であり、価値としては平和の希求、非暴力、公正、人権尊重が目指され、それに対応して知識は平和、暴力、不公正、人権侵害、コンフリクト、平和の文化に関する概念、メカニズム、事例であり、スキルとして非暴力的解決力が扱われている。

社会状況から見ると、アメリカやカナダは上述の直接的平和教育に当てはまり、インドネシアは間接的平和教育に大別できるが、宗教的文化的な違いも内容に影響している。インドネシアの *Peace Education* はイスラム教的な知識や説明が多く、同じくインドネシアの *Pendidikan Orang Basaudara* はマルクの文化が多い。そのほか、全体を通してネガティブ／悲観的／批判的内容か、ポジティブ／未来志向型の内容かの違いも見られる。例えば「平和」については、*Teaching Peace, Road to Peace, Peace Education* では、身近なレベル、地域、国家レベルでの暴力、コンフリクト、不公正といったネガティブな事象との関連の中で平和が定義される傾向にある。一方 *Peace Game* は幼少期を対象としているためか、「平和」という用語の学習は第3学年に始まり、カリキュラムでは「ハーモニーを感じる」と定義されている。児童の「平和」理解の活動は、「私にとっての平和」「みんなにとっての平和」について、自分や家族への愛や友情といった温かい関係を振り返りながら、ウェブ作成や話し合いで「平和」を実感できるものとなっている。*Peace Game* を実践する小学校教員は、「国レベルの紛争や不公正や暴力性に関する知識は非常に重要なコンピテンシーの要素であるが、それを受け入れ平和創造に向けて活用するためには、その素地となる価値観・態度・スキルを学ぶことが幼少期には必要だ。暴力がエスカレートする前に落ちつくように、ポジティブな変化やエンパワーメントや創造的で構築主義的な方法を見つけるスキルを幼少期から身につけていれば、ピースメーカーとしてあらゆる対立を平和裏に解決できるようになる」という^{viii}。平和学習が、将来に希望を持って生きていくための学習に結びつくようなカリキュラム内容の選択が必要であろう。

またすべてのカリキュラムの内容とされているコンフリクトに関する学習をみると、すべてのカリキュラムがコンフリクトはネガティブな側面だけではないことを強調しつつ、ネガティブな方向にエスカレートするメカニズム（要求・ニーズの相違、偏見、文化アイ

デンティティの衝突)を学習し、その結果何がもたらされるのかについての知識を多く学ぶようにしている点で一致している。感情的にコンフリクトを拒絶することを促すのではなく、合理的な思考によってコンフリクトに適切に対処することを学びとるようにしている。さらにコンフリクト学習は、戦争、人権、公正など、それぞれ異なる方向に発展的につなげられていっている。*Road to Peace* では戦争と人権侵害に関連付けられ、マイノリティの悲惨な人権侵害の歴史と現状把握を行った後に、*Transitional Justice* という人権回復活動へと平和への道筋が導かれる。そこでは、国内外において人権侵害を犯した責任者は誰なのか、コンフリクトの後の調停こそが平和への道であることを学ばせるようにしている。*Teaching Peace* では非暴力的にコンフリクトや人権侵害に対抗してきた先人として、ガンディー、ダライラマ、キング牧師などの功績を学ぶようにしている。特徴的であるのは、平和教育の功績として、平和教育を学んだ学生たちの功績を挙げ、生徒が自ら立ち上がる道筋を描けるようにしている点である。*Peace Education* では近年までの独立紛争の経験と復興が喫緊の課題であるため、コンフリクトの後には民主主義、社会・経済の公正(弱者のエンパワメント)、トラウマ対応が内容として配置されている。そして平和への道として、解決を熱望することからはじまり、非暴力的な解決方法を学ぶことが内容とされている。*Pendidikan Orang Basaudara* では、キリスト教徒とイスラム教徒のコンフリクトが社会の課題であるため、信頼関係、相互扶助、法の遵守や社会的責任に重点が置かれている。同じ「コンフリクト」でも、個人間レベル以上の問題では、多様な方向性があることが分かる。

5. 教授方法の特徴 (表1参照)

教授学習方法は、すべてのカリキュラムに共通して、問題解決学習、協同学習、探求学習、批判的思考アプローチ、ゲームアプローチが組み合わせて用いられている。教師は、友好的で柔軟な教授方法を用いるようにとされており、多くの場合、ファシリテーターの役割を行うべきとされている。しかし、平和教育のトレーニングを十分に受けていない教師には、それが実際にはどのような発言や行動や態度として行うべきかが分からず、戸惑うのではないだろうか。例えば、*Peace Education* では、教師へのヒントとして「生徒をファシリテートする。また、生徒の活動を批判もする」と書いてあるのみで、どのような発言や態度をとればファシリテートすることになるのか、生徒の活動のどのような部分をどのように批判すべきなのかは示されていない。その点 *Peace Game* は、各単元に内容説明部分とレッスンプラン部分が用意されており、教師が行うべき発問・行動もわかりやすく示されている。生徒の思考や議論を深めるための発問は、*Teaching Peace*、*Road to Peace* でも多数設定されている。この多くの教授ヒントや質問項目が、平和教育の質を左右するものと考えられる。

表4 各国平和教育カリキュラム内容の比較

| アメリカ | アメリカ | アメリカ | アメリカ |
|--|--|--|--|
| The Peace Games Curriculum | 64 Ways to Practice Nonviolence | The Road to Peace | Teaching Peace |
| <p>幼稚園 児童はいかに彼らと彼らの家族が特別であるかを探求する。</p> <p>第1学年 児童は自分の感情をいかに同定し、表現するかを学習する。</p> <p>第2学年 児童は、友情を定義し、効果的な関係性のための戦略を発達させる。</p> <p>第3学年 児童は、コミュニケーションと共同を通して、クラスのピースメーカーになるにはどうすればよいかを学習する。</p> <p>第4学年 児童は、立場を表明することによって、勇気とピースメーカーになる訓練をする。</p> <p>第5学年 児童は、コンフリクトを探求することによって平和創造におけるリーダーにいかになるかを学習する。</p> <p>第6学年 児童は、ジェンダー、文化およびアイデンティティを定義し、共有する。</p> <p>第7学年 生徒は、青年期の友情と仲間集団が平和創造における役割をどのように果たすかを探求する。</p> <p>第8学年 生徒は学校とコミュニティにおけるリーダーになるためのピア・メディエーション（仲間同士の介入）のスキルを用いる。</p> | <p>概念1 文化: 明らかかな暴力だけでなく、経済的、政治的な暴力を増進する。個人の考え方や行動に影響を与えるだけでなく、個人の暴力的行為に対する他人の対応にも影響する。</p> <p>概念2 暴力: 物理的あるいは言語的に個人間において発生するだけでなく、価値感、伝統、コミュニケーション、権力構造にも埋め込まれている。</p> <p>概念3 パワー: パワーのアイデア(それは何? どう使う? どう多く/少なく得る?)は、個人的・集合的な選択や行動を形成する。また、人々のコミュニケーションスタイルも形成する。</p> <p>概念4 非暴力: 人類すべての心に見いだされる力の考えで、いかなる環境や状況から独立している。非暴力はコンフリクトを変換し、愛、尊敬、同情、教育による平和を形成する。</p> <p>レッスン1-23 個人レベル: 勇気、笑顔、感謝、思いやり、信頼、純真、教育、癒し、夢、信念、侮辱、規律、創造性、卑下、尊敬、リーダーシップ、正直、自由、受容、自己許容、インスピレーション、使命、祈り</p> <p>レッスン24-46 個人間レベル: ハーモニー、友好、敬意、気前良さ、傾聴、許し、修正、葛藤解決、我慢、感謝、愛、理解、心の豊かさ、魅力、優しさ、対話、統一、オープンさ、説明責任、ユニークさ、協力、統御、同情</p> <p>レッスン47-64 コミュニティレベル: 武装解除、エコロジー、名誉、選択、表明、平等、アクション、寄与、責任、自給、サービス、シチズンシップ、仲介、証言、平和、参加、開放、称賛</p> | <p>序論: Transitional Justice(過渡期の公正)とは。教授ガイドの使い方</p> <p>第1章 コンフリクトとはなにか(活動1: 平和とコンフリクトの定義、活動2: コンフリクトの様相)</p> <p>第2章 武装したコンフリクトの脱構築(活動1: 戦争と平和のルーツ、活動2: 戦争の話、活動3: 平和への道)</p> <p>第3章 人権の定義(活動1: 人権とは何か、活動2: 私にとってのUDHRの意味、活動3: 構造的暴力)</p> <p>第4章 公正とは何か(活動1: 私たちの世界における公正)</p> <p>第5章 transitional justiceの事例研究(活動1: 国の事例研究プロジェクト)</p> <p>第6章 真実のコミッション(活動1: 真実で調停のためのコミッションとは、活動2: 真実の調停のコミッションのロールプレイ)</p> <p>第7章 Mock 法廷(活動1: モック法廷ロールプレイ)</p> <p>第8章 つながりの創造(活動1: 自分の歴史について話してみよう、活動2: 教室から世界へ、活動3: 向こう側に立っているだけではだめ)</p> <p>第9章 ローカルレベルにおける調停(活動1: transitional justiceの基盤、活動2: コモン・グラウンドの発見、活動3: コミュニティ会議ロールプレイ)</p> <p>第10章 活動をしよう!(活動1: ピースメーカーになる100の方法、活動2: ピースヒーロー、活動3: ピースチャレンジ) 参考資料・教材 50頁</p> | <p>第1章 個人の平和の創造: 生徒自身の経験から始め、セメスターを通して使われる用語を定義する。非暴力の基礎を理解する。</p> <p>第2章 ガンディは何をしたのか: 最も有名な非暴力提唱者ガンディの人生と哲学を探求し、個人間でのコンフリクト解消の基礎を与えると同様に広い領域の非暴力キャンペーンの機能がいかにあるかを理解する。</p> <p>第3章 思いやりと意味のある人生: 内面の平和の創造を行ったドロシー・デイ、アルバート・シュワイツァー、ダライラマについて学習する</p> <p>第4章 昔と現在の市民の権利: マルチン・ルーサー・キング・Jrの目を通して、合衆国における市民権獲得に向けた歴史を見つめ、また、革命の概念に触れ、現在の犯罪や経済の課題において直面している人種的偏見や差別の実態を見る。</p> <p>第5章 ローカルとグローバルな非暴力活動: 社会変化のための非暴力的な戦略の実践と教育学、およびこれらの手法を用いた現在のキャンペーンの事例を吟味する。</p> <p>第6章 平和創造の過程における女性: 平和運動や世界における女性の貢献、特別なニーズおよび特性を示す。女性と子どもは、暴力の影響を最初に受け、また彼らの声や行動はしばしば有効で意味のある解決を促進させる。</p> <p>第7章 監視の下での教育: 若者のパワーと不登校を題材とする。若い人々が自らの教育をコントロールし、最適な教育の展望を抱くこと、また全ての学生が多様なニーズに対応し、共有できる学習プロセスの実施の重要性に焦点を当てる。</p> <p>第8章 核の解決: 誰一人隔離されて存在できないという考えや関係性の課題について触れることによってコースのまとめとする。特に核時代であり食時代における生活へのインパクトについて補足する。</p> |

注) 各カリキュラムより、筆者作成。

| カナダ | インドネシア | インドネシア |
|---|--|--|
| <p>Cultivating Peace in the 21st century</p> | <p>Peace Education Curriculum (原語 Programa Pendidikan Damai)</p> | <p>Kurikulum Pendidikan Orang Basudara Maluku</p> |
| <p>レッスン1：平和—シンボル以上のもの 自分自身の平和の定義を探求し、平和とは彼らや彼らの仲間にとって何を意味するのかの最初の理解を構築する。平和、コンフリクトおよび戦争についての格言の再構築を通して、平和の本質に関する広い考え方や紹介された平和の探求における鍵概念に触れる。</p> <p>レッスン2：コンフリクト・暴力および戦争の原因 フィルムや論文の分析を通して、コンフリクト、暴力および戦争の多様な原因や引き金の理解の発達を始める。個人、コミュニティレベルの人間関係に存在する因果関係の相違点を探求することを続け、合意形成やネゴシエーションなどの平和構築を実践する。</p> <p>レッスン3：安全保障—防衛以上のもの 安全保障の定義の多様性を検証し、それらの定義を安全保障法案の範囲と関係させる。生徒は、世界人権宣言に反する人権の破壊あるいはその促進の範囲を決定し続ける。</p> <p>レッスン4：深い安全保障—ケーススタディ 高校におけるマイノリティの生徒の安全保障が、事例研究を通して探究される。生徒が差別を受ける際に起こる人権の侵害が検討され、被害者、加害者および学校コミュニティにとっての差別の結果を同定する。</p> <p>レッスン5：平和の文化に向けて グローバルな公正、積極的平和および人権について政治的なマンガの解釈を通して検討し、平和の文化を創造するための実践を探究する。</p> <p>レッスン6：活動実践 多様な抗議形態の探究を通して社会・政治活動の異なるタイプの倫理や効力を検討する。生徒はケベック・サミットなど政治抗議のケーススタディを検討する。</p> <p>レッスン7：私はどこに拠って立つのか Arun Gandhi による論文の考察を通して生徒は個人として平和の文化を創造するサポートという貢献を検討するよう励まされる。</p> | <p><平和は私と共に始まる></p> <p>1 内面を見つめて：自己観察、オープンさ、自己反省的な態度の向上。2 許しと正直さ：許しはイスラム的な価値であり、正直さと公正さを基盤とした許しの重要性に気づく。3 私の口は虎：正しい情報処理能力、感情コントロール、コミュニケーションスキルの向上。</p> <p><私の権利と責任></p> <p>4 子どもの権利と責任：平和構築のための権利と責任を理解し、努力のバランスをとる。5 学習する権利と義務：子どもの学習権を理解する。6 搾取：基本的な人権を尊重する精神を構築する。子どもの様々な搾取の形態に批判的になる。</p> <p><アッラーによる多様性の創造></p> <p>7 自然と私：人間と自然はアッラーの創造物であること、相互依存を生活の中で説明し、きれいな環境を創造する。8 私たちは多様性の中で生きている：偏見とステレオタイプはコンフリクトの根源であることを理解し、共同意識を高める。9 違うけれど同じ：男性と女性を中立的に理解し、ポジティブに協働できるようバランスのとれた見解を理解する。</p> <p><コンフリクト></p> <p>10 コンフリクトと私：コンフリクトの意味、要因、平和に解決するスキルを修得する。11 コンフリクト・マネージング：問題解決方法について批判的に考察し、多様な戦略とアプローチを用いて公正に問題を解決する。12 私たちの社会的分離：問題の原因を分析し、評価し、同定する。隣人との社会的関係性の原因と効果について注意し、問題の探求と解決のためにグループ討論ができる。13 あなたの怒りは、私の痛み：コンフリクトのインパクトやトラウマに敏感になり、解決・軽減する方法を見つべようとする。</p> <p><民主主義と公正></p> <p>14 民主化と私たち：公正、民主主義、人権の原則、社会的、政治的な現実を理性的に理解・分析できる。15 法への敬意：法律の重要性を認識し、個人的な判断による行動を控え、法律の効果的な発揮に役割を果たす。16 社会的平和と私たち：平和的な社会環境の意味を理解する。自分自身、家族および社会を守るための社会的環境に向けた友好的な態度をとる。調和のとれた社会環境を作り出すよう手助けし、公共の平和を持続させる。17 経済的な公正、私たちの願い：経済における公正の概念を理解する。コミュニティにおける経済的なエンパワーメントの重要性を認識する。経済的弱者を強化するための地域のイニシアティブを育てる。現行経済のシステム、ダイナミズムおよび現実に批判的になる。</p> <p><平和への道></p> <p>18 暴力は私たちの方法ではない：暴力行為の形態を認識し、暴力のインパクトを理解し、非暴力的な行為をとれるようにする。19 解決への熱望：問題を多角的に捉え、平等に、ウィン・ウィン解決ができる。20 ネゴシエーションを通しての要求への接合：合理的な思考能力、他の意見の尊重、自分の意見を明確に、効果的に表現し、ネゴシエーションできる。21 私たちは平和を愛する：より包括的に平和を理解する。平和とは人間の共同的努力と態度の生産物であることに気付かせる。コンフリクト解決のための最適な方法を見出すことに創造的になる。平和のメッセージを広めるにあたって、先を見越した行動をとれるようになる。</p> | <p>第1章 生活の多様性</p> <p>1.1 多様性の中の私たちの生活：神の恩恵としての多様性の事実を理解し、尊重する。1.2 違いの中の強さ：違いはコンフリクトの源だけでなく、創造性を支援できる強みにもなることを理解する。1.3 生活の調査：多様な宗教が存在し、多民族社会の中で、社会関係の質を高めるために必要とされるポジティブな態度を理解する。1.4 すべての人は考えが違う：意見の多様性の意義について理解する。</p> <p>第2章 暴力とコンフリクト</p> <p>2.1 コンフリクト：常にネガティブなことではなく、非常に自然なことで、人間生活から切り離すことができないものであることを理解する。2.2 私は暴力が嫌い：暴力の形態や影響について理解する。2.3 解決の糸口を見つける：学校、家族、社会において発生するコンフリクトに対応するための平和的方法を理解する。2.4 先入観：コンフリクトの原因となるプロセスの一つとして理解する。</p> <p>第3章 平和の発展</p> <p>3.1 共に生きる：暴力のない（共に生きる）平和を発展させるために建設的な努力を理解する。3.2 信頼関係を築く：互いに信頼し合えることを信じ、その重要性を自覚する。3.3 共感：日常生活の中で共感の実際やその実現方法を理解する。3.4 コミュニケーション：コミュニケーションを理解し、効果的なコミュニケーションを行う。4.1 権利と義務：子供の権利、人権、社会、国民および国家に対する基本的な義務を理解する。4.2 民主主義：社会的・国家的な生活の中で民主主義を理解する。4.3 責任：すべての人が持つ責任について、自分だけでなく、家族、学校、生活地域社会に対する責任について理解する。</p> <p>第5章 社会の公正</p> <p>5.1 社会の公正：社会的公正の意味について理解し、日常生活の中でそれを実現していくための責任感を向上させる。5.2 相互扶助：一人では生きていくことができない生き物であることを理解する。5.3 共同：masohi あるいは協働について理解し、日常生活の中で実現できる。</p> <p>第6章 人間と生活環境</p> <p>6.1 エコシステム：エコシステムと人間生活の持続のためのエコシステムの重要性を理解する。6.2 水不足と汚染：水の汚染の諸要因を理解し、祖先からの影響を理解する。6.3 持続可能な開発：持続可能な開発の概念を理解し、日常生活の中でそれを実行できる。</p> |

6. 評価の視点

64Ways と Teaching Peace 以外は、各課において具体的な達成目標を示している。しかし、評価基準や方法を明確に示しているのは、Peace Game と Cultivating Peace のみである。Peace Game では、生徒自身が単元の概要を聞いた後にどのような態度変容やスキル習得が必要か評価指標を設定し、ピア評価を通してさらに到達度を上げていくように活動を設定している(表5)。そして自己評価やピア評価は新しい単元を始める際や春学期でプロジェクトを始める際に、振り返りと新たな目標設定を行う基盤として用いられており、効果が高まると考えられる。

表5 Peace Game 5th Grade Curriculum, Lesson 8 Culture and Conflict レッスンプラン

| |
|---|
| 導入 (15分) |
| 1. 挨拶とレビュー (5分) |
| 2. 価値の振り返り (5分) |
| 目標: 生徒はこのレッスンに関連するテーマについて賛成か反対か意思表示を行うことで自分のレベルを測る |
| ○私はコンフリクトにあるとき、その結果についてよく考える／あまり考えない。 |
| ○私はコンフリクトを解決するときにはいつも同じ方法を使う／いつも違う方法を使う。 |
| ○練習すればコンフリクトの解決ストラテジーはうまくいく／練習なしでうまくいく。 |
| ○私は自分と違う文化の人とはうまくいかない／違う文化の人とも楽しくできる。 |
| ○違う文化の人たちは一人ではうまくいかないから、同じ文化の人たちと一緒にいるべき／違う文化の人たちはお互い学びあえるから、交じり合っ一緒に何かするべき。 |
| 3. パフォーマンスゴール (5分) |
| 目標: 生徒は、これまで勉強してきたことを振り返り、ガイドラインを見ながら、今日のパフォーマンスゴールを設定する。 |
| a. 生徒に、今日はコンフリクト解決のロールプレイをして、それについてディスカッションする予定であることを伝える。コンフリクトのいくつかは、人々の文化の違いによるものである。 |
| b. 生徒に、どんな行動をとれば今日の活動が楽しくて教育的なものになるかを考えてリストにさせる。 |
| c. リストをもとにパフォーマンスゴールを決めて、見えやすいところに示す。 |
| 活動 (30分) |
| 1. コンフリクト解決ロールプレイ (省略) |
| 終わりに (15分) |
| 1. パフォーマンス評価 (5分) |
| 目標: 生徒は、ガイドラインをみながら、自分のパフォーマンスを振り返り、次の授業でよくするための方法についてディスカッションする。 |
| a. 生徒に、今日の授業はどうだったかを考えさせ、設定したパフォーマンスゴールとガイドラインを検討させる。 |
| b. 生徒から意見を聞く。よかった点、悪かった点をまとめていく。 |
| c. よかった点を評価して、うまくいかなかった点は今後取り組んでいくように励ます。 |
| 2. 振り返りノート (10分) (省略) |

出典: Peace Game 5th Grade Curriculum, 2003 Peace Game (fall semester) より筆者作成。

Cultivating Peace は、単元ごとに事前事後の筆記テストによって生徒の認知面についての評価を行い、ポートフォリオ、エッセイ、プレゼンテーション、日常の観察を通して実践能力の向上を教員が評価し(表6)、生徒もグループ評価を行い(表7)、授業改善に役立てられる。

表5 生徒観察チャート

| 氏名 | 行動 | | | | | | | | |
|----|-----------|-----------|---------------|-----------|---------|-----------|-------------|--------------|-----------------|
| | グループで行動する | 知識を共有している | グループの締めきりを助ける | 建設的な意見を言う | いい質問をする | 注意深く聞いている | 他人の意見を明確にする | コンフリクトの仲裁をする | グループが準備できるようにする |
| 〇〇 | | | | | | | | | |

出典: Cultivating Peace, p. 57 より筆者作成。

表6 グループ参加に関する自己評価シート

| 規準 | あまりグループとなっていない | グループが作り始められている | 生産的で協同的グループ |
|-----|---------------------|-------------------------|--------------------------------|
| 協働 | メンバーは競争的で自分達で完結している | メンバーは張り合っていないが、助けあいもしない | メンバーは、グループとして考え、全員が学べるように助けている |
| 敏感さ | メンバーは他のメンバーを気にしていない | メンバーは礼儀正しい | 他のメンバーの気持ちに積極的に対応する |

| | | | |
|-------|---------------------|---------------|--------------------------------|
| 個人の責任 | 他のメンバーが仕事をするのを待っている | メンバーは自分の仕事はする | メンバーは、強みを共有してグループがよい成果を出すようにする |
|-------|---------------------|---------------|--------------------------------|

出典：同上書，p.58より筆者作成。

注：上記の表に続いて、二つの自己評価のための質問が続く。「②あなたのグループについて3つポジティブなことを書きましょう。③あなたのグループがよくなるために必要なことを一つ選ばば、なんでしょうか。」

平和教育において、認知的評価は容易であるが、認知の高さは直接行動へとつながるわけではないため、行動変容は観察や自己評価といった方法が必要であり、上記の方法は参考となる。

おわりに

以上、7つのカリキュラムに限定されてはいるが、平和教育カリキュラム開発に向けていくつかの示唆を得ることができた。

まず平和教育カリキュラムの位置づけについては、人権や民主主義といった知識事項に注目して社会科などの隣接教科との関連性を示すことも必要であるが、64waysのように各活動で向上を目指すスキルについて学力基準との関連性をチャート化することができれば、学力保障を示すことになり、学校で取り組みやすくなるのではないだろうか。さらに、今後は平和教育として目指す実践能力と学力との関連性を発達段階に応じて設定できれば、さらに系統性が高まると考えられる。

カリキュラム編成については、個人、個人間、集団間、地域そしてグローバルな次元へと、「平和」意識のつながりや広がり認識できるように組み立てられており、暴力やコンフリクトを非暴力的に解決し、平和を構築するための価値観、知識、スキルの育成は、発達段階や経験を踏まえて体系化されていることが分かった。それぞれのカリキュラムによさがあり、Peace Gameのように年度の前半は自らの経験から知識とスキルを学び、理解を深め、そして後半は実際に学校から外に出て地域でその知識やスキルを活用した実践活動を行うという組み立ては、児童生徒にとってモチベーション、知識・スキルの向上につながる。64waysのように、核となる概念を、教科や諸活動において多様なバリエーションによって繰り返し学習する方式は、生徒の概念理解と、活用力を高めるものとして参考になる。Road to Peaceのようにリアルな現実の複雑さを理解でき、多角的な分析力を養うことができる多数の資料を組み込んだカリキュラムは、より深い議論を進めやすく、効率のよい平和教育実践につながると考えられる。

カリキュラムの内容については、平和、暴力、コンフリクト、非暴力的紛争解決、人権、民主主義、社会公正については、ほぼ共通して扱っていることが分かったが、社会状況や生徒の発達や信条に合わせて、多様な事例が用いられていた。無論、カリキュラムは地域や子どもの状況に合わせて教師がアレンジしなければ効果的な教育とはなりえない。家庭、コミュニティと連携したカリキュラムマネジメントが鍵となるのは言うまでもない。また、このように他国の平和教育の内容がどのようなものかを知ることは、日本での平和教育の内容を吟味するための参考になるだろうが、それだけではなく、他国の生徒たちがどのような内容で平和について考え、平和のために自分たちがなすべきことを学習しているということ自体を日本の子供たちに伝えることも必要ではないかと考える。

教授法については、問題解決学習、協同学習、探求学習、批判的思考アプローチ、ゲームアプローチがとられており、教師のファシリテート能力はますます重要となるといえよう。また平和教育の評価は、認知的評価は比較的容易であるが、平和な社会を構築する能力の評価は短期間の学習では難しい。しかし *Peace Game* や *Cultivating Peace* のように、小さな取り組みごとに行う観察と自己評価は、日々のモチベーションを高め、成長を促進し、カリキュラムや教授法の改善にも有効であり、参考となるものである。

以上みてきたように、諸外国での平和教育カリキュラムの動向から学ぶことは多く、今後もよりよい平和教育カリキュラムとはどのようなものかを引き続き考察していくとともに、平和教育に挑戦する教師の実践能力訓練プログラムや教授マニュアルについても検討していきたい。

<参考文献>

村上登司文『戦後日本の平和教育の社会学的研究』学術出版会、2009年。

Monisha Bajaj, *Encyclopedia of Peace Education*, Information Age Publishing, 2008.

Salomon and Nevo, *Peace Education*, Lawrence Erlbaum Associate, 2002.

付記：本発表は、科学研究費補助金若手研究（B）（課題番号：21730670）の成果の一部である。

i 村上登司文『戦後日本の平和教育の社会学的研究』学術出版会、2009年、215頁。

ただし、広島平和教育研究所は、小学校中学校における平和教育カリキュラムを試案としてHPに公開しており、平和教育を教育段階別に教育目標と主題を設定し、教科・活動別に平和教育との関連が一目で分かるように工夫している。またこれまでの実践事例も集められており、活用しやすくなっている。このようなカリキュラムの活用と改良がさらに望まれるところである。<http://www1.ocn.ne.jp/~hipe/kijun/newpage2.html>（2012年2月3日）

ii 同上書、414頁。

iii UNICEF, *Curriculum Report Card*(Working Paper Series Education Section Programme Division, NUnited Nations Children's Fund New York, USA,2000.『戦争をなくすための平和教育』（ベティ・リアドン、アリシア・カベスード（著）藤田秀雄、浅川和也（監訳）、明石書店、2005年）の第2部では4つの柱別に、モデルとなる各国での実践事例を紹介している。

iv 本稿が分析対象とするカリキュラムの内、*The Road to Peace*、*Teaching Peace*、*Cultivating Peace*、*Peace Education*については、中国四国教育学会編『教育学研究紀要』「平和教育カリキュラムの国際比較研究」(2012年3月刊行予定)においても分析しているが、そこでは非暴力による平和の構築力の育成に焦点を当てており、本稿はカリキュラム編成の視点から再分析することを目的とする。

v ただし、アチェでは1年間と短期間でしかないと、より多くの時間の配分が望まれていることが生徒へのアンケート調査から報告されている。また、アンボンでも地域科での平和教育が教育局より推奨されながらも現場が動いていないという状況がある。平和教育の実現は、国家の制度的整備、学校全体の体制整備、教師の専門職的準備が揃わなければ難しい。

vi ベティ・リアドン、同上書。

vii Daniel Bar-Tal, Yigal Rosen, and Rafi Net-Zehngut, "Peace Education in Societies Involved in Intractable Conflicts –Goal, Conditions, and Directions", Gavliel Salomon and Edward Cirns(Edit), *Handbook on Peace Education*, Psychology Press, 2010, pp.28-35.

viii 2011年1月4日に実施したアメリカ合衆国カリフォルニア州 小学校教員への面接調査より。