

日本学術会議 学術フォーラム

「SDGsの達成に資するESDカリキュラムの開発」

2023年(令和5年)8月20日(日)

東アジアで平和教育を進めるため に何が必要か

— 広域アイデンティティ形成の課題 —

小林亮（玉川大学 教育学部）

makoto@edu.tamagawa.ac.jp

おもな発表内容

- 1. APCEIU主催プロジェクト「北東アジアにおける平和教育のための共通カリキュラム開発」(Development of a Common Curriculum for Peace Education in North-East Asia) の概要紹介
- 2. 文化の和解
- 3. 文化間の価値葛藤
(「正義の対立」)
に向き合うための教育手法としての
コンセンサスゲーム





1. 平和教育プロジェクト

- **APCEIU主催プロジェクト「北東アジアにおける平和教育のための共通カリキュラム開発」(Development of a Common Curriculum for Peace Education in North-East Asia)**
- APCEIUは2021年の予備調査「**北東アジアにおける平和教育**」に基づき、2022年～2013年の2年間プログラムとして本プロジェクトを発足させた。

＜プロジェクトの目的＞

- 1. 北東アジア(日中韓朝蒙)における平和教育のための国境を超えて使用される共通カリキュラムを開発すること
- 2. 北東アジア地域における平和教育をめぐる対話と交流を強化すること(とくに平和教育の定義とビジョンおよび方法論について)
- 3. 北東アジアにおける平和教育の質向上と実体化に寄与すること
- <成果物> 教育者を対象とした平和教育カリキュラム・ガイドの作成
- ☆)現在の緊迫した不安定な北東アジア情勢を踏まえた「危機対応」

APCEIUについて

- アジア太平洋国際理解教育センター(APCEIU: Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding) は、韓国ソウルにあるユネスコのカテゴリー2(自主運営組織)の教育研究所。アジア・太平洋地域のユネスコ変容的教育の発展に大きく貢献してきた。
- 2000年にユネスコ本部と韓国政府の合意により設立。国際理解教育(EIU)とGCEDの推進と発展を目的としている。
- 教師教育に力を入れており、2001年から毎年「アジア太平洋教師教育ワークショップ」(APTW)を開催。世界全5地域から参加。
- 2016年より毎年、「GCED国際会議」を開催。GCEDの推進拠点。
- 機関誌 “SangSaeng”(相生)を発行。



持続可能な開発目標 (SDGs)としての平和教育

- ◆ 「持続可能な開発目標」(SDGs)に「平和の文化」が位置付けられている。

目標4 すべての人々への包括的かつ公平な質の高い教育を提供し、生涯学習の機会を促進する。

＜SDGs ターゲット 4.7＞

「2030年までに、全ての学習者が、持続可能な開発を促進するのに必要な知識やスキルを身につけられるようになること。とりわけ、持続可能な開発のための教育(ESD)、持続可能なライフスタイル、人権、ジェンダー間の公平、**平和の文化と非暴力の推進**、地球市民性、文化的多様性の尊重、持続可能な開発に向けた文化の貢献を通じて、この目標を実現していくこと。」

SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS
持続可能な開発目標



プロジェクトの参加団体

- 主催： APCEIU (Lim Hyunmook 林賢黙所長 & 担当チーム)
- 南京大学ユネスコチェア
- 九州大学ユネスコチェア
- 日本平和学会平和教育分科会
- 日本国際理解教育学会
- 韓国国際理解教育学会
- 専門員(ドラフト執筆)： Kester Kevin (ソウル国立大学)

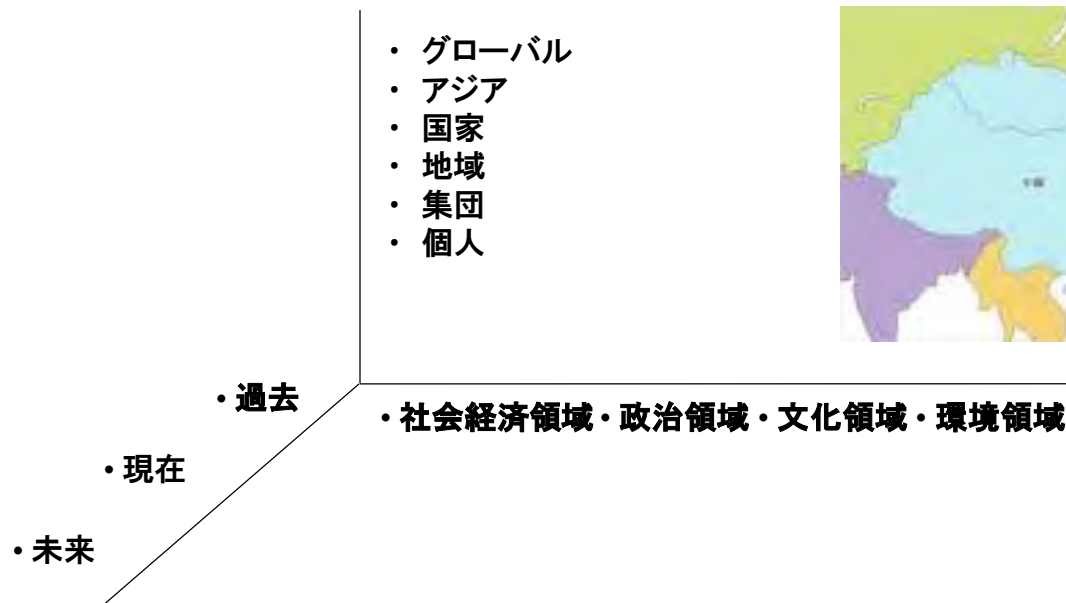


JAPAN ASSOCIATION FOR INTERNATIONAL EDUCATION
日本国際理解教育学会

한국국제이해교육학회
Korean Society of Education for International Understanding

プロジェクトの論点

- 「平和教育」の文脈化 — 三次元モデル
- ☆共通カリキュラム構築の前提として、文脈の共有が前提条件 — 地域軸、時間軸、領域軸





プロジェクトで露出した課題

- ☆「平和」概念に関する共通理解は得られるか？→ 概念規定
- ☆北東アジアにおける過去のトラウマ事例の選定方法
 - すでに「優先順位」について各国間に温度差がある
 - 例:「南京大虐殺と原爆投下はどちらが優先されるべきか?」
- ☆「歴史問題」の問題をどの程度、平和教育に関連づけるのか？
- ☆「アジア共同体」のような未来ビジョンを想定しているのか？
- ☆本プロジェクトにモンゴルと北朝鮮は参加していないが、日中韓だけで「北東アジア」を代表したことになるのか？
- ☆本プロジェクトで成果物として目指しているのは「カリキュラム・ガイド」の作成。→ 公教育のカリキュラムに反映させるために、どのように各国政府の理解を得られるか？



「平和」概念に関わる問題

1) 平和の次元

「平和」を政治や外交、国際関係を含む「関係性」の次元で理解するのか、それとも健康や福祉、生きがい等を含めた「内面の平和」の問題として理解するのかによって「平和教育」のカリキュラム内容とそれが目指す目的は異なってくる。

2) 文化の和解

北東アジアでの平和教育を語る際に、過去の歴史的トラウマ(戦争、植民地支配、虐殺、人権侵害etc.)にどう向かい合い、どう和解を達成していくかという「文化の和解」(Rapprochement of Cultures)が避けて通れない課題になる。しかし何をもって「和解」とするか理解が国によって異なっている。

3) アジア人アイデンティティ

EUにおける「ヨーロッパ市民」のように、「アジア共同体」「アジア市民」といった広域アイデンティティの形成を目指しているのかどうかによって、平和教育に求められる行動指針が異なってくる。

アイデンティティ教育としての 地球市民教育(GCED)

- 互いに相矛盾する正義に対して多元的な姿勢が取れるためには、学習者が自らの中に価値の多元性を支えるための「多元的アイデンティティ」を醸成することが必要。
- cf. 社会的アイデンティティ理論(Tajfel, 1982)
- ユネスコが提唱する「地球市民アイデンティティ」とは？ —
- **当事者性**: 自分をグローバル社会の一員として自覚し、世界で起きているさまざまな問題について、「自分自身の問題」として自我関与できる。また自我領域(内集団)の拡大により、どの国/民族も「他者」として切り捨てないアイデンティティのあり方。
- **メタ認知**: 認知的前提として、国家を超えた「人類益」の地平で国際社会の諸問題を見ることが出来る視座が獲得されていること。



2. 「文化の和解」

2008年の国連総会で、2010年を「**文化の和解のための国際年**」(International Year for the Rapprochement of Cultures)とすることを決議。

2013年～2022年は「**文化の和解の国際10年**」とされた。

これまで対立や葛藤関係にあった民族間、宗教間、文化間の対話を促進することにより「**平和の文化**」を実現してゆこうとするイニシアティブ

「平和の文化」を実現するためには、民族間、宗教間、文化間の「和解」が必要不可欠だから。



東アジアにおける「文化の和解」

戦後一貫して「過去の克服と和解」を国際理解教育の主要テーマにしてきたドイツとはじめとするEU諸国と比べ、日中韓を軸とする東アジアにおいては、「文化の和解」のプロセスは非常に立ち遅れている。 → e.g. 「歴史問題」の錯綜

「文化の和解」は平和教育を支える地球市民性の育成とも関わる本質的な教育課題。なぜ東アジアではうまく進まないのか？

【実践課題】:「文化の和解」をどのように学校教育の実践に導入していけるか？

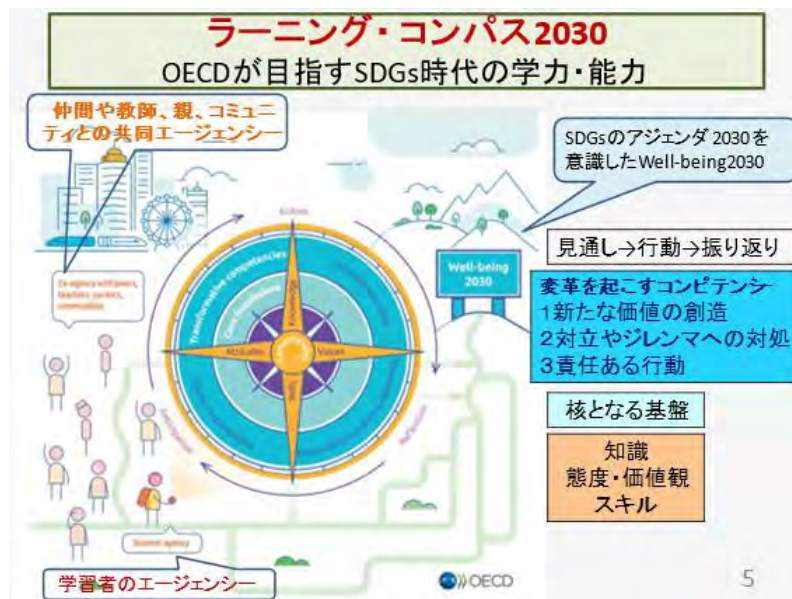
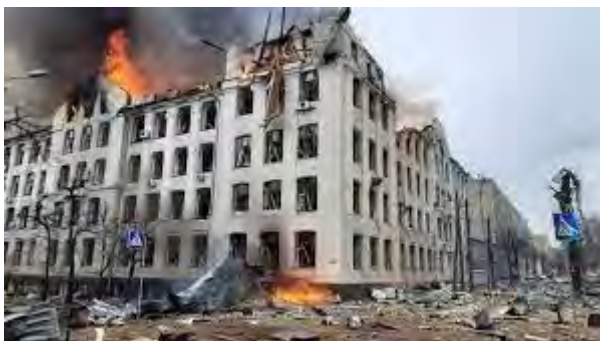


優先課題としての葛藤解決能力

異なる価値観をもつ国・集団・人の間の葛藤解決を図る能力は、不確実性に彩られたVUCAの時代に生きる現代人にとって最も優先的に育成されるべき人間力の一つ。

<OECDラーニング・コンパス2030「変革を起こすコンピテンシー」>

1. 新たな価値の創造
2. 対立やジレンマへの対処
3. 責任ある行動



3. 「正義の対立」

16 平和と公正を
すべての人に



- 「正義の対立」 = 平和教育におけるリスク要因
- 道義的に正しいこと(道徳的善)についての前提を疑問視させるような状況が現在の国際対立の尖鋭化によって世界各地で生じている。
- 1)ロシアのウクライナ侵攻、2)米中の対立、3)アメリカ・イラン対立、4)パレスチナ問題、5)日韓の対立
- のいずれを取ってみても、対立するどちらの陣営も **自分たちが正義を代弁している**(相手方は道義的に間違った態度を取っている)と考えている点で共通している。
- 異なる行動原理に基づいて、互に相手を道義的に非難する傾向
- 【心理的学習課題】世界各地で起きている紛争や対立について、その背後にある価値の対立に目を向け、そこで生じている「正義の対立」の構造を明らかにすること。
- → 「正義の対立」を乗り越える視座の獲得がないと、国際間での平和教育プロジェクトは実効性が期待できない。

葛藤解決の前提： 認知的領域：「視点取得能力」

異文化間摩擦、国際間・民族間・宗教間の対立について対話的態度に基づき葛藤解決スキルを育成するためには視点取得能力 (Perspective Taking)の獲得が必要不可欠な教育課題。

視点取得能力 = 現実を、自分とは異なる他の視点、とくに自分と対立関係にある他者(外集団)の視点から見るとどのように映るかを想像できる認知能力。

視点取得能力を持つことで複眼的思考が可能になる。それにより、その人は自己中心および自民族中心の見方から解放され、よりバランスの取れた多元的な見方ができるようになる(=メタ認知の獲得)。

東アジアにおける平和教育においても視点取得能力の育成が不可欠。



コンセンサスゲームの手法

多元的な価値尺度を排他的ではなく包摂的に受け入れられる視点取得能力の育成に効果的な手法に**コンセンサスゲーム**がある。

＜コンセンサスゲーム＞

特定の論争的問題に関して、道義的判断を下す際に準拠枠となる価値基準をできるだけ挙げてもらい、その間に優先順位を立て、さらに優先順位の妥当性についてグループ内で合意形成する訓練。

→ どちらが正義でどちらが悪という二項対立的な発想は止揚される。多元的な価値基準を認めながら、その相対的位置関係について他者との合意を図ることが目指される。

→ 複数の価値基準を同時に視野に収める訓練を通じて、視点取得能力が高められると期待される。

→ 「**正義の対立**」に対し多国間の合意を形成することが課題となっている国際社会の要請に合致したスキル育成の方法論。





ゼミの「異文化葛藤に向けた地球市民性育成授業」で扱った事例

ディベート方式

- 1) 政府要人の靖国神社参拝に関する中国・韓国の非難と日本の反発
- 2) 従軍慰安婦像に象徴される歴史問題をめぐる日韓間の正義の対立
- 3) 欧州での「表現の自由」と「他宗教の冒瀆」との間で起こるジレンマ
- 4) 世界遺産アヤソフィアのモスク化をめぐる西欧とトルコの対立

コンセンサス方式

- 1) 佐渡金山の世界遺産登録をめぐる日韓の対立
- 2) アメリカによる原爆投下の道徳的正当性をめぐる日米間の対立
- 3) 2024年パリ・オリンピックでのロシア人選手出場の可否

「正義の対立」授業授業 — 価値の序列化の方法

＜価値の序列化についての合意形成＞

- 1)それぞれの葛藤事例についてその背景と葛藤の構図、それぞれの陣営の言い分(正義)について情報収集のためのグループ学習を行った。
- 2)グループ学習に基づき、それぞれの陣営の立場(正義)を説明。
- 3)当該の問題を考える上で重要と思われる価値基準を挙げてもらい、リストアップした。
- 4)提示された価値基準の重要度をランク付けしてもらいグループ内で価値のランキングについて合意を形成するディスカッションを行った(コンセンサスゲーム)。

参加学生:教職を志望する教育学部生28名であった
(3年生15名、4年生13名)。

ケース1: 佐渡金山の世界遺産登録をめぐると韓の対立

日本政府は2021年、「佐渡島の金山」の世界文化遺産への登録をユネスコに推薦した。これに対し韓国政府は佐渡金山は朝鮮半島出身の労働者が強制的に働かされた場所だという理由で世界遺産登録に対して抗議した。



ケース2: 原爆投下は正義か？

アメリカのワシントン州にあるリッチランド高校は、原爆のキノコ雲を校章にしている。彼らは原爆開発の地であることをとても誇りに思っている。日本では広島・長崎への原爆投下は非人道的な残虐行為と捉える見方が主流だが、アメリカ人の大多数は原爆投下は戦争を早く終わらせた正義の行為と考えている。

あなたはこのキノコ雲校章をみてどう思いますか？

アメリカ人が原爆投下は正義の行為と捉える見方をあなたはどう受けとめますか？お互いのギャップを埋めていくにはどうしたらいいのでしょうか？



あなたがリッチランド高校の生徒だったら、この校章をどう感じるのでしょうか？

ケース3:パリ・オリンピックでのロシア人選手の出場の可否

- 2024年7月26日から8月11日までパリで開催される第39回夏季オリンピック競技大会で、ロシア人およびベラルーシ人選手の出場を認めるかどうかで国際社会では意見の対立が起きている問題。
- 国際オリンピック委員会(IOC)のバッハ会長は、2024年パリ・オリンピックで、ロシアとベラルーシの選手たちが「中立の旗」の下で競技を行える計画を発表。
- これに対して2023年1月、バルト3国とポーランドは、パリ・オリンピックからロシアとベラルーシの全選手を排除することを要求するウクライナを支持し、IOCを当惑させた。さらにこれらの国は、ロシア人選手が参加する場合、「我々は侵略国と一緒に大会に参加しない」とパリ・オリンピック大会のボイコットを予告している。



佐渡金山のユネスコ世界遺産登録をめぐる 日韓対立を考える上で挙げられた価値基準

A 世界遺産の意義

B 佐渡の人たちの思い

C 韓国の人たちの思い

D 基本的人権

E 国際社会の見方

F 地下資源の問題

G その他

キノコ雲を校章にしているリッチランド高校の姿勢をめぐる原爆投下の道徳的評価を考える上で挙げられた価値基準

A 核兵器使用の非人道性

B 原爆投下により戦争終結がもたらされたことへの評価

C 被爆者の心情への配慮

D 郷土愛の表現の自由

E 国際社会の見方

F こうした対立が日米関係に与える影響

G 現在のウクライナ危機に与える影響(メッセージ性)

H 核抑止論の正当性

I その他

ロシア人選手のパリ・オリンピック出場の是非を考える上で挙げられた価値基準

A 日常や命を奪われた
ウクライナの人々の思い

B ロシア・ベラルーシの選手の
思い・努力

C スポーツ大会の意義

D ロシア・ベラルーシの選手の
安全を考慮

E 国際社会の道義

F プーチン大統領を選んだロシア
国民の責任

G 情報統制をされている
ロシア国民

H オリンピック休戦決議の違反

I その他

価値観↓	順位 (例)	順位	理由、メモ
A 日常や命を奪われたウクライナの人 の思い	7		
B ロシア・ベラルーシの選手 の思い・努力	2		
C スポーツ大会の意義	1		
D ロシア・ベラルーシの選手 の安全を考慮	5		
E 国際社会の道義	3		
F プーチン大統領を選んだ ロシア国民の責任	6		
G 情報統制をされている ロシア国民	4		
H オリンピック休戦決議の 違反	8		
I その他	(9)		
ロシア・ベラルーシ選手 の出場停止に賛成／反対	賛成		



コンセンサスゲームの結果

①複眼的視点の獲得

28名中15名の学生が、コンセンサスゲームを通じて、物事の正邪を判断する際に複数の価値基準があることへの気づきを報告した。

多くの参加者が視点の多角性の学びに言及していた。

「こういう国際間の問題ではっきりした正解はないと思った。」(3年生女子)

②道徳判断が関係性(社会情動的環境)に依存することの気づき

対立する陣営同士が「友人と呼べる関係」かどうか、また実際に友人がいるかどうかによって、論理の対立を超えて、社会情動的要因が価値判断に影響を与えることを5名の学生が指摘していた。

「ロシア人でもウクライナ人の友人がいる場合は価値判断が変わるだろう」(3年生男子)

③国際社会の「無能さ」への批判的視点

合意形成は民主主義の基本原則なのに、国際社会で国家間の合意形成ができない「無能さ」への疑問・批判が多く言明されていた。

「『合意』といった場合、どこまでの『合意』なのかも考えるべき。合意しない良好な関係もありうるのではないか。」(4年生女子)

結果から見えてくるもの

これらの結果は、

- 1) 複雑な国際問題に対して、多元的な解を受け入れられる「**寛容性**」が資質として重要であること
- 2) 国際対立の解決において友人関係や他文化への共感といった**社会情動的要因**が重要な役割を果たすことを示唆していた。



社会情動的スキル 学びに向かう力

経済協力開発機構(OECD) (OECD)
ベネッセ教育総合研究所 (2016年)
加藤 純 / 和田貴次美 (監修)
高橋美佐子 / 藤村真由 / 木村佳生
高橋純子 / 高田真由子 / 高田真由子 (監修)

アジア共同体形成の前提として

東アジアで起きている「正義の対立」は、歴史問題をめぐって「文化の和解」が成立していないことに起因するものが多い。

アジア共同体を形成していくためには、とくに日韓中を中心とした「過去の克服と和解」が必要不可欠であるがそこに至る具体的な道筋が（政策的、学術的に）見えてこない。

→社会情動的要因をふまえた「文化の和解」と「共観」形成は教育課題

→地球市民性の形成要因として
「文化の和解」と「共観」を
学習テーマ化する必要がある。

→正義の対立する相手と
「無理に合意を求めない」態度の醸成
も地球市民性育成の教育課題(寛容)



東アジアの今後の平和教育 に向けた課題

- まずは東アジア諸国の住民における「平和」および「平和教育」についての基本的な共通理解を構築してゆくことが平和教育の展開にとって大きな課題である。
- ルサンチマンや正義の対立といった阻害要因をタブー視せずに課題化していく作業が必要不可欠。
- アイデンティティ教育の視点（アジア共同体の視点）
をどれだけ導入できるかは東アジアでの平和教育の成否を占う重要な要因だと思われる。





参考文献

- 荒木紀幸(2007)「モラルジレンマで道徳の授業を変える(21世紀型授業づくり)」明治図書。
- ペーター・ガイス、ギヨーム・ル・カントレック(監修)(2016)「ドイツ・フランス共通歴史教科【近現代史】」明石書店。
- サミュエル・ハンチントン(著)・鈴木主税(訳)(1998)「文明の衝突」集英社。
- 小林亮(2021)「ユネスコの価値教育における新たな市民性の追求－地球市民教育(GCED)への歩みと今日的課題」『シティズンシップ教育研究』第1号, 55-68.
- 小林亮(2019)「ユネスコの地球市民教育(GCED)が目指す共生型のグローバル人材育成の試み」『国際理解教育』Vol.25, pp.36～46. 明石書店。
- 小林亮(2014)『ユネスコスクール－地球市民教育の理念と実践』明石書店。
- 嶺井明子(2011)「多元的シティズンシップによる国際理解教育概念の再構築」『国際理解教育』Vol.17, pp.37～46. 明石書店。
- 佐藤真久(2014)「地球市民性教育(GCE)に関するUNESCOフォーラムにおける成果と考察－持続可能で共創的な社会づくりに向けた『地球市民性』の構築」『環境教育』23巻3号pp.123～130.
- 塘利枝子(2017)「発達心理学から見た異文化間能力－発達段階を考慮した異文化間能力のモデル化に向けて－」『異文化間教育』第45号, 49-64.
- Tajfel, H. (Ed.) (1982) **“Social Identity and Intergroup Relations” Cambridge University Press.**
- UNESCO (2014) Global Citizenship Education. Preparing learners for the challenges of the 21st century. UNESCO.
- UNESCO (2015) Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives. UNESCO.
- UNESCO (2016) Schools in Action: Global Citizenship for Sustainable Development – A Guide for Teachers. UNESCO.

ご清聴ありがとうございました
Спасибо за внимание !

