

ESD は平和教育にどう位置づくか？

How can ESD be placed in Peace Education?

経済学部准教授 ト部匡司

分野：教育学、比較国際教育学

キーワード：持続可能な開発のための教育、平和教育

はじめに

本稿の目的は、ESD (Education for Sustainable Development：持続可能な開発のための教育) と平和教育の関係を再構成することである。具体的に言えば、平和教育のなかに ESD を位置づけることによって、従来の認識とは異なる ESD の特質を明らかにすることである。

ESD とは、持続可能な開発のための教育 (持続発展教育)¹⁾ であり、持続可能な社会づくりの担い手を育む教育である (ESD-J [2006:5])。持続可能な社会を実現するためには、「Think Globally Act Locally (地球規模で考え、足元から行動すること)」が大切であり、地域に暮らすさまざまな立場の人びとが、持てる知恵や力を出し合い、試行錯誤を重ねながら持続可能な未来を作り上げていくための実践活動を行うことが求められる (ESD-J [2006:5])。すなわち ESD は、私たち一人ひとりが世界の人びとや将来世代、また環境との関係性の中で生きていることを認識し、持続可能な開発を目指して行動を変革するための教育である。

他方、ESD を推進するためには、教育や学習のあらゆる観点の中に持続可能な開発の原理、価値および実践を統合することが求められる。そのため ESD

1) わが国のユネスコ国内委員会および文部科学省は、2007年に ESD を「持続発展教育」として再定義している。

で扱われる対象は、環境や開発のみならず、平和、人権、貧困、ジェンダー、保健など、極めて広範囲にわたる複雑なものである。このときESDでは、社会の公平性、経済活動や生態系の長期的な未来を考慮しながら総合的に活動に取り組んでいくことが求められる。例えば、環境保全などから始めた取り組みが、その課題に関連する地域経済、また人権や福祉など、他課題の解決へつながるように取り組むことが望まれる(ESD-J [2006:6])。したがってESDは、その地域の人びとの暮らしの中で解決が必要とされるあらゆるテーマが学びの対象となる。

周知のとおり、持続可能な開発の実現に必要な教育への取り組みと国際協力を積極的に推進するよう各国政府に働きかける国連のキャンペーンとして、わが国は「国連持続可能な開発のための教育の10年(2005年～2014年)」(UNDESD:United Nations Decade of Education for Sustainable Development)を提案し、その実施が第57回国連総会(2002年)で決議された。その後、ユネスコ(国連教育科学文化機関)のリーダーシップのもと、各国でさまざまな取り組みが行われている(ユネスコ[2005])。特に重要なのは、ESDがわが国の提案によって世界的に取り組まれることになったという事実である。そのため、わが国は先進国の一員として、国内および世界の取り組みをリードしていく必要があり、実際にESDに関するさまざまな取り組みが行われ始めている(UNDESD 関係省庁連絡会議 [2006])。

現在のところESDは、とりわけ各地域のNPOやNGOなど、各種の民間団体において積極的に取り組まれている。もちろんESDは、地域や社会のあらゆる場で誰もが取り組むべき学際的な学習課題であり、各地域においてさまざまな分野が連携しなければならないものであるが、それが教育である以上、学校教育においても積極的にESDが推進される必要がある(卜部・植村・ディワ [2007:58])。しかしながら、現状ではESDが効果的に普及しているとは言いがたい。その要因として考えられるのは、ESDとはいったい何なのかについて明確な意味づけを行うことができていないことである。これは、ESDで扱われる対象が極めて広範囲にわたる内容を含むものであることに起因する。し

たがって、ESD推進のための課題のひとつとして、ESDについてより明確な意味づけを行うことが求められる。そのためにはESDが既存の教育と比べて、どこがどのように異なるのかについて明らかにしなければならない。

こうした問題意識から、本稿では平和教育を事例として、平和教育とESDの関係について考察する。またそうすることによってESDの特質を明らかにしようと試みる。平和教育を事例に取り上げるのは、それがESDの重要な柱のひとつであるという意識を喚起するためである。実際、ESDをめぐる議論は、そのほとんどが環境教育や開発教育の分野に偏っている。もちろん自然界や生態系などの持続可能性を自然科学の立場から議論することは大変重要なことであるが、社会科学の立場から地域社会や国民生活の持続可能性を議論することも同様に大切なことである。

平和教育とは、周知のとおり平和を希求し、平和構築のための自覚的態度や主体的能力を育成するための教育である。わが国の平和教育は、とりわけ日本国憲法の理念に基づく教育基本法ならびに学校教育法に示された教育の根本精神を基調として行われるべきものである。実際、戦争体験の風化や平和意識の希薄化が問題視される今日では、戦争を知らない世代が過去の事実を再認識し、それを次世代へ語り継ぐこと。それが教育の重要な課題となってきた。同時に、世界市民として世界の平和構築に貢献できるような活動にも積極的に参加することが求められてきている。

このような平和教育の理念や課題は、大規模な戦争や局地的紛争を未然に防ぐという意味で、持続可能な国際社会づくりと言える。つまり、平和教育がESDで取り組むべき分野のひとつとして位置づけられているのは、それが持続可能な社会づくりの担い手を育むというESDの基本原理に合致するものだからである。実際、ESDをめぐる議論において、平和教育はESDの一領域として位置づけられている（ユネスコ [2005:60]）。

ところがESDと平和教育の関係についての吟味は、いまだに不十分なままである。例えば、ESDは平和教育とどう違うのか、平和教育とESDはどのような位置関係で把握すれば理解が容易になるのか。これらのことについて概念

的に整理する必要がある。このとき概念的な整理の方法はいくつか考えられるが、結論を先取りして言えばESDと平和教育の関係は、時間的区分で整理すればわかりやすいと言える。すなわち、従来の議論にあるようにESDのなかに平和教育を位置づけるというよりは、むしろ逆に、平和教育のなかにESDを位置づけるほうがESDの特徴を認識しやすいというわけである。

したがって以下の本論では、第一に従来の議論として、ESDにおける平和教育の位置づけについて整理する。そして第二に、平和教育におけるESDの位置づけについて考察する。すなわち、ESDと平和教育の位置づけにおいて相互に立場を入れ替えたときの認識の違いを浮き彫りにする。それらを踏まえながら第三に、従来の認識とは異なるESDの特質を明らかにする。

なお、平和教育の具体的な事例として、広島市の平和教育を取り上げる。というのは、広島では過去に実際に被爆を体験したという背景があり、他の都道府県と比べても体系的な平和教育が積極的に行われてきているためである。実際、広島市は子どもたちひとりひとりに被爆体験を継承し、世界平和の実現に貢献しようとする実践的な態度を育成することを最重要課題とした平和教育の取り組みを推進している（広島市教育委員会 [2006: 1]）。

1. ESDにおける平和教育の位置づけ

1) ESDと平和教育で重要視される視点

ESD-J (= NPO 法人「持続可能な開発のための教育の10年」推進会議)によれば、ESDで大切にしている視点として、次の三項目が掲げられている。すなわち、①価値観、②育みたい力、③学びの方法である（ESD-J [2007: 3]）。

第一に、ESDで培いたい「価値観」として、具体的には以下のような指針が挙げられている。

- ・人間の尊厳はかけがえがない。
- ・私たちには社会的・経済的に公正な社会をつくる責任がある。
- ・現代は将来世代に対する責任を持っている。

- ・人は自然の一部である。
- ・文化的な多様性を尊重する。

第二に、ESDを通じて育みたい「能力」として、次のような資質・能力が具体的に示されている。

- ・自分で感じ、考える力。
- ・問題の本質を見抜く力／批判する思考力。
- ・気持ちや考えを表現する力。
- ・多様な価値観をみとめ、尊重する力。
- ・他者と協力してものごとを進める力。
- ・具体的な解決方法を生み出す力。
- ・自分が望む社会を思い描く力。
- ・地域や国、地球の環境容量を理解する力。
- ・みずから実践する力。

第三に、ESDが大切にしている「学びの方法」として、以下のような方法が明示されている。

- ・参加体験型の手法が活かされている。
- ・現実的課題に実践的に取り組んでいる。
- ・継続的な学びのプロセスがある。
- ・多様な立場・世代の人びとと学べる。
- ・学習者の主体性を尊重する。
- ・人や地域の可能性を最大限に活かしている。
- ・関わる人が互いに学び合える。
- ・ただ一つの正解をあらかじめ用意しない。

これら三つの視点は、「持続可能な社会をつくる」という目標にむけたESDの共通認識として示されているが、これらのうちのほとんどは平和教育においても重視されている視点であると言える。例えば、広島市の平和教育は、その目標として「ヒロシマの被爆体験を原点として、生命の尊さと一人一人の人間の尊厳を理解させ、国際平和文化都市の一員として、世界恒久平和の実現に貢献

する意欲や態度を育成する」ことを掲げている(広島市教育委員会[2005:1])。また、平和教育の内容として「生命の尊重や個人の尊厳、他人への思いやりを中心として、基本的人権の尊重、国際理解、国際協調の精神、人類の福祉、平和の尊さなど」に関するものが挙げられている(広島市教育委員会[2006:1])。実際、生命や自他を尊重し、世界平和の実現に貢献する意欲や態度を育成するためには、上述のESDの視点のすべてが重要であると言わざるを得ない。すなわちESDと平和教育は、その目指す方向性という点では、ほぼ一致していると言える。

2) ESDにおける平和教育の位置

さらにESDの領域区分をめぐり、①環境、②経済、③社会という三つの柱が掲げられている(ESD-J[2006:5])。すなわち「環境の保全」、「経済の開発」、「社会の発展」を調和的に進めていくことが持続可能な開発であり、そのための教育がESDであるというわけである。

第一に、「環境の保全」に向けた学習の取り組みとしては、地球温暖化や水の問題などの学習が挙げられる。これらは、いわゆる環境教育の分野において取り組まれている学習活動である。第二に、「経済の開発」を目指す学習としては、南北問題や貧困撲滅、また企業の社会的責任など、とりわけ開発教育における学習活動が挙げられる。第三に、「社会の発展」に向けた学習では、雇用、人権、ジェンダー、平和、人間の安全保障など、さまざまな問題が学習の対象となる。

このとき平和教育は、これら三つの柱のうち、特に「社会の発展」の領域に位置づけられている。例えば、ESD-Jのリーフレットには、平和教育について、次のように書かれている。「平和構築の担い手の育成に国際貢献の一環として政府がのりだすようです。それ以上に、武力紛争がおこらないようとする紛争予防に意味があります。それには対立や紛争をのりこえる平和の文化を築くための市民による努力が必要です。社会の担い手として責任のある市民としての力をつけていくというESDの原理は、まさに平和教育の今後の課題と合致す

るものです。私と社会をつなぐ平和教育の実践は、ESDに結集する人々のパーソナルなストーリーと織りなされていくように思います」(ESD-J [2007:5])。すなわち「平和構築の担い手を育成する」ための平和教育では、紛争を未然に防ぐものとしての平和な文化を築くことが大切であり、したがって平和教育では、そのための方策について学び、それを実践することが重要となる。それはまさに「持続可能な社会づくりの担い手を育む」というESDの理念に合致するものである。

他方、ESDには従来の環境教育、開発教育、平和教育など、いわゆる「〇〇教育」と本質的に異なる点がひとつある。それはESDが「〇〇教育」を相互につなぐ役割を担っているという点である(ESD-J [2007:5-6])。この点を考慮すれば、ESDは「〇〇教育」を相互につなぐ一連のプロジェクトであると理解することもできる。したがってESDは、いわば「〇〇教育」が各フロア(環境分野、経済分野、社会分野)に集合した総合デパートのようなものとしてイメージすることができる。

3) ESDと平和教育の関係をめぐる認識上の混乱

上述のように、ESDと平和教育の関係を吟味した場合、ESDをめぐる価値観、育みたい力、学びの方法は、平和教育の理念とほぼ合致していることがわかる。またESDのなかに平和教育を位置づけようとした場合、平和教育はESDの三領域(環境の保全、経済の開発、社会の発展)のうち、とりわけ「社会の発展」の領域に位置づけられるものである。同時に、ESD推進のためには平和教育だけを推進するのではなく、その他の「〇〇教育」と連携した取り組みが求められる。すなわち平和教育は、ESDという「〇〇教育」の総合デパートのなかで「社会の発展」というフロアに位置しながら、特に「平和構築の担い手の育成」を目指した教育であるという理解になる。

ところがESDと平和教育の関係をめぐり、ここで認識上の混乱が生じてくる。例えば、「平和構築の担い手を育成する」という目的のもとで平和教育を実践してさえいれば、それでESDが実践されていることになるのか。仮にも

しそうだとすれば、平和構築の担い手の育成は、平和教育のみならず、開発教育や人権教育などの分野においても実践されているわけであり（例えば、田中[2008]など）、したがって特にESDという名称を用いなくとも従来の平和教育や開発教育などをさらに充実させればよいだけの話にならないのか。さらに一般化して言えば、ESDが「〇〇教育」の総合デパートであると考えた場合、ESDは各種の「〇〇教育」を詰め込んだ単なる「箱」にすぎないわけである。それゆえ結局、ESD推進のためには、それぞれの「〇〇教育」をこれまで以上に充実させればよいという話になる。とするならば、平和教育との対比においてESDをどう理解すればよいか、混乱に陥ってしまう。

2. 平和教育におけるESDの位置づけ

一方、逆に平和教育のなかにESDを位置づけようとしたとき、両者の関係はどのように理解することができるのだろうか。ここでは、平和教育の時間的区分を手がかりに両者の関係を整理する。

1) 平和教育の時間的区分：過去・現在・未来

平和教育で扱われる学習内容を時間的区分にしたがって分類すると、次の三つに分類できる。すなわち、①歴史的学习（過去を学ぶ）、②地政学的学习（現在を学ぶ）、③未来志向的学习（未来を学ぶ）である。以下、広島での平和学習で扱われる内容を事例として、各学習の特質をさらに具体的に説明する。

第一に、歴史的学习というのは、いわば「過去を学ぶ」ための学習である。広島での平和学習で言えば、「1945年の広島でいったい何が起きたのか？」について学ぶことであり、いわゆる被爆体験を継承するための学習である。ここでは、例えば「広島に原子爆弾が投下されたのはいつか?」、「原爆投下直後の広島はどのくらい悲惨な状況であったのか?」、「当時の原子爆弾の破壊力や放射能汚染はどのようなものだったのか?」などの歴史的事実から、「なぜ当時のアメリカは核兵器の開発に着手したのか?」、「第二次世界大戦とはどのような

戦争だったのか？」など、当時の背景に至るまで幅広い内容を含んだ学習が想定される。さらには「被爆者たちはどのように状況に置かれたのか?」、「白血病を患ったサダコさんは当時なぜ千羽鶴を折っていたのか?」といったような個別具体的な事情についての学習もここに含まれる。こうした歴史的学习は、平和教育のみならず、「日本史」や「世界史」といった従来の教科（社会科、地理歴史科など）の授業においても学習されるものである。

第二に、地政学的学習とは「現在を学ぶ」ための学習であり、地域の紛争や緊張状態に関する現在の世界情勢を学ぶことである。広島での平和学習で言えば、「広島は国際平和文化都市として世界でどのような意味を持つのか?」について学ぶことであり、平和を希求する国際人として世界情勢に関する教養を身につけるための学習である。ここでは、例えば「現在では世界のどの地域で紛争や緊張状態が続いているのか?」、「なぜ現在でも核兵器を保有したり核開発に着手したりする国があるのか?」、「なぜソマリア沖では海賊が出没するのか?」、「核廃絶や紛争解決に向けてどのような取り組みが行われているのか?」など、さまざまな社会情勢が学習テーマとなる。こうした地政学的学習は、従来の「地理」や「公民（政治分野）」においても行われているものである。とりわけ地理学の学問的成果を国際的政治行動へ導く学問として発展した地政学の伝統を踏まえれば、地政学はそれが世界を動かす原動力となって世界を破壊にも平和にも導くことができる重要な学問である（中山 [2009:58]）。その意味でこうした地政学的学習は、平和教育においても非常に重要な意味を持つものである。

第三に、未来志向の学習とは、いわば「未来に向けて提案する」ための学習である。広島での平和学習で言えば、「広島から世界平和を実現するためにわれわれは何ができるか?」を議論し、より効果が高いと思われる具体策を提案することである。ここには、例えば「核保有国に核兵器を廃棄させるにはどうすればよいか?」、「文化的衝突や宗教的対立を避けるためにはどのような方法があるのか?」などといった視野の広い（マクロな）議論から、「自分の学級でいじめや喧嘩をなくすにはどうすればよいか?」、「喧嘩したときにどうすれば

うまく仲直りできるか？」といった身近な（ミクロな）議論まで、幅広い内容が含まれる。こうした未来志向の学習は、従来の歴史的学習や地政学的学習とは性質が異なる。というのは、それがいまだに経験していない未来についての学習だからである。すなわち「未来を学ぶ」学習は、「未来を先取りしながら提案する」という特異な性質を備えた学習になるのである。実際、ESDが未来指向性を備えたものであると言われているが（多田・手島・石田 [2008:8-9]）、それはESDの特性の中でも特にこの点に注目しているためである。

2) 平和教育におけるESDの位置

上述のように、平和教育は「時間」という点から学習内容を区分することが可能であり、実際に、過去を学ぶ歴史的学習、現在を学ぶ地政学的学習、未来を提案する未来志向の学習に分類できる。そのなかにESDを位置づけようとした場合、ESDは、未来志向の学習に分類されるべきものであると言える。というのは、ESDの独自性は、それが未来志向の学習であるという点に見出すことができるためである。実際、歴史的学習（過去の学習）や地政学的学習（現在の学習）は、既存の教科（社会科、地理歴史科、公民科など）においても十分に学習できるものである。これに対して未来志向の学習は、既存の教科で実践することが難しく、だからこそESDで実現されるべきものであると思われる。したがって、狭義の意味でESDを定義づけるとするならば、それは未来志向の学習であると定義できる。

3. 狭義のESDとは：未来志向の提案型学習

狭義のESDが未来志向の学習であるとした場合、それは具体的にどのような学習をイメージすればよいのであろうか。そのヒントは、出力型授業としての特色を備えた「提案する社会科」というコンセプトが注目に値する。「提案する社会科」とは、これからの社会の設計者としての提案能力を育てるための学習モデルである。具体的にいえば、「あなたならどうする？」という発問に

2009年6月 卜部匡司：ESDは平和教育にどう位置づくか？

よって、子どもたちに社会づくりを提案する場を提供する学習である（小西 [1992:126]）。従来の学習であれば、教師の発問に対する答えはほぼ決まっている。しかし、「提案する社会科」では、提案されるべきものが最初から決まっていな。それゆえ学習の過程では、ある問題に対する解決策を吟味し、合理的な根拠をもって提案することになる。

広島の平和教育の事例で考えれば、仮に「世界に平和の大切さを訴えるにはどうすればよいか？」という学習テーマで議論し、それに基づいて何らかの実践を行おうとする場合、いくつかの方策が提案できる。例えば「平和を訴えるデモ行進を行う」、「平和音楽劇の公演を行う」、「折鶴作成プロジェクトを立ち上げて協力してもらう」などがそうである。どの方策もそれなりに説得力があるが、何を提案するかというよりは、むしろこれらの提案を行うプロセスそのものに平和教育の価値を見出すことができる。

実際、この「提案する社会科」のメリットとして、以下の4点が挙げられている（小西 [1992:127-129]）。第一に、生徒たちの学力についての優劣に関係なく、どの生徒の提案もとりあえず許容されるという点である。第二に、選択肢から選んで提案する際に、より合理的な根拠が求められるという点である。実際、生徒たちは選択肢を吟味する過程で、多様な価値観の存在を認識せざるを得なくなる。第三に、授業の結論が出にくいことから、オープンエンドの学びになる点が挙げられる。第四に、従来の社会科を包摂するものであるというメリットがある。未来を語るためには、過去や現在の事実に対峙し、知識を習得し事象を追究していかざるを得ない（小西 [1992:129]）。それゆえ従来の社会科での学習もおろそかにできなくなる。

このような「提案する社会科」のコンセプトは、まさにESDが目指すべき学習プロセスそのものであると言える。ある社会事象の問題をめぐる解決策の選択肢を吟味し、さらに合理的な根拠によってそれらの選択肢のなかからよりよい提案を行う。残念ながら、この学習モデルが提唱された当時はESDの概念そのものが未成熟であったため、あくまで従来の社会科の枠の中で未来志向の提案型学習が構想された。しかしESDの概念が注目されつつある今日では、

こうした未来志向の提案型学習がESDの独自性を裏づける重要な学習モデルとして期待できる。

おわりに

本稿ではESDと平和教育の関係について考察してきた。まずESDのなかに平和教育を位置づけようとするれば、平和教育はESDの領域区分（環境の保全、経済の開発、社会の発展）のうち、とりわけ社会の持続可能性（持続可能な社会づくり）を学習するという領域に含まれる。このとき平和教育は、開発教育や人権教育など、各種の「〇〇教育」のひとつとして理解され、ESDはこれら「〇〇教育」を包括する総合デパートとして把握される。しかしながら、こうした認識ではESDと平和教育の境界線が曖昧になってしまうことから、ESDの推進のためには結局のところ各種の「〇〇教育」をそれぞれ充実させればよいという話に陥ってしまう危険性がある。

逆に、平和教育のなかにESDを位置づけようとするれば、ESDは平和教育の時間的な内容区分（過去を学ぶ、現在を学ぶ、未来を提案する）のうち、特に未来志向の学習という領域に分類される。このとき平和教育は、一方では従来の教科の学習でも履修できるような学習（歴史的学习、地政学的学習）に、他方では不確実な未来に向けた提案型の学習に、それぞれ分けられる。その際、ESDはとりわけ後者のほうに分類される。こうした認識のもとでのESDは、従来の認識とは異なる特質を備えた「未来志向の提案型学習」として狭義に意味づけられる。同時に、未来志向の提案型学習がESDの独自性を裏づける重要な学習モデルとして期待できる。

なお、ここで重要なのは、未来志向の学習を成立させるには従来の歴史的学习や地政学的学習を事前に教科の学習のなかできちんとやっておかなければならないということである。すなわち、過去や現在の事実をきちんと踏まえたうえで未来を語らなければならないのである。したがって今後の研究課題としては、従来の歴史的学习や地政学的学習を、未来志向のESDの学習に向けて、ど

2009年6月 卜部匡司：ESDは平和教育にどう位置づくか？

う効果的につなげていくことができるのかについての考察が求められる。この問題については、また稿を改めて論じることにはしたい。

参考文献

- 1) ESD-J『持続可能な社会のための「人」づくり』NPO法人「国連持続可能な開発のための教育の10年」推進会議（ESD-J）、2007年。
- 2) ESD-J『「国連持続可能な開発のための教育の10年」ガイドライン』環境省総合環境政策局環境教育推進室、2006年。
- 3) 卜部匡司、植村広美、ジョハンナ・ディウ「ESDは日本の教育システムのノイズか？」中山修一編『地理教育フォーラム（第8号）』地理科学学会：地理教育ESD研究グループ・地理教育懇話会、2007年、57-70頁。（=Urabe, M./Uemura, H./Diwa, J.P.P., "Is ESD a Noise on Japanese Education System?" *Call for Official Publication of the XIII World Congress of Comparative Education Societies in Sarajevo 2007*, CD-ROM No. 147. Bosnia and Herzegovina 2007.）
- 4) 小西正雄『提案する社会科－未来志向の教材開発』明治図書、1992年。
- 5) 多田孝志、手島利夫、石田好広編『未来をつくる教育ESDのすすめ－持続可能な未来を構築するために－』日本標準ブックレット、2008年。
- 6) 中山修一「Introduction（ベルリン日独ESDワークショップ）」中山修一、和田文雄編『地理教育フォーラム（第9号）』地理科学学会：地理教育ESD研究グループ・地理教育懇話会、2009年、58-59頁。
- 7) 広島市教育委員会『平和教育の指導資料－平和教育の指導計画試案－（小・中学校編）』広島市教育委員会学校教育部指導第二課、2006年。
- 8) 広島市教育委員会『平和教育の指導資料－被爆体験の確かな継承のために－（小学校編）』広島市教育委員会学校教育部指導第二課、2005年。
- 9) ユネスコ著、阿部治、野田研一、鳥飼玖美子監訳『持続可能な未来のための学習』立教大学出版会、2005年。
- 10) UNDESD関係省庁連絡会議「わが国における『国連持続可能な開発のための教育の10年』実施計画」中山修一編『地理教育フォーラム（第7号）』地理科学学会：地理教育ESD研究グループ・地理教育懇話会、2006年、123-169頁。

