

21 世紀の平和を考える
学校教育プログラムの一考察
～現行の平和教育に関する課題と提言～

清水 功也
SHIMIZU Isaya

1. はじめに

「私は三人殺しました」。
これは松本仁一氏の著書「カラシニコフ」⁽¹⁾の第一章、「11歳の少女兵」冒頭のタイトルである。この衝撃的なフレーズに言葉には表すことのできないショックを受けた。この本は、ロシアの銃器設計者ミハイル・チモフェエヴィチ・カラシニコフ氏⁽²⁾が1947年に制作した「AK-47」（別名「カラシニコフ突撃銃」）を中心に、この銃がいかに優れた構造を持っているかについて、そしてその特性が11歳の無垢な少女を殺人者に変えてしまう悲惨な現状、銃という暴力の象徴が人間の一部となり、遂には国家までも崩壊させてしまうという事実等について、日本のメディアでは殆ど取り上げられることのないアフリカ社会を中心にスポットを当てた松本氏のルポタージュである。

「AK-47」をもとに、この本で明かされる少年兵や少女兵の実態や、アフリカで生じる紛争、腐敗した国家、崩壊した治安。そこに存在するむき出しの暴力は、私たちが暮らす「平和な国日本」においては想像を絶する、衝撃的事実であることは間違いない。

筆者は過去に高等学校の教育現場で地理歴史科・公民科教諭として勤務し、同時に「平和教育」⁽³⁾に携わっていた経験を持つ。これらの経験から、あらゆる誤解を恐れず簡潔に説明するならば、日本の教育現場では『過去の戦争の反省を基盤とし、再び同じ過ちを繰り返さないという視点から行う「平和教育」』が実践されている。

もちろん、この視点から行われる「平和教育」の実践は、今後も非常に重要であることは言うまでもない。ただ、過去の戦争を見つめ反省することからだけでは考えることのできない困難な現状が、今世界に存在することも事実ではないか。「カラシニコフ」が語る現実はまさにそれに当たる。この現実は知れば知るほど非常に複雑でかつ深刻だ。そしてこれらは、前述した日本の「平和教育」プログラムでは、率直に述べると全てが想定外のことである。

しかし、冷静に考えてみればこれが当然のことであることが容易に理解できる。なぜなら「カラシニコフ」が語る現実、1990年代以降に世界に突きつけられた「新しい課題」であり、現行の「平和教育」は60余年も前に端を発している。このことについては後に詳しく論じることとする。

筆者は上記の視点より、本論において様々な視点と分析から、日本における現行の平和

教育を再考し、今まさに世界で生じている現実から平和を考える学校教育プログラム、つまり新しい平和教育プログラムとはどのようなものなのかについて提言したい。

2. 世界の情勢

1989年に冷戦⁽⁴⁾が終結した時、世界はおそらくここから平和の時代が始まるであろうという希望を持ったに違いない。しかしながらその平和への希望は、その後の世界情勢により簡単に打ち砕かれることとなる。1990年以降世界では戦争が急増し、その数はなんと120を超えた。

加えてこれら戦争の現状には、それまでにない新しい特徴が存在する。冷戦後世界で生じた戦争において、国家対国家のスタイルをとった争いは10%に満たない。つまりその殆どが国家内の戦争(内戦)なのだ。では何故そのような戦争が、冷戦終結後の世界においてこんなにも多く勃発したのであろうか。

そもそも人間はそう簡単に自らの命を危険にさらしながら、その手に武器を持つことはない。つまり、それぞれの国内において、事態を暴力へと導いてしまう深刻な要因がそこに存在するのだ。そしてそれらの要因は千差万別であり、このことがそれぞれの戦争が抱える本質の理解を妨げている。

もう少し具体的に分析を進めてみよう。現代の戦争は、主に経済の発展が乏しい最貧国に集中して多く見られるとすることができるだろう⁽⁵⁾。「THE ATLAS OF WAR AND PEACE」の中では、「最貧国でより多くの戦争が起きている理由の一つは、民衆の要求が富裕国ほど簡単に満たされないからであり、国が貧しければ貧しいほど、紛争を和らげたり、非暴力の方向へ導くような政治制度を展開させることが、富裕国に比べて難しい。さらに最貧国の若者たちは、反乱勢力に加わることによって、安全を手に入れ、さらに普通の生活では得られないような特権を手に入れることができる。貧しい者の代弁者を自称する反乱軍が、実は残忍な搾取者であるケースも少なくない。他より裕福で力を持つ者はすでに持っているものを守り、さらに多くを手に入れることもできる。さらに貧しい国々では豊かな国のように、強欲な者たちによる収奪から国を守ることができない⁽⁶⁾」としている。

上記の内容はまさに「カラシニコフ」が語っている現実ともある部分で一致する。更にこのような現実には、パレスチナやカシミール問題を初めとする長く継続する対立、アメリカで生じた9.11同時多発テロ事件より始まった対テロ戦争と、そこから続くアフガニスタン・イラク戦争の勃発などを含めると、解決が困難とされる課題は世界において山のよう

3. 戦後日本における平和教育

冒頭においても少し触れておいたが、戦後日本において実践されてきた平和を考える学

校教育プログラムは、第二次世界大戦・アジア太平洋戦争への深刻な反省から出発した。つまり、上記のような戦争を再び繰り返さないという視点を基盤とし、目の前の現実と反省を次世代に継承することを目的として展開される。

その実践に関して具体的に述べると、小・中学校の社会科や国語科、高等学校の地理歴史科・公民科の授業、加えて戦争体験者の講演会や広島・長崎・沖縄などをフィールドとした修学旅行等の行事が、代表的な平和を考える学校教育プログラムである。

今日までこのように実践されてきた平和教育は、優れた成果を挙げてきたと考えられる。その証拠に、戦後日本において教育を受けてきた世代において、「戦争」に対してそれを正面から「肯定」し「賛美」する者は非常に少ないだろう。逆を言えば「戦争」を否定し「平和」を支持するという視点が、この国においてはごく当たり前のこととして、自然にそして確かに育っているのだ。メディアの報道や世論等を冷静に評価しても、現時点においてこのことは明らかである。もちろんこの先も、このような成果を出した現行の平和教育を継続していくことは重要である。

つまり筆者の問題意識は、既存の平和教育そのものを否定し、その代替として新たな平和教育を作り出していく必要があるという提言では決してない。つまり現行の平和教育が継続されることは大前提である。

よって今日まで行われてきた平和教育の実践を、「平和ボケの教育」などという言葉を用いて否定し、同時に非難するような動向に対しては、断固として反対する立場をとる⁽⁷⁾。本論から焦点が少しずれることを承知で付け加えるとするなら、「カラシニコフ」が語る深刻な実態と比較すれば、「平和ボケ」などという言葉を出すことのできる日本の現状にこそ、心から感謝しなくてはならないと筆者は考える。

4. 現状の平和教育に関する課題

本論第3章では、戦後日本において実践されてきた平和教育に関する、簡単な概略とそれに対する筆者の分析と評価を述べてきた。本章ではこのことを基に、筆者が専門に研究し着目する、現行の平和教育における課題について考えてみたい。

繰り返し確認しておくが、現行の平和教育に関する実践は高く評価すべきものであるし、同時に今後も継続することは重要である。では筆者は具体的に一体何を課題と考えるのか。

ここで着目したいのは、「過去」という時間的拘束が、現行のプログラムの根底に存在するという事実である。もう少し具体的に述べるならば、平和教育が学校教育プログラムとして実践されることとなった原点は、1945年の敗戦にあるということである。さらに重要な視点とは、今だからこそ「過去」の戦争と表現するが、当時においてはさっきまでそこに存在した「現代」の戦争であったのだ。

つまりその頃の人々の目の前には、アジア太平洋戦争をはじめとする、長い戦争の傷跡が生々しく存在した。そしてそこから現代までのプロセス、例えばその後の高度経済成長

期⁽⁸⁾においても、戦後復興をキーワードに必ずそこには「戦争」がどこかに意識されていた。つまり、現行の平和教育はその点において、目の前の現実と向き合うリアリズム溢れる実践であった。だからこそそこには力があつた。

しかし、今はどうだろう。敗戦から60余年が経過し、それは自然と目の前の現実から離れて遠い過去となり、今を生きる若者には極めて実感のないものになってしまった。このことは当然のことであるし認めざるをえない。無論、だからこそ風化させず伝え続けなくてはならないという視点は軽視してはならないし、筆者はその点については第3章でも確認している。

ただ、過去に持つ戦争体験のインパクトが余りにも強烈であつたが故に、今も尚、現行の平和教育で用いられる「戦争」は多くの場合「第二次世界大戦、アジア・太平洋戦争」を意味する。しかし世界に目を向けると、1990年以降、そして21世紀が始まってすぐに生じた9.11アメリカ同時多発テロ以降、これまでの戦争の定義では補いきれない事態が続々と生じている現実がある。つまり、筆者が指摘する課題のひとつとは、21世紀の「現実」を冷静に見つめ、そこから平和を考える視点が現行の平和教育プログラムに必要な点なのだ。そして「現実」とは、まさに筆者が第2章で述べたような世界情勢をさす。

そしてそのことを意識した上で、更にもうひとつの課題とは、「平和に関する未来への指針」であると筆者は考える。

5. 現場での実践より

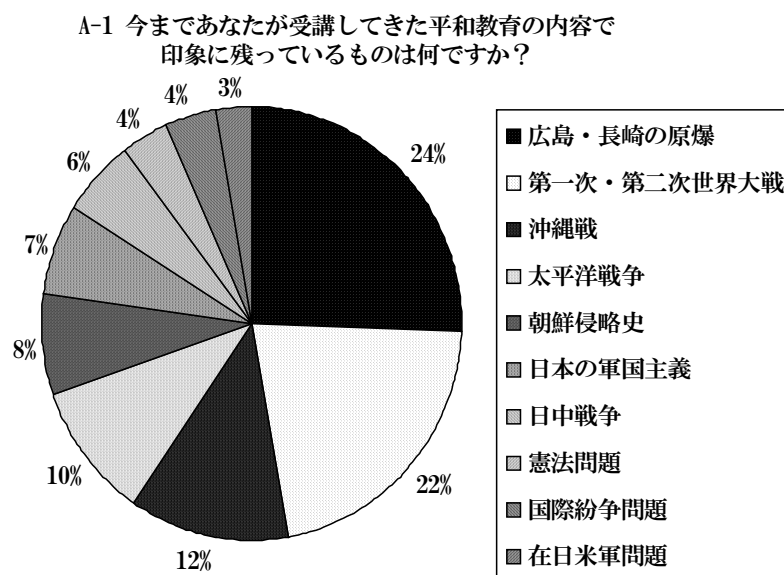
ここからは第4章の最後で掲げた2つの課題に対し、筆者が研究・実践した結果をもとに、より具体的な視点から考察してみようと思う。

筆者は2004年の3月～2005年6月にかけて、立教大学大学院21世紀社会デザイン研究科において、主査教授であつた伊勢崎賢治氏⁽⁹⁾の指導の下、研究・制作した「高等学校公民科において実践可能な新しい平和教育プログラム⁽¹⁰⁾」を用いて、2005年の7月と9月にかけて、実際に高等学校を初めとする教育の現場で実践研究としての授業を行った。ここからは、その実践研究より、実施後学生から提出されたアンケート結果に関する報告及び考察⁽¹¹⁾より一部を用いながら進める。

まず、「今まであなたが受講してきた平和教育の内容で印象に残っているものは何であるか」との項目に対する受講者(高校生)の回答から見てみることにする。

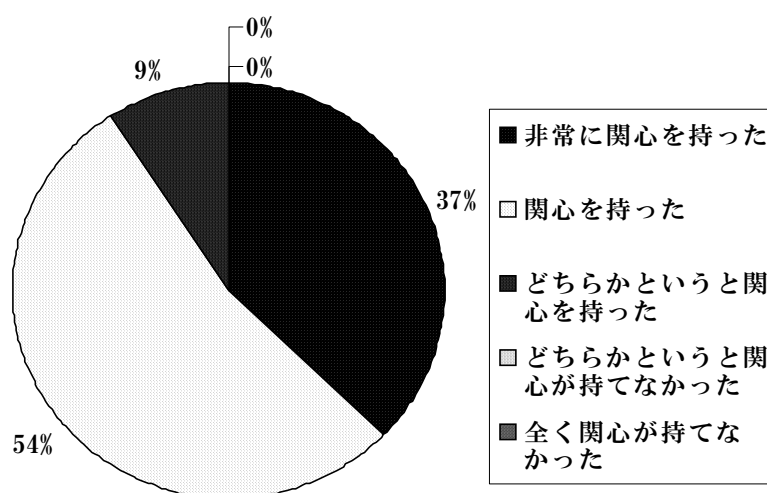
結果は図1のようになった。回答において広島・長崎の原爆についてと答えたものが24%、第一次・第二次世界大戦が22%、沖縄戦が12%となり、この3項目ですでに全体の約60%をしめることわかる。このことから、本論で述べた現行の平和教育に関する分析が妥当であると確認できる。一方、本研究が主張する「現在」という視点、つまり世界で今生じている戦争の実態については4%となっており、受講者の印象が極めて薄いことが良くわかる。

続いて、「今回の授業を受けてみて、受ける前より世界の戦争について関心が持てたか」との項目に対する回答は、図2のような結果が得られた。プログラム受講後における意識の変化において、世界の戦争について「受講前より関心が持てた」と回答した者が90%を超え、これに「どちらかというに関心を持った」を含めた場合、驚くことにほぼ全員が関心を持てたと回答したことになる。



[図 1]

A-4-① 今回のプレゼンを受講して、それ以前より世界の紛争について関心が持てましたか？



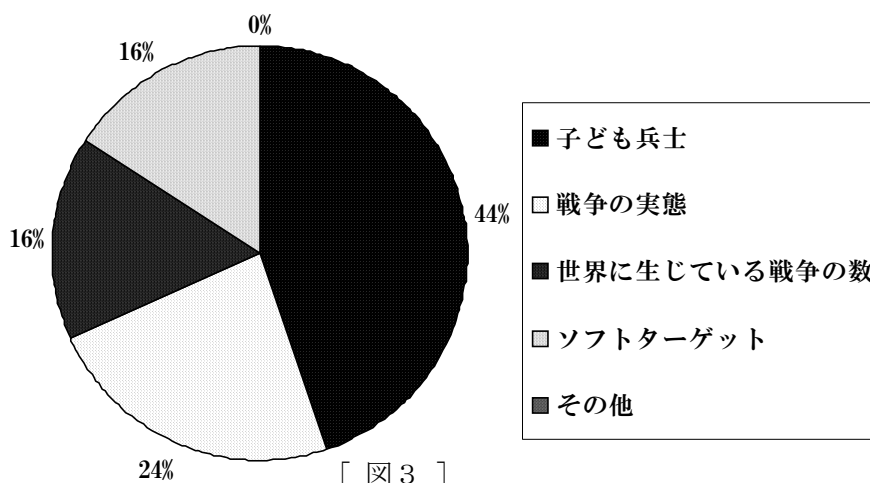
[図 2]

次に「高等学校公民科において実践可能な新しい平和教育プログラム」において取り上

げたトピック⁽¹²⁾をもとに、興味を持った項目に対して調査した結果、こども兵士に関して44%、続いて戦争の実態24%、世界に生じている紛争の件数16%、ソフトターゲット16%となり、トピックにおいても世界で生じる新しい課題を考えることに関する意識の強さを感じ取ることができる結果となった。(図3)

筆者が今後加えて設定しようとするトピックとしては、世界の軍備、兵役、軍事費、大量破壊兵器、国際武器取引、小型武器取引、テロリズム、死、残虐行為、難民、地雷

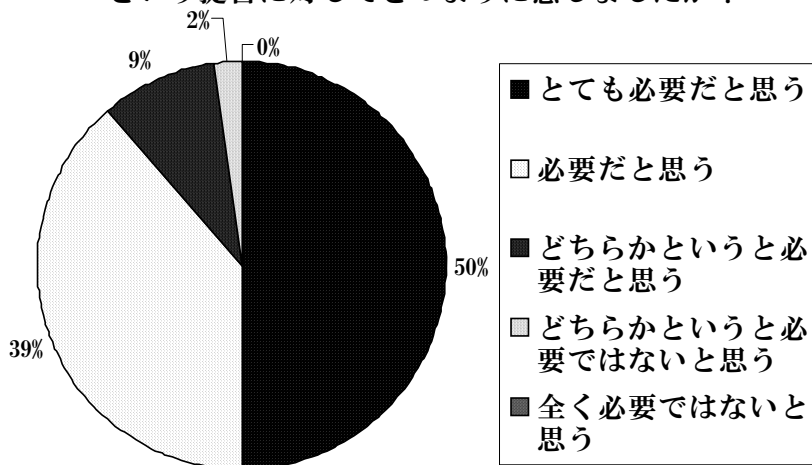
4-② 具体的に関心を持った部分は何ですか？



などがあげられる。

最後に平和を考える上で、「カラシニコフ」の中で展開される現代の戦争が持つ千差万別の要因と実態、すなわち「それぞれの戦争が持つ本質を学び考えることの重要性について、どのように感じているか」との問いに対しての結果は、とても必要である50%、必要だと思う33%、どちらかというとな必要だと思う9%、どちらかというとな必要ではないと思う2%、全く必要ではないと思う0%であった。(図4)

A-5 戦争の本質を授業で学ぶ機会が必要であるという提言に対してどのように感じましたか？



これらの実践結果から筆者が課題として挙げたひとつめ、すなわち「現実」を冷静に見つめそこから平和を考える視点が、現行の平和教育プログラムの課題なのではないかという点について、対象とされる実際の教育現場から、学生を中心にある程度の支持を得られたと考えることができる。加えて、机上の空論にならないためにもこのような実践は、今後も継続していかなくてはならないことであろうと考える。

6. もうひとつの課題

次に本章では第4章においてあげたもうひとつの課題、「平和に関する未来への指針」について考察してみたい。

2005年に内閣府国際平和協力本部事務局⁽¹³⁾において国際平和協力研究員をされ、以前アフガニスタンにおけるミッションにも携わっておられた今井千尋氏は、筆者がインタビューにおいて「高校生が国際紛争問題を専門的に学び、そこから平和を考えるという視点は重要だと考えるか」との質問したのに対し、「国際協力や平和協力という言葉は観念的すぎて、具体的に何をどうしたらいいのかを考えることは中高生には特に難しいと思う。何にしても個人にとっては、自国でできないことが他国でできる訳はないので、『現場』を海外ではなく、『自分が置かれている場所』と解釈することから始まるような気がする。暴力や紛争はなぜ起こるのか。平和の尊さや価値をどれだけ『実感』しているのかを、青少年期に深く考えることは重要だと思う。私自身、国際監視団の仕事でアフガン北東部のある部隊長と話した時に、23年間紛争下にあった人に、平和の価値や武器を棄てる意義を伝えなくてはならなくなり、自身の言葉にどれだけの重み（＝説得力）があるのかと、一瞬だが悩んだ。[後略…]』とコメントされた。

まさにこれである。つまり、暴力や紛争はなぜ起こるのか、平和というものの価値を現代においてどれだけ身近に意識し実感しているのかを考えることが重要なのだ。そしてこのことが、現行の平和教育のもうひとつの課題なのである。

少し角度を変えて考察を進める。平和主義国家として有名な中米の小国コスタリカは、世界からの評価通り平和をキーワードとして、国家規模においての壮大な実験を行っている。かといってこの国が、現実的にその目標を十分に達成できているかというところではなく、お世辞にも順調とは言いがたい。コスタリカ国内には命の安全を求めて入国した難民が溢れ、隣接した国においては軍事政権が存在し、国境付近には武装した反政府ゲリラが多く駐留している。これらのゲリラがコスタリカに持ち込む麻薬や小火器は青少年を蝕み犯罪も絶えず、また隣接するニカラグアでは11年間に及ぶ激しい内戦も生じていたという厳しい現実と共に歩んでいるのがこの国だ。

しかしこのような多くの課題を抱えるコスタリカが学校教育の現場で行っている平和教育は、単に戦争に反対する教育ではなく、例えば「平和のコミュニケーション」という科目においては、教師は身近なところで生じた暴力紛争や、新聞やニュースで報道された国

際紛争などを教材にし、平和とは何か、暴力とは何かということについて考えさせるという内容で行われている。さらに注目すべき点は、日本の平和教育の現状でよく見られる形、すなわち平和特別授業などという単発的に講師を呼んだ上、講義式で行われるようなものではなく、上記に代表される平和教育に関する科目が、年間を通して毎週定期的に行われており、更には授業形態においては講義式をとらず、生徒を中心としたディスカッションやディベートなどを主な手法として用い、実践されていることにある。このような授業を通じて、コスタリカの生徒達は暴力とはコミュニケーションの欠如から生まれ、平和を実現するためには交渉することが大切であるということに関心を持つという。要するに、日本の平和教育においては戦争に反対する教育を指すことが多いのに対し、コスタリカでは日常に生じる現実問題に目を向けさせ、そこから平和とは何なのか、平和の価値を考えたり、非暴力的人間関係を目指す教育を平和教育と呼んでいるのである⁽¹⁴⁾。

日本で唯一のフリーランスのコスタリカ研究家である足立力也氏は著書の中で、「日本では平和教育を行う際、たいてい戦争、特に第二次世界大戦や原爆投下を引き合いに出す。つまり、平和教育というよりは反戦教育と言ったほうが正確だといえる。それがひとつの平和教育であることは間違いない。が、反戦に偏っていることにより生まれる問題も出てくる。⁽¹⁵⁾」と述べている。つまり戦争の否定と平和の肯定はまったく別のことだと分析しているのである。足立氏は『結局「戦争はいけませんよ」ではなく「平和はいいですよ」というやり方中心のほうが、子どもたちにとって未来を描きやすい。』とも述べる。

現状を見つめる平和教育に次いで挙げたもう一つの課題「平和に関する未来への指針」とは、戦争はいけないということの次のステップ、つまり具体的にどのような状態が平和であるのか、暴力や戦争はなぜ起こるのかについて考え、更に平和の価値を自らがどのように実感し伝えることができるかについて考える視点なのである。

7. まとめと提言

第5章で述べた研究実践のアンケートで、受講した学生より次のような感想が提出された。「授業を受ける前はまた戦争の話かと思っていた。けれどこの授業は今まで受けたどの戦争の授業より身近に感じる事ができた。そして特に少年兵の話はとても胸が痛くなった。これからも戦争をもっと自分から理解し知ることを恐れずに現実を受け止めなければならなかった。」他にも、「戦争をなくして仲良くなろう、とって平和ができるものではないその複雑さに今までより更に深く衝撃を受けた。特にDDR⁽¹⁶⁾を終えたからといってその子供達の間が良い関係が突然できるわけではない、というところに深く考えさせられた。私にはまだまだ紛争について知らないことがあると気付いた」という意見、「今回の授業で、今まで知らなかった戦争のことをたくさん知った。このような現実テレビなどの報道による情報からしか受け取れないし、戦争について全然知識がなかったため、今日の授業で様々なことをきいて、びっくりしたことがたくさんあった。また、こんな授業

があれば受けてみたい。」

例えば現在、高等学校においては私立高校を中心に選択科目制度が幅広く取り入れられている。これらは個々の生徒の専門性を伸ばすことを目標に導入されており、多くは大学受験を見据え効率性を重視した制度とも言えよう。しかしながら、今回提案する平和教育プログラムは、一部の生徒の興味で選択されるというような選択科目の設定であっては意味がない。つまり、全員が卒業までに必ず受講しなくてはならない必修科目であることが前提である。

更に具体的な実施方法においては、筆者が提案する新しい平和教育プログラムの実践を可能とする独立した教科設定が必要である。従って公民科必修単位から1単位を独立させ、仮に社会科特殊という科目を設定。具体的内容については本論第5章・第6章などで展開された内容を中心として、ディベート、ディスカッション、プレゼンテーション、シミュレーションなどの要素を取り入れたものとする。可能であればゲスト講師を呼び、最先端で働かれる人物から生の体験をもとに肌で感じるプログラムを目指す。又、勿論期間限定の科目ではなく、一般教科と同じく年間を通した授業として設定し、この科目で取得された1単位は、最終的に公民科においての1単位として認定する。筆者はその豊富な現場経験から、これらは決して実現不可能なモデルではないはずであると確信する。

これらの具体的な教育プログラムの提案に併せて、総括として次の提言を行いたい。

21世紀の平和を考えるために必要な学校教育プログラムとは、現実には生じている戦争をただ非難し、ラブ・アンド・ピースを高らかに唄い、ひたすら非戦を唱えるような美しい理想主義の平和教育ではなく、暴力が何食わぬ顔で行使されている国際紛争の現実を直視し、その現場でどのようなことが生じているのか、そこに何が必要なのかを考察することの出来る平和教育だと考える。本当に難解で、平和や非戦、などと簡単には口に出すこともできないような緊張感を伴い、苦しみ悶えそこから考える現実主義の平和教育が必要だということ。そして「平和に関する未来への指針」として、戦争はいけないということとは別次元において、具体的にはどういう状態が平和であるのか、暴力や戦争はなぜ起こるのか、平和の素晴らしさは何であるのかについて考える視点を養う学校教育プログラムが必要であるということ、ここにあらゆる誤解を恐れず提言したい。

「本当に良かった。1回だけじゃなくて毎回の社会の授業が今回のようなものだったら本当の意味での社会勉強になると思う。是非またお話をうかがいたい。今回の授業でほんの少しだけ世界の戦争の実態が知れて良かったと思う。ありがとうございました。」

これは本章冒頭で述べたものと同じ、研究実践のアンケートに掲載された学生の生の声である。

毎回最後に述べることであるが、ソニーの創業者である井深大氏は、「世界平和を真剣に希求するならば、これからの世代をになう若者の教育にもっと重点をおき、むしろ、それに賭けるくらいの心がけが必要なのではないか。」と述べた。

この教育という言葉の中に、近い将来上記の提言が含まれ生かされることを祈ると同時

に、筆者は本研究をライフワークとすることをここにはっきりと宣言し、本論を締めくく
ることとする。

■ 註

- (1) 2004年1月22日から4月8日にかけて朝日新聞の朝刊に連載された「カラシニコフ銃・国家・ひとびと」をもとに、その後の事態の変化などを加えて書き直された、ジャーナリスト松本仁一氏の著書。2004年7月30日第一刷発行、同年10月15日第三刷発行。発行所：朝日新聞社
- (2) ミハイル・チモフェヴィチ・カラシニコフ：Михаил Тимофеевич Калашников (ロシア語)
1919年11月10日～ 元ロシアの兵器会社「イジマシュ」の設計責任者、ロシア陸軍技術中将。
- (3) [平和教育]：本論では日本の社会において戦後行われてきた平和活動や平和運動などの全般を含む広い範囲を意味するものではなく、主として戦後から今日まで学校教育の現場において実践されてきた、平和に関する教育プログラムを指す。戦後日本の教育現場における平和教育は、第二次世界大戦・アジア太平洋戦争への深刻な反省から出発した。その後平和憲法を基盤とし、同時に世界で唯一の被爆国という視点より、1950年3月、ストックホルムで開催された、世界平和擁護大会常任委員会の決定にもとづく、原子兵器使用禁止に関する最初の世界的呼びかけとしてのストックホルムアピールや、現在も続く原水爆禁止世界大会などに代表される、核兵器廃絶運動と連動しながら、多くの教育現場において、教科としては主に社会科・国語科、学校行事としては修学旅行などを実践の場として今日まで展開されてきた。
- (4) 第二次世界大戦後、アメリカを中心とする西側諸国とソ連を中心とする東側諸国との間の政治的・経済的・思想的対立構造。それぞれの陣営が軍事同盟や相互援助条約などを締結し、核を含めた軍拡競争が続いた。その後1989年、ブッシュ米大統領とゴルバチョフ・ソ連最高会議議長がマルタで会談し終結を宣言。
- (5) 国連人間開発報告書によると、2000年に高レベルの経済発展を遂げている国で、1991年から2001年の間に内戦が起こったのは2%、中レベルの経済発展国では30%、経済的に殆ど発展が見られなかった国で内戦が生じたケースが56%とされている。
- (6) ダン・スマス編集 森岡しげのり訳「THE ATLAS OF WAR AND PEACE」p12 より抜粋。
- (7) 「平和ボケ」に関するここでの筆者の主張は、主に本論がテーマとしている平和教育に関連するものに限っての表現であり、例えば国内外における危機管理という視点、すなわち安全保障や安全対策などに関しては別課題。
- (8) 1950年代の朝鮮戦争特需をきっかけに1955年ごろには日本経済は戦前の水準に復興し、そこから日本経済の更なる高度成長が始まった。具体的には飛躍的に成長を遂げた1955年から1975年までの20年間を指す。敗戦による国内の荒廃や混乱を1日でも早く解決するために、国民が総力を挙げ経済復興を目指した。
- (9) 現在東京外国語大学大学院 地域文化研究科 教授 平和構築・紛争予防講座長。内戦初期のシエラレオネを皮切りにアフリカ三カ国で10年間、開発援助に従事し、その後、東チモールで国連PKO暫定行政府の県知事を務め、再びシエラレオネへ。同じく国連PKOの幹部として武装解除を担当し内戦の終結に貢献する。その後、アフガニスタンにおける武装解除を担当する日本政府特別代表を務める。主な著書に『東チモール県知事日記』(藤原書店)、『武装解除 紛争屋が見た世界』(講談社)など。前立教大学大学院 21世紀社会デザイン研究科教授。
- (10) 清水 功也著 修士論文 「21世紀、学校現場に求められる新しい平和教育に関する研究
～日本における平和教育の再考、及び高等学校平和教育プログラムへの試論～」
Study on the New Peace Education Demanded in Schools in the 21st Century Reconsideration of Peace Education in Japan and Argument Toward Peace Education Program in Japan
2006年3月。立教大学大学院 21世紀社会デザイン研究科、第三章 pp.45-70 に掲載。
関連：清水功也、比留間和憲共著『新しい紛争形態をどう理解するか 高校教育プログラム設定への試論』
立教大学大学院 21世紀社会デザイン研究 第3号発行：立教大学大学院 21世紀社会デザイン研究科にも、試論を掲載。
本研究の実践授業においては、筆者の研究にご理解いただいた、神奈川県茅ヶ崎市のアレセア湘南高等学校、東京都世田谷区の恵泉女学園中学・高等学校、国士舘大学 21世紀アジア学部の学生に協力していただいた。(2005.7～2005.9)
- (11) 同上第三章 pp.71-78 参照。
研究実践として行った授業終了後、受講した生徒に実施したアンケートからの分析結果。
- (12) 具体的に現在の戦争現場での状況を、筆者が国際協力 NGO の現地報告会やシンポジウム、訪問調査、関連文献などで収集した資料をもとに作成。(2004～2005)
- (13) 国際平和協力業務や物資協力の実施に関わる事務をつかさどる組織として内閣府に設置。本部長は内閣総理大臣であり、その下に副本部長(内閣官房長官)と、関係行政機関の長などから構成される本部員がいる。また、国際平和協力本部の事務を処理するため事務局が設置されている。
- (14) 清水功也著 「21世紀、学校現場に求められる新しい平和教育に関する一考察」 pp.84-85 参照。
立教大学大学院 21世紀社会デザイン研究 第5号 発行：立教大学大学院 21世紀社会デザイン研究科
- (15) 早乙女愛・足立力也共著『平和を作る教育「軍隊をすてた国」コスタリカのこどもたち』岩波ブックレット NO.575 より参照。発行：岩波書店 2002
- (16) 武装解除・動員解除・社会復帰の。DDRは略称で、正式名称は Disarmament, Demobilization, Reintegration。

紛争後の国家における復興と平和構築の促進を目的に国際連合、国際機関又は国家が主体となっていく国際平和活動の一種。国際連合が最も力を入れているミッションで、平和構築に不可欠なプロセスの1つである。筆者の主査教授伊勢崎賢治氏はこのミッションにおける専門家。参考：伊勢崎賢治著「武装解除」講談社 2004.12

■参考文献

- 松本仁一著『カラシニコフ』 朝日新聞社 2004年7月
『カラシニコフII』 朝日新聞社 2006年5月
早乙女愛・足立力也共著『平和をつくる教育「軍隊をすてた国」コスタリカのこどもたち』
岩波書店 2002年10月
荒井信一著『戦争責任論 現代史からの問い』岩波書店
『ゲルニカ物語』岩波新書『原爆投下への道』『第二次世界大戦』東大出版会
『現代史におけるアジア』青木書店 『歴史和解は可能か』岩波書店
岡本三夫著『平和学 その軌跡と展開』法律文化社
岡本三夫・横山正樹編『平和学の現在』法律文化社
日本平和学会編『核時代の平和学』時事通信社、1976年
日教組平和学習冊子編集委員会編『総合学習の時間に生かす/これが平和学習だ』2001
村上登司文著『平和教育の世界的動向』『平和研究』、No.19, 1995
世界情勢を読む会 編著『面白いほどよくわかる世界の紛争地図』日本文芸社
インターナショナル・ワークス編『どこで?なぜ?一目でわかる世界紛争地図』幻冬舎
橋本光平編著『図説国際情勢早わかり 2000年版』PHP 研究所
浅井信雄監修『ニュースがわかる! 図解紛争地図』青春出版社
池上彰著 『ニュースの地図帳』講談社
大泉光一編著『テロリストの世界地図』講談社
福岡政行監修『21世紀世界の民族紛争』主婦と生活社
藤田千枝編 『暴力の世界地図』大月書店
ダン・スミス著 森岡 しげのり訳
『THE ATLAS OF WAR AND PEACE 最新版アトラス世界紛争・軍備地図』ゆまに書房
日本平和学会公式ホームページ <http://www.soc.nii.ac.jp/psaj/index.html>
中東調査会『イラクの治安情勢』2004年2月~10月
猪口邦子著『戦争と平和』東京大学出版会
ボブ・ウッド著『ブッシュの戦争』日本経済新聞社
伊勢崎賢治著『武装解除 紛争屋が見た世界』講談社
清水功也、比留間和憲共著『新しい紛争形態をどう理解するか 高校教育プログラム設定への試論』
立教大学大学院 21世紀社会デザイン研究 第3号発行：立教大学大学院 21世紀社会デザイン研究科
Joseph S.Nye, Jr.著『国際紛争—理論と歴史[原書第5版]』有斐閣 2005。