

開発教育と平和教育

上條 直美

1. 開発教育の背景

開発教育(Development Education)は、1960年代に欧米諸国の国際協力 NGO によって提唱された教育活動である。当初は国際協力 NGO がその支援者に対して途上国における貧困の現状を知らせたり、募金キャンペーンを行ったりする一環として行われていた。しかし、途上国の貧困は植民地時代の支配-被支配の関係の中で構造化したという歴史的視点からみると、貧困問題は途上国の問題ではなくむしろ先進国と呼ばれる国々の側にその責任があると考えられるようになり、問題解決のためには先進国の社会が変わらなければいけないという視点から開発教育が捉え直されることとなる。

1970年代にはいと、「第二次国連開発の10年計画」において、すべての国の政府は、開発問題についての国民の理解を深める努力をすべきであるとし、1975年には、国連合同広報委員会に設置された特別作業部会で開発教育の行動計画が立案、発表された。それを受けて、ユネスコ(国連教育科学文化機関)、ユニセフ(国連児童基金)、FAO(国連食糧農業機関)などの国連機関が開発教育の推進に大きな役割をはたした。こうして開発教育は、一過性の学習活動ではなく、南北問題や開発問題の体系的な理解を促す教育活動として発展した。

1976年、スウェーデンのストックホルム大学客員研究員であったロビン・バーンズは「開発教育の理解に向けて」という論文で、開発教育を次のように説明している。

「開発教育は、人間や社会および社会変革に関わるものである。開発教育は、個人の成長と社会の発展の双方に関与する限りにおいて『開発』的である。そして開発教育は、広い意味で、一人ひとりが自己や社会について学ぶプロセスである点で『教育』的である。個人の成長と社会の発展に向けた、人と社会の相互作用的な教育のプロセスこそが、開発教育なのである。」(Towards an Understanding of Development Education, 1976)

2. 日本における開発教育の歴史と定義

日本では、1970年代に中央青少年団体連絡協議会や青年海外協力隊事務局が、機関誌などで欧米の開発教育を紹介している。1979年には国連広報センター、国連大学、ユニセフ駐日代表事務所により開発教育シンポジウムが開催され、開発教育の進展へ大きなきっかけとなった。開発教育に関心を持った中央青少年団体連絡協議会、青年海外協力隊事務局、YMCAらが積極的に開発教育を日本へ紹介し、研究会やシンポジウムを重ね、1982年に開発教育協議会(現在は、開発教育教会=DEAR)の設立に至った。そして設立時に開発教育を次のように定義した。

「開発教育は、これから21世紀にかけて早急に克服を必要としている人類社会に共通な課題、つまり低開発についてその様相と原因を理解し、地球社会構成国の相互依存性についての認識を深め、開発をすすめていこうとする多くの努力や試みを知り、そして開発の

ために積極的に参加しようという態度を養うことをねらいとする学校内外の学習・教育活動である。」

1970年代は、ベトナム戦争の終結とカンボジア内戦に伴って、大量の難民がベトナム、ラオス、カンボジアのインドシナ3国から流出し、日本でもタイにおける難民キャンプにおけるインドシナ難民救済活動を機に多くの国際協力 NGO が誕生した。また、1980年代は、日本に多くの外国人労働者が入ってきた時期で、「内なる国際化」が急速に進展した時代でもある。当初はアジアやアフリカの現実を見てきた人々が、自分たちの体験を語る、という形で開発教育の実践は始まったが、次第に、「先進国の豊かな人々が、途上国の貧しく気の毒な人々のことを理解しようとする事」ではなく、途上国の開発問題の原因を追求し、先進国である私たちの側の責任ということ認識するようになり、開発問題の解決のためには共に問題解決に取り組むことが必要であると考えられるようになった。

1990年代には、ブラジルのリオデジャネイロで国連環境開発会議（地球サミット 1992年）が開催され、持続可能な開発の概念が国際的合意となった。さらに、世界人権会議（1993年、ウィーン）、国連人口開発会議（1994年、カイロ）、世界社会開発サミット（1995年、コペンハーゲン）、第4回世界女性会議（1995年、北京）、第2回国連人間居住会議（1996年、イスタンブール）などが開催され、環境、人口、貧困、ジェンダー、人権などの課題が国境を超えた地球規模の諸課題と認識されるようになった。こうした世界的な動向を背景に、DEAR では、開発教育の定義を再考し、1997年に次のような定義および教育目標を設定した。

「開発教育は、私たちひとりひとりが、開発をめぐるさまざまな問題を理解し、望ましい開発のあり方を考え、共に生きることのできる公正な地球社会づくりに参加することをねらいとしている」

<教育目標>

- ①開発を考えるうえで、人間の尊厳性の尊重を前提とし、世界の文化の多様性を理解すること。
- ②地球社会の各地に見られる貧困や南北格差の現状を知り、その原因を理解すること。
- ③開発をめぐる問題と環境破壊などの地球的諸課題との密接な関連を理解すること。
- ④世界のつながりの構造を理解し、開発をめぐる問題と私たち自身との深い関わりに気づくこと。
- ⑤開発をめぐる問題を克服するための努力や試みを知り、参加できる能力と態度を養うこと。

3. 参加型学習と開発教育

先の定義を言い換えると、開発教育は、課題について「知り」「考え」「行動する」ことを目標としていると言える。特に社会づくりへの参加という行動を促すためには、知識としての参加だけではなく、身をもって参加とは何かを体感することが有効な学習方法であ

ると考える。例えば、参加という概念を学び、身に付け、自ら実践するようになりたいと思ったら、学びそのものが参加型である方が実践が身に付きやすい。あるいは、平和や平等という概念を学ぶときに権威的な教え方をする教師であったら、学習者は知識としては平和を学ぶが、同時に教師の発する権威性も学び取ってしまうと考える。学習内容と学習方法が統一的に実践されることは、学習者が矛盾なく、発せられるメッセージを受け止めることができるという意味でも非常に重要である。開発教育において学習方法として強調される参加型学習は、学習のプロセスへの参加という意味だけではなく、社会への参加を学ぶという意味を持っている。参加型の学びの場をワークショップと呼び、指導者を先生ではなく学びの促進者としてのファシリテーターと位置付けた。参加型学習の手法としては、ランキング、ロールプレイ、フォトランゲージ、シミュレーション、ゲームなど多様な方法を活用している。

日本における初期の開発教育は、欧米の教材¹を翻訳し出版していた。開発教育協議のスタート時には、会員の中に学校教育関係者はそれほど多くなかったが、2000年に始まった総合的な学習の時間（総合学習）において従来型の授業と異なり、教科横断的なテーマ設定や学校や地域の特色に応じた課題を扱うことが可能になったことで、開発教育との親和性が高まり、学校現場で開発教育を実践する機会が増えていった。同時に、それまでの教材やワークショップから、日本オリジナルの教材の開発が進み、パーム油、コーヒー、ケータイ、水、平和、『地球の食卓』という写真集を使った教材²など次々と新しい教材が出版されるようになった。

4. 持続可能な開発のための教育・持続可能な開発目標(SDGs)と開発教育

1992年の「国連環境開発会議」から10年たった2002年8月に南アフリカのヨハネスブルグで開催された「持続可能な開発に関する世界首脳会議（ヨハネスブルグ・サミット）」において、民間団体のNPO・NGOの発案により日本政府の提案という形で持続可能な開発のための教育（Education for Sustainable Development: ESD）の10年が提唱され、国連総会で2005年からの10年間を国連・持続可能な開発のための教育（ESD）の10年とすることが決議された。

持続可能な開発とは、1987年に公表された「環境と開発に関する世界委員会」（ブルントラント委員会）報告書「Our Common Future」（我ら共有の未来）で広く知られるようになった概念で、「世代内の公正」と「世代間の公正」が同時に満たされるような開発のあり方を指す。それは同時に、「環境的適正」と「社会的公正」が両立することを意味している。ESDの10年で日本国内実施計画（我が国における「持続可能な開発のための教育」実施計画）が策定され、ESDの10年が終わった翌年の2015年には、その後継プログラムとして「ESDに関するグローバル・アクション・プログラム（GAP）」（2014年国連総会にて承認）に基づき、我が国における「持続可能な開発のための教育(ESD)に関するグローバル・アクション・プログラム」実施計画が策定された。

一方で、「ミレニアム開発目標 (MDGs)」(2000年)に代わって、2030年を達成期限とする「持続可能な開発目標 (SDGs)」が2015年の国連総会で採択された。それにより国際社会は17の目標と169のターゲットからなる具体的な目標を、途上国、先進国を問わず協力して解決に向けた努力をしていくことを合意した。教育は、目標4において単独の目標であると同時に、すべての目標を達成するために重要な役割を果たすと認識されている。SDGsを達成するための教育もまたESDと言える。

GAPでは、ESDは持続可能な社会に向けた教育実践であると同時に、持続可能性という概念に向かう社会変革の道筋であり、教育のあり方そのものを「再方向づけ」するものであると述べている。開発教育としては、ESDの社会的公正の面を特に重視して教育実践をすると同時に、現在の教育を批判的に捉え、より公正な社会に向けた教育のあり方を検討している。その点は、GAPの原則と重なり合う部分である。

5. 平和教育と開発教育

平和学者ヨハン・ガルトゥングは、戦争など人が直接危害を加える「直接的暴力」に対して、飢餓や貧困、差別や他の人権侵害なども人々を苦しめ死に至らせるという点で暴力だと考え、「構造的暴力」と名付け、構造的暴力の無い状態を「積極的平和」と呼んだ。貧困問題、南北問題、人権侵害、環境問題といった地球的諸課題を構造の問題と捉え、自らが当事者意識をもって解決に向けて行動しようとする開発教育が目指す世界と、積極的平和が意味する世界はまさに重なり合う未来であるといえる。

2001年の9.11事件をきっかけに、2003年には『もっと話そう！平和を築くためにできること』という教材が開発教育協会において作成された。また、機関誌62号(2015年)では「平和に向き合う開発教育」と題する特集が生まれ、平和教育と開発教育の協同の可能性について検討を加える論考や核、原発の問題をとりあげ、私たちはどのような社会に暮らしたいのか、どのような未来を望むのかという視座からものごとを捉え直す必要があることを指摘している。

注

- 1 『貿易ゲーム (THE TRADING GAME)』(制作・発行:クリスチャン・エイド(Christian Aid/イギリスの開発 NGO)など。
- 2 『新・貿易ゲームー経済のグローバル化を考える』(2001年)、『パーム油のはなしー「地球にやさしい」ってなんだろう?』(2002年)、『コーヒーカップの向う側』(2005年)、『援助する前に考えようー参加型開発とPLAがわかる本』(2008年)、『子どもとできる創造的な対立解決』(2010年)、『写真で学ぼう！地球の食卓 学習プラン10』(2010年)、『写真で学ぼう！地球の食卓シリーズ フードマイレージ』(2010年)、『もっと話そう！エネルギーと原発のことー参加型で学び合うための16の方法』(2012年)、『日本と世界の水事情「水から広がる学び」アクティビティ20』(2014年)、『18歳選挙と市民教育ハ

ンドブック』(2016年)など。

参考文献

- 開発教育協会(2003、第5版2016)『ワークショップ版・世界がもし100人の村だったら』
パウロ・フレイレ著、三砂ちづる翻訳(2011)『被抑圧者の教育学』亜紀書房
ソメシュ・クマール著、田中治彦監訳(2008)『参加型開発による地域づくりの方法』明石
書店
田中治彦(2008)『国際協力と開発教育』明石書店
田中治彦・三宅隆史・湯本浩之編著(2016)『SDGsと開発教育』学文社
山西優二・上條直美・近藤牧子編(2008)『地域から描くこれからの開発教育』新評論