

紛争解決能力を育成する学習方法論とその意義

—“Conflict in Context”における「安全」概念を中心に—

A Teaching Methodology to Develop Conflict Resolution Abilities and its Significances:
Focusing on Security Concept in “Conflict in Context”

長 田 健 一
(東北大学大学院)
谷 口 和 也
(東北大学)

I. はじめに

多文化共生社会を前提とした社会においては、多様なレベルでの個人や諸集団の紛争^①を解決する具体的方策を提示し、交渉と合意の中で意思決定を行うことが重要な市民的資質となる。本稿は、このような問題に関して、「合意形成」とともに個人や集団の「安全保障」による紛争解決を目指したアメリカのプログラム“Conflict in Context: Understanding Local to Global Security”^②(以下、“Conflict in Context”)の分析を通じて、多文化共生時代の紛争解決能力の育成方法について示唆を得るものである。

合理的意思決定能力の育成や社会的論争問題を扱ったプログラムは数多くある。例えば、1960年代後半のD.W.オリバーらの『公的論争問題シリーズ』^③から始まったハーバード社会科の流れは、「共有すべき価値」が崩壊しつつあった1960年代のアメリカで、伝統的価値観に替わって「法的思考」や「法的手続き」を中核にした合意形成を目指してきた。この種のプログラムは、対立する価値観に基づく論争解決に一定の有効な手段と見られてきたが、一方で現実の対立状況が内包する社会的・歴史的な文脈を捨象し、単純化された価値の対立に還元するという問題点があった。

また、1980年代～90年代に盛んに提唱されたロール・プレイやシミュレーション教材^④は、様々なアクティビティを通して、クラス内などの身近な人間関係における紛争解決の方法を学ばせた。しかしながら、この種の実践も、現実社会の歴史

的・社会的文脈を捨象している上、あくまでバーチャルな解決であり、現実的な政治的・社会的プロセスの方策を習得できないという問題があった。

これらの実践に対し、“Conflict in Context”は、現実社会の社会的・歴史的な文脈の困難さを踏まえて、「合意形成」だけでなく、価値観の異なる個人や集団の「安全保障」による共存という、より現実的で実効性のある紛争解決のあり方を示している。その上で、①紛争の解決に関する概念形成と具体的技能の育成、②歴史的・社会的な文脈に即した紛争の認識、③より現実的で実効性のある政治的意思決定の技能育成を中心に学習を構成している。

本稿は、このような特徴を持つ“Conflict in Context”の内容構成と学習方法論を明らかにした上で、「合意形成」とともに個人や集団の「安全保障」によって紛争解決を目指す学習論が、多文化共生社会においてどのような意義を持つものとなるかを明らかにするものである。(谷口)

II. “Conflict in Context”の全体構成

“Conflict in Context”の全体構成は、【表1】に示したLesson2～5までの四段階からなる。段階が進むごとに、個人・地域レベルから国家レベル、国際レベルへと紛争問題の解決の次元が上昇し、様々な社会的レベルにおける紛争や「安全」^⑤についての考察を深める構造になっている。それとともに、各単元の多くは、紛争問題を分析し、解決方法を導くよう構成されている。

紛争解決のための基本的概念と技能の習得を目指す Lesson2では、以後の段階での基盤となる基本的な概念や技能の習得を目指し、紛争の構成要素、紛争がエスカレートする順序、状況に合わせた和解や交渉の方法といった、紛争解決のための基本的な概念と技能が学習される。

Lesson3では、安全の概念とその多様な側面を探究し、それを自身の個人的生活や地域に関連づけるための学習活動が設定されている。

【表1】“Conflict in Context”の全体構成

＜紛争解決のための基本的概念の探究＞	
Lesson 2-1	私たちの差異を知る
Lesson 2-2	紛争をコントロールする
Lesson 2-3	紛争の展開を探る
Lesson 2-4	紛争の5つの側面
Lesson 2-5	多様性と紛争
Lesson 2-6	Walking the Talk：車の相乗り
Lesson 2-7	様々な和解の方法
Lesson 2-8	実効的な交渉のカギ
＜個人的・地域社会的視点＞ 「安全」概念の学習	
Lesson 3-1	安全と危険を思い描く
Lesson 3-2	安全とは
Lesson 3-3	私の生活の中の安全
Lesson 3-4	異なった視点
Lesson 3-5	私の住む地域の安全を地図で表す
Lesson 3-6	あなたの住む地域はどれくらい安全？
＜国家的視点＞ 紛争問題に関わる外的諸要因の考察	
Lesson 4-1	安全とメディア：プロパガンダと優先順位
Lesson 4-2	メディア：敵か見方か？
Lesson 4-3	国家安全保障：アメリカ合衆国憲法
Lesson 4-4	国家安全保障と世論—アメリカの場合
Lesson 4-5	銃かバスターか？
Lesson 4-6	貧困とは何か？
Lesson 4-7	アメリカの子どもたちはどれだけ安全か？
＜国際的・地球的視点＞ 社会的・歴史的な文脈を踏まえた具体的な紛争解決のケース・スタディ	
Lesson 5-1	戦争や侵略を我々はどうか定義しているか？
Lesson 5-2	世界的な紛争を地図に表す
Lesson 5-3	様々な国の安全度を評価する
Lesson 5-4	1999年の世界の状況
Lesson 5-5	安全の機会均等—事実か虚構か
Lesson 5-6	核兵器
Lesson 5-7	世界人権宣言
Lesson 5-8	戦争、平和、人権：子どもたちの声に耳を傾ける
Lesson 5-9	政治風刺漫画と国連
Lesson 5-10	労働者の権利を守る国連の努力
Lesson 5-11	少年兵
Lesson 5-12	地雷—戦争の後
Lesson 5-13	天然資源と安全保障
Lesson 5-14	多国間交渉
Lesson 5-15	自由貿易／公平貿易：WTOの勝者と敗者
Lesson 5-16	債務救済のための国際首脳会談
Lesson 5-17	経済制裁：シミュレーション
Lesson 5-18	内戦
Lesson 5-19	グローバルゼーションとは何か？

“Conflict in Context” pp.3-4より筆者作成。

Lesson4では、国家レベル、すなわちアメリカ国内の安全に焦点が当てられ、周りを取り巻くメディアや世論、公共政策形成のための諸要素からも紛争問題の発生及び解決について考察される。

最後の Lesson5では、ここまで習得した問題解決の方策を統合し、戦争の脅威や経済格差など「世界の人々の安全に重大な影響を及ぼす幅広い問題」⁽⁶⁾の解決を考える学習が用意されている。

(長田・谷口)

III. 紛争解決の概念形成と技能育成の段階

Lesson2は、紛争解決に必要な概念や技能の習得を目指す、以下の四つの学習に分類できる。

①紛争解決のための基本的考え方 L2-1「私たちの差異を知る」 L2-2「紛争をコントロールする」
②紛争を理解・分析するための視点 L2-3「紛争の展開を探る」L2-4「紛争の5つの側面」 L2-5「多様性と紛争」
③対立の解消と合意形成のためのプロセス L2-6「車の相乗り」L2-7「様々な和解の方法」
④交渉を成功させるためのカギ L2-8「実効的な交渉のカギ」

1. 紛争解決のための基本的考え方

①は、「紛争解決のための基本的考え方」を学ぶもので、Lesson2-1「私たちの差異を知る」とLesson2-2「紛争をコントロールする」の二つがこれにあたる。これらは、紛争が互いの差異から生じるということと、紛争解決のためには、(1)問題を特定する、(2)他者の視点を持つ、(3)お互いに利があるような解決策を模索する、(4)お互いに有効に働くような解決方法を見つける、(5)紛争解決のための実施計画を作る、という過程が必要であることを学ぶ。しかしながら、これらは、あくまで理念的なものであって、従来のシミュレーションゲーム等の紛争解決プログラムと大差ない。“Conflict in Context”がこれまでの類似のプログラムと異なる点は、Lesson2を構成する他の三点、すなわち②～④にあるといえる。

2. 紛争を理解・分析するための視点

Lesson2-3～2-5では、以下に示したような諸概念を中心に、紛争の段階や諸側面、及びそれらの背景要因としての多様性について学習させる。

Lesson2-3「紛争の展開を探る」では、紛争が

生じ、最終的には身体的攻撃にまでエスカレートする一般的な過程を、物語や歴史教材、実際の紛争事件の事例分析によって考察させている。

L. 2-3 「紛争の展開を探る」(紛争がエスカレートする順序)
1. 自覚・意識や明快さ、情報の欠如 2. 情報の誤り 3. 意見の相違 4. 意見の不一致 5. 言い争い 6. 論争・口論 7. 言葉による脅し・威嚇 8. 威嚇的な態度や表情 9. 言語的・心理的な攻撃・悪口 10. 身体的行為による攻撃・虐待
L. 2-4 「紛争の5つの側面」(紛争の社会的・歴史的文脈)
1. 誰が/どれだけの集団が関わっているか? 2. 紛争の原因は何か?何をめぐって争っているのか? 3. 争っている集団間の関係性 4. 紛争の歴史はどうなっているか? 5. プロセス:紛争にどう対処するか?
L. 2-5 「多様性と紛争」 (紛争をエスカレートさせる要因としての多様性)
・多様性(差異)は、しばしば紛争のエスカレートを招く。 ・「誤解」や「偏見」、「言葉による攻撃」がある時、多様性は紛争へとエスカレートする要因となる。

つづく Lesson2-4 「紛争の5つの側面」では、紛争の(1)関係主体、(2)原因、(3)主体間の関係性、(4)歴史的経緯といった様々な側面によって、紛争の特質や(5)解決の見通しが大きく異なってくることを理解させる。具体的には、紛争の各側面を説明するためのスキットづくりを通して、諸集団の持つ社会的・歴史的な文脈による紛争の多様な特質、

対処法の多様性を理解する。

さらに Lesson2-5 「多様性と紛争」では、先の Lesson2-1や2-3を踏まえ、多様性は、「誤解」や「偏見」、「言葉による攻撃」によって、紛争をエスカレートさせる要因となることを理解する。

3. 対立の解消と合意形成のためのプロセス

Lesson2-6～2-7では、先の Lesson2-3～2-5で学んだ視点をを用いながら、異なる立場の人々の間での交渉や合意について考察させている。

Lesson2-6 「車の相乗り」は、大気汚染削減の目的で車の相乗りを市民に強制する状況を通して、強制力を持った交渉や譲歩の過程での妥協点を、ロール・プレイをしながら模索させている。

また、Lesson2-7 「様々な和解の方法」では、紛争解決のコントロール主体は誰か、解決の過程は自発的か強制的かなどの視点により、紛争解決過程は、【表2】に示したような9つのタイプに分けられること、紛争のレベルや社会的・歴史的な文脈の違いによって最適な解決の方法があることを学習する。さらに宿題では、個人間、地域、国際の各レベルにおける仮想の紛争シナリオを分析し、どのような紛争解決策が最も効果を発揮するかを判断・説明するような学習活動を行っている。

【表2】紛争解決過程のタイプとその特徴

紛争解決過程	意思決定主体	紛争解決過程のコントロール主体	自発的か強制的か	注目する点(関係性か問題か)
当事者の行動喚起による紛争解決 (initiate)	当事者	当事者	自発的	関係性
当事者同士の意思疎通による紛争解決 (communicate)	当事者	当事者	自発的	関係性
第三者の仲介による紛争解決 (conciliate)	当事者	第三者	自発的	関係性
第三者の援助による当事者同士の紛争解決 (facilitate)	(当事者)	(第三者)	(自発的)	(関係性)
当事者同士の公的交渉による紛争解決 (negotiate - formal)	(当事者)	(当事者)	(自発的)	(関係性)
第三者主導の公的交渉による紛争解決 (mediate)	(当事者)	(第三者)	(自発的)	(関係性)
当事者が第三者の判断を仰ぐ形の紛争解決 (arbitrate)	(第三者)	(第三者)	(自発的)	(関係性)
第三者の公的裁定による紛争解決 (adjudicate)	(第三者)	(第三者)	(強制的)	(両者)
政府や国際機関による新ルール制定を通じた紛争解決 (legislate)	(第三者)	(第三者)	(強制的)	(問題)

“Conflict in Context” プリント2-7aより筆者作成。なお、facilitate以降は記載がないため、()は筆者が推測。

4. 交渉を成功させるためのカギ

最後の Lesson2-8「実効的な交渉のカギ」は、最適な紛争解決の方法をより有効なものにするためのカギ（下記 A～K）についての学習である。学習者は、紛争解決の当事者たちが、実際の交渉においてどのような技能や姿勢を使用したのか、それらがどのように交渉を有効に進めるカギとなったのかを分析する。（長田・谷口）

- | |
|--|
| <p>A. 交渉に同意する。
 B. 解決法の選択肢を探すのをいとわない。
 C. 立場と利益を見極める。
 D. 目標を確認して明らかにする。
 E. 価値の相違を尊重する。
 F. 積極的・建設的な雰囲気を作り出す。
 G. 立場を逆にして考えてみる。
 H. 明解にするための質問をする。
 I. 両者の重要な要求を含む形で質問を構成し、提示する。
 J. 同意できる範囲とできない範囲を明らかにする。
 K. “はい”か“いいえ”で答える必要のある具体的な提案をする。</p> |
|--|

IV. 紛争解決と「安全」概念の学習の段階

以上のような紛争解決のための基本的概念や技能の学習に続いて、Lesson3では、【表3】に示したような「安全」の概念が学習される。ここで言う「安全」とは、いわゆる「国家安全保障」の意味での「安全」に限定されるものではなく、個人が生きていく上で必要と考えられる「人間の安全保障」概念に基づくものである。本プログラムでは、人々の持つ差異・多様性が紛争の発生・激化の要因になるという考え方を示していた。しかしながら、Lesson3以降で展開される、様々な地理的レベルでの紛争の解決を考える学習にあたっては、紛争の原因をより具体的な形で分析することが重要となる。そのため、個人の多様な具体的なニーズを安全の概念によって示し、紛争の原因を分析するための視点として学習させていると考えられる。

Lesson3は、個人・地域レベルでの紛争解決を学習する中で、自分自身の視点から（Lesson3-1～3-3）、他者の視点から（Lesson3-4）、地域の視点から（Lesson3-5～3-6）安全保障を考える三段構成となっている。

Lesson3-2で【表3】に示したような個人の安全（保障）の様々な側面を学んだ上で、それらの重要性は、地理的・社会的背景や文化などの違いにより、個人によって異なることが Lesson3-4で

【表3】個人の安全の類型

安全の類型	安全の具体例
健康上の安全	栄養。風雨から身を守る住まいや衣服。伝染病予防。病気の治療。
身体的安全	傷害や虐待、暴力、テロから恒常的に身を守る法制度や規律。
精神的安全	所属感覚。愛し愛されている感覚。他者からの承認。家族や友だち、大人、同級生、仕事仲間との健全な人間関係。
教育開発上の安全	教育の機会。学んで目標を達成し、社会に貢献する機会と自由。
文化的安全	文化的アイデンティティや価値、伝統に対する承認。民族的、人種的、宗教的、ジェンダー的アイデンティティに対する尊重と法的な保護。文化的アイデンティティに関わらず、社会参加できる自由。
政治的安全	政府が国民に与える保護や安全の度合い。国境を越える脅威からの保護。意思決定における市民の権利や参加の質や度合い。
経済上の安全	職業訓練や職能開発の機会。適正な生活水準を保てる賃金や就労の機会。高齢者や病人、障がい者、子どもに対する援助。
環境上の安全	環境危機や環境有害物質からの保護。安全できれいな空気、水、食料の提供。安全で衛生的な居住環境の提供。

“Conflict in Context” プリント3-2a より筆者作成。

は学ばれる。そして、自分たちの地域にとっての安全を考え、安全上の問題の解決を図る学習が、Lesson3-6では行われる。ここで学習者たちは、まず、人々の安全に影響を及ぼす地域の様々な状況について明らかにするため、数量的データを収集する。次に、データから明らかになった状況を分析し、安全の観点から問題があると考えられる部分について、解決・改善のための提案を考える。最後に、その提案を地域の行政当局や民間セクターなどに伝える。これにより Lesson3では、人々が求める多様な安全や、地域社会の安全に関わる状況を分析する能力を育成している。（長田）

V. 国家・国際レベルの紛争解決への応用

1. 安全保障の対象・類型と単元構成

ここまでに学習してきた紛争観や、紛争解決に必要な概念や技能を、国内政治や国際社会の多様な安全をめぐる紛争に適用していくのが、Lesson4と5である。ここでは、より典型的な Lesson5における安全（保障）と紛争解決のための学習方法論について検討していく。

すでに確認した通り、本プログラムは、Lesson3において個人の安全及び地域レベルでの安全に

ついて学習する。一方、Lesson4では、国家レベルの安全について学習する。例えば、Lesson4-5では、合衆国憲法前文に記された「共同の防衛」と「一般の福祉」の理念を対比させる形で、国家の安全と国民の安全について考えさせている。それに対してLesson5で学習する安全とは、国家の枠にとらわれない特定の個人や集団の安全であり、国家の安全ではない。【表4】中の安全保障の「対象者」が示す通り、国際レベルの安全に関する問題も、結局はどこかの具体的な個人や集団に表出すると捉えている。つまり、旧来の国家安全保障では、個人を国民として抽象的に捉えることにより、国家と個人を二重写しにした形で国家間の安全保障を図ってきたのに対し、ここでは、それぞれ固有で多層的な文脈を持つ国家や地域の中に生きる個別具体的な個人や集団の安全に焦点を当て、国家以外にも安全提供の主体として関わりながら、各個人・集団の安全の実現を図る、いわゆる「人間の安全保障」⁷⁾の立場をとっている(【図1】参照)。それゆえ、Lesson5の単元は、【表4】の通り、経済上や教育開発上の安全保障など、Lesson3-2の個人の安全の類型(【表3】)に即した内容となっている。

本Lesson5では、そのような特定の個人や集団の多様な安全が脅かされることで、様々な形の紛争へ展開していくことが、Lesson5-2で学習される。これは、紛争が、安全保障に関する他者との対立や、安全保障上必要な要素の欠如・不足から生じるとする捉え方であり、それを解決するには、侵害されている安全の保障をしなければならない。

【表4】Lesson5各単元における安全保障の類型と対象

単元名および内容	安全保障の類型	安全保障の対象	
		対象範囲	対象者
L5-1: 戦争や侵略を私たちはどう定義しているか? (戦争の専門的定義)	全ての安全保障	国際社会	全ての人々
L5-2: 世界の紛争を地図に表す (安全との関わりで生ずる紛争の世界的な傾向)	全ての安全保障	国際社会	全ての人々
L5-3: 国の安全度を評価する (世界各国の安全の度合い)	全ての安全保障	世界各国	全ての人々
L5-4: 1999年の世界の状況 (各国の安全の相対的評価及び人権との関係)	全ての安全保障	世界各国	全ての人々

L5-5: 安全の機会均等 (女性の平等・不平等と、安全に影響を与える要素)	全ての安全保障	国際社会	女性
L5-6: 核兵器 (核兵器と各安全保障との関係、日常生活への影響)	身体的安全保障	国際社会	全ての人々
L5-7: 世界人権宣言 (世界人権宣言が掲げる人権、人権意識の相対性)	全ての安全保障	国際社会	全ての人々
L5-8: 戦争, 平和, 人権: 子どもたちの声に耳を傾ける (大量破壊兵器の脅威と、子どもたちの安全保障, 人権を守る国際法や国際法廷)	身体的安全保障	国際社会	子ども
L5-9: 政治風刺漫画と国連 (国連の基本的な機能と、政治風刺漫画の働き・手法)	全ての安全保障	国際社会	全ての人々
L5-10: 労働者の権利を守る国連の努力 (労働者の権利と、それを守る各国際機関の機能)	経済上の安全保障	国際社会	労働者
L5-11: 少年兵 (少年兵問題と、それを解決するための政治的行動)	身体的, 教育開発上の安全保障	紛争地域	子ども
L5-12: 地雷=戦争の後も! (地雷をめぐる問題と、その国際レベルでの解決法)	身体的安全保障	紛争地域	全ての人々
L5-13: 天然資源と安全保障 (天然資源の世界的分布と人々の安全保障との関係)	経済上, 環境上の安全保障	世界各国	全ての人々
L5-14: 多国間交渉 (環境問題をめぐる多国間交渉と合意形成)	環境上の安全保障	世界各国	全ての人々
L5-15: 自由貿易/公平貿易: WTOの勝者と敗者 (世界経済と国際機関の働き, 世界への影響)	経済上の安全保障	国際社会	全ての人々
L5-16: 債務救済のための国際サミット (発展途上国の経済発展や教育開発を促進する方策)	経済上, 教育開発上の安全保障	発展途上国	全ての人々
L5-17: 経済制裁: シミュレーション (人権侵害国家に経済制裁を課すにあたっての判断)	経済上の安全保障と他の安全保障(の対立)	圧制国家	全ての人々
L5-18: 内戦 (内戦の発生, 複雑化の背景要因と、その解決の方途)	全ての安全保障	紛争地域	全ての人々
L5-19: グローバリゼーションとは何か? (グローバリゼーションがもたらす変化や影響)	全ての安全保障	国際社会	全ての人々

“Conflict in Context” pp.111-206より筆者作成。

そのためには、まず、「誰」の「何」を安全にするのかを特定する必要がある。それが【表4】中の「安全保障の対象」と「安全保障の類型」であり、この二点が具体的に明らかとなる内容でなければ、単元として成り立ち得ない。さらには、各単元の中で、安全を脅かしている要素の分析・評価や、安全の提供主体と方法の選択等が為されな

ければ、安全をめぐる紛争の解決を考える学習とはならない。したがって、安全保障に関するこれらのいわゆる「5W1H」的な視点は、各単元の内容を構成するにあたって必要不可欠である。

このように Lesson5では、国際社会の中で安全が脅かされるのは国家ではなく、個人や特定集団であると捉え、具体的な安全保障の対象と類型に即して、紛争解決の方法を考えるよう構成されている。

2. 紛争解決の学習と単元構成

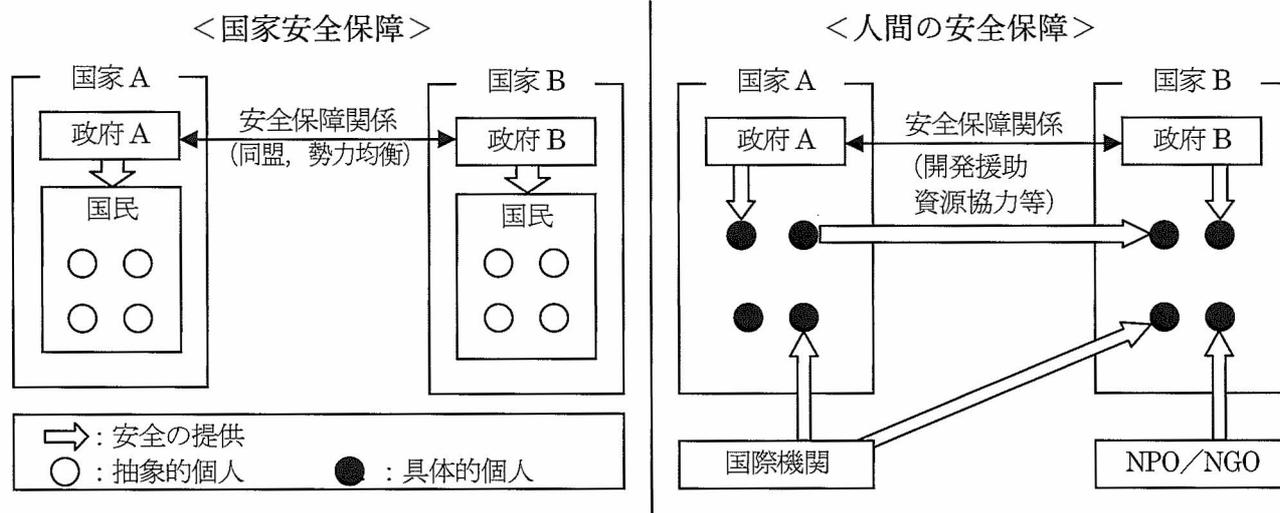
次に各単元における紛争解決の学習過程について検討する。例えば Lesson5-8は、①大量破壊兵器や「子どもの権利条約」の理解、②大量破壊兵器が子どもの安全に及ぼしている影響や、「子どもの権利条約」をめぐる状況の評価、③国際法廷を利用して、どう子どもの安全を守るかの分析、④陳情書の執筆とその内容を評価する会議の開催、といった構成になっている。

このような Lesson5-8をはじめとする Lesson5各単元の授業は、大きく分けて【表5】に示したような四段階の学習過程（表中右4列）で構成されていると考えられる。

【表5】Lesson5各単元の学習過程

Lesson2とのつながり	L2-1~2	L2-3~5	L2-6~8		
単元名	学習過程	概念・用語の理解	状況の分析・評価	紛争解決の方法	紛争解決の実行
L5-1: 戦争や侵略を私たちはどう定義しているか?	○				
L5-2: 世界の紛争を地図に表す		○			
L5-3: 様々な国の安全度を評価する		○			
L5-4: 1999年の世界の状況		○			
L5-5: 安全の機会均等—事実か虚構か	○	○			
L5-6: 核兵器	○	○			
L5-7: 世界人権宣言	○		○		
L5-8: 戦争, 平和, 人権: 子どもたちの声に耳を傾ける	○	○	○	○	○
L5-9: 政治風刺漫画と国連		○	○		
L5-10: 労働者の権利を守る国連の努力	○	○	○	○	(○)
L5-11: 少年兵		○	○	○	○
L5-12: 地雷=戦争の後も!	○	○	○		
L5-13: 天然資源と安全保障		○			
L5-14: 多国間交渉	○	○	○	○	○
L5-15: 自由貿易/公平貿易: WTOの勝者と敗者	○	○	○	○	(○)
L5-16: 債務救済のための国際サミット	○	○	○	○	○
L5-17: 経済制裁: シミュレーション	○	○	○	○	○
L5-18: 内戦	○	○	○		
L5-19: グローバリゼーションとは何か?	○	○	(○)		

“Conflict in Context” pp.111-206より筆者作成。なお、(○)は発展課題も含めた場合。



【図1】「国家安全保障」と「人間の安全保障」の違い (筆者作成)

第一段階では、概念や用語の理解。第二段階では、状況やその背景の分析・評価。第三段階では、紛争解決方法の分析・評価・提案。第四段階では、紛争解決案の実行を行う。また、これら四つの段階は、先立って学習する Lesson2の学習内容と対応関係にあると考えられる。すなわち、第一段階は、紛争の基本概念を示した Lesson2-1～2-2、第二段階は、紛争を分析するための視点を示した Lesson2-3～2-5、第三・四段階は、紛争解決の方法や実効的な交渉のカギを示した Lesson2-6～2-8に対応している（【表5】）。

このように Lesson5では、学習者は、Lesson2で学んだ紛争解決のための概念や技能と、Lesson3で学んだ様々な安全の類型についての理解を活用しながら、具体的な安全の類型と対象が置かれている状況（社会的・歴史的な文脈）に即して、その安全を保障するための紛争解決の方法について考察していくこととなる。（長田）

VI. 紛争解決能力育成のための具体的授業展開

1. 単元「内戦」の目的と授業構成

それでは、“Conflict in Context”では、紛争の社会的・歴史的な文脈を踏まえた紛争解決能力を具体的にどう育成しようとしているのか。その実際を単元「内戦」に即して検討する。

Lesson5-18「内戦」では、紛争解決のために、紛争の要因や展開、影響など紛争の力学を分析する能力の育成を主な目的としている。紛争の最終的段階である内戦に焦点を当てた本単元は、アフガニスタン内戦の社会的・歴史的な文脈を分析し、それに基づいて紛争解決のあり方を考えていく。

授業では、まず、内戦一般の定義づけをした後、プリントでの学習や調査活動を通して、アフガニスタン内戦の社会的・歴史的な文脈を理解させる。引き続き、民族・集団同士の関係性を中心とした内戦の力学を分析させる。次に、アフガニスタンの内戦に関わる実際の個人の経験を教材として、内戦が個人にもたらす影響や、個人が果たし得る役割を考察させる。最後に、それまでに学習したことを踏まえ、アフガニスタンの内戦を解決するにはどうしたらいいかを考えさせる。このような授業構成を表にすると、【表6】のようになる。

2. 紛争解決能力育成の方略

(1)内戦一般の定義づけと要因の考察

本単元では、紛争の一形態である内戦に焦点を当て、国家間の戦争とは異なる背景を持つ内戦の力学について学習させていく。そのためにも、学習者は、既知の内戦の例から内戦一般の定義づけを行う。また、なぜ同じ国の中で人々が争うのか、その理由（内戦の要因）についても考える。ここでは、内戦の概念や特徴をより明確にすることを通して、国家間の戦争と内戦との違いを確認させようとしていると考えられる。

(2)内戦の社会的・歴史的な文脈の学習

内戦一般についての理解を導入として、次に、アフガニスタンを例に、実際の内戦の社会的・歴史的な文脈を理解させていく。その最初の段階として、配布プリントを用いてアフガニスタン内戦の社会的・歴史的な文脈の理解に必要な最低限の用語を獲得させていく。用語の確認に引き続き、学習者たちは、アフガニスタンの地理的情報など国家の概要や、内戦史の概略について学ぶ。あわせて、配布プリントに登場した国々や、アフガニスタンの主要な地点を世界地図とアフガニスタンの地図に位置づけていく。さらに、民族や歴史上重要な人物を確認する。これらの学習活動を通して、学習者は、各自が以前から持っている知識・理解に加え、アフガニスタンの地理や民族、宗教、内戦の歴史に関する共通の基礎的理解を得る。

次に、アフガニスタンの人口構成（各民族が占める割合）を調べさせた上で、各学習者は、七つの民族（パシュトゥン、タジク、ハザラ、ウズベク、トルクメン、アイマク、ペルシャ）とイスラム教の二つの宗派（スンニ、シーア）のうち、いずれかを選び、専門的に調査をしていく。その際、教師があらかじめ示す問い（【表6】中の①～④）について考えなければならない。

このように、ここではアフガニスタンの内戦史（歴史的な文脈）における各民族・集団の働き（社会的な文脈）を特に理解させようとしている。

【表6】単元「内戦」の授業構成

学習の段階	学習の過程	学習方法	具体的学習目標	分析・考察の視点（教師の発問）
基礎的認識・理解の形成	(1)内戦一般の定義づけと要因の考察	内戦の例を通じた話し合い		<ul style="list-style-type: none"> 内戦一般の定義（内戦をどう定義するか？） 内戦の要因（なぜ同じ国の市民同士が争うのか？）
	(2)内戦の社会的・歴史的文脈の学習	配布プリントによる学習と話し合い	<ul style="list-style-type: none"> 文章から情報を読み取る。 他国の地理や文化を理解する。 内戦を招いた状況の力学を分析する上で基本となる考えや言葉、歴史を知る。 	<ul style="list-style-type: none"> アフガニスタンの地理（内戦に関わる国々は、それぞれ地図上のどこか？アフガニスタンの主要な地点はどこか？） アフガニスタンの民族と歴史（各民族は何という名前か？歴史上重要な人物は誰か？）
調査による認識・理解の発展と分析		インターネットや文献による調査	<ul style="list-style-type: none"> 文章から情報を読み取る。 調査を行ってデータを分析し、情報を整理する。 同じ環境を共有して住む人々の生活に与える政治的・文化的影響を分析する。 	<ul style="list-style-type: none"> ①民族・集団の特徴・アイデンティティ（その民族・集団のメンバーたちをどのように特定するか？その民族・集団のメンバーたちは、アフガニスタンに住む他の人々とどのような点において異なるのか？） ②民族・集団のアフガニスタン社会における位置づけ（その民族・集団は、どのくらい昔からアフガニスタンに住んでいるのか？どこから来たのか？構成メンバーの人数の規模はどれくらいか？アフガニスタンのどのあたりに住んでいるのか？） ③民族・集団の内戦における働き（その民族・集団は、他のどの民族・集団と最も激しく衝突したか？その衝突は、何に起因していたか？その民族・集団は、内戦にどう関与したか？あるいは、どう内戦から身を守ったか？その民族・集団は、暴力を止める過程にどう貢献したか？） ④内戦の影響・結果（内戦は一般市民にどう影響を与えたか？）
学習した社会的・歴史的な文脈に基づく分析・考察	(3)社会的・歴史的な文脈を通じた内戦の力学の考察	調査結果の発表と話し合い	<ul style="list-style-type: none"> データの分析によって新たに得られた情報を共有する。 	<ul style="list-style-type: none"> 各民族・集団の内戦への関与や影響（各民族・集団は、過去10年の内戦にどう関与し、また、影響を受けたか？）
	(4)内戦の分析・考察と解決方法の提案	調査結果や配布プリントに基づく話し合いと発表	<ul style="list-style-type: none"> 文章から情報を読み取る。 同世代の青年の経験を理解し、同様の状況に対して自分だったらどう対処するかを考える。 内戦がその国の一般市民やインフラに与えた影響を分析する。 	<ul style="list-style-type: none"> ⑤アフガニスタンの内戦の原因分析（自分が調べた内戦の主な原因は何か？） ⑥紛争解決のために暴力的手段を用いることによる効果・影響の考察（武力衝突は、いずれかの民族・集団の計画を推し進めたか？それはどのようにしてか？暴力の行使や人権の侵害は、正当化されているか？それはなぜか？どうすれば人権侵害を避けられたか？） ⑦アフガニスタンの内戦が人々に与えた影響の考察（内戦は一般市民にどう影響を与えたか？） ⑧内戦の解決に個人が果たす役割についての考察（クリス・ジョーンズが担っているのと同じような仕事をやるうと考えたことはあるか？それはなぜか？クリス・ジョーンズは紛争を終わらせるのに実際に貢献できると思うか？） ⑨内戦の概念・定義の再考（この内戦は、自分がよく知っている他の内戦と比べて、どう似ているか？あるいは異なっているか？内戦は国家間の戦争と比べて、どう似ているか？あるいは異なっているか？） ⑩アフガニスタンの内戦を解決する方法の提案（アフガニスタンの内戦を終わらせるため、和平の調停者として、自分だったら何を提案するか？）

“Conflict in Context” pp.193-198より筆者作成。

(3)社会的・歴史的な文脈を通じた内戦の力学の考察
 続いて学習者は、調べた民族・集団についてグループで報告を行う。そして、各民族・集団が、過去10年の内戦^⑨にどう関与し、影響を受けてきたかについて話し合う。この話し合いは、「内戦の始まり、拡大、継続の要因となった立場や問題の多様性と複雑性に関して、学習者たちが理解

を深める」^⑩ことを目的とする。すなわち、ここではアフガニスタンの社会的・歴史的な文脈を通して、内戦の力学を考察させようとしている。

(4)内戦の分析・考察と解決方法の提案

次に、学習者たちは、「運命に捕らわれて」と題する配布プリントを授業内で、あるいは宿題として読み、その内容について他の学習者たちと話

し合う。このプリントに書かれているのは、仕事としてアフガニスタンで現地市民の援助に携わる、あるアメリカ人青年の経験を綴ったエッセイ風の記事である。これは、内戦に関わる個人の経験をを通して、内戦のより現実的・具体的な状況に触れ、内戦が個人の安全にいかなる影響を及ぼすのか、また、内戦の解決のために個人がどのような役割を果たすことができるのかについて考察させることを目的としているものと考えられる。

最後に再び話し合いの場が設けられ、学習者は、この授業で学んだことについて発表をする。ここでは、【表6】中の⑤～⑨のような問いが、内戦を分析・考察するための視点として示される。内戦の社会的・歴史的な文脈に関する前出の①～④の問いも踏まえた考察により、内戦を解決する方法の提案（【表6】⑩）が行われることとなる。

このように、本単元では、内戦の社会的・歴史的な文脈の理解と、Lesson2で学ぶ概念や技能とを結びつけた分析・考察によって、紛争解決の能力育成を図っている。（長田）

Ⅶ. 紛争解決能力を育成する学習方法論の意義と課題

以上に明らかにしてきたように、“Conflict in Context”は、紛争の解決に必要な概念や技能を学習した上で、個人・地域から国際レベルに至る様々な種類の紛争を、安全の視点を軸に、社会的・歴史的な文脈から分析し、具体的な政治的手続きによる解決のあり方を考えさせるプログラムである。では、本プログラムが示すような、紛争解決能力を育成する学習方法論の意義は何であろうか。それは主に三点考えられる。

第一に、個人や特定集団の安全を考察することで、国家間対立や南北問題のようなマクロな社会構造と、個人や諸集団の安全を脅かす具体的な紛争（社会的論争問題）を関連付けることができるようになった。さらに、「安全」概念の導入は、「和解・合意形成」以外の紛争解決の道を開き、より現実的な政治的・社会的選択を含めた紛争解決能力の育成が可能となった。このように安全保障を紛争解決の方法として含めた場合、個人や諸集団は自らの価値観を維持しつつ、様々なレベル

の集団と関係性を保つことができる。その意味で、「安全」概念を紛争解決の手段として取り入れた市民的資質形成の方法論の意義は大きい。

第二に、多様な紛争の解決を図る過程は、学習者に経済や環境、教育開発など多面的に安全について考えさせることで、それらの共通要素を抽出し、分野横断的に安全の問題を整理して理解することを可能にする⁹⁸。また、「分野横断的に『安全』の問題を探究することで、安全概念の本質が明らかにされ、安全の問題に対して、どのような処方箋が考えられるかも、より明確になる」⁹⁹。

第三に、紛争をその社会的・歴史的な文脈から理解・考察させることで、学習者の社会認識を可能にしている。過去の紛争解決の教育は、その多くが紛争解決のための概念や技能の学習のみを目的としていたため、ロール・プレイなどのアクティビティが中心で、社会認識教育としての側面が弱かった。それに対し、紛争の社会的・歴史的な文脈の学習を通して紛争解決能力の育成を図る教育は、社会認識教育としての役割も果たすことができるため、社会科の中に位置づけることが可能となる。

では、逆に課題は何か。主要な課題としては、個人、地域、国家、国際の各レベルの安全保障が互いにどう関係し合っているのか、総合的な理解を形成することが難しい点が挙げられる。

本プログラムは、Lesson3～5において、個人・地域レベル、国家レベル、国際レベルへと、いわば同心円的に安全保障と紛争解決の範囲を拡大させる構成をとっているが、個人や地域レベルでの安全保障や紛争解決と、国家レベルや国際レベルでのそれとは、同心円的・調和的に重なるものとして、同様の視点で捉えられるのだろうか。また、国家と個人の安全は「補完的であると同時に拮抗しており、状況次第で背景にある錯綜した問題群が噴出する」¹⁰⁰との指摘がある通り、個人や地域の安全保障と、国家や国際社会の安全保障は時には対立的に存在することも起こりうる。このような場合、子どもたちは、どのように安全保障に関する紛争問題を取り扱うのか。これは、身近な社会的問題を通して子どもたちにある種の社会的論争問題解決の知識や技能を育成しようとする、同種の授業が抱える課題でもある。（長田）

VIII. おわりに

本稿では、“Conflict in Context”の分析を通じて、どのような形で紛争解決能力の育成が可能かを考察してきた。“Conflict in Context”は、これまでの同種のプログラムとは異なり、紛争を社会的・歴史的文脈を踏まえて分析し、実際的な政治的意思決定過程を用い、その上で、紛争解決のための具体的で実効性の高い解決法を提示するものとなっていた。また、VIで考察した単元「内戦」のように、紛争の背景にある諸集団間の政治的・宗教的・文化的背景など、紛争が発生・展開した社会的・歴史的文脈を踏まえた分析を行っている点で、社会認識教育としても優れたプログラムであるといえよう。

さらに、本プログラムで示唆される社会認識形成や、「安全保障」概念を視点とした紛争解決の能力育成は、多文化共生社会における公教育を考える上で、「包括性」を補完する新たな意義を持ってくる。すなわち、多文化共生社会において、諸集団間の相違が問題化されていない段階では、相互の「尊重」、または手続き的価値を共有した上での合意形成が有効となろう。しかしながら、一旦、その相違が問題化され、紛争が顕在化した場合は、歴史的・社会的文脈を踏まえた実効的な交渉が不可欠となる。その時に必要となるのは、より上位の「包括的」集団からの垂直の視点（同じ国民だからとか、法的手続きに則ったとか）より、身体的、経済的、文化的など【表3】にあるような個人や諸集団の「安全保障」が第一となろう。これらは、相互の「尊重」という精神論ではなく、具体的で実行可能な紛争解決手段を通して保障されなければならない。

この「安全保障」概念やそれを軸とした紛争解決能力育成は、多文化共生社会における公教育における国民形成と補完する形で、相互尊重というモラルを超えた市民的資質形成の一つの重要な要素として注目されるべきものとなろう。（谷口）

(1)“conflict”の訳。「対立」や「葛藤」、「論争」、「戦争」等の幅広い意味をもつが、本稿では訳語を「紛争」で統一した。

(2)Gayle Mertz & Carol M. Lieber, *Conflict in*

Context: Understanding Local to Global Security, Educators for Social Responsibility, 2001.

(3)M. Levin, F. M. Newmann & D.W. Oliver, *A Law and Social Science Curriculum based on the Analysis of Public Issues: Final Report*, Office of Education, 1969. や, D.W. Oliver & F. M. Newmann, *Public Issue Series / Harvard Social Studies Project*, American Education Publication, 1968-1974.など。

(4)例えば、ウィリアム・J・クライドラー他著、プロジェクトアドベンチャージャパン訳『対立がちからに—グループづくりに生かせる体験学習のすすめ—』みくに出版、2001年（原書出版年は1995年）は、紛争や対立をクラス内の人間関係に限定し、個人の感情をコントロールすることによって対立の解消を目指した実践の代表例である。

(5)“security”の訳。本稿では、文脈によって、日本語訳を「安全」と「安全保障」に使い分けた。

(6)*ibid.*, p.111.

(7)従前は、いかにして他国による軍事攻撃（戦争）の危険から自国と自国民を護るか（＝国家安全保障）に焦点が置かれていたのに対し、冷戦終結以後は、主要国間での戦争の危険が低下したため、国家安全保障の下で二次的・三次的なものとしてきた各個人が求める様々な種の安全（＝人間の安全保障）が表出するようになった。また、世界経済の相互依存や地球環境問題の拡大もその要因となった。

(8)本プログラムが発刊された2001年時点で考えれば、ソ連軍撤退後のタリバンとムジャヒディン、北部同盟を中心とする支配権争い。

(9)*ibid.*, p.196.

(10)赤根谷達雄『『新しい安全保障』の総体的分析』、赤根谷達雄・落合浩太郎編著『『新しい安全保障』論の視座』亜紀書房、2001年、p.93。

(11)*ibid.*

(12)納家政嗣「拡大する安全保障論の構図—個人、国家、国際体系—」、納家政嗣・竹田いさみ編『新安全保障論の構図』勁草書房、1999年、pp.4-5。