

< 生きる場 > で「平和の文化」を創造する — 国際理解教育の視点から —

林 加奈子

桜美林大学グローバル・コミュニケーション学群

Creating a "Culture of Peace" at the Grassroots level where people live and survive -from the Perspective of International Education

HAYASHI Kanako

College of Global Communication, J. F. Oberlin University

キーワード：国際理解教育、ユネスコ、平和の文化、地域、
インフォーマルな学び、文化づくり

1. はじめに

(1) 問題意識と本稿の目的

国際理解教育は、第二次大戦直後の1945年11月に教育、科学、文化を通じた平和の普及を目的とするユネスコの設立会議で初めて提唱された教育である。同設立会議では、人びとが互いの歴史、生活様式、考え方を理解しなかったことが第二次大戦を引き起こしてしまったとして、「隣人を知る」ことの重要性とそのための方法として国際理解教育を提起した¹⁾。日本では戦後、学校教育の中で、またユネスコの理念に賛同した民間の人々の手によって地域の中で進められてきた²⁾。

国際理解教育を対象とした研究は1970年代から見られ、主に学校教育が対象となってきた³⁾。一方で、日常の暮らしや地域に軸足を置いて平和を捉え、文化として育てていく重要性（米田 [2000a] 53頁）、すなわち国際理解教育におけるノンフォーマルな学びやインフォーマルな学びの重要性も指摘されてきた。しかしながら、管見の限り、このような実践を対象とする研究は限られている⁴⁾。

そこで、本稿では日常の暮らしや地域、すなわち< 生きる場 >⁵⁾で「平和の文化」を創造する国際理解教育の実践として、隅田川周辺地域にて「貧困」課題に向き合い、その克

服に向けて活動している2つの団体を取りあげ、これらの実践に見られる「平和の文化」づくりの特徴とそこに内在するインフォーマルな学び⁶⁾のありようを見いだすことを目的とする。とりあげる団体は、路上生活者とともに仕事起こしを始めた企業組合あうん（以下、あうん）⁷⁾と、あうんの一部のメンバーが賛同者とともに生活困窮者支援をするために設立した一般社団法人あじいる（以下、あじいる）⁸⁾である。

(2) 研究方法と論文構成

本研究は、あうんとあじいるのメンバーの協力を得て進めている「国際理解教育研究：地域で紡ぐ いのち・仕事・暮らし～隅田川地域実践に学ぶ～」⁹⁾の基礎研究である。研究方法は、国際理解教育の起源や内容、変遷については文献研究を主とし、インターネット上でアクセスできる国連やユネスコの資料、また帝塚山学院大学国際理解研究所の研究誌『国際理解』及び日本国際理解教育学会の紀要『国際理解教育』に掲載されている実践報告、研究論文等を調査した。あうん、あじいるの実践については参与観察及び関係者8名に半構造化インタビューを行った。また、両団体のニュースレター等の資料も調査対象とした。

筆者は、あじいるの生活困窮者を対象とした医療相談会の活動に2008年からボランティアとして関わってきたが、本研究の参与観察の期間は教育学的研究の視点を持ち、実践的研究者としてあじいるの活動に参加するようになった2020年8月から2022年1月現在までである。だが、それ以前に参加する中で得た知見や情報、視点も研究には反映されている。半構造化インタビューは、教育・研究目的で利用させていただき承諾をとった上で2020年10月から2021年12月に実施した。

本稿の構成は、まず次章の第2章において、ユネスコによる教育を通した平和の希求の変遷を概観し、国際理解教育とは何かについて「平和の文化」概念との関係を踏まえて整理する。続く第3章では、日本における国際理解教育の現状をユネスコの国際理解教育と比較して見ることでその課題を示す。第4章ではあうんとあじいるの実践を取り上げ、これらの実践における「平和文化」づくりの特徴とそこに内在するインフォーマルな学びを見いだす。そして、最後に今後の研究課題を述べる。

2. 国際理解教育とは

(1) 国際理解教育の起源

ユネスコは教育、科学、文化における世界の人びとの協力と交流を通じて、国連が目指す国際の平和と人類の福祉を促進することを目的に1946年11月に設立された国連の専門機関である¹⁰⁾。先に述べた通り、1945年の設立会議では、「隣人を知る」ことの重要性和そのための方法として「国際理解教育 (Education for International Understanding)」の必要性が共有された。そして、「戦争は人の心の中で生まれるものであるから、人の心の中に平和のとりでを築かなければならない。相互の風習と生活を知らないことは、人類の歴史

を通じて世界の諸人民の間に疑惑と不信を起こした共通の原因であり・・・」という文章で始まるユネスコ憲章が採択された¹¹⁾。

ユネスコは、設立以来一貫して教育を通じた平和の普及を追求してきたが、その教育は実践への反省や世界情勢の変化を受けて深化してきた。設立当初は相互理解を主とした国際理解教育を推進してきたが、1974年に「国際理解、国際協力及び国際平和のための教育並びに人権、及び基本的自由についての教育に関する勧告（以下、「1974年勧告」）」を決議し、方針を転換する¹²⁾。つまり、「国際理解」「国際協力」及び「国際平和」は不可分一体であり、これらは人権と基本的自由の尊重を基盤として成り立つことを指摘し、またこのような教育を「国際教育 (International Education)」と称して包括的な教育の枠組みをつくり上げたのである（嶺井 [2012] 20-21 頁）。この勧告は、現在に至るまで国際理解教育に関する唯一の勧告となっているが、その背景にはそれ以前の国際理解教育の内容と方法が適切ではなく結果が出せなかったという反省の上に立ったものであった（天城 [1975] 4-5 頁）。そこで、新たな枠組みでは軸足を国家から民族、人間にスライドさせつつ今まで以上に人権を中心に据え、文化間理解、地球規模の課題をキーワードとして位置づけた（米田 [2000b] 90 頁）¹³⁾。

(2) 「平和の文化」と国際理解教育

教育を通じた平和の普及を追求してきたユネスコは、ユネスコ憲章前文に書かれていることば、すなわち「人の心の中に平和を (Peace in the Minds of Men)」を宣言名に用いた「人の心の中に平和を築くヤムスクロ宣言」を1989年に採択し、「平和の文化」という概念を初めて提示した（Mayor [2009] p237）。

1992年には、この「人の心の中に平和を」というユネスコ憲章の精神を「平和の文化」概念として発展させ、1993年のユネスコ総会で「平和の文化計画」を採択した（Mayor [2009] p237）。同計画には「平和の文化は厳密に定義できるものではなく、各国の歴史、文化、伝統に応じて人びとの中から生まれ成長していくものである」「平和の文化は平和の基本的価値の認識と紛争の平和的解決に基づいていなければならない」と示されている¹⁴⁾。

一方、1994年に開かれた第44回国際教育会議（政府間会議）は、ユネスコの「1974年勧告」の継続を承認し、第44回「国際教育会議宣言」並びに「平和、人権及び民主主義のための教育に関する包括的行動計画」を採択した（山下 [1995] 1 頁）。同宣言は「教育機関の中に、国際理解教育の成功に寄与できる環境をつくる適切な手段を講じること（下線、筆者）」、また「平和、人権及び民主主義のための教育の目的は個々人の中に、平和の文化を想定した上での普遍的な価値及び行動様式の理解を育成すること（下線、筆者）」を提示した（山下 [1995] 2-4 頁）。長年ユネスコ活動に従事し、日本国際理解教育学会の会長も務めた米田は、「平和、人権、民主主義のための教育」の特徴を、国家中心から人間中心に完全にスライドさせたこと、これまで学校教育の枠内で捉えられがちであった国際理解教育に対し、その学びを生涯学習の中に位置づけ、全社会、全生涯へと広げたこ

と、(米田 [2003] 210 頁)、市民育成を目的としていることを挙げている(米田 [2000b] 99 頁)。1990 年代のユネスコの取り組みをふりかえってみると、「1974 年勧告」に沿って国際理解教育と「平和の文化」「平和、人権及び民主主義のための教育」が結びついていく過程を認めることができる。

なお、1992 年にユネスコが提示した「平和の文化」概念は、国連においても重要課題とされていった。1997 年に開かれた国連総会は 2000 年を「平和の文化国際年」とすることを決め、1998 年には 2001 からの 10 年間を「世界の子どもたちのための平和と非暴力の文化国際 10 年」とすることを定めた(Mayor [2009] p238)。続いて、1999 年には「平和の文化に関する宣言及び行動計画」を国連総会で決議した(服部 [2012] 108 頁)。

「平和の文化に関する宣言」において、「平和の文化」は以下のように示されている¹⁵⁾。

平和の文化とは次に掲げるような価値観、態度、行動の伝統や様式、あるいは生き方の一連のものである。

- (a) 教育や対話、協力を通して生命を尊重し、暴力を終わらせ、非暴力を促進し、実践すること。
- (b) 国連憲章と国際法の精神にのっとり、本来それぞれの国の国内法下にある諸事態には、その国の主権や領土の保全ならびに政治的な独立の原理を十分に尊重すること。
- (c) すべての人権と基本的な自由を十分に尊重し、その促進をすること。
- (d) 紛争の平和的な解決に向けて責任を負うこと。
- (e) 現代ならびに未来の世代が、開発と環境を享受できるように努力すること。
- (f) 発展の権利を尊重し、その促進をすること。
- (g) 女性および男性の平等の権利と機会均等を尊重し、その促進をすること。
- (h) 表現や意見、情報の自由に関するすべての人の権利を尊重し、その促進をすること。
- (i) 社会と国家のあらゆるレベルにおいて、自由、正義、民主主義、寛容、連帯、協力、多元主義、文化的多様性、対話そして相互理解という原則をまもること、そして平和の文化は、平和に貢献する国内的そして国際的環境によって励まされること。

また、同宣言の第 5 条と第 6 条には、政府だけでなく市民社会も「平和の文化のより豊かな発達に十分に寄与しなければならない」ことが示され、同行動計画には「市民社会は、地域や地方や全国それぞれのレベルにおいて、平和の文化の活動領域を広げ」ること、「公教育、インフォーマル教育、ノンフォーマル教育のあらゆるレベルにおいて、民主主義の原則と実践」を進めていくことが示された¹⁶⁾。

3. 日本の国際理解教育の現状と課題

(1) ユネスコの影響を受けた日本の国際理解教育の始まりとその影響の低下

日本は戦後まだアメリカの占領下にあった1951年にユネスコへの加盟を果たした¹⁷⁾。そして、1953年にはユネスコが国際理解教育を世界的に推進する目的で始めたユネスコ・スクール事業に参加し、ユネスコの方針に沿って、他国理解を中心に、人権尊重、国際的機関の理解と協力を柱に国際理解教育を進めた¹⁸⁾。

その後、先に示した通りユネスコは「1974年勧告」を決議し、従来の国際理解教育の方針を転換するが、日本の国際理解教育はこの勧告とは異なる展開をしていった。その背景には同勧告が提示された同じ年の1974年に日本政府により出された中央教育審議会(以下、1974年中教審)答申があった。

1974年中教審では、はじめて日本の教育を国際化と結びつけたが、このなかでは「国際社会で生きる日本人」を育成するために異文化理解、外国語の習得、帰国子女教育の重要性が強調され、現場にはこのような教育が国際理解教育であると認識されていた(米田[2000b] 89-90頁)。ユネスコに長年勤務し、日本の国際理解教育推進にも貢献してきた千葉は、当時をふりかえり、「国際理解教育の中から普遍的価値観が消えて日本文化が強調され、交流といったイベント的国際理解教育が主流を占めるようになった」と述べている(千葉[2001] 157頁)。そのため、中教審の推進する国際理解教育は、ユネスコとは一線を画し、「日本型国際理解教育」と呼ばれた(米田[2000b] 90頁)。

戦後ユネスコの影響を受け、平和を希求した日本の国際理解教育は、70年代後半から国際化が進んでいくなかで、平和の希求というユネスコ型は影を潜め、「国際社会で生きる日本人」を育成する中教審型の国際理解教育として展開し、また1980年代頃に登場した異文化理解教育、開発教育、環境教育、平和教育、グローバル教育といった新しい教育と重なる形で、多様化の様相を呈していった(米田[2000b] 95頁)。

(2) 「新しい国際理解教育」の模索

こうしたなか、1991年に日本国際理解教育学会が設立された。学会の設立趣意書には、「1974年勧告」をふまえ、ナショナルな枠を越えたグローバルな視点に立った「新しい国際理解教育」の構築が描かれている(嶺井[2009] 55頁)。しかしながら、実践ではナショナルを越えることは容易ではなく、多様化も進んでいく。背景には再び日本の文教政策の影響を見ることができる。

日本の国際理解教育の政策研究を行ってきた嶺井は、1990年代に「国際化に対応する教育」として国際理解教育がクローズアップされたのは1987年教育課程審議会答申が契機であったとしている(嶺井[2015] 57頁)。その後、1996年中教審は、国際理解教育を積極的に推進する方向性を示すが、そこでは「日本人としての自己の確立」が述べられ、ユネスコが提唱してきた平和・人権の指向性は弱くなっていった(嶺井[2015] 57-58頁)。

一方、2000年代に入ると日本国際理解教育学会は「国際理解教育のパラダイム転換」を提起し(嶺井[2009]61頁)、「1974年勧告」を基底として、開発、環境といったテーマも扱う広義の国際理解教育の観点に立った上で、「グローバル時代に対応した国際理解教育のカリキュラム開発に関する理論的・実践的研究」を遂行した(米田[2006]ii-iii)。この背景には、実践の多様化のなかで個々の実践や研究が統一性を欠き、国際理解教育の概念も理論的体系も明確ではないという認識があった(米田[2006]i)。

そこで、同研究では、新たに国際理解教育を「国際化・グローバル化した現代世界／社会の中で生きていくために必要な資質や能力を育成する教育」と定義し、「人権の尊重を基盤として、現代世界の基本的な特質である文化的多様性及び相互依存性への認識を深めるとともに、異なる文化に対する寛容な態度と、地域・国家・地球社会の一員としての自覚をもって、地球的課題の解決にむけてさまざまなレベルで社会に参加し、他者と協力しようとする意志を有する人間」の育成を目指すことを示した(大津[2006]15頁)。

一方、ユネスコは1994年に新たな国際理解教育の方向性を示していた。すなわち、先の2.(2)で示した通り、「平和の文化」づくりを目指して「平和、人権、民主主義のための教育」を採択し、さらに1998年にはここに「共生」という概念を加味して「平和の文化と共生のための教育」として新たに国際理解教育の方向性を示したのである。国際理解教育の専門家として一時期ユネスコに勤めた相良は、「従来の国際理解教育は『共に生きる』ための教育として捉えられるようになった」と示唆している(相良[2004]186頁)。

(3) 国際理解教育研究の課題と地域における「平和の文化」づくり

日本の国際理解教育の変遷をふりかえってみると、戦後ユネスコの影響を受けて始まった国際理解教育が、新しい教育や文教政策、グローバル化の影響を受け、実践を多様化させながらユネスコ型から変容・乖離していったことを指摘することができる。「1974年勧告」を基底として設立されたはずの日本国際理解教育学会においても、今や「平和」「平和の文化」は国際理解教育のねらいとしては位置づけられていない¹⁹⁾。

一方、国際理解教育の研究対象という観点から見ると、冒頭に述べた通り学校教育を研究対象としているものが多いが、数は限られているものの、日常の暮らしや地域における実践を研究対象とする動きも見られるようになってきている。2013年以降は、日本国際理解教育学会の特定課題研究の中に地域実践を研究する分科会が立ち上がり、地域の学びに着目してきた(山西・村田・南雲2017:49頁)。この分科会において地域実践研究を中心になって進めてきた山西は、「平和の文化」といった「価値の志向が理念レベルにとどまることなく、生活様式や行動規範などの文化として創造され継承されていくには、これらの価値が、それぞれの地域の生活の中で、協働的に醸成されていくことが必要である」と述べ、地域課題を見据えるなかで、その課題に即した学びづくりと地域づくりを連動していくことの重要性を強調している(山西[2010]170、173頁)。

本稿では、この地域実践研究の問題意識を共有した上で、次章では地域実践としてあう

ん、あじいるの活動を取り上げ、これらの実践における「平和の文化」づくりの特徴とそこに内在するインフォーマルな学びのありようを探る。

4. 隅田川周辺地域における〈生きる場〉で「平和の文化」を創造する実践

(1) 実践の概要

本稿で取り上げるあうんとあじいるは、荒川区東日暮里に拠点を置いている。両団体のメンバーの一部は重複しているが、それは課題に沿って新しい活動をつくってきたからである。その課題の中心は山谷を抱える隅田川周辺地域特有の「貧困」への対応であった。メンバーは、2000年にフードバンク、2001年に隅田川医療相談会を設立し、路上生活者や生活保護受給者といった生活困窮者の生存を支えてきた²⁰⁾。そして、2002年にはあうんを設立し、バブル崩壊後失業し隅田川周辺地域で野宿を余儀なくされた路上生活者や失業者たちが自分たちで仕事を起こし、「使い捨てではない労働、生きがいと誇りある働き方」の実践を「みんなが社長」になれる企業組合の形で目指してきた(若畑[2010]60頁)。あうんは、設立時に衣類の寄付をもとにリサイクルショップを始め、その後便利屋事業を起こした。また、2016年からは「ひと・もの・くらしあらかわ再発見」という祭りを荒川区社会福祉協議会などと協力して開催し、地域で暮らす人びとが互いに出会える仕掛けをつくっている²¹⁾。その後、2020年5月には「集う誰もが、どこかがステキで、どこかがダメで、『どっこいどっこい』。えらいやつなんかいない。」という想いを大事にして地域の交流拠点となるべく「どっこい食堂」をオープンした²²⁾。立ち上げから働いている現在のあうんの代表は、「生活のなかで出会おうよ。助けてほしいときは助けてと言える関係。自分が助けてほしいときも助けてと言える双方向の関係」を生活の中の出会いを通してつくろうとしてきたと述べている²³⁾。2002年に生活困窮者とともに仕事を起こし、事業を拡げ、着実にこの地域に根を下ろしてきた。

一方、フードバンクと隅田川医療相談会は2019年4月に統合し、新たに一般社団法人あじいるとなった²⁴⁾。あじいるはボランティアで運営され、フードバンクでは必要な人びとに食糧を届け、医療相談会では医療や普段の食事にアクセスすることが難しい人びとを対象に支援を行い、「いのち」と「暮らし」を守る活動を行っている。これらの活動にはあじいるの活動に賛同した者がボランティアとして参加するだけではなく、いわゆる「被支援者」である路上生活者や生活保護受給者といった生活困窮者とともに調理や準備に参加して役割を担っており、生活困窮者と賛同者が「支援者—被支援者」の立場を越えて対等な関係を模索しながら活動している。あじいるの活動の参加者には土木作業や鉱山労働等の日雇い労働をしてきた方、路上生活を経験してきた方、女手一つで子どもを育ててきた方、生活保護受給者、日本に暮らす外国人、医療従事者、ソーシャルワーカー、活動家、会社員、中学生、大学生、大学教員など、実に多様な人びとが見られる。

また、あじいるでは路上生活者をはじめとした生活困窮者の生活保護の同行申請を行っ

ているが、生活保護を受給して屋根のある場所での生活ができるようになった後に孤立しないように、これらの人びとが集い活躍できる場をつくっている。その活動がフードバンクの作業であり、2019年に始まった地域の資源回収である。この資源回収では、収益を地域の子ども支援団体に寄付している²⁵⁾。かつて社会から排除されてきた経験をもつ元路上生活者たちが荷車を押しながら地域に胸を張って出ていく姿がある²⁶⁾。

さらに、最近では日本に暮らす外国人とのつながりも生まれている。2019年には南アジア出身の難民申請者と出会い、支援を始めるようになった²⁷⁾。また、2021年にはこの地域のシェルターに暮らす外国人があじいるのフードバンクの作業や医療相談会の活動に参加するようになってきている²⁸⁾。国籍、出身、人種等異なる多様な人びとがあじいるの活動を通して地域で出会い、つながり始めている。

(2) 「平和の文化」づくりの特徴とインフォーマルな学びのありよう

あうんとあじいるは、もとより「平和の文化」づくりを目指して活動しているわけではない。また学ぶことを目的とした学習組織でもない。しかしながら、<生きる場>で真摯に生活困窮者に向き合い、共に生きていく姿には、生命・人権の尊重を基盤に、対話・協力するという「平和の文化」の特徴が見られる。また、この実践に参加している人たちは活動を通して何らかの知見や経験、学びを経て自己を変容させている。

以下では、あうん、あじいるによる「平和の文化」づくりの特徴とそこに内在するインフォーマルな学びのありようを参与観察、インタビュー、資料をもとに分析し、以下3点にまとめる。

① 非マニュアル化された対応と一人ひとりと向き合うことから生まれる学び

筆者はこれまでにあじいるの医療相談会で受付や聞きとりを担当し、体調不良を訴えながらも路上生活を続ける何人もの方に出会ってきた。生活保護を受給して身体を整え屋根のあるところで生活をしてほしいと願うが、頑なにその提案を拒否する方が大勢いる。あじいるではそのような方に無理に生活保護の申請を進めていない。あくまでもその方の意思を尊重する。また、生活保護の申請をする場合も、その人がどのような生活を望むかをともに話し合って決め、一人ひとりに合わせた対応を心がけている。個人の尊厳や「人権」「自由」「表現」といった権利を尊重し、一人ひとりと向き合っている。

また、一人ひとりと向き合う非マニュアル化された対応はあじいるの活動に賛同してやってくるボランティアに対してもとられており、今度はこのような対応を受けたボランティアが一人ひとりと向き合う対応を自然と身につけている。2013年頃からボランティアとして医療相談会の活動に参加している日本に長年暮らす外国人のAさんは、インタビューで以下のように語っている²⁹⁾。

(Aさん)

「(なぜ活動を継続しているのかという筆者の質問に対して) 私には入りやすかった。なんかみんなが私外国人じゃなくて同じ人間として見てくれたから。・・・(中略)・・・

他の(グループの)活動はほんと私弁当配っていただけ。他のやることなかったからね。こっちで初めて(おじさんたちの)散髪でやってると、これ面白いねと思って。初めての日勉強になりましたから。最初私の考えはただ髪の毛切るだけと思ってて。でもじいちゃんたちとちょっと話ししたりとかふざけたりとか。これいいね、と。勉強として。病気のことも頭にもこんな病気があるのかなと。・(中略)・それでずっと続いているよ。・(中略)・。おじちゃんたちとふれあい、話しかけるとか、前は話はかけたけど、医療相談会でたまに○○○さんもそうだし●●●さんもそうだけど、冗談言ったりとかふざけたこと言ったりとか、それ見てわたし変わったことはみんなと同じ、同じ(人間)として冗談言ったりとかふざけたりとか、その部分が変わったよ。・(中略)・私の前の考えは、多分ふざけたこととか冗談言ったり、おじちゃんたち怒るかなと思ってたから。ちょっと失礼かなとか色々考えありましたよ。やってるうちに、普通の人と(同じに)話してもいいよね。・(中略)・あと話すとき、目だけじゃなくて私最近腕とか足とか見るようになった。人と話していると自然に(身体に)問題あるかなとか気になる。」

Aさんの語りからは、活動の中で路上生活者の暮らしや病気のことについて知見を深め、また一人ひとりと向き合い関係性を築く対応の仕方を自然と身につけている様子、活動を通して自己を変容させている様子を知ることができる。

② レジリエントな相補的共生関係と居場所づくり

先に述べた通り、あじいるの医療相談会には実に多様な人びとが参加している。その中でも特徴的なのが、あじいるの支援を通して生活保護を受給した人たちが今度は支援する側にまわってフードバンクや相談会の活動に参加していることである。あじいるでは彼らのことを仲間と呼んでいるが、彼ら自身も「仲間」ということばを使っている。仲間たちに、「仲間」の意味について聞いてみたところ、以下のような返答を得た。

(Bさん)³⁰⁾

「仲間って言っちゃうとおんなじ、平等みたいな。話しできなくてもおんなじ、平等みたいな、なんかそういう意味でおれは思うんだよね。あんまし知らない人でもあの人はおれの仲間だって言えるっていう。友だちってなっちゃうと話しててやっぱり名前とか知らないとおれでしょ。そういう意味でねえのかな。・(中略)・あそこ(あじいる)にいる人も仲間だし、だから共同炊事とかああいうところに来てくれる人も、名前だのなんだのわかんなくてもそいつらもみんな。仲間って言っちゃえば来てくれる人は一緒だから。・(中略)・(最近あじいるの活動に参加し始めた)外国の人たちも来てくれるんであればおんなじ。」

今回インタビューでは6名の仲間に話を聞いたが、多くはBさんの語るような意味で「仲間」ということばを使っており、ここには助け合いや協力関係が見られる。しかしながら、あうん、あじいるのメンバーは仲間同士の関係について、「仲間と一緒にってそんなにきれいなじゃない。」と言い、元路上生活者の人たちがみんな美しくいつも助け合っている

というような「きれいな」話ではないことを強調した³²⁾。実際、筆者が活動に参加して一緒に作業をしているときも、仲間同士で時々怒鳴りつけるような強い言い方で指示する場面に遭遇したり、仲間のひとりが本人に聞こえない程度の声で愚痴をこぼしたりすることもあった。「仲間同士の活動」と聞くと、外部の者たちは表面的なことしか見ずにほめたたえる傾向がある。しかし、実際はそれほど「きれい」なものではない。不満もぶつかりあいもある。だが、それでもみんな毎週、毎月活動に自由意志で参加している。

インタビューでは、なぜあじいるの活動に参加するのかその理由も聞いてみたが、「生きていく理由」「楽しい」「リハビリ。ポケたりしない。」「(助けてもらったから) わたしがやるべきことでしょう。」という様々な返答があった。また、あじいるという場やお互いの存在について質問をすると、「安心感だよ。」「みんなそれぞれに特徴があるから。」「できないことをやってくれる。手貸してくれる。自分も大事にしてくれる。」「居られる場所」「自分の暮らしになっている」という返答をもらった³²⁾。

路上での生活など、これまで様々な経験をして今あじいるに集まっている仲間たちは、時につつかり合いながらもお互いにできることできないことを補って活動している。不満があっても即その関係を断ち切るのではなく、危うさをはらみながらも関係を維持し続け、レジリエントな(復元力のある)相補的關係を築きながら共に生きられる居場所をつくっている。

③ 対話主義と問題解決プロセスの中にある学び

あうんは、企業組合という事業形態をとり、運営は「雇う」「雇われる」という関係ではなく、労働者が同時に経営者でもあり出資者でもある協同労働の形がとられている(若畑[2014] 26頁)。2002年の立ち上げ当時のメンバーは、以前山谷で日雇い労働をしていた50代、60代が中心であったが、2007年の夏以降はネットカフェ難民や引きこもりニートを経験した20代、30代やシングルマザーなど多様なメンバーで構成されている(若畑[2010] 59頁)。また、徹底的に平等主義と対話主義が貫かれており、出資額にかかわらずすべての意思決定は合議で行われている(若畑[2010] 60頁)。

一方、あじいるでも活動の作業手順やその時々の問題の共有、今後の方針などはすべて会議で話し合われている。作業後の仲間との集約、あうんとあじいる両方に関わっているメンバーを中心にした会議、医療従事者等も踏まえた拡大会議、医療相談後の集約など、月に何回も顔を合わせて話し合い、対話を重ね、問題解決をしていく。その中でお互いのことも知っていく。

また、このような問題解決のプロセスでは、これまで見えていなかった社会課題に気づき、団体として問題意識を深めていくこともある。たとえば、南アジア出身の難民申請者との出会いと支援を通して、母国から逃れてきた背景には、経済大国による無謀な開発の進むアジア諸国の情勢があること、また日本人の意識や社会の制度が外国人に排他的であることを知った³³⁾。そこで、2021年5月の入管法改正の動きにはみんなでも反対を表明した。これまで日本人の生活困窮者を対象としてきたあじいるは、ひとりの難民申請者との出会

いから日本に暮らす外国人の問題についても学び始めている。

6. おわりに

本稿では、隅田川周辺地域にて「貧困」課題に向き合い活動を続けている企業組合あうんと一般社団法人あじいるのとirikumiをく生きる場>で「平和の文化」を創造する国際理解教育の実践としてとりあげ、これらの実践における「平和の文化」づくりの特徴とそこに内在するインフォーマルな学びのありようを①非マニュアル化された対応と一人ひとりと向き合うことから生まれる学び、②レジリエントな相補的共生関係と居場所づくり、③対話主義と問題解決プロセスの中にある学びとしてを示した。

日々他者と関わり生活を営んでいる私たち人間にとって、く生きる場>をどのようにつくり上げていくかはこの社会に「平和の文化」を創り出していくことと密接に関係している。これまでの国際理解教育研究においては、今回のような地域の貧困課題にとりくむ実践はとりあげられてこなかったが、今後は日常の暮らしや地域の中で地道に「平和の文化」を創造している実践にも焦点をあて、このような実践を広げていくことが求められる。

注

- 1 Conference for the Establishment of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation, held at the Institute of Civil Engineers, London, from the 1st to the 16th November, 1945, UNESDOC Digital Library, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117626?1=null&queryId=0cc1cf05-8500-4aae-bf98-fd4047941741> (2022年1月8日現在)
- 2 たとえば、公益社団法人ユネスコ協会連盟は、NGOとして教育を通じた平和の普及を1948年から追求してきた。同連盟ホームページ参照 <https://www.unesco.or.jp/aboutus/> (2022年1月8日現在)
- 3 日本国際理解教育学会は日本で実践されている国際理解教育を研究対象としているが、同学会紀要に掲載されている論文のテーマ数からは、これまで学校教育に重きが置かれていることを指摘することができる。特に近年は学校教育がに焦点が置かれており、紀要では「教師教育と国際理解教育(2015)」「道徳教育と国際理解教育(2016)」「アクティブ・ラーニングと国際理解教育(2017)」「学習指導要領の改訂と国際理解教育(2020)」が特集テーマとして組まれている。
- 4 ただし、日本国際理解教育学会の研究・実践委員会が3年ごとに取り組む特定課題研究の中には現在地域実践を対象とする分科会が構成されている。筆者は現在この地域実践を対象とする「地域論プロジェクト」の一員として研究に取り組んでいる。
- 5 く生きる場>ということばは小田 [2014] から借用した。なお、小田によると元々は花崎皋平 [1981] 『生きる場の哲学—共感からの出発』のタイトルに見られる。
- 6 本稿では、OECD (経済協力開発機構) の定義に従い、インフォーマルな学びを「組織化されておらず、学習成果に関して明確な目標がなく、また学習者が意図したものではない、多くの場合経験による学びまたは単に経験と呼ばれる」ものを指す。OECD, Recognition of Non-formal and Informal Learning, <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/recognitionofnon-formal-learning-home.htm> (2022年1月8日現在)

- 7 企業組合あうんホームページ <http://awn-net.com/> (2022年1月8日現在)
- 8 一般社団法人あじいるホームページ <https://agile.or.jp/> (2022年1月8日現在)
- 9 同研究は、日本国際理解教育学会の特定課題研究「21世紀の社会変容と国際理解教育」の中の「地域論プロジェクト：地域における学びづくり・文化づくりと持続可能性」のタスクのひとつである。同地域論プロジェクトでは持続可能性に焦点をあてているが、本稿ではその前提として、なぜこの実践が国際理解教育実践として位置づけられるのかを示すことを目的としている。
- 10 文部科学省ホームページ <https://www.mext.go.jp/unesco/003/001.htm> (2022年1月8日現在)
- 11 Conference for the Establishment of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation, 前掲1
- 12 Records of the General Conference, 18th session, Paris, 17 October to 23 November 1974, v. 1: Resolutions, UNESDOC Digital Library, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114040?3=null&queryId=b0420b41-07e5-4869-a213-ee63c6b1bf2c> (2022年1月8日現在)
- 13 なお、ユネスコでは従来の国際理解教育を含めた包括的な教育枠組みを「国際教育」と呼んでいるが、日本ではその区別なく従来通り「国際理解教育」と呼んでいることから、本稿でも「国際理解教育」という名称を用いる。
- 14 Action programme to promote a culture of peace, 1993, UNESDOC Digital Library, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000095819> (2022年1月8日現在)
- 15 United Nations General Assembly, 53/243. Declaration and Programme of Action on a Culture of Peace, United Nations Digital Library, <https://digitallibrary.un.org/record/299381?ln=en> (2022年1月8日現在)
日本語訳は、平和の文化をきずく会編 [2000] 『暴力の文化から平和の文化へ：21世紀への国連・ユネスコ提言』 平和文化、11頁を参照した。
- 16 United Nations General Assembly, 前掲15。
- 17 公益社団法人日本ユネスコ協会連盟ホームページ <https://www.unesco.or.jp/newsitem/4199/> (2022年1月8日現在)。
- 18 米田伸次「わが国のユネスコ・スクールの経緯と現状」外務省ホームページ <https://www.mext.go.jp/unesco/002/004/08043006/001/001.htm> (2022年1月8日現在)。
- 19 国際理解教育学会が編集している『グローバル時代の国際理解教育—実践と理論をつなぐ』 [2010] では、「国際理解教育の目標と内容構成」がまとめられているが、「平和」「平和の文化」の文字は個別の学習領域や平和学習にしか登場していない。大津和子 [2010] 参照。
- 20 一般社団法人あじいるホームページ <http://awn-net.com/about/> (2022年1月8日現在)
- 21 一般社団法人あじいるホームページ <http://awn-net.com/about/> (2022年1月8日現在)
- 22 企業組合あうんニューズレター [2019] 『企業組合あうんのいまを伝えるかわら版』 32号参照。
- 23 2020年10月3日インタビュー記録より。
- 24 一般社団法人あじいるホームページ <https://agile.or.jp/> (2022年1月8日現在)
- 25 一般社団法人あじいるニューズレター [2019] 『つぶやき』 1号、2号。
- 26 一般社団法人あじいるニューズレター [2021] 『つぶやき』 1号。
- 27 一般社団法人あじいるニューズレター [2021] 『つぶやき』 5号
- 28 一般社団法人あじいるニューズレター [2022] 『つぶやき』 6号。
- 29 2021年7月18日インタビュー記録より。
- 30 2021年11月15日インタビュー記録より。
- 31 2020年11月28日フィールド観察より。
- 32 2021年8月4日、10月8日、10月15日、11月15日、11月25日、12月13日インタビュー記録より。

33 一般社団法人あじいるニュースレター [2021] 『つぶやき』5号。

<引用・参考文献及び URL >

- 天城勲 [1975] 「世界的にみた国際理解教育の新展開」国際理解教育研究所『国際理解』7号、3-12頁。
- 大津和子 [2006] 「グローバル時代における国際理解教育の目標」研究代表者米田伸次『基盤研究 B(1)、研究成果報告書—グローバル時代に対応した国際理解教育のカリキュラム開発に関する理論的・実践的研究』第1分冊、12-17頁。
- 大津和子 [2010] 「国際理解教育の目標と内容構成」日本国際理解教育学会編『グローバル時代の国際理解教育—実践と理論をつなぐ』明石書店、28-39頁。
- 小田博志 [2014] 「平和の人類学 序論」小田博志・関雄二編『平和の人類学』法律文化社、1-23頁。
- 相良憲昭 [2004] 「いまユネスコでは・・・—国際理解教育の新たな進展」日本国際理解教育学会『国際理解教育』10号、184-192頁。
- 千葉杲弘 [2001] 「国際理解教育に始まり国際理解教育に戻る紆余曲折」日本国際理解教育学会『国際理解教育』7号、148-167頁。
- 服部由紀 [2012] 「平和の文化」日本国際理解教育学会編『現代国際理解教育事典』明石書店、108頁。
- 平和の文化をきざぐ会編 [2000] 『暴力の文化から平和の文化へ：21世紀への国連・ユネスコ提言』平和文化。
- 嶺井明子 [2009] 「国際理解教育における近年の研究動向—日本国際理解教育学会の研究活動を中心として」筑波大学教育学会『筑波教育学研究』7号、53-67頁。
- 嶺井明子 [2012] 「ユネスコの国際理解教育」日本国際理解教育学会編『現代国際理解教育事典』明石書店、20-21頁。
- 嶺井明子 [2015] 「日本の文教政策と国際理解教育」日本国際理解教育学会編『国際理解教育ハンドブック』明石書店、52-59頁。
- 山西優二 [2010] 「地域での連携」日本国際理解教育学会編『グローバル時代の国際理解教育—実践と理論をつなぐ』明石書店、170-175頁。
- 山西優二・村田敦史・南雲勇多 [2017] 「国際理解教育の地域実践研究—地域の学びに着目して」日本国際理解教育学会 研究・実践委員会、49-70頁。
- 山下邦明訳 [1995] 「ユネスコの第44回国際教育会議で採択された『国際教育会議宣言』と『平和、人権及び民主主義の教育に関する方角的行動計画案』帝塚山学院大学国際理解教育研究所『国際理解』26号、1-8頁。
- 米田伸次 [2000a] 「『平和の文化』の創造に向けて—寛容・和解・対話をキーワードとして」帝塚山学院大学国際理解研究所『国際理解』31号、53-65頁。
- 米田伸次 [2000b] 「国際理解教育と40年」日本国際理解教育学会『国際理解教育』6号、82-99頁。
- 米田伸次 [2003] 「ユネスコの提起する『国際理解教育』と日本のこれからの国際理解教育」日本国際理解教育学会『国際理解教育』9号、204-211頁。
- 米田伸次 [2006] 「まえがき」研究代表者米田伸次『基盤研究 B (1)、研究成果報告書—グローバル時代に対応した国際理解教育のカリキュラム開発に関する理論的・実践的研究』第1分冊、i-iii頁。
- 若畑省二 [2010] 「『みんなが社長』—企業組合あうんによる生活困窮者の仕事おこし」『ホームレスと社会』編集委員会編『ホームレスと社会』明石書店、58-63頁。
- 若畑省二 [2014] 「企業組合あうんの取り組みから見えること—社会的企業による就労の場の創出」公職研『地方自治職員研修』47号 (12)、26-28頁。
- Mayor, F. [2009] “Culture of Peace”, Elliot, R.C., *Institutional Issues Involving Ethics and Justice*, UNESCO-EOLSS, pp.236-248.

一般社団法人あじいるホームページ <https://agile.or.jp/> (2022年1月8日現在)

企業組合あうんホームページ <http://awn-net.com/> (2022年1月8日現在)

公益社団法人日本ユネスコ協会連盟ホームページ

<https://www.unesco.or.jp/newsitem/4199/> (2022年1月8日現在)

文部科学省ホームページ <https://www.mext.go.jp/unesco/003/001.htm> (2022年1月8日現在)

米田伸次「わが国のユネスコ・スクールの経緯と現状」外務省ホームページ

<https://www.mext.go.jp/unesco/002/004/08043006/001/001.htm> (2022年1月8日現在)

Conference for the Establishment of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation, held at the Institute of Civil Engineers, London, from the 1st to the 16th November, 1945, UNESDOC Digital Library,

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117626?1=null&queryId=0cc1cf05-8500-4aae-bf98-fd4047941741> (2022年1月8日現在)

OECD, Recognition of Non-formal and Informal Learning,

<https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/recognitionofnon-formalandinformallearning-home.htm> (2022年1月8日現在)

Records of the General Conference, 18th session, Paris, 17 October to 23 November 1974, v. 1: Resolutions, UNESDOC Digital Library,

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114040?3=null&queryId=b0420b41-07e5-4869-a213-ee63c6b1bf2c> (2022年1月8日現在)

United Nations General Assembly, 53/243. Declaration and Programme of Action on a Culture of Peace, United Nation Digital Library,

<https://digitallibrary.un.org/record/299381?ln=en> (2022年1月8日現在)