

グローバル教育における平和学教育の役割に関する考察

—熊本大学への平和学教育科目提言とともに—

大学院先導機構

田辺 寿一郎

1. はじめに

本稿は、本稿筆者の研究・教育のバックグラウンドから、グローバル教育における平和学教育が果たす役割について考察するとともに、熊本大学への平和学教育についての科目提言を目的とするものである。イギリスでの平和・紛争に関する研究と教育経験から、平和学という分野が日本におけるグローバル教育において果たす役割が十分にあるという考えを持つようになり、本稿の執筆に至った。

まず、グローバル教育についての議論から始め、グローバル教育の基本的な考え方、グローバル教育が必要になった背景、そして、グローバル教育が目指す人材像を考察する。続いて平和学について考察する。平和学の歴史的発展から始め、その学問的特徴、そして平和学がその教育を通じて育成を目指す価値観・態度・能力などを考察し、平和学がグローバル教育において果たす役割があることを示していく。最後に、熊本大学のグローバル教育に対しての平和学科目の提言を行う。

2. グローバル教育の基本的な考え方

2.1 グローバル教育の定義

ナヴァロとナリオ・ギャラスによると、グローバル教育は、生徒1人1人が、自分が普段生活をしている身近な地域・社会を超えた世界の様々な事情や問題について学ぶことで、自分の文化中心主義や自民族中心主義的思想を克服し、多様な価値観と共存する力を養うプログラム、プロジェクト、学習、活動と定義される (Navarro-Castro & Nario-Galace, 2008)。さらに彼らは、グローバル教育は3つの次元を重視し教育を行うと述べている。その3つとは、人間の存在価値重視、世界全体の調和重視、そして未来志向型である (Navarro-Castro & Nario-Galace)。人間の存在価値とは、文化・宗教の違いを尊重すると同時に人間1人1人の普遍的尊厳を認めることを意味する。世界全体の調和重視とは、政治・経済・社会・環境などにおける地球規模での相互依存関係の自覚を意味し、未来志向型とは、世界の政治経済構造や主流の価値観を絶対的なもの、不変的なものと捉えず、必要に応じて我々の力で変容し、よりよい未来を構築するという考え方である (Navarro-Castro & Nario-Galace)。

2.2 グローバル教育が必要になった背景：グローバリゼーション

グローバル教育が重要性を増した大きな要因の1つはグローバリゼーションである。グローバリゼーションも様々な考え方があるが、共通する特徴は、我々が様々な分野において地球規模で相互依存関係にあるということであろう (Karlberg, 2010)。政治的、社会・経済的に相互依存関係が深まり、1つの国の政治・経済・社会動向がその国だけにとどまらず、近隣地域、更には地球規模に影響を及ぼす状況が日常化している (White, 2007)。また、科学技術やメディアの発達によって世界の多くの人々が自国の事情のみならず世界中の様々な動向を即座に知ることができ、これまで以上に世界が身近に感じることが

可能となっている。更に、各国が自国の統治だけでなく、地域機関、国際機関への参加を通じて地球規模の統治に関与し、また個人や民間企業、市民社会などの非国家主体もあらゆる分野に参加するようになり、その結果、各国、民間団体、更に個人が国境を超えた様々な分野のステークホルダーとして影響力を及ぼすことが可能となってきたのである。

しかし、相互依存関係の深化と同時に見過ごしてはならないグローバリゼーションの特徴は、その複雑性と両面的可能性であろう。換言すると、グローバリゼーションは、ポジティブな結果をもたらす可能性もあればネガティブな結果にもなり得る。まずポジティブな側面であるが、衛星放送、ソーシャルメディア等の発達によって世界の様々な情報が即座に手に入り、多くの人の視野を広げることが可能になった (The Global Education Week Network, 2008)。また、人的交流がますます可能となり、自分とは異なる文化的・宗教的価値観の異なる人々と触れ合うことで新しく共有できる価値観や考え方を模索する機会も増えている。

ネガティブな側面を見てみると、それが顕著に表れているのは、政治・経済・環境面であろう。地域規模での経済的繋がり深化、更にグローバル市場の拡大によって経済発展が進む一方、先進国と発展途上国間の経済格差は未だに大きな課題として残っているし、先進国内でも発展途上国内でも裕福な市民と貧困にあえぐ市民間の格差は大きな問題である (The Global Education Week Network, 2008)。1国内あるいは地域内で異なる文化・宗教団体間で社会的・政治的・経済的機会の不平等が広がり、深刻な人権侵害、搾取、その結果としての極端に低い生活水準の慢性化が進み、社会的な不安が深刻化している。政治的・経済的機会の不平等性と社会活動への不均衡な参加は、最終的に武力紛争の大きな原因となる (Azar, 1990)。また紛争も、その影響が1国内にとどまらず近隣諸国にまで波及し、地域の不安定化をもたらす。1992年から1995年にかけて起こったボスニア内戦、1994年のルワンダ内戦、2011年頃から起こり未だに解決の糸口が見えてこないシリア内戦が好例であろう。これらの紛争の結果、大量の難民が発生し、地域に大きな混乱をもたらした。

更に、環境問題もグローバリゼーションのネガティブな側面として無視できない。温室効果ガスの排出による地球温暖化問題、気候変動、環境汚染、急速な経済発展に伴う大量の天然資源の消費による資源の枯渇など、その影響は国境を超え地球規模の影響を及ぼし、中・長期的に人類と自然に深刻な被害をもたらし得る (The Global Education Week Network, 2008)。

このように、グローバリゼーションは、よりよい世界の構築へと繋がる可能性を秘めているが、同時に取り返しのつかない結果を生み出す可能性もある (White, 2004)。それ故、様々な共通の政治・社会・経済的問題、環境問題に対して、個々に独自の文化的価値観や社会的規範を有する人々が共に考え行動し解決することが急務となっている (White)。様々な分野で高度に相互依存が進んだ現状において、人類全体が平和的に、そして持続的に共存出来るかを模索していく必要があり、グローバル教育の重要性が高まっている。

2.3 グローバル教育が目指す人材像

様々な分野で相互依存が進むと同時に地球規模に影響を及ぼし得る問題や課題を抱えている現状において、グローバル教育が育成すべき能力とはどのようなものであろうか？

グローバル教育を通じて養うべき能力として、異なる集団間での共感力(自分の属する集団だけではなく、他の集団に属する人々との繋がりや彼らが直面して苦しみや悲しみを自分のものとして感じることで協同で問題解決に当たる力)、価値観の多様性(個々の文化や宗教が重視している価値観や規範、

伝統や生活様式を尊重し、どうやって共存するかを模索する力)、社会的正義(文化や人種の多様性を尊重すると同時に、1人1人に普遍的に内在している尊厳を見出し他者に対して平等に接する態度と、社会や国際政治経済構造の中で周辺に追いやられている個人や集団が、政治・経済・社会活動のより平等な機会を与えられるように積極的に行動できる能力)、持続可能な環境作りを達成するための行動力(人間界と自然界の調和を元にした生活環境の達成に向けて活動する力)などが挙げられる (Reysen & Katzarska-Miller, 2013)。

3. グローバル教育の一環としての平和学教育について

3.1 平和学の定義と歴史的発展について

平和学は、戦争・紛争・暴力の原因、平和の構築、非暴力的な紛争解決、そして個人間および集団間の建設的・調和的な人間関係構築に関する研究・教育と定義できる。まず、1つの学問体系として平和学が形成されていった歴史的背景と研究の特徴を見ていく。

研究機関や学会誌を有する学問体系として平和学が発展していくのは、第2次世界大戦後の1950年代以降である。1950年代に北米で、そして、1960年代に北欧で平和学が生まれ体系化されていったのである (Rogers & Ramsbotham, 1999)。

1950年代に、アメリカでケネス・ボールドディング (Kenneth Boulding) 教授を中心に体系的学問として平和学が生まれ、発展していった。ボールドディングは、もともと経済学者であったが、第2次世界大戦を経験し、その悲惨さを目の当たりにし、戦争は人間の最も病んだ行為であり、2度と繰り返さないためにも人類全体が一丸となって解決すべき課題であるという信念を持つに至り、経済学者でありながら体系的学問として平和学の創設と発展に邁進していったのである。

ボールドディングの平和学への最大の貢献の1つは、紛争・平和に関する学術誌の発刊である。1957年にボールドディングは、数理生物学者のアナトール・ラポポート (Anatol Rapoport)、社会心理学者のハーバート・ケルマン (Herbet Kelman)、社会学者のロバート・ラポポート (Robert Rapoport) らとともに、紛争解決学術雑誌 (Journal of Conflict Resolution) を発刊した。同雑誌の発刊には2つの背景があった。その2つとは、第1次・第2次世界大戦を経験し、人類は地球規模の戦争の予防という喫緊の課題に直面している現状と、大規模な戦争の予防と平和に関する学問の発展のために、社会科学と自然科学の様々な分野が参加できる学際的研究・教育の場の構築である。それまで戦争と平和に関する研究は個々の分野—経済学、政治科学、心理学、社会学、生物学など—で行われていたが、ボールドディングたちは、学際的な視点から相互の研究成果を共有、議論し、その中で統合的な考えを発展させて、より幅広い視点から戦争や平和を分析することが急務だと理解し、学際的アプローチを基盤とする同学術誌の発刊に至ったのである。

北米でのボールドディングたちによる平和学創設に続き、1960年代には北欧で平和学創設の動きがあった。その中心人物がヨハン・ガルトゥング (Johan Galtung) 教授である。ガルトゥングは1930年に生まれ、今なお精力的に教育・研究に携わっている。彼の体系的学問としての平和学の土台作りで重要な貢献は、オスロ国際平和研究所 (Peace Research Institute Oslo) の創設と平和研究学術誌 (Journal of Peace Research) の発刊である。オスロ国際平和研究所は、1959年にガルトゥングを中心に創設された平和研究の先駆的非政府組織であり、国際平和と武力紛争の平和的解決の研究所として世界的に認知されている。さらに、彼は1964年に平和研究学術誌を発刊した。この学術誌もボールドディングたちが発刊した紛

争解決学術誌と同様、平和・紛争研究、紛争解決研究、国際安全保障研究に関してさまざまな学問分野からの研究論文を募り、学際的な視点から分析、議論する場としての地位を確立している。

3.2 平和学の特徴

平和学の基本的な特徴を見てみると、その1つが伝統的な国際関係論への批判的態度である。特に、国際関係論の中核的理論であるリアリズムへの批判的態度が平和学の中心にある。これに関連してウォランステーンは、平和学の根幹には、マキャベリの戦争・平和論との戦いがあると述べている。ウォランステーンはマキャベリの基本的な思想を、①必然の運命としての暴力の人間社会における遍在性、②権力維持における暴力の必要性、③政治における究極的な権力の源泉としての暴力の存在、④政治における軍事力の掌握・支配の重要性、⑤権力と暴力による紛争解決の重要性、⑥政治における主体としての国家と政府の重要性、と大きく6つに要約し、平和学はこれらの思想を批判し研究を発展させてきたと述べている (Wallensteen, 1988)。

平和学の目的は、世界の現状を批判的に分析し、より公正で平和的な世界の構築に貢献することである (Rogers & Ramsbotham, 1999)。更にガルトゥングは、平和学は国家間の戦争のみならず、国家以外の集団間 (例えば宗教、文化、人種、民族など) の暴力、国家とそれ以外の集団間の暴力など、様々なレベルの暴力の発生原因やメカニズムの研究を通して、あらゆる次元の調和的・建設的関係の構築に寄与しなければならないと主張する。このように、平和学は国家や政府だけを対象としてみているわけではない。平和学では国家を否定はしないが、人間のアイデンティティは多様であり、それらを念頭に紛争、戦争、暴力、平和を多面的に分析することを重視している。紛争や暴力は、国家だけでなく個人や様々な集団にとっても重要な問題であり、人間の帰属を多面的な視点から考え、その中で発生する暴力や紛争を分析し、公正で調和的な社会と世界の構築を目指すのである。

平和学の教育・研究の特徴を見るうえで更に注目すべきは、その学際的姿勢である。上述の紛争解決学術誌や平和研究学術誌の趣旨にあるように、平和学は幅広い学問分野の知識や理論を受け入れ、議論や対話を通して、より学際的な理論や手法の構築を中核的な課題としている。実際に平和学では、社会学、経済学、法学、政治学、文化人類学、心理学、哲学、数学、物理学、生物学など枚挙にいとまがないほど様々な分野から学者や研究者が参加し、多様な視点から非暴力的な方法で公正な社会と調和的な人間関係の構築を目指している (Rogers & Ramsbotham, 1999)。そのため、紛争・暴力・平和を体系的に説明できる1つの理論や方法論の構築はなく、多元的方法論を有する学際的領域という特徴をその創設以来保持してきた。

多元的方法論を是とする平和学に対して、確固たる一般的な共通の理論や方法論がないことへの批判もあるし、また何でもありなのかという指摘もある。しかし、平和学はそのような批判に対して、方法論の多元性や考え方の多様性こそ平和学の強みだと反論する。現実世界が変化するにつれて価値観や考え方も変化し、同じように我々が分析すべき紛争・暴力・平和の内容も変化するわけだから、方法論の多元性と理論の多様性をその根幹に置いてこそ平和学が絶え間なく変化する世界の問題に対して柔軟に対応し、解決する理論と方法を創造的に提供できるのである。

学際性を大きな特徴の1つとしている平和学であるが、その研究・教育領域も多岐にわたっている。主な例を挙げて見ると、平和学入門論、人権問題研究、民主主義論、暴力及び非暴力論、テロリズム研究、戦争論、国際組織論、国際法研究、ジェンダーと平和論、正義の研究、伝統的安全保障及び批判的安全保障論、紛争解決論及び紛争変容論、平和構築論、多文化主義研究、環境と紛争・平和研究、グローバリゼー

ション研究, 宗教と平和論, 平和の文化研究などがある (Rogers & Ramsbotham, 1999)。これらの研究・教育領域が平和学の全てをカバーしているわけではないが, これらのテーマを通じて紛争, 戦争, 暴力, 平和の複雑性, 多様性, そして多次元性を学ぶのである。

3.3 紛争・暴力・平和の包括性の理解

様々な観点と分野から包括的に紛争・暴力・平和を学ぶことをその教育の根幹としている平和学がその教育を通じて育成を目指すのは, 先ず, 紛争・暴力・平和の意味の多様性の理解である。紛争・暴力・平和という言葉はたった1つの意味を有しているわけではなく多様にあることを学び, 自分たちの日常生活, 自分たちの社会や国, 更に周辺地域, そして地球規模レベルに至るまで, 様々な局面で多様な形をしながら我々は紛争・暴力・平和を経験していることを学ぶのである。具体的に平和学において紛争・暴力・平和がどう理解されているかを見ていく。

3.3.1 紛争

紛争というと, 恐らく多くの人が2016年1月現在も続いているシリアやイラク, イエメンなどの紛争を連想するかもしれないが, 平和学ではそのような物理的な傷つけ合いを伴う紛争と同時に物理的な傷つけ合いを伴わない紛争も学ぶ。紛争と言う言葉は, ラテン語の "*confligere*" (打ち合う) から来ており, 人間の歴史とともに発生し歩んできた現象である (Bercovitch, J. 他, 2009)。紛争は人間社会に偏在するものであり, 我々の日常生活において避けることのできない現象である。

それでは, 人間社会に偏在する紛争とはどのようなものであろうか。紛争の基本的な定義は, 異なる個人同士あるいは集団同士が相容れない目標を追求し衝突している状態とされる (Ramsbotham, O. 他, 2011)。あるいは, 個人同士もしくは集団同士で互いに相容れない目標を目指すと同時に, 相互に相手の目標達成のための選択肢をコントロールしようとする結果, 互いに敵対的な感情が生まれる状態とも言える。異なる人間同士で, 価値観や意見, 議論や観点などの相違の結果, 衝突が発生し, 相手に対してネガティブな感情や偏見が生まれ, 結果として関係が悪化する状態が紛争だと言えよう。

このように定義すると, 紛争と言う現象は, あらゆるレベルの人間関係—個人間, 組織間, 国家間, 国際レベルなど—で起きるものであると言える。個人同士の, あるプロジェクトを巡っての方針の違い, 企業における経営陣と労働組合間の労働環境改善や賃金を巡っての意見の対立, 国家間の領土を巡る争い, 1つの国内で異なる民族間での国の政府における政策決定権の配分の相違を巡っての対立, 国あるいは地域間の貿易摩擦, 国際機関における参加国間の政策の違いによる対立など枚挙にいとまがないが, 利害, 価値観, 意見などが対立するところでは紛争の可能性が常に存在している。相互に異なるあるいは対立する価値観, 考え方, 目標が衝突し合う状態と理解される紛争そのものを否定すべきかということ, 必ずしもそうではない。重要なことは, 紛争がネガティブなものか否かを最初から決めるのではなく, 建設的な紛争と暴力的な紛争の分類化をすることである。

建設的な紛争は暴力を伴わない紛争と理解できる。価値観の違いや意見の対立などは, 私たちの日常生活で発生する紛争である。しかし, この対立をどちらかの意見や価値観を押し付け合うような方法ではなく, 対話やお互いの意見を表明し合いそこから学び合うワークショップなどの建設的な方法を用いて解決すれば, お互いに違う考えや価値観から新しく学び, お互いにとって納得のいく第3の考え方が生まれる可能性が出てくる。互いに話し合いに応じ, 異なる考えや価値観に耳を傾け理解し合うことが出来れば, 紛争自体が新しい学びの場が変わり, 自分自身の考え方や価値観が広がりうるのである。言

うなれば、非暴力的な紛争は人間の創造的活動の原動力となり、1人1人の価値観や考え方の変容、そして社会的変容への建設的なプロセスになる。このように考えると、紛争、特に非暴力的で私たちが日常レベルで経験する紛争には、相互の自己変容あるいは成長(考え方や価値観の広がり、他者への共感と共存への意識の高まりという意味)と調和的な関係構築の機会が内在しているのである(Ramsbotham, O. 他, 2011)。

紛争を価値観や意見の相違・衝突と考えると、学生にとってより身近な問題だと理解できるであろうし、グローバル化を目指す日本の大学にとっても身近で重要な課題だと認識できる。学生たちも日常生活で様々な価値観や意見の対立を経験しているであろうし、将来、海外への留学や他国で仕事をする際に、宗教的・文化的価値観の違う人種との間で衝突を経験するであろう。その時、異なる価値観や倫理的規範をどう理解し、建設的な関係性を構築出来るかは非常に重要である。そのような素養を養う意味でも、平和学を学ぶことは長期的な視点から学生にとって有益だと考えられる。また、熊本大学を含めたスーパーグローバル大学創成支援を受けている大学を始めとして、多くの日本の大学が世界で活躍できる人材の育成と海外の大学との積極的な交流を目指して留学生を受けていれているが、まさに大学のキャンパス、そして留学生が住む地域が異なる宗教的・文化的価値観に満ちていると言えよう。異なる価値観が混在する状況から相互に学び合い、日常から調和的な関係性を人種を超えて構築できるかは大学にとって非常に重要なミッションであろう。学生のみならず、大学の教職員も、異なる宗教的・文化的価値観や、それぞれの宗教・文化を土台にした多様な倫理的規範を有する学生の数が増えている中で、彼らとより建設的に向き合うためにも、ここで示されている意味での紛争を学ぶことは大きな利益があるのではないだろうか。

平和学では、上記のような建設的で非暴力的紛争と同時に暴力的な紛争も学ぶ。武力紛争とは、紛争当事者双方が武力を用いて相手を倒そうとする紛争と定義できる(Ramsbotham, O. 他, 2011)。武力紛争に加えて、ラムズボサムたちは、暴力紛争あるいは破壊的殺戮紛争という概念も提示している。それは武力紛争に似ているが、紛争当事者双方が武力に訴えているわけではなく、どちらかが一方的に武力を用いて相手を殲滅しようとするケースも含まれる(Ramsbotham, O. 他)。1994年のルワンダで見られた、子供・女性・老人を含めた一般市民に対する大量虐殺や、ボスニア・ヘルツェゴビナで見られた民族浄化運動などが例であろう。

更に、紛争には段階があり、例えば初期段階では、異なる集団間の意見や価値観の対立、あるいは政権運営方針の食い違いなどの非暴力的な紛争であったものが、話し合いに失敗する、あるいは話し合いのないまま関係が悪化し、抑えの利かない武力紛争や、どちらかよる一方的な殺戮的紛争へと発展する(Ramsbotham, O. 他, 2011)。その結果、武力や暴力のスパイラルから抜け出せなくなり、暴力と威圧の応酬の繰り返しになってしまうのである。もちろん、このような武力紛争、暴力紛争にも悪化する段階と同時に鎮静化に向かう段階もあり、その段階をどう活用し、武力・暴力紛争を解決へと導くかが重要になる。

このように平和学では、非暴力的で建設的な意味での紛争と暴力的でネガティブな影響をもたらす国際的武力紛争の両方を学ぶ。我々が日常レベルで直面することが予測され、また今後のグローバル人材を育成するうえでその人材が身に付けるべき素養として、異なる宗教的・文化的価値観を積極的に理解し、自らの考え方を広げていく能力が求められるが、それを育成すること、そして、グローバル化が進み、遠くの国や地域で起こっている武力紛争が、間接的にはあるが自分たちにも影響を与えていることを理解し、責任あるグローバル市民として解決に向けて活動するための知識と方法を身に付けることを目

的として平和学では紛争を多面的に学ぶのである。

3.3.2 暴力

平和学において暴力を研究・教育する上で重要な人物が、上述のヨハン・ガルトゥングである。彼は1960年代から本格的に平和学に携わる中で、暴力という概念を、単に人を物理的に傷つける意味から拡大させた理論を展開させ、その後の研究・教育の発展に多大な影響を与えた。ここでは彼の暴力の理論を通じて暴力の意味の多様性を説明していく。

1969年の論文の中で、ガルトゥングは暴力を6つの次元に分類した。その6つの分類とは、①物理的暴力と精神的暴力の分類、②暴力のポジティブな影響とネガティブな影響の分類、③(暴力によって)傷つけられる対象者の有無の分類、④対象者を傷つける主体の存在の有無の分類、⑤意図的な暴力と非意図的な暴力の分類、⑥顕在的な暴力と不顕在の暴力の分類、の6つである (Galtung, 1969)。この分類の中で特に重要なのは、4つ目の暴力である。何故なら、ここで「直接的暴力」(direct violence)と「構造的暴力」(structural violence)という概念が形成されるからである (Lawler, 1995)。そして、この直接的暴力と構造的暴力の概念が平和学の発展に大きな貢献をした。

直接的暴力とは、人が目の前の対象者に対して直接的に危害を加える行為である。我々の日常生活レベルであれば、人を殴るであるとか、武力紛争であれば、武器攻撃で相手を傷つける、生命を奪うことを指す。しかしガルトゥングは、直接的に生命を奪うことも暴力だが、そうではない形で人の生命や、人生の可能性と自己実現を模索する機会を奪われることもあり、それも暴力だと論じた。それが構造的暴力である。構造的暴力とは、社会の構造そのものが不平等で、社会の中で生きる人々の間での力関係の差、言い換えると、政治決定権の不平等、社会・経済活動への参加機会の不平等が存在し、個人間あるいは集団間で教育機会、医療アクセス機会、就職機会等において不平等が生じ、結果、誰かに直接的に武力によって生命を奪われなくても、自分たちの政治的・経済的目的を達することが出来ず、人間として生きるための基本的な権利やニーズが満たされることなく、生きることそのものを否定されてしまう状態が発生するのである (Galtung, 1969)。

構造的暴力は可能性と現実のギャップと理解される。例えば、ある社会(あるいは国でもよい)で様々な資源が平等に分配あるいは利用されれば、理論上は人々が人間として最低限生きることが可能であろうし、最終的に達成されるかどうかは分からないが、自分の可能性と自己実現を模索する条件は保障される。しかし、政治的決定権、様々な社会活動に従事する機会などを含めた社会的資源が特定の個人や集団に独占されてしまった場合、ある人や集団は生活が保障される一方、別の個人や集団は最低限の生活をするためのニーズも保障されず、自らの自己実現を模索する機会にも恵まれなくなってしまう。構造的暴力とは社会的不正義なのである (Galtung, 1969)。

構造的暴力に加え、ガルトゥングは「文化的暴力」(cultural violence)という概念を提唱した。文化は、生活や現実に関してのある一定の価値観や規範と定義される (Francis, 2004)。人は特定の社会に生まれ、その社会の価値観や歴史観、社会的規範、常識などを教えられ、それらを受け入れることで社会のメンバーとして認められ、その中で生きていく。ガルトゥングはその重要性を認めつつも、同時にその中に潜む危険性に注目し、それを文化的暴力という概念で説明しようとした。

文化的暴力とは、社会の中で多くの人を受け入れている価値観、規範、宗教観、政治的イデオロギー、歴史観などによって構造的暴力さらに直接的暴力が正当化されている状態と定義される (Galtung, 1990)。例えば選民思想も文化的暴力になり得る思想の1つだと言える。ある特定の民族や宗教団体が自

らを選ばれたものという思想を形成する結果、それ以外の民族や宗教に対して自らの思想を押し付け、彼らを差別し、力を用いて従わせるといった自己正当化につながりかねない。帝国主義などもその例であろう。こうした思想は、優位と劣位、あるいは、中心と周辺という二元論的な関係性を構築し、不平等な力関係を構築・維持する (Galtung)。もっと身近でいえば、私たちの日常会話やメディアで、「男性はこうあるべき」、あるいは「女性はこうあるべき」という言葉を耳にするが、これも男性の役割や女性の役割を型にはめてしまい、それに適合しない人への差別や偏見が生じることがある。これも対象者を精神的に傷つけ、社会で自己実現を模索する機会を奪ってしまう可能性のあるケースだと言える。

文化的暴力のポイントは、社会生活、政治・経済活動を行うための思想形成、価値観・規範の構築は我々にとって重要であるとときに、自らを一定の枠組みに固定化してしまい、その一定の思想・価値観・規範の枠に当てはまらない個人や集団を逸脱者あるいは反社会的存在として差別、時に直接的に危害を加え、彼らの社会的進出と自己実現の機会を奪い去ってしまう可能性を秘めているということである。特定の個人がいない場合でも、人の生命が歪な社会構造によって奪われ、人として生きる基本的なニーズや、自らの夢や希望を追求し自己実現を達成する機会が失われることがあり、それも暴力だと考えられる。さらに、直接的な暴力や構造的な暴力を正当化するための社会的言説、価値観、自己や自己の集団を美化する神話などが存在することで、構造的暴力や物理的暴力が常態化していくこともある。暴力とは、物理的、(社会)構造的、精神的あるいは主観的側面を持っており、これらの様々な形の暴力を包括的に解決することが重要だとガルトゥングは主張したのである。

このように、平和学は暴力の多面的な意味の理解をその教育の目的の1つとして掲げている。紛争と同じで、単に人を物理的に傷つけることだけが暴力ではなく、構造的・文化的に人が精神的に傷つけられたり、基本的人権の享受や生きるすべを奪われたり、生きる希望を失うことも暴力として理解できることを平和学は伝えていくのである。これは、資本主義経済や西側諸国及び先進国主導の国際政治経済構造やそれぞれの社会、文化、宗教が長い歴史を通じて作り上げてきた価値観、世界観、倫理的規範、生活習慣などを完全に否定するために教えられるわけではない。ただ、文化的暴力という概念を学び、我々が普段、無意識のうちに使っている社会常識や価値観・規範などに潜む危険性を意識化することで、自分たちの価値観や倫理的規範が知らず知らずのうちに他者を差別していないかという意識が芽生え、価値観や考え方の多様性への理解力の向上に繋がるし、また、文化や社会は自分たちの考え方で構築されているものである以上、我々の努力次第で新しいものへと変容できるのだという意識のエンパワーメントにも繋がるのである。

3.3.3 平和

紛争と暴力の意味の多様性の理解を目指す平和学であるが、平和の意味の多様性と多次元性の理解も重要な研究・教育テーマである。それに関して、暴力の概念に続き、ヨハン・ガルトゥングの貢献が大きい。ガルトゥングは、「消極的平和」(negative peace) と「積極的平和」(positive peace) という概念を提唱した。消極的平和とは直接的暴力のない状態、あるいは武力紛争がない状態だと定義される (Galtung, 1975)。しかし、彼は、単に武力による紛争がない状態、直接的暴力がない状態が真の平和ではないと述べている。重要なことは、積極的平和を達成することであると主張した。積極的平和とは、構造的暴力が克服された状態であると彼は定義する。政治活動への平等な参加、社会・経済活動の平等な機会の享受、様々な資源の平等な分配による生活の保障など、いわゆる社会的正義が達成された状態が積極的平和である。

確かに武器による紛争や特定の個人や集団への一方的な武力攻撃は、人の生命を奪うため、止めるこ

とが重要である。だが、積極的平和の意味するところは、武力紛争や直接的暴力の背後にある原因、特に構造的な問題、不平等な関係性に対処しない限り根本的な解決にはならず、調和的な関係性の構築には至らないということである。不均衡な社会構造、不平等な力関係に目を向け克服することで、その社会に生きる全ての人の基本的ニーズが満たされ、積極的に社会活動、政治活動、経済活動に参加し、自己実現に向けて日々の生活が出来る状態にまで社会の構造を変容することが積極的平和の中核的考えである。

もう少し平和についてみていくと、アメリカの平和学者であり未来学者でもあるリンダ・グロフ (Linda Groff) は、平和の概念の発展について7つの段階に分けて説明している。第1段階は、ガルトウングの言う消極的平和に当たる戦争や物理的暴力のない平和である。第2段階は、国際システムにおいて各国間の力の均衡状態としての平和である。第3段階は、国際政治・経済構造での構造的暴力のない状態としての平和であり、続く第4段階は、国の中のコミュニティーや異なる集団間での不平等(政治的・経済的・社会的活動の機会という意味での不平等)がない状態としての平和が提示されている。続いて第5段階の平和は、異文化間および異なる宗教グループ間の相互理解としての平和を提示している。第6段階は、人間と地球・環境・自然の調和的關係としての平和、そして第7段階は、社会的・構造的な外的平和(構造的暴力の解決による平等なシステムとしての政治・経済体制の確立)と内的平和(心の平穩)の調和としての平和である (Groff, 2008)。

この2人の平和理論を学ぶだけで、いかに平和という概念が多様であるかが理解できるであろう。平和とは、我々が我々自身の個々の文脈に応じて作り上げていくプロセスである。文化や社会、時代が変われば、そこに必要な平和の意味は常に変化を遂げるものであり、自分たちの時代や社会のニーズに合わせた平和の意味を模索し、実現に向けて動くことが我々の責務であるという態度が重要である。我々が責任あるグローバル市民として目指す平和とは、社会的側面、政治的側面、経済的側面、倫理的側面、精神的側面など包括的な現象であり、その包括的平和は、個人間、多様な文化的・宗教的集団間、国家間、地域間、そして国際的およびグローバルな規模で達成されなければならないものである (Danesh, 2006)。

3.4 平和学教育を通じて育成を目指す能力・価値観・態度

紛争・暴力・平和の概念を包括的に学ぶことで、その汎用性と自分にとっての身近な課題としての理解を目的としている平和学教育が、その教育過程でどのような価値観・態度、そしてスキルの育成を目指しているのだろうか？

まず、平和学を通じて様々な平和の在り方や文化の多様性を学ぶ中で育成されるべき態度は、自尊心の向上である (Navarro-Castro & Nairo-Galace, 2008)。様々な文化や伝統を学ぶ中で自国の文化的・社会的背景と歴史も学び、見つめ直すことで、自尊心を高めることが可能になる。自分の文化や伝統に誇りを持つことは、他の文化や伝統、宗教を卑下することではない。むしろ、自尊心を持つからこそ、他者への理解力や尊敬の念を抱くことが出来るのである。自分自身を肯定的に捉えることから平和は始まるのである (Navarro-Castro & Nairo-Galace)。自己の肯定的理解に続いて重要な態度は、他者への尊敬である。他者(個人に対しても集団に対しても)の人間性・尊厳・人権を認め、共存に向けて努力する態度の育成は持続的なグローバル社会を構築するには不可欠である。自分と異なる社会的・文化的・宗教的バックグラウンドを持つ個人や集団に対して、敬意を表することから持続的な対話や交流が始まるのである。多様性とは単に異なる文化や宗教が別々に存在しているのではなく、相互に依存し影響し合いながら存在していることを意味し、文化的・宗教的価値観の異なるもの同士が相互依存関係の中で互いに学び合

い、新しい考え方や価値観を模索し続けることが持続的な平和の核となる (Hershock, 2012)。

自尊心そして他者への共感と多様性への理解に続き平和学教育を通じて育成を目指すのは、正義の心である。正義には色々と意味があるが、ここでは、人種を問わず全ての人間の尊厳と人権の原則を尊重し、あらゆる形の差別、抑圧、搾取を拒絶し、全ての人間が政治・経済・社会活動において平等に取り扱われる環境が地球規模で達成されるように考え、活動することをさす (Daneth, 2006)。様々な形の暴力への理解を深め、文化・宗教・人種の多様性を知り、多様性と同時に人権の普遍性を学ぶことで、文化的・宗教的価値観や生活様式が異なる他者を拒絶するのではなく、彼らの価値観や生き方が公正に理解され、その権利を不条理に侵害されることなく生活を享受できるよう活動出来る主体の教育が重要である。そのような主体を身近なレベルからグローバルなレベルまで広げることで、多様性と同時に普遍的人間の尊厳と人権が共存する世界の構築が可能になるのである。

そして、上記に加え重要な要素が、平和で公正な社会と世界の構築のために、ポジティブなビジョンを創造し、それを洗練し続ける力と勇気である (Ruitenbergh, 2010)。確かに、所謂、イスラム国問題、深刻さを増す環境問題、不安定な北東アジア情勢など、我々の社会と世界は大きな問題と課題に直面しているが、上述のように、平和は多様な形で我々が自分たちの時代に即したものとして構築するもの、つまり、我々が思い描くビジョンを具現化したものである。平和学の根底にあるのは、人間の無限の可能性と主体性への信頼である。勿論、自分の思い描くビジョンを具現化するのには容易ではない。しかしながら、様々な平和の定義や具体例を学び、多様な文化や宗教から発展してきた平和観を学び議論することで、我々が我々の時代に即した平和とは何かを模索し、協力してその具現化に向けた理論と方法を構築していくのである。

これらの価値観や態度に加え、平和学が教育を通して育成を目指すスキルを見てみると、まず、内省 (reflection) が挙げられる。ここで言う内省とは、自分が現在持っている意見、観点、価値観などが、どのような文脈の中で形成されてきたのかを振り返ることを意味する (Reardon & Snauwaert, 2011)。自らの考え方や価値観などが、どのような文脈や背景を通して形成されてきたのかを振り返る方法を身に付け洗練させることで、自分の考え方や価値観は文化的・社会的な背景を通して構築されてきたものであり、何か絶対的な客観性や普遍性を有しているわけではないという気づきを得、その結果、考え方、観点、価値観の多様性への理解が発展し、異なる宗教的・文化的アイデンティティを持つ人々との対話に従事し、相互理解と共有できる新しい考え方や価値観の創造が可能になる。

内省に続き、批判的思考力・分析力の育成を目指す。ここでの批判的思考力・分析力とは、紛争・暴力・平和に関して自分でテーマを選び、そのテーマについて自分で研究し、情報を収集、分析し、議論を展開させ、構築した議論や意見を更に批判的に考え、変容させ続ける能力を意味する (Navarro-Castro & Nario-Galace, 2008)。また、現状を多角的に分析する能力も含まれる。それは、現状の政治・経済・社会構造や文化的価値観、社会的規範を完全に否定するということではなく、現状の構造やそれを支えている価値観や規範の肯定的な側面と問題点を質的に分析できる力を意味し、それらがどのような背景をもとに構成されてきたのか、そして、それを踏まえたうえで、現在はどうのような新しい文脈やニーズがあり、それらと現状の政治・経済・社会構造や価値観・規範との間でどのようなギャップが生じているのか、そして、そのギャップを埋めるためにはどうすればいいかを分析し、代替案を模索する力とも言える。

コミュニケーション能力の育成も重要である。他者に対して注意深く、そして共感力を持って耳を傾け、彼らの意見や考え方を始めから否定することなく理解しようと努力し、また自分の意見や観点を、

明確かつ相手に対して攻撃的ではなくあくまで相互理解を促進する態度で表現し、伝える能力である。コミュニケーション能力と関連して、グループワークあるいは協同能力も平和学教育が育成を目指す能力である。他者と互いの意見や価値観が違っていても、その多様性を尊重しながら共通の目標を立て、その達成に向けて協力して働く能力は、地域社会規模そして地球規模での持続的平和を達成するには必要不可欠な能力である。自分と意見や文化的・宗教的価値観や世界観、そして倫理的規範が異なっている他者に対して、その相違を認めつつも、互いに共有している課題の発見とその課題を協同で解決するためにチームを組み、励まし合いながら課題解決のための具体的な解決方法を模索し、解決に向けて前進する能力は不可欠である (McGregor, 2005)。

コミュニケーション能力と協同能力を土台にして育成を目指すのが、紛争解決スキルである。上述のように、紛争、特に非暴力的な紛争は我々も経験する現象であり、それをどう解決するかは重要である。日常レベルで起きる非暴力的な紛争を、暴力的な紛争へと発展してしまう前に平和的な形で解決する力を養うことは、異文化間での行き違いなどを建設的に解決し、紛争を相互にとって成長と協同の機会として活用する力を養うことになる。紛争の原因を分析し、問題解決型ワークショップ (problem-solving workshop)、積極的傾聴 (active listening)、対話などの平和的・建設的手法を用いて解決する能力の育成を平和学は究極の目的の1つとして掲げている (Navarro-Castro & Nairo-Galace, 2008)。

ここまでグローバル教育と平和学について考察してきたが、グローバル教育が目指す方向性と平和学教育が目指す方向性は相補完的であることがわかるだろう。勿論、グローバル教育といってもその研究・教育分野は多様であり、平和学だけが唯一の対象ではない。しかしながら、学際性を重視し物事を多面的に考え、文化や宗教の相違に対して二元論的に拒絶するのではなく、相違から互いに学び合い、相違を認めつつ新しい何かを構築する態度と能力を養い、長期的に調和的かつ公正な社会と世界作りを目指す平和学を学ぶことは、これから地域社会でも世界でもますます文化・宗教・価値観の多様性が重要性となり、どう持続的な世界を身近から地球規模まで展開するかという課題に直面している今、1つのヒントになると考えられる。

4. 熊本大学への平和学教育科目の提言

最後に本稿筆者のイギリスでの平和・紛争解決学の教育経験とこれまでの研究成果を踏まえて、グローバル教育における平和学教育の具体的な科目提言を行いたい。大学1、2生を対象とした平和学の入門レベルと大学3、4年生さらに大学院生レベルを対象とした平和学・紛争解決学の科目を提言する。まず大学1、2年生を対象とした「平和学入門」では、平和学の基本的な特徴に触れ、紛争・暴力・平和という言葉の多様性とそれらが自分たちと密接に関係していることへの理解を目指す。さらに、平和学に関連する様々なテーマを取り上げ、紛争・暴力・平和のダイナミズムを、グローバルおよびローカルの両方の文脈で考察し、学生たちが将来を担うグローバル市民であること意識を持つことを目指していく。

大学3、4年生および大学院生を対象とした「平和・紛争解決学」では、現代紛争解決論の様々な理論を学び、そして手法を体験的に学ぶことでグローバルおよびローカルなレベルでの紛争を多面的な視点から分析できる能力を育成することと、学習した理論や手法を自分の身近な問題に応用できる力の育成を目指す。今後ますますグローバル化が進み、宗教的・文化的価値観、生活習慣の異なる人々との交流が増え、そこでは必ず色々な問題が発生する。そのような状況におかれたときに、幅広い視点から状況を冷静に分析し、建設的に問題を解決できる人材は、あらゆる分野に必要である。そのような人材への基

礎的な力を育成していくことを目指す。

熊本大学への平和学科目提言 1

○科目名：平和学入門Ⅰ

○科目目的

平和学の基礎的な考え方と平和学が取り扱う多様なトピックを学び、紛争・暴力・平和が自分にとって身近なものであることを理解する。

○キーワード

紛争、暴力、平和など。

○学習後の達成目標

平和学に関する幅広いトピックの基礎を理解し、我々が身近なレベルそしてグローバルなレベルで直面している問題を多面的な視点から分析する基礎力が育成される。

- 1) 平和学序説：平和学とは何か？何故、平和学を学ぶのか？平和学と国際関係論はどういう関係にあるのか？
- 2) 平和学のキーワードに関する考察：紛争・暴力・平和
- 3) 人権・民主主義と平和
- 4) 正義と平和
- 5) 非暴力と平和
- 6) 宗教と平和
- 7) 国家と暴力・平和
- 8) 人間の安全保障
- 9) 環境と平和
- 10) テロリズムと平和
- 11) 和解と平和
- 12) 文化と平和
- 13) メディア・科学技術と平和
- 14) ジェンダーと平和
- 15) 平和文化創造についてのディスカッション

○講義での主な教授法

ディスカッションを重視。

○講義評価

エッセイ作成。

熊本大学への平和学科目提言 2

○科目名：平和学入門Ⅱ

○科目目的

平和学に関連する様々なテーマを取り上げ、紛争・暴力・平和のダイナミズムを、グローバルおよびロー

カルの両方の文脈で理解する。

○キーワード

紛争, 平和, 紛争解決, グローバリゼーション, 価値観の多様性など。

○学習後の達成目標

平和学に関する幅広いトピックの基礎を理解し, 我々が身近なレベルそしてグローバルなレベルで直面している問題を多面的な視点から分析する基礎力が育成される。

- 1) 紛争・平和学概観
- 2) インターパーソナルレベルの紛争・平和
- 3) グループ間レベルの紛争・平和
- 4) 地域社会レベルの紛争・平和
- 5) 文化の多様性・対話・平和な社会への模索
- 6) グローバリゼーションと紛争・平和：21世紀のグローバルイシュー概観
- 7) グローバル・ガバナンスと紛争・平和
- 8) グローバル環境問題と紛争・持続的平和への模索
- 9) グローバル・テロリズムと平和
- 10) 人道的介入・保護する責任と平和
- 11) グローバルな変容と平和への道：アラブの春とそのグローバルインパクトの考察
- 12) 世界の宗教と持続的平和への模索：宗教間対話と平和の模索
- 13) マスメディア、ソーシャルメディアの発達と平和主体としての個人の力の可能性の模索
- 14) 人間のビジョンの力と平和
- 15) ディスカッション：平和の文化創造に向けての模索

○講義での主な教授法

ディスカッション, ブレインストーミングを重視し, 講義で学ぶ紛争・平和に関する様々なテーマをどう自分に活かせるかを模索することを重視する。

○講義評価

講義への積極的な参加とエッセイ作成。

熊本大学への平和学科目提言 3

○科目名：現代紛争解決論 I

○科目目的

現代紛争解決論の様々な理論を学習し, 紛争解決論という分野への理解を深める。

○キーワード

紛争解決, 紛争妥結, 紛争管理, 紛争変容, 平和創造, 平和維持, 平和構築など。

○学習後の達成目標

現代紛争解決論の基礎理論を身に付けることで, 我々がグローバルとローカルに直面している紛争や, 自分の身近で起きている紛争を多面的に分析する力が育成される。

- 1) 紛争解決論序説：紛争解決とは何か？基礎概念の定義と考察
- 2) 紛争解決論の歴史的発展の考察：1950年代から2000年代までの紛争解決論の発展の歴史の考察
- 3) 紛争分析基礎モデル1
- 4) 紛争分析基礎モデル2
- 5) 国際機関と紛争解決：国連及び国際地域機関の紛争解決メカニズムの考察
- 6) 平和維持活動と紛争解決：紛争形態の変化と国連平和維持活動の変遷の考察
- 7) ベーシック・ヒューマン・ニーズ理論と紛争解決：ベーシック・ヒューマン・ニーズ理論の紹介と紛争解決論への応用の分析
- 8) 社会心理学と紛争解決：社会的アイデンティティ理論・社会的分類理論の紛争分析への応用と接触理論と相互交流型紛争解決論の考察
- 9) 文化と紛争解決：文化が紛争解決に与える影響と文化による多様な紛争解決方法の考察
- 10) 和解と紛争解決：人間関係の修復と持続的平和への模索の考察
- 11) 宗教と紛争解決1：世界の多様な宗教から見た平和と紛争解決論の考察：ユダヤ教・キリスト教・イスラム教から見た平和と紛争解決
- 12) 宗教と紛争解決2：仏教・ヒンズー教・世界の土着宗教から見た平和と紛争解決
- 13) メディア・コミュニケーションと紛争解決
- 14) テロリズムと紛争解決
- 15) ディスカッション：次世代の紛争解決と持続的平和のあり方の模索

○講義での教授法

ディスカッションとブレインストーミングを重視し、個々の紛争解決理論の基礎理解と同時に、身近なレベルでの応用可能性を模索する力の育成を目指す。

○講義評価

講義への積極的な参加とエッセイによる分析力と創造力を重視。

熊本大学への平和学科目提言 4

○科目名：現代紛争解決論Ⅱ

○科目目的

現代紛争解決論の具体的な手法の学習と紛争解決の具体的なケーススタディを行うとともに、紛争解決の簡単なエクササイズと紛争分析と紛争解決のグループワークを通して紛争解決の体験的理解を深める。

○キーワード

紛争解決、交渉、メディエーション、問題解決ワークショップ、コミュニケーションなど。

○学習後の達成目標

紛争解決の体験的学習を通して、地域社会、国際社会、異文化間で起きる紛争や衝突に対して平和的・建設的な形で解決する素養が養われる。

エクササイズや紛争解決のグループワークを通じて、グループワーク能力とコミュニケーション能力が育成される。

- 1) 紛争解決手法：交渉
- 2) 紛争解決手法：メディエーション
- 3) 紛争解決手法：問題解決型ワークショップ
- 4) 紛争解決手法：対話手法
- 5) ケーススタディ分析：ソマリア内戦
- 6) ケーススタディ分析：ルワンダ内戦
- 7) ケーススタディ分析：ボスニア・ヘルツェゴビナ内戦
- 8) ケーススタディ分析：イスラエル・パレスチナ問題
- 9) ケーススタディ分析：スリランカ内戦
- 10) ケーススタディ分析：アフガニスタン問題(2001年以降)
- 11) ケーススタディ分析：イラク問題(2003年以降)
- 12) ケーススタディ分析：イスラム国問題と紛争解決
- 13) グループ発表とディスカッション
- 14) グループ発表とディスカッション
- 15) 振り返りとこれからの紛争解決・持続的平和への模索

○講義での教授法

ディスカッションとグループワークによる活動を重視する。

○講義評価

グループワークによるプレゼンテーションとエッセイを重視。

5. おわりに

本稿ではグローバル教育における平和学教育の役割について考察し、熊本大学の平和学教育の展開として、平和学入門および紛争解決論の科目を提言してきた。

勿論、本稿で提言されている科目内容が平和学の全てを網羅しているわけではない。しかし、その学際的特徴と紛争・暴力・平和の意味の多様性、そして平和学という学問の幅広い分野への応用の可能性は理解できる内容になっているであろう。我々がローカル、グローバル両方のレベルで直面している問題は、その原因は様々な要素が絡み合っており、それらを解決するには、物事を多角的な視点から分析する能力と、自分とは違う分野の人間と協力し、新しい考え方やアプローチを模索し具現化する能力が重要である。当然のことながら、平和学がそのような能力を育成できる唯一の学問分野ではない。だが、平和学入門編から紛争解決論の教育を通して、我々が直面している問題や課題を様々な視点から考え、ディスカッション、エッセイ作成、グループワークなどの活動に取り組むことで、多面的な思考力と協同力の土台作りは可能になると考える。

参考文献

- Azar, E. (1990). *The Management of Protracted Social Conflict: Theory and Practice*. Aldershot: Dartmouth.
- Bercovitch, J., Kremenyuk, V. & Zartman, W. I. (Eds.) (2009). *The Sage Handbook of Conflict Resolution*. London: SAGE.

- Bercovitch, J., Kremenyuk, V. & Zartman, W. I. (2009). Introduction: The Nature of Conflict and Conflict Resolution. In Bercovitch, J., Kremenyuk, V., & Zartman, W. I. (Eds.), *The Sage Handbook of Conflict Resolution* (pp. 1-11). London: SAGE.
- Danesh, H. B. (2006). Towards an integrative theory of peace education. *Journal of Peace Education*, 3(1), 55-78.
- Francis, D. (2004). *Culture, Power Asymmetries and Gender in Conflict Transformation Berghof Research Center for Constructive Conflict Management*. Berlin: Berghof Research Centre for Constructive Conflict Management.
- Galtung, J. (1969). Violence, Peace, and Peace Research. *Journal of Peace Research*, 6(3), 167-191.
- Galtung, J. (1975). *Essays in Peace Research*. Assen: Humanities Press.
- Galtung, J. (1990). Cultural Violence. *Journal of Peace Research*, 27(3), 291-305.
- Groff, L. (2008). Contributions of Different Cultural-Religious Traditions on Different Aspects of Peace – Learning to a Holistic, Integrative View of Peace for a 21st Century Interdependent World. *FUTUREtakes Transcultural Futurist Magazine*, 7(1).
- Hershock, P. D. (2012). *Valuing Diversity: Buddhist Reflection on Realizing a More Equitable Global Future*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Karlberg, M. (2010). Education for Interdependence: The University and the Global Citizen. *The Global Studies Journal*, 3(1), 129-138.
- Lawler, P. (1995). *A Question of Values: Johan Galtung's Peace Research*. Boulder, Colorado: Lynne Rienner.
- McElwee, T. A., Welling H. B., Liechty, J. & Garber, J. (Eds.) (2007) *Peace, Justice, and Security Studies: A Curriculum Guide (2th edition)*. Boulder: Lynne Rienner.
- McGregor, S. L. T. (2005). Transdisciplinarity and a Culture of Peace. *Culture of Peace Online Journal*, 1(1), 1-12.
- Navarro-Castro, L. & Nario-Galace, J. (2008). *Peace Education: A Pathway to a Culture of Peace*. Quezon City, Philippines: Center for Peace Education, Miriam College.
- Ramsbotham, O., Woodhouse, T. & Miall, H. (2011). *Contemporary Conflict Resolution: The prevention, management and transformation of deadly conflicts (3rd ed.)* Cambridge: Polity.
- Reardon, B. A. & Snauwaert, D. T. (2011). Reflective Pedagogy, Cosmopolitanism, and Critical Peace Education for Political Efficacy: A Discussion of Betty A. Reardon's Assessment of the Field. *Journal of Peace Education and Social Justice*, 5(1), 1-14.
- Reysen, S. & Katzarska-Miller, I. (2013). Intentional Worlds and Global Citizenship. *Journal of Global Citizenship and Equity Education*, 3(1), 34-52.
- Rogers, P. & Ramsbotham, O. (1999). Then and Now: Peace Research – Past and Future. *Political Studies*, 47, 740-754.
- Ruitenbergh, C. (2010). Conflict, Affect and the Political: On Disagreement as Democratic Capacity. *Journal of Peace Education and Social Justice*, 4(1), 40-55.
- The Global Education Week Network. (2008). *Global Education Guidelines: Concepts and Methodologies on Global Education for Educators and Policy Makers*.
<http://doku.cac.at/globaleducationguidelines.pdf>, 2015. 10.
- Wallensteen, P. (Ed.) (1988). *Peace Research: Achievement and Challenges*. Boulder, Colorado: Westview Press.

- Wallensteen, P. (1988). The Origins of Peace Research. In Wallensteen, P. (Ed.), *Peace Research: Achievement and Challenges* (pp. 7-29). Boulder, Colorado: Westview Press.
- White, S. R. (2004). Educating toward Future Globalization: A New Society Myth and Pedagogic Motif. *Educational Foundations*, 18(1), 71-96.
- White, S. R. (2007). Aurobindo's Thought and Holistic Global Education. *Journal of Thought*, 42(3.4), 115-132.