

平成4年

# 研究紀要

第22号

●特集

## 日本教育における国際化

### ■目次

巻頭言／教育における国際化 ..... 鱒坂 二夫 2

### 特集Ⅰ ●教育における国際化の意義

・国際化の概念 .....	新堀 通也	6
・教育と国際化 .....	荻野 治雄	12
・国際化教育の構造 .....	林部 一二	18

### 特集Ⅱ ●現代日本における国際化教育の現状

・学校教育の国際化 .....	多田 孝志	24
・社会教育の国際化に向けて .....	田島 伸二	30
・国際的人物交流 .....	市川 清治	36
・日本語教育の現状 .....	五十嵐耕一	40
・学術研究と国際化 .....	佐藤 良和	50

### 特集Ⅲ ●国際化教育の進め方と課題

・国際化教育の基本的視点 .....	和田 修二	56
・学校教育における実践 .....	小川 順子	62
・社会教育における実践 .....	木谷 泰	68
・家庭教育における国際化の実践に向けて .....	加藤 玲子	74
■財団設立趣意書・寄附行為 .....		78
■平成3年度事業報告 .....		82
■平成4年度事業計画 .....		86
■理事会、評議員会その他当研究財団の研究事業報告 .....	林部 一二	90



## 教育における国際化

日本教材文化研究財団理事長 鱈坂 二夫

イギリス人の友人に面白い人がある。この人は旅行というと、多く船の旅を選ぶ。なぜそうなのか、その謎を解くためにきいてみたことがあった。「なぜ、あなたは、かくもしばしば船の旅を選ぶのか。汽車のほうが速くて便利なのに」と。

すると、この友人は答えた。「私はイギリスに生まれ、子どもの日をイギリスで過ごした。父、母はよく話をしてくれたが、その話も、なぜか海にかかわるものが多かった。七つの海を支配したイギリスに生まれた男の子は、大きくなったら、まず海に生きよ」と。この少年の日の教えが、心に浸みて忘れられない。だから旅というと海を思い出す。そして、出来る限りは、やや不便であっても、海の旅を選ぶのだ、と。これは美しい話だと思う。幼い日に、父母によって教えられた「海」が、この人の毎日を支える大事な力になっている。そして、海の旅が実現する。

\* \* \*

私にも思い出がある。それは大正の終り頃昭和に入ろうかという時のことであった。はじめての学生海外見学団という計画がもたれ、——その世話役は当時鹿児島県出身の代議士故中村嘉寿氏であった——私の母校、旧制高等学校であった成城もこれに参加し、小学校から高等学校まで、3人の教官を含めて、40名ばかりが参加したことであった。対象は、ハワイとカリフォルニアの2州だけのことで、今にして思えば、殆んど日常茶飯の出来事に

過ぎないが、当時としては、なかなか評判を生み、日本郵船がこの計画の国家的・教育的な意味を高く評価して、これに参加を許された私たちの渡航費は、まことに低額で、食費相当額程度であったことを今に忘れない。

はじめて経験した出帆のドラの音の響き。投げ交わされるテープの線と色の織りなす綾錦。霞みゆく祖国の山々。夕日に映える富士の嶺。デッキに立って、しばし、それに見とれた感じ易い少年の胸が不思議な感慨に揺れたことを忘れない。朝、真紅の太陽が東の水平線に登り、夕、その同じ太陽が西の水平線に沈む現実。そこに籠もる自然の節理は、船の旅でなければ味合えない。そして夜、あの大空に散りばめられた星群の美しさ。ギリシャの神話でなくても、そこに不思議な詩の泉が湧き、文学の想が芽生え、妙なる音楽の楽譜が描かれずにはいないであろう。船内での生活の種々相はもちろん、同行者との人間関係のうちに得られた新しい経験は、また格別なものであった。

ホノルル着。上陸。領事館での歓迎の宴。そのの庭に見るさまざまな熱帯植物、珍らしく、また、妖しく美しい花の数々。カメハメハ一世の銅像の前に立ち、その雄姿を仰いだ時、そして、夕景の迫る頃、オアフ島最高の峠から数千メートルの断崖の彼方にひろがる広大無比の北太平洋を前にして受けた感動。今も、そのままに生き続けている。

明朝早く金門湾に入ると聞いた前夜は眠れ

ない位の興奮であった。太平洋を渡りきる、そして、いよいよ新大陸の土を踏む……と。その朝、海峡は濃い霧に包まれていた。春洋丸は静かに、静かにその中を湾に入った。突如眼前に現われたサンフランシスコの市街。あの丘陵の町並。それは、まさに絵であり、夢であった。宿舎は、Chinese Y. M. C. A.。そこに落ちついて、まず領事館での在留邦人の歓迎会へ。それから、ホーム・ステイを含めて2週間、少年浦島たちの毎日であった。

ホーム・ステイという言葉は前から聞いていたのであったが、経験は、初めてであった。旅行団の中には小学生が2人いて、その1人の西尾君は、私が世話するように命ぜられていたので、日常の行動は、いつも一緒であり、ホーム・ステイもそうであった。お世話になったのは、たしか弁護士さんの老夫婦で、子どものいない静かなたたずまいであった。とても親切な奥さんで、私はお土産を持参すべきであったと自らを叱った。実は、ホーム・ステイの計画のあることを、うっかり知らなかったのがあった。日本に帰って、母にそのように報告すると、「そうだったね、母さんたちも、うっかりしていたね」母もそのように言って、「何か、お送りしよう」と、つけ加えた。翌日、車で、あちら、こちらを見物に連れて行ってもらった。途中、ガソリンスタンドに立寄った時、同じ団体の他のグループと一緒にあったことがあったが、私の方の老人が「うちの坊やたちは、ホットケーキが好きらしく、今朝、2つも食べた」と相手と話しているのが、はっきりと聞きとれて、多少の恥ずかしさと、一方、その言葉が理解できたことの嬉しさを覚えたことを忘れない。今でも、ホット・ケーキをいただく時には、必らず、あの時の老人の、ややかん高い「ホット・ケーキ」と言った声が頭に浮かんで来る。ほほえましい記憶である。

ヨセミテ谿谷は感嘆の一語に尽きる。針葉樹の原始林を流れる川、かつての氷河によ

て数万年の間に作られたこの大自然の景観は、まさに全日程の白眉であった。尽間、汗して登攀した頂上の岩に立って眺めた眺望、夜、同じその岩から落とされた「火の滝ファイア・フォール」。私は、今、あれを孫たちに見せたいと思う。ヨセミテは、地球創造の昔を思わせる教育力を秘めた谷である。

大学はカリフォルニア大学とスタンフォード大学を見学した。日本の大学と比較して、その敷地の広大さには、まず圧倒された。大学の内容は分ろう筈はなかったが。特に、スタンフォード大学のメモリアル・ホールに入った時の壮麗さは今に忘れない。ステンド・グラスの美しさ、パイプオルガンの音の壮大さ、そして、この大学が、実業家スタンフォード氏個人がその全財産を寄附して出来たものだと言われた時の感動を今に忘れない。内村鑑三先生の「後世への最大遺物」を現に目のあたりに見た少年の興奮そのものであった。

これは、あとで引率の榎本先生に聞いた話であるが、実は、日本から学生見学団がやってくる。それは結構だが、一体、どのような服装でくるであろうか。あの軍隊まがいの詰襟、うっかりすると弊衣破帽の蛮から姿ではなかろうか、と心ある在留邦人の方々には心配されていた。ところが春洋丸から下船して来た若者たちは意外にも瀟洒たる背広姿であったので胸をなでおろしたというのである。——当時、成城は、背広が制服であり、中学部までは半ズボンという姿であった。——

\* \* \*

アメリカ訪問の2回目は、戦後、昭和26年の夏。期間は3ヶ月余。主目的は、先方のサマースクールの実情を見てくることであった。ブルーミントンのインディアナ大学が指定され、そこでは夏期大学の受付から、終了までの実際を、つぶさに見学することが出来た。当時は、我が国では、まだそのような計画はなく、多くの庶民の高等教育のあり方につい

て、しみじみと考えさせられたことであった。インディアナというと、今でも、何か知ら胸に湧く親近感を覚える。多くの知人も出来て実り豊かな3ヶ月であった。

インディアナに赴く前にニューヨークに立寄り、コロンビア大学で、当時進歩主義教育の提唱者たちに出会えたのも嬉しいことの一つであった。後に、当時の学部長キャズエル教授夫妻、かなり老齢であったチャイルズ教授夫妻が来日され、京都の町を案内したことも懐かしい思い出である。ジョン・デュエイ教授にはお目にかかれなかったが、後年、その夫人が来日され拙宅にも立寄って下さったことであった。キャズエル教授の夫人は活潑な方で、そのお宅に招かれた時、家中をご案内下さり、ここが書斎、ここが居間、寝室、台所、と浴室から洗濯室まで、披露して頂き、最後に、キャズエル教授の仕事場を案内され、彼は2人の息子たちと、日曜日の午後、この部屋で大工仕事に夢中になる、と微笑を浮かべながら、自慢気に説明されたことを忘れない。人をもてなす、とは、このようなことかと、教えられた次第であった。

ワシントンで一つ、忘れられない出来ごとがあった。英語教育というと、いつもそれを思い起す。名前は忘れたが、私たちのグループに1人の頼もしい二世の通訳の若者がついた。言語はもちろん、人間的にも実に立派で、イギリスの大学の大学院で法律学を学んでいるという人柄は、ほれほれとするほどであった。

と、ある十字路のバスの停留所のことである。かなりな白髪の老人が、彼に、その行先きのバスについて質問しているようであった。私はその応答に、特に気を配って聞き入ったのである。「日本人は、本は読めても、話ができない。外国人は本は読めなくても、話は自由にできる」なぜ話せないのか。外国語教育にかかわる私の大きな関心事であった。そこに、一台のバスがやって来た。するとこの

青年の通訳が、さきほどの白髪の老人に向かって言葉をかけた。指さしながら、「This is it」と。私が期待していたのは、「このバスが、あなたがおっしゃった〇〇に行くバスですよ」位の説明をするだろうということであった。ところが彼は、This is itと言ったのである。私は、これだ、と感嘆した。私たちが話せない理由の一つが解けたような気がして、不思議にしゃべるようになったことであった。現地教育の成果とでも言うべきであろうか。3ヶ月の滞在中の有難い経験であった。

言葉にこだわると言われるかもしれない。「日本人は本は読めても、話ができない」先にこう言った。ここに国際化にたち遅れている最大の原因があるのではないか。外国語教育の方法上の課題が解かれなければならない。そして、その外国語で感じ、考え、生きる目的意識を身につけることである。大学入試や偏差値相手の語学であってはならない。

\* \* \*

さて、毎年のように私の大学では新しい建物が構築された。開学以来、設計は村野・森建築事務所、施行は大林組ということになっている。大学とこの二者の間には不思議な信頼関係が成立して、何の不都合もない。私は毎日のように建築の現場を訪れ、そこの責任者に文句をつける。彼等も私を同じ組員として遇してくれる。

ある時であった。額に汗して働いている若者たちの中に、ほとんど他人と話すことのなく、しかし、にこにこしながら以心伝心で仕事に励んでいる若者を見た。私は当初、聾啞の青年かと思った。非常に明かるい、人好きのする、叡知的な顔付をしている。私は現場の監督者に率直にきいてみた。すると答えたのである。「ブラジルから研修生として来ている日本人三世です。我が社では、このような人を何人か教育しています。極めて真面目で、上達もすばらしいです。」と。そして、「彼等は、ほとんどが、出来れば日本にとど



まあって、将来は、出来ることならその家族、もちろん、父母も日本に呼びたい、一緒に生活したい、このように念願しているようです」と説明するのであった。私は、さもあらんと思って、彼に近づき英語で話しかけてみたが、これは通じなかった。ドイツ語もそうであった。確かに彼はブラジル人なのである。そうして、その本質は日本人三世なのである。恐らくは、生活の豊かさを夢に見て、いくらか身につけた技術を生かして日本に渡り、一人前の技術者として大成したいという雄図を秘めて、大林組の研修生の募集に応じたに違いない。私たちが注目すべきことは、日本の人口問題と、日本の産業界を支える人的資源の問題がその一つである。私が挙げた例は、ほんの僅かなその一例にすぎない。しかし、事は重大である。このような人材を、日本人として迎えることに躊躇しているようでは、日本産業の将来はどのようになるであろうか。多くの問題を残した外国——特にドイツ——の例などを十分に参考にしながら、日本の将来、そして世界の中の日本という課題に勇敢に取り組む決意を迫られている我々ではないのか。日本の教育もまた例外ではあるまい。

\* \* \*

私は、私自身が少年時代に経験した実例をあげて論をすすめた。もちろん、この半世紀余りの間に、歴史を変革した世界的事変が相続いたことは事実である。またそれらのことによつて、世界が変わり、祖国日本も予期しなかった変化を遂げたことも事実である。そのような事実を背景にして日本の教育、世界の教育がその質において、また、その量において驚くべき進展を見せたことも忘れてはならない。歴史は変わり、教育もまた変わるものである。

「経験によって学ぶ」と教えたのは、アメリカの教育哲学者であるが、この原理はデューイだけではない、多くの先人によって教えられたことを我々はよく知っている。問題は、

一つにはどのような経験をさせるかということであり、そうして、その経験のさせ方が次の問題となるであろう。いつ、どのようにして、何を経験させるか。教壇に立つ者の関心事である。幸にして、感じ易い青年前期に、太平洋を渡ったという経験、それは私自身にとってさまざまな意味において、強い刺激となったことは事実である。ほんとによかった、と思う。国際性と言い、国際化と言う。それを概念的に記憶し、理解し、我がものとすることも大事な教育計画である。しかし、出来得れば幼き日に海を渡ることである。渡れない場合には、それに近い経験を準備してやることである。情報教育の立場が意味をもつであろう。特に外国語の学習の場合——私は This is it の例をあげたが、教える側も、教わる側も、ある種の自己革命を必要とするのではないか。その重要な一つが、「自分は、すでに、1人の国際人であり、世界に生きている」ということの自覚と自信をもつことである。

(甲南女子大学学長・京都大学名誉教授)



## 国際化の概念

武庫川女子大学教授 新堀 通也

はじめに

「国際化」に当たる英語はインターナショナルライゼーションだが、両者の意味や使用法は必ずしも一致しない。英語でインターナショナルライゼーションといえば、例えば一国の内乱や二国間の紛争が第三国を巻き込むような場合を指すのに対し、わが国でいう国際化とは、自国が世界に向かって開かれ、国際社会の一員となる過程を指すのがふつうである。

日本語の国際化はそれだけ多義かつ広範であり、また自国（日本）を中心とした考え方であること、国際化を好ましい必然的な傾向だとすること、といった特徴があるように思われる。国際化という観点から編集された『国際教育事典』（松崎巖監修、アルク、1991年）にも、「国際化」という独立項目は出ていない。国際化の厳密な定義は未だ確立していないといってよい。「国際」「国際的」という語ははるか以前から広く用いられていたが、「国際化」という語がわが国で好んで用いられ始めたのは、戦後、特にここ30年くらい前からである。

このように日本語の「国際化」と英語のインターナショナルライゼーションとは、その意味がかなり異なるにしても、共通点がある。それは双方とも国（ネーション）を抜きにしては考えられないという点だ。国を単位として国と国との関係（国際関係）、あるいは多くの国から構成される世界（国際社会）の在り方を考えると

いう視点が、「国際化」の概念の背景となる。インターナショナリズムはナショナリズムと深くかかわっている。そこで以下、国際化の概念を次の3つに分けて考察したい。

### 国際化の段階

こうして日本で用いられる「国際化」に当たる適切な外国語は見当たらないが、その日本でも「国際化」という語が広く用いられ始めたのは前述の如く戦後、特に1960年代ごろからである。しかしこの語が用いられたか否かにかかわらず、現在使われているような意味での「国際化」はわが国において常に意識されてきた大きな課題であった。

「国際化」はわが国で大きく2つのサイクルの形をとって出現した。第1のサイクルは明治の開国から今次大戦の終結まで、すなわち1868年（明治元年）から1945年（昭和20年）までの約80年間（もっとも前者は1857年〈安政4年〉の下田条約締結などにまで遡ることもできる）であり、第2のサイクルは戦後の時期（現在までも約50年間）である。

いうまでもなく近代的な国民国家として世界の仲間入りをしたのは、明治の開国によってであり、そのとき日本は「国際化」の第一歩を踏み出した。同様に敗戦によって4つの島に閉じ込められ、強制的に「鎖国」状態に陥った戦後の日本の悲願は、国際社会の一員として認めら

れることであった。

わが国の「国際化」の、この2つのサイクルは極めて似たプロセス、段階をたどってきた。それを順に「追い付き型」の国際化、「バラ色」の国際化、そして「問題解決型」の国際化と名付けることにする。

まず第1段階の「追い付き型」。臨教審は明治以来のわが国の教育を「追い付き型」と称したが、それは何も教育に限ったことではない。徳川300年の鎖国を経て、いわば突如として国際社会の荒波に投げ込まれたわが国にとって、当時の帝国主義の角逐場裡でいかにして生き延び、国の独立を守るかは、致命的な重要性をもつ課題だったといつてよい。

そのためには世界の覇権を握っていた欧米先進国に「追い付き」、あわよくば「追い越す」ことが、最も有効な道であり、最優先の目標とされた。広く知識を世界に求め、欧米の文物制度を取り入れ、文明開化、富国強兵、殖産興業に全力を傾注し、一刻も早く近代国家の体裁を整え、不平等条約を改正して、国際社会の中で対等な地位を獲得することが求められた。教育においても多くの留学生を欧米列強に送り、破格の高給を以て「お雇い外国人」教師を招き、近代的な教育制度を導入した。

先進国たる欧米諸国をモデルとして、これに「追い付こう」としたのだから、それは「西欧化」「脱亜入欧」に他ならなかった。もちろんこうした「国際化」が行きすぎるなら、国家や民族のアイデンティティが失われてしまうという危惧、警戒、反対の動きも根強く、「和魂洋才」のスローガンが示す通り、ナショナリズム、保守主義、国粹主義も常に大きな支持を得た。もともと「追い付き型」の国際化は、日本という国の独立や地位向上を目的とするのだから、当然の成り行きだった。

今次戦争後の国際化も、以上の如き明治期の国際化に近似している。明治の開国が最初、「黒船」といういわば外圧によって強制されたのと同様、戦後の「鎖国」は敗戦によって強制された。この強制的な鎖国によって4つの島に閉じ込められた日本が生き延びるためには、再び国際社会に復帰する以外に道がないことは明らかだったから、わが国は第2の開国を目指し、「追い付き型」の国際化に望みを託さざるを得なかった。具体的には平和条約の締結、国連への加盟が目標となった。

しかし明治期の国際化は日本の自発的意思による鎖国からの脱却であり、鎖国によって守られていた独立、したがって国民の自尊心は、開国後もそのまま保持されていた。これに対して戦後の国際化は敗戦による受動的な鎖国からの脱却である。敗戦は国民の自尊心や自信の喪失をもたらした。戦勝国、中でも米国の指令、指導、援助なくしては生存すら覚束かない状態におかれた日本人は、一切の「日本的なるもの」を否定しようとした。米国がモデルとなり、脱和入米の傾向が進んだ。こうして戦後は明治期にもまして徹底的な「追い付き型」の国際化、もっと端的にいえばアメリカナイゼーションが行われることになった。

明治開国以来、第1サイクルでの「追い付き型」国際化は、主として軍勢力、またそれを支える工業力という目に見える力によって国際社会における日本の地位を向上させることに成功した。日本は「力は正義なり」という帝国主義が支配する時代の中であって、「近代化」に成功し植民地にならなかった、ほとんど唯一の非西欧国家となった。もちろん、いろいろな問題や過失はあったものの、先進列強をモデルとする、この「追い付き型」の国際化によって、日本は五大強国、やがては三大強国の1つと見な

され、少なくともそう自称するまでになった。時期は特定できないにしても、明治末期から大正中期までを「バラ色」の国際化と名付けることができよう。

戦後、すなわち第2のサイクルでいえば、「追い付き型」の国際化はおよそ1960年代まで続く。「追い付き型」とは「輸入型」に他ならない。貿易、制度、思想、科学技術、流行など、およそあらゆる面で輸入超過の赤字、国際社会における地位は最低という状態から出発した日本が、憲法前文の謳う「名誉ある地位」に達するには、ひたむきな努力が必要だった。

戦後の米ソの対立、イデオロギーの対立を反映して、ソ連をモデルとしてこれに追い付こうとする勢力も存在したが、「富国強兵」ではなく「富国」によって世界の先進国に追い付こうとすることが、国民大方の合意となった。経済や産業の発達を最優先する政策、好運な世界情勢、国民の勤勉などに支えられて、「追い付き型」の国際化は成功した。それを象徴したのが、昭和30年代の東京オリンピック、東海道新幹線、所得倍増計画などである。

「追い付き型」の国際化が一応成功すると、国民の間には一種の自信が生まれるし、世界の日本を見る目も変わってくる。日本は経済大国、黒字国となり、援助される側から援助する側へと変身する。近代化の優等生としての日本に学ぼうとする人たちも増える。日本の国際的地位や評価は高まり、国連はもとより、先進国クラブといわれるOECDのメンバーとなり、やがてはG7の一員となる。

「追い付き型」の国際化に続いて、1970年代はこうした「バラ色」の国際化の時代だといってよい。事実、わが国で「国際化」という、日本人の耳に快く響き、心をくすぐる言葉が広く用いられるようになったのは、特に60年代以後

である。それまで世界の中で小さくなり、無視、軽蔑、あるいは憐愍の対象となっていたのが、胸を張って世界の中に出ていき、外国人から一目をおかれるようになって、うれしくないはずはない。自信や誇りの感情も育つ。

しかし、この「バラ色」の国際化も長くは続かない。それは国際化の成功自体に陥し穴が待ち受けているためだ。追い付くことに成功すると、もはや追い付くべきモデルがなくなるので、今度は自らが理想や目標を生み出さなくてはならない。ところがそれまでモデルや師を他国に求めていたので、自主性、主体性、創造力などが養われていなかっただけに、どうすべきかに困惑してしまう。

追う者と追われる者との距離が縮まるにつれて、追われる者はそれまでのように気前よく教え保護し続けることを止め、警戒心や敵対心を以て接するようになり、追い上げる者をライバルというより、エネミーと見るようになる。なまじ追い付き追い越すと、自信や自尊心を通り越して、おごり、たかぶり、うぬぼれが生まれ、その「日本大国論」は諸外国に「日本たたき」、日本封じ込め、日本異質論、日本ぎらい、反日感情、排日運動を育てる。

それだけではない。国の地位向上、会社の発展のため、国民の生活や自由が犠牲にされたというので、国内の不満が高まることもあれば、軍事力や経済力などだけが重視優先されて、文化、精神、道徳などで世界に通用する「国際化」がおくれ、諸外国からの信用や尊敬を失うこともある。ある面での国際化の成功はかえって、国際的孤立を招くのだ。

こうして「バラ色」の国際化は各種の問題を伴う。そこで到来するのが、「問題解決型」の国際化の段階である。戦前、第1サイクルにあっては、日本はこの問題解決の国際化に失敗し、

超国家主義や軍国主義に走って国際連盟を脱退、世界の孤児となった。およそ大正末期以後がこの段階に当たる。

戦後、第2サイクルでいえば、1970年代の「バラ色」の国際化を経て、80年代以後を「問題解決型」の国際化と名付けることができよう。「追い付き型」の国際化に成功した結果、国際社会における地位を一応表面的には向上させ、その重要な一員となって、「バラ色」の国際化を謳歌するようになったが、それに伴って起こる問題を解決する国際化が求められているのである。もしこの問題解決にかつての如く失敗するなら、国際的孤立に陥るのだから、それを何としてでも回避しなくてはならない。

## 国際化の条件

「国際化」という言葉や意味が日本独自のものであること、そしてそこに3つの段階があることを見てきた。実際、世界の主要国、いやほとんどすべての国に比べて、日本は地理的には大陸の辺境に位置し、周囲を海に囲まれた島国であり、歴史的には長い鎖国のもとで単一（もちろん厳密には単一ではないが）の民族や言語を特徴とする同質的な社会である。近代国家成立以前も以後も、地続きで人の移動、文化の混合が広く行われてきた国々とは大きく異なる。諸外国では「国際化」などとことさらいわないでも、すでに実質的に国際化が実現していた。

こうした背景があるため、わが国で「国際化」という場合、どうしても自国と外国との関係に焦点がおかれやすい。先に述べた国際化の3段階にしても、わが国における、またわが国にとっての国際化の段階を指している。

たしかに日本の国際化を要請し、また実現させた条件のうち、最大のものは国際社会における日本の地位の向上、またその願望である。そ

れについては今まで説明した通りだが、国際化の条件あるいは原因はそれだけではない。日本をその一員とする世界の情況が大きく変わったことが、特に「問題解決型」の国際化を要請しているのである。

その1つはボーダーレスの時代の到来だ。もちろん国際的地位が上昇した日本は、ボーダーレスの世界の実現に大きな役割を果たすとともに、その影響をモロに受けているが、今日、ヒト、モノ、カネ、情報などが国境（ボーダー）を越えて自由、即座に世界を駆けめぐらようになっていくことは周知の通りである。どんなに国境の警備を厳重にしてもこの流れを阻止することはできず、どんな国もその影響を免れることはできない。世界はそれだけ狭くなり、外国はそれだけ近くなり、国際関係や国家間の相互依存関係はそれだけ緊密となった。

通信、運輸、交通、金融、貿易など、あらゆる分野で世界規模のネットワークが作られ、どんな国も自給自足的な「鎖国」を続けることはできない。国連を代表とする各種の国際機関が発達し、小さな国などよりはるかに巨大な多国籍企業が出現する。学問、芸術、スポーツに国境はないといわれて久しいが、今やあらゆる面で国境が次第になくなりつつある。麻薬、エイズ、暴力団さえ、国境を越えて全世界に蔓延する。

身近な現象でいえば、世界の情報がリアルタイムで茶の間にテレビで伝えられ、外国からの留学生、旅行者、労働者が珍らしくなくなった。海外への旅行、留学、赴任は日常茶飯事となり、国際語たる英語の学習、外国人との交際の必要と機会も多くなる。国際親善、国際交流、国際理解、国際協力、国際援助などが草の根レベルでも国家レベルでも広く提唱、実践される。これらは主として「バラ色」の国際化の具体例で

ある。

しかしボーダーレスの時代が進めば進むほど、ある意味で国家主権の侵害、内政干渉、国民的アイデンティティの喪失などといった危険が生まれる。そのため保護主義、地域主義、国家主義などが勢いを得、国際摩擦、国際紛争、地域紛争などが多発する。特に従来如く米ソという超大国が世界を二分して、よかれあしかれ国際秩序を維持していた時代が終わると、かえって国家、民族、宗教間の対立が一挙に爆発する。こうした新しい問題の解決を迫られつつあるのが現代である。

さらにもう1つ、「問題解決型」の国際化を要請する条件がある。それは国際化というより、むしろ「地球化」(グローバリゼーション)という方が適切だ。「宇宙船・地球号」といわれるが、環境、資源、エネルギー、廃棄物、人口、飢餓、人権など、数え上げれば際限がないほどの問題が続出して、人類の生存そのものを脅かし始めている。こうした地球的な問題の解決は国家や国境のわくを越えて、人類が共同で取り組まなくてはならない課題である。

## 国際化の目標

以上のように国際化の発展段階と、国際化を生み出し要請させる条件ないし背景とを眺めてみると、今後の国際化の在り方、目標ないし原則も明らかとなろう。互いに関係するが次の3つにまとめたい。

第1は均衡、バランスだ。わが国についていえば、企業の海外進出、外国人の採用、経済援助などに見られる通り、たしかに経済、産業、貿易などの面での国際化は大きく前進した。国際経済では大きな地位を占め、「経済大国」といわれるまでになった。

しかし経済に比べてみると、政治や文化の国

際化ははるかに遅れている。政治は依然として近代化しておらず、国際的に通用せず理解されない政治力学や政治家が横行しているし、国連では依然として旧敵国扱いされ、分担金だけが多いが発言権や上級職員は少ない。文化の面でも先進諸国に比べて国際的な援助や交流のための予算も事業もはるかに劣悪であり、日本語は未だに国際語として通用しない。いや経済においても、国際的に通用しない慣行や制度が国際的な非難や摩擦を引き起こしている。日本のヒト、モノ、カネは世界に進出し続けているが、それは日本文化や日本人が世界から受け入れられ、尊敬や信用を得たことを意味しない。

「内なる国際化」というが、外なる国際化に比して、個々の日本人の意識や行動、また日本を内面的に支える文化は未だ十分に国際化していない。依然として外国人をヨソ者、異人、外人扱いし、外国にいても日本人だけが群れを作る。一方には過剰な欧米崇拜が、他方では潜在的な人種差別意識がある。

つまり経済や貿易では輸出超過の黒字国だが、文化では輸入超過の赤字国だ。経済は国際化しているが、政治は国際化していない。外なる国際化は進んでいるが、内なる国際化は遅れている。こうしたアンバランスを解消しない限り、日本の国際化を単純に肯定するわけにはいかない。

国際化のアンバランスは日本に見られるだけではない。国際化進展の度合は国によってもちがう。一方には未だに鎖国状態にある国もあれば、他方にはあらゆる面で国際化が進んでいる国もある。しかしそうした国ほど国際社会で支配力をもち、自国を世界のモデル、基準として他国を評価する傾向がある。国際社会におけるこうした大国支配の傾向、無意識の間の大国の傲慢に歯止めをかけることが必要だ。



日本でいうと、国際化のアンバランスは先に挙げた3段階の間にも見られる。「追い付き型」の国際化が過ぎたとはいっても、すべての点で「追い付き型」が不必要になったわけではない。今なお「追い付く」努力をしなくてはならない分野は多いし、今なお「追い付く」べきモデルとなる国も多い。また「バラ色」の国際化の段階と同様な努力、例えば国際親善、国際理解、国際交流などは依然として必要である。

しかし国際化における最大の課題は、コスモポリタニズム、インターナショナリズム、ナショナリズムの3つの間のバランスを取るところにある。国際化の進展につれて、一方では国家を越え、また国家を否定するコスモポリタニズム（それはまた先に挙げたグローバルな問題の発生によるグローバリズムによって補強される）が、他方では国際化による自国の主権制限に反発するナショナリズム（それは往々にして排外主義やエスノセントリズムに発展する）が起きる危険がある。人類や地球という観点と同時に、自国のアイデンティティを保持しつつ、バランスのとれた国際化を進めることは必ずしも容易ではない。

第2は共生である。国際化は不可避かつ必要な傾向であって、どの国もそこから逃れることはできない。したがってどの国にも祝福される国際化を目指さなくてはならない。それは世界的規模における民主主義的秩序だといってよい。すべての国家や国民がそれぞれ固有の伝統、文化、個性などを相互に尊重する国際化が求められる。この目標に向っての協力や貢献を共生と名付けることができる。したがって国際化の過程は一方的ではなく、双方向的、いや多方向的でなくてはならない。国際的な相互理解や相互交流が必要なのもそのためだ。

教育現場でいえば日本人に対する国際理解教

育だけでなく、外国人に対する日本理解教育が、留学生の招致だけでなく、留学生の送り出しが、日本人に対する外国語教育だけでなく、外国人に対する日本語教育が、ともに重視されなくてはならない。

共生の前提となるのは他国に対する尊敬、文化や価値の多元性の承認などという寛容、他国や世界に向けての開放、また国際的に通用し、承認、尊敬されるための自己向上の精神、態度、制度などである。

そして第3に「問題解決」。これについてはすでにくり返し説明した。日本の国際化は「問題解決型」に到達し、従来の国際化に付随した問題、従来の国際化が取り残した問題の解決を迫られている。また世界や地球や人類が新しい問題に直面し、それを解決する国際化が求められ、その際国際的な地位を高めた日本はその解決のための国際的な活動への参加や貢献を求められている。

「問題解決型」の国際化の在り方自体が問題となるのであり、日本も世界もそれを模索しつつあるといえよう。





## 教育と国際化

東京都立国際高等学校長

全国高等学校長協会国際教育交流委員会委員長 萩野 治雄

最近、カナダの文明批評家M・マクルーハンが使った「地球村」(global village)ということばをしばしば耳にする。地球が急速に縮まり、世界の出来事がほぼリアル・タイムでテレビ画像となって入って来る時代になった。相互依存関係が強まる中で、もはや日本が世界の国から孤立して生きることは不可能な時代である。このような時代にあっては「世界の中の日本人」という視点を無視した教育はありえない。

### 1 国際化の系譜

我が国における「国際化」は、まず政治的・経済的なイデオロギーとして登場した。昭和30年代後半からの日本の高度経済成長は日本の経済政策の国際化を不可欠のものとした。昭和43(1968)年は日本が自由経済圏においてGNP第2位になり、経済の分野において国際的地位が高まった年である。

教育の分野においては、国際化が特に強調されるようになるのは昭和40年代の終りごろであるが、先鞭をつけたのは昭和41年の中央教育審議会答申「期待される人間像」で、「世界に開かれた日本人」の育成が強調された。昭和49年の答申「教育・学術・文化における国際交流について」では「国際社会に生きる日本人の育成」が強調され、国際理解教育の推進、外国語教育の改善、大学の国際化のほか、学生・生徒や教員の交流、発展途上国への教育協力、外国人への日本語教育の振興、海外勤務者子弟の教

育の推進などを勧告した。「この答申は、我が国の国際的地位の向上やそれに伴って新たに生じてきた国際的な摩擦や緊張を背景として、従前の国際交流が政治的・経済的側面に偏り過ぎてきたことを反省するとともに、国際社会において信頼と尊敬を受けるに足る日本人の育成と、国家相互の連帯と発展向上の基盤たるべき教育・学術・文化の国際交流活動の抜本的拡充・改善の必要性を強く指摘した」と『学制120年』は述べている。そして答申にある考え方はその後の諸施策に反映されてきている。

ユネスコ第18回大会総会が開催されたのも昭和49年で、有名な「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」がなされた。この勧告は、国際理解のための教育施策の主要な指導原則として次の7項目をあげている。

- (1) すべての段階及び形態の教育に国際的側面と世界的視点をもたせること
- (2) すべての民族、その文化、文明、価値及び生活様式(国内の民族文化及び他国民の文化を含む)に対する理解の尊重
- (3) 諸民族及び諸国民の間に世界的な相互依存関係が増大していることの認識
- (4) 他の人々と交信する能力
- (5) 権利を知るだけでなく、個人、社会集団及び国家にはそれぞれ相互に負うべき義務があることの認識

- (6) 国際的な連帯及び協力についての理解  
(7) ひとりひとりが、自分の属する社会、国家及び世界全体の諸問題の解決に参加する用意をもつこと

昭和49年は我が国における教育の国際化にとって画期的な年である。昭和62年の臨時教育審議会最終答申においても、「国際社会の一員として、国際社会に積極的に貢献するとともに国際社会において真に信頼される日本人の育成」の必要性が強調されたが、これも49年答申の延長上にあると考えてよい。

## 2 国際理解教育の推進

ユネスコ憲章には「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おこした共通の原因であり、この疑惑と不信のために、諸人民の不一致があまりにもしばしば戦争となった」と書かれている。ここにある相互の風習と生活を知ることという事は「文化」を理解することであり、国際化が急速に進んでいる今、我々に必要なのは、すべての民族、その文化、文明、価値観、及び生活様式・思考様式を理解し、尊重する精神を身につけることで、いわゆる「文化相対主義」の立場を生徒に理解させることが大切である。それは人間尊重の教育を推進することと言い換えることができる。この考え方に立ち、すべての教科、領域において日本文化の理解に基づく異文化理解を進める必要がある。

東京都においては、すべての校種にわたって国際理解教育推進校を委嘱して国際理解教育の推進に努めている。しかし未だ全都的な広がりには至っていないというのが私の感想である。

国際理解教育のパイロット・スクールとして開校した国際高校は、豊かで調和のとれた国際感覚と優れた外国語能力を身につけた有為な人材の育成という時代精神そのままを体現した学

校である。専門教科として国際理解科を位置づけ、外国語の他に、文化理解、社会理解、情報表現の3分野からなる国際理解科及び課題研究を置いている。「比較文化」「国際関係」(表参照)「情報科学」の3科目は国際感覚の育成に役立てるものとして必修にしている。また、自国認識にたった異文化理解とその尊重という観点から「日本文化」や「伝統芸能」等の科目を置き、知識に偏ることのないように、フィールドワークや実技指導を重視している。国際理解科目の中には、従来からの国語科や社会科のシラバスとあまり変わらないように見えるものもあるが、「異分野提携的」(interdisciplinary)で、「クロスカルチャル」あるいは「グローバル」な視点に立った指導が行われている点に特色がある。

チェルノブイリ原発の事故や湾岸戦争は環境問題が一つの国だけの問題ではないということの世界の人々に教える教訓になった。環境問題だけではなく、人口問題、食料問題、飢餓、疾病、エネルギー問題等すべての問題が1つの国だけでは解決できない時代になったという認識は高まっている。まさに地球村である。すべての教科、領域においてすべての国が相互依存関係にあることについて指導し、国際連帯意識を高めることがますます必要になっている。

## 3 近現代史を重視した歴史教育

国際社会で協調して生きることができ日本人の育成には歴史認識に立った国際関係の理解が不可欠である。この意味で「日本史A」「世界史A」が担う役割は大きい。

新たに独立した教科になった地歴科は「国際化の進展が著しい今日、歴史・地理学習を重視し、日本及び世界の各時代や各地域の風土、生活様式や文化、人々の生き方や考え方などの学習を通して異なった文化をもつ人々と相互に理

解し協力することができる、国際社会に主体的に生きる日本人として必要な資質を養うことが強く求められている」という時代的要請を踏まえて設定された。「日本史A」は「我が国の歴

史の展開を、世界史的視野に立って理解させ、特に近代社会の成立と発展の過程を我が国を取り巻く国際環境などと関連付けて考察させることによって、歴史的思考力を培い、国民として

国際理解科 科目 **〔国際関係〕 年間指導計画**

<b>指導目標</b>				
1. 世界の諸国が共通してかかえている国際的な課題について、地球的視野から考える姿勢を育てる。 2. 世界の政治・経済上の諸問題を通して、世界が相互依存関係で結ばれていることを理解させる。 3. 国際上の諸問題に対して関心を持ち、それに対する自分の考えを表現できる資質を養う。				
<b>指導内容 (要約)</b> 環境、資源・エネルギー、人口、食糧、軍縮問題や、国際政治・経済上の諸問題を通して、相互依存関係にある国際社会のあり方を理解させる。				
<b>担当者 (専任) ・外部講師等</b> 社会科専任教諭、国際関係に精通している専門家。				
	<b>単 元</b>	<b>指 導 内 容</b>	<b>主眼点、学習方法、留意点等</b>	<b>時間数 T70時</b>
一 学 期 前 半	1. 国際社会の成立と特徴	(1) 国際社会の成立と構造  (2) 国際化の進展と現代社会	◦ 近代以降の国際社会の変容と、その中での行動主体（国家、国際的組織、NGOなど）の役割を理解させる。 ◦ 国際化の進展によって生じている諸問題（移民、難民、外国人労働者、など）を通して、現代社会の特徴を理解させる。	6
一 学 期 後 半	2. 現代社会の諸問題と国際関係	(1) 資源・エネルギー問題 (2) 環境問題 (3) 人口・食糧問題	◦ 世界諸国が共通してかかえている諸問題について、地球的視野に立って考える態度を養う。 ◦ これらの問題について自分の考えをまとめ、それを表現していく態度を身につけさせる。	8
二 学 期 前 半	3. 戦後の国際政治	(1) 戦後の国際政治の展開 …米ソの外交関係、ヨーロッパ、中国の外交政策 (2) 戦争と平和 (3) 地域紛争と国際関係 (事例研究…朝鮮戦争、中東戦争、インドシナ戦争、各地の民族紛争)	◦ 戦後の国際政治の動きを主に米ソ関係から把握し、各国の政治状況を理解させる。 ◦ 戦争と平和の問題を通して、相互依存関係にある国際社会の在り方について理解を深める。 ◦ 各地域の政治状況や紛争を通して、その背景、紛争の原因を探り、国際関係のダイナミズムを理解させる。	20
二 学 期 後 半	4. 国際経済と国際関係	(1) 戦後の国際経済の展開  (2) 地域主義の展開 …EC、ASEAN等の成立とその特徴 (3) 社会主義経済の変貌 (4) 南北問題と援助	◦ 戦後の国際経済の展開を概略的に学ぶことによって、国際化の意義を経済の面から考えさせる。 ◦ 地域主義、社会主義経済、南北問題に関して、その歴史的背景、現状を具体的に学ぶことによって、経済上の相互依存関係と日本の立場について考えさせる。	20
三 学 期	5. 国際社会と日本	(1) 日本の外交政策の展開 (2) 国際化の中の日本経済 (3) 日本の果たすべき役割	◦ 戦後の国際社会の中で日本の役割を政治と経済の両面から学習し、今後日本がどのような役割を果たすべきであるかを考えさせる。	8

の自覚と国際社会に生きる日本人としての自覚と資質を養う」を目標としている。また「世界史A」は「現代世界の形成の歴史的過程について、近現代史を中心に理解させ、世界諸国相互の関連を多角的に考察させることによって、歴史的思考力を培い、国際社会に生きる日本人としての自覚と資質を養う」を目標としている。

平成3年(1991年)は太平洋戦争の勃発から50年目であった。国際高校には外国からの訪問者が多いが、12月にはオハイオ州から教育長や校長先生のお客さんがあった。最初はドロップアウトや薬物の問題が話題であったが、やがてパール・ハーバーに話題が移った。教育長から日本では太平洋戦争をどのように教えているのかという質問もあった。私は日本のナショナル・カリキュラム(学習指導要領のこと)について説明をした後で、最近では近現代史の学習にも力を入れていると話したが、その間、後ろめたい思いがしていた。

私は今年10月に在日大韓民国大使館の招きで韓国を訪れた。天安にある独立記念館は広々とした風景の中にいくつもの展示館が配置されている。その1つは1910年の日韓併合以降の日本の植民地統治時代の展示である。ここには朝鮮民族の不幸な歴史が再現されている。教育部の担当者はここには日本人はほとんど訪れることがないと話した。帰国して金達寿の『朝鮮』を読みなおした。またヴァイツェッカーの「荒野の40年」演説を思い出した。また慶尚道と全羅道との歴史的な確執もよくわかった。独立記念館見学により、近現代の歴史教育の重要性を改めて実感させられたものである。

#### 4 外国語教育の改善

ヒトの交流の時代である。「他の人々と交信する能力」がますます必要になっている。昭和62年12月の教育課程審議会答申は外国語につい

てその改善の基本方針として「中学校及び高等学校を通じて、国際化の進展に対応し、国際社会の中に生きるために必要な資質を養うという観点から、特にコミュニケーション能力の育成や国際理解の基礎を培うことを重視する。このため、読むこと及び書くことの言語活動の指導がおろそかにならないように十分配慮しつつ、聞くこと及び話すことの言語活動が一層充実するよう内容を一層改善する」とした。外国語の学習は、「読むこと、書くこと、聞くこと、話すこと」という4つの技能をバランスよく修得することが目標であるが、日本の英語教育は、英語が先進文化を移入するための手段であったから伝統的に「読むこと、書くこと」が中心であった。多民族国家の場合(例えばアメリカ)はESL(第2言語としての英語)として日常生活に役に立つ英語を教えるために「聞くこと、話すこと」に重点が置かれた。在米中に、私は多くの中南米の青年と知り合ったが、彼らの話す英語は発音になまりがあり、文法的にも誤りがあったが、自分の意思を相手に伝える能力に優れていた。言挙げする国の人たちは自分の感情や意見を積極的にことばで表現し、相手をことばで説得しなければ生きていけないという環境にもある。一方日本人の場合は、国民性と伝統的な「読むこと、書くこと」中心の英語教育が禍して交信能力が著しく劣っていた。20年以上前のことである。最近では、留学経験があったり、仕事の関係で外国人と接することが多くなって日本人の英語による交信能力は向上していると思われるが未だ不十分である。外国語教育の改善のためには、教育内容や教育方法の改善が不可欠である。

AETが果たす役割も大きい。昭和62年度から実施されたJETプログラム(語学指導等を行う外国青年招致事業)は「我が国における外国

語教育の充実を図るとともに、地域レベルでの国際交流の進展を通じて、我が国と諸外国との相互理解を増進し、もって我が国の国際化の促進に資する」ことを目的としているが、このプログラムによって招致された外国青年の数は昭和62年度には848人であったが、平成3年度には、世界8か国からの英語、フランス語、ドイツ語の指導助手が2,699人に達し、各都道府県が独自に雇用しているAETが1,109人で、合計3,808人に達している。全国5,503高校のうち、AETが訪問しているのは3,496校で63.5%であり、同一校勤務は1,451校(41.5%)である。東京都はJETプログラムの他に、英語等指導員を配置しており、すべての高校においてチーム・ティーチングが行われている。外国語の運用能力を身につけるうえでその効果は大きい。また、「外国の人々の生活やものの見方について理解を得させる」(学習指導要領)という目標に照らして考えると、外国青年から直接体験する「異文化」は生徒にとって貴重な体験である。チーム・ティーチングの効果的な活用については、文部省、各都道府県教育委員会等で研究がなされているが、未だ十分とは言えない。

英語以外の外国語科目を設置している高等学校は、中国語では昭和61年度の46校から平成3年度には111校へと増加しているものの、朝鮮・韓国語は7校から24校への増加にとどまっている。全国的にはまだ非常に少ない。言語を学ぶことによってその国への関心が高まるのは当然のことである。特にアジアの国々の言語を積極的に学習することによって近隣諸国の文化を理解することも大切である。

## 5 身近な国際交流の推進

最近では街で外国人の姿を見かけることが多くなった。全国的には偏りもあろう。私の学校の近くには留学生会館があって、東南アジアから

の若者たちが生活している。生徒たちとも交流があり、中国、韓国、タイ、マレーシア、インドネシア、スリランカ等の国々の文化を知るよい機会になっている。また同時に日本及び日本人を一層理解してもらおう機会ともなる。在日外国人との交流を一層進めたいものである。

各都道府県あるいは市区町村は外国との国際交流を積極的に進めており、各自治体のプログラムで海外の高校生と交流する生徒が増加している。自分の目で確かめるといふ体験は貴重である。海外の学校と姉妹校提携をする学校も増加している。文部省の「実態調査」によると、平成3年度はアメリカが256校、オーストラリアが106校、韓国が96校、中国が44校となっていて、全国では526校の高校が外国の高校と姉妹校提携をしている。身近な韓国や中国、特に韓国の姉妹校が増加傾向にある。海外修学旅行を実施する学校も多くなってきていることとも関係があらう。アジアの国々との友好関係が深まることはよいことである。

## 6 帰国子女の教育

平成3年の外務省統計によると、海外で学ぶ義務教育相当年齢の生徒は50,773人であり、平成2年度に帰国した子女は小学生が、7,719人、中学生が3,174人、高校生が1,844人で、合計12,737人である(文部省統計)。この数は年々増加している。既に昭和40年度から、国立大学附属学校に帰国子女教育学級が設置され、42年度からは帰国子女教育研究協力校等を指定し、公・私立学校における受入れ体制の充実が図られてきている。昭和53年には帰国子女受入れを主たる目的とする国際基督教大学高等学校が開校された。同じく多くの帰国子女を受入れている都立国際高等学校の開校は平成元年である。また、入学・編入学についても別枠定員の設定や特別の選抜方法の採用等帰国子女に対して配

慮する学校も増加しつつある。

文部省は昭和42年度より帰国子女教育研究協力校を委嘱している。協力校は帰国子女に対する特別な教育指導及びそのための研究のために、学習指導、生活指導に関する調査・研究、課外指導・教育相談の実施、帰国子女の受入れ等をおこなっている。また昭和59年度より中国等帰国生徒を対象にした帰国子女教育研究協力校を委嘱し、中国帰国孤児子女に対する特別な教育的配慮に基づく教育指導と研究をおこなっている。

東京都は昭和52年度より帰国生徒、昭和61年度より中国等帰国生徒の指導のために、海外帰国生徒学級を設置している。

帰国子女教育が進むにつれて、従来の日本社会への適応を目的とする教育から、帰国子女が海外で身につけてきた能力・適性等の保持・伸長を図る方向を目指し、異なる価値観の存在を認め、その長所を伸ばす教育への転換が図られつつある。

## 7 外国人留学生の受入れ

平成3年度に日本の高等学校が受入れた外国人留学生は1,022人であり、昭和61年(689人)に比べて約50%増加している。受入れ校数も582校から632校へと増加している。東京都は「ホームステイにより高等学校に通学しながら、高校生をはじめとする多くの人々との交流を図り、異文化体験を通して国際相互理解を深めること」を目的として毎年、ジャカルタ特別市、ニューサウスウェールズ州、ニューヨーク州、パリ市から36人の高校生を国公私立高校で受入れている。教室で留学生が共に学ぶ環境の中で、生徒たちは直接異文化を体験する。これは貴重な経験である。国際理解は異質なものを受入れるところから始まる。しかし外国人留学生の受入れについては必ずしも積極的とは言えない学

校が多いという不満を聞くことがしばしばある。姉妹校提携、姉妹都市等による国際交流にも学校が積極的に参加し、外国人留学生を積極的に受入れることが国際理解教育の推進に非常に大きな効果をあげる。

\* \* \*

これからの課題として、私は「お荷物」としての国際理解教育からの脱却ということを強調しておきたい。

「国際理解」について話をさせていただく機会が多いが、私の感想は各学校の悩みには共通点があるということである。「国際理解教育」の実践が教職員全体の共通理解になりにくい。どの学校にも国際理解教育に深い関心をもち、熱心に取り組んでいる教員が必ずいるのだが、残念なことに個人プレイで終わっているようである。これを学校全体の教育活動にまで高めるには、まず校内に国際理解教育を推進するための組織を作る必要がある。その組織を中核にして、情報提供、研修会等、教職員を啓蒙する仕事から始めるのがよいだろう。

年間指導計画の検討の際、各教科ごとに、国際理解に関する内容を盛り込むべき教材を精選し、具体的な指導案を検討する。実際に授業をして、その後で更に改善していくという手順でよい。最初から完全なものをと考えることはない。また特別活動の分野についても指導計画の作成が必要である。国際高校ではホーム・ルームの年間計画の中に「日本文化を考える」「時事問題について」等の活動テーマを入れている。





## 国際化教育の構造

当財団専務理事・帝京大学教授 林部 一二

### 1 国際化教育の概念

#### (1) 国際化教育の系譜

「国際化教育」という呼称は最近のものであり(注①)、一般には「国際理解の教育」ないし「国際化のための教育」と言われてきた。しかし、後述するように、現段階においては「国際化」という用語の一般化に伴い、「国際化教育」と呼ぶことが適当であろう。しかし、ここに至るまでの経緯を概略説明しておきたい。

第2次大戦後成立した国際連合は、その憲章第57条に掲げた専門機関として、「国際連合教育科学文化機関(ユネスコ)」が設立されたが、1951年(昭・26)、国際連合教育科学文化機関憲章(いわゆるユネスコ憲章)を公布した。その第1条目的及び任務第2項に、「あらゆる方法を通じて諸人民が相互に知り且つ理解することを促進する事に協力すること並びにこの目的で言語及び表象による思想の自由な交流を促進するために必要な国際協定を勧告すること」と記されている。

また、ユネスコ憲章第7条の規定に基づき、1952年(昭・27)、わが国は、「ユネスコ活動に関する法律」を制定公布し、日本ユネスコ国内委員会を設置し、ユネスコの目的及びユネスコ活動に関する国民の理解の増進を計るためにこの国内委員会は、国際理解教育の名のもとに、その普及推進のための手引書を数多く刊行した。

かくして、ユネスコの1つの目的とする教育

は、国際理解を主たるテーマとして発足された。しかし、その最初の「国際理解のための教育」(1951年)は、「世界市民の教育」、さらに「世界共同社会に生活するための教育」(1952年)へと改称された。そして、1953年には、「国際理解と協力のための教育」に変わった。さらに、1974年には発展途上国の多くがユネスコに加盟したことから「国際理解、国際協力および平和のための教育並びに人権および基本的自由に関する教育」というようにその表現が追加された。特に、1952年には世界的計画としての3つのテーマ、すなわち、人権の研究、国連とその専門機関の役割負担・連携の研究、他国の理解の推進の研究を掲げて発足した「国際理解協同実験活動」は、1957年に「国際理解協同学校計画」と改称されたが、世界的かつ組織的な実験研究として評価されるものである。

このような経過をたどってきたユネスコを中心とする「国際理解のための教育」は、国際協力、国際協同をその直接的な目標としながらも、人権尊重の精神を基調とした教育運動と見ることが出来る。すなわち、世界の諸国民が、国情やその置かれている生活状態の相違を越えて、理解し合い、互いに人間としての条件を基に信頼し合い、世界の恒久平和と全人類の福祉の実現を究極の目的とする教育であると定義してよいであろう。

この点に関して、ユネスコ憲章(1951年)の



前文と日本国憲法（1946年）及び教育基本法（1947年）の前文とは、その成立の年度を異にしてはいるが、その基本的精神は完全に一致している。憲法が「恒久の平和を念願し、人間相互の関係を支配する崇高な理想を深く自覚するのであって、……」と宣言し、また、教育基本法が、「われらは、さきに、日本国憲法を確定し、……世界の平和と人類の福祉に貢献しようとする決意を示した。この理想の実現は、根本において教育の力にまつべきものである」この二法の自覚は、ユネスコを中心とする国際理解の精神に外ならないのである。

## (2) 国際理解の教育的意味

国際理解の教育は、その言葉の理解という側面に注目すれば、他国を知ること、すなわち知的な側面に片寄っていたと思われる。確かに、諸国家の国情、その国民の風俗・習慣やものの考え方、現実の状況を知るということは重要である。ある意味においては、国際理解の教育はまず相手国を知ることから始められるとも言える。相手国を知ることによって、振り返って見て自国を知ることができるのである。しかし、このような知的な側面、知的理解はさらに拡大され、他国の異文化を理解するためには、自国の文化との違いや共通性を知ることまで深められなければならないが、一般にはこれは至難なことである。

次に、異文化の中に何等かの共通性を知るとは、人間としての共通性を知ることである。人間は他国人であろうとも異民族であろうとも普遍性を備え、かつ相手を思いやるという性格を持つ。そこに連帯性の意識が生れる。この連帯性は国際理解の重要な部分である。これは、第1の知的な側面に対して情意的な愛と寛容の心の側面ということができよう。

次の段階は、知ること、そして思いやるとい

う段階から、何等かの形で相手に手を差しのべるところまで進められなければならない。他者への援助、協力という実践である。実践の段階となると現実なさまざまな問題が起ってくる。したがって、実践し、行動するということは至難なことである。個人的には、出来る範囲でということになり、民間団体や国家的な援助と協力が必要となってくる。しかし、この実践は、ユネスコ憲章も、日本国憲法も教育基本法も最高の段階として求めていることは明らかなことである。

国際理解のための教育の内容を以上のように考えてみると、知識と心情と実践という、いわば教育の本体的な本来的な要素によって組み立てられていることが理解できる。考えようによっては、国際理解とか異文化の理解というと、我々の日常生活からはるかに離れた事柄のように考えがちであるが、実は、教育の機能や作用と別世界の事柄ではないのである。

## (3) 国際理解と国際化

国際理解といえば、他国民の間や他国と自国の異文化の理解ということを経験として、その知的、情意的、実践的な側面を包む概念であるといえる。しかし、「国際理解」という言葉は、とかく知的な側面を強調しがちである。その故に、知的側面だけでなく、情意的、実践的側面を包摂する概念として理解しようとするれば、別の表現が欲しくなる。それを、私は「国際化」といいたい。つまり、「国際理解の教育」というよりは、もっと概念を広めて、「国際化教育」と呼ぶのがよいと思う。

そこで、まず「国際」という言葉であるが、これは英語の「インターナショナル」という言葉の訳語であることはいうまでもない。しかし、インターナショナルにもいろいろの意味があるが、在留外人など2つの国に関係のある人とい

う意味が基本であるとされる。しかし、より広義に解釈すると、国内のシステムと国外のシステムの違いの認識や、別の価値体系との接触や交渉を意味するのが一般の使われ方であるという。(注②)つまり、日本の生活文化内で処理することの困難な別の文化の体系を指す場合が多いといわれる。

このように理解すれば、国際化という概念は、日本の社会的なさまざまな生活様式やシステムと他のそれとの接触によって起る差異を認識し、そこから生起する利害を調整したり、システム相互間の共通性を認め合う作業であるともいえる。たとえば、知識や技術や考え方、認識の隘路を切り開くこと、コミュニケーション手段の共同利用、生産活動の協力や分担、物資の交換等がその具体的なものといえる。

「国際化」(インターナショナルリゼーション)は、人類の歴史の中で容易にしかもスムーズに進んできたものではないし、現在においても、国家や民族の間の種々の紛争はその容易ならざる事態を包蔵するものであることを物語っているのである。

「国際化」という考え方は、各国の政治、経済、文化、習慣、歴史、さらには教育や価値感の違いと独立を承認することを前提としている。それらの差異を一つのものに変えようとする主張ではない。その意味で、「世界主義」、「超国家主義」(全人類を同胞とした世界国家を目指す思想、コスモポリタニズム)とは全く違うのである。国際化は、国々間の交流や或は民族の間の交流・友好・親善の関係を促進するところに主眼が置かれるから、方法論としては教育が最も重要な役割を演じなければならないのである。経済活動による接触は、とかく摩擦を起し易いが、教育は相手を尊重し、友好と親善を旨とするために心の問題が基底にある。

しかし、教育は基本的には心の問題であるが、近代国家の成立以来、教育はその純粋性を失い、一民族、一国中心主義となり、民族の利益なり、一国の利益なりを考えるべき政治的手段と化した。他民族なり他国への配慮が薄れることとなった。その上、さらに、他民族や他国に対しては閉鎖的、排他的となり、それを益々増幅させる手段とされることとなり、本来、自他の相互理解を使命する教育が、反って相互理解の壁となってしまったのである。

そもそも、人間は、特定国家の一員であるとともに人類の一員であることは確かである。歴史的、文化的、人類学的に一つの民族や一つの国家の一員であることも確かである。世界は一つではないし、アジアも一つではない。それは一つの理想であるとしても歴史的現実はその通りにはゆかない。残された現代に生きる人類にとっては、相互に他を認め、理解し、また協力するという方法を追求することが賢明な道であろう。

第1次大戦後、1921年(大・10)に国際連盟の外局として「知的協力国際委員会」(ICIC)が作られ、さらに、第2次大戦後、1946年(昭・21)に、「国際教育科学文化機関」(UNESCO)が国連の専門機関の一つとして設立されたことは、人類の願いによるものと理解すべきである。ユネスコの広範多岐にわたる事業活動を機能上分類すれば、知的国際協力、開発援助、倫理的行動の3つとなるが、第1の知的国際協力が、ここでいう「国際化教育活動」であることはいうまでもない。

最近の日本においては、これらの世界的潮流に棹さして公表されたものは、1974年(昭・49)の文部省中央教育審議会答申「教育・学術・文化の国際交流について」前後から俄かに活発になってきた。この答申は我が国の国際的に

位の向上、それに伴う新しい国際的摩擦や緊張を背景とし、国際社会において真に信頼と尊敬を受けるに足る日本人の育成、教育、学術、文化の国際交流の改善、拡充を指摘したものであった。

1986年（昭・61）臨時教育審議会の第2次答申、1987年（昭・62）の教育課程審議会答申等において、国際社会に生きる日本人の生き方の基本が述べられているのである。

## 2 国際化教育の構造

### (1) 国際化教育の構成要素

国際化を広く解釈すれば、それは教育、文化のみならず、政治、経済等あらゆる領域を覆う概念であるといつてよいであろう。しかし、ここでは教育と文化の領域に限定して述べることにする。

国際化教育の構成要素としては、相互理解の要素、人間理解の要素、文化理解の要素、現実理解の要素の4つのものに要約されよう。

① 相互に理解するということは、領域的にも、方法的にも多様な部分を含んでいる。さきに挙げた知的な側面、情意的、情緒的な側面、実践的な側面についても、相互に理解し合うことが必要である。また、人間的に、文化的に、しかも現実的に、相互に理解しなければ国際化が進んだとはいわれない。このように、理解の仕方には、さまざまな立場から多様な見解のあることを、まず考えなくてはならない。それらの立場に共通で、かつ基調となるものが、相互理解であると考えられる。

一体、「理解」とはどういうものであろうか。理解ということを厳密に、一義的に定義することは難しい。日常的な意味での理解、哲学における認識論的文脈における理解、社会的行為における理解等の学問的説明は除き、国際化にお

ける相互理解は、主体と客体との間の心理的、精神的関係が中心となる。それを大別すると、一つは共感であり、もう一つは認知である。前者は、主体と客体すなわち自分と他国人、他民族人との間に、体験的あるいは感性的に共通項が見出せる場合である。後者は主体の理性において客体を論理的に把握する場合である。しかし、共感と認知は、多くの場合重り合い、相互依存関係にある。けれども相互理解が満足な形にまで進む場合は理性による認知にまで深化されるべきであろう。

② 人間理解の要素は、国境や人種を越えて、人間として認め合うことから始められる。人間理解は、相手の人権を尊重し、自己との平等の立場で対応することである。日本国憲法第3章は、日本国民の権利と義務についての規定であるが、その精神と行動は国際化という対外活動の場合にも適用されるものである。特に、その第14条第1項の規定、すなわち、「すべて国民は、法の下に平等であつて、人種、信条、性別、社会的身分又は門地により、政治的、経済的又は社会的関係において差別されない」は日本国民を越えて国際化教育の行動規範となるものである。

国際化を進めるに当っては相手国の人々の日常行動様式、風俗・習慣、ものの考え方等を真に理解しなければならない。物と人物と情報だけの交流では本当の国際化は進まない。しかも重要なことは、他を理解することは自己を正しく理解するということが基盤でなくてはならない。自己を理解することは難しい問題であるが、他者を理解することによってより深められることも事実である。自己を否定することによって他者が見えてくるとともに、自己もより深く見えてくるのである。自己の在り方へ沈潜することによって自己を生かすことができるのである。

最近、個性の確立ということが教育目標の一つとして強調される。しかし、個性の確立は他者への配慮と思いやりによってより確固たるものとなる。いわゆるアイデンティティーは、自己否定と他者の肯定なしに確立するものではない。国際化教育における人間理解は、相互理解の根底となるものともいえよう。

### ③ 文化理解の要素

国際化を進める為には相手の持つ文化を深いところから理解しなければならない。確かに、国家により民族により文化は多様性を持っている。この他文化や異文化をどのように理解するか、そこに一つの問題がある。文化は、同じ人権を持つ人間が作ったものであるから文化には優劣はないとする考え方があつた。いわゆる文化の相対主義である。文化はそれぞれいろいろであつてすべて個性があり価値がある。それ故に、文化には優劣はなく同価値を認めるべきであるという主張がある。つまり、文化は相対的であつて、それを等価値として認めなければならないというのである。多様性の統一という言葉はこのサイドで使われる。

確かに、どの民族の文化もその環境条件と歴史的現実の中から生れたものである。どの民族にとつても、文化は生活のための有効手段として生れ育つてきたものである。その意味でどの民族の文化も尊重しなければならない。しかし、文化の価値を問題とする場合、この相対主義には尺度がない。価値感には尺度が確定していなくてはならない。各民族の文化を理解することに対しては人間の平等性を容認しつつも、それをすべて等価値と判定することが正しいかどうか、すべてあるがままによし、とする態度は人類の文化の向上に役立つであろうか。ある民族の文化がいかにして作り出されたものであるか、その性格は何であろうか、を誤りなく理解する

ことはよい。しかし文化の価値を考える場合には形式的相対主義ではなく、価値基準すなわち、「人類の平和と人権」に照らしてどんな貢献役を果たしたかを考えるべきであろう。文化的民族性を差異を差異として認め、人間の平等性を容認することはよいが、文化の客観的価値を、世界の平和と人権に置くという実質的な冷静な見方を忘れてはならないと思う。(注③)

### ④ 現実理解

現在、世界の各国、各地には紛争がたえず起つている。近代国家成立以来、特に国家的規模の増幅が憂慮される。この憂慮の中で国際化を進めるということに、多くの矛盾を感じざるを得ない。

確かに、現在は、超大国といえども一国だけで成立することはできない。現に、戦争、内戦、食糧危機、環境破壊、経済的摩擦等が絶えることはないし、それも人類規模で発生し、したがって人類規模でなければ解決できない問題ばかりである。そこには、力の論理が働き、相互理解の不可能な現実がある。国際化教育を進めるに当つても、この事態を無視することはできない。このことはキレイ事では済まされないのである。

しかし、各国の現実が、人類にとって否定的なものであればあるほど、逆に国際理解と協力と国際化の論理を無力なものとあきらめる訳にはいかないのである。世界の現実の事態の冷静にして正当な理解とそれを解決するための実践的な努力が必要なのである。一体、世界の現実なり各国、各地に生起している紛争的現実眼に覆うことなく、それを正しく見抜きながら、ねばり強く国際化の運動を進めていく必要がある。

### (2) 国際化教育の構造

前項において、国際化教育の構成要素として、

相互理解、人間理解、文化理解及び現実理解の4つのものを掲げて、それぞれの意味と地位を説明してきた。しかし、この4要素は、平板的に理解すべきものか、立体的に理解すべきものか、あるいはその組み合わせをどのようにすべきものか、その結果は、国際化教育の理論化と実践化に対して少なからぬ問題を提示することになる。

#### ① 主体的構造理解

この理解についてはいろいろの考え方があろう。4つの構成要素は、国際化教育を進める際に、どうしても考えておかなければならない領域概念ないし対象概念の問題である。しかし、同じく対象概念といっても、第1の相互理解は、他の3つのすべてを蔽う性格を持つとともに、国際化教育の基本的な方法を示すものと思われる。つまり、人間、文化、現実の理解は、この相互理解という概念の範疇の中に位置づけられると思われる。つまり、人間理解、文化理解、現実理解の基底に、相互に理解し合うということがなくてはならないのである。相互に理解し合うということは、日本国憲法、教育基本法、ユネスコ憲章、世界人権宣言（1948年、昭・23）、児童憲章（1951年、昭・26）、児童権利宣言（1959年、昭・34）、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（1974年、昭・49、ユネスコ）、子どもの権利条約（1990年、平・2、日本は未批准）等に明記された事柄である。これ等の諸問題の理解の根底に国際化の諸要素の立体的構造を考える必要があると思われる。

#### ② 諸要素の組み合わせ

相互理解という構成要素によって組み立てられる他の3つの要素の組み合わせによって、主として問題とされる現実の問題領域を分類整理す

ることができる。

第1は、人間理解と文化理解の組み合わせである。この両要素の組み合わせから「教育」の問題がクローズアップされてくる。他国や他民族を人間としてどう理解するか、それに最も親近性のあるのは文化理解である。この2つのカテゴリーの組み合わせから主として「教育」の問題がクローズアップされてくる。

第2は、人間理解と現実理解の組み合わせから、「国家」の問題が意識されてくるであろう。政治、外交、経済など、いわゆる国家の統治作用がクローズアップされてくるであろう。

第3は、文化理解と現実理解の組み合わせである。ここからは主としてそれぞれの諸国民の「生活」の諸問題が浮び上ってくる。

ところで、これらの3つの浮上してきた問題は決してばらばらではなく、共有する基盤の上に立っている。それは国際化教育の最終目標ともいうべき事柄であって、いうならば「生」、すなわち「生きる」ということである。人間はすべて生きているのである。どんな国家や民族に属しようとも。人間の「生」を最終の問題にする、そこに国際化教育の拠り所がある。

注① 長井和雄著、『言語力形成の論理』、玉川大学出版部、1993年

注② 栗本一男著、『国際化時代と日本人』、NHK、1985年

注③ 吉田正晴編、『比較教育学』、福村出版、1990年



## 学校教育の国際化

全国 海外子女教育 研究協議会副会長 多田 孝志  
国際理解教育

### 1 学校教育における国際化教育の目指すもの

生涯学習社会の到来と共に学校教育の役割は、人が生涯にわたって自らの幸福を求めて学び続ける基盤形成にあるとされる。このことは学校教育の役割が相対的に小さくなったかのような印象を与える。

しかし、「人間はだれでも教育の働きかけによって理想的存在に向上できるという、教育に対する肯定的態度<sup>(1)</sup>」は日本人の性向に伝統的にあり、学校はその象徴としての機能を常に期待されてきている。日本教育の研究の先達パッシン(H. Passin)は、我が国の近代教育の基礎は徳川時代の教育にあるとし、「初期の小学校は寺子屋の継承であるし、大学は幕末の高等教育機関の発展である<sup>(2)</sup>」と指摘する。ハヴィガースト(R. J. Havighurst)のいう「教育の機能的価値よりも象徴的価値の重視の傾向<sup>(3)</sup>」のみならず、ドーア(R. P. Door)の強調する「人間に道徳的義務を認識させる<sup>(3)</sup>」期待を日本人は常に学校に委ねてきた。日本人は、伝統的に学校重視の国民性を有しているといえよう。

ただ、我が国の学校教育は明治期以来、徴兵制度、産業振興とともに、富国強兵を目指す柱として欧米先進国に迫り着くことを目標に推進されてきた。このなごりは、今日の学校教育の底流にも色濃くある。このことが、効率重視、知識の習得偏重の教師主導による画一型指導に

よる学習を助長せしめたのではなかろうか。また、教育の国際化の面からみると、例えば、御雇い外国人の消長に見られるように採長補短の国際化、「日本の教育国際化には、日本の国益のために有用な知識、技術を採り入れるという動機が強くみられ、人類共同の国際社会への参加のための教育の国際化という観点<sup>(4)</sup>に欠ける」傾向が強かったといえる。

そうした採長補短の国際化教育<sup>(5)</sup>を脱却し、学校教育の「基本的態度の変革<sup>(5)</sup>」をなす地球化時代の学校教育は、どのような理念のもとに推進されなければならないだろうか。

永井道雄は、これからの学校教育の役割を「世界の中の日本人を育成するのではなく、日本人の心の世界を広げることだ<sup>(6)</sup>」と示唆する。また、ライシャワー(E. O. Reischauer)は、日本人が個人として、もっと国際化する必要を指摘し、2つの国際人のタイプを示す。即ち1つは「コミュニケーション能力をもち、国際関係の幅広い経験があり、外国人と本当の意味で意見交換できる個人」『稼働する国際人』であり、もう1つ別の国際人とは、山間僻地に住んでも外国語が話せなくても、外国人との交流経験がなくても、「日本はもっと広い見方を世界にしなければならない」との理解に達した人、<sup>(7)</sup>『存在する国際人』であるとし、ライシャワーは後者こそこれからの日本に必要と述べている。

国際化時代の学校教育の使命とは、畢竟、永



井やライシャワーの示唆する、「日本人の内なる国際化」、換言すれば日本人の資質・能力を外に向かってひらいていくことにある。

国際化時代の学校教育は、日常指導の継続の中で、子供たちに、多様な見方・考え方、ものごとの本質を見抜く洞察力、逞しい意志力や判断力など個の確立、固定観念に捉われぬ柔軟な思考、異文化への豊かな感受性、社会連帯意識、コミュニケーション能力等いわば国際性の素地、国際感覚の芽生えを育ませることにその役割があると考える。

## 2 学校での国際化教育の現状

学校における国際化教育の現状を、いくつかの教育分野毎に見てみよう。

### (1) 海外子女教育

海外子女教育は、在外子女教育と帰国子女教育に大別できる。

戦後の在外子女教育は1950年代に始まる。在外子女教育の経緯を概観すると、在外子女数や派遣教員数、在外教育施設数は年々増加の一途をたどり、また、在外教育施設の役割が変遷していることが看取できる。1966年の文部省調査によれば、在外子女数は4,159名、日本人学校26校、補習授業校は22校が設置されていた。1992年になると在外子女数は、50,977人に達し、日本人学校87校、補習授業校159校、私立在外教育施設等15校が設置されるに至っている。<sup>(8)</sup>

この問題の初期の段階では在外子女教育の主たる目的は、海外在留邦人の子女の教育に関する不安の解消にあった。しかし、国際化の進展の中で、最近では、在外教育施設の教育は日本人の国際性涵養のよき機会とされ、また在外教育施設は国際交流の場、日本の文化センターの役割を期待され始めてきている。このため現地理解教育の重視や、現地国の生活・生業文化に着目した学習、現地国の地域の特質に応じた教

材開発、現地の人々との交流の拡大など、各校毎の海外校ならではの特色ある実践が展開されてきている。最近では、補習授業校の増加、私立高等学校や塾の海外進出の状況下で、在外教育施設の役割が改めて問い直されてきている。

帰国子女教育もまた大きな変遷を経てきている。年を追う毎に受け入れ制度は整備され、受け入れ校数は増加してきた。平成3年度間に帰国した児童生徒数は、小学校、中学校、高等学校合せて、13,000人以上になり、10年前の1.5倍<sup>(9)</sup>になっている。また、帰国子女教育の目的は初期の段階の帰国子女生活・学習適応を主とし「外国割がし」「日本化」を目的とした適応教育から、帰国子女の海外生活で培ってきた多様な個性を伸長させる教育へ転換してきた。更に、帰国子女の体験や感覚、思惟方式、行動様式などを生かし国内の子女と相互啓発しつつ国際性を高めていく教育へと変遷してきている。<sup>(10)</sup>

以上、海外子女教育の変遷を概観してきたが、海外子女教育の意義は、単なる制度や施設の整備の問題に留まらない。それは、国際化時代における日本の学校教育の在り方を根本的に変革する必要を迫るものである。従来の我が国の学校教育は、同じ文化・環境に育った子供たちを対象として理論や実践が展開されてきた。ところが、海外で学んだ子どもたちは、程度の差はあれ、「異文化化された子どもたち」である。海外・帰国子女の特質は、異文化との接触の体験を通して、自国文化とは異なった文化を摂取の対象としてではなく、自国文化と同価値であり、相互に尊重し、理解し合う意味を認識していることにある。この子供たちの受け入れは、一国一文化を基軸に進められてきた我が国の学校教育の在り方に、多文化を基軸とする新しい視点を導入することを迫るものといえる。



## (2) 外国人子女教育

最近、中南米や東南アジア、中近東からの外国人が増加してきている。それに伴い家族同伴のケースが急増し、外国人子弟の教育の問題が、我が国の学校教育の国際化にも関わって大きな問題となってきている。

文部省は平成3年9月、全国の公立小中学校を対象として、外国人子女教育に関する調査を行なった。その調査結果によると、全国の公立小中学校に在席する日本語教育が必要な外国人児童・生徒の数は、1,437の小学校に3,978名の児童、536の中学校に1,485名の生徒、合計1,973校に5,463名となっている。地域別にみると、関東地方から中部地方の太平洋側の地域に多く在籍しており、東京、神奈川、愛知、静岡、群馬の1都4県に学校数の57.2%があり、児童生徒数の54.7%が在籍している。

日常使用する言語は43ヵ国語と多岐にわたっているが、ポルトガル語が1,932名(35.4%)と最も多く、次いで中国語1,624名(29.7%)、スペイン語596名(10.9%)の順となっており、中南米からの流入の多さが推察できる。<sup>12)</sup>

外国人子女についての課題の1つは当然のことながら、日本語の習得である。地方都市によっては在籍児童・生徒数の1割を越す外国人子女がおり、その日常語(母語)が20語以上の場合もある。このように外国人子女の日常語(母語)が多岐にわたるため、それに対応できる指導員の確保に苦慮しているのが実情である。

日本語の問題以上に教育現場の大きな課題は生活習慣の違いである。外国人子女といってもインドシナ難民子弟のように儒教思想のお国振りからか、礼節を重んじる習慣の中で育った子もいれば、中南米に育った子で授業中にも平気で外歩きしたり、飲食をする気儘な習慣をもつ子もいる。さまざまに異なった生活文化の中で

育った子の教育をどのようにするかは、指導者教師の大きな悩みである。

文部省は、この外国人子女教育の推進に資するため指導の手引書の作成に着手したが、現段階では、日本語指導等、各学校の創意工夫に委ねられており、多様な事例に対応できる、効果的な教材の作成が望まれる。

各地方自治体では、外国人子女教育専任教員の加配や、神奈川県大和市のように担当指導主事の設置など人的な配慮を始めている。こうした指導者の確保育成が長期的にみて重要である。

学校の国際化の見地に立つと、外国人子女の体験、思惟方式、感覚、生活習慣などを日本人子女の国際感覚育成に役立てることが大切である。このような試みも各地の外国人子女受け入れ校で始められている。しかし、教師の意識改革、地域・保護者の理解等多くの課題があり、まだ手探りの状況にあるのが実態である。

## (3) 国際理解教育

国際理解教育は「国際性豊かな日本人育成」の最も直接的かつ効果的指導方法として、最近全国各地の学校に浸透し始めている。国際理解教育研究の中心的役割を果たしているのは、文部省や地方教育委員会の委託による研究協力校、実験校等である。かつての帰国子女の受け入れ校が、帰国子女教育から国際理解教育に研究を進展させている例も多い。また、在外教育施設からの帰国教師の増加に伴い、そうした教師達による地道な実践も展開され始めている。

1970年代以降の学校における国際理解教育を概観すると、以下の点が指摘できる。

その1つは、国際理解教育への学校現場の認識の深まりである。1974年の中央教育審議会の答申は、学校での国際理解教育の必要を示唆したが、この時期には関心をもつ教育関係者は稀れであった。<sup>13)</sup>しかし、その後、臨時教育審議会

答申や、教育課程審議会答申を受けての学習指導要領の改訂等により、国際理解教育は全国規模での「市民権」を得てきている。

実践内容も大きく変遷している。その1つは可視的から不可視の内面に迫る実践への流れである。1980年代の実践の多くは、外国人を招待しての交流や外国との絵画の交換といった、華やかな可視的なものが主流であった。しかし最近の実践には、子供たちに国際感覚を身につけさせることを指向し、子供たちの物の見方、考え方を深めるといった内面を育てることを、ねらいとした実践が徐々に展開され始めている。

次いで指摘できるのは、統合的なものから専門的・焦点化した実践への流れである。初期の段階の国際理解教育の実践は、さまざまな要素を盛り込んだ焦点の定まらない傾向があった。しかし、最近では、教科における国際理解教育、地域の特性を生かした国際理解教育、異文化間コミュニケーション能力の育成を目指した実践等々、領域やねらいを焦点化した実践、教師の専門性が生かされた実践が展開されてきている。

一過性から日常性への流れも看取される。世界的事件や地球規模の諸問題の報道を日々活用した実践、表現能力の育成を目指した毎日のスピーチ等々、とかく一過性になりがちな、国際理解教育を日常的に継続する傾向がみられる。

この他、指導方法や内容の多様化、教材選択の範囲の拡大等がみられる。また、この教育の普及・発展のため、10余の都道府県教育委員会が国際理解教育の手引書を発行しており、また多くの府県でその作成を検討している。また全国海外子女教育・国際理解教育研究協議会では、「国際理解教育の基本構想」「国際理解教育Q&A」<sup>(14)</sup>を発行し国際理解教育の実践に指針を与えている。

#### (4) 環境教育

我が国における環境教育は、公害学習を端緒として出発した。1960年代の高度経済成長に伴う産業公害が急増し、大きな社会問題となった。この問題に人間優先の立場から取り組むことを意図した公害学習が、学校教育においても取り扱われるようになった。

1970年代になると地球の温暖化、大気汚染、森林の消滅等々地球規模の環境問題が顕在化し、公害問題から拡大し、地球環境をテーマにした教育の必要が指摘され始めた。こうした動向を受け、1967年に設立された「全国小・中学校公害対策研究会」は、1975年には「全国小・中学校環境教育研究会」に改称し、環境教育の実践的研究の場となった。また、同年「環境教育研究会」が設立され、理論・実践両面からの研究発表の場となった。

1980年代以降、環境問題は絵空事でなく、人類の存続にも関わる現実的かつ深刻な問題であるとの認識が徐々に世界各国に広まってきた。こうした環境問題への関心の高まりを背景に、文部省は1991年、「環境教育指導資料」(小学校編、中・高等学校編)をまとめ、学校での環境教育の推進の指針とした。1992年6月、地球サミット「リオ宣言」が出され、環境問題への世界の関心の高まりをもたらす契機となった。

環境教育の希求するものは、「環境教育の目的は自己を取り巻く環境を、自己のできる範囲で管理し、規制する行動を<sup>(15)</sup>一歩ずつ確実にする人間を育成することにある」とされる。1975年の国際環境教育会議は、ベオグラード憲章を作成し、その中で環境教育の具体目標として①関心②知識③態度④技能⑤評価能力⑥参加をあげた。また、我が国の環境教育の先駆者佐島群己は、環境教育によって身につけたい能力として①問題解決能力②数理的能力③情報処理能力④

コミュニケーション能力⑤環境を評価する能力  
また身につけさせたい態度として、①自然や社会事象に対する関心・意欲・態度②主体的思考  
③社会的態度④他人の意見や信念に対する寛容  
をあげている。<sup>(16)</sup>なお、環境教育の内容は、自然教育、野外教育、自然保護教育、公害教育、開発教育とされている。<sup>(17)</sup>

前述したごとく、環境問題への関心は我が国においても急速に高まってきており、この教育に取り組む学校・教師は増加の一途を辿っている。最近の、学校における環境教育の実践を概観すると、社会科を中心とする教科学習、奉仕的活動やクラブ活動等の特別活動などさまざまな分野・領域で実践が行なわれている。また、殊に顕著なのが教材開発や学習方法の多彩さである。地域素材の掘り起こし、野外観察、ボランティア活動、世界の現実の教材化等々多様な実践が展開され始めた。

環境教育は、世界の現実の課題である環境問題と、我々の生活とが密接に結びついていることを明らかにし、その問題に対して「地球規模で考え、足元から行動する」(Think Globally Act Locally)人間の育成を目指している。

以上の他にも国際化教育に関わる教育概念として開発教育、平和教育等があり、各々の立場から、学校教育を重視し、実践を展開している。

### 3 学校における国際化教育の課題

学校教育における国際化教育の現状を直視するとき、今後の普及・発展のためには以下の課題への対応が重要である。

#### (1) 教師の意識改革

国際化時代の学校教育は、教師の意識変革なくしてなされない。正に「理論のみに依拠することなく、現場の実践経験のみに固執せず、学究の徒であるとともに、現場にその成果を還元する知識人教師」<sup>(18)</sup>の出現こそがいま期待される。

確かに従来、教師たちの多くは程度の差はあれ、自己の体験からの教育観に留まり「手の平ののってこい」式の指導を児童に強いていたのではなかろうか。それはともすると子供たちの国際化時代への有為な資質形成の萌芽を摘むことになっていることを反省しなければならない。国際化時代の教育の担い手である教師は教師自身が国際的資質・能力をもたねばならない。高い専門性、温かい児童理解とともに、地球化時代に応じた広い視野、国際感覚育成への認識、柔軟な思考等々を希求し、常に自己変革を図っていかねばならない。

#### (2) 学習方法の国際化

黒板とチョークによる教師主導の授業のみに偏した指導からは国際性は培われない。

国際化時代の学校教育に重要なのは、日々の学習法そのものを改善していくことである。国際化時代においては、自己の人生を自らの意志で切り開く、したたかさやしなやかさをもつことや、与えられた環境・状況の中で最善ものを創造する「知恵」こそが重要と考える。それらを身に付けさせるに有効な学習方法の改善工夫が望まれる。例えば、異文化間コミュニケーション能力の育成のための「話し合い」の重視、ディベートや模擬裁判など討議型の授業、課題解決型、体験的活動重視の学習等をもっと持ち込む必要があろう。

#### (3) 開かれた学校づくり

学校は聖域とされ、学校教育は教育の専門家である教師のみが推進できるとの考えがある。この学校の閉鎖的体質は、ともすると、イリッチ(Ivan. D. Illich)が「脱学校化論」で指摘するごとく「教授と学習の混同」を生みかねず、<sup>(19)</sup>子どもの多様な資質・能力を伸張させるのではなく、一定の方向づけをする危惧がある。

国際化時代の到来は、学校自体が多様化をも

つこと、そのために開かれていくことを迫ってきている。具体的には、外国人教師の登用、NGOや青年海外協力隊の人々など、民間にあって国際感覚豊かな人材の活用、地域の文化財などの教材の開発、ボランティア活動への取り組み等々がある。こうした開かれた学校づくりにより得たものを、子供たちに十分感得させ、定着させていくところに教師の専門性が必要なのである。

#### (4) カリキュラムの作成

世界は日々急激に変化している。こうした国際化社会にも対応できる人材の育成は、今後の学校教育の最重要な課題である。

このためには、国際化時代の学校教育の教育課程の研究開発が不可欠である。国際化時代の学校教育のカリキュラムの作成、そのキーワードはグローバリズムとヒストリズムであると考ええる。現在を見据え、未来を見通す視点、更に過去に学ぶ姿勢が国際化時代の教育を創造すると信ずる。

以上、学校における国際化教育の現状について概観してきた。国際化教育の重要性を思うとき、教育現場での地道な実践の成果と幅広い理論研究との統合により、今後の学校教育の方向が明らかにされ、全国各地の学校で日々実践されていくことを願ってやまない。

#### (註)

- (1) 麻生誠・潮木守一編「ヨーロッパ・アメリカ・日本の教育風土」有斐閣選書 1983 p.2
- (2) 新堀通也「世界の中の日本の教育」新堀通也編「日本の教育」東信堂 1981 p.31
- (3) 山村賢明「日本の教育の特質」新堀通也編「日本の教育」東信堂 1981 p.99~100
- (4) 小林哲也「海外子女教育・帰国子女教育」有斐閣選書 1981 p.185
- (5) OECD教育調査団・深代惇郎訳「日本の教育政策」朝日新聞 1976 p.133
- (6) 永井道雄 第10回全国海外子女教育研究協議会記念講演 1982
- (8) E. O ライシャワー・納谷祐二・小林ひろみ 「日本の国際化」 文芸春秋社 1989 p.544~545
- (8) 文部省教育助成局海外子女教育課「海外子女教育の現状」 1993 p.3~6
- (9) 同上 p.20
- (10) 多田孝志「帰国子女教育の実践」佐藤弘毅・中西晃他編「海外子女教育史」海外子女教育振興財団 1991 p.251~253
- (11) 小林哲也編「異文化に育つ子どもたち」有斐閣選書 1983 p.2
- (12) 文部省学術局国際企画課「日本語教育が必要な外国人児童・生徒の受入れ・指導状況について」調査報告書 1991
- (13) 中央教育審議会答申「教育・学術・文化の国際交流について」 1974
- (14) 多田孝志他編著 「国際理解教育の基本構想」「国際理解教育Q&A」全国海外子女教育・国際理解教育研究協議会 1992
- (15) 1972年、ストックホルムでの国際連合人間環境会議で提唱された環境教育の理念
- (16) 佐島群巳「学校教育における環境教育」佐島群巳・堀内一夫・山下宏文編「学校の中での環境教育」国土社 1992 p.13~15
- (17) 阿部治「環境教育の内容」教育開発研究所編「環境教育読本」教職研修総合特集教育NO.90 教育開発研究所編 1992 p.18~21
- (18) 大野雅敏「迷走社会からの脱出」東信堂 1989 p.197~200
- (19) イヴァン・イリッチ、東洋・小澤周三共訳「脱学校の社会」東京創元社 1977 p.58~72



## 社会教育の国際化に向けて

ユネスコ・アジア文化センター

図書開発・識字事業部課長 田島 伸二

### 1 社会教育が直面している今日の課題と目標

新聞はその社会を映し出す鏡である。鏡に映しだされたあらゆる社会現象は、記事の大小やその重要度にもかかわりなく、その社会のある一面の真実を極めてリアルに凝縮して表現しているように思える。しかしそうだからといって、新聞記事にすべての社会現象が正しく反映されているわけではない。その記事は社会の中の一面の出来事であって、すべてではない。記事にならない出来事やとりあげられない重要なニュース、あるいは意識すらされていない事件などに、人間は無数にとりかこまれ、影響されているといえよう。実に、人間の存在は意識的、無意識的に実に複雑な無限の諸要素がからみあった社会的動物である。それだけに現在の日本の社会教育が直面している課題を考える時、人々の意識にのぼり、かつ広くとりあげられ、ニュースとなったような出来事と同時に、まったくこれまでとりあげられず意識すらされないような問題にも対処することが重要である。いわばそれは、水中に浮かんだ氷の存在のようでもある。水面上の氷の一部は見えるし、はっきりつかむことができるが、水中の氷は見えないしどこまで広がっているかもつかめない。ただ言えることは氷の存在を把握するには水面上だけでなく、水面下でもその存在をとらえ、かつ水と物質との関係や性格を充分把握しないと、その

正確な全存在はわからないということである。

これはある意味では社会的諸現象もまったく同じである。わずかな記事に映しだされたトピックのその水面下には予想もできないような大きな問題が隠されていることが常である。わずかな一行のコメントの中に現代の人間の直面した切実な問題が色濃く浮かびあがってくることもある。そしてまた同時に、記事にならないような内容の日常的な出来事にしても、社会を大きく動かす様々な不安定な要因をつくりだすことがしばしばある。私たちは、この二面を見ることによって物事を正確にとらえることができる。ややもすれば、センセーショナルな出来事のみが社会的に重要なものと理解することがしばしばあるが、本当の解決のためには一体どのように水面下の9分の8の存在を支えている実態をつかむことができるか、これが社会教育の大きな課題といえるのではないか。実に社会教育の課題は、社会現象の非常に幅広く、深く、複雑な様相を正確に把握することである。また、今日の社会教育の内容を見ていく時に、どこからどこまでが国内の問題で、どこからどこまでが国際間の問題かとクリアに言えるか、これは実に難しい。社会教育の国際化というテーマにしても、これの本当の意味するところをつきとめていけば、国際化という言葉が今日非常に多義的な存在であることに気付くだろう。

我々の日常は無数の国内の、あるいは国際の

ニュースにかこまれているが、本当の意味でその解決を考える時は、どのようなニュースにしてもすべて我々の日常と深く結びついており、単に、外国の事や対岸の火事として見れないところが現代社会の特徴といえよう。

次に、ある日の新聞記事をいくつかとりあげてみたい。

・インドにおいてヒンドゥー教徒とイスラム教徒の激しい争いで多数の死者がでた。(この背後には、インドだけでなくあらゆる国において宗教と政治活動との深刻なあつれきがある。日本の宗教にしても深く状況を見ていく時に、宗教と政治の観点から実に多くのことを考えさせられるものがある。)

・日本のプルトニウム輸送船の「あかつき丸」が、多くの国々の反対にあいながらもフランスから長い航海の末、プルトニウムを日本へ運びこんだ。(これは原子力のエネルギー政策に対しての不安や、環境問題の議論を広範に生みだしている。一国のエネルギー問題も、一国だけの思惑では解決できず、環境もエネルギーも全体の国々の納得がなければ進まない事を想像させる。)

・エイズが全世界にいよいよ蔓延し始め、日本の中高生にもエイズ教育がスタートし始めた。(この病気は現代の人間の英知をもってでも解決が不可能であり、先進諸国、途上国を問わず急速に広がっている。)

・カンボジアのPKOが重大な局面にたたさされている。(これは、これからの国連の果たすべき役割と同時に、日本が国際社会でどのような役割を果たしたり、貢献を行うか大きな出発点にさしかかっている。)

等々……と枚挙に暇がないほど、たくさんの社会的諸現象にとりかこまれている。これは勿論私自身の価値観によって列挙したものだが、

世代間によって、生き方によって、興味や趣味によってもこうした課題は異なってくる。私があげたような社会的な問題ではなく、スポーツや趣味や衣食住などに関心や問題を集中している人々もあれば、まったく社会的諸現象にも興味を持たない、あるいは持てない人々もバラエティーに存在している。それだけに社会教育という場合、ある青少年教育とか、成人教育とかの決まりきったカテゴリーや課題のみに固執することを避けることも重要である。

特に現代のようにコンピュータやコミュニケーションにおいて、急速な技術革新の中で、旧来の世界では考えられなかったようなスピードと変化が生まれている中で、あらゆる価値観や生活様式も変化していつている。この傾向は、今後まったく予想もできないような速さで世界を変えていき、我々の生活のスタイルも大きく変えていくことが予想できる。現代のあらゆる問題は、それがたとえ遠い外国で起きたとしても、我々の日常性や生き方と非常に深い関係を持っていることが特徴である。例えば、アフリカのサハラ砂漠で非常に多くの子供たちが飢餓にひんして食糧を待ち望んでいるというニュースが流れたとしよう。これを自分たちとは全く無関係と思う人から、ただアフリカの悲惨なニュースとしてだけ思う人、あるいは、実際に救護活動にかかわりたいという社会的な現象に意欲的な人など、様々な人々が様々な反応を示すだろう。しかし、社会教育の目的は、いろいろの社会で起きるあらゆる問題と「私」という存在が、日常生活なり、人生なり、世界観の中でどのように密接な因果関係にあるか、あるいは因果関係を持っているかということを理解し、その関係に向けて具体的で、実践的な姿勢を形成する場をつくりだせるかということである。その意味からしても、先にあげた様々な国際的



な問題と、「私」という存在がどのような関係にあるのか、あるいはどのような関係をつくらなければならないのか、とりわけこうした姿勢をつくる時に、どのような人間的な原則ともいべきスピリットを形成しなければいけないのかということが大きな課題である。

今日の全世界をとりまいている問題は、すべて一国だけで本当の解決がはかれるとはとうてい思えない。一国だけの利害や価値観だけで対処すると、水面下に見えない大きな問題にぶつかり、大きな失敗をもたらす。つまり、現代のあらゆる問題は実に複雑に根がからんでいて、人類という大きな枠組み、イコール地球的市民というような英知を集めて共同で対処しなければとうてい本当の解決はできないであろう。

日本の生んだ世界的な詩人であり、農民運動家であった宮沢賢治が、「世界全体が幸福にならない限り、(私という)個人の幸福は存在しない」と言っているが、社会教育の最終的な目標は、すべてこの言葉の中に集約されているのではないか。「世界全体が幸福にならない限り…」とは、何という理想であり、夢想であることか。幸福は誰がどうやってはかるか、しかも世界全体とは一体どこの誰をどれだけ示すのか。次々と疑問が出てくるのは当然であろう。しかし、この実現不可能とも思えるこの言葉の中に、人類の共通の目標が設定されているのではないか。こうした、人間として人間らしく生きる原則を絶えず確認しながら生きていくことが、21世紀に課せられた青少年にとっても、成人にとっても大きな課題であり、試練ではあるまいか。実に社会教育の国際化とは、社会教育をいかに普遍化していくかということであり、私たちの生活や、人生や、世界がすべて世界中の人々と運命共同体であるということをどう認識するかに始まるのではないか。そして、この認識のた

めにどのような方法論を確立し、いかに具体的に実際に実践していくかが、我々の前にある最も重要な課題であるといえよう。

## 2 ユネスコ活動を通じて考える国際化へ向けての方法論について

ユネスコ(国連教育科学文化機関)は、憲章の前文にて「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砦を築け」と宣言し、政治や経済のみの取り決めによるのみに基づく平和は真に永続的な平和をもたらさないと述べている。これは、第2次世界大戦の悲惨な破局の中から人類が学んだ英知でもあり、人類の目標でもあった。また、破局や戦争をもたらす主な原因は、人間の無知や偏見から由来するものとし、文化における相互理解がいかに人々の間に重要かを指摘している。社会教育の重要な方向性はまさにここに存在する。無知や偏見を打破するために社会教育は何ができるか。そのひとつとして社会教育の国際化のためには、まず文化における無知や偏見を指導者や社会教育主事のレベルからなくしていかねばならぬ。私たち日本人のイメージは余りにも欧米色が強く、アジア・アフリカ・ラテンアメリカ等の文化に深い理解を持っていないことは実に大きい。特に在日の外国人が増加している中で、彼らの文化に心からの理解を持つことは非常に重要な課題と言えよう。

東京にあるユネスコ・アジア文化センターは、文化交流の精神をアジア・太平洋地域27か国の人々と共同で具体化するために設立された。そのため、アジア・太平洋地域における文化活動を共同で行うことによって、相互理解や連帯感を育もうと考え、文化・図書・識字の3分野にわたってバラエティーに富んだ共同事業を展開している。このセンターにおいて重要なことは、



日本が先頭にたってリーダーシップをとるといような役割はせず、調整役やまとめの役割を果たしながらプログラムを共同企画・運営しているわけである。ところで、我々が国際化という時に、何をイメージするであろうか。国際化とは、明るく華やかで欧米の文化のあとを追いかけることをイメージしたり、英語を使ってすべてを考え、取り引きするような、そのような感があることは否めない。その国際化の中に我々日本人がどれだけ非西欧や途上国を意識していたであろうか。また、明るく華々しいものだけではなく、地味で実に忍耐強い多様な価値観の深刻なあつれきの中にあることを知ったのは最近のことだ。また、コミュニケーションの道具で英語が唯一最高のもではなく、すべての国には、それぞれ素晴らしい言語があるということも次第に認識してきている。私は、このような観点から社会教育の国際化に必要な原則を次の10点においてあげたい。

(1) 相互の理解においてはそれぞれの人々が持つ最も表現したい価値、誇りに思う価値、その国の豊かで独創的で人々を明るくさせるような、いわば人間の光にあたる存在や文化、つまり相手の最もいいところを紹介すること

これはつまるところすべての人間は国籍を問わず自分の存在、自分の価値観、自分の文化に限りない誇りを持っている。これを積極的に理解しようということである。例えば、アジアを理解する場合、アジアの人々がどれだけ豊かで素晴らしい音楽を持っているか、それはバッハやベートーベンにも負けない程の感激を長い時間多くの人々に与えてきている。ただ、我々がずっと西欧の方の文化のみに向いてきたため、近隣諸国のアジアには何の興味や関心も示してこなかった。イランの歌や、パプア・ニューギニアの合唱、マレーシアの竹の楽器の演奏、イ

ンドの即興の歌など、素晴らしい人類の文化遺産を分かちあうこと、こうしたものを伝える時の人々の表情は実に感動的であり、音楽のみならず絵画や踊りや語りに至るまで、我々が相互理解できる分野はあまりにも広い。そのためユネスコ・アジア文化センターは、20年間にわたってアジアの音楽の専門家と共同で700曲以上にのぼる音楽（歌、器楽曲、民謡、ポピュラーソング等）を収集し、各国で利用・普及をはかっている。また、豊かなアジアの民話や現代の若者を描いた文学、就学前の子供たちのための絵本やゲームの本など、実にこれまでに23タイトルを38言語で約400万部近く出版し、各国で利用している。こうした共同事業が20年以上にわたってアジアの人々に支えられているのは、実に共同で共通の光のニーズを作り出していつていることにあるのではあるまいか。

(2) 相互理解のためには、相手の持つ戦争、差別、人間のおろかさや飢餓や社会矛盾など、いわば人間社会の持つ影の存在を理解することと相手の苦しみや悩みを理解し、その解決のために具体的な協力をはかるということ

現在世界では、約10億人の文字の読み書きのできない人（非識字者）が存在することは余り知られていない。そのうち7億人はアジア地域が占めている。文字の読み書きができないと現代の社会にはまったくついていけず、必要な情報や知識を日常生活や人生の向上のために利用できず、社会参加も困難になってくる。日本にも識字の問題があることはよく知られていない。こうした問題など、社会で余り関心を持たれない問題をいかに理解するかという事である。人人が読み書きをできるようになりたいという要求は、人間らしくなりたい、人間らしく生きていきたいということに他ならない。貧困であればあるほど、就学率や識字率は低い。途上国が

この問題を社会に多数有していることは、余り目に見えず深くその社会の基に横たわっているところから、個人の人権の意味からも社会の発展の意味からも緊急に克服すべき課題といえよう。そのため ACCU は、アジア・太平洋諸国の17か国と共同で、毎年ワークショップを開き、識字率の低い国々の農村を歩きながら45点にのぼる識字教材を共同制作している。宗教や社会やイデオロギーなど様々に異なる国が、共同で教材を作る、そしてそれを共同で利用するという、国境を越えたやり方が既に始まっている。それぞれの国が持つ痛みを共に解決することが、相互理解への実に重要なステップであるといえよう。EC 諸国では、歴史の教科書を12か国で共同編集し、それぞれの言語で出版し始めているという。社会教育の中でも、各国が共同で社会問題や国際問題に対処していく新しい方法論の確立の必要があるだろう。

(3) 知識や情報のみによるいわば体験や経験を抜きにした社会教育の国際化は本当の意味をもたらさないことを知る

社会教育における実際の体験や参加が持つ意味は実に大きく、感性的な共感や体験をどのように効果的で魅力的にプログラムの中に取り入れるか今日の青少年には重要な課題である。

(4) 社会教育・学校教育・家庭教育の実践的で有機的かつ効果的な連携を図ること

これには世代間の交流とか、問題や課題毎のテーマをもとに3者の強い絆が大きな成果を生むことになる。そのためには、それぞれが持っている特徴と共通項、協力し合う具体的な分野を明らかにして子供も父親も参加できうる魅力的なプログラムを作ること。

(5) 青少年を奨励し、育成するための刺激的教育環境を社会の中にどう作るかということ

現在、野間絵本コンクールというアジア・ア

フリカ・ラテンアメリカの作家のコンクールを開き、新進作家の作品を見つけ、世界に発表するような機会をつくる事業を行っているが、これが各国の絵本作家などに与える影響は実に大きい。そしてまた、この成果を絵本にしたりパネルにして発表することによって、絵本や写真作品などを通じてアジアの文化の理解が促進していくことにつながっている。このことが意味することはアジアの人が「魚ではなく、魚をとる技術を欲しい」とよく要請するというが、いかに物的でハードウェアともいべきものではなく、社会教育の国際化のためには、生きる技術やソフトの形成が重要であるということを示すものである。

(6) 現在の社会は、ますます細分化され専門化されている。それだけになるべく多様な分野の人々が共同で集まり、共同で企画し、共同で学ぶことが重要になっている

これは、一つの問題の共有ということであり、解決するために共同で最も高い経験をそれぞれの分野が結集することの必要性を意味している。特に現代は専門家がすべてタコつぼ的な存在であり、横のつながりがないだけに異なった分野の専門家が共同することの意味は大きい。これは、25年以上にわたって行われてきたアジア地域における出版人の養成の仕事の経験からくるものであるが、編集者、作家、イラストレーター、出版人、図書館員、印刷関係者等々、実に読書の振興にしても、読物を作るにしても、多くの分野の人々の共同作業があればあるほど効果的な成果を収めるということであろう。異分野の人たちが交流し、共同創造することの意味は大きい。

(7) 共同での企画、創造、利用、評価、モニター・フィードバックというプロセスをとりながら、バラエティーに富んだ形態で本当のニーズ

に基いた実際の魅力的な社会教育のための教材を共同で作成することの必要性

魅力的でわかりやすく、実際的な社会教育教材は、国際化に向けてのあらゆるプログラムを向上させる基になる。そして特に、評価において、いろいろな分野の人々が加わることによってさらに豊かな評価ができると同時に、アイデアに富んだフィードバックとなるであろう。特に社会教育の場合、新聞を切り抜いて作る本や、テレビの利用などは無限に大きな可能性を持つだろう。

(8) ボランティア活動の重視は、これからの社会のあり方や、自分自身の確立のしかたに最も重要な核をなすということ

これからの社会において自分の本職と同時にもう一つの世界を持つことの重要性がある。ボランティア活動は社会的に必要な出来事や、切実な関心事や、共通の悩みに向けて、少しでも個人として貢献したい目的でいわば自分の利益を度外視した活動である。この活動によって、いわば複眼を持つことが、対岸から比岸を見る眼を作ったり、弱者の立場やハンディーを持つ立場に立つことを学んだりすることができる。いろいろな世界に身をおくことが、物事を相対化し、自分を相対化して見ることにつながる。社会教育の国際化にとりまなおよさず、ボランティア活動での参画が必要であり、異分野での体験や経験こそがこれからの社会を豊かにするのに大きな役割を果たしうる。

(9) 日本の中にある国際化を阻む種々様々なその要因とその弊害をつきとめる必要がある

これは、どんな理想を掲げようと多くの試みが具体的な日本の厳しい現実の中でもろくも崩れさっていくことが往々にしてある。そして、この解決のためには、日本人の閉鎖的で利己主義的で単一民族的な思考が、いかに世界の流れ

の中で、多くの問題を生み出しているかを知ることでもある。日本人が国際化していくということは、国際人的な存在になることでも、欧米に限りなく近づいたということの意味するのではなく、いかに人間らしい関係を世界に先駆けて作りだしていくかということでもある。地球市民としての普遍的な人間性をどのように形成していくか、日本人の持っている閉鎖性を具体的に実践的に崩していく創造性が現在強く求められている。

(10) 具体的な実践が即日常的に展開できるようバラエティに富んだプログラムを作成すること

社会教育の国際化のためには、実際に魅力的で効果的なプログラムがたくさん用意されなければならない。

生涯教育がこれからの大きな課題になるとき、社会教育と国際化の実践のプログラムを生涯教育の中にしっかりと位置づけることが緊急な課題といえよう。

### 3 結びとして

社会教育の国際化は、それぞれの国のニーズや内容によって達成目標は異なっているが、すべての国々が直面している緊急で切実な問題である。これは、とりまなおよさず人間が、21世紀において普遍的な存在になりたいという叫びでもあり、それはつまるところ、あらゆる人間はすべて同じだということを実感したいという歴史の過程ではあるまいか。「私個人の幸福は世界全体が幸せにならない限りありえない」というような普遍的信条ともいえるような人類の目標こそが、現在最も必要とされているグローバルな社会教育の指針ではあるまいか。



## 国際的人物交流

文部省学術国際局国際企画課

教育文化交流室 人物交流係長 市川 清治

### 1 はじめに

近年、我が国の国際社会における地位と責任は、著しい経済成長などとあいまって飛躍的に向上し、これに伴って、我が国は、欧米先進国と並んで国際社会に対し、大きな影響力を持つに至った。また、我が国に対する国際社会からの期待も大きく、積極的な国際交流の推進の必要性が高まっている。

国際交流事業は、政府レベルのものから民間レベルのものまで多種多様な形態によって行われているが、ここでは文部省が行っている国際的人物交流の現状等を紹介することとしたい。

### 2 学者・専門家の招致

諸外国から教育、学術及び文化の分野の活動又はそれらに係る行政について優れた業績を有し、かつ指導的地位にある学者・専門家を我が国に招致し、我が国の関係者との意見・情報の交換を図り、併せて我が国の実情を理解するための視察等の機会を提供し、もって我が国の教育、学術及び文化の向上に資するため、昭和51年から実施している。

平成3年度は28名を6か国（中国、韓国、アメリカ合衆国、連合王国等）より招致した。

### 3 教員等の交流

#### a. 教員の海外派遣

次代を担う青少年を育成する教員に、諸外国

の教育、文化及び社会等の実情を視察させ国際的視野に立った識見及び教職に対する誇りと自覚を高めさせることにより、初等中等教育の振興を図ることを目的として昭和34年度から実施している。

この事業によって、これまでに約7万人の教員が諸外国で貴重な体験をしており、この経験を通して国際理解教育及び日本の教育や社会についての認識を深め、帰国後の教育活動にその成果を発揮しているところである。

また、昭和63年度から、学校において国際化を推進する中核となる教員を養成するため、新たに若手教員を海外に派遣する事業を実施している。

#### b. 外国語教育担当教員の派遣

諸外国の政府及び関係機関の協力を得て、外国語担当教員を当該国へ派遣し、語学研修会に参加させることにより、我が国の語学教育の充実とともに、二国間の文化の交流と相互理解の促進を図っている。

#### c. 中等教育教員の交流

中等教育段階の教員若干名をオーストラリア、ニュージーランドの中等学校に1年間派遣し、実際の教科指導、生徒指導等を通じて、相手国学校における我が国の理解の増進を図り、併せて当該派遣教員の資質の向上を図っている。

相手国からは、同様の趣旨で、中等教育段階の教員が、我が国の学校に派遣されている。

派遣国	協力機関	派遣対象者及び期間	制度開始年度
ドイツ 連邦共和国	ゲーテ・インスティトゥート	大学・短期大学・高等専門学校の教員 3か月	昭和51年度
フランス	フランス外務省	大学・短期大学等の教員 2か月半	昭和38年度
連合王国	ブリティッシュカウンシル	国・私立の大学・短期大学・高等専門学校の教員 3か月	昭和51年度

#### d. 外国教育施設日本語指導教員派遣事業 (REX計画)

海外における日本語需要に対応し、我が国学校教育の国際化と地域レベルの国際交流を促進するため、我が国の中・高等学校教員を海外の中等教育施設へ派遣して、日本語教育に従事させている。

派遣対象者は、公立の中・高等学校の教員で、教職経験年数が、3年以上で概ね35歳以下、帰国後現職復帰が確実、勤務成績が良好で海外生活に適応可能かつ現地語に堪能な者としている。

派遣先及び業務については、外国の地方公共団体等の要請に基づき、日本語教育を実施している中等教育施設に派遣され、派遣先の所属長の指揮監督の下に、日本語授業の担当及び日本文化社会の紹介等を行う。

派遣人数については、平成2年度は13名、平成3年度は20名、平成4年度は21名をアメリカ合衆国、カナダ等へ派遣した。派遣期間は、研修期間を含めて2年間である。

#### e. 語学指導等を行う外国青年招致事業 (JETプログラム)

近年の急速な国際化に対応し、併せて中学校、高等学校の外国語教育において、主としてコミュニケーション能力の一層の向上を図ることを目的として、昭和62年度から文部・外務・自治の3省及び地方公共団体の協力のもとに、標記

の事業を実施している。平成元年度からは英語に加えて独語・仏語教育についても招致の対象としている。

#### f. 日米教育交流計画に基づく研究者の受け入れ及び派遣

日米教育交流計画(フルブライト計画)は、学生、学者及び他の専門職業分野で活躍する人人の教育交流及びその他の教育活動を通じて、日本とアメリカ合衆国の国民の相互理解を深めることを目的としている。

フルブライト計画は、昭和27年からアメリカの資金で開始されたが、昭和54年12月からは、日米教育委員会が実施主体となり、日米双方の経費折半方式により、日米の研究者、大学院学生等の交流が行われている。

平成3年度は、派遣104名、受け入れ69名であり、平成3年度までの累計は、派遣6,444人、受け入れ1,707人となっている。

## 4 文化の交流

### a. 芸術フェローシップ

芸術各分野における国際的な相互依存関係が強まるなかで、我が国芸術家の国内外における専門的な研修機会の拡充とともに、海外の芸術家が、我が国の芸術家と交流しつつ研修する機会の拡充を求める声が強くなっている。

このため、我が国の芸術家に海外における研

修機会を提供する「芸術家在外研修」や海外の若手芸術家を我が国に招聘して研修・交流の機会を設ける「海外芸術家招聘研修」など芸術フェローシップとして実施している。

「芸術家在外研修」は、我が国芸術各分野の芸術家に海外で実地に研修する機会を提供する事業であり、1年派遣、2年派遣、3年派遣、特別派遣（3か月）の4種類がある。派遣国により研修人員は変動するが、平成3年度には37人を派遣し、平成4年度には55人をイタリア、アメリカ合衆国、連合王国、フランス等に派遣する予定である。

また、「海外芸術家招聘研修」は、先進国及び途上国の有望若手芸術家等を3か月から6か月の間招聘し、芸術団体等において実技を中心とした研修の機会を提供する事業である。平成3年度は、15人を招聘しており、平成4年度においては19人程度を招聘する予定である。

#### b. 海外優秀芸術家招聘事業

我が国の芸術・文化の振興と新たな文化創造の促進を目的とし、平成元年度から実施している。

この事業は、諸外国の優れた芸術家、文化財専門家、博物館・美術館職員、文化行政担当者等芸術・文化関係者を招聘し、我が国の関係機関・団体等において、指導、共同制作、共同研究等の諸活動に従事させる事業であり、受け入れ機関と協力して実施している。

平成元年度は12名、平成2年度は13名、平成3年度は16名を招聘し、平成4年度は15名程度を招聘する予定である。

### 5 日本学術振興会の国際交流事業

#### a. 若手研究者海外派遣事業（海外特別研究員）

我が国の学術研究の将来を担う国際的視野に富む有能な研究者を養成するため、博士号取得

またはこれと同等以上の業績を有する若手研究者に対して所定の資金を支給し、海外の大学等研究機関に2年間派遣する制度である。

平成3年度は43人を派遣した。

#### b. 外国人研究者招致事業

我が国の大学等の研究者の申請に基づいて外国人研究者を招聘する制度で、短期と長期の区分がある。

##### ① 短期招聘研究者

優れた研究業績を有する上級研究者で、我が国の研究者との討議や講演を通じて、関係分野の研究の進展を寄与すると認められる者を招聘している。

平成3年度は210人を受け入れた。

##### ② 長期招聘研究者

中堅または若手の優れた研究者で、長期に滞在し、我が国の研究者と特定の研究課題についての共同研究を行う者を招聘している。

平成3年度は75人を受け入れた。

#### c. 外国人特別研究員

博士号取得直後の外国人若手研究者を1年間我が国の大学等に受け入れ、適切な指導者の下で研究に従事させ、当該国の研究者養成に貢献するとともに、発想や研究方法の異なる研究者との交流を通じて我が国の研究者に学問的刺激を与え、我が国の学術研究の発展にも資する。受け入れを希望する我が国の研究者からの申請に基づく選考及び相手国の学術振興機関の推薦に基づく方法がある。

平成3年度は278人を受け入れた。

#### d. 二国間学術交流（特定国派遣研究者事業）

日本学術振興会が諸外国の学術振興機関と締結した覚書または日本国政府と外国政府との協定等に基づき、特定の国との間で研究者交流を実施している。現在28か国35機関との間で交流が行われている。



平成3年度は335人を受け入れ、585人を派遣した。

## 6 スポーツ交流

### a. 国際交流事業

(日本オリンピック委員会補助)

オリンピック競技大会、ユニバーシアード大会及びアジア大会などの国際総合スポーツ大会に、日本を代表するにふさわしい選手団を編成し、派遣するとともに、国際競技大会を通じ我が国のアマチュアスポーツの向上をはかり、もってスポーツの振興に寄与することを目的とする。

### b. スポーツ指導者在外研修事業

(日本オリンピック委員会補助)

スポーツの各分野の新進気鋭の若手指導者を一定期間海外に派遣し、その専門とする競技の技術水準の向上に関する具体的なことについて研修させるとともに海外の選手強化対策、指導者養成の実態等についても調査・研究に当たらせ、もって我が国のスポーツ界を担う人材を育成することにより、国際競技力の向上とスポーツの底辺の拡大に資するものである。

### c. JOCオリンピックソリダリティ事業

(日本オリンピック委員会補助)

アジア地区各国のオリンピック委員会(NOC)の多くは、人材、ノウハウ、資金等の不足のため、組織的に確立されておらず、国際的なスポーツ大会等を開催する基盤すらない状況にある。

我が国は過去、東京、札幌とオリンピック大会を開催しているなどオリンピック委員会等の組織運営や各種大会等の企画実施について多くの技術を有している。このため、各国NOCは、機能的な組織の運営方策及び、財政運営の方法等について、人材育成を通じたノウハウの

提供を我が国に期待している。そこで、スポーツを通じ国際社会に貢献する観点から、特にアジア地域のNOCの組織づくり・運営改善と、財政的基盤の確立のため、JOCの職員等これらに精通している人材を派遣して、技術的指導を行うことによりアジアNOC各国のスポーツ振興に寄与する。

### d. 海外スポーツ技術協力事業

(日本体育協会補助)

アジア地域における体育・スポーツ指導体制の確立強化と競技技術水準の向上等を図るため、アジア各国のスポーツ指導者参加による各種研修会を開催し、もってアジア地域の体育・スポーツの普及振興に資することを目的とする。

### e. 海外青少年スポーツ振興事業

(日本体育協会補助)

アセアン諸国から青少年スポーツ関係団体の育成等を行う指導員(青少年スポーツ指導員)を受け入れ、我が国の青少年の実状の視察とスポーツ少年団の組織・活動状況等に関するプログラムを提供する事業を行い、海外での青少年スポーツの振興に寄与する。

### f. アジア地域ジュニア交流事業

(日本体育協会補助)

近隣諸国を中心とする青少年スポーツ交流を促進し、これを通じて相互理解を深めるとともに、アジア地域の競技力向上に資する。



## 日本語教育の現状

財団法人国際学友会理事長 五十嵐耕一

### 日本語教育とは

日本語教育とは、一般的には、日本語を母語として習得してこなかった人々（多くは外国人）が、日本語能力を獲得しようとする学習活動を指導し、援助する教育活動であると定義されている。

ここで、母語とは、幼少時から習得した自分の国の言葉をいい、日本語を母語とする日本国民に対して行う国語教育とは、別箇のものとして扱われている。

というのは、通常、小学校を基点として始める国語教育にあっては、入学するまでに、児童が身につけてきた、また、これから学校以外の場で身につける日本語能力、日本の社会文化の知識を前提とするものであり、他方、日本語教育にあっては、そのような能力、知識を前提にできず、また、それを身につける場も限られていることが多いからである。

また、逆に、当然のことながら、自国語について言語能力、その背景となる社会文化の知識を持っている者が対象となるので、国語教育とは別箇の配慮が必要とされる。

このようなことから、日本語教育については、対象に適した教材、教授法、教育課程が必要となるものであり、それに携わるためには、専門的な教育、訓練を受ける必要があるわけである。

このことは、東南アジアで、これから日本に留学しようとする若者に現地で日本語を教える

ことを想定すれば容易にこれらの必要性が理解される。即ち、まず、日本語の発音を一から教えなければならず、文型も基本的なものから始めることになる。また、日本人なら当然と考えている語法や文法についても説明を求められる。

日本人なら誰でも日本語を教えられる、あるいは、国語の先生だから即日本語の教師に適しているという誤解は、このことをよく理解すれば、おこらないわけである。

日本語教育は、戦前においても、明治期から清国留学生をはじめとして、アジアを中心に多数の留学生が来日することに伴い、その教育の一貫として、高等教育機関やその予備教育機関で行われた。太平洋戦争中の南方特別留学生の受け入れは、政府が関与して行った典型例といえることができる。

また、昭和10年代に、南方各地での同化政策の一貫として、文部省が中心となって日本語教科書の編集、日本語教員の速成養成等を行い、多数の日本人教員を送り出し、現地で日本語教育を行った。

これらの日本語教育活動は、太平洋戦争の戦局の悪化、日本の敗戦とともに、中止に追い込まれていった。

この他、日本において、早くから宣教師や駐日大使館員のための日本語教育も行われていた。

また、欧米において、いくつかの大学に日本語・日本研究の講座が置かれていた。太平洋戦

争中には、アメリカにおいて、軍の日本語学校が設けられ、集中的な訓練が行われ、多数の日本語に熟達した語学要員を養成した。

これら日本語教育は、日本の国際社会への復帰とともに、新しい理念のもとに展開されるようになった。

そして、日本が経済の高度成長期を経て、海外への経済進出が進むにつれて、日本語教育も国際的な広がりをみせるようになっていく。

### 海外の日本語教育

日本の商品輸出の増加、日本企業の海外進出に伴い、日本文化・日本語に対する興味関心が高まるとともに、日本人対象の観光、日系企業への就職等の実利上からも日本語習得が有利になりつつある。

このことを反映して、海外における日本語学習者も、急激に増加している。国際交流基金が1990年に行った調査によると、全世界において日本語教育を行っている国の数は78、機関数は3,917、教師数は13,214人（うち専任は8,191人）、そしていずれかの機関に所属して日本語を学んでいる者の数は、981,407人である。この他に機関に所属しないで、テレビやラジオの日本語講座、更には全く独学で学んでいる者も多数にのぼると想定される。

表1 日本語教育機関数・教師数・学習者数の推移

	1984年 国際交流基金	1988年 外務省	1990年 国際交流基金
国	75カ国	75カ国	78カ国
機関数	2,620機関	3,096機関	3,917機関
教師数	7,217人	8,930人	13,214人
学習者数	584,934人	733,802人	981,407人

国際交流基金調

この海外における日本語学習者の増加は、ここ10数年位の間のことであり、調査がより綿密になったこともあるようであるが、表1のとおり、1984年と比べると、学習者数で1.68倍、機関数で1.5倍となっている。

表2 地域別日本語教育機関数・教師数・学習者数

地域名	機関数	教師数		学習者数
		総数	専任	
東アジア	1,702 (43.4%)	7,314 (55.3%)	5,153 (62.9%)	747,805 (76.2%)
東南アジア	349 (8.9%)	1,001 (7.6%)	545 (6.7%)	64,384 (6.6%)
大洋州	537 (13.7%)	1,176 (8.9%)	642 (7.8%)	74,833 (7.6%)
北米	489 (12.5%)	1,259 (9.5%)	634 (7.7%)	36,177 (3.7%)
南米	260 (6.6%)	892 (6.8%)	522 (6.4%)	24,732 (2.5%)
西欧	453 (11.6%)	1,086 (8.2%)	428 (5.2%)	24,399 (2.5%)
その他	127 (3.3%)	486 (3.7%)	267 (3.3%)	9,077 (0.9%)
合計	3,917 (100.0%)	13,214 (100.0%)	8,191 (100.0%)	981,407 (100.0%)

1990年 国際交流基金調

日本語教育の普及の状況を地域別にみると表2のとおり、東アジア学習者数が76.2%を占めている。このうち、韓国45.6%、中国29.4%で、漢字文化圏同士のつながりの深さ、日本語で使用する漢字習得の容易さを示しているといえよう。これに調査対象に入っていない台湾の日本語学習者を加えると更に多くなる。なお、韓国

においては1970年代から高等学校の選択科目として、また、中国においては70年代後半から中学、高校で日本語を教えるようになったことが普及に当たって大きな力となっている。

次に多いのが大洋州で学習者数の7.6%を成しており、このうち、オーストラリア6.3%、ニュージーランド1.3%で両国でそのほとんどを占めている。この両国は、英連邦の一員として、英国をはじめ欧州とのつながりが強かったが、ECの発展につれて、環太平洋との連携を重視するようになり、日本との経済関係が深まるにつれて日本文化、日本語への関心も高まってきた。

このようなことを背景に、両国において1960年代後半から70年代にかけて初等中等教育機関で日本語が教えられるようになり、普及が進んだ。また、高等教育においては、オーストラリアがレベルが高く、大学院も設けられていて、教材、教授法の開発が図られている。

学習者数が3番目を占めているのが東南アジアであり、学習者数の6.6%を占めている。このうち、高等学校で正課として日本語を教えられているインドネシアが最も多く4.1%、大学、民間教育機関の比率が高いタイが1.2%となっている。東南アジアにおいては、日本との経済的關係が深まるにつれて、日本語に対する関心が高まっており、首相の指導のもとに、ルック・イースト政策を進め、日本に留学生を計画的に送り出しているマレーシア、文部省の直轄言語教育センターで中等学校の生徒に日本語のエリート教育を施しているシンガポールにおいても日本語の普及が図られている。

北米は、日本語学習者が3.7%と4番目を占めている。この地域においては、従来、日系人子弟のための日本語学校における教育と大学における教育が並存して行われた。そして、前者の日本語学校で行われる教育は、文化継承的な

日本の国語教育に近いものであった。しかし、一世、二世から三世、四世と同化が進むにつれて、家庭での日本語の運用能力も落ちてきて、外国語としての日本語を教えるようになってきている。また、日系人以外を教育対象として受け入れられるようになってきている。

大学における日本語教育も、日本研究者のための専門的、古典的日本語教育から、ビジネスのための実践的な日本語教育に広がりつつあり、教育の場も大学からコミュニティ・カレッジへと広がっている。

更に、高等学校において、第2外国語の一つとして教えられるようになってきている。

北米に次いで日本語学習者の多いのが南米及び西欧であり、いずれの地域も2.5%を占めている。

南米においては、日系人子弟のための日本語学校における教育が盛んで、特に学習者数が同地域の6割を占めるブラジルにおいては、この日本語学校が日本語教育の大宗を占めている。しかし、この日本語学校も変容を迫られ、そのための改善の努力がなされていることは、北米のそれと同様であり、また、大学における日本語教育も漸次広まりを見せつつある。更に高校においても選択科目として導入されようとしている。

西欧においては、東洋学の一貫としての日本研究の伝統があり、そのための日本語教育が大学において行われてきた。しかし、近年、日本との経済的な交流が盛んになるにつれて、経済をはじめ伝統的な日本研究以外の分野への関心が高まり、イギリスにおけるように、経済と日本語を合せて専攻する課程を設ける大学やより実践的な教育を行うポリテクニクや教育大学において日本語が教えられている。また、中等学校に外国語としての日本語を導入する試みが進められている。日本語学習者の広まりはフランスの大学においてもみられ、また、経営・商

学のグランゼコールにおいても日本語が教えられている。

これら海外における日本語教育を支援するために、外務省所管の特殊法人国際交流基金が国際文化交流事業の一環としての種々の事業を実施している。

その主なものをあげると、日本語教育機関への専門家の長期派遣、日本語教育短期巡回セミナーの開催、青年日本語講師長期派遣（Teaching Assistant Program）、海外日本語講座専任講師の給与、謝金の助成、後に述べる日本語能力試験の海外における実施、海外日本語センターの運営などである。また、日本にある日本語国際センターにおいて、海外の外国人及び邦人の日本語教師の短期、長期の研修、海外日本語学習成績優秀者の短期研修、日本語教材の製作・助成・寄贈、日本語教育情報の収集等の事業を行っている。

また、国際交流基金は、海外における日本研究の振興を図るため、大学等の日本研究講座への客員教授派遣、高等教育・研究機関への助成、図書寄贈等を行っている。

文部省では、自治省と地方公共団体の協力を

得て、我が国の学校教育の国際化と地域レベルの国際交流を促進することを目的として、公立の中・高等学校教員を東京外国語大学において事前研修を施した後、北米、大洋州等の日本語教育を実施している中等教育機関に長期に派遣し、日本語授業、日本文化社会の紹介に当たらせている（これは、外国教育施設日本語指導教員派遣事業〈REX計画〉と呼ばれている）。

### 我が国内における日本語教育

すでに述べてきたように、我が国が経済を中心として世界的に重要な役割を果たすようになるにつれて、我が国と諸外国との国際交流も盛んになり、来日する留学生、技術研修生、外国人ビジネスマン、観光客も増加してきている。

これに伴い、日本国内の日本語教育機関において日本語を学んでいる者の数は、増加し、また、学習目的も多様化している。

文化庁国語課の調査によれば、日本語学習者の数は、表3のとおり平成3年には62,895人であり、11年前の昭和55年の20,633人とは比べると約3倍となっており、昭和60年代からの増加が著しい。

表3 学習目的別日本語学習者数の推移

	昭和55年	昭和60年	昭和62年	平成元年	平成3年
総数	20,633	35,335	43,368	72,486	62,895
大学教育を前提とする者	3,469	10,111	16,953	34,999	45,216
技術研修を前提とする者	1,078	985	1,021	1,226	1,611
外国人子弟	12,801	15,550	13,240	12,876	8,310
その他	3,285	8,689	12,154	23,385	7,758

※その他とは、いずれに該当するのかわからない者を含む

文化庁国語課調

表4 主な学習対象別日本語教育実施機関・施設数、教員数、学習者数

区分	主な学習対象者等	機関数	日本語教員数					日本語 学習者
			専任	非常勤 ・兼任	計			
					男	女	計	
大学院	ア 日本語学等の専攻がある研究科	2	21	2	18	5	23	34
	イ その他の補習	19	14	102	41	75	116	572
	大学院合計	21	35	104	59	80	139	606
大学	ア 日本語学科、日本語教育学科等	6	26	23	29	20	49	288
	イ 大学、専門学校等への進学のための予備教育	21	108	362	231	239	470	1,407
	ウ 大学等での学習のための補習教育	28	28	124	60	92	152	2,130
	エ 正規の授業科目として日本語の科目を開講	201	279	600	530	349	879	8,189
	オ 交換プログラムの中	37	88	240	130	198	328	1,310
	カ その他	3	3	33	7	29	36	46
	大学合計	296	532	1,382	987	927	1,914	13,370
短期大学	ア 短期大学への進学のための予備教育	3	3	26	18	11	29	85
	イ 短期大学での学習のための補習教育	3	0	7	2	5	7	36
	ウ 正規の授業科目として日本語の科目を開講	39	28	77	66	39	105	414
	エ その他	5	2	25	23	4	27	125
	短期大学合計	50	33	135	109	59	168	660
4 高等専門学校	46	14	101	84	31	115	157	
一般の日本語教育機関・施設	ア 成人一般対象	79(20)	282	1,133	195	1,220	1,415	7,122
	イ 宣教師対象	6(1)	36	19	6	49	55	289
	ウ 技術研修生対象	18(2)	49	203	54	198	252	1,611
	エ 学術研究者対象	2(0)	12	9	5	16	21	107
	オ 大学等入学志望者対象	332(332)	1,338	3,128	928	3,538	4,466	30,316
	カ 外国人子弟対象（キを除く）	22(0)	80	56	20	116	136	6,013
	キ 在日米軍関係者対象	3(0)	7	0	2	5	7	2,297
	ク 米国国務省関係者対象	3(0)	19	7	8	18	26	113
	ケ その他	4(0)	2	137	17	122	139	234
一般の日本語教育機関・施設合計	469(355)	1,825	4,692	1,235	5,282	6,517	48,102	
総計	882	2,439	6,414	2,474	6,379	8,853	62,895	

※機関数の（ ）は日本語教育振興協会の認定施設数で内数



平成3年における日本語教育を実施している機関・施設の数、882で、教員数は、8,853人、学習者数は62,895人となっている。その内訳を機関の種類別、対象別にみると表4のとおりである。

大学院において日本語教育を行っているものは留学生数の受け入れに比して21と少ない。これは、ブロック単位に国費留学生のための共同の日本語教育センターが設けられていることにもよると思われる。

大学において行っているものは296と多く、留学生の受け入れの増加、教育の質的向上の努力と合せて年々増加している。正規の授業科目として日本語の科目を開講している大学学部が殆どであるが、大学、専門学校等への進学のための予備教育を行っている大学も相当数ある。短期大学においても正規の授業科目として開設しているのが殆どで漸増している。また、国費留学生、マレーシア政府派遣留学生の受け入れ増に伴って日本語教育を行っている高等専門学校が急増しているのが注目される。

一般の日本語教育機関についてみると、大学、短期大学、専門学校等への入学志望者を対象とするものが機関数、学習者数ともに最も多く、それぞれ332機関、30,316人と全体の7～6割を占めている。次いで、主に、ビジネスマン、ジャーナリスト、語学教師、主婦、成人一般等を対象とするものが、79機関7,122人となっている。そして、外国人子弟対象、技術研修生対象がこれに次いでいる。外国人子弟対象は、主にインターナショナル・スクール等の初等中等教育施設であり、国際理解のための日本語教育の色彩が強い。また、その他の機関の中に我が国に定住を希望するインドシナ難民に対して4ヵ月間の集中的な日本語教育を実施している定住促進センター等3か所が含まれている。

さらに、この機関の他に、帰国してきた中国残留孤児やその家族等の定着を促進するために設けられている全国3か所の定着促進センターにおいて、日常生活に即した日本語の教育が4ヵ月間行われている。

日本語教育実施機関・施設の日本語教員の数、専任3,439人、非常勤・兼任6,414人と非常勤・兼任の比率が7割を越えている。このことは、大学等も一般の日本語教育機関・施設も同様である。しかし、性別にみると、大学等の日本語教員にあっては、男子と女子がほぼ同率なのに対して、一般の日本語教育機関施設においては、女子の比率が男子の4倍強と著しい対照をなしている。

#### 一般の日本語教育機関の施設の質的向上

内外の日本語学習の需要の増大を背景として、昭和60年に入って一般の日本語教育機関・施設の数、学習者も中国人を中心に増大した。しかし、その中には、教育水準や経営に問題があると指摘されるものや不法就労の「かくれみの」になっているのではないかと指摘されるような状況が出てきた。このような状況に鑑み、文部省では、法務省、外務省、東京都等の関係行政機関及び日本語教育専門家、学識経験者等の協力を得て、日本語教育を主目的として我が国に滞在する外国人を対象として日本語教育を行う教育施設に関し、修業期間、教員数、教員の資格要件、施設・設備等の在り方についての当面のガイドラインを「日本語教育施設の運営に関する基準」として、昭和63年12月に取りまとめた。

そして、この基準を基に、日本語教育施設の審査、認定を行うとともに、日本語教育施設の要覧の作成・配布、教職員の研修等の質的向上事業を行う日本語教育振興協会が平成元年5月

に発足した。同会は、平成2年2月に財団法人化され、これまでに509の施設の認定を行っている。しかし、同施設の経営は未だ安定しているとはいえず、47の施設が廃止されている。平成4年6月で462施設、総定員75,700人となっている。

また、同施設の認定の有効期限は3年であるので、現在、平成5年3月末に期限が切れる240余りの施設の再審査が行われている。

### 日本語教員の養成及び資質の向上

従来、外国人に対する日本語教育を行う教員の養成は、主として私立大学や民間の養成機関で行われていたが、それは一部であり、多くは、日本語教育施設における現職研修により行われていた。

文部省においては、このような状況を踏まえ、増加する日本語学習者に対応するため、昭和60年5月、日本語教員の養成機関の量的・質的な整備充実が急務であるとする調査研究会報告「日本語教員の養成について」を取りまとめた。

同報告書は、国内において昭和58年に2,200人であった日本語教員は、平成12年（西暦2000年）には、24,900人必要となるとの試算を示すとともに、養成機関の標準的な教育内容を一般の日本語教員養成機関、大学学部の副専攻、主専攻、大学院修士課程の別に示した。

これに基づき、昭和60年度以降順次国立大学に養成学科等の整備が進められ、私立大学等においても同様の整備がなされている。

文化庁国語課の平成3年11月の調査によれば、表5のとおり大学院の専攻として設けられているもの10、大学学部の課程・コース、学科として設けられているもの、国立14、公私立38、短大の課程・コース2となっている。また、一般の養成機関では、専修・各種学校9、その他の

機関が59となっている。しかし、一般の養成機関のうち4,200時間の基準を充たしているものは多くない。

また、昭和62年4月に文部省から出された調査研究会報告「日本語教員検定制度について」に基づき、日本語教員の専門性の確立と日本語教育の水準向上を図ることを目的として、昭和62年度から日本語教育能力検定試験が財団法人日本国際教育協会により実施されており、平成3年度における受験者6,224人、合格者1,153人であり、この合格率20%弱は例年殆ど同じであり、これまでの合格者累計は、4,822人となっている。

表5 日本語教員養成を行っている機関・施設数、教員数、受講者数

開講形式	機関数	教員数		受講者数	
		専任	非常勤・兼任		
大学院	専攻	10	75	36	202
	個々の科目	1	6	1	25
	計	11	81	37	227
大学	課程・コース	41	121	392	5,452
	学科	10	90	53	3,608
	個々の科目	21	42	59	2,606
	その他	2	24	12	367
計	74	277	516	12,033	
短期大学	課程・コース	2	0	17	65
	個々の科目	10	9	9	389
	計	12	9	26	454
一般養成施設	68	162	912	5,371	
合計	165	529	1,491	18,085	

※ 機関数は1機関で複数の課程・コースにおいて教員養成を実施している場合も1機関としてカウントしている。

※ 財団法人日本語教育振興協会の認定施設である大学附属機関は、一般養成施設にカウントした。

※ 慶應義塾大学の場合は大学に分類し、博士課程前後期は同一課程とした。

平成3年11月 文化庁国語課調

## 外国人日本語能力試験

外国人の日本語学習に対し、各自が学習した日本語能力を客観的に評価し、公的に認定することにより、学習到達の目安を与えることを目的として、外国人日本語能力検定試験が、国内、海外で昭和59年度から実施されている。実施主体は、財団法人日本国際教育協会及び国際交流基金であり、国内は前者が、国外は後者が担当

している。

この試験は、一番高度な1級から4級までの4段階のレベルに分けられている。出題内容は、それぞれ、文字・語彙、読解、文法の各分野にわたっている。受験者は、国内、国外とも急速な増加を示している。表6のとおり、級別受験者では、国内は1級が圧倒的に多いのに比し、国外は、各級間であまり差がない。

表6 平成3年度外国人日本語能力試験受験者数及び認定者数

試験地		1級	2級	3級	4級	計
国内	受験者	18,908	3,890	1,729	505	25,032
	認定者	8,337	2,303	1,436	458	12,534
国外	受験者	7,792	7,498	8,399	9,773	33,462
	認定者	3,663	3,778	4,848	6,626	18,915

日本国際教育協会・国際交流基金調

しかし、これを国・地域別にみると、表7のとおり韓国では1級受験者が半数近くを占め、中国もまた1級受験者が最も多くなっており、2級以下の受験者の多い他の国・地域と対照を成している。

また、韓国は全世界での1級受験者の59.4%、中国がそれに次いで16.5%、日系人の多いブラジルが7.5%を占めている。なお、アメリカ合衆国においては、日本語能力試験は実施されていない。

この試験で一定の成績を取ったもの、1級については70%、2級以下は60%を基準として、合格の認定がなされ、認定通知書が交付される。

我が国の大学では、私費留学生の入学選考の

資料として、この試験の1級の成績が一般に利用されている。このため、日本国際教育協会から、1級の受験者の成績が、出願している大学に通知される仕組みになっており、その際、併せて、得点分布図、平均点、標準偏差値が通知される。

## 小・中学校における日本語教育

日本の国際化に伴って、海外に長期間在留して帰国する子供の数も増加しており、平成3年度間に新たに帰国した者は、小・中学校で10,732人に達している。これらの帰国子女は、海外における教育的背景も様々であるが、日本の学校生活へ適応するために、日本に関する知識の習得や日本語能力の向上のために特別の指

表7 外国人日本語能力試験実施地域別受験者数

	1級	2級	3級	4級	計
アジア	6,282	5,288	5,739	6,286	23,595
(中国)	(1,211)	(1,151)	(591)	(259)	(3,212)
(韓国)	(4,367)	(2,280)	(1,438)	(670)	(8,755)
オセアニア	49	166	284	419	918
北米	22	35	39	44	140
中南米	934	1,383	2,088	2,752	7,157
ヨーロッパ	65	144	249	272	730
合計	7,352	7,016	8,399	9,773	32,540

※ 受験者数には、「文字・語彙」「聴解」「読解・文法」のうち一部だけを受験した者の数を含む。

平成3年度 国際交流基金調

導を必要とするものが少なくない。これを含めた適切な教育の機会を確保するとともに、その実践的な研究を行うため、国立大学附属学校における帰国子女教育学級の設置、帰国子女教育研究協力校の設置等がなされている。

また、中国帰国孤児に同伴され帰国する子ども（平成3年度間に帰国した者、小・中学校在学者で394人）に対して、日本語教育や生活面、学習面で特別の配慮を行うため、研究協力校が指定されている。また、このための日本語教育

教材や教師用指導資料の作成・配布等がなされている。

近年、我が国に在留する外国人の数は、年々増加し、特に、平成2年6月の出入国管理及び難民認定法の改正以来、南米からの日系人在留者が急増している。このような背景のもと、日本語能力が十分でない外国人子女の我が国の学校への就学が増加している。

文部省の調査によると全国の公立小・中学校に在学する外国人子女は、平成3年9月で

5,463人に上っている。

このため、学校生活を題材とした日本語教材や日本語指導など特別指導を担当する教員の配置などが行われるとともに指導の在り方について具体的な調査研究を行う研究協力校が文部省から指定されている。

### 国立国語研究所日本語センター

日本語教育センターは、昭和49年に国立国語研究所に設置され、以来、日本語教育の質的向上及び充実を図るため、日本語教育に関する研究及び教材開発、研修に関する事業を関係機関と連携協力のもとに、総合的に行っている。

日本語教育研究としては、外国語としての日本語そのものからの研究と日本語と欧米の言語、東南アジア諸国語、中国語、朝鮮語との対照言語からの研究を行っている。また、これらの研究成果を基礎に、これまでに日本語教育映画の基礎編及び中級編並びに日本語教育指導参考書の作成、「基礎日本語活用辞典（インドネシア語版）」の編集を行っている。研修事業としては、現職教員対象の夏期研修、中堅専門家を養成するための長期専門研修、中核的教員の実務能力向上のための現職者特別専門研修を行っており、更に、平成4年度から新たに通信教育による日本語教育専門研修を行っている。



## 学術研究と国際化

——子どもを中心とした行動と実践を——

追手門学院大学教育研究所所員代表

上海師範大学顧問教授

佐藤 良和

### 1

1992年4月、ニューヨークの国連プラザにあるユニセフ・ハウスでNGOの国際教育会議が開催された。教育学者や教育関係者等が世界中から集まり、3日間、討論を繰り返した。

主題は、女子教育。男女雇用均等法を始め男女平等論が当然のごとく取り扱われている日本から参加した私は、奇異に思いながらも報告を聴き討議に参加した。

開発途上国では今なお女子の就学率が低く、ある国では男子77%に対して女子は17%、ある国では女子の就学率は一桁台であることも報告された。この状況を生み出す原因や解決困難な要因、さらには、今からでも手の着けられる事柄は何なのか？と、途上国それぞれが述べ、解決策を探る分科会が持たれた。私はアジア地域の分科会に参加した。

教育制度、カリキュラム、教育法や教師養成から学校施設・教具教材まで話は及んだ。分科会が進むにつれて誰言うもなく「日本にはお金を出してもらえばいい」と。軽い笑いが起こり、一瞬の間を置いて、話が変わった。

分科会での話題の中で、先進国からの支援として人的・知的・精神的支援のことが説明される。欧米各国の教師たちによる献身的な教育奉仕活動の実態や援助課題が出される。その中で前出のことばと笑いであった。

NGOの国際教育会議には3年ほど前から参

加し、時には提言もさせてもらった。が、いつも思うのは日本の学者や教育関係者の参加が極めて少ないことである。時折、ニューヨーク駐在の宗教関係者が顔を見せる程度であった。

現在、ソマリアでは「国境なき医師団」が救援活動を続けているが、中に日本の医師や看護師が入っているとも聞かない。

NGO会議の議長から「1年に3ヵ月でも我々の活動、国連の活動に参加してほしい」と要請されたが、日本人は行動的ではないと常々思いながらも、歯軋りしながら即答できなかった。イエスと答えたい、だが、日本の勤め先が、毎年3～6ヵ月、国外での奉仕活動を許すわけではない、それを熟知しているからである。

毎年2回、春秋に、上海師範大学を訪ね、教育科学研究所の研究者や上海市実験学校の教師たちに講学し、中国の教育界に新風を吹きこむ作業を続けて5年になる。

3年前、全国教育研究所連盟の共同研究の成果『子どもは創る—自己教育力への道—』（事務局・広島県教育センター：ぎょうせい刊）について話したことがあった。150余名の聴衆は熱心に聴きメモし質問した。巨大な国家・国民を中国独特の政治綱領や道徳で、未来を支えられるだろうかという想いもあったかも知れない。そのことは10年昔に訪れた東欧各国の教育者の中にもあった。彼ら自らの中にある保守と進歩の葛藤もあったであろう。が同時に多民族で成



り立っている中にある確執も、否めぬ遠因として彼らに未来への不安を抱かしたのではないだろうか。

熱をこめ、教育はどうあるべきかを模索する中国では、教育を教書育人と意味づけ、教師を紅燭と呼び、日本や世界の教育の流れに敏感に反応している。それは、教育目標というターゲットが明確であるからだろう。

子どもの持つ可能性が伸びる、子どもが生き生きする、子どもが本当の自分に気づき、どう生き、生き続け、生きぬくかを知るには、どうすれば教師が徹し切れるのか、何を研究すればよいのかという目的意欲があるからであろう。

## 2

世界には多民族国家が多い。一つの民族はある風土の中で育ち、特有の歴史と文化、風俗と慣習を持っている。民族によっては歴史も長く文化も根着き、慣習も法律に近く、固有の言語、宗教もしくは神を持っている。肌や髪の色が同じでも異なる想いを持つ異質の存在である。

ある時代、ある思想を持ち覇権を握った大国は、侵略して他の民族を抑圧した。日本にもそんな時代があった。日本語を使わないと首に木札をかけた。第2次世界大戦後のワルシャワ条約機構の国々でのロシア語教育の強制もそうである。英語・スペイン語・フランス語等が、大国の力とともに入っていった。

ことばを変える、言い換えれば先住の魂を抜きとることは、安易にできることではないのに、強大な権力者はそれを夢見た。現今はその<sup>たが</sup>権が緩み、各地で民族紛争が起き、平和を脅かしている。

異質を排除するエネルギーと異質を共生し得る存在として受容する心情とは、比較できるものかどうかを言い難い。しかし、相反するもの

を重ね合せて考えなければならぬ時代に入ったことは事実である。教育の場では特に考えなければならない、と思う。

今一つ考えなければならぬ事がある。敗戦後の日本は、昔、生産性の向上を教えた師匠を出し抜き第2次産業の勝者として経済大国にのし上がった。明治以降、西洋化の徹底が生んだ結果と言えらるだろう。第2次世界大戦後はその気運はさらに高まった。西欧から基礎基本を借用して工業化産業化を進めて富を得、外来の理論を熱愛し、定義公理を<sup>まも</sup>謹んじた。しかし実際には追体験や実験を繰り返すことはしないで、真似たのである。

条件が同じであれば自然科学での真理は不変である。人の営みは、一人ひとり条件が異なる。国や世界を取り巻く環境も移り変わっている。これからの日本は、本当の意味での創造性と独特の理念を生み出して、他の国々の利益のために差し出すべき転換期に来ている、と言いたい。

以上、2つの基本的な姿勢や態度を培わないと、日本は西欧先進国へは憧憬と反発を、途上国へは尊大さと軽蔑を見せ続けるであろう。こうした体質から出る教育や学術研究が、未来に生きる子どもに果たして有効かどうか、論述する必要もないだろう。

## 3

考えを展開するのに、2つのことについて述べたい。その1つは、ことばの問題、他は実践行動の必要性である。

ことばは大変なものを内包している。言霊の幸わう国という日本では、特にそうではないかと思う。ことばを記号に置き換えるには、日本語はその持つ色合いや意味内容に深さや広さがあって曖昧すぎると言える。そのことは記号化し難い精神性を含んでいるとも考えられる。

ことばの乱れが問題にされるのは、日本語の曖昧な部分を曖昧なままに使い、済ませている空気があるからであろう。また、より均等化を望む風潮は、共通に使う言語としてのことばの厚みや色彩を単純化してしまったのかもしれない。

万葉集や古典の中に、固有の響きを持った言辭があるのに、明治以降の欧化政策で日本人はうすっぺらいことばや技術的に簡略化されたことばを使って、生活と文化をつくってきた。西洋に追いつけ、追い越せと。その結果、語彙の豊かさや中身の温さは乏しく冷えて、言霊を失ってきたといえる。

西欧の知識と技術を捉えるために、それも画一同質の大量生産が求められる第2次産業の枠内で戦術的手段と方法を用い成し遂げてきた。この方便は日本の発展や識字率の高さなどに有効であったといえるであろうが……。

だが、再度の強調のようにも思えるが、昔の日本人が備えていた貧しくとも心豊かな生活態度は失速してしまった。物質の豊かさに魅かれ強く望み、一斉画一教育や統制教育・管理教育を受け入れた。恒産なきものは恒心なし、衣食足って礼節を知る、という諺を信じて対応してきたのであった。

西洋で、重い石を築いて造り上げる文化は、時間をかけて、段階的に形づくっている。しかも、それを支えた一神教の厳しい戒律と祈りがあった。そうした史実を顧みる余裕もなく、日本は100年余り突走ってきたのである。

思えばその昔、和歌を詠んだ時代、人々の心はおおらかであった。渡来人が仏教を説き生活の方法を教える用具の作り方を伝えた。大和民族は外来文化を採り入れ太っていった。江戸の時代も華麗だ。町の人々も俳句や川柳に興じ美術工芸を愛し、南蛮美術・民芸や西洋文明にも驚

きと好奇心を持って親しんだ。

日本は、その時代時代に、異質なものと異邦人に対して門戸を開き受け入れて同化し、新しい芽を育ててきた、といえる。それも、あるいは、停滞を望まず淀むのを嫌い、鳥瞰的視野に立ち、平均的同質を好まず、好奇心が強く冒険的な生き方を望んだ人々が、異質な人間に人間的な興味を抱いたのかもしれない、と思うのである。

数少ない私の経験に照らし合せて考えると、異質を受容する初期の段階では、思考の枠内に止めずに、なんらかの行動と実践を積み重ねないと理解できなかったのではないかと、思う。

自然科学系の学問では、観察にはじまり、追試実験を経ないと認識理解し<sup>うんおう</sup>蘊奥を極めることはできない。

知識や技術が伝授されたままでは、伸展はない。行動や実践が伴ってこそ、才覚に通じ技量に変じ、さらには知恵を生み叡智となる。世界中で、明治から今日に至るまで、独創性が乏しく物真似に長けた日本人と評価づけられたことを再考しなければなるまい。

確かに、高度技術の発展と工業化・産業化の進歩には著しいものがある。特に自然科学系列のものは、大衆の生活向上に役立ったといえるだろう。同時に、大きな欠陥も曝したのではあるが……。

一方、人文系・社会系の学問分野ではどうだろう。教育に関する研究で、私の知る範囲内で考えてみると、心寂しいものがある。

大切に扱われているのはコピー（文献・資料集・教科書など）であって、ものによっては、語句に語句を塗り重ねたものや一定の思考の枠内から一歩も出ないものまで、行動や実践が伴わず、裏付けの無いものがある。全ての学術研究を網羅しその経緯を熟知しているわけではな

いから軽々に言えないが、中には新聞報道の寄せ集めで迫ろうとしたものや雑誌を主にして切り張りをし作成したもので、あるいは旧く偏った観念から脱することなくさらにイメージを膨らませて現実と遊離した主張を繰り返し強調するものまであった。

科学は真理を導き出すために条件を尊ぶ。条件が同じであれば結果は等しい。実験室での条件を整えることはそう難しいことではない。現段階の科学理論と技術の及ばないものについては未知のままであって、決して結論づけはしない。

教育についていうならば、子どもの生育発達環境・風土・伝統・文化・慣習は勿論のこと、接する教師も一色一様ではない。極論すれば同じ条件下ではないのに、平均化されたものを選択し共通項を集め標準化して、それを最善のものと思ひ信じ、遂には神話にまで昇格させてしまって、教育の現場のみならず研究にも織り込んできたと思えるのである。

先進大国の、優れたものとして拝受した学説学理にさえ誤謬のある空論が罷り通ることもある。例えば、ルイセンコ学説がそうだ。同様のことは他にもあったろう。そうしたことで、子どもが傷つき抑圧を受け、諦めて、自分を殺し、殺し切れずに、自らの存在を否定してしまった事実も多い。

風吹けば桶屋が式の飛躍した言い方をしたが、私の押さえておきたいところは、たとえ、高度な学術研究であるにしても、教育に係わるものであるならば、単なる形而上的な抽象論に終始することなく、行動的・実践的な裏付けがほしい、ということである。

古い時代の、教育者の事や学理の研究・探究も、つまるところ、現代や未来の教育に生きてこなければ意味がない、と思うのである。

#### 4

近頃は、学術研究に計算された末の数値が示されている。数値があると、科学的に見え信頼性が高いように思えて、本当らしく受け取られる。それは意味深長で曖昧なことばより数字の方が捉え易いからであろう。

意識調査にしても、動向や行動調査でも、アンケートの類は、最初に仮説があり仮説を確認するために行うものであって、考え出された仮説そのものが、教育という動的な営みの中で、どちらの側に立ってのものかが問題となる。

つまり、教える——大人の——側からのものなのか、日々発達成長する子どもの側に這入ってのものなのか、ということである。

子どもの行動や生活様式、あるいは、状況・現象、そして意識などを、教育心理学や教育社会学などの範疇で解釈しようとすれば、無理が生じるはずであり、子どもの道理は引っ込むであろう。最先端最高の科学知識と技術を誇る医学でも、なお治癒不能な未知の病気があるのと同様に、未知の部分が多い自然界に自然の子として生まれてきた子どもに対して、過去に編出された学理だけで、今ある子どもの総てを知ろうとするのは、無理というものではなからうか。

ましてや、子どもとの共同生活を味わわずに、現場の教師——大人——に依存するだけでは、仮説にすら、錯誤はない、と言い難いのではないだろうか。

さらに、作問に際しては、トライアルしてみても、解釈の難しい解答を、し易いように改め、仮説の有意を確認できる方向に手直ししてゆく。つまり、形而上的視野の中での想像的結論待ちの姿勢を執っているのでは、と思うのであるが……。それでも、現場の教師の手を借りてアンケートを実施する。ここでは実行する教師と子どもの、調査票に露出してこない状況や心情が

あり、実施する時刻や周辺の事情も関係するはずだが、子どもと直に接触しない人たちにとっては、この重要な、しかしアンケート結果に対しては不純な因子が、無下に捨てられてゆく。

集められた調査票がどのように処理されているのかについて述べる必要はないだろう。

分析し考察し結論を出す時、純粋な学問として扱われているなら、別に言うことはないが、子どもの中にある未知の部分や大人を驚かす新鮮なもの（敢えて、もの、という）が、アンケートの主旨や目的に合致しない場合、大抵は大人が理解できる容器の中に入れてしまうか除外してしまうことが多いようである。

教育は、過去を無視できないけれど、未来のものである。未来に生きる子どものものである。

数理的に処理された冷たい結果に、いまある、ありのままの子どもの躍動する想いや清明な心情その他、大人の失ってしまった純粋な善さを子どもから学んで、調査の中に子どもの熱い血や息吹き、愛や願いを、どう活かすかを考える転換点に、今、私たちは立っている。また、あるがままの子どもの見えるアンケートを創出するのも、私たちの一つの課題だと考える。子どもの生命の通った調査こそ、これからの教育で求められる、と信じている。

調査は、それ自体がオールマイティではない。悉皆調査であれ、調査に応じた人々（母体）に毎年行ったとしても、ある時期ある瞬間の一断面を識るだけである。母体、つまり子どもの全容解明ができる筈はないと思う。

子どもとの交流が深ければ、一見、科学的に見える調査の短所を補うことができるのではないか。そう念い、ドラスティック表現を試みた次第である。

## 5

「親の親は子ども」という言辞があるらしい。私は常々「教師は謙虚に子どもから学ぶ」を主張している。ここ12年続けている演劇夏季学校での創作劇活動に集う教師たちに、そう話しかけている。総合芸術としての演劇は偉大だ。それに挑んで、自ら作品を創り舞台化までに至る過程では、教師と子どもは同格の人間である。誰言うとなく「師弟同行」の実践活動と呼ばれ『内外教育』誌の巻頭や、月刊誌『悠』にも紹介され、日本教育新聞は毎年取材し、紙面を大きく割いて記事を掲載している。

この活動で、子どもは大きくなる、つまり顕著な発達が見られる、ということである。それにもまして、参加し実践した教師の変化は明瞭で、教師自らが驚き、そして変化の源が子どもにあるのだと気づく。「一步（一段）下って師の影を踏まず」とは旧い。子どもの権利条約を持ち出さずとも、大人と子どもは共に生き共に育っているのである。

この視点にたつて、子どもと共に活動し行動する実践経験を持たないと、学理学説も空念仏に等しい、と大胆に言うことができる。

ある評論家のことばを思い出す。「伝統を破壊し歴史や価値感を破壊したのは、戦後の知識人だ」を。

子どもの純粋性・透明度・新鮮な発想や強い好奇心、興味関心や意欲の大きさ、美意識や平衡感覚、素直さと率直なところ、無限に近い行動力や活性、そして建前と本音を使い分けられない正直さなどの子ども本来が持っているもの——まじがひ嬰孩性——を、誰が奪い、誰が破壊を繰り返してきたのか？

震源地を、家庭教育の不全や受験戦争、学歴社会の故意にしたり、結果は政治不信、環境悪化、戦争と原子核への不安等々と、求めてきた

動向は正しかったのか、善かったのか？

子どもは、自然が好きだ。外で遊ぶのが好きだ。夢中になり熱中すれば損得抜きで学ぶ。どうして同年齢で同じ時期に、同じ内容の知識と技術を、同じように学習しなければならないのか？それが人として生きる基礎基本なのか？私の疑問は消えない。

20世紀末、世界は大きく変わった。地球の背後まで目が届くようになり、既時性は同時性に近づきつつある。地球は小さくなった。その分、地球は重くなり傷つき患っている。

人類の急激な増加、複合を乗り越えた高合汚染など「どうしようもおまへん」と、大阪ことばで吐出したくなるほどの課題を、私たちは抱え込んでいる。

既に私は、本文の中で、2度、転換期という言葉複合語を用いた。しかし、子どもを思い教育のことを考えると、転換期では生温い、転換点だ、と言いたい。

教育改革もいい。現場の改善も必要だ。しかし、何にもまして第1に考えなければならないのは、子ども——園児・児童・生徒・学生——のことである。学校の名誉・信用・秩序だの、教科内容や課程がどうの、教師の立場、働く条件などと言うより、子ども自身が自己を取り戻し、喜悅して学び、学校を楽園と感じて、人のありようや人生を考える方向へと、私たち大人は、人間として時間をかけ手間を厭わず、子どもを信じ（欺かれ騙されても、なお信じ）子どもの未来に役立つ空間づくりを実践しなければならないであろう。

それも、わが子にだけではなく、日本の子どものことだけではなく、世界の次の世代を担い、過去と現代を継承する全世界の子どものためである。

教育学は不易流行を扱う歴史学であり未来学

である。また、人類が自然界と深く関わっている限り、教育学の中に科学を取り入れなければならない。しかし、生きることや生命・心の問題は永遠の宿題である。人間は「誤ち」から逃れることができなくても、完璧を求め理想をかけた、ロマンを追う。教育には芸術的な美しさも心持良さも必要である。

今こそ、私たちは姿勢を改め、理念と価値感の再検討と再構築に、精力的な取り組みを始めなければならない。精密な青写真を作成して直ちに実行しなければならない。時を捨てない時点、転換点にあると思うからである。

学術研究も教育現場も、共に、子どもを中心とした行動と実践の体験が要求されている。それは、子どもが心の底から本当に望んでいるからである。

何々症候群だとか○×現象だとか批評家ぶるより、どう生きるかに答える時である、と思う。

新約聖書「ルカによる福音書」第10章に「あなたも行って同じようにしなさい」とある。

何を行うのか、は言わない。多分、冒険的で独善的で偏見に満ちた、と思われる本論の中に、私は展開してきたつもり、と思うからである。

「子どもを信じましょう。それは、私たちの未来を信じることに通じるのです。子どもを疑うことは、自己の未来も否定することになります。さらに、子どもの人格を尊重し、生命を愛しましょう。自らを愛する以上に……」

そこで初めて、子どもの未来に生きる学術研究も生まれ、国際化の課題もこなせるはずである。

子どもは世界の未来であるからである。



## 国際化教育の基本的視点

京都大学教授 和田 修二

### 1 教育国際化の運勢

人間はもともと社会的な存在であり、人間の子どもは人々が作り出した習慣や規範や制度、総じて文化を、まわりの大人から教えられ自らも学びながら、徐々に自立した人間、大人になる。この大人と子どもの指導・学習という教育の必要性が広く人々に認識され、庶民の子どもの教育のための学校が普及し、公に制度化されるようになるのは、欧米でもわが国でも近代的な国民国家が形成され、互いに競争するようになる19世紀以降のことである。以来、学校教育は人々にとって最も具体的にして普遍的な共同体であった「国家」を単位とする若い世代の計画的な社会化、文化化を目標として、近代的な科学技術と共に伝統的な諸制度や価値観、文化理念を次代の国民に伝達し、理解させることに主力を注いできた。その意味で近代的な学校教育の発想と指向は、欧米でもわが国でも、基本的に国家中心の思考であったと言ってよい。

ところが今日では、こうした国家中心の思考と教育は新たな歴史的現実の前に大きな困難に直面しており、発想の根本的な転換を迫られている。それというのも、第2次大戦後の経済、交通、軍事システムの飛躍的發展によって、世界のあらゆる国家、国民が政治的、経済的、軍事的に互いに深く連結し依存し合うようになったために、かつてはそれぞれの国の内部あるいは二国間の問題とされていたことに、多数の国

家、国民が国境を越えて取り組まねばならなくなっているからである。カンボジアやソマリア、旧ソ連の紛争や飢餓、経済支援はその一例で、このため一部の先進工業国では、発展途上の国や戦争や飢餓、人権抑圧に苦しむ国からの移民や難民が増えて大きな社会問題となり、それに伴って学校で子ども達に外国人や異文化に対する理解を深めさせるとともに、在留外国人の子弟に対しても単なる適応のための補習をこえて彼ら自身の民族的文化的同一性に配慮した、彼らの母国語による授業をとり入れなければならなくなっている。

いま国と国とが互いに孤立して対峙するのではなく、それぞれの主権、独自性を尊重しながら全世界的な視野で関り合う「間国家的」な視座を「国際的」と呼ぶならば、今日はまさに国際的な思考と行動が地球上のあらゆる国家、国民に共通の課題として要請されるようになった時代であり、そうした国際的な思考と行動のできる人間をつくるための教育改革、「教育の国際化」が、それぞれの国の教育関係者にとって緊急かつ不可避的な課題となったと言える。

### 2 国際化教育の内容

現代ドイツの代表的教育学者であるクラフキは、国際化の原因として工業的發展、それに伴う世界的な経済圏の成立、情報システムの進歩、



破壊力を増す武器体系、環境破壊の進行をあげ、今後世界の各国が共通に対処しなければならない教育の核心的な課題は、(1)平和、(2)環境、(3)社会的不平等、(4)各種制御技術と情報メディア、(5)性関係を含む愛の経験であり、これらの問題に対する認識をできるだけ小さい時から育てることが必要であると言っている。

クラフキがここでとりあげている問題は、われわれの間でもこれまで個別にその重要性が知られてきた問題であるが、彼がそれらを構造的に連関したものとして早くから教えるべきだと考えているのは示唆的であろう。なぜなら、国際化に伴って世界平和や地球環境の保全が問題となることは誰にでも分るが、それが時代の避け難い課題であるとすれば、同様に時代の本質を最もよく反映すると思われる他の諸問題と連関させて同時的に対応を考えぬ限り、実効ある変革は望めないからである。

いまわが国でも国際化との関連で関心の高い平和と環境の問題に限って言えば、クラフキが学校における平和教育には、(1)平和の喪失あるいは戦争についてのマクロな社会的政治的原因と、(2)戦争に至る集団的大衆心理的な原因を認識させることが大切であると言っているのは、戦後のわが国の平和教育を反省する上で重要である。それと言うのも、戦後のわが国の平和運動や平和教育は、とかく平和の擁護と反戦主義を等置し、戦争の原因を専ら経済的に解釈し、戦前戦中の国家主義への反発もあって国家や民族について話すこと自体を反平和主義的と見做す雰囲気が強かったため、全体として極めて観念的イデオロギー的なものとなってきたからである。しかし、実際には戦争は悪で嫌だといった感情論だけではなくならないし、戦争の原因は経済や政治体制だけにあるのでもない。むしろ歴史上の戦争はいつも平和の擁護を理由に戦

われ、諸国民諸民族の確信ないし宗教上の対立が大きな原因になってきたと言ってもよく、あらゆる政治、経済、宗教、文化は潜在的に自らの秩序圏を拡大しようとする傾向をもち、異なる秩序圏との境界で衝突を引き起こす。その際、国家は対内的には個人のエゴイズムと利害を調整して正義と秩序を保障する平和団体であり、対外的には他の国家や民族に対抗する抵抗団体であるという二面性をもつため、もし国家や民族を超えるような普遍的な権威や法廷の存在が疑われるような場合には、戦争は国と国との政治的自己主張の最後の解決として是認されるだけでなく、避けがたいものとなることを知る必要がある。

総じて集団のエゴイズムは個人のそれに比して気づかれ難く遙かに強力であることは、ニーバーが『道徳的個人と非道徳的社会』で指摘しているところであるが、日本が長い間極東に孤立してきた島国であったため、われわれには大陸諸国民のような現実的で経験的な国家や民族の感覚が欠けている上に、戦後は特に科学主義的な教育が優越して学校における信仰や宗教についての教育が殆どなされなかった。しかし、自他の国民の文化理念、信仰に対する敬意と理解を欠いた皮相な国際化は却って紛争の因であって、われわれの場合は今後、宗教的な理解も含め、多面的に戦争と平和の現実的な認識を与える教育が特に強化されなければならない。

環境問題の教育についても、「開発か自然保護か」といったセンセーショナルではあるが単純な二者択一ではなく、まず問題の現実的で総合的な認識が必要である。クラフキはこの点について(1)自然の保護と技術的發展の間には緊張関係があること、(2)資源やエネルギーを節約し自然と協調する生産や生活の様式を發展させること、(3)科学や技術、経済の發展を民主的に統

制するシステムが必要であることを教えるべきだと述べているが、環境問題は何よりも今日の工業文明と近代的な科学技術の限界の問題、先進国と発展途上の国々間の生活水準の落差、社会的不正義の問題、近代化のマイナス面を克服するための新たな人間観、世界観の探求の問題と連動するものとして教える必要がある。フロムはより多くの物を「所有」し消費しようとする生き方に現代の特徴をみるとともに、それとの対極で乏しき物に豊かな意味を見出して「在る」ことを目指す生き方の大切さを指摘しているが、こうした「知足」の生活態度は、単なる節約や省資源を超えた宗教的起源をもつ禁欲の伝統として西洋にもわが国にもあったし、それが近代化のかくれた平衡錘となってきたことを忘れてはならないであろう。

なお、平和と環境の問題に劣らず国際的にみて重要な教育の課題に人口問題があるが、この問題もまた、近年の急速な高齢化に伴う老人問題や、医療技術の進歩と生命倫理の問題、または性と愛の問題と連動していることが留意されなければならない。

### 3 国際化に必要な能力

教育の国際化を国際的な視野に立つ教育の推進と考えると、上述のような国境をこえて重要な意味をもつ人類の共通課題を学校で教えることが要請されるが、クラフキはその場合、肝心なことは、これらの問題の重要性を構造的に生徒に認識させることで、性急に共同の解決策を打出したり先行させることではないと述べている。この指摘は大切であって、教育国際化の基本視点は、何よりもこれらの問題の認識を通じて生徒に当面する諸問題を国際的な展望の中で考え、解決していくことができるための基本的な思考法、態度を育成するところに置かれな

なければならない。

クラフキはそうした国際化時代に生きる人間に必要な基本的能力、態度として(1)自己に対する批判も含めた物事に対する批判的な能力、(2)合意を得るための論証の能力、(3)当事者の身になって考えることのできる感情移入の能力、(4)問題を連関づけて考える能力と想像する能力を挙げているが、これはさきの臨時教育審議会が、次代の日本人には今よりもいっそう創造的な知性と豊かな情操、物事を総合的に判断することができる中庸の意識の成熟が必要になると提言していることに符合するものと言えよう。

これらの能力や態度は、いずれも独断的短絡的な思考や、副作用を考慮せぬ性急な実践を自制し、当面する問題を全体として把握し、我慢強く協力して解決策を見出して行くために不可欠なものと言えるが、わが国の学校教育では、今後、「批判的能力」と「論証する能力」の陶冶に特に力を注ぐ必要がある。

それというのも、われわれの間では物事の評価に際して、とかく好悪が先行し、俗にいう判官びいきで一事を以て全体を善あるいは悪と決めつける傾向があること、和辻哲郎が指摘しているように、日本人には地理的な影響もあって伝統的に観念的な外国崇拝が強く、特に教育関係者を含む知識人にその傾向が顕著であること、その一方で、多数の日本人の生活と思考がいまだに前近代的農村的な「村」意識を保有していて、集団の和を優先させ、物事の是非を公開の場で言論で決するよりも、事態を曖昧にしたまま根まわしや談合を通して「以心伝心」で問題を解決しようとするところがあるが、こうした思考態度は、まず最初に自己の主張を明瞭に打出し、その上で弁論とかけひき、契約でことを決しようとする欧米その他の諸国民とは全く対極的であり、そうした互いの思考態度の基本的

な違いに対する認識不足と無反省が、近年の日米の経済摩擦をはじめとするわが国と諸外国とのさまざまな摩擦の遠因となっているように思われるからである。その際、異った国民や民族における物の見方や生き方、価値観の違いにはそれぞれ固有の歴史があり、いずれも人間の真実を表現している一面があって、簡単に善悪優劣を決めることのできないところがあり、われわれの文化的伝統についても同じことが言えるが、それ故にますます、国際化時代に諸国民が平和的に共存して行くためには、自他のよさと共に限界を批判的に見つけ、自らの信じることを他者にも理解できるよう説得的に論述する訓練と努力が大切となるのである。

なお、クラフキが国際化時代に必要だという「物事を構造的に連関づけて理解する能力」、換言すれば有機体的で全体論的な思考は、1960年代末から世界の各地で広がった意識的無意識的に画一的な統制を嫌い、個人や集団の自己決定、自己組織化を許す柔軟な組織、開放的な社会を指向する変革運動とも通底するものであって、その背後にはこれまで確実な知識のモデルと考えられてきた物理学自体における新たな発展、パラダイムの変換がある。周知のように、近代化以来のわれわれの思考は、ニュートン・モデルの法則的で、可逆的な因果関係から成る機械論的決定論的な世界像に依拠してきたと言えるが、今日の物理学の世界像は、ケストラーの表現を借りれば、萬物がそれぞれに全体でもあれば部分でもある自己矛盾的な实在、「ホロン」として互いに多重のヒエラルキーを構成し、全体として不可逆的な不断の変化の過程にあると考える方向に急速に変っているという。われわれは現在、人間生活のあらゆる分野でこのような相互依存的、流動的、発展的な世界理解に向けて根本的な思考の変革が生起し、かつ要求さ

れている人類史の一大転換期に居合わせていることを知る必要があろう。

#### 4 国際化教育の条件

教育の国際化を実際に進めるに当っては、それに先立って教育する立場にある者、教師や両親自身が、現代の歴史的課題を自覚し、国家を超える新しい開放的な世界理解に向けて自らの意識の変革を遂げることができなくてはならない。シュワイツァーは戦前すでに『文化の没落と再建』の中で文化の再建のためには人間だけでなく生命あるもの総てに対する連帯と責任を自覚する「生の畏敬」の倫理が必要であると言い、ヤスベルスは戦後間もなく『現代の精神的課題』として、西洋の古代的キリスト教的伝統に中国的インド的な人間の本質理解を統合した新しいヒューマニズムの確立を説いたが、われわれはそうした近代西欧的な合理主義、人間中心主義を超える地球的な共存のための新しい世界観、生命倫理の萌芽、国民的な自覚の手がかりが、われわれの文化の中にもあるかどうか、あるとすればそれは何かを同時に問い直さなければならぬ。なぜなら今日要請されている国際的な精神革命は、それが自国民の本来性の再発見、「ルネサンス」として自覚されるとき、最も強力で国民的な現実変革の力となることができるからである。この点で現代科学の流動的発展的な世界像にも通ずる「空」や「縁起」の思想をもつ仏教的な伝統が、日本近代化の過程でこれまで消極的にしか評価されなかった他の伝統と共に、批判的に再考されて然るべきであらう。

既述のように、戦後わが国では米国とソ連を中核とする東西の政治的軍事的ブロックの対立を反映して、教育問題が政治的イデオロギー的な対立の枠組の中で捉えられ、国際化や平和が

国家や愛国心と対立的二者択一的な概念として論じられる傾向があった。しかし本当に国際的な問題に関心をもつ者は自分の国のあり方に対しても無関心、無責任ではありえないはずであり、その逆もまた真であって、実際に国際化教育を行うに当っては、教育者自身が安易な二者択一的発想と、その裏にある還元主義的で決定論的な思考、態度を乗り越えなければならない。

普遍妥当的な規範や権威に対する不信と価値の相対化は、西欧諸国の場合、歴史主義とともに前世紀の末より起ったが、わが国ではマルクス主義的な立場からイデオロギー批判の形で戦後強く推進された。しかし1980年代末より旧ソ連圏が解体してマルクス主義自体の権威も疑われるに至り、ブレチンカの言う「価値の不確定化」が世界的な状況になったと言えるが、この状況をニヒリズムと再び偏狭なナショナリズムに退行させぬためには、各人が価値の相対化、不確定化を単に消極的な無秩序ではなく、新しい共通の理念、普遍的な規範と秩序が自己組織化する胎動、積極的な攪拌状態として受けとめ、一見乱雑で矛盾対立するようにみえる事象もそれぞれ異った次元の存在を表現するものとして総合的、動的、立体的に理解しようとする意向、意欲をもたなければならないが、そのためにはまた、それに先立って小さい時から若い世代に積極的な価値体験、価値判断、価値実現の機会を与え、人間に対する現実的でバランスのとれた認識をもたせるように指導することによって、彼らに善きものと正しきものへの愛を、換言すれば道徳心を育成強化しておかなければならない。ヤスベルスは人類の未来がどうなるかは結局個人の道徳力にかかっていると述べているが、価値の相対化不確定化が一般化した時代であればこそ、両親も教師自らの道徳的信念をはっきりと青少年に主張し、その根拠を理解させ、彼

らの態度決定を励ますよう努力しなければならない。

戦後のドイツでは、いわゆる「解放教育学」が登場して反権威主義を掲げ、子どもに対する積極的な価値観の指導を忌避し、相互の批判と寛容、「討議」を重視したが、ブレチンカが指摘しているように、われわれはそうした批判や寛容、討議の能力を誰もが生まれつきもっているのではなく、小さい時から多様な価値の経験と教育の結果として、初めてもてるようになることを忘れてはならないのである。その際、青少年に対する積極的な価値の指導は、同じ価値観と信念を共有し、感情的に緊密に結ばれた比較的小さな共同体の中で、信頼する他者の示範と支持、訂正を絶えず彼等が受けることのできるときにのみ可能であることが、あわせて留意されなければならない。

結局、教育、わけても価値の教育の最良の手段は、他ならぬ教育者自身の日常的な生活態度であるということが古くから知られた教育の真理であるとするれば、国際化のための学校教育の鍵も、学校の中に国際化に必要な徳とセンスを実際に身につけた教師がどれだけいるかにかかっていると言うことができよう。この点でこれまでのわが国の教員養成や採用、研修のあり方が再検討されなければならないが、特に教育の最前線に立つ教師の海外研修制度の充実、異文化体験への配慮が緊急の課題となろう。なぜなら、国家や民族の呪縛を超える展望をもつということと、それぞれに伝統をもった独自の文化を表現する小共同体の多元主義をますます強化するという要請を、共に国際化時代の相補的な真実として実際に体得するためには、自ら異文化の中で生活してみるのに越したことはないからである。

## 5 国際化と教育学研究

教育の国際化に当って、教師とともにそのあり方が問われなければならぬのが、教育学と教育学者である。周知のように、明治以来わが国は近代化を至上の国家目標として、欧米の文物を積極的に輸入し、彼らに追いつき追い越すことを目指してきた。この過程で教育学は教師養成のための理論として大学の教科となり、わが国の教育学者は主として教授学的関心のもとに欧米の教育理論や教育制度をわが国に紹介し、移植することに力を注いできた。しかしながら、その際、教育学者を含む日本の知識人は、一部の例外を除けば欧米諸国の技術的成果に関心して、それを生み出した精神的伝統との真剣な対決をしなかった。これは同時に彼らの自国の精神的伝統についての無反省と呼応するものであって、その結果わが国は技術的發展では欧米を凌駕する突出した国となったが、その行方が分らぬところから次第に諸外国の警戒的となりつつあるように見える。現在わが国が直面している深刻な問題は、われわれが歴史的に国際的な経験と認識が不足したまま、一挙に強大な国際的影響力をもつ国となったこと、それにもかかわらずその責任を自覚し実行して行くための国民的な心構えが、まだ十分にできていないことである。

この点に関して、近代化以来、外国文化との接点になってきた日本の知識人の責任は重大であって、今日、日本の教育学と教育学者に要請されているのは、もはや単なる外国思想の研究や外国事情の紹介ではない。国際的な教育問題に対する借物でないわれわれ自身の解釈、理想、意見の表明でなければならない。そうした意見の表明は、自ら世界歴史的な展望に立った日本の文化的伝統の批判的な再生を含むものであり、さきの臨時教育審議会の答申がいま一つ国民的

な共感を呼ばぬのも、新しい時代の要請に対処する日本人としての独自の哲学的展望、国民教育の目標と道徳についての踏み込んだ哲学が欠けているからであろう。

わが国における教育学研究と教育学者の反省と奮起が望まれる所以である。

これまで述べたことは主に学校教育をめぐる国際化であるが、いうまでもなく学校教育は家庭と社会の協力がなければ実を結ぶことができない。実際のところ、学校で観念として学んだことよりも具体的な体験や印象の方が決定的となることはよくあることであって、その時々々の政治状況に左右されぬ永続的な国際理解の絆は、家族ぐるみで外国に親しい友人をもつことほど強いものはなく、例えば留学生に対する親切が国際理解の将来に及ぼす影響には量り知れないものがある。この意味で、近年では海外で働く日本人も多く、また日本に来る外国人も年々増えている折から、市民レベルでの自発的な国際交流の意義を認識し、それを積極的に支援し活用する体制づくりが官民ともに重要となるが、遺憾ながらわが国ではまだこの種の関心と施策が大幅に遅れていると言わざるをえない。



## 学校教育における実践

杉並区立大宮中学校長 小川 順子

海外から帰国したこともたちは、どこでも異質な考えを述べるとか変わった行動をすることで、かなりの期間にわたり適応指導として海外で身につけた国際性の取り替えをされるという体験をした。

在外教育施設に勤務した私たちも、帰国してしばらくはあたりの様子にどのように合せていくのがよいか、今思えば unnecessary な神経を使い、自分を隠した言動の中にいらだちさえ覚えていた。

世界の中の日本、日本の中の国際社会、日本の国際化、教育の国際化、国際化教育という表現には、その中にある日本人的視点を強く感じる。

日本の国際化や教育の国際化が、近年の海外子女教育と帰国子女教育を突破口として学校教育の中に国際理解教育として確立していったことについて、体験を持つ私たちは実感をこめて語る材料を身近にもつ。

私の赴任地ブラジルには、世界中の人々が「進歩と調和」の目標のもとに小世界を作って共存していた。それがブラジルという国であった。

しかし日本は、点のように外国の人々が入っていて、日本とはなかなか交ざり合わない状態であるため、国際化という言葉さえ生まれている。ブラジルでは国際化ということが何を指すのか説明がむずかしい。海外子女教育・帰国子女教育の私の体験と時を同じくして教育の国際化が展開されていることは、歴史に生きている

という充足感がある。またその視点から教育を展開できる場面を体験や実践を通して持つことができる。

この10年に亘る期間の時代の進み方や社会の変化が、教育の国際化の視点を明確にしたことは、画期的なことであり、日本の経済の発展、科学技術の進歩等が日本人を海外に派遣し、家族として海外生活をする事となったこともたちの中に国際性を育てた。

その結果、学校教育に多くの国際理解の素材を呈したことを繰り返して述べておきたい。

以下、「学校教育における実践」という課題について考えてきたことを、その足跡をたどりながら述べていく。

### 在外教育施設で創り出された「国際理解教育」

1967年（昭和42年）に開校した「日伯文化普及協会日本語講座」、これがサンパウロ日本人学校の発足時の名前である。初期にはまさに、海外に連れて来られたこともたちの学び舎であった在外教育施設が、現地の文化理解に手を伸ばすにはおよそ10年の月日がかかっている。

しかし、日本より最も遠い地にあるブラジルで、在外教育施設の中で国際理解教育の創制的役割を果たしたことが、国際化の教育が世界全体に開かれていく発想となったことが体験者には領けるのである。

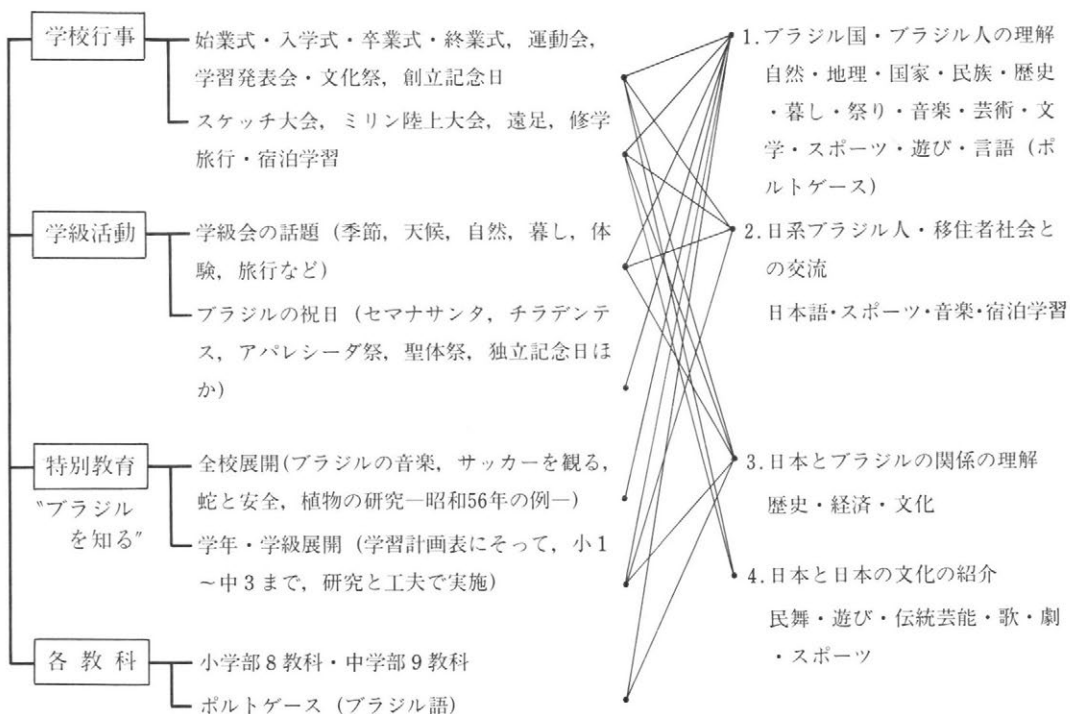


おそらく日本の国際化と同様に、一国の中に日本人が入っていく場合には、時をかけながら静かに接触のある部分から国際的に変化していくであろう。

しかし、ブラジルはその国だけで世界と同様の世界中の国々の人が暮らしている、国際社会を形成しているという、まさに国際化された社会が息づいているという実態がある。

サンパウロ日本人学校は、1979年（昭和54年）には、学校創立10周年に児童生徒数900名

サンパウロ日本人学校の国際理解教育 1980年（昭和55年）  
展開の場と現地理理解教育のねらい。



### 国際理解教育の実践と基本構想の発表

海外子女教育に携わった教員は、帰国後に研究組織を作り、海外校での教育実践を交換して研究活動を行なった。

帰国教員の同窓会として発足した全国海外子女教育研究協議会も東京都海外子女教育研究会

となり、学校としての統括された規模と組織、教育活動を持つに至った。教育の内容は現地理理解教育と自国の文化理解、現地のこどもたちとの交流活動を通した相互理解教育の展開としてまとめ、国際理解教育の先鞭をとることになった。

当時実践されていたことは、ここに一部掲載したが、「世界における日本の教育」（昭和58年）全国海外子女教育研究協議会編集発行のサンパウロ日本人学校の頁を参照されたい。

も、各自の体験を教育の視点から研究としてまとめ、在外教育施設での基本となる教育の研究に加えて、国際理解教育にふれる現地理理解教育や自国文化理解教育、交流活動を通しての相互理解教育の実践を発表しあった。

1982年（昭和57年）、1983年（昭和58年）の全国



研究大会には、海外校作りと国際理解教育の展開に関する研究発表が多く出された。

在外教育施設が急速に増加した時であり、海外校をつくるための準備について真剣な会議や話し合いがある一方で、新しい教育の創造としての「国際理解教育」という言葉が熱っぽく報告されているという状態があった。

私たち10名の帰国教員は、時を惜しんで集まり、国際理解教育を創造することに全勢力をかけた。海外校にあった現地理解教育、自国の文化理解教育そして交流活動を通しての相互理解教育を体系づけていった。

中でも国際理解教育の基本理念と基本構想を自分たちなりに構築したいという思いが研究活動を進めることとなった。

全国研究大会に発表、異文化間教育学会に報告、あらゆる機関に紙上发表して、教育の研究者にその真価を問うていった。

その時には次のように国際理解教育を考えていた。

### 国際理解教育を考える

—国際理解教育の今日的意義—

国際理解教育を考える研究グループ

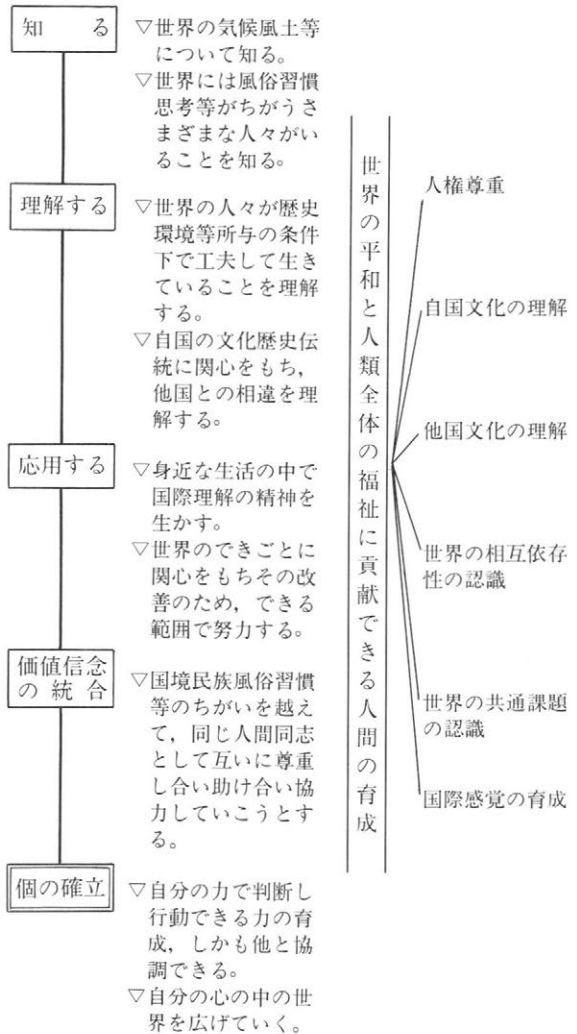
現在、世界は国と国の交流の時代から、産業・文化・スポーツという様々な分野において人と人の直接交流の時代へと進んでいる。また、今後の社会を展望すると、科学技術の急速な進歩、情報量の増大、人々の価値観の多様化など激しく揺れ動く社会の状況が予想される。こうした社会において大切なのは、自他の違いを認めつつ相手を尊重し、協力しあい、よりよい社会を築いていこうとする国際理解の精神である。

そして、世界の共存、環境問題、核の廃絶、地球の砂漠化に目を当てて、人類全体の一員としての自覚をもった人材の育成が世界共通の急

務であること、日本の教育にある、いじめや無視、校内暴力等の蔓延に対して、個として確立できる主体性のある人間の育成が必要であること等を確認した。そのためには「こどもたちの心の中の世界を広げる」ことを通して国際理解教育を推進し、現代の教育のかかえる諸問題の解決に資したいと考えた。

そして、国際理解教育の概念を構想図として発表した。(資料1)

国際理解教育の概念構想図(資料1)



## 国際理解教育の基本構想

—全国海外子女教育研究協議会の実践活動

における—

この5年間に、多くの研究者がそれぞれに研究と実践を重ねていった。そして、全国海外子女教育研究協議会の研究担当の手で「国際理解教育の基本構想」がまとめられた。その中で前記の研究グループは中心的役割を果たしていた。

ここでは、国際理解教育の概念を国際理解教育の構成要素と概念の構造として説明している。

構成要素は、①相互理解、②人間理解、③文化理解、④世界の現実理解であるとし、それぞれ説明を加えている。

概念の構造については、国際理解教育の概念は、「相互理解」を基盤にし、各々知識・価値・技能を包括する「人間理解」「文化理解」「世界の現実理解」の相互に関連しあっている3つの要素によって構成されているとしている。

さらに、国際理解教育の目標・方法・内容について、教育実践者の立場にたって述べている。

日本人の資質を国際化時代にふさわしいものに向けていくための実践の基本目標は、次の事項としている。

- (1) ものごとを比較して相対化する手法を身につけさせ、多様な見方や考え方を育てること。
- (2) 固定観念に捉われず、変化に柔軟に対応できる態度を培うこと。
- (3) 異文化の中でも、激動する社会においても主体的に生きていける自立心や逞しい意志力を培うこと。
- (4) 異質なもののよさへの豊かな感受性を培わせること。
- (5) 文化を異にする友達や周囲の人々を大切に、互いに助け合っていこうとする心情を養うこと。
- (6) 自分の考えをしっかりと持ち、それを的確に

相手に理解させるコミュニケーション能力を育成すること。

その他国際理解教育の実践に効果的な学習方法、具体的学習内容項目さらに、具体的実践にあたっての方法や日常学習の工夫、学習指導要領の検討、教師の役割等について併せて示し、帰国教師が海外子女教育の体験を通して創設した理念を教育に示したのである。

この基本構想が指針となって、多くの実践による検証が行われて、やがて改良・改善がなされながら、限りなく深化し広がっていくことを発表者は望んでいる。

なお、この「国際理解教育の基本構想」は全国海外子女教育研究協議会が1991年（平成3年）発行した「海外子女教育紀要」第13号に全文が掲載されている。

## 東京都の国際理解教育の考えかたについて

1988年（昭和63年）、東京都教育委員会は「東京都の国際理解教育」の中で国際理解教育の考えかた—基調提案—を示した。

それは、進展する国際化と国際理解教育、国際理解教育が目指す児童・生徒像、東京都の国際理解教育の現状、これからの国際理解教育の在り方の5項目により説明されている。

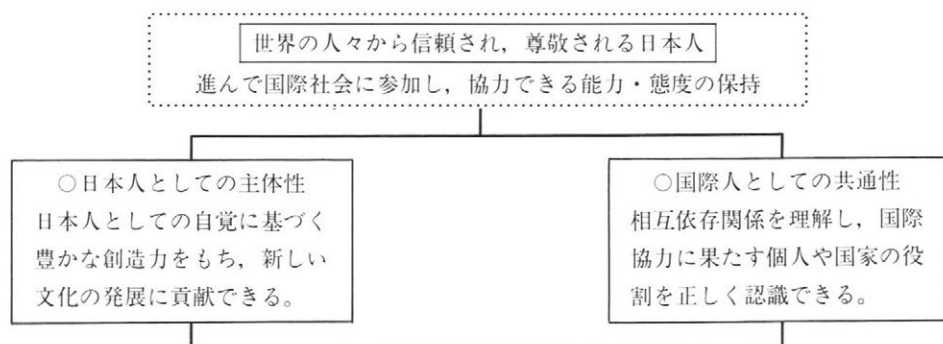
東京都における国際理解教育は、帰国子女の適応教育の中からスタートし、帰国子女を日本の学校生活にいかに適応させるかを模索すると同時に、海外体験で身に付けた国際性を保持し他の生徒に広げていくための試行錯誤を繰り返す過程で国際理解教育の在り方を検討してきたと書かれている。

そして国際理解教育は、帰国子女や外国人子女がいる、いないに係わらず、すべての学校で進めなくてはならない教育課題であることを示している。

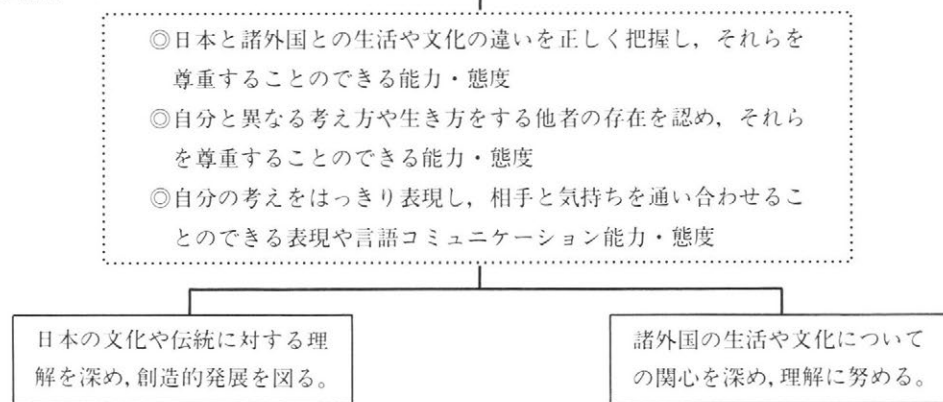
東京都が示した国際理解教育の構想案は、(資料2)に示す通りであり、「世界の人々から信頼され、尊敬される日本人」の育成を目指して、現在も各種の事業の推進を続けている。

〈国際理解教育構想案〉(資料2)

国際理解教育の目標



指導の視点



具体的な教育活動

- \* 地域の自然や文化を取り入れた教育活動
- \* 郷土の歴史や文化財に接する教育活動
- \* 東京の特性を生かした体験的な教育活動
- \* 日本の風土、生活様式や日本人の生き方についての理解を深める教育活動
- \* 児童・生徒の異文化体験を生かした教育活動
- \* 外国人指導員の導入等による外国語教育の充実
- \* 国際交流を生かした教育活動
- \* 国際的相互依存関係についての理解を深める教育活動
- \* 日本人学校経験教員、海外派遣教員等の経験を生かした教育活動

指導の基盤

(人権を尊重する態度)  
実践的社会性 主体的生き方 多様な人間関係

## 杉並区における国際理解教育の現状

これを基盤にして、私が所属する杉並区の教育委員会は、1983年（昭和58年）より帰国子女教育研究協議会を作成し、センター校を中心にした研究組織を発足させて、国際理解教育に取り組んだ。

初めは帰国子女理解と在外教育施設の情報の集約であったが、すぐに国際理解教育の実践と報告に入った。

そこでも帰国子女と海外校を経験した帰国教員の現地理解教育や国際交流の体験が報告されて、大きなヒントを呈したと考えられる。

国内になかった国際理解という教育内容が在外教育施設にあることや、自国の文化理解が必要であることの強調が海外から示されたこと、さらに日本人としての主体性が指摘されたことなどは、科学技術の進歩、国際化、情報化の進展等と共に、国際化の教育の必要性が学校教育に新しい課題を投げかけたといえる。まさに時代の進展と社会の変化が生んだ教育内容と言えよう。

本区では、現在、国際理解・帰国児童生徒教育センターを中心にして各種の国際理解教育を展開している。

指導検討委員会では国際理解教育の実践と推進にあたり、指導資料作成委員会は、機関紙や帰国児童生徒の文集の発行及び国際教育の事業報告書の編集等を行なっている。

最も力点がおかれているのが国際理解教育の実践と推進であり、平成3年度には、30例の実践報告が小中学校から行なわれた。

また、帰国子女、外国人子女と保護者との「交流会」には200名を越える参加がある。

これらの事業は1年を通して平常時に行なわれており、各校での国際理解教育が教育課程の中で位置付けられて、展開されていることを示

す。このことは、東京都の国際理解教育が各学校や地域に浸透して、教育活動が活発に展開されていることをさす。

今後の課題としてあげられることは、教師の心の国際化をいっそう進めることであり、一方では、組織的研究活動が継続的に行なわれ続けることであると考えている。

この10年の啓発期間と、創造のために費やしたエネルギーを思う時、今また、新しい時代の国際教育への創造のエネルギーが湧きだして行くのである。

1979—1982	サンパウロ日本人学校に勤務
1980—1983	文部省 海外子女センター 研究プロジェクト員
帰国後	全国海外子女教育研究協議会 編集局 「紀要」担当
現在	東京都杉並区立大宮中学校長



## 社会教育における実践

石川県立社会教育センター国際文化交流センター所長 木谷 泰

はじめに

筆者に与えられた課題は、この特集の構成を考えるに、「日本教育における国際化」において「国際化教育の進め方と課題」を「社会教育においてどのように実践するか」ということになるかと思う。およそ筆者のごとき専門家というには程遠い人間にとって、途方にくれる課題である。原稿を依頼されてから今日まで悩み続けたあげく到達した結論は、筆者や筆者のスタッフたちが仕事として日々忙しく、夢中で取り組んできたことや、これから未来に向けて取り組もうとしていることを、また我々の置かれている状況を、ありのままに書いてみて、そこから何が見えてくるかを考えてみるしかないということであった。とにかく「実践」を述べることにより、我々の県での国際化という問題に関して、当センターでまた地域のそれぞれの持ち場で、せっせと行われていることが「社会教育における国際化」に、何らかの貢献になればと願うのみである。

さて「社会教育」とは定義のはっきりした概念である。しかし「国際化」となるとかなり問題である。筆者は日々、時計の秒針にせかされるような職場の時間の中で、また国際交流という独特の多種多様な人間交流の中で、ふとした空白の生まれた時間に、「国際化」とはいったい何かと考えることがある。我々は一体何を夢中でやろうとしているのかと考えるのである。

この北陸の地方都市においても、毎日、新聞やテレビ等のマスコミで、「国際化」という活字が紙面に印刷され、その言葉が聞かれない日は1日もない。それらの言葉はあたかも我々のオフィスの空間に、北国の街の通りに、ひときわ賑やかに飛び回っているように思えるのである。しかし、と筆者は思う。その言葉を通して見えてくる世界は相変わらず透明度の低い未来世界ではないかと。そこには何があるのか。

クリスマス・カード

昨年暮れのことになるが、イギリスのケンブリッジ大学当局、そしてシカゴにある日本・アジア研究所当局などに対し、筆者は彼らが石川県に派遣してきた学生諸君のことを思い出しながら、クリスマスの挨拶を書こうと思いたち、次の様な趣旨のことを英文にしたためた。

「我々は、あなたがたの学生諸君が、素晴らしい蜜蜂であることを見出しました。彼らは日本の言葉と、石川の伝統文化の花園を飛翔し、花々の花粉に塗れて、たっぷりと蜜を吸いました。からだいっぱい花粉を身につけた彼らの姿は、もう今はなく、すでに彼らの故国へと去りました。その花粉を、海の向こうに撒きちらし、再びあなたの地に、新しい種の花を咲かせるために。我々は、あなたがたの次の蜜蜂たちの到着を待っています。皆様に、メリー・クリスマス！」

筆者がこの英文をスタッフにみせると、吹き

出したり、キザですねと、いささかあきれたという表情を示したりした。しかし筆者が案外真面目な表情をしているので、一瞬を置いて、うんいいですね、と今度は真面目な返事が返ってきた。

筆者はこのクリスマスカードをなにもふざけて書いたのではなかった。筆者は、このクリスマスカードをあの子たちも、ニタニタと笑いながら読んでくれることを期待して書いた。彼らがこの地で何をしたのかを改めて認識してもらいたい気持ちも、暗にあったのである。

筆者はこの挨拶の中で、学生たちを「蜜蜂」と呼んだ。このアナロジーが好きである。この1年よくこれを使ってきた。「国際化」や「国際交流」というものも、端的にイメージすると、こうなるかと思うのである。

蜜蜂が遠くから来たりて、蜜をあさり、その花粉を身につけて、遠くの別の花園に飛び、その花粉を撒き散らす。蜜蜂はそのことを知らずに行い、そして思いもしなかった所に、思いもしない異種の美しい花が咲く。

古来、人類はこのような交流を、この地上の至る所で烈しく行って来たはずである。文明は、殊に遠い過去において、これに類する経路のあまりよく見えない交流の集積を重ね、結晶をかたち造ったはずである。

話がやや堅くなったが、実はこのアナロジーは筆者の発想ではない。昨年ユーロ・センターというスイスに本部を置く世界的組織を持つ語学教育財団の、石川県での日本語教育の機関誌「言場(ことば)」の新緑号のなかで、筆者はこのアナロジーを見つけたのであった。このユーロ・センターはその日本語コース、ジャパノロジー・イン・イシカワを、ここ金沢で、我々県と共同で開設し、3年が過ぎた。当県国際文化交流センターの重要な年間事業の一つである。

ともあれ筆者はこの蜜蜂のアナロジーに大いに感心し、それ以後時折借用させてもらっている。ちなみにこのユーロ・センターは、後述するように我々県国際文化交流センターが海外に向けて開設している日本語及び日本文化研究コースのうちの一つで、全世界から多国籍の、また多職種の研修生を集め、ここ金沢を中心として石川県の各地でホームステイをして「生活しながら日本語を学ぶ」ことを原則として、日本語及び日本研究に従事するというコースで、「言語及び文化の修得はその言語が話される地で行う」というモットーの下に、“LIVE A LANGUAGE!”という美しい気の利いた“CATCHY PHRASE”を持っているのである。

### 「国際化」の曖昧さ

さて「国際化」とは、いったい何なのか。これはかなり気を使わなければいけない用語らしい。この語のニュアンスから判断できるように、これはインターナショナルライゼーションという英語の訳語として登場したものであろう。そこでこの語が元来英語ではどのように定義され、用いられているかを確認する必要がある。つまり英語を用いている国民・民族がどのような意味でこの語を日常使用しているかを知っておくことは、大切なことと思われる。そうしないとこの概念をめぐる双方思い違いを抱いたまま、この語を盛んに使用し続けるという、おかしなことになってしまう。そしてそのおそれは多分にある。

オクスフォードの英語辞典が示すところによると、「事物の性格においてまたその使用において、国際的にすること」とあり、「特に政治においては、一国や一領域などを二国ないしはそれ以上の国家の共同統治あるいは保護の下に置く」と定義づけている。さらにウェブスターは「二国ないしはそれ以上の国々の相互関係に

関与せしめ、影響せしめる」としている。このような定義に沿ってこの用語を適用するならば、当然「スエズ運河は国際化（インターナショナルライズ）されなければならない」という語法が成立する。

日本語として我々日本人が用いる「国際化」とは、極めて常識的な概念であり、そんなに難しい用語ではない。東海の極めて特異な島国として、独特の歴史と伝統文化に生まれ、誇り高く、野心的、かつては好戦的な民族であり、そのくせ外交は下手で、世界を知ること少なく、知ろうともせず、排他独善的。そんなことではいけない。もっと世界と交わり、世界を学び、過去の悲惨な失敗を教訓として、21世紀行きの、時代のバスに乗り遅れないようにしなければならない、といったような常識的かつ漠然とした理解が一般的であろう。

従ってこういう意識の食い違いのなかで、我々が「国際化」を叫べば叫ぶほど海外の人々からは、「いったい日本人は何を国際化しようというのだろう」というような深刻な戸惑いが生じてくる。日本人が日本の社会を「国際化」するとは、どういうことなのだろうと、いぶかしがるはずである。

当センターでは一昨年5月、初の試みとして、「真の国際化とは」「望ましい21世紀の世界像」「私の考えている国際問題」の3つのテーマで、県内在住の方々に、国籍年齢性別を問わず広く日本文か英文のエッセイを募った。

予想を上回る29編が日本および外国の方々からたちどころに寄せられ、各テーマが提起する今日の問題への関心の高さをうかがうことができたが、特に「真の国際化とは」に応募が集中する現象をみた。

3位に入賞したある外国人女性はその論の冒頭の部分で、「…私はこの国で生活し働いてみ

て、いま9ヶ月になってやっと、この“国際化”という掴みどころのない言葉に、自分なりの定義を形作ることができた」と述懐している。

そう、外国の方々にとっては、最近とみに日本のマスコミで賑わいをみせているこの言葉が、実は極めて曖昧な語法を持ち、異国の人々には、真意を容易に推測しがたい言葉であることを知っておかなければならないと思う。筆者のスタッフの1人であるジョン君は米国ニュージャージー出身の国際派の有能な青年であるが、「日本へ来るまでこの言葉をあまり聞いたことがなかった」と正直に言った。さてこの我々のエッセイコンテストの内外の応募者にとっては、この曖昧さの故に、「国際化」のもつ内外の概念のずれの故に、これを規定しようと努力することが、それを思考し、国際化の真の概念を構築することになったと言えよう。応募されたエッセイの視点、方法論、論旨は実に多様さをみせ、今後の発展を予見させるに充分であった。これからの国際問題に立派に対応し、21世紀への展望を切り開くために不可欠なことなのである。次世代を担う高校生の積極的参加も我々の心を明るくしてくれたのであった。そして今年の第2回も、広く県の内外人に呼びかけ、42の意欲と情熱に満ちた論文を得た。今年は、「日本でできる国際貢献」「環境問題」「世界の開発について」がテーマであった。これは当センターの「社会教育」と「国際化」の両方に関ってくる事業であり、対象応募者は勿論社会人が主体であるが、18名の高校生の自発的応募参加をみて、我々の心はさらに明るくなり、社会教育と国際教育との接点、いや学校教育と社会教育双方の、国際教育との接点について、今後の大きな示唆を与えられたように思ったのである。筆者のこの報告書のテーマに関連することなのでここで少し触れさせていただいた。



## 当センターでは

さて随分と迂回してしまったが、話を冒頭にもどして、あの「蜜蜂」たちのことを含め、我々国際文化交流センターの行っている事業の概要に、ここで触れておかなければいけないと思う。そして、我々の県の今日の国際関係諸事業が、この「国際化」ということへ、そして「社会教育」における「国際化」へ、どのように関わっていくかということを書いてみたいと思う。

沿革が昭和27年の金沢アメリカ文化センター設立にまで遡る当センターは、その文化教育的任務を引き継ぐかたちで、まず内外情報の提供を行うと同時に、近年急速に外国人に対する日本語教育に力を入れ、県内の比較的長期滞在外国人の、年間登録数約350人の日本語研修者に、レギュラー・コースをはじめ、レベル別クラス、サバイバル会話クラス、漢字クラス、小中学生クラス（なかよしこどもクラス）、集中プライベート・クラス等のコースを設けており、みな真剣に日本語という世界的に特異な言語の、厚い壁に挑んでいる。これは県内に4週間以上滞在する外国人学習者に対して行っている事業であり、短期間で例えば夏季休暇などを利用しての観光を主体として当センターを訪れる外国人に対するものではない。また将来外国人に対する日本語教師を志す日本人ボランティアの方々に、専門的レベルまでの日本語教師養成講座を行っている。これは今後、当県の日本語教育をボランティアのレベルで支えるための、また正しい日本語教育法の研修・推進をはかるために行われているもので、全国的規模で一流の講師の派遣を要請して現職研修を積み重ねて来た。そして当センターの25名の日本語教師の方々をはじめ、この養成講座の参加者のすべては一般社会人であり、職業ないしは身分と責任をもつ社会人が全てである。最近では定年で一線を退か

れた人々や、主婦兼業の方々、大学在学中にその道の準備を進める学生も散見されるようになった。ここにも社会人教育、成人教育における国際化推進の大きな動力源の一つがあると思うのである。そしてそれはかなりトレンドなのだ。“発信型国際化”への始動といえようか。反対に当センターで行っている“受信型国際化”の活動としては、在県社会人を対象として、英語会話初級、上級、中国語会話、韓国・朝鮮語会話、フランス語会話、また自主グループ講座として、各種英語研究クラス、ドイツ語、スペイン語、ロシア語、フランス語、中国語、韓国語、インドネシア語、エスペラント語等の講座を実施している。午後および夜にかけてのこれらの講座への4月当初の受講希望者数はすべて定員の倍を記録し、抽選のやむなきに至っている。ここにも当県民における社会人教育の国際化への大きな関心を見ることができる。そしてこの傾向は年々その著しさを増している。また我々センターでは、石川県社会人英語スピーチコンテスト、外国人による日本語スピーチコンテスト、石川県高校生・大学生英語スピーチコンテスト、前述した国際エッセイ・コンテスト（英文・日本文）を開催、高松宮杯中学校英語弁論大会石川県予選等を開催している。そして熱意溢れる参加者を得て毎年盛会、特に社会人英語スピーチコンテストや、外国人による日本語スピーチコンテストは、華やいだ雰囲気でも人気があり、マスコミも取材に訪れることが多い。しかしその情熱と訴える内容は、当然学生諸君の英語スピーチコンテストよりも、色濃い国際性を帯びることになっているのである。そしてまた「国際文化講座」と銘打って、当センター・スタッフの外国人国際交流員による、シリーズ討論会形式の県民参加の講座や、内外の学者・文化人による、「国際文化講演会」等を

随時開催している。これはまた社会教育における国際化への大きな啓蒙になっている。また当国際文化交流センターでは、国連ユネスコ活動を全面的に支援し、昨年、ユネスコ石川の事務局を当オフィス内に置き、長年途絶えていたユネスコ石川の設立総会を開催、毎月運営委員会やユネスコフォーラム等を開いて、一般社会各層の人々や、民間企業、団体、法人、各種サークルにも働きかけつつ、ユネスコ活動の推進を計ってきた。“より深化した”国際化教育と位置付けることができると思う。

さて、再び冒頭の「蜜蜂」たちの話に戻したい。我々の県国際文化交流センターはこの蜜蜂たちのようなセミナー研修生を世界各国から受け入れてきた。ユーロセンターについては既に述べたが、我々の主要な事業として、春には、2ヶ月間の米国のダートマス大学生、夏には米国選抜大学研修生、ユーロセンター研修生（通算6ヶ月）、石川県海外技術研修生（約10ヶ月）、英国ケンブリッジ大学生（3ヶ月）たちに、ジャパノロジーの最良のものを提供しようと努力して来た。加えて来年度は、米国プリンストン大学生の受け入れが決定している。そして今年度は既に、昨年の倍の約400名近い学生・研修生の受け入れを行った。盛んな国際化の“発信”を行ったと言えると思う。蜜蜂たちは賑やかにジャパノロジーの花園を舞い、その収穫を生涯の誇りとして、海を渡るのである。我々もまた、あの「蜜蜂たち」を誇りに思っているのである。

### 国際的トライを勧めつつ

真の国際交流は、また「国際化」は、一般県民の方々には、ホームステイを引き受けることが、もっとも生活に根付いた、密度の濃いものになる筈である。お茶の間で、国際理解が生まれ、21世紀というグローバル・コミュニティを

生きることを宿命づけられている子弟の教育にも、最高の国際教育となることを疑わない。我々県国際文化交流センターでは、ホームステイ・バンクの確立と拡大に努力を重ねてきており、その数は一昨年4月の県内約80家庭より飛躍的に拡大、いま金沢を中心に約230家庭を擁するに至ったが（長期ホームステイのみの登録）、さらに安定的に今後の国際交流の大きな波を乗り切るために、新しいホストファミリーの開拓に努めている。バンクの拡大は、様々な条件を伴い、遅々とした時間の経過と、深い国際理解のなかで達成されるものではあるが、これはまさに社会教育における国際化の浸透度に依ると言うことができる。社会教育と国際教育の接点とも言える。単に「お茶の間からの国際化」と一口で言っても、その家族全体の決意に至るまでには、かつて悲惨な戦争を体験した世代と、戦中に子供時代を過ごし、戦後の廃墟からの復興を支えてきた世代と、そして来る21世紀の極めて不透明で、流砂のごとき流動性を秘めた社会に生存することを宿命づけられている世代とが、お茶の間に寄り合って、国際的トライを決めるのである。ここには社会教育も学校教育も渾然一体となった国際化の場がある。そしてそれぞれの胸の中でそれぞれの国際化が行われていく。その得るところは多分大きいのである。少なくともこれからの、より深い「国際化」を可能ならしめる有効な条件整備の一つであろう。

### 国際化の深化

しかし、更に日本は一体なにを「国際化」するのか、という問いに対して、誠実に対処しようとするならば、我々はさらに深い思考を要求されることになる。

もし「国際化」が、なにかを「共有する」ことであるとするならば、美しい花園と同時に、それを産み出した人間性やその人間の思想や歴

史や伝統や習慣をも共有しなければならない。また美しい花園だけではなく、汚された河川も、荒れ果てた森林も、ゴミの山も「共有」されなければならない。そして、飢えや病気や貧困や、絶望も希望も、人権問題も南北問題も、無数のものを共有しなければならないであろう。

もし人類が幸運を掴むことができるとすれば、「国際化」は更に深化し、新しい局面をみせなければならないはずである。

国際教育は社会教育に不可欠である以上に学校教育に不可欠なものなのであり、各持ち場を取り組まなければならないところに我々は来ているようだ。

### 社会教育における実践

幸い最近のある調査によると、今日の若い世代はエコロジーに関心を示している潜在的に優しい人々のようだ。

興味があり、納得し、信じ、そして自分に、また世界に夢を繋ぐことのできることを、生涯学習として、ボランティア活動として、趣味として、仕事として、研修として、様々なかたちで行うことができるであろう。

フードピアのようなものを開いて、食生活を知りあうこと、留学生を町に招待して、大人や子どもたちとのキャンプなどを楽しむ。ある小学校が、当センターの外国の人々を、給食に招いてランチタイムの楽しい一時を過ごし、その後ゲームやダンスで交流する。海外と文通もする。ボランティア団体と協力してリサイクリング活動をする。自転車や冷蔵庫やその他生活用品を留学生や外国人社員に都合してあげる。街に在住の外国人からその国の言葉を学ぶクラブやサークルを組織する。著名無名を問わず来訪した海外からのお客さんからその国のファーストハンドの情報やその人の専門の話聞く。海外からの観光客に対して駅などでガイドを買っ

て出る。公にまた私的に通訳を試みる。街の情報誌など英文等の資料を編集する。街の公の場所や施設だけではなく、一般民間の店や、民宿などに、外国人への援助の“MAY WE HELP YOU?”などのステッカーを貼ってもらう。外国語の地図や交通案内を置く。また海外に関する新聞・雑誌・衛星テレビ等の情報にできるだけ接する。細かく上げれば切りがない。また、長い伝統と、深い独特の文化と、治安の行き届いた、美しい平和な日本を発信する。勤勉で、正義感あり、親切で、感受性豊かな日本人を発信する。このことを可能にするために、我々の最大の文化である、感性に富む日本語を教える。その教え方を学ぶ。接する外国人に対し、機会が許す限り、能や歌舞伎などの伝統芸能、茶道や華道、日本舞踊、各種の武道等、また庭園、陶芸、漆器、日本料理、書道、水墨絵、日本画、俳句、和歌、日本文学等「発信」すべきことはいくらでもある。かつ政治論、経済論、人生論をやる。このレベルに至るには社会教育も大きな勉強を必要とすることになるが、筆者がこれまで思いつくまま羅列したこれらの例は、国際化の「受信」「発信」を問わず全てが筆者の属するセンターと筆者の周辺で何らかの形で行われていることの一部であり、県内の多彩な団体もどれかを行っているのである。そして結局国際化の発信は受信であり、受信は発信である。「多重文化能力」が問われるのであろう。そして今後更にあらゆる交流のパターンが形成されてゆくであろう。そして社会教育における国際化は、時間をかけて年齢性別を問わずますます多くの人々が、その輪の中に入ってくる状況を生むことを、ひとつの使命とするであろう。



## 家庭教育における国際化の 実践に向けて

(社)日本ユネスコ協会連盟理事 加藤 玲子

国際化への流れの中で 第2次世界大戦の後、日本が最初に国際社会への復帰を許されたのは、国連加盟の5年前、1951年のユネスコへの加盟承認であった。荒廃したその頃の人々にとって、このことは、闇夜に一筋の光にも似た喜びであったに違いない。

今日、国際化へむけてさまざまな対応がせまられているが、戦後の歴史を顧みただけでも、すでに半世紀近くも前から私たちは、ユネスコへの加盟を機に「教育・科学・文化の協力と交流を通じて世界の平和と人類共通の福祉の促進のために、世界の人々とともに生きよう」と決意したはずである。国際化への第一歩をふみだしたのである。しかし、いまだに家庭教育における国際化教育への取り組みは緒についたばかりとも言える。

友達がいないの…… ちいさな瞳に涙があふれそうである。口をキッと結んで…でも、なにか訴えたいと彼女は全身で一点を見つめる。やがて、ひとこと、ひとこと言葉を選びとりながら話が始まる。「学校で、ともだちがないの。だれも遊んでくれない…。ブツの…。帰っても…誰もいないの…。(両親は働きにでているし、友達は塾に行くので遊べないということ)…」

中国帰国者の家族、二世・三世の子どもたちのための「ユネスコ学校」での場面である。彼女は小学校3年生。温かい腕(かいな)で、かかえこむようにして小さな心の痛みを受け止めて

いるのは、ユネスコ協会のAさんである。

現在、東京では約11,000人の児童・生徒が日本語に不自由を感じながら、公立小・中学校に通学しているという。目黒ユネスコ協会では、この中国帰国者の家族の他にも、南米から来日中の小学生への日本語教室を開催しているが、たずさわるボランティア会員の誰もが語るの、「ともだち関係さえよければ、どんなに救われるか」ということである。ともだち…それは、もちろん学校教育を通じてではあるが、その基本はやはり「家庭教育」にゆだねるところが大きい。

中国帰国者の児童、生徒、そしてその両親を対象にした「ユネスコ学校」を開始してから7年。当初、学校も地域も、そして家庭にも「国際化」を、まともに受け入れる土壌は耕やされていなかった。異国の人々とのふれあいのすべを、多くの人々は知らないで過ごしてきた。そして、今もまだ多くの家庭がそこまでゆきついていない。家庭教育の中の国際化教育。それは、これから開拓の余地をおおいに残している。

家庭の国際化教育 「今日は、眼から鱗が落ちたようです」と、瞳をきらきらさせて嬉しそうに一人の母親が語った。母親は続けた。「いままでは、こどもを国際人に育てるには大変だ。勉強させて…あれも、これもとあせってしまっ…」と。そして、「国際的に通用する人づくりは、ただ単に語学ができることではない。そ

れ以前に、人を愛し地球を愛し、自分の民族文化を知り、他の文化や価値感をゆとりをもって受け入れられる姿勢をもった温かい人を育てることだとわかり、ほっとした。」とつけ加えた。神奈川県 S 小学校 PTA での講演を終えた後のことである。

**国際化教育の原点** 家庭教育は、子どもだけに課すものではない。その家庭を構成するひとりひとりが役割をもち、共に支えあい、共に学びあう姿勢が大切であると考え。家族が共通の土壌をもち、思想、哲学が一環していればそれに越したことはない。

しかし、世代間の価値観の違いは往々にして不協和音を奏でる。まさに異文化共存の国際社会にも似た現象である。ここに、家庭教育の国際化の実践のためのひとつのハードルがあるようである。お互いの立場を知り、相手を認めあう姿勢が大切である。一見、国際化教育と無縁であるように見える素朴な日常的「家庭教育」の中に国際社会に適応する人づくりの教育の場を求めたい。

家庭教育は温かい愛を育む場でありたい。家庭教育における国際化教育の原点は、共に生きるために「自分の位置を知り、他を愛する心」をどのように育てるかにつきると考える。

**自分の位置を教える** 『デンマークの幼児施設を訪れたとき、一番感動したことは、幼児の目の高さに「絵」がかけてあること…」と聞いた。昭和30年代の話である。

それは、家庭教育すべてに通じるものであろうが、その子どもの年齢に応じた目の高さ…両親の目線で環境を与えるのではなく、子どもの目線を常に意識して「場づくり」を整えることは、家庭教育の基礎条件であろう。

幼児や児童に対しては、もちろん絵本や童話の中にも、歌の中にも国際化教育の素材は豊富

にある。ただ、この年代から自分の位置をしっかりと知らしめておくことは大切である。つまり、日本の文化にも充分ふれる機会を与えることを考慮したい。自国の民族文化に幼い時から誇りをもたせたい。ともすると、「国際的」とは、異文化を知ることのみに重点をおきやすいからである。

自分の位置を知るために、テレビや新聞の情報と連動して理解する上に家庭内の壁面に世界地図を貼っておくこと、あるいは地球儀を備えることも大切でもあろう。

**国際化へ向けての家庭教育の方法** 今日ちまたにあふれる「情報の選択」は、家庭教育におけるキーポイントのひとつである。過日、世界の著名なジャーナリストが一堂に会し一般公開のシンポジウムをもった。ジャーナリスト6人程の提言のあと、会場からの質問の時間が設けられた。手を上げた壮年の紳士は、声高に発言した。「われわれは事実を知りたい。しかるに、一部のジャーナリストは、私見を多分に加味して報道する…それはジャーナリストの越権である」と。壇上のジャーナリストは、「ご意見ごもっとも。」と答え「われわれも、できる限り事実のみを報道するように心がけている。」と結んだ。

しかし、私はこの言葉に失望の念をもった。情報とわれわれが受け止めているもの、それがテレビであろうと新聞であろうと、その伝え手の選択なしには伝達されないものである。大切なことは、その伝え手（媒体）の立場を明瞭にすることである。その媒体がどのような立場でどのような哲学をもっているかを知らせ、情報の受け手（読者・視聴者）は、それを承知の上で情報を聞き取ることが望ましいのである。つまり、われわれの受けるすべての情報は媒体によって何らかの選択をされているのである。

家庭教育についても同様である。家庭において、子どもが得る情報はその子が幼ければ幼いほど、その両親によって選択されたものにほかならない。ちまたの情報から個々の家庭教育の理念に沿って、子どもの目の高さに応じて、どんな情報を選びとるか、すべて両親の選択にまかされているのである。

情報の選択により、その家庭の環境が造られる。すなわち、書棚にならべる本、テレビ、音楽、窓辺の花にいたるまで、少なくとも幼児にとっては、それがすべての情報源である。両親はこの伝え手の役割を最大にいかさなければならない。

そして、さらに大切なことは、子どもの成長に応じて、彼らが「正しい情報を選びとる能力」を育てることである。いずれにしても、情報の選択は、家庭教育の決め手である。国際化時代は、すなわち情報化時代でもあるからである。

ひとりぼっちの子と友達に 『学校でね。もし、ひとりぼっちの人がいたら、遊び時間はその子と遊ぶのよ。』と、母親は毎朝子どもに語りかけて小学校に送り出した。その子は、母親の言葉を忠実に守って、できるだけ仲間のいない子と遊んだという。母親は言った。「友達がいる人気のある子は、ほっといてもいい。ただ、だれとも遊べない子どもを仲間に引き入れることのほうがずっと大事なのだ。」と。

恵まれない人への、なにげない配慮。ひとりひとりの人権を大切に作る姿勢。差別を排除する行動。それらは、国際化時代に共に生きる心を育むための開発教育の実践にもつながる大切な教育のかなめであろう。

国際的な心情を育てる 常に地球の上の人々に、地球の上の出来事に心を配りながら、すくなくとも「どこでなにがおころうとも、自分

には関係ない」などと考えないように…そんな人づくりが望まれる。

「世界に羽ばたく人づくり」は、常に世界の中の自分を観ること。いつでも地球の裏側に眼を配ることができる「人づくり」であるといわれる。自分の座標軸を客観的に観る訓練も必要であろうし、その上で自分に何ができるかを家庭を構成する人がひとりひとり自分に問うてみることも大切である。

その上で、具体的な方法で子どもに世界を直接に感じさせたい。それは、子どもに海外旅行をさせることのみを指すものではない。ホームステイや、近頃は地域活動として盛んなホームビジットの呼掛けに応じるのもよいであろう。家庭のお茶や食事の時間に、外国人とともに過ごす時間は、直にふれるという意味で好ましい。両親が世界に眼をむければ、さまざまなアイデアがうかんできてくるにちがいない。

国際協力への道 民族や肌の色を越えて、相手のよろこびをよろこびとし、相手の痛みを痛みとする…すべての人々に心を通わせる姿勢、美しいみどりの地球を共に支える人々との連帯感を養うことも家庭教育における国際化教育の基本の一つであろう。

恵まれない人々への単なる同情をかきたてるものとしてではなく、共に生きる姿勢を幼い時から養いたい。

私は「情報の選択」について述べたが、それは、与えられたものをいかに選びとるかという問題である。この「共に生きる姿勢」には、何らかの行動を伴う。すなわち、個が「情報の発信者」とならなければならない。みずから、世界へむけて積極的に行動する習慣を家庭の中でもはぐくみたい。それには、年齢や環境に応じた対応が求められる。無理のない範囲で、ほんのささやかな行動でもおこすことができるチャ



ンスを与えたい。それにともなって、ボランティアの心も養いたい。

例えば、環境保護のためのリサイクル活動に関心をよせることでもよいし、具体的には、世界の人口35億8千人（15歳以上）のうち9億5千万人の非識字者に対応する「ユネスコ世界寺子屋運動」や、ユニセフ（世界児童基金）等へ協力する機会を与えることでもよい。ただ、気をつけたいことは、国際協力を直接募金活動と位置づけられないことである。ちいさな子どもには、それに応じた行動が用意されなければならない。例えば、川辺の清掃をテーマにして春の一日ハイキングを、仲のよい家族2、3組で計画するのもよい。

ここに、カナダの日本語補修校が発行した文集（1984年）がある。その中に、子どもの心に「共に生きる」姿勢が芽生えている一文を見つけた。当時飢饉で悲惨な状況にあったエチオピアの人々の姿を知った小学校5年生の男子児童の手紙文である。行間から、多くのものをくみ取ることができよう。

「エチオピアの人々へ」

「エチオピアのみなさん、その後、少しは食べ物を食べることができるようになりましたか？ ミルクも飲めるようになりましたか？ 温かい毛布を掛けて寝られるようになりましたか？」

ぼくは、日本人で11歳の男の子です。毎日、新聞やテレビのニュースでよく報道されるので、エチオピアの人びとが困っているのをよく知っています。がりがりになった体で横になっている写真を見るたびに胸が痛くなり、ふるえてきます。だけど、ぼくは遠いカナダにすんでいるので、すぐに助けにいけなくてごめんなさい。

そのかわり、ぼくの少ないおこづかいと、お

もちゃを学校から送りました。なにかの役にたててください。

エチオピアの国では、雨が降らず、お米や野菜ができないのですね。ぼくの国、日本からもいろいろな食べ物や衣類や毛布が送られたと思いますが、みなさんで仲良く分けてください。また、いろいろな病気になってつらそうですが、最後まであきらめないでがんばって生きてください。ぼくは、ちいさい頃から、おじいちゃんのような医者になりたいと思っています。いま、ぼくが医者になっていたら、注射器やよくきく薬を持って飛んでいってあげられるのに、残念でなりません。

いつか、また幸福なエチオピアの人びとの顔がみられるように、お祈りしています。希望をすてないで、強く生きてください。ぼくもつよいおとなになれるように、がんばります。」

**伝承と創造** 民族文化は、師匠の声を聞き、音を感じ、姿から全ての教えを受けついできた。代々身体で学び、身体で伝承が行われてきた。ビデオやコピーが氾濫する今日においても、伝承の基礎は変わらない。時代がいかに進展しようとも、心のひだに隠された温もりを先代から次代に伝えるためには、この方策以外にはないのであろう。親から子へ伝えられる家庭教育のあるべき姿をみるようである。

また、近年のように、東西の緊張関係が崩れ、瞬く間に民族主義が台頭するなど、目まぐるしく変化する国際情勢をみるにつけても、家庭教育の構築には、つねに新しい時代に生きていることを確認し、時代を反映する姿勢をもたなければならない。

家庭に伝わる伝統を縦糸とし、刻々と移り変わる時代を横糸として、各々の家庭に創造性豊かな国際化時代に相応した「家庭教育の姿」が色とりどりに織り成されていくことを願う。