

# 教育の国際化についての一考察

— 国際理解教育の視点から —

石川 祥 一

## Abstract

Globalization has a great influence on not only politics and economics, but also on education in the global world. The Globalization of education in Japan should be carried out from the viewpoint of international education in the globalizing world. The focus of this paper is on how education in Japan and the Japanese educational environments should be internationalized and globalized, and how international education must be carefully carried out to promote living together and learning together in all levels of schools, colleges, and universities.

## 1 はじめに

現今の国際社会はグローバリゼーションが進み、これまでの国際化の枠組みだけでは計れない社会になってきたことである。東西を隔てていた壁が取り壊され、イデオロギーで二分されていた世界があたかもひとつになったような仮想を抱かせる状況になっている。しかし、依然として経済的にも政治的にも国家間、民族間の摩擦や対立は複雑を極め、世界のある場所では国民国家は決して融和することがないような闘争を繰り返している。国境がなくなってきつつあるボーダレス社会といえども、政治と経済と文化はそれぞれにナショナルを主張し、またそれぞれにグローバリゼーションという変化を経験している。ここで求められているのは、お互いに共存するために共通の理解を高め、国際社会においてお互いの責任を果たすことである。このような共通理解を高める上で必要なのは国際理解教育であり、国際交流のための教育の門戸開放が絶えず問われている。

21世紀の日本の教育は、「国際社会に生きる日本人の育成という視点に立った教育」として教育課程審議会が答申した（1998年7月）。この答申は国際化への対応、情報化への対応、環境問題への対応がなお一層の重要性を帯びてくることを示唆していた。他方、「『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想の策定について—英語力・国語力増進プラン」（平成14年7月）を発表し、国際社会で活躍できる日本人の育成に今ようやく本腰を入れ始めた。

本稿では、国際化を求められている日本の教育を現状認識に照らした上で、国際理解教育の視点から論じてみたい。

## 2 国際化とグローバリゼーション

日本の国際化は常に他国を意識した国として、そして国民としての「国際化」であり、いわば自己中心型の国際化である。戦後の日本は欧米諸国をモデルとして社会や個人（自己）を西洋化することであった。英語の internationalize という語は、「他者」を国際化することであり、日本語のように「自己」を国際化する意味はない。この違いを持つ日本語化された「国際化」は自己認識であり、自己変革であって、国などを国際化することなどはないと言える。国際化に対する外国とのこの認識の違いにより、日本は自国の文化の輸出よりも他国、特に欧米諸国から文化を輸入することを自ら選択してきた。この選択によって国を近代化したとさえ言える。しかし、自国の文化を積極的に輸出することは少なかったのである。日本は教育・学術・文化の国際化においても常に一方的に受容してきた歴史がある。青木（2004a）によれば、「多くの面で西欧の文化は日本人の学習の対象になりました。それが日本の近代化、現代化の原動力になったわけですから、異文化に対する憧れが果たした役割は非常に大きいと言うべきでしょう。」

この受容姿勢は文化に止まらず、経済・政治分野にも及んだが、いずれ国際社会の変化の過程において、経済摩擦や文化摩擦を生ずることが予想された。日本は経済の高度成長を背景に国際社会に進出すると、国内外においてあらゆる分野において想像もつかないような摩擦に出会うことになった。国際経済体制の中で、日本人の異文化への偏見や先入観はステレオタイプの傾向が見られる。日本、及び日本人そのものが国際経済体制の中で悪者呼ばわりされた時代もあった。20世紀後半は日本、及び日本人が異文化に慣れよう、受け入れようと努力している時代でもあった。

政府の文書に表れた国際化政策は1960年後半から展開されている。これは国際社会において経済的にも政治的にも国際競争力が育っていった時期と重なる。「ヒト」の国際化の重要性を考えると、日本人の国際化では、まず、「人はみな違う」という単純な事実を明確にわきまえるということの必要性が強調された。日本は単一民族で、単一言語を話す国民であるとの従来の認識は誤ったものである。それに気付かせたのは1997年5月に公布された「アイヌ文化の振興並びにアイヌの伝統等に関する知識の普及及び啓発に関する法律」（通称・アイヌ文化振興法）である。ようやく日本、及び日本国民は単一民族と単一言語意識から抜け出して、一民族、一言語でないことを自他共に認めなければならない状況に置かれたのである。

その間に国際社会は流動性が高く、世界的に国内における深刻な経済不況のため経済を対外的に求める動きが加速し、企業活動が国家間の枠組みを越えて、自国以外に生産の拠点を求めていった。ところが、この活動はその国の人々の背景とする文化を感じとり、文化を理解し、生活に浸透していく企業戦略がなければ成功はおぼつかない。ましてや、背負っている文化との融合性

は期待できない。

これは経済に関することばかりではなく、文化や地域共同体が問題を解決していくときに「グローバル（地球規模の・世界的な）な国際化」と「ナショナル（国家的な・国民に特有の）な国際化」が存在することになった。この2つの国際化は一見異なるようであるが、実のところはかなりの部分で共通項を有するのである。両方の国際化は世界の国々、特に西欧においては国の国境が取り払われて制度や機構が標準化されてだれにでも分かりやすく、しかも利用し易くなっていることである。また、他国の文化受容の問題においては、それぞれの国家国民のアイデンティティの調和や文化の多様性の擁護となっている。この動きの支えとなったのはIT技術の革新であって、人の移動の問題と地域的な問題の解決は容易になった。情報化の急速な進展は、世界の経済市場や政治の動きに対する共通システムへの変革へと大いなる役割を果たしている。しかし、この恩恵が文化にまで及んでいることには疑問がないではない。

このような動きとしてのグローバリゼーションをどのように捉えるかは認識の問題となる。それでは今まで国際化が唱えられてきたが、国際化とグローバル化との違いは何かである。伊豫谷(2002)は、「国際」と「世界」を冠する語から言えば、例えば、国際経済と世界経済の研究領域の差異のように、時代認識や研究の視点の置き方として大きな違いがあると論じている。

### 3 グローバリゼーションに対応した国際理解教育

ユネスコ（UNESCO 国際連合教育科学文化機関）は1946年に創設された。ユネスコ憲章は第二次世界大戦の反省を踏まえて制定され、前文に「戦争は人の心の中で生まれるものであるから、人の心の中に平和のとりでを築かなければならない。相互の風習と生活を知らないことは、人類の歴史を通じて世界の諸人民の間に疑惑と不信を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。…中略。文化の広い普及と正義・自由・平和のための人類の教育とは、人間の尊厳に欠くことのできないものであり、且つすべての国民が相互の援助及び相互の関心の精神をもって果さなければならぬ神聖な義務である。…」と謳っている。

ユネスコは創設当初から国際理解のための教育に取り組んできた。1955年には「国際理解と国際協力のための教育」を打ち出した。ユネスコの取り組んでいる教育活動と国際理解教育を通時的に見てみる。

- ・1960年までは、(1)人権、教育の機会均等と教育を受ける権利、差別の撤廃、女性の地位、人種偏見の除去、植民地主義や帝国主義に対する戦いなど、(2)学校や成人青年教育における国際理解や平和教育、(3)関連した国際的問題の社会科学的解明に取り組む。
- ・1970年代までは、国連の「国際教育年」にあたり、1974年には第18回総会において「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」(The Recommendation concerning Education for International Understanding, Cooperation and Education relating to Human Rights and Fundamental Freedom), 通称「1974年国際教育勧告」が採択された。

- ・1980年代は、加盟各国による上記の勧告の実施状況調査、及び6ヵ年報告の作成がなされた。
- ・1990年代以降は、1994年第44回国際教育会議において、勧告の見直しと「平和、人権民主主義教育の総合的行動要綱」を採択。世界から非識字者をなくする「万人のための教育」(Education for All) や「世界寺子屋運動」の活動。

このような活動に対してユネスコの国際理解教育の考え方の大転換になったのは、第18回(1974年)ユネスコ総会で採択された通称「1974年国際教育勧告」であった。この国際教育勧告は、これまでの時代の動向と世界の情勢を踏まえて国際社会を捉え直し、国家間から民族や異文化間における相互理解へと転換を迫ったものだ。ものの見方や捉え方を地球規模に土台を据えて、他国民・他民族への理解、そして文化の多様性への理解、すべての人間尊重の精神としての人権の尊重であり、平和的な人間を育成し、国際平和を実現するための国際理解教育を推進していく理念を示した。このことはユネスコのこれまでの国際理解の概念を人権の尊重と世界平和を推進するには世界的な視点が必要であり、グローバリゼーションの方向を示したと言える。

国際理解教育はそれぞれの国々の取り組み方によって問題意識に差異を生じる。これまでに起こった東欧諸国の社会主義体制の崩壊は国家の意識をないがしろにして、民族のアイデンティティを呼び覚ますものであった。さらに途上国においては識字教育の徹底が国の存亡に関わってくるのである。それよりも様々な理由で学校に行けない子どもが1億1300万人、文字の読み書きができないで大人になったのが8億6000万人いると推定される。ユネスコはこの人たちのために「世界寺子屋運動」として教育支援活動を行ってきた。「万人のための教育」(Education for All) の一環であり、2015年を目標に、世界のすべての子どもたちに初等教育を施す事業を行っている。

それでは日本の国際理解教育に対する活動はどのようなものであろうか。日本はユネスコ創設の5年後1951年に加盟し、「1974年国際教育勧告」の趣旨を受け入れて国際理解教育の活動と推進の活動に取り組んできた。その主な流れは教育課程に現れている。

- ・「教育、学術、文化における国際交流について」(1974年)中央教育課程審議会答申
- ・「新しい国際化時代に対応した教育」(1984年～87年)臨時教育審議会
- ・「日本人としての自覚の強調」(1987年)教育課程審議会答申
- ・「国際理解教育のさらなる推進」(1996年)中央教育課程審議会第1次答申
- ・「総合的学習の時間の新設：例えば国際理解、情報、…」(1997年)教育課程審議会中間まとめ

これらの答申は当然のごとく1998年に改定された学習指導要領に反映されている。小学校課程では上述のように「総合的な学習の時間」を国際理解にあてることができるとした。国際理解教

育は教育課程の中での科目としては扱われないが、それぞれの科目に指導目標としての文言が入っているのが特徴となっている。日本の国際理解教育活動は教育課程の枠の中での教育活動と取られがちだが、最近では自治体を中心になって国際交流の活動を積極的に進めている。

それでは、アジア近隣諸国は国際理解教育に対してどんな取り組み方をしているのかを訪問調査した。中国、韓国、ヴェトナムの3ヶ国を訪ねて、ユネスコ国内委員会関係者や学校関係者との懇談を行った。以下は訪問国の実状である。

### (1) 中華人民共和国（以下、中国）への訪問（2000年8月）

中国での訪問先の一部と関係者との懇談の内容はつぎのようなものであった。(1)ユネスコ北京事務所は、在北京中国事務所として1984年に開所、現在の活動範囲は中国、モンゴル、北朝鮮を含む東南アジア全域。主として①教育、②科学、③文化部門の開発等に活動の援助をしている。教育では「万人のための教育」事業のため、中国政府の9年間の義務教育が行き渡るように支援をしている。また、文化部門でよく知られているのは、ユネスコ親善大使の平山郁夫画伯による北朝鮮にある仏教遺跡（Preservation of the Koguryo Mural Paintings and Tombs）の回復への協力をしている。(2)中国ユネスコ国内委員会では、教育部（文部科学省にあたる）ユネスコ国内委員会杜越部長より、国内委員会の役割と近代中国の教育制度、義務教育の実施状況、教職員養成や高等教育についての説明を受けた。中国は多民族国家であり、言語は漢民族の漢語標準中国語（公用語）が教育機関で教えられている。また、少数民族の言語も学校等で使用が可能と「教育法」に明記されている。人口増大の悩みを抱えているが、「万人のための教育世界宣言」を批准したので、なんとしても国民の教育を軌道に乗せて中国の近代化を加速させたいとのこと。2000年4月に公表した報告（National Report）によると、義務教育の導入、教員養成と教師再教育、識字教育を達成することであり、識字率の目標を2000年までに15歳から50歳までの人口の95%に達成させたいとしている。

中国の教育制度等については、組織と制度の国家機構を把握しなければ教育行政がどのような機能を果たしているかを理解することは難しい。日本のように全国民を対象とした一律の教育は可能ではなく、それぞれの地方の実情に合わせた方策で進められている。中国国民の教育は、教育部（1998年3月に国家教育委員会を改称）が統括と管理を行い、中央レベル、省レベル、地区レベルなどに分かれて、それぞれのレベルが学校を所管している。各レベル別には教育行政機関として「教育委員会」が置かれている。

教育に関する法律の成立を見ていくと、法体系も徐々に整備されつつありことが分かる。教育関係法の制定・施行時期を追って見る。

- |               |            |
|---------------|------------|
| ・1982年憲法      | 1982年12月施行 |
| ・教育体制改革に関する決定 | 1985年5月公表  |
| ・教師法          | 1994年1月施行  |

- ・教育法 1995年9月施行
- ・義務教育法 1996年7月施行
- ・職業教育法 1986年9月施行
- ・高等教育法 1999年1月施行

1982年憲法で徳・知・体の発達方針と初等教育の義務化を明記し、1985年5月に党中央委員会によって公表された「教育体制改革」により、国家的教育制度の確立に動き出したと言える。翌1986年に義務教育法を制定し、7月に施行した。全国民を対象とした初等・中等教育段階における9年間の義務教育であり、無償制などの原則に則る。とは言え、国民の所得格差は広がるばかりで、地方によっては9年生の義務教育の実施はおろか、子どもの教育費がまかなえず、就学途中で農作業のため学校へ行かせられない家庭が多数を占める。

中国における国際理解教育は、今始まったばかりであると言っても過言であるまい。北京教育学院（1956年設立）は初等・中等学校教育のための再教育機関であり、教員養成機関でもある。学院は対外的には国際交流センターの役目も担っている。学院長の倪（Ni Chuan Rong）教授は、日本国際理解教育学会が主催した「アジア太平洋地域国際理解教育会議—アジア太平洋地域における新しい国際理解教育を求めて—」（1999年1月、東京）に参加した。

同教授は帰国後直ちに、中国で最初の国際理解教育の検討委員会を北京教育学院の中に設けた。その具体的な取り組みは次のようなものである。ユネスコ国内委員会に対して、①中国の青少年についての国際理解教育に関する意識調査を実施すること、②国際理解教育を授業で導入するための教員養成を始めること、③各科目で扱うための国際理解教育用教材の開発。さらに、倪教授より、日中共同の国際理解教育研究会を開いていきたいとの提案があり、日本側としては喜んで受け入れることになった。このことからもうかがえるように、中国の教育の中ではまだ「国際理解教育」は取り上げられず、日本からのユネスコ北京事務所を介したスタディー・ツアーによって、ようやくその扉が開かれたといえるようだ。

## (2) 大韓民国（以下、韓国）への訪問（2001年8月）

韓国訪問の企画後、日韓の間で歴史教科書問題と靖国神社参拝問題が持ち上がり、受け入れ中止になる可能性が濃厚であった。受け入れてもらえないのではないかとの危惧の念と、このような時期だからこそじっくりと胸襟を開いた話し合いをしたいと願う気持ちとが交差していた。受け入れ先の韓国ユネスコ国内委員会から「お待ちしております」との連絡が入ってひとまず安堵して渡韓したのであった。

韓国ユネスコ国内委員会は、1951年以来国内にユネスコ協力学校を指定して、学校教育の中でユネスコの指導や援助を受けている。この協力校は現在も続いている。ソウルにはユネスコの協力機関であるアジア太平洋地域国際理解教育センター（Asia-Pacific Center of Education for International Understanding, 略称：APCEIU）が2000年に設置された。APCEIUは韓国ユネスコ国内委員会と一体となって、様々な活動を通じて韓国における国際理解教育を推進してきた。

1970年に設立されたユネスコ・ユースセンターでは、アジア太平洋の国々の人たちとの交流や教育研究を行っている。このセンターで寝食を共にしての丸2日間は、日韓間に横たわる問題、例えば、歴史教科書問題や韓国の日本認識について膝を突き合わせて語り合い、討論を行なった。韓国側の討論参加者は、高校・大学の教員やAPCEIUに所属する国際理解教育に携わる専門家たちであった。一方、日本側は日本国際理解教育学会会員の大学の教員とユネスコクラブに属する学生たちであった。どちらも今まで心に抱き続けていた問題を、ここで納得のいくまで徹底的に話し合った。討論の際の用語は英語、両者の共通の言語としての英語はツールとしての役目を担った。討論は大きな括りとして2つの問題、①教育における日韓交流・交流の改善、②日本と韓国における教育の主要問題の相互理解、となった。討論の詳細（スタディー・ツアー報告書に所収）は省くとして、日本の歴史教科書問題も取り上げられたことは言うまでもないことであった。

上述の討論を始める前に、麗水大学校日本学科元智妍（Won Ji Yeon）教授による「韓国における過去50年間の日本認識」と題する講演が行われた。日韓交流における韓国側の歴史観を知る上で貴重な講演であった。日韓双方で現在と将来を見据えた交流改善、友好促進のための議論をすることは良いことであるが、日韓双方の歴史を正確に捉え、理解しておく必要があることを強調したい。

### (3) ヴェトナム社会主義共和国（以下、ヴェトナム）への訪問（2002年8月）

ヴェトナムのユネスコに対する活動支援の窓口は外務省である。これは取りも直さず、対外政策がらみでユネスコの活動を行っているということである。ユネスコ加盟が1976年7月、その翌年にユネスコ国内委員会が設立された。1998年から国民に向けたラジオ放送によりユネスコの活動を伝える（Vision of UNESCO programme）。ハノイにユネスコ代表事務所が開設（1999年）。

学校教育は、15歳以上の人口の約94%が識字者となり、初等教育は義務教育5年、下級中学4年、上級中学3年となっているが、国民の平均修学年限は7.3年である。現在の初等教育の就学率を目標値に上げることと、下級中学校の上に技術者や中級レベルの職業人養成のための技術高校を拡充することなどはすべて目標年度を設定して実施している。Resource Center for Literacy and Continuing Education（RCLCE）は全国的にCLC（Community Learning Center）を設置して、識字教育と継続教育を実施している。CLCは日本の公民館の活動と類似しているところがあり、ここで学習が生活の質の改善や職業獲得につながっていく。この施設はヴェトナム全土に約317校あり、北部山岳地域のライチャウ省にある40校は日本のジャイカ（JICA）と日本ユネスコ協会連盟のプロジェクトにより設置された。この設置は1村1校を目指したが、村人はもちろんのことヴェトナム政府からも高い評価を受けている。

ヴェトナムは54の少数民族からなり民族独自の文字を持っている。少数民族は混在して暮らしているため、その民族の言語では識字教育は不可能であるため、ヴェトナム語の識字教育に力を注いでいる。その上、これらの少数民族は北部山岳地域、中部高地やメコンデルタ地帯などに住んでいるので、その地域にCLCを設置して教育や生活相談を行ってきた。ユネスコの世界寺子屋

運動もこの地域で展開されている。このような状況を見ると、ヴェトナム国における国際理解の教育は途上国の典型的なパターンであり、そのことを踏まえて自文化を世界に発信できる機会を提供されているので、ある面で見ると国民の国際化は成功につながっているのかもしれない。

中国、韓国、ヴェトナムの国際理解の教育について述べたが、それぞれの国や民族に国際理解の型があるように、国民にも国際理解を受け入れていく型があるようである。国や民族には過去の歴史があり、現在の国や民族の固有の姿がある。この国の姿が反映されるのは国民であり、それは教育がその国民を形成していく。

#### 4 教育の国際化

日本の国際理解は国の国際化を先行させ、経済において先進諸国の仲間入りを果たした時点から「ヒト」に移行していったことが教育施策からも窺える。これは教課審答申などを受けての学習指導要領の変遷を見ると、日本人の国際理解に対する政府の姿勢の一端が見えてくる。

- ・1969（昭和44）年3月告示の中学校・高校の学習指導要領では、教科目標に「国際理解の基礎を培う」が明示された。
- ・1989（平成元）年に告示された学習指導要領では外国語の目標として新しい項目「外国語で積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育てる」が加わった。
- ・1998・9（平成10・11）年に告示の中学校・高校の学習指導要領では外国語科改訂の趣旨として3つの基本方針に基づいている。注目すべき点は、「国際化の進展に対応し、外国語を使って日常的な会話や簡単な情報の交換ができるような基礎的・実践的なコミュニケーション能力を身に付けることがどの生徒にも必要になってきているとの認識に立って、中学校及び高等学校の外国語科を必修とすることとする。その際、中学校においては、英語が国際的に広くコミュニケーションの手段として使われている実態などを踏まえ、英語を履修させることを原則とする。」である。

1989年（平成元年）の学習指導要領による教育課程の改善は、1987年12月教育課程審議会の答申によるのであるが、最終答申は次のように述べている。「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養成や国際理解の基礎を培うことを重視する。……」

現行の学習指導要領は、小学校及び中学校学習指導要領は2002年4月、高等学校学習指導要領は2003年4月に施行されたが、新学習指導要領の目玉ともいべきものは「ゆとり」教育であり、国際社会を生きる日本人としての自覚を育成することである。教育課程の基準の改訂のねらいによると、「自ら学び、自ら考える力を育成すること。」であり、「ゆとりのある教育活動を展開する中で、基礎・基本の確実な定着を図り、個性を生かす教育を充実すること。」である。一方、この



「ゆとり」教育の影響を受けていると言われるのが学力低下論である。学力低下論はすでに1990年代後半頃から噴出してきている。これに拍車がかかったのは新学習指導要領が実施された時期と重なってくる。新学習指導要領は学習内容の削減や「総合的な学習の時間」を創設したことが影響しているにとられている。

学習内容を決定する現行の学習指導要領においては、文部科学省の方針にかなりぶれがきていた。そして第47回中央教育審議会総会（2005年2月）における文部科学大臣挨拶の中で、学力向上を図るための方策を講ずること、学習指導要領の見直しの観点として、世界のトップレベルの学力の復活を目指した教科内容の改善充実についての検討などを要請した。これによって、本年秋までには審議会の答申が出ることになる。

しかし、現在沸き起こっている学力低下論について、尾木（2002）は「学力とは、いうまでもなく「学んだ結果としての学力」、つまり、多くの学力低下論者たちが念頭に置いている英語のアチーブメント（achievement）であることは、だれもが合意できる定義ではないだろうか。しかし、それ以上に忘れてはならない、「学ぶ能力としての学力」、すなわち問題発見能力やその解決力等の機能性も重視せざるを得ない。これら両方が統合された力として学力問題を考え議論するとよいのではないか。」と学力低下論に一石を投じているのだが、その論争にいたっていない。

国際社会で活躍できる日本人の育成を謳っているのは、21世紀前半を見据えた教育政策として理にかなっているが、現実の国際社会はすでに政治や経済やあらゆる分野での情報や知識を必要とする「知識基盤社会（knowledge-based society）」になりつつある。これだけでは国際社会を生き抜いていくには不足である。それは他者の文化を認め合い、受け入れ、そしてお互いにコミュニケーションができなければならない多文化共生に向かっていることへの認識であり、心のゆとりであり、多様な価値を身につけることが大切である。このような人材の育成には、日本の教育のさらなる国際化、教育の国際交流が重要であると思われる。

日本の教育の国際化に求められるのはグローバリズム（普遍性）でなかろうか。教育の交流は特定の国や地域に限定することなく、地球的規模の人と人との交流であり、国家の枠を超えた視点からものごとを見ていくことが必要であろう。最近の教育の国際交流における日本への留学生は、途上国から日本へ、アジアの国々から日本へという構図ではなくなった変化が見てとれる。

1983年（昭和58年）に策定された「留学生受け入れ10万人計画」は、2003年5月109,508人となり達成された。この計画は主として高等教育段階における海外からの留学生であり、計画自体は国の政策によりかなりの部分で保護されてきたが、肝心の受け入れ側の大学の対応は課題を抱えたままである。施策としての受け入れ計画の達成はよいことである一方、手放しで喜んではいけない。高等教育機関として、留学生に対する問題を一つ一つ吟味しながら解決していかなければ、これからの国際社会では日本への留学生がいなくなることも予測される。教育における国際交流は異文化を学びあいながら実体験をして、共生への道を探る絶好の機会となり得る。

大学が抱える問題というよりは、むしろ留学生が日本の高等教育機関に対して問題としていることは、1) 入学さえすると、卒業は容易である。これは大学卒業の価値を失わせている。2) カ

リキュラムは旧態依然であり、国際性に乏しい。そのためか、教員の授業の質の問題、国際的にも国内でも等質性が確保されていない教育内容。3) 学生の学ぶ意欲の欠如とクラブやサークル活動に専念する学生の多さが大学の質を落としている。などなどである。

留学生受け入れ策は18歳人口の減少と、イメージとしての大学の国際化に呼応して成功したが、今後には多くの課題を抱えていることは指摘した。課題の解決にいくつかの提案をして改善策につなげたい。留学生としては、卒業後の就職のフォローアップを必要としている。さらに、卒業後のフォローアップも大切である。日本への留学が卒業証書だけであって、生涯教育の役割を担っていないことは、留学の価値がなきに等しくなる。

大学側には、国際教育の観点から国際基準を満たしたカリキュラムの提供が求められる。欧米には留学生を担当する専門部署があり、修士号や博士号を持っていて、豊かな知識と留学経験があるものをその担当者、または携わる人として配置している。大学も教育の国際化を目指すなら、このような留学生担当のスペシャリスト（専門官）を置くべきである。留学生担当部署や担当者の配置はすでに多くの大学で実施されているが、専門的知識を有する専門官の配置は少ない。これは大学内の人事問題に関係するところが大きいと言わざるを得ない。

## 5 国際理解教育と外国語（英語）教育

国際社会における国際化の進展と学習指導要領の改訂（1989年改訂）に伴って、外国語・英語教育の改革の目論みはJETプログラムによる外国語・英語指導助手（AET）の招致であった。これは留学生の受け入れと同様に中学校・高等学校段階での外国人補助教員の招致事業（JETプログラム）を行った。正式名称は、「語学指導を行う外国青年招致事業」（The Japan Exchange and Teaching Programme）であり、1987（昭和62）年度から招致が開始された。このプログラムは、総務省、外務省、文部科学省、及び財団法人自治体国際化協会（CLAIR）の協力により、外国語教育の充実と地域レベルの国際交流の進展を図り、日本の国際化の推進に役立てるのが目的である。2004年度では41カ国、招聘者も合計6000人を超えている。

このプログラムを活用して中学校・高等学校の英語の授業において、英語母国語話者（native speakers of English）が日本人教員とティーム・ティーチングを組んでの授業は、初めは両者の役割に誤解があり、戸惑いもあったが、慣れるに従って授業は効果を発揮していったようである。英語の授業がティーム・ティーチングで行われていることに大変な意義を見出すことができる。実際の場面を想定していただきたい。授業の中心は生徒とAETのやり取りで構成される。これはコミュニケーション能力、聞くこと、話すことのコミュニケーション能力の育成につながるものである。さらに、前述の「コミュニケーション能力の育成」だけに集中するのではなく、「国際理解の基礎を培うこと」も達成できると判断できる。これは学習指導要領で掲げた目標の達成につながり、JETプログラムの初期の目的を達成してきたのである。

学校の授業において、言語を異にする人たちのコミュニケーションの場を作り出したことは、

英語教育にとっては計り知れない教育的効果を生み出す。ところが言語を異にする人たちとのコミュニケーションにおいて問題になりやすいのは、お互いに背景としている「文化」である。生徒や先生は現実に異なる文化を背景としたAETを前にして、コミュニケーションを成立させなければならないという状況に置かれている。異なる文化を持つ人たちとコミュニケーションをとるためには、その人たちの風習と生活を土台とした思考様式や行動様式を知り、それらを相互に尊重していかなければ成り立たない。異なる文化を理解することは努力を必要としていて、並大抵でできることではない。その並大抵でない経験が教室でできることは、英語教育にとってプラスに働いたはずである。

しかし、JETプログラムのよい面を見てきたが、マイナスの面もある。大学を卒業したての若者が教育訓練も受けずに、いきなり日本の教育現場に立って、異文化を背景とする生徒の教育に携わることには、資質の面で問題を生じさせる。また、日本人の行動様式とAETの行動様式の違いは双方にとって戸惑いを超えて誤解へと発展する可能性すら含んでいる。

従来の外国語教育における国際理解を育む教育は、外国の国々についての知識を授けていく教育であり、外国語教育、特に英語教育においても特定の国、特に英米各国の地理、歴史、人物、文化、慣習などを混ぜ合わせて、英語で解説していることを知らしむことに焦点があてられてきた。英語は国際語、国際補助語として機能の変化がうかがえる。日本で教育・習得すべき英語はどのような機能を持たせるのがよいかは議論の分かれるところである。中学校では外国語学習として英語が必修化された。高等学校では外国語が必修であるが、外国語の指定はないものの、ほとんどが英語を学校を単位として選択されている。この様な状況を考慮すると、小学校への英語教育の導入が近い将来起こっても不思議ではない。むしろ、反対はあるにせよ、導入が求められていると言っても過言ではあるまい。この導入にあたっては、教員の養成、カリキュラムの整備など環境を整えることが必要である。いきなり、なんの準備をさせないままの導入は混乱を招くだけである。

外国語教育・英語教育は国際理解の教育の一端を担っているので、従来の教育に対する考え方を固執すると外国語教育の手詰まり感を免れないであろう。次に述べているのは、EUの教育評議会の言語政策部門が策定に関わったCommon European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (2001)からの引用である。

In recent years, the concept of plurilingualism has grown in importance in the Council of Europe's approach to language learning. Plurilingualism differs from multilingualism, which is the knowledge of a number of languages, or the co-existence of different languages in a given society. Multilingualism may be attained by simply diversifying the languages on offer in a particular school or educational system, or by encouraging pupils to learn more than one foreign language, or reducing the dominant position of English in international communication. Beyond this, the plurilingual approach emphasizes the fact that as an individual person's experience of language in its cultural contexts expands, from the language of the home

to that of society at large and then to the languages of other peoples (whether learnt at school or college, or by direct experience), he or she does not keep these languages and cultures in strictly separated mental compartments, but rather builds up a communicative competence to which all knowledge and experience of language contributes and in which languages interrelate and interact. (下線は筆者)

従来の外国語学習者の目指すところは母語話者同じ様に話すことができるようになることであったが、最近の傾向はマルチ・リンガリズム (multilingualism) ではなく、プルリリンガリズム (plurilingualism) の傾向がある。その人が属する社会で必要な言語話者として言語を学習し、それを基盤として他の言語を学習していくことであり、その過程には様々な要素が入り込んできた結果としての複合言語話者となることである、と述べている。

EUは加盟国の数だけの言語使用がある。これら個々に対する言語教育はまだ緒に就いたばかりである。しかし、言語政策部門をEU内に設置してEU市民の言語教育に多面的に対処している。これ自体は日本が手本とすべき部分は少ないが、言語政策と外国語としてのEU加盟各国の言語教育は大いに参考になる。筆者とEU教育評議会の言語政策部門 J. Shields氏との会談 (2003.9) では、それぞれの国の文化背景を基にした、外国語教育が必要であることに意見が一致したことが記憶に残っている。

## 6 むすび

国際理解の教育は各科目で扱われている。学習指導要領には各科目の中での国際理解について指導方針が掲げられている。授業時数からいっても各科目での扱いは表面上になる可能性は高いと言わざるを得ない。現行の学習指導要領では、「総合的な学習の時間」が設けられて手探りであるが創意と工夫で、国際化や情報、福祉、環境の教材を扱ってきた。この実績と教訓を生かす方法を模索していく必要に迫られている。

その上、国際社会は流動的でなお一層複雑化しつつある。国際社会全体が不透明さを抜けきれない時代が続くと思われるが、今、我われに求められているのはこのような国際社会において、国家間や民族間の摩擦の解消と対立を弱める努力を続けることである。世界中の人々がお互いに共存することを認め合い、理解しあうことが共に発展していく道である。そのためには、世界は多文化社会に成りつつあることを柔軟に受け入れ、多文化共生を図らねばならないことである。

ユネスコにおける「21世紀教育国際委員会」(International Commission on Education for the 21st Century) は1990年代に設けられ、「知ることを学ぶ」(learning to know), 「為すことを学ぶ」(learning to do), 「人間として生きることを学ぶ」(learning to be), 「共に生きることを学ぶ」(learning to live together) を学習の4本柱とした。多文化社会としての国際社会は、「共に生きることを学ぶ」は国際理解教育の原点であり真髄でもある。複雑化する社会で異文化を理解し、共生を分かち合うことこそコミュニケーションに裏打ちされた国際理解につながるものであろう。

引用・参考文献

- Brumfit, C. J. (ed.) (1982) *English for International Communication*, Pergamon Press
- Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*
- Gray, John (2000) *The ELT coursebook as cultural artifact: how teachers censor and adapt*, *ELT Journal* Vol. 54/3 July 2000
- UNESCO (1995) *Education for Peace, Human Rights and Democracy*
- Wenyng Jiang (2001) *Handling "culture bumps"*, *ELT Journal* Vol. 55/4 October 2001
- 青木保 (2004a) 『異文化理解』岩波新書
- 青木保 (2004b) 『多文化世界』岩波新書
- 異文化情報ネクサス研究会浅間正通編 (2004) 『国際理解の座標軸』日本図書センター
- 伊豫谷登士翁 (2002) 『グローバルゼーションとは何か 液状化する世界を読み解く』平凡社新書
- 大谷泰照監修 (1999) 「英語科における国際理解教育[指導と評価]」『英語教育』99・5月別冊, 大修館
- 奥川義尚, 堀川徹, 田所清克編 (2003) 『異文化を知るころ 国際化と多文化の視座から』世界思想社
- 尾木直樹 (2002) 『「学力低下」をどうみるか』NHKブックス
- 後藤和子編 (2002) 『文化政策学 法・経済・マネジメント』有斐閣コンパクト
- 小林道夫, 菊池久編著 (2002) 『情報教育と国際理解 新しい世代を育てる授業と教師の姿』日本文教出版
- 齊藤孝 (2005) 『コミュニケーション力』岩波新書
- 澤田昭夫, 門脇厚司編 (1990) 『日本人の国際化「地球市民」の条件を探る』日本経済新聞社
- 西村和雄編 (2001) 『教育が危ない1 学力低下が国を滅ぼす』日本経済新聞社
- 二宮皓 (2001) 「わが国の国際教育協力の現状と課題」(『国際理解教育』Vol.7, 国際理解教育学会, 2001年, pp.6-23)
- 日本経済新聞社編 (2003) 『教育を問う』日本経済新聞社
- 古田暁監修/石井敏, 岡部朗一, 久米昭元 (1997) 『異文化コミュニケーション 新国際人への条件』有斐閣選書
- 文部科学省 (2005) [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/)