

# 日本の教育政策議論における 「国際教育」と「国際理解教育」

石井 由理

‘International Education’ and ‘Education for International Understanding’  
in the Educational Policy Discussion in Japan

ISHII Yuri

(Received January 10, 2006)

キーワード：国際理解教育、国際教育、教育政策

## はじめに

2005年12月現在、次の教育課程改訂に向けての議論が中央教育審議会で行われている。この教育課程改訂のための議論と平行して、2004年8月から2005年8月までの1年間、文部科学省初等中等教育局国際教育課によって設けられた「初等中等教育における国際教育推進検討会」は、「国際教育」に関する検討を行った。国際教育課とは、2001年の初めまでは海外子女教育課と呼ばれていた課であり、担当していた海外子女教育、帰国・外国人児童生徒教育、国際理解教育をまとめて「国際教育」としたものである。

この「国際教育」の中で一般の児童・生徒の教育課程に関係があるのは、主として国際理解教育の部分であるが、この検討会は中央教育審議会の外に位置するものであり、国際理解教育をめぐる結論が直接次期学習指導要領に反映されるとは限らない。しかし、2005年末の時点で、中央教育審議会の内部に国際理解教育のあり方について議論をしているところがないため、次期の学習指導要領における国際理解教育のあり方が問われる際には、この委員会で検討したことは重要な意味をもたずである。また、政府の「骨太方針2005」は、学校での「国際教育」の推進をあげており（文部科学省，2005e）、学習指導要領も含んだより広い教育政策に対して、この検討会から出された報告は少なからぬ影響を与えるものと考えられる。

このような理由から、本稿ではこの検討会の議事録と報告書を分析し、従来学校教育の中で親しまれてきた国際理解教育とは別に、文部科学省が新たに「国際教育」という用語・概念を推進しようとしている理由は何なのか、また、それが現在行われている国際理解教育に対してどのような影響を及ぼすものなのかを、考察していく。

## 検討会設置の目的と検討事項

「初等中等教育における国際教育推進検討会」の第一回目の議事録（文部科学省，2004a）には、「これまで海外子女教育、帰国・外国人児童生徒教育、国際理解教育といった、初等中等教育における国際教育は各分野毎に推進されてきており、各分野で養成された人材、蓄積されたアプローチなどは必ずしも有効活用されていなかった」ので、「国際教育の推進のあり方について総合的な観点から検討し、今後とるべき具体的な方策を打ち出す」ためにこの検討会が設けられたとある。検討事項としては、

- (1) 海外経験を有する人材を国内の教育や国際交流活動に有効活用する方策について
- (2) 効果的な国際理解教育、国際交流活動の実践方策について
- (3) 時代に対応した海外子女教育への支援の在り方について

の三点が挙げられている。

この時点で検討会では、各分野毎に推進されてきた「国際教育」とは、どのような目的や方向性を持ったものであったのかをめぐる議論はなされていない。つまり人材を活用し、実践を改善し、支援の在り方の検討を求めているが、何のためにそれらが必要なのかは明言されていないのである。しかし、「国際教育」を構成するのが前述の「初等中等教育における国際教育」を構成する三分野であるとするならば、文部科学省のいう「国際教育」が、ユネスコが1974年に出した「国際教育勧告」でいうところの「国際教育」とは異なるものであることは明らかである。

ユネスコの「国際教育勧告」はいわば短縮形であり、もともとは「国際理解、国際協力、国際平和のための教育と人権と基本的自由に関する教育」という長い名称を持つ。人種偏見のもとに人権が侵された第2次世界大戦の教訓をもとに始められた教育活動に、1960年代から問題になってきた南北問題や環境問題などの視点を加え、人類普遍の価値である人権と基本的自由を尊重し、平和な世界の実現を目指して、世界全体の課題の解決にむけて相互に理解・協力をしていこうという教育である。また、世界規模の問題解決のために、個々の学習者もその構成員たる責任と自覚をもって関わっていくことを掲げ、それまでの理解中心の国際理解教育から問題解決への参加への転換を求めた、より積極的な姿勢を持った教育でもある。

この勧告が出された頃から、日本はユネスコの「国際教育」から離れ、独自の「国際理解教育」に向かって進み始めたということが、複数の研究者によって指摘されている（永井，1992；米田，1992；金谷，1994）。例えば、1974年の中央教育審議会答申（中央教育審議会，1981）は、「国際社会に生きる日本人の育成」という見出しの下で、国際理解教育の一層の充実を唱え、教育内容・方法の改善を主張してはいるものの、ユネスコの国際教育勧告の内容には触れておらず、紙面を割いて記述しているのは教員の海外派遣、海外子女教育についてである。また、同見出しの中で国際理解教育以外に触れているのは、外国語教育と大学レベルでの国際交流である。外国人留学生のための日本語教育は、別の見出しとなっている。つまり1974年「国際教育勧告」に対して日本が取った対応は、内容不明の「国際理解教育」と国際交流および海外子女教育の促進であり、その隣接する分野として外国語教育、大学での国際交流があることになる。

また永井（1992）は、1990年代初めにおいては、文部省の考える国際理解教育の中心は海外・帰国子女教育、英語教育、外国人児童生徒の教育であるとし、これに国粹主義が加

わるのではないかと述べている。魚住（2000）も日本独自の国際理解教育の存在を指摘し、「臨教審型国際理解教育」と呼んでいるが、その意味するところは、臨時教育審議会答申にあるように、国際化に対応できる日本人としての能力、資質開発の観点に立ち、「自文化・他文化の個性を理解」し、「愛国心」を持ち、「国際的コミュニケーション能力」を伸ばすための教育である。

今回推進されようとしている「国際教育」に含まれる分野を見ると、まず気づくのはこの日本独自の国際理解教育との類似性である。国際教育課を構成する3つの分野の中には外国語教育が含まれていないが、実際には同課はそれも担当しているし、検討会の議論の中でも「国際教育」の一構成要素として重要な位置を占めているので、この点においても従来と変わってはいない。

これらのことから、新たに提案された「国際教育」とは、海外子女教育、帰国・外国人児童生徒教育、外国語教育、国際理解教育、国際交流など、今まで「国際化と教育」や「教育の国際化」というあいまいな名目の中でまとめられていた分野を一括りにして名づけようという、文部科学省の試みであることが推測される。永井が1970年代からの日本の国際理解教育について、海外子女、外国語、国際交流が主流であったと述べていることから、これらをまとめるために「国際理解教育」以外の用語が必要となったということは、より小さな「国際理解教育」と呼ばれる分野が他に登場してきたために、これを「国際理解教育」とする一方で、他分野を包括するより大きな概念として「国際教育」が必要になってきたのではないかと考えることができる。

## 「国際理解教育」の矮小化

小さな「国際理解教育」については、検討会の中でも「国際理解教育の矮小化」という表現でしばしば議論されている。しかし何をもって矮小化と見なしているのかは、それぞれの委員によって、いくつかの異なる段階が見られるようである。

まず一つには、国際教育なり、国際理解教育というものは、「学習指導要領や総合的な学習の時間の中に矮小化されるようなものではなくて、上位概念、つまり、これからの教育を方向付ける重要な視点として」（文部科学省，2005a）捉えるべきものであるという考え方がある。これが総合的な学習の時間が導入されたことによって、学習指導要領の守備範囲の中にとどまるものになってしまった。この考え方によれば、国際教育あるいは国際理解教育は、どのように人材育成をするかの問題であり、教育課程の内容のみにとどまることなく、教育政策全体を見るとき視点を提供するもので、学校制度、教員養成、教員研修などの制度的な改革までをも視野に含めるものである。国際理解教育が教育課程内の話に矮小化されたことによって、それ以外の海外子女教育、帰国・外国児童生徒教育などが、国際理解教育の枠の中からはじき出されてしまったことになる。

次に、教育課程の中で扱う「国際理解教育」にみられる矮小化という段階がある。これは、教育課程審議会答申や学習指導要領によれば、本来国際理解教育は総合的な学習の時間の中に特化されて行うのではなく、教科を含む学校全体の教育活動を通して実践されるものであるにもかかわらず、実際には多くの実践が総合的な学習の時間の中だけで行われているということである。委員の一人の発言によれば、「総合学習というものは文部科学省の指導要領では、横断的・総合的学習と正式にはいわれ・・・各教科がお互いに連携し

て総合学習の中に入り込んで、教科の特性を生かしながら連携しなさいという、もっと高邁なる理想があるはず」(文部科学省, 2005b)であり、そのテーマの一つである国際理解も、当然様々な教科や活動の中で横断的に扱われるべきものだけということになる。

総合的な学習の時間の導入による国際理解教育の矮小化は、この枠の中で行われる国際理解教育が単なる体験や交流活動に終始しているという、委員たちによる批判にも現れている。これは、総合的な学習の時間が、「体験学習」や「調べ学習」など、学習者中心の手法を取ることを要求しているためにおきる矮小化である。この点の反省として、文部科学省の審議官は、「国際教育といったときに、英語活動をする、あるいは地域の外国人に彼らの国の踊りを踊ってもらったり、話をしてもうということもあるけれども、それが一体何に結びつくのかということを確認にしたプログラムを示すことが求められている」(文部科学省, 2005c)と述べている。

総合的な学習の時間の導入による国際理解教育の矮小化の3つめの段階は、検討会の中でも初回から発言があり、その後も多くの委員によって繰り返し指摘された、国際理解教育を単なる英語学習で事足りりとしてしまう傾向があるという点である。原因は、総合的な学習の時間で扱うにふさわしいテーマとして、教育課程審議会答申や学習指導要領で国際理解教育が例示された際に、その中で外国語を扱う場合について特に触れられたことにある。これを背景に、国際理解教育で何をすればよいのかわからない教員たちが、安易な英語教育に流れたのではないかとの指摘もあり、この点については、3分の1を超える委員と、検討会に招かれた複数の専門家が問題であるとしている。また、国際理解教育と英語教育の混同は、小学校や中学校、高等学校の授業のみならず、大学の教員養成や現職教員の研修においても見られる現象であるとの指摘がなされている(文部科学省, 2005b)。

さらに、国際理解教育の一環として行われる外国語活動のみに焦点を当てた中でも、矮小化を指摘する発言が見られる。例えば委員の一人は、「受験というものを背後にした文法的なものも含めて、言語の能力にかかわるようなところ、しかもあまり実践的コミュニケーションに役立たない・・・従来型の英語教育」ではなく、「一緒に生きていくことと個の確立の窓口としてのコミュニケーション能力」(文部科学省, 2004a)としての英語活動が重要であるとしている。また外部有識者からは、「私たちは、言語の背景にある社会、文化、国の事情を理解するといった国際理解と国際認識、国際感覚、全体世界を見ようということを伝えたいのです。しかし、そこはあまり一般的には受けとめられていない。」(文部科学省, 2004e)という発言もあった。これらは、国際理解の一環として異なる社会や文化を理解し、他者と共生していくためのコミュニケーション能力を身につけることを目的とするはずの外国語活動が、受験のための技術を身につけるといって、大変狭い意味での外国語学習に矮小化しているという批判である。

最後に、国際理解教育の「理解」という部分を矮小化の原因とみなす考え方もあった。これからの時代に必要なのは、「理解」にとどまる教育ではなく、理解したことがらに対して主体的に行動をとれるような態度を育成する教育であるという意見である(文部科学省, 2004b; 2004c)。

このように、何をもち矮小化と見なすかには様々な段階がある。「矮小化」であるとされる点を一つずつはずしていくと、国際理解教育とは、他文化や社会を理解し、外国語能力を含んだコミュニケーション能力を持ち、それらを活用して主体的な行動を取れる児童・生徒を、体験や交流などの学習方法のみにとらわれることなく、教科横断型で、さら

には教育制度全体で取り組むことによって育てる教育ということになる。一方、最終的な報告（文部科学省，2005f）に記されている初等・中等教育一般における国際教育とは、「国際化した社会で、地球的視野に立って、主体的に行動するために必要な態度・能力の基礎を育成するための教育」であり、これは、どのような児童生徒を育てるのかという目的においては、上記の矮小化されていない国際理解教育とほぼ一致する。また、教科横断型で、さらには教育制度全体で取り組む点においても、同報告に「各教科、道徳、特別活動、総合的な学習の時間などのいずれを問わず推進されるべきものである」（文部科学省，2005g）とあり、大きく異なる点は見られない。つまり矮小化されていない国際理解教育の概念を採用するのであれば、新たに「国際教育」を作る必要性は見出せず、逆に新たに「国際教育」を作ろうとするからには、矮小化されていない国際理解教育を「国際理解教育」とは見なさないという判断があることになる。文部科学省なりの国際理解教育の矮小化があるわけである。

文部科学省が何を持って国際理解教育としているかを知る手がかりの一つは、先の国際教育課が担当する分野である。児童生徒に直接関係のある部分に関してみれば、それらは海外子女教育、国際理解教育・国際交流、帰国・外国人児童生徒の教育の3分野であり、教育を受ける対象が誰であるかによって分けられていることがわかる。これらの分野における内容が、対象の違いだけできれいに分けられるとも考えにくく、多少分野間の重なりはあると思われるが、国際理解教育は主として日本で生まれ育った日本人児童生徒を対象として考えていることになる。

もう一つの手がかりは、1996年の中央教育審議会の第一次答申である。先の検討会の最終的な報告では、国際教育が児童生徒の中に育てるものを「1. 異文化や異文化を持つ人々を受容し共生する力 2. 自らの国の伝統・文化に根ざした自己の確立 3. 自ら発信し行動する力」（文部科学省，2005f）としているが、これらは1996年の中央教育審議会第一次答申（中央教育審議会，1996）が、国際化の状況に対応し教育を進めていくにあたって必要とする留意点として、「国際化と教育」という大項目中の小項目「国際化と教育」の中で述べていることとほぼ一致する。1996年答申ではそれに続いて小項目「国際理解教育」「外国語教育の改善」「海外に在留している子どもたち等の教育の改善・充実」が記述されていることから、「国際理解教育」と「外国語教育」「海外子女等の教育」を分けて考えていることがわかる。「海外子女等」の「等」の中に帰国・外国人児童生徒が含まれると考えると、やはり国際理解教育の対象は日本で生まれ育った日本人ということになる。また、外国語教育が分かれていることから、誰を対象とするかだけではなく、内容によっても検討会でいうところの矮小化されていない国際理解教育とは異なる捉え方がなされていると考えられる。

## 国際教育の対象は誰か

文部科学省が新たに「国際教育」を提案する理由として、教育を受ける対象による区別の問題があることがわかったが、検討会の議論は上記の区別からさらに一步進んで、一般の日本人児童生徒の中にも新たな区別を提案する結果となった。検討会ではしだいに、一般の児童生徒を対象とした学習指導要領の守備範囲に収まるもの、いわゆる「ナショナルミニマム」が「国際理解教育」で、その上に特に国際社会でのリーダーとして活躍できる

人材を育てるエリート教育を加えたものが「国際教育」であるという趣旨の発言が見られるようになったのである。この区別は個人の能力如何の問題であるので、児童生徒が海外子女あるいは帰国児童生徒か、日本で生まれ育った者であるかどうかは無関係である。また、日本のリーダー育成という点において、外国人児童生徒は視野に入っていない。このようなエリート教育としての国際教育という意見は、報告書をまとめる段階に入って、「これからの教育を方向付ける視点」としての「国際教育」が、どのような方向に教育を方向付けるのかを明確にしようとする中で出てきたものである。以下に委員からの発言のいくつかを挙げる。

「国際教育の意義と今後のあり方については、全員がナショナルミニマムを身につけるといふ教育を目ざすのか、それとも本当に国際社会で活躍できるリーダーを育てていきたいのかを明確にするかしないかで、内容がずいぶん変わってくると思います。・・・今回の論点整理ではナショナルミニマムを目ざす内容となっていると思います。しかし本質はもう少し高いところに視点を置かないといけないんじゃないかという印象を受けました。」（文部科学省，2005a）

「日本人がある程度国際的なセンスを持つことができるような教育をしていかないと、このグローバル化の時代に、地球人として生きていくことがとても難しくなっている・・・一般的なレベルアップとリーダーを養成することを明確にわけて出すべきだと思います。日本に今一番求められているのは、・・・やっぱりリーダーだと思います。」（文部科学省，2005a）

「国際教育というのは、国際理解教育よりもさらに上位にあるものだと私は理解しています。つまり『国際人養成教育』というような捉え方がいいのかなという気がします。だとすると、・・・小学校で行うことは果たして妥当か、あるいは国際人養成教育というのは一種のエリート教育であるから、もう少し学年が上になってからの方がいいのでは、というようなことも考えなければいけない・・・私は、総合的な学習の時間でするのは国際理解教育だろうと思っています。だとすれば、国際人養成教育となりますと、クラスをまた別につくらなきゃいけないだろうといったような、・・・国際教育という言葉の定義をきちんと考えなきゃいけないと思います。」（文部科学省，2005a）

「リーダーが今の日本には全く不足していて、そういう人材をどうやって育成するかという問題が一つですね。もう一つの問題は、一般の日本人が身に付けるべき国際性についてです。こちらは従来から重要である、国際理解教育が必要だ、とやってきており、そこそこ成功し、日本の社会もまあ幸せだから、今のままでよいのではないか、という考え方も一方であると思います。」（文部科学省，2005a）

これに対し、エリート教育としての「国際教育」を進むべき方向性とすることに反対し、「国際教育」という名称のもとにおいて行われるのも、やはり一般の児童生徒を対照とした教育であるべきだという意見も多く出されている。以下に挙げるのはその例である。

「教育現場というスタンスから考えていくと、子どもたち全員に最低限どこまで身につけさせるのかということはどうしても考えざるを得ないことになると思います。」  
(文部科学省, 2005a)

「初等中等教育における国際教育の検討という本検討会の趣旨を踏まえると、『国際的視野に立って主体的に行動するために必要と考えられる資質・能力の基礎を育成するための教育』というのは、やはり初等中等教育段階で行うものになると思います。だから、目指すのは国際社会でリーダー的役割を果たす人材育成であると思いますが、そのスタートとして、そういう資質や能力の基礎を育成するという視点は抜かすことはできないと思います。」(文部科学省, 2005a)

「国際人教育＝リーダーシップ教育ではなく、これからの日本人というのは、みんな国際人でなければ通用しないという意味で、ミニマムのレベルが国際人教育でないといけません。」(文部科学省, 2005a)

この検討会は始めから、「国際教育」とは何かについて委員間の共通理解を前提に行われてはいない。よってこのように対立する意見が出ても何ら不思議ではない。他者と共生する能力を持ち、はっきりしたアイデンティティーをもって主体的に行動する人間を育てる最終的な目的が、経済のグローバル化の中で日本が生き残っていくことであるならば、国際教育は国際的な場で日本の国益を主張できるようなリーダーを育成していくための教育にもなりうるのである。こうした議論を経て、最終報告取りまとめにおいては、国際教育は基本的にナショナル・ミニマムとしての国際人教育となったが、座長自らの強い要望を入れて、リーダー育成の視点も含めてという文言も加えられている(文部科学省, 2005e)。

誰が「国際教育」の対象であるかをめぐっては、日本人のナショナルミニマムとしての「国際教育」とリーダー育成のための「国際教育」という意見の対立の他に、従来日本人を対象にしてきた「国際理解教育」に対して、多文化教育が加わったものが「国際教育」であるという主張をめぐる議論もある。以下にいくつか意見を引用する。

「帰国・外国人児童教育というのが、骨子ではわずかに触れられているだけであり、しかも、国際理解教育のための『手段』として扱われているような印象があります。」  
(文部科学省, 2005b)

「国際教育の狙いは、明らかに多文化教育の理念なんです。こういう理念にまで踏み込んでいるのに、外国人についてはまだ、日本の子どもの国際化のための手段という発想が強い。」(文部科学省, 2005b)

上記の二人の意見は、「国際教育」の対象として日本人児童生徒と外国人児童生徒の区別をしていない。「国際教育」には多文化共生の理念が含まれているのだから、日本社会内にいる様々な文化をもった子どもたちの教育をどのようにしていくのかは、当然「国際教

育」の重要な課題の一つであるという認識である。また、これまで日本人の国際化のための国際理解教育の手段でしかなかった帰国・外国人児童生徒であるが、彼らの教育と一般の日本人の教育を「国際教育」という一つのカテゴリーにまとめることによって、ようやく彼ら自身の教育についても一般日本人児童生徒と並列に扱うことができるようになる、という立場で「国際教育」を捉えている。

これに対して、座長および文部科学省担当者から出された意見は、以下に示すように、日本人の帰国子女と外国人児童生徒の教育をはっきりと区別するものであった。

「外国人の子どもの問題は非常に大きく、本検討会で観念的に論議できるものではないと感じました。・・・大きな問題だからしっかり議論しようという提案ではいかがかと思います。」(座長の発言。)(文部科学省, 2005b)

「結局、国際教育という視点で捉えた外国人児童生徒教育をどうするのか、人権規約に基づく人権としての外国人児童生徒教育をどう考えるかという問題につながっていきます。外国人の子どもの教育問題は、国際教育の観点からまったく無視する課題ではないけれども、この問題に入っていくと、多文化教育の問題になってきます。」(文部科学省審議官の発言。)(文部科学省, 2005b)

座長の発言に関しては、この検討会の検討事項ではないが「国際教育」の範囲には入るのか、もともと範囲にも入っていないのかは不明である。しかし審議官の発言からは、日本人を対象とした「国際教育」と外国人児童生徒を含んだ「多文化教育」とは別のものであるという認識が明らかに伺える。この立場は、前述の検討会検討事項の中に「海外経験を有する人材を国内の教育や国際交流活動に有効活用する」ことと「時代に対応した海外子女教育への支援」は含まれているが、外国人児童生徒の教育は含まれていないことにも現れている。つまり、「国際教育」とは、その中の柱の一つに外国人児童生徒の教育を挙げているが、その児童生徒たち本人の教育問題には踏み込まないものということになる。このような考え方からいくと、「国際教育」に外国人児童生徒が関係するのは、海外経験のない日本の子どもたちと一緒に教育を受けるという点においてであり、初めの発言者の指摘のように、日本人の国際化のための「手段」を提供する人的資源として扱われていることになる。

最終的な報告の中では、日本の教育現場が解決すべき問題としての外国人児童生徒の言語教育、「外国人児童生徒とともに進める国際教育」として、教室内に海外の経験を持ち込む人的資源としての外国人児童生徒の活用、そして国際社会に生きる人材としての彼ら自身の育成も重要であるということが併記されており、どの立場をとっても報告の方針に沿っていることになる。

## 外国語教育をめぐる議論

1996年中教審答申が示唆する国際理解教育と国際教育との違いのもう一つの点は外国語教育であったので、この点についても検討会の議論を見ていく。

検討会の委員達の発言には、彼らが国際理解教育と外国語教育が別個のもので、双方が



上位概念である国際教育の一部を構成しているという認識は、外国語教育を専門とする1名を除いては見られない。むしろ外国語教育を国際理解教育の要素であるコミュニケーション能力の一部として捉えた発言の方が多い。そして、国際理解教育の中のコミュニケーション能力としては、外国語を習得すること以前に、自己の確立であるとか、論理的に自分の考えを説明する能力などが挙げられている。つまり、国際理解教育で行う外国語教育は、単なる言語的な技術の習得を目指すものではなく、むしろそれを用いて他国の人々と理解し合おうという態度であるという考え方である。しかし、何を目的としたコミュニケーション能力の育成なのかに関しては、様々な視点がある。例えば長年小学校での英語教育に携わってきた2名の委員の発言は次のようなものである。

今一番足りないのは、国際理解教育の2つ目の要素、対話能力とか、自主性とか、自己表現力とか、ディベート力とか、そういったことではないかと思います。

(文部科学省, 2004b)

国際教育の一環ということで外国語活動、英語活動ということを進めてきておりますが、・・・英語というのは、表面的な技術のところだけを取って行って、英語学習するような感じのものではなく、一緒に生きていくことと個の確立の窓口としてのコミュニケーション能力だなど。(文部科学省, 2004a)

国際理解教育の中で行う英語教育は、実践的コミュニケーションに役立つものであり、それは対話能力、自主性、自己表現力、ディベート力を育成するものだというわけである。「一緒に生きていく」と「個の確立」をより具体的に捉えた発言としては、

国際理解というと、何か他の国のことをもっと勉強して、知識として吸収すると国際理解が進んだみたいに思いがちですが、それも一部ですけれども、やっぱり自分自身で自分を説明する、・・・自分でプレゼンテーションして相手に理解をさせるという訓練が、日本に一番欠けているんだろうという気がします。

(文部科学省, 2004c)

というものがある。文化的な背景の異なる人々と一緒に生きていくためには、自分自身の主張を相手に理解させる必要があり、そのためには自分が何であるかを知っている必要があるということである。さらに経済界を背景とした座長の発言には、文化の異なる人々と一緒に生きていくということを、国際社会における日本の生き残りとして捉えたものがある。以下にあげるのは異なる時期になされた座長の二つの発言である。

国際的に通用する能力とは何なのかというと・・・第三に、各国の・・・いろんなリーダーと対等に渡り合える能力です。対等に渡り合えるということは、単に聞いたり、ニコニコして協調できるというだけじゃなくて、自分の持っている意見については、確実に強く主張ができ、相手との主張を取り交わして、それで、向こうにも自分を理解させることができる能力を持つということ・・・

(文部科学省, 2004b)

それが結局は、国益がちゃんと主張できないということにつながっていく。日本として言うことはいい、相手のことは聞いてくるという、主張すべき点はし相手を理解できる人材の層が薄いという点で、やはり問題です。(池上、2005b)

上記からわかることは、国際理解教育の中ではコミュニケーション能力の育成が大切であると言いつつも、何のためにそのような能力が必要なのかという点においては、委員によって意見が異なるということである。これは前述の対象をめぐる議論のところで触れた「ナショナルミニマム」と「リーダー育成」の問題とも深く関連している。この点を意識しながら、国際理解と外国語能力育成の関係を述べたのが、次の発言である。

国際人に求められるのは、基礎、基本という帰途的な能力にプラスアルファがあるということです。・・・国民全体に底上げしていくべき基礎、基本になるような力というものを、私たちが想定する必要があるんだろうということです。・・・さらに、プラスアルファとして、・・・2言語ぐらいの力をきちんとつけていくようなこともプラスアルファでやっていくようなことが、必要なんだろうと思うんです。国際理解教育の目標などを抜き出して整理・・・1つは、現代の社会を読み解いていくような力・・・2つめが、・・・多様な物の見方、3つ目が、異なった文化を持つ人を思いやる力、・・・4つ目が、・・・対話力とかコミュニケーション能力  
(文部科学省、2004b)

この発言の中では、国際理解教育がどのような能力の育成を目指すのかを挙げたうえで、その中で国民全体に底上げしていくべき基礎、基本、つまり「ナショナルミニマム」と、国際人になる人材に求められるプラスアルファを分けて考えている。これに基づけば、前述の委員たちの主張する対話力やコミュニケーション能力は「ナショナルミニマム」であり、これらの能力に加えて外国語でコミュニケーションをするための言語能力は、プラスアルファの部分である。リーダーたる国際人には、一般の国際理解教育に加えて高度な外国語教育が必要になる。

国際理解教育というコミュニケーション能力と外国語能力の区別に関して、ナショナルミニマムとエリート教育の違いという観点からではなく、語学教育上の観点から発言しているのが、語学教育を専門とする次の委員の発言である。

コミュニケーション能力が1つのポイントになっていますが、それと英語教育との関係はあまりはっきりしてないと思います。でも、そこは扱わないのであれば、コミュニケーション能力を英語教育と結びつけるだけではなくてコミュニケーション能力の一番核になるところは母語でのコミュニケーション能力ですので、英語力とあまり結びつけないで、高度な言葉の力が必要だというような書き方をしたほうが合っていると思います。(文部科学省、2005b)

この委員はコミュニケーション能力と外国語能力は別のものであるとしつつも、次に示すように、教育を受ける対象が誰であれ、そもそも国際理解には語学力が必要だとしてい

る。

本当の意味の国際理解というのは、語学力なしには考えられないと思います。・・・語学教育と日本人の国際化というのはもっと密接に関連させなければいけないと、いつも思うんです。(文部科学省, 2004b)

文化の伝承伝播においても、言語というのは大変重要な役割をしていますので、言語そのものについての教育を、国際理解教育の中できちんとやらなければならないだろうと思います。・・・それと言語のコミュニケーション能力を伸ばす言語教育、外国語教育というのは別立てしないと、両方が虻蜂取らずになると思います。

(文部科学省, 2004d)

この意見に基づけば、国際教育の中に国際理解教育と外国語教育があるのは、文化の一部としての外国語を理解することと、その外国語を使ってコミュニケーションができるようになることとは、性質の異なる二つのものだからであるという理由になる。

以上をまとめると、国際教育の中の国際理解教育と外国語教育の区別をめぐって、委員会の中には、一般とエリートという対象の違いによるものと、文化としての外国語と道具としての外国語という性質の違いによるものとの、二つの見方があるといえる。検討会では最終的にどちらの解釈を取るということは明確にしていない。しかし報告の中で、「英語活動の実施すなわち国際理解という誤解」について現状批判すると同時に、今後の国際教育の具体方策として「言語教育の充実」をうたっていることから、文化理解としての外国語と道具としての外国語の区別をしていることがわかる。もしナショナルミニマムとしての国際教育においても「言語教育の充実」をはかっていくのであれば、次の発言から読み取れるように、国際理解教育の中で行う異文化理解としての言語がこれに同化し、いずれは国際理解教育から消えていく可能性もある。

英語というのは時代の流れである、そして国民的な要請がある、あるいは保護者の要望で否定できない、そういう状況にあり、そういう中で、国際理解教育の一環としての英語活動をどのように立ち上げていくかという問題があります。・・・英語に親しむという活動だけで10年、20年と続けていくことはできないだろう、それでは、カリキュラムづくりはどうするのか、・・・(文部科学省, 2004a)

この発言は、文化の理解としての英語活動からいかにコミュニケーションの道具としての英語学習に重心を移していくかという問題提起をしているのであり、国際教育には両方も必要であるという発想ではない。そして、「外国語教育充実の冒頭のところは、『英語をはじめとした』というのはやっぱり入れないとまずいのか、『外国語運用能力については』で始めてはいけないのかと思います。」(文部科学省, 2005c) という意見に対して、「ビジネスの世界では、外国人が外国語として使う英語でビジネスをやっています。・・・英語を入れておくのは私はいいと思うんです。」(文部科学省, 2005c) と応えた座長の発言のように、ビジネス交渉の道具として利用価値の高い英語に集中していく可能性は高い。

## 結論

検討会の最終的な報告は2005年8月に出されたが、これまで見てきた国際理解教育の矮小化の解釈、国際教育の対象、そして国際理解教育の中のコミュニケーション能力と外国語教育の関係をめぐっての様々な方向性をもった意見は、一つの方向にまとめられることもなく、報告の中に併記されている。冒頭に述べたように、そもそもこの検討会は、国際教育に含まれる諸分野で養成された人材やアプローチを総合的に検討し、有効活用する方策を打ち出すことに焦点があり、目的や対象に関して各委員の解釈に多少ずれがあろうとも、それらが併記されていて、各分野に役立つ資源や手段が共通であれば、特に反対を唱える理由はない。多様な立場を包括した開かれた報告である一方、どの立場をとってもその根拠をこの報告に求めることができる、玉虫色の報告という見方も可能である。

また、少なくともこの報告は「国際教育」に関するものであり、結果として、外国語教育、海外子女教育、一般の日本人児童生徒とともに教育を受けるという意味での帰国・外国人児童生徒の教育、そして矮小化されていない国際理解教育からこれらを除いた、小さな「国際理解教育」を含んだ、「国際教育」の存在を認めたことにもなる。そして同時に、日本の「国際教育」がユネスコの「国際教育」とは異なるものであることも認めたことにもなる。両者の違いは特に、国際的な場で日本の国益を主張できる、外国語コミュニケーション能力を身につけたリーダーを育成するための教育も含む、という点で顕著である。かつて1974年ユネスコ「国際教育勧告」が出た際に、日本はユネスコ協同学校が実践してきたユネスコ路線の国際理解教育から離れ、独自の国際理解教育を作ってきた。その後1980年代半ばの臨時教育審議会による「教育の国際化」の影響を受けて、一般の学校における教師たちが国際理解教育ということばを知り、それがどのようなものかを模索する中で、1990年代にはユネスコの国際教育の理念を取り入れた実践も多く登場している。しかし、今回日本独自の「国際教育」を認めた形になったことで、1974年に「国際理解教育」をめぐって起きたことが、「国際教育」をめぐって繰り返されるのではないかと懸念される。同様の懸念は、1974年ユネスコ「国際教育勧告」に実践の基盤を置いている検討会委員の次の発言の中にも読み取ることができる。

「国際社会で求められる資質や能力を高めるためにディベートをやったりとか、それから海外交流をしたりとか、そういった様々な方法論を駆使して資質を高めていくというのはわかるんですけども、国際教育という枠の中で何を教えるのか、という部分が抜けている感じがします。例えば、国際的な資質を持つためには、やはり地球環境の問題、平和の問題、あるいは人権問題、貧困の問題を押さえないといけない、あるいは最近よく言われます、持続可能な開発等次世代に禍根を残さないための開発とはどういうものかとか、そういう内容的なものがない中で資質能力の開発というが、それでいいのか。あるいは、それを意識的に落とした形でこういう施策を立てるところに何か大きな意味があるのでしょうか。」(文部科学省, 2005b)

国際教育という枠の中で何を教えるのか。検討会の報告の幅広い解釈の中では、一般の児童生徒全に持続可能な開発のための教育を行うことも可能であるし、将来日本のリーダーとなることが期待される児童生徒に、日本の国営主張のための英語コミュニケーション能

力を身に付けさせることも可能である。どの方向に進んでいくのかは、今後の教育課程改訂作業の中で、この報告のどの部分に焦点が当てられるかによって決まっていくことになる。

## 参考文献

- 魚住忠久 (2000) 『共生の時代を拓く国際理解教育』 黎明書房。
- 金谷敏郎 (1994) 「日本の国際理解教育の対応」『国際理解教育・環境教育などの現状と課題』 図書教材研究センター、57-63。
- 中央教育審議会 (1981) 「教育・学術・文化における国際交流について (答申)」 教育事情研究会 (編) 『中央教育審議会答申総覧』 ぎょうせい、314-336。
- 永井滋郎 (1992) 「国際理解教育の現状と課題」『研究報告No. 40 異文化理解教育の現状と課題』 中央教育研究所、6-22。
- 米田伸治 (1992) 「『国際理解教育研究所』の活動と国際理解教育が目指すもの」『研究報告No. 40 異文化理解教育の現状と課題』 中央教育研究所、23-38。

## 参考URL

- 文部科学省 (2004a) 「初等中等教育における国際教育推進検討会 (第1回) 議事録」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/026/gijiroku/04102501.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/026/gijiroku/04102501.htm)
- 文部科学省 (2004b) 「初等中等教育における国際教育推進検討会 (第2回) 議事録」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/026/gijiroku/04111901.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/026/gijiroku/04111901.htm)
- 文部科学省 (2004c) 「初等中等教育における国際教育推進検討会 (第3回) 議事録」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/026/gijiroku/05050601.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/026/gijiroku/05050601.htm)
- 文部科学省 (2004d) 「初等中等教育における国際教育推進検討会 (第4回) 議事録」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/026/gijiroku/05051301.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/026/gijiroku/05051301.htm)
- 文部科学省 (2004e) 「初等中等教育における国際教育推進検討会 (第5回) 議事録」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/026/gijiroku/05060601.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/026/gijiroku/05060601.htm)
- 文部科学省 (2005a) 「初等中等教育における国際教育推進検討会 (第6回) 議事録」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/026/gijiroku/05060602.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/026/gijiroku/05060602.htm)
- 文部科学省 (2005b) 「初等中等教育における国際教育推進検討会 (第7回) 議事録」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/026/gijiroku/05060701.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/026/gijiroku/05060701.htm)
- 文部科学省 (2005c) 「初等中等教育における国際教育推進検討会 (第8回) 議事録」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/026/gijiroku/05061501.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/026/gijiroku/05061501.htm)

- 文部科学省 (2005d) 「初等中等教育における国際教育推進検討会 (第9回) 議事録」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/026/gijiroku/05080101.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/026/gijiroku/05080101.htm)
- 文部科学省 (2005e) 「初等中等教育における国際教育推進検討会 (第10回) 議事録」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/026/gijiroku/05080301.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/026/gijiroku/05080301.htm)
- 文部科学省 (2005f) 「初等中等教育における国際教育推進検討会報告～国際社会を生きる人材を育成するために～」 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/026/houkoku/05080101/001.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/026/houkoku/05080101/001.htm)