

# 日本型国際理解教育の方向性と学習領域に関する一考察

黒田 明雄

倉敷芸術科学大学留学生別科

(2004年9月24日 受理)

## はじめに—国際理解教育の歩みと問題の所在

1951(昭和26)年、日本はユネスコへの加盟が認められた。そして日本の国際理解教育は、ユネスコ協同学校計画に参加した一部の学校の「人権」「他国」「国連」を研究テーマにした取り組みから開始されていった。1974年、「国際教育」勸告で、国家主義を超えた世界的視点から普遍的理念が打ち出された。2003年3月現在、170ヶ国7344機関がユネスコ協同学校に加盟している。日本の加盟校数は小中高併せて16校にすぎない。日本では1970年頃からその実践は停滞し、現在、休眠状況になっているが、教育現場の国際理解教育の実践内容は新たな動きをみせている。

これにはいくつかの理由が考えられる。高度経済成長に伴う海外・帰国子女教育の問題、ユネスコ協同学校の成果の問題、ユネスコ国内委員会の文部省への所属などである。この時期、日本の文教政策において、国際理解教育の重要性が認められ、国民国家の枠組みが強く現れてきた。それは「国際性豊かな日本人」(中教審答申1974)「国際社会に生きる日本人」(教課審答申1976)「世界の中の日本人」(臨教審答申1986)の文言に集約されている。ユネスコの動向を踏まえながらも、この文教政策の流れは今日に至っており、学習指導要領や教育行政の指導、教育現場の教育課程全体での国際理解教育の実践に反映されている。

このような動きの中、並行して、国内の平和教育、人権教育、環境(公害)教育なども独自の歩みを進めている。また、1980年代から欧米に端を発する開発教育、グローバル教育、ワールド・スタディーズ、多文化教育などが研究者により紹介されて、教育現場の国際理解教育の実践に影響を与えている。ワークショップが開催され、参加型の学習もみられるようになってきた。活動するNGOから世界の現実を学び、国際貢献を考える実践も増えている。

これらの教育は、国際理解教育に関連する教育論とも言える。発生も歩みも異なるが、研究者の間で実践の推移とともに理念や目標・内容・方法において、国際理解教育との共通面が指摘されるようになってきた。かなり以前から「国際理解教育って何でもありなのか」「教育現場の現状は国際理解教育の方向性を見定めていない」という教師の声が聞かれた。日本の教育現場の国際理解教育の実践は、出発から約半世紀の間に多様化しているが偏りもある。文教政策では国際理解教育は重視されているものの、実践は停滞の感すらある。実践の推進には、日本の実情を踏まえた日本型の国際理解教育理論の整備が必要ではないだろうか。

本稿においては、上記の問題意識に基づき、次の2点を把握し考察を加える。

1. 識者の国際理解教育諸論を整理して基本的な方向性を把握する。
2. 事例や先行研究から日本型国際理解教育の学習領域について把握する。

考察にあたっては、ユネスコの動向と指針、日本の文教政策と学習指導要領、諸外国の教育論、国内の研究、国内の各種教育の先行研究を踏まえた。

## 1 国際理解教育の方向性

国際理解教育諸論として、海外・帰国子女教育、異文化理解教育、異文化間教育、他文化教育、開発教育、平和教育、人権教育、環境教育、グローバル教育、ワールド・スタディーズ、地球市民を育てる教育、地球市民教育、多文化教育、多文化理解教育、多文化共生教育などの教育論がある。発生や成立の背景が異なる上に、教育によって重点の置き所が異なっている。さらに、グローバル教育ひとつをとっても研究者によって考え方が微妙に異なる。しかし、理念や目標・内容・方法において、関連し重なる部分が多い。豊富な研究や実践経験を有する識者の国際理解教育諸論の整理に学び、方向性（重視すべき資質）を抽出したい。教育現場の実践への還元を考えると、先ず方向性を確認することが重要であると考ええる。

### 1) 田中治彦氏と山西優二氏の考え方

開発教育は「グローバル教育、平和教育、国際理解教育などの違いもあまり明確でなくなって…社会体制の問題が背後に退くにつれて、方法論的な対立も薄れてきた…」<sup>1)</sup>と述べられている。両氏の整理に若干の違いはあるが、田中氏は開発教育を「地球規模の開発問題と南北問題の構造と原因を理解し、基本的人権の尊重、環境の保全、文化的アイデンティティの尊重の上に立って、より公正な地球社会の実現をめざして開発問題と南北問題の解決に向けて参加する態度を養う教育学習活動である」<sup>2)</sup>として、グローバル教育への収斂を示唆している。開発教育がめざす地球規模の諸問題に対する知識や態度の育成は、地球市民的資質の育成に密接にかかわっていると云えよう。

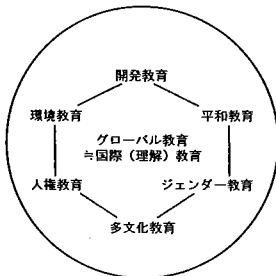


図1 田中治彦氏の考え方<sup>3)</sup>

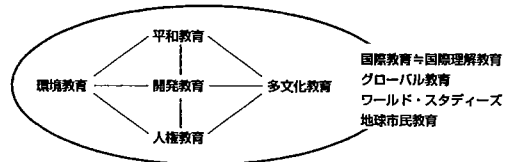


図2 山西優二氏の考え方<sup>4)</sup>

### 2) 奥往忠久氏の考え方

グローバル教育を上位に置き、学習指導要領を背景とした多様な国際理解教育と環境教育を統合させようと考えている。多文化教育の必要性も唱えている。奥往氏の考え方は「脱国家

的・地球的視野から問題を考え、『グローバル・パートナーシップ』(global partnership)の精神をもって活動に参画していく『地球市民』(global citizen)としての能力・資質が求められる』<sup>5)</sup>によく表れている。

世界をひとつのシステムとみなし地球市民をめざすグローバル教育は、現行の国家の枠組みの国際理解教育とは枠組みが異なる。日本の国民教育のあり方を問う重要な課題である。

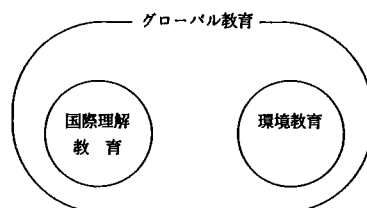


図3 奥住忠久氏の考え方<sup>6)</sup>

### 3) 大津和子氏の考え方

ユネスコ「国際教育」勧告とワールド・スタディーズの目標や内容を検討した上で、重なり合うことを指摘している。加えて、開発・平和・人権・環境などの諸教育の領域の重なりを統合する教育として、すべて包括してグローバル教育としている。これは地球市民を育てる教育と同意である。高校社会科のカリキュラム構想の中心概念として、地球市民的資質「多文化が共存し、人々が相互に依存しあう世界で、責任ある市民として必要な知識・態度・技能」<sup>7)</sup>の育成を掲げている。

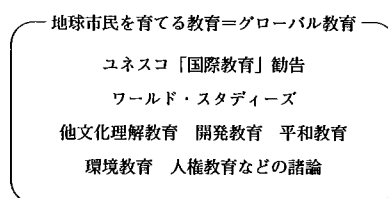


図4 大津和子氏の考え方

### 4) 森茂岳雄氏の考え方

大津和子、藤原孝章、多田孝志の3氏の提示した国際理解教育の目標・内容・方法などを含むカリキュラム開発論を詳細に考察した上で、グローバル時代に重視すべき新しい教育課題を2点<sup>8)</sup>導き出している。

1. 地球的な規模での政治的、経済的、社会的、文化的相互依存関係の理解と、そのようなシステムの一員としての地球市民意識の形成。
2. 国内外の民族的・文化的多様性の承認、相互理解と、それらの多様な文化との平和的共生に向けての受容的態度の形成。

国際理解教育の方向性として、地球市民意識の形成と多文化共生の態度の育成を掲げている。そして、「グローバル教育と多文化教育の内包という視点から国際理解教育」<sup>9)</sup>をとらえている。

### 5) 田淵五十生氏の考え方

田淵氏の取り上げた代表的な教育論は、以下のようにアンブレラ概念で整理できる。

これらの教育論の共通点として、「国や国家のための教育論から、国や国家を相対化し、国や国家を超えた地球のための教育論、すなわちグローバル・シチズンシップの教育論の構築が模索されていること」<sup>10)</sup>を指摘している。さらに、日本社会の多民族化から、地球市民的資質に加えて、多文化的資質の育成を唱えている。「異なる民族的・文化的背景をもつ人々と共生

する態度や行動のとれる資質」<sup>111</sup>の育成を重視している。

ユネスコの国際教育（米田伸次）・・・ 人権教育・異文化理解など  
 グローバル教育（免往忠久）・・・ 国際理解教育と環境教育の包括  
 開発教育（田中治彦）・・・ 開発問題・南北問題 → グローバル教育に収斂  
 地球市民を育てる教育・・・ 他文化理解教育・開発教育・平和教育  
 = グローバル教育（大津和子） 人権教育・環境教育など  
 地球市民教育（箕浦康子）・・・ 中核は多文化教育と開発教育  
 環境教育・人権教育・平和教育を含む

#### 6) 佐藤郡衛氏の考え方

国際理解教育の戦略的育成課題として、「個人が国家という枠組みの中だけで生きているのではなく、アジアの一員として、あるいは地球市民として生きるというように、多元的でハイブリッドなアイデンティティをもつ人間像」<sup>12)</sup>を掲げている。これは、「21世紀を生きる子どもたちに「日本国民」であるとともに「地球市民」であることを求め、教員にも相応しい資質能力を求めていること」（教養審答申1997）とも重なってくる。「国民国家の溶融」が話題にのぼる今日、国際理解教育は「日本がめざす社会」「日本の国家像」にかかわる使命をおびていると言えるのではなからうか。

表1 国際理解教育の発展的な理念型<sup>13)</sup>

理念型	ナショナリズムとしての国際理解教育	グローバル教育	ポストナショナリズムの教育
基本的枠組み	国家間関係／国際関係論	グローバル社会	多元主義
人間像	国際的日本人	地球市民	ハイブリッドなディアスポアラ
アイデンティティ	ナショナル・アイデンティティ	コスモポリタン	多元的アイデンティティ
価値	統合	連帯	共生

#### 7) 日本型国際理解教育の方向性

これまで国際理解教育の分野で豊富な実践と研究を有する識者の見解をまとめてみた。国のおかれている状況や成熟度、文教政策により国際理解教育のあり方は、国によって異なる。国民国家（国民的資質）と地球市民社会（地球市民的資質）の二項対立的枠組みの克服の課題が残るが、日本型の国際理解教育の方向性として、2つの共通課題を抽出することができた。

- ①国内外の異なる民族・文化的背景をもつ人々との共生をめざす多文化共生の視点からの教育
- ②地球的視野で考えて行動のできる地球市民を育成する視点からの教育

「言うは易く、行なうは難し」であるが、2つの課題に取り組みなければならない意義を付け加えておこう。

日本社会に目を向けると、少子化に伴う人口減少から移民国家の是非も既に議論されている。人の国際移動は、安全で豊かな生活を求める人の願いや利潤を追求する企業の動きなどによって、かつてない状況を見せている。確実に文化背景の異なる国や人との接触の機会は増えている。在日外国人や国際結婚などの問題も無視できない。①の多文化共生の視点からの教育は避けて通れない。

また、相互依存関係が強まる今日、世界の現実に関心ではいられない。政府に大幅に依存しておけばよい時代は終わった。全国各地の市民組織は世界に目を向けた様々な活動をしている。岡山には市民レベルで活動する世界や国とつながるNGO団体は優に100を超えている。公設国際貢献大学校や国際塾を開設し人材育成の試みもみられる。教育現場では国際交流に留まらず国際協力、国際貢献を取り入れた実践もおこなわれている。国益・個人益を超えて地球益・人類益につながる取り組みは、学校の内外で確実におこなわれている。②の地球市民を育成する視点からの教育は教育現場の重要な課題である。教育の欠如は、心の中に「無関心の悪循環」<sup>14)</sup>を作り出すことを明記しておきたい。

人々は、知識がないので、参加しない

参加しないから、知ろうとしない。

知ろうとしないから、国際教育に関心を持たない。

したがって、知識がない……

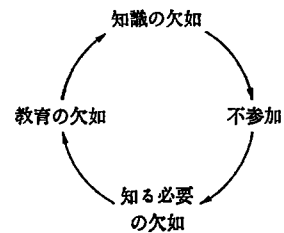


図5 無関心の悪循環

## 2 国際理解教育の学習領域

研究指定を受けた学校や関心のある教師を中心に、国際理解教育全体計画や学年毎の国際理解教育年間指導計画が作成されてきた。研究会の開催や実践者の転動で情報は共有され多くの学校で、教科や単元に国際理解教育の学習領域（学習の視点）を記した一覧表がみられる。総合的な学習の時間の導入で実践の場は拡大している。しかし、これまで多様化する国際理解教育において、全体像を明示した学習領域（学習の視点）、カリキュラムが提案されてきたであろうか。実践が停滞する原因の一つはこのあたりにもある。学習領域が記された先行事例や研究成果を検討し、比較を意識しながら、この点に関して言及したい。

### 1) 倉敷市立S小学校の国際理解教育目標構造<sup>15)</sup>

目標構造に工夫と苦慮のあとがうかがえる。「国際社会に生きる日本人」「公民的資質」文言から基本的に学習指導要領を踏まえていることが分かる。加えて、日本ユネスコ国内委員会の『国際理解教育の手引き』の目標や多田氏の国際理解教育の基本構想を取り入れている。多田氏が国際理解教育諸論（ユネスコの国際理解教育、海外子女教育、開発教育、平和教育、環境

教育、永井滋郎氏の見解)の検討から抽出した4つの要素「相互理解」「人間理解」「文化理解」「世界の現実理解」<sup>16)</sup>は、学習領域を示す視点として小学校では広く活用されている。全体像は目標構造に表れ、太字の部分に学年計画(略)に明示されている。各学年の重点扱い(略)も分かる。学習領域は全体計画(略)に示されている。よくできている推進計画であるが、学習領域(異文化理解、コミュニケーション能力…)が大き過ぎて、国際理解教育の全体像や実践内容の把握をすることは容易でない。

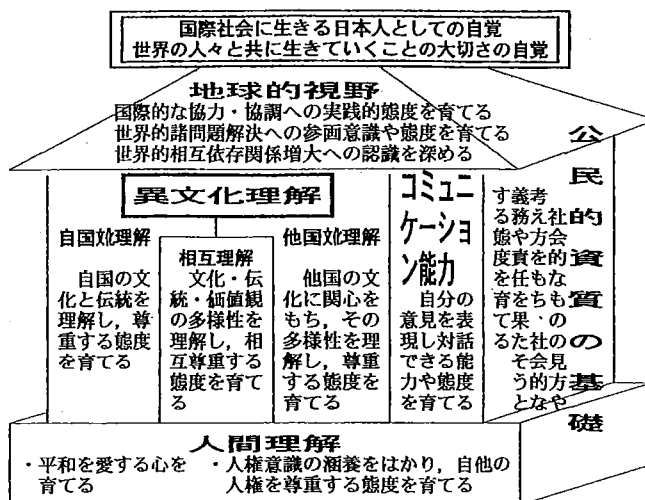


図6 国際理解教育の目標構造

## 2) 岡山県国際理解教育研究会の国際理解教育の課題

大会報告書(平成15)<sup>17)</sup>によると実践領域は5つの課題①人間理解②多文化理解③コミュニケーション能力④世界の現実理解⑤日本語・外国語教育に分類されている。そして、それぞれの課題に対して3~11の実践課題が、問いかけ形式で記されている。例えば、人間理解では、次のような記述がみられる。「自分自身を肯定的に捉えることを通して、自尊感情を育てたか。」多文化理解では、「自分たちの文化や社会が他の国の文化や社会と関係を持っていることをどのように学習したか。」…これらは実践・研究の具体化を図ることを意図しているが、実践に結びつきやすいものだろうか。基本的には多田氏の抽出した4要素がベースになり、日本語教育と外国語教育が加わっている。学習領域の全体像を明示し、実践が特定の課題に偏ることなく取り組むことが必要ではなかろうか。

## 3) 大津和子氏の『グローバルな総合学習の教材開発』にみる学習領域

「学習の順序としては、文化理解的アプローチおよび関係発見的アプローチののちに、問題解決的アプローチに進むことがよい。ただし、未来志向的アプローチを必ずしも最後に置く必要はない。…問題解決的アプローチに先立って学習するのも1つの方法であろう。」<sup>18)</sup> 1・2・

3・4のそれぞれのアプローチに、4つの学習領域「生活と文化」、「グローバル社会」、「地球的課題」、「未来へ向けて」を設定し、それぞれに下位概念を付加している。大津氏の提案は発達段階と学習領域を関連付けており、国際理解教育のおおまかな全体像をとらえることができる。

表2 4つの学習領域<sup>19)</sup>

ア プ ロ ー チ	発 達 段 階	小 学 校			中 学 校	高 校
		低 学 年	中 学 年	高 学 年		
1 文化理解的	レベル1. 異文化の存在を認める	○	○	○	○	○
	レベル2. 異文化を理解する	×	×	△	○	○
2 関係発見的	レベル1. つながりを発見する	○	○	○	○	○
	レベル2. つながりの影響を発見する	×	△	○	○	○
3 問題解決的		×	△	○	○	○
4 未来志向的		△	△	○	○	○

(×かなり困難, △やや困難, ○可能)

4) 全国海外子女教育・国際理解教育研究協議会の国際理解教育研究部の提案

『学校からの提案 国際理解教育総合的な学習』（研究部2002）は義務教育現場の状況を総合的によく表している。「国際理解教育が教育課題としてクローズアップされた1980年代から、国際理解教育は多くの他の教育課題をも背負ってしまいました。…その結果、国際理解教育の独自性を曖昧にしてきた…ねらいと学習内容を明らかにする必要に迫られている」<sup>20)</sup>そこで、示されたのが、以下の学習領域（学習項目、学習内容、学習キーワード）である。議論の上に、重要な概念がかなり抽出されているように思われる。国際理解教育の全体像をとらえる一案であろう。しかし、発達段階が考慮されてなくバランスのとれた実践を考えると、活用しにくいのではなかろうか。

表3 国際理解教育研究部の学習内容構成<sup>21)</sup>

学習項目	学習内容	学習キーワード
平和	対立と融合 戦争・紛争 国際機関国・文化圏の歴史 国概念	人種 価値観 相互関係 文化理解 国 国家 文化圏 平和維持 紛争解決 宗教
環境	エネルギー・資源 開発 環 境破壊 環境汚染 環境保全	価値観 文化理解 開発 経済 支援 世界的展望 南北問題 支援
共生	人権 福祉 文化享受 相互 依存 民主主義 他国言語	物流 情報 自己確立 社会性 文化理解 偏見・差別 国際交流 ジェンダー 支援
他言語学習 コミュニケーション	言語コミュニケーションの実 践 非言語コミュニケーションの 実践 他言語学習 情報処理	対人関係作り 自己表現 コミュニケーショ ン文化理解 文化交流 文化理解 他言語 情報の国際化 インターネット

5) 森茂岳雄氏の国際理解教育の内容構成例（学習領域）

豊富な実践を踏まえた研究実績のある大津、藤原、多田の3氏の提示した国際理解教育のカリキュラム開発の視点を詳細に比較検討し、課題を指摘した上で改善案（森茂2004）を提示している。内容構成の視点（学習領域）を多文化社会、グローバル社会、地球的課題の3つに分

類している。森茂氏は、未来の視点は重要な視点であると認めながら、どの学習においても最終的に考慮すべきこととして、あえて取り上げていない。小学校のカリキュラムとしては、実践の参考になる提案として受け止めたい。森茂氏の提案は、大津氏の提案6) に活かされていく。

表4 小学校の国際理解教育の内容構成例<sup>22)</sup>

		低学年	中学年	高学年			低学年	中学年	高学年
A 多文化社会	①文化理解	○世界の歌や遊び、衣食住 世界の歌や遊びや衣食住の体験を通して、世界には自分たちとは異なる文化を持った人々がいることを知る。 ○世界の学校・世界の家族 世界の国々との家族には学校があり、世界の子どもの多くは家族の中でくらしが、その形態やそこでくらしは多様であることを理解する。	○世界の特色ある地域のくらし 日本の中には、暖かい所と寒い所、山地と平地、都市と農村、漁村、山村など異なる特色を持つ地域があり、そこでは、異なったりくらしをしていることを知るとともに、世界にもいろいろな特色ある地域があることに気づく。	○日本と関係ある世界の国々のくらし 日本と文化や経済面でのつながりの深い国々について取り上げる。その国の人々のくらしと産業などについて学習するとともに、日本と比較し、その共通性や差異性を理解する。 日本の文化の中には外国から入ってきたものがあることに気づく。	②人権	○ちがいを認める わたしたち一人一人は、異なった姿・形をしていると同時に、異なった考え方をもっていることを理解し、他の人々の考えを大切にすることを知る。	○地域の中の差別と人権 日本の地域の中でくらししている先住民や在日外国人の人々は、長く差別の中にあつたことを理解するとともに、それらの人々が生きていくこととする気持ちや態度を養う。	○世界の中の差別と人権 世界には、人種、民族、性別、年齢、障害などによって差別があることを知り、差別を許さない態度を身に付ける。	
		○学校や地域にくらす外国人と友達になろう 学校や地域にくらす外国人の人々との交流を図り、彼らの簡単な言葉やあいさつ、生活習慣(衣食住や遊び、歌など)を体験する。	○異文化と共に生きる 日本の地域の中にはアイヌなどの先住民やコリアンなどの在日外国人がいることを知り、交流などを通して相互の文化を認め合いながら、共に生きることの大切さに気づく。	○日本と世界のゴミ問題 身近な地域のゴミ問題について関心を持つとともに、その解決策を確めるために資源循環のゴミ処理の方法やリサイクルの方法について学ぶ。		○限りある資源としての森林 自然環境としての森林の働きについて調べるとともに、森林の役割による砂漠化や地球温暖化などの地球規模の環境破壊の現状を知り、持続可能な社会に向けて自分で協力できることを考え、行動できる。			
	②多文化共生	○外国から来た動物や植物 動物園や植物園、水族館での観察を通して、わたしたちの身近にいる動物や植物の中には外国からきたものが多くいることに気づく。	○地域と外国とのつながり 地域の生産活動や消費活動が世界の人々と結びついていることを知る。	○進んで来た外国人 現在くらしの外国人が日本に入ってきている現状を知り、来日の原因や日本での生活への苦悩について理解し、共生に向けた努力について考え、行動できる。	③環境	○花や水を育てる 学校や家庭で花や水を大切に育てるとともに、それが私たちの生活に調いを与えていることに気づくとともに、外国人のたちも同じように花や水を育てることによって生活を豊かにしていることに気づく。	○平和への願い 身近なけんかの事例を通して、対立の原因やその結果について話し合い、どうしたらそれが回避できたか考える。また、国と国との間にもけんかがあることに気づく。	○平和な世界をつくる努力 戦争を指した世界の子どもの絵や作文から戦争の悲惨さに気づくとともに、彼らが自分たちと同じように平和で豊かな社会を願っていることを知る。	
	③相互依存	○外国からの郵便 世界各国から日本に郵便が送られてくることが、日本からも多くの郵便が外国に届けられていることを知る。世界の切手や世界のポストを調べたり、外国の友達に手紙を書いたりして、日本と世界がつながっていることに気づく。	○世界のニュース 世界の大きな事故や災害などの様々な出来事や、瞬時に日本に伝えられることに気づき、世界の出来事に興味を持つ。 ○交通の世界的なつながり 身近な地域にある港や空港が、船や飛行機によって世界とつながっていることに気づく。	○世界と日本のつながり 食料や工業原料の輸入をはじめ様々な産業に利用される様々な貿易品を通して、外国との相互依存関係なしには生きられない日本の現状と問題点を理解する。		○けんかから学ぶ けんかを通して、けんかを通して解決できるか考える。また、国と国との間にもけんかがあることに気づく。	○平和な世界をつくる努力 戦争の歴史について、いくつかの例を通して学習するとともに、戦争をなくし、平和な世界を築くための国連の働きや日本国際協力について考える。		
B グローバル社会	④情報	○外国からの郵便 世界各国から日本に郵便が送られてくることが、日本からも多くの郵便が外国に届けられていることを知る。世界の切手や世界のポストを調べたり、外国の友達に手紙を書いたりして、日本と世界がつながっていることに気づく。	○世界のニュース 世界の大きな事故や災害などの様々な出来事や、瞬時に日本に伝えられることに気づき、世界の出来事に興味を持つ。 ○交通の世界的なつながり 身近な地域にある港や空港が、船や飛行機によって世界とつながっていることに気づく。	○進んで来た外国人 現在くらしの外国人が日本に入ってきている現状を知り、来日の原因や日本での生活への苦悩について理解し、共生に向けた努力について考え、行動できる。	④開発	○懐かしい子ども・働く子ども 写真などを通して地域には懐かしくて子どもたちやそのために小さくても働かなければならない子どもたちがたくさんいることを知る。	○手に入れることが困難な水 発展途上国の中には日本に比べて水の得にくい地域のあることを知るとともに、その解決のための国際協力について知る。	○難民問題 同時代に生きる難民の存在を知り、彼らの悲しみを思いを思い、その解決のために自分達ができる支援を考え、行動する。	

6) 大津和子氏の国際理解教育の構想カリキュラム (学習領域とキーワード)

4つの学習領域の基本的枠組みは、4)での提案 (大津1997) を発展させたものである。多様化する日本の国際理解教育諸論を包括した日本型国際理解教育の学習領域の全体像を把握することができる。国際理解教育学会実践研究会での議論を経て、理念や目標・内容・評価を含んだ総合的な提案となっている。現時点における日本型の国際理解教育のカリキュラムの到達点であろう。この枠組みを用いて、これまでの実践の位置付けや分析、教材開発が可能になる。この研究成果を実践的研究により広く活用されるカリキュラムに発展させていかなければならないと考える。



表5 国際理解教育の構想カリキュラム<sup>23)</sup>

学習領域	主な内容	キーワード		
		小学校低学年以上	小学校高学年・中学校以上	高校以上
A 多文化社会	1 文化理解	生活文化 伝統文化 文化の多様性と共通性	文化的寛容	全体文化（上位文化）と部分文化（下位文化）、対抗文化 エスノセントリズム（自文化中心主義）
	2 文化交流	異文化体験（食文化など）	文化交流による文化の歴史的 形成	文化摩擦、文化対立、文化変容、 文化支配、文化創造
	3 多文化共生	地域多様な人々との文化 交流	コミュニケーションスキル マイノリティとマジョリティ	多文化共生とジレンマ
B グローバル社会	1 相互依存	モノ（食べ物など）、 ヒト（地域の外国人など） を通じたつながり	ヒト（移動・移住・出稼ぎ・ 難民など）、コト（音楽・スポ ーツなど）を通じたつながり	コト（テロ・戦争・SARS・地球 温暖化など）の影響 グローバリゼーション
	2 情報化	身近な情報と情報源	マスメディア メディアリテラシー	情報格差 情報操作
C 地球的課題	1 人権	自尊心・自己主張 他者の考え・人権の尊 重 先入観・偏見への気づ き	世界の子どもたち 子どもの権利条約 地域や国内のマイノリティ	民族、ジェンダー、セクシュアリ ティなどにかかわる差別問題と当 事者たちの闘い
	2 環境	地域の環境問題 生活の見直し	地球環境問題、生態系 環境の保全	資源をめぐる南北対立、世界環境 会議 資源の有限性と欲望の無限性
	3 平和	けんかや対立の原因と 解決法	戦争と子ども 難民の子どもたち 軍縮・平和への取り組み	積極的平和、構造的暴力 人間の安全保障 平和の文化（ユネスコ）
	4 開発	発展途上国の子どもた ち	南北格差 国連、ODA、NGO などの 取り組み	人間開発 持続的開発
D 未来への 選択	1 歴史認識	地域の歴史認識	地域の国際的歴史認識 アジアの歴史認識	自国中心史観、ヨーロッパ中心史 観の克服、地域・国家・世界史の 統一的把握
	2 市民意識	地域の人々とのつなが り	地域の一員意識 アジアの一員意識	民主主義社会の一員意識 社会的正義、当事者意識
	3 参加・協力	地域への発信 ユニセフなどへの協力	地域づくり ボランティア活動	さまざまな国際協力活動

注1 学習領域間の破線は、区分が難しく相互浸透が可能であることを示している。

注2 小学校・中学校・高校段階と区別したのは、あくまでもおおまかな段階を示すものである。中学校段階は小学校段階の内容を含み、高校段階は小・中学校段階を含む。生徒や学校、地域の実態に応じて柔軟な構成が必要であろう。

注3 「未来への選択」は「多文化社会」「グローバル社会」「地球的課題」を学習するなかで、あるいは学習したのちに学習される領域である。

## おわりに

本稿では、日本型国際理解教育の方向性とその実践面である学習領域についての2点の考察をおこなった。まず、日本型国際理解教育の方向性として、①多文化共生の視点からの教育、②地球市民を育成する視点からの教育、の2つの教育課題を抽出した。次に、国際理解教育の学習領域の検討から、数ある中で基本的に大津氏のカリキュラム提案を支持したい。これには日本型の国際理解教育の全体像と発達段階、学習の視点が明示されている。この枠組みは実践事例の分析や教材開発に有効に働くであろう。今後、実践と理論の相互作用により、実用性の高いカリキュラムになることを期待したい。

## 注及び引用文献

- 1) 開発協議会『開発協議会ってなあに？Q&A集』2001, 5頁。
- 2) 田中治彦『南北問題と開発教育』亜紀書房, 1994, 125頁。
- 3) 田中, 前掲書2), 125頁。
- 4) 開発協議会, 前掲書1), 15頁。
- 5) 奥住忠久『共生の時代を拓く国際理解教育』黎明書房, 2000, 61頁。
- 6) 科研報告書『国際理解教育の理論駆敵実践的指針の構築に関する総合的研究(平成7~9年度)』1998, 132頁。
- 7) 大津和子『国際理解教育—地球市民を育てる授業と構想』国土社, 2002, 198頁。
- 8) 森茂岳雄「グローバル時代の国際理解教育カリキュラム開発の視点と課題—会員のカリキュラム開発研究学フォー—」国際理解教育学会『国際理解教育10』2004, 176頁。
- 9) 森茂, 前掲書8), 176頁。
- 10) 田淵五十生「国際理解教育・グローバル教育の研究」全国社会科教育学会『社会科教育研究ハンドブック』2001, 412頁。
- 11) 田淵, 前掲書10), 412頁。
- 12) 佐藤郡衛『国際理解教育—多文化共生社会の学校づくり』明石書店, 2001, 32頁。
- 13) 佐藤, 前掲書12), 32頁。
- 14) チャドウィック・F・アルジャー／吉田新一郎編訳『地域からの国際化—国際関係論を超えて—』1987, 7頁。
- 15) 岡山県倉敷市立菅生小学校の国際理解教育推進計画から。
- 16) 多田孝志「国際理解教育の基本構想」全国海外子女教育・国際理解教育研究協議会研究局『国際理解教育Q&A』教育出版センター, 1993, 97頁。
- 17) 岡山県国際理解教育研究会「平成15年度国際理解教育研究大会報告書」2004, 11-17頁。
- 18) 大津和子『グローバルな総合学習の教材開発』明治図書, 1997, 21頁。
- 19) 大津, 前掲書18), 21頁。
- 20) 全国海外子女教育・国際理解教育研究協議会 国際理解教育研究部会「学校から提案 国際理解教育総合的な学習」2002, 9頁。
- 21) 全国海外子女教育・国際理解教育研究協議会 国際理解教育研究部会, 前掲書20), 11頁。
- 22) 森茂, 前掲書8), 178-179頁。
- 23) 日本国際理解教育学会第14回研究大会ミニシンポジウム「グローバル時代に対応した国際理解教育のカリキュラム開発に関する理論的・実践的研究」学会科研研究の現状報告とこれからの課題における配布資料, 2004, 9頁。

# The Direction and Content of Education for International Understanding in Japan

Akio KURODA

*Courses in Japanese Studies for Students from Overseas*

*Kurashiki University of Science and the Arts,*

*2640 Nishinoura, Tsurajima-cho, Kurashiki-shi, Okayama 712-8505, Japan*

(Received September 24, 2004)

Compared with Education for International Understanding in other countries, the Education in Japan is very unique and is taught in a very typical Japanese fashion. This essay briefly clarifies the direction and the content of Education for International Understanding in Japan. When analyzing Education for International Understanding, one should consider both the direction that education is moving and the content of that education.

The direction of Education for International Understanding in Japan has two movements. One movement is based on multicultural coexistence, the other movement is based on bringing up global citizens.

When comparing many different theories of Education for International Understanding curriculum content, Kazuko Otsu developed one theory that appears noteworthy. Her curriculum defines the whole image. It specifies the development stages and the learning viewpoints of Education for International Understanding in Japan. This framework is highly regarded because it provides for an effective method for practical teaching and for the development of teaching materials.

Hereafter, the correct application of theory to practice should be emphasized in order to develop a practical curriculum.