

社会科教育の立場からみた国際理解教育の問題点 -国際理解教育への社会科教育からのアプローチに関する研究(1)-

米地文夫* 藤原隆男* 大橋文四郎** 久保智克** 菅野亨**

(1993年12月8日受理)

Fumio YONECHI, Takao FUJIWARA, Bunshiro OHASHI,
Toshikatsu KUBO & Toru KANNO

Some Problems on "Education for International Understanding"
-Approach from Social Studies
to "Education for International Understanding"(1)-

I はじめに

日本における国際理解教育は、1953年ユネスコの呼びかけに応じて「国際理解教育協同実験活動計画」に参加したことに始まるという(日本ユネスコ協会国内委員会1971)が、その後、広がり点では必ずしも十分ではなかったとはいえ、着実に進展していたように思われる。しかし、1970年代半ばからは、このユネスコ主導の国際理解教育は停滞(西脇1993)するが、やがて日本のいわゆる国際化時代到来の認識の高まりとともに、再びその重要性が指摘されるようになり、学校教育の現場をはじめ教育各界において、国際理解教育へのより広汎で、より多様な理論的ならびに実践的な取り組みが、期待されてきているのである。

筆者らは社会科教育に関わるものとして、国際理解教育への社会科教育サイドからのアプローチの問題に強い関心を寄せ、これまで若干の論考や実践記録を公けにしてきた(米地1977, 久保1992など)が、さらにこの問題に対する研究グループを作り、研究・実践を進めることとなった。本稿は、その第一報として、社会科教育の立場からみた国際理解教育上の問題点の所在を指摘し、我々の今後の研究の立脚点を示すものである。

II 国際理解教育と社会科の関わり

筆者らは国際理解教育の根幹は社会科領域の教育であると考えます。

日本の国際理解教育の源流は、江戸時代の西川如見の「増補華夷通商考」や、明治の初めの福沢諭吉の「世界國盡」などに遡るのかも知れない。鎖国体制の中でも、海外への関心は強く、もちろん近代日本の国際社会への船出にあたっては、数度の海外使節団の派遣、

* 岩手大学教育学部社会科

** 岩手大学教育学部附属小学校

お雇い外国人の招傭、海外への留学生の派遣、などのルートを通じて、また教科書や啓蒙書を用いて、海外事情を急速に学ぶ必要があったのである。これらは、現今使われている意味での国際理解教育にはあたらないかもしれないが、国際理解への強い欲求は、長く日本人のなかに生き続けていたといえる。それらは、一方では国際社会に組み込まれてゆく中で海外からの技術移転や政治経済文化の諸制度の導入を目的としているとともに、その基盤として国民に実利的な知識を与えるためのものであり、他方では日本人の遠い未知の世界への憧れをかき立てるものでもあった。

しかし、現在の日本人は、すでに国際的な政治経済の枠組みの中で中心的な役割を果たさざるを得ず、反面、溢れんばかりの海外の情報が流入する中にあり、国内においても多くの外国人と接する機会が激増し、かつ海外渡航も日常的な行動になってきている。子どもたちの生活にすら、その影響が及んでおり、生活科的な学習のなかに国際理解教育に関する内容が組み込まれるのは、決して奇異なことではなく、当然のことと認識される時代を迎えつつあるといえよう。

かつての地理をはじめとする（現在の社会科に相当するところの）分野における海外に関する教育は、遠い世界についての非日常的な知識の詰め込みになりがちであり、世界を身近なものとして、その中に生きてゆくための能力を与えるものとは、ほとんどなり得なかった。このような欠陥は、外国語教育にもみられ、例えば戦前の中等学校などにおける英語教育が読み書き中心であったため、今もその尾を引きずって、話す、聞く、という能力がなかなか身につかないというような点にもみられる。

外国語教育が、（外国語教育関係者の反論を恐れずに言えば）skillの伝授にとどまりがちであるのに対して、社会科教育はskillのみならずspiritないしはsoulに深くかかわるものであって、より深い国際理解をもたらすものである。もちろん、古くは言霊といったほどの、言語のもつ役割を過小評価するわけでないが、社会科的な裏付け（をどちらの教科で学ぶかは別として）を欠いた外国語学習は、やはりskillにとどまるであろう。ここでskill, spirit, soulなどの英語の語彙を用いたのには他意はなく、外国語教育に敬意を表して、それらを用いることにより、日本語の持ちがちな手ずれした特殊日本の感覚を避け、国際的？な概念に近づけようとしてみたのであり、その背景には欧米の文化を中心とした精神的世界や実務的技術の概念の方が国際的なものとして一般化しやすいという事情があるからである。（欧米中心ではなく、アジア、アフリカなどの文化についても重視すべきであるが、これについては別に論ずる。）

すなわち国際理解教育においては、その広い関連領域の中でも、特に床としての生活科（社会科を中核とした）領域の学習と、柱として地理的分野を中心とした社会科的領域の学習があり、それに支えられた屋根としての外国語学習とがあるわけで、三者の相乗的効果が期待されるのである。

その社会科的領域に関しては、これまでの知識偏重の教育から、経験学習的な教育への指向が強まりつつある。そのような動向と国際理解教育との関係について、水間(1993)は「国際理解の学習においては外国を訪ね、現地の人々と生活をともにする場面を想定したり、外国旅行計画を机上で考案したり…といった体験的学習」を提言し、そのような「疑似（と同氏は書いていないが）体験学習」や留学生との交流会などの活用を社会科の新学力観による「国際理解学習」の見直しとしている。

しかし、これに対して、酒井(1993)は、「世界の地誌的理解なくして、国際理解はありえない」と述べている。筆者らは、この見解に同感する点もある反面、このようには簡単に割り切れない一面もあることも感じている。

その同感する面とは、一種の世界地理先修論（例えば岩本1986、山口1990などにみられる）的な側面である。世界のほとんどの国ないし地域においては、世界地誌は小学校4ないし5年生から学習している。日本では6年生でようやく国際理解の内容が新設されているが、学習指導要綱の表現によると「我が国と経済や文化などの面でかかわりが深い国」と限定した上、その中からいくつかをとりあげて、しかもその国の地誌的把握ないしは地域的特色の把握ではなく、日本に住む学習者たちの生活とその国の生活を比較し、相違点などを理解させる。という、いわば三つのフィルターのかかった学習である。したがって、このような学習では、地誌的な総合性・全体性に欠けがちで、断片的で、恣意的な選択を受け、日本との生活の比較という部分的、一面的把握にとどまる可能性が高い。もしも国際理解学習という錦の御旗のために、その基礎たるべき世界地誌学習がおろそかになるならば、本末転倒であり、国際理解教育は基礎のない根無し草になる恐れがある。

反面、世界の地誌的学習において、ある程度の達成度を得ることは、小学校段階では、かなり困難であるということもまた確かである。中学校、高等学校と、より高年齢の段階においては、多くの情報を体系的に組み立てて、全体的な理解が得られるようになることが期待できるが、小学校段階では、典型的な事例を通じて「窓」を開け、さらに「戸口」に広げてゆく、というあたりまでの到達ということになるのではないかと考えられる。言い換えれば、まず点を学び、ついで線に繋ぐ段階程度までが小学校レベルであり、やがては面に広げる下地が培われるならば充分といえるのではないかと、という見方もある。元に戻って、前途の世界地理先修論的立場に立てば、次のような三層の構造の確立を目指すことになる。

生活科体験学習の一部としての国際理解学習

↑

社会科学習の一部としての国際理解学習

↑

世界地誌学習

しかし、後段の点→線の流れを重視する（一種の同心円拡大主義のバリエーション的な）論議の立てば、この矢印はおおむね逆の形である。この場合、フィルターばかりかバイアスのかかった学習とならないよう留意せねばならない。

新学習指導要領の執筆にかかわった澁澤（1989）も、中学校での「世界とその諸地域」学習の中の各項目について、こう述べている。

「前半の『多様な世界』は、地理的分野の導入部であり、外国に関する知識もまだ不十分で不確かな状態の生徒を対象にすることから、生徒の発達段階に応じて無理のない学習ができるよう特に配慮して設定されたもの」

「中学校入学時の生徒は、多かれ少なかれ小学校時代にテレビや書籍を通じて世界に

関するさまざまな知識を身に付けてきているが、一般に、それらの既得知識は断片的で誤解も多く含んでいる。それだけに、これらの項目では、それらの既得知識を生かし、整理、是正し、さらに拡充する学習が期待される。」

とすれば、小学校における国際理解学習で学んだものは、少なくとも断片的で（その上、さらに誤解をも含む可能性もある）、中学校において、ようやく世界の諸地域の総合的な把握ができることになる、という構成を学習指導要領作成にたずさわった当事者自らが認めていることになる。

こうしてみると、やはり地誌学ないし地理学的立場からいえば、現在の小学校における国際理解学習は、誠に落ち着いた悪いものということができる。国際理解教育に先立って（ないしは少なくとも並行して）小学校段階で体系的、総合的とはいえないまでも、ある程度の世界地誌学習を行うことはできないものであろうか。

それとも、地理的な学習は後回しにし、子どもの発達段階にあわせ日本と関わりを鍵にして、外国人と知り合うという形の国際理解学習を進める方が妥当であろうか。家族、学校の友達や先生、近所の人、といった線の延長、に日本の仕事や留学できている外国人に、いわばお付き合いの密接な知り合いの人としての外国人といった役割を演じてもらうという感覚での学習の方が、無理がないのであろうか。

これら二通りの考えのいずれをとるかの検討が、今後の課題であろう。

III 先駆的例とその評価

小学校における国際理解教育についても、新しい学習指導要領のもとで、すでに幾つかの意欲的な実践例が知られているが、その中で、筆者らが視察あるいは資料収集を行った二、三例について、紹介し、その内容について評価を試みよう。

滋賀県栗東町治他東小学校は、平成2年度から文部省の開発研究指定校として「生活体験科」を設置し、「未来に生きていくために必要な力はなにか」を究めるための「生きる力をはぐくむ体験学習」を試みている。全学年とも週3時間を生活体験科に割り、国際文化領域、産業技術領域、福祉交流領域、情報活用領域、の4領域について生活体験学習を行っている。このなかで国際文化領域については、外国人留学生を招いて、ゲームや歌、英会話、給食を共にしながらの交流、などを行っているという。

週3時間をとっていても4領域を設定しているので、国際文化領域一つにとれば必ずしも十分な時間をあてているとはいえないが、そのような制約のもとで、他の領域についても多彩なメニューが用意され、積極的、意欲的な試行を行ったものとして注目される。

生活体験科という枠組みのなかに収めていることに関しては、長短の両面があると思われる。長所としては、全体として生活体験学習の実が上がり、生き生きとした経験学習ができることであろう。しかし反面、生活体験学習の枠があるため、多様な学習形態を持つべき国際理解学習が、外国人との触れ合いといった限定された内容になってしまい、外国からのゲストを招いて“お客さんゴッコ”といった非日常的イベント遊びに終わる（それのみでも意義はあるが）恐れもある。また、生活体験科という括りのなかの国際文化領域を、社会科をはじめとする国際理解学習関連教科の学習とどう関わらせるかが課題であろう。

表1 大阪市立味原小学校の国際理解教育の英語学習の学年目標

国際理解教育の学年目標

全体目標	国際社会を主体的に生きる人間として必要な自覚と資質を養う。			
学 年 目 標	1・2・3年	4年	5年	6年
	<ul style="list-style-type: none"> 世界には、色々な国があり、日本は、世界の多くの国との関わりを大切にしていることを知る。 外国の様子や言葉に興味をもち、外国の人と仲良く接し、自分の気持ちや考えを伝えようとするができるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> 国際社会のなかで、外国の人々の立場や言葉を理解することの大切さを知る。 自分の聞きたいことや言いたいことを中心に、はずかしがらずに、コミュニケーションを図ろうとすることができるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> 国際協力が求められる、これからの社会のために、絶えず自国と世界のあり方を考えることの大切さを知る。 外国の人々の生活や考え方を尊重しながら、積極的にコミュニケーションを図ろうとすることができるようになる。 	<ul style="list-style-type: none"> 世界の動向に目を向け、国際社会に生きる人間としての自覚を身につける。 国際社会の一員として活躍できる素地を養い、積極的に外国の人々とコミュニケーションを図ろうとすることができるようにする。

英語学習の学年目標

全体目標	英語に対する興味・関心をもち、英語で表現しようとする基礎的な能力を養い、外国の人と積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成する。			
学 年 目 標	1・2・3年	4年	5年	6年
	<ul style="list-style-type: none"> 歌やゲーム等をおして英語の発音やリズムに親しむ。 みんなと一緒に楽しく活動しようとする態度を育成する。 	<ul style="list-style-type: none"> 新しい言葉、新しいことを知ろうとし、意欲的に活動する態度を育成する。 簡単な英語に親しみ、楽しんで聞くこととする意欲を育成する。 	<ul style="list-style-type: none"> 相手の話ぶりを参考にして、間違いを恐れずに自らすすんで、英語を少しでも話そうとする態度を育成する。 英語のリズムに慣れさせる。 	<ul style="list-style-type: none"> 相手の話し方を参考に、自分の言語表現を、より充実させようとする態度を育成する。 英語で自然に応答できるような習慣を育成する。

表2 ハロウィーンを扱った具体的な学習指導案(大阪市立味原小学校)

【10月英語学習指導計画案】

題材: ハロウィーン

目標: (1)ハロウィーンの世界とその行事について学ぶ

(2)数や色のいい方を学ぶ

時間	1~3年	4年	5年	6年
1	<ul style="list-style-type: none"> 初対面時の挨拶を学ぶ(言語材料) Hi, My name is ~ Nice to meet you. ハロウィーンを紹介(言語材料) The name of Halloween pumpkin, cat, witch, ghost 	<ul style="list-style-type: none"> 簡単な自分の気持ちの言い方を学ぶ(言語材料) I don't like ~ 挨拶の方法を学ぶ(言語材料) How are you? I'm fine, Thank you, How are you? I'm fine, Thank you. 	<ul style="list-style-type: none"> まとまった英語を聞く事に慣れる①(言語材料) The name of Halloween Jack-o-lantern, pumpkin, cat, witch, ghost, devil, apple 数字の導入(言語材料) (1~20) 	<ul style="list-style-type: none"> まとまった英語を聞く事に慣れる①(言語材料) The name of Halloween Jack-o-lantern, pumpkin, cat, witch, ghost, devil, apple 数字の導入(言語材料) (1~20)
2		<ul style="list-style-type: none"> まとまった英語を聞く事に慣れる(言語材料) The name of Halloween pumpkin, cat, witch, ghost, devil, apple 	<ul style="list-style-type: none"> まとまった英語を聞く事に慣れる② 数の定着(1~20) 応答の方法の導入(言語材料) What is this? It's ~ 	<ul style="list-style-type: none"> まとまった英語を聞く事に慣れる② 数の定着(1~20) 応答の方法の導入(言語材料) What is this? It's ~
3		<ul style="list-style-type: none"> 数字の導入(言語材料) (1~20) 	<ul style="list-style-type: none"> まとまった英語を聞く事に慣れる③ 色の導入(言語材料) The name of colors black, white, red, blue, yellow, brown, green, gray, purple, pink 	<ul style="list-style-type: none"> まとまった英語を聞く事に慣れる③ 色の導入(言語材料) The name of colors black, white, red, blue, yellow, brown, green, gray, purple, pink
4		<ul style="list-style-type: none"> 数の定着(1~20) 今月のまとめ 	<ul style="list-style-type: none"> 数と色の定着 Jack-o-lanternのお面作り 	<ul style="list-style-type: none"> 数と色の定着 Jack-o-lanternのお面作り
5			<ul style="list-style-type: none"> 顔の部分の語の導入(言語材料) 顔の部分の語 face, head, eyes, ears, nose, mouth, hair, lips, cheeks, chin 	<ul style="list-style-type: none"> 顔の部分の語の導入(言語材料) 顔の部分の語 face, head, eyes, ears, nose, mouth, hair, lips, cheeks, chin
6			<ul style="list-style-type: none"> 買い物の仕方を学ぶ①(言語材料) How much ~? 	<ul style="list-style-type: none"> 買い物の仕方を学ぶ①(言語材料) How much ~?
7			<ul style="list-style-type: none"> 買い物の仕方を学ぶ②(言語材料) How much is this? It's ~ I want ~ 	<ul style="list-style-type: none"> 買い物の仕方を学ぶ②(言語材料) May I help you? How much is this? It's ~ I want ~
8			<ul style="list-style-type: none"> 今月のまとめ 	<ul style="list-style-type: none"> 今月のまとめ

表3 大阪市立真田山小学校の国際理解教育の全体指導計画

平成4年度

《国際理解教育全体指導計画》

「国際理解教育」とは？

国にはそれぞれ異なる文化があることを知り、世界の人々の生活や考え方を理解しようとするとともに、これからの社会を主体的に生きる上で必要ないろいろな人たちと積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成をめざす教育

「国際理解教育」各学年指導目標

	1年	2年	3年	4年	5年	6年
方針	●日本という国を知る ・町、国 ◆他の国のことを知る ・知っている国 ・知らない国 ・初体験ははて ★国際理解に必要な態度を養う。	●日本を知る。 ・町、市、都道府県 国 ◆他の国のことを知る ・こんな国のことを見た、聞いた ・初体験ははて 国 ■日本と外国の関係を 知る。	●日本のよさを知る。 ◆世界を知る。 ・大きな地図 (校区→市→日本→世界) ・初体験ははて 国 ■日本と外国の関係を 知る。	●日本のよさを知る。 ◆世界を知る。 ・ワールドマップ ■日本と世界の関係を 知る。 ・外国文化 ・ローマ字 ・国際都市東京、大阪 ▲世界の中の日本であることを考える。	●日本固有のものを知るとともに、日本のよさを知る。 ◆世界を知る。 ・世界情勢、世界の事件 ■日本と世界の関係を 知る。 ・外国の風俗、言語 ・貿易関係 ▲日本と世界のあり方を考える。	●日本固有のものを知るとともに、日本のよさを知る。 ◆世界を知る。 ・世界の歴史 ・世界的問題 ■日本と世界の関係を 知る。 ・歴史的なつながり ・風俗、文化の共通点や相違点 ・貿易関係 ▲日本と世界のあり方を考える。
基準	◎ (外国の) 人々への親愛の情 ⑤優しく、温かい心 ◎助け合う気持ち ④自分の考え、気持ちをはっきり表現しようとする。	★国際理解に必要な態度を養う。 ◎～◎ ④自分の考え、気持ちを正しく相手に伝えようとする。	★国際理解に必要な態度を養う。 ◎～◎ ④自分の考え、気持ちを分かりやすく伝えようとする。	★国際理解に必要な態度を養う。 ◎～◎ ④自分の聞きたいことや言いたいことを整理して、恥ずかしながら表現しようとする。	★国際理解に必要な態度を養う。 ◎～◎ ◎状況や相手の立場を考え、進んでコミュニケーションを図ろうとする。 (積極的に英語を用いる) ①外国の人々の生活や文化を尊重する	★国際理解に必要な態度を養う。 ◎⑤◎⑦ ◎「国際人」として生きるため、自分は何をすべきか、自分の役割について考える。
目標						
内容						

●一日本を知る ◆一世界を知る ■一日本と世界の関係を知る ▲一日本と世界のあり方を考える ★一国際理解に必要な態度の育成

大阪市立の味原小学校と同じく真田山小学校の二校は、平成4年度から文部省の英語教育の開発研究指定校となり、国際理解教育の一環としての英語教育を行っている。1～3学年は月1時間、4年週1時間、5～6年は週2時間で、外にも全校行事が組まれている。

外国人講師のほか、英語の教員免許を持つ日本人の教師と講師たちからなるスタッフを持ち、教科書やノートを使わず、テストもせず、外国人との積極的なコミュニケーションを図ろうとする態度を育成することを目標としている。

大阪市立味原小学校の国際理解教室と英語学習の学年目標(表1)を示す。両者の関連がよく解り、整合性を持つ、明確な目的意識に裏付けられた優れた計画ということが出来る。欲をいえば、《結局はいかに英語(発音～会話)をマスターするかが目的になるのではないか》、という懸念を払拭するものであって欲しい。それは、国際理解のための道具〈方法〉である英語学習が、目的に置き換わってしまう恐れもあるからである。

ハロウィーンを扱った具体的な学習指導案(表2)をみると、ハロウィーンの世界史と行事について学ぶという目標と英語での数や色のいいかたを学ぶという目標との、二つが掲げられているが、後者つまり英語学習そのものの学習に重点が置かれているようにみられる。筆者たちの中には、自分の子どもを米国の小学校に通わせた経験を持つものもいるが、その体験からハロウィーンはコミュニティのあり方と関わることを実感している。日本の各地にも、昔は村の行事の主役を子ども達がつとめるものがあったが、ハロウィーンも共通点がある。違いは日本のそれは古い農山村的な慣習にとどまったのがほとんどであったのに対し、ハロウィーンは都市中心の米国の市民社会に根付いていることであるが、それだけに犯罪や事故とも結び付きやすい危険性がある。そのような性格の違いを理解させるのは難しいとはいえ、他国の社会そのものを学ぶ良い材料であると考えている。

英語のマスターに力点が置かれるほかに、社会的な問題にも目を向け、また、ハロウィーン、クリスマス等、年中行事を取り上げる以外に、日常的な生活も取り上げれば、なお一層効果的になるであろう。

また、真田山小学校の場合は、同じく英語に力点を置きながらも、全体指導計画(表3)をみると「日本を知る」「世界を知る」「日本と世界の関係を知る」「日本と世界のあり方を知る」「国際理解に必要な態度の育成」の5点の目標から構成されており、より全教科参加型になっている。

現段階では、試行錯誤しつつも、より効果的で有意義な国際理解学習のあり方を探らなければならぬが、大胆で意欲的、創造的な試みを行っている前記の各校に敬意を表したい。

IV 岩手大学教育学部附属小学校における実践の成果と課題

岩手大学教育学部附属小学校では前節に紹介した3例とは、異なった手法、すなわち社会科を中心とし、子どもたちに調査や意見発表を行わせるなどという形の授業などにより、国際理解教育の実践が始められている。同校の実践は「自己教育力を育てる授業」という主題による研究の一部である。その一環として社会科研究部に属するメンバーも、幾つかの実践を通じて、この主題に取り組んできた。その実践例の一つが6年生を対象とした「自分なりの考えを生かし、国際理解を深め合う指導のあり方」の研究であり、「大単元：世界の中の日本」のうちの「日本と関係の深い国々」の実践(久保1992)である。そ

の実践計画および実践のうち、児童の実態の把握と、学習課題についての話し合い、及び学習計画の立案に関する部分を以下に再録する。

《指導計画》

- ① 世界の国々の様子や、日本とのむすびつきなどについて児童の興味・関心・経験など実態を捉える。

(質問紙)

- ② 学習課題「日本は世界の国々と、どのように歩いていったらよいのだろう」について話し合い、学習計画を立てる。

(○仮説 ○研究内容 ○調べる方法や表現方法 ○グループ編成)

- ③ グループごとに調べ、発表の準備を行う。

主な資料：教科書、新聞、「中学地理資料」、「少年朝日年鑑」、テレビ番組

- ④ 発表会を行う…しらかばサミット(学級名が「しらかば組」であることと、7つの国をそれぞれ代表する立場から子どもたちが発表を行い、留学生も招いて開いたことから命名した)

- ⑤ 学習課題に対する第二次自己見解をまとめる。

《実践の概要》

- (1) 児童の実態を捉える。

Q1. 世界には、たくさんの国があります。あなたは、どんな国を知っていますか？
回答は省略するが、おおむね10カ国～30カ国ぐらいの国名を、どの児童も記述していた。

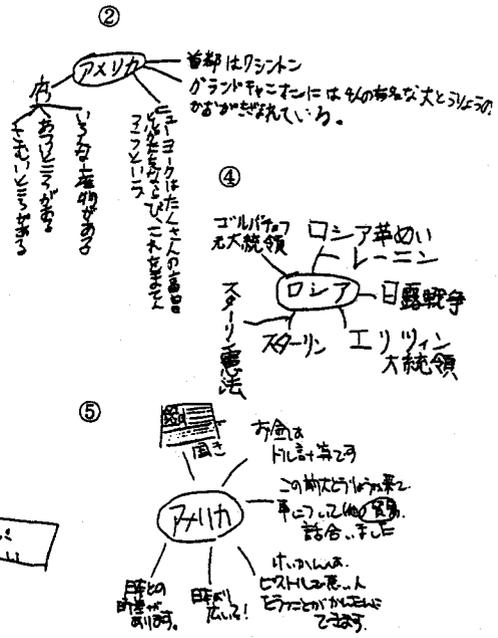
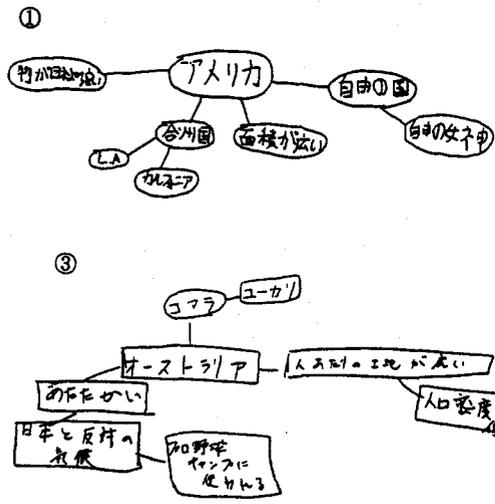
Q2. あなたが実際行ってみたいと思うのはどんな国ですか。また、それはなぜですか？

図1 岩手大学教育学部附属小学校における「日本と関係の深い国々」の実践・Q2の回答例(一部)

<p><u>アメリカ</u></p> <p>アメリカは、とても都市化が おおいし、好きな味をたくさん 食べられるから、それから、い い生活が送れるから、行ってみたい。</p>	<p><u>ロシア(ソ連)</u></p> <p>国名や政治のしかなど が変な人々などのよ うな生活しているのか 知りたいから。</p>	<p><u>アメリカ</u></p> <p>自由の国アメリカでは 人々の自由な生活を しているか知りたい から。</p>
<p><u>インド</u></p> <p>いろいろな文明な ところがあり、いろいろ なところがあるから。</p>	<p><u>インド</u></p> <p>いろいろな文明な ところがあり、いろいろ なところがあるから。</p>	<p><u>エジプト</u></p> <p>ピラミッドやスフィンク スがきれいでおもしろ い文明なのでか ら。</p>
<p><u>アメリカ</u></p> <p>いろいろな技術や、 発展した町などを見て みたいと思ふから</p>	<p><u>ロシア</u></p> <p>今、たくさんの人々が 食料を奪えずに困って いる。なぜそうなったか を知りたいから。</p>	

Q 3. 1 にあげた国で、あなたが現在知っていることを答えてください。

図 2 岩手大学教育学部附属小学校における「日本と関係の深い国々」の実践・Q 3 の回答例（一部）



- Q 4. 世界の国々と日本はどんなことで協力していると思いますか？
- 他の国々と日本はお金や品物を援助している。…22人（学級の児童数は39名）
 - 世界の国々と貿易しあっている。…22人
 - スポーツなどで交流・協力している。…8人
 - 平和活動に参加している。…5人

Q 5. 新聞やテレビなどで世界の国々のことが話題になります。世界の国々のニュースで不思議だと思うことやよく意味のわからないということを書いてください。（回答省略）

- (2) 学習課題について話し合い学習計画を立てる。
- 知っている国、新聞にとりあげられている国を板書でまとめた後、学習課題「日本は世界の国々と、どのように歩いていったらよいのだろうか」を提示。
- T. この課題について、現在の自分の考えを書いてみなさい。
 - C. 貿易などを通じて、お互いの国の良いところを交換してゆけばよい。
 - C. 戦争などがなく世界になるように努力していけばよい。
 - C. 日本は経済大国なのだから、貧しい国に積極的に援助してゆけばいい。
 - C. 日本は、もっと他の国と理解し合い、助け合っていけばいい。
 - T. なるほど、では、例えばアメリカとの関係やおなじアジアの韓国などとの関係を考えて時、どんな貿易をしたり、どんなことで援助していったら良いのですか？
 - C. …
 - T. そこで、これから具体的に外国の国を決めて調べてみたいと思います。（調べる内容について話し合いまとめる）

- 世界の国々の位置、歴史
- 世界の国々における人々の生活
- 世界の国々と日本の結びつき
- 世界の国々のなやみ、問題点

取り上げる国々を、中国、韓国、ベトナム、フィリピン、ブラジル、アメリカ、の7か国とし、班ごとにそれぞれの国の担当を決め学習に入った。そして後日、調べたことをもとに、担当した国の立場で意見交換会（しらかばサミット）を行うよう計画した。さらに、この会には、岩手大学に留学生として学んでおられる方々をお招きして交流しあえるよう設定した。

(3) 発表会を行う。

(以下省略、詳細については久保1992を参照されたい。)

なお、留学生に参加してもらって、児童による、その国についての調査の結果の発表、引き続き質問や意見の交換があり、その国からきている留学生のスピーチを聞いた。発表会のあと、再び児童それぞれによる自己見解のまとめを行った。

この実践を通じて明らかになったことを要約すると次の通りであった。

- ①児童の実態をしらべてみると、テレビ、新聞による情報量は予想以上に豊富にあるが、反面、自分の関心や興味の強い部分に局限され、かつ断片的な知識であった。
- ②学習課題の把握をさせてゆく過程で、児童は外国を具体的に調べる作業を通じて、外から逆に日本を見てゆく見方を持つに至ったといえる。
- ③児童自身、他の子ども達、留学生などの発表、スピーチ、話し合いなどによる「学びの場」の設定と実践を通じて、子ども達の考えの深化・発展が得られた。

このような実践を、国際理解学習としての側面から、再点検してみよう。そうすると、次のような諸問題が指摘される。

- テレビ、新聞による豊富な情報量に見合う、あるいはそれらを活かす実践であったであろうか。一般論としていえば、これまでは、学習指導要領も教師も、小学生の海外に関する知識量を、あらかじめ低く見積もってすぎたのではないか。
- 関心や興味の強い部分に限られがちで、断片的であった外国に関する知識が、実践のあと、その国について果してバランスのとれた的確な実像が把握できるようになったのであろうか。(きわめて難しい問題ではあるが…。)
- 児童が外から日本をみる視点を持つということは、客観的、科学的な日本像へとつながるという点では重要な成果である。しかし、まず、世界全体のことが把握できて、日本が理解できるのではないだろうか。日本がわからなければ世界もわからない、と考えがちであるが、実は世界がわからなければ日本がわからないのではないか。

これら再点検の各項目は、我々の今後の研究への足掛かりとして列挙したもので、一種の「無いものねだり」的な意見でもある。この実践は、学習指導要領に依拠しており、「我が国と経済や文化の面でつながりが深い国」を切り口にして、「『相手国の人々の生活やものの考え方』を理解し、尊重する態度を育てる」という狙いにそって構成されている。その限りでは、ある程度、満足のゆく成果を上げたといえるのであろう。

実践の最終段階での児童による自己見解のまとめでは、経済援助や貿易摩擦における日本の役割について述べた子どもが多かった。経済的な問題への関心の高さを示していると

いえよう。他国の文化についての子どもたちの考え方の深化については未だしの感もある。文化の多様化、他の文化への理解こそ、国際理解の中心であり、政治経済の問題と同様もしくはそれ以上に重要であるから、小学校段階では、その下地、ないし素地が育まれることが期待される。そのような多文化教育が、小学校、中学校、高校、さらには高等教育機関や生涯教育の場などを結ぶ一貫的な体系の中でなされるならば、日本国民対外国人という狭い枠組みにとらわれた考え方からの脱却ができて、はじめて、世界市民（大津1992）への道が拓かれてゆくのであろう。

この多文化教育（小林・江淵1985など）は、一般には、一国内に多民族が居住する、いわゆる多民族国家において進められており、他国との関係を中心に扱う国際理解教育とは別個のものと思なされることが多い。しかし、実はこの両者を包括し、より高めることが、世界市民を育み、地球的市民性の育成（西脇1993）を果たすものとなるのではないだろうか。

V 問題の所在について

以上のような検討から、問題点を次の三点にしぼってみた。

1. 日本対外国、日本人対外国人というこれまでの図式をどう克服して、真の国際理解に達しようとするのか。
2. 同心円的拡大論にみられるような子どもの認識の捉え方と国際理解教育とは矛盾しないのか。
3. 国際理解教育における社会科および社会科教師の役割は何か。

以上、それぞれの問題点について検討する。

1. 日本対外国、日本人対外国人という図式をどう克服するか。

国際的に活躍する日本人を育てるのではなく、世界市民そのものを育てるのが国際理解教育ではないか。

異文化理解の教育ではなく多文化理解の教育なのではないか。

この問題は根の深い問題である。島国で鎖国の歴史をもつ日本人は、「異人」、「外人」と他国の人々を呼び、これに日本社会のもつ強烈な「内」と「外」との峻別の感覚が重なっている。他方、経済大国となった日本が、国際政治のなかでも大国的責任を果たすべきであるという内外の要求も高い。このため、国際化時代に相応しい人材の育成という言い方は、まさにnation間の問題に日本国の名を、あるいは日の丸を背負って活躍する「国際的日本人」を育てることに目標をおかれたため、国籍を超え、全人類のために活躍する「世界市民」（例えば「国境なき医師団」のような）を育むという、より本質的、根源的な理想の実現に向かうという視点が欠落し、国対国、国民対国民という対置構造のみが重視され、個人と個人という関係にまで深まらないままになりがちに見えるのは、極めて由々しいことである。この問題との取り組みには、社会科領域を中心に、全教科的、全人的な対応が必要であらう。

「学びの場」の設定として、外国人に日本の子どもたちが向き合うという形が作られることは、当然のようではあるが、その結果、いつも日本国民として世界と向き合うという形になることが、本当に妥当なのであろうか。筆者の一人久保の前記の実践で、子どもたちが「相手」になるはずの国の立場に立って、その国の人として発言する、という試みを

行ったのは、この問題点解決への一つの取り組み方といえよう。

2. 同心円の拡大論と国際理解教育との間の矛盾をどう考えるか。

小さい時から海外の情報をもっている現代の子どもたちに同心円の拡大論はなりたたないのではないか。

現代の子どもたちにとって、世界は時間的、空間的に非常に縮まっている。子どもたちの得ている、世界に関する豊かな情報量を、質の高いものに組み立て直し、より高度の認識へと導くためには、早い時期から、広い世界、我々の生きる地球という惑星を、知的に把握することが大切であろう。近所のガキ大将に率いられ、近くの空き地で遊び、近隣の大人たちに見守られつつ育った世代には、たしかに地域認識に同心円の拡大がみられたであろう。しかし、その事の是非はともかく、家でテレビ番組やファミコンを楽しみ、週末には親に郊外のアミューズメント施設へ連れていってもらい、旅行でディズニーランドへゆき、時には海外旅行にまで出掛ける、という現代の子どもたちの教育においては、旧態依然とした同心円の拡大主義のみではもはや適用できないのではないだろうか。国際理解教育を受け入れるための基礎としての、世界地誌学習こそが先行するべきではないだろうか。その世界地誌学習は古い詰め込み主義的、暗記もの的地誌学習ではなく、世界を構成する自然環境と、その中に生きる人々の生活や生産、さらには交流の様子を、生き生きと学ぶものであって欲しい。

しかし、その一方で、身近かなものから広い世界へと、自然な認識の拡大を促すことにも意味はあろう。したがって、個から全体へ、全体から個へ、という双方向のとらえかたの中で認識を高めてゆくスパイラルな形の学習を創りあげてゆく努力が必要であろう。

3. 国際理解教育における社会科教師の役割をどのように考えるか。

英語教育イコール国際理解教育ではない。

国際理解教育は国際言語理解教育ではなく国際社会生活理解教育ではないか。

言語は道具である。国際理解教育を言語学習そのもので置き換えることはできない。方法概念として「言語を教える」ことは必要であるが、目的概念として「言語を教える」ための学習のみになってはならないと考える。とはいえ言語教育はもちろんのこと、社会科のみ、あるいは生活科のみが、国際理解学習ではない。あくまでも国際理解教育は、全教科の関わる全人的教育であり、1年生から6年生までの全学年に亘って学習すべきものであり、内容は「世界市民教育」でなければならないのであろう。その「世界」について、「市民」について学ぶ社会科は、それゆえに国際理解教育の核にならなければならないのである。

VI 国際理解教育における基本的な四つのL

国際理解教育における、基本的な柱となる学習領域は次の三つのLで、それを第四のLが結んでいるのであると筆者らは考える。

すなわち、

第一のL : Lifeの学習, 世界の諸地域の人々とともに生きるための生活の学習

第二のL : Landの学習, 世界の諸地域についての地誌的な, しかも生き生きとした学習

第三のL : Languageの学習, 世界の人々と考えや気持ちを通わせるための言語の学習

の三者であり、これらを繋ぐものが、人類の愛、地球への愛、すなわち第四のL:Loveなのである。

Lifeの学習指導は社会科と、社会科を核とした生活科が中心となって、他の教科とも協力して進めるものとなる。この部分を中心としたものが、滋賀県栗東町立治田東小学校の事例といえよう。

Landの学習指導は地理的分野を中心とした社会科が主体的に取り組むべきものである。岩手大学附属小学校における前記の実践例は、ここに中心がおかれていたといえる。

Languageの学習指導は、英語などの語学教育の担当者が行うもので、国語科、音楽科、それに社会科の協力も必要であろう。大阪市立の味原小学校と真田山小学校の実践は、この面を中心に展開されているものとみることができる。

これらを総合するLoveは、社会科のほか、道徳、生活、などの各科や、学級活動などが関わるが、さらに教科の枠を超えて、児童と教師（とゲスト等と）が創り出すものであろう。

今後、筆者らが目指すものは、上記の三者にあわせ、さらに第四のLを希求するものと考えている。

Ⅶ おわりに

本稿では、以上、主要な問題点の指摘を行った。ここに挙げたような問題点への対応について、筆者らは今後の具体的な調査や実践を通じてその解決への方途を探ろうとしている。それら実践的、実証的な成果については次報以降において報告する予定である。

なお、これらの問題点の解明・解決が、そのまま国際理解教育の基本的問題点の解明・解決になると考えているわけではない。このほかにも多くの問題があり、そして、もしそれらのほとんどを解決したとしても、「それでも誤解や偏見は残る」ことを認識していなければならないと考えている。

なぜならば、そもそも他者を理解することは至難であるからである。その困難さについての認識は、常に教師の念頭になければならない。これまでの国際理解教育論のほとんどに共通していたオプティミズムに対して、これからの教師には、それに共鳴、共感する情熱とともに、その限界をも知るクールなまなざしも無ければ、真の国際理解教育への道は歩み得ないのではないだろうか。もちろん不可知論のみでは、国際「理解」教育は成り立たないとはいえ、手放して「理解しあえる」筈だというわけにもいかないのである。

具体的な例を挙げれば、日本人（に限らないと、ある米国人の友人はいうが）の多くは最初の海外旅行で訪れた国を、最も好きな国、印象的な国とする傾向がある。海外旅行という、まさに体験的国際理解学習の絶好のチャンスともいうべきものが、意図せぬ主観的な世界観を形成してしまうのである。その外にも、外国人と友人になり好感を持つと、その人の母国が好きになるなど、似た体験の例は多い。ある国を知り、その国を愛するようになる、そのこと自体は決して批判さるべきことではない。すなわち、上記の問題点のさらに先にある問題は、そのような主観的な感情と、科学的客観的な視点とを、併せもつ平衡感覚を、子どもたちの中にどう育てていくか、であろう。

Ⅵ章で述べた四つのLからなる国際理解教育を構築するためには、各教科の協力を得なければならないし、校種を越え、さらに生涯教育をも視野に入れた一貫性を持たせるため

には、中学校をはじめ、各校種の学校の協力を得なければならない。

まだ筆者らのグループの研究活動はその緒についたばかりである。この小論に対するご意見、ご叱正はもちろんのこと、その他、今後の国際理解教育に関する研究活動全般についてのご教示、ご指導を心からお願い申し上げる次第である。

謝辞

ご協力いただいた大阪市立味原小学校、同じく真田山小学校、滋賀県栗東町立治田東小学校ならびに岩手大学附属小学校教育研究会の各位にあつく御礼申し上げます。

文献

- 岩本廣美(1986)：小学校社会における世界地誌学習に関する予察的考察。新地理. 34-1. 41-49
- 小林哲也・江淵一公編(1985)：他民族教育の比較研究－教育における分化的同化と多様化－。九州大学出版会. 362.
- 久保智克(1992)：自分なりの考えを生かし、国際理解を深め合う指導のあり方。岩手大学教育学部附属小学校研究紀要. 20. 74-82
- 水間浩輔(1993)：「国際理解」のどこを見直すか。社会科教育. 374. 96-97
- 日本ユネスコ国内委員会編(1971)：学校における国際理解教育の手びき。文部省. 256
- 西脇保幸(1993)：地理教育論序説－地球的市民性の育成を目指して－。二宮書店. 169.
- 大津和子(1992)：国際理解教育 地球市民を育てる授業と構想。国土社. 206.
- 酒井喜八郎(1993)：子どもの発達段階から見た社会科における地理的分野と公民的分野との関わりについて－第三世界の授業例を通して－。新地理. 40-4. 34-41
- 滋澤文隆(1989)：学習指導要領改定の趣旨と要点－地理関係の内容を中心に－。地理. 34-4. 13-26.
- 滋賀県栗東町立治田東小学校編(1992)：子どもが拓く全学年の生活体験科。同校. 166.
- 山口幸男(1990)：地理的世界認識の発達と社会科カリキュラム。社会科教育研究. 62. 37-49
- 米地文夫(1977)：国際的視野を持つとはどういうことか。山形教育. 185. 12-16