

国際化と異文化理解

— 学校教育における言語と宗教の観点から —

上
條
雅
子

はじめに

現代は国際化の時代であると言われる。国際化が深化している一方、他方では国際化に伴う国家・国民の間の摩擦の問題が顕著になり、この時代に我々人間はいかに生きるべきであるかということが、昨今とみに論じられている。このために、国際化論、国際交流、国際理解、国際協力、異文化理解など、国際化に関する論も盛んである。

政治、経済、社会、教育などの分野において、異なる国家、国民あるいは民族間の交流に摩擦が生じるのは、信念あるいは宗教、思考、行動、態度、言語などを含む文化がそれぞれ異なるために、相互間に文化摩擦を引き起こしていると考えられる。この摩擦を少なくするために、異なる国家、国民あるいは民族相互間の文化理解、協力が不可欠となってきた。この意味で、まず、国際化と異文化理解について考察し、次にアメリカ、ソ連、日本それぞれの異文化理解の現状を、学校教育における言語と宗教の観点から比較考察して見る。

異文化に関する政策には異文化容認、同化、無干渉政策がとられており、これらの政策は、国際化の度合いを示す手掛かりとなり得るであろう。

一 国際化と異文化理解

国際化は二国間の平和条約に始まると言えよう。一九四五年までの国際化と戦後の国際化の根本的な相違は、国際化の理論的規範、すなわち国際連合憲章の有無にあると考える。戦前における国際化は、自国の利益優先に他国と条

約を締結して協力してきた面が多い。戦後における国際化は、国際連合憲章に照らした国家間相互の理解、協力、援助を目的としている。ゆえに、国際連合憲章の目的は、国際社会の一員として異なる国の人種、言語、宗教などの異文化を尊重し理解することによって促進される。

国際化について幾つか論じられている。矢野暢⁽¹⁾は、「国際化」論を国家論と結びつけて考え、これには、今の世界のことを意識する同時代感覚、中心と辺境とが複雑に交錯する空間として世界をとらえる地球感覚、更にさまざまな民族文化の尊厳を配慮する異文化理解、この三つの要素があるとする。

川端末人⁽²⁾は、国際化を、国際的相互依存関係の深化という国際社会の構造変化の観点から、「物」「金」「情報」「人」などが国境を超えて相互に交流し浸透するにいたった現象としている。江淵一公⁽³⁾は、国際化を「国際的合意」の量的増大・範囲拡大の観点から、異なる諸国(民)間における物や技術や思想や人物の相互交流が増大し、人々の生活の諸分野における異質化、多様化が進むと同時に、関係国(民)の間である種の理念や行動ルールの共通化が進み、生活の諸側面における互換性が確立されていく過程とする。

石附実⁽⁴⁾は、国際化を国際社会への参加、国際的な連帯と協力への道を歩む努力であると、この努力はインターナショナルイズムを出発点として自他の普遍性をつかむ努力の面から論じている。インターナショナルイズムは、あくまでナショナルイズムを前提とし、インターネーションズの調和を願うものである。インターナショナルへの教育は、ゆえにナショナルな教育を土台として、その個性と多様な価値を生かしながら、普遍へと高まる努力でなければならぬとする。

小林哲也⁽⁵⁾は、国際社会を想定する起点として、一九世紀以降の比較教育学の課題の観点から、ナショナルイズムとグローバルイズムを考察している。前者は世界を国民国家の集合体として把握し、各国家はそれぞれの国民的個性を基礎にして内では国家・国民の統一を図り、外に対しては国際的な協調の道を求める。後者は、世界を一つの人類社会と

じて把握し、国民国家は人類社会の重要ではあるが、しかし他の社会集団と並ぶ一つの単位と理解する。他方、日本人の国際化を促進する要因として、現実的なものと意識的なものを挙げている。⁽⁶⁾ 前者は、政治・経済・産業・社会・文化の諸活動が国境を超えて広がり、通信や交通の発達とあいまって、各国民間のさまざまなレベルでの接触の機会を拡大を促していることを指し、後者は、こうした現実的な接触を通じて、各国民間のそれぞれが人類社会の一員であるという共通の意識が広がっていることを指している。日本において、「国際化」は経済活動の海外進出に関連して国外に向けての国際化に日本の関心があつた。最近では国内在住の外国人に関連した「国内の国際化」に日本の関心が移行している。後者は、日本人がその日常生活の中で異文化接触の経験を持つという点で、日本の国際化が一つの新しい段階に入ったことを示しているとする。各国民間の現実的な接触の機会の拡大に伴う日本人の意識の遅れを指摘する。

E・O・ライシャワーは、二一世紀に向かうアメリカや日本が進むべき総合的な国際化への道を具体的に説明している著書、『地球社会の教育』の中で、人間生活のあらゆる面、特に国際関係において科学技術の前進が急速であるために、世界各地のさまざまな国々にや対照的な各種文化の緩衝地帯となっていた空間が急に縮まった結果、国際間の相互依存が急速に強まり、緊張も増大している。ここに、世界は一つの大人類集団(地球的コミュニティとも称せられる)になる過程にあり、人類は遠からず、地球的規模で解決すべき時が来るであろう。そのために、相異なる国民や国家の間に、今よりもはるかに高度の理解と、より大きな協調の能力を必要とすると予測している。

上條雅子は、著書『教育の国際化に関する研究』において、社会の組織、人間、知識の観点から慣習社会と近代社会を比較して、国際社会の特徴を挙げている。慣習社会は、自己否定による集団指向の独裁的社会である。近代社会は個人主義・自由主義を基本とした官僚社会である。国際社会は、近代社会の組織を基本としているが、人類の平和と安全の維持を目的とする国際間の相互依存と協力の社会である。国際化の起点は国外との接触であり、主権国家間

の交流は条約締結によって始まるとする。しかしながら、国際化の目的は国家間の相互依存による協力及び平和と安全であることから、歴史的に見て広義の意味での「条約」には、厳密な意味での国際化の目的に沿わない条約もあった。現在の国際化の規範として国際連合憲章を挙げ、国連憲章に照らして、国際化社会に生きる、いわゆる「国際人」のモデルを提案している。「国際人」を国際レベルのビジネスに従事する「特殊な国際人」と、私的レベルで異なる国民・民族と接触する「一般の国際人」に区分し、いずれのレベルの国際人にも共通する基本的な国際人の要素は、国連憲章に基づく人権の尊重であるとする。人権の尊重の観点から異なる国民・民族と交流するためには、異文化理解が不可欠である。

これらの国際化論は、科学技術の発展によって、国家と国民の国際交流が地域的に国境を超えて、時間・空間的に縮まり、異なる国家・国民の関係が緊密になる一方、他方では緊張と摩擦の問題をもたらし、国際間の相互依存による協力を必要としていることにおいて共通している。異なる国民・民族間の接触の機会の拡大は、「人類社会」あるいは「地球社会」の一員としての共通の意識に発展している。この協力が国家を中心とするか、地球の観点から考えるかに違いが見られるが、いずれにしろ、国際化が国家を単位とすることに異存はないようである。異なる国民・民族の交流に摩擦が生じるのは、文化の違いに起因することが多いことから、国際化の要素として、異文化理解が重要であると考えられている。

国際連合機関は、機関の組織やその運営自体に問題があり、また必ずしも国際間の協力や紛争を解決するために理想的に機能しているわけではないが、国家間の協力を目的とする理想的な国際化現象は、少なくとも国際的組織としての国際連合機関の設立と国際連合憲章によって促進されているといっておかろう。

国際化へのアプローチとして、(1)国際交流の増加とこれに伴う問題に関する我々の認識、(2)自国民と他国民の普遍性をさぐる国際的合意、(3)このための政策とその実践、(4)最後に我々は人類社会の一員であるという、共通の意識の

問題が考えられる。

(1) に関して、科学技術の急速な前進による地球通信網、海運・航空路網の発展、世界レベルの政治・経済・社会・文化の諸活動における交流の拡大、更に破壊力をもつ大陸間核弾頭ミサイルの出現によって、人間生活のあらゆる面において、変化が加速され、人間関係の複雑さも増加し、世界は急速に進化している。この結果、国際間の相互依存が急速に強まっていると同時に緊張も増大し、経済・文化摩擦の問題も生じている。これらの現象は一般に認識されているが、異なる国の文化的集団はひと昔前の考え方や態度を維持しており、これが摩擦の要因となっていることがあまり認識されていないようである。

(2) に関して、国際間の相互依存と協力を促進させるための国際的合意は、広義の意味での条約であり、この基本的な規範として国際連合憲章が挙げられるであろう。異なる国民（民族）間の交流の促進あるいはこの間の摩擦を少なくするために、異文化理解や国際理解が必要となる。

(3) に関する国際レベルの政策として、「世界人権宣言」（一九四八年）、「ユネスコ憲章」（一九四七年）、ユネスコの「国際理解、国際協力及び国際平和のための教育及び基本的自由についての教育に関する勧告」（一九七四年）が挙げられる。この実践は特に教育の領域でなされ、国際レベルの政策をどのように導入するかということは、それぞれの国情によって異なるが、異文化を理解し、国家（国民）が国際化されるかどうかは、究極において人々の意識のレベルにあるであろう。

(4) に関して、ゆえに異文化理解の基本的要因は「人権の尊重」である。異なる人種、宗教、言語、価値観などを認め、共通の普遍的視野に立ってコミュニケーションを図ることによって、異なる民族が相互に理解し合うことができよう。異文化を理解する経過については、「文化学習の段階」「異文化同化の過程」「自己文化融合の過程」など幾つかの見方や段階が提示されている。¹⁰⁾ 異文化の違いを知ることが知識の段階であり、これを認めることは感情の

段階、共通の視野でこの違いを感じることは理解の段階、コミュニケーションを図ることができるのは言語能力と実践の段階であるという。

異文化理解の現状は、国の政策、言語政策、宗教、多民族社会であるか単一民族社会であるかによって異なる。

二 異文化理解の現状

(1) 日本

国際化が日本のあらゆる分野、あらゆるレベルで問題となっている。これは、日本では特に一九六〇年以降の経済成長と国際交流の増加に伴い、「国際社会」では経済摩擦、文化摩擦、教育面では海外・帰国子女教育、苛め、登校拒否、非行、自殺などの問題が深刻であるためで、これらの問題に対処すべく日本の社会、教育の国際化が叫ばれ、「国際人」の育成が切望されている。

この現状で、日本の国際化や国際人の育成に関する対策が国家レベルで提案された。まず、中央教育審議会の答申「期待される人間像（一九六六年）、次に同審議会の答申「教育・学術・文化における国際交流」（一九七四年）、最後に「臨時教育審議会」の報告書（一九八四―八七年）に教育の国際化促進が提示された。期待される日本人像では、日本の歴史と日本人の精神的風土に留意して、「世界に通用する、日本の使命を自覚した、開かれた日本人の育成」が示された。「教育・学術・文化における国際交流」では、特に国際社会に生きる日本人の育成のために、国際理解教育の推進、外国語教育の改善、大学の国際化などが奨励された。「臨時教育審議会」の答申では、二一世紀に向けて道徳教育、教育の国際化、情報化が推進された。

これらの政策に従って多様な公的・私的レベルのシンポジウムが開催され、これに関する研究も進められている。

研究領域には、外国語教育を始めとして、第二外国語としての日本語教育、在日外国人子弟の教育、海外・帰国子女教育、中国残留孤児の教育、ベトナム難民子弟の教育、教員派遣や受け入れ、国際理解教育、異文化間教育、開発教育などがある。

日本は単一民族で単一文化の国であり、島国であることに加えて、今日まで外国人が労働者として日本に移住するケースはまれであったことから、外国人との接触が諸外国に比べて少なかった。しかし、一九六〇年代以降特に日本企業の海外進出に伴って、海外のみならず国内においても日本人が外国人と接触する機会が増加した。海外では日本人が外国の習慣、考え方、言語の違いから、外国の生活に適應できずさまざまな問題が生じている。国内では帰国した日本人子女や日本に居住する外国人が、日本語、日本の習慣、考え方に適應できず、問題となっている。

異文化適應の問題には、アイデンティティ、偏見、日本語や外国語能力、宗教、信条などが関連している。

日本の国際化促進に必要とされる「国際人」の要素として、外国語能力、異文化事情に関する知識並びに国際的視野にたつ考え方や態度、更に日本文化及び日本国憲法に規定された日本国民としての資質を備えていることが挙げられる。学校教育において、外国語としての英語教育は中学校より始まる。異文化事情に関する知識は、小学校より社会科において学ぶ。日本においては公教育と宗教は分離しており、国際的視野にたつ考え方や態度は、特に道德教育によって身につける。実践において「国際人」が育成されなかったことから、国外・国内ともに特殊レベルの国際社会においても一般レベルの国際社会においても、日本人は外国人との交流にさまざまな問題を生じている。

日本における英語教育は、西洋の事情を得る手段として発展してきたことから、文法、作文、読解、翻訳等に重点が置かれ、コミュニケーションの手段としての会話は無視されてきた。最近、英語教育における会話力の重要性が認識され始め、中学校新指導要領に会話の時間が加わることになっている。中学校、高等学校、大学に外国人助手も派遣されるようになり、その数も増加することになっている。前者に関しては、時間数も少なく入学試験の内容及び形

式が変化しなければその効果は余り期待できないという批判もある。後者においては、少なからず効果があがっているようである。

外国事情に関する知識は、社会科のカリキュラムに加えて、帰国子女教育問題の観点からも、国際理解教育を通して学ぶことが奨励されている。国際理解教育は国際的な視野で物を考え、異文化の人々と接する態度を養い、道徳教育に関連している。道徳教育はその導入の時点から戦前の「修身」との関係で多くの議論があり、「期待される人間像」、更に新指導要領においても再検討されているが、日本の慣習性を強調する傾向にあるとも批判されている。多様な在日外国人の数が増加している現在、日本人の彼等に対する待遇や偏見が問題になっているが、道徳教育では国際の観点から異文化を理解し、基本的な人権を尊重することが必要であろう。

(2) アメリカ

多民族で多文化社会である移民の国アメリカにおいて、公用語は英語であるが言語政策は歴史的に異文化容認時代、無干渉時代、同化政策時代を経て、現在では異文化促進政策が実施されている。宗教の自由を求めてアメリカ大陸に移住してきた人々の生活は、宗教に基づいているが、宗教教育は学校教育に持ち込まれず公教育と宗教教育は分離している。

アメリカに移住してきた人々は、移民当初から言葉だけでなく、宗教、生活習慣、異なる民族に適應すること等、多様な問題に直面した。当初の移民はアメリカ・インディアンといろいろな問題で衝突し、この後に続く移民は先住の移民に適應する問題があった。アメリカ国家の基礎が築かれるに従って、新しく移民してきた人々は、アメリカ社会に適應することがますます難しくなってきた。

英語が学校、社会生活一般で使用されているが、英語圏以外の国からアメリカに移住してきた人々の多くは、家庭では彼等の母国語を使用し、同じ民族のコミュニティを形成し、このコミュニティに母国語で教育する学校を設立し

て子女を母国語で教育し、母国の文化や生活習慣を維持した民族も多かった。現在でも特に近年移民してきた人々の多くは、家庭やコミュニティで母国語を用いている。しかし、白人の八〇パーセントは家庭で英語を話しているといわれている⁽¹⁾。家庭で英語以外の言語を話す子女の多くは、学校で英語による授業についていけないために成績が思わしくなく、従ってこれが彼等の就職に不利となる。他方、彼等は母国の言葉も文化も維持できず、自分のアイデンティティさえ不確かで精神的にも不安定となり勝ちである。

自由と平等を求めて移民してきた多民族の人々からなるアメリカ建国の意図は、独立宣言に次のように記されている。「すべての人は生まれながらにして平等であり、神によって、一定の奪うことのできない天賦の権利を賦与されており、そのうちには生命、自由、および幸福の追求が含まれている」。

この意図を言語政策の観点から見ると、後に述べる英語に問題のある少数民族のために制定されたバイリンガル教育法の制定理由がわかる。南北戦争の頃までは、公立学校でドイツ語とスペイン語が教科の指導用語に導入されていた。これ以後第一次世界大戦頃までは、公立学校でノルウェー語、イタリア語、ポーランド語、オランダ語が外国語の教科として導入されていた。私立学校ではこの限りではなく、フランス語、ドイツ語その他の外国語が指導用語として用いられていた。これらは異なる民族が設立した学校であり、この他に中国語や日本語の補習学校があった。このような異文化に対する無干渉政策は、第一次世界大戦頃から同化政策に変わり、第二次世界大戦を経て戦後も続いていた。

英語に問題のある少数民族の言語・異文化を促進する政策は一九六〇年代に始まり、一九六八年にバイリンガル教育法が制定された。この法制定の機縁の一つとなったのは、キューバからの難民の言語問題解決策として、一九六三年に始められたマイアミのデード・カントリー・バイリンガル・プログラムであった。その後一九六七年連邦政府教育局のブルース・ガーダー氏によって、バイリンガル教育を必要とする根本的理由を述べた声明書が、ラルフ・w・

ヤーボーロー上院議員のバイリンガル教育特別委員会に提出された。同議員によって起草されたこの法案は議会で可決された。

ジョンソン大統領はこの教育法の重要性について、教育的・社会的条件により第一言語が英語ではない子供たちが、バイリンガル教育によって社会的落後者となることを未然に防ぐことができる、と述べている。⁽¹²⁾

バイリンガル教育とは、二言語で行われる教育であり、この二言語が学校のカリキュラムの一部ないしは全部に教授手段として使用されることをいう。アメリカでこの二言語は、通常、英語と児童の母国語を意味しており、児童が母国語で学んだその国の歴史、文化等はこの教育にとって必要欠くべからざる要素とされている。この教育の目的は、二言語を明瞭に聞き分け、二言語で教育されることにより、二か国の文化に鋭敏になる機会をすべての児童に与えることにあり、そのために、バイリンガル理論に基づき、二か国の文化を通してバイリンガル教育を行う(bilingual-bicultural)プログラムと、第一言語の読解の基礎を習得した後には第二言語の読解の指導を開始する指導方法が良いとされている。

バイリンガル教育は、バイリンガル・スクールあるいはバイリンガル・クラスが設置されている学校で、バイリンガル教師によって実施されており、特にスペイン語と英語、中国語と英語、日本語と英語それぞれ二つの言語を指導用語とするバイリンガル教育が促進されている。

(3) ソ 連

一五の連邦共和国からなるソ連は、一二〇以上の民族が二〇〇余の異なる言語を話し、それぞれ異なる文化、宗教、生活習慣をもつ多民族国家であるが、ロシア語とロシア文化の伝統は過去及び現在も優位である。

革命以後、教育の民主化は教育の世俗化及び教育の機会均等に影響を与えた。学校における宗教教育と宗教儀式が禁止され、学校における宗教教育は禁止されているが、信仰の自由は憲法で保証されており、教会は宗教活動をおこ

なっている。

教育の機会均等により教育行政の地方分権化傾向がみられ、すべての民族の平等と権利を尊重するために、民族の母国語で教育する権利が保証されているが、共通語としてロシア語はすべての生徒に必修となっている。

共産主義国家であるソ連の教育では、共産主義思想の浸透とその実践が、学校の教科及び社会教育施設であるピオネールにおける学習、文化活動等、あらゆる教育のプログラムを通して行われている。集団の利益を目的とする共産主義社会において、一見矛盾していると考えられる個人主義と集団主義が合致する。

マルクスとレーニンはソ連の共産主義の創始者として認識されており、彼等の政治理論の原則は、一九三六年及び一九七七年のソ連憲法に確認される。第二五回ソビエト共産党大会報告書において、ブレジネフは国際社会に生きる理想的ソ連人について次のように述べている。「自由を獲得したソ連人は、闘争を試みる中で自由を守ってきた。未来を創造する人は、努力を惜しまないエネルギーとあらゆることに犠牲を払う。あらゆる苦難を経た人は、イデオロギーの確信と著しく活発なエネルギー、文化、知識、並びにこれ等を活用する能力を併合して、認識をはるかに超えて変化した。このような人が、熱烈な愛国者であると同時に、言行・思想が終始一貫して矛盾のない国際人となるであらう」。

このことから、理想的なソ連人の中心的な要素として、自由、イデオロギー、文化、愛国心、国際主義が挙げられる。しかし、個人の総合的な発達も重要視されている。個人の発達の重要性は、生産と財産は労働者によって所有されるという意味において、個人主義が集団の中に位置づけられ、個人主義と集団主義が合致する。

レーニンは基本的な工業化によって社会を近代化することを強調した。技術革新は資本主義の発展にとって必要であるとと同じく、工業発展の動機は異なるが、共産主義社会生活の質向上のために必要である。共産主義社会の人間に必要な知識は故に総合的な教科である。著書による知識のみでは不十分であり、生徒は共産主義社会の生産生活に介

入して、共産主義社会に適切な態度を習得しなければならない。この種の知識は、ポリテクニカル教育を通して得られなければならない。

レーニンの妻であるクルパスカヤは、ポリテクニク教育の特徴を「専門教育とポリテクニク教育の違いについて」と題した記事において、「教育を生活の周辺に持ち込むことは改革の中心的な問題であった」と述べている。この意図はフルシチョフ政権のときに制定された一九五八年の法に見出せる⁽¹⁴⁾。中心課題は、ゆえにすべての知識は工業社会における生産生活の特徴を啓蒙するために用いられなければならないということである。共産主義社会の人間に必要な知識は、このために総合的な教科を必要とし、この種の知識は個人と集団を固く結合する役目を果たしている。

多民族からなる共産主義連邦国家ソ連において、個人主義と集団主義を結合した共産主義思想と、この実践を浸透させる人間の育成にとって、バイリンガル教育は不可欠の教育政策である。ロシア語の他に二〇〇余の言語がソ連の人口の四五パーセントの人々の間で用いられており、この中で六〇余の言語が小学校レベルで教授用語として開発されており、母国語がロシア語ではないこれらの人々には母国語とロシア語で授業が行われている。他方、モスクワやレニングラードのようにロシア語を母国語とする地域では、ロシア語による授業の他に、英語、フランス語、ドイツ語などの外国語の授業にバイリンガル指導が導入されている。

例えばレニングラードには五五〇の多様な学校があり、これらすべての学校で一般教育が行われているが、専門教育を同時に行っている学校も多い。一般教育のみを行う八年制学校(七―一五歳)と専門教育を併合する一〇年制学校(七―一七歳)がある。一〇年制学校は四〇〇校あるが、このうち四一学校で外国語、数学、化学、芸術、音楽、体育、その他の学科が専門的に教えられている。

Special English School と呼ばれる英語を専門とする一〇年制学校は一六校ある。これらの学校では英語の授業が二年生(八歳)から始まるが、他の学校では四年生(一〇歳)から始まる。後者においては一九八一年まで五年生から英

語の授業が始まっていたが、一年早く英語の授業が始まるようになったのは、国際社会において国際語とみなされる英語の普及が重要視されているためである。ロシア語と英語を教授用語に用いる場合、低学年では英語の学科を二つの言語を用いて教えるが、高学年になると社会や地理の科目をロシア語と英語、または英語のみで教える学校など、バイリンガル指導の方法は多様である。

すべての学校への入学は学区制であるために、必ずしも居住地の学区に希望する学校があるとは限らない。希望する学校がある学区に移転するケースも見られるが、モスクワやレニングラードなどの大都市では、親が職業を変えることや住宅難のためにこれは難しいようである。

ソ連への出入国、ソ連と諸外国との情報交換が制限されているソ連では、国内においては各民族の母国語とロシア語によるバイリンガル教育によって、多くの異なる民族間の交流が促進されている。国際社会においては、諸外国との国際交流が共産主義国家の発展に必要な工業化のために、外国の情報を得る手段としての英語習得を通して促進されている。

(4) イギリス

イギリスは経済・社会構造において急進的な変化を辿っている。経済と社会において個人主義が主張されたかつての英国は、国内及び国際関係の変化と社会主義の理論的原則の下で、だんだんと変わりつつある。伝統的に社会階級と自由な経済競争に基づいていたイギリスは、第二次世界大戦によって社会主義に基づく立法が次々と行なわれ、現在社会主義福祉国家の道を歩いている。しかし、イギリスは激動的なソ連の改革に迫従せずに、急進的な変化は伝統的な議会立法の形式の下で、国家の歴史的構造を維持しながら段階的に導入された新しさと急進的なアイデアを、古くから継承している制度に混入した。

教育においても、他の分野と同様の変化が進行しており、外見的に伝統的な特徴は保持しながら、新しい社会の内

容を補足して段々と教育制度全体が変化している。過去の教育改革運動は広範囲の社会的、宗教的なアイデアに由来しており、一九四四年の教育法もこの伝統を引きついでいる。急進主義と改革が英国の伝統であるように、保守主義と貴族主義の見解も英国の伝統である。現在の改革は、ゆえに急進主義もその過去との妥協も共にイギリス的である⁽¹⁵⁾。

一九四四年の教育法は、イギリス憲法同様に抽象的な規則であり、明確な教育目的は規定されていない。「すべての人に教育の機会を与える」ために総合制中等学校が導入されたが、エリート教育をめざすプラトンの規範に基づく教育の伝統は依然として保持されている⁽¹⁶⁾。特に「バブリック・スクール」では、この伝統が維持されている。

「公教育」においては一九四四年の教育法で、宗教教育を行うことが義務づけられている。これはイギリスの教育が宗教団体を中心とした民間によって始まり、公教育は協議と妥協によって発展してきたからである。このために、英国教会派、カトリック教、並びにイスラム教によって設立された有志学校(voluntary school)と呼ばれる宗教学校も、地方教育当局が維持する維持学校(maintained school)として、いわゆる「公」教育機関に含まれる。

現代社会に生きるイギリス人育成は、「公教育」における学校宗教教育による奉仕と福祉の精神、個人の自由、責任と規律を身につけることであると言えよう。抽象的な法の規則の適用は、ゆえにこれを用いる教師、親、子供に委ねられているからであり、これが実践されているところに基本的な国際性との一致が見られる。

イギリスの四つの地域、イングランド、ウェールズ、スコットランド、北アイルランドでは、英国特有の地方分権を示しており、原則として独立した教育制度によって教育が行われている。イギリスの公用語は英語であるが、地域的にウェールズではウェールズ語が話され、北アイルランドではアイルランド語がわずかながら維持されている。英国は地域的な民族の他に、多くの異なる民族もイギリス人として居住している多民族国家であるが、言語政策⁽¹⁷⁾に関しても不干渉主義で、アメリカヤソ連に見るバイリンガル教育による異文化促進政策を実施してはいない。しかし、英語教育や外国語教育は比較的⁽¹⁷⁾に低学年から導入されており、その効果もあがっている。

北アイルランドでは憲法第八条にアイルランド語が第一公用語、英語は第二公用語と規定されている。⁽¹⁸⁾北アイルランドでアイルランド語を話す人は一九六一年現在北アイルランドの人口の三パーセントと僅かであるにも拘らず、学校ではアイルランド語と英語を指導用語とするバイリンガル教育が実施されていることは、アイルランド語とアイルランド文化を維持するためである。⁽¹⁹⁾ウェールズでもウェールズ語とウェールズ文化を維持するために、小学校レベルではウェールズ語と英語によるバイリンガル教育が実施されており、これが中等学校では英語による教育が多くなり、大学では全面的に英語による教育へと移行される。

イングランドのいわゆる「公立学校」では、外国語は中等学校（二歳）から導入されている。一般に主要教科は能力別クラス編成で、一年次における第一外国語の成績の結果によって、第二次に第二外国語を履修できるかどうかを決める学校が多い。独立学校（independent school）と呼ばれる、いわゆる私立学校のうち特にエリート校とされる「パブリック・スクール」では、一般に小学校レベルよりラテン語、ギリシャ語、フランス語、ドイツ語等の外国語を導入している。

外国語の教師は、イギリスだけではなくアメリカ、ソ連においても、外国語を母国語並みに駆使してバイリンガルによる指導をするケースが多く、学習者の会話能力を含む外国語の習得効果が見られる。

異なる民族が増加し、世界レベルで異文化理解あるいは国際理解が論議されている現在、英語を母国語とせず英語に問題のある児童・生徒を対象に、地方教育委員会による特別英語学習を実施している学校が増加している。他方、学校レベルで英語の特別指導を実施している学校もある。宗教の観点から異文化教育として、小学校レベルで新入生や編入生の宗教を担当がクラスで紹介したり、中等学校レベルでは宗教の科目の時間に、英国教会派に加えて世界の宗教に関しても知識として生徒に公平に学習させる。

経済分野が顕著に発展している日本は国際社会に参加する機会が多いが、国際機関やビジネスなど特殊レベルのみでなく、一般レベルの国際交流においても多様な問題が指摘されている。全般的に機関の組織が近代的であるにも拘らず、組織の運営に従事する人間は概して権威に弱く、閉鎖性、画一性、集団性など「慣習性」を固執して、開放性、個性の尊重など「近代性」や異なる民族を理解する「国際性」に欠けている。このために国際社会に生きる日本人に、国際交流に要求されるコミュニケーションとしての外国語能力及び宗教に由来する異なる民族の物考え方や生活習慣に対する理解ができる、いわゆる「国際人」の育成が求められている。

単一民族・単一文化である日本は、諸外国の人々との国際交流のために日本社会の国際化が促進され、このために外国語の習得と日本人の国際化が緊急な問題となっている。他方、外国人を日本社会あるいは学校に受け入れる柔軟性に欠けている。

多民族・多文化国家であるアメリカ、ソ連、イギリスは、国家を統一する必要から、まず、国内の国際化が促進され、このためにアメリカ及びソ連においては特に言語促進政策がとられ、異なる民族の母国語と公用語の習得がバイリンガル教育によって促進されている。イギリスでは言語政策に関しては無干渉主義であるが、地方教育当局の方策によって移民者や在英外国人に対する特別英語教育が実施されている。これら多民族国家では、外国人を自国の社会あるいは学校に受け入れることに、日本ほど抵抗はない。日本の場合には異文化同化政策がとられているが、日本人帰国子女や外国人子女に対する日本語教育が、公的・私的レベルで実施され始めている。

これら四つの国で国際社会に求められている人間とは、日本においては、総合的カリキュラムの中で特に道徳と英

語教育による「国際人」である。民主主義国家アメリカにおいては、デュイイのプラグマティズムに基づくカリキュラムによる民主的な実用人間である。社会主義国家ソ連においては、マルクスレーニンの共産主義思想に基づくポリテクニクのカリキュラムによる共産主義人間である。イギリスにおいては、プラトーンアリストテレスの理論に基づくカリキュラムによる自由、規律、個性を重視する人間の育成である。人間育成に重要な役割をもつ道徳教育は、アメリカ及びソ連の学校では世俗教育であるが、学校外においてはいかなる宗教教育も尊重されている。この点でイギリスでは公教育において宗教教育が行われている。

近年、多民族国家、単一民族国家いずれの諸国においても、国際社会の規範とみなされる国連憲章及びユネスコの国際理解に関する勧告に照らして、異文化容認・促進政策がとられる傾向が見られる。

- (1) 矢野暢『国際化の意味、いま「国家」を超えて』日本放送出版協会、一九八六年、四ページ。
- (2) 川端末人「異文化間教育研究の視座構造」、異文化間教育学会『異文化間教育1』アカデミア出版会、一九八七年、一〇・一一ページ。
- (3) 江洲一公「主題設定の趣旨と提案・討議の総括」、異文化間教育学会『異文化間教育1』アカデミア出版会、一九八七年、二〇・二二ページ。
- (4) 石附実『国際化への教育』ミネルヴァ書房、昭和四九年、五・七・八ページ。
- (5) 小林哲也・江原武一『国際化社会の教育課題』行路社、一九八七年、三七ページ。
- (6) 小林哲也「異文化間教育と国際理解」、異文化間教育学会『異文化間教育2』アカデミア出版会、一九八八年、五・一三ページ。
- (7) E・O・ライシャワー『地球社会の教育——二一世紀世界の間づくり』サイマル出版会、一九八四年、三・四・九ページ。
- (8) 上條雅子『教育の国際化に関する研究』多賀出版、一九八九年、三一四八ページ。

- (9) 同上、一五ページ。
- (10) 中西晃『中・高校生の国際感覚に関する研究報告書——青少年時代の異文化体験が人格形成に及ぼす影響』東京学芸大学海外子女教育センター、一九八九年、二二ページ。
- (11) Mario Pei, "The Story of Language", *NAN'UN-DO*, 1968, p. 42.
- (12) Theodore Anderson & Mildred Boyer, "Bilingual School in The United States", *Southwest Educational Development Laboratory, Texas*, 1970, p. 17.
- (13) Brian Holmes, "Comparative Education : Some Considerations of Method", *George Allen & Unwin, London*, 1981, p. 169.
- (14) *Ibid.*, p. 117.
- (15) Nicholas Hans, "Comparative Education", *Routledge & Paul, London*, 1978, p. 254.
- (16) *Ibid.*, p. 256.
- (17) Brian Holmes, "Diversity and Unity in Education", *George Allen & Unwin, London*, 1980.
- (18) *Op. cit.*, Theodore Anderson & Mildred Boyer, p. 33.
- (19) *Ibid.*, p. 34.