

中日における国際理解教育に関する比較研究

—小学校における国際理解教育の歴史・形態・カリキュラムの考察を通して—

A Comparative Study on International Understanding Education in China and Japan: Through the Study of the History, Form, and Curriculum of International Understanding Education in Primary Schools

王小雨, 石坂広樹

Xiaoyu WANG, Hiroki ISHIZAKA

鳴門教育大学大学院 グローバル教育コース

Global Education Course, Graduate School, Naruto University of Education

要旨

本研究は、中日の国際理解教育の歴史の発展を明らかにした上で、国際理解教育の実践形態やカリキュラム内容などについて比較検討し、その特徴を明らかにすることを目的としている。本研究では文献調査を行い比較検討したところ、以下のことが分かった。歴史的な観点から見れば、中日両国の国際理解教育の成り立ちは、歴史の長短という点でまず異なっている。日本の国際理解教育ではユネスコが提唱した理念を実現する取り組みと国際社会で人材の育成、ESDの実践など多様化がみとれた。中国においては、交換留学などの国際交流を通じて実践が一部の先進的な地域で開始され取り組まれた形であった。実践形態や内容については、日本では多様な実施形態が確認される。総合的な学習の時間で探究学習として実施することが期待されることが多く、グローバル・イシューや地域の中の異文化理解に係るテーマが取り扱われることが多い。中国では、教科教育の中で国際理解教育が取り入れられることが多く、探究学習より知識理解という側面がやや強い。また、国際理解教育カリキュラムでは、国内における多民族理解、国家アイデンティティの形成という要素があり特徴的である。

キーワード：国際理解教育, 中日比較, カリキュラム

1. はじめに—問題提起—

第二次世界大戦後、ユネスコによって、平和という理念を現実のものとするために、国際理解教育が公式に提唱された。ここで提唱された国際理解教育とは、主に、責任、正義、平等、自由、寛容、和解、そして人間性を中心的な価値観とし、異なる文明間の相互理解、相互尊重、相互学習を推進することとされ、世界の平和、協力、交流を促進し、人類のより良い未来を築くための教育であるとされた。グローバル化が進展する国際社会においては、共生社会に生きる力を育てるため、中日両国の政府は、国際理解教育を重視するようになった。日本の文部科学省が2005年に発表し

た報告書「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—」では、国際教育を通じて児童生徒が身に付けるべきこれらの態度や能力は、国際社会において指導的立場に立つ人材に求められる態度・能力の基盤ともなるということが政策として提起されており（文部科学省、2005）、総合的な学習の時間や外国語活動・道徳などにおいてその実践が蓄積されてきている。中国では「2010-2020年度の指導要領」の中で、小・中学校の児童生徒は、様々な形式の国際交流に参加することが推奨され、国際的な視野を積極的に広げたり、異文化コミュニケーション能力を向上させるため、国際理解教育を推進することの重要性が書かれている（中華人

民共和国教育部, 2010). これらを見ると, 中国と日本, 両国の政府とも, 国際理解教育を学校教育カリキュラムに取り入れ, 積極的に推進していることが窺える. 本研究では, 中日の小学校における国際理解教育の発展の歴史・形態・カリキュラムを考察し比較検討することで, 両国の国際理解教育の特徴を明らかにすることを目的としている.

2. 中日両国の国際理解教育の歴史

2.1. 中国における国際理解教育の発展と過程

中国政府が2010年に発表した指導要領の中では, 国際理解教育の内容として明確に文化交流が提示され, 児童生徒が異文化に対する認識と理解を深めることを推進することが目指された(教育部, 2010). これを見ると, 中国の国際理解教育は, 教育の国際化を背景に, 文化交流・理解を中心に展開する教育活動であると考えられる. 以下で, まず中国における国際理解教育の発展の歴史を振り返ってみたい.

2.1.1. 1980年代からの改革開放

1983年に, 鄧小平が公立学校を訪問した際, その学校に揮毫を贈った. 中国の教育方針として「現代化に向かって, 世界に向かって, 未来に向かっていくべきだ」として3つの方向性を提案した. その後, 1985年に公布された『中国共産党中央の教育体制改革』によって, 中国における学校教育の目指すべき方向としてこの3つの方向性が正式に採用された. しかしながら, この時, 中国は政治的な情勢もあり, 国際社会との繋がりが限定されたものになっており, ユネスコとの関わりや実践活動が少なかったのが現状である.

2.1.2. 1990年代からの市場経済の影響

1993年に中国教育部により発表された『中国教育改革と発展の概要』では, 以下のような国際理解教育が提唱された. 教育の開放を推進し, 国際教育に関する交流と連携を広げ, 世界各国の教育に関する経験から学ぶことである. 外国に留学する中国人留学生は国の財産であると捉え, 留学生支援政策を重視し, 留学効果への期待感を高めていくことが同文書に明記された. 同文書にも明記されている「留学を促し, 帰国を奨励し, 出入りを自由にする」の方針に従い, この時代, 留学生の派遣は拡大した. 実際の留学生たちは, 外国での学習と研究が支援され, 帰国を奨励され, 様々

な分野・領域において, 中国社会主義の現代化・構築に貢献することが促された(中華人民共和國教育部, 1993). また, 中国に留学する海外の留学生の募集や管理の制度・方法を改革し, 中国と外国の大学間での交流と連携を促し, 海外の大学・学校, または研究者との間で協力し, 共同して人材育成に取り組み, 科学研究の発展が目指された. その中で, 外国人(留学生も含む)に対する中国語教育が促進された. この教育政策は, 中国と世界との間で双方向的なコミュニケーションを促し, 時代に応じた新たな教育需要を喚起した. 1990年代ごろから「国際意識」「地球環境に関する考え・知識」「平和・共生」「文化理解」「相互尊重と寛容」「国際貢献」などの概念が学校のカリキュラムにおいても本格的に登場してきている.

2.1.3. 2000年代からの国際理解教育

中国政府は, 「2010 - 2020年度の指導要領」を発表した. 内容としては, 小中学校の児童生徒は, 様々な形式の国際交流に参加することが推進され, 国際的な視野を積極的に広げたり, 異文化コミュニケーション能力を向上させることが, 国際理解教育の役割だとされた. 2010年に上海で世界博覧会が開催された際, 上海市教育委員会は普陀区, 浦東新区で実験学校を選定し, 小中学校の各校種における国際理解教育の授業回数や教育内容を設定した. 小学校では毎学期間において40時間程度, 中学校では毎学期間20時間程度が国際理解教育のために設定された. 小学校における内容は主に国際交流, 異文化に対する認識と理解である. 中学校における内容は, 平和教育, 文化理解, 環境保護などであった. 2012年には, 山東省, 広州省, 四川省の政府が国際理解教育を小・中学校において普及させた(CCG et al., 2019). 2014年には, 中国教育部が「中国の学生が成長するための中心的な素養(核心素養)」を発表し, 教育政策で目指すべき学生像¹を提示した. この教育政策で述べられている中心的な素養は, 人文・科学の精神, 学習態度, 健康的な生活, 責任を負う, 核心的な実践の六つの素養で構成されている. 国際理解に係る能力は, 核心的な実践の一つの要素として育成することが明記されている(中華人民共和國教育部, 2014). このことを図式化したものが以下の姜(2017)の図である.

¹ ここでいう学生とは, 学校教育を享受する子ども・青少年全般が含まれており, 児童・生徒・学生という広い意味でとらえられている. 中国では学生という言葉が日本より広い意味で使われている. 本研究においても, 中国政府ないし研究者が「学生」と述べているものについては, あえて, 児童生徒とせず, 「学生」のまま記載した.

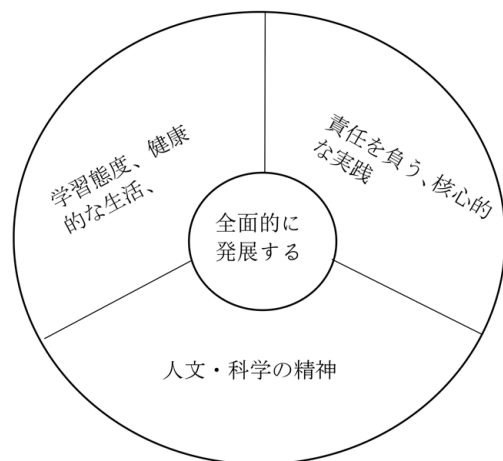


図1. 中国の学生が成長するための中心的な素養 (核心素養) 出典：姜 (2017, p.177)

人文・科学の精神には、自然と人文に関する知識、さらに、態度と価値観も含まれている。学習態度とは、学生が学習意識を形成し、学習方法を自ら選択し、さらに、学習の評価をすることを意味している。健康的な生活とは、学生が自分のことを改めて認識し、自分自身の心身の発展に注意を払い、自分で人生計画・設計することを意味する。革新的な実践とは、学生が日常生活の中で、問題を解決したり、困難やチャレンジに挑戦するとき形成する実践力・革新的な意識と行動表現を意味している。責任を負うとは、学生が、地域・国家・国際社会に向き合うときの態度・行為・価値観について意味している。具体的には、社会における責任、国家的アイデンティティ、国際理解などがこれに当たる。

国際理解に関する素養、責任を負うとは、学生が、地域・国家・国際社会に向き合うときの態度・行為・価値観について意味しており、地域社会や国家への責任感や国家アイデンティティは、国際理解と分離独立したものではなく、相互に尊重しあう・重なり合うものであると理解されていることにその特徴があるだろう。

2.2. 日本における国際理解教育の発展段階

日本の国際理解教育はユネスコの影響で始まったもので、当初は平和という理念を中心に行われた教育であった。その後、日本における国際理解教育は、その実施過程において、教育課題やアクター、教育内容・方法などが多様化した。アクター（文科省・教育実践者・研究者・ユネスコ国内委員会）ごとで、国際理解教育の解釈が異なるのも特徴的である。以下において、日本の国際理解教育の発展の歴史を概観する。

2.2.1. ユネスコの理念を中心としての初期国際理解教育段階

第一段階（草創期）は1940年代から60年代までとされる。1951年に日本はユネスコに加入している。日本における国際理解教育はユネスコの理念に沿って行われてきた（姜, 2017）。主に平和をテーマにした国際理解教育を積極的に推進していた。広島県教育委員会が『国際理解の教育の葉』を編集し、長野県では信濃教育会がこの葉を用いた2年間にわたる基礎教育研究を実施した。その後、この経験・研究に基づいて、1953年、全国の小・中・高等学校で実践が行われるようになった（秦, 2013）。1952年ユネスコ協同学校²の計画が始まり、33校が選定された。その中に日本からも6校が選ばれた。その後、1950年に25校が新たに増え、1956年に13校が加わった。このようにユネスコ協同学校は年々増え続けた。1960年に日本ユネスコ国内委員会では「学校における国際理解教育の手引き」が発表された。公立学校などで人権教育を重視した授業や活動が企画され実施されていった。また、他国や異文化を理解するような「国際意識」の醸成が目指された。

2.2.2. 低迷の段階

第二段階は冷戦時代初期とほぼ合致し、冷戦の影響で政治的対立が深まり、多様な文化や考え方に対する寛容性の育成が阻まれがちとなった。日本経済はこの時期、高度的成長期に入っており、国内においても国民・国家意識の醸成・教育という様相が強かったようだ。1966年の中央教育審議会（以下「中教審」）答申では、「世界政治と世界経済の中に置かれている今日の日本人」が「目を世界に見開き」「世界に共通する日本人となるべき」であり、そのために「日本の使命を自覚した世界人であることが大切」であり、「世界に開かれた日本人」になるべきである、といった主張がなされた（秦, 2013）。これらの主張は、日本人としての民族意識の色彩が濃かったといえよう。当時の日本の民族主義的な教育実践は、ユネスコの国際理解教育理念と矛盾する状態にあったといえ、日本でのユネスコ協同学校の計画もこの時期に低迷していた。日本の国際理解教育が停滞の段階に入った時期だと言える。

2.2.3. 内需型の国際理解教育を転変した段階

1970年代から1990年代にかけて日本の経済は急速に発展し高度化した。当時、日本は世界で第二位の経済大国となった。日本は、この時期、この経済・貿易

² 国連の協同学校計画（UNESCO Associated Schools Project）。

での影響力を肥大化させ、そのことが国際的な地位を高める要因ともなった。1974年の中教審答申では、世界の中で活躍する日本人を育成する必要があると報告され、国際理解教育の重要性が強調された。他方、同年にユネスコは、「国際理解教育の促進について、協力と平和及び教育人権と基本的自由という提案」を発表した。人類共通の運命に注目し、世界全体の協力と平和を重視すべきだと主張するものだった。この理念と日本国内の国際理解教育の理念との間には、大きな違いが見受けられる。その後、1987年の中教審では国際社会において信頼される日本人を育成することが重要であるということを提言し、以下「①広い国際的視野の中で日本文化の個性を主張でき、かつ多様な異なる文化の優れた個性をも深く理解することのできる能力が不可欠である。②日本人として、国を愛する心をもつとともに、狭い自国の利害のみで物事を判断するのではなく、広い国際的、人類的視野の中で人格形成をみざすという基本に立つ必要がある。③多様な異文化を深く理解し、十分に意思の疎通ができる国際的コミュニケーション能力の育成が不可欠である」という内容を発表した(近藤・榎田, 2010)。具体的な教育内容としては、海外子女教育、国際交流、帰国者子女教育などが提案された。この提案にみられるように、日本が国際的に認知され、自国の発展を継続できるようにするために、日本人の国際化が教育の内需として認識されたといえるだろう。よって、この時期は、日本が本格的に「教育の国際化」という内需型国際理解教育を採求した時期だといえる。また、教育の国際化の一環として、海外から10万人の留学生を受け入れることや、日本人学校の建設・増設が目指されるようになった(姜, 2017)。1996年に、中教審は『21世紀を展望した我が国の教育のあり方について』を発表した。ここで、改めて「国際理解教育」という言葉が使われた。答申では、児童生徒が国際化、情報化、科学技術発展などの社会的問題に対応できる能力を育成することが提唱された。時代の要請を受け、国際理解教育の内実を発展させたかたちである。国際理解教育の実践の場としては、「総合的な学習の時間」を中心にすえつつ、外国語活動や英語教育などでの活動実施も期待されるようになった。国際理解教育は、いわゆる学校教育の中で広く実践されることが期待されていたといえる。このように日本における国際理解教育は、ユネスコが提唱した「世界平和」から内需型のものに変容していったのである。

2.2.4. グローバル化の影響による国際理解教育の転換した段階

20世紀に入ってから、経済、貿易と科学技術の発展に伴い、日本もグローバル化による影響を大きく受けた。その結果、国際理解教育においても、国際社会に身を置きどのように児童生徒が成長し生きていくかということにも焦点が置かれるようになった。時同じくして、2001年に文部省と科学技術庁が合併して、文部科学省となった。その際、初等中等教育において「国際教育課」という課が新設された。同年にユネスコ協同学校の計画も復活された。2002年に日本は国連に「国連持続可能な開発のための教育の10年」を提唱し、その計画も提出している。この頃、日本国内でおよそ800校がユネスコ協同学校に選定された。これに伴い、国際理解教育の実践例が増えるようになった(姜, 2017)。内需型国際理解教育は維持されつつも、ユネスコとの連携や協働も増えたこともあり、ユネスコ協同学校での実践例も増えている。このように、ユネスコ型の国際理解教育も活性化した。2005年に文部科学省が「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」という報告書を発表した。この報告書では、初等中等教育段階において、すべての子どもたちが①異文化や異なる文化をもつ人々を受容し、共生することのできる態度・能力、②自らの国の伝統・文化に根ざした自己の確立、③自らの考えや意見を自ら発信し、具体的に行動することのできる態度・能力を身に付けることができるようにすべきであるとされている。これらは、国際的に指導的立場に立つ人材を育成することが意識された結果といえる。全地球的な課題、人類が直面する問題を国際理解教育の内容として学校教育活動に組み入れ、児童生徒がグローバルな視点で自主的に探究できるような配慮が重要となった。文部科学省は、2005年以降、国際理解教育の一つの形態として「持続可能な開発のための教育(ESD: Education for Sustainable Development)」³という方向性を強く打ち出し、ESDに関するハンドブックも作成している。この時期の国際理解教育では、ユネスコ型とも言えるESDを積極的に推進される一方、国際社会で活躍する人材の育成の推進も維持された。このように、国際理解教育に対する考え方・価値観が多変化したことから、学校現場におけるその実践も、様々な内容・形態が見られるようになった。激動する国際社会・環境に対応するため、この時期の日本における国際理解教育は大きな変革にさらされたといえるだろう。

³ 2005年に「国連持続可能な開発のための教育の10年」が開始し、日本でも同年から、本格的にESDに向けた関係行政機関の連携を図るための連絡会議を内閣に設置され、日本におけるESD実施計画が定められた。

3. 中日両国の国際理解教育の形態の考察

3.1. 中国における国際理解教育実践の形態

中国における国際理解教育の実践に関しては、蔡 (2010) が詳しいところ、それを中心に紹介したい。蔡 (2017) によれば、中国の小学校・中学校における国際理解教育は、3つの形態があるとされる。1つ目は、教科、特に社会や外国語などの中で、教科目標の一部として国際理解教育の内容が導入されるケースである。いわゆる「発散型」の国際理解教育と呼ばれ、国際理解教育の形態としては一番多いケースだと言える。教科教育は学校教育において一般化された共通科目の教育であり、多くの児童生徒が学べる・享受できるものである。教科教育の中に国際理解教育が導入される場合は、その授業内容や方法も柔軟に決めることができるというメリットがある。小中学校で対象となる教科は、主に、国語、歴史、英語、地理、政治、スポーツなどである。

第二の形態としては、子どもたちの活動や体験を重視する「総合実践活動」という教科外の教育活動がある。「総合実践活動」は、「集中型」の国際理解教育と言われている。蔡 (2010) によると「総合実践活動」は、中国政府は2005年から全国で実施された新たな課程改革であり、中国の義務教育及び普通高校のカリキュラムの中でも必修科目となっており、活動の目標は学生が日常生活から問題を発見して、探究と体験など方法を通して、総合的な素養統一になった実践能力を育成することである。実践活動の内容は「総合実践活動学習指導」中で付録の推薦テーマを参考にしてもよい。地方政府の教育局や学校は学習指導に基づいて自主的に活動の課程を開発もできる。例えば、四川省成都市の三叉湖小学校の実践が挙げられる。「国際視野」という名前の国際理解教育の活動を展開し、外国の地理、文化風習、芸術、建築、特色のある動植物などに関する講座・授業を行っている。

第三の形態は、地方の教育局や学校において、独自に開発されたカリキュラムとして、国際理解教育のカリキュラムを採用し、「国際理解」という教科を新設して行うものである。これは、「特殊型」の国際理解教育と呼ばれるものである。この「特殊型」の国際理解教育は、生徒が自由に選択して履修できる教科であり、必修科目ではない。義務教育必修科目の時間外設置されたカリキュラムである。学校によって、「国際理解」という教科の内容は様々であり、グローバル・地球規模の課題や社会・文化に関する授業を行うものもあれば、語学教育に入れる場合もある。例えば、上海浦東新区の小中学校では国際理解教育のカリキュラムを実施した。国際理解教育の内容は、生徒が地球、

社会や他人の関係を認識し、グローバルの課題を理解し、他国の文化を尊重し、また、環境保護意識を促進し、人と自然が調和して発展するべきであることを知ることである。

3.2. 日本における国際理解教育実践の形態

日本における一番典型的な国際理解教育の実践の場と言えるのは、「総合的な学習の時間（以下総合学習）」だと言える。文部科学省は、1998年に学習指導要領を改訂した際に総合学習の導入を決定し、2002年には小中学校において実践が開始された。総合学習とは、各学校が学校及び児童生徒の実態に即して展開することを目指した教育活動である。2017年に改訂された最新の学習指導要領によれば、総合学習の目標は、探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を育成することを目指すこととされている（文部科学省、2017）。具体的には、①探究的な学習の過程において、課題の解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解するようにする、②自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする、③探究的な学習に主体的・協働的に取り組み、積極的に社会に参画しようとする態度を養うこととされている。

国際理解教育を展開する上では、「広く様々な国や地域を視野に入れ、外国の生活や文化を体験し慣れ親しむことや、衣食住といった日常生活の視点から、日本との文化の違いやその背景について調査したり追究したりすることが重要である」（文部科学省、2017, p.66）ことが説明されている。さらに、単に外国語を学習することを国際理解教育であると短絡的に考えるのではなく、探究課題を設定した深い学びが行えるように配慮すべきであると強調されている（文部科学省、2017）。

もちろん、国際理解教育は、各教科下においても実践することが推奨されている。小学校の授業では主に国語、道徳社会、社会科、外国語活動などで実践が試みられている。各教科等においても、自国や外国の歴史・文化の理解と尊重、地球の視野と多様なものの見方、考え方、表現力・コミュニケーション能力といった国際教育の要素を意識して指導することが重要であるとされている（文部科学省、2005）。

例えば、2011年に小学校で必修化された外国語活動では、以下のような取り組みがされている。小学校においては、このような言語教育を通じた国際理解・異文化理解を図る活動の実験的試行は現在も続いており、多様な例が確認できる。

- ・ 童話を活用した「異文化間コミュニケーション能力」を育成する活動 (熊田, 2012)
- ・ 言語的・文化的多様性の理解を図る「言語への目覚め活動」(大山, 2013)
- ・ オリンピック・パラリンピックに関する CLIL (内容言語統合型学習) の実践 (坂本・滝沢, 2019)

他方, 学校教育現場における国際理解教育の実践を支援する団体や組織も存在する。例えば, 国際協力機構 (JICA) は, 青年海外協力隊の派遣や現職教員の視察団の派遣を長年にわたり実施してきており, その経験者が授業の実践者となり, 海外での経験の共有や開発課題に関する啓発活動を活発に行っている。JICA のホームページにもさまざまな校種における授業実践例が紹介されている。例えば, 小学校においては, 国語・道徳の合同の単元として「Good Future Project ~未来がよりよくあるために, 私たちが今, できることを考えよう~」が紹介されている。ベトナムに視察に行った経験者 (現職教員) が, 日本やベトナムの現状に関する写真を紹介し, 世界には様々な課題があることに気づかせ, 資料から読み取ったことや考えたことを議論し, まとめていくという授業である

(JICA, 2021)。教員の実体験に基づいたこういった授業は, 児童生徒の意欲関心を高めるものとして効果が高い実践だと考えられている。

4. 中日の小学校における国際理解教育カリキュラムに関する考察

ここでは, 上述の中日の小中学校における国際理解教育の形態のうち, 1つずつ取り上げ, それらを詳しく考察し, それぞれの国の国際理解教育カリキュラムの特性について抽出する。

4.1. 中国の小学校における国際理解教育カリキュラムに関する考察

中国で実施されている国際理解教育の形態のうち, ここでは, 教科について取り上げる。授業で使用されている教科書は, 国際理解教育のカリキュラムがどのように授業において体现することが期待されているかを知るうえで非常に参考になる。ここでは, 人民教育出版社の教科書「品德と社会」(主に第5学年と第6学年)を取り上げ, 概観する。教科書上で確認できる学習内容は表1に示してある。

表1. 人民教育出版社の教科書「品德と社会」の学習内容

	学年	第一単元	第二単元	第三単元	第四単元
小学校 「品德と社会」	5年(上)	誠実と信用	民主生活	祖国の風景	大家族—多民族国家
	5年(下)	成長の喜びと悩み	中国の歴史	中国文化	私たちの地球
	6年(上)	文明的な道に向かう	戦争中の中国人	発展中の祖国	世界を漫遊する
	6年(下)	私と友達	地球—人類の生存空間	同じ青空の下 平和を守る	さようなら 私の小学校生活

出典: 課程教材研究所 & 综合文科課程教材研究開発中心 (2018)

表1で示されたように, 第5学年・第6学年の教科書「品德と社会」の中に, 国際理解に関する学習内容が確認できる。確認できた国際理解に関する学習内容と取り扱っている分量を第5学年・第6学年で比較すると, 第6学年のほうが多くなっている。第5学年では, 学習内容の中心は中国文化・中国事情であり, 取り扱われている異文化理解も, 国内における多民族文化を対象としている。第5学年の最後の単元で初めて地球的な意識・世界とのかかわりについて扱われている。この単元では, 地球に生きているという視野を持ち, 地球を自分の国を超えた大きさ・場所として意識し, 地球上の様々な国・肌の色の異なる民族や文化に関する基本的な見方・考え方を育成することが目指されている。第6学年での学習内容では, 国際理解の重要性についてより深く考えさせることが意図されている。例えば, 第6学年の下冊の中に「私たちが生きている空間と平和」という学習内容がある。特徴的な

が, 環境問題, 水不足問題, 自然災害などの社会問題が取り扱われていることである。また, 平和教育も取り上げられている。戦争下の子どもたちの苦しい生活を紹介し, 平和の重要性を強調している。最後に, 国連に関する基本的な知識やグローバル化する社会の現実とそれが及ぼす影響などについて解説している。

4.2. 日本の小学校における国際理解教育カリキュラムに関する考察

日本の国際理解教育の形態については, 総合学習を取り上げる。グローバル化はどの国であっても影響を受けるものであり, 新型コロナウイルスの影響も加わり, 変動の方向や速度が益々予測できない時代になっているといえる。このような状況下において2021年に文部科学省は『今, 求められる力を高める総合的な学習の時間の展開』(文部科学省, 2021)を発表し, 総合学習を有効に実施するためのカリキュラムマネジ

メント・年間計画・指導案の作成・授業の評価の在り方などについて紹介をしており、総合学習を重視する意図がそこに見える⁴。前述のとおり、総合学習で目指されている学習は、①探究的な学習、②自己調整学習（自分で課題を立て、情報を整理・分析しまとめ・表現する）③主体的・協働的に学習に取り組むことに集約されているといえよう。では、この総合学習においてどのような国際理解教育を実施することが期待されているだろうか。ここでは、『学習指導要領（平成29年告示）解説 総合的な学習の時間』（文部科学省、2017）を手掛かりに、総合学習において国際理解教育（ないし国際理解）というものがどのように理解され、どのような役割が期待されているのかについて取りまとめた。

4.2.1. 総合学習における国際理解教育の役割

総合学習において重視されている探究的な学習をするうえで、まず大切となるのが、課題設定である。どのような課題を総合学習の授業で取り上げるのか、教師は熟慮が求められるだろう。文部科学省（2017）によれば、「国際理解」は、総合学習の目標を実現するのにふさわしい探究課題として例示されており、3つの探究課題の区分「現代的な諸課題」・「地域や学校の特色に応じた課題」・「児童の興味・関心に基づく課題」のうち、「現代的な諸課題」の一つとして取り上げられている。そこでは、一例として「地域に暮らす外国人とその人たちが大切にしている文化や価値観」が課題として挙げられている。このように「国際理解」が、総合学習で重視される要因は、それが教科横断的の性質を持っており総合学習で期待される活動との相性がよいということもある。また、現代的な課題であるグローバル化や地球規模の課題の身近なものになりつつあることなど、児童の実生活に結びつくことと理解されているためでもあろう。

4.2.2. 総合学習における国際理解教育の方向性

総合学習の内容取り扱いの配慮事項に「国際理解に関する学習を行う際には、探究的な学習に取り組むことを通して、諸外国の生活や文化などを体験したり調査したりするなどの学習活動が行われるようにすること」（文部科学省、2017, p.61）と明記されており、単なる知識学習とならないように学習が探究的となるように、児童自らが体験したり調査できるようにすることが期待されている。この配慮事項の中で例示されている「国際理解」のテーマには以下のようなものがあ

- る。
- ・地域に暮らす外国人や外国生活経験者に協力をえて諸外国の料理を調理・試食し、食材の違いや気候風土の関係、食べ方の習慣・歴史・文化を調べ、比較する。
- ・地球温暖化や食料の輸出入問題など価値が対立する問題を取り上げ、世界の多様な考え方・価値観を実感できるようにする。諸問題を解決する方法を討論し国際的に協調して取り組むことの重要さに気づけるようにする。

「国際理解」の探究課題をどの学年で取り扱うのかについても文部科学省は例を提示している。例えば、第3学年で地域、第4学年で環境、第5学年で福祉と健康を総合学習の探究課題としたうえで、第6学年のそれを国際理解として設定することを紹介している。なお、第6学年の総合学習（国際理解）では2単元程度、学級ごとに1年間1テーマでの取り扱いが基本とし、20時間程度を学年合同、50時間程度を学級独自で行う単元とするとされている（文部科学省、2017）。

5. おわりに

本研究では、中日の国際理解教育の歴史の発展を明らかにした上で、国際理解教育の実践形態やカリキュラム内容などについて比較検討し、その特徴を明らかにすることを目的としていた。本研究で分かったことを取りまとめると以下の通りとなった。

- ・歴史的な観点から見れば、中日両国の国際理解教育の成り立ちは、その歴史の長短という点でまず異なっている。日本の歴史のほうが中国のそれより長く経験の蓄積もその分多いと言える。
- ・日本の国際理解教育では、1951年にユネスコに加盟して以来、ユネスコが提唱してきた「世界平和」という理念を実現する取り組みを長い間実践してきたと考えられる。70年代から90年代にかけて高度経済成長を果たす中で、国際社会で活躍する人材の育成として、教育の国際化を目指した内需型の国際理解教育が実践された。2000年代からはESDの誕生によって、多様な国際理解教育の実践が見られるようになった。
- ・中国においては、ユネスコとの関わりは薄く、国際理解教育は、交換留学などの国際交流を通じて実践が一部の先進的な地域で開始され取り組まれた形であった。「国際意識」「地球環境」「平和・共生」「文化理解」「相互尊重と寛容」「国際貢献」などが90

⁴ 総合学習の実践度合いは学校・教員間で大きな差があることは言うまでもないが、探究的な学習が新しい学習指導要領で強調されたことに伴う総合学習への注目度の高まりは否定しえない。

年代に教育の国際化とともに取り上げられるようになり、2010年代になると、中心的素養として、国際理解が取り上げられ、学校教育の重要なテーマとしてカリキュラム上でも取り上げられるようになり、地域社会や国家への責任感や国家アイデンティティとともにその養成が目指されるようになった。

- ・国際理解教育の実践形態は、日本では、多様な教科における実践や学校外の団体（JICA など）の支援を受けた開発教育等などの実施形態も確認されるが伝統的に総合学習での実践も多い。また、2017年に改訂された新しい学習指導要領では、探究学習として国際理解教育を実施することが期待されており、国際理解は重要な探究課題として紹介されている。内容としては、グローバル・イシューや地域の中の異文化理解に係るテーマが取り扱われることが多い。
- ・中国では、日本の総合学習に類似した総合実践活動による「集中型」の国際理解教育や地域・学校独自で開発したカリキュラムによる「特殊型」の国際理解教育もあるが、教科の中で実践する「発散型」のそれが実践例としては多い。その影響もあって、探究学習より知識理解という側面がやや強い。内容面では、日本で取り上げられているテーマと似ているものも多いが、国内における多民族理解、国家アイデンティティの形成という要素が見られ、特徴的である。

以上のように、文献研究によって、中日における国際理解教育の歴史・形態・カリキュラムの中身等について比較検討してきたが、本研究では具体的な実践例を比較検証することまではできなかったところ、今後の研究課題として取り組んでいきたい。

参考文献

CCG・北京王府井公益基金会・南南国際理解教育智库研究院(2019).『国際理解教育在中国現状と未来』. 2021年12月6日アクセス <http://www.ccg.org.cn/archives/58941>

JICA (2021).「JICA 教師海外研修授業実践報告書 (Good Future Project ~未来がよりよくあるために、私たちが今、できることを考えよう~)」『JICA 地球ひろば』2021年12月6日アクセス https://www.jica.go.jp/hiroba/teacher/case/jhqv8b0000035b0h-att/japanese_01.pdf

大山万容 (2013).「国際理解教育としての小学校『外国語活動』と日本における『げんごへの目覚め活動』導入の可能性」.『言語政策』, 第9号, pp.43-64.

熊田岐子(2012).「外国語活動における『異文化間コミュニケーション能力』の養成—童話を教材として—」.

『環太平洋大学研究紀要』, 第6号, pp.99-106.

近藤久恵・榎田勝利 (2010).「日本における国際理解教育政策の戦後の歴史—国際理解教育政策をめぐるユネスコと文部省の施行の範離—」.『愛知淑徳大学論集 文化創造学部文化創造研究科篇』, 第10号, pp.41-53.

蔡秋英 (2010).「中国における国際理解教育の現状と課題—小学校教科『品德と社会』を中心として—」.『広島大学大学院教育学研究科紀要』, 第二部第59号, pp.87-96.

姜英敏 (2017).『东亚国际理解教育的政策与理论』. 高等教育出版社.

坂本ひとみ・滝沢麻由美 (2019).「オリンピック・パラリンピックをテーマにした国際理解教育: CLIL による英語授業実践」.『東洋学園大学紀要』, 第27号, pp.139-158.

秦莉 (2013).「日本の国際理解教育の歴史と今日的課題」.『奈良女子大学人間文化研究科年報』第28号, pp.215-227.

中华人民共和国教育部 (1993).『中国教育改革と発展綱要』. 2021年12月6日アクセス http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/moe_177/tnull_2484.html

中华人民共和国教育部 (2010).『国家中长期教育改革と発展規程綱要 (2010-2020年)』. 2021年12月6日アクセス http://www.moe.gov.cn/srcsite/A01/s7048/201007/t20100729_171904.html

課程教材研究所・綜合文科課程教材研究開發中心 (2018).『道徳と社会』. 人民教育出版社.

中华人民共和国教育部 (2014).『中华人民共和国教育部关于全面深化课程改革落实立德树人根本任务的意見』. 2021年12月9日アクセス http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/jcj_kcjcgh/201404/t20140408_167226.html

文部科学省 (2005).『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—』. 2021年12月7日アクセス https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/026/houkoku/attach/1400589.htm

文部科学省 (2017).『小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説 総合的な学習の時間編』. 東洋館出版社.

文部科学省 (2021).『今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開 (小学校編)』. 2022年2月17日アクセス https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/sougou/1300434.htm