

グローバル時代における国際教育の可能性

— 問題提起と研究会報告 —

野田 岳 人

要 旨

本稿では「グローバル時代における国際教育開発の学際的研究」の内容と指針を明確にする。それらは、①本研究の前提となる日本留学の特徴や傾向を把握すること、②本研究の問題意識を明らかにすること、③標記プロジェクトの一環として開催された研究会の各報告の内容をまとめ、整理すること、④最後に、次年度につながる重要な視点を提示することである。

【キーワード】 国際教育開発 留学生教育 ピースメッセージ 新しい教育

1. はじめに

本編とそれに続く二編の論文は、平成17年度群馬大学教育研究改革・改善プロジェクト事業「グローバル時代における国際教育開発の学際的研究」（代表部局：留学生センター）の研究成果である。研究会は、2005年12月21日に開催された。司会および討論者は野田が務め、報告は松田哲（京都学園大学助教授）と市川ひろみ（今治明德短期大学助教授）が行った。本論集に収録された論文は、当日の報告と討論をもとに、各著者が研究会後に加筆・修正を行ったものである。

以下、この研究会の座長として、問題提起と各報告について解説しておきたい。

近代的な意味において、留学とは、学生が国境を越え、外国で学習や研究を行うことである。したがって、留学は国際間（二国間、多国間関係）で行われるものであり、学生は派遣国と受入国¹から制限を受ける。特に、留学の原資を自国や留学先の国に依存する場合、学生は自国と受入国から政治的に制限を受ける。極端な例だが、派遣国と受入国の関係が友好的なものから敵対的なものへと変化すれば、留学生が受入国に止まることが困難になることもあるだろう。他方で、一人の学生が留学するときには、政府、行政、大学、地域などさまざまなレベルで多くの人が関与し、留学期間を通してその学生の生活や勉強の環境を支えている。政治的な事由により、留学が困難になった学生を精神的、経済的に支え、留学を成就させた例も多い²。私たちは、留学生が派遣国や受入国の政治から必ずしも自由ではないけれども、たとえどんなに困難な状況に陥ったとしても、その学生を支持しようとする

人々、その学生が孤立しないように協力し合って世話をする人々、そうした人々が存在することも確かである。

グローバル化の進行は、ヒト・モノ・カネの移動をこれまで以上に活発化させた。派遣国と受入国の距離は飛躍的に縮まり、留学生数も世界的に増大した。その結果、歴史的なつながりや地域的なまとまりを基盤にして行われてきた各国の留学生政策にも、変化が生じた。それに伴って、個々の留学生が思い描く留学の目的や内容にも変化が見られる。留学の目的や内容が変化したのだとすれば、当然のことながら、留学生教育もそれに応じて変化させていかなければならないだろう。本研究は、こうした問題意識から出発している。

2. 日本留学

日本の大学・専門学校等の教育機関で学ぶ留学生³は、121,812人（2005年5月1日現在）である。内訳は、私費外国人留学生（私費留学生）110,018人、国費外国人留学生（国費留学生）9,891人、外国政府派遣留学生⁴（政府派遣留学生）1,903人である。これらの中で、国費外国人留学生制度は、1954年に創設され、これまで約160カ国・地域から、計69,000人を超える学生が日本へ留学した。表1は、国費留学生の出身地域別の留学生数である。50年代から70年代にかけて資料が欠落しているため、戦後から冷戦時代の分析が十分できないが、国費留学生が始めて1,000人を超えるのは75年（1,050人）である。54年の制度創設から21年を費やしている。2,000人を超えるのは83年（2,082人）であり、50年から数えると8年後である。その後、3,000人を超えるのは86年（3,077人）、4,000人を超えるのは88年（4,118人）である。次に、冷戦後の伸び率を見してみる。1990年度の実数を基準にすると、アジアは総数は多いものの伸び率（1.93）は全体のそれ（1.99）とほぼ同じである。伸び率が高い地域は、中近東（3.77）、ヨーロッパ（3.16）、アフリカ（2.12）である。

表1 国費留学生の出身地域別留学生数

年	総数	東南アジア	中近東		オセアニア			欧米
1954	23	17						6
1963	320	256	26		1			37
年	総数	アジア	中近東	アフリカ	オセアニア	北米	中南米	ヨーロッパ
1968	632	496	42		4	15	27	48
1977	1,081	632	43	35	38	77	111	145
1984	2,345	1,492	83	118	81	116	238	217
1990	4,961	3,540	99	235	117	193	399	378
1995	7,371	5,197	174	384	195	238	517	666

年	総数	アジア	中近東	アフリカ	オセアニア	北米	中南米	ヨーロッパ
2000	8,930	6,113	270	465	224	193	600	1,065
2005	9,891	6,817	373	498	175	185	649	1,194
*	1.99	1.93	3.77	2.12	1.50	0.96	1.63	3.16

注) 大学・専門学校等の在籍者に限る。1977年以降は、各年5月1日現在の人数。1954年は招致(受入)予定人員数。東南アジアと欧米という二区分。63年は東南アジア、中近東、オセアニア、欧米という四区分のみ。68年はアジア、中近東・アフリカ、オセアニア、北米、中南米、ヨーロッパの区分。77年以降はアジア、中近東、アフリカ、オセアニア、北米、中南米、ヨーロッパの区分。54年は文部省(1954、43)を参照。63年は文部省調査局(1963、19)を参照。68年は文部省(1968年、222-223)を参照。77年以降は文部省(1978、19)、同(1985、7)、同(1991、3)、同(1996、5)、同(2001、8)、文部科学省(2006、8)を参照。

*は1990年から2005年の伸び率(単位は倍、[2005年の実数]/[1990年の実数])。

表2は各国地域の国費留学生の割合である。50%を超えている地域は、中近東(56.9%、2005年)とアフリカ(52.0%、同)、中南米(63.4%、同)である。すなわち、これらの地域からの留学生は半数から六割ほどが国費留学生である。中近東とアフリカは伸び率も高く、2005年には、中近東からの国費留学生は373人、アフリカからは498人に上る。他方、歴史的につながりの深い中南米は、留学生の総数も多い。国費留学生も90年には約400人、その後、2005年には1,000人を超えた。

表2 国費留学生の割合

年		総数	アジア	中近東	アフリカ	オセアニア	北米	中南米	ヨーロッパ
1990	国費	4,961	3,540	99	235	117	193	399	378
	全体	41,347	37,936	193	329	206	1,266	658	759
	*	12.0%	9.3%	51.3%	71.4%	56.8%	15.2%	60.6%	49.8%
2000	国費	8,930	6,113	270	465	224	193	600	1,065
	全体	64,011	57,938	490	712	520	1,241	890	2,220
	*	14.0%	10.6%	55.1%	65.3%	43.1%	15.6%	67.4%	48.0%
2005	国費	9,891	6,817	373	498	175	185	649	1,194
	全体	121,812	113,644	656	957	500	1,925	1,024	3,106
	*	8.1%	6.0%	56.9%	52.0%	35.0%	9.6%	63.4%	38.4%

注) 文部省(1991、3)、同(2001、8)、文部科学省(2006、8)を参照。

*は地域別の国費留学生の割合([各地域の国費留学生数]/[各地域の全体の留学生数])

ここまで留学生、特に国費留学生の統計的な特徴や傾向を示した。戦後の日本政府の国費留学生政策は、東アジア諸国に重点を置き、日本の戦後補償と関係づけられて実施された⁵。その後、アジア、中南米、ヨーロッパと日本と歴史的に関係が深い地域に拡大していった。しかしながら、冷戦後は中近東やアフリカからを対象に国費留学生が急増する。この理由は、日本の援助政策が地球大へと拡大したことによるものだろう。留学生教育における課題も、日本の援助活動のグローバル化に伴い変化

しなければならないだろう。

3. 研究会報告

研究会は、野田による「問題提起」（以下、野田報告）と松田と市川による二つの報告（以下、松田報告、市川報告）で構成されているが、内容的には大きく二つにまとめることができる。第一に、「国際教育開発」という言葉を再検討し、留学生教育に必要な新しい教育とは何かを考えることである。第二に、実際に具体的な問題を提示し、その問題に対しどう接近し、どのように考えればいいのかを、専門家の立場から検討するというものである。その際のテーマは、「平和」についてである。

野田報告（前半）では、「国際教育開発」という言葉を「国際」・「教育」・「開発」の三つに分け、それらの組み合わせによって構成される三つの言葉を討論の手掛かりとした。それらは、「国際教育」、「開発教育」、「教育開発」である。報告では、これらの中で「国際教育⁶」が取り上げられ、国際協力における教育という観点からのアプローチが提起された。それは、途上国における基礎教育⁷の普及は、世界各国が協力して取り組むべき地球規模的な問題であり、国際協力の重要な部分であるというものである（この点は、後で見るように、松田報告においても指摘されているところである）。こうした「国際」・「教育」・「開発」のもつ幅広い概念を専門分野（今回は国際関係論）から考察し、留学生教育に必要なと思われる要素を取り出し、それらを相互に関連づけることも提案された。その理由としては、松田報告や市川報告で一つの指針が示されたように、「新しい教育」「新しい平和論」というものが生まれつつあるためである。したがって、本研究では、既成の学問分野に配慮しながらも、新しく学際的な発想が求められるのである。

松田報告では、途上国開発論と途上国における教育実践とを関連づけた分析が行われた。まず、途上国開発論（経済開発論、基本的人間ニーズ型開発論、構造調整政策論、人間開発論）の特徴と教育開発の目的との相互関係について説明され、途上国開発論における教育への期待が、以下の二つの潮流に集約されることが示された。一つは、教育のもつ「開発促進効果」に対する期待であり、もう一つは、教育そのもののもつ「人間性育成効果」に対する期待である。松田報告では、こうした二つの潮流のうち、「開発促進効果」を過度に重視するこれまでの傾向を問題視し、新しい教育開発の実践が必要とされていることが示された。その際に参考とされたのは、二つの開発教育（アメリカ型とヨーロッパ型）の対照性であり、教育の機能（統合型、変革型）の違いであった。「新しい教育」群と言われるもの（ヨーロッパ型開発教育、環境教育、平和教育、人権教育、国際理解教育など）は、現行秩序を維持しようとする統合型教育とは異なり、現行秩序を変革しようとする変革型教育に分類されるものであり、複雑化・相互依存化した国際社会が抱える問題を教育を通じて解決していこうとする試みである。これまでの途上国における教育開発においては統合型教育が重視される傾向にあったが、今後は、変革型教育が重視されるべきであることが、結論として提示されている。日本における留学生教育においても、そのような変革型教育を施す必要があるということでもある。

野田報告（後半）と市川報告は、ともに平和の問題をどう考えるかを検討したものである。野田報告では『ピースメッセージ』（アレキサンダー、2005）という10分ほどの映像を紹介した。この映像はイラストにコメントを加えたもので、場面とともにイラストが変わっていく。「ポーポキ」という名前の猫を主人公に、「平和の色」「平和の音」「平和の味」「平和の感触」「平和のにおい」について直観的にイメージさせようとするもので、最後に「どんなときが平和か」をさまざまなコンテキストから考えさせてくれるものである。ポーポキは道案内人に過ぎず、見ている私たちは平和に関するいくつかの質問には自分自身で回答を用意しなければならない。またグループ活動を通じて、想像力を豊かにし、共通の問題を考えることができるようになっている。この映像では、平和の問題に原始的に接近することで万人が同じ目線で考えるきっかけを作り出してくれる。

こうした原始的、直観的アプローチとは異なり、「抵抗」や「不服従」という行為を歴史的に検証し、「市民的不服従」の正統性を示したのが市川報告である。興味深い点は、不服従という行為はいつの時代でも存在し、人々はいつの時代でも不服従という行為について考え、実践してきたことである。そうした人間の長い歴史の中で築かれ、洗練されて、市民的不服従という概念は定着し、正当化されている。抽象的な不服従という概念は、公民権運動、反戦運動、指紋押捺禁止、国旗国歌強制への反対など私たちにとって身近な政治的問題にすぐさま直結する。さらに、報告では「脱走」という問題が提示され、「脱走」が市民的不服従の行為として容認されるかどうかを問う。こうした市川報告は、「こうあるべき」という考えの否定から平和の問題を考える点で、新しい平和論とも言えるだろう。

4. おわりに

「国際開発教育」を国際関係論という研究分野から考える試みが本研究会の趣旨であった。その作業は、①「国際開発教育」というテーマについて、分析枠組みを提示し、この研究の方向性を見出すこと、②「平和」という問題を考えることで、現代社会が抱える共通の問題をどう考察するかを具体的に検証することであった。こうした作業を通じていくらか明らかになった点は、新しい教育の可能性の発見である。開発、環境、平和、人権、国際理解などに関する問題は世界共通の問題である。こうしたテーマを扱う教育（開発教育、環境教育、平和教育、人権教育、国際理解教育など）も世界的に実践される必要性があることが明らかになった⁸。しかしながら、これらが共通の基礎的思考の上で教育されるかどうかについては今後検討が必要となろう。

最後に本研究の今後について言及し、結びとしたい。本研究会の各報告が示唆していることは、私たちは常に「時代性」を考えながら、研究に取り組まなければならないということである。グローバル化は先進国のみならず、発展途上国にも同様の影響を与えている。経済的な側面からいえば、職業の基盤として必要とされる科学リテラシーや情報リテラシーは、先進国でも途上国でも、共通化していくと考えられる。また、情報化の波は世界のあらゆる地域に押し寄せ、途上国でも情報化社会への対応が求められている。こうしたグローバル化や情報化に対応するためには、教育の共通基盤の形成

が必要となることは言うまでもない⁹。上述の開発教育や環境教育について、科学教育という観点からアプローチした場合、国際的に共通した基礎的な教育というものが見出せるはずであろう。次は、科学教育から新しい教育の可能性を探っていきたい。

【注】

- 1 外国へ自国の学生を送り出すことを派遣、外国から学生を招致したり受け入れたりすることを受入と呼ぶ。
- 2 こうした例は枚挙にいとまがないが、永井・原・田中（1973、96-126）にはいくつかの事件が収録されている。
- 3 日本政府は外国人留学生を日本の大学、大学院、短期大学、高等専門学校、専修学校（専門課程）および大学への入学のための準備教育課程において教育を受ける外国人学生で、「出入国管理および難民認定法」別表第一に定める「留学」の在留資格により在留するものを指すとしている（文部科学省 2005、7）。
- 4 マレーシア、インドネシア、タイ、シンガポール、アラブ首長国連邦、クウェート、ウズベキスタン、ラオス、ベトナム、カンボジア、モンゴル、ミャンマー、中国、フィリピン、バングラデシュ、大韓民国の各国政府派遣留学生である（文部科学省 2005、7）。
- 5 1954年にビルマと結んだ「賠償及び経済協力に関する協定」が賠償供与の始まりで、その後フィリピン・インドネシアと経済協力は拡大していった。日本政府の留学生招致政策が「役務賠償の一つ」として位置づけられ、賠償関係事業そのものに組み込まれた。他方、戦後の賠償は日本の政府開発援助（ODA）の始まりとされている。つまり、戦後の日本政府の留学生政策（とりわけ国費留学生政策）は、おおもとのところで、政府開発援助をめぐる政策とつながっている（内海 1991、98-105）。
- 6 西村俊一（1991、250-260）によれば、国際教育にかかわる実践と研究は、①特定の社会集団の立場を補強または批判する材料を諸外国に求める、②教育政策の策定や実践に際し諸外国の動向を探る、③対外拡張に自国民を動員するための世論操作や思想工作を行う、④植民地統治や占領地支配の方策を見出すため現地社会調査する、⑤戦争原因を追及し国際理解を推進し世界平和の実現を目指す、などの意図で展開されることになったとされている。①～④は、国民国家形成期の実践的要請によって、社会的に制度化されてきた。すなわち、国際教育は歴史的实践として成立した。⑤についても同様であり、歴史的实践で犯された過誤、すなわち、二つの世界大戦への真摯な反省があっはじめて成立したものである。この領域における実践と研究は多岐にわたっており、近年では、国際理解教育として、留学生教育、在日外国人教育、難民教育、海外子女教育、引き揚げ者子女教育、移民教育、教育協力、文化交流などが取り上げられている。
- 7 基礎教育とは人間が生涯学習していくための基礎となる知識や価値、そして技能を獲得することを目的とする活動。基本的には初等教育、就学前教育、成人識字教育等を指す。国により初等教育の定義が変わることもあり、固定的な概念ではない（北村2005、17-18）。国際社会は2000年4月に開催された「世界教育フォーラム」において、六つの目標（「ダカール行動枠組み」）（①就学前教育の拡大・改善、②2015年までにすべての子供の無償初等教育の保障、③青年・成人の学習ニーズの充足、④2015年までに成人識字率（特に女性）を50%改善、⑤2005年までに所得・中等教育における男女格差の解消、⑥教育の質的向上）を掲げるとともに、2000年の国連ミレニアム・サミットでミレニアム開発目標（同サミットで採択された途上国の貧困削減に向けた開発目標）を採択し、さらに2002年5月の「国連子供特別総会」において具体的目標を定めるなど、国際社会が協調して、基礎教育の普及に向けた取り組みを加速させている（黒田・横関 2005、8-9）。
- 8 冷戦後の国際情勢を鑑み、国際社会では、紛争後の国家再建における教育の果たす役割が重要視され、この分野の研究や実践が急速に進展している。加えて、テロ対策や平和構築のための長期的な課題として、国際理解や異文化間理解の重要性が認識されている。日本でも、高等教育および職業教育協力として、発展途上国の持続的成長を支える人材を支援するために、留学生や研修生を受け入れ、日本の高等教育機関において人材の養成が始められてい

る。近年の人材養成の特徴は、現地の事情を考慮した、より専門性の高い教育が実施されている点である。代表的な例としては、6の国立大学法人（広島大学・教育開発、名古屋大学・農学、東京大学・医学教育、豊橋技術科学大学・工学教育、筑波大学・教育開発、名古屋大学・法政）に国際協力センターを設置し、高等教育の中核的役割を担う機関の整備がなされた。

9 科学教育の国際教育協力における必要性については下條（2002、1-10）を参照。

【参考文献】

- ロニー・アレキサンダー（2005）『ピースメッセージ』立命館大学国際平和ミュージアム監修『平和ミュージアム』（岩波 DVD ブック）、岩波書店
- 内海孝（1991）「外国人留学生政策の視角 —『留学生のための日本史』刊行によせて—」『歴史評論』第45号
- 北村友人（2005）「教育学からのアプローチ」黒田一雄・横関祐見子編『国際教育開発論 理論と実践』有斐閣
- 黒田一雄・横関祐見子（2005）「国際協力の潮流」同編『国際教育開発論 理論と実践』有斐閣
- 下條隆嗣（2002）「日本の国際教育協力における大学の役割 —科学教育を中心にして—」『国際教育協力論集』第5巻 第1号、広島大学教育開発国際協力研究センター
- 西村俊一（1991）「国際教育」松崎巖監修『国際教育事典』アルク
- 永井道雄・原芳男・田中宏（1973）『アジア留学生と日本』NHK ブックス
- 文部科学省（2006）『我が国の留学制度の概要 受入れ及び派遣 平成18年度』文部科学省高等教育局
- 文部省（1954）『文部省第82年報』大蔵省印刷局
- 同（1968）『文部省第96年報』大蔵省印刷局
- 同（1978）『我が国の留学制度の概要 受入れ及び派遣 昭和53年度』文部省学術国際局
- 同（1985）『我が国の留学制度の概要 受入れ及び派遣 昭和60年度』文部省学術国際局
- 同（1991）『我が国の留学制度の概要 受入れ及び派遣 平成3年3月』文部省学術国際局
- 同（1996）『我が国の留学制度の概要 受入れ及び派遣 平成8年度』文部省学術国際局
- 同（2001）『我が国の留学制度の概要 受入れ及び派遣 平成13年度』文部省学術国際局
- 文部省調査局（1963）『留学生資料』文部省調査局

【付記】

本稿は、群馬大学教育研究改革・改善プロジェクト事業「グローバル時代における国際教育開発の学際的研究」の研究成果の一部である。研究会にご参加された皆様には、活発な議論と貴重なコメントを多数いただきました。この場を借りて、お礼を申し上げます。ありがとうございました。

Interdisciplinary Study of International Education

Development in the Global Era

as a part of the reform and improvement project on education
and research at Gunma University in 2005 :

Raising questions and report on the study meeting

NODA Takehito

The Center for International Studies (CIS) of Gunma University held a study meeting titled “Interdisciplinary Study of International Education Development in the Global Era” on December 21, 2005. This meeting was funded with intensive support on education and research from Gunma University. The CIS invited two speakers, who specialize in international relations, in order to discuss the topics “development” and “peace”. In this paper, I will explain the outline of the study and summarize each report.