

社会福祉を学ぶ学生にとっての 国際交流・異文化理解と教育 ～スウェーデンからの留学生との 授業を通して見えてくる挑戦と課題

中 神 洋 子

はじめに

ユネスコ（国連教育科学文化機関）が1953年に「国際理解教育」の重要性を提唱してから、早半世紀が過ぎた。その間経済は成長し、様々な技術は進歩し社会の状況も様変わりした。交通運輸の発達は、ヒトやモノの流通をより進展させ、最近の目覚ましい通信技術の発達と向上は、敏速かつ大量な情報交換を可能にしている。地球はますます狭くなり、国家を単位としての国際化を通り越して、まさにグローバルゼーション時代に突入したといってもいい。大学も、幅広い視野を持ち、国際社会の中で貢献できるような人材を養成する責務を負う時代となってきた。

さてこうした背景の中で、同朋大学でも2001年11月に、スウェーデンのストックホルム教育大学⁽¹⁾と学術交流協定が締結されたのである。これは、同朋大学特定研究費の助成を受け、3ヶ月の在外研修を行った本学の白石教授のご尽力によるものだ⁽²⁾。彼女を中心に検討委員会が発足し、協定に関する案を作成し、更に本学の「国際学術文化交流委員会（当時）」を通して締結に至ったのである。その主な目的は、第一に、教員や研究者

の招聘を通して、スウェーデンの子ども福祉の動向を学ぶ；第二に、留学生の派遣と受け入れを通して、相互の国の子どもの教育や福祉について、比較研究的な視点を育成する；第三に、コミュニケーション能力の向上をはかり、言葉の壁を越える人間同士のつながりを実感するなどである³⁾。これらの目的に沿った形で、その後様々な交流のための教育プログラムが企画される。例えば、2002年には交流に興味を持つ学生たちを対象に、英会話の特別授業を開講、2003年には、スウェーデンから2名の先生をお招きし、セミナーを開催した。同年3月には、初めての短期交換留学生2名を本校からスウェーデンに派遣、翌年2004年の3月、そして2005年2月には、逆に初めてのスウェーデン留学生をそれぞれ2名ずつ受け入れることになった。(大枠にあたる、大学全体の教育交流プログラムの目的や概要、教育研究交流の同朋大学の取り組みなどの詳細に関しては、白石淑江編『スウェーデンの大学との特別教育プログラムによる教育研究交流』を参照してほしい。)

筆者は、白石教授の要請により、両大学の協定締結に至る初期の頃の検討委員会や学術文化交流委員会に関わりを持ったという経緯がある。更に、専門分野である「国際社会福祉」の領域との関わりも深いのではということで、2004年度、2005年度に、それぞれ半期ずつの交流プログラムで訪れたスウェーデンの留学生を、担当しているいくつかの授業に受け入れる貴重な機会を得ることになった。2004年度は、4年次の演習Ⅱ、2005年度も、4年次の演習Ⅱと、加えて外国語Ⅰ－Ⅰ(英語：会話・中級)に、それぞれの留学生に参加してもらったことになったのである。

本稿は、留学生と社会福祉を学ぶ学生の様々な交流や上記の授業を通して、国際交流や異文化理解のあり方や課題を考察したものである。同朋大学の社会福祉学部、しかも筆者担当の演習生や授業でかかわりを持った学生そして留学生たちとのやり取りや聞き取り、観察といった、限られた範囲での経験を基にしている。留学生の感想文、上記の報告書なども参考に

した。異文化理解教育の際に良く聞かれる、「言葉の壁」についての多少クリティカルな議論も含め、それ以外の様々な挑戦や課題について、いくつかの提言も試みた。留学生と直接にそして継続的に関わった学生は、2004年度は13人、2005年度は41人である。しかし、課外活動の交流の行事などには、3年生の演習クラス2年合計で延べ30人も参加している。「国際社会福祉論」や「ボランティア論」などの受講生も、単発的ではあるが留学生たちとの何らかの接点を持ったことを、付け加えておきたい。

本稿で、学生たちの実際のコメントの引用に関しては、引用マークの“……”を使用している。また、日本語訳にするとニュアンスがずれる言葉に関しては、英語のみで表記したことをお断りしておく。

第1章 留学生との授業と、学生たちによる交流概要

この章では、留学生たちが関わった、筆者担当の科目や学生たちが発案企画して実行したいくつかの交流プログラムを紹介し、それらの内容の概略を述べたいと思う。

(1) 初めての試み ～ 期待と不安と（2004年度の授業）

2004年度の筆者担当演習Ⅱ（以下「ゼミ」と同義で使用）では、個人研究としての卒業論文に取り組むことに加え、ゼミ共通の研究テーマを「人権」に設定し、3年次から様々な人権問題やその背景をグループ或いは個人で調査し、発表・議論してきた。4年次は、それぞれのグループや個人の研究してきたサブテーマに関して、クラス全体で内容を更に深め、或いは拡大しながら学びあい、最終的には2年間の学習をひとつの冊子にまとめるに至った。3年次の終盤にあたる2003年末には、学生たちは留学生が訪れることを知らされており、彼らをゼミで受け入れることに非常に前向きの姿勢を見せていた。従って彼ら13人は、4月の学期始めの留

学生との初顔合わせに、コミュニケーションへの何らかの不安を上回るほどの期待感を抱いて望んだのである。2004年度の留学生は女性2名であり、滞在期間は2月9日から6月25日であった⁽⁴⁾。スウェーデンの高等教育の制度では、“mature student” といったいわゆる社会人学生を積極的に受け入れているようである。そのこととも関連するのか、彼らもゼミのほとんどの学生たちよりも年齢が数年上であった。それも含め、ゼミの大多数の学生たちは彼女らに対して“堂々とした”“しっかりとして迫力を持った”“少し近寄りやすい”学生といった第一印象を抱いたようである。

授業は、演習Ⅱとして計画されていた内容に、留学生が参加してもらうという形式をとることにした。彼女らのために特別な内容を準備するといった変更は、ほとんどしなかった。ただし、授業運営と進行方法においては、いくつかの配慮や工夫が試行錯誤でなされた。ゼミの運営は、学生たちによる回り持ちでの司会進行で行なわれている。ゼミは、約5分から10分ほどの前回の授業のレジュメ発表と、その発表に対する他のメンバーによる評価やコメントで始まる。その後担当のグループによる発表や議論、サブグループによる討論、ワークショップ、シミュレーション、ロールプレイなど、その日のゼミのメインの計画を終えた後、3～5分ゲームなどで締めくくるといった内容が、通常の主な流れである。留学生にも、全体の司会・進行以外の、レジュメ発表、グループや個人によるプレゼンテーション、最後のゲームや歌の指導などの役割を担ってもらった。

留学生たちは、3月に来日してから、マンツーマンで日本語の特訓を受けてはいたが、4～7月の、学生たちと接点を持った期間中には、複雑なコミュニケーションを行うほどには日本語能力を得とくしていなかった。そのためもあり、共通言語としての英語が、授業中には使用されることがほとんどであったといってもいい。授業の進め方に工夫を凝らしたと前述したが、学生たちは、各担当グループ発表の際には、出来る限り日本語と

英語の両方でレジュメを用意することを、彼らの自主的な話し合いで決め、役割分担をしたようである。討論の際にも、簡単な質問など出来る部分は英語を駆使して行おうという同意はあったものの、現実には、筆者が通訳として介在することが多かった。それでも5月末頃からは、留学生による英語での発表の内容や議論の概要を、数人の学生たちを中心に日本語でまとめもらうといったことも少しずつ増えていったのである。

(2) 2年目の新たな挑戦と喜び (2005年度の授業)

2005年度も、新しい留学生2名を4年生の演習Ⅱで受け入れる機会を、再度得ることが出来た。昨年同様やはりゼミの学生たちよりも数年年上の女性であった。滞在期間は、3月2日から7月末までであった。2人とも教育学と人間発達を主に専攻しており、一人は宗教教育、もう一人は社会科学に関する科目も学んでいる2年生ということであった。当然のことながら、ゼミの学生たちも留学生も、昨年度とは様々な面で異なるため、受け入れ自体には少し慣れたとはいえ、昨年と同じような対応ですむわけではなかった。留学生たちの性格も、異文化に対する対応の仕方・考え方も明らかに異なっており、「授業運営」という面からも更なる勉強をさせてもらったと感謝している。

留学生を受け入れた学生たちは女性12名、男性3名の計15名である。やはり彼ら一人ひとりの期待感が高く、3年次終了前には、留学生受け入れに当たっての様々な行事を考える委員会も出来ていた。数人の学生が中心になって、4月早々、新学期開始前に、手作り弁当でお花見を企画・実行し楽しんだのである。従って、4年生ゼミは、ほとんどの学生が留学生たちとすでに顔見知りという状況で始まった。2005年度も、卒業論文につなげる個人研究と平行して、ゼミ全体のグループテーマを研究するという目的を掲げた。偶然ではあるが、昨年に引き続き「人権」が、ゼミのグループテーマとして設定されていた。昨年同様、司会以外のゼミ運営での

役割を、留学生の2人にもこなしてもらったことしたのである。

両者とも日本文化に深く関心を持っており、食事を含め何事にもトライしようとする姿勢が印象的であった。彼女たちの来日期间は、丁度愛知県での万国博覧会（愛・地球博）と重なったため、ボランティアとしてNGOのブース⁶⁾にも参加したようである。彼女たちは更に、スウェーデンの文化や歴史、社会生活の紹介、歌やゲーム、踊りなどを、他の場面で重複して求められることもあったであろうが、いやな顔も見せず、喜んで披露してくれた。こうした積極的な姿勢は、懸命に日本の学生たちに歩み寄ろうと努力する姿と共に、異文化交流の際に必要な資質として、日本の学生にも大いに勉強になったと思う。

2005年度には、もうひとクラス、外国語Ⅰの英語会話の中級にもアシスタントティーチャーとして参加してもらうことになった。実は筆者にとっては、この英会話クラスは今年からの新たな授業であり、新規の授業においての、留学生受け入れという新たな試みということで、不安も多少あった。彼女らにとっても、英語は母国語ではなかったし、外国語を教えることも初めての経験で、最初は戸惑いもあったようだ。しかし彼女たちの英語の会話力はレベルが高く、発音やイントネーションなども抜群であったため、それらは大いに授業運営に貢献することになる。こうした彼女たちの持ち味を最大限に生かしながら、この授業に留学生を受け入れる教育上の目的を次のように設定し、彼女たちの同意を得た⁶⁾。第一に、英語が母国語でない人々に対する外国語の教え方を学ぶこと；第二に、そのために必要な授業内容、教材、テキストなどを工夫し作成すること；第三に、想像力や創造力を駆使しながら、異文化を背景に持った人、動機、性格、語学の資質や語学に対する姿勢などが異なった学生たちへの対応の仕方を考え、実践してみることなどである。

このクラスは1年生が対象であり、受け入れの上限を20名としていたが、最終的には、26名となった。しかし、前年度、或いはその又前年度

に単位を落とした2年、3年次生が、26人中、7人を占めていた。この最履修生はすべて男性で、それぞれは顔見知りや親しい友人同士であった。そのこともあり照れが前面に出、英語に対する苦手意識と相まって、他の学生との距離を埋めるのに時間を要した。新規の授業ということで、内容は試行錯誤ではあったが、対話や会話、ヒアリングなどを、ゲームや歌、踊り、寸劇などの方法も適宜に取り入れながら進めた。グループ全体を3つに分けてのフリー会話の時には、留学生たちがそれぞれのグループの先生になり、あるときは寸劇の役を演じる仲間として、あるときはスウェーデン人として自国の歌やゲーム、踊りなどのリーダー役を務めるなど様々な場面で活躍したのはいうまでもない。7月のまとめの授業後の話し合いの際に、“最初は、出来るのかどうか不安で緊張した”が、“教え方、教材の作り方やアイデア、授業内容の構成の仕方、英語力レベルが異なっている学生たちとの対応の仕方など参考になった”“スウェーデンに帰ったら、子どもたちはもちろんだが、是非難民や移民の方たちの英語教育にもチャレンジする”と感想を述べてくれた。彼女らとの貴重な経験は、今後の授業に更に生かしていきたいと考える。

(3) ゼミ単位での主な交流プログラム

大学側の主催による歓迎会や送別会、特別教育プログラム終了時の報告会や、個々人の学内外での交流以外にも、筆者の担当クラスの学生たちによる友情を深める企画が、授業の合間をぬって実行された。主なものは次の通りである。2004年度には、4年生と3年生ゼミ合同の交流と親睦会(5月)、お別れ会(6月)、2005年度には、お花見(4月)、留学生の誕生会(6月)、ビーズ手芸講習とティーパーティ(6月)、温泉旅行(7月)、4年生と3年生ゼミ合同の親睦会と送別会(7月)。

学外における親睦会は、常に学生たちの意外な面を発見するチャンスのある場である。教室で見せる生真面目さ、すまし顔、堅苦しさは消え、様々な

普段着の素顔が楽しめる。2004年2005年とも合同で行ったのでそれぞれ30人を超える大所帯になってしまったが、それでも学生たちは適当にグループを作り、スウェーデン学生を囲んで、あちらこちらで笑いや歓声の途絶えない楽しいひと時であった。通訳としての筆者がいなくても、あらゆる手段やミックスの言語で、のびのびと交流する姿がみられたのである。

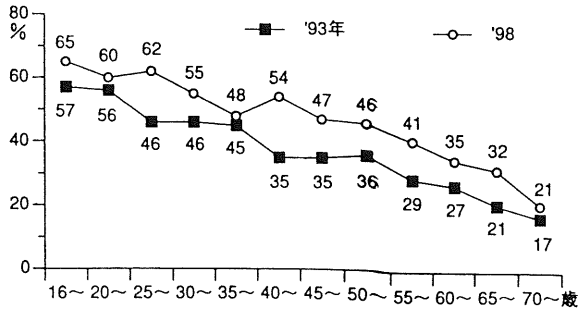
“お互いのプライバシーに触れる機会”でもあったようだ。これこそ「交流」のおもしろさであり、真髄であろう。2005年の4月、お花見を企画した学生たちは、突然の筆者の不参加に“すごくあせった”ようである。

“先生が通訳してくれると思って、安心してた”学生たちは、“荒海に放り出されたみたいで、パニックになった”そうだ。それでも何とか、みんなで協力し、努力したという。“(英語が)通じたかどうかはわからないけど、すごく楽しかった”との感想が学生たちから、そして留学生たちからは、“みんなの温かさや親切に感激した”との喜びの声が聞かれたのはうれしいことである。

第2章 国際交流・異文化理解の壁

～授業や課外活動を通して垣間見える様々な問題点

今日本では、外国の人と触れ合う経験を持った人は確実に増えている。少し古いが、図1は、1993年と1998年の外国人との接触について年齢層別に比較したNHKの調査である⁽⁷⁾。若い人ほどその経験が多いことがわかる。全体で見ると、2人に1人の割合で何らかのコンタクトを持っているようだ。2005年には、万国博覧会が開催され、特にこの愛知では中部国際空港の開港とも重なり、より多くの人々が外国人との交流や摩擦を経験したのではないだろうか。こうした時代の変化の中でも、相変わらず海外の人々との付き合い方に戸惑いや不安、恥ずかしさを感じる人は多い。この章では、こうした心の壁となっているものはいったい何なのかを、特



出典：「日本人の意識」調査（1998年）NHK放送文化研究所
『現代日本人の意識構造』p. 120

図1 外国人との接触経験がある人（年齢層別）

に前述した授業や課外活動に焦点を当て、学生たちのコメントも含めながら考えていきたい。

まず一番顕著で、学生本人たちはもちろんのこと周囲の関係者も認めるのが、語学力の問題である。日本人にとっては英語の問題と置き換えてもいい。特に話す力と聞く力に関しては、英語を学ぶ日本人の最も苦手とする側面である。日本では、特に最近になって、実用的な「使える英語」習得を重点目的として前面に押し出すようになってきた。しかし、中・高等学校生徒たちに対する英語教育は、いまだに入学試験に合格できるような力をつける、極端ないかたをすれば、合格するための「技術」を身につけることに、重点が置かれているといえる。入試の内容は、少しずつ社会の状況の変化に呼応して変り、その変化に合わせるように、中・高校の語学学習の重点も変わりつつある。あるいはその逆なのかもしれない。いづれにしても、文化や歴史を踏まえての語学教育といった本来の目的は、まだ陰を潜めている感がある。「試験のため」にパターン化された英語教育に晒されてきた学生たちが、英語に嫌悪感や苦手意識を持つのも当然の結果なのかもしれない。

社会福祉学部を持つ大学の多くは、その英語を入学試験科目として一般的には含めている。しかし、推薦入試や、この数年に急速に普及してきた Admission Office (AO) 入試などでは、面接や小論文が主になり、教科科目の試験を受験しないで入学する学生も増加している。同朋大学の場合も、中には全く英語を学ぶことなく入学する学生もいるのである。そして英語嫌いや苦手意識を抱いている学生の割合は、筆者の過去8年間の経験の範囲ではあるがかなり高く、その数も増加傾向にあるようだ。初めてスウェーデンへ派遣された同朋大学の学生の一人は、“中・高、そして入試ですら英語を捨ててのぞんだほど苦手”で大嫌いであったと述べている⁽⁸⁾。“英語を勉強することはアメリカに媚びるみたいで抵抗”感も抱いていたようだ。一方、留学経験や海外での生活などを経験している者も毎年僅かずつではあるが増えてきている。大学生になったのだから、“一から始めたい”、“使える英語をマスターしたい”、或いはしようという語学勉学に前向きの学生も少なくない。しかし現実には、中学校1~2年程度の文法や文章も、客観的に見て「簡単なはず」と考えられるのに、使いこなせない学生が多い。ヒアリングの向上は見られるものの、話をする、声を出してみる、言葉を口にしてみる、といった行為は、特に「恥ずかしい」という意識も邪魔をして難しいようだ。

簡単な文章も表現できない、英語が口から出てこない、或いは口に出来ないことによって自信を失うと、往々にして言葉以外のその他のコミュニケーション手段も、自分自身で封印してしまいがちになる。コミュニケーションには、顔の様々な表情、指、手、腕、肩そして体全体を使うなど、多様な body language がある。他にも、絵、音楽、踊り、などの介在でも可能なはずである。内輪では、或いは気の置けない仲間同士では非常にスムーズな会話がはずみ、多弁さも披露する学生たちであるが、「英語」という壁の前では、すっかり萎縮して静まり返ってしまうのである。もともとあまりよく知らない者同士でのコミュニケーション能力に欠けるさら

いのある学生たちにとっては、外国からの知らない人と、英語という二重のバリアを超えることは、想像以上に困難なようだ。

言葉以外の点でも浮き彫りになってきた問題がある。例えば、ゼミの中で、テーマごとにまとまったグループが、それぞれのサブテーマを選ぶという過程や話し合いを観察していて感じたことがある。それは、ひとつのアイデアを自ら考え、ゼロの段階から組み立てていくという経験が少ないということだ。あまり慣れていないと言った方がいいのかもしれない。彼らの頭の中で、様々な話題があまりにも漠然と、或いは、渾然としており、いったい何に焦点をあてて調べればよいのかが、なかなか定まらないのである。例えば「女性の人権」といった幅広いテーマを選んだとする。女性の権利とは何か、その歴史的な背景はもちろん導入としての基礎的な知識を学ぶ必要がまずある。しかし、幅広く奥の深いこのテーマの中で、一時間ほどの限られたプレゼンテーションのために、何を中心に、どの様な話題を取り上げるのか、そしてどの様に議論をもちたてていくのかが、一番苦勞する点のようである。更に、その発表を効果的に行うためには、内容の構成をどうするかなどを学ぶことも、大切な教育的課題として見えてくる。スウェーデンの学生たちはおしなべてテーマ選びや様々な話題の関連性をみいだす能力に優れているようだ。その場の議論の内容に応じて反応することの出来る思考の柔軟性も、持ち合わせている。こうした柔軟さは、コミュニケーション力の大切な要素であり、特に議論や討論には欠かせないものであろう。

話し合いなどを深めていく、或いは広げていく際に求められる思考の柔軟性に関連して見えてきたのは、学生たちの会話の中で「疑問文」が乏しいということだ。それは何なのか、なぜなのか、他と比べてどうなのか、歴史的にみて変化しているのか、地域的には違うのか、どの様にしたら良いのか、解決方法はあるのかどうか、あるとすれば何かなど、議論の内容に執着し、好奇心を持って望めばいくらでも湧いてきそうな疑問が、多く

の学生の口からはなかなか聞かれない。他の状況下でも、例えば老人施設などで現場実習を行う際に、何を話していいのか、どの様に話題をつなげたらいいのか解からないという感想を、学生たちが漏らすことがある。第4章でも詳しく触れるが、この「疑問文」方法を身につけることで、すなわち様々なタイプの疑問を自分自身に投げかけるといった訓練を積むことで、コミュニケーションも楽にこなせるようになるのではと思う。“発表しても、一方的で、何の質問も無いので、ちょっと寂しい”“みんなが何も反応しないと、説明の仕方が悪かったのかと心配になる”“もっといろいろな学生の意見を聞きたいのに、話をする学生が限られている”といった留学生からのコメントは、他と意思疎通をし、理解を深めるために必要なもの、或いは、壁となっているものを知る上でも参考になるであろう。

“だって、何聞いたらいいのかわからない”“うっかり質問して、じゃあ、日本ではどうなのかと聞かれても、わからないかもしれない”“聞かれるのがこわい”というのでは、異文化どころか、同文化の人々さえも「理解する」ことは出来ないのではと心配になる。

さて他人に対する無関心さが大きく取りざたされる現代社会の中で、さすがに、社会福祉を学ぶ学生たちの身近な人々や、高齢者、障害者といった、古くから社会福祉サービスの対象として考えられている人々たちに対する関心は高い。直接に影響を及ぼすまたはその可能性の高い社会の出来事に対する興味も、十分に持ち合わせている。ほんの僅かなきっかけさえつかめば、或いは与えられれば、彼らのこうした関心や興味の対象範囲は、ますます拡大する可能性を持っている。しかし、その範囲を、国の枠を超えて広げるとなると、何か突然大きなバリアが心の中に生じてしまう学生は多い。国際とか異文化といった類の言葉のかもし出す、自分たちの日常生活とかけ離れた、何かスケールの大きなイメージに圧倒され、自ら避けてしまうのであろうか。しかし日本国内の身近にも、国際的なあるいは、異文化が故に起こってくる摩擦や不協和音は存在する。例えば、在日の外

国人に関する生活や教育問題、地域での日本の人々との価値観のずれや文化的な不協和音なども、十分に社会福祉的な問題であろう。にもかかわらず、こうした国内での異文化問題は、社会福祉の学生にとっての国際交流や異文化理解の範疇から抜け落ちていることが多い。このことに関しては第4章で詳しく触れることにする。

幸運なことに、筆者のゼミ学生たちは、全員がこの演習の目的のひとつ、「グローバルな視野を持ち考える能力の育成」という項目を十分に理解した上で専攻しているため、国際交流や異文化理解などには、かなり前向きで積極的である。しかし、その好奇心の強さや興味の深さにもかかわらず、例えばスウェーデンについての知識は、一般的、表層的な域をそれほど出しておらず、決して豊富とはいえない。「知りたい」という思いが本当にあれば自主的に行えそうな情報収集も、えてして他の誰かからの情報待ちといった、受身になりがちである。従って、“へえ、そうなのか”と与えられた知識をそのまま受け取り、すぐに納得しそれ以上の発展が無い。“（スウェーデンの学生の話に）疑問をはさむにも、何を質問していいのかわからない”“何も知識が無いし、知らないから、話しを聞く以上のことはできない”といったコメントを、さらりと口にするようになる。しかしこうした消極的な姿勢などは、「やる気」の原動力でもある意志力や、動機が欠如しているためといった、個々の学生の資質によるものだけでは説明がつかない。日本の教育制度や、教育方法、それらを支える理念などにも責任があるのではないだろうかと考える。

スウェーデンという国や人に対するある一種の固定観念や思い込みも、少なからず存在するようだ。学生のみならず、実は、教員である筆者にも、その思い込みを認識させられた瞬間があった。2004年度の留学生を受け持ったときのことである。「西欧の人は、常に自分の意見をもっており、それらを表明する機会を望む傾向が強い」といった考えが、筆者の中で強かったのは否めない。そのような「積極的な」留学生たちを退屈させない

ようにしなくてはいけないといった、今考えると「不必要な」気の回し方も、特に一年目にはあったようだ。ゼミの学生たちの日本語での議論が伯仲してくると、その話の腰を折るように、スウェーデンではどうなのかといった質問を、かなり頻繁に留学生に投げかけていたと思う。熱心な話し合いを続けていたゼミの学生たちに対しても、失礼な態度であったと反省している。日本での留学プログラムを終えるにあたってまとめたレポートの中で、留学生の一人は、“常に私たちが何かを考えていて、意見を持っている”と（先生は）思っているらしく、休む暇も無かった。“たまには、他の日本の学生のように、ただぼんやりと黙って座っていたかった”とのコメントを述べている。筆者の勝手な思い込みに基づいて、知らず知らずのうちに彼らを「特別扱い」していたことを思い知らされた良い例であろう。同じように、「しっかりとした」スウェーデン学生の「主張する意見」は、頭のどこかで正しいのではと思っている日本人学生に、彼女たちは多少の違和感を抱いていたようだ。そのもどかしさは、報告書に寄せた留学生のコメントにも現れている。

第3章 語学力の欠如は、国際交流や異文化理解の最大の壁か

この章では、前章のはじめにも触れた国際交流や異文化理解を阻む壁として頻繁に取りざたされている言葉の問題を取り上げてみたいと思う。果たして、英語の能力の欠如は、異文化理解にとっての最大の壁なのであろうか。ここでは、語学力の中でも英語力を中心に、議論していきたい。

(1) 隠れ蓑にもなりうる「語学力の欠如」という反省

「語学力があったら、ものごとはもっとうまくいったのに」といった悔悟のことは、国際化が叫ばれるようになった20年前の1980年代後半頃から⁽⁹⁾、グローバル化が広がる現在に至っても、反省のひとつとしてしば

しばし耳にする。語学力の強化、特に世界共通語の英語は、日本人が取り組むべき重点課題として、一般に広く受け入れられている。本学におけるスウェーデンからの留学生との授業を共にした、2004年、2005年の学生たちも、彼らとの更なる理解を深めるためには、“英語がしゃべれたらよかった”といった自己反省点を、まずあげている。国際社会の中で経済や政治、文化、技術などあらゆる側面で重要な位置を占めるようになった日本において、外国語能力、特に世界の共通語として定着している英語能力を持っていることがいかに大きな意味を持っているかは、押して知るべきである。いまや我々はインターネットなどで世界中とつながっているが、そこでも英語は媒介言語として不動の地位を獲得しているのである。一方英語教育の内容や方法は、教育現場でも試行錯誤を繰り返しながら変化してきた。2002年には、子どもたちに英語のコミュニケーション能力を身に着けることを掲げた文部科学省関連の報告書が出された⁽¹⁰⁾。日常生活の中で「使える英語」の力をつけようと、小学校で英語教育の導入が始まり、最近では、幼児から英語に親しむ風潮も高まっており、その是非をめぐっての議論が盛んである。

外国語としての英語教育の目的は、国際社会に貢献する人材育成などもあるが、実際には、英語を限りなくネイティブスピーカーのように話せることが、最も大切なゴールとして一般に受け止められている感がある。もちろん英語を流暢に話せることに越したことは無いし、そのゴール自体を否定するものではない。しかし、果たしてそれは可能なのか。そしてそれだけで十分なのであろうか。ネイティブスピーカー、つまりその言語を母語とする人がいったい誰を指すのか定かではないまま、我々は「その人」たちに近づくことを夢みて語学を学ぶ。しかしいかに努力を積んでも、母国語ではない言語世界にいかに長く身を置いていても、それほど簡単にネイティブと同じことが出来るようにはならないものだ。その文化の中で育ち、教育を受け、生活をしてこない限り、同じにはならないといった方が

いいかもしれない。しかも語学そのものを習得しても、即それが国際人や異文化をよく理解するコミュニケーターになったということにはならない。にもかかわらず、人々は流暢にその言葉を話す人に、「国際人」の称号をいとも簡単に与えてしまう。そのような短絡的な思い込みが、ネイティブに近づくことのみ在意義を見出す、偏った風潮をますますあおることになるのである。

語学はあくまでもコミュニケーションの道具であり、それをうまく使用したとしても、異文化理解者のプロとはいえない。語学という手段を保持していれば、それを身につけていない人よりは、確かに他の文化を持った人たちと接触する機会が増えるであろうし、意思の疎通を図る可能性も広がるかもしれない。だからといって決して建設的な意味合いでの「理解をし合う」ということに繋がるとは限らないのである。語学が堪能であっても、コミュニケーションの仕方を間違えたり、語学の背景にある文化、習慣、考え方などを誤解したりしていたら、かえって逆効果の結果を招くかもしれない。反感や憎しみを増長させることにもなりかねないのである。こうした言葉の持つ落とし穴もあるということ認識することは重要だ。ひとつの単語や言い回し方をとって、話者の意図したことが、正確に相手に伝わらない、不愉快な気持ちを与える、まったく逆の意味に解釈されてしまうなどは、語学を学ぶ際につきものである。一方、語学という道具を持たなくても、国際交流や異文化理解は、その深さや中身の問題は別に、可能である。一番良い例が、言葉や習慣などの文化が全く違う子どもたち同士の交流であろう。例えば彼らが遊びに興じているときに、それとなくお互いの言わんとする、やらんとすることを察しながら、状況に応じて行動し、言葉の壁などにあまり左右されていないことに気がつく。

「語学が出来ない」ということを、国際交流や異文化理解がうまくいかない、あるいは深まらない理由に掲げるのは簡単である。しかしそれは多少“misleading”⁽¹¹⁾ではなかろうか。他にも様々な原因があるにもかかわらず

らず、日本人が総体的に不得意とする「語学のせい」にすれば、手っ取り早いからなのではないだろうかと考えてしまう。そうすることで、それ以上、それ以外の問題に踏み込み考えるという機会を逸してしまうのではないだろうか。

(2) 「複合的な言語話者」⁽¹²⁾ になる意義

とはいうものの、語学力、特に英語の力をつけることに異議を唱えているわけでは決してない。様々な刺激を受けて、自ら進んでその習得に力を注ぐべきであると考え。一方、大学教育の中で何を目的にどのような英語教育をするのかを模索し続ける筆者にとって、限られた貴重な時間を、“べらべらになりたい”、“日常会話がしたい”といった学生たちの要望を満たすことに費やすことに、もどかしさを感じるのも正直な気持ちである。

国際化の波は社会福祉の学問世界にも次々と押し寄せているが、福祉系の学生が定められたカリキュラムをこなすためには、語学を含めたいわゆる一般教養科目に時間を割くことは事実上困難である。現実の社会・経済状況からくる将来への不安感もあり、できるだけ多くの資格を在学中に取得することを希望する学生たちには、忍耐力と継続的な努力を要する語学は、即戦的に役に立つものとは考えにくいのであろう。そのような現実のニーズ状況に呼応するように、語学に対する「軽視」に近い考え方も、福祉の教育現場にはみられる。

しかもほとんどの学生は、英語を外国語として学んできてはいるのだが、2章でも述べたように「受験のための英語」と意識してのことである。英語という言語を、文化を背景にした複合的な体系の中に位置づけているわけではない。世界の様々な人をよりよく理解し、自分の中の世界をも広げるためにうってつけのコミュニケーションの鍵である、といった捉え方もほとんどしていない。「受験」という目的にある意味で追い立てられた過去6年間に渡る英語教育は、最初のころの好奇心やわくわくした気持ちを

忘れてしまうほどつらいものとなり、多くの学生にマイナスの影響を及ぼしている。平たく言えば、英語が苦手嫌いなのである。英語を前にして心を閉ざし、自ら心のバリアを作ってしまったのが現状だ。こうした彼らの心の扉をノックし、言葉の背景にある文化などを学ぶ楽しさを実感させながら、プラスの姿勢や動機を持ってもらう、或いは初期の頃の高揚感を取り戻すために与えられる時間は、大学教育の現行のカリキュラムではあまりにも少なすぎる。

さて、英語で四苦八苦している日本人だが、他民族や多民族が入り混じって生活し、自由に行き来している西欧の国々の言語事情はどうなっているのであろうか。もちろん使用される言語も当然のことながら多様性に富む。西欧地域以外の世界のあちこちから移民や難民として流入したり、国境を越え往來を繰り返したりする人々も多い。こうした環境下での外国語教育は、複雑で困難な側面も多々あると推測される。欧州統合を果たしたヨーロッパ諸国での最近の動向として、“plurilingualism”（プルリ・リンガリズム）という考え方が主流になっているという報告がある。それまで長い間主流を占めてきた、bilingual, trilingual といった、多数の言語を一つひとつ別個に身につけるのではなく、言語を取り巻く文化規範の理解を含めながらそれを習得していくこと、様々な言語の共通部分を見出し、状況に応じて対処できる感覚や能力を持つこと；そして変化し続ける言語やそれを取り巻く文化にも、柔軟に対応できるような、高度な資質を持った「複合的な言語話者」になることが大切であるというのである⁽¹³⁾。この動向は、4章の(3)に述べた、スウェーデンの取り組みの Integration の概念導入とも関連があり、興味深いものである。

英語に手間取っている日本でも、「複合的」な言語話者とまではいわないまでも、英語を（主に）使用しながら、様々な文化を複合的に学び続けている小学校がある。川崎市にある今井小学校である。彼らの過去30年にわたる取り組みは、そのカリキュラムも含め参考にする価値が十分にあ

る。言葉そのものをマスターすることを主目的とするのではなく、その背景にある歴史や文化、食生活や学校での暮らしなどの身近なものから、社会がかかえるさまざまな問題まで、言葉を通して考えさせる、触れさせる、実感させるといった、実によく練られたカリキュラムと実践である⁽¹⁴⁾。ただパターン化した英会話を勉強し、流暢な話者をめざすのではなく、もしこうした形での語学教育を幼い時期から積み重ねていけば、次の章に述べるような、語学以外の挑戦課題の半分以上は、解決するかもしれないと考える。いつれにしても、問題対処の具体的な糸口が見えてくるような気がするのである。

第4章 異文化理解を更に深めるために

～今後の課題と挑戦

では、国際交流や異文化理解を更に深めるためには、何が大切で必要なのであろうか。語学力をつけるのと同時並行的に、或いは語学が出来る、出来ないなどをとやかく言う以前に取り組むべき重点課題があるのではないだろうか。この章では、留学生や日本の学生たちの多様な反応や言動を参考にしながら、異文化理解に対する今後の課題などを、提言の意味あいも含めいくつかまとめてみたい。

(1) 好奇心や関心を持つ大切さ

① “What?” の蓄積が基礎となる

まず、学生たちは、身の回りで起きている社会の出来事に対しての関心や興味のレベルをもっと高めることが必要であると考え。もちろんこのことは日本人全般に当てはまるのかもしれないが、特に社会福祉の学生に焦点を当てて言えば、社会のすべての出来事は、何らかの形で福祉に結びついているのであるから、もう少し視野を広げて、社会の出来事をまず知

ろうとする努力を積まなければならない。彼らの現場実習先の訪問などで職員や責任者の方々によく指摘されることのひとつに、もう少し新聞などをしっかりと読み、社会全体の問題に関心を持つことを指導してほしいということがある。すなわち、日常生活の中で、問題意識を持ちそれを探究するといったハングリーな精神や姿勢が希薄であるという指摘である。学生の中には、いまだに「社会福祉」を狭義に捉え、社会の出来事も、それぞれが個別の、点のような現象として考えている傾向を強く持った者がいる。日常生活の様々な出来事は何らかの連携があり、無関係に思われることでも実は影響を及ぼしあっている。日々問題は、面或いは立体的な現象であるといった認識が、欠如しているようである。今回の教育交流でも、スウェーデンの学生と共に学ぶ機会は、持ちたくても持てない人のほうが圧倒的に多いのであるから、もっと貪欲にチャンスを生かすことが可能であったのではないだろうか。スウェーデンの話を受身に聞くだけでなく、自ら What を連発しながら広く深く知識を蓄積する努力をし、その成果をぶつけ合ったならば、更に質の高い時間を共有できたかもしれない。心を通わすための「楽しい交流」に対してみせる積極性を、大学生の本業である授業にも持ち込み、知的な部分の交流を深めることが、より高度なレベルでの理解につながるのではないだろうか。

② 思考力を強化する“Why”や“If”で始まる疑問

第2章でも少し触れたが、議論や考えが深まらない、或いは臨機応変にうまく対応できないで困っている学生は多い。もっと多様な疑問文をもつのも、その克服のひとつではないかとも述べた。物事に興味を持ち、さまざまな知識や情報を集める、英語で表すところの what の蓄積は、学問を探求するときの基本的な要素であると前述した。こうして新しいことを「知る」ことの大切さや楽しさを味わいながら、同時に、なぜ(Why)といった疑問や、もし～ならば、どうなるのであろうか；もし～ならば、……

となるのではないか、といった If 疑問を、出来るだけしつこく自分に問いかけ、どの様にしたら～できるだろう (How) と解決法もついでに考えてみる。多くの疑問文、いわゆる英語の 5W1H (What, Who, Where, When, Why and How) を駆使した文章で、身の回りの出来事を「考える」ことが日常化すると、何事に対しても自分の意見がより簡単に持てるようになるのではと思う。スウェーデンの留学生たちが、質問を受ければ、それが彼女たちの専門分野とはかけ離れているようなことに関しても、“打てば響くような答えが返ってくる” ことに、学生たちの多くは“すごく勉強してるなあ” と感心すると同時に、プレッシャーと劣等感を感じていたようである。彼らの答えに対して、更なる質問を投げかけたり、コメントをしたりすることに“しり込みしたく” なったようだ。スウェーデンでは、講義形式の多い日本と違い discussion や、自分たちで或いは小グループでテーマを見つけ presentation するといった、日本の演習に近い授業形態をとることが日常的である。従って、発言する、意見を戦わせるといったことは彼らにとってはさほど難しいことではないのかもしれない。日本の場合には、幼いころから、家庭でも、学校でも、自主性や自発性といった資質を伸ばす機会をあまり与えないで成長する場合が多い。自己の確立を目標に、こうした資質を育てようとする努力は、特に、教育現場で様々な形で行われてはいるのであろうが、実を結ぶまでには長い時間を要するのかもしれない。

(2) 意見や異見を口にする勇氣

さて、日本の教育システムの中ではあまり重要視してこなかった「考える」力を養う、そして「意見を持つ」といった側面を何とか乗り越えたいでしょう。しかしその後現れるハードルは、その自分の意見を口にする、すなわち「意見を言う」「発言する」といった行為である。社会福祉は、人を対象とした学問である。学生たちは、聴力や視力、認識する力などが十

分に機能しない高齢者や障害を持った人々を相手に、仕事をするこゝもあろう。さまざまな問題を抱えた子どもたちに向き合う場合もある。従って、コミュニケーション能力を人一倍磨くことが期待されるのである。声の大きさ、抑揚、明確さなど、相手に正確に理解してもらうための様々な工夫が求められる。自信を持って話す力も必要だ。そのためには、自己の考えや心の中の思いを、声に出してみるというステップは必要不可欠である。にもかかわらず、それを克服する機会は、日本の教育システムの中ではあまりにも少ない。一方通行の授業や講義漬けの学生たちが、意見のやり取りを継続することを苦手とするのもうなずける。

意見を述べる機会が少ない日本の学生たちだが、更に「自分の意見を主張する」という行動に至っては、抵抗感を持つ者も少なくない。学生の中には、あまりにも積極的に発言し主張続ける留学生に対して、“意見というものは、時に心の中で思うだけにしておいて、口にしたりせず、相手に伝えないことのほうがやさしさといえることもある”というコメントを寄せる者もいる。確かに、「沈黙は金なり」の文化に心地よさを感じる日本人には、「主張する」行為は、我を通す、頑固やわがままといったイメージと重複する部分があり、なじめないことなのかもしれない。しかし、主張するためには、それなりの根拠や理由が無くてはならないだろうし、それ以前に状況の分析や判断といった一連の能力が要求される。社会人として、或いは職業人として将来は必ず必要になる大切な資質であるにもかかわらず、この主張するという行為は、和を重んじ、横並びを好む傾向の強い日本の文化の中では、煙たがられ避けられるのであろう。一般企業を例にとれば、例えば取引先との交渉術、顧客を拡大するための説得力などは、この「主張力」と同列の力である。しかし、日本では、一人ひとりがこうした力を養うということは少なく、例えば、話し上手な人に任せておく、すなわち特定の個人の持つ資質などに委ねることが多い。クラスの中でも口火を切る勇気を持つ人は少なく、自分たちの気持ちを代弁してくれる人

の登場、或いは積極的に発言する人を待っているという事はかなり見受けられる。

スウェーデンの学生の強い主張に対して、“やっぱり日本人の謙虚さのほうがよほどいい”といった自文化礼賛の位置にとどまっていたら、相互理解は深まらない。たとえそれが相手にとって不愉快なことであっても、心を開いてぶつかって、何らかの形で伝えなければ、相手と真に理解し合えるとは考えにくい。もちろん状況によっては、こじれたり関係悪化に発展することもあるかもしれない。しかし特に、多・他文化世界においては、黙っていても日本人同士のように誰かが気持ちを察してくれる確率は低いのではないだろうか。「異見」を述べる人に、総人格をも否定されたような気持ちになることにも、議論に慣れていない日本人が現れているようだ。いや、意見は意見、人格は人格と分けて考えられない精神風土をはぐくんだ日本文化のせいなのだろうか。いずれにしても、こうした価値観の違い、文化の違いなどに触れる機会が多いほど、新たなことを認識できる。その過程で、自分自身の気持ちや考え方が浮き彫りになったり、豊かになったりしてくる。すなわち、話し合いをし、意見をぶつけ合うことで、自分を改めて知るチャンスが増すのである。

(3) Assimilation から Integration へ

～「郷に入っては郷に従え」は再考の必要あり

「郷に入っては郷に従えということわざ」が示しているように、日本では、異文化を異文化としてありのまま受け止め、容認するという事は困難なようである。スウェーデンでは、20年程前までは、この日本と同じように、政府は Assimilation Policy、いわゆる同化政策を奨励していたようだ。この政策を長年色濃く打ち出してきた良い例が、フランスである。アフリカなどの旧植民地に対して強いたこの同化政策のもと、植民地下にあった国々のリーダーやエリート層の子弟は、こぞって宗主国フランスに

留学し、フランス人になりきることを夢見た。移民としてフランスに移住する人々も、フランス語をフランス人のように話し、彼らの振る舞いや習慣を身につけ、フランスにすっかり溶け込むことを成功への鍵と考えるようになる。移民や難民の受け入れに積極的なスウェーデンでも同じような立場をとり、早く自立させ国になじませようとした。特に言葉の訓練に力を注いできたのである。スウェーデン語を完全に習得しないことには、現実的に自立に必要な仕事も見つからないからである。1990年代になると、Integration という概念・考え方が広まっていく⁽⁴⁵⁾。すなわち、移民や移住、難民としてスウェーデンに流入してくる多くの人に、まず、或いは同時並行で、それぞれの母国語をしっかりと学ばせようというのである。言語学者によれば、母国語を基礎から体系だって身につけることによって、かえってスウェーデン語の上達が早いと言うのだ。このことは、前述した、まず母国語でしっかりと「考える力」を養う大切さに通じるものであろう。自国の言葉を大切にする。その背景にある文化を再認識するということは、異国の地にあっても、アイデンティティー、自分の存在基盤を失わないということにつながる。こうした「他文化」を認め、尊重し、スウェーデンという枠組みの中で共に生きていこう、互いに学び合おうという Integration の概念は、画期的なことであろう。これこそ寛容の精神の実践例といえるのではないだろうか。もちろん現実生活の営みの中では、偏見や不平等といった、どの世界にも存在するマイナスの要素はあるようだ。しかし、国の方針を受け、地方自治体や地域レベル、個人レベルでの様々な努力がなされているという。“私たちの国は、(フランスのように)同化させておいて、(元の国籍や人種で)差別や不当な扱いをするということには許さない。だから、(移民や難民などによる)暴動などはないと思う”と留学生は誇らしげに語る。こうした姿勢は、色々な面で参考になり刺激になる。国際化や国際交流に力を注ぐ日本にとって、熟考に値するもの、あるいは白熱した幅広い議論がほしい考え方だ。慣れ親しんだ自国の文化

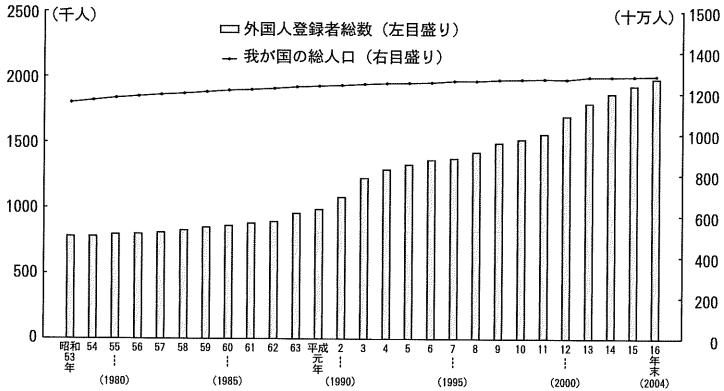
に心地よさのあまりしがみつくと、あるいは異なったものに触れてアレルギーを起こし、自文化の守りに入る、挙句の果ては、自文化の良さに優越感を抱き、他文化を蔑んだり排除したりといったことは、私たちの日常生活のレベルから国家のレベルまで、いやというほど存在する。しかしその逆の道を選んだスウェーデンの例は、これからの国際協力のあり方や、「多文化」が共生するためのヒントを示してくれている気がする。更に、「異」の強調しすぎは、二極論の議論を招きやすいし、自文化主義に陥る危険性があるということも示唆しているようだ。同じ人間として、平和であるとか、安心して暮らせる環境の構築といった普遍的な共通理念を共に模索し、実現していくといった考え方や姿勢が、様々な文化が入り混じった今、あらゆる人々に求められているのではないだろうか。

(4) 身近にある国際交流や異文化理解

さて、今回は、スウェーデンとの教育研究プログラムをきっかけに、国際交流や異文化理解について考えたわけであるが、何もわざわざ遠い国からの留学生を受け入れなければ国際交流が始まらないということは無いのである。私たちの身近にある国際的な問題と学生たちの関わりについて、最後に少し触れてみたい。

① 国内にある異文化の問題

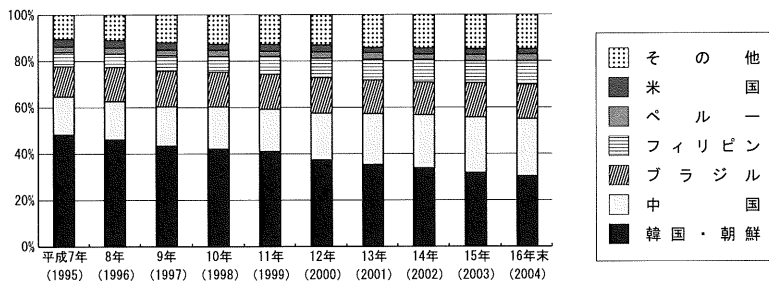
日本国内には、法務省入国管理局の調べ（2005年6月）によると、2004年末現在の外国人登録者の合計は197万3,747人で、日本の総人口⁽¹⁶⁾の1.55%を占める。図2からもわかるように、その数は年々確実に増加している。中小企業での外国人雇用のニーズの高さも影響しているのであろう。今年2005年に、わが国では初めて総人口が減少に転じた。今後現在の少子高齢社会化に拍車がかかれれば、産業界のみならず社会福祉の分野でも外国人の労働力に依存しなくてはならない時代が来るかもしれない。そのよ



出典：法務省入国管理局（平成16年（2004年）末の外国人登録者統計による）

図2 外国人登録者数・我が国の総人口の推移

うな社会状況を想定したとき、現在すでに日本に在籍する外国人に対する対策や支援の遅れが大変気になる。彼らが抱える様々な生活や言葉や習慣の問題に対する取り組みは、法や制度、施策の側面からも不十分である。近隣の人々との相互理解の欠如から起こる摩擦、教育現場での偏見やいじめを含む教育問題、職種や待遇などをめぐる職場での不平不満など、社会福祉の学生ならば当然のことながら、関心を向けるべき課題であろう。しかし、国内の異文化問題を社会福祉の分野として考える学生はそれほど多いとはいえない。むしろ、不法に滞在する、或いは凶悪な犯罪を犯し社会不安をもたらす困った存在で、“怖い”といったマイナスのイメージが先行し、“なるべくなら関わりたくない”と感じている者の方が多いかもしれない。前述したように、まずは偏見を取り除き、実態を知ることから始めてみるべきである。スウェーデン学生を受け入れた国際交流プログラムに注ぐ熱い思いや期待と同じ重さで、増加する国内の外国人が抱える問題を、国際または異文化の問題と認識し向き合っていく努力が必要なのではないだろうか。



出典：法務省入国管理局（平成16年（2004年）末の外国人登録者統計による）

図3 国籍（出身地）別構成比の推移

② 異文化理解は、アジアから ～「西欧中心主義」からの卒業

更に、上記の①とも関連するが、私たちは国際交流や異文化理解の対象を、心のどこかで西欧の国々に限定して考えようとしていることは無いかを、問い直してみる必要がある。外国人登録者の出身地は、無国籍を除き今や188カ国にも上る。図3は、1995年以来10年間に、外国人登録者の国籍別構成がどのように推移してきたかを示したものである。最新の2004年末を詳しく見てみると、韓国・朝鮮の占める割合は、減少し続けているものの、607,419人で30.8%である。次いで、中国の24.7%（487,570人）、ブラジル14.5%（286,557人）、フィリピン10.1%（199,394人）と続く。アジアと南米の国が上位4カ国を占めるのだが、これだけで外国人の8割以上になる。欧米諸国からの外国人は、アメリカの2.5%であり、合計でも5%に満たない。外国人留学生も2000年には76,980人であったものが、2004年には129,873人と急速に増えている。出身国も中国や韓国、台湾など、アジアの国々がほとんどであるが、彼らの日本での経験は必ずしも恵まれたものではなさそうである。ある留学生対象の調査で、日本人への感情が「悪化した」と答えた留学生の率は無視できないものがある。彼らの多くは、日本人の西欧崇拜とアジア人蔑視に眉をひそめ、

同じアジア人なのに、日本人はなぜアジア諸国ともっと理解し合おうとしないのかと疑問を呈す⁽¹⁷⁾。耳の痛い指摘である。

同朋大学にも留学生は存在する。彼らの出身はやはり日本全体の傾向を反映して、韓国、中国、内モンゴルなど、すべてアジアの国や地域だ。さて、彼らとの交流も国際交流であり、意思疎通をはかり異文化を理解しよう対象なのであるが、果たして我々は、今回のスウェーデンからの留学生に注いだようなわくわく感を抱き彼らを支援しているのだろうか。確かに英語力に磨きをかけ、欧米の先進国諸国に憧れや関心を向けることは間違っているとは言わない。しかしそれは、西欧に対する劣等感の裏返しにも思える。アジアや南米の国々をひとまとめに考え、経済的に貧しく開発途上にあると、どこか蔑んだ気持ちで、或いは優越感を持って見てはいないだろうか。欧米諸国べったりでいる間に、たとえばアジアの国の中には、我々が教えを請わなくてはいけないほどに、多様な分野で飛躍している国もある。これからの私たちは、アジアの一員として、文化の豊かさを含め多様性に満ちたアジアの国々ともっと連携する道を見出すべきではないか。精神的にも、西欧中心主義から旅立つときなのではないかと思う。

さてこうしてのべてきた様々な課題や挑戦は、実は何も、国際交流や異文化理解のために特別必要なことではないことに気がつくであろう。社会福祉の学生に限った課題でもない。経済、社会、情報や文化など、多様な面でグローバル化が急速に進行する時代に生きる日本人々すべてが考えていく、あるいは議論していく問題である。国際交流や異文化理解は、それ自体が目的であると同時に、世界中の人々が今希求する、平和な世界の実現や共存、そして共生といった地球的課題実現のために必要な、「効果的な手段」でもある。あるいは、国家間同士だけでなく、誰でもどのような方法や形でも貢献できる、「積極的 strategy (戦略)」といってもいいだろう。媒体の役割を果たす言語、それに付随する文化を学ぶことも含め、こうした機会をなるべく多く経験すること、自分自身の鏡として自己を見

つめなおし、或いは問題や挑戦課題に向き合うことは、特に社会福祉の分野で社会や地域の人々に広く関わる者にとって、専門家としての質の向上につながる良い機会であると考え。すでに「人」に関心を持ち、関わっていきいたいといった夢や期待を抱いている社会福祉の学生にとって、視野を更に広い範囲に向け、他の或いは異なった文化を持った人々の理解をするといったことは、さほど困難なことではないと思う。ある意味で、彼らは国際理解・異文化理解に適した人材の宝といっても過言ではない。今ひとつ、一步を踏み出す勇気を持つ、或いはその機会を与えられれば、花を咲かせ実を結ぶ可能性を持った若い芽といってもいい。

終わりに ～日本製社会福祉は「輸出」の時代

同朋大学では、関係する個々の教員や職員の努力により、現在様々な国際交流に関する取り組みや、留学生に対しての配慮や支援は存在する。しかしそれらの活動も、現段階では必ずしも大学全体の国際交流や異文化理解に対する明確な理念に沿ってのものではないと感じる。今後は総合的な教育理念も明確にされる必要があると思う。どのような教育方法で、何を教え、どのように彼らの可能性をもっと伸ばすのか、そしてどこに向かうのかなどを問いかけながら、本学で始まったばかりのこの国際交流事業も、試行錯誤を繰り返しながら発展していくであろう。いや発展させるための努力が必要であるというべきかも知れない。そのためには、単発的な大学行事のような扱いにするのではなく、まず社会福祉学部の中で、それぞれの専門分野の連携と協力、意思統一が、より効果的な教育環境を学生たちに提供するために必要なのではないだろうか。こうしたことを可能にするためには、もちろん大学全体の協力は欠かせない。白石氏の報告書にも提言されているように⁽¹⁸⁾、大学事務局に、専門の人材を含め国際交流専用の窓口を設けるなど、受け皿を整備することも、大学側の協力の具体的な例

であると考える。

今世界の国際社会福祉の専門家の中では、社会福祉のノウハウを、日本は輸入する一方であるといった不満や批判が出てきている。確かに「社会福祉」先進国といわれるスウェーデンやイギリス、オランダ、イギリス、ドイツなど、西欧の福祉や社会保障サービスに対する取り組み、政策・施策などに、我々は注目し参考にしようとする夢中であることは否定できない。ここにも西欧中心主義が顔を出している。一方、日本における社会福祉の歴史は、確実に時を刻み、様々な分野で実績を積んできている。欧米諸国の福祉の専門家たちはもちろん、同じアジアの人々も、そのような蓄積された経験を、失敗例も含め聞きたがっているのだ。一方通行の時代に終止符を打ち、日本製「社会福祉」の輸出を期待する世界の思いを意識しながら、社会福祉の学生や専門家はもちろんのこと、この分野に興味を持つ様々な人が一丸となって国際交流や異文化理解に貢献してほしいと願ってやまない。

最後になったが、本稿を書くにあたっては白石教授のご快諾をいただいた。紙面をお借りして心から感謝をしたいと思います。

引 用 文 献

- (1) 1950年代の半ばに創設された、スウェーデンの教員養成の軸を担う国立大学で、首都ストックホルムの中心部に位置する。フルタイム（全課程の履修生）とパートタイム（単一課程履修生）合わせて、約8,000人の学生を擁する。
- (2) 白石淑江氏は現在同朋大学教授。専門は幼児教育など。2000年2月より3ヶ月間、スウェーデンのストックホルム教育大学にて幼児教育国際コースで研修。その際、本学との学術交流を進めたいとの要請を受けた。
- (3) 白石淑江編『スウェーデンの大学との特別教育プログラムによる教育研究交流 平成13年度～平成16年度』p. 2 参照
- (4) 来日した留学生たちが学ぶ、ストックホルム教育大学の「幼児教育に関する国際プログラム（国際コース）」には、20週にわたる海外での体験学習を、履修科目のひとつとしている。日本の本学以外にも、世界の様々な国の大学と派

遣先としての提携があるとのことだ。

- (5) 白石教授もかわりを持って活躍されている NPO、子どもの虐待防止ネットワーク・あいち
- (6) 彼女たちの所属する前述した大学のプログラムのひとつが、「初等レベルで英語を教える能力の養成」である。その目的とも整合性があると考えた。
- (7) NHK による意識調査 1998 年
- (8) 白石淑江 *ibid.*, p. 35
- (9) 教育分野において国際化の概念が生まれたのは、1971 年「日本の教育政策に関する調査報告書」(OECD) の中に登場したことによるが、広く焦点が当てられるようになったのは、臨時教育審議会「教育改革に関する答申」に言及された、国際教育の必要性がきっかけである。
- (10) 文部科学大臣所轄の英語教育改革に関する懇話会による、『「英語が使える日本人」の育成のための戦略構想の策定について』参照
- (11) 日本語の訳は、「迷わせる、惑わせる、誤らせる；あいまいな」(“Sanseido's College Crown English-Japanese Dictionary”三省堂)・「人を誤らせる、誤解させる；惑わせる、まぎらわしい」(『新英和中辞典』研究社)とあるが、ニュアンスが、少し違う気がするのでそのまま英語表示する。「見誤る可能性がある」といったような意味合い。
- (12) 鎌田修 著「外国語教育のもとめるもの」『異文化を知る心』pp. 249-250 参照
- (13) 鎌田修 *ibid.* pp. 249-250 参照
- (14) 川崎市は 1975 年(昭和 50 年)当時の文部省から「帰国子女教育研究協力校」の指定を受けた。市内の今井小学校では、その後全国に先駆けて、帰国子女や外国人子女教育の研究・実践を通して、国際理解教育を行ってきたのである。現在は約 700 人の児童のうち、100 名が海外での長期滞在経験児童、外国人児童であるという。
- (15) 筆者は、Assimilation をお粥に、Integration を五目ご飯にたとえて外部での講演や、講義の中で使用している。お粥は、やわらかくおいしく炊くと、それぞれの米粒は形をとどめなくなる。一方五目ご飯は、それぞれの材料から味が染み出し、全体としてもおいしいが、各材料もその形や本来の味を保って、ほのかに主張している。しかも他の材料からのダシも多少身にまといながら。
- (16) 総務省統計局の「平成 16 年 10 月 1 日現在統計人口」による、総人口 1 億 2,768 万 7,000 人に対するの率。
- (17) 奥川義尚・梶川裕司他「私立大学における外国人留学生に対する教育研究指導に関する調査研究報告書」V・VI、(京都外国語大学国際言語平和研究所、1999 年・2000 年) 参照

(18) 白石淑江 *ibid.*, p. 6 参照

参 考 文 献

- 青木保 著『異文化理解』（岩波新書、2001年）
NHK「日本の宿題」プロジェクト 著『日本の宿題』（日本放送出版協会、2001年）
NHK 放送文化研究所 編『現代日本人の意識構造』（日本放送出版協会、2000年）
奥川義尚・堀川徹・田所清克 編『異文化を知るころ～国際化と多文化理解の視座から』（世界思想社、2003年）
河合隼雄 著『日本文化の行方』（岩波書店、2000年）
佐藤郡衛・林英和 編『国際理解教育の授業作り』（教育出版、1999年）
同朋大学社会福祉学部 白石淑江 編『スウェーデンの大学との特別教育プログラムによる教育研究交流 平成13年度～平成16年度』（同朋大学、2005年）
水越敏行・田中博之 編著『新しい国際理解教育を創造する～子どもがひらく異文化コミュニケーション』（ミネルヴァ書房、2000年）
八代京子・小池浩子・町恵理子・磯貝友子 著『異文化トレーニング～ボーダレス社会を生きる』（三修社、1998年）
臨時教育審議会『教育に関する答申』（大蔵省印刷局、1988年）

（本学助教授・国際社会福祉論）