

# 帝塚山学院大学国際理解研究所の足跡

## ——『国際理解』全44号を通観して

福 島 理 子

帝塚山学院大学比較文化研究所所長  
帝塚山学院大学リベラルアーツ学部教授

### はじめに

帝塚山学院大学国際理解研究所の前身、国際理解教育研究所が設置されたのは、1971年2月。日本で最初の万国博覧会が大阪府吹田市で催された翌年のことである。まだ一般の市民にとって身近にはなかった国際的交流が、6年前の東京オリンピックに引き続き、劇的な形で現実のものとなった、この大きなイベントと研究所の発足がほとんど同時期であったことは興味深い。

もっとも、当研究所はこの時唐突に立ち上げられたわけではなかった。その背景については、『国際理解』創刊号（1972.1）に掲げられた西本三十二「創刊に寄せて」に詳しいので、かいつまんでその内容を記しておこう。

1945年、二つの世界大戦の苦い経験を省み、ユネスコが設立された。翌年に制定されたユネスコ憲章の前文に「戦争は、人の心の中で起るものであるから、心の中に平和の砦を築かなければならない」と記すように、ユネスコ精神を普及させるためには、学校教育の中で組織的に普及し、実践する必要があるとの認識から、1953年にユネスコ協同学校が世界各国で制度化された。

日本においても全国に協同学校が設けられ、帝塚山学院も同様に研究学校として、1956年に中学部が、ついで高等部がユネスコ精神の普及と実践の研究に取り組み始めた。

学院では1962年から、全国の高校生を対象に、国際問題や国際理解に関する論文のコンテストを開催した。1966年、学院に大学が開かれると、こうして育まれた若い世代がその活動を継続していけるよう、大学のカリキュラムに国際理解のコースが設けられた。一方、1959年、すでに日本の国際理解教育界において指導的立場にあった当時帝塚山学院教諭の牧野博彦を中心に、全国の国際理解教育関係者の有志たちによって国際理解教育研究会が設立された。研究会の事務局は帝塚山学院に置かれ、国際理解教育に深い理解を示した森磯吉帝塚山学院理事長・学院長が研究会の会長に就任した。研究会は1967年まで続けられたが一旦解散、そして4年後の1971年2月、任意の民間団体としての国際理解教育研究所が発足した。所長は、帝塚山学院院長・同大学学長の西本三十二。『国際理解』編集代表者を牧野博彦が受け持った。

爾来、積極的な活動を展開し、1993年3月まで、22年間にわたって国際理解教育に関する日本唯一の民間研究所として、先駆的な役割を果たして来た。1993年4月に、帝塚山学院大学所属の研究所として改めて設置され、名称も帝塚山学院大学国際理解研究所に変更される。その後も世界情勢の変動をにらみつつ、時代に応じ、かつ時代に先駆けて平和のために飽くなき探求が続けられてきたが、2018年3月をもってその名称を改め、帝塚山学院大学比較文化研究所として新たなスタートを切ることになった。

同時に、研究所の発足とともに創刊され44号まで重ねられてきた機関誌『国際理解』も本号をもって終刊となる。国際理解教育研究所ならびに帝塚山学院大学国際理解研究所の精神は、帝塚山学院大学比較文化研究所が引き継ぐが、一つの時代に区切りがつけられることに違いはない。ここで、『国際理解』全号を通観することによって、研究所の足跡をたどり、総括を試みたい。

## 一、国際理解と教育

### ——『国際理解』創刊号～10号

世界平和こそがユネスコのめざすところであるが、それではなぜ「平和」ではなく、「国際理解」ということばが選ばれたのか。森戸辰男は、「巾の広い「平和」と「平和教育」という語が、今日の混乱した複雑な社会事情のもとでは、現にわが国でもそうであるように、いろいろな目的のために異った意味に用いられ、時には全く逆に作用することのありうる点を考慮したため」と推測している（「世界情勢と国際理解 ユネスコ国家日本の登場」『国際理解』創刊号）。

創設時から研究所を牽引した牧野博彦は、「国際」の語について

われわれが当面しているのは「国際」の命題なのであって「対人」の命題ではない……世界社会ではなく、国際社会、人民ではなく国民の意味するものを明らかにすることが必要なのである。そうしてこそ初めて戦争否定の命題に接近することが出来る……

（「国際理解 その懐疑と展開」『国際理解』創刊号）

つまり、「国際理解が本質的には人間相互の理解である」のは事実であるが、紛争、戦争の否定という具体的な目的を達成するためには、個人が所属する国家という集団を対象にしなければならないと述べ、「理解」を

単なる知識の集積でもなければ、単なる個人的感受性に依存するものでもなく、知識の主体化を通じて、人類的な価値的共通項に近づくという精神的形成の中で達成されるものである……

と定義する。

初期の国際理解教育研究所の主な活動は、夏季セミナーやユース・ミーティング、国際理解講座、国際理解と協力のための高校生論文コンテスト、国際理解教育奨励賞、外国人招聘、高校生海外派遣事業、ユネスコ等で発表された国際関係資料の翻訳紹介など多岐にわたっている。

夏季セミナーは、国際理解に関する目前の課題について参加者が検討を行うもので、第2回「海外において日本人の果たすべき役割」のテーマのもとに行われた討議の詳細を、『国際理解』3号（1973.1）「国際理解と連帯を考える」に見ることができる。青少年の活動のためのユース・ミーティングは1974年から催され、1977年の第4回と1978年の第5回ミーティングのレポートが『国際理解』11号（1979.8）に掲載されている。

高校生論文コンテストは、1962年以来、全国の高校生に呼びかけ、年に300編余もの論文を集めていたが、研究会の解散によって募集が滞っていた。それが研究所の発足によって4年ぶりに復活。『国際理解』2号（1972.7）は、第1回コンテストからの入賞論文のうち、上位38編を選んで刊行された。惜しむらくは、このコンテストは『国際理解』8号（1976.7）をもって終了する。

日本ユネスコ協会連盟が広く国際理解教育に携わる人々を対象として募集する国際理解教育奨励賞（通称佐藤喜一郎賞）の第3回は、日本ユネスコ協会連盟と本研究所の共催で行われ、入選作品が『国際理解』4号（1973.3）に掲載された。

さらに1975年、本研究所に国際理解教育奨励賞が設けられる。それは、小、中、高等学校の教員をはじめとする教育関係者を対象に、教育実践をふまえた論文を広く募集することによって、国際理解教育の研究と実践を発展させようとするものであった（「永井滋郎「国際理解教育賞」に関する一回顧」『国際理解』36号、2005.9）。日本ユネスコ国内委員会や朝日新聞社が後援（第3回）。第5回の審査結果は、朝日新聞、NHK テレビ、朝日放送テレビでも発表された。

第1回の外国人招聘は、1974年7～8月に韓国淑明女子高等学校の訪日団を迎え、それに先だって1972年から毎年、韓国へ10数名の高校生を派遣している。当時、金大中事件を始めとするさまざまな事件が起これ、プロジェクトを続けるべきか否かの議論が繰り返されたが、「どんな困難な事情が生じて、資金の許す限りこれは続けるべきだということで通して参りました」と牧野博彦は記している（「国際理解と文化」『国際理解』8号、1976.7）。1979年3月には、第一次友好訪中団を中国に派遣した。

敗戦から30年近くを経て、当時の日本は高度成長を成し遂げた。技術の開発や生産の発展を求める際に環境問題を念頭に置くべきことは、早くから内海巖や浦上泰らによって提起されていた（内海巖「我が国における国際理解教育の今日的課題」・溝上泰「環境教育の課題」『国際理解』創刊号）。また、日本の経済発展がアジアの諸国から「経済侵略」として反発の声が上がっていることへの警鐘とともに、「経済援助一辺倒ではなく、教育や文化や社会的な援助にも力を入れるべき」（牧野博彦「ボロボドゥールと国際協力」『国際理解』6号、1974.7）との提言もなされている。「特にアジアの発展途上国との協力、協調、友好を如何にして達成するか」は、第3回夏期セ

ミナーにおいてもテーマとして取り上げられた（1973 年）。

如上の実践と論議には、国際理解教育研究所の先見性と、世論に流されず、日本社会のあるべき道を模索するために毅然と発信する姿勢がうかがえる。何よりも本研究所の根底にあったのは、机上の理論ではなく、教育現場でいかに実践するか、という意識であったが、その方向性がさらに強化される勧告が、1974 年、ユネスコ総会において採択された。

昭和四九年の第十八回ユネスコ総会は、学校および学校外教育活动を通じて、生涯教育の見地から国際理解の振興を図ることを指針として示した「国際理解及び平和教育に関する勧告」を採択したが、アメリカ・カナダ・西ドイツ・フランスといった主要な国は反対し、賛成した日本も、これを頂戴したものの、この立派な普遍的命題を具体的に政策化する意欲は今のところないようである。

（村山貞也「国際理解教育の理念と実践手法の考察」『国際理解』8号、1976.7）

内海巖「国際理解教育の新展望」によると、この勧告について、前日本ユネスコ国内委員会事務総長であった西田亀久夫氏は「戦後約三十年にわたる国際社会のきびしい現実に対する認識に立ち、これまでの国際理解教育の弱点に対する反省を出発点としている」として、「国際理解・協力・平和のための教育……の人道的・融和的な性格がともすれば観念的・心情的なものに流れる欠陥を防ぎ、後者（人権・基本的自由の教育）の現実的・倫理的な性格と破邪求道的な行動原理を導入しようとする新しい試み」、「国際教育と人権・基本的自由の教育は、これまでの教育に単に国際的な視点を付加するためのものではなく、すべての国が今日改めて真剣に考えるべき「国際的な公民教育」として、その性格を規定しようとしている」と説明している（『国際理解』7号、1975.1）。この勧告の背景にあるのは、1960 年前後にアフリカ大陸に残っていたヨーロッパの植民地が一斉に独立を遂げた結果、いわゆる「第3世界」の問題が大きく浮び上がった状況である。この新しい状況を反映して、ユネスコは1974年の総会で、それまで各国で試行されてきた国際理解教育の理念・目標を再検討し、加盟各国に対してこの「国際理解・国際協力及び国際平和のための教育並びに人権及び基本的自由の養育に関する勧告」をおこなった。略して「国際教育」と呼ばれるこの教育概念は、それまでの国際理解教育の概念が拡大されたものであることを示している。

## 二、開発教育

### ——『国際理解』11号～20号

1970年代の後半から80年代前半に、世界が直面していたのは、南アメリカ、インドシナ、アフリカ各地の難民と、途上国の発展に関わる問題である。牧野博彦は、カンボジア難民について騒いでいるが、アフリカ難民については日本人があまりに無知であると指摘（「援助と低開発国理

解』『国際理解』13号、1981.8)。千葉杲弘は、悪化の一途をたどる難民問題を受けて、「私たちの生活と活動が、貧しく、経済的に窮迫した第三世界の難民の運命と相互依存の関係にあることを訴える（「ユネスコの課題とインドシナ難民援助の現状」『国際理解』13号）。直接現地で問題解決に当たっている担当者からの訴えの重みは格別である。

「開発教育」をめぐる問題が『国際理解』誌上で活発に論じられるようになるのは、12号（1980.8）からである。室靖「新しい国際理解教育としての開発教育」では、1970年を転機として、ヨーロッパの先駆的な国々においては、発展途上諸国の経済的・社会的開発の問題は「単に個々の発展途上国の問題であるだけではなしに、国際社会全体のそれである」という認識のもと、development education という新しい国際理解教育の概念が興り、先進工業諸国に広がって行ったにも拘らず、日本のみが全く関心を示してこなかった。それは、日本の社会がもつ閉鎖性が「人類共同体意識を育てようという開発教育にとって」大きな障害条件であったからだと指摘する。さらに、実は、工業用原材料や食糧の大部分を海外に依存している日本こそが、「国際的相互依存のなかで今日の経済的繁栄を築きあげ」てきたのであって、これ以上「日本人が自分たちの国益だけを追求し続けることは国際的にはとうてい認められることではない」と説く。

『国際理解』9号（1977.8）所載の小泉喜平「開発のためのアジア地域教育革新事業計画について」では、アジア諸国自らの協力によって教育発展を推進させようという事業での日本の貢献について紹介している。『国際理解』15号（1983.9）に掲載された、内海巖「現時 我が国における国際理解教育（国際教育）の根本的考察への提言」も非常に重要な指摘を含むもので、「特定の問題、たとえば、人権・環境・福祉などに関しては、人類全体を一つの社会として考えなければならない時期にきていること」、「正しい意味において平和な世界秩序の達成を促進するための考え方と、行動の習慣を形成すること」すなわち「地球市民としての自覚」を促すことを訴えている。

これらの発言の背景には、「日本ユネスコ国内委員会の「国際教育」への関心は次第に薄れ、これにとりくむ意欲も冷却していくと思わざるを得ない状況」、「国家的レベルにおける国際理解教育に関する積極的な指導理念は凍結状態」（内海巖 前掲論文）と嘆かざるを得ないほどの日本人の無関心への危機感がある。

室靖「国際理解教育と開発教育」（『国際理解』20号、1988.12）は、このあたりの経緯をきわめて分かりやすく論じている。1960年前後にアフリカ大陸の諸地域が独立を遂げたが、1970年代の後半には、それまで多くの途上国政府がとってきた開発政策と、それを支援してきた先進諸国の援助政策が、ともに破綻したことが明らかになった。このころの開発教育の特徴は、先進国の人々に「南」の国々がかかえている貧困などの問題について理解させる点にあった。1970年代後半頃から80年代の初めにかけての開発教育は、「第3世界」諸国の低開発の根源的要因には、先進国側がつくりだしてきたものが含まれているという考えから、低開発を「彼ら」の問題として把えてきたのを改め、問題の要因の一部が「彼ら」と「われわれ」の関係にあると考えるようになる。さらに、先進諸国では、1980年代の中頃から、開発教育を人類全体の「生存（survival）」

の途をさぐる教育として、南の人々と北の人々を含めて人類全体が自分たちの子孫のために「持続可能な開発（sustainable development）」の途をさぐるべきであるという思想に立つ開発教育が急速に受け入れられつつある。しかし、「開発教育」に関する限り日本は欧米諸国に比べてきわだって遅れていた。

かかる厳しい指摘がある一方で、いかにして日本が途上国の開発に与ることが望まれるのか、という問題に対する具体的な提案もなされている。『国際理解』16号（1984.9）所載、長峯晴夫「発展途上国の真の開発を阻むものはなにか——体験的国際協力論——」は示唆に富むものの一つである。氏は10数年にわたり名古屋にある国連地域開発センターに携わってきた。二次大戦後の日本や西ドイツの発展は「投資をおこなえば発展がおきる」というものだったが、アジアの途上国にはあてはまらない。そこで後進国の問題を直にとりあげる、ケーススタディ方式を採用するが、この方式が国連本部との対立を生んだ。第3世界の国々の貧しい大衆の自立を助けるため、試行錯誤を繰り返しながらより良い手法を模索する意志と希望が語られる。

また、『国際理解』17号（1985.10）所載、牧野博彦「『国際理解と協力のための教育』への回帰」では、日本の政府援助は年間43億1900万ドルに上り、米国に次いで2位であるが、これらが真に途上国に有益に働いているか、と問う。途上国への援助は金や物をつぎ込みさえすればよいというものではない。「協力」は政治的、経済的、社会的障壁を掻い潜って、途上国の草の根的現実には迫り得る人びとの力を措いて考えられない。そのような人びとの育成こそが要となる。

金や物ではなく、人の力で協力することの必要性は、諸氏によって繰り返されている。同じく『国際理解』17号で、池住義憲「草の根自立への協力を考える——フィリピンでの実践をふまえて——」は、自立への協力とは、「自立へ向けて取り組んでいる民衆グループを限りなく尊重すること」であり、「自立への取り組みはあくまで草の根民衆が主体で、外国人は脇役」と述べている。

さて、この時期の研究所の活動としては、国際理解教育奨励賞の論文募集事業がますます発展し、第4回（1979年）からは、『国際理解』誌上に講評を公開。第5回（1980年）には応募数が40編を超えるようになった。第6回奨励賞について当時小学校教諭の大政睦子「外国人児童と日本人児童とのふれ合いを通しての国際理解教育」が最優秀賞を受賞したことが新聞紙上に発表されると、論文内容を知りたいとの問合せが研究所に殺到したという（永井滋郎「『国際理解教育賞』に関する一回顧」『国際理解』36号）。同論文は外国人子女や海外帰国子女を地域の学校が喜んで受け入れることの意義から論じたもので、実践に基づく考察を重んじる本研究所の意図にかなう。また、この年、会員および一般有志の寄付金をもとにコスモス基金が創設され、研究所の経常費と有益なプロジェクトに重点的に支出されることとなった。

1978年からは公開講座が発足。第1回講義は葛西進司「ブラジルの日系社会」である。本章の引用にも窺えるように、『国際理解』の誌面は、日本ユネスコ国内委員、ユネスコ協同学校スーパーバイザーを務めた内海巖、東和大学国際教育研究所の室靖、広島大学永井滋郎ら国際理解教

育をリードした錚々たる研究者らの寄稿や、実践に根差した論を展開する諸研究者の寄稿によって、幅広い知見と示唆に満ちた論議、そして何よりも熱意にあふれている。

### 三、グローバル教育

#### ——『国際理解』21号～24号

本研究所を創始し、19年間にわたって本研究所の活動を指導した牧野博彦が退職した1989年。当時の日本は世界最大の援助国になり、その総額は約百億ドルに上っていた。ところが、人的貢献という段になると全く貧弱な日本のありさま（斉藤志郎「国際化のキーコンセプトとこれからの教育」『国際理解』21号、1989.12）に、異質なものをたえず排除しようとする狭いナショナリズムを廃すべきこと（田中義信「開発と国際理解教育」『国際理解』22号、1990.12）、人的対外協力を強化すべきこと、日本の利益は第二次的にして、むしろ、世界の問題を解決すべきことを、斉藤はじめ、論者たちは繰り返し説いている。

そして、1991年ベルリンの壁が崩壊。さらにソ連が崩壊。冷戦という世界が二極に分かれて対立的な構造は終結した。しかし、それと入れ替わるように民族問題が火を吹いて出て来る。

この期のキーワードは「グローバル」である。室靖「第16回国際理解論文を審査して——独創的な発想による実践論文を読むよろこび——」（『国際理解』23号、1991.12）は、もともとの「国際理解教育」という概念は、今から40年近く以前にユネスコが提唱していた東西間（西欧諸国と非西欧諸国の間）の相互理解の推進と深く関係していたが、1974年の「国際理解・国際協力及び国際平和のための教育並びに人権及び基本的自由の養育に関する勧告」で提唱する「国際教育」について、もともと「国と国の間」を意味する「国際」の概念に、「人類共同社会」ないしは「グローバル・コミュニティ」という意味を加えるようになったと指摘する。

つまり、これは既に『国際理解』15号で久保田洋が示していたように、

国際人権保障を推し進めていく力は、世界の市民ひとりひとりが、人権問題は国際理解に基づき、本来トランスナショナル（超国家〔超国境〕的）な問題であるとの認識に目覚めて初めて進展をみる。……つまり、国際人権保障及び世界平和の維持の必要性を認識するところの各国内における市民意識が、国際理解を基礎として従来の国家的枠組みを超越して育って来なければならない。そのときに具体的な市民活動の核となるのは、アムネスティ・インターナショナルや国際法曹委員会（インターナショナル・コミッション・オブ・ジュリスト）など非政府間機構（NGO）と呼ばれる民間団体である。

国だけを構成メンバーとしていて、ともすれば自国の利益の追求のみに終始しまいがちになり、国際社会の人々の権利、自由及び生命を守ることをなおざりにしがちな国連という場での人権保障活動においては、非政府間機構（NGO）の存在価値は実に大きい。

（「国際人権保障と非政府間国際機構（INGO）——国際理解から国際的活動へ——」）

人類の未来はすでに国境に区切られた中で考えることはできなくなっていることが、多くの人々によって確認されている。人権と世界平和を守るための行動を担うのは、国境を越えて結び合える「市民」、そうした市民による組織であるという認識である。『国際理解』23号では、世界の相互依存関係を認識することに力点をおいて、ミリアム・ステイナー（スタイナー）による「ワールド スタディーズ」の紹介（「過去の歴史・未来の方向——イギリスにおける国際理解教育——」）を掲載し、さらに「グローバルな認識を育てる国際理解教育」をテーマとして研究所が行なったシンポジウムの内容を報告。先進的な試みを手がかりに、国境を越えて結び合える市民＝地球市民を育てる教育が模索されている。

吉田康彦は、日本人に国連信仰が根強いのは、「終始受け身」な日本国民の意識の反映であり、国連中心主義を標榜しながら、国連諸機関で採択された条約や規約の多くを未批准のまま放置し、安保理常任理事国入りにしか関心を示さない日本の世論は、「はなはだ異常というほかない」と、日本、否、日本国民の姿勢への批判を突きつけている（「日本人の国連観と日本の国連中心外交——望まれる北欧型の「国際貢献」——」『国際理解』24号、1993.3）。

この当時、国際理解教育を掲げているわが国の地方自治体は、全体の70%に上り、本研究所への問い合わせも増加の一途をたどったという。第15回国際理解教育奨励賞最優秀賞に選ばれた安部町江の論文「小学校に於ける教育（音楽）を通しての国際理解教育——音楽で世界は結ばれていることを知り、より音楽に親しむ子どもの育成——」が朝日新聞の「ひと」欄に掲載されるなど、本奨励賞の動向は大きな注目を集めていた（『国際理解』22号あとがき）。

1971年開設以来、22年間にわたって任意の民間団体として活動が続けてきた国際理解教育研究所は、1993年3月をもって改組され、同年4月に開設される帝塚山学院大学国際理解研究所に引き継がれることとなる。

#### 四、共生

##### ——『国際理解』25号～31号

国際理解教育研究所は、1971年2月の設立以来、国際理解教育の分野での先駆的役割をはたしてきた。1993年度、正式に大学の研究所となり、名称も帝塚山学院大学国際理解研究所と改められたが、旧研究所の最も重要な活動であった、国際理解教育奨励賞論文の募集、国際理解教育に関する公開連続講座の実施はもちろん、機関誌『国際理解』の刊行も名称、号数そのままに継承された。『国際理解』のユネスコ国際教育資料の翻訳紹介や、国際理解教育奨励賞入賞論文（第18回）の上位入賞論文も変わらず掲載されている。

ポスト冷戦期、民族問題が噴出し混迷を深める世界にあって、いかなる視点を持つべきなのか。1994年10月にはジュネーブに於いてユネスコ第44回国際教育会議がもたれ、冷戦崩壊後の国際社会の課題を踏まえて「会議宣言」と「平和・人権・民主主義の教育に関する総合的行動計画案」が採択された。本研究所でも、グローバル教育や多文化教育を重点的に『国際理解』誌上で紹介

している。

『国際理解』24号所載の平野健一郎「新しい時代の新しい国際理解教育をめざして」に、「新しい国際交流は如何にあるべきか」、「今、私たちは国際理解の新しい定義を求めつつありますが、努力の一環として「共生」という言葉を使いはじめています」と記されたように、「共生」が1990年代中葉における本研究所の活動のキーワードとなっている。1995年から96年の2ケ年にわたって「国際社会の新しい生き方を求めて——寛容・共生を考える——」を研究テーマとして、公開シンポジウムも開催された（『国際理解』28号、1997.3）。

前章にも触れたように、共生を支えるのは、国境を超えた市民である。武者小路公秀「冷戦後の国際平和と人権」は、「難しい状況の中で人間がもっと人間らしく生きられる社会をつくってゆこうとする社会運動、市民運動の中から新しい方向性が出て来ることをまつ他はない」（『国際理解』25号、1994.3）と述べているが、一つの地球という大きな視野でとらえていかないとなかなか解決しない、自分の周りの問題だけを見ている現代社会の困難な問題を解決する糸口はつかめない、という認識から、97年度からの2年間は、「地球市民を考える」が研究所の研究テーマに据えられた。

播磨靖夫、佐藤紀子、川原一之、司会米田伸次によるパネルディスカッション「地球市民を考える グローバル・メッセージ、グローバル・ストラテジー」（『国際理解』29号、1998.3）で、ODAは「結果的にその国のためになるにしても、まず日本の企業のためにやる援助」である。一方、「我々市民はそれなりの知識、知恵、技術を持って」いる。「（以前は）市民運動は政府や企業と対決し、その姿勢を変えさせるのが目的の一つでした。これからは敵対するのではなく、政府や企業を巻き込んで住民にとって意義ある実効のある政策を打ちださせていく。市民の側がそれだけの力をつけた時代に入った」と論じている。

そのような流れの中で小林哲也「第22回（1996年度）国際理解教育賞論文最終選考所感」（『国際理解』29号）は、「生涯教育の重要性がこれほど強調され、また、民間のボランティア活動が注目されている時代に、民間の社会教育・国際教育関係者による論文が少ないことは残念」との見解を示し、本研究所が、国際理解教育の研究をアカデミズムの中に閉じ込めず、広く市民や実践者と共有するという創設以来の方針を堅持していることが確認できる。

1997年秋開催の第52回国連総会は、2000年を「平和の文化のための国際年」とすることを決議した。これを受けて、1999年度からの2年間は「『平和の文化』の創造に向けて」を本研究所のテーマに掲げ、シンポジウムや公開講座を通しての議論に取り組むこととなった。

『国際理解』31号（2000.3）の目加田説子「国を越えた市民社会——オタワ・プロセス、そして今後——」は、トランスナショナル・シビルソサエティー（「国を越えた市民社会」）。市民がある特定の課題に取り組むため国を越えて連携し、国際社会の中で発言力を増しながら政策に影響を与えて行くネットワーク）として「地雷禁止国際キャンペーン（ICBL）」を取り上げ、なぜICBLが世界的に支持を広げて、それまで多用されてきた兵器を全面的に禁止することができた

のかを分析。第1に問題設定として脱イデオロギー化を図ったこと、軍縮問題とせず、人道問題と位置付けたこと。第2に分野を越えた専門知識の集積があったことを挙げ、「冷戦時代以降は、NGOは専門知識を磨いて、政府すら入手できないような情報を活動の現場から集めてくる。そういったものを政府に突き付けることによって、この問題というのは政府が独断で関与できる問題ではないんだ、この問題には市民社会も発言権をもっているんだという正統性を、徐々に獲得していくに至った」と説く。国を越えた市民が平和の文化を築く主体となることを訴えた本論は、「これからの国際的課題の取り組みにおいては、日本は自身の市民社会の成熟に力を入れていくとともに、その時その時の成熟度の範囲内でもいいから最大限のパワーを発揮できるよう意識的に努めるべきである」と結んでいる。

1995年3月、過去5、6年の国際理解教育奨励賞入賞論文の中から、学校教育の分野での入賞論文14篇をまとめ、『国際理解教育奨励賞入賞論文選集Ⅰ』として創友社より刊行。

ただし、国際理解教育奨励賞は、翌年の96年度22回から「奨励」を削除し、「国際理解教育賞」として募集されることとなった。削除の理由は、国際理解教育の実践や研究の水準が著しく向上し、「奨励」というよりは達成された業績への「賞」と称するのがふさわしいと判断されたためだと言う（永井滋郎「第25回国際理解教育賞論文最終選考所感」『国際理解』32号、2001.3）。改称後も、同賞の第21回から第23回までの上位入賞論文14篇上位入賞論文をまとめ、『国際理解』に掲載されたユネスコの国際教育に関する資料とともに『国際理解教育論選集』として、創友社より「学校教育篇」と「社会教育・学校教育篇」に分けて刊行された。

さらに『国際理解』31号（2000.3）において、国際理解教育賞の選考方法が改訂される。本号の応募論文は122編と過去最大数に上ったが、理論研究と実践報告との質的な差が数年来問題となっていたため、実践的論文に最優秀賞と優秀賞を、理論的論文に国際文化フォーラム賞を、と分けて贈呈されることとなり（永井滋郎「第24回（1998年度）国際理解教育賞論文最終選考所感」）、第24回国際理解教育賞国際文化フォーラム賞論文には、松尾知明「ホワイトネスと視覚的イメージ——異なる人々の理解に関する一考察——」と野崎志帆「国際理解教育におけるセルフ・エスティームの本来的意義の検討「共生」と「エンパワメント」の視点から」が選ばれた。かかる国際理解教育関係論文の盛況には、1996年教育改革で「生きる力」を育む学びの場として「総合的学習」が設けられ、その学習テーマの一つに「国際理解」が例示されたことが大きく寄与している。

## 五、負のグローバリズムと平和の文化

### ——『国際理解』32号～36号

21世紀は、世界中に衝撃を与えた9・11のアメリカ同時多発テロで幕開けされた。佐藤幸男は、テロの背景について「アメリカの長期繁栄を根底から支える途上国の抑圧的政治体制や周辺に追いやられた「弱者」への不寛容さがフローバックを惹起させる契機となったのは疑いようがない」、

「これは世界を単一の市場原理に統合しようとするグローバリズムに抗して多様性を主張する「場」の反乱が世界各地で形成されることを意味している」（『国際政治とグローバリゼーション——国際理解のすすめ方——』『国際理解』33号、2002.3）と説く。

岡崎裕が「グローバリズムと市民の教育」（『国際理解』33号）において、「日々の実践の中で「グローバル教育」を考える者にとって、この言葉が否定的に取り扱われる状況を見るにつけ、「忸怩たる」思い、と述べるように、この事件は、グローバリズムのめざす輝かしい理想とうらはらな影の側面を見せつけることとなり、研究者、活動家たちにショックを与えた。

研究所では、このジレンマを克服すべく、「国際理解教育とグローバリゼーション」として12人の研究者と米田伸次による提言を掲げた（同33号）。奥住忠久「「グローバル市民社会」をひらく国際理解教育」、大津和子「21世紀に求められる市民的資質と国際理解教育」をはじめ、切り口はさまざまだが、生活や価値といった文化の「多様性」を認め合うこと、従来の「国民」に代わって「市民」が課題の解決を担うべきことなどは概ね共有されている。

研究所2001～02年のテーマは、奇しくも「グローバリゼーションと国際理解」。このプロジェクト研究の一環として、『国際理解』35号（2004.11）においても「国際理解教育と多文化共生」とのテーマに於て7人の研究者による提言がなされた。2か年計画でそれぞれ総合テーマを掲げて行われてきたプロジェクトシリーズ研究は、1995年より始められたが、この2002年を以て終了する。

NGO「ODA ネットワーク」で活動する神田浩史が、「地域に根ざして活動している NGO が出て来ることによって、…… NGO がその周辺の国際会議に参加することが当たり前になってきている」（『地域・私たちのくらしとグローバリゼーション』（『国際理解』34号、2003.9））と述べるように、市民によって担われる NGO は発言力と存在感を高めてきている。しかし、その一方で、日本の社会が新たにはらみつづめる危機の萌芽が各面から指摘されていることに目を留める必要がある。『国際理解』35号に掲げられた提言からその一端を挙げれば、

「国際社会の中で日本人としての自覚をもち主体的に生きていく上で必要な資質や能力を育成すること」「我が国や郷土の歴史や文化・伝統に対する理解を深め、これらを受愛する心を育成する」といった政策文書から把握できるように、国際理解教育が「国家＝公」という枠組のもとで、新しいナショナリズムの動きと連動しつつある。

（佐藤郡衛「新しい公共性の創造と国際理解教育」）

2004年4月、日本経済団体連合会は「外国人受け入れ問題に関する提言」を発表……長期的な展望もなく安価な労働力としての外国人労働者の受け入れを推進してきた経済界……

（田村太郎「法制化時代の多文化共生と国際理解教育」）

留学生は約 10 万人となったが、受け入れ状況はよくない。……自治体の負担に応じた財政支援がない。

(川村千鶴子「移民政策から多文化共生政策への転換を」)

上に挙げた問題点は、いずれも本総括執筆の現在において正に一層解決の困難な形に肥大化しつつある。十分な支援策も整わないままに、外国人労働者の受け入れを拡大する改正出入国管理法が成立したのは、2018 年 12 月 8 日のことである。

研究所の活動としては、2000 年度のシンポジウム「平和の文化国際年に考える——身近なところから平和の文化を築いていくために——」の概要が『読売新聞』に掲載され（2000 年 11 月 7 日）、多くの人の目に触れた。また、2002 年 2 月には、1997～98 年の 2 年間に催した公開講座・シンポジウムの内容をまとめた『『地球市民』が変える』が刊行された（アカデミア出版会）。『国際理解』に掲載されなかった、国際理解教育賞の入賞論文が帝塚山学院大学の研究所ホームページのコーナーで紹介されたのも、時代に沿った試みである。

混迷を深める社会情勢に、果敢に提言を重ねてきた研究所であるが、長らく続けてきた事業の一つが 2005 年に閉じられることとなった。「長い歴史と権威を誇る日本で唯一の名誉ある教育賞であり、毎年多数の研究者や実践指導者が応募して」（中西晃「第 29 回国際理解教育賞論文講評」『国際理解』36 号、2005.9）きた国際理解教育賞論文募集が 30 回をもって打ち切りとなったのである。36 号には、第 29 回国際理解教育賞の受賞論文とともに、第 30 回受賞論文も掲載されている。

それと同時に、1971 年の国際理解教育研究所発足時から同研究所の活動に関わり、1998 年からは帝塚山学院大学国際理解研究所所長を務めてきた米田伸次が退任。氏が 36 号に記した「学びの基軸を人間にすえ、地域での学びを大切にしつつ、その学びを国、政治を超えたところの人びとにつないでいく、そうした「国際理解」のとらえ方、学びが今日切実に求められている」（「国際理解と国際交流」）は、不朽の指針として我々を導き続けるであろう。

## 六、国際理解のゆくえ

### ——『国際理解』37 号～43 号

帝塚山学院大学国際理解研究所の最大事業であった、国際理解教育賞論文の募集を手放したということは、同研究所が実践研究を後景に退かせたとの感を抱かせる。これは、研究所にとって大きな路線変更であった。

『国際理解』37 号（2006.11）は装幀を一新、特集「東アジア国際理解シンポジウム——東アジア文化圏を内面から結ぶもの——」を組んで、シンポジウムの基調講演と討論の記録、公開講座講演録、大野俊「「東アジア共同体」構想の行方——近隣諸国が日本に求めるもの」の論文によって構成されている。

内容は、東アジア諸国の交流の問題に特化されているが、北朝鮮や韓国、中国とどう向き合えば良いか、という問題は、朴一「朝鮮半島をめぐる国際情勢と日本外交の選択」、園田茂人「どこへ行く中国社会？——変化する中国と日本の動向——」等の論文を掲げた36号にも示されていたように、日本の直面する喫緊の課題となっていた。

パネルディスカッションにおける、李御寧の「インターネットの中では恐ろしいことが起きている…知性人たちが、理性のある人たちが子どもたちに、自分の息子たちに話をしなければダメです」という発言は、おそらく『国際理解』誌上で初めて、インターネット上のヘイトスピーチの横行に言及したものとして、注目に値する。私たちのごく傍に潜む、非寛容と分断の現実に目を向けたものであり、社会を侵す亀裂に研究所としての現状分析と議論が俟たれるところであった。

しかし、残念ながら、『国際理解』は37号の後5年間刊行されなかった。大阪狭山市との共催のもと国際理解公開講座が開かれていたとはいえ、講座と雑誌の刊行とでは、訴えられる範囲にも、発言の持続時間においても相当の差がある。これはやはり、研究所の停滞期と評せざるを得ないだろう。

久しぶりに刊行された38号(2012.3)は、年間2期行われた国際理解公開講座と国際理解サロンの講演録から構成されている。2010年度公開講座前期のテーマは「岐路に立つ日本の姿形」。講演者はほとんどが帝塚山学院大学所属の教員である。その中で、近藤睦美「多言語・多文化主義——アメリカと日本の言語教育比較——」は、宝塚市で起こったブラジル国籍の家族宅放火事件をとりあげ、その背景に言語習得の問題があることを指摘する。日本においても推進されている多文化主義政策に欠陥があることを示唆した、意義深い論文である。

39号(2013.3)、40号(2014.3)も東アジアを主として、日本をとりまく国際情勢が議論の対象となっている。公開講座のテーマは、例えば40号所載の2012年度は「近くて遠い朝鮮半島——その実相に迫る」と「メディア三国時代」である。

2005年度米田伸次から所長を引き継いだ上垣外憲一は2009年度まで務め、次いで2009年度から2012年度まで中川謙、2014年度まで清田治史、そして岡村徹へと引き継がれた。

『国際理解』43号(2017.9)に至って、新たな試みがなされた。「異文化理解」をテーマとして、国内外から研究論文を募集したのである。7本の投稿のうち、査読を経て採録されたのは、Francis B. Essacu “A case study to establish insights into reasons and nature of conflicts in resource-based development projects in Papua New Guinea” と、三村浩一「国際言語としての英語を教える——日本の英語教育が志向すべき英語とは？——」の2本である。既に、「食は世界を結ぶ各地のグルメ、その文化と風土」をテーマとした2013年度公開講座の講演録を掲げた41号(2015.9)から、研究所のめざす方向は異文化理解に舵を切った感がある。

新しい可能性に一步を踏み出そうとした矢先、2018年3月をもって帝塚山学院国際理解研究所は、比較文化研究所と名称を改めて、再スタートを切ることとなった。国際理解教育研究所なら

びに帝塚山学院国際理解研究所が、多年にわたって日本の国際理解教育を牽引してきたこと、日本の国際理解研究に多大な貢献を積み重ねてきたことを思えば、「国際」の看板を下ろすことにはめらいがないと言えは嘘になる。しかし、一方で、既に取り上げてきたように、平和の文化、共生をめざすこの分野で国境はとうに越えられており、

この賞（国際理解教育賞）が国際理解教育を一貫して掲げてきたことは正しかったと思う。人類の共存への態度を育てる国際理解の教育は、さまざまな場でさまざまな方法によって行われうるものである。

しかし、人々のアイデンティティーとコミュニケーションの場が多様化し、それを国＝国際にのみ求めることがますます難しくなっている今日、この賞の終了を機にそろそろ国際という言葉を考え直してもよいのではないかと思う。私が直ちに思いつく言葉としては異文化間理解とか多様性の理解などがあるが……

（小林哲也「国際理解教育賞の終了に当たって」『国際理解』36号）

のように「国際」の語を外す選択肢も提示されていた。夙に内海勲が「国際理解は、実質的には文化差異理解である」（「国際理解の新展望」『国際理解』7号）と、牧野博彦が「わたくしどもが文化際理解という時、他国多民族の文化は常に生きたものとしてわたくし達の心に伝わるものでなければなりません」（「国際理解と文化」『国際理解』8号）と述べていたように、異なる文化への深い理解こそが、今や世界のあちこちでちぎれそうになっている信頼の糸をつなぎとめる手段と成り得る。

研究所がその名称として新たに選んだ「比較文化」の語は、自らの属している地域の文化とそれ以外の地域や民族の文化とを比較することによって、それぞれの特徴や本質を明らかにする方法である。それは何れかの優秀性を説きたるために行われるものでは決してなく、自らの文化を冷静に考察し、異なる文化への深い理解と敬意を育むための方法でなければならない。新しい比較文化研究所が、旧研究所の遺産を守りつつ、さらなる発展に臨む場となることを祈っている。