



# 東京学芸大学リポジトリ

Tokyo Gakugei University Repository

国際化・グローバル化対応の教育政策にみる目指す  
人物像の変遷：  
後期中等教育に関わる議論を手がかりに

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2021-08-23 キーワード (Ja): キーワード (En): educational policy in Japan, internationalization, globalization, concept of the ideal person, upper secondary education 作成者: 菊地, かおり, 鎌田, 公寿, 羽田野, 真帆, 坂口, 真康, 藤井, 大亮 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/2309/00173437">http://hdl.handle.net/2309/00173437</a>

# 国際化・グローバル化対応の教育政策にみる 目指す人物像の変遷

—— 後期中等教育に関わる議論を手がかりに ——

## The shift of the concept of the ideal person in educational policies for internationalization and globalization : A context of upper secondary education

菊地かおり (筑波大学)

Kaori KIKUCHI (University of Tsukuba)

鎌田公寿 (常葉大学)

Kouju KAMADA (Tokoha University)

羽田野真帆 (常葉大学)

Maho HATANNO (Tokoha University)

坂口真康 (兵庫教育大学)

Masayasu SAKAGUCHI (Hyogo University of Teacher Education)

藤井大亮 (東海大学)

Daisuke FUJII (Tokai University)

### <要約>

本稿の目的は、戦後の日本における国際化・グローバル化対応の教育政策にみる目指す人物像の変遷を、後期中等教育に関わる議論を手がかりに明らかにすることである。そのために、1960年代の教育施策まで遡り、目指す人物像を、国際化・グローバル化の認識との関連から通時的に分析した。目指す人物像を分析する際、求められる能力や態度が「人材」育成か「市民」育成か、また、想定されるアイデンティティが多面的なものか単一的なものかをそれぞれ座標軸とした分析枠組みを設定した。分析対象は、1966年及び1974年の中央教育審議会答申、1984～1987年の臨時教育審議会答申にかかる一連の資料、2000年以降の「英語が使える日本人」育成にかかる一連の資料、2007年以降の「グローバル人材」育成にかかる一連の資料である。

分析の結果、次の点が明らかになった。臨教審答申までは、「国際化」という社会認識が中心であり、「日本人」による国際社会への貢献という視点があった。それに対して、経済不況を経験し、新自由主義が進行した後の「英語が使える日本人」育成以降は、「グローバル化」という社会認識が中心となる。そこで目指されるのは、グローバルな経済競争に勝ち抜くための能力や態度の育成である。「グローバル人材」育成や「グローバル・リーダー」育成においてそれがさらに顕著になり、また同時に「日本人としてのアイデンティティ」が明確に打ち出される。このように、グローバル化への認識が深まるにつれ、単一的アイデンティティに基づく「人材」育成へと傾斜していったのである。結果としてみれば、グローバルな文脈によって規定される能力や態度と、ナショナルな文脈によって規定される日本人としてのアイデンティティという相反する要素が目指す人物像の中に並存することになったといえる。

\*キーワード：日本の教育政策、国際化、グローバル化、目指す人物像、後期中等教育

## 1. 研究の目的と問題の所在

本稿の目的は、戦後の日本における国際化・グローバル化対応の教育政策にみる目指す人物像の変遷を、後期中等教育に関わる議論を手がかりに明らかにすることである。

教育の国際化は戦後日本の教育改革における大きな課題であった。その必要性が本格的に議論されるようになるのは1970年代に入ってからである。1974年の中央教育審議会（以下、中教審）答申、1984～1987年の臨時教育審議会（以下、臨教審）答申において教育の国際化の必要性が強調されるようになった。そして、臨教審の最終答申（1987年）においては教育改革の視点として「変化への対応」が挙げられ、国際化への対応が提起されるとともに「世界の中の日本人」の育成が打ち出された。このような「日本人」育成の構想の萌芽は、1966年の中教審答申『後期中等教育の拡充整備について』に見出せる。とくに、別記の「期待される人間像」において「世界における日本人としての確固たる自覚をもった人間になること」が一つの課題として示された。

後期中等教育に関わる議論に着目してその展開をみれば、1966年の中教審答申においてその主題となった後、臨教審答申を受けて「新国際学校」が設置されることになる。そして、グローバル化への対応が教育政策上の課題として認識されるようになると、2000年代のスーパー・イングリッシュ・ランゲージ・ハイスクール（SELHi）の指定、高等教育を中心に始まった「グローバル人材」育成を受けての2010年代のスーパーグローバルハイスクール（SGH）の指定と、後期中等教育をめぐる教育改革の動きがさらに活発化することになる。このように、1980年代後半以降、後期中等教育は国際化・グローバル化対応の政策の展開において重要な位置づけを担ってきており、その取

り組みの特徴が可視化されやすいといえる。加えて、後期中等教育段階は、高等教育段階とは異なり、実質的にほぼすべての生徒が対象であり、また、義務教育である初等・前期中等教育段階と比較して、思い切った政策を打ち出しやすい。このような点を踏まえ、本稿では後期中等教育段階の教育施策をめぐる議論を手がかりにしながら、国際化・グローバル化対応の教育政策の展開を跡づけることとする。

国際化・グローバル化対応の教育政策を分析した先行研究としては、渋谷（1994）、嶺井（2004）、吉田（2014）、恒吉（2016）が挙げられる。これらの研究において、例えば、渋谷は「国際的なグローバリズムと国内的なナショナリズムとの関係という視点」を設定している（渋谷、1994: 71）。また、吉田は「グローバル人材の育成というオールジャパン体制での課題に関して、それぞれのアクターは、このように空間的にも時間的にもローカルな視点に立脚した議論を展開しており、グローバル人材の育成という課題の背後にあるグローバリゼーションという問題が矮小化されてしまっている」と指摘している（吉田、2014: 172）。これらの先行研究に共通するのは、「ナショナル（あるいはローカル）」と「グローバル」を二項対立的に対置して把握する枠組みである。しかし、この枠組みでは、ナショナルな文脈とグローバルな文脈が教育政策においてどのように接合されているのかという具体的な様相を描き出すことができない。ゆえに、①グローバル化対応以前の国際化対応の政策文書まで遡り、通時的な分析を行うこと、②「ローカル・ナショナル」な文脈と「グローバル」な文脈が表出する目指す人物像を、国際化・グローバル化の認識との関連から読み解くことが必要である。

そこで本稿は、後期中等教育に関わる議論に着目し、国際化対応からグローバル化対応へと教育政策上の力点が移行する中で、目指す人物

像がどのように変容してきたのかを明らかにする。その際、「国際化・グローバル化の認識」と、そこから導出される「目指す人物像」を分析視角として設定する。

## 2. 分析枠組みと分析対象

### (1) 分析枠組み

#### ①国際化・グローバル化の認識

国際化・グローバル化する社会の中でどのような人物の育成が目指されるべきかという議論は、国際化・グローバル化をどのように捉えるのかという認識によって根拠づけられる。例えば広田は、「教育改革にあたっていかなるグローバル化を想像するのか」が、その方向性を決定づけるという（広田，2016: 24）。グローバル化は「あまりにも多様な側面を含んだ概念」であり（同上: 18）、さらには「現実とイデオロギーとの両側面の間での再帰的な過程」（同上: 25）だからである。そこで本稿では、政策文書にみられる国際化・グローバル化の認識を読み解き、その認識のもとでいかなる国民の形成が目指されたのかを明らかにする。

加えて、「国際化」と「グローバル化」の意味の違いについて、広田らは次のように整理している。「『国際化』という語が、国家レベルの主體的な選択による、国家の外部との関係についての戦略的対応を意味していたとすると、『グローバル化』という語は、自国だけでなく、他の国々も含めた、トータルな構造変動（あるいはそれについての見通し）を意味している」（広田他，2012: 303）。すなわち、「国際化」から「グローバル化」へという用語の変化は、グローバル化によって「国家の自律性や完結性が弱まる過程」（同上: 299）を反映していると解釈することができる。国際化対応とグローバル化対応の教育政策の双方を分析対象とすることで、この過程において、目指す人物像の描写がどのように変化してきたのかを検討することが

可能になる。

#### ②目指す人物像

目指す人物像をめぐってまず議論されるのは、そこで求められる能力や態度である。このとき、学校教育において産業主義に基づく「人材」育成を目指すのか、それとも、市民主義に基づく「市民」育成を目指すのかという2つの方向性を見出すことができる（岡本，2018: 31-32）。岡本の議論に基づけば、「人材」とは経済的合理性を追求する者であり、他方、「市民」とは権利に基づく市民的自由を追求する者である。

また、その者が寄って立つアイデンティティがどのように構想されているかを考慮に入れる必要がある（辻田，2017: 252-253）。そこで、「日本人」という単一的アイデンティティが前提なのか、あるいは「ローカル／ナショナル／グローバル」といった多元性（同じ次元における複数性を含む）を有するアイデンティティが前提なのか、という軸を設定した。

求められる能力や態度の基盤（「人材」育成か、「市民」育成か）と、前提となるアイデンティティ（「単一的」か、「多元的」か）の2つの軸を交差させ、【図1】の分析枠組みを設定した。本稿では、この枠組みを用いて、戦後の国際化・グローバル化対応の教育政策にみる人物像の特質とその変遷を浮き彫りにする。

### (2) 研究対象

本稿が分析対象とする政策文書は、国際化・グローバル化対応の後期中等教育施策（新国際学校、SELHi、SGH）を提言した以下の政策文書である。すなわち、1984～1987年の臨教審答申にかかる一連の資料、2000年以降の「英語が使える日本人」育成にかかる一連の資料、2007年以降の「グローバル人材」育成にかかる一連の資料である。

これらに加えて、以下2つの政策文書を分

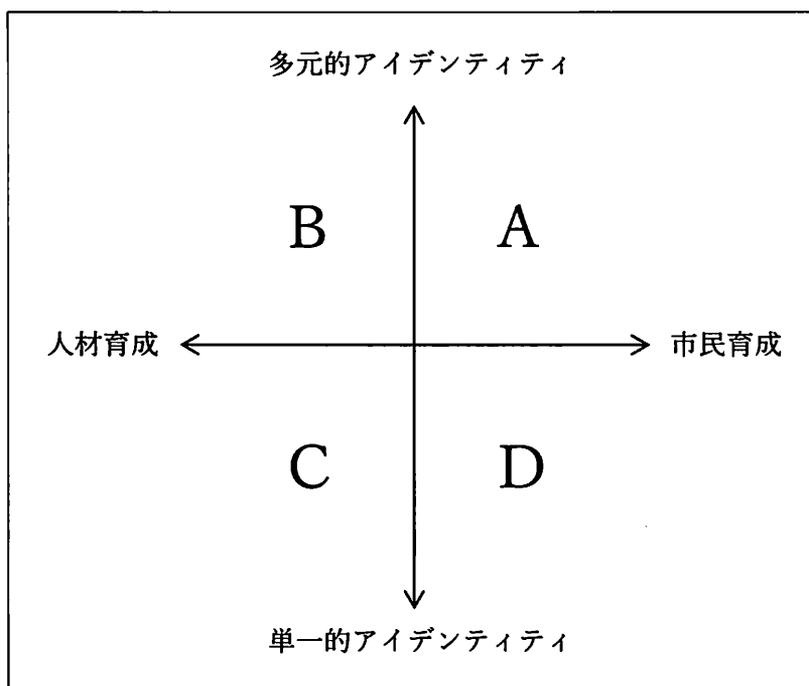


図1 分析枠組み

(岡本2018を参照し筆者作成)

析に加える。一つは、後期中等教育を主題にした初の答申である1966年の中教審答申である。もう一つは、1974年の中教審答申であり、これは「日本における国際化対応の教育政策の基本枠組み」(嶺井, 2004: 126)となる答申である。分析対象とする主な資料を整理したのが【表1】である。

### 3. 分析

#### (1) 後期中等教育と目指す人物像の基点(中教審答申, 1966年)

1966年10月の中教審答申『後期中等教育の拡充整備について』(及びその別記として提示された「期待される人間像」)[C1]は、「後期中等教育の理念を明らかにするため、今後の国家社会において期待される人間像はいかなるものかについて検討し、(中略)とりまとめた」(C1: 第1)ものである。

横山は、[C1]における『『国家に対する忠誠』が人類愛に通ずるとさえいわれ、「人間性の問題を諸個人の内面の問題に限定し、そこから国家への心情的忠誠への通路をきりひらき、その涵養を人間の『情操』の側面においておこなおうとする」方策は、「その後の教育政策において貫かれてきた」(横山, 1986: 49)とする。例えば、後述する臨教審の最終答申(1987年)[R8]は、教育目標の一つとして「世界の中の日本人」を掲げているが、この点について、中村は「明らかに、『期待される人間像』の考え方を踏襲している」(中村, 1998: 76)と述べている。

#### ①国際化に対する認識

[C1]において、「今日の国際情勢」について言及はされているものの、「国際化」に対する認識を表すような記述は見られない。一方で、社会認識を象徴する記述として「今日世界にお

表1 分析対象とする主な資料 ※〔 〕内は本文中で用いる資料番号

(a) 中教審答申（1966・1974年） 〔C1〕『後期中等教育の拡充整備について（答申）』別記「期待される人間像」（1966） 〔C2〕『教育・学術・文化における国際交流について（答申）』（1974）
(b) 臨教審答申（1984～1987年） 〔R1〕『審議経過の概要（その1）』（1985） 〔R2〕『審議経過の概要（その2）』（1985） 〔R3〕『教育改革に関する第一次答申』（1985） 〔R4〕『審議経過の概要（その3）』（1986） 〔R5〕『教育改革に関する第二次答申』（1986） 〔R6〕『審議経過の概要（その4）』（1987） 〔R7〕『教育改革に関する第三次答申』（1987） 〔R8〕『教育改革に関する第四次答申（最終答申）』（1987）
(c) 「英語が使える日本人」育成（2000年～） 〔E1〕『21世紀日本の構想懇談会報告』（2000） 〔E2〕『英語指導方法等の改善の推進に関する懇談会（報告）』（2001） 〔E3〕『「英語が使える日本人」の育成のための戦略構想』（2002, 文部科学省） 〔E4〕『「英語が使える日本人」の育成のための行動計画』（2003, 同上）
(d) 「グローバル人材」育成（2007年～） 〔G1〕『今後の取組の方向性について』（2009, 産学人材育成パートナーシップ） 〔G2〕『報告書～産学官でグローバル人材の育成を～』（2010, 産学人材育成パートナーシップ・グローバル人材育成委員会） 〔G3〕『産学官によるグローバル人材の育成のための戦略』（2011, 産学連携によるグローバル人材育成推進会議） 〔G4〕『中間まとめ』（2011, グローバル人材育成推進会議） 〔G5〕『グローバル人材育成戦略（グローバル人材育成推進会議 審議まとめ）』（2012, 同上） 〔G6〕『日本再興戦略～JAPAN is BACK～』（2013, 内閣府）

いて、国家を構成せず国家に所属しないいかなる個人もなく、民族もない」(C1: 第2部第4章)という一節が挙げられる。ここでは、個人に先立って国家が位置づけられていることが分かる。

## ②目指す人物像

〔C1〕では、「世界における日本人としての確固たる自覚をもった人間になること、これが『当面する日本人の課題』である」(C1: 第1部1)という一節がある。この点に関わって、堀は、当時の教育基本法に対する解釈は「個人は国家の『根本にあり』、広い立場で教育された『人間』にして初めて『国家の形成者になれるという普遍主義的理解』であった」のに対して、〔C1〕では「『日本人・国民』→『社会人』→『個人』へと逆転」していると指摘している

(堀, 1986: 68)。

また、目指す人物像としては、〔C1〕では、「日本人は世界に通用する日本人となるべきである」、「真によき日本人であることによって、われわれは、はじめて真の世界人となることができる」(C1: 第1部2)という記述がみられる。すなわち、「国際」や「世界人」といった文言を用いながらも、「日本(人)」が前提であることを指摘している。以上から、ここでは単一的アイデンティティの視点が採用されていると言えるだろう。

## (2) 国際化対応の基点（中教審答申, 1974年）

1974年5月の中教審答申『教育・学術・文化における国際交流について』〔C2〕では主題に「国際」が用いられたことから、文部省（当

時)は「国際関連施策の方向性を見極めるうえで、注目」(斉藤, 2008: 124)していたという。また当時の日本の状況について、「世界第2位の経済大国に成長した日本には、増加した海外長期滞在者や日本への移住者への十分な受け入れ態勢と適切な教育の対応が求められ」、「諸外国への資源・エネルギーの依存率が高まったことや、海外進出の際に生じる摩擦が問題となったことなどから、世界における自国の位置づけを考え直す必要に迫られていた」(山本・赤司, 2017: 133)点も指摘されている。

〔C2〕の前文には、「真の平和は、人類の知的精神的連帯の上に築かれるというユネスコ憲章の前文を想起し、人類の知的精神的連帯を深める基盤ともいべき教育・学術・文化の国際交流の重要性を正しく評価すべきである」という文言に続いて、「その意味で従来我が国の国際交流諸活動がしばしば政治・経済の交流を中心として展開されてきたことを、深く反省しなければならない」(C2: 前文)という文言がみられる。ここでは、これまでの日本の国際交流が、政治・経済における交流を中心としてきたことへの反省がなされると同時に、ユネスコ憲章を引きつつ、国際社会の存在、すなわち国際化を意識した視点が提示されている。

### ①国際化に対する認識

〔C2〕における国際化に対する認識を象徴する記述として挙げられるのが、「現在の国際社会は、東西間の緊張緩和、南北間の格差解消、資源問題等多くの世界的課題に直面し、国際協力と協調の必要性が従来以上に強調されており、このような国際社会からの要請にこたえる意味からも(中略)、各国国民との友好関係の増進を積極的に志向する国際性豊かな日本人の育成を図るとともに、進んで諸外国との相互理解を深め、相互の発展向上に努めることを我が国に課せられた極めて重要な課題として認識する必

要がある」(C2: 前文)という箇所である。このように、〔C2〕では、国際社会には一国だけでは解決困難な問題があるという認識が示される一方で、国家間の関係性を重視し、国際社会や各国(国民)と対置される「日本(人)」という構図がみえる。すなわち、ここでは、国家・国民同士の協力や友好関係により困難な状況を乗り越えるために国際性を伴った「日本人」育成が必要であるという論理が導かれているのである。

### ②目指す人物像

〔C2〕の重点施策の第一として掲げられたのが、「国際社会に生きる日本人の育成」である。ここでは、「我が国が、国際社会の一員として、積極的にその義務と責任を果たすためには、国民一人一人が日本及び諸外国の文化・伝統について深い理解を持ち、国際社会において信頼と尊敬を受ける能力と態度を身につけた日本人として育成されることが基本的な課題である」(C2: 第2)と述べられている。

さらに、〔C2〕における目指す人物像を象徴する記述として挙げられるのが、「国際理解と協調の精神を持ち、国際社会において信頼と尊敬を受けるに足る日本人の育成に積極的に取り組む」(C2: 前文)という一節である。近藤らは、「1974年当時は、日本の高度経済発展に伴う国際社会での地位向上による自負が、日本社会特有の文化を肯定する世論に傾倒した」ことで、〔C2〕が「日本文化論、あるいは日本人論に見られる日本社会の特殊性を擁護する議論の影響を受けたことは否めない」(近藤・榎田, 2010: 43)と指摘している。すなわち、〔C2〕では、「国際社会」について言及しながらも、その核心は、「日本(人)」を独立した存在として捉えた上で、その独自性を強化することにある。換言すると、多元的アイデンティティの可能性を示しながらも、単一的アイデンティティ

をより重視する視点の表れとして整理することができる。

### (3) 「日本人」を前提とした能力や態度の育成 (臨時教育審議会答申, 1984～1987年)

1984年8月に中曽根康弘首相(当時)の直属の諮問機関として臨時教育審議会が設置された。これは「戦後教育の総決算」をスローガンとし、戦後教育の転換を目指すものであった(大内, 2007: 5)。新自由主義の議論が「教育改革にも反映」され(同上: 5)、教育の自由化論争が展開されたが、同時に国民形成の視点も重視されている。1987年8月に最終答申が出されるまでに、答申が三次にわたって出されたほか、「審議経過の概要」(その1～4)が公表されている。

#### ①国際化に対する認識

臨教審答申にかかる一連の資料においては、「新しい国際化」という社会認識が示され、追い付き型近代化時代の国際化＝欧米化(渋谷, 1994: 71)とは区別される「全人類の地球の視点」への転換が意図された。

臨教審において、当初、「国際化」は「社会の変化」として言及されていたものの、主要な論点ではなかった(『審議経過の概要(その1)』(1985年) [R1])。その後、「新しい国際化」をめぐる議論は、『審議経過の概要(その3)』(1986年) [R4] から取り上げられ、議論が深められていく。[R4] では、「『新しい国際化』、すなわち今日の国際社会の中で日本は孤立しては生きられない時代に入っている」とし、「まさに『太平の眠りをさます国際化』ということができよう」(R4: 158)と述べている。さらに、「日本の視野から世界を見るのではなく、『世界の中の日本』として世界の視野から日本を見つめ直すことが必要であり、これが日本の国際化の今日的意義ということができる」(R4:

159) という認識がみられる。

「新しい国際化」という認識は、その後も引き継がれ、『教育改革に関する第四次答申(最終答申)』(1987年) [R8] では、「新しい国際化は、これまでの追い付き型近代化時代における国際化とは認識や対応を異にするもの」(R8: 5) であるとした。また、「新しい国際化は、(中略) 全人類の地球の視点に立って、人類の平和と繁栄のために様々な分野において積極的に貢献し、国際社会の一員としての責任を果たしていくものでなければならない」(R8: 13) として、全人類の地球の視点の重要性を強調している。

#### ②目指す人物像

[R1] においては「創造性・感受性・個性・能力の伸長」、「アジアの一員として国際的に信頼される人間の育成」などの重要性が示され、『審議経過の概要(その2)』(1985年) [R2] では、「①思考力と創造性の開発、②豊かな個性の伸長、③社会的連帯意識・公共性の育成、④国際性の養成、⑤日本独自の文化と伝統の尊重」が提起された(R2: 26)。この段階では育成すべき能力や態度により力点を置いた議論がなされていたといえる。

しかしその後、『教育改革に関する第一次答申』(1985年) [R3] において、「日本人としての自覚」が強調されるようになる。[R4] でも同様の路線が引き継がれ、21世紀に求められる日本人の資質とそれを達成するための3つの教育目標の一つに「世界の中の日本人」が掲げられた(R4: 37-38)。[R8] においても[R4] の3つの教育目標がほぼそのまま引き継がれた。すなわち、目指す人物像として、「『世界の中の日本人』の育成を図ることが重要」とし、「第一に、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、

「第二に、日本人として、国を愛する心をもつととひに、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目指す」こと、「第三に、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」(R8:9)が掲げられた。

加えて、審議の過程において、「国際人」「日本人」「個人(人間)」が矛盾なく結びつけられるようになっていく。まず、愛国心と国際化の関係について、[R2]では、「民族的な特徴・伝統に対する愛が愛国心であるが、それと国際化とは対立、矛盾するものではない」(R2:22)という理解がみられる。また、[R3]では、「よき国際人はよき日本人であることを深く認識」(R3:26-27)する必要性が示された。『教育改革に関する第二次答申』(1986年)[R5]においても、「国際社会の中に生きるよき日本人ひいてはよき一人の人間の育成を期した教育」が目指され、「そのためには、まず日本人が日本自体のことを知り、その上で世界にはいかに異なる生活、習慣、価値観が存在しているのかを具体的に学ぶことが必要である」(R5:108-109)といったように、自国(日本)理解を前提とした国際理解という論理が示されるようになる。この点について、渋谷は、「国際化の推進にとって必要な異文化理解は自文化理解を基礎とする、いいかえればグローバリズムはナショナリズムを基盤とするという理由から、日本の伝統文化の理解、愛国心の形成が必要であると主張される」と指摘している(渋谷, 1994:72)。

このように、臨教審ではその議論の過程において「日本人」という単一的アイデンティティが重視されるようになり、最終的にはその前提の上に、国際化において必要な能力や態度が位置づけられたといえる。

#### (4) グローバル化を生き抜くための英語コミュニケーション能力(「英語が使える日本人」の育成, 2000年～)

後期中等教育政策における国際化・グローバル化への対応として2002～2009年度に実施されたのが「スーパー・イングリッシュ・ハイスクール事業」(以下、「SELHi」)である。この事業は「英語が使える日本人の育成」を標榜した英語教育改革の一環として取り組まれたものであるが、その背景にはどのような問題意識があったのだろうか。

「英語が使える日本人」育成の議論の発端となったのは、小渕恵三首相(当時)の私的諮問機関である「21世紀日本の構想懇談会」が、2000年1月に出した報告書[E1]において「国際共通語としての英語を使いこなせること」の必要性が提唱されたことである<sup>(1)</sup>。

[E1]を受けて、同年1月に「英語指導方法等改善の推進に関する懇談会」が発足し、2001年1月には『英語指導方法等の改善の推進に関する懇談会(報告)』[E2]が出される。さらに、2002年には「英語教育改革に関する懇談会」が開催され、同年7月に『「英語が使える日本人」の育成のための戦略構想」[E3]が、2003年3月に『「英語が使える日本人」の育成のための行動計画』[E4]が出される。こうして[E1]で示された方針のもと、3年をかけて英語教育改革が具体化されたのである。

#### ①国際化・グローバル化に対する認識

[E1]では、「変革(を)強いる世界の潮流」の一つとして「グローバル化」を挙げており、国境を越えた相互依存性の高まりの中で、国家は否応なく変容を迫られているという認識が表明されている。すなわち国際化・グローバル化が避けがたい現実であり、国家の教育政策が変容を迫られている状況であることが前提となっている。臨教審においては、国際化が進む中で

の日本の位置取りや、そのための国民形成において、舵取りをする主導権が国家の側にあるかのような認識がうかがえるが、2000年代に入り、その認識に大きな変化があったことが指摘できる<sup>(2)</sup>。

また、[E1]ではグローバル化を「制度と基準の大競争時代の到来」と表現している点も特徴的である。臨教審では、「新しい国際化」の中で目指されるのは「人類の平和と繁栄」であったが、ここでは、個人としても国家としても大競争時代をいかに生き抜いていくかが課題となっている。

## ②目指す人物像

大競争時代を生き抜くために求められるのが、「国際共通語としての英語」を「使いこなせる」ようになることである。[E1]で示されたこの目標に基づいてそれ以降の議論が展開するため、英語教育改革の前提となる目指す人物像は、「コミュニケーション能力」一点のみによって描かれている。その際、コミュニケーションの主体である「日本人」は所与のものとして、その内実が問われることはない。

本研究の分析枠組みに照らせば、「英語が使える日本人」政策は、「日本人」という単一的なアイデンティティを前提とし、産業主義的な人材育成を目指すものとして位置づけることができる。英語教育改革の議論において産業主義が表立って論じられているわけではないが、①で確認したように、この改革の背景にあるのは、日本という国家がグローバル化の大競争時代を生き抜かなければならないという危機意識である。当然ながらそこには、日本の経済競争力をいかに維持するのかという問題意識がある。このことを考えれば、産業主義が背後にあることを指摘できるだろう。

## (5) 人材育成に付随する「日本人としてのアイデンティティ」（「グローバル人材」の育成、2007年～）

「グローバル人材」の育成に関する一連の政策文書は高等教育をその主たる対象としてきたが、しかし、議論の開始時より、初等教育からの積み重ね、とりわけ高等教育の前段階である後期中等教育の充実も重要な課題として認識されていた。2014年度より開始された「スーパーグローバルハイスクール」（以下、SGH）事業（次項にて詳述）はその一環といえる。本項では、SGH事業において育成が目指される「グローバル・リーダー」へと連なる、「グローバル人材」に着目する。

まずは「グローバル人材」の育成に関連する政策動向をそのアクターに着目しながら追っていく<sup>(3)</sup>。経済のグローバル化等に対応した人材、すなわち「グローバル人材」の育成及び活用に向けた動きの出発点となったのが、2007年の経済産業省（以下、経産省）と文部科学省（以下、文科省）による「産学人材育成パートナーシップ」の創設である。2009年には『今後の取組の方向性について』[G1]という報告書がまとめられた。その提言を受けて、2009年、同パートナーシップのもとに「グローバル人材育成委員会」が設置された。同委員会は、「産業競争力強化のため」（経済産業省ウェブサイト）、産学が連携して育成すべき「グローバル人材」像を検討し、その結果を2010年4月に『報告書～産学官でグローバル人材の育成を～』[G2]としてまとめた。この段階で「グローバル人材」育成を主導していたのは、経産省と経済界であった。[G2]の提出直後、民主党政権下において、文科省内に「産学連携によるグローバル人材育成推進会議」が設置され、高等教育における「グローバル人材」育成のための戦略が検討され始める。その結果、2011年4月に『産学官によるグローバル人材の育成のため

の戦略』〔G3〕, 2011年6月には『中間まとめ』〔G4〕, 2012年6月には『グローバル人材育成戦略(グローバル人材育成推進会議 審議まとめ)』〔G5〕が作成された。

### ①グローバル化に対する認識

〔G1〕及び〔G2〕は、経産省主導ということもあり、日本経済への危機感から、グローバル化を経済分野に限定して捉えようとする傾向が強い。〔G3〕以降、「グローバル人材」の育成方略が議論され始めると、文科省の存在感が強まり、グローバル化の定義も拡張される。具体的には、例えば〔G4〕における「政治・経済・社会等あらゆる分野で『ヒト』『モノ』『カネ』『情報』が国境を越えて高速移動し、金融や物流の市場のみならず人口・環境・エネルギー・公衆衛生等の諸課題への対応に至るまで、全地球的規模で捉えることが不可欠となった時代状況」(G4:7)のように、地球規模の課題への認識や、その解決に向けた協働への認識が追加された。だが、経済のグローバル化への関心はやはり根強く、それは〔G4〕に至っても維持されている(G4:6)。

### ②目指す人物像

目指す人物像についても、〔G2〕までとそれ以降で変化がみられる。〔G1〕では、英語力の向上のみならず、「優れた人間性や、教養、国内外の政治的・文化的側面を理解する能力」(G1:3)の育成が掲げられ、続く〔G2〕では、これが1.「社会人基礎力」、2. 外国語でのコミュニケーション能力、3. 「異文化理解・活用力」の3つに整理された。このように、〔G1〕及び〔G2〕では、グローバル・ビジネスを担う人材に求められる能力と態度が示されている。

〔G3〕において、「グローバル人材」の定義に初めて「日本人としてのアイデンティティ」が明記された。すなわち、「世界的な競争と共

生が進む現代社会において、日本人としてのアイデンティティを持ちながら、広い視野に立って培われる教養と専門性、異なる言語、文化、価値を乗り越えて関係を構築するためのコミュニケーション能力と協調性、新しい価値を創造する能力、次世代までも視野に入れた社会貢献の意識などを持った人間」(G3:3)である。続く〔G4〕において、「グローバル人材」は、「要素Ⅰ：語学力・コミュニケーション能力」、「要素Ⅱ：主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感」、「要素Ⅲ：異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティ」(G4:7)の3要素に整理された。

このように、日本人としてのアイデンティティの重要性が増すのは〔G3〕以降である。例えば〔G4〕において「産業・経済の急速な高度化・グローバル化の中で、我が国がこのまま極東の小国へと転落してしまう道を回避するためには、あらためて海外に目を向けて『世界の中の日本』を明確に意識するとともに、自らのアイデンティティを見つめ直すことが不可欠なのではないか」(G4:6)との記述がある。これは、グローバル社会において日本の経済規模の拡大を達成しようとするとき、日本人としてのアイデンティティが要請される、ということの意味している<sup>(4)</sup>。議論の始点に日本経済への危機感があることからすれば、この状況に対し一丸となって立ち向かうための国民統合の原理として、アイデンティティが持ち出されたと解釈することができよう。

### (6) 国際的に活躍できるリーダーの育成(「グローバル・リーダー」の育成、2013年～)

前項で触れたとおり、文科省は2014年度より、「グローバル・リーダー」の育成を目的とするSGH事業を開始した。この事業は、国公私立高等学校及び中高一貫教育校を対象に、最大5年間にわたって、「グローバル・リーダー」

を育成するための質の高いカリキュラムの開発・実践を支援するというもので、「グローバル人材」の育成と同様、後期中等教育段階からの取り組みの重要性を加味して発案された。本項では、SGHが直接的に盛り込まれた『日本再興戦略～JAPAN is BACK～』〔G6〕およびSGHのウェブサイト等を分析し、「グローバルリーダー」の内実を迫る。

2013年6月に、内閣に設置された日本経済再生本部を中心に、日本の成長戦略が〔G6〕としてまとめられた。ここでは、「経済が長期停滞に陥ったこの期間を指して『失われた20年』』と言われているが、経済的なロスよりも、企業経営者が、そして国民個人もかつての自信を失い、将来への希望を持ってなくなっていることの方がはるかに深刻である」(G6: 1)との問題意識がみられる。

〔G6〕の戦略は、1. 日本産業再興プラン、2. 戦略市場創造プラン、3. 国際展開戦略の3つからなる。上記3つのうちの1と3において、「グローバル化等に対応する人材力の強化」が挙げられ、「グローバル化に対応した教育を牽引する学校群の形成」として「グローバル・リーダーを育てる教育を行う新しいタイプの高校(『スーパーグローバルハイスクール(仮称)』)を創設する」(G6: 38-39)ことが盛り込まれた。

### ①グローバル化に対する認識

〔G6〕では、日本経済の立て直しを図るといふ問題意識から国内への言及が目立つが、「グローバル人材」育成に通底している経済のグローバル化に伴う国際マーケットの拡大は視野に入っている。SGH事業においても、「急速にグローバル化が加速する現状」(SGHウェブサイト「実施要項」)や「社会経済のグローバル化」(文部科学省2016: 2)といった見方が示されている。

### ②目指す人物像

SGH事業では、「グローバルな社会課題、ビジネス課題」といった「社会課題に対する関心と深い教養、コミュニケーション能力、問題解決力等の国際的素養を身に付け、もって、将来、国際的に活躍できる」人物がグローバル・リーダーとされている(SGHウェブサイト「スーパーグローバルハイスクール構想の概要」)。具体的には、「国際機関職員、社会起業家、グローバル企業の経営者、政治家、研究者等」(SGHウェブサイト「実施要項」)、国際社会を牽引するリーダーの育成が企図されている。ここには、前項においてみられた日本人としてのアイデンティティは明示されていない。SGH事業についても、公募要領にて、該当すると判断される計画がある場合のみ評価対象となる「加算項目」に、生徒が「日本の良さや伝統文化への理解を深めるための効果的な取組が計画されているか」(文部科学省2016: 7)という観点が盛り込まれているだけである。しかしながら、〔G6〕におけるグローバル化に対する認識が、日本国内における経済の停滞、そしてそれに起因する国民個人の自信喪失を伴うものであることから(G6: 1)、「日本人」という枠組みは依然として維持されていることがわかる。ここにおいても、「グローバル人材」に引き続き、グローバルな次元において発揮される能力や態度と日本人としてのアイデンティティの結びつきが見て取れる。

### (7) 分析の概要とその後の政策展開

以上の分析の概要を【表2】に示す。

【表2】から分かるように、1966年の中教審答申における国家観は、1974年の中教審答申や1984～1987年の臨教審答申にみられる「国際化」という認識へとつながっていく。この認識のもとでは、国家の枠組みが前提であり、「日本(人)／外国(人)」の境界線が揺らぐこと

はほとんどなかった。ゆえに、対「外国（人）」との関係における「日本人」像が打ち出されている。

だが、「国際化」から「グローバル化」へと社会認識が変化する最中に打ち出された「英語が使える日本人」育成（2000年～）においては、とくに経済のグローバル化を意識して能力や態度が規定されることになる。「グローバル人材」育成（2007年～）や「グローバル・リーダー」育成（2013年～）においてもそれは継続するが、ここで新たに「日本人としてのアイデンティティ」が追加される。グローバル化は「日本（人）／外国（人）」の境界線を揺るがす現象でもあったため、日本の成長を掲げるには、「日本人」の枠組みの維持を強く意識化しなければならなくなった。その結果として持ち出されたのが、日本人としてのアイデンティティだったと考えられる。

「英語が使える日本人」以後の英語教育政策の展開に目を転じれば、「日本（人）」という枠組みを固持しようとする動きは、より顕著になっている。それがみられるのは、2013年に文科省がまとめた『グローバル化に対応した英語

教育改革実施計画』においてである。これは、「初等中等教育段階からグローバル化に対応した教育環境づくりを進めるため、（中略）小・中・高等学校を通じた英語教育全体の抜本的充実を図る」（スライド1枚目）ことを目的に作成されたものである。ここでは「グローバル化が進む中、国際社会を生きる日本人としての自覚を育むため」、「日本人としてのアイデンティティに関する教育の充実」が謳われている（スライド7枚目）。加えて、日本人としてのアイデンティティは、「我が国の歴史、伝統文化、国語に関する学習」（同上）によって形成されるものであるとしていることから、これは明らかに「日本人」という民族的集団を想定している。そもそもこの文書は、「東京でオリンピック・パラリンピックが開催される2020年を1つのターゲットとして」（同上）おり、対外的かつ個別関係的な文脈において「日本人性」をアピールすることが奨励されているといえる。

#### 4. 結論と今後の課題

本稿では、国際化・グローバル化に対応した後期中等教育施策を提言した政策文書として、

表2 分析の概要

	国際化・グローバル化に対する認識	目指す人物像
中教審答申 1966年	（個人に先立って、国家が存在するという認識）	日本国の象徴を愛しつつ、世界に通用する日本人
中教審答申 1974年	国際社会は、東西／南北の情勢や環境問題等の課題を抱えることから、国際協力と協調が一層必要という認識	国際社会で信頼・尊敬される能力・態度を有し、他国民との友好関係の促進を志向する国際性豊かな日本人
臨教審答申 1984～1987年	追い付き型近代化時代の国際化とは異なる、全人類の視点に立った「新しい国際化」という認識	国際的視野を持ち、日本文化と多様な異文化を深く理解する日本人（世界の中の日本人）
「英語が使える日本人」 育成 2000年～	グローバル化が加速する中で、日本は変革を迫られているという認識	英語による基礎的・実践的なコミュニケーション能力を身に付けた日本人
「グローバル人材」 育成 2007年～	経済分野のみならず、広く社会・政治分野に影響を及ぼす現象としてのグローバル化の認識	日本人としてのアイデンティティと諸能力をもって新しい価値を創造し、社会に貢献する人間
「グローバル・リーダー」 育成 2013年～	経済のグローバル化、とくに国際マーケットの急速な拡大の認識	グローバルな社会・ビジネスに関する課題を解決することができる国際的リーダー

臨教審答申の一連の議論、さらには2000年代以降の英語教育改革及び「グローバル人材」をめぐる一連の議論を取り上げ、国際化・グローバル化の認識と目指す人物像についての通時的な分析を行った。以下、【図1】の分析枠組みに基づき、目指す人物像の位置づけを確認する。その結果を整理したのが【図2】である。

臨教審答申までは「国際化／国際社会」という認識が中心であり、そこには経済大国となった日本、そして日本人による国際社会への貢献という視点があった。ここにみられる能力や態度、たとえば義務や責任の自覚、他者との連帯、思考力と創造性は、公共空間としての国際社会の形成・発展に寄与する個人に要請されるものである。これらの特徴からすると、ここでめざされているのは人材育成というよりも市民育成であるといえる。一方、国家という枠組みを前提とする国際社会という認識のもとでは、この能力や態度が「日本人」として期待されるものであるというのは、あまりに自明のことだった

のである。以上から、臨教審までの目指す人物像はDに位置づけることができる。

それに対して、経済不況を経験し、新自由主義が進行した後の議論である「英語が使える日本人」育成以降は、グローバルな経済競争の中で国家としての生き残りというストーリーが色濃くなる。象徴的なのは、2013年に打ち出された「グローバル・リーダー」育成の議論である。政策文書における「グローバル化」の説明では、経済のみならず政治や文化を含む、幅広い現象として捉えているように読めるが、目指す人物像が備えるべき具体的な能力や態度を仔細に検討すれば、経済のグローバル化が重視されていることは明らかである。また、先行する能力や態度の議論を後追いするかたちで、「日本人としてのアイデンティティ」が登場する。結果としてみれば、グローバルな文脈によって規定される能力や態度と、ナショナルな文脈によって規定される日本人としてのアイデンティティという相反する要素が目指す人物像の中に

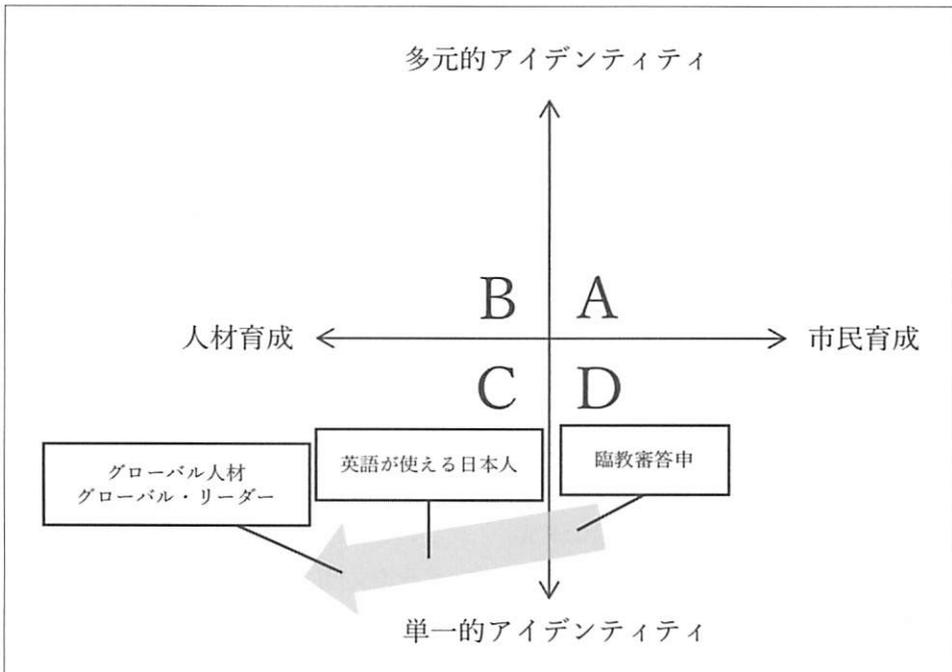


図2 分析結果

並存することになったのである。以上から、「英語が使える日本人」、及び「グローバル人材」や「グローバル・リーダー」の議論にみる目指す人物像はいずれもCに位置づけることができる。ただし、後二者のほうが、より人材育成へと傾斜しているといえる。

グローバル化対応の文脈で議論されている能力や態度は、原理的には国家と切り離されている。つまり、これらの能力や態度はグローバル化の時代に生きる個人が備えるものである。ゆえに本来であれば、その議論と連動し、「日本」や「日本人」は相対化され、多元性が加味されるはずである（【図2】のB）。しかし、国際競争の中での「日本」という国家の生き残りという論理に基づき、これを逆に強化する結果になっている。これは、現在も確実に進展している内なる国際化や多元的な社会空間に帰属する個人という現実をあえて捨象していることを意味する。それゆえに、目指す人物像についても「日本人」の内実が問われることなく、「伝統文化」などの表層的な記述をあてがうにとどまっている。「(日本) 国民=日本人」という固定化された視点を意図的に打ち出し、日本国民や日本に住む人びとの多様なアイデンティティから目を背けているといえるだろう。

このように、グローバル化の認識が深まるにつれて、「日本人」の存在を前提とする必要性が国際化の時代に比べて薄れたにもかかわらず、国家統合の原理として日本人としての単一的アイデンティティを持ち出したがために、【図2】のCに位置づく人物像が構想されたと考える。もし仮に、複数のナショナルな中心を同時に持ちうることを加味したうえで、アイデンティティの流動性や動態性への認識、市民社会の形成に向けて国家権力を批判的に問う姿勢（将基面、2019: 274-284）などを目指す人物像として選んだのであれば（【図2】のA）、目指す人物像を打ち出す際に、グローバル化の現実が経済的

側面のみに矮小化されることもなかっただろう。

以上が、国際化・グローバル化対応の政策文書にみる目指す人物像の変遷である。矢継ぎ早に打ち出される後期中等教育施策の展開を読み解くには、通時的分析が不可欠である。本稿では、先行研究において提示されたナショナルな文脈とグローバルな文脈を二項対立的に把握する枠組みを乗り越える分析枠組みを提示し、国際化対応の教育政策にまで遡って分析を行った。その結果、次の点を裏づけることができた。すなわち、社会認識が国際化からグローバル化へと変化する中で一貫して「日本人」が想定されているものの、その論点にみるナショナルな枠組みはグローバル化時代に求められる能力や態度との相克を含みながら、最終的に単一的アイデンティティへと焦点化し、顕在化したということである。ここに含まれる矛盾は、多様なルーツをもつ生徒が在籍する高等学校を想定するとき、より顕著になり、かつ問題化される。「グローバル人材」や「グローバル・リーダー」といった目指す人物像は、一個の人間（=市民）の成長を支援する場において果たして機能するのか。この問いが、上記の結論から導き出されることになる。

したがって次なる課題は、学校現場がこの理念をいかに受容・解釈したのかを検討することである。そこでは、「日本」や「日本人」という枠組みとグローバル化の受け止め方、さらにはそれぞれの学校が位置する地域の文脈や生徒の背景、そしてそれらの相互連関が踏まえられなければならない。すでに鎌田らが指摘するように、学校現場の特性から導出される目指す人物像の1つに市民の育成がある（鎌田他、2018: 81）。このことを踏まえれば、【図2】のCに位置づく政策文書にみる目指す人物像を、Aのベクトルへと引き寄せる何らかの要因が学校現場に存在していると考えられる。この点の検討が今後の課題である。

## 付記

本研究はJSPS 科研費JP18K02408の助成を受けたものである。また、本稿で用いた資料の収集にあたっては、小川玲氏、岡村泰氏の協力を得た。ここに記して感謝したい。

## 注

- (1) 英語教育改革の経緯を整理する際には、清水(2004)を参照した。
- (2) 政策文書において使用する語の変遷からも、社会認識の変化が見てとれる。[E2]では「国際化、グローバル化」が併記されているが、[E3]以降は「グローバル化」という表現に統一されている。
- (3) 「グローバル人材」育成に関する政策動向を整理する際には、吉田(2014)を参照した。
- (4) ここには、「日本人」という枠組みが脅かされることへの危機感が内在していると考えられる。例えば、グローバル人材育成推進会議第2回議事録(2011年1月)には、株式会社ローソン代表取締役社長(当時)の新浪剛史委員による、多様性を理解するには「日本人のアイデンティティだとか、そういったものが非常に失われてしまった中で」(第2回議事録:5)、自分が何者であるかを考えなければならない、といった趣旨の発言が記録されている。ただし、[G4]にせよこの発言にせよ、明確な論拠は示されていない。

## 引用・参考文献

- 大内裕和(2007)『愛国心と教育:序論』大内裕和編『愛国心と教育』日本図書センター, pp. 3-14.
- 岡本智周(2018)「カリキュラム政策の変遷における高度経済成長期の位置」『学術の動向』2018年9月, pp. 28-33.
- 鎌田公寿, 藤井大亮, 菊地かおり, 羽田野真帆(2018)「高校教育における『グローバル人材』育成の特質:スーパーグローバルハイスクール(SGH)構想調査の分析を通して」『筑波大学教育学系論集』42(2), pp. 73-86.
- 齊藤泰雄(2008)「わが国の基礎教育援助タブー論の歴史的ルーツ」『国際教育協力論集』11(2), pp. 113-127.
- 渋谷英章(1994)「国際化へ対応する教育政策の特質」『日本教育政策学会年報』1, pp. 70-84.
- 清水康幸(2004)「英語教育をとりまく諸状況をどうみるか:『英語が使える日本人』育成をめぐる」『青山学院女子短期大学総合文化研究所年報』12, pp. 3-20.
- 将基面貴巳(2019)『愛国の構造』岩波書店。
- 辻田真佐憲(2017)『文部省の研究:「理想の日本人像」を求めた百五十年』文春文庫。
- 恒吉僚子(2016)「教育における『グローバル人材』という問い」北村友人編『グローバル時代の市民形成』岩波書店, pp. 23-44.
- 中村清(1998)「文化の個性と普遍性について」『京都大学教育学部紀要』1(48), pp. 75-88.
- 広田照幸, 吉田文, 本田由紀, 菊谷剛彦(2012)「個人化・グローバル化と日本の教育:解説にかえて」ヒュー・ローダー, フィリップ・ブラウン, ジョアンヌ・ディラボー, A. H. ハルゼー編, 広田照幸, 吉田文, 本田由紀編訳『グローバル化・社会変動と教育1』東京大学出版会, pp. 295-327.
- 広田照幸(2016)「社会変動と教育:グローバル化の中の選択」志水宏吉編『社会の中の教育』岩波書店, pp. 13-41.
- 堀切勝之(2004)「戦後の我が国の教育政策について:中等教育審議会等と歴史事情の素描(その1)」『教育論叢』16(1), pp. 17-37.
- 堀孝彦(1986)「戦後日本の教育思想と『人間性』:資料編」『福島大学教育学部論集 社会科学部門』39, pp. 53-68.
- 嶺井明子(2004)「国際化対応の教育政策の成立過程に関する一考察:国際理解教育政策の転換・変容に焦点をあてて」『日本教育政策学会年報』11, pp. 116-130.
- 文部科学省(2016)『平成28年度 スーパーグローバルハイスクール 公募要領(別紙5)』。
- 山本響子, 赤司英一郎(2017)「国際理解教育の変遷と将来への展望:中学校英語教科書の分析から」『東京学芸大学紀要』68, pp. 131-139.
- 横山れい子(1986)「現代の教育における人格形成の問題」『一橋研究』11(2), pp. 39-53.
- 吉田文(2014)「『グローバル人材の育成』と日本の大学教育:議論のローカリズムをめぐる」『教育学研究』81(2), pp. 164-175.
- 経済産業省ウェブサイト「グローバル人材育成委員会」([https://www.meti.go.jp/policy/economy/jinzai/san\\_gaku\\_ps/global\\_jinzai.htm](https://www.meti.go.jp/policy/economy/jinzai/san_gaku_ps/global_jinzai.htm)) [2020/3/6閲覧]
- スーパーグローバルハイスクール(SGH)ウェブサイト(<http://www.sghc.jp>) [2020/3/6閲覧]

The shift of the concept of the ideal person in educational  
policies for internationalization and globalization :  
A context of upper secondary education

Kaori KIKUCHI  
(University of Tsukuba)  
Kouju KAMADA  
(Tokoha University)  
Maho HATANO  
(Tokoha University)  
Masayasu SAKAGUCHI  
(Hyogo University of Teacher Education)  
Daisuke FUJII  
(Tokai University)

The purpose of this study was to clarify the shift of the concept of the ideal person in educational policies for internationalization and globalization in Japan in a context of upper secondary education. To explore the concept of an ideal person, it was imperative to review the educational policies from the 1960s and clarify their logic in conjunction with social perception diachronically. This study applied a four-dimensional analytical framework which consisted of desirable abilities and attitudes, 'citizens' or 'human resources', and identity (-ies), 'pluralistic' or 'monochronic'.

The analysis revealed that until the reports were published by the National Council on Educational Reform, internationalization was highlighted, and a view that the Japanese would contribute to international society was evident. On the other hand, in the policy documents related to "Japanese with English Abilities", which were published after the economic recession and the spread of neoliberalism, globalization was emphasized. At the same time, the new conception of "identity as a Japanese" was clearly announced. As awareness of globalization deepened, the existence of a "human resource" with monochronic identity was claimed more. In conclusion, it pointed out that the contradictory elements of the abilities and attitudes defined by the global context and the Japanese identity defined by the national context coexisted in the concept of the ideal person.

**Key Words** : educational policy in Japan, internationalization, globalization, concept of the ideal person, upper secondary education