

“同”“异”与共:日本异文化间教育的历史演进与现代特征

陈卓君

Shared, Different, and Coexisting: The Historical Evolution and Contemporary Features of Intercultural Education in Japan

引用本文:

陈卓君. “同”“异”与共:日本异文化间教育的历史演进与现代特征[J]. 现代教育论丛, 2024, (2): 91-99.

您可能感兴趣的其他文章

1. [他异与共同价值——全球化时代国际理解教育的范式转型与价值转向](#)

引用本文: 叶雅萱. 他异与共同价值——全球化时代国际理解教育的范式转型与价值转向[J]. 现代教育论丛, 2023(2): 56-65.

2. [美国博物馆教育功能的演变](#)

引用本文: 田晋瑗, 孙益. 美国博物馆教育功能的演变[J]. 现代教育论丛, 2021(5): 13-19.

3. [五四运动以来我国儿童观的历史演进与反思](#)

引用本文: 刘秋风. 五四运动以来我国儿童观的历史演进与反思[J]. 现代教育论丛, 2020(4): 69-77.

4. [新中国成立70年来人口较少民族学校教育回顾与展望](#)

引用本文: 白玉雯. 新中国成立70年来人口较少民族学校教育回顾与展望[J]. 现代教育论丛, 2020(1): 2-9.

5. [书院教育中仪式与学规的制度文化分析](#)

引用本文: 尹建锋, 陈晴晴. 书院教育中仪式与学规的制度文化分析[J]. 现代教育论丛, 2020(3): 43-50,72.

“同” “异” 与共：日本异文化间教育的 历史演进与现代特征

陈卓君

(华南师范大学 教育科学学院, 广东广州, 510631)

摘要: 基于人类文化的差异性而形成的文化多元性一直是日本较为关注的教育问题。聚焦基于历史原因形成的具有不同国家、民族、阶层和地区背景的儿童与青少年的教育, 日本异文化间教育经历了“初具雏形”“规模化与体系化”以及“多元文化共生与扩散”三个不同阶段。进入21世纪后, 异文化间教育开始着重强调与国际理解教育的区别, 研究范围从身心成长扩大到文化交流, 并探讨了在新冠疫情后“移动”现象的重要性, 确立了异文化间教育的独特价值, 形成了较为完整的现代异文化间教育体系。

关键词: 日本; 异文化间教育; 多元文化共生; 外国人教育

中图分类号: G510 **文献标识码:** A **文章编号:** 2095-6762(2024)02-0091-09

引用格式: 陈卓君. “同” “异” 与共: 日本异文化间教育的历史演进与现代特征 [J]. 现代教育论丛, 2024(2): 91-99.

异文化间教育(国内译作“跨文化教育”)一词来源于日本异文化间学会于1981年成立时对英语“intercultural/cross-cultural/trans-cultural education”的日译。在日本, 异文化间教育是日本教育人类学的分支, 是指在两个及两个以上文化间展开的教育, 它包含一系列有关人的教育活动。日本文化人类学者江渊一公认为, 异文化间教育涵盖了所有与异质文化接触有关的教育活动, 即异文化间教育是指“对在两种以上文化(我族文化与他族文化)环境下度过成长期的青少年所进行的包括身心成长和文化学习的教育, 也包括与此教育有关的所有现象, 如教育内容、方法、过程、结果、组织以及环境等。”^{[1][23]} 纵观世界各国, 在异文化间教育领域研究较为成熟的当属日本和德国。日本在文化上与中国有更多重合和相似之处, 这种文化上的相似性有助于更好地理解并对比两国在教育体系中的异同之处, 也更能够为中国的教育实践提供可参考的经验与教训。因此, 以日本作为研究对象, 对其在异文化间教育发展脉络与特征进行文献梳理与整体考察, 有助于我们理解异文化间教育的全貌和内涵。异文化间教育强调教育不仅仅是知识的传授, 更是文化、价值观念和社会习惯的传承和交流。在中国, 更为丰富的文化背景和传统

收稿日期: 2023-11-28

作者简介: 陈卓君, 女, 重庆人, 华南师范大学教育科学学院特聘研究员, 硕士生导师, 主要研究方向为跨文化教育和青少年教育, 电子邮箱: iamwinger@hotmail.com。

基金项目: 2021 国家社会科学基金教育学青年项目“粤港澳跨境就读港澳青少年的国家认同研究”(CEA210261)

要求我们的教育系统既要尊重多样性,又要培养学生在不同文化之间交流、理解和融合的能力。通过对日本在异文化间教育的历史、方法和成果进行深入探讨,我们能够借鉴其成功经验并吸收其中的精华,为我国实施跨文化教育提供新的思路和方法。

一、异文化间教育的发展脉络

(一) 第一阶段:初具雏形(19世纪末—20世纪中期)

广义来说,日本异文化间教育应是从公元7—9世纪向中国派遣学习、交流文化的遣唐使开始的。其主要任务是学习唐朝的政治、文化、科技等方面的知识,并将其引入日本。这一过程确实包含了文化交流,但更多地体现为一种学习与借鉴的过程,而非直接的教育。^[2] 如果从学校教育视角出发,日本异文化间教育的起源可追溯到19世纪后期。早在1887年,朝鲜根据1876年的《日朝修好条规》(又称江华条约),在釜山设立了日本专管居留地,同年又设立了日本人教育机构。^[3] 当时,这样的教育机构及其运作被称为“在外子弟教育”或者“移民、殖民教育”。虽然称呼方式不尽相同,但其对象都是以日本人子女为主。1912年,日本专门为居住在新加坡的日本人子女开设了日本人学校。当时这所学校没有并未被称为“日本人学校”,而是被称为“补修学校”^[4];1926年日本政府在泰国曼谷设立的泰日协会学校(曼谷日本人学校)^[5],以上这些教育机构主要服务于居住在海外的日本人子女,为日本人在国外的居住提供了教育支持,主要是针对日本人子女的日语学习。日语学习总体上又分为日语教育和日本国情教育,即语言和文化教育。其中具有代表性的学习科目《日本国情》于1962年日本修订留学生教育制度的时候被首次使用,并把日本事情教育定义为关于一般日本事情、日本历史、文化、政治、自然以及日本科技的一门学科。后来一些学者在这门学科中引入了文化理解这一概念,提出通过语言获得异文化体验。^[6] 由此,日本事情教育从最初教授类型化的文化,逐渐转向关注拥有不同文化背景的个体或群体之间相互作用与理解,异文化间教育的雏形也由此形成。

20世纪60年代以后,伴随日本经济的跨国发展,对外贸易、商品外销等常驻国外公司的大量建立,一些国家开始涌现出一批出生或居住在日本国外、具有海外生活经验的儿童和青少年群体。以这些儿童和青少年为研究对象开展的教育被称为“海外—归国子女教育”,其所面临的问题也主要聚焦在语言层面。根据江渊一公所述,1965年日本桐朋教育研究所公开的《关于在外日本人子女教育的研究(归国后的教育问题)》,被视作日本海外—归国子女教育研究的开端。^{[7]45-46} 江渊一公表示,作为日本的新教育问题之一,海外—归国子女被日本社会所熟知是在20世纪60年代之后,这也与经过第二次世界大战后的日本经济复兴,企业、商社、银行等进军海外市场的时期相呼应,成为当时不可忽视的重要社会问题。^{[7]41} 这一时期的教育问题主要集中在语言层面,日本学者针对这一问题开始研究并提出通过语言获得异文化体验的概念。

20世纪60年代前后,以在日朝鲜人教育为代表的外国人教育开始受到学界关注。顾名思义,在日朝鲜人是指居住在日本的朝鲜人群体。^[8] 第二次世界大战结束后,第一代在日朝鲜人成立了“在日朝鲜人联盟”,在日本各地创办“国语(朝鲜语、韩国语)讲习所”,主要目的是为在日朝鲜儿童传承民族文化,后逐渐扩大规模发展成正规民族学校。^[9] 这类学校由于美军和日本政府的干涉,曾一度被迫中断。在日朝鲜学龄儿童不仅在校受到歧视,甚至连基本的义务教育都无法得到保证。在日本政府反复无常对在日朝鲜人学校进行封锁、推翻民族学校的情况下,在日朝鲜人坚定维护自己的基本权利,如1971年在大阪结成了“日本学校中的朝鲜人教育问题考虑会”,希望在日朝鲜人广泛融入日本社会的同时,保持和发扬自身民族性与优秀文化传统。当时有部分日本教师也加入维护在日朝鲜人教育权利的活动中。^{[10]、[11]} 与此同时,

关于在日朝鲜人教育发展的研究也得到不少学者的关注，研究范围包括在日朝鲜人教育的谱系、教育思想、入学情况等方面。^{[12]、[13]}

总体上，这一时期日本主要围绕在海外及回国的日本人子女的语言教育以及以在日朝鲜人为主的外国人教育，在学校设置、教育权保障方面开展实践。尽管这些实践分布较为零散，但为日本异文化间教育的有组织、有系统的研究提供了丰富的素材。

（二）第二阶段：构建学科体系（20世纪80年代—21世纪初）

20世纪60年代之后的日本，在取得经济技术方面巨大成功的同时，海外归国子女教育问题、在日外国人教育问题等连同文化摩擦如潮水般涌来。为了应对以上紧迫的问题，1981年日本成立了异文化间教育学会，表明政府和学术界开始认识到异文化间教育的重要性，并着手解决相关问题。第一任异文化间教育学会会长小林哲也对异文化间教育的本质做出如下描述：通过同异质文化接触而产生各种各样的教育问题这一现实开始，其深层目的是解决海外子女教育问题，这与教育整体相关。即如果致力于海外或回国子女教育的话，自然就会成为日本教育整体共通的重要问题。^[14]可以看出，异文化间教育最开始是以海外归国子女为研究对象，并强调以“现实”为出发点。进入90年代，随着日本政府修订《出入国管理法》，放宽了接收外国劳动者的条件，1990年持中长期居住证的外国人突破了100万人次。^[15]外国人教育也由此正式纳入异文化间教育范畴。20世纪90年代，日本学者佐藤郡卫指出，在日本上学的外国儿童和青少年群体，其大多数都是定居日本的韩国人、朝鲜人。从这一时期开始，在日本生活且没有日语语言基础的外国儿童及青少年开始急剧增加，在日外国儿童和青少年的异文化间研究由此展开。^[11]此外，由于日本社会正逐渐呈现多国籍、多民族和多元文化的趋势，学者们开始认识到异文化间教育需要考虑更广泛的文化背景和教育需求。他们普遍认为，异文化间教育是对两种及以上文化背景下度过成长期的青少年所进行的教育，包括旅居日本青少年的双语、双文化、认同、接受和适应、将来的职业规划以及国际交流教育相关内容，如留学生教育、外国人的日语教育、文化适应教育等。^[16]此外，它还涵盖了侧重为学生提供跨文化理解教育，以及以社区为范围的跨文化咨询等相关领域。异文化间教育不仅引起了教育学者的关注，也引起了心理学、社会学、人类学、语言学等学科研究者的兴趣。对异文化间教育的系统性构建也由此展开。异文化间教育的研究领域见表1。^[17]

表1 异文化间教育的研究领域

分类	异文化适应	身份认同	跨文化间交流	语言教育	跨文化理解教育	跨文化咨询	日语教育	接纳制度 / 政策	社区的接纳
海外儿童	适应	身份认同扩散	教师—学生关系	ESL	日语学校 / 辅导班	不适应	学习语言的日语教育	归国子女教育	
归国儿童学生	特性	双重性		辅导班	国际学校 / 归国子女教育 / 国际教育理解			特别选拔	
外国儿童学生	异文化适应	否定的自我概念	教师—学生关系 / 儿童间关系	JSL / 保持母语	日语教育 / 适应指导 / 国际理解教育	不适应 / 咨询师	学习语言的日语教育 / 日语教育	接纳制度 / 升学保障	识字

续表 1

分类	异文化适应	身份认同	跨文化间交流	语言教育	跨文化理解教育	跨文化咨询	日语教育	接纳制度 / 政策	社区的接纳
少数民族	民族差异	双重性 / 对其的应对		方言等 / 民族学校	民族学校 / 日本教育 / 国际理解教育			民族教育 / 升学保障	志愿服务 / 社会教育
留学生	异文化适应 / 与学生交流		朋友关系 / 留学生间的交流	语言混合化	语言教育 / 交流教育	咨询	日语教育	留学生的接纳 / 奖学金制度	作为居民的留学生
国际青年协助队	异文化适应		交流方式 / 交流策略		技术援助			归国后的就业	
中国归国者	适应	双重性	交流方式		社会教育	社区, 志愿服务	日语教育	入境管理法	识字教育
日裔劳动者	同化								
外国人新娘	适应 / 同化	双重性 / 儿童教育	家庭语言		社会教育	社区, 志愿服务	日语教育 / 识字教育	日本的社会结构 / 日本的南北问题	识字教育 / 多元文化教育

如表 1 所示, 这一时期日本异文化间教育的研究对象和领域日益丰富, 且较多使用“文化接触”“文化适应”等概念。江渊一公针对个体对两种或两种以上不同文化的接触程度, 将日本的异文化间教育划分为“文化转换型”“文化交叉型”“文化分离型”(异文化回避型)和“相互作用型”四个类型。^[18]此外, 对教育制度及理论研究和教研、实践项目的研究也是这一时期的研究重点。^[19]总的来说, 这一时期的异文化间教育的主旨开始确立, 异文化间教育学也随之展开, 并开展了一定程度的异文化间教育的实践。

(三) 第三阶段: 多元共生与扩散 (21 世纪初至今)

进入 21 世纪, 作为重要研究领域的海外归国子女教育在异文化间教育中的比重开始下降^[19], 日本社会甚至出现了“归国人员子女精英论”, 归国人员子女由问题制造者转变成了新的特权阶层。^[20]这种观念的改变表明社会对于归国子女的认知发生了转变, 从问题制造者转向了他们可能带来的社会贡献和领导力。与此同时, 留学生及外国人劳动者等持中长期居住证的外国人迅速增加, 进入高龄化社会的日本面临着国内环境国际化以及多元文化共存等问题。随着全球化和信息化的发展, 日本的异文化间教育需要具有全球化的视野和教育理念, 采用更加多元化和灵活的教育内容和方法, 以适应不断变化的国际环境和多元化的学生需求。日本学者开始重新审视异文化间教育内涵, 通过分析异文化间教育与当时的国际理解教育、多元文化教育等概念的异同, 认为不同文化间共生与共存应是异文化间教育的目标与主旨。^[21]

2004 年日本文部省成立了“围绕义务教育的国际教育推进检讨会”, 提出“相互理解基础上共生”

的观点。次年，在文部省上述观点的基础上，日本总务省提出了“多元文化共生理念”，即“国籍、民族不同的人与人之间，在相互理解和认可文化差异的基础上，建立对等关系，建设作为地区社会的一员与其他成员共同生存下去的蓝图”^[22]。多元文化由此成为日本社会的发展趋势。随着异文化间教育的内涵不断地扩大，其研究领域也在不断拓展^[23]，异文化间教育进入“普及、扩散”期。与此同时，随着身边“异文化”概念内涵的扩大，导致其核心概念无法确立，学科地位摇摇欲坠。^[24]因此，为了加强异文化间教育的学科属性，日本学者小岛胜、佐藤郡卫等人从研究内容、学科属性、研究方法等角度重构了异文化间教育的学科体系^[25]，即在核心为不同文化共存的基础上，异文化间教育同时具备“是什么”的实证科学与“应该是什么”的实践科学双重属性。^[26]

这一时期的研究重点也有了新的变化。首先，对海外归国子女教育关注度的降低，对留学生与外国人子女的教育问题稳步受到日本学界关注。从“多元文化共生”角度出发，对于外国人/少数族裔的共生政策与实践不断在开展。^[27]其次，国别比较教育研究在2010年左右开始成为异文化间教育学重要的研究领域，主要对异文化间教育开展程度高的德国、澳大利亚以及加拿大等国的研究。^[15]最后，培养异文化间能力，特别是对身边异文化的认知能力的培养逐渐受到重视。相关研究指出，在高度信息化的社会发展中，对身边的异文化的认知有助于解放困扰着“日本与外国”这种二元对立的异文化概念，能够改善异质而多元的人际交往关系，是培养国家、民族间异文化能力的入口。^[28]可以看出，在全球化时代，日本异文化间教育经历了学科属性的强化、对多元文化共生理念的追求，以及对不同群体教育问题的关注。这一时期的研究表明，异文化间教育逐渐从问题解决的角度演变为更为积极的共生与发展取向。

二、日本异文化间教育的现代特征

（一）研究主旨：区别于国际理解教育的本质特性

异文化间教育的学科主旨区别于国际理解教育。一方面，虽然两者作为日本教育人类学的分支在许多方面有重合的地方^[29]，但异文化间教育强调应从国家之间的异文化概念中解放出来，解构国家的框架，重新以“文化跨界化”的角度紧密关注文化。^[30-32]另一方面，根据日本学者鱼住忠久的论述，国际理解教育是指以作为主权国家的集合体的国际社会为前提，来学习他国状况、异质文化和国际关系等内容，是以各国人民、国家间的和平、友好、合作以及人权的国际保障为目标的教育。^[33]据此可知，国际理解教育的基准是“国家”，以“国家”为出发点，强调国家间的“相互理解、尊重以及相互交流”。与以“文化”为“底色”进行研究的异文化间教育相比，国际理解教育的“底色”则显得较为广泛，其不仅包含文化理解，还包括了地球环境、能源问题、人口问题等全球规模问题，以及外语的基础和表现力等方面。在具体表现上，国际理解教育往往以单向的“对某个国家的理解”为中心，国家之间相互作用的内容尚不充分。而异文化间文化教育，则超越了国家和地域的范畴，把重心放在文化间的“相互作用”上，体现文化动态化过程的同时，追求在相互作用中各自生发生的文化融合和变化，这是国际理解教育所难以达到的状态。

可以说，“人的异文化间存在”与“相互作用”是异文化间教育研究的根基。从日本现实问题出发，异文化间教育包含了适应、认同、语言、素养、交际、成长发育、心理咨询等关乎研究对象身心成长发育过程的一种教育现象及理念。总之，异文化间教育学界一直以来提倡的跨文化视点建构了异文化间教育研究体系图。

（二）研究对象：从特殊群体到所有学生

异文化间教育由于最早关注人的身心在不同文化间移动时会发生怎么样的变化，因此其研究对象往

往聚焦在成长过程中接触到异质文化的儿童和青少年，例如海外归国子女、移民子女或者本身处于移民社会（美国、加拿大等等）中的学生。无法接触异质文化的一般儿童及青少年，由于处在相对单一的文化环境里，其成长过程中既没有在不同文化间的移动，也没有异文化的体验，更没有机会接触异质文化。但随着跨国际、跨地区的联系与交往的日趋频繁，儿童及青少年在未来会有很大可能因接触异质文化。如果这些儿童及青少年在成长时期，没有获得有关异文化间的知识和能力，或者没有参与过异文化间的相关实践活动，那么在未来遇到异质文化的时，这些儿童及青少年可能产生刻板化、歧视心态或封闭自居的心理，甚至滋生排斥外国和异质文化等不良价值观。由此，日本逐渐扩大了研究对象的范畴，并把异文化间教育研究的主要对象划分为了以下三类群体：移民、在留民、难民等；多民族国家的少数民族以及一般的儿童及青少年。^{[7]16-17}

对于这些普通的儿童及青少年，日本学者江渊一公指出：“日本的儿童与青少年，在一定程度上与异文化间教育问题息息相关，有必要将其纳入异文化间教育的视野中。这是因为，虽然目前在日本生活的儿童和青少年，大多数还没有机会与其他异质文化进行深入接触，从长远来看，也存在因为家人的工作变动而移居国外生活的可能性。而且，他们在成年后参加社会工作中与外国人合作、共同企划某个项目的可能性也会越来越大。这时候，了解世界的各种文化，学习与不同民族的群体合作共存，将是不可或缺的重要技能。”^{[7]17}从江渊一公的论述中，可以看出日本异文化间教育正在把研究对象从异质文化群体进一步扩大到身心正在成长过程中的所有儿童及青少年。

（三）研究内涵：从身边的异文化到国际异文化间能力

如上文所述，一般的儿童与青少年也随着异文化间教育的普及与发展被纳入到研究视角中来。但由于自身经历相对简单，一般儿童与青少年很大程度无法以国家、民族为前提来捕捉“异文化”，对其国际异文化间能力的培养似乎显得有些困难，且具体的实践方法直到今天仍未形成主流。但前文也指出，培养异文化间能力，特别是对身边异文化的认知能力的培养在当下逐渐受到重视。由此，日本学者提出以“文化跨界多样性”^[34]为目标，将其与身边的异文化现象联系起来，并称之为“异文化概念的本土化”^[35]。有日本学者整理出如何从身边的异文化间交流到培养国际异文化间能力，如图1所示。^[28]

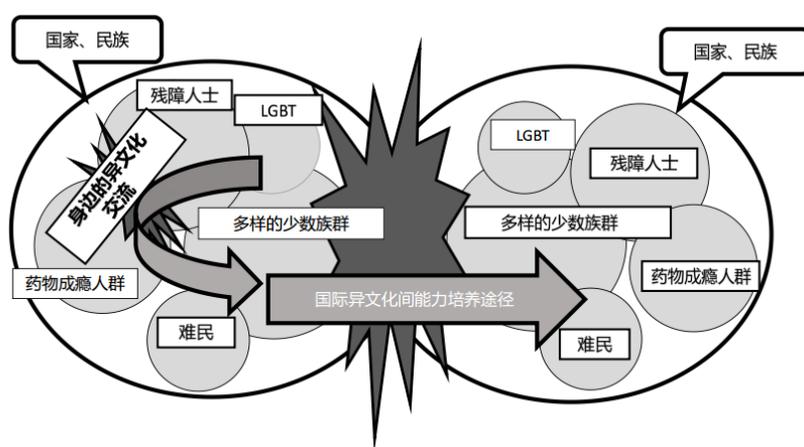


图1 从身边的异文化间交流到培养国际异文化间能力

从图1中包含的残障人士、LGBT、难民等这些对象看出，身边的异文化领域包括了性别文化、代际文化等社会各类亚文化，其核心是通过“降低偏见”“去除心灵的屏障”“培养对多样性宽容的心”来

实现多元文化的共存。多元文化共存之所以成为可能，往往依靠各类文化所拥有的对等的权力关系，由此形成文化的双向性。^[26]因此，通过与身边异文化间群体的交流与互动，是日本培养儿童与青少年异文化间能力的重要途径。

（四）将“异”延展：新冠后的“移动”

时至今日，异文化间教育仍然在探索新的研究可能性。近年来，以“在线协作学习”“线上会议”为代表的异文化间教育实践与活动正在日本普及，成为疫情之后最主要的异文化间教育形式。疫情引发了日本学者有关“异文化间移动”的新思考。例如，在2023年异文化间教育学会的特定课题研究上，展开了名为《以“移动”为出发点展开异文化间教育——聚焦于象征性移动》的课题研究。^[36]日本在此前确认并审视包括现象本体论和认识论在内的研究方法的重要性，但没有充分讨论如何理解“移动”本身。该课题指出，越来越多的人经历的“移动”并不仅限于物理层面。我们日常经历着从一个地方到另一个地方的移动，同时也经历着从一个立场到另一个立场，从一个时间到另一个时间，从一个状态到另一个状态的移动。在异文化间教育研究中，我们是否有忽视了这种“象征性移动”的倾向呢？这些“象征性移动”包含了发展阶段或学校阶段的转变、社会地位的变迁、从被压抑到解放的转变、情感或思维的转变等。并且，这些移动不是单独发生的，而是在包括物理移动在内的多种移动相互交织的情况下发生的。特别是在疫情限制了物理移动的情况下，对这种象征性移动进行探究的重要性更加凸显。

因此，在这个特定研究课题中，学者们以“象征性移动”为切入点，展开了关于异文化间教育研究中“移动”的多样性和复杂性的讨论。通过关注这种“移动”现象，不仅可以加深对生活在多个文化环境中的儿童和青少年经历的理解，而且还可以更丰富地分析和描述他们的经历，促进对他们的教育实践进行重构。此外，通过讨论“移动”概念，可以加深不同学科间的对话和相互理解，促进异文化间教育学领域的跨学科发展。^[37]

三、未来展望

教育是促进人的成长和实现个人自我实现的不可或缺的手段。基于日本社会长期历史原因形成的多种教育问题，通过聚焦具有不同国家民族、阶层和地区背景的儿童与青少年的教育问题，日本异文化间教育经历了“初具雏形”“规模化与体系化”“多元文化共生与扩散”三个阶段，最终形成了较为完整的异文化间教育体系。但是，异文化教育在发展过程中仍然面临许多挑战。一方面，从理论层面看，研究方向多聚焦欧美地区。虽然这与对欧美国家相关研究的发达程度密不可分，但日本异文化间学会也指出，考虑到大量从亚洲各国到日本的外国人和留学生，未来还需要更多靠近、关注亚洲地区的文化，并进行深入研究。^[38]另一方面，从现实层面看，疫情的发生使得日本社会更加向国民国家内部聚焦，人们更加关注国家层面的统计数据，强化了国境分隔下的国家意识。这不仅是在当前紧急情况下出现的问题，而且会在全球化进程中持续存在。因此，日本有学者指出，要超越国家间经济竞争力和民族主义的培养，教育领域研究者需要走出各自的专业领域，参与到集体想象力的合作工作中。并且，要将这个课题置于全球社会变革的背景中重新考虑。^[39]

日本异文化间教育的发展历程及面临的问题或可为中国构建更具现代化的跨文化教育提供一定的镜鉴。未来中国的跨文化教育也要深入对亚洲文化内涵的深入研究，将跨文化教育纳入全球社会变革的背景中重新审视。通过这些举措，中国的跨文化教育研究可以持续地为那些在不同文化中成长的儿童和青

少年以及不同文化背景的人们搭建桥梁，促进异质文化间的理解与融合，最终助力建立一个同心共筑、和谐共存、“同”“异”与共的美好世界。

参考文献：

- [1] 佐藤郡衛. 異文化間教育—文化間移動と子どもの教育 [M]. 東京：明石書店，2014.
- [2] 向达. 唐代长安与西域文明 [M]. 石家庄：河北教育出版社，2002:42.
- [3] 江原裕美. 日本における外国人受け入れと子どもの教育—ブラジル人を中心に—[J]. 帝京大学外国語外国文学論集，2007(14):21.
- [4] シンガポール日本人学校：《シンガポール日本人学校沿革史》[EB/OL]. [2016-09-30]. <http://www.sjs.edu.sg/history>.
- [5] 泰日協会学校：《バンコク校概要》[EB/OL]. (2016-09-30) [2024-02-06]. <https://www.tjas.ac.th/bkkgaiyo>.
- [6] 大竹恵美子. 「日本事情」を考える：その専門性について [C]. 外国語教育：理論と実践，2000:23-31.
- [7] 江淵一公. 異文化間教育研究入門 [M]. 東京：玉川大学出版部，2007:45-46.
- [8] 郑信哲. “在日朝鮮人” 問題研究 [J]. 世界民族，2003 (2) :24-32.
- [9] 林圣爱. 多元文化背景下日本民族教育政策的历史与现状——以“在日朝鮮人” 为例 [J]. 民族教育研究，2015 (4) :134-139.
- [10] 上原陽子. 日本に定住するコリアンの子供における学習権 [J]. 社会学論集，2012 (9) :169-184.
- [11] 内山一雄，趙博編. 在日朝鮮人民族教育擁護闘争資料集 [M]. 東京：明石書店，1989:16.
- [12] 久保田優子. 「併合」直後の朝鮮に対する日本語教育論 [J]. 日本の教育史学，1999 (42) :114-131.
- [13] 孫・片田晶. 1960 年代の日教組教研の在日朝鮮人教育論 [J]. 社会学評論，2016 (3) :285-301.
- [14] 山田千明. 現場と共に働いていく異文化間教育について考える—就学前教育と初等教育の接統の立場から—[J]. 異文化間教育 41 号，2015:32-33.
- [15] 李明玲. 日本跨文化教育研究述評 [J]. 外国教育研究，2016 (9) :119-128.
- [16] 江淵一公. 主題設定の趣旨と提案・討議の総括 [J]. 異文化間教育，1987, (1) :19-26.
- [17] 佐藤郡衛. 国際化と教育 - 異文化間教育学の視点から - [M]. 東京：放送大学教育振興会，2003:18.
- [18] 江淵一公. 異文化間教育学序説——移民？在留民の比較教育民族史の分析第 2 版 [M]. 九州：九州大学出版会，，1997:42-48.
- [19] [日] 異文化間教育学会. 紀要——バックナンバー——覧 [EB/OL]. (2015-09-30) [2024-02-06]. <https://www.intercultural.jp/journal/backnumber.html>.
- [20] 馬潤仁. 異文化間教育をめぐる研究会・学会の新しいパラダイム [J]. 大阪女学院短期大学紀要，1996 (26) :151-156.
- [21] 倪慷襄. 日本の異文化間教育研究概観 [J]. 外国教育研究，2003 (9) :1-4.
- [22] 文部科学省. 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 [EB/OL]. (2018-01-19) [2024-02-06]. https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/026/houkoku/attach/1400589.htm.
- [23] 異文化間教育学会. 異文化間教育学会の趣旨 [EB/OL]. (2016-09-30) [2024-02-06]. <https://www.intercultural.jp/about/index.html>.
- [24] 佐藤郡衛，横田雅弘，吉谷武志. 異文化間教育学における実践性——現場生成型研究の可能性 [J]. 異文化間教育，2006, (23) :20-36.
- [25] 白土悟. 異文化間教育学の構想論の検討：学的自立に関するこれまでの論点の整理 [J]. 九州大学留学生センター紀要，2017(25):69-89.
- [26] 小島勝. 異文化間教育に関する横断的研究—共通のパラダイムを求めて [J]. 異文化間教育，2006 (23) :3-19.
- [27] 結城. 恵日本における多文化共生教育の研究動向と実態 [J]. 音楽教育学，2011 (1) :38-44.
- [28] 坪井健. ヒューマンライブラリーから見た異文化間能力—コンピテンシーを育てる実践の立場から—[J]. 異文化間教育 45 号，2017:65-77.
- [29] 黄宁宇. 日本教育人类学学科发展史与现状研究 [D]. 北京：中央民族大学，2016:4.
- [30] 江淵一公. 在日留学生と異文化間教育—研究の視角と課題—[J]. 異文化間教育，1991 (5) :4-20.
- [31] 横田雅弘. 留学生教育交流と異文化間教育学—回顧と展望—[J]. 異文化間教育，1996 (10) :44-58.
- [32] 佐藤郡衛，横田雅弘，坪井健 (編). 異文化間教育のフロンティア [M]. 東京：明石書店，2016:194 - 207.
- [33] 魚住忠久. グローバル教育：地球人・地球市民を育てる [M]. 名古屋：黎明書房，1995:96-97.
- [34] 横田雅弘. 日本の多文化社会における文化際的多様性 [J]. 異文化間教育，2016 (44) :1-17.

- [35] 松本誠一, 高橋重郷 (編). 社会・人口・介護からみた世界と日本—清水浩昭先生古稀記念論文集—[C]. 東京: 時潮社, 2014:116-135.
- [36] 課題名称 . [EB/OL]. () []. <https://www.intercultural.jp/research/>.
- [37] 本年度の特定課題研究 . [EB/OL]. (2023-09-28) [2024-02-06]. <https://www.intercultural.jp/research/research-new/>.
- [38] 中西晃 . 学会発展の喜びと将来への希望 [J]. 異文化間教育, 2016 (43) :9-10.
- [39] 志水宏吉 (編). 岩波講座教育変革への展望 2 社会の中の教育 [M]. 東京: 岩波書店, 2016:13-41.

(责任编辑 满仓)

Shared, Different, and Coexisting: The Historical Evolution and Contemporary Features of Intercultural Education in Japan

CHEN Zhuojun

(School of Education, South China Normal University, Guangzhou 510631, China)

Abstract: Cultural diversity based on the differences of human cultures has always been a matter of concern in education in Japan. Japanese cross-cultural education, shaped by historical and societal factors, has addressed various issues, focusing on children and adolescents from with, ethnic, class, and regional backgrounds in different countries, and has undergone three distinct stages: the “nascent stage,” “scaling and systematization,” and “multicultural coexistence and diffusion.” After entering the 21st century, cross-cultural education in Japan has shifted its emphasis to difference from international understanding education. It now focuses on an expanded scope of research, encompassing not only physical and mental development but also cultural exchanges, has been explored the importance of the “mobile” phenomenon, particularly in the post-COVID-19 era, and thus established the unique value of cross-cultural education and led to the formulation of a comprehensive modern cross-cultural education system.

Key words: Japan; Intercultural education; Multicultural Coexistence; Education for foreigners