

文化審議会国語分科会日本語教育小委員会（第48回）議事録

平成24年10月15日（月）
14時～17時
旧文部省庁舎2F第1会議室

〔出席者〕

- （委員）西原主査，杉戸副主査，石井委員，伊東委員，井上委員，岩見委員，尾崎委員，加藤委員，金田委員，小山委員，迫田委員，佐藤委員，嶋田委員，西澤委員，春原委員（計15名）
- （文化庁）早川国語課長，鶴飼日本語教育専門官，山下日本語教育専門職，増田日本語教育専門職，ほか関係官

〔配布資料〕

- 1 文化審議会国語分科会日本語教育小委員会（第47回）議事録（案）
- 2 指導力評価に関するワーキンググループの審議状況について（中間報告）
- 3 課題整理に関するワーキンググループにおいて検討すべき課題に関する意見の概要について（中間報告）
- 4 外国人に対する日本語教育について（資料・データ集）

〔参考資料〕

- 1 日本語教育小委員会における審議スケジュール（案）

〔経過概要〕

- 1 主査から開会の挨拶と欠席委員に関する連絡があった。
- 2 事務局から配布資料の確認があった。
- 3 前回の議事録（案）については，修正等があれば，10月22日（月）までに事務局まで連絡することとされ，その後の議事録の確定については主査に一任された。
- 4 主査から前回の小委員会後，指導力評価に関するワーキンググループ及び課題整理に関するワーキンググループの開催状況について説明があった。
- 5 事務局から，指導力評価に関するワーキンググループの審議状況について，配布資料2に基づいて説明を行った後，意見交換を行った。
- 6 事務局から，課題整理に関するワーキンググループの審議状況について，配布資料3，4に基づいて説明を行った後，意見交換を行った。
- 7 各委員からの意見等は次のとおりである。

○西原主査

定刻になりましたので，文化審議会国語分科会日本語教育小委員会の第48回，今期4回目の会議を開会いたします。

先回は，7月30日にお集まりいただきました。その後，指導力評価に関するワーキンググループの第3回を9月10日に，第4回を10月9日に開催いたしました。また，課題整理に関するワーキンググループは9月28日に第2回を開催しております。

まず、指導力評価に関するワーキンググループですが、前回の日本語教育小委員会で頂いた御意見を踏まえ、指導力評価に関する検討の方向性を整理いたしました。配布資料2「指導力評価に関するワーキンググループの審議状況について(中間報告)」の中に具体的な成果物についても方向性をまとめておりますので、率直な御意見をいろいろ頂くことを期待しております。

課題整理に関するワーキンググループも、前回の日本語教育小委員会で頂いた御意見を参考にし、9月28日には有識者からのヒアリングを実施し、配布資料3「課題整理に関するワーキンググループにおいて検討すべき課題に関する意見の概要について(中間報告)」にはそこで得られた知見の内容も反映しております。なるべく論拠を明確にしつつ課題整理をしたいということでまとめかけておりますので、これにつきましても率直な御意見をいろいろ伺いたいと思います。

それでは、まず指導力評価でございますが、配布資料2「指導力評価に関するワーキンググループの審議状況について(中間報告)」の御説明をお願いいたします。

○鶴飼日本語教育専門官

まず、配布資料2「指導力評価に関するワーキンググループの審議状況について(中間報告)」を御覧いただきたいと思います。前回7月30日の本小委員会では、「指導力評価に関するワーキンググループの1回目、2回目で出された意見の概要」という資料に基づき、意見交換を行っていただきました。その際、指導力評価の目的、評価者、評価対象者、評価の観点、評価の基準、評価の手続・方法について御意見を頂きました。その後、本小委員会で出された意見も踏まえ、9月10日と9月28日に指導力評価に関するワーキンググループを行いました。

この配布資料2「指導力評価に関するワーキンググループの審議状況について(中間報告)」の構成ですが、1枚目はこれまでの議論を通して指導力評価について、概ね了解された方向性を整理したものとなっております。2枚目、別紙1ですが、「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧(案)」という資料で、7ページの資料となっております。一番最後に別紙2「指導力評価の最終的な成果物について(案)」となっております。

前回の日本語教育小委員会からの経緯から御説明をさせていただきたいと思います。配布資料2「指導力評価に関するワーキンググループの審議状況について(中間報告)」の1枚目の2段落目で、本資料で使っている用語の定義をしております。まず、指導力評価の対象とする日本語教育プログラムの実施に携わる者を「実施者」と呼び、その「実施者」を二つに分けて定義しております。一つは学習者に対する直接的な日本語の指導に携わる者を「地域日本語指導者」と呼び、もう一つ、教室活動全体の企画や教室外の関係者とのやり取りなど直接的な日本語の指導以外の企画・連絡・調整等に携わる者を「地域日本語教育コーディネーター」と呼ぶということで定義しております。

なお、3段落目にあるように、この名称はいずれも役割に対する名称であり、特定の勤務形態やポストにある者を指すものではないということも定義付けております。

それから4段落目には、この資料で用いる略称について記述しております。先ほどの地域日本語教育指導者を「指導者」、地域日本語教育コーディネーターを「コーディネーター」と略称で用いるということと、これまで取りまとめていただきました成果物についても、この資料で使う略称を記述しております。

次に「1. 評価の目的」から「5. 成果物のイメージ」まで、概ね了解された方向性につ

いて順に見ていただきたいと思います。まず「1. 評価の目的」についてですが、「外国人のニーズや地域の実情に応じ、日本語教育プログラムをカリキュラム案等を活用して実施する際に必要となる能力を明らかにし、これらを持っているかどうか評価を行い、実施者の能力の向上を図ることにより、外国人のニーズにより一層応え得る日本語教育プログラムの実施につなげることを目的とする」としております。

その理由について、その下に「日本語教育小委員会では「生活者としての外国人」に対する日本語教育を推進するため、カリキュラム案、ガイドブック、教材例集、能力評価の作成を順次計画的に行ってきたり、指導力評価についてもその延長線上に位置付けて、全体として五つの成果物の活用を促進することが適切であると考えたからである」としております。

それから「2. 評価の観点及び基準（何を評価するか）」は、「日本語教育プログラムをカリキュラム案等を活用して実施する際に必要となる能力を持っているかどうかを評価する」としております。また、その評価を、「日本語教育プログラムをカリキュラム案等を活用して実施する際、「PLAN-DO-CHECK-ACTION」の四つの段階それぞれに必要な能力について行う」としています。「ただし、知識や資質に関する評価は行わない」とありますが、これは日本語教育に関する一般的な知識や資質については日本語教育能力検定試験など既に民間の評価基準があるということもあり、今回のこの指導力評価はカリキュラム案等を用いて実践する部分に特化した形にするということが、これまでカリキュラム案等を開発してきた経緯と一貫性が保てるのではないかとということで、知識・資質については外しております。

それから「3. 評価対象者（誰を評価するか）」についてです。先ほどの定義のとおり、実施者は指導者とコーディネーターの両方を対象とすると整理しております。ただし、地域によっては実際に誰を評価するのかは異なってくるということを下の「・」で記述しています。評価対象者とした実施者については、冒頭で「この検討に際して」ということで定義付けをしておりますが、これは前回の日本語教育小委員会において、「カリキュラム案を用いずに活動している人は除外すべきではないのか」といった意見があったことから、地域日本語教育に携わる全ての人を対象とするということではなく、飽くまでもカリキュラム案等を活用して日本語教育プログラムを実施する人を評価するという整理をしています。また、これはこれまでの本小委員会で検討してきたこととの一貫性を考えても適当ではないかということもございます。それから、ボランティアを評価することが適当かどうかということについてもいろいろ御意見がございましたが、これについては「ボランティア」や「日本語教育専門家」などの用語には様々なイメージがあり、たとえ定義をしたとしても現場において混乱が生じる可能性があること、それからそもそもカリキュラム案等を活用するために必要な能力を評価することが、今回の指導力評価の目的ということを考えると、ポストや役職に関する定義ではなく、まずカリキュラム案等を活用するために必要な能力の洗い出しを行い、その能力の割り振りをする中で指導者とコーディネーターの業務について描き出せばよいのではないかと考えております。また、今回は飽くまでも役割を示しているものであり、それがボランティアであるか常勤の職員であるかは問わない、また、特定のポスト、役職についている者を評価するものではないということでの評価対象者を整理しております。

「4. 評価者（誰が評価するのか）」ですが、基本的には自己評価を念頭に置いております。地域によっては他者評価や学習者による評価もあるだろうということは想定しております。

「5. 成果物のイメージ」につきましては、「実施者の成長につなげることを重視し、日本語教育プログラムを実施する際に必要となる能力を示したチェックリストを基に、ポートフォリオや研修の枠組みを作成し、人材育成の方向性を示す」ということで整理しています。また、現段階の作業の状況ですけれども、これらの方向性を踏まえて作業を進めているところでございます。

続きまして、別紙1「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧(案)」ですが、前回の本小委員会では公益社団法人国際日本語普及協会、公益財団法人日本国際教育支援協会で作成されたチェックリストを左右対照の形でお示ししておりましたが、今回、ガイドブックにある日本語教育プログラムの作成手順も参考にしてチェックリストの並び替えを行っております。

また、二つ目の「チェックリストの活用方法に関する説明」の部分ですが、冒頭にチェックリストで取り上げる項目は、それぞれの地域の日本語教育プログラムの実施形態や実施に関わる人や役割に合わせて選択することを想定し、チェックリストによる評価結果をポートフォリオに記録する形で行う自己評価を念頭に置いているという説明を付けております。

以下、現段階でのチェックリストですが、PLAN-DO-CHECK-ACTIONの順にカリキュラム案を活用して、日本語教育プログラムを実施する際に必要な能力を洗い出す形で並べております。個々の項目について、あるいは項目の量、それから並び、表現などにつきましては、現在指導力評価に関するワーキンググループで検討中であり、お気付きの点等がございましたら御意見を頂ければと思っております。

それから、最後のページ、別紙2「指導力評価の最終的な成果物について(案)」について、これではまだ少しイメージがしにくいかもしれませんが、成果物の案を三つ挙げております。上から順番に、チェックシート例、ポートフォリオ、研修の枠組みを挙げております。チェックシートについてですが、別紙1のチェックリストは、今の段階ではどの項目を誰がチェックするのかということが整理できておりません。基本的にはそれぞれの現場によって異なってくる部分があると思われませんが、指導者やコーディネーターそれぞれに典型的なチェックシートを作成するという点についても検討する必要があると考えています。それを具体的に時系列的に変遷をたどれるようにしたものをポートフォリオにするということで考えております。最終的には研修の枠組みを作成して、どのように人材育成をするのかということを示すことができると思っております。

これらについては、これまでの指導力評価に関するワーキンググループの中から、「作成に当たっての留意点」及び「検討事項」でお示ししております。今後、これらの留意点、検討事項に沿って検討していきながら作業を進めていくことを考えております。本日、この留意点や検討事項、特にどういった要素を含むべきかということについても御意見を頂ければと思っております。

資料についての説明は以上です。

○西原主査

ありがとうございました。

配布資料2「指導力評価に関するワーキンググループの審議状況について(中間報告)」の一番最初のページが今まで御審議いただき、指導力評価に関するワーキンググループで検討した結果の概要のまとめになります。それから別紙1のチェックリスト、そして別紙2で最

終的な報告書、成果物のイメージということになっております。その順に御検討いただきたいと存じます。

まず1ページ目、上の説明とともにグレーで網掛けしてあります「1. 評価の目的」から「5. 成果物のイメージ」までのところでお気付きのことがありましたら、順序を問いませんので、御意見を頂けたらと存じます。このことは、冒頭に御説明がありましたように、先回7月30日の小委員会では方向性についてはほぼ合意を得ているとしてまとめておりますが、いかがでしょうか。

○石井委員

コーディネーターに関してですが、8月、9月と、いろいろなところで地域の方たちと会ったのですが、やはりコーディネーターについての質問が圧倒的に多かったです。コーディネーターというのが今の段階では役割に対する名称であって、特定の勤務形態やポストにある者を示すものではないとありますが、現段階ではそうでしかないのだろうとは思いますが。ただ、チェックリストに書かれている役割について、例えば、教室活動全体の企画というところに関しては、これで十分遂行可能だと思うのですが、教室外の関係者との連絡調整を行うというときに、現実問題として地域のコーディネーターがボランティア同士の関係だけではなく、行政などとのパイプ役にならねばならないということになります。これは本人が「私はそういう役割だ」と思い、同じ組織の人もそう思っているだけで、本当に地域の中のその役割が果たせるのでしょうか。少し、蒸し返しのようなことにはなりますが、やはり少し難しいのではないのでしょうか。本日の資料が、コーディネーターを規定するものでないの、恐らくこの範囲で書くことが今のところの合意事項だということは了解しているのですが、地域における日本語教育を行政を絡めた形で行っていくというときは、むしろ積極的にきちんとしたポジション等を付さないといけないのではないのでしょうか。そのように位置付けやポジションがなければ、コーディネーターとしての役割を果たし得ないというようなことを意識できる文言が入る余地はないかという気がします。

○西原主査

石井委員がおっしゃったことの中身について、別紙1の3ページ目のところに、例えば「日本語教室の目的や設置場所等についての検討」ということがあります。配布資料2「指導力評価に関するワーキンググループの審議状況について（中間報告）」の2ページ目が別紙1「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧（案）」ですが、一枚おめくりいただいた3ページの「3」の二つめの「・」辺りに、今、石井委員がおっしゃってくださったような外部との関係について、「これはしなければならぬ」又は「していますか」ということがリストとして挙がっていると思います。

石井委員の御指摘のように、コーディネーターと言っても、地域によりいろいろなコーディネーターがいて、どういった人たちをコーディネーターと呼ぶのかも定かでないということがあります。同じことをしていても、コーディネーターと呼ばれている人もいるし、コーディネーターではなく、世話役と呼ばれているような方もいるわけです。教室外との関係については、具体的には4)あるいは5)の中の両括弧群のところ、示唆されています。ある地域で、本小委員会という役割としてのコーディネーターをどのような人と考えるのかは地域によって異なるのではないかと指導力評価に関するワーキンググループでは考えておりました。この指導力評価は飽くまでも自己評価ですし、自分で自分の役割をどのようにチ

チェックするののかということ自体も、本人が自分の役割をどのように自覚していることによつて決まるということではないのかと考えており、その考えに基づき、資料が作成されているということではないかと思うのですが、いかがでしょうか。

○岩見委員

私は、最終的に指導力評価の対象を地域日本語教育指導者と地域日本語教育コーディネーターに分けて考えたということ、ボランティアという言葉を使わないで整理をしたということは賛成です。と申しますのは、このチェックリスト、評価等が将来の地域の日本語教育を見据えて、専門家が指導者自身にも加わっていく、コーディネーターだけではなくて、全体的に底上げをすることを見据えると、地域日本語教育指導者、地域日本語教育コーディネーターという言葉を使っていくのがいいのではないかと考えました。

先ほど、石井委員からも御質問があったように、コーディネーターにはいろいろな役割がありますけれども、それは必ずしも一人の方がやるとは限りません。行政の方がそれを担うケースもあります。現段階では過渡期と言いますか、役割の種類やそれを担う人の選択はそれぞれの地域の実情に合わせてやっていただくということだと思います。ただ、専門家を置く、ポストを置くということは、大変重要なことですので、それはここには盛り込まずにどこか別のところに書いた方がよいのではないかと思います。

○西原委員

今、石井委員と岩見委員から御指摘のあったことについて、別紙2「指導力評価の最終的な成果物について（案）」を御覧ください。本小委員会の検討の成果物としてチェックリストを基にしたチェックシートが例示されますが、ただ、特に石井委員が御指摘になったように、このチェックリストを見ただけではこれを誰が見て何をどうするのかということが全然分かりません。ですから、成果物のチェックシート例となっているところで、むしろ我々が想定するケース、例えばA市の場合、A村の場合、A町の場合というようなことを想定して、その場合であればこういうことをやっている人については、こういうチェックシートが当てはまるということを作成することになります。それはチェックリストから必要な項目をピックアップして作成にすることになります。教材案に対して教材例があったように、チェックリストに対してチェックシート例が提示されることでよいのではないかと思います。石井委員、いかがでしょうか。

○石井委員

本当に地域の状況は多様であり、「やっとならボランティアだけで何とかここまで来ました、でも、地域は振り向いてくれません」というようなところもあります。かと思うと、地域主導で市役所から「あなたがコーディネーター」とそれこそ役職のように指定されているところもあります。本当に状況は多様ですので、例えば「PLANの部分は専らコーディネーターがチェックすべき項目でしょう」といったことは一概には決められないと思います。

○春原委員

そうしますと、チェックリストを現場に合わせてカスタマイズなりローカライズしたものが、チェックシートになるということでしょうか。

○西原主査

チェックシートは飽くまでも例ということになります。

○春原委員

例なのですね。

○西原主査

ですので、チェックシート例です。ただ、本日はそこまでは資料ができていません。

○春原委員

それはそれぞれの現場が作るものではないということでしょうか。

○西原主査

もちろん、それぞれの現場が作ります。例えば「これがカリキュラム案です。どうぞ教材を作ってください。」と言っても相当大変でしょうから、「教材例とはこういうものです」ということを本小委員会では示してきました。それと同じように「これがチェックリストです。どうぞ御自由に」と言われても困るだろうから、典型的な例を作ってみたらどうなのかというのがここに書いてある、一番最終ページの成果物のチェックシート例になるのです。ここで示すのでは不十分でしょうか、石井委員。

○石井委員

誤解しているのかもしれないのですけれども、例えばこのチェックリストにあるようなもので外部との連絡をちゃんと取れているかということがあったときに、これは自分自身がそういう意欲があるとか、働きかけをしているかということによって可能になるのではないと思う。よくいろいろところで聞きますけれども、役所の担当に一生懸命言いについても、会ってももらえないというような、つまり相手方はどう認知されているかということで、自分の意欲でどうにもならないところが特に対外的なところにはある。そういうことを誰が認識するためにこのチェックシートを作るのかというところがあります。

○西原主査

これは政策的な示唆をするものではないです。地方行政に対してこれをもって何か物を言うというものではないので、飽くまでも今まで提案してきたカリキュラム案から始まる学習者評価のところまで来ているわけですけれども、そのシリーズをガイドブックに従ってやってくださいとガイドブックではずっと言っている。ガイドブックに従ってやってくださる際に必要となる能力ということなので、この目的は外部との関係がうまく取れているかどうかを行政として第三者評価するというものではないです。

○石井委員

その範囲においては了解しました。

○西原主査

そうではなくて、もっと示唆に富んだ行政指導もできるようなものとして、このチェック

リストを作ったらどうかという御意見だとすれば、それは新しい御意見として傾聴に値すると思うのですけれども。

○嶋田委員

いいでしょうか。石井委員の話とも少し絡むのですけれども、方向として、これがこういうようなものを実施するのに必要な能力だということを、一番最後の「5. 成果物のイメージ」のところですが、自己評価でいろいろな人がいて、コーディネーターにしても指導者にしても、チェックリストができたとしても、どのようにそれぞれが例を見ながら作るかというところが私はイメージできないのと、それから自己評価ですけれども、やっぱりいろいろな人に関わる、行政への働きかけということではなくても、絡み合っていて動いているところがどうなっていくのだろうというところが見えないのと、チェックシートは今後の課題でしょうけれども、どれくらいの量のものをお考えでしょうか。

○西原主査

学習者評価についてはすでにポートフォリオが提案されていますよね。膨大なものです。幾つものパーツに分かれていて、これを全部自分で踏襲できる学習者がいるとすれば、それは非常に成長した、自立した学習者だということですよ。このポートフォリオも、やっぱり含むべきもののパーツはかなり多くなってくのではないかと思いますし、それが理想的な形である人の上に実現したとすれば、その方をもって地域のリーダーとなすことが容易にできるような形になるのではないかと予想できるわけですよ。そのこと自体が目指す方向で、みんながそういうものを自主的にポートフォリオとして関係者一同がそれぞれに作り、そしてそれが交換され、公開されというようなことが実現すれば、よい方向に向くという路線ですよ。

ただ、学習者評価のポートフォリオもそうですけれども、見て立ちすくむ学習者、それからこれを見せることに躊躇する指導者が既にたくさん存在することを我々は知っているわけです。そことこの提案するものをどの程度現実に合わせて妥協するかという問題を即抱えることになると思うのですけれども。

○嶋田委員

ですので、チェックリストとしてはたくさんこのようなものがあってということで、波及効果も必要だと思うのですけれども、チェックシートはやっぱり使う側にとっては、使いやすくなるようにいろいろ盛り込むのではなくて、むしろそぎ落とすような形の方が私にはいいのではないかと申し上げました。

○西原主査

そうですね。例えば私はこの中から3項目しかピックアップしないという人がいたとしても、それは立派なディシジョンですよ。その地域にあつてその人の役割がそれで代表されるとすれば、それでいいとしなければいけませんよね。

○嶋田委員

そのようなことを明記していただければいいと思います。

○西原主査

それが時系列上で、今は三つだったけれどもよく考えてみたら五つになったとか、一番最初は20個もやったけれども、考えてみたら私のチェックリストは15でよかったというようなことがポートフォリオであるから可能ですよね。

○嶋田委員

すぐく分かるのですけれども、ただ、やっぱり地域の方々は国から出てきたもので、わっと思ってしまうから、せっかくだいいものとかいいメッセージがあっても活用されないのは残念なので、何らか、そのところはうまく工夫する必要があります。

○西原主査

そのために研修というものが最後に付いていて、この研修はまだ予算化されていないというか、予算化はされているけれども、コーディネーター研修としてそれがどのくらいの規模で実施が可能になるかということはこれからの課題ということになりますし、全てのものが地域に浸透するか、し始めているかという、これは課題がなかなか大きいです。じゃあ、本当に何も知らない人に合うようなチェックシートをこの委員会がまず作っておくのか。と言うと、それは違いますよね。

○嶋田委員

もちろんそうなのですが、その辺の視点も必要かなと思っています。

○西原主査

そうですね。

○嶋田委員

すぐく現場で思います。

○西原主査

これは、これからの我々の大きな課題で、例えば、考えてみれば私はこの中から一つ選ぶという人があったとしても、それはその人の自分の役割意識の中でそうなったわけですよね。その方に今度は成長していただくためにどうしなければいけないのかということは、このカリキュラム案の抱える課題であると同時に、その地域の「生活者としての外国人」に対する日本語教育の実施についての課題ということになりますよね。

例えば、ワーキンググループで議論していたことですが、別紙1「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧(案)」の1ページにPLAN(企画)というところがあって、「1. 域内の学習者の状況、生活課題、地域のリソース等の把握」と書いてあります。その「1) 対象とする学習者の属性や数の把握」、「(1) 対象とする学習者に関する情報」で、「・」が幾つかあります。これはもちろん企画をするときにコーディネーターが把握をして、だからこういう教室を作ろうねとか、そのためには地域のリソース、こういう人がいるよねとかいうことのための基本的な情報ですけれども、ここはPLANに書いてあるからDOの人は知らなくてよいのかという、やっぱりたとえボランティアとかお手伝いだけの参加を考えているような方でも、目の前にいる学習者がどういう人で、私が教えているのはその人にと

って何のためなのだという事は知ってほしいとなる。そうすると、ボランティアの方のPLANという部分にあるようなこの「・」の部分は、やっぱりDOの人も知っていた方がいいよねというような考え方で見ていくわけですよね。だから、PLANの人、DOの人とか言えないし、またコーディネーターは、(1)から(47)までを全て自己チェックリストとして活用せねばならないのかというと、そうしていただければ何よりですという感じになるのではないのでしょうか。

それも、嶋田委員がおっしゃるように、どうやって地域でうまく使いこなしていただけるか。これが我々の大きな課題ですよね。ただ、AJALT(公益財団法人国際日本語普及協会)、日本国際教育支援協会、それから日本語教育学会にも調査を依頼して得た結果を参考にしてこのリストができていくわけですね。先進地域及び先進国の整備された制度を見ると、やっぱりそこまでもっていくことも可能なわけですよね。これは今後何年にわたって利用されるか分かりませんが、少なくとも将来にわたって、ここで提案されていることが制度として実現していくということを我々は強く希望するわけですが、そういうようなことでこれはいかがかというわけです。

○金田委員

先ほど石井委員がおっしゃったことを十分理解しているかどうか分からないのですが、お話を伺いながら思ったのは、今回のチェックリストは、例えば項目でいうと2ページ目の(5)なのですが、「指導者の育成が適切である」というようなものがあるのです。その一方で、コーディネーターの育成云々は排除した記憶があります。これはどうして排除したかということ、それはやはり行政の責任であって、行政がそれだけの枠組みであるとか能力を持っているのかというようなことを評価するのは別の事柄だという話題が出ていたと思うのです。なので、行政面に関することはこのリストには出ていないはずなのですが、先ほど石井委員がおっしゃったこともすごくよく分かる。そのことはこの中には含めていないけれども大事だということは、最初の文の中にでも入れてあるといいかなと思いました。

○西原主査

そうですね。例えば評価の目的とか何を評価するかというようなところがこれから書き加えられていくときに、行政に対するメッセージは加えられていくべきだということでしょうか。石井委員の御意見も。

○春原委員

これはすごく大きなチェックリストだと思うのです。地域で日本語教育事業なり日本語支援事業を行う上での必要なチェックリストがあって、ただ、その中でここでは指導者とコーディネーターという人に焦点を当てているだけで、ここにあるのは本当に地域だけではなくて、もしかしたら日本語教育を行う上で必要なチェックリストということも考えられるということでしょうか。

○西原主査

どなたが参考にしてくださっても、それはちっとも否むものではないということですね。

○春原委員

だから、日本語教育事業のチェックリストだけでも、ここでは指導者とコーディネーターに焦点が当たっているから、その部分を深掘りしていますよという認識で、もし自分が地域の自治体の人で、たまたま多文化推進室とかというところに配属されたとしたら、恐らくそういう大ざっぱというか大きな見方をするのではないかなという気がする。

○西原主査

そうですね、そういった方々にも当然見てほしい。町会議員さんにも、市会議員さんにも、県知事さんにも、このチェックリストは見てほしいと思います。

○春原委員

正にそうだと思います。

○西原主査

こういう人が働いているのだ、こういうような方向で働いているのだ、こういうことで頑張っているのだというリストになるかもしれないですね。

○小山委員

先ほどから行政のことが出ていますので、行政代表として。まず、このチェックリストは根本的に行政が評価するためのチェックリストという理解は私はしていないのですけれども、あくまでそれぞれのグループなりが自立的に自分たちをチェックして、よりよい日本語教室を作っていくためのチェックリストだという理解で私は見させていただいている。行政がある特定の人をコーディネーターとしてふさわしいかどうかとかそういった評価にも、見ていると多少使えそうな感じはあるのですけれども、基本的にそういうことではなくて、皆さんが自立的に判断されて、どなたがコーディネーターかというのは、定義は確かに難しいですが、現実、見ているとあの人だということが何となく分かる。もちろん、コーディネーターとしてやるべきことを100%やっているかどうかは状況にもよりますけれども、そういった意味できちんとした具体的な定義はないのですが、その方が現実の状況を見ながら判断していくということによろしいかなとも思います。

ですから、先ほどの議論は、私の理解と違うかもしれませんが、私としては実際コーディネーター、やっぱり中心になってやられる方が自分で見ながら、よりよい組織とかにするためにはどうしたらいいかという意味のチェックリストであれば、こういった内容で基本的にはいいのではないかなという気がします。ですから、あくまで行政が使うものではないという前提の方がよろしいのではないかなと思います。

○西原主査

ただ、行政の方々にお集まりいただく研修とは言わないまでもそういう説明の場が国語課の中にも設けられているときに、このように現場は頑張っているのですというような資料としてお示しするということはあり得ると思うのですけれども。

○小山委員

それはもちろんそういった形で使われればいいでしょうし、改めて行政と接触を持たれる

場合も多いですし、私どもとしても行政とはいい関係で仕事をさせていただければと思うものですから、そういったときに地域の日本語教育がうまくいっている、いっていないといったときに、一体何が具体的に欠けているかということを書いて見たときに、地域の状況、どんな部分について把握できている、できていないとかということが分かりますので、私どものアドバイスするような材料にもなるかなとは思いますが。

○西原主査

それで、先ほどの石井委員のコメントについて、ここにもっと項目を加えた方がいいでしょうか。

○石井委員

どんどん加えていくとますます使いにくいものになっていくという点で、十分たくさん項目があると思う。私自身は、いろいろ解決策をここに入れてくださいと提案せずに先ほどのような意見を言っていることを、自分も一番そこがづらいのですけれども、ただ、例えば一番最初の前書きのところの、いずれも役割に対する名称であり、特定の勤務形態やポストにある者を示すものではないと、この後ろにでも入れていただけたらと思います。ただ、コーディネーターに関しては、実は能力の発揮がポスト等の役職と関係があるということを示し入れることで読んだ方がびんと来るかどうかはよく分かりませんが。

○西原主査

いろいろな地域の多様性というか、みんな、このごろ地域に住んでいる外国籍の住民の方々を何とかしなければならぬと思っているのは、圧倒的にどこの自治体もそうではないかと思うのですけれども、その圧倒的に何とかしようと思っている方に何らかの具体的なビジョンを与えるみたいなそういう書き方は前書きのところではある。

○石井委員

加えて、私自身も実は行政が誰かボランティアとか今ある組織の誰かを評価するというつもりで申し上げたのではなく、行政という言い方が不適切かもしれませんが、いろいろなレベルまであって、例えば国際交流協会のようなところまで入れていくと、それが適切かどうか分かりませんが、今までも正に県とか市が委託という形ででもやっぱり主体になっているケースはある。今後もむしろ私はある部分の地域の日本語教育に関しては行政が主体となるべきだということもありますので、むしろ私がさっきからしつこく言っているのは、行政が地域で自分たちでやっているような組織を評価するというよりも、行政自身がそういう取組をしているかという、行政が自分を評価するときのチェックリストとして入ってほしいということです。

○西原主査

間接的にはなりますが、自分が委託した人がこういうことをやっているだろうかという評価になりますよね。今の段階ではですね。

それで、今、石井委員が十分にたくさんあるとおっしゃったのですけれども、これはワーキンググループの中でもいろいろ議論したのです。まとめようと思えば、明らかな重なりを減らすことですが、実際に実は少し減らしています。少しではなく、かなり減らしています。

最初に二つのリソースからリストアップして並び替えた段階から随分減らしているのですが、例えば先ほど言いました対象とする学習者に対する情報を収集しているというような別紙1の1)の中の項目、例えば「学習者の属性（年齢、職業、学習履歴など）を把握している」、「学習者の数を把握している」、「学習者の生活環境を把握している」というようなことをまとめて括弧書きしてしまう、つまり「（年齢、職業、学習履歴、生活環境）」とかやってしまうことはできるわけです。それで、じゃあ、やることが減るのかというと、「・」の数は減ったけれども、やること自体は減っていないですよ。だとすれば、「・」の数を減らしてあたかもチェックしやすくなったように見せかけるということをどの程度しなければならぬか。ざっとざらんになって、これは多過ぎますか。

尾崎委員、にこにこしていらっしやるのだけれども。

○尾崎委員

考えれば考えるほど大変なことだなと思っています。今、石井委員がおっしゃったことをずっと私も思っていて、配布資料2の第2段落のな書きのところで、「今回の検討においては、指導力評価の対象とする日本語教育プログラムの実施に携わる者（実施者）」とここを見た途端に、多くの地域の方は、実施者とは行政、国際交流協会が実施者だよという反応が来そうだなと思った。

○尾崎委員

ですから、ここら辺の書き方なのですけれども、ここに書かれているものは、直接教室に来ていらっしやる外国の方と接して活動していらっしやる方が、自分たちの活動について振り返ったり、見直すときの手がかりとして作ったのですよみたいなことが最初に書かれていると、少なくとも行政は、私たちのことではないと勝手に思うわけです。

ただ、こういうのが出た途端に、じゃあ、行政の方はこういうのを知っているのかとか、あるいは活動している方はよく分かりませんよね。この地域に一体どういう在留資格の人が、どのくらいの年齢層が何人いるかなんていうのは、本当はよく分からないから、行政の方に教えてくださいとかいろいろなことが起きると思うのです。だから、少なくとも今の議論を伺っていて、今回は行政のお立場の人がこれを使うことは想定していないということですよ。

○西原主査

先ほど間接的には役に立ちそうだということがあって、ちらっと見てみたら、使ってみようかというのを否定することはないですよ。

○尾崎委員

もちろんそうですよ。ただ、これだけの項目が並んでいて、これをやっていますかと聞かれているとすると、やっていない、やりたい、やれそうにないとかチェックしていきますよね。やっていくうちに、ここまでのことを私たちが担うのかなというようなことはずっと議論されてきていますので、そういった実情を分かっている委員が集まって出てきたものがこれかということに私は恐らくなると思うので、いや、実は課題整理というもう一つの作業が並行的になされていて、それはもっと大きな枠組みで、政策的なことも含めて、一方では検討があるのだよということが分かっていたらいいなと思います。

○西原主査

ただ、課題整理の方は地域に特化したものではないので。

○尾崎委員

それでも中に入っているはずですから、ここに出た指導力評価というのは飽くまでも実際の地域で活動していらっしゃる方たちのお役に立つという趣旨で検討している。

○西原主査

しかも、配布資料2の1ページのこの中にあるように、この委員会が提案してきたシリーズの第5弾という位置付けですので、こんな関係なくやってきた人にまでこれを及ぼそうというわけでもないというような限定のされ方です。

○尾崎委員

ここからは全くの意見です。限定はどんどんしていただいて、その範囲だと言っておいて、出てきたものは実はすごくいろいろな意味があって、波及させようと思えばいろいろな形で活用ができる中身にはなっていると思います。

○西原主査

そう思いました。例えばこれを大学生と言い替えて、大学の教員に見てもらって、「あなたたち、学生をちゃんと指導してくださいね」というようなことも出てくるということですね。

○尾崎委員

だから嫌だと言うのです。すぐはね返ってくるようなことは、こんなにかかっていたら。

○西原主査

すぐはね返ってくるのですけれども、ちゃんと把握してカリキュラムを作っているのと言えるようなものですね。

○尾崎委員

そうです。

○嶋田委員

そういうのを是非強調的に書いていただいて、私も方向としては賛成です。それこそ波及効果の大切さとかいろいろ使い方はあると思う。例えば、現実にはいろいろな地域で評価とかを考えていますよね。助成金事業でいくと、これを見ているかという、ほとんどみんな見ていないので、私はこの2～3ページをコピーして行って、「ここを見てみた？」と言うと、コーディネーターですら見ていないと。そこなのですよ。書いていますと言っても、ここを飛ばして、使えないと言われてしまっているのを私はひしひしと感ずるので、今、尾崎さんがおっしゃったように、例えばどこかに自分たちを振り返って成長につながるというような。例えばここにある評価という言葉は議事録にあって、大昔この言葉は外せないというのは聞きました。それもすごく大事で、私は例えば地域の研修会でこういうようなもの

を、一緒に読んでいって、「あなたどう思う？」というようなことが話し合えるものになればいいと思うのですけれども、正直言って、今まで第3弾（教材例集）まではお蔵入りされていたり、大切なところが読まれていないのです。私はそれへの危惧で申し上げます。

○西原主査

そのことも含めて、どうですか。（47）「・」の数。

○西澤委員

少しよろしいですか。この評価をしょっちゅうされている側からすると、やっぱり評価疲れみたいなことが社会に非常に蔓延していて、この膨大なリストを見ただけで、もう面倒くさくて嫌だという感じになるのではないかと思う。そういう意味でいえば、本当に必要な教室の活動を改善していくためであれば、そこに携わっている指導者の力を高めていくために本当に必要な項目だけに絞るという努力はやっぱりしていただいた方がいいのかなと思います。

○西原主査

少し多過ぎるということですね。

もう一つのことで、先ほど事務局と話していたのですけれども、最初に生活上の行為のリストを、とにかく見開き2ページにおさめるのだということが優先するようなリストにしましたよね。一覧すると、これだけが市民生活入門とは言わないけれども、これは暗黙知なので、日本の社会で暮らす場合にはこれだけのことができているという想定で市民生活があるようなことにしましたよね。それと同じようにするためには、これはとにかく6ページのものを見開きにするためには、少なくとも「・」を抜いた両括弧までのリストを一覧にしておき、そしてホームページ上ですと両括弧をクリックすると「・」が出てくるみたいな工夫もできないことはないと思うのですが、金田委員、うなずいていらっしゃいますけれどもどうですか。

○金田委員

それはいいと思います。賛成です。基本的に私もこのリストは、ワーキンググループのときも何度か言っていたのですけれども、本当に自分が評価したい、つまりある段階で自分のことをちゃんと振り返るときにはかなり膨大なリストに関してやらざるを得ない部分があるとは思いますが。でも次に目標を立てるといときには、先ほどおっしゃったように、私は二つに限るとかいうような極端な場合も当然出てきていいのだと思うのです。そのためには、少なくとも47項目、これ掛ける幾つあるか、私も数を数えていませんが、今の7ページ分のリストの中から自分が必要とするというか、例えば今年1年の目標にするべきものをうまく拾い上げられるような、それはネット上で何とか操作して選べる、それをプリントアウトしてリストとして携えてもいいだろうし、ネット上に置いたままにしておいてもいいとは思いますが、そうやって自分の学習者にも学習管理をさせようという発想だったと思うので、指導に携わる人間も、やはり自分のティーチングに関して、あるいはコーディネーションに関して、自分なりに計画を立てて、自分がそこにどこまで到達できたかということを常に管理していくというようなことを支援できるものを提供していく必要があるだろうと思いました。

○西原主査

佐藤委員，今年度から教員養成というか，教員志望の学生たちはポートフォリオを付け始めなければならないということでしたけれども，あれはうまく行っていますか。

○佐藤委員

これからです。うまく行っていますかと言われると。

○西原主査

でも，もう始まっているのでしょうか。

○佐藤委員

始まっておりますが，すいません，ついていけない部分があるのですけれども，教員養成の者から言うと，あまりにも多過ぎると。

○西原主査

多過ぎる。

○佐藤委員

多過ぎる。つまり，全体で自分の資質，他者評価ではなくて自己評価に関しても，恐らくこれだと全体の枠組みが自分の中で把握できないのではないかとこの項目が多過ぎる。ですから，逆に例えば教育実習であるとかそういうようなもののチェックシートは基本的にはかなり項目を絞って，つまり，ある部分ベースラインみたいなもの，ここまでやりましょうと飽くまでも到達目標なのです。これは逆に言うと，かなり多いというのは，ある種理念形といますか，理想形。こういうものだ，だから委員のお話の中でこれがチェックシートとしてそれぞれ新たにまた作っていく，そのためのものだとということで理解したのですけれども。

○佐藤委員

ただ，そうすると飽くまでも全部挙げてある人の到達目標としての理念形みたいなものが作られていて，そこから何を拾ってくるのかということが委員のお話の中で分かったのですが，そうであるとするとなんとなく分からなくはない。

ただ，それをやると，要するに教育実習であるとか教師と同等に語っていいのかわかりませんが，それを選ぶだけの研修とおっしゃっておられました，それが実はすごく大きな仕事になってきて，実はその力量が問われてくるのだらうと思う。ですから，この位置付けを基本的に理念形にしていくのか，あるいはかなりベースラインのものだけにすることかというところの議論はあるのかもしれませんが，一部挙げておいて，それを具体的にどのようにしてそこからピックアップしてくるかというところの仕掛けを，どれだけうまく作れるかというところがすごく大事なかなと思います。

○西原主査

それはやっぱり今年度の報告，成果物の中にそれをどうやって活用するかの部分が一番大切だということになりますか。

○佐藤委員

もう一つ、知識・資質を除くとあったのですが、例えばこの中で資質に関わるようなものは入っていますよね。

○西原主査

ええ、入ってしまっている。

○佐藤委員

これはどういう意味なのでしょう。

○西原主査

入ってしまっているというのは、まだ抜いていないということかもしれませんし、例えば文末をどうするかということでまだもめておりました。例えば「～ている」という形で書いているものが多いということですね。「～とかしていますか」、「はい、しています」というような問答の中でチェックリストが今のところ作られている。

○佐藤委員

文末が難しい。例えば「指導者を確保している」、「いや、自分は確保したいのだけれども確保できない」という、さっきの議論ですよ。

○西原主査

それで、「○」「×」「△」と段階評価にしている。

○佐藤委員

そうであると本人の問題ではなくて、そういう文末の表現上の問題にも関わってくると思いますけれども、さっきの石井委員の議論とも関わりますけれども、確保したくたってできないだろうという行政上の問題がありますよね。この文末表現（確保している）にしてしまうと、つまりそういうような能力ある指導者を確保する努力をしているならいいですけども、そうでないと「確保したくてもできない」ということになってしまいますよね。

○西原主査

または「確保する」だけにしておいて、「している」ということにしないというようなはどうでしょう。

○佐藤委員

そうですね、そうするとそれは一体どこの責任になるのかという議論になりかねませんので、そういう次元のずれみたいなものが小項目の中にはあるかもしれません。

○井上委員

よろしいですか。最初に目についたポイントは、47項目のうち、PLAN（企画）だけで24あったことです。残りのDO, CHECK, ACTIONが合わせて23です。ということは、明らかに運営企画、計画に重きが置いてあるという感じは、数からも分かります。

そうすると、冒頭1ページ目のマル1に「実施者（指導者及びコーディネーター）」と書いてあるのだけれども、この人たちにこれを47項目中24項目まで全部チェックさせるというのはあまりにも負荷が重過ぎるのではないか。もっと考えるべき人たちは別のところにいたり、あるいは一緒にやったりというのが前提なのか思うのです。

それから、もう一つは、実はそもそもこのPLAN-DO-CHECK-ACTIONという分け方がいいのかどうかということです。今、議論を聞いていて感じ始めてたのですが、どちらかという、DO-CHECK-ACTIONだけなら、結構やれそうな感じがする。それはなぜかという、日々指導したり、コーディネートしたりしていますから、いろいろな問題に直面するし、それなりの課題も把握されてきて、実はそれをやった後の改善というよりも、むしろやっていると振り返って、来年からやるのだったらこんな感じでプランしたら良いというかたちでくることができないのではないかと思います。

○西原主査

ガイドブックのサークルはそうなっている。

○井上委員

ですから、日々やっている方にとっては、PLANが最初にあると、「これは私のところではできない」ということになりかねません。「今、皆さんがやっていらっしゃる中で、まずDOの中でチェックすべきことはこれです」と、まず指摘する。それから「改善できるとしたらこうです、次にもしも発展的にやれるのであればこういうことを考えてください」というかたちにすれば、皆さん入っていてもいいのではないでしょうか。

○西原主査

今ここで言っている指導者という方にとっては確かにそうです。その問題をどうやってクリアしたらいいかという、先ほど事務局でも御説明がありましたように、成果物の2がガイドブックでした。生活上の行為から日本語教室を開設する段階で、まずとにかく学習者を知ることからやってくださいというサイクルで、それから地域のリソース等を把握し、教室ができたその教室がどんなにうまくいっているかをチェックした上で、次にまた新しい教室になるときはそれを生かしてくださいというようにガイドブックでは言っている。その意味でのPLAN（企画）のリストになっていると思う。予算の獲得のところまではとても言っていないですけども。ということDOから始めるかどうかということなんですけれども。

○井上委員

私もたくさん事例を見たわけではないのですが、この前、名古屋大学と豊田市が組んで作り上げたシステムがございませぬ。あれをシンポジウムに招かれた際に勉強させていただいたのですが、そこなどは例えばPLAN（企画）の中の教室の問題です。教室がなければそこに外国人は来ないわけですから、それを来させるために企業の人はどういう役割を果たしたらいいのかというところは、結構緻密に組み立てられているのです。要するに、企業人の役割をしっかりと押さえてあります。ただ、その人たちは極論すれば日本語を教える人たちではない。ですから、明らかに他者との関わりの中で教室の確保だとか指導者の養成というものがあるのです。

○西原主査

地域のリソース。

○井上委員

リソースという意味ですね。

○西原主査

というようにカテゴライズされる人たちですよ。

○井上委員

その人たちは、そのシステムを企画して作り上げたのは名古屋大学の専門家の人たちであり、あるいは豊田市の国際交流協会の専門家の人たちだということで、指導者ではない。別のもう少し上の次元から物事を俯瞰して見ている人たちが担っているような感じがしました。それを考えると、PLAN（企画）から入ってもらおうとすると、「私たちのことではないよね」ということになる。それが二、三項目だったらいいのだけれども、24項目もつながらないわけです。後ろの23項目であれば、それぞれ見ていって、「そうだな」という形で読んでいくが、実際にはその前にこれだけのお膳立てがあつて、あるいはお膳立ての段階でも見直すべきことがあつて、改善しなければいけないことがあつてということで、CHECKとPLANがまた新しくつながってくるというような形の方が、今、現在進行形で各地でいろいろと日本語の教室が開かれているわけですから、どっと前に来てしまうことの圧迫感を取り除く意味でも、何か工夫してこの最初の24項目を組み替えてはどうでしょうか。重要なことばかりですからうまく言い換えることでもいいのかもかもしれません。順番だけの問題であるような気がします。

○加藤委員

DOが最初にあつた方がいいとか、あと、使いやすさとかなじみ深さということを見ると、それが順番を考えたりとか、今作っているものを更にかみ砕いたり、省略するような形でのものがあつたらいいと私も思う。ただ、もともとがこのカリキュラム案があつて、さらに、その前になぜこれができたかという、結局今の日本の社会の現状の中でボランティアと呼んでいる方たちに背負っていただいている部分がとても多くて、それが必ずしもこうあつたらいいとか何とかというところでどうなのだろうかというような疑問や問題視があつたところからスタートしていると思う。そうなった場合には、ここで今評価という言葉がとても難しく、誤解もいろいろなことを生じさせてしまっていると思うのですけれども、決してしていることに対して点数を付けるという意味ではなくて、そのところの方たちの目標とかこうあつたらいい、こうなっていくことがひいては日本の社会の中での地域の外国人の方たちの日本語能力の向上や、社会人としての社会の一員となるということが達成されるというものにつながると思う。

指導者というのは、先ほどお話もありましたけれども、要はイコールボランティアの方たちをもって指導者とも呼んでいて、ただし、これを示す目的はやはりコーディネーターという人たち、つまりこういう教室を作ったりとかその場を作る、それからカリキュラム案を考える人たちの目標値であると思う。その人たちがひいては最初に石井委員がおっしゃったような行政とも絶対につなげていくはずであつて、行政に物を言えるということは、つま

りこういうことを考えなくてはいけないのだよというあたりを示すものだと思う。今の話の段階では本当にこんなにたくさん項目があるし、精査していかなければならないと思いますが、本来ある形はこれであるということをまず第1段階示したというように、ワーキンググループとして年度末でどこまで持っていくかというところかなと思います。

○西原主査

成長してくださるボランティア，成長してくださるコーディネーター，成長をもくろまれている地域のリソースという方々にとって，このリストがそれぞれどういう意味を持つかということ，先ほども言ったようですけれども，とにかく例示する。例えばこの人たちはこのように見ていただくということもできます。この方々はここからここまで見てくださいというような例示が，そうすると前に来た方がいいのですか，どうしたらいいのですか。

○嶋田委員

PLANの部分は私は最初にあった方がいいと思うのですが，例えば2ページの「(7) 日本語教室のために適切な場所がある」なんていうことと，「(10) 教材，情報を準備している」ということが一緒に並ぶ必要はなくて，もちろん全体としては必要なものでしょうけれども，やっぱりぱっと見たときに入ってもらえるためには，(10)のようなものはまずそれがあってDOに行くわけだから必要になる。だけど，例えば(7)のようなものがあると逆に混乱してしまう人が多いだろうと思うので，そのあたりをうまく分けて記述できないでしょうか。

○西原主査

更にメリハリを付けるかということでしょうか。

○井上委員

もう一つ申し上げたかったのは，このままべたべたと文章で打つのではなく，絵のようなものにしたらいいいのではないかということです。そのときにPLANの置き方を工夫する。それから前半24項目，後半23項目あるのですが，そのポイントとなるようなところの配置の仕方を，このとおり順番にする必要はないわけですから，例えば四角い塊を配置して絵にしてみるといった工夫をしてはどうでしょうか。

○西原主査

ガイドブックのサイクルにこれをばらまきますか。

○井上委員

そういうのもありますね。

○小山委員

この項目の使い方なのですけれども，私は初めて見たときには，これは全て考えられることが列挙してあり，この中から指導者の方はこの中からピックアップして作る。

○西原主査

そういうイメージです。

○小山委員

そうですね。だから、指導者の人もコーディネーターの人も頭から全部やっていくということではないですよね。

○西原主査

それは違います。

○嶋田委員

それは分かっているのですけれども。

○井上委員

ただ、私はこういうものが出ると、これはこれで恐らく一人歩きすると思います。そうすると、「ここから抽出して自分がやれる範囲でやりなさい」というと、やはり本来見なければいけないところまでやらなくなってしまう可能性は必ず出てくる。「あなた方はここをやりなさい」というのが本来では理想なのですか。日本語教育の世界は百人力で全てやってしまうすごい人もいれば、明らかに私はここしかできませんという人もいれば、いろいろな人がいらっしゃるの、そういう意味ではなるべくシンプルに一つの形として、「このくらいのところは皆さん共有して押さえておかなければいけない。その中で役割分担をしてください」というかたちで、自己評価できるような仕組みにした方がいいのではないのでしょうか。

○西原主査

そのイラスト案は、実はポートフォリオのときにもスマイルマークを遣ってフロー・チャートができていました。「このような人たちがこのように、こことここが結び付く形で成り立っていきますよ」という例示になっているわけです。そうすると、このチェックリストもそのような「いろいろな人が連携しているいろいろな人がそういうところで吹き出しだか矢印だかになっていくよ」みたいな形でフロー・チャートができて、見開きの中でそれが実現するような工夫があれば助かりますか。私がこのスマイルフェイスだと思えるというようなことがあるといいのですが。

事務局、宿題としてこれを負って大丈夫でしょうか。

○山下日本語教育専門職

ワーキングの委員の方に御協力いただければできると思います。

○西原主査

学習者評価のときにポートフォリオ案で出ていたような全体像のイラストがあればいい。そういうことで、この部分は課題ですね。例えば、括弧だけを取って47あることを、嶋田委員は例えば(7)はどうかというようなことをおっしゃったけれども、そういうことも含めて微調整する。そして、全体を把握できるようなイラスト案、見開き2ページみたいなものの中で、それぞれ自分が見ようとしている役割と共感できるようなイラストがあればいい

わけですよ。

○春原委員

これはせつかく階層化されていますよね。だから、両括弧の階層で見ると、井上さんがさつきからおっしゃっているように24項目あって、残り三つで23項目とかあるけれども、これは片括弧の階層で見ると6項目あって、あとは5項目と。あと、一番はじめに記述されているのは11項目だけあって、さらにこの片括弧の項目は具体的には何なんだろうと知りたい人は両括弧の階層を参考として見るみたいな、何かそんな形にするといいのではないのでしょうか。

○西原主査

クリックしていくと深くなっていくというようなものですね。

○春原委員

ぐっと項目数が減るので。

○西原主査

なるほど、その仕組みも教えてください。

○嶋田委員

すみません、1個だけ訂正させてください。先ほど、ガイドブックで示した評価の部分ですが間違えました。この評価の2ページから8ページを私はやっているということです。言い間違えましたので、そこだけ訂正しておきます。ガイドブックを皆さん持っていながら、置いていながらなかなか見てくれない。「ここを読んで」と言うと、「なるほど、そういうことだったのか」ということがあるので、私は最近そこから研修を始めるようにしているということを申し上げたかったのです。

○西原主査

ありがとうございます。時間的なことがありますので、この辺りで。

○西澤委員

ほかのところよろしいですか。今の部分とは別なのですけれども、「評価の目的と観点及び基準」のところに、このカリキュラム案を実施していく際に必要となる能力を明らかにし、これらを持っているかどうか評価を行うと2回出てくる。そういう能力を持っているかどうかと。これをやっているとおりにやっていますか、どこまでやれていますかということを知っているだけで、その能力を持っているとか持っていないとかという議論をしているようには思えないので、その辺は表現だけの問題かもしれませんが、何となく評価ということに引っ張られ過ぎて、能力を持っているかどうか見るのですという見方、言い方になってしまうのは、はじめからこのページで出てくるのはまずいのではないかなという感じがございます。

○西原主査

分かりました。資質とそれから知識は別に測定されることがあるだろうということで能力というのを残したのですけれども、能力と資質は実はすごく不可分で、どこまでが能力でどこまでが資質ですかと言えないところもあり、かつ知識というのが、知識ではないというようなことがここには出てきているということも実はまだある。能力なら能力ということをもう少し定義したらいいということでしょうか。

○西澤委員

ということもありますし、持っているか持っていないか、イエス・オア・ノーみたいな感じで評価するというような、そういう評価ではないはずだと理解しているものですから。

○西原主査

そうですね。少なくとも3段階になっていますし、かつ、それは目標値が設定できて、能力とは固定したものではなくて、ボランティアの成長でもあり、関わる者の成長でもあったりするようなことでポートフォリオができるようなものですね。

○西澤委員

2回に及んでそういう表現が出てきてしまっているのです、そこは何か工夫していただいた方がいいかなと思います。

○西原主査

分かりました。じゃあ、そこは少し検討するというところでよろしいですか。

○井上委員

5段階で星を付けておいたらいいのではないのでしょうか。

○西原主査

三つ星くらいで。

○井上委員

最近、ネットショップの評価などではそれが一番分かりやすい。

○西原主査

そうですね。

○井上委員

それをみなでレビューする。それを自己評価としてコメントを書けたらおもしろいですよね。「自分は5段階でも3くらいかな」「こういうところは課題だ」ということが分かるようにする。そういうものだと本当に役に立つのではないですか。

○西原主査

ポートフォリオが、それこそネット上で管理できればそれはもちろん可能ですよね。

○井上委員

自分で付けた過去のものが全て残っていて、「今振り返ってみると、この項目は以前は3だったのが4になった」「4だった項目が2になってしまった。その原因は何なのだろうか」と考えてみる。そういうかたちで使えると良いと思います。

○西原主査

それはそうです。もちろんそのように使われることでポートフォリオは活用できていくと思うので、それはシステムの工夫の中に、もちろんそういうことをお考えいただくということだろうと思います。

○伊東委員

最後かもしれないですが、私は、PDCAはかなり中身もどういうのか分かっていますが、やはりこれを地域や多くの人に見てもらおうといったときに、これはガイドブックですが、こういうところに、いろいろなネットで見ると、PDCAがサイクルという感じになっていて、何となく全体の流れが分かって簡単な説明がありますよね。それがあって、そのことをまず理解してもらってからこちらの詳細な部分に入ってもらった方がいいかなと思いました。これを最初から選んでしまうことが全体の中でどういう位置付けでどうなってくるかが見えないのでということを感じました。

○西原主査

分かりました。ということは、カリキュラム案から始まって、この四つの成果物ももう一度ここに置くということですか。

○伊東委員

というよりも、PDCAの説明が少し欲しいなと思いました。どういう理念でこういう形のものでできているかということです。

○西原主査

例えば地域の生活者としての外国人の場合ですか。

○伊東委員

ということと、このPDCAが一体何なのかの、サイクルになっているという概念図ですかね。

○西原主査

何でPDCAにしたかという、ガイドブックがサイクルになっているからなんですよ。ガイドブックに合わせて各先行研究から上がってきたチェックリストを並び替えたということなので、もともとサイクルなのですよ。

○伊東委員

サイクルなのですね。分かりました。

○西原主査

だからそれをイラスト上でもう一度繰り返すというか、省庁の報告書でこのところ良く見られる概念図が必要です。そういうものの中にまずこれが実現されていて、何だろうと見るとリストがあるという形です。

ありがとうございました。実は、まだこれからたくさん作業があるのが課題整理の方ですので、残りの時間を恐れ入りますが課題整理に使いたいと思います。今、頂いた御意見につきましては、更にワーキンググループでも検討し、事務局にも作業していただくということで、更によいものにしていきたいと思っております。よろしくお願いいたします。

それでは、今度は配布資料3「課題整理に関するワーキンググループにおいて検討すべき課題に関する意見の概要について（中間報告）」についてですが、また、御説明をお願いいたします。

○鶴飼日本語教育専門官

課題整理に関するワーキンググループの検討状況について御説明をさせていただきます。配布資料3「課題整理に関するワーキンググループにおいて検討すべき課題に関する意見の概要について（中間報告）」を御覧いただきたいと思っております。

一番最初の部分に括弧書きで記述しておりますけれども、ワーキンググループを第1回、第2回開催いたしました。それから前回の小委員会で意見を頂きまして、それらをもとに作成をしたのがこの配布資料3になります。配布資料3「課題整理に関するワーキンググループにおいて検討すべき課題に関する意見の概要について（中間報告）」の大括弧の下の※のところにありますように、第2回のワーキンググループでヒアリングを行っております。外国人集住都市会議から集住地域の状況について。岩手大学の松岡氏から外国人散在地域の状況について。それから宇都宮大学の末廣氏からは雇用政策を含めた外国人施策についてということで、第2回のワーキンググループでヒアリングを行っているものでございまして、本資料の内容につきましては飽くまでも現時点のものでございまして、特にヒアリングで出された意見についてはこの資料で点線でお示しをしておりますけれども、議論の参考として掲載させていただいているものでございまして、引き続き加除修正等を加えながら整理していく必要があると考えております。

今回、前回の本小委員会で出された意見をどのように反映させたのかということ、それからヒアリングでどのような意見が出たのかということを中心に御説明させていただきたいと思っておりますが、前回の資料の中で掲載したものについては説明を省略させていただきまして、それからヒアリングなどでどんな意見があったのか御理解いただけるように、できるだけ読み上げる形で今回説明させていただければと思っておりますので、よろしくお願いいたします。

まず1ページの「1.基本的な考え方について」の「（1）日本語教育を推進する意義・目的について」でございます。そのマル1「日本社会の将来と関連させた日本語教育の意義・目的について」でございますけれども、2「・」から5「・」がヒアリングを受けて追加をした部分になっております。2「・」目では、外国人を支援する対象として見るのではなく、きちんとした情報を彼らが入手できれば、支援する側に回ってもらえるのではないかとという視点もあるということ。

3「・」目では、日本社会全体として、少子高齢化による労働力人口の減少や非正規雇用の増加が進んでいるという状況を認識した上で、外国人について議論をした方がよいという

こと。

四つ目の「・」では、外国人に対する日本語教育の必要性については、外国人受入政策などの外国人政策全般との関係の中で整理する必要があるのではないかとのこと。それから、そうでなければ、経済的に厳しい状況の中では、日本人が大変なのだからいたし方がないという話になりやすく、広い話でいろいろなことを考えていかなければならないのではないかと意見が出されました。

最後の5「・」では、外国人を受け入れるのか、受け入れないのか、外国人の受入方針等を、省庁の垣根を取っ払ったところで作らないと何も進まないのではないかと御意見がございました。

続きまして2ページですけれども、マル2として「多文化共生社会における日本語の位置付け」でございしますが、1「・」、2「・」に前回資料としてお出ししておりますが、3「・」目でございます。全世界的に英語によるコミュニケーションが進んでいるが、社会の発展のためには多様性の保持が重要である。言語においても多様性の保持が大事であり、日本語によるコミュニケーション、日本語教育も重要であるという意見を追加しております。

さらにヒアリングの意見といたしまして、4「・」目で、外国人には語学の問題だけでなく、失業問題や地域社会での様々な問題があり、いくら語学教育をしても何の解決にもつながらないということ、ドイツや韓国の例から感じており、これは発表いただいた委員の感想でございますが、日本語教育だけを支援しても限界があるのではないかとのこと。

さらに5「・」で、生活に必要な日本語とは何か、緊急時に必要な日本語とは何か、しっかり考えなければならないということ。また、外国人に対しても日本人に対しても日本語学習の重要性に関する意識の啓発が必要ではないかという意見がございました。

次にマル3「地域の活性化や地域の生き残り」と多文化共生」でございしますが、1「・」で、人口減少や高齢化などで活性化が必要とされている地域が活性化するためには、グローバル化や多文化化が必要であり、地域が活性化していくための言語環境の設計、日本語学習、日本語学習の機会が地域社会に開かれていることが必要であるという意見が出されています。

2「・」目では、地域の活性化やセーフティネットを考えたときに、日常のコミュニケーションの環境が整っていない地域は脆弱であり、そういう人たちを生み出さないような言語能力及びコミュニケーション能力の育成を考えている地域が、持続可能で強い地域になるのではないかと意見を頂いております。

それから、3「・」目からがヒアリングで頂いた意見です。まず3「・」目ですけれども、安定した雇用や、ごみの問題、騒音の問題、地域におけるトラブル等を解消するためには、日本語は重要であるということ。それからこれは3ページに続いておりますけれども、日本語ができない外国人は自治会等の地域コミュニティにもかかわっていないことが多く、地域で孤立することが多いと。そういった地域コミュニティとのかかわりの薄さが騒音問題であるとかごみの問題などに残っている部分があると思われるといった御意見を頂いております。

四つ目の「・」では、外国人労働者の問題として、職業生活と人生全般のキャリア形成には日本語能力が大きく影響するというように、キャリア形成の観点から日本語能力を考える必要があるということ。

5「・」目では、日本語教育だけではなく、地域に暮らす外国人のことを知ってもらうために、地域住民との接触を増やすような取組をしていくことが必要ではないかという御意見

が出ています。

それからマル4「国際的な関係の中での日本語教育の位置付け」として、日本人が外国語を学ぶことと、外国人が日本語を学ぶことのどちらかではなく、相互に学び合うことが大事であり、なぜ海外で日本語を学ぶのか、相手国にとってどういうメリットがあるのかということデータをともに示すことが大事であるということが載っております。

最後「その他」ですけれども、1「・」では短期的、中長期的な視野で、省庁の役割分担にこだわらず広く課題を取り上げる必要があるということ。

2「・」目では、「外国人との共生社会」の実現のための検討会議における問題意識などを論拠として活用すべきであるということ。

3「・」目、これはヒアリングの意見ですけれども、外国人受入の議論について、どのように受け入れるかということだけではなく、留学生が日本での就職を希望したような場合、どのように保障するのかということを中心にキャリア形成の観点から考える必要があるのではないかと御意見も頂いております。

それから次に「(2)日本語教育に係る国と地方公共団体等との役割分担について」になりますけれども、マル1「国、地方公共団体等による日本語教育の実態の把握」についてでございますが、次の4ページの一つ目の「・」、企業が外国人を受け入れたのであり、自治体が外国人を受け入れたのではないということ。

2「・」目では、いろいろな日本語教育教材などが世の中に氾濫していて、簡単に手に入る場合もあれば、どうやってそこに行き着いていいのかわからない場合もあるという御意見がございました。

続きまして、その下の「関係省庁における日本語教育の成果を把握し、点検する仕組みの構築」については、2「・」目で、各省庁の所掌事務の中には、実際にどこが担当するのかグレーゾーンになっていることもあると思うが、それらを白黒はっきりさせるのではなく、グレーゾーンがあるという前提のもと、連携していきながら進めていけばよいのではないかと御意見がありました。

4ページ目の「(3)多様な日本語学習者の学習需要への対応について」のマル1「学習需要の把握の必要性」については、四つ目の「・」ですけれども、初級レベルの日本語教室に繰り返し通う外国人が増えてきているということ。日本語の必要性は感じているものの、仕事や出産、子育て等で中断をする人が多く、これらについては家族の協力不足、自分の責任だというような議論もあるけれども、生活困窮という状況もあって、自己責任ということではこの問題は解決できない。何か解決策を検討すべきであるという御意見。

4ページ目の一番下の「・」につきましては、外国人はどのような日本語を身につけたいのか、身につけるべきなのは年代によっても大きく違うのではないだろうかという御意見がありました。

5ページ目では、マル2として「属性別の学習需要」ということで取り上げておりますが、この中ほどから下にあります「児童・生徒」の部分についてになりますけれども、一つ目の「・」、日本語能力と高校進学との間には関連があると考えられるが、十分な日本語指導を受けられず、全く日本語が分からない生徒が高校へ行っている状況もあり、集住都市であっても日本語教育の体制が整わず、環境にも差があるということ。

2「・」目で、ブラジル人学校に通っている児童・生徒の中には、卒業後も日本に滞在する者が多く、滞在が長期化しており、ブラジル人学校でも日本語学習に取り組んではいないのですが不十分だと。ブラジル人学校に対し、直接的に支援することが、地域に日本語教室を

設置して実施するよりも、非常に効率もよく、有効ではないかという御意見。

最後の3「・」では、日本語ができないなどで学校をやめる外国人の子供がいるけれども、親の生き方が子供に反映している。きちんと日本で日本語を勉強して、日本でキャリア形成していくのかについては、子供が犠牲になっているという現状があるという御意見がございました。

「(4) その他」につきましては、6ページの破線を引いている部分からになりますけれども、外国人が日本語学習を継続して、日本語能力を高めていけるようにするために、厚生労働省の就労準備研修の受講者に対し、就職の際に優遇されるなどのインセンティブにつながる措置も必要ではないかということ。

次の「・」で、外国人が集住している地域のモデルとしてはドイツの例が挙げられるということ。

次の「・」では、外国人が散在している地域のモデルとしては韓国の例が考えられるのではないかという意見がございました。

ここまで基本的な考え方についてでございますが、その次が「2. 個別の課題について」でございます。「(1) 地域における日本語教育の推進体制の整備について」で挙がっているものは全てヒアリングで出たものでございますが、1「・」目、外国人が自立して生活していくために、学習機会を保障するための制度の設計が必要であり、日本語を指導する専門的な資格を持つ指導者が、仕事として働ける環境の整備や、財政的な措置が必要であるということ。

2「・」目では、外国人が散在している地域は、日本語教室を開設しても学ぶ側も教える側も十分に人が集まらないということ。

3「・」目で、低所得者層の場合、日本語学習のための時間を十分に確保できる条件にないことが多く、日本語ができる前に、日本語能力を必要としない仕事につき、日本語学習を継続することができないだけでなく、継続することの意義が見えなくなってしまうということ。

4「・」目で、日本語学習の必要性を感じていながら、日本語学習が進まない要因の一つに時間のなさがある。例えば企業内で日本語教室を開設するなど外国人の生活スタイルに合わせた日本語教育の実施を考えるべきではないかということ。

次のページの5「・」ですけれども、日本語を勉強するだけでは解決できない問題、借金、離婚、教育など、他に相談するところがないという理由で日本語教室に持ち込まれるが、日本語が正確に話せたとしても、問題が解決できるものではなく、日本語のボランティアでは対応できないという問題が起きているということ。

最後の「・」ですけれども、カリキュラム案等の内容を扱えるボランティアは限られており、また地方の場合、ボランティアに頼った形で継続的に活動を行うのは困難な状況であるということが出ております。

それから、「(2) 日本語教育の内容及び方法の充実について」は、読み書きの問題で意見が出ておりました。切迫した問題がなく、何となくやり過ごしていたが、震災後、読み書きができずに困ったことが多いという外国人からの話が出て、読み書き教室を設置しましたが、結局全員が仕事などの関係で教室に通わなくなるということがあったと。読み書きを学ぶことによって自分がどうなるかが理解できなかったのではないだろうかという御意見がございました。

「(3) 日本語教育に携わる人材の育成について」では、3「・」目ですけれども、地域

の日本語教育はボランティアに委ねられていることが多いが、社会構造的にボランティア活動に時間を割くことができる層の中でも、専業主婦層が減っており、日本語教室の担い手が減少していると。今後は更に自分の生活が難しくなっていく、ボランティアでかかわれる人は少なくなっていくのではないだろうかということ。

それから8ページ目の最初の「・」では、ボランティアで活動している人たちの中には、何を教えていいのか分からない、教えていることがこれでいいのか分からないと不安を抱えている人もいる。もっと勉強したい、すべきだと思っても、時間もお金も場所もないのが現状だと。無償で支援している人に対して、研修を受ける際にお金を負担させるような状況も問題ではあるが、研修の機会だけ無償で提供されても、活動はどこからの支援もなく自腹となると、気持ちはあっても持続できないということが考えられるのではないかと御意見がございました。

「(4)日本語教育に関する調査研究の推進について」は、前回の小委員会で示しているものでございます。

最後の「(5)その他」の2「・」についてでございますけれども、滞在期間が長ければ日本語能力が身に付くというわけではなく、日本語も母語も十分でない若者が出てきているというお話がございました。

以上がこれまでの日本語教育小委員会、それからワーキンググループとヒアリングで出された意見になります。

これらの意見を踏まえまして、配布資料4ですけれども、若干資料の追加を行ったりしております。追加になった部分だけ申し上げますと、2ページ目の在留資格(在留目的)別外国人登録者数の推移について。5ページ、6ページになりますが、将来推計人口について。21ページから25ページ、これは「外国人との共生社会」実現検討会議が8月27日に中間的整理を行っておりますので、その関係部分を抜き出しております。それから50ページから52ページは、文化庁が行った調査研究についてということで追加させていただいております。

あと、一部追加というか修正という形になりますけれども、54ページ、日本語教育推進会議について、平成24年9月21日に第3回の会議を開催しておりますので、その分を追記しております。

御覧いただいたように、既にいろいろ御意見を頂いているところでございますが、引き続き御議論いただければと思っております。

資料は以上です。

○西原主査

ありがとうございました。

今、御報告いただいた項目に中身がこれから書き加えられ、充実されていくということでございますけれども、まずこの項目立てについて御意見がございませうか。

この課題整理は、例えば日本語教育推進会議の中で出てきたテーマ、トピック等がこちらに反映されて、それについて検討するという段階を踏んでいることもあります。これは中間的な報告ですけれども、こういうような項目立てでこの課題整理がこれから数か月にわたって、より充実していくということでよろしいでしょうか。まず、その大所高所からの御意見を伺いたい。

同時に、両括弧で掲げられている項目立て、又は①、②、③という項目立てで論が進めら

れていますけれども、それでゴーサインが出ますでしょうか。

○岩見委員

よろしいでしょうか。文言の中にはあるとは思いますが、文化庁でそもそも文化政策というものを、いろいろ文化芸術振興基本法を制定しているわけですね。その文化政策の中で、配布資料4の32ページ、この文化の多様性であるとか人間相互の理解・促進とか、ともに生きる社会の基盤を築いていく、これらの文化の意義について、それを踏まえて、これは日本国民のみならず、日本に住む全ての人々も含んでいるということを中心に持ってきて、そういった大きな枠組みの中で文化というものをとらえていく、そういうことがよいのではないのでしょうか。

○西原主査

基本的な考え方のトップ、日本語教育を推進する意義・目的等のところにそのことが書き加えられるべきだということですか。

○岩見委員

位置付けが私の中でもよく整理されていないのですが、文化審議会ですすめものとして、文化をどう捉えていくか、将来の日本の中でそういう中心的な考えが最初に出ていると、全体をまとめると非常に分かりやすいと思います。

○西原主査

その中心的な考えの、中核というか。

○岩見委員

中核というものを、私はこの配布資料4の32ページにあるように、文化の多様性であるということがキーワードで、多文化とか多言語とか大きな捉え方が一つあって、その中に多言語を尊重した中でも日本における共通語としての日本語教育の推進という、前もそういう議論があったと思いますけれども、そういう段階を追った説明が大きく最初に捉えていくといいのかなと思います。

○西原主査

それは1の「基本的な考え方について」に入ってよろしいのでしょうか。それよりもっと前に入るべきでしょうか。

○岩見委員

文化芸術振興法の19条に、日本語教育の充実というのがあるわけですが、その前に私のイメージとしては、文化の多様性を頭に持ってくることはどうかなと思ったわけです。

○西原主査

分かりました。実際の中間報告の中の位置付けとしては、とにかく最初の方にあるべきだという御意見でしょうか。

○岩見委員

はい。

○西原主査

分かりました。それは、例えば欧州での複言語、複文化という概念と結び付いていくような書きぶりでしょうか。それとも、飽くまでもこの文化芸術振興に関する基本的施策の中でのことでしょうか。日本社会の将来と結びついたところには入ると思うのですけれども、そのところをどのような書きぶりで書いていくか。少なくとも今おっしゃったのは、32ページの書きぶりを踏襲したらどうかという御意見でしょうか。

○岩見委員

私が理解できていないところが、教育基本法であるとかこの文化芸術振興法の中に外国人とか多文化に対応する中に、外国人に対する視点がどの程度含まれているのかということが今一つはっきりしない。不明なところがあるということです。

○西原主査

分かりました。最終的な報告書作成の過程で、このことを考える際には、なぜ配布資料4「外国人に対する日本語教育について」（資料・データ集）が引き続き我々に提示されるかという、とにかく何か論拠を示した上で課題整理をすることが基本方針なわけです。ですから今、岩見委員が御指摘くださった32ページのことですと、ここを論拠として項目あるいは章を設けるという御意見であれば、それは当然論拠がある理論になるのですけれども、今の御意見もそういうようなことでよろしいでしょうか。それとも、もう少し大きな理念として掲げた方が課題整理としてはいいのではないかという御意見でしょうか。

○岩見委員

イメージとして、文化という理解が非常に多様ですね。32ページに掲げたような広い範囲で必ずしも捉えるかどうか分からないですし、もう少し社会の動きですとか、そういうものとも現状としては非常に密接に関わっているので、それは逃すことができないと思います。

○西原主査

日本社会の現状と将来ということだと思えるのですけれども、これと関連した形で日本語教育の課題を位置付けていく。そのときに文化に言及することが必要ではないかというのが今の御意見ですよね。

○岩見委員

そうですね。

○西原主査

その文化というときに、多文化共生と言いながら、文化とは何なのという議論がないという御指摘とも伺えるのですけれども。

○岩見委員

そうですね。いきなり多文化共生といっても、非常にイメージが様々で、とても分かりにくい部分があるので、文化というものをまず規定して、それから順に。

○西原主査

そうですね。共生と共存とは違うわけで、お隣同士で二つの文化を背負って、お互いに関係なく暮らしていますというのを多文化共生とは言わないわけですよね。そこを少し議論した方がよろしいですか。いきなり多文化共生と放り出すのではなく。

○岩見委員

そうですね。現状としても、日本語を必要としないような集団を作ったり、孤立化したり、いろいろな課題があるわけで、そういうことを考えていったらいいのではないのでしょうか。

○西原主査

例えば、論拠にしようと思えば、世界人権宣言とかそういうところも論拠になるのですけれども。

○岩見委員

それは感じました。多文化共生の中に、その人権とか、基本的人権が一つ抜けているなどは感じました。

○西原主査

例えば「生活者としての外国人」に対するカリキュラム案の中では、それがかなり鮮明に、つまり憲法25条みたいなことが我々の目的になるというようなことが書いてありますよね。

○岩見委員

やはりそこは強く出していないといけないと思います。私どももインドシナ難民の受け入れに関わっていると、ずっと地域の人種差別とかそういうことは根強いわけで、何らかのそれを改善するような国として手段を取るべきであると思います。

○西原主査

分かりました。とにかくこの辺の書きぶりにもう一つあるべきだという御意見ですね。

○岩見委員

そう思います。

○西原主査

分かりました。ありがとうございます。ほかに。

○石井委員

是非加えていただきたいと思うのが、多文化共生とか生活者という言葉がずっと言われて

いるわけですが、多様な学習者という学習者のバラエティーとかキャリア形成というところで、こういう時期というのがあると思います。そういう示し方はかなり広く目配りされていると思うのですが、1人の人が生涯ここで人生を送っていくという視点で、一つ入れていただきたいと思うのです。それは特に子供の問題を考えるときに、例えば子育ての段階で親自身が日本語ができなくて困ることもありますけれども、日本で育っている自分の子供がちゃんと日本の学校の中で受け入れられていないとか、手当てされていないとか、地域に友達が全然いないとか、そういう自分が不便かどうか以上に、自分の子供がこの社会でちゃんと成長していくという実感が持てない大人たちは、日本に対してやはりとてもネガティブな気持ちになる。正に子供本人がその気持ちを背負って大人になっているという現状があると思うのです。それを通しで考えないと、今、乳幼児期は文化庁が見ている、学校に入った途端にそこからぱっと切り離されて文科省がというようなことでいろいろな問題が起きています。実は子供の問題は継続しているはずだし、学校に入ったら文科省といっても親のサポートとかいろいろなことを考えると、文化庁がやっている地域の日本語教育が正にそこに当たるとか、その両者でも全然かみ合わない、分離されているというところが非常に大きいとか、それ以上にいろいろな企業とまた何とかとか。いろいろな省庁間の、この中で国と地方公共団体との役割分担という項目はありますが、恐らく今の項目の中ではそういう枠は見えないような気がいたしますし、子供のことも属性別というところでは触れられていますけれども、やはりそういう子供自身も年齢によって区切られてしまって、その間のつながりとか相互の連携・協力という、丸ごと人生がうまく流れるような視点での項目立てにしてもいいと思うのです。その点をお願いしたいと思います。

○西原主査

実は先ほど鶴飼日本語教育専門官からこれを加えましてと御指摘のあった資料が、配布資料4の24ページと25ページになるのです。その中で、今年8月27日に行われた「外国人との共生社会」実現検討会議で、子供の教育の在り方が概念図の中でも1項目大きく捉えられて、しかも一番左側にあるという概念図があると思うのですけれども、とにかくもう少し中心的な位置付けということを強調した方がよろしいということですね。

私もこの概念図を見て、これはとてもよいと思ったのですけれども、その概念図のようなことがそのまま反映される形で何とか整理されてほしいということです。

○春原委員

今の石井さんの話とつながるのだけれども、これはたしか以前の専門官の御説明では、このワーキンググループの目的がこの課題を整理して、それを説得性のある資料やデータのついた論拠とともに示すことによって、日本語教育に問題提起というか、提案をするということだったと思うのです。そうすると、今、ここに挙がっているだけでも膨大な論点があって、戦略的にどこを強く押していくのがいいのかというような視点が必要かなという気がして、たまたま先週、クアラルンプールで日本とマレーシアの経済連携の会議があって、そこでロックイーストの話が出て、今まで30年間で約1万5,000人送った。今でもやっぱり日本に送っている国費の留学生が200人前後で、世界で一番多いというのです。2番の中国でも150人なのだと。したがって、まだ今、日本にそういう思い入れを持っている。ただ、その後のキャリア形成を見ていくと、就職する人はいるのだけれども、クラスシーリングがあって昇進する人がいない。そのあたりを日本はもう少し考えてくれないと、この調子で国

費の留学生を送り続けるというのは国民を説得できないという話が出て、正にここにもキャリアの話があるのだけれども、子供の人生設計の問題とか、わざわざ日本語を勉強して日本に来た人たちのキャリア形成の問題とかというのを、恐らく幾つかこの中に焦点が当てられる項目があって、そこに集中して論拠とデータを付けて提示するというのが必要なと思います。

○西原主査

そのことについては是非井上委員に伺いたいと思うのです。つまり、外国人を雇って、外国人の社長はいるのだけれども、部長、局長等になるようなキャリア形成が頭打ちになっていないか。つまり、そこで外国人が外されていないかという問題です。

○井上委員

階層という言葉を使っていいかどうか分からないのですが、私は課題整理に関するワーキンググループにも所属していますので、そこでも何度かお話ししたことは、日本に来る外国人の理由、背景は様々だということです。大きく分けると留学生という層がいますし、もう一つは正にワーカーとして自分の国にいるよりも高い所得を得られるために来るという人たち、いろいろな人がいる。前者の留学生に関して言えば、まだ日本では外国籍を持っていて日本で学び、大学を出て、大学でもさらに学位を取って、日本企業でキャリアを形成するだけのキャリアプランがないのです。それは明らかに日本企業では、長いキャリア形成の中でしか偉くなれない。これは今でもそうです。起業すれば別です。それでは日本で起業している外国人の方がいないかという、少数はいます。そういう方々は日本で学んだこと、日本でビジネスができたことに関して非常に感謝はしているのだけれども、非常に少数であるということです。

問題は後者のワーカーの方の問題で、企業がニーズとして安い労働力を必要としたことは間違いないのです。実際には通訳さえいればできる仕事は今まで日本にはたくさんあったわけですが、それが、リーマンショック以降、特に海外で拠点を作ってそこで製造ができるような体制、これは今は中国との関係がこういう形なので少し変わるかもしれませんが、いずれにしても代替地はまだたくさんある。そうになると必ずしも日本で外国人を雇って製造をして、安いコストで生産をする必要がなくなる傾向が強まってきますので、企業の日本国内での外国人雇用の在り方も変わってくる。そのときに、一緒に家族を帯同できる、例えば南米の人たち、日系人たちの家族をどういう形で日本の社会の中で受け入れていくのか、あるいはここでテーマになっている日本語を教え込んでいくかというのは非常に大きな課題になってくる。その時、子供たちに焦点を当てて、そこにキャリアプランを提示していく。それは日本人の子供、若者と同じようなキャリアプランを提示していくべきという問題なのです。

ですから、18～19歳くらいで来る留学生と、10歳前後で来る日系の子供たちは、かなり日本の今後の社会のあり様を決定してくるものなので、重点的に日本語という切り口でやったらどうでしょうかということです。

○西原主査

この間、ルックイーストの話が新聞に出ていて、ルックイーストという概念がもうなくなりつつあるという悲観論でしたよね。ルックイーストしてもいいことないじゃんという若者たちが増えているというお話でしたし、今、石井委員が御指摘になったのは、外国籍の子供

たちが夢を抱けないという現実があつて、そこに日本社会の構造的な原因が一つはある。企業文化と言つたらいいかもしれないけれども、そういうことがあるということを書きだすということでしょうか。

○春原委員

かなり戦略的に書いていく。

○井上委員

先ほど岩見委員がおっしゃっていた文化施策という意味合いは、それにかなりつながってしまつて、我々は実は経団連で2002年、2003年に当時奥田会長だつたころのビジョンに、ともかく外国人にまず日本に対して関心を持ってもらう。観光でもいいから来てもらう。観光以上だとすれば今度は勉強に来てもらう。できればそこで働いてもらう。定住してもらうというような流れは、ある層で作らなければいけないのではないかと提議しました。それから10年たつて、リーマンショックもありましたし、それからこういう中国とのコンフリクトが出てきたし、非常に日本という国の立ち位置とか、あるいは振る舞いとかが世界から注目されているときなので、本来であれば「しっかりと外国人をこういう形で受け入れます」「受け入れる場合には、こういう形で日本語教育を含めいろいろな教育をいたします」と。「きちんとやってくれた方にはこういう生活の基盤を提供します」ということを示さないと日本は本当に忘れさられていく国になってしまうのではないと思うわけです。

そういう書きぶりは文化審議会という大きな枠組みの中では本当は必要なものだと思います。それが雇用につながってくるという流れの方が理想なのではないでしょうか。

○西原主査

その形を鮮明に答申として出していくという御意見でしょうか。お三方ともに。

○井上委員

ただ、現実論はここに書いてあるようなことは山ほどあるわけです。ともかく日本語のできない外国人がたくさんいて、災害のときにもお互いに非常に困るという現実もあるわけですから、その対応策に関しても他省庁のことであったとしても、やっぱり日本語を切り口にした場合に、それは書き込んでいかなければいけないのではないのでしょうか。

○西原主査

そうすると、現実的に今とにかくこのような課題というか問題が生じているということのほか、将来はこうあるべきだという方向を、とにかく同時に書いていくということで、問題に対する解決策も、これは書いておかないといけないということですね。

○井上委員

そうですね。

○西原主査

方向性として。単に省庁が一緒になって相談したらうまくいくのか。そんなに甘くはない

ですよ。

それでは、そのことを一つ大きなところで受けとめました。

ほかに何かございませんでしょうか。これをいいものにしていくというのは、膨大な作業だと思えるのですけれども、どんな御意見でも結構ですから、どうぞ伺わせてください。

○春原委員

一つ、恐らくこれを戦略的に軽重を付けていくときに、膨大な課題を、やっぱり地域というのは一つのキーワードだと思うのです。本当に地域社会、地域が生き残れるかどうかという地域も今いっぱいありますし、それからやっぱり地域の再生ということに向かっている地域もあるし、それから地域を作っていくという。札幌市でもシャッター商店街をどうするかという案もありましたけれども、そういう意味で、グローバルな視点を持ちながら地域社会をどう作っていくかというのは、この中で整理をしていくときの大きな一つのテーマだと思うのですが。

その中で、恐らく一つは顔の見える環境を作っていくというときに、村社会に戻らずに、うまく言えないけれども、風通しのいいコミュニケーションができる環境を作っていくかはすごく大きな問題で、地域の再生と考えたときに、一つは地産地消があるけれども、やっぱりグローバルマーケットとも切断された形で地域が生き残っていくということはあり得ないと思う。そうすると、コミュニケーションの問題と、それからやっぱりネットワークの問題をどう考えていくかというときに、言語の問題とそれから地域のコミュニケーションとかネットワークの基盤整備をどう作っていくかというのがすごく大きい気がするのです。その中に言語教育であったり、言語支援という問題は深く入ってくるかなという気がします。

○西原主査

これは今の項目立てでは、どの辺りに入れるべきことでしょうか。

○春原委員

どこに来るのですかね。でもこの中にかなりはっきりと地域の生き残りを書いてありますからね。

○西原主査

書いてあります。この間、小山委員が愛知県のお話をしていらっしゃいましたよね。トヨタが本社機能だけを残して海外に出ていく。愛知県はどうなる。

○小山委員

今、本当にそういう状況になりつつあるということをおもって、ただ一方、こういう外国人の問題を考えるときに、いろいろな外国人に来て働いてもらうという、普通、言うのは多様性といいますか、そういうことが必ず必要だと言われているのですけれども、現状を見てみると、日本語教育というのは、やはり日本語がしゃべれないとせっかく能力があっても発揮することができないという状況にあるものですから、それを何とかして日本語教育を継続的にやっていくというのは必要なことだと思います。

ときどき言われるというか、書いてあったりするのですけれども、日本語教育の体系的な実施というものです。今だと、本当に現場で必要に迫られてボランティアの方たちが努力さ

れているというのが現状です。それを1人の人生を見た場合に、どういうときにどういうことをするかというのは、行政としては大変関心があるわけです。ただ、先ほどの課題整理なんかも見ていると、本当に課題整理まででいいということであればまだ気は楽なのですけれども、そこから先、「はい、これは自治体の役割」とか言われると、これはどうしたらいいのだろうということがたくさんある。特に後は最近我々としては子供の日本語教育ということやはり注意していきまして、それからキャリア形成、大人で来てしまっていますとキャリア形成といっても限界があるわけですが、子供の場合ですとまだまだ日本語をきちんと勉強すれば高校、大学へ行って、いろいろなキャリア形成の可能性があるとということがあ。子供のそういう日本語教育は本当に重要ではないかなということは思っております。みんな書いてありましたけれども、そんなことを我々としては思っております。

○西原主査

今、公教育は国民教育だと言われますけれども、国民教育とは従来型の日本人を成長させるということに限定するものではないですね。全ての子供がきちんと大人になる。その全ての子供の中にはもちろん障害を持った子供も入るし、早く学びたくない子供も入るというようなことの中で、外から来て日本にいる子供ももちろん子供ということですよ。

○小山委員

話は少しそれてしまうのですが、ブラジル人の子供たちがその学校で、ブラジル人学校に行ったり、普通の学校に行ったりするわけですが、憲法で保障されていることについては外国人には直接適用されないということで、文部科学省も、入っていただくのは自由に入っていればそれは対応するけれども、来なければ来ないでもといったスタンスで、それをブラジル人の側から、むしろあれは義務化するべきだという意見を言われることはあります。どっちでもいいと言われるとあやふやになってしまうということで、むしろ例えば小学校なら小学校で、ブラジル人であろうとも入るべきだと言ってもらった方が、ブラジル人としてはそういう対応になるものですから、子供たちもしかるべき教育を受けられるなんていうことを言われる方がいたりします。

○西原主査

そのことも本当に真剣にいろいろな方から聞くのです。子供の権利条約を批准しているので、入りたいと言ってきた子供を拒むことはできない。ただ、国籍が違えば就学義務はないわけです。そこはどうしたらよかったのか。どこの法律を変えたらどうなるのですか。

○早川国語課長

今回、この課題整理の作業をしていただいているその発端として私どもが考えておりましたのは、確かに各省庁、文化庁の国語課も文科省の初中局も、それぞれそれなりに各論として外国人に係る施策を進めてきている。しかし、今、更にそれを前に進めようとする、外国人の権利をどう考えるかという問題が浮上してきます。これは初中局の方は先ほど話があったように、小中学校については子供の権利条約もありますし、実態として本人たちが希望すれば、それはウェルカムということです。他方で私どもが主としてやっております生活者としての外国人ということになりますと、これは主として成人ということになります。もちろん人道的には成人に対しても日本語教育をしっかり行うという意見はありますが、他方

で子供はともかく成人はある意味自分で選択・判断してやってきたのだろうという意見も当然ある。そこもひっくるめて、それに対してもしっかりと日本語教育を行う必要があるのですよという話をオールジャパンでしようとする。すると、日本語教育の関係者の中では、それが大事なことは当然のことだと思えるのですけれども、今、震災からの復興をやらなければいけない、消費税も上げましょうというこの厳しい財政状況の中であって、税金を使うということになりますと、幅広く国民の皆さんに理解していただくため新たなセオリーが必要だと考えています。そこで今回今更という感はあるのですけれども、あえて日本語教育の意義・目的は何かということも問題提起させていただいたわけです。

また、外国人の権利の話をするれば、地方参政権の問題もある中でどう整理するか。これは非常にデリケートな問題なので、消費税以上に国論を二分するような議論になりかねない。文化庁あるいは文化審議会の枠の中でできる範囲内のことは精いっぱいやるつもりですけれども、総合的に取り組む視点、考える視点が大切だと考えています。日本語教育だけで立つのはなかなか厳しい状況がある。大きな話になるのですけれども、避けて通れない議論として外国人の権利をどう考えるのかとか、そもそも受入れをどうするのだとか、大事だとは分かっているけれども、なかなかデリケートな問題で議論がなされない状況がある。中川元大臣が「外国人との共生社会」実現検討会議を立ち上げ、中間的整理がなされました。実は中間的整理では第1弾と第2弾とあって、第2弾のそもそも論のところ为本丸だった。私もそこを是非やっていただきたいという話を事務局に対してしていました。我々の土俵でもそれが大事だということは書ける範囲内で書ければとも思っています。また、先ほど、日本語教育の意義・目的の議論に触れましたが、これについてはこれまでの報告書の中でもいろいろと整理はしていただいています。

まずは外国人の方々がコミュニケーションを円滑にできるようにして、問題なく生活できるようにする。これは当然国際人権規約とか人種差別撤廃条約等における外国人の人権尊重の趣旨にも合致します。それから、日本語による円滑なコミュニケーションが実現すれば、住みやすい地域づくり、地域の活性化とか、世界に開かれた地域づくりにつながります。また、日本語教育に関わることを通じて、地域住民の異文化に対する理解も深まります。それから先ほどの文化の関係で、日本語というのは日本語の文化の基盤であって、文化そのものなのだから、外国人の方々にも日本文化のよき理解者として日本語を学んでいただく。これらはこれまで整理されてきていますが、更にこれからはオールジャパンで、日本語教育関係者以外の方々にも是非日本語教育は大事なのだということを理解していただく上で、やはり総論的な話が必要ですし、外国人にとってのみよいということではなくて、日本社会全体にとってもこれは大きなプラスなのだということをいかに理解していただくか。そのための主張なり説明ぶりを考え出していけないかというところが、もともとの発端です。

そういうことで、いろいろ委員の皆様にお知恵をお借りできれば幸いです。

○西原主査

それを聞いて本当に心強く思いますし、それであれば、じゃあと聞き直って、今おっしゃったようなことを盛り込んでいく。

○早川国語課長

飽くまでもできる範囲でということになります。当然、各省庁とのすり合わせも必要なので、できること、できないことはあります。ただ、思いは、そういう認識で臨んでいるとい

うことです。

○西原主査

とんだものができてしまったという批判があったときに、全て小委員会が悪いのだと言っ
ていただくというか、そこら辺のところをごさいますよるか、皆さん。

では、これ以上のピンポイントしたところを思い付かれましたら、どうぞ遠慮なく事務局
に、思い付いた時点でメモなりメールなり、とにかく何でもいいですから、気が付いたとこ
ろはどうぞお知らせくださいませ。

ありがとうございました。では、4時半を回りましたけれども、これで第48回の日本語
教育小委員会を閉会とさせていただきます。御協力、どうもありがとうございました。