

## 文化審議会国語分科会日本語教育小委員会（第81回）議事録

平成29年7月28日（金）  
15時00分～17時00分  
旧文部省庁舎2階文化庁特別会議室

### 〔出席者〕

（委員）伊東主査，石井委員，大木委員，加藤委員，金田委員，神吉委員，川端委員，木佐貫委員，三枝委員，鈴木委員，徳井委員，戸田委員，松岡会員，結城委員（計14名）  
（文化庁）西田国語課長，小松日本語教育専門官，増田日本語教育専門職，北村日本語教育専門職，ほか関係官

### 〔配布資料〕

- 1 第80回日本語教育小委員会の議事録（案）
- 2 日本語教育人材の養成・研修の検討範囲のイメージ
- 3 日本語教育人材の養成・研修に関するワーキンググループの検討状況
- 3-1 日本語教育人材の養成・研修における教育内容の現状と課題（案）
- 3-2 ワーキンググループにおける検討の方向性（案）
- 3-3 日本語教育人材に求められる資質・能力の整理（案）
- 3-4 日本語教育人材に必要とされる教育内容の整理（案）
- 4 平成28年度日本語教育実態調査の結果について  
（平成28年度国内の日本語教育の概要（報告））

### 〔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
- 2 日本語教育人材の養成・研修と資格の在り方について（骨子案）

### 〔机上配布資料〕

- 1 日本語教員の養成について（昭和60年5月13日）
- 2 日本語教員検定制度について（昭和62年4月10日）
- 3 日本語教育施設の運営に関する基準について（昭和63年12月23日）
- 4 今後の日本語教育施策の推進について（平成11年3月19日）
- 5 日本語教育のための教員養成について（平成12年3月20日）
- 6 日本語教員等の養成・研修に関する調査結果について（平成24年3月30日）
- 7 「生活者としての外国人」に対する日本語教育における指導力評価について  
（平成25年2月18日）
- 8 日本語教育の推進に向けた基本的な考え方と論点の整理について（平成25年2月18日）
- 9 平成27年度国内の日本語教育の概要
- 10 平成27年度日本語教育実態調査 調査表
- 11 日本語教育の推進に当たっての主な論点に関する意見の整理について（報告）  
（平成26年1月31日）
- 12 学校における外国人児童生徒等に対する教育支援の充実方策について（報告）  
（平成28年6月）

## 〔経過概要〕

- 1 座長から前回の議事録の確認があった。
- 2 事務局から配布資料の確認があった。
- 3 日本語教育人材の養成・研修に関するワーキンググループの検討状況について、各ワーキンググループ座長から報告され、日本語教育人材に求められる資質・能力及び必要とされる教育内容について意見交換を行った。
- 4 次回は9月25日（金）13時00分から開催することが確認された。
- 5 主な意見の概要は次のとおりである。

## ○伊東主査

ただいまから第81回、今期の第2回の日本語教育小委員会を開催いたします。

今期は、小委員会の下に活動分野別の日本語教育人材の養成・研修に関するワーキンググループと、外国人児童生徒等を対象とした日本語教育人材の養成・研修に関するワーキンググループという二つのワーキンググループを設置いたしまして、日本語教育人材に求められる資質・能力と教育内容の整理の作業を行っていただいているところです。

本日は、この二つのワーキンググループから、検討状況について現時点での報告を頂きたいと思っておりますので、よろしくお願いいたします。

資料1、前回の議事録（案）ですが、御確認いただきまして、修正箇所がありましたら、1週間後の8月4日金曜日までに事務局に御連絡くださいますよう、お願いします。なお、最終的な議事録の確定につきましては、主査である私に御一任いただきたいと思いますので、よろしくお願いいたします。

それでは、各ワーキンググループから、現在までの検討の進捗及び状況について御報告を頂き、その後、委員の皆様より御意見を頂きたいと思えます。資料3-1「日本語教育人材の養成・研修における教育内容の現状と課題（案）」ですが、まず事務局から簡潔に説明頂いた後、活動分野別の日本語教育人材の養成・研修に関するワーキンググループの検討状況について、金田座長より説明をお願いしたいと思います。事務局から資料の説明をお願いします。

## ○小松日本語教育専門官

それでは、資料3-1を御覧ください。こちらについては、「日本語教育人材の養成・研修に関する教育内容の現状と課題（案）」として、ワーキンググループでの検討範囲についての現状と課題を整理したものでございます。

ワーキンググループの検討の範囲につきましては、資料2がございしますが、こちらの実線になっている部分が今期のワーキンググループの検討範囲となっております。点線部分につきましては、今回の現状と課題の中には含まれておりません。

今回整理しておりますのは、具体的には、日本語指導者の養成段階、中堅段階につきましては、平成12年報告部分に記載しております。それから、活動分野別としては、生活者としての外国人、留学生、それから外国人児童生徒等について現状と課題を整理しております。

まず、平成12年の報告部分について御説明させていただきます。現状と課題としましては、日本語教員の養成に当たっては、具体的教育内容が養成機関の自主性に任されていること、それから実習の内容が示されていないこと、活動分野や役割に応じた教育内容が示されていないこと、養成段階だけでは習得できる知識や能力には限りがあること、そういった点が指摘されております。

そのため、初任段階、中堅段階の研修機会を提供されるべきである。また、新たに定める教育内容が普及されるような手立てを国は検討すべきだといった意見を頂いているところでございます。

活動分野別のうちの生活者としての外国人につきましては、地域の日本語教育はボランティア

に依存しており体制が安定していないこと、それから、初期日本語についてはボランティアでは負担が大きいことなどが課題として挙げられております。

また、専門性を持った指導者であっても、生活者としての外国人を対象とした指導を行うに当たって必要な資質・能力は、示されていないことから、地域の日本語教室で日本語を教える際の姿勢や多文化共生に関する知識の不足等が指摘されております。また、そういった人材を養成する体制も不十分といった指摘もあり、多様な背景を持つ生活者としての外国人のライフステージや学習ニーズに応じて臨機応変に対応できるコースデザイン能力などが求められている、そういった意見を頂いているところでございます。

裏面の留学生に移りますが、留学生につきましては、平成12年の報告に関する課題と同様に、養成の内容につきましては、養成機関の自主性に任されており、また、実習を実施していない機関等もあることから、資質・能力のばらつき、それから実践力の不足、そういった指摘も頂いております。

また、法務省告示の日本語教育機関や、留学生施策、在留資格等、そういったことに関する知識や高等教育機関進学に必要なアカデミックジャパニーズ、そういった指導力が求められているといった御意見を頂いております。

また、養成段階と現職で習得すべき資質・能力は分けて考えるべきであるといった点や、主任教員に求められる資質・能力は十分に示されていないといった点、現職の日本語教員や主任教員の研修機会が十分に確保されていないのではないかと指摘を頂いているところでございます。

外国人児童生徒につきましては、日本語指導に当たり、児童生徒の発達段階に応じた日本語教育が学校の教科学習に精通した者でない方が携わられている場合がある。そういったことを学べる研修機会の充実が求められているところでございます。

また、子供の日本語教育においては、就学、進学、就職までを視野に入れた学びの連続性を考慮した人材養成の仕組みが必要といった意見も頂いております。

外国人児童生徒や就学前の子供、またその保護者を対象とした日本語指導者に求められる資質・能力、それから教育内容等については、これまで示されていないといった指摘を頂いております。

外国人児童生徒等を対象とした日本語指導者に求められるものとしては、大人に対する日本語教育との違い、それから学校教育あるいは学校組織における支援であるといったことの認識が必要であるといったことや、学校等の公教育と、学外の支援機関・団体との関係をつなぐコーディネート力、そういった力が求められているといった御意見を頂いております。説明は以上でございます。

## ○伊東主査

ありがとうございました。それでは、活動分野別ワーキングにおける検討状況について御報告いただきたいと思っております。活動分野別の日本語教育人材の養成・研修に関するワーキンググループの検討の状況について、金田座長にお願いしたいと思っております。

## ○金田委員

よろしくお願いたします。資料3-2「ワーキンググループにおける検討の方向性(案)」を御覧ください。合わせて、資料3-3「日本語教育人材に求められる資質・能力の整理(案)」をお手元に御用いただければと思っております。

資料3-3「日本語教育人材に求められる資質・能力の整理(案)」ですが、この一番上のところに、日本語教育人材に求められる基本的な資質・能力というものが記載されております。これには平成12年の報告に示されています日本語教員として望まれる資質・能力が、まず黒字で示されておりまして、今回、赤字で新たに追記・修正を加えています。

まず、この二重丸が付いたものについてです。一つ目、日本語を正確に理解し的確に運用できる能力を持っていること。これは以前と変わりません。二つ目、コミュニケーションを通じてコミュニケーションを学ぶという日本語教育の特性を理解していること。これを加えております。これはコミュニケーションを介してコミュニケーションについて学ぶのであるということが、言語教育全般の特性であるというふうに捉え、掲げたものです。ここでわざわざ「日本語教育の」と言う必要もないのかもしれないのですが、全体的に日本語教育人材に求められるものに関して整理しておりますので、そのまま「日本語教育」という言葉を使っております。

平成12年の報告では、コミュニケーションというのが核になっているわけです。これをあらためて私たちが求めるものの共通認識ということで確認していきたいと思っております。

そして、その上で日本語指導者養成段階、初任、中堅については、専門人材として求められる資質・能力として、1から5までを示してあります。

まず、赤字で加えてあるものですが、広く言語に対して、これはもともと文化は入っておりませんでした。ただ、言語のみならず文化に対してもやはり深い関心、理解、鋭い感覚が必要であろうということで、新たに加えております。4としまして、自らの職業の専門性と、その社会的意義についての自覚と情熱を有し、常に学び続ける態度を有していることというふうにしております。以前は、「社会的」という言葉は付いておりませんでした。ただ、日本語教育が社会全体との関わりに目を向ける必要があるということで、この言葉を付け加えております。日本語教師としては、経験を積み重ねるほど、常に学び続ける態度は必要であろうということで加えてあります。

最後ですが、日本語教育を通じた人間の成長と発達に対する深い理解と関心を有していること。これも新たに加わっているものです。日本語の指導に携わる人は、語学のインストラクターという側面だけではなくて、現在ですと、年少者、子供から大人、その大人もかなりの年齢の方も含まれますが、多様な学習者を対象にしています。なおかつ、自分自身も成長・発達する存在であるということで、そういったことに関する知識を有した教育者であることが期待されるということです。

そして下の方に移っていきますが、日本語指導者に関しましては、養成段階、初任、これが活動分野別になっております。そして中堅というふうに三つに分けて求められる資質・能力を示しました。

まず、養成段階ですが、資料3-3の1枚目の下、知識のところを御覧いただけますか。オレンジ色のところに1、2、3と三つに分けて整理しました。

言語や文化に関する知識、日本語の教授に関する知識、日本語教育の背景をなす事項に関する知識とあります。これは基本的には平成12年のものを基に書かれております。

そして、その次の中央の技能のところは、教育実践のためのスキル、学習者の学ぶ力を促進するスキル、社会とつながる力を育てるスキルとありまして、右側の黄色い部分の態度は、言語教育者としての態度、学習者に対する態度、社会に対する態度と分けて示しております。それぞれがどう細分化されるか具体的に示しています。

2ページ目を御覧ください。これが養成段階を終えた活動分野別の方々に求められる資質・能力を整理したものです。上から、生活者としての外国人、そして二つ目が留学生、児童生徒等となっています。分野ごとに求められるものは重なりもありますが、異なる部分もございますので、それぞれ別々に示してあります。

最後の3ページ目は、中堅の指導者に求められる資質・能力を整理しております。

そして、この下の灰色の部分に、日本語指導者の枠組みとは少し別に、日本語教育コーディネーター、日本語指導補助者を書いてあります。これらについては、これから内容について検討していく予定です。1の資質・能力については以上です。

続きまして、それぞれの教育内容に関してです。資料3-4「日本語教育人材に必要とされる教育内容の整理（案）」です。かなり細かい資料で御覧になりにくいと思いますが、この教育内容

は、別紙の方にもまとめてあります。別紙1の方が文字サイズも大きく見やすいかと思います。

平成12年報告の3領域5区分については踏襲しております。これを基本にして見直し作業を行っているところです。ただ、平成12年から既に17年が経過しておりますので、新たに追加・修正が必要なもの、あるいは、用語を変更した方がいいと思われるようなものがありますので、詳しく見直しを行っているところでございます。

赤字で示したものは、既に名称を分かりやすく変更したり、時代に合わせて変えているもの、項目が細か過ぎたものを統合したり、分別したりというようなものもございます。それほど多くはないので、御覧いただければと思います。2ページ目まででございます。

平成12年の報告では、教育内容の例として、項目が146ございました。かなり数が多かったわけですが、項目が多かっただけではなく、重み付けもされていませんでした。先ほど、小松専門官からの報告にもありましたように、養成機関によって教育内容の異なりが大きく、養成を受けた方々のスキルあるいは知識等は、ばらつきが生じているといった課題があったということです。ワーキンググループにおきましては、養成段階に求められる資質・能力が十分に習得できるように、必修とすべき教育内容を56の項目に絞って、コアカリキュラムとして重み付けを行ってはどうかと考えました。このことによって養成段階で育成される人材の質を担保するということと、併せて、それ以外の項目もコアカリキュラムの横に設けてございますが、こういったことも示しておくことによって、それぞれの養成機関で行う教育内容が豊かなものに、多様性を持ったものにするということをこれからは妨げないという示し方をしています。コアカリキュラムと、それ以外の項目例というふうに区別して示してあるということです。

これに関しては、ワーキンググループでも検討途中ですので、これから追加あるいは文言の修正も含めまして、様々変更していく必要はあろうかと思っておりますので、是非皆さんに御意見を頂戴したいと思っております。

そのまま右の方に視点を移していただきますと、日本語指導者です、オレンジ色、そしてもう少し濃い色で中堅の方々に対する教育内容が項目として上がっております。これも別紙の方にも取り出しておりますので、併せて御覧ください。

この活動分野別の初任に関しましては、養成段階を終了した方を対象としております。この研修をどこでどういった方法で受けるのかということに関しましては、資料3-2「ワーキンググループにおける検討の方向性(案)」の3の項目を御覧ください。活動分野別の日本語指導者に求められる教育内容については、二つ目です。この初任の教育内容は、その実施、実施機関に関しましては、今後の検討事項ではありますが、採用後のOJTの形で研修が行われるということもありますし、養成段階を終了した方が引き続き、その機関・団体等で受けるということも可能性としては考えております。

その次に日本語指導者(中堅)に関して、資料3-4「日本語教育人材に必要とされる教育内容の整理(案)」の一番右端を御覧ください。活動分野別に研修が行われるということではなく、分野を横断して行える内容を想定しています。当然ながら、活動分野が異なりますので、それぞれの方が活躍する現場は違うわけですが、そこで扱う内容に関しては共通性がかなり期待できるのではないかと考えておまして、多種多様な活動分野から中核的な人材が参加して、分野を超えて研修ができるというような形が望ましいと考えました。

活動分野別の日本語教育人材の養成・研修に関するワーキンググループにおける検討に関しましては以上です。

## ○伊東主査

どうもありがとうございました。

資料3-1から始まって、3-2、3-3、3-4ということで、盛りだくさんの情報量があって、整理しながら皆さん御理解いただけたらいいなと思っております。

では、引き続き、外国人児童生徒ワーキングにおける検討状況についてお聞きしたいと思っ

おります。石井座長より、外国人児童生徒に対する日本語教育人材の養成・研修に関する検討の状況を御報告お願いいたします。

## ○石井委員

まず、外国人児童生徒に対する日本語教育人材の養成・研修に関する報告をするに当たって、今の金田座長がお使いになりました資料3-2「ワーキンググループにおける検討の方向性（案）」の2枚目、外国人児童生徒に対すると始まる紙が1枚ございますので、主にそれに沿って御説明しますので、そちらを御覧ください。

まず1番目ですが、日本語教育小委員会における外国人児童生徒に対する「日本語指導支援員」についてです。

今回、日本語教育小委員会で検討を行う外国人児童生徒等というものに対して、日本語指導を行う日本語指導支援員、このことについての定義といましょうか、共通認識を皆さんと持ちたいと思っております。

まず一つ目ですが、「日本語指導支援員」とは、学校教育現場における外部専門人材のことを指し、学校現場における円滑な教育の実現に向けて活用の促進が課題とされています。文科省では、昨年取りまとめていただいた「学校における外国人児童生徒等に対する教育支援の充実方策について」という、これは平成28年6月にまとめていただきました有識者会議での報告ですが、この元の文は、今見ていただいている資料3-2の裏面に文が載っておりますので、適宜御覧いただければと思いますが、ここでもこのような定義がなされています。

現在、日本語指導支援員として学校現場に配置されている方は、それぞれ各地の事情に応じて様々な方ではありますが、日本語教育小委員会において検討を行う日本語指導支援員は、日本語教員として最低必要とされる教育内容を習得した者、まずそこを対象とし、そういう人たちに学校等において外国人児童生徒に対する教育に関して中心的な役割を果たすべき担当教員をサポートする日本語指導者というふうにしたいと考えております。

ただ、この方たちは、学校の中で教員と一緒にサポートをするということだけではなく、適宜、学校外においても指導を行っているという事例もありますし、場に関しては、様々な場があり得る。あるいは、学校の中で指導に当たる場合も、教員が入っている場にそこに同じように入って指導を行うということもあれば、教員がいない状況で学校の中で指導する場というものもあり得ると思います。そのあたりは余り厳密に狭い範囲のことではなく、そのようなものも含めて考えていくというふうに思います。

次に、三つ目の丸ですが、日本語指導支援員となる方には、学校の教育方針に基づき、担当教員の支援を行う人材と、地域において児童生徒に対する日本語に直接的に、あるいは中心的に関わる人材の両方があるというように想定しているというのは、今申し上げたことをもう一度確認ですが、そういう形で、基本的には学校の教育との連関というのは非常に重要なわけですが、その具体的な支援の場であるとか、人的な配置の状況は、多様性があるというようなことです。

この小委員会で議論する日本語指導支援員の範囲については、まず、以上のことを前提としておりますことを御了解いただきたいと思います。なお、日本語指導に関する専門的知見を有していない方で、学校現場での日本語学習をサポートする方たちもたくさんいらっしゃるわけですが、そのような方たちへの研修については、文部科学省にて検討を行うということになっております。

次に、2番目の活動分野です。まず一つ目、「児童生徒等」という中には、就学前の子供も含むというふうに考えております。外国人のみならず、また、日本国籍で日本語指導が必要な者も当然入ってきます。加えて、その保護者に対しても学校生活において必要となる教育知識や情報について指導を行う必要があるという、そういう観点から対象に含むということが妥当であろうというふうに考えています。特に就学前の子供も含むということになりますと、当然、地域の活動などでそういう指導をする場合に、子供が一人でやってくるということはありませんので、当然のことながら、保護者が一緒に同伴すれば、その保護者も対象として有益な指導が受けられると

いうことになっているということとはとても大事だと思います。

加えて、標題は、最初に立てたとおり外国人児童生徒に対するというふうになっていますが、先ほどの対象となる範囲ということを行ったときに、日本国籍の方たちもたくさんいるというようなことを考えますと、一々外国人児童生徒ということを上にかぶせずに、可能な限り児童生徒というような言い方で表現をしていこうというふうにも考えております。これは規定として「外国人児童生徒」が外せないというところがあるかもしれませんが、そのような範囲を外れたところでは、こういった形でいければと思っております。

それから、先ほど、保護者ということについても申しましたが、これは保護者に対して、日本語指導そのものを行うということ想定しているわけではないのですが、児童生徒等に対する日本語教育の専門人材としては、保護者への対応ということをやっぱり切り離すということは現実的に難しいし、当然ニーズとして上がってくるということですので、保護者に対する視点も含めて、ただそれは基本的には子供ということがあっての保護者という範囲というふうを考えております。

3点目です。策定する教育内容及びモデルカリキュラム（案）を活用した養成・研修を実施する対象ということですが、まず想定としては、日本語教員養成課程を実施する大学及び民間の日本語教師養成講座、それから国際交流協会、NPO法人などの民間団体、各地の教育委員会などというふうを考えております。地域によっていろいろな形があり得ると思いますので、厳密にというこの文言ではありませんが、おおむねこういったところを想定しています。

次、4番目ですが、策定する教育内容及びモデルカリキュラム（案）の内容です。その教育内容にどのようなものを想定しているかということですが、この資料3-2の裏面、先ほど文科省の有識者会議が取りまとめた「学校における外国人児童生徒等に対する教育支援の充実方策について」というものが裏面に印刷されていますが、その中でもこの点について具体的に記載されています。

この報告を踏まえて、資料3-2の表面の四つ目の丸です。そこを見ていただきますと、学期の児童生徒の日本語習得に関する留意事項や、学校における教科学習や生活指導上の基礎的な知識などについて、習得することができるような教育内容とするとしています。

そのほか、二つ目の丸として、多文化家族の歴史的・文化的背景に対する知識や、高等学校等への進学を含む外国人児童生徒の進路に関する基礎的な知識についても習得することができるような教育内容が求められているという、そのことについても同様に検討していきます。

以上のような考え方に基づいて、児童生徒等についてこのワーキンググループでは、日本語指導支援員に求められる資質や能力について、これについては資料3-3「日本語教育人材に求められる資質・能力の整理（案）」の2ページ目の下です。先ほど見ていただいた3-3、字の比較的大きい方のものですが、その2ページ目、これは対象別として三つ縦に積み重ねてあるものですが、その一番下のところの児童生徒等という欄を御覧いただきますと、そこに児童生徒等に対する日本語指導者に求められる資質・能力を、知識、技能、態度という三つに分けて示しています。

御覧いただいて分かると思いますが、やはり子供ということ、大人とは大きく違う発達段階ということに対する知識であるということなど、子供に特化されてものがこの中には入っております。

それから、具体的な教育内容については、資料3-4、これも先ほどの説明のところで見えていただいた細かい方のものですが、その薄いオレンジ色の一番右の欄のところ該当しますし、それからもう一つ、今日の資料の中に別紙4が入っていますが、そこにも示されておりますので、御覧いただきたいと思っております。

説明は以上でございます。

ありがとうございました。二つのワーキンググループ座長から密度の濃い御報告を頂きました。資料も多いので、少し御覧いただき、頭の整理をしていただきながら、意見交換の時間を設けたいと思います。検討途中の段階ではございますが、是非忌憚のない御意見をお願いいたします。それらを踏まえ、引き続きワーキンググループにて検討を行っていききたいと思います。

それではまず、現状と課題、そして資質・能力について御意見を頂き、その後、教育内容に入るということにしたいと思いますが、よろしいでしょうか。では、まず現状と課題、そして資質・能力について、御意見をお受けしたいと思います。

### ○三枝委員

資料3-1「日本語教育人材の養成・研修における教育内容の現状と課題（案）」の中でこれまでに述べられた主な意見があり、「生活者としての外国人」が主対象となる部分だと思えますが、中の下段のほうに、実際の支援においてはボランティアによる支援にかなり依存している、初期日本語教育については、その方々の負担が大きいということが記載されております。28年度の調査結果を見ましても、地域の国際化協会等に頼っている部分が多く、そういった中で具体的に教育現場に携わる方々の幅というか、質がかなり違っているのだろうということは端見で分かるころがございます。今後も、恐らく補助的な部分の役割を果たしていくのだろうと思いますが、そこでの資質・能力の維持・向上の仕方というところが、少し気になりました。

### ○伊東主査

感想ということでよろしいでしょうか。

### ○三枝委員

ええ、結構です。

### ○伊東主査

ありがとうございました。地域の日本語教育には多くの方が携わっていらっしゃると思いますが、その個性の在り方や資質・能力に関しても幅が広く、その維持・向上の仕方が問題であるという感想を頂きました。ほかにいかがでしょうか。

### ○松岡委員

「コアカリキュラム」という言葉が出ていますね。日本語教育を御存じのない方が見たときに、コアカリキュラムというのは、養成課程で全員が最低限受けるものであると思うのですが、知識、技能、態度を養成する基礎的なものが資料3-4「日本語教育人材に必要とされる教育内容の整理（案）」に示されている56個という理解でよろしいのでしょうか。

### ○金田委員

養成段階で求められる資質・能力として整理されているものが、コアカリキュラムを含む最低限の教育内容で養成されるものとして捉えていただくということだと思います。

### ○松岡委員

そうすると、資料3-4「日本語教育人材に必要とされる教育内容の整理（案）」と関わってしまうのですが、緑色のところにコアカリキュラムが56項目あるということですね。

### ○金田委員

はい。



### ○松岡委員

対象がどういう方であっても、基礎養成段階で全員が持っているほしい内容を網羅しているとすると、これの選択基準を教えてくださいたいのですが、どういう形でこの56が出てきたのでしょうか。

### ○小松日本語教育専門官

こちらについては、書面調査を大体100団体に対して昨年度行いましたが、そういった機関で実施している頻度が高いものから選んでいます。また、資質・能力で挙げられたものをカバーする形で追加した部分もございます。

### ○松岡委員

別に日本語教育能力検定試験を意識したということではないのですね。

### ○小松日本語教育専門官

多少意識はしています。日本語教育能力検定試験のいわゆる基礎項目として挙げられている部分については、参考にしております。

### ○松岡委員

分かりました。重み付けの話が出ていたように思うのですが、重み付けというのは、具体的にどういうことなのでしょう。

### ○金田委員

重み付けについては、平成12年の教育内容に関してはなされていませんでした。網羅的に示されていたわけですが、最低限のコアカリキュラムは、どのような養成機関においても共通で学ぶべきものとして、小松日本語教育専門官の話にあったプロセスを経て、示したということです。そういう意味の重み付けです。

### ○松岡委員

はい。56の中に重みがあるというわけではないのですね。

### ○金田委員

そういうことはありません。

### ○鈴木委員

この資料3-4「日本語教育人材に必要とされる教育内容の整理(案)」の表を拝見して、このコアカリキュラムとは、日本語教師が持つべき基礎的な力と理解しました。日本語教師は、国内で外国人を教えるという人もいれば、外国に出て外国人を教えるという人もいます。そういった人たちが共通して持つべき能力を整理した、そういう理解です。

私は、日本語教師が持つべき能力として二つの点が大事なのではないかと考えております。一つは、国際社会に対する理解ということなのですが、その学習者はそれぞれの国から来ておりますので、文化、社会、歴史、言語、あるいはその国と日本との関係、あるいは日本が世界の中で置かれている位置や立場、こういったものに対する知識があることがとても大事であると思っています。

もう一つは、国際的感覚と言って良いのか分かりませんが、ジェンダー、宗教、政治、マイノリティに対する立場、あるいはLGBTなどの多様性に対する寛容性、また、海外で仕事をするときに、ここでは言うてはいけないことということを考えながら仕事をすることになるわけです。

が、自分自身が置かれている日本の特殊性を相対化して把握する能力、そういった能力は必要ではないかと考えております。日本語教師が共通して持つ部分として捉えられていると良いと感じましたので、意見として申し上げます。

#### ○伊東主査

日本語教育人材は、ある意味では国際交流の最前線にいる職業である、そう考えると、国際的感覚と国際性、そして、その背後にある部分は、どの範囲に入るかというところですね。

#### ○金田委員

大前提としては入っていると思います。まず、資料3-3「日本語教育人材に求められる資質・能力の整理（案）」の一番上のところに項目として、「専門人材としての日本語指導者に求められる資質・能力として」で、1から5で示されているうちの3は、今おっしゃってくださった、「国際的な」という言い方が果たして現在妥当かという議論がワーキングの中でもありました。ただ、それに関しては、今も文言自体は変えずにおります。

これが重要だということを確認した上で、今御指摘のあった資料3-4、具体的な項目としては、例えば、赤字で記載された1枚目の半ばより下のあたりに、「多言語・多文化主義」というものがあったり、そのまた下の18番に「異文化受容・適応」がございます。

1枚目に関しましては、上の方に「日本の社会と文化」がありますが、これはもともと平成12年の教育内容では、「世界と日本」という区分でした。その中から「日本の社会と文化」という言葉で代表させるようにはなっています。ただ、これだと今おっしゃってくださったようなことがはっきり見えないというところかと思っておりますので、今後またワーキンググループでも検討をして、少なくともここに上に掲げていること、あるいは、それぞれの段階で求められる資質・能力として掲げられていることが、どの項目に反映され得るのが分かるようにしていければと思っています。

今の状態で、少しそれが分かりづらいので、関連が分かるように、これから作業としてその資料を作ろうとしているところです。

#### ○伊東主査

ありがとうございます。今の御意見を頂いて、今後の作業に反映させていくということでもよろしいでしょうか。

#### ○鈴木委員

はい。

#### ○伊東主査

貴重な御意見、ありがとうございます。ほかにいかがですか。徳井委員、お願いします。

#### ○徳井委員

今の鈴木委員の御意見にも関連するのですが、例えば、多様性に関する寛容性や、相対化というようなことは、異文化間トレランス、寛容性や異文化間能力、そういったことの中に入ってくると感じております。この項目の中にそういったことももう少し含めるといいと思いました。

今、金田委員のおっしゃった3の国際的な活動を行うという部分、国際的感覚という言葉よりも、もう少し具体的に異文化間能力が含まれると良いと思いました。ただ、余りにも細分化し過ぎてしまうと、これもやらなければ、あれもやらなければいけないとなりますし、異文化間能力と言ってもいろいろな側面があると思います。コミュニケーション能力、対人関係構築、相対化、曖昧性に対する寛容性、共感や役割行動など、いろいろあると思います。難しいのは、OJTで

やりながら身に付けていくという資質もあれば、知識として必要な資質もあり、二つに分かれるのではないかと思います。例えば、ここに赤字で出ている異文化受容・適応とか、そういったことは知識として必要だと思うのです。ほかにアイデンティティなどについても知識が必要だと思います。特に児童生徒等には必要だと個人的には思っています。そういったことも考慮しながら異文化間能力を整理した形で入れておくといいと思いました。

#### ○伊東主査

よく分かります。我々も作業していて、どの階層なのかという段階で、文言の統一を図っていかなければいけないと思っていますので、今の御意見を頂いたことは、今後の作業に留意しながらいきたいと思っています。このことに関して、金田委員、何かあればお願いします。

#### ○金田委員

そうですね。今、本当におっしゃっていたとおりで、平成12年のものも、結局今の問題があったために、あれだけの量のキーワードが出ていると思います。それも、最後に点々が記され、まだ続くというようなものだったと思います。階層性に関しては、ワーキンググループの方でも、広いものから特化されたものまで含まれていると考えています。

考えようによっては、広過ぎれば、その広いものの中の何かを扱って、肝心要のところではない別の部分を扱って終わりになってしまう可能性もなきにしもあらずということは考えております。今は本当によくここまでできたという形だと思うので、これからコアカリキュラムの示し方については、整理をしていきたいと思っています。

今さっきおっしゃったような異文化間トレランスのようなものは、それ以外の項目の中には実は入ってはいるわけなのです。

#### ○徳井委員

そうですね。

#### ○金田委員

コアの方には入っていませんでした。それ以外の項目の中に入っているというのは、大事な項目だから入っているのですね。でも、おっしゃったように、階層性を工夫して大事なポイントをよりしっかり示せるようにする必要はあると思いました。ありがとうございます。

#### ○伊東主査

既に教育内容についての御意見も頂いておりますが、戸田委員、何かあればお願いします。

#### ○戸田委員

短い間にこれだけのものをおまとめいただいたと思います。その内容に、幾つか意見を述べさせていただきますと思うのですが、まず、活動分野別の日本語指導者に求められる資質・能力の整理として、知識、技能、態度というふうに三つに分かれている点について、前から議論があるところではあるのですが、この「態度」という言葉にどうしてもなじめないところがあって、先ほど、資料3-1「日本語教育人材の養成・研修における教育内容の現状と課題(案)」の「生活者としての外国人」の下から5行目で、「地域日本語教室で日本語を教える際の姿勢や」という、「姿勢」という言葉を使っていますので、「態度」というよりも「姿勢」の方が合っていると思いました。

それと、この順番ですが、知識、技能、態度というふうな並べ方をするのでしょうか。例えば、初任者の場合、知識はもう既にあるので、最初に来るのは姿勢ではないかと思っています。この並べ方の順番についても、これでよいのだろうかという気がしています。初任者については「姿勢」

から始まっても、姿勢、技能、知識というふうに並べてもよいと思っております。

留学生のところなのですが、留学生の初任者のところで、(2)番、「アカデミックジャパニーズ等」という言葉が出てきていますが、これは少し引っ掛かりました。確かにアカデミックジャパニーズを身に付けるための効果的な指導ができるという資質・能力は必要だと思うのですが、そもそもこの段階で「アカデミックジャパニーズ」という言葉が出てくるということが、少し疑問に思いました。

現在の留学生の学力を見ていますと、非漢字系学習者が非常に増えており、中国、韓国という漢字系学習者が多かった時代とは異なり、日本語の基礎力を身に付けるのに非常に時間が掛かる状況となっています。そこから大学の方で留学生を預かったときに、まだまだ大学で勉強するための本当に基礎の部分が出ていないと感じます。私自身も留学生に対して授業を行っておりますので、日本語の基礎力の不足を感じています。漢字系学習者が多かった頃と、非漢字系学習者が増えている今とでは、大学や専門学校で日本語を習得する時間は異なっているだろうと思います。基礎的な部分がないままに大学で受け入れてしまいますと、そこから大学で勉強するための中上級レベルに向けての総合的な学習が必要となることが多いのです。しっかりした意味でのアカデミックジャパニーズが、この段階で重要なのだろうかと思いました。

### ○伊東主査

分かりました。まず知識、技能、態度の、態度という用語については、これまでも意見が出ておりましたので、引き続き、検討していきたいと思えます。配列のことに関しても、構成は柔軟に考えておりますので、中身と最終の成果物の示し方も含めて、検討していきたいと思えます。

最後のアカデミックジャパニーズについて、なるほどと思いました。ここを「社会人基礎力」にするか、「留学生基礎力」にするか等々、要検討するところかと思えますが、もし何か御意見があれば、お願いします。

### ○石井委員

アカデミックジャパニーズに対する定義、その考え方のずれがあり、これと決まっているものではないように思えます。例えば、アカデミックジャパニーズとは、文型や語形、語彙等という範囲を超えて、社会の在り方や問題、課題をどう追求していくかという活動に、日本語がどう使われるか、日本語を使ってそういう活動をするということそのものを、私は「アカデミックジャパニーズ」と考えているのです。

その範囲で言うと、例えば、日本語ではまだ初級のレベルの学習者に、幾つかの新聞を比べたり、国ごとの新聞を調べて、どういう記事が幾つかあったとかという、非常に単純にできる活動ですが、中身まで全部読み込まなくても、見出しや人名や写真などを見ていくと、例えば、経済の記事や、文化の記事という、そういう区分けは比較的うまく分かります。それを見ながら、例えば日本の各紙が、どの国のどの地域について、どの程度の大きさの記事を載せていて、特に傾向としてはどういう分野の記事を扱っているかといったことが見えてくると、言語形式としては、「何々新聞ではこの国について、この分野のものが幾つありました。大きい記事が幾つで、小さい記事が幾つです」という初級の文型を駆使しながらも、活動としては、それぞれの国の関係がどうあるかを理解する活動になると思えます。そういうものもアカデミックジャパニーズというふうに考えてアカデミックジャパニーズ自体を開いていき、大学教育の本質として、知的には高いものを持っている学習者だからこそできる、知識レベルを崩さず、上げていくということも初級でもできる活動として展開するというのも、アカデミックジャパニーズにカウントしていただけないかと思いました。

### ○戸田委員

分かりました。本当におっしゃるとおりで、そういう活動がN3であってもできるように持つ

ていくということが正に教師の力量だということは分かります。ただ、やはりそれ以前に、これから高等教育で勉強していくということを考えたときに、むしろそういう要素も必要とは言え、時間的に本当にそういう余裕があるだろうかという懸念もあります。日本語能力試験にも合格しなければならぬという準備もありますし、非漢字系学習者がどれだけの期間で漢字習得だけでなく、漢字語彙の習得ができるのだろうかと考えたときに、余裕があるのかなという懸念があります。

#### ○徳井委員

資料3-3の2ページ目の表の一番右下の態度の児童生徒等の(4)に、「児童生徒や保護者に対する指導者としての権威性を常に認識し」とあるのですが、この「権威性」という言葉が少し気になりました。もう少し中立的な言葉の方がいいのではないのでしょうか。御検討いただければと思います。

#### ○石井委員

この言葉が出てきたときに、私自身はいなかったのですが、私の理解としては、むしろいわゆる権威性というようなものが前提とされているので、だからこそ気を付けてくださいということを言いたかったのだと理解しています。

#### ○徳井委員

なるほど。鍵括弧付きの「権威性」という意味で使っているのですね。

#### ○石井委員

むしろ「立場」と言ってしまうと、当たり前のように受け取られてしまうので、それよりも、「そういうものにあなたたちは守られていますよ、だからこそ気を付けてください」という意図だと思えます。

#### ○徳井委員

今、石井先生に御説明いただいて分かりました。ただ、その言葉どおり、鍵括弧なしで読んでも危険性もあると思えます。

#### ○石井委員

そうですね、そう思います。もう一度、検討いたします。

#### ○伊東主査

最後を読んでみると、「問い直す態度」、これがどこにかかるかですよね。今後、文言の構成を検討していきたいと思えます。

#### ○松岡委員

子供の話になったので、確認なのですが、学校教員は対象にならないとおっしゃっていたのですが、学校の教員に対する研修をときどきお引き受けすることがあって、教員としては最低限何を知っておいたら良いのかという質問を受けます。そこをここで示していただけると良いと思うのですが、そこは検討外なのでしょうか。

#### ○石井委員

多分、教員の方にも見ていただいて損はない、むしろ是非見ていただきたいというものが上がっていくはずですが、研修の対象としては文化庁の範囲ではないということですね。

### ○小松日本語教育専門官

教員につきましては、現在、文部科学省の初等中等教育局国際教育課の方で、別途モデルカリキュラムを作るという事業を3年計画でやるということになっております。

### ○松岡委員

スタートしているのですか。

### ○小松日本語教育専門官

はい。

### ○松岡委員

分かりました。もう1点が、保護者の話なのですが、資料3-2「ワーキンググループにおける検討の方向性(案)」の2のところの活動分野の中に、「保護者に対しても学校生活において必要となる教育知識や情報について指導を行う必要があるという観点から、対象に含む」というのは、よく分かるのですが、つまり、保護者は日本語ができないと子育てができないのかというふうに極端な解釈をしてしまう可能性があるのではないのでしょうか。「保護者に指導」という文言がどういふふうにとらえられているのか、少し強いという印象がありました。

学校に関する知識は、できるのであれば、母語でお伝えした方がいいのではないかというふうに思うし、親の日本語の能力がついていくのを待っていると、子供が育っていくのに置いていかれてしまいますよね。その部分をどういふふうにとらえたらいいのか。こういう支援員の方がなさる仕事を、どういふふうを実現するのか。日本語指導ということとは少し違うのではないかと思うのですが、いかがでしょうか。

### ○石井委員

その辺りはとても難しく、何度も議論にもなっているところです。保護者に日本語指導を取り立てて行うということではありません。例えば、日本語の日常的な運用は十分できる人たちも、学校から来るお便りなど学校文脈での原稿形式は特別のものであって、難易度は高いレベルかもしれないのですが、逆に、枠組みさえ分かれば、読み込めるというものもあると思います。ここでは、保護者向けの日本語教室を開くというよりは、現実問題として、子供の支援をしながら、この時期には恐らくこのような内容のお便り、お知らせが来るから、こういうふうにとらえられているというようなアドバイスをすることです。日常的に寄り添って細かいことでも質問を持ってこられる関係のところで生きる支援ができるのではないかと考えています。例えば、具体的に指示された持ち物が見せてもらえたりするということですね。そういう場面を、子供だけ切り分けるよりは、保護者に対しても生かせるかと考えています。

また、保護者が日本語教室に通っていても、出会えないような言葉は学校文脈では多くあります。本読み宿題が出てきて、チェックするためにどのような指標が書いてあるかなどです。そういう学校文脈の中での支援に対応することを主眼としています。日本語教育全般という話ではないところで、「生活者としての外国人」に対する日本語教育とは一線を画したものと考えてよろしいのではないかと、そういう解釈です。

### ○松岡委員

この日本語指導支援員の資質として、ここまでを期待するのは、なかなか大変ではないかというのが正直な感想で、今の話でしたら、地域の日本語教室が担っていった方がいいのではないかと考えたのですが、いかがでしょうか。

○石井委員

地域の支援の在り方としては、いろいろあり得ると思うのですが、子供と保護者のどちらもなく、まず、どちらかしかないという地域もあります。生活者との混在も当然あるわけですが、そのことを厳密に区分けしていくよりも、今のところは各地域の特性でいろいろな場合が考えられ、余りきっちりとは決められないと思います。

○松岡委員

では、資質としては、ここで言っているところの児童生徒と、「生活者としての外国人」の両方にまたがるような形というふうにイメージとしてはあって良いということですか。

○石井委員

またがる部分は当然出てくると思います。

○松岡委員

5点セットの中に、多分、学校教育の話は標準的なカリキュラムとして入っていましたよね。

○小松日本語教育専門官

いいえ、入っておりません。

○増田日本語教育専門職

標準的なカリキュラム案からは、学校、教育の部分、子育て、就労の部分は落ちています。

○松岡委員

そうなのですか。それでは、逆に是非入れていただきたいですね。

○増田日本語教育専門職

多くの方にそういう御意見を頂いているのですが。

○石井委員

もう一つは、当事者として今の学校の様子を知っているのは保護者が圧倒的で、そうでない人たちは、地域生活のことはよく分かっているけど、この学校、この地域でこういう要望について書いてあるということが分からない場合には理解できないですね。現実にはいろいろな現場を見ると「親のことは地域の教室でしょう」と分けてしまって、うまくいかなくなる場合もあるように感じます。どちらでも支援できたらいいと思います。

○松岡委員

分かりました。

○伊東主査

それでは、続きまして教育内容について御意見等を頂きたいと思います。もちろん資質・能力に言及していただいても構いませんが、資料3-4「日本語教育人材に必要とされる教育内容の整理(案)」の緑色の養成段階の部分を御覧いただきながら、併せて別紙1の養成段階の教育内容(案)を御覧ください。委員の皆様から、御意見や御質問、また感想も結構ですので、頂きたいと思います。よろしく願いいたします。

○三枝委員

多文化共生を現場で支えているものですから、最近、先ほど、多国籍化の話の中で、中国籍あるいは韓国籍の方々から、今度、ベトナムやネパールの方などがだんだん増え、国籍の数が増えてきて、今、全体で200万人を超えています。実際に学校現場でも、あるいは就学前の子供を預かる地域の教育現場でも、どこの国の人をどれだけ理解するかというのは非常に難しく、ここでよく多言語教育であるとか、多文化主義について知識を得ましょうというのですが、例えば、毎年学齢が始まる4月1日になると、入ってくる子たちの資質だとか国籍が全部変わってくるので、その都度、追加の教育が必要ではないかとか、あるいは、ベーシックなところ、いわゆる最大公約数的なところをどこに置くのかということをはっきりしておかないと、少し混乱してくるかなと、少し懸念が、これを拝見したときにありました。

#### ○伊東主査

ありがとうございます。どの程度かということですね。

#### ○三枝委員

はい。

#### ○伊東主査

一言で言われても、非常に多様化していますし、深いものであるから、どの程度かと、このことに関して、もし御意見があれば、あるいはお考えをお聞かせいただけたらと思います。

#### ○川端委員

ワーキンググループの立場から発言させていただきます。コアカリキュラムの項目数は、あえて少なく抑えていますので、あれが入っていない、これが入っていないと驚かれることもあると思うのですが、どこの現場に行っても必ず必要になるであろう項目を入れるようにしています。

鈴木委員が最初におっしゃった国際関係の話についても、誰もが海外で教えるわけではないので、日本が国際社会の中で置かれた日本の立場などはどこで日本語を教えるとも必要になってくると思うのですが、各国間の事情について養成段階では知る必要はないのではないかと考えています。

三枝委員がおっしゃったお話については、毎年子供たちの国籍が変わってくるということに関しては、コアカリキュラム、養成の段階では、毎年違う人が入ってくるのだということを知っている必要があります。中堅段階になっていくと、実際、当事者になるわけですから、統計情報にも敏感でなければいけないと思います。養成段階では、それがどこに行けば入手できるのかという知識が必要になるということです。

徳井委員から異文化受容のお話もありましたが、コアカリキュラムの段階で、一番左のところから濃淡を付けて抽出されたようになっていきます。これが平面的な濃淡だとします。三枝委員が御指摘された「そういう状況があるということを知っていればいい」というレベルと、現場において、「自分の現場にどのような影響を与え、どう対処しなければいけないのか」が出てくる、それが中堅段階だと思います。つまり養成段階と中堅段階では、立体的に濃淡が付くと思います。

コースデザインを例にすると、コースデザインをするためには、こういう情報が必要で、こういう手順が必要であるということはコアカリキュラムの中に入っています。コアカリキュラムに出てきたコースデザインは、中堅段階では縦の幅が出てきます。つまり中堅段階は実際に自分がコースデザインしていかなければいけないわけです。

コースデザインの中にも濃淡が必要であり、濃淡の付け方をしながら作業をしておりますその作業の進め方についても御意見を頂ければと思います。

#### ○松岡委員



少し確認してもよろしいでしょうか。ここで初任者、専門、中堅という言葉が出ていますね。三つに分けた理由は何でしょうか。

#### ○小松日本語教育専門官

これは昨年度から、小委員会で議論していただいたことだと認識しておりますが、まずは養成段階があります。その次に活動分野ごとに求められる資質・能力は違うのではないかという議論がありました。また、中堅と言われる、ベテランになれば、より深く資質・能力を高めていかないといけない、そういった観点で養成段階、初任活動分野別、それから中堅段階というふうに分けて整理してきております。

#### ○松岡委員

初任と中堅では、持っているべき資質・能力は異なるということですか。

#### ○伊東主査

教師の成長の段階で区切るのか、役割で区切るかというところが、区切り方で微妙に変わってるところかと思いますが、そこ辺りが分かりにくいということでしょうか。

#### ○松岡委員

例えば、韓国の例ですが、韓国もお嫁さんが多くなったので、多文化家族支援や在外外国人の様々な政策をとったときに、韓国語教育というのは一応施策として上がっているのですね。その中で韓国語を教える人材というので、1級、2級、3級という出し方をしています。3級が、ここで言うところの養成の、このコアカリキュラムの5分の1ぐらい、もっと小さいもので、まず試験をします。日本語教育能力検定試験のようなものだと思うのですが、それを持っていたら3級です。それで、現場に入っていくと、2年か3年したら、2級の資格を取れるようになる。そこでインタビューなどもしているようです。更に5、6年経験を積んだところで、今度、1級に上がる。このように、級を付けています。各教師ができる役割をそれぞれの教育機関が、こういう級の人が必要だというふうに決めて、判断しているだけで、この級の教師をここに置いてくださいというようなやり方まではしておらず、多文化家族支援センターは初任者でも良いという形で置いています。

ただし、資格化しているのだから、それを持っている人がやってくださいということになっていて、待遇は置いておいても、一応、資格を持っている人がやっているという形になっています。そこは国が打ち出していることで、すごく分かりやすいことなのです。

今、資格化はまた別の話だと思うのですが、文化庁が、それに向けたようなことで、こういう資質の整理をして、養成を考えていらっしゃるところで、この三つの段階については、どう考えていらっしゃるのかというのが伺いたかったことです。

#### ○神吉委員

一度ワーキングでも意見をさせていただいたのですが、一般的な人材育成モデルとして、全くの経験がない人から初心者となって、一人前、中堅、エキスパートというように、大体5段階に分けられると言われていました。その5段階のうちの1段階目がこの「養成段階」です。2段階目、3段階目を一つにまとめて、ここでは初任という形にしている、4段階目の中堅をこの中堅にやっている。そういったイメージで私は捉えています。初任から一人前になるまでには、多分、二、三年かかるんだろうという話をしている、その辺をどこまで細分化するかというのは、いろいろ議論があると思いますが、大まかにはそういったことで考えています。

#### ○松岡委員

では、教える立場になったところでは、2段階ということですか。養成は養成で教える前の話ですよね。

○神吉委員

はい。

○松岡委員

教え始めたところに初任と中堅がいるという理解でいいですか。

○神吉委員

そうですね。この図ではそういうふうになっています。

○加藤副主査

養成を終えて、いわゆる就職、職に就いたことで、2段階になるわけではありませんね。平成12年の報告までは、養成講座や大学での養成の教育内容しかなかったわけで、結局その後は何年やっても、どういうことができるのかというものが示されない状態でした。今それを付けようというもので、養成段階を終えて、その次の段階に行く。初任に関しては分野別にいろいろあるのですが、中堅になったところでは、また中堅として共通の話題で研修を受けるということになるわけです。

○松岡委員

それで1つなのですね。

○加藤副主査

そうなのです。この初任に関しては対象別に示されています。留学生なのか、生活者なのか、児童生徒なのか。

○松岡委員

少し乱暴かなという気がします。というのは、例えば、日本語学校でずっと教えていた方に、東北の某地域の日本語教室で研修をやっていただいたことがあるのですが、合わなかったのです。

○加藤副主査

分かります。

○松岡委員

地域の事情を話したら、それは「私にはできない」という話になってしまったことがあります。

○金田委員

もしかしたら誤解があるかもしれません。初任で、例えば留学生の教育をずっとやっていて、中堅の段階になった。そのときに「生活者としての外国人」に日本語を教えることになるということではなく、立場が違う、現場が違う人たちが一堂に会したときに、共通の話題は恐らくあるだろうということです。

例えばですが、自律的に学ぶ力を付けるにはどうしたらいいかというような話題になった場合に、それは児童生徒なら児童生徒なりに、成人の地域の学習者ならその人なりに、留学生なら留学生なりにあると思うのです。もちろん対象が違えば、どういうふうに育てていったらいいか、

具体的な方法は変わるかもしれませんが、自律性について学ぶということ自体は共通のものとして可能ではないかという、そういう発想です。

○松岡委員

では、これは資質というよりは、研修として、これが立っているということですか。

○金田委員

もちろん資質・能力として、このレベルの人たちに必要なものはこういうものがあるだろうということで共通のものとして示してみたということです。

○神吉委員

今、松岡委員が御覧になっているのは、この資料2「日本語教育人材の養成・研修の検討範囲のイメージ」ですね。私たちが議論しているのは、例えば、「生活者としての外国人」だったら、その列の縦にいけますよね。ここの中堅になります。ですが、横の列の留学生のところは通っていないわけです。だから、当然留学生の部分は抜けていますねという発想です。もしこのことをやらなければいけないのだったら、中核部分はどういう仕事でも共通するものがありますよね。主に中堅の場合は、マネジメントに関わる部分になってくると思うのですが、初任段階抜けているようであれば、少し初任段階の内容に戻らなければいけないという話になります。そういう議論はしています。

○松岡委員

中堅の方がこの活動分野の全部で中堅になったときに研修するという話ではないのですね。

○金田委員

違います。

○松岡委員

共通項のところをもう一度確認ですが、法務省告示の日本語学校の主任研修がありますよね。あのような研修のイメージでしょうか。

○加藤副主査

主任研修はどちらかというと、中間管理職研修のような内容になっているので、更にこの中堅よりも上の段階のコーディネーターというところになります。

○金田委員

中堅になるための役割があるわけではないのですね。飽くまでも教師として、あるいは指導者としての成長発達に応じて、初任、中堅というふうに設けたということです。

○加藤副主査

10年の経験があれば、世間一般では中堅と呼ぶかもしれませんが、留学生対象にだけ教えてきた人がいて、別の活動分野の経験がないのであれば、地域で指導を担当することになった場合には、ここの初任「生活者としての外国人」対象の研修を受けるのが望ましいということが非常にはっきり分かるようになるわけです。今までは、日本語教育経験が10年あれば、別の活動分野の日本語教師もできるでしょうということで、先ほど松岡委員がおっしゃったように結局十分にできないという話になってしまう。今回はそこを改めたいということです。

○松岡委員

では、やはり網羅はするのですか。一生留学生対象でいく場合もあるし、生活者でいく人もありますよね。

○伊東主査

人によって違うというわけですよ。

○松岡委員

では、分野別専門日本語教師のようなイメージですね。

○伊東主査

活動分野が異なることによって求められる資質・能力が違うので、ここで明示しておこうということです。これまでそのような整理がなかったために、一括りに日本語教師だと言うと、どの分野でも対応できるという誤解もあったのではないのでしょうか。

○金田委員

ただ、気をつけなければいけないのが、活動分野別にはなっているのですが、分野を超えて初任段階で身に付けるべき知識・技能・態度はあると思います。ただ、対象別にそれぞれ特色があると考えており、その特色が浮き上がるような形で書いています。分けて記述しているために、何か全く違うものを学んでいるような印象を受けるかもしれないのですが、そういうわけではありません。

○伊東主査

松岡委員の御指摘も含めて、御意見を頂きたいと思います。引き続き、教育内容ということで、資料3-4「日本語教育人材に必要とされる教育内容の整理(案)」のオレンジ色とピンク色の部分を見ながら、別紙2-4について御意見や御質問を頂きたいと思います。10分から15分をここでの議論に取りたいと思います。

○大木委員

資料3-4「日本語教育人材に必要とされる教育内容の整理(案)」のオレンジ色の列に、生活者としての外国人、留学生、児童生徒等と三つの類型が挙げられています。このうち「生活者としての外国人」の列に、4)ライフステージに合わせたキャリアプランという記載があります。一方で、日本語教員の資質・能力を示す資料3-3「日本語教育人材に求められる資質・能力の整理(案)」、留学生の行に「キャリア支援」という言葉が2箇所見受けられます。言ってみれば、留学生の卒業・修了後のキャリア形成を考慮した指導ができることが資質・能力の一つとされています。

資料3-4に対する質問として、留学生向け日本語教育の内容の中に、キャリア支援といった要素が入っているか、お尋ねしたいと思います。承知する限り、政府の閣議決定文書である「日本再興戦略」等の中に、留学生の日本での就職支援を諮ろうとされておりまして、これを念頭に置かれた諸施策が各省庁で行われているところです。文化庁の日本語教育小委員会における調査審議の中で、それは文部科学省が行う所掌の範囲内のことであるから意図的に外しているということなのか、あるいは、席上配布資料のどこかで読み取るべき要素として含まれているということなのか、どなたかお分かりになる方がおられたら教えていただきたいと思います。

○小松日本語教育専門官

ここは飽くまでもキャリア支援の視点と、その分野に求められる日本語指導にかかっているの

で、飽くまでも日本語指導に当たっては、学生さんのキャリアを見据えた支援が必要といった知識で整理させていただいているということでございます。直接キャリア支援を日本語教師がやるというわけではありません。

#### ○大木委員

言葉が足りなかったかもしれないのですが、例えば、「アカデミックジャパニーズ」という言葉が先ほど話題になっていました。「ビジネスジャパニーズ」という言葉があるとすれば、そうした教育が行われることは想定されていますか。

#### ○小松日本語教育専門官

それぞれの分野に求められる日本語指導が必要と言っていて、単にアカデミックジャパニーズというのは、これは例示的に記載させていただいているものですので、例えば日本語教育機関で大学進学、専門学校進学を念頭にされているのであれば、アカデミックジャパニーズが必要になるでしょうし、大学を卒業されて日本語教育機関で学んでいらっしゃる方だと、すぐ就職ということになるので、そういったときにはビジネスジャパニーズが求められるということになるかと思っております。

#### ○大木委員

「等」の中に含まれていると受け止めてよろしいわけですね。

#### ○小松日本語教育専門官

そうです。そこは飽くまでも例示的であって、そこは幅広に求められる日本語を指導してあげないといけないという整理になっています。

#### ○大木委員

分かりました。

#### ○増田日本語教育専門職

補足しますと、資料3-3「日本語教育人材に求められる資質・能力の整理（案）」の留学生の（3）にも、「留学生の進学や就職に必要な試験や、その内容を指導するために必要な知識を持っている」とあります。ここで当初は「ビジネスジャパニーズ」という言葉が入っていたのですが、特出しするのはどうかということで、言葉自体は落としています。ただ、「その内容を」のところが実はビジネスジャパニーズを指しています。指導しないということではもちろんなく、しかしビジネスジャパニーズだけを行うわけではないということです。

また、資料3-4「日本語教育人材に必要とされる教育内容の整理（案）」では、留学生の5)の進学後の学校生活関連情報のところに、「コミュニケーションストラテジー」というふうに書かれていますが、進学後に就職のための授業や講座があった際に、社会人としての言葉遣いや、面接で問われるコミュニケーション能力などが問われるわけですが、そういった項目も含めての指導ということで、この中にイメージとしては入っています。言葉として分かりにくいという点は改善を図りたいと思っております。

#### ○大木委員

よく分かりました。

#### ○神吉委員

用語の再確認ですが、この留学生（※日本語教育機関）、この日本語教育機関が表す範囲を改め

てお願いできますか。

○加藤副主査

もともと進学準備と書いてありました。それに対してワーキンググループで、留学生と言った場合に、日本語教育機関も大学で学んでいる人も留学生ですが、ここで言っているのは、大学ではなくて、いわゆる日本語教育機関で学んでいる人たちを対象にすることとしました。

ただ、今ここで混乱が起こっているのは、恐らく最初に「進学準備」という認識で文章が書かれたものを直している途中なので、アカデミックジャパニーズにしても、ビジネスジャパニーズにしても、差しているものにいろいろな定義があると思うのです。まずその整理をして一番誤解のないようなもので書き替えていくという必要は大いにあるのではないかと思います。

○戸田委員

先ほど、私の申し上げたことは、もともとここは留学生は進学準備という言葉なっていましたので、そういうつもりで申し上げたのであって、大学に在籍する留学生ということではありません。飽くまでも、今、大学、高等教育機関や専門学校への進学を準備している留学生という意味で発言をしました。留学生という言葉の理解が、私と大木委員との間では違っていたように思います。

○加藤副主査

いわゆる法務省告示の留学生を受け入れている日本語教育機関における教育が、進学準備だけではなく、就職に向けた指導ということもありますので、その両方を網羅されるという意味で両方入れているということです。

○戸田委員

定義の理解が、当初は進学準備と明記されていたので、少し考えてしまっておりました。大変失礼しました。

○加藤副主査

いいえ。

○伊東主査

この留学生は本当に広い意味で捉えるので、私自身も留学生と言っても、いわゆる正規生と非正規生というところの区別をしないと、大学関係者にとっては少し混乱するものになりますね。

○金田委員

今の正規生、非正規生というのは何の区別になるのですか。

○伊東主査

留学生というと、我々大学教員からすると、いわゆる卒業、修了を目指す、日本人と同じ正規の学生なのです。そうではなくて、単位を取らずに在籍する学生もいますね。

○金田委員

そうすると、また少し新しい見解が出てしまうような気がします。

○加藤副主査

研究生ではないのですよね。

○伊東主査

そういうこともあるので、ここは少し整理しなければいけないということにとどめてもらえば良いのではないのでしょうか。

○神吉委員

もう一つ、ここで言っている日本語教育機関というのは、一般名詞の日本語教育機関ではなく、制度としての日本語教育機関ですね。

○伊東主査

東京外国語大学の留学生日本語教育センターも、その予備教育のカテゴリーに入っています。ですから、少し複雑なのです。

○神吉委員

そのあたりの整理をしないとイケませんね。

○伊東主査

このことに関しては、また時間をとらせてもらいますが、課題として残しましょう。引き続き、オレンジ部分とピンク部分のことに、御意見を頂きたいと思いますが、どうでしょうか。

○木佐貫委員

児童生徒等の中に入るのかもしれませんが、現実には、中学校は卒業して高校に入ったけれども、ドロップアウトしてしまって不就学になっているというような子供たちが、実態が把握できないので分からないのですが、かなりの数いらっしゃいます。ここでは、正常に高校も行って、進学もできることを想定していると思いますが、実態の数としては、そういう不就学の子供たちがいっぱいいて、本当はきちんとした日本語教育を受けていけば、そうならなかった子供たちであるわけです。このような子供たちに対して、どういう日本語教育をしていくのか。例えば、就労に必要な日本語を教える力を指導者たちが持っているなど、そういう部分も見の方がいいのではないかと思います。実際にかかなりの数としてありますので、そのような若者に対応するために日本語教育でどういうことをやっていくのかということも、指導者の教育内容に入れた方がいいのではないかと思います。

○伊東主査

そうですね。そのことは当然、含んでいますよね。

○増田日本語教育専門職

はい。外国人児童生徒等に対するワーキンググループで、今、木佐貫委員がおっしゃったような学校に行けない、行けなかった子供たち、就学年齢を過ぎている未成年者に対する日本語指導者も含めようということで、資料3-2「ワーキンググループにおける検討の方向性(案)」に、学校以外で地域において児童生徒に対する日本語指導に携わる者と記載しています。日本語指導支援員というのは、学校の中だけでの支援を行うわけではなく、学校に行っていない子供や、高校に進学した後、日本語が必要な子供に対する指導も含めるような書き方をしなければならないという御意見を委員に頂いています。もしお配りした資料3-2の中で読めないような部分があれば、また修正を加えられるように考えていきたいと思っています。大事な視点を頂けたと思っています。ありがとうございます。

## ○川端委員

今の話なのですが、話の始まりとして、不就学の子供がいます。なぜそうなっているのかというと、日本語の手当てが不十分であると思います。それでは、日本語の手当てを厚くして不就学が出ないようにしましょうということになる、まずそこがスタートですね。その後で、それでも不就学になってしまう子供がいるわけですが、恐らくその先は、応用編になってくるのではないのでしょうか。まず取り組むべきは、不就学が出ないように努めることなのではないか。取り組み方として最初の段階では、そういうつもりで作っていらっしゃるのではないかと思うのですが、いかがでしょうか。

## ○石井委員

そこはとても難しいですね。

## ○小松日本語教育専門官

恐らくそれは実際の施策の話になるかと思います。ここは飽くまでも人材の養成・研修に関する議論ですので、その問題については、今後国際教育課などともきちんと情報共有していきたいと思います。

## ○伊東主査

制度に関わってくるのですよね。分かりました。

## ○徳井委員

先ほど話題になった不就学に関してですが、「不就学」というとき、日本の学校だけではなくブラジル人学校等も含めて捉える必要があると思います。

それから、初任者研修は活動分野別ということですが、共通する部分もあるということの理解でよろしいでしょうか。例えば、技能に含まれるニーズ分析などは、活動分野別のどの項目にも入っているように思います。活動分野別にそれぞれが全て別ではなく、ベースには共通している部分もあり、分野別のももあるという理解でよろしいでしょうか。

## ○川端委員

それはキーワードの中での濃淡だと思っています。養成段階で持っていなければいけないものと、同じキーワードでも初任段階でやることは違ってくると思いますし、共通する部分もあると思います。ここは割と重なるのではないかというイメージは共有しています。

## ○徳井委員

分かりました。ありがとうございます。それから、少し細かいことについて、よろしいでしょうか。別紙4の児童生徒等に必要とされる教育内容のところ、例えば、(6)異文化コミュニケーションと社会が7)になっていますが、多文化家族の現状や社会に関する項目は7)にして、その次の児童生徒の異文化受容・適応は、心理的な部分なので、(9)異文化理解と心理、ここに持ってきた方が良いと思いました。

それから、(発達障害)ですが、どうしてもということではなく、そういう生徒も少しはいるということから括弧書きになっているのでしょうか。

## ○石井委員

発達障害の疑いのある児童生徒は、数としてはかなりいると想定されます。ただ、そのことよりも、実は発達障害の問題は、複数言語の子供の場合、適切に判断してもらえないまま通常学級に在籍し、「やる気がない」、「性格の問題である」、「能力が極端に低い」など、別の問題として解



積されてしまうケースが多いということがあります。そのため、御指摘のあったところですが、外さずに残しており、どのように入れると良いか迷っているところではあります。

一般の日本語教育関係者あるいは教員の方々にとって、複数言語の子供たちの場合の判断が難しいために対応が遅れてしまうケースが出ており、日本だけでなく世界各国においても問題となっています。そのような状況を認識してもらうためにも頭出ししたいという意図があり、盛り込むものですので、適切な言葉があれば御教示いただきたいと思っております。

#### ○徳井委員

括弧という意味が理解できました。ありがとうございます。それから、(11)の異文化間教育とコミュニケーション教育の中に、(12)課題解決と協働という部分があるのですが、私はこれは中堅のところの教育内容にも必要な資質ではないかと思えます。

#### ○伊東主査

ありがとうございます。今日御指摘いただきましたので、ワーキングの方で検討するというところにさせていただきたいと思えます。

#### ○鈴木委員

川端委員の御発言にありましたように、時間的にも濃淡を付けていくという考え方は素晴らしいと思えます。そのようにしないと、多分回っていかないと思うので、この整理は非常に良いと申し上げた上で、海外、国際ということにこだわって、もう少し発言させていただきたいと思えます。

確かに国際社会に対する理解は、知識として果てしないものを初期の養成段階で入れる必要はないと思うのですが、国外で教えようが、国内で海外の学生、外国の人たちを教えようが、その人たちのバックグラウンドに対する理解という基本的な部分は、初期の養成段階でも知識として持っていた方が良くと思えますし、中堅段階の研修においては、より高度な形で描かれていた方が良いのではないかというのが私の意見です。

このコアカリキュラムに入るのか、それ以外で扱うのかは議論があると思えますが、国際社会に関する感性、感覚や理解は、知識という意味ではなくとも、メッセージとして入っていた方が良いのではないかと思えましたので、意見として述べさせていただきます。

もう1点、中堅についてですが、日本語教師全員が海外に行くわけではないので、余り過度に強調し過ぎてはいけないのですが、海外での日本語教育経験の重要性を何らかの形で申し上げておきたいと思えます。自分自身が外国人として日本以外の外国の環境で言葉を教えるという経験は、国内で教える場合に、相手の立場に立って考えられるかどうかとも関係してきます。また、海外では、相手国の教育制度あるいは文化、社会制度という動かし難いものの中で日本語を教えるといかなければならないわけですが、そういったことと向き合う経験も大事です。相手国のネイティブの日本語教師とどう連携していくのかなど、海外で日本語教育に携わることによって得られる能力はいろいろあると思えます。

海外経験が必ず要するという事ではないのですが、ポジティブなものとして捉えていくような出し方ができると良いというのが私の意見です。

これはもう少し踏み込んだ政策的な話になりますが、国内で教えている先生が海外に行って経験を積んでまた国内に戻ってこられるような日本全体としての日本語教育関係者のキャリアパスみたいなことが、より成熟してくるといいのかなど。国際交流基金が果たさなければいけない役割も多いのですが、そんなことも人材育成という観点から意見として述べさせていただきます。

#### ○伊東主査

人の循環によって育成を推進していくということでしょうか。留学生政策もその一環だろうと

思います。ありがとうございました。是非ワーキンググループで引き続き検討していただきたい  
と思います。

**○石井委員**

今内容の検討をしています。内容が固まったときに、これがどのように運用されるかについて  
気になることがあります。今日の資料3-1「日本語教育人材の養成・研修における教育内容  
の現状と課題(案)」の最初の枠の下三つのところが、内容というよりも受講や定着の方策につい  
て意見が出ているわけですが、これはまた別のタイミングで検討すると考えていいですか。

**○伊東主査**

参考までに、この報告が出た暁にはどのように活用されるかは、分かる範囲でお教えいただけ  
ますか。

**○小松日本語教育専門官**

今回、中間報告を頂いた内容につきましては、来年度の概算要求の参考にさせていただくとい  
うことになるかと思えます。

**○伊東主査**

将来的には予算要求に結び付けるような形になるのでしょうか。

**○小松日本語教育専門官**

そうですね。何らかの施策が必要だろうと思っております。

**○石井委員**

報告をとりまとめた後ですが、このシラバスに基づいた研修を受講したという修了証のような  
ものが与えられ、それによって日本語教育人材の専門性が証明できるような仕組みを作ってい  
こうという話ではないでしょうか。

**○小松日本語教育専門官**

制度的なところについては、まだ別途議論になるかと思えます。

**○石井委員**

それはまた別途検討されると考えてよろしいですね。

**○小松日本語教育専門官**

そうですね。例えば、概算要求で事業を検討するとして、その事業をどのように実施いただ  
かかとなると、実施団体の方の考え方によるかと思えます。実施団体に対して、例えば証明書  
を文化庁にこういった形で出すようにとまで指導・指示することは、なかなか難しいと思  
います。恐らくは、モデル的に実施することになるかと思えます。まずはモデルカリキュラムの普及とい  
ったところが中心になっていくのではないかと思えます。

**○石井委員**

資料3-1「日本語教育人材の養成・研修における教育内容の現状と課題(案)」の最後の三つ  
あたりですが、今日、検討した中でも、大学や日本語教育機関などは、まとまった時間数をと  
って研修できると思いますが、教育委員会や地方のNPO、自治体は、連続でまとまりのある研修  
ができず、恐らく個別の講習会というような形でしか実施できないと思えます。

児童生徒に関しては、子供たちを担当している日本語教員の指導ができる専門性を持つ研修担当者自体がまだ小さい基盤であるため、例えば、DLAについて知りたいと言うと、東京外国語大学の先生たちが全国を走り回っているという状況です。そういうことも含めて考えると、例えば初任の研修をまとめて修了証が出るような形の研修として提供できないと思います。また、地域によってはそういう研修が自治体の中に一切ない地域もあります。そういうところにおいても、やる気のある人は、いろいろなところでのセミナーや研修を自分で受けに行くので、そういう受講の記録を積み重ねていながら自分の専門性が高められるような仕組みを同時に考えていかないといけないと思います。

この教育内容の中身を本当に良いものにしていっても、その恩恵が享受できる人は、時間があって、機会が近くで提供される人に限られてしまうということになってはならないので、中身と同時に、具体的な施策として予算の付け方も含めて、考えてほしいと思います。

### ○伊東主査

重要な部分ですね。事務局でも今のことにしましては是非検討しておいていただきたいと思います。それでは、続きまして、資料4「平成28年度日本語教育実態調査の結果について」の報告に移りたいと思います。事務局からお願いします。

### ○小松日本語教育専門官

資料4「平成28年度日本語教育実態調査の結果について」を御覧ください。日本語教育実態調査につきましては、昭和42年から毎年11月1日現在で、外国人に対する日本語教育、日本語教師の養成、日本語教育コーディネーターの状況について、記載の団体等に照会し、回答いただいたものについて集計したものでございます。御回答に御協力いただいた機関・施設等の皆様には、改めて御礼申し上げます。

平成28年度は約7,800の機関・団体に照会し、5,152機関・団体から回答を頂いており、回収率は66.1%と、前回よりも2.3ポイント上昇しております。

実施機関・団体につきましては、2,111団体で、昨年より99の増、日本語教師については3万6,168人で、1,974名の増となっております。日本語学習者については、21万7,881人で、前回より2万6,123人の増でした。学習者数の増につきましては、法務省告示日本語教育機関が1万5,719人の増ということで、多くを占めているという状況でございます。なお、日本語教師の数につきましては、地域の日本語教師等のボランティアの人数も含んでいることを御留意ください。

裏面2ページ目は、日本語教師の養成・研修の状況でございます。施設数が582、担当教師数は4,297、受講者数は2万9,267人、いずれも増加しております。受講者数は、前回よりも3,000人の増となっております。

養成している日本語教師の数についても、ボランティアの数が含まれております。なお、日本語教育コーディネーターの状況につきましては、本体の方の日本語教育概要の29ページに取りまとめておりますので、御覧いただければと思います。施設、コーディネーター数とも前回から微増となっております。

本調査につきましては、日本語教育施策の企画立案、それから予算要求等に際しても貴重なデータとなっております。機関・施設の皆様には、大変御負担をおかけしているところでありますが、引き続きの本調査への御理解と御協力をよろしくお願い申し上げます。

### ○伊東主査

ありがとうございました。今日は非常に貴重な御意見を頂きました。資料4「平成28年度日本語教育実態調査の結果について」について、御質問等がありましたら、是非お寄せいただきたいです。また、本日の審議の中心であった教育内容や現状と課題及び資質・能力について

も皆様の御意見をこれからのワーキングに反映させてまいりたいと思います。本日、御発言できなかった、あるいは追加で御意見を頂けることがありましたら、議事録の締切りと同様に、8月4日までに事務局までお寄せくださいますよう、お願いいたします。それを集約してワーキングの後半の作業に反映させていきたいと思います。時間が限られたところで申し訳ありませんが、私からのお願いとさせていただきます。

以上で本日の日本語教育小委員会は閉会とさせていただきます。最後に、事務局から次回の日程連絡事項があればお願いいたします。

#### ○小松日本語教育専門官

次回、第82回の日本語教育小委員会は、9月25日月曜日、13時からの開催でございます。御出席のほど、よろしくお願い申し上げます。最後に国語課長から一言でございます。

#### ○西田国語課長

国語課長の西田でございます。本日は、御出席、それから活発な御議論を頂きましてありがとうございました。ワーキンググループの方でも長時間御議論いただきまして、本日の段階で、お配りさせていただいた資料のところまでおまとめを頂きました。本当に御苦労をおかけいたしました。ありがとうございました。年度末を目途に御報告をおとりまとめいただきたいと思っておりますので、引き続き、年度末までよろしくお願いできればと思います。

本日御意見を頂いておりましたとおり、教育内容をお示しいただくということと同時に、それがしっかりと日本中の現場に広がっていくということが重要だと思います。私どもとしては、そのためにはどうしていったら良いかということをしっかり考えて取り組んでいきたいと思っておりますので、引き続き、よろしくお願いいたします。本日はどうもありがとうございました。

#### ○伊東主査

これで第81回の日本語教育小委員会を閉会とさせていただきます。本当に長時間、そして貴重な御意見を頂き、ありがとうございました。