

文化審議会国語分科会日本語教育小委員会（第82回）議事録

平成29年9月25日（月）
13時00分～15時30分
旧文部省庁舎2階文部科学省第2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，野田委員，松岡委員，結城委員（計15名）
（文化庁）西田国語課長，井上文部科学戦略官，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82回文化審議会国語分科会日本語教育小委員会の議事録（案）
- 2 文化審議会国語分科会 文化芸術推進基本計画に向けた意見（案）
- 3 日本語教育人材の養成・研修の在り方について（審議状況報告案）
- 4 日本語教員養成プログラム及び教育実習内容等に関するアンケート調査結果（概要）

〔参考資料〕

- 1 日本語教育人材の養成・研修の検討範囲のイメージ
- 2 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 日本語教育人材に求められる資質・能力の整理（案）
- 4 日本語教育人材に必要とされる教育内容の整理（案）
- 5 日本語教育小委員会における審議スケジュール

〔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 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）
- 10 平成28年度国内の日本語教育の概要
- 11 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 文化芸術推進基本計画に関する意見交換を行った。
- 4 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。
- 5 次回は11月17日（金）13時00分から開催することが確認された。
- 6 主な意見の概要は次のとおりである。

○伊東主査

ただいまより第82回、今期第3回の日本語教育小委員会を開会いたします。

今期は、小委員会の下に、二つのワーキンググループを設置し、これまで4回にわたり、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について作業いただいております。本日は、両ワーキンググループから日本語教育人材の養成・研修の在り方についての審議状況報告案を頂くこととなっております。これを基に本小委員会で御検討を行いたいと考えておりますので、どうぞよろしくお願いいたします。

それでは、配布資料1「第81回文化審議会国語分科会日本語教育小委員会の議事録（案）」ですが、御確認いただき、修正箇所があれば、1週間後の10月2日月曜までに事務局まで御連絡ください。なお、最終的な議事録の確定につきましては、主査に御一任いただきたいと思います。よろしくをお願いいたします。

議事（1）に入ります。文化芸術推進基本計画に盛り込む日本語教育分野の基本的な施策や評価指標について御意見を頂きたいと思っております。まず事務局から、議事（1）に関する説明をお願いします。

○平山専門官

本日お諮りしたい資料については、配布資料2「文化審議会国語分科会 文化芸術推進基本計画に向けた意見（案）」として配布させていただいているものです。この資料を基に簡単に御説明させていただきたいと思います。机上配布資料として黒いクリップでとじた資料の束がございます。こちらは9月8日の国語分科会で配布した資料の抜粋でございます。この中に資料3「文化芸術推進基本計画策定における国語分科会の関わり方について」がございます。

文化芸術推進基本計画については、文化芸術推進基本法が改正され、それに基づき、これまでの基本方針を更に発展的にしていくということで新たに策定することになりました。この基本計画策定について6月に文部科学大臣から文化審議会の方に内容の検討をするようにという諮問がされています。それを受けまして、これまで総会の下に設けられました文化政策部会で、全体の構成や対象年数、大まかな目標などについて、6月、7月、8月ということで検討がなされてきました。その検討状況というのが机上配布しております国語分科会、前回配りました配布資料2-1や2-2ということになるのですが、これに基づきまして、この各戦略の下に取り組む基本的施策や、それらの施策の効果を測る指標については、分野ごとに各分科会やワーキンググループを設けて検討することになっております。国語分野、日本語教育分野についてはこちらの国語分科会でこの基本計画に盛り込むべき基本的施策や指標について検討することになっております。続いて、この資料の中央を御覧ください。1回目の審議は9月8日の国語分科会でさせていただきました。それを受けまして、本日2回目の審議ということで、2回目の審議は国語課題小委員会と日本語教育小委員会の両小委員会に分けてそれぞれの分野ごとに行うということにしております。本日、日本語教育分野については2回目の審議ということになっております。この2回の審議の結果を踏まえ、国語

分科会としての検討結果を取りまとめ、10月13日に行われる文化政策部会で、伊東分科会長から国語分科会としての検討結果を御報告いただく予定です。

その文化政策部会で報告いただくための資料(案)が資料2「文化審議会国語分科会 文化芸術推進基本計画に向けた意見(案)」です。日本語教育分野については3ページと4ページを御覧ください。最初の段落で、在留外国人数が過去最高となっている現状や、国内外の学習者数について触れ、多くの外国人の方が日本語を学んでいるという状況について触れております。二つ目の段落で、日本語教育の意義につきまして、特に文化芸術の基本計画ということで、文化との関わりも念頭に置きながら書かせていただいております。三つ目の段落で、外国人の学習者が多数いる状況や、日本語教育の意義などを踏まえ、国として国内外の日本語学習需要に的確に応えていく必要性に触れ、その下の基本的施策につなげていくと書かれております。

その下に基本的施策の案を七つ並べておりますが、こちらは9月8日の国語分科会で資料2として配布したものです。変更点としましては、「国は、」という主語を明確にした点だけです。一つ目が連携についての体制整備・充実についての項目。二つ目が調査研究。三つ目が指導内容・方法についての研究や教材等の開発となっており、教育内容について述べられています。四つ目が人材の養成・研修。五つ目が地域日本語教育の充実についての項目となっております。4ページに、六つ目、海外への日本語教育の普及についての項目となっております。七つ目、日本語教育を行う機関における教育の水準の向上についての項目が書かれております。

その下に、これらの施策の効果を測る指標として、前回9月8日の会議の配布資料5を引用しております。一つ目の指標として、在留外国人数に占める日本語学習者数が10%を超えるようにする。その際、日本語学習者の増加率が在留外国人数の増加率を上回るように留意するというものです。二つ目に、日本語教師養成・研修講座の受講者数が過去2年間の平均を上回るようにしております。この指標に関連してですが、前回の9月8日の国語分科会が終わってから、追加の御意見等があればメールでお寄せいただきたいとお願いしておりました。

日本語教育小委員会では、戸田委員から1件追加の御意見がございました。それはこの指標の2番目に関するものであり、御意見の趣旨としては、人材の量的確保については、この指標の2番目の②の方で測ることができると思われるが、質の向上については別の指標を立てた方がいいのではないかというものでした。先にこの点につきまして、事務局として回答いたします。

人材の質の向上を図るということについて別の指標を立てるということですが、現在、それに適した指標、調査結果、データというものがございません。現在毎年実施している日本語教育実態調査に新しい調査項目として、例えば、現役の教員に養成講座の受講者や、日本語教育能力検定試験の合格者がどれくらいいるかなどといった項目を盛り込むといった可能性はあると存じます。要件を満たす方を調査・把握することで、有資格者の割合を向上させていくことを将来的には指標として設けることができるかもしれませんが、まだ調査結果がなく、今後調査をしていくとしても、実際どれくらい回答していただけるかなど、まだ不明確な状況です。

また指標としても有効か分からない状況でございますので、現状あるデータを活用し、日本語教育の人材についての指標としては、この養成・研修講座の受講者数のデータを使わせていただければと考えております。

長くなりましたが、事務局からの説明は以上です。よろしく申し上げます。

○伊東主査

ただいまの説明を踏まえまして、配布資料2「文化審議会国語分科会 文化芸術推進基本計画に向けた意見(案)」に盛り込むべき基本的な施策の案及び指標について何か御意見があればお願いします。特に指標については、新たな計画案であることから、いろいろと苦慮されているような印象を受けた御発言もあったと思います。皆様から何か御助言や御意見があればお願いしたいと思います。

○鈴木委員

御説明の中で、「国内外の外国人の日本語学習需要に的確に応えていくことが必要である」と書いてありましたが、これまでの議論で日本語教育が必要なのは外国人だけではないのではないかと思います。このことについて、どのように整理されているのか、お伺いしたいと思います。

○平山専門官

施策としては、日本語学習が必要な方に対し日本語教育を施していくということになっていると思います。ただし、法令等においては「外国人に対する日本語教育」という形で文化庁国語課の役割が明記されていることもございますので、ここでは外国人と書かせていただいた次第です。実際の施策においては、日本語学習が必要な方に対して施策を講ずることになろうと思っております。

○伊東主査

鈴木委員，今の回答に関していかがですか。

○鈴木委員

それで良いのかもかもしれませんが、恐らく、このような報告は、ある程度社会に対するメッセージになるだろうと思いますので、その辺りがきちんと整理され、書かれていると良いと思います。今の御説明で理解いたしました。

○伊東主査

どのように見える形にしておくかということですね。

○鈴木委員

そうですね。日本人であっても日本語を外国語として学ばなければいけない方たちに、自分たちは排除されたとと思われるような書き方が必要ではないかと思いました。

○伊東主査

そうですね、指標1の在留外国人数に占める日本語学習者もどういう形で10%という数字を出すか、困難であるように思います。要するに在留外国人といっても、日本語学習を必要としている人もいれば、そうでない人もいるということを考えますと、整理の仕方によってどのような出し方になるのか疑問に思った次第です。

○野田委員

指標①の外国人学習者数とは、具体的にどういう方を対象にしているかを教えていただきたいと思います。例えば、学校に本格的に通っている方から、個人教授を受けている方、ネットなどで勉強している方など、様々いらっしゃると思うのですが、どこまでの範囲でどのように調べているのか、お伺いしたいと思います。

○平山専門官

ここでいう日本語学習者数は、文化庁で毎年実施しております日本語教育実態調査の調査結果として上がってきている学習者数を念頭に置いております。この調査では、日本語教育機関を通じての調査になっておりますので、そういった日本語教室などに通わないで自学自習されている方については把握できておりません。

調査対象機関としましては、大学、短大のほか、地方自治体、国際交流協会、法務省告示校、それから地域のNPO法人など地域で日本語教育活動を行っている団体などを対象に、日本語教育を実施している機関があるという場合は、地方自治体を通して情報提供してもらうようにしていただき、できるだけ幅広く日本語教育を実施している団体、機関を把握して、調査票を送付し協力を仰いでいるところでございます。

○野田委員

例えばAJALT（公益社団法人国際日本語普及協会）なども含まれているということですね。

○戸田委員

はい、入っております。

○野田委員

分かりました。それから、2番の日本語教師養成・研修講座ですが、これも本格的なものから、例えば1日3時間だけの、講座と呼べるかどうかといったものまで様々あると思うのですが、どの範囲までをどのように調べていらっしゃるのでしょうか。

○平山専門官

そちらも同じく日本語教育実態調査の中で、この養成・研修講座の受講者数を調べております。養成・研修講座を実施しているかを法務省告示機関、大学、地域の団体、自治体など全部横並びで取っているデータですので、そういう意味では、半年以上掛けて行うような養成講座もあれば、十何時間、例えば1日で終わるような単発の講座も全部含めての数ということですよ。

○野田委員

分かりました。

○三枝委員

地域国際化協会と連携が深いものですから、協会における日本語講座での実態を踏まえ、お尋ねいたします。日本語を支援する講座等においては、学習者の出入りが激しく、両親に職場の異動があると学習をやめてしまったり、年度の途中で教室に入ってくるといったケースが多いと聞いております。ここで示している数とは、延べ数でしょうか。あるいは特定の期日を基準とした数字であるのかどうか、教えていただけますか。

○平山専門官

日本語教育実態調査の数字としましては、11月1日を基準日としましてその時点の数字を提出いただいております。

○三枝委員

対前年度との比較という理解でよろしいですか。

○平山専門官

はい、そういうことです。

○三枝委員

分かりました。

○松岡委員

この学習者には子供も入っているのでしょうか。

○平山専門官

はい、年齢は分けていません。地域の日本語教室で学んでおられる方については、子供がいらっしゃる場合もあり、カウントされている可能性はあります。

○松岡委員

学校の課外で学んでいるような場合には入らないということですか。

○平山専門官

小中学校の先生が学校の中で、学校教育として教えられている場合は入ってきません。

○松岡委員

学校に出向いてボランティアや地域の方、学校外の方が教えていらっしゃる場合もカウントされないということでしょうか。

○平山専門官

学校の教育活動として実施していないものでも、場所として学校の中で行われているものはカウントされているケースがあります。

○松岡委員

岩手県の場合、学齢期の子供の国籍の過半数が日本籍という実態がありますので、先ほどの外国人がどこまでの範囲かといったときに問題になると思って質問しました。

○伊東主査

最近では、日本国籍でも日本語学習が必要な子供が増えているという文部科学省の調査等を考えますと、日本語学習者をどう定義付けるかということと、在留外国人の母数をどう把握するかによって、出てくる数字の表れ方が違ってくると思いました。指標が、数字の独り歩きとなってしまう、評価の対象になったときに、後で困ることが起こる可能性もあると直感的に思いましたので、慎重にしていただけたらと思います。

○大木委員

文化芸術推進基本計画の一方で、政府では文化経済戦略を策定することを閣議決定したと承知しております。文化芸術推進基本計画と文化経済戦略との関係性について、両者を一体のものとして捉え、本日この場で意見すると併せて申し述べていることになるのか、あるいは文化経済戦略に対しては意見を申し述べる必要がないのか、お伺いします。

○井上文部科学戦略官

戦略官の井上でございます。文化芸術推進基本計画でございますが、文化芸術推進基本法に基づいて閣議決定するものでございます。一方で、大木委員がおっしゃいました文化経済戦略は、今年の6月に成長戦略が政府で閣議決定され、その中で年内に策定することを求められております。現在、文化庁と内閣官房の合同チームを設けており、文化庁が事務局を務めておりますが、最終的にどのような形で閣議決定するかはまだ決まっておりません。ただ、最終的に文化経済戦略で出され

たものの中で、文化芸術推進基本計画に取り入れられるものは交換していこうという形になっており、関係性としては文化経済戦略を文化芸術推進基本計画が包含する形になります。必ずしも私どもが担当するものではないのですが、文化経済戦略に御意見があるようでしたら、私が承って担当に伝えたいと思います。

それから、先ほど指標につきまして御意見頂きましたが、これは個々の施策について測る指標ではございません。御議論いただいた指標につきましては、文化芸術推進基本計画全体、政策全体の進捗を測るものでございまして、主査がおっしゃったように、この数字が1%、0.1%上がったか、上がっていないかということをもって、各分野の施策について判断するものではございません。

このような指標がほかにもございまして、全体を見て計画全体の進捗を判断するためのよりどころとするものでございますので、そういう理解で御議論いただければ大変幸いです。私どもとしましては、全体の方向性としては定性的な部分も大事に判断していきたいということを文化政策部会の中でも合意しているところでございます。

○伊東主査

ありがとうございます。大木委員、よろしいですか。

○大木委員

はい、結構です。ありがとうございます。

○伊東主査

ほかに御意見ございましたらどうぞ。よろしいでしょうか。

それでは、基本計画に盛り込むべき基本的な施策及び指標についての御議論はこれまでとさせていただきますと思います。文化政策部会に国語分科会から報告する資料については、日本語教育分野として本小委員会の主査である私に御一任いただいてよろしいでしょうか。

(「異議なし」の声あり)

○伊東主査

ありがとうございます。それでは異論がないということを確認させていただき、私の方で最終的には取りまとめることにさせていただきたいと思います。

国語分科会から文化政策部会に報告する資料につきましては、国語課題小委員会の主査である沖森副分科会長と相談して最終的に決定させていただきたいと思います。よろしく願いいたします。

それでは、議事(2)日本語教育人材の養成・研修の在り方について、に移りたいと思います。今回は各ワーキンググループから審議状況報告案が示されております。まず、資料の見方について事務局から御説明を頂きたいと思います。その後、各ワーキングの座長から現在までの検討の進捗状況について具体的な報告を頂きたいと思います。では、まず事務局から説明お願いいたします。

○小松日本語教育専門官

配布資料3「日本語教育人材の養成・研修の在り方について(審議状況報告案)」を御覧ください。審議状況の報告案について簡単に概要を説明させていただきます。1枚おめくりいただきますと目次がございます。全体の構成といたしましては、「はじめに」、それから「日本語教育に関する現状と課題」、それから「日本語教育人材に求められる資質・能力」、「日本語教育人材の養成・研修における教育内容」と、「はじめに」と三つのカテゴリーからなっております。「はじめに」では審議の経過について前文を記載しております。経過といたしましては、まず昭和60年に文部省において日本語教員の養成について内容が示され、その後、平成12年には文化庁において「日本語教育のための教員養成について」が取りまとめられています。その後、外国人の在留状況も多

様化し、日本語教育に携わる人材の活躍する場面も多様化、役割も様々になってきている、また、12年にお示しした内容も17年が経過しているといったことを記載しております。

1枚おめぐりいただきますと、現状と課題ということで、現状につきましては、現在、全国の各自治体に外国人住民が居住する時代となっている。そういったことから、ライフステージに沿った日本語教育が求められているということなど書いております。それから、在留外国人数が過去最高を示しているといった点や、法務省告示日本語教育機関についても640校と急増しているという状況。留学生についても、日本で就職を希望している留学生の半数は就職できていないような状況であるといったことです。その理由としては、日本語能力が不十分であるといった点、そういったことを記載しております。また、外国人児童生徒等についても、日本国籍を有している生徒を合わせると4万4,000人になっており、全体として10年間で1.7倍の増加となっているといった現状を挙げております。

3ページになりますが、先ほどから話にありました文化芸術基本法の改正で、新たに日本語教育を行う機関の教育水準の向上等が追加されて規定されているということを記載しております。そのほか、文化庁の日本語教育実態調査の状況等についても現状として記載しております。

4ページに課題として、平成12年の教育内容等について指摘されている課題を最初に述べております。主な課題としては、平成12年の教育内容については、主に留学生を対象にしたものになっていることから、様々な活動分野や役割には対応できていないのではないかとといった点や、五つの区分を示しているものの、実際に養成で実施される教育内容については教育機関の自主性に任されているということから、本来、身に付けるべき知識等が学べていない可能性があるのではないかとといった点。また、17年を経過していることから、大学等における教育研究の進展や社会情勢の変化に対応できていないのではないかとといった点が課題として挙げられているところでございます。

そのほか、小委員会の方で頂いている課題についても四角に囲った中で整理しており、知識と実践力のバランスについて知識偏重となっている傾向があるのではないかとといった点や、活動分野や役割に応じた資質・能力の整理においては、活動分野ごとに求められる知識等が異なるといった点。それから、日本語教育コーディネーターとか学習支援者等が各地で活躍されていますが、そういった方に求められる資質・能力が整理されていないのではないかと。また、そのため十分な養成・研修が実施されていないのではないかとといった指摘がなされているところでございます。

それで、研修の受講方法等におきましては、今回新たに定める教育内容に基づく養成・研修が各地において定着するような方策を国として検討すべきだという御提言を頂いているところでございます。

6ページになりますが、現職の日本語教員に対する研修ということについても御指摘を頂いております。現職の教員につきましては、一部の教育機関等で自主的に行われておりますが、それは内部における研修にとどまっていて、恒常的な研修が実施されているとは言い難い状況があるということから、いろいろな活動分野で日本語教員は活動されているわけですが、そういった方々に共通して必要となる資質・能力については、その共通した教育内容を目的とした研修を実施することが望ましいのではないかとといった御提言を頂いているところでございます。

それから7ページからは、活動分野ごとの指摘されている課題について整理させていただいております。アとしては、生活者としての外国人に対する日本語教育人材ということで、地域の日本語教育についてはボランティアに依存しているということ。また、そのための人材の確保とか日本語学習環境が安定せず、地域間の格差が生じている点や、生活者としての外国人の背景は多様であることから、日本語教育を自在に組み立てられる能力や臨機応変に対応できる知識、スキルとかコースデザインの能力が求められているという点が指摘されています。また、日本語教育の専門的知識を有している方であっても、地域で日本語を教えるに当たっては、その際の姿勢や多文化共生に関

する知識等が不足しているのではないかといった指摘もされているところでございます。

8 ページは、留学生に対する日本語教育人材に関する課題ということで整理させていただいております。こちらでは、法務省告示の日本語教育機関においては告示基準によって日本語教員の要件が示されております。そういった法務省告示校で勤務するに当たって必要となる教員の養成については、平成12年の教育内容に基づいて実施されているところではございますが、先の説明にもあったとおり、養成機関の自主性に任されていることから、養成した人材の資質・能力にはばらつきがあるのではないかといった指摘を受けているところでございます。

また、教育実習に関しては、外国人に対する指導を実習の中で実際にやっていないような機関も見受けられるということから、実践力が不足しているのではないかといった指摘もされているところでございます。

それから、留学生に対する教員に求められる資質・能力については、養成段階だけでは習得が難しい部分もある。必要となる能力の全てを養成段階で養成するのは難しいので、現職となってやる部分と養成段階で養成すべき部分については分けて考えることが必要であるということ。それから、現職者に対する研修の機会が現在は確保されていないことから、各教育機関、それから個人に任されていて、十分な研修期間は確保されていないといった課題が挙げられているところでございます。

9 ページでございますが、児童生徒に対する日本語教育人材ということで、児童生徒については、まずその対象は、学校で学んでいる子供たちだけではなく、就学前の子供やその保護者も対象に含むことが適当であるといった観点を指摘いただいております。

それから、児童生徒の発達段階に応じた日本語教育や学校の教科学習に精通した者でない者が指導に当たっている場合があるので、学校において外部人材を日本語支援員として活用するための研修機会の充実が求められているといった御指摘を頂いております。

10 ページ目からは、これらの現状や課題を踏まえ報告書をまとめるに当たって、日本語教育人材についての整理をしております。活動分野について国内、国外に分けております。役割については、日本語教員、その他の日本語教育人材として日本語教育コーディネーターと日本語学習支援者に整理をしております。

日本語教員につきましては、まずは養成段階、初任段階については活動分野別に分けております。それから中堅の日本語教員、大きく分けるとこの三つの段階に応じて整理することにしております。

日本語教育コーディネーターについては、例示として、いわゆる法務省告示の日本語教育機関における主任教員の部分、それから地域日本語教育コーディネーターということで、地域の自治体や国際交流協会等で行われている日本語教室におけるコーディネート業務に携わる方、この二つに整理しており、そのほか、地域で御活躍いただいている方々を日本語学習支援者として整理をしているところでございます。

12 ページからは、それぞれの日本語教育人材に求められる資質・能力について整理をさせていただいております。まず(1)としては、日本語教育人材に共通して求められる基本的な資質・能力として整理しております。①から③、この三つが、こちらについては日本語教員、また、コーディネーターや日本語学習支援者といった方々が日本語教育に携わるに当たっては共通的に持つべき資質・能力をこの三つに整理しております。

(2)は専門人材としての日本語教員に求められる資質・能力ということで、①から⑤を整理しております。(3)は活動分野・役割ごとの日本語教育人材に求められる資質・能力ということで、今回整理しておりますのは、日本語教員としては養成段階、それから日本語教員の初任、初任については活動分野別に整理することにしてはありますが、活動分野の一つが生活者としての外国人。それから二つ目が留学生、三つ目が児童生徒等ということで、初任の活動分野別についてはこの三つに整理をしております。日本語教員の中堅は、各活動分野に限らず共通的に求められるという資質・能力について整理をしております。別表6が日本語教育コーディネーターで、これは法務省告

示校の主任教員，それから別表7が地域日本語教育コーディネーター，別表8が日本語学習支援者に求められる資質・能力と整理しております。別表につきましては，次のページからそれぞれ整理をして，別表1から8までをお付けしております。

22ページですが，日本語教育人材の養成・研修における教育内容についてでございます。(1)基本的な在り方については，平成12年に日本語教育のための教員養成において示された3領域5区分の考え方を踏襲するということをお示しさせていただき，その上で，23ページになりますが，養成段階においては，日本語教員として必須となる基礎的な項目について明示したコアカリキュラムを示すということにしております。また，養成段階の教育実習に関しては，実践力を持った日本語教育人材が求められているという観点から，教育実習として望まれる指導項目，モデルカリキュラムを示す予定でございます。なお，コアカリキュラムの指導単位時間数については，全体の総単位時間の3分の2以上になることが望ましいといった点も記載させていただいているところでございます。

それから日本語教育の実施機関においては，日本語指導者を採用するに当たっては，そういった教育プログラムを受講する機会の提供を確保するということによって，質の高い日本語教育を実施するように求めることが望まれるといった観点も明記させていただいております。

24ページに，教員養成に必要となる教育内容をお示ししております。それぞれ養成段階，初任段階，中堅，コーディネーター，それから日本語学習支援者について別表1から別表8までをお示ししております。24ページの下になお書きがございますが，「法務省告示の日本語教育機関においては，法務省入国管理局が策定した」と書いてありますが，この部分については追記いただきたいのですが，法務省告示の日本語教育機関での勤務を前提とした日本語教員を養成する機関についての話でございますので，日本語教育機関の話ではなく養成機関の話ということで，その部分を追記させていただきたいと思っております。告示基準解釈指針の方を明記させていただいております。

26ページからがそれぞれ教育内容を養成段階，活動分野別の初任段階，中堅，コーディネーター，それから学習支援者について別紙1から別紙8までをお示ししております。なお，日本語教員の養成段階と現職者研修等については16区分に対応した形でお示ししておりますし，また，16区分につきましては，今回16区分で習得させようとしていることを解説として記載しております。

35ページになります。養成・研修の在り方とモデルカリキュラムをお示しするということにしております。日本語教員養成段階においては大学の主専攻，大学のいわゆる副専攻26単位以上履修するコース，420単位時間の研修についてお示したいと考えております。それから初任段階は，生活者としての外国人，留学生，児童生徒の三つについてお示しする。日本語教育コーディネーターについては主任教員，地域日本語教育コーディネーターの二つをお示しするということにしております。

なお，中堅については，現在平成30年度の予算要求におきまして，現職者研修をモデル的に実施していただく内容の中にカリキュラムの開発から実施いただくことを想定しておりますので，中堅についてはカリキュラムをお示ししないということにしております。このほか，36ページには参考資料をお付けする形で整理をしようと考えております。

モデルカリキュラムにつきましては，机上配布資料としてお配りしております。これは一部ですが，今回まだワーキングでは十分御議論いただいておりますので，たたき台としてお示ししているものでございますので，単位時間数の表記の仕方等についても今後御議論を頂くようになろうかと考えているところでございます。

参考資料を簡単に御説明しますと，参考資料1は「日本語教育人材の養成・研修の検討範囲のイメージ」です。実線部分が今回の報告書の対象でございます。点線部分については来期以降の検討課題になろうと考えております。

それから参考資料2「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

おける検討の方向性」は、ワーキンググループの検討の方向性を整理した資料となっております、後ほどそれぞれのワーキンググループの主査の方から御報告を頂けるものと思います。

参考資料3「日本語教育人材に求められる資質・能力の整理(案)」は別表としてお付けしているものの原紙であり、検討に当たって提示させていただいております。

参考資料4「日本語教育人材に必要とされる教育内容の整理(案)」は、平成12年の教育内容と日本語教育能力検定試験との対比等、検討の状況を整理した資料となっております。長くなりましたが、以上でございます。

○伊東主査

小松専門官、ありがとうございました。それでは、二つのワーキンググループの座長から一言頂きたいのですが、まずは今の報告を受けて、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金田座長よりまずは御報告いただきたいと思います。お願いします。

○金田委員

それでは報告させていただきます。参考資料2「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の方向性」を御覧ください。前回の小委員会から今日に至るまで、活動分野別のワーキンググループとしては合同のワーキンググループも含めまして意見交換会5回行って参りました。まだまだ議論が不十分な部分もございますので、今後も修正の可能性がございますが、方向性に関してはほぼこれで進めて良いのではないかと案をお示しするものです。

前回小委員会からの変更点のみ御紹介します。今の参考資料2の下線の部分1の三つ目の丸です。「各日本語教育人材に求められる資質・能力に紐付いて、必要となる教育内容を示すこととする。」参考資料3が人材に求められる資質・能力の整理です。これは今日の報告書案の方には形を変えて全て含まれていますが、合わせて御覧いただければと思います。この資質・能力の内容に紐付いて、参考資料4、教育内容、実際に養成や研修で行われる教育内容が作成されております。

その教育内容に関してですが、日本語教員(養成段階)に必要なものにつきましては、参考資料2の2.の二つ目の丸にありますように、修正が必要な項目として見直しを行っております。具体的には著作権、ICT活用能力、そして授業分析、教育理念と実践、授業計画といったものが追加になっています。そして3、活動分野別(初任段階・現職)の日本語教員に求められる教育内容に関しては、二つ目の下線部分「養成段階を修了し、当該活動分野で新たに日本語教育に携わる者を対象とすることとし、当該教育現場におけるOJT研修や、大学等の日本語教員養成課程における研修を受講することを想定している。」で、現職の日本語教員向けの研修方法がここに具体的に示されていると御理解いただければと思います。

2ページ目の4番の日本語教員(中堅)に関しては、分野別とではなく分野横断的に共通する課題を扱っていくことを想定しています。

5番目です。日本語教育コーディネーターについて、ここでは2種、主任教員と地域日本語教育コーディネーターに関して示すことになっております。日本語教員とは別の高度な専門性を持つ日本語教育コーディネーターについては、活動分野別「生活者としての外国人」においては、地域日本語教育コーディネーターを想定し、留学生に関しては、主任教員についてそれぞれ求められる資質・能力及び教育内容を示すこととしております。養成そして現職者の初任あるいは中堅は、教師としての資質・能力の成長あるいは発達の段階に応じて資質・能力が変容していくわけですが、日本語教育コーディネーターに関しては、役割として別途示しています。

最後ですが、6番目です。日本語学習支援者に関しては、日本語教員や日本語教育コーディネーターとともに日本語学習者の日本語学習を促進する役割を担う者と整理いたしました。ただし、交流を活動目的とする者はここでは含みません。

続きまして、外国人児童生徒に関しましては、この後、石井座長にお話しいただきますが、1枚めくっていただきまして5ページ目を御覧ください。先ほどの小松専門官の説明にもありまして、モデルカリキュラムの作成を行っております。まだ作業の途中段階ではありますが、大きく八つのタイプを示すことを検討しております。実際に机上配布資料として、その一部を御覧いただき、モデルカリキュラムとして掲げるものがどういったものになるのかは、この後議論していく予定になっております。私からは以上です。

○伊東主査

金田座長、ありがとうございます。続きまして、外国人児童生徒等に対する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座長である石井委員から一言お願いいたします。

○石井委員

参考資料2「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の方向性」2ページを御覧ください。外国人児童生徒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事項についてのメモでございます。この児童生徒のワーキングについては、ここでお示ししている資料は、前回の第2回小委員会の配布資料から大きな変更はございません。若干補足で御説明いたしますが、文部科学省の有識者会議では、日本語教育に関する専門的知識により学校において教員をサポートする日本語指導支援員についての専門性や資質・能力について触れられております。外国人児童生徒に対する日本語教育人材に関しては、非常に多様な方が関わっていらっしゃるようで、学校の教員はもちろん、日本語指導に関する専門的知識、知見を有していない方で、ボランティアの形で学校現場で日本語学習をサポートしている方も多々いらっしゃいます。こういった子供たちの日本語を含む学習に対するサポートをしてくださる方たちに対する研修プログラムについては、現在、文部科学省の初等中等教育局国際教育課の事業において検討を行っているところです。

文化庁においては、二つ目の白丸に書いてありますが、「日本語指導支援員として学校現場に配置される方は、各地の事情に応じて多様であると考えられるが、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限必要とされる教育的な内容を習得した者で、学校等において外国人児童生徒等に対する教育に関し中心的な役割を果たすべき担当教員をサポートしたり、学校の管理の下で児童生徒に直接日本語指導を行ったりする立場にある」、こういう日本語指導員を育成していく研修プログラムを考えています。

日本語指導支援員の中には、学校において当該校の教育方針に基づいて日本語指導に携わるという方のほかにも、当然学校内だけでなく地域において児童生徒に対する日本語指導に携わる方が大勢いらっしゃいます。こういう人たちのことも含めて検討を進めております。

いずれにしても、学校あるいは地域いずれにも、子供たちに対する日本語教育に関して専門的な知見を蓄積していくルートをたどろうとしている方たちについての問題ということでございます。

活動分野については、児童生徒には「就学前の子供を含み、外国人のみならず日本国籍で日本語指導が必要な者も含むものとする。なお、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観点から、対象に含む」というように、先ほども小松専門官の方からも地域の親御さん等も含めた全体的な支援という話がありましたが、そういう領域も含めて検討しております。

それから、策定するモデルカリキュラムになりますが、これは、その対象としましては、日本語教育の小委員会、こちらで行っているものに関しましては、モデルカリキュラムを活用することが想定される主な養成・研修実施機関として、例えば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あるいは国際交流協会やNPO法人等の民間団体、あるいは各地の教育委員会などが当たるというふうに考えております。策定する教育内容及びモデルカリキュラムの内容です

が、日本語教育の専門的な能力を有する人材を、教員を補助する支援員として一層活用できるよう、学齢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、それから生活指導上の基礎的な知識について習得するというような、単に日本語ということではなく、学校現場の中で学んでいけるという、そういったことを想定しています。

それから、学校や地域の日本語教室において、外国人児童生徒に対する日本語指導に携わる者として、単に日本語の側面だけあるいは言語的な側面だけでなく、外国人児童生徒等を含む多文化家族の歴史的・文化的背景に対する知識、あるいは最近大人に関してもキャリアというようなことも言いますが、子供たちがこの先自分たちの人生ということを見通していける、簡単に直近のことで言えば、それぞれの進学というようなことにどのようなハードルがあるかということも含めた、高校とかそういったところの進学などを含む基礎的な知識などについて十分な指導、支援ができるよう、そういった教育内容を考えていくということを主眼に入れております。

いろいろな文言が錯綜していますが、私自身も時々混乱してしまうのですが、文部科学省の有識者会議の報告書のところでは、日本語指導支援員という言葉が使われていましたが、ここでは児童生徒に対する日本語学習支援を行う人材を総じて日本語支援員というふうに、大きくくりとしてはそういう呼び方をして、その中の人材の一つとして日本語教員というようなものも含まれるという形で考えています。日本語支援員というのは、必ずしも学校の中だけではなく、地域などでも責任を持って、専門性を持って指導している方たちを含めて呼ぶ名前でございます。外国人児童生徒のワーキンググループの方で日本語指導支援員に求められる資質・能力に関しては、配布資料3「日本語教育人材の養成・研修の在り方について（審議状況報告案）」を御覧いただけますでしょうか。17ページにピンクに色づけしてお示ししていますので、ここを御覧いただき、御意見を頂ければと存じます。モデルカリキュラムについては、まだ完成品としてお示しできるものはございません。現在策定中ですので、又いろいろ御意見等お寄せいただきたいと思います。

以上でございます。

○伊東主査

石井座長、どうもありがとうございました。かなりの情報量、そして資料も幾つかにわたっておりますが、委員の皆様から御意見を頂きたいと思っております。ワーキングの検討途中の段階ではありますが、今後の作業に向けて、本日御意見を頂き、引き続き検討を行っていくことを予定しております。二つのワーキングから報告がありましたが、まず資質・能力について御意見を頂いた後、教育内容に入りたいと思っております。

資料3の報告書案12ページでしょうか。「Ⅱ.日本語教育人材に求められる資質・能力について」御意見を頂ければと思っております。

○徳井委員

以前も話題になったと思いますが、この資質・能力を知識、技能、態度に分けるということについて、例えば態度を姿勢にしたらどうかといった御意見もありました。態度というものは、例えば、歌でいうと「幸せなら手をたたこう、態度で示そう」などと言うために、どうしても行動的に捉えてしまいがちなのですが、アティテュードは異文化間能力や異文化コミュニケーション能力の定義に入ってきたときには、むしろ心情的な部分も含めた意味として理解します。心情的な部分も含めた意味での態度という理解で、このままでよろしいのではないかと思いましたので、一言申し上げます。

○伊東主査

はい、ありがとうございます。再度確認いただいてよかったですと思っております。

○戸田委員

実は9月15日のワーキンググループの配布資料を郵送していただき、拝見しておりましたが、今日の配布資料と少し変わっている部分がありますので、やや混乱するところがありまして、質問いたします。13ページの日本語教員ですが、以前の日本語指導者とから変わっている点についての御説明をお願いできたらというのが一つです。それから12ページの(2)専門人材としての日本語教員に求められる資質・能力の丸5番「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」というのが、読んでいて意味がずっと入ってきません。この人間の成長というのが学習者の人間の成長ともとれますし、教師自身の成長にもとれます。少し分かりにくいと思いました。もう一つは、(1)が①, ②, ③となっていますが、ここに、17ページの日本語教員〔初任〕(児童生徒等)の「態度」の3番目、「権威性を感じさせることを、常に自覚し、自身のものの見方を問い直そうとする。」というような意味合いのことを加えてもいいのではないかと思います。日本語教育人材に共通して求められることではないかと思いましたので、御意見申し上げます。

○伊東主査

戸田委員の御指摘は3か所ありましたが、「日本語指導者」、「日本語教員」という文言の使い分けということによろしいでしょうか。

○戸田委員

9月の中旬に頂いた資料から、日本語指導者が日本語教員に変わって、今日の資料では日本語教員という言葉が使われています。この点についてお伺いしたいと思います。

○小松日本語教育専門官

まず日本語指導者や支援員など様々な言葉が使われている中で、日本語教育に関する専門的な教育を受けた人材については、基本的に平成12年報告から日本語教員という言葉を使っておりましたので、今回の報告で対象にする専門人材としては、日本語教育に関する専門的な教育を受けた方であるとの意味合いから、日本語教員と統一した方が良いのではないかと御指摘を頂き、修正させていただきます。

○伊東主査

この点はよろしいでしょうか。では次は、12ページの一番下、日本語教育を通じた人間の成長という部分について、この人間というのが、学習者なのか教師なのかが曖昧だという御指摘だったと思います。

○石井委員

もしかすると、日本語教育や教育に関するビリーフをどう持っているかということに関係するのかもしれない。自分も含めてですが、私は学習者も教師もどちらも読めると思っています。むしろ、学習者が成長し発達するという点だけにしてしまわない読み方ができるというところを気に入っておりまして、たとえ職業的なトレーニングを行う組織の中での教育だとしても、教育の中身自体は双方向性の学び、どちらかが権威に基づいて知識を提供するというものではない教育は幾らでもあり得ると思うので、どのような場であっても、ここの「人間の成長と発達」ということがそこに関わる人双方に起こるとというのが言葉の教育の非常に重要な点だと思っています。そういう点からすると、両方に読めるということが私は良いのではないかと思います。このことについて、これまで明確に規定したわけではないと思いますが、個人の意見としてそう思いました。

○戸田委員

今、伺ったので分かりましたが、発達という言葉から、例えば年少者の成長や発達というようにも読み取れますし、専門人材としての日本語教員に求められる資質・能力とあるので、教員の成長とも取れます。両方に読み取れてしまったので、読んだときにずっと入らないところがありました。

○伊東主査

これが報告書として世に出る際には再考する必要があるかもしれません。また検討させていただくということによろしいでしょうか。

○戸田委員

はい。

○伊東主査

次は、12ページの(1)に17ページの態度3(5)を加えたらどうかという御提案でした。

○戸田委員

はい、児童生徒等の態度の(5)ですが、これは全体的に言えることではないかと思いました。日本語の専門家であって、優位性はあるだろうということから、何らかの形で入れてもいいのかもしれないと思いました。

○伊東主査

このことに関して御意見があれば、今お伺いしておきたいと思いますが、いかがでしょう。

○増田日本語教育専門職

ワーキンググループでもその話は検討素材に上がりました。そこでは、全ての人材に関わる大きな項目というよりは、基本となる日本語教員の養成段階に含めるべきとの御提案があり、養成段階の態度の(5)に新たに加えております。この中に含めることで、全ての日本語教員に意識していただくとしたものです。更に上に上げるかどうかというのは、又御議論いただければと思います。

○戸田委員

分かりました。

○伊東主査

それではほかの箇所も含めていかがでしょうか。

○徳井委員

配布資料3「日本語教育人材の養成・研修の在り方について(審議状況報告案)」の11ページにある日本語学習支援者という言葉についてですが、この日本語学習支援者とは、どういう人を対象にしているのでしょうか。先ほど、外国人児童生徒に出てきた日本語支援員や日本語指導支援員と重なっているのか、日本語学習支援者とはどういう人を指すのか教えていただければと思います。例えばバイリンガルの人も含めるのか、日本語指導支援員と重なるのか、日本語教員養成を受けた人なのか、その位置付けが少し分かりにくかったので、お伺いします。

○小松日本語教育専門官

日本語学習支援者は、主に地域においてボランティアなどで日本語教室に参加していらっしゃる

方で、日本語教員としての専門的な教育を受けていらっしゃらない方を指しております。

○徳井委員

日本語教員ではないということですか。

○小松日本語教育専門官

はい、日本語学習支援員は、地域だけでなく、いろいろな活動分野にいらっしゃる可能性があるということで、活動分野は限定していないのですが、主に地域の日本語教室で活躍しておられるボランティアの方を想定しております。

○徳井委員

では、交流活動を目的とする人は含まないということですか。

○小松日本語教育専門官

そうですね。これは交流目的だけを目的にしている方は対象にしないということで、交流が目的であっても日本語を指導していらっしゃる方であれば対象になるのだろうとは思いますが。

○徳井委員

そうすると、外国人の子供に対して地域で教えている方なども含まれてくるのでしょうか。

○小松日本語教育専門官

学校で日本語を教えていらっしゃる支援員については、今回の対象にはしていません。

○徳井委員

してないのですね。

○小松日本語教育専門官

飽くまでも日本語教員が学校に入って子供に対して日本語を指導する場合や、日本語教員が地域の日本語教室で子供に対して教えるといったことを想定しております。

○徳井委員

例えばバイリンガルの人たちも含めるということによろしいですか。

○小松日本語教育専門官

そこが微妙なのですが、日本語を正確に話せる方であればバイリンガルの方も対象になるのだろうと思いますが、通訳だけをやっていらっしゃるということであれば、対象ではなくなるかと思えます。そういう整理でよろしいでしょうか。

○金田委員

恐らく、支援という言葉が出てくるために、日本語指導支援員と重なるのかという話になってしまっていると思いますが、日本語指導支援員は、飽くまでも専門人材としてのくくりの方の話です。日本語学習支援者の方は、日本語指導支援員、あるいは初任の日本語教員、コーディネーター、主任教員などの専門性を持った日本語教育人材とともに活動する人たちをイメージしています。

○徳井委員

イメージとしては何となく浮かび上がってきました。やはり地域をイメージしますが、地域に限定しているわけではないのですね。

○金田委員

はい。日本語学校でも、ゲストスピーカーとして日本語話者に教室に入っていただくということがあったりしますね。地域の教室でも、いろいろな地域の方々が参加して、パートナーになって会話するといった場合があると思います。そういった、学習を支援する人たちとして位置付けられると考えています。活動分野が横断的ですが、特に今の時代は様々な分野に多様な人材が入り込むということがあると思いますので、このように想定しております。

○徳井委員

例えば、大学の学部生でボランティアに入っている人なども入りますか。大学生で地域の日本語教室などにボランティアに入ったりしている人たちをイメージしているのですが。

○加藤副主査

はい、日本語学習支援員ですね。

○神吉委員

学部生で日本語教育を専攻している人で考えたときには、支援者でありながら、日本語教員の養成段階に在るといふ、そういう理解でいいのですね。重なることはあるということです。あなたは養成段階、あなたは学習支援者というような線を引く分け方をしようとしているわけではないということですね。

○伊東主査

そうですね。整理するのに時間がかかりますね。

○徳井委員

でも、分かってきました。

○松岡委員

今のことに関連するのですが、私は基本的には、日本語学習支援者を教育人材に入れるべきなのについて疑問があります。今、日本語教員の方では具体的な見直しの作業に踏み込んでいるのですが、学習支援者を人材と言っているのか、少し分かりにくいです。12ページの(1)、(2)として基本的な資質・能力が出ていますが、これを日本語教育の実情を御存じない方が見たときに混乱するのではないかという印象を持ちました。

(1)の日本語教育人材に共通して求められる基本的な資質、それから(2)の専門人材としての日本語教育に求められる資質・能力は、どう違うのかが混乱の元になっているのではないかと思います。10ページに役割として日本語教育人材の整理が書かれていますが、役割に(1)養成段階とあると、養成段階では役割を担っていないのではないかと思います。

(2)初任との違いが、素人目に見ると混乱の元ではないでしょうか。養成段階を経て(2)の初任段階でこれだけの資質・能力を持っている人が人材として役割を担うわけで養成段階ではまだ担っていないのではないかと思います。ここの整理がやはりどうしても必要だと思います。

個人的に支援者を人材に入れることについては反対です。この方たちは、役割を担ってはいるのですが、こういった形で規定される性格のものではないのではないというのが以前から思っている

ことです。

このように12ページの日本語教育人材の整理について、再整理をしていただきたいというのがお願いです。もし養成段階を役割として入れるのであれば、インターンなどといった形にして役割を分かりやすく示していただきたいと思います。

○金田委員

10ページの、役割という見出しになっていることが問題なのだろうと思いました。養成段階では教育機関に属して何らかの勉強をしている人たちはこのような資質・能力を身につけてほしいということが示されているわけなので、検討をして、それに相当するような見出しにした方がいいですね。恐らく養成段階、初任段階ではこうなってほしい、中堅ではこうであるというふうに、要は目標設定をしているようなものなので、役割という言い方が問題であると思いました。

それから、学習支援者に関して松岡委員がおっしゃることは大変よく分かります。分かっているつもりなのですが、恐らく日本語学習支援者を人材という名称のくくりの中に入れてしまうことが問題なのではないかと思っています。ただその一方で、多くの日本語を話す方々に日本語の学習支援の場、教室に限らず、日本語教育について関わり学ぶ人を増やしていきたいという気持ちは、皆さんお持ちだと思います。それでは、学習者に接する人たちはどういったことを知り、どういう力を持っていくと、よりうまく接することができるのか、そういったことが示してあると良いと思うのです。例えば、昨今「やさしい日本語」が一つのキーワードになっていますが、その「やさしい日本語」というものに関する意識が高まったり、自分でも使えるようになってくれば、日本語学習はスムーズに進むだろうと思いますし、社会を作っていく上で大変意味のあることだろうと思っています。日本語学習支援者が、そういった学びの機会を得て、身に付けておくと良い事柄を示すこと自体は、私は悪いことではないと思うのですが、むしろ、やらない方が良いというお考えですか。

○松岡委員

学習支援者としてくくるというより、コーディネーターがこういう方たちを活用する場合に、こういう資質を持っている人を意識し、説明してあげましょうなどという方法であれば良いのですが、学習支援者を人材として置くことについては、手当をもらっているわけでもなく、ボランティアが中心になって担っていることに反対の立場なので、それを助長するような形で人材としてしまうのは危険ではないかと考えています。実情としてこういう方たちが必要なのは分かりますが、先ほどの「やさしい日本語」にしても、学習者が日本語を学習するために「やさしい日本語」が必要なのではなく、社会に参加していく中のある場面で「やさしい日本語」が使える人が育っていけば良いのではないかと思います。その場合は学習支援者ではなく、外国の方とのコミュニケーション能力を持った人材としてというイメージになるとと思います。

学習支援者という文言の問題もあるのかもしれないのですが、役割について示すことには抵抗があるというのが私の考えです。

○神吉委員

御意見を伺っていて難しいなと思いました。私はもう少し単純に考えたのですが、もし今一般的にボランティアと言われている人たちの位置付けをここで完全になくした場合、日本語教育の専門家ではないというふうに完全に位置付けられてしまうような気がします。そこに問題は出ないでしょうか。むしろ、それによって無料で支援してもらおうということが助長されるようなところも出てくるのではないかと思います。地域で学習支援をしている人は大勢いますし、何らかの専門性がある、一般の日本語話者とは違う部分がある何かあると思います。そのことを位置付けておかないと、ただ日本人ボランティアを集めればよいという話になってしまわないでしょうか。議論が必要だと思います。

います。

○加藤副主査

将来を考えた場合に、日本語を必要とする外国籍の方や、日本国籍だが日本語が上手に操れない人たちが増えていくことを予測したとき、このような学習支援者という存在は大変重要になっていくと思います。そのときに、今、神吉委員もおっしゃったように、ただ日本語が話せる人ではなく、これくらいのことは知っていてほしいということを掲げておくことに意味があると思うのです。

もう一つは、養成段階という「段階」という言葉が良くないと思いました。養成中の人ではなくて、養成を修了した人はこうであるということを示したものなので、現在進行形ではなくて、修了した人という意味が伝わればよいのではないのでしょうか。

○伊東主査

ありがとうございます。これを構造的な中にどう見せていくかですね。過去に日本語教育学会が地域日本語教育におけるイメージ図を示したことがあります。文字で記載されていると関係性が分かりにくい面がありますので、できたら日本語教育学会が作ったような、どういう人たちが構成されているか明確に分かるようなイメージ図があるといいと思いました。見せ方に関しては、今日貴重な御意見を頂いたので、引き続きワーキング、事務局でも検討させていただくということによろしいでしょうか。

○金田委員

1点だけいいですか。

○伊東主査

はい、どうぞ。

○金田委員

日本語学習支援者なのですが、11ページに書いてある表現は、実は資質・能力の整理で考えたものにそぐわなくなっているように思います。つまり、コーディネーターや日本語教員がともにあるというのは良いですが、「日本語を指導したり」という言い方が気になります。恐らく、松岡委員が抱えているイメージは、無償で働いているボランティアの方々をイメージなさっていると思うのですが、実はここで整理している日本語学習支援者は、明らかに教えるとか指導というようなイメージのものではありません。

知識、技能、態度に今表れているようなものを踏まえて、私たちがここで捉えている日本語学習支援者とはどういう人たちかを書き直した方がいいと思いました。

○伊東主査

そうですね。私も参考資料を見て、態度の部分と整合性を持たせた形で役割を記載した方が良いのではないかと思います。

○結城委員

配布資料3の「II. 日本語能力人材に求められる資質・能力について」ですが、これは資質・能力が具体的な知識、技能、態度に分解される前の大切な理念的な部分ですね。12ページを見て、日本語教育に直接携わっていない者から見ますと、1の①から③、2の①から⑤はいずれも、目的と方法があるとすれば、方法に関わる内容のように見えます。つまり、「生活者としての外国人」、留学生のキャリアパスや、就学前を含めた子供たちに対する日本語学習をなぜするのかとい

うことを十分に、指導者がまずきちんと理解することが必要なのではないかと思います。指導者が、学習者が日本語を学ぶということが、学習者にとって文化的な生活を送り、自己実現につながるということを理解し、支援していく能力を持っていることというような文言が入っても良いのではないのでしょうか。

○伊東主査

結城委員，どうもありがとうございました。是非参考にさせていただきたいと思います。

次に，教育内容について御意見を頂きたいと思います。配布資料3の22ページ，ローマ数字のⅢですね。参考資料4も併せて御覧いただき，委員の皆様から御意見，御質問を頂きたいと思いません。お願いいたします。

○小松日本語教育専門官

1点資料の修正をお願いいたします。配布資料3の34ページ，学習支援者に必要とされる教育内容ですが，一番下の方，言語のところに14番「言語の構造」という5つの区分があるのですが，こちらに8）として「日本語の構造」を追記いただけますでしょうか。参考資料4には教育内容が示されているのですが，資料3からは記載が漏れておりました。申し訳ありません。

○伊東主査

入れるべき文言をもう一度おっしゃっていただけますか。

○小松日本語教育専門官

はい，（14）日本語の構造のところに，8）日本語の構造を入れてください。

○伊東主査

はい，分かりました。よろしいでしょうか。

では，教育内容について御意見をお願いいたします。

○戸田委員

別表1の内容と，養成段階に求められる資質・能力の記述と教育内容とを見てみたのですが，養成段階に求められる資質・能力の技能の（4）や（10）の記述で，（4）「学習者に応じた効果的な教具教材を活用又は作成し，授業実践に生かすことができる」，（10）「日本語を使うことにより社会が広がることを意識し，それを教育実践に生かすことができる」とありますが，教育実践に活かすことができるとは，かなり高度で，難しい要求のように思いました。それに対する教育内容が明示されている27ページを見ているのですが，「言語と教育」が6番のあたりに関わってくると思います。記述と教育内容を見ると，教育内容を充実させて相当の時間を取らないと，この記述に当たるような養成・研修は難しいのではないかと思います。それについてはどのようにお考えですか。

○金田委員

おっしゃるとおり，非常に難しいことを書いているのかもしれないのですが，例えば大学の日本語教員の養成課程の場合，教育実習だったり，教育実習に至る前の学年でも実践に関わるような指導は様々行われていると思います。教材や教科書の分析や，模擬授業を行ったり，授業計画を立てて議論するなどというのは，どこかの現場で教育実習する以前に多くの養成機関が行っていることです。最終的に教育実習でそういった具体的な技能や知識を生かして授業を行うという行為はするでしょうし，その後，その授業に関しての振り返りの作業もそれぞれ，方法はいろいろあると思

ますが、実際は養成課程で行っていることであるわけですね。実際にそういった養成・研修が行われていることを踏まえて入れているつもりです。

○戸田委員

大学の養成課程ではそのように行われているということは理解できますが、私が申し上げたいのは、目的別、対象別に多様な学習者がいる中で、教材研究をし、実践に生かすことができるのか、十分に時間を取るということがなければ、養成段階でこれを求めるのは難しいと考えました。十分に時間をとっていただきたいという希望を添えます。

○加藤副主査

金田委員が大学の立場から御発言くださったので、民間の日本語教師養成講座の立場から発言させていただきます。まず、一般的な教具教材については、現在、民間の日本語教師養成講座でも取り扱っています。そして、目的別・対象別の教材研究などについては、養成の次の初任の活動分野別で指導するという考えです。受講されている方は、養成段階を修了した翌日には現場に出ていくわけですので、最低限、一般的な日本語教育を行うに当たっての教具教材については、きちんと理解して作ることができ、それが使えるようになっていないといけないという意味合いでの表現だと思います。十分にできるかどうかというのは希望的なことではありますが。

○戸田委員

恐らくそうだろうと思ったのですが、実践に生かすことができると書いてしまうと、実践の場に立てばそれはもう否応なしにその能力が身に付いていくべきものだと思うのですが、ここではっきりと書いてしまうことが難しいのではないのでしょうか。

○伊東主査

では、そのことについてもワーキンググループで検討させていただきます。本日はもう一つ、モデルカリキュラム案についても御意見頂きたいと思っています。日本語教育人材に必要な教育内容に基づくモデルカリキュラム案は、本報告書の最後にお示しする予定で、ワーキンググループにおいて検討前の素案の段階ですので、委員限りとなっております。中身については、今後ワーキンググループでも詰めてまいります。このような形式でお示しすることについて御意見ありましたらお願いしたいと思います。

○結城委員

地域日本語教育コーディネーターのモデルカリキュラムについてコメントを差し上げたいと思います。参考資料4の教育内容から引いているとは思いますが、科目名が適切かどうか、階層的に整理されるべきではないかと思いました。地域日本語教育のコーディネーターを考えるのに、(2)地域日本語教育とありますが、これはトータルなものと思われるため、(2)は違和感があります。(3)、(4)、(5)もプロジェクトデザインとかプロジェクトマネジメントに関するものですので、それ以外のものとどう位置付けられるかというのが見えてきません。そうだとすると、カリキュラムの目的を分解した目標と果たして対応しているのか、例えば「生活者としての外国人」のための日本語教育ハンドブックの中に明記されている相互理解、相互尊重というものが、どう入っているのか。それから目標の中に強調されている健康かつ安全に生活を送るといったことや、自立した生活を送る、社会生活の一員として生活ができる、文化的な生活を送るといったことができるのは、果たしてどのようなものかをコーディネーターが理解しておくことが必要かと思います。そういった科目名を入れる必要があると思います。

また、「生活者としての外国人」の初任にも、関係機関等との関係性のデザインが出来るというこ

とが必要です。例えば群馬県では、多文化共生推進士などのNPO団体との連携など、地域日本語教育コーディネーターとの連携だけでなく、日本語教員にも地域の場合にはそういったことが意識され、コミュニケーションが図れることが必要になってくるのではないかと考えました。

それから、異文化をはじめ「異」という言葉がとても目に付くのですが、地域日本語教室では、マジョリティーである日本人も地域の多様なメンバーの一員であるということを念頭に進めていくことが求められますので、この表現が変えられたら良いと感じました。

○伊東主査

貴重な御意見ありがとうございました。まず一つにはフレームワークの在り方と、これまで文化庁の標準的なカリキュラム案等々で述べられている目的・目標が反映されているかということ。そして、私なりに解釈すると、多文化共生という概念を共有する中で、異文化のような「異」という表現が多いのはどうかという御意見がありました。参考にさせていただきたいと思います。

○徳井委員

基本的な質問かもしれないのですが、配布資料3の11ページの日本語教育コーディネーターとは、どういう方たちなのでしょう。例えば主任教員、地域日本語教育コーディネーターを含んだ意味での日本語教育コーディネーターとあります。本年度は地域日本語教育コーディネーターと主任教員について検討を行い、今後は海外などの活動分野について検討するということは以前の議事録で理解しています。

日本語教育コーディネーターは、11ページに「日本語教育に関する専門的な教育を受け」と書かれています。しかし、実際に私が今いる地域では、コーディネーターの方たちの中には、学校と地域をつないだりと多方面で御活躍いただいています。日本語教育の専門的な教育は受けていない方たちもいらっしゃいます。そういった方は日本語教育の専門的な教育を受けた経験がない方もいらっしゃいますが、日本語教育関係者を結び付ける重要な要としての役割を果たされています。

このような方たちは、行政や地域の関係機関等との連携に取り組んでいただいています。日本語教育の専門ではないわけです。地域をコーディネートするのが日本語教育なのかということとも関連するのですが、要するに日本語教育の専門家ではなくても、日本語教育機関を含めた地域の機関を円滑にコーディネートしている例があります。コーディネーターを日本語教育に関する専門的な教育を受けている方と限定してしまうと、地域にいろいろな方たちがいらっしゃるのに、そういった人材が阻害されてしまうような気がします。それが懸念していることです。例えば海外のNPOで10年働いて日本に戻られた方などがいらしたりしますが、豊かな人材の参画を考えたとき、日本語教育の専門的な教育を受けていない方でなければならないとしてしまうと、もったいないように思います。

○伊東主査

分かります。

○徳井委員

地域としては残念な部分が出てくるのかなと懸念しております。専門的な教育を受けていなくても、日本語教育の機関をコーディネートする方は潜在的にいらっしゃると思いますし、そういった方たちがどんどん参加できるような形にすれば、もっと豊かになっていくように思います。

○伊東主査

御意見はよく分かりました。検討させていただくということで、よろしいでしょうか。これまでの経験からも地域にはコーディネーターの役割を担う多様な人材が多くおられることは、私も存じ

上げています。こういう書き方にしてしまうと、敷居を高くしてしまう恐れもありますね。

○石井委員

日本社会の中で活躍している外国人当事者たちが、自分の経験も含めてコーディネーターとして大変有能な役割を果たしている事例は、徳井委員の御存じの長野にもたくさんございますね。この議論の中に、そういったノンネイティブで、必ずしも日本語を教えるということには関わらなくとも、日本語の学習経験があり、学習者の立場として日本語学習を通じ、どのような世界が広がっているのかが分かっている方を巻き込めるようにしていかなければいけないということを今のお話を伺いながら考えました。

○伊東主査

そうですね、もっともだと思います。

○結城委員

文化庁の地域日本語教育コーディネーター研修にもそういった人材が先行的に入っていると思いますので、積極的に位置付けていっていいのではないかと思います。

○伊東主査

そうですね。現状を踏まえた文言にするということですね。

○小松日本語教育専門官

そもそも外国人施策の中の一つとして日本語教育があり、多文化共生施策の中に日本語教育があるわけです。今回提示させていただいたのは、飽くまで日本語教育の施策として人材養成・研修を行うときに、その日本語教育コーディネーターはどういう人かを整理したつもりです。今、おっしゃっているコーディネーターというのは、どちらかというと多文化共生のコーディネーターであると思われまます。日本語教育より大きい枠組みでのコーディネーターなのだろうと捉えています。今回は外国人施策の中の日本語教育施策を実施するコーディネーターと位置付けて整理をさせていただいております。

○増田日本語教育専門職

補足させていただきますと、地域において学校や公民館、NPO等の多様な機関を巻き込んで日本語教育実施環境や学習者の支援環境などの体制整備に尽力される方も必要だと思いますが、今回は、その地域や学習者に応じた日本語教育プログラムの策定・実施運営・改善を行える方、日本語教員や学習支援者の養成・研修の企画立案や指導・助言ができる方を日本語教育コーディネーターとするということで、前期の小委員会から整理いただけてきたところです。

その役割に基づき、資質・能力や教育内容を作成してきたところです。そのことは今一度確認させていただきたいと思います。コーディネート人材は各業界において様々に活躍されつつありますが、地域に関わる多様なコーディネーターの全てを地域日本語教育コーディネーターと呼んでいるわけではないということです。この小委員会の守備範囲としては、日本語教育であり、多様な機関やコーディネート人材と連携・協力を図りながら、日本語教育プログラムを実施できる方を日本語教育コーディネーターと位置づけていることから、日本語教育の専門性と経験が必要だとしているところです。

指導主事や校長経験者、先ほどのバイリンガルコーディネーターのような方々と協働できる日本語教育コーディネーターの育成という方向で、検討を行ってきた経緯がございます。

○伊東主査

そうすると、徳井委員の指摘された点がクローズアップされないと、誤解を生む可能性もありますね。見せ方をどうしていくかを工夫する必要があるように思いました。これが冒頭に出ていると、我々の真意が伝わらない可能性がありますので、もう少し検討しましょう。

○野田委員

このモデルカリキュラムですが、最終的にそれぞれのカテゴリで1種類ずつ示されるのか、あるいは複数示される可能性もあるのかをお聞きしたいと思いました。1種類だと、それが独り歩きして、かなり拘束力が強い印象を与えるのではないのでしょうか。モデルカリキュラムには拘束力は余りないということが分かるように、複数示すことで、ある程度自由に機関に合わせて策定できるということが示せると良いと思いました。

○伊東主査

ありがとうございます。モデルカリキュラムの示し方について、いかがでしょうか。

○小松日本語教育専門官

お示しする予定のモデルカリキュラムですが、35ページに示しているものが案でございますので、こちらに記載しております8種類をお示ししようと考えております。野田委員から御指摘のあった拘束性については追記する必要があると思えます。

○神吉委員

野田委員の御意見は、例えば8種類のうちの①に対して、モデルが複数あった方が良いのではないかという御意見ですか。

○野田委員

そういうことです。

○金田委員

それに関しては、これからの検討なのですが、要は、事務局の方々とワーキンググループメンバーがどこまで仕事をするかという話です。

○野田委員

そうですね。

○金田委員

ただ、私自身が担当予定のモデルカリキュラムに関しても、私にイメージしやすいものをモデルにするのではなく、全く違うタイプの大学等も想定しながら、主専攻であるならこういったやり方もあるというモデルを出していかなければならないだろうと思っています。

スケジュール的にはかなり厳しいのですが、複数案出すかどうかについても早急にワーキンググループでも話し合い、拘束力が強まらないようにしたいと思います。平成12年の報告では、基本的には科目名のみで主専攻あるいは大学院レベルでは、考えられる科目名が示されただけでしたが、今回は教育課程を編成する方々が多様化していることもあり、もう少しイメージが持てる例を示すことを検討しています。一つしか示せないというようなことで弊害が起こらないようにしたいと思います。

○野田委員

ありがとうございます。ワーキンググループの方の御負担が大きいだろうと思って、発言しようかどうか迷ったのですが、一応お伝えします。

○金田委員

ありがとうございます。

○伊東主査

できるかどうかは別として、努力しましょう。

○神吉委員

理想的には一つに対して三つなど、そんな感じでしょうか。

○野田委員

それもカテゴリーによって、ここは三つ作りやすいというところもあるかもしれませんが、ここは一つとかいうところも出来てくるかもしれないと思います。それもお任せします。

○伊東主査

検討させてください。それでは、最後の議事（3）として、その他ですが、日本語教育総合調査の経過報告について、事務局から御説明をお願いしたいと思います。

○平山専門官

配布資料4「日本語教員養成プログラム及び教育実習内容等に関するアンケート調査結果(概要)」を御覧ください。日本語教育総合調査につきましては、毎年テーマを替えて調査を実施しておりますが、本年度は、日本語教育小委員会の審議に役立てることを目指して、日本語教員養成における教育実習及び現職者研修について調査研究をしております。

中身については、3本立てになっております。一つは養成・研修の実施機関に対するアンケート調査、二つ目がヒアリング調査、三つ目がそのアンケート調査、ヒアリング調査を踏まえた教育実習におけるモデルプログラム案の検討です。

こちらの調査研究につきましては、有識者会議メンバーとして、本小委員会の委員である加藤委員、川端委員のほか、西原鈴子先生、矢崎理恵先生、横溝紳一郎先生に御協力いただきまして調査研究を進めております。

本日、配布資料4のうちの別添として、お配りしております2枚目以降ですが、こちらが一つ目の柱であるアンケート調査の結果の概要でございます。目次を見ていただきますと構成が分かるのですが、まず「1. 調査の概要」「2. 教育実習に関するアンケート調査の概要」となっており、(1)、(2)が全般について、(3)から(8)が具体的な取組内容にやっていることについて調査しております。授業見学、教案・教材作成、それから模擬授業、授業、それからテスト・宿題の作成、その他と挙げております。「3. 現職者研修についてのアンケート」も掲載いただいております。

調査は、日本語教育実態調査で解答いただいた機関団体を中心に、288機関に調査票をお送りして約70%である212機関から回答を頂きました。

大学、短期大学、それから420時間コース実施校、その他と、かなり状況が違いますので、三つに分けてデータを集計しております。8ページのスライド15を御覧いただけますでしょうか。教育実習全般について、教育実習内容別の実施状況の集計結果でございます。こちらは左から、授業見学を実施していると解答のあったところ、青が大学等ですが、大学等で71.4%、420時間コース実施校で57.9%、その他で90.9%となっております。教案・教材作成を実施してい

る、模擬授業を実施している、とあります。模擬授業とは、同じ受講者・教員を対象にして教えてみるというものです。その隣の授業（実習）とは、実際に外国人を対象にして教壇に立って授業をということで、別々に調べております。

この教案・教材作成、模擬授業、授業（実習）、この三つについては、ほとんど実施されています。特に420時間コース実施校についてはこの三つは100%。大学等におきましても9割から8割で実施されています。一方、日本語学習者に対するテスト・宿題の作成・実践を実施しているという項目は、教育実習の中で実施している機関は3割前後ということで、余り高くない割合になっています。

20ページの下の段のスライド40は、実際の外国人を対象にした授業（実習）についての実施場所となる教育機関についての調査ですが、赤の420時間コース実施校においては、この一番左の機関内部の既存クラスでの実施、右隣の、機関内部の教育実習のために編成した日本語のクラスでの実施の割合が非常に高く、基本的には機関内部で実施されています。

一方で大学につきましては、提携している日本語教育機関で実施しているというところのパーセンテージもかなり高くなっており、外部委託で実習を実施しているケースもかなりある実態が分かります。

26ページのスライド52番を御覧ください。こちらのスライド51番、52番は振り返りについての調査項目ですが、大学と420時間コース実施校での差が出た項目として、指導教員による文書での改善点の指摘や、受講者同士による文書での改善点の指摘のうち、文書での改善点の指摘が420時間コース実施校では大学と比べてかなり高くなっています。

31ページの62番のスライドを御覧いただけますでしょうか。31ページからは現職者研修についてのアンケート調査の結果になっております。現職者研修を実施していると回答した割合ですが、大学では3%以下、97%以上で現職者研修を実施していないということでございます。420時間コース実施校やその他では2割から3割程度で現職者研修を実施しているところがあるというような実態になっています。

駆け足ではございますが、こちらの結果につきましても、この小委員会での議論にお役立ていただければと考えております。この調査研究に御協力いただきました教育機関等におかれましては、お忙しい中調査に御協力いただき、大変有難く、この場をお借りして感謝申し上げます。有識者として御協力いただいております加藤委員、川端委員から補足がありましたら、お願いいたします。

○加藤副主査

調査結果が、大学と420時間養成講座の比較のように出ているようにも思うのですが、けっして比較する意図があったものではございません。日本語教師養成というものの存在が、大学の中では大学教育全体の中での教員養成ですが、民間の日本語教員養成機関はその目的のためだけの機関であり、即戦力となる日本語教員を養成するという性格の機関であるために、このような結果が出たと思います。今まで平成12年報告でも、重要な要素である実習そのものには焦点が当たっていなかったものが、今回の調査である程度見えてきたということ。で、この回答率も70%というのは恐ろしく高い回答率だと思うのですが、講座を開講している側が、自分たちがしていることにも、まわりの機関がしていることにも、きちんと意識をもっているがゆえに、これだけの回答が出たのではないかなというふうには思います。ですので、実際にこの結果から又モデルカリキュラムというのが出てくるのですが、先ほどあったように、これは各講座に縛りをつけるためのものではありません。ただし、それぞれの講座に思いがあるのは事実なのですが、それらが、同じ、養成講座と名乗っていながら形も時間数もばらばらというのでは、受講希望者は何をもって選んだらよいか迷うことになり、それは決して望ましいこととは言えないと思うのです。今回の調査結果がモデルカリキュラムという形で出せるに至ったことは、非常に意味があったと私は思いました。

○川端委員

加藤委員とはワーキンググループやこの調査委員でも御一緒し、この数か月に何度もお会いしております。教育実習の現状については、授業見学をもって実習としているのではないか等の心配事もあった中で、御回答いただいた機関については、非常にしっかりと、十分な時間を取って、実習前の準備段階から振り返りまで、手順を踏んで実習指導が行われているケースが多く、そういったデータが得られているところです。これを、教育実習のモデルカリキュラムにどう落していくかというときに、小委員会での審議と同様に、100件回答があれば100通り出てくるわけで、それをどのようにカテゴライズできるのかがこれからの作業となります。12月までにということ、今作業をさせていただいているところです。

○伊東主査

どうもありがとうございました。大変貴重な情報になると思っております。御尽力に感謝申し上げます。

まだまだ御意見等を頂きたいところですが、時間となりました。本日の議事は以上となります。最後に私からのお願いになりますが、本日お配りした資料3の審議状況報告ですが、次回の国語分科会にて検討状況として私が報告させていただくことになっております。つきましては、本日御参加いただいた委員の皆様におかれましては、資料に十分目を通せなかったということで御発言ができなかったという部分がありましたら、1週間以内に事務局に御意見をお寄せいただきたいと思っております。また、最終的な国語分科会への報告については、私が事務局とまとめる形で御一任いただきたいと思っておりますが、よろしいでしょうか。

それでは最後に、事務局より今後の審議スケジュールなどの連絡事項があればお願いしたいと思います。

○小松日本語教育専門官

参考資料5「日本語教育小委員会における審議のスケジュール」を御覧ください。次回は10月27日15時から第3回国語分科会が開催されます。それから、第5回のワーキンググループが11月13日、16時15分からの開催予定でございます。次回の日本語教育小委員会は11月17日金曜日の13時からの開催でございます。今年最後の第5回の日本語教育小委員会は12月14日、15時半からを予定しております。お忙しいところ、大変恐縮ではございますが、御出席のほどをよろしくお願いいたします。

○伊東主査

それでは、本日第82回の日本語教育小委員会はこれにて閉会とさせていただきたいと思っております。貴重な御意見等ありがとうございました。