

文化審議会国語分科会日本語教育小委員会（第87回）議事録

平成30年7月23日（月）
10時00分～12時00分
旧文部省庁舎2階文化庁特別会議室

〔出席者〕

（委員）石井委員，伊東委員，青木委員，井上委員，大木委員，金田委員，神吉委員，川端委員，三枝委員，戸田委員，野田委員，村田委員，結城委員（計13名）

（文化庁）高橋国語課長，藤山日本語教育専門官，増田日本語教育専門職，北村日本語教育専門職，上利協力推進係長，ほか関係官

〔配布資料〕

- 1 日本語教育小委員会（第86回）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（案）
- 3 - 1 就労者に対する日本語教育人材について指摘されている課題について（案）
- 3 - 2 難民等に対する日本語教育人材について指摘されている課題について（案）
- 3 - 3 海外に赴く日本語教育人材について指摘されている課題について（案）
- 4 - 1 日本語教師【初任】（就労者）に求められる資質・能力（案）
- 4 - 2 日本語教師【初任】（難民等）に求められる資質・能力（案）
- 4 - 3 日本語教師【初任】（海外）に求められる資質・能力（案）
- 5 - 1 日本語教師【初任】（就労者）研修における教育内容（案）
- 5 - 2 日本語教師【初任】（難民等）研修における教育内容（案）
- 5 - 3 日本語教師【初任】（海外）研修における教育内容（案）
- 6 平成29年度日本語教育実態調査の結果について（国内の日本語教育の概要）

〔参考資料〕

- 1 文化審議会国語分科会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 平成28年度国内の日本語教育の概要
- 10 平成28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 事務局から配布資料の確認があった。
- 2 就労希望者・難民等を対象とする日本語教育人材の研修に関わるワーキンググループ座長から、現在の検討状況について配布資料3-1, 3-2, 4-1, 4-2, 5-1, 5-2に基づき、説明があり意見交換を行った。
- 3 海外における日本語教育人材の研修に関するワーキンググループ座長から、現在の検討状況について配布資料3-3, 4-3, 5-3に基づき、説明があり意見交換を行った。
- 4 事務局から、配布資料6「平成29年度日本語教育実態調査の結果について（国内の日本語教育の概要）」について説明を行った。
- 5 次回の日本語教育小委員会は9月6日（木）に行われることが確認された。
- 6 質疑応答及び意見交換における各委員の発言等は次のとおりである。

伊東主査

ただいまから第87回、今期の第2回の日本語教育小委員会を始めさせていただきたいと思えます。どうぞよろしくお願ひいたします。連日の猛暑で私の田舎、岐阜県も観測史上初めての最高気温を記録するなどして、本当に命に関わるような暑さを体験していますが、どうぞ皆さん、今日もできるだけ無理をせず会議に臨んでいただけたらと思えます。

本日は就労希望者・難民等を対象とする日本語教育人材の研修に関わるワーキンググループと海外における日本語教育人材の研修に関するワーキンググループから、検討状況についての現時点での御報告を頂きます。それを受けた意見交換を予定しております。

資料1の前の議事録（案）ですが、御確認いただき、修正箇所がありましたら1週間後の7月30日（月）までに事務局へ御連絡ください。なお、最終的な議事録の確定につきましては、毎回のことですが、私、主査に御一任いただければと思えます。よろしくお願ひいたします。

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その状況について御報告を頂きまして、その後、委員の皆様から御意見を頂きたくと思えます。どうぞよろしくお願ひいたします。

まず、一つ目は就労希望者及び難民等を対象とする日本語教育人材の研修に関するワーキンググループの検討状況について、このワーキンググループの座長である神吉委員から説明をお願ひいたします。就労者と難民の報告を合わせて頂きまして、質疑応答は分けて行いたいと思えます。

神吉委員

分かりました。就労・難民ワーキンググループの座長を務めさせていただいています神吉です。よろしくお願ひいたします。

資料3-1「就労者に対する日本語教育人材について指摘されている課題について（案）」を御覧ください。最初に就労者に対する日本語教育人材に関して御報告をいたします。就労者に対する日本語教育人材について考える際に、対象となる就労という分野についてですが、現在、外国人材の活動分野が非常に広がってきています。報道等でも言及されていますが、かなり動きがある中で多様な状況に対応していかなければならないというのが一つのポイントになると思えます。

就労分野別・職種別と、就労前の準備段階と就労後に分けられます。就労後には更に、社内コミュニケーションと社外コミュニケーションで分けられると思えます。業務遂行のための実践的な日本語能力を育成できる日本語教師が求められると考えております。そういったことを踏まえて、課題についてまとめております。

このワーキンググループにおける検討では、就労の分野別とか又は業種別等に枝分かれする前の段階の就労全般の日本語教育に携わるための資質とか能力要件について検討することとしています。例えば日本語教師の研修について介護等の分野別に一つ一つ検討するというのではなく、

各分野別に対応できる就労全般に関わる日本語教師の研修を考えております。

就労者に関わる日本語教師に求められる資質・能力に関しては資料4 - 1「日本語教師【初任】(就労者)に求められる資質・能力(案)」を御確認ください。基本的には本年3月の国語分科会報告に基づいて、知識、技能、態度という同様の区分での整理で考えております。知識では、まず就労者に対する教育実践の前提になる知識として行政手続や、それから法制度、外国人材受入れの施策の動向などの基礎知識、加えて学習者の職業観や、就労に対する意識、また起こり得る文化摩擦や不安の要因などに関する知識といったことを基本的には教師が持っている必要があるのではないかと考えています。

知識の(6)に、職場での日本語使用状況の観察や学習者自身が発話のモニタリング・振り返り等を行い、周囲の協力を得ながら自ら学習を進めていけるようになるための指導に必要となる知識を持っているということで、学習成果や課題を学習者本人はもちろん、職場の関係者と共有しつつ進めていける力を考えています。これは技能にも関係します。

技能についてですが、(4)に言語文化適応能力という言葉を挙げています。職場での様々なコンフリクトがあるわけですが、この辺りを解決していける力を養うための教育実践ができるということが一つのポイントになるのではないかと、日本語能力を伸ばすということだけではないことが求められると考えています。

それから【3.社会とつながる力を育てる技能】にある(8)です。先ほどの知識(6)に対応する部分ですが、学習者が職場をはじめとする関係者より良い関係を構築し、必要に応じて援助を引き出すなど、コミュニケーションを活性化することを促すための教室活動をデザインすることができるということです。よくあるのが日本語教育は日本語の先生にお願いします、後は職場でやりますから、というように日本語教育だけ切り離してしまうという授業が、就労現場の日本語教育では今まで多かったように思います。しかし、そうではなく包括的に考えていかなければいけないところを、まず日本語教師側で共通理解を持つ必要があるのではないかと考え、こういったことを入れています。

それから態度についてです。いわゆるビジネス日本語の指導よりも少し幅広く、態度の(2)に示すように、日本語教育を通して学習者のキャリアにプラスになる支援を行おうとすると同時に、個別のビジネス場面会話に過度に捉われず、就労の基盤となる分析力や論理的思考力等を育成しようとするということを求めています。今までのビジネス日本語教育と言われているものが場面会話にほとんど集約されていたというところがあり、そこからもう少し幅広くいろいろな能力を育成することが重要だという視点を持った日本語教師が求められるのではないかと考え、特に強調している部分です。

また、学習者が自国で就労して自国語で専門性を発揮することに比べて、日本で就労して日本語で専門性を発揮することは非常に難しいということもあり、本来の自分の望む就労環境が得にくい学習者に対する配慮等も必要となることから、【2.学習者に対する態度】で記載をしています。

態度の(8)学習者の社会経験や文化背景から来る職業観を理解し、職場を初めとする関係者に対して理解を求め、相互理解を促そうとするということで、学習者だけでなく就労先の関係者に対しても職場での円滑な協働のための働きかけを行っていく姿勢が日本語教師には求められると考え、盛り込んでおります。

続きまして、この資質・能力を踏まえた教育内容です。資料5 - 1「日本語教師【初任】(就労者)研修における教育内容(案)」を御覧ください。裏面まで含めまして、教育内容として17項目挙げております。(1)労働法・社会保障制度や、(2)日本の外国人材受入れ施策、(5)日本と海外の雇用制度の違いなど、就労全般に関わる前提としての必要な基礎知識を取り上げています。また、言語文化適応能力の向上が一つのポイントで、(6)職場におけるコミュニケーション分析、(8)就労者の異文化受容・適応、(9)学習動機と就労現場における学習者心理、(15)職場コミュニケーションに関する言語間対照や(17)異文化調整能力などを挙げています。

それから就労先の関係者に対する関わりとして、(9) の一つ目の項目にあります職場におけるトラブル、ケースワークや、(13) 日本語能力の評価の一つにフィードバックの方法に対雇用先を入れています。学習者だけでなく雇用先にもフィードバックが必要であるということです。

最後に16下位区分のコミュニケーション能力の一つである(17) 異文化調整能力です。これは養成でも取り上げているのですが、専門家以外に対する学習効果や日本語教育の必要性について説明を記載しています。これは非常に重要なポイントで、日本語教育の専門家以外と日本語教師がやり取りしなければならないところがあるため、コミュニケーション能力に入れていきます。なお、全体的に17項目ありますので、もう少し精査が必要だとも考えております。

このコミュニケーション能力というものが、もともとは学習者のコミュニケーション能力という観点で議論をしていたと思いますが、ここでは専門家としての日本語教師のコミュニケーション能力も含めていますので、どう整理するかを今後課題にしたいと思っています。

続きまして、難民についてです。資料3 - 2「難民等に対する日本語教育人材について指摘されている課題について(案)」です。

対象となる難民等の範囲について、まず日本に受入れたインドシナ難民、それから条約難民、第三国定住難民及びその家族です。また在留資格にかかわらず難民という背景を持つ方も含めて幅広く捉えるべきであると考えています。対象となる方々も様々なバックグラウンドを持ってまして、中には初等教育未修了者の方もいらっしゃるれば、非常に高学歴の方もいらっしゃるということです。その背景の多様性があると同時に母国をやむなく離れることとなったショックや、迫害の体験から精神的に不安定な状態等も考えられるということで、日本語指導又は支援に当たっては非常に特別な配慮が求められるというのが、この難民等に対する日本語支援の一つのポイントになるかと思っています。

この難民等という背景を持つ方々は日本各地におり、年齢も幼い子供から高齢者まで様々な方を含んでいます。これまで検討された活動分野の中で「生活者としての外国人」や留学生、また児童・生徒等にも実は難民等の背景を持った方がいらっしゃるということで、この難民等に対する日本語教育人材に対する研修は非常に幅広い活動分野の日本語教師が受ける必要がある内容になるのではないかと考えております。こういった考え方に基づいて、難民等に対する日本語教師の初任の研修では、求められる資質・能力について、資料4 - 2、それから教育内容については資料5 - 2に示しております。

では、資料4 - 2「日本語教師【初任】(難民等)に求められる資質・能力(案)」を御覧ください。こちらは就労者と同様に、知識、技能、態度という三つの観点から整理をしております。知識ですが、難民等に対する教育実践の前提となる知識として五つ、(1)から(5)を挙げています。国内外の難民等の状況、受入れ施策などです。(5)ではほかの支援団体、日本語教育以外の支援団体などの知識を持っていることも盛り込んでいます。これについては、当然日本語教師だけでは解決できない多様な問題がありますので、抱え込まずにどう外につなげていくかが重要で、そのための知識を持っていることを一つのポイントとしています。この日本語教育以外の専門機関、団体との連携というのは、知識はもちろんのこと、技能、態度それぞれに盛り込んでいきます。

次に技能についてですが、難民等に対する教育実践のための技能、(1)にあるように、子供から高齢者までという対象の範囲です。それから(2)で学習者のライフステージに応じたもの、(3)で精神状態とか心理に配慮した対応で、できるだけきめ細やかに記述するようにしています。学習の成果や課題については(5)評価に関することや、(7)具体的な改善につなげるための評価を実践するということで、学習者だけでなく支援の関係者やそれから家族等にも分かりやすく示すということ、具体的なプログラムの改善や指導の改善につなげるように意図しています。

態度(2)日本語教育を通した学習者のQOLの向上及びキャリアパスにつなげようという姿勢(5)学習者のこれまでの経験に敬意を払い、個々の事情に配慮しながら、異なる社会の中で、一つずつ目標を達成していけるように支援しようとする。(6)学習者が人とつながり、ネットワ

ークを構築する力を育てようとする、(7)にはエンパワーメントという言葉を使っています。この辺りが難民に対する日本語教師の態度のポイントになるうかと思っています。

続きまして、資料5-2「日本語教師【初任】(難民等)研修における教育内容(案)」です。15の項目を挙げています。(1),(2)世界及び日本における難民等の現状です。(3)日本の難民等受入れの経緯等々、(4)難民等に対する日本語教育、(5)難民等の多様性など、前提となる知識を示しています。

16下位区分の言語理解の過程のところに(9)学習者要因を入れてあります。難民等の学習動機や、学習継続の意識・意欲についても留学生や生活者とは異なることから、ここに取り上げるようにしています。それから(11)教育・発達心理学では、特別支援のニーズや、適応障害、PTSDなどについても盛り込んでいますが、これは日本語教師がそういったことに対応しなければならないということではなく、そういったことに対応するためにどういったところにつなげばいいのか、どういった支援ができるのかを考えるための基礎的な知識として入れてあります。

(12)演習で、初等教育未修了者に対する日本語教育や、生涯学習としての日本語学習支援を内容に入れてあります。日本語教育を行う場が教育機関だけでなく、地域の日本語教室にある場合も想定して幅広く設定しているということです。

16下位区分のコミュニケーション能力に(15)異文化調整能力とあります。これは就労者でも取り上げていますが、専門家以外の支援関係者に対する学習者の日本語能力の伸びや変化等に関する説明ができるということも取り上げました。以上です。

伊東主査

神吉座長、どうもありがとうございました。就労者、及び難民に対する日本語教師【初任】の資質・能力と教育内容ということで、それぞれ御報告を頂きました。皆様から御意見や御質問を頂きたいと思います。

ワーキンググループは、まだ検討途中の段階でもありますので、本日の御意見を頂いた上で、引き続き検討を行っていくということを御理解いただきたいと思います。

まず就労について御意見頂きたいと思います。資料3-1、資料4-1、資料5-1です。課題、資質・能力、教育内容について、よろしく願いいたします。

大木委員

資料5-1「日本語教師【初任】(就労者)研修における教育内容(案)」について意見があります。「16下位区分」の「世界と日本」に対応する教育内容として、労働法・社会保障制度と記載されています。該当箇所は全体の基調という意味合いを持つことを踏まえると、やや専門的、具体的という気がします。一方で、「言語と社会の関係」の箇所を拝見しますと、「(5)日本と海外の雇用制度の違い」という記載が見られますが、むしろこちらの方が に似つかわしいと感じました。

ここは一般的、抽象的に日本と海外の雇用制度の違いとの記載に改めて、解釈の幅を持った柔軟な運用につなげ、労働法や社会保障制度は違いの事例の一つとして教育する取扱いの方がより適当と思います。

仮に取扱いを改めれば、資料5-1は5-2、5-3の同じ箇所と均衡する効果もあると考えます。今後の検討に当たり、御一考いただければ有難く思います。以上です。

伊東主査

どうもありがとうございました。このことに関して何か確認とか、事務局あるいは神吉委員からあればお願いします。

神吉委員

御意見、ありがとうございます。確かに(1)は専門的過ぎるということで、どこまで深掘りするかということですが、一方で、社会保障制度などは日本語教師側の雇用の形態と就労者の雇用形態との違いがあると思いますので、その辺りの知識の差を埋めることは必要だと思っています。

結城委員

関連してコメントです。先ほど、大木委員が御指摘になられた 世界と日本ですが、私も同じ感想を持ちました。ではそれに代わって(1)にどのような内容を入れれば良いかを考えてみました。なぜこれだけ就労者が日本にいるのかという社会的背景を世界的視野から考えるという意味で、人の移動と言葉、人の移動とダイバーシティという内容を入れてはどうかと思いました。参考までに御検討ください。

伊東主査

ありがとうございます。結城委員からは資料5-1「日本語教師【初任】(就労者)研修における教育内容(案)」の 世界と日本の教育内容について御提案を頂きました。ほかにいかがでしょうか。

金田委員

資料3-1「就労者に対する日本語教育人材について指摘されている課題について(案)」から幾つかお伺いしたいのですが、この資料3-1の御説明のときに、就労者の多様性に関してコメントがあって、就労の現場が枝分かれする手前のところを扱うというお話でした。就労者・難民等に関して、日本語教育人材がどのような場でどのタイミングで日本語指導に携わるのか私自身、十分なイメージが出来ていません。私の認識では難民等に対する日本語教育を行っている場は非常に限られていると思っております。就労は逆に非常に幅広いですね。その方々に対する日本語教育に携わる人が、例えば集合研修のような形で研修機会が与えられることを想定されているのか、あるいは今の状況の中でそれぞれが活躍する上で資質・能力をより高めていくために、OJTのような形で教育を行っていくことを想定しているのかについて、少し確認させていただければと思いました。

神吉委員

日本語教師の育成ではなく、就労者に対する研修を集合型でやるのかOJT型で行うのかという御質問でしょうか。

金田委員

重なっていると思います。両方とも関係はあると思うのです。つまり就労者に関してもこれからは積極的に体系を作ってやっていくという想定の下に、そこで働く日本語教師についても集中的に育成していくという発想なのか。両方重なっていると思います。

神吉委員

私の回答で違うことがありましたら補足していただきたいのですが、まず就労者に対してということで考えると、ある程度受入れ経験のある機関団体はそれなりにシステムが整っていると思います。ただ、これから恐らく就労者の受入れがいろいろな形で拡大をし、これまで受入れたことがないが受入れざるを得ない、日本語教育もやらなければならないが自分の会社だけでは対応し切れないという場合に、外部の教育機関がまとめて日本語研修を行うということは考えられるのではないかと想定をしています。

もう一つ、近年注目をされていますが、留学生に対する就職・就労支援もあります。その辺りも集合型という形で考えられると思います。技能実習に関しても、介護など対人接触型の業務が出てきており、日本語教育の受容が高まっています。それは集合型の研修が現実的だろうと考えていますので、基本的にここで考えている就労者に対する日本語教師研修は、OJTで個別の業務に従事する能力を高めるよりも、まずは全体として共通する部分の教育を行うのが前提であると私はイメージしています。

加えて、OJTを通して経験学習的に日本語だけでなく、ほかの能力を高めていくことも求められると思います。それは求められるとは思いますが、初任段階でどこまでか考えたときに、まず全体としての共通する部分の研修を前提にした方が良いのではないかと考えていますが、いかがでしょう。

金田委員

追加で質問してもいいでしょうか。今、初任段階では集合型をイメージしているとおっしゃっていましたが。資料4-1「日本語教師【初任】(就労者)に求められる資質・能力(案)の知識に「(6)職場での日本語の使用状況の観察」がありますが、私はとても大事なことが書いてあると思いました。この記述から、私は、就業している外国人に対してOJTのように日本語指導が行われ、その人たちに対応する日本語教師の研修の話かと理解していました。つまり外国人が働く現場に非常に近い日本語教師が指導をする、その日本語教師の指導力を上げていくための研修というイメージを(6)については思いました。そういったものも集合型の研修でうまく取り上げていければ良いという考え方になるわけですか。

神吉委員

そうです。

金田委員

分かりました。

神吉委員

仕事をしながら日本語の研修を受けるという場合に、日本語の研修時間が非常に限られると思うのです。業務の時間が長いので、業務を通してどう学び進められるかを集合型で少しできればいいのではないかと。加えて、職場の人たちにもそれを理解してもらえれば、よりOJTを通しての学習が促進されるのではないかと。そのためには、その前段を作るような日本語教師の能力が必要だと思っています。

金田委員

分かりました。つまり学習者も集合型で、仕事をしながら集合型で研修を受けられるが、日本語教師も現場があって教える相手も何人かいて、その人たちの職場とつながるような形で仕事ができることを想定しているということによろしいですか。

神吉委員

はい。

金田委員

分かりました。

川端委員

先ほどのお話で、分野別に細分化しないというお話がありました。それは分かるのですが、私が例えば介護に従事する人たちに日本語を教えることになって研修を受けるとしたら、介護の現場での日本語の種類をどう扱うか、その研修に行けば知りたいと思うと思います。ですから細分化せずに就労全般の日本語教師研修というのはあるとは思いますが、それに加えて資料4 - 1「日本語教師【初任】（就労者）に求められる資質・能力（案）」では、知識（2）就労後の職場で用いられる日本語及び職場の文化やビジネスコミュニケーションに関する一定の知識というのがあるわけで、分野別の知識が必要になると思います。それほど深くなくてもいいのかもしれませんが、ここで掲げられている以上、各分野で使われている日本語にも配慮すべきです。

資料5 - 1「日本語教師【初任】（就労者）研修における教育内容（案）」の言語教育法・実習で、コースデザイン演習、ニーズ分析がありますが、例えば、どんな職種にも通じるニーズ分析というわけにはいかないと思います。職種によって研修が行われるイメージがありますので、こういうところでこれから携わる現場の学習者のニーズはこういうものである、実際はどうか、こういう方法で更に詳しく知ることができ、それが教授法、教材作成に生かせるはずだという議論になると思います。ですから、職種を気にしないということはありません。入口だけでも触れた方が良く思います。

もう一つ、資料4 - 1「日本語教師【初任】（就労者）に求められる資質・能力（案）」にキャリア支援の視点を持ち、という言葉が幾つか出てくるのですが、キャリア支援ということはどういうものなのか、何を知っていること、できることがキャリア支援なのかを1項目を立てて良いと思います。

伊東主査

重要な御指摘を頂いたと思います。コースデザインについては、よくジョブ・アナリシスと英語で言われているところ、職務分析というような、いわゆる職務というところがありますね。就労者一般から一体どんな職務かについてもう少し分析があると良いと私も思いました。2番目のキャリア支援については、神吉座長、今の御意見について、これまで議論がありましたか。

神吉委員

ここはワーキンググループ内で詳しく議論していませんので、キャリア支援を少し具体化することを検討してみたいと思います。職種に関してですが、川端委員のおっしゃるとおりで、実際はそうだと思います。ただ、どこまで言及するかは難しいだろうと思っています。と申しますのも職種別に考えると、際限なく現場の人たちは職種別に考えていくことになります。それは私がEPAの日本語教育事業に最初に携わったとき、介護の分野の日本語を指導するので、ヘルパー資格を採らないといけないと日本語教師たちが言い出しヘルパー資格を取り出したということがありました。そうでないと現場のコミュニケーションが分からないというのです。我々は、そんなことはない、あくまでも教師として現場のことをある程度知っていれば良いとお伝えしましたが、どうしても現場の日本語教師がオーバースペックになっていくところが傾向としてあると思います。そういうことを踏まえた上で、どこまでの文言を出すかは少し慎重に考える必要があると思っています。職種の扱いについて検討する必要があるという御意見については、同感です。ただ、示し方は少し検討する必要があると考えています。

伊東主査

分かりました。

石井副主査

私も、80年代か90年代初めに文化庁の仕事で、中国帰国者の日本語教育プログラムの就労

の分野を考えるために、大手の自動車の孫請の工場に1日張り付いて帰国者と一緒に動いていたことがあります。職種もそうですが、それ以上にそれぞれの工場とか現場での仕組みや言葉遣いなど、まず朝礼の段階で騒音の中、班ごとにあちこちで話しているのをどうやってこの人は理解しているのか、聞こえているのかということに驚きました。私自身がキャッチできないことが山のようにある中で、帰国者の人に、今の話は分かっているのですかと聞いたら、私に話すときは私の方を見る、今は私を見ていなかったので分からなくていいなど、ストラテジーが非常にあると感じました。その辺りを研修の中で言語的に教えるというのは不可能ですね。神吉座長がおっしゃったように、研修プログラムの中に文言として入れていくという話では多分なくて、研修の中でどれくらいそのことが実感できるかも難しいと思うので、研修プログラムの中にどういう現場であっても実際の活動と言葉が切り離せないという状況で理解されているということがあるということ、実地の見学でも良いので入れていくような方向性はこの枠の中でどうなのかなと思いました。

神吉委員

そうですね。見学は非常に難しいと思います。現場は多様で幾らでもありますね。ただ、学習者自身、自分が普段どういうコミュニケーションをして、どこまでできて、日本語がここまでできたら業務的にどこまでできるのか、できない部分がどこにあるのか、何を学ばなければならないかというのは、現場に寄ったところでしか判断できないと思います。そういった意味で、日本語教師が行う支援というのは学習者の経験を引き出しながら、どう本人が自立的に学び続けられるかを埋めていくところにあるのだらうと思います。その中で、今おっしゃったような、例えばコミュニケーションストラテジーの話は出てきてしかるべきと思います。

石井副主査

恐らく、日本語教育をやろうという人たちは、どちらかというと、勉強に慣れていて、文脈で言葉を学ぶということを自身がやっている可能性が大きいと思います。ですから現場はどんな現場でもいいのですが、実際の労働を中心とした場のコミュニケーションが学校のようなところとは違うという確認のために実地のプログラムを入れるということをイメージしました。

伊東主査

是非参考にしていただけたらと思います。

三枝委員

就労関係のお話で、地方公共団体で産業政策に携わっていた立場という視点からですが、今、技能実習生の枠の拡大で、これまでの介護や農業就労に加えて、もの作りの製造現場にも話が広がりがつあります。人手不足である製造現場でいうと、日本の産業構造の中で99%以上が中小企業であり、その中でも特に小規模事業者がどうしても人手がないので採りたいということになった場合、社内コミュニケーション教育を行う人材がないという現状があります。こうした事情を考えたとき、この枠組みで、いわゆる教育のレベルアップや好事例の広がりを考える際、事業者団体と協力していかないと実効性がないのではないかと感じます。

地域の商工会議所や事業者組合、全国中小企業団体中央会などと共に、どのようなニーズがあり、どういうことをすれば実効性が上がるのかということ踏まえて考えていかないと、最終的に実があがらないのではないかと少し懸念があります。意見です。

伊東主査

ありがとうございます。これも成果物をどう活用していくか、どう広めていくかの御指摘だったと思います。戸田委員、どうですか。

戸田委員

このワーキンググループの中で、個別の対象者である技能実習生や留学生を考えていくのは大変難しいことだとは思いますが、先ほど川端委員からのニーズ分析というお話からヒントを得るとすれば、例えば技能実習生であれば、とにかく聞いて理解できるということがまず大事であるとか、ビジネスの場であれば、今、社内で問題になっている外国人社員のリテラシーの問題については、加えられるかと思えます。余り個別具体的にということまでは大変な作業になると思っております。

伊東主査

そうですね。どれだけ細分化できるかどうかと、それをどう包括的にまとめられるかということとで作業は難しいなとは思います。ありがとうございます。

川端委員

細分化された知識を研修で扱う必要はないと思えます。細分化されたものが現に存在しているわけですが、それをどう吸収するかという方法を知っているかが大切だと思うのです。ここではこういう人たちがいて、こういう日本語が使われているということは、こういう方法で分析すれば分かる。また、それはこういう教材につなげられるという方法に関する知識が必要だと思えます。介護の言葉を全部知らないといけないなどという問題ではないと思えます。

それから少し大きな話になるのかもしれないのですが、資料3 - 1「就労者に対する日本語教育人材について指摘されている課題について（案）」の一つ目ですが、これは課題ではないと思えます。結論を書かれているのではないのでしょうか。ここに書くのであれば、どういう課題があるからこうするということがもう少し書かれていた方が良かったと思えました。

伊東主査

ありがとうございます。少し検討しましょうか。

野田委員

資料3 - 1「就労者に対する日本語教育人材について指摘されている課題について（案）」の一つ目の最後の分野別、職種別にというところが気になっています。今の問題でいうと、意図しているのは分野別、職種別に細分化せずというよりは「網羅せず」が近いかなと思えました。実際の研修では、ある特定の職種を例に挙げるということも行われるわけですね。それで、就労全般の日本語教育に携わる日本語教師を対象とした研修という意味なのだろうとお話を伺って思いましたが、この文面だけを見ると、抽象的で全般というものがどれだけあるのかという印象を受けました。文言を少し変えるだけでそういう誤解はなくなるのではないかという気がしました。

伊東主査

御指摘ありがとうございました。これから、難民も含めてお受けしたいと思えます。

村田委員

就労に関する点でございます。政府の外国人材受入れ政策の検討状況を新聞等で読んでおりますと、業種によって日本語能力は全く必要ないと言っているところもあると聞き及んでおります。そうなると、生活者としての日本語教育がまずあって、ここでおっしゃっている就労全般の日本語教育というのはそれにプラスアルファされるというイメージで考えたらいいかというのが一つの質問です。

二つ目は質問でなくてコメントなのですが、正にそういう状況であるからこそ、この資料5 - 1「日本語教師【初任】（就労者）研修における教育内容（案）」のコミュニケーション能力にある、「専門家以外に対する日本語教育の必要性の説明」は、非常に重要になると思っております。最後に小さく書いてあるだけでは少しもったいないといえますか、むしろこの日本語教育小委員会がそういったことをきちんとエンドースするからこそ、こういう研修を受けた日本語教師が「日本語教育は必要だ」と発言することに重みが出てくるのではないかと思います。この辺りについて、例えば日本語教育小委員会としてきちんと議決をする等の方向性があってもいいのではないかと思います。

伊東主査

ありがとうございます。そうですね。この点も書き加えて、これから審議していくということによろしいですか。

それでは、難民も含めて、神吉座長のワーキンググループの報告に関してどんな角度からでも結構ですので、御意見をお願いいたします。

金田委員

就労者にしても難民等にしても、初任日本語教師研修に関しては、ようやく分野別あるいは対象別の指導能力を実際に身に付けていくということに入っているわけですね。「養成段階」の教育内容に、一応、「目的・対象別日本語教育法」が必須の項目として掲げられています。この初任段階の研修を受ける手前で恐らく学んではいるのですが、具体的にこういう教材があるとか、実際にこういう人たちが対象なのだ、この人に必要なものは一体何だろうかなどと、具体的に考えるのは、初任の段階になってからだと思うのです。その上で、この資料では前提として、分野別・対象別に考えないといけないということはベースにあるからだと思うのですが、言葉として見えなくなってしまっているのです、ある特定分野に関してという意味ではなくて、分野別、対象別に教育の内容や方法を計画し、実行するための知識、技能が初任の段階で必要になるということを確認に記しておいた方がいいと思いました。

三枝委員

私ども自治体国際化協会でも社会の中で活躍する外国人の育成をどうするかが大きな課題なのですが、資料5 - 2「日本語教師【初任】（難民等）研修における教育内容（案）」の言語と社会の環境の中で、日本語での言語使用目的と環境というのは、社会環境のことかと推測しました。一方その下には、「言語使用と社会」の中に「地域のことば」という非常にミクロな話があって、この「ことば」の扱いと、上の言語環境の関連はどのようになるのでしょうか。

要するに、社会環境の中で難民の方が来て困らない言語レベルがどこに置かれるのかという問題があると思うのですが、地域で暮らしていくに際し手、例えば社会活動や自治会に入るときに必要な言葉を指しているのが「ことば」だと思います。言語環境は余りに広い概念なので、その中でどういう位置付けなのかと思ってお伺いします。

神吉委員

一つ、日本での言語使用目的・環境とは、その人が生活をする、就労をする、どういうところで言葉を使うかという部分かと思えます。この「地域のことば」については、その地域特有の方言や地元でのみ使われる共通した言葉、そういったことだと記憶しています。

三枝委員

私ども自治体国際化協会の事情なのですが、例えば災害等が起こったときに簡単な日本語で外国の方が困らない環境を作らないといけないということに身を置いているものですから、地域

の中で難民の方が来られて、ある日生活を始めたとしても、言語面で最適な困らない環境のことをこの「地域のことば」でおっしゃっているのだろうかという疑問があったもので、お尋ねした次第です。

金田委員

資料5 - 1「日本語教師：初任（就労者）研修における教育内容（案）」です。（9）に職場におけるトラブル（ケースワーク）がありますが、このケースワークはどういう意味で出てきたかが分からなかったのですが、事例研究的な意味ということですか。

神吉委員

そのとおりです。

金田委員

初任の「児童・生徒」の方にも同じような言葉が出てきたかと思うので、統一しておいた方がいいと思いました。昨年度取りまとめた報告の養成段階、初任等についてのリストと今回のものを整理し統一する必要があるので、横並びに見ていく作業をこの後しっかりしていかないといけないと思います。

就労者・難民等の資料に関して、学習者の環境を理解することに重きが置かれているような印象を受けます。とはいえ、初任なので具体的に授業をきちんと計画をして実施する能力がまだ十分な可能性があるわけですから、その人たちに対してどのような演習が必要かという点で、留学生を対象とした初任者向けの教育に書いてあるようなことが余り出てこないのが気になります。盛り込み過ぎると項目が増えてしまうので、どう項目を選ぶかは難しいと思いますが、もう少し「言語教育法・実習」のところで、本当に教えられるようになるトレーニングが必要となるということを明示しておいた方が良いと思いました。

それから、難民等と就労者を比べたときに、難民の方がどちらかという自立を目指すものが多い印象を受けました。それで、例えばなのですが、資料5 - 2の言語教育法・実習を見ると、自律学習、自己評価、自己点検、振り返りというようなことが出てきていて、これは教師としてということもあったかと思います。学習者に関して言うと、「言語教育法・実習」の前半に評価方法（ポートフォリオ等）とありまして、ポートフォリオは明らかに学習者の自己評価、自律学習と結び付いていくものだと思います。こういったものがあることには賛成ですが、それは就労者の方にもあって良いと思ったので、調整をしていただければと思いました。

伊東主査

貴重な意見、ありがとうございました。

神吉委員

確認させてください。教え方について、記載が少し薄いのではないかという印象を受けるというのは、例えば資料5 - 1の(10)以降に入れているのですが、(12)、(13)、(14)辺り、これでも少し薄めを感じるということでしょうか。

金田委員

はい。言っていることは分かるのですが、これらはテーマに過ぎず、就労準備のための何か授業計画をする際、どのようにテーマを導入し、どのような活動で授業を構成し、最終目標はどうするかということ、それを例えば90分で行うためにはどう考えたらいいかということが、この文言だけでは少し想像しにくいということです。

神吉委員

分かりました。ありがとうございます。

伊東主査

金田委員がおっしゃった三つの教育内容の統一性については、私も海外のワーキンググループで議論をしている際、児童生徒等の教育内容との関わりも含めて、共通してまとめなければいけないと感じることがありましたので、そこは追々やっていきたいと思います。

ほかにいかがでしょうか。井上委員。

井上委員

資料4 - 1「日本語教師【初任】（就労者）に求められる資質・能力（案）」です。これは初任ということですが、初任の定義というのは本年3月に出了された報告書によると当該活動分野において、0～3年の日本語教育歴ということによろしいですね。

伊東主査

はい。

井上委員

そうすると当該活動分野において0～3年ということは例えば留学生に対する教育に10年、20年携わっていた人でもこの就労者に対する日本語教育に新たに携わる場合は初任という扱いになると理解してよろしいでしょうか。

伊東主査

はい。そのように私は理解していますが、よろしいですね。

増田専門職

はい、そうです。

井上委員

既に日本語教師としてのキャリアを別の活動分野で積んでいた人と、養成を終えて教師になったばかりの人が同じような研修を求められるというのは、現実的にはどうなのかという印象があります。

伊東主査

全てにおいて共通している部分があるのであるならば、共通した部門を持っていた人が同じように初任というのはいかななものかという御意見ですね。

井上委員

はい。

伊東主査

難しいところですが、どう整理するか。一応、御意見を承っておくということでもいいですか。

井上委員

それから、初任者としてはハードルが高いという印象を受けました。

伊東主査

海外はもっと高くなります。

青木委員

確認なのですが、資料3 - 1「就労者に対する日本語教育人材について指摘されている課題について(案)」の最後に、例えば、就職後には社内メール等の「書く力」も日常的に求められるため、そういったニーズに対応した日本語教育プログラムが必要であるとありますが、その「書く力」は資料5 - 1ではどの辺で扱われるのでしょうか。

神吉委員

教育内容でいいますと(10)コースデザイン演習のニーズ分析や学習内容、また教材作成等々に直結する部分です。

青木委員

こういう課題に書かれたことが、この中に反映されていくということですね。

神吉委員

そうです。

青木委員

分かりました。

神吉委員

もしかしたら今の御質問の資料3 - 1「就労者に対する日本語教育人材について指摘されている課題について(案)」の最後の部分は少し文言が足りていないかもしれません。一つは社外コミュニケーションが中心となっているということと、もう一つ、場面会話が中心になっているという課題があって、改めてその点を重視するということを言いたかったのですが、少し現状の文言が足りないかもしれませんので、検討させていただきます。

伊東主査

それでは、少し時間が押していますので、一旦ここで御質問は切らせていただいて、私から海外ワーキンググループの御報告させていただき、合わせて御質問を受けたいと思います。

続きまして私より海外における日本語教育人材の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御報告させていただきます。資料3 - 3, 4 - 3, 5 - 3を御覧いただけたらと思います。

まず、海外における日本語教育人材の範囲ですが、国内外で多様な日本語教育人材が活動している中で、海外では現地国・地域の教育制度様々ですが、その中で日本語教育を行う教師が採用あるいは研修されていることを踏まえて、今回のこのワーキンググループの検討では現地採用の教師は対象にはしません。日本から派遣等で海外に赴く日本語教師を対象とするということと限定したということとをまず申し上げておきたいと思います。

日本語教師の養成段階を経て、様々な活動分野で初任・中堅・日本語教育コーディネーターとして活動してきた日本語教師が、あるチャンスがあって、初めて海外で日本語教育に携わることになった場合に必要となる研修を想定したということとをまずここで強調しておきたいと思います。海外の活動分野としてどのような学習者を想定しているかについても確認しておきたいと思いません。資料2を御覧ください。

日本語教師の活動分野として大きく国内と海外に分けておりますが、当然、海外においても対

象は様々です。初等中等教育機関に在籍する学習者や日系人、日本への留学予定者、就労者等々、多様な学習者がおり、そこで求められる専門性は国内同様に児童生徒とか就労という個別にあるわけです。今回はそのような対象別の研修ではなく、枝分かれする前の段階として、広く海外において日本語教育を行うことになった初任の日本語教師を対象としているということです。我々もいろいろ議論してまいりましたが、どのように枝分かれするとか対象者は誰かということですが、少し際限がなくなってしまうということが現実でありましたので、このように限定したということをお願いしておきたいと思っております。

このような前提の下、課題、資質・能力、教育内容の案について検討を行ってまいりました。まず、課題です。これは資料3-3「海外に赴く日本語教育人材について指摘されている課題について(案)」を御覧ください。

海外に赴く日本語教師については、日本語教師及び研修機会の不足のほかにも様々な課題が指摘されております。四つ目の項目にあるように、現地の言語や文化に関する一定の知識・理解と現地の日本語教育の歴史や取組を理解し、尊重する姿勢が求められるということは言うまでもありませんが、六つ目にあるように、現地の生活環境や文化習慣になじめずに不適應を起したり、現地教師との協調がうまくいかない等の課題もあります。要するに日本国内で日本語教師が教える場合とその個人の経験にかかわらず、異文化の中に自分自身が教育環境を置いたときに発生する、日本とは違う環境をここではクローズアップしたと御理解いただけたらと思っております。

他の活動分野と最も異なる点としましては、一番下に挙げておりますが、海外の場合は教授経験にかかわらず、母語話者として現地の非母語話者日本語教師に対して指導・助言を行う立場に置かれたり、期待されたり、日本語教育プログラムの策定に関わらなければならない状況になる場合が国内よりも非常に多いことがこれまでの経験や事例からありますので、このようにまとめております。そのため活動分野、海外においては、初任段階であっても人材育成能力やコーディネート能力が必然的に求められることがあるため、研修内容に組み込むことが適当ではないかと我々は考えました。ですから海外に行くときまだ一、二年の経験者であっても非常に要求が高くなって、御自身の力量を超えた上での期待感が高まるので非常にハードルが高くなるということがあることを前提にしております。

次に、日本語教師【初任】(海外)に求められる資質・能力についてですが、資料4-3を御覧ください。

「海外に赴く日本語教師：初任に求められる資質・能力」としては、本年3月の報告、日本語教育人材の養成・研修の在り方に示した知識、技能、態度の分類を基本的には踏襲しつつも少し変更を加えた部分があります。知識の【3.赴任国・地域における生活・文化に関する知識】と、技能の【3.赴任国・地域で日本語教師として自立する技能】の二つです。ここでは国内では当然議論にならなかった部分です。海外で日本語教育を行う前提として、知識(7)赴任国・地域及び周辺の社会情勢や治安、医療等の生活の基盤整備に関する情報にアクセスするための知識や(8)の法律、生活で配慮すべきこと、快適に生活する方法等について基本的な知識を持つことが必要ではないかと考えました。これは経験的に我々が赴任前研修で実際にこういうことをやってきたという経験からこのように考えたという背景があります。同時に技能としても、技能(7)赴任国・地域で用いられる言語を使って意思疎通ができる程度のコミュニケーションを取ることができるや、(8)の法令を順守し、自立的に生活することができる、(9)必要な危機管理ができるなどが必要不可欠であり、日本語教育に関する3領域5区分という枠とは異なって、必要な知識・能力であることを明示し、研修に盛り込むべきではないかと考えました。このことが日本国内とは随分と違うということで、ある意味では教師のレディネスを高めるためにはここが必要だと御理解いただけたらと思っております。

このほか、赴任国・地域の文化的背景や言語の知識、当該地域に適した言語文化教育・日本文化事情教育に関する知識のほか、態度として、(4)赴任国・地域における教師と学習者の立場、役割を認識し、期待される教師像をイメージし、自身の立場や役割を見出そうとする柔軟な態度

を求めたいということで、示しております。これは教師、学習者のいわゆるイメージや関係性が文化的背景によって違うことがあって、このように示しております。

資料5 - 3「日本語教師【初任】(海外)研修における教育内容(案)」を御覧ください。

教育内容としては、13項目挙げております。(1)から(6)までは赴任国・地域の情勢や学習者の状況、言語施策や日本語の位置付けなど、教育実践の前提となる教育内容となっております。(7)演習では、対象属性別指導法やいわゆる誰に教えるかということで、年少者なのか、あるいはビジネスパーソンなのかということで多岐にわたっておりますが、その対象属性別指導法やシラバス・カリキュラム作成・改善などについても盛り込んでおります。海外ですと、セカンド・ランゲージとしての日本語ではなく、フォーレン・ランゲージとしての日本語という部分、継承語も含めてありますので、この対象属性別指導法はその意味でも重要になってくるかなと思っております。

特に他の活動分野と異なるのは、一番下の3領域5区分16の下位区分以外の教育内容として、先ほど申しましたように国内と海外で基本的に、抜本的に異なるところで顕著なのが、赴任国・地域の言語での基礎的なコミュニケーション能力として、外国語の能力を教育内容に含めた点です。また、(13)海外での実務及び関係者との連携のための能力として、セルフマネジメント、チームマネジメントを含むマネジメント能力や人材育成能力、危機管理能力なども加えております。一部、先ほどの就労者や難民等といった場合に領域が異なるので、他領域の人たちとのコミュニケーション能力が必要だという話も出ておりましたが、海外の場合は特にそのことが顕著になって現れてくるかなと先ほどの話を伺って感じました。加えてセルフマネジメントやチームマネジメントといったいわゆるマネジメント能力が非常に重要であるということで加えていると御理解いただきたいと思えます。この(12)、(13)をコーディネート能力として別枠で示すこととしたということになります。枠にはまらなかったもので、別枠がどうしても必要になってきたということになります。

以上、海外ワーキンググループの報告をいたしました。皆様方から御意見や御質問等を受けたいと思えます。今日はワーキンググループ、私しかおりませんので、少し心もとないのですが、よろしく願います。

金田委員

資料3 - 3「海外に赴く日本語教育人材について指摘されている課題について(案)」の三目です。「海外での日本語教育経験を通じて、日本語教師としての資質・能力が高められることから、海外経験のある日本語教師の活躍の場がより一層広がることが望ましい」とあります。海外での日本語教育経験が日本語教師としての資質・能力を高める上ではとても重要であることが言いたいのだと思えますが、この言い方だと海外での教育経験がないと資質・能力が高まらないと言っているように思えてしまい、メッセージとして言い過ぎではないでしょうか。

伊東主査

今の御発言、参考にさせていただきます。

石井副主査

基本的には、将来海外に行きたいという人ではなく、既に確定した海外赴任の事前研修というイメージでよろしいですか。

伊東主査

何となく海外に行きたいといってもいきなり行くわけではなく、いろいろな機関を通じて赴くことになりますね。そうした際に研修が必要になってくるわけです。そうした場合も、この枠の中で捉えてもらえたら良いかと思えます。

増田日本語教育専門職

補足で説明させていただきますと、対象については、今後、海外に行きたいと希望し、大学の学部などで、海外で日本語を教えるための授業科目があれば受講するという、いわゆる希望者も想定していたと思います。

野田委員

今の点に関してですが、資料5 - 3の(12)の赴任国・地域の言語での基礎的なコミュニケーション能力という部分ですが、もう赴任先が決まっている方だと地域が特定されるので簡単にできると思うのですが、決まっていないと難しいという感じがするのですが、どうでしょう。

伊東主査

おっしゃるとおりです。そうすると、これをどういう形で表記していくかになると思うので、少し検討させていただいてよろしいですか。

野田委員

非常に重要なものだと思います。

石井副主査

資料4 - 3「日本語教師【初任】(海外)に求められる資質・能力(案)」でも、赴任国や地域の法律など、そういう知識を持っているという前提がどこまであるのかということです。

伊東主査

ワーキンググループのメンバーはその前提でやっていた人たちが多かったので、このようなこととなったと思いますが、今の御指摘を受けて少し検討させてもらいますが、何か補足説明、ありますか。

増田日本語教育専門職

今の資料5 - 3の(12)赴任国・地域の言語での基礎的なコミュニケーション能力の部分ですが、ワーキンググループの準備会での議論では、全員に課すものではなく、例えばミャンマー語学科の学生がもう既にある程度その言語を習得している場合は、わざわざこの研修でその部分を強化する必要はないとしています。ここに挙げられているもの全てを全員が受けなければいけないというものではなく、部分的に活用いただくことを想定しています。特にコーディネート能力の部分に関しては、現地の受入れ機関に赴任するといった場合は、軽くするといったことも含めての教育内容の示し方であったと理解しております。

伊東主査

必要に応じてと言っているかもしれませんが。ありがとうございます。

金田委員

初任も一応、分野別になっているのですが、先ほど、御意見のあった、ある分野で10年経験してほかの分野となったときの教育内容としては、例えばさっき私が言った授業の目標を考えて計画を立ててというのは、恐らくテーマが変わり、対象が変わるということで、その能力は容易に応用できると思うのです。そういう場合はそういった内容はもう一切扱わずに軽くすることは当然これに限らずどの分野に関しても共通して考えていいということだと思いますね。

伊東主査

おっしゃるとおりです。そこは柔軟に理解しています。正に海外に赴任する場合には、10年、20年と日本語教育をやってきた方が専門家として行く、その専門家としてのコアの部分は応用、活用してもらえと思いますが、それ以外の部分が日本国内の研修とは違う部分で、海外に赴任する日本語教師にはどうしても顕著になってくる部分だと思います。

村田委員

私ども国際交流基金では、海外へ専門家等を派遣する前の研修では、その国の事情や言語などをきちんと指導しておりまして、赴任先が決まった上でないといけないところだと思います。一方、日本語教師としてのキャリアの第一歩を海外から始めるという方もたくさんいらっしゃると思いますので、むしろそういった方がどんどん出てきてくれるような研修、育成を大学等でもやっていただければ我々としても大変うれしく思っております。

金田委員

専門家の方は教育能力が高いのですが、これから初任として海外に行くという場合、この内容が果たして事前研修だけで十分扱えるのかが分かりませんでした。それで、事前研修でも十分に行いつつも、赴任すると、初任であるならば非常に過酷な状況に置かれるわけです。正にそういう方々がたくさんおられると思うのですが、他の分野に関してはOJTで扱うことも想定はしているわけですが、ここだけOJT部分はないようになってしまうのはどうなのかと思いました。

伊東主査

難しいですね。海外赴任そのものがOJTの状況になりやすいでしょうから。

金田委員

今、国際交流基金から派遣されている方々がフォローアップを受けておられるのか分かりませんが、赴任前に十分に研修を受けただけでも赴任先で、OJTで扱われている内容が、赴任先・派遣元が何らかの形で研修として取り上げることが可能となるといいと思いました。

伊東主査

そうですね。赴任先が過去の赴任した人からの情報で、ある程度様子が分かっている場合には多分研修も組みやすいと思いますが、そうじゃない新しいところとなると、非常に不確定で予想できない要因があるので、ある程度想定しての研修にならざるを得ないかなという気はします。村田委員、いろいろな方々の研修をしていらっしゃっていて、その辺どうですか。

村田委員

今おっしゃったとおりで、実際、派遣先で起こったことの蓄積を次の研修に反映させていくという形でやっております。派遣中に起こったトラブルについては、私ども国際交流基金ができるだけ介入をして処理をするにはしておりますが、派遣先に上席の人間がいる場合、その人の力も借りて解決することもございます。そうして集めた事例をその次の研修に生かしていくという形で対処しております。

伊東主査

ありがとうございます。

金田委員

今、私が申し上げたのは、教育能力自体がまだ低いことによる悩みなども解決できるような研

修が可能かということです。例えば日本語学校に就職したという場合、例えば夏休みにどこかに集合研修に行きつつ働いている学校に様々なOJTの機会があるわけです。しっかりした日本語学校であれば初任者向けの研修をきちんと組んでいる学校もあると思いますし、教師全員に対して研修機会を設ける学校もあります。ですが、海外の場合はそういったことが想定しにくいと思うのです。

赴任先に先輩がいない、場合によって、日本語教師は自分一人という場合もあると思うので、私としてはそういう人たちは一体どのように自分の教育能力を高めていくのかということが疑問です。現地に関する知識を得たり、ある地域に行って学習者と対峙するとき、起こりやすい問題や、対応策はある程度事前の様々な研修で学ぶことは可能だろうとは思いますが、教える方法や内容に関する研修機会が事前研修だけで終わってしまうとしたら、もったいないと思ったところです。

伊東主査

そこは非常に難しいところだと思います。どうしても孤軍奮闘することがあるでしょうし、現地の期待は高く自分でやらないといけないという状況に置かれたときには、その人の力量がどこまで発揮できるかどうか、経験がないがために悩んでしまうことも多分あるだろうと思います。悩むということでは、教育力で悩む場合もあれば、そのことが起因して、生活も嫌になってしまって、生活基盤も揺らいでくるということもあるでしょう。生活基盤がまず確保できるような資質・能力があり、その上で力量が発揮できるような教師として頑張ってもらいたいというこの構図の中で、今回こういう資質・能力を書いてきております。事前研修以外の研修の在り方については、少し検討していきたいと思います。

これより、就労者、難民等、そして海外、その他どんな視点からでも結構ですので、今日の御意見を加筆修正したいと思います。御意見をお聞かせください。

大木委員

極めて外形的で恐縮ですが、就労者、難民等と海外の3類型、特に資料5-1、5-2、5-3の記載についてお尋ねします。16の下位区分がいずれも設けられている中で、教育内容が空欄になっている箇所が散見されます。例えば「言語研究」は3類型いずれも空欄とされますが、これについては、想定される教育内容がない、特に記載すべき内容がないと解釈してよいのでしょうか。

伊東主査

そうです。

大木委員

分かりました。

伊東主査

ほかにいかがでしょうか。

野田委員

言う機会がなかったのですが、ワーキンググループの皆さん、短期間でこのように素晴らしい資料をまとめてくださいます、ありがとうございます。

少し将来的な大きなこととお聞きしたいのですが、最終的には日本語教育の資格を作ろうということを考えているのですよね。その辺りはいかがでしょうか。

藤山日本語教育専門官

資格と研修は別の話として、資格については、今は切り離して考えていただいた方がよろしいかと思います。

野田委員

資格の在り方によって研修がどういう位置付けになるのかが少し気になりました。細分化されていくのは大変良いことで、なるほどと思うのですが、こんなにたくさん研修を受けないという指導ができないという感じになって、先ほど井上委員からも例が挙げたように、10年、20年と留学生教育をしていたのに、就労者に対する指導をやりたいと言ったらいろいろな研修を受けないといけない。こんなことは知っているということまで受けないといけないのかという問題が出てくるわけです。そうすると最終的にどういうイメージになるのか、資格としては一つでも、そこにいろいろな研修が、そして研修のこの部分は免除されるとか。

伊東主査

活用方法ですよ。

野田委員

ええ。お医者さんだったら資格は多分一つですよ。それにいろいろな研修が、専門医の研修とかがあって、それを受けたらこれの専門医になれるとか何かそういう感じだと思うのですが、そういうイメージの研修なのかなと。

伊東主査

私は個人的には今、野田委員が言ったようなイメージに捉えています。石井委員、何か。

石井副主査

今のことに関しては、私も特に言語教育法とか実習とか、そこはかなり応用が利くと思います。ただ、それを考える前に自動的にこれはもう養成講座でやったからこのとおりやればよいという話ではなくて、ほかの状況の中でそれをどう応用するかが考えられなければいけないと思うのですが、全く一からやる人たちと同じようにというものとしてではなく、何かクレジット制というのも変かもしれませんが、その使い方をもう少しいろいろな事例として示していく必要があると思います。とにかくこのとおりやっぴいかなきゃならないというのではないはずなので、その説明をすることで解決するのかと思います。

伊東主査

そうですね。私も留学生の日本語教育を長くやっていて、年少者に足を踏み込んだときに戸惑いが多かったです。教育環境と学習者の発達段階が全然違っていたので、そこは学び直さないといけないと感じましたので、必要に応じて学び直すことは必要だと思いました。

それと先ほどの職務ではないが、何を求めているか、どんなことが必要なのかを見極めないと、留学生教育そのままの枠を当てはめることはできないので、そこは重要な観点だと思いました。そういう意味で、研修を受けることによって柔軟な思考と対応ができるようにもまれていけばいいと思いました。

野田委員

はい。

石井副主査

資料5 - 1「日本語教師【初任】（就労者）研修における教育内容（案）」のコミュニケーション能力で専門家以外に対する学習効果や日本語教育の必要性の説明が入ったところですが、私はとても大事な要素が入ってきたと思いました。特に就労の場合は他の分野と違い、どのような環境に学習者が行くか分かった段階での研修が多いと思います。だからこそ受入れ側がどういう工夫をすべきかについて、受入れ機関側の日本人にそういったトレーニングを行うことまで含められないでしょうか。日本語教育がなかなか社会的に認知されず、日本語教師のステータスが上がっていかない原因の一つとして、日本語は日本人なら誰でもできると思われていることがあると思うのです。ですから、日本語母語話者に教えられる日本語教師という専門性の認知も含められないかと思います。

伊東主査

考えましょう。重要ですね。発信力なのか分かりませんが、いわゆる啓蒙できる力というようなことですね。

石井副主査

実際に職場で一緒に対応する際に、分かりやすい日本語で言うようにすれば、学習者が目に見えて伸びていくという事例も見えていますので、日本人の側が何を知るかということに働きかけることも大切だと思います。

伊東主査

分かりました。更なる検討を加えたいと思います。

三枝委員

資料3 - 3「海外に赴く日本語教育人材について指摘されている課題について（案）」のセルフマネジメントは、恐らく危機管理能力も含むセルフマネジメントなのだろうと理解できる一方、組織に入って、現地の先生と協働するという事になった際のチームマネジメントの差異が何なのか気がなりました。

チームマネジメントとネットワーキング力を個別に課題として捉えたとすると、具体的にどこで分類ができないような感じがするのですが、いかがでしょうか。

伊東主査

私の理解ではチームマネジメント力とは派遣グループ、あるいは現地の教育集団をうまくまとめて牽引できるかどうか、そういう雰囲気作りができるかどうか。組織体に入って、チームとしてやっていく中では、リーダーシップを取らないといけない場合も出てくると思います。そういったことだと私は理解していますが、いかがですか。

増田日本語教育専門職

はい。ネットワーキングはその組織外の関係者を対象としたものと考えております。

三枝委員

あくまで組織の中と外との区分でこういう書き方になっているということですね。分かりました。それからセルフマネジメントと危機管理能力についてですが、この議論から少し離れるかもしれませんが、職場不適應が起こるとカウンセリング等対応しなければいけない場面が出てくると思います。恐らく組織外の話だと思うのですが、そういった海外の日本語教育人材に対する救いの道として何かないのかというところが話を聞いていて、非常に気がなりました。

伊東主査

これは研修とは違うのでどうするべきか。

三枝委員

あくまで基礎的な能力を研修等で付与しておいて、事が起こると組織外で対応されるのだろうと思うのですが、その場合、せっかく優秀な人を、能力主体で送っておいて、結局だめだったのと帰ってもらうとなると派遣する側は心苦しい部分があるだろうなと思いました。

伊東主査

ありますね。恐らくそのことは研修ではない、いわゆる送り出し側体制に関わることと私自身は思っています。ただ、できる限り現地で自立して、教育、生活をしていっていただくための基礎的なものは事前研修で身に付けてもらうということでしょうか。何かあったときには自らが課題解決して適応していけるだけの知恵と力を兼ね備えて海外に赴いていただければ、無で行くよりもずっと良いと思います。

しかしながら、一人では解決できない問題が出てきたときにどうするか。もう国あるいは派遣先機関に頼らざるを得ないということが出てくるかもしれませんが、そこは派遣体制と表裏一体であり、教師の研修にどのように盛りこむかについては、難しいですね。

三枝委員

個人的な意見ですが、恐らく中同じ地域に赴任をされている中堅の先生方がいれば、当然経験を積んでいらっしゃるのです、こうした初任の先生方に対する指導や、悩みを聞いて解決策を付与するという機能があってもいいのではないかと少し思いました。

伊東主査

そうですね。後輩をアシストできる能力ということかもしれません。

三枝委員

中堅の先生には少し重荷になってしまうかもしれませんが、そういった人間関係として横のネットワークだけではなく縦のネットワークがあっても良いという気がします。

伊東主査

ここまで貴重な御意見を頂きました。本日の議事は以上ですが、まだ若干時間がございますので、何か御発言等があればお受けしたいと思います、いかがでしょうか。

金田委員

先ほど、分野別に用語を整理できる場所はした方がいいということ、項目を付け足す必要が出てくるだろうということはお伝えしたのですが、資料5-3「日本語教師【初任】（海外）研修における教育内容（案）」です。海外は「言語教育と情報」のところで、eラーニングやICTツールが出てきています。これが就労、難民では出てきていません。就労、難民の方々もどちらかというと、集中的に勉強することを想定されているとは思いますが、キャリアパスを意識した教育をしていく場合には、恐らく仕事をしながら勉強して何年もかけて大学に入るといったことも当然あると思います。自立的な学習も必要になってきており、eラーニング等もこれから進んでいくと思いますので、就労・難民等の方に入れて良いのではないかと思います。

伊東主査

よく分かります。私もワーキンググループでの検討を始めてから、実は日本国内でも同じようにその知識は必要じゃないかと感じました。今後の作業の中で共通して必要なことは調整していけたらと思っています。

金田委員

実は先だって少しオランダに行き、移民、難民向けのオランダ語教育の現場の見学もさせていただいたのですが、CEFRのA2レベルを目指してコツコツ勉強している人たちがいると同時に、もうそういったレベルは既に終わり、高等教育をこれから受けたいと、勉強し続けている人たちを複数見ました。その学校には、コンピューターで自主学習ができるようなツールがある程度整えられていて、それを活用しながら1日に数回先生に多少質問もして、別のツールや教材を紹介してもらいながら、大学に入れるまでのCEFRでいえばB2レベルに到達するように頑張っている人たちがいました。その人たちは自立的に勉強していて必要なときだけ先生の力を借りるわけですが、目の前にコンピューターがあり、適切なリソースを紹介することが私たちの仕事だと現地の先生たちもおっしゃっていました。そういったことがこれからますます必要になるだろうし、学習者にもそういった機会や環境を整えていくことが大事だと思いました。

伊東主査

そうですね。スマートフォンなどが普及して、我々の想像以上に学習者はアプリを活用していることを考えれば、金田委員の御指摘のことは当然、現実として起こっていることと思います。

増田日本語教育専門職

事務局から用語について、御提案をさせていただきたいのですが、よろしいでしょうか。資料4-1, 2, 3共通なのですが、知識の1の部分に教育実践の前提となる知識という文言を使わせていただいています。「日本語教育人材の養成・研修の在り方について」では、指導の前提となる知識となっていました。ワーキンググループで御議論を頂いたときに、技能と併せて教育実践に統一してはいかがかという御意見を頂きまして、教育実践という言葉に統一してはどうかということで、今回修正させていただいています。このことについて、御議論いただければと思います。

伊東主査

「指導の前提となる知識」を「教育実践の前提となる知識」に変えては困るという御意見があればコメントをお願いします。

金田委員

変える理由を教えていただけたらと思います。

増田日本語教育専門職

はい。ワーキンググループの議論の中で、協力者から、指導と教育実践の違いを明確に用語を分けているのかという御質問をいただきました。昨年の議論では、明確に使い分けて設定したのではなかったと記憶しておりまして、混在して使われていることで、分かりにくくなっているのではないかと、指導という立場でない場合も多々あるのではないかとこのことを踏まえて、用語を修正してはいかがかと考えております。

伊東主査

いかがでしょう、御意見ありますか。よろしいでしょうか。

本日の議題、審議等はこれまでとさせていただきたいと思います。ありがとうございました。

議事のその他としまして、資料6「平成29年度日本語教育実態調査の結果について（国内の日本語教育の概要）」について報告がございますので、事務局からお願いします。

上利協力推進係長

資料6「平成29年度日本語教育実態調査の結果について（国内の日本語教育の概要）」を御覧ください。平成29年度の日本語教育実態調査の結果がまとまりましたので、この場で御報告をさせていただきたいと思っております。

まずはお忙しい中、本調査に協力を頂きまして、感謝を申し上げたいと思っております。どうもありがとうございました。

内容としましては、2枚目以降の内容が本編となっております。こちらの内容を近日中にホームページに公開したいと考えております。本日は概略の説明ということで、資料の1枚目、1ページ目、2ページ目を御紹介させていただきます。

まず、1番、調査の概要ですが、こちらの調査は例年11月1日現在の調査を実施しております。外国人に対する日本語教育もしくは日本語教師の養成、研修を実施している団体に調査票をお配りしまして、平成29年度につきましては、7,901件を対象としまして、大体64.9%の回収を頂いております。

続きまして、2番、調査結果の概要でございます。外国人に対する日本語教育の現状というグラフを御覧ください。折れ線グラフが外国人に対する日本語教育を実施している施設の数でございます。平成29年度は2,109で、平成28年度と比べると少し減っておりますが、ほぼ同等という結果となっております。

次に背の高い棒グラフが日本語学習者の数でございます。平成29年度は23万9,597人で、平成28年度と比べますと、10%ほど増加をしております。グラフ外の点の三つ目に記載がございますが、在留外国人数が平成29年末で約256万人ということでしたので、日本語学習者数が占める割合として、約9.4%になっております。

続きまして、背の低い棒グラフですが、外国人に対する日本語教育を行っている日本語教師の数でございます。数としましては、3万9,588人ということで、平成28年と比べますと約4.3%増加をしたという結果になっております。

裏面を御覧いただきまして、白抜き文字の項目が四つございますが、今、御紹介しました三つの数字の内訳を記載しております。施設の種別ごとに割合が多い順にそれぞれ記載をしております。こちらは平成28年度と大きく構成が変わっていることはありません。

日本語教師養成・研修の現状でございます。まず折れ線グラフが日本語教師の養成・研修を実施している施設数です。こちらは524と28年度よりはやや減少しております。

続きまして、背の高い棒グラフが日本語教師の養成・研修を受講している方の数で、2万7,056人で、こちらにも28年度に比べて減少という結果になっております。

最後に背の低い棒グラフを御覧ください。日本語教師養成・研修を実施している教師数が4,259人ということで、平成28年度に比べ、やや減少という結果になっております。

結果の概要としましては、以上になります。調査結果を今後の行政の参考として活用してまいりたいと思っております。

藤山日本語教育専門官

この資料6はこの日本語教育小委員会で公表となります。この後、ホームページなどで一般的に広く公表する予定でございます。なお、誤字等については、最終確認をしてから公表します。

石井副主査

1枚目の2の調査結果の概要に外国人に対する日本語教育の現状と、「外国人」という言葉が入っていますが、実際の数値は本当に外国人をカウントしているのでしょうか。最近特に地方の地

域の教室などに行くと、日本人と結婚した日本名の日本国籍の方の割合が増えているように感じます。実体として外国人だけをカウントした数ではないのではないのでしょうか。日本語学習者という実態であれば、もう外国人という言葉がなくてもよいのではないかと思います。

北村日本語教育専門職

本編の17ページを御覧ください。日本語学習者数で、上位20か国を挙げておりますが、中に日本という項目がありますので、先生のおっしゃるとおり、この調査ではそういった実情も踏まえ調査をしております。この文言については少し検討をさせていただきます。

村田委員

レジュメの2ページ目のグラフの教師というのは、これは教師育成をしている先生ということですか。

上利協力推進係長

そうです。

村田委員

1ページ目のグラフの教師の中に、2ページ目の教師育成をしている教師も含まれるのですか。

上利協力推進係長

これはそれぞれ別なものです。

村田委員

別のカウントなのですね。

上利協力推進係長

はい。

伊東主査

ほかにいかがですか。貴重な御報告をありがとうございました。以上で、本日の日本語教育小委員会は閉めさせていただきたいと思います。最後に、事務局より次回の日程等連絡事項等があればお願いいたします。

藤山日本語教育専門官

次回、第88回日本語教育小委員会は、9月6日(月)13時より開催いたしますので、御出席いただきますようお願いいたします。

伊東主査

それでは、第87回日本語教育小委員会を閉会とさせていただきたいと思います。どうもありがとうございました。