

令和元年6月24日（月）
10時00分～12時00分
文部科学省東館3階3F3会議室

〔出席者〕

（委員）石井委員，井上委員，大木委員，金田委員，神吉委員，戸田委員，根岸委員，野田委員，南田委員，村田委員，結城委員（計11名）

（文化庁）高橋国語課長，津田日本語教育専門官，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93回日本語教育小委員会議事録（案）
- 2 日本語教育の標準に関するワーキンググループの進め方について
- 3 日本語教育能力の判定に関するワーキンググループの進め方について
- 4 （公財）日本国際教育支援協会 日本語教育能力検定試験ヒアリング
- 5 日本語教育能力の判定に関する検討事項
- 6 日本語教師の資格の仕組みイメージ（案）議論のためのたたき台

〔参考資料〕

- 1 論点3のこれまでの審議経過について
- 2 日本語教師の日本語教育能力の判定に関する基本的な考え方等
- 3 「日本語教育人材の養成・研修の在り方について（二次報告案）」意見募集の結果について（資格についての意見の抜粋）

〔机上配布資料〕

- 1 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（報告）（平成25年2月18日）
- 2 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（リーフレット）（平成25年2月18日）
- 3 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）
- 4 日本語教育人材の養成・研修の在り方について（報告）改訂版（平成31年3月4日）

〔経過概要〕

- 1 事務局から配布資料の確認があった。
- 2 金田座長より，日本語教育の標準に関するワーキンググループについての現状説明があった。
- 3 日本語教育の標準についての意見交換を行った。
- 4 野田座長より，日本語教育能力の判定に関するワーキンググループについての現状説明があった。
- 5 日本語教育能力の判定についての意見交換を行った。
- 6 公益財団法人日本国際教育支援協会，川端氏より日本語教育能力検定試験の内容についての報告を受け，その後，意見交換を行った。
- 8 本日の議事以外にCEFR（補遺版）や日本語教育の標準における文字の扱いに関し，意見交換を行った。
- 9 次回の日本語教育小委員会は7月25日（木）に行うことを確認した。
- 10 質疑応答及び意見交換における各委員の発言は次の通りである。

○石井主査

ただいまから第94回の日本語教育小委員会を開催いたします。6月21日に日本語教育推進法が衆参両院とも全会一致で可決されました。このことは日本語教育の推進と体制整備の観点から大きな転機であり、今後の日本語教育施策の追い風となることを期待いたしまして、皆様とともに喜びたいと思います。法律の成立を受けて、私たちも今後の基盤となる日本語教育の標準と日本語教師の資格の審議に一層努めていかなければならないと思います。

本日は、本小委員会に設置された二つのワーキンググループの検討状況について報告を頂くとともに、日本語教育能力検定試験についてヒアリングを予定しております。時間が限られておりますが、皆様、進行への御協力をお願いしつつ、活発な御議論をよろしくお願いいたします。

資料1の前の議事録案ですが、御確認いただき、修正箇所があれば、約1週間後である7月1日月曜日までに事務局に御連絡ください。なお、最終的な議事録の確定については主査に御一任いただければと思います。よろしくお願いいたします。

議事に入ります。議事1の日本語教育の標準についてですが、ワーキンググループの現在までの検討の進捗状況について御報告いただき、その後、委員の皆様より御意見を頂きたいと思っております。よろしいでしょうか。それでは、日本語教育の標準に関するワーキンググループの座長である金田委員より、現在の検討状況について、御報告をお願いいたします。

○金田委員

日本語教育の標準に関するワーキンググループに関しまして、現状を御報告いたします。資料2「日本語教育の標準に関するワーキンググループの進め方について」を御覧ください。

本ワーキンググループは、6月10日に第1回の会合を開催いたしました。そのときの内容は、資料2の6月10日のところに示されているとおりです。日本語教育の標準の策定に当たって、「言語のためのヨーロッパ共通参照枠」CEFR（セフアール）ですが、ここでは略称として「セフアール」、あるいは、当ワーキンググループの委員である根岸先生から、「セフアール」と呼んでいるのは日本語教育の世界だけのようで、一般には「シーエフアール」と呼ぶと伺っていますが、私の職場の方では「セファー」と呼んでいる人もいますので、いろいろな言い方があると思っておりますが、いずれも同じものを指すということで御了解いただければと思います。このCEFR（セフアール）を参考として検討を進めていきたいと思っております。

参考資料1「論点3のこれまでの審議経過について」に記されていることですが、このCEFRを参照する理由を少し述べます。CEFRは欧州評議会でも30年の年月を掛けて開発され、現在、ヨーロッパの言語教育あるいは言語教育政策を考える上では非常に重要な位置を占めているということ、同時に、世界的にも、この参照枠に関しては国際標準的なものとして広く知られておりますことから、これを参照するということが重要なことではないかと私たちは考えました。

さらに、国語分科会が平成22年に国内における日本語教育の内容と方法の目安として取りまとめました、『生活者としての外国人』に対する標準的なカリキュラム案がございます。こちらも既に国内で十分に周知され、教材等も開発され、実践も行われております。

また、国際交流基金が10年の年月を掛けて開発した「JF日本語教育スタンダード」も参考にしたいと考えております。「JF日本語教育スタンダード」は、海外はもとよりすでに国内でも教科書等が使われており、多くの方々が活用なさっているということで、参考とする意味があると考えております。

このように、CEFRを参照しつつ、国内で使用されてきた標準的なカリキュラム案、そして主に海外、今は国内にも影響を与えているJF日本語教育スタンダードを参考とするということをワーキンググループの共通見解として持っております。

私たちが考えなくてはならない点の一つとして、CEFRはヨーロッパの言語を考えて開発されたものですので、日本語特有の問題について考慮しなくてはならないということがあります。

日本語は、複数の文字を使う言語である、同時にそのことが語彙の量にも影響を与えています。そのことに関して、私たちとしましては積極的に取り組んでいきたいと思っております。今年1年でということではなく、複数年を掛けて、先行研究、更に進行中の研究等も参照しながら、この問題については検討していきたいと考えています。

この検討に当たっては、短期間で簡単に解決するような課題ではないと認識しております。日本語教育の標準は、今後国内外に広く影響を与えるものでもあるため、複数年を掛けて開発・検証を行っていくべきものと認識しております。

第1回のワーキンググループでは、資料2「日本語教育の標準に関するワーキンググループの進め方について」に挙げられている五つの事柄について検討を行いました。検討項目1として、日本語教育の標準の現状と課題ということで、検討を行っております。

裏面を御覧ください。全部で10の課題があると考えております。

まず一つ目ですが、在留外国人の増加、数の増加だけではなく、滞在が長期化して、質の面でも変わっているということがございます。つまり初期レベルの日本語だけではなくて、生涯を通じて日本に滞在するというような方々もおられ、子育て、そして就労等の自立した生活に必要なレベルの日本語というものが求められるようになってきております。

しかしながら、二つ目に掲げましたように、日本での自立した生活者として必要な日本語のコミュニケーション能力などについて示されている標準的なものというものは策定されていません。

三つ目、これは既に共通認識としてCEFRを参考にしていこうということを、先ほど申し上げました。

四つ目、標準的なカリキュラム案を、日本での日常生活を安全そして安心に送るために必要な日本語の教育内容として平成22年に策定し、公開しております。しかし、この中では、生活場面ごとに求められる能力に関して四つの技能、読む、聞く、話す、書く等について、どのような能力が必要になるかということが述べられてはいるものの、それぞれの場面での言語行動が具体的にどれぐらい難しいかということに関しての配慮が十分ではありませんでした。これは、どういった日本語能力レベルであったとしても、その生活場面での言語行動が必要だという考えがあったからです。具体的な言語行動、そのときに使われる日本語がどの程度難しいものなのかということこの度検討していきたいと考えております。

五つ目、これまで国内、海外の教育内容を考える際の基準に関して、別々のものが使われてきたと言っても差し支えないかと思えます。これらを統合していくことによって、国内外の日本語教育の連携・連関が図られるのではないかと考えております。

六つ目そして七つ目に関わることでありますが、現在、既に複数の日本語テストが存在しております。ところが、それらの相互関係は、当然ながら示されてはおりません。この度、日本語教育の標準を策定していくことにより、複数の日本語テスト間での関係性を示すことが可能になるのではないかと考えています。これから、これらの関係をどのように示し関連付けることが可能かということを検討していく必要があると考えております。

八つ目です。外国人が様々な場で働くということが既に行われており、今後もそれが広がっていくことが想定されます。就労者のための日本語教育において求められる日本語能力の指標については、各業界別に作られるべきと考えていますが、その作成に当たって参考となる一般的な日本語教育の標準を策定するということが重要です。私たちのワーキンググループでは、その共通部分、一般的な標準を策定するところを範囲として考えたいと思っております。

九つ目、これも先ほど既に申し上げた点です。読む、書くに関連することですが、日本語の文字について検討する必要があると思っております。同時に時代の流れとともに、様々な読むこと、書くことを補助するツールが開発されております。そうしたものも視野に入れながら検討していきたいと考えております。

10番目。これまで日本語のテストは、受容能力、聞くあるいは読む能力を測るものが中心的

であったと捉えております。これからは産出能力、話す、書く能力を含めたコミュニケーション能力を測定する必要があると考えています。C B T、コンピューターを用いたテスト等の試験開発を今後進めていくということを視野に入れ、日本語教育の標準に関するワーキンググループでは何が必要かということも考えていきたい。以上が、検討項目1に関する現状報告です。

第1回の日本語教育の標準に関するワーキンググループでは、この名称そのものが話題になりました。日本語教育の標準（日本版CEFR）という言い方をしていますが、様々な誤解を招く可能性がございます。ですので、この名称自体も検討事項としてこれから取り上げていきたい。最終的には一般の方に通用する分かりやすいものである必要がありますし、成果物そのものも分かりやすく時間を掛けて伝えていくことを行っていきたいと考えています。

そして、今年度予定しております成果物のイメージですが、資料2「日本語教育の標準に関するワーキンググループの進め方について」の2枚目、参考1「CEFR（ヨーロッパ言語共通参照枠）について」がございます。そこにCEFRのA1からC2までの具体的な熟達度が分かるようになっております。

この枠組みは維持しつつ、裏面がございますのが参考2「CEFR共通参照レベル：自己評価表（イメージ案）」です。ここには先ほどよりも具体的に、理解すること、話すこと、書くこと、そして理解することに関しては、聞くこと、読むこと、そして話すことに関しては、双方向のやり取り、そして一方向的な話すというもの、そして書くことと、五つに分けてございます。それぞれのレベルに応じて、何ができるとA1あるいはA2かということが、一覧化されています。これを日本語においてふさわしい内容に見直していくことを予定しています。

そして、今の参考2「CEFR共通参照レベル：自己評価表（イメージ案）」の下のところに赤い文字で示してありますが、標準的なカリキュラム案とJF日本語教育スタンダードを参考にし、各レベルの五つの言語活動別のディスクリプター、例示的な能力記述文をそれぞれ10から30程度作成し示すことを検討しているところでございます。

尚、第1回の日本語教育の標準に関するワーキンググループでは、標準的なカリキュラム案とはどのようなものであるか、JF日本語教育スタンダードとはどのような内容であるかについて、それぞれお話しいただきました。標準的なカリキュラム案に関しては北村さんにお話しいただき、JF日本語教育スタンダードに関しては協力者である築島さんにお話しいただき、村田委員に補足をさせていただくという機会を持っております。その上で質疑をいたしまして、今後どのように話し合いを進めていったらよいかについて意見を出し合うことを行っております。

今後ですが、日本語教育の標準に関するワーキンググループでの検討を行う上で必要となる基礎資料を作成する必要があると、国際交流基金様に委託して実施することになっております。その資料を基に、これから先検討を行い、9月20日の日本語教育小委員会において案をお示しできたらと考えています。

以上、日本語教育の標準に関するワーキンググループにつきまして状況を御報告させていただきました。

○石井主査

金田座長から第1回日本語教育の標準に関するワーキンググループについて御説明いただきました。検討内容について、委員の皆様から御意見、御質問などあれば頂きたいと思っております。

○神吉委員

ヨーロッパにおける言語共通参照枠を導入するときに、レベル感だけではなく理念をどう盛り込んでいくのかも重要なポイントだと思います。一つのポイントとして、複言語主義があると思います。この議論をどこまでしていくのかについて、ワーキンググループの見通しはありますか。

○金田委員

理念に関しましては、ワーキンググループで意見交換をしました。ヨーロッパでの複言語主義・複文化主義の理念をそのまま日本にということは、社会環境について考えた上でもそぐわない部分があるであろうことは、私たちも認識しています。だからといって、理念は全く考慮せず、出来上がったものだけをお借りするというのも変な話です。理念のところは理解しつつも、日本の現状に合わせて、この度、日本語教育の標準を策定していくに当たって、私たちはどういう理念を定めるのかということ併せて検討していき、理念をきちんと伝えながら、出来上がったものを同時に理解していただくことを考えていきたいと思っています。

ワーキンググループで理念を作り上げていくということも非常に大変な作業ではあります。それなくしては、出来上がったものの重要な部分というのは御理解いただけないでしょう。使用される方々が理念をわからず、あるいは理念が曖昧なままお使いになるということでは、もともとの標準を策定していく意義がなくなるということになります。その点もこれから時間を掛けてやっていきたいと思っています。是非また理念についてはこの小委員会でも検討していきたいと思っていますので、御意見頂戴できればと思っています。

第1回ワーキンググループのときに、標準的なカリキュラム案とJF日本語教育スタンダードのお話を改めて伺ったのですが、例えば標準的なカリキュラム案は、この小委員会で作り上げたものですが、その理念は多くの方にはなかなか御理解いただけてないと思っています。いくら報告書に書いても伝わりにくい点があるので、それをどう伝えていくか。報告書に書いてあるから読んでということでは、誰にも読んでほりません。JF日本語教育スタンダードでは、作っている過程において何度も様々なシンポジウムを行ったり、非常にわかりやすいツリーを作ったり、というような非常に効果的なやり方をなさっていたと思います。そのようなことも参考にしつつ、これから最終的な公表、公開、普及の仕方を考えていきたいと思っています。

○神吉委員

コメントですが、恐らく日本社会を考えたときに、複言語化というのは、おっしゃるとおり違う部分もあると思ったのですが、日本語教育の現場に関しては様々な言語の学習者がいて、複言語的に教育活動を行っているところもあると思います。一方で、日本語で全て行うことが最上であると思込んでいる部分もまだ業界の中にあるのではないかと思います。そういうことも含めて、幅広く考えていく必要があるのかと思いました。

○石井主査

このことについて、ほかに御意見いかがでしょうか。

○大木委員

神吉委員の内容的な御意見と比べると形式的な問いになってしまうのですが、資料2「日本語教育の標準に関するワーキンググループの進め方について」の裏面、10、現状と課題の3番目、欧州評議会のCEFRを踏まえて検討するのが適当である、同じく9番目、これを参照する際に文字について新たに検討する必要があるという点は、いずれも賛同するところです。一方、基準について国際的な調和を図る対応には、会計分野で参考になる先行事例があります。日本の会計基準と国際会計基準をどのように合わせるかという議論が2000年代に行われた際、日本の基準策定主体である企業会計基準委員会は、国際会計基準委員会と協議していました。結果として当初はコンバージェンス、収れんという方向であったものが、結果としてアドプション、全面適用という対応に変わったと承知しています。文化庁が日本語能力試験の共通基準をガイドラインとして策定するときに、欧州評議会にCEFRを参照する旨を通知して協議する必要はあるのか。あるいは、CEFR自体が変わるときに、意見を提出するという形で関与することができるのかと

いった相互関係が気になっています。御存知の範囲で構いませんので、教えていただけると有り難いです。

○金田委員

これに関してはワーキンググループでも十分な検討はしておりませんでした。事務局とも相談しながら、今後どのようにしていったらいいかを考えていきたいと思えます。

ただし、私の理解では、参考にはさせていただきけれども、あの枠組みの中に日本語が乗っかっていく、その中の一員になるという認識ではありませんでした。その点は、これから事務局とも相談をしながら考えていきたいと思っております。

○根岸委員

私の理解では、最後の点については、欧州評議会はメンバーステイツではないので、日本が今の枠組みに何か貢献するという事はないと思えます。例えば、あることで私が具体的に入りそうになったのですが、よく考えたら日本だという話になってなくなりました。したがって、この枠組みは利用については恐らく御自由にどうぞということになりますが、加わるということはないと思えます。

それから、先ほどの理念の話はよく出てくるのですが、複言語主義のことに言及すると、恐らく更に大きな言語教育政策として、日本人も含めて議論する場が必要なのではないかと思えます。我々が対象としている外国人に対する日本語教育の中で、複言語についてどう考えるのか、日本人側もどうするのかについては、この委員会の範囲を越えてしまうと思うのですが、議論する必要があります。

もう一つ気になったのは、先ほどの日本語の文字の話に関することです。理念として行動中心主義というのがあり、能力記述に関して行動中心主義を取り入れることについて、皆さんが合意しているのかということです。

キャンドウ・ステートメントやキャンドウ・ディスクリプターというのは、行動を書いているという確認がまず要すると思えます。そのことを念頭に置いて、文字に関して言うと、ヨーロッパの多くの言語は文字の数が限られているので、一定の数を学習すると文字の学習自体は終わることになると思えます。

日本語の場合は、漢字数も多く、学習とともに認知できる数などはどんどん広がっていくと思えます。この点に関して C E F R は行動中心主義なので、ヨーロッパのあらゆる言語に適用できるということです。逆に言うと、もう一つ、参照レベル記述、つまり、それぞれのレベルがそれぞれの言語でどういう意味を持つのかということの研究するという事も欧州評議会のページにあります。フランス語や英語、ドイツ語、クロアチア語など十数言語がその参照レベル記述を行っています。

例えばケンブリッジが実施しているのが、イングリッシュ・プロファイルというプログラムで、参照レベル記述を行っています。例えばこのレベルであればこのぐらいの語彙を理解できる、このぐらいの語彙を産出できるなどです。文法では、このレベルだとこのような文法が使えるということ言語ごとに記述しています。

文字が関わってくるのは読むことと書くことだと思いますが、読むと書くということを行動で表したときに、それはどれぐらいの漢字が必要になるのかということをするのは、C E F R のキャンドウ・ディスクリプターの中でではなく、各言語に下ろしたもので、つまりこの場合では、日本語に下ろしたときに漢字はどうなるのかということです。

ここの議論にはありませんが、そこに付随する文法はどうか、語彙はどうか、などということの切り分けが必要になると思えます。

○石井主査

ありがとうございます。根岸委員がおっしゃった、理念の中で日本人側のことを放っておくということについては、なかなか難しいことかもしれません。しかし、そのことを忘れずにいたいとワーキンググループでは思っております。CEFRの理念は、非常に大事な部分として存在しています。

日本語がCEFRを参照し、活用するというのであれば、鍵となる理念について、我々はどのように考えているのか明確にする必要があるのではないかと思います。今まで理念についてほとんど言及されたことがないと思います。3年間という策定目標がある中で、難しい面もあるとは思いますが、理念について私たちの考えを何らかの形で盛り込めると良いと考えております。

○根岸委員

英語のことで言うと、プレーンイングリッシュ・ムーブメントというのがあります。これはもともと保険など小さい字で書いてある複雑な文書を移民たちが誰も理解できないというような課題から始まっています。英語のように多様なバックグラウンドを持つ人たちが易しい英語を使い出している場合、英語母語話者についても英語使用に関するトレーニングが要るのではないかとこの動きもあります。

雇用した外国人とコミュニケーションする際、雇用する側はどのような言葉を注意しなきゃいけないのか。エピソード的にはニュースなどでもたまに出てきていると思うのですが、もう少しシステムティックに、外国人とのコミュニケーションにおける日本語の使い方こういう点に注意すべきだとか、このように努力すべきだみたいなことを言う必要性もあるかと思います。

○石井主査

その部分も含めて日本語教育と捉えるということですね。

○根岸委員

そうですね。

○金田委員

今の御発言に関連してですが、先ほど根岸先生がおっしゃっていた、各言語の文字のことであるとか、日本語の読み書きの特殊性を入れ込むというお話と、行動で考えたときに、そう単純に、この漢字は何文字みたいにはなかなかいかないところも難しいところだと思います。そのことと、今おっしゃったプレーンイングリッシュですが、日本語の場合でしたらば、皆さん御存知の「やさしい日本語」というものが、今、あちこちで普及されています。NHKのニュースなども「やさしい日本語」で提供しようということが行われています。そういったことを同時に進めていかない限り、CEFRと同じように、このレベルで日本語でできるようになることを同じ表で示すのは難しくなるのではないかと、私自身は思っています。

したがって、そのことも検討しながらやっていきたいと思えます。同時に私自身は、世の中の様々な読みを助けるためのツール、漢字が普通に出てきたときに、それをクリックしたらすぐ読みが出てくるとか、ひらがなに置き換わるとか、そういったことも視野に入れながら、うまくこのCEFRの基準を参照していければと考えているところです。

○神吉委員

先ほど石井主査が、プレーンイングリッシュなどの分かりやすい日本語で話すということも含めて日本語教育として考えた方がいいのではないかとおっしゃっていましたが、私もそのとおりで思いながら聞いていました。一方で、会議としてここは日本語教育小委員会ですので、その

上位の国語分科会等々で言語政策をきちんと議論していただきたいということを申し上げておきたいと思います。

○結城委員

私は日本語教育からすれば門外漢ですが、今までのお話を伺っていて感じたことは、日本の現在のこれからの文脈において、これら様々なスタンダードをどう位置付けていくかということ是非常に大変な作業で、ワーキングの皆様にも過度な負担を与え過ぎてはいけないと思いつつ、この小委員会ではどのような議論ができるのかというところを、何か図式化をして検討できればいいのではないかと思います。

その際に、日本語という言語的な構造の特殊性を配慮すると、CEFRだけではうまくいかないというところがどんな部分で、なぜ「生活者としての外国人」に対する日本語教育の標準的なカリキュラムをどの部分で我々は議論していかなくてはならないのか、JF日本語教育スタンダードがどの部分でこの文脈を考えると適切なのか、そして更には、今、神吉委員がおっしゃったように、この小委員会で越える部分の理念のところも国語分科会で議論しなければならないというところが3年間の中で構造的に見えてくると、各委員の貢献の仕方とかいうのも見えてくるのかと思いました。

○井上委員

5番目の丸のところ、JF日本語教育スタンダードが海外における日本語教育で活用されているとあります。しかし、国内でも、例えば日本語教育機関の中ではJF日本語教育スタンダードを活用している例があると思います。実際にこのスタンダードは海外向けに作られたものだと思うので、完全には合わない部分もあると思いますし、それぞれの日本語教育機関がカスタマイズしながら使っているのだと思います。その辺りをもう少しいろいろな日本語教育機関からヒアリングをして、どのように使われているのかを整理するとよいのではないかと思います。

○石井主査

ありがとうございます。まだ御意見おありだと思いますが、時間がございますので、一旦ここまでにさせていただきます。次に移りたいと思います。

次は、日本語教育能力の判定についてです。日本語教育能力の判定に関するワーキンググループの座長でいらっしゃる野田副主査より、現在の検討の状況について御報告お願いいたします。

○野田副主査

日本語教育能力の判定に関するワーキンググループの現在の検討状況について御報告いたします。資料3「日本語教育能力の判定に関するワーキンググループの進め方について」を御覧ください。こちらのワーキンググループも、6月10日に第1回を開催しました。前期の審議を受けまして、この日程で十の検討事項について検討を進めようと考えています。

11月の意見募集に向けまして、これらの検討事項について順に議論を進めていきまして、9月20日の第4回のこの小委員会には、成果物として日本語教育の資格についてのワーキンググループ試案というものを御報告したいと考えています。本日は、第1回ワーキンググループで検討した検討事項の1から4について報告いたします。資料5「日本語教育能力の判定に関する検討事項」を御覧ください。

まず、1ページ目と2ページ目は、今御説明しました十の検討事項を並べたものです。ワーキンググループの案としまして、それぞれに下位項目を記載しています。第1回では四つ目まで、検討事項の1から4までの検討を行いまして、その検討状況を3ページ目から示しております。

3ページ目を御覧ください。まず、0、現状と課題としまして、(1)日本語教育を取り巻く状

況、(2)日本語教育の必要性、(3)日本語教師を取り巻く現状、(4)日本語教師の質を向上する必要性、(5)日本語教師の質の向上のための課題を挙げ、それぞれ意見を挙げてきたところで。この0の現状と課題につきましては、ほかの部分とも深い関連がありますので、今後の審議を通じて内容を充実していくという形になると思います。ですから、今日の段階では、ワーキングの報告に向けました項目立てとお考えいただければと思います。

それでは、4ページに参ります。検討事項1の資格の目的・意義ですが、(1)から(4)を挙げています。

(1)の日本語教師の質の向上のための課題解決の方策を御覧ください。ここでは、日本語教師養成の仕組みに法的な位置付けを与え社会的信頼性を高めるということ、企業や事業者における就労のための日本語教育の担い手の確保及び質の向上、日本語教師を専門的な職業として位置付けることにより日本語教師養成の体制を強化し、業界全体の質の向上につながるということを挙げております。

(2)日本語教師の資格創設の必要性についてです。職業として日本語教師をしている者の資質向上のために考えられる方策の一つの仕組みで解決するためには公的な資格制度を設けることが最も効果的であるということ、日本語教師が資格となることで職業としての社会的な認知が高まり、それにより日本語教師の社会的地位の向上が期待できるといったことを挙げています。それから、四つ目のポツになりますが、企業等が専門家としての日本語教師を雇用する際の判断基準を明確にするために資格の創設が有効かつ急務であると。このほか、一番下ですが、日本が外国人材を受け入れるに当たって有資格者による教育の質の担保を行うことは、外国人及びその家族にとって大きな安心となるということも、重要な点として挙げています。

5ページに参ります。(3)日本語教師の資格制度の目的ですが、aからfまでの目的があります。これらを実現することによって、一番下のg、日本語教育の質の向上を通じて、外国人が我が国で活躍し、安心して生活できる基盤を構築することにつながると考えているということです。

続きまして、検討事項の2、資格の名称・有効期限です。

(1)資格の名称についてですが、ワーキングの意見としましては、「公認日本語教師」ということで意見がまとまりました。第二候補は出ていません。皆様の御意見を頂きたいと思っています。

それから、(2)の資格取得の要件についてです。これが非常に大事なことで、議論も真剣に行われました。一つ目は、試験合格者に対して教育実習の受講を必須要件とすること、これは前提としましては、筆記試験では実際の教育能力が見られないので実習を課すという仕組みについては、前期からこの方向で来ていると思いますので、このような形になっています。

それから、大きな論点の一つとしましては、二つ目のポツ、三つ目、四つ目のポツになりますが、特に二つ目のところを御覧ください。これは、主専攻45単位以上と副専攻26単位以上を同じ条件にするのはいかがなものか。つまり、主専攻については4年間日本語教育について学習していることから、試験は免除としてもよいのではないかという意見がありました。これについては、この後の検討事項8の試験の一部免除の導入の可能性について、ここで本格的に議論することになると思うのですが、この点については私自身も日本語教育の将来について非常に重要な論点だと考えていますので、こちらの小委員会でも御意見を伺いたいと思っております。

それから、もう一つ大事なこととしまして、学士を要件とするかどうかについても議論し、学士を要件とするということでもまとまりました。ワーキングとしましては、現在の法務省告示基準の教員要件を満たしておられる日本語教師に対する経過措置としては、別に検討しますが、今後、20年後、30年後の日本語教育を考える上での資格要件として検討を行ったということです。

その次に参りますが、(3)登録の方法・体制としましては、資格取得要件を満たす者を登録する制度を定めることが必要ではないかと考えています。

それから、(4)資格の有効期限と(5)資格の更新要件を設けるかですが、ワーキングの意見としては、日本語教師の質の維持の観点から、資格には有効期限を設けることが望ましいと考え

ています。ただし、有効期限を過ぎると失効するという形ではなくて、教員免許のような、期限が過ぎても、そこで研修などを受けて更新すれば、また有効期限が始まるというタイプでの期限を考えています。更新期間としましては、10年程度が妥当だろうということで意見がまとまっています。講習内容については、日本語教育も時代とともに進んでいきますので、基本的な知識をアップデートしていくというものにしたいということです。それから、(6)の欠格事由については、ほかの資格と同じように定めることが必要だと考えています。その際、教育関係の資格の一般的な欠格事由を参考にして、細かいことはこれから検討していくということです。

それから、次、7ページになりますが、3、試験の内容です。

(1) 試験が備えるべき必要な要件としては、平成31年報告で示されました「必須の教育内容」に基づくものとするのが適当であり、養成段階に求められる基礎的な内容に限定されるべきとしています。

それから、(2)の試験の実施方法・体制ですが、受験機会の確保のため、受験回数や受験地域、それからオンライン受験なども検討してはどうかという意見が強く出ています。それから、資格要件となる試験ですから、実施機関を一つに定めて、安定的かつ健全な運営が可能となるように要件を設けるということが必要であると考えています。

最後に試験の受験資格ですが、年齢をはじめ、制限は特に設けなくて、誰でもが受験できるものにするのが良いだろうと考えております。

最後に、資料6の方に、日本語教師の資格のイメージ案として、議論のたたき台をお示しています。今後も検討事項を順次検討していきますが、今日は検討事項の1から4について、皆さんの御意見、御質問などを頂きたいと思っております。よろしく申し上げます。

○石井主査

ありがとうございました。では意見交換に参ります。まず、0の現状と課題については審議を重ねていく中で項目が増えることもあるということでした。項目の柱に関して御意見がありましたら、今、御意見いただければと思っておりますが、よろしゅうございますか。

それでは、次に参ります。1の資格の目的・意義について、更に加えた方がよい点、あるいは現在挙げられた視点に関する質問などでも構いませんが、1の資格の目的・意義については今後も審議の中で検討していくということになっております。特に今、御意見がなければ、2の資格の名称・有効期限のところから御議論いただければと思っております。よろしゅうございますか。

それでは、2番の資格の名称・有効期限について御意見をいただきたいと思っております。資料6「日本語教師の資格の仕組みイメージ(案) 議論のためのたたき台」の図なども参照いただければと思っております。

○村田委員

英語の名称を考えるというのは賛成ですが、そのとき併せて、この資格の有効範囲はどこまでなのか、海外で教える資格という想定ではないと思うのですが、そういったことも併せて、きちんと外国語でも広報する必要があるのではないかと思います。

また、外国人は、この資格を取ることはできるのでしょうか。

○野田副主査

もちろんできます。この試験に合格するような能力がある方だったら、母語は全く関係ないはずで。

○石井主査

教育実習については何か御意見ございませんか。

○金田委員

教育実習の必須化が必要だとは思いますが、試験に合格した後か先か分かりませんが、教育実習も必ずしないと登録の要件を満たさない場合、教育実習だけをどこかが提供するという発想でよろしいですね。

○野田副主査

そういうケースもあります。筆記試験をする機関とは当然別ですね。例えば大学であるとか日本語学校であるとか、場合によっては海外ということもあると思います。

○金田委員

教育実習そのものとしては、大学の養成課程の中であれば、教育実習も単位になっているので分かりやすいと思うのですが、試験プラス教育実習となった場合、教育実習自体を認定するということが必要になると思います。そこはどのように考えていけばいいのでしょうか。

○野田副主査

具体的な仕組みについては、ワーキングではまだ検討していませんので、今後の検討とさせていただきます。

○金田委員

私の大学でも、教育実習を請け負います、あるいはインターンをうちの学校でしませんかというような御案内を受けることがあります。そのときに、具体的な内容にかなり差があるわけです。言い方が難しいのですが、ボランティアで教えるということをインターンという言い方に直しているだけというような場合もございます。そういった点も懸念があります。

教育実習をどこかで別途行うという場合に、それが一体どういうものかということを確認して、どう認定するかということまで検討していただきたいと思います。これは、大学の中で教育実習をする場合も、それをきちんと行わなければならないということにもなると思います。

○野田副主査

検討させていただきます。

○石井主査

教育実習のほかにも、基礎的な知識を問うという試験の問題もあると思います。このような試験を受験するという、それを資格登録の要件とすることについてはいかがでしょうか。

○神吉委員

5 ページの一番下と下から 2 番目、下から 3 番目も含めてですが、主専攻・副専攻をどうするのかは大きな議論かと思っています。基本的には、一番下にあるように、公的な資格ですので、どういうルートを通ってきた人でも同じようなハードルを最後に超えていくということでは、試験の受験というのは検討した方がいいのかと思っています。

そうすると、例えば主専攻は試験免除、この議論はまだ先だと思いますが、主専攻は何のためにあるのかというような話になると、いろいろとあると思うので、慎重に考える必要があると思います。しかし、基本的には、みんな最後のハードルは同じであるというところ、高い専門性を証明するための資格という制度の意義を考えたときには、そこは外せないかと考えています。

○井上委員

私も神吉委員の意見に賛成です。日本語教育機関としては受入側の立場になるのですが、いろいろな養成課程を出てきた人の、能力・スキルのばらつきが気になるころでした。今回このような資格の制度ができるのであれば、最後にはみんな一律に同じ試験をパスして資格を取るという制度が、国が認定する資格としては望ましいと思います。

○石井主査

今、どちらかというと、これからという新人についての御議論だったと思いますが、現職の方々について、旧基準の教員要件を満たしているという日本語教師、これについての経過措置が議論のポイントになっていますが、これについて何か御意見等ありましたらお願いします。

○金田委員

一律に試験を受けるべきかに関して、まず意見を申し上げます。私自身は、主専攻・副専攻、試験の免除というのは是非検討していただきたいと思っています。特に主専攻の場合は試験免除で資格を登録ができるというところは、ぎりぎりまで議論していただきたいと思うところです。

というのは、主専攻というものの存在意義をお考えいただきたいと思うからです。日本語教育の専門に進むというのは日本語教師になるだけではない。日本語教育業界の中には様々な仕事があります。例えば試験作りに携わる人もいますし、将来日本語教師を育成する立場になる人もいますし、日本語あるいは日本語教育の研究をするという人たちもいる。そういった厚み・深みのある教育をしていく場として、それを主専攻とする学科なり何なりは必要で、そこを終えるということが様々な可能性を生んでいくわけです。そういう学科の人だって試験を受ければいいとおっしゃるかもしれませんが、どんな学科に進んでも試験を受けなければその資格は得られない、試験さえ合格すれば資格は得られる、となると、逆に主専攻の魅力というものも失われて、人材がほかの学科・学部に移れるということは、考えられると思います。

一律にということが、質の確保という点では大事だということも分かるのですが、むしろ主専攻・副専攻の授業の中身、その課程がどういったものであるかということを中心にきちんを見直して、試験に合格するに足る授業が提供され、それによって単位がきちんと積み重なっている、それで、教育実習もきちんと行われたということが外から見ても明らかかなようにしていくということが同時並行して行われれば、私は試験の免除ということはある話だろうとは思っています。

○根岸委員

今のお話を聞いていて、私は教職も担当していて、英語の教員免許に関わっているのですが、スキームとして言ったときに、文科省のやっている教員養成とか免許状に関する議論とこちらはどういう関係にあるのかと疑問に思いました。例えば英語の教員免許で言うと、大学が課程認定をされて、それに基づいて単位を取っていった学生は英語の免許状が基本的に与えられるということなので、もう1回試験受けるということはありません。その代わりに、文科省の方針が変わったのか、課程認定が大変で、一つ一つの授業のシラバスや授業者の専門性まで全部審査があり、それを通らないと免許が出ないようになっています。それで言うと、課程認定に副専攻が通っているなら、別に副専攻でも良いわけで、通っていないのなら、別ルートで試験が必要ということになるのではないかと思います、この辺はどういう感じでしょうか。

○高橋国語課長

教員免許制度との関係ですが、制度上は別のものです。仮に資格制度になったとして、資格を取った後に行われる教育の取組という行為は似ていますが、制度としては別です。したがって、一部免除や全部免除という検討をする際には、独自の制度として作りながら、類似のものとして

教員免許制度を横に置きながら比較するか、あるいは、それ以外の制度との比較を行うといったことになるのではないかと思います。

文部科学省が認定しているものではありませんが、例えば保育士であれば、短大や四大、専門学校でも、厚生労働省の基準を満たした課程を経ることによって資格は取得でき、それ以外のは試験を受けるという仕組みがあります。その試験の中には筆記試験もありますし、実技的な試験もあります。教育的な営みも含まれていますので、似ているのではないかと思います。そういったところを比較しながら独自の仕組みや在り方について御議論いただくのではないかと考えております。

○野田副主査

ワーキングでも、検討事項8の試験の一部免除の導入の可能性についての部分でまた議論しますが、特に試験の全部免除を導入するときには当然課程認定が必要だという意見は出ていますので、その検討も行うことになると思います。

○根岸委員

関連してですが、教職課程認定の中には教育実習も入っています。学生が実習に行き、実習先で付いてくる成績を大学が受け取って、最終的に成績を出す形になっています。この場合は、向こう側に認定権があるのか、こちらにあるのか、その辺りはどのようなイメージでしょうか。

○野田副主査

まだ詳しくは検討していませんが、こちら側での認定になると思います。恐らく、国語や英語に比べて、実習先に丸投げというケースは少ない感じがします。こちらの先生が付いていて直接指導するというケースが、国語や英語に比べて多いという印象は受けています。

○結城委員

資格のところで基本的な確認ですが、「公認日本語教師」という言葉があって、それで選択肢の一つということでお話しになったのですが、例えば私も専門社会調査士ですが、複数の関連する学会が認定するという方法がございました。そういった議論もあって、その上で「公認」ということになったのかというところを、1点確認させてください。

○野田副主査

特に今回の議論は、例えば認定を学会にということは、今の段階では考えていません。こちらで枠組みを決めて、具体的にどこかで試験をしてもらう実施機関というのはありますが、こちらで決めるというイメージです。学会が中心になってやっている資格というものもあると思いますが、それとは違うイメージだと考えていただいているのではないかと思います。

○結城委員

分かりました。確か公認心理士も、複数の学会で学会が定める臨床心理士と公認心理士の違いがどうであるかということも議論した上で、単位の取り方というところでもかなり厳しいせめぎ合いがあって、実際に心理士を取ろうとした学生が、どちらが取れるのかということで、ある一定期間、対象学生が損をしたり得をしたりということがあったということも聞いております。その辺りの配慮が要るのかと思って確認しました。

2点目ですが、教員免許もございまして、その中に日本語教育専攻という学生も出てくると思うのですが、そうした学生と今回の認定を取る者の単位の必要要件なども、教員養成の視点で確認をしておく必要があるのかと思いました。

○野田副主査

おそらく、それぞれ独立した要件で、それぞれの免許あるいは資格が出るということになると思います。現在も日本語教員を養成している、特に主専攻だと国語の免許も取れるというところがかかなり多いと思います。それぞれの免許や資格についてどういう科目を提供するかを決めて認定を受けてという、そういう形になるのではないかと私のイメージとしてはそういう形で考えています。

○結城委員

先の話ですが、これから実習をどのようにスーパーバイズしていくかという問題もあるかと思うのですが、大学院で専門的に勉強されている学生さんもいるということになれば、例えば「専任」という名称を付けた格の高い資格も考えておけば、うまく回っていくのではないかと思います。御参考までに御検討ください。

○野田副主査

今後の課題とさせていただきますが、とりあえずはそこまで行かない段階のものを考えております。

○石井主査

続きまして、3、試験の内容についてです。本日は、現在、法務省告示基準の日本語教員の要件の一つとなっている日本語教育能力検定試験の実施団体である公益財団法人日本国際教育支援協会の川端氏にお越しいただいておりますので、試験内容についての議論の参考にするための御報告を頂きたいと思っております。

○川端氏

私ども日本国際教育支援協会は、スライドにあります日本語教育能力検定試験を主催しております。それから、国際交流基金と共催で日本語能力試験を実施している団体でございます。資料4「(公財)日本国際教育支援協会 日本語教育能力検定試験ヒアリング」の後ろから3枚目の裏面からが本試験の実施要項となっておりますので、スライドと合わせて見ながら、お話を聞いていただければと思います。

試験の概要、対象・目的ですが、対象は日本語教員となるために学習している方、それから既に日本語教員として教育に携わっている方としています。日本語教育の実践につながる体系的な知識が基礎的な水準に達しているか、また、状況に応じてそれらの知識を関連付け多様な現場に対応する能力が基礎的な水準に達しているかを検定することを目的としております。

平たく言いますと、前提となる日本語教育の知識があり、それをもって教育現場での問題解決に活用できる力があるかを測る試験でございます。検定試験ですので、一定水準を超えれば皆さん合格されるということになっております。上から何%が合格するといった試験ではありません。

次に、試験概要です。受験資格ですが、制限はございません。年齢制限もございません。学士がなければ受けられないということもございません。試験の実施は年に1回、全国7か所です。実施要項の4の(5)で説明します。試験地は、札幌、仙台、東京、名古屋、大阪、広島、福岡の7都市でございます。試験科目は、試験1、試験2、試験3とあります。先ほどの試験の目的の一つ目、前提となる知識が試験1で測られます。それらを組み合わせて教育現場での問題解決能力があるかどうかということは、試験3で測られます。試験2は、その両方を音声媒体で問う試験です。マークシートでの解答となりますが、試験3の一部には記述式の問題がございます。

この試験がどのように成り立ってきたかということが、こちらです。試験創設の契機となったのは、「留学生10万人計画」で、1983年のことです。10万人計画に対応するためには、日

本語教員が今後毎年どのぐらいの規模で必要になってくるのかということが試算されまして、当時の文部省様が「日本語教員の養成等について」という報告書で「標準的な養成内容」を示しました。これが今、420時間と呼ばれているものでして、日本語に関する知識が180時間、日本語の教授に関する知識が160時間、その他日本事情や言語学的な知識に関する教育内容が示されています。これに基づき、「日本語教員検定制度について」という報告書が出されました。私どもの試験は、本報告書に基づきまして1988年、32年前に創設されました。

このシラバスに則って作題された試験で実施していたわけですが、当時の試験の出題範囲とは、「留学生10万人計画」が発端でしたので、留学生に対する日本語教員の養成をどうするか、それをどう測るかという試験でございました。その後、1990年代に入りまして、90年の入管法の改正で日系の方が入ってきたり、技能実習の制度が法制化されたりしたことで、学習者が多様化してきました。そうすると、420時間で留学生に対応する日本語教員養成をさせていただきだけでは対応し切れないということが言われまして、文化庁様の「日本語教育のための教員養成について」という報告書で、「新たな教育内容」が示されます。この「新たな教育内容」というのは、多様な学習需要に対応する基礎から応用に至る選択可能な教育内容で、留学生に対応するなら、そのシラバスのこの部分とこの部分を組み合わせて、日系人、また就労者に対応するなら、こういった教育内容を取り入れようという、フルメニューが教員養成のシラバスとして示されたものでした。

2003年には私どもの試験も、そのシラバスに則って出題内容を改定しましたが、基礎から応用に至る選択可能な教育内容ですので、養成段階を終了した時点で必要な知識・能力以外のもも含まれております。そこで、私どもが設置している専門家集団による委員会でも基礎項目というものを設定いたしました。それが資料4「(公財)日本国際教育支援協会 日本語教育能力検定試験ヒアリング」の出題範囲で表されているところです。

基礎項目と申しますのが、この太字で表されている部分です。基礎から応用に至る選択可能な教育内容は、細字も含めた全部です。これを2011年に設定しておりまして、現在、今年で33回目の試験の実施ということになっております。

応募者・受験者の傾向ですが、ここに10年分示しております。このところ非常に受験者が増えています。28年から29年に掛けては応募者が19%の増加、更に29年から30年に掛けては17%の増加となっております。去年は合格者が1,937人いらっしゃいます。合格率の推移は大体25%前後で推移していたのですが、去年には28.5%、3人に一人が合格する状況になっております。試験開始以来、32回延べ合格者数が3万6,600人いらっしゃいます。去年の合格者数は1,937人でしたが、告示校の基準で言うと、教師は20人の学習者に対して一人となっておりますので、去年は、およそ4万人学習者が増えても対応できる合格者が出たということになります。

年代を見ていきます。この試験は、高年齢層の受験者が多いというイメージが持たれているのですが、実はマジョリティーはずっと20代でした。今年、初めて50代の方が20代の方を上回りましたが、それまではずっと20代の方がマジョリティーでした。平成26年からは、40代、50代の方が上昇傾向になっています。

次は職業別です。一番上の水色が、マジョリティーとして2,376人、平成30年に受験されている一般職と呼んでいる方々です。一般職というのは、日本語教師でもなく、学校教員でもない、それ以外の職業に就いている会社員や公務員、自営業の方々です。その方々がずっと最大値を占めています。その下の紫色、1,100人いるのが現職の日本語教師の方々です。このところ上昇傾向にありまして、5年前から比べますと倍増しております。

ここには示していないのですが、日本語教師の方を年代別に見ますと、常勤の日本語教師の方は20代から40代の方、非常勤の方は40代から60代の方が増えています。日本語学校の関係者の方に伺った話ですと、このところ新卒で常勤で採用される方も増えている。その方が採

用されてから受験しているとのことでした。40代から60代の方は、試験制度がまだ浸透する前から日本語教育を続けていた方が、最近になって受け始めているということが言えると思います。

下から2番目の緑色の線は、学校教員の方です。数は少ないのですが、増加傾向にあります。

次は学習歴です。どんな準備をしてこの試験を受験されているかですが、一番多いのが、長期養成講座、420時間と呼ばれているものです。またこのところ、独学の方も増えてきております。ピンク色の大学で日本語教育を勉強した方が、23年から27年に掛けて減少傾向にあったのですが、このところ若い方の受験が増えている傾向にあります。

次は教授歴です。この試験をきっかけに日本語教師になろうという方が受験する試験ですので、一番上は教授歴がない方が去年の場合は4,000人受験しています。その次に多いのが、1から3年の教授歴を持っていらっしゃる方で、一定数います。

それから、この試験の社会的な活用事例であります。告示校基準の教員の要件の一つに、「日本国際教育支援協会が実施する日本語教育能力検定試験に合格した者」であることということが明示されております。それから、平成23年度に文化庁様が実施した調査で、日本語教育機関が日本語教員に本試験の「合格を必須」若しくは「合格していることが望ましい」ことを求めている割合です。ここで言う日本語教育機関というのは、当時の日本語教育振興協会様の加盟校ですが、87%が必須若しくは合格していることが望ましいとしています。

合格者の方々がこの試験をどのように活用しているかについて、平成26年から28年度の試験の合格者の方々にアンケート調査を実施しております。左側が受験当時の割合、右側が現在です。緑色が日本語教師等ですが、日本語教育機関の事務職も含む日本語教育業界で働いている方です。受験当時は15%であったのが、調査当時では49%に増えています。これは受験当時日本語教師だった方が辞めて、それ以外の方が日本語教師になったというのがありますので、単純にどこがどう増えたかというのは申し上げられないのですが、日本語教師が増えているということが言えます。

受験の動機ですが、受験当時、日本語教師でなかった方の受験動機としては、合格によって就職が有利になるとお考えになって受験されているようです。それから、受験当時、既に日本語教師であった方は、自身の能力の向上のためと84%の方がお答えになっています。

それから、合格後、どのような変化があったか。当時、日本語教師でなかった方は、合格後、日本語を母語としない人に日本語を教え始めたという方が多数いらっしゃいます。質問項目でボランティアの教室で教え始めましたという項目を別に用意していましたので、ここで日本語を教え始めたというのはプロとしてと解釈することができます。中には日本語学校だけでなく、学校教員で学校で教えていらっしゃる方もいると思います。既に日本語教師であった方の変化としては、34%の方が待遇が向上した、非常勤から常勤になった、時給単価が上がったというのが、自由記述の回答です。

以上でございます。

○石井主査

ありがとうございました。御発表内容に関する質問と併せて、検討項目3、試験の内容、それから検討項目4、試験の受験資格、この二つについても御意見お願いいたします。

○神吉委員

確認ですが、以前からこれは合格率云々という試験ではないと言われていることだと思いますが、6ページに合格率が上がっているという結果があります。これは受験者のレベルが上がっているという見方でよろしいでしょうか。

○川端氏

はい。合格水準は、専門家集団による分析に基づいて、常に一定に保っておりますので、合格者が増えたということは、能力の高い方の受験が増えたということになります。

○神吉委員

ありがとうございました。

○井上委員

実はこの試験が始まった第1回目と第2回目を受けた者ですが、始まった当初、これを勉強しても現場では役に立たないという意見が多数ありました。それで、だんだん変わっていったのだろうと思うのですが、4ページの表の中で出題内容が改定され、これは平成15年とあるのですが、その改定によって、受験者数だとか合格者数の変化などは何かあったのでしょうか。

○川端氏

改定されたのは平成15年からです。この試験は、社会的な需要によって受験者が増減しているのかということがつかみにくい試験です。人によっては景気と連動しているのではないかと言う人もいらっしゃるのですが、この試験は1988年に始まって、ピークが一度93年、94年辺りに来て、9,000人に届くかというようなことがありました。その後、また少しずつ減っていき、試験が改定された平成15年は、また上昇傾向になっていきます。その後、また減っていくのですが、合格率は21年頃から上がったり下がったりしながらも上昇傾向にあります。

それは試験の難易度ではなくて、教員養成機関の内容が年を追うごとに充実してきているからではないかと想像します。試験が変わることによって受験者が増えたり減ったりということはありません。

○石井主査

ほかにいかがでしょうか。

○南田委員

質問と確認ですが、4ページ、基礎項目の設定をされたという説明があったのですが、基礎項目の設定で、試験の内容はそのときも変わっているということなのか、基礎項目が優先で出るようになったということだったのでしょうか。

○川端氏

御説明します。出題形式、試験科目の立て付けは、平成15年に「新たな教育内容」を採用しときに改定しています。試験1, 2, 3, プラス記述ですね。その枠組みと出題形式は変えずに、基礎項目を優先的に出題するということになりました。ただ、基礎項目だけを出題するわけではございません。

○南田委員

分かりました。ありがとうございます。

○川端氏

基礎項目について補足させていただくと、資料4「(公財)日本国際教育支援協会 日本語教育能力検定試験ヒアリング」の後ろから2枚のところを表裏御覧いただくと、出題区分の社会・文化・地域、言語と社会、言語と心理、裏面に言語と教育、言語一般というのがあります。言語

一般と言語と教育，ここは基礎項目がとて多くなっています。日本語に関する知識と，それを教育現場でどのように扱うかという出題区分です。言語と心理は，主に言語習得に関するものです。言語と社会は，言語が社会でどのように流通しているか。社会・文化・地域は，異文化適応や言語政策など，学習者がどういうバックグラウンドを持ってここにいるのかを知った上で言語学習に携わるために必要なことが問われます。

○金田委員

検討事項の3，4にも併せてお伺いしたいのですが，この度検討する試験は方法は変わらない，つまり筆記試験という1回のマークシートによる選択式と，最後の記述問題ですね。その形式で行うということは決定しているのですか。

○野田副主査

そこまでは決まっていません。教育実習的なものを入れたいというか，入れられないだろうという程度で，具体的なことまでは検討していません。

○神吉委員

確認ですが，今回は議論の参考として日本語教育能力検定試験の情報を頂いたということで，この資格の判定の試験がこの試験であるという話ではないですね。

○野田副主査

そういうわけではないです。あくまで検討の参考のためであり，試験のことを御存知ない方にも知っていただくということです。

○金田委員

検討事項として，試験方法に関する検討は併せて行うことになりますか。

○石井主査

とりたてて分けることは考えていません。

○野田副主査

先ほどの報告でも申しましたが，受験機会を増やした方がいいとか，オンラインも可能にできればいいとか，そういう大きな枠組みについては，可能な範囲で方向性は出したいと思います。しかし，それが実施できるかどうかというのは，また別の問題になってくると考えています。

○金田委員

つまり，内容のことだけを検討するのは意外と難しくて，その力を身に付けているか，その知識を身に付けたかどうかというのは，方法も併せて検討していかないと，内容に制限が掛かってしまいます。せつかく内容は充実させたのに実際の試験ではそれがうまく出せないということがあり得ると思うので，その点も検討の中に含めていただくといいのかと思いました。

○根岸委員

先ほどの御発言にあったオンライン受験の実施や試験範囲についてですが，究極的にはスマートフォンでオンライン受験ということも入ってしまいますね。そうではなく，どこかの会場に行って受けるのもオンライン受験ですし，映像を使って行うのもオンライン受験になるかもしれません。今のようなものをパソコン上でクリックしながら答えるというのもそうですが，ここでは

どの辺りまで検討するのでしょうか。

○野田副主査

具体的な検討はしていません。こういう方向性も考えないといけないということで、恐らく、すぐに実現するというのは無理ではないかと思います。将来的にはこういうことも考えていくというぐらいになるだろうと予想しています。

○戸田委員

今のオンラインの件につきましては、ワーキンググループでは、海外に在住する方々も将来受けられるような方法も考えていくべきではないかということも出ていたと思います。

○根岸委員

そうすると、個人認証とかそちらの問題とかが絡んでくると思います。会場方式だと、そこに試験官がいるという形ですね。

○神吉委員

差支えのない範囲で一般論としてお答えいただければと思いますが、こういった大規模試験をオンライン化するときの制約条件には、どういったことがありますか。

○川端氏

根岸委員がおっしゃったように、最も難しいのは本人認証の問題です。それについては本当に難しく、むしろそちらの方がコストが掛かるかもしれません。ランダムに個人の本人認証をするために人を割くとなると、莫大なコストが掛かると思います。

○石井主査

ほかによろしいでしょうか。

○戸田委員

8ページの応募者・受験者の傾向というところで、平成30年は50代が非常に多かったということですが、50代の方が合格した後、どのような日本語教育機関と関わっていくかについて、何かお分かりでしたらお知らせください。

○川端氏

そこまでは調べはついていません。申し訳ありません。

○石井主査

川端さん、どうもありがとうございます。

検討事項に関する御意見ですが、本日御発言いただけなかった箇所につきましては、本日から1週間をめぐり事務局までお寄せください。

本日の議事はこれで終えておりますが、まだ多少時間がございます。何かお気付きのことなど御発言がございましたら、お受けしたいと思います。

○根岸委員

またCEFRの話ですが、この間コンパニオンボリュームが出されました。つまりCEFRの追加の補完資料が2018年に出て、6月にそのキックオフの会議がありました。そこで、英語教育

関係者の中では、CEFRの枠組み自体の捉え方が全く変わったと言う人もいますが、私はそうは認識していません。ただ、今までは話すことが発表とやり取りという二つに分かれていたものが、書くことについても、オンラインのライティングとそうでないものというように、話すことと平行に分けてはどうかという提案がありました。

先ほどの議論の中にも、外国の人たちが書くといっても、鉛筆で書くというものとスマホ上で書く、パソコンで書くなどといった場合では大分状況が違うという御意見がありました。それぞれの学習者ニーズを考えると、外国人が鉛筆で日本語を書くという行為はどういう場合に発生して、どうしても鉛筆で書かなければならない場合と、パソコンや携帯でほとんど済む場合もあり、その切り分けはどうか。私たちの用途に向けて考えると、2020年からの世界では恐らく違ってくることもあるだろうと思います。そのため、枠組みの作り方や利用の仕方も今後はこれまでとは違ってくるのではないかと思います。

○川端氏

先ほどの説明内容について、一つ補足をさせていただいていいですか。

○石井主査

お願いします。

○川端氏

先ほど内容面と応募者・受験者について申し上げましたが、試験の立て付けとして、合格者には合格証書をお送りしています。合格証書は原本1枚しかなく、再発行はしていないのですが、就職などでお役立ていただけるように合格証明書というものを別に用意しております。それは求めに応じて何枚でも、第1回の試験合格者の方から発行できるよう、システムを整えております。そのことを補足させていただきます。

○石井主査

ありがとうございます。ほかにいかがでしょうか。神吉委員。

○神吉委員

根岸委員がおっしゃった手書きをどうするかについて、個人的に気になっていることですが、学生たちを見ていると、履歴書を手書きで書くように就職先から指示される場合があります。そういったことは、外国人の日本語能力よりも、日本社会側の課題の方が大きいと思うのです。今の時代、履歴書やエントリーシートを全部手書きで書くということはあまりないと思いますが、相変わらずそういうことを求められることがあります。また、履歴書を手書きで書くという指導をするビジネスマナー的な部分について、それこそが日本社会での外国人を受け入れていく際の一つの大きな課題なのではないかと感じました。

○石井主査

外国人だけの問題ではなくて、そこをきっかけに日本社会の問題と捉えることができるということですね。

○村田委員

日本人が変わらないといけないということが確認されたのは本当に良かったと思います。先程金田委員が、JF日本語教育スタンダードは開発過程でいろいろシンポジウム等の広報活動を行っていたと褒めていただいたのですが、それでも公表したときには広報不足だと言われました。

今回の取組の理念を本当に一般の方に理解してもらうために、広報はどれだけやってもやり過ぎるということはないと思います。本当にそれぐらいの取組が必要だと思いますし、しかるべきそういう仕組みを作っていたらと思っております。

○石井主査

ありがとうございます。本当にそうですね。ほかに、いかがでしょうか。戸田委員。

○戸田委員

二つありまして、一つは文字についてです。文字の扱いをどうするかというのは大変難しい問題だと思いますので、是非御検討いただきたいと思っております。神吉委員からもありましたが、世の中が変わっていかねばならない、外国人を採用する側が変わっていかなくてはならないということはもちろんあると思います。しかし、現実的には、例えば日本語能力試験のN幾つというものが求められており、それに対応する文字の数もある程度分かっていますが、実際に介護職や建設の現場、ビジネスの場面で求められている漢字力というものと掛け離れてしまっていると思います。

もう一つは、企業が学習者の評価する際に、日本語能力試験のレベルがよく使われています。これから考えていくCEFRの内容と、日本語能力試験との関連性をどのように示していくかということはお考えでしょうか。

○石井主査

今のところ、そのような議論は予定していませんね。

○戸田委員

ここで策定する日本語教育の標準がスタンダードになって広がっていくということが第一だと思うのですが、一方で日本語能力試験もかなり広く使われている評価の一つだと思いますので、その辺の関連性についても考えていった方が良いのではないかと感じておりました。

○石井主査

整理としては、それぞれの試験の目的や理念などをきちんと確認して、どこがどう違い、どこに重なりがあるかということを考えることは必要だと思います。しかし、基本的には日本語能力試験の枠組みが、今、日本語教育の標準の議論に直接に絡んでくるということはありませんね。

○戸田委員

分かりました。

○村田委員

課題に書いてありますとおり、現行行われている日本語に関するいろいろな試験を全て、この新しく作る標準において、どう対応させていくかを整理していかないと理解しておりますが、その理解でよろしいですね。

○増田日本語教育専門職

はい。強制力を持って何か行おうということではございませんが、日本語能力の判定を必要とする場合に、一つの大きな枠組み、尺度をお示しすることで、様々な試験の段階がどのレベルなのが対外的に分かりやすくなるように準備をしてみたいと思っております。

○石井主査

皆様、本日も積極的な御議論をいただき、ありがとうございました。そろそろ時間となります。最後に国語課長から何か御発言があるとのことですが、どうぞお願いします。

○高橋国語課長

国語課長の高橋でございます。事務局を代表しまして、一言御挨拶させていただきます。

本日は大変お忙しい中お集まりいただき、精力的に御審議を頂きましたことに、感謝を申し上げます。

皆様御存知かとは思いますが、先週、議員立法の「日本語教育の推進に関する法律（案）」が参議院を通りまして、法律として成立いたしました。この法律においても、養成・研修・資格のことや、日本語教育の基準などについて策定に向けた施策を講じるよう、国に求められているところでございます。この小委員会で御議論いただいている審議事項について、法律上の根拠ができたということは、国民から求められている課題であるということが明確になったということでございます。そういった意味で、引き続き積極的な御議論をよろしくお願いできればと思っております。

現在政府では、いわゆる「骨太の方針」や成長戦略、規制改革推進計画、「外国人材の受入れ・共生のための総合的対応策」など、来年の予算要求にも関わる事項が定められており、ますます日本語教育の位置付けが大きくなっているところでございます。文化庁としても、しっかりと取り組んでまいりたいと思っておりますので、引き続き、積極的な御審議のほど、どうぞよろしくお願いしたいと思います。以上でございます。

○津田日本語教育専門官

続いて事務局から次回の開催について御案内させていただきます。次回第95回日本語教育小委員会は7月25日木曜日の3時から開催を予定しております。出席いただけますようお願いいたします。事務局からは以上です。

○石井主査

これで第94回日本語教育小委員会を閉会といたします。ありがとうございました。