

文化審議会国語分科会日本語教育小委員会（第97回）議事録

令和元年12月23日（月）
15時00分～17時00分
旧文部省庁舎2F文化庁第2会議室

〔出席者〕

- （委員）石井委員，井上委員，大木委員，金田委員，東松委員，戸田委員，根岸委員，野田委員，南田委員，村田委員，毛受委員，結城委員（計12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，松井日本語教育専門職，ほか関係官

〔配布資料〕

- 1 第96回日本語教育小委員会議事録（案）
- 2 日本語教育能力の判定に関する報告（案）
- 3 令和元年度日本語教育総合調査
「大学等における日本語教師養成課程の実態に関するアンケート調査結果概要（速報値）」
- 4 文化庁届出受理日本語教師養成研修の実施状況
- 5 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
- 6 「日本語教育の参照枠」ワーキンググループ一次報告（案）

〔参考資料〕

- 1 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
- 2 教育実習について（「日本語教育人材の養成・研修の在り方について」抜粋）
- 3 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
- 4 日本語教育能力の判定に関する報告（案）に対する意見募集について
- 5 外国人材受入れ共生のための総合的対応策（改訂）

〔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 日本語教育能力の判定についての意見交換を行った。
- 3 金田座長より配布資料6「日本語教育の標準に関するワーキンググループ一次報告（案）」に基づき，現在の検討状況についての報告があり，意見交換を行った。
- 4 事務局から参考資料5「外国人材受入れ共生のための総合的対応策（改訂）」について説明を行った。
- 5 次回の日本語教育小委員会は令和2年1月30日（木）に行うことを確認した。
- 6 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97回，本年最後の日本語教育小委員会を開催いたします。

資料1の前の議事録(案)、それを御確認いただき、もし修正箇所がありましたら、1月6日、月曜日までに、事務局宛て御連絡ください。なお、最終的な議事録の確定については、主査に一任いただくということでよろしくお願いいたします。

議事に入ります。本日は二つの議事を予定しております。前半は、日本語教育能力の判定について、後半に日本語教育の標準に関するワーキンググループからの報告について審議をいただきます。審議時間が限られておりますので、円滑な進行に御協力くださいますようお願いいたします。

まず、日本語教育能力の判定についてです。12月13日金曜日に締め切られた意見募集ですが、非常に多くの御意見が集まったということでございます。多くの方に関心を寄せていただいたことを大変うれしく思いますと同時に、小委員会を代表して、お礼を申し上げたいと思います。ありがとうございました。

本日は、国民からの意見募集で頂いた御意見を参考とし、報告(案)について更なる審議を行いたいと思います。資料2「日本語教育能力の判定に関する報告(案)」の検討に関する資料の説明を事務局からお願いいたします。

○津田日本語教育専門官

資料2「日本語教育能力の判定に関する報告(案)」は9月20日に小委員会で御議論いただき、その後、11月8日に文化審議会国語分科会への報告を踏まえ、11月13日から12月13日にパブリックコメントをさせていただいた資料になります。

今回の審議に当たって資料をいくつか準備させていただきましたので、順次説明させていただきます。まず資料3「令和元年度日本語教育総合調査」を御覧ください。

今年度、大学や短期大学で行われている日本語教師養成課程の実態に関する調査を行い、その調査結果の概要(速報値)を取りまとめております。こちらは大学、短期大学を対象にして、日本語教育養成課程の実態についてアンケート調査を実施したものです。今年9月から11月にかけて、メールによる調査票の発送及び回答票の回収し、合計194機関を対象として調査を実施しました。11月18日現在、172機関273養成プログラムから回答がございました。約88%の回収率であり、速報値です。簡単に概要を説明いたします。

まず、日本語教師養成課程を提供する機関種別プログラムの割合としては、大学が約86%で大学院が約10%になっております。通学制、通信制の養成課程の区別ですが、下の左の方にNとありますが、これは母数で273機関です。その内訳は右に記載しております。全体としましては、通学の養成課程が大半となっております。なお短期大学については2機関で、通学1件、通信1件という形で、通信が表上は大きく見えるようになっております。

次のページですが、設置年度です。1980年以前と1981年からの10年ごとに調査をしまして、表のように分類されております。

定員については、全体を御覧いただければと思いますが、定員の定めがないというところが約67%ございます。次に多いのが20名までの定員となっておりますが、大学院の方は、全体に比べて20名までの要員の数が約30%と多くなっております。

5ページを御覧ください。養成課程修了に必要な単位数ですが、45単位以上、26単位以上、420単位以上、その他の中で、26単位以上が一番多く割合を占めております。

6ページ、教育実習の内容別実施状況です。平成31年3月にまとめました「日本語教育人材の養成・研修の在り方について(報告)」改訂版において教育実習に求められております授業見学、教案・教材作成の準備、模擬実習、教壇実習、教育実習の振り返りについては、8割を超える実施状況ということになっております。

続きまして教育実習の授業対象です。国内の大学、あるいは日本語学校に所属している留学生、それと海外の大学等における方が割合としては多いですが、児童生徒や「生活者としての外国人」も授業の対象にされています。

続きまして、授業見学や教壇実習等を実施する場所並びに外部依頼の場合の依頼方法です。複数選択の回答を可能としており、多いものは大学内の既存のクラスで実施、それと大学が外部に依頼するというところが5割を超えています。

9ページです。外部委託が先ほどの表にありましたが、実態としては実習費用の支払いがある、ないについては半分ずつということになっております。

10ページです。1大学当たりの担当教員数ですが、大学の常勤については3割、非常勤については5割が、3名までの定員となっております。

続きまして、主たる担当教員のプロフィールについてですが、教授が一番多く、次に准教授が続いている状況です。

12ページ、外国人に対する日本語教育経験の有無ですが、7割の方が経験ありとなっております。日本語教師養成・研修等の受講歴を見ますと、大学や大学院で日本語教師養成課程を修了、日本語教育能力検定試験合格の方が3割ほどいます。左記のいずれの受講・受験歴なしという方が4割という実態です。

13ページ、受講者の数です。大学学部と大学院合計では、日本、中国、ベトナム、韓国という順番で多くなっております。通学制の大学学部では、日本、中国、ベトナム、韓国の順に多い数値が挙がっています。次のページは大学院の通学制になっております。

16ページ、大学学部の通学制の修了者の進路です。今回は日本語教師関連の進路とそれ以外という形で区分けしております。全体で2,377人ですが、日本語教師関連の方は161人で、約6.7%になっておりまして、進路先として一番多いのは一般企業になっております。

続きまして、17枚目の大学院の通学制の方を御覧いただければと思います。一番多いのが一般企業です。278名のうち64名おり、約23%が日本語教師関連の進路となっております。

最後、平成31年3月の報告書にある日本語教師養成における教育内容への対応状況ですが、既に実施済みが5割、現在検討中が36%という形になっております。

続いて資料4になります。文化庁届出受理の日本語教師養成実施機関における教育研修の実施状況です。

令和元年12月現在では、届出受理機関は110機関ございまして、310コース、30都道府県にわたっておりまして、研修受講定員総数が1万9,590人というのが現状です。

昨年、30年の3月末現在では、届出受理機関が77機関ございましたので、その研修実施状況の報告を集計しました。届出受理機関は77、日本語教師養成研修の数は215コースで、27都道府県になります。定員の総数は1万8,230人で、研修受講研修在籍者は3,784人、修了者数が1,145人となっております。日本語教育能力検定試験合格率は、861人の受験に対して330人いまして、38.6%となっております。

研修受講者の年代の内訳ですが、20代、30代、40代、50代、60代と、おおよそ均等であることが見て取れます。

裏面を御覧ください。受講者の属性ですが、会社員が一番多く、主婦の方、自営業、学生が続いています。

最後に、(3)の修了者の進路ですが、一番高いのが法務省の告示日本語教育機関に458名の40%、続きまして国内の企業になっております。海外に人材を派遣する団体など、海外の方にも進路を取っている方がいます。

続けて資料の説明させていただきます。日本語教育能力の判定に関する報告(案)のパブリックコメントを12月13日の締切りで実施しましたところ、約1400件もの非常に多くの御意見をいただきました。その後、事務局で意見の概要をまとめた資料の作成を予定していましたが、一週間という短期間での作業のため取り急ぎ、小委員会で意見交換を行うために、暫定的な資料として作成しましたので、本日は、小委員会の委員限りの机上配布させていただいております。

机上配布資料1の日本語教育能力の判定に関する報告(案)に対する国民の方々からの意見募

集の結果の概要となりますが、こちらは事務局の方で主な意見を取りまとめさせていただいたものになりますが、意見の提出状況は総数1,397件になります。現段階では約2,500の項目がパブリックコメントで意見を寄せられております。1人の方から御意見1件であっても、複数の項目に対して御意見があるものもありますので、この項目については、今後精査していきたいと考えております。団体、個人の方を含めて、約1,400件近くの多数の御意見を頂きましたことをこの場を借りてお礼申し上げます。

意見の内訳ですが、陪席の方にも配っております資料2の報告(案)の項目に沿って分類をしております。こちらはまだ精査中ですが、例えば、1の資格制度創設の目的に対する意見や、制度の枠組み、試験についてという形で項目ごとに御意見を頂いております。なお、今回の日本語教師の資格に関連はしないですが、その他としての意見もありました。

机上配布資料2を御覧いただければと思います。先ほどのものは、報告(案)にある項目ごとに主な意見を集約したのですが、この資料は、報告案の資料の検討項目ごとに、パブリックコメントの主な意見の一部を参考として記載したものです。後ほど審議の状況に合わせて、個々に紹介させていただきたいと思います。説明は以上です。

○石井主査

ありがとうございます。早速ですが、1番の資格制度創設の目的のところから、一つずつ検討していきたいと思います。

○増田日本語教育専門職

それでは、事務局から該当部分に関する意見募集で頂いた御意見の例を読ませていただきたいと思います。

○石井主査

お願いします。

○増田日本語教育専門職

委員の皆様は、机上配布の丸2の資料を御覧ください。1の資格制度創設の目的、(1)日本語教師の資格や養成に関する課題に関する意見です。主な意見を三つ挙げております。

一つ目、日本語教師の資格創設が目指すところとなる日本語教育の理念や考え方を明示すべき。二つ目、日本語教師の資格や養成の在り方を見直すということを冒頭に記載すべき。三つ目、議論の前提となる日本語教師の定義や、日本語教師の養成段階に求められる資質・能力等の専門性について、平成31年3月、国語分科会取りまとめの「日本語教育人材の養成・研修の在り方について」という報告において整理された内容を本報告でも再掲すべきといった御意見がございました。

○石井主査

大きく三つありましたが、このことについて御意見ありましたらお出しください。資格を創設するということで、改めて日本語教育の考え方や日本語教師の定義、養成・研修の在り方を見直し、資質・能力を含めた専門性に関して明記してほしいという御意見をいただいたと思います。金田委員、どうぞ。

○金田委員

意見として加えられている、この三つの事柄のいずれも大事なことをおっしゃってくださっているとします。特にその三つ目、このたびの資格に関しては、養成修了しているということを明らかにするものだとも書いてありますが、ここで述べられていることは大事だと思います。なぜなら

ば、試験に関しては必須の教育内容を押さえるという話が進んでいました。試験ということになると、そこばかりに注目してしまうので、それが何を指して設定されているのか、昨年度に出した報告では、日本語教育人材に求められる資質・能力は一体どういうものか、基礎的なものは何であって、専門家としての日本語教師には何が必要とされるのかということが、まず述べられていました。その後、資質・能力が知識・技能・態度に分けられて、項目化されているわけなのですが、そこに述べられていることが果たして試験で測ることができるかということも、まだ議論が必要だと思えます。もし測れないということであるならば、養成段階で求められているものをどのようにしていくことによって果たされるのかということ、教師養成をする現場はきちんと考えないといけないと思えます。改めて、資格化に向けた議論の手前にあったことは何だったのかということ、もう一度きちんと載せるということは、大事なことだと思いました。

○石井主査

ありがとうございます。戸田委員。

○戸田委員

私もこの意見の三つ目がとても大切な事柄だろうと思いました。日本語教師の専門性に対する認識がまだまだ広がっていないところですが、これはいろいろなところでよく耳にすることです。私たちが「日本語教育の人材養成・研修の在り方について」の2ページにある現状の上から4行目に、「子育てや就学、就労、介護など、ライフステージに沿った日本語教育が求められている」と書いてあるのですが、学習者側の視点に立って、そういう人たちに日本語教育が必要であるということが一般の人たちにまだまだ広がっていないような気がするので、そういうところも加えていてもいいのではないかと思います。

日本語教師の専門性の認識という前に、どういう人たちが学んでいて、その教育に当たる専門家としての日本語教師の意義というようなところも書き加えるべきではないかと思いました。

○石井主査

そうですね。当然のことながら、教えるということは、教える側の問題の前に、学びたいと思っている人たちの状況を確実に把握していくところからスタートするべきですね。

○戸田委員

そうですね。コミュニケーションが何とかできれば日本語ができることと認識されてしまうのが、一般的だと思うのですが、そうではなくて、ライフステージに沿った、いかなる段階においても日本語教育が必要であって、それを支えている専門家というところから書いても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。ほかに、今のように加えるべきことなどがございましたら、どうぞ。よろしいですか。では、二つ目ですが、日本語教師の質の確保です。お願いします。

○増田日本語教育専門職

日本語教師の質の確保に関する御意見について読みます。一つ目、日本語教師の質の向上と地域日本語教室のボランティアに携わる人の負担の軽減が、どのように関連するのが分かりにくい。

二つ目、「公的な資格制度を設けることが最も効果的である」ことについては賛成である。位置付けが変わることで、政府、国民の日本語教育に対する意識が変わり、日本語教師に対する認知が高まるとともに、職業地位の向上が期待できる。

三つ目、質の確保だけで課題が解決するとは思えない。日本語教育業界や職業として処遇を含めた魅力に欠けるために、優秀な人材を逃しているのではないか。国・業界団体が日本語教師の魅力向上に努めるべきであるという御意見です。

○石井主査

これらの御意見について、御意見はございますでしょうか。井上委員、お願いします。

○井上委員

職業地位の向上、処遇の改善というのは、この委員会を通して何回も出てきたキーワードかなと思っ
ているのですが、今回のパブリックコメントの中にも、たくさんその言葉が出てきたように
思います。この委員会自体が、直接地位の向上とか処遇の改善に関わるということは無理とし
ても、やはり私たち日本語教育に関わるこういうメンバーが、将来的にそういうのを目指すとい
う心意気みたいなものをどこかで盛り込めたらいいかなと私は思いました。

○石井主査

ありがとうございます。ほかはいかがでしょう。
次の項目に進みましょうか。日本語教師の量の確保について、ここはいかがでしょうか。

○増田日本語教育専門職

はい、3点ございます。一つ目、日本語学習支援者の研修機会の充実について述べられている部
分は大切であり、内容に賛成する。日本語教師の裾野を広げることにつながると期待される。

二つ目です。日本語教育に関する専門的な教育を受けても、日本語教師として活躍していない層
は相当数存在する。量の確保のためには人材の掘り起こしが必要である。

三つ目です。日本語教師の量の確保は要件の緩和で実現されるものではなく、公的資格とす
ることにより社会的位置付けを明らかにし、職業としての魅力を広め、目指される職業として参入者
を増やすことで実現すべきである。

○石井主査

ありがとうございます。三つのコメントが寄せられていますが、いかがでしょう。

○井上委員

三つ目の御意見について、私は全くもつともだと思っております。一般的には、ハードルを高く
することで量の確保が難しくなるのではないかと考えますが、ここに述べられているように、ハ
ードルを低くしたからといって、つまり要件を緩和したからといって、日本語教師の量が確保さ
れるということは、私も以前から思っていませんでした。むしろ、日本語教師の社会的な地位を高
め、魅力的な職業であるということを世に知らしめることによって、この職業に就きたいとい
う人たちが増えていくと思います。私たちはそういう努力をしないといけないのだらうと思
います。

○石井主査

日本語教師の量の確保という目的について、他にいかがですか。結城委員、お願いします。

○結城委員

量の確保というところで、今日最初に報告のありました、資料3の16ページ、17ページの
ところのデータにも出てまいりましたように、現状では日本語教師養成課程における修了者の進路が、
日本語教師関連のものにダイレクトにはつながらないという現状がございます。しかしながらこう

いった質を上げることによって、一見日本語教師に関連する仕事だけではなく、一般企業やその他、いろいろ進学だとかほかの分野に行っても、地域日本語教室等の領域で活躍している人材がいれば、そういったところもフォーカスを当てながら、幅広い成果が生まれていると言えるような基盤整備が出来てくればいいのかと思いました。

○石井主査

ありがとうございます。いかがでしょうか。金田委員。

○金田委員

量の確保に関しては、実はどのぐらいの数なのかという具体的な数字を私たちはイメージしないまま私たちは議論を続けています。有資格者と呼ばれる人たちをとにかく増やしたいのでしょうか。今、結城委員のお話にもありましたが、もちろんほかの分野で勉強したことを生かすというのはいいことなのですが、せっかく大学で副専攻なり主専攻なりで勉強していても、日本語教師として活躍する人は現状としては少数派になっているわけですね。それは、実際大学卒業を控えた段階で、常勤職として雇われる可能性が今までは非常に低かったということが10年以上続いていたことは、大きかったと思うんです。

実はそういった日本語教育に関しての素養を持っている人たちというのは、かなり幅広く育ってはいるので、その人たちの掘り起こしということはこれからもしかしたらできるかもしれないのですが、それにしてもどのぐらいの量を求めているのかというのがはっきりしないまま話が進んでいるのが気になっています。

1990年、もっとさかのぼると83年頃はまだ日本にやってくる人たちの層が限定的であったので、日本語学習者数や、必要とされる日本語教師の数を出しやすかったとは思いますが。今は数の想定が難しいということはあると思いますが、無計画であってはならないとは思っていて、国として、どのぐらいの人たちをどの程度の数必要としていくのかということ算出する工夫は必要だと思っています。今回の報告に入れた方がいいということでもないので、一応この場で申し上げておきたいと思いました。

○石井主査

ありがとうございます。毛受委員。

○毛受委員

今のお話に関連してですが、現在280万人ぐらい外国人の方がいらっしゃって、直近のペースで言うと、1年間に20万人ずつ増えています。例えば2020年代を考えると、もしこのペースで増えると、10年間に200万人増えるということです。そうすると2030年ぐらいになると、もう500万人ぐらいになるということになります。2020年代には日本の人口が急激に減っていくので、そういう意味で言うと、2020年度に200万入ってくるというのは、現実的に起こり得る話だと思います。

その際に、今の在留資格でどこが伸びているかという、特定技能も少しずつ入ってきていますが、技能実習生が急増しており、年間8万人レベルで増えています。また、留学生は入国を締め始めているので少なくなり、就労の技術・人文・国際業務は伸びています。そういう形で働き手となる外国人が増えてきているわけです。本来、どういう人を受入れるかという議論がまずあればいいのですが、そこは曖昧な形で、実態として伸びてきている現状があります。もし20年代に200万人増加したら、外国人に対する日本語教師はどういう形で対応していくのでしょうか。

恐らく、教師の資格を整備しても量的に限界はあると思います。日本語の教え方のツールの開発等も含めて対応していかないと、増加する外国人がどういう形で入ってきて、どの程度の日本語

レベルかにもよりますが、総合的に考えていかないと良い結果にならないのではないかと思います。

○石井主査

具体的なデータに基づく御意見、ありがとうございます。確かに、資格の整備だけでは十分とは言えませんが、それでも日本語教育の質の観点から日本語教師の資格も必要な対策の一つではあるわけです。ほかに御意見がございますか。よろしゅうございますか。では、続いて4番目の日本語教育が必要な分野・層の拡大による日本語教師の多様性の確保というところです。お願いします。

○増田日本語教育専門職

2件頂いています。資格と安定した雇用とが結びついていなければ、量の確保に至ることはできないのではないだろうか。例えば、児童生徒への日本語教育が必要とされているものの、学校現場に専門家として日本語教師が関われる制度はない。各分野の雇用と結び付けられるよう、公的な資格としていくべきである。

二つ目、日本語教師が学習者の多様性に対応する上で、教師として基礎となる資質・能力を身に付けた者が、初任・中堅といった段階別の研修、あるいは児童生徒や就労者といった対象別の研修を受けることで、基礎力を有する日本語教師が一層の多様性を持てるようになると思う。以上です。

○石井主査

いかがでしょうか。喫緊の課題として、最近学校における子供の問題がよく取り上げられています。日本語指導が必要な児童生徒等への施策は重要でありながら、なかなか日本語教師として十分な力を持つ方が必ずしも配置されていないという課題をはじめ、様々あるかと思います。南田委員、お願いします。

○南田委員

(4)日本語教育が必要な分野・層の拡大による日本語教師の多様性の確保だけではなく、恐らく(1)から(3)も関わってくると思いますが、(1)にもありました、この「日本語教育人材の養成・研修の在り方について」の報告では、この多様性という観点にもきちんと言及されています。例えば、報告の19ページの日本語教育人材の整備というところで、活動分野についてもきちんとして国内と海外で整理されているわけです。私は今年度から委員として参加したので、この資料2の「日本語教育能力の判定に関する報告(案)」だけ見ると分かりづらいと感じました。

去年まで本小委員会で御議論されてきた、この報告を見返すと、大変よく出来ていて分かりやすいので、この人材像を最初に明らかにすることで、多様性の確保についてもすんなりとして入ってきやすいのではないのでしょうか。御指摘いただいた意見についても、人材像で整理されているところも含まれていると思いますので、その辺りを書き込んでいくべきではないかと改めて思いました。

○石井主査

非常に多様な領域を含むということで、繰り返し、重複しても、その理念であるとか枠組みを常に語っていくというようなことの重要性がありますね。ありがとうございます。ほかに御意見はいかがでしょう。研修等のことも含まれておりますが、よろしいですか。

よろしければ、では次の5番目、日本語教師の資質・能力の証明に移ります。事務局、お願いします。

○増田日本語教育専門職

1点目です。今回は養成修了段階を対象として、日本語教師の資格を設けること自体に異論はな

い。日本語教育の対象者の多様性を踏まえ、今後、日本語教師の段階別・活動分野別の資格なども検討するのはどうか。

2点目です。資格創設に賛成する。ただし、日本語教育の幅広い活動分野に一つの資格がなじむのか、疑問が残る。海外では、CEFRに準拠するような教員資格など、言語教師能力認証が始まっているとも聞く。今回はあくまで日本語教師の初の資格としてはよいが、今後海外の動向も参考にし、よりよい資格の在り方について、改善に向けた検討も期待したい。

3点目です。資質・能力の証明ができたとしても、日本語教師の活躍の場が制限される状況では課題解決にならない。学校や夜間中学・夜間学校のような公的教育機関において、公認日本語教師による教育が受けられるよう、社会的環境やシステム構築につなげる仕組み作りも併せて必要である。以上です。

○石井主査

ありがとうございます。資格創設だけでなく、その先まで幅広く御意見をいただきました。いかがでしょうか。また、適宜御発言いただければと思います。では、次、お願いできますか。

○増田日本語教育専門職

はい。6ページの2の資格制度の枠組みに関する御意見の紹介をさせていただきます。7ページを御覧ください。(1)資格制度とは、(2)資格取得の要件、(3)試験実施及び登録の体制、(4)有効期限の設定、(5)欠格事由についての御意見です。

1点目です。試験と教育実習導入に賛成する。また学士以上の要件についても、地位向上という観点から適切と考える。さらに年齢や国籍・母語を要件としないことについても理解できるが、外国人日本語教師の日本語コミュニケーション能力をどのように判断するのか、検討が必要ではないか。

2点目です。資格創設に賛成する。ただし、幅広い範囲に一つの資格がなじむのかどうかに疑問が残る。海外では既にCEFRに準拠するような教員免許など、教え始めの教師能力認証なども見受けられる。今回はあくまで初めの一步として、今後更に資格の在り方の検討を期待したい。

3点目です。今回の資格は主な対象を国内に限定すべきである。海外は英語圏、漢字圏その他で、教育事情や教師資格の条件などの違いがある。海外の学校等、教育機関で活躍する日本語教師は、海外で養成・研修することが必要ではないか。

4点目です。有効期限は10年が適当であると考え。日本語や日本語教師を取り巻く諸環境は時代とともに変化するものであり、有資格教師であっても、一定期間ごとに研修を受ける必要があるからである。

5点目です。資格の有効期限を設けることには反対である。日本語教師として働いている人も、人生の長い期間の中には様々な事情で一時的にその仕事を離れる人が多くおり、離れている期間に有効期限が過ぎてしまった場合、復帰を妨げる要因にならないよう配慮すべきである。

○石井主査

ありがとうございます。資格制度の全体について御意見をいただきましたが、委員の皆様からコメントなど適宜御発言いただければと思います。村田委員、どうぞ。

○村田委員

私も3点目の意見のように、この議論は国内に限定されたものだと思って参加していたのですが、海外という意見も多数出てきていると聞いて、驚いております。正にここに書いてありますように、三つ目のポツ、「英語圏、漢字圏」の違いということもありますが、教育段階別の発達の仕方などを取りましても、国によって、中等教育がボリュームゾーンになっている国もあれば、大学教育が

余り行われていない中で成人教育に大きなニーズがある国もあり、「海外」という一つの言葉で対象を代表できるようなことでは決してありません。「幅広い範囲に一つの資格がなじむのか」というご意見もありますが、正にそのとおりだと思います。

公認日本語教師は、国内に限定した資格であることを明記した方がいいのではないかと思います。もちろん海外の教育機関等が日本でこういう資格が出来たということを知り及んで、自分の機関で日本語教師を採用する際にはこの資格保持者と望むのは自由ですが、基本的なこの制度が及ぶ範囲は、やはり国内ということを知り及んで明記した方が、私にはいいのではないかと思います。

○石井主査

ほかの御意見はいかがでしょう。井上委員，どうぞ。

○井上委員

2番目のポツは再掲でもあるのですが、私たちが創設しようとしている資格は、初めてのことなわけですね。非常に画期的な資格になると私は思っているのですが、パブリックコメントでも資格の創設を評価する声は高いようです。ただ資格を創るだけで終わってほしくないという声もまた見受けられるように思います。つまり、この資格の位置付けを、私たちとしては初めの一歩であり、これからさらなる改善に向けて検討の余地もあるという書き方が必要なのではないかと思います。日本語教育の学習者の広がり考えたとき、やはり一つの資格だけでは十分ではないという気が私はしています。

○石井主査

ほかの御意見はございますか。

○東松委員

よろしいですか。二つ目のポツにもあるのですが、幅広い範囲に一つの資格がなじむかどうかということについてです。日本語教師という資格の中でも、例えば児童生徒に日本語を教える資質・能力と、留学生や大人に対して教える資質・能力は、必然的に違ってくるのではないかと思います。そういった現場の声も聞いていまして、単純に幅広く日本語教師と一くくりにしていいのかわかるということについては、懸念があります。何らかの仕分け、色分けができる余地があるのではないかと気もしております。

○石井主査

国内、海外などという視点もありますね。南田委員，どうぞ。

○南田委員

海外の視点なのですが、日本語教師の資格に関してニーズとしては恐らくあると思います。この間、私もベトナムに行ってきましたが、一部ですが日本語のセンターなども見てきたのですが、技能実習生が大きく増えている状況において、日本語教師が全く足りなくて、日本から帰ってきた技能実習生が日本語教育をやっているというのが実態でした。

聞くと、最初のベトナムにおける技能実習生向けの日本語教育がしっかりしていると、日本に来たときの失踪につながりにくいか、様々なトラブルも防止されるというお話も現場で聞いてまいりましたので、海外の日本語教育の質の向上も、今後は考えていかなければいけないと思いました。

ただ一方で、村田委員もおっしゃっていたとおり、海外の言語教育システムというのは日本とはまた違うところもあるので、どうしたものか、答えが出なくて恐縮なのですが、ただ今後海外の

労働者向けの日本語教育の質の向上は、非常に重要な視点なのではないかとは思っています。

○石井主査

ありがとうございます。

○村田委員

南田委員が指摘された点は私も全く同じ意見で、質の向上を図っていくということは疑問の余地もないことなのですが、教員養成等の仕組みがそれに対応できているかどうかは国によって事情が違いますので、この制度を一律適用することによって、それが排除の理論に走るというようなことがあると、今まで教えていた人が教えられなくなるなど、本来目指していたものとは逆方向になることも考えられます。そこは留意が必要だろうと思います。

○石井主査

この点に関して、他に御意見がおありでしたら是非お願いしたいと思いますが、いかがですか。野田委員、お願いします。

○野田副主査

よろしいですか。日本語教育能力の判定に関するワーキンググループの検討の段階の報告案では、特に資格は国内に限定するわけではないとしていました。海外の日本語教師に対して、わざわざこちらから定める必要はないという意味合いで、そのようにしているということです。相手国が言語教育をどう考えるかは、相手国次第で、こちらが日本語教師の資格を押し付けるわけにはいきませんから、日本で認められた資格がないとあなたの国では日本語を教えるはいけませんよと言う権限も、逆にあなたの国ではこの資格を使ってはいけませんよと言う権限もないわけですね。その程度のことで、わざわざ限定は付けないという意味なのです。

○村田委員

私も野田委員がおっしゃったのと同じ考えです。この資格は海外では無効だと敢えて言う必要はないですし、「相手国次第」という性格のものだと思うのですが、本来想定して作ったのはこのエリアであるということは示してもいいのではないかと思います。

○野田副主査

ただ国内でも、英語圏の人を中心とした機関もあれば、漢字圏の方ばかりの機関もあれば、児童生徒対象の機関など、多様と言えども多様なので、そういう意味で将来的には分けないといけなかもしれないという議論はワーキンググループでも出ていましたが、今の養成の修了段階では特に分けないということになりました。それだけのことと理解しています。

○石井主査

ありがとうございます。ほかに資格の有効期なども出ています。これについて何か御意見はございませんか。では、金田委員。

○金田委員

この最後の御意見、この件についての対応は可能だろうなと思いました。有効期限はもちろん10年ですが、その10年をどう数えるかというのは、幾らでも方法はあり得ると思います。せっかく資質・能力を持ち、ただ、その職場からは離れていた期間が長いという方も、ちゃんと更新の講習を受けることによって10年をクリアできるという形になる方法は、幾らでも作れるかなと思う

ので、対応すべきだろうと思いました。

また、これに関しては随分たくさんのお意見が載っているのですが、読みながら改めて思ったことがあります。有効期限の設定のところにある文です。日本語教師に求められる資質・能力の維持の観点からと書いてあるのですが、維持だけでなくやはり向上だと思うんです。もちろん維持も難しいのですが、数年の間に、成長もするけれど、それとともに新たな課題はどんどん生まれるはずで。維持のみでなく、維持向上というふうに、文言を少し変えておく必要があるかなと思いました。以上です。

○野田副主査

最後のポツの有効期限が過ぎてしまった場合ですが、これもそこで完全に資格が失効するわけではなくて、10年たった後、例えば20年目にまた研修を受ければ資格が復活するわけなので、これについてはかなりフォローしているつもりではあります。

○石井主査

基本的にやはり時代が変わるごとに、言葉自体もニーズも変わってくるというところで、これはそういう意味で、よりリニューアルしていただくといいような、そういう範囲の話かなと思います。

では次に参ります。受験資格に関してお願いします。

○増田日本語教育専門職

はい。8ページの3、資格取得要件1の試験について、御説明をさせていただきます。9ページを御覧ください。

まず一つ目です。受験資格を設けないことについて賛同する。2点目です。日本語教師を増やす必要はあるが、それ以上に日本語教育の質が重要である。日本語教師の専門性を担保する一定のレベルを持つ試験は適当である。3点目です。大学や養成機関で学んでいない人が、「多様な背景を有する日本語教師を目指す者」として試験を受けるのが妥当である。若い世代だけでなく、社会人経験者や主婦、シニア世代など、幅広い年齢層が資格取得を目指せるよう、様々なルートを準備していただきたい。4点目、日本語教育能力検定試験は、日本語教師に必要な専門知識を問うために研究され、実施されてきた試験であり、これに代わる試験を創設するよりも、従来の試験を生かす方向で進めるのがよいのではないかと。5点目です。日本語教育能力検定試験の内容を、「必須の教育内容」を踏まえて修正して活用するのが合理的ではないかと。6点目、日本語教育能力検定試験は、日本語教師の要件となる試験として歴史もあり、また内容も日本語教育に関する能力を測るには適切であるが、実技を伴わない点が問題であった。試験合格者が教育実習を履修した上で、その修了をもって資格授与という提案は望ましい。7点目です。生活者にも、留学生、就労者、児童生徒に対しても、現代社会において必要となるキャリア教育を必須の教育項目に加えるべきである。8点目、必須の教育内容に示された項目を、より実践的かつ知識偏重でないものにすべき。例えば実技試験、あるいは日本語教師検定で実施しているような、授業を見て問題点を記述する試験を課すことも一案である。9点目です。試験合格を必須条件とすることには賛成だが、国家資格とするならば、受験希望者に過度な負担を掛けない配慮が必要。複数地域で年数回実施など、受験機会が担保されるよう努めるべき。将来的にはオンライン受験ができるようにしてほしい。最後です。試験実施には賛成するが、日本語教師を目指す人が、前もって進学や就職のために準備できるよう、移行期間をしっかりと確保してほしい。以上です。

○石井主査

いかがでしょう。現在の試験の内容に関しては、活用する方向の御意見が多数ある印象を受けま

した。御意見の中で何か気付かれたことなどありましたら、お願いします。結城委員。

○結城委員

キャリア教育を必須の教育項目に加えるべきであるというところがございます。確かに実践の現場にいますと、こういう視点って大切ですし、出てくることだろうなと思うのですが、一方で、教育内容のところでは必須として入れていくときに、本当にいっぱい、いっぱいになるのではないかとこの心配がございまして。キャリア教育については、キャリアコンサルタントの養成とか、別の分野でもかなりの取組が進んでいるところであり、そうした別の関連する養成と連携するということ、逆にどういふところと連携すれば日本語教育がより充実していき、対象者にとって役に立つもの、活用できるものになるかというところの授業を少し受けていただくというのでいいのではないかなと考へます。いかがでしょうか。

○石井主査

ありがとうございます。そうですね。また、実技試験という言葉も何度か出ていますが、このあたりについていかがですか。金田委員、お願いします。

○金田委員

試験を設けることに関して、そして現行の日本語教育能力検定試験というものを評価して、それを修正することで対応可能ではないかとお考への方が多く、多く取り上げられているということとはよく分かりました。しかし、そのときに懸念するのは、私がさっき言ったことです。養成に求められる資質・能力の知識の部分は、その必須の教育内容で恐らくカバーできると思ひます。でもその技能の部分、あるいは態度は従来のテストで測れません。少なくとも技能に関してどうするかということは検討すべきだと思ひます。この御意見の中に、教育実習が加わることがすばらしいという御意見もありましたが、教育実習をもっと充実する形を検討していくべきなのではないかと思ひました。どうしても必須の教育内容ばかりに目が行ってしまうというのが気になる場所です。

○石井主査

教育実習については、次の資格取得要件のところでも入ってきますね。先に進んでから、また議論を続けましょう。

○増田日本語教育専門職

分かりました。資格取得要件2の教育実習についてです。12ページに飛びます。

一つ目です。教育実習の質が担保される方策も検討することが必要である。2点目、実践力を身に付けるには、教育実習の時間として45単位時間では少な過ぎる。3点目、学習者5名以上では下限として少な過ぎる。実際の授業を考へれば、学習者10名以上、教壇実習は1人45分掛ける2回程度、少なくとも80単位時間の教育実習を経験するよう充実させるべき。4点目です。教壇実習を1人45分とし、学習者5名以上に対する授業を行うことは現実的には難しいのではないか。高額な学費を払って学んでいる日本語教育機関の日本語学習者に対して、教壇実習の練習台のような立場を要求する制度では、形骸化するおそれがある。5点目です。教育実習は必修にすべきだが、大学や高等教育機関、法務省告示日本語学校等に限定した上で、一定の期間を定め、当該機関での教育経験を教育実習の履修とみなせるようにしてはどうか。6点目、教壇実習の対象となる学習者を「日本語を母語としない者を要件とする」というのは理想的ではあるが、現実としては難しいのではないか。7点目です。「日本語教育イコール留学生教育」という考へ方が根強くあるため、多様な日本語教師の活動分野における教育実習のモデル案も報告で示してほしい。8点目です。教育実習の指導方法について、遠隔教育を利用しない理由を明確にしてほしい。特に海外の日本語学習者

は遠隔教育で日本語を学んでいる者が多く、対面のみの実習を行うことで、多様な日本語学習者への対応や知識を狭めていると考えざるを得ない。教育とICTは必須の教育内容に盛り込まれているにも関わらず、対面実習のみの選択肢しかないことで、ICTの知識を生かした多様な日本語教育の芽を潰す可能性があることについて理解し、改善を検討いただきたい。

最後です。国家資格であれば、実習費用等について国でガイドラインを設けるなどし、適正な費用となるようにしてほしい。以上です。

○石井主査

御意見がありましたら。井上委員、お願いします。

○井上委員

教育実習について、私もこれまでいろいろ意見を述べさせていただきましたが、45単位時間というのが下限とされたわけなのですが、やはり少ないかなと改めて思ったところです。特にその中で、教壇実習に関しては、45分1こまが下限、最低ラインとなっています。告示校、つまり日本語学校の場合ですと、通常教師は1日に続けて4こまを同じクラスで担当します。4こまをやり切れるかどうかというのは、現場では非常に重要な点だと思うので、うまくはいかないかもしれませんが、1日4こまをこなせた経験というのは、実習の段階では重要な経験となり学びが大きいことではないかと思っています。

それから、学習者5名以上を下限とするというのも、ここでは少な過ぎるという意見が出ていますが、私もそう思います。日本語学校の場合はやはり20名1クラスですので、できれば20名の1クラスを受け持つという経験を実習の段階でももらいたいと思います。

いろいろ現実的には難しいというのはよく分かります。日本語教師の養成機関としては、こういう実習の場を設定するのは確かに難しいんだろうと思うのですが、受入側から言えば、やはりきちんと実習を積んできた人でないと採用が難しいという現実もありますので、併せて受入側の立場も考慮したような報告にできればいいなと思います。

○石井主査

ありがとうございます。ほかはいかがでしょう。

○根岸委員

日本語教育は詳しくないのですが、最初のところの日本語教師の定義であるとか、量の確保の先ほどの具体的な試算とかを聞いていて、愕然としました。今、英語の方で言っても、英語の教師になろうとする学生自体がとて少なくなって、現実に、幾ら募集が来てもこちらから送り出せないという状況があるわけです。先ほどの数を聞きますと、日本語教師も今のままではとても間に合わないのかなという感じがしました。

ここに絡めて発言すると、下から二つ目のポツに遠隔教育とかICTの話が出ていたのですが、そういうものを利用しないと、もしかしたら爆発的に増えていく学習者には対応できないのかなと思いました。それは海外である、なしは関係ありません。そうしたときにこの資格が、対面で行う授業の資格としての話なのか、遠隔で行う授業の資格も含む話なのか、なんの免許もなしに、好きな人がYouTubeで教えるような話なのか。その辺りは、そもそもこの資格ではどのように定義されるのでしょうか。

○野田副主査

あくまで養成修了段階ですから、正に初めの段階ですね。非常に基礎的なところを確認して、資格を与えるかどうかを判断するという段階であるわけです。ICT関係を入れなかったのは、それ

をやって、指導・評価しないといけないわけですが、今の段階では実例も多くなく、時期尚早ではないかという意見が多かったもので外していますが、社会情勢が変わっていけば、将来的にはICTによる教育実習も十分効果的な指導が可能になる可能性は十分あると個人的には考えています。

○根岸委員

本学もそういう意味では進んではいませんが、海外の多くの大学ではオンラインの授業を提供して、評価も行うということが広がってきていますね。これからのことを考えるとどこかでは議論しないといけないと思います。先ほどの日本語教師の量の確保ということも、1人の教師が数人を対象に、20人を対象に、というような計算では追いつかない外国人の流入があるというお話だったので、是非にということではありませんが、いつかは検討しないといけな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。では次、資格取得要件のところに進んでよろしいですか。お願いします。

○増田日本語教育専門職

はい。資格要件3の学士まで進めさせていただきたいと思います。13ページを御覧ください。

質の高い日本語教師を教員と並び専門性のある職業として社会的認知を促進するためには、試験による知識の担保に加え、教養として学士以上を求めることに賛成である。

二つ目です。学士要件を持たずに、高校、専門学校、短期大学を卒業し、日本語教育能力検定試験に合格した者は、現在法務省告示基準の教員要件を満たすとされている。そのような者は、学士がないために公認日本語教師として認められないのか。

3点目です。大卒以上とすることは、資格創設の目的の(3)日本語教師の量の確保と、(4)日本語教師の多様性の確保に反するのではないのか。

4点目です。多様な職業分野の専門性を有する人材、社会人を含む幅広い層に日本語教師を目指してもらうに当たり、学士以上を要求することがその妨げになる可能性がないか。

5点目です。学士の要否については、日本語教師を採用する教育機関側が、その特性(日本語学習者の学習目的等)に応じて判断することではないか。

7点目です。国内外の教育機関で指導する場合は学士以上を必須とした方がよいであろうが、国内の生活者、就労者向けの機関においては、学士以上でなくても務まる。

最後です。公認日本語教師が国内外で活躍する日本語教師の国家資格となるのであれば、海外から日本語教育がどのようなレベルと見られるかは、学位によって判断される部分もあると思われるため、学士が望ましい。ただし、短大卒や高卒なども「准日本語教師」として段階を付けて可能としてはどうか。以上です。

○石井主査

この件につきまして御意見をお願いいたします。

○戸田委員

この学士ということで、一つ前から気になっていたことがありました。専門学校や短期大学を卒業された方が、今現在活躍している状況について調べてみましたら、女性の場合なのですが、短期大学は1995年までは、4年制大学よりも卒業生が多かったのですが、1995年あたりから逆転しています。先ほどの文化庁届出受理研修の調査を見てもみますと、40代、それから50代の方の活躍が大きいことがグラフで分かりました。そうすると、そういう世代にちょうど、今後日本語教育に関わりたいと思っている方も多いためだと思いますので、日本語教師になりたいと思ってい

る方が、従来の資格要件である日本語教育能力検定試験合格や、学士要件について準備できる移行期間を、十分長めに取ってもよいのではないかと思います。以上です。

○石井主査

ありがとうございます。ほかに御意見はございますか。大木委員。

○大木委員

創設される公認日本語教師資格の登録要件三つのうち一つに学士を置くことに賛成します。その根拠として、本日配布された資料3、大学の日本語教師養成課程の実態に関するアンケート調査の結果があります。これまで、日本語教育を主専攻ないし副専攻として修了した方に、潜在的な日本語教師が相当数おられるだろうと、統計的な裏付けなく思っておりました。しかしながら、資料3の16及び17ページによれば、日本語教育を主専攻ないし副専攻として大学院を修了、ないし学部を卒業しながら、進路が日本語教師関連以外となる方が多い。特に学部では、調査母数2,377人のうち2,000人を優に超えており、圧倒的に多いことが分かります。

更に学士の範囲について、日本語教育の主専攻、副専攻に限らず、ほかの分野も含めると理解しています。その意味では幅広い層が対象として想定されていると考えられます。今のところ、資格の登録要件に学士を置いて審議を進めることでよろしいのではないかと思います。

○石井主査

ほかにいかがでしょうか。井上委員。

○井上委員

報告書の中には書けないことなのかもしれませんが、日本語教師の地位の向上や処遇の改善を望む声が多かったように思います。もしそういうことを望むのであれば、日本語教師が学士に達していない人でも資格を取得できる職業ということでは、社会的地位向上や処遇改善につながる制度設計としては難しいのではないのでしょうか。専門性を持った教育職の資格ということで創設するならば、やはり学士は必要条件だろうと思います。

○石井主査

ほかに御意見はございますか。よろしいでしょうか。まだ項目は残っていますが、この後の議題もありますので、一旦ここで区切らせていただきます。

次の議題ですが、今期二つ目の日本語教育の標準に関するワーキンググループにおいて、日本語教育の標準(仮)に関する検討を行っていただいております。本日、座長の金田委員から、そのワーキンググループ一次報告(案)について御説明をいただき、その上で審議をしたいと思っております。金田座長、お願いします。

○金田委員

よろしくお願ひいたします。資料5「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」と資料6「日本語教育の参照枠」ワーキンググループ一次報告(案)を御覧いただきながら、説明させていただきます。

日本語教育の標準に関するワーキンググループは、かなりの回数、実は会合を行ってきております。まず、資料5「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」を御覧いただきたいと思ひます。これが6月からのスケジュールになります。

小委員会における検討の基礎資料を作成することを目的としまして、ヨーロッパ言語共通参照枠を参考に作業を進めてきました。ヨーロッパ言語共通参照枠は、セフアール(CEFR)、シー

イーエフアールと呼ばれますが、日本語教育は恐らくセフアールの方がなじみがあるかと思いたすので、セフアールで話をしたいと思いたす。

ワーキンググループでは国語分科会が取りまとめた「「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案について」、国際交流基金のJF日本語教育スタンダード等の先行する取組を参考にして議論を行ってききました。これまで4回の会議を行ってききました。

そして文字の扱いというのが、やはり日本の場合には少し特殊になるであろうということで、11月20日に、CEFRの日本語への適用可能性、生活者としての外国人にとっての文字とリテラシー、漢字出現頻度数調査についてヒアリングを実施しました。

そして、資料6「「日本語教育の参照枠」ワーキンググループ一次報告(案)」を、今日御提示する次第です。

まず、もうお気づきかと思いたすが、名称変更についてです。当初、「日本語教育の標準(仮)」という名称を使っておりましたが、最初の段階からこの名称に関しては検討が必要であるという前提でおりました。その後の検討を経て、このたびは「日本語教育の参照枠」という名前で提示させていただきます。

そもそも「標準」という表現が、学習あるいは教育の内容や方法の多様性を、少し否定しているという誤解を受けるおそれがあるという意見が強くありました。そこで標準という表現をなくしまして、CEFRの日本語訳としてお使いの参照枠、あくまでも参照する枠組みであるという、その表現を用いることとしました。このたびの一次報告(案)では、日本語教育の参照枠とすることとされています。この後は、先ほど資料を確認しましたところ、少し修正漏れがありましたが、「日本語教育の参照枠」として説明を進めていきたいと思います。

資料6「「日本語教育の参照枠」ワーキンググループ一次報告(案)」、最初のページが目次になっていますが、それを開いていただけるでしょうか。1ページ目、そして2ページ目は、日本語教育の標準に関する現状ということで、現状と課題が続けて述べられています。これは以前小委員会でお示ししておりますので、割愛したいと思います。

続きまして3ページです。そこに2番、「「日本語教育の参照枠」について」があります。「日本語教育の参照枠」が目指すものということで、(1)で四つの事柄が述べられています。一つ目は、日本語教育の参照枠は、日本語教育に関わる全ての人が日本語の学習・教育などに関して参照する枠組みであり、学習・教育の内容や方法の多様性を否定するものではないと、まず述べました。これは標準という言葉をなくしたので、そのあたりは受け止め方が寛容になるかなとは思っているのですが、決してこの参照枠を示すからといって、日本語教育の教育内容、あるいは方法の画一化を図ろうといったものではないということです。

二つ目ですが、下線を引いてあるところが強調部分です。学習者がみずからの日本語の習熟度を客観的に把握したり、具体的な学習目標を立て自律学習を進めたりするための指標であるということです。多様な現場の教師、あるいは学習者自身が目標設定する際に、あるいは自分の能力がどの程度であるかということを考える際に、参照できる指標を示したいということです。これによりまして、学習者が教育機関を移動したり、あるいは長年にわたって学習を続けたりしていく中で、継続的に学習を進めていくための環境を整備することにつながるのではないかとということです。

三つ目です。これも下線の部分ですが、共通の枠組み、記述レベル、指標を持ち、互いの知見を共有し連携すること、これが日本語教育の質の向上につながるのではないかとということです。書いてあるとおりののですが、共通の指標を持つことによって、日本語教育に関係する者が相互に、教育実践ですとか、学習者の習熟度について振り返りを行ったり、意見交換をすることが可能になっていく、そのことが日本語教育の質を向上させるのではないかとということです。

そして四つ目ですが、このたび示すものに関しては、専門家、直接的に教育に関わる人だけではなくて、外国人、日本語学習をする人たちと接する一般の日本人、その方々にも御理解いただける

ような、分かりやすい示し方をしていく必要があるのではないかということを書いたいたしました。

この四つがこの参照枠が目指すものなのですが、そしてこれを踏まえまして、その下の黄緑になっていますが、三つの言語教育観の柱を立てました。

まず一つ目なのですが、「学習者を社会的存在と捉える」ということです。ここをお読みいただければと思うのですが、学習者は、ただ単に言語、ここでは日本語になりますが、それを学ぶ者として、社会から隔絶された状態で存在するわけではなくて、あくまでも新しく学んだ言語を用いて社会に参加、参入して、それによってよりよい人生を歩もうとする社会的な存在だと認識したいということです。あくまでもそれぞれ立場によって、どういう環境にあるかというのは違うわけですが、必ず社会とつながりがある存在だということを全ての人が認識し、この参照枠を活用していくということになります。

そして二つ目なのですが、「言語を使って「できること」に注目する」ということです。これはこの説明にもあるように、自分自身の言語能力をよりよく生かしていくためには、言語の知識をただ持っているだけでは不十分で、その知識を使って何ができるか、そのことに学習者も、そして教育する側も注目する必要があるということです。

三つ目です。「多様な日本語使用を尊重する」です。この日本語教育の参照枠では、学習目標の設定を、聞く、読む、話す、書くなど技能に分けて、丁寧に考えていくということを重視していきたいと考えています。

そして、その際の大事なこととして、母語話者が使用する日本語、これが最終的なゴールであるとか、あるいはそれが学習者の学ぶべき規範であるというような考え方をしないということがあります。もちろん中には母語話者と同じように話せるようになりたい、日本語が使いこなせるようになりたいと、そういったことをゴールにする方もいらっしゃるわけですが、それを学習者全体に求めるようなことはしないという考え方です。多様な学習目標の設定を促していくということを、この三つ目に込めました。

同時に学習のプロセスで、様々な日本語が現れてくるといいますし、地域によっても様々な言葉が出てくるといいます。多様な日本語使用を尊重していきたいと考えています。

次のページ、4ページ目を御覧ください。「日本語教育の参照枠」を作成するに当たっての方針を示しました。先ほど述べたことと多少重なる部分もあるのですが、参照枠を示すことの意味、考え方を分かりやすく示すべきではないかというのがございます。これは外国人、日本語を学習する人はもちろんなのですが、その人たちを受入れる側も両者がきちんと分かるようにするという意味です。

二つ目、これはCEFRを参考に考えていくわけですが、またこの後詳しく説明しますが、CEFRの実践の成果や課題を参考にしていくということで、CEFRにありますA1からC2までの全部で6レベルを、こちらでも活用していきたいということです。

三つ目、先ほど読む、聞く、書く、話すというような四つの技能を示していますが、CEFRの考え方にのっとりまして、「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと」、これは「やり取り」と、一方的に話す「表現」の二つに分け、そして「書くこと」のこの五つで考えていきたいということです。

その次、四つ目ですが、先行する事例として、標準的なカリキュラム案、そしてJF日本語教育スタンダード等がありますので、こういったものも参考にしながら、各レベル、各言語活動別の能力記述文を、10から30程度示していきたいということです。

最後ですが、言語使用の範囲として、活動領域・分野に共通する汎用的な日本語能力を示すということ、そして先ほども言いましたが、文字に関する扱いについては、別途取り上げることとしてはどうかと考えました。

そして、5ページ、3、「日本語教育の参照枠」の枠組みとして、CEFRを参考とすることについて、ここにその理由が述べられております。

まず一つ目ですが、CEFRは、言語の枠や国境を越えて、ヨーロッパに関してですが、外国語

の運用能力を同一の基準で測ることができる国際的な枠組みであるということです。学習者、教授する者及び評価者が、外国語の熟達度を同一の基準で判断しながら、学び、教え、評価できるように開発されているものだという事です。先ほど、できることに注目するというのを柱に据えましたが、このこととも非常に関連のあることです。

そして二つ目、CEFRは欧州評議会によって、既に20年以上にわたって研究と実証実験を行いまして、その末に開発され、2001年に公開されて、この当時、日本語教育の業界でもかなり注目が集まったかと思えます。そしてその後現在では、40もの言語に翻訳がなされているという状況です。CEFRは言語資格を承認する根拠にもなっているのです、国境や言語の枠を越えて、教育や就労の流動性を促進することにも役立っているということです。

この三つ目ですが、これは先ほど説明したとおりです。CEFRのレベル設定というものが、A1が一番下になりますが、そこからC2まで6段階に分けてあるということです。

四つ目では、既に日本国内でも様々な分野でCEFRが指標として活用されている例を挙げています。一つ目は国際交流基金がJF日本語教育スタンダードをCEFRの考え方に基づいて開発なされ、既に教科書、教材なども作っているということです。

二つ目の在留資格「特定技能」の取得に際しては、CEFRのA2相当の日本語能力が要件になっているのは多くの方が御存じのとおりです。

そして三つ目、雇用する企業がCEFRを参照して、外国人の日本語レベルを示した独自の能力記述文を作成して、既にその指標を活用することも広がりつつあるということです。

それから、四つ目については、もうかなり年数がたちましたが、NHKの語学番組のレベル表記にも使われていますので、なじみのある方は多いのではないかと思います。

五つ目、大学関係者はよく御存じかと思いますが、国内の大学、そして海外の大学が交換留学の協定を結んでいる場合に、日本から送り出す場合も、あるいは海外から受入れる場合もCEFRを言語能力判定の基準に用いるということも、かなり広がっているのではないかと思います。

最後に6つ目です。もともとCEFRはヨーロッパ圏内の話でしたが、既に中国あるいは韓国など、アジアの国々の言語能力試験においても参照されているという状況です。

こういった理由から、CEFRをこのたびの日本語教育の参照枠でも参考にしていきたいと考えたということです。

次に、6ページ目に行きます。一次報告（案）の検討範囲についてまとめました。

一つ目なのですが、先ほどの三つの柱がありましたが、この参照枠における基本的な考え方についての検討を行うというふうに考えています。

二つ目は、日本語教育の参照枠のレベル概要です。

三つ目、これも先ほど既に述べたことですので繰り返しません。

四つ目、日本語の文字に関する扱いについて。これは多少時間を掛けて考えなくてはいけないとは思いますが。

五つ目ですが、一次報告は、来年度、令和2年度に広く意見募集を行った上で取りまとめるということになります。今年度出すものはあくまでも一次報告（案）となります。

6番目ですが、一次報告の骨子はそこに挙げたようなものの予定です。

駆け足で、情報量も多くて申し訳ないのですが、続けてお話しさせていただきます。7ページ、令和2年度以降の検討課題を列挙しました。令和2年度、来年度です。日本語教育の参照枠を現場で広く活用していただきたいということで、1から11まで挙げました。今後検討が必要であろうと考えているということについてです。かなり多岐にわたっておりますが、これらを今後数年にわたって、様々な立場の方が関わって進めていくことになるのではないかと予想されます。

次に8ページですが、ここからは、日本語教育の参照枠で具体的に内容としてお示しするものの例です。全体的な尺度と上に書いてありますが、これはCEFRの共通参照レベル：全体的な尺度を、一部修正は加えてありますが、ほぼ踏襲したものです。これは全体的な概要が分かるもの、

A1からC2までのレベル感が大体つかめるといえるものです。一目瞭然ですが、全ての文が何々「できる」という表現でまとめられています。

各レベルの説明はCEFRの記述を日本語に訳したもののなのですが、JF日本語教育スタンダードの訳文を、承諾を得まして使わせていただいております。

その中で、今回新たに修正した部分があります。例えばB2、薄黄緑色のところですが、この「自分の専門分野の」というところから始まる文です。その2行目、「お互いに緊張しないで熟達した日本語話者とやり取りができるくらい」というような言い方がされています。この「熟達した日本語話者」というのは、もともとCEFRの2001年版では「母語話者」と書かれていた部分でした。母語話者というのが実はこれ以外のところにも何回か出てくるのですが、先ほど話しましたように、母語話者の日本語をゴールとしないというようなことも、方針として掲げていますので、この表現に関しては変えております。

実はCEFR補遺版(Companion Volume)というものが出ていますが、その中では既に母語話者という表現が出てくる能力記述文は、全てほかの言葉に言い換えがなされています。それに倣って修正をこのたびは行いました。この後母語話者という表現に関しては、全て別の言い方、基本的には熟達した日本語話者というような言い方になっています。

9ページに移ってください。これは日本語教育の参照枠の自己評価表と呼ばれているものです。先ほどの全体的な尺度を五つの言語活動、左から聞くこと、読むこと、そして話すことのやり取り、表現、書くことに分けまして、それぞれのレベル、そして言語活動においてどんなことができるのかを示しています。自己評価表とありますとおり、自分自身がそれぞれの言語活動において、どの程度のレベルなのかということを見るときに参照できるものです。

いわゆる4技能というのがあります。聞く、読む、話す、書くというものがあるわけですが、その「話す」に関しては、やり取り、双方向性のあるものと、一方的に何かについて説明をするとか、レベルが上がれば何かのプレゼンテーションをするといった一方的に話すというのがあります。双方向的な、その場、即時的にやり取りをしなくてはいけないものと、一方的に話し続けるものを区別しております。

その次、10ページ目を御覧ください。「話し言葉の質的側面」という副題が付いています。この表は話し言葉のみになっておりますが、言語使用において必要になる語彙や文法、そして流暢さなどに関して、A1からC2までレベルごとに、どういうことができるのかということをもとめたものです。少し、より細かくなっていくという印象かと思えます。

その次、11ページです。「CEFR活動Can-do一覧表」という副題が付いておりますが、これは先ほどの9ページにあった自己評価表の、その下に位置するものです。自己評価表のA1からC2までのレベル、聞くこと、読むこと、話すこと、やり取りと、それから表現、書くことの五つの言語活動ごとに順番に、能力記述文がまとめられています。

今日は日本語教育の共通参照枠というものが、CEFRの考え方に基本的にはのっとなって、今準備をしているということをお知らせして、CEFRがどういったものかを御理解いただきながら話を進めていかななくてはならないため、大量の情報を御提供しながらとなっております、申し訳ありません。

11ページから35ページについて御説明します。一旦戻っていただきたいのですが、9ページに横長の自己評価表があります。この表のC2レベルの聞くことは、かなり抽象レベルの高い表現しかなくないのですが、これをより具体的に活動レベルに落としたCan-doが、11ページの聞くことのC2にあるという構成になっています。

つまり6レベル、五つの言語活動があるので、全部で6かける5、30のセルがあるわけですが、一つのセルに対して、より具体的にどういったことができるのかということが能力記述文として表されているのが、ここの11ページから35ページまでにあるものです。お気付きかと思いますが、レベルによってここに挙がっている項目の数に大分違いがありますが、これは現在作

業・調整を行っているということです。

36ページを御覧ください。これは一般的な使用可能言語の範囲です。この表は、語彙あるいは文法、音声、正書法など、主に言語知識についての能力記述文をレベルごとにまとめたものです。

例えば今の36ページの表は、言語構造的な能力、使える言語の範囲が示されているのですが、A1の一番下を御覧いただくと、「非常に基本的な範囲で、自分自身に関することや、具体的な要求を満たすための単純な表現を知っている」とあります。言語にかなり焦点を当てた言い方になっていることにお気づきいただけたらと思います。これが熟達した言語使用者、C2では、「正確に自分の考えを言語化したり、特定の点を強調したり、区別したり」というように、言語構造に関する能力が、A1は本当に基本的なこと、単純な表現しか知らないのですが、C2になると、様々な表現をうまく使い分けたり、抽象レベルを上げて話したりできるのだということが分かると思います。

37ページを御覧ください。「日本語教育の参照枠」です。「CEFR能力Can-do一覧表」となっています。これはその前のページ、36ページの一般的な使用可能言語の範囲の下位に位置付けられるもので、この37ページは下半分が表になっておりますが、これは1、語彙能力をレベルごとに示したものです。

次のページに行ってくださいまして38ページ、ここは文法能力に関してレベル別に表現されています。

その次の39ページは音声能力です。5、正書法の能力はここには示されておりません。

そして、6番目が読字能力です。これもA1からC2まで、レベルごとに設定がされているものです。

このCEFRの能力Can-doに関しましては、今挙げたものはどちらかというと、かなり言語の要素、構造に関わるものが多かったと思うのですが、これ以外に社会言語能力、言語運用能力、コミュニケーション能力に関わるものもCEFRにはございます。日本語教育の参照枠の中に、この社会言語能力、あるいは言語運用能力を含めるかどうかに関しては、現在検討中です。

以上、ここまでがCEFRが示している指標を日本語に適切に翻訳しまして、問題となりそうな表現に関しましては部分的に修正を加えたというものです。CEFRは、全体の構造がなかなか分かりにくい点があるかなとは思いますが、これをいかに分かりやすく表現していくかということが、私たちの今の課題になっていることです。全ての表が相互に関わりを持っていますので、そこを紙の媒体でどこまで示せるかというのは難しいと思います。恐らくパソコンで、クリック一つで次の細かい表に飛んでいくようなやり方ができれば分かりやすいとも思いつつ、紙でも構造が分かるように示していけるようにしたいと考えています。

そして最後、40ページを御覧ください。日本語は漢字、あるいは文字の扱いというのが、読む場合、書く場合、両方に関しまして重要になってきます。公開ワーキンググループで、文字、あるいは漢字の扱いに関するヒアリングを行いまして、そのときの3者の方々のお話を踏まえて、ここに文字の扱いについての方向性をまとめてみました。

情報がかなり多岐にわたりますので、全てを読むことはしませんが、漢字学習、そして指導に関しては、現在のところは、六つのレベルごとに個別の漢字ですとか熟語を振り分ける、つまりA1だったらこれ、C1だったらこれというようなやり方は恐らくできないということと、ふさわしくないだろうという考えが多く出ているところです。

ただ同時に、文字あるいは漢字語に関して何も指標がないということも、恐らく教育、学習を推進する上ではよくないだろうということもありますので、何らかの参照可能な枠組みを示す必要があると考えています。これは国内外の事例を参考に、引き続き検討を行っていきたいと考えており、40ページに検討項目をまとめてあります。

海外の中等教育レベルでの漢字の扱いといった事例もありますし、国内でも、生活者に対して生活漢字をどのように学ぶことを促進していくかなど、いろいろ工夫していらっしゃる方々も多

いので、そういったことも踏まえつつ、漢字をこの参照枠の中でどう扱うかということを検討していきたいと考えています。

追加予定の資料としては、標準的なカリキュラム案やJF日本語教育スタンダードに収録されている能力記述文の一覧があります。この能力記述文の一覧に関しましては、今検証作業中ですので、資料の中には含んでおりません。次の小委員会には、検証が終わったものを提出したいと考えています。

以上が資料6「日本語教育の参照枠」ワーキンググループ一次報告(案)についての説明です。

○石井主査

今の御説明はかなりの量ですので、一気にというわけにはいきませんが、理解のために確認したいこと、あるいは御意見でも結構ですが、皆様いかがですか。毛受委員、お願いします。

○毛受委員

まず、これだけ大変な作業をされて、本当に御苦労さまでしたということ、そして普通外国人の日本語能力を見るときには、例えばN1とかN2ということが言われますが、CEFRがこれから標準として、日本の中で広がっていくためには、CEFRに準拠した試験がどんどん出てくると、「私はB1だ」というように広がってくると思います。そういうことを率先していくようなことは、今後されていくのか、あるいはもう民間でCEFRに準拠した試験が出てくるということもお考えなのか。

もう一つですが、グローバルな考え方で言語能力を考えるとということで、従来の日本の企業が求めている日本語能力と、CEFRで今御説明いただいたものとは、少しずれているという感じがしています。日本の企業として、グローバルな視点を持てば、CEFRの考えで外国人の日本語能力を考えた受入れへと移行していくべきだと私は思います。

例えば、日本の企業の場合、日本人並みにしゃべれる人とか書ける人が、どうしても基準になりがちです。例えば、今おっしゃった、母語話者を目標にしない、そういう表現がなくなるということが正に象徴的な話だと思いました。そうではなくて、もっとグローバルに言語能力を捉えて、これから外国人の人たちが日本語で話すときには、外国人の日本語を日本社会として受入れていくのだという形で、CEFRの理念が社会に生きてくると思うのです。

そうなってくると、CEFRを参照することは、ただ単に外国人の日本語能力を知るだけではなく、日本の企業や社会も、外国人の日本語はこういうものだということを社会的に広く知らせていくことも、併せて重要なのではないのでしょうか。以上になります。

○金田委員

ありがとうございます。まず試験に関してですが、小委員会がそういったものを作るということでは決してないと思います。既にA2レベルの日本語基礎テスト等も作られておりますし、CEFRのレベルを用いてテストを開発し実施している団体もあります。ただ、それが本当にCEFRのA2ならA2、B1ならB1にふさわしい試験になっているかということに関しては、十分な検証はされていないのではないかとというのが私自身の認識です。

このたび、日本語教育の参照枠が出来ることによって、生活者や就労をしている人、特に中小企業で働いている人というような場合に、同じA2のレベルの試験に合格をし、私たちはA2であると宣言する場合、実際は受けている試験は異なるが参照されている軸となるもの、枠となるものは同じであるという方向性で、これから話が進めばいいのではないかと考えています。既に20以上のテストが日本語教育の業界にはあるわけですが、それが日本語教育の参照枠によって少しずつ整っていくでしょう。学習者にしてみれば、仕事を持たない、家族や子供のために生活をしている人でも、ビジネスパーソンであっても、自分にふさわしい試験を受けて、能力を正當に評価

してもらえようになればいいと考えているところです。

もう一つ、企業が求める能力に関して、母語話者側がどう考えていくかということですが、それもこの参照枠をどのように普及していくかに関わってくると思います。多くの方に理解していただく必要が出てくると思います。

三つの柱の中に、「できることに注目する」ということがありました。流ちょうに文法の誤りも全くなく、非常に分かりやすく日本語が使いこなせるといった場合に、「母語話者並みに」というような言い方は当然出てくるとは思うのですが、従来は文法的な正しき、表現の適切さが注目されていたことが、「できること」に注目が行くことによって、多少の文法的な誤りなどは気にならなくなっていくということも、今後起こっていくのではないかと思います。そういったことも、この参照枠を提示していく中で示していければと思います。

ただ、言語知識、言語構造に関わる C a n - d o はありますので、それを参照しながら、より正確なやり方を学習者が求めたいときにはそれはできます。しかし、B 1、B 2あたりで、まだ不確かさが多少残るが十分に自分の言いたいことが相手に伝えられるレベルの人たちと一緒に、仕事の問題なくできるようになればいいと考えているということです。

この辺りは、言語教育観が関わってくるので、この報告の中で丁寧に説明していく必要があります。その一方で、文字ばかりの報告書ですとなかなか読んでいただけないので、分かりやすいパンフレットや、ホームページなども活用していく必要があると考えています。いろいろ御意見を頂ければと思います。

○石井主査

根岸委員、お願いします。

○根岸委員

とてもよく整理されたと思いました。細かい用語のことで改めて思ったのは、話すことが「やり取り」と「表現」となっていることです。今、学習指導要領の方で言うと、英語は「やり取り」と「発表」と言っています。英語ではスポークンプロダクションと言っているのですが、CEFR-Jでも「発表」と訳しています。もし「表現」という訳をここで使うと、今ざっと見ただけでも、やり取りの中にも、ディスクリプターに「表現」という言葉が何度も出てきてしまっており、また別の文脈でも「表現」は割と便利な単語なので出てきてしまいますから、検討が必要ではないかと思います。もしかしたら私の誤解かもしれません。

それから、これは一歩踏み出してしまうかもしれませんが、言語活動で「書くこと」がありますね。先ほどから出ている Companion Volumeでは、この「書くこと」もインタラクションについて言及されており、オンラインについても取り上げられています。オンラインは「書くこと」だけではなく、スカイプなど「話すこと」も入っています。

2001年のCEFRには、そういったものがそれほど普及していなかったのですが、含まれていませんが、Companion Volumeではこの辺りのことについて踏み込んで書いています。日本語学習者の今後を考えると、例えば書くといったときに、手で書く、手紙を書くというようなディスクリプターがCEFRにあります。恐らく余り汎用性がなくなっていくかもしれません。この辺りの扱いをどうするか。「書くこと」と「話すこと」とパラレルにするのか、しないまでも「書くこと」の中に、オンラインやLINEのメッセージのようなやり取りを含めるかどうかについても、検討されてはどうかと思いました。

○金田委員

ありがとうございます。まず「話す」ことについての括弧内の表現についてですが、これは翻訳でこういう使われ方がされていたために、そのままになっています。分かりにくいこともあって、

説明しないと分かっていただけないという課題があるので、ここは再度検討でしょうか。

書くことに関しても、今はかなりインタラクティブなものが多いので、その扱いをどうしようかということを検討しました。補遺版にも出ておりましたので、ぎりぎりまで検討していたという状況です。読む、書くは相手を待たせることが可能だからというような、少々言い訳めいた理由を作って、とりあえず五つに分けておこうということになったのが実際のところでした。

最終的には文字の扱いをどうするかということとも関わりが出てくることですので、今の御意見を参考に、古いものにならないよう、よりよい形を目指したいと思います。

○石井主査

結城委員，どうぞ。

○結城委員

根岸委員の御意見に関連して、国語課題小委員会で「打ち言葉」というものが出ていたと思うので、そういったものも今の話に関連して考えてみるといいのではないかと思いました。何よりもこれだけ膨大な作業、本当にありがとうございます。今日は言語の構造といったところにフォーカスを当ててまとめてくださったということで、社会的言語能力はまた次にお伺いしました。実際に私どもが留学生の就職促進をやっているときに、N1に合格していても、会社の中、あるいは地域の中で生活していくには、社会的な言語能力が大きな壁になっています。そのことで、帰国してしまいたいと悩んだり、転職することも多いと聞いていますので、大変だと思いますが、御検討いただきたいと思います。日本語の力がA1からC2まで、どのような発達を見せていくのかが分かれば、日本語にこだわらず、ほかの言語でも、そういうことに配慮できる人材になっていくのではないかと考えております。お手伝いができる場がありましたら、よろしく願いいたします。

○金田委員

ありがとうございます。

○石井主査

よろしゅうございますか。では、本日の議事は以上でございます。色々な御意見を頂きましたが、取り残したこともございます。また、今回御意見が出せなかった方、あるいは新たな御意見がございましたら、本日から1週間をめどとして事務局まで御意見を寄せていただければと思います。よろしく願いいたします。では、事務局から何かあればお願いします。

○津田日本語教育専門官

今回の日本語教育小委員会については、1月30日、木曜日の10時からを予定しております。委員の皆様におかれましては、お忙しい中かと存じますが、御出席いただければと思います。会場などの詳細については開催通知を別途お送りしますので、どうぞよろしくお願いいたします。

なお、本日、委員の皆様にも机上配布資料を準備させていただきましたが、会議終了後回収させていただきたいと思いますので、机に置いたままでお願いします。

本小委員会は本年最後となりますので、少々お時間をいただき、国語課長の高橋から一言御挨拶をさせていただければと思います。

○高橋国語課長

高橋でございます。本年最後の小委員会ということで、一言御挨拶申し上げたいと思います。

委員の皆様方におかれましては、本年、大変精力的な御審議をいただきましたこと、感謝申し

上げたいと思います。本年は審議事項として、日本語教育能力の判定についてと、日本語教育の標準についてという二つの審議事項を御審議いただきました。いずれの審議事項につきましても、大変お忙しい中、何度も何度も委員会、それからワーキンググループなども開催させていただき、精力的な御審議を賜ったとされているところでございます。

日本語教育能力の判定につきましては、特に「日本語教育人材の養成・研修の在り方について」報告の検討段階から、継続した審議事項として、大変長きにわたり御審議をいただいております。日本語教師の資格の検討につきましても、ようやく最終的なところまでまとまってきたように感じております。年度末まで、事務局としてもしっかりとサポートさせていただきたいと思っております。

日本語教育の標準につきましては、ワーキンググループを含めまして、度重なる検討そして作業自体も非常に大変だったと思います。心より御礼を申し上げたいと思います。

一言予算の関係の御報告をしたいと思うのですが、先般、政府予算案が固まりました。新聞などにも出ておりますが、日本語教育関係は、文化庁国語課は9億5,000万円規模、文科省全体としては約18億円となっております。比較で申し上げますと、一昨年度、文化庁国語課の日本語教育関係予算は2億1,000万でございましたので、2年間で4.5倍まで膨らんでいるところでございます。

特に審議会との関係で申し上げますと、「日本語教育人材の養成・研修の在り方について」の報告を踏まえて、養成・研修事業を行っておりますが、こちらが国語課の予算9.5億のうちの2億円を占めてございます。今年度は6,000万円ほどの事業でしたので、3倍以上ということで、大変評価を頂いていると思っております。

これらは、審議会委員の皆様が、この報告をまとめていただいたことによって、示された内容を展開していくということが今できるようになってきていると思っております。資格の方も報告をまとめていただいた後、文化庁、文科省として、施策につなげていくよう、しっかりと取り組んでまいりたいと思います。

日本語教育の標準につきましては、取りまとめまではまだもう少しお時間が掛かるとは思いますが、まとまったところで普及・広報し活用いただけるよう、こちらもしっかりと取り組んでまいりたいと思いますので、よろしくお願い申し上げます。

本年大変お世話になりましたありがとうございます。来年も引き続き御審議のほど、よろしくお願い申し上げます。ありがとうございました。

○石井主査

これをもちまして、第97回の日本語教育小委員会を閉会といたします。御協力ありがとうございました。