

令和2年2月14日（金）
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，神吉委員，戸田委員，根岸委員，野田委員，南田委員，浜田委員，松岡委員，村田委員，毛受委員（計13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98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 「日本語教育の標準」に関する一次報告（案）

〔参考資料〕

- 1 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
- 2 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

〔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）改定版（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 事務局から配布資料2「日本語教育能力の判定に関する報告（案）」について説明があり，審議を行った。
- 3 事務局から配布資料3「日本語教育の標準に関する一次報告（案）」の前回からの変更点について説明があり，審議を行った。
- 4 次回の国語分科会は令和2年3月14日（火）に開催されることを確認した。
- 5 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

文化審議会国語分科会日本語教育小委員会第99回を開催いたします。

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2月21日，金曜日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，主査に御一任いただきたいと思います。よろしくお願いいたします。

本日は二つの議事を予定しております。前半は，議事1，日本語教育能力の判定基準について御審議いただきます。後半は議事2，日本語教育の標準についてです。審議時間が限られておりますので，どうぞ皆様，円滑な進行に御協力いただきますようお願いいたします。

早速，議事1に入ります。資料2「日本語教育能力の判定に関する報告（案）」を御覧ください。前回からの主な変更点について，事務局から御説明をお願いいたします。

○増田日本語教育専門職

事務局から資料の変更点について御説明いたします。目次を御覧ください。今回初めて、「はじめに」の文章を添付させていただいております。御確認いただければと思います。目次の構成ですが、「Ⅰ、養成・研修体系の中における日本語教師の資格の位置付け」は大きな変更点はございません。「Ⅱ、日本語教師の資格」は「資格の位置付け」を取りまして、「日本語教師の資格」というタイトルに変更しております。巻末参考資料としては4点、22ページ以降に添付しております。

資料をおめくりいただきまして、6ページ一番上の四角の中ですが、専門家としての日本語教師の活動の場の例として、前期の国語分科会で例示いただいたものをお示ししております。6ページ一番下になお書きを追記しております。こちらは「日本語教師は、日本語という言語教育の専門家であるだけでなく、日本文化や日本の魅力を広く学習者に伝えていくとともに、日本語を通じて多様な文化をつないでいくという魅力ある職業である」という、日本語教師の職の魅力について語り、その「魅力が社会により一層浸透していくことが期待される」という、魅力の伝播について追記いたしました。

続きまして7ページです。Ⅱ章、日本語教師の資格の概要、1、日本語教師の資格制度の創設の目的ですが、(1)の質の確保については、順番を少々入れ替えさせていただいております。(1)質の確保の上から二つ目の段落ですが、ボランティアの現状についての記載が足りないという御指摘を受けまして、「現在、地域における『生活者としての外国人』に対する日本語教育は、多くのボランティアにより支えられている状況があるが、外国人の増加及び日本語学習者の多様化等を受け、その負担が増している」という文言を1行追記しております。

8ページ、(2)日本語教師の量の確保についてですが、一番上の段落を追加しております。「公的な資格創設により、専門性を有する日本語教師の職業としての社会的認知を高めるとともに、必要となる資質・能力を身に付けるための日本語教師の養成教育を普及・推進することにより、日本語教師の量の確保につながる」というものです。

9ページ、日本語教師の多様性の確保の部分ですが、上の二つの段落を追記しております。「多様な職業分野で日本語教師の資格が活用されることも考えられる。例えば、学校教員や人材派遣等の企業の担当者が日本語教師の資格を取得することにより、職業現場において日本語教育の質が向上することにつながる」。次の段落、「日本語教師が日本語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専門性を高められるようになる」という文です。

9ページの下、(4)日本語教師の資質・能力の証明の一番下のなお書きを追記しております。「なお、本報告においては、日本語教師の養成終了段階の資格について検討を行ったが、日本語教師のキャリアパスとして、初任・中堅・日本語教育コーディネーター等の段階・役割も示されたことから、今後は日本語教師のキャリアパスに応じた研修等の充実も併せて必要である」という部分です。

続きまして10ページです。「2、日本語教師の資格制度の枠組み」の2資格の社会的な位置づけの部分で最後から前に移動いたしました。それから一番下の段落に「資質・能力が証明された公認日本語教師が日本語教育機関や地域の日本語教室、学校、企業等において活躍することによって、外国人の社会包摂に寄与するものである」という文言を追記しております。

10ページ一番下、資格の対象も明示した方がよいという御意見を頂きましたので、追記しております。

飛びまして15ページ、教育実習に関することです。(4)教壇実習の指導時間及び対象の部分です。一つ目の段落に大きな変更がございますので、本日御審議いただきたいと思います。「教壇

実習においては、一人当たり2単位時間の指導を下限とすることが適当である」。この部分はこれまで1単位時間で行っていました。「また、1回の指導時間を45分以上とし、45分以下に細分化することを認めない」というものです。

16ページでございます。こちらは記載ミスがございましたので削除いただきたい部分です。資格要件3、学士の上から二つ目の段落は重複でございます。「多様な国籍、ニーズ」から始まる部分は丸ごと削除してください。

続きまして17ページ、8の経過措置についてです。一つ目の段落の下から2行目に「一定の移行期間を設け」とありましたが、前回の御指摘を踏まえて「十分な移行期間を設け」と文言を変えております。

そして、17ページ、18ページの四角の中は、具体的に経過措置の対象となる方々はこういった方々であると、告示の教員要件を満たす者の基準を添付しております。〔1〕と〔2〕に分かれています。〔1〕は現在の告示基準ですが、18ページの〔2〕のその他の部分は旧基準です。旧基準についても内規も含めて明記することによって、御不安が軽減されるのではないかと考えて記載しております。

続きまして19ページ、9の更新講習でございます。更新講習については、教員免許の更新講習も昨今文部科学省で見直しの検討が行われているところです。それで、今回の（1）目的ですが、なお書きを追記しております。「更新講習は、初任・中堅等の現職日本語教師研修とは区別して考えることが適当」ということです。（2）対象についても「例えば10年間程度の有効期限を経過する前に、更新講習の受講を義務付ける」と例示として挙げております。

最後に20ページ、3、その他（詳細な検討が必要な事項について）です。21ページ、上から二つ目の段落を追加しております。「ただし、一部・全部を含めた試験の免除等の措置については、日本語教師養成機関の質の向上と日本語教師養成の専門家の養成を促進する観点から、将来的な検討課題とすることが適当である」という言葉を追記しております。

事務局からの主な変更点は以上でございます。

○石井主査

大事なポイントが何点かあるようですので、章ごとに御意見を頂きたいと思えます。まず、「はじめに」から第I章の養成研修体系の中における日本語教師の資格の位置付けについて、6ページまででお気付きの点などありましたら、どうぞ御意見をいただけますか。井上委員。

○井上委員

「はじめに」のところで2点、意見を申し上げます。2番目の段落で日本語学習者数が26万人、それに対して教師の数が4万人という数字が出ていますが、この数字だけでは、これまでどれだけ学習者が増えたのか、それに対して教師の数がどれだけ足りないのかが見えにくいので、脚注のような形で学習者数と教師数の推移を表したほうがいいのではないかと思います。

2点目ですが、「はじめに」の文章では、なぜ日本語教師の質の確保、量の確保が必要になるかの理由が、外国人の増加等によるものと説明されています。もちろん大きな要因ではあると思いますが、それだけではなく、要するに日本語教師のなり手がいないという現状があるわけです。どうしてなり手がいないかというと、社会的な地位や待遇の低さによるところが大きいと思います。このことは小委員会でも意見が出ましたし、パブリックコメントでも指摘されていたことだと思います。社会的地位や待遇という言葉が報告に盛り込むことは難しいかもしれませんが、必ずしも外国人の増加だけが、この質の確保、量の確保という必要性につながってくるものではないと思います。

8ページ一番上の段落に「専門性を有する日本語教師の職業としての社会的認知を高める」という公的な資格創設により社会的認知を高めるという文言が盛り込まれていますので、ここにつな

がる意味で、例えば、この「はじめに」の最後の段落の下から5行目、「日本語教師の資格制度を提言することにより」の後に、「職業としての社会的認知を高め、優れた日本語教師を養成・確保し」とつなげていくと、この8ページの言葉が生きてくる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。戸田委員。

○戸田委員

私も全体を拝見して、「はじめに」の右側の一番下に「共生社会の実現という時代の要請に応えるべく」という、日本語教師の実践の先にある大事な意義が書かれているので、井上委員と同様に在留外国人の数に対する日本語教師の数だけではなく、その点も盛り込んでいただきたいと思いました。それからこの「令和2年現在約270万人」という数ですが、「日本語教育の標準に関する一次報告案」では283万人となっていたように思いますので、合わせてはかがかと思いました。

○石井主査

それについては事務局で御確認くださいか。毛受委員、お願いします。

○毛受委員

根本的なことで恐縮ですが、この報告書のタイトルが「日本語教育能力の判定に関する報告書」となっていますが、実際は日本語教師の資格制度の創設の話がI章からずっと出ているわけです。例えば、「日本語教師の資格制度の創設について」など、今後後世に検索するとき、この時に日本語教師の資格が出来たのだとなったときに、この報告書のタイトルだけを見ても内容が想像できないと思います。考えてみると、実際中身は日本語教師の資格の在り方そのものをずっと議論してきたわけですから、タイトルは検討の余地があるのではないのでしょうか。

○石井主査

ありがとうございます。それは可能なことですね。

○増田日本語教育専門職

はい。修正を検討させていただきます。

○石井主査

中身にかなり踏み込んだ御意見を頂いています。何かほかにございますか。金田委員。

○金田委員

先ほど井上委員が処遇・待遇について言及なさり、社会的認知を高めるということはこの冒頭の「はじめに」の中に入れられると思うのですが、待遇をどうにかしないとだめなのだということはパブリックコメントの中にもかなり高い頻度で出ていたと思います。そのことを全く意識しないで報告案を出すことは、報告として十分ではないのではないかと考えています。その「はじめに」の中に含まれるものなら、そういうことも視野に入れるとか、そういうことも考慮する必要があるというような、そういったことを入れることはできないのでしょうか。直接この委員会でごあるべきという提言は出来ないと思うのですが、でも、そのことに関して全く考えていないわけではなかったということ、それはこの場でも何度か話題にはなったということが分かるようにしておいた方がいいと思いました。

具体的にどこにどう入れたらいいかということまでは考えられなかったのですが、「はじめに」の部分に入れるか、あるいは最後の方に、この報告の中身に直接かかわることではないが、日本語教育の改善に向けては待遇・処遇に対する検討が今後必要となるというようなことはどこかに入れてはどうかと思いましたが、いかがでしょうか。

○高橋国語課長

それは入れる方向で考えてみたいと思います。

○石井主査

戸田委員の御意見の中にもそういったポイントがございました。よろしく申し上げます。ほか、いかがでしょうか。松岡委員。

○松岡委員

最初の段落の最後の方に「その質を確保していくことも課題となっている」とあるのですが、学習者の多様化と教師の質がどう関係するのか、この話がよく分からない人には伝わりにくいと思いました。学習者の多様化と日本語教育の質の関係について、注釈を入れるなどしてはどうでしょうか。読みにくいというのが一つありました。

それから、2ページ目の「本報告書は、2部構成となっております」のところで、これは細かい話ですが、「日本語教師のキャリアパスについて」が2回繰り返し出ているので、どちらかでないのでしょうか。

また、「平成29年度」の最後に、「外国人の日本における円滑な社会包摂の実現の一助となることを望む」とあって、これは確かにそのとおりなのですが、社会包摂という用語をここで軽々に出していいのか、気になりました。これについては御検討いただきたいと思いました。

○石井主査

今の松岡委員からの御意見ですが、こうしたらいというような何か示唆、あるいは代案がありましたら、お願いします。

○松岡委員

代案はないのですが、共生社会の実現というのが前に出ているので、その程度に差し替えた方がいいのかなと思いました。海外も一応ターゲットに入ってきていますし、留学生もあるわけですね。例えば移民が社会包摂に向けてというロジックであれば問題ないのですが、かなり多様な方たちが日本語学習のターゲットとして入っているので、それを一くりに社会包摂とするには少し飛躍があるのではないかと、共生社会の実現ぐらいにしておいた方がいいのではないかと思います。

○石井主査

毛受委員、いかがでしょうか。

○毛受委員

社会包摂という言葉は必ずしも移民政策を取るとか取らないという話とは違うと思うのです。例えばこれが海外で翻訳されたときにソーシャルインクルージョンという言葉が使われているわけですね。「外国人材の受入れ・共生のための総合的対応策」を出していますが、これ、そのものがある意味ソーシャルインクルージョンのための政策だと私は思っておりますし、その中の一つの視点に日本語教育があって、この部分が先行して進んでいると思っています。共生社会と社会

的包摂と何がどう違うのかは、なかなか難しいと思いますが、社会的包摂という言葉は外国人以外の分野でも使われている言葉だと思いますし、私は違和感はありません。

○石井主査

ありがとうございます。村田委員，どうぞ。

○村田委員

数字が出ると具体化して話が分かりやすくなりますが，最初の段落に学習者26万人に対して日本語教師4万人とあります。単純計算すると学習者7人に1人日本語教師がいるということになりますが，これは教師の数が不足しているという傍証になり得るのでしょうか。ともすれば，十分な数ではないかとも読めるのですが。

○高橋国語課長

この4万人の中にボランティアの方が2万3,000人，入っています。

○村田委員

そこまでが分かれば良いのではないかと思います。

○石井主査

日本語教師の立場を担う人材はこれだけいるものの，そのうちボランティアがこれだけの割合を占めていると書くと，日本語教師という立場にはあっても，必ずしも全ての方が日本語教師としての専門性を持って教えていらっしゃるのではないということが分かりますし，大分意味合いが違ってくるのではないかということですね。そのようなことでよろしいですか。

○村田委員

おっしゃるとおりです。

○野田副主査

日本語教師と言うと，一般の方はフルタイムで働いているというイメージを持つのではないかと思います。実際には，非常勤の方が多いので，その辺りも考えた方がいいと思います。

○石井主査

今いろいろな御意見が出ましたので，冒頭のところで余り膨らませ過ぎるのもどうかと思いますが，この問題の困難な状況について，読み手にお分かりいただけるよう，うまく取り込んでいただければと思います。ほかに，「はじめに」だけではなく，御意見をお願いします。戸田委員。

○戸田委員

1ページの1の三つ目，「そのため」から始まる場所です。2行目の終わりから「ボランティアによる日本語学習支援が行われているが，人員的にも専門的にも限界である」と書かれています。7ページには，(1)日本語教師の質の確保の二つ目に，「多くのボランティアにより支えられている状況があるが」とボランティアの存在が示されているのですが，1ページでは人員的にも専門的にも限界であるという書き方がされているところは誤解を生むのではないかと思います。ボランティアの専門というのもあるわけですから，この「専門的に」というところがどのような意図で書かれているのかを伺いたいと思いました。

○増田日本語教育専門職

こちらは事務局で作文したものではなく、審議会におけるこれまでの意見です。1ページ目の「ボランティアによる学習支援が行われているが」では現状を指していますので、7ページの「状況があるが」と矛盾はしないと思います。その後、人間的にも専門的にも限界というのは、7ページ目の後半、外国人の増加及び日本語学習者の多様化を受けてその負担が一層増しているという部分と同じ意味合いとして扱っております。ここから引用しておりますので、どのような点に矛盾があるのかももう少し教えていただければと思います。

○戸田委員

はい。「限界」という言葉が人間的に限界であるということは十分に理解しています。この「専門的に」という「専門」が、日本語教師としての専門性を有するという意味で限界である、つまり学習支援において専門的な支援が十分に行えないという意味なのか。何の専門なのかということが分かりにくいと思いました。具体的にその専門性が十分ではないという点に限界があるのか、今、地域の教室に技能実習生が大勢集まってきていて、対応する日本語教師がそれに応えられずにいるようなところで、その「専門的」という言葉が何を指すのかが具体的に分かるものであればよいと思いました。

○金田委員

よろしいですか。今のところですが、この「また」から始まる文は必要でしょうか。

○石井主査

四つ目の段落ですか。

○金田委員

今の三つ目の「そのため」の部分、1ページ目の「人間的にも専門的にも限界である」というところが分かりにくいというか、問題があるのではないかと御指摘だっと思います。そもそもこの「また」から始まるこの文はここで必要なかということです。「また、ボランティアによる日本語学習支援が行われているが、人間的にも専門的にも限界である」というこの一文を削ってしまってもいいのではないのでしょうか。

○増田日本語教育専門職

事務局から補足しますと、今、地域の日本語教育を中心に、日本語教育を行う人材をボランティアが担っているような状況があります。ボランティアによる日本語支援に関しては、愛知県からも御発言いただいているように、今後外国人の数が増えることが予想される中で、このままボランティアが担っていくには、学習者の多様化や数への対応や日本語教育の専門性への対応の部分などで厳しい状況にあるという指摘があります。だからこそ、地域においても専門性を持った日本語教師が必要ではないかというところにつなげるための課題として盛り込まれた経緯があると承知しています。そういった視点がなくて大丈夫か御議論いただければと思います。

○石井主査

南田委員、お願いします。

○南田委員

私はこの部分は残すべきだと思っています。事務局からも御説明がありましたが、やはり地域の日本語教室は今とても大変の状況になっていると思います。それはこの日本語教師の資格を作

る上での大きな課題だとも思います。ただ、唐突に「ボランティアによる」と始まるとイメージがしにくく分からないのではないかと思いますので、例えば「生活者の日本語の支援の土台となっている日本語教室においては」というように前置きを入れてはどうでしょうか。ボランティアの方の中でも皆さん、専門的にされている方もいると思いますので、言葉の使い方は確かに戸田委員がおっしゃる「専門的に」が何を指すのか難しいとは思いますが、ただ、質的にきちんと担保された専門家が対応できていないところは大きな課題として私も認識しているので、この文は入れておいた方がいいのではないかと思います。

○石井主査

戸田委員。

○戸田委員

南田委員がおっしゃったように、限界というのではなく、「大変対応が難しい」というような書きの方がよく分かります。

○石井主査

一つ気になるのが、ボランティアというのは専門性がない人の言い換えではなくて、むしろ営利の組織で教えることが成り立たない地域で、専門性の高い方が地域を回しているということも現実にあるわけです。ボランティア＝専門性のないアマチュアというイメージになるような書きぶりはまずいと思います。そこは気を付けた方がいいでしょうね。

○戸田委員

おっしゃるとおりだと思います。

○南田委員

同じ意見です。

○石井主査

神吉委員，どうぞ。

○神吉委員

最初の方に議論があった待遇の問題があるわけですが、そこに対する配慮をこの報告全体で、資格の創設がひいては待遇も良くなるということが大前提としてあると思います。ボランティアにある種の専門性があるのは分かりますが、そこを積極的に評価していくと、全体として矛盾してきませんか。結局、専門性を持ったボランティアがやる、やっていいではないか、というような考え方になるような気がして、その議論になってしまったら私たちが目指す方向とは、話が違ってしまうのではないかと思いますので、いかがでしょうか。

○松岡委員

私も同じ意見なのですが、専門性の問題があるのだとすれば、最初の「企業・事業者，地方公共団体等が専門性を有する日本語教師の確保に苦慮している」ということで、そこは十分語られていると思うので、あえてここでボランティアを出すのが、1の日本語教師の資格や養成に関する課題としてはそぐわないのではないかと思いますので、いかがでしょうか。削除して構わないのではないかと考えています。

○金田委員

7ページの真ん中にボランティアについて、はっきりと状況がこうであって、ボランティアの本来の活動を促進することにつながると言い切っているのだから、先ほどのところからは外しておいて問題はないのではないかと考えています。ボランティアの方を軽んじているつもりは全くなく、状況・環境が整っていないために御苦労なさっているということ、本当にやりたいことではないことをしている場合があるのではないかとということが前提だと思います。最初のページからはこの一文はなくしてはどうかと思います。

○石井主査

御意見おありでしょうか。南田委員。

○南田委員

恐らく、今回の資格でボランティアの方も質を高める、ボランティアの方もトライしていくということがあると思います。そういった意味でも、ボランティアの話は課題としては大きいですし、今後の資格を受ける人の対象としてボリュームも多くなると思うので、私は残しておいた方がいいのではないかと考えています。

○石井主査

今の御意見について、毛受委員。

○毛受委員

結局ボランティアに依存し過ぎている今の体制が問題だということだと私は思います。そうすると7ページに「現在、地域における『生活者としての外国人』に対する日本語教育は、多くのボランティアにより支えられている状況があるが、外国人の増加及び日本語学習者の多様化等を受け、その負担が増している」とあり、そのとおりだと感じます。外国人の増加及び日本語学習者の多様性とありますが、この5年ぐらいを見ると、もう増加というよりも実際は急増状態なわけですね。年間20万人増えているわけですから、その辺りの危機感のようなものを伝える意味では、私は「増加」よりも「急増」と置き換えた方がいいと思います。それから、「その負担が増している」というよりも、「外国人の急増及び日本語学習者の多様性を受け、ボランティアに依存する体制からの変換が求められている」という形にするのがいいのではないかと考えています。

○石井主査

御意見、非常に腑に落ちました。ありがとうございます。他にいかがですか。金田委員。

○金田委員

1ページのI, 1の第2段落です。「大学の日本語教師養成課程や民間の日本語教師養成研修の教育内容及び質が均質とは言えず」と書いてあり、その後、「養成された日本語教師の資質・能力にばらつきが生じている」となっていますが、前半に関して言うと、均質化を求めるのかというように読めます。決して均質であることを求めているわけではなく、最低限これは扱ってほしいということを提示していると思います。どの養成課程に行っても同じ教育内容になるということ求めているわけではありません。なおかつ、教育内容が均質になったからといって資質・能力にばらつきが生じないかということ、そういうわけでは決してないと思います。むしろここで言いたいのは、「教育内容及び質」が優れた日本語教師を育成する上で十分なものになっていない場合があるということだと思います。どの養成課程もそれぞれ努力なさっているとは思いますが、なかなか思うようには優れた日本語教師を輩出するには至っていない場合があるということだと

思うので、ここは書き方を変えた方がいいと思いました。

○石井主査

ほかにございますか。よろしいでしょうか。7ページ以降のⅡ章について、御意見をいただきたいと思います。井上委員。

○井上委員

7ページの下から2番目の段落ですが、今までの報告案と若干表現が変わっているのでお尋ねします。2行目の「資格制度の創設により専門家としての日本語教師像を示すことにより、海外における言語としての日本語のプレゼンスの向上につながる」とありますが、これまでの報告案では「海外での日本語のプレゼンス」という単純な言い方でした。「海外における言語としての日本語のプレゼンス」という言い回しにどういう意味合いを込められたのかを御説明いただけるとありがたいのですが。

○増田日本語教育専門職

事務局から御説明させていただきます。御指摘の箇所については、「海外での日本語のプレゼンス」という意味が通りにくい、分かりにくいという御指摘を頂きました。それで第二外国語、第三外国として選ばれる言語の中での日本語の位置付けという意味合いをはっきりさせる主旨で「言語としての日本語」としております。もっと良い表現があれば御助言いただきたいと思っておりますので、どうぞよろしくお願いいたします。

○井上委員

「言語としての」というより、「外国語としての日本語」でしょうか。違いますか。

○金田委員

恐らく「学習する対象としての日本語」ということでしょうか。

○野田副主査

「学習する言語として」という案はいかがでしょうか。

○石井主査

そうですね。日本語に触れた人たちが、単にそこにある外国語ではなく、自分自身が学習するという文脈で解釈できるよう、書き換えるということでしょうか。はい、神吉委員。

○神吉委員

7ページ、(1)日本語教師の質の確保という言葉に違和感を覚えます。語感の問題なのかもしれませんが、「質の高い日本語教師の確保」としたほうが分かりやすいのではないのでしょうか。

(2)日本語教師の量の確保はすんなり分かりますが、(1)はどうもしっくりこないように思います。これは1, 2, 3をそろえたために、このようになっているということは分かります。

○石井主査

検討しましょう。ほか、いかがでしょうか。松岡委員。

○松岡委員

質の確保のところで、先ほどボランティアの議論がありましたが、最後の2段落目の「ボラン

ティアの本来の活動を促進することにつながる」という「本来の活動」は何なのかというのが、現場を知らない方には伝わりにくいように思います。それから、ボランティアの負担を軽減するために日本語教師が必要だということではありませんね。この文言についても、少し違和感がありました。

○石井主査

「本来の」とはどういうふうに規定が出来るか考えてみると、難しいですね。

○松岡委員

先ほど毛受委員が良い落とし方を示してくださったので、そこにとどめておいていいのではないかと、後半の部分はなくても、趣旨としては大丈夫ではないかと思えます。

○石井主査

松岡委員の御意見、いかがでしょうか。「ボランティアの本来の活動を促進することにつながる」という文章がなくても、「日本語学習環境の向上に大きく資するものとなる」程度でとどめるということでもよろしいですか。

続いて15ページの(4)教育実習の指導時間及び対象について御議論いただきたいと思えます。

○金田委員

「一人当たり2単位時間」は問題ないですが、その後に「1回の指導時間を45分以上とし」と書いてあって、この「1回」と「1単位時間」が並列されていて分かりにくくなっていると思うので、「また」の後の「1回の」を削除し、「また、1単位時間は45分以上とし」としてはどうかと思えますが、いかがですか。

○増田日本語教育専門職

はい。1単位時間の定義は、実は14ページの中ほどに「教育実習の時間数は、最低基準を示すこととする。1単位時間は45分以上とする」とありますので、全体を削除しても良いかもしれません。ここでは45分を、15分を3回に分けたり、15分と30分に切ってしまうのは良くないということが読めるようにしたいと意図しておりますので、前半部分は削除し、「45分以下に細分化することを認めない」のみにしてもいいかもしれません。

○浜田委員

教壇実習としては、連続して45分以上ということですか。

○増田日本語教育専門職

はい、ここで伝えようとするのはそうですが、それが妥当か、あるいは可能かどうか御議論いただきたいと思えます。

○石井主査

45分以下に細分化しないと書いてあれば、確実に伝わりますね。文言だけではなく、内容的なことも同時に御検討ください。30分という単位を重ねるかというようなことです。

○野田副主査

例えば教育機関によって40分授業が1回というところがあったら、このままだとだめという

ことになるわけですね。45分は絶対に連続しないといけないと規定するかどうかという問題だと思います。

○金田委員

1単位時間が45分より短いところは実際あるのでしょうか。海外は分かりませんが、日本国内ではどうでしょう。

○神吉委員

これは下限を示していることだと思いますので、最低限45分というまとまりを2単位時間行うということですね。例えば30分の指導、40分の指導があった場合、それはプラスアルファとして行うことは構わないと思います。やはり基準としては最低限45分ということで良いのではないのでしょうか。

○野田副主査

トータルで45分を2回という案ですが、このままだと、40分授業を3回するのではだめということになるわけですね。連続していないといけないので。

○神吉委員

野田委員がおっしゃっているのは、実習する現場の時間数の制約でという意味ですか。

○野田副主査

そういうことです。海外で実習するときに、例えば、ある教育機関が40分授業、10分休憩、40分授業で一つのクラスとするところがあったとします。それを45分にしなさいということになるということです。

○金田委員

ただ、そのようなことを言い始めると、もともとの1単位時間45分とするところから変えなくてはいけなくなるように思うのですが。

○野田副主査

いえ、細切れにするかどうかなので、トータルして90分という下限が決まっていればよいのではないかと思います。

○増田日本語教育専門職

1単位時間45分は時間の単位としては変わらないと思いますが、その中で教壇実習として指導体験をさせる場合に、現状ではまず15分やってみて、その後30分、最後に45分通して指導するというように、段階を踏ませることが現場ではあると思います。今回、細分化することを認めないという規定を盛り込むと、45分以下にすることはできなくなるわけです。その規定を入れるか、あるいは2単位時間という、現在の2倍の教壇実習時間を確保するにとどめるか、というところを御議論いただきたいと思います。

○石井主査

今の説明について、御意見いただけますか。神吉委員。

○神吉委員

この仕組み全体がある種の質の確保になるということを考えるのであれば、多くの機関が45分を1単位時間に行っている現状では、基本的には45分を単位にするべきで、今の案でいくべきではないかと私は思います。

○石井主査

45分以下は、教壇実習のカウントとしてはしないということですね。

○神吉委員

はい。細分化することを認め出すと、では10分を4、5回しました、これで教壇実習ということが認められるわけですね。当然ですが、10分の教壇と45分の教壇では、教育実習として全然違うと思うのです。そこの質の確保を明確にここで仕組みとして作っておかないと、何のために実習を義務付けているのかということになりかねないと私は思います。

○石井主査

ほかに御意見はありませんか。井上委員。

○井上委員

私も細切れにするべきではないと思います。告示校の場合は45分ないし50分単位で授業を行っていますが、大概の学校では一人の日本語教師が4コマ続けて教壇に立つケースが多いです。そういった現状の中で、45分1コマ通して授業した経験さえない状態で新人として現場に来られては、やはり実践力という面で非常に不安があります。最低限、45分を2コマ以上は経験しておくべきだと思います。

○石井主査

他に御意見ありませんか。教育実習を行うプロセスの中で、実習だからといって初めから45分の単位で丸ごと教壇に立つのではなく、最終的に45分出来るようになる実習は必要だと思うのですが、例えばそういった前段階ではもう少し小さい単位で経験を重ねてフィードバックをもらって、最終的に45分を2回必ず実施するという形もあると思います。その辺は実践ベースの話になりますので、余り個別具体の話にならないようにしなければいけませんね。

ここは現場に影響がありそうなので、お考えがあれば是非このタイミングでお出しください。井上委員。

○井上委員

確認ですが、これはあくまでも下限を示しているわけですから、45分を続けて2回経験するということに最終的にたどり着けばいいわけで、それ以前は10分ごとの教壇実習を何回積み重ねても、別にそれを妨げるものではないわけですね。総仕上げの段階で45分を2コマという理解であれば、私はそれでいいと思います。

○石井主査

神吉さんの御意見は同じようなことでしょうか。

○神吉委員

同じです。下限を示しているわけですから、それ以外に10分とか5分とか15分とかがあっても構わないと思います。

○石井主査

分かりました。よろしいでしょうか。

○浜田委員

余りいい案ではないかもしれませんが、例えば今のことは注記を付けていただいて、少し具体的な内容が分かるようにしていただいた方がいいのではないかと思います。野田副主査がおっしゃった40分の場合はどうするかが気になっています。例えば大学で留学生向けの90分の授業を提供していて、45分だから半分だけでいいのかというと、そうではないように思います。要するに、まとまった時間を全部やり切ることが趣旨としてきちんと確保されることが大事なのではないかと思います。

○石井主査

難しいですね。これはかなり具体的な数字が出てきますので、一度そういう形で出してしまうと後で変更しにくくなるだろうとも思います。戸田委員。

○戸田委員

私は45という具体的な数字は出してよいと思います。教育実習の指導項目が上に示されていますが、まずオリエンテーションがあって、5番目に教壇実習があります。準備期間があった上で、その仕上げとして教壇実習があるとすれば、やはり最初から最後まで授業を組み立てるという力は15分や20分では図れないわけですから、45分以下に細分化することは避けた方がよいと思います。

○石井主査

先ほどからの話では、全ての実習科目が45分ということではなくて、準備段階で短い単位でやりながら、でも最終的にはフルサイズで教壇に立つ経験を組み入れるというところでは共通であるように思いますが、よろしいですか。

○増田日本語教育専門職

具体的に45分以下の教育が行われているのかが、把握できていないのですが、学校、幼稚園、海外もそうですが、教育実習はいろいろところで受けられることになっています。その一つのまとまりのコマを2回体験していただくということが読めれば良いように思いました。

○野田副主査

45分を目安にという表現にするなど何か工夫できないものでしょうか。皆さん、10分ではだめだというのは一致していると思うのですが、40分では絶対だめで、それは完全に無効と言われると困ることになるのではないかと思います。

○石井主査

つまり教育機関の授業時間の単位を初めから最後まで、一つの授業時間を担当するという経験を最低1回は実施してくださいという意味ですね。

○増田日本語教育専門職

はい。教壇実習の単位時間の下限を定めないことで抜け道になってしまう可能性もあると思っております。ただ、15ページの下から2つ目の段落に、教壇実習というのは「教育機関が定め

たシラバス・カリキュラムにのっとって行われるクラス形式の授業を経験することとする」と書き込んでいただいているので、当該教育機関で一つの単位である授業時間数等と示すことも可能性としてはあると思います。そういった書き方について工夫してみるとということ、45分以下の教育機関の有無も調べた上で、一旦事務局で検討させていただくということで、よろしいでしょうか。

○石井主査

分かりました。文言については、事務局の提案を待ちたいと思います。

○神吉委員

私は反対です。反対ですが、この後の判断は主査に委ねます。

○井上委員

もう一ついいですか。14ページの三つ目、四つ目の段落で、教育実習については大学や420時間研修コースで必ず履修し、修了するという書き方になっています。教育実習は、試験合格者が養成課程あるいは研修の教育実習のプログラムだけを受けるのも有効なわけですね。養成課程の全部を受ける必要はなく、大学や研修実施機関が科目等履修や実践コースなどを設置していれば、そういった教育実習に該当する部分だけを受講することも可能と理解しています。

そうしますと、「大学の日本語教師養成課程において、教育実習を必ず履修し、修了することとする」という書き方では、その養成課程全体を受けないといけないという意味にも取れます。したがって、例えば「養成課程において実施される教育実習」など、表現をもう少し工夫する必要があると思います。

○金田委員

私の大学では教育実習4単位分のうち、現場に行って実習する部分を井上委員のおられる日本語学校にもお世話になっていますが、その部分だけを大学の単位と関係なく外部機関で行えるようにしていいのではないかというお話ですか。

○井上委員

いえ、違います。金田委員の大学で教育実習をやっていて、私の学校はその教育実習のごく一部を委託されて実施していますね。今、私が気にしているのは、いわゆる養成課程を経ずに資格を取ろうとする、多様な背景を有する者が試験を受けて資格を取るルートのことです。その人たちがどこかの養成機関に行って教育実習の部分だけを受講して資格を取得することを想定した場合に、この書き方だとその養成課程全部を受けないといけないというような意味に取れないかということなのです。

○増田日本語教育専門職

事務局から失礼いたします。重要な御指摘ありがとうございます。御指摘はごもっともだと思いますので、多様な背景を有する者についても、教育実習のみを履修できるように、大学、文化庁届出受理機関の下に、もう一文付け加えたいと思います。

○井上委員

はい。

○金田委員

よろしいですか。今のところで確認したいのですが。例えば420時間のコースの中にいろいろな授業があって、その中に教育実習は今でもありますね。それが420時間の受講生ではない者に対して、教育実習だけが単体で試験合格者に提供されるというお話ですか。

○井上委員

はい。

○金田委員

分かりました。

○石井主査

それでは、次に、資格制度創設の目的及び日本語教師の資格制度の枠組みというところまで、いかがでしょうか。金田委員。

○金田委員

経過措置の、17ページの8の経過措置の2行目ですが、「告示基準の教員要件を現に満たす者の取扱いについては」とあって、その人たちを意識した経過措置になっていると思います。これだけではなく、現在あるいはこの制度が実際に動き出すまでに、教員要件を満たす教育課程にある者がかなりの数いると思います。その人たちに対する経過措置は考えなくていいのか、ここに書いておかなくてよいか気がなりましたが、いかがでしょうか。

○神吉委員

受講中ということですか。

○金田委員

はい。それが420時間、それも数年にわたって受講する方もいらっしゃると思いますが、特に大学の場合、4年間掛けてということがあり得ますので、その人たちに対してもそれが適用されるものなのか、はっきり議論していなかったと思いました。

○野田副主査

受講中であっても最終的に修了しなかったら、だめなわけですね。ここに「十分な移行期間」という「十分な」が今回入ったわけですが、受講期間が終わるときに、移行期間に十分間に合うことになると思います。

○金田委員

はい。そこを明確にしておいてほしいと思います。恐らく多くの方は現に満たす者のことしか書いていないので、受講中の人たちのことはどうなるのかと思われるのではないかと思います。少なくとも、特に大学の場合はカリキュラムを変えるとか規定を新たにすることに関しては時間の掛かることですので、その点を考慮した方がいいと思った次第です。

○増田日本語教育専門職

御指摘について理解いたしました。これまでの御審議においては、現在勉強中の方を排除する仕組みには決してなっておりませんので、文言を調整させていただきたいと思います。

○石井主査

金田委員，よろしいですか。

○金田委員

はい。

○石井主査

ほかにはいかがでしょう。その他も含めていただいて結構です。詳細な検討が必要な事項という20ページ，21ページも含めて何か御質問，御意見がありましたら，どうぞ。井上委員。

○井上委員

21ページの2番目の段落で，「ただし」から始まるところです。「ただし，一部・全部を含めた試験の免除等の措置については，日本語教師養成機関の質の向上と日本語教師養成の専門家の育成を促進する観点から，将来的な検討課題とすることが適当である」という文章が分かりにくいように思います。この文章の理解は，例えば，免除の措置を将来的な検討課題とすることによって養成機関の質の向上と養成の専門家の育成が促進されるという意味でしょうか。

○増田日本語教育専門職

違います。なぜ免除を検討するののかの意味が，観点の前に書いてあるとお考えいただきたいと思います。

○井上委員

そうすると，2行目の「促進する観点から」というところを，「専門家の育成が目下図られなければならないことから，将来的な検討課題とすることが適当」という文章の方が近いでしょうか。日本語教師養成機関の質の向上と日本語教師養成の専門家の育成が今，課題として図られなければならない。そのことから将来的な検討課題とすることが適当としてはどうでしょうか。

○石井主査

この点について，いかがですか。神吉委員。

○神吉委員

私の理解が合っているかどうか分かりませんが，今，井上委員がおっしゃっているのは，多分ここは二つの意味に取れるのではないかということだと思います。一つは将来的な検討課題にすることで養成の質を上げましょうということを言っているのか，それとも養成の質が確保されれば，担保されれば検討に値するということを言っているのかという，原因と結果のようなことが両方に取れるのではないかということではないかと思ったのですが，この理解でよろしいですか。

○井上委員

はい，そうです。

○神吉委員

どちらを表しているのですか。

○増田日本語教育専門職

担保されれば検討するという方です。

○金田委員

そうなのですか。

○増田日本語教育専門職

もし違う意味合いであれば修正いただきたいです。

○神吉委員

つまり、経過を見て、この仕組みが動き出して、それなりの質が確保されていることが明らかになれば、それをもって検討課題とすることが出来るのではないかということですね。

○金田委員

促進するために、ということだと私は思っていました。パブリックコメントの中に、大学あるいは420時間の課程も、そこで勉強することの意義をきちんと理解するべきだというような意見もありましたし、大学の専攻が弱体化することに関する懸念を書いている方もおられました。今回免除はしないという方向にまとまっていますが、将来的に検討課題とする目的は、やはり大学での日本語教育の専門家、あるいは日本語教育関係分野の研究者も含め、学ぶ場が大事だということをこれから考えていかななくてはいけないと思うので、促進する目的で将来的な検討課題とするということだと私は理解していました。

○石井主査

その解釈で何か齟齬が出るでしょうか。神吉さん。

○神吉委員

そうなる、これは二つに分けて書かないといけないのではないのでしょうか。2種類のことが書いてあると思います。今の両方ともそれなりに理由になると思いますが、分けて書く必要があると思いました。一つ目は、免除については日本語教師養成の質の担保をもって将来的な検討課題とすること。もう一つは将来的な検討課題とすることを通して教師養成の専門性を考えるということですか。ただ、制度を使って教師養成の専門性を担保するというのは、個人的には違和感があります。それは制度の目的とずれてしまうのではないかという気はします。ただ、御意見を踏まえるのであれば二つ書く必要があると思います。

○金田委員

試験が一つの必要条件になるということで、今回話はまとまっていくわけですが、そのことによって大学での日本語教師養成、教師だけではなく日本語教育の専門家の体系的かつ実践的に学ぶ機会が弱体化すれば、いずれこの日本語教育の全体の専門性は下がっていく可能性は高いと思います。その懸念が少なくともパブリックコメントにも私の目からすれば随分あったと思いますし、私自身もそのように思っておりましたので、その点は何らかの形でこの中に誤解のないように書いておいていただければいいと思います。試験によって、大学で学ぶことが非常に軽視される結果にならないように、大学人は大学人でこれから頑張らなくてはいけないと思います。

それとあわせて、この部分には「日本語教師養成機関の質の向上」と書いてありますが、質がいいところもたくさんあると思います。420時間研修ももちろん含めてです。したがって、これは少々失礼な書き方だと思いますので、「維持・向上」などとしてもいいのではないかと思います。

また、日本語教師養成の専門家の育成を促進するとありますが、そこに一言、「育成や日本語教育関係分野の研究を促進する」、「研究者の養成を促進する」という一言を加えておいていただ

るといいと思います。

○石井主査

今の文言についていろいろあるかもしれませんが、「維持」と入らなくても、今の機関が全部良くないというメッセージではないように思うのですが。

○金田委員

いや、私はついそう思うのですが。

○石井主査

皆さん、いかがでしょう。浜田委員。

○浜田委員

少なくとも今回、今のままでは不十分だから新しい制度を創設するという事なので、やはり「維持」では不十分だと私は思っています。

○金田委員

でも、それは押しなべてということですか。

○浜田委員

もちろん、それは向上の程度にも差があるかもしれませんが。

○金田委員

全体的に失礼な印象を受けました。全部だめと言っているような感じがしてしまいます。でもこれはこのままで大丈夫です。

○神吉委員

更なる向上はどうでしょうか。

○金田委員

更なる向上、そうですね。いいと思います。

○石井主査

ほかにございましたら、お願いします。野田委員。

○野田副主査

21ページの下から二つ目の段落のことです。これは検討を行うときに何を踏まえるかということが書いてあるわけですが、この時、合格率や就職率など数字中心、量的なことだけに偏っている印象を受けるので、書きぶりを少し変えた方がいいのではないかと思います。例えば「日本語教師としての就職率等の進路の状況」を「日本語教師としての就職状況」と変えるだけでも大分印象が変わるのではないのでしょうか。どういう待遇のところにとれぐらいの人が就職しているか、同じ就職といってもいろいろなケースがあるので、細かく検討すべきだと思います。

○石井主査

ありがとうございます。色々な大学を拝見していても、最初の就職は必ずしも日本語教育では

ないことがありますね。特に親御さんが日本語教育は大丈夫なのかと心配されることもあり、一般企業に就職して少し社会経験をしたところで日本語教育に戻ってきているケースも多いようです。御提案のように文言の配慮をすると良いのではないかと思います。金田委員、どうぞ。

○金田委員

試験を受験する、教育実習を履修するということが、学士も含めて、三本柱になっていくわけですが、試験や教育実習が妥当なものであるかを点検・評価するということが書いていないと思います。そういった機関・組織を設ける必要があるのではないのでしょうか。教育実習実施機関に関してはどこでもいいということでは決してなく、どのような内容でもとにかく履修してしまえば良いということでもないと思うので、その内容や方法等について評価するシステムを作っておく必要があることをどこかに書いてはどうかと思いました。これは試験に関しても同様で、第三者機関が内容・方法に関して適切であるかを評価する必要があると思うのですが、いかがでしょうか。

○石井主査

恐らく免除など、いろいろな議論がこの先も起こると思いますが、そのことをきちんと考えるためには、実際の仕組みを評価・検証していくことを含めて、制度を作っていく必要がありますね。この点、含める方向でよろしいでしょうね。了解いたしました。井上委員。

○井上委員

10ページの資格の社会的な位置づけの最初に、「『公認日本語教師』は名称独占の国家資格として設計することが適当である」とあります。これで十分なのかもかもしれませんが、今までの報告書案には、公認以外の日本語教師であっても現場によっては教えることが出来るという記載があったと思いますが、そういう説明がなくなっています。そうすると不安に思う人がいるのではないかと思います。別に公認の資格を持っていなくても現場によっては教えることが出来るということを注釈でもいいと思うので記載するような配慮があった方がいいと思いました。

○石井主査

事務局、いかがでしょう。

○増田日本語教育専門職

ありがとうございます。追記したいと思います。

○南田委員

私も試験が出来た後の検証について文言を入れた方がいいと思いました。基本的には、試験免除はなしという意見ですが、ただ将来的に検討することについて残しているので、質を担保するには、きちんと改善・検証する機会を設けた上で試験免除について議論するような形になると分かった方が皆さんも御安心されると思いました。その際、私は客観的データは必要だという意見でして、検討に当たってはデータについてもきちんと見るという観点はこのまま残しておいていただきたいと思います。

○石井主査

よろしいですか。文章的な整理も含めて様々な御指摘がありました。それについては本日の議論を踏まえて修正し、国語分科会に報告する本小委員会としての最終的な報告案の確認・確定については主査である私の方でさせていただきたいと思っております。そのような進め方でよ

ろしいでしょうか。

(「異議なし」の声あり)

○石井主査

ありがとうございます。3月10日に開催予定の国語分科会に主査から報告をし、審議をお願いしたいと思います。それでは、次の議題に移ります。

二つ目の議事は日本語教育の標準についてです。資料3の『日本語教育の標準』に関する一次報告(案)を御覧ください。前回委員の皆様から頂いた指摘を踏まえて修正をしておりますので、事務局から主な修正箇所について説明をお願いいたします。

○松井日本語教育専門職

事務局から『日本語教育の標準』に関する一次報告(案)の修正箇所について説明いたします。冒頭の表紙のタイトルのですが、前回までは「ワーキンググループ」という言葉が付いておりましたが、ワーキンググループが5回終了いたしましたので、今回は3月10日の国語分科会に提出するものということで、タイトル自体がワーキンググループという言葉を外しまして『日本語教育の標準』に関する一次報告」と変わりました。

次に、順番に修正事項について御説明いたします。まず8ページを御覧ください。前回の小委員会で行動中心アプローチについての説明を加えた方がいいのではないかという御意見を頂きまして、8ページ上から一つ目、二つ目の丸に行動中心アプローチについての説明を加えました。これが一つ目です。

二つ目、10ページを御覧ください。一番下、②標準的なカリキュラム案C a n - d oとありますが、この部分、標準的なカリキュラム案C a n - d oの説明をもう少し丁寧にした方がいいのではないかという御意見を頂きましたので、脚注に『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』についての資料を、参考資料2として64ページ以降に3ページほど追加いたしました。標準的なカリキュラム案をもとにしたC a n - d oでありますので、そもそも標準的なカリキュラム案がどのようなものかについての説明を参考資料2として追加いたしております。

三つ目です。11ページを御覧ください。一番上、③J F C a n - d oがございます。国際交流基金が開発したJ F日本語教育スタンダードに収録されているC a n - d oでございますが、ここについてももう少し説明を丁寧に、これが一体どういうものを説明した方がいいのではないかということです。今回はJ F C a n - d oというものの全てをこの報告案には示しておりませんので、みんなのC a n - d oサイト、そのウェブサイトでC E F R C a n - d oとJ F C a n - d o全て検索・閲覧が出来る脚注を加えて、C E F R C a n - d o、J F C a n - d oの補足説明とさせていただきます。

次に、15ページを御覧ください。先ほどの資格についての議論でも出ましたが、日本語学習者だけではなく、周りの日本人、日本語を母語とする人たちの話し方、配慮についても書き込む必要があるのではないかという御意見を頂きましたので、ここに日本語母語話者が行うべき配慮についての説明を加えました。

16ページのA 2. 2、やり取りのところのC a n - d o、ここも日本語母語話者、日本人側の配慮を感じ取られるC a n - d oに差し替えました。「時々繰り返しや言い換えを求めることが許されるなら」ということです。あとは、標準語で話す、平易な言葉も含めて話すことであれば理解できるというようなC a n - d oに差し替えて、お互いにとってのコミュニケーションというところをより注目した書きぶりに修正いたしました。

最後に、参考資料2「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」を加えたところと、参考資料4「日本語教育の参照枠」取りまとめまでの沿革、

2005年のところに『日本語教育スタンダードの構築をめざす国際ラウンドテーブル会議』開催（国際交流基金）」という項目を加えました。主な修正事項は以上でございます。

○石井主査

ありがとうございます。今の御報告に関して何か御質問等ございますか。御意見でも結構です。根岸委員。

○根岸委員

8ページのaction-oriented approachはCEFRの表現としてあるわけですが、この訳が幾つか出ていて悩ましいのです。「行動中心主義」と訳された方もいらっしゃいますが、私たちは「行動指向アプローチ」という文言を使っており、また「行動中心アプローチ」というものもあるなど、訳が一つに定着していません。action-orientedですから、中心主義というのも改めて考えてみれば中心でもなく、指向というのはもともとの英語には近いといえば近いのですが、ただ、「何とか指向アプローチ」が据わりがいいとも言えません。

○松井日本語教育専門職

根岸委員のおっしゃるとおりで、悩ましいところでございます。CEFRの2001年度版の翻訳には「行動中心主義」という訳出、これは2章でございます。あと、「行動中心のアプローチ」という訳出、これは4章でございます。二つありまして、今回、アプローチを主義としていいかというところで悩みどころでしたので、4章の「行動中心のアプローチ」という訳出を参考にさせていただいて、「行動中心アプローチ」といたしました。この点については引き続き検討をしていきたいと思っております。

○石井主査

ありがとうございます。ほかの件でも何かございますか。よろしいでしょうか。

○野田副主査

漢字の扱いについてですが、60ページから61ページです。これについては来年度も御検討ということですが、読むと書くを、分けるということが非常にはっきり書かれていますね。書くといった場合に、情報機器を使って書くのと手書きで書くのでは能力として大きく違うと思うので、その辺のことも御検討いただければと思います。

○石井主査

御指摘ありがとうございます。根岸委員、どうぞ。

○根岸委員

今の部分はCEFRの2018年度版のコンパニオンボリュームだとオンライン・インタラクティブと位置付けられています。情報機器を使って書くのは、オンライン・インタラクティブにおける「書くこと」で、CEFRの枠組みだとインタラクティブの中に位置付けられてしまいます。一次報告案でいうと、五つの言語活動という形になっているので、オンライン・インタラクティブの行き先は「話すこと」の「やりとり」になってしまっています。この形になったときに「書くこと」の中にオンラインのものを入れるかどうか議論する必要があると思っております。

○金田委員

そうですね。確か前々回もこの話題が出ていたと思うのですが、その点に関しては引き続き検討していきたいと思っております。やはり日本語で書くということと、英語で書くというのが、オンライン上になった場合もまた当然違いが出てきますので、その辺りは丁寧に検討していきたいと考えています。

○石井主査

戸田委員，どうぞ。

○戸田委員

3ページの(1)「日本語教育の参照枠」が目指すものという項目の一番下の丸、「多文化共生社会に向けて、外国人と接する一般の日本人にも内容を分かりやすく示し」というところはとても重要だと思います。ここは是非分かりやすくお願いしたいと思っております。

○石井主査

特に御質問，御意見なければ，ここまでとさせていただきます。更なる御意見がおありでしたら，本日から1週間をめどに再度事務局までお寄せいただきたいと思います。一次報告案については来年度も引き続き検討することとしておりますので，審議経過報告という形で国語分科会に報告することになります。

日本語教育小委員会は本日が今期の最終回となります。委員の皆様におかれましては，今期は二つの非常に重い審議を検討していただきましたが，一つ一つの議論に関して皆様が積極的で真摯に，濃密な議論をしていただいたことを大変有難く思っております。このように成果をまとめることが出来ましたこと，作業いただいたワーキンググループの皆様改めて御協力の感謝を申し上げます。

日本語教育推進法の法制化が実現した前後に，大きな変化がありまして，その中で様々な観点から日本語教育の人材育成及びこれからの日本語教育の充実に向けて，多角的に審議に御参加いただいたことを改めて感謝いたします。拙い司会で立ち往生しそうなところも多々あり，皆様に御迷惑をおかけしたこともございますが，そのことについてはおわびと御礼を申し上げます。これで終わりではなく，本報告を今後につなげていけるよう，引き続きどうぞよろしくお願いいたします。

○津田日本語教育専門官

石井主査，そして委員の皆様，誠にありがとうございました。次回は国語分科会になりまして，3月10日の13時より開催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かと思いますが，御出席いただければと思います。会場などについてはまた開催通知を送らせていただきます。3月10日もどうぞよろしくお願いいたします。

○石井主査

以上をもちまして第99回の文化審議会国語分科会日本語教育小委員会を終了といたします。ありがとうございました。