

文化審議会国語分科会日本語教育小委員会
就労希望者・難民等を対象とする日本語教育人材の研修に関するワーキンググループ
及び海外における日本語教育人材の研修に関するワーキンググループ
(第1回)

平成30年7月6日(金)
14時00分～16時00分
旧文部省庁舎2階文化庁特別会議室

[出席者]

(委員)伊東委員,大石委員,神吉委員,戸田委員,古川委員,松岡委員,矢崎委員(計7名)
(文化庁)高橋国語課長,藤山日本語教育専門官,増田日本語教育専門職,北村日本語教育専門職
ほか関係官

[配布資料]

- 1 日本語教育人材の研修の検討範囲について(案)
- 2-1 就労者に対する日本語教育人材について指摘されている課題について(案)
- 2-2 難民等に対する日本語教育人材について指摘されている課題について(案)
- 2-3 海外における日本語教育人材について指摘されている課題について(案)
- 3-1 日本語教師【初任】(就労者)に求められる資質・能力の整理(案)
- 3-2 日本語教師【初任】(難民等)に求められる資質・能力の整理(案)
- 3-3 日本語教師【初任】(海外)に求められる資質・能力の整理(案)
- 4-1 日本語教師【初任】(就労者)に必要とされる教育内容の整理(案)
- 4-2 日本語教師【初任】(難民等)に必要とされる教育内容の整理(案)
- 4-3 日本語教師【初任】(海外)に必要とされる教育内容の整理(案)

参考資料1 ワーキンググループの設置について

参考資料2 第18期の日本語教育小委員会の審議の進め方について

[経過概要]

- 1 就労希望者・難民等を対象とする日本語教育人材の研修に関するワーキンググループから神吉委員,海外における日本語教育人材の研修に関するワーキンググループから伊東委員が座長に選出された。
- 2 日本語指導を行う人材の養成・研修の在り方について意見交換を行った。
- 3 次回は8月20日(月)15時00分から開催することが確認された。
- 4 主な意見の概要は次のとおりである。

伊東座長

ただいま海外における日本語教育人材の研修に関するワーキンググループの座長に選出いただきました伊東祐郎です。日本語教育小委員会としては,前期からワーキンググループという形でいろいろと議論してまいりました。日本語教育人材の養成・研修の在り方の核となる,大切な役目を担うことになると思いますが,多少なりともお役に立ちたいということで,是非協力させていただきたいと思っております。どうぞよろしくお願いいたします。

神吉座長

就労希望者・難民等を対象とする日本語教育人材の研修に関するワーキンググループの座長を務めさせていただきます神吉です。座長というのは初めてですので,大丈夫かなとときどきしていますが,伊東座長がベテランなので,いろいろと教えてもらいながら,また皆さんに御協力いただきながら務

められればと思っています。

外国人の就労に関しては、今非常に注目を浴びているところでして、そこに関わる日本語教育人材に関する議論は、今後の日本社会全体にとっても重要なポイントになってくると思いますので、いい議論をして、いい形でまとめられればと思っています。よろしくお願いいたします。

増田日本語教育専門職

ありがとうございます。今回はワーキンググループの第1回目でございますので、委員の皆様方にも一言ずつ頂戴できればと思っております。それでは、参考資料1の裏面の名簿に従って、就労希望者・難民等を対象とするワーキンググループから順に、一言お願いいたします。

戸田委員

戸田でございます。就労希望者・難民を対象とするワーキンググループということで、それぞれ今議論となっているところでもありますので、今に合った考え等を皆様と一緒に議論していけたらと思っております。よろしくお願いいたします。

大石委員

日本国際協力センター（JICE）の大石でございます。正に今、就労の現場を持って、厚生労働省の外国人就労・定着支援研修で闘っております。何かそこでの現場の話ができればと思っております。どうぞよろしくお願いいたします。

矢崎委員

社会福祉法人さぼうと21の学習支援室でコーディネーターをしております矢崎と申します。団体としましては、日本に暮らす難民の方々の自立支援ということを教育の面から行っておりますが、一日本語教師としてもずっと現場を持っておりますので、後輩たちに何か良いものが残せるようお役に立てればうれしいなと思っております。よろしくお願いいたします。

松岡委員

松岡です。私はJICA青年海外協力隊と国際交流基金の派遣専門家と合わせて5年海外に出ているのですが、現地によって日本語教育事情は大きく異なるので、共通する知識とは何だろうと思いつながら、今考えているところです。よろしくお願いいたします。

古川委員

国際交流基金の古川と申します。私は日本語国際センターで主に海外の非母語話者教師の研修などを行っております。国際交流基金では派遣専門家の派遣前研修を毎年行っておりまして、毎年ではないのですが担当することがあります。海外に赴く日本語教師の資質・能力が共有されていくと、大変さだけでなく、可能性が生まれ、積極的な側面を見てもらえるといいと考え、協力者として参加させていただいております。よろしくお願いいたします。

増田日本語教育専門職

続きまして、事務局を代表し、国語課長の高橋より一言挨拶をさせていただきます。その後の進行については、伊東座長にお願いしたいと思っております。

高橋国語課長

文化庁国語課長の高橋でございます。開会に当たり、一言御挨拶申し上げます。委員の皆様におかれましては、日頃より日本語教育施策への御理解と御指導を賜りまして、誠にありがとうございます。また、御多忙にもかかわらずワーキンググループのメンバーに就任いただきまして、重ねて御礼を申し上げます。

今期は日本語教師初任の活動分野のうち、就労者と難民等、そして海外における日本語教育人材に対する研修につきまして、日本語教育小委員会の議論に先立ち、本ワーキンググループにおいて具体

的な教育内容やモデルカリキュラムの原案の策定作業をお願いするものでございます。非常にタイトなスケジュールの中で、先生方に御検討をお願いするということでございますが、事務局といたしましても円滑な審議ができますよう精一杯努めてまいりたいと思っておりますので、どうぞよろしくお願い申し上げます。

さて、最近の政府関係の日本語教育に関する政策に関する状況でございますが、先般、いわゆる骨太の方針という、政府の来年度の予算要求に向けての基本的な考え方をまとめたものが、6月15日に閣議決定されました。また、規制改革推進会議でも報告書が提出され、その内容は閣議決定もなされております。その二つの閣議決定におきまして、日本語教育人材の養成・研修について記載されておりますことを御報告申し上げます。

また、御存じのこととは思いますが、国会では日本語教育推進議員連盟が設立され、日本語教育推進基本法案（仮称）を提出しようという動きがございます。政策要綱が先般取りまとめられ、現在祭文化の作業が進められているということでございます。

骨太の方針にしましても議員立法の動きにしましても、日本語教育の質の向上という観点から、日本語教師の質の向上が重要な課題として掲げられております。

日本語教育に携わる人材の養成・研修は、日本語教育の質の向上に直結する、大変重要なものだと思っております。そういった意味におきましても、本ワーキンググループの審議は大変重要な審議であると考えております。委員の皆様方の忌憚のない活発な御議論をいただけますよう、お願い申し上げます。

簡単ではございますが、御挨拶とさせていただきます。どうぞよろしくお願い申し上げます。

伊東座長

高橋課長，どうもありがとうございました。

これより議事を進めてまいりたいと思っております。まず二つのワーキンググループにおいて検討を行う範囲と検討の進め方について、皆様と方向性を共有したいと思っております。事務局から資料の説明をお願いいたします。

増田日本語教育専門職

資料1「日本語教育人材の研修の検討範囲について（案）」と参考資料2「第18期の日本語教育小委員会の審議の進め方について」を御覧いただきたいと思います。参考資料2の2にスケジュールがございます。今回の第1回を経て次回、7月23日の今期第2回の日本語教育小委員会にワーキングの中間報告ということで、座長より御報告いただく予定です。小委員会で中間報告について審議いただき、その結果をワーキンググループに戻していただくということになります。

ワーキンググループは、もう1回ございまして、教育内容とモデルカリキュラムまで策定していただき、最終報告は9月6日の日本語教育小委員会に提出することとなります。ここまでがワーキンググループとしての活動になっております。

日本語教育小委員会ではこの報告案を国語分科会の承認の下、広く皆様から意見募集という形で御意見を頂戴した上で、日本語教育小委員会として再検討し、本年度末に国語分科会報告という形で、取りまとめる予定です。

続きまして、資料1「検討の範囲について」を御覧ください。青い枠で示しておりますのが、就労者・難民等に対する日本語教育人材のワーキンググループの検討範囲案です。活動分野としては二つあり、就労者（技能実習生を含む就労者）と難民等です。作成いただく成果物としては、日本語教師【初任】（活動分野：就労者と難民等）の（1）資質・能力、（2）教育内容、（3）教育課程編成の目安です。本日お示ししている資料は、このうち、（1）の資質・能力と（2）の教育内容の案です。

続きまして、海外のワーキンググループの検討範囲案については、赤い枠組みで示しております。対象になる分野としては、初等中等高等教育機関に在籍する学習者、日系人（継承語教育対象者）、日本への留学予定者、趣味教養・観光などのために日本語を学ぶ者、就労、渡日前の技能実習生の研修などに携わる日本語教師、それから難民など、こういった国内の「生活者としての外国人」と同じように、枝分かれする前の、海外に赴く日本語教師を対象にしています。そのため、一つ上の枠組みに

しているという整理になっております。ただ、策定する内容は、就労・難民等のワーキンググループ同様、(1)資質・能力、(2)教育内容、(3)教育課程編成の目安の3点と現時点では想定しております。

日本語教育コーディネーターについては、例として「生活者としての外国人」、留学生の活動分野で策定いただきましたが、現時点では、就労・難民・海外の分野では策定は予定しておりません。

これらについて御意見等がありましたら、お願いいたします。

伊東座長

方向性と進め方について説明いただきました。特に資料1、参考資料2を基に進めていきたいと思っております。

今年3月に取りまとめました国語分科会報告「日本語教育人材の養成・研修の在り方について」で示された一連の日本語教育人材の整理に基づいて、今期は日本語教師・初任の活動分野として、就労者、難民等、海外の3分野について検討を行うこととなっております。まず、各活動分野における対象範囲について御審議いただきたいと思っております。

矢崎委員

この海外在住の日本語学習者の中に難民が含まれていますが、具体的には、日本語を学ぶ海外にいる難民の方という理解でしょうか。そういう方が実際にいらっしゃるのかどうかということも含めて御教示いただければと思います。

古川委員

例えば、ロヒンギャの方々が一時的にマレーシアに受け入れられ、来日する第三国定住難民に対する日本語教育を、戸田委員のいらっしゃる国際日本語普及協会(AJALT)でも対応されていて、国際交流基金は側面支援のような形で対応しています。今後、何らかの形で関与していく可能性はあります。実績としては、ロヒンギャに対して支援を行ったケースがありますし、日本に入国する前の段階で日本語教育が行われてはいます。

矢崎委員

分かりました。ありがとうございます。

戸田委員

補足しますと、ロヒンギャだけでなく、来日するということが決まっている第三国定住難民に対する事前研修がマレーシアで行われております。

矢崎委員

分かりました。ありがとうございます。疑問に思いましたのは、海外にいながら日本に来ることがはっきりとしている難民とはどういう方々を指すのだろうということと、日本語教育人材に対する研修において分野として海外で扱うべきなのか、難民等で扱うべきなのかという線引きが難しいという点でした。御経験等から、海外の活動分野で扱うことがより適当だということでしょうか。

伊東座長

日本語教育人材がどこで教えるかと整理していて、国内と海外で、対象者にたまたま難民もいると御理解いただけるといいのではないのでしょうか。日本語教育人材が日本国内で教える場合と海外で教える場合、そこに線引きをしていると御理解いただけたらと思います。

矢崎委員

分かりました。ありがとうございます。それから、難民等の「等」には認定難民、定住難民以外の難民という背景を持つ方々を加えているというような理解でよいのでしょうか。

増田日本語教育専門職

はい。この活動分野ではインドシナ難民，条約難民，第三国定住難民及びその家族のほか，在留資格にかかわらず幅広く捉えられると考えております。認定難民のみという考えではありません。

矢崎委員

認定難民に限定しないということですね。

増田日本語教育専門職

はい。

戸田委員

日本語教育小委員会では，特別な配慮が必要な方々ということも含め，検討いただきたいと申し上げたと思います。

伊東座長

ほかにいかがですか。今期，日本語教育コーディネーターは対象にはなっておりませんが，我々としては初任のみ検討を行うということで議論しているところです。そのことも含めて何か御意見があればお願いします。

神吉座長

日本語教育全般的に，今は必ずしも対象が非母語話者ということではなく，母語話者，いわゆる日本国籍者が非母語話者である場合も含めて，日本人も日本語教育の対象となるという考え方が大きな流れだと思います。海外在住の日本語学習者に，海外在住の日本人という，日系人ではない人たちも対象として考えるのかどうかについてはいかがでしょうか。

古川委員

そうですね，例えば日本人というようなくくりではなく，日本語学習を必要とする人，日本語学習者というくくりで考えています。そこには日本国籍の人たちも含まれますし，日本人と言われる人たちも含むという認識です。

神吉座長

分かりました。かなり幅広で，議論が難しいのではないかと感じます。

伊東座長

教育内容の検討の際に，その辺りにも触れて，大変さをどう教育内容に反映させるかという議論にもつなげていきたいと思います。

戸田委員

コーディネーターについては，今回は検討の対象に含めずに進めるということですが，海外の日本語教師の資質・能力を拝見すると，コーディネーター的な役割を担う部分が記述されていたので，どのようにお考えなのか伺えたらと思いました。

増田日本語教育専門職

その点につきましては，この後の資質・能力のところでも，事務局から少し御説明させていただきたいと思っております。

伊東座長

そうですね，次の議論で，説明・整理させていただけたらと思いますが，よろしいでしょうか。

それでは，資料1に示された活動分野と検討範囲を前提とさせていただき，今後の検討を進めると

いうことでよろしいでしょうか。

(「異議なし」の声あり)

伊東座長

ありがとうございます。それでは、次に各活動分野の日本語教育人材について指摘されている課題について検討したいと思います。資料2です。先ほど方向性について三つの分野を承認いただきましたが、その三つの分野における課題です。御意見をお願いしたいと思います。

まず資料2 - 1「就労者に対する日本語教育人材について指摘されている課題について」、御意見等を頂きたいと思います。就労の分野は今注目されている領域ではあると思いますが、現在、そして来るべき将来の様子も含めて、文言、内容について御検討いただけると有難いです。

古川委員

どれも重要なことだと思ったのですが、三つ目の項目で「実践的な日本語教育を行う日本語教師」とあり、やや抽象的に書かれていると思いました。「コミュニケーション能力が求められるなど」というところと係って、コミュニケーション能力の養成ができるなどということでしょうか。

神吉座長

御指摘のとおり、コミュニケーション能力の養成が実際にできるのか。「N幾つを目指しましょう」とだけ指導し、N3に合格したら、「これでよい」ということではないと思うのですね。就労現場で実際にやりとりして、日本語を通して仕事をしていける能力の育成が求められます。そのあたりをこの「実践的な日本語教育」と書いています。余り具体的に書くと個別の指摘にもなるのではないかと思うのですが、一方で分かりづらいということであれば検討の余地はあると思っています。

古川委員

おっしゃりたいことは分かります。何か問題があって書けないのかと思ってしまいました。失礼しました。

伊東座長

実践的、実用的でしょうか。

神吉座長

この「実践的な日本語教育」が教育のやり方に係っているように読めるところが分かりづらいのかもかもしれません。「実践的な日本語力を育成するための教育」などでしょうか。

増田日本語教育専門職

修文を検討いたします。

松岡委員

最後の「就労に関わる日本語教師の資質・能力について課題が指摘されている」の課題は、具体的にどういったことを課題と考えていらっしゃるのか説明してください。

神吉座長

率直に申し上げると日本語の教育ができない方です。技能実習の受入れの1か月研修などを見ていると顕著に表れるのですが、90人の技能実習生に対して聴解のテープを流して、正解は1番ですというようなことを延々に行っているというケースが現実にあるわけです。それを見ていると、通訳が指導や、日本語教育の専門的なトレーニングをほとんど受けていないような監理団体の関係職員が教えていることがあります。このようなことを私は課題として考えていますが、それでよかったですでしょうか。

増田日本語教育専門職

はい、そのとおりです。ただ、今の松岡委員からの御指摘は、例えば「就労に関わる日本語教師」と書いてある部分かと思います。神吉委員がおっしゃったのは日本語教師ではないけれど、日本語を指導する立場に置かれた人ですね。

神吉座長

なるほど。

増田日本語教育専門職

就労者に対する日本語教育に携わる日本語教師の資質・能力の向上が課題であるということで、従来の日本語教師は、就職支援を意識した指導をされてきた方は多いのですが、就労後の実践的な日本語指導に求められる資質・能力が十分には示されていないために、その部分の研修が足りないのではないかという指摘があったと思います。

神吉座長

この部分には二つのことが混在してしまっていますね。

松岡委員

混在していますね。

神吉座長

一つは、専門性を持たない人が日本語指導者として採用されているという課題。もう一つは、専門性を持っているはずでも、それが十分に育成されておらず、資質・能力として不十分な点があるということでしょうね。これは二つに分けた方がよさそうですね。

松岡委員

よく大学の合宿をしている国立の某施設で、技能実習生の研修にぶつかることがあります。教室をのぞいてみると、おっしゃったようなケースもあるのですが、現場を知っているからこそその教育が行われていて、「私たち日本語教師にはできないかもしれない」と思ったこともあります。ですから日本語教師の資質・能力とは何かということの整理が必要ですが、では何を知っていれば就労現場に役に立つ日本語教師になれるのかと考えると、日本語教師が入らずに現場の担当者がやった方がうまくいく部分もあるように思うので、これは整理が難しいと思いますが、もう少し分かるように整理した方がいいと思いました。

神吉座長

なるほど、ありがとうございます。

伊東座長

では、ここは二つのことを含んでいるようなので、これを別々に整理するということでもよろしいでしょうか。では、事務局に案を出していただくことにしましょう。

次に資料2-2です。「難民等に対する日本語教育人材について指摘されている課題について」御意見をお願いしたいと思います。

松岡委員

一つ目の項目の「母国や避難国で十分な教育を受けられなかった者の教育」というのは、一般的な教育という意味ですか。

伊東座長

そのように私は理解しましたが、いかがでしょうか。

神吉座長

そうですね。

松岡委員

その何が課題なのかが読めないのですが、日本語教育人材について指摘されている課題なので、日本語教師とどう関わるのかといったところについてももう少し記述が必要ではないでしょうか。

例えば私がドイツで調査しているときに非識字の問題が今クローズアップされていて、その教師養成をしなければならないということで、今盛んに研修が行われているところだそうです。それでも難しいところがあるので、この十分な教育を受けられなかった者というのが日本語教師とどう関わるのかをもう少し書いた方がいいのではないかと思いました。

神吉座長

そうですね、ありがとうございます。

伊東座長

事務局、よろしいですか。

増田日本語教育専門職

はい。実はこれはもともと一つの文章を二つに分けてしまったのが良くなかったかもしれません。

松岡委員

下の記述と関わっているのですね。

増田日本語教育専門職

はい、下の二つ目と関わって「上記のことから」につながっているのですが、1文ずつに分けてしまったので分かりにくくなっているということもあるかと思います。工夫したいと思います。

松岡委員

2番目の項目について、これもドイツの例ですが、教室の中でパニックを起こしたり、難民同士で争いが起こって、語学教室では対応できないということで、社会教育の関係、社会学など精神的なことが分かる人を入れないと教室が成り立たなくなっている状況が出てきているそうです。これも教師の資質としてどのように語っていくのか。それとも他分野とコラボレーションするという形にするのか、少し考えないといけないところなので、教育内容のときにどこまで日本語教師に求めるのか議論が必要ではないかと思います。

神吉座長

そうですね。恐らく知識としては必要ですが、スキルとして求めるのかというと、少し違うように思います。

松岡委員

はい。こういう人がいることは知識として必要ですが、だからこうできるという知識までが求められるのか、それともほかの方法の知識、例えば異分野とコラボレーションするといった知識なのか、整理が必要でしょうね。

伊東座長

重要な御指摘、ありがとうございました。

神吉座長

用語の選定が難しいという問題もあります。非識字者という言葉などは、どう分かりやすい記述にしていくかを考えなければならないと思っています。

松岡委員

ヨーロッパでは、識字の問題も二つ又は三つに分けて、識字も機能的識字なのか、そうではないのかで、それぞれ教育は違わないといけないという議論もあるようなので、そういうものも参考になさって整理をしたらいいと思います。

矢崎委員

この文章だけを読むと非識字や、教育を受けていない人だけが難民というような誤った認識が出てしまうのではないかと懸念します。実際に日本にいらっしゃる難民の方々の中には非常に高学歴の方もいらっしゃいます。だからこそ日本の社会になかなか適応できず、日本語を勉強する気持ちにさえもなれない、英語もできて、何か国語もできるのに、この年齢になってまた日本語を学習するなんてとんでもないというような気持ちで、なかなか学習がスタートできない方というのもしらっしゃいます。そのあたりを記載できるかどうかは分からないのですが、日本語教育に当たる方にはよく理解していただきたいと思う点です。

またその方々が精神的な面でかなり苦しい状況にあると、あたかもその方の人格そのものを教師が疑ってしまうような場面もよく見聞きするので、非常に大きな配慮が必要になると思います。

松岡委員

高学歴の方については、ドイツの場合、2015年に難民として大量に入ってきた方々が就労に必要なドイツ語レベルまで達成しています。高学歴の方は1日でも早く自分の能力に合った職に就きたいという希望があって、日本でも同じだと思います。そのあたりをどう書くのかは分かりませんが、その方のキャリアやこれまでの背景に配慮するというのを入れた方が良くと思います。特に態度かと思うのですが、矢崎委員の指摘は大変重要で、幅広な方々が入ってくるので、一括りで難民と片付けられないところが大きな課題だと思います。

伊東座長

難民と言っても多様であり、いろいろな背景を持った人がいることへの配慮ということですね。私から質問なのですが、「しかし、現在～点在する状況となっていることから」と「日本語教師に対する研修機会を増やす」とがうまくつながっていないように感じます。点在する状況となっていることとの関係を説明いただけますか。

増田日本語教育専門職

事務局の認識なのですが、今まではAJALTやさぼうと21などの難民支援の蓄積のある支援団体が、東京、大阪、名古屋などの地方に難民支援の研修に行かれており、一定程度の知見やノウハウは伝えていただいていると思っています。しかし、現在は北海道から九州まで難民や難民にルーツのある方たちが点在している状況で、都市部だけではなく、もっと地方の日本語教師にも同様の研修を受ける機会が増えると良いのではないかとということだと理解しています。

戸田委員

AJALTは定住支援施設内での教育を担ってきた関係で、その研修を終えた難民の方々や定住している地域、生活者として日本語を学ぶ地域の指導者に対する研修を行ってきました。現在難民は全国に点在していますし、今後はより広がっていくかもしれないということも考えると、やはり研修機会はもっと広げる必要があると思います。

伊東座長

分かりました。そうすると、研修の対象は具体的にはどういうところに所属する日本語教師か具体

的には分かりますか。

戸田委員

国際交流協会でしょうか。

伊東座長

なるほど、その辺りが分かりにくかったので、文脈が理解しづらかったです。

戸田委員

この「しかし」のつながりが少し良くないように思います。

増田日本語教育専門職

修文いたします。

伊東座長

分かりました。続いて、資料2 - 3です。「海外に赴く日本語教育人材について指摘されている課題について」御意見等をお願いいたします。

古川委員

課題については、国際交流基金でも確認しましたが、3つ目の項目に関して、当初「派遣」という言葉で述べていたものを「海外に赴く」という言い方になったので「派遣」は不要と考えます。また、「海外からの日本語教師の要請に対応する機関がない」という読み方もできるため、御提案申し上げたのは、最初の文はなくてもいいのではないかとということです。人材バンクというような仕組みがなく、これから作ろうという方向なのでしょうか。この部分が少し浮いているように思います。

大石委員

人材バンクと言ったときに、いったい何だろうと余計なことを考えます。

古川委員

そうですね。何かこれから構築の動きがあるのかなど、考えてしまう人もいそうですし、学会など、幾つかの公募の仲立ちをすることでいいところはあるので、ないとは言い切れないという意見がありました。

増田日本語教育専門職

海外の大学等から、日本語教育の専門人材を紹介してほしいのだが窓口はどこかと、文化庁にも問合せがあります。その際には国際交流基金を御案内しています。日本語教育学会のホームページにも公募情報が掲載されていますが、応募する方がどのような専門性を有しているかは分からないわけです。現状として、そういった仕組みはない状況であるとは思いますが。

古川委員

そうですね。

増田日本語教育専門職

では、「また」の前の部分は削除させていただくということによろしいでしょうか。

伊東座長

いいですか。海外経験のある人たちのキャリア形成や人材活用を促進するような仕組みがないということに記載して、人材バンクに代わる文言に代えていくのがいいでしょう。

神吉座長

根本的な質問になるかもしれないのですが、海外における日本語教育人材といったときの範囲です。派遣される場合は、こちらから派遣するわけですから、当然のことながら育成というのは必要だと思いますが、海外現地の人、ノンネイティブ教師というところまで対象とするのは、範囲として飛び越え過ぎていると思います。実際にどこまでの範囲を想定しているのかを確認させていただきたいと思います。

古川委員

当初、初等中等教育は除くなど議論はありました。しかし、非常に狭い範囲、例えば海外の日本語学校に赴任する人というように対象を絞ってしまったとしたら、報告書として余り意味がないのではないかと。全体的にどのような対象に教え、どういう場に行くにしても、海外で共通して関係することを記述するという事になったと記憶しています。

伊東座長

表題についてですが、「海外における日本語教育人材」というと、海外にいる人全てを対象とするかのように読めるのではないのでしょうか。日本にいる日本語教師が海外へ行く場合に、国内でどのような研修をしたら良いかということで検討を行うには、「海外における」を「海外に赴く」としてはどうでしょうか。対象とする日本語教師を、海外からの要請あるいは国際交流基金やJICAから派遣されるケースも含めて、日本から海外に赴く人材とくくりたいと思います。

一方で、現地で採用された日本語教師は、現地の教育システムの中で研修を受けたり、資格認定を受けたりして採用されています。現地の教員採用制度に関わることであり、そこに口を出すものではないのではないかと議論したように記憶しています。

この「海外における」という部分は、「海外に赴く」ということで一線を画したいと思いますが、いかがでしょうか。

神吉座長

はい。

矢崎委員

「海外に赴く」というのは、例えば海外の企業が、日本の日本語教師を採用して、海外に赴くといった場合も、研修対象に含めるということですね。

伊東座長

そうですね。

矢崎委員

その場合の具体的な研修がどこで行われるのでしょうか。海外に行くことになった日本語教師が応募して受講するようなイメージですか。

伊東座長

教育内容について、我々が議論したのは、現地事情を知らずに日本国内の文脈で日本語教育を捉えるのではなく、多様な海外の状況や教育システムを学び、現地に適応して教えられるようになることが必要だということです。雇われ方や派遣のされ方は多種多様だと思いますが、日本国内とは異なる環境で教える場合には、何が必要かを包括的にまとめてきたということになります。

したがって、この文脈があった上で、現地事情が分かる、異文化適応ができる日本語教師ということで整理してきましたので、教育内容には日本語教育とは直接関係のない姿勢や態度、適応力も含めております。この点については、国内で教える日本語教師とは別の観点でまとめておりますので、教育内容については、そういった観点からは是非意見をいただきたいと思っています。

古川委員

研修のモデルカリキュラムを作りますので、個別に研修の教育内容を作成する場合がありますが、例えば、大学や大学院等の日本語教師の養成コースでは、活動分野として海外を目指す学生に対する教育内容も扱っていますね。そういうコースの中で、海外に赴く際に特に留意したり学んでおくべき教育内容を扱っていただくことがあれば、それは良いことではないかと、国際交流基金でも話が出ました。

矢崎委員

分かりました。ありがとうございます。

戸田委員

3つ目の2行目です。「日本語教師のキャリア形成にプラスになるような仕組みがない」という場合の仕組みというのは、どういうことを想定していらっしゃるのでしょうか。

増田日本語教育専門職

事務局から補足させていただきます。海外経験のある日本語教師については、随分前ですが日本国内の日本語教育機関の採用条件に「海外経験2年」が要件として示されていたこともありましたが、今はそういう記載が見られなくなっているようです。海外で自らが外国人になるという立場を経験し、現地で日本語教育に携わった日本語教師を積極的に採用するような水向けが何らかの形でできないかという意見があったという経緯がございます。

戸田委員

ありがとうございます。

増田日本語教育専門職

資料のタイトルですが、先ほど御指摘を頂きましたので、「海外における」ではなく「海外に赴く日本語教育人材」ということでタイトルを変更させていただきたいと思います。

伊東座長

わかりました。

神吉座長

裏面の最後の部分について2点確認です。一つは、1行目に「派遣先では母語話者として」とありますが、海外に赴く日本語教師は基本的に母語話者を想定するのでしょうか。

松岡委員

いえ、その場合が多いということですね。

神吉座長

多くの場合ということですか。

伊東座長

そういうことです。

神吉座長

分かりました。

松岡委員

非母語話者でも日本語教師としてトレーニングを受けて海外に赴く場合はあると思います。

神吉座長

ありますね。それから、最後の項目に「初任段階であっても、研修内容に一部中堅や日本語教育コーディネーターに求められる要素を含めることが望ましい」とありますが、これは海外の初任の研修内容に入れるということでしょうか。

伊東座長

はい。

神吉座長

中堅の日本語教師を入れるということではなく、海外の初任に必要な教育内容と分かるように位置付けるということですね。

松岡委員

はい、資料3 - 3に赤いアスタリスクが付いています。

古川委員

アスタリスクの部分はオプションということです。

松岡委員

苦肉の策でしょうか。

神吉座長

一部中堅やコーディネーターに必要な教育内容を入れるとなると、それは初任でないという話になると思うので、コーディネーターの教育内容ではあるけれども、これは海外の初任の教育内容であると明言した方がすっきりするのではないかと思いました。

伊東座長

分かりました。ここは要検討ですね。日本では初任でも、海外に行ったら全て任されて、期待値が高くなるという意味を込めたものです。

神吉座長

ハードルが高いと思うのですが、企業の駐在員などは現地に行ったらマネージャーにならないといけないということもありますので、そういうことだろうと思います。

伊東座長

そういうことですね。求められることの意味をどう伝えていくかですね。

神吉座長

1枚目の表の一番下の協働のところ「現地教師との協働が求められることがあるが、うまく協働できないケース」とありますが、実際に非常に多いと思います。これが協働の手法を組み込むということが解決策になるのでしょうか。もちろん組み込んでやった方がいいとは思いますが、経験上、そういう問題でもないような気がします。

伊東座長

ここは難しいですね。

松岡委員

手法より態度なのではないでしょうか。

神吉座長

そうですね。ある程度派遣的な意味合いがあると、現地の方との立場のギャップもあると思いますし、その辺りをどう捉えるかが重要なのだらうと思いました。

古川委員

手法や態度と言っても違うでしょうか。

伊東座長

協働の姿勢を認識できるような研修を組み込むということでしょうか。

松岡委員

姿勢でしょうね。

伊東座長

それでは、ここからは、分野横断的に課題について御意見、御質問をお受けして、次の議題に進みたいと思います。

神吉座長

海外の四つ目です。海外において現地の言語や文化に関するところがありますが、現地の日本語教育のそれまでの取組や歴史をある程度理解し尊重する態度もあると良いのではないかと思います。一方で改革しないといけないところももちろんあると思うのですが、日本から持っていったものをそのまま投げ込んでもうまくいかないと思いますので、そういった文言が少し入ってくると良いのではないかと思います。

伊東座長

事務局、その辺りについて少し修正してもらえますか。

増田日本語教育専門職

はい。御指摘の観点は、海外の資質・能力と教育内容には明示的に入っていますので、課題にも組み込むようにいたします。

戸田委員

就労者の課題の三つ目ですが、1行目の後半から「技能実習制度においては」と始まりますが、今回の骨太の方針を読んでみると、技能実習生の枠組みがまた広がるということがありますね。特に介護の分野はコミュニケーションが求められることから、枠組みが広がって、更に広範囲に日本語が求められることになるので、そういうことを加えなくてもいいのでしょうか。

増田日本語教育専門職

確定的なことが出ていない今の時点では、これ以上は記載することは難しいので、具体的な施策が公開された段階で反映させていければと考えております。最終報告の時点では恐らく書きぶりは変わるだらうと思います。

戸田委員

わかりました。

伊東座長

よろしくをお願いします。それでは、次の議題に進めたいと思います。次は日本語教育人材に求められる資質・能力についてですが、事務局から資料3の説明をお願いします。

増田日本語教育専門職

資料3 - 1「就労者を対象とした日本語教師・初任に求められる資質・能力(案)」ですが、ポイントとしては、知識(1)キャリア支援の視点を持ち、外国人が日本で就労するに際して必要となる手続や法制度、外国人材受入れ施策の動向に関する基礎的な知識を持っている、知識(2)就労のための日本語を指導するに当たって、日本での就労準備から就労後の職場で用いられる日本語及び職場の文化やビジネスコミュニケーション等に関する一定の知識を持っている、知識(3)学習者の社会経験や文化背景等に起因する職業観や就労に対する意識・習慣並びに日本における就労に際して、学習者が直面する文化摩擦や心理不安の要因となる事柄に関する一定の知識を持っているなど、教育の前提となる知識を挙げています。

更に、知識(6)職場での日本語の使用状況の観察や学習者自身が発話のモニタリング・振り返り等を行い、周囲の協力を得ながらみずから学習を進めていけるようにするための指導に必要となる知識を持っている、どちらも、就労ならではの項目となっています。

続いて、技能(4)職場でのコミュニケーションにおいて文化摩擦が生じる可能性のある場面を取り上げ、言語文化適応能力を養うための教育実践ができる、技能(6)日本語学習の成果や課題を学習者や職場関係者と共有し、より具体的な改善につなげるための評価を実践することができる、技能(7)職場をはじめとする関係者と学習者をつなぎ、学習者の日本語使用の向上や企業文化の理解を促進するための教室活動をデザインすることができるなど職場関係者等との関係について触れられています。態度(2)日本語教育を通して、学習者のキャリアにプラスになる支援を行うとすると同時に、個別のビジネス場面会話に過度にとらわれず、就労の基盤となる分析力や理論的思考力を育成しようとする、態度(3)職場をはじめとする関係者と円滑に協力し、共に効果的に日本語教育プログラムを実践しようとする、こちらにも職場関係者等との連携を掲げています。態度(5)学習者のこれまでのキャリアに敬意を払い、異なる社会の中でよりよい自己実現を果たせるよう支援しようとする、こちらは先ほど委員からも御指摘がありましたように、難民等の分野にも必要な項目です。

資料3 - 2「難民等に対する日本語教師・初任に求められる資質・能力(案)」ですが、知識(1)から(5)について、難民に関する知識が盛り込まれております。難民等が日本での生活及び学習において直面する課題や、問題が生じた際の相談先や支援団体について知識を持っているというのは、正につなぐ支援を目指すものだと思います。

技能(1)日本語教育プログラムを踏まえ、子供から高齢者まで学習者の状況に応じた指導計画を立てることができる。技能(3)学習者の経験や背景、精神状態や心理に配慮した教室活動、クラス運営を行うことができる。技能(5)学習者の伸びがなかなか顕著でない場合に、学習者の小さな変化や成長を捉え、学習者及び支援関係者に分かりやすく、学習動機にも配慮した評価を行うことができるということも難民という属性に配慮した記載となっています。

態度(2)日本語教育を通じた学習者のQOLの向上及びキャリアパスにつなげようとする。態度(3)家族や周囲の支援関係者と円滑に協働し、効果的に日本語教育を行おうとする。態度(4)学習者自身及び周囲の支援関係者を励まし、力づけ、日本語学習を継続していけるよう支援しようとする。態度(7)エンパワーメントとしての日本語教育を実践しようとするといったことを態度として挙げております。

続きまして資料3 - 3を御覧ください。海外における教育実践の前提となる知識として、知識(1)赴任国・地域の社会制度や歴史、宗教、日本との関係性についての一般的な知識を持っているということ。知識(2)赴任国・地域で用いられる言語の知識及びその言語と日本語との言語学的対照に関する一般的な知識を持っているということ。特徴的な点として、知識(3)赴任国・地域において日本語教育が行われる社会背景や、赴任国・地域の教育文化及び言語施策・制度等の教育事情についても知識を持った上で行くということ挙げております。これは技能(3)にもつながっています。知識(7)赴任国・地域及び周辺の社会情勢や治安、医療等の生活の基盤整備に関する情報にアクセスするための知識を持っている。知識(8)赴任国・地域の法律、生活で配慮すべきこと、快適に生活する方法等について基礎的な知識を持っているという観点は海外の特徴で他分野と異なる項目として挙げています。

技能の特徴的な項目は(4)と(5)です。赤いアスタリスクを付けていますが、脚注を御覧ください。

さい。このアスタリスクは、日本語教育コーディネーター等に求められる資質・能力であるが、赴任国・地域の事情等、必要に応じて日本語教師（初任）の研修に組み込む場合があるとして海外にのみ付記されたものです。技能（４）赴任国・地域の日本語教師に対して、日本語及び日本語教育に関する指導・助言を行うことができる。技能（５）赴任国・地域の日本語教育プログラムの運営に関わるマネジメントやコーディネートを行うことができる、こういったコーディネート能力に関する要素が入っています。

赴任国・地域で日本語教師として自立する技能として、技能（７）赴任国・地域で用いられる言語を使って意思疎通ができる程度のコミュニケーションをとることができる。技能（８）異なる文化・生活習慣において、赴任国の法令を遵守し、文化を尊重しながら、自立的に生活することができるなどの危機管理を含めた項目があります。

態度については、先ほど講師間の協働について議論がありましたが、態度（１）複数の教師がチームとなり指導を担当する際に、多様な文化背景や教育観を持つ教師間で連携・協力を図ろうとする。態度（２）赴任国・地域の教育理念等を理解し、それに適した教育実践を行おうとする、などを挙げています。態度（９）ですが、これは児童生徒等にありましたが、日本語母語話者であり、日本人日本語教師であることは、学習者や非母語話者日本語教師及び現地関係者にとって権威性を感じさせるということを常に自覚し、自身のものの見方を問い直そうとする、を加えています。

伊東座長

ありがとうございました。各ワーキングにおいて、これから御検討いただくことになろうかと思いますが、まずは全体の枠組みですね。初任というくり方をしてはいますが、各活動分野で求められる資質・能力の整理の仕方について御意見を頂きたいと思います。

まず資質・能力の整理のまとめ方、このような方向でいかがでしょうかということです。先ほど課題について御指摘いただいたことが反映され、必要なものとして記載していると御理解いただけたらと思います。量が多いのですが、どこからでも結構ですので、お気付きの点を御指摘ください。

神吉座長

海外では、技能（３）に「赴任国・地域で日本語教師として自立する技能」がありますが、この自立するということが重要なポイントになっているという理解でよろしいですか。

古川委員

もともとは他の活動分野と枠組みを共有して記述しようと試みたのですが、「社会とつながる力を育てる技能」に当てはまらないものが集まって、それを新たに名付けたと思います。

神吉座長

なるほど。ほかの活動分野では教師として学習者が社会とつながる力を育てるところが議論になっていると思うのですが、ここは学習者向けというよりも、教師自身がどう自分を位置付けて振る舞っていくのかということなのではないでしょうか。

そうすると、学習者向けのものは、態度にはあるがスキルにはないということになりますか。先ほどから議論になっているようにマネジメント的な仕事が非常に多いとは思っていますが、教師としての仕事といったときに、对学习者というところが技能の一つも出てこない、一応教育実践のための技能がありますが、もう少しあってもいいのではないかと思います。

古川委員

もともと技能３に記載していたものの順番を変えたのが技能１の（３）で、教室内外をつなぐということや赴任国・地域や国内外にある多様なリソース・ツール又は関係機関との連携といったものも含めて効果的に活用するというところにまとめてしまったものです。

神吉座長

余り項目が増えるのもどうなのかと思いますね。

古川委員

初任ということで、技能3の要素がクローズアップされている面がありますが、もし海外で中堅、海外でコーディネーターということを考えるのであれば、この部分は既に身に付けていると思うのですが、初めて海外に行ったときに、とにかく自分で生きていく力が書かれていた方がいいということでもとめられています。

神吉座長

確かにそうですね。

伊東座長

恐らく派遣者向けの研修を担当した者においては、ここが重要で、基盤作りという点でいうと、日本で生まれて育った人は、もうそれができているけれども、海外に行った場合はその基盤がない、教えることばかり身に付けて行っても、その基盤がないと力も発揮できないわけですね。それで、研修で必要不可欠なことであると議論したと記憶しています。

神吉座長

そうですね、必要ですね。

松岡委員

今の神吉委員の指摘を踏まえて、技能1の(3)を変えるとすれば、前半、後半を逆にすると反映しませんか。その赴任国のリソース・ツールを効果的に活用して日本理解を促進させる技能というように修正するというところで、いかがでしょうか。

神吉座長

そうですね、学習者に寄って立つ日本語教師のイメージに近づくとと思います。確認ですが、実際のターゲットとしては、教室で教える教師が想定されているわけですね。

松岡委員

教室とは、例えば大使館講座などの場合は、とても小さくなりますが、教室なのでしょうね。

神吉座長

実際に学習者に対して日本語教育を行うというのは、ある意味仕事のメインとして想定されているということですか。

松岡委員

例えば、マネージャーが業務のついでに行うなどということがあるかということですか。

神吉座長

いえ、最近拠点となるセンターに派遣という形で、どちらかというところ、その地域の体制整備に走り回るタイプの派遣が増えているような印象を持っています。

古川委員

それは国際交流基金やJICA以外ということですか。

神吉座長

いえ、国際交流基金の派遣です。

古川委員

例えば指導助手は初任になります。神吉委員がおっしゃっているのは、初任者以外で、基金関係で言えばアシスタントの派遣等ですが、このワーキンググループでは、いわゆる専門家派遣ということよりももっと基礎的なことと考えて策定していく予定です。

神吉座長

自分の経験で恐縮ですが、私が初めて海外に行ったとき、日本語教師の経験はありましたが、海外は初めてでした。それはここで言う初任に当たるわけです。その場合に、教室で指導するというのもありますが、当然現地の体制整備についても、かなり担った部分がありました。

古川委員

それが技能1【1.海外における教育実践のための技能】の「(5)赴任国・地域の日本語教育プログラムの運営に関わるマネジメントやコーディネートを行うことができる」のつもりです。

神吉座長

国際交流基金の指導助手も海外の初任ということですが、そういう方は国内的な日本語教育経験を含めて初任であるというイメージですか。

古川委員

いえ、国内では地域の日本語教育に関わっていたり、日本語学校で教えている日本語教師も入っています。

神吉座長

なるほど。

古川委員

この初任は、どこかでコーディネーターをやっていた人も海外に初めて行くならば海外【初任】というイメージと考えています。

神吉座長

分かりました。非常に多様で難しいですね。

古川委員

そうですね。

神吉座長

この文言を見ていて、コーディネーションする人をイメージする、そういう印象を受けます。先ほども申し上げたように、日本語教師の初任の研修という見え方としてはどうでしょうか。

古川委員

それは恐らく養成がこの土台にあるわけですね。そこにあるものは当然身に付けていると考えて、そこにプラスするものというように考えています。

神吉座長

なるほど、分かりました。一見すると、初任にここまで求めるのかという印象を受けるのではないかと思います。

松岡委員

でも、確かにこういったことをやらないと仕事にならないでしょう。

伊東座長

そう、基盤ができていないとね。

神吉座長

はい、そう思います。

松岡委員

私は本当に初任でJICA青年海外協力隊に行ってしまう、全く経験もなく行ったのですが、こういう研修を受けましたし、ないと困ると思います。

神吉座長

これが報告として出ていったときに関わると思うのですが、この報告が基盤となって研修内容ができ、資格につながるのかどうか。余りハードルを上げると大変ではないでしょうか。

松岡委員

そこまでここで考えなければならぬのでしょうか。

増田日本語教育専門職

ここで検討した研修内容が資格要件になるということはありません。ただ、こういった研修を受けることなく海外に行って大変な思いをされる日本語教師がいなくなるよう、採用する側に現職者研修を求めていくようにしていきたいと思っています。

伊東座長

少なくとも海外のワーキングの委員からは経験からこういうことは必要だということが出ていると思います。このことなくして研修をやっていく、これまでの蓄積が活かされないことの方が残念だなと思います。

古川委員

もし研修を考える際にも、全てを同じ重さで扱わなければならないということではなく、ここは自主研修に任せたりするような形はどうかと思う部分はありますが、ある程度網羅的に書かれています。ですから、これは全部しっかりやることを前提にはしていないということが書かれることが望ましいと思っています。

伊東座長

そうですね。

矢崎委員

先ほど海外に行くことを希望して日本語教育を学んでいる方々を対象とした大学なども研修の場としていましたが、具体的に行く、JICAや国際交流基金のプログラムで行くということが決まっている方々への研修として見ると必要だと思うのですが、海外に行きたいな、赴きたいぐらいのイメージでこの研修を受けたいと思うような人がいたときには、余りにもハードルが高い、というよりも現実味がないのではないかという懸念もでてくるような気がします。

伊東座長

例えば東京外国語大学でいうと、マスターコースの学生が2～3か月、国際交流基金のプログラムで奨学金をもらって海外に行きますが、すでにプログラムが出来上がったタマサート大学に入るので、国際交流基金の従来型の派遣とは違って、ある教育機関に入って実習してくるという、文脈がそもそも違っていると、ここまで必要ないのではないかということは当然あります。ただ、現地の状況を鑑みた上

でという軽重を付けるということとして、コーディネート能力について、この研修の中で扱っていく必要はあると思いました。

古川委員

素朴な疑問としてどこが大変だと思いますか。項目数が多いということでしょうか。

矢崎委員

いえ、技能として赴任国・地域の情勢や安全に関する情報を収集・活用して、周囲の協力を得ながら、必要な危機管理ができることは確かに必要な技能だと思うのですが、どこに行くかは分からないという中で何を学んだらいいのか具体的に考えにくいので疑問に思いました。

大石委員

意識を促すという視点・意識は、どこの枠に入れるかということ、ここしかないように思います。今おっしゃったように均等にやるわけではありませんね。だから、こういうことがあると提示することによって、その本人や受け入れる機関が、「こういうことも鑑みる必要があるのだ」という一つの方向を示すことにもなるのではないのでしょうか。私は国内と海外の3番が大きく違うのは、とてもいいと思います。おっしゃるように全ての項目を同じ比重で扱うのは大変なわけですが、現実には必要です。だから私はいいと思います。ただし、但し書きはあった方がいいかもしれません。

伊東座長

そうですね。

戸田委員

海外に初任が1人で赴く場合、相談・サポートするような支援があると良いと思いました。

伊東座長

それは派遣元あるいは団体の仕組みの中でということでしょうか。

古川委員

基金の海外拠点がある場合は、濃淡はあると思いますが、そういうサポートを現地ではしている場合もあります。

伊東座長

それでは、資質・能力についてはこれまでとしたいと思います。他に何かございましたら、後ほど事務局までお願いします。最後に、教育内容についてです。事務局より御説明をお願いします。

増田日本語教育専門職

資料4-1「就労者に対する日本語教師・初任研修における教育内容」を御覧ください。3領域5区分16下位区分別の教育内容は一番右の列に示しております。(1)労働法・社会保障制度や、(4)就労者の多様性、(6)職場におけるコミュニケーション分析等々、就労に関わる内容を記載しています。裏面16下位区分の16番目のコミュニケーション能力に、(17)異文化調整能力があり、その中の3つ目に専門家以外に対する学習効果や日本語教育の必要性の説明、要は自分がやっていることを客観視して他者に伝えるというものが、生活者等々よりも多くなるであろうということで盛り込まれていることが特徴だと思っております。

資料4-2、難民等に対する教師の研修における教育内容ですが、資質・能力に合わせて作成していただいています。こちらはこれまでの難民受入れの経緯等が(3)に書いてあります。ここにもインドシナ・条約・第三国定住難民のほかにも中国帰国者、その他、特別な背景により在留を認められた者についても必要な知識ということで挙げております。(6)難民等の社会参加のところに地域の支援関連情報として、日本語教育以外の分野の支援団体等の連携、エンパワーメントが入っています。

更に特徴的な点として、異文化理解と心理の(11)教育・発達心理学として、読字障害など学習に困難を抱えている方々について特別支援のニーズとして盛り込んでおります。また、特殊な背景から適応障害やPTSD、トラウマについても必要な知識ということで記載しています。(12)演習にも対象別指導法に、括弧書きではありますが、初等教育未修了者に対する日本語教育として取り上げてあります。裏面の(15)異文化調整能力として、就労と同様に、周囲の関係者への分かりやすい説明を記載しています。

では、続きまして海外、資料4-3をごらんください。こちらにつきましては、知識のところは挙げていますが、(1)国際関係・国際情勢、そして(2)海外における日本語学習者の状況、(4)赴任国・地域の言語施策として学習の接続(アーティキュレーション)についても学ぶというものを盛り込んでいます。そして(6)には赴任国・地域における多文化主義ということで、複言語・複文化主義や、日系社会と継承語教育・アイデンティティなどを盛り込んでおります。(7)の演習ですが、シラバス・カリキュラム作成及び改善というのは、脚注にあります。コーディネーターが行うことですが、コーディネーターがいない場合は初任が担うということで挙げています。

また、(12)赴任国・地域の言語での基礎的なコミュニケーション能力というものを、16下位区分の16のコミュニケーション能力のところには現時点では入れていません。また、16下位区分以外の部分としてコーディネート能力ということで、(13)海外での実務及び関係者との連携のための能力として、マネジメント能力や人材育成能力、危機管理能力等をここにまとめております。以上です。

伊東座長

それでは、養成の教育内容をベースとして初任者に対する教育内容について案を示しておりますが、御意見等をお願いしたいと思います。どの分野に関係なく、お気付きの点をお願いいたします。

神吉座長

前半に発言したことを撤回したいと思い始めました、海外のアスタリスクが付いているものです。これが求められるものであれば初任の内容とした方が良いのではないかと思いましたが、議論しているうちに重過ぎるように思いました。あくまでもこれは中堅その他なのですが、場合によってはという方がいいように思いましたので、そこだけ撤回させてください。

伊東座長

はい。ほかにいかがでしょうか。

古川委員

海外の方でほかの二つを見せていただいて気付いたというか、項目を増やしても仕方がないのですが、コミュニケーション能力について、他の二つの記述では異文化調整能力という言葉をお使いになっていて、実は海外はとてそれが大事なのですが、そういう言い方はしません。言語での基礎的なコミュニケーション能力というのは確かに重要ですが、それより異文化調整能力というのは非常に大きなことだったりするので、何かうまく二つが共存できるような書き方で入れられないかなと思いました。

伊東座長

分かりました。それと併せて、今の海外のコミュニケーション能力、これは我々が学習者に対してですよね。(12)が赴任国・地域の言語での基礎的なコミュニケーション能力、これは文脈がちよっと違うように思うのですが、どうですか。

古川委員

どこに入れたらいいのか悩んでここに入れたような気がします。

伊東座長

もしかしたら欄外かもしれませんね。

古川委員

コーディネート能力と言語能力ですね。

伊東座長

「赴任国・地域の言語での」という観点から、御検討いただきたいと思いました。

神吉座長

社会・文化・地域にある 異文化接触に入れるというのはどうですか。

増田日本語教育専門職

「日本語教育人材の養成・研修の在り方について」の報告書の37ページに日本語教師・養成の教育内容があり、そこに3領域5区分15下位区分の各解説が掲載されています。伊東座長がおっしゃったように、コミュニケーション能力は日本語教育実践に必要なコミュニケーション能力であり、外国語能力は別枠にする必要があるかと思います。また、神吉委員がおっしゃった異文化接触は、異文化接触という言葉なのですが、解説によると「多様な背景を持つ学習者個々に必要とされる日本語教育を考えるために、学習者が日本語を必要とするに至った経緯や学習者と周囲との接触の状況を理解する」と整理されており、少し違うかもしれません。

教師が現地で生活していくためのコミュニケーション能力、言語能力は、今までは16区分の中には入っていなかったものです。

伊東座長

ここは海外の特徴になりますね。

古川委員

少し時間を掛けて考えた方がいいのではないのでしょうか。

松岡委員

態度に関わっていると思うのですが、今まではそういうことを評価として測ってこなかったと思います。研修としては必要です。教育内容としてこの16区分に収めるのは難しいのかもしれませんが。

伊東座長

そこが海外で活動する日本語教師の適性につながっているかもしれませんね。

古川委員

やはりこれは知識だと思います。技能も入っていますが、知識ですから態度に類するものとして、並べると実はおかしいですね。

松岡委員

でも、研修としては必要ですね。

古川委員

「日本語教育人材の養成・研修の在り方について（報告）」、今年の3月2日に出された報告の中の日本語教師（養成における教育内容）の図表を基にして教育内容を記述しています。その日本語教師養成の区分は3領域、5区分、16下位区分がありますが、これは知識、技能、態度のうち、基本的には知識の問題を扱っていて、若干技能も含まれていますが態度については触れられていません。

今回、知識、技能、態度と記述したときに、態度をどのように教育内容の中にも含めるかというのは課題になることが分かりました。ただ、海外の記述に関してはコーディネート能力という16区分の外に出した例があるので、そういう形で外に出すというのも一つの方法にはなるだろうと思います。

伊東座長

研修の在り方や方法が変わってくるかもしれませんね。

大石委員

資料4-1「日本語教師【初任】(就労者)に必要な教育内容の整理(案)」の(11)教授法ですが、ここに課題達成型の指導を記載できないでしょうか。もちろん組織によってどういう教授法をとるかは違うかと思いますが、JICEで苦労しているのは、日本語教師に課題達成型の指導スキルが少ないことです。日本語教育の養成での主流はまだ文法積み上げ式なので、課題達成型でテキストも作り直して場面シラバスを出しているのですが、「このテキストはおかしい」という反発さえあります。いろいろな教授法があると思うのですが、就労というものの性質からいくと、課題達成型を取り入れる場合が多いと思うのですね。そのスキルを持っている日本語教師は本当に少なく、ベテランでも苦戦をしていらっしゃるの、こういう初任研修の機会に芽を作っていただくと大変有難いと思っています。

増田日本語教育専門職

事務局からよろしいですか。教授法については、大石委員ご指摘のとおり、機関・団体によって効果的な指導方法は異なるものと考えております。JICEの研修においては、多様な就労希望者に対する研修を実施しておられるので、課題達成型の手法が確かに効果的なのだらうと理解しております。ただ、多様な対象を想定した研修の教育内容としてお示しいただくことから、教育内容としては、教授法を例示するのではなく、適切な教授法を選択して指導していただくというのがいいのではないかとこの考えから、各活動分野で一様に削除しております。この後、モデルカリキュラムの例を策定いただく予定ですが、そこでは教授法の例として、課題達成型を挙げていただければと考えております。

大石委員

同じ研修を文法積み上げでなされた組織もあったのですが、やはりそれは適切ではなかったかなという印象もあり、私もJICEは課題達成型の手法を選択しました。でも、それができないという現状がかなりありましたので、指摘いたしました。

伊東座長

分かりました。そうすると、教育内容が出来上がってからモデルカリキュラム案を作るので、そこでより具体的な例として記載いただくということでしょうか。

大石委員

分かりました。

伊東座長

この三つの分野ごとに教授法が出てくるとおもしろいですね。ありがとうございます。

増田日本語教育専門職

事務局から御確認いただきたいことがあるのですが、よろしいでしょうか。

伊東座長

どうぞ。

増田日本語教育専門職

資料3についてですが、知識の1に「教育実践の前提となる知識」のように「教育実践」という言葉をお示ししております。先の「日本語教育人材の養成・研修の在り方について」報告では「指導」という言葉が使われました。技能の1では「教育実践」が使われているということがあり、用語の統

一という観点から、事務局としては技能にそそえて、「教育実践の前提となる知識」と文言を変えてはどうかと考えております。この形で日本語教育小委員会に報告してよいかどうか、御意見を頂ければと思います。

伊東座長

分かりました。いかがでしょうか。

松岡委員

各活動分野でそろえる必要がありますか。

増田日本語教育専門職

指導の前提となる知識があり、一方で技能には指導ではなく実践と書かれているため、指導と教育実践の違いは何かというところを素朴に御質問いただいたことが発端になっております。用語としては、そろえたほうが分かりやすいのではないのでしょうか。

伊東座長

個人的には一つに統一しておいた方がいいとは思いますが。

古川委員

指導といったときにイメージするものとして、知識伝授的なものと、海外で先ほども話題になったように、非常に多様な現場があったとき、指導と言ってしまってもよいか、教育実践の方が範囲が広いかということで教育実践が採用されたと思います。でも、就労者・難民等のワーキンググループに関しては、もしかしたら指導の方が収まるのであれば、それでも良いのではないのでしょうか。

海外については、知識と技能の3も他とは違うものになっているので、海外だけが変わっていますということでも良いかもしれません。

増田日本語教育専門職

昨年度取りまとめた三つの活動分野についても、指導ではなく教育実践にしてはどうでしょうか。

神吉座長

私はそれがいいと思います。

伊東座長

それで私もいいと思います。

松岡委員

前を直すということですね。

増田日本語教育専門職

はい。

古川委員

それは賛成です。

伊東座長

教育実践は幅広いイメージですね。我々は幅の広い包括的な指導を意味したいということで教育実践に統一という結論を、資料としては出しておきましょうか。

それでは、時間が参りましたので、今日はこれでワーキングを閉じさせていただきます。事務局から今後に関する連絡などあればお願いします。

増田日本語教育専門職

本日頂いた御指摘を踏まえまして、7月23日の日本語教育小委員会にて各座長からワーキンググループの中間報告をしていただく予定です。委員の皆様には、本日の議論以外にも修正等の御意見がありましたら、1週間以内に事務局までお寄せいただけますよう、お願いいたします。

第2回の本ワーキンググループですが、8月20日月曜日、15時より開催いたします。御出席くださいますようお願いいたします。以上でございます。

伊東座長

それでは、今日も貴重な御意見等を頂けてよかったですと思います。これで第1回、日本語教育人材の研修に関するワーキンググループを閉会といたします。ありがとうございました。