

長年、国内外の外国人や日本語非母語話者に対する日本語教育の研究・実践・社会的支援に専門的見地から関わってきた日本語教育学会は、現在進行中の外国人受け入れに関する議論に強い危機感を抱いている。

政府は、2018年6月15日に「経済財政運営と改革の基本方針2018」を閣議決定した。以来、外国人受け入れの議論が活発化し、第197回の国会（臨時）では、外国人労働者受け入れ拡大を目指す入管法改正案が審議されている。外国人に対する支援は、従来、地方公共団体、民間組織、市民ボランティア等による個別の努力と善意に委ねられていた。しかしながら、これ以上の外国人受け入れを行うのであれば、今の形に限界があるのは明らかである。将来に禍根を残さないためにも、当該施策を推進する前提として、慎重な議論を通して外国人の社会統合や共生社会構築を目的とした包括的な法整備を行い、日本語教育の位置付けを明確にするべきである。

日本語教育学会は提言として以下3点を強く社会に訴える。

### **提言1: 在住外国人との中長期的な共生を見据え、社会統合という観点から日本語教育の在り方を明確に位置づける基本法を制定した上で外国人受け入れの議論を進めること**

現状では、国として、社会として、何のためにどのように日本語教育、コミュニケーションの問題に取り組むかの基本方針が定まらないことで、官民の関係者間でも合意形成が難しく、個別バラバラな取り組みに終始している。外国人に対して十全な日本語学習の機会の提供もできておらず、このことが地域のコミュニケーション不全に至る懸念もある。外国人受け入れ拡大を目指すなら、外国人との共生や社会統合の観点から日本語教育を法的に明確に位置付けることが先決である。

### **提言2: 日本語教育に関する質の保証を行うために、国による財政措置を担保すること**

外国人との共生や社会統合に関するコミュニケーション上の諸課題を解決するためには、日本語教育の質的な保証が必須である。具体的には、日本語教育機関の在り方、日本語教育に携わる人の資格要件の整備と待遇改善、日本語教育のコース設計、能力評価システム構築等に関して財政措置を検討し、日本語教育の適正レベルを公的に担保することが考えられる。

### **提言3: 外国人に帯同する家族(配偶者や子ども等)や日本国籍を有する日本語非母語話者の子どもなどに対する日本語教育支援を充実させること**

成人家族は、地域社会とつながりにくいので、コミュニケーション・ツールとしての日本語の習得は重要である。一方、児童生徒は、日本語教育の専門知識のない学校教員からは十分な学習支援が受けられない。担当教員に対する支援を拡充し、教員養成段階から日本語指導の知識習得を可能にする必要がある。言語習得に重要な母語能力の維持伸長も求められる。次代を担う子どもたちの言語発達に対する支援は将来への投資である。優秀な人材に選ばれる日本を目指すなら、帯同家族が安心して生活できる環境の整備は急務である。

## 【別紙：提言の背景と資料】

### 提言 1

#### 在住外国人との中長期的な共生を見据え、社会統合という観点から日本語教育の在り方を明確に位置づける基本法を制定した上で外国人受け入れの議論を進めること

日本語教育を行うにあたっては、何のために（目的）、誰に対して（対象）、何を（内容）、どのように（方法）行い、どう改善していくか（評価）を考える必要がある。これら一連の流れの中で、根幹となるのが、何のためにという日本語教育の目的である。日本語教育の目的について、法的には「文化芸術基本法」の第十九条「日本語教育の充実」によって規定されている。また、2018年に閣議決定された「文化芸術推進基本計画」で、日本語教育の普及や充実について言及されている<sup>i</sup>。しかし、これらの法的位置付けは文化芸術の振興という文脈でなされているものであり、外国人との共生や外国人の社会統合という観点は含まれていない。現在、日本に在住する外国人は250万人を超えるが、在留資格別でもっとも多いのは「永住者」であり、すでに「移民社会」の様相を呈している<sup>ii</sup>。また、今後、外国人受け入れ政策の大幅な転換により、相当数の外国人労働者を受け入れることが議論されている。在留期限の有無や長さにかかわらず、多くの外国人が、この社会で生活する「人」としてやってくることを考えると、外国人との共生や外国人の社会統合を目指し、日本語教育を法的に位置付けて取り組みを進めることは、もはや避けて通れない喫緊の課題である<sup>iii</sup>。外国人受け入れにあたっては、まず外国人の社会統合を目指す法的な基本方針を明確にする必要がある。そして、その方針にもとづいた日本語教育の位置付けを明確にすることが求められる。

日本語教育が外国人との共生や外国人の社会統合という観点から法的に位置付けられていないことで、どのような課題が生じているだろうか。ここでは課題を3点に分けて整理する。1点目は、何のために日本語教育を行うのかということが方針として明確でないことで、ことばやコミュニケーションの課題を何のために解決するのかについて関係者間でも合意形成が難しく、具体的な取り組みについても個別バラバラになってしまっているという点である<sup>iv</sup>。近年の言語教育・日本語教育の分野では、「ことばと文化や社会の関係」「ことばとそれを通して学ぶべき内容（たとえば子どもの教科学習、留学生の専門科目等）」「ことばとそれを通じた課題達成」など、ことばとそれ以外を切り離さずに考える必要性が指摘されている。典型的な例として、欧州の複言語主義から発展した「内容言語統合型学習（Content and Language Integrated Learning：CLIL）」<sup>v</sup>や、北米のイマージョン教育における言語学習と教科学習の統合から発達した「内容を基盤とした言語学習（Content Based Instruction：CBI）」などがある。いずれも「ことばの習得が最終目標ではない」という点が重要である。外国人受け入れ政策に付随する日本語教育においても、外国人個人の日本語の習得ではなく、社会として何を目指すのかを明確にし、その方針に従った具体的な方法や内容を検討する必要がある。2点目は、国としての取り組みの方針が定まらないことで、日本語を学びたいと考える外国人に十分な日本語学習の機会を提供できておらず、居住地域や在留資格によって日本語学習の環境に大きなばらつきがあるということである<sup>vi</sup>。このことは、地域によっては日本語がまったくできない外国人を増加させ、そのことが地域のコミュニケーション不全や地域の分断につながりかねないという懸念を生む。学びたいと思った外国人がどこにいても学ぶ機会を得られるような公的な日本語教育の仕組み構築が求められる。3点目は、方針の不在により、課題が顕在化し

たときの「対症療法」としてしか、外国人の日本語教育が機能せず、政策的な取り組み・対応が、問題の根本的な解決につながらないということがある<sup>vii</sup>。

外国人受け入れを積極的に進めるのであれば、まずその基本となる法律を定めた上で行なっていく必要があることを強く訴える。なお、基本方針を定めた上で検討される日本語教育の具体的な取り組みについては、すでに専門的見地から議論されているものを踏まえて、着実に進めていく必要がある<sup>viii</sup>。あわせて、現状分析や課題解決の方策の検討を丁寧に行うことも強く求められる。現在、日本語教育を必要としている外国人がどこにどのくらいいるのか、そのおおよその人数や国籍等の全体像すら把握できていない。必要とされる日本語教育を行き渡らせるための方策も講じられていない。これらの課題は学術研究の範囲だけでは解決できないものであり、法的な整備とそれによる行政機関の関与の在り方について、基本的な方針を定める必要がある。

## 提言 2

### 日本語教育に関する質の保証を行うために、国による財政措置を担保すること

外国人との共生や外国人の社会統合に関するコミュニケーション上の諸課題を解決するためには、日本語教育の質的な保証が必要である。具体的には、日本語教育機関の認証、日本語教育に携わる人の資格要件の整備と待遇改善、日本語教育のコース設計に関すること、評価に関することの4点について、質的な保証を行うために、財政措置も含めて検討することが求められる。

日本語教育機関については、留学生の受講実態やアルバイトの現状等、すでにさまざまな形で報道がなされている<sup>ix</sup>。一方で、問題のある日本語教育機関のニュースばかりが取り上げられることで、日本語教育機関や日本語教育自体に問題があるかのようなイメージが形成されることが危惧される。質が高く長年教育成果をあげている機関も少なくなく<sup>x</sup>、適正な日本語教育機関をどのように定義づけるかという根本的なところから検討を行う必要がある。日本語教育に携わる人の資格については、文化審議会国語分科会日本語教育小委員会で議論が始められている<sup>xi</sup>。「日本語教師の専門性」についても、さまざまに論じられているが<sup>xii</sup>、一般には「日本語教師の専門性」はほとんど認識されていない<sup>xiii</sup>。質の高い日本語教育体制を構築するためには、日本語教育に携わる人の資格要件を法的に位置付けると共に、資格付与に関する財政措置や有資格者の雇用等に関する財政措置なども含め、国の役割を検討する必要があるだろう。日本語教育のコース設計に関しては、多様な学習対象者への対応が必要となるが、入門期の専門家による教育が重要だと言われている<sup>xiv</sup>。文化庁の調査によると、日本語教師の実に57.2%がボランティアであることがわかっている<sup>xv</sup>。市民ボランティアには市民としての重要な役割があるが、それとは別に専門家による教育を提供できるシステム構築が必要であろう。そして、専門的見地から、日本語教育の内容と方法を検討し、実施して改善するというサイクルを回せるような仕組みづくりが必要である。過去には、国立国語研究所が国の機関として日本語教育研究を担い、その知見を蓄積し、政策的取り組みに反映をさせるという流れがあった。現在、その機能は失われてしまっている。どのような機関・団体が調査・研究を担うかについては種々議論があるだろうが、いずれにしても日本語教育の行政的な取り組みの根拠となるような調査・研究のための財政措置を検討することが必要である。そして、実証的なデータに基づいた

議論を通して、中長期的な視点から政策を検討する必要がある。これらの調査研究は、政策立案のための調査研究であり、科学研究費等の研究資金を活用して個別の組織や研究者が行なっている学術的な調査研究とは位置付けが異なるものである。最後に評価であるが、何を評価するのかという課題がある。日本語教育に関する評価としては、学習者の能力測定を目的とした評価、実施している授業や教師の授業スキル等に対する評価、提供しているプログラムやコースの妥当性を確認する評価など、いくつかの階層に分けられる。日本語教育の質の保証について、どのような内容と方法で評価を行うことが適切なのか検討する必要がある。また特に、学習者の日本語能力に関する評価について、一般には日本語能力試験のレベルによって語られることが多いが、実際に何ができるのかといった具体的な能力記述の評価体系<sup>xvi</sup>構築についても検討が必要である。

### 提言 3

#### 外国人に帯同する家族(配偶者や子ども等)や日本国籍を有する日本語非母語話者の子どもなどに対する日本語教育支援を充実させること

現在、巷間を賑わせているのは、新しい在留資格「特定技能」の創設に関することが中心である。しかし、この新しい在留資格創設は、日本政府の外国人受け入れ政策の一部である。政策を全体として考えると、家族の帯同が認められている、いわゆる「高度人材」の受け入れについて、今まで以上に積極的に取り組もうとしていることがわかる。また、配偶者や日系人であることで得られる在留資格によって在留する外国人も一定数いる。したがって、外国人との共生や外国人の社会統合を考える場合には、主として在留資格を取得する当事者本人だけでなく、その帯同家族に対する支援を充実させることも重要である。一部の在留資格を除き、帯同家族には就労の制限があるため、一般的に家庭以外の社会とのつながりをつくりづらいつい言えるだろう。子どもの場合は、教育の問題が大きな課題となる。日本語指導が必要な児童生徒数は年々増加している<sup>xvii</sup>。学校での対応に関してはさまざまな取り組みが進んでいるが、担当する教員側に知識や経験がなく、うまく支援できない場合もある。特に散在地域では、校内に日本語教室等がなく、授業の参加が難しい子どもへの指導方法がわからない教員が、対応に苦慮することも少なくない<sup>xviii</sup>。受け入れ経験の豊富な外国人集住地域であつても、多くの教員が日本語指導や保護者への連絡・相談に困難を感じているという調査結果がある。子どもの学習支援を充実させるため、日本語指導を行う学校教員等の質的向上を支援する仕組みが必要である。また、将来において学校教員になる者に対して、教員養成の段階から日本語指導に必要な知識等を身につけられるような仕組みの構築も求められる。さらに、子どもの言語習得に関する研究では、母語の能力が重要であるとの知見が見られることから、母語能力の維持伸長を支援する仕組みも望まれる。母語ができないと母国に帰国するという選択肢がなくなる一方、日本語も十分にできない場合は、自己実現が困難になるケースも出てくるであろう。次代の社会を担うことが期待される子どもたちの言語発達や学習が十分に行えないことは、大きな社会的損失となるだろう。次の社会をどうつくっていくのかという観点からも、帯同家族等に対する支援は重要な施策となる。

そもそも現在の日本社会は、外国人が住みたい場所になっているだろうか。外国人受け入れに関する議論は、日本が外国人に「選ばれる国」になるという方向で語られている。しかしながら、現状では、在住する外国人に対する政策は不十分であると言わざるを得ない。このような状況で、それでも

日本を選んで来る外国人とはどういう人たちだろうか。自分でさまざまな情報にアクセスし、人生設計を考えた上で慎重に検討する人、いわば情報収集力と分析力を備えた人が、積極的に選ぶ場所になっているだろうか。中長期のことは考えずに、とりあえず数年稼げればいいという人が目指す場所になっていないだろうか。また、外国人の在留に関しては、在留期限を厳格に設けることも議論されているが、一時的な生活の場である日本社会に愛着を持ち、この社会を良くするための協力をしようと思う人はどのくらいいるだろうか。帯同家族が安心して生活できないところに、「優秀な」人が集まってくるだろうか。

私たちは、どのような人とこの社会を共につくっていきたいと考えるのか。この社会の中長期的な未来を構想するにあたり、外国人受け入れの制度設計は基幹となる部分である。未来の世代に禍根を残さないためにも、今、このタイミングできちんとした制度を構築することが強く求められる。

現状では、外国人を受け入れた後で、その地域社会や外国人本人が、どのようにこの社会にうまく適応し生活をしていけるのか、その大きな道筋・展望としての社会統合政策が不明確である。日本社会における外国人受け入れの将来展望を立て、それに沿って、国、地方公共団体、民間、学術団体等が連携をしながら、社会全体で外国人受け入れの仕組みと土壌をつくっていく必要があるのではないだろうか。日本が、多くの外国人に「目指される」場所になろうとするのであれば、そしてこの社会に住む多くの人が、今までと変わらず、安定した幸せな生活を送ることができるようにするためには、外国人受け入れに関する制度設計について、基本理念をしっかりと定めた上で推進すべきであることを強く訴えたい。

## 【参考文献】

- 池上摩希子 (2011) 「地域日本語教育の在り方から考える日本語能力」『早稲田日本語教育研究』9, pp.85-91.  
<<http://hdl.handle.net/2065/31753>>
- 牛窪隆太 (2015) 「教師の役割と専門性を考える」神吉宇一編『日本語教育学のデザイン』凡人社, pp.145-169.
- 出井康博 (2016) 『ルポ ニッポン絶望工場』講談社
- 今村和宏 (2010) 「日本語教育政策のマスタープランと国立日本語教育研究所」日本語教育政策マスタープラン研究会『日本語教育でつくる社会-私たちの見取り図-』ココ出版, pp.45-66
- 奥野由紀子編 (2018) 『日本語教師のための CLIL (内容言語統合型学習) 入門』凡人社
- 外国人集住都市会議 (2017) 「外国人集住都市会議 2017 津宣言」  
<<https://www.shujutoshi.jp/2017/sengen.pdf>>
- 河野俊之・金田智子編 (2009) 『日本語教育の過去・現在・未来 教師』凡人社
- 芹澤健介 (2018) 『コンビニ外国人』新潮社
- 総務省 (2006) 『多文化共生の推進に関する研究会報告書-地域における多文化共生の推進に向けて-』  
<[http://www.soumu.go.jp/kokusai/pdf/sonota\\_b5.pdf](http://www.soumu.go.jp/kokusai/pdf/sonota_b5.pdf)>
- 田尻英三編 (2017) 『外国人労働者受け入れと日本語教育』ひつじ書房
- 西日本新聞社編 (2017) 『新 移民時代-外国人労働者と共に生きる社会-』明石書店
- 日本語教育学会 (2010) 『平成 19 年度文化庁日本語教育研究委託「外国人に対する実践的な日本語教育の研究開発(「生活者としての外国人」のための日本語教育事業)」-報告書-』  
<[http://www.nkg.or.jp/pdf/hokokusho/080424seikatsusha\\_hokoku.pdf](http://www.nkg.or.jp/pdf/hokokusho/080424seikatsusha_hokoku.pdf)>
- 日本語教育学会 (2011) 『平成 22 年度文化庁日本語教育研究委託 生活日本語の指導力の評価に関する調査研究-報告書-』  
<<http://www.nkg.or.jp/pdf/hokokusho/2010seikatunihongo-sidoryokuhyoka.pdf>>
- 日本語教育学会 (2016) 『「人をつなぎ社会をつくる」日本語教育の国内外の状況について』日本語教育推進議員連盟第 2 回総会 (2016 年 12 月 1 日) 発表資料  
<<http://www.nkg.or.jp/wp/wp-content/uploads/2017/02/161201-2.pdf>>
- 日本語教育学会 (2017) 『公益社団法人日本語教育学会理念体系-使命・学会像・全体目標・2015-2019 年度事業計画-』 <  
[http://www.nkg.or.jp/pdf/hokokusho/nkg\\_rinen\\_2017-0407.pdf](http://www.nkg.or.jp/pdf/hokokusho/nkg_rinen_2017-0407.pdf)>
- 日本語教育政策マスタープラン研究会編 (2010) 『日本語教育でつくる社会-私たちの見取り図-』ココ出版
- 日本経済団体連合会 (2018) 『外国人材の受け入れに向けた基本的な考え方』  
<<http://www.keidanren.or.jp/policy/2018/086.html>>
- 日本弁護士連合会 (2018) 『新しい外国人労働者受け入れ制度を確立し、外国にルーツを持つ人々と共生する社会を構築することを求める宣言』  
<[https://www.nichibenren.or.jp/library/ja/civil\\_liberties/data/2018\\_1005\\_01.pdf](https://www.nichibenren.or.jp/library/ja/civil_liberties/data/2018_1005_01.pdf)>
- 春原憲一郎編 (2009) 『移動労働者とその家族のための言語政策』ひつじ書房
- 春原憲一郎・横溝紳一郎編 (2006) 『日本語教師の成長と自己研修-新たな教師研修ストラテジーの可能性をめざして-』凡人社
- 古川敦子 (2017) 「外国人児童生徒の教育において教員が感じる困難および意義に関する一考察」『共愛学園前橋国際大学論集』第 17 号, pp.39-49<<http://hdl.handle.net/10087/11315>>
- 文化審議会国語分科会 (2010) 『「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』  
<[http://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo\\_nihongo/kyoiku/nihongo\\_curriculum/pdf/curriculum\\_ver09.pdf](http://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kyoiku/nihongo_curriculum/pdf/curriculum_ver09.pdf)>
- 文化審議会国語分科会 (2018) 『日本語教育人材の養成・研修の在り方について』  
<[http://www.bunka.go.jp/koho\\_hodo\\_oshirase/hodohappyo/\\_icsFiles/afieldfile/2018/06/19/a1401908\\_03.pdf](http://www.bunka.go.jp/koho_hodo_oshirase/hodohappyo/_icsFiles/afieldfile/2018/06/19/a1401908_03.pdf)>
- 文化審議会国語分科会日本語教育小委員会課題整理に関するワーキンググループ (2013) 『日本語教育の推進に向けた基本的な論点の整理について (報告)』  
<[http://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/hokoku/pdf/suishin\\_130218.pdf](http://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/hokoku/pdf/suishin_130218.pdf)>
- 松岡洋子・足立祐子編 (2018) 『アジア・欧州の移民をめぐる言語政策-ことばができればすべては解決するか-』ココ出版
- 山田泉編 (2003) 『人間主義の日本語教育』凡人社

- 
- i 「文化芸術推進基本計画」 [http://www.bunka.go.jp/seisaku/bunka\\_gyosei/hoshin/index.html](http://www.bunka.go.jp/seisaku/bunka_gyosei/hoshin/index.html), 2018 年閣議決定版では、以前に比して日本語教育の記述が多くなってはいるが、位置付け自体は変わっていない。
- ii 法務省入国管理局の在留外国人統計によると、2017 年末の在留外国人数は 2,561,848 人となっており、うち永住者が 749,191 人で約 30% である。また、これに特別永住者 329,822 人を加えた、在留の期限や制約のない外国人数は 1,079,013 人であり、実に、在留外国人の半数近く（約 42%）を占めている。
- iii 地域社会における多文化共生に関しては、総務省（2006）でも、コミュニケーション上の困難を抱える外国人に対して、「日本語および日本社会に関する学習の支援」が重要な課題として挙げられている。経済政策の観点からは、日本経済団体連合会の政策提言において日本語教育の重要性が度々指摘されており、日本経済団体連合会（2018）においても、外国人との多文化共生社会の実現に向けて、日本語教育の重要性が主張されている。外国人の人権・権利保護という観点からは、日本弁護士連合会（2018）の中で、日本語教育の重要性を指摘している。外国人の権利保護と日本語教育の関連についての論考は山田（2003）がある。
- iv 松岡・足立（2018）では、欧州やアジアの移民政策の知見を踏まえ、「ことばができればすべてが解決するのか」という問題意識から、日本における日本語教育政策のあり方について論じている。池上（2011）では、日本語教育学会が提唱する地域日本語教育の在り方（日本語教育学会 2009）や、文化審議会国語分科会が発表している「生活者としての外国人」に対する日本語教育の在り方（文化審議会国語分科会 2010）に関して、その理念や方向性が十分に関係者間で共有されていないことを指摘している。
- v 近年は、日本国内の英語教育においても、CLIL への注目が高まっており、さまざまな研究や実践が進められたり、CLIL に関する記事が数多く書かれたりしている。日本語教育に関しては、奥野（2018）に理論と実践がまとめられている。
- vi 外国人集住都市会議では、長年この課題について議論を行い、国に対して要望を行なっている。2017 年 11 月 20 日の「津宣言」（外国人集住都市会議 2017）では、地域の日本語教育を支えるボランティアが高齢化しており、国による制度化、財政的裏付けなくして地域の多文化共生を実現するのは困難であると指摘している。また、自治体が個別に外国人の支援に取り組みうとしても、法的な裏付けがないことでうまく進められない事例もある。豊田市は 2003 年に「日系外国籍住民に関する諸制度の改善を求める意見書」をとりまとめているが（豊田市 2003）、市独自で外国人の支援を行なっているものの、そのような取り組みを進める中で、法律や制度に起因する事柄が多く、市の対応だけでは解決できないと指摘している。
- vii 今村（2010）では、リーマンショックによって失業した日系人に対する就労支援の取り組みや、経済連携協定によって受け入れている看護師・介護福祉士候補者に対する日本語教育支援など、場当たりの対応により十分な支援からこぼれおちる人が発生していることを指摘している。
- viii 日本語教育学会は、学会の理念体系（日本語教育学会 2017）を踏まえ、調査研究に関連する「社会的研究課題」と社会啓発に関連する「社会的課題」を、日本語教育学会として取り組むべき喫緊の課題として設定している。また、日本語教育推進議員連盟の第 2 回総会で、国内外の日本語教育に現状と課題について、概要を発表している（日本語教育学会 2016）。また、国内の日本語教育に関しては、文化審議会国語分科会日本語教育小委員会課題整理に関するワーキンググループ（2013）において、11 の論点が提示されている。日本語教育と政策の関連や在留資格別の外国人に対する支援状況と制度設計については、田尻（2017）、日本語教育政策マスタープラン研究会（2010）、春原（2009）等がある。また特に、海外の移民政策の事例から日本における日本語教育について論じたものとして松岡・足立（2018）がある。また、日本語教育の学術研究や実践研究をまとめたものとしては、水谷修監修の『日本語教育の過去・現在・未来』の 5 巻シリーズや、縫部義憲監修の『講座 日本語教育学』の 6 巻シリーズなどがある。
- ix 例えば、出井（2016）、芹澤（2018）、西日本新聞社（2017）などでは、留学生として来日した日本語教育機関の学生が従事する労働の実態について記述している。
- x 個別の団体名等はここでは挙げないが、日本語学校団体が主催して教育実践や研究の交流をする研修大会が年次大会として定例化されていたり、教師研修を実施したりしている。
- xi 文化審議会国語分科会日本語教育小委員会（第 89 回）で、この論点 5 について今後どのような議論を行うかという確認がなされた。< [http://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/nihongo/nihongo\\_89/1410432.html](http://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/nihongo/nihongo_89/1410432.html)>
- xii 河野・金田（2009）や春原・横溝（2006）など議論は多岐にわたるが牛窪（2015）に近年の教師の専門性に関する議論がまとめられている。
- xiii 多くの日本語教育関係者が、一般の方から「日本語教師だから英語ができるんですか？」と言われた経験がある。実際には、外国人の多くは必ずしも英語話者ではないため、日本語教師であることと英語能力にはほとんど業務遂行上の関係はほとんどない。また、多くの現場では、専門的な日本語教育のトレーニングを受けないまま「日本語が話せるから」という理由で日本語教育に携わっている人も多い。このような側面からも専門性が一般に理解されていないことがうかがえる。日本語教育に携わる人に求められる資質能力やその養成・研修に関しては、文化審議会国語分科会（2018）

---

で全体像と個別の中身が示されている。

xiv 日本語教育学会の調査によると入門期に集中的に専門教育を提供することで、その後の学習の継続や自己実現につながっているということがわかっている（日本語教育学会 2011）。

xv 文化庁（2017）『平成 29 年度国内の日本語教育の概要』より

xvi 欧州におけるヨーロッパ共通参照枠（Common European Framework of Reference for Language : CEFR）を参考にし、日本語コミュニケーションに関する能力記述をまとめたものとして、国際交流基金の JF スタンドアードがある<<https://jfstandard.jp/top/ja/render.do;jsessionid=FC11EABBD64D899FD65694EC98F0EF08>>。このような能力記述文の考えを日本語能力評価にどのように位置づけるのか、既存の試験との関係をどう考えるかなどについて検討が必要である。

xvii 文部科学省が実施している「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査」の結果の推移を見ていると、増加傾向に加え、日本語を母語としている児童生徒の支援の必要性が高まっていることがわかる。

xviii 別室での課題として、ひらがなや漢字を書き写すようなものが典型的な例としてあげられる。このような作業は、文部科学省が 2008 年に発表した「JSL カリキュラム」が示す「体験・探求・発信」を基本とする授業を通した学ぶ力、学び合う力の育成にはつながらない。