

地域日本語教育は何を「教育」するのか

—国の政策と日本語教育と定住外国人の三者の理想から—

ヤン・ジョンヨン

What does the Community-Based Japanese Language Education “educate”?

—What is Desired by Government Policy, Japanese Language Education and Foreign Residents in Japan—

Jung-yun Yang

要 旨

本稿は、国、日本語教育、定住外国人の三者が地域日本語教育に期待する役割について述べるものである。長期定住傾向にある外国人が増えている中、彼らに対する日本語教育をめぐる教育のシステムや人材育成、教育の理念・目的などの議論は活発化している。地方自治体及び国の施策も充実してきており、日本社会において日本語教育の役割はますます大きくなっていくと予測される。しかし、定住外国人に対する教育の目的・目標及びそれを支える理念が日本語教育に関わる者や外国人との間で共有されておらず、そのため教育の内容・方法の確立が立ち後れている。本稿では国の施策、及び、日本語学習支援をする側（日本語教育）と学習する側（定住外国人）の教育・学習観を確認し、日本語教育に期待されていることとは何かについて述べる。最後に、地域日本語教育の本来の役割である「教育」とは何か、その在り方について検討する。

キーワード：地域日本語教育、定住外国人、教育理念

Summary

This paper demonstrates role of government, Japanese language education and foreign residents to play in community-based Japanese language education. As the number of long-term foreign resident in Japan is increasing today, lively discussion is held on Japanese language education for them: system, human resources development, educational basic philosophy and

aim. Local and national government have enhanced their policies and the role of Japanese language education is expected to grow in this Japanese society. However people involved in Japanese language education and foreign learners do not share aim/goal of the education and educational basic philosophy supporting the aim/goal. This situation brings difficulties to establish content and method of the education promptly. In this paper, what is desired for Japanese language education is described reviewing government policy and both philosophy of concerned parties: teaching philosophy to support study (of Japanese language education) and learning philosophy (of foreign resident in Japan). Finally, the state of the “education” which is an original role of community-based Japanese language education is examined.

key words : Community-Based Japanese Language Education, Foreign Residents,
Educational Basic Philosophy

I. はじめに

地域日本語教育は、「多言語多文化を背景とする住民を含めた地域社会形成のための、地域社会を基盤とした多面的重層的なシステムである」とされ（日本語教育学会2008：p.13¹⁾）、また、「日本で暮らし、働く外国人の日本語学習を支援する活動は、大学や日本語学校で行われる学校型の日本語教育と区別する」ことから従来の日本語教育とは異なる（日本語教育政策マスタープラン研究会2010：p.21）。地域日本語教育は、地域社会の基盤に根ざした日本語学習支援全体を指す。“地域に”“根ざした”という表現から、これまでの日本語教育の在り方とは異なるところがあることが示唆される。地域日本語教育の対象者が「定住外国人」や「生活者としての外国人」といった言葉で称されるように、日本語教育の目的を留学や研究、就労などの滞在目的から見ていたわけではなく、地域社会の一員としての役割を持った一個人として捉えられている（金田ほか2008）。多様化している学習者と地域社会への関わりから、教育の在り方においても学習の内容や方法、環境、人材の面で違いがある。このように、日本語教育に「地域」が取り込まれ、従来の学校型教育を否定し、外国人・日本人のコミュニケーションを促進する方向に進みつつある。

しかし、上記の考え方は教育に対する「理念」ではあっても、具体的な教育の内容ではない。地域日本語教育に関する議論では教育に対する姿勢や心構えに重きが置かれており、このことは肝心の中身（教育内容）の欠如をもたらしている。いまのままでは日本語教育という「教育」とは何か明確ではなく、これによって教室活動を考慮した内容が想定できない。本稿では定住外国人に対する国の施策と日本語教育の在り方の変動、定住外国人が日本語教育に期待していることを確認し、地域日本語教育が目指す「教育」とは何かについて考える。

Ⅱ. 定住外国人をめぐる動き

2010年現在、国内の外国人登録者数²は213万4151人で、総人口の1.67%を占めている。オーロドカマーを含む永住者や短期滞在傾向にある者を除いた内訳を見ると、日本人の配偶者は9.2%、日系人等の定住者の9.1%である。留学生の9.4%と比べると日本語学校や大学などで学ぶことを前提にしている外国人の割合が大きいことがわかる。留学生とは違い、定住外国人の日本語の習得には生活の様々な場面が関わっているため、個人々人によって必要とされている内容が異なり、暮らしている地域の地理的な問題から学びたくても学習の場が確保できなかったり、仕事などで学習に時間が当てられないなど課題も多い。このような人々を対象に各地で日本語教室が開かれ、ボランティア等による学習支援が行われている。日本語を非母語とする人々が増える中、日常生活のみならず、医療や教育、就労などにも多くの課題が生じ、外国人の多い市町村では外国人の受け入れ及び外国人が日本社会で生活できるようにするための施策に係る体系的・総合的な方針を策定するよう求めるようになった。2001年からは浜松市・大泉町を含む28都市による「外国人集住都市会議³」が、2008年末には群馬・静岡・岐阜・愛知・三重・名古屋市の7県と1市による「多文化共生推進協議会⁴」が開かれ、国に対し定住外国人に対する基本方針を示すように働きかけている。これらの要望を受けて、2009年には内閣府に定住外国人施策推進室⁵が設置され、同推進室の「定住外国人施策推進会議」では2011年3月に「日系定住外国人施策に関する行動計画」を発表している。

地方自治体が外国人に対する施策を国に求めるということは、換言すれば、どのような理念のもとで地域社会を作られるべきかが問われているとも言える。市町村によっては労働者か配偶者かなど定住している外国人の構成は異なるが、多国籍・複言語になりつつある地域社会の現状から今後の日本社会の在り方を模索しているのではないだろうか。以下では、定住外国人に関する国の指針を概観し、どのようなことが地域日本語教育に求められているか確認しておきたい。

Ⅲ. 定住外国人に関する指針

地方自治体の要望を受け、内閣府・定住外国人施策推進室・日系定住外国人施策推進会議では2010年に定住外国人に対する体系的・総合的な方針として「日系定住外国人施策に関する基本指針⁶」を策定している。この基本方針を踏まえ、平成23年には「日系定住外国人施策に関する行動計画⁷」が出され、2011年度から3年間を計画期間とし基本指針に対応する形で施策をとりまとめている。この基本指針には「日本語能力が不十分である者が多い日系定住外国人を日本社会の一員としてしっかり受け入れ、社会から排除されないようにする」ことを基本的な考え方として掲げ、次の5つの分野について検討していくとしている。

【今後取組、検討する施策の分野】

1. 日本語で生活するために必要な施策
 - ①日本語教育の総合的な推進体制の整備等
 - ②各種手続の機会を捉えた日本語習得の促進
2. 子どもを大切に育てていくために必要な施策
 - ①子どもの教育に対する支援
 - ②ブラジル人学校等の各種学校・準学校法人化の促進等の支援、ブラジル本国政府などへの要請等
3. 安定して働くために必要な施策
 - ①仕事に必要な日本語の習得などを図る職業教育、職業訓練等
 - ②多言語での就職相談
 - ③事業主に対する指導・相談援助、産業界との意見交換等
 - ④就労の適正化のための取組
4. 社会の中で困ったときのために必要な施策
 - ①情報の多言語化、日本に関する情報や日本語の基礎についての情報提供
 - ②公的賃貸住宅の活用
 - ③民間賃貸住宅への入居支援
 - ④防災対策
 - ⑤防犯対策
 - ⑥交通安全教育
 - ⑦外国語で相談できる体制の整備、人材やNPOの育成の推進
 - ⑧社会保険、国民健康保険の加入促進等
5. その他
 - ①地方自治体における自主的な多文化共生の取組の促進
 - ②日系定住外国人の社会への受入れの必要性・意義についての周知等
 - ③在日ブラジル大使館、ペルー大使館等との連携の強化

「基本方針」の「基本的な考え方」は、「日本語能力が不十分」「社会」「排除」といった言葉で構成されているが、これは「社会から排除されないようにする」ためには「日本語能力が不十分」であってはならないとも解釈できる。また、1～5の分野からも「日本語で生活」「日本語の習得」「日本語教育」「多言語」など「語」に関する言葉を目にするができるように、日本社会で暮らすためには日本語能力の育成が不可欠であることを物語っている。となると、日本語教育の関係者、つまり、日本語学習支援を行う側はどのような観点で地域日本語教育を見ているだろうか。

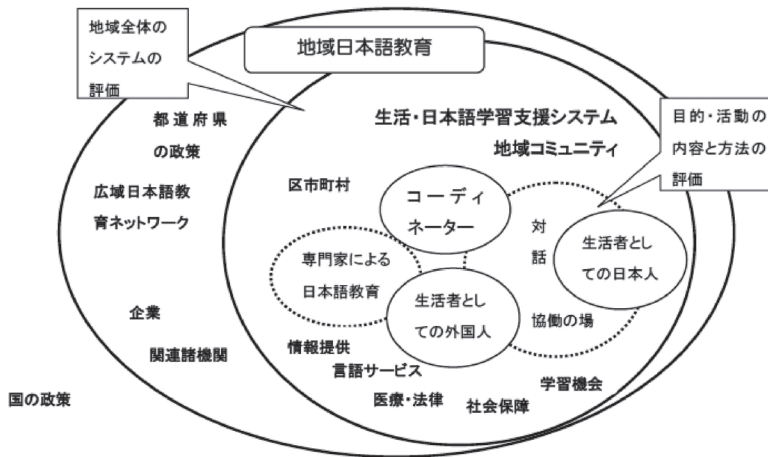
次節では地域日本語教育における教育観について見ていきたい。

IV. 日本語教育における教育観

日本語教育学会（2008：p.24）によれば、地域日本語教育は外国人だけでなく共に地域社会に生きるすべての人々の能力育成を視野に入れるものであるとし、日本語教育は地域社会の再構築という目標につながる活動となり得ると指摘している。育成すべき能力は、文脈や状況と切り離した個人内に獲得・蓄積された知識や技能をとらえる静的で個体主義的な能力観ではなく、社会の具体的な状況において他者との関係性の中で発現する動的な能力として生活者の能力をとらえる能力観に基づくと述べている。同種の指摘は池上（2011：p.87）でも見られ、定住外国人に対して育成しようとしている日本語能力は社会の多様な状況において他者との関係性の中で発現する能力であると捉えることができると指摘している。このように地域日本語教育は従来の「教える－教わる」の関係を否定し、他者との関係の中で流動的で、共に生きるための相互理解、社会参加に根ざした教育観のもとで議論されている。つまり、当該言語の能力を持っていない者と、持っている者が立場上の優位な関係で対立するのではなく、生活者として、外国人も日本人も互いに関わり合い、助け合いながら生活し、その中での問題を共に解決して行こうとする姿勢が必要であると集約できる。地域日本語教育は従来の教育観とは異なり「他者との関係」が重視され、教育に関わる者はこのような理念を共有しておく必要があると言えよう。

一方で、地域日本語教育が行われる場に目を移すと、地域日本語教育の拠点である日本語教室では、日本語の学習支援のみならず、地域住民との国際交流や医療、労働、法律などの相談の場としても機能しており、多重な役割を果たしている。日本語教室では無償のボランティアが外国人の様々なニーズに対応しており、その任務の重さからこのままの体制は好ましくないという声も上がっている。ボランティアに重荷を背負わせてしまっている現状を打開するためには専門性を持った人材が必要であるとされ、企画・調整・つなぎ役となるコーディネーターの存在が欠かせないとも言われている（日本語教育政策マスタープラン研究会2010：p.23）。次の〔図1〕は日本語教育学会（2008）が提案している地域日本語教育の枠組みである。

〔図1〕の右の点線部を見ると、生活・日本語学習支援システムの中に「生活者としての外国人」だけではなく、「生活者としての日本人」が協働の場において対話によって関わり合うとしている。生活者としての日本人としては、以前から日本語教室で活動しているボランティアと一般の地域住民が該当すると思われる。前者に関しては相互理解においてはいままで通り関わり合うことができると思われ、それほど心配するに当たらないだろうと思われる。問題は日々の教室活動を行うための知識や専門性を誰が担うのかである。専門性を持った人材であるコーディネーターは教室の企画・調整・つなぎ役となるとされているが、実際の教室活動の内容と方法を考えられる言語教育の知識を持った人も必要である。一例ではあるが、とよた日本語学習支援システム⁸のよ



【図1】 地域日本語教育の枠組み（日本語教育2008：p.14をもとに作成）

うにシステムとプログラムの二分化が必要であろう。では、プログラムを作る人材にはどのような専門性が求められるのであろうか。先ほど挙げたとよた日本語学習支援システムではプログラムコーディネーター⁹になるには日本語教室にボランティアとして参加し、4時間・6回（全24時間）の研修を受けなくてはならない。ということは、本稿で言う言語教育の専門性が（とよたの事例では）プログラムコーディネーターに求められていないとも言える。

上記からわかることは、地域日本語教育は従来の学校型教育からの転換を目指し、教育そのものの定義を大きく変えているということである。言語教育は知識を持った者からの一方向的な伝授ではなく、母語話者・非母語話者が共に生きるために、双方がコミュニケーションを円滑に進めるように努力し、コミュニケーションの力を高める技能を身につけていくことが求められている（日本語教育学会2008：p.13）と述べられているように教育の理念そのものが大きく変容している。そこで、「地域日本語教育」でいう「教育」とは何かを改めて考えなくてはならない。どのような分野であっても「教育」を行う目的は、それまで身につけていなかったことや持っている能力を引き出すことをアシストする意味ではないだろうか。大津（2010：p.3）は国語教育と日本語教育の主たる目的を次のように述べている。

- ・国語教育：学習者が母語である日本語の性質を的確に理解し、効果的に日本語を運用できるように支援するため
- ・日本語教育：学習者が外国語である日本語の性質を的確に理解し、日本語を効果的に運用できるように支援するため

大津（2010）の文脈は国語教育、日本語教育、英語教育の連携の必要性を述べるものではあるが、

教育の目的を「～語を効果的に運用できるように」に置いている点で大変示唆的である。教育の理念が相互理解、コミュニケーションに置き換わっても、当該の言語を身につけようとしている人の言語能力を向上させられるような内容と方法が必要である。日本語教育は「言語の教育」である。言語教育ということは、言葉を学ぶ者に対してその言語能力の向上を保障しなくてはならない。国の施策にもあるように、共に生きる社会を作るためにはある程度の日本語能力を有しなくてはならず、どのような内容を、どのような方法で行うかといった課題が残されていると言えよう。

次節では、定住外国人がどのような目的を持って日本語を学習しているかについて概観し、地域日本語教育の在り方について考えたい。

V. 定住外国人の学習観

2008年に（独）国立国語研究所が行った「生活のための日本語：全国調査（回収数1662、日本語、中国語、ポルトガル語、英語、スペイン語等13言語）」によれば、日本語学習についての悩み、不満として「母語で学べる学校・教室がない（27.3%）」「都合のいい場所や時間に日本語学校・教室がない（26.1%）」「満足できる授業内容を提供する日本語学校・教室がない（20.5%）」と、日本語を学べる環境が十分に整備されていないことがわかる。また、当調査の日本語使用についての悩み、不満においては「日本語能力が低いため不利なことがある」と答えた人が70.7%（841人が回答）と日本語能力の高低と生活の快適さが大きく関わっている。ここから窺えるのは、定住外国人の多くが日本語の学習に大きな関心を持っていること、また、その理由が生活上の不利益を克服するための道具的動機付けであることである。定住外国人が日本語を学ぶ理由が統合的動機からなのか、道具的動機からなのかは一概には言えないが、2008年の日本語教育学会の報告書の中に定住外国人の日本語の学習について興味深い記述がある。

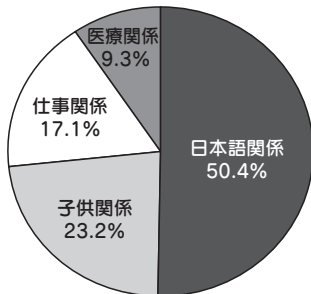
本報告書では定住外国人の3人にインタビューを行っているが、彼らが「日本語を学ばない・学べない理由」として「学びたくても、仕事が忙しく時間がない（合わない）」「日本語を使わなくてもブラジル人コミュニティがあるのでポルトガル語で充分生活ができる」「日本語ができると、工場、会社、学校の都合で責任や役割を負わされる可能性が大きいので、必ずしも日本語が流暢な方がよいとは限らない」などが挙げられている。これが2009年の報告書¹⁰のインタビュー（対象者は異なる）では、「来日10年以上を経過していて、1度も日本語教室へ通ったことがなかった就労者が、雇用状況の変化等の影響により、日本語教室に通いはじめている」「その背景には、不景気による労働時間の減少や解雇宣告等から、時間的な余裕が生じた結果ということもあるが、他に、家族（子ども）の変化等により、徐々に日本語習得の必要性を感じはじめていたこともあるようである」「外国人相談会に来たある日系ブラジル人の場合、不況を理由に解雇されても解雇通知の書面内容すら理解出来ないことがある。就労者自身が自分で身を守るためにも、日本語

の学習がますます必要となってきた」と報告されている（日本語教育学会2009：p.7-8）。

2008年のリーマンショック以降、不景気による労働時間の減少や解雇などから生活していくことに困難を感じる者が多く、特に、職探しや解雇の理由に日本語能力の問題が関わっている場合が多いようである。以前は日本語教室に足を運んでいなかった人たちが、いまは自分の身を守るためにも日本語の学習が必要であると考え、日本語教育を必要としている。

同様の傾向は2011年8月にまとめられた埼玉県の外国人住民実態調査にも見られる。本調査は2011年3月11日の東日本大震災後に出されたデータでもあり、少し詳細に取り上げたい。本調査は普段、日本人や日本社会に距離を置き、行政に対しても積極的でなかった外国人を対象に、多文化共生に対する考えや生活実態やニーズを母語によるインタビューで調査したものである（回収数229、中国語、タガログ語、ポルトガル語、スペイン語、英語）。質問項目は①現在一番困っていること、②日本人との付き合い、③地域活動への参加、④相談相手（場所）の4つである。中でも「①現在一番困っていることは何ですか」に対する質問では回答の50.4%が「日本語関係」である。

質問1 一番困っていることは何ですか？



| | |
|-----------|-------------------------------------------------------------------------|
| 質問 1 | 現在一番困っていることは何ですか。 (例：子供の教育について、医療について、日本語についてなど) |
| 質問 1-2 | それは具体的にどんなことですか。 (生活全般で困っていること、不安に置こうことなど何でもけっこうです。出来るだけ具体的に教えてください) |

(埼玉県・県民生活部・国際課2011からの抜粋)

以下に「日本語関係」の主な回答内容をいくつか挙げる。

- ・日本語能力がカタコトだから、丁寧語や専門用語がわからない。そのため、仕事の朝礼や大事な話がちゃんと理解できない。(ペルー 50代女性)
- ・面接において、日本語がわからないために採用されず仕事に就けない。(ボリビア40代男性)
- ・15年間日本で暮らしているが、日本語を勉強する機会がなかったので日本語能力で困っている。子供が11歳と13歳になり、子供の教育で悩んでいる。将来の進学相談がよくできない。病気になったとき、1人で行けないときがある。仕事を探すのが大変だった。(ペルー 40代女性)
- ・言葉の問題でストレスを感じる。日本語を正確に知らないため、病院や職場で問題が生じる。私は明確に自分の思うことを伝えられず、言葉の問題に一番困っている。(ネパール20代女性)
- ・日本語が上手になりたい。日本語学校に行く余裕(時間、お金)がない。公民館のボランティ

アによる日本語教室へは遠いので行けない。(パキスタン30代男性)

日本語と子育ての両面に関わる回答でも以下のように子どもの学校との関わりからの問題を抱えている。

- ・日本語がわからないから、子供の学校の様子を知りたくても自ら先生に聞けない。学校に関する情報はほとんど子供を通して知らされるので、子供は伝えきれない場合が多く、学校の行事や活動を把握することができない。(中国40代女性)

これらの回答から全般的に仕事や子育てなど生活の様々な場面で日本語の必要性を感じていることが読み取れる。つまり、生活上の課題を解決する手段として日本語能力を伸ばすことは不可欠であることを意味する。注目すべきはこれらの回答には仕事や子育て、日本人との関わりなど日本語を学ぶ動機が含まれていることである。何となく日本語を学びたいといった回答も見られるが、これらに関しては具体的にどのようなことを支援していけるかが定まらない。よくあることであるが学習者自身が自らのニーズを客観的に把握していないことは周知の通りである。その“何となく”を具体的な形にすることこそが教育者の役割であり、これは言語教育を知っている者にしかできないことである。

VI. 日本語教育でしかできないこと

では、日本語能力を身につけられる場所はどこだろうか。先ほど指摘したように、地域日本語教育の拠点は日本語教室である。ここでは日本語能力を向上させる義務もなければ教育・学習に対する理念そのものが学習する側と異なる可能性がある。

これまでの議論でわかるように、まずは国で示されている指針と、日本語学習支援を行う側（日本語教育界）の理念が異なっているようである。さらに、日本語学習支援を行う側と学習する側の学習観においてもズレが見られている。この状況を図示したのが以下の〔表1〕である。

〔表1〕日本語教育をめぐる三者の理想

| | 現状 | 日本語教育に期待していること |
|-------|-----------------------------------|------------------------------|
| 国 | 日本語の問題を抱える人々がいる 地方自治体から要請に答えたい | 日本社会で暮らすためには日本語能力の 育成が不可欠 |
| 日本語教育 | 学校型教育から社会型教育へ転換したい | 共に生きるための相互理解、社会参加に 根ざした教育 |
| 定住外国人 | 日本語ができないことで不利益がある | 日本語能力を高めたい |

〔表1〕の三者は日本語の学習の必要性において少なからずの共通性を持っている。国では日本語に不自由なことで不利益を被らないためにも日本語能力が必要であるとしている。一方で、日本語教育を行う側では従来の教育の在り方がいわゆる師弟関係を生む元凶とし、排除すべきものとしている。定住外国人は日本語に不自由なことが日本での生活に困難をきたすことがあり、問題を排除・予防するために日本語教育を必要とし、この問題は日本語能力を有することで解決できる可能性があり、そのために日本語能力を高めたいと思っている。集約すると、日本語教育ができること・すべきことは「日本語能力を高める」ことであると指摘できる。

このようなすれ違いが見られる原因には、日本語教育界の教育に対する考え方・理念の変容がある。日本語教育は従来型の教育の在り方の閉塞感から逃れようとするあまりに、本来の役名を忘れてはいないのだろうか。池上（2011）の言うように、国の施策の中で生まれた『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¹¹』には理念そのものが欠如しているように見える。だが、荒削りではあっても、現場で地域日本語教育を担っているボランティアをも配慮して、よりよい方向に転換させるために新たな考え方を提案しているのではないだろうか¹²。

さらにもう一つ考えなくてはならないのは、中国帰国学習者や難民、留学生などに対する日本語教育が社会に出ていくための準備的教育であったのに対し、定住外国人はすでに社会の中で生活を送っており、生活と学習が密着していることである。従来の教育が“できるようになってから”社会や学校に出て行くのものであったことは、日本だけの特別な教育の在り方ではなかったはずである。いまの現状が昔のそれとは違ってきているのならば、現状に合った教育のシステムを構築し、さらに教育の内容を開発していくのは本来のスジであるように思われる。現在の日本語教育の場が準備的教育として機能することが不可能、あるいは、無意味であるとしても、言語教育に望まれる役割が大きく変わるわけではない。

日本語教室に行けば日本語がうまくなると思っている人外国人に地域日本語教育でいう相互理解、社会参加の考え方が共有されていないがために、それぞれの認識がうまにかみあっていないのではないだろうか。

定住外国人が地域の日本語教室に来る理由は、その場所である程度の日本語能力を身につけられると期待しているからである。日本語を学べる唯一無二の場所である日本語教室では国際交流や生活支援と同様の位置づけで日本語の学習支援が行われている。共に生き、相互理解し、地域社会を作る。そのためにはライフステージに応じて臨機応変に対応して行かなくてはならず、これらの役割をすべて果たすには無理があるのではないだろうか¹³。いまの日本語教育は抽象性の高い理念ばかりが全面に出ていると言わざるを得ない。地域日本語教育は「教育」の意味を真剣に検討し、できること・すべきことを明らかにしていくことで、本当の意味で外国人自身の豊かな言語生活を可能にしてくれると思われる。

Ⅶ. 終わりに

地域日本語教育は1990年の入管方法改正後急増した外国人住民の日本語習得に関する課題から始まったものである。ここ数年、教育のシステムや人材育成、教育の理念・目的などにおいては活発な議論がなされているのに対し、教育の内容に関してはまだ模索の段階で答えが出されていない。

日本における定住外国人にとって必要な日本語は何かを考えるに当たって、それ以前にまずはどのような教育であるべきかを明確にしなくてはならない。本稿ではその一つのステップとして地域日本語教育に関わる三者（国、日本語教育、定住外国人）のそれぞれの理念及び教育・学習観を確認した。その結果、国の施策や定住外国人の立場からは、日本語教育に日本語能力の育成を期待していることが明らかとなった。一方で、日本語教育の立場からは、学校型から社会型教育からの転換期であり、相互理解や社会参加にその理念が置かれつつある。このような理念の変容から日本語教育を必要としている側とのズレが生じていることが確認できた。

ここでは、日本語教育でしかできない・日本語教育がすべきであり、それは言うまでもなく「日本語能力の育成」であると指摘した。共に暮らす社会を作ることは外国人のみならず日本人社会にとっても必要なことである。その理想を実現するためにも政策や地域社会などと連携する必要がある。連携する以上はそれぞれの得意とする分野で成果を出す必要があるだろう。日本語教育は「日本語」の「教育」であることを自覚すべきではないだろうか。

（やん じょんよん・高崎経済大学地域政策学部非常勤講師）

【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」、『早稲田日本語教育学』9号，p.85-90
- 伊藤健人（2009）「地域日本語教育－取組むべき課題はなにか－」、『日本語学』9月号，明治書院
- 大津由起雄（2010）「言語教育の構想」，田尻英三・大津由起雄（編）『言語政策を問う！』，p.1-31，ひつじ書房
- 金田智子・福永由佳・黒瀬桂子・武田聡子（2008）「生涯発達の視点から見るコミュニケーション能力－『生活のための日本語』探求のために－」、『日本語教育学世界大会2008《第7回日本語教育国際研究大会》予稿集第1分冊』，p.279-282，大韓日語日文学会
- 日本語教育学会編（2008）『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』，日本語教育学会
- 日本語教育学会編（2009）『平成20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』，日本語教育学会
- 日本語教育政策マスタープラン研究会（2010）『日本語教育でつくる社会－私たちの見取り図』ココ出版
- 文化審議会国語文化会日本語教育小委員会（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』文化庁
- ヤン・ジョンヨン（2011）「地域日本語教室における学習内容をめぐって－「標準的なカリキュラム案」の可能性と課題－」，高崎経済大学『地域政策研究第14巻第1号』，p.49-67

(註)

- 1 日本語教育学会 (2008) 報告書 http://wwwsoc.nii.ac.jp/nkg/book/080424seikatsusha_hokoku.pdf (平成23年8月19日に検索)
- 2 法務省入国管理局(平成23年9月1日に検索) http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri04_00005.html
- 3 外国人集住都市会議 <http://www.shujutoshi.jp/> (平成23年8月19日に検索)
- 4 多文化共生推進協議会・多言語相談窓口情報提供ネットワーク (平成23年8月19日に検索) <http://www2.aia.pref.aichi.jp/kokusaika/counter/result.php?DispLanguage=1>
- 5 定住外国人施策推進室 <http://www8.cao.go.jp/teiju/index.html> (平成23年8月19日に検索)
- 6 日系定住外国人施策推進会議・日系定住外国人施策に関する基本指針 <http://www8.cao.go.jp/teiju/guideline/pdf/fulltext.pdf> (平成23年8月19日に検索)
- 7 日系定住外国人施策推進会議・日系定住外国人施策に関する行動計画 <http://www8.cao.go.jp/teiju/guideline/pdf/fulltext-koudo.pdf> (平成23年9月1日に検索)
- 8 とよた日本語学習支援システム <http://www.toyota-j.com/>
- 9 とよた日本語学習支援システムプログラム・コーディネーター養成講座 http://www.toyota-j.com/misc/ja_whatsnew_83.pdf (平成23年8月19日に検索)
- 10 日本語教育学会 (2009) 報告書 <http://wwwsoc.nii.ac.jp/nkg/book/houkokusho090420.pdf> (平成23年8月19日に検索)
- 11 文化庁『「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/kokugo_nihongo/kyouiku/nihongo_curriculum/pdf/curriculum_ver03.pdf
- 12 『標準的なカリキュラム案』の課題と可能性についてはヤン (2011) を参照のこと
- 13 この点においては伊藤 (2009) の教室活動のタイプが大変参考になる。伊藤では地域の日本語教室をタイプ別に①日本語教育としての活動 ②日本語習得としての活動 ③生活支援としての活動の3つに分類している。本稿で地域日本語教育がやるべきこととして支持するのは①のタイプである。