

おおさか ぷ しき じ し さくすいしん し しん かいていばん
「大阪府識字施策推進指針（改訂版）」

へいせい ねん がつ
平成17年10月
ねん がつ
(2005年10月)

おおさか ぷ こくさいしき じ ねんすいしんかい ぎ
大阪府国際識字年推進会議

目次

はじめに

- 1 識字の取組しきじ とりくみ
 - (1) 識字の定義しきじ ていぎ
 - (2) 大阪の取組おおさか とりくみ
 - (3) 「国連識字の10年」の意義こくれんしきじ ねん いぎ

- 2 大阪の識字おおさか しきじ
 - (1) 非識字の現状ひしきじ げんじょう
 - (2) 識字の現状と課題しきじ げんじょう かだい
 - ① 各地の識字・日本語学級かくち しきじ にほんご がっきゅう
 - ② 中国帰国者に対する日本語学習ちゅうごくきこくしゃ たい にほんご がくしゅう
 - ③ 手話・点字による識字しゅわ てんじ しきじ
 - ④ 中学校夜間学級ちゅうがっこう や かんがっきゅう

- 3 今後の基本方向こんご きほんほうこう
 - (1) 基本方針きほんほうしん
 - (2) 学習者への支援がくしゅうしゃ しえん
 - (3) 「識字・日本語センター」の充実・活用しきじ にほんご じゅうじつ かつよう

- 4 推進体制すいしんたいせい

はじめに

識字という言葉は、1990年を「国際識字年」とした国連の取組や民間レベルの「国際識字の10年」の取組、また、民間諸団体の活動や、大阪府をはじめとする各自治体の識字施策などをおして、多くの人々に知られるようになってきた。

識字はアジア、アフリカなどの発展途上国だけの課題ではなく、アメリカ、フランス、イギリスなどの先進国をはじめとして、日本においても解決に向けて取り組むべき重要な課題である。

同和地区出身者、在日韓国・朝鮮人、障害者等、差別や貧困などのさまざまな原因により義務教育を修了することができなかった人たちが、識字学級や日本語学級（以下「識字・日本語学級」という。）で学ぶ実情をみると、識字問題はいまだ解決されたとはいえない。

識字問題は21世紀に残された、世界のすべての国が取り組むべき重要な課題のひとつである。

1 識字の取組

(1) 識字の定義

世界人権宣言や国際人権規約の中では、教育を受ける権利はだれもうばわれることのない権利とされているように、差別や貧困などにより教育を受ける権利をうばわれてきたことからくる識字問題

は、^{きほんてきじんけん} 基本的^{ふか} 人権^{もんだい} に深くかかわる問題である。

国連^{こくれん}においては、^{しきじ} 識字^{せいしょうねん} を、^{せいじん} すべての^{せいかつ} 青少年^な と^で 成人^{もんだい} にとって^た 生活^む の^{きほんてき} 中^{のうりよく} で^え 出^え あう^え さまざま^{もんだい} な^た 問題^む に^む 立ち向かう^{きほんてき} ための^{のうりよく} 、^え 基本^え 的な^え 能力^え を^え 得^え る^え ために^え 必要^え な^え 力^え である^え と^え ともに^え 、^え 21^え 世紀^え の^え 社会^え ・^え 経済^え に^え 参加^え する^え ために^え 必要^え となる^え 、^え 基礎^え 教育^え における^え 重要^え な^え ステップ^え としている^え 。

^{しきじ} 識字^{ていぎ} の^{じだい} 定義^{うつ} は^か 時代^か と^か ともに^か 移^か り^か 変^か わ^か っ^か て^か いる^か 。

^{しきじ} 識字^{たん} を^よ 単^か に^か 読^{こくれん} み^{こくれん} 書^{こくれん} き^{こくれん} が^{こくれん} できる^{こくれん} こと^{こくれん} と^{こくれん} して^{こくれん} いた^{こくれん} 国連^{こくれん} において^{こくれん} も^{こくれん} 、^{ねん} 1990^{こくさいしきじねん} 年^{ねん} の^{ねん} 「^{ねん} 国際^{ふくざつ} 識^{しゃかい} 字^{ようせい} 年^{たいおう} 」（^{じゅうぶん} 国際^{じゅうぶん} 識^{じゅうぶん} 字^{じゅうぶん} 年^{じゅうぶん} ）^{じゅうぶん} では^{じゅうぶん} 、^{じゅうぶん} 複雑^{じゅうぶん} な^{じゅうぶん} 社会^{じゅうぶん} の^{じゅうぶん} 要^{じゅうぶん} 請^{じゅうぶん} に^{じゅうぶん} 対^{じゅうぶん} 応^{じゅうぶん} する^{じゅうぶん} の^{じゅうぶん} に^{じゅうぶん} 十分^{じゅうぶん} な^{じゅうぶん} 識^{じゅうぶん} 字^{じゅうぶん} レベル^{じゅうぶん} に^{じゅうぶん} 達^{じゅうぶん} して^{じゅうぶん} いる^{じゅうぶん} こと^{じゅうぶん} を^{じゅうぶん} 意味^{じゅうぶん} する^{じゅうぶん} と^{じゅうぶん} した^{じゅうぶん} 。

^{げんざい} 現在^{しゃかいせいかつ} では^{しゃかいせいかつ} 、^{きそてき} 社会^{ちから} 生活^{へんか} を^{しゃ} いと^{しゃ} な^{しゃ} む^{しゃ} た^{しゃ} め^{しゃ} の^{しゃ} 基^{しゃ} 礎^{しゃ} 的^{しゃ} な^{しゃ} 力^{しゃ} や^{しゃ} 、^{しゃ} 変^{しゃ} 化^{しゃ} する^{しゃ} 社^{しゃ} 会^{しゃ} に^{しゃ} 自^{しゃ} ら^{しゃ} 参^{しゃ} 加^{しゃ} できる^{しゃ} 力^{しゃ} を^{しゃ} さ^{しゃ} す^{しゃ} と^{しゃ} して^{しゃ} いる^{しゃ} 。

^{かい} また^{かい} 、^{かい} コン^{かい} ピュー^{かい} タ^{かい} や^{かい} 情^{かい} 報^{かい} 機^{かい} 器^{かい} を^{かい} 使^{かい} う^{かい} 力^{かい} 、^{かい} 法^{かい} 律^{かい} を^{かい} 理^{かい} 解^{かい} して^{かい} 活^{かい} 用^{かい} する^{かい} 力^{かい} 、^{かい} 健^{かい} 康^{かい} や^{かい} 環^{かい} 境^{かい} な^{かい} ど^{かい} に^{かい} つい^{かい} て^{かい} 理^{かい} 解^{かい} する^{かい} 力^{かい} など^{かい} も^{かい} ふ^{かい} く^{かい} む^{かい} も^{かい} の^{かい} と^{かい} して^{かい} いる^{かい} 。

この^{ほんししん} よう^{ほんししん} な^{ほんししん} こと^{ほんししん} から^{ほんししん} 、^{しきじ} 本^{ことば} 指^{もじ} 針^{もじ} において^{もじ} は^{もじ} 、^{しきじ} 識^{しきじ} 字^{しきじ} を^{しきじ} 、^{ことば} 言^{もじ} 葉^{もじ} や^{もじ} 文^{もじ} 字^{もじ} の^{もじ} 習^{しゅうとく} 得^{しゅうとく} を^{しゅうとく} と^{しゅうとく} お^{しゅうとく} して^{しゅうとく} 社^{しゃかい} 会^{しゃかい} に^{しゃかい} 参^{しゃかい} 加^{しゃかい} し^{しゃかい} 、^{しゃかい} 主^{しゃかい} 体^{しゃかい} 的^{しゃかい} に^{しゃかい} 発^{しゃかい} 言^{しゃかい} が^{しゃかい} できる^{しゃかい} コ^{しゅうとく} ミュ^{しゅうとく} ニケー^{しゅうとく} シ^{しゅうとく} ョ^{しゅうとく} ン^{しゅうとく} 能^{しゅうとく} 力^{しゅうとく} を^{しゅうとく} 身^{しゅうとく} に^{しゅうとく} つ^{しゅうとく} け^{しゅうとく} る^{しゅうとく} こと^{しゅうとく} と^{しゅうとく} と^{しゅうとく} ら^{しゅうとく} え^{しゅうとく} 、^{しゅうとく} 視^{しゅうとく} 覚^{しゅうとく} 障^{しゅうとく} 害^{しゅうとく} 者^{しゅうとく} にお^{しゅうとく} け^{しゅうとく} る^{しゅうとく} 点^{しゅうとく} 字^{しゅうとく} の^{しゅうとく} 習^{しゅうとく} 得^{しゅうとく} 、^{しゅうとく} 聴^{しゅうとく} 覚^{しゅうとく} 障^{しゅうとく} 害^{しゅうとく} 者^{しゅうとく} にお^{しゅうとく} け^{しゅうとく} る^{しゅうとく} 手^{しゅうとく} 話^{しゅうとく} の^{しゅうとく} 習^{しゅうとく} 得^{しゅうとく} も^{しゅうとく} ふ^{しゅうとく} く^{しゅうとく} め^{しゅうとく} る^{しゅうとく} も^{しゅうとく} の^{しゅうとく} と^{しゅうとく} する^{しゅうとく} 。

しかし^{ばめん} 、^{たよう} さ^{もくてき} ま^{おこな} ず^{おこな} な^{おこな} 場^{おこな} 面^{おこな} で^{おこな} 、^{おこな} 多^{おこな} 様^{おこな} な^{おこな} 目^{おこな} 的^{おこな} を^{おこな} も^{おこな} っ^{おこな} て^{おこな} 行^{おこな} わ^{おこな} れ^{おこな} て^{おこな} いる^{おこな} 。

^{がいこくじん} 外国人^{にほんごがくしゅう} の^{にほんごがくしゅう} 日^{しきじ} 本^{しきじ} 語^{しきじ} 学^{しきじ} 習^{しきじ} につ^{しきじ} いて^{しきじ} は^{しきじ} 、^{しきじ} その^{しきじ} す^{しきじ} べ^{しきじ} て^{しきじ} を^{しきじ} 識^{しきじ} 字^{しきじ} と^{しきじ} して^{しきじ} と^{しきじ} ら^{しきじ} え^{しきじ} る^{しきじ} こと^{しきじ} は^{しきじ} 困^{しきじ} 難^{しきじ} である^{しきじ} 。

^{こんなん} 識^{しきじ} 字^{しきじ} ・^{しきじ} 日^{しきじ} 本^{しきじ} 語^{しきじ} 学^{しきじ} 級^{しきじ} の^{しきじ} 中^{しきじ} に^{しきじ} は^{しきじ} 、^{しきじ} 識^{しきじ} 字^{しきじ} 活^{しきじ} 動^{しきじ} の^{しきじ} 実^{しきじ} 績^{しきじ} を^{しきじ} い^{しきじ} か^{しきじ} して^{しきじ} 、^{しきじ} 新^{しきじ} た^{しきじ} に^{しきじ} 渡^{しきじ} 日^{しきじ} した^{しきじ} 定^{しきじ} 住^{しきじ} 外^{しきじ} 国^{しきじ} 人^{しきじ} へ^{しきじ} の^{しきじ} 日^{しきじ} 本^{しきじ} 語^{しきじ} 学^{しきじ} 習^{しきじ} 活^{しきじ} 動^{しきじ} を^{しきじ} 行^{しきじ} っ^{しきじ} て^{しきじ} いる^{しきじ} と^{しきじ} ころ^{しきじ} も^{しきじ} ある^{しきじ} こと^{しきじ} から^{しきじ} 、^{しきじ} これ^{しきじ} ら^{しきじ} の^{しきじ} 活^{しきじ} 動^{しきじ} の^{しきじ} 促^{しきじ} 進^{しきじ} も^{しきじ} 視^{しきじ} 野^{しきじ} に^{しきじ} い^{しきじ} れ^{しきじ} る^{しきじ} も^{しきじ} の^{しきじ} と^{しきじ} する^{しきじ} 。

(2) 大阪の取組

「国際識字年」以降、大阪府においては識字の推進に取り組むため、庁内体制を整備し「大阪府識字施策推進指針」を策定するなど、全庁的に施策の積極的な推進につとめてきた。

その結果、先導的な取組として「識字・日本語センター」が平成14(2002)年から機能し、識字に関する情報の提供や発信、相談などの活動を行っている。

また、市町村においても、識字指針などの策定や識字・日本語学級の開設など、識字を推進するための取組が行われている。

そのような状況の中で、いまなお識字を必要とする人々がいることから、大阪府においては、識字問題の解決に向け、よりいっそう識字施策を推進するため、「国連識字の10年」を機に指針を改訂することとした。

(3) 「国連識字の10年」の意義

国連においては、「国際識字年」の翌年である1991年から2000年までの10年間で「国際識字の10年」として、すべての人が文字の読み書きができるようにすることを人類共通の目標とした取組を進めてきた。

2000年のユネスコ統計によると、15歳以上の非識字者の数は、全世界で約8億7,700万人と推定されている。

地域別にみると、アジア6億1,390万人、アフリカ1億4,032万人、

ラテンアメリカ・カリブ 5,262万人と、アジアが世界の約70%を占めるほか、先進国においても2,000万人にのぼっており、識字問題は発展途上国だけの問題ではないことがわかる。

性別における非識字率は、男性31.7%、女性55.9%と、識字がジェンダーとも深くかかわっていることがわかる。

また、所得水準の低い国ほど文字を学ぶ機会が少なくなる傾向にあるなど、貧困とも深くかかわっている。発展途上国では、学校にかよっていない6歳から11歳の子どもが1億人以上おり、これら不就学・長期欠席の子どもたちは、成人非識字者になる可能性がある。

このようなことから、国連においては2003年からの10年を「国連識字の10年」として、さらなる識字の取組を進めることとした。

「国連識字の10年」においては、識字を、社会生活をいとなむための基礎的な力や進歩する社会に主体的に参加するための知識や技能の習得とするとともに、生涯学習の基盤となって個人や地域社会を活性化するものとしている。

また、「国連識字の10年行動計画」においては、もっとも弱く不利な立場におかれた子どもたちに配慮し、総合的な幼児期のケアや教育を拡大・改善することや、2015年までに世界の成人、特に女性の識字率を50%引き上げ、すべての成人が基礎教育と継続教育への平等な機会を得られるようにすることなどを目標としている。

2 大阪の識字

(1) 非識字の現状

平成12(2000)年5月に大阪府が実施した「同和問題の解決に向けた実態等調査報告書」によると、日常生活の読み書きに不自由している人が10.3%となっている。また、同年10月の国勢調査によると、大阪府の未就学者は10年前と比べ約3,000人減少し、約12,000人となっている。これらの人々が非識字者である可能性が高いと思われる。

大阪府では、平成8(1996)年に識字・日本語学級の調査、平成9(1997)年に識字・日本語学級の学習者調査、さらに平成14(2002)年には識字学級等の訪問調査などを行ってきた。

この訪問調査の結果から、府内には公共、民間をあわせて、約200の識字・日本語学級があり、約2,500人が学んでいることがわかる。学習者のおよそ70%は女性であり、また、およそ75%が外国人である。

このほかに、手話、点字など障害者の識字活動、中国帰国者の「大阪府中国帰国者自立研修センター」での学習活動、さらに、府内7市11中学校にある中学校夜間学級など、さまざまな場で学習が行われている。

(2) 識字の現状と課題

①各地の識字・日本語学級

大阪府では、昭和39(1964)年に最初の同和地区識字学級が発足した。部落差別や貧困によって教育を受けることができなかった人々が自らの力で文字や言葉を学び、自らの生い立ちをみつめ、差別に立ち向かうために学びはじめたのが識字学級のはじ

まりである。昭和55(1980)年から、大阪府識字学級経験交流会などを毎年開催し、識字学習の成果を積み重ねてきた。

現在、府内には、公共、民間をふくめてさまざまな識字・日本語学級があり、非識字のすべての人にそれらの情報が届くよう、積極的な広報、啓発が求められている。

識字・日本語学級では、差別や貧困、就学猶予や免除などによって十分な教育を受けられず読み書きや計算などにこまっている人々や、日本語の習得が十分でないため日常生活での不安を感じているさまざまな国籍の外国人も学習している。

これらの学習では、学習者の背景や年齢、国籍などがことなるため、それぞれのニーズに応じた運営が求められている。

識字・日本語学級の運営には多くのボランティアが参画しており、活動を支える人々に対する研修の充実とともに、多くの人々がボランティアとして参加できるようなシステムづくりが必要である。

また、学習者のニーズに応じた効果的な教材の開発・提供も必要である。

② 中国帰国者に対する日本語学習

第二次世界大戦の混乱により中国東北地区などで残留することとなった日本人およびその家族など、いわゆる中国帰国者については、基礎的な日本語の教育や、基本的な生活習慣を習得する必要がある。

このため、国は、孤児およびその同伴家族を対象として、昭和60(1985)年に「中国帰国孤児定着促進センター」(残留婦人などのセンター受け入れにともない、平成6(1994)年に「中国帰国者定着促進センター」と名称変更)を開設し、さらに、昭和62(1987)年に「大阪中国帰国孤児定着促進センター」(現「大阪中国帰国者定着促進センター」)。残留婦人などの受け入れにともない平成6(1994)年に名称変更)を設置した。

また、大阪府では、昭和63(1988)年に、「大阪府中国帰国者自立研修センター」を設置し、「定着促進センター」において4か月間(平成16(2004)年度からは6か月間)の研修を終了した帰国者を対象に、引き続き8か月間、帰国者の能力に応じた日本語教育、生活相談、就労相談などを行っている。

さらに、平成13(2001)年11月には、「近畿中国帰国者支援・交流センター」を設置し、これまで国の援護対象にならなかった二世世帯などに対する基礎的な日本語教育や、帰国後3年を経過した帰国者に対する就労に結びつく日本語教育を行っている。

平成13(2001)年8月時点では、2,615世帯7,716人の帰国者が大阪に暮らしている。国の責任における、「定着促進センター」、「自立研修センター」、「支援・交流センター」などでの対応を基本として、大阪府としては、帰国者二世世帯などの中国帰国者を対象としたボランティア団体などが実施する日本語教室に、引き続き助成を行い、日本語学習の機会の充実につとめる必要がある。

③手話・点字による識字

平成15(2003)年の統計によると、府内(大阪市、堺市を除く)には約13,700人の視覚障害者と約12,700人の聴覚障害者が暮らしている。

現在、「第3次大阪府障害者計画」にもとづいて、障害者施策を進めているところであり、視覚障害者・聴覚障害者の点字・手話などの習得については、共に生きる社会づくりの観点から、障害者を取りまく人々への普及が必要である。

そのため、点訳奉仕員、朗読奉仕員、手話奉仕員、視覚・聴覚重複障害者(盲ろう者)通訳介助者などの養成、派遣の施策に取り組んでいる。今後とも、各種奉仕員などの養成制度の充実強化をはかる必要がある。

また、広報などの行政文書の点字化の推進や、点字出版物そのものの絶対量の増加につとめるとともに、ITを積極的に活用した情報提供の充実につとめる必要がある。

④ 中学校夜間学級

同和地区出身者、在日韓国・朝鮮人、障害者等、差別や貧困などのさまざまな原因により義務教育を修了することができなかった人々や、学齢超過などにより除籍になった生徒を対象として、義務教育を受ける場として中学校夜間学級が設置されている。

中学校夜間学級は、戦後の一時期、夕刻の補習授業という形式で設けられていたときがあった。

大阪府では、昭和44(1969)年に、15歳以上の義務教育未修

りようしゃ たいしょう ちゅうがっこう に ぶじゅぎょう けいたい せっち
了者を対象とした中学校の二部授業の形態で設置されたのが
はじまりである。へいせい ねん こくさいしきじねん とりくみ なか
平成2(1990)年の「国際識字年」の取組の中で、
あら こう そうせつ へいせい ねん がつじてん ふないし
新たに2校が増設された。平成16(2004)年3月時点では、府内7市11
こう や かんがっきゅう せっち がっきゅう にん せいと ざいせき
校に夜間学級が設置され、60学級で1,589人の生徒が在籍してい
る。

ざいせきしゃ ざいにちかんこく ちょうせんじん おお さいきん とくちょう ちゅうごくき
在籍者は在日韓国・朝鮮人が多く、最近の特徴として中国帰
こくしゃ かいがい あら とにち ていじゅうがいこくじん
国者あるいは海外から新たに渡日した定住外国人などがふえて
いる。

ぎ むきょういく きほん しょうがい まな つづ
義務教育のめざすところの基本は、生涯をとおして学び続け
ることのできる確かな学力をつけるための学習指導や、じんけんそん
たし がくりよく がくしゅう しどう じんけんそん
重の精神をふまえ、人間としての生き方、あり方の指導を通じた
ちょう せいしん にんげん い かた かた しどう つう
人格形成への適切な指導・助言・援助を行う生徒指導などの充実
じんかくけいせい てきせつ しどう じよげん えんじょ おこな せいと しどう じゅうじつ
をはかることにある。

ぎ むきょういく しゅうりょう ひとひと じじょう
義務教育を修了できなかった人々の事情はさまざまであり、
ぎ むきょういく きほん ひとひと おう がくしゅうし
義務教育の基本をふまえながら、これらの人々に応じた学習指
どう ひつよう かんけい しきょういく いんかい かん
導が必要である。こうしたことから、関係市教育委員会および関
けい ぶきょく れんけい ちゅうがっこう や かんがっきゅう かた
係部局と連携をはかりながら、中学校夜間学級としてのあり方
けんとう おこな がっこうきょういくかつどう じゅうじつ ひつ
もふくめた検討を行い、その学校教育活動の充実につとめる必
よう
要がある。

3 今後の基本方向

(1) 基本方針

しきじ がくしゅうしゃ がくしゅう みずか せいかつ ぶんか たか しょう
識字は、学習者が学習をとおして自らの生活や文化を高め、生
がいがくしゅう がくしゅうかつどう しどうしゃ じしん がくしゅう
涯学習へとつながる学習活動であるとともに、指導者自身も学習

者とともに学んでいくものである。学習者、指導者をはじめとして、だれもがいつでもどこでも学べる生涯学習社会の実現をめざして、識字を核として、就労や地域参加など、生涯学習を通じて社会参加できる施策の全庁的な展開につとめる。

また、識字は、基本的人権にかかわる問題であることを府民全体が認識すべきものであることから、広報、啓発の充実に取り組むとともに、非識字の状況にあっても社会生活に不自由することがないように、識字のバリアフリー化などにつとめる必要がある。

識字は国の施策と密接に関連しており、国の積極的な対応が求められるものであることから、国に対し取組の充実をはたらきかけていく必要がある。

(2) 学習者への支援

学習者を取り巻く環境はそれぞれことになっており、学習者のニーズも一人ひとりことなるものである。これらのニーズの把握、学びやすい場の提供、ニーズにあった教材の開発・提供のほか、指導者の養成などの支援が求められている。

また、市町村などが設置する識字・日本語学級や、公共、民間をふくめたさまざまな識字・日本語学級に対しては、府内のさまざまな識字関係団体により組織されている「識字・日本語連絡会」をはじめとした民間識字関係団体などとの連携を深め、学習者のニーズにあった教材の提供などの支援につとめる。

また、識字に関する情報の提供や発信など、「識字・日本語センター」をとおして識字・日本語学級への支援をはかる。

さらに「第3次大阪府 障害者計画」にもとづき、障害者に対する I T 活用の支援を行うなど、障害者のコミュニケーションの確保につとめる。

このような学習者のニーズにこたえるためには、府民の積極的な参加が求められるため、ボランティアの養成をはじめ、コーディネーターなど指導者養成のための研修や交流につとめる必要がある。

(3) 「識字・日本語センター」の充実・活用

「識字・日本語センター」は、大阪府や大阪市、識字に取り組む関係団体が、①啓発 ②情報の収集・提供 ③指導者養成 ④教材開発 ⑤調査・研究 ⑥交流 ⑦相談の七つの機能をそれぞれが持ち寄り、識字の取組や方法を集積・提供・発信し、府内各地の識字・日本語学級の支援を行うなど中心的な機能を担っている。

センターは、大阪府などセンターの機能を担う団体とさまざまな活動をサポートするボランティアとの協働による運営という、先駆的、先導的な活動をめざしている。

平成15(2003)年2月にはセンターのホームページを開設し、府内各地の識字学級の紹介や交流会などの情報、ボランティア希望者、指導者への情報提供など、識字に関するさまざまな情報を発信している。また、識字に関するさまざまな相談に応じるとともに、学習者どうしの交流会や、コーディネーター、ボランティアの研修会の紹介などを行っている。

文字の読み書きや計算などに苦しんでいる人々や新たに渡日して

にほんご かいわ ふ じゆう ていじゅうがいこくじん たい
日本語会話などに不自由している定住外国人などに対して、それぞ
れのニーズに応じた識字や日本語学習の情報を提供することに
より、識字問題などの解決に向けた取組を進めていく。

4 すいしんたいせい 推進体制

おおさか ふ こくさいしきじねん しきじ しさく
大阪府においては、「国際識字年」にかかわる識字施策について、
へいせい ねん がつ かんけい か しつ おおさか ふ こくさいしきじねんすいしん
平成2(1990)年2月に関係14課(室)からなる「大阪府国際識字年推進
かいぎ い か すいしんかいぎ せっち おおさか ふ れんらく
会議」(以下「推進会議」という。)を設置し、大阪府における連絡
ちょうせい そうごうてき こうかてき すいしん たいせい せいび
調整をはかり、総合的かつ効果的に推進するための体制を整備し
た。その後の充実強化などをへて現在18課(室)となっており、
こんご ほんししん しきじ しさく すいしん
今後とも、本指針をふまえて識字施策の推進につとめていく。

しきじ しさく こうかてき じっし ふない しきじかんけいだんたい そ
識字施策を効果的に実施するため、府内の識字関係団体により組
しき しきじ にほんご れんらくかい えぬびーおー みんかんしき
織された「識字・日本語連絡会」をはじめとしたNPOなどの民間識
じかんけいだんたい れんけい だいがく けんきゅうきかん れんけい
字関係団体との連携や、大学などの研究機関との連携につとめる
ひつよう
必要がある。

げんざい しきじかんれんしさく じぎょうじっししゆたい しちょうそん ふ
現在の識字関連施策の事業実施主体は市町村であり、府として
しちょうそん れんけい みつ しさく てんかい
もこれら市町村との連携を密にしながら施策の展開につとめる。

しちょうそん しきじかつどう すいしん くに じょうほう
また、市町村における識字活動の推進をはかるため、国の情報な
ていきょう おおさか ふ しきじきょういくたんとうしゃれんらくかいぎ
どの提供につとめるとともに、大阪府識字教育担当者連絡会議な
しちょうそん しきじ しさくすいしん おこな
どをとおして市町村への識字施策推進のはたらきかけを行うよう
つとめる。