

日本語母語話者が地域日本語教室に参加する意義 —日本語ボランティアの活動参加継続につながる動機付け—

The Significance of Japanese Native Speakers' Involvement in Local Volunteer
Japanese Classes
— Motivational Implications Instrumental
in Sustaining the Motivation of Japanese Volunteer Teachers —

小島 佳子

KOJIMA Keiko

1. はじめに

法務省の統計によると、2012年末現在における在留外国人数は、2,038,159人で、2008年をピークに近年わずかに減少しているものの、日本総人口の1.6%を占め、地域によっては、自治体総人口の15%を超える、いわゆる外国人集住地域もある。このような状況下で、留学生を対象とする日本語教育機関ではない、いわゆる市民によるボランティアな日本語教室(以下、地域日本語教室)の果たしている役割は大きいと言えるだろう。2012年度の日本語学習者数139,619人に対し、教員数は34,392人であるが、その内60.4%の教員がボランティアとして日本語教育に関わっており(文化庁2012b)、日本国内の日本語教育のかかなりの部分を市民がボランティアとして担っているからである。

ボランティアによる日本語教室の活動(以下、地域日本語活動)は、在留外国人が急増した1980年代後半ごろから行われている。ボランティアは、以前は「篤志家、奉仕者」といい、特別な人だけが担うイメージだったが、阪神淡路大震災を契機にボランティア活動の認知度が上がってより身近な活動となり、2010年前後には、団塊の世代が定年退職を迎え、ボランティア人口はさらに増加しつつある。しかし、かながわ国際交流財団の調査(2009年)によると、日本語教室の課題として最も多く挙げたのが「人材確保」であった。高齢化により既存ボランティアが辞め、新規ボランティアが定着しないことが人材不足の理由だという。では、日本語ボランティアが地域日本語教室の活動を継続するモチベーションとは一体何であろうか。日本語ボランティアは地域日本語教室への参加にどのような意義を見出しているのであろうか。

本論は、地域日本語教室に参加する日本語ボランティアへのインタビュー等から、日本語ボランティアが教室に参加する動機を分析して日本語教室に参加する意義を明らかにし、地域日本語ボランティアの人材確保につながる知見を提供することを目的とするものである。

2. ボランティア論における「地域日本語活動」

2.1. ボランティアの活動動機

ボランティアに関する調査は、経済企画庁が2000年に発表した『国民生活白書』で、白書の紙面すべてを割いて日本のボランティア活動について報告している。それによるとボランティアの参加率は、1983年に5人に1人の割合だったのが、2000年ごろには3、4人に1人の割合に高まっているという。また、今後ボランティア活動に参加したいという参加意欲を持つ人は、3人に2人と、ボランティアへの参加志向

も高まっているとしており、ボランティア活動のさらなる充実を期待する内容となっている。

「ボランティア」の原語は「①志願者、有志、篤志家②志願兵、義勇兵」を意味する英語の Volunteer だが、日本語としての「ボランティア」は使用に至る経緯や語意が少し異なる。第2次世界大戦前は、献身的に国家や社会に尽くし、天皇に命を捧げるイメージを持つ「奉仕」という言葉が使われていた。しかし戦後、経済的困窮者や社会弱者を自らの意志で支援する民間の人々を、国家のための行為というイメージが強い「奉仕者」と区別するために、民主的社会的担い手として自らの自発的行動の重要性を明示する為に「ボランティア」と呼ぶようになった。その後 20 年近くは、福祉分野の自発的な活動を意味する言葉として使用されていた「ボランティア」だが、1970 年代から福祉の分野を超えて、多様な社会の課題に取り組む人々を意味するようになっていった。

「ボランティア」の性質を表すキーワードは、様々な研究者等によっていくつも挙げられているが、大別すると、①自発性(主体性、自主性)、②社会性(公益性、連帯性、福祉性)、③非営利性(無償性、無給性)、④先駆性(創造性、開拓性)の4つが挙げられることが多い。(興梠寛 2003、池田幸也 2006 など)そして、新崎(2005)は、⑤自己成長性、⑥継続性も挙げている。「⑤自己成長性」とは、「ボランティアが活動をとおして自分自身が成長したと感じるもの」(新崎 2005)であり、自己発見や自己有用感、自尊感情や生きがいなども含まれる。「⑥継続性」とは、活動を継続することであり、それによって活動への責任や相互の信頼関係が深まるとされている。

地域日本語活動は、この「⑤自己成長性」「⑥継続性」が特に重要な要素になっている。従来の効率性を重視する「学校型日本語教育」の観点から言えば、学習は継続して身に付けるものとされる。そうした日本語教育観を踏襲した教室では、学習者の学習継続を支援するためには、支援者にも継続性が求められてきた。近年、このような継続を前提とする日本語教育観は地域日本語教室においては当てはまらないとして変わり始めてはいるが、今なお、根強い考え方として浸透している。そのため、学生など、単発活動を望むボランティアは参入できないことも多く、継続が要求されない災害支援ボランティアなどに比べると、ボランティアの負担も大きく、気軽に参加できないことが人材不足の要因にもなっていると思われる。

また、「⑤自己成長性」は、ボランティア活動によって得られる「報酬」として説明することも可能であろう。金子(1992)は、ボランティアの「報酬」について、「その人がそれを自分にとって『価値がある』と思い、しかも、それを自分1人で得たのではなく、誰か他の人の力によって与えられたものだと感じるとき、その『与えられた価値あるもの』がボランティアの『報酬』である。」と述べている。それは例えば、活動で得た仲間や、地域とのつながり、新しい知識・技術習得や視野の拡大、または、役に立つ実感、生きがいなどであり、「⑤自己成長性」も、この「報酬」の1つと捉えてよいだろう。これらの「報酬」は、ボランティアが活動に向かう大きな動機やモチベーションにつながっている。田尾(2001)は、この「⑤自己成長性」を、「自己実現」という言葉で説明しており、「自己実現」へ向かう動機とは、成長を継続したい欲求であり、自身が有していると考えている潜在的な能力を最大限に発揮したいという欲求であり、また、自分自身の内にあるものを行動源泉とする内発的動機(例えば、働きがい)であると述べている。

また、田尾(2001)は、「ボランティア活動への参加を促すものは、自己実現と利他主義ⁱを大きな柱としている。」とし、利己的な「自己実現」と「利他主義」は相反するものだが、ボランティアはこれらのモチ

バージョンを使い分けて活動することになり、一個人の中では、どちらかが優勢になることもあるが、共存することも少なくないという。

このようなボランティアの「自己成長性(自己実現)」を可能にする活動の側面は、日本語教室活動を「生涯学習」の一環と位置づけることを可能にし、国や自治体、学校教育などでもボランティア活動を積極的に推奨し、そのための支援にも力を入れているという。(原田 2010)このような国や自治体の推奨は、本来、国や自治体が行うべき事業を安価にボランティアに請け負わせているだけであるという批判もあるが、「自己成長性(自己実現)」が可能な活動であるならば、自分のための活動とも言える。

しかし、このような「報酬」を目的とするボランティア活動は、純粋なボランティアの観点から見れば邪道とする見解もある。だが、もし、これらの「報酬」を否定してしまったら、現在活動しているほとんどの人がボランティアではなくなってしまうのではないだろうか。現代におけるボランティアのあり方から見ると、この「自己成長性(自己実現)」は、ボランティア活動の動機やモチベーションの大きな要因となっていると言えるだろう。

2. 2. 地域日本語活動

在留外国人が急増した 1980 年代後半以降、日本各地で日本語を母語としない人々に対して日本語学習支援が行われるようになった。そして、地域日本語教室に参加する多様な背景を持つ日本語学習者に対する日本語教育が議論されるようになり、地域の日本語教室は、「日本語を教える部屋」からの脱出を模索し始めた。それは、効率性を重視する「学校型日本語教育」が、非対等の関係性を生み、地域の教室では逆に害になるとの指摘からである(田中 1996)。古川(1996)そして、渡辺(2006)が、指摘するように『多文化共生』の意識のもとに『教える』から『伝え合う』へ、『教育』『支援』から『交流』へ、と日本語ボランティア活動の社会的役割をこれまでとは違う視点からとらえる団体が現れてきた。(新居 2008)

尾崎(2000)は「地域における日本語教育に関わる提言」において、多文化共生の社会を実現するためには、「外国人」と「日本人」が、「教えるー学ぶ」という一方的な関係ではなく、互いにとって大切な問題を共有し、ともに考えるための本物の「対話」を通して人間的なつながりを強めることが重要であると述べている。

こうした中、2010 年に文化庁から『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』が出された。この「生活者としての外国人」とは、「誰もが持っている『生活』という側面に着目して、我が国において日常的な生活を営むすべての外国人」であるとし、カリキュラム案の目的は「言語・文化の相互尊重を前提としながら、『生活者としての外国人』が日本語で意思疎通を図り、生活できるようになること」としている。そして、具体的な指導方法として、これまで日本語教育現場で長年行われてきた効率性を重視する「学校型日本語教育」とは異なる、「行動・体験中心の活動」「対話による相互理解の促進」が推奨されている。しかし、このカリキュラム案全体が「生活者としての外国人」のためのものであり、相互学習の場(山田 2000)として日本語母語話者(日本語ボランティア)の学びも含めて捉える視点が欠けている。この日本語母語話者の学びとは、先のボランティアの報酬としての「自己成長性(自己実現)」であり、ボランティア活動のモチベーションとも深く関わるものである。では、日本語ボランティアは、

地域日本語活動への参加にどのような動機を持ち、活動への意義を見出しているのだろうか。

次章では、日本語教室に参加するある日本語ボランティアの語りから、活動参加の動機を明らかにしたい。

3. 日本語ボランティアにおける日本語活動への参加意義

3. 1. 調査概要

本調査は、都内の、ある地域日本語教室(以下、B 教室)に参加する、ある日本語ボランティア(以下、A さん)へのインタビュー等によるものである。なお、B 教室は、教室運営者であるスタッフ(以下、運営スタッフ)には日本語非母語話者もおり、参加対象も日本語母語話者・非母語話者を対象にしている。また、参加する際の申し込みは不要で日本語母語話者も非母語話者も対等に活動に参加する形を取っているため、参加者である日本語母語話者に、一般の日本語教室のボランティアのような活動を担う負担はない。そのため、A さんに「日本語ボランティア」という自覚は薄いであろうが、B 教室は日本語を使った活動を行う教室であり、活動では A さんは母語話者としての優位性があり、非母語話者をサポートする可能性が高い立場であることから、A さんのような日本語母語話者の参加者も本論では「日本語ボランティア」と呼ぶことにする。

B 教室は、教室運営者数名が活動計画から運営、ファシリテーションまでを担い、参加者は日本語母語・非母語を問わず、同じ立場の参加者として扱われる。テーマは毎回異なるものの、①ファシリテーターからの話題提供で活動の流れを把握し、②グループに分かれてテーマに沿った意見交換をし、③最後にグループで話したことを全体で共有するという一連の流れは毎回変わらない。

インタビューイーである A さんは、筆者が運営スタッフとして参加していたこの B 教室に継続的に参加している 70 歳代の男性日本語ボランティアである。A さんは 2011 年から B 教室に参加し始め、B 教室では珍しく参加率の高い(約7割)参加者であった。趣味は国際交流で、B 教室以外にも、日中交流会や出身大学日中友好会、在住地域の日本語教室など、様々な国際交流の場へ積極的に参加していた。そのため B 教室も、初めは「国際交流の場」として捉えていた。A さんは、B 教室に可能な限り参加したいとの思いから、他の交流会の日時を調整して B 教室に参加していたという。A さんはなぜ、そこまでして B 教室に参加しようとしたのだろうか。

本調査では、A さんが B 教室に継続的に参加する動機を表す発言を、A さんへのインタビューや発信メール、筆者フィールドノーツから抽出し、A さんの捉える日本語教室参加の意義を明らかにするためのものである。

本インタビュー調査は、ライフストーリー研究の理論や方法論(桜井 2002)を援用して行う。

インタビューは、2013 年 10 月 17 日にインタビュー馴染みの飲食店で約 2 時間行い、その後、食事を共にする中で断片的な話も聞いた。そして後日、インタビュー内容の意味確認のやりとりをメールで行った。

3. 2. 分析

3. 2. 1. 活動の意義付け①:仲間や他ボランティアからの学び

Aさんは、自身のこれまでの日本語教室活動を振り返り、以下のように述べている。

仲間に教えられ、特にB教室で教えられることがたくさんありました。[131018EM3] (Eメール)

「仲間」とは、B教室以外の交流会などで共に活動している「仲間」を指すようであるが、古くは、学生時代に遡る「仲間」も指していると思われる。Aさんは、同じ立場の日本語ボランティア仲間から教えられることがあるという。これは、地域日本語活動を「母語話者/非母語話者」の学び合いだけではなく、母語話者同士、非母語話者同士の学び合いにも注目する必要があることを示唆している。

3. 2. 2. 活動の動機 ①:仲間や他ボランティアからの「学び」→「自己成長」

「B教室で得たものは何か」という筆者の問いにAさんは以下のように答えた。

「コミュニケーション・テクニク」 [131017I21487] (インタビュー)

そして、具体的にどんな出来事があったのか尋ねると、以下の①②を挙げた。

①「トヨタの婿」

遊びの中で、将来何になりたいかっていうときにね。「トヨタの社長になりたい」っていう人が留学生にいたんですよ。覚えておられますか？〈はい、はい(筆者あいづち)〉ね、そうしたら、僕は、「いや、トヨタは、同族だからね。あの、トヨタ一族以外は、なれないよ」つつたらね、きれいにね、「いや、ね、娘さんを、もらえばいい。」ね、あー、なるほどね、教えるってのは、その辺が大事なと。 [131017I11746] (インタビュー)

これは、B教室での活動中(この出来事があった日とは別の回)にもAさんから語られた話である。

Aさんはこの時、ある留学生のトヨタの社長になりたいという望みを「なれないよ」と否定したが、運営スタッフの、「トヨタ一族の婿になって、社長になればいい」という、相手の言葉を即否定せずに受け入れようとする姿勢に感心し、学んだという。ここでも、運営スタッフ、つまり「他ボランティア」から学ぶAさんの様子が伺える。

また、別の回でも、運営スタッフ(他ボランティア)から教えられたという。

Aさんは中国短期留学経験を持ち、中国語を学ぶことに熱心だったため、グループ内に中国語圏出身者がいると、中国語で話すことがあり、それをB教室でも、以前参加していたC教室でも指摘されたようだ。

②「日本語だけ」

例えば、あの、C教室<以前、参加していた教室>では「Aさん、日本語しか使っちゃだめ」って、怒られて、もー、行くのいやんなるくらいのこと、ばーって、やられるからね。あー、あのおばさんやだ、なんてのが。1人くらいの時はいいけど、それが2人、3人になると、何なん？みんな嫌いになっちゃうんじゃないかって。ね、それがね、あの、お話ししたことあるかもしれないけど、ね、同じような事を、B教室でそれ、悪さするんだな。そうするとね、あんたがた、あのね、僕は、非常に感心したのと、あの一、そういう、教えるってことは、そういうようなことじゃなきゃいけないんだなって。「Aさんね、こっちのサウジアラビアの人、それじゃね、わかんないんじゃないですか。」と、ね、言って。あ、そうだなと、ね。サウジアラビアの人と、中国の人がいたんだから、ね。日本語、そうね、当然そうしなきゃ、いけないよね。サウジアラビアの王子様にね、申し訳ないことしちゃったなと思ってね、そういうこととか。 [131017I1615] (インタビュー)

Aさんは、C教室で中国語を使用すると、「怒られて」、ただ、「だめ」と指摘され、「行くのいやんなる」と述べている。これらが要因で、Aさんはその後、C教室への参加を辞めている。しかし、同じ行動をしたB教室では、運営スタッフ(他ボランティア)から日本語を使った方がいい理由を気づかされ、「あ、そうだな」と納得し、この経験を「学び」と捉えている。このように、他ボランティアからの指摘でも、論理的説明があり、自ら理由が納得できると、他人からの指摘を「学び」に変えることが出来るのであろう。ここでも、AさんがB教室の運営スタッフ(他ボランティア)から学んでいる様子が伺える。

これら①②を総称して、Aさんは最後に「コミュニケーション・テクニック」[131017I21487]を学んだとインタビューで表現している。Aさんは、B教室の運営スタッフ(他ボランティア)から、日本語を教えるテクニックだけではなく、人とコミュニケーションを取るための「コミュニケーション・テクニック」を学んだと感じているのである。そうした学びが、「自己成長」につながっているという実感が、Aさんの活動の動機のひとつと書いていいだろう。

3. 2. 3. 活動の動機 ②:仲間や他ボランティアとの関係性「信頼関係」

また、他に学んだと感じたことはあるかとの筆者の問いに以下のようなメール返信が来た。

喋り過ぎの私にベルで警告すること。 [131019EM1] (Eメール)

これは、B教室の「社会のルールやマナー」がテーマの活動時のことである。Aさんがグループ活動時に1人で話しすぎてしまう事を活動マナーの反省点として述べた際、今後Aさんが話しすぎたらベルを鳴らすことを教室全体で承認し、その後、何度か運営スタッフがベルを鳴らす機会があったことを指している。これを「教えられたこと」と捉えるAさんの姿勢に、B教室では真摯に教えられ、学ぼうとするAさんの意志が垣間見える。

なぜなら、他の交流会(以下、D交流会)での出来事をメールで以下のように語っているからである。

<B教室の>席の割り振りに基準は私はわかりませんが、然し、自由席にしないで指定席にする工夫と努力があることは皆理解しています。今迄、従わなかった人は居ません。例えが悪いですが、本日のD交流会の会合で私の話中に無駄話に夢中な多数の人にね私は中断して、数人に黙らせました。遅れてきた数人が進行に文句をつけ、主催者は班の分割を申し出たので、私は即座に断りました。そんなことは私のわがままも有りますが、B教室でそんなことをしたこともしようとしたこともありません。[131019EM1](Eメール)

つまり、Aさんは、B教室ではベルで警告されることを受け入れているが、他の教室では、逆に相手を黙らせ自身の話を聞かせる行動に出ている。この違いは、AさんとB教室の運営スタッフ(他ボランティア)との信頼関係によるものだと推察できる。なぜなら、Aさんは、B教室に対し「品格」を感じると言い、それは「今まで接したすべての運営スタッフ」にも感じ、そこに「B教室の素晴らしさ」があると述べている。過剰評価ともいえるが、こうした信頼関係のもとでこそ、一見不躰にも見える「ベルで警告されること」をも受け入れられるのではないだろうか。ここから、日本語教室のボランティア同士が学び合うためには、互いに尊重し合う信頼関係を築くことが、前提であると言えるだろう。そして、「信頼関係」があることが、「ベルで警告されること」があっても、参加継続の動機へとつながっていると言えるであろう。

3.2.4. 活動の動機 ③学びの活用「自己成長」

更にAさんは、これらB教室で学んだことを、自身の他の活動に生かしていることが、以下から伺える。

この作文は、B教室に参加して、学んだことがたくさんあります。日本語の指導について、私が外国人の指導にたいして、沢山の不満を昨日聞いていただいたと思いますが、私の指導は今思うと、それに劣らず最悪でした。
仲間に教えられ、特にB教室で教えられることがたくさんありました。昔の指導と比較できないのが残念です。[131018EM3](Eメール)

「昔の指導」と比較し、現在は自信を持って日本語の指導をしている様子が伺え、B教室の学びをすぐに活用し、自己成長を感じている様子が伺える。ここからも、Aさんの「自己成長」の実感が、活動の動機につながっていることがわかる。

3.2.5. 活動の動機 ④個人的活動への影響 「外国語(漢語)学習の原動力」

3.2.2.の「コミュニケーション・テクニク」[131017I21487]を学ぶことをふりかえり、Aさんは以下のように述べている。

＜コミュニケーション・テクニックを学ぶことは、＞私が、異文化交流の大きいなる、励みと、外国語（私の場合は漢語）を続けられる原動力になってます。[131018EM1] (Eメール)

つまり、AさんはB教室で「コミュニケーション・テクニック」学ぶことが、他の交流活動や漢語学習への原動力となっていると認識しているのである。

Aさんは、仲間やB教室ボランティアから「コミュニケーション・テクニック」などを学んでいるが、ボランティア同士が互いから学ぶ前提として、互いの信頼関係を築くことが不可欠であることがわかる。そして、学んだことを自身の他の活動で生かし、それによって自身の活動内容が向上している実感、つまり「自己成長」を得、その実感が、さらなる活動の原動力となっているのである。

これらは、ボランティアの「自己成長」がさらなる別の活動への活力や動機付けにつながっていると解釈することが出来るだろう。

以上から、日本語ボランティアが地域日本語教室で活動する動機は、自分が学び成長していることを実感する「自己成長(自己実現)」であり、それを得ることは、日本語ボランティア活動をする際の「報酬」にもなり得ているということができよう。

4. 結論

地域日本語教室は日本語ボランティアの人材不足に悩む教室も多く、人材確保が課題となっている。そこで、日本語ボランティアの人材確保のために、インタビューから日本語ボランティアAさんの日本語ボランティア活動への参加の動機を分析して日本語教室への参加意義を明らかにした。

国際交流を趣味に持ち、日本語ボランティア活動をするAさんは、活動の中で、①信頼する他者から「コミュニケーション・テクニック」などの学びを得ることにより、②自己成長を感じており、それがさらなる個人的な活動(異文化交流や漢語学習など)の原動力につながっていることが明らかになった。これらの活動への動機は、すべて「自己成長(自己実現)」という「報酬」を得ることにより成立している。そのため、Aさんの日本語ボランティア活動への参加意義は、「自己成長(自己実現)」にあるということが言えるであろう。

この結果から、地域日本語教室に新たな日本語ボランティア人材を確保するためには、活動で得られるであろう「自己成長(自己実現)」という報酬をきちんと明示することが有効であろう。また、「自己成長(自己実現)」できる活動としての認識が広まれば、地域日本語活動の意義もより見いだせ、活動参加への動機付けにもなるのではないだろうか。ただ、本来、ボランティア活動は「利他主義(他人のための活動)」が発点であるため、「自己成長(自己実現)」ばかりを追求することは活動の本質を見失うことになりかねない。

地域日本語教室は、学習者だけではなく、日本語ボランティアにとっても学びが起き自己成長につながる場である。日本語ボランティアはAさんのように、学習者からだけではなく他のボランティアからも学ぼうとする姿勢を持ち、「自己成長(自己実現)」ができれば、地域日本語教室は生涯学習の場としてもさらに多くの人に開かれるであろう。

今回、本論は A さんが活動から得たものに焦点を当てたが、「共に学ぶ」という観点から考えれば、他ボランティアも A さんから何かを学んでいるはずである。また、日本語学習者である外国人からも多くのことを学んでいるはずであるが、残念ながら、今回の調査ではその点は明らかにできなかった。今後は研究範囲を広げ、学習者やボランティアなど教室に関わる多様な人との学び合いを調査分析し、生涯学習の場としての地域日本語教室のさらなる意義を明らかにしたい。

参考文献

- 新居知可子「母語話者と非母語話者の固定的役割を超える日本語支援活動を目指して——『2007 春にほんごわせだの森』に参加した日本語母語話者へのインタビューから」『早稲田日本語教育学』2、pp.45-58、2008
- 新崎国弘「第1章 ボランティア活動とは」守本友美・河内昌彦・立石宏昭編著『ボランティアのすすめ—基礎から実践まで—』ミネルヴァ書房、2005、p.26
- 池上摩希子「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、pp.85-91、2011
- 池田幸也『現代ボランティア論』久美株式会社、2006、p.16
- A.H. マズロー『人間性の心理学—モチベーションとパーソナリティ』（小口忠彦訳）産業能率大学出版部、1987（原著 1970 年）
- 尾崎明人・内海由美子・岡崎敏雄・杉澤経子・富谷玲子・山田泉「地域における日本語教育に関する提言」『日本語教育における教授者の行動ネットワークに関する調査研究』pp.190-202、平成11 年度文化庁日本語教育研究委嘱最終報告、2000、p.192
- 神奈川県『県民のボランティア活動に関する調査 報告書』2008
- かながわ国際交流財団『かながわの日本語学習支援～現状とこれから～』2009
- 金子郁容『ボランティア—もうひとつの情報社会』岩波新書、1992、p.150
- 川村匡由『ボランティア論』ミネルヴァ書房、2006
- 鯨岡峻『エピソード記述入門—実践と質的研究のために—』東京大学出版会、2005
- 久野弓枝「地域日本語ボランティア教室の限界と可能性」北海道大学教育学研究科紀要、86、2002
- 経済企画庁『2000 年度 国民生活白書—ボランティアが深める好縁』2000
- 経済企画庁『2000 年度 国民生活選好度調査—ボランティアと国民生活—』2000
- 経済広報センター『ボランティア活動に関する意識・実態調査』2011
- 興柁寛『希望への光』光生館、2003、p.61
- 小島佳子『地域の日本語教室はどうあるべきか—あるボランティアの教室活動観からの考察—』早稲田大学大学院日本語教育研究科修士論文（未刊）、2009
- 桜井厚『インタビューの社会学—ライフストーリーの聞き方』せりか書房、2001
- 佐々木良造「PAC 分析を用いた日本語ボランティアの態度と態度の変化に関する研究」第9回国際日本語教育・日本研究シンポジウム 予稿集原稿
- 柴田謙治他『ボランティア論「ひろがり」から「深まり」へ』株式会社みらい、2010

- 社会福祉法人全国社会福祉協議会、全国ボランティア・市民活動振興センター「ボランティア活動年報 2011」2012
- 田尾雅夫『ボランティアを支える思想—超高齢社会とボランタリズム』株式会社アルヒーフ、2001、p.71・73
- 田中望「地域社会における日本語教育」『日本語教育・異文化間コミュニケーション—教室・ホームステイ・地域を結ぶもの—』鎌田修・山内博之編(財)北海道国際交流センター、1996、pp.23-40
- 中野裕美子『地域日本語教育における「教える—教えられる」関係を問い直す——教室参加者の語りの分析から』早稲田大学大学院日本語教育研究科修士論文(未刊)、2009
- 原田正樹「第3章 ボランティアと現代社会」柴田謙治・原田正樹・名賀享編『ボランティア論「ひろがり」から「深まり」へ』株式会社みらい、2010、pp.30-32
- 原田隆司『ボランティアという人間関係』世界思想社、2000
- 古川ちかし・春原憲一郎・富谷玲子『日本語教育—激動の10年と今後の展望』アルク、1997
- 古川ちかし他「地域における日本語学習支援の側面」『日本語学』Vol.15(第15巻第2号)明治書院、1996
- 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』2010
- 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 教材例集』2012a
- 文化庁『平成24年度 国内の日本語教育の概要』2012b
- 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 活用のためのガイドブック』2013、p.2・4
- 中嶋充洋『ボランティア論—共生の社会づくりをめざして』中央法規出版、1999
- 長澤成次『多文化・多民族共生のまちづくり—広がるネットワークと日本語学習支援—』エイデル研究所、2000
- 山田泉「第14章 『地域日本語教育』の二つの在り方とその教授者のネットワーク」『日本語教育における教授者の行動ネットワークに関する調査研究—最終報告—』日本語教育学会、2000
- 吉田聖子「日本語ボランティア養成講座における受講者層の変化と今後の課題」東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター、日本語教育方法研究会、日本語教育方法研究会誌、Vol.18、No.1、2011
- 渡邊優生「多文化共生を目指した地域日本語交流活動—地域日本語ボランティアの新設と日々の活動からの考察—」pp.151-168『鈴鹿国際大学紀要 CAMPANA』No.13、2006
- 法務省入国管理局ホームページ「2012年度年報 在留外国人統計」<http://www.moj.go.jp/content/000115700.pdf>、2013.12.10

利他主義とは、「自らの利得を顧みず、極端な場合は犠牲にしてでも、他者を援助し、その人の苦難な状況を助けようとする心情、さらにその行為に至る過程を支えるメンタリティ」である。(田尾 2001)