東京家政学院大学紀要　第 44 号　2004 年　人文・社会科学系　抜刷
（2004 年 8 月発行）

東京家政学院大学日本語教員養成コース

― 10 年間の成果と今後の課題 ―

森　　朋　子

東京家政学院大学日本語教員養成コース
－ 10 年間の成果と今後の課題－

森　　朋　子

1　はじめに

本学の日本語教員養成コースは，1993 年（平成５年）に日本文化学科に設置されてから，2002 年度に到るまで，10 年間に亘り卒業生を送り出してきた。

この間，日本語教育の世界では，一時減少していた留学生数が増加し，一方では地域社会における外国人居住者に対するボランティア，外国人児童への日本語教育の需要が増えるなど，学習者の多様化がますます進み，それに伴って，求められる日本語教師像も，より幅広い知識と高度な技術を備えた専門家へと変化してきている。

しかしながら，日本語教師として職を得ることが困難であり，待遇に関する改善も思うように進んでいないという現実は 10 年前とさほど変わっていない。日本語教師をめざすコース履修生の就職は，未だに日本語教員養成課程を持つ大学共通の悩みである。

このような現状をふまえながら，本稿では，まず，この 10 年間の本学の日本語教員養成コースの成果を検証していきたいと思う。

今回は，その方法のひとつとして，コースを履修した卒業生にアンケート調査を実施した。コースをどのように評価し，卒業後の進路や生活にどの程度の影響を与えているかを知ることで，今後の本学における日本語教員養成コースの役割を明確にしていきたい。その上で，ニーズに適した新たなコース内容と教育の方法を模索していきたいと思う。

2　本学日本語教員養成コースのこれまで

2.1　コース目標

ここでは，まず，これまでどのような目的や方法で日本語教員養成コースを運営してきたのかを述べていこう。

コースの目標としては，日本文化学科内に設置されていることのメリットを生かし「日本文化を教えられる日本語教師の養成」を開設以来掲げてきた。

具体的に重視したのは以下の点である。

(1) 外国人に日本語を教えるための知識が体系的に学べるようなカリキュラムとする。
(2) 日本文化学科で開講されている文化に関する科目をカリキュラムに取り入れる。
(3) 演習や実習を充実し，実践的なカリキュラムとする。特に実習は必修とし，実際に学習者に教える教壇実習を行う。
(4) 日本語を教える場，日本語学習者との交流の場を多く提供する。

2.2　カリキュラム

2.1 で述べた目標をふまえながら，本学日本語

＜表１　文部省による日本語教員養成のための標準的内容＞

日本語教員に必要な知識・能力	一般の日本語教員養成機関	大学の学部 日本語教育副専攻	大学の学部 日本語教育主専攻	大学院修士課程 Aコース	大学院修士課程 Bコース
1－(1) 日本語の構造に関する体系的、具体的な知識 (科目名例示) 日本語学（概論、音声、語彙・意味、文法・文体、文字・表記）	１５０時間	１０単位	１８単位	4単位	11単位
1－(2) 日本人の言語生活等に関する知識・能力 (科目名例示) 言語生活、日本語史	３０時間	２単位	４単位	4単位	2単位
2 日本事情	１５時間	１単位	４単位		
3 言語学的知識・能力 (科目名例示) 言語学概論、社会言語学、対照言語学、日本語学史	６０時間	４単位	８単位	7単位	5単位
4 日本語の教授に関する知識・能力 (科目名例示) 日本語教授法、日本語教育教材・教具論評価法、実習	１６５時間	９単位	１１単位	9単位	10単位
合　計	４２０時間	２６単位	４５単位	24単位	28単位

人文学部日本文化学科

教員養成コースのカリキュラムは，当時の文部省が示した日本語教員養成のための標準的な教育内容（表１）の「大学の学部日本語育副専攻」に準じ作成された。

＜表２　本学の日本語教員養成コースー科目別＞

分野	科目名	履修年次	単位数	必修/選択必修
日本語学	日本語概論	1	2	必修
	日本語音声学	3	2	
	日本語文法	1	2	
	日本語演習 A	3	1	
	日本語演習 B	3	1	
	日本語学演習 A	2	1	
	日本語学演習 B	2	1	
言語生活	日本語の歴史	2	2	
日本語教授法	日本語教育概論	1	2	
	日本語教育法	2	2	
	日本語教育演習 A	2	1	
	日本語教育演習 B	3	1	
	日本語教育教材・教具・評価表	3	2	
	日本語教育実習 A	4	1	※１科目以上選択必修
	日本語教育実習 B	2～4	1	
	日本語教育実習 C	2～4	2	
言語学	言語学概論	2	2	必修
	日英語比較研究	2	2	
日本事情・文化	日本文化論 A	1	2	
	日本文化史概説	1	2	１科目以上選択必修
	生活文化史概説	1	2	
	民俗芸能	1	2	
	民俗学	2	2	
	国際理解 A	2	1	
	国際理解 B	2	1	
	日本文学概説	1	2	１科目以上選択必修
	日本文学史 A	2	2	
	日本文学史 B	2	2	
	日本文学史 C	2	2	
	日本文学史 D	2	2	
	日本芸能史	3	2	
合計単位数		３１単位以上		

このうち，「日本語教授法」分野の全科目，「日本語学」分野の一部科目は，コース開設の前年および前々年に開講されており，1993 年（平成５年），1994 年（平成６）年の卒業生は，「卒業要件外単位」として履修している。（初年度である 2003 年度卒業生は，４年次に日本語教員養成コースが設立したため，卒業年度に集中してコース科目を修得するという忙しさであった。）

その後，1995 年度卒業生（1992 年度入学生）からは，コース科目の全ての単位が，卒業要件として認められている。

2.3　教育実習

教育実習は，コース目標 (3) で述べたとおり，力を入れてきた要素のひとつである。

ほとんどの履修生にとって，教育実習が，日本語教育の現場に触れる初めての機会であり，習得した基礎的知識を学習者に合わせて応用する実践の場である。従って，お互いを学習者に見立てる「模擬実習」では，十分にその教育効果を得ることは難しいことから，本学では，実際に日本語教育の場で学習者に教える「教壇実習」の実施を重視してきた。更に，履修者のニーズや興味に合わせて実習先が選べるよう，国内の実習のみならず，海外での実習も６年間実施している。表３は，こ

＜表３　これまでの教育実習先＞

年度	教育実習先	
	国　内	海　外
1993（平成 5）	留学生ボランティアによる実習のためのクラス	－
1994（平成 6）	本学留学生のための作文クラス	－
1995（平成 7）	本学留学生のための作文クラス	－
1996（平成 8）	本学留学生のための作文クラス	米国オレゴン州友人学園
1997（平成 9）	本学留学生のための作文クラス	米国オレゴン州友人学園
1998（平成 10）	米国インディアナ州センタープローブ高校の日本語コースのための教案・教材作成	－
1999（平成 11）	本学留学生のための作文クラス	米国インディアナ州中学校・高校
2000（平成 12）	本学英語母語話者教員のためのクラス	米国インディアナ州中学校・高校
2001（平成 13）	本学英語母語話者教員のためのクラス	米国インディアナ州中学校・高校
2002（平成 14）	本学留学生のための作文クラス	米国インディアナ州中学校・高校

れまでの教育実習先の一覧である。

国内の実習は，「本学留学生のための作文クラス」が中心である。これは，本学に入学した留学生の日本語能力向上のために設けられているクラスのひとつで，筆者が担当する授業では主に「レポート・論文の書き方」と「口頭発表の仕方」を習得することを目標としている。実習生は，このクラスで，既に大学に入学できる日本語能力を有する学習者に対して，大学生として必要な技能を教えることとなる。

一方，海外では，米国の２カ所において実施してきた。1996 年（平成８年）と 1997 年（平成９年）に実習を行った米国オレゴン州の友人学園（小学校）は公立の日本語イマージョン・スクールで，実習生はアメリカ人児童に対し，日本語で音楽や理科などの教科を教える実習を，１年目は１週間，２年目は３週間に亘り行った。

また，1999 年（平成 11 年）～ 2002 年（平成 12 年）には，インディアナ州リッチモンド市にあるアーラム大学との協力の下，州内４～５カ所に分かれ，公立中学校，高校の日本語クラスでの実習を実施した（片岡, 2000）。ここでの実習生は，アメリカ人中学生，高校生に対し，初級日本語と日本文化を教える実習を３週間行っている（写真１）。

＜写真１　インディアナ州の高校で日本語を教える実習生＞

いずれの実習でも，実習生はある時は担当教師のアシスタントとして，ある時は自ら作成した教案と教材を用いて，学習者と向かい合い，教壇に立って教えたことになる。

以上のような実習の場を設けてきたことは,「実践的なカリキュラムを」という目標に沿ったものであったが，問題点もいくつか指摘できる。

問題点は，一言で言うと「実習先の安定確保の難しさ」ということになろうか。

まず，国内の実習先である本学留学生のための作文クラスだが，教育実習を実施するにあたって,「当該年次に留学生がいること」が前提条件であった。1998 年（平成 10 年）と 2000 年（平成 12 年），2001 年（平成 13 年）に留学生クラスでの実施がないのは，留学生がいなかったためである。1998 年（平成 10 年）には，海外実習も行われなかったため，後に実習校となる米国インディアナ州の高校に協力してもらい，その高校の日本語コースのニーズやレベルに合わせた教案，教材を作ることで実習と代えた。つまり, この年度に限って，教壇実習を実施し得なかったことになる。

また，2000 年度（平成 12 年），2001 年度（平成 13 年）の留学生不在の年は，本学の英語母語話者の教員に学習者として協力してもらい，集中の初級日本語クラスとして何とか実習の場を確保した。

また，留学生クラスでの実施が可能だった時も，問題点がなかったわけではない。当該クラスの留学生数は１～４名と少なく，「クラスを教える」というよりは，ほぼ個人教授に近い形の実習となった。そのため，きめ細やかに指導できるという利点がある反面，「クラス」を教える際の技術は十分に訓練できないという難点があった。

海外の実習に関しては，より「安定確保」が困難であったと言える。オレゴン州友人学園における実習は，実習校の学内事情により２年間で終了した。インディアナ州日本語教育実習は，アーラム大学を通じ，州から補助を受けて実施したプログラムであったが，同時多発テロ以降のアメリカでの教育費削減の影響で，2002 年度を最後に継続が不可能となっている。

以上のように，本学学生が「学習者」として外部機関に出向くことに比べ,「教師」として実習させてもらえる場を安定して確保することは容易ではない。しかし，その教育効果の高さから，今後も教壇実習の実施は続けていくつもりである。

2.4　日本語チューター

コース目標（4）に掲げた「日本語を教える場，日本語学習者との交流の場を多く提供する」という目標については，日本語チューター制度を活用してきた。

日本語チューターは，留学生と原則的に１対１で，週に１回勉強会を行い，日本語能力の向上や学生生活への適応などを手助けする制度である。これは，履修生にアメリカの大学のチューター制度について紹介し，日本語チューターになることを勧めたところ，教える場を欲しがっていた学生がさっそく行動を起こしたのが始まりで，1993 年度（平成５年度）のコース設立年から継続している。

はじめはボランティアでの活動であったが，そ

の後，1995 年（平成 7 年）に制度化され，国際交流委員会が制度を管理し，チューターに謝金も支払われるようになった。

日本語チューターとなった履修生は，担当する留学生のニーズを分析し，毎回教案と教材を作成し，指導に当たることになる。１対１とはいえ，授業の計画から反省までを繰り返しこなしていくことは，履修生にとって貴重な実践の経験となっていく。

また，それ以上に留学生との交流が，濃密な異文化交流の場であることの意味は大きい。履修生は，留学生という異文化に出会い，交流することで，留学生の母国の言語や文化に触れ，日本語や日本文化について再認識していくことになる。

この日本語チューター制度は，当該年次（１～２年）に留学生がいなかった年を除き，毎年実施され，履修生および留学生の双方に好評である。

2.5　日本語教員養成コースの履修生数

さて，本学ではこれまで，どれだけの学生が日本語教員養成コースを修得してきたのだろうか。

表４に示す通り，履修者総数は 136 人に上る。ゼミの所属別に見ると，日本語教育ゼミ生が 72.8%，その他のゼミ生が 27.2%である。

＜表４　日本語教員養成コースの履修生数＞

年　度	履修生内訳		履修生数
	日本語教育ゼミ生	日本語教育以外のゼミ生	
1993（平成５）	２人	－	２人
1994（平成６）	２人	４人	６人
1995（平成７）	９人	３人	１２人
1996（平成８）	１３人	５人	１８人
1997（平成９）	１４人	７人	２１人
1998（平成 10）	１５人	２人	１８人
1999（平成 11）	１５人	３人	１８人
2000（平成 12）	９人	１０人	１９人
2001（平成 13）	１０人	１人	１１人
2002（平成 14）	１０人	１人	１１人
合　計	９９人 （７２．８%）	３７人 （２７．２%）	１３５人 （１００%）

日本語教員養成コースは，日本文化学科の学生であれば誰でも履修することができ，日本語教育ゼミに所属していなければならないということはない。しかし，日本語教育ゼミに所属するためには，日本語教員養成コースを履修していることが条件となっている。

また，履修生は，教育実習を必修として取らなければならず，国内と海外の実習が同時に開講されている場合は，本人の希望により実習先を選択することができる。全履修生がどのような形で教育実習を行ったかは，表５の通りである。

＜表５　教育実習先別参加者数＞

年度	国内				海外	
	A ﾎﾞﾗﾝﾃｨｱ	B 作文ｸﾗｽ	C 教材作成	D 英語教員	E オレゴン州	F ｲﾝﾃﾞｨｱﾅ州
1993（平成 5）	２人					
1994（平成 6）		６人				
1995（平成 7）		９人				
1996（平成 8）		１人			２１人	
1997（平成 9）		６人			２１人	
1998（平成 10）			１６人			
1999（平成 11）		４人				１６人
2000（平成 12）				４人		１４人
2001（平成 13）				２人		９人
2002（平成 14）		２人				１１人
小計	２人	２８人	１５人	６人	４２人	５０人
合計	５２人				９２人	

A　留学生ﾎﾞﾗﾝﾃｨｱによる実習のためのクラス
B　本学留学生のための作文クラス
C　米国インディアナ州センチﾞｰﾌﾞ高校日本語ｺｰｽのための教案・教材作成
D　本学英語母語話者教員のためのｸﾗｽ
E　米国オレゴン州友人学園
F　米国ｲﾝﾃﾞｨｱﾅ州中学校・高校

同じ年度で，養成コースの履修人数と教育実習の参加人数が異なるのは，同年に卒業した学生でも教育実習の履修年次が異なる場合があるためである（３年次に履修した者と４年次に履修した者がいる）。また，国内と海外の実習を両方履修した学生もおり，表５の合計は参加延べ人数となっている。

これを見ると，国内と海外の実習が同時に開講されている場合には，海外の実習を選択する学生の方が圧倒的に多いことがわかる。

その理由として考えられるのは，海外に興味のある多くの履修生にとって，現地でのホームステイなどの実習以外の経験が魅力的であること，２月～３月の集中講座であるため実習に専念できることなどが挙げられよう。

以上，これまでの日本語教員養成コースを概観してきたが，次は，コースを履修した卒業生へのアンケート調査の結果を分析することで，更に検討を加えていきたい。

3　日本語教員養成コース履修生への調査

3.1　調査の目的

日本語教員養成コースを履修した卒業生に対し，主に以下の項目を調査する為アンケートを実施した。

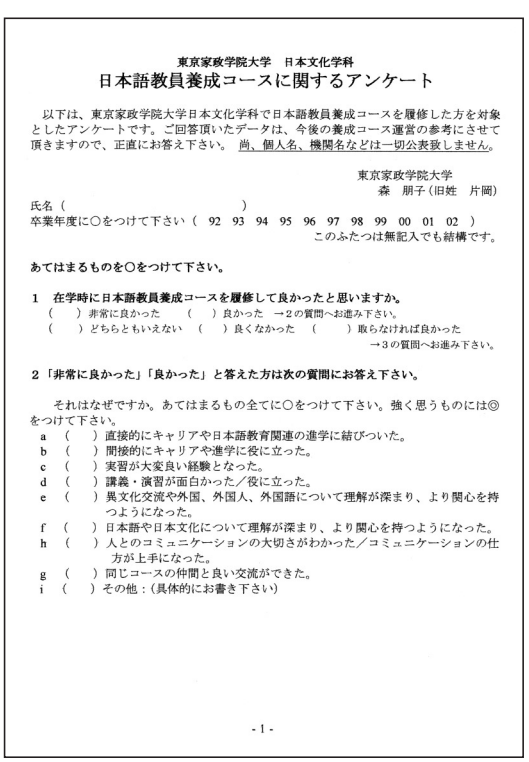
(1) 日本語教員養成コースを履修したことをどのように評価しているか。
(2) 卒業後に日本語教育とどの程度関わりを持っているか。
(3) 今後，日本語教育とどのように関わりたいか
(4) 自身の経験から，日本語教員養成コースに望むことは何か。

3.2　調査の対象

本学，日本語教員養成コースを履修した卒業生136 人にアンケートを送付した。卒業後，年数が経っているため，連絡がつかない履修生も少なくない中，今回は半数近い 66 人から回答を得ることができた。

3.3　調査の内容

実際に使用したアンケートは，以下の通りである。



東京家政学院大学　日本文化学科

日本語教員養成コースに関するアンケート

以下は、東京家政学院大学日本文化学科で日本語教員養成コースを履修した方を対象としたアンケートです。ご回答頂いたデータは、今後の養成コース運営の参考にさせて頂きますので、正直にお答え下さい。 尚、個人名、機関名などは一切公表致しません。

東京家政学院大学
森　朋子（旧姓　片岡）

氏名（　　）
卒業年度に○をつけて下さい（ 92 93 94 95 96 97 98 99 00 01 02 ）
このふたつは無記入でも結構です。

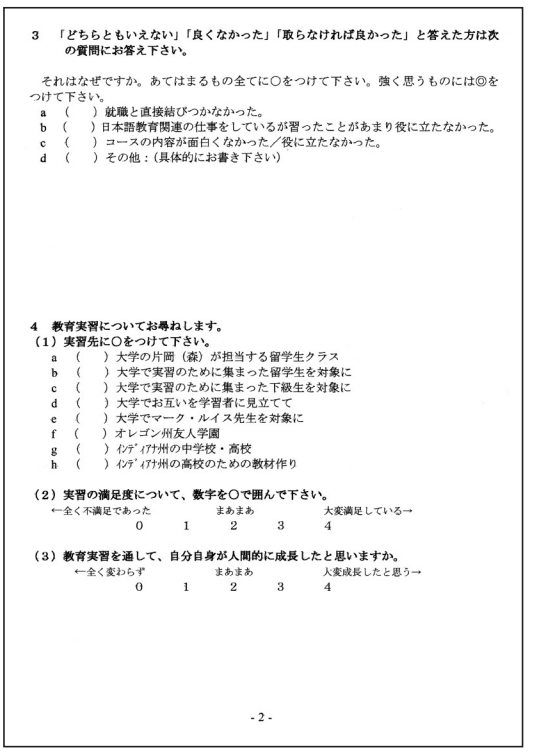
あてはまるものを○をつけて下さい。

1　在学時に日本語教員養成コースを履修して良かったと思いますか。
（　）非常に良かった　（　）良かった　→2の質問へお進み下さい。
（　）どちらともいえない　（　）良くなかった　（　）取らなければ良かった
→3の質問へお進み下さい。

2「非常に良かった」「良かった」と答えた方は次の質問にお答え下さい。

それはなぜですか。あてはまるもの全てに○をつけて下さい。強く思うものには◎をつけて下さい。
a　（　）直接的にキャリアや日本語教育関連の進学に結びついた。
b　（　）間接的にキャリアや進学に役に立った。
c　（　）実習が大変良い経験となった。
d　（　）講義・演習が面白かった／役に立った。
e　（　）異文化交流や外国、外国人、外国語について理解が深まり、より関心を持つようになった。
f　（　）日本語や日本文化について理解が深まり、より関心を持つようになった。
h　（　）人とのコミュニケーションの大切さがわかった／コミュニケーションの仕方が上手になった。
g　（　）同じコースの仲間と良い交流ができた。
i　（　）その他：（具体的にお書き下さい）

- 1 -



3　「どちらともいえない」「良くなかった」「取らなければ良かった」と答えた方は次の質問にお答え下さい。

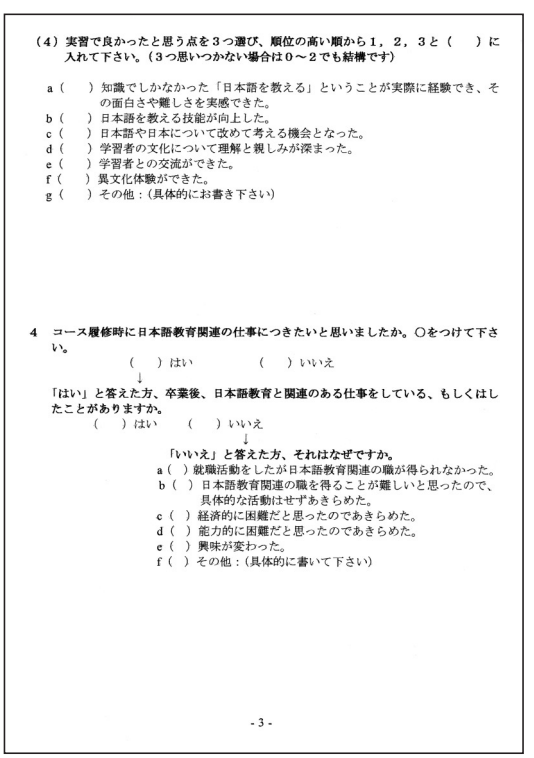
それはなぜですか。あてはまるもの全てに○をつけて下さい。強く思うものには◎をつけて下さい。
a　（　）就職と直接結びつかなかった。
b　（　）日本語教育関連の仕事をしているが習ったことがあまり役に立たなかった。
c　（　）コースの内容が面白くなかった／役に立たなかった。
d　（　）その他：（具体的にお書き下さい）

4　教育実習についてお尋ねします。
（1）実習先に○をつけて下さい。
a　（　）大学の片岡（森）が担当する留学生クラス
b　（　）大学で実習のために集まった留学生を対象に
c　（　）大学で実習のために集まった下級生を対象に
d　（　）大学でお互いを学習者に見立てて
e　（　）大学でマーク・ルイス先生を対象に
f　（　）オレゴン州友人学園
g　（　）ｲﾝﾃﾞｨｱﾅ州の中学校・高校
h　（　）ｲﾝﾃﾞｨｱﾅ州の高校のための教材作り

（2）実習の満足度について、数字を○で囲んで下さい。
←全く不満足であった　まあまあ　大変満足している→
0　1　2　3　4

（3）教育実習を通して、自分自身が人間的に成長したと思いますか。
←全く変わらず　まあまあ　大変成長したと思う→
0　1　2　3　4

- 2 -



（4）実習で良かったと思う点を３つ選び、順位の高い順から１，２，３と（　）に入れて下さい。（３つ思いつかない場合は０～２でも結構です）

a（　）知識でしかなかった「日本語を教える」ということが実際に経験でき、その面白さや難しさを実感できた。
b（　）日本語を教える技能が向上した。
c（　）日本語や日本について改めて考える機会となった。
d（　）学習者の文化について理解と親しみが深まった。
e（　）学習者との交流ができた。
f（　）異文化体験ができた。
g（　）その他：（具体的にお書き下さい）

4　コース履修時に日本語教育関連の仕事につきたいと思いましたか。○をつけて下さい。
（　）はい　（　）いいえ
↓
「はい」と答えた方、卒業後、日本語教育と関連のある仕事をしている、もしくはしたことがありますか。
（　）はい　（　）いいえ
↓
「いいえ」と答えた方、それはなぜですか。
a（　）就職活動をしたが日本語教育関連の職が得られなかった。
b（　）日本語教育関連の職を得ることが難しいと思ったので、具体的な活動はせずあきらめた。
c（　）経済的に困難だと思ったのであきらめた。
d（　）能力的に困難だと思ったのであきらめた。
e（　）興味が変わった。
f（　）その他：（具体的に書いて下さい）

- 3 -

5 卒業後、日本語教育との関わりはありますか。あてはまるもの全てに○をつけて下さい。

a（ ）常勤講師として日本語教師をしている／したことがある。
b（ ）非常勤（契約）講師として日本語教師をしている／したことがある。
c（ ）教師ではないが日本語教育機関で働いている／働いたことがある。
d（ ）ボランティアとして日本語教師をしている／したことがある。
e（ ）日本語教育の分野で研究職についている／ついたことがある。
f（ ）日本語教育関連の職につくために現在教育機関で勉強中である／勉強したことがある。

g（ ）日本語教育ではないが言語関係の仕事についている／ついたことがある。
h（ ）日本語教育ではないが教育関係の仕事についている／ついたことがある。
i（ ）日本語教育ではないが、言語関係、教育関係の勉強をしている／したことがある。
j（ ）外国や外国人と関係のある仕事についている／ついたことがある。
k（ ）卒業後,特に日本語教育との関わりはない。
l（ ）その他：具体的にお書き下さい。

↓
上の質問で、「k 卒業後、特に日本語教育との関わりはない」以外のものを選んだ方は、具体的な時期や機関名などを全てお書き下さい。

	期間・機関名・所在地	その時の立場（あてはまるものを○で囲んで下さい）	内 容（あてはまるものを○で囲んで下さい）
例	1999年 9 月～2000年 8 月 機関名 American English Institute 所在地 アメリカ・カリフォルニア州	日本語教師（常勤） 日本語教師（非常勤/契約）研究職 常勤教師 非常勤教師 常勤職員 非常勤職員 ボランティア 大学院生 大学生 研究生 受講生 その他（ ）	外国人に対する日本語教育 日本語教員養成 その他（具体的に）： 英語の言語教育コース
例	2000年 12 月～ 年 月 機関名 ○○△△校 所在地 東京 町田市	日本語教師（常勤） 日本語教師（非常勤/契約）研究職 常勤教師 非常勤教師 常勤職員 非常勤職員 ボランティア 大学院生 大学生 研究生 受講生 その他（ ）	外国人に対する日本語教育 日本語教員養成 その他（具体的に）： 中学生対象の学習塾 英語担当

- 4 -

6 今後のことについてお尋ねします。あてはまるものに○をつけて下さい。

a（ ）常勤の日本語教師として働きたい／働き続けたい。
b（ ）非常勤の日本語教師として働きたい／働き続けたい。
c（ ）機会があれば地域の外国人のためのボランティアをしたい／続けたい。
d（ ）日本語教育分野で研究職につきたい／を続けたい。
e（ ）特に日本語教育の分野で何かをすることは今のところ考えていない。
f（ ）その他：具体的にお書き下さい。

7 現在または過去に日本語教師をしたことのある経験のある方にお尋ねします。思いつくことを自由にお書き下さい。

（例）・どのように就職を見つけたか。
・日本語教師のやりがいと大変なところ。
・本学の日本語教員養成コースに対するアドバイス
・日本語教師をめざす後輩へのアドバイス ……などなど何でも。

8 その他、本学の日本語教員養成コースについて、ご意見、ご感想などがあれば自由にお書き下さい。

ご協力ありがとうございました。

- 6 -

	期間・機関名・所在地	その時の立場（あてはまるものを○で囲んで下さい）	内 容（あてはまるものを○で囲んで下さい）
1	年 月～ 年 月 機関名 所在地	日本語教師（常勤） 日本語教師（非常勤/契約）研究職 常勤教師 非常勤教師 常勤職員 非常勤職員 ボランティア 大学院生 大学生 研究生 受講生 その他（ ）	外国人に対する日本語教育 日本語教員養成コース その他（具体的に）：
2	年 月～ 年 月 機関名 所在地	日本語教師（常勤） 日本語教師（非常勤/契約）研究職 常勤教師 非常勤教師 常勤職員 非常勤職員 ボランティア 大学院生 大学生 研究生 受講生 その他（ ）	外国人に対する日本語教育 日本語教員養成コース その他（具体的に）：
3	年 月～ 年 月 機関名 所在地	日本語教師（常勤） 日本語教師（非常勤/契約）研究職 常勤教師 非常勤教師 常勤職員 非常勤職員 ボランティア 大学院生 大学生 研究生 受講生 その他（ ）	外国人に対する日本語教育 日本語教員養成コース その他（具体的に）：
4	年 月～ 年 月 機関名 所在地	日本語教師（常勤） 日本語教師（非常勤/契約）研究職 常勤教師 非常勤教師 常勤職員 非常勤職員 ボランティア 大学院生 大学生 研究生 受講生 その他（ ）	外国人に対する日本語教育 日本語教員養成コース その他（具体的に）：
5	年 月～ 年 月 機関名 所在地	日本語教師（常勤） 日本語教師（非常勤/契約）研究職 常勤教師 非常勤教師 常勤職員 非常勤職員 ボランティア 大学院生 大学生 研究生 受講生 その他（ ）	外国人に対する日本語教育 日本語教員養成コース その他（具体的に）：

欄が足りない場合は裏をお使い下さい。

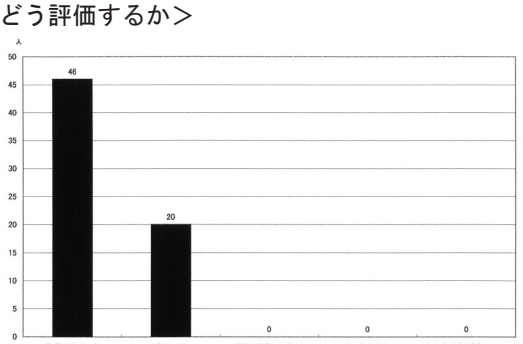
- 5 -

3.4 調査結果

3.4.1 日本語教員養成コースへの評価

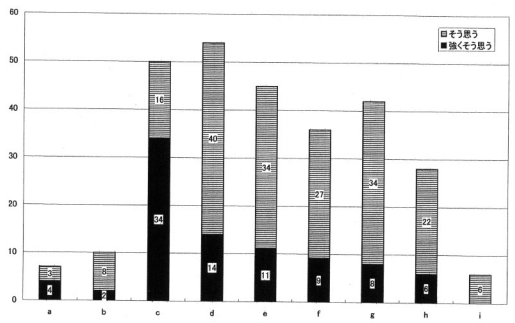
ここでは，調査の結果について述べていきたい。まずは，日本語教員養成コースを履修したことをどう評価しているかについてだが，回答者の 46 人（69.7%）が「非常に良かった」，20 人（30.3%）が「良かった」と答えている（図１）。

＜図１ 日本語教員養成コースを履修したことをどう評価するか＞



更に，その理由を複数回答で尋ねたところ，図２のような結果となった。

＜図２　日本語教員養成コースを履修して良かった理由＞



a　直接的にキャリアや日本語教育関連の進学に結びついた。
b　間接的にキャリアや進学に結びついた。
c　実習が大変良い経験となった。
d　講義・演習が面白かった／役に立った。
e　異文化交流や外国、外国人、外国語について理解が深まり、より関心を持つようになった。
f　日本語や日本文化についての理解が深まり、より関心を持つようになった。
g　人とのコミュニケーションの大切さがわかった／コミュニケーションの仕方が上手になった。
h　同じコースの仲間と良い交流ができた。
i　その他

一番多かったのが「講義・演習が面白かった／役に立った」の 54 人（81.8%）で，「実習が大変良い経験となった」が 50 人（75.8%）と続いている。ただ，「強くそう思う」と答えた人数が圧倒的に多かったのは後者の方で，実習の重みが証明された結果となった。

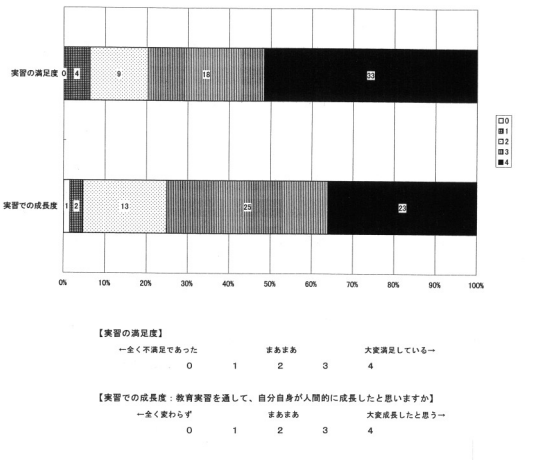
その他，「異文化交流や外国，外国人，外国語について理解が深まり，より関心を持つようになった」「人とのコミュニケーションの大切さがわかった／コミュニケーションの仕方が上手になった」「日本語や日本文化についての理解が深まり，より関心を持つようになった」のいずれも半数以上の履修生が「良かった」と思っていることがわかった。しかし，それに対して，「直接的もしくは間接的にキャリアや進学に結びついた」を挙げた者の数は少なかった。

この結果から，養成コースが，職業訓練の場としてよりも，「国際理解，異文化交流，自国文化への気づき」という教養の場として機能してきたということがわかる。

3.4.2　実習への評価

それでは，実習に対してはどのように評価しているだろうか。実習に対する満足度と実習を通してどれだけ自分が成長したと感じたのかをきいた（図３）。

＜図３　実習の満足度と実習での成長度＞



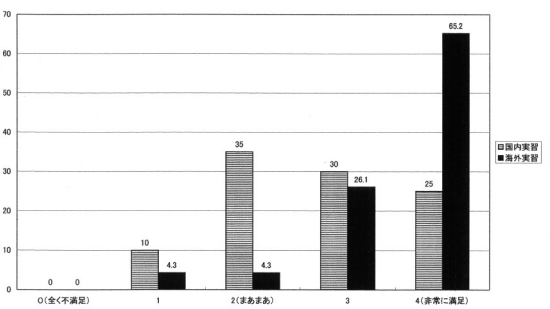
【実習の満足度】
←全く不満足であった　　まあまあ　　大変満足している→
0　1　2　3　4

【実習での成長度：教育実習を通して、自分自身が人間的に成長したと思いますか】
←全く変わらず　　まあまあ　　大変成長したと思う→
0　1　2　3　4

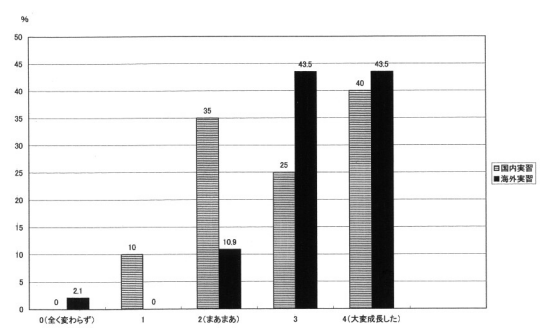
これを見ると，実習についての満足度は高く，実習を通して自身が成長したことを感じていることがわかる。

しかしながら，これを国内の実習と海外の実習で分けて見ると，差が顕著である（図４，図５）。

＜図４　国内・海外別　教育実習の満足度＞



＜図５　国内・海外別　教育実習での成長度＞

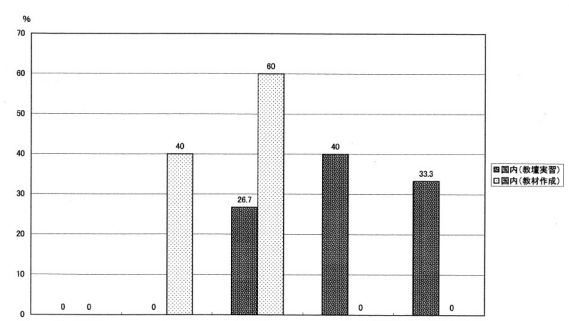


満足度，成長度のいずれも海外で実習を経験した履修生の方が高い。

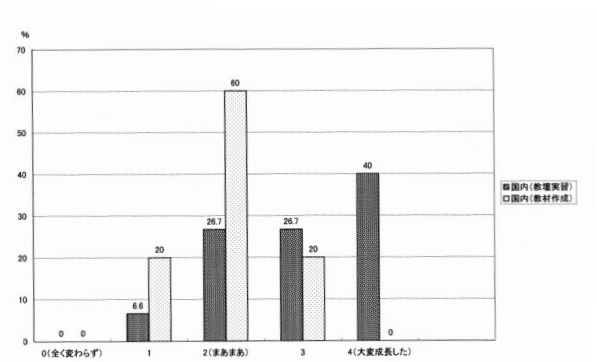
これは，海外実習において，履修生自身が異文化の中に身をおき，外国語を話して生活することが実習に付加する貴重な体験となるためだと思われるが，それだけだなく，国内実習において，学習者数の少なさから「クラスを教えた」という満足度が低いことにも原因があると考えられる。

更に，国内実習を，留学生や外国人教員に直接教えた「教壇実習」と米国インディアナ州の高校日本語コースのための「教材作成」に分けて見たところ，「教材作成」の満足度，成長度の方が低い値であることがわかった（図６，図７）。現実の学習者に実際に教える実習を実施することの重要性が改めて明確となったといえる。

＜図６　国内実習先別　教育実習の満足度＞

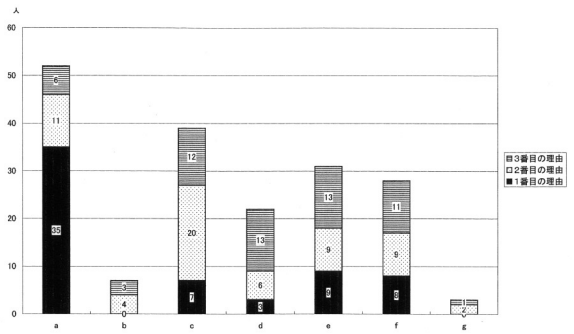


＜図７　国内実習先別　教育実習での成長度＞



履修生が，実習のどのような点が良かったと思っているのかについては，７つの項目の中から３番目まで順位をつける形で答えてもらった（図８）。

＜図８　教育実習で良かった点＞



a　知識でしかなかった「日本語を教える」ということが実際に経験でき、その面白さや難しさを実感できた。
b　日本語を教える技能が向上した。
c　日本語や日本について改めて考える機会となった。
d　学習者の文化について理解と親しみが深まった。
e　学習者との交流ができた。
f　異文化体験ができた。
g　その他

一番が「知識でしかなかった『日本語を教える』ということが実際に経験でき，その面白さや難しさを実感できた」で，１番の理由として選んだ者が大変多かった。以下，「日本語や日本について改めて考える機会となった」「学習者との交流ができた」「異文化体験ができた」と続いている。

教育実習には，「知識」から「現場」への橋渡し的役割を期待しており，この結果を見ると，当初の目的が十分に果たされていると言えよう。

しかしながら，「日本語を教える技能が向上した」を挙げた者は少なく，現場での「カルチャー・ショック」の後を無我夢中で過ごし，技能の向上を自覚するまで到らないという現状も見えてくる。この点は今後の指導を考える上で，考慮していかなければならない。

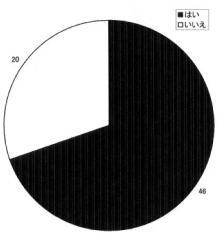
3.4.3　卒業後の日本語教育との関わり

ここでは，履修生が，卒業後に日本語教育とどの程度，どのように関わっているのかを見ていきたい。

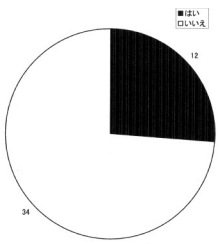
まず，コース履修時に日本語教育関連の仕事につきたいと思った者は 46 人（69.7%）であった

が（図９），実際に職についたものは，そのうちの 12 人（26.1％）にすぎない（図 10）。

＜図９　コース履修時に日本語教育関連の仕事につきたいと思ったか＞

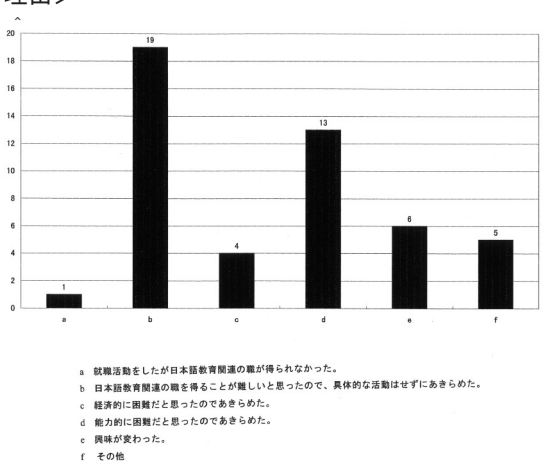


＜図 10　実際に日本語教育関連の仕事についたか＞



希望しながら職につかなかった理由は，図 11 の通りである（複数回答）。

＜図 11　日本語教育関連の仕事につかなかった理由＞

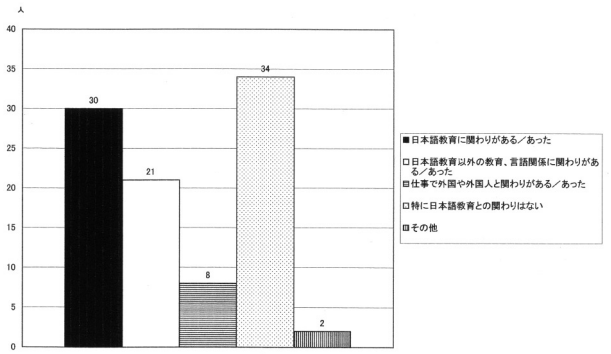


「日本語教育関連の職を得ることが難しいと思ったので，具体的な活動はせずにあきらめた」が最も多く，「能力的に困難だと思ったのであきらめた」がそれに続く。

いざ，就職活動を始める段階で，日本語教師の求人の少なさや「経験者優先」の厳しい現実に直面し，不確定な将来に賭ける危険を避けていくようだ。

だからといって，卒業後に日本語教育と全く関わりがないかというとそうでもない（図 12）。

＜図 12　卒業後の日本語教育との関わり＞

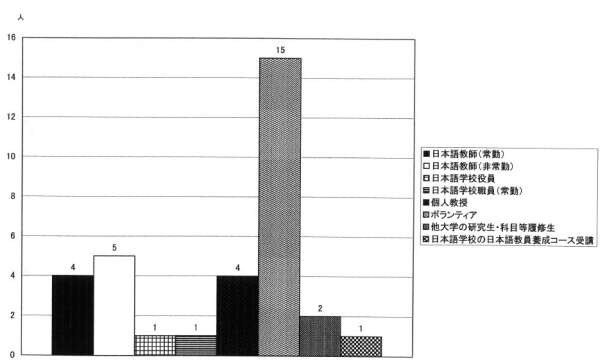


複数回答なので，いくつかの項目を重複している履修生もいるが，図 12 を見ると，回答者 66 人の約半分が何らかの形で日本語教育に関わっていることがわかる。

また，日本語教育以外の教育関係，語学関係，外国人と関わりのある仕事等，日本語教育に比較的近い領域に関わっている者も回答者数の４割強程いた。

日本語教育に関わっている（たことがある）と答えた者の内訳をみると，図 13 の通りボランティアが最も多い。

＜図 13　日本語教育との関わり　内訳＞



日本語教師になった者は，常勤が４人で，勤務地は東京の日本語学校が２人，アメリカの高校が１人，韓国の日本語学校が１人である。非常勤の日本語教師の場合は，全員が東京の日本語学校であった。この数は，「大学の日本語教員養成コー

スを卒業した者で，実際に日本語教師になるのは１割程度」と言われている現状において，決して少ない数字ではない。

しかし，このうち現在も日本語教師を継続している者となると，常勤２人，非常勤２人の合計４人と減少する。辞めた理由は，今回の調査項目には入れていないが，記述式の回答などから推察できる範囲では，次の理由が挙げられる。

(1) 経済的理由
(2) 仕事内容の厳しさ（授業準備に時間がかかる，勉強し続けなければならず常にプレッシャーがある等）
(3) 結婚，出産

特に (1) の経済的理由は深刻で，日本語教師である卒業生からは，「時給が安く，非常勤で生計を立てるのは，まだまだ難しい。かといって，常勤が良い条件だとも言えず，難しい」「仕事をみつけるのも続けるのも，ついでにいえばそれだけで生計をたてていくのも大変な仕事」等のコメントがあった。

しかし，日本語教師は苦しいだけの仕事かというと勿論そうではない。日本語教師をしている卒業生のコメントをいくつか紹介しよう。

・「本当にやりがいのある仕事ですので是非！」
・「日本人が１人しかいないので日本関係の事は全部１人でやらなければいけないところが大変です。しかし，生徒達が日本語を５年取り，さらに大学で取ったり，日本に留学するのを見ると非常に嬉しく思います」（海外の学校勤務）
・「私は日本語教師という職を選んだことによって何十倍も密度の濃い人生を送れていると感じています。色々な人々と出会えたり，違う角度からものの見方を学べたり，自分の国のこと，自分自身のことを見直すことができたりと普通に生活をしていたら見逃してしまうようなたくさんの機会を得ることができる素敵な職業です。」
・「満足する授業ができるのは数少なく，落ち込むことが多いが，『これだ!!』と思える授業ができた時は，格別の喜びがある。この喜びが私に日本語教師を続けさせていると思う。」

困難な条件の下で，日本語教師になり，それを続けていくには，仕事にどれだけのやりがいを感じ，情熱を持ち続けられるかということも大切な要因になっているようだ。

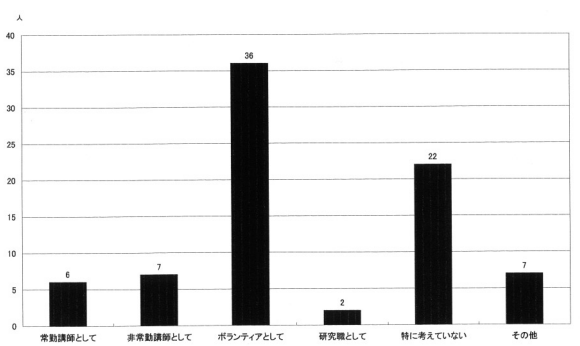
3.4.4 今後どのように日本語教育と関わりたいか

さて，ここでは，卒業生が今後どのように日本語教育と関わっていきたいと思っているかについて述べたいと思う。

図 14 に示す通り，今後，機会があれば地域の外国人にボランティアをしたいと答えた者が最も多く，回答者数の５割を超えた。

日本語教師，研究者として働きたいと希望する者は 15 名である。このうち，転職して日本語教師を希望するものは少数で，これまで日本語教師の経験があったり，勉強を継続している者がほとんどであった。

＜図 14 今後どのように日本語教育と関わりたいか＞



3.4.5 日本語教員養成コースに望むこと

最後に，履修生自身の経験から，日本語教員養成コースに望むことを記述式で書いてもらったところ，内容的には主に次の６つが挙げられた。

(1) 文法力を高めるための授業
(2) 日本語の構成や教授法だけでなく，外国の文化や事情等幅広い知識の伝達
(3) 日本語教育能力検定試験対策
(4) 早い時期での日本語教育機関の見学，学習

者や日本語教師との交流
(5)　海外日本語教育実習の再開
(6)　日本語教員養成コースの科目数の増加

4　今後の課題

4.1　本学日本語教員養成コースの役割

卒業生へのアンケート調査の結果を参考に，今後，本学日本語教員養成コースをどのように充実していくべきかを考えていこう。

まず，本学の日本語教員養成コースの役割であるが，設立当初は「教育機関で教える日本語教員の養成」という想定しかしていなかったように思う。

しかし，今回の調査により，実際に日本語教師になっているものは少数であり，先に述べた通り，多くの履修生が「国際理解，異文化交流，自国文化への気づき」「(異文化) コミュニケーションの訓練」の場として評価していることが明らかになった。「卒業後，日本語教育と関わりがない」また「今後も特に日本語教育と関わるつもりはない」と回答していても，「世界に目が向いて，語学の勉強を始めた」「視野が広がった」「子育てサークルで外国人ママに積極的にコミュニケーションを取っていこうと思える」等の理由で，「日本語教員養成コースを履修して良かった」と答えた者も少なくなかった。また，コースで学んだことを生かす方法として，職業としての教師ではなく，ボランティアを希望する者も多いことがわかった。

今後は，その現状を肯定的，積極的にとらえ，日本語教員養成コースを広く「国際人育成のための教育」という視点で運営することが必要であろう。その上で，日本語教師を目指す履修生にとっても，ニーズに応えるコースである必要がある。

4.2　日本語教員養成課程の新しい教育内容

日本語教育の世界においても，日本語教員養成課程に望む教育内容が大きく変わってきている。設立当初は，文部省により，表1に示した通りの教育の標準的内容が示されていたが，2000年に文化庁から提案された内容はそれと大きく異なるものであった（表6）。

新しく示された内容は，「コミュニケーション」を核としてとらえ，日本語教師を単に「日本語の教授者」としてではなく，幅広い知識をもとに異文化コミュニケーションができるプロフェッショナルととらえている（文化庁，2000年）。従来の大学学部「主専攻」「副専攻」の区別も取り払い，どの領域をどのぐらいカリキュラムに取り入れるかという判断も各大学にまかせられている。従って，大学の独自性が生かせるという利点がある反面，解釈によっては散漫なカリキュラムにもなりかねないという点も指摘され，未だ絶対的な指針となるには到っていないようだ。

日本語教師をコミュニケーションのプロととらえる視点は，4.1で見たように，本学の日本語教員養成コースの役割に重なる点があり，今後のカリキュラム編成には，この内容を生かしていきたいと思う。

ただ，日本語教師の第一義の目的は，やはり日本語を効果的に教授することであり，現在の日本語の構造に関する科目等は養成コースの核として重要であると考える。

4.3　今後の日本語教員養成コースのカリキュラム

カリキュラムの変更は，教員数や開講科目等の様々な制約の中で，理念を最大限具現化していくことが重要である。これまで検討してきた内容をふまえ，今後は以下の項目について実施していきたい。

(1) カリキュラムについて

カリキュラム全体の大幅な変更はせず，文化や日本事情に関する科目を充実する。さらに，異文化コミュニケーション等，コミュニケーションに関する科目を取り入れていく。

(2) 教育実習について

引き続き，コース必修で，教壇実習を実施していく。海外の教育実習を実施する予定は今のところないが，国内は「留学生のための日本語クラス」の留学生数が30数名に急増し，「クラス」としての実習が可能となっている。今後は，履修生の教える技能が向上するよう質を高めていくことが重要となる。

(3) 授業内容について

文法力や教案・教材作成力をつけるための授業

＜図６　日本語教育において必要とされる教育内容＞

	領域	区分		内容	キーワード
コミュニケーション	社会・文化・地域に関わる領域	社会・文化・地域	世界と日本	歴史/文化/文明/社会/教育/哲学/国際関係/日本事情/日本文学……	世界史/日本史/文学/芸術/教育制度/政治/経済/貿易外交/人口動態/労働政策/日本的経営/グローバルスタンダード/社会習慣/時事問題……
			異文化接触	国際協力/文化交流/留学生政策/移民・難民政策/研修生受入政策/外国人児童生徒/帰国児童生徒/地域協力/精神衛生……	国際機関/技術移転/出入国管理/外国人就労/共生社会/難民条約/子どもの権利条約/国籍/少数民族/異文化適応/カウンセリング/ODA/NGO/NPO……
			日本語教育の歴史と現状	日本語教育史/言語政策/教員養成/学習者の多様化/教育哲学/学習者の推移/日本語試験/各国語試験/世界各地域の日本語教育事情/日本各地域の日本語教育事情……	第二次世界大戦/国際共通語/日本語教員養成講座/留学生/就学生/技術研修生/中国帰国者/難民/出入国管理及び難民認定法（入管法）/地域の日本語教育/日本語教育能力検定試験/日本語能力試験/ｼﾞｪﾄﾛﾋﾟｼﾞﾈｽ日本語能力テスト/ACTFL/TOEFL/TOEIC/英検……
		言語と社会	言語と社会の関係	ことばと文化/社会言語学/社会文化能力/言語接触/言語管理/言語政策/言語社会学/教育哲学/教育社会学/教育制度……	世界観/宗教観/法意識/自己概念/個人主義/集団主義/公用語/方言/言語生活/外国語・第二言語教育/ビジン・クレオール/ダイグロシア/二言語併用……
			言語使用と社会	言語変種/ジェンダー差・世代差/地域言語/待遇・ポライトネス/言語・非言語行動/コミュニケーション・ストラテジー/地域生活関連情報……	語用論ﾙｰﾙ/ウチ・ソト/やりもらい/会話のﾙｰﾙ/ﾒﾀ言語/沈黙/意志決定/交渉/根回し/裏議/時間・空間意識/ｵﾝﾅとﾀﾃﾏｴ/人称代名詞・親族名称・呼称/メタファー/発話行為(依頼・言い訳・感謝・約束・謝罪等)/指標/終助詞……
			異文化ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝと社会	異文化受容・適応/言語・文化相対主義/自文化（自民族）中心主義/アイデンティティ/多文化主義/異文化間ﾄﾚﾗﾝｽ/言語ｲﾃﾞｵﾛｷﾞｰ/言語選択……	意味付け/コードスイッチング/翻訳/通訳/ﾊﾞｲｶﾙﾁｬﾘｽﾞﾑ/ｴｽﾉﾘﾝｷﾞｽﾃｨｯｸ・ﾊﾞｲﾀﾘﾃｨ(ethnolinguistic vitality)/ｲｸｲﾃｨ(equity)/共生/コンテキスト/異文化交渉/国際協力……
		言語と心理	言語理解の過程	言語理解/談話理解/予測・推測能力/記憶/視点/言語学習……	記憶（ｴﾋﾟｿｰﾄﾞ記憶・意味記憶）/スキーマ/トップダウン・ボトムアップ・処理/推論……
			言語習得・発達	幼児言語/習得過程（第一言語・第二言語）/中間言語/言語喪失/バイリンガリズム/学習過程/学習者ﾀｲﾌﾟ/学習ｽﾄﾗﾃｼﾞｰ……	第一言語・第二言語/相互依存仮説/婦納的・演繹的学習法/言語転移/意味ﾌｨﾙﾀｰ/発達障害/学習障害（LD）/言語病理/沈黙期……
			異文化理解と心理	異文化間心理学/社会的ｽｷﾙ/集団主義/教育心理/日本語の学習・教育の情意的側面……	カルチャーショック/文化摩擦/判断停止（ｴﾎﾟｹｰ）/文化化/異文化ﾄﾚｰﾆﾝｸﾞ/自己開示……
		言語と教育	言語教育法・実習	実践的知識/実践的能力/自己点検能力/カリキュラム/コースデザイン/教室活動/教授法/評価法/学習者情報/教育実習/教育環境/地域別・年齢別日本語教育法/教育情報/ニーズ分析/誤用分析/教材分析・開発……	教室研究(ｸﾗｽﾙｰﾑﾘｻｰﾁ)/アクションリサーチ/グループダイナミクス/ドラマ/ロールプレイ/スピーチ/ディベート/ディスカッション/多言語・多文化/インタラクション/教師の自己研修（ﾃｨｰﾁｬｰ・ﾃﾞｨﾍﾞﾛｯﾌﾟﾒﾝﾄ）/コミュニケーション・テスト/アセスメント/ポートフォリオ/シラバス/レディネス……
			異文化間教育・ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ教育	異文化間教育/多文化教育/国際・比較教育/国際理解教育/ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ教育/スピーチ・コミュニケーション/異文化ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ訓練/開発ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ/異文化ﾏﾈｰｼﾞﾒﾝﾄ/異文化心理/教育心理/言語間対照/学習者の権利……	異文化ﾄﾚｰﾆﾝｸﾞ/母語保持/エンパワメント/加算・減算的ﾊﾞｲﾘﾝｶﾞﾘｽﾞﾑ/言語転移/相互学習/体験学習/ｲﾒｰｼﾞｮﾝ教育/クリティカル・インシデント（危機事例）/カルチャー・アシミレータ/判断停止(ｴﾎﾟｹｰ)/ファシリテータ……
			言語教育と情報	教材開発/教材選択/教育工学/ｼｽﾃﾑ工学/統計処理/メディア・リテラシー/情報ﾘﾃﾗｼｰ/マルチメディア……	教材/教具/メディア/コンテンツ/ネットワーキング/視聴覚情報/言語ｺｰﾊﾟｽ/CAI・CALL・CMI/衛星通信/ファシリテータ/知的所有権/著作権……
	言語に関わる領域	言語	言語の構造一般	一般言語学/世界の諸言語/言語の類型/音声的類型/形態（語彙）的類型/統語的類型/意味論的類型/語用論的類型/音声と文法……	語族/SOV・SVO 言語/ﾓｰﾗ言語/膠着語/高文脈/相対敬語/発話行為/ポライトネス/ﾊﾟﾗ言語/非言語/表音・表意文字/タイポロジー……
			日本語の構造	日本語の系統/日本語の構造/音韻体系/形態・語彙体系/文法体系/意味体系/語用論的規範/表記/日本語史……	南方・北方説/音素/アクセント/イントネーション/形態素/語構成/文節/品詞分類/文法/命題/モダリティ/文章談話構造/語用論的機能/発話行為/位相/待遇表現/方言/性差……
			言語研究	理論言語学/応用言語学/情報学/社会言語学/心理言語学/認知言語学/言語地理学/対照言語学/計量言語学/歴史言語学/ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ学……	調査・分析法/リサーチ・ツール/リサーチ・クエスチョン/論文作成法/発表形態/学会……
			ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ能力	受容・理解能力/表出能力/言語運用能力/談話構成能力/議論能力/社会文化能力/対人関係能力/異文化調整能力……	４技能/葛藤処理（管理）/プレゼンテーション/対人関係構築・維持/関係修復/判断停止(ｴﾎﾟｹｰ)/日本語能力/外国語能力……

（備考）１　領域：コミュニケーションを核として，「社会・文化に関わる領域」，「教育に関わる領域」，「言語に関わる領域」の３つの領域からなり，それぞれはあえて明確な線引きは行わず，段階的に緩やかな関係ととらえ，また優先順位を設けず，いずれも等価と位置付ける。
２　区分：上記３領域の区分として，「社会・文化・地域」，「言語と社会」，「言語と心理」，「言語と教育」，「言語」の５区分を設ける。また，各々の下位の区分として，３～４区分を設定し，教育内容の位置付けや，日本語教員養成課程等で具体的に開設される科目等との対応付けを行うための目安とした。
３　内容・キーワード：下位の区分として 16 区分を設け，各々に，日本語教員養成において必要とされる教育内容を記述した。また，各々の教育内容について具体的な教育細目をイメージしやすくするため，キーワードを設定した。なお，内容及びキーワードは，大学・日本語教育施設等での日本語教員養成課程において開設される科目等とのマッチングを行う際の目安として記述したものであり，教員養成における教育課程編成に際して，教育内容の諸項目を網羅的に行うことを前提としたものではない。
４　その他：想定される教育課程編成の例（省略）

内容を充実していく。更に，日本語教師または国際人として，どのような人物でなければならないのかということも折に触れて伝えていく。

⑷ 日本語教師をめざす人への情報提供について

本当に日本語教師をめざすなら，養成コースの勉強をするだけでは十分とはいえない。他にどのような勉強が必要かや日本語教育能力検定試験や日本語教育事情について，より積極的に情報を発信していく必要がある。また，卒業生も含めた情報交換のためのネットワーク作りもしていきたいと思う。

以上の項目を取り入れたカリキュラムの改定は，2005 年度施行で進める予定である。

5　おわりに

今回，改めて日本語教員養成コースの内容に検討を加えたが，履修生の生の声をきくことが大変役に立った。

今後も，時代の流れと本学学生のニーズに合った日本語教員養成コースの運営をしていきたいと思う。

最後に，卒業して尚アンケートにご協力下さった履修生の方々に心から感謝申し上げたい。有り難うございました。

＜参考文献＞

⑴ 片岡朋子（2000 年）「日本語の効果的指導と異文化理解をめざした海外日本語教育実習の試み－インディアナ州日本語教育実習－」『家政学院大学紀要第 41 号 人文・社会科学系』

⑵ 文化庁（2000 年）『日本語教育のための教員養成について（日本語教員の養成に関する調査研究協力者会議報告）』