

公開日 2026/3/20

リンク <https://language.sakura.ne.jp/kjltp/chosa.html>

近畿における日本語教員養成・研修実態調査 に関する報告書

文部科学省 日本語教師養成・研修推進拠点整備事業（近畿ブロック）調査部会 2025年度メンバー（*本報告書執筆者）

*新井潤（関西学院大学）・*川上尚恵（神戸大学）・*北出慶子（立命館大学）・芹澤円（神戸大学）・住田伸夫（京都民際日本語学校）・高梨信乃（関西大学）・伊澤明香（関西大学）・*辻本桜子（大阪教育大学）・*波多野博顕（神戸大学）・*春口淳一（大阪産業大学）・*丸山友子（コミュニケーション学院）・村尾元（神戸大学）／*中村堯（拠点事業補佐員）

目次

I 調査の背景・概要	1
II 結果の概要.....	3
III 調査のまとめと提言.....	40

I 調査の背景・概要

調査の背景

本報告書は、文部科学省日本語教師養成・研修推進拠点整備事業の近畿ブロック調査部会が実施した調査の報告である。本調査は、同事業において「企画提案必須の取組」とされる「地域における日本語教育の教師・指導者としての専門人材のニーズ把握、調査」に基づくものであり、対象となる近畿ブロックには、滋賀県・京都府・大阪府・兵庫県・奈良県・和歌山県が包含される。同事業は文部科学省により2023年度から開始されたものであるが、近畿ブロックは他ブロックより1年遅れ、2024年度より事業を開始した。その中で調査部会は、近畿における日本語教育の実態調査と改善提言の検討を担当している。調査部会では、2024年度には調査内容を策定するため、事業参画者に対し予備調査を行い、調査ニーズを探った。その結果を参考に調査項目について検討を重ね、2025年度に本調査を実施するに至った。

調査の概要

1. 調査の目的 日本語教師養成課程の現状や課題の把握
2. 調査項目
 - (1) 機関の概要:5問(機関の種類、地域など)
 - (2) 養成課程の内容等:17問(受講者のニーズと進路、49項目の実施状況、教師の資質・能力の養成について、養成課程の担当・運営についてなど)
 - (3) 教育実習(実践研修)の内容等:8問(実習機関の種類、実習機関との連携、実習生へのサポート、実習生の学びなど)
3. 調査対象
 - (1) 母集団 近畿地区の日本語教師養成機関
 - (2) 標本数 73機関
 - (3) 抽出方法 文化庁 HP「日本語教育機関の告示基準第1条第1項第13号に定める教員の要件にかかる日本語教師養成課程及び研修について」で公開されている機関リスト及び文部科学省日本語教育機関認定法ポータル「登録実践研修機関・登録日本語教員養成機関案内」から近畿2府4県に所在がある機関を抽出し、配布先リストを作成

4. 調査時期 令和7(2025)年7月23日～8月8日
5. 調査方法 オンラインフォーム(Google form)
6. 調査依頼 上記の配布先リストに従って、回答依頼文書を送付。また、文部科学省日本語教師養成・研修推進拠点整備事業(近畿ブロック)のメーリングリストに回答依頼を送付
7. 調査実施機関 文部科学省日本語教師養成・研修推進拠点整備事業(近畿ブロック)調査部会
8. 回収結果
- (1) 調査対象総数 73(100.0%)
 - (2) 有効回収数(率) 40(54.8%)
 - (3) 有効回答数(率) 39(53.4%)
 - (4) 調査不能数(率) 33(45.2%)

II 結果の概要

1. 機関の概要

機関の概要について5問の質問を設けた。

● 質問1「貴機関の種別についてお答えください」

表1 質問1結果

選択肢	回答数	回答比率*
企業	4	10.3%
専門学校	1	2.6%
大学	25	64.1%
大学院	5	12.8%
その他(大学も大学院も)	1	2.6%
その他(特定非営利活動法人)	1	2.6%
その他(日本語学校)	2	5.1%
総計	39	100.0%

*比率は小数点以下を四捨五入しているため、合計が100%にならない場合がある。

機関の種別について尋ねた。選択肢は「大学」「大学院」「日本語学校」「専門学校」「地方自治体」「企業」「その他」の7つを設けた。その結果、「大学」が64.1%と多数を占め、次いで「大学院」が12.8%、「企業」が10.3%、「日本語学校」が5.1%となった。「その他」の自由回答として、「大学・大学院」と回答した1件があった。その1件を含めても、「大学」「大学院」との回答で約80%を占めるという結果となった。

なお、これ以降、機関の種別の数について言及する場合、「その他(大学も大学院も)」を大学1、大学院1としてカウントする(総計40)。

● 質問2「貴機関は養成のみを設けていますか、養成と実習の両方を設けていますか。」

機関における養成と実習に関する状況を尋ねた。選択肢は「養成のみ」「養成と実習両方」の2つである。その結果、95%の機関で「養成と実習の両方」を設けていることがわかった。「養成のみ」とした機関は5%であった。質問1と質問2の結果を合わせて図1に示す。図1からは「養成のみ」と回答した2機関はどちらも大学の養成機関であることがわかる。

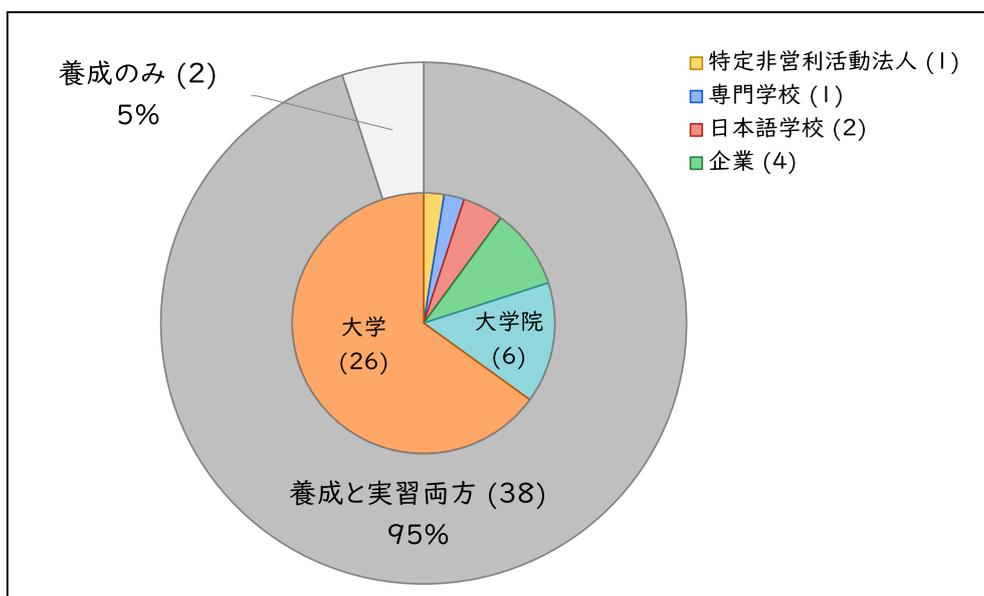


図1 回答機関と養成・研修の有無

● 質問3「貴機関の養成課程について以下からお選びください。(複数回答可)」

表2 質問3結果

選択肢	回答数	回答比率*
420時間	8	20.5%
主専攻と副専攻の両方	5	12.8%
主専攻レベル(45単位以上)	1	2.6%
副専攻レベル(26単位以上)	25	64.1%
総計	39	100.0%

*比率は小数点以下を四捨五入しているため、合計が100%にならない場合がある。

養成課程の種別について、「420時間」「主専攻」「副専攻」「主副両方」といった4つの選択肢で尋ねた。その結果、「副専攻」レベルが最も多く回答の64.1%を占め、次いで「420時間」が20.5%、主・副専攻両方が12.8%、「主専攻」が2.6%となった。ここから、回答機関の多くは副専攻レベルであることがわかる。

質問3の結果に質問1の結果を合わせて図2に示す。「主専攻」を含む回答を選んだのは全て大学であり、大学院は全て副専攻レベルであった。修業年数の少ない大学院では45単位以上という多くの単位数を必要とする教師養成課程を設置することは難しいと言えるが、大学であってもその77%は副専攻の課程を設置していることがわかった。主専攻の課程を持つ機関が少なく、副専攻が中心であることは、日本語教師養成のカリキュラムもその副専攻での単位数(学習時間数)に見

合ったボリュームになっているかを考える必要もあると思われる。

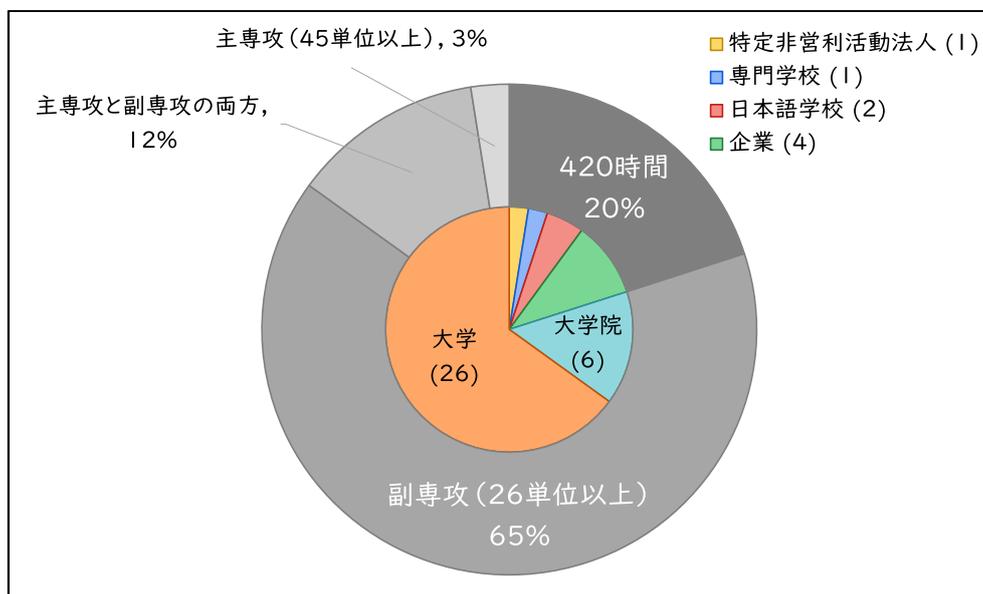


図2 回答機関と養成課程の種別

● 質問4 「養成課程の受講生の中で、日本語非母語話者受講者の割合についてお答えください。」

表3 質問4結果

選択肢	回答数	回答比率*
0-20%	31	79.5%
21-40%	2	5.1%
41-60%	1	2.6%
61%-80%	3	7.7%
81%以上	2	5.1%
総計	39	100.0%

*比率は小数点以下を四捨五入しているため、合計が100%にならない場合がある。

養成課程の受講生の中での日本語非母語話者の割合を尋ねた。選択肢は、「0-20%」「21-40%」「41-60%」「61-80%」「81%以上」の5つを設けた。その結果、「0-20%」の回答が79.5%を占め、次いで「61-80%」の7.7%となった。ここからは、非母語話者受講生の割合が低い(つまり母語話者が多い)機関が多数であることがわかる。しかし、一方で「61-80%」と「81%以上」を選んだ機関も一定数あり、両者を合わせると12.8%となり、母語話者が受講生の

半数以上を占める機関もあるという傾向もうかがえる。

質問4の結果と質問1における回答機関結果を合わせて図3に示す。非母語話者が「81%以上」と回答した2機関の全てが大学院であり、「61-80%」と「81%以上」と回答した機関を合わせると、大学院4、大学1であった。非母語話者が多数を占める機関は大学院を中心としていることがわかる。

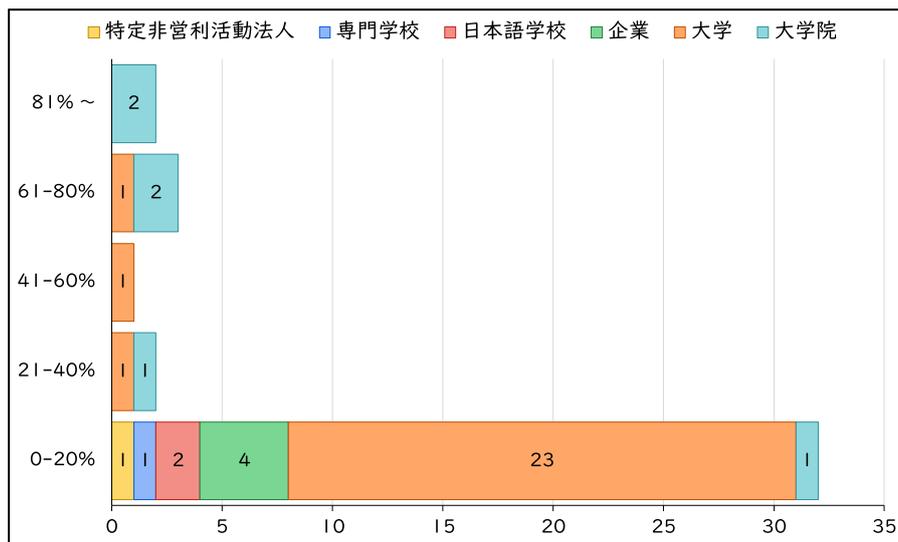


図3 回答機関と非母語話者受講者の割合

● 質問5「貴機関は近畿ブロック（大阪、京都、奈良、兵庫、和歌山、滋賀）のどこにありますか。複数キャンパス・複数校がある場合は、近畿ブロック内の養成機関があるキャンパス、またはあなたの所属している機関があるところをお答えください。（複数回答可）」

表4 質問5結果

選択肢	回答数	回答比率*
大阪	18	42.9%
京都	13	31.7%
奈良	0	0.0%
兵庫	11	26.2%
和歌山	0	0.0%
滋賀	0	0.0%
総計	42	100.0%

*比率は小数点以下を四捨五入しているため、合計が100%にならない場合がある。

養成機関の所在地を尋ねた。選択肢は、「大阪」「京都」「奈良」「兵庫」「和歌山」「滋賀」の6つを設けた。最も多い回答は「大阪」の42.9%となり、次いで「京都」が31.7%、「兵庫」が26.2%となった。「奈良」「和歌山」「滋賀」を選んだ回答はなかった。

本調査では、文化庁ホームページ「日本語教育機関の告示基準第1条第1項第13号に定める教員の要件にかかる日本語教師養成課程及び研修について」で公開されている機関リスト及び文部科学省日本語教育機関認定法ポータル「登録実践研修機関・登録日本語教員養成機関案内」に基づき送付先リストを作成したが、そのリスト中の日本語教育機関数(78機関)としては、大阪35機関(48%)、京都18機関(25%)、兵庫17機関(23%)、奈良3機関(4%)、和歌山と滋賀は0機関(0%)であった。このような送付先機関の割合からすると、おおよそ全体の割合に近い回答があったと言える。

質問5の結果と質問1の回答機関結果を合わせて図5に示す。いずれの機関種別も「大阪」京都」「兵庫」の3地域に偏りなく含まれており、3地域から平均的に回答があったことがうかがえる。

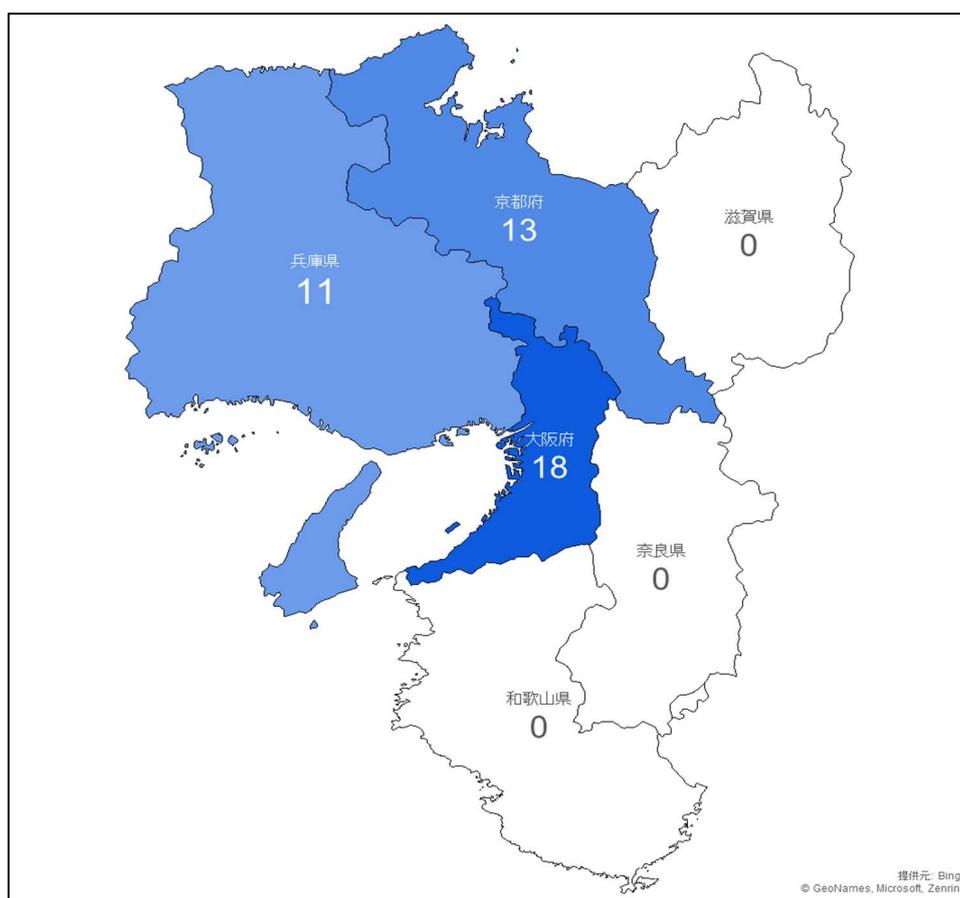


図4 回答機関所在地

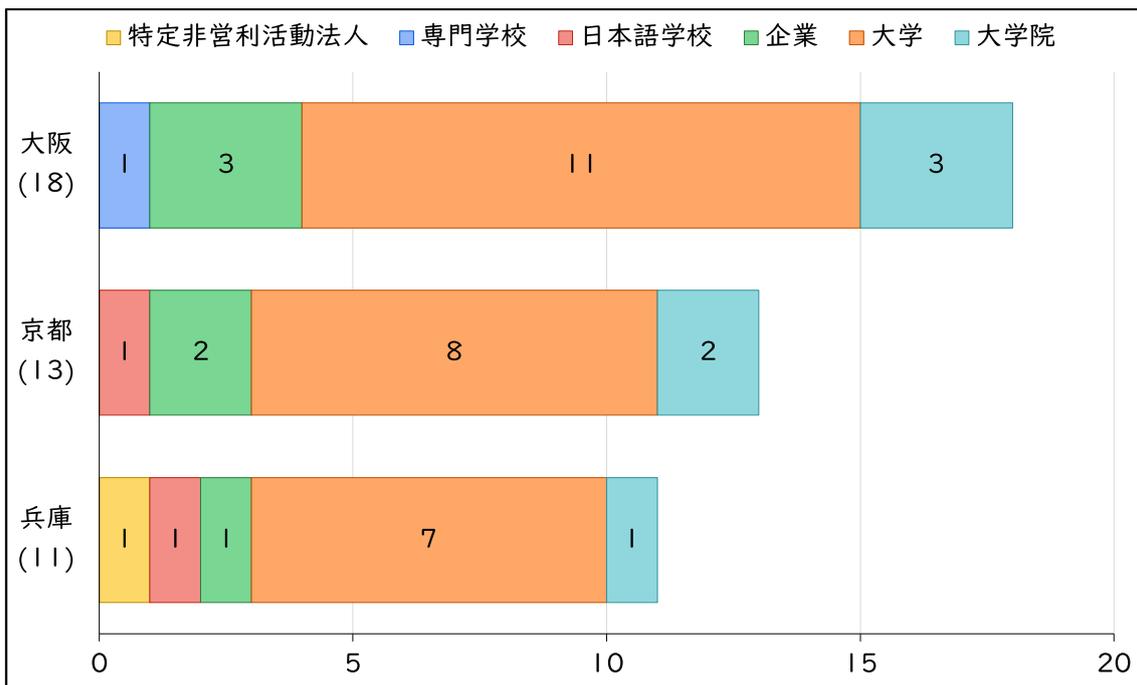


図5 回答機関と所在地

2. 日本語教師養成課程の内容等について

養成課程の内容等について、17問の質問を設けた。

- 質問6「登録日本語教員養成機関・登録実践研修機関への登録状況について、お答えください。」

表5 質問6結果

選択肢	回答数	回答比率*
両方登録済み	10	25.6%
養成機関として登録済み	3	7.7%
実践研修機関として登録済み	0	0.0%
養成機関登録・実践研修機関としての登録準備中	22	56.4%
養成機関登録としての登録準備中	0	0.0%
どちらも登録する予定はない	4	10.3%
総計	39	100.0%

*比率は小数点以下を四捨五入しているため、合計が100%にならない場合がある。

登録日本語教員養成機関・実習研修機関への登録状況について尋ねた。両機関としての登録の有無や登録予定により、表5にあるような6つの選択肢を設けた。その結果、両機関としての登録準備中という回答が最も多く56.4%を占めた。次いで、両方登録済みが25.6%であった。同制度は2024年度より開始され、調査を実施した2025年8月時点は、2回目の申請が終了し結果が出た段階であり、多くの機関で登録に向けて準備中であることがうかがえる。一方、「どちらも登録する予定はない」との回答が10.3%ある。これは新制度への対応はしない機関であると思われる。また、「養成機関として登録済み」の回答が7.7%あった。

質問6の結果と質問1の回答機関結果を合わせて図6に示す。すべての日本語学校・専門学校が両方登録済みと回答しており、新制度への対応が早いことがうかがえる。また、登録予定がないという回答はすべて大学からのものであり、大学によっては新制度への対応が難しいことが推察される。

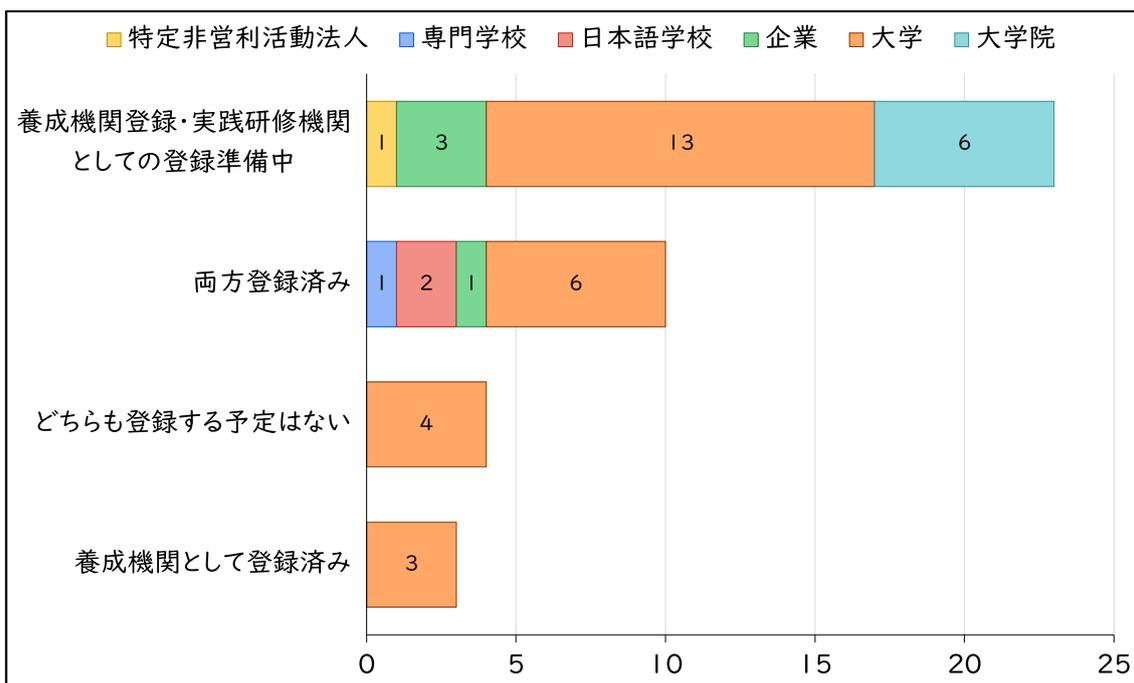


図6 回答機関と登録日本語教員養成機関・登録実践研修機関への登録状況

- 質問7「登録日本語教員養成機関・登録実践研修機関への登録について難しい／難しかったことはありましたか。(複数回答可)」

表6 質問7結果

選択肢	回答数	回答比率*
申請書類作成	25	32.1%
49項目をそろえたカリキュラムづくり	19	24.4%
組織内での調整	28	35.9%
特にない	2	2.6%
その他(する予定がない)	1	1.3%
その他(まだ準備を始めていないのでわからない)	1	1.3%
その他(実習関係の項目を明記した協定文書の改訂)	1	1.3%
その他(組織のメンバーの確保)	1	1.3%
総計	78	100.0%

*比率は小数点以下を四捨五入しているため、合計が100%にならない場合がある。

登録日本語教員養成機関・実習研修機関への登録申請の際の難しさについて尋ねた。「申請書類作成」「49項目をそろえたカリキュラムづくり」「組織内での調整」「特にない」「その他」の5つの選択肢を設けた。その結果、「組織内での調整」が35.9%を占め、次いで「申請書類作成」が

32.1%、「49項目をそろえたカリキュラムづくり」の24.4%となった。この質問では複数回答可としたが、上位3つの選択肢をすべて選んだ回答が多く、この3つの選択肢を選んだ回答の割合は52.9%となった。ここからは、多くの機関で書類作成、カリキュラムづくり、組織内での調整すべてに難しさを感じているということがわかる。

また、質問7の結果と質問6の登録状況を合わせて表7に示す。登録済み（養成のみあるいは両方）機関、登録中機関、登録予定がない機関のいずれにおいても、上位3つに答えが多いことから、登録の有無に関わらず、申請の際の難しさは共通していると言える。

表7 登録状況と申請の難しさ

07. 登録について難しい／難しかったこと (複数回答可)	登録日本語教員養成機関・登録実践研修機関への 登録状況				総計
	養成機関として 登録済み (3機関)	両方登録済み (10機関)	登録準備中 (23機関)	登録予定なし (4機関)	
組織内での調整	2	8	16	2	28
申請書類作成	2	6	16	1	25
49項目をそろえたカリキュラムづくり	1	4	12	2	19
特になし		1		1	2
実習関係の項目を明記した協定文書の改訂			1		1
組織のメンバーの確保			1		1
する予定がない				1	1
まだ準備を始めていないのでわからない			1		1
総計	5	19	47	7	78

- 質問8「養成課程の受講生の中で2024年度の国家試験を受けた人は何名ぐらいですか。」
- 質問9「養成課程の受講生の中で2024年度の国家試験に合格した人は何名ぐらいですか。」

表8 質問8結果

選択肢	回答数	回答比率*
0名	5	12.8%
1～10名	24	61.5%
11～20名	1	2.6%
21～30名	0	0.0%
31名以上	2	5.1%
わからない	7	17.9%
総計	39	100.0%

*比率は小数点以下を四捨五入しているため、合計が100%にならない場合がある。

表9 質問9結果

選択肢	回答数	回答比率*
0名	10	25.6%
1～10名	18	46.2%
11～20名	0	0.0%
21～30名	0	0.0%
31名以上	2	5.1%
わからない	9	23.1%
総計	39	100.0%

*比率は小数点以下を四捨五入しているため、合計が100%にならない場合がある。

質問8では2024年度の日本語教員試験の受験状況について、質問9ではその結果について尋ねた。まず受験状況については、「1-10名」との回答が最も多く、61.5%であった。また、次いで「わからない」という回答が17.9%となった。この傾向は合格者についても同様であり、「1-10名」が46.2%、「わからない」が23.1%となった。合格者については「0名」という回答も25.6%となっている。2024年度は日本語教員試験が開始された年であり、受講生の受験状況・合格状況が把握できていない機関も多いことがわかる。今後、日本語教員試験を活用し、日本語教師の質の向上や多様な現場での日本語教育の実施を推進していくためには、養成機関において受講生の受験状況・合格状況を把握していくことも必要となるだろう。

また、どちらの質問でも「1-10名」の回答が多いという結果は、毎年の修了者が10名以下とする養成機関が多い（質問11として後述）こととも関連しており、回答機関の多くは受講生が10名以下と、比較的小規模であることが関係していると言える。

質問1の回答機関種別と質問8、9の結果を合わせたものが、次の図7である。円の中心から一層目が回答機関種別、二層目が受験者数、三層目が合格者数である。受験者、合格者ともに「31名以上」とした回答は2件あるが、1件が大学、もう1件が企業であった。前述のように多くの回答機関は小規模ではあるが、その中でも受験者・合格者を多く出している機関もあることがわかった。ただし、回答機関種別による傾向は見いだせなかった。

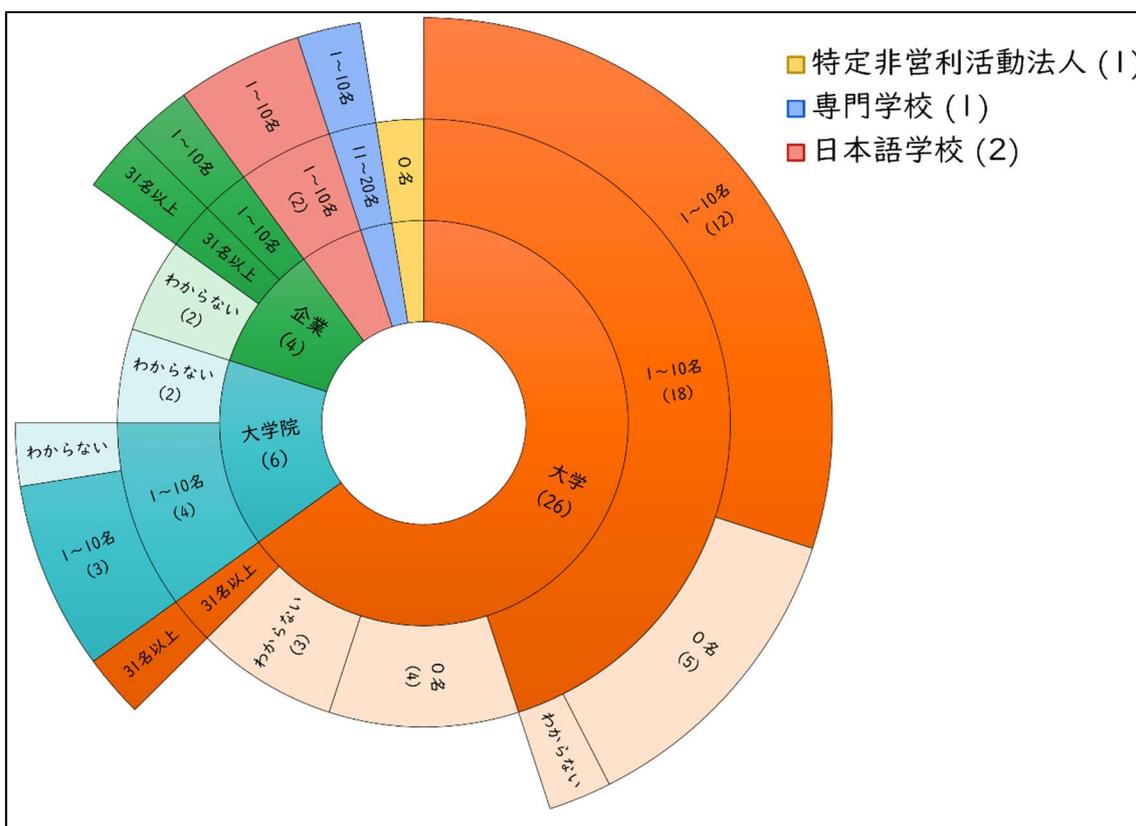


図7 回答機関と2024年度国家試験受験者・合格者

● 質問10「貴機関の受講生の受講動機・目的として多いと思われるものはどれですか。(複数回答可)」

表10 質問10結果

選択肢	回答数	回答比率**
将来日本語教師になりたい	34	34.0%
小中高の教員になるのに役に立つ	16	16.0%
国際関係の仕事につくのに役に立つ	10	10.0%
将来何かの役に立つ	26	26.0%
課程で学べる内容に興味がある	12	12.0%
その他(コーディネーターやボランティアとしての活動に活かしたい*)	1	1.0%
その他(大学で何か資格を取っておきたい)	1	1.0%
総計	100	100.0%

*誤記と思われる箇所があったため、内容に合わせて修正をした。

**比率は小数点以下を四捨五入しているため、合計が100%にならない場合がある。

質問10では受講生の受講動機について尋ねた。最も多かったのは「将来日本語教師になりたい」であり、34.0%を占めた。次いで、「将来何かの役に立つ」が26.0%、「小中高の教員になるのに役に立つ」が16.0%、「課程で学べる内容に興味がある」が12.0%、「国際関係の仕事につくのに役に立つ」が10.0%となった。日本語教師養成機関の受講動機として「将来日本語教師になりたい」が多いことは当然想定されうる結果であるが、それ以外にも多様な受講動機があることがわかった。「将来何かの役に立つ」と「その他(大学で何か資格を取っておきたい)」という回答は、日本語教師を現実的な将来の職として捉えていない受講生の状況を表していると言え、両方合わせると27.0%と4分の1を超えるものになることも重要である。

また、質問10の結果と質問1の回答機関結果を合わせて図8のツリーマップに示す。機関別のコメント数に応じた大きさで示されている。図8からは、黄色が大きくなっており、回答機関に大学が多いことが反映されている。ここからは、「将来日本語教師になりたい」がほとんどの機関でも最も多い回答となっていることがわかる。

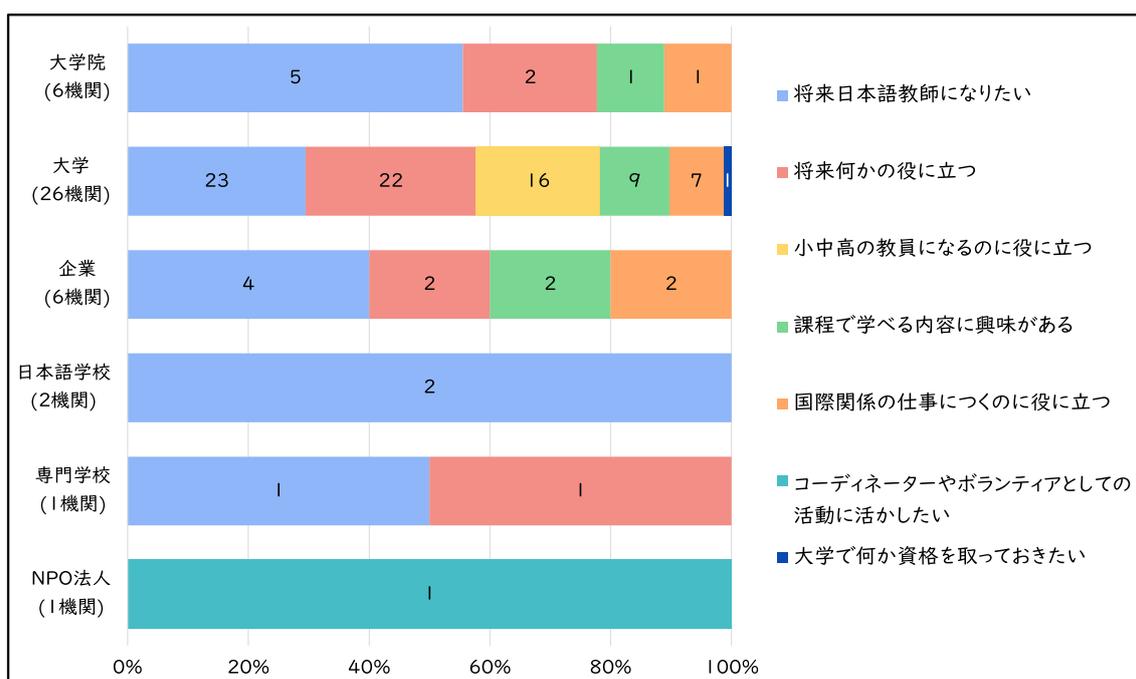


図8 回答機関と受講生動機

- 質問11「養成課程を修了する人数は、毎年何名ぐらいですか。」

表11 質問11結果

選択肢	回答数	回答比率*
1～10名	17	43.6%
11～20名	12	30.8%
21～30名	5	12.8%
31名以上	5	12.8%
総計	39	100.0%

*比率は小数点以下を四捨五入しているため、合計が100%にならない場合がある。

質問11では毎年の修了者の数について尋ねた。最も多かった回答が「1-10名」の43.6%、次いで「11-20名」の30.8%となった。前述のように、本調査の回答の機関においては、修了者が毎年10名以下の規模の機関が多数を占めることがわかった。

- 質問12「養成課程を修了した後の受講生の進路について、毎年平均でどのぐらいの割合か、お答えください。①日本語教師になる割合（海外派遣や日本語学校など）、②日本語教育系の大学院（修士または博士）に進学する割合、③一般企業・組織（国際系以外）に就職する割合、④国際系企業・組織に就職する割合、⑤小・中・高校の教員になる割合」

表12 質問12結果

選択肢	①日本語教師		②大学院		③一般企業・組織		④国際系企業・組織		⑤小中高	
	回答数	回答比率*	回答数	回答比率*	回答数	回答比率*	回答数	回答比率*	回答数	回答比率*
0-10%	20	51.3%	30	76.9%	9	23.1%	29	74.4%	26	66.7%
11-20%	7	17.9%	6	15.4%	3	7.7%	7	17.9%	9	23.1%
21-30%	7	17.9%	2	5.1%	1	2.6%	2	5.1%	3	7.7%
31-40%	0	0.0%	1	2.6%	1	2.6%	0	0.0%	0	0.0%
41-50%	0	0.0%	0	0.0%	5	12.8%	1	2.6%	0	0.0%
51-60%	0	0.0%	0	0.0%	4	10.3%	0	0.0%	0	0.0%
61-70%	1	2.6%	0	0.0%	3	7.7%	0	0.0%	1	2.6%
71-80%	1	2.6%	0	0.0%	6	15.4%	0	0.0%	0	0.0%
81-90%	2	5.1%	0	0.0%	7	17.9%	0	0.0%	0	0.0%
91-100%	1	2.6%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
総計	39	100.0%	39	100.0%	39	100.0%	39	100.0%	39	100.0%

*比率は小数点以下を四捨五入しているため、合計が100%にならない場合がある。

質問11では修了者の進路について、①～⑤の割合を尋ねた。その結果、①の日本語教師の割合としては、「0-10%」とした回答が51.3%と最も多く、次いで「11-20%」と「21-30%」がそれぞれ17.9%となった。ここからは、修了者の中で日本語教師になる割合が少ないことがわかる。①だけでなく、②大学院、③一般企業・組織、④国際系企業・組織、⑤小中高でも最も多い回答が「0-10%」であることは共通しており、修了者の進路は多様であると言える。多様な中でも、③一般企業・組織では「81-90%」が15.4%、「91-100%」が17.9%となっており、修了者の多数が一般企業・組織に就職している状況もあるようである。

また、質問1の回答機関種別と質問11の修了者の数と質問12の結果を合わせたものが、次の図9～図13である。①～⑤それぞれで特徴的なところを指摘しておきたい。まず、①では修了者の「91-100%」が日本語教師となると回答した機関(1件)は「1-10名」の修了者を出す「企業」であり、「81-90%」が日本語教師となると回答した機関(2件)は「1-10名」の修了者を輩出する「日本語学校」と、「21-30名」の修了者を輩出する「専門学校」であることがわかる。①の割合が少ない機関に目を向けると、「0-10%」と回答したのは「大学」に多いことが指摘できる。

②～⑤については、「企業」「日本語学校」「NPO 法人」「専門学校」では「0-10%」の回答が多い一方、「大学」「大学院」で10%以上の選択肢が多く選択されていると言える。ここからは、「大学」「大学院」では修了者の進路が多様となる傾向があり、「企業」「日本語学校」「NPO 法人」「専門学校」では修了者が日本語教師となる割合が高い傾向があることがわかった。

以上のような結果は、日本語教師養成機関では修了後日本語教師になる受講生が少ないという従来から指摘されている状況と全体的に合致するものであるが、機関種別によっては異なる状況もあることがわかった。特に大学において、日本語教師と直結するキャリア形成をどう行うかが課題であり、日本語教師以外の職に就く受講生に対しても養成課程での学びをどう活かしていくかを考えることも重要である。本調査時は初の日本語教員試験が終了した時点の調査であるが、日本語教師の国家資格化が今後受講生の進路にどのように影響を与えるか、注視していく必要があるだろう。

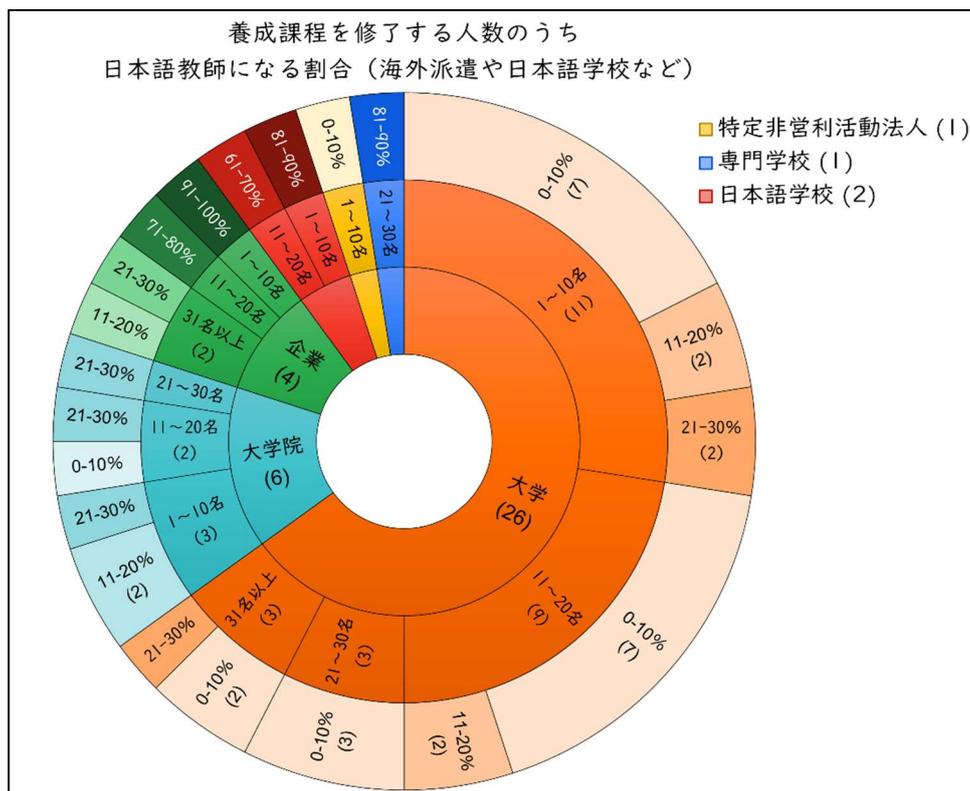


図9 回答機関と修了者数と進路（日本語教師）

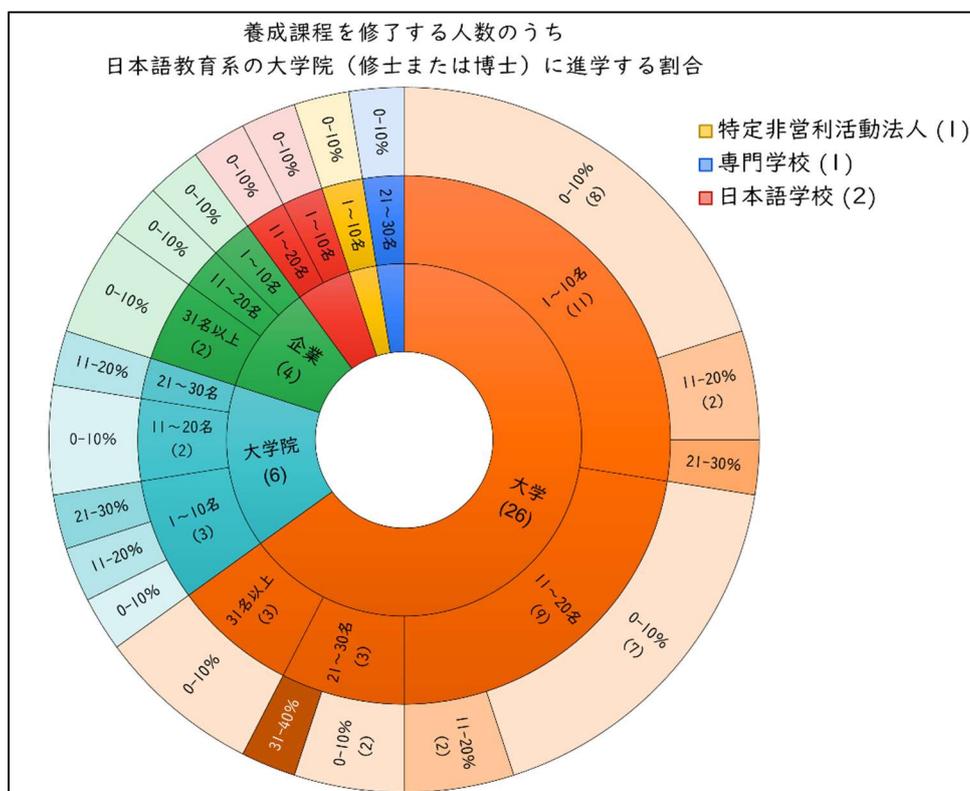


図10 回答機関と修了者数と進路（大学院）

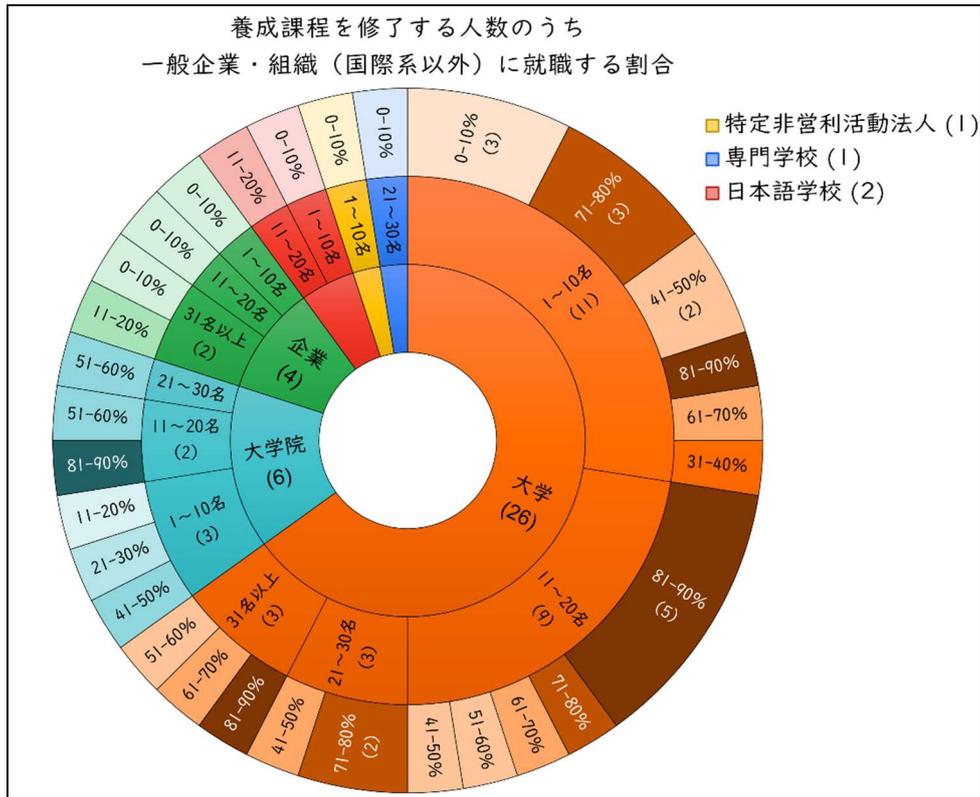


図11 回答機関と修了者数と進路（一般企業・組織）

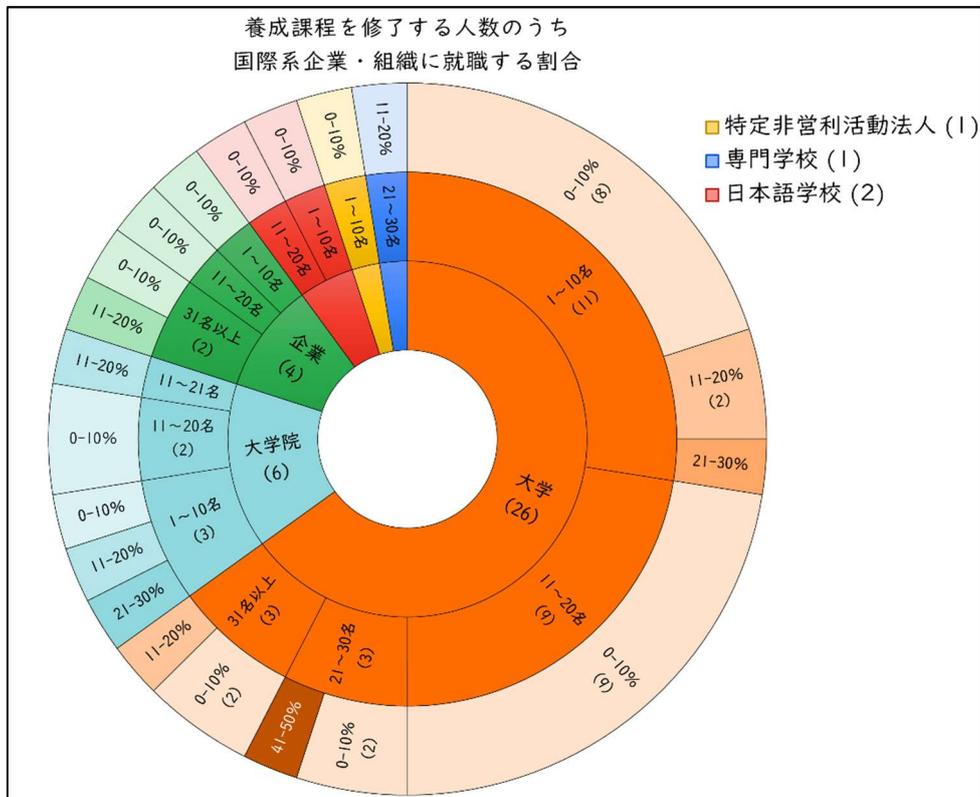


図12 回答機関と修了者数と進路（国際系企業・組織）

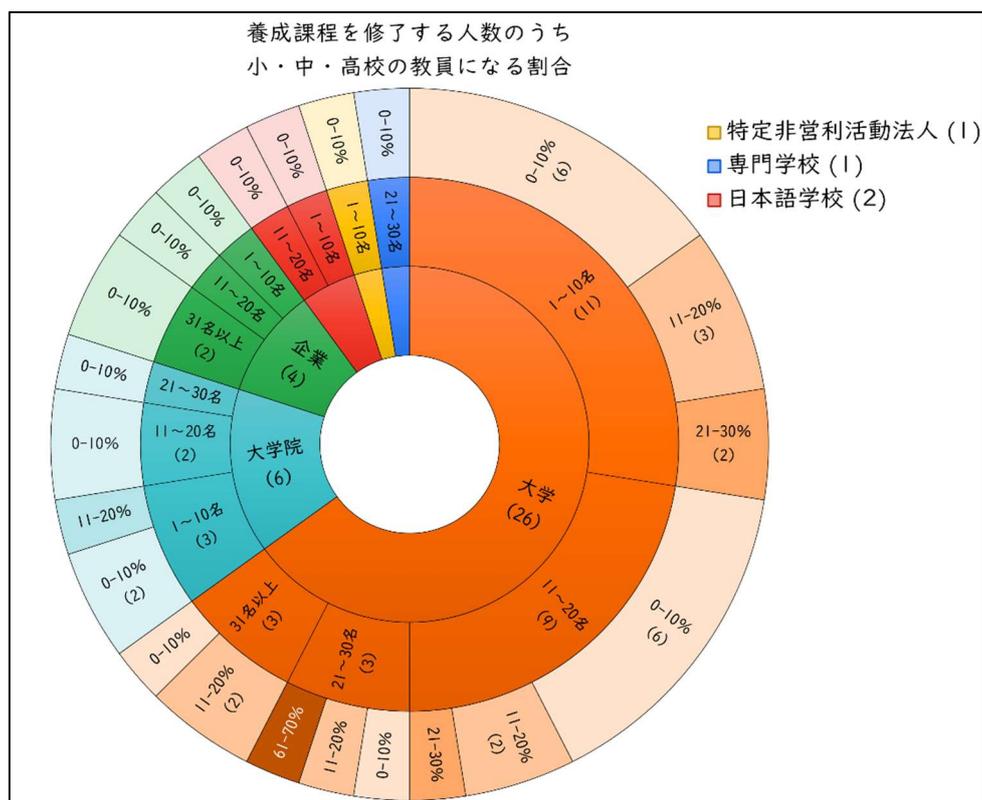


図13 回答機関と修了者数と進路(小中高)

- 質問13「貴校の現在の養成課程のカリキュラムは、日本語教員になるために適切な内容になっていると思いますか。」
- 質問14「あまり適切ではない・適切ではない」を選んだ人にお聞きします。どのようなことが適切ではないと思いますか。」

表13 質問13結果

選択肢	回答数	回答比率*
とても適切	18	46.2%
やや適切	20	51.3%
あまり適切ではない	1	2.6%
適切ではない	0	0.0%
わからない	0	0.0%
総計	39	100.0%

*比率は小数点以下を四捨五入しているため、合計が100%にならない場合がある。

養成課程のカリキュラムの適切性について、「とても適切」「やや適切」「あまり適切ではない」「適切ではない」「わからない」といった5つの選択肢で尋ねた。「とても適切」が46.2%、「やや適切」が51.3%となり、両方の回答を合わせて97.5%の機関が現在のカリキュラムが適切であると判断していることがわかった。

一方、「あまり適切ではない」「適切ではない」を選択した回答者にはその理由を尋ねたが、その回答は1件となった。この1件を回答した機関は大学であり、その回答としては「教員志望者向けに基礎的知識とスキルを身につけやすい簡潔なカリキュラムであり、教員免許取得との両立には適している。しかし、一般的な日本語教師として必要な専門的知識・技能を十分に習得できるレベルには達していない。」(要約)というものであり、学校教員養成と日本語教員養成を組み合わせる難しさが指摘されている。文部科学省からは、外国人児童生徒に対し、登録日本語教員を活用していく方針が示されているが(日本語教育推進会議2022)、今後、学校教育の中で日本語教員資格を有した人材の活用を考える際、示唆に富む回答であると考えられる。

● 質問15「カリキュラムの中で特に重要だと考える科目・領域は何ですか。(複数回答可)」

表14 質問15結果

選択肢	回答数	回答比率*
①世界と日本	8	2.9%
②異文化接触	10	3.6%
③日本語教育の歴史と現状	15	5.4%
④言語と社会の関係	11	3.9%
⑤言語使用と社会	12	4.3%
⑥異文化コミュニケーションと社会	18	6.4%
⑦言語理解の過程	16	5.7%
⑧言語習得・発達	25	8.9%
⑨異文化理解と心理	23	8.2%
⑩言語教育法・実習	36	12.9%
⑪異文化間教育とコミュニケーション教育	21	7.5%
⑫言語教育と情報	10	3.6%
⑬言語の構造一般	21	7.5%
⑭日本語の構造	32	11.4%
⑮コミュニケーション能力	22	7.9%
総計	280	100.0%

*比率は小数点以下を四捨五入しているため、合計が100%にならない場合がある。

養成課程のカリキュラムに含まれる科目・領域の中で重要だと思うものについて、尋ねた。文化審議会国語分科会(2019)の「必須の教育内容」の一般目標の16の下位区分から「言語研究」を除いた15項目を選択肢とした。この「言語研究」は「登録日本語教員 実践研修・養成課程コアカリキュラム」からも除外されており、15項目がコアカリキュラムとなっている。複数回答で回答を求めたところ全回答数は280となり、平均選択数が7.2となった。1回答での選択数は比較的多いと言える。

回答数が多い順に結果をまとめたのが、図14である。これによると、「言語教育法・実習」が最も多く、次いで「日本語の構造」「言語習得・発達」となった。日本語教授に直接関わる項目が選ばれている傾向があると言える。また、この3つは16下位区分の上の5区分としては「言語と心理」(言語習得・発達)「言語と教育」(言語教育法・実習)「言語」(日本語の構造)区分に入るが、質問15ではこの3つの区分に入る項目が多く選ばれており、1~7位の項目まではすべて3つの区分の下位項目であった。その他の2つの区分については、「社会・文化・地域」区分では「日本語教育の歴史と現状」が最も回答数が多く14件となり、「言語と社会」区分では「異文化コミュニケーションと社会」が17件で最も多かった。

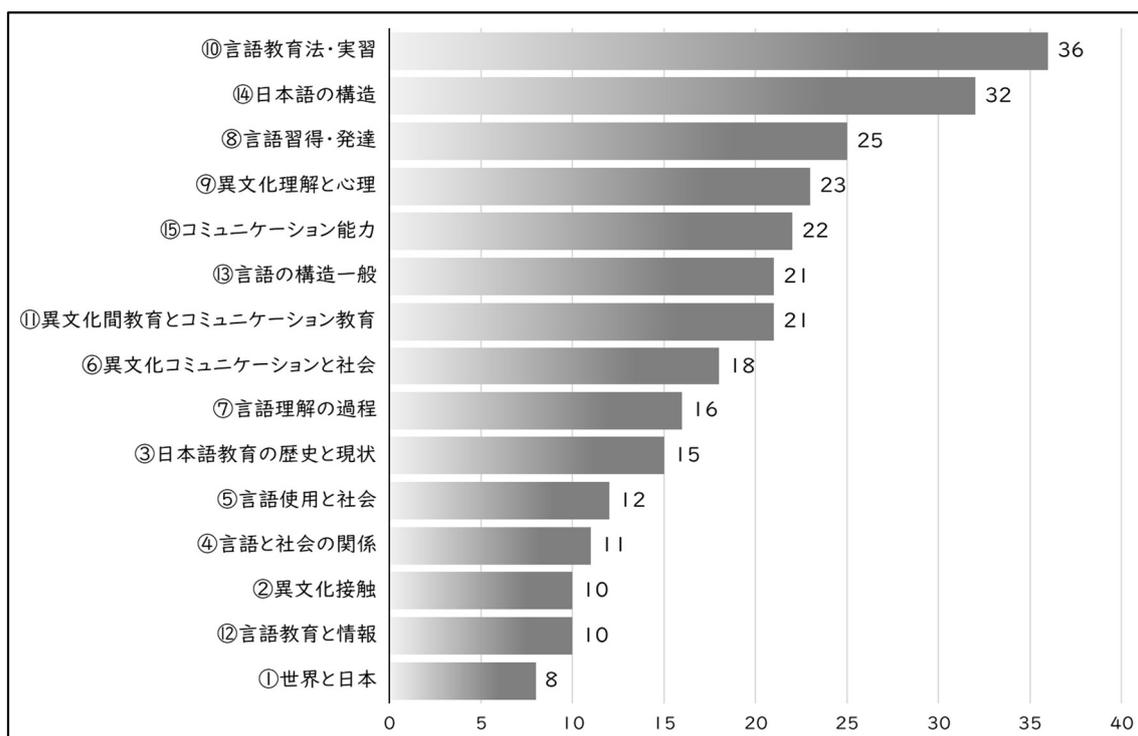


図14 質問15結果

● 質問16「49項目を実施する中で難しい項目はありますか。また、難しい理由はなんですか。次の例のようにお答えください。例：(35.日本語教育とICT/担当できる教員がない。)」

「必須の教育内容」50項目から「教育実習」を除いた49項目について、養成課程での実施の難しさを尋ねた。項目番号と項目名を示した参照資料を付し、回答では項目番号とその理由を自由記述で求めた。結果を出現数の多い順に示したのが、表15である。理由については、帰納的コーディングにより、主な観点(コード)を抽出した。表15では、「35.日本語教育とICT」(9回)、「36.著作権」(5回)、「50.異文化間調整能力」(3回)、「日本語教育史」(3回)といった順になっている。理由としては、項目による違いもあるが、「人的リソース(専門性・教員不足)」と「内容・範囲の不明確さ」が多く挙げられた。例えば、最も回答数が多い「35.日本語教育とICT」(9回)については、回答機関種別に関わらず、大学・大学院・企業・日本語学校から選択されており、その理由としては「専門教員の不足」「専門性不足による扱いの浅さ」が挙げられている。ICTの専門性を持った人材は広く求められていると言えるが、その他の項目でも「専門教員の不足」などは理由として挙げられていることから、専門的な学習項目を広範に含むカリキュラムをどう運営していくかが課題であると考えられる。

また、難しい理由の中で、特に、異文化調整能力やコミュニケーション能力等、技能や態度に関連する項目については扱う「内容・範囲の不明確さ」が難しい理由として述べられている。そのほかの項目が専門分野や内容を基にしていることと異なり、このような項目は「～力」と能力を基準にしたものとなっていることが関係していると思われる。

表15 質問16結果

出現数	項目番号と項目名	理由例
9回	35. 日本語教育とICT	専門教員の不足、 専門性不足による扱いの浅さ
5回	36. 著作権	著作権判断のグレー化
3回	50. 異文化調整能力	内容・範囲の不明確さ、 到達目標の測定困難(能力系項目)
3回	4. 日本語教育史	教室内実践への接続の困難、 扱う範囲・深度の不明確さ、 専門教員の不足
2回	5. 言語政策	政策情報に関する教員によるアップデート不足
2回	8. 社会言語学	内容範囲の過広と不明確さ
2回	9. 言語政策と「ことば」	政策情報に関する教員によるアップデート不足、 専門性不足による扱いの浅さ

2回	18. 異文化受容・適応	専門性不足による扱いの浅さ
2回	19. 日本語の学習・教育の情意的側面	専門性不足による扱いの浅さ
2回	48. 社会文化能力	指導・実践への落とし込みの難しさ、到達目標の測定困難(能力系項目)
2回	49. 対人関係能力	指導・実践への落とし込みの難しさ、到達目標の測定困難(能力系項目)
1回	2. 日本の在留外国人政策	時間不足、教員によるアップデート不足
1回	7. 世界と日本の日本語教育事情	内容・範囲の不明確さ、項目情報の不足
1回	10-13 (言語と社会)	専門教員の不足
1回	14-17 (言語と心理)	専門教員の不足
1回	26. 評価法	専門教員の不足
1回	30. 授業分析・自己点検能力	内容が不十分
1回	31. 目的・対象別日本語教育法(年少者対象など)	専門教員の不足
1回	46, 47, 49(コミュニケーション能力)	指導・実践への落とし込みの難しさ、到達目標の測定困難(能力系項目)

● 質問17「養成課程のカリキュラム内で、49項目以外で何か工夫されていることはありますか。」

養成課程において49項目(質問16で前述)以外で工夫していることについて尋ねた。回答方式は自由記述である。表16では、回答に対し帰納的コーディングにより、主な観点(コード)を抽出した結果を示す。また、表中では質問1の回答機関種別結果も合わせて示した。

その結果、「実践・指導技術の強化」「協働学習の導入・促進」「地域・外部連携」「知識・理解の深化」「カリキュラム設計・体系化」などが主な工夫点として挙げられた。その中でも、「実践・指導技術の強化」が7件と最も多く、受講生の実践・指導力を向上させる工夫を行っている機関が多いことがわかった。「協働学習の導入・促進」においては、受講生間の協働だけではなく、日本語学習者との交流や協働機会の導入や促進の取組みも挙げられた。「地域・外部連携」「知識・理解の深化」「カリキュラム設計・体系化」などが主な工夫点として挙げられた。その中でも、「実践・指導技術の強化」が7件と最も多く、受講生の実践・指導力を向上させる工夫を行っている機関が多いことがわかった。「カリキュラム設計・体系化」は、大学(のみ)以外の機関での記述であった。なお、「特になし」に該当する回答が14件あり、理由として「49項目を扱うことで精一杯」としたものが3件あったことも重要である。

表16 質問17結果

カテゴリー	コード名(機関種名)
実践・指導技術の強化 (7件)	対人コミュニケーション調整の実践(大学)
	教壇実習での指導(大学)
	模擬授業機会の充実(大学)
	模擬授業機会の充実(企業)
	海外での教育実習(大学)
	演習中心の実践力につながる授業形態(大学)
	現場理解を促す実践機会の提供(大学)
協働学習の導入・促進 (4件)	幅広い知識(大学)
	文学を通じた文化理解科目の拡充(大学)
	現職者による現場理解の機会提供(大学)
	異文化交流による社会文化理解の促進(大学)
地域・外部連携 (4件)	外部専門家を活用した学習機会の拡充(日本語学校)
	多文化共生に関する社会科学科目の強化(大学)
	多様な現場の授業見学(大学)
	授業見学機会の充実(大学)
学習者間の協働 (4件)	協働的プロジェクトによる経験学習(大学)
	受講生間の協働(企業)
	日本語学習者との対話を通じた学習者理解の促進(大学)
	日本語非母語話者学生との協働活動(大学)
カリキュラム設計・体系化 (3件)	パラダイムシフトを反映した科目横断的設計(特定非営利活動法人)
	多様な学習者に対応した教養的カリキュラム設計(大学と大学院)
	研究力育成を重視した科目設計(大学院)
対象・目的別の専門化(1件)	年少者の日本語教育(大学)
研究能力の育成(1件)	研究力の向上(大学院)
試験・資格取得支援(1件)	登録日本語教員試験への支援(大学)
その他 (8件)	49項目学習を支える関連科目の充実(大学)
	一部オンデマンド授業の活用(大学)
	学生の関心を反映できる選択性の確保(大学)
	専攻の強み(英語)を反映した科目配置(大学)
	留学生支援を強化する独自科目の設置(日本語学校)
	省察を促す学習機会の重視(大学)
	行動中心アプローチへの言及(専門学校)
課外活動での工夫(大学)	

● 質問18「日本語教師【養成】に求められる資質・能力」の項目で、養成機関のカリキュラムだけでは養成しにくいと感じている項目は何ですか。(複数回答可)」

文化審議会国語分科会(2019)で挙げられている「日本語教師【養成】に求められる資質・能力」の中で、養成課程において養成することが難しい項目について尋ねた。「知識」分野、「技能」分野、「態度」分野それぞれ3項目、計9項目を選択肢とした。なお、質問とともに文化審議会国語分科会(2019:24)を参照資料として付し、各項目の具体的な内容が把握できるようにした。

その結果を回答が多い順に並べたのが、図15である。最も多いのは、「技能2」(学習者の学力促進)の24件であり、次いで「技能3」(社会とつながる力育成)の22件、「態度2」(学習者への態度)14件である。知識に関する回答は少なく、3項目が最も下位に集中している。一方で、技能・態度に関する回答は多いが、その中でも「技能2」、「態度2」の2つは「学習者」に関する項目である。ここからは、受講生が学習者にどう対するかを養成課程で教えることが難しいのではないかとと思われる。また、本調査の回答機関は大学または大学院が多いことから、「技能3」の背景として受講生が比較的若く、社会とのつながりが実生活でも実感しにくいことが推察される。

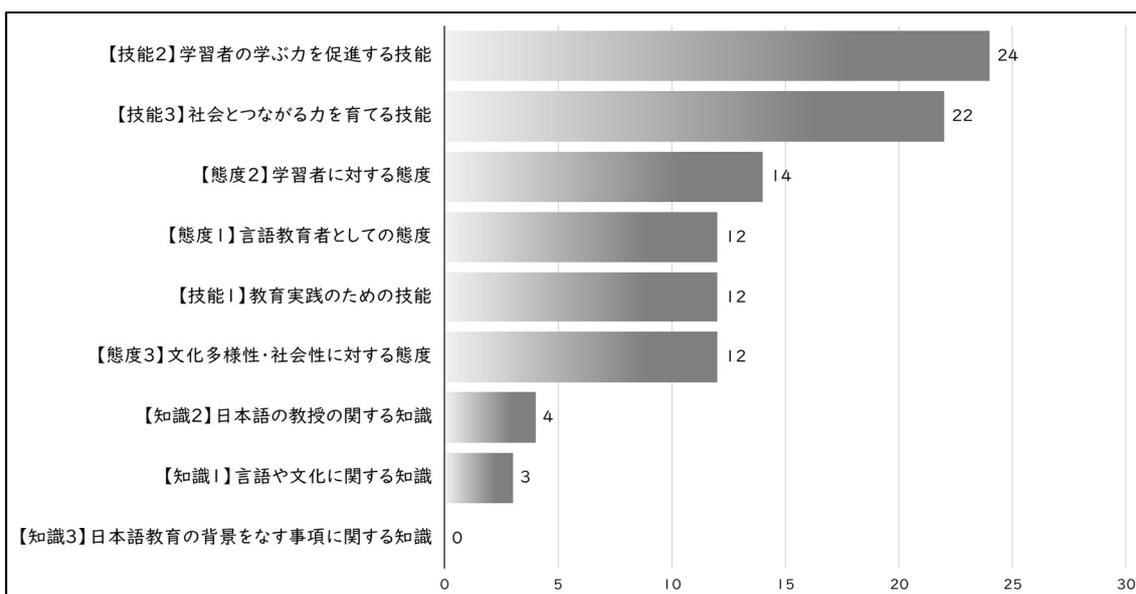


図15 質問18結果

● 質問19「日本語教師養成課程を受講することは、受講生にどのような影響を与えていると思いますか。」

養成課程受講が受講生に与える影響について尋ねた。回答方式は自由記述である。表17では、回答に対し帰納的コーディングにより、主な観点(コード)を抽出した結果を示す。また、表中では質

問1の回答機関種別結果も合わせて示した。

その結果、「異文化・多文化・共生社会への理解」(32件)「キャリア形成・プロ意識の育成」(16件)「言語・日本語学習への興味・理解」(10件)「受講生間の関係性・ネットワーク構築」(6件)「コミュニケーション・対人スキルの向上」(4件)「自己成長・態度の変容」(2件)が影響として挙げられた。「異文化・多文化・共生社会への理解」については、異文化への関心だけではなく、「社会課題・政策・共生社会への理解」も挙げられている。このような影響は、日本語教育を社会課題の中で捉えることや、日本語教師としてだけでなく、人として異文化・多文化にどう向き合うのかといった態度の醸成に影響があると言える。また、「キャリア形成・プロ意識の育成」については、「日本語教師という職業への理解」という日本語教師に特化したものと「キャリア形成」や選択肢の広がりが見られた。養成課程は、そこでの学びを通し、受講生が社会でどのような人材となるのかを考える機会ともなっていると見える。

表17 質問19結果

カテゴリー	サブカテゴリー	コード名(機関種別)
異文化・多文化・共生社会への理解 (32件)	外国人・留学生への理解や関心	外国人とのコミュニケーションへの抵抗感の減少(大学)
		外国人への理解(企業)
		外国人・留学生への理解の深まり(大学)
	異文化理解・多様性の受容	日本語の多様性への寛容な態度の形成(大学)
		異文化・多様性理解を深める経験(大学)
		異文化理解の深まり(企業)
		異文化理解の深まり(大学)
		異文化理解への興味向上(大学)
		自分の常識を相対化する力の向上(大学)
		視野の広がり(専門学校)
	社会・他者・自己理解	地域の異文化状況への理解(大学)
		多文化社会への理解の深化(大学)
		多言語・文化共生社会への理解の深まり(大学院)
		対人・社会的スキルの飛躍的向上(大学)
		日本語学習者への理解の深まり(大学院)
		日本語学習者への関心の深化(大学)
		異文化の人々と臆せず関われるようになる(大学)
		異文化への対応力の向上(大学)
自文化理解の深まり(大学)		
差異を肯定的に捉える態度の形成(大学)		
	在留外国人に対する理解の深まり(大学)	

	社会課題・政策・共生社会の理解	外国人政策や社会課題への知識の深化 (大学)
		多文化共生に向けた意識づけの形成 (大学)
		多文化共生に向けた意識・態度の育成 (大学)
		多文化共生を自分事として捉える姿勢の形成 (大学)
		学習者多様性の理解と多文化共生への気づき (大学)
		日本語教育の社会的役割への理解 (大学)
		日本語教育的視点による社会課題の理解 (大学)
		背景知識の理解 (企業)
キャリア形成・プロ意識の育成 (16件)	キャリア形成	キャリアの選択肢拡大 (大学)
		キャリア形成への動機づけ (大学)
		キャリア選択肢の拡大 (大学)
		将来の選択肢の拡大 (大学)
	専門職としての職業倫理	専門職としての職業倫理の萌芽 (大学院)
	教師視点への転換	(留学生は) 学習者視点から教師視点への変換 (大学)
	日本語教師という職業への理解	現実的なキャリアとして日本語教師の意識化 (大学院)
		職業としての日本語教員像の具体化 (大学)
		日本語教師という職業像の具体化 (大学院)
		日本語教師を現実的な職業として捉える意識の形成 (大学)
		日本語教師を現実的な進路として認識 (大学)
		日本語教師像の具体化 (大学)
		日本語教育に関するネットワーク形成 (日本語学校)
		日本語教育のプロ意識育成 (企業)
		日本語教育マインドの形成 (大学と大学院)
	日本語教育分野の理解 (大学)	
言語・日本語学習への興味・理解 (10件)	日本語の客観的分析力の向上	日本語への客観的視点の獲得 (大学)
		日本語を客観的に分析する力の向上 (大学院)
		言語分析力 (企業)
	日本語・言語への興味・再認識	日本語への再認識・学び直しの促進 (大学)
		日本語への興味関心の向上 (大学)
		日本語理解の深まり (企業)
		日本語理解の深まり (大学)
		日本語への興味・関心の向上 (大学)
	言語理解の深まり (大学)	
	言語学習への理解	言語学習プロセスへの理解の深化 (大学)
受講生間の関係性・ネットワーク構築 (6件)	受講生間関係性構築	受講生同士のつながりの形成 (大学)
		受講生同士の関係性の強化 (大学)
		受講生同士の関係性構築 (専門学校)
		受講生同士の関係性構築 (日本語学校)
		受講生同士の関係性構築 (日本語学校)

	学科を越えた関係性構築	学科を越えた受講生同士の関係性構築 (大学)
コミュニケーション・対人スキルの向上 (4件)	コミュニケーション・対人スキルの向上	コミュニケーション力の向上 (大学)
		コミュニケーション能力の向上 (大学)
		実践経験を通じたコミュニケーション能力の向上 (大学)
		対人コミュニケーション力の向上 (大学)
自己成長・態度の変容 (2件)	認知的枠組みの変容	社会構成主義的視点による認知枠組みの変容 (特定非営利活動法人)
	自己成長の実感	教えることを通じた自己成長の実感 (大学)

● 質問20「日本語教師養成課程を担当・運営する上での課題や困難は何ですか。」

表18 質問20結果

選択肢	回答数	回答比率**
担当者の負担が大きいこと	25	24.0%
専任教員が少ないこと	24	23.1%
機関内に課程申請の専門部署がないこと	18	17.3%
一から養成科目として授業を立てるのではなく、既存の授業科目を養成科目としてアレンジしなくてはならないこと。	13	12.5%
予算が不足していること	8	7.7%
49項目の中で担当者では指導できない項目があること	8	7.7%
特にない	1	1.0%
その他* (実習先とのコーディネート。授業外の無償のコーディネート業務が多い)	1	1.0%
その他 (中高等学校教員を目指す学生が合わせて養成課程を履修できるように柔軟なカリキュラム設計)	1	1.0%
その他 (大学内のひとつの課程であるため、そのみを抽出した収支報告の算出がほぼ不可能なことが今後生じうる)	1	1.0%
その他 (他の授業での内容の詳細がわからず、必要な項目がきちんと教えられているのか不安)	1	1.0%
その他 (大学執行部に日本語教師養成課程の必要性が理解されないこと)	1	1.0%
その他 (教えたい内容と養成課程としての内容に齟齬が生じたり、担当者自体が交代することが短期間に繰り返し起きうること)	1	1.0%
その他 (専任教員が退職)	1	1.0%
総計	104	100.0%

*その他の () の記述は、回答の要約。

**比率は小数点以下を四捨五入しているため、合計が100%にならない場合がある。

日本語教師養成課程の担当・運営上の課題や困難について尋ねた。選択肢としては、「49項目の中で担当者では指導できない項目があること」「予算が不足していること」「機関内に課程申請の専門部署がないこと」「専任教員が少ないこと」「一から養成科目として授業を立てるのではなく、既存の授業科目を養成科目としてアレンジしなくてはならないこと」「担当者の負担が大きいこと」「特にない」「その他」の8つを設け、複数回答で回答を求めた。

その結果を表18に示す。最も多かったのが、「担当者の負担が大きいこと」の24.0%であり、回答の約4分の1を占めている。「その他」の回答にある「実習先とのコーディネート」もこの担当者の負担に入るものと思われる。また、次いで「専任教員が少ないこと」の23.1%であり、「その他」の回答にある「専任教員が退職」も関連していると思われる。また、3番目に多いのは「機関内に課程申請の専門部署がないこと」であり、17.3%を占めている。

回答数が多い上位3項目からは次のようなことが推察される。すなわち、少ない専任教員による課程運営が大きな負担となっており、登録申請作業を専門に行う部署が組織内に存在しないため、その実務も専任教員や担当者が兼務せざるを得ず、さらなる負担増を招いているという状況である。

● 質問21「実習に入る前、実習に向けて何かしていることはありますか。」

表19 質問21結果

選択肢	回答数	回答比率**
模擬授業	36	32.7%
授業見学	33	30.0%
授業動画の視聴	19	17.3%
ボランティア参加	15	13.6%
特にない(座学のみ)	1	0.9%
その他*(この選択肢には、「実習」の一環として求められているものもあり「実習に入る前」がどの段階なのか不明)	1	0.9%
その他(教案に対する事前指導)	1	0.9%
その他(事前指導や、実習対象学習者等に関する事前学習)	1	0.9%
その他(模擬授業での授業見学。ボランティア参加)	1	0.9%
その他(実習先の日本語教育の理念、プログラムなどのオリエンテーション)	1	0.9%
その他(実習プログラムごとに事前指導を実施。実習態度について、実習クラスのシラバス理解について、実習中のリフレクション方法についてなど。)	1	0.9%
総計	110	100.0%

*その他の()の記述は、回答の要約。

**比率は小数点以下を四捨五入しているため、合計が100%にならない場合がある。

実習前に実習に向けてしていることについて尋ねた。選択肢は、「授業見学」「ボランティア参加」「模擬授業」「授業動画の視聴」「特にない(座学のみ)」「その他」の6つを設け、複数回答で回答を求めた。なお、選択肢の中に実習に求められている「授業見学」「模擬授業」が含まれていたため、質問文の「実習前」について、回答者の理解が異なっていた可能性がある。このような可能性を前提に、表19のような結果となった。「模擬授業」、「授業見学」がやはり最も多く、それぞれ、32.7%、30.0%を占めている。一方、それ以外でも、「授業動画の視聴」が17.3%、「ボランティア参加」が13.6%となっているように、実習現場の理解を促進するため、多様な取り組みが行われていることがわかった。

3. 教育実習（実践研修）について

教育実習（実践研修）について8問の質問を設けた。

- 質問22「実習はどのような機関で行っていますか。」

表20 質問22結果

選択肢	回答数	回答比率**
日本語学校（別機関）	18	25.4%
海外の大学	13	18.3%
大学のセンター（同機関）	12	16.9%
小・中・高校	6	8.5%
日本語学校（同機関）	6	8.5%
地域の日本語教室	5	7.0%
その他（大学の留学生対象日本語科目（同機関））	1	1.4%
その他（特定非営利活動法人）	1	1.4%
その他（学内の交換留学生をモデルスチューデントとした実習）	1	1.4%
その他（大学内の日本語の授業）	1	1.4%
その他（国内の他大学）	1	1.4%
その他（登録日本語教員養成機関登録前については、近隣大学と協力し留学生に特別授業を実施）	1	1.4%
その他（海外の小中高校）	1	1.4%
その他（自大学の教養教育科目、専門科目の留学生対象日本語科目）	1	1.4%
その他（自機関で実施）	1	1.4%
他機関の大学のセンター	1	1.4%
その他（大学（同機関）の留学生対象日本語科目）	1	1.4%
総計	71	100.0%

*その他の（ ）の記述は、回答の要約。

**比率は小数点以下を四捨五入しているため、合計が100%にならない場合がある。

どのような機関で実習を行っているかを尋ねた。選択肢は「大学のセンター（同機関）」「日本語学校（同機関）」「日本語学校（別機関）」「小・中・高校」「地域の日本語教室」「海外の大学」「その他」の7項目を設け、複数回答での回答を求めた。

その結果、養成機関とは別機関の日本語学校が最も多く、25.4%となった。また、次いで「海外の大学」が18.3%、「大学のセンター（同機関）」が16.9%となった。「大学のセンター（同機関）」が

大学内での留学生対象の日本語科目での実習を実施しているとする、「その他」の回答の中にも同じようなものが含まれており、大学で留学生を対象に行っている実習が16.9%よりも多いと考えられる。また、「海外の大学」の回答が多いことも特徴的である。

- 質問23「実習先を探すことは難しい／難しかったですか。」
- 質問24「とても難しい・まあまあ難しい」を選んだ人にお聞きします。その理由はなんですか。」

表21 質問23結果

選択肢	回答数	回答比率*
とても難しい	11	28.2%
まあまあ難しい	13	33.3%
あまり難しくない	2	5.1%
難しくない	7	17.9%
どちらともいえない	6	15.4%
総計	39	100.0%

*比率は小数点以下を四捨五入しているため、合計が100%にならない場合がある。

質問23では、実習先を探す難しさについて尋ねた。その結果、回答が多い順に「まあまあ難しい」が33.3%、「とても難しい」が28.2%となり、「難しい」という回答が全体の61.5%となった。質問24ではその「難しい」の理由を、選択肢を設けて複数回答可で尋ねた。選択肢は「立地条件」「謝金条件」「受け入れ人数や期間の条件」「受け入れ先を探す際のコネクション」「受け入れ先との調整」「その他」の6つとした。その結果が図16である。最も多いのが「受け入れ先との調整」の18件であり、次いで「受け入れ人数や期間の条件」と「受け入れ先を探す際のコネクション」が同数の17件であった。受け入れ先の探し方から始まり、受け入れ先がある程度絞れたあとも、調整や条件のすり合わせが難しいと言える。

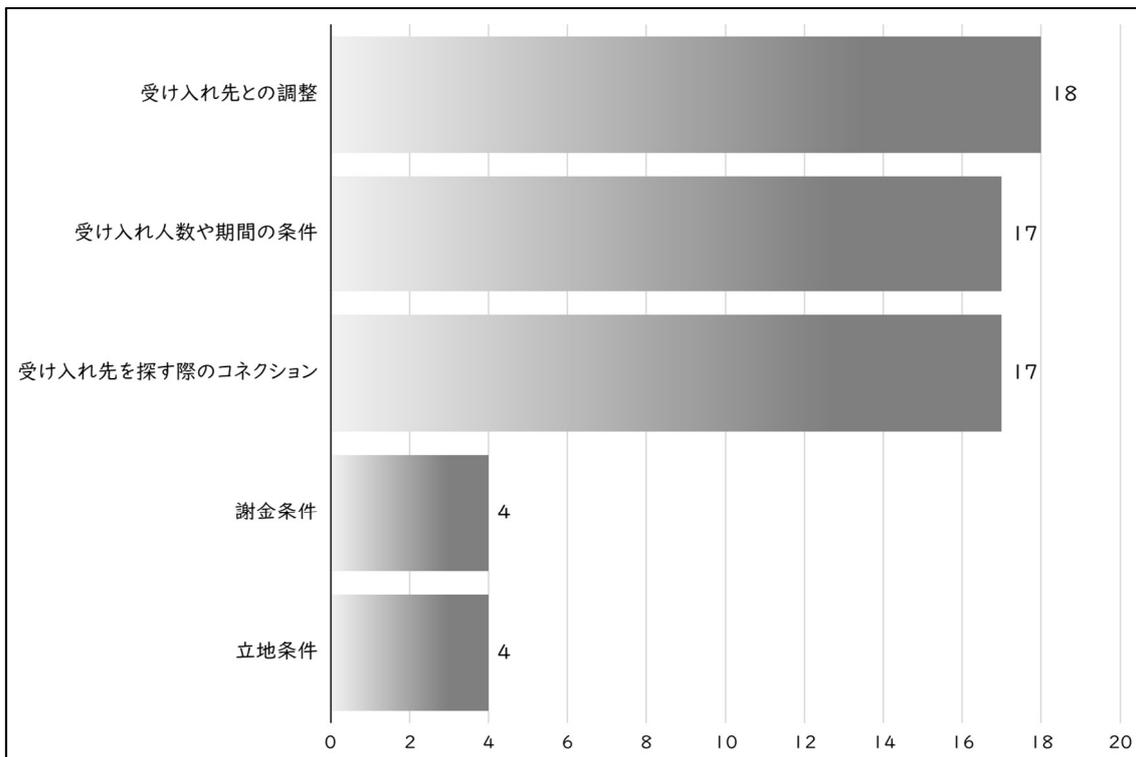


図16 質問24結果

● 質問25「現在実施されている実習の内容や期間は適切だと思いますか。」

表22 質問25結果

選択肢	回答数	回答比率*
はい	22	56.4%
いいえ	4	10.3%
どちらともいえない	13	33.3%
総計	39	100.0%

*比率は小数点以下を四捨五入しているため、合計が100%にならない場合がある。

実習の内容や期間が適切かどうかを尋ねた。その結果、「はい」の回答が56.4%を占め、適切だと考える回答が半数以上となった。しかし、「どちらともいえない」が33.3%と比較的多くなっていることからすると、判断がしにくい事情や理由などがあることもうかがえる。

- 質問26「実習先の部署や学校などとの連携は十分に取れていると思いますか。」

表23 質問26結果

選択肢	回答数	回答比率*
はい	28	71.8%
いいえ	0	0.0%
どちらともいえない	11	28.2%
総計	39	100.0%

*比率は小数点以下を四捨五入しているため、合計が100%にならない場合がある。

実習先との連携について尋ねた。その結果、「はい」の回答が71.8%となり、多くの機関で十分な連携が取れていることがわかった。しかし、「どちらともいえない」が28.2%となっていることについては、上記の質問27と同様であり、その理由を聞くなどして、具体的な把握が求められる。

- 質問27「実習期間中に実習生をサポートする際の課題はありますか。それはどのようなものですか。」

実習期間中の実習生のサポートに関する課題について尋ねた。回答方式は自由記述である。回答に対しては、帰納的コーディングにより、主な観点(コード)を抽出したが、1件の回答の中に1つ以上の内容が含まれていた場合は、それぞれ異なるコード化を行った。その結果を表24に示す。「担当者負担」(9件)「受講生に適したサポート」(7件)「時間の制約」(6件)「受け入れ先に合わせること」(4件)「組織の体制」(3件)がサポート時の課題となった。ここからは、担当者の負担が大きいことがわかり、以下のカテゴリーはその担当者の負担の理由として見ることもできる。その中の「受講生に適したサポート」からは、受講生個別の事情に寄り添い、適切な指導を行おうとすることが難しいことも把握できる。また、実習では時間の制約があるという条件や実習受け入れ先に合わせること、組織の体制による課題もあることがわかる。

表24 質問27結果

カテゴリー	サブカテゴリー	コード名
担当者負担(9件)	受講者数増による担当者負担	人数増による担当者の負担増
		人数増による担当者の負担増
	少数担当による担当者負担	担当者の負担集中
		教員が少なく担当者の負担大
	教授法に関する連携による担当者負担	指導方針変化の過渡期による受け入れ側との連携負担大
	引率による担当者負担	引率が担当者の負担
	休暇なしによる担当者負担	休暇返上で担当者の負担大
個別サポートによる担当者負担	個別サポート対応が担当者負担大	
	担当者負担	担当者の負担大
受講生に適したサポート(7件)	受講生サポートの適切性	指導量と受講生の自主性の両立
		受講生への対応の適切さ
	受講生それぞれの個別サポート	受講生の事情に沿ったサポート
		受講生の事情に沿ったサポート
		受講生の事情に沿ったサポート
		個別サポート
	実習中の受講生の個別把握困難	
時間の制約(6件)	時間不足	実習中のサポート時間不足
		時間不足
		授業時間の制約による時間不足
		実習時間の調整
	授業時間外サポート	授業時間外のサポート
		授業外での個別サポートによる手間
受け入れ先に合わせること(4件)	受け入れ先に合わせた対応と連携	実習先の内容変更への対応
		複数実習機関に合わせたサポート困難
		受け入れ先との連携
		実習先との地理的距離による情報共有の必要性
組織の体制(3件)	組織の体制	受講者数増見込みに対応する人員増
		担当者が非常勤という勤務体系による緊急対応難
	通信制による課題	通信制のため対面指導困難
サポート困難課題(2件)	具体的なサポート課題	実習動画の視聴
		教授技術に関するフィードバック

- 質問28「実習において、受講生が特に伸びたと感じる点はありますか。それはどのようなものですか。」

実習での受講生の成長について尋ねた。回答方式は自由記述である。回答に対しては、帰納的コーディングにより、主な観点(コード)を抽出したが、1件の回答の中に1つ以上の内容が含まれていた場合は、それぞれ異なるコード化を行った。その結果を表したのが、表25である。受講生が伸びたと感じる点としては、「学習者を中心とした授業実践力・授業運営力」(16件)「授業の基盤となる人間的な能力」(12件)「自分自身・実践・学習者に関する多様な気づき」(11件)「教師としての自信を持った態度」(9件)「知識面の理解促進」(3件)が挙げられた。

ここからは、受講生は実習を通し、さまざまな成長をしていることがわかる。実践面以外でも、「授業の基盤となる人間的な能力」「自分自身・実践・学習者に関する多様な気づき」「教師としての自信を持った態度」のように、広く社会的に必要とされている人間的な能力や、態度・気づきも多く含まれている。

表25 質問28結果

カテゴリー	サブカテゴリー	コード名
学習者を中心とした授業実践力・授業運営力(16件)	授業中の対学習者力	学習者に対する理解
		学習者を前に話す能力
		日本語の説明力
		学習者とのコミュニケーション力
		学習者への対応の仕方
		学習者への対応力
		実際の学習者対応の注意点を把握
		学習者への目配り
	学習者中心の授業力	学習者の反応から学び、改善できるようになる
		教える内容でなく学習者へ注目する姿勢
		学習者を具体的に設定した授業設計
		学習者を具体的に設定した授業設計
	授業運営力	授業運営力
		授業力
		クラスコントロール力
	人間的・実践的成長	人間的成長
授業設計で試行錯誤し実践的に成長		

授業の基盤となる 人間的能力(12 件)	協調性	実践的に学ぶ力	
		協調力	
		協調性の醸成	
		チームで教える際の協調性	
	観察から深く考える力	協調によりよりよい授業実施への姿勢構築	
		洞察力	
	臨機応変な対応力	観察眼が育つ	
		臨機応変力	
		対応力	
	自分自身・実践・ 学習者に関する多 様な気づき(11 件)	自身の認識・強み・弱み への気づき	行動力
			実習前後の自身の認識ギャップを自覚
			自身の不足点への気づき
自身の不足点の認識			
実践に関する気づき		自身の弱点と強みを知り将来目標明確化	
		外国語学習経験を見直すことによる外国語学習の選択肢の広がり	
		意識面	
		臨機応変な対応のため準備が必要という気づき	
外国人・学習者理解か らの気づき		学習環境づくりへの意識化	
		実践でしか学べないことによる気づき	
教師としての自信 を持った態度(9 件)		自信を持った態度	多様な学習者理解からの気づき
			外国人・学習者へのまなざし
	態度面		
	教育への理解が進み経験を通じ自信形成		
	教師としてのふるまい	教育への理解が進み経験を通じ自信形成	
		自信	
		度胸	
		教師としての自覚と覚悟が形成	
知識面の理解促 進(3件)	知識の増加・理解促進	ファシリテーターとしての理解と振る舞い	
		自信を持った授業	
		発言力	
		行動中心アプローチへの理解	
		実践の理解	
		異文化教育の知識増	

- 質問29「実習後のフォローアップや振り返りの機会は十分だと思いますか。」

表26 質問29結果

選択肢	回答数	回答比率*
はい	22	56.4%
いいえ	7	17.9%
どちらともいえない	10	25.6%
総計	39	100.0%

*比率は小数点以下を四捨五入しているため、合計が100%にならない場合がある。

実習後のフォローアップや振り返りの機会について尋ねた。その結果「はい」が56.4%と半数以上を占め、次いで「どちらともいえない」が25.6%、「いいえ」が17.9%となった。機会が十分であるという回答が多い一方、不十分である、どちらともいえないという回答も一定数あることから、どのようなフォローアップや振り返りをしているかを具体的に把握すると同時に、どのようなフォローアップや振り返りがあればいいのかを考えていくことも重要であろう。

- 質問30「受講生が日本語教師としての資質を身につけたるために、実習は十分な機会となっていると思いますか。」

表27 質問30結果

選択肢	回答数	回答比率*
十分である	11	28.2%
まあまあ十分である	13	33.3%
あまり十分ではない	6	15.4%
十分ではない	0	0.0%
どちらともいえない	9	23.1%
総計	39	100.0%

*比率は小数点以下を四捨五入しているため、合計が100%にならない場合がある。

実習が受講生にとって日本語教師としての資質を身に付けるための機会になっているかどうかを尋ねた。その結果、「十分である」が28.2%、「まあまあ十分である」が33.3%となり、機会が十

分であるという回答が合わせて61.5%となった。一方では、「どちらともいえない」が23.1%であることから、回答の背景などを具体的に把握する必要性もある。また、「あまり十分ではない」も15.4%あることから、実習が十分な機会となっていないという意見もあることもうかがえる。

Ⅲ 調査のまとめと提言

以上のように、調査の結果についてまとめた。本調査の特徴としては、近畿2府4県の養成機関を対象とし、大学・大学院・企業・日本語学校・専門学校・NPO 法人といったさまざまな種類の養成機関から回答を得られたことにある。このような特徴を活かし、いくつかの質問では、質問による回答に機関種別を合わせて結果を提示した。個別の結果については前述の通りであるが、ここでは調査結果から、いくつか提言を行う。

まず、養成機関としては、副専攻が多く主専攻が少ないことがわかったが（質問3）、主専攻と副専攻では同じ「必須の教育内容」を扱うにも時間数の差が出てくる。副専攻レベルの養成機関が多いことからすると、現行の内容が養成機関の実情に合わせたボリュームになっているかを考える必要性もあるだろう。

また、2024年度から開始された国家資格「登録日本語教員」に必須となる「日本語教員試験」の受験状況を把握していない機関が多かったことがわかった（質問8・9）。養成機関としての自己点検や成果の検証のためにも、組織的に受験状況を把握することは今後必要となってくると思われる。また、様々な日本語教育現場での登録日本語教員の活用が考えられているが、それを促すための基礎データとしても必要になるだろう。

「必須の教育内容」の49項目を実施する中では「人的リソース（専門性・教員不足）」と「内容・範囲の不明確さ」が難しさとして挙げられた（質問16）。その中で、特定の項目については、専門性を持った教員が不足しているということが示された。これは、扱うべき項目や領域が広範囲にわたっていること、複数項目において目標に関する記述が曖昧であることが影響している可能性がある。養成機関は少数の担当者によって運営されており、これらの対応方法について、新制度導入時において個々の教員や教育機関のみで対応するには、負担が大きい。担当者の負担は、実習期間中の実習生サポートの課題としても最も挙げられたものであった（質問27）。

このように養成機関の担当者は負担が多い中、制度以上によりよい学びを提供しようとしていることも指摘できる。49項目以外の工夫として「実践・指導技術の強化」など多くの回答があった（質問17）。今後は担当者の負担を減らす手立てを講じる必要があると考える。負担を減らすことでよりよい学び・実践に人的・時間的リソースを割くことができるようになるだろう。

なお、本調査の後半部分では、実習に関する質問を設けたが、調査対象を養成機関担当者としたため、実習についてわかったことは養成機関側からのものにとどまっている。今後は、実習受け入れ先に対しても調査を行い、日本語教師養成機関・実習受け入れ機関双方から、日本語教師養成の現状や課題について把握していく必要があるだろう。

調査部会では、本調査結果をもとに、「日本語教師教育者のための50項目指導法研修セミナー（日本語教育史・著作権）」を2026年3月1日に開催した。今後も調査から得られた知見をもとに、近畿の日本語教師養成・研修に関する提言や試みを行っていきたい。

引用文献

文化審議会国語分科会（2019）『日本語教育人材の養成研修の在り方について（報告）改訂版』
日本語教育推進会議（2022）「『認定日本語教育機関』及び『登録日本語教員』の活用について」令和4年12月参考資料8 <https://www.mofa.go.jp/mofaj/files/100614801.pdf>
（最終閲覧日：2026年3月20日）