

## 日本語教員養成カリキュラム開発に関する基礎的調査

広島大学大学院教育学研究科 縫 部 義 憲  
広島大学大学院教育学研究科 松 崎 寛  
広島大学大学院教育学研究科 院 生 佐 藤 礼 子

平成12年の「日本語教育のための教員養成について」への対応を巡り、国内における日本語教員養成は大きな転換を迫られている。本論では、この新たな教育内容を基に独自に作成した調査用紙を用いて、全国の教員養成課程を持つ大学を対象に、十分対応できる、もしくは対応できない項目を調べた。

その結果、マクロレベルでは言語や教育実習に関する側面は対応できているが、心理的及び異文化的側面は対応できていないことが確認された。また、クラスター分析を行い、対応度の傾向によって大学をグループ分けした結果、全体平均では値が高かった項目に関しても、大学群によっては対応できていないことが確認された。

これらへの対応策として、各大学の特長を活かした養成カリキュラムの策定や大学間の提携プログラムやVOD教材利用のネットワーク構築に柔軟に取り組むための提案を行った。

**キーワード：**国内における日本語教員養成、教師の成長、クラスター分析、大学間提携

### 1. 問題の所在と本研究の目的

平成12年3月の『日本語教育のための教員養成について』で示された新たな教育内容（以下「新教育内容」）に基づき、日本語教員養成課程を持つ大学は、カリキュラムの大幅な改訂を余儀なくされ、対応に苦慮している。本論文は、この「新教育内容」を「教師の成長 (teacher development)」という観点から分析するとともに、全国の日本語教員養成課程を持つ大学が、どのように「新教育内容」を参考とした自主的な教育課程を編成しているのかを調査することを目的とする。

まず「新教育内容」の特徴を、昭和60年に文部省が示した『日本語教員の養成等について』の「日本語教員養成のための標準的な教育内容」（以下「旧教育内容」）との比較において述べる。「旧教育内容」では、「日本語の専門的知識の養成」に最も重点が置かれ、続いて「日本語の教授に関する知識・能力」、「日本事情」が取り上げられていた。カリキュラムには実践的指導が含まれていたとはいえ、どちらかといえば静的な言語体系を教授することに主眼が置かれていたと言える。

これに対して、「新教育内容」では、日本語教

員の専門的能力として、「言語に関する知識・能力」、「日本語の教授に関する知識・能力」、「日本語教育の背景的知識・能力」、の3点が挙げられ、さらに日本語教員として望まれる資質・能力に関して、以下の5点が挙げられている。

- (1) 日本語を正確に理解し的確に運用できる能力
- (2) 学習者に対する実践的コミュニケーション能力
- (3) 言語に対する深い関心と鋭い言語感覚
- (4) 豊かな国際的感覚と人間性
- (5) 専門家としての職業意識・自覚と情熱

このように幅広い教育内容が提示されていることは、旧来の静的な「文化財伝達」の教育から、今回の「人間中心」の教育への転換、言わば、教員養成観における教育パラダイムの転換を志向する導火線となりえる。Cortese (1984: 29) によれば、外国語教員養成の新しい傾向では、ヒューマニスティックな構成要素が強調されており、外国語教師は技術者以上の存在となるように訓練されるべきである、としている。この傾向は、「教師の成長」と呼ばれる新しいタイプの教員養成の考え方をもたらし、教師の成長カリキュラムにおいては、従来重視してきた目標言語の知識、目標

言語の技能・能力に加えて、情意的要因、自他の関係形成の統合化が目指される(縫部 1988)。

一方、学習者が求める日本語教師像に関しては、縫部(1994:158)の研究がある。これは、広島県内の日本語学習者83名に、Moskowitz(1976)を一部修正した40項目からなる質問紙調査を実施したもので、因子分析の結果、以下の4因子が得られた。

(I) 学習者への配慮

—教師と学習者との人間関係—

(II) 教えることへの積極性

—教職に対する専門家としての自覚と熱意—

(III) 教授法に関する知識と実践能力

—日本語教授法に関する知識と実践能力—

(IV) 日本語の知識・技能及び背景の知識

—目標言語と目標文化および世界事情に関する知識・理解—

因子(I)や(II)に見られるように、この結果は日本語の知識や教授法を訓練するだけではなく、一人の人間としての成長・発達、一人の教師としての教育・訓練が総合的に行われる必要性を示しており、「新教育内容」の目指す方向は学習者からの視点とも合致していると言えよう。

「新教育内容」では、「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区分が設定されている。「新教育内容」における教育課程編成の基本方針は、次の2点である。

(1) 画一的な(標準的な)教育内容ではなく、

実情に応じた選択可能な教育内容

(2) 「新教育内容」を参考とした自主的な教育課程編成

本研究では、全国の日本語教員養成課程を持つ大学が、どのように実情に応じた教育内容を選択し、「新教育内容」を参考とした自主的な教育課程を編成しているのかを調べるために質問紙調査を実施し、分析した。また、十分に対応できていないと認識されている項目について、具体的にどのような対策を行っているのかについて、あわせて調査した。

## 2. 調査の概要

質問紙の作成は次のような手順で行った(質問紙の項目については、資料参照)。

(1) 「新教育内容」と「日本語教育能力検定試験出題範囲」を分析し、5区分および下位区分

の構成原理は変更せずに、項目の整理、表現の変更などを行った。具体的には、「調査・分析法」「論文作成法」「発表形態」などを含む「言語研究」や、「プレゼンテーション」「外国語能力」などを含む「コミュニケーション能力」、そして「日本語教員の資質・能力」は、双方に含まれる項目ではなく、さらに特定の科目で触れられる項目とは考えにくいため、削除した。その他の変更については、資料を参照されたい。

(2) 「新教育内容」の「内容」「キーワード」の一部を各項目に付与した。適当な例がない場合は、本稿執筆間で協議し、妥当と思われる語句を加えた。質問紙には、「各項目の下の例:( )内は例示にすぎない」という説明を付した。

(3) 整理・変更・例示内容の妥当性は、広島大学で日本語教員養成に関わる教官16名に、専門的観点からチェックしてもらった。

回答方法は、『新教育内容』に対して、現行の教員養成課程の講義でどの程度カバーできるかを質問項目ごとに4件法で記入してもらい、あわせて意見や対応策があれば記述してもらうものである(表1)。2002年12月に日本語教員養成課程を持つ大学院・大学・短大89校に質問紙を郵送し、45通を回収した(回収率50.6%、うち無効回答1通)。

## 3. 結果

### 3-1 下位区分の平均

まず、各項目を束ねる5区分のさらに下位区分14区分の平均値および標準偏差を算出し、分析を行った(表2)。値が高い下位区分とその内容は、平均値の順に「日本語の構造(日本語の文法や音声など,  $M=3.47$ )」「言語教育法・実技(実習)(教授法や教育実技など,  $M=3.36$ )」「世界と日本(日本文化や文学など,  $M=3.29$ )」「言語の構造一般(言語学や日本語学など,  $M=3.23$ )」「言語使用と社会(待遇・敬意表現やコミュニケーション学など,  $M=3.03$ )」であった。この結果から、全体的傾向として、「旧教育内容」に含まれる、日本語の専門的知識、日本語の教授に関する知識・能力、そして日本事情が対応できていることがわかる。

一方、値が低い下位区分は、「国際交流・国際協力(帰国・入国児童生徒問題など,  $M=2.21$ )」「言

表1 質問紙の一部（各頁ごとにスケール見本を付し、各項目ごとに解答欄を付した。）

1. 世界と日本		
(1) 諸外国・地域と日本	.....	<input type="text"/>
例：(国際関係, 世界史, 貿易外交, グローバルスタンダード, 世界の文化)		
(2) 日本の社会と文化	.....	<input type="text"/>
例：(日本人, 日本社会, 日本文化の知識, 日本史, 日本の地理, 時事問題)		
(3) 文学	.....	<input type="text"/>
例：(日本文学, 世界の文学)		

表2 下位区分の平均および標準偏差

区 分	下 位 区 分	平 均
I. 社会・文化・地域	世界と日本	3.29 (0.62)
	国際交流・国際協力	2.21 (0.79)
	日本語教育の歴史と現状	3.00 (0.66)
II. 言語と社会	言語と社会の関係	2.71 (0.67)
	言語使用と社会	3.03 (0.69)
	異文化コミュニケーションと社会	2.74 (0.81)
III. 言語と心理	言語理解の過程	2.52 (0.87)
	言語習得・発達	2.80 (0.83)
	異文化理解と心理	2.69 (0.83)
IV. 言語と教育	言語教育法・実技(実習)	3.36 (0.60)
	異文化間教育・コミュニケーション教育	2.52 (0.86)
	言語教育と情報	2.52 (0.83)
V. 言語	言語の構造一般	3.23 (0.78)
	日本語の構造	3.47 (0.67)

( ) 内は標準偏差

語教育と情報(データ処理や教育工学など,  $M=2.52$ )」「異文化間教育・コミュニケーション教育(異文化間教育や国際理解教育など,  $M=2.52$ )」「言語理解の過程(理解・記憶のメカニズムや言語心理学など,  $M=2.52$ )」などで、「新教育内容」で新しく取り上げられた, 異文化や心理学に関する対応が進んでいないと認識されている。

ただし, 以上のような分析手法は, 調査対象大学における回答者の全体的意識・認識の傾向を記述しているにすぎず, 区分・項目別に行う部分的な分析だけでは, 日本語教員養成課程の特徴を捉えることはできない。そこで本研究では, 「新教育内容」全体に対する各大学の対応度に対する認識の傾向を探るためにクラスター分析を行い, 対象大学をいくつかのグループに分けて分析を行う。

### 3-2 クラスタ分析

「新教育内容」に対する対応度への認識の傾向を探るため, SPSSを用いてクラスター分析(平方ユークリッド距離を用いたウォード法)を行い, 対象大学をいくつかのグループに分けた。実際のグループ分けにおいては, 図1のデンドログラムの結果を検討し, もっともグループの特徴を記述できるカットティングポイントを探索した。例えば, 図1のBをカットティングポイントとすると2つの大きなグループが得られるが, 大学群の特徴をよりよく記述できるポイントを探索した結果, 図1のAで切ることで4つの群が得られた。内訳は, 第1クラスターが13大学, 第2クラスターが15大学, 第3クラスターが5大学, 第4クラスターが11大学であった。

大学群(クラスター)別の下位区分の平均および標準偏差を示したものが表3である。また, 大

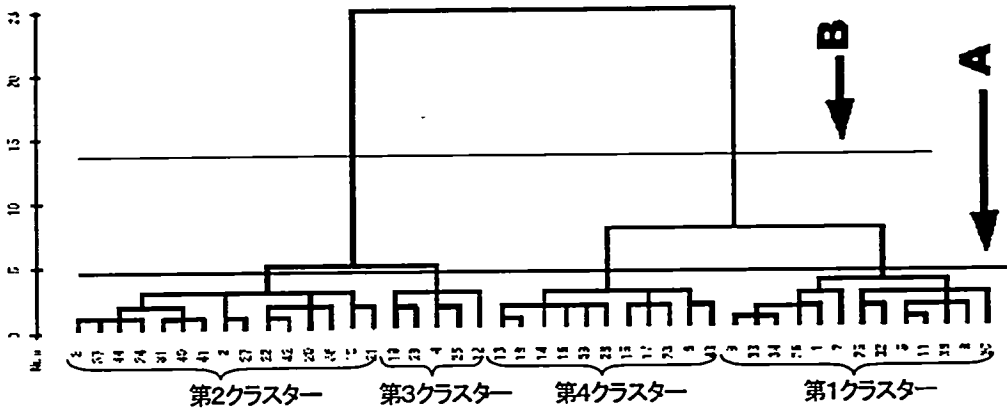


図1 デンドログラム

表3 クラスター別の下位区分の平均、標準偏差、ならびに分散分析の結果

区分	下位区分	第1クラスター (n=13)	第2クラスター (n=15)	第3クラスター (n=5)	第4クラスター (n=11)	検定結果 (p<05で有意差のあった大学群)
I	世界と日本	3.46(0.59)	3.36(0.54)	3.87(0.27)	2.73(0.45)	1・2・3>4
	国際交流・国際協力	2.23(0.64)	2.48(0.70)	2.60(1.16)	1.64(0.53)	1・2・3>4
	日本語教育の歴史と現状	2.78(0.60)	3.56(0.41)	2.83(0.51)	2.58(0.53)	2>1・3・4
II	言語と社会の関係	2.48(0.48)	3.37(0.43)	2.60(0.49)	2.14(0.44)	2>1・3・4
	言語使用と社会	2.60(0.48)	3.77(0.33)	2.60(0.60)	2.73(0.41)	2>1・3・4
	異文化コミュニケーションと社会	2.15(0.61)	3.53(0.47)	2.73(0.44)	2.36(0.61)	2>1・3・4
III	言語理解の過程	1.97(0.81)	2.96(0.76)	3.00(0.89)	2.36(0.63)	2・3>1, 2>4
	言語習得・発達	2.10(0.51)	3.35(0.68)	3.70(0.37)	2.48(0.52)	2・3>1, 2・3>4
	異文化理解と心理	1.85(0.21)	3.44(0.62)	2.87(0.72)	2.58(0.53)	2・3・4>1, 2>4
IV	言語教育法・実技(実習)	2.97(0.65)	3.73(0.35)	3.90(0.05)	3.03(0.35)	2・3>1, 2・3>4
	異文化間教育・コミュニケーション教育	1.91(0.40)	3.39(0.43)	2.92(0.78)	1.87(0.55)	2・3>1, 2・3>4
	言語教育と情報	2.25(0.71)	3.25(0.64)	2.35(0.25)	1.91(0.61)	2>1・3・4
V	言語の構造一般	3.29(0.60)	3.78(0.37)	3.60(0.49)	2.25(0.53)	2>1, 1・2・3>4
	日本語の構造	3.66(0.43)	3.85(0.33)	3.80(0.26)	2.59(0.58)	1・2・3>4

( )内は標準偏差, >は有意差があったことを示し, ・は有意差がなかったことを示す。

例) "1・2・3>4"は, 第1クラスターと第4の間, 第2と第4の間, 第3と第4の間に有意差が見られたことを示す。

学群間の違いを検討するために分散分析を行った。その結果, 全ての下位区分において大学群間に主効果が見られたため, さらに多重比較(ライアン法)を行った。その結果も合わせて表3に示す。さらに, これら4つの大学群の特徴をわかりやすく示すため, 最も値の高い第2クラスターの平均順で並べ替えたものが図2である。図2を概観すると, 第2・第3クラスターのほうが, 「新教育内容」への対応度が高いことがわかる。

表3と図2から, 各クラスターの特徴を記述する。第1クラスター(■)の大学群は, 「日本語の構造」「言語の構造一般」と「世界と日本」の値が高く, 日本語および日本社会・文化・文学に力を入れていることがわかる。しかし, 「異文化」

に関連する区分や「言語理解の過程」「言語習得・発達」などの心理学関係は対応度が低いと考えられている。また「言語教育法・実技」も, 第2・第3クラスターに比べて対応度が低い。

第2クラスター(◆)の大学群は, 「新教育内容」全般に対応度が高い群である。例えば, 「言語使用と社会」や「日本語教育の歴史と現状」は, 表2の全大学平均では値が高く, 一見, 対応が進んでいるように見えたが, 実は第1・第3・第4クラスターの値は低く, 第2クラスターの大学群が全体の平均値を引き上げていたことがわかる。しかし, 言語心理学などの「言語理解の過程」および入国児童問題などの「国際交流・国際協力」の値は, 全体的傾向と同様, 比較的低くなっている。

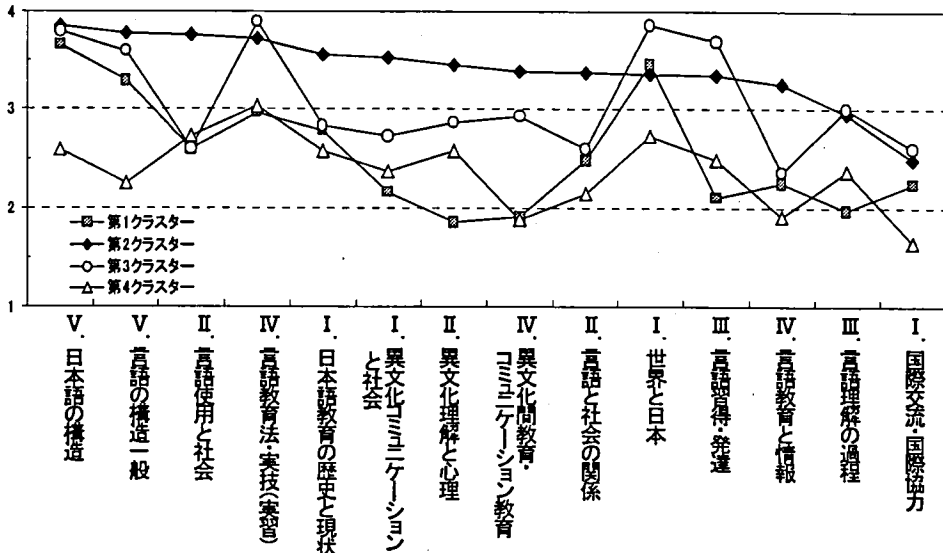


図2 各クラスターの下位区分の平均 (第2クラスターの平均値が高い順)

表4 各クラスターの特徴

クラスター	特徴
■ 第1クラスター (n=13)	日本語および日本社会・文化・文学は対応できていると認識されているが、異文化や言語心理学関係はできていないと認識されている。
◆ 第2クラスター (n=15)	「新教育内容」全般に対応度が高いと認識されている。
○ 第3クラスター (n=5)	全般に対応度への認識は高めだが、特に「旧教育内容」において重視されていた分野を中心の対応度が高く認識されている。
△ 第4クラスター (n=11)	「新教育内容」全般に対応度が低いと認識されている。

第3クラスター (○) の大学群も、第2クラスターの大学群より値は低い、「新教育内容」全般に対応度が高い。中でも特に「言語教育法・実技(実習)」「世界と日本」に加え、「日本語の構造」「言語の構造一般」など、「旧教育内容」において重視されていた分野を重点的にカリキュラムに取り入れていることが窺える。

第4クラスター (△) の大学群は、「新教育内容」全般に値が低い。第1・第2・第3クラスターでは対応度が高い「日本語の構造」「言語の構造一般」「世界と日本」においても、対応度が低い点が特徴的である。

4. 考察とまとめ

本調査は「新教育内容」に即した各大学の日本語教員養成カリキュラムに対する教員養成担当者の充足度への認識の実態を表している。その分析結果から、全体的に対応が進んでいないと認識さ

れているのは、(1)「人口の移動」「児童生徒の文化間移動」などを含む「国際交流・国際協力」、(2)「メディアリテラシー」「教育学」などを含む「言語教育と情報」、(3)「異文化受容訓練」などを含む「異文化間教育・コミュニケーション教育」、(4)「記憶」「予測・推測能力」などを含む「言語理解の過程」などであることが確認された。また、クラスター分析の結果、充足度に対する意識・認識の類型は4種に分類できることが判明したが、大学群間で差が見られるものには、「日本語の構造」「言語の構造一般」「言語使用と社会」「異文化コミュニケーションと社会」「言語と社会の関係」「世界と日本」「言語習得・発達」などがあつた。

自由記述の内容を見ると、これらに対する必要度という点では、「異文化」「心理」「コミュニケーション」「言語習得」などのキーワードを含む項目には、「大切だが、時間的に実施困難」「対応できていないが、重要だと思う」「関連領域の専任

教官・非常勤講師補充を検討中」「カリキュラム再編成時に考慮したい」などの肯定的意見が見られたが、一方で、特に「1. 世界と日本」に関しては、「特定地域ではなく『世界』という広域を扱える専任が不在」「専門性の観点から必要度はそれほど高くない」などの意見が見られた。

「新教育内容」の特徴の1つは、各大学の実情に応じた独自の養成カリキュラムの策定が認められる点にある。それは1つの選択肢ではあるが、もう1つの選択肢は、「新教育内容」の精神に則り、これを標準的内容（基準）とした新カリキュラムを開発することである。その場合、単独の学部・学科・課程だけで新カリキュラムの要件を満たす発想には限界があるので、全学的体制、もしくは近接地域の大学との単位互換制度をもって新しい日本語教員養成カリキュラムをデザインすることが必要である。

ただし、本調査の自由記述の中にも、「他学部に心理学の授業はあるが、日本語教育に関連する内容かどうか疑問が残る」「日本語教育の視点からの隣接諸分野の適任者を探すことが困難」などの意見が見られたように、大学内外での提携プログラムをもってしても、日本語教員養成に特化した授業が行える適切な人材の確保は困難であるという問題がある。さらに、近隣大学との提携では、教員および学生の移動が困難となる大学も多い。

そこで、本調査の結果類型化された4群の大学がそれぞれ得意分野を提供し合い、不足部分を補い合う関係を構築することが必要となるが、人材確保や学生の大学間移動が困難な状況では、物理的距離圧殺の手段として Virtual University 構想を実現化し、デジタルコンテンツの開発とその活用を進めることも現実的方策の一つである。ハード面に関して言えば、通信技術を活用した遠隔授業や会議などのシステムは、民間レベルでも大学レベルでもすでに実現・実施されている。ソフト面に関しては、現在は日本語教員養成に特化したものは少ないが、広島大学では平成12年度より、18科目のVOD (Video On Demand) 教材（総称名『日本語教育学への招待』）を作成して学内で試用し、対面授業との比較評価データを分析するなどの基礎的研究が行われている（松見他 2002）。

以上のように「新教育内容」を基に教育課程を編成する場合、全学的体制、近隣大学との単位互換制度導入、VOD教材利用のネットワーキング

構築など、各大学の状況に対応した相互支援の方策が、柔軟に実施されることが望まれる。その意味で本研究は、新カリキュラムに関する大学の対応傾向の意識・認識を類型化し、提携に向けて各大学の特性、現状、課題を共有するための基礎的調査として位置づけることができよう。

## 謝 辞

質問紙調査にご協力いただいた各大学の担当者の方々には心より感謝申し上げます。また分析手法については、広島大学の前田啓朗氏に貴重なご指摘をいただいた。なお、本研究は平成14年度日本学術振興会科学研究費補助金（基盤研究(C)）「VOD教材利用のネットワーキングによる「日本語教育学」学習支援システムの開発研究」（課題番号201311691）による研究成果の一部である。

## 引用文献

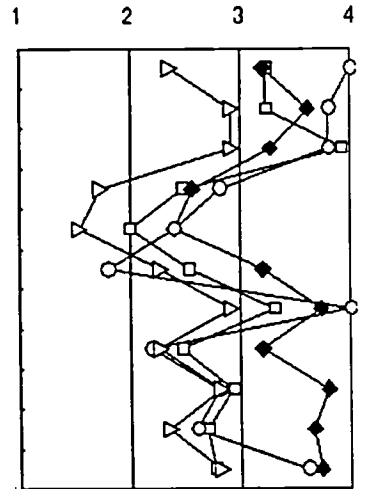
- 1) 日本語教育施策の推進に関する調査研究会 (1985)『日本語教員養成等について』文部省。
- 2) 日本語教育のための試験の改善に関する調査研究協力者会議 (2001)『日本語教育のための試験の改善について—日本語能力試験・日本語教育能力検定試験を中心として—』文化庁。
- 3) 日本語教員の養成に関する調査研究協力者会議 (2000)『日本語教育のための教員養成について』文化庁。
- 4) 日本語教員養成課程調査研究委員会 (2001)『大学日本語教員養成課程において必要とされる新たな教育内容と方法に関する調査研究報告書』文化庁。
- 5) 縫部義憲 (1988)「日本語教員養成カリキュラムのシステム化」『広島大学教育学部紀要』第2部, 第37号, 167-175。
- 6) 縫部義憲 (1994)『日本語授業学入門—組み立て方, 進め方, 分析と診断—』歴々社。
- 7) 縫部義憲 (2002)『日本語教員養成において必要とされる教育内容』に関する一考察—学校日本語教育の視点から—『広島大学日本語教育研究』第12号, 25-31。
- 8) 松見法男・松崎寛・水町伊佐男・町博光・酒井弘 (2002)「WebCTを用いた『日本語教育学』VOD教材の評価に関する研究」『広島大学大学院教育学研究科紀要』第二部・第51号・225-230。

- 9) 水町伊佐男・秋元志美・酒井弘・迫田久美子・町博光・松崎寛・松見法男・中條和光・前原俊信・庄司文由 (2002) 「バーチャルユニバーシティ (VU) プロジェクトにおける日本語教育 VOD 教材の作成と利用に関する研究」『広島大学日本語教育研究』第12号, 11-16.
- 10) Cortese, G. (1987), "Interaction in the FL classroom: From reactive to productive experience of language," *System*, 15, 1, 27-41.
- 11) Moskowitz, G. (1976), "Competency-based teacher education before we proceed," *Modern Language Journal*, 60, 1 & 2, 18-23.

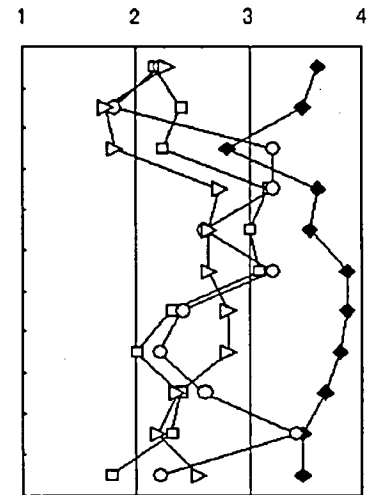
資料：質問紙の項目、平均ならびに標準偏差（SD）

第1クラスター (□) 第2クラスター (◆)  
第3クラスター (○) 第4クラスター (△)

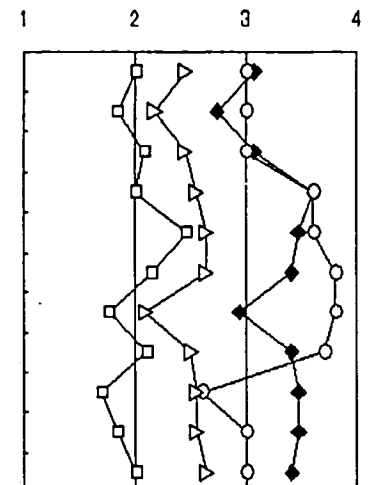
【Ⅰ. 社会・文化・地域】		平均 (SD)
1. 世界と日本	諸外国・地域と日本	3.09 (0.92)
	日本の社会と文化	3.34 (0.71)
	文学	3.43 (0.84)
2. 国際交流・国際協力	人口の移動（移民・難民政策を含む）	2.35 (0.85)
	児童生徒の文化間移動	2.07 (0.94)
3. 日本語教育の歴史と現状	日本語教育史	2.61 (1.07)
	日本語教育と国語教育	3.43 (0.78)
	言語政策	2.64 (1.00)
	日本語教育の教育哲学	3.18 (0.83)
	日本語及び日本語教育に関する試験	2.93 (0.99)
	日本語教育事情	3.20 (0.81)



【Ⅱ. 言語と社会】		平均 (SD)
1. 言語と社会の関係	社会文化能力	2.68 (0.92)
	言語接触・言語管理	2.52 (0.99)
	各国の教育制度・教育事情	2.43 (1.05)
	社会言語学・言語社会学	3.20 (0.73)
2. 言語使用と社会	言語変種	3.05 (0.74)
	待遇・敬意表現	3.25 (0.71)
	言語・非言語行動	2.98 (0.92)
	コミュニケーション学	2.84 (1.04)
3. 異文化コミュニケーションと社会	言語・文化相対主義	2.84 (0.93)
	多文化・多言語主義	2.80 (0.89)
	アイデンティティ（自己確認、帰属意識）	2.59 (0.96)



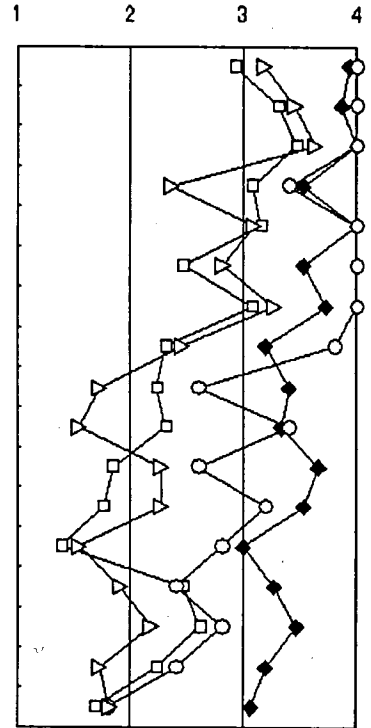
【Ⅲ. 言語と心理】		平均 (SD)
1. 言語理解の過程	予測・推測能力	2.59 (0.98)
	記憶	2.36 (0.88)
	心理言語学・言語心理学	2.61 (1.00)
2. 言語習得・発達	習得過程・発達	2.86 (0.99)
	誤用分析・誤答分析	2.98 (0.87)
	中間言語	2.89 (0.93)
	二言語併用主義（バイリンガリズム）	2.48 (1.08)
	ストラテジー（学習方略）	2.61 (0.98)
3. 異文化理解と心理	社会的技能・技術（スキル）	2.70 (0.92)
	異文化受容・適応	2.75 (0.91)
	日本語教育・学習の情意的側面	3.45 (0.81)



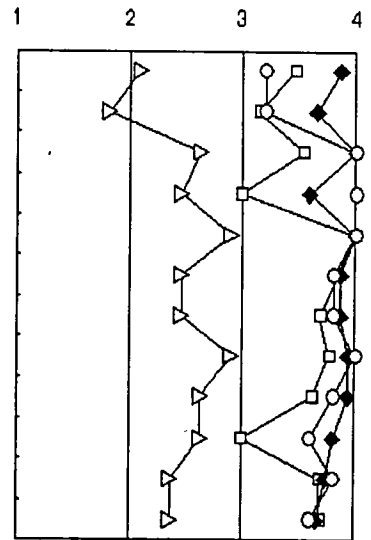


第1クラスター (□) 第2クラスター (◆)  
第3クラスター (○) 第4クラスター (△)

【IV. 言語と教育】		平均 (SD)
1. 言語教育法・実技 (実習)	実践的知識・能力	3.61 (0.57)
	コースデザイン, カリキュラム編成	3.75 (0.48)
	教授法	3.09 (0.87)
	評価法	3.52 (0.81)
	教育実技 (実習)	3.09 (1.00)
	自己点検・授業分析能力	3.45 (0.72)
	教材分析・開発・選択	2.82 (0.91)
	目的・対象別日本語教育法	2.55 (0.99)
2. 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	2.59 (1.09)
	国際教育・国際理解教育	2.66 (1.04)
	コミュニケーション教育	2.66 (1.06)
	異文化受容訓練	2.14 (1.10)
	学習支援・促進者の養成	2.59 (1.01)
3. 言語教育と情報	データ処理	2.82 (0.96)
	メディア・情報技術活用能力 (リテラシー)	2.45 (1.05)
	教育工学	2.20 (1.06)
	知的所有権問題	3.23 (0.93)



【V. 言語一般】		平均 (SD)
1. 言語の構造一般	言語の種類	3.00 (1.04)
	世界の諸言語	3.52 (0.75)
	一般言語学・日本語学・対照言語学	3.18 (0.94)
	理論言語学・応用言語学	3.73 (0.65)
2. 日本語の構造	日本語の構造	3.50 (0.78)
	音声・音韻体系	3.45 (0.84)
	形態・語彙体系	3.64 (0.68)
	文法体系	3.50 (0.72)
	意味体系	3.25 (0.77)
	語用論的規範	3.39 (0.91)
	文字と表記	3.34 (0.95)
	日本語史	3.50 (0.78)



削除項目…「談話理解」, 「学習者タイプ」, 「日本語教育と障害者教育」, 「教室・言語環境の設定」, 「言語間対照」, 「学習者の権利」, 「教材開発・選択」

移動, 統合項目…「世界と日本 (I.1.)」の下位区分に「(3) 文学」を追加。「異文化接触 (I.2.(1)→III.3.(2)やIV.2) (残った「人口の移動」「児童生徒の文化間移動」を統括する名称としてI.2.に「国際交流・国際協力」を採用)」, 「言語政策 (II.1.(3)→I.3.(3))」, 「二言語併用主義 (II.3.(2)→II.1.(2))」, 「誤用分析 (IV.1.(7)→III.2.)」, 「国際・比較教育 (IV.2.(2))」と「国際理解教育 (IV.2.(3))」を「国際教育・国際理解教育」に。「学習支援・促進者の養成 (IV.3.(3)→IV.2.)」

**Empirical Research on the New Syllabus for Japanese Language Teacher Development**

by

**Yoshinori NUIBE**

Graduate School of Education, Hiroshima University

**Hiroshi MATSUZAKI**

Graduate School of Education, Hiroshima University

**Reiko SATOH**

Graduate Student at Graduate School of Education, Hiroshima University

The Bunkacho (The Agency for Cultural Affairs) publicly announced the new syllabus for educating Japanese language teachers on the base of its new philosophy and directions in March 2000. The old syllabus is characterized by an overemphasis on language whereas the new one has the feature of balancing pedagogies, linguistics and culture. The increase in breadth of the new syllabus has introduced a need in universities for teachers of Japanese teacher training courses with additional specialties.

This article characterizes each university according to its ability to administer the new syllabus. A questionnaire was sent to all 89 universities that offer Japanese teacher training courses. Based upon the responses, universities were classified into four groups: The first group places an emphasis on teaching Japanese language and culture. The second group satisfies almost all requirements of the new syllabus. The third group satisfies the requirements of the old syllabus. The fourth group satisfies only a few requirements of the new syllabus.

The conclusion is to suggest an increase in inter-university collaboration in order to meet the requirements of the new syllabus. This inter-university collaboration is described in further detail, including the use of Video On Demand for this purpose.