

# 日本語教育能力検定試験合格者の事例研究

## —— 検定試験合格の生涯学習における意義とは ——

小 原 寿 美

### 1. 研究の目的と背景

本研究では、日本語教師養成講座で学び、日本語教育能力検定試験（以下 検定試験）に合格した社会人を対象として合格の要因を探る中で、日本語教師を目指す社会人にとっての、検定試験合格と生涯学習との関わりについて考察する。

中央教育審議会（2008）は、生涯学習を「各個人が行う組織的ではない学習（自学自習）のみならず、社会教育や学校教育において行われる多様な学習活動を含め、国民一人一人がその生涯にわたって自主的・自発的に行うことを基本とした学習活動」と定義している。このように見ると、日本語教師養成機関で学ぶ社会人も生涯学習に参加する一員であり、そこで行われている多様な学習活動は生涯学習に包摂される。社会背景としても、日本国内では少子高齢化・人口減少とグローバル化が並行して進んでおり、積極的な移民受け入れの検討などもすでに行われつつある<sup>1</sup>。このような社会においては、社会の多様化に応じた個人の成長がますます求められるようになるため、生涯学習の重要性も高まっていると言える。

しかし以上のような社会背景があるとはいえ、社会人は学生とは異なり、学習を強要されているわけではない。ではなぜ、社会人は自発的に学び、決して高いとは言えない合格率の検定試験を受験しようとするのであろうか。本稿では、社会人の学びを生涯学習の一部ととらえ、社会人がどのようにして検定試験に合格したのか、彼らの学びを支える要因は何かを分析する中で、検定試験合格の生涯学習における意義を考察したい。

### 2. 先行研究

日本語教育の視点で日本語教師養成講座や検定試験について述べたものに佐々木（2010）、木村（2012）がある。佐々木（2010）は、民間日本語教師養成講座の充実を求める中で、教員の専門性を見る上で、「日本語教育能力検定試験合格の重みが増す方向に進む可能性：102」があることを示唆している。木村（2012）は検定試験合格者について事例研究を行う中で、多様な受講生同士の「共育」が「刺激」となり「切磋琢磨」し合った結果が合格の要因だと分析している。

日本語教育の視点を含んではいないが、生涯学習について述べたものには浅野（2002）、中央教育審議会（2008）などがある。浅野（2002）は、放送大学学生と一般大学学生を対象とした質問紙調査の結果から、学習動機が生涯学習参加に及ぼす影響とその過程を量的観点から考

<sup>1</sup> 北協（2011）参照。

察している。浅野（2002）は学習に積極的に取り組むための要因分析および学習動機が生涯学習参加を促す要因について述べており、興味深い。しかし浅野（2002）は、放送大学学生と一般大学学生について述べたものである。中央教育審議会（2008）は、生涯学習の振興方策、方策についての行政の在り方について述べている。

以上のように養成講座や検定試験そのもの、および合格者の特性や要因について述べた研究、学習動機や生涯学習についての研究はあるが、日本語教育の視点から検定試験合格と生涯学習の関わりについて述べたものは管見では見あたらない。そこで本研究では日本語教師養成講座を受講し、検定試験に合格した社会人の事例の分析を通して、合格と生涯学習との関わりについて考察する。

### 3. 日本語教育能力検定試験の概要

公益財団法人日本国際教育支援協会によると、検定試験とは「日本語教員となるために学習している者、日本語教員として教育に携わっている者を対象として、日本語教育の実践につながる体系的な知識が基礎的な水準に達しているかどうか、状況に応じてそれらの知識を関連づけ多様な現場に対応する能力が基礎的な水準に達しているかどうかを検定することを目的とする」試験である。受験資格は「特に制限しない」とされるが、試験の水準としては「日本語教育に携わるにあたり必要とされる基礎的な知識・能力」が問われる。平成23年度の合格率は26.6%（総受験者数5732人、合格者数1527人）となっている。

### 4. 研究の方法

調査は、日本語教師養成講座を受講し平成23年度の検定試験に合格した11名に質問紙の回答および合格体験記の記載を依頼し、そのうち、回答を得た9名を対象に行った（回収率81.8%）。回答を得た合格者9名はいずれも西日本の420時間相当の民間日本語教師養成講座（以下 養成講座）、または検定試験直前対策講座（以下、直対講座）を受講した社会人である。なお、本稿では養成講座と直対講座を合わせたものを「講座」と示す。

2011年12月に検定試験合格者に対し、口頭またはメールで質問紙の回答および合格体験記の記載を依頼し、2012年1月～4月にかけて回収した。また、必要に応じて対象者にフォローアップ・インタビューを行った。合格体験記と質問紙の分析、インタビューデータの3点について主に質的方法で分析する。なお、本研究はYin（1994）の述べるmultiple-case study designである。

### 5. 分析

#### 5-1 質問紙の分析

巻末に示した質問紙は質問項目について6件法で問うものである。6件法にしたのはデータの中心化をさけるねらいがある。

##### 5-1-1 対象者の属性

質問紙に現れた対象者の特徴を次頁の表1に示す。なお、対象者の氏名は個人情報保護の観

点から伏せ、記号を付した。

年代では20代が4名、50代が3名、40代、30代が各1名となっている。性別では8名が女性、1名が男性である。学歴は4年生大学卒が7名、4年生大学中退が1名、専門学校卒が1名となっている。職業では会社員・元会社員が5名、教員・元教員がそれぞれ1名、看護職1名、アルバイト1名となっている。検定試験のための自宅等での自己学習時間としては、ばらつきがあるものの100時間から720時間といずれも試験対策にかなりの時間を費やしている。講座には県内からの通学が6名、県外からの通学が3名であった。平成23年度の検定試験受験が何度目かの受験にあたるかという点については初回が6名、2回目が3名となった。検定試験の受験が2回目という3名のうち、2名は数年以上前の試験を受験し、不合格であったが、平成23年度合格となった残る1名は前年の受験が不合格で平成23年度合格となった。日本語教授経験（ボランティアを含む）としては2名が経験ありで、7名は経験がない。他の試験（例：TOEIC、英検、漢検など）の受験経験としては、1名のみ無し、他は複数の受験経験を持っていた。

<表1>対象者の属性

	年代	性別	学歴	職業	学習時間 (時間)	住所	受験 回数	教授 経験	他試験 受験
事例A	50	女	大卒	元教員	100	県内	1	有	無
事例B	50	女	大卒	元会社員	250	県内	1	無	有
事例C	20	女	大学中退	アルバイト	350	県内	1	無	有
事例D	50	男	大卒	会社員	300	県内	1	無	有
事例E	20	女	大卒	元会社員	3時間/日	県外	1	無	有
事例F	20	女	大卒	教員	120	県外	1	無	有
事例G	20	女	大卒	会社員	未記入	県外	2	無	有
事例H	40	女	大卒	看護職	160	県内	2	無	有
事例I	30	女	専門卒	会社員	720	県内	2	有	有

### 5-1-2 検定試験に関する質問項目の集計

検定試験に関する質問項目の設問番号は質問紙の番号に対応している。以下に示す6件法のうち、上位3件をプラス項目（設問1～5の「非常に強くそう思う、強くそう思う、ややそう思う」）とし、下位3項目をマイナス項目（設問1～5の「あまりそう思わない、ほとんどそう思わない、まったくそう思わない」）と表記する。設問1～5の結果を表2に示す。

<表2>設問1～5の結果

	非常に強く そう思う	強くそう 思う	ややそう 思う	あまりそう 思わない	ほとんどそう 思わない	まったくそう 思わない	計 (名)
設問1	3	5	1	0	0	0	9
設問2	3	5	0	0	0	0	9

設問3	3	5	0	1	0	0	9
設問4	7	1	1	0	0	0	9
設問5	7	2	0	0	0	0	9

設問1は「講座に満足していますか」、設問2は「講師に満足していますか」という質問項目である。設問1、2では、プラス項目の選択が8～9名となった。また、マイナス項目は選択されなかった。講座や講師に対しての満足度は高いと言える。自由記述欄にも講座受講が検定合格に繋がった喜び、講師への謝辞が「直対講座を受講したことで、試験までのモチベーションと自分のペースを保つことができた（事例G）」、「言葉を学ぶ楽しさと検定合格のテクニックの両面を教えてくださいモチベーションにつながりました（事例A）」と記されていた。

設問3は「一回で合格したいと思いましたか」という質問項目で、プラス項目が8名となった。マイナス項目のうち、「あまりそう思わない」を選択した事例Hは昨年度の試験を受け不合格となっていたため、「あまりそう思わない」を選択したとのことである。インタビューでは「前はダメだったけど、今回の受験では受かりたいと思った」と答えている。このことから、マイナス項目の選択は1件みられたが、その他は「今回の試験で合格したい」と望み、学習に取り組んだとみられる。

設問4は「合格したらいつか日本語教師として働きたいと思いますか」という質問項目である。設問4では、「非常に強くそう思う」「強くそう思う」が8名となった。社会人が自己選択によって受講を開始した動機は日本語教師として働きたいという思いからで、試験を受けた時点でもその希望は継続している。日本語教師として働きたいという目的を持って学んでいることがわかる。

設問5は「仕事を得るために検定試験は有利に働くと思いますか」という質問項目である。設問5では、プラス項目の選択が9名となった。全員が検定試験合格は就職のために有利に働くという価値観を持っていると考えられる。そのため、合格したい、合格のためには十分な学習が必要であるという価値観を有していると考えられる。

以上、質問紙の項目を量的に分析した。設問1～5ともほぼプラス項目が選択されていることから、合格者全員が講座や講師に満足して学んでいることが示されるとともに、高い目標意識を持って検定試験合格に向かい取り組んだことが見てとれる。また、合格後は日本語教師として働きたいという希望を持ち、日本語教師として働くためには検定試験合格が有利に働くという価値観を持っていることがわかる。次節では主に合格体験記について質的観点からの考察を行う。

## 5-2 合格体験記の分析

### 5-2-1 合格体験記の概要

合格体験記とは、「今後検定試験を受けようとする後進に向けたメッセージ集」である。どのようにして合格を勝ち取ったのか、どういう勉強をしたのかを合格者個人の体験に基づいて述べるもので、「後進たちが合格までのプロセスをイメージできるように」という目的で書かれている。講座を受講する後進に配布することを前提に合格者は体験記の記載を行う。合格者

たちも毎年、前年度の合格者の合格体験記を読み、検定試験を受けている。こうした体験を合わせて、合格後に自らの体験を述べていくものである。

### 5-2-2 合格体験記のコーディングと分析

ここでは、まず事例Aから事例Iの体験記の文字テキストを概観し、合格者の学びを支える要因について定性的コーディング<sup>2</sup>を行い、カテゴリー化した。抽出されたカテゴリーは以下の通りである。この定性的コーディングで得られたカテゴリーは、①日本語教師になりたいという思い、②不足への気づき、③講師からの指導・アドバイス、④学習を支える仲間が存在、⑤方法論の模索と後進へのアドバイス、の5カテゴリーである。以下にカテゴリー内容と具体例を示す。

### 5-2-3 合格者の学びを支える要因の分析

#### 5-2-3-1 日本語教師になりたいという思い

質問紙の結果から、事例Aから事例Iまでの全員が学びたいことは「日本語教育」についてであり、日本語教師を目指して勉強をしていることは言うまでもない。事例Eは他県から1年間講座に通学した20代女性である。「『日本語教師になるぞ!』『これが私の天職だ!』という強い思い込みから、シフト制で不規則勤務だった仕事をやめ、平日はアルバイトや非常勤職員の仕事をし、土日は講座<sup>3</sup>に通うという生活を始めました」と、日本語教師になるという強い希望を述べている。事例Eだけでなく他の受講生も、「合格したらいつか日本語教師として働きたいと思いませんか」という質問項目に、8名がプラス項目を選択している(5-1-1)。以上からほぼ全員が日本語教師になりたい、そのために学ぶのだという強い学習動機を持っていると言える。教育心理学では、おもしろいから学ぶ、あるいは関心があるから学ぶという内発的動機が、学習の強い動機付けになるとしている。目的が明確であれば、学ぶ意欲も高まるであろう。また、「仕事を得るために検定試験は有利に働くと思いませんか」の項に全員がそう思うと答えており、「仕事を得るために有利にはたらくから受験しよう」という外発的動機も合わせて持っていると考えられる。内発的動機、外発的動機を合わせ持っていることから、高いモチベーションで学習に取り組むことが可能となるのであろう。学習意欲の高さは県外からの1年間の通学、長い自己学習時間にも表れている(＜表1＞参照)。

#### 5-2-3-2 不足への気づき

「不足への気づき」とは、現在までの学習では足りない、ゆえにさらに学びたい、学ばなければならないと考える状況である。ここでは、「不足への気づき」を2項に分けて考察する。2項とは、「試験対策としての学習に関する不足感」および「人生における学習の不足感」である。

<sup>2</sup> 定性的コーディング、すなわち質的研究におけるコーディングとは、収集された文字テキストデータに対して「コード」、つまり、それぞれの部分を含む内容を示す一種の小見出しのようなものをつけていく作業をさす(佐藤:2008:p.34参照)。

<sup>3</sup> 引用部分の「講座」は筆者による修正。以下講座名が特定されないように配慮した。

「試験対策としての学習に関する不足感」とは、たとえば、試験で80点とれなければ合格しないのに、現在はそこに至っておらず、60点程度しかとれない状態であることに対する気づきである。事例Aから事例Iの全員が検定試験の範囲は広く、学ぶべき内容も膨大であり、学習不足の面が多いことを述べている。特に、分野別に見た場合、記述式（7事例）、音声（7事例）、文法（6事例）に対する自己の知識が不十分であると各自が分析している。試験対策として講座を受講する中で、現状の自身のレベルでは不十分である、合格できないと気づくことによって不足感が顕在化するであろう。苦手分野に気づき、その苦手を克服していくことが試験対策としては必要である。事例Dは「ここで、5、6月に音声をきちんと対応しておかなかったツケがまわってきました。私は音声の問題1のアクセントが最後まで出来ませんでした」と苦手分野を振り返り、その後苦手分野の克服をめざして対策を講じたことを述べている。事例Iは、「9月の初めにいざ直対講座が始まると、初回は私の苦手としている文法でした。最初から『問題を解いてください。1問1分ぐらいで解かないと、検定試験で全部の問題を解く時間がありませんよ』と言われ、それだけで頭が真っ白になりました」と述べている。自己学習では時間の感覚を無視して試験対策を行っていたため、直対講座にて講師から時間の感覚（1問1分程度で解かなければならないこと、全体の試験時間など）を導入された際、初めて現在の自分の状態では足りないことに気づき、以後時間の感覚を持って試験対策を行った事例である。

試験に合格するための学習を考えた場合、知識や点数などについて具体的にどの程度足りないのかを本人が自覚し、足りないところを埋めていくことが必要であると考えられる。そのためにはまず、学習の過程における現在の自分自身の位置である「現在地」を知ることが必要である。次に目安としての合格ラインである「目的地」を見極め、「現在地」から「目的地」までの道のり<sup>4</sup>をどう歩むのか決定していくことが必要である。その「現在地」や「目的地」をあぶり出し示すことができるのが、直対講座を受講することや、それによって出会える講師である。模擬試験やミニテスト、確認テストなどで数値化される順位や点数などの客観的かつ具体的データは「現在地」の明確化にプラスに働く。また、共に学ぶ仲間との会話や講座内でのやりとりから感じる不足感も、各自が自分の「現在地」を明確化することに役立つと考えられる。主観的で抽象的な指標であるが、身近で個別的なものであるためである。

「人生における学習の不足感」を述べたのは事例I、事例Gである。事例Iは30代女性（専門学校卒）である。事例Iは「結婚してから、にほんご学校で短期の『日本語教師養成コース』を受講しましたが、終了後受けた「日本語教育能力検定試験」は不合格で、ただ「受けた」という経験だけが残った感じでした。（中略）育児をしながらできる範囲でマンツーマンなどのボランティアを経験してきましたが、いつもどこかに不安のような不満のようなものがありました。一昨年の秋ぐらいに『今後、自分はどうしたいのか』という思いがふつふつとわいてきて、もう一度自分の夢に向かっていくべきだという結論に達しました」と述べ、過去の学習への不足感を払拭するために講座を受講し、試験に臨もうと努力したことを述べている。事例Iでは、中学生の頃日本語教師という職業を知り、憧れはあったが就職は事務職で望む仕事につ

<sup>4</sup> 現在地、目的地という概念はすでにロバート・R・カーカフ（1992）に示されている。



けなかったことを後悔している。また、結婚後家事や育児を行いながら、自分のしたいことは何か、どう生きたいのかを模索していたと述べている。女性が様々な理由で社会や希望する職業から切り離され、半ば夢をあきらめた状態となることは決して少なくないと思われる。しかし、事例Ⅰは完全に夢をあきらめるのではなく、日本語ボランティアとして、自分の可能な範囲で日本語教育と関わりを持っていた。だが、本当にこのままボランティアとして活動するだけでいいのかと自問自答しながら、さらに積極的に「夢に向かっていくことを決め、検定試験受験を目指した」と述べている。また、事例Ⅰは数年前にも受験し、不合格に終わっている。前回受けた試験に合格できなかったことが不足感を強める一因となったとも考えられる。

事例Ⅱ（20代：女性）は、大学進学の際に、日本語教育に興味があったにもかかわらず、日本語教育とは専門の異なる大学を選択してしまい、以後後悔を引きずってきたことを述べている。その後、「この検定は、私にとって後悔を断ち切るチャンスでもありました。（中略）今回の検定合格で、とても前向きになりましたし、気づいてみれば、今は、これからどうするか、そしてそのために今何をすべきかということを中心に考えるようになりました」と述べている。事例Ⅲは4年生大学卒であり、学歴として決して不足している状態ではない。しかし、大学進学時から抱き続けていた日本語教育を学びたいという気持ち、自分らしく生きたいという欲求は不充足のまま就職をし、今日に至ったことが体験記で述べられている。このことから、事例Ⅲのように人生において本気で学びたいと考えたことを充足できずに過ごしてきた場合、決して低いとは言えない学歴にもかかわらず学習の不足感がおこる可能性がある。もう満たされないかもしれないと考えていた継続した不足感を、講座受講、試験合格という具体的方法で満たした喜びを事例Ⅲは述べている。このことから、不足感を解消しようという気持ちが、学習の継続に影響を与える可能性が示唆される。事例Ⅲは仕事も家庭も持ちながら、県外からほぼ休まず1年間養成講座に通った事例である。ここからも、学習意欲の高さがみてとれる。また、この事例Ⅲのようなケースは、大学卒業後、社会から再度教育の場に戻り循環しながら学ぶという一種のリカレント教育（recurrent education）と見ることもできる。

質問紙の回答を見ると、9名中8名がTOEIC等の語学関係のみならず他分野の試験を複数受験しており、学ぶことそのものへの意欲・関心が高いことが窺える。他試験受験をしていない事例Ⅳもインタビューに、「試験を受けたことはないが、教員という仕事柄、常に何らかの学習は継続していた。勉強はおもしろい、終わりがいい」と述べた。全員、元来学習意欲が高いことが窺える。

### 5-2-3-3 講師からの指導・アドバイス

講師からの試験に対する指導・アドバイスについての記述が全受講生の体験記に共通して現れた。日本語教師養成講座という性格上、講師から受講生への指導やアドバイスが行われるのは当然のことであり、受講の主な目的は指導やアドバイスを受けることにあるとも言える。質問項目への回答には講座や講師への満足度の高さが表れているが、満足度の高さも学習意欲に影響し合格の一因となるのではないだろうか。事例Ⅳは「私が一番不安だった記述問題に見通しが持てたのはこの講座のおかげでした。それまで、過去問題や攻略ガイドに掲載されていた記述問題はすべて文字数を見ながら原稿用紙に書き、練習をしてきましたが、記述の筋道の立

て方や話の進め方などは先生のご指導のおかげで方向性が見えてきました」と述べ、講師への謝意を添えている。受講生が高い目標意識を持っていればいるほど、講師に対する期待も大きくなることが予想される。講師も受講生の期待に応えられるような講座にできるよう努める必要がある。

#### 5-2-3-4 学習を支える仲間の存在

学習環境が整っていると学習が促進されることはすでに様々な外国語教授法や理論でも述べられている。今回体験記に現れた環境要因は、主に人的環境である。「何とか合格することができたのは、同じように日本語教師を目指している講座の受講生がいたことと、心強い先生方のサポートがあったからだと思います（事例E）」、「一緒に講座を受けてきた皆と励ましあいながら勉強できたことも、とても大きかったと思います（事例F）」のように、講座内部の学習仲間による励まし、支え合いについての記述が多くみられた。講座内において、共に学び合う学習仲間の存在によって学習する雰囲気が高まり、努力をしよう、学習を継続しようとする意欲につながるものが事例E、事例Fの記述などから読み取れる。

また、かつて検定試験を受けており受験の苦しみを共有することのできる講師は、受講者にとっては仲間でもある。「同じように検定の道を歩いてこられた先生方からは時にお尻をたたき、時に背中を押してくださるアドバイスをいただきました（事例E）」と、少し前を歩く仲間としての講師の存在を記述している。受講生同士も仲間、講師も仲間というリラックスして学べる雰囲気が教室内に存在したと考えることができる。不安のない状態で学習できる環境が整っていたと見ることもできるであろう。

事例Bは、過去に養成講座で学んだ後、独学で試験対策を行っていた時期に関して、「学校から離れて一人で勉強する孤独感やモチベーションの低下は思った以上に大きな壁となりました」と、講座から離れて行った独学時期が試験合格という目標にとってマイナス要因であったことを述べている。後にこれではいけないという気持ちになり、直対講座に通うことを決めている。そのときの気持ちについて、「再び学校という場にもどり、一緒に勉強する仲間がいて指導してくださる先生方がいらっしやる環境は、大きな救いでした。モチベーションを持ち直すことができ、目が覚めたような気持ちでした」と直対講座の受講が試験を受ける上でプラス要因となったことを述べている。仲間や講師の存在が合格にプラスに働いたことを示唆している。

講座内ではなく講座の周辺に目を向けると、事例Gでは、県外からの通学のため友人宅に泊まるが多かったこと、友人宅での友人からのサポートに触れ、「私が一年間続けて来られたのも彼女の協力が大きかった」と述べている。また、家族の協力や理解についても謝辞を述べている。講座内部にとどまらず、講座外でも自身をサポートする友人や家族がいることが合格につながる環境の整備に不可欠であった事例である。学習そのものが人生における課題の中心となる大学生などと比べると、社会人が学習を積極的に継続しようとする際には、学習継続にとって家庭や仕事等の存在がかえってマイナス要因となることも少なくない。しかし事例Gではこの点を克服しており、家族や友人の協力を得ながら合格を目指したことが見てとれる。社会人の生涯学習参加を考える際には、学びたいという気持ちを周辺の家族、友人が支えるな



どの側面支援も必要である。

### 5-2-3-5 方法論の模索と後進へのアドバイス

事例Aから事例Iに共通して現れるコードである。講師の指導やアドバイスを受け、いつ頃からどのようなテキストを用いどう試験対策にとりかかったか、学習困難点はどこか、どう克服したかという内容が全員にみられた。また、反省点を述べ、後進に対し反面教師にするよう示唆したものもあった。

後進へのメッセージという意味を持つ合格体験記において、学習の方法論も読み手にとっては重要度の高い情報である。養成講座というと、ともすると講師からの情報提供、講師からの一方的な授業という講師主導型の講座で完結しがちである。しかし、養成講座は単に講師からの情報提供という固定的・一方的な役割を果たすのみでなく、受講生と元受講生の学びの連携、受講生同士の連携・協働という側面も大きく担っていることがわかる。講師にとっても体験記から得られたフィードバックは次回の講座に生かせるものとなる。受講生にとって体験記は試験という壁を超えるためのツールの一つである。体験記を書いた先輩受講者と自身を比較することによっても、受講生は合格へのイメージを作り出している。また、合格者は書くことによって自身の試験対策や講座受講を振り返り、今後の継続学習へとつなげていく。後進たちは書かれた内容を吟味し、自分にとっての検定試験の意味を考え、生涯学習の一部として、また日本語教師人生を踏み出す前段階として、先輩への憧れを持って能動的に体験記を読む。体験記を書くこと、読むことが今後の人生における日本語教育の学習の意味や意義を明確化することに貢献している可能性がある。

## 6. 合格者のその後の学習と就労、活動の状況

2012年9月30日現在、合格者のうち、2名はすでに海外で日本語教師として働いている。1名は国内で非常勤講師やボランティアとして、高校留学生、技能実習生などに日本語を教えている。仕事や家事の傍ら、ボランティアで日本語を教えている者も2名いる。また、2名は日本語教育学会・国際交流基金共催の短期日本語教育研修にも参加し、その後EPA<sup>5</sup>で来日中の看護師候補者のサポートを行っている。残る2名は趣味やアルバイトを行いながら就職活動中である。支援に携わる中でそれぞれが異口同音に述べたのは、検定試験という節目を無事超えて現在の自分がある、ということである。また試験合格はゴールではなく日本語教師としてのスタートであり、今後も学び続けたいという気持ちの継続である。「これからは試験のための勉強ではなく、自分の望み勉強ができる(事例G)」「現場に立つと身が引き締まる思いがするが、学習者との関わりが楽しい(事例H)」と喜びを語っている。今後は現場に立つことで仕事や活動を通したより広く深い学びを継続していく可能性がある。

## 7. 総合考察

以上見てきたように、日本語教師を目指す社会人の学習においては、検定合格は単なる試験

<sup>5</sup> EPA (Economic Partnership Agreement) は経済連携協定のこと。日本は、2012年9月現在、インドネシアおよびフィリピンから看護師・介護福祉士候補者を受け入れている。詳細は小原・岩田(2012)参照。

勉強とその成果という関係にとどまらず、今後の人生における生涯学習の一部を構成するものである可能性が示された。また、検定合格は、単に生涯学習の一部であるということにとどまらず、各自の生涯学習における一つの節目として機能していることも示唆できた。

以上のようにハイクステークス試験<sup>6</sup> (high-stakes test) である検定試験について考える際、社会人として日本語教師を目指そうとする人々に対して、日本語教師養成講座の運営者および講師はどういう役割で、どのように関わって行けばよいのか、現状の講座運営のままでよいのかということをも具体的に考える時期が来ている。佐々木 (2010) が述べているように、「時代が求める、より自己成長型の講座実現に向けて」講座のありかたを検討する必要があるだろう。

中央教育審議会 (2008)、文部科学省 (2010) などが述べるように、生涯学習への社会の要請は高まっている。社会の変化が著しく、移民受入についても識者間で積極的に議論がなされる<sup>7</sup>中、常に学ぼうという意欲の高い社会人が学び続けることで、社会全体の知識レベルも上がるであろう。また、生涯学習の参加者が、今後減りゆく生産年齢人口を補う人材に成長したり、あるいは受け入れた移民の教育を担う人材へと成長する可能性もある。

## 8. 結論と今後の課題

本研究では日本語教師養成講座を受講し、検定試験に合格した対象者について、日本語教師を目指す社会人の生涯学習という観点で分析を行った。結果、合格者は5-2-3で見たとおり、学習に積極的に取り組む要因、学習の継続に必要な要因を共通して持っている可能性が示唆された。また、検定合格は日本語教師を目指す社会人にとって、生涯学習における大きな節目となる可能性が示唆された。本稿では、9名という少数事例の分析であるが、主に質的分析によって各事例が検定試験とどのように向き合い、今後の学習をどのように継続していくのかということを知るきっかけとなった。今後、合格者がどのように日本語教育分野での生涯学習に参加していくのか、日本語教育にどのように関わっていくのか縦断的な調査研究を行い、民間日本語教師養成講座修了者のキャリアプラン作成のイメージマップを作成したい。

また、本研究は社会人対象の調査であったが、生涯学習に積極的に関わる芽は大学時代にすでに形成される可能性もある。今後は大学で学ぶ日本語教師志望者にも同様の調査を行い、結果の比較を試みたい。

### 【参考文献】

- 浅野志津子 (2002) 「学習動機が生涯学習参加に及ぼす影響とその過程—放送大学学生と一般大学学生を対象とした調査から—」『教育心理学研究』50, pp.141-151
- 北脇保之 (2011) 『シリーズ 多文化・多言語主義の現在 4 「開かれた日本」の構想 移民受け入れと社会統合』株式会社ココ出版
- 木村直美 (2012) 「日本語教師養成講座の成果と問題点—日本語教育能力検定試験合格者の事

<sup>6</sup> 試験の合否が、就職や昇進などの受験者の人生に大きな影響をおよぼす試験のこと。日本留学試験や日本語能力試験もその例。

<sup>7</sup> 北脇 (2011) 参照。

例研究を中心に―『山口国文』第35号, pp.44-54

公益財団法人 日本国際教育支援協会ホームページ「平成23年日本語教育能力検定試験 結果の概要」<http://www.jees.or.jp/jltct/result.htm> (2012.4.23アクセス)

小原寿美・岩田一成 (2012)「EPAにより来日した外国人看護師候補者に対する日本語支援―国家試験対策の現状と課題―」『山口国文』第35号 山口大学人文学部国語国文学会, pp.114-124

佐々木倫子 (2010)「日本語教師養成講座の充実を求めて―民間教師養成講座用の自己評価表試案―」『言語文化研究』創刊号 桜美林大学, pp.89-106

佐藤郁哉 (2008)『質的データ分析法 原理・方法・実践』新曜社

中央教育審議会答申 (2008)「新しい時代を切り拓く生涯学習の振興方策について～知の循環型社会の構築を目指して～(答申)」

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1216131\\_1424.html](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1216131_1424.html)

(2012年9月1日アクセス)

文部科学省 (2010)「平成21年度文部科学白書 第2部 文教・科学施策の動向と展開」(2012年9月1日アクセス) [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/22/06/1294984.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/22/06/1294984.htm)

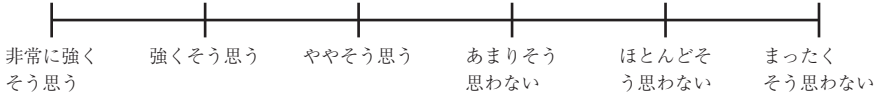
ロバート・R・カーカフ (1992)『ヘルピングの心理学』講談社現代新書

Yin RK. (1994) Designing case study. Case study Research. Yin RK (Ed), 2nd ed, pp38-51, Sage Publications, CA,

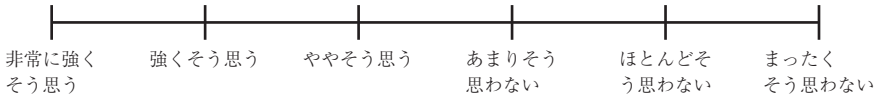
(こはら・ひさみ)

検定合格に関する質問紙

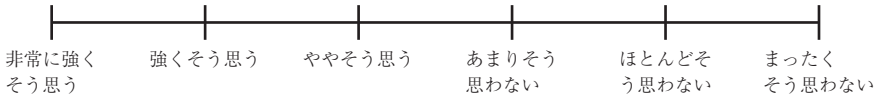
1：講座に満足していますか。最もあてはまるものに○をつけてください。



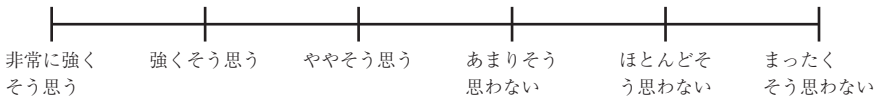
2：講師に満足していますか。最もあてはまるものに○をつけてください。



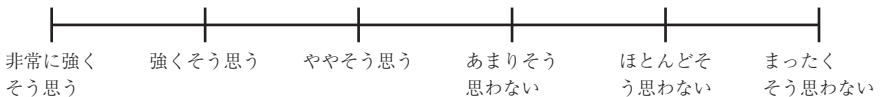
3：一回で合格をしたいと思いますか。最もあてはまるものに○をつけてください。



4：合格したらいつか日本語教師として働きたいと思いますか。最もあてはまるものに○をつけてください。



5：仕事を得るために検定合格は有利に働くと思いますか。最もあてはまるものに○をつけてください。



(53)

講座受講歴（複数回答可）

養成講座420時間修了

養成講座420時間受講中

直前対策講座のみ受講

通信教育などを受講

最終学歴 \_\_\_\_\_

職歴 例：看護師10年、日本語教師13年など

日本語を教えた経験が ある ない  
ある方は、どこで、どのくらいかお書きください→ ( )  
(ボランティア、プライベートレッスンを含む)

試験対策を初めてからののべ自己学習時間 約 \_\_\_\_\_ 時間程度

他の試験を受けたことがありますか ある ない  
ある方は何を受験されましたか：例；TOEICなど  
( )

性別 女 男 住所地 \_\_\_\_\_

年代 10代 20代 30代 40代 50代 60代

自由記述欄：講座、講師に、ご意見・ご要望等があればご自由にお書きください。

ご協力ありがとうございました。