

《研究論文3》

## グローバル時代の日本語教師に望まれる資質

－差異を知る力・差異を越える力－

平 畑 奈 美\*

### 要 旨

グローバル時代とは境界が越えられる時代であり、それによって異なる立場の間の「差異」が、より意識される時代である。海外で活動する日本人日本語教師には特に、こうした差異の存在を読み取り対応する資質が必要になる。本稿は日本語教師の資質をカテゴリー化した上で、そうした資質が必要とされる背景を、現地の視点と日本の視点のそれぞれから論じ、今後育成すべき日本語教師の資質を検討した。

【キーワード】 グローバル時代、海外における日本語教育、日本語教師の資質、フェア・ウィットネス、差異のリテラシー

### 1. はじめに

「教育」の役割、「教師」に必要とされる資質は、時代とともに変わる。日本語教師の資質も同様である。2003年に行われた、日本語教育能力試験出題範囲の大規模な拡大は、新たなグローバル時代に対応すべく、日本語教師に望まれる資質も拡大していることを意味している。

グローバル時代とは、国境を越えた地球規模の交流が盛んに行われる時代である。そして、それによってむしろ国境の存在、「異文化」と括られるものの存在、それらの生み出す、人間同士の「異質性」「立場の違い」「格差」、すなわち、差異の存在が浮き彫りになる時代でもある。こうした時代に、日本語がマイノリティとなる海外で活動する日本人日本語教師にとって、日本語を教えるということは、ある一つの言語を教えるというだけのことではなく、日本と「異文化」との交流、

日本語と「他言語」との共存のあり方を考える道筋となる作業である。

2003年の調査では、海外の日本語教師数は33,124人（うち母語話者9,974人）であり、一方、母語話者が殆どを占めると見られる、国内の日本語教師数は28,511人である<sup>1</sup>。単純計算で「日本人日本語教師」の4人に1人が海外で活動しているということ、そうした日本人日本語教師が、海外の日本語教育の相当部分を支えているという状況が、ここから読み取れる。したがって現在、あるいは今後、海外で活動する日本人日本語教師が、適切な資質を備えていることは、日本語教育が現地において、さらには国際社会の中で、価値あるものとして受け入れられるために重要であろう。

こうした状況を踏まえて、本稿は、グローバル時代に国境を越えて活動する日本人日本語教師に、必要とされる資質とは何かについて論じ、今後の教師養成の方向性を探ることを目的とする。

\*中国帰国者定着促進センター

## 2. 「日本語教師の資質」に関する従来の考え方

### 2.1 教師の資質とは

そもそも教師の資質とはどのように捉えられてきたのか。近代教育学における教師の資質とは、第一に、ペスタロッチ、フレーベルの強調した「教育愛」であった。しかし1966年、ILO・ユネスコ勧告<sup>2</sup>においていわゆる「教師専門職論」が提示されて以降、教師の専門性が重視されるようになった。さらに1996年、再びユネスコが採択した勧告<sup>3</sup>で、教師は「学習を援助するだけでなく、市民性の育成と社会への積極的な統合を促進」するものとされ、教師の社会性が強調された。2005年、我が国の中央教育審議会が提出した答申においても、「教育への情熱」「教育専門家としての力量」と並んで「豊かな人間性や社会性」「常識と教養」「対人関係能力・コミュニケーション能力」などが学校教師の資質としてあげられ、人間性と社会性の重要性が再確認されている。

### 2.2 日本語教師の資質とは

学校教師は、国民教育の担当者であり、その資質はそれぞれの国家と国民によって厳しく審査されてきた。しかし、戦後の日本語教育は、そうした枠組みにはあてはまるものではなく、日本語教師の持つべき資質についての議論は活発ではない。1976年に、日本語教育推進対策委員会によって初めて定められた日本語教師の資質は、「日本語能力」「言語に関する知識・能力」「日本語の教授に関する知識・能力」「その他」であり、言語重視の姿勢が明確であった。だがその後2001年の日本語教育能力検定試験出題範囲改正案には、「言語」の領域に加え「教育」「社会・文化」という新たな領域が付加され、現在に至っている。

日本語教師に必要な資質の具体的な内容として、窪田（1989）は、愛情や情熱に富み、再研修の努力を怠らないことなどをあげ、横溝（2002）は、「専門性」「人間性」「自己教育力」をあげている。

一連の国内の調査からは、「思いやり」「意欲」など、愛情にあふれた人間性が、重視されつつある傾向が伺える。

### 2.3 海外で活動する日本人日本語教師の資質とは

しかし、海外で活動する日本人（母語話者）日本語教師、あるいは日本人に望まれる資質については、国内の研究結果とは異なる傾向が見られる。伊勢田他（1997）の調査から、まとめられた「海外で活動する日本人日本語教師の11の資質」には、いわゆる人柄のよさといった、「人間性」に類するものは存在せず、教育能力以外では、実務能力、企画力、判断力、ネットワーク形成力などのほか、「言語面に留まらない広義の日本事情教育の提案ができること」が必要だとされている。また、中西他（1991）が、1799人の日本人を対象に行った調査では、「日本人の望ましい国際的資質」とは、「明確な言語表現と自己主張」「ストレス・マネジメント力」「対人関係を通じた課題達成能力」などであるとされている。海外では、国内の研究に見られる受容的な人間性とは異なり、能動的な人間性、人格の強さ・リーダーシップなどが求められていると言えるだろう。

### 2.4 先行研究の検討

国内・海外の研究結果が異なる理由としては、日本語教育を行う理由・背景の違いや、日本人日本語教師の果たす役割の違いなどが考えられる。海外で活動する日本人日本語教師の役割について、森田（1983）は、「現地日本語教育の指導的立場に立つことが望まれる」と述べている。だが、現地の状況によっては必ずしもそう言えない部分もあるだろう。本名・岡本（2000）は、「日本に関する生きた情報源であり、日本語教育における教授能力、共同研究能力、指導力、人格、適応力、体力、はては経営能力」まで、広範囲な能力が必要だと述べている。しかし、具体的に、ど

のような資質が、なぜ必要になるのかについての議論は充分ではない。今までのところ、世界各地の日本語教育事情に関する調査は、学習者数や教師数、教科書やシラバスなど現象面のピックアップに留まっており、またその多くが報告者の私見や、特定地域の関係者（学習者）の意見をまとめたもので、包括的・実証的な知見に乏しいという問題がある。

### 3. 平畑の調査から

この状況に対して平畑は、日本語教育有識者に対する半構造化インタビューの結果に、グラウンデッド・セオリーによる比較分析を応用して、日本語教師の資質の項目化を行った。平畑(2006)では、日本語教育の盛んな韓国・中国・台湾と、これら近隣諸国とは異なる日本語教育事情を持つロシア・ウズベキスタンの中心的日本語教育機関を代表する、計5名の「非日本人インフォーマント (NJI)」を対象に分析を行った。平畑(2007)はそれに、日本語教師海外派遣公的機関の代表者や、海外での日本語教育を長く実践した教師、学術関係者ら、19名の日本人インフォーマント (JI) のデータを加えて再度分析を行っている。そのいずれの結果からも、海外で活動する日本語母語話者教師に望まれる資質として「教育能力」「人間性」「社会的視点」の三つのカテゴリーが抽出され、しかもそれらはほぼ等価であること判明した。さらに、三つのカテゴリーについてそれぞれ20ずつ、合計60のプロパティ（下位項目）が設定され（表1）、その言及数を全体の中で比較すると、「コミュニケーション力」「謙虚さ」「柔軟性」という、人間性に関わるものが最も数が多く、続いて「相互交流につながる日本語教育のあり方を検討できること」「日本を世界の中で相対的に捉え説明できること」「教授法・カリキュラム・教材を現地に合わせて改変できる力」が続くという結果になっている。

表1. 「日本人日本語教師の資質」3カテゴリーとプロパティ（下位項目）各上位10項目（カッコ内は言及数）

教育能力	①教授法・カリキュラム・教材を現地に合わせて改変できる力 (26) ②学習者との細やかなやりとり (24) ③個別技能の評価・修正・指導の力 (24) ④学習の動機付け (23) ⑤適切な提示・例文作成・説明・練習ができる (22) ⑥教師としての成長の努力 (20) ⑦日本事情一般についての知識 (19) ⑧現地語能力を含む、言語一般についての知識と理解 (18) ⑨特定分野における高い専門性 (16) ⑩日本語を実際に使う機会やイベントの設定 (12)
人間性	①コミュニケーション能力 (47) ②謙虚さ (38) ③柔軟性 (31) ④現地文化の理解 (25) ⑤トラブル発生時の人間関係調整力 (19) ⑥誠実さ (17) ⑦感受性 (13) ⑧生活能力 (13) ⑨社会人としてのマナーや基本的能力 (12) ⑩おおらかさ・ネットワーク形成力・前向きさ (11)
社会的視点	①相互交流につながる日本語教育のあり方を検討できる (29) ②日本を世界の中で相対的に捉え説明できる (26) ③現地国家の社会情勢や対日感情の理解 (25) ④現地の利害関係の理解と自己のポジショニング (25) ⑤現地における日本語教育の意義の把握 (21) ⑥マネジメント力 (18) ⑦日本人としての自覚 (18) ⑧客観性 (17) ⑨対日理解促進 (16) ⑩現地各種コミュニティへの働きかけ・交渉 (14)

## 4. 日本語教師の資質の現実とその問題点

### 4.1 「教師の資質」の現実

平畑の研究は、日本語教師の資質を包括的に網羅して捉え、日本語教師養成に携わる人々や日本語教師自身の意識化が図れるようにしたという点で、一定の成果であると言える。しかし、こうしてカテゴリー化された資質は、いわば理想形であって、即座に実現できるものではない。

海外からの求人欄を一読すれば、海外における日本人日本語教師の位置づけの現実が見てとれる。海外で日本語を教えるための条件は、魅力的な都市では、しばしば「参加費用」であり、アドバンテージの少ない地域では、「日本人であること」となっている。こうした日本人日本語教師は、「教師の資質」よりは「存在」を望まれる存在、ある

いは「存在」することを望む存在でもある。無論、海外の教育機関の中にも、日本人教師に高い資質を問うところはある。だがその「資質」とは、表面的な職位や資格であることが多く、表1に見られるような具体的なものとは考えにくい。萬度(1988)は、日本の学校英語教育における母語話者教師の役割を「音声の指導」「外国人に対する抵抗感の軽減・異文化の認識」「外国語によるコミュニケーション達成の経験」「動機付け」の四つに整理している。生徒の英語力や学ぶ力の向上のためという位置づけではなく、音声規範としての価値以外には、「外国人であること」に価値があるという位置づけである。日本人教師も海外の現場において同様の(あるいはいっそう極端な)位置づけがされている可能性もある。

例外的に、日本人日本語教師に総合的な高い資質を問うポストとして、日本の公的機関からの派遣教師がある。だが、その「資質」の基準には、派遣元である日本側の外交的な戦略が影響する。そして現地側には、基本的に、公的派遣教師を拒む余地はない。こうした現状を考えれば、海外で活動するすべての日本人日本語教師に、一律に、教育者としての高い資質を問うことの困難は明白である。現地の日本語教育機関や学習者の意識、日本語教師(志望者)の意識、国家間・言語間の力の格差、などの要因が、複雑にからみあって、こうした現実と理想とのギャップを生み出しているからである。

だが受け入れる側から見れば、日本人教師はその勤務形態や職位に関わらず、等しく「日本人教師」である。仮に現地機関側が、明文化された資質を問わなくても、その資質の有無は、現地の人々の日本への心象を左右するだけでなく、日本語教育というものが、海外で何を実現できるのかという、根本的な意義づけにもつながる重要な課題と言えよう。

そこで以下、平畑(2007)が、資質の項目化に用いた、日本語教育有識者24名のインフォーマン

トのオリジナルデータを、現地側(NJI)の視点、日本側(JI)の視点それぞれから検討し、表1に表した資質項目が意味するものは何か、その欠乏は何を惹起するか、我々が育成すべき日本語教師とはどのような存在かを、論じていくものとする。

#### 4.2 現地からの批判—断絶感—

当然とも言えるが、NJIの発言には、日本人日本語教師への批判が目立つ。それは、教育技術や労働意欲などに関する指摘よりは、日本人と現地人、母語話者と非母語話者の関係における心理的断絶感・被差別感に関わるものが多い。それが生じてくる原因として、日本人日本語教師の持つ「母語話者性」「提供者性」「日本人性」の三つの要因が考えられる。まずは「母語話者性」から検討したい。

【NJI】「対等性」をどういってもいいかよくわからないですけど、日本からの教師は教えたがります。ここに問題があるんじゃないかというような話をすると、「それはね」とすぐ説明の体制に入る。(中略)発表をしたら、絶対に誰か日本人のネイティブが、「これは、ネイティブチェックを受けましたか？」って、毎回、言うんですよ。

【NJI】現地人の先生の答えと、日本人の先生の答えが違っていたら、現地人の学生の気持ちとしては、当然、日本人の答えのほうが正しいだろうと思います。すると、(中略)私の言うことは絶対に正しい、現地人の偉い先生よりも私のほうが学生に信頼されていると。そうなってくると、人間誰でもそうですが、まあ、自分が偉いと思ってしまう。

【NJI】日本人のネイティブには大体会話と作文しか任せていません。なぜかという、それしかできないからです。

日本人教師はその母語話者性によって、非母語

話者に対する絶対的な「正しさ」すなわち、優位性を保証される。「母語話者性」は、非母語話者が学習者である場合、魅力となりうるが、非母語話者教師にとっては、圧迫と感じられる場合がある。そうした状況で、日本人日本語教師が母語話者性以外に、非母語話者教師に匹敵する価値を持たないという評価がなされた時、決裂が生じる。

加えて、日本人日本語教師が、現地からの利益を受けない派遣教師であれば、常に恩恵を与える側、必要とされる側としての「提供者性」をも帯びることになり、その優位性ははいよいよ高まる。これによる断絶は、受け手が、自分たちの立場の弱さを、強く意識している環境において、より顕著に現れる。

【NJI】日本人の先生で気になるのは、その国の言語で一言も言えない人が多いことです。余計な苦勞をしたくないって気持ちもわかるけれど、一人はいつも受け手、一人はいつも提供者、っていうスタンスが生まれてしまう。私たち現地人はそういう意味で、いつも、すごく差別されている感じがする。(中略)それから、あまり経験のない若い先生がよく来ていますが、そういう先生は、私たちのところをまず自分の実習の場所として考えているんじゃないですか。

「提供者」としての日本人日本語教師の圧倒的な優位性は、必然的に、劣位性を持つ存在を作り出す。劣位に置かれた者が、その境遇を認識した時、その枠から抜け出す、あるいは壊す必要性を感じるのは当然である。さらにそうした力関係の中に、「日本人性」というものが加わる。これが意味するものは地域によって異なる。それは「稀少性」「部外者性」であり、「経済大国性＝優越性」でもあり、日本の戦争被害を受けた国においては、「加害者性」として、重い意味を持つものである。

【NJI】「日本人」という立場は、大学の中で強い。

外国人ですから。日本人が、派遣専門家にしろボランティアにしろ、そういうえらい立場だったのに、こんな貧乏な国に来ているということから、もうずれが始まっちゃうんですよ。

【NJI】日本人の日本語教師は、歴史に関する問題を理解できるのでしょうか。心の底から、それについて考えてみた人がいるのでしょうか。そしてその上で、「なぜ日本語を教えるのか」を常に自らに問い、悩み続ける姿勢というのが、教師の資質として必要だと思います。

しかし、日本の言語を教える日本人教師が、海外の現場で必要とされるのは、まさにその「日本人性」故のことであって、それらをただ徒に否定・放棄することには意味がない。そしてNJIは断絶感を抱きつつも、日本人日本語教師への期待を持ち、共に日本語教育の意義を模索しようとしている。

【NJI】私たちは日本のプラクティカルな面よりは、日本人の人間性を知りたい。(中略)日本語を教えることはどうしてこの国の人にとって大事なかってことも含めて考えてほしい。どこまでお互いの国を結びつけて、勉強とか協力とかをするのか、ということまで含めて考えてほしいんです。

【NJI】日本のアイデンティティを持ったまま来てしまう人が多すぎる。教育者として来てほしいと思います。(中略)本当は、教えるのは、日本語でなくてもかまわないはずです。アジアの言葉、アジアの共通語が必要なだけです。日本だけを教えることなど大切ではありません。アジアの文化というものを、私たちは考えていかなければならないと思います。

#### 4.3 日本からの要望

##### —日本の利益と現地の利益—

NJIに比してJIの意見は、総じて批判よりは要

望が多い。多くのJIが、現地側の抱く断絶感や、現地の複雑な人間関係の問題などを理解しており、それに対する配慮を促している。一方で、NJIには見られなかった視点もある。中でも特徴的なのは、「日本理解の促進」「日本語教育現地化の推進」といった、日本の利益に関する言及と、それと対極的な「海外における日本語教育への批判」「現地の利益の確保」などの言及が、並存して見られるという点である。それはとりもなおさず、日本語教育が、日本のためという側面を持つこと、そのことは、日本語教育の国際社会への貢献という目標と矛盾しかねないこと、そして、海外における日本語教育が何を指すのかという方向性が、日本の側でも未だ確立していないということを意味する。

【JI】日本のことに関心を持ってもらうというのが大きなポイントなので、日本語の到達レベルは低くても、日本語学習者の数が増えることは、非常にありがたいことです。しかし、数が増えることとは別に、本当の意味での親日家に育っていただきたいということもあります。たとえば、高いレベルの日本語ができて、日本専門家として現地の行政機関に組み込まれる人などは日本にとって財産です。

【JI】一番大事なことは現地の日本語教育の自立化、現地化をはかることです。

【JI】外国語教育を強く必要とするのは不安定な地域で、(日本語教育は)そういうところにつけこんで入っていく。ということは、うさんくさいわけですよ。

【JI】現地のニーズ、と言われているものとは何でしょうか。日本の援助で、どこか僻地に立派な学校を建てる。現地は、何か日本にお礼がしたいと思って日本大使館に行く。すると日本語でも勉強したら、と勧められる。先生はただだし…と。そういうわけですから、現地で、表向きは日本語科を売りにしている学校さえ、何

か問題が起きると「日本語をどうしても教えたかったわけではない」と言い出す。派遣されている教師は衝撃を受けます。(中略)それに関がなくても、日本語教師は、何とか自分の存在に意味があるように、一所懸命努力する。

こうした葛藤の中、良心的な教師たちは「聖職者」としての奉仕の精神を身につけることで解決を図ろうとする場合がある。しかし上田(1999)が「愛情と誠意を過信する人間は、教師と子どもの同一化を実現できると思ってしまう」と指摘したように、それは教師の思考停止・自己弁護につながる危険もある。教育愛や使命感は確かに教師の最も基本的な資質であるが、それだけでは、グローバル時代の日本語教師が海外で直面する断絶感や差異を乗り越えることはできない。

【JI】日本語教育と援助の関係の中に、気持ちが悪く思う部分はあります。それはそれとして、その枠の中で、変えていくことができると思います。でも、個人として納得できないということもあって、そのせめぎあいのところを、真剣に考えすぎるとノイローゼになってしまうかもしれませんが、それを調整する能力も、すごく必要かもしれませんね。

【JI】そこ(赴任地)にはおそらく様々な規範があって、規範と伝統があって、そういうのを見抜く力と、そういうのを見抜いた上で自分の動き方っていうのを選択していく力…僕はそれが教師の資質だと思う。

現地で活動する、個々の日本人日本語教師に必要なのは、「日本か、現地か」という二律背反の中でどちらかに従うことではなく、差異の中の日本語教育の持つ多面性と複雑性を知り、その中で「自己の位置づけ(自己理解)をする力」であるといえるだろう。

## 5. フェア・ウィットネスとしての資質

かつて境界によって仕切られていたものが、越境と融合によって近づく時、差異と不平等が露呈する。外国で自分の母語を教えらるということそのものの中に、すでに日本人日本語教師が持つ特権が示されている。英語の世界言語化の流れの中で、世界の多言語状況を守る一戦力として日本語を捉えるむきもあるが、実際に日本語教育を行っている多くの国が、日本と経済的に密接な関係にあり、かつ、日本の経済力によって恩恵を受けているのは、紛れもない事実である。そして日本語学習者が一人増えるということは、潜在的な他言語学習者が、一人減るということでもある。こうした「不平等」を作り出す海外での日本語教育（または自国語教育）を、否定する意見もあるだろう。しかし、そうした議論は、その地の人々と、人間として現に向き合う日本語教師との関係に、入り込めるものではない。日本語を学ぶために集まった人々に対し、日本語を教えるということを、契約として引き受けた一人の日本人日本語教師は、自身の優位性と特権の内包する傲慢さを自覚した上で、その地域の枠組みを守り、その地の人々を傷つけることなく、そこでの日本語教育の意味を、その地の人々と共に見出す努力をしなければならぬ。

ここで平畑（2007）がまとめた日本人日本語教師に望まれる資質を振り返りたい。「教育能力＝教授法・カリキュラム・教材を現地に合わせて改変できる力」「人間性＝コミュニケーション力／謙虚さ／柔軟性」「社会的視点＝相互交流につながる日本語教育のあり方を検討できる／日本を世界の中で相対的に捉え説明できる」、これらはいずれも、日本と現地、日本と世界、日本語と他言語、母語話者と非母語話者、教師と学習者、インサイダー（居住者）とアウトサイダー（部外者）、受給関係と相互交流、自己と他者、といったもの間にある差異を見抜き、冷静に認識する「公平

な観察者（フェア・ウィットネス）」としての資質である。差異を知るということは、差異を越え、可能な限り歩み寄るという行動につながる、第一歩である。

【JI】「日本人と外国人の共生のための日本語教育」と、「国際社会においての日本とほかのそれぞれの国との共生のための日本語教育」とは、考え方が一致していくことになるだろうと思います。

日本語教育のみならず、言語学習そのものがグローバル化し、競争にさらされていく時代である。経済大国・カルチャー大国の国力を背景にした日本語学習へのニーズに、「母語話者」「提供者」「日本人」として対応していくだけでは、日本の国力が衰えた時、日本語学習もその価値を失うことになる。日本語教育が世界の多くの言語の中の一つとして、他言語教育を圧倒することなく、かつ、他言語教育との差別化を図って生き残るためには、まずは現地にいる日本語教師が、現地を知ることが必要である。すなわち、ニーズ対応型日本語教師から、それぞれの現場に合わせた価値提案型日本語教師への転換を図る必要があるということである。良心的な売り手が個々の買い手を深く知り、その人に合わせた個別の商品提案を行うように、日本語教師も、日本語を学んでもらうことに対する、自分自身の必要性を意識し、それぞれの地に合わせた日本語教育の価値提案を行わなければならない。現地の教育環境、そこに含まれる現地機関・現地人教師・学習者の、個々の利益、そして日本の利益、現地の日本人社会、さらにはその日本語教師自身の利益の、すべてを考慮に入れられる広い視点に立って、バランスのとれた教育プログラムを構成できる力と、それを実現できるだけの確かな教育技術が必要である。そのためには、60項目に分類された、教育能力と人間性と社会的視点を、積み上げ学習方式で順々に獲得して

いくのではなく、グローバル時代の日本語教師として必要な「差異のリテラシー」を身につけるといふ最終目標を持って、実践的な経験の中で、総合的に学んでいくべきだろう。

【JI】 これからの日本語教師は、世界の中の日本、世界の中の日本人っていうことを意識することが重要だと思います。僕が韓国に行って一番良かったのは、韓国で暮らすということは24時間自分が日本人であるということを意識せざるを得なかったということです。韓国の人にとっては個人である以前に日本人なんです。

フェア・ウィットネスとしての日本語教師の資質は、一つの環境の中に留まっていたら獲得することができない。差異を知る力は、自ら数多くの差異と、不条理・不平等に直面して得られる資質であり、差異を越える力は、それを過不足なく受け止めながら、異なる人々との対話と、無数の試行錯誤を繰り返し、続けていくことによるのみ、もたらされる資質だと考えられるからである。従って日本語教師は多くの異なる学習者、異なる教育環境を知る必要があるが、現在行われている日本語教師養成の制度では、そうした資質の育成を図ることは難しい。国際社会の中の差異を知り、その差異を越える資質を、日本語教師はいかに獲得していくか、教師教育者はそのために何を行うべきかの検討が、グローバル時代を迎えた日本語教育の今後の課題となるだろう。

#### 【注】

- 1 国際交流基金『日本語教育機関調査2003年』  
[http://www.jpfa.go.jp/j/japan\\_j/news/0407/07-01.html](http://www.jpfa.go.jp/j/japan_j/news/0407/07-01.html)  
文化庁平成15年度調査  
[http://www.bunka.go.jp/laramasi/15\\_kokunai\\_nihongokyouiku.html](http://www.bunka.go.jp/laramasi/15_kokunai_nihongokyouiku.html)
- 2 ILO・ユネスコ特別政府間会議（1966）「教員の地位に関する勧告」
- 3 ユネスコ第45回国際教育会議（1996）「教師の役割と地位に関する勧告」

#### 【参考文献】

- 伊勢田涼子他（1997）「海外で教える日本語教師養成についての基礎的研究」平成8年度科学研究費補助金（国際学術研究）研究成果報告書
- 上田薫（1999）『よみがえれ教師の魅力と迫力』玉川大学出版部
- 窪田富男（1989）「日本語教育の目的と方法」木村宗男編『日本語教授法』桜楓社、pp1-16
- 佐久間勝彦（1999）「海外で教える日本人日本語教師をめぐる現状と課題 タイでの聞き取り調査を中心に」『世界の日本語教育（日本語教育事情報告編）』第5号 国際交流基金日本語国際センター、pp79-107
- 中西晃他（1991）「日本人の国際資質」中西晃編『国際的資質とその形成：国際理解教育の実証的基礎研究』多賀出版、pp127-238
- 平畑奈美（2006）「アジアにおける日本語母語話者教師の新たな役割：望まれる資質とは何か」『韓国日本学会第72回学術大会予稿集』、pp360-365
- 平畑奈美（2007）「海外で活動する日本人日本語教師に望まれる資質—グラウンデッド・セオリーによる分析から—」『早稲田大学日本語教育研究』第10号 印刷中
- 萬度克憲（1988）『外国人講師との授業 国際化時代の教育への布石』大修館書店
- 横溝紳一郎（2002）「日本語教師の資質に関する一考察：先行研究調査より」『広島大学日本語教育研究』12号、pp49-58
- 本名信行・岡本佐智子（2000）「アジアにおける日本語教育の今日的課題」本名信行・岡本佐智子編『アジアにおける日本語教育』三修社、pp9-32
- 森田良行（1983）「日本語教育界の現状と未来 海外で要請される人材について」日本語教育50号、pp89-96