

# 日本語指導担当教員の資格化に関する一考察 —「登録日本語教員」および「多文化・日本語教諭」の可能性—

滑 川 恵理子

## 1. はじめに

世界は新型コロナウイルスの感染拡大に伴う混乱から完全に復活し、人の移動はますます活発化している。日本国内へ外国からやってくる人々も増え続け、2024年末在留外国人は3,768,977人に達し、過去最高を記録した<sup>1)</sup>。この数字には大人に伴われて来日した子どもたちや国際結婚家庭で育つ子どもたち、すなわち本稿で「外国につながる子どもたち」と呼ぶ子どもたちも含まれている。文部科学省の調査(2023年)によると「日本語指導が必要な児童生徒」は69,123人で、こちらも過去最高を記録した<sup>2)</sup>。

増え続ける一方で、子どもたち<sup>3)</sup>への対策は追いついていないのが現状である。最も深刻な問題は不就学、すなわち学齢期にありながら学校教育から遠ざかってしまうことである。文科省による外国人の子どもたちを対象とする不就学の調査(2024年)によると、不就学の可能性がある子ども(小学生～中学生)は8,432人であった<sup>4)</sup>。ここ3年、8,000人台で落ち着いてはいるが、減少に向かっているとは言えない。2016年、義務教育段階における普通教育において、年齢や国籍等に関わらず教育を受ける機会が確保されることが法律で明記された<sup>5)</sup>。それから約10年を経たが、外国人の子どもたちの就学保障が国内で徹底されているとは言い難い。

不就学は、制度周知の不足や保護者の社会的経済的状況など様々な要因が複雑に絡み合っていると考えられるが、日本の公立学校の教育内容が外国につながる子どもたちと保護者から全幅の信頼を得ていないことも一因ではない

だろうか。学校教育を日々支えているのは教員たちである。子どもたちは学校で日本語指導を受けることができるが、その人的体制は確立されていない。齋藤・菅原（2017：15）は、多くの自治体では日本語指導担当者は数年単位で交替し、加配定数枠<sup>6)</sup>で配置されたとしても、どの教員がどのような理由で加配されているかが明確ではない場合もあると指摘する。必ずしも本人の希望や専門性に関わりなく日本語指導の担当となることも多いということである。最前線に立つ日本語指導を担当する教員たちがこのように不安定な立場にあっては、保護者の信頼を得るとともに、子どもたちが安心して学校に通う環境をつくることは難しいだろう。

そこで本稿では、日本語指導を担当する教員を子どもたちが抱える様々な問題を解決に向かわせるための鍵を握る存在として捉え、専門職として確立すべく、新しい教員免許「多文化・日本語教諭」の創設の可能性を探る。2024年度からスタートした「登録日本語教員」の学校教育人材としての可能性や限界と対比しつつ、新しい教員免許の創設に向けて、何が必要なのかを整理していく。

## 2. 先行研究

### 2.1 「登録日本語教員」制度のスタート

2023年5月「日本語教育の適正かつ確実な実施を図るための日本語教育機関の認定等に関する法律（以下、略称「日本語教育機関認定法」と称する）」が可決され、2024年4月1日から施行された<sup>7)</sup>。

新法律の「目玉」は、日本語教師資格の国家資格化とそれに伴う日本語教師養成の枠組みの刷新である。前者については、国家資格「登録日本語教員」の制度がスタートした。法律施行5年後の2029年4月からは、これまで「法務省告示機関」とされてきた所謂「日本語学校」をはじめ、留学生に対する日本語教育を行う教育機関（＝「認定日本語教育機関」）で教える教師は、全員この国家資格を有している者となる。後者については、従来日本語教師養成課程

カリキュラムの中で行われてきた「教育実習」を「実践研修」として切り離し、「登録日本語教員養成機関」と「登録実践研修機関」の2本立てとなる。また国家資格取得のためには、養成課程と実践研修課程を修了するだけではなく、新設された「日本語教員試験」にも合格する必要がある。

「登録日本語教員」は所謂「日本語学校」を人材面から適正化していくための制度であるが、学校教育現場への貢献も企図されている。「登録実践研修機関」が実施する「実践研修」=教壇実習の場として小学校等も想定され、「教員免許+登録日本語教員」への道も例として示されている<sup>8)</sup>。では、現在日本語指導を担当する正規教員や非常勤講師等にとって、またこれから日本語指導を担当する教員を志す大学生にとって、この「登録日本語教員」は取得しやすいものなのだろうか。本稿ではこの点を中核に検討していく。

## 2.2 教員免許+日本語教師資格を推奨する日本語教師課程

国内の学校教育現場で日本語教育が必要とされていることを踏まえ、大学において教職課程と日本語教育人材の育成との連携を模索する試みが行われている。例えば、京都女子大学（以下「本学」と称する）では、2020年4月日本語教師課程（大学副専攻26単位）を新規開講した。本学は保育士・教員養成に長年の実績をもつ。日本語教師課程の特色は「保育士課程・教職課程を履修する学生が日本語教師課程も並行して履修することを推奨するカリキュラムの構築」である。その成果と課題は滑川（2022, 2024, 2025）で報告されている。

本学の日本語教師課程は開講から5年が経過し、卒業生を2期送り出した。一期生（2023年度卒業）は66名、そのうち31名が一つ以上の教員免許（保育士資格を含む）を取得、13名が教員として就職した（常勤講師を含む）。二期生（2024年度卒業）は46名、そのうち21名が一つ以上の教員免許（保育士資格を含む）を取得、11名が教員として就職した（常勤講師を含む）。この実績は大学において「保育士資格・教員免許+日本語教師資格（大学副専攻）」が可能であることを示している。しかし前述した新法律に基づく「登録日本語教

員」制度の開始に伴い、本学の日本語教師課程も数年のうちに新カリキュラムへの移行を予定している。新しい制度では、特に実践研修（教壇実習）の実習生一人当たりの時間が明記されており、それは現行より厳しい規定となっている。これまで「保育士資格・教員免許+日本語教師資格（大学副専攻）」の実績を作ってきた本学ではあるが、今後どのような新カリキュラムを策定できるのか、実のところ未知数である。

### 2.3 公立学校の外国籍教員の処遇について

ここで公立学校の外国籍教員の処遇について触れたい。本稿で「多文化・日本語教諭」創設の可能性を探るに当たって、この免許をもつ人は国籍に関係なく平等な任用がなされることを目指すからである。

この問題については中島・権・呉・榎井（2021）が詳しい。同書では以下のような「不公正の歴史」が記されている。

戦前の植民地政策の下、台湾人や朝鮮人の中には公立学校の教員になる者もいた。植民地であるがゆえに、日本国籍をもっていたからである。それが1952年のサンフランシスコ平和条約の発効によって、旧植民地出身者は日本国籍を失った。しかしその後も外国籍の公立学校教員は存在した。1970年代になると、いくつかの自治体で公立学校教員の国籍要件が外され、教諭として採用される例も相次いだ。一方で1980年代文部省（当時）が教諭として採用することに慎重な姿勢を示したことから、外国籍教員の採用は「膠着状態」に陥った。そして1991年の「日韓覚書」を経て、文部省は外国籍の者が公立学校の教員採用試験を受験することを認めるものの、合格者の職を「任用の期限を附さない常勤講師」とする通知を各都道府県・指定都市教育委員会に通知した。その理由は「当然の法理」というものだが、中島他（2021）も主張するように、法律の明文規定に依拠するものではない。

個人の属性により不公正な扱いがあってはならないと説く学校教育において、このような不公正が長年払しょくされないのは不可解である。本稿では「多文化・日本語教諭」創設の可能性を探る中で、この問題に風穴を開ける可

能性を示したい。

### 3. 「教員免許」 + 「登録日本語教員」の可能性

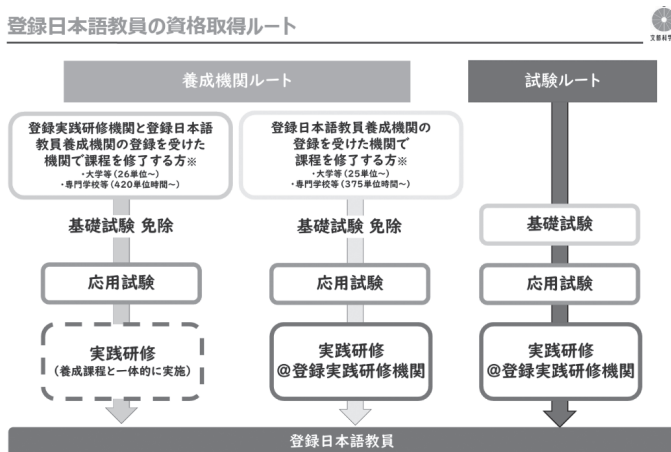
#### 3.1 「教員免許」 + 「登録日本語教員」：大学生の場合

まず、教員志望の大学生が教員免許に加えて「登録日本語教員」資格も取得して、外国につながる児童生徒の日本語指導も担当できる教員を目指す、このような道をイメージしよう。

上述のように、今後の日本語教師養成は2024年から施行された「日本語教育機関認定法」に基づいて行われる。〈図1〉は新法律に基づく教師養成の概略「登録日本語教員の資格取得ルート」である。

〈図1〉にあるように、取得ルートは「養成機関ルート」(左側)と「試験ルート」(右側)がある。前者は養成機関を経由するコース、後者は養成機関を経由しないコースである。

最も一般的なのは一番左のルートで、新制度の下、認可された「登録日本語教員養成機関」で25単位以上からなるカリキュラムを履修、修了した上で、



〈図1〉「登録日本語教員の資格取得ルート」<sup>9)</sup>

同じ機関が運営する「登録実践研修機関」（同様に新制度の下、認可された機関）で実践研修（＝従来の教育実習）（1単位以上）を履修し修了するコースである。国家資格「登録日本語教員」を取得するためには、さらに新設された「日本語教員試験」に合格する必要がある。養成課程を修了することで、「日本語教員試験」の午前中に行われる「基礎試験」は免除となるが、午後からの「応用試験」を受験して合格しなければならない。

「登録日本語教員養成機関」が「登録実践研修機関」を併設していない場合（図1の真ん中のルート）は、他の「登録実践研修機関」において実践研修カリキュラムを修了し、「応用試験」を受験することになる。

3つ目の「試験ルート」（一番右）は、「登録日本語教員養成機関」を経由せず、その代わりに「基礎試験」を受験して合格、「登録実践研修機関」において実践研修カリキュラムを修了、「応用試験」を受験というものである。

新制度が始まり、東京学芸大学は早速学校教員免許と登録日本語教員資格の両方の取得を想定した養成課程を策定し、2024年11月に「登録日本語教員養成機関」として認可された。〈図2〉に東京学芸大学教育学部「日本語教員養成プログラム」の概要を示す。

これは「学校教育教員養成課程初等教育専攻国語コース」の開設科目の中で「日本語教師養成プログラム」を編成するというものである。〈図2〉を見ると、このコースの卒業に必要な126単位は教養科目（22単位）、教育創成科目（11単位）、教育基礎科目（29単位）、専攻科目（55単位）、自由選択（9単位）から成る。そのうちの専攻科目（55単位）の中に日本語教師養成プログラムの科目が組み込まれている。〈図2〉の表で、国語教育と共通する「日本語学概論Ⅰ」「日本語学概論Ⅱ」「日本語文法」（各2単位計6単位）は専攻科目における必修科目（6単位）となり、「日本語教育概論」「子どもの日本語教育学A、B」「日本語教育の方法Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ」などの日本語教育として必須の12科目（24単位）が専攻科目における選択科目として履修できる。

東京学芸大学は教員養成制度を変革していくための牽引役としての役割を果たす「教員養成フラッグシップ大学」<sup>10)</sup>に指定された大学であり、児童生徒に

## 【学校教育教員養成課程初等教育専攻国語コースの卒業に必要な単位数（全126単位）と科目群】

■①教養科目 ■②教育創成科目 ■③教育基礎科目 ■④専攻科目 ■⑤自由選択

22	11	29	55	9
----	----	----	----	---

## 【日本語教員養成プログラムにおける科目・単位数（必修26単位、選択4単位）】

授業科目	単位数	標準開設学期	授業科目	単位数	標準開設学期
日本語学概論Ⅰ	2	I	日本語教育の方法Ⅱ 教材の開発と活用	2	IV
日本語学概論Ⅱ	2	II	日本語教育の方法Ⅲ 授業実践と省察	2	V
日本語教育概論	2	I	日本語音声	2	VI
子どもの日本語教育A 子どもの社会文化的背景とバイリンガリズム	2	II	異文化理解と心理	2	V
日本語教育文法	2	III	日本語教育の歴史と言語政策	2	VI
日本語教育の方法Ⅰ 教授法と教室活動	2	III	※以下、養成プログラム内の選択科目		
言語学概論	2	IV	日本語文法	2	III
第二言語習得論	2	IV	子どもの日本語教育B 学校・地域の現状と課題	2	VI

赤枠：

国語コースの④「専攻科目」における選択（24単位）

緑枠：

国語コースの④「専攻科目」における必修（6単位）

〈図2〉 東京学芸大学 教育学部「日本語教員養成プログラム」<sup>11)</sup>

対する日本語教育でも先導役が期待されている。主専攻の課程（小学校教諭国語コース）の科目と日本語教師養成として必須の科目が並行履修しやすくなっており、他の大学の参考となる。卒業に必要な単位に加えて任意で日本語教育の科目を多く履修しなければならないといった負担が少なく、学生にとって履修しやすいカリキュラムだと考えられる。

しかし東京学芸大学は「登録日本語教員養成機関」として認可されたが、「実践研修機関」としての申請は見通しが立っていないという<sup>12)</sup>。その事情の詳細は明らかではないが、学校現場における実践研修（＝従来の教育実習）の実施が難しいからではないかと推察される。「教員免許」＋「登録日本語教員」を可能とするなら、実践研修は小中学校などの現場で日本語を学ぶ児童生徒を相手に実施されるのが望ましい。だが小中学校等での教育実習を実施するのは容易ではない。

本学は2022年度から京都市内の小中学校における特別の教育課程に基づく日本語指導で教育実習を実施しているが、滑川（2023）ではそれがなぜ可能なのかを述べている。京都市では正規の教諭の中から公募によって選考した「日本語担当教員」が、勤務するサポート校（日本語指導が必要な児童生徒の在籍

が比較的多い学校)にて、自ら巡回指導を含む日本語指導を担当するだけでなく、非常勤講師や母語支援員等の人員面など運営全般を采配する。このような責任ある職務を継続的に担う正規教諭の存在が実習生の受け入れを可能とするのである。しかし京都市のような日本語指導を担当する教員のシステムはどの自治体でも確立している訳ではない。しかも新制度に基づく規定では、実践研修(=教育実習)は実習生1人当たり45分以上×2回となっている<sup>13)</sup>。これは本学の教育実習でも達成できていない基準である。それゆえ、東京学芸大学で「登録実践研修機関」申請の見通しが立っていないというのは、学校教育現場で実習生を受け入れる体制が整っていないことが関係しているのではないかと推察されるのである。

学校教育現場に日本語教育人材が求められているのは疑いが無い。実践研修(教育実習)を受け入れ、指導することができる教員たちが増えれば、「教員免許」+「登録日本語教員」を目指す大学生も増えるだろう。そのためには、現職教員がまず確立された資格をもち、後進の指導に当たることができる環境を整えなければならない。そこで次節において、現職教員が「登録日本語教員」を取得することの可能性を検討する。

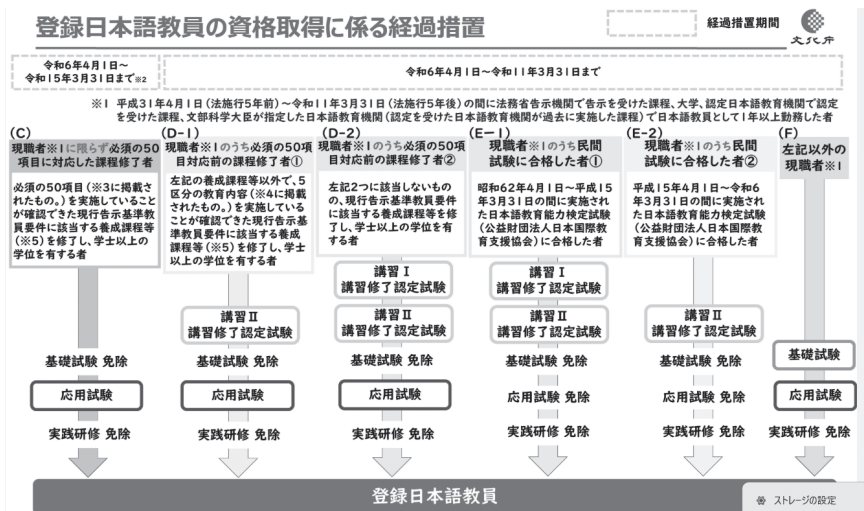
### 3.2 「登録日本語教員」の可能性：現職教員の場合

現職教員が「登録日本語教員」資格を目指すとして、まず考えられるのは、教員免許を取得した母校が、前述の東京学芸大学の「日本語教師養成プログラム」のような新制度に基づく課程を設置して機関として認可された場合、単位読み替え制度等を利用するという可能性である。しかし実践研修(教育実習)は別に履修して修了する必要がある。「日本語教員試験」の「応用試験」にも合格しなければならない。あるいは〈図1〉の一番右の「試験ルート」、すなわち日本語教員試験(「基礎試験」+「応用試験」)を受験して合格し、実践研修課程を履修・修了というルートも考えられる。いずれにしても、多忙を極める現職教員にとって、休職でもしない限り、時間を捻出するのは難しいと言わざるを得ない。新制度そのままでは、現職教員にとって「登録日本語教員」は

現実的ではないのである。

一方新制度には、新制度施行前に日本語教師として従事していた人（現職者）や旧制度の教師養成課程を修了した人（修了見込みも含む）に対して「経過措置」が設けられている。〈図3〉がその概要である。

〈図3〉「経過措置」の中で現職者への措置を見てみよう。D-1、D-2、E-1、E-2、Fと5つのコースがある。旧制度の養成課程を修了しているかどうか、民間試験（日本語教育能力検定試験）に合格したかどうかによって、どの講習を受講すればよいか、日本語教員試験（基礎試験および応用試験）の合格が必要かどうかは異なる。しかし下の方の実践研修（教育実習）は全て免除となっている。実践研修が免除となるのは、※1にあるように、法施行5年前から法施行5年後までの間に法務省告示機関（日本語学校など）で告示を受けた課程、大学、認定日本語教育機関（新制度に基づいて認定された日本語教育機関）で認定を受けた課程等で日本語教員として1年以上勤務した経験があれば、「現職者」の経過措置の対象となるからである。



〈図3〉「登録日本語教員の資格取得ルート 経過措置」<sup>14)</sup>

このように一定の要件を満たした現職者であれば、実践研修や試験が免除されるのだが、現職者が従事した日本語教育の場として、小中高校の日本語指導は含まれていない。先に述べたように新制度では実践研修の場として小中学校等における日本語指導も想定されているが、その実践研修で実習生を指導するはずの現職教員に対し、経過措置は適応されないのである。経過措置が適応されない中、現職教員が「登録日本語教員」を取得するためには、大学生とほぼ同じルートを踏まなければならないだろう。これは現実的ではない。現職教員が「登録日本語教員」になりにくいのに、「教員免許+登録日本語教員」を目指す実習生の指導ができるだろうか。東京学芸大学で「登録実践研修機関」の申請の見通しが立たないのも頷ける。

このように、現職教員がまず「登録日本語教員」を取得して、「教員免許」+「登録日本語教員」を目指す大学生の実践研修を受け入れる道筋、すなわち「登録日本語教員」制度を活用して学校教育現場に日本語教育人材を送り出すというルートは、残念ながら成り立ちにくいと言うべきであろう。

#### 4. 「多文化・日本語教諭」創設の可能性

前章で「登録日本語教員」が特に現職教員にとって手が届きにくいことを議論した。本章では、それに代わる提案として「多文化・日本語教諭」創設の可能性を探る。新しい教員免許の創設であり、国の教員養成システムに関わることである。簡単なことではないが、声を上げなければ何事も動かない。粘り強く発信し続けることの意義は大きいと考える。

##### 4.1 「多文化・日本語教諭」の任務

以下に「多文化・日本語教諭」の任務を挙げる。これらの任務は、京都市の日本語担当教員（教諭）の業務を参考とした（滑川，2023）。

第一に、当然ながら「多文化・日本語教諭」は特別の教育課程に基づく日本語指導を担当し、それに関わる広範な教学面の業務を担う。特に重要な任務と

して、子どもたちの言語能力を的確に測定するためのツール等<sup>15)</sup>の活用を挙げる。

第二に、勤務校（拠点校/センター校）にて、巡回指導を含む日本語指導のシステム運営や、非常勤教員や母語支援員などの人員の統括を担う。日本語指導の運営には、児童生徒が所属するクラスの担任教員等との連携も含む。

第三に、勤務校および関係校において、日本語教育および多文化共生教育の普及に関わる研修等の講師を務める。

#### 4.2 「多文化・日本語教諭」：候補の人たち

候補として想定しているのは以下のような人たちである。

第一に、現職教員（小中高）で日本語指導を一定程度継続的に担当している教員である。これに該当する人たちがまずこの免許を取得し、人材育成の好循環のきっかけを作る。

第二に、現職教員（小中高）で、日本語指導の経験はないが、志望する教員を挙げる。

第三に、少数ではあるが、かつての「外国につながる子ども」で教員となった人たちがいる。この中には外国籍の人も含まれる。「**多文化**・日本語教諭」の「**多文化**」はこの人たちを想定したものである。子どもたちのロールモデルとなる上でこれ以上の存在はないであろう。

第四に、大学で教職課程（小/中/高校教諭）を履修し、「多文化・日本語教諭」も目指す学生たちである。この中には留学生や、かつての「外国につながる子どもたち」も含まれる。

#### 4.3 「多文化・日本語教諭」：特色

「多文化・日本語教諭」の特色として4点を挙げる。

1. 現職者（一定期間日本語指導を担当した教員）は研修等を受講することによって取得可能とする。研修は座学だけではなく、グループ討議や模擬授業などの協働的実践的内容を含む。

2. 学生は、所定の教職課程（教育実習を含む）を履修、各科目に合格することによって取得可能とする。
3. 現職者ではない現職教員（日本語指導の経験がない者）は、1. と2. の中間程度の科目数時間数の研修（教育実習を含む）を受けることによって取得可能とする。
4. この教員免許状は、小・中・高の教員免許状（普通免許状）に加えて取得できるものであり、単独では取得できない。その点において、特別支援教諭、司書教諭と同等である。
5. 外国籍であっても正規教諭となることが保証されている。外国籍をもつ者は教員採用試験に合格、採用されたとしても、多くの自治体で正規の教諭にはなれず、常勤講師となり、管理職への昇進も開かれていない（中島他2021）。こうした状況が続く中、創設の理念として外国籍の者がこの教諭職に就くことを想定しているのは、画期的なことである。子どもたちのロールモデルとなる者が「常勤講師止まり」であってはならない。この新しい教員免許の創設と同時に、中島他（2021）で焦点化された「当然の法理」が全く意味をなさないものになることを期待したい。
6. 外国籍など多様な背景をもつことが想定され、バイリンガルの人材も期待される。4.1で任務を挙げたが、日本語のみではなく子どもたちの母語の言語能力を測定することや、日本語以外の言語を介した授業の実施等も重要な任務となる。
7. この教員免許は「登録日本語教員」とは無関係である。

#### 4.4 「多文化・日本語教諭」創設に向けた課題

学校教育現場での日本語教育を推進することにおいて、画期的と言える「多文化・日本語教諭」の創設であるが、課題も多い。ここで主な課題を挙げる。

##### 1. 現職者が研修を受けやすい環境作り

上述のように、現職教員がまずこの免許を取得し、教育実習を受け入れ

て後進の指導に当たることが、人材育成の好循環を生む。そのためには、現職教員がこの免許取得のための研修を受けやすくする仕組み作りが必要である。負担となり過ぎず、しかし確実な能力向上が見込まれる研修とは、どのくらいの期間、どのような内容とすべきだろうか。これに関しては、平成19年から実施された「特別支援学校教諭免許」創設に際して、養護学校等の現職教員がまず研修を受けてこの免許を取得したことが参考となるだろう。

もちろん、自治体の努力に任せるのではなく、国が率先してこの免許取得を促すための様々なサポートを打ち出す必要がある。

## 2. 採用での加点措置

これから教員を目指す大学生への措置として、教員採用試験での加点は必須であろう。現在も一部の自治体は日本語教育に関する課程修了や資格などに対する加点を実施している<sup>16)</sup>。現在は一部の自治体に止まっているが、「多文化・日本語教諭」が創設されれば、全国の多くの自治体で「特別支援学校教諭免許」取得者が加点措置を受けているように、「多文化・日本語教諭免許」も全国的に加点対象となるであろう。ここにおいて、大学で日本語教育を学ぶことが最終的に正規の教員免許に結実することの重要性が分かる。採用試験で評価の対象となる道筋が確立することによって、「多文化・日本語教諭」を目指す学生たちが増えると見込まれる。

## 3. 経過措置の必要性：新免許の取得者以外の者への対応

「多文化・日本語教諭」は大きな改革である。大きな改革が定着するまでの間、一定期間の過渡期が生じるのは避けられないであろう。新制度が実施後、すぐに免許を持っていない者が日本語指導を担当できなくなる訳ではない。新免許が普及するまでは相応の経過措置が想定される。この点においても「特別支援教諭」の現状が参考となる。免許の創設から15年ほどの令和3年の時点で、特別支援学校の教員の免許状の保有率は86.5%である<sup>17)</sup>。つまり、しばらくの間は現状を維持しつつ改革していくことになる。現在教育現場で日本語指導を担当している教員や非常勤講師等がす

ぐに職を失うようなことはない。

#### 4. 日本語非母語話者をどのようにサポートするか

「多文化・日本語教諭」に関しては、日本語非母語話者に対する待遇が一つの大きな注目点となる。先に述べたように、「多文化・日本語教諭」の免許取得者として、留学生やかつての外国につながる子どもなどの日本語非母語話者が期待される。子どもたちの格好のロールモデルとなり得る一方で、母語ではない日本語の指導を担えるのかという懸念も生まれてくるだろう。これについては、日本語初期指導については微妙なニュアンスの違いなどは問題とならないなど、十分担える任務があること、また単独で職務に就くのではなく母語話者の「多文化・日本語教諭」とチームで取り組むことによって、このような懸念を拭うことができると考える。

しかし「多文化・日本語教諭」は大学で小学校教員免許や中学校の何らかの科目の教員免許を取得した上に付加して取得できる免許であるため、一般的な日本人大学生でも容易なことではない。ましては、日本語非母語話者にとっては簡単ではないだろう。

現状の日本語指導の現場は正規教諭の他に多くの非常勤講師やボランティアに支えられている。その中には日本語と子どもの母語（中国語やポルトガル語、フィリピン語など）の両方ができる母語支援員などと呼ばれる非常勤講師が多数含まれる。筆者もかつては中国語を活かして日本語指導協力者という非常勤職を15年ほど勤めていた。こうしたバイリンガル人材は貴重で、長年の経験をもつ人も多いが、教員免許を持たぬゆえに非常勤職に止まっているという現実もある。年齢層が比較的高いこれらの人材にとって「教員免許+多文化・日本語教諭」は届きやすいとは言えないであろう。このようなバイリンガル人材に対しては別の専門職を創設する必要があるだろう。

## 5. おわりに

以上のように、日本語指導を担当する教員が専門職として確立すべく、資格化の可能性について検討してきた。具体的には、まず「登録日本語教員」制度の活用について検討し、これから教職を目指す大学生については一定の可能性が見いだせたが、現職教員がこの国家資格を取得することは現実的ではないことが分かった。そして、それに代わるものとして、新しい教員免許「多文化・日本語教諭」の創設を提案した。一定期間以上日本語指導の職務を経験した現職教員が研修等を受けることによって取得することができ、その教員たちが大学生の教育実習を受け入れるというように、人材育成の好循環を生むきっかけとなることを目指す。子どもたちのロールモデルとなる外国籍をもつ者など多様な背景をもつ人材が期待され、任用に当たっては国籍に関わらず公平な処遇を受ける。この点において、「外国籍をもつ教員は常勤講師止まり」という不可解な慣習に風穴を開けることができる。

教員養成を巡っては、国の新しい方向性も明らかになった。現在文部科学省は教員養成制度の見直しを検討している<sup>18) 19)</sup>。中央教育審議会の教員養成部会では、四年制大学で得られる1種免許に必要な単位数を約3割減らし、短期大で得られる2種免許の単位数と同等にする提案が審議されている。教員の資質は担保されなければならないが、「教員免許+多文化・日本語教諭」を提案する立場としては、履修生の負担軽減は望ましいと言える。

日本よりも社会全体で多言語化多文化化が進んでいるアメリカでは、英語以外を母語とする子どもたちを教える教員の資格や試験がすでにくつつかある。ELD資格（English Language Development：英語能力向上教育のための資格）、SDAIE資格（Specially Designed Academic Instruction in English：英語による特別教科教育の資格）、CLAD資格（Crosscultural, Language and Academic Development：異文化理解、言語能力、学力の向上を目指す教員資格）などである。これらに関しては、末藤（2021）、バトラー（2025）などが

参考となる。

日本語指導を担当する教員の資格化に向けて、これらの国内外の情勢を踏まえて、広範な議論を展開する必要がある。

## 註

- 1) 「令和6年末現在における在留外国人数について」(出入国在留管理庁)  
[https://www.moj.go.jp/isa/publications/press/13\\_00052.html](https://www.moj.go.jp/isa/publications/press/13_00052.html)
- 2) 「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査(令和5年度)」の結果について  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/31/09/1421569\\_00006.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/31/09/1421569_00006.htm)
- 3) 本稿で「子どもたち」とは「外国につながる子どもたち」を指すものとする。
- 4) 「令和6年度 外国人の子供の就学状況等調査結果」  
[https://www.mext.go.jp/content/20251002-mxt\\_kyokoku-000007294\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20251002-mxt_kyokoku-000007294_2.pdf)
- 5) 「別添3 義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律(平成28年法律第105号)」第三条四  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/seitoshidou/1380960.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1380960.htm)
- 6) 日本語指導を担当する教員の加配については、以下の資料等を参照のこと。  
平成29年度 都道府県・市区町村等日本語教育担当者研修「外国人児童生徒等教育の現状と課題」文部科学省初等中等教育局国際教育課(p6)  
[https://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo\\_nihongo/kyoiku/todofuken\\_kenshu/h29\\_hokoku/pdf/shisaku03.pdf](https://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kyoiku/todofuken_kenshu/h29_hokoku/pdf/shisaku03.pdf)
- 7) 「日本語教育の適正かつ確実な実施を図るための日本語教育機関の認定等に関する法律について」. 文部科学省ホームページ.  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/nihongo\\_kyoiku/mext\\_02665.html](https://www.mext.go.jp/a_menu/nihongo_kyoiku/mext_02665.html)
- 8) 「登録日本語教員制度について」文部科学省総合教育政策局日本語教育課(p10)  
(外国人児童生徒等の教育の充実に関する有識者会議(令和7年度)(第5回) 配付資料 資料3)  
[https://www.mext.go.jp/content/20250725-mxt\\_kyokoku-000043900\\_3.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20250725-mxt_kyokoku-000043900_3.pdf)
- 9) 「登録日本語教員の資格取得ルート」文化庁 (p1)  
[https://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo\\_nihongo/kyoiku/pdf/93964001\\_03.pdf](https://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kyoiku/pdf/93964001_03.pdf)
- 10) 「教員養成フラッグシップ大学」文部科学省HPより  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/houjin/mext\\_01646.html](https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/houjin/mext_01646.html)
- 11) 前掲8)のp10

- 12) 2025年7月25日に行われた「外国人児童生徒等の教育の充実に関する有識者会議」における齋藤ひろみ氏（東京学芸大学人文社会科学系日本語・日本文学研究講座日本語教育学分野 教授）の発言による。
- 13) 前掲8) のp9
- 14) 前掲9) のp2
- 15) 文化的言語的に多様な背景を持つ外国人児童生徒等のための対話型アセスメントDLA（Dialogic Language Assessment for Culturally and Linguistically Diverse Students）や、文化的言語的に多様な背景を持つ外国人児童生徒等のためのことばの発達と習得のものさし（略称「ことばの力のものさし」）など  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/clarinet/003/1345413.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/1345413.htm)
- 16) 例えば「令和7年度大阪府公立学校教員採用選考テスト受験案内」では、「日本語指導資格所有者」に対して第一次選考において10点加点されるとある（p13）。  
<https://www.pref.osaka.lg.jp/documents/63203/jukenannnai.pdf>
- 17) 「特別支援教育を担う教師の養成に係る方策について」（令和4年6月27日 初等中等教育局特別支援教育課）（p6）  
[https://www.mext.go.jp/content/20220627-mxt\\_kyoikujinzai02-000023771-8.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20220627-mxt_kyoikujinzai02-000023771-8.pdf)
- 18) 朝日新聞デジタル版  
<https://www.asahi.com/articles/AST913671T91UTIL001M.html>
- 19) 「今後の教職課程や教員免許制度の在り方について（中間まとめ）案」（令和7年12月18日 中央教育審議会教員養成部会 教職課程・免許・大学院課程ワーキンググループ）  
[https://www.mext.go.jp/content/20251218-kyoikushokuin-000045915\\_1\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20251218-kyoikushokuin-000045915_1_1.pdf)

#### 参考文献・資料

- 齋藤ひろみ・菅原雅枝（2017）. 外国人児童生徒等教育を担う教員の「加配」一制度を巡る諸課題. 都市問題. (108). 9, 15-21.
- 末藤美津子（2021）. 多文化社会において求められる教員の資質・能力とその養成—日本とアメリカに目を向けて—. 東洋学園大学教職課程年報. 3, 31-45.
- 中島智子・権瞳・呉永鎬・榎井縁（2021）. 公立学校の外国籍教員—教員の生（ライヴズ）、「法理」という壁—. 東京：明石書店
- 滑川恵理子（2022）. 文化審議会の指針に基づく日本語教師課程の成果と課題—履修生を対象とするアンケート調査から—. 京都女子大学人文論叢. 70, 29-50.

滑川恵理子 (2023). 日本語指導を必要とする児童を担任する教員のニーズ—京都市内の小学校教員を対象とする実態調査の再分析—. 京都女子大学人文論叢. 71, 39-61.

滑川恵理子 (2024). 保育園を実習先とする日本語教育実習—実習生による振り返りレポートの分析—. 京都女子大学人文論叢. 72, 47-67.

滑川恵理子 (2025). 日本語教師養成の資質・能力の観点からみた教育実習の成果と課題—実習生を対象とするアンケート調査から—. 京都女子大学人文論叢. 73, 21-47.

バトラー後藤裕子 (2025). 学習言語とは？学習語に焦点を当てて. 文部科学省外国人児童生徒等の教育の充実に関する有識者会議 令和7年度第3回資料. [https://www.mext.go.jp/content/20250526-mxt\\_kyokoku-000042402\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20250526-mxt_kyokoku-000042402_2.pdf)

#### キーワード

多文化・日本語教諭、外国人児童生徒、日本語指導、日本語教師養成、登録日本語教員