

海外日本語教育現場との接触を通じた教師のアイデンティティ成長 ——日本語教師の自己成長と教師育成プログラムの課題

北出慶子, ラムザン優子, 山本恭平, 中園麻里子 (以上 立命館大学)

1. 社会文化的コンテキストと教師成長

近年の日本語教師教育では、従来のような専門知識習得ではなく主体的に成長し続ける教師成長 (Borg, 2006; 横溝, 2006; 池田, 2007) の必要性が叫ばれている。その中でも社会文化的アプローチの流れを汲む言語教師教育 (e.g., Johnson, 2009) では、教育実践現場という社会文化的コンテキストを重点化することが教師成長に必須であるとしている。この観点において言語教師は、従来のような専門知識や一般的な教授法の習得だけでなく各教育実践現場のコンテキストの中で自己を調整し、その過程において教師としてのアイデンティティを (再) 形成 (Kanno & Stuart, 2011; 飯野, 2012) していく能力が求められる。

教師としてのアイデンティティの成長には、教育実践現場における多様な社会文化的要因が関わってくる。教師は各現場の状況と自身の学習・教授ビリーフや期待の違いを乗り越え、調整していく経験を経ることで成長を遂げていく。その過程において社会文化的違いに関連する教育実践の中での成長は、特に外国語教師にとって重要な点である (Duff & Uchida, 1997)。「批判的言語教師教育」(Hawkins & Norton, 2009) で提唱されているように外国語教師は、教える言語文化圏とそれとは異なる文化、学習信念、スタイル、を持つ学習者や教育現場との中間に立ち、社会的メディエーターとしての役割が求められる。特に、母語話者教師が海外で教える場合は、教育現場におけるマジョリティ文化の中で自身の背景文化が少数派となる複雑な立場において職場コミュニティと交渉し、アイデンティティを形成していかなければならない。

近年、現職日本語教師の成長 (飯野, 2012) や教師間の学び合いの場提供の試みや研究 (有森他, 2013) は発展しつつあるが、批判的言語教師教育の観点からの研究はまだ極めて少ない。さらには、日本語教師を育成する準備プログラムにおいてどのようにすれば社会文化的側面の重要性に気づき自ら成長し続ける能力を持った日本語教師を送り出すことができるのか、という点への検討も未発展である。実際に新任教師が自身の期待と現場とのギャップにより意欲を喪失し、教職を断念してしまうケース (Johnson, 1996) もあり、

単に現場経験に任せればよいという訳ではない。しかし、現行の言語教師育成プログラムでは技術・知識偏重や訓練型の傾向が未だ強く、現場の社会文化的側面に向き合い、自己成長していく教師を送り出す実践方法の発展が望まれる (Freeman, 2009)。

本企画では、教師としてのアイデンティティ成長、特に上述のような母語話者教師が海外で教える場合や海外の日本語学習者との教育実践における社会文化的側面に注目した事例研究の報告と議論を行う。以下のように①現職教師、②実習生、③教師準備プログラム生、それぞれを対象とした 3 つの事例研究を報告し、成長プロセス、きっかけ、クリティカルな点について提示し、今後の日本語教師育成及び現場教師研修の課題について議論を行う。

2. 事例研究①

「アラブ文化圏における現職日本語教員の多文化性成長」

ラムザン優子

本研究はイスラム教を生活の基盤にしている文化圏で日本語教育に携わる教員が経験する自己開発のプロセスを分析し、彼らの多文化性の成長を探究した。研究対象者はアラブ文化圏で日本語教育に携わる教員 4 名とし、彼らとの面談、授業参観などのフィールドノート、教員のティーチングジャーナルから見る内省の記録をデータとした。結果は、授業で「多文化共生教育」を目指すには教員自身の「多文化性」の捉え方が非常に重要になり、その捉え方によって授業の達成目標、授業活動、課題設定や評価基準が全く違った体を成す事を示した。また、文化の相違を経験しながら学習者への理解の仕方、関わり方を通じて「コミュニケーションとは何か」という問いかけを自分に課し、日本語教員の教授ビリーフを構築しようとする姿勢は「自」と「他」を考察する教員自身による内省を促すことにより確立されたことを示した。

海外で日本語を教授する場合、それぞれの日本語教育の場の達成目標はその国の社会や文化を反映する。そこで教授する日本語教員はそこで展開される日本語教育に必要な、自分にとっては「他」となりえる社会文化的側面の重要性を理解し、自己が持つ教授ビリーフとは異なる期待を受け入れる許容性が必要とされる。その許容性は自然に備わるものではなく、これからの日本語教員養成プログラムに意識的に組み込まれるべきである。本研究では教員の「多文化性」の捉え方により授業方針が異なる事、「自分への問いかけ」、 「内省」、 「気付き」は教員としてのアイデンティティの構築を促進する事が示された。それは技術や知識偏重ではない日本語教員に必要な許容性をも育成する日本語教師育成プロ

グラムに必要な実践方法を示唆するのではないだろうか。

3. 事例研究②

「韓国の大学での海外実習経験からの教師成長」

山本恭平，中園麻里子

発表者は所属する大学院で行われている 3 週間の日本語教育実習を韓国で経験した。この教育実習では、日本語教員としての高度な専門性と、それを活かす実践的な力量の獲得が目標とされている。

近年の日本語教師教育では、教師自身が主体となって成長を続ける教師の養成（岡崎・岡崎，1997；横溝，2006）が必要とされている。そこでは、教師が自身の実践を振り返って内省し、その改善をしていくことで教師自身が成長するものであるとされている。このことから、自身の経験した実習について内省を深めることは、実習生の成長にとって意義があるものだと考えられる。これまでにも日本語教育実習における実習生の学びに焦点を当てた研究はなされてきたが、教育実習には時間的要因や実習生の内的要因など、様々な要素が関わっており、実習の数だけその状況が多様であることが指摘されている（池田，2007）。したがって、日本語教育実習における実習生の学びについて理解を深めるためにも、一つ一つの事例を調査していくことは必要であると思われる。そこで、本研究では、教育実習の参加者である筆者ら自身の視点から、韓国での教育実習を通じて実習生がどういった学びや気づきを得ているのかを PAC（Personal Attitude Construct）分析（内藤，2002）を用いて分析した。

分析の結果、韓国での教育実習を通じて日本語を教えることに関した学びだけでなく、自己に対する認識や、自身の将来に対する内省、アイデンティティに関する気づき、滞在していた韓国のイメージなど、さまざまな学びや気づきが 2 人の実習生に起きていたことが明らかになった。このことから、教育実習において、知識の獲得や教育能力の向上だけが学ばれているわけではないことを示しており、本研究の結果は日本語教育実習の在り方に示唆を与えるものである。

4. 事例研究③

「海外日本語学習者とのオンライン活動を通じた教師準備プログラム学生の成長」

北出慶子

社会文化的アプローチから見た第二言語教師教育 (Johnson, 2009) では、教育実践を通じた教師成長の重要性が叫ばれている。教師は、各教育現場特有の社会文化的コンテクストに身を置き、それまでの自己の教授・学習ビリーフと現場との葛藤の中で主体的に成長していく。しかし、教師準備段階で教育実践に携わる機会は極めて限られており、また経験を成長に活かすサポートも必要となる。そこで本研究は、インターネットを通し日本語教師準備課程の学生が海外の日本語学習者と携わる活動を試みた。このオンラインチュートとその内省活動の中で日本語教師準備課程の学生が教師としてどのような変容が見られるかを分析した。

本研究ではアクティビティ理論 (Leontiev, 1981 ; Vygotsky, 1981) を用い、オンラインでの海外日本語学習者へのチュート活動を通し 1)活動の中でどのような衝突 (Engeström, 1999) が起きているのか、2)この衝突が教師としての成長にどのように関係するのか、について探った。データとしては、教師準備課程学生のそれまでの言語学習・教育経験についての自伝文、毎回活動後の内省ジャーナル、学期末内省レポート、ピア内省活動時の会話録音、授業観察ノートを対象とし、アクティビティ・システムを構成する各要素間及び要素内での衝突を特定した。

分析の結果、日本語母語話者としての権威や直感に当初頼っていた教師準備課程の学生が、オンラインでの学習者との実践の中で社会文化的に複雑な教師としての立場に気づくケースが観察された。特に日本語教師として学習者との文化的違いや「不自然」な日本語にどのように対応するべきかという葛藤が見られた。単なる異文化交流ピアとしてではなく教える立場で学習者と携わることにより、それまで母語話者外国語教師について持っていた教師像及びその役割を再考するきっかけとなることが示唆された。

5. まとめと今後の課題

教師を取り巻く社会文化的コンテクストは、教室というミクロな場だけでなく、教育機関の方針や環境、更にはその国や地域で共有されている社会的言語イデオロジーによって成り立っている。教師自身の文化背景と大きく異なる社会で教育実践を行う場合、教師が主体的にこの違いに気づき、現場と自身の相互調整の中で各自の責任を認識し現場に働きかける能力、「エージェンシー」(van Lier, 2008) が教師成長の要となる。このような成

長を促進するためには、教育実践の場に身を置き、現場のコンテキスト及び自己ビリーフへの気づきを促すしかけが重要となる。

このようなしかけとして教師準備プログラム及び現職教師研修では2つの方法が考えられる。1つは、実習科目の位置づけ及び目標の再検討である。上述のような社会文化的側面を取り入れた事前事後指導方法の改善、さらには教育実習担当教員への教育も必要となるであろう。もう1つの方法は、第二言語習得理論やコースデザインのような専門科目の位置づけの再考である。理論の紹介だけでなく各教師が教育実践の場に有意義だと考える情報を選び、それを各自のビリーフと関連付け、それまで持っていたビリーフや理論を再考し修正することを助けるための科目としての意義が求められる (Ellis, 2010)。具体的な活動としては、自己研修型教師育成のための多様な内省活動が近年提唱されているが、そこに上述のような社会文化的コンテキストの重要性と批判的言語教育の観点を含めた試みが期待される。

<引用文献>

- 有森丈太郎 他 (2013) 「オンラインでの繋がりがもたらす教師たちの変容—教師の自分史を通して—」『2013 年度日本語教育学会秋季大会予稿集』, 175-180.
- 飯野令子 (2012) 「日本語教師の成長としてのアイデンティティ交渉」, 『リテラシーズ』 11, 1-10.
- 池田広子 (2007) 『日本語教師教育の方法—生涯発達を支えるデザイン』 鳳書房
- 内海由美子 (2003). 地域日本語教育の理念——多言語・多文化共生社会を担う人材の育成に向けて 『国文学解釈と鑑賞』 68(7), 204-212.
- 岡崎敏雄・岡崎眸 (1997) 『日本語教育の実習—理論と実践—』 アルク
- 内藤哲雄 (2002) 『PAC 分析実施法入門 [改訂版]: 「個」を科学する新技法への招待』 ナカニシヤ出版
- 横溝紳一郎 (2006) 「教師の成長を支援するということ」 春原憲一郎・横溝紳一郎編著 『日本語教師の成長と自己研修—新たな教師研修ストラテジーの可能性をめざして—』 凡人社, 44-67.
- Borg, S. (2006). *Teacher cognition and language education*. London: Continuum.
- Duff, P & Uchida, Y. (1997). The negotiation of teachers' sociocultural identities and practice in postsecondary EFL classrooms. *TESOL Quarterly*, 31(3), 451-61.
- Ellis, R. (2010). Second language acquisition, teacher education, and language pedagogy.

Language Teaching, 43(2), 182-201.

- Engeström, Y. (1999). Activity theory and individual and social transformation. In Y. Engeström, R. Miettinen, & R.-L. Punamaki-Gitai (Eds.), *Perspectives on activity theory: Learning in doing* (pp. 19–38). Cambridge: Cambridge University Press.
- Freeman, D. (2009). The scope of second language teacher education. In A. Burns & J.C. Richards (Eds.), *Cambridge guide to second language teacher education*. (pp. 11-19). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Glaser, B.G. (1978). *Theoretical sensitivity*. Mill Valley, California; The Sociology Press.
- Hawkins, M. & Norton, B. (2009). Critical language teacher education. In A. Burns & J.C. Richards (Eds.), *Cambridge guide to second language teacher education*. (pp. 30-39). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Johnson, K. E. (1996). The vision vs. the reality: The tensions of the TESOL practicum. In D. Freeman & J. Richards (Eds.), *Teacher learning in language teaching* (pp. 30–49). New York: Cambridge University Press.
- Johnson, K. E. (2009). *Second language teacher education: A sociocultural perspective*. New York: Routledge.
- Kanno, Y. & Stuart, C. (2011). Learning to become a second language teacher: Identities-in-practice. *The Modern Language Journal*, 95(2), 236-252.
- Leontiev, A. N. (1981). The problem of activity in psychology. In J. V. Wertsch (Ed. & Trans.), *The concept of activity in Soviet psychology* (pp. 37–71). New York: M. E. Sharpe.
- Ramzan, Y (2009). *The construction of interculturality and foreign language education: Japanese language learning in Australian primary schools*. Saarbrücken, Germany; VDM Verlag Dr. Muller Aktiengesellschaft & Co. KG.
- Van Lier, L. (2008). Agency in the classroom. In J. P. Lantolf & M. E. Poehner (Eds.), *Sociocultural theory and the teaching of second languages* (pp. 163-186). London: Equinox.
- Vygotsky, L. S. (1981). The genesis of higher mental functions. In J. V. Wertsch (Ed. & Trans.), *The concept of activity in Soviet psychology* (pp. 144–188). New York: M. E. Sharpe.