

早稲田大学大学院 日本語教育研究科

修士論文概要書

論文題目

実践知の探究を通して考察したメンタリングの意味
—日本語学校における新人教師との対話的インタビューより—

江森 悦子

2015年3月

本研究は、新人日本語教師が日本語学校という教育現場に参入する過程において、現場での経験を通して、どのように「日本語教師」への理解を深め、実践知を形成しているのかを、長期的なメンタリングによって明らかにするものである。メンタリングにおける教師の学びの意味を論じるとともに、教師研修への示唆を得ることを目的とする。

第1章 序論

第1章では、本研究の問題の所在として日本語学校における教師と学生の関係性構築の困難さという問題を取り上げた。日本語教師が教育現場で出会う実際の学生の姿は多様であり、教室にいる全員が日本語の学習に意欲的であるとは限らない。多様性を持つ学生との関わりは、特に新人日本語教師にとっては、教育経験や価値観の相違から、葛藤や挫折を抱える要因となっている。

このような問題を検討するために、教育現場に参入する途上にある日本語教師が、どのように学生理解を経ていくのか、どのように当初の期待と現実のズレを乗り越え、教育実践を捉えていくのかという実態を明らかにする必要があると考えた。そこで、教育現場における新人教師を取り巻く問題に対して、経験を積んだ中堅教師が、新人教師に対して発達支援を行うメンタリングというアプローチに着目した。

本研究では、新人教師の固有の教育現場における経験からの発達・成長を捉える視座を、経験の中で形成される状況依存的で個人的な「実践知」という概念から、ナラティブ的に理解していくこととした。実践知とは、「経験の中で形成された状況依存的でその人なりの個人的な知識であり、意識的であれ無意識であれ、個人の経験から生じた信念や、考え方もとづいて、その人の実践において表現されるものである¹⁾」。ナラティブという概念を手がかりにして、新人教師がどのように日本語教師としての役割を認識し、その理解を深めていくのかということ、を、「実践知」の形成として捉えていくこととした。

以上の観点から、本研究では新人教師であり、研究協力者である林先生（仮名）が実践の経験によって、どのように「日本語教師」の役割について理解し、どのような実践知を形成していったのかを、メンターである筆者との対話的インタビューによる語りから明らかにしていくこととした。

本研究では以下の3つのリサーチクエスチョン（RQ）を設定した。

RQ1) 1年目のクラスの実践において、林先生の「日本語教師」の役割意識とは何か。

¹⁾ 「実践知」の定義は、克蘭ディニンほか（2011）、佐藤（1997）を参考にした。

また、メンターである私はどのように関わったのか。

RQ2) 2年目のクラスの実践において、林先生は「日本語教師」の役割をどのように理解していったのか。また、メンターである私はどのように関わったのか。

RQ3) RQ1 と RQ2 を踏まえ、対話的インタビューによって、林先生が形成した実践知とは何か。

第2章 先行研究

本章では、本研究の日本語教育における位置づけを示すために、「メンタリングを中心とした職場における教師の学びの研究」、「日本語教師の成長、発達に関する研究」、「教師の実践をナラティブ的に捉える研究」という3つの方面から先行研究を概観し、最後に本研究の理論的枠組みについて述べた。

まず、メンタリングという教師支援では、メンティーの実践に「共同探求的なスタンス」(岩川,1994)で関わることによって、メンター自身も学び、相互の教師の成長、発達に作用することが示されているが、日本語教育の教師研究において、これまでほとんど論じられていなかったことを述べた。

また、「教師の成長」(岡崎・岡崎,1997)の文脈では、日本語教師の自覚化された言語教育観の形成や変容を、研究者側が解釈することが中心であったが、教師側にも自覚化されない個別的な実践知があることを指摘した。そして、研究者が一方的に当事者の語りを分析するのではなく、当事者を協同的・関係的な探究を行う共同研究者として位置づけ、教師の言語教育観からだけでは自覚化されない認識に迫る方法として、ナラティブ的探究という研究方法について取り上げた。日本語教育において、ナラティブ的探究の研究は、教師の背景や経験を包括的に理解する意義を明らかにした一方で、教育現場の実践への還元を志向した研究が少ないことを指摘した。

以上の先行研究から、本研究では、新人教師のメンタリングという実践を通して、新人教師の実践知がどのように形成されるのかについてナラティブ的探究によって明らかにする意義があると考えた。

最後に、本研究の理論的枠組みとして、社会構成主義という研究観を基盤に、ナラティブ的探究の研究手法の理論と、コミュニティへの参加を学習とする状況的学習論から論じていくことを述べた。

第3章 研究方法

本章では、本研究方法であるナラティブ的探究の説明、調査協力者の背景と筆者の関係、また、本調査の実践フィールドである ABC 日本語学校の背景について述べ、調査の手続きと分析の手順について述べた。

ナラティブ的探究の 2 つの特徴として、研究者と研究協力者のコラボレーションであること、経験を「場（状況）」「時間（連続性）」「相互作用」という 3 次元的空間として解釈することを述べ、本研究において新人教師とメンターの相互行為的な対話による語りを考察していくこととした。

調査協力者の林先生（仮名、40 代前半女性）は、筆者の職場に 2013 年 4 月から日本語教師として働き始めた新人教師である。林先生の授業は活気があり、学生からの授業評価も高い。授業外にも学生を尊重した丁寧な関わりをしていることに関心を持った。また、筆者は林先生と年齢も近く親近感を持ったため、研究協力者として依頼した。

1 年目（2013 年 7 月～2014 年 3 月）のクラスにおいて、筆者は林先生の担当教務として授業デザインや学生情報を共有し、クラス運営について相談し合いながら関わった。また、2 年目（2014 年 4 月～2014 年 10 月）のクラスでは、担当教務ではなくなったが、職場において相談相手であり、メンター的²な存在であった。

調査は対話的インタビューを 1 年（2013 年 11 月～2014 年 10 月）にわたり、計 8 回行った。録音時間は約 500 分である（表）。インタビューのうち、2 回は中間テキスト³を用いて過去のインタビューの語りを振り返るといったインタビューを実施した。この他にも計 6 回の授業観察時のフィールドノート、授業記録、および、メールのやり取り等もデータとした。

分析については、メリアム（2004,pp.260-288）を参考に、次のような段階を踏んだ。

1) インタビューデータのコーディング、および中間テキストの作成によるナラティブ的記述、2) 教師の「役割」を軸とした解釈とカテゴリーの生成、3) 解釈を得て浮かび上がってきた全体の構造を結果とした。また、各段階において調査協力者である林先生にフィードバックし、共に確認と解釈を繰り返した。

表 対話的インタビューの概要

² 本研究におけるメンタリングは、教育機関の制度として実施されたものではない。したがって、正確には筆者はメンターというよりメンター的な存在であったと言える。本研究ではメンターと表記する。

³ 中間テキストとは、インタビューの文字化資料から意味のある箇所を抽出し、個人的なコメントや解釈を記述したものである。中間テキストは、林先生にフィードバックされ、林先生がさらに中間テキストにコメントや感想を書き加えるという往還的なプロセスを経た。

回		日にち	録音時間	インタビュー時の主なトピック
1	1年目	2013年11月1日	28分	理想的な技術的教授者、プロ意識、お土産
2		2014年1月31日	46分	カウンセラー的支援者、生活のコンシェルジュ
3		2014年3月14日	41分	役割意識の拡大、伝える喜び
4	2年目	2014年6月23日	145分	学生に対する戸惑いと葛藤、
5		2014年8月22日	56分	教師はお母さんか、教育的な視点
6		2014年8月29日	52分	* 1～4回目の「中間テキスト」をもとに語る
7		2014年10月11日	20分	林先生が日本語教師になるまで
8		2014年10月24日	107分	* 4～6回目の「中間テキスト」をもとに語る

第4章 分析結果

本章では、1年目のクラスの実践と2年目のクラスの実践において、林先生が日本語教師の役割をどのように捉えていったのか、また、メンターである筆者（以下、私と記述）がどのように関わったのかを、対話的インタビューから分析した結果を述べた。

1年目のクラスの実践において、林先生の日本語教師としての役割意識は、日本語という言語構造を明確に説明できる「理想的な技術的指導者」であったが、学生の背景を理解し、深く関わることにより「カウンセラー的支援者」へと変容した。学生にとって「留学生活は寂しい」ことや、「クラス全体をではなく、学生一人一人を捉える視点が大事」という学生の理解があった。その基盤には、「専門家としてのプロ意識」があった。また、交流授業で学生がゲストと意欲的にコミュニケーションする姿に接し、日本語の学びをコミュニケーションとして捉えることへの気づきと、自分の学習観に対する問い直しがあった。

2年目のクラスの実践では、想定外の学生や教育機関の規範や慣習、同僚間の言説という教育現場を取り巻く現実に向き合い、葛藤する中で教師としての自身の役割を見出していた。日本語学習への意欲がなく、目的意識の感じられない学生たちに接し、「日本語教師ってこういう仕事？」と語り、自己の役割を見失っている時期もあった。しかし、クラスで同じ時間を重ねることで学生との関係性を築き、クラス担任として教育的な観点の必要性や、学生の「成長を支える」という視点を得ていった。一方で、ABC日本語学校の教師として教育機関の指示や規範が絶対であるという強い意識を持ち、目の前の学生たちに合わせた学習観との葛藤を表す語りもあった。

1年目、私は林先生の担当教務であったため、林先生の「やりたいこと」を尊重し、自由に授業に取り組んでもらえるように関わった。その背景には、私自身の地域日本語教室での個人的な経験があった。2年目は担当教務からは外れたが、職場で感じる様々な葛藤について問題を共有し、問い掛けながら関わった。林先生の語りを聞き、実践を迫体験することは、私自身の学生への関わり方を省察することにもなった。また、互いの実践観の相違を知り、自己の学習観を明確化する機会を得た。

第5章 総合考察

本章では、本研究のRQ1、2の問いに答えるとともに、ナラティブ的探究のストーリーの概念によって考察を行った。また、RQ1、2を踏まえ、RQ3の問いに答えた。最後に教師の学びとしてのメンタリングの意味について論じた。

まず、RQ1では、林先生の役割意識には、「専門家としてのプロ意識」を基盤にして、【理想的な技術的教授者】から【カウンセラー的支援者】という変化があった。また、私の林先生への関わり方には、日本語学校とは異なる教室実践での経験が影響していた。

つぎに、RQ2では、林先生は、想定外の学生に対する【葛藤と戸惑い】を感じながらも、学生の背景を共感的に理解し、関係性を築く中で【学生に即した日本語の学び】を考え、学生の【成長を支える】という役割を理解していった。しかし、それは林先生のプロ意識に基づいた【制度に埋め込まれた規範】と対立することにもなった。私は、メンターとして林先生に精神的な支援を行い、日本語教師としての個人的な意味づけの理解を支援した。

次に、以上のRQ1,2の結果を、ナラティブ的探究のストーリーの概念で考察した。林先生はクラス担任として多様な学生のストーリーに向き合い、人生に関わることで、教師アイデンティティの形成となる「支えとするストーリー」を、【理想的な技術的教授者】のストーリーから、【カウンセラー的支援者】として、学生の【成長を支える】視点や、【学生に即した日本語の学び】を実践する教師というストーリーへと転換させた。一方で、【プロ意識】から、学校のストーリーである【制度に埋め込まれた規範】という「表向きのストーリー」を体現しようともしていた。それは、林先生の中で学生に向き合う教師のストーリーと対立することになった。

個々の学生に向き合おうとすると、学校の支配的ストーリーと対立を抱えることもある。支配的ストーリーに従順であることは、学生の個別性や日本語の学びの意味を考えない状態に陥る可能性もある。私は林先生が一方のストーリーに埋没しないように問い掛け、共

感しながら、ストーリーの語り直しができるように関わった。そして、教師は対立するストーリーを自己に内包しながら、自分の支えとするストーリーを絶え間なく再構築していくことの必要性を述べた。ストーリーを固定化せず、新しいストーリーを語るためには、教師には語り直しのできる対話の場が必要であることを指摘した。

以上の考察から、RQ3の答えとして、林先生が継続的な対話的インタビューによって形成した実践知とは、1) 学生に即した日本語の学びの理解、2) 学生に関わる教師の役割の理解、3) 日本語教師としての自己理解であるとした。これらの実践知は、固有の教育現場の状況に依存するものである。教師の成長、発達においては、多様で具体的な状況の中で選択的に成長の方向性を進み、文脈や状況に依存した力量を生成していくという発達観への転換が求められることを論じた。

最後に、メンタリングによる教師の学びの意味を、主体の実践共同体への参加のプロセスとアイデンティティ形成について論じた正統的周辺参加論から考察した。新人教師が日本語学校という実践共同体に参加する過程において、メンタリングという対話を媒介として、教師の役割や教師アイデンティティについて考えるプロセスそのものが、教師の学びであったことを述べた。メンタリングという対話の場は、日本語学校という教育現場と自己との関係性において、今後、どのような教師になっていくかという見通しを立てる契機になっていた。そして、他者との対話の場は、制度に埋め込まれた教師のストーリーを浮かび上がらせ、支配的ストーリーに取り込まれずに、自己にとっての日本語教師という職業的アイデンティティを確立することにつながることを指摘した。

第6章 結論

本章では、本研究の結論、および日本語教育への提言を述べ、本研究の意義と課題を述べた。まず、ナラティブ的探究のストーリーの考察によって、教師の「支えとするストーリー」は、日本語学校の規範や同僚間の言説、多様な学生に関わる中で緊張関係に置かれたときに、再ストーリー化されるというプロセスが明らかになった。次に、教師の支えとするストーリーの背景には、具体的なクラスに関わる中で、試行錯誤によって得た個人的な実践知の形成があった。学生の「成長を支える」という教育学的な観点から、学生に関わることの意味が明らかになった。最後に、メンタリングがメンターとメンティーの互いの実践知を言語化することで、アイデンティティ形成という学びになっていることを論じた。このような点から、教師研修において、専門的な技術へのフィードバックや振り返り

だけではなく、自己の教師アイデンティティを捉え直す機会を得ることが必要なことを述べた。それが、多文化社会において、個々の多様な学生の声を拾い、学生の「成長を支える」教師としての専門性であると結論づけた。

以上の結論から、3つの提言を行った。1) 日本語教育機関に対して、学生の「成長を支援する」ためには、新人教師を含めた教師の学びと成長という人材育成の責務を負うこと、2) 日本語教師養成のあり方に対して、教育学的な観点を反映した教師養成の指針を提示すること、3) 現場の日本語教師に対して、実践をナラティブ的に理解していくことの提言を行った。

また、本研究の意義として、1) メンタリングを日本語教育現場において実践し、教師の成長、発達を支援する学びのアプローチとして示した点、2) ナラティブ的探究によって教師の成長を実践知から捉える意味について示した点、3) 新人日本語教師への経験のリソースとして現場への参入過程を描いた点の3点とした。

本研究は、固有の教育現場におけるメンターとメンティーの2者間での支援関係による教師の成長、発達における学びしか取り上げていない。今後は、教師の多様なネットワークからの学びの視点や、日本語教育という実践共同体に向けての視点からも検討していくことを述べた。

参考文献

- 秋田喜代美 (1998) 「授業をイメージする」 浅田匡・生田孝至・藤岡完治 編『成長する教師—教師学への誘い』金子書房, 74-88.
- 岡崎敏雄・岡崎眸 (1997) 『日本語教育の実習—理論と実践』アルク.
- 岩川直樹 (1994) 「教職におけるメンタリング」 稲垣忠彦・久富義之 編『日本の教師文化』東京大学出版, 97-107.
- 克蘭ディニン, D.ジーン,ほか (2011) 田中昌弥 訳『子どもと教師が紡ぐ多様なアイデンティティ—カナダの小学生が語るナラティブの世界』明石書店.
- 佐藤学 (1997) 『教師というアポリア—反省的实践へ』世識書房.
- メリアム, S.B. (2004) 『質的調査法入門—教育における調査法とケース・スタディ』ミネルヴァ書房 (原著は1998) .