

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

教師間で実践知の共有を目指すことの意味

—ある日本語学校の教師らが共に探究した日本語教育実践から—

山下 佳恵

2015年9月

本研究は、私が非常勤講師として勤める日本語学校（以下、W 日本語学校）をフィールドとした「実践研究¹」である。

第1章 序論

本章では、本研究の社会的背景を概観し、問題の所在と日本語学校で教師らと共に日本語教育実践を探究するに至った経緯について述べた。W 日本語学校では、2011年3月に発生した東日本大震災後、急激に留学生が減り、2013年以降日本に来る留学生層に変化が起きていた。そのような中、学習者の多様化に 대응しようと、2013年4月に「初中級」という新しいレベルのクラスが創設された。しかし、実際は詰め込み教育がなされ、ついていけない学生はどんどん置いて行かれ、また教師もただ教科書をこなすだけとなってしまった。このようになった現状を踏まえ、学習者の多様化に継続的、長期的に対応していくためにも、現場で日本語教育に携わる教師らが、これまでの教育実践の在り方を問い直し、探究し続ける場を創っていかねばならなかった。しかし、牛窪(2013, p.167)は、「教育機関において、そもそも教師間の交渉を必要としないシステムが存在している」ことを指摘している。「非常勤講師が、実質的なコース運営を担うことが多い日本語教育機関には分業システムが存在する」ため、非常勤講師は割り当てをこなせばいいということになってしまっているのである。しかし、このままの状態では、教育実践の問い直しが行なわれにくく、従来のやり方を維持したまま、それが再生産されるだけとなり、学習者の多様化に対応していくことも難しくなってしまう。そこで、私は、様々な同僚教師らに相談をすることにした。そして、2014年4月～6月の春学期、担任として「初中級」クラスを担当することとなった私は、「初中級」レベルを担当する教師ら11名で、共に話し合う「場」を設け、共に「実践研究」を行った。また、自らが担任を務めるクラスにおいて、共に担当する教師ら2名（神田先生(仮名)と多田野先生(仮名)）とクラスでの出来事をお互いに共有していく「場」をメール上に設けた。課題や問題が共有される中で、教師間には創発的なやり取りが積み重なり、それぞれの実践知を共有しようとする「場」が創出し、その「場」を通じて、私たちは共に日本語教育実践を模索し、探究することとなった。

本研究は、そこで私たちが共に経験した日本語教育実践を探究するプロセスを明らかにすることによって、教師間に創出していた「場」の内実とその「場」の意味について考察し、日本語教育現場における「教師間の交渉を必要としないシステム(牛窪, 2013, p.167)」

¹ 本研究は、「実践＝研究」としての「実践研究」（三代他, 2014）の立場をとる。

に対し、いかにそのシステムを乗り越えていけるかについて論じることを目的とする。

第2章 先行研究レビューと本論の目的

本章では、まず教師の実践知に関する先行研究を概観し、明らかにされていることを整理した。次に、「日本語教師のナラティブに注目した論考」と、「教師間の協働に関する論考」を概観し、先行研究における諸問題を指摘した。これらを踏まえ、日本語教育における本研究の位置づけを示し、本論の目的とリサーチクエスチョンを提示した。

まず、本研究では Clandinin & Connelly(1995, p.7)のいう「個人的実践知」を教師の実践知として捉えることを示した。「個人的実践知」とは、「意識的であれ無意識的であれ、信念と意味の本体であり、(私的、社会的あるいは伝統的な)経験から生じたものであり、その人の実践において表現されるものである」(田中(訳), 2011, p.21)である。つまり、教師の実践知とは、意識的にも無意識的にも、その人自身の実践において立ち現われるものであり、それはこれまでの様々な経験の積み重ねによって形成されてきた知である。本研究にあたっては、教師間でお互いの実践の内容を報告し合う「場」にて、言語化され、語られたものを、その教師の実践知として捉えることとした。また、教師の実践知はナラティブ²であると考えられていることを示した。

次に、「日本語教師のナラティブに注目した論考」と、「教師間の協働に関する論考」を検討した結果、これまでの先行研究では、交渉や協働が必要であることは理解できるが、①研究者が研究協力者の経験や実践共同体への参加をインタビューや授業フィールドワークから明らかにしている点で、具体的にはその機関や組織において教師間にどのようなやり取りが生まれているのかが見えてこないこと、②教師の実践知がナラティブモードであるにもかかわらず、ナラティブという概念を用いて説明されている研究が少ないこと、③当事者である実践研究者が経験した探究のプロセスや周囲との交渉のプロセスが明らかにされていないこと、④教師間の協働関係において、対話が積み重なっていくプロセス、そして、従来の枠組みを越え、その共同体においてどのように社会的知識が構築されたかという具体が明らかにされていないことを指摘した。以上を踏まえ、ある日本語教育機関に所属する実践研究者がどのようにその共同体の中で交渉をし、周りの教師らと協働で日本

² 野口(2012)によれば、ナラティブは通常、「語り」または「物語」と訳され、「語る」という行為と、「語られたもの」という行為の産物の両方を同時に含意する用語である(p. iii)。この特徴としては、その最小限の要件として「複数の出来事が時間順に並べられている」という点にある(p. 2)。

語教育実践を探究していったか、また、そこにどのようなものが生まれてきたかについて明らかにすることを日本語教育における本研究の位置づけとした。

以下は、本研究におけるリサーチクエスチョン（以下、RQ）である。

RQ1: 私を含む教師らは、教師間でのやり取りを通じて、日本語教育実践をどのように探究していたのか。

RQ2: RQ1 を踏まえ、教師間に創出していた「場」とはどのような「場」だったのか。

第3章 研究方法と実践の概要

本章では、まず、研究方法として、ナラティブ的探究について説明した。ナラティブ的探究の特徴としては、過去・現在・未来の時間的な「連続性(continuity)」、個人的なことと社会的なことの「相互作用(interaction)」、特定の具体的状況を示す「場(situation)」によって構成される3次元的空間において経験を解釈することが挙げられる。

次に、実践フィールドの概要と本実践の概要について述べた。W 日本語学校は、中国、ベトナム、韓国、台湾、ネパールなどアジア出身の学生が多く、学生数は2014年4月の時点で約420名であり、教員数は非常勤講師も含め約50名である。

本実践研究の参加者は、「初中級」³レベル（全4クラス、教師11名（表））を担当する教師らと、私が担当することとなった「初中級1」クラスの学生（19名）である。

表「2014年春学期 初中級レベルを担当する教師のシフト表（私以外すべて仮名⁴）」

クラス名	担任	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日
初中級1	山下（私）	多田野	山下（私）	神田	山下（私）	神田
初中級2	小橋	A	小橋	A	小橋	B
初中級3	綾瀬	C	C	小橋	綾瀬	綾瀬
初中級4	石原	甲本	石原	石原	D	D

データは、2014年4月～6月（春学期）の期間、主に①「初中級1」のクラスの教師間

³ W 日本語学校では、初級～上級まで通常10～12のレベルクラスが設置されている。「初中級」レベルの学生は、「初級」レベルを経て来た学生がほとんどであり、来日して10ヶ月目、あるいは1年が経っている。

⁴ 仮名として具体的に名前を示してあるのは、本論文で登場する主な人物である。A～Dのアルファベットで示したのは、その他の先生である。

(神田先生と多田野先生と私) でやりとりをしたメール (全 337 通) をもとにした。そのほか補助的データとして、②担任同士や他のクラスの教師とやりとりしたメール (全 253 通)、③フィールドノート (私が現場での出来事やそのときに感じたことを記録したもの)、④私の授業を IC レコーダーで録音した音声データを文字化したものを扱った。

分析の観点としては、主に①のデータをもとに、本研究の RQ1 に相当する、実践を探究していたナラティブに注目しながら分析を行った。まずは、①で印刷したものに、付箋を貼り、それぞれのナラティブにラベルをつけ、関係のあるナラティブ同士をつなげていった。この際、②～④の補助的データも合わせながら、何度もデータを見返し、検討を繰り返した。テキスト化する際には、ナラティブ的探究の 3 次元で経験を捉えることに注意を払い、私がナラティブをまとめ再構成したテキストは、今回関わった教師らに見せ、解釈に相違がないかを確認してもらった上で、最終リサーチテキストとして第 4 章に執筆をした。

第 4 章 分析結果

本章では、分析結果を示した。ナラティブ的探究の 3 次元の概念によって分析した結果、教師間でのやり取りと学生らとのやり取りの往還から日本語教育実践の在り方を探究するナラティブが生成された。ここでは、個々の語りにプロットと解釈を加えストーリー化したものを提示し、「初中級 1」のメンバーである学生一人一人が生きるストーリーを軸とし、教師間で共に日本語教育実践を探究していったプロセスを描いた。以下、五人の学生 (クク、ジョー、ココ、ヤー、ソウ (すべて仮名)) に焦点を当てた物語を記述した。

「ククをめぐる物語」では、教師らは学生が生きる生活世界を理解しようとしていたことがわかった。また、実践を教師間で共有していくことにより、自分たちの実践を意味づけていた。「ジョーをめぐる物語」では、彼らの学びを捉えながら、日々の実践の在り方を再考し、省察し、次の実践へとつなげていた。また、教師間で実践知が共有されることにより、これまでの暗黙の了解事としてきたことに対する反省と問い直す機会を得ていた。そして、「ココをめぐる物語」では、クラスの学生同士の関係性を考え、日々の実践を行い、クラス創りの在り方を探究し続けていたことがわかった。「ヤーをめぐる物語」では、学校外でのアルバイトの現実から、彼らの授業態度の背景を理解していった。また、教師間で動的に移り行く学生に関する実践知を共有しようとするすることで、彼らを多角的に捉えようとしていた。最後に、「ソウをめぐる物語」では、社会的文脈の中に埋め込まれている学

生を捉えようとしていたことがわかった。また、個々の学生を国籍や属性に還元することなく、あくまでも一人一人が生きるストーリーやその背景への理解を深めようとしていた。

第5章 総合考察

本章では、分析結果から RQ1 に対する考察を行い、それを踏まえて RQ2 に対する答えをナラティブ的探究における概念を用いて考察した。そして最後に、教師間で実践知の共有を目指すことの意味について論じた。

まず、RQ1 について、①学生に対する多角的な見方の獲得、②実践から生まれた新たな課題に対する更なる実践の模索、③私たちが行った実践への意味づけ、の3つの観点から、第4章で示した学生をめぐる物語における事例を挙げながら考察を行い、以下の答えを導いた。

RQ1: 私を含む教師らは、教師間でのやり取りを通じて、日本語教育実践をどのように探究していたのか。

→ 学生一人一人の学び方や生き方、社会に生きる彼らを理解しながら、多角的、多面的に捉えようとしていた。その中で、日々の実践から生まれた問いと向き合い、その在り方を探究し、実践を意味づけ、また次の実践へとつなげていた。

次に、RQ2 について、ナラティブ的探究における「知のコミュニティ⁵⁾」「教室内⁶⁾」「教室外⁷⁾」の概念を援用し、事例として、教師間に創出されていた「場」での教師らのやり取りを中心に提起し、考察を行い、以下の答えを導いた。

RQ2: RQ1 を踏まえて、教師間に創出していた「場」とはどのような「場」だったのか。

→ 「教室内」の論理を分かり合い、安心して知を交流する「知のコミュニティ」としての「場」であった。そして、「教室内」への実践の探究から、「教室外」にある既存の枠組みや制度の見直し、問い直しを図ることにもつながる「場」であった。

最後に、RQ1, RQ2 で明らかになったことを踏まえ、実践知の共有を目指すことは日本語教育現場においてどのような意味をもつのかについて、先行研究と掛け合わせながら総合

⁵⁾ ナラティブ的探究では、教育現場において、教師たちが支えとするストーリーや教師アイデンティティを確認できる場として、「学校外」、「教室外」の論理に侵害されず、仲間たちと安心して知を交流し、「教室内」の論理をわかりあい、ストーリーを構成しあえる「知のコミュニティ(knowledge community)」の必要性を説いている。

⁶⁾ 「教室内(in-classroom)」とは、「子ども・学習者との具体的な関係において展開する場」(田中, 2011a, p.83)を指す。

⁷⁾ 「教室外(out-of-classroom)」とは、「制度としての学校の公的な基準など、学校外から注ぎ込まれるストーリーの影響が強い場」(田中, 2011b, p.52)を指す。

的に論じた。私たちは教師間で実践知の共有を目指すことにより、学習者に対する理解を深め、それに対応しながら、実践を行うことが可能となっていた。さらに、教師間に創出していた「場」は、「教室内」への実践の探究から、「教室外」にある既存の枠組みや制度を見直す機会をもたらしていた。このように実践を継続的に探究していける「場」を設けることで、その実践共同体における学生のことや実践のことに関するナラティブ型の「知」の構築につながる。また、教師間に創出していた「場」は、日本語教師としての教師アイデンティティを支える「場」としても機能していたことが明らかとなった。李(2013)は、「教師が生涯成長していくような反省的実践家になるために、教師の個人的知識を尊重し、教師同士が素直に互いの実践の秘密のストーリーを語り合うこと」が必要であると提言している。このように、「学校外」や「教室外」にある支配的ストーリーに取り込まれず、教師のストーリーを構成し合える「場」となっていたのも、教育現場において重要な意味をもつ。

第6章 結論

本章では、本研究の結論、及び日本語教育現場への提言を述べ、本研究の意義と課題を示した。まず、本実践研究を行った私を含む教師らは、実践知の共有を目指す「場」を通じて、目の前にいる学生に応じながら、新たな課題に対する実践を模索し、実践に対する意味づけを行い、再考する過程を経て日本語教育実践を探究していたことが明らかになった。また、教師間に創出していた「場」は、「教室外」にある「教室内」を縛っている制度、カリキュラム、既存の枠組みを見直す機会をもたらしていた。さらに、その「場」は日本語教師としての教師アイデンティティを支える「場」としても機能していたことがわかった。先行研究では、日本語教育機関において「そもそも教師間の交渉を必要としないシステム」(牛窪, 2013, p.167)が指摘されているが、本実践研究を通じて、教師間にこのような「場」を創ることによって、「交渉」する「場」が生まれていた。このことから、現場の教師一人一人がこの「場」を共に創っていくことで、そのような教師文化が生まれれば、「交渉を必要としないシステム」から「交渉を必要とするシステム」へと転換できる可能性があることを指摘した。今後も学習者の多様化が予想される中、様々な課題に継続的、長期的に応えていくためにも、同僚教師らとともに安心して互いの実践知を共有していく「場」や、教師間で日々の実践を省察できる「場」が、現場には必要である。

以上を踏まえ、私を含む教師らが共に実践を探究する中で重要な意味をもっていた教師

間に創出していた「場」を、日本語教育機関という実践共同体において、体制、あるいは教師文化として創っていくことの必要性を主張した。

本研究の意義は、①本実践研究を通じて、日本語学校を変革する可能性を示すことができた点、②本実践研究を記述することで、実践改善のストーリーとして参照できるリソースにつながる点、③日本語教師の実践知をナラティブという概念で記述されている論考が少ない中、ナラティブ的探究を用いて、当事者である実践研究者の探究プロセスを示すことができた点である。

専任講師、非常勤講師に関わらず、共に共通の理念、ビジョンを共有しながら、本研究で実践したことを継続的に行っていきける「場」をどのように体制として、あるいは教師文化として具体的に構築していきけるかが今後の課題である。

【引用文献】

牛窪隆太(2013)「新人日本語教師の発達における構造的問題点を探る」2013年度日本語教育学会秋季大会(関西外国語大学 2013.10.13) 研究発表口頭⑧【予稿集】日本語教育学会 pp.163-168.

田中昌弥(2011a)「教育学研究の方法論としてのナラティブ的探究の可能性」教育學研究 第78巻 第4号 一般社団法人日本教育学会 pp.77-88.

——(2011b)「臨床教育学の課題とナラティブ的探究——教師の専門性と子どもの世界を読み開く——」臨床教育学研究第0巻 日本臨床教育学会 pp.44-57.

野口裕二(編)(2012)『ナラティブ・アプローチ』勁草書房

三代純平、古屋憲章、古賀和恵、武一美、寅丸真澄、長嶺倫子(2014)「新しいパラダイムとしての実践研究——Action Researchの再解釈——」『実践研究は何をめざすか——日本語教育における実践研究の意味と可能性——』細川英雄、三代純平(編) ココ出版 pp.49-90.

李曉博(2013)「日本語教師の「個人的実践知」についての一考察——ナラティブ・インクワイアリーという手法を用いて——」『日本語日本文学』第23号 創価大学日本語日本文学会 pp.55-70.

D.ジーン・克蘭ディニン他(2011)『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—』田中昌弥(訳) 明石書店

Clandinin, D.J. & Connelly, F.M.(1995) *Teacher's Professional Knowledge Landscape*. New York: Teachers College Press

