

<調査報告>

「職場型」・「プライベート型」 日本語教師の自己成長における 「他者」の役割

—量的調査と質的調査に基づく考察—

手島利恵

キーワード

日本語教師 学び 成長 支援 職場環境

研究要旨

本研究は、日本語教師の学びや成長を、他者とのやりとりや経験を通した日常生活の延長上にあるものと捉えた研究である。「他者」からの学び(支援)に関し、中原(2010)は、「業務支援」・「内省支援」・「精神支援」という三つの項目を抽出した。中原の研究成果を踏まえ、日本語教師が日常的に「どの他者(上司・先輩・同僚・後輩・外部者・学習者)」から「どんな支援」を「どの程度」受け学んでいるかを明らかにすることを研究の目的とする。なお、本研究では、日本語教師を働く環境(所属機関)により「職場型」・「プライベート型」の二つのグループに分類した。プライベートレッスンを主に担当する日本語教師の学びについての学術的研究はこれまでになく、新しい試みであることが本研究の意義である。多肢選択式アンケートを依頼した133名の回答を他者別、グループ別に、平均値と平均値の95%信頼区間をクロス集計した結果、特に業務支援である授業や日本語教育に関連する知識において、「職場型」は、どの他者からも均質的に支援を得ているのに対して、「プライベート型」は、外部者・学習者からの支援に偏るという傾向がみられた。

1. 研究の背景と目的

1.1. 研究の背景

日本語学習者の増加と多様化により、日本語教育の様々な現場では、いわゆる「教室」での伝統的な学習や、文型練習中心の教育などの固定化された枠組みに留まらず、コミュニケーション能力の重視や、状況的学習論に基づいた社会文化的実践への参加など、もっと広く学びを捉えた活動が多く語られるようになった。学習者の個別性に対応する唯一絶対の教授法はないという考えのもと、自己成長・自己研修といった言葉がキーワードに挙げられることが増えてきた。このような学習観・教育観は、教師自身の学びや成長にも向けられている。教師の学びや成長も一律のトレーニングのような特別な機会によってのみもたらされるものではない。なぜなら、学習者同様、教師もまた一括りにすることはできないからである。例えば、日本語教師の働く環境は、所属先や勤務形態によって大きく異なってくる。所属先としては、主に大学・専門学校・日本語学校・企業派遣会社・地域の教室などが挙げられるだろう。勤務形態としては、専任（常勤）・非常勤・派遣登録・フリーランス・ボランティアなどが考えられる。日本語学校の常勤教師の場合、朝から晩まで所属先で勤務し、授業の他にも事務的業務や教師研修などを担うこともあると考えられる。企業派遣会社に登録している日本語教師の場合、所属先（登録先）の会社から学習者を紹介され、学習者の勤務地や自宅に向向く。そこで、決められた時間数の授業を行い、所属先に足を運ぶことなく自宅に帰るといったスケジュールが考えられる。このように、それぞれに大きく異なる環境下で、日本語教師は何から、そして誰から、どのように学んでいるのだろうか。

1.2. 研究の目的と意義

本研究では、日本語教師の学びや成長を、他者¹とのやりとりや様々な経験を通じた日常生活の延長上にあるものと捉える。日本語教師が職場²の内外において、他者から日常的にどの

-
- 1 本研究における「他者」は、「仕事を達成する上で関与する人」（中原 2010:7）とする。所属機関内の人に限定せず、外部者も含め広く捉えることとする。
 - 2 本研究における「職場」は、「責任・目標・方針を共有し、仕事を達成する中で実質的な相互作用を行っている課・部・支店などの集団」（中原 2010:10）とする。

「職場型」・「プライベート型」日本語教師の
自己成長における「他者」の役割

ような支援をどの程度受け、学んでいるかを明らかにすることを目的とする。また、本研究では、日本語教師が働く環境の違いを、所属機関により「職場型教師」と「プライベート型教師」³という二つのグループに分類した。環境による違いが日本語教師の他者からの学びに影響があるかどうかについても加えて見ていくこととする。なお、本研究は、プライベートレッスンを担当する教師に着目している。管見の限りでは、プライベートレッスンを主に担当する日本語教師の学びに特化した学術的研究は見当たらない点が本研究の意義である。

2. 先行研究

2.1.日本語教師の学び・林（2006）

教師は、教育実践の中で、学習者との相互作用において自己研修の必要性を感じるが多い。林(2006)は、教授活動の実践を自己評価し、その時々自分に必要なことを見定め、必要に応じて自己研修を行う「自己選択的決定と実行力のある教師」(林 2006:21)を「自己研修型教師」(林 2006:21)と呼んでいる。自己評価や自己研修は、自分一人ですべてを行うという意味ではなく、むしろ他者の存在や他者とのやりとりによって自分を捉え直すことにある。また、必要に応じて行う自己研修とは、適切な型の研修に自ら選択的に参加するということである。つまり、自己研修型教師とは、時にはトレーニングで技術を身につけ、時には授業分析やアクション・リサーチ⁴で自らを振り返り、時には協働的に問題解決を図る活動に取り組みながら、成長を続けていく教師のことを指す。本研究においても、教師の学びや成長を、一律のトレーニングのような研修によってのみ起こるのではなく、見習うことや、内省的な気づき、授業改善・問題解決への協働的な活動など、広い範囲で起こると捉え、他者とのやりとりや様々な経験を通した日常生活の延長上にあるものとする。

3 3.1.でも述べるが、「職場型教師」は、日本語学校・大学・専門学校・その他(公的機関など)に所属する教師、「プライベート型教師」は、企業派遣会社に登録しているプライベートレッスン担当の教師や所属機関を持たないフリーランスの教師とする。

4 アクション・リサーチとは、「教師が自己成長のために自ら行動(action)を計画して実施し、その行動の結果を観察して、その結果に基づいて内省するリサーチ」(横溝 2006:50)である。

2.2.職場における他者からの学び・中原（2010）

本研究では、リサーチクエスション、主要概念、調査手法において中原(2010)を主要先行研究として位置づけることとする。

中原は、「人は職場で、他者からどのような支援を受けたり、コミュニケーションを営んだりしながら、業務能力の向上を果たすのか」(中原 2010:39)をリサーチクエスションとして設定し、企業・組織で働くホワイトカラーのビジネスパーソンを研究対象とした。本研究では、日本語教師を対象に、中原(2010)のリサーチクエスションを見直すこととする。主要概念においても、中原(2010)に倣い以下のように定義する。

「職場」は、「責任・目標・方針を共有し、仕事を達成する中で実質的な相互作用を行っている課・部・支店などの集団」(中原 2010:10)とする。

「他者」は、「仕事を達成する中で関与のある人」(同:7)とする。なお、中原は日々の仕事をしていく上で関わりが深いのは、同じ職場の人であるという調査結果を得ている。それに基づき、職場における学習に強い影響を与える「他者」として、「上司」・「上位者・先輩」・「同僚・同期」・「部下・後輩」を挙げた。更に、これら「他者」からの影響は、上位者から下位者への垂直的支援に限らず、同位者同士の水平的支援、下位者から上位者への垂直的支援も大きいことを指摘している。

「支援」の定義について中原は、小橋(2000)に従い「何らかの意図をもった他者の行為に対する働きかけであり、その意図を理解しつつ、行為の質を維持・改善する一連のアクションのことをいい、最終的な他者のエンパワメントをはかること」(中原 2010:9)とした。本研究でもこの定義を用いることとする。中原は、この定義のもと他者支援調査を行った。これは、職場における若手中堅社員が、どのような他者から支援を受けて、どのような成長実態を持っているのかを明らかにするという目的で行われた調査である。調査結果の因子分析によって、職場で人が他者から受ける支援には「業務支援」、「内省支援」、「精神支援」という三つのタイプが存在することが明らかになった。本研究でもこの三つを支援の柱として考えることとする。なお、三つの支援の内容については、3.5.で詳しく述べることとする。

2.3.日本語教師の専門的力量・縫部（2010）

縫部(2010)は、教師は、「目標達成機能(言語知識・言語技能・運用能力、文化・世界に関する知識、授業の実践能力)と集団維持機能(教室経営、人間関係、フィードバック行動、カウンセリング・マインド)を総合的に身につけることが必要」(縫部 2010:4)であると述べている。また縫部は、「日本語教師が備えるべき専門的力量(行動特性)」(同:6)を構成する概念として「思いやりのある態度」・「授業の実践能力」・「幅広い知識」・「明るい人間性」(同:8)の四つの因子を抽出している。「思いやりのある態度」とは、「和やかな教室の雰囲気の醸成とそれを支える教師の暖かい態度」(同:8)、「授業の実践能力」とは、「多様な教授法・教材の使用、授業構成、日本語使用の促進」(同:8)、「幅広い知識」とは、「日本文化、経済、言語学などの知識」(同:8)、「明るい人間性」とは、「教師の明るさや、授業を楽しむ態度」(同:8)を指す。本研究ではこれら四つの因子を参考にして、日本語教師が他者から得る支援の具体的な内容を検討し、アンケート調査における質問項目を設定した。

3. 研究の方法

3.1.「職場型教師」と「プライベート型教師」の設定

日本語教師が働く環境は、課・部・支店のように必ずしも組織化されているとは限らない。複数の機関に所属したり、非常勤教師として働いたりする場合、集団としての活動は限られる。所属機関への「職場」意識、つまり集団への帰属意識は、仕事を行う場所、そこでの人との関わりなど、働く環境によって異なると予測される。そこで、本研究では、日本語教師の所属機関により分類した二つのグループを比較対象の柱として設定することとした。各グループに該当する教師を以下の表1に示す。

表1.「職場型教師」と「プライベート型教師」

グループ	該当する教師
職場型教師	日本語学校・大学・専門学校・その他(公的機関など)に所属する教師
プライベート型教師	企業派遣会社に登録しているプライベートレッスン担当の教師や所属機関を持たないフリーランスの教師

3.2. 「他者」の設定

中原(2010)では、「他者」として「上司」・「先輩」・「同僚」・「後輩」が挙げられている。本研究では、日本語教師の学びに強い影響を与える「他者」として、「外部者」と「学習者」も分析対象として加えることとした。一般企業と比べて、日本語教育の現場では、非常勤教師が多いこと、年齢と経験年数があまり比例しないこと、それぞれの経歴が大きく異なることなどを理由に各「他者」の区別が曖昧になりやすい。そこで、本研究における各「他者」を以下の表 2 のとおり設定した。

表 2. 各「他者」の設定

「他者」	設 定
上司	仕事の指示を出す立場にある人
先輩	年齢や経験、所属年数などから調査協力者の主観的判断で「先輩」だと思われる人
同僚	年齢や経験、所属年数などから調査協力者の主観的判断で「同僚」だと思われる人
後輩	年齢や経験、所属年数などから調査協力者の主観的判断で「後輩」だと思われる人
外部者	所属機関外の人。日本語教育関係者に限定しない。 例:日本語教師養成講座の同期、前の職場の同僚、友人や家族など
学習者	調査協力者の主観的判断で「学習者」だと思われる人。現在の担当に限らない。担当外の学習者や以前に担当していた学習者なども含む。

以上のように、新たに二つの教師グループを設定し、中原(2010)における「他者」を捉え直した上で、日本語教師が「職場」の内外において、他者から日常的にどのような支援をどの程度受け、学んでいるかを明らかにすることを目的にアンケート調査とインタビュー調査を行った。

3.3.調査協力者

首都圏を中心に働く日本語教師 135 名に調査を依頼した。協力者 135 名のうち、地域の日本語教室で働くボランティア 2 名を除く 133 名の回答を本研究のデータとして扱った⁵。内訳は、職場型教師が 88 名、プライベート型教師が 45 名である。二つのグループの年齢と経験年数の平均値に統計的な差はみられなかった。

3.4.調査方法

多肢選択式のアンケート調査を 2011 年 2 月から 9 月にかけて総計 135 名の日本語教師を対象に実施した。アンケートの配布と回収には、手渡し・郵送・電子メールの三つの方法を組み合わせて用いた。

また、調査協力者のうち、インタビュー調査への協力にも応じた 34 名には、面接調査法によるアンケート調査とインタビュー調査を同時に行った。内訳は、「職場型教師」も「プライベート型教師」も、ともに 17 名ずつであった。インタビュー調査では、アンケートの質問項目に沿いながら自由に意見を述べてもらい、許可を得たうえで筆者が内容をノートに記録していった。インタビュー調査を実施することで、アンケート調査による量的なデータに加えて、質的なデータを織りまぜて分析、考察することが可能になるのである。

5 複数の日本語教育機関を通じて、その所属教師から 69 名の調査協力者を得た。また、同時に筆者の知人を通じてスノーボールサンプリング法による調査協力者の抽出を行い 66 名の調査協力者を得た。なお、本研究では「職場」を観点としているため、給与を得て仕事をしている日本語教師のみを研究対象とした。

3.5.質問項目

アンケート調査の質問項目で、日本語教師が日常的に「どのような支援を」、「誰から」、「どの程度」受けているかについての意識を尋ねた。

「どのような支援」、つまり支援の内容については、「業務支援」、「内省支援」、「精神支援」(中原 2010)の支援ごとに示された具体的内容に沿って質問項目を設定した。以下に、中原(2010)による三つの支援の具体的内容を引用する。(中原 2010:57)

「業務支援」は、「業務を遂行していく上で直接的に関係してくる助言や指導のこと」(同:54)であり、その具体的内容として、「①自分にはない専門的知識・スキルを提供してくれる、②仕事の相談にのってくれる、③仕事に必要な情報を提供してくれる、④仕事上の必要な他部門との調整をしてくれる、⑤自分の目標、手本となっている、⑥自律的に働けるよう、まかせてくれる」(同:57)の6項目が示されている。

「内省支援」は、「ある業務の経験や自分自身のあり方を客観的に振り返る機会を他者から与えられること」(同:55)であり、具体的内容には、「①自分について客観的な意見を言ってくれる、②自分自身を振り返る機会を与えてくれる、③自分にはない新たな視点を与えてくれる」(同:57)の3項目が挙げられている。

「精神支援」は、『「仕事の息抜きになる」』『精神的な安らぎを与えてくれる』など『他者から与えられる精神的安息の支援』(同:52)であり、「①精神的な安らぎを与えてくれている、②仕事の息抜きになる、③心の支えになってくれる、④プライベートな相談にのってくれる、⑤楽しく仕事ができる雰囲気を与えてくれる」(同:57)の5項目が具体的内容として挙げられている。

中原(2010)による上記の支援内容を質問項目として設定する場合、日本語教師の仕事を背景に、その専門性を質問内容に織り込む必要がある。日本語教師の専門性に関しては、「日本語教師が備えるべき専門的力量(行動特性)」(縫部 2010:6)を参考に質問項目を設定した。縫部(2010)は、日本語教師の専門性として「思いやりのある態度」・「授業の実践能力」・「幅広い知識」・「明るい人間性」(同:8)の四つの因子を抽出している。

アンケート調査の質問内容は、中原(2010)における三つの支援とその具体的内容に加え、日本語教師の専門性を考慮した上で決定した。以下の資料1に、質問項目一覧を提示する。

資料 1 質問項目一覧

業務支援

- ①授業に関する知識(教室活動、教授法、教材、教案作成など)を提供されているか
- ②日本語教育に関連する知識(日本語、日本の文化・習慣・歴史・国際問題など)を提供されているか
- ③日本語教師として仕事上の目標、手本となるか
- ④担当授業に関しての計画を信頼し任せてくれるか

内省支援

- ①日本語教師としての資質(学習者に対する態度や人間性、授業の実践能力や知識など)について意見やアドバイスなどがあるか
- ②授業について振り返る機会を与えられているか

精神支援

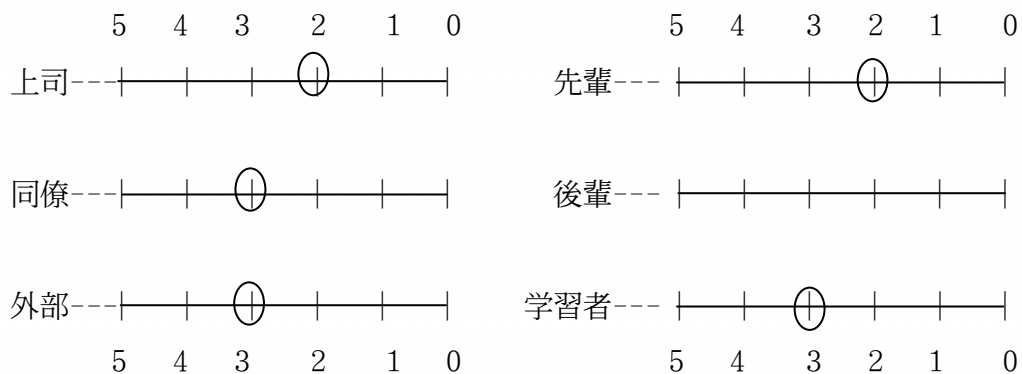
- ①精神的な安らぎや安心感を与えられているか
- ②プライベートな相談(例:健康、交友関係、ショッピング、その他の話題)にのってもらうか

3.6.回答方法

支援の程度を問う質問に関しては、回答欄にスケール(目盛りは 0～5)を示し、よく提供されている場合ほど高い数値に○を付けるように設定した。以下の資料 2 に、アンケートの回答例を提示する。

資料 2 アンケートの回答例

[質問] 以下の人から、あなたは日常的にどの程度、日本語教育に関連する知識(日本語、日本の文化・習慣・歴史・国際問題など)を提供してもらっていますか？
5～0の目盛りに一つ○をつけてください。
よく提供してもらっている場合を5、全く提供してもらっていない場合を0とします。



資料 2 の回答例の数値は、「上司」が 2、「先輩」が 2、「同僚」が 3、「後輩」が無回答、「外部」が 3、「学習者」が 3 となっている。数値が大きいほうが、よく提供してもらっていることを示すので、この回答者は上司・先輩からよりも同僚・外部者・学習者から多く日本語教育に関する知識を提供してもらっていると感じていることがわかる。また、アンケートでは、該当する他者が存在しない場合、その項目に関しては回答しないように指示した。したがって、「後輩」部分の無回答は、この回答者に後輩がいないことを意味している。なお、アンケートを集計する際、このような無回答に関しては、支援が全く得られていない状態とみなし、欠損値ではなく数値 0 として扱った。

「職場型」・「プライベート型」日本語教師の
自己成長における「他者」の役割

3.7.分析方法

アンケート調査により得られた回答を所属機関(職場型・プライベート型)別、「他者」(上司・先輩・同僚・後輩・外部者・学習者)別に、平均値と平均値の95%信頼区間をクロス集計し、その結果を提示した上で傾向をまとめる。さらに、インタビュー調査における語りを用いて分析、考察する。

4. 調査の結果

調査の結果は、三つの支援ごとに示すこととする。紙面の都合上、結果を示す質問項目は、一つの支援につき一項目とする⁶。

4.1.業務支援

業務支援では、質問項目「日本語教育に関連する知識(日本語、日本の文化・習慣・歴史・国際問題など)をどの程度提供されているか」を取りあげる。

表3は、回答を他者(上司・先輩・同僚・後輩・外部者・学習者)別、グループ(職場型・プライベート型)別に平均値と平均値の95%の信頼区間をクロス集計し、まとめたものである。「職場」「プライベート」各欄の上段に平均値を、下段に信頼区間を示した。また、項目ごとに職場型とプライベート型の平均値に有意な差があるかどうかを表の一番下の欄に記号で示した。「他者」ごとに、職場型とプライベート型の信頼区間を比較して、数値に重なり部分がない場合は、統計的に有意な差があるので「○」、重なり部分がある場合は、有意差が認められないので「×」をつけた。なお、表の下には欠損値を除く回答数を示した。括弧内の数字は、各グループの調査協力者数(職場型は88名、プライベート型は45名)を100%とした時の回答数の割合である。

6 選択方法として、全6項目ある全ての「他者」が回答対象となっている質問項目であることを条件とした。

表3 日本語教育に関連する知識

	上司	先輩	同僚	後輩	外部者	学習者
職場	2.04	2.35	2.19	0.90	2.46	2.63
	1.67～2.40	2.01～2.68	1.89～2.49	0.64～1.15	2.09～2.83	2.30～2.96
プライベート	0.86	0.67	0.79	0.26	2.40	2.47
	0.44～1.28	0.28～1.06	0.39～1.19	0.01～0.50	1.86～2.93	1.99～2.94
有意差	○	○	○	○	×	×

回答数:職場型…78(88.6%)、プライベート型…43(95.6%)

表3を見ると、所属機関内の他者(上司・先輩・同僚・後輩)の全ての項目において、職場型がプライベート型の数値を有意な差で上回っている。つまり、職場型教師はプライベート型教師よりも所属機関内から多くの支援を得ているという意識があるということになる。外部者・学習者からの支援に関しては、職場型とプライベート型の数値に有意差はみられず、どちらのグループが大きい支援を得ているとは言えない。この結果をより見やすくエラーバー⁷で示すと、図1のグラフのようになる。

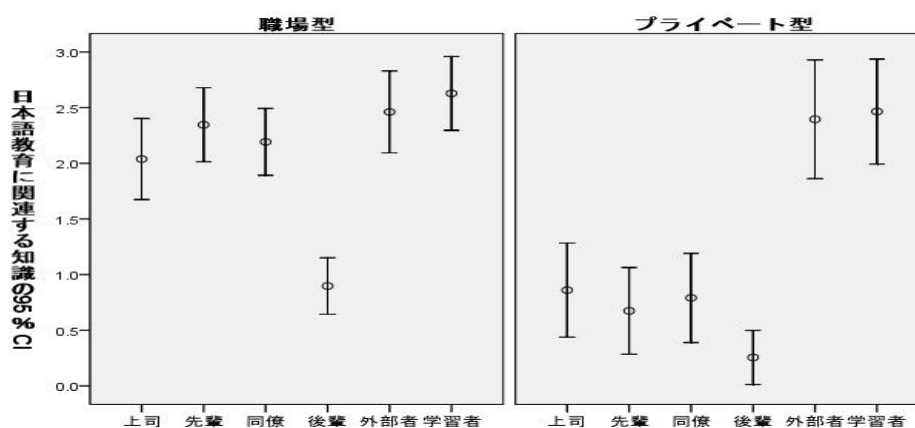


図1 日本語教育に関連する知識(エラーバー)

7 エラーバーは、母集団の平均値(95%信頼区間)を表現する統計グラフのことで、標本の平均値と母集団の平均値を視覚的に提示できるので、複数のグループ間の比較を行う際の使用に適している。信頼区間の他にも、標準誤差や標準偏差など平均値の誤差(error)を表すことから「エラーバー」と呼ばれている。

図1は、表3で示した平均値の95%の信頼区間をエラーバーで表したグラフである。例えば、左の「職場型」のグラフで「上司」のところにあるバーは、表3で「職場」と「上司」が交わる欄の下段に示された1.67～2.40という信頼区間を表している。同じく、「先輩」は2.01～2.68、「同僚」は1.89～2.49、「後輩」は0.64～1.15、「外部者」は2.09～2.83、「学習者」は2.30～2.96というように、それぞれ表3で示した数値と対応している。つまり、各他者のバーに他の他者のバーとの重なり部分がなければ、その他者間には有意な差があるということが言える。このグラフを用いて、職場型とプライベート型の各グループ内では、どの他者から多くの支援を得ているかを比較した。図1を見ると、職場型では、上司・先輩・同僚・外部者・学習者からの支援が後輩を上回っている。また、後輩を除く所属機関内の他者と外部者・学習者のバーには重なり部分があり、各他者からの支援に有意差がみられなかった。これに対して、プライベート型は、外部者・学習者からの支援が上司・先輩・同僚・後輩を有意に上回り、所属機関内の他者と外部者・学習者からの支援がはっきり分かれる結果となった。つまり、職場型教師は、後輩を除く他者から比較的まんべんなく支援を得ているが、プライベート型教師は、外部者・学習者からの支援に偏っていることが明らかになった。

4.2.内省支援

内省支援では、質問項目「授業について振り返る機会を与えられているか」を取り上げる。「振り返る機会」とは、直接的な助言や指導のことではなく、自ら考え、気付かせるきっかけのことである。回答結果の数値を表4に、エラーバーで示したものを図2に示す。

表4 振り返りの機会

	上司	先輩	同僚	後輩	外部者	学習者
職場	2.47	2.60	2.43	1.31	1.96	3.65
	2.10～2.84	2.24～2.95	2.13～2.73	0.97～1.64	1.56～2.36	3.30～4.00
プライベート	1.46	0.76	1.29	0.29	2.44	3.88
	0.94～1.98	0.32～1.20	0.74～1.85	0.04～0.55	1.85～3.03	3.50～4.25
有意差	○	○	○	○	×	×

回答数:職場型…72(81.8%)、プライベート型…41(91.1%)

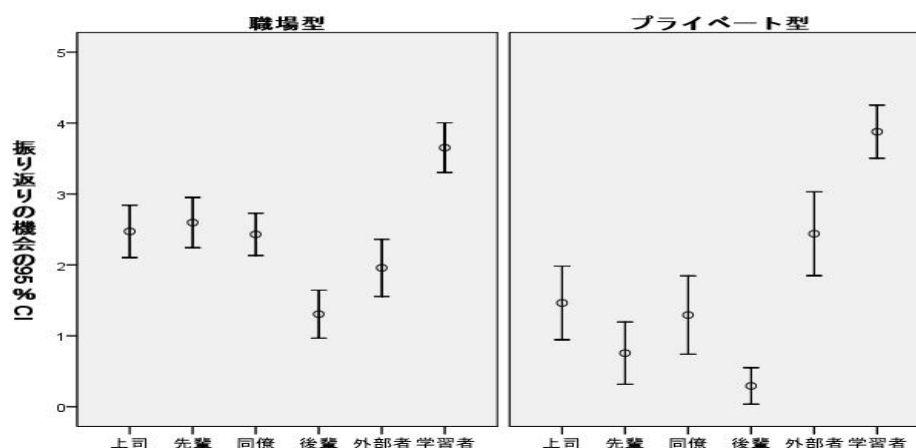


図 2 振り返りの機会(エラーバー)

表 4 を見ると、どの他者から、どの程度、振り返る機会を与えられているかについての結果は、所属機関内の他者(上司・先輩・同僚・後輩)の全ての項目において、職場型がプライベート型の数値を有意な差で上回ることがわかる。また、外部者・学習者の 2 項目においては、二つのグループに有意な差はみられなかった。つまり、外部者・学習者に関して、職場型教師とプライベート型教師の振り返りについての意識は、統計的な差がでるほどの違いはないことがわかった。しかし、どの他者から多く支援を得ているかをグループごとに比べると、図 2 を見てもわかるように、職場型もプライベート型も、ともに学習者の数値が高いことがわかる。つまり、日本語教師はグループに関係なく学習者から振り返りの機会を多く得ていることが明らかになった。

4.3.精神支援

精神支援に関する質問項目は、「プライベートな相談(例:健康、交友関係、ショッピング、その他の話題)にのってもらうか」を取り上げる。回答結果の数値を表 5 に、エラーバーで示したものを図 3 に示す。

表5 プライベートな相談

	上司	先輩	同僚	後輩	外部者	学習者
職場	1.15 0.84～1.45	1.74 1.37～2.12	2.39 2.01～2.77	0.84 0.54～1.13	2.58 2.10～3.06	0.95 0.68～1.21
プライベート	0.61 0.29～0.93	0.49 0.14～0.83	1.12 0.56～1.69	0.05 -0.05～0.15	2.90 2.29～3.51	1.15 0.70～1.59
有意差	×	○	○	○	×	×

回答数:職場型…74(84.1%)、プライベート型…41(91.1%)

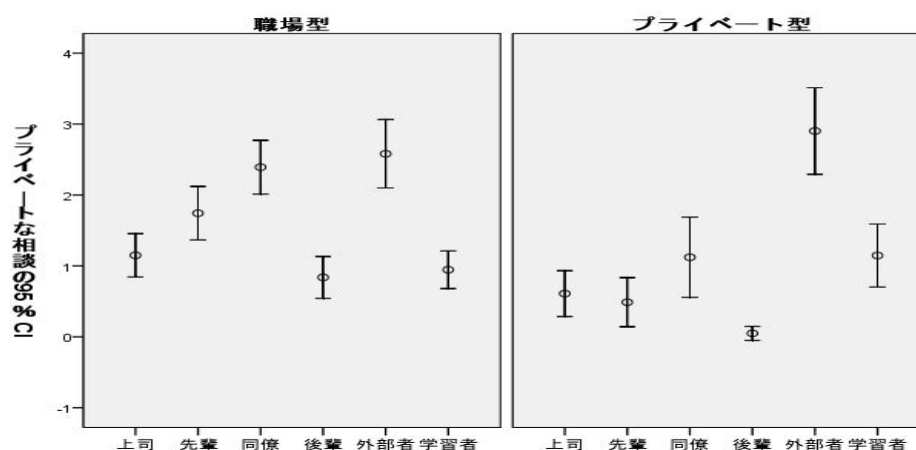


図3 プライベートな相談(エラーバー)

表5を見ると、先輩・同僚・後輩の3項目において、職場型がプライベート型の数値を上回ることがわかる。上司・外部者・学習者の3項目においては、二つのグループに有意差がなかった。職場型教師とプライベート型教師の上司・外部者・学習者からの支援に対する意識には、統計的な差が出るほどの違いが無いことがわかった。

また、図3を見ると、職場型では、同僚・外部者が上司・後輩・学習者を上回ることがわかる。上位である同僚・外部者に先輩を加えて見ると、この3項目が後輩・学習者の2項目を上回っている。プライベート型では、外部者が上司・先輩・同僚・後輩・学習者の5項目を上回っている。つまり、職場型教師は、プライベートな相談をするのは同僚・外部者が多いが、プライベート型教師は、外部者に偏っていることがわかった。

5. 分析と考察

5.1.業務支援

表 6・表 7 は、業務支援の中で、知識に関する質問項目である「日本語教育に関連する知識（日本語、日本の文化・習慣・歴史・国際問題など）を提供してもらうか」の結果の特徴を改めて示したものである。

表 6 日本語教育に関する知識(他者ごとの結果)

上司	職場型(1.67~2.40)	>	プライベート型(0.44~1.28)
先輩	職場型(2.01~2.68)	>	プライベート型(0.28~1.06)
同僚	職場型(1.89~2.49)	>	プライベート型(0.39~1.19)
後輩	職場型(0.64~1.15)	>	プライベート型(0.01~0.50)
外部者	職場型(2.09~2.83)	有意差なし	プライベート型(1.86~2.93)
学習者	職場型(2.30~2.96)	有意差なし	プライベート型(1.99~2.94)

表 7 日本語教育に関する知識(グループごとの結果)

職場型	上司・先輩・同僚・外部者・学習者 > 後輩
プライベート型	外部者・学習者 > 上司・先輩・同僚・後輩

アンケート調査の結果を、他者ごとに見ると(表 6)、職場型教師はプライベート型教師よりも、外部者・学習者以外の他者の項目において支援が大きいと感じていることがわかった。また、同結果をグループごとに見ると(表 7)、職場型教師は、後輩以外の他者からの支援に大きな差はみられず、プライベート型教師は、所属機関内の他者より外部者・学習者からの支援が大きいと感じていることがわかった。

「職場型」・「プライベート型」日本語教師の
自己成長における「他者」の役割

これに関し、インタビュー調査では、業務支援として研修・教育制度について多く語られた。多くの日本語学校やその他の教育機関では、教案チェックや授業のモニタリングが行われており、教師は意識的な学びや成長の機会を得ている。しかし、プライベート型教師がそのような機会を得ることは一般的に難しい。プライベート型教師からは、インターネットを積極的に利用して日本語教師の人脈を広げたり、自ら勉強会を主催したりするという意見が職場型教師よりも多く挙がった。

また、業務支援における「学習者」の役割に関し、多くの教師は、「日本語教育に関連する知識」である日本語、日本の文化・習慣・歴史・国際問題などについては学習者からも得ているという意識を持っていることがわかった。インタビュー調査では、「学習者から直接的に知識・情報・意見を得ることによって様々な価値観を学んでいる」という主旨の語りが多かった。しかし、中には「学習者の母国から見た情報は日本人から日本語で得られる情報と全く違う。一度得た情報が、次に会った学習者との信頼関係につながる」(A さん・職場型教師)という語りから、知識が頭に入るという一過性の学びではなく、次につながり継続していくイメージで学びを捉えている教師の姿もみられた。さらには、「学習者をきっかけとして日本語教育に関連する知識を自ら主体的に学べる」(L さん・職場型教師)という自律的な学びについても語られている。

一方、前述の L さんの語りとは対照的に、ある教師からは「学習者から何かを提供してもらうことはあり得ない。ましてや、日本語教育に関連する知識を提供してもらったら、それはプロではない」(C さん・職場型教師)という語りを得た。このように、支援や学びに対する考え方も様々であることがうかがえる。教師としての信念は、それぞれの教師が子どものときから受けてきた教育や、日本語教師を目指して学んだ時代背景などが形成要因となっていることが考えられる。例えば、教師ビリーフに関し、松田(2005)は、文部省が制定した日本語教師養成における旧指導要領⁸からの影響を指摘している。旧指導要領における教室活動は教師主導型で、教師の役割は効率良く日本語を教えることであった。このことから、教師ビリーフが、時として他者からの学びを限定する要因にもなり得ることが推測される。

8 松田(2005)では、1985年に文部省が制定した「日本語教師のための標準的な教育内容」を旧指導要領、2000年に日本語教員の養成に関する調査協力者会議で制定された「日本語教員養成のための新たな教育内容」を新指導要領としている。

5.2.内省支援

表 8・表 9 は、4.2.で取り上げた内省支援の質問項目である「授業について振り返る機会を与えられているか」の結果の特徴を改めて示したものである。

表 8 振り返りの機会(他者ごとの結果)

上司	職場型(2.10~2.84)	>	プライベート型(0.94~1.98)
先輩	職場型(2.24~2.95)	>	プライベート型(0.32~1.20)
同僚	職場型(2.13~2.73)	>	プライベート型(0.74~1.85)
後輩	職場型(0.97~1.64)	>	プライベート型(0.04~0.55)
外部者	職場型(1.56~2.36)	有意差なし	プライベート型(1.85~3.03)
学習者	職場型(3.30~4.00)	有意差なし	プライベート型(3.50~4.25)

表 9 振り返りの機会(グループごとの結果)

職場型	学習者 > 上司・先輩・同僚・後輩・外部者
プライベート型	学習者 > 上司・先輩・同僚・後輩・外部者 学習者・外部者 > 先輩・同僚・後輩

アンケート調査の結果を、他者ごとに見ると(表 8)、職場型教師はプライベート型教師よりも、外部者・学習者以外の他者の項目において支援が大きいと感じていることがわかった。また、同結果をグループごとに見ると(表 9)、職場型教師とプライベート型教師のいずれもが、学習者からの支援がそれ以外の他者より大きいと感じていることがわかった。また、プライベート型教師においては、上司を除く所属機関内の他者(先輩・同僚・後輩)より学習者・外部者からの支援が大きいと感じていることも明らかになった。

グループに関わらず、学習者からの支援が最も大きいというアンケート調査の結果を裏付けるように、インタビュー調査においても、学習者についての意見が大半を占めた。毎回の授業を意識的に振り返るとい教師が圧倒的に多く、その核となっているのは学習者の反応であることがわかる。「学習者の行動、発話全てから気づきがある」(H さん・職場型教師)という語りに代表されるように、授業中の学習者にどの教師も最大限注目していることがうかがえる。中に

「職場型」・「プライベート型」日本語教師の
自己成長における「他者」の役割

は、「学習者は、自分が教えたことをそのまま映し出す鏡。意図したことが伝わったかどうかは明らかになる」(Iさん・職場型教師)という語りもあり、環境に関係なく、日本語教師にとって学習者の存在こそが仕事をする上で核となっていることが改めて確認された。

また、振り返った内容を何らかの形で記録したり、他者と共有するという語りもみられた。「振り返りは日常的に必要で、仕事以外でも自分のやってきたことを次に繋げるためにしている。ネガティブな『反省』ではなく『振り返り』をすることで、改善点を見出せたり、発想の転換を得られたりしている」(Kさん・職場型教師)とインタビューで語られたように、次に繋げることが振り返りの目的であるとすれば、自身で完結せず、他者と共有することが成長に繋がると考えられる。

5.3.精神支援

表10・表11は、4.3.で取り上げた精神支援の質問項目である「プライベートな相談(例:健康、交友関係、ショッピング、その他の話題)にのってもらるか」の結果の特徴を改めて示したものである。

表10 プライベートな相談(他者ごとの結果)

上司	職場型(0.84~1.45)	有意差なし	プライベート型(0.29~0.93)
先輩	職場型(1.37~2.12)	>	プライベート型(0.14~0.83)
同僚	職場型(2.01~2.77)	>	プライベート型(0.56~1.69)
後輩	職場型(0.54~1.13)	>	プライベート型(-0.05~0.15)
外部者	職場型(2.10~3.06)	有意差なし	プライベート型(2.29~3.51)
学習者	職場型(0.68~1.21)	有意差なし	プライベート型(0.70~1.59)

表 11 プライベートな相談(グループごとの結果)

職場型	同僚・外部者 > 上司・後輩・学習者 先輩・同僚・外部者 > 後輩・学習者
プライベート型	外部者 > 上司・先輩・同僚・後輩・学習者 上司・同僚・外部者・学習者 > 後輩

アンケート調査の結果を、他者ごとに見ると(表 10)、職場型教師は、プライベート型教師よりも、先輩・同僚・後輩の項目において支援が大きいと感じていることがわかった。また、同結果をグループごとに見ると(表 11)、職場型教師は、上司・後輩・学習者より同僚・外部者から、後輩・学習者より先輩・同僚・外部者からの支援が大きいと感じていることがわかった。プライベート型教師は、外部者からの支援がそれ以外の全ての他者より大きく、また、上司・同僚・外部者・学習者からの支援が後輩より大きいと感じていることがわかった。

インタビュー調査では、プライベートな話や相談を、学習者や所属機関内の他者にするかどうか話題が絞られた。学習者にプライベートな相談をするかどうかについては、それぞれの教師の教師観が反映されていると思われる。「学習者とは一線を引いておきたいので、あまりフランクに付き合わないようにしている」(J さん・職場型教師)、「個人的な相談はしない。日本語能力を高める以外に学習者の時間を使うことはしない」(U さん・プライベート型教師)などの語りが挙げた。反対に、相談をするという声もある。「当たり障りのない相談はする。目的は話させることと自分の興味と半分ずつくらい。そういう話をする事で、人間関係が築ける」(H さん・職場型教師)、「自分に問題があるとき、その問題について他の文化圏の人に相談すれば違う視点が得られるのではないかという期待がある」(L さん・職場型教師)、「相談するときは、学習者と教師ではなく人間対人間」(E さん・職場型教師)などである。このように、学習者にプライベートな相談をする教師は、学習者との関係性を流動的に捉えているのではないだろうか。また、所属機関内の他者に関しては、他者によって相談するかしないか異なると指摘する調査協力者もいた。相談内容などの個別のケースによっても異なるが、「所属機関では皆忙しくてやることが多いので、声をかけていいかわからない。本当はもっとコミュニケーションが取れたほうがいいと思う」(H さん・職場型教師)という語りも得られた。

6. まとめと今後の課題

6.1.まとめ

アンケート調査において、他者ごとに職場型とプライベート型を比較したときに有意差がみられたのは、すべて所属機関内の他者からの支援に関してで、いずれも職場型がプライベート型を上回るという結果であった。これには、所属機関の有無、所属機関内の他者の人数や彼らと接する頻度など、物理的な理由が挙げられる。また、組織として目指す何らかの基準に合わせる必要が生じる機会は職場型教師のほうが多く、プライベート型教師は、規則や基準に縛られることが少ない半面、それに伴う学びも得にくい環境であることがわかった。

アンケート調査では、グループによる違いがいくつか明らかになったが、インタビュー調査では、アンケートの結果には反映されなかった語りも得ることができた。それにより、グループに関係なく、自らの仕事の環境を所属機関に限定せず積極的に外部者とのつながりを求めたり、上から下への垂直関係だけでなく自由な方向で支援を捉えたりすることが、日本語教師を自ら成長に導いていることもわかった。

他者からの学びが得にくい環境にいるプライベート型教師であっても、その時々自己研修をしながら自らの成長を描くことのできる「自己研修型教師」(林 2006)の姿が明らかになった。

6.2.今後の課題

今後の課題としては、調査協力者の拡大が挙げられる。本研究では、特にプライベート型教師への調査協力依頼が難航した。職場型教師のように一斉に依頼することが難しい点も、プライベート型教師の働き方の特徴と言えよう。意識の数値化に関しても限界はあるが、アンケートのデータを増やし、インタビューを合わせることで、量的にも質的にもより信頼性の高い研究を目指したい。

(てじま りえ 東京女子大学大学院修士課程修了生)

参考文献

- 小橋康章(2000).「もうひとつの支援」、支援基礎論研究会(編)『支援学:管理者会をこえて』、東方出版、pp.29-48.
- 手島利恵(2012a).「『他者』からの学びによる日本語教師の成長—働く環境に着目して—」、東京女子大学大学院現代文化研究科修士論文.
- 手島利恵(2012b).「『他者』からの学びによる日本語教師の成長—働く環境に着目して—」、社会言語科学会第29回大会発表論文集、pp.112-115.
- 中原淳(2010).『職場学習論—仕事の学びを科学する』、東京大学出版会.
- 縫部義憲(2010).「日本語教師が基本的に備えるべき力量・専門性とは何か」、『日本語教育』144号、日本語教育学会、pp.4-14.
- 林さと子(2006).「教師研修モデルの変遷—自己研修型教師像を探る—」、春原憲一郎・横溝紳一郎編『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、pp.10-25.
- 松田真希子(2005).「現職日本語教師のビリーフに関する質的研究」長岡技術科学大学—言語・人文科学論集19、pp.215-240.
- 横溝紳一郎(2006).「教師の成長を支援すること—自己教育力とアクション・リサーチ」、春原憲一郎・横溝紳一郎編『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、pp.44-67.