

学 位 請 求 論 文 要 旨

「対話的問題提起学習」による教師研修の実践研究
——中国D市の小・中・高校の日本語教師を対象にして

2020年7月

城西国際大学大学院 人文科学研究科
比較文化専攻

楚 喬

本研究は、中国の中等教育における「トップダウン」型教師研修の限界を乗り越えて、中国の中等教育段階の日本語教師を対象に、完全な「ボトムアップ型」教師研修を提起することを目的とする。そのため、中国の中等教育における教師研修の問題点を踏まえ、中等教育の教師たちの言語生態・人間生態の不全状況の改善に向けて、「対話的問題提起学習」という手法を導入した研修を実践する。「対話的問題提起学習」とは、学び手の現実にかき起している問題を課題として学習場面で提起し、そして、学習者同士の間で対話を重ねていく中で、共に問題の解決策を探り出していく学習方法である。

16年の間、中等教育教師研修の担当者として筆者は、現行の教師研修の問題点に注目すると同時に、中等教育の教師たちが厳しい職場の現状の下で崩壊している人間生態に関心を寄せてきた。これが研究動機である。この研究動機に支えられて、中等教育教師を研修の主体の位置において、教師たちの各自の教育現場から発見した課題を研修のテキストにし、それをもとに、仲間との対話を通して、提起された課題についての理解を深めると共にその解決策を探る研修をデザインした。この「対話的問題提起学習」による教師研修を継続して実施し、この研修の検証を通して、「ボトムアップ型」の教師研修の可能性を検討することにした。具体的には、「対話的問題提起学習」による教師研修はどのように展開したか、この研修参加を通じて、参加者の言語生態の保全はどのようになされたか、と言う問いを立て、検討した。そして、その結果を踏まえて、受講生の研修に対する受け止めを探った。最後に、研修終了後、研究から得たものは各自の現場でどのように活用されたかを考察した。

本研究は以下の8章から構成されている。

第1章の序論では、まず、本研究の研究動機を述べる。次に、中国中等教育における教師研修の問題の所在を探った。特に、問題の中心は「トップダウン」的な形でなされてきた官制教師研修の限界にあると捉える。その上で、教師の問題意識を出発点にする新たな「ボトムアップ型」の教師研修を追求したいという本研究の目的を提示する。

続く第2章では、本研究の理論的枠組みである言語生態学を提示する。言語生態学では言語生態と人間生態を統一したものとして捉えており、言語生態の良し悪しが人の生活の質と直結すると考えられている。そこで、まず、言語生態学の理論を踏まえ、「トップダウン」型研修の問題を捉えた。また、「ボトムアップ」型の教師研修の中核として「対話的問題提起学習」を紹介する。最後に、現行の教師研修の問題点と関連付けながら、「対話的問題提起学習」を「ボトムアップ型」の教師研修に援用する意義を述べる。

第3章では、本研究の理論的背景を踏まえて、先行研究を提示する。まず、2010年から2019まで十年間の中国中等教育における教師研修を概観した。現行の教師研修は様々な目的や内容のものが増えつつあるものの、依然として「トップダウン」型の様式を根付くと分かった。続いて、日本語教師養成に焦点をあて、日本語教師研修の発展に関する先行研究をまとめた。それを踏まえ、言語生態学を基盤とした、日本語教師の言語生態・人間生態の保全を図る日本語教師研修実践を紹介する。最後に、言語生態学の理論を背景とする持続可能な生き方を目指す「対話的問題提起学習」を取り入れた日本語教師養成に関する実践研究を提示する。

第4章では、まず、本研究の研究課題を提示する。次に、本研究の研究方法について、本実践のフィールドの概要、データの収集法、そして分析方法、研修の流れなどについて詳しく説明した。

続いて、第5章から第7章では研究1から研究3の研究の結果を具体的に述べる。

まず、第5章では、研究1の結果と考察を報告する。研究1の目的は、「対話的問題提起学習」による教師研修の展開過程を明らかにすることである。提起された問題の特徴や活動中のやり取りの特徴の両面から考察する。そのため、研究1は二つの研究課題を設定する。課題1は、「ボトムアップ」型研修で提起された問題はどんなものかを明らかにすることを目的として、「トップダウン」型研修で設定された研修会のテーマと「ボトムアップ」型研修で提起された問題の間の異同を探った。具体的に、「全国中等日本語教育教師研修会」の十年間の研修テーマや本研修の全十回で研修の受講生によって提起された課題を収集し、両者のテーマ・課題の内容から対照した。その結果、「トップダウン」型の研修テーマでは、基本的に「日本語の教え方」に集中しており、その変化は政府の教育政策によって変わった。一方、「ボトムアップ」型研修で提起された問題は、最初の「日本語の教え方」に関する問題を始め、次第に受講生の各自の現場から様々な問題を提起していた。研修の展開とともに、受講生が提起された問題は自分が気付いた問題や悩みに限らず、さらに人生の生き方にまで広がり、教員活動と人間活動との統合が実現された。

課題1の結果を踏まえて、課題2では、「対話的問題提起学習」による教師研修に受講生は提起された問題を巡って、どのように対話を展開するか、受講生の言語生態環境はどのように保全されたと言えるかを検討する。具体的に、研修の対話場面における参加者間の談話を取り上げ、談話分析の手法を用いて質的に分析し、参加者の「対話的問題提起学習」

への参加の様相を検討した。そこで、第六回と第八回の研修から二つ対話事例を取り上げ、2名の受講生に焦点をあて分析した。事例1では、活動中のやり取りの形式に焦点化して、座礁しない談話の特徴を探る。その結果、「対話的問題提起学習」がうまくいける具体的な要因として、①対話の中で、まず仲間の発話に対して、賛同・共感の意を示し、②他者の意見に対して直接的な否定をしない。そして、その共感に基づいて、③仲間の意見に対する好奇心、考えを共有したいという願いを出す。④他者の意見に追加する形で自分の意見を解釈しなおし、その上で、⑤率直に自分の意見や経験を言う。最後に⑥一緒に新しい意味付けを作る。⑦講師と受講生の協力し合いで、対話の土俵を作り、双方の間にできるだけ水平的関係にすることを明らかにした。

事例2では、やり取りの内容に焦点化する。提起された問題をはじめ、対話の内容は最後にどのように教授活動と人間活動の統合を達成するかを探る。結果として、事例2のやり取りの内容は、以下の通りに展開していく。まず、受講生は①幸福感・満足感の源泉は職場にあると捉える。仲間との相互作用によって、視野を広げたことで、②幸福感・満足感の源泉は知識の伝授より、生徒の人生に影響を与えることにあると認識した。そして、仲間の見方を取り込んで、自分の認識を更新し、③教師と生徒の関係に気付くことで教育の意義を見つける。次は、提起された問題と取り巻く環境を関連付け、④社会からの規定に気づき、それを逆に既定しなおす方向性を追求する。最後に生活に目を向けて、⑤教師としての活動を人間活動に統合することで幸福感・満足感を得る。

事例1と事例2の結果から総合的に考えると、受講生は自分の生活の現場から課題として発見した問題（心理的領域の保全）を、研修の場で、課題として仲間に対して提起し、仲間の共感を得たり、仲間と考えや視点の違いに気づいたり、解決の糸口を見つけていった（社会的領域の保全）。研修の全過程を通して、それらが繰り返される（両領域の相互交渉）だけでなく、更に、毎回対話の振り返りを書く（心理的領域）ことで他者との対話を客観化することができ、課題及び仲間に対する理解が深まったり、さらに実践をやるエネルギーを得られる。こうした＜問題の提起（言語の心理的領域）→その問題をめぐる対話（言語の社会的領域）→振り返りを書く（言語の心理的領域）＞を一連のプロセスによって、言語生態環境が保全され、言語生態・人間生態の保全が達成されていったことが推察される。

第6章では、研究2の結果を報告する。研究1の結果をから分かれると、「対話的問題提起学習」による教師研修を通して、言語生態・人間生態の保全を実現した。その結果を踏

まえ、研究2では、言語生態の保全ができた受講生の本研修に対する受け止めにどのようなものかを探ることを目的にした。研修終了後、受講生6名を対象として半構造化インタビューで受講生の声を拾い、KJ法（川喜田1996）を援用して質的に分析した。KJ法によって、受講生がこの研修を如何なるものとして捉えているかを探り、「対話的問題提起学習」を中核とする本研修の妥当性を検証した。結果として、受講生は【①情報を共有できる場】において、自分とは違う教育段階で働く教師たちと情報を共有でき、持続的に助け合う仲間になったことで、【②仲間と共に学ぶ場】を構築した。それでは、このような場は如何に構築されていったか。その牽引役としての【③講師からのサポート】を得ることで可能になったと受講生は捉えている。そして研修で、受講生は生活の様々な場面で自身が直面している問題を発見して、仲間と共に【④課題の解決に立ち合うことで自信を取り戻す】。従って、課題解決に向かう深い議論の中で受講生は新たな認識が生かされ、教育現場における実践の変化をもたらし、【⑤認識の変化による教育実践の変化】が達成されたと明らかにした。研修で言語生態の保全ができた受講生たちは「対話的問題提起学習」による教師研修に対して肯定的な受け止めをしたことが分かった。

第7章では、研究3の結果を報告する。研究2で明らかになった受講生の本研修に対する肯定的な受け止めに踏まえ、受講生各自の教育現場や生活の面でどのように生かされているかを考察した。研修終了1年後、受講生に半構造化インタビューを行って収集したデータの質的な分析を通して、受講生は各自の教育現場や生活現場で、研修から得たことを活かしているか、活かしているとしたら、どのように活かしているかを探り、研修の成果の持続性や職場や生活における拡張の如何を検討した。その結果、受講生は研修で得られたことを自分の教育現場と照らし合わせ、【①教育現場で多様な実践を行い、生徒に受け入れられ】たことが窺える。また、教育現場での実践に限らず、受講生の生活の面にも大きな変化が見られた。各自の行動と同時に、【②問題を直面している時の思考方式を変える】ことや、【③人間同士との交流を工夫している】という変化が見られた。これらの変化も受講生の生活に浸透し、【④家庭生活に活かす】ことを引き起こした。このように、受講生は実践現場を含めて、生活の面におけるより良い変化を実感したため、【⑤新たな理念を他の教育研修活動に活かす】ことも窺える。受講生の言語生態も人間生態も保全できることで、教育現場で問題を発見する能力を育てるとともに、自分たちの実生活と繋がり、教師としての人間生活も充実できると明らかにした。

第8章では、第5、6、7章で報告した三つの研究で得られた知見をまとめ、ボトムアップ型研修としての対話的問題提起学習に基づく教師研修が実現可能であり、かつ中等教育の教師たちの言語生態及び人間生態の保全に導く豊かな可能性を有することを具体的に示した。それを踏まえて、本研究で得られた知見と教師教育の現場に対する示唆、中国の基礎教育教師研修の現場に対して教育段階を横断し、地域に根差したボトムアップ型の教師研修の提案を行った。最後に本研究の限界・今後の課題を述べる。

3つの研究は、受講生が、少し先を行く先輩教師のサポートの下に、対話的問題提起学習によって自分たちで研修を行うというボトムアップ型の研修は、単に可能であるというだけでなく、この研修は、教師たちのおかれた厳しい現実を超える力を研修生に与えるものであることを具体的に示した。対話的問題提起学習による研修で、受講生たちは自分の教育現場や生活の場から問題を提起し、その問題をめぐって仲間と議論をすることで、問題への理解を深めること、すなわち、問題を回避するのではなく、問題に正面から向き合うことを学んだ。新しい教授法の知識やスキルの伝達を主目的とするトップダウン型の官制研修では得られない、現場の教師たちのニーズから出発し、そのニーズを自分たちで満たしていく研修が可能だということを示した点に本研究の意義があり、かつ、現場に対する示唆も大きいと考える。

最後に、本研究の限界と今後の課題を示す。本研究の限界としては、今回2名の受講生を取り上げて分析した点である。他の4名の受講生及び講師についても同様の分析をさらに加えることで、本研修の全体像が分かり、さらに多くの知見が得られると考えられる。本研修の参加者から本研究の結果に対するフィードバックを得ること、そして、それをもとに改善点を整理し、新たな研修を企画し実践することを今後の課題としたい。