

營運計畫型交流之教師的成長

--以訪談及 KJ 法為基礎之分析--

工藤節子

東海大學日本語言文化學系 助理教授

摘要

在充滿不確定性的時代，教師亦被要求學習新知，並思考如何實現教師的成長。為探討此課題，作者訪談兩位在不同大學以協作方式實踐計畫型交流教育活動的教師，就其以教師立場所察覺之處，依 KJ 法進行分析。

分析之結果顯示，此教育實踐乃以學生為主體之活動、藉由合宿及田野調而展開之活動、及不同大學間之協作的方式進行，而教師經由反省觀察該教育實踐確認到實踐知及課題。同時，二教師所感受到之成長的項目雖有不同，但均體認到，即使有困難，透過不同於習以為常之框架，得以獲取到新的體驗。本文除檢討所謂成長，不僅指感受到正向積極之變化的成長外，關於如延續到教師之察覺、同時抱持著糾葛及疑問與認知的變化、行動之變化等可能性的成長，亦有論述。

關鍵詞：不確定性、教師之成長、實踐智慧、察覺、KJ 法

受理日期：2021 年 03 月 04 日

通過日期：2021 年 05 月 14 日

Professional Growth of the Teacher Managing Project-based Educational Exchange Activity: Through the Interviews and Analysis of KJ method

Kudo Setsuko

Assistant Professor, Tunghai University

Abstract

It is necessary for the teacher who keep learning in an era of uncertainty to consider how to achieve teacher's professional development. In this article, I interviewed two teachers managing project-based exchange activity collaborated between different universities, and analyzed their awareness of professional growth through KJ method. As a result, it was confirmed that they have acquired practical wisdom and issues guided by the practice and reflection, through engaging in the project-based educational activity with features, such as student-centered, fieldwork with training camp and a collaboration between different universities. Although the items of growth felt by the two teachers are different, there are a common point identified that new recognition through the new experiences with difficulties changed the framework of they have accustomed to. Regarding the growth, I discussed not only growth that they felt as a positive change, but also the conflicts and uncertainty which could lead to the changes in cognition and behavior, and further teacher's professional development.

Keywords: Uncertainty, Teacher's Professional Growth, Practical Wisdom, Awareness, KJ Method

プロジェクト型交流を運営する教師の成長 —インタビューと KJ 法による分析から—

工藤節子

東海大学日本語文化学系 助理教授

要旨

不確実性に満ちた時代には教師にも新たな学びが求められ、教師の成長をどう実現していくのかを考えていく必要がある。そこで、プロジェクト型交流という教育活動を、異なる大学間の協働で実践する二人の教師に教師としての気づきについてインタビューし、KJ法による分析を行った。その結果、この教育実践が学生主体の活動、合宿とフィールドを舞台に展開される活動、異なる大学間の協働であることで、省察を経た多くの実践知と課題が確認された。また、二人の教師が感じる成長の項目は異なるが、自身がなじんできた枠組みとは違う新たな経験を通して、困難を伴いながらも新たな認識を得ているという共通する点があった。成長に関してはポジティブな変化として感じる成長だけではなく、教師の気づき、葛藤や疑問を抱えながらの認識の変化、行動の変化につながる可能性のある成長についても論じた。

キーワード：不確実性、教師の成長、実践知、気づき、KJ法

プロジェクト型交流を運営する教師の成長 —インタビューとKJ法による分析から—

工藤節子

東海大学日本語文化学系 助理教授

1. はじめに

本論文は、プロジェクト型交流の活動¹をデザインし運営に関わった教師の成長を論じるものである。教師の成長について金田（2006）は、「教師として経験をつみ、研鑽を積んでいきさえすれば力量が備わり新たな成長を目指す必要もなく仕事が続けられるか」といえばそれは難しく、社会の変化、教える内容や方法も変わり、通信技術の進化、職場環境の変化によって固定的な目標や必要十分な課題はなく、それぞれの教師が成長段階を意識した上で主体的に課題を認識し、解決していくことが求められると述べている²。とりわけ、通信技術が普及し情報や経済がグローバル化する時代には、教科書の知識だけでは対応できない問題を知り問題解決を目指す能力、異なる言語や文化背景の人たちと交流し、協力して仕事ができる能力が必要だと言われているが³、こうした新しい能力観に基づいて教育を進めていくためには、知識伝授型ではない「新しい知識観」に基づいて、授業をデザインし、実施する能力が教師に必要とされている⁴。不確実性に満ち

¹ ここで述べるプロジェクト型交流とは、グローバルな課題や日本と台湾の地域の活動について日本と台湾の学生が交流を通して共に学び、その中で起こる問題を協力し合いながら解決していく活動で、複数の大学の教師が企画と運営に関わっている。詳しくは工藤節子（2019）を参照されたい。

² 金田智子（2006）「教師の成長過程」P.26-43

³ 松尾知明（2015）は、知識基盤社会の到来により、自律的に活動する能力、相互作用に道具を用いる力も求められると述べている。

⁴ 「新しい知識観」とは知識伝達型で教師が伝えるものではなく、自ら文化実践に参加しまわりの道具や他者との間の分かち合いを通して得られるものとしている。（大島純（2010）「教師の学びの新しい可能性—デザイン研究という授業のあり方」P.48）

た時代に、このような新しい能力観に基づいた教育を実践する教師には、新たな学びが求められ、教師の成長をどのように実現していくのかを考えていく必要がある。

本論文では、日本と台湾の大学が協働で行っているプロジェクト型交流という教育実践の運営に関わった教師へのインタビューとその後の KJ 法による分析を通して、教師にどのような成長が生まれているのかを考察する。

2. 教師の成長

教師の成長や研修に関係する先行研究は少なくない。岡崎・岡崎（1997）によれば、1980年代の「教師トレーニング」を見直し「教師の成長」をどう促すかという視点から自己研修型教師が求められ、内省に基づく認識の変容が重視されるようになったという⁵。「反省的実践家」を提唱したショーン⁶は、「技術的熟達者」の持つ専門的知識や科学的技術だけでは現代社会が抱える複雑な問題が解決できないことから、これに代わる「反省的実践家」の専門性として「行為の中の知」「行為の中の省察」「状況との対話」を示した。

「行為の中の知」とは専門家が行う暗黙の認識や判断、熟練した行為のもとになっているものである。「行為の中の省察」とは、そうした実践の中で、行為の最中に感じる「うまくいく感覚」や「何かが違うと感じる」気づきであり、そこで自身が無意識に持っていた役割や問題に対する自分のフレームに気づいて新たな枠組みを模索する「状況との対話」が生まれるという。多くの場合、実践の「行為の中の省察」、或い

⁵ 岡崎敏雄・岡崎眸(1997)、P.23-36

⁶ ドナルド・ショーン(佐藤・秋田訳)(2001)『専門家の知恵-反省的実践家は行為しながら考える-』ゆみる出版、柳沢昌一・三輪建二(2007)『省察的実践とは何か』鳳書房

は事後の「行為についての省察」では、喜びや驚き、時には困惑や不確かさの感覚から「状況との対話」が生まれ、このような省察を経て専門家としての実践知を形成していくのだという。

この他、日本語教育において教師の成長について論じた文献に金田（2006、2009⁷）、飯野（2012、2017）、内山（2019）⁸、横溝（2006）、松下（2016）等がある。松下（2016）は、生涯教育の観点から日本語教師の自己成長を Informal 学習の中で位置づけ、過去の経験からどのように気づきや省察が行われたかについて2名のライフストーリーを分析した。松下によれば、教師の学びとは「日本語教師が過去の人生を振り返り、その経験を教師として自分に関連づけることで価値観の変化が起きること」であり、「自分の価値観の変容に気づいたときに「教師は成長した」と感じる」のだという⁹。

一方、教師の「成長」をアイデンティティの交渉や変容ととらえる飯野（2012）は、3人の教師の事例をもとに、日本語教育コミュニティとの関係性及び新たな実践を通して教育への多様な位置づけが生まれたこと、こうした教師としてのアイデンティティの形成、再形成を成長と位置づけている¹⁰。また、飯野（2017）¹¹では、成長を捉える視点として3つの視点（第一の立場：行動主義心理学、第二の立場：認

⁷ 金田智子（2009）では現職者研修を中心に、教師の成長を促す要因、方法が具体的に紹介されている。

⁸ 内山喜代成（2019）では、複線径路等至性アプローチを用い、教師の成長の過程で教室デザインをどのように変容させていったかを分析している。

⁹ 松下恵子（2016）、P.137

¹⁰ 飯野令子（2012）、P. 4-7

¹¹ 飯野令子（2017）『日本語教師の成長ーライフストーリーから見る教育実践の立場の変化』ココ出版

知心理学、第三の立場：社会文化的アプローチ）を提示し、教師の内面の変化だけでなく学習者や時には軋轢や葛藤を体験する実践コミュニティについても論じる必要性があることを説いた。そして飯野は第三の立場で5人の教師の「教師の成長」を論じ、教師の成長が教師個人にとどまらず教育実践や日本語教育全体の発展にも貢献することを明らかにした。

3. プロジェクト型交流

3.1 プロジェクト型交流の始まりとテーマ

この活動の始まりは2006年にさかのぼるが¹²、筆者は2007年から参加している。この活動の目的は、教科書の知識だけではわからないグローバルな問題や地域の文化について異なる言語の人たちと交流しながら学び、協力して仕事ができる能力を育成することであり、2019年夏まで続いている¹³。今回インタビューをしたのは、N大学とA大学の教師AとBで、この活動に長く参画している教師である。表1は2007年夏以降のテーマと教師A、Bの参加状況である。

表1 プロジェクト型交流のテーマ

	時間	場所	活動のテーマ	A	B
1	2007年夏	名古屋市	保見団地、多文化共生	○	
2	2008年春	仁愛郷	霧社原住民コミュニティ	○	
3	2008年夏	岡崎市	岡崎の農業、商店街、城下町	○	
4	2009年春	嘉義県	農家生計、パイナップル、筍	○	
5	2009年夏	豊橋市	手筒花火、農業、多文化共生	○	
6	2010年春	霧峰区	長青学苑、歴史、短歌	○	
7	2010年夏	浜松市	餃子、浴衣、多文化共生	○	

¹² 最初はネットワークのある台湾のT大学、Z大学、日本のN大学の教師間の協働の活動として始まったが、2007年にT大学と日本のN大学の協定により授業として単位化された（T大学が行う春の授業は1単位、N大学が行う夏の授業は2単位）。その後、日本のA大学、S大学の学生や教師が参加することもあったが、2012年以降は日本のA大学、N大学、台湾のT大学が中心となり運営するようになった。参加する人数は日台の学生合わせて毎回20名～40名、教師は3～5名である。

¹³ 2012年春は他の活動のため、2016年春は高雄地震、2020年春はコロナ禍により中止となった。

8	2011年春	台中市	客家、眷村、市場、老街	○	
9	2011年夏	浜松市	自動車産業、浜岡原発	○	
10	2012年夏	額田市	高齢者交流・環境（間伐）	○	○
11	2013年春	台北市	新台湾の子、特殊教育		○
12	2013年夏	岡崎市	八丁味噌・農業（酪農）	○	○
13	2014年春	台南市	植民地時代の歴史と今	○	
14	2014年夏	豊橋市	シャッター街・多文化共生	○	○
15	2015年春	宜蘭市	伝統文化、高齢者介護	○	
16	2015年夏	豊橋市	祭り・宗教・農業	○	○
17	2016年春	高雄市	新興産業・みなと文化	中止	
18	2016年夏	名古屋市	グローバル化と市民運動	○	○
19	2017年春	台南市	六甲の歴史文化、多文化共生	○	
20	2017年夏	名古屋市	外国人の労働、越境と仕事	○	○
21	2018年春	台中市	社会企業とシェアエコノミー	○	
22	2018年夏	伊勢市	三重ブランド・地域興し	○	○
23	2019年春	台南市	六甲における多元言語教育	○	
24	2019年夏	名古屋市	大学生のインターン	○	○
25	2020年春	福興郷	地方再生、SDGs	中止	

3.2 活動内容と教師の役割

活動は、約3か月間の準備期間を経て日本の大学生と台湾の大学生が5泊6日の合宿をしながら日台混合のグループを組み日本と台湾の地域の課題について学ぶもので、地元の関係者と交流をし、話を聞きながら学習を進め、夜はミーティングをして活動を振り返り翌日の活動の準備をする。合宿が日本で行われる場合は自炊になるので、食事作りも皆がいっしょに行う。最後は、5日間学んだことを発表し、その後報告書を作成してお世話になった方々に送る。

教師は関係校の教師と共にテーマの決定をし、関係するフィールドの協力者を探して学生募集をし、関係者の協力を仰ぎながら学習環境のデザインを進める。活動中、教師はファシリテーターとしての役割を担う。学生が責任をもって活動に参画できるよう、なるべく学生が主体となって準備、運営を行うよう指導することも教師の役割である。

4. 研究方法

4.1 インタビュー

インタビューは、教師 A、B にオンラインで 2020 年 9 月 2 日から 2021 年 2 月 5 日まで 2 回ずつ行った¹⁴。インタビューの質問は、教師としてどのような成長があったのかを聞くために、直接「どのような成長がありましたか」という質問はせず、「●●先生が●年からこの活動にかかわってこられて、もちろん、活動のテーマも、参加する学生もその都度変わっていたと思いますが、ご自分を振り返って、教師としての変化や成長に繋がるような、気づきや気になるところについて、お答えください。具体的にはキーワードを 10 個ぐらいあげていただき、その言葉の説明をしていただきながらエピソード等を伺います」という聞き方をした。なぜキーワードを最初にあげてもらったかということ、やまだ（2005）が述べるように、調査者にとって意味ある・重要と思うことと当事者がそう思っていることは違う可能性があり、「現実には何が起きているか、どのように経験されているのか」を知ることと「当事者が自分自身の中で意味づけている出来事と出来事の結びつけかた」¹⁵が重要だと考えたからである。

また、「成長」という言葉を最初に使わず「気になる」という言葉を使って振り返ってもらったのは、明確でポジティブな変化を表す成長という経験だけではなく、学習者や教育現場の他者や事物とインターアクションをする中で感じる思いや教師として感じる疑問や葛藤も、教師としての枠を広げ成長につながる要素だと考えたからである。教師 A、B のプロフィールは以下の通りである。

¹⁴ 1 回目インタビューで詳しく聞いていなかった所を 2 回目で内容を確認しながら聞いた。A 先生のインタビュー時間は 1 回目（2020 年 9 月 8 日）：1 時間 23 分、2 回目（2021 年 1 月 30 日）：39 分、B 先生のインタビュー時間は 1 回目（2020 年 9 月 2 日）：1 時間 18 分、2 回目（2021 年 2 月 5 日）：54 分である。

¹⁵ やまだようこ（2005）「ライフストーリー研究—インタビューで語りをとらえる方法—」、P.202-203

表 2 教師のプロフィール

	年齢	性別	専門	この活動の経験	教師歴
A	50代	女性	日本文学	2007年～2019年	23年
B	60代	女性	日本語教育	2012年～2019年	39年

また2人の教師が最初に挙げたキーワードは以下のようなものだった。

表 3 始めに挙げてもらったキーワード¹⁶

A	待つ、忍耐、共同（協働）、伝達（コミュニケーション）、発信、文脈（ストーリー）、振り返り（内省）、言語（外国語）、タフさ（肉体、精神）、柔軟性
B	教師の役割、濃い関係、教員グループ、学生からの報告、ニックネーム、正課授業、ピアの学び、合宿、引率、コンテンツ

4.2 KJ法

インタビューにおける教師の回答は文字化をして KJ 法によって行う。KJ 法は、川喜田二郎¹⁷が考案した研究方法であり、データをカード化してラベルを作り、グループ分けを経てその関係を図解化し、文章化してデータの解釈を行うものである。

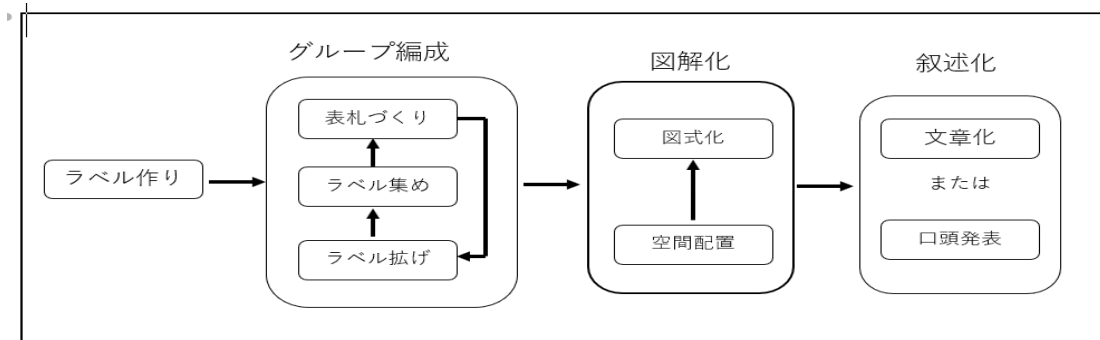


図 1 KJ 法の手順¹⁸

「データを先入観や期待、既存の仮設や理論にあてはめるの

¹⁶ A 先生があげたキーワードの（ ）内の言葉は、A 先生が補ったものであり、そのまま載せた。

¹⁷ 川喜田二郎『発想法-創造性開発のために-』（1982）、『続・発想法-KJ法の展開と応用-』（1991）

¹⁸ 川喜田の著作をもとに KJ 法の手順をまとめた田中（2010）「KJ 法入門：質的データ分析法として KJ 法を行う前に」による。

ではなく、ボトムアップにデータをそのものに語らせて秩序を見出していく」¹⁹のが特徴とされている。

インタビューを行ってから文字化をし、分析の方法としては、インタビューの最初にあげてもらったキーワードはあるが、なるべくそれらに拘らずに、インタビューの内容の中で教師としての気づきや気になるところ、成長したと語っている部分に注目し、ラベルを作りグループ化していった。

5. インタビューの分析

5.1 A 先生

5.1.1 分析のプロセス

A 先生は日本文学の専門で、2007 年からこの活動を担当し、2013 年春以外全ての活動に参画している。A 先生のインタビューを分析し、最初の段階で 49 枚カード化した。そこからラベルを作り、似ているものを集めて小グループにし、共通する概念の表札を作る過程を表 4 のように行った²⁰。

表 4 小グループ作成例

【コミュニケーションは言葉だけではない】

	カード	ラベル
29	実は言葉はあまりわからないけど、いい味出していたなとか、うまくコミュニケーションできているっていうか、それは私の中で驚きで、、、	言葉が足りなくてもいい味を出している
30	外国語はできるにはこしたことがないんだけど、できないからといって臆病になったりせず、いくらでもコミュニケーション方法はあるというふうに考えてくれると、いいのかな。	外国語のコミュニケーションにはいろいろな方法がある
31	(言葉の役割は) 大きいけど、大きくなるといいう言い方も変かもしれないけど、それが全てではない。他の才覚で補ったり乗り切れることはあるかなと思います	他の才覚で補って乗り切れる

¹⁹ 伊藤哲司・能智正博・田中共子編 (2010)、「第 9 章 質的データの分析技法」p.125

²⁰ 田中 (2011) は、データの収集方法、分析方法、解釈の視点など「構造化に至る軌跡の開示」を重要視しており、本論文は、これを参考にプロセスを示した。表の左にある数字はカードの通し番号である。

32	人柄かな、性格かな、態度だったり、一生懸命仕してくれていて、できないなりにすごく一生懸命してくれる子はやっぱり、お互いにわかるので・・	性格や一生懸命な態度で相手に伝わる
----	---	-------------------

この例は A 先生がコミュニケーションについて認識の変化を語っている部分をラベルにしたものである。同じようなことを言っているラベルを集めて小グループ化した。A 先生によれば、台湾の学生と接してから、言葉が足りなくても人柄、他の才覚がコミュニケーションに影響することを知り、コミュニケーションは言語だけではない、という認識を得たという。また、こうしたことは、外国語だけではなく母語でも言えることで、言葉が足りないと思っても人柄や態度で伝えられるものが大きいと考えるようになった。ここから【コミュニケーションは言葉だけではない】という表札を作った。また、別の語りの部分で、コミュニケーションに関する自身の日本語についての気づきを述べており、こちらの小グループ【わかりやすく話すスキルが大事】も入れてグループを作成し、両者に共通する表札を【コミュニケーションの学び】とした。

表 5 グループ例【コミュニケーションの学び】

	カード	小グループの表札
a	29/30/31/32	コミュニケーションは言葉だけではない
b	43/44/45/46	わかりやすく話すスキルが大事

5.1.2 全体の関係図

こうした編成を経て全体のグループの関係性を示したのが以下の図 2 である²¹。全体の構成を示すと、まずこの活動を通して教師として重要だと思えるようになった手法と認識が 3 つのグループ（①【学生の成長を見守る視点への気づき】

²¹ () 中の数字はカードの枚数を表す。

(16枚)、②【答えのない問に対応できる力】(16枚)、④【コミュニケーションの学び】(8枚)で示された。一方③【はがゆい学生の行動】(10枚)は教師としてどう指導したらいいのか悩む課題である。そして、この活動は異なる大学が運営することで教師の視点の違いやテーマをすり合わせる難しさもあるが、折り合いをつけながら進むことが大事だ(⑤【折り合いをつけて進む】(7枚)と結論づけている。

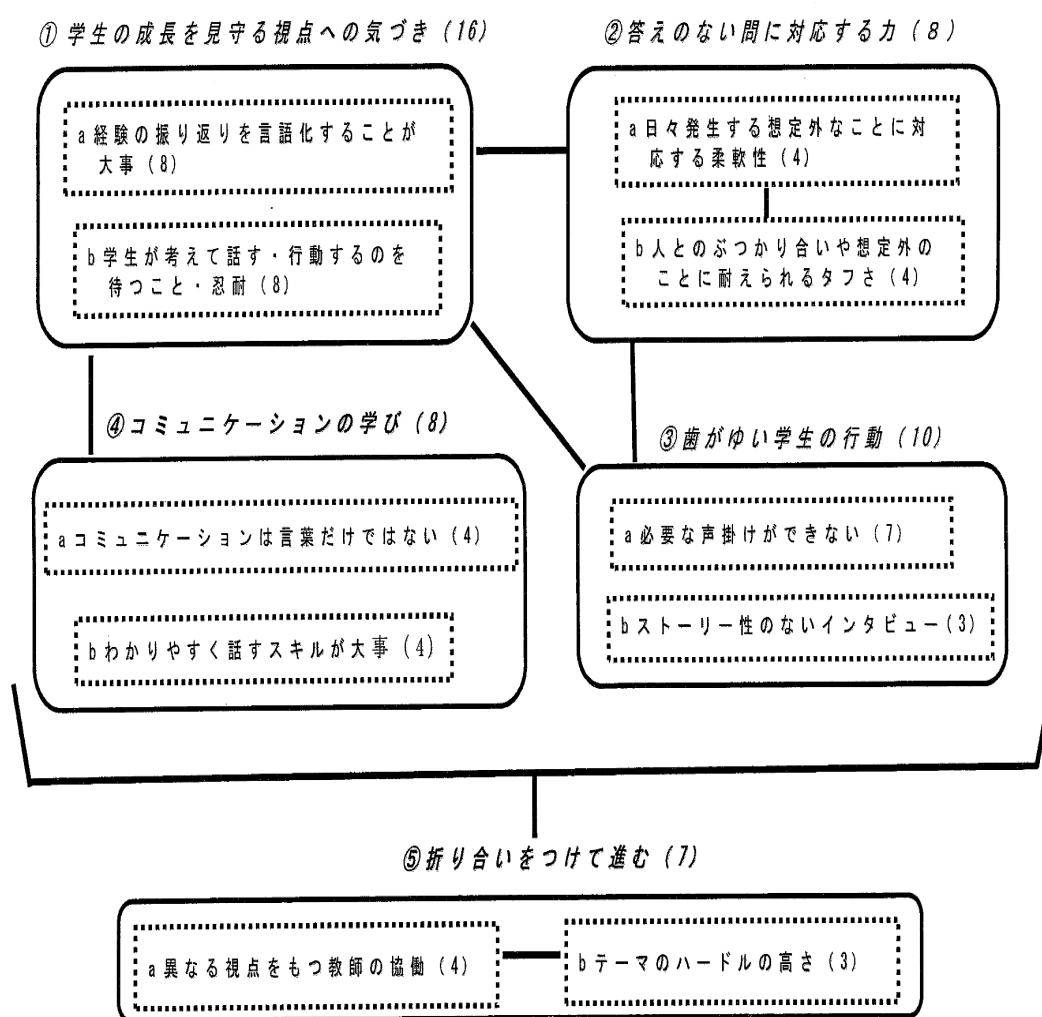


図2 A先生の関係図

最初のグループ①の【学生の成長を見守る視点への気づき】は a【経験の振り返りを言語化することが大事】と b【学生

が考えて話す・行動するのを待つこと・忍耐】の小グループに分かれる。前者は、この活動の夜のミーティングや最後の発表会で質問や感想やコメントを言わせることがその後の学生の成長になるという気づきである。A先生は大学では講義型の授業が多かったが、2～3年この活動に参加する中で振り返りの重要性を学び、今では教員免許志望の授業やゼミの指導でも、内省をさせ、それを言語化させるようになったという。後者については、この活動は学生主体の活動であり、学生が計画をたて実行するのに対して、「よほどのことがなければ、学生に任せる」²²という形をとるが、予定通り進まないことが多く、教師には、忍耐と「待つ」姿勢が求められる（b【学生が考えて話す・行動するのを待つこと・忍耐】）という。例えば「なかなかスケジュールがうまくいかなくて時間通り帰って来られない時に連絡ないわ、とか、いろいろなことがあって、こちら（教師）はしびれをきらしてイライラする」こともあり、「こっちからもがらがん電話をするのか、ひたすら彼らが気がついて、動くのを待つのか」悩むことが多いが、やはり待つことが大事だと考えるようになったという。これらは【学生の成長を見守る視点への気づき】と言える。

②のグループも2つの小グループから成り立つ。これは学生主体の活動であり、外に出ることで想定外の事態が発生したり計画がずれ込むような事態に直面することが多いが、そうした場合でも教師は柔軟に対応する力（a【日々発生する想定外のことに対応する柔軟性】）が求められる。もちろん、こうした事態は学生も同じであり、さらには24時間寝食を共にする合宿で、グループ活動も多くなるため、コミュニケーションの問題で悩む学生も出てくる。だから学生にはこう

²² インタビュー内容で本人の言葉を直接引用したところは「 」で示した。

した問題や想定外の事態にあってもへこたれない「タフさ」が求められる（b【人とのぶつかり合いや想定外のことに耐えられるタフさ】）ことを知った。こうした能力についてA先生は「いろいろリアルタイムで判断して自分たちでなんとかしなきゃいけないということなので、まあサバイバルとか生き残らないといけないし、立ち止まって考えるのではなく走りながら考えないといけないです」と述べ、この活動では、まさにコロナ禍で見通しが見えない今の時代に求められる問題解決能力、【答えのない問に対応できる力】を育てることができるのではないかと語った。

③【はがゆい学生の行動】はA先生がこの活動で課題として感じている部分であり、2つの小グループに分けた。一つ目は共同の作業の際に必要な声掛けや指示ができない学生が多いことに気づいた（a【必要な声掛けができない】）というグループである。例えば合宿の食事当番で、「みんなでカレーライスを作るなんていう場合に、ある学生がひたすら玉ねぎの皮を剥いて、もくもくと料理をすると、他の学生は何をしたらいいかわからずに立っている」ということがあって、「何かをするとき、他者に指示を出すとか、私はたまねぎ剥くから、あなたはにんじん、或いは逆に私は何をしたらいいのか尋ねるとか、そういったコミュニケーションができない」学生が多いことに気づいた。こうしたことに「教員の立場からしたら、どうしたらこういうことを身につけさせられるかわから」ず、はがゆく思っている。二つ目のグループは、この活動では関係者にインタビューをする機会も多いが、その際に準備した質問を相手の話した内容に関係なく聞いていく文脈のないインタビューが多い（b【ストーリー性のないインタビュー】）ことへの気づきである。これも「教えて教えられるものでもないかもしれない」と思いながらも、こうした学生たちの指導を課題として感じている。

④のグループは【コミュニケーションの学び】で、a【コミュニケーションは言葉だけではない】は小グループ化のプロセスで述べた通りである。b【わかりやすく話すスキル】は、合宿の夜の会議等で学生にわかるように話す「やさしい日本語」²³というものを考えるようになったという。日本語を話す台湾の学生にもわかるように話すことが大事だと思ふようになったことが自分の「成長」だと述べ、他の教師XやYが学生にわかりやすく話すのを見て学び、自分もそうした話し方が少しできるようになったのだという。

最後の⑤グループは、この活動を経験してあらためて気づく活動の特徴であり、a【異なる視点をもつ教師の協働】とb【テーマのハードルの高さ】を集めて2つの小グループにした。A先生の専門では共同研究は少ないというが、この活動は異なる大学の教師たちがテーマを決め、準備を進め共同で運営することになり、これらの教師やフィールドの関係者に助けをもらうことが多いと感じている。また、準備の段階から密にメールで連絡をとりあっても「人格も考え方も違う」教師たちの間で誤解や齟齬が生じることは多々あり、そのたびに折り合いをつけながら修正を図ってきた。また、テーマは年々社会性のあるテーマに「レベルアップ」していき、新聞やニュースを見ない学生にはハードルが高くなる一方で、A先生の大学にはこうした社会性のあるテーマで他校の学生とディスカッションする機会が少ないので、チャレンジを好む学生にはいい機会を提供できたと感じている。このように他の大学と協働で行うプロジェクトは意義が大きいですが、相互に折り合いをつけて進めていく必要がある（【折り合いをつけて進める】）と感じており、こうした認識が活動の運営を支えていると言える。

²³ 義永美央子編（2015）『ことばの「やさしさ」とは何か』三元社

5.2 B 先生

B 先生は日本語教育の専門で、2012 年の夏から参加している。大学においてはこの活動の責任者だが、春の台湾での合宿は、いつもスケジュール的に参加が難しく、他の教師が引率で来ているので、主に夏の合宿中心の参加であった。またこの活動は特に B 先生の大学が取り組む 2012 年から 2016 年まで文部科学省のグローバル人材育成事業の正課外の活動だったが、2018 年から正課内、つまり単位のある授業になった。インタビューから 54 枚のカードを作成し、以下のように分析を行った。

5.2.1 分析のプロセス

B 先生の教師としての成長に関する箇所をカード化しながら、最初に目にとまったのは日本語教師の仕事ではない経験が成長につながったという部分で、これに関係する部分のラベル作りと小グループ化を表 6 のように行った。これは語学教師の能力を超えたコンテンツを扱うことで苦労も多かったが、成長につながったという小グループで、表札は【語学教師の枠を超えるコンテンツ】とした。

表 6 小グループ作成例【語学教師の枠を超えるコンテンツ】

	カード	ラベル
2	日本語教師の力量とは全く違うんだけど、この活動でここはすごく試されるというか、そのコンテンツをどうもってくるかは、けっこう勝負所だったと思うんですね。	日本語教師の力量とは違うコンテンツで試される
3	いわゆる日本語教師、語学教師、培うべき能力、養成講座、研修とかあるけど、そういったもの以外の、はずれるような内容だったけど、教師としては、大事だったと思います。	語学教師の枠を外れる内容だが大事
4	大変な経験でしたけど、それをやってみたっていう経験は、成長といえれば成長につながっていると思います。違う能力を試され、つけてみた、という感じです。	違う能力を試され成長につながる

B 先生が教師としての学びに言及したのは、この小グループ以外に【他領域の人との繋がりが必要】（3枚）、【違う価値観の人間との協働：難しさ、協力、視野の広がり】（10枚）、【教師の役割再考】（7枚）、【単位化に伴う組織人としての成長】（2枚）があり、これらをまとめて【教師の成長と役割再考】というグループにまとめた。

表 7 グループ例【教師の成長と役割再考】

	カード	小グループの表札
a	2/3/4	語学教師の枠を超えるコンテンツ
b	8/9/10	他領域の人との繋がりが必要
c	1/5/6/28/29/30/31 /32/33/34	違う価値観の人間との協働：難しさ、協力、視野の広がり
d	48/49/50/51/52/53 /54	教師の役割再考
e	42/43	単位化に伴う組織人としての成長

5.2.2 全体の関係図

このようなプロセスを経て、図3のような関係図が完成した。B先生の語りは、大きく合宿中の学生の行動に注目した観察と教師の成長部分に分かれている。まず合宿に関係する部分では、①【合宿では関係が濃くなる】（10枚）、②【教師の見えないところで学生は学んでいる】（10枚）がある。

①グループの【合宿では関係が濃くなる】はさらに、a【ニックネームの魔力】、b【混沌としているが、参加者同士のやりとりは密だ】、c【教師も個性が強く、自分を隠さない】の3つから成る。B先生は初めてこの活動に参加した時に、学生同士はもちろん、教師も学生をニックネームで呼ん

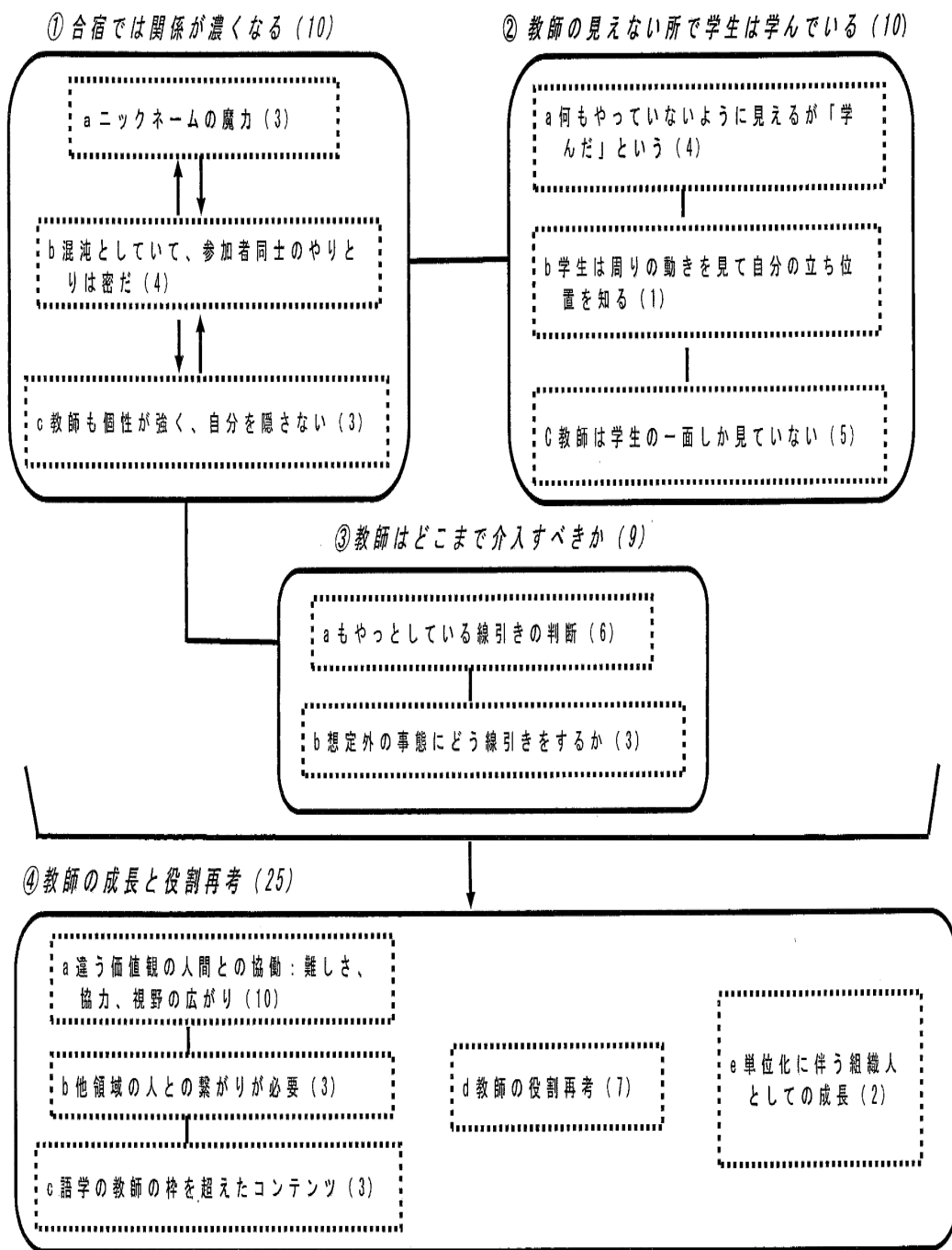


図3 B先生の関係図

でいるのに戸惑い、違和感を感じたという。しかし、その後ニックネームで呼び合うことが、学生間、教師と学生との距離を縮めていることを知り、これを「ニックネームの魔力」と呼んだ。そして、この活動を「濃い関係」という言葉で表

現しているが、それは主に学生間、学生と教師、教師間の関係が通常の授業よりも密接だからだという。また合宿中は特に、混沌としているように見えるが秩序があり、学生のヒエラルキーが生まれたり、やりとりが密であると観察している。これが自分の学びや気づきとどう関係するのかわからないと B 先生は言うが、はっきりしない何かがあると感じた部分であり b【混沌としていて、参加者同士のやりとりは密だ】という表札にした。これは a と c とも密接に関係があり、教師間の関係も濃く、通常の大学の会議では見られない、自分を隠さない態度が見られるという。B 先生は合宿中の教師は個性が強く、普通の授業と違って学生に直接注意をしたりトラブルに介入することも多くなることを観察している（c【教師も個性が強く、自分を隠さない】）。そしてこの合宿中の関係は、学生の学びと関連がありそうだが、まだ明確にはわからないと B 先生は述べた。

②グループの【教師の見えない所で学生は学んでいる】は学生の学びに目を向けた観察だが、この活動では学生のグループ活動や外に行く活動に教師は毎回は同行しないので、「私が見た時は、学びだとは思っていないけど、学生が学んだと報告するんですね。（それで自分の）視点が広がるというか、どうして何が学ばれているのか、わからないけど」（a【何もやっていないように見えるが「学んだ」という】）という。また、2013 年春に 3 人の学生が見学の形で参加した時に、教師である自分は何も指示していないのに、T 大学と N 大学の教師と学生たちのやり取りを見て、学生が教師である自分に同じような行動を取るようになったのを知り「学生の動きはまわりに影響されるのだと知って新発見」だった（b【学生はまわりの人の動きを見て自分の立ち位置を知る】）という。また、合宿では教師と学生の関係が近くなるためか、学生の目線で見えた問題を教師に言うてくること

が多かった。「(よく授業で)ピア活動やらせるけど、ピアどうし、苦勞しているけど、教師から見えてこない。学生は報告してこない。(でも)合宿だと言ってくる」のだと言う。また他の大学の学生がB先生の大学の学生について「〇〇ちゃんは(活動中の作業を)何もしない、あいつ、気をつけたほうがいいよ」と言ってきたこともあり、言われた学生が「先生の前ではいい子で、裏表があることを知」ることもあった(c【教師は学生の一面しか見ていない】)。

一方、③グループは、【教師はどこまで介入すべきか】わからないという疑問である。これは合宿という形態と密接な関係がある。24時間寝食を共にする合宿中には、ご飯が炊けない、ゴミ処理をどうするか、お風呂の順番が混乱している等さまざまな問題が発生する。また人間関係のトラブルも発生し、B先生は教師としてどこまで介入したらいいかわからなかったと振り返る。一参加者ならこうしたトラブルに直接手を貸すことをためらわないが、学生主体の活動ではどこかで一步引いて学生に考えさせ、対処させる介入の方が理想的だと思う。しかし実際は、その役割の線引きが「モヤっとしていて明確な基準ができていない」と感じている(a【もやっとしている線引きの判断】)。特に2019年夏の三重県での活動では、大型台風に遭遇し、交通機関が麻痺して1日宿に足止めになるという事態に遭遇した。この活動は教室の外に出て行うので、こうした想定外の事態が発生することが少なくない。こんな時に次の活動をどうするかを教師がすぐ指示するのか、学生に判断させるのかを決めることも難しいと感じた。B先生は、「そのあたりも線引きできないものじゃないですか、これは。(そう)なんだけど、自分がどういうふうにしたらいいのか、そのクリアな基準がないまま参加していて、常にモワってしている感じ」なのだという(b【想定外の事態にどう線引きをするか】)。

しかし、このような活動を運営してきて、まだ明確にできない教師としての立場や学生たちの学びはあるものの、教師としては大きな成長を感じている。この活動は、教室の中で通常要求される教師の能力を超えるコンテンツを扱う（c【語学教師の枠を超えるコンテンツ】）ことで、自分にとっては大きな挑戦だったが、それで違う能力を試され成長したと感じたという。また、この活動は地域の関係者の協力がなければ活動として成り立たず、教師たちがそれぞれの繋がりからこうした関係者を探すことになるが、それも容易なことではなかった（b【他領域の人との繋がりが必要】）。さらに参加する大学によってこの活動の位置づけやゴールも違い、価値観と考え方、教師の得意・不得意の違い、教師と学生の温度差もある中で、共通のテーマを決めることも難しかったが、担当教師たちの「知恵と行動力」によってなんとか運営してこられた。違いのある中でその後の指導まで教師が相談しあい、協力してやってきたことで、教育活動に対しての視野も広がった（a【違う価値観の人間との協働：難しさ、協力、視野の広がり】）と感じている。

また B 先生はこの活動で教師としての役割を再考する機会に恵まれたと言っている。それはこの活動が教室の外で行われることで、学生との距離感も変わり、時には悩みを聞いたり、「台湾の学生と交流することが触媒」になって「異文化理解能力や発信力」に目覚めるような学生を見ることもあり、人間的な成長を促す機会を提供する教師の役割も考えるようになった。これは「日本語教師の枠からの脱皮」とも言え、「日本語力が伸びなくても人間力が伸びればいいんじゃないかって、今は思っている」（d【教師の役割再考】）と語った。

さらに、この活動は B 先生の大学で 2018 年から正課科目と連動して単位が取れるようになったが、単位化の過程で、

提案を通すには、様々な方面への目配りが必要であることを学び、「組織人としての成長につながった」と感じている（e【単位化に伴う組織人としての成長】）。

6. 考察

二人の教師は専門も所属する大学も異なり、認識の変化や気になるところ、成長したと感じるところも異なる。A先生は、学生主体の活動の中で学生の成長を促す手法と態度を学び、言葉が足りなくても人柄や態度で伝えられるものが大きいと考えるようになる等、言葉の捉え方でも新たな認識を得た。B先生は学生の行動に注目した観察を述べ、通常の教室で教師は学生の一面しか見ていないことを知ったという。また、教師の役割として人間的な成長を促す機会を提供することを大事だと思えるようになったことを成長ととらえている。しかし、このように違う視点の中にも、成長の過程を考える上で共通する部分が2点あった。

6.1 認識の変化、「成長した」と感じる部分

一つ目はショー（前掲）が述べるところの、自身が無意識に持っていた役割や問題に対する自分のフレームに気づいて新たな枠組みを模索する「状況との対話」が生まれ、省察を経て新たな気づきや認識が生まれていることである。こうした変化は、いずれも自分の慣れ親しんだ場所から離れた仕事や困難を感じる経験をした時に、起こりやすいのではないかと筆者は考えた。

例えばA先生は、専門である日本文学では学生の経験を振り返って内省させ言語化させることはなかったが、この活動に参加するようになってから重要性を認識し、他の授業でもこの方法を取り入れるようになった。同様に活動中の想定外の事態や学生たちにイライラさせられる体験から新たな気づきも得ている。例えば、この学生が主体となって運営する活

動であることから、予定通り進まないことが多く発生しても、教師には、忍耐と「待つ」姿勢が求められ、学生にもタフさが求められることを知ったというが、それは「待つ」ことが学生の成長につながる何かを「状況との対話」の中で感じたからであろう。特に予測不能な事態に対応する力が先行きの見えにくい不確実性の時代に求められる力になるという示唆も得た。

B 先生も、この活動では、フィールドの関係者と連絡したり従来の語学教師の枠を超えるコンテンツを準備、運営することで新たな能力を試され、それが自分に成長をもたらしたと述べている。また日本語を教えることよりも人間力をつけることが大事だと思うようになった。これは日本語を教えることを否定しているわけではなく、また人間力というものを明確に定義できるわけではないが、言葉を教える以上のものが教育には重要だと気づいたということであろう。これらは B 先生がそれまであたり前だと思ってきた枠組みに気づき、実践の中の省察を経て別の枠組みを模索し始めたことを示している。

6.2 不確かな感覚

二つ目は、実践の中で問題として感じたり気になるところ、明確にわからないが、そこに何かがありそうだと感じていることである。これは実践の中で生まれる不確実なことや不確かな感覚であるが、「状況との対話」の中で、解決方向を探し探究を続けることで、新たな実践知を獲得する可能性を持つと考えることができる。

A 先生は、指導できるものかわからないと言いながら学生が問題解決のための周りの人への声かけができないという問題を挙げている²⁴。また活動によくあるインタビュー

²⁴ 工藤節子 (2017) 「台日プロジェクト型交流におけるリーダーの経験と成長」(口頭発表)には、同じ活動の中でもリーダーを経験すると全体を見て何が必要

が文脈をふまえたストーリー性のあるものになっていない学生の状況を嘆いている。これらは、今後の指導の課題として残されるが、時間をかけて指導をすることで改善できる可能性もある。一方、学生が計画をたて運営する学生主体の活動では、イライラするような事態になっても、忍耐強く「待つ」ことが大事だと述べているものの、これは時に教師に葛藤を感じさせるところであろう。

これは、B 先生が活動中のさまざまな問題にどこまで教師が介入すべきか悩む部分とよく似ている。学生主体の活動では想定外の事態が発生することも多く、この活動でファシリテーターの役割を担う教師はどう行動すべきか、どこまで介入したらいいのかに悩むのだろう。B 先生はまた、合宿中には教師には見えない学生の行動があって、参加者同士の濃い関係があり、混沌とした中にも、学びに繋がる何かがあるようだと感じている。いつどのような行動や言動が学生のどのような学びに繋がっているのか、今後の実践と省察をふまえて探究を続けることで、新たな知見が得られる可能性がある。

7. おわりに

以上、教師の成長とは何かを論じ、プロジェクト型の協働の教育活動に関わる教師へのインタビューとその後の KJ 法による分析から、教師の気づき、葛藤や疑問を抱えながら認識の変化、行動の変化につながる可能性のある成長についても論じた。成長のきっかけになるものはそれまで教師がなじんできた枠組みとは違う経験をすることであり、困難を伴いながらも、省察を経て新たな考え方や枠組みを発見していく過程であることが見えてきた。特に、二人の教師は経歴から言えばベテランの教師に属するが、新たなチャレンジに向か

かがわかり、人にも必要な指示ができるようになるという事例が報告されており、今後のさらなる研究が求められる。

うとき、新しい成長が生まれ、それは飯野（2017）が言うように、個人の変化にとどまらず、周りの環境や学生たちに影響を与えるであろう事が予想される。しかし、新たなチャレンジが人間に成長をもたらすものだとわかっていても、大変そうに見える事にチャレンジしようとする教師とそうではない教師がいるのは世の常である。今回インタビューをした二人の教師は自分のなじみのある分野とは違う任務に果敢に挑戦してこられたのだと感じたが、そうした行動を後押しする要素は何なのか、今回の分析では明らかにできなかった。これは次回の課題としたい。

また、この活動が学生主体の活動、合宿とフィールドを舞台に展開される活動、異なる大学間の協働であることで、省察を経た多くの実践知と課題も確認されたが、これらは今後の教育実践の中で、さらなる検討を続けていかなければならない。

インタビューについても貴重な示唆を得た。横溝（2006）はインタビューについて、研究者に情報提供をするだけでなく、教師が「『語る』という行為を通して自己内対話が生みだされ、それによりこれまでのライフコースを整理し、現在の位置を見定め、同時にこれからの課題と見通しをつけていく」²⁵可能性について述べているが、A先生はインタビューが終わった時に「いい振り返りの機会になりました」と言われた。インタビューはショーンのいう「行為の中の省察」ではなく実践を振り返って「行為についての省察」を行う機会になるのかもしれない。B先生とも、この活動の振り返りをもとに筆者は活動の課題について意見を交換することができた。お二人の先生に心から感謝を申し上げたい。

²⁵ 横溝伸一郎（2006）「日本語教師養成・研修における教師のライフヒストリー研究の可能性の探求」、P.163

参考文献

- 飯野令子（2017）『日本語教師の成長—ライフストーリー—から見る教育実践の立場の変化』ココ出版
- （2012）「日本語教師の成長としてのアイデンティティ交渉—日本語教育コミュニティとの関係性から」『リテラシーズ』11、P. 1-10
- 伊藤哲司・能智正博・田中共子編（2010）「第9章 質的データの分析技法」『動きながら識る、関わりながら考える』ナカニシヤ出版
- 内山喜代成（2019）「成人の教室を担当する日本語教師の成長と教室デザインの変容」『言語文化教育研究』第17巻
- 大島純（2010）「第4章 教師の学びの新しい可能性—デザイン研究という授業のあり方」『授業の研究 教師の学習』明石書店
- 岡崎敏雄・岡崎眸（1997）『日本語教育の実習—理論と実践』株式会社アルク
- 金田智子（2009）「日本語教師の育成および成長支援のあり方」『日本語教育の過去・現在・未来—教師—』第2巻
- （2006）「教師の成長過程」『日本語教師の成長と自己研修』凡人社
- 川喜田二郎（1991）『続・発想法—KJ法の展開と応用—』中央公論新社
- （1982）『発想法—創造性開発のために—』中央公論新社
- 工藤節子（2019）「プロジェクト型交流における言葉の学び」『大学生の能動的な学びを育てる日本語教育—協働から生まれる台湾の授業実践—』瑞蘭國際有限公司
- （2017）「台日プロジェクト型交流におけるリー

- ダーの経験と成長」台湾日本語文學會国際学術研討会
- 田中博晃（2011）「質的研究のための評価基準：KJ法を用いた動機付け研究での例」『外国語教育メディア学会関西支部メソドロジー研究分解 2011年度報告論集』P.106-120
- （2010）「KJ法入門：質的データ分析法としてKJ法を行う前に」『より良い外国語研究のための方法—外国語教育メディア学会関西支部メソドロジー研究会 2010年度報告論集』P.17-29
- ドナルド・ショーン（佐藤学・秋田喜代美訳）（2001）『専門家の知恵—反省的実践家は行為しながら考える—』ゆみる出版
- 松尾知明（2015）『21世紀型スキルとは何か』明石書店
- 松下恵子（2016）「日本語教師の自己成長と Informal 学習：2名のライフストーリー分析の結果から」『待兼山論叢 日本学篇』第50号
- 柳沢昌一・三輪建二（2007）『省察的実践とは何か』鳳書房
- やまだようこ（2005）「ライフストーリー研究—インタビューで語りをとらえる方法—」『教育研究のメソドロジー』東京大学出版会
- 横溝紳一郎（2006）「日本語教師養成・研修における「教師のライフヒストリー研究」の可能性の探求」『日本語教師の成長と自己研修』凡人社
- 義永美央子編（2015）『ことばの「やさしさ」とは何か—批判的社会言語学からのアプローチ』三元社