

学習活動の選択に関わる教員の意識に関する質的研究 —「街を教室にする」プロジェクトの実践から—

本田明子 (立命館アジア太平洋大学)
石村文恵 (立命館アジア太平洋大学)
小森千佳江 (立命館アジア太平洋大学)

1.はじめに

正統的周辺参加論(レイブ&ウェンガー1993)を背景に、言語教育においても、母語話者とのインターアクションを学習活動に取り入れる意義が認知されるようになった。筆者らも「街を教室にする」プロジェクトとして母語話者とのインターアクションを取り入れた学習活動を実践している。本研究は、この実践での学習活動を教員・学習者・母語話者の三者の協働ととらえ、特に教員の関わり方に焦点をあてたものである。

2.研究の目的

「街を教室にするプロジェクト」における学習者と母語話者のインターアクションを取り入れた学習活動について、教員がどのように関わっているのかを知るために、教員のこの活動に対する意識を調査した結果、教員は母語話者との接触に大きな意義を認めつつ(本田・石村・小森2016)、何度か経験するうちに、やめるという選択に至る例がみられることがわかった。つまり、上述の三者の協働が構築される前に教員の選択によってその可能性が排除されているわけである。本研究では、この選択に至る要因を明らかにすることを目的とする。教員の意識に関する質的研究はこれまでも多くあるが、学習活動の選択に関わる意識に焦点を当てたものは希少で、その点が本研究の特徴であると考えられる。

3.研究方法

3.1 調査対象の学習活動

本研究では、「街を教室にするプロジェクト」としておこなっている母語話者と学習者のインターアクションを取り入れた学習活動を調査の対象とし、この活動に携わる教員の意識をインタビューによって明らかにするものである。「街を教室にするプロジェクト」においては、さまざまな形のインターアクション活動をおこなっているが、今回、対象とした活動は、母語話者を教室に招き、学習者と会話するというビジターセッション形式の活動となる。同様の活動には、学習者と同じ機関に所属する学生との交流授業もあるが、本研究は「街を教室にするプロジェクト」の主要な活動である地域の母語話者との活動に焦点を当てた分析をおこなう。そのため、本稿での「母語話者」とはボランティアとしてこの活動に参加する地域在住の母語話者をさす。

3.2 研究の方法

研究の方法は、教員への半構造化インタビューとそのインタビューデータの質的分析である。

インタビューの対象者は上述の2種類の活動を実施した経験がありその意義を認めながら、現在はあまり実施していない4名の教員(表1)で、その結果は質的データ分析法であるSCAT(大谷2008)を用いて分析した。SCATでは、テキストから構成概念を抽出し、理論記述を導き出す。この研究では、3名の共同研究者が個々にSCATによって分析した結果をもちより検討し、理論記述を作成した。

表1 インタビュー対象者

対象者	インターアクションへの取り組み
A	地域母語話者との活動は、何度か取り組んでいたが、最近では実施していない。学生(母語話者)との活動(交流授業)を積極的にこなしている
B	地域母語話者との活動は、積極的に取り組んでいたが、最近では実施していない
C	地域母語話者との活動は、一時期取り組んだが、今は実施していない
D	地域母語話者との活動は、一時期取り組んだが、今は実施していない

4.結果

4.1 インタビュー結果 SCAT 分析

本研究で採用したSCATの手法は、比較的小規模のデータの分析にも有効とされる質的データ分析法で、データ(テキスト)から、注目すべき語句を抽出し、語句を言い換え、テキスト外で概念で説明し、テーマ・構成概念を導き出すという手順をとる。表2にテキスト、注目すべき語句、そこから導いたテーマ・構成概念の例を示す。

表2 SCAT 分析例

発話者	テキスト(発話)	注目すべき語句	テーマ・構成概念
A	私は教育っていう言葉が、すごく違和感をずっと感じてて、私がやりたいことは、もう終始一貫して、学習者援助なんです。だから学習したい人が、学習の効果を得られるように、学ぶ気のある人を伸ばすことが、私のしたいことであって、学ぶ気のない人に、学びたいと思わせるっていうのは、私の仕事ではないと、実はあんまり思っていて、学ぶ気がある人は、順調に伸びていると私は思っているんで、それでいいと思っています。	教育ということばに違和感 学習者援助	教員の役割
B	彼らに目標があれば、それに沿うように。でもそれは彼らが自分で決めるということが基本にあるので、それがやりたいんだしたら、こういうことが必要だとか、今のまんまじゃ十分じゃないというがあるので、特にこちらから何々しなさいという形は取らないようにしています。	彼らが自分で決める こちらから何々しなさいという形は取らないように	教員の役割
C	学生が日本語力を上げることを目的に、このコースを取るっていう場合は、それが実現するように、自分の能力とか技術を使って、その目的を達成させようと考えております。	学生の目的を実現	教員の役割
D	学生によってニーズがやっぱり違うので、学生によって自己実現の仕方とかも違うと思うんですけども、その学生の自己実現の助けになればいいかなというふうに思ってますんで、どうなってほしいというのは、その学生の目標にもよるとは思うんですけども、一中略一目的のためにやっている学生もいるので、それをサポートするとか、そうですね。こちらから何かこうなってほしいとかいうのは、そこまでこだわりはないんですけども、でも自己実現のそばにいたいというのは、常にあります。	学生の自己実現の助け 学生の目的をサポート	教員の役割
A	あまり効果が感じられないので、申し訳ないんですが、はいはい。特に初級とかの下のレベルだと、方言とか、あと話し方がコントロールされてないので、まず分からないというのがあるのと、あと上の方のだったら、まあまあ分かる子もいるんですけど、できれば上の方の子には話させたいので、でも割と自分が話してしまうボランティアの方が多いので、そういった面で、一中略一あんまり効果が望めないというのが、正直な理由です。	効果が感じられない方言 話し方がコントロールされていない	学習活動の意義 母語話者への期待と評価

B	やっぱりなるべく日本語の授業として取り入れているので、日本語を話す機会をたくさん与えてほしいんですけど、一方的に話したり、話題があっち行ったりこっち行ったりすると、ついていけない。いったい今何の話をしてるんだらうっていうふうなことになる、もう学生がずっと黙っちゃって、結局交流にはなってない。で、日本語の練習にもなってないというようなことがあります。	交流になっていない 日本語の練習になっていない	学習活動の意義 母語話者への期待と評価
B	上から目線だったり、ちょっと怒られてる感じで、それは違うみたいに言われてると、へこんだりしてかわいそうなので、もうちょっと何ていうか、彼らは日本語は拙いけれども、その国では大人だし、彼らなりの常識も持っているし、知識も、外国で勉強している学生なので、持っている、もうちょっと尊重して、お互いに聞き合うみたいな感じで、興味を持ってきてくれるといいかなと思います。	上から目線 へこんだりしてかわいそう	学習者への視線
A	学生がすごく気を使っているのが目に見えて分かるので、あんまりボランティアさんにも、もちろんすごく気を使うんですけど、こっちとしても。学生が疲れ過ぎないようにとか、交流の相手によっては、癖のある方がキャラクターとして多いので、そういう人に当たったときに、ずっとその人と話さなくてもいいように、相手を変えるのを頻繁にやっています	学生が疲れすぎないように	学習者への視線
C	それは地域交流の方が、どう出るか分からない。例えば学生に、私が予想する以上に厳しかったりとか、あと、学生が与えられたタスクとは違う話題で話そうとしたりとか、そういったことがあって、どの程度それをやめさせていいのかというのが難しかったので、はい。	学生に厳しい どのようにやめさせるか	学習者への視線

このような手順で4人のインタビューデータを分析した結果、「教員の役割」「母語話者への期待と評価」「学習活動の意義」「学習者への視線」という4つのおもな構成概念が得られた。

4.2 「教員の役割」

4名のインタビュー対象者の日本語教育に臨む姿勢、教員の役割をいかに捉えるかという点について、共通してみられたのは、自分たちの仕事は「教育」というより「学習者のサポート」であるという意識である。

表2に示したいくつかの発話にもみられるように、学習者自身の目標はそれぞれの学習者が決めることで、そのサポートをするのが教員の役割であるとの意識がみられるが、その「サポート」は、あくまでも「日本語の能力」に関するサポートであって、学習者が目標を定められない時にその目標を定めるサポートをするという意識ではない。そういう意味で、インタビュー対象の教員は、自分たちの役割を学習者の人間性に関わるような「教育」ではなく「日本語能力を伸ばすサポート」をすることであるとみなしていると考えられる。

そして、対象者Cの発言にあるように、学習者の日本語能力を伸ばすためには、どんなことでもするといった意識がみられ、「日本語能力を伸ばす」ことに日本語の教員としての強いプライドを抱いていることがわかる。

4.3 「母語話者への期待と評価」「学習活動の意義」

上に述べたような学習者の日本語を伸ばすことについての教員のプライドは、母語話者とのインターアクション活動にはなんらかの「効果」がなければならぬという意識につながっている。その効果とは、日本語能力を伸ばすことに役立つ効果であって、日本の文化や常識を学習者が得たり、日本語を話す練習をしたりといった具体的なものが期待されている。

そして、そうした日本語能力を伸ばすために母語話者とのインターアクションが効果的であるという意識のなかには、「母語話者の日本語能力」に対する信頼が感じられる。それは、母語話者の日本語こそ理想と考える母語話者信仰ともいえるような観念から生じている。

ところが、実際にこの学習活動に参加する地域の母語話者には、方言をもちいたり、滑舌が悪かったり、日本語のレベルをコントロールできなかったり、一方的に話して学習者に話をさせなかったりといった行動がみられる。このような現実の母語話者に対して、教員はどのように対応すべきかという迷いをもつ。そして、自分の理想とする効果的な学習活動が実施できないという思いが、現実の母語話者への否定的な評価へとつながり、学習活動をおこなわないという選択をもたらしている。

4.4 「学習者への視線」

さらにもう一つ、構成概念として導かれた「学習者への視線」については、教員の「学習者を守りたい」意識があらわれている。

教員の学習者への言及には、学習者が「かわいそう」「疲れすぎる」「へこんでいる」といった表現がみられ、教員として学習者の立場にたち、学習者を守りたいという意識があることが感じられる。こうした教員の「学習者を守りたい意識」が、母語話者に対する「上から目線」ではなく「対等に」話してほしいという要求をもたらし、それが実現できない学習活動への否定につながっているものと思われる。

5. 考察

インタビューデータの分析から導き出された「学習者のサポート」をしつつ、「学習者の日本語能力を伸ばすこと」が教員の役割であり、そのために学習活動には「効果」が必要であるという教員の意識が、現実の母語話者を「理想的な日本語のモデルではない」「一人で話すぎて学習の効果が無い」とみなす判断に導き、この学習活動を実施しないという選択を招く。どのように学習をデザインするかは、教員自身の決定するものだが、その決定にこうした要素が関わることを教員が自覚して学習活動の選択に臨むことは、教員自身の選択の幅の広がりや成長につながり、学習者の機会を広げることにもなる。その点で、本研究で得られた知見は、教員が学習活動を選択するさいに自分自身を顧みる一つの指標ともなりえ、意義のあるものと考えられる。

本稿では、言及できなかったが、インタビューの分析からはこのような教員の意識が生じる背景にある要因もうかがわれた。この点についても今後さらにくわしく分析を進める予定である。

【謝辞】

本研究は JSPS 科研費 26370623 (代表者: 本田明子) および立命館アジア太平洋大学学術研究助成による成果の一部です。

【参考文献】

- 大谷尚 (2008) 「4 ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案—着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き—」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 (教育科学)』 vol.54 No.2 27-44
- 本田明子・石村文恵・小森千佳江 (2016) 「インターアクションを導入した活動型教育への日本語教員の意識—インターアクション教育における教員の役割とは—」『APU 言語研究論叢』 vol.1 No.1 85-97
- レイヴ.J&ウエンガー.E/佐伯胖訳 (1993) 『状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加—』産業図書