

平成30年6月11日現在

機関番号：32689

研究種目：基盤研究(B) (一般)

研究期間：2014～2017

課題番号：26284073

研究課題名(和文) 学びの関係性構築をめざした「対話型教師研修」の研究

研究課題名(英文) Research on "dialogical teacher training" aiming to create learning through relationships

研究代表者

館岡 洋子 (Tateoka, Yoko)

早稲田大学・国際学院(日本語教育研究科)・教授

研究者番号：10338759

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 9,600,000円

研究成果の概要(和文)：近年、日本語教育における教師研修は、教師から伝授されるのみでなく、教師自身が内省力をつけ自己研鑽していくことが重要であるとされる。しかし、研修においては、自己研鑽型といえども個体能力主義的な獲得モデルにあることには変わりがなく、他者とのつながりによる自律的な学びの視点が弱い。そこで、研修中の対話を通して他者の実践から学び、また研修後も互いに学び続けることをめざして、各地で「対話型教師研修」を実施した。その結果、国内外で「学び合いコミュニティ」が生成された。また、研修にあたっては、ティーチング・ポートフォリオ作成による教師の内省ツールなど、自律的な学びにつながるツールを開発した。

研究成果の概要(英文)： In teacher training programs for Japanese language teachers, a lot of importance has been placed not only on learning through inspiration, but also on self-development through introspection. However, even if they are labeled as self-development training programs, they rely on an acquisition model based on personal abilities, with little focus on independent learning through interaction with others. In this project, we organized "dialogical teacher training programs" in which teachers learn from the practice of their peers through dialogue during the training, but also continue to learn from one another after the training. As a result, a "learning community" was created, which includes members both from Japan and abroad. Through the programs, we also developed a set of tools that foster independent learning, such as methods for introspection based on creating a teaching portfolio.

研究分野：日本語教育

キーワード：教師研修 対話 実践研究 協働 教師コミュニティ 日本語教師 専門性

1. 研究開始当初の背景

多様化が進み変化も大きい現代社会において、日本語教師たちがおかれているフィールドも多様かつ動的である。したがって、他の教師の実践事例がそのまま自らのケースに当てはまらないことも多い。日本語教師のための教師研修においても、参加者は講師が提供した研修内容をマニュアル的に獲得するだけでは自身の現場を変革するには至らず、自らが他者（他教師）の異なった事例から学ぶとともに、自分とは異質な他者を理解し、協働しながら、気づきを得ていくしかない。つまり、知識やスキルを獲得することより、むしろ、周囲と関係性を構築しながら自らの実践と結びつけて学んでいくことが必要なのである。また、学んだことを実践の場に生かしていくには、研修後もたえず自身の実践を客観的に捉え、他の実践者との関わりの中で相対化しながら、学び続けていく場が必要である。そこで、研修も教師個人の能力の伸長をめざした個体能力主義的な獲得モデルから脱却し、関係性構築による学びへ移行することが求められており、それは研修後の継続的学びとつながっている必要がある。そこで対話を中心とした以下のような「対話型教師研修」を構想した。

2. 研究の目的

「対話型教師研修」とは、講師から知識や技能を学ぶのではなく、研修の参加者間で対話を重ねて協働で問題解決をし、内省し、その内省を対話によりまた共有し、そのプロセスで意味を生成していく研修である。

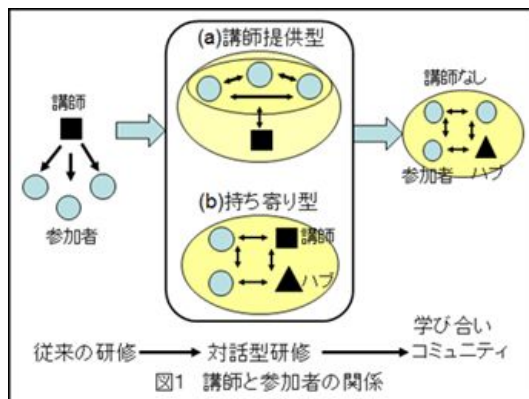


図1に示したように、研修講師()の役割を転換し、最終的には講師不在の「学び合いコミュニティ」が生成され、教師たちが学び続けることをめざす。は現地において講師の役割を担うハブとなる存在である。特に海外の現場では、日本語教師のための研修の機会が限られているため、このような自律的かつ継続的な学び合いの場は重要である。「対話型研修」では、2段階を想定した。(a)は講師が場を提供しつつも参加者同士の対話からなる研修で、ワークショップ型研修がこれにあたる。それに対して(b)は、参加者と講師が互いに自らの課題を持ち寄り協働的に解決していくものである。最終的には、講師は不要となり、学び合いコミュニティが生まれ

ることが期待される。本研究では、アジアでの対話型教師研修、企業研修を行うための対話型教師研修、ティーチング・ポートフォリオによる対話型教師研修という3つの観点から、対話型教師研修の意義を検討することを目的とする。

3. 研究の方法

上記の3つの観点から対話型教師研修を実施し、実践研究を行った。方法としては、□研修前の調査、研修のデザイン策定、研修の実施、研修中のデータ収集、研修の振り返りを繰り返すことによって、実践そのものを改善していき、そのプロセスを記述した。

4. 研究成果

以下、3つの観点からの対話型教師研修の成果を述べ、最後に4.4.においてまとめる。

4.1. アジアでの対話型教師研修の広がり

【背景】本研究では、海外アジア地域における日本語教育の現場で、協働学習を教師間対話により実践研究していくための場作りを行ってきた。

日本語教育の協働学習は、東アジアや東南アジアでも、ここ数年、にわかに関心が高まってきている。その一方で、伝統的な教育理念とそれに基づく体制が根強いアジア地域の現場では、従来の教育と大きく異なる協働学習の考え方は、理解困難なもの、実現の可能性の低いものとして捉えられる傾向がある。近年の世界規模の教育改革の動きとアジア地域のグローバル化の現状からすれば、日本語教育でも、従来の教育のあり方を見なおし、各地域の社会・教育環境の中での適切な教育改革のあり方を追究していく課題が課せられている状況にある。

そこで、国内とアジア現地の協力を得て、現地で開催されるシンポジウム、日本語教育関連学会、教師研修会などの招聘講演や講師派遣依頼を受けたことを契機として、現地の実践研究者に協働学習を紹介すると同時に、現地において、その後も教師間の対話により実践研究を継続していけるような場づくり（実践研究の組織化）に取り組んできた。

【これまでの活動の概要と成果】

アジア地域での活動は、以下の地域において現地の協力者のもとの進めることができた。海外現地からの要請のもと、「協働学習」「協働実践」をテーマとした教師研修において、その理念を紹介し、実践のアイデアを紹介した。しかし、多くの場合、こうした働きかけは一過性のものとなってしまう。そこで、過去に協働学習を紹介した海外6地域の事例をもとに、持続的な研究と実践の環境構築を可能にした要因を探ったところ、キーパーソン、課題の共有化、現地状況の3つが明らかになった。そこで、その後のアジ

ア地域への働きかけにおいては、まずは現地からの要請・依頼があるところから活動を開始し(要因)、次に現地での課題の共有化の実態を調査(要因)、現地のキーパーソンの確定(要因)へと進める手順で行った。

現時点における海外アジアの各拠点の活動段階は異なっている。そこには、現地特有の背景やメンバーの移動など様々な要因が作用している。

4.2. 企業研修を行うための対話型教師研修 異業種の協働を通じて

【背景】

外国人労働者の受け入れ政策が積極的に議論され、企業で外国人材を獲得する動きが強まってきている。社会や企業内外で母語話者と非母語話者が共生、協働するためには、母語話者側にも学びの姿勢をもつことが必要である(近藤 2007 他)。グローバル化する企業の研修には、異文化間のコミュニケーションを円滑にするための部分が重要となる。それを誰が担うべきかと考えたとき、日本語教師への期待は大きい。それは、教授経験が豊富な日本語教師の場合、日本語教授法や第二言語習得理論、状況的学習論、協働学習、成人学習、異文化間コミュニケーション教育等に関して多岐にわたる知識や関心があるため、グローバル企業研修にも活かせると考えられるからである。

一方、企業からケース学習(近藤他 2013)を用いた研修を行ってほしいという依頼が寄せられている。「これまでのマニュアル型の研修では外国人社員と日本人社員との間に生じる問題にはなかなか対応できない」という。ケース学習を軸にした企業研修は既に展開されているが、当該研修を行える日本語教師の数が慢性的に不足している状況がある。

では、日本語教師がこれに取り組むには、どのような方法があるのか。日本語教師と企業関係者との協働で取り組み、関係構築をすることにより企業研修を担える教師(研修講師)を育成するためのプログラムを開発する必要があると考えた。

【活動概要】

2014年2月から現在まで企業研修のあり方や育成プログラムについて意見交換を行っている。日本語教師のコアメンバーは6名、いずれも10年以上の教師経験をもつ者である。企業関係者(企業研修の講師、会社員他)と共に議論を進めている。主旨によっては日本語非母語話者の大学院生や会社員、研修講師も参加した。一般公開している回もあった。現在、コアメンバーのうち4名が企業研修に加わっている。2名は、勤務校の制約と時間的制約のために、企業研修に関われなかったが、近い将来企業研修を行いたいという意志をもっている。2016年9月までの概要は近藤(2017)を参照されたい。

【成果】日本語教師と企業関係者の対話と

協働】

プログラムの実施過程では、特に日本語教師と企業関係者の協働が多く実現した。職域を越えた新たな学びをもたらす可能性を確認することができた。

今回のプログラム開発は、異業種との対話を重ねていくプロセスでの協働によってできたものである。日本語教師が一定の研修を積み企業研修の講師としても活躍できるのである。教師と企業関係者の協働にもとづく本研修プログラム開発プロセスにおいて、日本語教師は企業関係者から足りない知識を得、企業を身近なものに感じるようになった。企業関係者は企業のことを日本語教育関係者に説明するアドバイザーとなり、新たな知識として異文化コミュニケーションのことを理解し、自身の職域にいる外国人社員のことを捉えなおす学び手ともなっていた。

4.3. ティーチング・ポートフォリオの枠組みを媒介にした対話型教師研修の実践

【問題意識】

実践の共有では、技術面の悩みや失敗の共有に留まらず、どのように問題解決・改善ができるか、なぜそれが必要かといったより深い水準の内省に至ることが望ましいと考える。本研究では、対話によって実践に対する深い水準の内省とより良い実践のために必要な観点の見出しの促進を目指し、「ティーチング・ポートフォリオ(以下、TP)」の枠組みを媒介にした対話型研修を試み、その可能性を検討した。

【ティーチング・ポートフォリオ(TP)】

TPとは教育活動の内省とその記述、それを裏付けるエビデンスを付した記録で、教育の質向上を目的として授業改善、学内外の教育評価、教員間の共有財産に用いられる(土持ゲリー2007)。TPは、責任:教育活動の範囲、理念:育てたい学生像、理想の教育、方針・方法:理念を実現するための方法、成果・評価:結果、学修成果、理念の実現に向けた短期的・長期的目標から構成され、A4用紙8-10枚程度で記述する。他に、より簡潔に理念と実践の内省を促すツールとして、TPチャートとティーチング・ステートメント(TS)がある(栗田・吉田2017)。TPチャートは、TPの構成要素を視覚的に可視化及び構造化できるようにしたものであり、TSはTPチャートで可視化した内省を簡潔な文章にしたもの、かつTPにおける重要な要素を凝縮させたものである。

本研究の対話型研修に関連付けて言えば、TPチャートやTSは、教師が深い水準の内省をするための一定の枠組みを与え、経験の異なる参加者同士の対等な参加を容易にし、かつその枠組みを媒介とした対話が、各自の内省の観点を拡大・深化させることが期待される。

【TPの実践】

本研究における実践は、大きく3段階に分けられる。第1段階では、2015年9月(タ

イ)に TP チャート作成 WS を試み、TP 作成の目的と研究の方向性を検討した。第 2 段階では、2015 年 12 月・2016 年 3 月(日本)に、対話型研修における TP の活用方法について検討するために、TP チャート作成体験 WS を実施した。終了アンケートから、次の 2 点が示唆された。まず、現場の状況や問題意識の異なる参加者間で TP チャートの枠組みを手がかりに、教育観・実践・評価に至る一連のプロセスを客観視できる。一方、今後の目標の部分には、さらに掘り下げて考える必要があることが明らかになった。これを踏まえ、2 回目の WS を設け、目標を具体化することに重点を置いて議論した。1 回目で作成した TP チャートを基に、拡張的・構築的な内省と、参加者が抱える課題(現状)を中心に柔軟な可視化を試みた。終了アンケートから、活動理論に基づくオープンな枠組みを用いたことにより、対話の展開、実践と内省のつながり、場のデザインなどの考慮すべき側面が浮き彫りとなった。第 3 段階では、3 日間の合宿型研修において、TP の枠組みを媒介にした対話型研修を行った。

以下、2017 年 3 月に台湾協働実践研究会のメンバーと協働で行った対話型教師研修の実践の概要と成果を報告する。3 日間の合宿型研修において、参加者の対等な対話によって内省の深化を図ることを目指し、次のような内省活動をデザインした(図 1)。まず、TP チャートと TS の作成と共有を組み合わせた。さらに、一連の内省活動を俯瞰的に振り返ることができるように、「KWL チャート」を用いた。「KWL チャート」は、研修のテーマについて「知っていること」「知りたいこと」「学んだこと」を時系列に書き込むものである。「TP チャートの作成と共有」「TS の作成と共有」「TS の発表とディスカッション」を軸とし、参加者 2 名によるピア内省(複数回)とメンター(筆者ら)を入れたセッションを組み合わせた。

【成果】

実践に対する内省は拡大・深化したか:「理念と方法の整合性」についての対話の中で、方法の問題や解決方法を見出したり、実践上の困難や教師自身の意識の変容の経験を意味づけたりすることができる。「成果・評価のエビデンス」については、教育の成果を客観的に示す方法とその妥当性について議論し、実践研究へのつながりに内省の観点が含まれている。

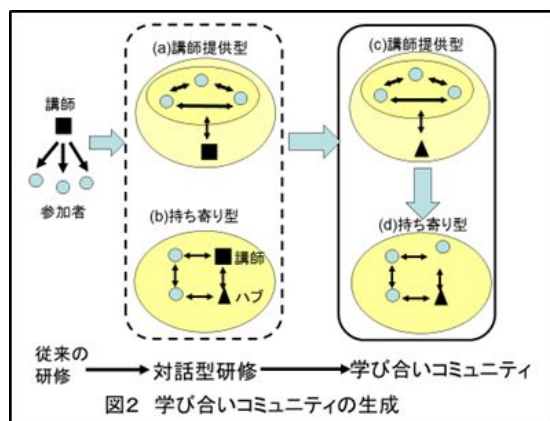
TP の枠組みを媒介にした対話型研修の可能性:重層的で立体的な教師による内省を 2 次元に可視化し、実践のあらゆる側面に対する内省を共有しながら対話を重ねることによって、自分の実践における課題に気づき、解決につながる手がかりを見出すことができる。

4.4.まとめ

以上、3 つの観点から対話型教師研修を実

践し、その成果を検証した。

本研究の冒頭に想定した対話型教師研修は図 1 のようなものであった。つまり、「対話型教師研修」は、「講師提供型(a)」から「持ち寄り型(b)」へと段階的に実現することを想定していた。しかし、アジア地域での対話型教師研修の多くの事例においては、図 2 に示したように「研修」というより「研究会」の形で「持ち寄り型(d)」が実現し、「学び合いコミュニティ」が生まれた。そこでは、教室活動の実践そのものを中心として研究会が行われていたこと、研究会を運営する側と参加する側の二項対立を越えていたことが観察された(館岡 2016)。



企業研修を行うことができる日本語教師の育成をめざした対話型教師研修は、アジア地域での事例のように、研究会という形で発展したわけではないが、対話を通して、教師同士の協働、教師と企業関係者との協働が多く実現した。また、ティーチング・ポートフォリオの枠組みを媒介にした対話型教師研修でも、参加者同士の対話から内省の深化がみられた。

では、対話を中心として関係性を構築できるような教師研修とは何か。それは形の問題ではなく、むしろ「教える」「教えられる」という二項対立を越えて、「実践を中心に」参加者たちがいっしょに「学び合いコミュニティ」を創るということである。つまり、コミュニティの生成と参加者たちの互いの関係性の構築とは、同時的なものなのである。研修参加者として、あるいは、研究会参加者として、対話を通して互いの関係性を構築することと学びを得ることは一体であり、また研修や研究会を運営する中で関係性を構築することと学びを得ることは一体である。教師たちの持続的な学びのために必要なことは、もはや誰かが何かを教えるという形で技能や知識を獲得することではなく、継続的な関係性の構築の中で互いに気づきを得て学び合う場の創出なのである。

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[雑誌論文](計 25 件)

近藤彩、日本語教育関係者と企業関係者における異業種の協働、ビジネス日本語研究会 BJ ジャーナル、創刊号、2018、16-28

館岡洋子、日本語授業における協働の学びの場のデザイン、日本語教育研究、韓国日語教育学会、寄稿、2016、7-21

池田玲子、協働実践研究のための海外プラットフォーム構築 - アジアでの活動に向けて -、言語文化と日本語教育第 50 号、お茶の水女子大学日本語文化学会、寄稿、2015、38-50

[学会発表](計 103 件)

池田玲子・張楡珊・木村かおり・アリアントピシアティ (2016)「アジアの協働学習の実践研究を支えるプラットフォームの構築」日本語教育国際研究大会、Bali (Indonesia)

広瀬和佳子・館岡洋子・池田玲子・朱桂栄 (2016)「協働の学びを捉え直す」日本語教育国際研究大会、Bali (Indonesia)

岩田夏穂 (2016)「中央・南アジアの日本語教育における協働学習の実践の現状とプラットフォーム構築の可能性」日本語教育国際研究大会 Bali (Indonesia)

[図書](計 10 件)

館岡洋子 編著、日本語教育のための質的研究入門、ココ出版、2015、393

館岡洋子 編著、協働で学ぶクリティカルリーディング、ひつじ書房、2015、121

池田玲子・館岡洋子編著、日語協作学習理論と教学実践、中国高等教育出版社、2014、271

[その他]

(1) ホームページ

協働実践研究会

<http://kyodo-jissen-kenkyukai.com>

(2) 海外拠点の企画研究会

【中国】

・北京協働実践研究会 2014 年 4 月 27 日 (北京師範大学)

【台湾】

・台湾協働実践研究会招聘講演 2017 年 3 月 (台湾国際交流協会)

・台湾協働実践研究会ワークショップ 2014 年 11 月 8 日・9 日 (国際交流協会)

【韓国】

・韓国協働実践研究会 2015 年 12 月 (弘益大学)

【マレーシア】

・KL 協働実践研究会開催セミナー2014 年 9 月 5 日・6 日 (マラヤ大学)

・KL 協働実践研究会開催セミナー2015 年 9 月 4 日 (マラヤ大学)

・KL 協働実践研究会開催セミナー2016 年 8 月 26 日・27 日 (マラヤ大学)

【インドネシア】

・ジャカルタ日本語教師年次セミナー2015 年 9 月 19 日 (アルアザール大学)

【タイ】

・バンコク協働実践研究会 2015 年 9 月 5 日

6. 研究組織

(1) 研究代表者

館岡 洋子 (TATEOKA, Yoko)

早稲田大学・日本語教育研究科・教授

研究者番号：10338759

(2) 研究分担者

池田 玲子 (IKEDA, Reiko)

鳥取大学・国際交流センター・教授

研究者番号：70313393

近藤 彩 (KONDOH, Aya)

麗澤大学・外国語学部・教授

研究者番号：90377135

金 孝卿 (KIM, Hyogyung)

早稲田大学・日本語教育研究センター・准教授

研究者番号：30467063

岩田 夏穂 (IWATA, Natsuho)

東京大学・工学系研究科・准教授

研究者番号：70536656

広瀬 和佳子 (HIROSE, Wakako)

神田外国語大学・外国語学部・准教授

研究者番号：60711752

鈴木 寿子 (SUZUKI, Toshiiko)

早稲田大学・日本語教育研究センター・准教授

研究者番号：00598071

(平成 26 年度～平成 27 年度研究分担者)

トンプソン 美恵子 (THOMPSON, Mieko)

早稲田大学・日本語教育研究センター・准教授

研究者番号：20401606

(平成 27 年度より研究分担者)

古賀 万紀子 (KOGA, Makiko)

早稲田大学・日本語教育研究科・助手

研究者番号：20771554

(平成 28 年度より研究分担者)

(4) 研究協力者

朱 桂栄 (ZHU, Gui rong) 中国

菅田 陽平 (SUGETA, Yohei) 中国

駒沢 千鶴 (KOMAZAWA, Chizuru) 中国

羅 曉勤 (LO, Hsiao-chin) 台湾
張 榆珊 (CHANG, Yu-San) 台湾
荒井 智子 (ARAI, Tomoko) 台湾
金 志宣 (KIM, Jisun) 韓国
倉持 香 (KURAMOCHI, Kaori) 韓国
木村 かおり (KIMURA, Kaori) マレーシア
Neancharoensuk Suneerat タイ