

省察的実践家としての日本語教師の養成に関する研究：ケース・メソッド課題による省察の分析から

鷹野, 恵

<https://hdl.handle.net/2324/6758962>

出版情報 : Kyushu University, 2022, 博士 (学術), 論文博士
バージョン :
権利関係 :

氏名	鷹野 恵			
論文名	省察的実践家としての日本語教師の養成に関する研究：ケース・メソッド課題による省察の分析から			
論文調査委員	主査	九州大学	教授	松永 典子
	副査	九州大学	教授	井上 奈良彦
	副査	九州大学	准教授	志水 俊広
	副査	九州大学	准教授	李 相穆
	副査	北九州市立大学	教授	小林 浩明

論文審査の結果の要旨

本研究は、省察力が日本語教師に欠かすことのできない職能であるにとらえ、養成段階でいかに省察力を涵養できるかを論じたものである。本研究で依拠するコルトハーヘン（2001/2010）によると、省察とは「過去の経験に新しい経験が上乘せされ、2つを照合しながら、新しい価値観や持論を見出す。その次の段階に新たな行為の選択肢が出現すること」である。そこで、本研究では省察力涵養を目指したケース・メソッド課題の実験を行い、参加学生の省察の様相と深化を記述した。

本研究は8章より構成される。

まず、第1章において、本研究を着手するにあたった背景および研究目的について述べた。近年、日本語教育の多様化に伴い、「省察する力」が注目されている。本研究では、養成段階における重要な教育内容の一つにこの省察力涵養があると位置づけ、ケース・メソッド授業が有効であるという立場をとる。本研究の目的は、養成段階でいかに省察力を涵養できるかを明らかにすることである。これにより省察的実践家たる日本語教師を養成する道筋をつくることができる。

第2章では、本研究の基底部である、日本語教師の職能に関し整理した。従来、日本語教師に必要な資質と能力の議論は行われてきたが、日本語教師としての「態度」をいかに養成できるかについての解明は進んでいない。しかし、「態度」は「知識」「技能」の土台となる包括的な要素であり、省察的実践家となるには必要不可欠である。本研究では、包括的な要素であるがゆえに解明が進んでいない「態度」養成に省察力の深化という観点から切り込む。

続く、第3章では省察的実践家に関する主たる先行研究である、ショーン、コルトハーヘンの省察の概念を整理した。省察的実践家としての日本語教師となることは、多様な課題に対する解決方法を知ることではなく、課題に柔軟に向き合い、考える方法を備えることである。その観点から、日本語教育の分野では舘岡（2021）および香月（2022）を参照したが、両論とも現職の教師が自身の授業実践に対する省察を分析したものである。一方、本研究は、省察力の基礎を養成段階で築いたうえで教師になることで、その後の自己研鑽力へと繋がると考え、研究対象を養成段階とした。また、省察の対象を授業実践ではなく、「態度」項目とする点も日本語教師養成における新たな枠組みの提示となる。以上を踏まえ、本研究における課題として設定したのは、次の2点である。

研究課題(1) ケース・メソッド課題において、どのようなケースが参加学生の省察を深めるか。

研究課題(2) ケース・メソッド課題において、参加学生はどのような省察の過程をたどるか。

第4章は、研究手法を詳述した。本研究では、研究課題を明らかにするために設計されたケース・

メソッド課題に取り組んでもらい、事前・事後の省察文および対話セッションの内容の分析を行う。省察の道筋はコルトハーヘンの「ALACT モデル」を日本語教育の文脈に置き換え検討した。「ALACT モデル」とは、リアリスティック・アプローチ（教師が実践のなかから省察を通し、理論形成をしていく考え方）における省察の道筋を指し、5つの局面をそれぞれ経ることで省察が深まるという考え方である。「大文字の理論」（過去の研究からなる一般的な知識）ではなく、省察する者自身のなかにあるゲシュタルト、すなわち過去の経験やどうありたいかという望みといった「心象」に目を向けることで「小文字の理論」（自身で獲得した持論）の獲得を目指す。

第5章では、調査概要および本研究の核となる6つのケースを提示した。新任日本語教師4名から聞き取ったコンフリクト場面をもとに、詳細な状況の説明を加筆し、500字程度のケース（事例文）を作成した。6つのケースの内容は、文化庁文化審議会国語分科会（2019）の「態度」項目に準拠させ、省察の対象を日本語教師が備えるべき「態度」とした。

第6章と第7章は、2つの研究課題に答えるかたちで構成した。

まず、第6章では、研究課題(1)の実証分析で6つのケースを検討した。その際、省察の深化の指標を発話量（異なり語数）と本研究で設定をした「対話の階層」により決定した。その結果、ケースの遠近が参加学生の省察の深化の決定要因であることが示された。参加学生とケースの遠近とは、経験と背景知識の2変数で決定する。ここでは、ポジショニング・マップを作成し、【良くわかっている領域】、【省察の材料を持ち合わせている領域】、【未知の領域】、【無批判・無意識の領域】の4領域を図示した。省察的实践家としての日本語教師を目指すため、ケース・メソッド授業という実践に還元することを考える際に、見落としがちな【無批判・無意識の領域】（当たり前と思ひこみ、考えたことがないような事柄）の重要性を提言した。この領域を扱う意義は、教師が当たり前を疑うこと、すなわち自文化の相対化に繋がることである。

次に第7章では、研究課題(2)の実証分析で10名の参加学生のなかから、本研究で設定した基準により谷口と長田（両者仮名）の2名を取り上げた。その結果、谷口はゲシュタルトを抛り所とする省察、長田は意欲的に情報収集をしたことから俯瞰的視野による省察という、省察の質が異なることが見えてきた。ALACT モデルでは、情報にのみ頼る省察は、深化をもたらさないと考えられるが、長田は情報があることで「語りたいこと」が生まれていたことも事実であった。

第8章は総合考察として、論文全体の結論を提示した。本論文で新たになった知見は4点ある。第一に、大学生を対象とする省察的实践家としての日本語教師の養成にケース・メソッド課題は有効であるという点である。第二に、学生が経験したことがある内容や背景知識を持ち合わせた内容はゲシュタルト想起を伴い深い省察が行われることが分かった。第三に、学生の省察の深化を促すケースには特質が見られるが、【無意識・無批判の領域】にあるようなケースは教師の介入により、省察の深化を支援する必要があることが明らかになった。第四に、省察を行う際には情報収集の重要性も担保しながらゲシュタルトに迫る省察を行うという、両者のバランスを考慮することが肝要であることが分かった。本研究の成果は、ケースを4つの領域に配したポジショニング・マップにより検討した点、および参照枠としての文化庁文化審議会国語分科会（2019）の指針をどのように日本語教師研究と結びつけるべきかといった考究を行った点である。

以上のように、本研究では省察の対象を日本語教師が備えるべき「態度」とする省察研究の新たな枠組みを設定し、養成段階での省察力涵養は教師による省察とは異なり、実践によらずとも疑似的な学習経験により深めることが可能だということを実証的に明らかにした。これらの点は、日本語教師研究における学術的新規性と意義を有する点であり、博士（学術）の学位に値すると認める。