

早稲田大学大学院日本語教育研究科

修士論文概要

論文題目

実践者の「経験」から探る年少者日本語教育実践

—「ことばの力」はどのように見立てられるのか—

山崎 尚子

2011年9月

第1章 序論

第1章では、研究の目的と問題の所在を記述した。「多様化」というキーワードをもとに、子どもの多様化について触れた。この子どもの多様化には言語教育を始めとする様々な領域に関わる問題が内包されている。その中で、筆者はことばの教育に関わる一人の実践者として、子どもの実践を行なうなかで、「どのように子どもの「ことばの力」を見立てられるようになるのか」という問いから本研究を出発した。別のことばで言えば、「ことばの力」を見立てるという行為によって、実践者は実践の中でどのように成長するのかということである。

以上のことを踏まえ、本研究の目的を以下のように設定した。

- ・JSL 児童生徒に関わる実践者は、どのように「ことばの力」を見立てられるようになるのかを考察する。

「実践における気づき」という視点から下記のリサーチクエスチョンを明らかにしていく。

RQ1: 「ことばの力」の見立てと、実践者のこれまでの「経験」は関係があるのか。

RQ2: 「ことばの力」の見立てと、「経験」が関係ある場合、どのように関係があるのか。

第2章 先行研究

第2章は、「ことばの力」と「教師の成長」という2つの概念を軸に先行研究を行った。

まず、「ことばの力」の視点からは、「子どもの発達と「ことばの力」の育成」、「「ことばの力」を見立てることと実践者の成長」について記述した。「教師の成長」については、「実践の中で起こる教師の成長」について記述した。これまでの「成長」はどのように把握されてきたかという、研究方法からの視点も述べた。日本語教育において、様々な角度から教師の「成長」がどのようにして起こるのか、何が変容するのかなど多角的に捉えられてきた。しかし、これら全ての調査に共通しているのは、第三者によって、教師の変容が捉えられているということである。

確かに、第三者からの客観的な評価も、教師の「成長」を語る上で重要なことではある。本論において強調したことは、実践者自身の固有の経験こそが、実践者の教育観や、言語能力観を生み出すということである。したがって、実践研究をするにあたり、実践者が、自らの教育観や言語能力観に意識的になり、そのプロセスを記述する必要性を主張した。

第3章 研究概要

第3章では、研究の概要を記述した。概要では、研究方法、分析の視点と分析方法、JSL生徒の背景、用語の定義、使用データ、記号の説明を述べた。研究方法は、ポートフォリオの手法である。細川(2009:16-17)は、ヨーロッパ言語ポートフォリオを実際に用いている実践者を取り上げ、ポートフォリオの目的を、「個人の人生における学習と職業を結び、それを生涯教育へと発展させようとするものである。」とし、「ポートフォリオは、いわば「内省する」学生を育てるものである。」と述べている。さらに、ポートフォリオは「第二言語習得の学生に効果があるが、むしろ教師自身にとってもこの方法はきわめて意味のあるものになる可能性があるということだった。」としている。実践において、実践者は人との関わりによって自らも変容し続ける。しかし、その変容は、日々の実践をしているだけでは気がつくことが難しい。筆者は、これまでの実践を振り返る過程において、自らの変容を探るとき、このポートフォリオという方法が適切だと考えた。ポートフォリオとして、使用したデータは、1.実践記録、2.フィールドノーツ 3 実習日記、4 自分史の4点である。その他の研究概要については、ここでは割愛する。

第4章 分析

第4章では、筆者が行った実践の分析の記述を行った。Eへの実践では、まず初めにEへの実践内容がどのような状況であったのかを、FN¹から明らかにした。FNは、毎回の実践で筆者が作成したものである。EとLの実践の記述と、筆者の「経験」を併せて記述することで、本章に記述した活動には、筆者に5つの気づきがあることが分析の結果明らかになった。筆者の「経験」とは【養成講座受講での経験】と【アメリカでの経験】の2種類である。5つの気づきは次のとおりである。1.「正しい」年少者日本語教育を目指していたこと 2.Eの視点に立つことの大切さ、3.日本語教室以外のEを知るものの大切さ、4.在籍学級で役割を果たすことの大切さ、そして、5.関係性を広げることばの獲得の重要さの5点である。1から3の気づきは、Eの実践で、4と5はLの実践から明らかになった気づきである。そして、気づきを得ただけではなく、それらが、先に挙げた【養成講座受講での経験】と【アメリカでの経験】の中の具体的なエピソードと関係していた。

第5章 考察

第5章では、第4章の分析の考察を記述した。まず、5-1では、第4章で記述した分析を表にまとめた。その後、5-2では、実践において、「ことばの力」はどのように見立てられたのかを述べた。実践開始当

¹ フィールドノーツ

初は、Eの「ことばの力」を見立てたつもりで実践を行っていたが、実際は筆者がEに必要なと思うものを行っており、一方的な「教える」支援であった。実践後半では、Eのクラス発表の練習、Lの給食当番の活動、そしてLの今年の漢字/来年の漢字活動からは、子ども自身に発表をする自信がついたり、積極的にクラスの役割に参加できるようになったりと、子どもも、筆者も共に変化を感じられていた。つまり、見立てとEやLに必要な力が一致した実践だったのである。その一致をEと筆者、Lと筆者は共に実感を共有したのである。この、見立てと、実践での実感を共有する、「実践の成功体験」が、実践者がことばの力を見立てられるようになっていく過程である。もう一点実践者の成長にとって重要な点として「内省」を示した。その結果、「実践の成功体験→気づき→内省」の繰り返しによって、実践者は「ことばの力」の見立てができるようになり、さらに、これを繰り返すうちに、気づきの蓄積により実践者の中に言語教育観が構築されていくと考えられる。

次に5-3で、「実践と経験の関係」について述べた。4-1で挙げた、実践に関係のあった【養成講座受講での学び】と【アメリカでの経験】は、実践の中で、さまざまな場面で、筆者の気づきを支えた。EやLと実践を行う中で、Eと筆者、Lと筆者の間に「経験」が立ち現れたのである。しかし、ここで挙げた多くの筆者の経験は筆者が初めから「重要だ」と思っていたものではない。または、実践に有効だと知っていたわけでもない。それまでは、筆者の人生の中での出来事が、EやLと実践を行うことで「経験」として立ち現れたのである。つまり、「経験」は、初めから「経験」なのではなく、実践の中で意味づけられていくものなのである。そのため、EとLの実践で立ち現れた「経験」は全て違うものであったし、Eにとっては重要視されなかった筆者の人生の中の経験が、Lの実践ではLにとって意味ある経験として現れた。このように、「経験」とはとても動的なものなのである。そして、一度意味づけられた「経験」も、相手が変わればまた違う意味付けがされることも考えられる。

そして、5-4では、年少者日本語教育において、「ことばの力」の見立てで重要な点は何かにについて述べた。第4章で示した5つの気づきのうち、その内4つが筆者の【アメリカでの経験】である。【アメリカでの経験】筆者が子どもと同じような経験をしたことで、筆者自身の解釈が生まれ、その解釈をもとに子どもに接することができたのである。佐伯(2007)は、「人が世界(人、物、できごと)を理解するのは、自分の「分身(コピト)」を対象世界の中に派遣することによる」(2007:17)と述べている。つまり、筆者の【アメリカでの経験】は、筆者にEやLに「なってみる」機会を与え、EやLの世界に筆者自らの「分身(コピト)」を送りこんだのである。そこで初めて、EやLの理解し、寄り添う姿勢を大切にした。彼らの視点から出発することで、クラス発表の練習や、給食当番の活動など、気づきをもたらした活動につながったのである。筆者の場合、それが【アメリカでの経験】であったのである。

最後に4章の分析と5の考察から明らかになったことを以下にまとめる。筆者はこれまで常に「どの

ようにことばの力を見立てられるようになるのか」ということを自問自答してきた。しかし、「ことばの力」の見立ての重要性はこれまでの研究成果が多くあるものの、その「ことばの力」がどのように実践者によって見立てられていくのかという具体的な報告はほとんど見当たらなかった。そこで、今一度、自らの実践に向き合い、実践者は実践のなかでどのように「ことばの力」を見立てられるようになり、成長するのかを明らかにするため、本研究を行った。そこで設けた RQ は次の 2 点であった。ここで改めて、RQ を述べ、4 章の分析と考察をもとにそれぞれの問いに答えたい。

〔RQ1 に対する答え〕「ことばの力」の見立てと、「経験」は関係があるのか。

「ことばの力」の見立てと、「経験」は関係がある。4 章の分析から証明された。

〔RQ2 に対する答え〕「ことばの力」の見立てと、「経験」に関係がある場合、どのように関係があるのか。

「ことばの力」の見立てと、「経験」の関係は、「ことばの力」の見立てを行うことで、経験に基づく気づきが生まれるということである。その気づきから実践を行うことで、子どもに寄り添った、子どもの視点から出発する年少者日本語教育実践が展開される。

筆者は、偶然子どもたちと同じような境遇にいた「経験」があったが、JSL 児童生徒への支援は、海外経験がないとできないというものではない。一人ひとりこれまで生きてきた中で、得た経験をもとに実践に活かしていけばよいのである。なぜなら、その「経験」を生かした実践こそが、その人が行う実践の長所となり、意義となるからである。そして、「経験」を探りながら子どもの視点に立つことが重要である。

第 6 章 結論

第 6 章では、本論文の結論と、今後の課題を述べた。本研究は、実践者が実践の中でどのように『ことばの力』を見立てられるようになるのか」という実践者の成長を問う研究であった。1 章で述べたように現在日本中に、JSL 児童生徒を抱えた散在地域がある。そこでは、「なにを」「どのように」教えたらよいのかに焦点が当てられ、年少者日本語教育の専門家による指導が焦眉の問題である。筆者が、自らの「経験」を開示し、その「経験」と実践には関係があることを示すことで、JSL 児童生徒に関わる人の指導の手がかりになるのではないかと考える。そして、現在年少者日本語教育に関わり、「専門家」として携わっている人にも今一度実践と、自身の「経験」との関係を見直す機会になると考える。ことば

の教育は、実践者の「経験」から探り、実践者がまず自己開示をすることが必要である。「経験」から探る年少者日本語教育実践とは、実践をする側の領域を超えて、一人ひとりが自らと実践との結びつきを考え、実践において実践者一人ひとりの人生が尊重される教育である。そして、その人生をかけた実践こそが、子どものことばの学びを豊かにするのである。つまり、実践者が、これまでどのように人と関係を結んできたかが J S L 児童生徒の前で試されているのである。

今後の課題としては、今回扱った 2 つの「経験」だけではなく、幅広く捉えていくことが求められること、筆者は JSL 児童生徒に関わり始めてまだ 2 年弱であり、経験年数が少ない実践者としての事例報告となった。今後は、長年 JSL 児童生徒に関わっている人や、関わっていた人、コーディネーターといった直接教えてはいないが、JSL 児童に関わっている人、そして、海外で日本語教育にたずさわっている人など様々な立場からの報告が期待される。

参考文献

佐伯胖 (2007) 「共感—育ち合う保育の中で—」 ミネルヴァ書房

細川英雄 (2009) 「内省する教師のためのポートフォリオ—フランス・自分史活動クラス見学記より—」

『英語教育』 57(13)、pp.16-18.