

タイにおける日本語教師間の協働モデルの再構築 ——日本語母語話者教師へのインタビュー調査に基づいて——

中山 英 治[†]

Reconstruction of the Model of Collaboration among Japanese Language Teachers in Thailand. : Based on Interviews with the Japanese Native Speaker Teachers.

NAKAYAMA Eiji

概 要

タイの日本語教育機関で日本人日本語教師がタイ人日本語教師と協働するとき、何を経験し、課題があればどのようにそれを克服しているのかを質的分析法で調査した。その結果、タイの日本語教育機関における協働には、次の(a)から(c)があることが明らかになった。

- (a) 日本人日本語教師は、日本式の強固な仕事観や指導観を協働現場に持ちこむ。
- (b) 日本人日本語教師は、協働の可能性を見出し、教師間協働に適応していく。
- (c) 日本人日本語教師は、3年目から充実した協働に入っていける可能性がある。

タイの教師間協働に関する研究については、協働の現実や教師の実態を把握するための質的な研究が多かった。しかし、複数の質的な研究で明らかにされた概念や協働の実態についての関連性は曖昧なままであった。本研究では、先行研究で指摘された概念や協働の実態を丁寧に引き継ぎ、繰り返し実施したインタビューのデータから抽出された概念を加えながら、新しい協働体験の仮説モデルを再構築した。

キーワード：タイ、協働の可能性、概念、仕事観と指導観、教師の段階的変容

1. 本論文の背景・動機

[†]大阪産業大学 人間環境学部 准教授

草 稿 提 出 日 6月30日

最 終 原 稿 提 出 日 10月3日

海外における日本語教育の普及については、国際交流基金の2012年の調査結果（結果概要）によると、128か国と8地域で合計138となっており、2009年の調査結果と比べて3か国の増加があった。その詳細を見ると、機関数は2009年に14,925機関であったのが2012年には16,046機関に増え、学習者数は2009年に3,651,232人であったのが、2012年には3,985,669人に増加している。こうした日本語教育の普及に伴い、海外の日本語教師の数も増加の傾向にある。同基金の調査によれば、海外の教師数は2009年に49,803人であったのが、2012年には63,805人まで増えてきている。この中には日本から教師養成や研修を受けた日本語母語話者教師（Japanese Native Speaker Teachers, 以下NT）とタイ人の日本語教師（Non-Native Speaker Teachers, 以下NNT）が含まれているが、今後もこうした異なる文化や価値観を持った教師間の協働の機会はますます増えていくことが予想される。

2014年4月に新たに設置された国際交流基金のアジアセンターは、2013年のASEAN特別首脳会議で示された日本政府による新しいアジア文化交流政策に関するプロジェクトを担うため、芸術・文化の双方向交流と日本語学習支援を2大事業としている。同センターは、このうち日本語学習の支援として、ASEAN諸国の中学・高校などで日本語を教える教師やその生徒のパートナーといった立場で授業のアシスタントや日本文化を紹介する人材を派遣する事業（日本語パートナーズ）を進めている。専門的な知識は不要で、応募要件に当てはまれば誰でも応募可能なこの制度は、確かに日本語学習者や現地の日本語教員にとっては大切な日本と日本語に関する資材となりうるが、協働する上での課題も多く指摘されている。

本研究のフィールドは、タイの日本語教育現場である。タイの日本語教育現場についても国際交流基金の「日本語教育 国・地域別情報 タイ(2014)」で確認すると、中等教育段階の日本語教師数の不足が大きな課題と指摘されているが、これに対して最新の動向ではタイ教育省が2013年から2018年までの6年間で600名の教師を養成する目標を掲げられており、うち200名は日本語教師枠とされる。今後、間違いなく現地に入るNTはこれらのNNTと教師間の協働を求められる状況となる。実際、現行では教育段階別にNTとNNTの割合は異なるが、中等教育段階では約70%がNNTで、30%ほどがNTとされていて、高等教育段階ではさらにNTの占める割合は増え、ラチャパット大学（教育養成を目的とした師範学校が前身の大学）では36.7%、私立大学では52.9%と報告されている。このように、タイの日本語教育機関における教師間の協働の機会は、増していることがわかる。

2. 本論文の目的

タイの大学における日本語教育現場では、同じ教室にメインで教える教師とサブの役割

を担う教師とが一緒に入るようなチーム・ティーチングの形態は少ないが、現地のタイ人のNNTと日本人のNTとが共に働く協働の機会は多くある。NNTとNTは、機関の中で同じ学生の情報を共有して、それぞれの授業の内容を一緒に考えたり、機関内で行われる行事やイベントなどにもお互いに役割分担をしながら、一緒に働いたりしている。そうした広義の協働体験の中で、NNTもNTもお互いの役割分担の仕方に疑問を持ったり、協働相手への要望を持ちつつも、それがうまく伝えられずに理想的な職場を形成できないでいたりするという現実もある。NNTとNTの協働に関する課題には、具体的にどのようなことがあるのか、また、その課題の克服の仕方にはどういった方法があるのだろうかといった問題意識は、タイの教師間協働の研究が進む中で少しずつ見えてきているが、より詳しい研究が必要な状況には変わらない。

この論文では、NNTとNTの教師間協働の研究において構築されてきた協働体験の仮説モデルをNTの仕事観や指導観の観点から精査し、NTが体験している協働の中から新たに持ち得た新しい概念を抽出して協働の仮説モデルを再構築する。

3. 本論文の主張

この論文では、タイの日本語教育現場で働くNTが広義の協働の中でNNTとどのような協働体験を持ち、どのような協働を実践しているのかを詳しく調べて、次の(ア)～(ウ)のことを主張する。

(ア) 方法：先行研究ではNTのネガティブな協働体験が多く指摘されてきたが、本研究では、NTのポジティブな協働体験が概念として抽出できた。分析の仕方によって結果に影響が出る場合があると言える。タイの日本語教育現場における教師間協働の質的な研究では理論的飽和化をめざすための分析方法の吟味が必要であることを主張する。また、そのために質的な研究手法を用いるが、その調査方法は調査対象者の協働への理解を深め、調査対象者の実践を内省する機会を与えられることも合わせて述べる。

(イ) 概念の飽和化：先行研究ではNTの協働体験の仮説モデルの中で、「協働前、出会い、葛藤、適応、提言」などの5つの協働体験の段階的なステージが構築されたが、それを支えるいくつかの概念が本研究でも理論的飽和化に至った。NTのぶれない強固な仕事観や指導観が存在することを主張する。また、新しいカテゴリーである「協働の可能性」を支える諸概念が抽出されることも主張する。

(ウ) 理論：タイの協働現場におけるNTの協働体験の仮説モデルの精査から、固定的な役割分担に見られる個人的な仕事ぶりとは、NTが持つネイティブ性とは、二面性がある

ことが明らかになった。また、NTの協働に対するポジティブな概念が抽出され、教師間協働の考察から指摘できる教師の段階的変容や自己成長の過程が明らかになった。これらを支えるのはNNTからの承認の機会であり、タイの日本語教育機関では教育経歴の中期（3年以上10年未満）が最も重要な時期であることがわかった。

この論文では、上の主張を述べるために、論文の構成を次のようにする。

4. で関連する先行研究で明らかになっていることを整理し、課題を確認する。5. でその課題を研究するための調査方法を述べる。そのあと、6. でこれまで指摘されてきたNTの協働体験の中の仕事観や指導観に関わる概念を見直し、これまであまり指摘されてこなかった協働に対するポジティブな概念を抽出し説明する。7. では、調査から得たインタビューのデータから、NTの教育経歴による段階的変容のプロセスを説明する。最後に8. で本論文のまとめと残された課題やこれからの研究の方向性を示す。

4. 先行研究の整理と課題

4.1 教師役割の研究

これまでの隣接する研究では、教師の役割に関する先行研究が多かった。例えば、阿部・横山(1991)、石井(1996)などは、教師の存在価値をその役割から捉える研究であった。阿部・横山(1991)では非母語話者教師の役割を肯定的に捉え、学習者との共通する母語や文化的な背景を生かして教育的な支援が可能であることを指摘している。また、Jorden(1987)では次のように「The target-native」と「The base-native」といった概念を区別しており、両者の役割を根本的に異なるものとして捉えている。

(1) Each member of the team brings a special kind of expertise to the joint effort.

The target-native provides the model of the target, while having significant familiarity with the base. The base-native is professionally trained in the analysis of the target language and culture, but has native familiarity with the base language and mindset.

Jorden (1987, p.11)

外国語教育における上記のような固定的で二項対立的な役割観は批判され、日本語教育の分野では近年、田中(2013)や高橋(2015)などに引き継がれ、ネイティブ性の脱構築の必要性やネイティブ性に依拠しない教師の専門性(教授能力)からNNTの役割が論じられており、教師間協働における新しい役割の概念に示唆を与えている。本論文でも固定的な教師の役割観やネイティブ性の概念では理想的な教師間協働は難しいという見方をとる。

また、田中(2002)、平畑(2007)は、「日本人教師が熱意を持ってやればやるほどタイ

人教師との意識の齟齬を感じ、いつのまにか日本人主導の体制が生まれかねなくなる。作業や責任の分担も難しい。（田中2002, p.214）」との指摘や「日本人と現地人、母語話者と非母語話者の関係における心理的断絶感・被差別感（平畑2007, p.130）」、「『母語話者性』は非母語話者が学習者である場合、魅力となりうるが、非母語話者教師にとっては、圧迫と感じられる場合がある。（同, p.131）」といった言及があり、理想的な教師間協働の実現には現地・現場の都合や状況、固定的な資質や役割意識では克服できない側面を明らかにしている。

4.2 協働体験の質的な研究

従来の教師の役割や資質の研究、教師間協働の研究では、現場の課題に対して十分な解決の道筋を提供できていない。そのような中で、タイにおける教師間協働の研究を進めるために池谷他（2009）、片桐他（2011）による協働の体験モデルを質的分析によって構築する研究が始まった。協働の体験や経験を詳細に記述し、そこから明らかにされる協働の実態を個別に観察することによって、成長する教師の姿を捉えようとした。

池谷他（2009）では、タイの教師間協働の体験に着目し、NNTとNTの両面から協働の実態とその中で実践者たちが考えていることをモデル化した。そして、片桐他（2011）では、池谷他（2009）で存在が仮定されていた「成長する教師」に着目し、その動機は協働体験や協働の中で行われる相互作用にあることを見出し、教師間協働の研究の水準を上げている。こうしたタイにおける教師間協働の研究は、松尾・香月（2010）や香月（2011）などにつながり、協働の実態を仕事上の役割から詳細に捉えながらワークショップ形式で参加者の役割意識を変容させることに成功したり、協働による「つながる動き（香月2011, p.52）」の指摘がされたりしている。

本研究もこうした一連の教師間協働の研究に位置づけられるが、従来の研究と研究の間には質的研究における研究方法上の関連性が見えにくく、特に質的な分析で捉えられた概念同士の関係性がいまいなまま残っている。また、NTの仕事観や指導観の観点から捉えられる理想的な協働の可能性については、ほとんど気づかれていない。

5. 調査について

5.1 なぜ質的分析が必要なのか。

タイの教師間協働の研究を行うとき、量的分析を行うよりも質的分析を行う方が効果的な場合がある。それは、タイにおける教師間協働に対する認識が未熟な場合があるからである。タイの日本語教育現場で働くNNTやNTに「協働をしていますか」という質問を素

朴に投げかけると、多くの場合、「協働って何ですか」、「ここでは、協働と呼べることはしていない」などの反応をされることが多い。いわゆるティーム・ティーチングの形態による協働の実践は確かに少ないが、広義の協働（本研究では協働を「複数の教師が日本語教育の現場（教室、組織・機関、地域等）で問題解決や目標に向かって協力し、互いに学び、成長すること。中山他2011」と定義する。）は、少なからず行われていると理解してよい。それは、同一の機関内で同じ学習者の情報を共有したり、イベントや行事をいっしょに企画、運営したりする実践が報告され、いずれにしても日本語を学ぶ学習者の公的な利益を望んだり、教師自身の教育実践に何らかの影響を与えているからである。本研究のような質的分析は、調査対象者らにインタビューを実施するが、そのインタビューの実施が調査対象者らの協働への理解を促進することに気づかされることがある。最終的な調査結果だけでなく、調査の過程でも調査対象者らに協働への理解を深めてもらえるチャンスがあることは、大きな意味で研究上の還元の機会を得ていると考えられる。量的分析ではその機会が少ない。また、タイの日本語教育現場の教師間協働の体験を考察することは、非常に複雑な人間関係を考察することになる。調査対象者らは、日々の広義の協働の中で複雑な行動や考えを繰り返している。数量化に向かないこうした現実を分析するには質的分析が効果的である。

質的な分析方法には、様々なものがあるが、本研究ではM-GTA（木下2007）を使用している。GTAを中心とする分析方法と比較して、M-GTAは分析方法が簡略化されており、初学者にも研究上、実践的な展開が望める。また、分析ワークシートの作成によりデータの解釈を客観化でき、概念の生成において妥当性を保証しやすい。このように比較的小規模の限定された範囲の中で、複雑に入り組んだ人間関係や行動の予測と説明をすることを考慮して分析の方法を考えているわけである。

5.2 調査の概要と方法

本調査のきっかけは、筆者が2007年～2008年にタイの大学で日本語教育に携わっていた頃の実践や共同研究である。その後、個人的に調査を継続して次のような調査対象者らにインタビューを実施してきた。本調査は、この経年調査の初期のデータを使用している。

対象者は様々な教歴を持つが、ここでは1年～2年の教歴（タイにおける日本語教育歴、以下同）を新任教員、3年～5年の教歴を中堅教員、10年以上の教歴を熟練教員としている。また、各教育機関におけるNTの協働体験の種類には、協働体験としての「NNTやタイ人スタッフとの幅の広い関わりの経験」と協働授業としての「NNTとの同じ授業の共有経験（同じ教室に同時に入るティーム・ティーチングではない。）」の2種類あった。

表1 調査の概要

調査時期	属性	教歴	人数
2009年度冬 本調査開始	大学：協働体験	新任 / 中堅～熟練	本調査2本
2009年度春 本調査	大学：協働体験 協働授業	中堅～熟練	本調査2本
2010年度夏・秋 本調査及び追加①	大学：協働体験 協働授業	中堅～熟練	本調査1本 追加3本
2010年度冬 本調査及び追加②	高校, 大学： 協働体験	中堅～熟練	本調査1本 追加1本
2011～2016年 継続中	高校, 大学, 民間の 学校などが対象	新任 / 中堅～熟練	複数回の 本調査及び追加

本調査におけるリサーチ・クエスチョン（以下RQ）は、「タイの協働現場で働く日本人教師（NT）は、どのような仕事観や指導観を持って協働に臨み、どのように適応していくのか。」であった。インタビューの質問項目は、「Ⅰ：日本からタイへ来るときについて」、「Ⅱ：タイへ来てからの仕事について」、「Ⅲ：仕事観や指導観について変わったことと変わらないこと」の3つの柱を時系列に沿って質問した。インタビュー実施前には、質問用紙で教育経歴、所属先の仕事、担当科目、協働の形態、最近仕事で考えることなどを尋ね、それを踏まえて1回のインタビューにつき、1時間から1時間半程度録音した。なお、本調査のために調査者の所属先（当時）の研究調査倫理委員会から調査の許可を取得し、調査対象者（協力者）へは、研究倫理上の個人情報の秘匿などの説明を行い、調査協力への承諾を得て実施している。

5.3 概念の生成法

本調査は、これまで筆者が関わってきた共同研究の調査・分析を継続するものである。これまでの分析ワークシートに加えることができるデータやその解釈を切片化していない生データを忠実に観察することによって、まずは発話のバリエーションを見つけていく。

最初に、観察されるのが理論的飽和化に至るような概念で、従来も指摘されてきた概念やカテゴリーである。詳細は次の6.1で述べるが、経年調査を繰り返し行い、理論的飽和化が起きることはその概念やカテゴリーの安定性や妥当性を意味すると考えられる。

これまで抽出してきた概念やカテゴリーなどの理論的飽和化をめざして追加インタビューを続けていくと、調査対象者らの語りが変化したり、追加インタビュー上のバイアスがかかったりして、発話のバリエーションが影響を受けることがあるので、留意するべきである。例えば、次の(2)は、前のインタビューとは異なる発話をした例で、NNTの

仕事の志向性を指摘していた概念であったが、理論的飽和化に至るバリエーションにはならなかった。

(2) 調査者：(前のインタビューで指摘されていた) 深く考えないとか、先を見ない(NNT) というのもありますか。

対象者：うーん、でも何か、それも最近タイ人だからって言うわけではないかな？日本人でもそういえば先を見ない人はたくさんいるなあって…

このように本研究の分析の過程では、データを観察する上で、調査対象者らの前の言及と異なる言及をどう解釈するかや発話のバリエーション上の類似例や対極例などをどのように捉えるかに対して、慎重かつ丁寧にデータの文脈を読み込んで考察を行った。なお、以下の本文中の記号については、抽出された「【カテゴリー】」と「『概念』」を表すものとする。

6. NTの協働体験の仮説モデル

6.1 理論的飽和化に至った概念

先行研究で指摘されていたNTの仕事観に関わる諸概念(『時間に厳しい日本人』、『仕事もきっちり』、『早め早めの決定』など)については、本調査でも追加調査でもそのバリエーションが確認された。(3)や(4)はNTの仕事観を表している例である。

(3) ま、日本人と、その、タイ人を比べると、やはりこう、日本人はこう、最初にカリキュラムとかをしっかりと決めて、なんか予定。スケジュールですね。を、まあ、きっちり決めて、まあ、仕事を始めるというように思いますけど。

(4) イベントのことなどを日本式で先生がきっちり考えてやっても、なかなかそれをわかってくれない…

こうしたぶれない強固なNTの仕事観は、片桐他(2010)で指摘された【適応】や【潜在化】のカテゴリーの中の『タイ認識の深まり』から『自己認識』への変容の過程と対峙する部分であると言える。

このような日本式の仕事観を持ちこむ場合は、協働相手のNNTが日本留学の経験があったり、うまくコミュニケーションが取れていたりして、お互いの仕事への理解ができていれば問題も少ないが、そうではない場合に協働が困難となってくる。

(5) (タイ人教師と話したりする?) えーっと、あまりないですね。ほとんど話さないですね。

(5)はこれまで指摘された概念『限られた話の場』を示すバリエーションである。理想的な協働を経験していると思われる現場のNNTやNTについては、調査している様々な場

面で現場独自の、あるいは本人たちに特化した形でよいコミュニケーションをとっていることに気づく。十分な話し合いの場を確保することは協働にとって不可欠なものである。ただ、その際にはNTの母語話者の優位性（平畑2008）にも留意する必要があるだろう。

先行研究で示された『会議好き』について、本調査では特に会議が多いということはないという対極例も見つかったが、追加調査で同じ調査対象者から再度『会議好き』の例が観察された。機関ごとに違ったり、その時々状況によったりして不安定な概念の可能性が残るが、「なぜ、会議を必要としているのか」を問うことの方が重要であろう。NTの日本式の仕事観では仕事を計画的に、かつ俯瞰的にバランスを考えて行いたいとするNTの志向によるところが大きいと言える。言い換えれば、機関において情報共有への意識が高いこともNTの特性だと言えそうである。ただし、NNTからあまり情報共有がされないとか、NTのタイ語能力の問題などでうまくいっていない状況もあるようである。

(6) 会議ないです、うち。(あつ、会議ないですか。) はい。(日本人だけの会議もないですか。) んー、年に2回くらいかな… [本調査]

(7) 1回ちょっと全員で集まって話をしなきゃねっていう話を時々しているんです。

[追加調査]

6.2 新しい概念

先行研究で指摘された『決定事項との対峙』や『上から決まってそのまま』などは、NTがタイの日本語教育現場で経験する大きなステージに出てくる主要な概念であった。それらの文脈は決められたコースやカリキュラムに出会うというものであったが、本調査のデータでは類似する概念として新たに『学科・科目の縛り意識』という概念が抽出された。

例えば、(8)は調査対象者が学科から要請される授業科目の担当であることを意識して、自らの授業や指導に縛りを感じている例である。特にこの発話をした調査対象者は1回のインタビューの中で17回も「観光」というキーワードを使用している。自分の所属を説明する文脈以外でこれだけ所属先を表すキーワードを使用するのも珍しいが、それだけこの調査対象者の意識の中に「学科の縛り」が大きいことがうかがえる。

(8) 特に僕の場合はその、1～2年は、観光学科の選択授業担当してたので。

次の(9)も別の調査対象者の「縛り意識」を直接的に示す例であるが、先行研究の概念とつながるところが大きく、さらに概念間の関係性を追究すべき部分である。

(9) 「それはでも大学で決められていることですから」っていうその、大学の縛りっていうのが出てくるんで。

さらにこの諸概念は、香月(2011)の《「固い」学科の体制》や《「固い」教師間のまとまり》とも関連する。これは【情報共有】や【相互補完】といった「つながる動き」(香月2011, p.52)を表すカテゴリーの1つを形成する【「固い」学科】を支えるサブカテゴリーであるが、協働における理想的な役割分担を支える概念群である点が『学科・科目の縛り意識』とは異なる点である。

これまでの協働の研究では、NNTとNTの母語に引きずられて固定的な役割を担わされることが多かったことを明らかにしているが、この固定的な役割観を見直す契機となるような概念『積極的個人プレイ』が本調査のデータから確認できた。(10)は、文法説明がNNTによって先に行われて、その後でNTによる会話の練習というような固定的な役割がある中で、NTがそれを積極的に変える態度を見せた例である。

(10) (タイが先で、私たちが後?) そうですね。今なんかこう、その順序が逆転してて、なんか会話の方がちょっと先に進んでしまってた。

この概念は先行研究で指摘された、協働に対するネガティブな価値を持っていた『個人的な協働』とは異なり、自分のできる範囲でNTが個人的な活動や指導を行っていくというものである。理想的な協働に対するNTの諦観の態度にもつながる危惧は残るのだが、NTから見た役割分担の修正や変更に関する合理性を求めているとも言える。協働がうまく行くか否かは、お互いの役割を臨機応変な態度でどうアレンジできるかにかかっている。(10)のバリエーションを語った調査対象者は、『積極的個人プレイ』に関する文脈で、次の(11)のようにも答え、NNTの授業の進め方について理解を示している。

(11) なんか、ちょっとタイ人の先生と話したんですけど、なんか学生の反応を見て、ちょっとあんまり早く進めてもこう、学生が入らないので、ちょっとゆっくり目に教えているというふうにおっしゃってて。

そして、このNTとNNTの協働の場合には、次の(12)のような教師間での寄り添いの姿勢が見られた。理想的な協働への契機として価値のあるバリエーションである。

(12) そうですね、今、(NNTが担当する)文法どこまで行きましたか。タイ人の先生の方も、こう(NTが担当する)会話の、なんか授業のその進路表みたいなのをちょっとくださいというふうに言われて、お互いにその、合わせるように。学生、こう勉強しやすいようにしようとしているところですね。

この文脈で留意したいのは、教師間での寄り添いの姿勢のきっかけとして(11)では「学生の反応を見て」があり、(12)では「学生、こう勉強しやすいように」のように学生の存在が介在した場合にそれを可能にしているという事実である。これまでの調査で明らかになったこととして、学生の存在や協働による教材作成(および、その共有)などは、協

働を促進する媒介となるということも指摘しておきたい。

さらに、中山(2010)で指摘した概念『ネイティブとして』は、追加調査でもそのバリエーションが確認できて理論的飽和化に至った。次の(13)や(14)はそれを示すバリエーションである。

(13) 日本人としてできることっていうのもあると思います。例えば、その発音とかアクセントだったり、イントネーションだったり、なんか話の流れ。

(14) あの、試験のネイティブチェックというのがあるので…

ネイティブ性については、先行研究のところでも紹介したように、その概念の検討や吟味が現在も続いているが、それは、固定的な協働（言語的・制度的）の要因となる一方で、次の(15)のように、NNTからの承認に結びつき、NTの存在価値にもつながっていく側面を持つことがわかってきた。ネイティブ性は、協働上、2つの側面があると言える。

(15) (NNTには)日本語に関して謙虚さがあった。えーっと、何かネイティブだから、ネイティブだというふうに見てくれていたなっていう。

これについては、池谷他(2009)の指摘を重ねて理解しておく必要がある。NNTがNTのネイティブ性に期待する背景には、NNTの持つ日本語への『不安感・劣等感』があり、NNTが「正確さ志向」(久保田2006)を持っていることがあるのだという認識は、忘れてはならないだろう。

その他にも、NTの仕事観や指導観に周辺的に関わりを持つ諸概念について、先行研究の池谷他(2009)や中山(2010)と比較・検討を続けた結果、類似するバリエーションや理論的飽和化に至った概念などが確認できた。それらを以下の表に整理しておく。

表2 先行研究（出会い／葛藤ステージ）の概念との対応

	理論的飽和化	類似例	確認なし
先行研究と関連する概念群	『限られた話の場』 『言いたくても言えない』 『上から下への制約』 『あきらめ感』	『決まっている役割』 『言われたことに従う』 『個人プレイ的な協働』 対極例 『ジャパニーズ練習マシーン』	『決定事項との対峙』 『上から決まってそのまま』
新しい概念群	『タイが先、私たちが後』、『学科・科目の縛り意識』、『教師としての評価グセ』、 『他の教師を気にする』、『本音と建前』、『Give&Take精神』、『ズレたら駄目』、 『臨機応変な協働』、『積極的個人プレイ』、『ネイティブとして』		

6.3 NTの協働体験を表す仮説モデル（修正版）

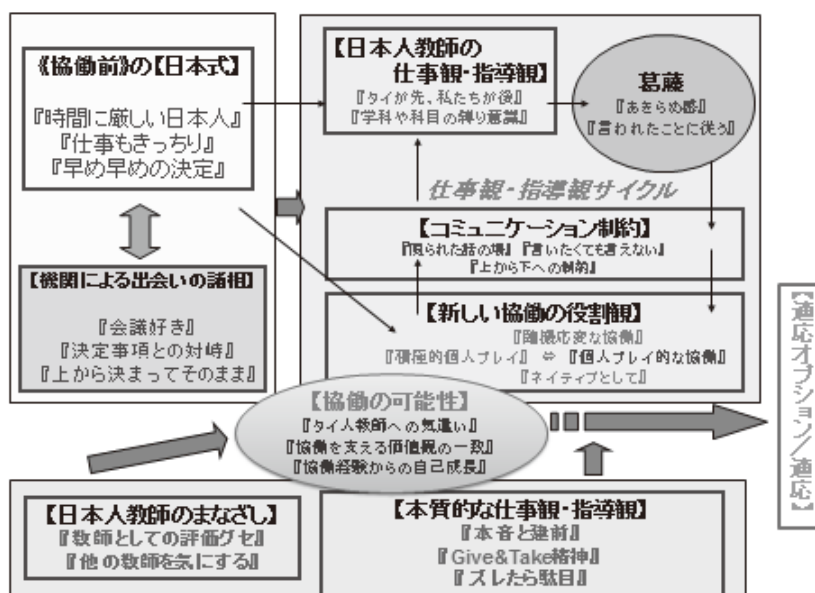
ここまで先行研究で指摘された諸概念を取り上げて、本研究で新たに得たデータ（バリ

ーション)と類似例や対極例などを比較・検討し、理論的飽和化に至った概念を詳しく述べ、新しい概念も抽出することができた。この章ではポジティブな協働体験を表すこれらの新しい概念も加えて、協働体験の仮説モデルの修正を行いたい。

ここで示すのは、RQ (I:日本からタイへ来るとき、II:タイへ来てからの仕事について、III:仕事観や指導観について変わったことと変わらないこと)に沿って、NTの仕事観や指導観の部分に特化した部分的かつ限定的な仮説モデルである。

なお、図中の記号「【 】」は、カテゴリーを表し、複数の概念を束ねるものである。また、「『 』」は、概念を表している。矢印は、概念と概念の関係を示している。

図1 NTの協働体験を表す仮説モデル(修正版)



この修正された仮説モデルから、次のようなストーリーラインが提示できる。

NTの協働体験を表すストーリーライン

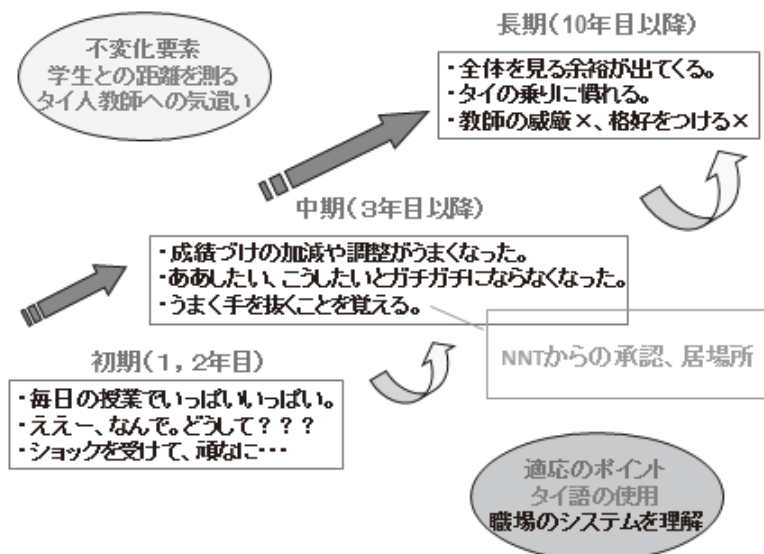
「タイの日本語教育現場で広義の協働を経験しているNTは、【日本式】の『時間に厳しい日本人』、『仕事もきっちり』、『早め早めの決定』といった仕事観や指導観、『教師としての評価グセ』や『他の教師を気にする』ような【日本人教師のまなざし』、『本音と建前』、『Give&Take精神』、『ズレたら駄目』といった【本質的な仕事観・指導観】を持ちこみ、理想の仕事をめざすが、【機関による出会いの諸相】として決められた仕事や役割、上か

らの指示に遭遇する。その中で通時的にも合理的にも意味のあった役割意識を希薄化させて【日本人教師の仕事観・指導観】を形成し、固定的な役割や機関の縛りを感じるようになる。【コミュニケーション制約】により、葛藤としての諦観や従属を経験する一方で、『臨機応変な協働』や『積極的個人プレイ』、『ネイティブとして』といった【新しい協働の役割観】を持つことになる。さらに、協働相手の仕事の負担を理解するようになる『タイ人教師への気遣い』、同じような考え方が持てると協働がしやすいと気づく『協働を支える価値観の一致』、協働することで自分の指導力や教え方が増す互惠性を表す『協働経験からの自己成長』が支える【協働の可能性】も見出すことがある。

7. 教育経歴によるNTの段階的変容

本研究の調査対象者には、教育経歴の長さによって協働に関する体験や仕事観や指導観の変容が見られるのではないかという予測のもとに、インタビューを実施していた。そして、語りのデータから、教育経歴の違いにより、NTの協働上の段階的な変容が確認できた。その結果を次の図にまとめて示す。

図2 教育経歴によるNTの段階的変容



タイの日本語教育現場で働くNTは、仮説モデルで明らかにした通り、初期の頃に協働の中で出会いや葛藤を経験するが、毎日の授業に必死になって時を過ごし、協働に不安を抱えたり、不満をもらしたりする。3年目の中期になってくると、次第に仕事の加減を覚

え、対人調整能力も身に付いてタイ語もある程度は使えるようになり、NNTからの承認を受けて、NT自身の居場所を見つけられる。さらに、10年目以降の熟練NTになると、タイの状況にうまく適応して、自らの仕事を俯瞰的に捉えることができるようになっていく。比較的早い時期にタイから帰国してしまうNTも3年目の壁を乗り越えるとNNTからの承認が受けられて、理想的で充実した協働へ足がかりを作ることができるということである。

8. 残された課題と教師間協働の方向性

本論文では、タイの日本語教育機関でNNTと広義の協働を経験している複数のNTらを調査の対象として、インタビューを行い、その語りのデータを質的分析によって仮説モデルを再構築するための諸概念を比較し、検討した。分析方法の中で留意したことは、データや対象者の範囲の設定によって、また、分析の仕方によって結果に影響が出る可能性を考え、追加インタビューを繰り返し実施し、データに表れたバリエーションの飽和化、類似例と対極例の検討などを丁寧に行った。その結果、先行研究で指摘されていた概念のうち、NTが強固に持ち続けるとみられる日本式の仕事観や指導観に関する概念は、ぶれることなく理論的飽和化に至り、新しいカテゴリーである【協働の可能性】を支える諸概念が抽出された。これによって、修正版の協働体験の仮説モデルを再構築することができた。同時に、データの文脈を詳細に分析することで、NTの協働体験の動的なプロセスも確認することができた。例えば、固定的な役割分担に対する個人的な仕事ぶりや、NTが持つネイティブ性には、二面性があることが明らかになった。また、NTの協働に対するポジティブな概念が抽出され、NTの教歴による段階的変容や自己成長の過程も明らかになった。これらを支えるのはNNTからの承認の機会であり、タイの日本語教育機関では、教育経歴の中期（3年以上10年未満）が最も重要な時期であることがわかった。

タイの教師間協働の研究は、研究の水準を上げて、NTの協働の体験プロセスを詳細に分析できるところまで来ているが、一方で、NNTの協働体験の質的な研究はNTほど進んでいない。これからはNNTの教育実践者や研究者自身による教師間協働の質的な研究が続けば、NTの研究とNNTの研究の比較や検討が可能となり、教師間協働のさらなる充実が望めるだろう。また、東アジアや東南アジアの日本語教育の普及や展開は、今後も続くと思われる。タイに限らず教師間協働の現場は、他の国でも広がりを見せるだろう。そうしたところでの研究の裾野が広がることも期待したい。

付記

本論文は、2010年9月11日の日本語教育学会第7回研究集会（関西地区 京都）、2011年9月17日の日本語教育学会第7回研究集会（関西地区 兵庫）、2012年3月17日のタイ国日本語教育研究会第24回年次セミナー分科会の発表をふまえている。また、継続している追加インタビューの実施について、「平成26年～28年度JSPS科研費（基盤研究C）課題番号26370613」の助成を受けている。

■参考資料（本研究の背景・動機に関わるもの）

国際交流基金アジアセンター HP「日本語パートナーズ」：<http://jfac.jp/partners/>
国際交流基金「2012年度 日本語教育機関調査」

■先行文献（教師間協働に関わるもの）

〈教師の役割〉

- 阿部洋子・横山紀子1991「海外日本語教師長期研修の課題：外国人日本語教師の利点を生かした教授法を求めて」『日本語国際センター紀要』1, pp.53-74, 国際交流基金
- 石井恵理子1996「非母語話者教師の役割」, 『日本語学』15巻第2号, pp.87-94, 明治書院
- 岡本和恵2010「『ネイティブ教師』・『ノンネイティブ教師』の意識とその実践—ティーム・ティーチングを通して見えてきたもの—」, 『阪大日本語研究』22, pp.205-235, 大阪大学
- 久保田美子2006「ノンネイティブ日本語教師のゼリーフー因子分析にみる【正確さ】と【豊かさ志向】—」『日本語教育』第130号, pp.90-99, 日本語教育学会
- 高橋雅子2015「国内の日本語教育における非日本語母語話者教師に関する考察—多文化共生社会における語学教師の多様性を問う—」『日本語教育実践研究第2号』, pp.104-113, 立教日本語教育実践学会
- 田中里奈2013「日本語教育における「ネイティブ」/「ノンネイティブ」概念：言語学研究および言語教育における関連文献のレビューから」『言語文化教育研究』, pp.95-111, 早稲田大学日本語教育研究センター言語文化教育研究会
- 平畑奈美2007「海外で活動する日本人日本語教師に望まれる資質—グラウンデッド・セオリーによる分析から—」『早稲田大学日本語教育研究』10, pp.31-44, 早稲田大学日本語教育研科

平畑奈美2008「アジアにおける母語話者日本語教師の新たな役割—母語話者性と日本人性の視点から—」『世界の日本語教育』18, pp.1-19, 国際交流基金

Jorden Eleanor 1987 “The Target-Native and the Base-Native Making the Team”, *Journal of the Association of Teachers of Japanese*, Vol.21, No.1 pp.7-14

〈調査方法〉

木下康仁2007『ライブ講義 M-GTA—実践的質的研究法 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて』弘文堂

〈タイの教師間協働〉

池谷清美・中山英治・片桐準二・カノックワン ラオハブラナキット片桐 2009「タイ人教師と日本人教師の日本語教育協働現場における課題—修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチによる仮説モデルから—」2009年度豪州日本研究大会・日本語教育国際研究大会配布資料

片桐準二・Kanokwan Laohaburanakit KATAGIRI・池谷清美・中山英治2011「タイ高等教育の日本語教育協働現場における「成長する教師」の可能性—タイ人教師が経験する協働現場の実態分析からの考察—」, 『国際交流基金バンコク日本文化センター日本語教育紀要』第8号, pp.35-44, 国際交流基金バンコク日本文化センター

香月裕介2011「タイ人教師と日本人教師の役割分担から生まれる「つながる」動き—タイ国R大学日本語学科を例に—」『国際交流基金バンコク日本文化センター日本語教育紀要』第8号, pp.45-55, 国際交流基金バンコク日本文化センター

高橋雅子・門脇薫・中山英治2013「教師間協働研究に関する現状と課題—日本語教育における文献調査より—」『第22回小出記念日本語教育研究会予稿集』, pp.32-33, 小出記念日本語教育研究会

田中寛2002「タイ日本語教育ネットワークセミナーに参加して—日本語教育のグローバル化と地域化を考える—」『講座日本語教育』第38分冊, pp.198-222, 早稲田大学語学教育研究所

中山英治2010「タイの日本語教育協働現場における日本人教師の仕事観・指導観の変容プロセス—M-GTAによる仮説モデルの生成—」, 『2010年度日本語教育学会第7回研究集会予稿集』, pp.30-34, 日本語教育学会関西地区研究集会

中山英治2011「タイの協働現場で働く日本人教師の協働の可能性への気づき—理論的サンプリングによるデータ収集と概念の再検討—」, 『2011年度日本語教育学会研究集会第7回研究集会予稿集』, pp.16-19, 日本語教育学会関西地区研究集会

タイにおける日本語教師間の協働モデルの再構築（中山英治）

松尾憲暁・香月裕介2010「タイ日教師間の協働に焦点を当てたワークショップの実践—第15回ラチャ会セミナーを通して—」『国際交流基金バンコク日本文化センター 日本語教育紀要』第7号, pp.81-90, 国際交流基金バンコク日本文化センター