

中堅日本語教師の社会貢献に対する志向と実践

加藤 林太郎¹
尾沼 玄也²

要 旨

中堅日本語教師は日本語の教育能力に加え、社会やステークホルダーと繋がる能力が求められているが、その社会的位置づけについてはまだ明確ではない部分が多い。しかし、それが明らかにならないままでは、日本語教師という職の専門性も社会に認められないのではないだろうか。本研究ではこのような問題意識に立脚し、中堅日本語教師の社会貢献の実践と実感に関する語りを収集・分析した。その結果、「中堅日本語教師の持つ社会観と社会貢献実践」、「社会貢献実感に影響を与える変数」、「今後志向する社会貢献実践」の3点について仮説を得た。本稿ではそれらの仮説を横断的に検討し、考察を行っている。

1. はじめに

1. 1 社会に位置付けられる中堅日本語教師

現在、日本語学習者の多様化とともに、日本語教師に求められる資質・能力も変化、拡大が求められている。その中で本稿では、中堅期にある日本語教師の社会貢献に対する志向とその変化に注目したい。

文化審議会国語分科会(2019)の報告では「日本語教師【中堅】に求められる資質・能力」が知識・技能・態度に分けられて示されているが、そこにも日本語教師と社会とのつながりが重視されていることが伺われる記述がある。該当すると

¹ 神田外語大学留学生別科講師。

² 拓殖大学国際学部准教授。

思われる項目から、特に関係の深いと思われる記述を抜粋したものが表1である。知識・技能・態度の全20項目中7項目に社会や関係者とのつながりを伺わせる記述が見られた。特に「態度」の1.(1)に見られる「日本語教育の社会的意義についての自覚」という文言からは、日本語教師が社会的存在として位置づけられ、社会に貢献していくという理念が感じられる。しかし、ここにはその「社会的意義」とは何なのか、どのように社会に貢献するのかについては示されていない。そのため、他の日本語教師、学習者、関係者、他分野の専門家など、様々なつながりの中で自分がどのように社会に貢献できるか、あるいはできているかをモニタリングしていくが必要になる。だがそれが個々の教師の興味や目の前の必要性に限定してなされたものであれば、日本語教師の社会貢献の方向性に偏りが生じる恐れがある。そしてそれは、日本語教育や日本語教師という職を社会に位置づけようとする現在の業界の動きを阻害しかねない。なぜなら、日本語教師自身が志向する貢献が社会が期待しているとは限らず、また、日本語教師自身も社会の期待を意識して行動するとは限らないからである。

【表1】中堅日本語教師の資質・能力における社会とのつながりの記述

知識	1. 言語や文化に関する知識	(2) 国内外の外国人の状況や日本語教育施策に関する最新の知識を持っている。
	3. 日本語教育の背景をなす事項に関する知識	(6) 教室内外の関係者と学習者をつなぎ、学習者の社会参加を促進するための教育環境のデザインを行う上で必要となる知識を持っている。
技能	1. 教育実践のための技能	(1) 学習者および関係者のニーズを踏まえ、日本語教育プログラムを策定し、運営することができるとともに、学習者の属性やニーズ等の変化に応じて臨機応変に日本語教育プログラムを調整する能力を持っている。
	3. 社会と繋がる力を育てる能力	(7) 日本語教育現場における課題、自らの専門性における課題を把握し、関係者や他分野の専門家や機関・団体等の連携・協力により課題解決に取り組むことができる。

態度	1. 言語教育者としての態度	(1) 日本語教育の専門家(中堅)として、日本語教育の社会的意義についての自覚と情熱を有し、自身の実践を分析的に振り返るとともに、新しい知識を習得しようとするなど、常に学び続けようとする。
	3. 文化多様性・社会性に対する態度	(5) 教育実践や課題、成果等を記録・発信し、教育実践の質的向上に生かそうとする
		(6) 異なるペリーフを持つ関係者と円滑な関係を構築しながら、協力的に日本語教育プログラムを運営していこうとする

1. 2 中堅日本語教師にとっての同僚性と専門性の功罪

また、日本語教師が「学び続けること」もその資質・能力として挙げられているが、教師個別での学びは社会的な文脈を無視したものになることもある。牛窪(2015a、b)はこの指摘から、日本語教師同士が同僚性を構築することの重要性を主張しているが、仮にその成員が多様性を欠くのであれば、より学びの偏りを加速させる恐れがある。日本語教師が集まって議論をし、同僚性を構築することの有益性を否定はしないし、推進されるべきだとも考える。だが、それがあつ種の排他的コミュニティの形成に繋がる危険を孕むことにも自覚的でなければならない。なぜなら、それは日本語教師間に分断を生じるだけではなく、日本語教師という職自体を社会から切り離してしまう恐れもあるからである。我々日本語教師は同僚性の構築と同時に、社会におけるつながりをもう一度見つめ直し、そのどこに我々が位置しているのかを考えるべきなのではないだろうか。

このことは、館岡(2021)をはじめとして近年盛んに議論されている「日本語教師の専門性」にも関連する。もちろん、日本語教師という職を社会に位置づける上では、その専門性が規定されなければならない。だが、職業の専門性とは本来、それを業とする者が打ち出すだけではなく、社会によって認められ、位置づけられなければならないのではないだろうか。そのためにも我々日本語教師自身が社会とのつながりを捉えなおし、どのように関わり合えるのかを考える必要がある。だが、時に日本語教師の専門性は、待遇改善や地位保障を主たる目的として語ら

れることがある。それも重要な要素ではあるが、それを主張するためには、日本語教師が社会においてどのような貢献を果たしており、今後果たしていくのか、その職業像の提示がまず不可欠ではないだろうか。

1. 3 本研究の目標

このような問題意識に立脚し、本稿では中堅期における日本語教師はどのぐらい社会貢献について自覚的で、どのように自らの専門性や資質・能力を役立てようとしているのかについて、当事者の語りを基に仮説を生成する。その仮説を基に、日本語教師を社会に不可欠な職として位置づけられるための方略を検討する。

2. 研究の枠組み

2. 1 研究対象者：中堅日本語教師とは

本研究が対象とするのは、「中堅日本語教師」の語りである。しかし、この「中堅」という概念は、職種によって大きな差がある。例えば、東海林(2020)は学校教育における教師研究において30代後半から40代を中堅教師としている。また、大津・吾妻(2019)は中堅看護師のキャリア・プラトーについての研究で、先行研究を基に中堅看護師を臨床経験3年以上25年未満の役職を持たない看護師と定義している。この2つを見るだけでも、経験年数、役職、年齢と、中堅であるかどうかの評価軸が混在して用いられていることが分かる。

また、日本語教師研究においてもこの語は多様に用いられてきた。中井(2015)では、インタビューの中で「経験が3年以上あり、かつベテランとは言えない」自分たちのことを中堅と呼称し、論考に用いている。森脇他(2017)では中国人中堅日本語教師の授業記録分析を行っているが、ここでの中堅は「経験年数10年程度」とされている。このように日本語教師研究の分野では、中堅であるかどうかは主に経験年数を以って主観的に判断されてきており、一律の基準は存在しなかった。

しかし、先述したように文化審議会国語分科会(2019)が日本語教師の養成・研修の在り方を示した際、そこでその研修受講対象者についても規定がなされた。それによると中堅研修の受講対象者は「日本語教師として初級から上級までの技能別指導を含む十分な経験(2、400単位時間以上の指導経験)を有する者」であり、かつ「当該活動分野において3～5年程度の日本語教育歴にある者」とされている。しかし、このように中堅日本語教師を明確に定義した上でのそのキャリアについての研究は未だ少なく、平山(2022)の考察のみに留まっている。本稿における「中堅」もこれに従い、かつ調査対象を、文化審議会国語分科会(2019)に基づき、日本語教育学会が文化庁の委託により2019年から実施している「日本語教育学会の人材、知財、ネットワークを活かした中堅日本語教師のための研修プログラム(略称 JCN 研修)中堅研修コース／講師養成コース」に参加し、修了した6名を対象とする。2022年現在、文化庁が委託事業として行っている公的な「中堅研修」はこれのみであり、その中堅研修コース、講師養成コースの修了者は「中堅日本語教師」が公的に求められる資質・能力の要件を満たしていると言えるだろう。

2. 2 データ収集

本研究の対象者は、筆者(加藤)が参加した2021年度 JCN 研修の修了生有志を中心に継続的に実施されている勉強会で研究の主旨を説明し、協力を賛同を得た6名である。この6名に対し、基礎情報に関するアンケート調査、感情浮沈図を用いた質問紙調査、そして半構造化インタビューを行った。対象者の概略について表2に示す。

【表 2】研究対象者概略

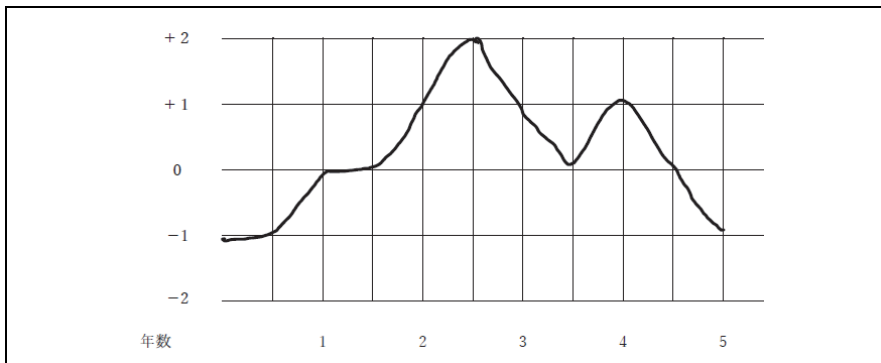
	日本語教育経験年数 (JCN 研修開始時)	日本語教師として所属したことのある機関	
		常勤	非常勤
A (女性)	10 年		大学 国際交流協会 法務省告示機関 学校法人・準学校法人 任意団体
B (女性)	19 年 2 ヶ月	大学	大学 短期大学 国際交流協会
C (女性)	13 年 8 ヶ月	法務省告示機関 学校法人・準学校法人 社団法人・財団法人 任意団体	法務省告示機関 学校法人・準学校法人 社団法人・財団法人 任意団体
D (男性)	8 年 1 か月	大学 海外の中高一貫校 海外の日本語学校	大学 法務省告示機関
E (女性)	約 29 年	株式会社・有限会社	大学 法務省告示機関
F (女性)	10 年ぐらい	大学	法務省告示機関 株式会社・有限会社 社団法人・財団法人

2. 2. 1 質問紙調査（浮沈図による社会貢献実感の可視化）

調査の第一段階では、中堅日本語教師としての社会貢献の実感を「浮沈図」を描くことで可視化する。なお、記入する時間的範囲は文化審議会国語分科会(2019)の示す中堅日本語教師に求められる年数である 3～5 年を満たすため、直近 5 年間とする。浮沈図とは「S 式感情浮沈図」とも呼ばれ、家族社会学等でインタビューのきっかけとして使用されてきた(岡崎・遠藤 2008)。扱う分野は広く、看護師のキャリア分析(大賀・吾妻 2019)や障害児を持つ母親の心情の変化(岡崎・遠藤 2008)など、対象者の心理的な変化を捉えるために広範に応用されている。具体的には、図 1 の記入例のように横軸に時間の流れ、縦軸に変化を伴い実感される項目を据え、その変化を調査協力者に曲線で表現してもらうもので

ある。本調査では縦軸を「日本語教師としての社会貢献の実感度合」とし、先行研究に従い(2-)～(2+)までの起伏で表現してもらい、続く半構造化インタビューの契機とする。また、この社会貢献の「社会」の範囲については、予め定義を設けないことで、中堅日本語教師が社会貢献を志向するとき、それはどのような範囲・対象を「社会」と捉えているのかについても、予断を持たず、その語りから抽出していくことを目指す。

【図1】感情浮沈図記入例



2.2.2 半構造化インタビュー

次の段階として、描かれた浮沈図を基に半構造化インタビューを行う。ここでは時系列に沿って、当時どのように社会貢献を実感していた／いなかったかを、【表3】に示す6つの質問項目と、浮沈図に書かれた線の上と下と停滞を中心に質問していく。また、そこには当時の所属機関の状況や対象とする学習者、そして転職などに伴うその変化や、職場における役職の変化など、キャリアの過程も影響を及ぼしていると考えられるため、それについても並行してインタビューを進めた。なお、インタビューはオンライン会議システムを用い、2022年6月9日から2022

年6月17日にかけて、1名につき1回ずつ行った。

【表3】半構造化インタビューにおける質問項目

Q1	(キャリアの概要について) 例：回答いただいた5年間に至るまでのキャリアをお話してください。
Q2	(貢献すべき社会のとらえ方) 例：社会貢献とは、どのような「社会」を想定したのですか。
Q3	(貢献のあり方) 例：あなたはその社会にどのように貢献しようとしてきましたか。
Q4	(貢献実感度の推移とその要因) 例：浮沈図を見ながら、実感度合いの推移と変化の要因について、順を追って話してください。
Q5	(現在志向する貢献について) 例：今後はどのような社会に、どのように貢献したいと思っていますか。
Q6	(キャリアを通じた職業意識の変遷について) 例：日本語教師になろうと思ったのはどうしてですか。 いつごろ日本語教師と社会とのつながりを意識し始めましたか。等

2. 3 データ分析

本稿では、【表3】に掲げた質問項目のうち、Q2～Q5を分析対象として扱う。分析には Steps for Coding and Theorization (SCAT) (大谷 2011) の手法を用いた。まず、Q2 から6名それぞれの持つ社会観と現在までの社会貢献実践を記述した。その後、Q3～Q5を一続きの語りとして分析し、社会貢献の実感を上昇させる、あるいは下降させる要因は何か、今後どのような社会貢献を志向するのかについて、分析した。

3. 分析・考察

3. 1 Q2：中堅日本語教師の社会観と、社会貢献実践

【表4】は、Q2の分析結果から記述されたストーリーライン、【表5】はそこから生成された理論記述である。なおインタビューでの語りから抽出された構成要素を、ストーリーライン中に「」で示した。ここから、中堅日本語教師が捉え

る貢献対象としての社会観を「コミュニティ並立型」と「コミュニティ集合型」の二つに大別することができる。それぞれの社会観と、その中に見られた社会貢献の在り方についての志向を、インタビューでの語りを引用しながら以下に述べる。

【表４】貢献対象としての社会に関するストーリーライン

A は、社会貢献を「ローカルコミュニティへの貢献」と捉えており、自信の「専門を生かした貢献」を志向していた。出産を機に仕事を休むことになったが、その際「貢献の手段としての教員免許」を取得し、「外国にルーツを持つ子供たちへの支援」をすることで地域に貢献しようと考えている。
B は、様々な「コミュニティを内包する社会」において、それぞれの「コミュニティに応じた貢献」をすることを社会貢献と捉えており、そのあり様として労働のような「能力の対価を得る貢献」と子育てのような「社会を維持する貢献」の二つを挙げている。
C は、社会を「日本語学校の外の社会」と「日本語学校の中の社会」と分けて捉えており、その「外と中双方への貢献」を志向しつつ、その「貢献対象の絡み合い」も認識している。
D は、「学習者の目標達成への貢献」が「日本語話者人材の輩出」として社会貢献に結びつくことを述べ、そこにおける「JLPT の合格と進学への、教師としての関与」を主な役割として語った。そして、非常勤・常勤という二つの勤務形態を比較する中で、「専任・担任の相対的責任と貢献度の大きさ」及び「非常勤講師の相対的責任と貢献度の小ささ」の実感と、それを感じさせた「貢献度の指標としての給料」の存在を語った。
E は、「同心円的社会観」を有しており、その「コアとしての日本語授業」から出発し、これまで仕事のさまざまなフェーズで「自立による貢献範囲の拡大」を達成してきたと述べた。
F は、対象として「組織と家庭を内包する社会」という大きな枠組を想定したうえで、所属する「組織外への貢献」を社会貢献として述べた。同時に、「家計を支えるための労働による対価獲得」も社会貢献として認識していた。異業種での経験から、「社会内の組織間協働」が「豊かな社会の形成」に繋がるというビリーフを抱いていた日本語教師⑥は、「協働の外にある日本語学校非常勤講師」という立場におかれ、「自己発信型業務」より「要求応答型業務」が優先され、そしてそこでの「成長モデルの欠如」に苦悩した。また、「収入の多寡と貢献実感の比例」と「家族からの承認と貢献実感の比例」を感じていた日本語教師⑥にとって「非常勤教師の不安定な収入」は「家族に対する承認欲求」を満たすものにはならず、ここでも苦悩していた。

【表５】貢献対象としての社会に関する理論記述

A	<ul style="list-style-type: none"> ・中堅日本語教師は身近なコミュニティへの貢献を志向する。 ・中堅日本語教師はその職業的専門性を拡大することで社会への貢献を達成しようとする。
B	<ul style="list-style-type: none"> ・中堅日本語教師は社会を家庭や職場などのコミュニティの集合としてとらえている。 ・中堅日本語教師は貢献対象となるコミュニティに応じて貢献の在り様を変化させている。 ・中堅日本語教師の取りうる社会貢献の形態としては、能力による対価を得る活動と社会を維持する活動がある。

C	<ul style="list-style-type: none"> ・中堅日本語教師は社会を職場の中と外に分かれているものとして捉えている。 ・中堅日本語教師は職場の中と外の両面に向けた貢献を同時に志向している。
D	<ul style="list-style-type: none"> ・中堅日本語教師は学習者の目標達成に関与し、日本語話者人材を育成することが社会貢献に結び付くと考えている。 ・進学コースにある中堅日本語教師は専任・担任と非常勤講師を比較し、前者の方が相対的に責任や貢献度が大きいと感じている。 ・中堅日本語教員は給与を貢献度を測る指標として捉えている。
E	<ul style="list-style-type: none"> ・中堅日本語教師は社会を同心円的に捉えており、そのコアに日本語の授業を置いている。 ・中堅日本語教師はその職能や専門性を拡大することで、貢献可能な範囲も拡大すると感じている。
F	<ul style="list-style-type: none"> ・中堅日本語教師は社会を家庭や職場などのコミュニティを内包するものとしてとらえている。 ・中堅日本語教師は所属する組織を超えて豊かな社会の形成に貢献することを志向している。 ・中堅日本語教師は家計を維持するために労働によって対価を得ることを社会貢献として認識している。 ・中堅日本語教師は収入の多寡によって貢献実感が左右される。 ・中堅日本語教師は家族や身近な人からの承認の有無によって貢献実感が左右される。 ・中堅日本語教師は要求応答型業務より、自己発信型業務を志向する。

3. 1. 1 コミュニティ並立型社会観と社会貢献実践

コミュニティ並立型の社会観を有していると考えられるのはCとDである。CはQ2に対してまず「日本語学校・対・外の社会なのか、その日本語学校の中を社会として見るのかがちょっとわからなくて」と述べ、社会を日本語学校の中と外の両方に存在するものとして語っている。それに対しインタビューアが貢献対象が「どう捉えているかというところも含めての質問」だと促すと、「どっちもです」と答えている。即ち、Cの社会観では自身が所属する日本語学校を軸に、その外と中で社会が分割されてはいるが、その両方に向けて同時に貢献することを志向していることが分かる。これは貢献対象についてCが「なんか絡み合ってる感じです」と述べていることから推測できる。

対してDは、「社会ってのはどういったものを想定して書かれました？」という問いに対し、「単純に、学生を目標通りに、行かせる。何か学生の目標かなえられたかどうかというところ」と答え、その目標が指すものとして日本語能力試験（以下 JLPT）合格と、進学の達成を挙げた。その後インタビューアの「社

会貢献をするっていうのはつまり学生の希望を叶えることである、というところが結びついてるって感じ」という言い換えにも「そうですね」と応じていることから、Dは学生に対する指導を軸に据えて社会を捉えていることが分かる。そして、「学生の希望を考える、っていうことが、社会貢献っていうところとどう結びつくのか」という質問に対し、「学生目線じゃなくて社会目線で言うと、社会に必要な人材を供給できているかっていうところ」と答えていることから、C同様、人材を供給する「外の社会」を認識していることが伺えた。

このように、CとDはその語りから「社会を職場の中と外に分かれているものとして捉えている」というコミュニティ並立型の社会観を有していることが分かった。そして、貢献の在り方については「職場の中と外の両面に向けた貢献を同時に志向している」といういわば両睨み型のスタイルと、「学習者の目標達成に関与し、日本語話者人材を育成することが社会貢献に結び付くと考えている」という学習者を媒介して社会貢献を実践しようとするスタイルの二種類があることも明らかになった。

3. 1. 2 コミュニティ集合型社会観と社会貢献実践

C、Dの抱く二項対立的なコミュニティ並立型社会観に対し、A、B、E、Fはより多様なコミュニティの存在を社会の中に見出していた。中でもA、B、Fは、「A:地域に住んでる人への貢献」「B:所属している場所が社会とか、その職業が社会というのではなくて、もう少し広い意味合いの社会」「B:家庭を維持するとか、それも十分その地域のコミュニティの中に、地域のコミュニティの中に存在していて、まあ貢献してるかなと」「F:自分、私の家の家計」と、所属する機関以外に、家庭や地域といったコミュニティを列挙していた。すなわち、社会という大きな枠組みの中に、より細分化されたコミュニティが内包されているという社会観である。

同時に、社会貢献実践の経時的変化も語られていた。それを象徴するのがEの

語りから抽出された「中堅日本語教師は社会を同心円的に捉えており、そのコアに日本語の授業を置いている」「中堅日本語教師はその職能や専門性を拡大することで、貢献可能な範囲も拡大すると感じている」という二つの理論記述である。E は養成講座の講師を担当した際の経験として、「一人前になるまでっていうのは、あんまり社会貢献っていう感じも多分なかったと思うんですけど。でもそこでちょっと自信がついたりとかあるいは何か、一人で授業ができること以外のこと視野が向いたというか」と、自立して授業が行えるようになることで貢献範囲が拡大していく様子を語った。同様に A は地域に「日本語能力が足りないから授業についていけなかったり、学校に行けない子供たちが増えてるっていうのがちょっと結構問題になってたので、うん。そういうところで何か貢献できないかと思って、教員免許を取った」とし、職業的専門性を拡大することで、これまでアプローチできなかったコミュニティに貢献しようとしていた。そして B の「家庭内で収まっていた貢献とかその小学校、幼稚園の送り迎えとかで地域コミュニティのお母さんたちと話をしているっていう関係性から、もう少し大きい社会に入っていくことになるのかなあとと思って、働き始めるとき」という語りも、貢献できるコミュニティの範囲の広がりを感じられる。

以上のように、コミュニティ集合型社会観を有する中堅日本語教師は、そのライフステージによって貢献の範囲や方法を変化・拡大させていることが分かった。そして貢献対象として「家庭」「地域」「職場」という3つのコミュニティが挙げられた。「家庭」においては、給与を得ることによる家計への貢献や育児によるコミュニティの維持を志向している教師が多かった。前者は日本語教育という労働で対価を得る行為であるため、日本語教師としての貢献と位置付けられるかもしれない。しかし後者については、日本語教師は女性が多い職業であり、また中堅期にある教師の年齢層を考えれば、出産・育児などのライフイベントによる一時離職は当然起こりうる。そのため、その期間に社会に対する効力感を有しているかどうかは、さらに検討されるべき課題だと考えられる。このことは「地域」

で同様に育児をする外国人を助けたり、地域の外国人子女の支援を志向したりと、育児・出産による離職経験が専門性の適用範囲を拡大することが語られていたことも併せて考えなければならないだろう。そして、これらの活動は「職場」における日本語教育の在り方を拡大させ、その貢献範囲を広げることにも繋がっていた。すなわち、中堅日本語教師はその専門性を中心に持ちながら、ライフイベントや職能の拡大により、その貢献範囲を拡大させ、多様なコミュニティにアプローチしていると考えられる。

3. 2 Q3-5：中堅日本語教師の社会貢献実感を左右する変数

次に示す表 6 は Q3-5 の語りから作成されたストーリーラインであり、表 7 はそこから得られた理論記述である。

【表 6】社会貢献の志向と実感に関するストーリーライン

<p>A は第一子の出産に伴い離職したが、「就労による社会貢献」を第一に志向していたため、「育児と就労へのリソースの振り分け」や「育児による社会からの離脱」は「社会から離れることへの焦燥感」を生み、貢献実感を引き下げていた。その中でも地域で子供を持つ外国人住民の相談に乗るなどして、「職能の活用による貢献の実感」は維持されていた。その後「就労による社会貢献」に復帰することにより「再就職への喜び」から貢献実感は上昇する。しかし、第二子の出産と退職により「育児へのリソース集中」が起きた結果、第一子の時以上に貢献実感が引き下げられることになった。その後再度復職し、当初は「再就職への喜び」を感じていたものの、同時期に就職した別機関の業務内容がイメージと異なるものであったことから「職能を発揮できないことへの失望」を覚え、「職に留まるかどうかの葛藤」をすることになる。その後業務内容が更に望まない方向に変化したことによる「職能を発揮できないことへの更なる失望」から、「職能を発揮できる場の希求」とともに貢献実感が下降傾向となる。</p>
<p>B は産休中も社会への貢献は育児を通して実感していたが、復職に伴いその実感度合が大きく上昇する。しかし、子を保育園に預けるためにコマ数を増やした結果「業務量の臨界点」を迎え、仕事も家庭も立ちいかなくなり「複数の社会を維持することの限界」に至る。その後専任となることで、「就労形態の変化による社会枠組みの再構成」が起り、仕事と家庭で余裕が生まれ、貢献実感も上昇し始める。その後、「仕事での貢献形態の変化」が起り、授業だけではなく職場の学生を含む「成員へのアプローチ」と「枠組みへのアプローチ」を通じて貢献実感をさらに上昇させる。そして、研究を始めると「広い世界にリーチするための人脈」というリソースによる「貢献範囲の同心円の拡大」が起る。反面、将来を見通すことの難しさから構築した「貢献の枠組みを維持することの困難さ」を感じており、「環境の変化への対応」を続けていくということが語られている。</p>

<p>Cは法務省告示校に勤務する間、常に貢献実感が揺れ続けていた。その揺れの要因として職場外では「世間の声に押し下げられる貢献感」、「指導学生に対する外部からの高評価」、職場内では「後輩指導による貢献実感の向上」、「経営陣からの職能軽視」が語られた。その後大学院進学を機に告示校を辞め、他の複数の現場に携わることで、現場での「学習者を中心とした貢献の結びつき」という「連携者の協働」を目の当たりにし、自身もそこに貢献していることを実感することで貢献実感が安定する。その後、自身の仕事の「質の向上」実感から、貢献実感も上昇に転じる。この間、「同志からの活力」から「同業仲間の重要性」を感じ、それが「新規知識獲得欲求」に繋がり、現在は「日本語教師全体の能力の向上」への貢献を志向するに至っている。</p>
<p>Dは、非常勤講師時代には「給与・成果に比例する貢献感」を得られず悶々としていたが、専任になり「初の担任業務」に就くと、「初任時のがむしやら感」を抱いたまま走り続け、「学生の全過程に伴走した達成感」から社会貢献の実感度合いはピークに至る。その際「進学習目標の達成」は果たしたものの、「JLPT 合格目標の失敗」経験から、JLPT 合格を主目標に据える。しかし、「厳しい環境下での進学習目標の達成」により「進学指導に関する効力感」を深めながらも、学生の「レディネスからの期待に反する JLPT 低合格率」や「勉強姿勢からの期待に反する JLPT 低合格率」から「JLPT 対策に関する不全感」と「合格させられない無能感」を抱くことになり、貢献実感も急激に低下する。特に「『いい子感』からの期待に反する JLPT 低合格率」経験からは、「教師にとって都合のいいクラス」を作ってしまったという後悔と、その反動として「自主性に任せたクラスの JLPT の成功」が生まれた。そこで教師は学生の「社会で生きる力」の成長という「結果のポジティブな認識」を得た。この「学生の主体的成長による達成感」により、教育に関する評価はフラットな状態まで回復する。その後教師は JLPT 対策の「指導力の実感」と「成功体験から得た自信」から、「より高いハードルの挑戦」を志向することが可能になり、貢献実感を引き上げていく。そして中堅研修を経て「業績のための研究」という「フロンティアの発見」をし、自身が手にした「専門技能としての受験指導」という職能を生かした「教師教育者への志向」と、それを達成するために「研究指導のための研究能力」を身に付けることを目標として語っている。</p>
<p>Eの貢献実感は常に一定しているが、それは非常勤や日本語塾の顧問という「不安定な雇用形態」において、「新規業務への関心の高さ」と「既存業務への関心の低さ」と、「誠実さの証明としての仕事量」への志向から、常に自身に負荷をかけていることが伺えた。またその背景として、業に対する「全体的な評価基準の不在」があること、そして今後の社会貢献として「社会変容への志向」が語られた。</p>
<p>Fは育児期間を終えて復職したが、その間の「教授法の変化」に適応しきれず、「離職期間の長さからくる日本語教育への不全感」を抱えていた。同時期はそれほど授業を持っておらず、「家計への不十分な貢献」も貢献実感を引き下げていた。しかし、「組織からの信頼」を得て「自分の型の再獲得」に至ると、貢献実感も上昇していく。一方で「実践の場の拡大志向」から告示校非常勤を増やしたこともあったが、「軍隊的教育観への抵抗」から職を辞している。それでも、「組織に必要とされる実感」と「学習者からの高評価」、そして「家計への貢献」が貢献実感をさらに引き上げていく。しかし、Covid-19 の影響により仕事が減少したことから、「家計への不十分な貢献」、そして補償制度が非常勤ということで適用されなかったことに「組織からの裏切られ感」を抱き、それを「貢献の否定」だと認識したことから、貢献実感は最低限まで急落する。その後、「授業再開による貢献機会の再獲得」とともに、オンラインコースで自身のバックグラウンドである「哲学と日本語教育の邂逅」を体験し、「社会構成主義」を基にした「対話重視の日本語教育観」を生かした「社会貢献可能性の発見」に至った。それにより貢献実感は多少上昇するも、「非常勤講師の限界」「組織貢献の限界」を実感した後では十全な回復には至らなかった。今後は自身の職能を背景とした「出会いの場づくり」「行動の場づくり」による社会貢献を構想しているが、「実現性への不安」も抱いている。</p>

【表 7】社会貢献の志向と実感に関する理論記述

A	<ul style="list-style-type: none"> ・中堅日本語教師の社会貢献実感は、ライフイベントによる離職により引き下げられる。 ・中堅日本語教師の社会貢献実感は、離職期間中にも職能を生かした活動をすることで維持される。 ・中堅日本語教師の社会貢献実感は、職場における就業実態と自身の業務イメージとのミスマッチによって引き下げられる。
B	<ul style="list-style-type: none"> ・中堅日本語教師の社会貢献実感は、社会をコミュニティの集合として捉える場合、ライフイベントによる離職期間にも維持される。 ・複数のコミュニティを維持する中堅日本語教師は、ワークライフバランスが崩れることにより、いずれの社会においても危機に陥る。 ・複数のコミュニティを維持する中堅日本語教師は、一方のコミュニティの枠組みを再構成することで、いずれのコミュニティにおいても状況が改善する。 ・中堅日本語教師は、職場の成員や組織の枠組みにアプローチする業務を通じて貢献実感を上昇させる。 ・中堅日本語教師は、人脈を拡大することで貢献範囲を同心円状に拡大させる。 ・中堅日本語教師は、貢献を維持するためには環境の変化に対応し続ける必要がある。
C	<ul style="list-style-type: none"> ・中堅日本語教師は、世間からの職業イメージにより貢献実感が引き下げられる。 ・中堅日本語教師は、指導した学習者に対する外部からの正の評価により貢献実感が引き上げられる。 ・中堅日本語教師は、職場内における後進の指導を通じて貢献実感が引き上げられる。 ・中堅日本語教師は、職場の経営陣からの職能軽視により貢献実感が引き下げられる。 ・中堅日本語教師は、日本語教育を核とした多様なステークホルダーの協働の中に身を置くことで貢献実感を得ることができる。 ・中堅日本語教師は、自身の仕事の質的向上の実感により貢献実感が引き上げられる。 ・中堅日本語教師は、日本語教師全体の能力向上を志向する。
D	<ul style="list-style-type: none"> ・中堅日本語教師は、学習者の学びに伴走した達成感により強い貢献実感を得る。 ・中堅日本語教師は、自身が指導した学習者が目的を達成できなかった時に貢献実感が著しく低下する。また、その低下の度合いは、学習者に対する期待値と反比例する。 ・中堅日本語教師は、学習者自身が主体的に成長することで貢献実感を上昇させる。 ・中堅日本語教師は、より高い目標に向かう際に、成功体験による自信を糧に貢献実感を引き上げて臨む。 ・中堅日本語教師は、自身の専門技能を教師教育に還元することを志向する。
E	<ul style="list-style-type: none"> ・不安定な雇用形態にある中堅日本語教師は、仕事量を増やしたり、新しいことに挑戦したりして自分に負荷をかけることで、誠実に仕事をしている実感を得ようとする。 ・中堅日本語教師は、自身の職業に対する横断的・全体的な評価基準の不在を実感している。 ・中堅日本語教師は、自身の職能を社会変容に用いることを志向する。

F	<ul style="list-style-type: none"> ・自身を複数のコミュニティに同時に位置付ける中堅日本語教師の貢献実感の変動は、そのコミュニティ間で運動している。 ・ライフイベントによる離職を経験した中堅日本語教師は、復職後に日本語教育を巡る環境の変化への適応不全から貢献実感が引き下げられる。 ・中堅日本語教師は、組織からの信頼を実感することで貢献実感が引き上げられる。 ・中堅日本語教師は、日本語の教え方について自分の型を獲得することで貢献実感が引き上げられる。 ・中堅日本語教員は、組織に貢献を否定されたと感じるにより、貢献実感が大きく引き下げられる。 ・中堅日本語教員は、自身のバックグラウンドと合致する日本語教育観を獲得することで、貢献実感を上昇させる。 ・中堅日本語教員は、自身の職能を社会に拡大して「場」を作ることを志向する。
---	---

ここから中堅日本語教師の社会貢献実感に影響する変数と、今後どのような社会貢献を志向しているのかを探っていく。

3. 2. 1 貢献実感を左右する要素

表7の理論記述から貢献実感を維持したり引き上げたりする、あるいは引き下げる要素を抽出したところ、それらは「評価・結果」に関わるもの、「業務・活動」に関わるもの、「環境」に関わるものに大別された。表8はそれをまとめたものである。

【表8】社会貢献実感を左右する変数

評価・結果	C: 学習者に対する正の外部評価 D: 学習者の学びに伴走した達成感 D: 学習者自身の主体的成長 D: 成功体験による自信の獲得 F: 組織からの信頼	C: 世間からの職業イメージ C: 職場の経営陣からの職能軽視 D: 学習者が目的を達成できなかった時 F: 組織からの貢献の否定
業務・活動	A: 離職期間中の職能を生かした活動 B: 職場の成員や枠組みに関与する業務 C: 自身の仕事の質的向上の実感 C: 職場内での後進の指導 E: 新規業務への挑戦や仕事量の増加 F: 日本語の教え方についての型の獲得 F: 自身の背景と合致する日本語教育観獲得	A: 就業実態と業務イメージのミスマッチ F: 復職後の日本語教育の変化への適応不全
環境	B: コミュニティの枠組みの再構成 B: 環境の変化への対応 C: 多様なステークホルダーとの協働	A: ライフイベントによる離職 B: ワークライフバランスの崩壊

3. 2. 1. 1 評価・結果

まず、「評価・結果」については、主にコミュニティ並立型社会観を持つ C、D の語りから抽出された。それを誰による評価かという点に注目しながら見ていくと、外部評価、組織による評価、自己による評価の 3 種類に分けられる。

外部評価については C の「日本語教師やってますみたいな話をこうすると、まず何か悪い面から、話を広げられることが結構あったりして」という語りが顕著であるが、日本語教師という自身の職への世間からのマイナスイメージが貢献実感を引き下げていた。このような状況下では日本語教師がその貢献範囲を広げることは難しいだろう。一方で、「学生が入った大学とか専門学校からの先生方からの評価が、あの結構高くって」と語られるように、日本語教育や留学生が身近な人々から得た正の評価が貢献実感を引き上げており、これらのことがコミュニティを並立的に認識することにも繋がっていることを示唆している。

組織による評価は、組織内と組織外を並立的に捉える日本語教師にとっては特に大きな要素だといえる。C は貢献実感が揺れ動く中で、経営陣が自身の職能を適切に評価していないと感じていた。また F も「いろんな意見を求められる機会が増えたりだとか、ここにいていいんだ感がちょっとあった」時期には貢献実感を十全に得ていたが、Covid-19 の影響下にあって「そういう（補償）制度も使ってもらっていただけず。ぱっと『ありません。じゃあね』みたいな感じだった」という経験をしたこと、貢献を否定されたと感じ、貢献実感度が最低レベルにまで落ちていた。組織と日本語教師の信頼関係の重要性が改めて示される結果である。

そして自己評価については、D が学習者が目的を果たしたかどうかで自身を評価していることが分かる。特に興味深いのは、丁寧な指導を行ったり、入学時の能力が高かったりした期待値が高い学習者を担当したときほど JLPT の結果が悪かった時の貢献実感が低下するという内容の後に語られた「自主性とかって大事ななんだなあとかって。何か自分にとってそっちの、勝手にしなさいで、ぼんって手放したクラスの方が、なんか、何だろうな、生きていく力が育ったっていう。

社会に。なんかこういうこともあるのかなあってなんか、こっちがちょっと自分にとってポジティブな結果だった」という部分である。ここで D は、自分が深く関わることで合格させたことではなく、学習者自身が主体的に成長したことによって貢献実感を得ている。このパラダイムシフトが日本語教育の現場で起こったということは、日本語教師の専門性や、学習者に対して取るべき方略を考える一助となるだろう。

3. 2. 1. 2 業務・活動

日本語教師に対するインタビューであるにも関わらず、日本語教育に関する事項が貢献実感度と併せて語られることは少なかった。唯一 F が触れてはいるが、それもライフイベントによる離職期間を経て「日本語教師に復帰したときのそのギャップっていうのが非常に大き」かったために感じられたことであり、それも「こういう形でいいのかな」という実感を得ることで解消されている。これは先述の中堅日本語教師の定義により、対象者の日本語教育のスキルが一定程度担保されているためだと考えることもできるだろう。

その一方で、職場内において後進の指導に当たったり、「B: シラバスのことと、あとはその時点ではどうだったかな、成績の処理と、あとは、その時点では何だったかな。時間割の作成とか、ですかね。教科書の選定とか」と語られるような管理・運営業務に携わったりすることで貢献実感が引き上げられていることも分かる。また、E は「自分にとっての誠実な働き方っていうのが、いつも何かこう負荷をかけている状態」と、新しい業務に挑戦したり、仕事量を増やしたりすることで充実感を得ていると述べてもいる。これらは日本語を教えるという日本語教師のコア業務からその業の範囲が拡大し、より大局的・俯瞰的な業務を行うことが社会貢献の実感に繋がっていることを示している。また中堅期になると、A が「本来は日本語ができなくて困ってる子供たちの役に立ちたいと思ってたんですけど、実際今教えてるところは結構日本語ができる子供たちなので何かこの

ままでいいのかなって」と語るように、自分の志向する業務・活動が明確になってくるからこそ職場とのミスマッチが起こり、それが貢献実感を引き下げることにも推測される。

3. 2. 1. 3 環境

最後に環境についてだが、これはコミュニティ集合型社会観を持つ教師の語りから抽出された。今回の対象者はほとんどが出産・育児に伴う一時的な離職を経験していたが、「A: 一人目の子供が生まれてちょっと仕事をしてない期間があったので、その期間はあんまり社会に役立ってる感じが全然なかったので、マイナスになってます」というように、離職が貢献実感を引き下げの一因となることが示されている。だが一方で、その期間においても「A: 時々日本語ができない外国人のお母さんとかと知り合う機会とか、そういうときにちょっと日本語の勉強に関する相談にちょっと乗ったりとか」と、自らの職能を活用する機会があれば、貢献実感が維持されることも同時に語られている。先述のように出産・育児による離職が起こりやすい職業だからこそ、その期間にどのように社会と繋がりを保ち、貢献実感を維持するかということは重要な課題である。Aのように、複数のコミュニティに同時に身を置くことでその実感が継続されたケースは、この課題に重要な示唆を与える。

ただし、複数のコミュニティ間のバランスが崩れた場合は大きく貢献実感が引き下げられる。Bは「なんかもう子育てもういっぱいだし、何か非常勤の仕事もいっぱいだしでなんか全部が、ちょっとうまく回らない感じになってきて、貢献度が何か、どっちの世界も、というか小さい世界も大きい世界も、何か自分のプライベートの世界も、社会の、仕事という場の社会も、なんか全部がちよっとギスギスしてきて、貢献度が下がっていきました」と、複数の社会を維持することの限界を語り、その中でコミュニティ間での貢献実感は連動していることが示されている。しかし、この崩壊は「専任になれたので、ちょっとコマ

もぐんと減りましたし、何かこう家庭での余裕も少し生まれてきて」というように、職場コミュニティのあり方が変化することで、家庭コミュニティの状態も改善するという形で解決を見る。このように、自身を複数のコミュニティに位置付けた場合に、それらが連動していることによって、複数のコミュニティでの活動が言わば共倒れになるリスクと、その一方の改善が他方の状況をも改善させるメリットの両方を得ることが分かった。また、ライフイベントによる休職や離職の際に、その職能を職場以外のコミュニティで活用することで、社会貢献の実感を維持したり、その対象を拡大したりできることも示唆された。これは日本語教師という職を生業として考える上で、そのキャリアにおける休職や離職が単に「仕事をしていない期間」としてではなく、キャリアパスの一部として位置づけられる可能性を示すものでもある。

3. 2. 2 中堅日本語教師が今後志向している社会貢献

最後に、今後どのような社会貢献を実践していきたいか、という問いからは、「C:日本語教師全体の能力向上」「D:自身の専門技能を教師教育に還元すること」という日本語教師育成方面への理論記述と、「E:自身の職能を社会変容に用いる」「F:自身の職能を社会に拡大して『場』を作る」という日本語教育業界に留まらない広い社会を志向した理論記述が得られた。ここでは特に後者について述べる。Eは「ネイティブの人が威張らない社会に貢献したい」と、母語話者と非母語話者が互いに不便さを共有できるような社会形成に貢献したいと述べている。またFは「地域とその日本語学校の学生であるとか、あるいはその異業種ですね。例えば日本語学校とその日本語教育機関と例えばコワーキングスペースの掛け合わせだったりとか、いろんな人と出会う場所のプロデュース」という形で、様々な人を繋ぐことへの志向を述べている。これらの語りからは、非母語話者への日本語教育だけではなく、日本語話者をマジョリティとする社会への働きかけも含まれており、自分たちをその社会に位置付けようとする態度が見られる。

4. まとめ

本研究では、中堅日本語教師の社会貢献についての語りから、どのような社会を貢献対象として捉えているのか、その貢献実感を変動させる要素は何か、そして今後どのような社会貢献実践を志向しているのかという3点について分析を試みた。

その結果、中堅日本語教師の社会観として、所属する機関や学習者を軸に社会を内と外に分ける「コミュニティ並列型社会観」と、様々なレベルのコミュニティが社会という大きな枠の中に存在していると考える「コミュニティ集合型社会観」の2種類が存在することが示され、それぞれの社会観に立脚した社会貢献の実践についても明らかになった。特に後者については、コミュニティの例として「家庭」「地域」「職場」が挙げられ、時に離職を経験することもある日本語教師にとっては、ライフステージに応じて様々なコミュニティに、様々な形で貢献することで社会参画実感を維持できることが示唆された。

また、貢献実感を変動させる要因は「評価・結果」「業務・活動」「環境」の3種にカテゴライズされた。「評価・結果」の考察からは、「E:職業に対する横断的・全体的な評価基準の不在」が語られる中で、改めて組織との信頼関係に基づいた評価システムの重要さと、日本語教育関係者以外からの評価の与える影響が明らかになった。特に後者は、今後日本語教育関係者がその専門性について発信する際にターゲットにしなければならない部分として重要である。また、教師の自己評価が学習者の主体的成長によってプラスに変化した例は、日本語教師の専門性を捉える上で重要なケースだと言える。「業務・活動」については、日本語教師が中堅期を迎え、教育能力が担保される段階にあつて、管理運営に携わるなど、より俯瞰的な業務を行うことが貢献実感に繋がるということが示された。そして「環境」については、様々なコミュニティに身を置く場合、片方のコミュニティにおける実践が機能しなくなると、もう一方も機能不全を起こすことが語られた。しかし、一方がうまく機能し始めるともう一方も状況が改善するという、正の相

関も見られたことから、複数のコミュニティを横断するリスクとメリットが示された。同時に、日本語教師のキャリアにおける離職・休職期間の位置づけについても、重要な示唆を得た。

最後に、今後の社会貢献実践については、教師育成という視点と、社会変容という視点の、いわば内と外に向かう二つの視点が観察された。このうち社会変容については、日本語を母語とするマジョリティ集団の変容促進や、様々な属性を持つ人々の繋がり場の場づくりなど、複言語・複文化主義的価値観に基づいた社会の形成への志向が見られた。これは、今後日本語教師という職が社会のどこに位置付けられるのかという問いに対する、教師側からの一つの回答とも言えるだろう。

今後はここで得られた仮説の検証のために、大規模なアンケート調査を視野に入れながら、さらに分析を進める。同時に、現在議論が進む日本語教師の公的資格創設の動きも睨みながら、日本語教師という職が、日本語母語話者がマジョリティである日本社会においてどのように位置づけられるのか、そのモデルを提案したい。それによって、日本語教師のキャリア形成の一助となることを目指す。

付記

本稿の内容は、筆者(加藤)が受講・修了した「令和3年度 日本語教育学会の人材、知財、ネットワークを活かした中堅日本語教師のための研修プログラム(略称 JCN 研修) 中堅研修コース」での成果を発展させたものである。

参考文献

- 牛窪隆太. (2015a). 日本語教育における「教師の成長」の批判的再検討：自己成長論から逸脱の場としての「同僚性」構築へ. 言語文化教育研究, 13. 13-26
- 牛窪隆太. (2015b). 教師の役割と専門性を考える. 神吉宇一(編著). 日本語教育学のデザイン. 145-169. 凡人社.

- 大賀知津子, 吾妻知美. (2019). 中堅看護師のキャリア・プラトーの様相. 京都府立医科大学看護学科紀要, 28, 7-16.
- 大谷尚. (2011). 質的研究シリーズ SCAT: Steps for Coding and Theorization—明示的手続きで着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法. 感性工学, 10(3), 155-160.
- 岡崎由美, 遠藤芳子. (2008). 障害児をもつ母親の障害の受容までの期間と契機および現在の思い, 北日本看護学会誌, 11(1), 1-11.
- 尾沼玄也, 加藤林太郎. (2021). 日本語教師のキャリア形成に関する一考察—現役教師の経験したやりがいと失敗から—, 拓殖大学日本語教育研究, 6, 57-74.
- 東海林麗香. (2020). 中堅教師が語る教師・学校にとっての異動の意味: キャリア形成としての異動, リセットのための異動. 山梨大学教育学部紀要, (31), 327-337.
- 館岡洋子 (編). (2021). 日本語教師の専門性を考える. ココ出版.
- 中井好男. (2015). 失敗の捉え直しから生じる日本語教師の成長の可能性: 中堅日本語教師とのナラティブ・インクワイアリーを通して. 待兼山論叢. 日本学篇, 49, 17-35.
- 平山允子. (2022). [特集] 日本語教師のキャリアアップのために求められる能力—初任から中堅, そしてよりよい中堅へ—. 日本語教育, 181, 66-80.
- 文化審議会国語分科会. (2019). 日本語教育人材の養成・研修の在り方について (報告) 改訂版.
- 森脇健夫, 康鳳麗, & 坂本勝信. (2017). 教師の「熟練性」の研究—2 人の中堅中国人日本語教師の授業の比較分析を通して—. 三重大学教育学部研究紀要. 自然科学・人文科学・社会科学・教育科学・教育実践, (68), 355-367.