

継承日本語学校の教師が他校の教師とつながるプロセスのモデル試案  
 A Tentative Model of the Connection Building Process between Japanese Heritage  
 Language Teachers of Different Schools

瀬尾悠希子, 東京大学  
 Yukiko Seo, The University of Tokyo

## 1. 調査の背景と目的

継承語学校は言語的マイノリティの子ども達のことばやアイデンティティの発達に重要な役割を果たしている。だが、多くの場合、継承語学校の運営は保護者など民族コミュニティの人々に委ねられ、公的・社会的支援が十分に行き届いているとは言いがたい。そして、資金不足や適切な教材の不足、カリキュラムの未整備、公教育との連携の不足、教員確保の難しさ、教員の研修機会の少なさなど (Liu, 2006; Liu et al., 2011; Walters, 2011; Wu, Palmer, & Field, 2011)、山積する課題を抱えながら運営や教育が行われている。Liu et al. (2011) は、このような困難な状況を改善する手立てのひとつとして、継承語学校間のつながりを強化し、互いに協力して課題に取り組むことを提案している。

しかし、継承語教育においては同じ学校内でさえ教師や運営者同士の連携が足りず教師の困り感や離職の一因となっていること (Ludanyi, Belluz, & Rex, 2017; Wu, Palmer, & Field, 2011) や、継承語学校の運営体制や社会的位置づけの低さが同僚間の協働を阻む要因となっていることが指摘されている (Seo, 2019)。まして異なる学校の教師同士の連携はさらに困難であろうと考えられるが、この点に焦点を当てた調査は管見のかぎり見当たらない。そこで、まず継承語学校の教師達が他校の教師とのつながりをどのように築いているかを明らかにすることを目的に本調査を行った。

## 2. 調査の概要

### 2.1 調査協力者

調査協力者は、ヨーロッパ、北アメリカ、オセアニア地域の4か国にある日本語の継承語学校で働く教師12名である。継承語教育に携わってきた年数は5~20年で、全員が別々の学校で働いている。

### 2.2 データ収集

2018年10月から2019年4月にかけて、Web会議システムを使ってオンラインでそれぞれ1~2時間の半構造化インタビューを行った。主に、普段の仕事内容、継承語教育について学ぶ機会、周囲の人々と共に行った取り組みについて聞き取った。インタビューは調査協力者の同意を得て録音した。

### 2.3 分析方法

収集したデータは、修正版グランデッド・セオリー・アプローチ (M-GTA) を用いて分析した。M-GTAは人間の社会的相互作用に関わるプロセス的現象を

説明する理論を生成するのに適している（木下, 2003）ため、本調査の目的に合致していると考えた。

分析の際には、まず録音したインタビューデータの逐語録を読み込んだ。そして、調査テーマと関連がある箇所に着目し、調査協力者の行為や認識に照らして解釈した。類似例や対極例に注意しながら、分析ワークシートを用いて分析の最小単位である概念を生成していった。分析ワークシートには、概念名、概念の定義、具体例、理論的メモを記入し、必要に応じて修正を加えながら分析を進めた。次に、概念間の関係を考慮しながら、上位のまとまりであるカテゴリーを生成した。最後に、生成した概念およびカテゴリー間の相互関係を検討し、他校の教師とのつながりが築かれる／築かれないプロセスの理論の結果図とストーリーラインを作成した。

### 3. 分析結果

分析の結果、15の概念が生成され、7つのカテゴリーにまとめられた。一覧を表1に示す。

表1 生成されたカテゴリーと概念

カテゴリー	概念
他校の教師とつながりたい気持ち	知識やアイディアの不足
	苦労した経験
つながるための行動を起こせない	多忙
	金銭的援助の不足
	面識がない
つながるための行動を起こす	学会・研究会への参加
	自分で会を主催
継承語教育以外で知り合う	外国語としての日本語教育
	日本人コミュニティ
やりとりのしやすさ	行き来しやすい場所
	オンラインツール
やりとりの開始	問題意識の共有
	個人的なアプローチ
やりとりが始まらない	多くの異なり
	授業だけで精一杯

#### 3.1 カテゴリーと概念の記述

本節では、表1に示したカテゴリーと概念について具体例を用いながら記述していく。本文中の【】はカテゴリー名、〈〉は概念名、「」はインタビューデータからの引用、[]は筆者による発言内容の補足である。

##### 3.1.1 他校の教師とつながりたい気持ち

【他校の教師とつながりたい気持ち】には、〈知識やアイディアの不足〉と〈苦労した経験〉という2つの概念が含まれる。

〈知識やアイディアの不足〉の具体例としては、下記の発言がある。

- ・ 「自分の授業とかも、なんとなくパターンが似てるなって思うことがあるんですね。別の形態にして読ませたい、書かせたいってなったときに、いろいろ手を変え品を変えするけど、なんとなくパターン似てるなって。そうすると、内輪 [=校内] の活動を見ながら、こういう活動を今度やってみようかなと思うんですけど、やっぱり本当に外部の方の取り組みを聞いて、あ、やってみようって思ってやってみて、なるほどっていう感じだったし。やっぱり自分達だけでは限界があるっていうか、本当に教材とか、そういうものもないし、あらゆるバラエティの子ども達がいるから、なかなか教材も難しいっていうのもあると思うんですけど。」 (教師 A)
- ・ 「やっぱり向こう [=継承語教育の歴史が古い国] は、層が厚いですよ。すごく継承語教育の層が厚いので、私達が悩んでいることを、もう10年前に悩んでらしてる。」 (教師 B)

他校の教師とつながることによって、校内だけでは得られない知識や自分達だけでは考えつかない授業のアイデアに触れたいと願っていることがわかる。

〈苦労した経験〉は、継承語教育の経験がより浅い教師を念頭に置いた発言に見られた。

- ・ 「すごくご苦労されてるのを見るとね、今まで自分達が本当に試行錯誤して苦労してしてきたものを、もっとシェアできる何かがあればいいのになっていうのは、すごく感じてるんですよ。」 (教師 B)
- ・ 「経験のある先生が新しい先生に、『継承語でぶつかる壁はこうこうだから、こうよ』っていうふうにアドバイスしてくの、すごく大事だと思うし。今まではそういう体制がなかったから、教師としても潰れちゃうっていうか。[新しい先生が自分で] 試行錯誤してやってることもあると思うんですが、『あ、そうなんだ。先輩達もそういうふうにして悩んできたんだ』とか、『こういう壁にぶつかってきたんだ』っていうことを知るとは、本当に、これから新しい若い先生達が継承語やっていく上で、すごく大事だし、力になると思います。」 (教師 K)

ある程度経験を重ねてきた教師達も、継承語教育の経験が浅い教師達とつながって自分達が試行錯誤して苦労しながら得てきたことを伝え、力になりたいと望んでいるのである。

### 3.1.2 つながるための行動を起こせない

【つながるための行動を起こせない】は、〈多忙〉〈金銭的援助の不足〉〈面識がない〉という3概念から生成された。

〈多忙〉は、私生活や平日に別の仕事を持っていることと関係していた。

- ・ 「私は割と興味があるんで[勉強会などに]行ってはいるんですけど、でも、やっぱり時間的にちょっと子どもに手がかかる時間は絶対に行けないので。」 (教師 C)
- ・ 「みなさん、これ [=継承語学校の仕事] だけでは生活していけないんですよ。ですので、他にもアルバイトされてる方がほとんどなんです

よ。というわけなので、やっぱり他のお仕事をされているときにお時間  
 をってというのはなかなか難しいんですよね。」（教師 B）

〈金銭的援助の不足〉は、研修への参加や授業時外の取り組みは無償あるいは  
 僅かな金銭的援助で行わなければならないということである。

- ・ 「〔研究会の〕開催が日本だと、一時帰国の時期をそれに合わせると  
 か。そうじゃなかったら飛行機代なんて、とても学校からは出ないです  
 し。あとは、〇〇 [=地域名] の日本語教師の会もだいたい開催地が遠  
 いんですよね。（中略）勉強していくのが教員の個人負担になるんです  
 よね。」（教師 D）
- ・ 「セミナーとかに出席してもお金は出ないと思います。（中略）そこま  
 でのエネルギーもないし、そこまでの給料もらってないし、みたい  
 な。」（教師 L）

〈面識がない〉は、他校の教師に知り合いがないため、つながるための行動  
 を起こす取っ掛かりがないということである。特に、国土が広い国でこの点に言  
 及する発言が多かった。

- ・ 「同じ国の西側の人とかも興味がありますが、A州とか全然知り合い、い  
 ないですね。」（教師 C）
- ・ 「ここから3時間ぐらい行った所に〇〇っていう、ちょっと大きい町があ  
 って、そこには補習校があるらしいんですね。だけど、そこは特に。  
 （中略）個人的な知り合いもないし。」（教師 A）

### 3.1.3 つながるための行動を起こす

【つながるための行動を起こす】は、〈学会・研究会への参加〉と〈自分で会  
 を主催〉の2概念を含んでいる。

〈学会・研究会への参加〉の具体例には以下のものがあり、他校の教師とのつ  
 ながりを求めて出かけていく姿が浮かび上がっている。

- ・ 「なかなか、そういう場 [=学会や研究会] に出ていかないと触れ合うチ  
 ャンスがないので。そういうところから『あ、こういう勉強されてるんだ』  
 とかいう感じで、はい。」（教師 B）

さらに、〈自分で会を主催〉することで、他校の教師とつながる場を自ら作り  
 出している者もいた。

- ・ 「定期的に私自身が勉強会の世話役をしまして。この Zoom [=オンラ  
 イン会議システム] を使しまして、〇〇 [テーマ名] の読書会を開いてま  
 す、ここ2年程。」（教師 F）
- ・ 「継承語教育なんて、ちゃんとかこういうものだというものが本当にな  
 い状態なので、やっぱり、みんながいろいろ困ってることとか、問題があっ  
 たことを持ち寄ったり、自分達がやってることを発表したりとか、そういう  
 場があったらいいねっていうことで始めて、これで3回目かな。」（教師  
 H）

### 3.1.4 やりとりのしやすさ

【やりとりのしやすさ】は上記の【つながるための行動を起こす】ことを後押しするものであり、〈行き来しやすい場所〉と〈オンラインツール〉の2概念が包摂される。

〈行き来しやすい場所〉は、国土の比較的小さい国の教師の発言によくみられた。

瀬尾 「やっぱり、B国があれですか。行き来がしやすいんでしょうかね。今、お話聞いてると。」

教師D 「小さくてコンパクトだからじゃないですかね。」

瀬尾 「物理的にも移動がしやすい。」

教師D 「移動が、2時間もあれば全員どっかから来られるんですよ。」

(中略)

瀬尾 「じゃあもう『今度来てね』って言って、『じゃあ、行くわ』っていうのもしやすい。」

教師D 「そうなんですよ。A市からB市が30キロぐらいで。通勤圏ですよね。」

〈オンラインツール〉は国土の広さに関係なく、すべての教師が言及していた。

- ・ 「メールだけでなくスカイプでも1度、やりとりをさせてもらって。」 (教師C)
- ・ 「Facebookつながりで質問してきてくださった方がいました。」 (教師A)
- ・ 「勉強会を、やはりZoomで私が世話をしています。」 (教師F)

### 3.1.5 継承語教育以外で知り合う

【つながるための行動】を起こさずとも、元々つながりを持っている調査協力者も多い。それは、〈外国語としての日本語教育〉と〈日本人コミュニティ〉におけるつながりである。

継承語学校の教師は外国語としての日本語教育にも携わっている者が多く、そこで互いに面識を持っているということであった。

- ・ 「日本語教師としてやってる人がほとんどだと思うんですよ。B国には、B国日本語教師会っていう大きい団体があって、そういう人はたいてい入っているのね。B国日本語教師会のセミナーが年に2回あるから、そこでも、継承語じゃないけど日本語教員としてみんな会うでしょう。だから、そういうところでも広がっていきますね。」 (教師J)
- ・ 「だいたい皆さん知ってるし。そうすると、『この間お話をさっていた、こういうことで、ちょっとお聞きしたいんですが』なんて気軽にメールもできますし。」 (教師E)

また、日本語教育とは関係なく〈日本人コミュニティ〉に属している教師からは以下のような発言があった。

- ・「特に学校に限ってってということではなくて、B国で生活をしていて、そのつながりで『あの人は知ってる』っていうような感じ。」（教師D）
- ・「〇〇さんは、たまたま私が前住んでいた所のすごく近くに住んでらっしゃったので、〇〇さんからいろいろXX先生のお話を聞いて、『あ、ぜひ、その先生にお会いたいし、話したい』となって、『じゃ、紹介します』と言ってくれました。」（教師C）

### 3.1.6 やりとりの開始

【つながるための行動を起こす】の後、【やりとりの開始】に至るプロセスが見出された。【やりとりの開始】には、〈問題意識の共有〉と〈個人的なアプローチ〉という2概念が包含されている。

〈問題意識の共有〉の具体例からは、何らかの共通の課題や問題を2名以上の教師が認識し、その解決に向けて共に動こうとしている様子が見られた。

- ・「B国日本語教師の会の中で『継承語教育に特化した勉強会をしましょう』って集まった人達の中で結構意気投合したみたいなどころはありますよね。」（教師H）
- ・「私達の取り組みの話をしていて、『子ども達の集中力を維持するのって難しいですよ』っていう話をしていたときに、『あ、そういえば、こういうことやったら、結構子ども達食いついてきましたよ』って言ってくださって。それで、そのときに使った教材のファイルを送ってくださったと。（中略）じゃあ、こんなことしてみようって感じで、やり取りが生まれて。」（教師A）

また、必ずしも問題意識を共有していなくても、教師が〈個人的なアプローチ〉をし、そこからやりとりが開始される場合もあった。

- ・「私から質問みたいな感じで『先生が作られた学校について、ちょっと興味があるので教えてください』と個人的にメールを送って、その先生がそれに丁寧にお返事してくださったんです。（中略）それで、『いい機会なので、ちょっとまた何回か連絡させてもらっていいですか』と言ったら、『いいですよ』って言ってくださったんで、教科書のことを聞いたり、そちらの前例を教えてくださいとか、私の学年の子たちは一体どういうことしてるのとかっていうのを個人的に質問しました。」（教師C）

### 3.1.7 やりとりが始まらない

一方、【つながるための行動を起こす】ことができても、【やりとりが始まらない】こともある。それには〈多くの異なり〉や〈授業だけで精一杯〉であることが関係している。

〈多くの異なり〉では、カリキュラムや教材、子ども達のバックグラウンドなどが学校によって大きく異なっていることから、話題や問題を共有しにくい様子がうかがえる。

- ・相談してもというか、私達の持ってる問題は〔他校では〕あまり問題とされてないのかもと思ったり。（中略）他の学校だったら、国語の教科書〔をす

ると] 決まってる。(中略)で、私達のとこだと、[決まったカリキュラムがないから]置いてきぼりってないじゃない？(中略)プログラムから置いてきぼりになるってことはないから、もし向こうが置いてきぼり、脱落者で悩んでいるとしたら、こっちは悩んでないわけだし。(中略)なんか違うんじゃないって、私のほうが最初っから思っちゃってる節があり。(教師I)

- 大学間のつながりができやすいのって、学生のレベルが揃ってるからかなとも思うんですね。継承語って、本当にいろんなバックグラウンドの子がいて、日本語レベルもばらばらだし。(中略)あとは、教科書メインでやってる学校もあれば、本当にいろんな活動から日本語学ぼうっていうのもあるので。(教師A)

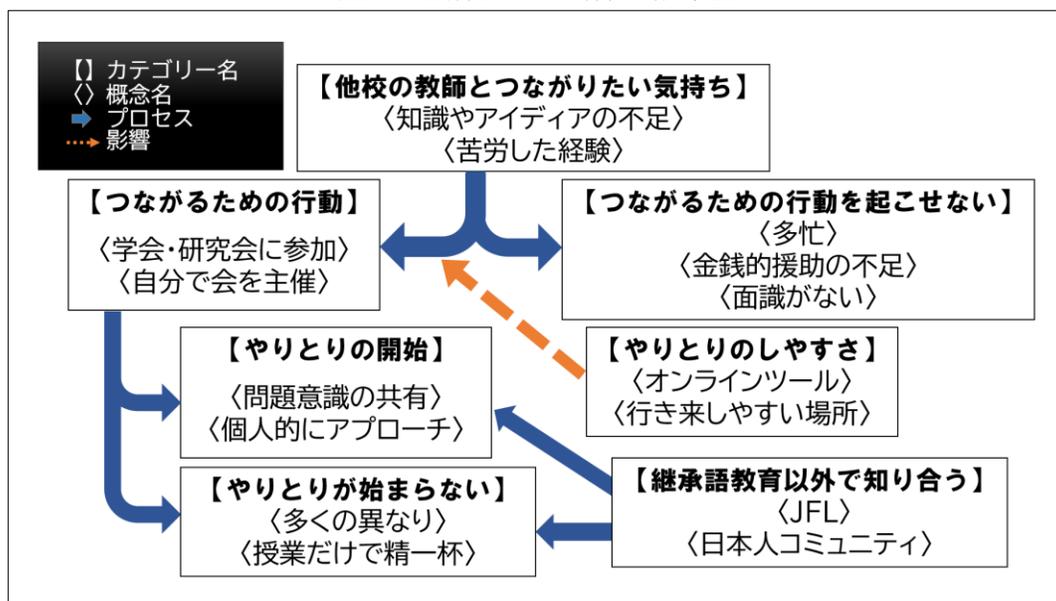
〈授業だけで精一杯〉の具体例からは、授業以外で他校の教師と何かする余裕がないことが見てとれる。

- 「はっきり言って、忙しい。時間はない。」(教師I)
- 「『個人的にどんどんやってください』とは言われてるんですけども、そのときは『ああ、そうね』って思うんですけど、[勉強会から]戻ったら戻ったで、やっぱ毎週のことがあるので。(中略)そのときは『連絡しましょう』とか言うんですけども、結局そこまでは、まだなっていない。」(教師L)

### 3.2 理論の結果図とストーリーライン

以上の概念とカテゴリーを用いて構成した、他校の教師とのつながりが築かれる／築かれないプロセスの理論の結果図は図1のようになる。

図1 構成した理論の結果図



この理論のストーリーラインを以下に記述する。

教師達は自身の〈知識やアイディアの不足〉を感じたり、〈苦勞した経験〉から得てきたことをシェアして他の教師を支援したいという思いから、【他校の教師とつながりたい気持ち】を持っている。

だが、そのような気持ちがあっても、家庭や他の仕事による〈多忙〉や学校からの〈少ない金銭的援助〉、他校の教師と〈面識がないこと〉から、【つながるための行動を起こせない】。一方、〈学会・研究会への参加〉や〈自分で会を主催〉するなど、【つながるための行動を起こす】ことができる者もいる。これらの行動を後押ししているのが、〈行き来しやすい場所〉や〈オンラインツール〉という【やりとりのしやすさ】である。また、特につながるための行動を起こさなくても、〈外国語としての日本語教育〉や〈日本人コミュニティ〉など【継承語教育以外で知り合う】こともある。

そして、〈問題意識の共有〉や〈個人的なアプローチ〉が成功すると、【やりとりの開始】という結果に至る。だが、学校間に存在する〈多くの異なり〉や教師が〈授業だけで精一杯〉であることが、【やりとりが始まらない】結果を招くこともある。

#### 4. 考察

本調査では、教師達が先行研究で指摘されてきたように適切な教材やカリキュラム、研修機会が不足するなか、他校の教師とつながることでより良い継承語教育を実現しようとしていることがわかった。だが、多忙であること、金銭的援助が少ないこと、学校間で多くの異なりがあることが、教師同士のつながりや、やりとりを阻んでいた。

多くの継承語学校では週に半日から1日程度しか授業がなく、継承語教師はそれだけで生計を立てられる職業として確立していない。それゆえ、継承語教師を副業とし、別の本業を持つ者が多い(Wu, Palmer, & Field, 2011)。また、継承語学校では教師の確保が難しいことから、育児只中の親が教育や運営を担うことも珍しくない(Li, 2005)。これらの事情を踏まえると、本研究で調査協力者達が感じていた忙しさは、職業的に未確立であるがために別の職業あるいは育児の傍らで働かざるを得ないという、継承語教師が置かれている構造に起因していると言える。さらに、授業時間以外の教師の取り組みに十分な金銭的対価が支払われないということは、継承語学校が抱える資金不足の問題(Liu et al., 2011; Walters, 2011)が直接影響しているだろう。つまり、継承語学校が直面している数々の課題を乗り越えていくためには、Liu et al. (2011)が提案するように学校を越えた教師の協働が必要である一方、その協働もまた継承語学校が抱える構造的な問題を解消しなかり実現は容易ではないと考えられる。

このように厳しい状況ではあるが、本調査では学校を越えたやり取りが生まれていることも確認できた。特に、つながるための行動を起こしていたすべての教師がオンラインツールに言及していたことから、物理的・時間的制約が多い継承語教師がつながり、やり取りをしていくうえで、オンラインツールを活用することの有効性が示唆されている。また、本調査では、教師が問題意識を共有することで、やり取りが開始されていることも明らかになった。今後さらにつながり

築いていくためには、異なりが多いなかでも共通する問題をいかに見つけ、共有していけるかを考える必要があるだろう。

## 5. まとめ

本研究では、継承日本語教師が他校の教師とつながるプロセスとつながらないプロセスを一定程度、明らかにすることができた。だが、本稿で示した理論の結果図およびストーリーラインはあくまで試案であるため、さらに調査協力者を増やしたり分析を重ねたりし、理論を精緻化していきたい。

## 参考文献

- 木下康仁 (2003) 『グランデッド・セオリー・アプローチの実践：質的研究への誘い』 弘文堂
- Li, M. (2005). The Role of Parents in Chinese Heritage-Language Schools. *Bilingual Research Journal*, 29(1), 197-207.
- Liu, P. (2006). Community-based schools in southern California: A survey of teachers. *Language, Culture, and Curriculum*, 19(2), 237-249.
- Liu, N., Musica, A., Koscak, S., Vinogradova, P., & López, J., (2011). Challenges and needs of community-based heritage language program and how they are addressed. *Heritage Briefs*. Washington DC: Center for Applied Linguistics.  
<http://www.cal.org/heritage/research/briefs.html> (2019年8月16日)
- Ludanyi, R., Belluz, S., & Rex, H. (2017). *Teacher retention and professional development*. Paper presented at 2017 Community-based Heritage Language Schools Conference, Washington DC, USA.
- Seo, Y. (2019). *Factors that Facilitate/Hinder Teacher Collaboration at Japanese Heritage Language Schools: An Interview Study*. Paper presented at the Asian Conference on Language Learning 2019, Tokyo, Japan.
- Walters, S. (2011). Provision, purpose and pedagogy in a Bengali supplementary school. *The Language Learning Journal*, 39(2), 163-175.
- Wu, H., Palmer, D. K., & Field, S. L. (2011). Understanding teachers' professional identity and beliefs in the Chinese heritage language school in the USA. *Language, Culture and Curriculum*, 24(1), 47-60.

## 謝辞

本研究は JSPS 科研費 JP19K20962、JP18H05770 の助成を受けました。