

キャリアとしての日本語教師

—多様な働き方におけるキャリア自律の必要性—

舘岡 洋子

要 旨

現在、日本語教育機関の認定制度や日本語教師の資格制度が議論されている。そこで、あらためて日本語教師をキャリアとして捉え直したところ、単線ではなく「複線的」、一直線ではなく「非直線的」であるところに特徴がみられた。そのような現状をふまえると、キャリアとして日本語教師を論じる際には、かつて日本語教師であったが離職したり、日本語教育を学んだが日本語教師にならなかったりして、今は別の仕事をしている「潜在的日本語教師」も射程に入れる必要がある。「潜在的日本語教師」は、今後、日本語教師になる可能性をもつと同時に、日本語教師にならない場合も多文化共生社会の担い手となり市民性形成に貢献する可能性がある。キャリアとしての日本語教師を改めて広く捉え直すと同時に、日本語教師各自のキャリア自律の重要性およびキャリアの観点から日本語教師について考える場の必要性を主張する。

キーワード

日本語教師 潜在的日本語教師 ライフキャリア キャリア自律 日本語教師のスキルとマインド

1. はじめに—問題意識

近年、日本語教師が社会的課題として取り上げられるようになってきている。文化庁では、今年に入り「日本語教育の質の維持向上の仕組みに関する有識者会議」（2023年1月25日）による「日本語教育の質の維持向上の仕組みについて（報告）」（以下、「2023年報告」とする）をまとめ公開している。2018年の入管法改正、2019年の「日本語教育の推進に関する法律（日本語教育推進法）」を契機とし、2020年に文化審議会国語分科会において「日本語教師の資格の在り方について（報告）」、2021年に日本語教師の資格に関する調査研究協力者会議において「日本語教育の推進のための仕組みについて（報告）～日本語教師の資格及び日本語教育機関評価制度～」がまとめられ、日本語教育機関の認定制度とともに日本語教師の資格に関する整備が進められている。

文化庁国語課（2021）の「国内の日本語教育の概要」によると、2021年度の日本語教師等の数は39,241人で、内訳はボランティア48.0%、非常勤36.3%、常勤15.7%となっている（p.11）。ボランティアが半数近くを占めており、常勤は非常勤の半分以下であることがわかる。年齢層としては、50代19.7%、60代22.8%、70代12.0%に対して、10～20代6.1%、30代8.7%となっており（p.11）、高齢化が進んでいることがわかる。このデータからも、若い世代が日本語教師を仕事として選択していない現状がみえてくる。常勤が少なく高齢化が進んでいる日本語教師という仕事は、将来性や持続可能性からみて、キャリアとしてどうなのだろう。

今まで日本語教師の研究としては、「日本語教師の成長」や「日本語教師の養成、研修」といったテーマが扱われてきたが、キャリアの視点からはあまり論じられてこなかった。しかし、在住外国人が増え、日本語教育の必要性が認められ、日本語教師の資格化が論じられることと呼応して、日本語教師のキャリアにも関心が払われ、これに関連する研究が増えてきている。法制化が進められる中、キャリアパスが多様で一元的に論じることが難しいと感じられる日本語教師のキャリアについて改めて現状を把握し、今後に向けての必要な視点を提示したい。

2. 先行研究からみる日本語教師というキャリア

以下、先行研究を中心にキャリアの観点から日本語教師について考える。

2.1 日本語教師のキャリア形成に関する研究

日本語教師をキャリア形成という視点から論じるようになったのは比較的最近のことである。奥田（2011）では、中堅、ベテラン、シニアの3人の日本語教師にインタビューを行ったところ、キャリア形成過程はそれぞれ異なるものの、「異文化接触が教師としての新たな役割形成と成長の契機となり、かつ、なりうるものとしての自己像を創発し、それに向かって自分らしい自己を実現する源泉として作用していたことが把握できた」（p.79）という。日本語教師の仕事が「異文化間教育として展開していた」（p.79）としており、この視点は、日本語教師のスキルやマインドを考えるうえで示唆に富んでいる。

末吉（2012）では、日本の社会構造における性別役割の観点から、日本語教師のキャリア形成を論じている。30代前半の女性の日本語教師であるUさんは、日本語教師という仕事に魅力を感じながらも、待遇面や雇用面などに不満を抱え葛藤している。Uさんの発言から、「日本語教師の仕事がいかにこの社会でキャリアの積みあがらない職業かがわかる」（p.110）と述べ、今後は女性が社会の枠組みに縛られず「ライフキャリア」として日本語教師の仕事を選択し、自分の人生を創造していける社会の到来を願っているという。

末吉（2012）が女性のキャリア形成という観点から論じているのに対して、富樫（2022）は男性日本語教師のキャリア形成に影響を与える要因を探索している。日本語教師を続けるという選択をしている男性日本語教師3名の語りからは、経済的、立場的影響を強く受ける中で、転職や組織内での様々な業務を経験しながらキャリアを積み重ねてきたことがわかったという。日本語教師を続ける上では、職場や家庭との両立など環境面での支援の

整備とともに、専門性を高めるための学び直しへの後押し、および自身のキャリアについて考える機会が必要であるという。

布施（2019）では、転職して日本語教師となった初任日本語教師について、養成講座入学時から教職2年目終了時までのキャリア形成過程を可視化した。準備期、開始期、模索期、展望期に分けて考察したうえで、初期において職業としての日本語教師およびそのキャリアパスについて伝えることが重要であり、キャリア形成過程においては初任日本語教師の環境改善が早急に対処すべき問題だと述べている。

尾沼・加藤（2021）では、日本語教師のライフストーリーの中に現れた「やりがい」および「失敗」と職業継続意思との関係を分析している。「失敗とやりがいは表裏一体」（p.71）であり、失敗を乗り越えてやりがいを強化し、専門家としての自己効力感を高めることが重要であるという。やりがいを追究し業務時間が長くなる場合には離職につながる可能性があるため機関側のサポートが必要であり、職場での良好な協働関係も重要であると述べている。

これらの研究から、日本語教師という仕事にはやりがいを感じる面もあるが、継続していくには個人のやる気だけでは難しく、環境的整備や支援が必要であることがわかる。日本語教師個人のキャリア形成であっても、その個人を取り巻く環境や社会との関係の中でキャリアを見ていくことが重要であろう。

2.2 「日本語教師は食べていけない」言説

前節であげた論考の中にも日本語教師という仕事の待遇に関する不満が述べられていたが、丸山（2015）によると「日本語教師は食べていけない」言説は1990年代初頭に生まれ、90年代の後半には日本社会に定着したという。有田（2019）によるとその後もこの言説は続いており、「奨学金返済ができないから夢をあきらめます」と日本語教師になることをあきらめる学生もいるという（p.20）。このような現状に対し、有田は、日本語教師の労働環境改善の必要性が長年にわたり指摘され続けてきたにもかかわらず、いまだに大きく改善に向かっているとはいえない理由として、①言語教育政策の不在、②日本語教師とジェンダー性の問題、③「聖職者」的教職観と「補佐的学問」視、④日本語教育関係者内部での信念や利害をめぐる対立や分断をあげている（pp.27-31）。「食べていけない」言説を支えている理由は複数あり、しかも相互に絡み合っていて、その解決は容易ではない。

佐藤・三代（2019）は、1980年代後半にキャリアを始めた2人の日本語教師のライフストーリー研究である。2人の日本語教師は、「職業として確立していない」という言説に抗いながらそれぞれの立場から日本語教師として経験を重ね、自分自身の日本語教師像を構築し、日本語学校の教師としてのアイデンティティを形成していた。「愛じゃごはんは食べられません」という語りや「戦後補償としての日本語教師」というストーリーなど、「職業として確立していない」という言説に抵抗する語りは両者で異なっていた。「職業として確立」しようとするあり方は現場の何を問題とするかによって異なることから、自らの仕事や専門性等について各自が改めて問い直し協働で模索していく必要があるという。

「日本語教師は食べていけない」言説はいまだに日本語教育界に存在すると思われる。

その中で現在、日本語教師の資格化が進められ、その専門性が問われている。法整備と同時に、今まさに各自が改めて日本語教師という仕事を社会の中に位置づけ、同時に自身のキャリアとして省察すべき時がきていると考える。

2.3 日本語教師の離職に関する研究

近年は日本語教師の離職に関する研究も行われている。高井（2019）では、元日本語教師で現在は別の職に就いている木村さん（仮名）へのライフストーリーインタビューから、離職の原因として、自分にとって日本語を教えるとはどういうことかを考えたことがなかったこと、教師に対してもっている強固なイメージと自分がやりたいことが一致しないとわかったことをあげている。この研究では木村さん自身のキャリアに対する考え方から職業の不適合が判断されているが、尾沼・加藤（2022）では教師個人に起因する理由ばかりでなく、雇用側の機関が教師のキャリアを正に評価しないことも離職に導く可能性があるという。調査協力者Aはそんな不満もあり日本語教師をやめて大学職員の仕事に転職したが、転職後も日本語教師のキャリアとつながっており、また、いつでも日本語教師に戻れると考えているという。高井（2022）に登場するOさんも、かつて日本語教師だったが離職し、現在は公務員として働いている。日本語学習者たちが直接的に日本語を教える以外のさまざまな支援を必要としていることを知って、Oさんは日本語教師には日本語を教えることしかできないと感じ、直接日本語を教える以外で支援ができる職業に就きたいと考えるようになったという。

松尾・山本・高井（2022）では、日本語教師を継続しなかった3名の調査協力者について、それぞれのキャリア形成には職場や家庭、社会状況等の環境要因が深く関わっており、結果、職業として日本語教師を続けないという選択をしているものの、その後の職業においても日本語教育とのつながりを見出しているという。日本語教師のキャリアパスはかならずしも養成→初任→中堅といった直線的なものではないため、生涯発達の視点を内包した非直線型キャリア形成に関する研究も必要であるという。

どの仕事においても転職や離職は、当然、多くの人が直面するテーマではある。しかし、日本語教師という仕事には、「食べていけない」言説に見られるようなキャリアとしての不安定さが付きまとうからこそ、キャリアと離職との関連が注目されるのではないだろうか。

3. 日本語教師の「キャリア自律」

3.1 ワークキャリアからライフキャリアへ

キャリアとは何か。中央教育審議会答申（2011）は、「人が生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分と役割との関係を見出して行く連なりや積み重ねが、「キャリア」の意味するところである」（p.17）としている。

キャリアとは狭い意味での仕事に関する用語であると同時に、人生全体を貫く社会的役割を示す用語でもある。アメリカのキャリア理論家であり実践家であるドナルド・E・スーパーは、「ライフ・キャリア・レインボー」ということばでキャリアを仕事のみなら

ず人生を捉えることばとして提示している。すなわち、人生には「子ども・学習する者・余暇人・市民・労働者・家庭人」という6つの役割があり、人はこれを使い分けているという（渡辺 2018、p.48）。スーパーは、キャリア=仕事という従来の考え方を人生全体にまで拡張したといえるだろう。

そこで、狭い意味でのキャリアを「ワークキャリア」、広い意味でのキャリアを「ライフキャリア」と捉えるようになったが、これらを統合したものが人生だとして「統合的ライフ・プランニング (ILP)」を示したのがサニー・ハンセンである。ハンセンは著書『キャリア開発と統合的ライフ・プランニング』（2013和訳）の中で、個人主義が強調されすぎていたアメリカ社会に対して問題提起をし、自分の個人的な職業選択だけに焦点をあてるのではなく、大きな社会に目を向けbig pictureを描き、仕事と家庭、身体と心、個人と社会を統合的に結びつけていくことが重要だと主張し、6つの重要な課題を提示した。その中の「人生を意味ある全体の中に織り込む」という課題においては、人生の役割は4つのLで構成されていると捉えている。すなわち、愛 (Love:家庭と育児)、労働 (Labor:仕事)、学習 (Learning:公式および非公式な教育)、余暇 (Leisure:仕事から離れて従事する活動) の4つである (p.129)。4つのLはいずれも個人として独立にあるのではなく、周囲との関係性の中での役割であり、また、4つは相互に関連し合っている。成人期のアイデンティティ発達は、個として確立、深化するのみでなく、関係性に基づいた発達も重要であるという (岡本 2002)。キャリアについても、各自のライフ (人生) の中で、家族や職場や地域などさまざまな関係性の網の中で形成されるものである。キャリアを論じる際には、職業だけを独立に見るのではなく、ライフ全体の中で、周囲との関係性の中でみていく必要がある。

3.2 「キャリア自律」とは

ビジネスの世界では「キャリア自律」が注目されて久しい。堀内・岡田 (2009) ではキャリア自律を「自己認識と自己の価値観、自らのキャリアを主体的に形成する意識をもとに (心理的要因)、環境変化に適応しながら、主体的に行動し、継続的にキャリア開発に取り組んでいること (キャリア自律行動)」 (p.16) と定義し、キャリア自律が組織コミットメントに与える影響を探っており、堀内・岡田 (2016) ではキャリア自律の促進要因を検証している。企業にとって社員のキャリア自律が重要になってきているのである。

背景には、従来の年功序列、終身雇用などに代表される日本型雇用が崩れ、大企業志向あるいは1つの会社に定年までといったルートが安泰とはいえなくなってきたことがあげられる。VUCA時代と言われるように先行きが不透明な現代においては、時代の変化に取り残されないように、働き方も自ら柔軟に変えていかなければならない。その結果、今まで副業禁止であった企業が副業を認めたり、社外研修などの形で越境学習¹を推進したりするようになってきている。石山・伊達 (2022) によると、長い間、同一組織 (ホーム) で働いていた人が他組織や他業界であるアウェイに越境学習をすることによって、カルチャーショックが起き、そこから気づきが生まれイノベーションが引き起こされるという。このような背景の中では自律的な働き方が重要になってくる。自分のキャリアは組織任せにせず自身で構築すべしということであろう。

3.3 多様な働き方における日本語教師のキャリア自律

では、日本語教師はどうであろうか。上記のビジネス世界の働き方とはかなり異なる。また、学校教育法が定めるいわゆる一条校で教える教員等と比べても、働く場が多様であり、そのためにキャリアパスも多様である。働き方も常勤講師と非常勤講師とで異なっている。たとえば、非常勤講師であれば、ひとりで何校かをかけもっている場合が多く、校種も大学、専門学校、日本語学校、地域の教室と多様である。また、日本語教師以外の仕事を同時に行っているケースも少なくない。まさにパラレルワーカーである。かけもちであれば、むしろ企業人とは逆にホームがあるとはいえず、アウェイ間の移動が日常だという場合も多い。つまり、仕事の複数同時性という意味で日本語教師のキャリアは「単線」ではなく「複線」で考える必要がある。そもそもキャリアは時間的継続性を含んだことばだが、そのキャリアが1か所で働く日本語教師の線だけではなく、同時に複数の線から成り立っているのである。

また、ひとりの人の人生におけるキャリアという長期的な視点でみれば、育児や介護などのライフイベントに合わせて日本語教師という仕事を一時中断したり、その後、復職したりしている場合もある。そもそもそれまで別の仕事をしてきて、途中から日本語教師になるケースも多い。つまり、ひとつの組織の中で年数を重ねながら階段を昇っていくような直線的なキャリアではなく、日本語教師のキャリアは「非直線的」なキャリアだといえる。転機の観点から日本語教師のキャリアを論じた松尾・山本・高井（2022）で「非直線型キャリア」と呼んでいるものと同一の捉え方だと思われる。

したがって、日本語教師のキャリアについては、ひとつの仕事ではなく複数同時性を考えると「複線的」という視点が重要であるし、日本語教師になる養成の段階から一直線に階段を昇るようにキャリア形成がされるわけではないことを考えると「非直線的」という視点が重要である。そんな中では自分自身のキャリア形成に自覚的になり、周囲との関係性やライフキャリアの中に自分の日本語教師という仕事を位置づけ、組織に依存しない形でキャリア自律をしていく必要がある。日本語教師においてはキャリアパスが多様であり、複線的、非直線的キャリアが特徴であるからこそ、組織に依存してきたビジネスマンのキャリア自律の必要性とは異なった意味で、キャリア自律が重要なのである。

4. 「潜在的日本語教師」という視点の拡張

先述のように日本語教師のキャリアパスは多様であり、複線的、非直線的であるという特徴をふまえて、本章では日本語教師のキャリアについて考えるさいには、「潜在的日本語教師²」をその射程に入れることを提案する。「潜在的日本語教師」とは、ひとたび日本語教師になったが離職した人や日本語教師になるための教育を受けたが日本語教師にならなかった人を指す。「教育を受けた」とは、具体的には大学や大学院等で主専攻や副専攻として日本語教育を学んだ者や養成講座にて420時間の教育訓練を受けた者、日本語教育能力検定試験に合格した者などを想定している。

なぜ、現在は日本語教師をしていないにもかかわらず「潜在的日本語教師」の存在を検討する必要があるのか。それは、尾沼・加藤（2022）の調査協力者Aがいつでも日本語教

師に戻れると考えているように、非直線的キャリアとして日本語教師を捉えた場合、社会的要因や環境的要因など継続や就業の妨げとなっていた条件が解除されれば、日本語教師となる可能性もあると考えられるからである。「潜在的日本語教師」と名付けた「潜在的」には2つの意味がある。1つ目は、今後の日本語教師への就業の可能性という意味である。たえず人手不足が叫ばれるこの業界において、環境が整備されれば日本語教師を増やしていくことができる道筋として期待できる。2つ目は、たとえ日本語教師にならなかったとしても、これからの日本の多文化共生社会において市民性育成に貢献するという意味である。今後、文化や言語が異なる多様な人々が互いの違いを認め、市民社会の一員としてともに生きていくためには、先に奥田（2011）で言及された「異文化間教育として展開して」（p.79）いる日本語教育において培われた日本語教師のスキルやマインドが貢献するものと思われる。

以下に、潜在的日本語教師について、日本語教師を辞めた人と日本語教師にならなかった人に分けて検討する。

4.1 かつて日本語教師だったが、辞めて現在は別の職業についている非日本語教師

ここで指しているのは、日本語教師という職業はやめたけれど、日本語教師のスキルやマインドをもちながら別の仕事をしている「潜在的日本語教師」である。2.3に挙げた高井（2022）に登場するOさんは、かつて日本語教師だったが離職し、現在は公務員として、直接、日本語を教える仕事をしていない。つまり、今は日本語教師ではない。しかし、「Oさんの語りから、Oさんは職業としての日本語教師は辞めたものの、今も日本語教育をしている、つまり、日本語教育者として生きていることがわかった」（p.53）という。Oさんは、日本語教師のスキルやマインドをもった非日本語教師として、別の仕事をしているといえるのかもしれない。尾沼・加藤（2022）に登場するAは、日本語教師から大学職員に転職したが、いつでも日本語教師に戻れると考えている。また、現在の仕事にこれまでの日本語教師の経験が生かされていると自覚しており、留学生との接し方を同僚から好意的に評価されたり、留学生の置かれている状況を理解できるという自己認識をもったりしているという。Aも転職後の仕事で日本語教師のスキルとマインドを発揮している「潜在的日本語教師」といえよう。

4.2 日本語教育について学んだが、現在は別の職業についている非日本語教師

大学や大学院で日本語教育を主専攻あるいは副専攻として学び、卒業や修了した人が必ずしも日本語教師になっているわけではない。文化庁（2021）の「大学等および文化庁届出受理日本語教師養成研修機関実態調査結果概要」によると、令和2年度の養成課程・研修修了者の進路は、大学（通学）では一般企業が61.4%に対し日本語教師関連はわずか4.9%、大学院（通学）でも一般企業が31.4%、日本語教師関連は16.9%となっている。せっかく養成課程を修了しても日本語教師になる人が少ないということは業界全体としては考えなければならないことである。しかし、一方では、日本語教育を学んだ人が社会の至るところで日本語教師のスキルやマインドを発揮するとしたら、多様な構成員が共生するこれからの社会を創っていくうえで重要な意味をもっていると考えられることもできる。

鈴木（2011）では、大学院の日本語教育専攻者で修了後に日本語教師にならない者も、「在野の日本語教師」として、「日本語運用技術の教授を越えた社会的仕事」（p.33）として社会に寄与することができる」と論じている。日本語教師養成課程が「考える教師＝内省的実践家」を養成する場であるとすれば、その専門性は、日本語教師にならなくても、「日本語教育の専門知を携えて日本語教育を外から支える「在野の日本語教師」たる可能性を持つ者」（p.33）とみなすことができるという。在野であることを強みとして、日本語教育のネットワークの外にいる人々にアプローチできる可能性もあり、非日本語教師であるが日本語教師のスキルとマインドをもった「潜在的日本語教師」としてこれからの日本社会において市民性を発揮することができると思われる。したがって、「潜在的日本語教師」の層を厚くすることは日本語教育の充実にもつながると考える。

5. 事例検討

以上に日本語教師のキャリアを複線的、非直線的に捉えること、および「潜在的日本語教師」の存在も射程に入れることを提案した。このように日本語教師のキャリアを捉えると、1つの組織の中で、1本の線をまっすぐに進んでいくキャリアではないからこそ、キャリア自律がより重要であることがわかる。藤原・竹内・館岡（2023）では「日本語教師の専門性とキャリアについて考えるワークショップ」について報告したが、このワークショップでは、ゲストとして2人の方に日本語教師の越境事例としてご自身のキャリアについて語っていただいた。語りの内容から、2人は自らのキャリアを主体的に形成する意識をもち、主体的に行動し自身のキャリア開発に取り組んでいるキャリア自律の事例であると考えた。そこで、2人から了承を得て、KさんとNさんのキャリアについて検討する。

5.1 Kさんの場合

Kさんは大学で英語学および英語教育を専攻し、その後、イギリスの大学の修士課程に留学し第二言語習得理論を学んだ。帰国後に英語教師をする傍ら、留学中の様々な国籍の留学生との交流がきっかけとなり、日本語ボランティアを始めた。日本語教育能力検定試験の合格を機に、2005年から職業として日本語教師を始め、韓国で1年半、その後は日本で留学生を対象とした日本語学校で6年間専任講師を務めた。留学生の成長を支援する仕事にやりがいを見出しつつも、自分自身のキャリア形成にも目を向けるようになり、日本語教師を一時中断し、所属していた日本語学校で1年間英語を使っている海外営業の仕事に就いた。日本語教育業界の外に出てみて、業界の内と外で認識が大きく異なるのを目の当たりにした。日本語教育従事者にとっては、学生は守るべき大切な存在であるのに対して、取引先だった海外の企業やエージェントにとっては、多くの場合、学生はビジネスの対象であることを知った。自分が当たり前だと思っていた、学生の成長や安全を願う気持ちも教師ならではの考え方だと気づき、日本語教育への認識が大きく変わった。

2013年にフリーランスとして多国籍の社会人向けの学校で日本語教師の仕事を再開した。2017年からは、日本人を対象としたベトナム語の勉強会も開催している。日本人とベ

トナム人の交流を促進したいという思いから始めた勉強会だが、ベトナム人教師の採用、試験対策講座、集客、オンライン化など、学校運営を疑似的に体験することとなり、日本語教師としての経験は日本語教育以外の語学教育にも転用できると感じた。

社会人向けの日本語学校で外国人のキャリア形成と日本語学習が深く結びついていることを認識し、国家資格キャリアコンサルタントの資格を取得。2019年に独立し、在日外国人の就労・日本語学習支援の会社を起業した。現在は、日本語教師やキャリアコンサルタントとして活動する傍ら、同業者・他業界と連携し、外国人の就労支援に関する様々なプロジェクトに携わっている。

日本語教師を軸としながら、まさにパラレルワーカーとしてキャリアを積んでいるといえるだろう。Kさんの日本語教師としてのキャリアは複線的であり、非直線的であるが、その中心にたえず自らのキャリアへの意識化とそれを主体的に開発していく行動がある。また、Kさんのキャリア自律は、日本語教育を外から見たり、他業界と連携したりするなど、周囲との関係性の中で成り立っている。

5.2 Nさんの場合

Nさんは、大学卒業後、金融業に従事していたが、大学時代に経験した教育実習での感動体験が忘れられず、日本語教師に転身した。アジアのX国にある大学で日本語教師をした後、同国の日系企業で、企業内日本語講師となった。当該企業では日系顧客も多く、日本本社とのやりとりも多いことから、幹部候補生たちは日本語を学ぶ必要があり、Nさんは社内で日本語研修を担当した。時間のないビジネスパーソンたちに日本語やビジネスマナーなどを指導するにあたり、いろいろな苦労があったが、日本語教育の専門家として一手に任されており、やりがいもあるが責任もある仕事だった。また、日本語の研修担当だけでなく、評価の仕組みづくりやシラバス開発、教材開発などにも取り組んだ。

海外で様々な経験を積んでいく中で、キャリアとして少しずつ次のステージへの移行を考えるようになり、グローバル人材開発といった仕組みづくりの専門性を磨きたいと思うようになった。その後、転職したのは日本の歴史ある製造業で、日本語を教える仕事ではない。現在は外国人社員向けの研修体系構築やキャリア開発が主な業務であり、むしろ企業側の人間として日本語教育を外注するという立場である。現在、Nさんは日本語教師を経験したことや海外勤務経験を活かして日々の業務を行っている。たとえば、外注先の教育機関と共に日本語評価体系の仕組みづくりをしたり、外国人社員に対し仕事や生活面のアドバイスをしたりするなど、その視点が活かされている。

また、これまでの経験から、現在、就労支援をする日本語教師たちへの研修の講師もを行っている。これは、企業経験と日本語教師経験の両方があるからこそできる仕事である。

現在、Nさんは日本語教師ではないが、日本語教師のスキルとマインドをもって企業人として活躍中である。まさにNさんは「潜在的日本語教師」といえるであろう。また、自身のキャリアに意識的であり自身の現在とこれからのステージを考えながら、キャリア開発を行っている。キャリア自律しているからこそ、積極的な転職ができたといえるのではないだろうか。

6. これからの「日本語教師」のキャリアを考えるための視点

6.1 ライフキャリアの中での日本語教師のキャリア自律

すでに述べたように、日本語教師のキャリアの特徴を見ると、共時的には複数の学校を掛けもちしたり、同時に別の仕事をしたり等、単線的ではなく複線的である。また、通時的には、養成→初任→中堅といった一直線のキャリアばかりではなく、非直線的であることがあげられる。

キャリアは個人のものとして独立にあるわけではなく、周囲との関係性の中に埋め込まれている。日本語教師としての一定のキャリアがあるわけではなく、ライフキャリアの観点から見れば、自分自身が人生の主人であると考えてその中で柔軟にいろいろなことを学び、成長しながら、社会に貢献していくことができるはずである。複線的、非直線的なキャリアは不安定ともいえるが、実は越境学習の機会を多分に含んでおり、多様なキャリアを切り拓いていける可能性があるともいえる。それを支えるのがキャリア自律である。自分を知り、キャリアを主体的に形成する意識をもち、変化に合わせて周囲との関係性の中で継続的に自身のキャリア形成に取り組むといったキャリア自律に支えられてこそ、複線的、非直線的なキャリアがキャリアとして成り立つのだといえる。

日本語教育の制度化、日本語教師の登録制などによって、日本語教師の仕事のありようは、今後、急激なスピードで変化を遂げるであろう。制度化の波の中で、自分を見失うことなく、各自が人生全体の中にライフキャリアとしての日本語教師を位置付け、キャリア自律をしていくことが求められる。

6.2 キャリアについて考える場の必要性

日本語教師たちはひとたび日本語教師になった後も研鑽を続けている。しかし、今まででもそして今も、教育方法についての研修や語り合う場はたくさんあるが、日本語教師というキャリアについて考えたり、支援を受けたりするような場はあるだろうか。ビジネスパーソンであれば、転職のコンサルタントや企業等、転職を支える仕組みがあり各種支援を受けることができる。しかし、日本語教師にそのような支援はなく、募集サイトか口コミで教師募集を知り、個人で応募するしかない。そもそもどの機関に就職するかを考える前に、日本語教師という仕事を選択するかどうか、という問いもあるであろう。布施(2019)が述べるように、「キャリア形成の初期の段階で、彼らに職業としての日本語教師、そして日本語教師という仕事を通じた人生のキャリアパスについて伝えることが重要」(p.57)である。そして、初期にかぎらずあらゆる機会において、ライフイベントとも関連させながら、ライフキャリアの中でキャリア自律に向けて絶えざる省察が必要である。

その際、省察によってキャリア自律を進めるためには、異質の他者との対話が必須である。先行研究でもインタビューと語ることが調査協力者にとって自身のキャリアについて考える機会となったことが述べられ、藤原・竹内・館岡(2023)でもこのような場の重要性が主張されている。キャリアというと個人のもののように考えられがちだが、周囲との関係性の網の中で各人のキャリアが成り立っていることを考えると、ひとりの人間の限

られた経験を越えた、異なった人生経験や視点をもった他者との対話は、多様な可能性に気づかせてくれる。組織に属さないフリーランスやアウェイ間を移動する非常勤講師たちにとっては、なおさら互いのキャリアについて語り、互いの理解を深め、成長していく場は重要な意味をもっているであろう。

7. おわりに

政策の点からみれば、登録日本語教員など日本語教師になるための入りの法整備をはじめ、日本語教師のキャリア形成を支え日本語教師という仕事の社会的認知度を高め、その意義を広く社会に知らせ、安定した職業としていくための施策を講じることは喫緊の課題である。それと同時に、個々の日本語教師がライフキャリアの中で自らのキャリアと向き合い継続的にキャリア形成のための行動をしていくキャリア自律は必須である。さまざまな施策と日本語教師各自のキャリア自律は、両輪として一体となって働くべきものである。今後、日本語教師という仕事の枠組みも問い直されていくであろう。日本語教師は、ことばの教育をとおして、異なった人々がともに生きる社会をつくっていく仕事である。これからは、日本語教師たちが自身のキャリアについて考え、日本語教師としてどんな社会をつくっていききたいのかをとともに考えるような場をつくっていききたい。

付記

本研究はJSPS 科研費JP20K00708の助成を受けている。

注

- 1 石山・伊達 (2022) では、越境学習を「ホームとアウェイを往還する(行き来する)ことによる学び」(p.28)と定義している。
- 2 「2023年報告」では、「潜在的日本語教師」という用語は使われていないが、「登録日本語教員の質的・量的確保を図るため、「潜在的な」日本語教師の復帰促進のためのオンラインを含めた研修などを検討する」(p.30)と書かれている。

参考文献

- 有田佳代子 (2019) 「職業としての日本語教師—「奨学金返済ができないから夢をあきらめます」から考える」 牲川波都季 (編著) 『日本語教育はどこへ向かうのか—移民時代の政策を動かすために』 第1章、くろしお出版、pp.19-36
- 石山恒貴・伊達洋駆 (2022) 『越境学習入門—組織を強くする冒険人材の育て方』 日本能率協会マネジメントセンター
- 岡本祐子 (2002) 『アイデンティティ生涯発達論の射程』 ミネルヴァ書房
- 奥田純子 (2011) 「日本語教師のキャリア形成—日本語教育機関の教師へのインタビューを手がかりに」 『異文化間教育』 33、pp.60-80
- 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、pp.57-74
- 尾沼玄也・加藤林太郎 (2022) 「日本語教師が離職に至るプロセス—複線径路・等至性モデルによる

- 分析』『拓殖大学日本語教育研究』7、pp.165-180
- 佐藤正則・三代純平（2019）「『職業として確立していない』言説に抵抗する語り—1980年代後半にキャリアを始めた日本語学校教師のライフストーリーから』『語りの地平—ライフストーリー研究』4、pp.48-68
- 末吉朋美（2012）「日本語教師のキャリア形成—日本の社会構造における性別役割』『待兼山論叢、日本学篇』46、pp.97-114
- 鈴木寿子（2011）「『日本語教師にならない人』にとっても有益な日本語教師養成はどうあるべきか—開放的教師養成のための一考察』『リテラシーズ』8、pp.33-38
- 高井かおり（2019）「日本語教師の葛藤とキャリア形成—元日本語教師のライフストーリーから』『明星大学研究紀要—人文学部』55、pp.1-15
- 高井かおり（2022）「日本語教師を経験した日本語教育者の語り』『語りの地平—ライフストーリー研究』7、pp.52-74
- 中央教育審議会（2011）「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）」<http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/02/01/1301878_1_1.pdf>（2023年2月11日）
- 富樫里真（2022）「男性日本語教師のキャリア形成に影響を与える要因の探索』『2022年度日本語教育学会秋季大会予稿集』pp.308-313
- 日本語教育の質の維持向上の仕組みに関する有識者会議（2023）「日本語教育の質の維持向上の仕組みについて（報告）」<https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/nihongo/nihongo_117/pdf/93833701_04.pdf>（2023年2月11日）
- ハンセン、サニー・S（2013）『キャリア開発と統合的ライフ・プランニング—不確実な今を生きる6つの重要課題』（平木典子ほか監訳、乙須敏紀訳）福村出版
- 藤原恵美・竹内雪乃・館岡洋子（2023）「『日本語教師の専門性とキャリアについて考えるワークショップ』の実践』『早稲田日本語教育学』34、pp.71-83
- 布施悠子（2019）「初任日本語教師キャリア形成過程の可視化の試み—複線径路・等至性アプローチを用いて—』『日本語教育』173、pp.46-60
- 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」<https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/kokugo/kokugo_70/pdf/r1414272_04.pdf>（2023年2月11日）
- 文化庁（2021）「大学等および文化庁届出受理日本語教師養成研修機関実態調査結果概要（令和3年度）」<https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kondankaito/nihongo_kyoin/pdf/93714602_05.pdf>（2023年2月11日）
- 文化庁国語課（2021）「国内の日本語教育の概要—令和3年度日本語教育実態調査報告書」<https://www.bunka.go.jp/tokei_hakusho_shuppan/tokeichosa/nihongokyoiku_jittai/r03/pdf/93791201_01.pdf>（2023年2月11日）
- 堀内泰利・岡田昌毅（2009）「キャリア自律が組織コミットメントに与える影響』『産業・組織心理学研究』23(1)、pp.15-28
- 堀内泰利・岡田昌毅（2016）「キャリア自律を促進する要因の実証的研究』『産業・組織心理学研究』29(2)、pp.73-86
- 松尾憲暁・山本晋也・高井かおり（2022）「日本語教師を『続けない』というキャリアの転機—海外で日本語教師を経験した3名の語りから』『2022年度日本語教育学会秋季大会予稿集』pp.360-365
- 丸山敬介（2015）「『日本語教師は食べていけない』言説—その起こりと定着』『同志社女子大学大学院文学研究科紀要』15、pp.25-61
- 渡辺三枝子（2018）「ドナルド・スーパー」渡辺三枝子（編著）『新版 キャリアの心理学 [第2版]—キャリア支援への発達のアプローチ』第2章、ナカニシヤ出版、pp.33-58

（たておか ようこ 早稲田大学大学院日本語教育研究科）