

大学で日本語教師養成課程修了後、 新卒で日本語教師を選択した人の ライフステージの移行期に着目した キャリア発達とキャリア観の変容

随時公開：2024 年 8 月 14 日

[掲載決定: 2024 年 7 月 24 日]

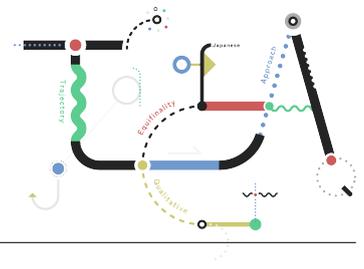
井筒 琴子

概 要

本研究は大学における日本語教師養成課程修了後の日本語教師の出口問題や若手日本語教師不足を背景に、大学で日本語教師養成課程修了後、新卒で日本語教師になった 3 名のキャリアについて、学生から職業人へとライフステージが移行する時期に着目し、彼らのキャリア発達とキャリア観変容について、複線径路等至性アプローチを用いて分析した。「日本語教師は食べていけない」言説が、一時的に日本語教師の道を遠ざけた者もいたが、3 名に共通し、この言説が早期にキャリアを積む意識へと働き、職業適正や個人の環境的要因などを自己内省した結果、日本語教師の道を選択していた。また、海外志向やそれぞれのキャリア観を実現するためには、日本語教師という職業が自身のキャリア観の実現を助けるという意識のもと、新卒で日本語教師を選択するに至ったことが明らかになった。

キーワード：日本語教師養成課程，新卒，キャリア，ライフステージ，TEA

連絡先：井筒 琴子 (E-mail: izts29.kotomi@gmail.com)



Career Development and Changes in Career View:

The Life-Stage Transition of New Graduates

Who Chose to Become Japanese-Language Teachers

after Completing a Japanese-Language Teacher-Training Course at University

Online Published: August 14, 2024

[Accepted: July 26, 2024]

IZUTSU Kotomi

Abstract

This study was conducted by three new graduates, who became Japanese-language teachers after completing a Japanese-language teacher-training course at university. This was against a backdrop of a shortage of young Japanese-language teachers, in addition to many people choosing not to become Japanese-language teachers after graduating from university, even if they completed a Japanese-language teacher-training course at university. Focusing on the life-stage transition from being students to being professionals, we used a trajectory equifinality approach (TEA) to analyze their career development and the changes in their career views. The discourse that ‘Japanese teachers cannot make a living from teaching Japanese’ temporarily turned them away from the path of teaching Japanese, but as a result of self-introspection regarding personal environmental factors, they chose to become Japanese-language teachers. In addition, to realize their overseas orientation and career views, new graduates chose to become Japanese-language teachers based on an awareness that doing so would help them to achieve their career goals.

Keywords: Japanese teacher-training course, new graduates, career, life stage, TEA

Correspondence concerning this article should be sent to:
IZUTSU Kotomi (E-mail: izts29.kotomi@gmail.com).

研究背景

文化庁国語課（2022）が実施した国内の日本語教育調査によると、日本語教師養成・研修課程／コース（以下、養成課程）は大学等機関や法務省告示機関等、様々な機関で実施されている。そのうち大学等機関での受講者は最多の43.3%（12,397人）を占め、10～20代が多いと思われるが、10～20代の日本語教師はわずか6%であり、養成課程を修了しても日本語教師の道に進む人は少ないことがわかる。日本語教育では、養成課程修了後、日本語教師キャリアに繋がらないという出口問題や日本語教育の維持と今後の発展のためにも若手日本語教師の確保が課題だ。養成課程修了後、日本語教師の道に進む人が少ないのはなぜだろうか。大学で養成課程を受講するも、卒業後の進路に日本語教師を選択しなかった人のキャリア意識研究（北出，2021；嶋津，2021；三枝，2016）では、大学3年次に始まる就職活動が進路決定に大きく影響を与えていた。北出（2021）は、進路選択の過程で日本語教師を遠ざけた学生の価値概念について、日本語教師像は日本社会の雇用制度が象徴する社会人像と対極にある、と述べている。これは、日本語教師志望者に「日本語教師は食べていけない」（丸山，2015）を意識させ、新卒で日本語教師は現実的ではないという決定に至らせたと言える。また、三枝（2016）は進路決定に影響を与えた要因の中で、「制度的な要因」として大学の履修制度と就職活動という社会的制度を挙げ、これらの制度の表裏二面性を指摘した。前者は期限内のコース選択や登録によって、将来像の具体化を促進するが、選択に期限が設けられることで将来像の熟考を妨げる。後者も同様に、大学3年次に一斉に始まる就職活動は大学在学中に就職先を決定していく日本の雇用制度や文化が早期の将来像の具体化を促進するが、他者との比較を容易にしたり、熟考を妨げたりするという。つまり、「制度的な要因」は将来像の具体化を促進する一方で、熟考を妨げているのである。若手日本語教師が少ない背景には、日本語教師志望者が進路選択時に日本語教師の経済的・社会的な処遇の悪さを理由に日本語教師を断念していることがあると分かった。では、この状況下で、新卒で日本語教師の道へ進んだ人たちはどのような葛藤を経験し、乗り越え日本語教師としてのキャリアを歩んでいるのだろうか。学生から職業人へと移行する時期のキャリアに着目した研究は限られているため、本稿では、養成課程

修了後、新卒*1で日本語教師を選択した人が日本語教師を目指してから、日本語教師になるまでの間に経験した彼らのキャリア発達とキャリア観の変容を明らかにする必要があると考えた。

先行研究

キャリアが指す意味は様々であるが、本稿ではキャリアについて、生涯において職業以外にも人は様々な社会的役割を果たしていくとされるライフ・キャリアから捉えたスーパー（Super, 1980）のキャリア発達の理論的アプローチとサビカス（Savickas, 1997）のキャリア構築理論を援用する。キャリアについて整理した渡辺（2018）は、スーパー（1980）のキャリア発達の理論的アプローチについて、人と職業との適合性を決めるのは、個人の能力やパーソナリティだけでなく社会環境との相互作用のダイナミズムでもあるとしている。本稿で言うなら、日本語教師になりたいと思っても、そのために必要な専門知識や教壇に立って教える実践力などの能力やパーソナリティと、日本語教師が低賃金の場合、それでも成立する・成立させられる経済的環境も必要になるという環境面が関係している。つまり、職業選択において、なりたいたいという気持ちだけでは選択できないということである。また、スーパー（1980）はキャリア発達に時間（ライフ・スパン）と役割（ライフ・スペース）の考え方を取り込み、人は仕事以外にも人生の発達段階（ライフ・ステージ）において、様々な社会的役割を果たす（ライフ・キャリア・レインボー）と考えた。この社会的役割には「子ども」、「学生」、「余暇を楽しむ人」、「市民」、「職業人」、「配偶者」、「家庭人」の7つの役割があり、役割を果たすタイミングや比重は個人が決めるものである。渡辺（2018）によると、スーパーはこの生涯を通じた一連の発達段階をマキシ・サイクルと呼んだ。また、スーパーはそれぞれの発達段階の間には「移行期（Transition）」があるといい、この移行期では新たなステージへと進むための意思決定が行われるミニ・サイクルが含まれているとした。スーパーのキャリア発達理論を引き継いだサビカス（1997）はスーパーのトランジションの考えに加えて、例えば、病気やリストラクチャリング、新型コロナウイルスのような予測が困難な変化も存在し得る社会環境を前提に、各発達段階の中においても移行は起こ

*1 厚生労働省（2016）の「新規卒業者」を参考に、本稿では、大学を卒業、若しくは大学院修了以前に正規雇用を経験せず、ファーストキャリアとして日本語教師を選択した者を新卒と定義。

り得ることを強調している。つまり、本稿で言えば、日本語教師になりたいと思っても個人の能力やパーソナリティ、個人が置かれた環境だけでなく、社会環境もが職業選択に関係しているというわけである。

日本語教育分野においては、現在、多くの研究者らが日本語教師のキャリア研究を進めている。これまで現職者を対象としたキャリア研究が多く、キャリアの捉え方は職業歴に注目したワーク・キャリア研究からライフ・キャリア研究へと変化してきた。その多くが複線径路等至性アプローチ (Trajectory Equifinality Approach = TEA) を研究手法として用い、キャリア形成や意識変容が明らかにされてきた。大学や大学院において養成課程や日本語教育専攻を修了するも、その後の進路に日本語教師を選択しなかった人のキャリア意識研究 (北出, 2021; 嶋津, 2021; 三枝, 2016; 稲田, 2021) によって、日本語教師を選択しない要因に就職活動期における将来像の具体化や意識変化、「日本語教師は食べていけない」言説 (丸山, 2015) をはじめとした日本語教師の雇用不安、低賃金等への懸念が影響していることが明らかになった。新卒で日本語教師を選択した人のキャリア研究は少ないが、大学や大学院において養成課程修了後、社会人経験なしに日本語教師になった人のキャリア研究 (北出, 2017; 若杉, 2019) では、日本語教師としてどのようなキャリアを形成しているかに焦点が当てられており、新卒で日本語教師を選択した人が学生から職業人へとライフステージが移行する時期にどのようなキャリア形成が行われているかは未だ明らかになっていない。

以上を踏まえ、本稿は大学で養成課程を修了し、新卒で日本語教師を選択した人の学生から職業人へとライフステージに変化が起こる移行期に着目し、3名の協力者を対象に、次の2点を研究課題とした。①大学で養成課程を修了した人が新卒で日本語教師の道を職業選択することにおいて、どのようにキャリア発達していくのか。②新卒で日本語教師の道に進む上で、キャリア観はどのように変容していくのか。以上を明らかにすることで、若手日本語教師不足や大学における養成課程修了後の出口問題の解決の糸口を探り、養成課程の意義や課題と今後の日本語教育のキャリア支援の示唆を得たい。

なお、本稿は新卒で日本語教師を選択した人のキャリアの多様性を描くことを目的にしている。故に、サトウ (2015a) の $1 \pm 4 \pm 9$ の法則より、経験の多様性が描けるとされた $4 (\pm 1)$ 事例を参考し、協力者3名を対象に TEA を用いてキャリア形成を可視化する。

研究方法

1 複線径路等至性アプローチ (Trajectory Equifinality Approach = TEA)

本研究では、日本語教師を職業選択するまでに起きた様々な出来事や心情変化を明らかにするために、時間経過の中で協力者の経験や心情の変化を可視化し、径路選択に影響を与えた外的、内的要因を示すことができる複線径路等至性アプローチ (TEA) (サトウ, 2015a, b) を分析手法に用いる。サトウ (2015a, b) は、研究者が興味を持ったテーマを等至点 (Equifinality Point = EFP) として定め、実際にその等至点を経験した人を調査にお招きし、話を聞くという手続き、歴史的構造化ご招待 (Historically Structured Inviting = HSI) によって、非可逆的時間の中でたどった人生径路を複線で描き、その径路を選択するに至った様々な要因を記号で描く TEM (Trajectory Equifinality Modeling) 図と、その中で出現した分岐点 (Bifurcation Point = BFP) において生じた内的変容過程を表す発生の三層モデル (Three Layers Model of Genesis = TLMG) を統合した質的研究手法であるという。

2 研究協力者の概要

「大学卒業後、日本語教師になることを目指した人」に HSI を試み、新卒で日本語教師になった3名 (江口・山田・清水, 仮名) を対象に、半構造化インタビューを実施した。以下、表1に研究協力者の概要を示す。

ここで、3名が修了した養成課程の制度の特徴を整理しておく。まず、本稿でいう大学の養成課程は、副専攻という位置付けのもと、文化庁国語課 (2022) の日本語教育機関の告示基準が示した日本語教育に関する科目の単位を26単位以上修得する制度である。また、3名が養成課程を履修した大学の環境について、大学入学時から養成課程修了に必要な科目が履修できた。そして、大学2年次の専攻選択の際、日本語教育系の専攻を選択しなければ、養成課程修了に必要な教育実習を受講できない制度であった。また、養成課程修了に必要な26単位を履修し終わると、大学卒業以前でも修了資格が付与され

表1 研究協力者の概要

協力者(仮名)	江口	山田	清水
性別 / 年代	女性 / 20代前半	女性 / 20代半ば	女性 / 20代後半
日本語教師資格	<ul style="list-style-type: none"> 日本語教師養成課程修了(副専攻) 日本語教育能力検定試験合格(大学4年次) 	<ul style="list-style-type: none"> 日本語教師養成課程修了(副専攻) 日本語教育能力検定試験合格(大学3年次) 大学院修士課程修了(日本語教育) 	<ul style="list-style-type: none"> 日本語教師養成課程修了(副専攻) 大学院修士課程修了(日本語教育)
養成課程以外での学び	<ul style="list-style-type: none"> 日本語教授に関するプライベートレッスン(約1年) 日本語教師養成専門学校(1年3か月) 	<ul style="list-style-type: none"> 日本語教授に関するプライベートレッスン(約3年) 	なし
学生時代の日本語教授経験	<ul style="list-style-type: none"> ボランティア 	<ul style="list-style-type: none"> ボランティア TA 日本語学校非常勤(在学中に3年間。初級～中級。担任経験あり) 	<ul style="list-style-type: none"> ボランティア
就職先(日本語教師歴)	<ul style="list-style-type: none"> 【国内】日本語学校非常勤(8か月) 【海外】※2023年2月～日本語教師の海外派遣を予定 	<ul style="list-style-type: none"> 【国内】日本語学校専任(6か月) 	<ul style="list-style-type: none"> 【海外】日本語教師の海外派遣(1年半) 【国内】大学非常勤(6か月)
アルバイト兼業有無	あり	なし	あり
住まい	大学時から自宅	大学時から下宿	大学時から自宅

る制度である。

3 データ収集

まず、新卒日本語教師のキャリア研究を行う旨を説明し、倫理的配慮として、プライバシーの保護と匿名性の担保を説明の上、研究への参加と辞退の自由、そして、情報の提示の自由を伝え、研究協力の同意を書面で得た上で、以下、表2の①～③の手順で半構造化インタビューを2022年7月～11月にかけて実施した。3名の協力者それぞれに約1時間30分～2時間45分のインタビューを計3～4回行った(表2)。また、分析結果はメールでもやり取りをしながら修正を加えた。インタビューでは

日本語教師を目指した動機やこれまでの経験について語ってもらった。筆者と協力者3名の居住地が遠方であったことを考慮し、zoomを使用したオンラインインタビューを一対一で実施した。インタビュー内容は協力者に録音の許可を得た上で、zoomの録音機能を使用し、後日、筆者が内容を文字起こしした。インタビューにかかる時間と負担を考慮し、事前に上記表1の協力者の属性についてGoogle formによるフェイスシートへの回答と、日本語教師を目指してから現在に至るまでの「日本語教師に対するモチベーション」について人生の上昇や下降と各時点で起きた出来事について、ライフライン(川島, 2019)に描いてもらった。ライフラインは筆者が協力者の人生を深く理解するためだけでなく、協力者自身が人生を振り返る手助けを目的に実施した。ここで

表2 インタビューの流れと実施日

①事前調査	インタビュー実施前に、事前に協力者にGoogle formによるフェイスシートへの回答とライフラインを描いてもらった。		
①インタビュー1回目	①をもとに、協力者のバックグラウンドを確認し、日本語教師を目指してから現在に至るまでの出来事を語ってもらった。		
②インタビュー2回目	①からTEM図を作成し、筆者と協力者との間に認識の違いがないかなど、理解の共有と追加の質問を行った。		
③インタビュー3回目	②をもとに、TEM図を修正し、TLMG図を作成した。協力者と一緒にこれらの図を見ながら、理解の共有と認識の違いがないか最終確認を行った。		
協力者(仮名)	江口	山田	清水
インタビュー日時	①2022.07.04(約3時間) ②2022.07.24(約1時間30分) ③2022.09.11(約2時間30分) ④2022.11.27(約2時間)	①2022.07.31(約1時間10分) ②2022.09.25(約2時間) ③2022.11.29(約2時間15分)	①2022.08.04(約2時間20分) ②2022.09.14(約2時間45分) ③2022.11.29(約2時間20分)

協力者3名と筆者の関係について述べると、大学生時代から交流があり、研究協力以前から日本語教師の進路などについて話したことがある。筆者と協力者との語りはラポールが形成された中で行われたものであり、これまでの経験や葛藤について詳しく話を聞くことができたと言える。

4 分析方法①：TEM 図

サトウ(2015a, b)によると、TEMによる時間の表し方には2種類あり、横軸の非可逆的時間は時計で計測した時間ではなく、持続していることを意味し、縦軸は選択肢や径路の多様性を示しているという。この非可逆的時間の中で人々が異なる径路を辿ったとしても、等しく到達する点を等至点(EFP)としている。本研究では筆者の研究の出発点としてのテーマ「大学卒業後、日本語教師になることを目指す」を等至点(EFP1)に設定した。また、等至点と対極の意味を持つ両極化した等至点(Polarized Equifinality Point = P-EFP)を「大学卒業後、日本語教師以外の仕事を考える」とした。また、インタビューを元に、協力者にとって重要な未来展望については第2、第3等至点とし、対極の意味を持つ点をそれぞれ両極化した等至点として設置した。回顧的な過去として、等至点に至るまでに協力者が実際に選択した径路を実線で示し、その中でも強く葛藤した径路は波線で、選択されなかったが理論上存在し得る径路は点線で可視化した。次に等至点に至るまでに起こった協力者の行動や心情に複線、分岐が生じた点を分岐点(BFP)、人がある経験をするにあたり、制度的、慣習的、結果的に必ず通る出来事や行動選択を必須通過点(Obligatory Passage Point = OPP)、等至点から遠ざけようと阻害、抑圧する力の社会的方向づけ(Social Direction = SD)、等至点に向かって後押しや支えとなる力の社会的助勢(Social Guidance = SG)というTEMの概念を記号化し、キャリア形成をモデル化した。

次に本研究における各等至点(EFP1~3)の解釈と、調査にお招きした理由について述べる。江口は大学入学時から日本語教師を目指しており、山田と清水は大学在学中に日本語教育に出会い、大学卒業後は日本語教師になることを目指していた。筆者が設定した等至点(EFP1)を経験していたため、この3名を調査にお招きした(HSI)。次に、江口は大学在学中に日本語教師の海外派遣に合格し、大学を休学して日本語教師を始める予定であったため、「大学卒業後は新卒で日本語教師を

する」を第2等至点(EFP2)とし、EFP2に至るまでに日本語教師と企業就職の間で葛藤したことから、「大学卒業後は日本語教師以外の仕事をする」をP-EFPとした。一方、山田と清水は大学在学中に大学院進学を考え始めたことで、新卒で日本語教師を始める時期が変動したため「大学院修了後、日本語教師になることを目指す」をEFP2とした。また、山田と清水は大学院が不合格の場合でも日本語教師になるという意志に揺らぎがなかったため「大学卒業後は新卒で日本語教師をする」をP-EFP2とした。そして、協力者3名に共通して、学生から職業人へと移行し新卒で日本語教師を選択したため「新卒で日本語教師になる」をEFP3とした。P-EFP3は3名それぞれに違いが生じた。江口は日本語教師になる意志は変わらないものの、新卒で日本語教師をするか否かで葛藤が生じたことから、「新卒で一旦、日本語教師以外の仕事に就く」、山田は条件に合う学校に採用されるか否かで就職先が変わることから「求人が出るまで、D校で非常勤講師を続ける」、清水は日本語教師の海外派遣延期中に派遣のアルバイトを経験し、日本語教師以外で生活する道を知ったことから「新卒で日本語教師以外の仕事に就く」と設定した。

また、紙面の都合でTEM図の基本的概念の説明は割愛するが、江口のみ強い葛藤を抱いて径路選択をした経験があったため、実際に選択した径路と区別するために強い葛藤を抱いた径路を波線で示した。

5 分析方法②：TLMG

サトウ(2015a, b)によると、TLMGでは、等至点に向かう間、分岐点という新しい選択肢が表れるという。この分岐点では、人を新しい選択肢へと進める促進的記号が発生していると考えられている。TLMGは「アクティビティが発生する個人活動レベル(第1層)、サインが発生する記号レベル(第2層)、ビリーフが発生する信念・価値レベル(第3層)」という異なる3層によって記述、理解していく(サトウ, 2015a, p. 27)ことで、分岐点で起こった内的変容過程を可視化することを可能としている。本研究では、TEM図によって可視化したキャリア発達過程をもとに、協力者が新卒で日本語教師を選択するまでに起こった出来事を第1層で取り上げ、そこから得た気づきを第2層へ、そして、第2層から起こったライフキャリアに基づくキャリア観の変容を第3層で明らかにする。また、第3層で抽出された価値変容は協力者の語りの言葉を用いた。

分析結果

3名の語りから、日本語教師を目指すきっかけの根幹を作った第0期から新卒で日本語教師の道に進み、インタビューをした現在に至るまでの間のキャリアを、将来像の変化に着目し、時期区分した。また、文中の「 」は協力者のインタビューの語りを示している。

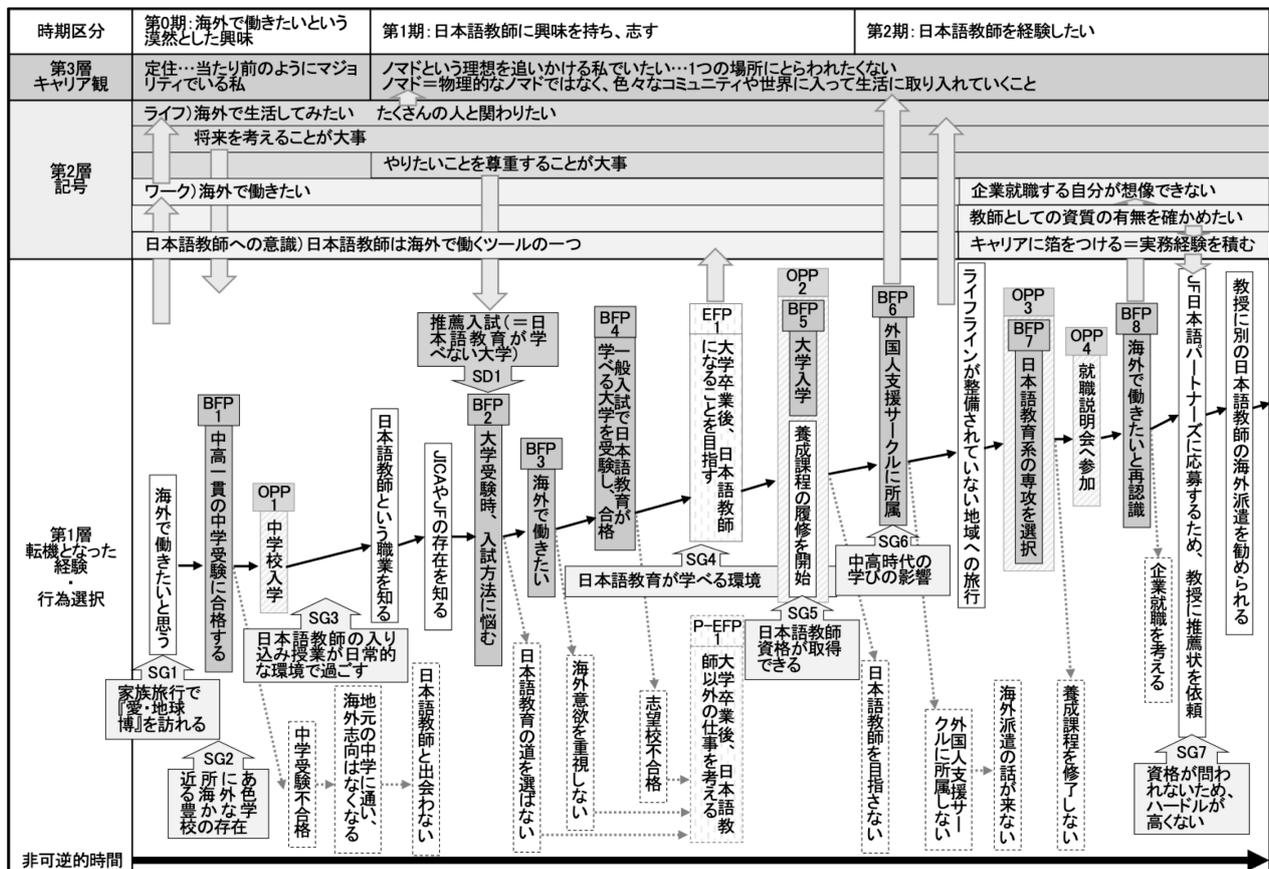
1 キャリア発達 (研究課題 1)

(1) 江口の TEM 図から見るキャリア発達

a) 江口の第0期～2期：海外で働きたいという漠然とした興味から日本語教師を志す 第0期、江口は小学生の時に漠然と海外で働いてみたいと思ったことで、国際色豊かな中高一貫校へ進学した (OPP1)。この学校

は長期海外滞在経験者も多く在籍する特色があり、日本語教師が在籍学級に入って支援する入り込み授業が日常的だった (SG3) ことで日本語教師という職業を認識した。これまで抱いていた海外への漠然とした考えから、海外で働くツールとして日本語教師を目指すようになった。大学進学の際、推薦入試を活用して大学へ進学する選択肢もあったが、それでは日本語教育が学べる学部へ進学することができなかった。そこで、江口は一般入試で養成課程がある大学へ進学したのだ (BFP5, OPP2)。第2期、就職活動の時期になると、就職説明会 (OPP4) に参加したが、企業で働くイメージが膨らまず、海外で働きたいと再認識した。そこで、他に比べて資格が問われずハードルが高くない (SG7) 国際交流基金の日本語パートナーズへ応募しようと思った。参加意義は日本語教師の資質の有無を確かめたいという考えだけでなく、少しでも早く日本語教師キャリアを始めたいという思いからだった。応募に際し、江口は大学の教授に推薦状を依頼した。そこで、大学教授に別の日本語教師の海外派遣を勧められる。

図1 江口のキャリア形成とキャリア観の変容 (第0期～第2期)



b) 江口の第3期～第4期：海外派遣合格への自信を無くし、企業就職すべきか葛藤する 第3期、江口は大学教授から別の海外派遣を勧められたが、大学を長期間休学する必要（SD2）があったことや社会人経験がなかったこと（SD3）で海外派遣の応募を躊躇した。しかし、海外派遣に参加すれば、日本語教師としてキャリアに箔が付き、大学卒業後、日本語教師として歩み始められるのではないかと思い、海外派遣への応募（BFP9）を決意した。日本語教師は食べていけないと言われていたが故の早期キャリア構築意識（SG9）が、江口を動かしていた。海外派遣合格に向けて、実務未経験を知識でカバーしようと、日本語教育能力検定試験（以下、検定試験）の勉強を始めた。そして、海外派遣の面接試験までに養成課程を修了し（OPP5）、日本語教師資格を揃え、着実に日本語教師の道へとステップアップを実感していた。第4期、海外派遣の面接時に、実務未経験を問われたこと（SD4）で、合格への自信を失くす（BFP11）。また、実務未経験を知識でカバーしようと受験した検定試験に不合格し、日本語教育に向き合う気力を失った。また、江口には卒業後の奨学金返済（SD7）という現実が

あり、低賃金（SD8）と言われている日本語教師は現実的ではないと思った。さらに、自己肯定感が下がった江口は養成課程の授業で日本語教師から言われた「社会人経験を積んでから日本語教師になった方がいい」（SD9）という言葉から、卒業後すぐに日本語教師を始めなくてもいいと自己肯定するように言い聞かせたのである。そして、新卒で日本語教師になり、生活していくことは現実的に厳しいと思い、一旦、日本語教育から離れようと思った（BFP11）。企業就職に切り替え、就職説明会へ参加したが、会社で働くことよりも教壇に立って教える自分の姿にイメージが湧き（BFP13）、やりたいことを尊重しようと、再び日本語教師を目指す道を選んだ。

c) 江口の第5期：海外派遣延期 第4期で日本語教師と企業就職との間で強く葛藤した江口だったが、第5期、晴れて海外派遣に合格し（BFP14）、日本語教師としての道が一つ開けたことで、海外派遣終了後、大学卒業とともに新卒で日本語教師になることを決めた（EFP2）。しかし、新型コロナウイルス感染拡大によって（OPP6）、海外派遣の延期が通達されたことで

図2 江口のキャリア形成とキャリア観の変容（第3期～第4期）

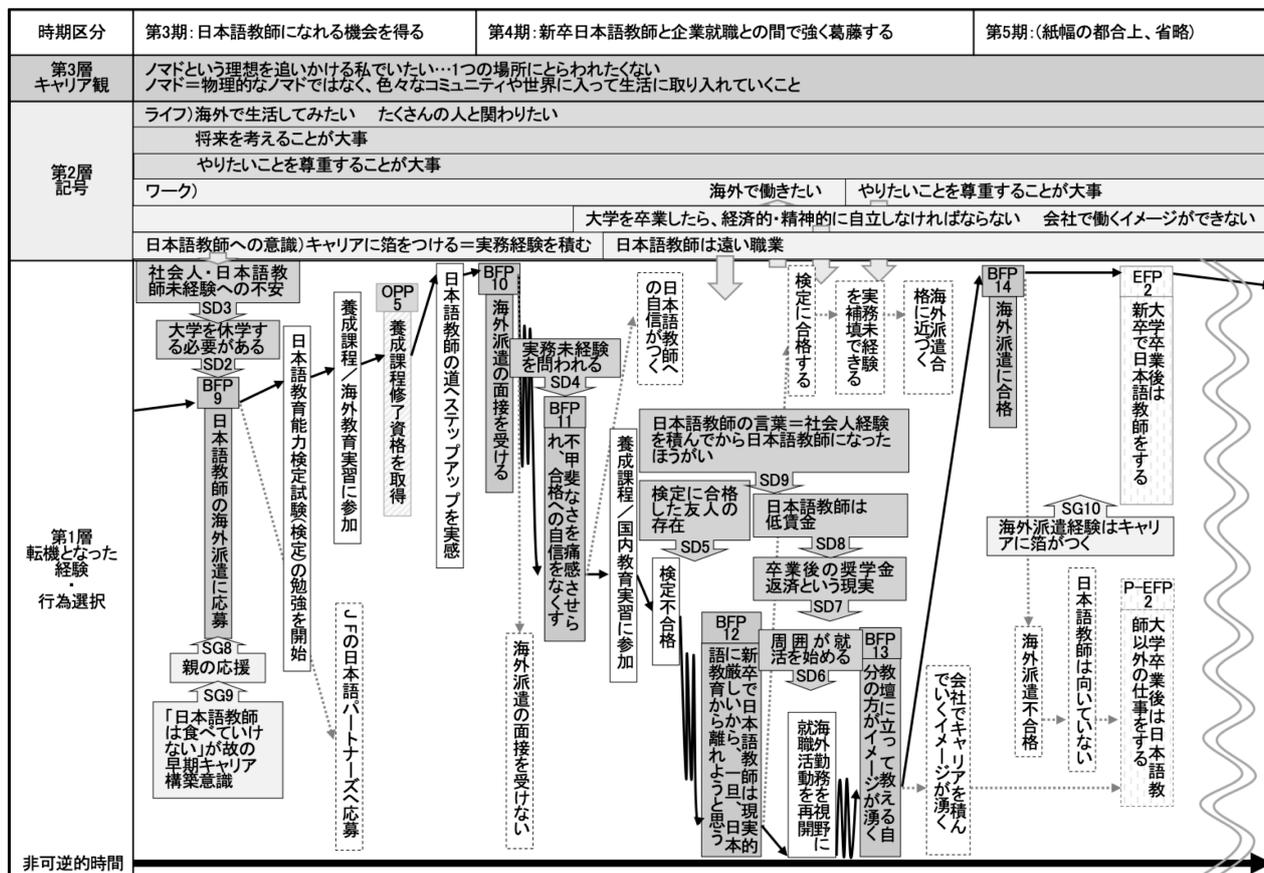
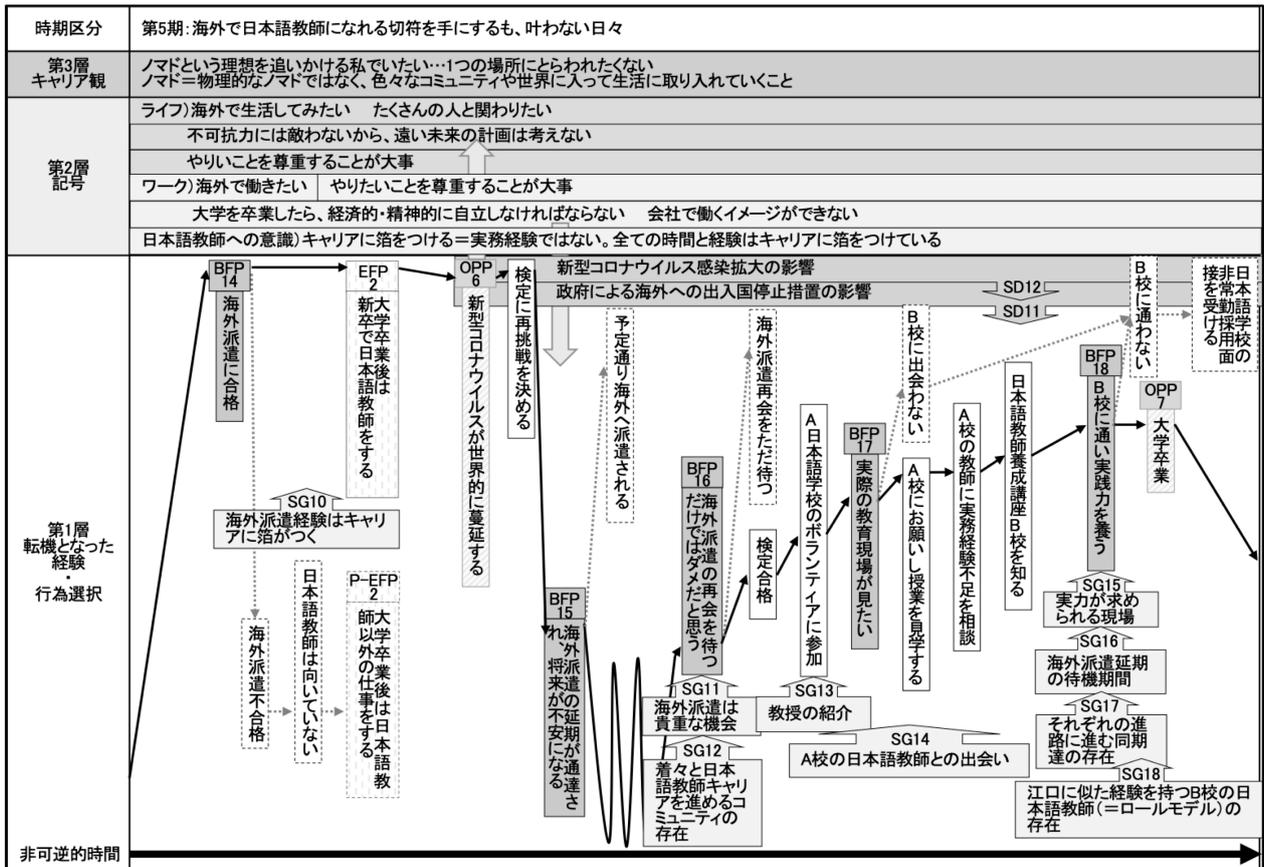


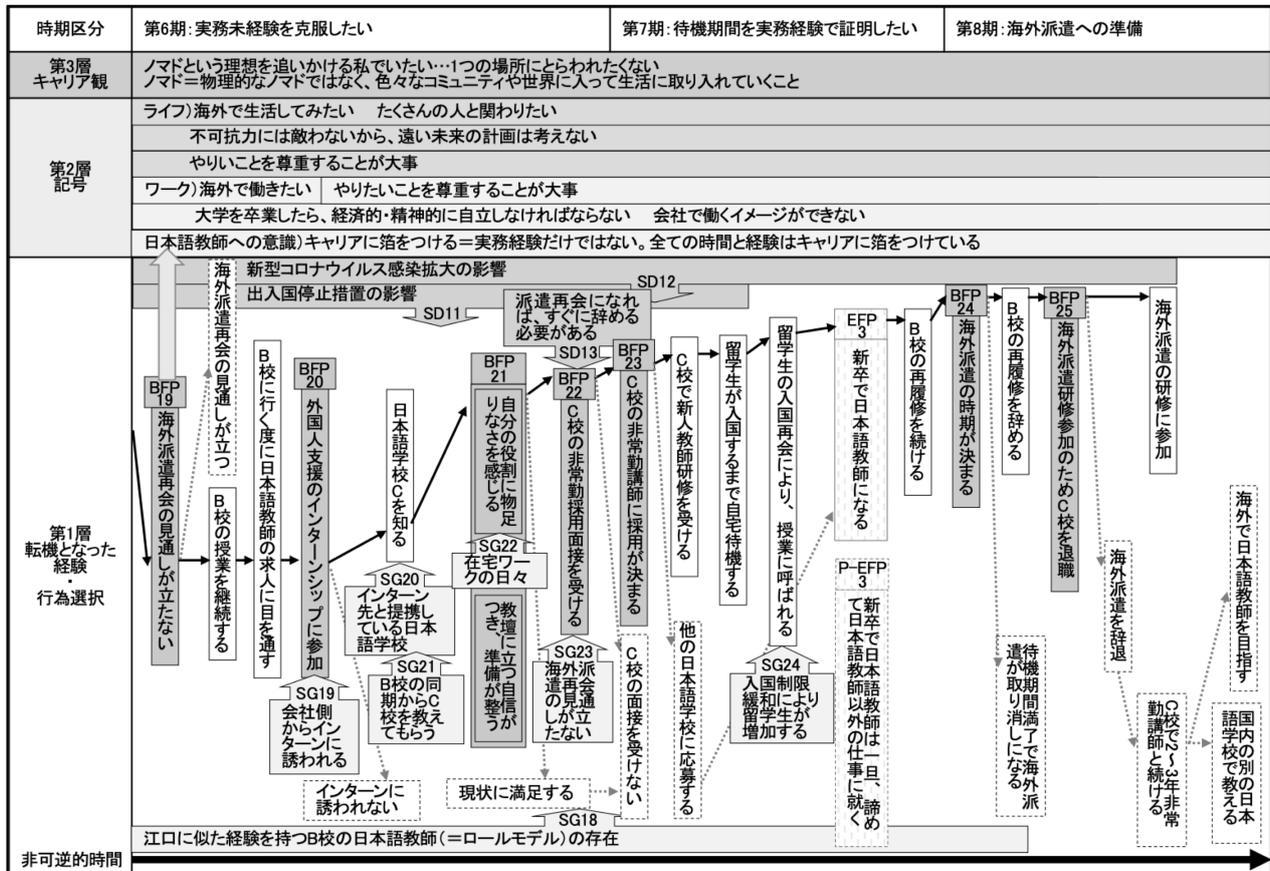
図3 江口のキャリア形成とキャリア観の変容（第5期）



(BFP15), 大学を休学することなく卒業することになった。派遣再開の見通しが立たない中、不確かな未来に自分の運命を預けてもいいものか不安になり、企業就職すべきか悩んだ。しかし、これまでの努力や海外派遣という貴重な機会 (SG11) を手放したくない気持ち、江口の周囲の人たちが着々と日本語教師キャリアを進めていることと比較し (SG12), ただ派遣再開を待つだけではだめだと思った (BFP16)。偶然参加した日本語学校のボランティアがきっかけで、実際の教育現場を見てみたいと思い (BFP17), A校に授業見学をお願いし、見学に行った。そこで出会った日本語教師に経験不足を相談 (SG14) すると、A校で教える教師の多くが日本語教師養成専門校 B校で学んで来た人たちであることを教えてもらった。江口は日本語教師資格を揃えたものの、実践力不足に悩んでいたことや、周囲の同期たちが次の進路に進もうとする中、自分だけ卒業後の進路が動き出さないことに焦りを感じたことで、実践力を補うことができ、日本語教育と関わり続けられる養成専門校 B校に通うことを決めた (BFP18)。

d) 江口の第6期～第8期：海外派遣に備え、実務未経験克服へ 第6期、江口は海外派遣延期による待機期間に養成専門校 B校で実践力を鍛えることで、不確かな未来に備えた。大学時代から力を入れていた外国人支援活動が評価されたことでとあるインターンシップに誘われ (BFP20), そこで外国人支援と日本語学校 C校との関わり (SG20) を知った。また、偶然、養成専門校 B校の同期からも C校について聞き (SG21), この学校に興味を持った。インターンシップは在宅ワークだったため、自分の役割に物足りなさを感じていた。また、養成専門校で実践力を鍛え、教壇に立つ準備と自信がついた (BFP21) 時、たまたま C校の求人が出た。この間も派遣延期は延長され続け、さらに派遣待機期間に期限があることを宣告された。そこで、海外派遣か取り消しか、どちらに未来が転んでも自分を救える保険を作りたい、派遣待機期間にした様々な努力を形に残るもので証明したいという切実な思いから、非常勤講師として働けば履歴書に記して証明できると思い、C校の採用面接を受けることを決意した。そして、第7期、C校の非常勤講師に採用が決まり (BFP23), 海外派遣という当初の予定

図4 江口のキャリア形成とキャリア観の変容（第6期～第8期）



とは異なるが、国内のC校で非常勤講師として日本語を教え始めた(EFP3)。そして、海外派遣の時期も決まり(BFP24)、兼ねてからの目標であった海外で日本語を教えるという一つの目標を実現するスタートラインに立つことができたのだ。江口は新型コロナウイルスに将来を左右されたが、日本語教師になることを最後まで諦めることなく、自らの力で新卒日本語教師の道を開拓していった。そして、第8期、海外派遣の時期が決まったことで、海外派遣のための研修に参加するためC校を退職した(BFP25)。江口は日本語教師としての新たなステップへと進む準備のために動き出した。

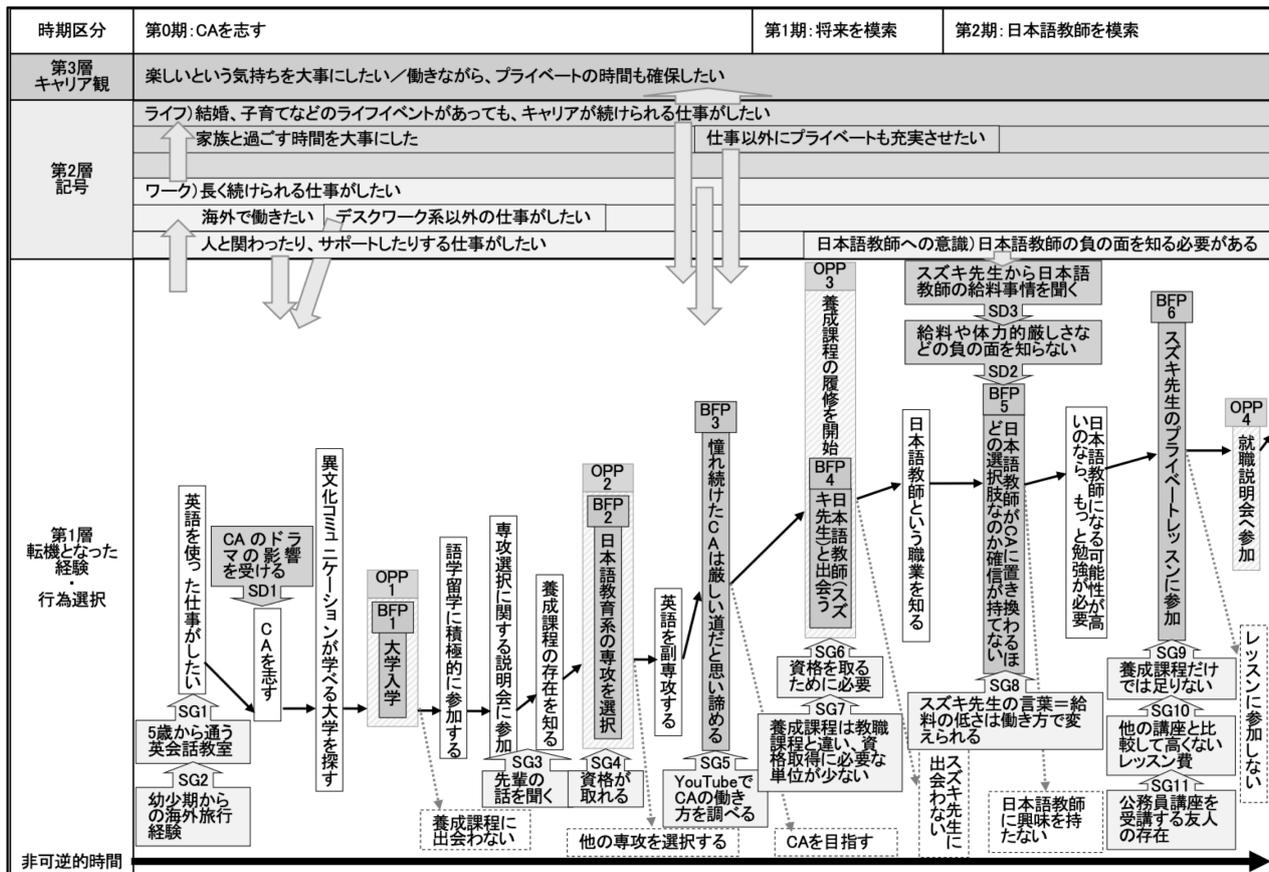
(2) 山田のTEM図から見るキャリア発達

a) 山田の第0期～第2期: 日本語教育との出会い

第0期, 山田は幼少期からキャビンアテンダント(以下, CA)に憧れていた。大学は異文化コミュニケーションが学べる大学を希望し, 大学に入学した(OPP1, BFP1)。大学2年次の専攻選択の際に, 先輩から山田が希望する専攻には日本語教師資格が取れるコースがあることを聞

き, 日本語教師になるかならないかに限らず, 資格が取れるのなら取っておこうと思った(SG4)。山田はCAの働き方について情報収集するうちに, CAは山田が求める働き方ではないことに気づき, CAという夢は現実的には厳しい道だと諦めた(BFP2)。第0期でCAを断念し, 山田の将来像は白紙に戻ったが, 第1期, 養成課程の授業で日本語教師スズキ先生(仮名)と出会い, 日本語教師という職業を知る。第2期, CAという将来の目標がなくなっていた山田に, 日本語教師という新たな選択肢が見つかったが, 日本語教師は10年近く揺らぐことのなかったCAという夢に置き換わるほどのものか確信が持てなかった(SD5)。日本語教師の負の面(SD2)を知らなかったため, 他業種と比較検討した上で, 将来の進路にするか判断しようと思った。また, 山田は日本語教師のスズキ先生から日本語教師の給料面や体方面の大変さを聞いていた(SD3)が, 同時に大学で教えたり, 日本語教師キャリアを積んだりするなど働き方を考えれば, 給料の低さは上げられると教えてもらった(SG8)ことで, 山田にとって日本語教師の給料面が日本語教師を選択しない理由までに至らなかった。日本

図5 山田のキャリア形成とキャリア観の変容(第0期~第2期)



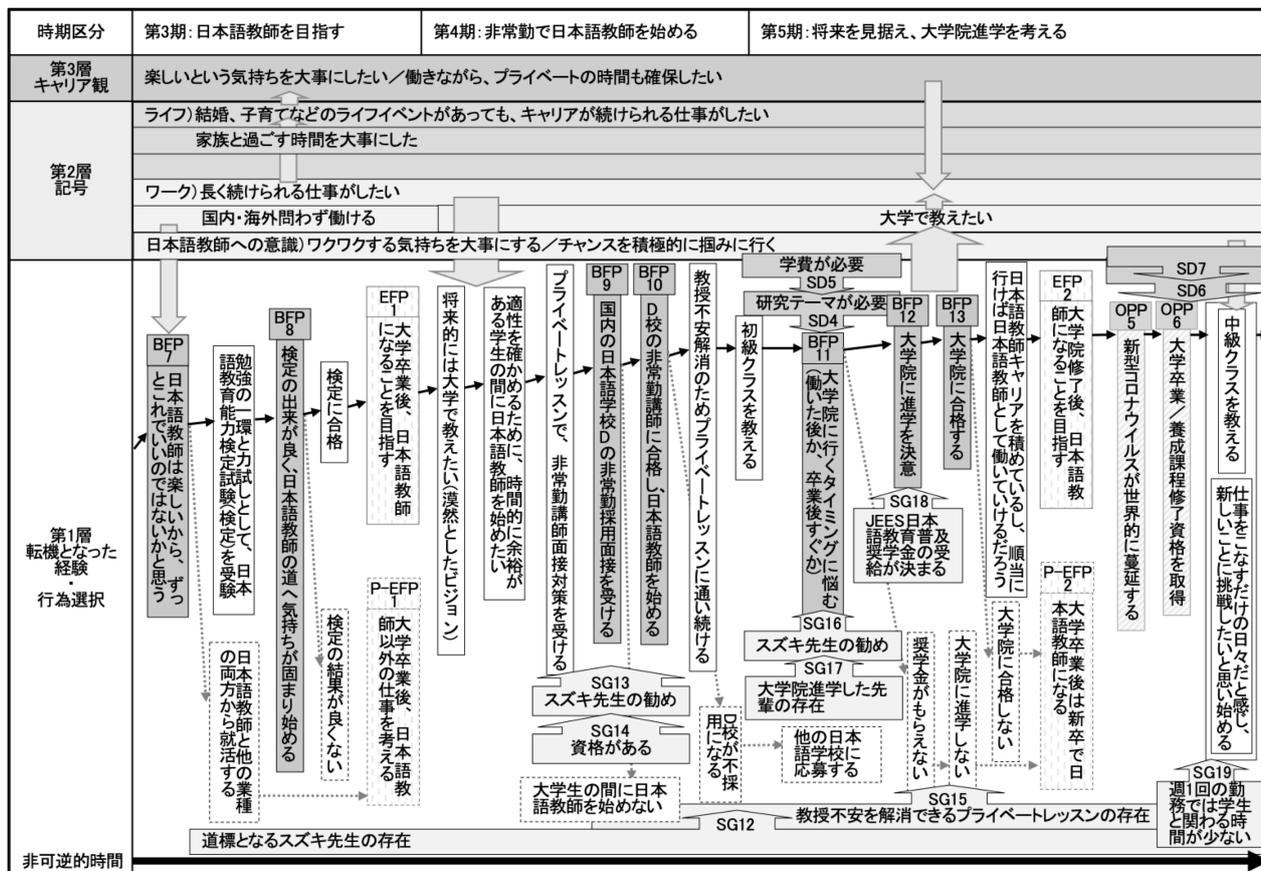
語教師と他業種を比較検討した上で日本語教師になるかどうかを判断すべく、日本語教師の勉強を始めた。山田は養成課程だけでは自ら日本語教育の授業は担えないと思い (SG9)、養成課程の授業で出会ったスズキ先生の日本語教授に関するプライベートレッスンに参加する (BFP6)。そして、就職活動の時期になり、就職説明会 (OPP4) へ参加し、日本語教師と他業種を比較検討したのだった。

b) 山田の第3期~第5期: 日本語教師を目指し、日本語教師経験を積む 山田は第3期、スズキ先生の勧めで、検定試験を受験し、思ったより検定の出来が良かったことで、日本語教師になることへと気持ちが固まり始め (BFP8)、検定試験に合格したことで養成課程修了資格よりも先に日本語教師資格を得、大学卒業後は日本語教師になることを目指した (EFP1)。第4期、スズキ先生の勧め (SG13) で、国内のD日本語学校の非常勤採用面接を受け (BFP9)、見事合格し、大学在学中に日本語教師となった (BFP10)。山田は将来日本語教師になると決めていたが、時間的に余裕がある学生のうちから

始めることで、適性を確かめたいと思ったからだった。第5期、山田は大学卒業後の進路を考え始める。将来は大学で日本語を教えたいという目標から、大学院進学が必要であることを認識しており (SG17)、スズキ先生からも大学院進学を勧められていた (SG16)。しかし、大学院で研究したいことがなく (SD4)、働いて学費を貯める必要もあった (SD5) ため、大学卒業後、すぐに大学院に進学するか、一度、日本語教師として働いて学費を貯めてから進学するか悩んだ (BFP11)。しかし、検定試験に合格したことで、JEES日本語教育普及奨学金に応募、合格し、奨学金の受給が決まった (SG18)。この奨学金の受給条件は学生である必要があったため、大学卒業後、すぐに進学することがベストだと思い、大学院進学を決意した (BFP12)。そして、当初は大学卒業後、日本語教師になることを目指していたが (EFP1)、時期を後にずらし、大学院修了後、日本語教師になることを目指したのだ (EFP2)。

c) 山田の第6期~第8期: 新型コロナウイルスの影響を受けながらも、奮闘する時代 第6期、山田は大

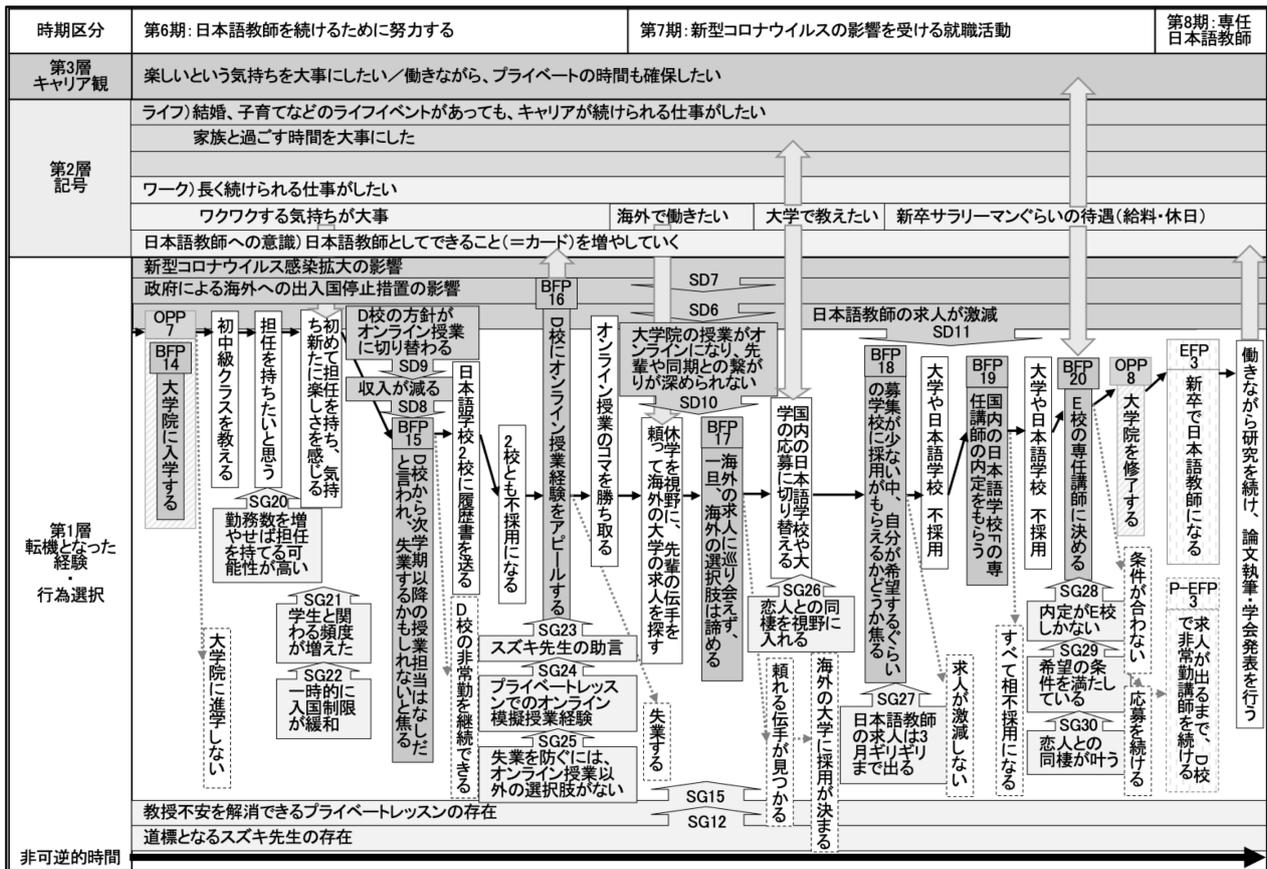
図6 山田のキャリア形成とキャリア観の変容（第3期～第5期）



学院に進学し、日本語学校では初中級クラスを教えていた。この当時、新型コロナウイルスの感染拡大（OPP5）が始まっていた。日本語教師としては、こなすだけの日々を変えたいと思い、担任を持ちたいと考えた。そこで、週2回授業に入れば、担任を持てる可能性が高い学校方針（SG20）を考え、授業数を増やし、初めて担任を持った。山田はここまで、日本語教師として順調に進んでいたのだが、新型コロナウイルス感染拡大の影響（SD7）により、勤務するD校がオンライン授業に方針を切り替えたことで（SD9）、次学期からの授業担当がなくなることを通達された（BFP15）。日本語教師の職を失うかもしれないと焦ったが、他の日本語学校に履歴書を送り、日本語教師の職を繋ごうと思った。しかし、日本語教師の求人数が減少したことも影響し、採用はもらえなかった。そこで、スズキ先生に相談し（SG23）、D校にオンライン授業経験をアピールしたところ（BFP16）、無事、オンライン授業を勝ち取ることができ、日本語教師を継続できたのだった。山田は担任を持ちたいと授業数を増やしたことは積極的なチャレンジだったが、オンライン授業をしたいという申し出は、他に選択肢が残さ

れていなかった（SG25）ことによる消極的なチャレンジだったと語った。第7期、山田はさらなるステップへと進むため、大学院修了後の就職先を考える。山田の進路の第一希望は海外の大学で日本語を教えることだった。そこで、大学院在学中に休学し、大学院でできた伝手で海外の大学で日本語を教えようと計画（BFP17）していた。しかし、新型コロナウイルスによって大学院の授業がオンライン（SD9）になってしまったことで、同期や先輩との繋がりを深められなかった（SD10）。海外の求人巡りに巡り会えず、一旦海外の大学で教えるという選択肢は諦めざるを得なかった（BFP17）。そこで、山田は恋人との同棲を視野に（SG26）、恋人が勤務する地域に場所を絞り、日本語学校や大学への応募に切り替えた。しかし、当時、新型コロナウイルスの影響は日本語教師の求人にも影響を与えており、これまでにないほど求人数が激減（SD11）した時期だったため、山田は募集が少ない中で希望する条件ぐらゐの学校に内定がもらえるか焦った（BFP18）。幸い、国内の日本語学校E校の専任講師の内定をもらい、他に内定がなかったこと（SG28）や山田の希望条件を満たしていたこと（SG29）で、E校

図7 山田のキャリア形成とキャリア観の変容（第6期～第8期）



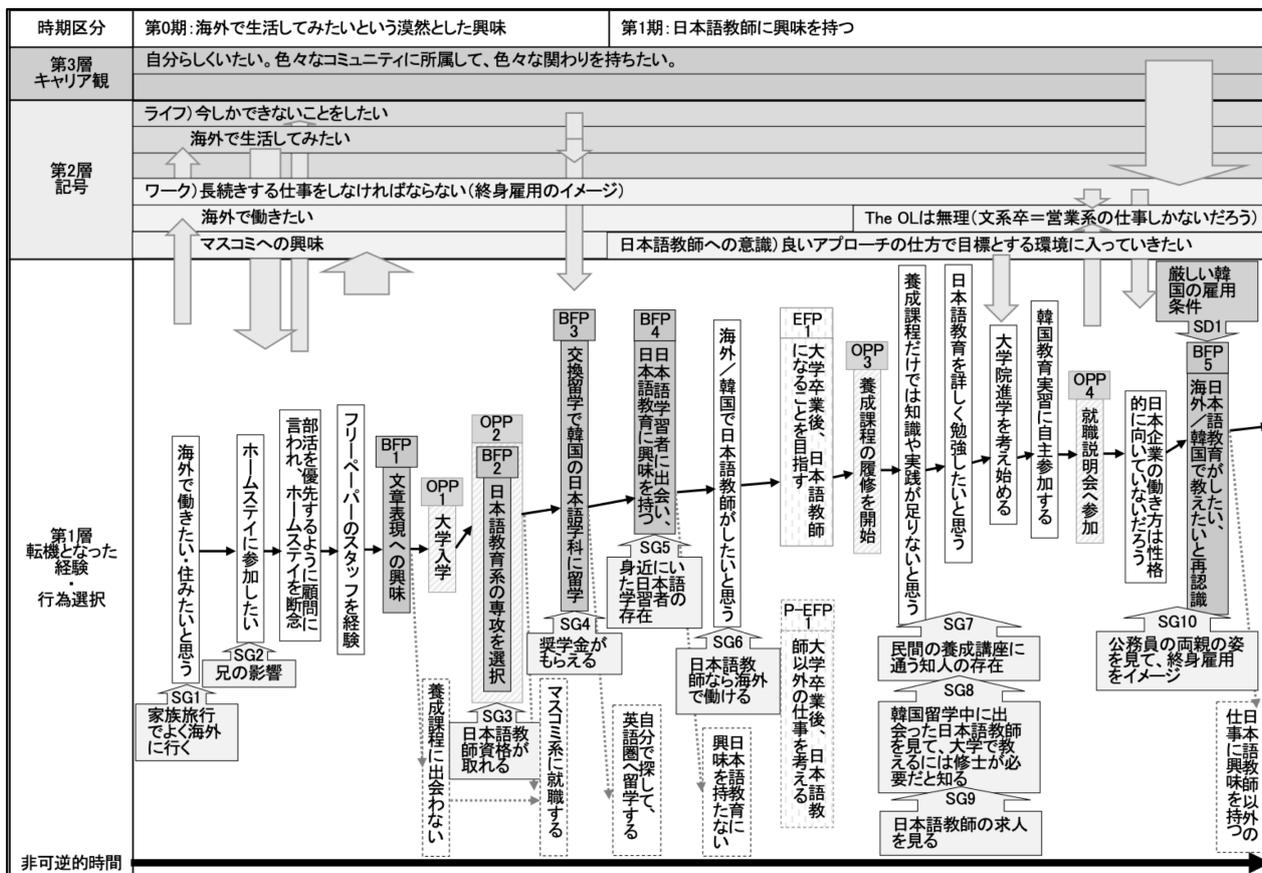
の専任講師に就職することを決めた (BFP20)。そして第8期、山田は新卒で日本語教師になり (EFP3)、現在、目標の一つである大学勤務を叶えるため、論文執筆や学会発表に取り組んでいる。

(3) 清水の TEM 図から見るキャリア発達

a) 清水の第0期～第1期：海外志向から日本語教師に興味を持つ時代 第0期、清水は幼少期から家族と海外旅行に行ったり、地元の中学校で海外ホームステイが実施されていたりする環境下で育った。中学生の時、海外ホームステイに参加したかったが、部活動の都合で参加できなかったことが悔やまれ、海外で生活してみたいという気持ちがより強くなった。清水は大学進学の際、高校生の時のフリーペーパーのスタッフ経験から文章表現に興味を持ち (BFP1)、文章表現が学べる大学へ進学した (OPP1)。そして、大学2年次の専攻選択の際に、文章表現が学べる専攻を選択した (OPP2, BFP2) が、その専攻に日本語教師資格が取れるコースもあったため、資格が取れるなら取っておこうと何気なく思った

(SG3)。第1期、日本語教師という将来像が具現化する。清水は韓国の日本語学科へ留学 (BFP3) し、そこでの日本語学習者との出会いから、日本語教育へ興味を持った (BFP4)。海外で生活する、働くための選択肢の一つに日本語教師もあることを知り (SG6)、日本語教師を目指そうと (EFP1)、養成課程の授業を本格的に履修し始めた (OPP3)。そして、日本語教育についてもっと詳しく勉強したいという思いや民間の養成講座に通う知人と比較して、養成課程だけでは知識や実践が足りないと思ったこと (SG7) で、知識を増やす時間を延ばしたいと思った。また、韓国留学中に会った日本語教師を見て、大学で教えるには修士号の取得が必要だと知ったこと (SG8) や初めて大学院生と出会ったことで、大学卒業後、すぐに働くという以外の選択肢を知った。日本語教師として生きていくのなら、大学院進学が必要だと感じ、大学院への進学を考え始めた。加えて、清水は就職説明会へも参加していた (OPP4)。清水は公務員の両親の姿を見て、終身雇用をイメージしていたため、長続きする仕事をしなければいけないと思っていた。しかし、文学部のように文系を卒業する人は営業職の仕事しかな

図8 清水のキャリア形成とキャリア観の変容（第0期～第1期）

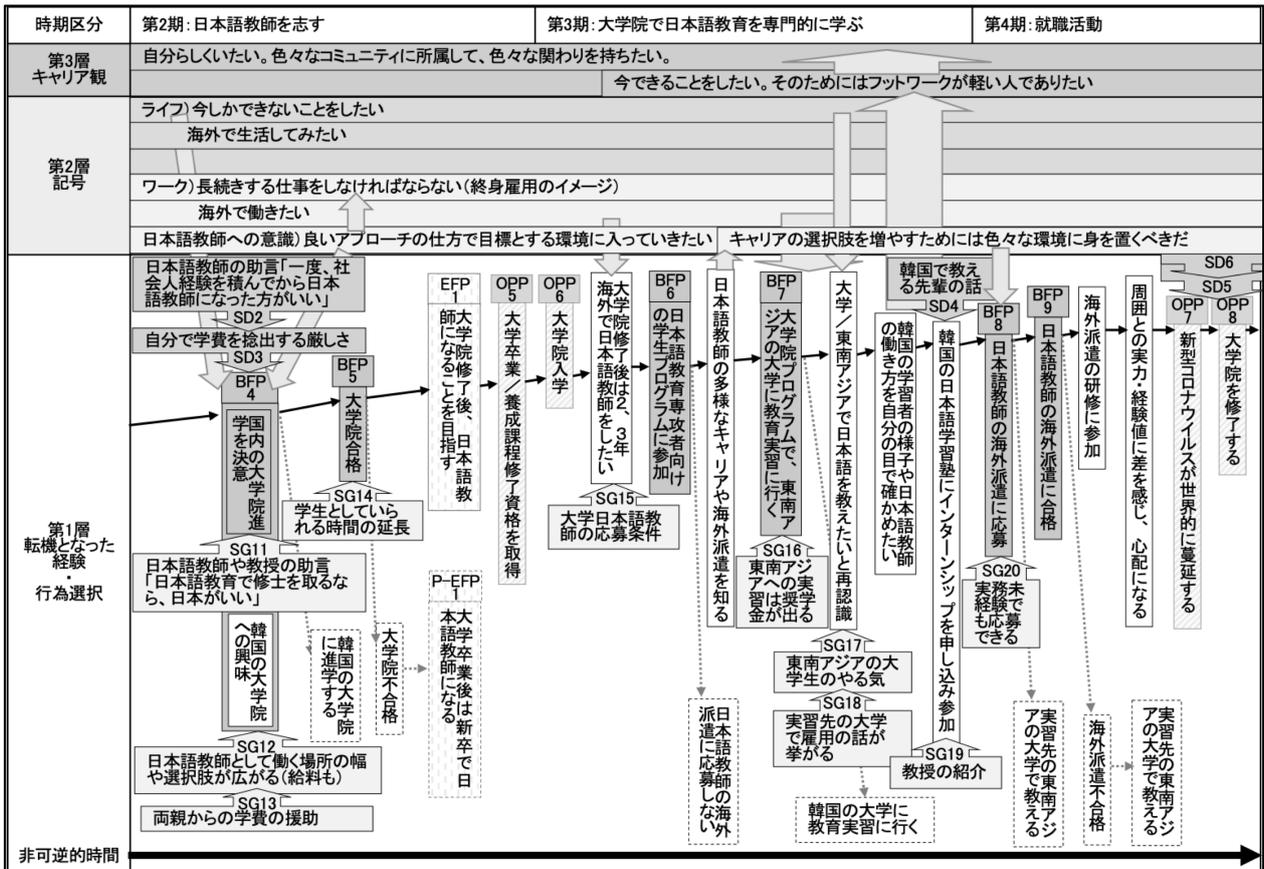


いのではないかと漠然としたイメージから、自分には日本企業の働き方は向いていないと思った。特に働きたい業種が見つからなかったことで、長続きしそうな仕事は日本語教師だと思い、日本語教師という将来像が具現化されたのだった。

b) 清水の第2期～第4期：日本語教師を長く続けるためには 日本語教師を長く続けていくためには、大学院への進学が必要だと思い、大学院進学を決意する(BFP4)。大学院進学の意味は知識を増やす時間を延ばすだけでなく、日本語教師として働く場所の幅が広がることや、給料面を考えて(SG12)、修士号を取っておいの方が将来的にいいと思ったからだった。しかし、大学院進学を日本語教師に相談した際、「一度、社会人経験を積んでから大学院進学や日本語教師になった方がいい」という助言をもらい(SD2)、清水も日本語教師の意見に同感だったため、大学卒業後、すぐに大学院へ進学することに悩んだ。一方で、自分で働いて学費を捻出するという厳しさもあった(SD3)。大学卒業後、すぐに大学院へ進学すれば、両親が学費の援助してくれる

(SG13) ことから、すぐに大学院へ進学することを決意したのだった。そして、大学院へ合格(BFP5)し、大学院修了後、日本語教師になることを目指した(EFP2)。第3期、清水は大学院で日本語教育を専門的に学び始め、教育実習に参加しながら将来の進路を考える。大学院修了後の進路として、まずは海外で2～3年日本語教師として働きたいという漠然とした考えがあった。偶然、大学院の同期に誘われて、日本語教育専攻者向けの学生プログラムに参加した(BFP6)。そこで、日本語教師の多様なキャリアや海外派遣の存在を知る。清水は韓国留学を経験し、韓国語が話せたため、韓国で日本教師をすることに興味を持っていたが、言葉が分からない言語圏への興味もあった。そこで、大学院の教育実習で、東南アジアの大学へ実習に行くことにした(BFP7)。韓国で働きたいという考えを持っていたが、海外での教育実習を終えた清水は東南アジアの大学生のやる気に感激し(SG17)、東南アジアで働きたいと思った。しかし、元々興味を持っていた韓国の日本語教育について、厳しい雇用条件(SD1)や韓国で日本語教師をする先輩の話(SD4)から韓国で日本語教師になることの大変さを知

図9 清水のキャリア形成とキャリア観の変容（第2期～第4期）

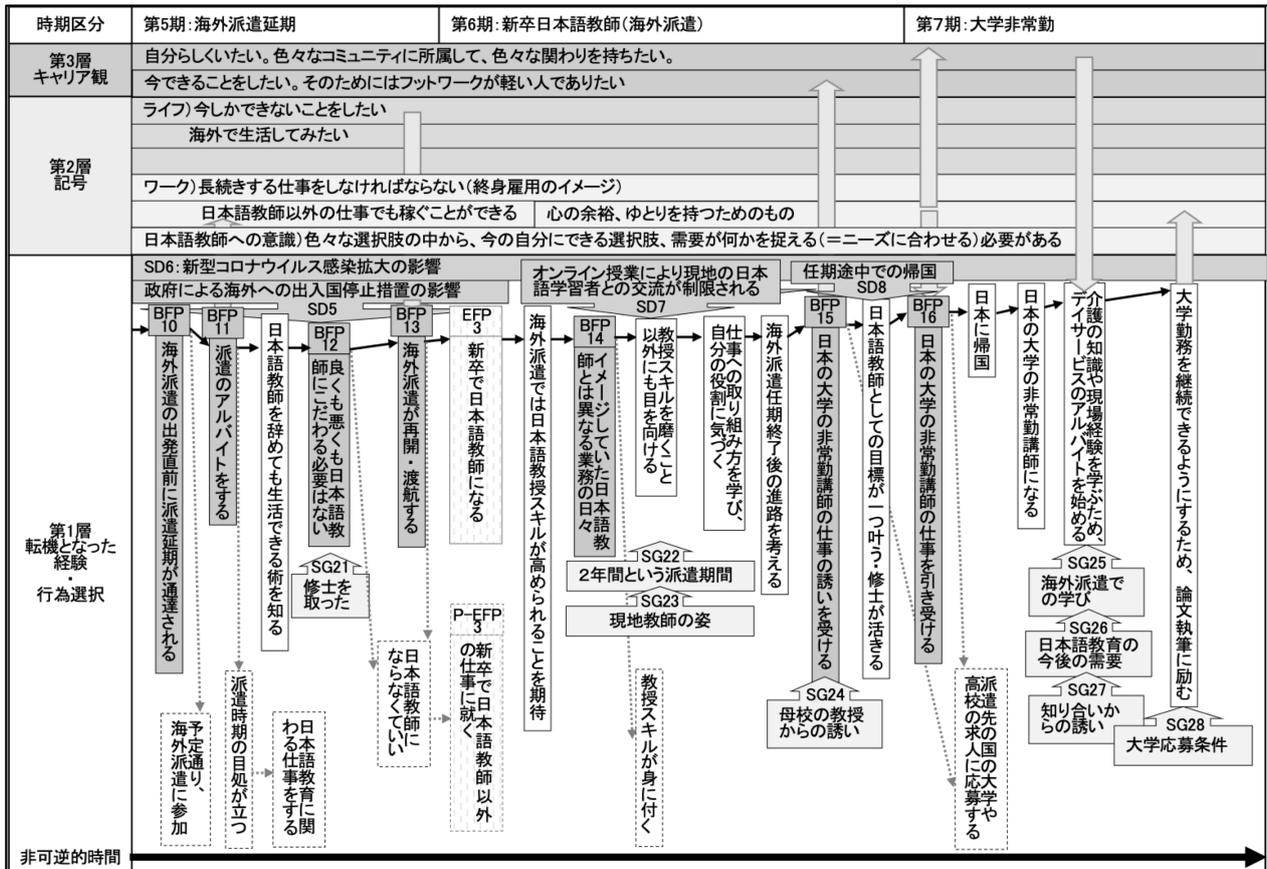


るも、それは韓国の教育現場で働いたことがない自分の勝手な価値観であり、その価値観で判断するのはもったいないと思った。そこで、韓国の日本語学校のインターンシップに申し込み、そこで日本語教育事情を自分の目で確かめることにした。第4期、清水は大学院修了後、海外で日本語教師になるという目標に向けて動き出した。まずは第3期で知った日本語教師の海外派遣への応募だった (BFP8)。それは、日本語教師経験がなくても応募できるという条件だったからだ (SG20)。そして、見事、日本語教師の海外派遣に合格し (BFP9)、大学院修了後の進路が決まり、日本語教師という将来像が確立した。

c) 清水の第5期～第7期：海外派遣延期から新卒で日本語教師になるまで 第5期、新型コロナウイルスの影響 (SD6) によって、海外渡航の直前に海外派遣が延期になり (BFP10)、再開の目処が何も分からなかったことで、働くことへのモチベーションが下がってしまった。大学院を修了したが、仕事がなかったため、派遣のアルバイトをすることにした (BFP11)。そこで、清水

は「良くも悪くも日本語教師にこだわる必要はない」と思った (BFP12)。「良くも」とは、日本語教師を辞めても生活できる術を知り、安心できる要素が得られたという意味だった。一方、「悪くも」とは、好きなことを仕事にしたいという考えで日本語教師を選んできた清水にとって、給料面で見たら日本語教師以外でも生活できることは清水が望んだ生き方ではないという意味だった。この時の清水は、せっかく大学院進学をして修士を取った (SG21) のだからというポジティブな気持ちで、海外派遣延期が日本語教師になることを辞めるに至ることなく、新しい価値観に気づいたのだった。第6期、無事、海外派遣が決まり、晴れて新卒で日本語教師を始め (EFP3)、念願だった海外で日本語教師をするという目標の一つ叶えた。清水にとって、日本語教師の海外派遣参加は日本語教授スキルが高められることを期待してのものだった。しかし、新型コロナウイルスの影響 (SD6) などから、実際は当初の期待とは異なり事務仕事が多い日々を過ごした (BFP14)。そこで、清水は日本語教授スキルを高めるという目の前の課題に目を向けるのではなく、日本語教師人生を長く見ることで、海外派遣の意

図 10 清水のキャリア形成とキャリア観の変容（第 5 期～第 7 期）



義を見出していった。そして、海外派遣修了後の進路について考えていた時、母校の教授から日本の大学の非常勤講師の誘いを受けた (BFP15)。しかし、この話を引き受けるためには、任期途中で海外派遣を辞め、帰国しなければならないと迷った (SD8)。清水にとって、大学で教えることも目標の一つであり、大学非常勤は修士号が活きる場であることから、日本の大学の非常勤講師を引き受けることにした (BFP16)。そして、第 7 期、清水は大学非常勤というさらなるステップへと歩みを進めていったのだ。現在は、日本語教師の傍ら、海外派遣がきっかけで EPA (経済連携協定) に興味を持ったこと (SG25) や、今後、EPA の需要が高まることを期待し、EPA に関する知識や現場を経験したいと思い、デイジーサービスのアルバイトを通して高齢者施設での介護の仕事も始めた。また、大学の非常勤講師として継続的に働くことができるようにと論文執筆に励んでいる。

2 新卒で日本語教師を目指す人のキャリア観の変容 (研究課題 2)

協力者 3 名のキャリア観の変容を TLMG により可視化した。第 1 層は協力者が各時期に経験したキャリア選択の上で転機となった経験や行動選択を示した。第 2 層は、第 1 層の経験や行動選択からの気づきであり、ライフ、ワーク、日本語教師への意識という 3 つに分類した。ライフは人生という視点で、ワークは仕事という全体的な視点と日本語教師への意識という視点で細分化した。そして、第 3 層は、第 2 層での気づきから人生をどのように捉えているのかを示したキャリア観の変容を示している。また、文中の〈 〉は TLMG における記号と価値観を示している。

(4) 江口の発生の三層モデル

江口は第 0 期、高校や大学受験への不安感から、〈将

来を考えることが大事」という意識のもと中学受験をしていた。小学生の時、「愛・地球博」へ旅行し、初めて異文化体験をしたことで、それまでの自分は「固有のものにどっぷりと浸かり、当たり前のようにマジョリティにいる私」であり、それは「定住」のようだったと表現した。しかし、国際色豊かな中高一貫校へ進学し、そこで出会った様々な異文化体験は江口のキャリア観を大きく動かし、第2層ワークとライフの両面に海外志向が生まれた。そして、これまで当たり前だと思っていたことが当たり前ではない世界を知り、「異文化や違いがあることが面白く、楽しいと思ったことで、一つの場所に囚われたくない」という思いが生じた。そして、第3層ではそれまでの定住という比喻と対比して、新しいキャリア観を「ノマドという理想を追いかける私でいたい」と表現し、江口は「物理的なノマドだけではなく、色々なコミュニティや世界に入って生活に取り入れていくこと」だと表現した。江口は「ノマドという理想を追いかける私でいたい」というキャリア観を持ち、このキャリア観を実現する職業が日本語教師だと思ったことで、日本語教師を目指したのだった。第2層の日本語教師への意識に関して、第1期では「日本語教師は海外で働くツールの一つ」であったが、第2期～第3期にかけて、日本語教師を経験したいと思った江口の意識は日本語教師になるためには「キャリアに箔をつける＝実務経験を積む」へと変わった。しかし、第4期で将来像に強く葛藤した際、江口は「大学卒業後、経済的・精神的に自立しなければならない」と考えていたことで、奨学金返済という現実と日本語教師は低賃金だという事実から、新卒で日本語教師を目指すことは現実的ではないと思い、「日本語教師は遠い職業」へと変わってしまった。しかし、企業就職に切り替え就職説明会へ参加するも、会社でキャリアを積むよりも教壇に立って教える自分の姿の方にイメージが沸き、日本語教師を目指そうと奮起した。そこには海外志向や「やりたいことを尊重することが大事」という考えがあったからだった。第5期、日本語教師の海外派遣に合格するも新型コロナウイルスによって、海外派遣が延期になり、当初の予定が白紙になった。海外派遣を待ち続けるだけでいいものか、不安になったが、派遣再開に備えて、実践力不足を補うための行動を起こした。第6期、海外派遣の待機期間に期限があることを通達され、海外派遣が取り消しか、どちらに未来が転んでも自分を救うことができる保険を作りたいと、C校の非常勤採用面接を受け、海外派遣よりも前に新卒で日本語教師となった。江口は第4期、将来像の葛藤を経験し、さらに新型コロナウイルスの影響で将来像が確立し

なかった経験から、それまで抱いていた「キャリアに箔をつけることが重要であり、それは日本語教師として実務経験を積んでいくことで実現する」という考えに変化が生じた。第4期で将来に葛藤した際、キャリア設計通りに進まないことで一喜一憂してしまったことや、新型コロナウイルスという予測不能な事態に直面し、不可抗力には敵わないと思ったことで、これまで「日本語教師に近道で辿り着きたかった」という思いがあったことに気づいたという。しかし、江口は新型コロナウイルスを理由に足を止めたくない、自分で新しい場所を作る努力はできるという強い思いから、インターンシップに参加したり、日本語教師として実践力を鍛えたりした。それは全て「ノマド」という理想に近づきたいというキャリア観が江口を動かしていたのだった。そして、これまでにはライフ面で「将来を考えることが大事」だという考えを持っていたものの、新型コロナウイルスを経験したことで、「不可抗力には敵わないから、遠い未来の計画は考えない」と自己内省し、「キャリアに箔をつける＝実務経験だけではない。全ての時間と経験は自然とキャリアに箔をつけている」から、「足を止めないでいればチャンスが掴む機会が増える」という意識へと変容していた。

(5) 山田の発生の三層モデル

山田は第0期、CAという将来像を描いていた。CAを目指す理由に、「海外で働きたい」、「デスクワーク系以外の仕事がしたい」、「人と関わったり、サポートしたりする仕事がしたい」というワーク面の考えと、「家族と過ごす時間を大事にしたい」というライフ面の考えを持っていた。CAについて情報収集する中で、CAの働き方は山田の望むキャリアではないことに気づき、憧れ続けたCAの道を断念した。山田がCAを断念した後、日本語教師という将来像を描いたのは、CAを目指す中で、どのような働き方や生き方をしたいかというキャリア観を持っていたためだった。第1期、第2期、日本語教師という職業に興味を持った山田の日本語教師への意識には、「日本語教師の負の面を知る必要がある」というものがあった。ここには10年近く憧れ続けたCAという夢に日本語教師が置き換わるほどの選択肢なのか確信が持てなかったという理由がはたらいている。しかし、養成課程の授業で出会ったスズキ先生から日本語教育事情について教えてもらったこと、就職説明会へ参加し、他業種と比較検討したことで、「日本語教師の負の面を知る必要がある」という意識は日本語教師の道を抑制するに至らなかった。第3期、大学卒業後、日本語教師に

なることを目指すに至ったのは、〈国内・海外問わず働ける〉こと、〈長く続けられる仕事がしたい〉というワーク面の考えが日本語教師の働き方と一致し、これらは〈家族と過ごす時間を大事にしたい〉、〈結婚、子育てなどのライフイベントがあっても、キャリアを続けられる仕事がしたい〉というライフ面の考えを叶えるものであったからだ。そして第3層の〈楽しいという気持ちを大事にしたい／働きながら、プライベートの時間も確保したい〉というキャリア観の実現を助ける仕事が日本語教師であったことで、大学卒業後、日本語教師を目指すに至ったのだ。第4期、山田は日本語教師を始める。そこには、〈長く続けられる仕事がしたい〉という考えから、学生の中に日本語教師としての適性を確かめたいという思いがあった。第5期、将来を見据え、大学院進学を考えた山田にとって、大学で教えることは第3層のキャリア観の実現を助け、これを叶えるためには大学院へ進学し、大学勤務の応募条件をクリアする必要があった。また、日本語教師としては初級や中級クラスを経験していた。しかし、仕事をこなすだけの日々を感じ、新しいことに挑戦したいと思い始めていた。そこには〈ワクワクする気持ちを大事にしたい〉という日本語教師への意識がはたらいていた。第6期、初めて担任を持ち、気持ち新たに楽しさを感じていた。ここまでの山田は〈ワクワクする気持ちを仕事にし、チャンスを積極的に掴みにいく〉という意識を持っていた。しかし、第5期以降、山田は、新型コロナウイルスの影響を受け、勤めていたD校がオンライン授業へと方針を切り替えたことで、次学期の授業担当の継続はなしだと通達された。そこで、D校にオンライン授業経験をアピールし、オンライン授業のコマを勝ち取ったが、このアピールは、これまで担任を持ちたいと授業数を増やした時のような積極的な選択ではなく、他に選択肢がなく仕方がないといった消極的な選択だったと語った。それ以降、山田は日本語教師のキャリアに対して、キャリアをトランプのように例え、〈日本語教師としてできること(=カード)を増やしていく〉という意識へ変容した。つまり、山田の日本語教師への意識はキャリアアップのように上に積み上げていくものではなく、横に広げていく、カードを並べていくイメージに変容したのだ。山田はCAを志していた第0期からキャリア観が定まっており、そのキャリア観の実現に向けて職業選択を行っていた。CAを断念した山田が、その後、日本語教師へと転じたのも明確なキャリア観を持ち、そのキャリア観の実現を叶える職業として日本語教師を捉えたからである。

(6) 清水の発生の三層モデル

清水は幼少期から〈海外で生活してみたい〉というライフ面の考えと、〈海外で働きたい〉というワーク面の考えを持っており、海外志向があった。第1期、韓国へ留学したことがきっかけで日本語学習者と出会い、日本語教育に興味を持ち、大学院進学を考え始めた。就職活動の時期に入り、清水は就職説明会へ参加したが、当時の清水は漠然と〈文系卒＝営業系の仕事しかないだろう〉というイメージを持っていた。そして、公務員の両親の姿を見て、働くことに対して終身雇用をイメージし、〈長続きする仕事をしなければならない〉という考えを持っていた。そのため、就職説明会へ参加したが、清水は自分の性格上、日本企業の働くスタイルは向いていないから長続きしないだろうと感じた。第0期から抱いていた海外志向と好きなことなら楽しめそうだと、第3層の〈自分らしくいたい〉というキャリア観を叶える職業が日本語教師であると気づき、日本語教育の道に進むことを決めたのだ。日本語教師を目指し始めた時は、韓国で働きたいという考えがあったものの、大学院修了後の進路を考えた時には、韓国で働くタイミングは今ではないと考えていた。そこには「好きで始めたことを、嫌いになってしまうのは悲しい」と語ってくれたように、日本語教師への意識に好きなことを嫌いにならないためには、〈良いアプローチの仕方で目標とする環境に入っていく〉という考えが現れていた。そして、〈キャリアの選択肢を増やすために、色々な環境に身を置くべきだ〉という意識は、〈今しかできないことをしたい〉という考えが、第3層で新たに〈今できることをしたい。そのためにはフットワークが軽い人でありたい〉に繋がっていた。これは清水が自分のしたいことを常に理解し、チャンスを掴むためには、「定職に就いているとチャンスが掴めない可能性が高いから、常にフットワークが軽い人でありたい」という考えから生まれたものであった。また、清水は韓国語も堪能で、第2期では韓国で日本語教師をしたいと考えていた。第3期の海外教育実習の際に、言葉が分からない言語圏への興味から実習先を韓国ではなく東南アジアの国を希望している。ここでも〈色々なコミュニティに所属して、色々な関わりを持ちたい〉というキャリア観と第2層の日本語教師への意識の〈キャリアの選択肢を増やすためには、色々な環境に身を置くべきだ〉と繋がっていた。そして、第6期以降、日本語教師を始めた清水は海外派遣で日本語教授スキルが高められることを期待していたが、実際はイメージしていた日

本語教師とは異なる業務の日々だった。しかし、清水は現地の教師たちの姿を見て、日本語教師人生を長い目で捉え、日々の業務に意義を見出したことで、長期的な日本語教師人生を描き、〈色々な選択肢の中から今の自分にできる選択肢や需要が何かを捉える（ニーズに合わせて）必要がある〉という意識へと変化した。清水は常に自分の能力とその能力を活かせる場所の擦り合わせや、将来を見据え、準備をするという姿勢を持っており、長く働きたいというワークの考えと仕事は〈心の余裕、ゆとりを持つためのもの〉であり、それは第3層の〈自分らしくいたい〉というキャリア観を助けるものであることが分かった。

考 察

1 キャリア発達（研究課題1）

日本語教師を目指した動機は3名に共通して、日本語教師は海外で生活できるツールの一つとして位置付けていた。そこには3名が幼少期から、漠然と海外への憧れを抱いており、海外志向を持つ者にとって、日本語教師は海外でも仕事をしやすいという点で、職業の選択肢になりやすいからだろう。幼少期に経験した海外旅行や異文化体験が海外志向を築き、日本語教師への興味に繋がったと考えられる。

また、養成課程の意義と課題も見えた。養成課程の受講動機に関して、江口は日本語教師になるためには養成課程修了資格を取得する必要があるという明確な目的を持って受講していた。一方、山田と清水は専攻選択をする際に、希望する専攻に偶然、養成課程が含まれていたことで、日本語教師資格はスペックの一つとして捉えており（嶋津，2021）、養成課程受講はオプション的な位置付けであった。山田と清水は結果的に、養成課程が受講可能な専攻に在籍していたことで、日本語教育と出会い、将来の進路にすることができたとと言える。

大学における養成課程の課題について、3名に共通して日本語教師を将来の進路として見据えた際、養成課程修了だけでは教壇に立つことができないという認識を持っていた。日本語教育の知識を広く知ることはできたが、実際に教壇に立つ時間が少なかったことで実践力の不足を実感していた。それぞれが実践力不足を自己内省する形で、養成課程に加え、新たに日本語教育につい

て学ぶ場を得ていた。また、江口と清水に共通して、日本語教師の海外派遣応募の動機に、日本語教師経験が問われない、他よりもハードルが低いという意識があった。日本語教育現場では、即戦力重視の現場が非常に多く、日本企業のような新人研修や働きながら育てるといふ制度を持った学校は少ない。常に現場で活躍できる人が求められる日本語教育の世界は、日本語教師を目指す人にとって、ハードルが高い場所という意識があることが分かった。一方で、大学で養成課程を受講したことによって得られた意義もあった。それは大学で教える日本語教師の存在が彼らの将来像の具体化を促進する手助けになっていた点だ。山田は養成課程で山田の道標となるスズキ先生と出会い、キャリアを築くことを意識させてくれた。清水も同様に、大学で教える日本語教師の姿を見て、日本語教師を職業とする人たちがどのようなキャリアを踏んでいるのか、キャリアパスを知ることができたという。キャリアパス、キャリア構築という面では大学で養成課程を受講したことで得られた気づきもあり、大学で実施される養成課程の意義が見出せた。しかし、キャリア支援という面では課題も見えた。協力者3名は、それぞれが大学教授や養成課程の日本語教師の勧めや誘いによって日本語教師キャリアを開いたり、広げたりしていた。三枝（2016）では、適切なスキヤフォールディング（scaffolding：足場かけ）が日本語教師を現実的な将来へと導くとされているが、「重要な他者による要因」である大学教授や日本語教師の勧め、誘いがスキヤフォールディングとしてはたらいっていたとみなせる。3名のうち、山田のみが在学中から日本語教師キャリアを始めていた。山田は養成課程で出会ったスズキ先生は道標のような存在だと言い、現職日本語教師のスズキ先生の適切なスキヤフォールディングによって、在学中にスムーズに日本語教師キャリアをスタートさせることができ、日本語教師を職業として捉えられ、現実的なものにしていった。山田が日本語教師を始めたのは、養成課程履修中であった。スズキ先生の勧めで受験した検定試験に合格したことで、養成課程修了資格取得以前に日本語教師を始めることを可能にしたのである。つまり、山田は大学在学中に日本語教師を将来の進路にすることができかどうかを判断する時間的猶予があり、大学在学中に日本語教師キャリアを積めたことで、新卒日本語教師の道を確認できたのではないだろうか。

協力者3名は大学で養成課程が実施されていたことで、日本語教育と出会い、学ぶ場を得て、日本語教師キャリアを開いていったが、日本語教師のキャリア支援において、養成することに留まり、日本語教師を輩出すると

いう点が十分とは言えない。若手日本語教師人材の確保を実現するには、大学在学中に日本語教授の知識と自信をつけ、日本語教師キャリアを開き、その道を現実的にさせなければ、学生から職業人へと移行する岐路に立った彼らにとって日本語教師の雇用不安や社会的地位の低さなどの課題が残る日本語教育へと歩みを進めるのは容易ではないだろう。日本語教師を目指す学生が日本語教師キャリアを順調に開けるよう、養成課程で教える教員に限らず、大学側にも、日本語教師のキャリア形成への十分な理解とそれに対する具体的なサポートが求められているのではないだろうか。

就職活動期について、大学卒業後の進路に日本語教師を見据えていた3名であったが、就職説明会へも参加していた。3名全員が就職説明会への参加を通して、職業適正や自己分析をし、日本語教師の道を選んでいることが分かった。北出（2021）では日本語教師を真剣に目指すも就職活動期に他の進路を選択した学生の意識に、日本の新卒ブランドや有給での新入社員制度などの雇用文化と乖離した日本語教師像の顕在化が見られた。しかし、本稿の協力者3名は就職活動期に将来の進路を具体化させ、日本語教師という将来像を再確認していたことが分かった。

これまでの研究で「日本語教師は食べていけない」言説（丸山，2015）が新卒で日本語教師への道を抑制する要因であることが明らかになっている（北出，2021；嶋津，2021；三枝，2016；稲田，2021）。本稿の協力者3名の意識にも日本語教師を目指した時点でこの言説を認知していた。現職者に限らず、日本語教師を目指す人たちの中でもこの言説は認知されていることが再確認された。また、この言説は2つの方向に力が働いていることが分かった。江口は第4期の将来像葛藤期で大学卒業後の奨学金返済という現実から日本語教師と企業就職との間で強く葛藤しており、言説意識が一時的に日本語教師の道を遠ざける抑圧的な力として働いていた。また清水も韓国の雇用条件の厳しさや大変さから韓国で日本語教師をするのは今ではないと考えており、雇用や賃金の厳しさが日本語教師の職業選択に影響を与えている。一方で、江口が日本語教師の海外派遣へ応募したこと、山田の「給料の低さは働き方で変えられる」というスズキ先生の言葉から、大学院進学を考え始めたこと、清水の給料面を考えて大学院進学が必要だと思ったことは、全て言説から、早期に日本語教師キャリアを積めば食べていけるはずだと早期キャリア構築の必要性を意識させ、行動を起こさせた促進的な力だった。必ずしも「日本語教師は食べていけない」言説（丸山，2015）が、日本語教

師の道を遠ざける力として働いているわけではないと言える。

今回の研究で、新卒日本語教師の道を断念するか否かで葛藤したのは江口のみであった。第4期において、日本語教師の海外派遣の面接で実務経験不足を問われ、合格へ自信をなくしたことや検定試験に落ちてしまったことで、自己肯定感が下がり、日本語教育へ向き合う力を喪失した。また、経済的事情もある中で、自己肯定感が下がってしまった江口は、養成課程の日本語教師から言われた「社会人経験を積んでから日本語教師になった方がいい」という言葉に、日本語教師は新卒で目指さなくてもいいと言い聞かし、卒業後は企業へ就職しようと思った。江口は日本語教師の正規雇用は簡単ではない、日本語教師だけでは生活が成り立たない、日本語教師はセカンドキャリアでした方がいいという連鎖を生み、新卒で日本語教師になることは現実的ではないことを突きつけられていた。この「社会人経験を積んでから日本語教師になった方がいい」という言葉は、江口に限らず、清水も同様に養成課程の日本語教師から聞いていた。「日本語教師は食べていけない」言説（丸山，2015）に加え、「社会人経験を積んでから日本語教師になった方がいい」という言葉も同様に、日本語教師を目指す人や日本語教師の中で認知されている言葉なのではないだろうか。この発言は現職日本語教師の中でも、日本語教師として生活していくことは厳しいという認識があることを表しているだけでなく、日本語教師という職業が社会人ではない、つまり社会的地位が低く、社会人とは見なせていないことの表れであり、日本語教師の給与や職業的安定などの観点から社会的地位が低いことを暗示している。

本稿で3名のキャリアに大きな影響を与えたのが、新型コロナウイルスによって引き起こされたトランジションである。江口は海外派遣に合格し、大学卒業後は新卒で日本語教師の道へ進むという将来像を確立したが、その直後、新型コロナウイルスの影響により、海外派遣延期というトランジションに直面し、日本語教師という将来像の確立を揺るがされた。しかし、江口は海外派遣という未来に向けて、養成専門校B校で実践力を鍛えた。そして、海外派遣の待機期間に期限があることを通達され、海外派遣か取り消しか、どちらに未来が転んでも自分を救うことができる保険を作りたい、そして、派遣待機の間を経験を履歴書に残る形で証明したいと、C校の非常勤採用面接を受け、海外派遣よりも先に、新卒で日本語教師になり、日本語教師という将来像を再確立し、新卒で日本語教師の道を叶えた。山田は日本語教師として二つの面からトランジションに直面していた。一つは

第6期、新型コロナウイルスの影響により、日本政府が海外への出国停止措置・入国制限を実施したことで、新規留学生が入国できなくなり、勤めていたD校で次学期以降の継続が危ぶまれ失業しそうになるというトランジションに直面した。そこで、山田はD校にオンライン授業経験をアピールし、失業を免れ、日本語教師人生を維持した。もう一つは、第7期、大学院修了後の進路に向けて就職活動を始めるが、新型コロナウイルスの影響を強く受け、山田が当初予定していた海外の大学で日本語を教えるという計画は実現できないというトランジションに直面した。そこで、海外で教えるという選択肢は一旦、諦め、国内の求人に切り替えた。しかし、新型コロナウイルスの影響は日本語教師の求人にも影響を及ぼし、求人が激減していたことで、山田が希望する条件くらいの学校に採用がもらえるか、山田の将来の選択肢を制限するという面で、トランジションとなったが、これまで順当に日本語教師経験を積んできたこともあり、山田の条件を満たした日本語学校に内定をもらうことができ、専任講師となった。新型コロナウイルスの影響を受けたが、山田は無事、内定を得たことで、日本語教師という将来像を確立、維持することができたのだ。清水は日本語教師の海外派遣に合格したことで、大学院修了後、新卒で日本語教師になるという将来像を確立した。しかし、新型コロナウイルスの影響で、海外渡航の直前に海外派遣延期を通達され、トランジションに直面した。清水は海外派遣を待つ間、データ入力をする派遣のアルバイトを始めたが、単純な作業でも十分に稼げることを知り、日本語教師以外でも稼げる術を経験したことで、良くも悪くも日本語教師にこだわる必要がないという新たな考えを得ることができた。無事、派遣再開が決まり、日本語教師としての将来像を再確立したが、派遣先でも新型コロナウイルスの影響は続いた。感染対策によるオンライン授業によって、現地の日本語学習者との交流が制限されたこともあり、清水が海外派遣で求めている日本語教授スキルを高めたいという希望を叶えられる業務が減ってしまったことで、イメージしていた業務とは異なる日々を過ごすことになった。しかし、清水は共に働く現地の教師たちの姿を見て、目の前の自分の課題だけに目を向けるのではなく、日本語教師人生を長い目で捉え、自身の役割を見出すことで将来像の維持を図っていた。

予測困難な変化への対処も含まれるというサビカスのキャリア・アダプタビリティの通り、3名がトランジションに直面しても、日本語教師という将来像を追い続け、実現できているのには、トランジションに直面した

後、それぞれがミニ・サイクルを起こし、効果的に対処、適応できたからであると言える。

2 新卒で日本語教師を目指す人のキャリア観の変容 (研究課題2)

協力者3名に共通して、海外志向を持っており、日本語教師という職業はそれぞれが抱くキャリア観を実現するための道具的な働きが含まれていることが明らかになった。江口と清水の場合、海外志向を抱き、そこから生まれた色々なコミュニティへ参加したいというキャリア観を実現するために日本語教師を選択していた。一方、山田の場合、海外志向に加えて、ワーク・ライフ・バランスを実現したいというキャリア観が日本語教師になることで叶えられると気づき、日本語教師を目指すに至った。また、学生から職業人へとライフステージが転換する移行期に着目し、日本語教師になるためのキャリア意識を観察すると、スーパーの言う将来像を具現化し、実行していく変化やライフステージの移行におけるマキシ・サイクルが確認できた。協力者3名は、日本語教師になる上で、日本語教師のキャリア意識を持っていた。「キャリアに箔をつける」やキャリアアップという言葉は、マキシ・サイクルによって、漠然としたものが具体的になっていく様子が明らかになった。溝上(2004)は大学生の生き方について、従来はより高い社会階層へ、学歴へといった場所を目指してキャリア形成し、その後自分の生き方について考えるという順序「アウトサイド・イン」という考え方が多かったが、現代では「インサイド・アウト」という将来の目標ややりたいことを基準に、その生き方を実現するための場所を探す順序の考え方に変化してきているという。本稿の協力者らはこの「インサイド・アウト」の考え方のもと、自らのキャリア観を実現する職業として日本語教師という場所を見つけ、日本語教師に至ったのではないだろうか。

まとめと今後の課題

本稿の研究協力者らのキャリアについて分析すると、「日本語教師になりたい」という言葉にはそれぞれのキャリア観が存在し、このキャリア観を実現するための手段として日本語教師が存在していることが明らかになった。また、自己実現の過程には、サビカス(1997)のキャリア構築論がいうトランジションに適應することの重要性を3名のインタビューから確認することができた。本

稿によって、大学における養成課程修了後の日本語教師の出口問題や若手日本語教師不足といった問題解決へ糸口が見えた。それは、養成課程を設置する大学側のキャリア支援である。特に、日本語教師経験を持った養成課程の指導教員が適切なスキフォールディングを行う重要性に加え、日本語教師がどのような職業で、どのようなことを実現可能にするのかといったライフキャリアの視点から、日本語教師人生を語り伝える重要性が見えたのではないだろうか。本研究では3名のキャリアに着目し、多様性を示したが、学生から職業人へとライフステージの移行期に立った日本語教師志望者のキャリア研究は十分ではない。今後、より一層様々な背景を持った人を対象とした研究をしていきたいと思う。

引用文献

- 稲田栄一 (2021) 日本語教育学を専攻した中国人大学院生のキャリア観変容と職業選択——大学院修了後、日本語教師以外の道に進んだのは何故か——。APU 言語研究論叢, 6, 66–86.
- 川島大輔 (2019) ライフラインメソッド。サトウタツヤ・春日秀朗・神崎真実 (編), 質的研究法マッピング——特徴をつかみ, 活用するために (pp. 30–35)。新曜社。
- 北出慶子 (2017) ネイティブ日本語教師の海外教育経験は教師成長をうながすのか。サトウタツヤ・安田裕子 (編), TEM で広がる社会実装 (第2節, pp. 48–68)。誠信書房。
- 北出慶子 (2021) 大学生が見据えるライフコース・キャリアにおける日本語教師という職業——日本語教育課程の学生が新卒で日本語教師の道に進まないことを決めるまでのプロセス。2021年度日本語教育学会春季大会予稿集, 134–137.
- 厚生労働省 (2016年11月17日) 平成28年度賃金構造基本統計調査 (初任給) の概況。 <https://www.mhlw.go.jp/toukei/itiran/roudou/chingin/kouzou/16/d1/02.pdf> (情報取得 2022/12/13)
- 三枝優子 (2016) 日本国教育実習に参加した学生の参加過程と意識変容。大学日本語教員養成課程研究協議会論集, 13, 21–30.
- サトウタツヤ (2015a) 複線径路等至性アプローチ (TEA)。安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウタツヤ (編) TEA 実践編——複線径路等至性アプローチを活用する。新曜社。
- サトウタツヤ (2015b) 複線径路等至性アプローチ (TEA)。安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウタツヤ (編) TEA 理論編——複線径路等至性アプローチの基礎を学ぶ。新曜社。
- 嶋津百代 (2021) 日本語教師養成の新たな文脈——キャリアとアイデンティティの観点からの再考。日本語文学, 92, 171–188.
- 文化庁国語課 (2022年11月1日) 令和4年度日本語教育の概要。 https://www.bunka.go.jp/tokei_hakusho_shuppan/tokeichosa/nihongokyoiku_jittai/r04/pdf/93920301_01.pdf (情報取得 2023/08/31)
- 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, 25–61.
- 溝上慎一 (2004) 現代大学生論——ユニバーシティ・ブルーの風に揺れる。NHK 出版。
- 若杉美穂 (2019) 日本語教師のキャリア形成における大学院進学の意味づけ。日本語日本文学論叢, 14, 49–62.
- 渡辺三枝子 (2018) 新版キャリアの心理学 [第2版]——キャリア支援の発達のアプローチ。ナカニシヤ出版。
- Savickas, M. L. (1997) Career adaptability: An integrative construct for life-span, life-space theory. *The Career Development*, 45 (3), 247–259.
- Super, D. E. (1980) A life-span, life-space approach to career development. *Journal of vocational behavior*, 16 (3), 282–298.

謝辞

調査にご協力いただいた方々に心より感謝申し上げます。

発行：TEA と質的探究学会
Japanese Association of TEA for Qualitative Inquiry
<https://jatq.jp/index.html>

JATQ

編集・制作協力：特定非営利活動法人 ratik

<https://ratik.org>

 **ratik**