

〔博士論文概要〕

(船員教育におけるアイデンティティ形成のための学習環境のデザイン)

平成 26 年度

守下 奈美子

研究背景と目的の概要

近年の日本の海事社会では、内航船員の高齢化と後継者不足や、外国人との混乗化による外航船員の減少など船員不足が問題になっており、今後の海上輸送の安定性、安全性、信頼性を維持するための一つの方策として、いかに日本人船員を育成し、将来の海技者の確保につなげていくか議論されている(鈴木・藤原, 2003; 赤塚・井上, 2007)。この中で船員教育のあり方について重視されてきたのは、船員としての資質や人格の涵養である(小門, 1958; 大澤, 1959; 原田, 1960; 船員の確保・育成に関する検討会, 2012)。このような議論は、船員として涵養されるべき資質や人格を実体化して同定することや、これらをいかに実習生たちに獲得させるかといった議論であり、船員教育を知識の「内化過程」と捉えるという点で、伝統的な認知主義的学習観である「獲得モデル」の視点に立つ。一方、学習を「文化的実践への参加」として見る状況論では、学習は実践共同体への参加のあり方の変化であり、全人格的な変容、すなわちアイデンティティの変容(Lave & Wenger, 1991)である「なる」モデル(佐伯, 2005)の視点に立つ。「なる」モデルにおけるアイデンティティとは、まわりの物や人との関係性によって構成される動的な意味体系であり、役割やカテゴリー、成員性をパフォーマンスすること(Becker, 1973; Wetherell, 1982; Kitzinger, 2005; Holzman, 2009; Benwell & Stokoe, 2010)を通して形成されると考える。この中には、実践共同体の中で共有されている言説をふるまい語ること(Weider, 1974; Butler, 1990; 中村, 2001)や、個々の物語(経験の語り)の中で周りのものとの関係性から自己を位置づけ、新たな「私」を創発し、ふるまうこと(Giddens, 1991; Harré & van Langenhove, 1999; Perker, 2004; 高橋, 2012)が含まれる。このようにアイデンティティとは、現象性、流動性、関係性、複合性、矛盾性を含む概念として捉えられる(野村, 1998)。本研究では、これまで船員教育では捉えられてこなかった「なる」モデルの視点から、船員としてのアイデンティティがいかに形成されるか検討することを通して、実習生がアイデンティティを形成できるような、学習環境のデザインの指針を提示することを目的とする。

各研究の概要

本研究は、研究課題の設定(1～3章)、実証研究(4～7章)、まとめと展望(8章)、の3部で構成され、9つの研究で構成されている。4～5章(研究1～3)では実習生のアイデンティティ形成にとってどのような学習環境が有用か、学習環境のデザインのためのリソースについて検討する。6～7章(研究4～8)では、実習生のアイデンティティ形成を媒介するツールについて検討をおこなった。

【研究1】「船員をする」こと-船員の実践共同体への参加プロセス

アイデンティティ形成を成員性のパフォーマンスと捉え、正統的周辺参加理論; LPP (Lave & Wenger, 1991)を主な分析視点として、船員の実践共同体への参加プロセスから「船員をする」実践の詳述を行った。LPPでは「成員をする」ことを、共同体で共有されたものの考え方ややり方を成員間でふるまい合うこと(成員性の再生産)と捉えるため、船員の参加プロセスから成員性を明らかにすることは、実習生が「船員をする」ための学習環境のデザインに有用だと考えた。分析を通して「船員をする」こととは、船内生活で遭遇するあらゆる負担に感じることとの葛藤を感じながら、負担に対するある程度パターン化された意味づけ方を用いて語りふるまうことや、上司や先輩など多様な世代が参加する飲み会の中で自己の実践を振り返り未来の自己像を描くこと、経験の積み重ねを通じた「シーマンシップ」の実践であることが明らかになった。

【研究2】実習現場における「問題」と「船員をする」ためのリソースの検討

活動理論(Engeström, 1987/1999)に基づいて、練習船実習現場で持ち上がっている教育上の「問題」がどのような活動システムから生じており、実習生が「船員をする」ためのツールとして何が考えられるか検討し、船員教育の活動システムの補強という点から、学習環境のデザインのためのリソースについて考察した。分析の結果、共同生活や様々な共同作業を通して船員世界の言説にアクセスしたり、そこで自分の実践を振り返ったり、自分の発達の軌道をみるような機会を提供する場をリソースとして、練習船での生活をスムーズに送ることができていたことが明らかになった。

【研究3】実習現場における指導者の働きかけがいか「船員をする」学習の契機となりうるか

船員教育の実習場面において、実習指導者と学生のやりとりの構造を明らかにし、指導者のはたらきかけがいか「船員をする」学習の契機となりうるか、談話構造の数量的分析と発話事例の解釈的分析をもとに考察を行った。その結果、《教師発問型》から《教師命令型》へのやりとり移行による「無言のフォローアップ」、1年の実習で起こり易い《その他》のやりとりである「おどけ」、「からかい」、「叱咤・戒め」、「一斉フォローアップ」、はいずれも、学生の船員アイデンティティの学習の契機とな

る指導者の働きかけと考えられた。

【研究 4】指導者が捉えるシーマンシップ言説資源と職位比較

【研究 1】で、「船員をする」ことがシーマンシップの実践であったことから、ツールとしてシーマンシップということばに着目した。実習現場においてシーマンシップがどのような意味として捉えられているのか調査を行った結果、職位を超えて意味づけされうることから、シーマンシップが境界オブジェクトの性質をもつこと、2つ以上の概念ネットワークをもつファジーな用語であることが確認された。また、船員世界の言説を利用して意味づけが起こること、職位によって意味づけ傾向が異なることが明らかになった。

【研究 5】指導者のシーマンシップ言説構成とアイデンティティ

7名の指導者にシーマンシップについてのインタビュー調査を行い、言説分析を用いてシーマンシップがどのように語られ、いかにアイデンティティが形成されうるか検討を行った。その結果、シーマンシップの意味を巡って語る時、さまざまなシーマンシップ言説とアイデンティティが形成されうることが明らかになった。【研究 4】の結果と併せ、シーマンシップということばは、意味をめぐる指導者とのやりとりや語りを通して、実習生の船員アイデンティティ形成を媒介する道具になりうると考えられた。

【研究 6】実習生が捉えるシーマンシップ言説資源とアクセスの実態

実習生にシーマンシップがどのような意味として捉えられているのか、また初めて聞いた場所や人などアクセス方法について検討を行った。その結果、実習生の経験が増すにつれて利用する言説資源が変化すること、アクセス方法も変化していき繰り返し様々な場面で経験することを通してことばを自分のものに行っていることが考えられた。

【研究 7】船長のシーマンシップ言説と実習生の言説資源の反復

乗船式で船長訓示として船長が語るシーマンシップと、下船前の実習生のシーマンシップの意味づけを比較検討し、いかに実習生が、船長が語ったシーマンシップの意味を専有しうるのか考察を行った。その結果、実習生には反復・利用しやすい言説資源があること、似たことばや異なる表現を用いたり、拡張したり、価値づけたり、一般化させるといったことばの拡張的模倣を通して、ことばを自分のものに行っていると考えられた。

【研究 8】下船前感想文における実習生のアイデンティティ形成

日常的な経験や自己をふりかえるツールとして実習感想文に注目し、練習船下船前の実習生が書いた実習感想文における経験の意味づけ方の検討を通して、感想文におけるアイデンティティの形成プロセスについて考察を行った。その結果、エピソードを語ったりそれを意味づける過去の事実志向の語りに基づくもの、未来志向の語りに基づくもの、乗組員への語りかけに基づくもの、に分類された。未来志向の語りは、自分の発達

の軌道を隙間見る発達の最近接領域(zpd)の活動(佐伯, 2009)に近いこと、また乗組員への語りかけを通してアイデンティティ形成がおりうることから、いかに実習感想文を利用すればアイデンティティ形成のための学習のツールとなるか考察をおこなった。

【研究9】日常的に語られうる実習生のシーマンシップ言説

シーマンシップを問うていない自然な文脈において、どのくらいの実習生が、どのようなシーマンシップ言説を構築しうるのか、検討を行った。その結果、日常的な文脈でシーマンシップが自己を省みる道具としてあまり使われていないこと、獲得モデルとしてのみ語っていることが明らかになった。

総合考察の概要

船員教育における実習生のアイデンティティ形成ためには、次の3つの学習環境が重要であると考えられた。ツールとして、これまで検討してきた「シーマンシップ」ということばと実習感想文に注目し、以下のような学習環境デザインの指針を提案した。

①実習生が船員言説(資源)にアクセスできる場

船員社会の言説を再生産したり、船員社会に自己をポジショニングし、未来を語るようなzpdを生み出すためには、様々な船員が語る船員言説(資源)にアクセスする場をつくりだすことが有用である。そこでここでは、学習環境デザインの指針として、「実習指導者への「シーマンシップ」インタビュー」を提案した。

②実習生が船員言説を構築する場

船員社会に流通する言説(資源)を語ることは「船員をする」ことにつながることから、実習生が船員言説を構築する場をつくりだすことが有用である。言説を構築するために、ここでは連想ゲーム式の拡散型思考回路を図式化する方法として、「シーマンシップのコンセプトマップづくり」、「シーマンシップのブレインストーミング」、「本日のシーマンシップ」という3つの学習環境デザインの指針を提案した。

③船員世界の言説を利用して自己を語る場

自己語りのツールとして実習感想文に注目し、ここではこれまでの実習感想文の実施のし方に付け加える形で学習環境デザインの指針を提案した。【研究8】では実習感想文の中で、乗組員への語りかけを通してポジショニングが起こっていたことから、これまで下船前1回であった感想文を実習中に複数回実施すること、指導者がコメントをつけて返すなどのシステムをつくることによって「実習感想文を対話の場に発展させる」、手本になった人や行動、次になってみたい姿などを必ず一つは書いてもらうようにする「感想文の中で未来語りができるような働きかけをする」、日常生活においてシーマンシップが自己語りのツールとして利用されていないことから、「感想文の中にシーマンシップということばを利用する」、という学習環境デザインの指針を提案した。