

日本の高等学校に勤めるALTのアイデンティティ構築における事例研究

坂本 南美

岡山理科大学教育学部中等教育学科英語教育コース

(2018年10月31日受付、2018年12月6日受理)

1. はじめに

2020年から施行される新学習指導要領では、外国語科において、現行の「読むこと」「聞くこと」「書くこと」「話すこと」の四技能のうち、「話すこと」を「話すこと[やり取り]」と「話すこと[発表]」に分け、5つの領域として記述している。小学校では、3・4年生から外国語活動が始まり、3領域（「聞くこと」「話すこと[やり取り]」「話すこと[発表]」）に焦点をあて、音声を中心とした授業が展開されるようになる。5・6年生では「読むこと」「書くこと」を含めた5領域で系統的なカリキュラムの実施が目指されている。小学校の外国語教育は、本年度から2年間の移行期間に入り、各校はその間にスムーズな学習の移行が図れるように、時間割やカリキュラム編成を工夫しながら授業実践に取り組んでいる。中学校では、高等学校での学習内容の一部を3年生で取り扱うことになり、「授業は英語で行うことを基本とする」と示され、育成を目指す3つの柱である「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性等」をもとに、5つの領域を統合的に取り入れた授業デザインがますます必要となっていく。また、高等学校では、新たに「論理・表現」の授業が各学年に導入され、英語によるスピーチやディベートといった論理的思考を深める言語活動、またそれらを用いて英語で発表ややり取りを行うより実践的な授業展開が求められていく。こういった英語教育における急速な変化を背景に、小・中・高等学校の教師たちが、5領域を総合的に取り入れながら、児童生徒の学びをより深めていく授業デザインを目指していく中で、各校に配置されているALT (Assistant Language Teacher) との授業作りはますます重要性を増していくと言える。

2. 研究背景

2-1 英語教育とALT

文部科学省（当時の文部省）が1987年にJETプログラム（The Japan Exchange and Teaching Programme）を導入してから約30年が経つ。このプログラムによって、多くのALTが日本に招聘されるようになった。ALTが英語授業におけるアシスタントとしての役割を担うことで、日本人英語教師（JTE: Japanese Teacher of English）とのチーム・ティーチングによる授業実践が実現されてきた。2011年からは小学校でも5・6年生で外国語活動の授業が導入され、小学校の各学級担任教師とALTのチーム・ティーチングによる授業も行われるようになった。JETプログラムによる招聘では、来日直後に行われる一斉研修をはじめ、各自治体による授業研修の開催もあり、ALTへのサポート体制も整えられている。ALTの任用期間は基本的には1年となっているが、原則として3年まで、特別なケースでは最長5年を限度に再任用が可能である。その出身国を概観すると、2018年度の1年目から5年目までのALTの人数を合計すると、5,044名にのぼる（CLAIR, 2018）。ALTは欧米からだけでなく、アフリカや南米、アジアの国々からも招聘されており、一人ひとりのALTが持つ文化的な背景も多様である。

ALTは、来日してすぐに行われる一斉研修の後、各校に配属されて授業に従事していくが、そのバックグラウンドは、母国で教授経験のある者、大学を卒業したばかりの者、母国以外の国で英語を教えた経験を持つ者など、多岐にわたる。初めて教壇に立つというALTも多い。彼らの中には、来日後は長く日本に滞在し、ALTとして深く学校教育に関わる者がいる一方、短期間で帰国する者もいる。最近ではJETプログラムだけでなく、姉妹都市プログラムや民間企業等からALTを招聘する自治体も増えており、多様な形態が見られる。こういった背景のもと、本研究では、日本の学校教育現場で、彼らはALTとしてどのように自らを位置付けているのか、また、どのような要素が彼らの教師としての成長を支えているのかを明らかにしていく。

2-2 ALTについての研究

日本での英語教育におけるALTに関する研究を概観すると、いくつかの種類に分けられる。質的な研究としては、自らのALTとしての経験をまとめたSimon-Maeda (2011)の研究があり、この研究は第二言語習得と応用言語学の中にオートエスノグラフィーを位置付け、社会文化的な視点からも英語教育を捉えることの重要性を示唆している。また、Tajino and Tajino (2000), Tajino, Stewart, and Dalsky (2015)は、ALTとの英語授業を教室にいる参加者たちの関係性から捉える授業研究を行った。彼は、英語授業におけるteam-teachingをteam-learningと表現し、教室の中での教授の営みを通して教師がともに成長する姿を捉えていった。仲 (2006)はALTに関わる制度的な側面に着目し、その課題と提言を行った。彼は、言語政策論からの視座をもとに「評価的アプローチ」に基づいた提言をおこなっている。この他にも、授業中のALTの発話量に着目した研究(白畑・石黒, 2011)やALTの実態に関する調査(上智大学, 2015)など量的な側面から分析した研究も見られる。これらの研究は、ALTを制度面や授業研究の視点から捉えていくうえで非常に重要であるが、一方で、個人のALTに寄り添う研究は非常に少ない。オートエスノグラフィによる研究によって、ALTの視点から日本の学校、言語学習や地域を捉え、ALTに関する我々の理解を深める観点を得たことは大きい。ALTの全容解明には至っていない。ALTの生活や業務上の問題点を探る研究では、多数のALTに対して質問紙調査を行うことが多いが、それだけではすくい上げられない問題点があるだろう。そこで、本研究では、彼らがALTとして教壇に立つ中で、どのように自分自身を位置付けていくのか、また英語授業を通じた彼らのALTとしてのアイデンティティの変容とはどのようなものかを社会文化的視座から考察する。個々の事例研究として彼らの個人的な一人ひとりの語りを分析することで、教師としての内面的な変容を追う。

2-3 アイデンティティ

第二言語学習者のアイデンティティについて、Norton (1997, 2000, 2010, 2013)は、応用言語学の新しい立場から、学習者が困難を感じながらもアイデンティティを得ようと望んでいく様子を「投資 (investment)」という概念で説明した。例えば、非英語話者が、母国における政治的、経済的な理由から英語圏に移住し、困難を味わいながらも、自分や家族の将来にとって必要であるという理由から、新しい言語や文化を学び続けることを、学習者の「投資」と表現した。これまで、動機づけにおける研究では、言語学習における否定的な経験は、学習者の動機づけを低減するとされてきたが、Nortonは第二言語学習者の学習への取り組みを心理学的な構成概念からではなく、背景にある社会や文化的な要因と学習者の関係から捉えた。ALTたちの場合、彼らのアイデンティティの変容は、新しい生活の場における環境移行を経験しながら、日本語学習とは異なるレベルで起こる。来日してから、彼らは新しい国の異なる文化圏において、日本の学校という独自の社会的風土を持つ環境の中で、日本の生徒を前にして教壇に立ち、授業実践に取り組んでいく。英語話者として日本に招聘されながら、assistantとしての役割を担って日本人の英語教師とチーム・ティーチングを行い、日本の学校や教室というコミュニティの中で、ALTとしての自己実現を目指していく。その中で、やりにくさや困難を感じながらも、教室に自らを位置付け、教師の成長を目指してアイデンティティを得ようと望んでいくその姿は、Nortonのアイデンティティの概念と重なる部分が多い。Darvin and Norton (2015)による「Model of investment」では、「投資 (investment)」は、イデオロギー、資本、アイデンティティの3つが重なり合うところに存在するとしている。Norton (2000)は、アイデンティティとは、世界とのつながりの中で、これらの要因との関係から、過去から現在、未来へと変容していくものであるとしている。本研究では、Nortonの概念を援用しながら、ALTが英語授業を通じた社会的、文化的な関係の中で自らのアイデンティティを構築(再構築)していった様子をたどる。

3. データとデータ分析

本研究では、日本の公立学校に勤めるニュージーランド人男性のALT (Mr. A) に半年の期間をあけて二度の半構造化インタビューを行った。インタビューは2014年1月と8月に実施した。Mr. Aは大学卒業後の2012年にJETプログラムによってALTとして来日した。彼が勤務した自治体では、一人のALTが二校を受け持つケースもあり、彼は一校に拠点を置きながら、二つの公立高等学校で一週間を3日と2日に分けて授業を行っていた。本研究のデータは、彼への二度のインタビュー、ともにチームティーチングを行った日本人英語教師へのインタビュー、生徒による授業感想リフレクションである。録音したインタビューデータはテキスト化し、感受概念を得ていった後、セグメントごとに切片化して、各セグメントにコードを付した。さらに、

カテゴリーに分けて抽象化し、概念化した後、カテゴリーマップを用いて概念の関係図を作成して、理論の再構築を行った。

4. Mr. Aの語り

4-1 驚きと戸惑い

Mr. Aの語りは、日本の学校で新しく英語教育に関わる上での驚きと戸惑いから始められた。来日前に予想していたよりも生徒たちがMr. Aの英語を聞き取ることができなかったことに対する驚きを語り、授業でのそういった場面ではフラストレーションを感じると語った (data 19)。実際に授業を始めていくと、リスニングの他にも、来日までに彼が持っていた日本の生徒の学習レベルのイメージと実際の様子との差異に驚くことが多く、はじめは生徒への対応に戸惑いながら授業を進める日々が続いたことも振り返っている。その中で、徐々に生徒たちの葛藤を見て取るようになるが、日本で授業を始めた当初は、授業中の様々な場面で、どのようにふるまっていけばいいのか彼自身も葛藤を感じていた。

- 19 I was surprised a little bit because once I dropped the level of what I was expecting to teach them and I actually started teaching, a lot of them, a lot of the students still struggled to understand some of my basic sentences, conversations and explanations. And in the beginning, that started to frustrate me.

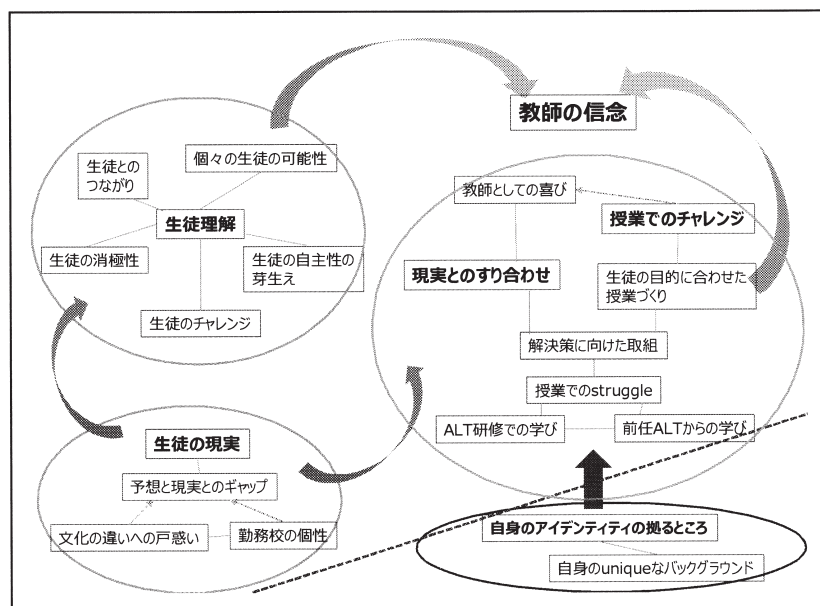


図1 一度目のインタビューによるMr. Aの概念相関図

図1に示された一度目のインタビューによるMr. Aの概念相関図では、来日前のイメージと実際の生徒の様子とのギャップだけでなく、日本の学校という文脈での文化的な相違や勤める2つの学校の個性の違いなども戸惑いの要因となっていたことが語られていた。しかし、日々の授業を重ねる中で、彼の視点が徐々に生徒の内面的な部分を探る視点にシフトされていったことで、時間をかけながらも生徒への理解を深めていこうとする姿勢が生じ、少しずつ戸惑いが軽減されていった様子も見取れるようになった。そこでは、葛藤しながらも生徒を理解していこうとする姿勢や授業を通した彼自身のチャレンジを積み重ねることで、現実とのすり合わせを行いながらも、自らの教師の信念を形成していった様子が明らかになっていった(図1)。生徒理解の場面として、彼は授業中に生徒が恥ずかしがってなかなか発表ができない場面の驚きを以下のように振り返っている (data 144)。

- 144 They are very shy. That was what I..., it was also another surprise for me. I didn't expect

the students to be so shy.

彼は、ALTとして日本へ来る前に母国でも日本語を学んできており、来日してからも日本語学習を続けていた。教室での生徒の様子を観察する中で、日本語を学ぶ外国語学習者としての自分と英語を学ぶ目の前の生徒の様子とを重ね合わせており、同じ学習者としての視点からも外国語学習における難しさを共感的に捉えるようになっていった（data 154）。そして、自分自身も第二言語である日本語で話すときは、非常に慎重になることを述べ、生徒たちが“very shy”であることへの理解も示している（data 200）。

154 They are trying to learn English, and I ‘m trying to learn Japanese. So I am going to try and think of it at the same level, like “you are trying to learn, I know what you are struggling through this.”

200 When I am speaking Japanese, I try to be really, really, really, careful.

彼とのインタビューから見える大きな特徴の一つは、授業を通して生徒の様子や彼らの学習ステージをよく見て理解しているという点である。日々の授業の中で、生徒の内面的な様子を理解しようと試み、英語に苦戦する彼らを前に、自らが取り組みたい教授スタイルと目の前の生徒の現実とをすり合わせながら、先輩のALTや日本人英語教師からの学びを生かして、自分なりのチャレンジを重ねようとしていた。

同時に日本語を学ぶ自分と英語を学ぶ生徒とを似た立場の者同士といった関係で捉え、共感的なまなざしを持ちながら生徒の学びを捉えている（data 154）。そして、彼の教師としての信念（teachers belief）、具体的には後述する英語によるドラマの授業によって、消極的な彼らを変えていきたいという思いを強くしていった様子がうかがえる。

4-2 アイデンティティの拠るところ

二度目のインタビューでは、授業での葛藤を落ち着いて語りなおすことによって、そこから自らをどのように位置づけしていったかがより明確に話されていた。教室でのストレスは彼の教師としての成長を目指す強い願望となり、変わらぬ生徒理解のまなざしとともに授業づくりにおけるメタ認知的な視点を育てていった。その中で、様々なチャレンジを通して、教室での自己の立ち位置をボーダーラインということばを用いて表現し、自らを位置づけていった様子が明らかになった（図2）。

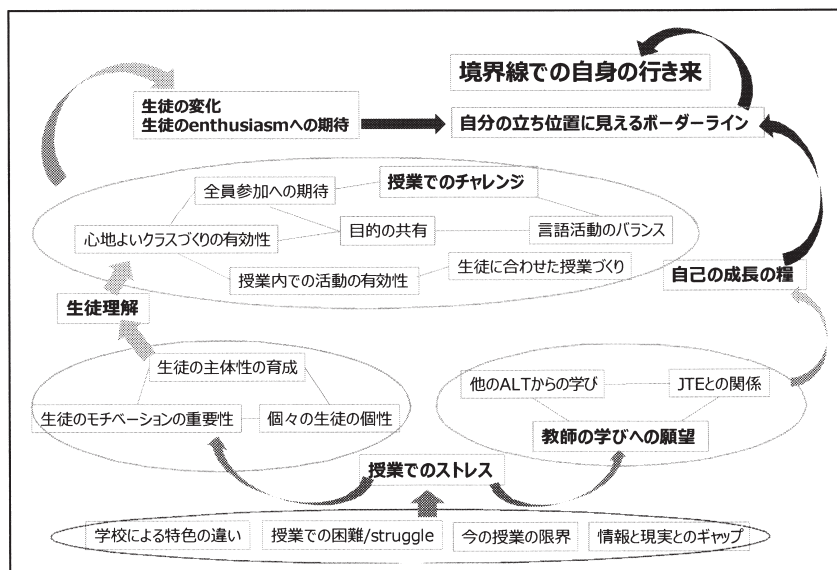


図2 二度目のインタビューによるMr. Aの概念相関図

二度のインタビューを通して、Mr. Aは、自らのバックグラウンドの特徴について語っている場面があり、特に一度目のインタビューでは、母国で中国とニュージーランドの二つの文化の中に身を置き、二つのアイデンティティの中で育ってきた環境を振り返っていた。両親のバックグラウンドである中国文化の中の自分と、外で友人たちと過ごすニュージーランド文化の中の自分を語る中で、二つの文化を行き来しながら育ってきた人生が自分にプラスの影響をもたらしたことを顧み、常に様々な場面で多くの発見を経験してきたことにも言及しつつ、二つの文化を持つ特別な存在として自らを振り返っている。彼のこの感覚が、二度目のインタビューで語られたボーダーラインを行き来する自分を捉える視点につながっていった。

二度目のインタビューで、彼は、同時に二校に勤める経験から、各教室での自分の立ち位置についても、教師としての自分と生徒にとってフレンドリーな存在である自分とのボーダーラインに自らがいるように感じると話している (data 298)。教師としての存在は、教員としてのexpertise (専門性) を有する者を意味しており、授業の中でも教室の外でも生徒を導き、時には厳しく接していく面を持つ存在としている。対して、生徒にとってフレンドリーな存在とは、兄弟のような関係性も持ち合わせ、冗談を言い合ったり、授業で見せる教師の顔とはまた違った親しみやすい一面によって生徒とつながっている存在と解釈できる (data 298)。

298 I would see myself as a teacher sort of figure. I wouldn't say a full teacher, but I would say like nearly in that same area. Whereas with my other school, I would see myself nowhere near a teacher, I see myself in the borderline between the teaching side and the..., like trying to be friendly.

Mr. Aは、data 298で “I see myself in the borderline between the teaching side and the like trying to be friendly.” としながらも、data 300では、二つの立ち位置を行き来することは、プロの教師としてはよくないかもしれないが、生徒との関係が深まっていく様子を肌で感じ、彼らとアイデアを共有したり、時には冗談を言い合ったりする中で、日本での生活に充実感さえも感じていると語っている。Data 300は、彼が一度目のインタビューの頃から取り組み始めた英語によるドラマの授業を進める中で、常に生徒からのアイデアを尊重しながら、言語的な側面と心理的な側面の両方からサポートしてきた様子を話しているときの語りである。

300 From a professional standpoint, it's not the best thing, but from a personal standpoint, it makes my life in Japan more, much more memorable because now I know that the students there are willing to talk to me, they are willing to do something, they are willing to share their ideas and just try and joke with me, which I will probably never get that kind of interaction like, outside of Japan, outside of the school anyway.

彼が自らを「教える側と生徒にとってフレンドリーである側とを行き来する」ボーダーラインにいる存在としてメタ的に捉えることにつながったのは、インタビューの中で、彼が自らの立ち位置を「名づける」作業を繰り返していたことも礎にあったと捉えることができる。二度目のインタビューを通して、彼は常に教室での自らの存在を ①教師を表すことば (teaching side / professional side of me / a teacher), ② ボーダーラインにいることを表現することば (near a teacher / not a full teacher), ③ 生徒にとってフレンドリーな存在であることを表すことば (as a friend / a friend kind of side / trying to be friendly) といった表現を用いていた。自分自身の立ち位置を名づけていくことで、それぞれの自分の存在をメタ的に認知し、さらにこの場面ではここ、他の場面ではここ、といった位置づけを行っていくようになっていったと言えるだろう。一度目のインタビューでは見られなかった表現として、二度目のインタビューでは、教室の中でも外でも彼が立っていたボーダーラインとその行き来の様子を、彼自身が確かに自覚していたことが特徴の一つとして見受けられた。彼は、一度目のインタビューの中で自身のバックグラウンドを語るときも、自らの拠るところをChinese culture, Kiwi cultureをはじめとする名づけを用いて表現していたが、その作業は、二度目のインタビューでは、日本の新しい環境の中で自分自身の立ち位置への理解を促すものとして用いられていった。つまり、日本の学校で英語を教えるALTとして、自らに名づける作業は、

自分自身の立ち位置を認識する新たな手段として、彼自身が自然に行っていたものであるといえる。

4-3 教師としての学び

前項で出てきたボーダーラインの行き来は、授業を通して生徒理解を深める中で生じた視点といえるが、その裏には一度目のインタビューの頃から始めたチャレンジとして、英語が苦手な生徒たちのための「英語のドラマを取り入れたオリジナル授業」という挑戦があった (data 50)。

50 They will give me the idea and I will try and create a script out of that, which is what I did last time. It took me a while but it worked out quite well, and try and get them to do a bit more of like acting and just mainly during presentation, while standing in front of another crowd, and trying to present - say something, just present something in a different language. That takes a lot of, like, a lot of confidence and so it's like a confidence-building thing.

二度目のインタビューでは、教室で常にシャイな生徒たちに何とか英語を使う楽しさを教えていきたいという思いを語っている。彼は、自らの学生時代にドラマの授業で自己表現する楽しさを味わった経験があり、英語を話すことに躊躇してしまう生徒たちの様子を変えていく手立てとして、勤務している二つの学校で、それぞれドラマを取り入れたオリジナルの授業を試みていった。授業の準備には確かに時間はかかったが、シナリオ作りや台詞の暗記練習を通して、生徒に表情が出てきたことで、教室の雰囲気に変化が生まれてきた様子を語っている。Mr. Aが、2つの学校で、教室の中でも外でも、ALTという枠の内に収まるのではなく、そのボーダーラインを行き来しながら、時には教師として、時には友人や兄弟のような存在として、生徒を導き、励ましてきたことで、生徒たちの学びへの意識が少しずつ変化していった様子は、彼とティーム・ティーチングを行った日本人英語教師へのインタビューからも明らかにされた。Mr. Aは、新しい言語を学ぶ生徒がドラマの授業を通して自信をつけていくことで、次のステップへと学びを進めていける点を彼自身の教師としての信念 (teachers belief) として語っている。

もう一つ重要な要素として挙げられるのは、生徒の変化のタイミングや学習段階を見て取る中で、彼は教師としての自らの力量へと意識を向け、授業力について自問するようになっていったことである。二度目のインタビューでは、彼自身が対面していることとして、自らの授業の力を上達させたい、生徒がもっと恥ずかしがらずに積極的に英語を使えるような授業実践を行いたい、という気持が常に前に出てきていた。目の前の生徒の現実とのすり合わせを行いながら、ドラマによるオリジナル授業のほかにも、授業中に行う教授の中で新たな言語活動を提案するチャレンジを続けていった。二度目のインタビューでも、外国語である英語に葛藤している生徒の様子を、日本語と向き合う自分やそのバックグラウンドと重ね合わせている様子もあり、彼自身のアイデンティティの拠るところへの模索が、さらに教室での彼の立ち位置を決めていくことにつながった。そして、これらの葛藤に向き合い続ける姿勢が、授業について学び続けたいという教師としての信念を再構築することにつながったと言える (data 269)。

269 So that's what I want to do. I want to go to some other schools and check out some of the other ALTs, and how they perform, how they work, how they make things lively is what I want to get right now.

同時に、授業での自分自身の葛藤について語られる場面も多く、他のALTの授業を見たりするなど、学ぶ機会が欲しいという点を繰り返し述べている (data 278)。(AはMr. A, Nは筆者)

277 N Yeah, because each teacher has each personality.

278 A Yeah exactly, so I mean you are not copying the personality because personality, you cannot copy. But it's more like the idea and the implementation, like seeing an idea comes to life and you're like, that's how it works. Okay, now how do I - I understand the idea and the concept better, how do I take it for myself and my own flavor to it and then continue doing the same class and that's pretty much about it.

二度目のインタビューの後半では、教師としての学びを強く望んでいる様子が随所に見られた。生徒にとってフレンドリーな存在として関わっている際に、垣間見えた生徒の英語学習への葛藤やドラマの授業で見た彼らの達成感を理解していったことは、「彼らの力を伸ばしていきたい」といった自らの教師としての専門性をより高めていきたいという強い思いとなり、それが自己の授業への客観的な意識の高まりを促していった様子がうかがえる。この時、日本人教師は、ドラマの授業でも授業中の言語活動でも、Mr. Aの提案をほぼ全面的に受け入れ、賛同する中で、他のALTと情報を交換できる場面などには彼の参加を促したりしている。それらの経験を通して、Mr. Aが徐々に教師としての成長のプロセスを歩んでいる様子が見て取れる点は、二度目のインタビューにおけるさらなる特徴であった。

5. まとめと今後の課題

今回、同時に二校の公立高等学校に勤めるALTのナラティブから、彼が自らの立ち位置をメタ的に認識し、その行き来の中で教室でのアイデンティティを構築していったことによって、生徒との関係性が生起し、新しい教授へのチャレンジにつながっていった様子が浮かび上がっていった。今回のインタビューは、半構造化インタビューの形式で行われたが、インタビューを通じたやり取りは、interviewerとintervieweeの感情の共有や教室理解の認識など、その様相を常に変容させながら進行していった。今後、interviewer と interviewee との関係性はどのように語り手のナラティブに関係しているか、また、対話の深まりや広がりを引き出すインタビューとはどのようなものかという点にも焦点をあて、より深い理解を引き出すために、インタビューについても課題として取り組んでいきたい。

参考文献

- 1) 上智大学. (2015). 小学校・中学校・高等学校におけるALTの実態に関する大規模アンケート調査研究中間報告書
- 2) 白畑知彦, 石黒幸志. (2011). 「小学校英語活動でのALTの英語発話を分析する」『静岡大学教育学部研究報告. 教科教育学篇』43: 11- 23.
- 3) 仲潔. (2006). 「言語政策としてのJETプログラム (II) : 制度的側面における課題と提言」. 『九州女子大学紀要. 人文・社会科学編』42 (3) : 15- 32.
- 4) 文部科学省. (2017). 「小学校学習指導要領」 (最終閲覧2018年8月10日)
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2018/05/07/1384661_4_3_2.pdf
- 5) 文部科学省. (2017). 「中学校学習指導要領」 (最終閲覧 2018 年 8 月 10 日)
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2017/06/21/1384661_5.pdf
- 6) 文部科学省. (2018). 「高等学校学習指導要領」 (最終閲覧2018年8月25日)
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2018/04/24/1384661_6_1.pdf
- 7) The Council of Local Authorities for International Relations (CLAIR) . (2018). The Japan Exchange and Teaching Programme (最終閲覧2018年9月14日) <http://jetprogramme.org/ja/>
- 8) Norton, B. (1997). Language, identity, and the ownership of English. TESOL quarterly, 31(3), 409-429.
- 9) Norton, B. (2000). Identity and language learning: Gender, ethnicity and educational change. Editorial Dunken.
- 10) Norton, B. (2010). Identity, literacy, and English-language teaching. TESL Canada Journal, 28(1), 1.
- 11) Norton, B. (2013). Identity and language learning: Extending the conversation. Multilingual matters.
- 12) Simon-Maeda, A. (2011). Being and becoming a speaker of Japanese: An autoethnographic account. Multilingual Matters.
- 13) Darvin, R., & Norton, B. (2015). Identity and a model of investment in applied linguistics. Annual review of applied linguistics, 35, 36-56.
- 14) Tajino, A., and Tajino, Y. (2000). Native and non-native: What can they offer? Lessons from team-teaching in Japan. ELT Journal, 54(1), 3-11. doi: 10.1093/elt/54.1.3
- 15) Tajino, A., Stewart, T., & Dalsky, D. (Eds.). (2015). Team teaching and team learning in the language classroom: Collaboration for innovation in ELT. Routledge.

A case study on identity construction of an Assistant Language Teacher in a Japanese senior high school

Nami SAKAMOTO

*Department of Secondary Education, Faculty of Education
Okayama University of Science,
1-1 Ridai-cho, Kita-ku, Okayama 700-0005, Japan*

(Received October 31, 2018; accepted December 6, 2018)

This study explores how a native English teacher traced his professional development as an ALT (Assistant Language Teacher) in Japan. Focusing on his oral narratives, a qualitative analysis investigated the process of his identity (re)construction in the social and cultural relationships among participants in the language classroom. In particular, he carefully constructed relationships with students in his original lessons, going back and forth between the position of a teacher with professional expertise and that of a friendly existence to students. This case study also demonstrates that narrative inquiry functions as a powerful tool to gain deeper understandings of his teaching theory and teacher development as an ALT in the professional world.

Keywords: Assistant Language Teacher; narrative inquiry; identity; sociocultural theory.