

実践の中から立ち上がってくる理論

早稲田大学大学院日本語教育研究科
館岡洋子さん

細川： 4月より行ってきた連続パネルも今回が最後である。ここでの議論を、8月の実践フォーラムにつなげていきたい。ここでの話し合いは明瞭な答えが出る性質のものではないので、むしろ議論を深めることを目的にしてゆきたい。

発表要旨：

ここでは、理論を実践に応用するのではなく、むしろ理論は実践の中から立ち上がってくるものであることを提案する。教室を良くしたいということで日々の実践を見直す。この見直し活動が「研究」にあたると私は考える。「私はこんな教室を目指したい」という理念が最初からあったというよりも、むしろこの見直し活動をするなかで「自分が作りたかったのはこういう教室だ」という理念ともいべきものが立ち現れ、明確になってきた。この「立ち現れてきたもの」は見直しと実践の繰り返しの中でさらに変容を遂げる。この変容のプロセスが私にとっての実践研究であり、結果的にいえば教師としての成長プロセスだともいえる。パネルでは、このプロセスを報告するとともに、実践研究はどうしたら深めていくことができるのかという点について私見を述べる。

1) なぜ私がここにいるのか

大学院生自体の講義（英語教授法？）などから応用 学への疑問が今日のこの話につながっている。

2) 教育心理学における実践研究

90年代から実践研究が注目されてきた。教育心理学の研究は現場とは乖離しているといえる。研究者と教師は別々の人物。

3) 自分がいるとことから教える

フィールドによって違う問題意識。固有の教育実践と教育実践がある。

4) 実践と改善のサイクル

実践と改善の円環プロセスの中のどこが実践研究のスタートなのだろうか。同じところをぐるぐると回っている。もぐらたたき（対処的対応）からスパイラル状の進化へ。ある方向へ向けて進んでいくためには「めざすもの」がなければならない。しかし、実際それははっきりしていません。それはないわけではないが一言では言えない。めざすものはたぶんある。例えば、なぜドリルを繰り返すのか。それは明示的に述べられないにしても何かしらの教育観があるのではないかと。意識化されていないものがだんだんははっきりしてくるものが実践研究ではないか。

5) 理論と実践と研究の関係

理論からの実践と実践からの理論（原則）という二つの形があるとする。では、後者の場合、教師はどこにいるのか。心理学では理論は再現できなければならない。しかし、実践からの理論

(原則)はグラウンドな理論の構築を目指していない。また、理論はプロセス的なものであり、絶えず微調整が加えられ、可変性に富む。

6) 実践をよくするために必要なこと

「あらかじめのデザイン」と「即興」即興の判断ができるようになるためには、そのための判断基準が必要なのではないか。教師は何かしらの原則を持っていたい。

7) 実践・理論・教育観と研究の関係

私のしたいことは自分の教育観をはっきりさせること。そのために研究がある、実践の中から原則を立ち上げて、それは自分の教育観を反映したもの。もし、その原則が変われば教育観も変わる。実践を繰り返しながら自分のめざすものがだんだんはっきりしてきたり、変わったりしてくるプロセスが教師の成長ではないか。しかし、その原則は実は基本的な部分ではあまり変わらないものだと思う。

8) 自分の実践にあてはめると

ピア・リーディングの実践では、お葬式みたいに静かだったり、話は盛り上がるが議論が深まらないことがあった。それでプロトコル分析から自問自答を他者としようということでピア・リーディングを始めた。また、参加者各自の読みの解釈がばらばらであった場合、これをどう扱うべきか。話し合いを焦点化するため論点シートが必要。しかしそうすると、教師との一問一答などになってしまったことがある。ここで思い至った原則は同じ土俵で話すということ。また、みんなが勝手に言っていることを「どこにかいてあるの。」と言ってテキストに戻ることも土俵を同じにすることだと思う。そして、そこからつぎは同じ土俵の重なりと異なりをデザインするというような原則がまた立ち上げてきた。これが、自分の事例で言う実践研究ではないか。結局、私の教育観は変わったのだろうか。以前は自律的な学習者を育てることを考えていたが、最近はいよいよ気づきが生まれそうな環境をデザインすることではないかと考えている。

9) ここでの理論(原則)

動かないグラウンドセオリーの生成。自分がデザインできるのは半分。原則はプロセス的なもので、目指しているのは授業実践の向上。教育観(理念)とは深い関係がある。

10) 実践研究とは

めざすものを問い続け明らかにしていこうとするプロセス。

11) 実践研究を深めるには

めざすものを意識化する。実践のプロセスを観察する、改善を繰り返す、このプロセスから原則が出てくる。後出しじゃんけん、つまり実践から理論が立ち上がる。他者の視点も重要。

質疑応答:

参加者: 土俵を同じにするというのは具体的にはどういうことか。

館岡: 読解の場合はいろんな人が勝手に意見をいう。担当者は「どこに書いてあるの」と問う。

その場合は土俵はテキストであると思う。

参加者: 教師が学習者のところまで下りて行くというかと理解したのだが。

館岡: 私は話し合いについての論点だと考える。しかし、それは確認しきれない。

参加者: 焦点化ということか。

参加者: 一緒にいる意味を作るとのことだと私は思う。

館岡 : では、一緒にいて勝手なおしゃべりをしている場合はどうか。私は理解の深まりが気になっている。

参加者 : どうして論点シートをつくったのか。

館岡 : 私にとってむしろこれば当然になっているものなので、あまり、交渉は行われていない。今、言われて気づいたが、ルーティン化している部分はある。それを作ることの意味を説明する必要があるのでは。

ディスカッション :

参加者 : 論点シートの改善、教師側が提示した論点では限界がある。では、自分たちが作る論点はどうに出させるか。

館岡 : 自分たちが作りたい論点をシートの下に欄を作った。しかし、自分で論点を出せる学生は少なかった。

参加者 : 学習者があげた論点については先生はどう評価するか。

館岡 : 自分たちの論点のほうが食いつきは良い。

参加者 : めざすものはあるような気がするが、そのようなプロセスでそれを身につけるか。現実的に一人でデザインすることはないので、めざすものがぶつかりあう場合はどうするか。あと、クラスとしての到達目標(語彙など)と教師のめざすものが違った場合はどうするか。

館岡 : チームで話しているときに自分のめざすものに気がつく場合が多い。

参加者 : あらかじめのデザインと即興のことだが、実際に授業を持っていて、即興がかなり多くなる場合、そういう中で自分のめざすものを見つけていく時に、即興の判断基準、即興の積み重ねの核に何かあるのではないか。

参加者 : プロセス、変容、つまり、教師としての成長は変容だとおっしゃった。実践研究をどう書くかという問題。今の話から自己の変容をも含めた実践研究の書き方を議論したい。

参加者 : 論点シート、土俵、深まるといった場合に館岡さんが目指しているものというとは一般的に読解力だろうか。

館岡 : 感じたことを他者とテキストを通して、自分が最初に考えていたことが揺さぶられる。変わっていく。

参加者 : そういう学生を育てたいと考えているのか。

館岡 : そういうチャンスを作りたい。

参加者 : なぜ？

館岡 : そういうチャンスがあると、私がうれしい。

参加者 : 外国語教育として成り立つ場合はどうか。

館岡 : つまり、気づきがあっても日本語ぼろぼろではどうかということか？

参加者 : 能力の向上をめざした場合、デザインの中にどのように組み込まれていくのか。

館岡 : もっとわかってもらいたいという気持ちが、自分の日本語の気づきを促すのではないかと。文法、句型が先にあるよりも、私のことをわかってもらいたいという気持ちが先にあると思う。

参加者 : 館岡さんのめざすものは句型がいくつ覚えようということより手前にわかりあうというものが先にあるということ。

館岡 : それは読解だけではないが、読解はテキストが土俵、最終的には自分に戻る。

参加者：初級からでも可能か？抽象的なことが読めない人はどうか？

館岡：レベルは関係ない、相手に伝えたいという気持ちがベースとなる。

参加者：具体的な教材はないか、朝日新聞の論説文などどんなものを使ったか紹介してもらいたい。

館岡：それは、初級と中級などという話ではない。例えば中上級で小説を扱ったが登場人物を媒介にしてクラスの人たちがわかりあうことが目的。

参加者：古いもので言うと、教室文化や教え方というものであって、クラスの到達目標（文型をいくつ覚えるなど）ではないと理解しているが。

館岡：理想的にはそれはかけ離れないはずだと思うが。その二つが離れすぎていると教師はつらいと思う。

参加者：めざすものとは学校が変わっても揺るがずに持っているものだと思うが。

館岡：めざすものと到達目標が別だとは思わないがどうだろうか。

参加者：私も別だと思わない。到達目標は習得目標、何課まで教えましょうというもの、その中でどうやっていくかということ。

館岡：私はむしろ逆で、教科書がだめなら使わなくてもいい、

参加者：大きく外れられない場合は、

参加者：めざすものということで、組織の中だけではなく、学生とこれが違った場合はどうするか。

館岡：それはよくあること。私は学生の学習観はあてにならないと思う。学習者は学習経験から言っているだけの場合もある。たたき台を出すのはあくまでも自分。

参加者：教師の学習観を押しつけていいものか。

参加者：それは社会一般にもあること。その時にどういうふうにしますか、その時に原則が生きてくる。例えば1級の試験に合格したい学生がいる。その時はとことん付き合う、で、新聞などの読解をした時に意味なかったでしょうと。

参加者：館岡先生に基本的に賛成。学生の価値観は表面的な価値観であることが多い、鵜呑みは危険。相談は必要だが、何でも取り入れることが民主的だとは思わない。

参加者：めざすものということをもとめると、教師一人一人がどのような教育理念を持つかということでしょうか。気づき、自律的な学習者を育てると。

館岡：育てるというより、理想的な場を作るという意味。気づきは管理できない。教育観に関しては、学生も背景はあるので、学生からの訴えはぐさりと来るときはある。しかし、やりたいことをさせるということではない。

参加者：めざすものの価値の問題とそれをめざすものの両方があると思う。方法の議論をする時も価値の議論も含まれる。即興の判断を研究する。これは変容とつながる。議論のためにコンテキストを共有する努力をして何をめざしてどうするのか、それが大切。

館岡：プロセス込みで状況を記述する。プロセスをどう記述するかという方法論は実はまだ模索中では、記述については豊富なプロセスをどうまとめるか、その上で先行研究ももちろん重要。

参加者：館岡先生の変容プロセスには共感した。このような上質な共感を共有するために実践研究をどう書くか。つまり、これからの実践研究論文はどのように「私」を織り込むかということになると思う。

参加者：実践研究の論文は誰が読むのかということが大切。多くの人に役に立つものであるべきなのではないかと思う。もし、自分だったらそういう判断をするかなと、その判断は思いつかなかったと気づかされるものが大事なかなと思う。