

益子・山内論文について思うこと

Whatever comes to my mind by reading the papers of Mashiko and Yamauchi

鈴木克明

Katsuaki Suzuki

熊本大学

KUMAMOTO UNIVERSITY

<あらまし> 山内論文が実践を観察・分析する基礎研究であるのに対して、益子論文は実践を改善・創造する応用研究である。研究者の立ち位置の違いから、異なる研究者倫理が要求される。学習科学と教育学の対話から、実践研究には理論と実践の往復運動が必要であることが示唆される。

<キーワード> 実践研究 学習科学 研究者倫理

1. 基礎か応用か

吉崎 (2002) によれば、これまでの教育学研究における実践研究は、実践を観察・分析する基礎研究と実践を改善・創造する応用研究の二つに位置づけられる。吉崎は、「教育学の学問的性質からいえば、(応用研究が) 教育学研究らしい研究ではあるが、わが国の教育実践研究においては基礎的側面の蓄積が乏しいとの実態がある (p. 108)」との立場から (1) どのタイプの研究かを明確化する、(2) 両者の関連づけをはかる研究を進展させる、(3) 教師の実践知を形式化する方法論を確立する、(4) 定量的・定性的な研究の独自性と相互補完性を明確化するなどの課題があると指摘した。

山内論文は、電子ネットワーク上における専門家との実践共同体に高校生がどのように参画するかを観察した基礎研究である。電子ネットワーク上のメッセージの質的・量的分析に 26 回の参与観察と構造化インタビューを加えることで、「共同体への参加軌跡」とその理由を描写した。そのことから学習環境のデザインに対する示唆をまとめたものの、応用研究として成立させるためには「アクションリサーチのように、計画・実施・評価を相互循環的に行う」必要があったと省察している。より具体的には、共同体への参加といっても沙龙的な対話だけでは思考や発話スタイルを真似たり新たな知識の構築に至ったりすることはない、という観察結果が得られたが、「ではどうしたらそれが可能になるのか」をめぐる実践的な知見が得られたわけではない。「学習環境に x x という要素を入れると思考や発話ス

タイルを真似するようになるのではないか」という仮説は、それを現実の実践で試してみることで確かめられるのであり、そのためには「実践を改善・創造する研究」すなわち応用研究を待たなければならない。

一方の益子論文は、実践から学級集団の雰囲気にある問題点を探り、それを解決するための新しい授業ルーチンを導入し、継続的利用による効果を確認した応用研究と言える。「話し合い」が意見発表に終わり討論まで発展していない問題の原因として「話し合いを効率的に進めるという目標と、学習を深めるという目標が拮抗している状態であり、前者を優先した課題提示を行っている」ことを改めるために、話し合い活動の方法(小黒板利用・手順提示)とテーマ(必然性強調・体験準拠)を改善した。4ヶ月間の実態調査(合計 80 回)と段階ごとの話し合い時間・発言分類ごとの発言数・担任の主観的評価に基づき効果を確かめたものであり、応用研究として一定の成果をあげたものと考えられる。

2. 研究者の役割と倫理

山内論文では、研究者の関与についてその倫理的な課題が指摘されている。筆者が「記録と分析に専従して」いられたのは、この研究が観察と分析を専らとした基礎研究であったためであり、実践の改善と創造を目指すアクションリサーチになれば第三者的に振舞い続けることは困難になる。データの恣意的な操作などは論外としても、解釈の妥当性や研究成果の有用性を確保するための研究方法論上の条件やプライバシーの保護

(大谷・生田、2002)などを含めたガイドラインの必要性は高い。また、これまでの研究成果をその背景にもつ研究者の主體的な関与は応用研究には不可欠な要素であり、それを積極的に進めるという観点から、ガイドラインの共有が必要であるとの立場に賛成したい。

益子論文は、現場のニーズに基づいて研究者が「介入」し、改善案を創造して事例でその効果を検証した報告であるが、「その改善案が何故功を奏したのか」についての考察にこれまでの研究成果が十分に反映されているとは言いにくい。そもそも、どのような理由で改善を提案したのか。そうすることで改善が見込まれると考えた根拠は何だったのか。前例や理論を参照することなしに「経験と勘」に基づいて改善提案をすることは研究者倫理の観点から許容されることなのだろうか。I S P I が制定した Certified Performance Technologist 倫理規定には、実証実践原則として、「裏づけのある効果的手法を用いること。プロジェクトの目的に対して適切な実証済みの実践手法が存在しない場合は、顧客への説明責任を果たしながら、既存の理論・研究成果・実践知見に即した手法を用いること」と記されている。

3. 学習科学と教育工学との対話

学習科学と教育工学はテクノロジーを応用して人間の学習を促進させるという関心を共有する関連学術領域である。二つの領域では、価値観や研究対象、あるいは時には研究方法が異なる一方で、研究内容や研究目的での共通点は大きい。米国を中心に、学習を何らかの形で変容させようとするデザイン志向研究の高まりを受けて、両者の対話が進んでいる(鈴木、2005)。Kirbyら(2005)の研究では、1991年から2001年に発行された学習科学と教育工学領域3つの学術雑誌の引用分析を行ったところ、2領域で執筆しているのは著者総数2608人のうち66人(2.5%)であり、そのうち最も影響力が強い *ETR&D* と *Journal of Learning Sciences* 両方に執筆していたのは13人であった。限定的だが影響力が強い人が目立つと報告している。

学習科学領域の研究では、研究者が実践現場に入り込んで実践を創造していく研究がもはや主流と言ってよいだろう。そこでは、現場で起きて

いることを観察するというスタンスではなく、こういう具合に実践をやればきっと良い結果が出るはずだといういわば理論的な仮説を持ち込み、理論に基づいて実践を組み立て、実践の中で理論を精緻化していく。

山内論文に持ち込まれた理論は「グランデッドセオリー・アプローチ」であり、研究手法としての理論であった。一方で、学習科学者が持ち込むのは実践を構築するための理論である。実践共同体を作る、という目的を達成するのであれば、「どのような学習環境(道具立て)でどのような学習課題を仕組み、どのような援助をすることによって、実践共同体の構築が促進されるのか」についての理論に基づいて実践を計画・実施・評価し、理論を検証・精緻化していく。

たとえば、認知的徒弟制理論がある。伝統的徒弟制(レイヴら)では、観察(モデリング)・コーチング・練習の3つの要素の重要性を説いた。伝統的徒弟制では、仕事が求めるタスクと仕事が行われている文脈に依存していたが、認知的徒弟制では、タスクを系列化して徐々に学習の負荷を上げて複雑なものに取り組めることと、タスクを様々な場面に置くことで応用力を高め一般化させることを目指している。「認知的徒弟制」の概念を提案したブラウンとコリンズは、コンピュータの力を借りて認知的作業を外から見えるように可視化する必要があることを強調するとともに、モデリング・コーチング・足場づくり・フェーディングの4段階モデルを提案している。実践研究には、この理論に依拠した実践を計画・実施・評価することで、実践の質を高めるとともに理論の生態学的妥当性を検証するというような、理論と実践の往復運動が必要ではないか。

参考文献

- Kirby, J. A., Hoadley, C. M., & Carr-Cheliman, A. A. (2005). Instructional systems design and the learning sciences: A citation analysis. *ETR&D*, 53 (1), 37-48.
- 大谷尚・生田孝至(2002)「巻頭言(特集:教育実践研究における研究方法論)」『日本教育工学会論文誌』26巻3号、105-106.
- 鈴木克明(2005)「教育・学習のモデルとICT利用の展望:教授設計理論の視座から」『教育システム情報学会誌』22巻1号、42-53.
- 吉崎静夫(2002)「教育実践研究の特徴と課題」『日本教育工学会論文誌』26巻3号、107-115.