

論文の要旨

論文題目 文脈アプローチによる言語学習ビリーフの形成・変容過程の質的研究
氏名 片桐 準二
学位 博士 (学術)
授与年月日 平成27年3月25日

日本語教育は国内外で行われており、学習者、学習環境、目的、教授法や指導法などによって多様な様相を呈している。教育の考え方についても1990年代半ば以降、客観主義的教育から構成主義的教育へのパラダイムシフトが進められている。本研究はこうした時代にあって言語学習・習得に影響を与える学習者のビリーフがパラダイムの転換に合わせて変容したり、新しいビリーフを形成したりするのかどうか、その過程を文脈アプローチにより質的に調査分析して明らかにし、加えてそのことでビリーフ変容が何を意味するのかを探ることを目的とする。

ビリーフ研究は主にアメリカにおいて1980年代後半に教育心理学における学習動機や態度の研究、認知心理学におけるメタ認知の研究などの影響を受けて始まった。それは言語学習における教師主導型の教育から学習者中心の教育や自律学習を促進する教育への移行期であり、教授法としてはオーディオリンガル・メソッドから実際のコミュニケーションを重視するコミュニカティブ・アプローチへの移行期であった。この時代のビリーフ研究は、学習者の持つビリーフを収集してビリーフ・リストを作り、学習者のビリーフまたは教師と学習者のビリーフの違いを知るといった目的であった。研究方法については量的研究または量的研究の予備調査的な位置づけの質的研究であり、規範アプローチ、またはメタ認知アプローチと呼ばれるものであった。

2000年代以降、ビリーフ研究においても構成主義に立脚した質的研究が行われるようになり、客観主義的な規範アプローチ、メタ認知アプローチに代わって文脈アプローチによる研究が見られるようになった。文脈アプローチとは特定文脈におけるビリーフのより深い理解を目的とし、学習者のイーミック(emic)な視点からの意味の解釈を根拠にして分析されるアプローチである。

日本語教育におけるビリーフ研究はアメリカにおける研究の影響を受けて1990年代に始まった。その後現在に至るまで多くの研究が見られるが、そこにはどのような属性の学習者グループがどんなビリーフを持つのか全体を把握するための調査研究と、個々の実際の授業や学習者の指導に役立つようにビリーフを把握して、より具体的な指導法の開発・改善のために行うビリーフ研究という2つの流れがある。そして、ビリーフ変容に関する研究も比較的多く見られる。こうした日本語教育におけるビリーフ研究の全体的な特徴とし

て、漢字、作文、会話・話す技能、聴解、発音、文法、語彙といった特定技能や教授項目に関連する研究が見られること、研究方法に関して、1980年代後半に開発された BALLI やその修正版、および項目を選択する形式の質問紙による量的な研究が多いこと、インタビューや自由記述式アンケートを使って質的な分析をしている研究は比較的少ないこと、そして PAC 分析を利用した研究があることが挙げられる。

本研究では日本語教育でこれまであまり行われていない文脈アプローチでのビリーフ研究を行ったが、これを実践するにあたって、構成主義パラダイムにおける質的研究技法の1つである修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチを使った。これは人間と人間が直接的にやり取りする社会的相互作用に関わる研究において、研究対象とする現象がプロセス的性格をもっている場合に適した技法である。この技法を使って、本研究では「学習者主体と学習ビリーフ」「自律学習支援の道具と学習ビリーフ」の2つのテーマでの実践研究を行った。

「学習者主体と学習ビリーフ」では、学習者主体を目指した作文授業を実施し、その過程で学習者のビリーフがどのように変容するか、またはしないかを明らかにした。ここでは「学習者主体」を構成主義的教育観に基づいた考え方で「学習者がその主体的行為による経験を通して自分自身に変化を起こすこと」とし、「学習者主体を目指した作文授業」の構成要素を①学習者自身による学習過程の管理、②解決すべき問題を自ら発見することで学びとなる発見的学び、③他者との協働、④他者との相互作用による創造、⑤学習者が関与する評価とした。この実践の結果、学習者は初めにオーディオリングル・メソッドに見られるような客観主義の教師主導型ビリーフを持って授業に臨むが、【ピアとの話し合い活動の体験】【評価活動の体験】【作文作成プロセスの体験】の3つの【体験】が【自己の振り返り】を導き、自律的で協働的な学習と内容重視の【新たなビリーフ】を芽生えさせることが分かった。しかし、一方で評価活動やピア活動での困難な体験が【維持される初めのビリーフ】への往還現象を生じさせていることも分かった。

「自律学習支援の道具と学習ビリーフ」では、自律学習支援の道具としてのポートフォリオに対する態度変容からビリーフの形成・変容過程を分析した。1990年代以降に教師主導型から構成主義的教育観による自律した学習者の育成と支援への移行が進められており、ポートフォリオはその支援の道具として位置づけられる。これを利用した授業実践において、受講生の中にはコース開始時の【教師サポート】を受けてポートフォリオ先駆者になる者がいること、そして後に他の受講生から『先駆者の存在』として認知されるようになること、しかし、多くの場合、受講生は【教師サポート】を受けて【日々の振り返りシートの役立ち感】を感じるが、『指示されたものを入れる』ことだけをし、ポートフォリオの『必要性への疑問』を感じ『やり方も分からない』と思って【消極的態度】を持つ。それでも学習が進むにつれて『学習動機を高める文字習得』と『ポートフォリオ先駆者の存在』が【促進剤】として働き始め、『他者からの刺激』を受けるなどして【活用への気付き】が起きて【積極的取り組み】に至ることが分かった。一方で、【消極的態度】のまま

【進まない取り組み】で終わってしまう場合があることも分かった。

この2つの実践研究から、ビリーフの変容は自己を振り返ることで起きていることが分かった。すなわち、【自己の振り返り】の機会を設けることでビリーフ変容を促すことが可能になるのである。ただし、【自己の振り返り】の機会の前段階として【振り返り】を引き起こす体験をさせる「仕組み」が必要であり、作文授業では「作家になる」という設定で行った作文作成活動の一連のプロセスとそれを他者と共有するピア活動・評価活動であり、ポートフォリオ作成においては、そのポートフォリオを他者と共有する「振り返りセッション」の活動であった。

全体のまとめの考察により、学習者主体を目指して授業デザインをしたり、自律学習支援としてポートフォリオを導入したりという教える側の支援は、学習者が自律し主体となって学ぶように導くものであり、その方向への「ビリーフ変容」とはそうした自律した考え方についての「学び」が学習者に起こったことを意味するものであることを述べた。そして、「文脈アプローチ」によるビリーフ研究の成果としては、「ビリーフ変容」が起きない場合についても考察が可能で、それによって提言が行えることであり、特にこの点が先行研究における「ビリーフ変容」に関する研究との違いであると指摘した。

さらに、ポートフォリオの利用が「ビリーフ変容」を引き起こした分析においては、自律学習支援の道具としてのポートフォリオがアフォーダンスとなり、学習者の振り返りをアフォードして「ビリーフ変容」を導いたという考察を示した。これは学習者と学習環境との相互関係の中で、環境が提供する学習の意味や、環境が持つ潜在能力が相互作用を起こすという「生態学的アプローチ」の考え方である。これに従えば、学習者主体を目指してデザインした作文授業という環境もまた「ビリーフ変容」を引き起こしたアフォーダンスであったと解釈できる。この「生態学的アプローチ」は近年進められている「社会文化的アプローチ」の1つであるが、この「社会文化的アプローチ」によって、これまでは個人の問題として捉えていた学習ビリーフを社会的相互作用の問題と捉え直すことが可能になる。「文脈アプローチ」ではビリーフを学習者のイーミック(emic)な視点からの意味の解釈を根拠にして分析するが、ビリーフは動的なもので、社会的相互作用によって変化するものであると定義された。これは個々の学習者が捉えた学習文脈を出発点としながら、実際の研究では社会的相互作用の分析へと移行していることを表していると解釈できる。すなわち、ビリーフ研究は「文脈アプローチ」が橋渡しとなって「社会文化的アプローチ」へと展開しているのである。

本研究は日本語教育の多様性に対応した研究で、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチによって限定した範囲でのビリーフの形成・変容過程を示した。これは適用範囲を限定することでこの結果の【応用者】を特定し、その【応用者】が生成された理論を使いやすいものとする試みである。その【応用者】となって実践研究を繰り返すことが今後の課題であり、それによって多様な日本語教育の取り組みの中で限定された範囲でありながらも様々な理論モデルを提供していくことである。ビリーフ研究が「文脈アプローチ」

を橋渡しに「社会文化的アプローチ」へと展開していくならば、【応用者】に期待されることは「ビリーフ変容」とその「学び」を社会的な「仕組み」の問題として捉える眼差しである。