

## 【書評論文】

## 理念なき日本語教育への批判と価値の創造への挑戦

市嶋典子『日本語教育における評価と「実践研究」——対話的  
アセスメント：価値の衝突と共有のプロセス』ココ出版，2014

広瀬 和佳子\*

## キーワード

評価，実践研究，日本語教育，対話，アセスメント

「評価」ということばを耳にするとき，直観的にそれを「される」ものではなく，「する」ものと感じる人はどれくらいいるだろうか。多くの場合，評価は権威的な他者によるランクづけ・序列化と同一視され，評価主体として自分自身の価値観を問われることは非常にまれであると思われる。それは，日々教育実践に携わっている教師も例外ではない。学校を中心とした教育現場における科学的で客観的なテストの開発・普及は，権威者の主観的評価を退け，公平・公正な評価システムを確立した。しかし，テストによる数値化が絶対視されることで，評価対象はテストで測れるものだけに限定され，評価主体となるべき教師さえも，決められた外部基準にしたがって判定を行う受け身の存在に追いやられている。

本書は，教育における評価（エバリュエーション）が本来の意味からそれ，このような歪んだ評価観に結びついている現状を批判し，「対話的アセスメント」という新たな評価概念とその実践アプローチを日本語教育のフィールドから提起するものである。本書を貫くのは，理念なき言語教育に対する徹底した批判であり，対抗軸としての教育実践の模索を通して，価値を創造するプロセスとしての評価の可能性を論じている。

## 1. 本書の構成

本書の前半は，日本語教育における評価研究と「実践研究」の文献調査による問題提起であり，後半はそれを乗り越えるために著者が行った教育実践を対象とした「実践研究」である。本書の構成は以下のようになっている。

- 第1章 評価とは何か
- 第2章 日本語教育における評価の問題
- 第3章 日本語教育において「実践研究」と評価はいかに意味付けられてきたか
- 第4章 実践研究における筆者の立ち位置と研究方法
- 第5章 学習者は相互自己評価をどのようにとらえているか
- 第6章 相互自己評価から「対話的アセスメント」へ
- 第7章 価値の衝突と共有のプロセスの創出
- 第8章 総合考察——日本語教育における「対話的アセスメント」とは何か

第1章ではまず，本書が考察する評価概念の範囲と，①「実態把握」的評価，②「目標到達性の把握」的評価，③「測定」的，「査定」的評価，という分析のための枠組みが示される。日本語教育の分野で行われている評価で言えば，①にはポートフォリオ評価，自己評価，相互自己評価，

\* 神田外語大学  
(Eメール：hirose-w@kanda.kuis.ac.jp)

②には OPI, JSL バンドスケール, ③には日本語能力試験などが分類される。

続く第2章, 第3章では, 1960年代から2000年代に日本語教育学会誌『日本語教育』に掲載された論文の内容分析を通して, 日本語教育における評価研究と「実践研究」の歴史の変遷が明らかにされる。教育評価は1980年代にパラダイム転換を迎え, それまでの「測定」的, 「査定」的評価に対する批判から「実態把握」的評価が重視されるようになった。しかし, 日本語教育における評価研究は, ③「測定」的, 「査定」的評価が依然主流となっており, 2000年以降ようやく①「実態把握」的評価や②「目標到達性の把握」的評価が増えてきているという。

ここで筆者が批判しているのは, 日本語教育における評価研究の多くがテストや測定の方法について論じており, 「その方法の前提となる, 「何のために評価するのか」という評価の目標や, 教師としての教育哲学」(p. 205) が語られていないという点である。評価とは, いかなる教育目標のもと, どのような日本語教育実践を行うのか, それを実現するためにはどのような評価が考えられるのか, というように, 実践の文脈の中で考えていくべきものである。「実践研究」はそのために重要だという。

「実践研究」は近年, 日本語教育においてさまざまに議論されている。著者は先行研究を踏まえたうえで本書での「実践研究」を, 「自身の教育観に基づいた授業のデザインを示し, 実際の授業で起こっていることを具体的な教室データによって検討することによって自己の実践を振り返り, 次の実践へとつないでいくプロセス」(p. 43) と定義する。しかし, 著者のこの定義を満たす「実践研究」論文は, 調査した『日本語教育』においてほとんど掲載されおらず, 実践を, 教育観, 教育実践のプロセスを示すデータ, 評価, 次の実践への示唆を一体化したものと記述し, その意義を考察している論考はわずか2本だったという。著者はこのような「教育観と評価の乖離・消失は, 日本語教育学全体としての思想の欠如へとつながる」(p. 216) と強く批判する。

第4章から第7章は, 上記のような問題意識に基づき, 著者が行った「実践研究」の記述である。まず, 相互自己評価と呼ばれる授業活動において, 学習者が評価をどのように認識していたの

かを明らかにするために, インタビューデータを対象に, M-GTA (修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ) による質的な分析・考察がなされる。これによって可視化された相互自己評価活動の問題を解決するために「対話的アセスメント」の概念が提示され, さらに, 研究方法としての M-GTA の限界を乗り越えるために新たな「実践研究」のデザインが示される。第7章では, そのデザインに基づいた「対話的アセスメント」の実践が具体的な教室データによって記述され, 実践の意義と課題が著者の教育観・評価観とともに考察されている。つまり, 本書の前半で指摘された, 評価と「実践研究」の問題に対して, その解決への糸口を後半の「実践研究」によって具体的に示した形になっている。

第8章では, 総合考察が行われる。日本語教育における評価と「実践研究」のパラダイムシフトとして, ①制度が規定する評価から実践を起点とした評価へ, ②方法としての「実践研究」から思想としての「実践研究」へ, ③実践に内包された評価へ, ④「生の営み」としての実践研究: 「対象者」の記述から「当事者」と「共在者」の記述へ, という四つの観点が示される。さらに, このようなパラダイムシフトを具現化した評価の理論と方法, 新たな実践構想力の指針としての「対話的アセスメント」の概念とアプローチが, ①価値の衝突や葛藤のプロセス, ②「対話的相関関係」, ③合意形成をゴールとしない, ④価値観の創造としての評価, という視座とともに提言されている。

上記のように, 日本語教育における評価と「実践研究」を論じた本書の成果として, 大きく3点あげられるだろう。第一に, 先行研究の文献調査によって, 日本語教育において評価の概念が測定やテストの概念と混同され, 教育目標と評価を一体のものとしてとらえていないこと, つまり, 教育観と評価の乖離を指摘した点である。第二に, 評価を実践からとらえ直すという観点から「実践研究」の意義を明らかにしたこと, 第三に, 従来の評価観, 教育観, 言語能力観を問い直す「対話的アセスメント」の概念とアプローチを具体的に示した点である。

評者は著者と同じく, 日本語教育の現場で実践研究を行っている。著者の「実践研究」の考え方に近く, 研究と教育観の関係や, 評価観・言語能力観についても, 読後, 著者と意見を大きく異に

する印象を持っていない。しかし、本書が批判する教育観と評価の乖離は、評者が過去に行った研究にも指摘できるものであり、本書の批判は、過去の自分へ、さらには、批判の対象となっているフィールドで実践研究を続けながらも、著者のようには評価の問題を正面から扱ってこなかった現在の自分に向けられたものとして受けとめている。本稿では、このような立場から、著者が提示した「実践研究」と「対話的アセスメント」の意義と課題について、評者の実践研究観に基づき考察を加えることで書評に代えたいと思う。

## 2. 「対話的アセスメント」の意義

「対話的アセスメント」は、「価値の衝突と共有を含んだ対話に基づいて、アセスメントの目標や基準を関係的に創り出し、更新し続けていくプロセス」(pp. 139-140)と定義されている。ここでの「対話」は、バフチンの対話概念が基盤となっており、完全な一致や収束を目的とせず、対立や衝突による意味の共有や再構築が絶えず行われることが重視されている。「評価」ではなく「アセスメント」ということばを使用するのも、評価を他者との関係や学びのプロセスの中でとらえるべきだという、対話概念に通底する動態の評価観に基づくものである。

このような評価観は、学習や言語能力に対する従来の見方と激しく対立する。ことばの学びを知識や情報の蓄積と見なし、個人の内的な変化を重視する学習観・能力観は、近年、個体能力主義(石黒, 1998)、個体還元主義(春原, 2009)、個人主義的能力観(熊谷, 佐藤, 2013)などと呼ばれ、批判の対象となっている。こうした見方と対置されるのが、学習とは社会文化的実践に参加していくプロセスであり、能力を個人の属性ではなく、周囲との関係性においてとらえ、それを変化させることを重視する学習観・能力観である。状況論や社会文化的アプローチ、社会構成主義の影響を受けた見方と言えるだろう。「対話的アセスメント」も、「動態的・関係的言語能力観に立ち、意味の複数性や論争性、プロセス的、主体的学びとの不可分性によって特徴付けられる」(p. vii)と述べられていることから、上に述べたような対立の構図の中に位置づけることもできる。

ただし、本書が批判しているのは、対立する評価観・言語能力観そのものではなく、対立の構図が見えないこと、つまり、日本語教育における「教育観の不在」(p. 215)である。この点において、本書は他の論考と異なる独自性を持つものであり、第8章で日本語教育における評価と「実践研究」のパラダイムシフトを主張するに足る説得力を有している。

先に述べたとおり、日本語教育における評価研究、「実践研究」はともに、科学的で客観的な評価や研究の方法を確立することに関心が向けられ、何のための評価や研究なのかという教師の教育観が問われることなく行われている現状を本書は明らかにした。日本語教育は80年代に言語構造に関する知識獲得重視からコミュニケーション重視の教育観へ、90年代に入ると「学習者主体」「協働」「自律」「対話」「参加」を重視する教育観へとように、大きな転換期を経てきた。しかし、このような変遷を個々の教師がどのように受けとめ、自身の実践をどう改善してきたかを、学会誌『日本語教育』からは読みとれないということである。異なる教育観が出会えば、対立や衝突は不可避である。しかし、それが見えない状況は、言語能力やその評価を自明なものとして固定化し、言語教育のパラダイムシフトと呼ばれる転換でさえも、実は表層的な教育技術の改善でしかなかったことを示唆する。「日本語教育学全体としての思想の欠如」(p. 216)とは、このような理念なき日本語教育への痛烈な批判である。

本書の独創性が際立つのは、このような問題意識に基づき、それを乗り越えるために提示した「実践研究」「対話的アセスメント」の視座である。実践の場では、実践に参加する「当事者」であった教師は、論文化の過程で透明化され不在化し、それが動態的な実践と、対象を記述するための静態的な研究という二分化につながっているという指摘は、今後の「実践研究」を考えるうえで示唆に富む。また、「対話的アセスメント」の目的を、対立のどちらか一方に収束する「合意形成」ではなく、「合意形成を含有した複数の価値の編成、再編成のプロセス生成」(p. 230)ととらえ、「価値観の創造としての評価」の可能性を示した点も、特筆すべき成果であろう。

### 3. 対立軸は何か——「教育観不在」批判の課題

しかし、こうした本書独自の観点は、一方で課題にもつながる。先行研究に対する教育観不在という批判は、問題の所在を日本語教育研究がどうあるべきかという研究観の対立にすり替えてしまう恐れがある。「実践研究」の議論にはそのような対立軸を示すことも必要となるが、より重要なのは個々の実践者がどのような教育目標のもと、どのように実践をデザインし、どう評価したか、その一連のプロセスを開示し、よりよい日本語教育実践とは何か、自身の教育観・価値観を更新し続けていくことであろう。そのためには、異なる教育観・価値観との対立や衝突を記述する必要があると考えるが、批判の対象が「教育観の不在」にあることで「対話的アセスメント」の対立軸にある評価観とは何かが見えにくくなっていると感じた。

日本語教育の現場では、能力評価を基にした教育が現存する以上、客観的な日本語能力を測定するための具体的な方法や実践のあり方こそ問うべきであるという見解があることを著者は指摘している。これに対し、「日本語能力の全貌を確実に把握することは不可能である」(p. 31)と述べ、実践の内部ではなく外側に代替案を求め、枠組みを無批判に受容する安易性こそが問題視されるべきだと批判する。

評者も、言語能力は文脈によって変化し、個々の要素に還元できない全体としてとらえるべき能力であり、数値化して測定できる言語能力とは非常に限られた部分的なものであると考える。しかし、このような言語能力観・評価観に立つ教育実践は、日本語教育あるいは国語教育やその他の外国語教育においてどのように位置づけられるのだろうか。著者の立場を支持する見方が主流でないからこそ、「測定」的、「査定的」評価を絶対視する見方が諦めのうちに強化され、再生産され続けているのではないだろうか。

著者は、成績という制度に縛られ、相互自己評価活動を自身の教室では実施不可能と考える他の教師の認識についても言及している。だからこそ、「制度が規定する評価から実践を起点とした評価へ」の転換を著者は主張するわけだが、制度を理由に実践を躊躇する教師の教育観・評価観は一様

ではないだろう。著者自身も、相互自己評価の実践当初の迷いを振り返り、「実は「評価は教師がするものではないか」というピリーフが、筆者らの背後に潜んでいた」かもしれないと述べている(武, 市嶋, キム, 中山, 古屋, 2007)。しかし、ここでの「評価は教師がするものではないか」という迷いは、クラスでの対話によってレポートを推敲していく授業活動の中で実践者が重視する言語能力の育成、すなわち教育目標に対する迷いではないはずである。一方、成績に反映できないから相互自己評価を実施できないという他の教師の発言は、著者の実践を支える教育観や言語能力観そのものと対立する教育的立場が反映されたものであるかもしれない。その対立こそ可視化し、議論の俎上に載せることが、「枠組みを無批判に受容する安易性」を容認しない実践者間の共通認識へとつながるのではないだろうか。

### 4. よりよい「評価」を考えるために

最後に、著者も課題としてあげている成績と評価の関係について述べておきたい。上に述べた教師と同様、学習者の中にも、アセスメント活動において従来のテストや成績の概念から抜け出せない者がいたという。制度としての成績が個々の学習者・教師双方に及ぼす社会的影響力を考えれば、固定化した評価観を崩せない人々がいることは十分理解できる。進学や就職に必要な・有利だからという理由で言語が学ばれ、大規模テストの結果が将来を左右する現状は、日本語教育に限ったことではない。国際社会における英語の影響力は絶大であり、その習得を必須とみる日本の現状において、受験英語やTOEIC, TOEFLなどで結果を要求されることに学習者が疑問をさしはさむ余地はない。言語能力は客観的な数値で測定可能であり、それによって序列化・ランク付けされることは当然であるという認識が強化されていく。

「対話的アセスメント」の意義は、このような状況下で言語教育実践に携わっている学習者・教師が自身のうちにある無意識の評価観・価値観に気づき、対立する複数の価値観や現行の評価制度とのあいだで葛藤し、対話的な内省によって評価観を更新していく可能性にあると評者は考える。現状の制度が抱える問題や矛盾は、新たな価値観

を創造するための源泉であり、思考を制限する枠組みでも、可能性を閉ざす制約でもない。むしろ、現状との矛盾が大きいほど、「対話的アセスメント」の価値が高まるとも言えるだろう。しかし、それは現状改革を志向しないという意味では決してない。著者は本書の最後に次のように述べている。

筆者は、「対話的アセスメント」実践において、自身の実践への理念の再構築、実践の改善という視座とともに、日本語教育における評価の理念の構築や評価システムの改善という視座を持つようになった。実践から生じた問題を、自身の実践の改善や教師の自己実現といった実践の中に完結させるのではなく、より大きな枠組みを改編していく礎として、位置づけていくことが求められる (pp. 235-236)。

実践研究がめざす実践の改善は、学習者や教師の変容・成長を促すだけでなく、教室を取り巻く人々が当然視している言語観や言語能力観に修正を迫り、その言語を使用するコミュニティとしての学習・発達につながると評者は考える。このような評者の実践研究観もまた、自分自身の実践研究によってもたらされたものである。実践者が自身の実践の意味を批判的・省察的に追究するとき、個々の実践研究は決して単一で完結する自己満足的な改善には終わらない。本書の学習者が「対話的アセスメント」において、「お互いのテーマを引き込み合い、相互のつながりを意識し、そのことによって「共振関係」を成立させていった」(p. 230) ように、本書の「実践研究」が、他の実践者、教育実践とのあいだで「共振関係」を結び、「合意形成をゴールとしない」「価値観の創造としての評価」を実現することが今後の課題となるだろう。

「評価」は「される」ものではなく、「する」ものである。学習者と教師が評価主体であるという教育評価の根本的な理念を教室に取り戻すために本書が示した道筋は、他の実践者と共振することで複数の可能性に開かれている。評者もその一人として、日本語教育実践をより豊かにする評価を考えていきたい。

## 文献

- 石黒広昭(1998). 心理学を实践から遠ざけるもの——個体能力主義の隆盛と破綻. 佐伯胖, 宮崎清孝, 佐藤学, 石黒広昭『心理学と教育実践の間で』(pp.103-156) 東京大学出版会.
- 熊谷由理, 佐藤慎司 (2013). 言語教育における「能力」——「学校」, 「知識」との関係において. 佐藤慎司, 熊谷由理 (編)『異文化コミュニケーション能力を問う——超文化コミュニケーション力をめざして』(pp. 71-85) ココ出版.
- 武一美, 市嶋典子, キム・ヨンナム, 中山由佳, 古屋憲章 (2007). 活動型日本語教育における評価のあり方について考える. WEB版『日本語教育実践研究フォーラム報告』2007年度日本語教育実践研究フォーラム. <http://www.nkg.or.jp/kenkyu/Forumhoukoku/take.pdf>
- 春原憲一郎 (2009). 社会文化的プロフィシェンシーとは何か——社会的交渉を可能にする公共的プロフィシェンシー試論. 鎌田修, 山内博之, 堤良一 (編)『プロフィシェンシーと日本語教育』(pp. 69-97) ひつじ書房.

Book Review

Criticism of Japanese language education as lacking a  
philosophy and the challenge of creating value

Noriko Ichishima. (2014). *Evaluation and practical studies in Japanese language education: Dialogue assessment: A process of value conflict and sharing*. Tokyo: Coco Publishing.

HIROSE, Wakako\*

Keywords

evaluation, practical studies, Japanese language education, dialogue, assessment

---

\* Kanda University of International Studies, Chiba, Japan  
E-mail address: hirose-w@kanda.kuis.ac.jp