質的研究の前提となる哲学的思想を学ぶ場の実践：「しつけん」9年間の歩み

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 大阪樟蔭女子大学 公開日: 2023-01-24 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 大河内, 瞳, 香月, 裕介, 伊藤, 翼斗 メールアドレス: 所属:
URL	https://osaka-shoin.repo.nii.ac.jp/records/4878

質的研究の前提となる哲学的思想を学ぶ場の実践
―「しつけん」9年間の歩み―

学芸学部　国際英語学科　大河内　瞳
神戸学院大学　香月　裕介
京都工芸繊維大学　伊藤　翼斗

要旨：本稿は、質的研究の前提となる哲学的思想を学ぶために、筆者らが主宰している「しつけん」という研究会の実践についての報告である。哲学的思想を学ぶのは、質の高い研究知見を積み重ねて、日本語教育学という分野の発展を目指すために、研究成果を発信する側も受信する側も、哲学的思想を広範に理解しておく必要があるからである。だが、現状では日本語教育学の領域において哲学的思想を学ぶ場がほとんどない。そこで、筆者らは「しつけん」を主宰することにした。第1回は2013年4月で、2022年8月時点で70回の開催となる。実施方法はその都度参加メンバーで検討し、決めている。例えば、哲学者を決めて文献を読んだり、哲学史のマッピング図を作成したりしてきた。しつけんを今まで続けることができたのは、しつけんには、参加メンバーの多様性、負担の少ない発表形態、参加に対する自由度の高さという特徴があり、これらの特徴によって参加メンバー間にゆるやかなつながりが生み出されているからだと考えられる。今後はしつけんの継続に加え、日本語教育学における質的研究に関する学びの体系化を目指したい。

キーワード：質的研究、哲学的思想、日本語教育、学びの場、ゆるやかなつながり

1．はじめに

近年、教育分野や看護分野をはじめとする多様な分野で、質的研究が行われている。日本語教育分野においても同様で、質的研究を採用した研究が増えてきている。その一方で、質的研究が「お手軽な」研究手法として利用されてしまっているのではないか（田垣，2005）、また質的方法テクニックの適用で終わってしまっている研究がある（茂呂，2008）といった指摘がある。それは、質的研究が存在論・認識論を含む哲学的思想を前提としているにもかかわらず、その前提となる哲学的思想についての理解が不十分な結果、生じるのではないだろうか。八木（2015）は、日本語教育において理論的背景を踏まえた質的研究が多くないことを指摘しているが、日本語教育学において質的研究の質を担保し、さらなる質の向上を図るためにも、哲学的思想を理解する必要があると思われる。

この問題意識を背景に、筆者らは哲学的思想を学ぶための研究会を 2013 年から主宰している。本稿では、質的研究を行う上で前提となる哲学的思想を理解しておくことの重要性を確認した上で、筆者らが行っている研究会での実践について報告する。

2．哲学的思想の重要性

では、なぜ哲学的思想を理解しておく必要があるのだろうか。本節ではその理由を 3 点述べる。

第一の理由は、質の高い研究を行うためである。ここで言う「質の高い」とは、研究活動において一貫性を保っていることを意味する（香月・伊藤・大河内，2021a）。

研究を行う際、研究者は研究を通して何を明らかにしたいのか、そのためにはどのような方法でデータを収集し、分析したらよいのか、こうして明らかになった結果をどのように記述するのかなどを考えて、研究をデザインすることになる。これらが一貫していない場合、質の高い研究の実施は難しい。なぜなら、明らかにしたいことと方法にずれがあると、研究の目的は達成できないからである。

だが、質的研究とは、複数の学問領域を横断したさまざまな存在論的・認識論的前提から影響を受けた、技法や方法、パラダイムなどの複雑な融合体であって、データ収集方法から分析方法までが一連の技法や方法として提示されているわけではない（プラサド，2018）。デンジン・リンカン（2000/2006）においても「質的研究は、それ固有の明瞭な方法や慣例のセットをもってい

るのではない」(p. 7) と指摘されている。そのため、質的研究者は、自身が明らかにしたいことを研究する上で最も適したデータ収集方法や分析方法、記述方法を選択していかなければならない。明らかにしたいことが決まれば、自動的にそれ以降の方法が決まるわけではないのである。

研究活動に一貫性を持たせられるよう、これらのデータ収集方法や分析方法などを選択するには、何を手がかりとしたらよいのだろうか。八木 (2015) は、自分の見たいものや明らかにしたいものと、研究のリサーチクエスチョンや方法とが一致しているかを確認するために、理論的背景を理解しておく必要があることを指摘している。つまり、質的研究の前提となる哲学的思想を理解することが、研究活動の一貫性を保つ上で重要なのである。

第二の理由は、質的研究を行うにあたって、自身の立つ立場を哲学的思想に基づいて明確に示すことが求められるためである。それは、質的研究には多様な哲学的思想が同居している (茂呂, 2008) ことによる。

その多様性を示す例として、グラウンデッド・セオリー・アプローチとナラティブ研究の 2 つを挙げる。グラウンデッド・セオリー・アプローチは、ポスト実証主義の中でも特にリアリティへの近接を可能と考える立場に立脚しており、その結果としてデータを統合した概念図が示される。この概念図は、限定された範囲ではあるものの、一般化を志向する。一方、ナラティブ研究は、社会構成主義的な立場から行われる。その場合、個別の文脈を重視した分析がなされ、その結果はストーリーとして示される。これは、他の事例にそのまま適用できるような一般性を有していない。

このように、前提となる哲学的思想が異なれば、データへのアプローチの方法、結果の示し方、一般化志向性など、多くの点で違いが生じる。そのため、第一の理由でも述べた通り、哲学的思想を深く理解し、それに基づいた自身の立場を研究内で明確にすることによってはじめて、その後の分析や導かれる成果の一貫性が担保されるのである。

第三の理由は、研究者が他の質的研究者によって明らかにされた研究結果から知見を得るためには、哲学的思想の理解が欠かせないからである。第二の理由で述べたように、哲学的思想の違いによって、一般化志向性や研究結果の形態等、さまざまな点に異なりが生まれる。だが、このような哲学的思想の違いを理解せず、自身の枠組みで他の研究者の研究を批判することが少なくないのが現状である (広瀬, 2015)。研究者が他の研究者の研究の知見を適切に理解し、その知見から学びを得ようとするならば、たとえ自分とは異なるものであったとしても、その研究が依って立つ立場、そしてその立場に底流する哲学的思想を理解することが必要なのである。

以上、哲学的思想を学ぶ重要性を 3 点指摘した。この指摘からわかることは、質の高い研究知見を積み重ねて、日本語教育学という学問分野の発展を目指すためには、研究成果を発信する側も受信する側も、哲学的思想を広範に理解しておくことが重要だ、ということである。

この指摘を踏まえ、次節では、哲学的思想を学ぶために筆者らが行っている研究会について詳述する。

3. 筆者らの実践「しつけん」

研究者が質的研究を行って新しい知見を発見したり、また他の研究の知見から学んだりしながら、日本語教育学の発展を目指すとき、哲学的思想の理解は不可欠である。しかしながら、存在論・認識論を含む哲学的思想、その前提をもとにした方法論などを学べる場や、研究者が議論する機会はほとんどない (八木, 2015)。

筆者らも八木 (2015) と同様の問題意識を持っており、質的研究の前提となる哲学的思想と実際の研究方法を学ぶための研究会、通称「しつけん」を主宰することにした。しつけんは、質的研究を行う上で不可欠な哲学的思想について、さらにその哲学的思想に基づいた方法論についても理解することを目的としている。

3.1. 開催回・開催方法・参加メンバー

第 1 回は 2013 年 4 月で、筆者らを含む数名が集まって開催した。概ね 1、2 か月に 1 回のペースで開催し、2022 年 8 月時点で 70 回の開催となる。

また、2020 年 1 月の第 56 回の開催までが対面での実施であった。新型コロナウイルスの影響による約 1 年間の休会を経て、再開をした第 57 回以降はオンラインで開催している。

参加メンバーは、毎回 5、6 名程度である。日本語教育を専門とするメンバーが多いが、英語教育、文学、国際関係など、さまざまな分野のメンバーが参加している。全員に共通している点は、質的研究、あるいはその前提となる哲学的思想に興味があるという点である。

なお、各回の最後に次回の開催日をその回の参加メンバーで相談して決めている。

3.2. 実施方法及び内容

しつけんは固定の方法で進めていくというよりも、その都度、参加メンバーでどのようなことが学びたいか、そのためにはどのような方法で進めるとよいかを話し合いながら、これまで進めてきた。これまでのしつけんでの実践を振り返ると、大きく５つの方法に分けることができる。以下、方法ごとに説明していく。

第一は、質的研究のルーツに関わる哲学者を毎回１人選び、その哲学者が書いた文献あるいはその哲学者の思想に関して書かれた文献を読む方法である。文献は各自で探したものをそれぞれ読んだ。第１回から第９回と第 26 回から第 41 回をこの方法で実施した。ここでは、方法論に関連して存在論や認識論を扱った文献を読む際、よく引用されている哲学者を取り上げた。個々の哲学者の思想を丁寧に理解することで、存在論や認識論のさらなる理解を目的としていた。

表１　第一の方法で取り上げた哲学者

近世	ヒューム、ロック
近代	ベルクソン、デューイ
現代	ブルーナー、デリダ、ディルタイ、ドゥルーズ、フーコー、ガダマー、ゴフマン、ハーバーマス、ハイデガー、フッサール、クーン、レヴィ＝ストロース、メルロ＝ポンティ、ポランニー、ポパー、シュッツ、ウェーバー、ウィトゲンシュタイン

取り上げた哲学者は、22 人にのぼる。しつけんを始めた当初は、哲学的思想に関する知識に乏しかったため、取り上げる哲学者は、都度メンバーで相談して決めた。そのときのメンバーの関心によって決めることもあったし、フッサールを勉強したので次はメルロ＝ポンティを取り上げる、シュッツの思想をより深く理解するために、シュッツに影響を与えたとされるウェーバーを取り上げる、といったように哲学者同士の関連で決めることもあった。取り上げた哲学者たちを時代ごとに整理したものが、表１である（同時代の哲学者は、名前のアルファベット順に並べている）。

第二は、概説書をもとに、哲学史のマッピングを行う方法で、第 10 回から第 16 回までの７回で行った。これまでの哲学史を辿ることで、哲学史の全体像を把握することを目的とした。現代の哲学者の思想は第９回までのしつけんで取り上げていたため、これまでしつけんで十分には扱ってこなかった古代～近代の主な哲学者の思想をまとめることにした。

まず、伊藤邦武（2012）『物語　哲学の歴史』を４回かけて読んだ。次に、各自で貫（2004）『哲学マップ』や田中（2015）『哲学用語図鑑』等の概説書を探し、適宜参照しながら、哲学史のマッピングを行った。マップの前半は、ソクラテスから始まり、新プラトン主義のプロティノスやスコラ哲学のアウグスティヌス等へと至る。後半は、デカルトから始まり、大陸合理論のホッブズやスピノザ等と経験論のロックやヒューム等を経て、カント、フィヒテ、シェリングへとつながり、ヘーゲルまでをまとめた。実際に作成した図の一部を以下に示す。

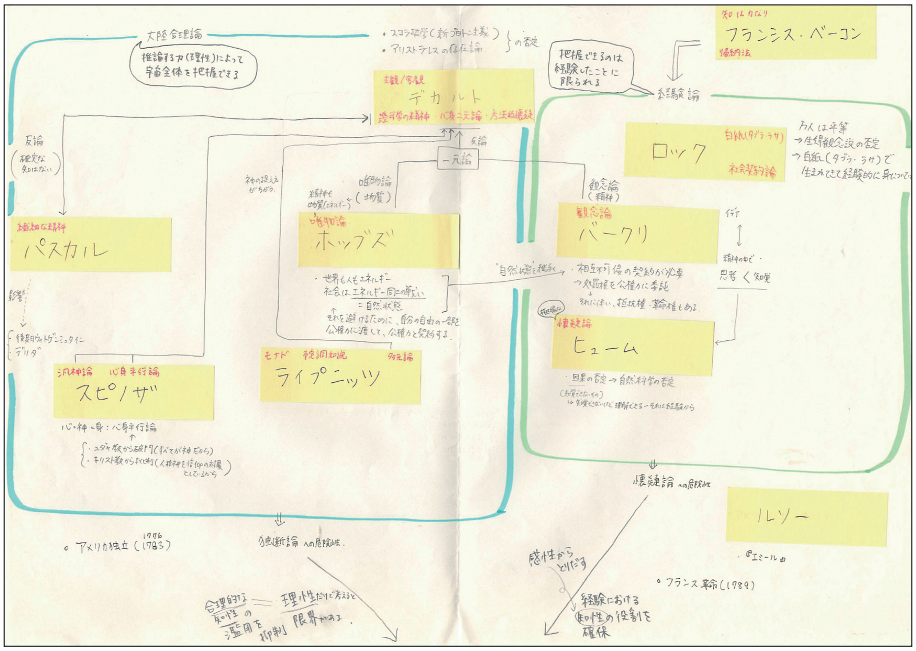

図１　哲学史のマッピング図

第三は、テーマを決め、そのテーマに関連する思想を展開している哲学者が書いた文献あるいはその哲学者の思想に関して書かれた文献を読む方法である。文献は各自が探した。第17回から第25回までをこの方法で実施した。個々の哲学者の思想を理解することは重要であるが、他の哲学者の思想と関連付け、類似点や相違点を明確にすることで、より深い理解を目指した。

ここで扱ったテーマは「知る・知識」と「場」の2つである。「知る・知識」では西田幾多郎やメルロ＝ポンティ、アリストテレス等を、「場」のときはギブソンやレヴィン等を取り上げた。

第四は、研究方法を1つ選び、その研究方法について書かれた文献、その研究方法の前提となっている思想について書かれた文献、さらにその研究方法を用いた研究論文を読むという方法である。思想について書かれた文献は、各自が読むものを決めたが、研究論文は全員で話し合って決め、同じ研究論文を読んだ。それまでは哲学的思想を中心に文献を読んできたため、ここでは哲学的思想と方法論をつなげることを目的とした。第42回から第56回までの15回が、第四の方法での開催である。

例えば、研究方法としてグランデッド・セオリー・アプローチを取り上げたときは、まずグランデッド・セオリー・アプローチについて書かれた文献を読んだ。そして、グランデッド・セオリー・アプローチの前提となっているシンボリック相互作用論について書かれた文献を扱った。その後、グランデッド・セオリー・アプローチを用いた研究論文を読んだ。特に研究論文を読む際は、思想がいかに研究に影響を与えているか、個別の研究における思想の表れの理解を重視した。その他にライフストーリーと社会構成主義、現象学的研究と現象学、アクション・リサーチと社会的表象理論を扱った。

第五に、質的研究の概説書を読む方法である。概説書として選んだのは質的心理学会が創立10周年を記念して刊行した『質的心理学ハンドブック』である。概説書を読むことで、これまで学んだことを整理したり、確認したりすることを目的としている。第58回から直近の第70回までこの方法で開催している。

各自で概説書を読み、その中で疑問に思った箇所や興味関心を持った箇所、さらにもっと他のメンバーと議論したい箇所をそれぞれが出し合って、議論を深めている。

このように、しつけんでは、その都度、参加メンバーで学びたいことを考え、実施方法を検討してきたのである。

3.3. しつけんの特徴

1年程度の休会期間があるものの、しつけんは約9年半続いている。ここまで長期にわたって学びを深める場としてのしつけんを継続することができたのは、しつけんの特徴が大きく影響していると考えられる。具体的には、参加メンバーの多様性、負担の少ない発表形態、参加に対する自由度の高さの3点である。本項ではしつけんの特徴をこの3点から説明する。

1つ目の特徴は、参加メンバーの多様性である。3.1. で述べたように、しつけんには、日本語教育、英語教育、文学など、さまざまな専門分野の人が参加している。分野が違うことで、自分の分野では当然視されていることでも違う分野では当たり前ではないことなどを知ることができ、しつけんが自分の中にあるものの捉え方や見方を多角的に捉え直す場となっていると考えられる。参加メンバーの多様性がしつけんでの学びを生み出す一要素となっており、しつけんの重要な特徴の1つである。

2つ目の特徴は、負担の少ない発表形態である。しつけん開始当初は、発表者を決めて、その発表者がレジュメ作成を行っていた。可能な限り一部の人の負担とならないよう、順番に発表担当をするようにしていた。だが、専門外の哲学的思想の文献を読み、レジュメを作成するのは負担が大きい。レジュメもA3サイズで4、5枚になることもあった。その結果、発表者が偏ってしまった。

そこで、発表者を決めるという方法をやめて、そのときレジュメ作成が可能な人全員がA4サイズ1枚に収まるようにレジュメを作成する方法に変更した。具体的には、レジュメ作成者が面白かった箇所、重要だと思った箇所、議論したい箇所を本文中から探し、引用文のみをレジュメには記した。しつけんのときには、それぞれが作成したレジュメを読み上げながら、なぜ面白いと感じたのか、なぜ重要だと思ったのか、どのような議論をしたいのか等、自分の言葉で述べ、メンバーでディスカッションを行った。レジュメ作成の負担が軽減したことで、参加へのハードルが下がり、参加しやすい場が実現できた。レジュメは必須ではなかったけれども、負担が軽減したことで、ほぼ全員がレジュメの作成を行うようになった。その結果、しつけんの際にメンバーが主体的に発言し、参加するようになった。

さらに、第58回以降は、全員が同じ概説書を読んでいることから、レジュメを作成せず、口頭でのやりとりのみでディスカッションを行っている。具体的には、概説書で疑問に思った箇所や興味関心を持った箇所、あ

るいはもっと他のメンバーと議論したい箇所に線を引いておいて、当日それを共有するという方法である。第57回からオンラインで開催していることもあり、レジュメを作成して発表する人を決めるより、各自が共有したい箇所を自由に話すほうがより多くの人の発言を生み出し、議論がしやすいように思われる。

3つ目は、参加に対する自由度の高さである。しつけんでは、「参加しなければならない」という考え方はまったく求められていない。これには2つの側面がある。1つは毎回の参加に対する自由さである。対面で開催していたとき、内容によっては午前2時間、午後2時間、合計4時間程度行うことも少なくなかった。そのため、終日参加が難しい場合は、午前のみ、あるいは午後のみの参加も可能であったし、遅れての参加、途中での退出もまったくの自由であった。もう1つは継続的な参加に対する自由さである。筆者ら3名は2013年しつけんの開始以降に、博士論文を提出している。博士論文の執筆が大詰めを迎えている時期はしつけんを休み、博士論文提出後にしつけんに再び参加するようにした。他のメンバーも、海外への赴任や個人的な事情などにより一定期間休むこともあれば、普段は多忙で参加できなくてもスポット的に参加するといったこともあった。このように、しつけんは自身の置かれた状況に応じて参加への態度を自由に決められる会なのである。この自由さが、参加にあたってのハードルを下げており、参加しやすい会を創り出す要素となっている。

以上、しつけんが9年半にわたって続いているのには、参加メンバーの多様性、負担の少ない発表形態、参加に対する自由度の高さというしつけんの特徴が大きく影響している。このような特徴は、しつけんのメンバーに「ゆるやかなつながり」を生み出していると考えられる。多様なメンバーが自由な雰囲気の下で議論と学びを重ねる場として、しつけんは機能しているのである。

3.4. しつけんの意義

本稿の2節では哲学的思想を学ぶことで、質の高い研究を行えるようになり、自身が拠って立つ立場を明確にしつつ、他の研究者の立場も理解できるようになることを指摘した。これらのことは、2013年から現在まで長期にわたりしつけんに参加し続けた筆者らにも当てはまる。

まず、質の高い研究を行えるようになることについてであるが、筆者らはいずれもしつけんに参加している期間に博士論文（伊藤, 2014; 大河内, 2016; 香月, 2019）や著書（伊藤, 2018; 香月, 2022）を発表している。これらの博士論文や著書には、著者らがしつけんを通じて得た学びが多く盛り込まれている。また、しつけんに参加していたからこそ執筆できた箇所があると筆者らは実感している。筆者らの研究を「質の高い」ものであると評価するわけではないが、少なくともしつけんに参加していなければ、発表した研究の質は低くなっていたと筆者らは考えている。

次に、自身が拠って立つ立場を明確にすること、他の研究者の立場を理解できるようになることについては、しつけんを通して他者のパラダイムが身体化したことが挙げられる（伊藤・香月・大河内, 2021）。3. 1. で述べたように、しつけんには多様な専門分野を背景にしたメンバーが参加していたため、ディスカッションの際には必然的に、自身が拠って立つ立場を言語化する場面が多くなる。また、立場の違いを明確にした状態で他の研究者の考えを聞く場面も増える。このような場面にしつけんを通して継続的に触れることで、自身の立場はより明確に意識され、他者の立場への理解も一層深まることとなった。

以上のように、しつけんに参加することによって、自身の立場と他者の立場の理解を深めたことで、研究の質を高めたと言える。

4．今後の課題と展望

本稿の結びとして、今後の課題と展望を述べる。

まず、今後の課題は2点挙げられる。1つは、学びの場に関する課題である。しつけんの特徴の1つとして、自由な参加が挙げられるが、一方で参加に対する拘束力がなく、定期的に参加する人が限られている。また、参加しやすさを考慮してレジュメ作成の負担を軽減してきたが、一方でこれは学びの質の低下につながる可能性がある。参加しやすさを維持しつつも、定期的な参加と学びの質を担保していくにはどうしたらいいか継続して考えていきたい。

もう1つは学びの体系化に関する課題である。しつけんでは、参加者の問題意識や興味関心に応じて扱う内容やその方法を考え、実践してきた。9年の間に実践の蓄積ができたと思われる。一方で、そのときどきの問題意識や興味関心で扱う内容および方法を決めてきたため、学びが体系化されていないという課題がある。日本語教育学の発展には質的研究が重要であるとの指摘（舘岡, 2015）があるように、質的研究についての理解が日本語教育学の発展には不可欠である。だが、質的研究について体系的に学ぶ場はほとんどない。学びを体系化していくことは、しつけんにおける課題であると同時

に、日本語教育学全体の課題でもある。

この課題を解決すべく、筆者らは日本語教育学における質的研究のプラットフォーム構築に取り組んでいる。香月・伊藤・大河内（2021b）では、これまでの日本語教育学において理解と共有があまり進んでいないと思われる質的研究の意義、質的研究の背景となる哲学的思想を身につけるプロセス、質的研究の評価基準に焦点を置き、発表を行った。今後も研究を継続することで、日本語教育学における質的研究に関する学びの体系化を目指したい。

参考文献

伊藤邦武（2012）『物語　哲学の歴史―自分と世界を考えるために』中央公論新社

伊藤翼斗（2014）『日本語の発話冒頭における言語要素の研究―相互行為から見る冒頭要素の順序』大阪大学大学院言語文化研究科博士学位論文

伊藤翼斗（2018）『発話冒頭における言語要素の語順と相互行為』大阪大学出版会

伊藤翼斗・香月裕介・大河内瞳（2021）「研究会の立ち上げと参加を通して質的研究者はどのように熟達したか」日本質的心理学会第 18 回大会

大河内瞳（2016）『コミュニティにおける日本人日本語教師の学びとその学びをもたらした要因―タイの大学で教える教師のケース・スタディ』大阪大学大学院文学研究科博士学位論文

香月裕介（2019）『日本語教師の省察的実践モデルの構築―語りの現象学的分析の試みから』大阪大学大学院言語文化研究科博士学位論文

香月裕介（2022）『日本語教師の省察的実践―語りの現象学的分析とその記述を読む経験』春風社

香月裕介・伊藤翼斗・大河内瞳（2021a）「論文内に生じる「ずれ」とその要因―ケース・スタディを用いたある研究の分析」『神戸学院大学グローバル・コミュニケーション学会紀要』第 6 号 pp.25-38.

香月裕介・伊藤翼斗・大河内瞳（2021b）「質的研究を研究する―日本語教育学における質的研究の体系的枠組みの構築を目指して」2021 年度日本語教育学会秋季大会

田垣正晋（2005）「質的研究隆盛への期待と不安―「お手軽」な研究手法にならないために」『看護と情報』vol. 12, pp. 67-68.

舘岡洋子（2015）「日本語教育における質的研究の可能性と挑戦―「日本語教育学」としての自律的な発展をめざして」舘岡洋子（編）『日本語教育のための質的研究入門―学習・教師・教室をいかに描くか』ココ出版 pp.3-26.

田中正人（2015）斎藤哲也（監）『哲学用語図鑑』プレジデント社

デンジン，N.K.・リンカン，Y.S.（2006）平山満義（監訳）「質的研究の学問と実践」デンジン ,N.K.・リンカン，Y.S.（編）『質的研究ハンドブック 1 巻―質的研究のパラダイムと眺望』（Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S.（2000）. The discipline and practice of qualitative research. In N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln（Eds.）. *Handbook of qualitative research*（2nd ed.）. Thousand Oaks, CA: Sage）pp. 1-28

貫成人（2004）『哲学マップ』筑摩書房

広瀬和佳子（2015）「「実践研究」から考える質的研究の意義―言語観・教育観・研究観のズレを可視化する議論のために」舘岡洋子（編）『日本語教育のための質的研究入門―学習・教師・教室をいかに描くか』ココ出版 pp.49-70.

プラサド，P.（2018）箕浦康子（監訳）『質的研究のための理論入門　ポスト実証主義の諸系譜』ナカニシヤ出版.（Prasad, P.（2005）. *Crafting Qualitative Research: Working in the Postpositivist Traditions*. New York, N.Y.: Routledge.）

茂呂雄二（2008）「教育心理学における質的方法の意味」『教育心理学年報』47 巻，pp. 148-158.

八木真奈美（2015）「質的研究の認識―言葉を使う人間とその世界を理解するために」舘岡洋子（編）『日本語教育のための質的研究入門―学習・教師・教室をいかに描くか』ココ出版 pp.27-48.