

# 国立国語研究所学術情報リポジトリ

[特集「日本語教育における実践研究」] 座談会：  
日本語教育に求められる実践研究とは何か

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2019-03-05 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://repository.ninjal.ac.jp/records/1869">https://repository.ninjal.ac.jp/records/1869</a>

[特集「日本語教育における実践研究」]

座談会：日本語教育に求められる実践研究とは何か

〔参加者〕 敬称略

石黒広昭（立教大学）、齋藤ひろみ（東京学芸大学）、館岡洋子（早稲田大学）、

丸山敬介（同志社女子大学）、横溝紳一郎（佐賀大学）

＊以下、『日本語教育論集』編集委員

阿久津智（拓殖大学）、阿部洋子（国際交流基金日本語国際センター）、河野俊之（横浜国立大学）、文野峯子（人間環境大学）、宇佐美洋・金田智子・野山広（国立国語研究所）

以下は、2008年11月24日に国立国語研究所において行われた座談会の内容をまとめたものです。

**金田：**今日は、実践研究をなさっている方々、実践研究を推進している方々、また実践研究に関する研究をなさっている方々にお集まりいただいた。実践研究をすることの目的、実践研究に求められる要素、「実践研究」と「実践報告」の区別、教育の実践を共有する、あるいは教育実践の研究を推進するために必要なことについて意見交換をしたい。まず、「実践研究」との関わりを含め、自己紹介をお願いしたい。

**石黒：**私は90年代から保育園や幼稚園で外国籍の子どもに対する参与観察の研究を始め、多文化・単言語状況と言える日本の保育園や幼稚園で、どういうインタラクションがあるのかを研究していた。実践研究を行う枠組みに関心を持っている。最近は、カナダの、ヘリテージランゲージ（継承語）として日本語を使用している子どもたちに関する研究を行っている。

**齋藤：**私は8年前まで、中国帰国者定着促進センターで、子どもたちのクラスを担当していた。子どもたちの日本語獲得の過程をデータを用いて示したいと考え、ビデオを撮って分析するということを手探りでやっていた。その後、現在の職場に移り、子どもの習得についての研究・教育を進める場所で働く機会を得た。理論と実践との関わりを捉え直すことが必要と感じ、学校の先生方と協働で実践研究活動を行っている。

**丸山：**1985年に『日本語教員の養成等について』という報告書が発表され、民間施設・大学に教員養成のコースができたころから、民間の養成講座の実習指導者となり、1990年からは大学に移り、今までずっと実習指導をやっている。90年ごろから日本語教育振興協会で実践研究を推進するために、実践研究の進め方を研究した。

**館岡：**実践研究を意識するようになったのは、日本語教育学会の「実践研究フォーラム」という委員会に加わったころ。最近思うのは、「実践研究」は現場をよりよくするための

ものというだけではなく、そこにある教育観、教師自身が何をしたいのか、何がいいと思っているのか、ということと強く関わっているということ。それが「報告」とは違う点だと思う。実践研究は教師のアイデンティティみたいなものが関わる、というようなことを最近考えている。早稲田大学日本語教育センターでの授業で協働的な学習を実践しており、そこに実習生に関わってもらいながら、教師研修と自分の実践を同時に行い、その過程で実践研究についてさらに考えていきたいと思っている。

**横溝：**教師教育との関わりは、十数年前、ハワイ大学にいた時、日本から教育実習に来る方の受け入れをしたのが始まり。その後、出会ったアクションリサーチを、教育実習に導入したりした。佐賀大学に移ってから、自分自身を見つめなおし、今、日本語教育に限らず多様な教育場面に関わるなどしている。例えば、高校で、教科を越え学校挙げてのアクションリサーチのお手伝いを始めた。教科を越えて他の授業を見ることで、いつも見ている生徒の異なる側面を見たりして、教員間の話し合いが増えた。学校全体でアクションリサーチを行うというやりかたは、話し合いの機会が非常に増えるというのが、今感じていること。

英語の教師教育関係者との関係も増えている。アクションリサーチとは違う別の方法でやろうというグループがあり、そこでもいろいろ話し合っている。いわゆる実証的でないほうの実践研究のやり方を模索しているところ。

**宇佐美：**実践研究については、実際の経験はほとんどないが、この論集の査読を通して、実践研究関係の論文と出会った。どういう語り方をすると、論文として社会に対して協力・貢献できるかということを考えている。

**文野：**80年代にアメリカで授業研究を勉強した。授業を一步引いて眺め、何が起きているのか、何が私にとってそんなに楽しいのかということを理解したいと思い、それ以来、授業のやりとりをじっくり見て、そこで起きていることの振り返りを続けている。授業の談話を分析し、いくつか論文も書いたが、実践研究論文の書き方については暗中模索でやってきた。この論文集の編集委員になり、何がどう書かれていれば実践研究になるのかについては、今でも悩んでいる。今日は、「どう記録・分析し、どう文章化するか」ということについて、話を聞きたい。

**阿部：**今一番関わっているのは、外国人の現職日本語教師の研修で、各自の教育現場に基づいた問題意識を研究課題にし、新たな実践をし、論文・レポートとしてまとめるのだが、その指導に関わり始めたのが、自分が実践研究に向き合うきっかけだった。現職教師には、論文など読んだことがない人、自分の現場に対する問題意識があまりない人がいる。実践研究には、現場の実践を見るための道具を持つことがまず必要なのではないか。

**阿久津：**実践研究、実践報告を読ませていただく時に感じるのは、わかりにくい文章が多いということ。内容の問題だけではなくて、わかりやすい日本語で書いてほしいというつも思う。難しい表現が非常に多く、むりやり抽象的な理論に持っていこうとしてい

るような文章をよく見る。文章をやさしくするだけで随分違うのではないかなと思う。

**野山：**「日本語教育」で、日本語を大事にするのか、教育を大事にするのかで、実践現場の捉え方が違ってくるといえる気がする。例えばビデオを撮って、そこから見えてくるものを顕在化するというのは、どちらかというと教育のほうを大事にしているという気がする。教育も大切だが、日本語も大切だ。それが多分、今の日本語教育に求められるということかという気がして、この座談会に来た。また、研究できる信頼関係を作ることの重要性についても考えたい。

**河野：**実践研究をしたいと言ってきた学生のビデオを見て、ショックを受けたことがある。まず、授業に慣れていなさすぎて、実践研究以前の問題ではないかと思った。もう1つショックだったのは、その人が「今回、教え方がうまくいかなかったから、実践研究は次からにします」と言ったこと。うまくいった実践を研究するのが普通と捉えられているのかと、驚いた。でも、確かに実践研究というと、自分のやっていることの宣伝のような人もいます。

**金田：**昔、日本語学校で教えていた時代、よく思ったのは、実践はしても、それを学校以外の場で発表する形にする時間的余裕がないということだった。実践研究・実践報告の方法もよくわからなかった。そして、学会等で実践に関わる研究発表を見聞きしても、「実践内容そのものよりも、それをどう研究論文に仕立てるかのほうが大事なのか」などと批判的に捉えたりしていた。そういう経験があるので、今は、自分が現場にいた時にできなかったこと、つまり、実践者が実践を共有する方法を身に付ける機会を作ること、それを支援していくことに興味がある。

### 【実証的でない実践研究の魅力】

**館岡：**横溝さんのおっしゃった「実証的でない実践研究」とは？

**横溝：**90年代後半、国内の英語教育でアクションリサーチが注目され、県によっては高校の先生全員がアクションリサーチをしなくてはならなくなった。そんな中、何か方法論をはっきりさせたほうがよいということで、実証研究に近い形のやり方が採用された。つまり、仮説を立てて、それを行い、検証するという、実証的なアプローチ。この方法を採用するには、理由がある。まず、型がないと始められないということ。もう1つは、学校教育で新たな試みをする時は説明責任が求められるということ。「成績が5点上がった」というのは説得力があるが、「子どもたちの目が輝いた」ではだめ。となると、やはり客観性を持たせたいということで実証研究的なことが行われるわけだが、私が不満に思ったのは、この方法では先生たちが考えたり、悩んだりというのが前面に出ず、何をし、その結果はどうかということだけで終わってしまうことだった。これはもったいない。新たな取り組みをする際の葛藤や、思ったようには子どもたちが動かず、自分も悩むというようなもののほうが、私は読みたいと思った。それで、もう1つの形の

アクションリサーチということで、別の視点でやってみようと思った。

館岡：それは、仮説検証のタイプでなくて、現場から出てくるようなみんなの問題意識を扱うということか？

横溝：私が前任の大学で学生と行っていたのは、自分でやってみたいことを1つ決め、授業を見て、ビデオを撮り、考えるということの継続。例えば、「自発的発言を引き出す」をテーマにしたとすれば、アイコンタクト、間、指名の仕方、というように方法を変えてみる。それを半年続ける。そこで一度休む。なぜ休むかという、その実践を少し離れたところで考える時間を作りたいから。その間に、私はなぜ自発的発言にこだわっているのか、そもそもなぜそれが気になるのだろうか、それは学生にとってプラスになるのか、そういうことを全部考えてみる。そして、そこで考えたことを全て、自分自身と自分の授業の理解、として捉える。

加えて、実践研究を誰が読むのか、誰が聞くのか、を大事にしたいと思う。現場の先生が読みたいと思うものを書くのなら、書き方とか発表の仕方を、彼らに読んで／聞いてもらえる形にしないとイケない。研究者対象なら、違う形になっていい。今、その辺が、はっきりしないまま、投稿論文の査読が行われることも少なくないと思う。

#### 【誰に読んでほしいのか？自分の教育観は？という問いかけの重要性】

金田：その、誰が読むのかというのは、書き方の問題か、それとも、方法論の問題か。

横溝：両方だと思う。つまり、教師がいろいろと考えていることを読み手が知りたいかどうかということ。「先生の悩みなどどうでもいい」という実践報告・実践研究もあるだろう。でも、そこにこそ価値があるというのなら、そこを前面に出すべきではないか。

金田：同じ先生でも、目的によって読み方が変わるだろう。悩みを共有したいと思って、最後まで読もうと思う場合と、効果があるものを読みたい、どんな実践がいいのか知りたいという場合とがあるということか。

横溝：だから、査読をする時はタイプの違いによって、査読の仕方を変えないといけないはず。論文集の目的が示されないままでは、査読者は困ってしまうのではないか。

齋藤：読み手により、使う言葉が違うということもある。例えば、先程の「目を輝かす」も、ある先生方から見ると、「今日の授業、最高にうまくいった」という表現の一つ。先生同士だと、「子どもが目を輝かす」と言うとイメージがぱっと頭に浮かぶようで、現場によって伝わる言葉が違う。しかし、文脈を共有していない人にも伝わるように言葉を選ぶ、言葉を提案していくことによって、活発な議論ができるのだと思う。

丸山：83年頃から文部省が、日本語学校に対して研究助成を出すようになった。その助成金を受けた研究を読み始めたころ、「こんなことをやりました」、つまり、こんな学習者が何人、この教科書を使いまして、という形で終わるものが大半だった。先行研究や今後の展開との関連はない。他とのつながりという公共性がなく、自己完結型になっ

ていた。読む人を想定していないために、こんなことをやりました、というので終わっていたのかと思う。

**館岡：**自分がどこにいるかというのも大事。何を目指し、何がいいと思ってその実践をしたのか、それをどう評価するかというのは、必ず自分の教育観や授業観に関わっている。それが不明確だと、「こんなことをやりました」になるのではないか。実践研究の中核は、その人の授業観や教育観。異なった現場でも、共有し感動するのは、授業観だと思うので、「誰に向けて」を聞くのと同時に、「あなたはどこにいるの」と問いたい。「こんなことをやりました」となってしまうのは、「あなたはどこにもいない」ということ。

### 【「実践研究」を行う上での課題】

**横溝：**アクションリサーチをする際に大事な情報は情報。今までどんなことがなされ、言われているのか、を知って初めて、自分の実践を他と比較することができる。それがないと、「自分はこんなことをやりました」で終わってしまう。情報が入れば、自分の見ようとしていた世界が見えてきて、「あなたは何でそれなの？」という問いに対する答えが出てくる。情報不足というのは、実践研究の場合は必ず解決すべきことだと思う。

**石黒：**心理学の領域の論文の書き方には典型があり、最初にissue（問題）を書き、次に目的、goal、purposeと言われるものを書く。日本語教育の雑誌は、「目的」から始まっている気がする。つまり、問題を共有する誰かに向かって、自分の問いを投げ出し、それを振り返りたいという思いがなければ、「報告」なのではないか。その人固有の問題があったとしても、それを書く意味が読み手に伝わらなければ、「研究」とは言えない。しかし、issueを書くにはトレーニングが必要で、その技術もうまく伝えられないと思うことがある。

**丸山：**先程、日本語学校の研究について触れたが、奇妙なことに、「こんなことをやりました」というのはある種のカオスのエネルギーがあった。ところが、その後、「型」が広まり、輝きが失ってしまったようでもある。おもちゃ箱をひっくり返して、さあやるぞ、みたいなエネルギーが感じられない。「型」の設定方法が悪かったのか、issueに問題があるのか…。

それから、教育実践の経験が長い方というのは、すばらしい教材をお作りになる。それ自体、一つの研究として価値があると思う。しかし、我々が今持っている手法では、そういうのは研究としては評価の対象にはならない。実践研究のスタイルについて、工夫の余地があるのではないと思う。

**館岡：**今の、「型」に関連するが、論文指導をしていると、型に収めようという意識が強すぎて、なぜそうなのか、ということをお問はずに型に入ろうとしてしまう学生に出会う。最近も、ある院生が、ある活動について修論を書くため、データをたくさん取ってきた。その中間発表の際、別の学生が、その学生の追求していることの意味について問うた

ことがきっかけで、自分が取ってきたデータを見て、自分の求めていたこととしていくことの食い違いに気づいた。私って、こういう考え方をしてるんだと気づく機会が、実践研究の中で与えられたのかなと思う。

なぜそれをするのかということ我问うことなしにやっても駄目。実践研究の基本には、「問い続けること」がある。そして、それは一人ではなかなかできないのではないかなと思う。

### 【実践研究の目的と記述方法について】

齋藤：書かれたものが最終的に自分にとって意味があっても、公にする意味があるのかどうかということ…。

河野：自分のためだったら、ダイアリーでもいいかもしれない。実践研究の目的との関係で、どういう形態を取るかが変わると思う。口頭発表と論文とで、目的も異なるのではないかな。

館岡：他者は必要。先程例に挙げた人も、自分はこういう授業をやっているのだと思い込んでいた。しかし、他人からの一言で、データを見て、自分が関心を払っていたのは別のことだったとわかった。やはり、人に開くというか、なぜそれなの、と言ってもらえる機会があることは大事で、最終的に論文に書くということになるかどうかかわからないけれど、一人でダイアリーを書いたのでは駄目だと思う。

河野：でも、ダイアリーを見せ合うとかでもいいのでは。実践研究の目的は何なのか。実践研究を読む方、聞く方の目的。ハウツーが駄目だとは思わないが、ハウツー以外にどういうものがあるのか。そして、実践研究をしていく上で、自分が楽しいかどうか、面白く感じられるかどうか重要。論文になるかどうかなどを考えるのは、楽しくない。

館岡：実践フォーラムのような場で発表すると、みんなからフィードバックがもらえて結構楽しいという反応がある。論文となると字数制限があり、まして、落とされるかもしれないと思って書くのは楽しくないかもしれない。

文野：書こうと思った瞬間は、自分にとってすごく衝撃的なものがあるが、書き終わってみるとそのようにできあがらない。だから書く前に、どうやって書いたらこの「ときめき」を出せるか、どのデータを示せば他の人が読んでくれるかということを考えることが必要なのではないかな。そして、何が本当は言いたいのか、というところを確認しておくことも大切。その上で、出来上がったものについて、他の人から、こういうことしか読みとれないよと言われ、書き直していく。型にこだわらず、伝わるように表現できればよい。読み手が「そういえば自分もそうだな」と、自分を問い直すのにつながれるようなものになれば、いい報告であり、研究だと思う。

丸山：教師は教師なりに現場のことを悩んでいて、ああしようこうしよう悩んでいること自体、研究ということになるのかなと。第三者に伝えることは目的としていなくても。

文野：私もそう思う。ただ、書いたものを外に出すとなると、なかなか大変。

丸山：教師の経験が長い人ほど、既存の書き方が苦手みたいところがあるが、それは、別の記述方法が得られれば、その問題は解決するのかなと思う。

文野：論文の形ではなくても、現場の貴重な感動を書いて出せれば、研究としてはいいと思う。

横溝：自分が学んだプロセス、そこにどういう刺激があり変わっていったかというのがあれば、読む方にとっては、読む価値は出てくる。これは私は絶対に必要だと思う。

金田：日記にとどめればいいというのと、他の人に読んでもらおうというのとの境目は、自分の思考過程が他からの情報や刺激によって変わったことがプロセスとしてきちっと書きあがっているかどうか、だろうか。

舘岡：現場の教師は、自分の教育観を持っているから、ある活動を選ぶのだと思う。しかし、それを言語化することを意識的にやることが少ない。日記ではなく、外に出すというプロセスは、自分の活動や教育観を抽象的に言語化していくプロセスなので、どんどん意識化せざるを得ない。ほんやりしていた教育観が、実践研究のプロセスではつきりしてくるということなのではないかと。それがダイアリーではなく、皆さんに読んでもらえる境目ではないか。

齋藤：形は整っていないし、メッセージもはっきりは出ていないけれど、何か面白いことができたらしいというのが伝わってくる、そういうものを公表できるようにはできないか。みんな気軽に書きましようよ、実践をどんどん載せて、というもの。うまく分析できないけれど、子どもたちがこんなことをしゃべっていて面白いですよ、学習者がこんな反応をしましたよというのを。現場のありようとして新しく、教育にヒントになるものであれば、それはそれで実践研究。それを共有していく仕掛けを作ったかどうか。

### 【他者の必要性】

石黒：先程の、実践研究の時のissueの捉え方として、最終的に面白いものは、振り返りがしっかりできているということ、自分以外のまなざしで見ているんだということ。それを繰り返せば繰り返すほど、自分を外側の誰かのまなざしから見るのが多数になっていき、一般化が果たせる。型にはまってしまう先生というのは、人の顔が見えない一般化みたいなのをやっているんだと思う。

自分のポジションを見ると同時に、他者の目で自分を見る。それができれば、自分のためなのか、外のためなのか、決められないレベルになった時に、きっとissueがそれなりに面白いものとして位置づくのではないか。

研究については、サポートしたいところがいろいろある。例えばビデオカンファレンスなどで、お互いに実践で学ぶことがある。それと、書くということとは違う。書くことでも報告書と研究論文とは違う。先程言われていた、すごく生き生きと書かれ



た報告書の魅力はよくわかるような気がする。なぜそれが生き生きとしているかというと、読む先生の側にそれを生き生きと読む枠組みの力があるからだと思う。そういうものは論文だと思う。

では、どうやって実践論文を書く力をつけるかだが、1つの方法として、共同研究をするということがあると思う。実践がすごく豊かで、外から見ていると、それを表現する語彙をすごく持っているんだけど、書かせると何も書けないという人がある。でも、外の人が、あなたの活動はこういう位置付けになるんじゃないか、などと対話しながら一緒に書いていき、当人が他の人の提示した言葉に対して、それはそうじゃないんだと言うことで、自分の言葉を見つけていく。それは、時間がかかるけれど、そういう形で一緒にやることで、実践研究としても、issueの書き方としても、面白いものができる可能性があると感じる。

**横溝：**実践そのものを一緒に行う人は、考えることが同じになりがちなので、別の誰かと共同で執筆を進めるほうがいい。というのは、同じ価値観を共有して同じことをやっている、批判的にものを見るのが難しくなる。そこに、「何でそうなの」と問いかけをする人がいると、考えが深まるのではないかな。別の誰かが自分の枠組みを押し付けてしまわないような形で、相手にどんどん考えを出してもらって、そういう感じの共同研究であれば、実践者の思考がどんどん深まっていく。

**石黒：**そういう共同研究は、実践者が自分を振り返るようなスキルをつけるための教育みたいなことでもあるだろうか。

**横溝：**そう思う。「メンター」のような他の人と話していて、実は、自分と話しているような、自己内対話を起こすというのが、一番いい状態かなと思う。それを実現するには、メンターの育成指導はとても必要だと最近思う。

### 【現場教師と研究者の関わり方】

**齋藤：**私は小学校の現場に入っているが、小学校の先生は、私が知らない領域の事を知っているし、また、ある部分は共有している。現場に入り始めたころ、観察したことを細かく書いて、先生方にお渡ししたが、書いたものだけではだめで、書いたものを見ながら話をした時にようやく、私に見えたところと、他の先生に見えたところと、両方を合わせることができ、子どものことが非常によく見えるようになった。こういったことを、現場の先生が感じてくださるようになってからは、議論できるようになった。情報を持っていることはすごく大事だが、その提供の仕方が一方的ではだめで、互いに伝え合うような形である必要がある。また、研究者が自分の研究の関心だけで行くと、現場にある課題とうまく折り合わない。現場の課題を知った時にはじめて研究者の関心がそこに位置付くはず。

**石黒：**研究者が現場にどのように入っていくかというのは悩ましいこと。研究者は自分で

は日本語教育や小学校での教育ができないにもかかわらず、現場と関わっていく。以前、国語研の関係で調査に関わった時、研究のため、つまり現場の外側に調査の目的がある場合と、内側、実践に関連して実践を変えるための調査というものがあり、それによって手法も変わるという議論をしたことがある。しかし、最近はその考えがあいまいになった。

実践のための研究というのは、下手すると媚びる研究になるといつも感じる。何がいい授業なのかとか。例えば、子どもたちが今生き生きしているなどと言う時に、これはいわゆる今までの伝統的なひな形の中でなら、いい授業なんだろうと思う。しかし、例えばショートステイで日本の小学校に行く外国籍の子どもなどにとって、こういう授業を毎日やるのはいいことなのか、意味があるのかどうか、外側にいるからこそ、考えられることがある。

研究者が絶対だとは思わないが、現場の先生もそういうことを考えてほしい気がする。クリティカルなまなざしが入ってくるのは、あまり歓迎されない場合もある。クリティカルなものを書くと、現場の先生方は、よくわからないことが書いてあるとか、自分たちにとって敵対的だという読み方をすることもある。でも、私は、心地いい形をとることの危険性を感じる。あえて、意地悪な振り返りも求めることも、研究者の役目としてもあるのかなと思う。あいつ、いやなやつだし、この論文いやな論文だけど、ちょっと気にかかる、という役目も我々は果たすべきと思う。

**横溝：**多分、今のお二方の立場の真ん中辺りだと思うが、学校教育の中に入ってアクションリサーチをしていただき、ある時、こういうことがあった。テストの成績のいい順番に前から並ぶという方法で席替えをしているところがあり、それによってこれくらい成績が上がりましたというリサーチだった。それで、「子どもたちはどういう気持ちだったか、聞いてみましたか？」と聞くと、「はい。聞いてみました」と言う。「いつも後ろに座ってる子は、いつも固定してましたか？」と聞くと、「そうです」と答えるので、「その子たちに聞きましたか？」と聞いてみた。すると、「聞いてません」という答えが返ってきた。この時、「なんでその子たちに聞かないのですか」と言ったとしても、おそらく先生はアクションを起こさないだろうと考えて、どうしようかと思った。そして、「5点、平均点上がりましたよね。あの子たちが1点、2点ずつでも上げたら、もっと上がりませんかね」と言ったら、「そうですね」と考え始めた。この経験を通じて私が思ったのは、人は変われと言われて変わるものではないから、ちょっと考えてみようかなというきっかけを、低いハードルで作るのも一つの方法だということ。

### 【継続の重要性】

**野山：**さっきの丸山さんの、現場の先生から出てくるものの輝きがなくなってきたように思う、ということについて、もう少しお聞きしたいのだが。

丸山：最近、日振協を中心として日本語学校の先生方たちの間で動きがある。例えば日本語教育学会なんかには参加なさらない。あれはあれとして認めるが、我々のやり方じゃないと。で、自分たちが独自の発表機会を設けている。その結果を見てみると、確かにいくつもの現場に還元できる一般性を持ったものがある。「こんなことをやりました」ではないものが出てきた。

館岡：日本語教育学会の実践研究フォーラムも同じ。最初のころは、学会の大会との住み分けを考えた。日本語学校の先生が、フォーラムに参加しやすくしようと工夫した。発表ではなくて、話題提供ということで、ラウンドテーブルを主体にした。ラウンドテーブルはあるトピックを挙げ、そのトピックに関心を持っている人が話題提供をする。コーディネーターがラウンドテーブルには付いており、交通整理も可能なので、こういうことをしたという報告だけであっても、話題提供ができるような形にした。大会発表に比べると、ハードルがずっと低くなった。

ただ、最初のころは参加型にしたこと自体が物珍しく、非常に盛り上がった感じがしたが、2、3年たったころに、堂々巡りしているのではないかということが気になりはじめた。この問題解決のためにこうしました、よくなりました、そのよくなったところを報告します、みたいな感じのものが出てきて、私はそれを「もぐらたたき」と呼んでいたが、問題と対処を発表するだけで、継続性がない。振り返った次の段階でどう変えてという、次のところまで行かないと、駄目なんじゃないかと。プロセスとしての実践研究は、単発のものではなくて、繰り返していくところに価値があるかなと。

丸山：継続性は大事。その場での検討もあり、周りの人の働きかけもある、そういう積み重ねがないと、やはり、何かやりましたという感じになり、継続性がない。

石黒：これは大きな文脈で言うと、事例研究の問題でもある。つまり、実践研究は基本的に1事例。事例研究は、当事者にとって何らかの利益はある。それを、「研究」とするには、1事例は1事例だが、実はある種の一般性を持った1事例なんだ、ということを述べ立てる文脈を作っていく必要がある。それが「研究」と言うための大事なポイントで、これは山田太郎という先生の授業の話でなくて、山田太郎さんの抱えていた課題を共有する人々の問題なんだと。それを、山田太郎さんに書いて発表していただければ、多くの人が読み、そこから得るものがあると思う。当事者に利益が戻ればいいのだということであれば、報告書やビデオカンファレンスでいい。逆に広く読み手を求めるジャーナルを作る時には、事例研究の一般性が求められ、それが通常、投稿規定に書かれている。そのポイントが形式的にしか書かれていないと、意図が通じず、投稿する人にはどう書いたらいいかわからない、ということになるのだと思う。

#### 【実践研究で大切なこと】

齋藤：自分の素朴な疑問というものを研究の中で位置づけようとした結果、現場から出て

きたデータを自分に都合よく使ってしまうということがある。データを都合のいいように解釈していくというのを避けるためにどういう指導が必要なのだろうか。

**石黒：**査読をしていて同じことを思う。教育でも学習でも、流行のものに無理に関連付けるということがある。「実践のコミュニティ」とか「状況論」とか。大体どこにでも書いてあるようなことを10行ぐらいでまず書き、その後、その人の授業の目的が書いてあるのだが、別にそれは状況論でなくてもいいじゃないかというような。まず実践活動があって、それを構造主義的なパラダイムで見て、最近だったら状況論で、次は共同体だとか。言葉を切り貼りする形で、活動の説明をしていく。これは、エスノグラフィーをする人から言うと、相当問題がある。

つまり、問題が現場の中から立ち上がってきていない。どこかにあるものを拾ってきて、くっつけて、その後ろに授業をつけるという感じ。多分、そういうものは本人も書いた後、すごく消化不良だと思う。事例があまりうまく分析できなくても、それはいいと思うのだが、その時に大事なのは、自分の授業からちゃんとした問いが1つでいいから立ち上がっているかどうかということ。それがあれば、たとえうまく消化できなくても、ここの実践から立ち上がってくるこういう課題はすごく面白いと言える。そしてこれはこういう文脈をつけたらどうですかと提案することができる。さっき言った共同研究のようなことをすると、これができるのかもしれない。しかし、言葉の切り貼りの方の場合、オリジナルが何もないし、実践を深く反省的に捉えてないので、それは論文にはならないと思う。

**丸山：**今の話を聞いていると、まず、石黒さんや舘岡さんがおっしゃったように、「自分とは何か」みたいな、自分の立場から問題を立ち上げることが大切。もう1つ大切なのは、それを客観的にモニターすること。この2つが揃えば、とりあえず研究というのが成り立つ。それをどこかに研究論文として投稿する場合には、第3者から見るような、字数、形式も含めた型に当てはめること。こういう形でやれば、一応実践研究が成り立つのではないかと思う。

**阿部：**外国人の日本語教師の研究レポートをお手伝いしていると、授業を内省する力を付けることが大事だと感じる。また、日本人の先生対象の研修でこちらが指定した枠組みで教材分析をやってもらおうとすると、うまくできない人がいる。自分のやっていることを、違う枠組みで捉えなおすことの難しさがあると思う。自分がやってきたことを、自分の中だけの理論で何回も振り返るのではなく、立ち止まって、違う枠組みで他者の視点を借りて見直すことをすると、今までやってきたことの意味がもう一回、違う形で浮かび上がってくるのではないかと思う。そういうのが、実践研究の姿勢ではないか。

また、それを紙に書いて公表する、共有するものにするというのは次の段階だと思うが、現場で起きていることを他者の視点を借りて振り返るということを、どうやったらできるだろうかというのは、すごく大きな問題だと今思っている。

【客観的に授業を分析するには】

丸山：客観的に分析する力が実践研究をする時には必要だが、例えば、授業のビデオを見せて分析させようとしても、印象だけで判断し、どこがどういいのか悪いのかを分析しようとしなないことがある。

金田：新たな指標のようなものを与えられれば分析的に見られるようになるのだろうか。

丸山：おそらく誰でも指標はあるのだと思う。ただ、それが揺さぶりをかけられないと、その指標に気付かないのでは。

金田：例えば、その人が自分なりの指標に基づいて、いいと思う授業というものがあり、それをまた新たな枠組みで見返してみると、いいと思っていたものが、実はそうではない部分もあるというのに気が付くとか、そういう積み重ねができるといいと思うが。

丸山：そういう姿勢があまり見られない。

金田：それは、どうしたらいいのだろうか。

横溝：揺さぶりが生じるように、「こういうのはどう？」とか「これで考えてみようか」とかいう共同作業とか、誰かとのやり取り、コミュニケーションを通して見えてくるのが大きいと思う。それなしで、内省の能力が伸びたというのは、あまり聞かない。何かを提示した上で、例えば、その後、今話したことを文字化してみようかとかできるのでは。

丸山：私も、文字化はとても重要だと思う。最近の実習生は授業がうまくなったと思うが、その理由は2つあると思う。1つは、以前は、授業を点で見ていた、つまり、このティーチャートークは変だとか、板書が悪いとか、ある1点を捉えていたのだが、今はそれをもう少しアニメーションとして見るようになり、この人こういう特徴があるから、こうすればこうなるみたいなことがわかるようになったこと。もう1つは、文字化をすると、見ているつもりだったのが、実は見えていなかったことがわかるということ。

例えば、実習で、まずいなというところがある。それを、文字起こししてみると、例えば、「蚊取り線香」型の説明をしている、つまり外国人の質問に、ぱっと答えればいいところを、「例えばコンビニに行くでしょ。こんな人がいるじゃない。その時にこうこうで、だから、これをこういうわけ。」みたいに、ぐるぐると周辺から行って答えが出るみたいな説明をしていることが、非常によくわかる。現場にいた時には見えていなかったようなことが、見えてくる。文字化することは、客観視する時に重要な過程だと思う。

横溝：オンラインで教師研修をしていると、誰かに読んでもらうことを想定して自分の考えをまとめる作業はすごく大切だと感じる。オンラインだと、その場ですぐ、でなく、時間を置いて考えをまとめることができる。「これでいいのかな」ともう一回考えて、それから書いて、やはり誤解が生じ、説明のし直しとかが起こる。文字にして伝えるという作業は、必要だと思う。口頭のやりとりであれば、文字化して、それはどうということかということをもたやりとりできれば、内省も進みやすいだろう。

丸山：ただ、文字起こししたものは膨大な量になる。それが、例えば学会誌などには合わない。部分的に切り取って、貼り付けて論文にすると、これだけでは普遍性が保てるのか、というようなことを指摘される。

横溝：客観性と普遍性を保つには、文字化されたデータをかなり出さないと説得力がない場合もある。学会誌に、貴重なデータを削らないで済むジャンルが加わるといいなと思う。なかなか認めてもらえないのが現状だが。

#### 【思考や出来事を可視化し、伝えていくために】

金田：論文という形式はとらなくても、そこには教育実践が書いてあり、文字しかなくても、授業の様子がビジュアル化できたり、あるいは子どもの発話が少ししか書いてないけれど、「ああ、なるほど」と思わせるものというのはあるのでは。

横溝：現場の先生たちが、「表情が変わった」とかいうのが他の人に伝わらないというのは、やはり、書き方が上手くないからだと思う。その書き方について、一から学んでいるところだが、ルポライターの文章は、現場での一場面が、ぱっと頭に浮かんでくる。そうなるためのトレーニングが必要なんだろうと思う。それをどうやって勉強するかというと、やはり、そういうことを専門でやっている方が書いているものを読むことだと思う。最近読んでいるのは、100ます計算の実践をルポライターで書いている人のもの。なるほどと思うぐらい説得力がある。ルポライターの世界での、ある程度の難しい基準というのがあるのだらうかと、最近感じている。

金田：実践している人が書くのと、それを見ている人が書くのとでは、違うのではないか。

横溝：実践している人が書くほうが難しいかと思う。

齋藤：自分が感じたことや見えてきたことを伝えるためには、何らかの形で可視化する必要がある。その方法の一つとして、文字起こしがあるが、関心によっては文字起こし以外の方法も考えられる。しかし、その方法は、ある程度学んで、技術を身に付けなきゃいけないようなものでもあるかなと思う。現在、日本語教育で、その方法について専門的に議論するというのは、まだ十分ではないのではないのかなと。事例を通した研究により、一般的な価値を見出していくことが可能だということを示すには、可視化されたデータを説得力のある形で見せていくという方法、記述的な方法が必要なのかなとすごく感じる。

金田：事例を扱う研究手法の検討が足りないということだろうか。

齋藤：今は、頑張ってやってみたけど、どうかなという論文が多い。お手本みたいなものがいくつないと、なかなか難しい。

横溝：お手本はすごく大事で、卒論とかでも、先輩の書いた物のイメージが強い。ただ、絶対に従わないといけないというようなマニュアルがあるのは、怖いと思う。

館岡：以前、院生主体の研究会で、ある学生がライフヒストリーの研究をしていて、あるイ

ンタビューを2年前に分析したものと、最近分析したものの両方を持ってきたことがある。それらを比べながら、「こうしたらよくなるんじゃないか」という、データをもとにした具体的な検討ができた。そして、その場で、ある学生が「これも研究か」という質問をしたのだが、それに対して、発表者の学生が「じゃ、研究とは何ですか」という問い返しをした。そういうやりとりによって、研究観をお互いに問い直すことができた。

学生同士でも、そういう場があれば学び合えることもあると思う。お手本を見せられないのなら、そんな場をデザインして、みんなで地道にやっていくしかないのではないか。

**丸山：**映像にしろ、文字にしろ、いろんな人がいろんな形のものを持ち寄ったデータベースがあるといいと思う。

**舘岡：**さっきの話は、実は話題提供をした人にとっても良かった。というのは、自分の解釈と他の人の解釈にズレがあることもわかったから。その場に6、70人いたが、本当に皆に了解可能なものになっていたかというのを、多くの人に検証してもらう場になった。そういう場が身近にたくさんできるいい。

**金田：**質的な研究の場合、明確な型がないというか、研究し、論文化するのが非常に難しい。しかし、質的研究の論文を読むと、取り上げられているデータが少ししかなくても、その前後に書かれているものによって、そのデータが非常に説得力を持っていることがある。それを可能にするにはどうしたらいいのだろうか。

**石黒：**型というより、手続きが明確ではないということだろう。もしかしたら、ツールキットみたいなのをみんなほしいのだろうが、そういうものを使うと、研究が形骸化してしまう。ツールキットはツールキットとしての固有の機能があり、本来何のためにそれがあるかという、道具を開発した背後の動機は学べない。

先程の学生の話のように、道具がなければならに、ツールを開発しようとする。そのプロセスは、最終的にプロダクトとしての論文には至らないかもしれないけれども、実践を研究して振り返るという活動においてたぶんすごく意味がある。今までと見方が変わるとか。

いい作品ができることと、プロセスから学ぶことは、もしかしたら時には相反する。研究論文は書けないのだけれど、むしろ、振り返りとしてはいい振り返りだということもある。

ビデオカンファレンスも、見方自体を自分たちで振り返るからいいのであって、こう見ましようというようなツールがあっても、そういう見方をする動機そのものは簡単に共有できない。それで、仮に論文には結びつかなくても実践だけのことを考えれば、つまり、振り返る動機を形成することだけで考えれば、教材と一緒に作ってみるのは良いことだと思う。

夜間中学での実践で有名な見城先生（注：墨田区立文花中学校等の夜間中学で長年

活躍をなさった見城慶和氏)が最初夜間中学で漢字を教えるようになった時の興味深い話がある。普通、小学校の配当漢字から教え、それがスムーズに出来れば「いい授業」となるが、自分の学習者は、子どもたちじゃなくおじいさんおばあさんだから、小学校の漢字よりも、生活に必要な文字を知りたい。配当表通りに教えても、みんな、なかなか漢字の勉強に身が入らないし、実際の生活にも役に立たない。それで先生方が集まって、自分たちでその人たちの生活に役に立つ漢字表、「生活漢字表」を作ってみた。その漢字表のすべてを学べば、とりあえず履歴書が書け、市役所で困らないというもの。

そのカリキュラム開発を通して、学習者にとって何が本当に必要なのかを視点として、今まで配当順に教えていれば良いと思っていた素朴な見なし方を振り返ることができた。教材作りは振り返りの必然性を作るという意味がある。それをさらに論文にするのは別の話だが、これには先程述べたissueがあるので、十分論文になる面白い話だと私は思う。

**横溝:** 昨年3月に、Exploratory Practice (探索的実践) のシンポジウムに行った。そこで、イギリスの先生が、Exploratory Practiceについて話すのを聞きながら、自分がやっているアクションリサーチと何が違うのかと疑問に思い、尋ねてみた。

その中で出てきたのが、実践をいろいろ変えていく過程に「どのぐらい学習者を巻き込むか」が違うということだった。つまり、何か実践をする際に、本当にそれが必要なかどうかを学習者と考えたのか、ということ。さっきの漢字を教える順番を考えるのと同じで、それをやっていく中でそこに学習者と先生の対話が生まれ、新たな内省のきっかけができる。そこに重要性を見出そうという考え。

それは確かに大事だと思った。本当にすばらしいし、先生の成長につながると思う。けれど、それを文字化して、他の人にわかってもらおうとすると、普遍性などが関わってきて、Exploratory Practiceのめざす方向性とはズレてきてしまう。とはいえ、先生だけで考えるのではなく、そこに学習者も加わって教室を一緒に作っていこうという考えがあると、見えてくるものはずっと増えるのだろうと思う。

**齋藤:** 学習者が関わるというのは、例えば、教師や研究者が観察して学習者の今の状況を把握し、それを反映していくというのも含まれるのか。

**横溝:** いろいろな方の実践を見る限りでは、とにかく、授業作りに学生がどっぷり入ってきている。こうしよう、ああしようと、意見を言い合い、何でこんなことしたいのかという話し合いをし、うまくいかなかったらまた変更しようかという感じ。

**齋藤:** 学習者の年齢とかは関係ない？

**横溝:** 年齢のことはわからない。子どもの場合については確認してお知らせする(ここで、横溝氏、羽田発の最終便に乗るため退出)。

**金田:** 先程、教材作成が振り返りの道具になるということが出てきたが、すごく同感だ。日本語学校にいた時に、成長を促されたなとか、考え方を変えられたなと一番思ったのは、



やはり教材作成をした時。しかし、教材を作り、試行版を使い、また書き直して、最終的に出版するということを何年もかけてやっていく、そのプロセス、そこで何を学んだとか、何が研究的な観点になるかというようなことを、外に見せないままの場合がほとんどだと思う。その過程の中で学んだことがたくさんあっても、それを共有する、外に出すという段階に至らないということがあるのかなと思う。そのあたりをどうしたらいいのか、わからない。

**石黒：**振り返りなどのことばかり考えていると、かえって体がこわばってしまって、いい実践ができない場合がある。介護の領域での話だが、ある人が介護福祉士の研修について面白いことを書いている。研修に参加している介護士の中で、隣の人としゃべっていて、講師の話なんかほとんど聞いていなかったり、研修そのものにも出て来ない人がいる。ところが、その人たちをよく見てみると、老人のお世話をしている時に、非常にうまく叱ったりなだめたりしている。彼らのことを、その論文を書いた人は、「介護力士士」と呼んでいる。頭よりも体でやっているということで。それは、非難しているのではなくて、ある意味、センスでやっているということ。そして、そういうタイプの実践者は確かにいる気がする。

しかし、今の風潮では、研修で全員が振り返って反省し、自分のことをよりよくわかるというようなことを求める。教師でも、話すと全然面白くないのだが、授業では子どもたちに受けがいい先生がいる。その人たちに研修をする機会は、確かにあったほうがいいのだが、あまり研究について言い過ぎて、頭でっかちでこわばった実践者になるというのもどうかと思う。研修や振り返りを、やりすぎているような気もしないではない。

**金田：**日本語教育でも、「内省」という言葉が流行っていたことがあったが。

**齋藤：**自分のことを分析的に捉える、というのが奨励されている。

**丸山：**確かに、名選手は自分のことを分析的に語れない場合も多い。だとすれば、名選手を第三者が分析するということもあっていいのではないか。

**石黒：**それもチームで。一人の人に機能として全部を持たせるのではなく、また、メンターと学生のような立場でもなく、いろいろな人がグループでやるというのがある、そういう共同研究。

**館岡：**そういう意味で、授業もいろんな人が作っている。先生、学生、それから、私のところは、実習生が関わる。実習生については、一人で授業をやっていたのと比べ、最初はちょっと大変だと思う面もあった。しかし、自分以外の人間がいて、いろいろな視点があることでハイブリッドな力が生まれることをたくさん経験した。これは、チームで協働的に実践研究をしているということになると思う。

### 【実践研究の推進をめざして】

野山：先程の丸山さんの話にあった、蚊取り線香的な回答というのは、日本の教育を受けて成長する限り、避けられないのではないか。ある中学校で、1年生から言語理論の授業を受けている子達が、2年生の段階で、クリティカルシンキングや論文のストラクチャ作りが身に付いているという様子を見た。こういうことを身に付けずにそのまま大人になり、日本語教師になっても、クリティカルシンキングもできないし、「これはなぜ？」と問われて、「はい、これはこういう理由だからこうです」という、問答もできないという可能性はある。こういう状況を変えるためには、実践研究そのものの現場だけでなく、大学教育の根幹とか、初等中等教育の言語教育、国語教育のあり方そのものを変えていかないといけないと思う。

丸山：おっしゃる通りだが、私は、やはりそういう人もいるということを認めた上で、養成なり研修をするべきじゃないかと思う。同時に、日本語教育専攻の方が、日本人に対する教育の分野に入っていく、ということを積極的にとらえたいとも思う。

齋藤：実践研究と違う枠組みのようなものがあつたらいいのではないかという意見があった。その場合に、では、「実践研究」というものは残るのか、残ったとして、どういうものを考えたらいいのかということも考える必要がある。新しいものを作ると同時に今の枠組みはどうなるのかということ。

金田：今ある実践研究の枠組みを信頼しつつ、そうでないものも共有できる場やデータベース必ずしもうまく書けていなくても紹介できるシステム、も作っていったらどうかと思う。内省し、それを言語化でき、ほかの人に伝える術も持っていて、それを伝えた時の反応も受容できて、というのがいいのだろうが、そういう力がどこか不十分でも、この実践から私たちは学ぶことが多いと思えるようなものなら、それを共有できる場、共有する人、共感する人の多さによって、その実践の価値が見直されるというようなものができないかなと思う。

もちろん、言葉の教育に関わろうとしているのだから、聞き手や読み手のことを考えずに好き勝手なことを言うというようなコミュニケーション能力では問題。学習者なり、一緒に働く人なりと、何らかの形でコミュニケーションする力が必要だろう。実際、その力がついていけば、実践報告も実践研究も、相手に伝わる形で本来は書けるのかもしれない。

野山：実践研究をやりたいと思う人が、初期の段階で、優れた実践者による文献を読むかどうかで、その後が大きく変わる。今の枠組みの中でできることとしては、そういう「仕込み」というか、バックグラウンドを持つということがあるのでは。

齋藤：館岡先生が先程言っていた、学生同士のやりとりみたいなものが公開できたりするといいのかなと思うが。

館岡：日本語教育学会の実践研究フォーラムで、ウェブ版の報告書というものを出している。

実践研究フォーラムで、自分の話題提供に対する他の人からのコメントを振り返って論文化する機会にできないかと考えたもの。それを構想した時に、せっかくウェブ版にするのだから、出したものに対してみんなで書き込みができるようにし、それを経て、もともとこの著者が論文を書き変えていき、それをどこかにあらためて出せる、そういう継続的なものにしてはと考えた。先程の、実践をデータベース化してみんなに見せる、お互いに何かが言える、そんな場ができるといい。その場合、本みたいなものではないほうがいい。

#### 【最後に一言ずつ…】

宇佐美：今日は、自分自身の問題意識とつなげていこうという意識でみなさんの話を聞いていた。やはり自分自身の研究観の問い直しというのが大事だと思う。私自身がやっているのは、外国人の発話や作文を、日本人自身はどう評価するのか、その時に自分自身がどういう評価軸を持っているのかということを自覚することが大切ということについてだが、それも実は同じこと。これからの社会では外国人と普通の日本人が否応なく付き合わざるをえなくなってくるので、そういう時に一人一人の日本人がどういう評価軸でもって付き合うのか、この軸を意識するのが大切なと同じように、教師一人一人も実は研究についての軸を持たないといけない、そう思いながら聞いていた。

石黒：教育心理学会で実践研究論文というカテゴリーが10年ほど前にできた。実践者も書けるカテゴリーを作るという発想によるものだったが、私は反対だった。そんなことをしたら、現場教師が書くものが他のカテゴリーよりも下に位置づけられる。しかもそういった新たなカテゴリーが生まれることによって伝統的な教育心理学自体は反省されない。実践を研究するから「教育心理学」なのに、二段構えになってしまうと考えた。

教育の研究自体、統一原理で行われるべきと思う。そこに階層を作ると、何が一番上か、という発想が生まれる。文法研究とか、言語学のスタンダードの下に、日本語教育を位置づける、あるいは教育学があってその下にとか。そうではなくて、全部同じことをやっているのだから、やはり統一の理論を立てていくべきだと思う。日本語教育という固有の問題意識が立ち上がるのであれば、その中で、これこそが、教育研究の王道だと言うべき。「分ける」ということによる弊害を、問題として共有していただければうれしい。

齋藤：日本語教育の学会誌には、教育実践に関わるものがなかなか載らない。実践を共有したい、公になった実践を見ながら自分の授業を振り返るきっかけにしたいと思っても、そういうものが載っていないということを考えると、積極的に共有していくための仕掛けとして何ができるのかと思う。

館岡：別ジャンルを作ることによって、研究の高低があるかのようなイメージができてしまうことには気をつけなくてはならないと思う。しかし、それと同時に、実践研究と

いうジャンルを積極的に打ち立てて、実践研究とは何かを問うていく、その評価方法も含めて、実践研究とは何かを積極的に考えていく必要もあると思う。

**文野：**現在、阿部さんと2人で、自分の実践を他の人と共有したいという希望のある人に対して、実践をまとめる際のヒントをまとめている。しかし、雑誌『日本語教育』の投稿規定にある「教育実践の結果に基づき、実践研究としてまとめられた論文もここに含まれます」という、「も」とは何だろうかと考え始めている。

**阿部：**教室の実践研究が外に出て行かないことの原因の一つとして、相手への伝え方が十分に議論されていないということがある。研究論文の体裁にあわせて、うまくまとめられた実践だけが学会誌に載っているのかなと思う。実践を可視化・言語化する方法をまとめるのは大変なことだとあらためて思った。

**阿久津：**明日の授業のヒントになることが非常に多くあった。振り返りを自分自身がしていくこと、日本語を教えるだけではなく、フィードバックしなくてはいけないとあらためて思う。

**野山：**統一原理でやるということは非常に重要。全てが研究論文という考え方もある。種類分けはランク付けではないのに、その傾向に陥りがち。それを避けるためには、実践研究こそが本道という考えで教育に焦点を当てた研究を行うことが重要だと思う。

**河野：**読む側の能力も、もっと必要なかなと思った。例えば、料理の味はラジオで聞くだけではわからない。それと同じで、実践研究は教えた経験がない人には伝わりにくく、だから、読む能力が必要なのかなと。読む能力がつけば書く能力もつく、書く能力がつけば読む能力もつくのかなと。

**金田：**やはり、何事も共有する場を作っていくべきだと思っている。最初は混沌とする可能性もあるだろうが、いろいろなことを共有していかないと、伝えるべき内容も伝える方法も、精錬されていかないと思う。実践を軽くシェアできる場も必要だろうし、それを十分に探求して、論文の形に仕上げていくことももちろん必要だと思う。

(終了)