

【特集論文】

教科教育研究における質的研究 —GTAによる社会科授業研究—

池野 範男（日本体育大学）

本稿の目的は、教科教育の一つ、社会科教育の研究論文事例を通して、研究法のひとつ、質的研究の特質を、解明することである。量的研究、質的研究が共に持っている研究手続きが研究に及ぼす特質とともに、量的研究とは異なる、データの質性がもたらす特質を明らかにした。

質的研究の特質として、次の5つを指摘した。

- ① 研究手続きは量的研究、質的研究ともに同一であること
- ② 教育実態を解明すること
- ③ 教科教育研究における質的研究は個別の教育実態を対象にするため、個別的になりがちであること
- ④ 質的データを取り扱う質的研究は、研究者の個人的解釈や操作に陥りやすいが、解釈における独創性も発揮することができること
- ⑤ 個別性にこだわるために、教育の個々の特徴を引き出し、各教育機関、教育者、時には学習者への大きな支援を示すことができること

これらの5つの特質は、一つの質的研究の結果がもたらすものであるが、その中で⑤の特質は個々の教育現場、学校、教育、教師、個々の子どもへの寄り添った対応策を見つけ、提案することができることを示している。

キーワード：量と質としてのデータ、研究方法論、教育実態、個別性、対応策

Qualitative research in subject pedagogy -Lesson study on social studies by GTA-

Norio IKENO (Nippon Sport Science University)

The purpose of this study is to clarify the characteristics of qualitative research. It is one research method, through examining case study of research paper in social studies education, which is an area of subject pedagogy. This study clarified the characteristics that research procedures in both quantitative studies and qualitative studies have on research, as well as the characteristics imparted by the qualitative nature of data, which differs from quantitative study.

The following five points were addressed as the characteristics of qualitative research.

- ① Research procedures are the same for both quantitative and qualitative research.
- ② Qualitative research clarifies the actual conditions of education.
- ③ Qualitative research in the field of subject pedagogy is likely to target specific actual conditions of education; hence, it is likely to be individuated.
- ④ Qualitative research that deals with qualitative data tends to descend into individual interpretation and manipulation by researchers, yet, on the other hand, it can also demonstrate originality in interpretation.
- ⑤ Due to its emphasis on individuality, qualitative research can bring out the individual characteristics of education and demonstrate great support to each educational institution, educators and, sometimes, learners.

These five characteristics are generated by the results of a single qualitative research. In particular, the characteristic of ⑤ suggests that coherent countermeasures can be discovered and proposed for individual educational sites, schools, education, teachers and individual children.

Key Words: data as quantity and quality, research methodology, actual conditions of education, individuality, countermeasures

1. 本稿の目的

質的研究は、量的研究、混合研究とともに、学術研究の研究手法のひとつである。質的研究は、次のように定義できる。

発話や行動などの記録で表された質的データを拠り所として、社会的・文化的状況の特徴やそこにおける人(あるいは、人々)の行為の特徴を解明し、理論化を図る研究方法

研究は、根拠をもって学術問題に関して主張することであり、研究論文はその表現である。教育研究、教科教育研究における質的研究でもこの定義を適用できる。

本稿は、教科教育研究を念頭に、質的研究に焦点化し、①質的研究の研究上の手続きとその特質を明確にすること、②事例でもって説明することという2つの目的をもっている。

これらの目的のために、まず2.では、研究の意味とその要件を確認し、本稿で取り上げる質的研究に関わる研究上、不可欠なことを提示し、その特質、とりわけ、質的データの取り扱い、主観と関連したデータの「客観的」な取り扱いを遂行することの条件を検討する。3.では、教科教育の研究事例を社会科教育研究領域の研究論文、岡田(2014)に取り、その事例分析にもとづき研究の手続きと要件を解明する。4.では本稿の結論として、2.の質的研究の基本要件と3.の研究論文事例の分析結果から引き出される、質的研究の具体的手続きとその特質をまとめることにする。

2. 2つの研究法—量的研究と質的研究—

2.1 研究の基本的考え

研究は、冒頭に記したように、学術問題に関して根拠をもって説明し主張することである。

学術論文は、研究結果を表現したものである。研究の主な要件は①科学の基本の考えに基づいた学術研究であること、②「真理の探究」という基本価値観にもとづくこと、③計画から発表までの研究過程を適切に遂行すること、である(日本学

術会議, 2013, pp.5-6)。

研究は科学、あるいは学術研究の考えに基づく活動である。研究とその結果を表した学術論文はエッセイでも、意見書でもない。確かに、研究者の意見、考えにもとづくことが必要である。何も主観をなくせ、と言われていたのではない。研究には、とりわけ、教育研究を含む人文・社会科学の研究では、主観性の介入は必然的である。なぜならば、研究の出発点は、仮説の形成であるが、その仮説は個々人のアイデア、考え、意見だからである。主観こそ、人文・社会科学系の研究の出発点である。しかし、それだけでは、研究にはならない。その後、データを集め、そのデータを客観化し、分析する。これだけでも研究にはならない。仮説の明示とその証明も必要であり、その証明はデータや原理・理論を根拠にし、人々が納得するものとして説明することも必須である。

研究には、①仮説とその証明、②データ収集とその処理手続き、③客観性という3つの条件が不可欠なのである(クレスウェル, 2007)。これらの条件は研究のすべて、つまり、量的研究、質的研究、この2つを結び付けた混合研究のいずれにおいても必要である。

日本学術会議は、研究についてのポイントを次のように説明している。研究は、立案—計画—調査—結果—考察—結論—論文(報告)という過程において、それぞれの過程において合理性と実証性が求められている、と(日本学術会議, 2013, pp.5-6)。

研究の過程のいずれにおいても、細心の注意と配慮が必要である。とりわけ、量的研究であれ、質的研究であれ、研究を進めるとき、いずれの研究であっても、最も重要なことは、学問研究として意義である。なぜこのような研究をするのかの説明である。つまり、仮説として提示するものは、学問研究としてこのような研究がなぜ必要としているのかを解き明かすことである。

各研究者は、自らのアイデア、考え、意見に基づき、その研究を始める。しかし、研究の途上、多くは、その出発点で、関連する分野の先行研究

(著書・論文)、時には、発表要旨・資料)を収集し、どこまで、その仮説が解明されているのかを明らかにする。一部、解明されている場合もあろうし、まったく解明されてこなかった場合もあろう。

一部解明されてきた場合には、関連する研究論文や著書をすべて収集し、これからしようとしている研究との差異を明確にすることが必要である。全くされてこなかった場合には、なぜ、従来の研究とは異なった研究をすべきなのかの理由、その根拠を明示することが必要である。いずれの場合でも、他の研究者に納得させる説明が必要である。

いずれの研究でも、関係する先行研究の収集は欠かせない。その学問研究領域における先行研究を整理した、レビュー論文、研究ハンドブック(たとえば、日本教科教育学会、2017)を利用すること、また、CiNii、J-Stage や国立国会図書館の検索サイトを活用し該当する研究領域の広めの先行研究を網羅的に収集することである。これらの先行研究の上に、従来の研究の到達点、仮説や理論などの考えを整理し、何が欠けているのか、またどんなことを付加させることが必要か、あるいは、新たなことを加味させることが不可欠なのかを他の研究者に納得させるように説明する。

このような研究仮説の設定の上に、どんなデータを収集・分析し、どのようにして結果を導くのかを解明しておく。①仮説とその証明に続き、②データ収集とその処理手続きが重要である。

②のデータに関わる手続きは、質的研究、量的研究、混合研究のいずれであっても、研究である限り、不可欠なことである。それはさらに、信頼性をもっていなければならない。データの再生性やその分析の合理性なども必要なことである。

このように、教育研究も含めた人文・社会科学の研究では、どのような研究であっても、

- 仮説証明の合理性
- 手続きの信頼性と合理性
- 客観性

を必要としている。

2.2 2つの研究法—量的研究と質的研究—

先述したように、研究には、取り扱うデータの種類によって、大きく、量的研究と質的研究に分けられる。データのこの2種に基づいて、研究の方法論も考察されている。

平山(1997)は量的研究法を次のように説明している。

・(前略)・量的研究法が、①仮説をあらかじめ設け、②統制した条件下で独立変数と従属変数のデータを採集し、③個人(ケース)ではなく集団データにより仮説の検定を行う(後略)・(p.17)

量的研究法は、『日本体育大学大学院教育学研究科紀要』本号特集の別稿(角屋・稲田 2020)でもその詳細が論じられている。

質的研究はデータが質的なものであるうえ、その収集の仕方と整理、分析・考察の仕方に、特徴があるとともに、そもそも、データとその収集に主観性が入り込むために、「論証の説得力すなわち信頼性が弱い」(平山 1997, p.21) 点に特質を持っている。

2.3 質的研究の特質

質的研究の基本特徴はデータの主観性にある。例えば、教育現象に関する研究の場合には、質的データの信頼性、妥当性、また、議論や考察における客観性、あるいは、間主観性、結論や判断の正否などに課題があると指摘されている(平山 1997, pp.iii-iv)。

量的データは、学校種や学年、時には、性別、学級などを対象に収集される。その母集団が統制されるとともに、また、アンケート調査など、そのデータの収集方法も統一される。量的データはその収集方法や分析方法が明示されていれば、データの数、量を計量的に、かつ、客観的に取り扱われる。誰が見てもそのデータとその結果は同じ

ように取り扱われ判断される。

一方、質的データでも研究上で、データの収集、分析方法の明示はなされる。たとえば、特定グループ、特定の学級のような、統制下の集団に対して、インタビュー、アンケートに基づき、子どもたちや教師などの意見、考え、その行動、振る舞い、態度が収集される。しかし、そのデータが、その人の考え、表現した言葉で示した音声や文章であることが多く、これらのデータは、取り扱う人によって、その解釈が異なることもある。たとえば、アンケートやインタビューでの記録や発言の解釈の場合である。肯定文が否定文に介されるようなことはないが、たとえば、「やさしい」とか、「正しい」とかのデータに関する実質的な内容の解釈ではその解釈者の考えや意見によって、また、解釈者各自の想定する文脈によって、そのデータ＝言葉の解釈が異なることもある。

このように、質的データを取り扱う質的研究では、データを取り扱う研究者によって、そのデータの内容解釈が異なることがある。データ解釈が解釈者の主観によって異なるのが、質的研究とそのデータの取り扱い方における特質である。

質的データが取り扱い者でその解釈が異なり、その解釈にばらつきがある。そうすると、データの取り扱い方において、誰もが納得する仕方ですデータ収集、分析、議論、結果導出＝結論提示を進めることが必要である。つまり、研究の手続きの合理性が求められるのである。

研究の手続きの合理性は、2つのことで成し遂げられる。ひとつは、研究の手続きの表明である。なぜ、そのような研究をするのか、研究の動機や要因、必要性の根拠、どのように進めるのか、手続き、データの取り扱い方、集計や分析の仕方、結論の出し方、また、一人の研究者、その研究グループの解釈・分析か、一人以上の他者の確認・承認を得たものなのかも重要なポイントである。このような研究の手続きは、量的研究でも研究論文では不可欠であり、必ず提示される。

もうひとつは、データの取り扱いである。量的データであっても質的データであっても、生デー

タすべてを研究論文に示すことはできない。多くの場合、その一部、あるいは二次的に処理したものを研究論文には提示する。たとえば、インタビューデータすべてを示すことなく、あるひとの発言、あるいはその一部を切り取ったものをデータにし、それに基づき、分析を進めることが多い。そのことが少なくとも明示されていることが必要である。すなわち、取り上げたこの発言は、質問に対するその人の回答のすべてか、その一部かを説明し、読者にわかることが必要としている。

質的研究におけるデータの取り扱いとその解釈には、量的研究と同様、データに関する合理的な取り扱いと客観的な解釈が必要なのである。

質的データに基づいた研究の手続きにおいて、ポイントになることを列挙すると、次の点である・

- 1)研究仮説の提示……先行研究の分析、仮説の根拠の説明
- 2)データ収集……………データ収集の手続きの明確化
- 3)データ解釈……………解釈の整合化、解釈者の複数化
- 4)データ考察・判断…手続きや根拠の明示化
- 5)結論……………整理的明示化

研究が、立案—計画—調査—結果—考察—結論—論文（報告）という過程において、それぞれの過程において合理性と実証性が求められている（日本学術会議，2013）。

研究は研究そのものの合理性、実証性ととも、データの取り扱いも要点であり、その中でも、質的データでの取り扱いのポイントを、次の3.で事例に即してより詳しく見てみることにしたい。

3. 事例とその分析

3.1 事例：岡田了祐「社会科学習評価への質的研究法 Grounded Theory Approach の導入— 社会認識形成過程における評価のための視点提示に関する方法と実際 —」

本論文は、日本社会科教育学会『社会科教育研

究』(No.121, 2014年3月刊)に掲載された(岡田 2014, 以下, 本論文からの引用・参照の場合には, ページ数のみ提示する)。学術誌に掲載された論文は, 査読という, その学会誌に掲載するかどうかを決めるその学術誌編集委員会の手続きを受ける。いずれの学会誌, あるいは, 大学や大学院の研究紀要などの査読のある学術誌ではその査読の要点を明示していることが多い。公開されていることは少ないが, 多くは, 次の3つを含んでいる。

1. 研究の内容と方法の独創性
2. 論述の論理性
3. その研究領域の研究・実践への貢献

教育領域を含め, 学術領域のいずれでも, 研究そのもので扱われる問題や内容, 使われる方法のオリジナル性, 独創性があること, 論文そのものの内容や方法における合理的・一貫性, 論理性を持っていること, そして, その研究が各領域への貢献である。実用的である, あるいは, 利用・活用できる, 教育のように, 学習者への効果があるなど, より実践的効果を見込めることも学術研究に求められている。

事例として取り上げる岡田論文はまず, 主題の「学習評価への質的研究法 Grounded Theory Approach の導入」が独創的である。

社会科教育研究では, 教育評価領域の研究が少なく, 研究開発が遅れている領域である(藤本 2012, p. 57, 2017, p.121, 参照)¹⁾。またその主題は, 研究法を示している。とりわけ, 量的研究よりも手続きが複雑である質的研究, 近年社会科学領域で利用されている Grounded Theory Approach (以下, GTA と略す)を用い, データの取り扱い方の手続きと合理性を明示しようとしている。本論文は, 学術研究の要件を十分に満たし, 現在の社会科教育研究における質的研究の一つのモデルとなっている論文であり, 以下で事例として取り上げることにした。

3.2 本論文の構成と構造

岡田論文は, 次のように構成されている。

タイトル: 社会科学学習評価への質的研究法 Grounded Theory Approach の導入— 社会認識形成過程における評価のための視点提示に関する方法と実際 —

構成

I. はじめに

II. 評価のための視点提示の方法に関するモデル化

1. GTA の概要

2. 社会科学学習評価への GTA の導入

(1) オープン・コーディング—分析対象の行為の確定—

① RQ の設定

② データ収集

③ 分析対象の行為の確定

(2) 軸足コーディング—社会認識形成の局面の確定—

(3) 選択コーディング—社会認識形成過程の確定—

III. 評価のための視点提示の方法に関する実際

1. オープン・コーディング—分析対象の行為の確定

(1) RQ の設定

(2) データの収集

(3) 分析対象の行為の確定

2. 軸足コーディング—社会認識形成の局面の確定—

3. 選択コーディング—社会認識形成過程の確定—

IV. 評価のための視点を踏まえた指導に関する方法と実際

V. おわりに

[註]

本論文の基本構成は, ローマ数字, I.II.III.IV.V. に示されている。その構成と構造を筆者が整理したものが, 表 1 である。

本論文は, 社会科教育研究で遅くれている分野である教育評価を主題にした新しい研究を提示している。研究が進んでいない評価領域に着目し, 社会認識形成の評価という研究課題を解決することが研究のねらいである。先行研究の代表的なものを提示し, それらの課題を「子どもの側」からの評価研究だと特定し, その解決を GTA の適用によって実証する (p.91)。

表1 岡田論文の構成と構造（筆者作成）

章	タイトル	構成	構造
I.	はじめに	社会科学学習評価の問題提示	問題提示
II.	評価のための視点提示の方法に関するモデル化	問題解決方法のGTAの提示	解決方法論提示
III.	評価のための視点提示の方法に関する実際	方法GTAの適用	方法論の適用
IV.	評価のための視点を踏まえた指導に関する方法と実際	GTA適用した当該社会科授業の結果	結果
V.	おわりに	結論	結論

岡田論文の特徴としてさらに指摘できることは、研究者が研究課題を発見する方法が示唆的であることである。研究初心者が最初につまずくのがこの課題発見である。初心者はどうしても自分がしたいこと、見つけたことを研究課題にしてしまいがちである。初心者には、当該研究分野においてその研究がなぜ、意義があるのか、研究上の位置づけの考察を欠いていることが多い。研究では、その研究課題の必要性に関して根拠をもって説明することがまず第一に必要である。

研究論文の意義は大別して、2つのタイプ(変革型と積み上げ型)で示すことができる。第一は変革型で、これまでに研究がなされていないことや従来の研究とは全く異なった領域に挑戦したり、方法を用いたりすることである。第二は積み上げ型で、従来の研究を少しずつ発展させ、次々と研究成果を積み上げ、研究の総量を増大させ、研究の徐々であるとしても、発展を期すことである。

岡田論文は、第一の変革型である。従来、社会科教育研究において、十分なされていなかった教育評価研究に果敢に挑戦するものである。従来の教育評価研究の延長線上で新たに研究するのでなく、社会科教育研究ではまったく新しい研究方法、質的研究法GTAを導入する。しかし、GTAという方法は他領域で実際に適用され、効果が明らかになっているものである。岡田論文はこのGTAを社会科教育研究領域へ応用する。つまり、他の領域での研究結果を担保にして、その研究領域に新

たに導入し、新しい研究課題を設定し挑戦する。

社会科教育の定義には多種あるが、そのひとつで優勢なものが、社会科教育は、子どもの社会認識形成を成長・発展させることだというものである(全国社会科教育学会 2001, 社会認識教育学会 2003, 参照)。これは社会科を社会認識教育と定義する、社会認識教育論である。

確かに、社会認識教育論に立った定義研究、哲学的説明、歴史的説明、授業論や授業開発は多くなされてきた。しかし、この立場に立った社会科教育評価研究は、数点(棚橋 2002, 峯 2011, 井上 2015)しかなく、遅れている。

社会科教育研究領域で、新たに、GTAを用いることで、「子どもの社会認識形成過程を可視化できる形にして評価のための視点を提示」し、「多様な子どもたちを同じ土俵に上げ」、子どもたちの社会認識の成長発展を比較検討している(p.91,102, 参照)。この研究課題の解決が、岡田論文である。

論文は、研究課題に対する解決である。その過程は、次のように整理することができる。

調査・研究の手続き・プロセス

- (1)テーマと(第一次)RQの決定
- (2)先行研究の収集と分析
- (3)問題点と課題の設定
- (4)(第二次)RQと研究の意義の確定
- (5)調査・実験の計画・実施
- (6)調査・実験の結果の収集と整理
- (7)考察と議論
- (8)効果検証とまとめ
- (9)論文化(投稿)

岡田論文はこの(9)にあたる。岡田論文から見える研究の手続きとプロセスは、これらの過程を経ていることが読み取れる。

簡単に説明すると、(1)テーマは、子どもの社会認識形成過程をとらえるための社会科学学習評価の新しい方法論の提案とその実施であり、第一次RQは社会科授業において「実際に変容する子ども自体をどう捉えるのか」である(p.91)。(2)の先

行研究は先述した通りである。(1)と(2)を経て、(3)問題点は、従来の研究は、「社会認識形成という枠に収まらない人間形成をとらえることを意図しており、また、個々の子どもの個別事象、ケース・スタディとして収まる場合が多い。」そこで、研究課題として「子どもの社会認識形成を捉えることに焦点化し、多様な子どもたちを同じ土俵に上げることによって比較検討していく」(p.91) ことにしている。

次に(4)の実際の RQ は、「社会認識形成過程の子どもの行動を説明し、さらに、予測を可能にする新しい評価研究方法論を考察すること」(p.91) という課題を解決するにはどうするのか、である。このような研究を進める意義は3つ、提示されている。第一は社会科学学習評価研究が「少ない」こと、第二は「子どもの側」からの評価研究にはこれまで到達していないこと、第三は「新しい評価研究方法論を考察する」ことである (p.91)。

(5)(6)新しい研究方法論として、質的研究法の GTA を持ち込み、実際の授業場面の子どもの発言や行動に適用する。GTA の基本として分析対象の子どもの発言や記述を三段階(オープン・コーディング、軸足コーディング、選択コーディング)のコーディング(整理・意味づけ)によって、子どもたちの社会認識としてどのようなカテゴリーが生成されているのかを帰納的に導出する。

その結果、(7)(8)キーパーソンと対極層(キーパーソンとは対極にいる子ども)とでどのような社会認識の過程と到達点に相違があるのかを考察している。その結果、キーパーソンの過程から対局層の子どものつまずき(別の角度から事象を捉え直すことができない、社会構造を踏まえた観点を感知するが、続く探求に生かされない)を発見している。この発見は、社会科指導の「処方箋」を見つけていくことができるという GTA の有効性を示している。そして、次のように研究をまとめている。

研究上の示唆は、社会認識形成過程における子どもの変容を捉え、評価のための視点提示に関するモデルを提案できた点である。同時にそ

れは、個々の子どもの個別事象やケース・スタディとして収まるのではなく、多様なタイプの社会認識を形成している子どもたちを同じ土俵に上げ、比較検討することにより、そのつまずきや飛躍のプロセスを明確にする可能性も示唆している。また、従来の知識論に加え、子どもの行為から社会認識形成過程を捉えようとした点においても、1つの可能性を示すことができたのではなかろうか。(p.102)

岡田論文は、質的研究法の GTA を導入することによって、社会科教育の目標である社会認識形成における子どもの変容を捉えること、多様なタイプの子どもの社会認識形成を比較検討することで、子どもの社会認識上のつまずきや飛躍のプロセスを捉え、また、発言だけではなく、行為から社会認識形成過程を捉えることへ発展させる可能性を示したとその研究結果の意義を述べている。

これら(1)から(8)の結果、岡田論文が作成されているのである。

3.3 質的研究としての岡田論文の特質

岡田論文は、質的研究の一事例である。その特徴点として、(1)問題づくり、(2)研究計画、(3)考察の3点を指摘できる。

(1)問題づくりにおける挑戦性である。教育評価、学習評価の研究はいずれの教科の教育でも研究が進んでおらず、社会科教育研究では他教科よりも、さらに遅れている。それに対して、岡田論文は果敢に挑戦しており、そのことが評価されて、学会誌の採択されたのである。しかしそれだけでは、大きな評価は得られない。

(2)研究計画でも、GTA という新規の研究方法を採り入れることで、教育評価の中でも、子どもの社会認識形成を評価する、学習評価を進展させる研究計画を立てている。また、そのGTAの良さを、キーパーソンと対極層という、認識が進展した生徒の場合と進まなかった生徒の場合を比較し、キーパーソンの認識をものさしにして、対極層(進展が進まなかった生徒)の困難点とその克服方策

を発見している。このように、社会認識形成の比較可能な状態を質的研究において、操作的に作り出し、生徒の社会認識形成におけるつまずきを探し、その克服策（教師の指導と子どもの学習の両面）を発見し、見える化を図る。

このようにして、(3)考察の中で、この中学校社会科公民単元では、子どもがなにをどのように学ぶと、意図した社会認識形成段階まで達することができるのかに答えを見つけ、目標達成のための教師指導と生徒のつまずき、その対策を発見し、その可能性を考察している。

岡田論文はこのように、主に(1)問題づくり、(2)研究計画、(3)考察の3点に、学問功績と認められるので、学会誌に掲載されたのである。

4. 質的研究の特質—結論—

本稿は、研究を、根拠を持って主張することであると定義し、質的研究の研究法の特徴を解明することを目的にしていた。研究のこの定義は、量的研究、質的研究であれ、適用される。

根拠とは、事実（データ）や原理、理論である。これらを明示化し、関わりのあるひと（多くは研究者）が納得するように、その主張を明らかにし、研究者を含め、仮想的にすべてのひとびとが理解し、納得することができるように説明する。このような手続きでもって、どの研究も進められる。

量的研究が数値で表された量的データを抛り所にして、統計的手法を用い、研究対象の特徴を変数の傾向・関係として研究する研究方法である。一方、質的研究は発話や行動などの記録で表された質的データを抛り所として、社会的・文化的状況の特徴やそこにおける人（あるいは、人々）の行為の特徴を解明し、理論化を図る研究方法である。

本稿で焦点化した質的研究にはこれまでの研究成果から、5つの特質を示すことができるだろう。

第一の特質は、研究手続きは量的研究、質的研究ともに同一であることである。いずれの研究でも問題や仮説、理論的枠組みの創出を不可欠なものとしていることである。

第二の特質は、教科教育研究の、質的研究では

主に、教育実態を解明することである。つまり、教育の現実＝実態を発見し解釈・解明することである。一般的な教育実態を量としてではなく、それぞれの学校、学級、単元、授業という個々の具体的な教育実相を研究対象にし、その実相における課題を解決する研究を行う。

第三の特質は、質的研究では、データとして、質的なものとし、多くの研究が個別の教育実態を対象にするため、量的研究の特質である研究の共通性や一般性をもたず、個別的になりがちであることである。

第四の特質は、質的データを取り扱う質的研究では、研究者の個人的解釈や操作に陥りやすいが、解釈における独創性も発揮できる点である。岡田論文に典型的にみられるように、個々の研究者の独創性が発揮され、今まで研究がなされて来なかった新たな研究を、個々の教育実態に応じて、つまり、個々の学習者のつまずき、困難を見つけ、その発生理由を説明し、課題を解決する方策を提示する。その方策は、誰にでも生じる可能性はあるが、個々の教育実態に対応する研究を、質的研究は進めるものである。

第五の特質は、個別性への執着による、教育の個々の特徴を引き出し、各教育機関、教育者、時には学習者への大きな支援を示すことができることである。質的研究は、個別調査、長期の観察などを進めるが、岡田論文のように、うまく社会認識形成を進めた生徒とうまくいかなかった生徒を見つけ、学習者個人、そのクラスの学習、あるいは、教師の指導の特徴を見出すとともに、その対策を提示する。

これらの5つの特質を積み上げて、質的研究が進むと、個別の教育実態（実相）に対処することがより広く可能になる。これこそが、質的研究のもっとも大きな特質であり、5つの特質とまとめた。

しかし、質的研究の特質は、これらがすべてではない。たとえば、主観の介入の具体的な問題、質的データの解釈の問題などはさらに各領域、事例に即して、詳細に論じることが必要である（たとえば、授業研究問題については、池野ほか 2020、

参照)。

注

1)社会科教育評価研究の代表的な論文の研究方法論に関しては、藤本(2012)が詳細に示している。

引用文献

クレスウエル, J. W. (操華子・森岡崇訳) (2007) 『研究デザイン—質的・量的・そしてミックス法』 日本看護協会出版会。

藤本将人 (2012) 「「評価研究」からみた社会科研究の方法論と国際化の課題」 全国社会科教育学会編『社会科教育論叢』 48, pp.57-66.

藤本将人 (2017) 「日本における社会科評価研究の歴史的展開—米国社会科の影響の考察—」 全国社会科教育学会編『社会科教育論叢』 50, pp.121-130.

平山満義編著 (1997) 『質的研究法による授業研究—教育学/教育工学/心理学からのアプローチ—』 北大路書房。

平山満義 (1997) 「教育学から見た今日の授業研究の問題点」 平山満義編著『質的研究法による授業研究—教育学/教育工学/心理学からのアプローチ—』 北大路書房, pp.2-27.

池野範男・笠井利恵・山根悠平 (2020) 「保育園・幼稚園における活動分析—問題の所在と研究方法—」 『日本体育大学大学院教育学研究科紀要』 3(2), pp.315-334.

井上奈穂 (2015) 『社会系教科における評価のためのツール作成の論理—授業者のための評価法作成方略—』 風間書房。

峯明秀 (2011) 『社会科授業改善の方法論改革研究—資質形成の相違に応じた螺旋 PDCA サイクル—』 風間書房。

日本学術会議 (2013) 「声明 科学者の行動規範—改訂版—」 日本学術会議。

日本学術振興会「科学の健全な発展のために」編集委員会 (2015) 『【テキスト版】科学の健全な発展のために—誠実な科学者の心得—』 日本学術振興会「科学の健全な発展のために」編集委員会。

日本教科教育学会 (2017) 『教科教育研究ハンドブック』 教育出版。

岡田了祐 (2014) 「社会科学学習評価への質的研究法 Grounded Theory Approach の導入—社会認識形成過程における評価のための視点提示に関する方法と実際—」 日本社会科教育学会『社会科教育研究』 121, pp.91-102.

社会認識教育学会 (2003) 『社会科教育のニュー・パースペクティブ—変革と提案—』 明治図書。

棚橋健治 (2002) 『アメリカ社会科学学習評価の史的展開—学習評価にみる社会科の理念実現過程—』 風間書房。

雲財寛・山根悠平・西内舞・中村大樹 (2020) 「教科教育学における量的研究—分類と留意点—」 『日本体育大学大学院教育学研究科紀要』 3(2), pp.245-254.