

## 「英語教育研究法」を捉え直す — 不要な混乱を避けるための視点 —

中田 賀之  
兵庫教育大学

キーワード: 研究法, 研究者立ち位置, 量的研究, 質的研究, 教師教育

### 1. はじめに

ドライブなどで見晴らしの良い高原や山に行った時のことを思い出してほしい。見たい花が近くにあるとする。そのみを注視していたら、確かにはっきり見えるが、まわりの野草などの中ではどのような位置付けかは分からない。しかし、少し下がって見てみると、その周辺の植物や木などを含めた景色の中でその花を捉える事ができる。もう少し下がって見てみると、山や川や空などの背景にある大きな景色の中で捉えるようになる。実践のみを見ていた人が、研究とのつながりのなかで実践を見なおす。あまり実践に興味のない人が、実践とのつながりで研究を捉えなおす。本来、「一步下がって研究を見つめ直す」ことと「一步下がって実践を見つめ直す」ことは決して乖離するものではなく相互依存の関係にある。質的研究しか興味のない人が、量的研究を理解する中で自身の研究を捉えなおす。あるいは、この逆もあるだろう。また、一步下がって異なる分野の学問や頻繁に使用されている研究手法を学んでみることで、視野を広げて自身の研究を見るようになる。さらには、一步下がって読者の視点で自身の研究を眺めてみると、新たに見えてくるものがあるだろう。それぞれが相互依存的なのである。人は「ああでもない、こうでもない」と、他者やもう一人の自己と対話をする中で成長する。人間が本来持っている性質を引き出すためには、対話が必要なのである。

本稿は、これから英語教育研究に取り組もうとしている方のために、あるいはもう一度研究法について考え直してみたいという方のために、上述のような対話を促進する目的で書かれた論文である。他の学術領域（心理学や文化人類学など）における研究法をうまく整理した文献や図書は、英語教育にもいくつか存在するし、中には経験のある研究者を唸らせるようなものもある。しかし、これらの文献を活用する場合でも、これから研究に取り組もうとする者にとっては用語も内容も難解なため、必ずしも研究の扉を開けようする初学者の助けにはならないことも少なくない。英語教育には様々な研究や研究手法が存在し、近年ではさらなる広がりを見せている。この潮流の中、教師教育者としては、追い求めている研究課題の意義を初学者自らが広い視野から理解し、使用しようとしている研究手法の特徴を理解する上での助けとなるものが必要である、と以前から強く感じていた<sup>1</sup>。

「研究とは何か」「何のために研究をするのか」といったあまりに漠然としている疑問に多くの人が直面する。私が大学教員として駆け出しのころ、「研究とは人の幸福のためにあるものです」という言葉のある先生から頂いた。大学院で研究法の授業をするようになった今でも、自戒の念も込めながら使用している言葉でもある。人の幸福に資する英語教育研究は、それぞれの研究者が考えることであり、私にも明確な答えは未だに見つからない。また研究の意味するところは人によっても違うだろう。しかし、今では、少なくとも人の幸福に資する研究がどのようなことを意味するのか、自分なりに考えて研究に着手するようになった。人の幸福に資する研究であるためには、何より研究分野および社会にとって意義のあるものでなければならない。

本稿は、大学院での授業や教師教育者としての私自身の経験に基づき、これから英語教育における研究に携わろうとされる方が「人の幸福に資する英語教育研究」を目指す際に、不要な混乱を避けるための何らかの助けとなるものを、自戒の念をこめて提案することを目的としている<sup>2</sup>。

まず、何でもよいので、ある研究を念頭に置いて、以下のような問題点がないか確認して頂きたい。

- 先行研究・研究目的・分析・解釈において一貫性がない。
- 先行研究がただ羅列してあり、研究目的との整合性がとれておらず、なぜその研究に意義があるのか説得力のある説明ができていない。
- 分析自体には問題は見られないが、日頃の疑問から始まった研究目的に答えるための研究というより特定の分析手法の使用自体が研究の出発点となっている。
- 良い実践であるのに、研究においてカバーしようとする研究目的が多すぎて、研究の焦点がぼやけてしまっている。
- 研究の長所(意義)および短所(限界や課題)を的確に捉えることができていない、あるいは読者にわかるように文字化できていない。
- 執筆者のみが知っている高度な背景知識を読者に求めており、読者への説明(内容及び用語)が不十分なため必要以上に読者の範囲を狭めてしまっている。
- 必ずしも得意としない研究領域の成果について客観的に評価できていない。
- 研究者自身が、自身の研究の意義や研究手法について大局的な観点から客観的に捉えることができていない、あるいはその理解の程度を言葉では表すことができていない。

私自身の研究の中にも、これらのいずれかに該当していたものもある。もちろん、完璧な研究など存在しえない。また上記のケースが絶対的ともいえないので、それぞれの研究が上記に該当しているかどうかを判断するのも容易なことではない。しかし、上述のケースに共通していることは、本来受益者であるはずの聴衆や読者が十分にその恩恵を享受する

ことができない、ということである。研究が蓄積されなければ、新たな研究へとつながることも期待できないので、意義のある研究とは言い難い。

## 2. 実践と研究の相互依存関係

英語教育においては実践に基づいた研究が求められており、研究者は現場を良く知っていなければならない、と多くの人を感じている。文化人類学者の川喜田二郎先生が、日本質的心理学会第一回大会(2004)基調講演において、ご自身のネパールでの長期間にわたるフィールド研究を例にしておっしゃった「これからの研究者は机に向ってはいけません。現場に出ていかないとはいけません。」というお言葉は、英語教育を専門とする我々にとってもまさに至言である。当時の私は、とにかく現場に出て行くことが大切なのだとして理解していた。これ自体は間違っているとは今も思わない。しかし後に、私はこの言葉を、ただ現場に出て行くだけではなく、その研究成果をより良いものにして公開するには、机に座り、しっかり文献を読みこなし、論文とにらみ合いながら、良質の論文に仕上げていくべきである、と解釈するようになった。つまり、現場と理論とを行き来しながら自身の実践や研究を第三者的な目で見つめなおす行為こそが授業改善にも研究の質の向上にも不可欠であり、読者の理解にも十分な配慮をする中で取り組む「書く」という行為によってさらに深い内省を行うことができるようになる、と考えるようになった。研究者に求められる資質は多面的であり、論文を書く力だけが研究者に求められる資質であるとは思わない。しかし、読者の内省を促すような説得力のある結果や論考を論文で発表する、あるいはそこに至る深い過程を経ることは研究者には必要不可欠な行為である。

教育現場からは「研究は現場が直面する課題に答えてくれるものではない」などの声が聞こえてくる一方で、「そもそも現場と研究では求めるものが違う」という声も現場と研究者の両方から聞こえてくる。一部の研究には、背景知識を持つ人しかわからないような研究があり、現場の立場からすると不十分であると映っても不思議ではない。しかし一方で、理論や研究は現場には役に立たないという先入観を持ち、それらから学ぶことをしようとする壁を作っている教師がいることも確かである。研究者が実践者から学ぶ場合と実践者が研究者から学ぶ場合に共通している問題は、何の疑いもなく最初から全てを受け入れるという姿勢を持ってしまっている、最初から疑念をもってしまい全く耳を傾けようとする、あるいは執筆者が読者（研究者の場合も実践者の場合もあるだろうが）の理解を助けるような努力を怠っている、などの場合である。

しかし、それぞれの自己内対話をしている人たちもいる。英語教育における研究よりもむしろ教育哲学に精通して、その人なりの理論と実践の自己内対話をしている実践者もいるだろう。また、興味のある類の論文のみを読むのではなく、同時に対極にある論文を読むことにより、自身の研究の本質をより客観的に捉え、その理解の程を言葉にすることができるようになった研究者もいるだろう。このような対話を通して、一歩下がって自身の

取り組みを見つめ直すことができるようになる。これは良質の研究者にも良質の実践者にも共通している。しかし、これに研究者と実践者の実際の対話が加わることで自己内対話はさらに深いレベルのものとなる可能性がある。なぜなら批判するにしろ、受け入れるにしろ、コミュニケーションのないところに深い自己内対話は生まれないからである。

近年の英語教育における多岐にわたる研究課題は、英語教育が学際的に異なる多くの学問分野にまたがったものであることを裏付けている。厳密に言うと、哲学も英語教育も、すべての学問は他領域の研究の蓄積の受けに成り立っており、研究の蓄積には自己内対話が必要であり、自己内対話には異なる分野の先行研究から学ぶことは必要である。他分野における先行研究から学ぼうとすることは新たな研究を始める上では不可欠なことであり、この事実から目を背けることが適当だとは私は思わない。従って、他分野の研究者との交流があるにこしたことはない。そのためにも、他領域の学会に足を運ぶことは自身の研究を考える上でも有意義である。しかし、このような機会に恵まれない場合には、やはり論文や図書を通して学ぶことになる。論文が異なった学問分野にまたがる相互理解を促進するための媒体として大きな役割を果たすとしたら、筆者の責任は読者の理解や興味を考慮した論文を書かなければならないことになる<sup>3</sup>。少なくとも学会誌が想定している読者層を考えた論文であるべきである。分野を超えた研究成果の蓄積が、さらなる研究の発展をもたらす。英語教育も例外ではないはずであり、他分野における研究に影響を与えるものでなければならない。

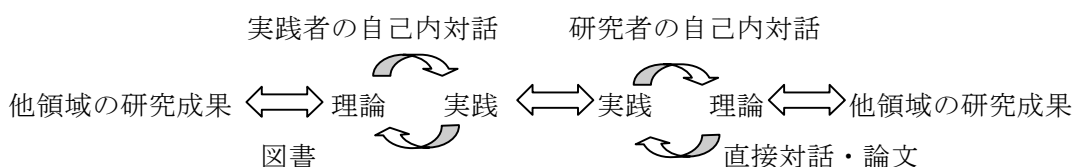


図1. より良い研究に必要な対話

私が教師教育に携わっていて感じていることは、図1でも示しているように、相互対話と自己内対話の必要性である。それぞれの立場の者が相手の求めるもの、あるいはどのようにすれば先方に理解してもらえるかを考え、自身とも対話をしながら実践と研究に取り組むことが大切であると考え。研究に携わる者は、現場の課題を的確に把握し、直接的にしろ、間接的にしろ、読者が納得できるような研究成果を公開しなければならない。研究成果の蓄積は相互依存적であるべきである。つまり、他領域の理論や研究法から学びながらも、英語教育における実践を振り返り、何が必要か確認しながら、どの分析が英語教育における研究として妥当か、自律的に選択することが必要である。そしてその成果を英語教育だけでなく広く他領域にも公開することが必要である。我々はともすると統計の知識や質的研究についての知識に関しては、心理統計の専門家（例えば臨床心理）や文化人

類学の専門家には到底かなわない、彼らが確立したガイドラインに従う方が無難である、と  
考えがちである。もちろん既存の有用な知見から学ぶことは大切なことであり、まずは既  
存のものから学ばないことには何も始まらない。しかし、英語教育の研究をする以上、  
我々の課題は、そこから何を学び、いかに自らの研究に生かすかである。そのためには、  
英語教育の現場を知る我々自身が研究手法や分析手法を選択し、その選択について説得力  
のある説明ができなければならない。

私はしばしば同じ大学に勤める心理統計の専門の先生と話をする機会がある。この先生  
は私が統計分析について助言を求めたときはいつも、「心理統計ではこのような考え方を  
します。英語教育ではいかがでしょうか」と逆に聞き返されることが多い。こう聞き返さ  
れて、「英語教育、特にこの研究の場合は～なのでこの分析の程度でよいと私は思いま  
す」と答える。ここに自己内対話が発生していると思う。同じようなことを私の院生に  
指導したこともあったが、別の心理統計の専門家からは、「この被調査数、この分析ソフ  
トではだめです」と言われたこともあった。私が考えることは、英語教育に必要な分析と  
はどのようなものか、それに答えるには、心理統計にも（あるいはその他の分析手法に  
も）、英語教育現場にも精通した上で、それらの専門家に説明できる、つまり英語教育か  
ら他の分野の方に説明できるようでなければならない、ということである。それが「人の  
幸福に資する、他の領域にも発信のできる英語教育研究」であると、私は理解している。

### 3. 量的・質的研究, 横断的・縦断的研究, インサイダー・アウトサイダー研究

#### 3.1 量的研究と質的研究<sup>4</sup>

探究課題を量で見ると質で見ると、つまり量的研究なのか質的研究なのか、難しい問題  
である。何年前か、岡山で開催された日本教育心理学会であるシンポジウムに参加した。  
そのシンポジウムにおいて箕浦康子先生がパネリストとして討論をしておられたのだが、  
ご自身の研究指導について「私は研究指導のはじめに、院生さん一人ひとりと面談をして  
みて、あなたは量的研究に向いている、あなたは質的研究に向いていると助言するん  
です」とおっしゃっていたのを覚えている。私の記憶に間違いがなければ、ご本人は直感と  
いう言葉をお使いになっていたと記憶しているのだが、私はそれが先生の直感によるもの  
であるとは思わない。事象をどのように見たいのかについては人によりそれぞれ関心が違  
う。少し話してみようやく自らの関心に気づくようになるのは、むしろ自然なことでは  
ないだろうか。

しかし、そもそも何が量的研究で何が質的研究なのか、それらを定義すること自体、困  
難を極める作業である。私なりの理解を申し上げますと、量的研究とは原則やパターンを導  
き出そうとする、つまり「森」を見ようとするものであると考えている。そして、森を見  
ようとする前に、見ようとする部分を特定し、その森についての原則やパターンがどのよ  
うなものであるか事前に仮説を立てた上で（仮説検証）、事前にその検証の仕方も決めて

おき、数字（統計）を媒介として現象を分析する（表 3 Type 1 に分類される「指導方法の効果を見るための実験群と統制群を対象とし、テストを用いた分析」や、Type 3 に分類される質問項目の構成要素自体が仮説の役割を果たす大規模な質問紙調査など）。森を見ようとする量的研究に対して、質で見ようとするということは、「森の一部」「林」「一本の木」を詳しく見ようというものである。事前に仮説を立てることなく、言葉を媒介として事象を詳しく検証し、その結果から仮説を導き出そうというものである（仮説生成）。

### 3.2 ミックス法

実際のところ、量的研究と質的研究の区分も必ずしもはっきりしているものではない。最近では、複雑な研究課題に答えるために、ミックス法(Mixed Research Design)が多用されるようになった。この場合、研究目的・データ収集法・分析手順・解釈などが複雑なため、表 1 にあるように読者にわかりやすく説明することが求められる。

表 1. ミックス法を用いた研究用の形式の一部

<p>序論</p> <p>研究課題に関する言明</p> <p>研究目的（質的及び量的アプローチの言明ならびにミックス法を用いる根拠を含める）</p> <p>研究上の問い（質的ならびに量的アプローチの研究上の問いを含める）</p> <p>文献レビュー（量的研究の場合、項目を別建てにする）</p> <p>手順あるいは方法</p> <p>ミックス法を用いた研究の特徴</p> <p>使用するミックス法のデザインのタイプ（その選択をした意思決定についても含める）</p> <p>選択したデザインのモデル図と手順</p> <p>データ収集手順</p> <p>データのタイプ</p> <p>標本抽出の方法</p> <p>データ分析と手順の妥当性の評価</p>
--

\*上記は計画書の一部であるが、論文構成にも役立つものである。(Creswell, 2003)

表 2. 様々なミックス法のタイプ

<p>□ 質問紙調査につづく追跡面接，回想（量的→質的）</p> <p>あくまで量的研究が主で，その結果を補足するための面接</p> <p>□ 事前の面接に続く質問紙調査（質的→量的）</p> <p>面接の役割は本調査における質問紙を作成すること</p> <p>□ 面接に続く追跡質問紙（質的→量的）</p> <p>面接による質的研究が主であるが，ある特定の部分に関しては数的な処理を施す</p> <p>□ 事前の質問紙調査に続く面接（量的→質的）</p> <p>質問紙調査の役割はあくまでも面接における質問内容や被面接者を特定すること</p>
--

- 量的研究・質的研究，同時進行組み合わせ型（質的/量的 + 量的/質的）  
量的研究と質的研究を互いに影響を与えないように同時進行で行う。
- 実験の途中に行う面接，回想（量的+質的）  
実験に軸足をおいた研究だが，実験の質を高める目的で，研究の内的妥当性を高めるための面接を行う。
- 複合型・縦断的研究（量的+質的）  
量的研究と質的研究の組み合わせだが，研究の様々な段階でのいろんなタイプが存在する。
- 自己報告データと観察データの組み合わせ（量的+質的）  
参加者が自らについて報告する内的なデータと外部者（研究者）がその参加者を観察したデータをつき合わせて分析する。

(Dörnyei, 2007) <sup>5</sup>

表2の例からもわかるように，いずれの研究も研究において量的・質的いずれかに軸足をおくことになる。例えば，Dörnyei (2007)自身が著書 *Research Method in Applied Linguistics* の中で，量的研究と質的研究の両方における研究手法を紹介するにあたり，自身が量的研究者であることを明言している。

[Most] researchers have a natural inclination towards either qualitative or quantitative research, which is most probably related to differences in their cognitive styles and certain personality traits. Taking my own case, although I genuinely appreciate qualitatively oriented colleagues' skills in teasing meaningful patterns out of messes of rather fluid and messy data, my attraction to well-structured, systems, clear-cut boundaries, standardized procedures, and statistical analysis make me more naturally a quantitative researcher. Similarly, there are many people who would feel that they are less able to do themselves justice using one approach than the other. In addition, it requires considerable effort to study a phenomenon with two (or more) separate methods, and in the light of all this it is understandable that many (if not most) researchers may prefer to remain on safe monomethodological grounds. (p. 174) (筆者下線)

質的研究者からすれば，質的研究への言及に疑義を持つ方もいるかもしれない。しかし，自身の立場を明確に表明した上での Dörnyei の議論は，パラダイムを異にする者（質的研究者）からも「この視点から見た場合は～」という理解につながりやすい。そして上記下線にも示されているように，また上述の箕浦氏の話にもあったように，探求事象をどのように見たいかについては，研究者には好みというものがあって不思議ではない。しかし同時に，両方をやっていて見えてくるものもある。量的研究と質的研究手法のいずれを好むかは研究者自身の判断に任せるべきであるが，得意でない研究手法を理解することで自身の研究手法をより深く理解できることもある。

### 3.3 研究者の立ち位置：アウトサイダーとイントサイダー

量的研究と質的研究の区分とは別に考えておかなければならないのが、アウトサイダー研究とインサイダー研究の区分<sup>6</sup>である。前者は、研究者は研究計画を作成し、実験や質問紙調査を教師に依頼し、可能な限り研究計画にない要因を排除すべく条件統制を試み、収集されたデータを第三者の視点で客観的に分析するというものである。データ収集の実現可能性からすると、実際には教師が自身の生徒に対して研究をするようなアウトサイダーの研究も多いのだが、この場合、研究者として研究課題や期待される結果を追い求めながら授業をする中で無意識に一定の方向に導くような授業をしないよう細心の注意が必要である。その点において、ある意味、通常のアウトサイダーの研究以上に客観的に自身の研究を見つめる力が求められる。これに対して、後者は研究者が研究対象の一部として自らを位置づけ、当初の研究計画にない出来事や要因なども研究対象に入れ、教師としてまた研究者として研究に従事し、第一人称者として研究を一步下がって批判的な視点で事象を捉えることにより、主観性に客観性が加わった分析をするというものである。論文執筆においては、前者の場合は *the present author* とするか、あるいは「～された」と能動的に記述することが多いが、後者の場合は、執筆者が自身を“I”と称して記述することになる。以下の論文の記述からは、研究者としての自身と実践者としての自身を客観的に見つめることができている様子を伺い知ることができる。

I would have to struggle between my research pressure and my teaching beliefs, between my research expectations and my teaching responsibilities, between my own research aims and my students' learning needs, between what I wanted from them as a researcher and how I felt them as a teacher. (Li, 2006, p. 443)

つまり、“I”を使用するような研究<sup>7</sup>であっても実践者としての自身と研究者としての自身を客観的に捉えながら描写できている。これは筆者である Na Li が、英国のウォーリック大学で既存の研究手法を学んでいたからこそ可能になっている視点である。視野が広いからこそ可能になった記述なのである。

探求事象を量的にみるのか・質的にみるのか、横断的にみるのか・縦断的にみるのか、研究者の立ち位置はインサイダーか・アウトサイダーか、これらの区別は絶対的なものではない。量的研究か質的研究かは連続線上にあるもので、明確に区別できるのでもない。また、インサイダーかアウトサイダーかという研究者の立ち位置については、いずれか一方と断言できるものではないので、二律背反するものと捉えるべきではない。それでも、いずれの研究の軸足自体は、結局のところいずれかの範疇に入るものでもある。ナラティブ研究や実践者研究に注目が集まり、これらの既存の研究との違いについて初学者や教師教育者が十分に理解できていない状況では、大きな文脈の中で自身の研究や他者の研究を捉えるには、表3のような枠組みはそれなりに役立つだろう。



表 3. 要約：動機付け研究手法<sup>8</sup>

	量的/立ち位置	質的/立ち位置
横 断 的	<p><i>TYPE 1/アウトサイダー</i></p> <p>測定に向いているデータ—質問紙（選択式） 手法による統計処理—</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・一般化を目的として大規模集団の動機付けの構成要素や因子間の因果関係を探る（因子分析，共分散構造分析）</li> <li>・クラス集団の動機付けの構成要素を探る（因子分析）</li> <li>・因子と英語力との相関をみる（相関分析）</li> <li>・一般化を目的として大規模集団内の類似グループの特徴を探る（大規模クラスタ分析）</li> <li>・クラス集団内の類似グループの特徴（因子および英語得点を使用できる）を探る（階層クラスタ分析）</li> </ul>	<p><i>TYPE 2a/アウトサイダー</i></p> <p>比較的測定に向かない（回想的）データ—質問紙（自由記述）および面接—</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・インタビューデータや集団の自由記述データを分類化することにより，大規模集団またはクラス集団の動機付け，学習意欲の変化の経験 (motivating/demotivating experiences) のパターンを見つける（既存のコーディング法を参考にしながらも，コーダー間信頼性の検証を伴う）</li> </ul>
		<p><i>TYPE 2b/インサイダー</i></p> <p>実践者が自らの実践の向上の目的のために，自らのフィールドを対象にデータを収集し（面接・自由記述質問紙），学習者心理に焦点を当て，文脈と実践を振り返りながら分析する（グランデッド理論，KJ法）</p>
縦 断 的	<p><i>TYPE 3/アウトサイダー</i></p> <p>測定に向いているデータ—質問紙（選択式） 手法により統計処理—</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・同じ集団を対象に質問紙調査を複数回実施し，因子構造の変化（因子分析）または特定した因子の変化を見る（因子分析，分散分析，多重比較）</li> <li>・統制群と実験群の2つの集団を対象に，質問紙により実験が意欲に与えた影響を見る（因子分析，分散分析，多重比較）</li> <li>・時間を越えたクラス集団のデータを使用し，クラス集団内の類似グループの特徴（因子および英語得点を使用できる）を探る（階層クラスタ分析）</li> </ul>	<p><i>TYPE 4a/アウトサイダー</i></p> <p>測定に向かないデータ—質問紙（自由記述），面接，観察または日誌—</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・複数の研究収集法を使用し，特定の被調査者の学習意欲の変化を精緻に追う（内容分析）(mixed methods classroom research, case study)</li> </ul>
		<p><i>TYPE 4b/インサイダー</i></p> <p>実践者が，研究のプランを立て，学習者の心理および行動における変化を追跡するとともに，自ら実践を振り返る中で，研究のプランを変更し，その内的変化の過程を公開する (narrative inquiry, exploratory practice)</p>

(中田，2006 を改変)

#### 4. 気持ちよくデータを収集するために

最近，データ収集が困難になっている。データ収集をお願いしても現場からはあまり快い返事がもらえないことも少なくない。所属長が難色を示す場合もあるだろうし，時間のない中で教育に携わっている教員には余分な負担と捉えられることもあろう。保護者が望まない場合もある。ビデオを撮る場合は肖像権の問題も発生する。例えば，本来の研究課題が大規模調査だったにもかかわらず，データが取れないので仕方なく研究課題を変えてしまうということがあるとしたら，実行可能性を考慮しても望ましいとは言えない。ではどうすればよいのか。まず考えなければならないことは，研究倫理の尊重である。研究に

従事する前に、データ提供者には表4のような内容を含んだ同意書に署名してもらう必要がある。APPENDIXにあるインタビューの参加同意書はその具体例である。言い換えれば、研究計画の段階でこれらのことは十分に考慮されていなければならない。

表4. 研究協力者の同意書に含まれる内容

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>・自らの意思で研究に参加できることを決定できる権利、および同意をした後いつでも参加を撤回できることができる権利。これらの権利を保障することによって、個々人は研究への参加を強要されることはない。</li><li>・研究目的。個々人は研究の性質を理解し、彼らへの影響を考えることができる。</li><li>・研究手順。個々人は研究に参加後、何になされるのかを予測することができる。</li><li>・質問をする権利、結果の複製を求める権利、彼らのプライバシーへの配慮に関する権利。</li><li>・個々人に生じる、研究に参加することによって得られる利益。</li><li>・これらの但し書きについて研究協力者も研究者も同意したということを示す書名。</li></ul> |
|---|

(Creswell, 2002/2003)

大事なことは、自主的な判断で参加の意思決定をしてもらうことである。そのためには研究の目的や手順を明らかにし、研究に参加することにより、直接的にせよ間接的にせよ何らかの利益を受けることになることと納得してもらうことである。例えば、データを収集・分析する時間のない教師のような参加者には、求めている記述統計レベルのデータを集計し返却してあげると大変喜ばれる。また、生徒が質問紙へ回答する場合には、参加することにより今後の英語教育の改善に一役買っているのだと認識することで、より真剣に質問紙への回答をすることにつながる。アクション・リサーチの研究で、実際に新任教師の授業改善や指導教員の質の向上につながるものであれば、現場や所属長にも喜ばれるだろう。目的や効果を詳しく説明し、教師や生徒が自主的に参加した、英語教育の向上に貢献したという感覚になれるように、参加者に「使われた感」を残さないよう細心の注意が必要である。参加者が研究の意義（趣旨だけでなく手続きや期待できる結果を含めた）を理解し、参加することにより英語教育や後輩に貢献できるものであると思わせるような良質の研究でなければならない。実践者研究の場合、日頃の実践自体が研究になるので、事前の了解があるかどうかは議論の分かれるところだが、少なくともデータを公開する際には、参加者の了解は必ず取る必要があるだろう。面接のデータなどを使用する場合は、本人の意図に反する解釈や記述にならないよう、草稿の段階で被面接者に内容を確認してもらうプロセスが必要な場合もある。この手続きを疎かにしていたために後に掲載不承諾になった例もあるので（例えば、教員が被面接者の場合）、研究目的や年齢を十分に考慮することが求められる。面接にしても質問紙にしても、無理やり集めたようなデータはデータとして

は汚れてしまっていて、いかように分析・解釈してもデータの信頼性・信憑性の低さは明瞭であり、結果として幸福に資するような意義のある英語教育の研究ではなくなる。

## 5. 大学院での研究と研究指導

自身の研究が本当に意義のあるものなのか、自問自答する方も多いただろう。研究者としての私もその例外ではない。教師教育者になってほぼ 10 年になる。最近では、研究に行き詰まり、混乱してどの方向へ向うべきかわからなくなった院生には、必ず「本来の疑問や研究目的とはどのようなものだったのか、何を見たかったのか、またどのように見たかったのか、誰に成果を伝えたいのか」という研究の原点に戻り、もう一度上述の問題がないか自身で確認し、自らの力で「答えを導き出すこと」を支援するよう心がけている。状況や段階に応じて、具体的に答えを指し示すことが必要な場合もある。大学院での指導においては、指導教員自身も supervision の研鑽を積み、自律した研究者を育てることはとても大切である。つまり、自ら課題を見つけ出し、問題に気づき、より良い研究を行うことができる自律した研究者をいかにして育て上げるかを考えることは、我々大学院で指導する者の責務である。

しかし、修士レベルにせよ、博士レベルにせよ、大学院でのよりよい研究成果のためには、院生自らが自身の研究を客観的に捉え、指導教官にその内容を説明できなければならない。私自身、博士論文を執筆していたとき、研究課題をどのように見るかという点で指導教官と私の間には確かに違いがあった。これは使用する研究手法についての考え方の相違を意味しており、この違いを埋めることは決して容易なことではなかった。しかし、このおかげで「指導教官はなぜそのように課題を見たいのか、その背景にある理論とはどのようなものか、私との違いはどこからくるのか、そして私自身がなぜそのように課題を探究したいのか」ということを考えるようになった。指導教官が推薦する文献を読みすすめるなかで、当初考えていた研究に組み入れるべき内容との出会いもあった。この過程において、自身の研究の軸がぶれることはなく、むしろ指導教官とのやりとりの中で自らの主張を展開しながら、自身の視点がより明らかなものになっていった。時間をかけて双方が意見を聞き、互いに自らを振り返りながら、共同作業で我々なりの研究におけるコミュニケーションの姿を形作っていった。ただ、ここで指導教官に私の考えを理解してもらうには、それなりの時間と労力を要したことも述べておきたい。

指導教官と考えが違うということはよく聞く話である。しかし、それは論文執筆者の誰もが多少少なかれ直面する問題でもある。相違点があるとしたら、それをそのままにしておくのではなく、その違いから学ぶ姿勢をもつことで、自らの研究も客観的にみることができるようになる。これができなければ自己内対話が起これないので、ただ考え方が違う、という自閉的な議論に終わってしまう。教育哲学者のジョン・デューイ(John Dewey, 1916) がいうようにコミュニケーションのないところには何も生まれない。英語教育研究

とその指導におけるコミュニケーションとは、実際の対話とそれぞれの自己内対話によるものである。問題にぶつかった時こそ、逆に視野を広げ、一步下がって問題を見つめ直し、その壁を打ち破ることができる者がよい結果を導き出すのだと私は理解している。

そして、研究を遂行する上においてもその指導においても避けることのできないのが、研究成果を文字にする論文執筆の段階である。論文執筆者でもある研究者が追い求めるべき課題、それは「読者にとってどれだけ有益か」ということであろう。これは決して量的研究であるとかとか質的研究であるとか、という議論では決して片付けることのできないものである。つまり、どれだけ読者を意識して、一步下がって客観的に自身の論文を見つめ、隅々まで配慮して書いているか、言い換えれば、書き直す作業を経ているかという問題である。これまでの指導経験から、良質の論文を書くことができている人は、以下の条件を満たしていると私なりに感じている。

- ・ 発信すること（言いたいことがあり、独自の発想を発信することは大切）
- ・ 制約の中におさめること（APA や長さなどの制約の中でエッセンスを集約して明瞭な論理で論じることは大切）
- ・ 読者に配慮すること（アカデミック・ライティングのレベルを保ちつつも、「もし知識が十分でない読者だったら…」という視点で、特に初学者や良く内容がわからない人のために用語などを整理する）
- ・ 良いアイデアを文章にできること（読者が流れるように読めるような、かつ読者が説得力のある主張であると感じるような、主張に一貫性のあるものにする）

これまで大学院で指導してきて、良い発想はあるがそれを制約の中でうまくまとめられない人、文字化することに苦慮している人など、上記のいずれかの問題を抱えている人も見てきた。私自身、教師教育者として駆け出しのころを思い返してみれば、これらの院生にモデルを示しながら指導、あるいは誘導してしいたのかもしれない。ある方向に導いたり、きまった形にはめ込めたりすることは、ある意味当時の私にとってもやりやすかったのかもしれない。しかし、次第にその限界も感じ始めるようになり、その役割を指導者から支援者へと変えていったように思う。

子育てを思い出してみればわかる。あくまで一般点な話だが、子育てをする親は子供の行動について「待つ」ということはあまり得意ではない。しかし、親がすぐに手を貸すことを継続していたら、子供も親もこれに慣れてしまい、子供の成長ばかりでなく親の成長を妨げることになるかもしれない。初学者にとっても指導教官が何から何まで指導し、考える時間や責任を与えないとしたら、最初はいいかもしれないが、次第に自分で考えることができなくなり、後になって大きな代償を払わされることになるだろう。私自身も、今では、院生が自身の力で問題を克服できるよう、自らが考えることのできる時間とスペー

スを与えて、時間の許す範囲において、我慢強く待つことのできる支援者であるよう心掛けています。また、思いばかりが先に立ち、独りよがりの論考や表現が目立つ場合は、「あなたは自分のことだからわかるだろうけど、読者はどうだろうか」というように、読者のことを考えるような「気づき」を促すようにしている。論文執筆においては、上記のいずれが欠けていても駄目であるからである。最終的には、自らが主体者 (agency) となって試行錯誤のプロセスを経験しながら研究していかなければ本当の力はつかないし、そのような環境や機会を提供しなければ自律した研究者に育つことも期待できない。教師教育者に求められるべきは、研究に従事している人に、その人の状況や背景、最終的な目標や期限を考え併せ、どのタイミングで、どのような支援をするのが望ましいかを十分考慮して、論文執筆者としての気づきを促し、一歩下がって考えるように導くことである。

## 6. 結び

人の幸せに資する研究とは、誰にとっての幸せを指すのか。論文執筆者には読者への責任があるのは言うまでもないが、その読者とは一体だれを指すのか。それらは様々であろう。しかし、最も恩恵を受けるのは、もしかしたら執筆した本人なのかもしれない。論文執筆者は、書くという行為を通して、研究者としてまた実践者としての自らを見直すことができるようになる。修士論文を書き上げ、修士課程を修了し、現場に帰って以来久しぶりに会ったあるゼミ修了生が「今は授業が 3D のように見えます」と言ったことを覚えている。この意味するところが「目の前で起こっていることの背景にあるものを理解できるようになった」ことだとすると、理論と実践を行き来し、読者のことも考えながら、修士論文を作成する過程を経たことによる一つの産物でもあると考えられる。

私自身も同じような経験がある。以前、教師教育の国際誌に論文を投稿した際、Reviewers と Editors からかなり詳しいコメント頂いたことがあったのだが、その中で「international connection に配慮し、異なる教育や教師教育の概念を背景に持つ読者にもわかるよう論文の立ち位置を明示すること」と「実践者と研究者の両方にとって理論と実践の関係がわかるよう研究の意義を整理すること」という修正を求められた。これは、我々がともすると見落としがちで、異なる教育や異なる研究パラダイムを背景に持つ読者にもわかるようにするという「論文執筆者としての責任」というメッセージでもあると私なりに理解している。これまで言語教育分野の国際誌への投稿や査読もしてきたが、正直、これほどまでに長く詳細なコメントをさし上げたことも頂いたこともなかった。しかし、執筆者としてこれらについて見直すことを余儀なくされたお陰で、一歩下がって幅広い読者の視点から論文を再考するとともに、教師教育者としての自らをも深く反省および内省するという貴重な機会を持つことができた。

研究に取り組んでいる方も、一歩下がって広い視野で自身の研究を眺めてみてほしい。新たな発見に出会うかもしれない。これまで見ていた目の前のものが違って見えたり、違

う景色に映ったりするかもしれない。自分の研究がしっかり見えてくると、研究が楽しくなる。そうすると、さらに良いものにしたいという意欲がわいてくる。結果として、自然と人の幸福に資するような研究になっていくのではないだろうか。

今回の論集の試みには、英語教育研究に携わっているものが直面している一つの壁を突き破ってくれる可能性が秘められている。他の執筆者や読者と共にその一翼を担えたとしたら、幸いである。より良い英語教育研究を目指そうという志という幸せを、共著者や読者と共有したい。

## 注

1. 本稿を執筆するに当たり、筆者としては、用語や説明にも注意しながら執筆したつもりであるが、必ずしも十分とは言えないところもあるかもしれない。お許しいただきたい。
2. 様々な研究法や、手続き、分析などについての詳細を議論することを目的とはしていないので、それらは本書の他の章や他の図書を参考にさせていただきたい。また本来ならば、研究のパラダイムについても言及がなされるべきところであるが、初学者に余分な負担をかけないという配慮から割愛した。詳しくは、Cohen, Manion and Morrison (2007), Lincoln and Guba (2000) を参照されたい。
3. *Teaching and Teacher Education* というジャーナルは、
  - ・領域や科目の垣根を超えていること
  - ・国境を越えて教育や教師教育の概念が異なる読者に配慮した内容であること
  - ・量的研究・質的研究・ミックス法いずれにもとらわれないこと
  - ・実践者と研究者の両方にとって理論と実践の関係が明らかであることなどを特徴としており、大変参考になる学術誌である。
4. 量的研究と質的研究については、英語教育の人にも比較的わかりやすく Seliger and Shohamy (1989) にまとめてあるので、必要に応じて参照して頂きたい。
5. 執筆者が、本来の意味をそこなわないよう、かつ読者にわかりやすいよう表にまとめたものであるので、詳しくは原典(Dörnyei, 2007) にてご確認いただきたい。また、Creswell (2003) や Creswell and Clark (2010) にはミックス法についての詳細が記されているので参照させていただきたい。
6. 文化人類学の分野では、emic (insider)と etic (outsider)という名称が使用されてきた (Morris, Leung, Ames, & Lickel, 1999 を参照)。
7. *Language Teaching Research* というジャーナルの Practitioner Research というセクションにはこのタイプの論文が多数掲載されている。
8. この枠組みで、全ての研究法について触れることは不可能である。表3は、筆者の知りうる範囲における動機付け研究において用いられる主要な研究手法の例を

量的・質的，横断的・縦断的，インサイダー・アウトサイダーという3つの視点でまとめたものである。

## 参考文献

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.). London: Routledge.
- Creswell, J. W. (2007). 『研究デザイン 質的・量的・そしてミックス法』(操華子, 森岡崇訳) 東京: 日本看護協会. (原著 2003年)
- Creswell, J. W., & Clark, V. P. (2010). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. New York: Macmillan.
- Dörnyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Li, N. (2006). 'Researching and experiencing motivation: A plea for "balanced research"'. *Language Teaching Research*, 10, 437-456.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (2000). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln, *Handbook of qualitative research* (pp. 163-188). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Morris, M. W., Leung, K., Ames, D., & Lickel, B. (1999). Views from inside and outside: Integrating emic and etic insight about culture and justice judgment. *Academy of Management Review*, 24, 781-796.
- 中田 賀之 (2006). 「英語学習動機づけから英語学習意欲の研究への転換—研究対象領域, 研究手法, 研究目的の観点から—」 *Language Education & Technology*, 43, 77-94.
- Seliger, H. W., & Shohamy, E. (1989). *Second language research method*. Oxford: Oxford University Press.

**APPENDIX**

サンプル：インタビューの参加同意書 (Ethics Protocol Sheet)

参加承諾書

私は XXXX で英語教育の研究をしている XXXX と申します。  
私の研究にご協力いただき、ありがとうございます。研究にご協力をいただくにあたり、この研究への参加に関して以下の点を再確認しておきたいと思います。

本研究の目的 XXX  
XX  
(研究に精通していない教師や所属長にもわかるような説明が必要)

本研究によって予想される効果および本研究が目指すところ  
XX  
XX  
(参加者である生徒や教師の利益についての言及がほしい)

協力者の権利

1. この研究は XXXX の自発的な協力により、行われるものです。
2. インタビュー中のどの質問にも、答えることを拒否することができます。
3. いつでもインタビューを途中でやめることができます。
4. インタビューの内容は厳密に保管され、研究目的以外で利用されることはありません。また、ご希望があれば、それらはすべて論文作成終了後にお返しします。
5. データは論文に引用されますが、その論文に協力者のお名前や個人の特徴を明らかにできるようなものが含まれることはありません。

あなたが上記のことを理解したということを示すために、この用紙にサインをお願いします

平成\_\_\_\_年\_\_\_\_月\_\_\_\_日

参加者氏名\_\_\_\_\_

研究者氏名\_\_\_\_\_