

リサーチ・メソッドについての一考察（2）

山崎 友子

はじめに

前号の「リサーチ・メソッドについての一考察」において、主として量的分析方法を用いた仮説検証法について述べた。これは SLA（第二言語習得）研究において、頻繁に用いられる方法である。仮説を立て、その仮説を証明するために実験が行われ、データが収集される。そこで得られるデータは統計的手法を用いて処理され、客観性のある結果が得られると考えられる。

この方法とは逆に、データを先に収集し、雑多なデータの中から仮説を生成する手法がある。本稿では、この「仮説生成法」と呼ばれるリサーチ・メソッドを解説する。

実験室はどこ？

仮説検証法では、被験者の属性を揃え（どこまで揃っているかには、検証の余地がある）、仮説に基づいた「実験」を行う。まるで、物言わぬモルモットを実験室に入れているかのようである。しかし、実際の教育は実験室では行われない。とすると、実験室で得られたデータはそもそも信頼のおけるデータであろうか、という疑問が生じる。

この疑問に対する一つの回答を「仮説生成法」は与えてくれる。仮説生成法におけるデータ収集の場は、実際に教育が行われているフィールド（現場）そのものである。フィールドに入り、じっくりと「見る」ことによって、そこからデータを収集する。

データ収集のツール

フィールドでは雑多なものが目に入ってくる。それらの背後、相互の関係を見極めて、データを整理・カテゴリーを析出する作業が仮説生成のための重要な作業である。この作業には、研究者の研ぎ澄ました「目」が重要なツールとして重要である。また、カテゴリーを析出する「目」も必要である。カテゴリー析出方法というものがあるわけではない。箕浦（1999年）によると、「フィールドワークのワザは、フィールドワークをすることによってしか身につかない。」それだけに、教科書から方法論を学び、それを元の実験を行い、結果を得る「仮説検証法」が一定の質を保つことができるのに対し、教科書から方法を学ぶことのできない

「仮説生成法」では、雑多なフィールドそのものの中から核心を見つけることができるかどうか、ひとえに個々の研究者の「目」にかかっている。仮説検証法のように、統計などの既存のツールがあるわけではなく、研究者自身がツールである。フィールドに入り、フィールドワーカーとしての身と心を育てていく必要がある。

フィールド・エントリー

「研究をするので観察させてほしい」という願いを受け入れてくれるフィールドはそれほど多くない。大学教育学部では、附属学校等における教育実習のお膳立てが大学側によってなされ、学生自身が自ら出向いて実習の許可を得る必要がない。しかし、このような形でのフィールド・エントリーは、むしろ例外的なものであることを肝に命じておくほうがよい。「見られる」ということは緊張するものである。自ら観察されることを望み、かつそれが論文となって公表されるのを望む人はいないと思ってよい。このような困難なエントリーを果たすことができたら、研究の半ばは達成したとさえ言えよう。

観察者の位置

どのようにしてフィールドに入るかによって、データの量と質が変わってくることに自覚的である必要がある。たとえば、カルチャースクールの英語教室の様子を観察するのに、研究者自身がその教室の受講者となってフィールドに入る場合と許可を得て第三者として観察する場合は、観察対象である受講者の振る舞いの自然さ、観察者の目の届く範囲は異なってくる。どちらがよいデータが得られるかではなく、どちらの場合でも、どのようにして得られたデータかを意識して、分析を進める必要がある。

研究者自身が受講者となって観察をした場合、私的な声も含めて生の声を聞くことができる。しかし、研究者に届く声は研究者個人に空間的にかつまた心理的にアクセス可能だった被験者からのものに限られる。届かなかった声には、どのような可能性がありうるかを想像し、受講案内などのアーティファクトにより情報を補強する必要がある。また、研究者が全面的な参与者となった場合、観察の記録をとるという点で困難が生じる。記憶の掘り起こし、フィールドノートの作成、観察の焦点化など、工夫を必要とする。

第三者として観察した場合、記録をとることははるかに容易である。観察が行われていることを被験者は承知しているのであるから、ビデオ等で記録し、同一個所の観察を繰り返すことすら可能である。しかし、カメラの前で人がどの程度

正直でいられるかは、研究の内容・目的、被験者の属性等によって異なることを考慮しなければならない。ある学校の公開授業の際、幼稚園児の一人が、じっと動かず、しばらくして後ろを振り返り、「見せてあげない。あっち行って」と言った光景に出くわしたことがある。被観察者の負担がいかに大きいかを物語っている。

仮説生成の手順

仮説検証法ではデータ収集の終了後分析が行われ、両者は完結的であるのに対し、仮説生成法においては、データ収集とデータ分析はスパイラルに進行する。両者は同時進行的に進み、収集されたデータの分析が次の観察の焦点を定めるといふふうに相互依存的に絡みながら進行する。

たとえば、カルチャースクールにおける英語教室の観察の場合、最初の観察で、発話の偏りに気づく。そこで、次の観察では、講師と受講者それぞれの発言回数を数える。(仮説生成法が量的分析を拒絶しているわけではない。研究者の直感は大切であるが、直感だけを元にした分析は「類推」にすぎない。直感の正しさを、量的に確認する作業は大切である。) 発言回数を数える観察の中から、回数だけでなく発話の交替 (turn taking) が学校教育におけるそれと異なっていることに気づく。この気づきは、観察の途中から始まり、観察結果の分析の中で確信となり、次の観察の焦点決定へとつながる。

このようなデータ収集とデータ分析がスパイラルに行われる中で、データのカテゴリー分析が繰り返される。この繰り返しが「理論的飽和 (theoretical saturation)」に到達するまで続けられる。理論的飽和とは、『データ対話型理論の発見』(グレイザー&ストラウス, 1967) の訳者によると、「データ対話型理論の基本的構成要素であるカテゴリーの特定化との関連で出されてくる考え方である。あるカテゴリーに関連のあるデータにいろいろあたってみても、そのカテゴリーの特性をそれ以上発展させることができない状態に到達するとき、そのカテゴリーの〈理論的飽和〉が起こったとみなされると説明されている。この状態に達したかどうか、一つのカテゴリーに関連した集団の抽出をやめるべきか否かの判断基準となる。その意味で、比較を目的とした集団の選択は、統計的サンプリングの場合のように実際の調査に先立ってあらかじめ決定できるような性質のものではない」(同書, p. xiii) と要約されている。

グレイザーとストラウスは、カテゴリーの析出にあたって現存する理論から借用することの難しさを指摘している。「まるいデータ」を「四角い理論」に押し込んでしまう可能性があるため、観察の初期は先行文献に触れないほうがよい(同

書, p.51)、とさえ述べている。箕浦も「仮説生成的研究で一番大事なことは社会的現実、すなわちフィールドに根ざした理論を生成することで、フィールドでしっかりものを見てくることは、先行研究を読むことよりずっと大事なことである」(箕浦, 1999, p.57)と述べている。

スパイラルに続けられる仮説生成のためのデータ収集と分析の一連のプロセスは「理論的サンプリング (theoretical sampling)」と呼ばれる。量的分析において用いられる統計手法では、ランダムサンプリングなどの技術が開発されている。これらが、データを収集するための技術であるのに対し、理論的サンプリングは収集したデータそのものが元となっている。フィールドノートを何度も読み直し、リサーチ・クエスチョンに関連のありそうな事柄を拾い、比較することによって概念カテゴリーを見つけ出し、飽和状態から理論が浮かび上がるのを待つのである。たとえば、カルチャースクールの英語教室での発話の偏りの場合、フィールドノートを精読し、誰が発話するか、誰が発話しないかを比較することによって、発話者の入会期間との関連にあることに気づく。そこで「メンバーシップ」という概念カテゴリーが浮かび上がってくる。

「メンバーシップ」という概念カテゴリーを得ると、次の観察では、長期受講者と新受講者との対比を中心にデータが収集され、リサーチ・クエスチョンが手直しされていく。新受講者の発話の交替はもっぱら講師と行われるが、長期受講者は講師とはなく長期受講者間での発話が多いことに気づく。これは、制度的教育機関での発話の交替を基準とすると、不規則な発話の交替である。このことから、仮説が学習をめぐるものから「カルチャースクールにおけるアイデンティティ形成」へと変化する。

書くこと

見ること、分析すること、解釈すること、そして仮説を生成することとその内容を読者に伝える目的でレポート・論文を書くことは異なった作業である。どのような読者かによって構成が異なるなどの一般的な留意点以外に、フィールドの記述には特有の性質がある。

「フィールドを記述する」とは、ありのままに記述することであろうか。同じ音楽の記譜でも、西洋の音楽の記譜法と日本の和楽の記譜法は異なっている。同じ音であっても、それを「音楽」として構成すると、音楽に対する考え方が記譜には反映され異なったものとなる。地図の書き方にもさまざまある。もし、ありのままに記述するのがよいのであれば、地図は「1分の1」の縮尺、すなわち原寸大が最もよいこととなる。だが、それでは何のための地図であるかわからなく

なる。記譜は、それをを使う人の目的に配慮し、それを作る人の見方を写し出したものである。

では、「フィールドを記述したもの」はフィールドそのものの客観的描写であろうか。1980年代になって、客観的記述はそもそも可能かという問いがなされ、「文化を書く」とは「自己との関係の中で他者と出会い、その一方では自分自身を他者として見ている」（クリフォード、1996、p.40）との発言をはじめとして、従来の構造機能主義的エスノグラフィーへのアンチテーゼが数多く発信された。研究者が見ているのは再構成された現実（*reality remade*）であるとする考えが強い現在、研究者がどのような問題意識を持って現実を切ったのかを述べること、リサーチ・クエスチョンを明示することが大変重要である。

おわりに

私達は日常膨大な量の情報に触れ、数多くの事柄を見聞きする。しかし、そのことが現実を理解していることとはつながらない。むしろ、情報量が多いほど、それを処理・解釈する技術は高度なものになる。現代において、教育が国民の多くの関心を集めているが、その議論の多くが単に個人的に「見た」ことから来ているかもしれない。「見る」、「より深く見る」、そして「考える」ことを繰り返し、問題の核心を捉え、それを他者に伝えるという容易ならぬ作業へのアプローチの手がかりを、仮説生成法は示してくれる。

参考文献

- クリフォード、J・マーカス、G.（編著）春日直樹他（訳）1996 『文化を書く』
紀伊国屋書店
- 佐藤郁哉 1992. 『フィールドワーク』新曜社
- 箕浦康子 1999. 『フィールドワークの技法と実際』ミネルヴァ書房
- Glaser, B.G. & Strauss, A.L. 1967. *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. New York: Aldine de Gruyter. 後藤隆他（訳）1996 『データ対話型理論の発見：調査からいかに理論をうみだすか』新曜社
- Spradley, J.P. 1980. *Participant observation*. New York: Harcourt Brace Jovnovich College Publishers.