

若手方法論ワークショップの記録

若手育成委員会委員長
本田 由紀 (東京大学)

2017年3月11日に、日本教育学会としては初めての、若手方法論ワークショップが開催された。吉田文監事が手配してくださった早稲田大学の会場には、8名の講師の方々、48名の参加者、そして6名から成る若手育成委員会メンバーが集まり、最初に全体会でワークショップの趣旨と進め方の説明、講師の方々の紹介が行われた上で、後は「理論・思想」、「歴史」、「計量的研究」、「質的研究(授業研究)」の4部会に分かれて、それぞれ活発な議論が行われた。夕刻からは場所を改めて懇親会が設けられ、ビール片手に賑やかに議論の続きや交流が引き続き行われた。

以下の本稿は、講師の方々がまとめてくださった各部会の記録である。あえて特定の形式でのまとめをお願いしなかったことから、まとめ方にも各部会の個性が表れている。また、初めての試みであったため、主催した若手育成委員会の準備や配慮が行き届いていない面があったこともそれぞれの記録からうかがうことができる。それについては真摯に反省し、今後へとつなげたい。

しかし不十分な点がありながらも、気鋭の講師の方々からの提起のもとで、普段であれば互いに接する機会がなかったかもしれないが方法や関心を共有する若い研究者同士が、自らの研究上の悩みや疑問を吐露しあえる機会をつくれたことには、明らかに意義があったと考えている。

これを発端として、教育という対象を様々な角度から追究しようとする同志間でのネットワークの広がりと、研究上の相互刺激が活性化してゆくことを願う。

「理論・思想」部会

1. 方法論ワークショップへの期待と不安、そして反省

下司 晶 (日本大学)

「若手会員のための方法論ワークショップ(「理論・思想」部会)」講師の依頼を受けた際に最初に浮かんだのは、「そのようなものがはたして可能なのだろうか?」という疑念であった。そもそも「方法論」という語自体が、主客二元論に立脚し自己と対象を区分することを前提しているようだが、そうした設定自体を問い直すことこそ、理論・思想研究の役割ではないかと考えたのである。

また教育学における理論・思想研究と一口にいても、教育哲学と教育思想史と教育人間学ではスタイルが異なる。学派による差もあり、教育哲学のなかでも例えば現象学派と分析哲学派では、論文作法も文体も全く別様になる。対象とする国や地域・言語の影響はいわずもがなだが、(国内に限っても)大学による差も大きい。社会科学の強い影響を受けた東大と、京都学派人間学の系譜を継ぐ京大、ドイツ教育学との深い結びつきに根ざした広島大では、論文作法も訓練のあり方も違

う。このような状況ではたして、理論・思想研究の方法一般を語ることができるのだろうかという疑問が、まずあった。

とはいいながら他方で、一定程度は共通の方法論を語ることもできるのではないかという期待もなかったわけではない。というのも一つには、教育哲学会や教育思想史学会の編集委員として、研究対象や出身大学の別にかかわらず、査読論文の評価が大きくは異ならないという場面を何度もみてきたからである。もう一つには、前任校の上越教育大学大学院で現職派遣教員を多く含む大学院生に修士論文執筆の作法を講義してきた経験から、ある程度の方法論は伝達できるという手応えを感じていたからである。

当日の反省を踏まえていえば、そうした点から伝えることができた方法論とはせいぜい、先行研究の読解から問いを構成することの重要性や、資料的価値(未邦訳であったり新発見資料だったり)と読解の意義との関係であるとか、それ以前に資料の収集と読解を丁寧にする、先行研究の「解剖」や追試によって論文の構成を知ることなど、いってみれば研究のイロハに関することであって、必ずしも理論・思想研究独自の方法論で

はなかったように思う。

反省ついでに内省的になれば、「理論・思想部会」では、講師を含む参加者それぞれの研究課題が、各自の実存の問題に折り重なっていることが改めて確認された。むろん人文・社会科学的研究において、研究上の問いと研究者のアイデンティティとが切り離せないことなど、改めて指摘するまでもないことだろう。しかしそれが強く強調される点にこそ、理論・思想研究の特徴があるといえるかもしれない。

「理論・思想部会」では、少なくとも今回は、資料の保存や整理の工夫や、研究に寄与する新しいデバイスの活用法といった技術論の話題は一切出なかった。その意味では、期待されたような「方法論」の話にはならなかったのかもしれない。しかし、この内省的なあり方こそが、教育学における理論研究・思想研究の特長だろうし、そこにこそ他分野にはない強みがあるといえるのかもしれない。

最後になるが、参加者の多くが文献読解に留まらず、実践例の検討を念頭に置いていたことは意外な驚きであった。教育哲学では、研究対象をテキストに限定するべきではなく、教育現実をも対象とするべきではないかとの議論が長らくなされてきた。理論・思想研究の一つのあり方として、教育実践などを対象とする場合の方法についても、積極的に検討しておく必要があると感じた。

以上、至らない点ばかり思い浮かぶが、今後も（若手会員に限らず）教育学において方法論議が盛んになることを期待したい。企画・運営にご尽力くださった皆さん、当日ご参加頂いた皆さんに深く感謝します。

2. 方法論ワークショップ「理論・思想」部会に参加して

生澤 繁樹（名古屋大学）

デモクラシーの政治と教育に関心があり、ジョン・デューイを中心にプラグマティズムの哲学・思想の読みなおしを行ってきた。だが私自身は、明確な「方法論」を持ち合わせているわけでもなければ、理論・思想研究の進め方について自信をもって語るべきなにかがあるというわけでもない。講師として、研究を進めるための秘伝や奥儀を伝授するというよりは、みずからの思考の弱点や陥りがちな典型的思考のパターンなど、研究をする

なかでみずからが突きあたったことを恥を忍んで振りかえり、また、他の参加していただいた若手研究者のみなさんの疑問や悩みにじかに触れつつ、ともに対話し、考え、みずからの研究に向き合える場になればと思って参加させていただいた。そうしたなかで、おもには「哲学」と「思想史」のちがいを、「理論」と「実践」のつながりやへだたりに着目しながら、私自身あらためて教育学における理論・思想研究の「方法」についてじっくり考えてみたいと考えた。

概念を分析したり創出したり、あるいはパラドクスを発見することによって問題を再定位したり、またアポリアを再描写し、解消したりするような思考としての「哲学」のいとなみに求められるのが、ある種のロジカルな考えることへの態度だとすると、「思想史」はコンテキストにその思考をつなぎとめ、ときにはその呪縛から解放させるテキストとの出会いを新たにもたらし、私たちの生きる時代や足場とする領分の意味を照らしだしてくれるような、読むこと・書くことへの態度であるといえるかもしれない。私自身は、哲学と思想史のはざままで理論や思想を研究するとはどういうことか、たしかな手ごたえを得ることなくいまだ延々と問いつづけている。

アイザイア・バーリンは『ハリネズミと狐』のなかで、「狐はたくさんを知っているが、ハリネズミはでかいことを一つだけ知っている」というギリシアの詩人アルキロコスの子断片を取りあげていたが（アイザイア・バーリン『ハリネズミと狐——『戦争と平和』の歴史哲学』河合秀和訳、岩波文庫、1997年、7頁）、理論・思想の研究にはある種の「ハリネズミ」のような思考が求められるのか、それとも「狐」のような思考が求められるのか。教育学における理論・思想の研究といっても、そのありようはさまざまである。研究のいとなみ自体がよくも悪くも「制度」によって保証されているかぎり、その身をおく場の変化によって、みずからがはたらき直面する課題は変容しうる。そうした課題との距離感によって、私たちの「理論」と「実践」との向きあい方もそれぞれ異なる。

ワークショップでは、1) 研究関心とテーマを見つめる、2) 方法について考えたこと、3) 研究を進めるために、4) 私自身の悩みから、5) いくつかのコメントに回答して、という観点から

話題提供させていただいた。参加していただいたみなさんからの事前・当日のコメントには、(a) 学校現場・実践と理論・思想のあいだのズレ、(b) 研究テーマを選んだわけ、(c) 哲学と教育哲学の研究はどのような点で同じでありまた異なるか、(d) 哲学的に考えるということではか見えないことはあるのか、(e) 問いの立て方について、(f) 思想(史)研究のためにどのようなトレーニングが必要か、(g) 理論研究と歴史研究のちがいはなにか、(h) 特定の哲学を超えてなにか「正しい」ことを語ることは可能か、といったものがあつた。さまざまな疑問や悩みについて率直に交わされた議論のなかから、たくさんのことを学ばせていただくこともできた。

ワークショップはいずれの部会も熱気溢れるものであつたと感じている。参加してくださった会員のみなさまはもとより、若手育成委員長の本田由紀先生をはじめ、このような機会を企画・開催していただいた先生方、スタッフのみなさまのご尽力に深く感謝申し上げますとともに、若手ワークショップの企画や支援が今後いっそう充実・発展していくことを願っている。

「歴史」部会

岩下 誠(青山学院大学)

徳久 恭子(立命館大学)

全般として、参加者の研究に対する意欲は高く、それゆえに研究に関する純粋な悩みが多かつたように思われる。大きくは、博士論文の執筆に至ることができるような「一人前」の研究者としての力量をどのように身に付け高めていくかという問題、より差し迫つた問題としては、学会誌に採択されるような論文の書き方を洗練させたいという問題。これは構造的な問題であるとともに技術的な問題でもある。参加者は教育史プロパーの研究者というよりは、教育学のさまざまな領域で歴史的アプローチを採っている若手研究者であるということも、問題を複雑にしているように思われた。

確かに「教育史研究」と呼ぶうる研究は教育史学会のような専門学会だけではなく、多様な教育学領域(そして教育学以外の学会等)においても遂行されているが、こうした文脈の多様さに応じて、自分の研究をどの分野の文脈に位置づけるの

か、という問題もより複雑なものになるだろう。具体的には、教育学とりわけ教育史との関係で自分の研究を位置づけるのか、それともそれぞれの研究対象に近い領域、たとえば、日本史をはじめとする各国史研究に位置づけるのか、それとも研究手法に応じて、社会史(e.g. アナール学派)や社会学、政治学の分野に位置づけるか、についての位置づけに迷いがあることに起因すると考えられる。いずれの研究領域と向き合うかという問題は、技術的には公表する媒体とも関連する。査読付論文の本数が業績を測る際に求められる若手研究者にとって、この問題に敏感であることは重要であるように思われる。というのも、その領域で共有されている知識に関する言及を欠いては、採用が難しいと思われるからである。

しかし、これは単に、特定の媒体を想定して個々の論文を執筆する際の技術的な問題に留まるものではなく、歴史叙述をどのように行うのか、という一般的な問題でもある。歴史部会特有の悩みとしては、資料収集をどこまで行えばいいか、という疑問が複数寄せられた。この点で講師二人の見解は、一見対照的だったかもしれない。

現代日本史を専攻する徳久は、一次資料へのアクセスを重視しつつも、現代史研究の場合、公開資料だけでも膨大な量があり、これに私文書も含めると、追うべき対象は限りがないがゆえに、資料収集以前の段階でのディシプリン(専門領域と固有の方法)にもとづく「問題設定の明確化」の必要性を強調した。資料を読み込むことで、問いが自然と生じるという例は稀である。資料に振り回されないためにも、何を知りたいかという目的を忘れないようにしたい。でなければ、資料を読み進めるうちに、「あれも大事。これも大事。」という事態に陥る可能性が高い。

これに対して、相対的に資料の少ない近世・近代史を専攻する岩下は、「一次資料はここまでしか無い・追えない」という資料範囲や限界を認識することが、歴史研究における「問題設定」を可能にする条件であることを指摘した。手持ちの資料をフルに活用するために、どのような問いを立てるのが適切か、というアプローチの仕方である。

ここで現れているのは「問いが先か/資料が先か」という古典的な対立であるが、むしろ結論としては、講師二人はともに先行研究の重要性という論点で一致した。問いの設定にしる、資料蒐集

と読解にせよ、一見熟練した歴史家が「経験と勘所」でやっているように見える作業は、実際には先行研究の幅広い渉猟と精確な読解によって可能となっている、ということである。このことは、学部段階の初学者が最初に指導されるような、きわめて常識的で基本的なことである。しかし他方で、学会や学問領域が細分化され、以前よりもはるかに多くの論文や研究書が毎年発表されるようになってきている現在においては、「中堅」以上の研究者にとっても、実際にはかなり難しいことでもある。徳久が大学院時代のインテンシブな読書と体系的な勉強の重要性を強調し、岩下が研究動向のレビュー論文を執筆することを推奨したことも、こうした問題と深く関わっている。

特定の専門化された方法というよりも学問の基礎的な作業の重要性を強調した講師二人の議論は、ある意味では参加者にとって「今更言われなくてもそんなことは理解している」という類のものであったかもしれない。しかし学会誌の審査を始め、参加者よりも多くの「失敗」を経験してきた私たち講師陣だからこそ、研究を進める上できわめて重要なものとして、改めて強調しておきたい事柄であったと理解していただければと思う。

先行研究の問題と関連して、自身の知見を深めるための研究共同体へのアクセスも重要な課題といえる。参加者の幾人かからは、教育学ではない分野の研究会に参加することの意義や方法が聞かれた。他の研究領域に足を踏み入れることに躊躇するのは、誰しも同じである。しかしながら、そこに参加することで得られる知識は、研究を進展させるうえで得難いものであることが多い。「教育学」の研究会であるか否かに関わらず、自分の専門領域の基礎的な先行研究や資料蒐集、読解の方法等を実際に学ぶことができるのは、こうした(学会以外の)研究共同体を措いてない。特に、これまで刊行資料と二次文献に大幅に依拠してきた西洋教育史は、今後良くも悪くも文書館所蔵の一次資料を部分的にでも使用することが、必ず求められることになるがゆえに、先行世代の方法を踏襲するだけでは済まなくなるだろう。

ゆえに、大学院生であれば、教員の紹介などを頼りに参加を検討することも重要であるし、また、学会で関心のある研究者と話をする機会をもったり、抜刷を送ることで交流の機会を伺ったりするなどの工夫が必要であることが、講師2人の共通

した見解として示された。

研究の視野を広げるという意味では、他領域の研究会への参加と並んで、古典に立ち返るという方法も有効かもしれない。先人が記した研究はなぜ面白いのか。なぜ切れ味が鋭いのか。論文を書くという目的をもって、良質な研究を読み返してみると見えてくることがあるかもしれない。そして、困ったときは古典に立ち返ったり、別の研究領域のものを読んだりすると、視点が変わり、手がかりが得られることも多々ある。当面の研究、多くの人にとっては博士論文の執筆に関する研究書や一次資料を読むことで、視界が狭くなりすぎる場合、思い切って位相を変えてみるということも、記憶に止めておくといいかもかもしれない。

初の若手方法論ワークショップということもあり、講師の方が不慣れで、参加者の皆さんと十分にお話する時間が取れなかったことについては、率直にお詫びしたい。個別の質疑応答よりも、私たちの「しくじり」ネタに時間を割いてしまったのが敗因だが、それを聞いて、なんらかの手がかりを得てくれていれば幸いだ。最後に、新しい刺激を与えてくださった皆さんの熱意に感謝します。

「計量的研究」部会

川口 俊明 (福岡教育大学)

石黒 格 (日本女子大学)

「計量的研究」の部会の参加者は9名(講師2名を除く)であり、他の部会と比べると少なかったようである。部会では、午前中は、参加者の簡単な自己紹介の後、講師2名から話題提供が行われた。午後は、個々の参加者が自らの研究関心や研究を進める上での疑問を講師に投げかけ、講師や司会を中心に回答・議論を行った。

はじめに講師2名の話題提供の内容を要約する。両者に共通したテーマは、データが得られにくい状況で、どのように研究を進めるべきかというものであった。これは、参加者から事前に寄せられたコメントを読んで、それぞれの講師が応答したものだが、日本の教育学の計量的研究の課題の一つを示しているように思われる。講師2名の報告の骨子は、以下の通りである。

(1) 講師 A (川口俊明)

日本の社会科学においても、公開された大規模

データを利用する計量的研究（いわゆる二次分析）が増加傾向にある。個人で大規模なデータを得ることは難しいため、特に初学者は、できるだけ公開データ（ないし、何らか既存のデータ）を利用して研究を進めた方がよい。残念ながら、日本の学校教育を対象にした公開データが少ないことは事実である。ただ、調査公害を防ぐという点でも、分析の質を担保するという意味でも、公開データの分析が望ましいと思う。どうしても個人で質問紙調査を実施しなければならない場合は、「データの質」をどう担保するか常に意識すべきだし、時には機会が訪れるまで、いったん調査を諦めるというのも一つの選択肢である。

(2) 講師 B (石黒格)

計量研究の利点の一つは、同一の心理尺度を使用する等の方法を用いることで、第三者によって同一の研究を行うことが可能であるという「標準化された技法」にある。「標準化された技法」があるが故に、計量的研究では、複数の研究結果を比較し、知見の頑健性を検証することができる。また、メタアナリシス（複数の研究成果を統合し、頑健な知見を導く統計技法）を利用することで、研究成果を統合し、知見の一般性、妥当性を検証することもできる。研究が貢献する「理論」を意識し、知見を積み重ねていくことを意識していれば、得られたデータが小標本であるかどうかは、それほど大きな問題にはならない。

(3) ワークショップの流れ

講師2名による話題提供の後、午後のワークショップでは、参加者から各自の関心に応じた疑問が出され、講師や司会を交えた討論が行われた。ここでは、複数の参加者に該当すると思われる論点についてまとめておく。

第一に、自身の研究を先行研究の中にどう位置づけるかという点が十分に練られていないために、研究が論文としてまとまっていけないケースが複数見られた。これは、計量的研究という方法論の問題というより、そもそもの問題意識（Research Question）が明確になっていないために起こっているように思われる。この段階で質問紙調査をしてしまうと、最悪の場合、調査はしたもののデータを活かさないという事態にも陥りかねないため、まずは、問題意識を練る必要がある。

第二に、明確な問題意識はあるものの、日本の学校を対象にした調査が実施しづらいために、研

究が進まないという悩みである。特に大学院生の場合、使える予算は限られているし、そもそも日本では学歴や年収といったSES（Socio Economic Status）に関する情報を得ることは非常にハードルが高い。抜本的な解決策はないが、メタアナリシスを意識して小標本でも可能な貢献を検討してみる（石黒）、SESの代替指標として家庭にある蔵書数を質問する（川口）といった対案が示された。

第三に、さまざまな分析技法があるため、それをどう習得していくかという問題がある。ワークショップでも、パネルデータの分析技法（固定効果／変量効果モデルが代表的）、SNSを利用した分析、ベイズ推定、といった情報が講師陣から提供されたが、概要を知るだけでも一朝一夕には難しいだろう。加えて近年では、因果推論や機械学習など、計量的研究に関わる新しいトピックが生まれている。次々に現れる新しい技法をどうフォローしていくかという点も現在の教育学研究における計量的研究の課題である。

(4) まとめ

ワークショップ全体を通して気になったことの一つに、日本の学校教育を対象とした質問紙調査が実施しにくい、公開されているデータが少なく研究が進めづらい、という声が一貫してみられたという点がある。問題意識が十分に練られていない／最新の手法をフォローすることが難しいといった問題は、まだ個人の努力でなんとかなる部分もあるため、若手会員を対象にしたワークショップで扱うことも必要であろう。しかし、データが入手しづらいという問題は、若手個人の努力に帰せられる問題とは言いがたい。

また、査読者にデータ取得の困難さが十分に理解されず、「代表的かつ完璧なデータ」を求められているという声もあった。この問題に対して、データ取得の制約や個別研究の価値に対してより自覚的な他領域へ進出すべきというアドバイス（石黒）もあったが、これは同時に、教育学会からの若手研究者の流出につながりうる。

いずれにせよ、学校に関するデータをどう取得するか、あるいは取得したデータをどう整備し公開していくかという点について、若手のみならず、教育学会としての対応を議論していく必要があるのではないか。

「質的研究（授業研究）」部会

1. エスノメソドロジー・会話分析の立場から

森 一平（帝京大学）

過日、本学会において初めて試みられた「若手のための方法論ワークショップ」という貴重な場において、自分の研究について話をさせていただくという身に余る機会に恵まれた。私は質的研究（授業研究）部会に参加し、これまで主に取り組んできた「エスノメソドロジー・会話分析の立場からの授業研究」について話をさせていただいた。

報告の内容はおおまかには次のようなものであった。まずはエスノメソドロジー・会話分析（EMCA, Ethnomethodology and Conversation Analysis）の基本的なスタンス——実践参与者たちの志向から離れずに、その志向のもとで採用されている方法が当の実践を形づくるさまを記述する——について概説したあとで、2014年に執筆した論文を事例に、この立場からの具体的な調査・分析のプロセスを紹介した。

はっきり言って、EMCAの立場は教育学研究においてはまだまだ非常にマイナーである。かつ、上で述べたようなEMCAの立場は、（参与者たち自身ではなく）「研究者の視点」をデータの分析に介在させる一般に普及したタイプの研究スタンスになじんでこれらの方々には、なかなか伝わりづらい部分がある。だからこの機会に私は、自分の報告および質疑応答を通して、EMCAの根本的なスタンス（と普及したタイプの研究スタンスのちがひ）だけでも、そしてできればEMCAの立場の授業研究における意義を少しでも、理解していただけたらいいなという思いで参加させていただいた。

参加してくださった方々からは様々な質問をいただいたが、そのなかで「参与者とは誰のことなのか」「志向とは何なのか」といった上述の規定を捉え返すような根本的な質問もいただいた。こうした質問に対し私は、その場ではおおむね次のように応えたと記憶している。すなわち、参与者とは「対象としている実践の構成にかかわっている行為者」のことであり、志向とは「対象としている実践に構成的にかかわっているところの、参与者たちが実践（のなかの行為）において示す（他者の行為に対する）理解や、その実践（のなかの行為）によって果たそうとしている課題など

のこと」である——。「その場では」と言ってみたものの、私が当日おこなった応答はこれよりも一段と洗練されていないものであったにちがいない。だからそれが参加してくださった方々のEMCA理解に資するものであったかどうかは今から考えると甚だ不安であるけれども、私自身に堪して言えばみずからの採用している立場を再認識し、よりよく理解するためのこれ以上ない機会になった。その意味では、講師として登壇させていただいたにもかかわらず、どちらかと言えば私自身がたくさんのことを学ばせていただいた機会であったように思う。

最後に、このように貴重なご機会を与えてくださった本田先生を筆頭とする若手育成委員会のみなさま、素晴らしいご報告をお聴かせくださった共同報告者の藤江先生、当日の議論を巧みにリードくださった松下佳代先生と澤田稔先生、そして私の拙い話を根気強く最後まで聴いてくださった受講者のみなさまに、ここで記して感謝を申し上げたい。

2. フィールドワークの立場から

藤江 康彦（東京大学）

授業研究の手法や視点は研究目的や「流派」に応じて多様であるため、共通の基盤となる「観察を中心としたデータ採取と質的分析」の進め方について、自分自身の教室談話を対象とした研究を事例として、研究の流れに沿ってお話しした。内容としては、「フィールドエントリーをする」、「フィールドで問いを立てる」、「データを採取する」、「分析の準備をする」、「分析をおこなう」、「質的研究の評価」の順で、それぞれの段階で用いられる方法やその理論的背景について説明した。とりわけ、「フィールドワークにおける問いの立て方」、「分析における記述の意味」、「質的研究における妥当性や信頼性の保証」に重きをおいた。

質疑においては、観察の頻度や事例数はどの程度必要か、研究協力者へのフィードバックのあり方、といったフィールドワークの進め方に関する質問と、質的研究における量的分析の役割、といった分析のデザインに関する質問がなされた。いずれも、「厚い記述」に向けて、調査者としての経験や知覚した出来事についての詳述、対象者にとっての出来事や行為の意味についての解釈の詳述が必要であり、そのためのデータ採取や分析の

デザインが必要である旨を述べた。

その後の全体討議においては、もう一名の講師である森先生が報告されたエスノメソドロロジーと藤江が報告したエスノグラフィーを基盤とした調査の進めかたとを対比させながら議論が進んだ。例えば、当事者の個性や意図を描出するかどうか、調査者と調査対象との関係をどのようにとらえるか、などである。このことにより、参加者にとっては質的研究や授業研究の概念がより拡張されたのではないか。私自身にとっては自分が採ってきた方法を対象化することができたことに加え、エスノメソドロロジック的認識論を採ることの意味についても再認識でき、得たものは大きかった。

参加者として、大学院生に加え大学等に職を得て間もない方、中等教育段階の教師など、多様であったのが印象的であった。研究との向き合い方も様々で、授業研究にすでに取り組んでいる方は

もちろんのこと、これから授業研究や質的研究を学びたい方、実践研究に質的研究の手法を取り入れたい方、などから構成されていた。授業研究や質的研究への多様なニーズがあることがわかり、それぞれのニーズに対して包括的に対応することとニーズに応じてより細やかな学習の場を用意することが期待されていることが示唆された。

報告をさせていただく立場でありながら、私自身にとってもきわめて豊かな学習の機会であった。本田先生はじめ若手育成委員会の先生方、エスノメソドロロジーの授業研究における可能性についてあらためて気づかせてくださった森先生、当日の議論をコーディネートしてくださり、多くの論点を創り出してくださった松下先生と澤田先生、授業研究や質的研究への多様な思いを示してくださった受講者のみなさんに感謝申し上げたい。