

研究計画の立て方・研究の進め方

佐賀県教育センター

1 研究の方法には、どのようなものがあるか

(1) 教育の理論や理念に関する研究

教育の理念や教育原理などに関する研究で裏付けとなる資料や学者の所論を引用したり、取り入れたりして自分の教育論としてまとめるもので、結果が理論性、客観性、独創性などをもち、検証の方法が見いだされるものが望ましい。

(2) 教材開発研究

教育実践の際に使用する教材や実験用具などを開発作成する研究で、その目的は、子どもの理解を深めたり、興味・関心を高めたりして、教育効果をより向上させるためのものである。

(3) 調査研究

教育に関する各種事象の傾向・要因を明らかにし、それらの関係を把握するため、例えば学習や意識・行動などについて調査を行い、その結果を分析・考察する研究である。

問題から出発し、調査結果から導き出された結果を一種の仮説とすれば(2)と同じ方法をとることになる。

しかし、予備調査を行い、調査のための仮説を仮定して、検証の形で本調査を実施するならば、これは研究の全ての道筋を踏むことになる。

単純な集計の結果だけを出したものは調査報告であり、調査研究ではない。

(4) 実験的研究

仮説を立てて、実験によってその検証をし、仮説の有効性を確かめようとするものである。生理学や心理学などで、仮説を立て、厳密な条件設定のもとに実験を行うものである。

この種の研究では、効果の検証という段階で困難が多く、研究の結論が情緒的な判断や感想になることも多い。

本当の教育研究にするためには、それを成立させるところの要件なり方法なりについて正しい知識をもつことがどうしても必要である。

(5) 実践的（指導法改善的）研究

教育実践の改善のため、教育の内容や方法について工夫し、仮説を立て、実践によって検証する方法である。学校を場とする多くの研究は、これに含まれるものである。

しかし、単なる実践や実情の報告だけに留まっているものも多い。これらと異なるところは、仮説—検証が重視されているところである。

(6) 事例研究

一般には臨床的作業において、問題行動をとる子どもや障害のある子どもを対象によく用いられる研究方法で、

- ・ 因果関係を追求して指導法や治療法を見付けていく研究
- ・ 新しく設定した指導法や治療法を指導仮説として実践し、その結果を検証（確かめ）していく研究

そして、この研究の特徴は、関心は専ら個人に向け、一個人を徹底的に集中的に研究することである。

B 実態把握

- 6 予備調査
- 7 本調査
- 8 調査結果の集計・整理

実態調査は、児童生徒の実態把握のためだけではなく、教師の指導上の問題点や意識、学校の実情、研究内容によっては、父母・地域の実態も含まれてきます。

最も重要なねらいは、仮説を発想するためのデータとしての意味もあります。いずれにせよ、仮説あるいは研究そのものの必然性のベースとなりますので、重視してほしいところです。正確さを期すために、本調査の前に予備調査を実施することもあります。

B→C データ処理, 分析・発想

- 9 調査結果の分析
- 10 統合・発想
- 11 研究主題の確定

学校や児童生徒の実態、指導上の反省等を把握し、文献や他の実践例を参考にして、“研究のへそ”と言われる仮説が発想されてくる段階です。

Bの段階までに得られたデータを様々な手法で処理し、分析する過程で、どこをどのように改善すればよいかという見通しが浮かび上がってきます。ここで、創造的思考が大いに働くことになります。この“見通し”が次の段階でさらに練り上げられて、仮説になります。

研究主題もここで確定します。

C 仮説の設定

- 12 仮説の採択
- 13 推論・検討
- 14 仮説の確定・決断

この段階は、細かく分けると、「仮の仮説を設定し」「これを様々な角度から検討した上で」「仮説を確定する」こととなります。言い換えれば、仮の仮説について推論し、情勢判断をして、「よし、これでいこう」という決断をする段階です。

この仮説が確定すれば、研究主題や研究内容等も自動的に確定することとなります。また、仮説に基づいて検証計画が練られ、いよいよ検証のための実践に入ります。思考レベルにおける最も重要な段階と言えましょう。

C→D 検証計画, 情報収集

- 15 検証方法・内容の情報収集
- 16 検証計画の設定

研究にできるだけ科学性、客観性をもたせるためには、この段階を重視する必要があります。

検証の素材として何を取り上げ、どのように条件をコントロールして客観性のある検証データを収集するかについての計画です。これをおろそかにすると、研究の公共性が薄れ、説得力のない研究に終わります。一般に、仮説を組み込んだ実践計画は綿密に練られるのですが、その効果をどのようにしてとらえるかについての計画は、軽視される傾向があります。そのため、研究のまとめに客観性が乏しくなります。

教育研究では、結果よりも、実践の過程における児童生徒の姿が検証データとして重要な意味をもつことが多いものです。したがって、過程における児童生徒の様相をとらえる計画も考えて

おこななければなりません。これについては、最近、授業評価、授業分析の手法が教育工学の分野で開発されつつありますので、参考にしてください。

D 実践

- | |
|---------------|
| 17 予備実践, 事前調査 |
| 18 本実践, データ収集 |
| 19 事後調査, 追調査 |

これは、検証のための実践ですから、あくまでも仮説の有効性を確かめることが第一義的なねらいです。精密さを期すために、予備的な授業を行い、その結果によっては、計画を調整してから本実践に入る場合もあります。前項で述べたように、過程においてできるだけ多面的なデータを収集する必要があります。そのため、この段階では、協力者を依頼して授業記録をとることが望まれます。機器の活用も必要です。

また、事前調査と対応する事後調査の準備も欠かすことができません。

D→E データ処理, 分析・考察

- | |
|--------------|
| 20 データ処理と分析 |
| 21 考察とまとめの構想 |

事前・事後調査や過程において得られたデータを統計的に処理したり、分析したりして考察し、まとめの構想を立てる段階です。分析の視点は、当然仮説の中にあります。

ここでは、多くのデータを収束する思考が重要になりましょう。

E まとめ

- | |
|-----------|
| 22 結論の構成 |
| 23 副産物の処理 |
| 24 まとめ |

結論は、仮説と対応するのが普通です。「このようにすれば、こうなるであろう」といのが仮説ですから、果たして「こうなった」かどうかをデータによって裏付けることになります。しっかりした裏付け、多角的・総合的な裏付けが必要です。たった一つだけのデータで短絡的に結論を導き出すのは、研究の価値を低下させることにもなります。無理に仮説の有効性を導き出したり、初めから結論を決めておいて、それに必要なデータだけを採用したりするまとめは、厳に慎むべきです。また、研究主題の解明と直接関係ないが、教育実践や研究にとって重要なあるいは面白い問題が浮かび上がってくることがあります。いわば研究の副産物とも言える成果です。これらは、次の研究への基礎であり、スタートにもなります。大切にしてほしいものです。

3 研究の構想はどのようにして立てたらよいか

一般的には、個人研究は特別の期間が定められているわけでもなく、しかも、本務の合間に行うのですから、かなり強い自己規制が要求されます。せっかく研究を思い立っても、忙しさに流されて途中で立ち消えになることが多いものです。

そこで重要なことは、短期間で研究をまとめ上げるまでの計画を自らに課し、その期間内に是が非でもやり遂げようとする強い意志です。このことを踏まえて、研究構想を立てる上での留意点を挙げます。

① 仕事の区切りを大切にす

計画はあまり細かく立てる必要はありませんが、いくつかの段階に区切って、「いつまでにこれをやり上げる」という期限だけははっきりさせる必要があるでしょう。その際、学校の行事等を十分に配慮しておくことは言うまでもありません。

右は、研究期間を2年と定め、W型研究モデルの手順にしたがって立案した研究計画の例です。どの段階にどんなことをどの程度割り振っているのか参考にしてください。

② 仮説を設定するまでに十分時間をかける

仮説を練り上げる時間を十分に設定することが、一つのポイントです。私たちは、とかく実践を急ぎ過ぎて、後でまとめて苦慮する傾向があります。研究の過程における実践は、仮説を検証することがねらいですから、肝心の仮説が明確でないのに実践しても、意味のあるデータは取れません。

そこで提案したいのは、仮説を作り上げるための予備的な実践を取り入れることです。文献や資料を収集し、自分の過去の経験を振り返って仮説を考え出すとともに、その過程で仮説的なものを取り入れた実践を幾度か実施してみます。そこで得たデータは、仮説を確定するために大きな役割をもつはずですが、毎日、教育実践に取り組んでいる者の強味が、そこにあると考えます。

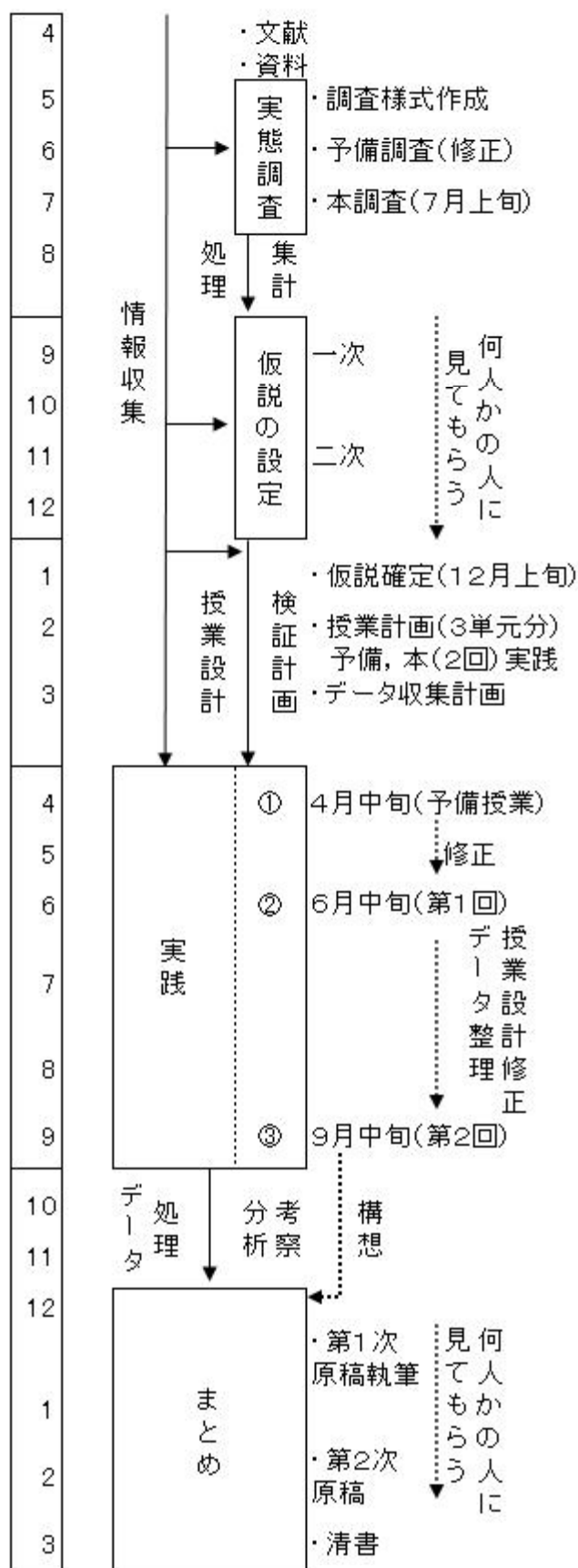
③ 検証のための実践は複数予定する

どんなに多角的にデータを収集しても、1例だけから仮説の有効性を立証するのは、説得力を欠くものです。

同じ仮説に基づいて複数の事例で検証すれば、共通する結果と、それぞれの事例で異なる結果が出てくるはずですが、これが研究の深さとなってまとめに現れるものです

したがって、短期間の研究であっても2回の検証は予定してほしいものです。

研究計画の例（研究期間2年）



④ 集中してまとめる期間を予定しておくこと

検証が終わったら、その後は一気にまとめ上げる心構えが大切です。

仮説の設定までは、「あでもない」「こうでもない」といろいろな角度からじっくり検討したり、時間をおいてもう一度見直したりすることが、しっかりした仮説をつくるために大切ですが、検証後は、結果が言わば事実としてそこにあるわけだから、記憶の新しいうちに料理する方が意欲の面でも、内容の面でも大きな効果をもつようです。

この段階でもう一つ重要な点は、第三者に目を通してもらう期間を考えておくことです。特に、個人研究においては、独断を防ぎ、研究に客観性をもたせるのに欠かすことのできない計画の部分です。

4 研究主題はどのようにして設定したらよいか

(1) 主題の確定まで

- ・ 主題
- ・ 問題意識が明確になった段階で、仮の研究主題設定

- | |
|---|
| a 「どのような手だてをとれば、深まった読みができるようになるか」(国語) |
| b 「自分の問題として受け止めさせるには、どんな内容の資料を提示すればよいか」(学級指導) |

問題意識の芽生えた段階

問題意識の焦点化・鮮明化

- | |
|-----------------------------------|
| c 「基礎的な計算力を培うためのドリルの内容と方法の工夫」(算数) |
|-----------------------------------|



- a 「考える力を育てる説明的文章の読みの指導」
——学習過程における「書く」活動の位置付けを中心に——
- b 「学級指導において、自己理解を深める資料の開発とその活用」
——進路に関する指導を通して——
- c 「自己評価活動を通して基礎的な計算力を高める学習指導方法」

(2) 主題を表す場合の一般的な留意事項

- ① 問題が絞られ、限定され、具体化されているか。
- ② 小さな領域や分野に絞られているか。
- ③ 研究内容を端的に表したものであり、一見して研究全体のイメージが浮かぶ表現であるか。

(3) 主題の表現の中に含まれる要素

- a 研究の目指す姿(ねらい)
- b 研究の対象領域・分野
- c 研究の方法(手だて)

7 研究仮説はどのようにして設定したらよいか

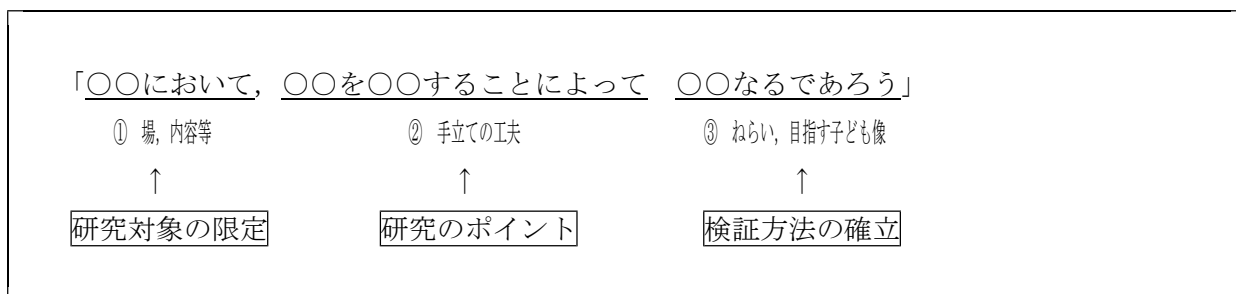
(1) 仮説とは

平易には研究の見通しあるいは予測に当たるものであるが、単なる想像ではなく、ある程度の客観性をもつ、結果についての仮の判断である。

仮説はいろいろな角度から検証され、その妥当性が客観的に認められたときに定説となり、法則となる。妥当性が証明されないときは、仮説が修正されたり、棄却されたりする。

仮説の良否は、研究そのものを左右するほど大きな意味をもっている。

(2) 仮説の意味と機能



①は「場」を示し、研究対象・範囲を規定する。すなわち「教科や領域」を示すこともあるし、「学習過程」や「時間・期間」「内容・素材」を示すこともある。

②は「手立ての工夫」を示す。この部分にその研究の重要性・有効性が凝縮されているといっても過言ではない。「方法・手順」や「指導内容」が含まれる。これまで行ってきた方法や内容を変更してどのように新しい工夫を入れようとしているのかが示されるわけで、できるだけ具体的に書く必要がある。

③は児童生徒の変容の姿が示されるのが一般的である。研究によって児童生徒をどのように変えようとするのか、めざす児童生徒像が示され、それによって検証の方法が固まることになる。

<仮説の3機能>

- ・ どこで (場、場) …… 研究領域を限定
- ・ 何をどのようにすることによって (内容・手法の工夫) …… 研究の重点を決め集中させる
- ・ どう現状を変えようとするのか (子どもの変容の姿) …… 研究結果を予測し筋道を立てる

(3) 仮説の設定方法

- ① 「どのような方向に子どもを育てるのか」という観点に立ってねらいを煮詰める。
- ② ねらいを達成するためには、「どこを」「どうすれば」よいかを考える。
- ③ 矛盾や問題点を分析、焦点化し着眼点を決める。
- ④ 焦点化した着眼点を「どうすれば」めざす方向に児童生徒を伸ばせるか考える。
- ⑤ 分かりやすく簡潔な表現を考える。

(4) 効果的な仮説の設定

仮説

例A 精選した教材と適切な資料を基に学習過程を工夫し、探求過程を繰り返し踏ませれば、学びとる力が育つであろう。

例B 探求的な学習過程に、一人学習と小集団学習を適切に位置付け、ねらいにそった資料を活用して学習活動を行えば、子どもたちの意欲が高まり、学びとる力を養うことができる。

例C 学習過程を、一人学習→小集団学習→全体学習→一人学習のステップで構成し、特に一人学習において次の手立てをとれば、一人一人の子どもに応じた学びとる力が育つであろう。

- ・ 学習課題と資料を中心とした「学習の手引き」によって活動させる。
- ・ 学習計画を立てる段階を重視し、個に応じた計画による自由な探求活動をさせる。

Aは、当たり前のことを述べているだけ。下線部分の言葉が安易に使われているが、仮説としては、その中身が肝心。

Bは、波線部分や「資料の活用」という手立ての工夫らしいものがやや見られるが「探求的な」「適切に」「ねらいにそった」等が具体的ではない。

Cは、前段で学習過程の構成を示し、その後に「一人学習」の進め方に関する手立ての工夫を箇条書きで示しており、仮説らしい内容になっている。Cは研究の重点が「学習の手引き」とその活用方法及び学習計画を立てる段階での細かな手立てにあることが分かる。また、それらの効果を一人一人の児童に即して検証することになるし、学習過程全体を通して学び方が育ったかどうかをとらえて、主題の解明に迫る研究の全体像が読み取れる。

8 検証の方法について

(1) 検証するねらい

検証とは、仮説の有効性を調べることであり、仮説として立てた手立てを用いたことにより、予想する結果どおりに児童生徒が変容したかを確かめることにある。

(2) 検証計画を立てる際に留意すべきこと

- ① 検証の対象と期間を設定
- ② 検証場面を設定
- ③ 多角的なデータを収集
- ④ 条件を整える
- ⑤ 集団と個を同時にとらえる

(3) 検証の方法

- ① 興味・関心，意欲，態度の検証方法
 - ・ 観察法，質問紙法，面接法
 - ・ チェックリスト法
 - ・ 自己評価
- ② 思考力・探求力の検証方法
 - ・ チェックリスト法
 - ・ 創造力テスト
- ③ 知識・理解面の検証方法
 - ・ ペーパーテスト
 - ・ 実験群と普通学級との比較
 - ・ 発言，作文，ノートチェック

9 研究結果の処理

- (1) 研究実践で得られた諸資料の整理と分析・考察
- (2) 子どもの変容状況
- (3) 実践と子どもの変容との関連性の考察
- (4) 研究の手立ての有効性の吟味

10 仮説の修正

研究の失敗を意味するものではない。修正すべき新しい事実に気づき、研究を更に前進させる契機を与えてくれる。修正されるべき仮説も、正当化された仮説と同じく価値あるもの。

研究の手立てが子どもの成長に従来よりは効果的に作用したか。

- ・ 作用した ⇨ 修正の必要なし ⇨ 実践の手立ての深化を図る

- ・ 一部作用した ⇨ 必要に応じて修正 ⇨ 一部に改善を加える

- ・ 作用しなかった

{	変わらなかった ⇨	仮説の修正	⇨	変容を促す手立てを探す
	悪くなった ⇨		⇨	根本的に考え直す

11 まとめと今後の課題

- (1) どのような願いをもち、何を探ろうとしてきたのかの考察。
- (2) 研究目標の探求、どのような研究の手立てを講じてきたか、また、それは、どんな見通しのもとに導入したか。
- (3) 研究の実践と結果の処理によってどんなことが分かったか。
- (4) 何が未解決の問題として残されたか。

12 研究のまとめに当たって

- (1) 研究紀要に求められているもの
 - ① 論旨が明確で一貫している。
 - ・ 論旨が明確である。
 - ・ 論旨の構成が妥当である。
 - ・ 論旨はテーマに即していて、一貫している。
 - ② 論文としての体裁が整っていて、内容が正確である。
 - ・ 論文の組立、展開が論理的になされている。
 - ・ 確かな理論構成がなされた上で、実践に移されている。
 - ・ 資料、その他によって裏付けられた実証的なものである。
 - ③ 創造的な研究が継続的・集中的になされている。
 - ・ 創造的な研究、または実践である。
 - ・ 継続的・集中的な研究・実践が見られる。

- ・ 文献を十分調べ，それを効果的に生かしている。

④ 明確な表現，表記である。

- ・ 文・文章の筋が明確に通っている。
- ・ 文法的に，または用語上の誤りがない。
- ・ 読者を考慮した丁寧な記述がなされている。

(2) 特に多い問題点

- ① 主題の意味があいまい。
- ② 論旨が首尾一貫せず，形式や体裁が整った論文になっていない。
- ③ 仮説検証の具体化，明確化，焦点化が十分に図られていない。
- ④ 実践はあるが，理論構成が十分でない。
- ⑤ 資料の精選が十分でない。
- ⑥ 推敲が十分でない。

【参考文献】

- ・ 福岡県教育研究所連盟編 『新訂 校内研究のすすめ方』 平成3年 第一法規
- ・ 群馬県教育研究所連盟編著 『実践的研究のすすめ方 ―新しい教育の創造―』
平成6年 東洋館出版社