

日本医学教育学会 医学教育研究開発小委員会主催

第3回 医学教育研究技法ワークショップ

日時：平成19年11月10日（土）13:00~11月11日（日）12:00

場所：九州大学医学部百年講堂

プログラム

一般目標 医学教育研究を実施するために必要な研究手法を習得する  
個別目標 医学教育における自らの研究課題に対し、具体的な研究計画を立案できる  
与えられたデータに対し、基本的な質的分析手法が適用できる

11月10日

13.00 - 13.30 開会挨拶，自己紹介

13.30 - 14.00 問題提起：

「コミュニケーションの研究における量化したデータ，質化したデータの例示」 医学教育研究開発小委員会 石川ひろの先生

14.00 - 15.15 講演「質的研究とは何か？」

名古屋大学大学院教育発達科学研究科（学校情報学）大谷尚教授

15.15 - 15.30 休憩

15.30 - 16.15 グループ討論1：研究テーマから研究デザイン・分析方法を検討する

16.15 - 17.00 全体発表と討論

17.00 - 18.20 ワークショップ「質的研究手法による記録（データ）の分析」

名古屋大学教育発達科学研究科（学校情報学）大谷尚教授

18.20 - 18.50 グループ討論2：質的研究手法による記録（データ）の分析

18.50 - 19.20 全体発表と討論

11月11日

9.00 - 9:54 講演：医学教育分野での倫理的問題と倫理審査の現況

医学教育研究開発委員会 大西弘高先生

9.54 - 10.50 グループ討論3：研究をやり遂げる際の課題

10.50 - 11.30 全体発表と討論

11.30 - 11.55 セッション振り返り

11.55 - 12.00 閉会挨拶

問題提起：コミュニケーションの研究における量化したデータ，質化したデータの例示  
「量的研究・質的研究とは？ 医療コミュニケーション研究を例に」 石川ひろの先生

それでは2つ目のプログラムですけど，問題提起：コミュニケーションの研究における量化したデータ，質化したデータの例示 量的研究・質的研究とは？ 医療コミュニケーション研究を例にとということで，滋賀医大の石川先生にお話しして頂きます。我々の発想としては質的研究のやり方も見たいけれど，やはり量的なことの枠組みと対比しながらやった方が，全体像が見えるかなというふうな発想です。（大西先生）

滋賀医科大学の石川です。10月から帝京大学から滋賀医科大学に移ったばかりで，私自身は医療コミュニケーションの研究をしています。さっきのキーワードの一つでもあったんですが，今回質的研究を中心にしたワークショップということですが，量的研究と質的研究とはどういうふうに違うのかという問題提起を医療コミュニケーションの例を通してご紹介して私自身の問題意識でもあるのですがお話しさせて頂きたいと思います。

**スライド2**：はじめにコミュニケーション研究は質的研究か？ということですが，医療コミュニケーションの研究やっています，会話の研究をしていますという，質的研究をされているんですねというふうにいわれることが多いのですが，確かにデータとしては，主に使う生のデータは医療面接での録音であったり，録画であったり，あるいは文字を起こしたトランスクリプトだったりします。確かに観察記録であるとか，面接やフォーカスグループの録音，あるいは記録文書や質問紙の自由記述のようなデータは，数字で表されていないという意味で，いわゆる質的なデータに属するものかもしれません。

**スライド3**：一方でそういった質的なデータも量的に分析するということが可能です。医療コミュニケーションの分析の研究でいいますと，例えば量的分析として，まず誰が分析するのかということによって，第三者，つまり研究者や評価者が，観察や録画，録音に基づいてするのか，あるいは会話に参加していらっしゃる医師や患者が自己報告・自己評価のかたちであるのか，そういった分析者としての違いはあれ，ツールとしては，例えば評価スケールとして，「患者の話を十分に聞いた」

このスライドは「コミュニケーション研究は質的研究か？」という問いを扱っています。データの種類として「医療面接の録音・録画」と「質的データ」を挙げています。質的データには「観察記録、フィールドノート」「面接やフォーカスグループの録音、録画、トランスクリプト」「記録文書」「質問紙の自由記述」などが含まれます。

このスライドは「医療コミュニケーションの分析手法」について説明しています。量的分析（Boon & Stewart, 1998）には「第三者評価（観察、録画、録音）」と「自己報告（医師、患者）」があり、評価スケール、チェックリスト、相互作用分析システム（Interaction Analysis System）などが挙げられています。質的分析には「談話分析（discourse analysis）」、「会話分析（conversational analysis）」、「物語分析（narrative analysis）」などが含まれます。

という項目について「大変そうである」から「全くそうではなかった」までの5段階まで評価する、といった評価スケールであるとか、チェックリストとして「挨拶をした」「自己紹介をした」など、OSCEの医療面接の評価をされた方でしたらよくご存知だと思いますけれども、そういったチェックリスト方式での評価をすることもできます。またさらにビデオなどを用いて、相互作用分析システムとよばれる、そういった会話の内容を数量的に分析するシステムというのも開発されています。これについて後でご紹介しようと思います。いずれにしてもこれらはすべて、質的なデータである会話を何らかの形で数で表そうとしたものです。それに対して、そういった質的なデータを質的なまま分析するというも行われています。私自身は専門ではないので詳しくお話しはできないのですが、それぞれの理論的な背景が違う中から、主要なものと、談話分析であるとか会話分析、物語分析などといった様々な分析がされています。

**スライド4**：例えば医療コミュニケーションの研究で、元のデータ、例えばこれビデオのOSCE医療面接の実習ビデオの冒頭の部分なんですけれど、「佐藤さん、今日はどうなされたんですか」「はい、少し前から、突然胸が痛くなるんです。」で始まる、こんなものがデータとしてあがってきます。

### VTRのトランスクリプト

D: 佐藤さん、今日はどうなされたんですか。  
P: はい、あの一、少し前から、突然胸が痛くなるんです。  
D: はい。  
D: あ、突然胸が痛くなるんですか。  
P: はい。  
D: そこら辺もう少し詳しく話していただけますか、そのことについて、胸の痛みのことについて。  
P: はい、あの一、そうですね、胸の痛みは何回か起こっているんですね。  
D: 何回かですか、はい。  
P: はい。それでちょっと心配になってきて、  
D: はい。  
P: 調べていただいたほうがいいかと思って伺いました。  
D: あ、そうなんですか。

**スライド5**：これを例えば量的に分析するとしたら、どういうふうに分析できるのか、ということで先程申し上げました、相互作用分析システムの中でもローター (Roter) という人が作った相互作用の分析システムというのがわりとよく使われています。今、日本でも少しずつワークショップとかして広めているところなんですけど、この分析方法では、基本的に会話をすべて発話という単位で区切ります。区切った発話をあらかじめ用意されているカテゴリー、40位があるんですけど、そのいずれかに分類していくという方法をとります。先程の例ですと、「佐藤さん、今日はどうなされたんですか?」は開放型の質問です。「はい、あの一、少し前から、突然胸が痛くなるんです」は患者さんによる情報提供で医学的な内容に関するもの、「はい」と相槌が入って、「あ、突然胸が痛くなるんですか」は言い換え、繰り返しです。

### 量的分析方法の例① (相互作用分析システム) Roter Interaction Analysis System (RIAS)

<p><b>1. 分析単位:「発話」</b>  分析単位は、「区切ることができ、カテゴリーに分類可能な最小の単位」=「発話」  全てのコミュニケーションを「発話」ごとに区切る</p> <p><b>2. 各カテゴリーに分類</b>  医師、患者の発話を、その機能と内容によって、約40のカテゴリーのいずれかに分類する</p>	<p>&lt;コーディング例&gt;  D: 佐藤さん、今日はどうなされたんですか? / (開放型質問)  P: はい、あの一、少し前から、突然胸が痛くなるんです / (情報提供: 医学)  D: はい / (相槌)  D: あ、突然胸が痛くなるんですか / (言い換え)  P: はい / (同意)  D: そこら辺もう少し詳しく話していただけますか、そのことについて、胸の痛みのことについて / (開放型質問)  / : 発話の区切り  ( ): 分類されたRIASのカテゴリ</p>
---	--

**スライド6**：こういったようにあらかじめRIASの中には、主なものを上げますとこんな感じのカテゴリーが用意されているんですけども、会話を区切ることによって、開放型の質

問、閉鎖型の質問、情報提供、指示、助言、感情面の対応など、あらかじめ用意されたカテゴリーに分類して、それぞれのカテゴリーにいくつ使われたのかということのカウントすることができます。

**スライド 7** : そうしますと先程のトランスクリプトはこのようなデータに変換されます。先程は一部しかお見せしていませんけれど、全体をお見せしますと、医師の側は、開放型の質問で医学的な内容に関するものを4つした、社会心理に関する開放型の質問は5つした、一方、患者さんのほうは医学的な内容の情報提供を18回したなど、そういった数字に変換していくことも可能です。

**スライド 8** : もう一つ評価スケールの例で、非言語的コミュニケーションというこちらの図ですけれども、これもまた数字になりにくいものを、例えばこのようなスケール、あるいはチェックリストのようなものを使って評価することが可能です。あらかじめ評価したい観点を、例えば、身体の向きが患者さんと真向かいなのか、あるいは少し角度があるとか、話の内容に同調して表情の動きが全くないのか、それともあるのか、そういった評価項目を決めることによって、それを評価していくことができます。

**スライド 9** : そうした結果、例えばそれを、これは80人90人分くらいのビデオをすべて先程お見せしたこちらの評価スケールでつけた場合、結果的としてその集団では例えば話の内容に即した表情の動きが適度に表されたのが36人、また、患者さんへの視線の量が50%未満の人が23人で、50%から80%の人が39名で、80%以上が27人と、こういったように数字に変換していくこと

### 量的分析結果の例① (相互作用分析システム)

	医師	患者
開放型質問:医学	4	0
開放型質問:社会心理	5	0
閉鎖型質問:医学	9	0
閉鎖型質問:社会心理	11	0
情報提供:医学	1	18
情報提供:社会心理	0	14
共感・感情表現	3	3
肯定的応答	18	15
促し	19	0
診察の進行	3	0
社会的会話	4	4
合計	77	54
%	59%	41%

### 量的分析方法の例② (非言語的コミュニケーションの評価スケール)

身体の向き	1. 患者と真向かい(180°)	2. 真向かいと真向かいの間(135°)	3. 患者と真向(90°)	4. 真向と真向の間(45°)	5. 真向に背を向
話の内容に即した表情の動き	1	2	3	4	5
話を促進させる傾き	1	2	3	4	5
セルフ・タッチング	1	2	3	4	5
アイコンタクトの量	半分以下	3-5割	5割以上		
アイコンタクトの分布	1. 主に、自分が話している時だけ見ている 2. 主に、相手が話している時だけ見ている 3. どちらも同程度に見ている				
話す速度・声の大きさやトーンの高さとの一致	不一致	やや不一致	一致		
話の内容に合わせたイントネーション、声のトーンの変化	1	2	3	4	5

### 量的分析結果の例② (非言語的コミュニケーションの評価スケール)

		N	%
話の内容に即した表情の動き	適度にある	36	40.4
患者への視線の量	50%未満	23	25.8
	50-80%	39	43.8
	80%以上	27	30.3
視線の分布	主に話している時	28	31.5
	均等	61	68.5
話を促進させる傾き	適度にある	39	43.8
身体の向き	正面	19	21.3
	角度がある	70	78.7
セルフ・タッチング	ない/ほとんどない	64	71.9
話す速度・声の大きさ	患者と一致	32	36.0
声の調子・抑揚	適度にある	41	46.1

### 質的分析の例

#### 会話分析 (Maynard, 1992)

医師: どう思われますか? その- お子さんの障害について (1.2)  
 母親: 一番は、この子が、その: (1.2) あまり理解していないことなんです。(0.6) それと、この子の話し方が (0.7) この子が何を言っているのかよく分からないことが (0.3) [何度か]あります。  
 医師: [なるほど]  
 (0.2)  
 医師: その理由: について何か考えていることはありますか? あなたが: [あの] h  
 母親: [いいえ]  
 (2.1)  
 医師: .h そうですか。私は (0.2) その、私は基本的に (.) 我々もだいたいあなたと: 同じ意見だと思えます (0.6) .hh これまでのところ、我々は (0.3) ダンの一番の問題は (0.4) .h その: 言葉の問題だろうと思っています。  
 (0.4)  
 母親: ええ  
 (0.3)  
 医師: その、どちらも (0.2) あのお子さんが- (0.4) 言われたことを、その、理解すること (0.4) .h それと、表現すること: (1.3) その、自分の、ええ、自分の考えをね  
 (1.1)  
 医師: .hh う: ん (0.6) .hhh 一般的に言ってお子さんの発言は...

ができます。ここまでくると、たぶん皆さんの中で量的研究をされている方はすぐ思いつかれると思いますが、例えば表情の動きや視線の量に男女の差があるのか統計をとることができますし、それによって患者さんの満足度も異なるのか、患者さんの健康行動にも反映しているのかということも統計的に分析することが可能になります。これが量的分析なのですが、

**スライド 10**：一方で質的分析ではどういったことをしているのか、私自身の例でお話できないので、ちょっと文献からもってきますが、例えば対話分析、エスノグラフィーなど、非常に詳細なトランスクリプトを起こしていきます。

**スライド 11**：次のところで、表記の例などを示していますけれど、重なりであるとかどのくらいの声の大ききで話されているとか、あるいは速度も含めて細かいトランスクリプトを起こしています。

**スライド 10, 12**：こちらの例では、障害を持った自閉症の子どもさんが患者さんでそのお母さんと医師の会話になっています。こういったトランスクリプトを起こして、記録を繰り返し読み、繰り返し起こってくるコミュニケーションの特徴であるとか、ターンの構成であるとか流れのパターンとかその多様性などを抽出して、最終的にはそれを理論化に持ち込むというのが主なプロセスです。文字としてのデータをそのまま使っていきます。前述の例では、医師は診断を知らせる手段として、

**perspective-display-series** を使用しているというのが、最終的な **Maynard** の主張ですが、この例で言いますと「どう思われますか、お子さんの障害について」と、まず母親の見方を聞いている。母親がそれに対して、「この子は何を言っているのか良くわからないことがあります。」「その理由につ

いて何か考えていることはありますか。」に対して「いいえ」と返ってきた段階で医師が今度は自分の側の見方を示す。ダンという子どもさんですけども、「一番の問題はその言葉の問題だと我々も思っています。我々もあなたと同じ意見です。」といったことを示す。これは一例として **Maynard** があげたものですけども、この分析を通して **Maynard** は、医師からの視点の表明を促す働きかけと、患者側による意見の表明とその後医師による応答または評価、というパターンを示して、これを診断を伝える手段として医師は使ってい

#### トランスクリプト表記の例 (Jefferson, 1984)

- [ ] 話者の発話が重なる部分を示し、[は重なり始まり、]は重なり終りを表す
- = ある発話が、前の発話から切れ目なく続いていることを示す
- : 音や音節が引き伸ばされていることを示す
- ° ° 前後の発話より小さな声で話されていることを示す
- hhh 息を吐いた音
- .hhh 息を吸った音
- >< 前後の発話より速い速度で話されていることを示す
- ↑ ↓ 声の調子の上昇/下降を示す

#### 会話分析(質的分析法)のプロセス

- 記録を繰り返し視聴し、繰り返し起こるコミュニケーションの特徴、ターンの構成、流れのパターンや、その多様性を特定する。→理論化へ
- 前述の例では：  
医師は、診断を知らせる手段として「**perspective-display series**」を使用していることを示している。
  1. 医師からの視点の表明を促す働きかけ
  2. 患者・介護者による応答または評価
  3. 医師による報告と評価



るんじゃないか、という分析をしています。医療コミュニケーションの研究で、同じようなケースから質的な分析、量的な分析の例を示させて頂いたのですが、

**スライド 13:** ではなぜ質的な研究をするのか？ということですが、それは単に対象数が量的な研究、統計分析に耐えうるだけの数がないからか？それとも単に質的データがあるから質的研究をしたいと思っているのか？ただ質的なデータというのは、医療面接の録音・録画あるいは自由記述のアンケートの回答というのがしばしば質的なデータとしてあがってきますけれども、今お示したように量的にも質的にも分析できるものは存在すると思います。あるいは、量的な研究では解くことができない問いがあるから、量的な研究をしていて十分応えきれていないのではないかと、そういったような問いがあったらからなのか。

**スライド 14:** そのような議論をするときに量的研究と質的研究の違いということを考えますと、詳しくは大谷先生がお話し下さいますので、一般的にいわれていることを簡単にまとめますが、データそのものの違いではなく、研究の目的、研究者と研究対象者との関係性に本質があるのではないかと。例えばその量的な研究では、「Xはいくつあるのか？ Yとどの程度関連しているのか？」ことに主な関心があります。

研究者は対象者とは独立した客観的な立場で分析を行い、対象に関する仮説を立てて、それを検証していくことを目的とします。一方で、質的研究というのは、どちらかといえば「Xとは何なのか？その定義そのものに関する。Yとの関係はどのようなものなのか、」そういった対象との関わりの中で、自己の主観も分析の道具として使用していく。対象とした現象を深く理解することを目的としている、という点が挙げられています。

**スライド 15:** その結果として、その研究の過程、プロセスも違ってきて、量的研究ではまず、データを収集して、それから分析するという手段になりますけど、質的研究では、データを収集しながら、分析し、足りないデータをまた収集して、分析を進めるという手段をとっていきます。

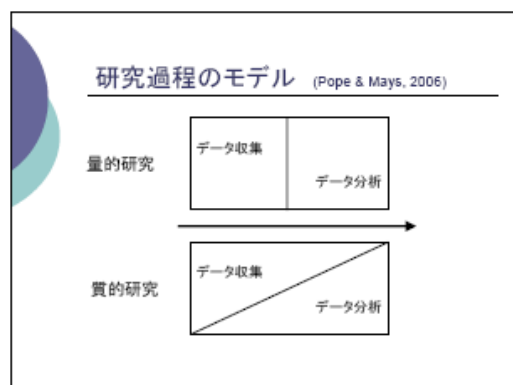
**スライド 16:** もう一つの疑問点として、研究の

### なぜ質的研究をするのか？

- 対象数が少ないから？
- 統計分析は苦手だから？
- “質的データ”があるから？
  - 医療面接の録音・録画
  - 自由記述のアンケートの回答
- 量的研究では解くことのできない問いがあるから？

### 量的研究と質的研究の違い

- データの違いではなく、研究の目的、研究者と研究対象の関係性に本質がある
- 量的研究
  - 「Xはいくつあるのか？Yとどの程度関連するのか？」
  - 研究者は対象とは独立した客観的な立場
  - 主に、対象に関する仮説を立て、その検証を目的
- 質的研究
  - 「Xとは何か？Yとの関係はどのようなものなのか？」
  - 対象との関わりの中で、自己の主観を分析道具として使用
  - 対象とした現象を深く理解することを目的



質の評価ということで量的研究では例えば先程挙げましたような分析ですと、信頼性の検討、例えば同じ対象を、独立した2人の評価者が評価して、その一致を検討するといったことをします。あるいはその妥当性を検証するために関連が想定される他の尺度とか基準との関連をみるということを行います。あるいは一般化可能性について、議論をするために、対象をどのよう

### 研究の質の評価

#### 量的研究

- 信頼性 (reliability)  
→ 同じ対象を、独立した2人の評価者が評価し、その一致を検討する。
- 妥当性 (validity)  
→ 関連が想定される他の尺度・基準との関連を見る。
- 一般化可能性 (generalizability)  
→ 対象の選定基準、特徴について明確にする。

#### 質的研究の場合は？

に選んでいったのか、その対象はどういった特徴をもつのか、どこまで一般化が可能なのかという議論を行います。一方、分析者の主観というものを取り入れている質的研究の場合は、これと同じ論理で研究の評価をしていくのが正しいのか、あるいは、もっと他の評価基準があるのか、どういった観点から研究の質ということの評価していくのか、そういったような疑問を私としては問題意識を持っています。

以上だと思わすけれども、量的な分析・質的な分析どちらも出来るときに、何故質的研究を行うときの方法論を取るのか、それはどういったものなのか、どういった問題意識があったときにそれがより有効なのか、そういった評価はどう行っていくのか、そういったことも含めて大谷先生からの講義あるいは今回のワークショップを通しての私自身の例を勉強させて頂ければいいなと思っております。

大西先生：次に大谷先生のお話もあるのですが、一旦ですね、特に量的なことに今まで深く関わってきた方とかの意見とか是非お聞きしたいのですが、意見・質問等ないでしょうか？

Q：(私は)良くわかっていないので、非常に誤解があるのではないかと思いますけど。最後のところでお話されたことが非常に疑問で、主観ということが入っている段階で、量的研究者は、どうしても研究者の主観というもの、入っていたみたいで僕らもそれで(もう)だめという感じというようなイメージになってしまっているの、そういう意味で今日は非常に期待しています。

大西先生：主観という観点でどなたか、ご意見ございませんか？

Q：RIASについて少し教えて頂きたいのですが、開放型の質問、これは…ほとんど…していただけるのを…

A：迷うものも結構あります。

Q:そのときにどのように主観性という部分と…相槌…情報提供・医学という部分で…が迷われたときに、これは複数の研究者が見てやはり情報提供だなという形でカテゴリーされているのかな。そういった方法を教えてもらえますか。

A：一つはですね、かなり詳細なマニュアルがあります。コーディングをするためのマニュアルが例題つきでたくさん確立したのがあります。それを用いてコーディングをする人

をトレーニングするわけです。同じようなコーディングができるように。それでもやはり主観は入りますし、迷うこともあるんですけども、研究者間で統一が取れるような、コーダー間で統一が出来るようなトレーニングを行った後、必ず分析をした後サンプルの一部はコーダーが複数で確認し、カッパ値などでその一致度を確認していきます。

Q：大体 実際には

A：相関で見て、低いものだと 0.5 を切る、切りそうになることもありますけど、ほとんどのカテゴリ、情報提供などわりと分かりやすいカテゴリだと 0.8~0.9 になります。

Q：分かりにくいカテゴリ、カテゴリにあてはまらないものも出てきたりしますか。

A：そうですね。どうしてもカテゴライズするのが不可能なもの、というものを一応その他というカテゴリがあるのでですけど、ほとんど何らかのカテゴリに入ることは可能なようにできています。40 はあるんですけども、結果として使うときにいくつかのカテゴリにまとめて使うことが多いので、結果としてはある程度の信頼性は確保できることが多いです。

Q：量的なデータでも実験する人間が下手ならば誤差が大きくなることは当たり前のことで、別に量的な研究だから主観が入らないことはないということは必ずしも僕はないと思います。ただ、そのお訊きしたいのは、量的な研究の場合、例えば OSCE の点数がどれくらい取れるかというような、主観も測定することができますよね。さっきおっしゃったこともそうだと思うんですけど、相関がどれくらいかというように、主観の程度というのを検討できるんですが、質的研究の場合、主観的あることがいいことなのか主観的になってしまうのかということと、もう一つはどの程度主観的かということを経験的研究では問題にしたり、調べたりするものなのでしょうか。

大西先生：それはおそらく次のところなんでしょうね。宿題ということで。

大谷先生：ちょっといいですか。お話しすると質的研究による主観は客観に対するものではないんですよ。量的研究者や実証主義者からみれば客観対主観という軸がありますから、私たちはこれでやっているのにあの人たちはこれじゃないの・・「主観でやって研究なの？」になりますけど、質的研究の主観というのは客観じゃなくて主観をやるんだぞという意味ではないのです。だから、客観的な指標をとってればコーダーの間の相関一致度をみるということで主観性がどれくらい打ち消されているかが分かるよという、そういう意味のお話しですね。だけどその一軸上にあるものを言おうとしているのではないのです。という説明で分かるかどうかわかりませんが。まず対立する軸ではないのだということを用意知識として入れていただいたほうがいいかもしれません。

大西先生：データを採るところと分析するところと両方に主観が混じるんじゃないかなというところが、そこらへんどのように結論づけのところですね

大谷先生：混じるんです。主観でなければ採ってこれないようなデータを採って来ます。客観で採れるデータなら質的研究者は採る必要はないのです。

Q：今の流れでエスノグラフィなんていうのは、民俗学とかいうのは、一人でその村に行っ



て、データを採ってくるというのが先生が今おっしゃったようなのですが、私が言いたかったのは、質問したかったのは、量的研究というのは RIAS でもカテゴリで分けますよね、誰が最初にカテゴリ化したかというのがやはりちょっと主観的だと思って。今私模擬患者さんのフィードバックで、何がよい、何が適当でない言葉かを分けようとしているんですけども、それをカテゴリ化するときに、が質的研究になるのかな。これは？マークで、そのカテゴリがセットアップされて、量的研究の場合はそれはあるもの。ローターもあるものとしてやっていますよね。皆がそれに分類をしていく、ただその前の段階ですよ。これは質的研究のプロセスでカテゴリができてきたのかなというふうに思うんですけど。

石川先生：カテゴリを作るのは質的研究の一部？

大谷先生：という言い方は私は非常に嫌いで、インターネットで調べてみますと、質的研究というのは、仮説生成型の研究で、量的研究は仮説検証型である。だから、質的研究者が、仮説をまず作って量的研究者がそれを検証するのだ、というふうに前座にされているわけですけども。そういうことを書いている人の経歴をよく見ると、大体量的研究者なんだけど大学で質的研究という授業を担当しているような方ですね。だから自分の方から見ているんですよ。しかし質的研究というものは、本当は必ずしもそうではない。例えば私が量的研究者を擁護するのは変ですけども、ローターさんだって、何回もやり直して、あるいは客観性の高いカテゴリとして創ったと思うんですよ。皆そうですよね。・・・だからそのことよりもむしろカテゴリに主観が入っているでしょと言ったほうがいいと思うんですよ。大体、量で説明しようという態度自体が主観的でしょ。量で説明したら納得するというのは一種の主観ですよ。主観を共有する人たちがそれをやっているわけです。ただ質で説明したら納得するというのも主観だし、量でいわれたら納得する、質で納得するのも主観なので、皆大いなる主観の中で違うことをやっているんだという意味での主観なんです。客観性に対する意味での主観ではない。

Q: 今のお話にちょっとつながるような気がしていて、自分が持っている疑問なんですけども、例えば、身長 173cm で体重 86kg の人でアンコ型ではなくて、筋肉質、優しい人といったときに、その適切なメジャーがあれば身長とか体重が表現できるけど、優しいというのはメジャーがたまたまないと、それが人間の知恵が進んでそれを測るメジャーができれば、いずれ量の世界に行くんだろう。だから質、適切なメジャーがないから質で表現していて。将来的に要するにどうしても量ではないと納得しない人たちというのはやはりものさしを欲しがっていて、そのものさしは実際は相対的なものなんだけれども、ある意味気休めで使っているようなふう感じていて、世の中の人がまあ客観的というふうに納得するためには、なんか本物っぽいメジャーを適当に用意して、表現するみたいなことなのかなとちょっと思っているんですけど。

大谷先生：今のこと全く逆にも言えて、量で表せていた時代というか、古世代みたいなことがありまして、これは発達すると概念になる。例えば具体的どういうときにそうしなけ

ればいけないのかということ、例えば、精神疾患だと認められることが5%以上ですか？25%ですか・・・同じような行動をとっていても、昔だったら精神疾患だと認められても今だとそういう人が増えてきたら疾患に考えないとか。社会的な文脈によって、同じ量の指標も意味が変わります。例えば日本ではどういうときに言うんですかね。・・・医療でもあるんですけども、ある値が日本では病気とされないのだけれども、アメリカではされるとか。そういうことがありますよね。それって、つまりやはり同じ量的な指標でも社会的文脈に照らしたときに、意味が変わるということです。それはつまり、量だったときには見ている方の知恵が発達してなくて、周囲にも見られるようになって、知恵が発達して大人になると、個々の量が持っている意味や意義が変わってくる。そうすると量では満足しなくなる。だから質的でやるってことで、量から質へいくケースということがたくさんあるんです。だから、量から質に発展するのか質から量に発展するのかを言い合うことじゃなくて、どちらの方向性もありうるんだというふうに考えた方がいいと思います。

Q: ある大学で、学位審査にある人が質的研究を出したと、その教授会では量的な研究じゃないと研究として認めないみたいな発想のある人たちがいて、そういう人たちをどう納得させるのかなというか、自分としてもどう納得させたらいいのかなという気持ちがすごく強いので。

Q: 真に素朴な疑問といえますか、全くの不勉強であれなんですけど。この研究という世界において、要するに質的研究と量的研究しかないのかというか。要するにそういう二元的な対立軸ではないのかもしれないんですけど、他の研究というようなそういう視点というのが他にもあったりするのでしょうか？よく分からないので教えて頂けますでしょうか。

大西先生: これは僕の完全な私見ですけど、量的なものですべて置き換えてやってきた時代からの反省みたいなものがあって、質的なものに関心もたれてきた時代というのが段々始まってきているというのが、僕の場合だと1980年代からかなと思ったりするんですけど。そういう量でないものというふうにもものすごくいろんなものが入ってくるわけですよね。それまでが民俗学的なアプローチもあったと思いますし、そういうものをひくくめて体系化しようみたいな人もいて、質的な中にもいろんな流派があたりするのかもしれないし、でもその流派とかいうのを超えて何か普遍性があるのかとか、その辺になると全然わかんないという感じがするんですけど、だからそう意味では量的なものの対立軸というものはなくってきつと、それ以外の雑多なものというのが質的研究というイメージできていたんですけど。何かそこまで言うと「ええっ」って感じになるかもしれませんが。そんな感じで無理矢理繋ぎました。

2007. 11.10 (土) 14:00~15:15

講演「質的研究とは何か？」名古屋大学教育発達科学研究科（学校情報学） 大谷尚教授

### 講師紹介

大谷先生：ほとんど量的な研究者の人が多いようなので、先程よい導入と言いますか、頭の体操みたいなものがあってよかったですと思います。一層頭を柔らかくして聞いて頂きたい、是非リラックスして聞いて下さい。

スライド2：最初に、私と医学教育との関わりですが、私は質的研究のメーリングリストをもう13年以上やっておりまして、最初に、質的研究という言葉が全く知られていない時代にそれを数人で始めたんですけど、そこにわりと医師、医学研究者の方々が入って来られて自然と交流が出来たというのが最初だったんです。質的研究者かつ教育研究

### 自己紹介：医学教育との関わり 研究的・職務的背景

- ◆ 質的研究メーリングリストを主宰し、そこで医師、医学研究者の方々と自然と交流が始まる
- ◆ 質的研究者かつ教育研究者として数年前から医学教育<の研究>に関わり始める
- ◆ 現在は専門職教育という観点からも
  - ◆ 2005-2006に文科省からの助成によりカナダ・トロント大学で学校教員の専門職的発達の機会とプログラムについて調査・研究した際、対比のため、中世以来の伝統的三専門学科(three practical arts)である医学部、法学部、神学大学院を調査しこれらの専門職の養成とその後のプログラムについて比較検討
- ◆ 他に、独立行政法人国立病院機構の病院の臨床研修管理委員会委員等の関わり

2007.11.10-11 2



者として数年前から医学教育の研究に関わり始めました。お断りしておきますけど、医学教育には関わっておりません。医学部に行って何かを教えろとか、医学部に行って医療面接を指導するだとか、医学教育には携わっておりません。医学教育の研究に携わっています。それから、現在は専門職教育の観点からも医学教育に関心を持っていますね。2005, 2006年にトロント大学にいたんですけども、それは教員の専門職的発達の機会としての大学院のプログラムについて調べに行ったんですね。ところが教員というのは専門職として確立しておりません。それで、セブン・リベラル・アーツ(seven liberal arts)という言葉をご存知だと思いますけれど、中世以来の七自由科ですね、あれに対立する three practical arts というのがあります。実践的な学問領域というもので、それが専門職ですよ。それが医師、法律家、司祭なんです。トロント大学というのは医学部、法学部、神学部があります。米国の州立大学では、「チャーチ・アンド・ステイト」という原則を取っていて、それは政治と宗教を切り離すというポリシーです。ですから神学部があるということはありません。カナダの大学には神学部があるんですね。それでそちらの方に行って、自分のいた教育の方よりそちらの方に沢山行ってですね、色々調べたりもしていました(笑)。なお、長崎医療センターですけども、この4月から臨床研修管理委員会の委員をしております。この後、明日から委員会に出席するため長崎へ参ります。

**スライド 3** : それ以外の関わりとしては、私 54 歳で、26 歳の長女がいるんですけど、この 3 月に医学部を卒業して、聖隷浜松病院で 1 年目の臨床研修医をしております。

**スライド 4** : 医学と質的研究との関わり  
それから医学と質的研究というのはどういう関わりがあるのか、ということなんです。これは医学と質的研究全体がどういう関わりがあるのか私は医学研究者ではありませんので分かりません。私の体験の範囲でもいくつも接点がありますのでそれを順にお話します。最初にお話ししたように、質的研究のメーリングリストをやっていた、そこに医師、医学研究者、看護師、看護学者、それからセラピストだとか、そういった方たちが入ってこられました。メーリングリストのメンバーは 400 名近くです。ある日研究室にトントンと名大の老年科の方が来られて、老年科の先生がミシガン大学に留学に行っているんですけど、ミシガン大学で皆、質的研究といわれていたのに、あまり分からないまま帰って来ている。帰って来て名大の図書館で **qualitative study, research** という本を調べたら、全部大谷先生のところにあるから行ってみようということになって来ましたとおっしゃいました。そのとき私は全然驚かなかった。というのは質的研究の世界では **gerontology** という概念にはすごくお目にかかるので、老年科がついに来られましたねという感じでした。非常に自然にその方とは付き合い始めて、その方今はメーリングリストのメンバーですし、すぐその後で医学特論という医学部の授業に呼ばれて担当致しました。老年科の方たちと質的研究についての会合をそこでは一度だけしました。その後が総合診療部。これがなかなかの腐れ縁になってしまった。最初に来られたのは鈴木富雄先生という先生で、私のところに名古屋ミシガン・プライマリケア・フォーラムの関わりでいらっしやいました。やっぱりミシガン大学ですが、やはりずっとあちらに行っていた先生が多くて、質的研究のことがあるので、今後関わりをもちたいと来られたんですけど。そのとき鈴木先生がどんな様子で、どんな気持ちで私のところに来られたのかというのは後で鈴木先生のホームページを発見して、そこに書いてありました。当時ブログなんてない時代でホームページに非常にコミカルななんか日記というのが書いてありました。教育学部の教授だから怖い人じゃないかと思って会いに行ったらそうでもなくてよかった、と書いてありました (笑)。それからターミナルケアですね。これはですね、本当にわけが分からない。質的研究メーリングリストで一度、私が以前ホスピスの本を一冊文庫本で読

自己紹介：医学教育との関わり  
個人的背景

- ◆長女が3月に医学部を卒業
- ◆4月から研修医として  
初期臨床研修中



医学と質的研究との関わり

- 大谷自身の体験を例にとっても
  - 名大老年科
  - 名大総合診療部
  - ターミナルケア
  - 古くは看護理論の研究とグラウンデッド・セオリー
  - 補綴歯科学会
- 以上は、価値観・QOLなど、医学、医療研における「文化依存」の問題の解明と結びついた領域の実践と研究

んで、それについて書いたんです。そしたら新潟大学医学部の同窓会からターミナルケアの話をしてくれといわれて、それは残念ながらというか、幸いなことというか行けなかったんです。都合が悪くて。だけど、そのときに私が感じたのは、「プライマリケア」と「ターミナルケア」と思ったんですね。最初と最後というのが、医学では質的研究に関わるのだと。これはあながち間違っていないと思います。ただターミナルというのは人生のターミナルなんですよ、プライマリというのは初期診療ですから生まれたときのことでありませんね。ただ医療の観点からいうと最初と最後というところに質的研究に関わろうとしている。それはなぜなのか、老年科もそうなんです。ここら辺にいろんなヒントがある。それからさっきのグラウンデッド・セオリーという話が出ていましたけど、グレイザーとストラウス(Graser & Strauss)という人が作ったんですが、これはそもそも看護の研究から出てきたものですね。かれらは看護の質的研究をやっていたのです。ですから質的研究の大きな流れのひとつというのはですね、看護研究から出てきたもの。そして医療社会学、そういう教育。それからしばらく前に補綴歯科学会の講演に呼ばれて、これは私が最初依頼されたときに（“ほてつ”とは）読めもしなかった。何て読むんだろうと思った。行ってみたらあそこは審美歯科といって美的な観点もあるし、歯科医師側からの観点から見るとぴったりあっているような入れ歯でも、患者さんの観点から見ると違和感があるとか、あるいはその人の家族がですね、臭いがするからおじいちゃん嫌だとか、そういう家族の問題とか社会的な問題、外観の問題とかあります、単にキュアをすればいい、治せばいいということではないということがあると思いますね。歯学部で使われているPBLのシナリオを見せて頂いたことがあるんですが、非常に人間くさいもので素晴しかったです。そういう問題を医学以上に扱っている、素人考えだと医学というのは治せばいいという考え、治さないと危ない。歯というのは治さなくても死ぬことはあまりないけれども、どう治すのかということが大事だということに、質的に問題が出てくるのかなと思います。こういうふうにと考えるとですね、結局価値観だとか、QOLだとか、そういう問題に関わるどころ、つまり、医学や医療における「文化依存」の問題の解明と実践の研究に質的な研究が関わるのであるというふうに思います。

**スライド5**：そして医学教育。医学と質的研究の関わりは今言ったようなことがあるけれど、もう一つ大きな理由というのは、医学教育だと思います。何で医学教育に質的研究が必要かという、一つは教育というのはすべて文化依存の問題だということです。それが一つ。それから教育というのは **product focused** ということだけではなく、**process focused** の観点から見なくてはいけない。結果としてどういうふうにな

### そして医学教育

- 医学教育における質的研究の意義は
  - 教育が文化依存であること
  - 教育がproduct focused より process focused な特性を有すること
- そのため Medical Education 誌の投稿要綱
  - Categories of manuscript
  - Qualitative and quantitative research approaches are equally welcome.*

2020.05.09-17 8

ったのかだけではなく、過程がどうであったのかをみていくものですから、質的研究は必要とされているんでしょう。Medical Education, これは医学の教育関係の雑誌ですけど、そこに Categories of manuscript : Qualitative and quantitative research approaches are equally welcome とはっきり書いてあります。

スライド6 : 質的研究を大まかに述べると、対象を数においてではなく 質において把握するために研究することですね。そこから出てくる疑問、先程もいくつかの疑問を私は投げかけられましたけど、



スライド7 : ではなぜ質においてそれを理解しようとするのか？それは医学教育も含めて教育研究にとってどういう意味があるのか。それで毎回私が出しているスライドを見てください。

スライド8 : ぼくがこんなふうに、B-612 番の星の話をして、その番号まで持ち出すというのも、実は、おとなの人たちがよくないからです。おとなというものは、数字がすきです。新しくできた友だちの話をするとき、おとなの人は、かんじんかなめのことはきき

ません。「どんな声の人？」とか、「どんな遊びがすき？」とか、「チョウの採集をする人？」とかいうようなことは、てんできかずに、「その人、いくつ？」とか、「きょうだい、なん人いますか」とか、「目方はどのくらい？」とか、「おとうさんは、どのくらいお金をとっていますか」とかいうようなことを、きくのです。そして、やっと、どんな人か、わかったつもりになるのです。これが知恵が発達した状態ですね先程の。大人の人たちが良くないからです。大人の人たち皆さんですね。だけれども、ぼくたちには、ものそのもの、ことそのことが、たいせつですから、もちろん、番号なんか、どうでもいいのです。


これはですね。人間というものは日常生活でひとりを理解するためにも量的なアプローチを用いているということをよく表しているわけですね。だけど星の王子さまそれではいけないといっています。この最後の「ものそのもの、ことそのこと」というのはフランス語では, *comprenon la vie* となっています。英語では *understanding the life* つまり、命、生命、生活を理解するという意味だと思っんですけど、それを内藤濯さんという訳者が子どもにも分かるように「ものそのもの、ことそのこと」と訳しているのです。この「ものそのもの、ことそのこと」というこの訳は質的研究にとっては非常にいい訳です。というのは質的研究というのは具体性、個別性を重視していますから、ものそのもの。医学の世界には *in vivo*, *in vitro* という言葉がありますね。 *in vivo* の *vivo* が星の王子さまの *vie*

「質的研究」を  
ごく大まかに述べれば、

- ・対象を数においてではなく 
- ・質において理解するために研究すること 

そこから抱く疑問

- A) ではなぜ質において理解しようとするのか？
- B) それはどのような方法で行うのか？
- C) それは教育や教育研究にとって、どのような意義があるのか？





つまり、質的研究は *in vivo* なんです。グラウンデッドセオリー用のソフトで *in vivo* , グラウンデッドセオリーのコーディングでイン・ヴィボ・コーディング (*in vivo coding*) というのがあります。これも医学からグラウンデッドセオリーが出てきたからです。

**スライド 9** : 質的研究というのを定義してみると、数・量においてではなく十分な科学性を持っているもの。ただし、この科学性というのは、主観性が入っていないということではないことに注意してください。もうちょっと分けますと、

**スライド 10** : 今日的な意味での質的研究とは、研究とはまず大きく分けると、量的研究と質的研究に分ける。質的研究も 2 つに分けると今日的な意味での質的研究もあるし、量的ではない従来からの研究、例えば歴史学、文学、哲学、教育学などは今日の意味では *qualitative research* とか *qualitative study* とよびません。なぜならば、今日的な質的研究というのは非計量的だけれども、ある意味で脱実証主義的で、


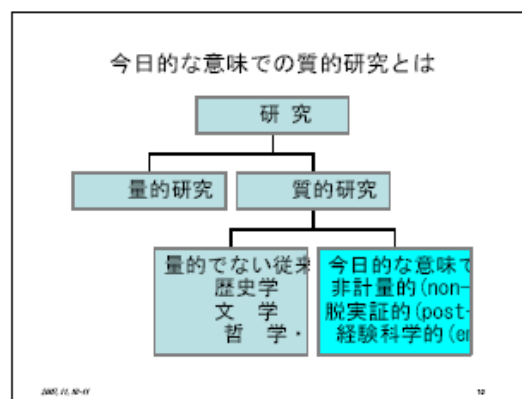
それから経験科学的であるということですね。データを採って、言語データであっても、データを採ってそれに基づいてものをいうのであって、思弁的、規範的な研究、こうでなくてはならないのだとか人間の権利を考えるとこうならなければならないのだ、みたいなものではない... さらに、いろいろな特性の側面を書き並べると、

**スライド 11** : 一つは、一定の仮説枠による仮説検証を目的としない。仮説検証をしません。だから仮説を現場に持って行ってですね、それを検証するためにデータを採ったりはしない。実験的研究状況を設定しない。実験計画みたいなことをやらない。観察や面接を重視し記録を作成する。その際、研究者の主観を排さない。これです。主観を絶対入れないとは書いていない、排さない。記録に基づいて

分析し理論化する。質的データ *qualitative data* ですね。記録以外の得られる資料も総合して検討する。量的研究だったら得られたデータ以外のものだったら勝手に利用してはいけないのですが、質的研究では得られるものは何でも使う。研究対象の有する一般性や


**再び質的研究とは**

- 研究対象を、数・量においてではなく質において理解すること
- しかもそれを十分な科学性を持ったものにする

**質的研究の特徴**

1. 一定の仮説枠による仮説検証を目的としない
2. 実験的研究状況を設定しない
3. 観察や面接を重視し記録を作成する
4. その際、研究者の主観を排さない
5. 記録(質的データ)に基づいて分析し理論化する
6. 記録以外の得られる資料も総合して検討する
7. 研究対象の有する一般性や普遍性より、その具体性や個性や多様性に即して分析する
8. 問題を社会・文化的な文脈で扱う
9. そうして現象に内在する意味を見いだす



普遍性よりも、その具体性や個別性や多様性に即して分析する。問題を社会・文化的な文脈で扱う。そして現象に内在する意味を見出す、最後のこれは、ああこうだったのかというふうなことが分かるようにするという事です。


**スライド 12**：質的研究の多様な思想的系譜と手法的系譜

学問的な系譜としてはいろいろあります。現象学、解釈学、現象学的社会学、エコロジー、フェミニズム、批判理論、グラウンデッド・セオリー、こういうものがあって、手法的には、解釈学的手法、現象学的手法・・・このようなものいろんなもの。総じて社会科学におけるパラダイムシフトというもの少なからず志向しているということです。これまでの実証主義的な量的な見方、そのパラダイムをシフトするというようなねらいがある。

**スライド 13**：これはきれいに見えなければ、後ろについている質的心理学研究についている写真の方が綺麗です。これは私がとても好きな図なのですけれども、この本は、Miles & Huberman(1994)という人の本からもってきたんです。これ (Qualitative Strategies in Educational Research) かし本当は、教育研究における質的方略 Wolcott(1992), という本に出ているんで

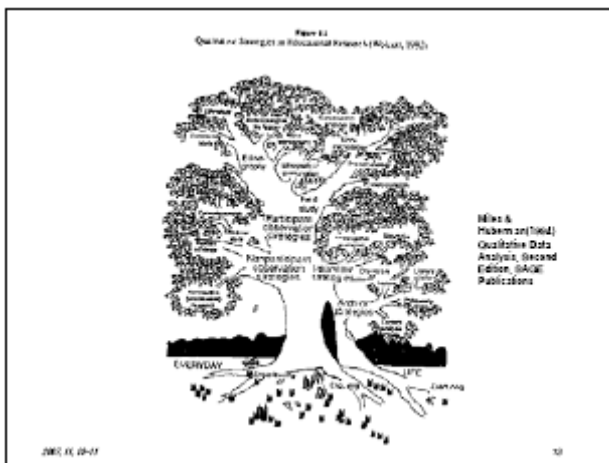
す。この絵にはです。質的研究という大きな木がここに生えていて、EVERYDAY LIFE 日常生活という地面に何本か太い根が張っています。その根の最初が、Experiencing 経験すること、体験すること。それで2番目が Enquiring 問うことです。3番目が Examining 検証すること。つまり質的研究というのは、日常生活という地面の中に、体験する、それを問う、そして検証するという大きな根を張っている。そこから幹が立ち上がります。立ち上がった先に、Non-participant observation strategy 非参加、非参与観察法、であったりですね、参加観察があったり、エスノグラフィがあったり、そういうものがある。これは古い図なので、今はもっとこの枝葉が分かれていますし、枝が更に絡まったりして、なかなかこういうふうにピクチャーで描くのは難しいですけど。大体こんな感じだと思います。ですからこの地面と根の部分が大事だと思います。この地面の上に質的研究が立ち上がるということです。

### 質的研究の多様な思想的系譜と手法的系譜



- **思想的系譜**  
 現象学、解釈学、現象学的社会学、エコロジー、フェミニズム、批判理論、グラウンデッド・セオリー、社会的構成主義、認知心理学（とくに状況論や社会文化的アプローチ）、ネオ・マルキシズム、ポストモダンズム、...
- **手法的系譜**  
 解釈学的手法、現象学的手法、自然主義的手法、構成主義的手法、脱実証主義的手法などと呼ばれる手法の総称で、具体的には民族誌学（エスノグラフィ）、エスノメソロジー、グラウンデッド・セオリー等の手法が含まれ、**社会科学におけるパラダイムシフト**を少なからず志向。


2005.11.19-21
12



スライド 14: 具体的な手続きはどうするのかということですが、最初はデータ採取、**data collection** というのがあります。多くは観察と聞き取りです。おもに **observation** と **interview** です。これ以外に文書分析という手法もあるし、**artifacts analysis** という方法もあります。文書分析というのは文献研究とは少しちがいます。例えば新聞なら新聞に出てきた、例えば医師の死亡広告に書かれた医師に

関連する表現が年代によってどう異なっていて、社会的な医師のイメージがどう変わっていったかを調べる。これは文献研究とは言いません。文書分析といいます。それから、**artifact analysis** というのは、人工物分析、人間が作ったものを分析していくやり方。例えば医療の歴史みたいなことを調べるとしたら、医療器具というのはどう変わってきたのかということ調べていくわけですが、質的研究の中に入れられることもあります。ですけども、多いのは観察と面接ですね。観察はこんなふうには何種類かあって参加観察、非参加観察。面接は、非構造化面接、半構造化面接、形式的面接、非形式的面接、フォーカスグループですね。これはですね、参加観察と非参加観察という言葉は一種の構成概念です。観察というものは自分がそこに入っていたら出来るわけがないじゃないか。と言われるわけです。最初はね、それに対して、いや観察には2種類あるんだよ。皆さんが今までやってきたのは非参加観察で、私たちがやっているのは参加観察ですというふうに土俵を広げてしまうんです。これは、セクシャルオリエンテーションと同じですね。以前は、異性を好きになるのが当たり前なので、同性を好きになるというのは異常であるという議論だったわけですね。つまりそこでは正常か異常かという議論になる。それは、中に見ないで外から見るのが正常な観察であって、中に入って見るのは異常な観察、あるいは観察ではないという議論と同じです。そうではなくて2つの観察があるということで参加観察と非参加観察という言葉を作る。異性を好きなのが本当で同性を好きになるのが異常なんだという考え方に対して、性的志向性という構成概念を作って、その性的志向性が同性に向く場合と異性に向く場合があるということで、同じ土俵に乗せてしまう。そういう構成概念ですね。それから、構造化面接というのは、アンケートみたいなものを用意しておいてその通りにインタビューするという、非構造化面接というのは全くそれがない。半構造化面接というのはそれが一定にあってそれ以外にも多少自由が利く。それからフォーカスグループインタビュー、これは今は「フォーカスグループ」とだけで言って、「インタビュー」という言葉を使わない場合が非常に多いです。フォーカスグループというのは、インタビューと観察の両方の側面を持っているものですから、必ずしもインタビューとはいえないわけですね。ですから、「フォーカスグループ」とだけいうことが多いのです。

**質的手法の手続き**



- ① **データ採取（観察と聞き取り）**  
参加観察(participant observation)、非参加観察(non-participant observation)、非構造化面接(unstructured interview)、半構造化面接(semi-structured interview)、非形式的面接(informal interview)、フォーカスグループ・インタビュー(focus group interview)
- ② **データ作成（記録）**  
観察者の解釈も積極的に記録。データは言語記録を中心とした「質的データ」
- ③ **データの分析**  
分析は、基本的には、専門的な知見を背景に記録を丹念に読み込んでいくことで行われるが、次のような手法も用いられる。

14

それからデータ作成，ここから言語記録を中心とした質的データを作る。データの分析は，基本的には専門的な知見を背景に記録を丹念に読み込んでいくわけですが，ここでは次のような手法も用いられます。つまり，

**スライド 15**：手法がないわけではない。一つはですね，コード化と理論的コード化，もう一つは質的データ分析。コード化というのは，データ中の諸概念を構造的に関連づけて，新たな概念を創る，構成して，理論化を可能にする，そういうものですね。質的データ分析というのは，質的データを変換，縮約，表示して理論化を導く方法です。質的マトリックスだとか，意味ネットワークとか因果ネット

ワークなどがあります。これはどちらかというとも量的研究における統計的手法に相当するデータの扱い方のモデルです。ただ最初にお答えしておきますけど，質的研究という方法というものには，共通性がないということ。唯一の共通性は，「共通性がない」ということだと言われます。だから，統計的な手法だったらこういうケースにはこういう手法を使えばいいと決まっていますし，むしろその統計的な手法が使えるように実験をデザインします。だけど，質的な研究の場合には，必ずしもそうはいかないのがあることは確認してください。

**スライド 16**：例えばこれは記録の例で私が授業を観察していて，とっている記録ですが，これはコンピュータを使って勉強するときのクラスの様子ですが，「全部出来ているのにもう一度やろう」，これはコンピュータで勉強していて正解を入れているのに「間違っているからもう一回やりなさい」というメッセージが出るというものです。そんなものやっていて，私はコードをつけているんですね。

このコードは質的研究でもつける流派とつけない流派があります。グラウンデッド・セオリーは絶対につけます。グラウンデッド・セオリー以外につけない人たちもいます。文化人類学ではつけないことが多い。だけど私はコードをつけてこれは [トラブル] だとか，この [S] というのがスチューデントの児童・生徒の [質問] だとか番号があったりとか，S の間に [会話] があったとかスチューデント同士の [インタラクション] があったとか，問題を教師が解決しようとしたとき [トラブルシューティング] をやったとか，問題の解決というよりも問題の同定をしたということで，[トラブルシューティング] をやったとか，そういうコードを付します。

### データの分析と理論化

- ① **コード化と理論的コード化 (theoretical coding)**  
データ中の諸概念を構造的に関連づけ、新たな概念を構成し、理論化を可能にするためにコード (コードワード) を付すことが多い
- ② **質的データ分析 (qualitative data analysis)**  
質的データを変換、縮約、表示して理論化を導く手法。「質的マトリックス (qualitative matrix)」や「意味 (semantic)・因果 (causal) ネットワーク」などがある。これは、量的研究における統計的手法に相当する。

15

#### 質的データ (観察記録) の例

14:28 47 番の男子「ねー、全部出来るとのに、「もういちどやろう！こんどはぜんぶできるようにがんばろう」手を挙げているが、またやる。同じメッセージが出るので再挙手。S「何これ！意味不明だこれ！」「もういちどやろう」の子、先生にやって見せる。5問の正解を簡単にに入れてしまう。同じテーブルの子が、「ほくもそれ何回も繰り返したよ」教師は他のフレームにとぼそうと試みる。T「もいっべん、ちょっとやってみて」再び、「もういちどやろう」のメッセージが出る。S「また、なっちゃったよ。」S問「そうだよ！これずーっと繰り返しなんだよ！おまえも今、繰り返し？」【トラブル】【S個別質問】【メッセージバグ】【バグ】【S間会話】【S間相互作用】【トラブルシューティング】

16



**スライド 17**：他にもこんなふうにかけています。これは先程の RIAS の様にですね、コードが最初に決まっているわけではないですね。決まったコードの中からつけるわけではありません。ですから、質的研究の多くの場合には、別のコーダーをつけて一致したとかしないことを論じること自体が本当は意味がないわけですね。決まったリストから選ぶわけではありません。

**スライド 18**：最初のコード化というのはですね、まず思いつくコードをつけていきます。この段階でのコードは具体的、事象的です。これは後で夕方近くなったら実習でやって頂きますけども、というのは、今お話ししているこの1時間のお話し、あるいはちょうど90分くらいの時間でお話すると、「概要は分かった。だけど実際にはどうするの？」となるんです。今回の場合時間があるものですから、是非その「実際にどうなるの？」

というところもやらせてくださいとお願いしてあります。理論化のための検討をします。より高次のコードに抽象度を上げていく、そこで理論が浮かび上がってきます theory immergence (理論浮上) といって質的研究の場合はですね、無理やり力任せに引き抜いてくるといよりはむしろ、ふうっと浮かび上がってくる理論をですね、上澄みをすーっとすくっていく。アートです。

**スライド 19**：ここで説明するのは、コンピュータを使っての学習での子ども同士での CAI を使った授業での、子ども同士の「教え合い」に着目したときの理論化の例です。CAI というのはですね、コンピュータの前に座って、コンピュータと学習者で対一で行う個別学習で、学習履歴が自動的に保存されますので、その学習履歴によって、診断と呼んでいます、その診断を使って適切な問題を提示し治療するというものです。治療

をどうするか、例えば異分母分数の足し算が出来なかった子がいるとすると、通分を間違えたのか、分母も分子も足してしまったのか、帯分数を仮分数にするとき間違えたのか、それによって誤答がかわってきますので、入れた誤答によって、これを間違えたなって判断してそれが分かるようなコースに飛ばします。それをもし2人で一緒に学習したりしますと、2人の学習履歴が混ざります。これは医師が2人の患者のカルテを一枚に書いてしま

### 質的データ（観察記録）の例


KK 教諭「はい、じゃあ席について下さい！」「はい、日直さん、やっつけて下さい！」SK 教諭「たか君！」始めの礼。KK「はい、きょうは...」SK「お新、聞きましょうね！ちゅんと！」KK「LOGO 2時間日だったっけ？」SK「2日目？」SK「お話し聞けない子は、コンピュータでしないよ！」【KK 挨拶】【SK 教諭】【SK 教諭】【SK 教諭】【チームティーチング】【日直】【礼】【一斉指示】【注意】【通分確認】【LOGO】【C不使用】【黙】【条件】

SK 教諭は、N小がコンピュータの研究をしていたころの責任、コンピュータについてかなり経験をお持ちで、2時間目のHM教諭と異なり、積極的に指示を出す姿勢、担任でもあり、特に、学習規律の面で役目を果たそうとしている様子。この面では、本来コンピュータについて詳しくてもそうなくても、いくらでも聞かれるはずだが、やはり、HM教諭のように、コンピュータについての経験が少ないと、聞わりにくいようだ。つまり、SK教諭のように、コンピュータについて経験があれば、学習上の規律の面でもかなり深く指導に参加できるものらしい。【O感徳】【SK教諭】【HM教諭】【チームティーチング】【学習規律】【TC経験】

2003.03.29-01 17

### 理論化のためのコーディングについて

- 1. 最初のコード化**  
思いつくコードをつけていく。この段階でのコードは、具体的、事象的。
- 2. 理論化のための検討**  
オープンコードを付した事象の背景や構造的広がりを検討して意味を見いだしていく。
- 3. より高次のコード（概念）へ**  
より構造的、抽象的、包括的、概念的、理論的なコードへと段階を上げる。このことで理論が浮かび上がらせる。



2003.03.29-01

次のスライドで説明するのは、CAI (Computer Assisted Instruction) を使った授業での、子どもどうしの「教え合い」に着目したときの理論化の例 (大谷 1997)。

- CAI はコンピュータと一対一で行う個別学習で、学習履歴が自動的に保存され、それを診断して適切な問題を提示したり治療コースへ飛ばしたりするので、個別に学習しなければならない。
- もし二人で一緒に学習したりすると、二人の学習履歴が混ざってしまう。それはちょうど医師が二人の患者のカルテを一枚に書いてしまうのと同じで、きわめて問題である。
- 教師もこのことを理解している。しかしそれにも関わらず、実際には、教師が子どもに教え合いをさせることがある。
- これは一体なぜか？ このこと背景には、何が存在するのか？
- これに着目してその背景を検討して理論化を試みた例。

2003.03.29-01 19

うのと同じで、診断も治療もできなくなってしまう。このことは教師は分かっています。しかしそれでも、教えあいをして勉強しなさいと指示することがあります、奨励することがあります。なぜこういうことが起きるのか、つまり論理的に考えたらおかしいことが起きるんですね、そういう場合、何かそれ以上に見えない大きな要因がはたらいているわけですから、それを分析するわけです。

**スライド 20:** コードを付して観察して、データを検討しているとですね、その背景に「孤立化」ということがあります。見つかります。すなわち孤立化していくので子ども同士で教えあうのではないかということです。コンピュータを使った学習というのはですね、黙っていれば本当に最初から最後までコンピュータと自分だけで勉強できるわけです。しかしそれは普通の学習の状況とは違うの

**理論化のためのコーディングの例**  
(大谷 1997 から)

1. 「子ども同士の教え合い」を発見し【S間指導】というオープンコード。
2. このコードを使用しながら観察してデータを検討し、その変量として【孤立化】を発見してコード化。また、【S間指導】の一つの次元として、教師が子どもに教え合いの基準を与える例や与えない例を発見し、【S間指導基準】としてコード化。
3. それらの総合的な検討から、【テクノロジーと教室文化】【教師の文化的態度】等の選択的コードへ絞る。
4. その過程で、そこに働く、教師の【コンピュータ以前の授業への文化的な同化 acculturation】(新しいものを以前の状態に同化させる)という概念が浮上。
5. その概念をさまざまな事象にあてはめて検証し理論化

2005.11.30-01 22

で、人に見てもらいたいとか、人を見に行きたいとかですね、孤立化を嫌っている。そうすると教師も黙ってコンピュータとだけで勉強するのをあまり好ましいと思わないもの。ですから、こういうときは教えていいよというような基準を作っています。教えあいを奨励するようになります。そういう「指導基準」というものがみいだされる。そういうことをいろいろ検討していくと、どうも「テクノロジー」が入ってきたときにこれまでの「教室文化」の様子を変えるから、それに対して「教師の文化的な態度」として教えあいを奨励するものではないかという考えで、そういうコードをつけています。そういうことをいろいろ検討していくうちに教師というのはコンピュータが導入される以前の授業の過程への「文化的な同化」を図ろうとする態度を持っている。これはPBLなんか全くそうです。PBLを導入すると、ある先生にはPBLでやっている様子がちゃんと勉強しているようには思えないんですね。教えた気持ちもしないし、学んでいる様子にもみえないし、学生は学んでいるのだという実感も教師にはもてない。そのために、自分の担当する他の授業でその答えを言ってしまったりする。そうですね。ですから私はテクノロジーの教育利用の領域で起きていることが、医学教育でも同じことがたくさん起きていて非常におもしろいなと思います。ですからここで浮かびあがってきた理論には、テクノロジーが入ってきてそこで教室の文化的な状況が変わると、それをmanageしている教師は以前の文化的状況に戻そうとするというふうを考えるわけですね。これが、コーディングから理論化を行う例です。

**スライド 21:** 質的データ分析

今、質的データの分析におけるコード化と理論的コード化をお話ししましたが、もう一





的研究に近いものまで非常に大きな長い連続体があるわけです。ですから、ある質的研究者が話した時にあの人ってこの辺だなと理解しないと、その人だけを見てこれが質的研究だと考えると、質的研究がそんなものなら、そんなの受け入れられないというふうになってしまう恐れがあります。私も量的なものは多少やったので、後でも言いますがすべての質的研究者は、量的研究をするべきだと私は思います。すべての量的研究者は質的研究をする必要はないけれど、質的研究も理解したほうがいいと私は言っています。

同様なものがいくつかありまして、

**スライド 23:** これなんかはガットマンスケールと似ているのですが、学校ごとに新しいプログラムをいれて、どんな要素があるのかということ、最もたくさんの要素をもっている学校ほど上に、それから最もたくさんの学校に入っている要素ほど左に寄せて、表を作った。そうすると、いちばん上のこの学校にはたくさんのプログラムが入っていますよね。しかし、右下なのにポコンと入ってしまうもの

学校	要素	要素	要素	要素	要素	要素	要素	要素	要素	要素	要素	要素	要素	要素	要素	要素	要素	要素	要素	要素	
Manzanita (M)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Flintstone (F)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Rockwell (R)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Quincy (Q)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Tracy (T)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Greenfield (G)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Poppy (P)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Greenfield (G)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Castle (C)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Law (L)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
North (N)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Brown (B)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Don Miller (D)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Mountain (M)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

とか、左上なのに空いてしまうものが出てきて、これって不規則なんです。そうすると、このプログラムというのは、当然入っているのにこれがないのは何故だろう、欠陥があるのか、あるいはこれが個性そんなことが入ってくる、全体の中での deviant data, つまりはずれ値みたいなものが見えてくるわけです。量的研究では、はずれ値は邪魔ですが、質的研究では重要なんです。そしてこのように、質的データ分析というのは、はっときづかせるような特性を持っています。

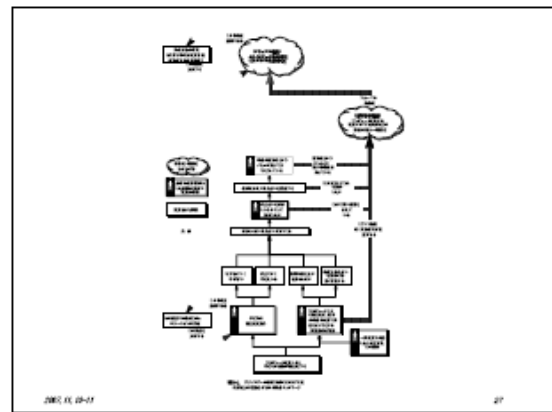
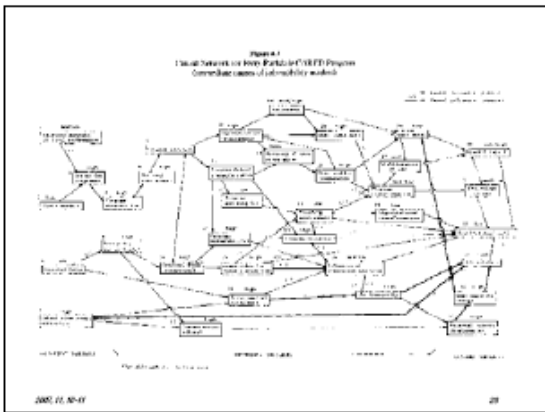
**スライド 25:** これは論文の方にも書いていますけれど、随分昔にやったものですけれども、さっきデータをお示したコンピュータを使った授業で起きたトラブルを表にしたものです。この表は学級、授業ごとに横にエクセルみたいなもので作っておいて、学年、組などを入力してあります。それから授業者のコード、それから何をやったのか、CAI というのはコンピュータを使って勉強すること、

学級	授業	トラブル
1年1組	CAI	...
1年2組	CAI	...
1年3組	CAI	...
1年4組	CAI	...
1年5組	CAI	...
1年6組	CAI	...
1年7組	CAI	...
1年8組	CAI	...
1年9組	CAI	...
1年10組	CAI	...
1年11組	CAI	...
1年12組	CAI	...
1年13組	CAI	...
1年14組	CAI	...
1年15組	CAI	...
1年16組	CAI	...
1年17組	CAI	...
1年18組	CAI	...
1年19組	CAI	...
1年20組	CAI	...

LOGO というのは簡単なプログラムみたいなものを作って学習するもので、トラブルもカテゴリに分けてあって、学習指導上のトラブルとか、正答の制御、管理、学習規律、統制上の、それから機械のトラブルですね。それから備考みたいなものを書いてあります。これを授業を実施した順番に表を作ると何も分からない。特に意味のない表になるので、トラブルってきつとコンピュータの経験年数の多い先生ほど少ないはずだと予測して、先生の経験年数でこれをソートします。それでもどうってことのない表になるんです。この学

校ではコンピュータの使い方が独特ですから、では本校勤務年数でソートしたら何か出るのかなと思ったけど、何もでない。色々と何でソートしたら意味のある表になるのかってやるとですね、最終的にはコンピュータの使い方ですと意味が出るんです。つまりこれはCAIよりLOGOというプログラミング言語を使ってやった授業はトラブルが非常に多い。それに対してプログラミングも使わないCAIでコンピュータの前に座って勉強するようなときには、トラブルがやっぱり起きない。完全にではないですけど、かなりきれいな形に並ぶんですね。ここまではまあ常識的なもので、CAIではコンピュータの前に座らせれば誰でも学習できるようにできているんだから、当たり前といえば当たり前。ところがですね、トラブルが多いはずのグループの中に、ここだけはトラブルがない。もう一つトラブルが少ないはずの授業がここだけはトラブルが多いんです。さっきも言いましたけれど、特異なものがあったときは、量的な研究では割とそれを無視するわけですね。はずれ値といって無視してしまったりします。しかし、質的な研究の場合にはむしろそこそ見たほうがいいですね。そこは、量的な研究では例外じゃないかとか誤差じゃないかとか言って外していますが、質的には非常に大きな意味をもっている場合があります。ここを更に検討します。つまり、これが例外になった理由があるとすると、そこに理論が生まれるわけです。そのことが全体を説明できる。実はですね、このトラブルが多いはずのグループの中で、トラブルが少なかったグループがですね、ティームティーチャー、つまり授業者以外に別の先生がいるからトラブルが少ないと考えられる。ところがですね、この授業もティームティーチャーが入っている。ティームティーチャーが入っているのにトラブルが多い。じゃあ何故このトラブルが多いのかというと、たぶんこのティームティーチャーとこのティームティーチャーの特性に違いがあるのだろうと考えて、これをさらに調べていきます。インタビューなどで詳細に。そうすると確かに、このティームティーチャーとこのティームティーチャーは違うんです。このティームティーチャーはベテランなんです。それに対してこの人はこちらの学校に来てから何年目かの人です。だからトラブルが多くなりそうなコンピュータを使った教育というのは、適切なティームティーチャーを入れるといい。ただティームティーチャーを入れても、その人の特性によっては、トラブルが増えるばかりで減らないということが分かります。

それからこちらのCAIなのにトラブルの多い授業は、さっきの、正答入れたのに誤答だと言われた授業です。これは当然そうなる。こんなふうに例外というのは、否定的事例の検討というのですけれども、あることを見ようとしたときに否定的な事例が出てくる、それはかえって検討した方がいい。検討すると自分が立てようとしている仮説なり理論を捨てることにならない、むしろ強化する場合がある。

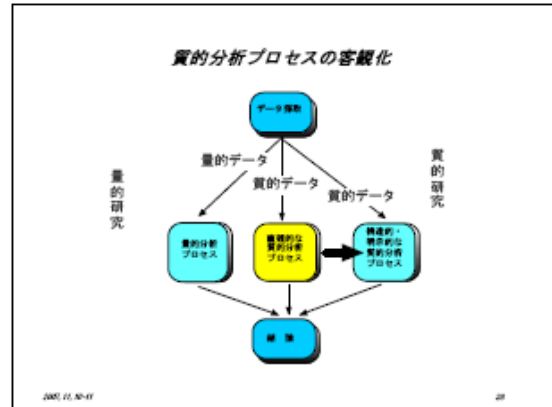


スライド 26：ネットワークというのはこんなものですね。

スライド 27：テクノロジーの教育利用における「文化的同化」の理論化のための概念ネットワーク。これもネットワークで私が作ったものです。

スライド 28：ここで「質的分析プロセスの客観化」という言葉を使っていますが、質的データというのは、従来は直観的に読んで「こうだ」と結論付けていたんですが、それを質的データ分析の手法によって、より構造的、明示的なプロセスをとることが可能です。

ここでちょっとお話ししておきますけれど、質的研究が最初に出てきたのは、先ほど大西先生 1980 年代からとおっしゃっていま



したが、評価についての論文では、1930 年頃にかなり出てきていると書いてあるんですね。

それで最初は質的研究の世界は非常に小さいものですから、相手の胸を借りて仕事するわけです。だから相手の言葉を使って、自分たちの評価をする。「研究にも客観性はあるんですよ」という話し方をする。客観性を担保するためにトライアングレーションという手法を使う。・・・輻轉化のことですね。データを複数使っていますとか、手法を複数使ったりしていますとか、そういうことにトライアングレーションという名称を付けて、客観化をしているんですよと主張する。最初は相手の胸を借りているものですから、向こうの概念を使って、自分のところにも意味があるということを説明しているわけですね。最初からあまり喧嘩を売らないわけです。質的研究の歴史というのは量的研究との拮抗ですから、はじめは相手に認めてもらうようにやります。ところが段々こちらが大きくなってくると、そもそも傘の下でやっていることはおかしいのではないか、そんなことをやっていると、良さが失われるんじゃないかということで、違う概念を出す。量的研究の評価の概念を使わないで評価してもいいんじゃないか、先程の私のところに投げかけられた一番最後の「信頼性・妥当性はどうなのか？」ということもそうですけどこれは、Lincoln と Guba という人が別の概念を出していますので、最後にお見せします。

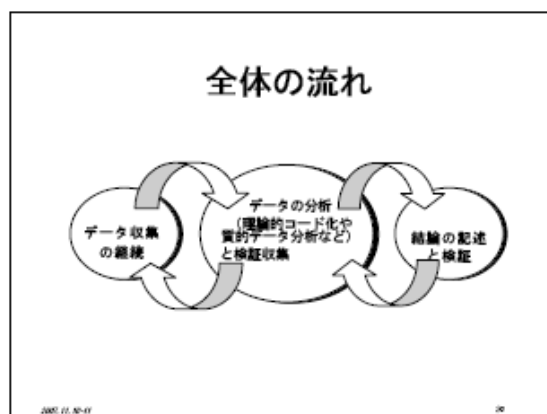
**スライド 29** : さっき言ったような質的データ分析の手法というのは「Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook」という本に多様に紹介されています。とても良い本なんですが第2版で止まっているんですね。もちろん、これを使えばすぐできるというものではありません。ご存知の方もいると思いますけど『質的研究ハンドブック』という本を翻訳し、第3巻の編訳者をつとめました。この巻は研究手法について書いてあるのですが、この巻の前書きに、「この本によって質的分析の手法がわかるだろうと思ってこの本を読むことがあれば、それはよい意味で裏切られるだろう。」と書きました。これを買えば絶対分析が出来る、そういうことではありません。ハンドブックではありますけど、マニュアルではない、必要なのは、そこにある手法を参考に、自分で自分の研究に見合った手法を編み出すことです。もちろん、人のものを絶対使っちゃいけないというわけではありません。

- (1) 事例内表示 : 意味の探索と記述 (Within-Case Displays: Exploring and Describing)
- ① 部分的整理表示 (Partially Ordered Displays)
    - 文脈チャート(Context Chart), チェックリスト・マトリクス(Checklist Matrix), 詩としての記述(The Transcript as Poem)
  - ② 時系列整理表示 (Time-Ordered Displays)
    - 事象リスト(Event Listing), 批判的事象チャート(Critical Incident Chart), 事象-状況ネットワーク(Event-State Network), 活動記録(Activity Record), 決定モデリング(Decision Modeling), 発展カーブ表示(Growth Gradient)
  - ③ 役割による整理表示 (Role-Ordered Displays)
    - 役割によるマトリクス(Role-Ordered Matrix), 時系列による役割マトリクス(Role-by-Time Matrix)
  - ④ 概念的整理表示 (Conceptually Ordered Displays)
    - 概念クラスターマトリクス(Conceptually Clustered Matrix), 主題的概念マトリクス(Thematic Conceptual Matrix), 系統図的分類(Folk Taxonomy), 認知マップ(Cognitive Maps), 効果マトリクス(Effects Matrix)
- (2) 事例内表示 : 説明と予測 (Within-Case Displays: Explaining and Predicting)
- ① 説明的効果マトリクス(Explanatory Effects Matrix)
  - ② 事例内ダイナミクス・マトリクス(Case Dynamics Matrix)
  - ③ 因果関係ネットワーク Causal Network
- (3) 事例間表示 : 探索と記述 (Cross-Case Displays: Exploring and Describing)
- ① 部分的整理表示 (Partially Ordered Displays)
    - 部分的に整理されたメタマトリクス (Partially Ordered Meta-Matrix)
  - ② 概念的整理表示 (Conceptually Ordered Displays)
    - 内容分析要約表(Content-Analytic Summary Table), 決定ツリーモデリング(Decision Tree Modeling)
  - ③ 事例による整理表示 (Case-Ordered Display)
    - 事例整理記述のメタマトリクス(Case-Ordered Descriptive Meta-Matrix), 指標蓄積数による事例序列化 (Ordering Cases Through Summed Indices), 事例整理2変数マトリクス(Two-Variables Case-Ordered Matrix), 対比表(Contrast Table), 散布図(Scatterplot)
  - ④ 時系列表示 Time-Ordered Displays
    - 時系列表示メタマトリクス(Time-Ordered Meta-Matrix), 時系列散布図(Scatterplots Over Time), 複合経緯分析(Composite Sequence Analysis)
- (4) 事例間表示 : 整理と説明 (Cross-Case Displays: Ordering and Explaining)
- ① 事例による整理での効果マトリクス (Case-Ordered Effects Matrix)
  - ② 事例による整理での s 予測-結果マトリクス (Case-Ordered Predictor-Outcome Matrix)
    - 予測-結果経緯マトリクス(Predictor-Outcome Consequences Matrix)
  - ③ 変数-変数マトリクス (Variable-Variable Matrix)
  - ④ 因果関係モデル (Causal Model)
    - 因果関係連鎖図(Causal Chain)

**スライド 30** : 量的研究というのは左がデータ収集で、右がデータ分析だけど、両者はまざって、最初は主にデータ収集だがデータ分析もあり、最後はおもに分析だが、データ収集が終わるわけではないという斜めの図がありましたね。Pope & Mays, 2006 (研究過程






のモデル) です。この図はあれと似た意味を持っています。質的研究というのはデータを採って、採ったら分析を始めます。データ全部採り終わらなくても分析してもいいです。というのは分析することによって次にどのデータを採るのかを決めるからなんですね。データを全部採っちゃってから分析するのではないんです。分析しながら、データを採る。ぐるぐると回ります。ときには、理論化



してみよう。こんな理論はできるかなと書いています。そうすると分析が足りない。そうすると、ああっデータが足りない、となって、また戻るわけです。ですから究極的には、データ採取とデータの分析と結論の記述と検証というのはぐるぐる回っているんだとお考えになっていいと思います。量的研究の場合にはデータを採る→検証する→結論を出すといった一方向ですので、戻ったらいけないと言われるんですね。取ったデータによって仮説を変えてしまったら卑怯だといわれます。もちろん実際にはそういうことはあるんです。例えば一つは長いスパンでみれば、仮説の立て直しを研究者はずっとやりながらデータを採って行って・・・あるいは短いスパンでみてもデータ採って検証したらうまくいかないから仮説を最初から変えてしまって、ということはあるわけですね。やっている間に違うことが出来たので、そのときには「実験やっている間に違う結果が出て来ましたので」とは論文には書けませんよね。手記などの中では書きますが、論文の論述のスタイルとしてはそうは書かない。だから量的研究者もやっていないわけではないのですが、

**スライド 31**: 分析の過程で重要なことですが、まず研究者の自己省察性 **reflectivity**。質的研究における最大の研究ツールは、研究者自身です。研究者自身の背景や先入観に常に振り返りが必要なのです。たとえば家族社会学を勉強しよう、研究しようとしている人がいるとしますね、その人は自分の家族はとても幸せだったから研究したいのかもしれないし、自分の家族が不幸だったと思っているから家族社会学をやりたいのかもしれない。これはどちらでもいいんです。どちらもその人の研究のエネルギーになるでしょう。でも、どちらだからやろうとしているかは、自覚しておくべきです。そうでないと、その背景によって分析にバイアスがかかっている自分に分らない。だからそれを自覚しておく必要がある。ただし、この自覚することは、とても難しいことです。たとえば、自分の家族が幸せだったから家族社会学を私やっているんですよ、と 15 年間くらい言っていた研究者が、16 年目にふと、それは違ったんだという

### 分析の過程で重要なこと

- ① **研究者の自己省察性 (reflectivity)**  
質的研究における最大の研究ツールは、研究者自身。研究者自身の背景、先入観などについてつねに振り返る必要。 
- ② **プロセスの明示**  
研究について自他ともに反証可能なものにするために必要。 
- ③ **十分な引用**  
これにより恣意的・独善的な解釈を防ぐ。 



ことが分かることがあるんです。つまり、15年間の間、自分の家族が不幸せだという気持ちに蓋をしていた、その蓋の重しとして、家族社会学を乗せていた。だけどやればやるほど蓋があいてきて、実はそうじゃないという気持ちがあったんだと分かることがある。だからそういうことが分かるためにも、自己省察は常に必要です。これは難しいです。例えば、研究をしているときに、研究対象に自己投影していることに気がつかない人がいます。投影を引き戻さなければなりません。投影の引き戻しは非常につらいことです。自己肯定感がなければ投影の引き戻しはできない。だから自己肯定感がなければ質的研究はできない。

プロセスの明示。研究について自他ともに反証可能なものにするために必要。他の人も反証できる。反証できるものは科学的ですよ。実証したものが科学的なのではなく、反証可能性のあるものが科学的である。Popperはそう言っています。たとえば「神は愛なり」という命題は、反証のしようがない。この命題は実証できないから非科学的なのではなくて、反証のしようがないから非科学的。つまり形而上学な命題ということになる。これは形而上学であって科学ではない。反証可能なものにするためにはプロセスを明確にしなければなりません。それは自分のためにこそ必要です。それから十分な引用。主観と恣意性は違います。主観的と恣意的は違います。質的研究者は、恣意的であることを極力避けなくてははいけません。そのためには十分な引用が必要です。

**スライド 32**：これは医学の方が研究倫理は進んでいますので、申し上げることもないと思いますが、まず問題なのは、研究対象となる人々と研究者の関係。以前は、研究対象となる人は、事実や心理について無自覚な人であって、「研究主題」という意味で **subject** と言いました。しかし今日の考え方では、研究対象の人々は、研究の目的と意義を理解して主体的に参加するボランティアであって、研究参加者

	旧来の考え方	今日の考え方
研究対象の人々	事実や真理について無自覚な人 「研究対象(object)」	研究の目的と意義を理解して主体的に参加するボランティアとしての「研究参加者(participant)」
研究者	高度で専門的な知識・技術を有する特権的な存在	研究参加者とともに研究をデザインするコーディネータ
両者の関係性と研究の貢献	研究は人々や社会に長期的かつ間接的に貢献し、研究者は社会的敬意を受ける。	両者はともに主体的で、平等かつ互恵的な関係。成果は求められれば研究参加者に還元する。

**participant** とよばれています。研究参加者の **participant** は、よく「研究に参加した研究者」と誤訳されているケースが多いですでお気を付けください。ただし **Participant** という意味では、研究者も **participant** なので、著者が自分のことを **participant** と書くこともあります。非常に厄介です。『質的研究ハンドブック』では、**participant** は研究参加者と訳して訳語として定着させようとしています。また、研究者は以前は高度で専門的な知識・技術を有する特権的な存在。現在は研究参加者とともに研究をデザインするコーディネータです。両者の関係性と研究の貢献、研究は人々や社会に長期的かつ間接的に貢献するものだから、研究者は社会的敬意を受けるんだぞというのが以前の考え。今は両者は共に主体的で、平等かつ互恵的な関係であり、成果は求められれば研究参加者に還元する。**mutually, beneficial** な関係ということです。


スライド 33, 37: 質的研究の仮説というのは、データと照合しながら常に変化させ発展させる動的かつ微分的なものです。そういう意味では仮説という言葉を使わなくてもありませんが、それは「仮説-検証」の仮説ではありません。そういう意味では、それを foreshadowed question と呼ぶ場合があります。これはあらかじめ持っている問い、例えば仮説検証はしないと言いつつも、中学校に観察に行った。なぜ中学校に行ったのか？そして中学校の中でも、なぜその中学校に行ったのか？近いからだよということもあるかもしれませんが、やっぱり何かあるんです。そこに行くねらいが、だから持っている仮説を検証するために行くわけじゃないけれど、やっぱり見たいものがあるわけです。それが foreshadowed question. この foreshadowed question もインターネットで調べると、working hypothesis と書いてある場合もあります。しかしそう書いているのは量的研究者です。これは必ずしも working hypothesis ではない。作業仮説ではないのです。

それから、両者の研究的役割ですが、例えば年度による非行の量的変化と非行のラベリング。非行の量的変化を調べるんだとしたら、年度ごとに年齢・性別を調べます。それに対して質的アプローチというのは、ある時代にどういったことをしたら非行なのか。非行の概念というのは時代によって変わるわけです。何をしたら非行なのかという非行のラベリングの問題。これは質的アプローチで扱われます。

それから、両者の親和性と併用。両者共に empirical なもの。経験科学です。データを採って、分析して論じるもので、理念的、規範的なものから導くものではありません。

スライド 34: それから研究の背景としての認識論の違い。例えばインタビューするとき、これまで量的研究者、実証的研究者は、回答者は話すべき体験や知識を持っているんだ。だから、インタビュアーはできるだけ中立的な立場で、そのまま引き出すのだと考えていました。この認識論は、客観主義的実在論ですね。

### 量的手法と質的手法の関係



- (1) 両者における「仮説」の意味の違い  
質的研究の「仮説」は、データと照合しながら常に変化させ発展させる、動的かつ微分的なもの
- (2) 両者の研究的役割の違い  
年度による非行の量的変化（量的研究）と非行のラベリング（質的研究）の問題
- (3) 両者の親和性と併用  
両者ともに empirical なものである点が共通
- (4) 研究の背景としての認識論(epistemology)の違い  
客観的実在論 v. s. 社会的構成主義や相互行為論や状況論

2002.11.30-01 33

### 量的手法と質的手法の関係

(2) 例：非行に対する両アプローチ

- 量的アプローチ  
年度ごとに非行の種別や関わった子どもの年齢や性別による件数を比較して傾向を分析する等
- 質的アプローチ  
そもそもある時代にどのようなことをすれば非行とみなされるかという非行のラベリングの問題


一貫的アプローチはとくに、事象の社会・文化的 (socio-cultural) な側面を扱うものといえることができる

2002.11.30-01 37

### 両者の認識論の違い：たとえばインタビュー

- 量的・実証的研究  
回答者は話すべき客観的体験や知識を持っている。インタビュアーはできるだけ中立的な立場で、それをそのまま引き出すべきだ。

→客観的実在論→



2002.11.30-01 34

スライド 35：両者の認識論の違い

それに対して質的研究では、回答者は、今自分にもものを訊いている人は、どういう人なんだと考え、それによって、意図的あるいは無意図的に、話す内容を変えると考えます。あるいはまた、回答者は、むしろそれを探るために話します。だから、会話というのは、インタビュアーとインタビュイーによって紡ぎ出されるテキストなんです。このような考え方は、社会的構成主義あるいは相互行為論の考え方で、

スライド 36：私が訳した『質的研究ハンドブック』の中のインタビューのところは、インタビューとは **negotiated text** 交渉結果のテキストである、としています。ハムレットが、ポロニウスという宮廷付きの侍従と一緒に雲を見ながら話しているところが最初に引用されていて、「あれはイタチに見えないか?」「イタチのようでございます」「いや鯨に見えるぞ」「まさに鯨でございます」とやっているんです

ね。つまり **negotiated text** なんです。もちろんこれは学術的なインタビューではありませんが、なお、ここのハムレットは、有名な訳から引用してもよかったんですが、私が訳しました。一生のうちにシェークスピアを訳せる機会というのはないと思います。たった5行ぐらいですけど、私の訳です。(笑)

スライド 38: 質的手法でなければ解けない問題とはどんなものか？ まず、森に入ったときの安全に関する指導を計画している。しかし、危険に会ったときの行動には文化によって固有の性質があるらしい。例えば「母親が子どもを連れて森を歩いているときにクマに出会ったら、日本の母親なら子どもを抱えてうずくまるが、欧米の母親は子どもの前にクマの方を向いて立ちはだかる。」といわれている。これは京都大学の教授で、後に国際日本文化研究センター教授の会田雄二という先生の本にも書いてある

んです。日本ではこうだが欧米はこうだと。それで、これについて調べたい。これは正しいだろうか？ というのを問いの一つ目だと考えてください。そして、それが正しいとすると、その違いは何に基づくのか？これが問いの二番目です。

両者の認識論の違い：たとえばインタビュー

• 質的研究

回答者はインタビュアーが自分にとってどういう意味があるかによって、意図的・無意図的に話す内容を変える。あるいはまた、それを探るために話す。そもそも回答者は、体験のほとんどを言語化していない。言語化するのは、インタビュアーにたずねられてそれに答える時なのである。この言語化(テキスト化)はインタビュアーと回答者とでつくりだす相互行為論的状况の上に成立する。

→社会的構成主義<相互行為論>

2005.11.19-21

35

インタビューとは

交渉結果としてのテキスト Negotiated Text である

- Andrew Fontana and James H. Frey (2000) "THE INTERVIEW: From Structured Questions to Negotiated Text" in Denzin & Lincoln(2000) *Handbook of Qualitative Research, Second Edition*. Sage
- 訳書：質的研究ハンドブック3巻-質的研究資料の収集と解釈-NKデズジン、YSリンカン編、平山清義監訳、大谷 尚、伊藤 勇編訳、B5判 496頁 5880円(税込)  
<第1部 経験的資料の収集・分析法 第1章 インタビュー：構造化された質問から交渉結果としてのテキストへ：大谷 尚訳>

2005.11.19-21

36

質的手法でないとなげけない問題 (研究課題)とはどんなものか



(例) 森に入ったときの安全に関する指導を計画している。しかし、危険に会ったときの行動には国によって固有の性質があるらしい。たとえば「母親が子どもを連れて森を歩いているときにクマに出会ったら、日本の母親なら子どもを抱えてうずくまるが、欧米の母親は子どもの前にクマの方を向いて立ちはだかる。」といわれている。そこで、これについて調べたい。

- ①これは正しいだろうか？ また正しいとすると②子の違いは何に基づくのだろうか？

2005.11.19-21

38

**スライド 39**：さてこの問題を量的手法で解こうとすると、サンプルを探してアンケート調査を実施します。そのため、子どもを連れていて森でクマにあった日本の母親 100 人と欧米の母親 100 人を探し出してアンケートを実施する。これは不可能ではない。できなくはないでしょう。ただ時間もかかります。それで、次に、量的研究者の得意な、実験的研究状況を設定することを考える。つまり、日本の母親と欧米の母親 100 人ずつに子どもを連れて森を歩いてもらって、そこにクマを放す！あるいは、クマを放すことが出来ないなら、皆さんがクマの着ぐるみを着て出現して脅かす！これも出来なくはないが現実的ではない。それに、仮にこれができるとしても、これでは一番目の問題は解決できるかもしれませんが二番は不可能です。これは何に基づくのかという問いは、これは量的な方法では絶対解けない。石川先生のスライドに量的研究で解けない問題は？という質問がありましたが、例えばこういうことでしょうか。

この問題を量的手法で解こうとすると

- サンプルをさがしてアンケート調査を実施  
子どもを連れていて森でクマにあった日本の母親100人と欧米の母親100人を探し出してアンケートを実施する・・・→ 不可能
- 実験的研究状況を設定する  
日本の母親と欧米の母親100人ずつに子どもを連れて森を歩いてもらい、そこへクマを放す！（またはクマの着ぐるみを着た人が出現しておどかす。）→これは現実的ではないが、仮にこれが可能なら、①は解明できるかもしれない。それでもなお、②は解明できない。

**スライド 40**：この問題を解くんだったら、やはりこの子どもをもつ親に対して、フォーカスグループなんかをやる。同じようなことがあったらどうするかとか、交通上の危険があったらどうかとか、遊具での危険とか、暴漢に襲われそうなケースとか、あるいは、自分が死んだら子どもはどうなるかとか、ということに対する認識の違いがあると思います。ある小学校があって、そこには外国人のお母さんがたくさんいて、そのときにこういう話をしたらですね。「抱いてうずくまったら両方死んでしまうじゃないか！」と言って、日本の母親のすることが信じられないと言います。だからやっぱり違うんですね。あるいは観察調査をする動物園で、病院の待合室で、母が子どもをどうかばっているのか調べるということもあるでしょう。あるいは文化的なことがありますので、例えばびっくりさせたとき「あ」というか「お」と言うかというのは人種によって決まっているわけではありませんね。文化ですよ。だから例えばドイツの昔のご婦人だったらいせつな話を聞いたらハンカチを口に当てて倒れると決まっているわけです。こんなのはやはり文化様式です。そういうのは歴史的なものや文化的なものがあるので、神話だとか童話だとか、そういうものを調べていくということもありえます。

この問題を質的手法で解くなら

- 子を持つ母に対する面接調査（フォーカス・グループ・インタビューを含む）  
同様のケース、交通上の危険、遊具での危険、暴漢などのケースについて面接調査。あるいは「子どもを失うことがあったらどうするか？」「自分が死んだら子どもはどうなるか？」等
- 母子に対する観察調査  
動物園で、交差点等で、公園の遊具で、病院の待合室で、...
- 母子関係に関する伝統的な態度や価値観の表れている昔話や文献等の調査  
神話、聖書、イソップ、グリム童話、... 神話、古事記、風土記、日本書紀、伝説、都市伝説、...

**スライド 41**：量的手法と質的手法の関係ですが、親和性がある。理念的、観念的、思弁的、規範的な研究ではない、質的研究は。面接と観察から得られた記録というデータに基づく経験科学的な手法です。だから量的手法と質的手法は親和性がある。それに、ほとんどの



質的データは何らかの量的データを含んでいます。例えば3年生のクラスに観察に行ったら「3」という数字があるし、そこに子どもが20人いたら「20」という数字があるわけです。逆に、ほとんどの量的データが質的データを含んでいるとは言えませんが、ほとんどの質的データはこのように量的データを含んでいます。だから両手法を併用することも可能です。

**スライド 42**: 質的研究者は必ず量的研究を学ぶべきだと、私はいつも主張しています。母集団とサンプルって何なのか。測定の尺度って何なのか。信頼性と妥当性って何なのか、推測統計と記述統計って何なのか、検定ってどういう意味があるのか、仮説の棄却と採択って何なのか、このような、量的研究者が血のにじむような努力をして、長い年月をかけて築き上げてきた、データからものをいうことの、苦しさや厳しさや喜びみたいなものを、やはり学んで、体験しておく必要がある。だから量的研究はやっておくべきだと思います。

量的研究者も、質的研究を学ぶ時代ではありませんか。観察をしたり面接をしたり、面接手法って何なのか、面接における相互行為って何なのか、ナラティブって何なのか、質的データ分析法とか、トライアングレーションとか、研究倫理とか知見の一般化可能性ってどういうことか、こういうことも学んでおくべきでしょう。

**スライド 43**: ただし、両者を安易にまぜてはいけません。これは認識論が違っているので安易にまぜるのは危険です。質的研究という言葉を入れて、両方やりましたと書いておけば論文が通るだろうという、いかにもそういう論文がありますけれど、それは良くありません。

**スライド 44**: 質的研究の評価


これは Guba と Lincoln という人の論文ですけれども、直接これを引用しているのは久保田賢一さんという関西大学の教授で日本教育工学会の雑誌に出ているものですが、量的研究の基準の判断規準、例えば内的妥当性というのは質的研究では **credibility** 信用性と

**量的手法と質的手法の関係**  
**(3) 両手法の親和性と併用**

- **両手法の親和性**  
理念的、観念的、思弁的、規範的な研究ではなく、観察と面接から得られた記録というデータにもとづく **経験科学的(empirical)な手法**である  
→ **量的手法と親和性がある**
- **両手法の併用**  
ほとんどの質的データは何らかの量的データを含んでいる。そのため**両手法の併用も有効**。  
mixed mode, between method, multi method, cross paradigm と呼ばれる

41


**どの研究者も両手法を学ぶことで  
研究を豊かにできる**



- **質的研究者は必ず量的研究を学ぶべき**  
母集団とサンプル、測定、測定、測定の信頼性と妥当性、推測統計と記述統計、検定、仮説の棄却と採択...
- **量的研究者も質的研究を学ぶ時代では?**  
観察手法、面接手法、面接における相互行為、ナラティブ、質的データ分析法、質的データ分析の客観性、トライアングレーション、質的研究の研究倫理、研究知見の一般化可能性...

42

**(4) ただし、安易な併用は禁物**



質的研究と量的研究は認識論が違っていることがあるので、安易に混ぜるのは危険  
(「両方やっておけば論文として採録されやすくなる」と考えないこと)

43

呼びます。それから外的妥当性は transferability で移転性、信頼性は信憑性 dependability、客観性は confirmability というふうに言い換えます。つまり量的研究を評価する規準をそのまま質的研究にあてはめるということは、お互いに幸福なことではないのだ、質的研究は質的研究の評価規準、判断規準をもつべきだという主張です。もちろん質的研究者の中にも、いまだにそれでも客観性とか信頼性というそのままの言葉をそのまま使っている人もいますので、質的研究者は決して一枚岩ではありません。ただ、こういう考え方もできるわけです。

### 質的研究の評価

量的研究の判断基準	質的研究の判断基準
内的妥当性 internal validity	信用性 credibility
外的妥当性 external validity	移転性 transferability
信頼性 reliability	信憑性 dependability
客観性 objectivity	確証性 confirmability

片岡信賢 (1997) 『質的研究の評価基準に関する一考察』『ITリテラシーからみた研究評価の視点』 39  
 東京理科大学 27(2) 169-173, 1997  
 2003.11.20-01 Gabb & Lincoln (1988) Fourth Generation Evaluation, Sage Publications, Newbury Park. 48

**スライド 45**：質的研究のためのデータ分析のためのソフトは、グラウンデッド・セオリーのためのものを中心にたくさん出ていますけれども、日本語対応のものはほとんどありません。しかし、ワープロソフトだとかアイデアプロセッサみたいなものとか、そういうものを使ってやっていくことはできます。

### 質的研究におけるコンピュータ利用

1. コンピュータ以前  
情報カードの利用
2. コンピュータ時代
  - A) データの管理 (データ検索・概念の元等)
  - B) 理論化の支援 (ネットワーク化・マトリクス化)
  - C) 質的研究の専用ソフト  
欧米には数多く存在するが、日本語対応のものはほとんどない。ワープロ、テキスト検索、表計算、データベース、アイデアプロセッサなどのソフトを組み合わせた利用も充分に有効

2003.11.20-01 48

**スライド 46**：最後のスライドです。質的研究のためのメーリングリストを 10 年以上やっています。これは、従来は自動登録だったんですが、サーバーのメーリングリストの運用のセキュリティポリシーが変わったために、今は管理者登録になっています。参加なりたい方は、私にメールを下されば、こちらで登録致します。以上です。

- 質的研究のためのメーリングリスト  
ホームページのURLは次の通り  
<http://www.educa.nagoya-u.ac.jp/otani/quality/quality-ml.html>  
参加を希望する人は、このページの説明を読んで下さい。<ただし現在は自動登録になっていません。>



- 質的研究のためのリソース集 (休止中)  
CRIQ (Comprehensive Resource Index for Qualitative Research)  
<http://quality.educa.nagoya-u.ac.jp/criq/>

2003.11.20-01 48

森本先生：どうもありがとうございました。

少しだけ時間を押していますけど 1 つ 2 つ ショートクエスチョンあれば、またいくつかセッションありますのでその中でも、ディスカッションできると思います。

**Q**: クマに会ったらどうするかというお話しのところなんですけど、質的研究によって分かるというのは、例えばそのクマに会ったらこうすると思いますというということであって、実際にやっぱりクマに出会わせてみないと、本当にそうするのかは分からないのでは量的の立場の人間は思うのですけれども。それが質的研究で分かることなんでしょうか？

大谷先生：いろいろあると思うんですね。それも含めて分析するんです。例えば、嘘を



言うこともできますね。本当だったら子どもを置いて走って逃げちゃう親が、「自分は残ってクマと戦って子どもを逃がすんだ」と言うかもしれない。だけど、そういうこともデータにします。そこではデータの評価をしますので、それを含めて、これは嘘だったとか、それは期待を喋っているのであって、その背景には葛藤があるのだとか、そういうこともデータにします。決してその通り受け取ってデータにすることではありません。もちろん実際にどうするかは分かりませんよ。ただ、少なくとも言ったとおりに受け取るのではない、文脈も評価するということです。

Q: 量的な視点からですが、検証的データであるということですとお話しをされてきたんですけども、量的データの中に記述的な検証というのが前にあって、検証するためではなくて、仮説をつくるためですね。先程最初のご質問に答えられた時に、量的な人たちが質的な話をするときに、質的というのは記述解析、記述統計のところを質的にやって仮説を作成しているものであるというような形の。でもそうではないと先生はおっしゃった。

大谷先生：記述統計に対する推測統計ですよ。

Q: 分析疫学ですか。記述と分析・・・なんですけど（大谷先生：ああ医学ではそういうふうに。）言葉の問題ですけども、そうするとただお話しをやっぱり聞いていると最終的には何らかの形で質を量に換えたりしている部分も結構あって、そこで何か結論を導いているというようなイメージがするんですね。それを検証する方向に行くというには結びつかない、ということですね。クマの例でいうと検証できるかできないかというふうにおっしゃられていましたけど、でもいろんな方法でやればたぶんできますよね。別にクマそのものではなくても、そういう状況になったときのという感じで訊いてみるとか、そういうアプローチはできますよね。そこでしないということがなんとなく理解できないのですが。

大谷先生：「しない」とも限らないと思います。だからあるフォーカスグループをやって、それが予備的なフォーカスグループで、次は集団に対して別の聞き方をするとか、同じ集団に関して、別の訊き方をしてみようということがあると思うので、実際にクマに出会わないとしても何らかの形で、はじめの方のスライドにあった **examining**、つまり検証は、やっぱりやろうとするんです。それは言葉を通してやったり、行動的に観察してやる場合もある。ただし、状況を設定してそこで行動させるということだけではなく、言葉を通して検証していくことがたぶん主だと思います。言葉を通さないといけないということでもないと思いますけど、言葉が最大のツールなものですから、言葉を使って検証しようという態度がたぶん質的なアプローチの本質だと思います。

Q: 質的と二分に分けるよりも、安易に組み合わせるはいけないとおっしゃられましたけれど、質的な部分と量的な部分、観察研究とか記述的研究はかなり質的なことまで研究者は量的なことまで数値しかもっていないとは思ってなくて、検討しようと思っているので、必ずしも手法を僕らは持っていない話だけかもしれない。

大谷先生：そうです。ですからさっきも言ったように量的研究者も質的研究を学ぶ時代で、こういう観察だとか面接だとかなさっていて、そのなかに質的な側面があるので、だから

是非やって下さいといっているのですが。

Q：例えば研究として、・・の調査をしていたんですけど、でも実際に臨床に・・の患者さんが見えますよね。そこがおそらく質的研究の場だったんじゃないかと思います。ですので、そう意味での形としたものが質的なのかなって。

大谷先生：手続き化された、科学的で客観化されたものが、きっと経験のなかに埋め込まれていたんですよ。しかし研究としてはやってこなかった。それに対して、最近になって、科学的な行為としてそれを実現するようになったのが質的研究なのだと思います。人間は、経験だけで顔を見て、人相のよさそうな人や悪そうな人だとか、嫌いだとか好きだとか感じているわけですけども、それを科学的な手法にするというところに意味があるのだと思います。

Q：科学というのは、普遍であるとか客観的だとか同義語で使われていたというイメージが自分の頭の中であつたので、先生のお話を聞いて科学というのはそういうものではないと少し・・道が開けた・・(大谷先生：社会科学も人文科学も科学です。)(大西先生：反証可能なものですね。)反証可能なものですね。

2 日目


2007.11.11 (日) 9.00~9:54

「医学教育分野での倫理的問題と倫理的審査の現状」 大西弘高先生


大西先生：宜しく申し上げます。おはようございます。今日、医学教育分野での倫理的問題と倫理的審査の現状ということでお話しします。

昨日のお話しは質的研究一色みたいな形できましたけれども、このお話しについては特別その質的な研究だからどうというお話しとは違って医学教育全般についてお話ししたいと思います。昨日ですね大谷先生とミーティングで少しお話しをして、いろいろ自分のバックグラウンドについてお話ししたのですが、私がこの教育の分野に入り込んでいった一つの大きな原動力というかですね、理由というのが僕自身は小学校時代のかなり特殊な体験にあると思っています。僕自身、奈良出身で奈良女子大学文学部附属小学校ですね。そういうところに行ったんですが、そのときに社会科教育の領域だと思うのですが、有名な長岡文雄先生という方がおられまして、担任を3年、4年、5年と連続して受け持ってもらいました。そのときの授業というのは、国語、算数というのがなくて、“けいこ”とかですね。理科・社会を合わせて“しごと”とか。“けいこ”と“しごと”しかないですね。時間割は「けいこ」「しごと」「音楽」「体育」みたいな、そんなんです。とにかく、“しごと”というと裏の畑のおじさんに会いに行くと「米を作るとはどういうことなんだ」とか「米を作って売るといことはどうなんだ」とか「作って売ったら儲かるのか」とか「いや実際はトラクターを買うのにいくらくらいローンがあつてとか」とか、ですね、そういう話を全部訊いて回って、発表して、「おまえそのことは全然聞けてないじゃないか」とかですね、「結局米を買ったらトラックで運ぶ輸送費はいくらだ」とかを、そんなことをディスカッションしてやっていくんですけど、その模様というのは長岡先生が書かれたいろんな本の中にですね、引用されているんですね。『大西はここで非常にいい発言をしている』とかですね。『そういうことまでは分かっていない』とか、そういうことまで書かれた本が結構いくつもあつてですね、これって俺の名前を勝手に引用されているよな、みたいな感じが後でできてきてですね。同じことを僕が医学生の名前で「何々君がここでこんなことを言った」みたいに書いていたら、とんでもないと思うんですよ。そんなことを踏まえて考えると教育分野の倫理的問題というのは結構大きいだろうと思うんですが、なかなかそこまで踏み込んだ議論もできず、今日は枠組みだけなんですけど、そういうことも後で質問等もして頂いたらと思います。

**スライド 2** まずこの小委員会のミッションということですが、医学教育研究の

 **医学教育研究開発小委員会**  
**～我々のミッション～**

- 医学教育研究の何たるかを追究する
- 英知を結集し医学教育研究の実施を通じて現状の問題点を探る
- 医学教育研究技法ワークショップにおいて情報共有、更なる議論をする

 慶応大学医学部  
医療教育研究センター

何たるかということをもまず追求するということからはじめています。それから我々の英知を結集して医学教育研究の実施を通じて現状の問題点を探るということになっていきます。それからこういうふうなワークショップで情報共有とか、さらなる議論をして深めていきたいというふうに考えています。

**スライド3** 研究とは、というところですね、改めて昨日、質的研究とは、研究とはを考えると、ある特定の事柄についての普遍的な知識を得るための、体系的な試みである。この発言が実は東大では研究倫理セミナーというのが開かれています。それは年たしか3回くらいあるんですけども、これに2年かな3年かな、一回出席しておかないと研究の倫理委員会の審査を通せなくなります。3年たったらもう一度更新しないといけない。いいシステムだといえいいシステムなんですけど、その冒頭でこういう話を赤林先生という倫理では有名な方が、お話しされていたんです。そこに出てきたんですね。普遍的な知識とは応用可能性であったり、体系的な試みというのは計画性であったり、この2つが研究には大事なのかなと。思いつきは最初は大事なんだけど、それだけではだめできちっと計画してやっついていかないと研究者の活動とはいえないですね。応用可能なものを何か生み出す。これは質的研究というところでは大事なところですよ。

**スライド4** ではよい研究とは、というので、これはやはりこのセミナーで出てきた言葉で“ファイナー”これは頭文字で Feasible Interesting Novel Ethical Relevant・・・この Ethical のところの話になります。

**スライド5** 東大の医学研究科、あるいは医学部における研究倫理審査体制というのは、この3つに大きく分かれているんですね。一番中心に来ているのが、この倫理委員会です。この倫理委員会は臨床研究を含む倫理事項一般、あるいは附属病院における診療の倫理審査なども含まれています。真ん中に来るのは、医学研究科・全学のヒトゲノム遺伝子解析倫理委員会があって、遺伝子関係のものというのは子孫につながっていくということにより慎重に、ということなんですよ。遺伝の治

**研究とは？**

研究とは、ある特定の事柄についての 普遍的な知識を得るための、体系的な試みである。

(Barnbaum, 2001)

普遍的な知識 → 応用可能性  
体系的な試み → 計画性

東京大学医学部  
附属病院研究センター

**よい研究とは？  
FINER Criteria**

- Feasible
- Interesting
- Novel
- Ethical
- Relevant

(Cummings et al, 2001)

東京大学医学部  
附属病院研究センター

**東京大学医学系研究科・医学部  
における研究倫理審査体制**

- 医学系研究科／医学部 倫理委員会
  - 対象: 臨床研究を含む倫理的事項全般、附属病院における診療の倫理審査
- 医学系研究科・全学: ヒトゲノム・遺伝子解析倫理委員会
  - 対象: 子孫に伝わる遺伝子変異、多型に関する倫理審査
- 附属病院 治験審査委員会 (IRB: Institutional Review Board)
  - 対象: 医薬品等の治験、未承認薬等の臨床使用


東京大学医学部  
附属病院研究センター

療とかゲノムの専門家が横におられて、日本医大では渡邊先生はそういうことをされているのですが、そこはかなり慎重に。それから治験審査委員会というのが附属病院の方にありまして、なぜか日本ではですね治験の委員会を IRB (Institutional Review Board) と、呼んでいることが多いですが、これは良く分からないですね。研究倫理一般に関して IRB というのが普通欧米の大学ではあると思うんですけど、そうではなくて治験だけが IRB と呼ばれていることが多い、これは日本で何か誤解されていることなのかもしれません。

**スライド 6** なぜ研究倫理が必要なのかと、このへんも東大研究倫理セミナーからですけれど、倫理的妥当性の疑わしい研究がいろいろなされてきたという話があるようです。それは戦時中の人体実験とかですね、そういうこともありますし、最近でも 4,5 年ぐらい前ですかね、東大の麻酔科で何か患者さんの何かのサンプルを勝手に流用して研究に使ったという話が出ていました。データ流用して同意がない

**研究倫理の必要性**  
～東大研究倫理セミナーより～

- 倫理的妥当性が疑わしい研究がなされてきた歴史
  - データ流用、同意無
- 研究者の社会的信頼の維持
  - 研究参加者保護と科学貢献との間で

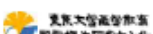
 東大研究倫理センター

たいなそういうことは許されない。さっきの長岡先生の例もちょっとそれに近いものがあるといえばありますけど。ただこれは研究者を縛るためのものというよりは、研究者の安全とか保護とかそういうことを考えているんだというそういうことを常に強調されています。そこは段々段々、研究ということを深めていけば“ああそうだよな”と確かに僕らもどこで線引きしたらいいか分からないというふうなことって出くわしますので、そういう意味ではこの研究参加者保護という観点とそれから科学貢献、新しいものを生み出していく、そのせめぎあいといのは常にあるのだということですよ。

**スライド 7** 基本的な倫理原則ですが、基本的にはこの 3 つぐらいにまとまるのかなと思うのですが、beneficence benefit からきているんだと思うのですが、恩恵ですね。予想される利益が危険性よりも大きいんだということ。教育研究において危険性というのがどの辺にあるんだらうと、医学・医療であればそのサンプルをとるところの危険性とか、あるいは何か入れてしまっ

**基本的な倫理原則**  
～東大研究倫理セミナーより～

- Beneficence (恩恵)
  - 予想される利益が危険性より大きい
  - Non-maleficence (無害性)
- Respect for persons (自律性)
  - インフォームド・コンセント
  - プライバシー保護
- Justice (公正・正義)
  - 研究参加者の選定の公正性

 東大研究倫理センター

とがあるのかもしれないですが。どちらかというとなんか心理的なトラウマを残してしまうとか、あるいは評価に対してさらなる意味づけをしてそれが学生に影響を及ぼすといった、そんなことなのかなと思います。出来る限り無害性のあるものをとることになるのですが。教育の場合、なんとなく教員が学生の話し合いの横にそうっと座っていたそれってやっぱり影響を与えるみたいな、それもどのような影響をあたえるのかもなかなか読みにくいこ



とで、教員としてはただ横に座っているだけだと思っても学生の方はなんとなく嫌だったり、とそういうことがいろいろあるわけです。それから自律性。これは研究参加者の自律性ということになると思いますが、必ずデータをとる時に、インフォームド・コンセントを取りなさいとか、プライバシーの保護という話になります。インフォームド・コンセントのところはやはりなかなか深く考えていくと難しいですね。これは後でいろいろと例が出てきます。それから公正とか正義ですね。この辺は研究参加者の選定の公正性みたいな話も出てきていたのですが、上の2つほどはあまり重視されない、具体的にはまだどのへんが一番公正性にかかってくるのか、がみえてないみたいです。

**スライド 8** それから、最近ですね、利益相反という問題が非常に大きくなっています。

Conflict of interest ですね。教育に関して利益相反というのが、どのあたりなんだろというのがこれがまた難しいのですけれども、最近特にシミュレーション教育、シミュレーターのところというのは非常にお金が沢山付くんですよ。おそらく何千万とか、億とかそういうお金でまわっているプロジェ

クトもあるやに聞いています。そういうことになってくると、その例えば億のお金で開発した何かのモデルが売れるとか売れないとかその売れるか売れないにかかわるような教育結果に関するデータだとか、そういうものって非常にいろんなものに利益相反を生じるだろう。東大では利益相反アドバイザー機関長というのがいるようで、企業等にまつわる活動を行う場合には、役割、活動内容、活動時間を明記しなさいとか、100万を越えるような報酬・給与・ロイヤリティ、原稿・講演料等々が発生した場合には必ずそれを記入して出しなさいとか、こちらで判定します。ということになっています。あるいは非常に細かいのは、株式等を保有している場合には株式数とか、所有割合とかをそういうのを書け、とかですね。下の方、株式等々に関しては申請者の2親等以内の親族が理事を勤めていたり云々とかあったりしたら同様にやりなさい。そうなんだと、ここはやっぱりお金がかかってくるようなこと。周りから見ている“あれちょっとどうなの？”みたいなことがやはり色々出てきます。身近な例では共用試験実施機構の割と重要なポストになっている人が共用試験用の学生のテキストを売っているといった、そういうふうな問題もあって、“これってどうなんだろ”みたいなですね、ありますよね。

**スライド 9** このインフォームド・コンセント、どの程度の情報を明確化しておけばよいかい

**共同研究・受託研究に係る  
利益相反自己申告書**

- 利益相反アドバイザー機関長宛
- 企業等に関して活動を行っている場合
  - 役割、活動内容、活動時間を明記
  - 報酬・給与、ロイヤリティ、原稿・講演料等が100万円を超える場合記入要
  - 株式等を保有している場合は株式数、所有割合等を呈示
- 申請者の2親等以内親族が当該企業の役員、理事等を務めている、あるいは株式を保有している場合、上記と同様の情報を

東京大学医学部  
国際協力研究センター

**医学教育研究において  
特に問題になりそうな事項**

- Respect for persons (自律性)
  - インフォームド・コンセント
    - どの程度の情報を明確化しておけばよいか
  - 被験者人権擁護
    - データの個人情報をもどの程度保持するか
    - 異なるデータセット間での連結可能性？

東京大学医学部  
国際協力研究センター

のか。被験者人権保護に関しては、データの個人情報をどの程度、あとあとまで保持するか。長岡先生の話しにまた戻りますけど、以前 120 分のカセットテープというのがあって、それに延々と授業を録音されるんですよ。それを僕が 10 歳くらいの時ですか、そのテープを私が 30 歳くらいのとき一度お会いしたとき、そのときにも『君のあのときの授業のテープをまだ聴いているけどね。昨日も新しい発見があったんだよ』と目をきらきらさせていました。有難いような有難くないような。どの程度保持していいのか。やはりある程度のところで線引きをしておいて欲しいなと。ただこの個人情報というのは、ずっと疫学のコホート研究とか携わっている方からすると、やはり連結可能なものであって欲しい。昔のデータとこのデータをやはり較べて、一人ひとりに関して比較していきたいわけですね。そういうことがどれくらいできるのかということでも生み出される新しい知見というのでも変わってくる。このへんが非常に難しいところです。

**スライド 10** 我々の小委員会において、いろいろ研究活動もしていますので、この経験も踏まえて細かい話をします。

**スライド 11** 我々がやっている研究というのは、共用試験で測定されるようなレベルの内容のコミュニケーションスキルに関してなんですけど、スキルが十分に固まっていない医学部の今回 4 年生を対象にしましたけど、そこで症例に関する知識を与えると、診断を付けようと必死になるだろうというのが仮説なのですが、そうするとこのときコミュニケーションスキルが若干発揮しにくくなるのではないかとということが我々の主題ですね。


**スライド 12** ランダム化比較試験ということで、質的研究とは全然違って、本当に実験室的な状況を作り出してそこでこちら側 20 名、こちら側 20 名という形で、日本医大の 4 年生に協力頂いて、有償ボランティアですね、3 時間三千元ぐらいでお願いしたんですけど、3 千円であんまりくるという気持ちもせず、共用試験の 1 週間前ですか、に実施した。そうなるちょっと練習にしたいという思いがあってくるわけですね。その辺はお互いに言及していないんですけど、でも何となく匂ってきます。対象者の体験内容としては診断に関連する知識の講義を受けて、ある模擬患者との面接を受ける。但し、ここの知識というのは、研究群と対象群で症例に関連している知識と関連していない知識とそういうふうな形でやっています。

**スライド 13** これは募集ポスターですね。こういうのも倫理委員会に出さないといけない

● ● ●

### 研究の主題


- 共用試験で測定されるような内容のコミュニケーションスキル
- スキルが十分に固まっていないときに症例に関連した知識が与えられると、診断を付けようと考えることにより、コミュニケーションスキルが十分に発揮できなくなるのではないかと？



● ● ●

### 概要

- 方法: ランダム化比較試験
- 対象: 日本医大 4 年生
- 人数: 目標は 40 名 (20 名ずつ 2 群)
- 募集: 有償ボランティア (3 時間 3 千円)
  - 但し共用試験前なので練習の意味も
- 対象者の体験内容: 診断に関連する知識の講義、模擬患者との面接



というシステムになっています。この研究への協力をする、しないによる、皆さんへの評価への影響は全くありません。各自の自由な意思によるご参加をお願いします。40名ですから、40名ぐらいいは集まるだろう。この辺の人数設定とかいろいろあります。

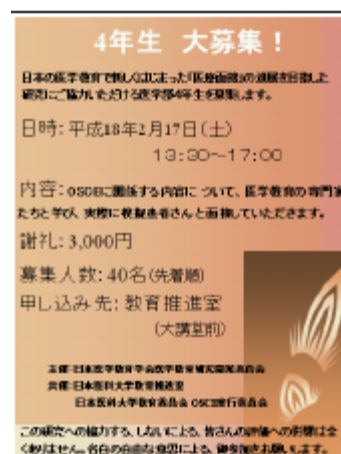
**スライド 14** 倫理委員会への諮問の要否。

医学部に医学教育研究の倫理審査を依頼して、本当に真意が汲み取ってもらえるだろうか。という議論が最初にありました。そもそもそんなもの必要ないじゃないかみたいなことで議論がありました。でもだからといって、我々がこれやらずに、ここを通らずにするのではなく、むしろ医学教育研究こういうのが大事だ、出していこうよという話しになりました。我々が常識化を図るということです。

**スライド 15** ではどこにどういうふうに、ということなんですけど。


東大は僕がいるので研究代表者の施設として出すと。日本医大は、研究実施施設ということで、東大で出したものをある程度モディファイして、日本医大に出した。慶応は杉本先生が研究協力を少しでもするのであれば審査を必要とするということで、やはりこちらの内容等こちらで判断して頂いたという形になりました。

**スライド 16** 日本医大では、医学教育研究に対する倫理審査って本当に必要なかどうなのかというところの議論にちょっと時間がかかりました。2ヶ月ぐらいでしたかね。最後には受けて頂いたということです。日本医大では何か倫理関連の委員会がかなり細かくわかれているというふうな話しも聞いています。病院関連、治験関係とかは全部病院ごとに分かれています。でも実際に倫理審査ということ考えたときに、どこのセクションに出したらいいのか迷うことが結構あって、その点では医学教育研究というのもいろんなところに入りうるものだと思うのですが、医学部というふうに考えるとこの倫理委員会というになるんだろうと思います。




**●●● 倫理委員会への諮問の要否**

- 医学部で医学教育研究の倫理審査を依頼しても真意が汲み取れない?
- 我々こそが、医学教育研究に対する倫理審査を常識にしていけるべきか



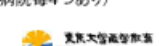
**●●● 誰がどこに申請を出す?**

- 東京大学←研究代表者
- 日本医大←研究実施施設
- 慶應大学→研究協力者も審査必要

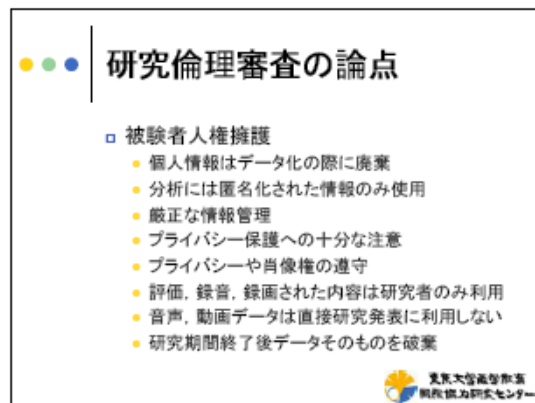


**●●● 日本医大での対応**

- 医学教育研究に対する倫理審査の必要性の議論に時間がかかった
- 倫理関連委員会
  - 大学倫理委員会
    - 遺伝診療倫理審査部門
    - 看護部倫理小委員会
  - 遺伝子研究倫理審査委員会(大学全体)
  - 病院倫理委員会(病院毎4つあり)
  - 薬物治験審査委員会(IRB, 病院毎4つあり)



**スライド 17** 東大側からは被験者人権擁護の論点というのが結構細かく細かく見られて、2回ぐらい僕出し直ししましたけれども、被験者の人権擁護ということで、個人情報やデータ化の際に廃棄するとか、分析には匿名化された情報のみを使用する。情報管理は厳正にやる。プライバシー保護は十分に注意する。プライバシーや肖像権は遵守する。録音、録画をしますので、評価、録音、録画された内容は研究者のみが利用する。音声、動画データは直接研究発表に利用しない。この動画データを発表に利用するとかしないとかですね、こんなところまで規定しとかなければいけないというのは、ちょっとそうかと改めて思いましたけど、時々学会ではですね、動画データとかがあるとビジュアル使って分かりやすいなと思いますけど、そういうのは倫理委員会でだめといわれました。これもインフォームドコンセントとればいいんですが、そこまでちょっと踏み込みにくいなと思います。データは研究期間終了後廃棄する。研究期間は一応2年ぐらいは予定しています。

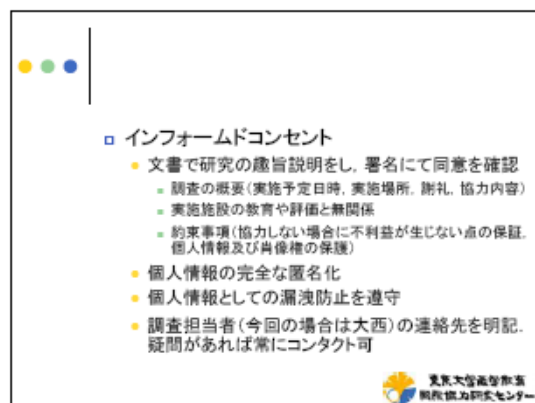


**研究倫理審査の論点**

- 被験者人権擁護
  - 個人情報はデータ化の際に廃棄
  - 分析には匿名化された情報のみ使用
  - 厳正な情報管理
  - プライバシー保護への十分な注意
  - プライバシーや肖像権の遵守
  - 評価、録音、録画された内容は研究者のみ利用
  - 音声、動画データは直接研究発表に利用しない
  - 研究期間終了後データそのものを廃棄

東大大学倫理審査 国際協力研究センター

**スライド 18** それからインフォームドコンセントですが、文書で趣意説明をして、署名にて同意を獲得する。調査の概要、あるいはどういう評価をうけるのかとかその実施施設の教育効果とは無関係であることとか、約束事項ですか、さっきの人権保護の問題ですね、を約束する。個人情報、匿名化する、漏洩防止を遵守するとか、調査担当者、今回私の連絡先を明記しておいて、疑問があればいつでもコンタクトしていい。コンタクトされたことはないですけど、ということにはなっています。

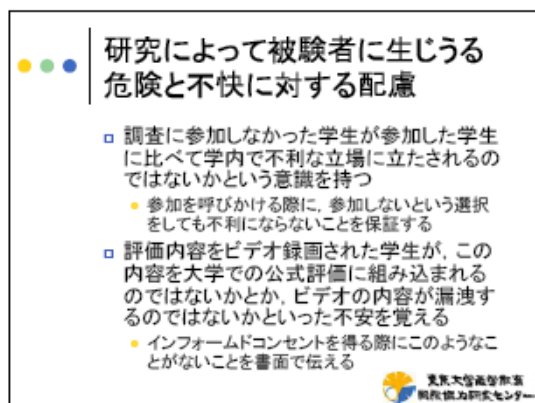


**インフォームドコンセント**

- 文書で研究の趣旨説明をし、署名にて同意を確認
  - 調査の概要(実施予定日時、実施場所、謝礼、協力内容)
  - 実施施設の教育や評価と無関係
  - 約束事項(協力しない場合に不利益が生じない点の保証、個人情報及び肖像権の保護)
- 個人情報の完全な匿名化
- 個人情報としての漏洩防止を遵守
- 調査担当者(今回の場合は大西)の連絡先を明記。疑問があれば常にコンタクト可

東大大学倫理審査 国際協力研究センター

**スライド 19** 研究によって被験者に生じる危険と不快に対する配慮。こういうのも・・・書く欄がありまして、調査に参加しなかった学生が参加した学生に比べて学内で不利な立場に立たされるのではないかという意識を持つということ、僕はあげたんですけど、参加しない人にも参加しないということで不利になりませんよというメッセージをパンフレットの中に入れておくということで一応問題



**研究によって被験者に生じる危険と不快に対する配慮**

- 調査に参加しなかった学生が参加した学生に比べて学内で不利な立場に立たされるのではないかという意識を持つ
  - 参加を呼びかける際に、参加しないという選択をしても不利にならないことを保証する
- 評価内容をビデオ録画された学生が、この内容を大学での公式評価に組み込まれるのではないかと、ビデオの内容が漏洩するのではないかと不安を感じる
  - インフォームドコンセントを得る際にこのようなことがないことを書面で伝える

東大大学倫理審査 国際協力研究センター

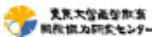


にならないように保証しておくというふうな戦略をとりました。それから2つ目ですね、評価内容をビデオ録画された学生が、この内容を大学での公式評価に組み込まれるのではないかと、内容が漏洩するのではないかと不安を感じる、インフォームドコンセントを得る際にこのようなあたりを書面で説明しておく。

**スライド 20** 今後の細かな課題としては、やはりさっきのところ、共用試験のOSCEと関連しているとも、してないとも言っていないのですが、なんとなくそういう時期にやっているということはこれは倫理的にみていいのかどうなのか、これはどこかで言及すべきなのかですね。そういうところに関してはちょっと良くわかんないなとまだ思っていますが、寝た子はあまり起こさないような感じで今は。

**今後の細かな課題**

- 共用試験OSCEとの関連の有無
  - 学生は予行演習的な意図で協力？
- 低学年の医学生に対する介入の可否
  - 医学生の年齢

 慶応大学医学部  
教育研究センター

それからもう一つですね。いろんな学年でじゃあやってみて、1年生2年生3年生という段階で同じことをやったらどう違うのか、みたいなことも見たいんですけど、そうすると医学生に18歳19歳が含まれますよね、そうすると学生の親にインフォームドコンセントとらなければならないという課題が生じて、これは面倒だと、そこまで最初は全然考えていなかったんですけど、ある日学年をおろしてやりたいね、といったところで、はたと気がついてちょっとそれはやりにくいなということで悩んでいます。以上です。

質的研究とか、本当に教育研究とかで、どこが重要そうなのかというところがまだちょっと十分踏み込めていないところもありますが、そのへんのところを踏まえて皆さんからどうぞ。ご静聴ありがとうございます。

**Q:** 僕も自分の大学で医学教育に関連した研究でIRBに出したことがあって、そのときは通常何かやっている・・・そのようなものは今までは医学教育研究に発表するとかはあまり考えていなかったんですけども。そのときやったのは採血のトレーニングということで、最終的に学習者同士で採血をさせるということをインフォームドコンセントとしておこなきゃいけないんじゃないかという話になりました。最終的にIRBに出しておいたほうがいいんじゃないかということで、提出していろいろと煩雑なこともあって、一応通ったんですけども。そのときに思ったのは、どこまではそういう倫理IRBにかけるべきなのか、例えば日頃やっているようなのは一行だけ学生に、例えばアンケートですけど「これは医学教育に利用されることもあるので協力お願いします」みたいなことで、これでいいだろうみたいなところがあるんですけどね。そこら辺の適用みたいなところどうなのかなというふうになんて日頃から感じています。それから全く話しは変わりますが、僕が今年1月ごろに行った某海外でシミュレーション教育関連の学会に行ったときにですね、日本人



が何人か来ていて「今日ちょっとどこかのシミュレーターの会社が晩御飯食べに行かないかと誘ってくれているから一緒に行かないか」と誘われて、それで僕は同僚と話をしている、自分たちはひょっとしたらその会社と直接関係しないかもしれないけれどなんらかのシミュレーターを買う立場にいる人間、それに関わる人間なので、やはり行くの止めようかという結局止めたんですけれどね。他の日本人が誰とは言いませんがどーっと行って、そういうことがあって、さっきの大西先生の話しがあって、ああそういうことがあったなということちょっと思い出した。防衛省の話ではないですけど・・いろいろなことを考えながらやんないといけないなと思った。感想です。

大西先生：まず一つ目の方ですね、採血実習をし合うみたいな形で、でも一応それが教育の範疇でとどまるのであれば、それは教育なんだろうと思います。そこは教育者と学習者のあうんの呼吸みたいなもので決まります。ただこの教育はもしかしたら、相手を傷つける部分があるかもしれません。これに関しては、まだあまり議論がされていないと思います。ただそのデータが後々にその研究に利用されるということが予測、予見されている場合に、やはりそれを言わずにそのデータだけとるとということは、それはやはり問題が生じるのかなと。教育目的で出たデータを流用したというのであれば、2次データの利用にもなるとは思いますけど、それが入ってくると話はかなりややこしいといえはややこしいと思うんですよ。今の話だと採血をするときになんとなく「怖かった」とか「痛かった」とか「でもそれで患者の思いが分かった」とかそんな感想が出て来たときに、その感想がすごく **professionalism** の要素で大事で、というふうなことで教育してきた。ところが、それを公表されると思っていなかったから自由にいろいろ記載したのに・・・みたいな問題はやはり生じる可能性はあるのかなと思います。だから、それを予見してというところが、やはり難しいだろうけれども必要なんだろうなと思います。

後ろの利益相反の問題は、やはりご飯代がいくらなのかそんなことまで色々考えだすと非常にややこしい。ですけれども、常に気にはしておいた方がいい、ということなんだろうと思うんですね。さっき東大が100万だとか、ああいうふうに額を限ってくれているのがある意味動きやすく、まあ1万円の飯だったらいいのかな。相当なのは分かりませんが、一応そういう線引きはあるようにしてもらおうと非常に動きやすい。

Q：自分の経験で、皆さんからご意見を伺いたいのですが、6年前にPBLの紹介ビデオを作った学生にその頃まだ全然意識がなかったので、単に口頭で「ビデオとってもいい？デモビデオ作りたいんだ」と相談して「PBLのなんちゃってチューター、こうやってやりましょうビデオ」を作ったんです。口頭でとっていて、それから翌年の学生に紹介するときのこんなやるよと見せたりしている。そういうふうにするよというのは言ってたんですけども、そのメンバーの一人が映っていた女の子が「後輩にいわれては恥ずかしいから嫌です」といわれたんです。じゃ使うの止めようかなと思ったんですけど、「いいじゃんいいじゃん恥ずかしくないよ。貢献してんだよ」と「そうですかね」と説得されて、「じゃあ、いいですよ」という感じで気持ちが変わったんです。そのときに本当は今にして思うと、

そうやって働きかけて気持ちを変えるみたいな、しかもその教員と学生みたいな関係の中でそういうことをしたらいけないみたいな反省があるんですけども、皆さんどう思われるかなというのが一つです。もう一つは、そのビデオがわりとすごく紹介としてはふさわしかったので、僕の上司が、当時の上司がよその大学にもって行っちゃったんです。よその大学が「教えてくれ教えてくれ」といってて、僕に見せに行くから貸してといわれて、断っていないんだけどな学生に・・・と思ったんですけど紹介ということで、「いいですよ」という感じで見せるだけ。そしたらそのダビングしたやつを置いてきちゃったんです。

当時喧嘩になって「そこまで学生に言っていないんだからあともうどんどん流れていってしまっしてしまいますよ、回収して下さい」って言って回収してもらったんですけど。そのもしある意味、断らずにそういうことをしてしまっているんですけど、こちら側の管理責任というか、普通だったらそこまで隠すというかこちらはするつもり全然ないですし、利用してくれという気持ちになるわけなんですけど、作った側のそのデータ保持というか、管理の責任というのが皆さんどう思われるのかな、と思います。

大西先生：はいありがとうございます。今の話しは、いわゆる個人情報というよりは肖像権の問題だと思います。ですからそこに触れるようなことにならなければいいんだろうと思うんですけど。もう一つ教育者としての倫理というところで、話をしていくとやはり教育者が学習者との力関係というのをちょっとある意味で悪用しているとか、そういうので倫理的問題が生じたのか生じないのかということまではほとんど踏み込んだ話しはないと思います。もちろん研究者の上司と下の者の中でパワーハラスメントが起こったとか、そういうものの訴訟の問題がちょっとずつ出ていますけど。まだその程度の問題でいわゆる学部学生と教員との間でだとか、そういうのってセクハラの問題ぐらいでそれ以上はあんまり出てきていないかな。その辺はなんと言うか、個々の倫理観にのっかって行動するってということかな、あと訴訟とかの問題に触れないという感じがしています。

杉本先生：その一つのアドバイスが、私はスピーチ教えているので次の学生に模範スピーチを見せてあげたり、ありますよね。同意を取るとき書面でとっているんですけど、いいですか悪いですかというのだめという人がすごく多いので、細かく条件をつけてあげると、後輩には見せないでくれとか自分で知らない学会でみせるんだったらかまいませんという学生がいたりとか、学内だけにしてくれよそではやめてくれ、外国に持っていくのは全然気にしませんとか。あるときある男子学生がその他という自由にかける欄をつけたんですけど、僕が将来もし娘が生まれたらその旦那か彼氏になる人には見せないで下さい。イエス・ノーで聞いちゃうと全部だめになってしまう使えなくなっちゃうことが多いんですけどそれは尊重してあげる。ただ、集め方が結構難しいので、私の成績の管理下にある期間はそれは見えないようにして他学部の学生に全部集めてもらって、私は1年生にしか教えないのでその学年が2年生になってはじめてその人からかえしてもらおうですよ。だれがOKしたのかを見て、使うものを決めるんですけど・・・

Q：使う直前に確認されています？例えば。今の話は要するに「とろうよ」といって「みんな

なの参考になるなら協力します」といってとったときにはそうだったんだけど、実際に公開しはじめたら、「ちょっと恥ずかしいからやめてほしかった」という要するに自分の想定外のことが、要するに紙面でも口頭でもそうですけど許諾を得るときに、自分は想定していないからそうつけたんだけど、想定外のことが起こってしまってそれは困ったとか、あとから、もう一回契約し直してみたいな希望ですよ。ある意味。

杉本先生：私の場合、半分ぐらいは許可をしてくれなくて、在学中は止めてくれというのがすごく多いので、卒業した後の公開になるんです。その後連絡があったということはないですけども。よっぽど自信がある子ですよ、同意してくれるのは、だから悪い例には使えないことが多いです。

Q：昨日、研究倫理審査の論点のところ、被験者人権擁護とかインフォームドコンセントとかこれは必要であるということが当然の条件として、考えているわけですけど、はたしてこれが本当に必要なのか、ということを考えるような倫理審査というのが以前うちの大学でありまして、レイプの研究をしようとして、レイプの患者さんのある特殊な擁護に関する研究をしようとして、これはインフォームドコンセントとること自体が被験者の人権や人格や感情といったものを侵害するものである。だからインフォームドコンセントとらないことが、研究倫理としては重要なのである、というふうな裏返しの理論を倫理審査委員会でしたことがあります。通らないと思ったんですけど通っちゃいまして、そのあとただその先生まだ論文書き終わっていないんですけど、一応そういう状況もあって、そういう意味では研究倫理審査というものは **conflict of interest** みたいなですね、二重三重の混ぜ返し、といってしまうえばいいのかもしれないですけどそういう議論の堂々巡りというものがあるようなかたちがして、教育に関連するような研究についても実際は同様なことがあるんじゃないか。研究者の **conflict** を単に被験者に押し付けているようなですね、そうふうなこともあるんじゃないかと倫理審査を通る、通ればそれでいいとか、そういうものでもないような気持ちがしています。（大西先生：今のはやっぱり、二次データを利用することの確認を本人にすること？）そのときの事例では二次データの確認をすることはPTSDの発症をさせるとかあるのでそれはいいことではなからうという形で、本人の特異性だとか排除するようなものにだけ使うということであればいいのではというふうな議論に落ちてしまったのですけど。（大西先生：それは教育においても、二次データについてはかなり議論から除外するといったところをもっと広げていったらいいのではないかなというふうなことは思っています。）倫理審査が終われば、倫理審査さえ通ればいいというのは僕は良くない、これが僕の主張です。

Q：医学的なことという疫学の指針があるのでかなり新しいのが出て僕あまりよく見ていないんで。出たばかりで。昔のという二次資料で侵襲性がなければ、既存資料の場合でも学内の倫理委員会でいうとインフォームドコンセントとる必要性がない。ただそういう意味でいうと学内の倫理委員会でいうと、インフォームドコンセントしない場合でもこういうことをしましたということを示すという、僕あまり医学教育学会であまり学

会活動していないんですけど、雑誌を見たりするときに、通常の教育で行われた結果の評価、評点評価のことがそのまま論文になっているのがよくありますよね。あれってどうなんだろうとずっと思っていたんですよ。非常に訊きたかったんですが、完全に目的が違いますよね、それは学生にも当然言っていない。医学雑誌にもいくつか出ていたんですけど、その辺の基準を緩やかにされた方がいいのかその辺のことを訊きたい。（掲示って話が出ましたが、掲示って誰に対してですか）患者さんに対しては、学内とかの外来だとかあるいは掲示板があるんですね。そういうところにこういう研究でやっています。こういう目的でやっていますという掲示して、何かこういうことで、もしお心当たりがあって、データ使われたくない方は申し出ていただければ、という処置をとります。

大西先生：ものすごく難しいですね。例えば評価のデータを使いました。それを例えば学生のバックグラウンドとかと組み合わせて発表するというと、もう皆にしたら自分たちの学年が、このデータの元だよとかやっぱり（その）見えますよね。場合によっては、それを出すとウチの大学のイメージにとってマイナスだということにもなりうるわけですが、それが逆にプラスになるようなイメージになるようなデータばかりを出してきて、なんか宣伝に使おうというところも出てきていて、という感じもして、これっていかなものかみたいな感じもするのですが、そういう積み重ねる作用の中で何らかのから新しい知を生んでいくというのが、雑誌とか学会のやり方ということしか今のところいえないのですが、だからそういうものはあまり制限しすぎると何も出せないで、そうなる何も進歩しないということにもなり得ますよね。

Q：医学教育学会として、活動していないのに言うのもあれなんですけど。医学教育学会として、そういう倫理的な問題の別の・・・かなり出て、そういうこともかなり議論されて、指標作らないといつかは問題になるんじゃないかと思うんですよ。

大西先生：まだほとんど議論できていないと思います。

森本先生：去年も話して、ファシリテーターの森本です。ひとつ大事なこと、インフォームドコンセントと IRB は別個に考えるべきであって、医学教育だろうが、臨床研究だろうがなんら倫理委員会の主たる目的は **vulnerable population** といって脆弱集団の保護なんですよね。学生だろうが、被験者だろうが、それが大原則でそれを守るために、インフォームドコンセントとる。さっきの例えばレイブとかの場合は、明らかに **vulnerable population** の保護のためにインフォームドコンセントとらないほうがいいというのは明らかに比重高いかないという気がするし、そうすると倫理委員会の 2 次データに関しえはとる意味が全くないんだけど、そこであることは学生という教員から見たらきわめて脆弱な集団に対して、何らかのことはするので、仮にセカンダリデータを使うとしても倫理委員会いるんです。あとづけでもいいんです。だから先に教育評価ずっとやっているんだけど、研究者だけで、これはいいとかやるとやっちゃうと当然、独走しちゃうのである意味 **peer review** なんですね。だから、教育目的でまずいろんなデータを取る。これは我々教員からすると当たり前なんです。成績評価もしなければいけないし、授業も開示しなければならぬし、

そのためにいちいち IRB していたら仕事にならないので、その段階ではとる必要はないと思います。教育上使う。それを今度はリサーチとして、どっかに発表するときに、さてこれは学生の保護とかになっているのかどうかに対して、だったら去年のデータ、おとしのデータなんでもいいけどそれを解析をして、公開するレベルにおいて出せばいいです。倫理委員会で、第三者に見てもらってこれはやはり学事上の意味だけではなく社会に出す意味が高いというならばそれをやってくださいということになるし、それに対して IRB 委員会にインフォームドコンセントとらなくてもいい、もう一回学生の戻って取る必要はないだろう。逆にいうと、これは明らかに出すのはちょっとおかしいだろう、雑誌にボーンと出すのは、やはりその学生をつかまえて、もう一辺確認をとるべきだろう。そういう判断を倫理委員会にすればいいだけの話なので、あまりそう堅苦しく考えないで、とりあえず何かリサーチとして出す場合には、倫理委員会に出すというふうに考えていくと結構気楽ではないかと思います。先程、後で学生から「やめてくれ」といわれたそれは中止するのが当たり前であって、インフォームドコンセントが口頭であろうが、ペーパーであろうがその引っ込めるというのは常に可能というのが前提なので、教員が説得するというのはそれはあきらかにパワハラなので、明らかに学生というのは教員からすると脆弱集団なので、それは明らかに倫理委員会のコンセプトからはずれちゃうので、口頭であろうがなんだろうが、学生が辞めてくれといったら、今の杉本先生みたいに、どの辺までいいんじゃないかというように確認するなり、紙だろうが口だろうがいいんだろうけど。そこで学生やめてくれといわれたらたとえどんな条件であっても **participant** の保護だというのが私の意見です。

大谷先生：今のお話を聞いていて、いくつか混乱している点があると思います。

1つは教育での利用と研究での利用ですね。もう一つは私用と公表ですね、今のは、例えばその個人情報保護法に関して、国立大学法人でも適用されるんですけど、ここにはですね、別な目的で取得した個人情報を学術研究目的なら使用してもいいと書いてあるんですよ。これは国立大学法人の法律で国立大学は可能。ただ私立大学はこれはできないんです。たぶんこれは、医学研究のときのためにそれだけやったんじゃないかと私たちは話しているんですけど、それはでも一種の私用です。だから、学術研究の場合は私用です。公表するときにプライバシーの侵害があるとか肖像権とか別の問題になります。だから、使用できないは法律に従うし倫理も必要、公表は別の問題。それから教育で使うということと、研究で使うことは違うのでそれはそれで教育で使うのはおっしゃったように IRB にかけないです。教育で使うことこそむしろ教育用の IRB みたいなことが必要だと思うことがあります。それから、質的研究とは、これはあまり関係のない話ですけれども、大西先生が最初におっしゃったけれど、私はむしろ質的研究というのは、量的研究以上に倫理の問題があると感じています。（大西先生：質的に関係がないということではなくてそれに限ったことではないということです。）結局、質的研究というのは、測定値というものを扱うものではなく、参加者の生活に踏み込むわけですよ。その人の経験とか、家庭的背景



とか、能力、態度、人格とか、思想みたいなものまで扱う。だから量的研究よりも倫理が問題になるわけです。また逆に IRB との問題では質的研究者が苦勞して、イリノイ大学での世界質的研究学会というのに行くと、IRB セッションに出ているんですけど、やっぱり IRB は量的研究を基準にやるので、量的研究で守られても質的研究では守れないものがあるんですよね。しかも皆さんアメリカの大学なんかでおっしゃると、脆弱性のあるポピュレーションの保護というのが IRB の本来の目的のはずなのに、機関保護に向かっていく。そのために大学、研究者がやりにくくなっていることがあります。それからもう一つ、私は大学で、図書館情報化推進委員会をやっているんですけど、リポジトリ repository がありますよね。大学の中で出された論文博士等、たくさんの論文がありますけれども、これらをデータベースに入れて、インターネットから探して読めるようにするものです。これが非常に問題で、例えばさっきの長岡文雄先生は有名だから本も結構あるんですけども、たとえば教員が社会人大学生として修士論文を書いたのがリポジトリで公開されるとする。誰かが自分の子どもの学校の名前で検索していたら、その論文が出てきて、そこに書かれているのは自分じゃないか、あるいは自分の子どもじゃないかというのが出てくるということがあり得るわけです。これまでは、オーディエンスが限られている教育研究の論文というのは教育の人しか見なかった。ある同じ文脈を共有する人しか見なかった。しかし、誰でもアクセスできるようになって、研究者ではなく研究参加者が見るかもしれないわけです。私が翻訳した本の中に、昔あなたがアフリカで調査をしていたときにあなたの回りを走り回っていたアフリカ人の子どもが、オックスフォードを出て、あなたの本を片手にあなたのドアをノックするかもしれない時代だと書いてある。だから今は、あらゆる人が、あらゆる研究参加者も含めて研究結果に対して、誰でもアクセスできるという可能性がある。だから教育研究だと更に問題で、実は非常に好意的に考えない人という人がいるんです。たとえば日本でも、ある家では戦前に、アフリカ系の男性の門番を家に置いていたというようなことがある。今から考えると非常に非人道的で、不法行為であるようなことを、当時としてはやっていた。それは当時はいいのですが、今の感覚でみて、「お前の祖先はこんなことやっていたんじゃないか」と非難される場合がありえる。そういうことが歴史研究なんかで出てくる可能性があるのです。そういう、情報化の引き起こす問題もあって、それはこれまで以上に考えなくてはいけないわけです。一方で個人情報保護法などができたので、法令遵守をした個人情報の使い方をしなければならない。IRB がどうだとか、どう考えますかの前に、法律の定めがあるということを理解する必要があります。