

Morewenna Griffiths, 1998, “Living with uncertainty in educational research“, *Educational Research for Social Justice: getting off the fence*, Open University Press, pp.65-84.

(グリフィス・M, 『社会正義のための教育研究』、第5章「教育研究の中で不確かさとともに生きる」)

序章で述べられる質的・量的研究（もしくはその対立の議論）へのスタンス

- ・ 本書の主題である社会正義のための教育研究は巨大な領域であり、量的研究と質的研究の両方が含まれている。その上で、本書は質的研究を主に焦点化する。
- ・ 質的研究はこれまで、「何でないか」（例えば、統計・数量化など）という形で自身を定義してきた。そのように図式化することは安易であるが、本書では、質的研究を少なくとも数値解析の影響を受けにくいデータを用いた研究として定義しておく。

教育研究（Educational research）と他の社会科学（pp.65-71）

- ・ 前章までは、教育研究を含む社会科学一般を論じてきたが、本章では、教育研究¹に焦点を当てる。
 - 教育研究は、主題（例えば「学び」や「発達」など）や研究が行われる機関によって簡単に定義できるように思えるが、状況は複雑である。なぜなら、教育は主題も機関も様々な学問分野、フィールドと関わっているからである。
 - 本章では、この幅広い研究の一部を「教育研究」と呼ぶ。
- ・ 「教育」という言葉自体、「何か良いもの」という意味を含む価値的な言葉である。そのため、教育研究は、倫理的な枠組みの中で行われる。そのため、教育研究は子どもや生徒の教育の改善のために行われることが前提とされている。他方で、「改善」の根底にどのような価値体系があるのかは定かではない。そして、その価値体系は論争的すらある。それは教育で何をすべきかが常に争われていることからわかる。
- ・ 筆者自身の教育や教育的価値に関する認識
 - 「教育的 (educational)」とは、学び (learning)、批判性 (criticality)、開放性 (opening out) のことであり、そしてこれらすべてが個人的で対人的であり、学習者がより広い社会での生活に適合するような方法で行われる。これらは、学習者や教師が自身のアイデンティティを変化・発展させていくプロセスである。そしてそのプロセスは社会的、政治的歴史的なコンテキストの中で行われる。

¹ これは後述するが「教育現場での研究 (research in educational settings)」とはやや異なっている。

- また、教育は実践とともに理解されるものである。社会的歴史的コンテクストの中にあるながら、それは参与する個々人とその諸関係によって生起するユニークな実践である。
- ・ 上記のような前提をおくことは次のような研究への影響がある。
 - 第一に、教育研究は抽象的な中立性や、例えば社会学、歴史学、哲学のように知識に対する好奇心の探求であることを主張するものではない。教育研究は、必ずしも教育やそのプロセスについて (about) の研究ではない。むしろ、教育研究は、教育のための (effect on) 研究であり、教育実践の発展に参加する研究である。その意味で教育研究はアクション中心 (action oriented) である²。つまり、教育研究は教育機関の中で (in or on) で行われるものではあく、教育のために (for) 行われる研究である。
 - 第二に、教育研究は単なる改善だけではなく、個人的、政治的な改善を目指すものである。そのため、どの教育研究にも倫理的・政治的な枠組みが根底にある。そのため、教育研究は、個人的・政治的な変化に寄与する研究のことを指す。
 - このように言うと、即時的な短期的な改善を志向した研究のみを支持しているようにも思えるが、そうではない。教育研究は教室内の実践を取り巻く政治的・社会的構造の改善を志向したものも含まれる。
 - そして、この「改善」という点に社会正義が関わっており、論争が起きるのはまさにこの点においてである。

進むべき道を選ぶ(pp.71-79)

- ・ つまり、ここで問題となるのは、教育研究、特に社会正義のための教育研究を特徴づける困難な地平 (terrain) の中で、どのようにして前進するかということである。その際に重要になるのが、
 - (a) 研究を明確な価値観の設定から始め、(b)権力に関心を向け、人々のエンパワーメントや抑圧の軽減を目指し、(c) 進歩の見方を押し付けることなく、問題を改善したいと考えることである。
- ・ ポストモダニズム以降、「社会正義」や「改善」についての確かな知識 (certain knowledge) を得ることが困難になったように思える。しかし、ポストモダニズムが行ったことは、ある絶対的な価値観の基礎づけへの批判であり、それは研究における価値観の保持と相反するものではない。そして、ポストモダニズムは、教育研究がそれ自体実践の一部であることを示してきた。(例えばフーコーの「知—権力」の議論を参照のこと)。それゆえに児童・生徒の教育を改善しようとするプロジェクトと関連しうる。

² なお、これは唯一の研究法が存在することを意味するわけではなく、あくまで方法論は多様でありえる。

- ・ポストモダニズムの影響は、社会正義のための教育研究における次のような考え方にあらわれている。
 - 教育研究が実践の一部であるという見解は、言説が記述の観点からだけでなく、力の観点からも理解されなければならない。
 - ミクロな文脈を含む状況的な視点と特定の文脈の存在の強調。(≒普遍的な知の相対化)
 - ユートピア的な解決策や、すべてを説明するフレームワークを発見する可能性の否定。そのためどのような解決策も暫定的なものであり、批判の中で修正可能なものである。

不確実性を伴う知る方法(pp.80-83)

- ・これまでの議論を受けて、私は教育研究において置くべき認識論的立場を整理する。それは、知識が発見され、解釈され、構築された社会的・歴史的状況の文脈の中で、異なる視点から知識を探ることである。このようにして、この知識はその文脈の中に位置しており、常に修正の対象となる。
- ・その際、研究者にとって重要な帰結は3つある。
 - 第一に、安定した不変の知識の獲得や創造の可能性はないことを認める必要がある。
 - 第二に、ある知識の発見には、それを知る人の軌跡を伴う。そのため研究者や対象者の言説が、個々の視点や立場にどのように根ざしているかに注意を払う必要がある。
 - 第三に、考慮する必要があるのは、単に視点と立場だけではなく、研究者の特定の倫理的、政治的見解でもある。これらの見解の表明は、研究に内在しているバイアスを自覚化することに役立つ。
- ・本章の内容を改めて要約すると以下のとおりである。
 - 教育研究は、子どもと学生の教育の改善のためのものである
 - 何が改善を構成するのかは常に不確実であり、今後も変わらない。
 - しかし、たとえ誤りやすく不確実なままであっても、正義と知識のために奮闘することには価値がある。