

## 【論文の書き方講座】

### 実践研究においてエビデンスをどう考えるか

年報編集委員会副委員長 福嶋 祐貴  
(京都教育大学)

#### はじめに

本企画は、『日本教育事務学会年報』に「実践レポート」カテゴリーで論文を投稿しようと考えている（または今後投稿する可能性のある）実践者を主な対象とし、論文執筆に関わる様々なポイントについて考える機会として、第7回大会以来、大会および地域研究集会において開催されてきた企画である。過去の講座の内容は『日本教育事務学会年報』第8号以降に掲載されている。それらを読めば、論文執筆のプロセスが具体的にイメージでき、執筆企画や論文構成、先行研究の検討の在り方について考えを深めることができる。学会HPの解説動画と併せて是非参照されたい。

さて、本企画の内容の焦点は毎回少しずつ異なっている。今回は、「実践レポート」におけるエビデンス（根拠）に注目してみたい。論文を通して何らかの主張を試みるには、その主張に説得力を持たせるだけの根拠が必要である。根拠があってこそ論証は成り立つのであるし、逆に根拠が弱ければただの感想文になってしまう。この根拠が一般に（俗に）エビデンスと呼ばれるものに相当する。ややこしいが——しかしこれ自体がエビデンスの持つ性質のひとつに深く関わることなのであるが——論文自体がエビデンスとして使用されることもある（ともすれば、今日ではこちらの用法のほうが人口に膾炙しているかもしれない）。

では、本学会の「実践レポート」に関わっては、このエビデンスをどう考えればよいのであろうか。すなわち、「実践レポート」の中で何をエビデンスとして用いるのか、そして「実践レ

ポート」をどのようなエビデンスとして読めばよいのであろうか。

今回の講座では、過去の論文や周辺分野の議論なども紹介しつつ、「実践レポート」におけるエビデンスの扱いを手掛かりに、「実践レポート」執筆のポイントを考えてみたい。なお、あくまでも先述のような趣旨のもとで企画された「論文の書き方講座」であり、「教育事務研究におけるエビデンスの在り方」のような本格的な学術論議に及ぼうとするものではないことをあらかじめ断っておく。

#### 1. 実践研究の手法

##### （1）統計的手法による量的アプローチ

エビデンスというと具体的に何を思い浮かべるだろうか。もしかすると、アンケートなどから得られた数値のことをイメージされる方が多いかもしれない。そうした数値は統計的に処理され、量的なデータとして客観的に事象を説明する役割を果たすことになる。

実際、多くの学問分野では数値をベースとした客観的な議論が第一義的に重視されている。たとえば医療分野においては、次のようにエビデンスの強力が階層化されている（公益財団法人日本医療機能評価機構HPより）。

レベル1：システムティックレビュー／メタ解析

レベル2：1つ以上のランダム化比較試験による

レベル3：非ランダム化比較試験による

レベル4：分析疫学的研究〔コホート研究

- や症例対照研究] による  
レベル5：記述研究 [症例報告やケース・  
シリーズ] による  
レベル6：患者データに基づかない、専門  
委員会や専門家個人の意見

ここでエビデンスとしてのレベルが高いと判断されているのは、基本的には統計的（量的）手法によって得られた知見である。レベル2の「ランダム化比較試験」とは、たとえば医薬品の効果を調べるときに、患者を無作為抽出によって実験群（当該医薬品を投薬するグループ）と統制群（偽薬を投薬するグループ）とに分け、両者の間に生じた違いが誤差ではなく意味のある差（有意差）なのかどうかを統計的に確かめる方法をいう。また、そのようにして得られた知見を、一定の採用条件を設定して系統的に収集し、それらの内容をさらに統計的手法により統合・解析する研究レビューの方法は「メタ解析」と呼ばれ、レベル1に位置づけられている。

逆に、統計的手法によらないで得られた知見はエビデンスとしてのレベルが低いものとして評価されている。たとえばレベル5とされている「記述研究」は、ある病気に罹った1人ないし複数の患者に特定の治療法を適用した際の経過・結果を記述し、まとめて報告するものである。これらはランダム化とはあまり縁がなく、サンプル数も少なくなりがちで、データに偏りが生じる懸念があるため、エビデンスとしての信頼度は低く見られている。

医療分野では、従来実証的裏付けのない治療法が席卷していたが、その問題点が自覚され、「エビデンスに基づく医療」の名のもと、強力なエビデンスが求められるようになった。そうした動向が多く社会科学分野に影響を及ぼし、教育分野でも学力テスト体制やマネジメントサイクルの確立に伴ってエビデンスが重視されてきた。教育実践や教育政策において、特定の方策を打ち出す際にエビデンスをもとに意思決定することを「エビデンスに基づく教育」と呼ぶ。

先ほど引用したエビデンスレベルは、教育分野においてもそのまま適用される可能性がある。教育実践を対象として考えてみよう。最も素朴な例として、たとえば教師がICTを使うことによって得られる効果を、ICTを使わなかった場合と併せて測定してみたところ、その差が統計的に有意であったとする。同様の事例を多数集め、それらをレビューするなかで有効性が確かめられれば、ICTを使うことの有効性が検証できたことになるだろう。このように、実践者による特定の介入（新しい教授法、教材・教具、評価方法の適用や、組織体制の革新、校務支援システムの導入など）の効果（学力水準や学習意欲の向上、満足度の増大、成員の協働性やリーダーシップの醸成、勤務状況や財務状況の改善など）を統計的に検証する研究は、国内外を問わず行われてきており、れっきとした実践研究のひとつの形として市民権を得ている。

数値の持つ力は強大で、数値があるからこそ我々は「もっともらしさ」を覚えやすい。単に「最近ICTを活用した協働学習を実践できる教師が増えてきた」と言われるより、「ICTを活用した協働学習を実践できる教師の割合は3年前に比べて10.7ポイント上昇した」と言われたほうが説得力を感じるだろう（文部科学省「学校における教育の情報化の実態等に関する調査結果」令和元年度・4年度の指標B4を参照）。さらには、数値が具体的に示されなくとも、数値を処理した研究が「統計的に有意」と結論づけた知見なのであれば、納得はいかないにしても「そうなんだ」と思わざるを得なくなる。統計学の素養がなく、論文中で用いられているデータや方法の良し悪しがわからないとしても、数値とともに検証結果を突きつけられればどこかもっともらしく感じてしまうものである。

## （2）量的アプローチが有する課題

量的なエビデンスの持つ力を信奉するあまり、数値に基づかない「客観的でない」研究は無意

味だ、排除すべきだというラディカルな主張や風潮が生じてしまうことがある。そうした主張の是非は議論の余地があり、単純に迎合したり退けたりすることは適切ではない。しかしそうした主張や風潮が、論文には統計処理が必要らしいが今の自分にはその知識・スキルがないので論文を書く資格はない……などといったある種の敬遠を誘発してしまうのであれば、それは問題視すべき事態である。ともすれば、近年の教育界において「教育データの利活用」が重要な力量と見なされている状況も、それに拍車をかけているかもしれない。

おそらく学術的なトレーニングを受けてきた者にはそうした意識は生まれにくいだろうが、これから学術界に参加しようとする者にとっては十分にありうることである。事実、筆者が現任の教職大学院で論文指導を行う際、最初に打破しなければならない障壁はしばしばそれである。本学会の「実践レポート」に関しても、そのような事態が生じていないとは言い切れない（エビデンスがあるわけではないので、あくまで可能性の話である）。もしそうした事象がゼロではないのであれば、それは学術共同体として憂慮すべき状況である。

一方で、教育実践を対象とする実践研究においては、そもそも量的な手法が向いていない・適さない場合があるということも理解しておく必要がある。先ほど挙げた「教師がICTを使うことによって得られる効果」も、実はそれにあたる（もちろん過度に単純化した例ではあったが）。実践研究に量的手法が適さない場合の原因は、次の2点に整理できるだろう。

第一に、測定対象となる「効果」を計測可能にすることの難しさである。用いられる客観テストや尺度が必ずしも評価において妥当性を持つとは限らない。そもそも医療の場合とは異なり、学力や意識・意欲などは参加者の相互の解釈に基づく相互作用によって得られるものであり、介入と「効果」との間にかそ実践上重要な要素が潜んでいる（石井、2015、p. 33）。また、

計測可能な「効果」にとられるあまり、実践の目的や目標が偏ってしまい、本来追求すべきものを見落としてしまうおそれもある。

第二に、実践の参加者（教師、学習者など）や実践環境が持つ個別性・多様性である。実践研究には介入（独立変数）と効果（従属変数）の他に考慮すべき要素があまりに多い。参加者の生活背景や実践現場以外での学習などの要素（剰余変数）や、非日常性や配慮など研究的視点が入ることによって生じる要素（交絡変数）が多数存在するために、「効果」を介入へと適切に結びつけることには大変な困難が伴う。またその個別性・多様性ゆえに、実践研究はメタ解析として知見を統合することが難しく、レベルの高いエビデンスを得るには障壁が多い。

もちろんこうした問題点は教育実践に関係するあらゆる研究に常に当てはまるわけではないし、問題の解決に向けて研究方法それ自体に関する統計学的な努力が現在進行形で払われていることもまた事実である。しかし少なくとも、実践研究イコール統計的手法による研究だとする理解の正当性は疑わしいと言ってよい。

### （3）質的手法による実践研究

では、統計的手法によらない実践研究にはどのような形があるだろうか。研究方法のテキストを紐解いてみれば、量的な研究手法に並んで質的な研究手法なるものがあることにすぐに気づく。質的研究とは、「教育現象を生成・維持・変容させているプロセスの中身——質的な側面——を組織的に探究する研究法」をいう（関口、2013、p. 5）。「中身」を探究するという基本姿勢は、先ほど挙げた量的手法の問題点に真正面から取り組むものであると言ってよい。すなわち、教育実践が有する個別性・多様性を前提として、実践プロセスの中で生じる様々な現象とその意味を探っていくのが質的な研究手法である。介入によって特定の効果が得られる（であろう）という前提に立つというより、そもそもどのような効果がどのように表れるのかを探っていく

ものだとも言えるかもしれない。

質的研究と一口に言っても、そこで採用されるアプローチは多様である。インタビュー、エスノグラフィー、グラウンデッド・セオリー・アプローチ、ディスコース分析……など、それぞれの詳細は質的研究の解説書に譲るが、おおむね共通しているのは、研究手法として数値をあまり使わず、主として言葉・言語の分析に依っていることである。実践者や参加者の語りや実践において交わされた言葉などを見つめ、そこから意味や理論を生成していくのが、基本的な質的研究の特徴である。なお、数値と常に無縁であるわけではなく、相補的なデータとして数値を活用することもある(サンデロウスキー、2013、p. 23)。

医療分野において弱いエビデンスと見なされていた「記述研究」は、質的研究の一形態である。しかし、弱いと見られているからと言って価値がないわけではない。そもそも「エビデンスは、それがエビデンスであることによってではなく、それがエビデンスと呼ばれることによって威力を発揮している」のであって(今井、2015、p. 5。傍点今井)、教育実践研究のエビデンスとしては、むしろこちらのほうが信頼に足る、あるいは納得感を生じさせることも十分にありうるのである。

「実践レポート」も記述研究の形をとることが多い。直近に掲載された例では、たとえば永島(2021)は、埼玉県立高校に新規着任した事務職員Aの3年間にわたる成長の経過を描いている。この論文においては、著者である永島氏が教頭としてAに経験させた内容——校内研修の受講、生徒への進路指導、初任者研修、校内ICTプロジェクトチームとの連携、連携の成果が認められたことによる当該チームへの加入およびICT環境整備——とその意図が記述される中で、Aがその間にどのように思考・活動するようになったか、そしてAの後任であるSにも同様の経験を持たせるとどうなったのかが報

告・考察されている。

また谷(2021)は、コロナ禍の学校においてICTを活用した児童の学びの保障の実践の軌跡と、著者である谷氏自身がそこで行った先導的な取り組み——「オンライン教室」構想・環境整備、アンケートと聞き取りによる家庭のネット環境の調査、教職員のスキルアップ研修の実施、YouTube動画配信・Zoomによる朝夕の学級ミーティング——を描いている。さらに、実践の成果と課題に関して、児童を対象に行った事前・事後のアンケート結果という量的指標を交えつつ、教師の声と、学校事務職員の在り方・教職員の協働を生み出した要因に関する著者自身の考察をも記している。

このように「実践レポート」は、カテゴリーの性質もあり、多くの場合エピソード記述の形で執筆されてきた。ときには谷(2021)のように量的な検証を交えた記述がなされることもあるが、それでも基軸は質的なアプローチにあると言ってよいだろう。

もちろん質的なアプローチにも問題点はある。たとえば、数値を交えなければ客観的指標に乏しいため、著者の主観にとどまるのではないかという懸念が持たれやすい。また、記述対象となるサンプル数が量的アプローチの場合よりもはるかに少なく、研究知見の一般化には堪えない。「実践レポート」に関して言えば、そこに記された内容はあくまでも著者(それも実践した張本人)の経験・主観・印象をベースに描かれたものであり、また取り上げられた実践の方法が他の実践者・実践現場でも同様にうまくいくものであるという保証がほとんどないということである(ただし、量的手法がこれらの問題を真に解決できるとも限らない)。

しかし「実践レポート」は、そもそも客観的な、一般化可能な実践方法を探求するものであろうか。筆者は、日本教育心理学会での議論を参考に、年報第10号において次のように「実践レポート」の在り方を述べた(拙著、2023、p. 47)。

教育事務論における実践研究は、教育経営学や教育行政学をはじめとする学問分野の理論的な視点ではとらえきれないような問題をすくいあげ、実践事例をもとに解き明かしたり、理論が実践において持つ妥当性や具体性を験したりすることが期待される。また、[中略] 他の実践者による他の現場での実践にインスピレーションをもたらすとともに、実践の長所・短所を読み解く眼鏡を構築することにもなる。

この見立てが妥当であるならば、「実践レポート」は、一般化可能性を追求するものというよりはむしろ、読者自らの実践にインスピレーションを与えることを目指すものである。それには、客観的な厳密さよりも実践の成果と課題に関する納得可能性、すなわち「なるほど、腑に落ちた」「実践者の思いがよくわかる」というある意味で現象学的・身体論的な次元での質の確保が重要となる。量的アプローチによって得られたエビデンスは、この点においては一步不足している(今井、2015、p. 10)。「エビデンスとしての強弱は、納得可能性の強弱と必ずしも一致しない」のである(石井、2015、p. 39)。

では、エピソード記述の形で執筆すれば「実践レポート」が完成するのかというと、それほど簡単な話でもない。記録文や日記のように書いても「実践レポート」として掲載されることはないだろう。「実践レポート」もれっきとした論文の1カテゴリーであるから、論文として満たすべき水準が存在する。加えて、学会誌という学術雑誌に掲載される文章であればこそ、要求されるものもある。「論文の書き方講座」として、以上の記述を念頭に置きながら、「実践レポート」がよりよいエビデンスとなるよう、具体的な執筆上のポイントを考えていこう。

## 2. 実践研究の作法

### (1) 典型性

成果を伝えたい実践の経過を記述したとして

も、その実践がいったいどんな問題意識のもとで・何のためになされたものなのかが伝わらなければ、読者にとって実りは少ない。それではそもそも論文にならず、よくて学生が課題として書く類のレポートにしかならない。「実践レポート」として報告するにあたり、まず重要になるのは、その実践に現在議論されている教育問題の本質が表れていることである。これを典型性という(白井・高橋、2013、p. 171)。

典型性の規準を満たすためには当然、その実践が応じている教育問題が明示されなければならない。先に挙げた例で言えば、永島(2021)は「令和の日本型学校教育」のもとでますます教員との協働が学校事務職員に求められるなかで、そのような事務職員をどう育成するのかという問題を取り上げている。谷(2021)は、コロナ禍における児童の不安を払拭し、学びを保障するにあたりICTの重要性が増している状況下で、ICTを活用した教育実践を学校事務職員としていかに実現していけるかという問題に取り組んだ例である。

基本の構図としては、こういう教育問題があり、この問題に対してはこのように解決している(あるいは、このように対応すべきである)と考え、具体的にこういう取り組みを行ったところ、こういう成果が得られたという記述の流れが想定される。よほど緊急性のある課題でない限り、教育問題の捉え方や対策の在り方については、先行研究や先行事例を検討することが重要になる(先行研究の考え方については拙著、2023を参照)。

### (2) 代表性

それぞれの実践現場には、それぞれ異なる事情がある。学校規模、学力水準、学力格差、環境整備状況、保護者や地域住民の感情、経済格差など、あらゆる点において、実践現場はそれ自体個性的で、特殊である。だからこそ教育においては実践の一般則なるものは成り立ちにくく、既に述べたように質的研究との相性がよく

なるのである。

しかし取り上げようとしている実践があまりにも特殊な事情を多く抱えたものであれば、読者にとって参考になりにくく、インスピレーションを喚起しにくいおそれがある。教員と協働できる事務職員の育成を問題にするにしても、育成以前から全教員が事務職員に対して積極的に協働を持ち掛けていたり、あるいは逆に、両者の関係がきわめて劣悪である状況が長年続いていたりしていると、「そういう環境だからできたんでしょ」「うちでもその問題に取り組もうとしているけど、それ以前の環境のようだ」などと思われかねない。このような場合は、もう少し限定的な問題意識のもとで記述する必要があるだろう。

「実践レポート」で報告される実践は、もちろん特定の教育問題に対応している必要がある（典型性）が、それ以外のところはある程度平均的な範囲に収まっていることが望ましい。このことを代表性という（白井・高橋、2013、p. 171）。実践現場の基本情報（学校であれば、校名・学級数・児童生徒数・教職員数など）が「実践レポート」に記されるのはこのためである。

代表性を担保するためには、そもそも対峙している教育問題の把握や射程が本当にそれで妥当なのかを問い直すことが有効である。典型性と同様、問題との対応関係が重要となってくる。

### （3）厚い記述

記述研究だからと言って、だらだらと出来事を書き連ねていき、最後に考えたことを多少書いた程度では、内容が薄いと判断されてしまう。主観を抑えるべく事実のみを基本に書いていくというスタンスをとっているのだとしても、それで出来上がるのは論文ではなく記録文である。論文には、全体を通じて論述という性格が備わっていないければならず、それには実践者自身の行為の意図や解釈を盛り込むことが欠かせない。断片的な記録のみでは、問題意識や主張につながりようがないからである。

「厚い記述」（thick description）という概念がある。これは人類学において提起された記述研究の考え方で、「文脈と意味を大切にしてい行為や出来事を記述すること」をいう（辻本、2018、p. 5）。読み手に実践のインスピレーションを与えるためにも、また、読み手が納得感を得るためにも、「実践レポート」は、実践者が行った実践の意味を読み手が解釈できるだけの記述を備えている必要がある。執筆にあたっては、個々の出来事や行為を記すとともに、なぜ、どういう文脈でそれを行ったのか、それによって得られた成果を自分はどう解釈しているのか（そしてそれはなぜか）、その出来事や行為はどのように次につながったのかといった文脈や意味を適宜取り入れることを意識するとよい。

とは言え、これもなかなか簡単にはいかないものである。実践者自身が自分の実践について書くのであるから、知らず知らずのうちに読者の理解を助ける情報を自明視して削ぎ落してしまうのはもつともである。記述研究においては、「ある出来事、儀礼、慣習、考えその他どんなものでも、それを理解するために必要なものの多くは、それ自体を直接扱う前に、背景をなす資料として暗に含まれてしまっている」（ギアーツ、1987、p. 14）。そのため、ひとつ追加情報があると解釈が変わってしまうことすらある。

実践を書くことも、そこで書かれたものを読むことも、ともに解釈に基づくものであるという意識を持って記述することが大切である。読み手にどのように解釈されるのかを確かめるには、査読に出す前に誰か（漏洩や盗作をしないという意味で）信頼の置ける人物に原稿を読んでもてもらうとよい。そこで解釈に不具合が生じれば、何か記述が不足している可能性がある。

### （4）信用性

エピソード記述であるということは、可能性として、架空の理想的な「実践」を創作してもばれないのではないかと思われるかもしれない。いやそこまで本格的な創作を行わないまでも、

現実の実践を描くなかで、記憶の曖昧な点や覆い隠したい点に対して少しばかりの見栄や虚構を交えるということがありえないとは言い切れない。確かにそうした懸念はある。良心に委ねるとはいえ、構造的にそうした事象を防ぐことは難しい。実践者本人が書く「実践レポート」であればなおさらそうした疑念を向けられるのももっともである。実践の意図や意味、解釈についてはよいのであるが、ありもしなかった事実を書くのはいわゆる捏造に当たる。

エピソード記述において厄介なのは、そこに織り交ぜられた見栄や虚構を読み手が見破ることが非常に難しいということである。それが「厚い記述」になっていればなおさらである。文脈上明らかに齟齬をきたしていたり、記述に相当な飛躍が見られたりしない限り、疑念を向けられにくいものであることは、経験的にも理解できるであろう。

しかしあまねく教育実践には、それがまぎれもなく教育実践である以上、執筆者以外の当事者が参加しているものである。あるいは、参加しているとまでは言わずとも、執筆者の実践を周囲から見守ったり眺めたりしていた人物もいることだろう。年報は公刊されるものであるから、掲載された原稿がいずれそうした他者の目に留まることは自然である。もし架空の「実践」が万が一査読に通ったところで、のちに——直後でなくとも構わない——その他者の目に留まり、事実と異なるファンタジーであるとの告発が学会に対してなされれば、その後の展開によっては掲載された文章は取り下げられることになり、果てはその執筆者が学术界や教育界から居場所を失うこともありうる。そうしたリスクを考えても、些細なものも含め、一切の架空の要素をエピソードに交えるのは言うまでもなく厳しく慎まなければならない。

もっとも、量的か質的かを問わず、この手の問題はつきものである。客観的な数値に基づく量的研究がフィクションと無縁だと言い切れない

ことは、過去に行われた研究不正（データの捏造など）の事例からも明らかである。したがって、この問題は一般的な研究倫理に関わるものであると言ってよい。

質的研究の場合、以上のような研究の信用性（サトウ、2018、p. 164）は、研究手続きが明瞭であるか、当事者以外の他者によって検証できるものであるかなどによって確かめられる。手続きの明瞭さについては、典型性・代表性を確保し、厚い記述を試みるなかでクリアできるだろう。一方の他者による検証可能性については、実践者以外の誰でもがその実践のプロセスを追跡できるようにすることが求められる。つまり、当該実践が確かに行われたという事実が客観的に確認できるとともに、その実践のプロセスの中で行われた個々の行為や出来事が記録されており、実践全体の透明性が確保されていればよい。学校であれば、学校だよりや日誌なども重要な情報源になる。その意味でも、日々こまめに記録を行うのに加え、同僚の誰に聞いても「確かにあのとき、そういうことをしていましたね」と言ってもらえるほどに、構成員・関係者に向けて積極的に実践内容を発信（アピール）しておくことも重要であると言えるだろう。

## おわりに

以上、「実践レポート」の執筆を念頭に置きながら、「実践レポート」におけるエビデンスの考え方について概説してきた。要約すれば次のようになるだろう。つまり、「実践レポート」はあらゆる実践者にとって適用可能な一般的な法則を明らかにするよりも、多くの読者の実践を触発することを志向するものである。そのため、質的なアプローチとして記述を試みる中で、納得可能性を確保することが第一に重要である。そこから執筆の注意点として、現実の教育問題に結びつけられていること（典型的）、当該教育問題および執筆者の問題意識と実践現場の特徴とが適合していること（代表制）、事実の羅列ではなく文脈や意味を読み取ることができる記述

になっていること（厚い記述）、記述する事実が確かに事実であったことを第三者が確かめられるようにしておくこと（信用性）の4点を導き出した。

量的研究に統計的手法の習得が必須であるように、質的研究に属する各種研究方法についても、もちろん分析・理論生成に関してトレーニングが必要である。本企画で説明したのは、質的研究のうちオートエスノグラフィーと呼ばれるものの初歩にあたる方法論に過ぎないことに注意されたい。とは言え、質的なアプローチが共有する「記述」という試みのポイント、そしてそれを「実践レポート」として公にするためにおさえておかなければならないエッセンスについては、大方示せたのではないかと思う。

ここまで述べてきたポイントに沿って「実践レポート」を記述することは、自らの実践について省察することにもなる。したがってこの営みは、複雑化する現代の教育界にあって、絶えず自らの実践を振り返り、実践の枠組みを作り直していく省察的实践家（ショーン、2007を参照）として成長していくことにつながる。学会に貢献するのみならず、実践者としての自らを成長させる機会として、是非とも執筆にチャレンジしていただきたい。書くことで初めて見えてくるものもあるはずである。

最後に、本講座は研究・執筆のプロセスのごく一部のみに光を当てたものであるがゆえに、研究遂行に関わる全体的なアプローチについては対象外とせざるを得なかった。論文を書くにあたっての具体的な手順については、今後の講座や過去の講座を参照されたい（たとえば、久我、2022）。また、論文執筆の全体に関わるレクチャーとしては、本学会のWebサイトに掲載された過去の講座の動画が参考になる。実際執筆するには視聴することをおすすめする。

## 参考文献

- 石井英真 (2015) 「教育実践の論理から『エビデンスに基づく教育』を問い直す」『教

育学研究』第82巻第2号、pp. 30-42

- 今井康雄 (2015) 「教育にとってエビデンスとは何か」『教育学研究』第82巻第2号、pp. 2-15
- C. ギアーツ著、吉田禎吾他訳 (1987) 『文化の解釈学 I』岩波書店
- 久我直人 (2022) 「論文の全体構成と実践の論文化の意味と価値」『日本教育事務学会年報』第9号、pp. 80-83
- 公益財団法人日本医療機能評価機構「エビデンス・エビデンスレベルとは？」[<https://minds.jcqh.or.jp/docs/minds/CKD/evidence.html>] (2023年11月16日取得)
- サトウタツヤ (2018) 「信用性の基準」能智正博編集代表『質的心理学辞典』新曜社、p. 164
- M. サンデロウスキー著、谷津裕子・江藤裕之訳 (2013) 『質的研究をめぐる10のキーワードエッセイ』医学書院
- D. A. ショーン著、柳沢昌一・三輪建二訳 (2007) 『省察的实践とは何か』鳳書房
- 白井利明・高橋一郎 (2013) 『よくわかる卒論の書き方 第2版』ミネルヴァ書房
- 関口靖広 (2013) 『教育研究のための質的研究法講座』北大路書房
- 谷明美 (2021) 「コロナ下におけるICTを活用した児童の学びの保障に向けた取組」『日本教育事務学会年報』第8号、pp. 60-63
- 辻本昌弘 (2018) 「厚い記述」能智正博編集代表『質的心理学辞典』新曜社、pp. 5-6
- 永島誠 (2021) 「一般行政としての事務職員が『教員と共に教育を創る学校事務職員』へと成長していくために」『日本教育事務学会年報』第8号、pp. 56-59
- 福嶋祐貴 (2023) 「実践研究における先行研究との向き合い方」『日本教育事務学会年報』第10号、pp. 46-49

※当日はスライドに要点をまとめて発表する。