

言語教育・応用言語学分野の質的研究における テーマ分析の考察

—Braun and Clarke (2006) に着目して—

Thematic Analysis in Qualitative Research in the Field of Language Education and Applied Linguistics:

A Focus on Braun and Clarke (2006)

高木 亜希子
Akiko TAKAGI

1. はじめに

質的研究において、テーマ分析はよく使用される分析方法の一つである。心理学研究者により執筆された、テーマ分析の理論と方法を解説した論文「Using thematic analysis in psychology」(Braun & Clarke, 2006) は、言語教育・応用言語学分野を含め、様々な分野で広く引用されている。しかし、Braun and Clarke (2021a) では、この論文が引用された研究を概観したところ、論文が誤った解釈で引用されており、主に10の課題があることを指摘している。また、その他にも近年、テーマ分析の方法論の理解を深めるための論文や図書が複数出版されている (e.g., Braun & Clarke, 2016; Braun & Clarke, 2021b; Braun & Clarke, 2022; Braun, Clarke, & Hayfield, 2019)。

本稿の目的は、言語教育・応用言語学分野で質的研究の分析手法としてテーマ分析が広く使われており、質的研究の初学者にとって取り組みやすいことから、テーマ分析の理解を深めるために、研究者に資料を提供することである。研究者がテーマ分析を用いた質的研究論文を学術誌に投稿した際、査読者により用語の解釈が異なっていたり、異なる存在論・認識論に基づく研究パラダイムの違いを十分に理解せずに、量的な実証主義的パラダイムに基づき、評価間信頼性の担保を求められたりすることがある。しかし、研究者の立場により、テーマ分析は、大きく分けて3つの考え方があり、どの研究パラダイムに立脚し、どの種類のテーマ分析を用いているのか、論文執筆者と査読者の両方が十分に認識する必要がある。研究者がテーマ分析を適切に理解すれば、より信頼性のある研究が実施でき、また、査読者も適切な査読が可能となるであろう。

そこで、本稿では、テーマ分析の基本概念とBraun and Clarke (2006) が提唱したテーマ分析の使用に関する課題を整理する。また、2006年以降、言語教育・応用言語学分野の国際学術誌に出

版された論文において、彼らが提唱するテーマ分析の方法である再帰的テーマ分析が、どれくらいどのような研究に使われているか、また適切に用いられているか分析する。それにより、Braun and Clarke (2006) が立脚する、文脈を重視した解釈主義的パラダイムに基づく質的研究のテーマ分析のあり方を考察する。

2. テーマ分析に関する基本概念と課題

本章では、テーマ分析の基本概念とテーマ分析に関わる用語「テーマ」、「コード」、「コーディング」、「カテゴリー」を概観する。また、Braun and Clarke (2006) の概要と引用論文における課題を述べる。

2.1 テーマ分析の基本概念

2.1.1 テーマ分析とは

テーマ分析は、「データ内のパターンを認識し、分析し、報告するための方法」(Braun & Clarke, 2006, p. 79) である。研究者の研究パラダイムの違いにより、テーマ分析の定義や方法は異なる。言い換えれば、テーマ分析は、異なる存在論的・認識論的立場に基づく異なる研究パラダイムで用いることが可能であり、質的研究方法論として独立したものではなく、多くの質的研究で用いられるプロセスである (Nowell, Norris, White, & Moules, 2017)。Braun and Clarke (2006) は、様々な形式の質的分析を行うための中核となるスキルであり、質的分析の基礎となる方法であると述べている。

Tojo and Takagi (2017) が、英語教育学・応用言語学分野の3つの国際誌 (*TESOL Quarterly*, *Applied Linguistics*, *Modern Language Journal*) における10年間の論文の研究方法の分析を行ったところ、約3割の論文は質的研究であった。テーマ分析を用いていると思われる研究の分析方法の説明では、「テーマ分析 (thematic analysis: TA)」という用語は使用されていない論文も多くあり、「内容分析 (content analysis)」、「帰納的テーマコーディング技法 (inductive thematic coding techniques)」、「帰納的コーディング法 (inductive coding methods)」、「オープン・コーディングの過程を用いて、帰納的にコードを付与した (coded inductively using an open coding process)」、「日誌の記述を主なテーマに分類した (grouping diary entries into major themes)」など多様な表現が見られた。

テーマ分析の利点の一つとして、Braun and Clarke (2006) は、比較的簡単で、短時間で習得、実行でき、質的研究の経験があまりない研究者でも取り組みやすいことを挙げている。また、大量のデータの主要な特徴を要約することで、データの厚い記述をしたり、予期しない洞察を生み出したりすることも可能であると述べている。

テーマ分析と同義でよく使われる用語は、「質的内容分析 (qualitative content analysis)」である。

質的内容分析は、当初、量的研究者が用いていた内容分析から発展した (Maring, 2000)。テーマ分析と質的内容分析に大きな違いはないが、質的内容分析という用語を用いる研究者は、後述 (2.2.2 参照) のテーマ分析の3つのアプローチでは、実証主義的パラダイムのコーディングの信頼性を重視するものとコードブックを使用するものが多い (Braun & Clarke, 2021b)。Braun and Clarke (n.d.) によると、近年は、質的研究者の間で質的内容分析という用語は使われなくなっている。

2.1.2 テーマ分析に関わる用語

本節では、テーマ分析に関わる用語「テーマ (theme)」、「コード (code)」、「コーディング (coding)」、「カテゴリー (category)」について整理する。前節で述べた研究者の研究パラダイムの違いにより、これらの用語の定義も異なっている。したがって、研究を行う際には、各研究者は自身の立場を明確にし、どの用語の定義を用いるかについて注意する必要がある。また、研究者間で用語そのものの混同が生じることがあり、一部の研究者は、テーマと同じ意味で、パターンやカテゴリーという用語を使うこともあることに留意したい。

Braun and Clarke (2022) は、テーマを「少なくとも質的なデータセットの部分でパターン化され、共有された多面的な意味。アイデアの中心的な組織化された概念によって統一され、いくつかの関連する分析的洞察を捉える。再帰的テーマ分析では、最初はコードをまとめることで発展させていく」(p. 296) と説明している。別の研究者による定義には、「テキストの読み手によってデータの中で観察される (気づかれる) 意味の単位」(Guest et al., 2012, p. 50)、「サポートとなるエビデンスを構築するための類似コードで構成された情報のより広いカテゴリー」(Creswell & Creswell Báez, 2021, p. 284) などがある。これらの定義は、テーマがデータ内の意味を捉え、パターンを示し、統一された概念として情報をまとめ、分析的な洞察を提供する要素であることを強調している。

次に、コードは、以下のような定義がある。Braun and Clarke (2022) は、「分析ツール及び出力で、研究者がデータに体系的に関わることで分析的な洞察を捉える。コードは、再帰的テーマ分析では、テーマのために構築された固まりである」(p. 284) と説明している。他に、Given (2016) は、「生じるテーマに付与されたラベル」(p. 144)、Guest et al. (2012) は、「テーマの意味的な境界、またはテーマの要素のテキストの描写」(p. 50) と定義している。コードをデータに付与していく過程は、「コーディング」または「コード化」と呼ばれ、Braun and Clarke (2022) は、「研究課題に関連し、データ中の (潜在的に) 関連する意味を捉えるためにコードとコードラベルを使用する過程」(p. 285) と定義し、Creswell and Creswell Báez (2021) は、「意味のある方法でデータを再集約する前に、何が産出されるが見るために、質的テキストデータを分解して分析する過程」(p. 281) と定義している。

最後に、カテゴリーについては、異なる研究者からの定義やアプローチが存在する。Braun and Clarke (2022) は、「分野 (area)、話題 (topic)、領域 (domain)」(p. 284) を指すと述べており、一方、Given (2016) は、「テーマの複雑性を強調するために用いられるコードのグループ」(p. 144) と定義している。カテゴリーという用語の曖昧性について指摘したクカーツ (2018) は、研

究法に関する文献で、この用語が厳密に何を指しているかについて、十分な議論がなされていないことを批判した。その上で、事実に関するカテゴリー、テーマに関するカテゴリー、評価に関するカテゴリー、形式的カテゴリー、分析的（理論的）カテゴリーの5つの分類があると主張している。

2.2 Braun and Clarke (2006) の概要と引用論文における課題

2.2.1 Braun and Clarke (2006) の概要

「Using thematic analysis in psychology」(Braun & Clarke, 2006) は、質的心理学分野で教育と研究に役立つことを意図して、解釈的現象学的分析 (interpretative phenomenological analysis)、グラウンデッド・セオリー (grounded theory)、ナラティブ分析 (narrative analysis)、談話分析 (discourse analysis) など他の質的研究方法との違いを区別して、テーマ分析の理論と方法について論じた論文である。論文が出版される以前から、テーマ分析は広く用いられていたが、テーマ分析の理論や方法論について研究者間で明確な合意がなく、他の質的研究方法と比較して、地位が確立されていなかった。著者らは、英国の博士課程の在学中と修了後に、テーマ分析の方法論に関する議論が少ないことに不満をもち、戸惑いを感じていた (Braun, Clarke, & Hayfield, 2019)。したがって、方法としてのテーマ分析の柔軟性を尊重しながらも、テーマ分析に関する用語の概念の説明をし、明確な手順を示すことで、研究者たちが理論的にも方法論的にも妥当な方法でテーマ分析を行えるように支援することを意図していた。

彼らの論文では、テーマを明らかにする過程として、「帰納的な分析」と「理論的／演繹的な分析」の2種類を区別している。「帰納的な分析」は、データ自体からテーマやパターンを発見するプロセスである。既存のコーディングの枠組みや研究者の先入観にデータを合わせるのではなく、データをボトムアップでコーディングすることで、テーマを認識していく。しかし、研究者は、自身の有する理論的・認識論的な視点から完全に逃れるのは難しいことを留意すべきである。一方、「理論的／演繹的な分析」は、あらかじめ設定された枠組みや仮説に基づいてデータを分析するプロセスである。研究者の特定の理論的・分析的な関心に基づき、トップダウンで分析者主導で行われる。したがって、データ全体の豊かな記述ではなく、一部のデータの詳細な分析に焦点を当てる傾向がある。

次に、テーマを明らかにする際に、2つのレベルを考慮し、「意味的テーマ」と「潜在的テーマ」が区別されている。「意味的テーマ」は、データの明示的、表面的な意味の中でテーマを発展させていくためのアプローチである。したがって、参加者が述べたことを超えて、テーマを探し出すことはない。分析過程では、データを注意深く読み込み、意味内容のパターンを示すために記述を整理し要約した後、解釈へと移る。この際、先行研究と照らし合わせながら、パターンの意義やその広い意味や含意を理論化していく。

一方、「潜在的テーマ」は、解釈的なアプローチであり、データの意味内容を超えてその根底にある考え、仮定、課題を認識していくことを目指す。テーマの発展そのものが解釈的な作業を伴い、分析結果は単なる叙述ではなく、理論的に解釈されたものとなる。テーマ分析は、現実主義、本質

主義、構築主義のいずれの研究パラダイムでも実施可能であるが、構築主義の場合、意味や経験は個人の中に継承されるのではなく、社会的に生産、再生産されるという観点から、潜在的テーマ分析が行われることが多いとされている。

テーマ分析の過程は、以下の6段階（表1）で示されている。Braun and Clark (2006) によると、この過程は、他の質的研究の段階と類似している点もあり、必ずしもテーマ分析に特有のものではないことや、質的分析のガイドラインは、規則として捉えるのではなく、研究課題やデータに合わせて柔軟に適用する必要性を述べている。また、分析は、段階ごとに直線的に進むのではなく、必要に応じて、各段階を往還する再帰的な過程であることも指摘している。

表1 テーマ分析の過程 (Braun & Clark, 2006, p. 87)

段階	過程の説明
1. データに慣れ親しむ	(必要な場合) データを書き起こし、読み、読み直し、最初のアイデアを書き留める。
2. 最初のコードを生成する	データの興味深い特徴をデータ全体にわたって、体系的にコード化し、各コードに関連するデータを照合する。
3. テーマを探索する	コードをテーマに集約し、テーマに関連する全てのデータを収集する。
4. テーマを見直す	テーマが、コード化された抽出物（レベル1）及びデータ全体（レベル2）に関連して機能しているかどうかを確認し、分析のテーマの図を作成する。
5. テーマを定義し、命名する	継続的な分析により、各テーマの詳細と分析が語る全体のストーリーを洗練させ、各テーマの明確な定義と名称を作成する。
6. 報告書を作成する	分析の最終機会。鮮やかで説得力のある引用を選択し、分析結果の研究課題や文献と関連づけて、選択した引用の最終分析をする。分析結果の学術的報告書を作成する。

2.2.2 Braun and Clarke (2006) の引用論文における課題

Braun and Clarke (2006) の論文以降、テーマ分析は、心理学だけでなく多様な分野で広く引用されてきた。その後、彼らは質的研究方法論の書籍 (Braun & Clarke, 2013) を出版し、テーマ分析の理論と方法に関する多くの図書の章や論文を執筆してきた。また、テーマ分析に関するウェブサイトも開設した。しかし、これらの努力にもかかわらず、彼らは論文の多くの誤った引用や誤解に遭遇し、苛立ちを感じてきた (Braun, Clarke, & Hayfield, 2019)。そのため、Braun and Clarke (2021a) では、過去15年間に引用された論文を概観し、よくある間違っ了解釈や誤解について、以下の10の課題としてまとめた。これらの課題は、彼らの論文が引用されている研究のみならず、テーマ分析を用いた研究全体でも確認される問題点とされている。以下に、これらの課題の要点を示す。

(1) テーマ分析を一種類のアプローチとみなす

研究者の研究パラダイムの違いにより、テーマ分析の考え方や方法は多様である。しかし、その多様性や自身の研究パラダイムを認識せずに、テーマ分析を一種類のアプローチとみなしている研究者がいる。著者らは、研究者の研究パラダイムの違いにより、3つのアプローチを区別している。

1つ目は、「コーディング信頼性テーマ分析 (coding reliability TA)」で、コーディングの信頼性

を重視するアプローチである。このアプローチは長い歴史があり、新実証主義 (neopositivism) の立場で、客観的で偏りのないコーディングを付与することに注意を払う。そのため、分析過程でコードブックを用いて、複数の研究者によるコーディングを行い、評価者間信頼性をコーディングの質の主要な尺度とする。コードは、分析前や分析の初期に定められ、演繹的であることが多い。このアプローチに該当する文献例は、Boyatzis (1998)、Guest, et al. (2012) などがある。

2つ目は、「コードブックテーマ分析 (codebook TA)」で、コードブックを用いるアプローチである。質的パラダイムに位置づけられるが、研究の実用面で妥協をすることがある。構造化されたコーディングの枠組みやコードブックを用いるが、評価者間信頼性をコーディングの質の主要な尺度とすることはほとんどない。Braun and Clarke (2020b) は、このアプローチでのコードブックの使用は、信頼性や正確性の担保ではなく、展開中の分析を表にまとめたり、図式化したりするためであると述べている。また、複数の研究者がチームでデータを分担してコーディングをする場合、締切に間に合わせたり、必要な情報を迅速に取得したりするために、効率的な分析手法として実用的な目的で使用されることが多い。テーマは、分析の初期段階で発展させるが、帰納的分析の過程で洗練していくこともある。このアプローチに該当する方法として、フレームワーク分析 (e.g., Gale et al., 2013; Smith & Firth, 2011)、マトリックス分析 (e.g., Miles & Huberman, 1994; Nadin & Cassell, 2014)、テンプレート分析 (e.g., Brooks et al., 2015; King, 2014) が挙げられる。

3つ目は、「再帰的テーマ分析 (reflexive TA)」で、質的研究の価値と研究者が研究過程にもたらし主観的スキルを重視するアプローチである。このアプローチでは、チームで取り組む必要はなく、むしろ一人での分析が望ましいとされている。また、帰納的な分析と理論的／演繹的な分析のどちらを重視するかは研究者の裁量に委ねられており、文脈に根ざし、解釈的で再帰的な分析過程を特徴とする。コーディングの枠組みを用いず、テーマはデータのコーディングと反復的なテーマの生成の最終結果とされる。Braun and Clarke (2006) が提唱したテーマ分析は、このアプローチを反映しているが、論文の出版当時は、「再帰的テーマ分析」という用語は使用されていなかった。近年、他の2つのアプローチと区別するために、この用語が用いられるようになった。

(2) 論文を読まずに引用する

2番目の課題は、多くの論文の著者が「Braun and Clarke (2006) で示された手順に従った」と述べながら、その手順とは異なるアプローチを用いていることである。これらの論文では、Braun and Clarke (2006) が提唱した手法では推奨していない要素 (例: コードブックやコーディングの枠組みの使用、複数の研究者間のコードの一致、コーディングの信頼性の測定、データのコーディング前のテーマの決定、データまたはテーマの飽和、テーマの頻度の測定と報告など) が記述され、論文をきちんと読まずに引用し、手法に関する正確な理解が不足していることが指摘されている。

(3) 正当化せずあるいは矛盾して混合する

3番目の課題は、最初の課題で示した3つの異なるアプローチを混合する際に、その混合を正当化せずに行っていることである。テーマ分析は柔軟な方法であり、研究者が創造的にアプローチを混

合することは可能である。しかし、問題は、研究者がアプローチの違いを認識せずに、Braun and Clarke (2006)に加えて、異なる研究パラダイムに依拠する複数の文献を引用し、研究パラダイムやアプローチを混在させることで、研究の一貫性や信頼性に影響を及ぼす可能性である。したがって、異なるアプローチを組み合わせる場合、その選択や組み合わせについて十分な理論的根拠や説明が提供されるべきである。

(4) テーマ分析に理論がないとみなす

4番目の課題は、テーマ分析に理論がないとみなすことである。グラウンデッド・セオリーや談話分析など他の質的研究方法と異なり、理論的背景が組み込まれておらず、研究者がテーマ分析を用いる際、理論的な前提を明示しないことで理論自体がないとみなされることがある。また、帰納的な分析の場合は、理論は必要なく、理論的／演繹的分析の場合は、必要であると誤解されることもある。しかし、理論を全く認識せずに研究が行われることはなく、常に、研究者は、データが何を表し、データに基づいて何が主張でき、どのような意味のある知識を構築するかについて仮定していることに留意する必要がある。

(5) テーマ分析は、現実主義的／本質主義的または経験主義的／現象主義的のみであるとみなす

4番目の課題に関連して、5番目の課題は、テーマ分析を現実主義的／本質主義的または経験主義的／現象主義的な方法のみであるとみなすことである。テーマ分析は、真理と現実を単純に取り出す現実主義的あるいは本質主義的な方法として、暗黙のうちに位置づけられたり、経験の意味を取り出しやすく、現象学とも相性がいいとみなされたりしてきた。しかしながら、著者らは、再帰的テーマ分析を、経験的質的研究と批判的質的研究の両方に適応できる柔軟なアプローチと位置づけている。また、再帰的テーマ分析と言説的・物語的アプローチを組み合わせ、テーマ的ナラティブ分析 (thematic narrative analysis) などのようなハイブリッドなアプローチの研究も出現していることに言及している。

(6) テーマ分析を記述的なものであるとみなす

4、5番目の課題に関連して、6番目の課題は、テーマ分析をデータのパターンを言い換えたり、要約したりする記述的な方法やデータ削減の方法に過ぎないとみなすことである。グラウンデッド・セオリーやナラティブ分析などの他の方法と比較して、テーマ分析は、解釈のレベルが低いことが、より高いレベルの解釈が可能と考えられている他の方法と組み合わせる用いることの正当化の理由としてよく挙げられる。

しかし、Braun and Clarke (2021a) は、この見解に2つの点で懸念を示している。1点目は、記述と解釈は異なる活動ではなく、テーマ分析が記述的な目的で行われたとしても、様々な立場に立つ研究者によって行われる解釈的な活動であると主張する。特定の社会的、文化的、歴史的、学問的、政治的、イデオロギー的な立場のレンズを通してデータを読み解くので、一見すると記述的な報告であっても、決して中立的ではなく、文脈から切り離された参加者の声を受動的に伝えている

のではない。2点目は、テーマ分析を低レベルの記述的方法であるとみなすことは、再帰的テーマ分析が持つ様々な可能性、特に深く解釈し、理論化していく分析の可能性を不明瞭にすることである。研究者が再帰的テーマ分析の可能性と潜在性を十分に認識できれば、不必要に他の質的方法と組み合わせてテーマ分析を用いることはなくなる。

(7) コードとテーマを混同する

7番目の課題は、コードとテーマを混同することである。多くのテーマ分析のアプローチでは、コードとテーマを同義で使用している。しかし、再帰的テーマ分析では、コードとテーマを区別しており、初期のテーマを発展するために、コードは分析の単位またはツールとして使用される。テーマは、一つの側面のみを表したり、複数のコードを包括的に単に単語一語で示したりするものではなく、多面的な結晶のようなものでなければならない。

(8) テーマとトピックを混同する

8番目の課題は、テーマとトピックを混同することである。Braun and Clarke (2021a) は、これが出版された研究で最もよく見られる課題であると指摘している。同時に、Braun and Clarke (2006) で、テーマの定義を「あるレベルのパターン化された反応や意味」(p. 82) としていたことが混乱を招く要因であったと反省している。そこで、彼らは、再帰的テーマ分析におけるテーマを「中心的な概念やアイデアによってまとめられた、共有された意味のパターン」(p. 341) と再定義した。テーマは多面的であり、データについて語るストーリーでもある。

一方、トピック（領域）は、参加者があるトピックについて、多様でばらばらな回答をしたものをトピックごとに整理し要約したものであり、中心的な概念や共有された意味はないとされている。しかし、コーディング信頼性テーマ分析とコードブックテーマ分析では、このトピックの要約をテーマとみなすことはよくある。コーディング信頼性テーマ分析で、データの分析及びコーディングの前にテーマが決められた場合、トピックの要約以上のものである可能性は低い。なぜなら、コーディングの結果であるテーマのパターンが、コードから構築され、分析作業が行われる前に完全に予測されるとは考えにくいからである。

(9) 「既存のテーマの分析」と「分析の結果としてのテーマ」を混同する

9番目の課題は、「既存のテーマの分析 (themes-as-pre-existing analysis)」と「分析の結果としてのテーマ (themes-as-the-outcome of analysis)」を混同することである。既存のテーマの分析とは、あたかも「砂の中に散らばるダイヤモンド」(Braun & Clarke, 2016, p. 740) を見つけるように、データの中からテーマを見つけ出し、取り出すことで、研究者がデータとの解釈的な関わりを通して能動的に作り出したものではない。言い換えれば、テーマの発見であり、論文では「テーマが出現する (themes emerge)」という表現になる。2006年の時点で既に、著者らは研究報告でのこの表現の使用に批判的であった。しかし、Braun and Clarke (2006) の手順の3番目で、「テーマを探索する (search for themes)」(p. 87) と表現したことが読者の誤解を招いたことを反省し、テーマ

の生成における研究者の積極的な役割と、最初に生成されるテーマの暫定性を強調するために、「最初のテーマを生成する (generating initial themes)」(Braun & Clarke, 2021a, p. 343) という表現に修正した。再帰的テーマ分析では、テーマは分析の結果として得られるものであり、テーマ生成は、研究者が主体的に行う創造的かつ能動的なプロセスであるため、論文で「テーマが出現した」と記述することは避けるべきである。

(10) 著者らが述べていることを無批判に受け入れる

最後の課題は、Braun and Clarke (2006) が論文で述べていることを無批判に受け入れることである。著者らは、研究者たちが常に批判的で思考的な研究者及び論文の執筆者であることを望み、質的研究者にとって、再帰的テーマ分析が、理論を考慮に入れた創造的な研究の「出発点」となることを期待している。各研究者は、テーマ分析の手順にとられるのではなく、その方法の多様性と柔軟性を理解した上で、自身の研究パラダイムと研究目的に合わせて、テーマ分析のアプローチを選択すべきである。

3. 言語教育・応用言語学分野の質的研究論文におけるテーマ分析

本章では、言語教育・応用言語学分野で、Braun and Clarke (2006) を引用した実証研究論文を対象に、テーマ分析がどのような研究で使用されて、適切に用いられているか、研究方法の観点から分析した結果を示す。

3.1 論文の抽出と分析の観点

論文の抽出対象として、Journal Citation Report 2020の言語学分野で上位30誌のうち、言語教育・応用言語学分野の国際学術誌17誌を選択した。それぞれの学術誌の公式ウェブサイトにおいて、2022年3月に「Braun and Clarke (2006)」をキーワードとして論文を検索し、抽出した。

検察の結果、Braun and Clarke (2006) が引用されていた論文は、11誌98論文あった。学術誌名と引用論文数の内訳は、*System* (26), *Language Teaching Research* (14), *Computer Assisted Language Learning* (13), *TESOL Quarterly* (13), *International Journal of Multilingualism* (10), *Journal of Second Language Writing* (7), *Modern Language Journal* (5), *Assessing Writing* (4), *Journal of English for Academic Purposes* (3), *English for Specific Purposes* (2), *Foreign Language Annals* (2)であった。*Applied Linguistics*, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, *Language Learning*, *Language Learning & Technology*, *Language Teaching*, *Studies in Second Language Acquisition*の6誌で引用されている論文は1件もなかった。上記98論文のうち、Braun and Clarke (2006) を引用していたが、テーマ分析を分析に用いていなかった6論文を除き、92論文を分析対象とした。

抽出論文を分析するにあたり、研究方法（質的研究か混合研究か）、質的研究のアプローチ¹、データ収集法、テーマ分析の適切さ、の4つの観点を設定した。テーマ分析の適切さについては、Braun and Clarke (2021a) が指摘しているテーマ分析の10の課題のうち、以下の6つの課題と4つの観点到に着目して分析することとした。具体的には、3つのアプローチのテーマ分析の混合（課題1から3）、コードとテーマの混同（課題7）、テーマとトピックの混同（課題8）、既存のテーマの分析と分析の結果としてのテーマの混同（課題9）である。課題9については、「テーマが出現する (themes emerge)」や「出現するテーマ (emerging themes)」という表現の使用の有無を確認した。論文検索で抽出された論文を読み、上記の観点到に沿って、エクセルで該当する項目に有無を入力し、その件数を集計した。

3.2. 結果と考察

3.2.1 研究方法、質的研究のアプローチ、データ収集法

論文で用いられている研究方法は、質的研究63件、量的研究と質的研究を組み合わせた混合研究29件で、約7割は質的研究であった。質的研究論文で用いられているアプローチは多岐にわたっており、テーマ分析の柔軟性により、様々な質的研究のアプローチと組み合わせて使用できることが示唆された。具体的なアプローチと件数は、事例研究 (case study) 17件、探究的研究 (exploratory research) 3件、アクション・リサーチ (action research) 2件、エスノグラフィー (ethnography) 2件、事例研究とグラウンデッド・セオリーの組み合わせ (case study/grounded theory) 1件、協働的自己エスノグラフィー (collaborative autoethnography) 1件、自伝的ナラティブ探究 (autobiographical narrative inquiry) 1件、現象学 (phenomenology) 1件、談話分析 (discourse analysis) 1件であった。

事例研究は、Tojo and Takagi (2017) の調査でも、質的研究論文で65%を占めており、最も多く使用される質的研究のアプローチであった。そもそも、質的研究の事例研究における分析方法は、その多様性と柔軟性から、テーマ分析との組み合わせに適していると考えられる。一方で、エスノグラフィー、グラウンデッド・セオリー、ナラティブ探究などのアプローチは、データ収集から分析まである程度確立された方法論が存在し、あえてBraun and Clarke (2006) を引用してテーマ分析に言及する必要性が低いため、件数が少なかったといえる。また、質的研究のアプローチが明示されていない論文は、約5割の34件であった。

質的研究論文におけるデータ収集法については、以下のような内訳となった。1種類が29件、2種類が18件、3種類が7件、4種類が8件、5種類が1件で、計123件のデータが用いられていた。内訳は、面接55件（半構造化面接31件、種類の言及なし10件、フォーカス・グループ5件、深層半構造化面接2件、深層面接3件、その他4件）、観察（フィールド・ノーツ含む）18件、学習者が書いた課題（エッセイや課題など）7件、記述式質問紙5件、刺激想起4件、日誌4件、振り返り3件である。その他に、教師のメモ、e-mail、会議のメモ、絵、チャットのログ、グループ・ディスカッション（各1件ずつ）なども使用されていた。

混合研究における質的データは、主に量的データの補完として用いられていた。データ収集法の種類は、1種類が24件で圧倒的に多く、2種類は2件、3種類は3件のみで、計37件のデータが使用されていた。具体的なデータ収集法については、記述式質問紙15件、面接14件（半構造化面接10件、構造化面接1件、授業後面接1件、フォーカス・グループ2件）であった。その他に、学習者のエッセイ、観察、記述によるプログラムの評価（各1件）なども使用されていた。これらの結果から、どのようなタイプのデータでもテーマ分析を実施可能であることが示唆された。

3.2.2 テーマ分析の適切さ

テーマ分析の適切さにおける3つのタイプの混合について、混合していない論文は68件（74%）、混合している論文は24件（26%）であった。混合していない論文は全て、テーマ分析の方法の文献として、Braun and Clarke（2006）のみを引用して分析を行っていた。混合している論文のうち、Braun and Clarke（2006）のみを引用していたのは4件で、他のテーマ分析に関する文献も引用していたのは20件であった。引用された他の文献には、アプローチの異なるBoyatzis（1998）やMiles and Huberman（1994）なども含まれていた。Braun and Clarke（2006）に加えて、他の文献を引用している場合、テーマ分析を1つの方法とみなし、3つのアプローチの違いに気づいていない可能性が高い。

混合している論文24件のテーマ分析のアプローチの種類は、コーディング信頼性テーマ分析が2件、コードブックテーマ分析が21件、その他が1件であった。混合している場合、多くの論文がコードブックテーマ分析として分類され、混合はしていても、多くの研究が質的研究のパラダイムに基づいていると推察される。しかし、このうち約半数の10論文で、評価者間の一致率など評価者間信頼性について言及されていた。評価者間信頼性は、実証主義的パラダイムであれば必要であるが、解釈主義的・構築主義的研究パラダイムでは不要である。コードブックテーマ分析で、評価者間信頼性に言及している研究では、研究パラダイムを意識していないか、あるいは執筆者とは研究パラダイムが異なる査読者の指摘を受けたため、研究パラダイムの違いには目をつぶり、評価者間信頼性に関する記述を加えた可能性がある。

次に、コードとテーマを混同した論文は一本もなかった。コードとテーマについては、ある程度区別ができていると推察される。テーマとトピックの混同については、6論文あり、結果を整理した表で、テーマではなくトピックという用語を用いている論文もあった。

既存のテーマの分析と分析の結果としてのテーマの混同については、Braun and Clarke（2006）が避けるべきであるとした表現の使用をした論文が23件（25%）あった。そのうち、Braun and Clarke（2006）のみを引用した論文18件も含まれていた。ただし、この表現を使用しているという事実だけで、全ての論文が、既存のテーマの分析をしているとは結論づけることはできない。しかし、Braun and Clarke（2006）では、優れたテーマ分析の基準として15項目から成るチェックリストを提示しており、研究報告に関する第15項目に、「研究者は研究過程において能動的であると位置づけられ、テーマはただ『現れる（emerge）』ものではない」（p. 96）と明記されている。したがって、引用論文をよく読むことが重要である。

最後に、分析の観点には含まれていなかったが、分析の際に気づいた点について言及しておきたい。コードを集約したものをカテゴリーと呼んだり、テーマをカテゴリーという意味で用いたりしている文献が複数あった。再帰的テーマ分析の手順では、カテゴリーという用語は用いないため、この用語の定義や使用については留意する必要がある。

4. まとめと研究への示唆

本稿では、テーマ分析の基本概念とテーマ分析に関わる用語を整理し、Braun and Clarke (2006) が提唱したテーマ分析の概要と、この論文の引用論文における課題について概観した。本論文が出版されて以来、言語教育・応用言語学分野の国際学術誌11誌92論文でBraun and Clarke (2006) が引用されており、質的、混合研究の様々なタイプのデータに用いられていることがわかった。しかしながら、26%の論文で、3つのアプローチの混合があった。

質的研究を行う際、研究パラダイムについての理解と自身の立ち位置の認識は重要である。研究者は、自身の研究パラダイムを明確にした上で、3つのアプローチのテーマ分析のうち、立ち位置に合った適切なタイプを選択するべきである。再帰的テーマ分析を採用し、Braun and Clarke (2006) を引用した場合は、この論文をよく読み、他のタイプのテーマ分析の方法論文を混合して引用しないことに留意したい。Braun, Clarke, and Hayfield (2019) では、実証主義的研究パラダイムに立ち脚し、質的研究に関心をもつ量的研究者から、コーディングの評価者間の一致についてよく質問を受けるが、多くの質的研究者にとって、コーディングの評価者間の一致は問題にならないことを指摘している。論文の査読者は、研究に関する自身の視点や見解を絶対的なものとして、査読を行うことがよくあるので、査読者と研究パラダイムが違う場合には、その違いを説明し反駁することも可能である (Braun, Clarke, & Hayfield, 2019)。

アプローチの違いに関連して、研究者の立ち位置の違いにより、用語の使用や定義が異なるので、コード、テーマ、カテゴリーの概念の区別を明確にした上で用いることが望ましい。なお、テーマの下にサブテーマを置くこともでき、その分析例としてByrne (2021) も参考になるだろう。また、再帰的テーマ分析のテーマの生成では、研究者は受動的ではなく、能動的である。論文では、データが出現する (emerge) という表現は避け、構築する (construct)、生成する (generate)、発展させる (develop) という用語の使用が推奨されていることに留意したい (Braun, Clarke, & Hayfield, 2019)。さらに詳しく再帰的テーマ分析を学びたい場合は、2022年に出版されたテーマ分析の理論と方法論に関する図書 (Braun & Clarke, 2022) を参照するとよい。

なお、本稿では、抽出した研究論文でどのような研究テーマが扱われているのかについては、分析しなかった。しかし、付録に示したとおり、研究テーマは多岐にわたっており、様々な研究テーマにテーマ分析が適応可能であることが示唆される。

再帰的テーマ分析は、その名が示しているように、研究者のリフレキシビティ (reflexivity) を重視する質的研究のパラダイムに位置しており、哲学と技術の両面において質的な探求の原則を十

分に反映したアプローチである (Braun, Clarke, & Hayfield, 2019)。リフレキシビティとは、「研究者のポジショナリティについての継続的な内省的対話、及び批判的自己評価の過程とポジショナリティが研究過程と結果に影響することへの積極的な承認と明確な認識」(Berger, 2013, p. 220)である。リフレキシビティをどのように実施するかについて、規範的なアプローチは存在せず、個々の研究者や各文脈において異なる方法がとられる。リフレキシビティの具体的な実施例として、参考になる論文は、Trainor and Bundon (2021) である。本論文は、博士課程の大学院生が取り組んだ再帰的テーマ分析の過程をデータ収集の段階から、詳細に示しつつ、経験豊かな質的研究者である指導教員と対話をしながら、分析時の能動的な判断や葛藤がどのように分析過程の理解に役立ったかを示す事例である。日本の研究者たちも、リフレキシビティを自覚しながら、テーマ分析を含めた質的研究に取り組んでいくことが重要であり、それが研究の質と洞察力を向上させる一助となるであろう。

注

- ¹ 混合研究は、質的研究で用いられている研究パラダイムの違いから、質的データの取り扱いの考え方が異なり、研究者が質的研究のアプローチについて考慮する必要はないため、調査しなかった。

参考文献

- ウド・クカーツ (2018) 佐藤郁哉 (訳) 『質的テキスト分析法：基本原理・分析技法・ソフトウェア』新曜社。
- Berger, R. (2013). Now I see it, now I don't: Researcher's position and reflexivity in qualitative research. *Qualitative Research*, 15(2), 219–234. <https://doi.org/10.1177/1468794112468475>
- Boyatzis, R. E. (1998). *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*. SAGE Publications.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. SAGE Publications.
- Braun, V., & Clarke, V. (2016). (Mis)conceptualising themes, thematic analysis, and other problems with Fugard and Potts' (2015) sample-size tool for thematic analysis. *International Journal of Social Research Methodology*, 19(6), 739–743. <https://doi.org/10.1080/13645579.2016.1195588>.
- Braun, V., & Clarke, V. (2021a). One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis? *Qualitative Research in Psychology*, 18(3), 328–352. <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769238>
- Braun, V., & Clarke, V. (2021b). Can I use TA? Should I use TA? Should I not use TA? Comparing reflexive thematic analysis and other pattern-based qualitative analytic approaches. *Counselling and Psychotherapy Research*, 21(1), 37–47. <https://doi.org/10.1002/capr.12360>
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE Publications.
- Braun, V., & Clarke, V. (n.d.). *Thematic analysis*. <https://www.thematicanalysis.net/>

- Braun, V., Clarke, V., & Hayfield, N. (2019). 'A starting point for your journey, not a map': Nikki Hayfield in conversation with Virginia Braun and Victoria Clarke about thematic analysis. *Qualitative Research in Psychology*, 19(2), 424–445. <https://doi.org/10.1080/14780887.2019.1670765>
- Brooks, J., McCluskey, S., Turley, E., & King, N. (2015). The utility of template analysis in qualitative psychology research. *Qualitative Research in Psychology*, 12(2), 202–22. <https://doi.org/10.1080/14780887.2014.955224>
- Byrne, D. (2021). A worked example of Braun and Clarke's approach to reflexive thematic analysis. *Quality & Quantity*, 56, 1391–1412. <https://doi.org/10.1007/s11135-021-01182-y>
- Creswell, J. W., & Creswell Báez, J. (2021). *30 essential skills for the qualitative researcher* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Gale, N. K., Heath, G., Cameron, E., & Rashid, S., & Redwood, S. (2013). Using the framework method for the analysis of qualitative data in multi-disciplinary health research. *BMC Medical Research Methodology*, 13. <http://www.biomedcentral.com/1471-2288/13/117>
- Given, L. M. (2016). *100 questions (and answers) about qualitative research*. SAGE Publications.
- Guest, G., MacQueen, K. M., & Namey, E. E. (2012). *Applied thematic analysis*. SAGE Publications.
- King, N. (2014). Using templates in the thematic analysis of text. In G. Symon & C. Cassell (Eds.), *Qualitative organisation research: Core methods and current challenges* (pp. 426–450). SAGE Publications.
- Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 1(2). <https://doi.org/10.17169/fqs-1.2.1089>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Nadin, S., & Cassell, C. (2014). Using data matrices. In C. Cassell & G. Symon (Eds.), *Essential guide to qualitative methods in organizational research* (pp. 271–287). SAGE Publications.
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1), 1–13. <https://doi.org/10.1177/1609406917733847>
- Smith, J., and Firth, J. (2011). Qualitative data approaches: The framework approach. *Nurse Researcher*, 18(2), 52–62. <https://doi.org/10.7748/nr2011.01.18.2.52.c8284>
- Tojo, H., & Takagi, A. (2017). Trends in qualitative research in three major language teaching and learning journals, 2006–2015. *International Journal of English Language Teaching*, 4(1), 37–47. <https://doi.org/10.5430/ijelt.v4n1p37>
- Trainor, L. R., & Bundon, A. (2021). Developing the craft: Reflexive accounts of doing reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 13(5), 705–726. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2020.1840423>
- 付録 言語教育・応用言語学分野においてBraun and Clarke (2006) を適切に引用し、分析を行っている質的研究論文リスト
- Ashton, K. (2022). Language teacher agency in emergency online teaching, *System*, 105, Article 102713. <https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102713>
- Benzehaf, B. (2023). Multilingualism and its role in identity construction: A study of English students' perceptions.

- International Journal of Multilingualism*, 20(3), 1145-1163. <https://doi.org/10.1080/14790718.2021.2003369>
- Britton, E. R., & Austin, T. Y. (2022). Critical and dominant language learner ideologies: A case study of two Chinese writers' experiences with a critical language writing pedagogy. *TESOL Quarterly*, 56(2), 629-655. <https://doi.org/10.1002/tesq.3086>
- Davin, K. J., Chavoshan, I., & Donatob, R. (2018). Images of past teachers: Present when you teach. *System*, 72, 139-150. <https://doi.org/10.1016/j.system.2017.12.001>
- Gallagher, F. (2020). Considered in context: EFL teachers' views on the classroom as a bilingual space and codeswitching in shared-L1 and in multilingual contexts. *System*, 91, Article 102262. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102262>
- Hajar, A. (2022). The ideal multilingual self of individuals in conflict-affected situations. *International Journal of Multilingualism*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/14790718.2022.2029865>
- Henry, A. (2023). Learner-environment adaptations in multiple language learning: Casing the ideal multilingual self as a system functioning in context. *International Journal of Multilingualism*, 20(2), 97-114. <https://doi.org/10.1080/14790718.2020.1798969>
- Hoang, C. H., & Nguyen, D. C. (2023). Multilingual sources used for research dissemination: Positioning of Vietnamese researchers. *International Journal of Multilingualism*, 20(2), 640-655. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/14790718.2021.1879811>
- Hsieh, J. K-T., Gao, X., & Bell, S. (2022). The multilayered nature of becoming nonnative-English-speaking teacher. *TESOL Quarterly*, 56(1), 178-200. <https://doi.org/10.1002/tesq.3057>
- Karabassova, L. & San Isidro, X. (2023). Towards translanguaging in CLIL: A study on teachers' perceptions and practices in Kazakhstan. *International Journal of Multilingualism*, 20(2), 556-575. <https://doi.org/10.1080/14790718.2020.1828426>
- Kim, M., & Canagarahah, A. (2021). Student artifacts as language learning materials: A new materialist analysis of south Korean job seekers' student-generated materials use. *The Modern Language Journal*, 105(S1), 21-38. <https://doi.org/10.1111/modl.12686>
- Kirsch, C. (2020). Opening minds to translanguaging pedagogies. *System*, 92, Article 102271. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102271>
- Kubota, R., & Takeda, Y. (2021). Language-in-education policies in Japan versus transnational workers' voices: Two faces of neoliberal communication competence. *TESOL Quarterly*, 55(2), 458-485. <https://doi.org/10.1002/tesq.613>
- Liddicoat, A. J., Murray, N., Zhen, F., & Mosavian, P. (2022). Changing practice in university English language teaching: The influence of the chronotope on teachers' action. *TESOL Quarterly*, 56(1), 68-99. <https://doi.org/10.1002/tesq.3026>
- Meihami, H. (2022). Investigating CALL researchers' strategies to conduct genuine CALL research: A community of practice perspective. *Computer Assisted Language Learning*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/09588221.2022.2035400>
- Murray, N., Liddicoat, A. J., & Mosavian, P. (2023). Constraints on innovation in English language teaching in hinterland regions of China. *Language Teaching Research*, 27(5), 1246-1267. <https://doi.org/10.1177/1362168820979855>
- Murray, K., Reis-JorgeB, J., & Rega, J-A. (2021). Becoming a process drama practitioner: An exploratory study of

- higher education language teachers in Japan. *Language Teaching Research*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1177/13621688211060942>
- Pearson, W. S. (2022). The mediating effects of student beliefs on engagement with written feedback in preparation for high-stakes English writing assessment. *Assessing Writing*, 52, Article 100611. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2022.100611>
- Russell-Pinsona, L., & Lynne Harris, M. (2019). Anguish and anxiety, stress and strain: Attending to writers' stress in the dissertation process. *Journal of Second Language Writing*, 43, 63–71. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2017.11.005>
- Saito, A. (2014). Is English a nuisance or an asset? Japanese youths' discursive constructions of language attitudes. *System*, 44, 13–23. <https://doi.org/10.1016/j.system.2014.02.001>
- Sánchez-Martínb, C., & Seloni, L. (2019). Transdisciplinary becoming as a gendered activity: A reflexive study of dissertation mentoring. *Journal of Second Language Writing*, 43, 24–35. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2018.06.006>
- Selvia, A. F., & Martin-Beltran M. (2016). Teacher-learners' engagement in the reconceptualization of second language acquisition knowledge through inquiry. *System*, 63, 28–39. <https://doi.org/10.1016/j.system.2016.08.006>
- Song, J. (2019). "She needs to be shy": Gender, culture, and nonparticipation among Saudi Arabian female students. *TESOL Quarterly*, 53(2), 405–429. <https://doi.org/10.1002/tesq.488>
- Sun, Q., Kuzborska, I., & Soden, B. (2022). Learning to construct authorial voice through citations: A longitudinal case study of L2 postgraduate novice writers. *System*, Article 102765. <https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102765>
- Tan, X. T., Fan, X., Braunstein, L. B., & Lane-Holbert, M. (2022). Linguistic, cultural and substantive patterns in L2 writing: A qualitative illustration of MisLevy's sociocognitive perspective on assessment. *Assessing Writing*, 51, Article 100574. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2021.100574>
- Thararuedee, P., & Wette, R. (2020). Attending to learners' affective needs: Teachers' knowledge and practices. *System*, 95, Article 102375. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102375>
- Turner, M. (2021). Drawing on students' diverse language resources to facilitate learning in a Japanese–English bilingual program in Australia. *Language Teaching Research*, 25(1), 61–80. <https://doi.org/10.1177/1362168820938824>
- Wu, J. G., & Mille, L. (2021). Raising native cultural awareness through WeChat: A case study with Chinese EFL students. *Computer Assisted Language Learning*, 34(4), 552–582. <https://doi.org/10.1080/09588221.2019.1629962>
- Yu, S., Zheng, Y., Jiang, L., Liu, C., & Xu, Y. (2021). "I even feel annoyed and angry": Teacher emotional experiences in giving feedback on student writing. *Assessing Writing*, 48, Article 100528. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2021.100528>
- Zonoubi, R., Rasekh, A. E., & Tavakoli, M. (2017). EFL teacher self-efficacy development in professional learning communities. *System*, 66, 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.system.2017.03.003>