

近年のアクションリサーチは、現場で生きる人々の間で価値の調整が必要なときに要請されることが多いとされている。

さらに、ニーズが最初から明確なものとして存在するという前提にもまた疑問が残る。例えば現代の資本主義社会では、もともとのニーズというよりも、供給される様々な情報やサービスがニーズ——あるいは欲望——をつくり出す。アクションリサーチでいわれるニーズにしても、アクションやそれに伴う情報やサービス等によって事後的に発見・構築されるものかもしれない。だとしたら、アクションがニーズを満たしているかどうかということも、研究過程の中で確認されなくてはならない。つまり、プラクティスの現場に戻って見ないと、研究の結果の有用性は判断できない。

プラクティスは、多くの場合日常的で反復的な行為を指す。そこに見られる時間範囲は「アクション」よりも長く、単一の目的というよりも様々な目的の錯綜の中で行為がなされている。それに対してアクションは自発的で目的的な行為であり、結果が比較的短期に現れてくるといったニュアンスがある。研究実践は一種のアクションだが、現場の実践はアクションというよりむしろプラクティスである。実践研究というアクションにおいて重要なのは、常に現場の実践＝プラクティスに戻して考え直すという対話的な契機であろう。そうしたプラクティスへの視線を失わないことが、実践研究の良さの必要条件ではないかと思われる。

研究を対話的なものとして捉え直すとしたら、ふだんの人々の対話がどのように活性化し、円滑なものになるのかという点が研究の良さを考えるときにも参考になる。結局、相手に届くような言葉を発するためには、相手の声をどれだけ取り込むことができるかにかかっている。具体的には、発せられた自分の言葉に対して相手がどのように反応するかを注意深く見ることであり、そして、相手が自分の言葉をどのように理解しているかを推測しながら次の言葉を探ることである。この2つは質的研究などの文脈で近年注目されている研究評価の視点、プロセスの重視と内省性(reflexivity)に対応している。ただ、プロセスの取込みにせよフレキシビリティにせよ、実践研究の文脈で操作的にきちんと定義されているわけではない。個々の研究において研究者がそれをどう示し、また評価者がそれをどう確認するかは、今後の検討課題として残るだろう。

『教育心理学研究』における「実践研究」の意義と課題

中澤 潤

『教育心理学研究』48巻(2000)より原著論文として「実

践研究」が掲載されるようになり、今回で9年目を迎えた。この間の「実践研究」の特徴を示し、その意義と課題を考える。

『実践研究』の動向 『教育心理学研究』に「実践研究」の投稿が開始された1999年から2007年までの全投稿論文(1,007編)を見ると、「実践研究」投稿数は徐々に増加し、この数年は20前後で推移している。「一般論文」(「実践研究」以外の原著論文を仮にこう呼ぶ)の投稿は1999年から2001年にかけ急増したが、2006年以降やや低下傾向にある。そのため、投稿論文に占める「実践研究」の割合は、1999年の7.1%から2007年度の19.6%へと上昇している。投稿増加に対応し、掲載「実践研究」数も、48・49巻7編(10.0%)、50・51巻14編(15.9%)、52・53巻14編(15.4%)、54・55巻21編(21.9%)と増加している。

投稿増加の背景として、アカデミックな要因では、(1)「学習科学」による教授・学習研究の発展、(2)質的研究法の発展が、社会的要因では、(3)現職教員大学院生の増加、(4)スクールカウンセラーの配置が、さらにそれらの相乗効果としての、(5)大学教員・院生の教育実践への関心の高まり、が挙げられよう。

掲載「実践研究」の特徴 著者では共著の割合が高い(62.5%)。単著の場合、大学教員(47.6%)、大学院生(23.8%)が多いが、学校教員等の割合も28.6%ある。共著の場合、最も多いのは大学教員と学校教員やカウンセラーとの協働によるもので45.7%を占める。現場と大学の協働が蓄積されてきていることや、大学研究者の実践への関心の高まりを窺わせる。

研究領域を見ると、教育方法や教育内容の実践的教育開発研究(41.1%)、学校適応への対応や予防的教育臨床研究(46.4%)、その他(12.5%)であり、教育開発と教育臨床が「実践研究」の2つの流れである。

研究手法では、教育開発研究では量的研究(56.5%)、質的研究(21.7%)、量質両方(21.7%)、教育臨床研究では量的研究(34.6%)、質的研究(53.8%)、量質両方(11.5%)の割合である。いずれの領域でも質的研究が増加しており、近年の質的研究の隆盛が反映されている。教育開発研究の65.2%、教育臨床研究の65.4%は統制群を設けていないが、統制群を設けた群比較研究は教育開発研究で8.7%、教育臨床研究で30.8%と後者が多い。臨床研究におけるEvidence Based Approachを反映しているであろう。これらの分析結果は太田・秋田(2003)で見られた投稿論文調査結果を引き継ぐものである。

「実践研究」設定の意義と効果 「実践研究」の設定は、「一般論文」で取り上げられなかった新たな領域を切り開き、以下のような効果を与えている。(1)『教育心理学研究』が、優れた教育・教育臨床実践の研究情報交流の場となっ

てきていること、(2)学校教員やスクールカウンセラー等実践者による研究の掘起しや活性化、(3)大学教員や大学院生の教育実践への関わりの深まりや学校教員との協働の推進。これらは近年の総会時の発表内容にも変化をもたらしており、学会自体が長年の教育心理学不毛性論議から脱却したことを示すものといえよう。

「実践研究」の課題 「実践研究」の著者にとっては、単なる「実践報告」を越えるために、「実践」と「理論」の往還（実践の背景にある理論の明瞭化、実践を通じた理論の修正・構築）が課題である。論文審査者の間では、「実践研究」とはどのような研究であるべきか（どのような観点で評価すべきか）という基本的な視点の共有化が必要である。読者のうち、研究者には統制群がないことによる結論の曖昧さや個別事例からの一般化への抵抗感が、実践者には「論文」の硬さや厳密さへの抵抗感が見られる。

これらの課題を解決していくためにも、「実践研究」がさらに『教育心理学研究』に蓄積され、その学術的成果を学会員が共有し、検証していかなければならない。「実践研究」を通して「現場から立ち上がる研究」の魅力、実践者自身による研究や実践者と研究者の協働の魅力をさらに提示していくことが重要であろう。

引用文献

太田信夫・秋田喜代美（2003）. 投稿論文に関する調査報告：「実践研究」設置から3年を経て 教育心理学研究, 51, 239-244.

指定討論—実践研究の動向と今後の期待—

市川 伸一

「実践研究とは何か」と言われれば、個人的には、「実践の、実践による、実践のための研究」と答えたい。「実践の」とは、教育実践場面を研究対象としているということ、「実践による」とは、研究者（発表者や論文著者）が自ら実践を行っているということ、「実践のための」というのは、広く教育実践に資するところがあるということである。教師の授業研究や、カウンセラーのケース研究などは、こうした要件を満たした典型的な実践研究といえるだろう。

ただし、実際には、これらが「AND」で結びついた実践研究ばかりではなく、どれか一つの側面に特化したものもある。観察者が現場に入って行うエスノグラフィ、長い実践経験から私見を展開した教育論、研究者が教育機器や分析・評価技法などを開発する教育工学研究は、それぞれ、「実践の」「実践による」「実践のための」に特化した研究である。本学会の『教育心理学研究』では、「実践研究」というジャンルを設けるときの議論で、これまでの原著論文の枠では評価しにくい研究が広く含まれるよう、大きな意味で捉えることとしたという経緯がある。

本日の話題提供を伺っていると、教育心理学における実践研究は着実に進化しているように思う。第0世代は、教育実践とは直接関わらずに、実験や調査による基礎的な知見を「学習・教育の基礎」として積み重ねていた。第1世代は、ベテランの教育心理学者（の一部）が指導・助言という形で、授業研究などに関わっていた時代である。第2世代では、日常的な教育実践の観察に入ったり、教育に役立つような評価法、指導法などの開発に関わったりするようになった。

そして、私自身は第3世代だと思っているが、自ら個別学習相談、地域での講座、学校の授業などの実践を行いながら研究するというスタイルが導入された。この世代にとっての悩みの種は、研究者でも教育実践ができる場を開拓することと、その結果を学術論文として発表できる場の確保であった。第4世代となると、すでにこうした場がある程度整っており、その中で、どれだけ教育現場や行政と連携しつつ、教育的にも学術的にも高い成果を生み出していくかということが最大の関心事になる。

臨床心理学は、心理臨床の場で、早くから第4世代の実践・研究体制が整えられてきた。教授・学習の分野でも、決して全体的にといえるわけではないが、第4世代の研究者が育ってきているように思われる。それは、これまでの教育心理学の蓄積、例えば、学校現場、地域、教育委員会との信頼関係づくり、学会誌の改革といった地道な努力の上に成り立っているものであり、それらを維持・発展しつつ、実践研究を通して教育心理学が社会に貢献できるようになることを切に望みたい。