準備委員会企画シンポジウム 3

学校と教育心理学者との協同のあり方を問い直す

Reconsidering the Cooperative/Collaborative Practice Between Schools and Educational Psychologists

RYO OKADA, HIROO MATSUMOTO, TOMONORI ICHIYANAGI, YASUYUKI KANEKO,
HARUHISA MIZUNO AND TAKESHI MACHI

企画・話題提供	岡田 涼 (香川大学)
司 会	松本博雄 (香川大学)
話題提供	一柳智紀 (新潟大学)
話題提供	金子泰之 (常葉大学短期大学部)
指定討論	水野治久 (大阪教育大学)
指定討論	町 岳 (大田区立東調布第一小学校)

は薄いものにならざるをえない。その両極を結ぶ線上のどこか、あるいはその線上とは異なるところに、学校と教育心理学者との望ましい協同のあり方があるのかもしれない。

教育心理学と教育実践とのかかわりについては、長く議論されてきた。教育心理学の不毛論争に始まり、教育心理学者の第三世代としてのあり方についての整理がなされている (鹿毛, 2005)。また、2015 年度の日本教育心理学会第 57 回総会においても、教育実践からの学びと還元についてのシンポジウムが開催された (一柳他, 2016)。教育心理学の発展や学問的意義を考えるうえで、教育心理学と教育実践とのかかわり方について、常に問い続けることが重要であると思われる。

本シンポジウムでは、学校と教育心理学者との協同のあり方について、いくつかの研究・教育実践の例をもちより議論を行うことで、そこから今後の方向性を探ることを目的とした。特に、教育心理学者がかかわる各学校が有する研究課題や問題に目を向けつつ、同時に学校と教育心理学者の双方の視点を大事にしながら議論を行った。3 名の話題提供者には、①教育心理学者としての関心、②学校が独自にもつ研究テーマや課題、③学校とのかかわり方、を含めて研究実践の例を紹介していただいた。それに対して、指定討論者には、研究者の立場と学校教員の立場の両方を踏まえた視点から議論をしていただいた。一連の議論を通して、これまでの学校と教育心理学者との協同のあり方を問い直し、今後の方向を探ることを目指した。

話題提供

ともに考え、歩む研究スタイルの模索

一柳智紀

筆者はこれまで、教室でのコミュニケーションを通して子どもの学習過程に着目し、話し合いにおける子

企画趣旨

岡田 涼

これまで、教育心理学者は教育や学校にかかわる様々な問題に取り組んできた。学習の仕方や対人関係のあり方、児童生徒あるいは教師の適応など、多岐にわたる問題に対して、あるときは既存の心理学の理論を適用し、あるときは独自の理論を構築しながら、教育現場や学校に対して、研究者としての貢献を目指してきた。

一方で、教育現場や学校には教育心理学の研究文脈とは別の研究課題や問題がある。とりわけ、学校は学校教育目標のもとに独自の研究課題をもち、実践を通して研究を行っている。また、学校が置かれている状況や地域特性によって生じるインフォーマルな問題をもち、日々の実践のなかで問題の解決に向けて取り組んでいる学校は多い。

教育心理学者は、そういった学校がもつ研究課題や抱えている問題に対してどのように向き合ってきたのだろうか。学校からの要請に応じ得るかたちで、研究を展開してきたのだろうか。もちろん、学校からのニーズのみに合わせてオーダーメイドに研究を行うのがよいわけではない。学校のスポークスマンになるのは、教育心理学者としての望ましいあり方とはいえないだろう。一方で、心理学の理論や概念を学校に押し付けるだけでは、教育心理学の貢献という点での意義

ども・教師の「聴く」という行為、小グループでの問題解決時の子ども同士のやりとりやその際の教師の思考をテーマに研究を行ってきた。これらはいずれも、もともとはかわらせていただいた学校・先生方が研究テーマに掲げたり、課題とされていた内容であった。例えば、「協働型学習」「かわり合い、高め合う子どもの育成」といったテーマを掲げて授業実践を行われていた学校では、「小グループは取り入れたものの、うまくいかない……」「小グループのときに、何をどうにかかわればいいだろう……？」といった悩みが授業協議会でしばしばなされていた。こうした悩みから、「グループでの学習時、先生方は何をどのように見取り、思考し、判断し、かわっているのだろうか？」といったリサーチクエストが生まれ、研究が始まった（一柳, 2016）。

このように、振り返ってみると、これまで行ってきた研究は、学校にかかわらせていただくなかでその学校や先生方が何を大切に、何を課題とされているかを学び、それらが自身の関心・研究テーマになったものであった。そして、研究上の理論の適用や仮説検証・理論構築ではなく、普段あまり意識されていない実践的な知識や実践の中に埋め込まれて機能している暗黙的な理論の解明など、「実践の中の理論」の解明を目指して、先生方の実践に密着する形で行われてきた。そのため、着想を得て、データを取り、結果として論文にまとめるまでには長い年月がかかってきたのも事実である。

一方で、論文という形にあらわれる研究結果だけではなく、そこにいたるプロセスもまた重要な研究の一部なのではないかと考える。

具体的には、各学校で行われる授業研究会への継続的な参加も、研究の一部だと考えている。このとき、その場だけの「指導する—される」という関係性を越え、当該校の掲げる研究テーマについて学び、研究の流れを読み取りつつ、先生方とともに当該校の授業実践を考え、議論し、探究するかかわりができないかということを意識している。そのため、(1) 学校の負担にならない範囲で、可能なかぎり複数回の訪問をすること、そのなかで、(2) 子ども、先生方、協議会の変化を聴き、見取り、(3) 授業の事実に基づいて自分が学んだことを語ること、その際 (4) 子どもも先生方も固有名で語ること、さらには (5) その場だけのやりとりで終わらないよう、参観記録を後日送付することを心がけている。とりわけ、これらを行う際には、研究の言葉ではなく、学校の先生方と同じ言葉を用い

て話すことを意識している。

このように、学校の授業研究会に参加することを通してその学校の実践から学び、研究テーマや課題を共有することが、先述のように「実践の中の理論」の解明に向かう自身の論文執筆につながってきたと考える。また、そうしてまとめた論文は、次に授業を見る視点として学校の授業研究への参加に活かされてきた。

こうした自身の研究について、ある現場の先生から「パッケージツアーではなく地図のような研究」とおっしゃっていただいたことがある。すなわち、行程（方法）からお楽しみポイント、料理、行き先（結果）まですべてセッティングされ、この通りにやればうまくいく「パッケージ」ではなく、それぞれの先生・学校の行き先（結果）にたどり着くための道のりを各自で探るための「地図」であり、用い方はそれぞれの授業者、学校により異なるというものだ。

これを受け、現在、学校の先生方を対象とした各種の講習や大学での授業などにおいて、研究成果を「パッケージ」ではなく「地図」として使うことができないかと模索している。例えば、話し合いにおいて児童が聴くことを支援することに関し、授業ビデオを子どもの発言のつながりに着目して視聴し、そのつながりを矢印で可視化したのち、そこで教師がどのような応答や振る舞いをしているのかを検討するといった課題を実施している。このように、もともと現場の先生方の問題意識から出発し、それを解明するために研究で用いた問いや分析視点で、一緒に事例を分析するのである。こうした分析により、先生方が自身で実践を振り返り、学び続けるための地図として研究知見を使用する機会を作ると同時に、先生方の分析から自分自身が新しい着想を得ることをねらっている。さらには、研究者が答えをもっていて、教えを乞うという関係から、研究者とともに考える関係へと講習や授業の場を変え、ともに授業や子どもたちの学びについて考える場ができないかと考えている。

ただし、現時点では実践と研究は空間的にも時間的にも距離があると感じている。すなわち、研究は実践の後追いのような形で進んでおり、またそのプロセスの共有も十分にできていない。今後、アクション・リサーチのような研究により、実際に共に実践を創っていき、そのプロセス自体を研究としてまとめていくことも行っていきたい。

子ども理解を深めるための協同のあり方

金子泰之

小学校や中学校を対象にした調査研究を実施する際に、研究者と学校との関係づくりが重要になる。筆者は2つの研究テーマで調査を実施し、学校とのかかわりをもってきた。

1つ目は、教師への反抗、生徒間のいじめ、学校内のルールからの逸脱など中学生の学校内問題行動の発生に寄与する要因（金子, 2011a）や、中学生の問題行動に対してどのような生徒指導が必要なのか、生徒と教師の関係についての検討である（金子, 2012）。問題行動の要因や問題行動と生徒指導の関係を調査するにあたっては、調査項目に学校内問題行動というネガティブな内容が含まれる。ネガティブな項目に回答することで子どもたちに悪影響を与えるのではないかと中学校の教員から指摘されることもある。また生徒指導に関する項目は、教師を評価し序列化することにつながるのではないかと学校側から懸念される。問題行動や生徒と教師の関係についての調査結果は、その活用の仕方に注意を払わなければならない。筆者が実施した調査において、調査結果を学校にフィードバックしたときに、その結果がこちらの意図とは違い、誤解されて解釈されたケースがあった。研究者が調査研究を通して学校とかかわる際に、窓口となるのは管理職であることが多い。筆者と管理職の間では、顔を合わせて意見交換をすることで、研究結果を共有することはできていた。しかし、管理職から教職員に研究結果が伝えられるなかで誤解が生じたと考えられる。研究者から管理職に伝えた調査結果を、その後、管理職が教職員にどのように伝え、学校で共有されていくのかまで十分に想像をめぐらせる必要がある。管理職と教職員を交えて結果のフィードバックを行う機会を学校内に作っていただくことなども必要であろう。

2つ目は、学校統廃合という危機的環境移行を児童生徒がどのように経験しているのか、環境移行にともなう児童生徒の実態を心理学的に捉える調査である。

学校統廃合の調査は、統廃合前から統廃合1年後までを3地点の調査から捉える縦断調査であり、学校にとっても、児童生徒にとっても、調査に参加する負担は大きい。学校統廃合は、地域住民からの同意が得られにくいケースもあるため、その調査結果をどう取り扱うのかを学校や教育委員会は危惧する。調査目的やその結果の活用の仕方、データの管理について丁寧に説明し、学校から理解を得る必要がある。筆者は公立中学校で行われた学校統廃合を、その学校に在籍する

子どもたちがどのように受け止めているのか、子どもたちの視点から明らかにした（金子, 2011b）。その結果、統廃合前に規模の小さい学校に所属していた中学3年生は、統廃合後に、抑うつ不安の上昇、学校享受感の低下、学校への所属意識の低下等、ネガティブな心理的变化が生じていたことを明らかにした。この結果を公立の小学校で学校統廃合が行われることになったある地域の保護者が目にし、筆者と連絡を取るようになった。この小学校のケースでは、学校統廃合が子どもたちにどのような影響を及ぼすのか、その中学校の統廃合のケースを通して、筆者が保護者と教員に対し、勉強会場で発表することになった。その勉強会場で筆者が強調したことは、学校と保護者が対立するのではなく、子どもたちの学校生活がより楽しく充実したものになるよう、保護者、教員が協力していくことであった。その勉強会の後、筆者は調査研究を通して、第三者の立場から子どもたちの様子を見守ることとなった。したがって、教員、保護者、研究者が情報を共有しながら、同じ立場で子どもたちを見守ることとなった。統廃合から1年経過した時点では、統廃合にともなって小学校内に大きな混乱は生じなかった。また、公立中学校での統廃合のケースと比べると、公立小学校のケースは、統廃合にともなう子どもたちのネガティブな心理的变化は少なかった。学校統廃合という危機的環境移行場面において、教員、保護者、研究者が、子どもたちの学校生活の様子や調査結果を共有しながら連携できたケースといえる。

学校を対象とした調査研究は、学校を序列化したり、教職員を批判したりするために行うものではなく、子どもたちの学校生活がより充実したものになるよう活用することを学校と保護者に理解してもらう必要がある。そして、教員、保護者、研究者の三者が調査研究を共有しながら子どもたちを見守っていく協同のあり方も視野に入れ、学校との関係づくりについて今後も模索していきたい。

研究開発学校におけるカリキュラム開発と教育心理学の視点

岡田 涼

シンポジウムの発表においては、筆者と所属機関の附属小学校（以下、協力校とする）との協同の例について報告した。まず、協力校の状況と研究課題を紹介し、次に筆者の専門分野の特徴について述べた。その後、筆者と協力校との協同のなかでの研究成果を紹介し、最後によりよい協同のためのポイントについて問題提

起を行った。

協力校の状況と研究課題 協力校は文部科学省から研究開発学校の指定を受けている。研究開発学校は、学習指導要領等の基準によらず、独自に教育課程(カリキュラム)を編成することを文部科学省に認められている学校であり、研究開発学校制度のもと全国で様々なカリキュラムに関する研究が行われてきた。近年のカリキュラムの編成においては、個々の教科の内容だけでなく、コンピテンシーあるいは資質・能力といった汎用的な力に重点がおかれるようになってきている(安彦, 2014; 石井, 2015)。資質・能力として想定されるものは学校によって異なるが、自律的な意欲や他者との協働に関するものが多い。こういった力を軸としながら、教育課程を編成しようとする試みがなされている。

協力校においては、教科学習と創造活動という2領域からなるカリキュラムを想定している。このうち、創造活動は、従来の教科外学習(特別活動、総合的な学習の時間、道徳)を統合した領域である。活動においては、同学年の学級で行われる学級創造活動と異学年集団で行われる縦割り創造活動があるのが特色である。これらの2領域において、「学び続ける力」「関わる力」「創造する力」という3つの資質・能力を育むことを目指している。

筆者の研究領域の特徴 筆者はこれまで主に動機づけ研究に取り組んできた。とりわけ、自己決定理論(Deci & Ryan, 2016)の枠組みをもとに、自律的な動機づけの役割について研究を行ってきた(岡田, 2013)。

筆者が行ってきた研究も含めて、動機づけ研究には、①動機づけを必ずしも教科に特化しない要因として想定する、②動機づけが先行要因としても結果変数としても設定される、③質問紙による調査研究が多い、といった特徴があると思われる。これらの特徴は、研究開発において、その効果の検証が求められている点や、資質・能力をカリキュラムの核として設定する考え方と整合性があると考えられる。

協力校とのかかわりのなかでの研究成果 筆者は協力校の研究開発という課題に対して、年間あるいは複数年を通してのかかわりをこころがけてきた。具体的ななかかわり方としては、研究授業の参観から研究開発に伴う運営指導委員として会議出席まで、幅広く行ってきた。そのなかで、特に研究面に関する自身の役割として、実践事例の積み上げとは別のかたちで、協力校における実践の蓄積をみえるものにすることに主眼をおいてきた。具体的には、協力校の研究部の先生方とともに、カリキュラムの効果や子どもの資質・能力

の伸びを検証し得る調査項目を作成し、児童、保護者、教員に対して年度内に2回実施している(岡田, 2017)。調査からは、研究開発の進展とともに資質・能力が高まっていることや、同学年の学級と縦割り学級の両学級での経験が資質・能力に影響していることが示されている。

協力校とのかかわりから得られた協同のためのポイント 筆者は、協力校とのかかわりのなかから、以下の2点がよりよい協同のポイントになるのではないかということに思い至った。1つ目は、子どもや教師の姿を共通言語として用いることである。学校現場の言葉と研究で用いられる言葉はかなり異なる部分がある。奈須(2005)は、学校現場では抽象的な言葉が用いられていたとしても、その背景に具体的な子どもの姿があるとしている。このことを考えると、研究として扱おうとしている概念を、子どもや教師の姿に翻訳することによって、学校現場と教育心理学者がうまくコミュニケーションできると考えられる。一方で、そのためには、教育心理学者の側が教育心理学の概念を実際の子どもや教師の姿として具体的なかたちで理解しているかという点を振り返ることが必要である。また、うまく教育心理学の概念や知見を、子どもや教師の姿に翻訳できた場合に、はたしてどこまで教育心理学の貢献があり得るのかという点も考えるべき視点であると思われる。2つ目は、「教育心理学」を伝えるのではなく、「教育心理学者」である一個人としてかかわることである。学校側にとってみれば、確かに理論的な裏付けを求めていることはあるが、その理論がどのような学問のものであるかはあまり重要ではないかもしれない。むしろ、学校にかかわる一個人として、教育実践に資する提言や貢献ができるかどうかが問われている。そのため、教育心理学の考え方を自分なりのかたちで十分に身に付けたいうえで、学校現場とかかわることが不可欠になるものと思われる。

指定討論

学校心理学の立場で学校にかかわる研究者の視点から 水野治久

現在の学校現場は、特に首都圏、中京圏、近畿圏を中心に、多くの若手教師が採用され働いている。職員室に活気があるが、筆者には、多くの教師が奮闘しているように映る。

多くの市民が子どもの学力、いじめ被害報道、不登校児童生徒の数、暴力行為の事象に関心を持ち、そして学校現場は、教育行政、地域、保護者から、こうし

た点について説明責任を問われているのではないだろうか。

筆者は、学校心理学の立場から、不登校の子どもの支援、いじめ被害や加害、学級崩壊などの事例について学校現場とかかわっている。教師は常に子どもの集団を見ながら指導しているので、個別支援と集団指導のバランスを取るのが難しい。また、教師の個人評価、学力重視の施策など職員室が重苦しい雰囲気陥っていると感ずることも少なくない。エビデンスで実践を評価し、学力や児童生徒の発達から集団のアセスメントまで教育心理学が学校現場に貢献できることは多方面にわたると筆者は感じている。

さて、今回の準備委員会シンポジウムの3名の先生方のご発表はそれぞれに特徴がある。一柳智紀先生は、授業場面の学習過程に注目されており、授業という枠組みのなかでの観察や介入が中心となる。一方で、金子泰之先生のかかわりは、生徒指導、問題行動といった側面に対してのフィールドスタディであり、学校側に困り感や緊急性があることである。最後の、岡田涼先生は、学校づくり、カリキュラム開発にかかわるものであり、学校全体を見渡すものであった。

一柳智紀先生の「ともに考え、歩む研究スタイルの模索」 一柳智紀先生の「ともに考え、歩む研究スタイルの模索」の発表は、子どもの学習過程、授業場面での協同学習であり、丁寧に学校現場とかかわっておられる。まさに教師とともに考えておられる。学習過程には、子ども、教師の個人差、その学級の雰囲気などが関連している。こうしたことに配慮して授業を進めることは教育心理学者にとって自明なことである。しかし授業で困難を抱えた教師は、子どもの個人差、学級雰囲気の差を超えた「パッケージ」を欲しているのではないかと考える。地図を読むためには、今の自分の授業がどの地点にあり、自分は何を目指すのかということが明らかでなければならない。その意味で、教師側がどう教育心理学者のアドバイスを自分の授業に役立てるのか、教師や学校側の力量が問われるのではないかと感じた。

金子泰之先生の「問題行動と環境移行」 金子泰之先生のご発表は問題行動という学校現場にとってはデリケートな場面を扱っている。筆者の経験からいうと、現場の教師は、「荒れ」に対して非常に敏感である。多くの教師、特に管理職は「児童生徒の荒れ」の原因を自身の指導力の無さに帰属することがある。加えて、金子先生は学校の統廃合というデリケートな課題について研究者として迫られている。この点について研究

者として現場に入り学校現場にコンサルテーションされている。金子先生は、小学校と中学校にかかわられているが、学校は、校種ごと、また地域によっても随分と異なる。問題行動には、家族の影響、地域社会の影響があるように思える。

岡田涼先生の研究開発学校におけるカリキュラム開発 岡田先生が発表された、カリキュラムの開発は、文部科学省の研究開発学校の指定を受けたことが契機となる学校とのかかわりである。岡田先生が取り組まれた効果検証は、教育心理学者として、学校現場に貢献できる1つの形ではないかと考えられる。また、ご発表のなかで、学校現場と研究者は使用する言葉が異なると指摘されていた。これは筆者も感じるところである。効果測定は質問紙によるものであるが、現場の教師にどのように説明を工夫されているのか、教育心理学者としての知恵が多くあるのではないかと推察する。

以上のように、3名の先生方の学校現場とのかかわりのご発表は、教育心理学者が学校現場とどうかわるのか、実践を視野に入れた研究とはどのようなものか、学校現場の実践をどのように積み上げていくのか、など、今日的なテーマに関する示唆が多く得られた。個別の研究者や実践家の知恵や工夫を共有することが大事である。これを機会に学会内の議論が進むことを期待したい。

現職教員かつ研究者としての視点から

町 岳

「学校と教育心理学者との協同のあり方を問い直す」がテーマの本シンポジウムは、公立小学校の現職教員として日々子ども達と格闘している自分と、教育心理学をベースに研究を続けている自分の、アイデンティティが刺激された興味深いものであった。その両者の立場を知る自分の役割は、両者を繋ぐ示唆を、話題提供者の事例から整理することだろう。

両者を繋ぐ作業は、まず両者の間の様々なズレ（文化の違い）を意識することから始まる。両者間のズレの1つに「(使われている)言語」の違いがある。例えば「学習意欲」という同じ言葉で議論したとしても、その解釈が両者で共有できているとは限らない。「(学校の)研究構想図と(教育心理学の)研究デザイン」、「(学校の)アンケート調査と(教育心理学の)質問紙調査」も似て非なるものである。(学校の)研究構想図やアンケート調査が「だいたいこういうことを目指して、こういうことをやったら、こころへんのがいえそ

うだ」という、ざっくりとした研究構想や結果の表現を重視しているのに対して、(教育心理学の) 研究デザインや質問紙調査は、各要因の因果関係を正確に証明することに重きを置いている。

3名の話題提供者は、学校と教育心理学者の間のこれらのズレを意識しつつ、時にそれを逆手に取りながら、両者の協同のあり方を戦略的に、誠実に模索していた。岡田氏は、「学校現場の言葉と研究の言葉はかなり異なる」ことを意識した上で、「子どもの姿に翻訳することでコミュニケーションが取れるかもしれない」と考え、「子どもや教師の姿を共通言語として用いる」ことを心がけた。このような意図的な「翻訳」で両者のズレを埋めようとする地道な努力によって、岡田氏は協力校からの大きな信頼を得ながら、継続的な協同研究を続けることに成功している。

一柳氏は教育心理学の「研究上の理論の適用や仮説検証・理論構築」ではなく、「学校の実践、課題に学び、それを後追ひし、実践の中の理論を解明する」というスタンスをとることで、現場のニーズと自身の研究の接点を探ろうと試みた。研究成果の現場へのフィードバック方法も、様々なバリエーションを検討しつつ、より相手に適した伝え方を探っていた。金子氏は、公立中学校の統廃合に伴う、子ども達のストレス反応等の調査結果が、同じような状況下にある他の小学校PTAの関心を引き、そこから調査結果を活用した児童支援に結びつけた事例を報告した。1つの研究成果が、ドミノ倒しのような好循環を生みながら、新しい実践研究へ結びついたこのような事例は、研究に携わる者に勇気を与えるだろう。

一方、両者が協同していく際の課題も指摘された。例えば学校向けに「翻訳」しようとするあまり、教育心理学の枠組みにより保証されてきた学問的な正確さ(信頼性・妥当性)が、担保されにくくなるという問題が指摘された。両者のバランスをとりながら、教育心理学の枠組みをどこまで外してよいのか、守るべきなのかについて検討が必要だろう。また教育心理学者が「伝えたい知見」と、学校側の「聞きたいこと」がずれていた場合に、不具合が生じる危険性が指摘された。そのような場合に、学校側に何をどのくらい、どのように伝えるべきなのかについて、ケースに応じて検討していく必要があるだろう。

教職大学院には、多くの現職の教員が「(自分なりに) 期待する学び」を求めて在籍している。岸(2003)は、現職教員が大学に期待する役割観について、「……の生徒に対して具体的にどのように対処すればよいのか

の、多数の事例・処方箋を求めるケース(抗生物質投与)」と、「むしろ実践の基礎や裏付けとなる理論や方法を知りたい(抵抗力のある体力作り)」という2種類のケースを紹介している。しかし、様々な思いをもつ複数の教員で構成されている学校と「協同」することは、簡単ではない。

3名の話題提供者は、学校か教育心理学者のどちらかのサイドの興味・関心や要求によって研究が進められるのではなく、両者の持ち味を生かしながら(お互いのよさを生かしながら)、協同で研究や実践に取り組む具体的な方法論を提示した。これらは、両者の協同を模索する者たちにとっての、確かな道標の1つになるだろう。

まとめ

岡田 涼

本シンポジウムでは、学校と教育心理学者との協同のあり方についての方向性を探ることを目的とし、いくつかの研究・教育実践の例について話題提供をしていただき、また指定討論の先生方のまとめと論点提示によって議論を深めていった。指定討論を務めていただいた水野先生のまとめにあるように、学校と教育心理学者との協同は、授業での学習指導、問題行動等に対する生徒指導、学校全体のカリキュラム開発など、多岐にわたってあり得る。そのなかで、個々の教育心理学者がそれぞれ工夫をしながら協同のあり方を探っているのが現状であると思われる。また、もう1人の指定討論者である町先生のご指摘の通り、学校か教育心理学者のどちらかの興味・関心にもとづく研究ではなく、両者のズレを調整しながら双方にとって資する研究・実践が求められている。

本シンポジウムでの議論を通して、学校と教育心理学者との協同について、必ずしも大きな方向性が示されたかどうかはわからない。ただ、教育心理学のあり方を考えるうえで、両者の協同について問い続けることは不可欠であり、そのなかから方向性を探っていくとする試み自体に一定の意義があると思われる。本シンポジウムはその試みのうえにあるものであり、議論が示されたいくつかの視点や方法論についての是非は、今後の研究実践を通してさらに考えていく必要がある。

引用文献

安彦忠彦(2014)。「コンピテンシー・ベース」を超える授業づくり—人格形成を見すえた能力育成をめざ

して 図書文化

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2016). Optimizing students' motivation in the era of testing and pressure: A self-determination theory perspective. In W. C. Liu, J. C. K. Wang, & R. M. Ryan (Eds.), *Building autonomous learners: Perspectives from research and practice using self-determination theory* (pp. 9-29). New York: Springer.
- 一柳智紀 (2016). 小グループでの学習時における熟練教師の即興的思考の特徴 日本発達心理学会第27回大会発表論文集
- 一柳智紀・橘 春菜・岸野麻衣・伊藤 崇・高垣マユミ・鹿毛雅治 (2016). 準備委員会企画シンポジウム5 実践から学び, 実践に還す—教育実践と歩む教授・学習研究の展望 教育心理学年報, 55, 267-272. doi:10.5926/arepj.55.267
- 石井英真 (2015). 今求められる学力と学びとは—コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影 日本標準
- 鹿毛雅治 (2005). 教育心理学の新しいかたち—研究としての実践 鹿毛雅治 (編著) 教育心理学の新しいかたち (pp. 3-33) 誠信書房
- 金子泰之 (2011a). 中学生の問題行動動機と問題行動の関係—〈規範文化の低い学校〉と〈規範文化の高い学校〉の比較からの検討 カウンセリング研究, 44, 199-208. doi:10.11544/cou.44.3_199
- 金子泰之 (2011b). 中学校における学校統廃合が中学生の問題行動と学級の荒れに与える影響—3つの異なる卒業年度の中学3年生の比較にもとづく学校統廃合についての検討 社会安全, 80, 15-21.
- 金子泰之 (2012). 問題行動抑止機能と向学校的行動促進機能としての中学校における生徒指導—一般生徒と問題生徒の比較による検討 教育心理学研究, 60, 70-81. doi:10.5926/jjep.60.70
- 岸 学 (2003). 教育心理学が教員養成に果たす役割 教育心理学会 (編) 教育心理学ハンドブック (pp. 34-39) 有斐閣
- 奈須正裕 (2005). 実践研究をめぐって僕の周囲でこの12年間に起ったこと 鹿毛雅治 (編著) 教育心理学の新しいかたち (pp. 154-174) 誠信書房
- 岡田 涼 (2013). 友だちとのかかわりを促すモチベーション—自律的動機づけからみた友人関係 北大路書房
- 岡田 涼 (2017). アンケートからみえる研究開発の成果 磯田文雄 (序) 香川大学教育学部附属高松小学校 (著) 創る—二領域カリキュラムで子どもが変わる! 教師が変わる! (pp. 160-161) 東洋館出版社