

測定・評価部門

実践的心理学に求められる測定と評価

— “実践性” と “納得性” からみた教育心理学研究 —

吉田道雄

(熊本大学)

I. 心理学の実践性

“There is nothing so practical as a good theory”
—いい理論ほど実践的なものはない。グループ・ダイナミックスの創始者 K. Lewin のことばである (Lewin, 1951)。彼は、グループ・ダイナミックスの目的は実践に役立つ研究の展開であり、理論の構築もそのためにあると考えたに違いない。彼はまた言う、“If you want to truly understand something, try to change it” と。社会的な問題であれ、物理的な現象であれ、何かを理解するためには、それを変えようと努力してみることだ。その過程の中で対象の本質を知ることができるという主張である。ここにも、Lewin の実践に対する強い気持ちが表れている。Lewin の発言は、社会科学の領域で、実践とかけ離れた “理論” が一人歩きしている状況への批判だったのかもしれない。ややもすると、実践的な試みが価値的に低くみられる傾向がある。高尚な理論こそ研究の主役だという雰囲気である。しかし、実践は理論に奉仕するためにあるのではない。それはむしろ逆であって、理論が実践のためにあるのだ。心理学の実践性は、しばしば話題にされる。心理学は社会に役立つのかと問われる。教育心理学会でも、これをテーマにシンポジウムが行われた記憶がある。「実践性」は心理学の重要なテーマなのである。本稿は「測定・評価」に焦点化することが期待されているが、筆者としては、この「実践性」の視点から論文を展望してみたい。

「実践性」や「実用性」は人間科学に固有の問題ではない。たとえば立平 (1987) は、気象予報士の嘆きにも聞こえることを書いている。「明日、関東地方のどこかで雷雨があるかどうかは、かなり正確に予報できる。しかし、関東地方で全面的に雷雨になるということは滅多にないことである。だから、例えば東京都に限定した場合は、なかなか『雷雨あり』と自信をもって言い切れない」(p. 27) という。人々の一般的な行動傾向は、かなり説明できるが、特定の個人については、必ずしも自信がもてない。心理学も同じような悩みを抱えているのではないか。また、「一部にもせよ一見似たような予報が素人でも出せる

ことは事実である。例えば、航空機のパイロットやコンピュータ技術者の場合は、……、その技術的優位性は明白である。しかし、天気情報の場合は、明日の天気予報のようにプロとアマの差が的中率などで詳しく比較して初めて明らかになるような分野を含んでいる。おまけに、その的中率なるものは、……きわめて誤解を生じやすい代物なのである」(p.146)。ここでは、プロと素人との壁の低さを話題にしている。これもまた心理学の課題のようだ。もっとも、人工衛星やスーパーコンピュータを駆使する気象予報と比較すれば、わずかな資金しか使わない心理学の成果は、コスト・パフォーマンス的には十二分にペイしているといえるかもしれない。

II. 測定尺度の実践性と納得性

心理学における道具としての尺度は時代とともに洗練されてきた。また、得られた結果を分析する手法の開発もとどまるどころがない。特に、コンピュータ性能の日覚ましい向上が、その動きに拍車をかけている。しかし、実践性の観点からみた場合、その進歩が人々を納得させることになっているか。たとえば、実験に多くの要因を組み込んで、それらの交互作用を含めた検定を行うことも可能だ。しかし、要因が増えるほど解釈も多様で複雑になる。統計的に有意差が見出されても、その要因がどのように効いているのかは曖昧になってしまう。データは単純で少数の要因に限定すべきだと主張するつもりはない。しかし、個々の要因を測定する尺度が十分に吟味されていないと思われるものもある。それでは多くの要因を取り込んでも分析の意味がなくなり、結果の訴求力も弱くなる。実践に携わる者たちに、せつかくの結果が納得できないものになってしまうのである。

筆者 (吉田) は、児童を対象にした公的施設の効果測定法を開発する共同研究に参加したことがある。そのときは、当該施設が子どもたちの態度や行動に影響を及ぼすと思われる項目を収集し、因子分析を使って質問紙を作成した。それを使って、施設利用後には、子どもたちに望ましい変化が認められることを明らかにした。研究の

目的が達成されたのである。このとき、もう一つの調査が試みられた。施設利用後の学期末に、子どもたちに「今学期で印象に残っていることを5つ挙げてください」という質問をしたのである。その結果、トップには学校行事や大きな出来事が上がってきた。後者の中には友人がプールで亡くなったことも含まれていた。上位に挙げられて当然のものである。しかし、そうした項目の中に、多くの子どもたちが上記の施設で行った体験を記していたのである。「思い出調査」と名づけたこの調査は、それだけで施設の体験効果を十分に説明していると思われた。周到に準備された項目作成の手続きを踏んで、妥当性、信頼性の高い測定道具を開発することは有意義なことである。しかし、コスト・パフォーマンスを考えれば、単純な項目で効果測定を達成できる方が望ましい。こうした体験をもつ者として、何よりも実践性と単純性に重きをおきたくなるのである。

さらに「現場重視」の視点を強調したい。測定項目や尺度を作成・構成するにあたって、研究対象である“現場”の情報を的確に把握できているかどうか。研究者たちが“机上”で議論して作成された項目は、実践の場からみれば“空論”の結果にみえる。「この質問紙は、正しい手続きを踏んで作られたことはわかります。しかし、現場の教師や子どもたちは、そんなことはしていません」「こんな訊き方をされても答えられないと思います」「この質問の意味は、どちらともとれますね」。こうした声が、学校“現場”で仕事をしている教師たちから聞こえてくる。もちろんどんな試みも完璧はありえない。それは程度の問題ではある。しかし、“実践”と“生の声”に基礎をおかない情報をもとに構築されたものは“現場での迫力”に欠けるのである。

『年報』の執筆要項に「執筆者独自の視点からまとめる」ことが掲げられている。本稿では、上記の視点から、『教育心理学研究』第54巻第3号～第55巻第2号に掲載された、「展望」を除く論文45本を対象に、「測定・評価」の基本であるデータ収集を中心に検討を進めた。その際、教育現場の教師など、読む側からみた「実践性」「納得性」に重点をおいた。このため、執筆要項にある「研究全体の傾向」については、特に意識しなかった。あえていえば、現実的課題に焦点を当てた実証的・実践的研究が多く、いわゆる実験的研究が少ないことが、「最近1年間の研究動向」ということになるだろう。ほとんどの論文が筆者の専門と異なる領域の研究であったため、その意義を十分に理解しないまま「測定」や「評価」のみを論じることになった。対象を「調査」と「実験」に大別し、さらに調査対象や被験者を「子ども」と「成人」に分けた。「成人」には「大学生」も含まれる。「調査」では「生

の声」を収集した研究も別にまとめた。

III. 調査

1. 対象：児童・生徒・幼児

(1) 生の声や記録を集める

杉本・庄司(2006)は、子どもに対して、自分の「『居場所』だと思う理由」について自由記述を求め、KJ法を用いて分類している。基本となるデータが子どもの“生の声”として収集されている。論文ではKJ法を行った主体が言及されていないが、この手法は、それをを行うメンバーや所属する集団の特性によって結果が違ってくる。現場の“納得性”を高めるためには、こうした点についての情報も明示してほしい。

岸・野嶋(2006)は、教師と児童の発話の分析をもとに、授業実践の構造を明らかにしている。授業場面での行動や発話をデータ化すると膨大な量になる。それらの処理は、複雑な手法よりも単純な分類などの基本的な方法の方が本質を捉えやすくなる。ここでは、教師の安定した発話パターンが柔軟性の欠如として捉えられている。しかし、同じパターンでも、その内容を変えることで柔軟性は保てるだろう。仮に「柔軟性」を打破する必要があるとすれば、実践的な立場からは、その具体的な方法の提示が期待される。

松尾・丸野(2007)は、小学6年生の授業で、子どもが主体的に考え、学び合う授業を実現するために熟練教師がとっている働きかけについて分析している。ビデオとICレコーダーによる授業記録と教師に対するインタビューがデータである。子どもたちが録画等をされることに違和感をもたないような配慮もしている。1人の教師が行った授業記録であるため、著者たちもただちに一般化できないことを認めている。しかし、実践記録による分析結果は実践の場からは納得しやすい。

城間・茂呂(2007)は、中学校における専門家とのコラボレーションによる和楽器授業を分析した。外部講師による出前授業のプロセスを、特に「参加することによって得られる学習」の視点から検討している。事前の打合せの時点から、ビデオやインタビューの記録がとられ、それをもとにプロセスが細かく分析されている。「参加者」には生徒だけでなくゲストティーチャーや担当教師も含まれる。これも「出前授業」が日常的になった教育現場には有用な情報を提供している。

永井・新井(2007)は、利益とコストの予期が中学生の友人への相談行動に与える影響について調査している。まず予備調査で「相談行動の利益・コスト尺度」が作成される。中学生から収集した相談に関わる自由記述を大学院生がKJ法を用いて集約し、「相談行動の利益・コス

ト」項目とした。これに「相談行動」「サポート希求」などを測定する項目を加えて本調査が実施されている。項目収集の際に「もし、あなたが悩んだり、困ったりしたとき、自分の友達に悩みを相談するとしたら……」との教示を与えている。また、「もし……悩み、自分一人で解決できないとしたら、どれくらい友人に相談すると思うか」と訊いている。こうした想定的な質問で現実を反映する尺度構成がどのくらい可能なのだろうか。ここで使われた項目数も50を超えている。中学生が集中して回答できる項目数に関する研究の情報はもたないが、こうした点についての分析があてい。

(2) 既存の尺度を使う

今田・小松・高橋(2006)は、中学生の注意機能について、教師と生徒の自己評価の視点から分析している。注意を測定する尺度では、「0=あてはまらない」「1=ややまたは時々あてはまる」「2=大変またはよくあてはまる」が選択肢として使われている。ここで「0=」という数値が生徒たちの回答に影響を及ぼすことはないのだろうか。また、「ややまたは時々あてはまる」といった表現も、それで趣旨が伝わるのかと思う。さらに、正規分布とみなせないとしながらも、それを前提とした分析を行っている。実践現場から「それでいいのですか」といった質問が出るかもしれない。

外山(2006)は、児童のポジティブ・イリュージョンとストレス反応および攻撃行動との関わりを8カ月の期間をおいたデータをもとに分析している。この研究では、ポジティブ・イリュージョンを社会的コンピテンス尺度の児童による自己評定と教師評定の差として定義している。この場合、教師の評定が基準になって子どもの“社会的コンピテンスの歪み”が得点化される。教師の評定には“歪み”がないことが前提になっているが、こうした前提についても議論すると面白いだろう。

倉掛・山崎(2006)は、小学校高学年児童に対する、うつ病予防教育プログラムの効果を検討している。プログラムは認知の改善、感情のコントロール、行動の改善を組み合わせる実践的なものである。個々の児童に及ぼす効果の測定には仲間評定法が採用されている。児童・生徒に限らず、心理的な測定が自己評価で行われることが多い。われわれが進めてきた対人関係の測定では、自己評価が個々人の社会的行動と結びついていないことが明らかにされている。こうした場合、他者からの評価をとることでデータの客観性を担保することも可能だろう。プログラムの有効性は部分的に確認されるにとどまっているが、学校における実践的研究として評価される。

(3) 独自の尺度を使う

この項には、既存の尺度を一部使用している研究も含

めることにした。

高橋・村山(2006)は、高等学校における総合学習に焦点を当て、その達成に及ぼす要因を質問紙と面接調査を用いて分析を行った。卒業研究が対象で、質問紙調査では、テーマ決定の状況や卒業研究への意欲などを1項目ずつで訊いている。テーマの場合は「1. 全く考えていない～2. もうすでに決まっている」といった具合である。一般的には、少数の項目で事態を把握することができれば、分析の視点も明確になる。生徒たちは小中学校で総合学習を体験しているから、高校生の場合、それらが与える影響についても検討すると面白いだろう。

浜谷(2006)は、小学校の通常学級に在籍する軽度発達障害児等の教育を巡回相談によって支援するケースについて報告している。事例を通して支援のモデルを構築することが目的である。データは、関係者へのインタビューや自由記述、学校で行われたカンファレンスの記録である。ここでは代表的な成功事例と、その他に12の事例を具体的に挙げて検討している。特に学校内における教職員の相互理解や保護者を交えたコミュニケーションの場の設定など、重要な要因が実践的な視点から分析されている。

萩原・大内(2006)は、中学生に通信簿の評定結果の納得感について質問紙調査を行った。項目は具体的な行動として表現されている。「指導と評価」や「指導と評価の一体化」に対応する項目が教師と生徒では異なっているが、これを同じ表現にすれば、教師と生徒の認知のズレを比較することが可能になる。評定結果に対する「納得感」は教師と生徒の対人関係にも影響を受けられると思われる。こうした視点から分析を進めることによって、さらに実践性の高い情報を提供できるだろう。

池田(2006)は、青年期における母親に対する感謝の心理状態について調査を行った。感謝している際に感じる気持ちを検討するために、辞典を含む13の文献をもとに4つに分類し41項目からなる調査を実施している。感謝とは逆に、「自分が苦勞しているのは母親のせいだ」というマイナスの「気持ち」に関する13項目も含まれる。項目の内容的妥当性は、大学教員や院生・学生によって検討されたとしている。対象は中学生から高校生、さらに大学生までと広範囲にわたり、発達的变化などの情報は実践的にも興味深い。母親と子どもとの関係の重要性は議論の余地がなく、実践的価値のある研究である。項目作成の際は、文献だけでなく生徒や学生の生の声も取り上げてほしかった。同じ年齢層から得られたデータを活用の方が納得性の高いものになったと思われる。

布施・小平・安藤(2006)は、児童の積極的授業参加行動について、動機づけとの関わりと学年・性による違い

を分析している。「児童の積極的授業参加行動」の測定項目作成のために、教師には自由記述を求めた。この結果を集約し、小学生に対して「積極的参加行動の頻度」「授業に対する動機づけ」「積極的参加度」について回答を求めた。教師には児童の「積極的参加行動」について評価を求めている。また、教師の指導スタイルについても評価を求めている。著者らも認めているが、参加度が児童の自己評価によっているため、その客観性に不安が残る。教師も積極的参加行動をとる児童が「少ない」「半分くらい」「多い」から選択しているが、評価基準がはっきりしない。内容としては実践的だが、現職教師に「なるほど」と思わせる納得性を高めるには、今後の研究に期待したい。

小泉・若杉 (2006) は、多動傾向のある児童に対する社会的スキルトレーニングの効果を明らかにしている。3カ月間にわたるトレーニングをフォローしたものである。そこでは、学級内での相互作用が重視されている。多動傾向が集団において問題になることを考えれば、集団的なアプローチが求められるのも当然である。その中で、支援活動の効果を明らかにした点が実践的に評価される。なお、尺度の一つとしてソシオメトリックによる指名が行われているのには、いささか驚いた。そこには「一緒に遊びたい」「一緒に遊びたくない」友人の指名が含まれていたからである。

竹村・前原・小林 (2007) は、高校生のスポーツ系部活への参加の有無と学業の達成目標・適応との関係について調査を行っている。部活動への参加率が50%以上の高校生が対象である。者に限定している。「学業における目標指向性」「成功要因の認知」など50項目を高校生が自己評価する。項目の詳細はわからないが、自己評価だけでなく外からみえる行動的評価も導入するといひ。

上長 (2007) は、思春期の身体発育と抑うつ傾向との関連を、中学生を対象にした調査で分析している。データは、身体的発育、身体変容行動、露出回避行動、抑うつ傾向、身体満足度に関する自己評価である。そのため「身長伸び」や「胸のふくらみ」など、本人たちが「すでに終わった」と判断できるのかどうか。身体的発育の受容度の選択肢は「とてもうれしかった」～「とてもいやだった」である。これも、「精通」や「初潮」に関する知識の有無が、回答に影響を及ぼす可能性がある。こうした点を確認しておけば、分析がより実践的なものになるだろう。

外山 (2007) は、中学生の学業成績の向上に及ぼす社会的比較と学業コンピテンスの影響について調査を行った。対象は中学1年生から3年生である。使用された尺度は、数学と国語の有能感尺度、中学生の自由記述をもとに作

成された社会的比較行動尺度、それに1学期の中間と期末テストの得点である。社会的比較行動尺度は、生徒たちから得られた326事例をKJ法で7項目にまとめたとしている。論文では、項目集約のプロセスが十分にはわからない。KJ法を行った主体も含めて、詳細な情報がほしいところである。

瀬尾 (2007) は、学習場面での援助要請に関して、学習観とつまずき明確化方略について調査を行った。対象は中学生と高校生で、援助を自律的要請と依存的なものに分けて検討している。測定項目として、学習観尺度、つまずき明確化方略尺度、自律的・依存的援助要請尺度を使用したモデルが構成されている。実践的には、自律的な援助を求める働きかけや指導の重要性を明らかにしている。キー要因として生徒の学習観のあり方が重要な役割を果たしているとされる。それは指導する教師にも依存するものであり、その視点に立った研究へ展開していくことが期待される。

名取 (2007) は、指導者のことばかけがサッカー競技者の「やる気」に及ぼす影響について調査を行った。対象は全日本少年サッカー大会の出場チームから選ばれた。「対面パス」の練習で、成功と失敗の際のコーチの肯定的あるいは否定的な「声かけ」場面を想定している。その上で、「やる気の変化量」「ことば掛けに対する感情とその理由」を測定する尺度、「サッカーに対する学習意欲尺度」が使われた。ここでのポイントは「想定」された状況のリアリティである。この点は、各状況の経験頻度で確認されている。しかし、現実のコーチとの間で、その状況を体験したか否かについて確認されているのかどうかかわからない。また、コーチとの関係のあり方で、同じ「声かけ」の受け止め方も違うと考えられる。こうした要因を含めた検討も意味があるだろう。

2. 対象：成人 (学生)

(1) 生の声や記録を集める

香川・茂呂 (2006) は、看護学生を対象に校内での学習と病院における実習について、その学習過程を分析している。データの収集はビデオカメラによる記録、観察、インタビューと多岐にわたっている。いわゆる質的データをもとにした研究で、校内学習と現場実践のズレを明らかにしており、それを克服するために役立つ具体策を提供できる可能性をもっている。

徳舛 (2007) は、教師歴1年から3年目の小学校教師に面接し、教育実践における教師の成長・発達過程を分析している。対象教師は11名だが、面接を行っているためデータ量は多い。分析にあたっては、大学院生のスーパーバイズと心理学専攻の学生および教員とも妥当性の検討を行ったとしている。こうした研究ではカテゴリー

化の手続きが重要である。その妥当性を保証するためには、現職教師のサポートもほしい。ところで、教員採用の厳しい昨今では、教師歴3年以下でも「若手」と呼べないこともある。また、臨時採用体験の有無なども教師としての気づきやベテラン教師との関わりのあり方に影響を及ぼす。文脈から、対象になったのは大学卒業後すぐに採用された教師たちだと推測するが、この点の情報もあった方がいい。実践的には、こうした研究は、若手を指導する教師たちにも有用な情報になると思われる。

山本(2007)は、不登校児への教師の支援方法について検討している。「不登校状態」を明らかにするため、教師から自由記述に近い方法で項目を収集した。その後、項目の整理・集約のために改めて調査を行っている。これと同じ手続きで、不登校児に対する「支援方法」の項目収集・整理を進め、最後に本調査を行った。このように、生の声をもとに項目を作成することは、実践的にも説得力をもっている。ただ、著者も認めているが、データが教師の認知や評価によっている点に限界がある。不登校に対する支援は、不登校当事者からの情報が含まれることで納得性も強まると思われる。

家近・石隈(2007)は、中学校における心理教育的援助を行う委員会のコンサルテーション機能について検討している。教師8名に対する面接で得られたデータをKJ法で整理した。その際の項目数は明記されていない。集約にあたっては学校心理学の研究者、福祉の専門家、心理学専攻の大学院生の協力を得ているが、その人数や具体的背景はわからない。コンサルテーションの概念を参考にまとめた点とされている点についても、さらに詳しい情報がほしいところである。

(2) 既存の尺度を使う

加藤(2006)は、対人ストレス過程に対して、友人関係に関する目標が与える影響を分析している。大学の講義時間に質問紙調査を行っているが、使用した尺度は既存のものである。その意味で妥当性と信頼性が確認済みであり、結果の内的整合性もチェックされている。既存尺度を用いることで、研究のコストを低減させることができる。ただし、測定尺度は批判的な検討が欠かせない。オリジナルの尺度が構成された際の条件なども押さえた上で、導入したいものである。この研究の課題ではないが、講義時間に調査や実験を行う場合、リアリティに疑問を生じさせることがある。たとえば、集団間の葛藤を扱った研究で、それに伴う緊張感が薄いといった問題を抱えているものがある。その結果、実践家から「現実はそのようなものではありませんよ」と批判されたりもする。

及川・坂本(2007)は、女子大学生を対象に抑うつ予防の教育プログラムを開発し、その有効性を検討した。プ

ログラムは日常生活に適應できることを重視したもので、その効果測定に調査を実施している。調査尺度は、抑うつ的な思考や情動に対する自己効力感、適応指標など既存のものである。いずれも研究目的に必要なものと推測するが、70を超える項目数の多さが気になる。項目が多いと、回答意欲や内容の正確さに影響を及ぼすことが考えられるからである。

下仲・中里(2007)は、成人期から高齢期に至る創造性の発達の特徴とそれに関連する要因について、面接調査を行っている。対象者は25～84歳の男女412名で、調査員が戸別に訪問して面接を行った。創造性の尺度として、既存のS-A創造性検査をはじめ、創造性に影響を及ぼす要因や人格検査など多くの尺度や項目が使われている。面接が1時間に及んだというから、高齢者には負担が大きかったのではないかと。戸別訪問の場合は、調査員の教育訓練も重要になる。

(3) 独自の尺度を使う

田中(2006)は、大学生の保育実技の準備や自己効力に、モデルになることおよびモデルを観察することが及ぼす効果を検討している。実習の事前指導で、学生たちが自分で選択した実技のモデルを演じた。選択しなかった実技では、モデルを観察することになる。質問紙調査の結果を分析することで、モデルの効果を分析している。データは当事者たちの自己評価である。実践を重視する立場からは、実際の実習における行動評価といった、より客観的な指標がほしいところである。

中井・庄司(2006)は、中学生の教師に対する信頼感を規定する要因を分析している。教師に対する信頼感尺度を構成するために大学院生を対象に予備調査が行われた。大学院生の場合、高校卒業から4年以上、小中学校時代は、さらに長い時間が経過している。研究対象が中学生であれば、予備調査でも中学生からデータを得る方が、現場教師も納得する妥当性の高い項目が抽出できたのではないと思われる。また、生徒が認知する教師に対する保護者の信頼感なども取り上げている。生徒の信頼感に保護者の影響があることは、実践的にも有用な情報である。

河内(2006)は、障害者等との接触経験の質と障害学生との交流に対する健常学生の抵抗感との関連を明らかにするために、大学生を対象に調査を行った。「身体障害学生と関わる際の健常学生の抵抗感」を測定する尺度は、著者が開発したものである。これがわが国で唯一のものとしており、その意味で実践的価値の大きいものだろう。

松岡・加藤・神戸・澤木・菅野・詫間・野瀬・森(2006)は、就学前および大学生の子どもをもつ親を対象に、他者から期待されていると推測するレベルと現実自己のズ

レについて、自尊感情との関係を分析している。「子ども、配偶者、両親」など5者から「望まれている」と思われる自分のイメージを、対象者が自由に記述する。これと「自分自身がその理想に当てはまる程度」とを比較し、その差をズレとして定義している。このズレが自尊感情に及ぼす影響を検討することが研究の目的である。自尊感情と平等主義については既存の尺度を使用しているが、説明変数であるズレ算出法がきわめて単純で納得しやすい。

IV. 実験

1. 対象：児童・生徒・幼児

細野(2006)は、子どもの類推の発達について実験を行っている。表面的に類似した課題が潜在的にもっている共通ルールの抽出に与える影響を分析したものである。4歳児から6歳児が被験者であるため、課題が工夫されている。課題の類似度を成人が確認しているが、これは小学生のような被験者に近い者を選択した方がいいのではないか。「共通ルールの抽出」が加齢や課題の表面的類似性に影響を受けるなど、常識的事実を確認している。著者も提起しているが、実践的な立場からは、「ルール抽出」力を育成する具体的な方法の提言がほしい。

山川(2006)は、幼児の愛着を測定するために、アメリカで開発された Attachment Doll Play の日本における適応可能性を検討している。被験者は幼稚園の年長児である。「Monster」を「お化け」、「Babysitter」を「よそのおばさん」のように、文化的背景の異なる用語の翻訳などに配慮している。その結果、これが日本の幼児にも活用できることが明らかになった。オリジナルの考案者と情報交換を行うなど、新しい道具を翻案した点で、実践的だとの評価が得られるだろう。

高垣・田原・富田(2006)は、振り子の効果的な概念学習を進めるために実践的な研究を行っている。授業で Web カメラや PC、振り子センサーなどの「学習ツール」を使用して、段階的に理解を促進する指導方略を考案した。小学校5年生が対象で、実験、データ収集、理論構築などのステップを踏んで授業が展開していく。ビデオと授業観察による発話記録をデータに分析が進められる。ここでは「実験」の項に含めたが、正確には実践的研究と呼ぶべきものである。発話記録は生の声だけに、数値化が難しい。しかも、取り上げる部分の選択には客観性が保証しにくい面もある。しかし、時々刻々と進行する授業の流れと、そこで展開される教師と子どもの生のコミュニケーションに関わる情報は実践的にはきわめて重要である。こうした地道な分析が集積されることで、一般的な法則も発見することができる。

金田(2007)は小学生を対象に複数解を考える数的思考について研究を行っている。基本的には答が1つと複数解の文章題を子どもたちに答えさせる。正解数をコントロールした単純な材料が使用されている。研究は2つに分かれ、複数解の問題を考えた経験の効果も検討している。最終的には複数解を考えることの意義を明らかにしている。課題も手続きもシンプルで、実践的な立場からも評価されるだろう。著者は、実際の教育に導入する前に検討すべきことがあることを指摘しているが、今後の教育実践に有用な情報を読み取ることができる。

小林(2007)は、協同的発見活動において、「仮説評価スキーマ」の教示が与える効果を分析している。被験者は中学2年生で Big Track と呼ばれるコンピュータ課題を与えた。その中で、あるキーが意味する指示を発見することが求められる。「仮説スキーマ」は言語による教示で与えた。その上で、活動中にスキーマに基づいた行動がとられているかどうかをチェックする。分析に際しては、実験中の発話記録も使われている。実験手続きがシンプルであり、今後も実践的な研究として展開していくことが期待される。

島田(2007)は、軽度知的障害児の文記憶に及ぼす項目特定処理の効果について実験を行った。被験者は養護学校高等部の生徒で、記銘文を音読し、その要約、テーマ再生率等を分析している。音読の際に記銘文に関連するリストを提示し、その効果が検討された。こうした研究が障害児の教育に実践的な示唆を与えることが期待される。筆者(吉田)は、教師の対人関係スキル改善を目的にしたトレーニングで、児童・生徒に対して担任教師に対する期待調査を行っている。その際、障害児を担当する教師については、子どもたちの保護者から期待を収集している。障害児に限らず、教師行動に対するデータ収集は、さまざまなバリエーションがある。

片山・針生(2007)は、幼児のジェスチャーの主観的な視点から客観的視点への移行について検討している。対象は幼稚園の年中・年長児である。分析にはビデオ記録からの発話の書き起こしが使われている。幼児を対象にする場合は、ビデオ等の記録が多用されるが、それがデータの客観性を保証している部分もある。子どもが成長すると、自己評価を含め、主観的なデータが多くなる。そのような場合でも、客観的な指標を併せて用いる必要がある。

下村(2007)は、中学校におけるコンピュータによるキャリアガイダンスが進路自己効力感に与える影響を検討している。進路学習用ソフトを使用する際に、生徒たちを「自由使用群」「テスト先行群」「職業リスト群」に分けて、その効果を検討した。これに、「進路課題自信尺度」

「進路成熟態度尺度」などの質問調査が実施された。実験は授業1コマ50分間で、事前調査、使用説明に続いて進路学習を行った。終了15分前にも事後調査がある。授業時間の制限があるのは当然だが、結果をそのまま一般化することは難しい。特に、事前と事後のきわめて短い間隔で自己効力感を訊いており、その変化をただちに肯定的な効果と判断するのは無理があるだろう。

岡田(2007)は、高校生の英単語学習における学習方略の授業と学習意欲について分析している。英語授業において英単語を覚える「方略」を提示する教材を使い、並行して「英単語学習意欲」「体制方略使用」について、事前・事中・事後調査を行っている。学習意欲を測定する指標として、自主提出プリントの「提出者数」が用いられている。これは数値としてカウントできる客観的なアウトプットである。こうした目にみえる指標を使うことで、教育実践での応用可能性が高まることになる。

2. 対象：成人(学生)

井関・川崎(2006)は、物語文と説明文を比較し、それが読み手に異なる技能を形成する点について検討した。被験者は女子学生で、実験材料は昔話と小説が物語、新書と新聞記事が説明文として使用されている。被験者が女子大学生に限定されているため、文章教育全体に一般化はしにくい。また、文章の理解力については性別の違いもありうるのではないかと。さらに、子どもを対象にしていれば、学校教育に関わる人々からも、実践に役立つとして評価されるだろう。実験材料の全文は提示されていない。ホームページを使用して情報を提供するという試みがあってもいい。

石井(2006)は、第二言語学習者が日本語の説明文を理解する際に、図表の提示と文章の完成が及ぼす影響について分析している。被験者は外国人である。最終的には、必ずしも一貫した結果を見出していないが、こうした研究は言語教育一般にも適用できる点で実践的意義があると思われる。

豊田・川端・中村(2007)は、プロスペクト理論における「リスク追求」傾向の尺度化を試みている。本稿で対象とした『教育心理学研究』の論文中、「尺度化」を目的とした唯一のものである。被験者は心理学専攻の大学生で、9つのバイアス問題を用いた実験を行った。結果は四分相関係数や因子分析によって分析し、尺度化が進められている。一部の項目には性差もみられる。その点で、年齢や社会経験、職業等の状況の違う被験者も用いて一般的な傾向を明らかにすることが期待される。大学生は社会の中では少数派である。今日では、退職した高齢者による投資行動なども行われており、社会的な現象に関わる尺度として、実践的な期待も大きいと思われる。

柳(2007)は、自伝的記憶の構造を、感情情報の保持の視点から実験している。被験者は大学生で、8つの手がかりをもとに過去のイベントを想起させる。そして、それらについて感情尺度に回答を求めた。分析の結果、想起されたものと感情との関係を明らかにしている。記憶と感情が関わりをもつことは論を俟たない。特に、膨大な数の体験の中から想起されることは、それだけで何らかの感情を伴っていることは当然である。実践的な視点からいえば、ネガティブな感情を伴う記憶を、前向きに見直して、その後の生き方に生かせる手立てを研究することも期待される。

越中(2007)は、攻撃行動に対する幼児の善悪判断に及ぼす社会的文脈の影響を検討している。被験者は保育園児で、利己的、利他的攻撃行動がわかる紙芝居を見せて、それに対する幼児の判断を分析した。その判断のために、「○△×」や「笑顔・普通の顔・悲しんでいる顔」といった図版を用いている。幼児を対象にしているための工夫である。善悪判断の理由づけが「どうしてそう思う」という質問のみである。著者も、この点を課題だとしているが、幼児の場合は反応を得るのに困難が伴う。

清河・伊澤・植田(2007)は、洞察問題解決で自分の試行と他者観察の交替が課題達成に及ぼす影響を検討している。被験者は大学生で課題は図形パズルである。この中で、観察者が「お手本」でなくても有用であることを見出している。これは教育現場の実践にとっても興味深い結果である。実験における自己試行と観察の間隔が20秒ときわめて短いなど、リアリティに関してはやや不安を感じる。実践の場で納得を勝ち取るには、リアリティは重要なキーワードになる。

V. まとめに代えて

本稿で対象にした研究の多くで、使用された質問紙等については具体的な内容が省略されていた。ほとんどが「信頼性・妥当性の検討が行われている」「臨床的な有用性が確認されている」といった表現でまとめられている。これは紙数の制約があるためにとられる一般的な方法である。そこで、さらに詳細な情報を得たい場合は、引用文献に当たることになる。これが研究の基本的な筋道ではある。しかし、特に学校の教師などの実務家にとって、すべての文献を入手することは容易ではない。そうした中で、今日では多くの著者がメールアドレスを記すようになった。これによって、項目の詳細などの情報は得やすくなったと思われる。ただし、それでも教師の中には、著者にメールを出すときは適切な文章を作成する必要があると考え、ついあきらめてしまうといった声も聞かれる。受け止める方は「気軽にどうぞ」と言っても、送信

する側に抵抗があったりするのである。これに対して、ホームページで著者が自らの研究で使用した調査項目などを掲示すれば、簡単にその内容を確認できる。ホームページの著作権などについて、クリアすべき問題もあるだろうが、こうした手立てを通して論文に関する情報がさらに公開されることを期待したい。質問紙の項目等が省略されていることは、研究にとって最も重要なポイントである追試可能性の障害にもなる。

引用文献

- 越中康治 (2007). 攻撃行動に対する幼児の善悪判断に及ぼす社会的文脈の影響—社会的領域理論の観点から— 教育心理学研究, 55, 219-230.
- 布施光代・小平英志・安藤史高 (2006). 児童の積極的授業参加行動の検討—動機づけとの関連および学年・性による差異— 教育心理学研究, 54, 534-545.
- 萩原康仁・大内善広 (2006). 通信簿の評定結果の納得感に及ぼす指導と評価に関する教師の取り組みの効果 教育心理学研究, 54, 441-452.
- 浜谷直人 (2006). 小学校通常学級における巡回相談による軽度発達障害児等の教育実践への支援モデル 教育心理学研究, 54, 395-407.
- 細野美幸 (2006). 子どもの類推の発達—関係類似性に基づく推論— 教育心理学研究, 54, 300-311.
- 家近早苗・石隈利紀 (2007). 中学校のコーディネーション委員会のコンサルテーションおよび相互コンサルテーション機能の研究—参加教師の体験から— 教育心理学研究, 55, 82-92.
- 池田幸恭 (2006). 青年期における母親に対する感謝の心理状態の分析 教育心理学研究, 54, 487-497.
- 今田里佳・小松伸一・高橋知音 (2006). 中学生を対象とした集団式検査バッテリーによる注意機能の測定と教師評定・自己評定との関係 教育心理学研究, 54, 334-345.
- 井関龍太・川崎恵里子 (2006). 物語文と説明文の状況モデルはどのように異なるか—5つの状況的次元に基づく比較— 教育心理学研究, 54, 464-475.
- 石井怜子 (2006). 図表の呈示及び完成が第二言語学習者の説明文読解に及ぼす影響—中級後半レベルの成人日本語学習者の場合— 教育心理学研究, 54, 498-508.
- 香川秀太・茂呂雄二 (2006). 看護学生の状況間移動に伴う「異なる時間の流れ」の経験と生成—校内学習から院内実習への移動と学習過程の状況論的分析— 教育心理学研究, 54, 346-360.
- 上長 然 (2007). 思春期の身体発育と抑うつ傾向との関連 教育心理学研究, 55, 21-33.
- 金田茂裕 (2007). 小学2～5年生の複数解を考える 数的思考 教育心理学研究, 55, 11-20.
- 片山顕裕・針生悦子 (2007). 幼児におけるジェスチャーの視点—認知的役割取得能力との関連— 教育心理学研究, 55, 266-275.
- 加藤 司 (2006). 対人ストレス過程における友人関係目標 教育心理学研究, 54, 313-321.
- 河内清彦 (2006). 障害者等との接触経験の質と障害学生との交流に対する健常学生の抵抗感との関連について—障害者への関心度, 友人関係, 援助行動, ボランティア活動を中心に— 教育心理学研究, 54, 509-521.
- 岸 俊行・野嶋栄一郎 (2006). 小学校国語科授業における教師発話・児童発話に基づく授業実践の構造分析 教育心理学研究, 54, 323-333.
- 清河幸子・伊澤太郎・植田一博 (2007). 洞察問題解決に試行と他者観察の交替が及ぼす影響の検討 教育心理学研究, 55, 255-265.
- 小林寛子 (2007). 協同的発見活動における「仮説評価スキーマ」教示の効果 教育心理学研究, 55, 48-59.
- 小泉令三・若杉大輔 (2006). 多動傾向のある児童の社会的スキル教育—個別指導と学級集団指導の組み合わせを用いて— 教育心理学研究, 54, 546-557.
- 倉掛正弘・山崎勝之 (2006). 小学校クラス集団を対象とするうつ病予防教育プログラムにおける教育効果の検討 教育心理学研究, 54, 384-394.
- Lewin, K. (1951). *Field theory in social science: Selected theoretical papers*. D. Cartwright (Ed.). NY: Harper & Row.
- 松尾 剛・丸野俊一 (2007). 子どもが主体的に考え、学び合う授業を熟練教師はいかに実現しているか—話し合いを支えるグラウンド・ルールの共有過程の分析を通じて— 教育心理学研究, 55, 93-105.
- 松岡弥玲・加藤美和・神戸美香・澤木陽子・菅野真智子・詫間理嘉子・野瀬早織・森 ゆき絵 (2006). 成人期における他者視点(子ども, 配偶者, 両親, 友人, 職場の人)の理想—現実自己のズレが自尊感情に及ぼす影響—性役割観との関連から— 教育心理学研究, 54, 522-533.
- 永井 智・新井邦二郎 (2007). 利益とコストの予期が中学生における友人への相談行動に与える影響の検討 教育心理学研究, 55, 197-207.
- 中井大介・庄司一子 (2006). 中学生の教師に対する信頼感とその規定要因 教育心理学研究, 54, 453-463.
- 名取洋典 (2007). 指導者のことばかけが少年サッ

- カー競技者の「やる気」におよぼす影響 教育心理学研究, 55, 244-254.
- 及川 恵・坂本真士 (2007). 女子大学生を対象とした抑うつ予防のための心理教育プログラムの検討—抑うつ対処の自己効力感の変容を目指した認知行動的介入— 教育心理学研究, 55, 106-119.
- 岡田いずみ (2007). 学習方略の教授と学習意欲—高校生を対象にした英単語学習において— 教育心理学研究, 55, 287-299.
- 榊 美知子 (2007). 自伝的記憶の感情情報はどのように保持されているのか—領域構造の観点から— 教育心理学研究, 55, 184-196.
- 瀬尾美紀子 (2007). 自律的・依存的援助要請における学習観とつまずき明確化方略の役割—多母集団同時分析による中学・高校生の発達差の検討— 教育心理学研究, 55, 170-183.
- 島田恭仁 (2007). 軽度知的障害児の文記憶に及ぼす項目特定処理の効果 教育心理学研究, 55, 208-218.
- 下村英雄 (2007). 中学校におけるコンピュータを活用したキャリアガイダンスが進路自己効力感に与える影響 教育心理学研究, 55, 276-286.
- 下仲順子・中里克治 (2007). 成人期から高齢期に至る創造性の発達的特徴とその関連要因 教育心理学研究, 55, 231-243.
- 城間祥子・茂呂雄二 (2007). 中学校における専門家とのコラボレーションによる和楽器授業の展開過程—「参加としての学習」の観点から— 教育心理学研究, 55, 120-134.
- 杉本希映・庄司一子 (2006). 「居場所」の心理的機能の構造とその発達の变化 教育心理学研究, 54, 289-299.
- 高垣マユミ・田原裕登志・富田英司 (2006). 理科授業の学習環境のデザイン—観察・実験による振り子の概念学習を事例として— 教育心理学研究, 54, 558-571.
- 高橋亜希子・村山 航 (2006). 総合学習の達成の要因に関する量的・質的検討—学習様式との関連に着目して— 教育心理学研究, 54, 371-383.
- 竹村明子・前原武子・小林 稔 (2007). 高校生におけるスポーツ系部活参加の有無と学業の達成目標および適応との関係 教育心理学研究, 55, 1-10.
- 田中幸代 (2006). 同学年モデルの観察および観察されるモデルになることが、大学生の保育実技の「準備」・「自己効力」に及ぼす効果 教育心理学研究, 54, 408-419.
- 立平良三 (1987). 天気情報の見方 岩波書店
- 徳舛克幸 (2007). 若手小学校教師の実践共同体への参加の軌跡 教育心理学研究, 55, 34-47.
- 外山美樹 (2006). ポジティブ・イリュージョンの功罪—小学生のストレス反応と攻撃行動の変化に着目して— 教育心理学研究, 54, 361-370.
- 外山美樹 (2007). 中学生の学業成績の向上における社会的比較と学業コンピテンスの影響—遂行比較と学習比較— 教育心理学研究, 55, 72-81.
- 豊田秀樹・川端一光・中村健太郎 (2007). プロスペクト理論における「リスク追求」傾向のIRTによる尺度化の試み 教育心理学研究, 55, 161-169.
- 山川賀世子 (2006). 幼児の愛着の測定—Attachment Doll Play の妥当性の検討— 教育心理学研究, 54, 476-486.
- 山本 奨 (2007). 不登校状態に有効な教師による支援方法 教育心理学研究, 55, 60-71.