

はじめに

この本は、教育心理学を学びたい様々な目的をもった人の要望に応えられるように、基本的な概念や用語、考え方について図表を用い、わかりやすく伝えています。本文中の、例えば(4-2)という情報は第4章2節を示しています。本書中の内容を相互参照できるような工夫がなされています。この仕組みを活用して、様々な頁をめくりながらご自身の理解を深めてください。また、索引の項目はできるだけ多くし、かつ英語の綴りを併記しています。索引の頁から知りたい内容を探せます。また、巻末の引用文献は学習を深めようとする際に活用してください。

次に、この本の特徴は以下の通りです。

(1) 教育心理学は学校だけではない

教育心理学は実際の教育場面を研究対象としていますが、それだけではありません。「教える－教わる関係」は、仕事上の上司－部下や趣味のサークルの先輩－後輩にもあるでしょう。生涯にわたり、私たちは「教える－教わる関係」の中にあり、どちらの役割も果たします。教え、教わる内容はいわゆる知識だけではなく、生活の知恵やスキルなど非常に広い範囲に及びます。このように、教育心理学は皆さんの生活全般に関わる内容を扱う学問です。

(2) 教育心理学への3つのアプローチ

私たちの生活全般を対象としている教育心理学は、様々な理論をもとにした応用心理学です。そのため、研究対象をどのように捉えるのかについても、理論ごとに力点が異なっています(表1)。

オペラント条件付け理論(3-3)をベースとした「行動主義的アプローチ」では、人が知識を獲得するとは、刺激と反応の連合ができることと考えられています。この考えに立つと、教師は連合を強固にさせる訓練者であり、学習者は情報を与えられる存在になります。そして、連合を効率的に行う方法として、例えば、漢字の書き取りを何度も行う教授法が挙げられます。

それに対して、知識獲得とは学習者の知識が変わることと考える情報処理論的アプローチ(1-2)では、教師の役割をガイドと位置づけています。学習者が

表1 教育心理学に対する3つのアプローチ

	行動主義的 アプローチ	情報処理論的 アプローチ	状況論的アプローチ	
			その1	その2
知識獲得	刺激と反応の連合	心的表象の変化	共同体への実践的な参加を重視	他者や道具との相互作用を重視
教師の役割	訓練者	ガイド	コミュニティへの橋渡し者, 先輩	ガイド, ファシリテーター
学習者の役割	情報の受容者	知識の構成者, 積極的	知識の構成者, 積極的	知識の構成者, 積極的
仲間の役割	考慮されていない	それほど重要ではない	重要	重要
教授の例	ドリル, 訓練の繰り返しなど	説明, 実験の体験など	職業体験など	協働学習など

十分に概念を理解することを重視します。それを達成するために、どのように説明をしたらよいのか、図表を提示した方がわかりやすいか、実験を体験させた方が効率的かといったことが、この立場では問題となります。

最後の状況論的アプローチは、ヴィゴツキーの考え方(1-2)から派生したものであり、表1では2つに大別されています。どちらも仲間の重要性を訴えているところが共通し、行動主義的アプローチや情報処理論的アプローチと大きく違います。この立場では相手とのやり取りの中で、学習者が自分で知識を作り上げていきます。それを担保する教授法として、主に協働学習(5-7)やICT活用教育(5-8)、アクティブ・ラーニング(5-9)が利用されます。

このように、教育心理学へのアプローチは大きく3つあり、それらの立場にあった教授法が考えられています。どのアプローチが一番適しているのでしょうか？ その答えは、「どれも適している」です。唯一無二の教授法、学習の仕方はありません。教育心理学は応用心理学です。1つの理論に縛られることなく、特定の状況や条件で一番効果的な方法を使えばよいのです。そのため、本書も1つのアプローチだけではなく、3つのアプローチから「よいところ取り」をしています。本書を学習しているとき、「この考え方は情報処理論的アプローチだな」などとクリティカル(批判的)に読んでください(5-1)。また、自分の理解に対する認知であるメタ認知(4-7, 5-2)を働かせると、深い理解(3-10)に到達するでしょう。

(3) 令和の日本型学校教育を見据えた内容

学習指導要領は、約10年ごとに社会のニーズに合わせて改訂されます。「令和の日本型学校教育」に関する中央教育審議会では、「すべての子どもたちの可能性を引き出す、個別最適な学びと協働的な学びの実現」を答申しました(中央教育審議会, 2021)。具体的にはどのような学び・教授法なのでしょうか。本文(第5章)を、さあ、開いてみましょう。

皆さんは、「教える－教わる関係」の中で生きています。教育心理学をどのように自分の人生に「活かすか」を考えながら学習してください。

最後に、この本の刊行をお引き受けくださった大学教育出版 佐藤守氏に心よりお礼を申し上げます。

2022年6月 編者を代表して

福田 由紀

基礎基本シリーズ⑥
教育心理学

目次

はじめに	i
------------	---

第 I 部 変化していくこと

～言葉と心，人とのつながり～

第 1 章 発達とは	2
------------------	---

1-1 遺伝と環境	2
1-2 認知発達 ピアジェ	4
1-3 認知発達 ヴィゴツキー	6
1-4 情報处理的アプローチ	8
1-5 感情の発達	11
1-6 自己意識の発達	13
1-7 自他の心の理解	15
1-8 人間関係の発達	17
1-9 話し言葉の発達	19
1-10 書き言葉の発達	21

第 2 章 教える人と教わる人との関係	25
---------------------------	----

2-1 親子関係	25
2-2 読み聞かせにおける読み手と聞き手の関係	27
2-3 友人との関係	29
2-4 学級における教師との関係	31
2-5 教わる側の準備状態と教える側の構え	34
2-6 教室におけるコミュニケーション 話し言葉1	36
2-7 教室におけるコミュニケーション 話し言葉2	38
2-8 教室におけるコミュニケーション 書き言葉	40
2-9 教師のキャリア形成	43

第Ⅱ部 学ぶこと・教えること

～学習と授業過程～

第3章 学習とは	50
3-1 学習とは	50
3-2 学習理論 レスポンド条件付け	52
3-3 学習理論 オペラント条件付け	54
3-4 学習理論 潜在学習	56
3-5 学習理論 運動・技能学習	58
3-6 学習理論 社会的学習	60
3-7 記憶と忘却	62
3-8 記憶と言葉	66
3-9 学習される知識とパフォーマンス	68
3-10 深い理解	70
第4章 読み書きからの学習	76
4-1 読むことの学習 単語から文へ	76
4-2 読むことの学習 文章の理解	78
4-3 読解力とは	80
4-4 本からの学習 代理経験の重要性	83
4-5 本からの学習 読書のすすめ	85
4-6 本からの学習 情感	87
4-7 書くことの学習	90
第5章 上手に学ぶ・教える	94
5-1 学習者の工夫 態度	94
5-2 学習者の工夫 方略	96
5-3 学習者の工夫 やる気	98
5-4 授業過程	102
5-5 授業法 伝統的な授業法	104
5-6 授業法 有意味受容学習 発見学習 プログラム学習	106
5-7 授業法 協働学習	108

- 5-8 授業法 ICT教育 110
- 5-9 授業法 アクティブ・ラーニング 112
- 5-10 教師の工夫 やる気の出る言葉かけ 114
- 5-11 教師の工夫 教材の配置 116

第Ⅲ部 知能や性格と特別支援 ～個性の捉え方～

第6章 知能と性格 122

- 6-1 知能とは 122
- 6-2 知能の測定法 124
- 6-3 知能スタイル 126
- 6-4 性格とは 128
- 6-5 性格の測定法 131

第7章 学力と評価 134

- 7-1 学力とは 134
- 7-2 学力の測定法 137
- 7-3 言語力の測定法と評価 141
- 7-4 学力の評価 143

第8章 学校になじめない 146

- 8-1 学校不適応とは 146
- 8-2 学校でのいじめ 148
- 8-3 情報モラル 150
- 8-4 ネットでのいじめ 153
- 8-5 個性を認め合う寛容性 155
- 8-6 心理療法 行動療法 158
- 8-7 遊戯療法 160
- 8-8 カウンセリングマインドを生かした支援 163

第9章 個性的な子どもたち	168
9-1 発達障害とは	168
9-2 学習障害とは	170
9-3 特別支援の必要性 学習の支援	172
9-4 特別支援の必要性 行動の支援	174
引用文献	177
索引	195

コラム

- コラム1 脳からみた教育心理学1 社会性認知 24
- コラム2 脳からみた教育心理学2 感情と人格形成 46
- コラム3 協働的な学び1 学びの環境 励まし合う教室に 47
- コラム4 協働的な学び2 SSTを活かした授業～聴くスキル～ 48
- コラム5 脳からみた教育心理学3 記憶と眠り 75
- コラム6 2022年度より高校の国語が大きく変わった
～論理国語と文学国語～ 93
- コラム7 脳からみた教育心理学4 学習と動機づけ 101
- コラム8 オンライン授業におけるグループワークの特徴と
その改善のための工夫 119
- コラム9 ポストコロナ期の新しい学び ICT教育の現状と課題 166
- コラム10 学校の新しい生活様式 心のケア 167

執筆者一覧〈 〉は執筆分担

ふくだ ゆき
 福田 由紀

法政大学文学部教授 博士（心理学）
 〈第1章，第3章4節・6節・10節，第4章，コラム6〉

ごとう こうたろう
 後藤 広太郎

東京農工大学生物産業学部教授 博士（教育学）
 〈第3章1～3節・5節・7～9節，第9章〉

はらだ えりこ
 原田 恵理子

東京情報大学総合情報学部教授 博士（心理学）
 〈第6章，第8章，コラム3，コラム4，コラム9，コラム10〉

きくち りさ
 菊池 理紗

東京大学大学院特任研究員 博士（心理学）
 〈第2章，第5章〉

もりやま けんいち
 森山 賢一

玉川大学大学院教育学研究科教授 博士（人間科学）
 〈第7章〉

こまだ ようこ
 駒田 陽子

東京工業大学リベラルアーツ研究教育院教授 博士（人間科学）
 〈コラム1，コラム2，コラム5，コラム7〉

やまだ たいじ
 山田 泰司

法政大学大学院人文科学研究科心理学専攻修士課程在学中
 〈コラム8〉

第 I 部 変化していくこと

～言葉と心，
人とのつながり～

第1章

発達とは

1-1 遺伝と環境

先人の知恵を表したことわざには、「カエルの子はカエル」や「鳶が鷹を生む」のように意味が相反するものがある。前者は遺伝の要因を、後者は環境の要因を強調している。人間の発達には、遺伝なのか環境なのかについて、遺伝－環境論争 (nature-nurture debate) とされる議論が、心理学の分野で古くからなされてきた。

(1) 遺伝説

遺伝説を擁護する研究は、19世紀に遡る。例えば、ゴルトンは、世界的な天才や非常に優れた業績を残した人を数多く輩出したダーウィン家などの家系図を用い、優秀な才能は遺伝することを『天才と遺伝』で示した(ゴルトン, 1935)。この手法は家系研究法と呼ばれ、遺伝説を指示する研究で多く用いられた。しかし、同じ家系に属している人は同じ環境に生活することが多く、環境の要因を完全に排除できない。

その後、環境の要因を考慮した一卵性双生児と二卵性双生児の類似度分析を行い、遺伝率を示す行動遺伝学が遺伝による影響の研究の主流となっている。例えば、一緒に成長・別々に成長と、一卵性双生児・二卵性双生児の4つのパターンについて、IQの相関関係を比較する(Bouchard, 1998)。その結果、兄弟くらいしか遺伝的には類似していない二卵性双生児の場合には、一緒に生活でも別々のそれでも、IQの相関関係は中程度である。一方、遺伝子レベルでは同等である一卵性双生児の場合には、一緒に生活でも別々の生活でも高い相関関係が示された。つまり、IQに関して考えると、環境にかかわらず遺伝的な影響が大きいことがわかる。しかし、一卵性双生児でさえも、結果は完全に一致しているわけではなく、高い相関関係しか示されていないことに注意してほしい。

(2) 環境説

行動主義であるワトソンは、自著で「……私に10人の健康な立派な子どもを預けてみれば、私独自の世界で彼らを育てて、どの子であっても私が思ったとおりの専門家——医者、弁護士、芸術家、社長そして物乞いや泥棒までさえ——何にでも育てあげてみせよう。……」(ワトソン, 1930, pp.103-104.)とし、環境説の立場を明確にしている。

また、対人交渉が非常に乏しい生活環境で育った社会的隔離児という事例も人間の発達には適切な環境が必要なことを示している。例えば、藤永他(1987)は、幼少期に親の養育を受けられず、その後養護施設に保護されたF(救出時6歳)とG(救出時5歳)を対象とし、救出後のIQの回復状況を調査した。その結果、動作知能(PIQ: Performance IQ)は、FGともに救出後2、3年くらいで回復した。一方、言語性知能(VIQ: Verbal IQ)は、14、15歳になってもどちらも低かった。なお、その後、彼らは希望の職に就き、社会に適応している。

これらの例は、人生の初期に適切な環境が与えられなかった場合、人間として生まれてきても適切な発達を遂げられないことを示している。しかし、このような事例研究では、対象児が遺伝的になんらかの障がいをもっているか否かを救出時に測定することは難しく、環境的要因のみで人間の発達が規定されているとは言い切れない。

(3) 相互作用説

さて、あなたは遺伝説と環境説のどちらに軍配を上げるだろうか。それぞれの説を指示している研究の結果からでは、人間の発達は完全に遺伝である、完全に環境であると結論づけることはできない。そのため、現在では遺伝も環境

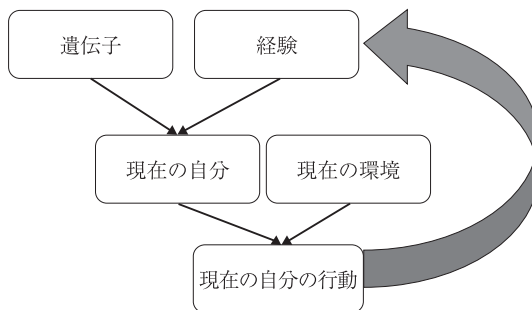


図1-1 遺伝的要因と環境的要因の相互作用のイメージ図