

いまにいきる教育心理学
－いまをいきるこども・若者たちに－

目 次

巻頭言	i
-----------	---

第1編 教育・学校心理学概論

第1章 教育心理学と学校心理学	2
-----------------------	---

1. 教育心理学とは 2
2. 学校心理学とは 4
3. 教育心理学と学校心理学の相違点 7
4. なぜ教育心理学を学ぶのか 9
5. まとめと本書の読み方 11

第2章 学習の教育評価	13
-------------------	----

1. 教育評価とは何か 13
2. 教育評価の主要な枠組み 14
3. 評価方法の種類と活用 16
4. 評価の質を高める視点 19
5. 評価の活用とフィードバック 21

第3章 学習・言語心理学	25
--------------------	----

1. 学習の理論とメカニズム 25
2. 動機づけの理論とメカニズム 27
3. 学習方略の理論とメカニズム 28
4. 学びを生み出す教育 30
5. 言語心理学 32
6. 学習と言語の障害 33

第4章 生徒指導と教育相談	37
---------------------	----

1. 現代の児童生徒の課題と現状 37

2. 生徒指導提要の3つの特色 38
3. 生徒指導の意義 39
4. 教育相談の意義 41
5. 生徒指導と教育相談の関係 42
6. これからの「生徒指導」と「教育相談」 44

第5章 進路指導とキャリア教育 47

1. 進路指導とキャリア教育との関係 47
2. ライフキャリアの視点からみたキャリア教育と進路指導 48
3. キャリア・ガイダンスとキャリア・カウンセリング 52
4. まとめと今後の展望 54

第2編 多様な学びを支える

第1章 ピア・サポートとピア・メディエーション 58

1. 学校現場における課題 58
2. 教育心理学における対立問題に関する実践研究 59
3. ピア・メディエーションとは何か 60
4. ピア・メディエーションの実際 61

第2章 協働的な学びと協同学習 68

1. 協同学習の源流と成立条件、効果 68
2. 協同学習の技法 72
3. 協同学習における留意点 74

第3章 社会性と情動の学習（Social and Emotional Learning ; SEL） 79

1. 社会性と情動の学習（Social and Emotional Learning ; SEL）とは 79

2. 日本における SEL 79
3. SEL の実践 82
4. おわりに 87

第3編 教育とアクセシビリティ

第1章 不登校 90

1. 不登校をめぐる歴史と政策 90
2. 今を生きる不登校の子どもたち 92
3. 不登校の支援 96
4. これからの不登校と子どもの学び育ち 98

第2章 要保護児童など

(子どもの貧困、児童虐待、逆境体験など) 101

1. はじめに 101
2. 子どもの貧困と教育へのアクセシビリティ 102
3. 児童虐待と教育へのアクセシビリティ 105
4. 逆境体験と学び支援 108

第3章 性の多様性 111

1. はじめに 111
2. 多様な性の在り方の理解 111
3. 性の多様性に係る法律の制定 113
4. 性の多様性を認め合う教育が目指すゴール 114
5. 子どもの発達段階と性の多様性を認め合う教育 115
6. 声なき声を聴く、性の多様性に配慮した教職員の姿勢 117
7. 倉敷市教育委員会の教職員研修と保護者啓発の取り組み 118
8. おわりに 119

第4章 特別支援教育 121

1. 特別支援教育とは 121
2. さまざまな障害のある子どもへの指導・支援 123
3. 子どもたちへのよりよい指導・支援に向けて 130

第4編 「チーム学校」と多職種連携協働 (Interprofessional Work ; IPW)

第1章 保健室 134

1. 保健室という場所 134
2. 【聴く】ということ 135
3. 危機サインに寄り添う 136
4. 中間的な立場を生かし、つなぐ 138
5. チーム学校と同僚性 139
6. チーム学校の中で保健室を生かす 141

第2章 スクールカウンセラー (School Counselor ; SC) … 143

1. 日本の学校教育における子どもの現状とチーム学校（多職種連携協働）の現状 143
2. 海外のスクールカウンセラー 144
3. 日本のスクールカウンセラー 148
4. チーム学校を目指したスクールカウンセリングの実践（事例） 150
5. 展望と教育心理学的示唆 151

第3章 スクールソーシャルワーカー

(School Social Worker ; SSW) 154

1. スクールソーシャルワーカー設置の経緯について 154
2. スクールソーシャルワーカーのしごとの実際 157

3. 高等学校でスクールソーシャルワーカーが扱う事例 157
4. まとめ 162

第5編 メンタルヘルスと心理療法

第1章 青年期のメンタルヘルス 166

1. 青年期とは 166
2. 青年期のメンタルヘルス 167
3. まとめ 173

第2章 教育現場で用いる心理療法 176

1. はじめに 176
2. 関わりの方向性：アウトサイド・インとインサイド・アウト 177
3. 引き出すモードの出発点としての「聴く」 178
4. リソースへの焦点づけ 180
5. おわりに 184

第6編 いまにいきる教育心理学

第1章 ポジティブ行動支援

(Positive Behavior Support ; PBS) 188

1. ポジティブ行動支援 (PBS) の誕生と背景 188
2. 行動を分析するための ABC フレーム 189
3. 学校規模ポジティブ行動支援 (SWPBS) の導入 190
4. ポジティブ行動支援の課題と展望 197

第2章 地域支援とコミュニティ・アプローチ：居場所とナナメの 関係に着目して 199

1. はじめに 199
2. コミュニティ・アプローチの理論的背景 200
3. 地域社会における居場所 201
4. こども・青年の発達とナナメの関係 203
5. 地域社会における居場所とナナメの関係 205
6. 教育心理学的地域支援の方向性 206

第3章 ICT教育・エデュテイメントと学習意欲 209

1. はじめに -ICT と学びの関係を考える 209
2. ICT教育の広がりとは日本の教育改革 210
3. エデュテイメントの概念と教育的意義 211
4. ICT教育と学習意欲 - 「わかる」「できる」「つながる」 212
5. 自己調整学習（SRL）の仕組みと ICT 214
6. 教師の役割と ICT 活用力 215
7. ICT教育の課題と今後の方向性 216
8. 展望 - 人間中心の ICT 教育へ 218
9. まとめ 219

第4章 バーチャルキャラクターと現代教育 221

1. はじめに 221
2. VTuber とはなにか 221
3. VTuber をはじめた経緯について 222
4. 現代を生きる若者のコミュニケーションツールと VTuber との関係
223
5. 教育機関において、VTuber が教育活動の一環として授業を担当する試
み 224
6. おわりに 229

第2章 スクールカウンセラー (School Counselor ; SC)

1. 日本の学校教育における子どもの現状とチーム学校（多職種連携協働）の現状

近年、学校現場では学習面・行動面・情緒面の課題が複雑化し、家庭環境や地域社会の変化も影響して、個々の児童生徒が抱える困難は多様になっている。文部科学省（2022）の生徒指導提要（改訂版）は、生徒指導を学校全体による組織的・継続的取組と捉え、個々の教員の対応に依存しない支援体制の確立を求めている。その実現に向けて重要となるのが、教員と専門職が協働しながら支援を行う「チーム学校」の考え方である。

チーム学校では、スクールカウンセラー（School Counselor ; SC）、養護教諭、特別支援コーディネーター、外部機関など多様な専門職が連携し、児童生徒の学習・発達・生活を多面的に支える。とりわけSCは、心理アセスメント、教員へのコンサルテーション、家庭支援、地域・関係機関連携を専門的に担う存在として、学校内外の支援を結びつける役割を果たす。多職種連携協働（Interprofessional Work ; IPW）の枠組みのもと、異なる専門性をつなぎ、学校全体の専門性を底上げすることこそが、SCに求められる中核的機能である。

教職員の構成を諸外国と比較すると、日本では教員以外の専門スタッフの割合が低いという特徴がある。文部科学省（2013）によれば、日本の教員以外のスタッフは教職員全体の約18%にとどまり、アメリカでは約44%、イギリスでは約49%である。この差は、日本の学校が心理・福祉・医療などの専門家を十分に配置してこなかったことを示しており、チーム学校の理念を実質化するうえで構造的な課題となってきた。

さらに文部科学省（2015）は、生徒指導や特別支援教育の課題増大に伴

い、教員のみで対応することには限界があると指摘している。発達障害、不登校、虐待、家庭的困難など、多面的な支援を必要とする児童生徒が増える中で、心理・福祉・医療の専門性をもつ職員が学校に参画することの重要性は大きい。専門職配置が拡充されることで、学校全体の支援力は質量ともに高まり、チーム学校としての児童生徒支援がより確かなものとなる。

2. 海外のスクールカウンセラー

（1）アメリカのスクールカウンセラー

1) スクールサイコロジスト（School Psychologist ; SP）

アメリカにおけるスクールサイコロジスト（SP）は、学校心理学および教育評価の高度な専門性を備え、主として心理教育的アセスメントを担う専門職である。SPとして活動するには、大学院修士課程（通常2～3年）で学校心理学、心理統計、教育評価、発達心理学などの科目を体系的に履修し、その後、NASP（National Association of School Psychologists）が定める基準を満たした1年以上のフルタイム実習・インターンシップを修了する必要がある。こうした養成過程を経て、州の資格登録を行うことでSPとして学校に配置されることが可能になる。また、資格の維持には継続的専門能力開発（Continuing Education）が義務づけられており、専門性の向上と更新が制度として保障されている。

SPの主な活動としては、①知能検査、学力検査、行動観察などを用いた心理教育的アセスメント、②発達障害や学習障害などの特性理解および教育的助言、③教員や保護者とのコンサルテーション、④個別教育計画（IEP）を策定するためのチーム会議への参画、⑤危機介入および学校安全に関する技術的支援などが挙げられる。これらの活動はいずれも、児童生徒のニーズを精密に把握し、教育的支援の方向性を明確にする上で中心的役割を果たしている。SPは「査定・判断を担う心理専門職」として、アメリカの学校支援システムにおいて不可欠な存在となっている。

2) スクールカウンセラー (School Counselor ; SC)

アメリカのスクールカウンセラー (SC) は、ASCA (American School Counselor Association) が示す領域枠組みに基づき、学業、キャリア、社会情緒の三つの側面を統合的に支援する専門職である。養成過程では、ASCA 基準に適合した大学院修士課程において、カウンセリング理論、キャリア発達、グループアプローチ、学校臨床、文化的多様性への理解などを深く学ぶ。また、600 時間以上の実習やインターンシップを修了することが必要であり、その後、州ごとの資格登録によって SC として活動できるようになる。さらに、州によっては教員免許や3年以上の教職経験が必須とされる場合もあり、学校教育に関する実務的理解が重視される点も特徴である。

SC の主な業務には、①児童生徒への個別・グループカウンセリング、②学級や学年に対する予防的ガイダンス教育、③学業成績や行動データを基にした支援計画の立案、④キャリア形成を支援する進路指導、⑤薬物、暴力、健康問題などに関する予防教育の実践が含まれる。SP が主として教育評価・心理査定に関わるのに対し、SC は全児童生徒を対象とする発達の・予防的支援を担当し、学校全体の発達支援を推進する役割を担う。両者が明確に役割分担されている点はアメリカの制度の大きな特徴であり、学校支援体制を効率的かつ専門的に運営するための基盤となっている。

(2) イギリスのスクールカウンセラー

1) 教育心理士 (Educational Psychologist ; EP)

イギリスの教育心理士 (EP) は、地方自治体に所属し、学校に巡回して高度な心理教育的支援を提供する専門職である。EP として活動するには、British Psychological Society (BPS) が認定する心理学の学士号を取得したうえで、教育心理学の博士課程 (通常3年) を修了する必要がある。この博士課程では、心理教育的アセスメント、学習支援、組織援助、発達理解などに関する理論的・実践的内容を体系的に学ぶ。博士課程を修了後、HCPC (Health and Care Professions Council) に専門職として登録し、継続的専門能力開発 (CPD) に取り組むことが義務づけられている。

EPの活動は多岐にわたり、①心理教育的アセスメントに基づく特別教育ニーズ（Special Educational Needs；SEN）の判断、②学校全体の教育実践や組織運営に関するコンサルテーション、③学級崩壊やいじめ、暴力などの危機的状況における介入、④自治体・医療・福祉機関との連携調整、⑤学校の支援力向上を意図した組織的アプローチの実施などが含まれる。EPは学校に常駐しない巡回型であるものの、その専門性は学校全体の教育支援に影響を及ぼす重要な位置を占めている。

2) スクールカウンセラー（School Counselor）

イギリスのスクールカウンセラー（SC）は、情緒的困難、対人関係の問題、家庭不和、学習意欲の低下などに悩む児童生徒を対象として心理的支援を行う専門職である。SCとして活動するには、大学レベルのカウンセリング資格（Diploma または Master's）を取得し、英国カウンセリング心理療法協会（British Association for Counselling and Psychotherapy；BACP）が示す基準に沿った訓練を修了する必要がある。養成課程では、カウンセリング理論、発達心理学、倫理、面接技法に加え、学校臨床に関する実践的経験が必須とされる。資格取得後は、自治体または学校との契約に基づいて配置されるが、勤務形態は常勤・非常勤の双方が存在し、学校の規模や地域性によって大きく異なる。

SCの主な業務には、①児童生徒の個別カウンセリング、②家庭の状況や対人関係に関する助言を含む保護者面談、③学級担任や学年組織と連携した支援調整、④医療・福祉など外部専門機関との連携、⑤不安、抑うつ、ストレスマネジメントなどを対象とした予防的心理教育の実施が挙げられる。イギリスでは、教育心理士（EP）が学校組織全体を対象とした高度専門支援を担う一方、SCは日常的・情緒的支援に特化することで、学校支援体制を相互補完的に構成している。

（3）台湾のスクールカウンセラー

1) 諮商心理師（School Counselor）

台湾の学校に配置される諮商心理師は、心理学を基盤とした高度な相談専門

職であり、児童生徒の心理支援、家庭支援、危機介入、心理教育など多面的な役割を担っている。諮商心理師として活動するためには、諮商心理学または関連領域の修士課程を修了し、国家試験である諮商心理師試験に合格したうえで、諮商心理師法に基づく登録を行う必要がある。さらに、心理師としての専門性を維持するために継続研修が義務化されており、家族支援、危機介入、学校臨床、心理教育など多様な領域に関する研修を定期的に受けることが求められる。

諮商心理師の活動は多様であり、①児童生徒に対する個別カウンセリング、②家庭機能を包括的に理解した上での家族支援、③いじめ、暴力、自傷行為などの危機事案に対する迅速な介入、④社会情動的スキル（Social and Emotional Learning；SEL）の育成を目的とした心理教育の実施、⑤教員との協働による教育支援計画の立案が含まれる。台湾の諮商心理師は、心理相談にとどまらず、学校全体を対象とした予防的・発達の支援に積極的に関わる点に特徴がある。

2) 輔導教諭（ガイダンス担当教諭）

台湾の輔導教諭は、学校内の教育相談を担う教育専門職として位置づけられ、学級・学年の生徒支援の中心的役割を果たしている。輔導教諭となるためには、教員免許の取得が必要であり、教育カウンセリング、特別支援教育、発達教育などに関する修士号の取得が推奨されている。また、教育部（教育省）が実施する教育相談研修に継続的に参加し、学校組織の運営、教育相談の専門性、家庭支援の技能などを高めることが求められる。

輔導教諭の業務は多面的であり、①生活指導および学級経営に基づく日常的な生徒支援、②自己主張訓練や怒りのコントロールを含む心理教育の実施、③校内の多職種間の調整を担うコーディネーション、④家庭訪問や保護者相談を中心とした家庭支援、⑤諮商心理師との協働によるチーム支援などがある。台湾では、心理職である諮商心理師と教育職である輔導教諭が制度的に協働し、教育相談を学校組織全体に埋め込む仕組みが形成されている点が大きな特徴である。

3. 日本のスクールカウンセラー

（1）スクールカウンセラー

日本のスクールカウンセラー（SC）は、学校教育の文脈における心理専門職として位置づけられ、1995年に開始されたスクールカウンセラー活用事業以降、全国の公立学校に広く配置されてきた。SCの多くは臨床心理士または公認心理師の資格を有しており、心理臨床に関する専門的訓練を受けている。配置形態は非常勤が中心であり、週1回の勤務が標準的であるため、短時間で学校文化を理解し、教職員との関係性を構築しながら専門的支援を提供する必要がある。

SCには、学校心理学、発達心理学、教育相談、家族理解など、多領域にわたる知識と技術が求められる。これらを基盤として、児童生徒への個別支援だけでなく、教員支援、家庭支援、校内チーム支援、外部機関連携など、学校を取り巻く複数のレベルに働きかけることが期待されている。

SCの主な活動内容として、まず①心理学的アセスメントがある。ここでは、生物・心理・社会モデル（Bio-Psycho-Social Model: BPSモデル）に基づいて児童生徒の行動や情緒の理解を行い、面接、行動観察、スクリーニングを通して支援の方向性を見立てる。次に②カウンセリングでは、児童生徒の主訴に丁寧に向き合い、個別面接や非言語的手法を用いた支援を行うとともに、家庭背景への理解に基づく保護者面接を実施することも多い。また③コンサルテーションとして、担任教員や学年団と協働し、学級経営や個別指導に関する助言を行う。さらに④コーディネーションでは、養護教諭や特別支援コーディネーター、管理職など複数の職種と連携し、校内支援体制の調整を担う。加えて⑤リファラーとして、医療機関、児童相談所、教育センターなどと連携し、児童生徒が適切な支援機関につながるよう調整する。⑥心理教育では、社会性と情動の学習（SEL）や対人関係づくりを目的としたプログラムを実施することがある。さらに⑦学校全体を対象とした支援として、教員研修や学校的アプローチ（例：ポジティブ行動支援（Positive Behavior Support: PBS））に関

与し、組織的支援の向上に寄与する。

非常勤である SC は時間的制約を抱えながらも、専門性を活かして学校の心理的支援を担っている。限られた時間の中で多層的な支援を行うことは容易ではないが、SC が学校にもたらす心理学的視点は、児童生徒支援の質を高める上で重要な役割を果たしている。

（2）なごや子ども応援委員会のスクールカウンセラー

名古屋市が取り組む「なごや子ども応援委員会」におけるスクールカウンセラー（SC）は、日本の SC 制度の中でもとくに特徴的である。その大きな特徴は、常勤職員として学校に配置される点にある。一般的な SC が週1回程度の非常勤勤務であるのに対し、名古屋市の SC は教育委員会に雇用された常勤として学校に深く関わることができる。このことにより、学校文化や教職員との関係構築が容易になり、学校組織の一員として継続的な支援に携わることが可能となる。

採用にあたっては、臨床心理士または公認心理師の資格を有することが前提であり、採用後には市独自の研修体系に基づき、専門性の維持・向上が図られている。この研修体系では、心理アセスメント、危機介入、コンサルテーション技法、学校組織支援、教員研修の企画・運営などに関する内容が段階的に提供される。また、経験年数に応じたスーパービジョン制度が確立されており、日常的に高度な心理臨床の支援が受けられる環境が整っている。

なごや子ども応援委員会の SC は、児童生徒・保護者・教員を対象とした支援を行うが、常勤であることにより支援の深度と連続性が大きく向上している。具体的な活動として、①継続的かつ詳細な心理アセスメント、②児童生徒との定期的・長期的なカウンセリング、③学年会議や校内委員会への日常的参加による学級経営支援、④教育委員会や福祉・医療機関との緊密な調整、⑤学校全体の課題に対するチームアプローチの推進、⑥危機事案への迅速で組織的な対応、⑦教員研修の企画・実施が挙げられる。

常勤配置により、SC は学校組織に深く関わることで、支援の質と継続性を高めることができる。また、学校と家庭・地域をつなぐコーディネーターとし

での役割も強化され、児童生徒の発達を長期的視点で支える体制づくりに寄与している。名古屋市の SC 制度は、心理専門職の配置を学校組織に統合する先進的モデルとして注目されている。

4. チーム学校を目指したスクールカウンセリングの実践(事例)

この実践は、筆者がスクールカウンセラー (SC) として関与した小学校の事例を、「チーム学校」を構築する上での SC の役割と、学校組織における多職種協働の展開について、具体的に整理したものである (枝廣, 2019)。医療領域では心理専門職を中心としたチーム支援の重要性が示されており (Beinart, Kennedy & Llewelyn, 2009)、学校においても管理職や教育相談コーディネーターと連携し、SC が組織的支援体制の核として機能することが求められる。

対象校は児童約 700 名、教職員約 60 名を有する大規模校であり、児童養護施設の所在、ひとり親家庭の多さ、転出入の頻繁さ、DV や虐待経験を持つ児童の存在など、複合的な課題を抱えていた。また、ベテラン教諭が個々の力量によって学級経営を成立させている一方、若手教諭との協働が十分に進まず、管理職のマネジメントも可視化されにくい状況が続いていたため、学年を越えた学校全体での支援体制が構築されにくかった。

このような状況において、SC は自身の職務を学校・家庭・地域へ積極的に周知し、教員が相談しやすい環境を整えることが重要であった。とくに学校組織内での連携においては、「守秘」と「情報共有」の調整が欠かせない。SC には専門職としての秘密保持義務がある一方、校長への報告義務も存在するため、これらを両立させるために「チーム内守秘義務」を前提とした情報共有体制を整備することが実践の基盤となった。

実践ではまず、SC・管理職・養護教諭 (教育相談コーディネーター) による三者連携を強化した。SC と養護教諭が日常的に情報を共有し、養護教諭が保健室で得た情報を管理職に毎日報告する体制を整えたことで、管理職が抱いていた「情報が保健室で滞留する」という不信感が解消され、信頼関係が大き

おわりに

いまにいきる教育心理学を編んで

本書「いまにいきる教育心理学—いまをいきるこども・若者たちに—」は、現代社会においてこどもや若者を取り巻く環境が大きく変化する中で、教育心理学が果たしうる役割をあらためて問い直すことを目的として編まれたものである。価値観の多様化、家庭や地域の関係性の変容、情報通信技術の急速な発展、不確実性の高い社会状況など、教育を取り巻く前提条件そのものが揺らぐ時代において、こどもがどのように学び、育ち、社会と関わっているのかを理解する視点が、これまで以上に求められている。

教育心理学は、学習、発達、動機づけ、社会性、情動、行動など、人の成長と変化を科学的に明らかにしようとする学問である。同時に、学校や地域といった具体的な実践の場と密接に結びつき、理論と実践を往還させながら発展してきた領域でもある。教育心理学の理論は、それ自体で完結するものではなく、学校現場や地域における実践と結びつくことで、その意義と有効性が検証され、更新されてきた。本書では、そうした理論と実践の関係性を重視し、理論を学ぶことが現場の理解や支援にどのようにつながるのかを具体的に示すことを意図している。

編著者である私は、スクールカウンセラーとして長年学校現場に関わり、臨床心理士および公認心理師として心理支援に携わると同時に、教員免許を有する者として教育実践の内側に身を置いてきた。多くのこども・若者、教師、保護者、支援者と出会うなかで強く感じてきたのは、こどもが「将来の存在」である以前に、「いま」をいきている存在であるという事実である。教育は未来を見据える営みであるが、その基盤には、こども一人ひとりが経験している現在の学び、感情、対人関係、葛藤が確かに存在している。こうした「いま」を丁寧に理解することなくして、将来に向けた支援や教育を語ることはできない。

本書が掲げる「いまに生きる」という言葉には、こどもや若者が置かれている現実を、理論的にも実践的にも正面から捉えようとする姿勢が込められている。不登校、特別な教育的ニーズ、貧困や虐待、逆境体験、性の多様性、メンタルヘルスの課題など、現代の教育現場が直面する諸問題は、単一の理論や専門職だけで対応できるものではない。だからこそ、教育心理学を共通言語として、教師、保健室の養護教諭、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーなどの教職員などが連携し、学校・家庭・地域が協働する視点が不可欠である。

本書では、教育・学校心理学の基礎的理解から始まり、生徒指導、教育相談、キャリア教育、社会性と情動の学習、ポジティブ行動支援、特別支援教育、学校におけるメンタルヘルス、地域支援とコミュニティアプローチ、ICTやバーチャル環境と教育といった幅広いテーマを扱っている。これらはいずれも、教育心理学の理論が実践の中でどのように用いられ、どのような可能性と課題をもっているのかを具体的に示す領域である。各章は、それぞれの専門性を担保しつつ、学校や地域での実践を念頭に置いて構成されており、読者が自身の立場や経験と照らし合わせながら理解を深められるよう配慮されている。

本書の主な読者として想定しているのは、教師、養護教諭、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーなどの教職員、またそれらを目指す大学生、大学院生、そしてこどもや若者に関わる家族や地域の支援者である。教育心理学の専門的知識を学ぶ者だけでなく、日々の実践の中でこどもと向き合うすべての人が、本書を通して共通の視点を得ることを期待している。本書が、専門性の違いを超えて対話を生み出す媒介となることも、本書を編む上での重要な意図であった。

なお、本書における用語および表記について、あらかじめ補足しておきたい。本文中の「子ども」という表記は、各章の執筆者が用いた表現を尊重し、原稿どおり採用している。一方で、書名においては、近年の法制度上の動向を

踏まえ、平仮名表記の「こども」を用いた。また、「障害」の表記については、「障がい」等の表記を含め、さまざまな議論があることを踏まえつつ、法律用語や医学用語との整合性および表記の統一性を重視し、本書では原則「障害」に統一している。本書が扱う理論や実践は、特定の表記の選択によって価値づけられるものではなく、こどもや若者一人ひとりの経験や困難を多面的に理解し、支援につなげることを目的としている。

なお、本書の刊行にあたり、巻頭言をご執筆くださった小原 豊 先生（学習院大学文学部）には、教員養成や教育実践研究の立場から、本書全体の主題を見通す示唆に富んだ言葉をお寄せいただいた。ここに記して心より感謝申し上げます。また、原稿全体の内容確認や表現の精緻化にご尽力いただいた前田裕介先生、谷竜太先生、梅宮亮先生、高橋孝輔先生、森原愛来先生にも、厚く御礼申し上げたい。

本書が、教育心理学に関わるすべての読者にとって、こども・若者の「いま」を理解し、支えるための確かな拠り所となることを願っている。そして、理論と実践を往還し続ける教育心理学の営みが、今後も学校や地域の中で息づいていくことを、編著者としての願いとしてここに記しておきたい。

編著者 枝廣 和憲