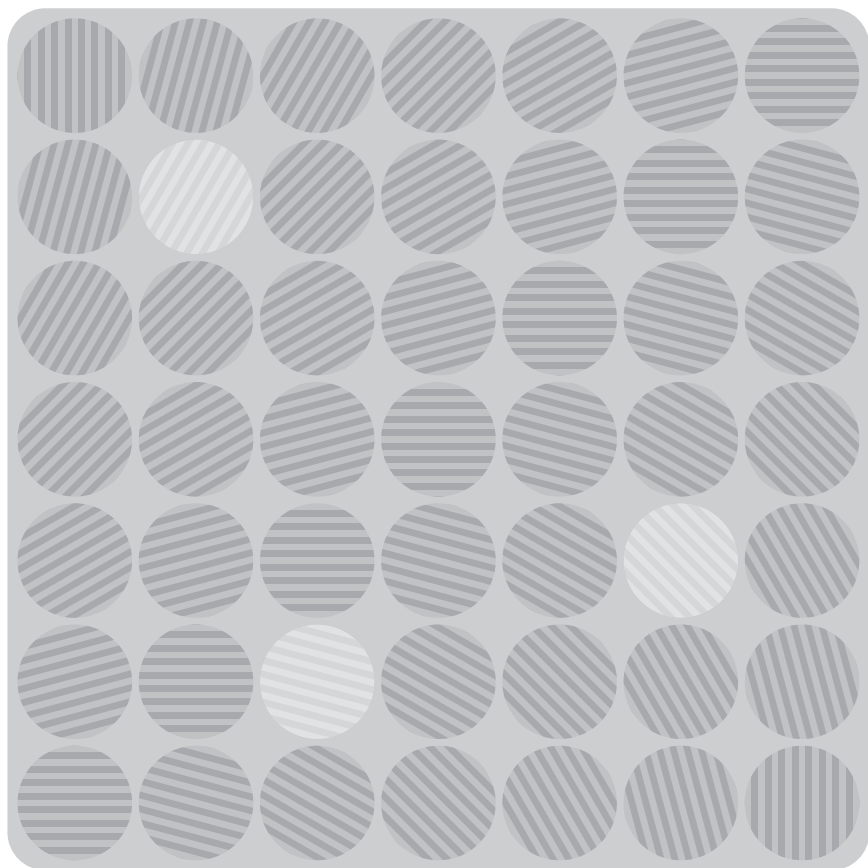


教育・学校心理学

小山 望 編著

飯高晶子・市川寛子・古池若葉

小泉晋一・鈴木弘充・高村和代 共著



建帛社

KENPAKUSHA

はじめに

教育職員免許法施行規則の改正に伴い、2019年4月から教員養成のカリキュラムが変更されました。これまでのカリキュラムでは、通常学級での教育対象となるのは主として定型的な発達をしている児童・生徒でしたが、この改正により、特別な支援を必要とする発達障害（自閉症スペクトラム障害、注意欠如・多動性障害、学習障害など）や言語障害、その他の障害のある子どももその対象に加えられました。障害の有無にかかわらず、誰しもが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様なあり方を相互に認め合う機会を得ることは、今後の共生社会を形成していくうえで貴重な経験です。

本書の前身は、2002年初版の『教育心理学〈エクササイズ〉で学ぶ発達と学習』です。発刊から16年目を迎え、今般内容構成を見直し、新たに「学校現場での心理的問題と対応」、「学校におけるカウンセリング」および「学級心理学」の内容を追加しました。さらに発達心理学の最新の知見や脳科学の理論なども加味するなど全面的に書き直し、書名も改めた形での出版となりました。

最近の学校教育現場では、いじめや不登校等への対応および特別支援教育の充実を図ることが急務であり、教員や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が「チーム学校」の体制で、さまざまな心理的問題を抱えた児童・生徒に対して効果的な心理教育的支援やカウンセリング活動を行うことが求められています。

本書はそうした教育現場の要望に添う内容となっています。是非、教員を養成している大学の「教育心理学」の教科書として、また公認心理師を養成している大学の「学校心理学」のテキストとしてご活用いただければ幸いです。

最後に執筆者としてお願いした各先生方には、ご多忙のなか鋭意取り組んでいただき感謝申し上げる次第です。また建帛社編集部の皆さんには、本書の企画から大変ご尽力いただきました。ここに記して感謝申し上げます。

2019年2月

編者 小山 望

目次

第1章 教育心理学, 学校心理学とは 1

① 教育心理学とは	1
(1) 教育心理学とはどのような学問か	1
(2) 教育心理学の研究手法	3
② 学校心理学とは	5
③ 教育心理学の歴史	7
(1) 心理学以前 (18～19世紀)	7
(2) 教育心理学の揺籃期 (19世紀末～20世紀初頭)	8
(3) 教育心理学の発展期 (20世紀中期以後)	10
④ 学校心理学の歴史	11
演習	13

第2章 発達理論 15

① 発達とは何か	15
(1) 発達の定義	15
(2) 発達の時期区分	16
(3) 発達の規定要因をめぐる論争	17
② 認知発達の理論	20
(1) 乳幼児における認知の特徴	21
(2) 認知発達の諸理論	24
③ アタッチメント (愛着) 理論	32
(1) アタッチメントとは何か	32
(2) アタッチメントの発達	34
(3) アタッチメントの個人差とその要因	35
(4) 早期のアタッチメントがその後の発達に与える影響： 漸成説とソーシャル・ネットワーク理論	38

④ エリクソンの発達理論	39
--------------	----

演習	40
----	----

第3章 児童・生徒の発達の理解と脳科学—思春期の発達心理学— 43

① 脳の構造	43
--------	----

(1) 大脳皮質	44
----------	----

(2) 神経細胞どうしのつながり：シナプス	45
-----------------------	----

(3) 大脳の二層構造：灰白質と白質	45
--------------------	----

② 乳児期の脳の発達	46
------------	----

(1) 刈り込みと髄鞘化：効率的な神経基盤構築のために	46
-----------------------------	----

(2) 敏感期	47
---------	----

③ 児童期の脳の発達	47
------------	----

(1) 前頭前野の実行機能	47
---------------	----

(2) 脳の可塑性	48
-----------	----

(3) 虐待による脳への影響	49
----------------	----

④ 思春期の脳の発達	51
------------	----

(1) 精神疾患発症の好発年齢	51
-----------------	----

(2) ブレーキ不全な脳：危険行動をとりやすい	52
-------------------------	----

(3) 体内時計が夜型	53
-------------	----

(4) 仲間外れによる影響	55
---------------	----

演習	57
----	----

第4章 パーソナリティの理解 60

① 自己形成	60
--------	----

② パーソナリティの理論	61
--------------	----

(1) 類型論	61
---------	----

(2) 特性論	63
---------	----

(3) 精神分析のアプローチ	64
----------------	----

(4) 人間性心理学のアプローチ	66
------------------	----

③ パーソナリティの測定（パーソナリティ検査）	69
-------------------------	----

(1) 質問紙法	69
----------	----

(2) 投影法	70
④ 知能と知能検査	71
(1) 知能検査	71
(2) 知能の理論	73
演習	75

第5章 自己形成と社会性の発達 76

① 自己形成	76
(1) 自己の芽生え	76
(2) 自己意識の深まり	78
(3) 自己意識の再構成	79
(4) アイデンティティの確立	79
② 社会性の発達	81
(1) 道徳性の発達	81
(2) 共感性の発達	84
(3) 役割取得の発達	84
③ 仲間関係の発達	86
(1) 幼児期の仲間関係	86
(2) 児童期の仲間関係	87
(3) 青年期の仲間関係	88
演習	89

第6章 学習理論と動機づけ 92

① 学習理論	92
(1) 条件づけ	93
(2) 社会的学習理論	95
② 学習の情報処理論	96
(1) 記憶のプロセス	96
(2) 記憶の二重貯蔵モデル	98
(3) メタ認知	100
③ 動機づけの理論	101

(1) 外発的動機づけ	101
(2) 内発的動機づけ	102
(3) アンダーマイニング効果	103
④ 帰属理論, 期待・価値理論	104
(1) 原因帰属	104
演習	106

第7章 幼児期, 児童期, 青年期の心理的問題と対応 108

① 発達課題	108
② 幼児期	110
(1) アタッチメントの形成とその問題	110
(2) 集団生活における社会性の獲得とその問題	111
③ 児童期	113
(1) 対人関係の不適応	113
(2) 学習不適応	116
④ 青年期	118
(1) アイデンティティの形成における問題とその対応	118
(2) 対人関係をめぐる問題とその対応	119
演習	121

第8章 教育現場での心理的問題と対応 124

① スクールカウンセラーの役割	124
(1) 学校組織の中でのスクールカウンセラーの位置付け	124
(2) スクールカウンセラーとスクールソーシャルワーカー	125
② 不登校	126
(1) 不登校の現状	126
(2) 不登校の変遷	127
(3) 不登校のタイプ	127
(4) 不登校の支援	128
③ いじめ	129
(1) いじめの現状	129

(2) いじめの内容	130
(3) いじめへの対応	132
④ 少年非行	133
(1) 少年非行と法的処遇	133
(2) 少年非行の変遷と現状	134
(3) 少年非行の要因	135
(4) 少年非行への対応	136
演習	137

第9章 学校におけるカウンセリング 139

① 学校におけるカウンセリングについて	139
(1) 人間関係をつくる技法	139
(2) カウンセリング技法	140
(3) 行動療法	143
(4) 認知行動療法	144
② 集団療法	144
(1) 構成的グループエンカウンター	144
(2) ソーシャルスキル・トレーニング	145
(3) ロールプレイング	145
③ 学校教育相談とは	148
(1) 学級担任の役割	148
(2) チーム学校	148
(3) スクールカウンセラーの活用	150
演習	150

第10章 学級心理学 152

① 集団とは何か	152
② 集団規範と同調圧力	153
(1) 集団規範とは	153
(2) 同調圧力	154
③ 集団凝集性を高める方法	155

(1) 集団凝集性とは	155
(2) リーダーシップのPM理論	155
④ リーダーシップを育てる	156
⑤ 学級集団とは何か	158
(1) 学級集団とは	158
(2) 学級集団づくり	159
(3) 仲間集団とその発達	164
演習	166

第11章 特別支援教育 168

① 特別支援教育とは	168
② さまざまな障害～障害とは～	169
(1) 障害をどうとらえるか	169
(2) 機能障害の原因	170
(3) 特別支援教育の対象となる障害	171
③ 発達障害	173
(1) 自閉症スペクトラム障害 (ASD)	173
(2) 注意欠如・多動性障害 (ADHD)	174
(3) 学習障害 (LD)	174
④ 知的障害	175
⑤ 肢体不自由	175
⑥ 視覚障害	176
⑦ 聴覚障害	176
⑧ 言語・文化、家庭環境などに関連して必要となる特別の支援	177
⑨ 特別支援教育の仕組み	178
(1) 学校・幼稚園における特別支援教育のシステム	178
(2) インクルーシブ教育	179
演習	181

索引	183
-----------	------------

第1章

教育心理学，学校心理学とは

本章では，本書で学習する教育心理学，学校心理学について，まずはそれらがどのような学問であるのかを概観する。そのうえで，その2つの学問の歴史の概要を述べる。

1 教育心理学とは

(1) 教育心理学とはどのような学問か

教育心理学とは，心理学という学問の一領域である。日本の教員養成課程においては，教育心理学で取り上げる内容は，「幼児，児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程」としてその履修が必修となっている。この節では，教育心理学がどのような学問であるか，また，なぜ教員になるために教育心理学を学ぶ必要があるのかについて検討する。さらに，教育心理学が教育という現象・事象に対してどのような研究方法でアプローチしているのかについてみていく。

a. 教育心理学の定義

教育心理学がどのような学問であるかについては，研究者の重点の置き方によって定義がやや異なっている。ここでは，「教育心理学とは，学校を中心とする教育の場において，教育に関わる現象や課題について心理学的な視点から理解し，また教育の改善に役立つ指導や支援の方法の開発を目指す学問」と定義することにする。

この定義には，心理学の二面性が表れている。市川¹⁾は，「およそどのよう

な学問にも、対象を分析し理解するという学術的な目的と、人間生活の向上に役立てるという実用的な目的とがある」とした上で、教育心理学にもこの二面性があると指摘している。その二面性とは、心理学に基づいて教育の理論的・実証的解明を目指すという面と、教育面の問題の解決に貢献するという面である。前者は、人間の発達や学習に関する心理学の基礎的な知見や理論に基づいて、教育に関わる現象を説明しようとする視点であり、いわば「理学的な視点」といえるだろう。それに対して、後者は、教育が抱える諸問題を解決するために実際の教育活動に焦点を当て、その活動を評価し、より教育的な効果を高めるためにその活動の改善を図る視点であり、いわば「工学的な視点」といえるだろう。

上記の2つの視点にはそれぞれ短所もある。理学的な視点に立つと、具体的な教育現象を普遍的で一般的な現象に抽象化して研究することになるので、その知見が現実の教育現象にどう活かせるのかが見えにくくなりやすい。一方、工学的な視点に立つと、個別の具体的な教育活動に焦点を当てて研究することになるので、学術的な立場からは普遍的な原理の解明に結び付きにくいように見える。したがって、教育心理学は、両者の視点を合わせもって研究を進めることにより、相互に補い合いながら教育についてより豊かな知見をもたらそうとしているといえる。

b. 教育心理学の方法論

教育心理学の定義については上述したとおりだが、教育に関わる現象や課題について研究する学問は、他にも教育哲学、教育史、教育社会学、教育行政学などがある。これらの学問は、それぞれ教育現象へのアプローチの仕方、すなわち研究の方法論が異なっており、教育心理学は心理学的な視点から教育を探究している。心理学の研究方法の特色は、対象者への調査や実験などによりデータを収集し、その分析に基づいて実証的に現象を理解することを目指す点にある。教育心理学の研究方法については次の(2)で具体的に論じる。

c. 教育心理学の研究領域

日本教育心理学会が編集した『教育心理学ハンドブック』においては、最近の研究動向が7種類の領域に分類されている²⁾。具体的には表1-1に示すとおりである²⁾³⁾。これら7領域を大別すれば、①育ち（「発達」「性格」「社会」）、

表 1-1 教育心理学の研究領域

領 域	領域の概要	項目例
発 達	生涯にわたり個体の心身が変化する過程や様相とそれらの個人差。	アタッチメント、アイデンティティの形成
性 格	個人を特徴付け全体的なまとまりを与える、一貫性のある反応パターン。	共感性、レジリエンス
社 会	人と環境（他者、文化、社会システムなど）との関係性のこと。	仲間関係、教師—生徒関係、学級風土
教授・学習	教材を媒介とした対人的な相互交渉を通して他者の学習活動を支援すること。／体験を通して知識、技能などを獲得すること。	発見学習、動機づけ、メタ認知
測定・評価	理解度や関心・意欲の評価、適性の把握、入学者選抜など、教育上の多様な判断・決定のために当事者や教育環境に関する情報を収集、活用すること。	ルーブリック、ポートフォリオ評価
臨 床	心理的な問題や不適応行動などの機序の理解と、その回復や予防を目指した支援のこと。	いじめ、不登校、教育相談、心理教育
障 害	適応困難な状態である障害という現象の機序に関する解明と、その対応や状況の改善を目指した支援のこと。	特別支援教育、発達障害、アセスメント

（日本教育心理学会，2003，および鹿毛，2006 の分類をもとに加筆して作成）

②学び（「教授・学習」），③教えること（「教授・学習」「測定・評価」），④適応（「臨床」「障害」）にまとめることができるだろう。

（2）教育心理学の研究手法

a. データ収集の手法による分類

教育心理学は心理学の一領域であることから、心理学の研究手法が用いられる。心理学はデータを収集し、その分析結果に基づいて結論を導く、実証科学に位置付けられる。心理学の研究手法はいくつかの視点から分類することができるが、その代表はデータ収集の手法による分類である。心理学および教育心理学の主な研究方法として、①観察法、②実験法、③質問紙法、④面接法が挙

表 1-2 教育心理学の研究方法的特徴

研究方法	内 容	長 所	短 所
観察法	対象者の行動を観察し、その記録を分析することで、行動の特徴や法則性を解明する方法。対象者との関係により非参加観察法と参加観察法とに分けられる。	対象者の自然な行動をとらえることができる。／言語的な交流が難しい対象にも適用できる。	現象の原因と結果の関係を明確にとらえにくい。／観察可能な行動に限界がある。／観察の視点・解釈が主観的になりやすい。
実験法	対象者や場面の諸条件を厳密に統制したうえで、そこで生じた特定の行動や事象を分析し、原因と結果の関係を考察する方法。	現象の原因と結果の関係を明確にとらえられる。／同じ方法でもう一度確かめることができる（再現性が高い）。	対象者の限られた側面しかとらえられない。／人為的な場面で得られた結果を現実の場面に当てはめてとらえにくい。
質問紙法	研究の目的に応じて作成、記述された質問項目への回答を分析し、対象者の心理的側面の特徴や法則性を解明する方法。	個人の内面についての情報を得ることができる。／集団を対象に実施できるのでデータ収集の効率がよい。／結果を数量的、統計的に分析しやすい。／無記名にすることによって匿名性を確保できる。	質問文の理解や回答に必要な言語能力をもたない対象には適用できない。／あらかじめ用意された質問項目以外の情報は得られない。
面接法	対象者との直接的な対話を通してその心理的側面を理解しようとする方法。	個人の内面についての情報を詳細かつ総合的にとらえることができる。／あらかじめ想定していなかった情報が得られる可能性がある。	人間の心理の普遍的な特徴や法則性を解明するには向かない。／面接には時間がかかるため、大人数のデータ収集が困難である。

げられる。それらの特徴は、表 1-2 に示すとおりである。それぞれの研究方法には長所と短所がある。したがって、実際に教育心理学の研究を行う際には、複数の研究方法を組み合わせることもある。

b. その他の分類

教育心理学の研究においては、学年や年齢間での比較をすることが多い。比較の方法には、横断的研究法と縦断的研究法がある。

横断的研究法とは、同じ時期に異なる学年の子どもたちのデータを一度に収