

Textbook of Educational Psychology

教育心理学

編集

市川優一郎 宇部弘子 若尾良徳 齋藤雅英



中山書店

Textbook of Educational Psychology

教育心理学

編集

市川優一郎 宇部弘子 若尾良徳 齋藤雅英

中山書店

序

本書は、現代の教育心理学の多様な研究領域を広く概観するものであるが、2017（平成 29）年に文部科学省より示された「教職課程コアカリキュラム」に準拠し、主に「発達」と「学習」に関連する内容で構成されている。本書のメインターゲットは、大学の教職課程において初めて教育心理学を学ぶ学生であり、それゆえに、専門的で硬い表現をできるだけ避け、図表やイラストを多用して視覚的にも理解を深めることをめざした。また本書は、日本体育大学の教員が中心となって編集・執筆を行っているが、保健体育に偏ることなく、他大学の教職課程においても対応できるように、幅広く使いやすい内容にすることを心掛けた。

教育心理学は、教員採用試験の教職教養の出題領域である。本書は、教員採用試験に頻出するポイントを考慮して構成されているため、教員採用試験の対策用のテキストとして使用することも想定している。試験対策をする学生は、必要に応じて本書を読み返し、履修した授業の復習を行うことで、効率的な学習ができる。本書を読んで学んだ学生が、一人でも多く教員採用試験に合格することを願っている。

また本書は、各章で一つ、事例やトピックを用意し、教育現場の「いま」を伝えている。教員や教員志望者は「理論と実践の往還」が必要とされるが、本書は理論のみではなく、教育現場で実践される最新の教育心理学的知見も数多く盛り込んでいる。その意味では、教職をめざす学生のみならず、現在教師として現場で活躍されている教員や、教育心理学に興味がある一般の人々にも読んでもらえる本になるだろう。

近年、教職のブラック化が社会問題となり、長時間の労働や膨大な仕事量など、現代の教職という仕事の過酷さが浮き彫りにされている。令和 4 年度学校教員統計（中間報告）によると、精神疾患を理由に退職をした公立小中高校の教員数は 953 人となり、過去最多となっている。また、公立学校教員の 2024 年度教員採用試験の志願者数は、前年度から 6,061 人（4.5%）減少しており、教職を志望する者が年々減っていることが危惧されている。これらの現状は、教師の働き方を含めて教職という仕事の抜本的な改革が急務であるだけでなく、教職という仕事の本質的なあり方が問われていることを示すものである。今後、学校教育現場は大きく変化していくであろうし、変化しなければならない。そのような激動の時代において、教師をめざし日々努力をする学生に対し、本書が少しでも役に立てれば幸いである。

末尾ながら、本書の発刊に際し多大なご厚情をいただいた中山書店の鈴木幹彦氏をはじめ、本書に関わってくださったすべての人に心より感謝申し上げる。

令和 6 年 1 月

編者を代表して 市川 優一郎

目 次

Contents

1. 教育心理学の内容	楠本恭久・齋藤雅英	2
歴史—心理学と教育心理学の歴史／教育心理学とは／教育心理学の研究法／ 教育心理学を学ぶ理由		
2. 発達理論	亀岡聖朗	14
発達とは／人の発達の特徴／発達を促す要因／発達を段階的に捉える理論		
3. 身体・運動の発達	三村 寛	26
発育と発達／乳児の特徴／子どもの発達／運動能力の発達		
4. 認知・言語の発達	田中未央	36
認知発達とは／認知的発達に関する諸理論／言語発達		
5. 社会性・道徳性の発達	吉野大輔	48
社会性の発達（社会性の発達の基盤／愛着理論／愛着の発達段階／ ストレンジ・シチュエーション法と愛着パターン／仲間関係の発達／共感性と他者理解） 道徳性の発達（道徳性の発達理論／向社会的行動）		
6. 思春期・青年期の発達	若尾良徳	58
発達とは／思春期・青年期の身体的な発達／ 青年期の課題としてのアイデンティティの確立／思春期・青年期の親子関係／ 思春期・青年期の友人関係／青年期の延長と成人形成期		
7. 個性の理解	吉田一生	68
パーソナリティの理論／パーソナリティの測定／知能の理論／知能検査と知能指数		
8. 学習の理論	小野洋平	80
学習心理学とは／行動の獲得と変容メカニズム／さまざまな学習のかたち		

9. 記憶と知識	大森馨子	90
記憶（記憶の基本的な働き／記憶の分類）		
知識（階層的意味ネットワークモデル／活性化拡散モデル）		
記憶方略（記憶の体制化と精緻化／長期記憶へのテストの効果／文脈依存効果／生成効果）		
10. 学習の方法	飯田諒介	102
個々の学習者に焦点を当てた学習法／教育者や学習者間の相互作用に焦点を当てた学習法／学習法と学習者の相互作用：適性処遇交互作用		
11. 動機づけ	齋藤慶典	114
動機づけとは／欲求（一次的欲求，二次的欲求）／		
自己決定理論（内発的動機づけ／外発的動機づけ）／原因帰属		
12. 教育評価	市川優一郎	126
教育評価の目的と歴史／評価の基準／評価の時期／評価の方法／学力／		
信頼性と妥当性／評価に用いる統計の基礎		
13. 学級集団	岡部康成	138
学級集団の特徴と役割（集団としての学級／学級集団の様相／学級集団の機能）		
学級のなかでみられる児童生徒の行動や心理（クラスメイトの影響／学級集団の影響）		
学級における教師の役割（教師の影響／学級内の人間関係を理解するツール）		
14. 教育相談	宇部弘子	148
教育相談／教育相談のための児童生徒の理解		
15. 特別支援教育	狩野武道	160
特別支援教育とは何か／特別支援教育を理解するために／障害の理解／		
特別支援教育を実施するにあたって		

執筆者一覧

■ 編集 / 執筆

- 市川優一郎 日本体育大学体育学部
宇部弘子 日本体育大学児童スポーツ教育学部
若尾良徳 日本体育大学児童スポーツ教育学部
齋藤雅英 日本体育大学スポーツ文化学部

■ 執筆

- 楠本恭久 日本体育大学名誉教授
亀岡聖朗 桐蔭横浜大学スポーツ科学部
三村 覚 大阪産業大学スポーツ健康学部
田中未央 敬愛大学教育学部
吉野大輔 日本大学芸術学部
吉田一生 日本体育大学体育学部
小野洋平 駒澤大学文学部
大森馨子 日本大学文理学部
飯田諒介 日本体育大学体育学部
齋藤慶典 日本大学文理学部
岡部康成 帯広畜産大学畜産学部
狩野武道 日本大学文理学部

4

認知・言語の発達

学習のポイント

1. 子どもが身の回りのものごとをどのように認識して理解するのか、発達段階に応じた思考の特徴を理解しよう。
2. 認知的活動の基盤となる乳幼児期の言語発達について理解しよう。

① 認知発達とは

私たちは、目(視覚)や耳(聴覚)をはじめとする感覚器官から受容した刺激を手がかりにして外界を認識している。たとえば、テーブルの上に置かれた果物を見て、それが「リンゴ」であると認識するまでには図1に示すような複数の情報処理が行われている。まず、リンゴが視野に入ると、リンゴから反射した光を目から受容し、リンゴの形や色の情報(赤くて丸い)を抽出する(図1-①)。抽出された色や形の情報は視神経を通じて電気信号に変換されて脳に送られ、記憶されている情報と照合(赤くて丸い果物は…?)される(図1-②)。抽出された「赤くて丸い」という情報が既に記憶されているリンゴの特徴と合致すると、目の前の果物がリンゴであると認識することができる(図1-③)。このように、ある対象や外界について理解する過程を**認知**という。

子どもの認知は大人のそれとは質的に異なる特徴がある。幼い子どもはグラスの形が変化すると、中身のジュースの量が増えたり減ったりしたと考えてしまう。これは、視覚的な情報に影響されやすいという子どもの認知の特徴をよ

図1 リンゴを認知するプロセス

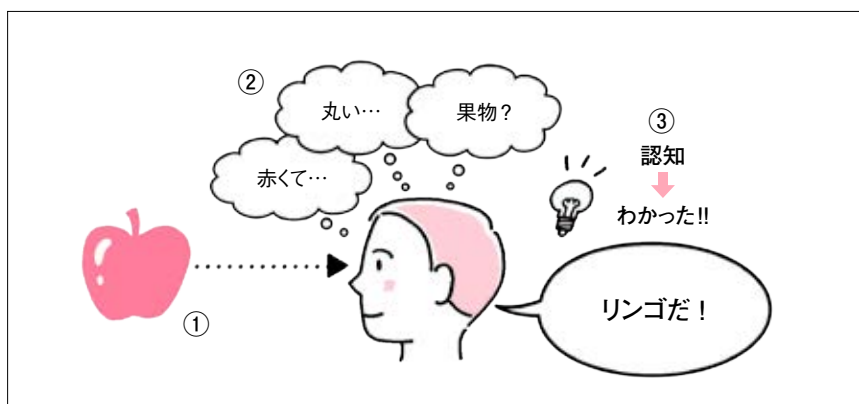


表1 ピアジェが示した認知発達の段階

ステージ	年齢	発達段階	特徴
I 期	0～2歳	感覚運動期	生得的な行動様式(シエマ)を用いて外界の刺激を認識する。身体活動が体制化され、感覚に運動を対応させることで適応している。複数のシエマを組み合わせることで複雑な刺激を認識することもできる
II 期	2～7歳	前操作期	表象(イメージ)を使用した思考が可能になり、「今、ここ」を離れた思考も可能である。思考は視覚的印象(みかけ)に影響されやすい
III 期	7～11歳	具体的操作期	表象の操作が可能になり、具体的な事物や助けがあれば、「みかけ」に影響されない論理的思考が可能である。表象の操作は具体的な事象や活動に限定される
IV 期	11歳～	形式的操作期	抽象的で仮説的な内容についても「推論」の形式をたどって論理的思考ができる。抽象的な事象についての表象も操作できる

〔参考：Piaget, J. Genetic epistemology. Columbia University Press. 1970.〕

く表している。子どもの認知の特徴は年齢とともに変化し、より複雑な思考プロセスを経た理解が可能になる。

② 認知的発達に関する諸理論

ピアジェの発生的認識論

発達心理学者のピアジェ(Piaget, J.)は臨床的面接と行動観察を通して、子どもの認知構造が年齢によって質的に異なることを見いだした。ピアジェによると、子どもが思考する能力や推論する能力は成熟とともに質的に異なる段階に沿って発達する(表1)。

子どもの認知の枠組み

ピアジェの理論では、子どもの認知の枠組みを次のように説明している。子どもは能動的に環境に働きかけ、シエマ(schemas)という思考や行動の枠組みを形成する。そして、環境との相互作用によって得られる新しい経験を既存のシエマに同化(既存のシエマに当てはめた理解)すること、あるいは新しい経験に適合するように既存のシエマを調節(修正)することで、より複雑なシエマを形成する(Piaget, J., Inhelder, B., 1969)。

【シエマ(schemas)】

物理的世界や社会的世界がどのように作用しているかに関する理論で、経験的知識によって形成される。

図2 ストレンジ・シチュエーション法の手続き



社会的参照

ように対応すべきか確認を行うようになる。これを**社会的参照**と呼ぶ。子どもは養育者の表情や接し方を手がかりにして、見知らぬ対象に意味づけをするのである。このことは子どもの認識が、養育者との1対1の関係(二項関係)から、他者を介した三項関係へ移行したことを意味する。

社会的参照がみられる生後9か月から1歳前後には、相手に見てもらいたい物を促す**指差し**や、他者の注意が向いている対象に自らも注意を向ける**共同注意**の現象もみられる。三項関係による注意の共有は、共感性の発達や他者理解の基礎となる。

内的作業モデル

子どもは成長に伴い、養育者と一定時間離れても落ち着いて過ごせるようになる。内在化した養育者のイメージ(表象)が機能して、離れていても一緒にいるように安心して振る舞えるのである。養育者との関係性の表象を内的作業モデルと呼ぶ。内的作業モデルは特定の愛着対象との関係から他者や環境との関係性に一般化したモデルであり、その後の対人関係に影響を及ぼすと仮定されている。

Ainsworth, M., Bell, S.
Attachment, Exploration,
and Separation : Illustrated
by the Behavior of One-
Year-Olds in a Strange
Situation. Child
Development. 1970 : 41.
49-67.

参考動画



4

ストレンジ・シチュエーション法と愛着パターン

エインズワース (Ainsworth, M.D., 1970) は、一時的に部屋に残された子どもと母親が再会する際の反応を観察して、愛着に関する重要なパターンを見いだ

表1 愛着のタイプの4類型

安定型	親が部屋から出ると多少は泣いたり混乱したりするが、戻ってくると接触を求めてすぐに落ち着く。見知らぬ人よりも親に愛着行動を示す。親は安全基地として機能している
回避型	親が部屋から出ても気にしない。見知らぬ人にも親と同じように反応する。親が戻っても抱きつかない。親が安全基地として機能しない
アンビバレント型	親が部屋から出ると泣き叫ぶなどの非常に強い混乱を示す。戻った親に対して、しがみつくななどの接触を求めるが、同時に叩くなどの激しい怒りを表す。怖がりて部屋を探索しない。子どもが不安や恐怖を感じたときの、親の対応に一貫性がない
無秩序型	親が部屋から出ると凍りついたりように止まったり不規則に走り回ったりする。親が戻ると倒れ込んだり遠ざけたりして逃げようとする。親が子どもへの対応に自信をもてず、愛着関連の問題を抱えている場合が多い

した。この手続きをストレンジ・シチュエーション法と呼ぶ(図2)。

エインズワースの研究から、愛着には主に「安全型」、「回避型」、「アンビバレント型」の3つのパターンがあると結論づけた。その後、メインとソロモン(Main, M., Solomon, J., 1990)の研究により「無秩序型」が加えられ、4つの愛着パターンが示された(表1)。

愛着パターンは青年期以降の対人関係を予測するが、その後の人間関係や内省力も重要である。青木ら(2006)は、虐待を世代間で連続させない要因に「持続した情緒的支持を与えてくれる人が1人以上いる」と「過去のネガティブな養育経験を多面的かつ整合性のある見方で他者に語ることができる」の2点を挙げている。内的作業モデルは持続性がある一方で、受容的な人間関係や、多面的な内省と表現によって変容する可能性がある。

⑤ 仲間関係の発達

ギャングエイジ

保護者と密接な関係にあった子どもが9歳頃になると、教室での席が近い、帰る方向が一緒など、物理的に近い友達と仲間関係を形成し始める。同性(主に男子)、同年齢による閉鎖的な集団内で、自分達のルールや秘密を共有するなどして一体感を重んじる。この時期をギャングエイジと呼ぶ。ギャングエイジには保護者より仲間集団の承認が重要になるため、自立の芽生えとなる。

エインズワースはボウルビーが勤務していたロンドンのタビストック・クリニックで子どもの行動記録の分析などを行っていた。アメリカのジョーンズ・ホプキンス大学に着任した後も愛着に関する関心を持ち続け、ストレンジ・シチュエーション法を開発して愛着行動の実証研究に着手した。

Main, M., Solomon, J. Procedures for identifying infants as disorganized/disoriented during the Ainsworth Strange Situation. In Greenberg, M.T., Cicchetti, D., et al. (Eds.), Attachment in the preschool years: Theory, research, and intervention. The University of Chicago Press. 1990. p.121-60.

青木豊, 松本英夫. 愛着研究・理論に基礎付けられた乳幼児虐待に対するアプローチについて. 児童青年精神医学とその近接領域. 2006 : 47(1). 1-15.

IQ : Intelligence Quotient

WAIS : Wechsler Adult
Intelligence Scale

FSIQ : Full-Scale Intelligence
Quotient

VCI : Verbal Comprehension
Index

PRI : Perceptual Reasoning
Index

WMI : Working Memory
Index

PSI : Processing Speed Index

WISC : Wechsler Intelligence
Scale for Children

WPPSI : Wechsler Preschool
and Primary Scale of
Intelligence

キャッテルCFIT : Cattell
Culture Fair Intelligence Test

指数(IQ)という概念が導入されたのである。ビネー式の知能検査には日本語版もあり、田中ビネー知能検査Vや、改訂版鈴木ビネー知能検査などが使用されている。

ウェクスラー式知能検査

ビネーらの考えた知能検査では対象として児童が想定されていたが、ウェクスラー(Wechsler, D.)は成人における知能の測定を目的とした検査の開発を試みた。それが1939年に発表されたウェクスラー・ベルビュー尺度であり、これを原型に、その後ウェクスラー式の知能検査が発展していった。現在でもウェクスラー式知能検査は改訂され続け、WAISが世界中で使用されている。最新版であるWAIS-IVの適用範囲は16歳0か月から90歳11か月であり、10の基本検査から全検査IQ(FSIQ)、言語理解(VCI)、知覚推理(PRI)、ワーキングメモリー(WMI)、処理速度(PSI)の各指標が算出される。結果はプロフィールとして確認でき、平均(IQ = 100)との比較が可能である。また、ウェクスラー式知能検査には、成人用以外にも、児童用の最新版であるWISC-V、幼児用の最新版であるWPPSI-Ⅲなどがある。

集団式知能検査

ビネー式、ウェクスラー式、いずれも個人の知能を測定するための検査であり、これを個別検査法という。一方で、多人数を対象とした集団式検査法による知能検査も存在する。1917年にヤーキス(Yerkes, R.M.)らによって、兵士選抜のために考案された陸軍式知能検査がその始まりであり、言葉による言語式検査(α 式)と、図など言葉によらない非言語式検査(β 式)から構成される。現在では、キャッテルCFIT、京大NX検査などの集団式知能検査が知られている。

知能指数

知能指数(IQ)は、精神年齢を生活年齢で割り、その値に100を掛けることで求めることができる。以下にその式を示す。

$$\text{知能指数(IQ)} = \frac{\text{精神年齢}}{\text{生活年齢}} \times 100$$

また、年齢集団内における個人の得点を相対的に表現する指数として、偏差知能指数(DIQ)と知能偏差値(ISS)がある。偏差知能指数(DIQ)は、ウェクスラー式知能検査などで採用されている指標であり、年齢集団の成績の平均が100、標準偏差が15となるように換算されている。以下の式により求めることができる。

DIQ : Deviant Intelligence
Quotient

ISS : Intelligence Standard
Score

知能指数

$$\text{偏差知能指数 (DIQ)} = \frac{\text{個人の得点} - \text{年齢集団の平均点}}{\text{年齢集団の標準偏差}} \times 15 + 100$$

知能偏差値 (ISS) は、年齢集団の成績の平均が 50、標準偏差が 10 となるように換算されたもので、以下の式により求められる。

$$\text{知能偏差値 (ISS)} = \frac{\text{個人の得点} - \text{年齢集団の平均点}}{\text{年齢集団の標準偏差}} \times 10 + 50$$

事例



テストバッテリーの事例：中学 1 年の A 君

夏休みが明けた頃から「お腹が痛い」と訴え、しばしば学校を休むようになった。母親が詳しく話を聞くと、「勉強についていけずつらい」、「教室にいと落ち着かず、グループワークが怖い」といった思いが語られた。対応に困った母親は A 君を病院に連れて行き、検査を受けることになった。「勉強についていけずつらい」という訴えに対して、得意不得意のバランスや知的な問題をみるために WISC-V が実施された。「教室にいと落ち着かず、グループワークが怖い」という訴えに対して、発達特性の影響をみるために Conners3 と PARS-TR が、性格的な影響をみるためにロールシャッハテストが実施された。

その結果、知的には平均域であったものの情報の処理スピードが遅いこと、多動性が高く周りの刺激が増えるとより顕著となること、元来の性格的に不安を感じやすく、自己表現が求められる場では不安が高まりやすくなることがわかった。その後、投薬治療と並行してカウンセリングが行われ、徐々に不安を感じることなく自己表現できるようになっていった。また、担任により補習や宿題など個別の対応も検討され、登校日数も増えていった。

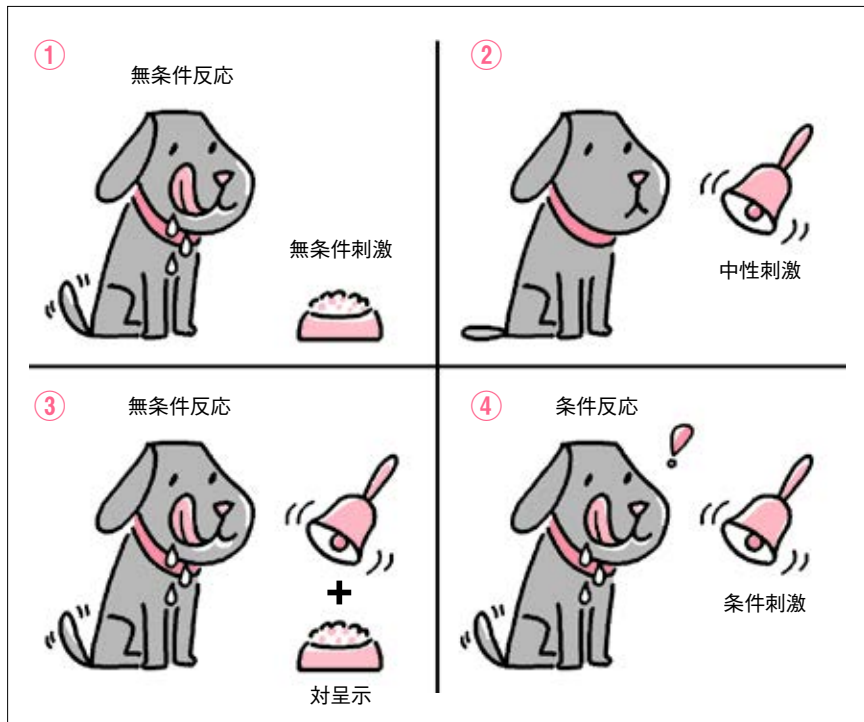
Conners3：6~18 歳の児童を対象に、ADHD (注意欠如・多動症) の傾向、およびそれに関連する問題を包括的に評価する。本人用、保護者用、教師用とあり、過去 1 か月間の行動を質問紙形式で振り返ってもらう。

PARS-TR：自閉スペクトラム症の特徴について、母親などの主養育者から直接情報を聞き取る形式で実施する。合計 57 個の質問項目により構成される。

● 文献

- Allport, G.W. Personality : A psychological interpretation. Henry Holt and Company. 1937.
- 山内弘継, 橋本幸, 監修『心理学概論』ナカニシヤ出版. 2006.
- Eysenck, H.J. The structure of human personality. Methuen. 1953.
- 鹿取廣人, 杉本敏夫ら, 編著『心理学 第3版』東京大学出版会. 2008.
- 市川伸一, 編著『心理測定法への招待—測定からみた心理学入門』サイエンス社. 1991.
- Spearman, C. "General Intelligence" objective determined and measured. American Journal of psychology. 1904 : 15. 201-93.
- Thurstone, L.L. Primary mental abilities. Psychological Monograph, No.1. 1938.
- Guilford, J.P. The nature of human intelligence. McGraw-Hill. 1967.
- 松原達哉, 楡木満生, 編『臨床心理アセスメント演習』培風館. 2003.

図1 パブロフの条件づけ



だけで唾液が分泌される**条件反射**が生じるようになる(図1-④)。

人も犬も遺伝子的には音によって唾液分泌しない。しかしながらこのようなレスポナント条件づけの手續きにより、音に対しても唾液分泌するようになる。

人のレスポナント条件づけの例としては、酸っぱい食べ物に対する条件反射が挙げられる。たとえば「レモン」と聞くと、唾液が分泌される条件反射はよく知られている。では、「シトロン」と聞いた場合にはどうだろうか。レモンの場合に比べて唾液分泌する人は少ないと思われる。なお、シトロンはフランス語で「レモン」を意味する。こうした語学学習を繰り返したならば、シトロンに対しても唾液分泌するようになるだろう。このように、我々はさまざまな経験を通じて、新たな刺激と反応の結びつきを獲得しているのである。ほかにも、食あたりした食べ物を見ると気持ち悪くなる(**味覚嫌悪学習**)、好きなタレントが広告している商品に対して好感を抱く(**評価条件づけ**)など、知らず知らずのうちに条件づけによって獲得された行動が散見される。

レスポナント条件づけのメカニズムを理解すれば、特定の刺激によって生得的行動を誘発させることができるし、本来生じるはずのない刺激に対して生得的行動が生じる原因・理由を推測することも可能である。また、条件刺激によって生じる行動ならば、条件刺激と生得的行動の関係性を再学習させれば行動頻度を変化させることも可能である。具体的には、条件づけに用いられた中

パブロフは、消化生理に関する研究によりノーベル生理学・医学賞を受賞している。

考えてみよう

不登校の児童生徒へ登校刺激は慎重に行う必要があるとの指摘がある。その理由をレスポナント条件づけに当てはめて考えてみよう。

図2 ワトソンらの恐怖条件づけ



性刺激(条件刺激)のみを呈示し続ける方法である(消去手続き)。何度も「レモン」を聞き続け、実際にレモンは口にしないと、次第に唾液分泌が弱まっていく(消去)。ところが、手続きを休止し、再度条件刺激を呈示すると反応は回復する(自発的回復)。

ワトソンの恐怖条件づけ

大事な大会や試験で、多くの人は不安や緊張を抱くものである。不安や緊張とともに身体は生命維持のため、心拍数の増加や発汗といった種々の生得的行動を生じさせる。過度な緊張状態では、十分なパフォーマンスが発揮できないことが多い。どのように対処したらよいだろうか。

ワトソン(Watson, J.B.)とレイナー(Rayner, R.)は、生後9か月の乳児に、白ネズミと大きな音を対呈示する条件づけを行った。まず、白ネズミのみならば恐怖反応はみられなかった。次に、大きな音に対し恐怖反応を示した。最後に白ネズミと大きな音を対呈示したのち、白ネズミのみ呈示したところ、大きな音を呈示していないのにもかかわらず恐怖反応を示すようになった(図2)。ワトソンらが乳児に行った手続きを**恐怖条件づけ**といい、それによって生じた反応を**条件性情動反応**という。

この研究の意義は、恐怖反応が生後、何らかの条件づけにより獲得される可能性を示した点にある。すなわち、条件づけのメカニズムを応用することで、

限局性恐怖症

アメリカ精神医学会の診断マニュアル(DSM-5)では不安障害に分類される。高所恐怖症や先端恐怖症など、恐怖を抱く対象は多岐にわたる。

Watson, J.B., Rayner, R.
Conditioned emotional
reactions. Journal of
Experimental Psychology.
1920 : 3, 1-14.