

第4版はしがき

『中学・高校教師になるための教育心理学』（1993：初版）が産声を上げてからおよそ30年経った。理論の紹介にとどまらず、不登校をはじめとする生徒の困難や、苦悩し成長する教師に目を向けた初版は好評を博し、版を重ねた。この間、社会は大きく変わった。

多様な情報を一挙に処理できるパソコンが普及し、家庭に1台だった固定電話の普及率が減り、スマートフォンが爆発的に普及した。パソコンやスマートフォンの普及は、私たちのコミュニケーションのあり方を大きく変えた。いわゆるIT革命により、対人的な関わりはもとより、仕事の内容、買い物の仕方、遊びの内容など、生活のいたるところで大きな変化が生じた。ITの普及は、世界中の人と瞬時にやり取りできる環境をつくり、いわゆるグローバル化も進んだ。

こうした社会変化を受け、教育の内容も大きく様変わりした。「情報」が高校の教科として新設され（1999年改訂高等学校学習指導要領）、グローバル化をにらんで小学校高学年での外国語活動が新設された（2008年改訂小学校学習指導要領）。さらに、直近の学習指導要領改訂を受け、小学校高学年で「外国語」が初めて教科化され、プログラミング教育も始まる（2020年より）。

一方で、教育内容が「昔」に回帰する現象もみられる。その典型が「道徳の教科化」といえる。教職課程で学んでいるみなさんには、道徳の教科化はどのように映るだろうか。「自分たちのときには教科ではなかった」ものを教科として教えることには、大きな不安や戸惑いがあるだろう。

目まぐるしく変わりゆく社会において、世界に遅れまい、時代

に遅れまい、という心理は多くの人を感じるものである。教育内容や教育方法を変えなければならない、という改革や動きもわからないではない。

しかしながら、教育において最も大事なことは何であろうか。お上のいうことに沿って、教育にいそしむことだろうか。私たちは、幾度の大きな戦争という過ちののち、教育に希望を委ねた。平和と民主主義を貫くこと、子どもたちが教育を受ける権利をしっかりと保障すること、こうした崇高な理念は、日本国憲法や旧教育基本法において深く刻まれ、第二次世界大戦後の1947年に、文部省（当時）が作成した学習指導要領一般編（試案）における、「これまでとかく上からきめて与えられたことを、どこまでもそのとおりに実行するといった画一的な傾きのあったのが、こんどはむしろ下のほうからみんなの力で、いろいろと、作り上げて行くようになって来たということ」（序論）に結実した。

現代においても、こうした理念は生き続け、目の前の子どもたちをしっかりととらえ、子どもたちの発する学びへの要求、発達への要求をしっかりと受け止めることが、なによりも重要になってきている。また、日頃から教育理論や教育実践研究にいそしみ、同僚との活発な議論を経て、子どもたちの教育に邁進することが求められている。

とはいえ、1人ひとりの人格や権利を尊重し、子どもたちの学びの要求にしっかりと応えていくことは、たやすくはない。働き方改革が叫ばれながらも、教師のワークライフバランスは、時間に追われ十分な教材研究の時間の確保もままならないまま、ワークに大きく傾いた状況であるからである。

教師や子ども、保護者をめぐる教育の実態は決して楽観できない状況にある。しかしながら、東日本大震災という未曾有の自然災害に襲われた後であっても、教師たちは、子どもたちの発する学びの要求を受け止め、明日につなげる努力を惜しまなかった。

そのとりくみは、地域に生きる子どもたちが、未来に向かって生きていく力をつけていく豊かな教育実践に結実している。

教育の荒波のなかにあって、教師を目指すみなさんには、近い将来その夢が実現した暁には、保護者や同僚と手を携え、子どもの発達や教育について仲間と語りあい、ときに悩みや愚痴を聞きあってほしい。そして研究を続け、主権者たる子どもの教育に希望を紡いでほしい。これは、執筆者すべての願いであり、本書がその契機となれば幸いである。

本書は第3版（2012年）後の教育政策をはじめとする大きな社会変化を背景に、加筆・修正を行ったものである。「民主的で文化的で、平和な社会を形成する自主的精神に満ちた生徒を育てる」という初版の編集理念を保ち、発達、学習、教育評価、生徒指導などについて、教育心理学的な基礎理論をそろえ、教師としての力量を幅広く培うことができる内容となっている。また初版からの、生徒を社会の生活者としてとらえる視点は、生徒たちの心理支援の専門的な学びにも一役買うであろう。

タイトなスケジュールのなか、第4版の刊行にむけて、執筆者には多くの無理をお願いした。筆が遅れがちなわたしたちを、書籍編集第2部の渡辺晃さんにはあたたかく見守っていただき、貴重なアドバイスをいただいた。心より感謝申し上げる。

2020年3月

編集委員長 田口久美子

下記の本書サポートページで各種補足資料を紹介しております。ぜひご利用ください。

<http://www.yuhikaku.co.jp/books/detail/9784641281486>



も く じ

第Ⅰ部 学校、生徒・教師のいま

第1章 生徒の生活・世界、教師の生活・世界 — 2

第1節 学校と社会の現状 …………… 2

- 1 教師をめざすあなたへ 2
- 2 学校教育の発展の歴史と学校が果たしている役割 4
- 3 近年の社会状況と学校の存在意義 6

第2節 生徒の生活 …………… 8

- 1 学校生活と生徒 8
- 2 放課後の生活と生徒 10
- 3 家庭のなかの生徒 11

第3節 教師の生活 …………… 13

- 1 教師になるということ 13
- 2 教師の生活と教師の役割 14
- 3 教師に求められるもの 16

第Ⅱ部 生 徒

第2章 発 達 ————— 20

第1節 発達とは何か——主権者としての発達 …………… 20

- 1 子どもをどうとらえるのか——発達と権利という観点 20
- 2 教育心理学の現代的な課題——発達・教育・権利 21
- 3 主権者としての発達——権利行使の視点から 24
- 4 現代に特有な子どもと発達をめぐる問題 29

第2節	発達と教育との関わり	32
1	発達の規定因—遺伝と環境	32
2	発達と学習の規定因—早期における環境と発達の可塑性	33
3	発達と教育との関わり	34
第3節	青年期の発達プロセス	36
1	思春期・青年期の特殊性	36
2	発達理論から学ぶ	42
3	エリクソンの心理・社会的発達理論	47
4	社会・文化のなかでの子どもたちの生活	51
第4節	発達障害のある生徒の発達	53
1	発達障害への注目	53
2	発達障害とは	54
3	障害のある子どもを理解する—発達の視点から	59
4	思春期と発達障害	62
第3章	学 習	64
第1節	学習の基礎過程—学びの基礎論	64
1	心理学の学習モデル	64
2	人の学習の特質	72
第2節	教科の学習—何をどう学ぶか	74
1	学校での学び	74
2	教科学習の特徴と意味—素朴概念と科学的概念	80
3	教科外の学び、中学校・高校での学び	82
第3節	学習の動機づけ	83
1	外発的動機づけから内発的動機づけへ	84
2	外発的動機づけの区分	85
3	統制的動機づけと自律的動機づけ	86
4	学習性無力感と原因帰属	87
5	動機づけを支える自己効力感	89
6	自己効力感の源	90
第4節	学力形成	91

1	学ぶことと自立すること——社会的自立のための学習	91
2	「学習」と「能力」と「学力」	93
3	人間としての卓越能力——新しい能力論への視点	97
4	社会のあらゆる領域を通じて	100

第Ⅲ部 教 師

第4章 教育指導 102

第1節	学習の指導	102
1	学校における学習指導	102
2	学習指導要領と社会	105
3	子どもとつくる学習指導	109
第2節	授業づくり	111
1	教材分析・教材研究・教材開発	111
2	同僚性を高める	112
3	指導形態の多様性	113
4	Less is more.	119
5	子どもの好奇心を生かす授業	120
6	「主体的・対話的で深い学び」	121
第3節	総合学習	122
1	学習指導要領における総合的な学習の時間・ 総合的な探究の時間	122
2	「総合的な学習の時間」「総合的な探究の時間」の 授業づくりの留意点	128
第4節	道 徳	130
1	学習指導要領における「道徳」の変遷と現行	130
2	「道徳科」の教材論・指導論・評価論	133
3	高校公民科の「公共」	141
4	よりよい「道徳科」をめざす視点	142
5	道徳性発達に関する心理学の諸理論と教育方法	144
6	いじめと道徳性	145

第5節	障害のある生徒を教える	146
1	障害特性に応じた教育	146
2	「やってみたい」「できるようにになりたい」意欲を引き出す	148
3	インクルーシブ教育の視点を大事に	150
4	終わりに	152
第5章	教育評価	153
第1節	教育評価とは	153
1	教育評価とは何か	153
2	PDCA サイクルと教育評価	154
3	教育評価の方法	156
第2節	授業における評価	160
1	授業づくりにおける評価のあり方	160
2	多様な評価方法	162
3	授業過程と評価	163
第3節	進路指導と評価	165
1	指導要録	165
2	通知表	173
3	調査書	175
4	進路指導と評価	176
第4節	学校評価と教員評価	182
1	学校評価制度	182
2	教員評価	183

第IV部 生徒と教師の関係

第6章	生徒指導	186
第1節	生徒指導とは何か	186
1	生徒指導の定義	186

2	生徒指導のタイプ	187
3	生徒指導と教育相談	189
4	生徒指導と生活指導	190
第2節	学級づくり	192
1	学級という集団の特徴	192
2	学級の発達	194
3	教師のリーダーシップ	196
4	学級がもつリスク	197
第3節	生徒理解の原理と方法	198
1	生徒理解の必要性	198
2	生徒理解の原理と方法	200
3	生徒指導における連携	204
第4節	心理アセスメント	208
1	アセスメントとは	208
2	パーソナリティのアセスメント	209
3	認知機能（知的機能）のアセスメント	211
第5節	問題行動の理解と指導	214
1	問題行動とは何か	214
2	不登校	214
3	非行	217
4	学校の荒れ	219
5	いじめ	221
第6節	キャリア教育	224
1	キャリア教育とは	224
2	キャリア教育の実践例	226
3	キャリア・カウンセリング	228
4	キャリア教育の課題	228
第7節	障害のある子どもへの生徒指導	230
1	障害のある子どもの教育の場と支援システム	230
2	発達障害のある生徒の進学支援	234

第7章 教師として生きる 237

第1節 教師になるための学び 237

- 1 大学で何を学ぶか 237
- 2 教育現場から学ぶ 238
- 3 共同の力を身につける 240
- 4 教員採用試験に取り組む 241

第2節 教師の悩みと成長 242

- 1 教師の悩みとは 242
- 2 悩みの解決と成長に向けて 244

第3節 教師集団のなかでの教師の成長 249

- 1 研究授業・校内研修——力量形成・専門性の育成に向けて 249
- 2 教師の成長を加速化させる同僚性と学びの共同体 251

第4節 学校づくりの課題 255

- 1 子どもの参加と自治 255
- 2 地域に根ざす学校づくり 258

引用・参考文献 261

事項索引 275

人名索引 283

コラム

- ① 学校におけるアンコンシャス・バイアス 27
- ② へき地・小規模校教育 116
- ③ 望ましい性教育とは？ 215



— 第 I 部 —

学校，生徒・教師のいま

第1章 生徒の生活・世界、 教師の生活・世界

公教育制度，教育を受ける権利，義務教育，学校選択制，中高一貫教育，通信制高校，小中一貫教育，義務教育学校，教師の多忙化，18歳選挙権

第1節 学校と社会の現状

1 教師をめざすあなたへ

みなさんは、中学生や高校生のときに、数多くの教師と出会ってきたと思う。多感で生意気盛りの十代だったみなさんの目には、1人ひとりの先生の姿はどのように映っていたらうか。大好きだった先生、尊敬していた先生。嫌いだった先生、影の薄かった先生。おそらく、いろいろな先生がいたにちがいない。それらの大勢の先生たちから、有形無形の影響を受けながら、みなさんは中学校生活や高校生活を送ってきた。そのなかで、みなさんは成長、発達を遂げてきたのだ。

学校教育というシステムは、教える側の教師と教わる側の生徒がいてはじめて成り立つ。みなさんは、これまで中学校や高校の生徒として教師の姿をみてきた。授業を教える先生。部活を指導する先生。職員室で接する先生。みなさんが生徒としてみてきた先生の姿は、教師の仕事や生活の一部でしかない。さまざまな書類の作成。教育力量を高めるための研修。自分自身の子どもの育児。趣味の活動。教師はまた、このような生徒の目からはみえない仕事を行い、生活しているのだ。

中学校や高校の教師をめざしているみなさんは、大学の授業で学校教育について学んできた。それを通じて、教師という仕事の多様性が少しずつわかってきたにちがいない。教師になりたいという期待を膨らませたり、不安を覚えたりしていることだろう。インターンシップや教育実習で学校現場に出向いていけば、教師という仕事の中身が多様であることを肌身で知ることになる。

教師という仕事の根幹をなすのは、なんといっても教室での授業である。みなさんは、特定の教科を定めて教員免許の取得をめざし、その教科を教える力量や能力を高めようとしている。同時に、学級集団活動や教科外活動を通じた生徒集団の指導も、大切な仕事の1つである。生徒に寄り添い、生徒の人格発達を促す力量や能力を磨いていくことも、教師になるためには求められる。

このような力量や能力をもった教師が集団を組んで、中学校や高校という学校現場のなかで生徒に接していくとき、個々人の力量や能力の総和以上のものが発揮されていくことになる。そのためには、教師仲間とのコミュニケーションやさまざまなやりとりを円滑に進めていくことのできる社会性を身につけていることが求められる。

こうして教師としての条件をあげていけばきりが無い。それらを全部クリアしていなければ教師になれないかといえば、そういうものでもない。自分自身の未熟な部分を自覚して、さらに成長したいと思い、その努力を怠らない。そうした姿勢が何よりも求められるのだ。

教師には、「教師になるまで」と「教師になってから」の両方が大切である。教師になるまでの勉強と教師になってからの勉強は、いずれも自己研鑽であり、自己を高めることである。

中学校や高校の教師とは、成長途上の生徒を育てるという責任ある仕事である。子どもの成長や発達の伴走者として、教師はいっしょに進んでいかなければならない。そこでは、生徒の声に耳

を傾け、子どもの発言に真摯に応答していくことが求められる。応答 (response) と責任 (responsibility) は、語源的に同じである。生徒に対して、責任をもって応答していく教師とは、社会の一員として、社会に広く目を向けて自己成長を志向していく存在である。教師をめざすみなさんには、そのような人になってほしいと願っている。

2 学校教育の発展の歴史と学校が果たしている役割

教師になるには、将来自分が働く職場となる学校の成り立ちや特質について知っておく必要がある。

学校教育の制度が広まってきた背景には、それぞれの国における社会の経済的・物質的な発展の歴史がある。日本に学制が敷かれたのは1872年である。その当時、小学校への就学率は3割にも満たなかった。1886年には小学校令が出され、法制上、義務教育化された。それでも、就学率は5割に達しなかった。ほぼ全員が小学校に就学するようになるのは、明治末期になってからだ。1910年に、就学率はようやく98.1%にまでなった。中学校が義務教育化されたのは、第二次世界大戦後の1947年である。中学校の卒業生が出るようになった1950年代の高校進学率は40%台であり、その当時の高校の約半数は定時制高校だった。高度経済成長を経た1970年代に入って、高校進学率は90%を超えるようになった。現在は、大学進学率が50%を超えて、ユニバーサル化の時代を迎えたといわれる。

このように日本における公教育制度は、6年間の義務教育からスタートし、6・3制の9年間になり、高校が準義務教育化されて6・3・3の12年間になってきた。同年代の半数以上が大学などの高等教育機関で学ぶようになった。現在では、教育を受ける期間は以前に比べて長期化してきている。その間、子どもや青年は社会から一歩離れた学校という枠組みのなかで、教育を受ける

存在として庇護されながら、知識や技術、文化や芸術・スポーツを学んでいく。このような公教育制度の発展が、子どもや青年の発達に及ぼした影響は計り知れないものがあるといえるだろう。

日本国憲法第26条は、教育を受ける権利と義務教育について、次のように規定している。

1. すべて国民は、法律の定めるところにより、その能力に応じて、ひとしく教育を受ける権利を有する。
2. すべて国民は、法律の定めるところにより、その保護する子女に普通教育を受けさせる義務を負ふ。義務教育は、これを無償とする。

ここに示されているように、子どもや青年にとって、教育を受けることは権利であり、教育を受けることは自らの人格発達の要となる。誰もが等しく教育を受けることができるように、諸条件が整えられなければならない。

根本(1987)が述べているように、学校教育は教育の目的を達成するために、その公的組織的側面からさまざまなことがらを要請する。法律や学習指導要領などによって、教育の目的、教育内容、教育方法などが定められている。教師には、それらにもとづいた教育実践を行うことが求められる。生徒には、①教科を学習すること、②学校と学級の諸活動に参加すること、③これらを行うにあたって学校の求める集団的規律に従うことが要請される。

他方で、生徒はそれぞれ独自の欲求をもって学校に通ってきている。たとえば、友達といっしょに過ごすことを楽しみにしている生徒にとっては、教師から出される課題や学級のルールなどの公的要請に対して自己統制を求められることが、煩わしく感じることもあるだろう。学校教育における公的組織的側面に由来する教育的要請や管理的要請は、生徒の私的欲求と矛盾し、葛藤を引き起こしたりする。教師にとって求められるのは、このような葛藤を克服し、管理主義的な指導を用いるのでないやり方で、生徒

が学校教育の目的を自己の要求として内面化するよう手助けしていくことなのである。

ユネスコの学習権宣言（1985年）は、学習権をすべての人間の基本的権利と規定している。教師の仕事は、読み書きをはじめとするさまざまな権利の総体である生徒の学習権を保障するうえで大切な役割を果たしているのである。

3 近年の社会状況と学校の存在意義

新自由主義経済の広まりにもとづく規制緩和の波は、日本社会全体に大きな影響を及ぼし、学校教育にもさまざまな変化をもたらした。第二次世界大戦後から続いてきた6・3・3制が崩れ、複線化してきてきている。

文部省（当時）は、1997年に、「通学区域制度の弾力的運用について（通知）」を出した。これにより、従来の市町村教育委員会による学校ごとの通学区域の設定から、地域の実情や保護者の意向を配慮した運用ができるようになった。1998年に、三重県紀宝町が、公立学校選択制をはじめ導入し、その後、全国的に広がっていった。文部科学省（2006a）の調査によれば、学校選択制を導入している全国の市区教育委員会は、小学校で15.9%、中学校で16.3%である。

1999年4月には、中学校・高等学校という従来からあった学校に加えて、中高一貫教育が制度化され、4校の中高一貫校が設置された。中高一貫校には、中学校（前期中等教育）と高等学校（後期中等教育）を統合した一体の学校である中等教育学校、中学校と高等学校を併設した接続型、設置者が異なる中学校と高等学校が連携して教育を行う連携型がある。2016年には、全国で595校が設置されている。中高一貫校のなかには、大学進学のエリート校をめざす学校もある。

2004年には、小泉純一郎内閣のもとで実施された構造改革特

区制度を利用した株式会社立学校として、岡山市御津町（当時）教育特区に朝日塾中学校が開校し（2005年に高等学校も開校）、2011年度に学校法人化されて朝日塾中等教育学校になった。また、2011年度に開設されていた20校の株式会社立学校は通信制高校であり、北海道から九州まで散らばっている。

2017年度の学校基本調査によれば、通信制課程をもつ高校は全国で250校（独立校107校、併置校143校）、生徒数は18万2000人である。通信制高校に在籍する生徒数は、この間18万人台で推移しており、大きな変化はみられない。歴史的にみると、1970年には、全日制385万人、定時制37万人、通信制16万人だったのが、2017年には、全日制319万人、定時制8万9000人、通信制18万2000人である。スクーリングなどの授業を除いて、日常的には学校に通わないという生徒の割合が明らかに増加している。

文部省（当時）の「研究開発学校制度」というカリキュラム上の特例を認める制度によって、2000年に広島県呉市に小中一貫教育が導入され、その後、全国に広がっていった。2006年には、小学校と中学校を1つの校地にまとめた1000人規模の小中一貫校・東京都品川区立日野学園が開校した。小中一貫校には、併設型（施設一体、施設隣接、施設分離）と連携型（ゆるやかな小・中連携）がある。2016年には、学校教育法の改正にもとづき、小学校課程から中学校課程までの義務教育を一貫して行う義務教育学校が新たに設置された。文部科学省（2017a）の調査によれば、2017年には、併設型小中一貫校は253校、義務教育学校は48校となっている。

情報化社会やインターネット社会の進展によって、学校において、コンピュータやタブレット、電子黒板など、さまざまな情報技術（ICT）機器を用いた教育が行われるようになってきた。グローバル化の進展は、世界を1つに結びつけると同時に、世界中の人々の流動性を加速化している。2020年には、小学3年生

から外国語活動（英語）が必修化され、教室では、多様な民族や人種の子どもが席を並べて学ぶという状況にある。学校教育は、このような点でも多様化してきているのだ。

第 2 節 生徒の生活

1 学校生活と生徒

Benesse 教育研究開発センター（2010）の調査によれば、自分が通っている学校に満足している割合は、小学生 80.5%、中学生 69.8%、高校生 69.5%である。小学生と比較して、中学生や高校生では学校への満足度はやや低いが、それでも約 7 割の生徒が満足していると答えている。友達との関係については、小学生 84.6%、中学生 81.0%、高校生 82.4%が満足していると回答しており、どの年齢でも満足度は非常に高い。内閣府（2009）の国際比較調査でも、学校に通う意義として、「友だちとの友情をはぐくむ」をあげる青少年（18～24 歳）は、日本（65.7%）は韓国（31.2%）、イギリス（40.2%）、アメリカ（39.2%）、フランス（16.3%）よりも多かった。学校に行けば友達がいる、そうした友達との関係を楽しんでいる生徒の様子が思い浮かんでくる。

久富（1993）は、小学 4 年から中学 2 年を対象に、学校生活で楽しいものは何かを調査している。その結果によれば、友達とのつきあい（84.0%）、遠足・修学旅行・社会科見学など（83.4%）、お楽しみ会・レクレーションなどの学級活動の時間（67.5%）、クラブ・部活動（64.4%）が上位となっている。クラブ活動や学校行事、学校での友達とのつながりなど、勉強以外のさまざまな活動は、生徒にとって魅力的なものになっている。このような集団的な活動のなかで、生徒は自分たちの私的な欲求を満足させていくのであろう。

その一方で、勉強や成績というファクターは、生徒にとって大きな意味をもつ。先に述べた Benesse 教育研究開発センター(2010)の調査によれば、現在の自分の成績について満足している割合は、小学生 59.2%、中学生 28.3%、高校生 19.1%と、学年が上がるほど極端に低くなっている。さらに、成績上位層は下位層よりも、通っている学校や友達との関係などの生活満足度が高く、成績下位者においては生活満足度が低くなっていた。久富(1993)は、勉強の得意さと授業体験との関係を検討し、勉強の得意な子どもは、授業を自分の知識が広がり、自分の力を発揮する時間ととらえ、反対に、勉強の不得意な子どもは、授業を退屈で、そこにいなくてはならない時間ととらえていることを明らかにした。勉強の得意な子どもは、授業を友達と学びあう時間であると同時に、友達がライバルとなる時間ととらえていることもわかった。

日本の学校教育制度は、小学校・中学校・高等学校・大学という形をおおよそとっている。そのような状況のもとで、学校間を移行する過程において、いくつもの進路が枝分かれしている。たとえば、公立小学校卒業後に国公立の中学校や中等教育学校(中高一貫校)を受験する割合が年々上昇し20%を超えている首都圏では、中学校への移行期における学校適応が大きな教育的な問題になっている(酒井, 2007)。中学校卒業後の高校受験では、偏差値にもとづいた「輪切り」によって、それぞれの「学力」に応じた高校への進学が行われている現実がある。日本の学校教育制度は、見かけは単線型でありながら、実質は複線型になっているのである。そのなかで、不登校や高校中退など、学校教育からの「離脱」が社会的な問題になっている。内閣府(2011)が実施した高校中途退学者の意識調査によれば、高校を辞めた理由は、「欠席や欠時がたまって進級できそうもなかった」(54.9%)、「校則など校風があわなかった」(52.0%)、「勉強がわからなかった」

(48.6%), 「人間関係がうまくいかなかった」(46.3%) が上位を占めていた。生徒を受け入れる学校側にも改善の余地が多々あるといえる。

他方で、中学校から高校への移行過程において新たな人間関係を構築することができた生徒は、高校での自尊心や学校適応において肯定的な傾向を示していた(都筑, 2009)。このように、生徒は学校での友達関係を基軸としながら、日々の生活をすごし、成長・発達していくのである。

2 放課後の生活と生徒

2002年から完全学校週5日制が実施された。文部科学省のねらいは、子どもたちにゆとりを確保し、生活体験、社会体験や自然体験などさまざまな活動を経験させ、自ら学び考える力や生きる力を育むことにあった。それはどれほど実現されたのだろうか。

文部科学省(2008a)の調査によれば、通塾率は2002年と2007年で、次のように変化している。中学3年生62.5%→65.2%, 中学2年生48.9%→50.9%, 小学6年生35.6%→37.8%, 小学5年生27.7%→33.3%, 小学3年生17.7%→21.4%, 小学2年生15.1%→19.3%。すべての学年で通塾率は上昇している。保護者の意識も、「子どもの学習塾通いが過熱化していると思う」が60.6%となっており、ゆとりのかけ声とは裏腹に追い立てられるように塾通いしている子どもの姿が思い浮かんでくる。

文部科学省(2010c)の全国学力・学習状況調査に、学校の授業時間以外に月曜日から金曜日に勉強する時間を尋ねた質問項目がある。中学生の結果をみると、3時間以上(10.3%), 2~3時間(14.5%), 1~2時間(32.3%), 30分~1時間(26.2%), 30分未満(11.2%), まったくしない(3.8%)であり、放課後の勉強時間には生徒間で大きな開きがあることがわかる。

このような勉強という要因以外に、生徒の放課後の生活に影響

すると考えられるのが、近年のインターネット環境の急激な普及である。

内閣府（2018）によれば、10～17歳の青少年の82.5%がインターネットを利用していた。1日平均中学生が148.7分、高校生が213分と、長時間インターネットを利用している実態が明らかになった。インターネットを利用する際に用いる機器は、スマートフォンが50.0%、タブレットが24.8%、携帯ゲーム機が24.5%、ノートパソコンが14.6%だった。また、中学生のスマートフォン利用が経年的に多くなってきていることがわかった。内容的には、高校生はコミュニケーション（89.8%）、動画視聴（84.9%）、音楽試聴（83.3%）が上位を占め、中学生は動画視聴（80.3%）、ゲーム（73.5%）、コミュニケーション（70.4%）が上位を占めていた。LINEによるコミュニケーションは、中学生や高校生において、友達との連絡や情報交換として必須のものとなっている。

過熱化していく塾通い、インターネットの日常的な利用という状況のなかで、子どもたちの放課後の生活について考えていくことが重要である。

3 家庭のなかの生徒

家庭における親子関係は、生徒の発達に大切な役割を果たす。Benesse教育研究開発センター（2010）の調査によれば、学校のできごとについての会話は、中学生では父親と38.7%、母親と73.8%であり、高校生では父親と37.4%、母親と72.8%だった。友達のことについての会話は、中学生では父親と31.3%、母親と66.4%であり、高校生では父親と27.5%、母親と63.7%だった。この結果（2009年調査）を2004年調査と経年的に比較してみると、父親との会話も母親との会話も増加していた。全国学力・学習状況調査（文部科学省、2010c）においても、家の人と学

校でのできごとについて話す割合は、小学生でも中学生でも経年的に増加していることがわかっている。中高生の年齢は、同性・同年代の少数の友達との親密な関係を取り結ぶチャムシップの時期であり、親からの心理的自立をはかっていくことを特徴とするといわれてきた。しかし、これらの調査結果からみる限り、親との心理的な距離は縮まってきていると考えられる。

生徒が育っていく家庭の文化的環境が、生徒の学習全般に大きな影響を及ぼすこともわかっている。荻谷ら（2002）が小学5年生と中学2年生を対象に関西都市圏で実施した学力に関する調査によれば、家庭の文化的資本の違いによる文化的階層グループにおいて、上位グループほど積極的な学習行動や学習意欲を示すだけでなく、算数（数学）・国語の学力テストでも高い成績を示していた。近年、子どもの貧困や教育における格差がさまざまな形で問題とされるようになってきている。子どもの貧困は社会的にも大きな問題となり、子ども食堂などの取り組みが広がってきている。

このように経済的な問題は、現代の学校教育を考える際に抜きにすることのできない重要な点である。母子家庭の母親の84.5%は就業しているが、そのうち43.6%が臨時・パート、42.5%が常用雇用者である。父子家庭では、父親の97.5%が就業し、そのうちの72.2%が常用雇用者となっている（厚生労働省雇用均等・児童家庭局、2007）。

こうした厳しい状況のもとでも、生徒は学校に友達や楽しみを求めてやって来る。教師にとって大切なことは、家庭での生徒の暮らしぶりに思いを馳せることであり、保護者との連携をはかりながら生徒を見守っていく姿勢であるといえよう。

第2章 発 達

発達段階、権利、個性、リビドーの充足、ジェンダー、ジェンダーステレオタイプ、アサーション、多様性、青少年のコミュニケーション、インターネット依存、うつ傾向、遺伝説（生得説）、環境説（後天説）、相互作用説、輻輳説、生理的早産、生成文法理論、インプリンティング、臨界期、可塑性、発達の最近接領域、レディネス、発達の・教育的要求、元服、青年期延長、マージナル・マン、発達加速現象、成長加速現象、成熟前傾現象、メラトニン、性腺抑制作用、焦点理論（焦点モデル）、不適応行動、睡眠教育、自我の発見、心理的離乳、脱衛星化、操作、論理的思考、9歳の壁（10歳節）、同化、調節、ギャング・エイジ、心理・社会的危機、アイデンティティ、勤勉性、劣等感、世代性、欲求階層説、自己実現欲求、承認・自尊欲求、世代間交流学、発達障害、障害者権利条約、DSM-5、ICD、自閉症スペクトラム障害、こだわり、感覚過敏、注意欠如／多動性障害、学習障害

第1節 発達とは何か——主権者としての発達

1 子どもをどうとらえるのか——発達と権利という観点

子どもをどうとらえるのか、これは親や教師をはじめ、子育てに関わる社会や人々に通底する大きな問題である。子どもに関する問題は時代や社会を照らしながら、多様性を帯びている。人間性を重視するルネッサンスを迎えながら、当時は子どもをいまだ大人扱いする風潮が強かった時代にあって、イタリアの初期ヒューマニズムの思想家ヴェルジェーリオ（1370-1444）は、子どもには子ども固有の傾向があるとして、子ども独特の行動や思考のあり方を示し、後世の発達段階につながる考え方を示唆している（岩本，2016）。

イタリアのヴェルジェーリオからおよそ3世紀あまりを経て、

スイス出身の思想家ルソー（1712-1778）は、自然の秩序のもとでのすべての人間の平等をうたい、大人のみならず子どもにも人権があることを訴え、子どもの真の“発見”の契機を生み出した。ルソーの思想は、同じくスイスのペスタロッチ（1746-1827）に影響を及ぼし、貧しい子どもを視野に入れた普遍的教授法としての直観的教授法の樹立の契機をもたらした（岩本，2016）。

ルネッサンス初期に子ども固有の行動や考え方が示唆されながらも、子どもの真の発見にはその後およそ3世紀もの時間を要したことになる。特権階級の子どもに向けられた「子どもの発見」が普遍性を帯びるには、ルソーによるすべての人間の平等、すべての人間の権利の発見が必要であったのである（たとえば、生まれたときは白紙であるという経験論を展開したイギリスのロック〔1632-1704〕が対象としたのは特権階級の子どもであった〔岩本，2016〕）。こうしてみると西欧における子どもの真の発見のプロセスには、子どもの発達独自の認識の上に、大人も子どもも含めたすべての人間の自由と権利の認識が備わる必要があったこと、およびその過程で社会的・階層的な闘争の経緯を含んでいることがわかる。

子どもは大人と異なる存在であること、その決定的な差異に根拠を与えているのは発達という事実であること、ならびに1人ひとりが個性と権利をもつ主体であること、子どもと関わるにあたり忘れてはならないこの3点は、長い歴史の経緯のなかで人々が社会的・階層的な闘争のなかから勝ち取ってきたものであるということを中心にとどめておきたい。

2 教育心理学の現代的な課題——発達・教育・権利

ルソーによる子どもの“発見”からすでに数世紀あまりがたった。日本の学校教育は、明治期の学制発布（1872年）以降、戦前は、「修身」や教育勅語を通じて、富国強兵や帝国主義の推進において、大きな役割を果たしてきた苦い歴史をもつ。戦後は一転

して国会での教育勅語の廃止を皮切りに、忠君愛国の教育から民主的な教育へと大きく舵を切ってきた。

戦後はじめて出された学習指導要領に目を向けてみよう。1947年に「告示」ではなく「試案」として出された一般編では、序章において、これからの教育とは国の方針に従うのではなく、下からつくりあげていくものであるという新しい考えが打ち出されている。地域の特色を生かし、現実の子どもの生活や興味・関心に即した、科学的な研究の積み重ねによる指導が打ち出され、自由や希望にあふれるものとして、現代の教育にも響く意義深い内容となっている。徳水博志による東日本大震災後の教育実践（徳水、2018）は、当時の「試案」を体現する取り組みとなっている。

長崎で5歳（年長児）のときに被爆した城臺美彌子は、小学校3年生（1948年）のときに、若い男性教師から、「もう戦争はしない」といわれたときの喜びを次のように語った。

その男の先生は、ドッチボールと掛け算以外に教えてくれたのは、「君たちよく聞けよ。憲法ができた」っていうことだったの。「何？」って聞いたら、「もう日本の国は絶対戦争をしない」って。もうそれはそれは、「えっ、もう飛行機は爆弾を落とさんとね？」って聞いたら、「もう絶対落とさんから安心しなさい」って。

そんな中で今度は遊びの中でね覚えたのが、男女同権よ。男女同権。それから人権蹂躪よ。こういう言葉が（原文ママ）遊びの中で覚えた。（田口、2018、32-33頁）

ほどなく1958年には学習指導要領が告示化され、特設道徳の導入、中学校での「技術・家庭」カリキュラムの男女差別化など、自由で民主的な教育とは相容れない教育の潮流が生じた。池田-ロバートソン会談（1953年）で示された学校教育における愛国心の涵養、教育委員の公選制廃止（1956年）など、冷戦体制や朝鮮戦争勃発を背景に、戦後の日本の民主的な教育を押しとどめる動きが強められてきた。“国を愛する心”が盛り込まれた教育基本

法改定（2006年）はその象徴である。

教育基本法の改定の影響は学校教育に大きく及び、現代は民主的な教育、1人ひとりの個性の重視を標榜する一方で、公共の精神や国を愛する心の涵養が強調される時代である。「特別の教科 道徳」という新たな教科も小学校で2018年度、中学校でも2019年度から実施されるようになったことを受け、はたして何を教えるのか、また、評価の方法などをめぐって、議論となっている（田口ほか、2017）。いわゆる「徳目（価値）の注入」では、大人への反発を強め自己を模索し始める思春期の生徒たちに対し、偽りの自己表出を強要することになり、生徒たちは大人社会への不信を募らせるのではないだろうか。仲間と議論し、自らや社会のあり方を考えるための道徳にしていくためにはどうすればいいのか、「特別の教科 道徳」をめぐる内容や教育評価（第4章4節参照）は、教育現場はもとより、教育心理学においても非常に重要な問題である。

「再び戦禍を繰り返さない」との誓いを教育に託してから70年あまりがたち、戦後国会で廃止された「教育勅語」について、道徳の教材としての可能性に時の政府が言及する（2017年3月）など、学校教育をめぐる状況は大きく変貌した。

幼児期に被爆し心と体に大きな傷を背負った城臺美彌子が、憲法や旧教育基本法、学習指導要領一般編（試案）に裏打ちされた教育を受け、希望にあふれた学校生活を送り始めたときの喜びと感動を、平和の大切さを、私たちは後世に伝えていく使命がある。

戦後はじめて教科として道徳が導入されたことや障害者権利条約の批准（2014年）などをふまえ、教育心理学の現代的な課題として、平和で民主的な社会の構築をめざす教育の実現に向けて、子どもの発達を権利行使という視点から考えていくことは、よりいっそう重要性を帯びている。

3 主権者としての発達——権利行使の視点から

障害のある子どもの発達

小学校6年生のQ君は、筆者が発達相談のフィールドで出会った子どもたちのエピソードをつむいで再構築した架空の子どもである。自閉症スペクトラム障害（ASD）と診断され、近くの小学校の特別支援学級に在籍している。6年生への進級を控えた3月、主にQ君を担当していたR先生が急に異動になり、新学期から教師との関係や生活のルールの再構築など環境面での大きな変化があった。

その後ゴールデンウィーク明け頃からQ君に変化が訪れた。それまではあまりなかったトイレの失敗をするようになったのである。学校側はQ君に紙おむつをつけるように提案したが、保護者はもうすぐ中学生なのにと複雑な心境であった。Q君や保護者に見れば、「最高学年なのだ」との自負と「もうすぐ中学生なのに2歳児のような失敗をしてしまった」ことへの無念さがないまぜになったような葛藤を感じたことであろう。生活年齢と発達年齢との落差にもとづく葛藤に加え、「もうすぐ中学生なのになぜおむつをつけなければならぬのか」という人権を傷つけられたような思いをもったことであろう。

それではQ君はなぜトイレの失敗をするようになったのだろうか、考えてみたい。まずQ君は言葉を発することが難しい。一方で、対人的・対物的な感受性は人一倍強い子どもである。トイレの失敗は1学期以降の新たな先生との対人関係や生活上のルールの変化などの環境の変化への異議申し立てという見立てが可能である。あるいは下記の推測も成り立つ。

Q君はそろそろ思春期を迎える年ごろになり、身体も大きくなりつつある。だが、学校では4月から担任の先生が替わり、Q君に対する理解が不十分であるためQ君をことさらに“子ども扱

い”する節があった。たしかにQ君は専門機関で発達年齢がおよそ2歳程度と判定され、言葉を発することが難しく、思うようにいかないときに時おりパニックを引き起こしたりすることがあるのも事実である。思うようにいかないときは、その多くが自分の思いや感情を他者にわかってもらえないもどかしさに由来する。Q君のトイレの失敗は、自分の思い（「もう子どもではないんだよ」といったような）を知ってもらいたいの言葉で伝えることができない、そのことを他者に訴える強硬手段であるという第2の推測も可能である。ただ、そうであってもその思いを伝えるのになぜトイレの失敗なのか、という疑問が残る。仮に「子ども扱いたくないでよ!」との思いが強まったとしてその思いを言葉以外で表現するのであれば、トイレの“失敗”以外で訴えるほうが理にかなう。

あるいは3番めの推測は、トイレの“失敗”は、性的成熟に伴ういわばリビドー（本章3節参照）の充足の前兆なのではないかとの解釈である。つまりこれから思春期に突入する（あるいはすでに突入している）子どもたちの葛藤そのものの体現とみることもできる。Q君の行動は、「大人になりたい」「発達したい」という要求（権利）の現れとみることができるのである。だが、発達年齢や診断名にとらわれ“2歳児のQ君”という考えに支配されている限り、Q君の発達への要求を見極めることは難しい。障害のある子どもの発達の実現に向けて、教師は常に子どもの心を把握し、状況に応じて手をさしのべる必要がある。

ジェンダーと発達

現憲法では、法のもとの平等の理念のもとに男女平等が掲げられ、戦前は女性に認められなかった選挙権も、戦後は20歳以上のすべての国民が手にすることとなった。しかし、世界経済フォーラムによるジェンダーギャップランキングにおいて日本は2019年12月現在121位と下位に低迷している。いわゆる「202030」（社会のあらゆる分

野において、2020年までに指導的地位に女性が占める割合を少なくとも30%程度とする目標)の実現可能性は限りなく低く、男女平等や男女共同参画社会の実現にはいまだ遠いのが現実である。

男女平等や男女同権は理念としてはあるものの、いまだに学校現場では「男子が先」の出席簿が散見され、女はスカートで男はズボンというように、「女らしさ」「男らしさ」を強調する制服がセクシズムの再生産装置として機能している。教頭や校長などの学校管理職の女性比率は、女性教員比率に比べて圧倒的に低く、女性の管理職比率が他に比べて相対的に高い小学校(22.9%)においても、女性教員比率62.2%を大幅に下回っている(文部科学省, 2018e)。学校段階が上がるにつれて女性管理職は少なくなる傾向にあり、中学校では9.7%、高校では8.8%にとどまっている。PTA役員(13.8%)や自治会長(5.7%)なども女性の割合が少なく、生活場面での指導的役割も圧倒的な割合で男性が占めている現実(内閣府男女共同参画局, 2018)は、「リーダーや責任者は男性」というジェンダー観の発達に大きく影響しているだろう。

こうして子どもたちは、学校や家庭をはじめとする生活の場で、「女性」や「男性」の行動やあり方をみたり聞いたりしながら、知らず知らずのうちに、ジェンダーステレオタイプ(ジェンダーバイアス)を心や体にしみこませている(コラム①参照)。

ジェンダーは、「女」「男」のあり方だけでなく、性愛の対象や性自認、恋愛や結婚、進路選択(進学か就職か、理系か文系か、科目の選択などを含め)や仕事など、広い範囲にわたって人生や生き方に直結する。高等教育での女子学生の比率は大学(学部)が45.1%、修士課程が31.3%、博士課程が33.6%と学校段階が上がるにつれて低くなり(文部科学省, 2018e)、女性研究者の割合は16.2%(内閣府男女共同参画局, 2018)と世界で群を抜いて低い(たとえばアイルランドは45.6%)。高等教育での女子学生比率や研究機関での女性割合の低さは、生徒の進路選択やキャリア形成は

コラム① 学校におけるアンコンシャス・バイアス

学校で児童生徒を理解するうえで、子どもの行動や態度だけでなく、育ってきた環境や考え方、思いなど目にみえないことにも想像力を働かせることが必要である。たとえば、「保育士とトラック運転手の両親」という情報があれば、どのような家庭をイメージするだろう？ やさしい子ども好きなお母さんとたくましいお父さんだろうか？ 実は保育士のお父さんとトラック運転手のお母さんということもありうる。しかし、どれだけの人が後者をイメージするだろう？ こうした「男は」「女は」という思い込みをジェンダーバイアスというが、教師は子どもや保護者に向きあうとき、自分自身のアンコンシャス・バイアス（無意識の偏見）に自覚的でありたい。ある授業で「理想の家庭像は？」と問うたとき、ある男子が「俺主夫になりたい」と発言した。周りからはドッと笑いがもれた。教師はどのように反応するだろう。バイアスを再生産することになるか、あるいは多様性を認めさまざまな可能性に開かれていく授業を展開することになるか、教師の姿勢は大きな影響を与える。こうした日々のやりとりの積み重ねが、子どもたちの考え方を形成し方向づけていく。

進路を考えるときにも男女では大学進学率や職業選択に差が出やすい（朝日新聞、2018b、2018c）。幼少期から周囲を観察したり周りからの声かけによって、「男らしさ」「女らしさ」を学んでいくという報告もある（朝日新聞、2018b）。ジェンダーバイアスだけでなく文化や世代の違いなどによって「当たり前」だと思っていることが、本当にそうなのか？ と問いなおし、気づいていく必要がある（朝日新聞、2018a）。そのためには、1人ひとりが自分の意見や考えをもち、表明してもよいというアサーションの考え方を基盤に、多様な意見や感じ方に会い対話する必要があるだろう。その出会いのための場、時間、人を用意することは学校において可能である。多様性に関わっていくためには、大人自らがアンコンシャス・バイアスに自覚的であり、子どもたちの表明することに耳を傾けることが重要だ。その姿をモデルにして子どもたち同士も学んでいくにちがいない。

中学・高校教師になるための
教育心理学〔第4版〕 〈有斐閣選書〉
Educational Psychology for Teacher Training, 4th ed.

1993年7月30日 初版第1刷発行
2002年2月28日 改訂版第1刷発行
2012年4月10日 第3版第1刷発行
2020年4月10日 第4版第1刷発行



編者 心理科学研究会
発行者 江草貞治
発行所 株式会社 有斐閣

郵便番号 101-0051
東京都千代田区神田神保町2-17
電話 (03) 3264-1315 (編集)
(03) 3265-6811 (営業)
<http://www.yuhikaku.co.jp/>

印刷・精文堂印刷株式会社／製本・大口製本印刷株式会社
©2020, Japanese Research Association of Psychological
Science. Printed in Japan

落丁・乱丁本はお取替えいたします。

★定価はカバーに表示してあります。

ISBN 978-4-641-28148-6

JCOPY 本書の無断複写(コピー)は、著作権法上での例外を除き、禁じられています。複写される場合は、そのつど事前に(一社)出版者著作権管理機構(電話03-5244-5088, FAX03-5244-5089, e-mail:info@jcopy.or.jp)の許諾を得てください。