

# 教育心理学

有斐閣双書

---

---

# 教 育 心 理 学

---

沢田慶輔 編  
小口忠彦



有斐閣双書

\*基本テキスト\*

---

---

## 編者紹介

さわ だ けい すけ  
沢田 慶輔

1909年鹿児島県生 1931年東京大学文学部  
卒 東京大学教育学部教授を経て  
現在 立教大学文学部教授

お ぐち ただ ひこ  
小口 忠彦

1917年長野県生 1945年東京大学文学部卒  
現在 お茶の水女子大学文教育学部教授



有斐閣双書

教育心理学

¥ 500.

昭和45年4月15日 初版第1刷印刷

昭和45年4月20日 初版第1刷発行

編者

沢田 慶輔  
小口 忠彦

発行者

江草 忠允

東京都千代田区神田神保町2~17

発行所

株式会社 有斐閣

電話 東京 (264) 1311 (大代表)  
郵便番号 [101] 振替口座 東京 370 番  
本郷支店 [113] 文京区東京大学正門前  
京都支店 [606] 左京区北白川追分町1

印刷 株式会社堀内印刷所・製本 稲村製本所

© 1970, 沢田慶輔・小口忠彦. Printed in Japan

落丁・乱丁本はお取替えいたします。

1311-096400-8611

## は し が き

教育心理学の研究がわが国で飛躍的に発展するきっかけをえてから、20 数年の年月が経過している。その間、教育心理学の体系化・実用化のための専門書、講座、事典、辞典の類がつくられているし、啓蒙的な概論書は、数えるにいとまがないほどである。なかには、わが国における教育心理学的研究を中心にしてつくられたものもあり、教育心理学における基本用語にしても、不統一であったのがしだいに統一されるようになってきている。こうした諸点を総合的にみると、わが国における教育心理学の現状は、軌道にのったという表現ではつくされてはいない。軌道にのっただけでなく、軌道にのって、安定した状態に達している、と評価されてしかるべきである。諸外国の研究を、器用にとりいれ、器用にまとめた、というふうにおうとすれば、いえないこともないが、現在の時点からみて、わが国における教育心理学の研究は、安定したおちつきを保つことのできる状態に達しており、研究の成果はあがった、ということが出来る。期待される科学であるために、新しい理論や資料などがつぎからつぎへともちこまれるのであるが、どう受けとめ、どう位置づければいいのか、その判断を的確にくだすことのできる基礎は、できあがったのである。

しかし、この安定した状態が、教育心理学にとって真に安住するに値する最終的・決定的な状態でないことは、いうまでもない。

激動をつづける時代のもとに、どのような問題を、どのように掘りおこすべきであるか、教育心理学は、より高次の体系化をめざして前進する必要に迫られている。教育という概念にしても、学校教育に閉じこめておくことは、困難な状況になってきており、視野の現代化とともに、方法の現代化についても、問う必要がある。教育心理学が安定した状態に達し、かなりの問題解決力をもつようになった、ということは、それなりにパターンができあがったことを示しており、それは、必要な段階に達したことを意味することにはなるが、そのパターンに拘束され、そのために、より高度な問題解決力をつけることを、みずから手ではばんでいることにもなるのである。必要な段階から十分な段階へ、と発展するためには、遺産を受けられることをおこたることはできないが、同時に、遺産に拘束されることのないような構えをとることをおこたることもできない。

教育心理学では、成長と発達、学習、人格と適応、評価の4領域を、4大領域として位置づけており、これは、教育心理学の骨組みにほかならない。この骨組みは、学校教育に適用できるのは、いうまでもないが、教育という概念を拡大する場合にも適用することができる。多くの研究者たちの、しかも、多くの年月をかけての努力によってつくりあげられたものでもあり、したがって、この骨組みは、そう安々と変更されるべき筋合いのものではないのである。はっきりした根拠がないにもかかわらず変更するとすれば、筋ちがいと批判されても、弁解の余地はありえない。

教育心理学のこの骨組みは、それが骨組みであるだけに、内容や方法を制約することにもなるのであるが、研究がすすむとともに、安定し、パターンを形づくることにもなったとはいうものの、矛盾

をふくんでいないわけではないのである。その矛盾は、おしつめれば、領域間の関連に根ざしており、いいかえれば、分析と総合とがバランスを欠いている点にある。発達と学習、人格と学習、適応と学習などの間には、分析はあるであろうが、総合が不足している。しかも、いかに学習や人格の問題が重要だとしても、集団ということを、軽視・無視することはできない。人間は、その生涯を、集団のなかで始め、閉じることになるのであり、集団から切り離すことはできない。

本書は、教育心理学の、より高次な、新しい体系化への曲り角を示唆しようとしているのであり、この曲り角を、どう通りぬけ、どのような体系につくりあげていくかは、読者各位にとっても、課題なのである。

予定よりもずっと時間を必要とした本書に、終始厚意をたまわった有斐閣編集部の平川幸雄氏に、深甚の謝意を表したいとおもう。

1970年3月15日

編 者

## 目 次

## は し が き

<b>第1講 心理学と教育心理学</b> .....	<b>1</b>
1. 教育心理学の定義.....	1
2. 心理学と教育心理学.....	2
3. 教育心理学の領域.....	6
4. 教育心理学の課題.....	7
<b>第2講 学習の心理</b> .....	<b>9</b>
1. 教育過程における学習.....	9
2. 学習の定義と学習の領域.....	10
学習の定義(10) 学習の領域(14) 学習 の特徴(17)	
3. 学 習 の 型.....	18
学習の基本的メカニズム(18) 学習過程の 型(20)	
4. 学習材料の特性.....	25
学習材料の次元分析(25) 学習材料と学習 目標の関連づけ(26) 学習材料の特性(27)	
5. 学習者の特性.....	29
反応レパートリーと反応ドミナンス(29) モチベーションとの関係(31) 学習者から	

## 2 目 次

みた学習の促進条件(31)

6. 学習の方法	32
----------	----

### 第3講 学習と集団 37

1. 学習における集団の役割	37
----------------	----

2. 集団と学習	38
----------	----

集団の一般的属性(38) 学級集団の一般的特徴(40)

3. 集団の雰囲気と学習	43
--------------	----

集団の雰囲気を構成するもの(43) 成員間の関係(44) 教師のリーダーシップの型と生徒の行動(46) その他の要因(53)

4. 集団における動機づけと統制	55
------------------	----

教授・学習に利用しうる動機(55) 生徒の学習への動機づけと教師の統制(56)

5. 集団の大きさ、集団編成、課題の型と学習	61
------------------------	----

集団の大きさと学習効果(61) 課題の型・種類・性質と分団学習の効果(64) 分団編成の仕方(65)

6. 集団学習を促進させる要因と遅滞させる要因	67
-------------------------	----

促進的要因(67) 阻害的要因(69)

### 第4講 教科の心理 73

#### I 教科の心理 73

1. 概 説	73
--------	----

教科と学習領域(73) 教科内容の水準と思考の発達段階(75) 教科形態(76)

2. 国 語 科	77
----------	----

	言語の習得過程(77) 聞く(78) 話す (78) 読む(79) 文章の創作(80)	
3.	外国語	80
	外国語の土台としての母国語(80) 外国語 学習の始期と適性(81)	
4.	理科	81
	自然科学的認識とその発達(81) 自然科学 探究の心理(83) 自然科学の指導法(83)	
5.	社会科学	84
	社会科学的な世界像の発達(84) 社会科学探 究の心理(85)	
6.	算数・数学	85
	数学的発達(85) 学習指導法との関係(86) 学習内容の順次性と学年配当(87)	
7.	音楽	88
	音楽の発達心理(88) 音楽的適性検査(88)	
8.	美術	89
	造形行動の心理(89) 描画能力の発達段階 (89)	
II	教科指導の心理	90
1.	教科学習のねらい	90
2.	知識・理解の学習	91
	任意の連合の学習(91) 概念の学習(93) 一般化(法則)の学習(94)	
3.	問題解決の学習	95
	問題解決の順序(95) 問題解決の指導(96)	
4.	技能の学習	97

## 4 目 次

	技能の意味(97) 技能の学習(98) 技能 学習の指導(98)	
5.	態度の学習	100
	態度の意味(100) 態度の学習方法(100)	
6.	学習指導の方法	104
	講義法(104) 討議法(105) 問題法(107) 構案法(108) 視聴覚的方法(108) 劇化 法(108) プログラム学習(109)	
<b>第5講</b>	<b>児童の心理</b>	<b>113</b>
<b>I</b>	<b>特殊児童の心理</b>	<b>113</b>
1.	特殊児童の理解	113
2.	定義と判別法	114
	盲児および弱視児(115) ろう児および難 聴児(115) 精神薄弱児(116) 肢体不自 由児(118) 病弱児および身体虚弱児(118) 言語障害児(119) 情緒障害児(119)	
3.	特殊児童の心理	120
	視覚障害(盲・弱視)児の心理(122) 聴覚 障害(ろう・難聴)児の心理(124) 精神薄 弱児の心理(126) 脳性まひ児の心理(131) 情緒障害児の心理(133)	
<b>II</b>	<b>優秀児の心理</b>	<b>135</b>
1.	優秀児への関心と研究	135
2.	優秀児の概念	139
	優秀児の定義(139) 才能の発達(140) 才能の分布(141)	
3.	優秀児の鑑別	142

	一般的方法(142)	特殊領域での才能の鑑別(144)	創造的思考能力の鑑別(145)	優秀児鑑別上の留意点(147)
4.	優秀児の特徴	147		
	身体的特徴と健康状態(147)	知的特徴(149)		
	情緒的特徴と社会適応(150)	創造的思考能力の高い優秀児の特徴(151)		
5.	優秀児の教育	152		
	早教育(153)	学校での特別カリキュラム(153)	創造性教育の観点(154)	
<b>第6講</b>	<b>青年の心理</b>	157		
1.	教育上の危機としての青年期	157		
	青年の側の問題(157)	指導者側の問題(160)	社会の側の問題(162)	
2.	おとなへの適応過程のさまざま	164		
	中卒就職者の場合(165)	高卒就職者の場合(166)	大学生の場合(167)	学卒就職者の場合(167)
3.	青年理解と指導の方法	168		
	青年理解の方法(168)	青年指導の方法(172)		
<b>第7講</b>	<b>創造性の心理</b>	177		
1.	創造性の意味	177		
	創造性とは(177)	創造活動と教育(178)	創造工学(179)	
2.	創造性の要因	180		
	柔軟性(182)	流暢性(182)	あいまいさ	

## 6 目 次

に対する寛容さ(182)	エラボレーション (183)	
3. 問題解決技法		183
思考活動の工程(183)	創造工学の人間観 (185)	問題解決技法(185)
4. 集 団 思 考		188
集団思考の利点(188)	集団思考の欠点(189)	利点の発揮と欠点の解消(190)
5. 創造に関与する性格		190
創造的な人の性格特性(190)	天才の性格 類型(192)	
6. 創造性テスト		194
<b>第8講 道徳性の心理</b>		<b>197</b>
1. 道徳性とは何か		197
2. 価値と価値観		198
3. 心理学的モデルにおける価値観の位置		199
4. 価値観発達の過程		201
5. 価値観と道徳性		203
6. 道徳的判断の発達		206
7. 品性の発達		209
8. 同一化と出会い		215
<b>第9講 測定と評価</b>		<b>219</b>
<b>I 教育における測定と評価</b>		<b>219</b>
1. 測定と評価		219
2. 測定と尺度の構成		220

3.	検査のみたすべき諸性質	222
	テストの信頼性(222)    問題の等質性, 検査の1次元性(226)    テストの妥当性(227)	
	テストの効用(230)    検査の標準化(232)	
II	学力検査	233
1.	文章体検査と客観体検査	233
	文章体検査(234)    客観体検査(235)    評定(236)    絶対評価, 相対評価(237)    標準検査(238)	
2.	適性検査	240
	進学適性検査(240)    性格検査(243)    社会的態度の測定(244)	
第10講	カウンセリング	247
1.	カウンセリングとは何か	247
	カウンセリングの意義(247)    カウンセリングの歴史(248)	
2.	クライアント中心的(非指示的)カウンセリング	249
	仮説(250)    基礎理論(251)    効果の評定(254)	
3.	臨床的カウンセリング	255
	意義(255)    段階(255)    診断の過程(256)    面接の技術(257)    診断範疇(258)    臨床的カウンセリングの特質(260)	
4.	カウンセリング諸派	260
	折衷的カウンセリング(260)    グループ・カウンセリング(262)    その他(264)	
5.	カウンセリングをめぐる諸問題	265

## 8 目 次

カウンセリングの適用領域(265)      カウン  
セラー養成の問題(265)      カウンセラー倫  
理(265)

索 引.....267

## 第1講 心理学と教育心理学

### 1. 教育心理学の定義

教育心理学 (educational psychology) をどう定義するかについては、大別して、つぎの2つの立場がある。

①一般心理学 (general psychology) を教育現象に応用する応用心理学 (applied psychology) の1つである、とする立場。 *応用心理学*

②教育現象を心理学的に研究するものである、とする立場。 *教育心理学*

この2つの立場は、歴史的にみれば、前者の方がふるくから採用され、現代においても、依然として力をもちつづけているが、しだいに、座を後者にゆずろうとする傾向を示している。しかし、後者のように、教育現象を心理学的に研究する、といっても、教育ということはどう規定するかによって、種々の立場が存在しうることについては、注意を必要とする。たとえば、ふつう、教育といえば、学校教育のことをいうが、学校教育のほかに、家庭教育、社会教育などもあり、教育という場合に、学校教育だけに関係させるのか、それとも、もっと広く関係させるのかは問題になる。とくに、現代のように、情報化社会などとよばれるような状況のもとにおいては、こうした問題は、重要度をくわえてきているのである。しかも、教育ということ、人間の生活している環境のどういう領域に存在するか、というようにだけとらえるのではなく、どんな機能をはたすものであるか、という点からもとらえることにすれば、さらに重要度をくわえることになる。アヴェロン野生児は、人間の社会

## 2 第1講 心理学と教育心理学

から隔離されて育ち、見つけ出されたときには、人間失格の状態であった、実に珍しい事例に属しているが、教育が、人間形成にとってどんな機能をはたすかについて、端的に物語っている。

### 2. 心理学と教育心理学

心理学の研究は、生活体の行動のあらゆる面にまたがることになるために、おのずから、研究対象の分化がおこなわれる。その分化は、大別すれば、理論的見地から行動の法則を探求しようとする部門と、応用的見地から研究を進めて、生活への適用に必要な知識や技術を組織することを主とする部門とになる。前者には、一般心理学、社会心理学、発達心理学、差異心理学、文化心理学、異常心理学、動物心理学などが属し、後者には、教育心理学、産業心理学、犯罪心理学、臨床心理学などが属し、これらの各々は、さらに細分される。こうした考え方、こうした分類の仕方は、心理学界において主流をなしてきたものであり、認めるにやぶさかであってはならないが、だからといって、教育心理学を学校心理学 (school psychology) としてあつかっている点については、疑点をとどめないわけにはいかない。要するに、このような考え方のもとでは、教育心理学は、応用心理学の1つとして位置づけられることになり、理論的見地から行動の法則を探求しようとする部門に対して従属することになる。が、はたして、そうであるか、どうか。

心理学の「過去」は長い、「歴史」は短い、ということばがある。心理学の歴史が話題にのぼる場合に、しばしば耳にすることはなのである。心理学の起源ということになれば、ギリシア時代にまでさかのぼる必要があるが、ギリシア時代から現代までは、心理学にとって、過去ではあっても、必ずしも歴史であったとはいいいがたい、という意味がふく

まれていることばであり、心理学の歴史の発生は、ふつう、ヴント(W. Wundt, 1832-1920)やジェームス(W. James, 1842-1910)のころに求められる。したがって、心理学にとって、「過去」と「歴史」との間には、かなりの時間が介在することになる。この点は、認めなければならないであろうが、しかし、心理学という学問が、その根本において、人間の心なるものの機能や構造を解明しようとしている点をゆるがせにしているべきではない。この人間の心なるものは、「魂」(soul)、「意識」(consciousness)、「無意識」(unconsciousness)、「行動」(behavior)、「人格」(personality)など、アプローチの仕方が変化してきており、時代によって名称も変化しているが、いずれにしても、根本においては、心とは何であるか、という問いに答えようと試みている点では、軌を同じうしている、ということができる。だいたい、心理学ということばづかいに、こうした事情がこめられており、したがって、「人間不在」(empty organism)の心理学ということが、しばしば問題にされることにもなるのである。

オルポート(G. W. Allport)は、「人間というものは、父母から生まれる。普通には、愛情によって懐妊され、愛情によってはぐくまれる。彼は、ある生物学的な目標を追求する。しかし、また一方、彼の同一性を確立し、責任をとり、人生の意義に関する好奇心を満足させることを要求する他の目的をも追求する。彼は、通常、恋愛におちいり、子どもをつくる。彼は、いつも、ひとりて死ぬ。その道程において、不安、渴望、苦痛、および快楽を経験する」といい、さらに、「この一連のできごとは、普遍的である。しかし、心理学は、一度も、このはっきりした展望をもって、その課題に精進することがなかった。そのために、概念や方法のわれわれのたくわえや、われわれの強調した諸点は、この一連の多くの事項をとりあつかうには欠陥をもっている」と批判している。何の