

# 大学院共通必修科目「学校教育の心理学」の新設<sup>†</sup>

川原 誠司<sup>\*</sup>・石川 隆行<sup>\*</sup>・澤田 匡人<sup>\*</sup>・白石 智子<sup>\*\*</sup>

宇都宮大学教育学部<sup>\*</sup>

宇都宮大学地域デザイン科学部<sup>\*\*</sup>

## 概要

本実践は、筆者らが所属する宇都宮大学大学院教育学研究科学校教育専攻の共通必修科目として平成27年度より新設した「学校教育の心理学」について報告するものである。新設の背景ならびに授業方法・形式、授業を行って初めての印象、今後への課題についてまとめた。より多様な学生を受け入れている現在の大学院において、教育心理学的な視点を提供する授業を共通科目として設定することの重要性を感じさせた。

キーワード：教員養成系の大学院，教育心理学，学校教育

## 1. 本科目の新設の背景

### (1) 教員養成系の大学院を取り巻く状況【川原】

教員養成系の大学院は、学部での養成教育との繋がりを考えたときに様々な問題を抱えている。

現実的には定員確保という問題がある。本学の教育学研究科（以後、本大学院と略記）は平成26年度で定員が70名であり、これはその当時の教育学部の教員養成課程の学生定員数150名の半数近くに当たる。主として内部進学者を期待するとなると、学部卒業生の教員就職率が上がれば、トレードオフの関係で大学院進学は少なくなると予想される。

学部からの連続性に固執せずに多様な学生を受け入れることも加味して、本大学院では平成20年度より「教育職員免許取得プログラム」を取り入れた(<http://www.utsunomiya-u.ac.jp/docs/16-370.pdf>)。これは、免許取得の（少）ない他大学卒業の学生が、本大学院での学習と同時に必要な教員免許の付加的取得が可能のように配慮したものである。

さらに近年の全国的な変化として、教職大学院の設置がある。専門職大学院は学部教育との連続性については薄い面もあり、また、教職大学院でなくても教員養成系の大学院であるならば、実践的指導力の養成を大学院教育の中に位置づけることが今後ますます重要とされている。

本大学院も平成27年度から組織改変し、教職大学院と既存の大学院との並立体制となった。筆者らは既存の大学院（以後、本専攻と略記）の担当になった。これまでの本大学院がとすると教科単位で固まりやすかったのに比して、本専攻は定員減で1学年が25名になり、専攻全体での指導をより志向できる形となった。以上のような流れを踏まえ、実践をより重視した本専攻カリキュラムの中での教育心理学の教育のあり方について検討した。

### (2) 教育心理学の実践への示唆の必要性【川原】

実践力ある教員の養成という点からすると、学部教育との連続性すら薄い現状では、教育心理学の知見を本専攻の学生全体に啓発・教育していくことは重要なことと思われる。

内部進学者を含め、何らかの教員免許を取得している学生は、確かに教育心理学関連の授業を学部時代に受けてはいる。しかし、そのことをその後の教育実習をはじめとした実践の機会に活かしているかは定かでない。本専攻は相応のインターンシップをカリキュラムの中に組み込んでおり、これまでの実

<sup>†</sup> Seishi KAWAHARA\*, Takayuki ISHIKAWA\*, Masato SAWADA\* and Satoko SHIRAISHI\*: Newly-established "Psychology in School Education" as a common required subject in graduate school.

Keywords : graduate school in teacher training course, educational psychology, school education

\* Faculty of Education, Utsunomiya University

\*\* Faculty of Regional Design

(連絡先 : kawahara@cc.utsunomiya-u.ac.jp)

践だけでなく、現在の実践も意識しながら教育心理学的な知見を学び直すことは大事だと考えた。

また、多様性のある進学者の中で、知識保持の不十分な学生もいる可能性がある。その点では授業を用意することはリメディアルの意味も持ちうる。

### (3) 実践者としての内省の機会提供【川原】

実践家となるには内省の機会を持つことが重要と言われる(Shōne, 1983)。学部での養成段階では免許のための単位を取得することが先決であり、それはほとんどもとすると教員になる自分自身を見つめる機会が相対的に少なくなる恐れもある。

全員が全く同じ教師になれるわけではない。また、個性も同じではない。当然、教師としての倫理観や責任感といったものは通底するのだが、教師として自分がどのように存在できるか、認められるか、機能しうるか、改善するかについては自分なりに吟味しなければならない。

本専攻全体での学生間での人間関係を早めにつくることが、自分を映す他者や他者からのフィードバックが得られやすくなる。以上のことから「早期の(大学院初期の)」「全体の(共通の)」「実践的な(内省を意識した)」授業を構築することにした。

## 2. 「学校教育の心理学」の授業の詳細

### (1) カリキュラム上の位置づけと授業方法【川原】

新設の授業「学校教育の心理学」は、本専攻の1年次前期に全学生の必修科目として位置づけた。

4名の教員が担当するが、形式としては単なるオムニバスではなく(4名が授業の一部を交代で受け持つのではなく)、各教員が毎回関わる少人数トレーニング方式をとった。初回(第1回)のガイダンスの後、学生を少人数の4つの班に分け、それぞれの班が同時間帯にいずれかの教員の授業を連続して3回受講する形式をとった。そのパターンを4回入れ替えて進行了。したがって4つの班は学習順序は異なるが、最終的に4名の教員全員の内容を学んだ(第2回～第13回)。

最後は内省をまとめた公開発表会を行った(第14回～第15回)。フォーマットを指定した発表用レジュメ(A4判1枚)を事前に提出してもらい、冊子印刷し、事前に大学院の全教員に配布して周知した。将来の教師をイメージして、口頭発表形式とした。

また、限られた時間の中での授業の効果を高める

ため、外部での実習の多い学生たちの予習復習等のやりとりがしやすいように、e-Learningを利用しての提出場所を設けた。

### (2) 受講学生について【川原】

平成27年度の本専攻の修士1年生は12名であった(定員は25名)。性別は男性9名、女性3名であった。所属は、ある特定領域の学生が4名ならびに3名といたが、残りは各専門領域から1名ずつであり、ある程度の幅はあった。また、内部進学者が7名、他大学からの進学者が5名であった。

### (3) 各教員の実施する授業のポイント

#### ①発達上の諸課題への対応【石川】

不登校に主眼を置き(文部科学省, 2015)、受講生とともに討論した。その際、受講生の学校生活や実習体験、また子どもの年齢や学年など発達段階を踏まえ、不登校問題を多角的にとらえることで、受講生自身が学校現場に貢献できる心理教育活動を追究した。将来教師を目指す者として、問題の特徴の理解と同時に、その背景に目を向け、解決への支援、対策(相川・猪刈, 2011など)にも注目した。

#### ②攻撃性への対応【澤田】

小中学生のいじめ問題について理解を深めることを焦点を当てて、授業を進めた。具体的には、受講生のこれまでの見聞や体験と、いじめ集団の特徴に関する社会学的な分析(橋本, 1999)との照合や、心理学的なアプローチによる国内のいじめ研究の動向(下田, 2014)の確認を通じて、種々の討論を重ねた。最終的には、受講生の関心に基づいた文献レビューを通じて、いじめ問題の解決に向けた研究や実践の方向性を占った。

#### ③メンタルヘルスへの理解と支援【白石】

いくつかの精神障害について、DSM-5(American Psychiatric Association, 2013)等を基にした創作事例を通して理解を促した上で、スクールカウンセリングの事例を基に、受講生自身が学校現場に出た際にどのような対応ができるか、またどのような戸惑いや困難が生じると思うかについてディスカッションを行った。加えて、生徒指導提要(文部科学省, 2010)を基に各種連携についての考え方に触れた。

#### ④教師のコミュニケーションと行動変容手段【川原】

教師と生徒の間で起きるいざこざについてのポイントを挙げた上で(Smith&Laslett, 1993)、まずコ

コミュニケーションの特徴と改善について、Gordon (1974) の知見を基に解説した。さらに、行動変容の手段について、オペラント条件づけの実践的視点の文献 (McPhillimy, 1996) を基に解説した。それぞれの内容について、学生自身の実体験から同等の例を考えてもらい、それを練習問題として活用した。

### 3. 実施してみたの意義や印象

#### (1) 受講生の基礎知識についての分析【川原】

第1回のガイダンス時に、受講生に対して本授業内容に関連のある教育心理学の知識を問う小テスト(計20問)を実施した。問題は過去の教員採用試験の実際の出題を改変し、用語を直接記述したり、選択肢の中から選んでもらったりするものであった。

結果を図1に示した。平均値は6.2であり、レンジは2～12であった。通常の採用試験問題の形式と異なり用語記述問題を多数設定しており、かつ学生は事前準備していないので、正解数が下がることは予想されたが、それでも十分とはいえない。

知識のブラッシュアップも必要なこともうかがえるこの結果からも、本授業で教育心理学への意識づけをしたことは意義があったと推測される。

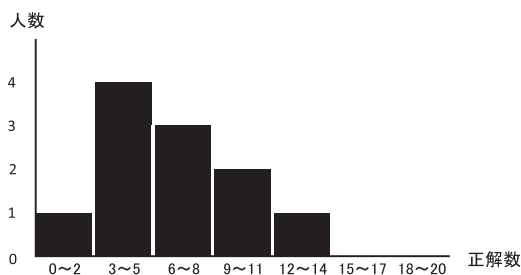


図1 教育心理学の知識確認の小テスト結果

#### (2) 授業者の印象より【川原・石川・澤田・白石】

今回の受講生は少人数で年齢もほぼ同等ということもあるためか、活発にやりとりしていた。討議では、お互いの意見を尊重しあう姿勢がみられ、大学院生としての自覚を感じることもできた。全体をとおして、少人数での授業という利点もあり、受講生同士の円滑な意見交流ができ、学校現場における基礎的知識の深化に至ったのではないかと考える。ただし、文献を読んだりまとめたりする力には個人差が見られ、共通で読む論文の選定に課題がある。

各授業で与えられた発展的な課題にしても、受講生は自分の児童生徒体験やインターンシップなどで

の等も踏まえながら考察していくことができた。例えば、不登校の子どもに対するソーシャルスキルトレーニングや、生徒指導上の教師-生徒間コミュニケーションといった題材の中で様々な意見が出た。

これらの討論から得た経験を今後の実践活動に活かしてもらうことを期待したい。現下では筆者らがフォローアップするシステムはないものの、実習現場のメンター等の指導のもとで学んだことを花開かせてほしいと感じた。

受講生全体のつながりも醸成され、最終発表会後の打ち上げの雰囲気も非常に良いものであったように感じる。これは本授業だけでなく、本専攻の他の必修授業なども影響していると思われるが、多様な関係性や視野を保持している感じであった。

#### (3) 受講生の内省より【川原・石川・澤田・白石】

最終発表会のレジュメ記述を基に分析する。レジュメでは、「授業内容で印象に残ったこと」「自分の現状としてつかんだこと」「自分の課題として見えたこと」「自分がこれから具体的にやること」の4点でまとめてもらったが、この中で内省という意味合いからも、「自分の現状としてつかんだこと」についての記述を次段落に抜粋する。

「場合によっては一步引くことも大切」「教師が対応するのは限界があり、専門的な知識を持つカウンセラーと連携することは重要」「全体的に知らなかったことが多く、勉強不足を感じました」「知識の不足があげられる」「自分の視野の狭さを実感した」「まだまだ知るべきこと、シミュレートすることが必要不可欠」「自分が教師だったという視点から問題を考えた時に具体的な支援のあり方や方法のイメージができていなかったということ」「自分は上手なコミュニケーションがとれていない」「生徒指導や教育相談などの心理についての知識が不十分」「考え続けるということの大切さを痛感」「今回学んだことについての知識理解が足りない」

これらの記述を見ると、実践的な対応力もさることながら、知識や視野について不十分さを挙げる者も多かった。本授業は知識付与を主眼にしているわけではなかったが、実践的な対応に関連してその基本となる知識・情報を与えたときに、それが初耳である者も多く、その点での学びにもなったということであろう。

#### 4. 今後の課題

##### (1) 個々の授業内容のさらなる改善【川原】

今回の授業新設にあたり、教員側もはじめての試みであったため、決して十分にできたとは言えない面がある。また、各班3回完結なので、その中でいかに効果的な授業を行うかは、次年度以降の課題でもある。より実効性のある予習復習や授業中の班内でのやりとり等を模索していく必要があるだろう。

今回教員側・学生側が意義を感じた点をより発展させて、「実践性」や「内省」という視点を忘れずに、さらに内容や方法を煮詰める必要があるだろう。

##### (2) 基礎的知識のさらなる底上げ【川原】

図1でも示したように、受講生の教育心理学的知識については向上の余地があると言える。3の(3)で示した受講生の内省でも知識不足を挙げている者もかなり多かった。

本授業は実践的な面を重視しているが、それには基礎的な知識基盤も不可欠となる。その意味では、知識の底上げも必須であり、急務であるかもしれない。学部での心理学的授業などを大学院でも積極的に活用していくように情報提供することも重要だろう。このことはひいては教員採用試験で問われる知識レベルにも還元されていくだろう。

ただし、大学院生のカリキュラムの現実を考えると、インターンシップ等で多くの実習時間を割いているので、なかなか難しいことではある。また、単位認定されない学部や大学院の教育心理学関係の授業を受講する自主性も要求しづらい。それでも学部生と同等の積み上げ機会の提供を用意しておくことは大事になるだろう。

##### (3) 実施時間や受講学生の調整【川原】

先述したように、現在の大学院の時間割は実践的な活動を重視するために相応時間のインターンシップが確保されている。大学外にいる時間との兼ね合いから、本授業の時間割設定は当初困難を極めた。何とか設定できたものの、研修現場から移動時間等を考えたときに授業時間にも影響する状態であった(しかし、本授業の次の時間帯に授業がある学生もいたので、終了時間をスライドさせるわけにはいかなかった)。実践活動重視の中で共通の授業時間の確保は懸念材料ではある。

また、今回は受講者数が12名と少なく、授業実施

の点では恵まれたが、実際の本専攻の1学年の定員は25名である。次年度以降は受講者数が多くなることは必然である。また、今回は比較的同年齢の学生で構成されていたが、本専攻においては、社会人年齢での入学や外国人の入学もあるのが実態である。共通の必修授業として今後そのような学生も同様に効果的になるように留意する必要があるだろう。

#### 引用文献

- 相川 充・猪刈 恵美子 (2011). イラスト版子どものソーシャルスキル—友だち関係に勇気と自信がつく42のメソッド 合同出版株式会社
- American Psychiatric Association (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). Washington, DC: American Psychiatric Association. (日本精神神経学会 (監) (2014). DSM-5 精神疾患の診断・統計マニュアル 医学書院)
- Gordon, T. (1974). *T.E.T.: Teacher Effectiveness Training*. Wyden. (奥沢 良雄・市川 千秋・近藤 千恵 (訳) (1985). 教師学 効果的な教師 = 生徒関係の確立 小学館)
- 橋本 摂子 (1999). いじめ集団の類型化とその変容過程—傍観者に着目して— 教育社会学研究, 64, 123-142.
- McPhillimy, B. (1996). *Controlling your class*. Chichester: Wiley.
- 文部科学省 (2010). 生徒指導提要 教育図書
- 文部科学省 (2015). 平成26年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査結果について
- 下田 芳幸 (2014). 日本の小中学生を対象としたいじめに関する心理学的研究の動向 富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要 教育実践研究, 8, 23-37.
- Shōne, D.A. (1983). The reflective practitioner: How professionals think in action. Basic Book. (佐藤 学・秋田 喜代美 (訳) (2001). 専門家の知恵 反省的实践家は行為しながら考える ゆみる出版)
- Smith, C.J. & Laslett, R. (1993). *Effective classroom management (second edition)*. London: Routledge.

平成28年 3月31日 受理