

# 教育心理学における今日的課題： 教授者と受講者の視点からの検討

石 崎 千 景

教育心理学は、教育職員免許法施行規則に定められている「教育の基礎理論に関する科目」のうち、「幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程(障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程を含む)」を必要事項とした上で教職課程に設置され得る科目である。教職科目として設置された場合、当然のことながら講義内容の大枠は上記規定に即したものでなくてはならないが、その範囲内で具体的にどのようなトピックをどの程度扱うのかについては教授者の裁量によるところが大きいように思われる。

こうした講義の素材選びにおける自由度は、柔軟な講義運営を可能とする一方で、ときに講義内容に予期せぬ偏りを生じさせてしまう一因にもなり得る。教員資格に関わる科目として考えれば、そうした事態は必ずしも歓迎されるものではないかも知れない。限られた講義時間の中で重要なトピックをある程度バランスよく教授して行くことも必要であろう。

では、今日の教育心理学における重要なトピックとは、いったいどのようなものであろうか。例えば萩生田(2015)は、テキストマイニングの手法を用いて教員採用試験の出題傾向の分析を試みている。ここで抽出された頻出語は、たしかに今日の教育心理学における重要なトピックであろう。しかし一方で、何を重要とするかは、どういった視点から論じるかによっても変わってくるように思われる。例えば、教員採用試験の出題者の視点に立てば「理解を問いたい」ものが重要なトピックであろうが、教育心理学の教授者の視点に立てば「伝

えたい」トピックが、受講者の視点に立てば「知りたい」トピックが重要であるかも知れない。どういったトピックが重要であるかを論じるためには、視点の多様性を考慮する必要があるだろう。そこで本研究では、教授者と受講者の視点から今日の教育心理学における重要なトピックを明らかにすべく、次の分析を行うこととした。

まず、教授者の視点からアプローチを行う。各大学で開講されている教育心理学のシラバス（講義要綱）を概観すると、そこで扱われているトピックは必ずしも同様ではないことが見て取れる。各シラバスにおいて重視されているトピックの傾向を知るとは、各教授者が何を重要と考えているのか理解することにつながるだろう。そこで、教育心理学に関するシラバスを複数収集の上分析し、教授者の視点から今日の教育心理学で重視されているトピックを明らかにする。

次に、受講者の視点からもアプローチを行う。教育心理学に求められる知見は、教育の現場を取り巻く環境の変化によっても変わってくるだろう。そうであるならば、近年の中学教育あるいは高校教育の現場をまさに体験してきた多くの受講者が教育心理学に対して何を期待しているのかといった事柄もまた、今日の教育心理学において重視されるトピックを探る上で貴重な情報源となるだろう。そこで、教育心理学の受講者を対象として調査を行い、彼らが教育心理学に期待している事柄を明らかにする。

そして最後に、教育心理学の教授者と受講者がそれぞれの視点から重視している事柄を対比し、両者の相違を検討する。将来教職に就く上で重要であるにも関わらず受講者の考えが至っていない点や及びにくい点を知るとは、より有効な講義のあり方を模索する上で有用な情報となり得るだろう。また、上記とは反対に、教授者の視点からはそれほど重視されていないにも関わらず、受講者が期待を寄せるトピックが抽出される可能性もあるだろう。受講者が教育心理学に対して期待している事柄を理解することで、学生の講義に対する関心をより高め得る講義運営が可能になると思われる。

## 分析1：シラバスの分析

テキストマイニングの手法によりシラバスを分析することで、今日のエducational Psychologyで扱われている内容を定量的に検討する。

### シラバスの収集

2015年度に四年制大学で開講された教育心理学のシラバスのうち、Webで公開されているものから101件を得た。検索サイト（Google）において「教育心理学」「シラバス」「2015年度」といった語で検索を行い、リンク切れ等情報が見当たらなかった場合、開講年度の判別が困難であった場合、簡略化されており掲載情報が過度に少ないと判断された場合などを除き、基本的には検索結果の上位から順にシラバスの収集を行った。その際の基準は次の通りであった。すなわち、(1)「教育心理学」のほか、開講科目名が「教育心理学Ⅰ・Ⅱ」や「教育心理学概論」といった科目も対象とした。(2)開講期間（半期、通年）は考慮しなかった。(3)同一の大学で同名の講義を複数開講している場合であっても、シラバスの内容が異なる場合にはそれぞれを収集の対象とした。

### シラバスの分析準備

得られた全てのシラバスから各回（基本的に半期のみ開講の場合は15回、通年で開講の場合は30回となる）の講義内容に関する記述を抽出し、1つのテキストファイルに集約した。その際、(1)文頭の見出し（例：第1回）など講義の内容以外の部分は削除した。(2)定期試験を第16回の講義として記載している場合、第16回についての記述は削除した。(3)機種依存文字については、趣旨が変わらない範囲で置き換えを行った（例：「①」は「(1)」に置き換え）。

### テキストマイニングによるシラバスの分析

KH Coder Ver. 2.00f（樋口，2014）を用いて形態素の解析を行い、各シラバ

スにおいて出現頻度の高い語の抽出を行った。

語の出現回数のカウントは文書単位（開講回数によらず1シラパスを1文書とした）で行うこととし、同様の語が1文書に複数回出現した場合であっても出現回数は1回とカウントした。各シラパスの特徴を端的に捉えやすくするため、名詞（サ変名詞含む）のみをカウントした。その際、表記にばらつきのある語については、表記を統一した上でカウントを行った（例：「子ども」「こども」は「子供」に統一。「オペラント型条件づけ」「オペラント条件付け」は「オペラント条件づけ」に統一）。また、同義の専門用語（例：「レスポナント条件づけ」と「古典的条件づけ」）については、表記の統一は行わず、元データにおける表記のままとした。その結果、異なり語数は853語であった。このうち出現頻度の上位150語を Table 1 に示す。

Table 1  
シラバスにおける各語の出現回数と出現率（上位150語）

抽出語	出現回数	出現率	抽出語	出現回数	出現率	抽出語	出現回数	出現率
学習	96	95.05%	種類	19	18.81%	動	11	10.89%
発達	95	94.06%	知的	19	18.81%	道德	11	10.89%
教育	91	90.10%	思考	18	17.82%	能力	11	10.89%
心理	81	80.20%	人格	18	17.82%	エリクソン	10	9.90%
障害	77	76.24%	性格	18	17.82%	応用	10	9.90%
評価	76	75.25%	遺伝	17	16.83%	解説	10	9.90%
動機	65	64.36%	解決	17	16.83%	原因	10	9.90%
理論	57	56.44%	個人	17	16.83%	思春期	10	9.90%
理解	54	53.47%	意欲	16	15.84%	実践	10	9.90%
記憶	47	46.53%	自閉症	16	15.84%	定義	10	9.90%
認知	46	45.54%	注意	16	15.84%	乳児	10	9.90%
方法	46	45.54%	役割	16	15.84%	乳幼児	10	9.90%
授業	44	43.56%	機能	15	14.85%	分類	10	9.90%
知能	43	42.57%	講義	15	14.85%	オペラント条件づけ	9	8.91%
児童	42	41.58%	目標	15	14.85%	メタ	9	8.91%
社会	42	41.58%	獲得	14	13.86%	形態	9	8.91%
関係	41	40.59%	構造	14	13.86%	習得	9	8.91%
学級	40	39.60%	試験	14	13.86%	身体	9	8.91%
指導	38	37.62%	説明	14	13.86%	精神	9	8.91%
教師	37	36.63%	内容	14	13.86%	中心	9	8.91%
行動	36	35.64%	要因	14	13.86%	やる気	8	7.92%
集団	36	35.64%	カウンセリング	13	12.87%	アプローチ	8	7.92%
学校	34	33.66%	影響	13	12.87%	プログラム	8	7.92%
青年	33	32.67%	確認	13	12.87%	プロセス	8	7.92%
適応	33	32.67%	観察	13	12.87%	古典的条件づけ	8	7.92%
子供	32	31.68%	基本	13	12.87%	考え方	8	7.92%
生徒	32	31.68%	検査	13	12.87%	受容	8	7.92%
過程	31	30.69%	視点	13	12.87%	発見	8	7.92%
支援	29	28.71%	登校	13	12.87%	学び	7	6.93%
自己	29	28.71%	特性	13	12.87%	学童	7	6.93%
人間	27	26.73%	内	13	12.87%	経験	7	6.93%
課題	26	25.74%	療法	13	12.87%	現代	7	6.93%
段階	26	25.74%	意義	12	11.88%	主義	7	6.93%
オリエンテーション	25	24.75%	概念	12	11.88%	心	7	6.93%
測定	25	24.75%	活用	12	11.88%	認識	7	6.93%
学力	24	23.76%	研究	12	11.88%	忘却	7	6.93%
条件	23	22.77%	現場	12	11.88%	領域	7	6.93%
メカニズム	22	21.78%	進め方	12	11.88%	あり方	6	5.94%
環境	22	21.78%	総括	12	11.88%	アイデンティティ	6	5.94%
特徴	22	21.78%	対応	12	11.88%	イントロダクション	6	5.94%
基礎	21	20.79%	目的	12	11.88%	スキル	6	5.94%
意味	20	19.80%	歴史	12	11.88%	ストレス	6	5.94%
教授	20	19.80%	リーダーシップ	11	10.89%	レポート	6	5.94%
知識	20	19.80%	外	11	10.89%	概説	6	5.94%
幼児	20	19.80%	概要	11	10.89%	現状	6	5.94%
ガイダンス	19	18.81%	帰属	11	10.89%	構成	6	5.94%
テスト	19	18.81%	原理	11	10.89%	諸相	6	5.94%
パーソナリティ	19	18.81%	言語	11	10.89%	場	6	5.94%
形成	19	18.81%	個性	11	10.89%	情報処理	6	5.94%
効果	19	18.81%	生活	11	10.89%	状況	6	5.94%

Table 1 によれば、「学習」「発達」「障害」の出現率はそれぞれ95.05%、94.06%、76.24%と高かった。教育心理学が教職課程における「幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程（障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程を含む）」が必要事項として定められた「教育の基礎理論に関する科目」として位置づけられ得ることに鑑みれば、これらの出現率が高かったのは、こうした科目の位置づけがシラバスに反映された結果であると考えられる。また、「児童」「青年」「子供」といった語の出現率がそれぞれ41.58%、32.67%、31.68%と高いことも、発達的な観点が教育心理学の中心的内容の1つであることを反映しているといえよう。

次に、「評価」「理論」「方法」「授業」といった語の出現率が、それぞれ75.25%、56.44%、45.54%、43.56%と高かった。これらの語は、しばしば教育評価や授業の理論に関する文脈で出現していることから、「教育の基礎理論に関する科目」としての性質を反映していると考えられる。そして、「動機」「記憶」「知能」といった語の出現率がそれぞれ64.36%、46.53%、42.57%と高かったことから、教育の基礎理論にあたる具体的な講義内容がこうした観点から論じられる傾向にあったことが示唆される。

なお、「教育」「心理」が頻出（それぞれ出現率90.10%、80.20%）したのは、これらがより汎用的な語であり、さまざまな文脈で用いられていたためであると考えられる。

## 分析2：教育心理学に対する受講者の期待

分析1と同様、テキストマイニングの手法により、教育心理学の受講者が当該科目に期待している事柄を定量的に検討する。

### 調査協力者

教育心理学を受講中の大学生41人および科目等履修生1人（計42人）

## データの収集

2015年度前期に教職課程において開講された教育心理学(「幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程(障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程を含む)」を必要事項とする科目)の初回かつ冒頭で、教育心理学は心理学の知見を教育に活用する学問であると位置づけた上で、当該科目の受講者に対して「心理学は教育の現場でどのように活かされると思いますか。あなたが想像する事例や場面を具体的に書いてください」と教示し、自由記述によって回答を求めた。後日記述内容を研究目的で使用するについて許諾を得ることのできた42人のデータを分析対象とした。ただし、質問の趣旨とは異なる内容(まったく分からないといった内容)を記述した1人を以降の分析から除外した。その結果、有効データ数は41件であった。なお、使用の許諾を求めるにあたっては、記述内容は研究目的のみで使用すること、使用の諾否と教育心理学の成績とは関係がないことを説明した。

## データの分析

まず、得られた記述をデータ入力し、1つのテキストファイルに集約した。その際、次の処理を行った。すなわち、(1)明らかな誤字には筆者が修正を行った。(2)ひらがな、カタカナ、漢字といった表記のばらつきがある場合はいずれかの表記に置き換えて統一した(例:「ケンカ」「喧嘩」は「喧嘩」に統一)。(3)独自の表現方法による記述は、趣旨が変わらない範囲で表記を置き換えた(「思考度(力)」は「思考力」に置き換えた)。

次に、KH Coder Ver. 2.00f(樋口, 2014)を用いて形態素の解析を行い、各語の出現回数をカウントした。その際、1人分の記述を1文書(1データ)としてカウントした。また、「心」を含む記述が多数見られたことから、「心」については「教育心理学」「心理学」「心理」「心」の優先順位で分かち書きを行った。その結果、異なり語数は335語であった。

教育心理学に対する受講者の捉え方をより端的に理解できるよう、得られた

語に対して次の方法で階層的クラスター分析を行った。まず、それ自体では意味をなさない語（例：「(～と)いう(こと・もの)」)を分析から除外した。次に、受講者間で一定程度共通して出現している語（全文書のうち出現回数が3回（出現率7.31%）以上の語）を抽出し、その中に同義語あるいは文脈上

Table 2  
受講者の記述における語またはコードの出現回数と出現率

語またはコード名	出現回数	出現率
* 学生（生徒、子ども、相手、人）	38	92.68%
思う	19	46.34%
できる	16	39.02%
考える	15	36.59%
活かす	13	31.71%
行動	13	31.71%
理解	13	31.71%
* 心（心理、心）	13	31.71%
* 授業（授業、教育）	13	31.71%
心理学	12	29.27%
問題	10	24.39%
* 指導（指導、教える）	10	24.39%
知る	9	21.95%
* 悩み（悩み、悩む）	8	19.51%
必要	7	17.07%
* 学習（学ぶ、学習）	7	17.07%
* 教師（先生、教師）	7	17.07%
いじめ	6	14.63%
どう	6	14.63%
なぜ	6	14.63%
やすい	6	14.63%
学校	6	14.63%
分かる	6	14.63%
学級	6	14.63%
* 起きる（起きる、起こす）	6	14.63%
人間	5	12.20%
いる	5	12.20%
コミュニケーション	5	12.20%
気持ち	5	12.20%
* 意欲（やる気、意欲）	5	12.20%

\*：コード、（ ）：コードとして集約された語。

同じ意味で用いられている語がある場合はコード化することで語の集約を行った（例：「やる気」「意欲」はいずれも「意欲」とコード化）。最終的に語単体またはコードとしての出現回数が5回（出現率12.20%）以上の語を抽出し（Table 2）、これらに対して階層的クラスター分析（Ward法、Euclid距離）を行った。その結果、5つのクラスターが得られた（Figure 1）。



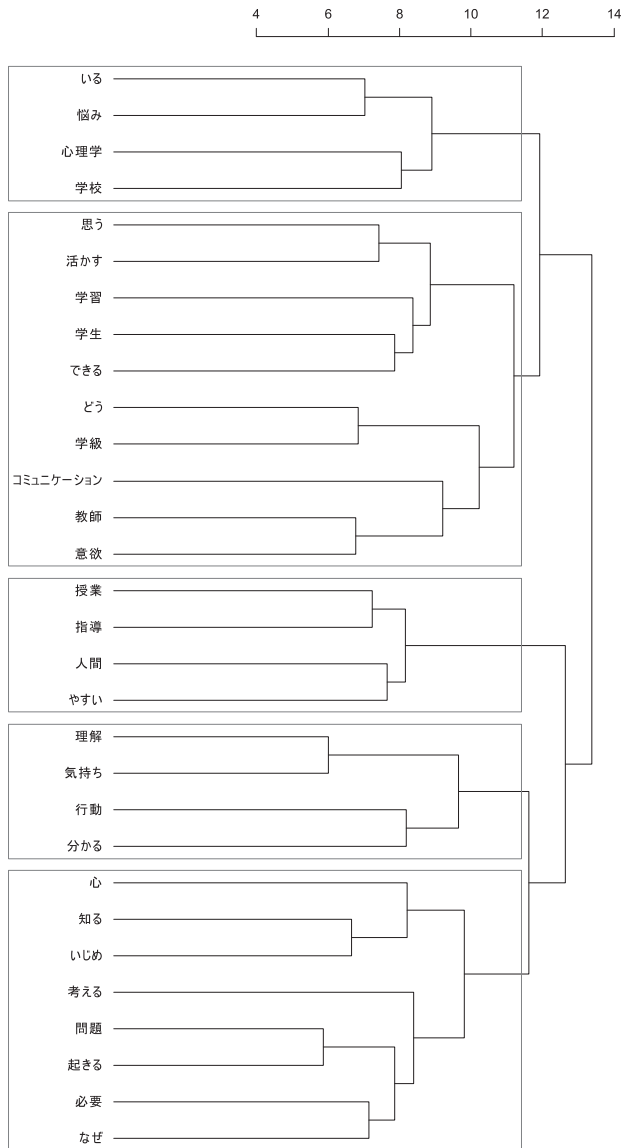


Figure 1 . 階層的クラスター分析の結果

Figure 1 によれば、上から順にクラスター 1 は、「いる」「悩み」「心理学」「学校」から構成されている。これらの語は、例えば「もし悩んでいる子どもがいるのならどのようにして解決するかなどを心理学的に考えること」といった記述において出現していることから、学校での悩みについて心理学の観点から介入ができるのではないかと期待が述べられたクラスターであると考えられる。

クラスター 2 は、「学習」「学生」「できる」「教師」「意欲」といった語から構成されている。これらの語は、例えば「それにあった教育ができる」「勉強をスムーズに教えることができる」「生徒の学習意欲をつかむ技術」といった記述において出現していることから、学習や意欲の改善に関する期待が述べられたクラスターであると考えられる。

クラスター 3 は、「授業」「指導」「人間」「やすい」から構成されている。これらの語は、例えば「指導しやすくなる」といった記述や、「～が人間の心理上あります」「人間の脳がどのような教え方をしたら～」といった人の一般的側面に関する記述において出現していることから、人の一般的側面を踏まえた指導がしやすくなるという期待が述べられたクラスターであると考えられる。

クラスター 4 は、「理解」「気持ち」「行動」「分かる」から構成されている。これらの語は、「相手の気持ちを理解しながら」や「その精神状態や行動にどう知識として理解するか」といった記述において出現していた。このことから、学生の行動の理解に関する期待について述べられたクラスターであると考えられる。

クラスター 5 は、「心」「知る」「いじめ」「考える」「問題」「起きる」「必要」「なぜ」といった語から構成されている。これらの語は、「いじめをするときどういう心理で行うのか」「問題が起きた時、生徒達が何を考えているか」「心の問題を理解してあげることができる」といった記述において出現していた。このことから、学生についての問題の理解に関する期待を述べたクラスターであると考えられる。

## 総合的考察：教授者と受講者の視点の対比

シラバスで重視されている事柄と受講者が教育心理学に期待している事柄は、どの程度合致あるいは乖離しているものであろうか。分析1で得られたシラバスにおける頻出語( Table 1 )と、分析2で示された5つのクラスター( Figure 1 )の趣旨との合致性について検討を行った。その結果、シラバスでは、(1)「適応」「カウンセリング」といった、クラスター1の趣旨(学校での悩みについて心理学の観点から介入ができるのではないかといった期待)と合致する語の出現率が高かった。(2)「学習」の出現率が高く、クラスター2の趣旨(学習や意欲の改善に関する期待)と合致していた。(3)「記憶」「認知」「思考」「人格」「性格」といった、クラスター3の趣旨(人の一般的側面を踏まえた指導がしやすくなるという期待)と合致する語の出現率が高かった。(4)「動機」「行動」「集団」といった、クラスター4の趣旨(学生の行動の理解に関する期待)と合致する語の出現率が高かった。(5)「問題」「自閉症」「注意(注意欠陥多動性障害の文脈で出現する傾向にあった)」といった、クラスター5の趣旨(学生についての問題の理解)と合致する語の出現率が高かった。以上から、全体的な傾向として、実際の講義内容と受講者が教育心理学に期待する事柄とは合致していたといえるだろう。

ただし、「いじめ」の位置づけについては、教育心理学の教授者と受講者とで捉え方が多少なりとも異なっていた可能性がある。受講者の記述ではいじめ問題への寄与が具体的に指摘されているのに対し(6件、出現率14.63%)、シラバスでは、問題行動や不適応行動の1つとして論じられる可能性が示唆されるものの、端的な記述はあまり見られなかった。問題行動や不適応行動として想定されるものが多数ある中で、受講者が端的にいじめの問題に言及していた理由の一つには、「いじめ」が受講者にとって身近な問題であった可能性を指摘することができるだろう。例えば、2006年度から2014年度にかけては過半数の中学校でいじめが認知されており(文部科学省初等中等教育局児童生徒

課，2015）受講者が当事者あるいは第三者としていじめ問題に接する機会は少なくなかったものと推察される。多数存在する問題行動や不適応行動の中で受講者がいじめ問題をどのように位置づけているのか、その特殊性を考慮した講義運営が必要であるかも知れない。

次に、シラバスでの出現頻度は高いにも関わらず、教授者の促しがなければ受講者が意識を向けにくかったトピックについて考察を行う。シラバスにおいてとりわけ出現頻度の高い語（出現率30%以上）を精査していったところ、「発達」「障害」「評価」「知能」「社会」に関連する事柄は受講者による記述の中にあまり見当たらなかった。教職課程において「幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程（障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程を含む）」を必要事項とする科目が定められていることから明かであるように、「発達」「障害」は、教育心理学の中核をなすトピックであると考えられる。実際、Table 1によれば、「発達」については94.06%、「障害」については76.24%のシラバスで言及されている。また、「評価」はシラバスにおいて教育評価の文脈で、「知能」は知能検査や知能の構造といった文脈で、そして「社会」は社会性の発達や現代社会という視点から教育を捉えようとする文脈で出現する傾向にあり、いずれの語も教育心理学における重要なキーワードであると考えられる（シラバスにおける出現率は、「評価」が75.25%、「知能」が42.57%、「社会」が41.58%）。

では、受講者がこれらの語に意識を向けることがあまりなかったのはなぜであろうか。分析2で行った階層的クラスター分析の結果からは、受講者から得られた記述の全体的な傾向として、学習の促進や学級における人間関係の問題といった、受講者自身にとって身近な問題や、危機感のある問題の解決を教育心理学の役割として捉えている様子が伺える。このため、(1)発達障害をもつ者とふれあった経験がなければ「発達」「障害」へ意識は向きにくいであろうし、(2)テストによって評価されることが常態である状況で「評価」「知能」があらためて意識されることはあまりないであろうし、(3)学生でありながら「社会」

という視点で教育をめぐる諸問題を捉えることは困難であるかも知れない。知識としてそうした問題があることを理解していても、現実感をもって捉える事が難しいトピックは、教育心理学における重要な課題としては意識化されにくいのだと考えられる。実際の講義では、これらの話が、教育心理学においてより大きな位置を占めている重要なキーワードであることを明示的に伝えていくことが必要であろう。

## まとめ

本研究では、シラバスと受講者の記述を分析することで、教授者と受講者との視点からそれぞれ重視されているトピックの抽出を行った。そしてさらに、結果を対比することによって、両者の相違点を調べた。その結果、教授者と受講者が重要と考えるトピックは、概ね合致していることが示された。しかし一方で、両者には次の相違がある可能性も示された。第一に、教授者が考える以上に受講者は、「いじめ」を重要なトピックとして捉えている可能性がある。第二に、「発達」「障害」「評価」「知能」「社会」は教育心理学における重要な観点であるにもかかわらず、受講者はそれらに対してあまり思いを馳せていない可能性がある。教授者と受講者とにこうした意識の隔たりが存在する可能性を踏まえ、適切な講義運営を行うことこそ、まさに今日の教育心理学における課題であると考えられよう。

ただし、本研究の有効データは41件と比較的小規模であった。また、調査協力者は1人を除き、全員が同じ大学に所属する学生であったため、さまざまな面で視点が似通っていた可能性があるかも知れない。これらの点は、本研究の限界として指摘しておく必要があるだろう。今後は、受講者の多様性を十分考慮した上で、さらに大規模なサンプルを得ることにより、知見の精緻化を行うことが必要である。

## 引用文献

- 萩生田 伸子 (2015). テキスト・マイニングによる教員採用試験問題の分析 3 埼玉大学紀要・教育学部, 64, 85-92.
- 樋口 耕一 (2014). 社会調査のための計量テキスト分析 内容分析の継承と発展を目指して ナカニシヤ出版
- 文部科学省初等中等教育局児童生徒課 (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」における「いじめ」に関する調査結果について 文部科学省 Retrieved from [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/27/10/\\_icsFiles/afieldfile/2015/11/06/1363297\\_01\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/27/10/_icsFiles/afieldfile/2015/11/06/1363297_01_1.pdf) (2016年2月4日)