

## 教育心理学における学習の概念 (2) — テキストではどのような内容を扱っているか —

大 芦 治\*

千葉大学・教育学部

### The concept of “Learning” in educational psychology (2): An analysis of contents in textbooks

OASHI Osamu\*

Faculty of Education, Chiba University, Japan

本論文では、通常、教職課程で「教育心理学」として開講されている科目のテキストにおいて、学習に関する内容がどのように扱われているかを分析した。分析は、現在入手可能な64のテキストを対象として行われた。それらのテキストで取り上げられている学習に関する見出し語、重要概念などを抜き出し列挙、検討し、そこからテキストの学習に対する扱い方が5つのカテゴリーに分類されることを明らかにした。また、テキストで取り上げられている用語は認知心理学的なもの、教授法に関するものなどが比較的多いが、一方、条件づけ、プログラム学習など行動主義的な心理学に関するものも相当数に上っていることもわかった。そうした分析結果をもとに、教職課程の授業科目としての教育心理学において、実験的、基礎的とされる学習心理学の概念と教育現場に直接かかわる教授領域の概念とを適切に位置づけ、かつ、結び付けることの困難さが考察された。

キーワード：教育心理学 (educational psychology) 学習の概念 (concepts of learning)  
テキスト (content on learning in textbooks)

#### 【はじめに】

教育職員免許法及びそれにもとづく教育職員免許法施行規則では、教員免許の取得に際して取得が必要な科目を定めている。そのうち教職に関する科目としては、教育職員免許法施行規則の第6条に付された表の中で第1欄から第6欄まで必要な科目が列挙されている。そのなかの第3欄教育の基礎理論に関する科目の1つとして「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。）」というものがある。この科目は多くの大学で「教育心理学」という名称で開講されている。もちろん、「発達と学習の心理学」等それ以外の科目名で開講されている場合もあるが、実際には、一般に教育心理学とされる内容を扱っていることが多い。

著者は、昨年、この教育心理学に関する授業向けのテキストにおいて、“学習 (learning)” の概念がどのように扱われているかを検討した (大芦, 2016)。検討対象としたのは64点のテキストで、それらのテキストの中で学習についての定義のなされている記述をすべて抜き出し、その内容を精査したうえで11のカテゴリーに分類した考察を加えた。その結果、学習の概念は条件づけなどを想定した伝統的な行動主義的な理論の枠内で行動の変容として定義され、記憶、知識獲得、理解といった認知

心理学的な学習観は概念中に反映されていないテキストが比較的多いこと、行動主義的な学習の定義と内的過程を重視する認知心理学的な学習の定義を併置させているテキストも見受けられたが必ずしも多くはなかったこと、また、テキストによっては学習の定義そのものを避けているものも散見されたこと、さらに、教職に関する科目としての「発達及び学習の過程」という科目が意図する学習観はより教育現場に根差したもので、心理学、教育心理学におけるアカデミックな学習の定義との間には乖離があること、などが明らかになった。

ただ、この研究では、テキストにおける学習の概念はもっぱらテキスト中の学習の定義の記述のみによって検討され、テキストで学習に関する領域としてどのような内容が取り上げられたかについてはほとんど問題にされなかった。

しかし、著者がすでにこの研究 (大芦, 2016) の中で指摘したように、テキストの編著者の多くは、学習を定義するにあたって学習の概念を行動主義的な行動変容の概念の系譜に属するものとして扱う一方、広義の学習とみなせる記憶、理解、知識獲得などについては認知心理学的な流れの中に位置づけ、こちらは必ずしも学習の定義に含める意図があまりないように思われた。これは、多くの編著者が、アカデミックな世界固有の事情による学習概念の分断を比較的無反省に受け入れていることに由来していると考えられる。そのため多くのテキストでは、学習の定義として行動変容こそが学習であるとする比較的狭い学習観をもった行動主義的定義を採用し記述していながらも、実際に扱う内容は学習をより広くとら

\*連絡先著者：大芦 治 oashi@faculty.chiba-u.jp

\*Corresponding Author :

OASHI Osamu oashi@faculty.chiba-u.jp

え、教授—学習に関する諸研究を広く取り上げているのである。

そこで今回は、前回、学習の定義を検討したテキストが広い意味で学習を扱う章や節においてどのような事項を取り上げ、紹介しているかについて検討してみることとした。そうすることによって、これらのテキストの編著者である心理学者、教育心理学者たちがいかなる学習観をもっているかが、より具体的に明らかにできると考えられたからである。

### 【テキストの収集方法と検討対象数】

今回、検討対象としたテキストは、著者の先の研究（大芦，2106）で用いられたものと同一のものである。

その収集の手続きの概略について、以下に再掲する。まず、大芦・岩田・鎌原・蘭（2013）の研究で用いた54点のテキストがあった。これは、2011年の末の段階で国立情報学研究所の書誌検索サイトNACSIS Webcat（現CiNii Books）、インターネット通信販売サイトAmzon.co.jp上で教育心理学、発達と学習の心理学、発達と学習等のキーワードを手がかりに検索し、そのタイトルから教職課程の教育心理学向けのテキストと思われるものを選び出したものである。

そして、前回（大芦，2016）の検討を行うにあたって、2015年の6月の段階で新たに刊行されたテキストなどの追加を行った。追加にあたってはやはり国立情報学研究所の書誌検索サイトCiNii Books、インターネット通信販売サイトAmzon.co.jpなどを用いて検索を行った。その結果、新たに刊行されたものが10点、2011年に検索した時点で刊行されていたものの前回入手できなかったもの1点、2011年に検索を行った後改訂版が刊行されたもの2点、あわせて13点が選択された。これに大芦・岩田・鎌原・蘭（2013）が検討対象とした54点の中から新たに改訂版が出版された2点、紛失により参照できなかったもの1点を除いた51点を加えられ、合計で64点が検討対象とされた。

以上、検討対象とした64点の書名等については刊行年度順に表1に示す。

### 【収集したテキストの分析結果と考察】

まず、収集したすべてのテキストについて学習に関する章の有無を確認したが、これについては、すべてのテキストで学習、または、教授—学習、学びなどそれに相当すると思われる領域を扱う章（以下、学習に関する章）が1章もしくは2章以上にわたって設けられていた。

つぎに、すべてのテキストのそれぞれについて、学習に関する章や節の名称、見出し、小見出し、キーワードとして強調文字で表記されている用語などを中心に抜き出し表1に列挙した。

抜き出し、列挙するにあたっては、できるだけそれぞれのテキストの表記をそのまま用いることを目指した。ただし、見出しや小見出し自体がかなり長めになっているテキスト、小見出しが相当多く置かれているテキスト、キーワードとして強調されている用語が多数にのぼるテ

キストなどもあり、これらをすべて列挙すると煩雑になることも考慮し、その場合はテキストの趣旨をできるだけ損なわないように配慮しながら簡略化した。また、テキストごとに若干ではあるが用語に不統一がある場合もあったが、これについても、そのテキストの趣旨を損なわないと判断した場合は、一般的に用いられている用語に統一して表記した箇所もある。なお、動機づけに関する内容が、これら学習に関する章に含まれていることもあった。動機づけに関してはすでに著者らは検討済みであり（大芦ら，2013）、今回は動機づけに関する部分については、そのテキストの特徴を示すうえでどうしても残しておいたほうがよいと判断した場合を除き、原則として省略した。

さて、表1に列挙されたテキストの内容に関する記述の分析にあたっては、まず、テキストをその記述内容の傾向からいくつかのカテゴリーに分類することにした。すべての記述内容を精査した結果、まず、基本的なカテゴリーとして以下の3つを設定することとした。

**カテゴリーⅠ**……学習に関する章がおおむね2つあることが多い。このうち前半の1つでは学習に関する基礎理論として行動論と認知論が紹介され、さらにそれぞれに代表的な研究として条件づけと記憶が紹介され、さらに、そこから派生する主に実験をベースにした学習心理学の諸概念が紹介されている。そして、後半の章では、今度は、教授—学習過程に中心が置かれ、プログラム学習、完全習得学習、有意味受容学習、発見学習、集団学習といった概念が取り上げられている。

**カテゴリーⅡ**……上記のカテゴリーⅠのなかの主として前半の章の内容、すなわち、実験をベースにした学習心理学の諸概念が取り上げられているが、カテゴリーⅠの後半の章に含まれる教授—学習過程に関する内容があまりない。

**カテゴリーⅢ**……通常、冒頭に取り上げられる行動論と認知論の対比などは行わず、それぞれのテキストの編著者の視点から始まることが多い。また、内容も一般的な実験をベースにした学習心理学の内容はあまり本格的に取り上げられない。教授—学習過程に関する代表的な概念はとりあげられることが多いものの比較的自由に構成されている。さらに、このカテゴリーに属するテキストは、どちらかという学習の章で取り上げる内容が教育場面に理解に直接的につながるように意図されていることが多いのも特徴の一つとして挙げられる。

さらに、以上の3つの基本カテゴリーに加え、中間的なカテゴリーとして以下の2つが見いだされた。

**カテゴリーⅠ&Ⅱ**……上記のカテゴリーⅠとⅡの中間的なもの。すなわち、基礎的、実験的な学習心理学の概念の紹介が中心におかれているが、教授—学習に関する事項の紹介も多少行っている。しかし、教授—学習に関する内容は、基礎的、実験的な内容の延長線上で取り上げられるなど、教授—学習として一つの大きなパートをつくらうという意図があまりない。

**カテゴリーⅠ→Ⅲ**……カテゴリーⅠのように実験的な研究をベースに置いた学習心理学の諸概念や、典型的な教授—学習領域の諸概念がある程度の分量を割いて取り上げられてはいるが、その扱い方がカテゴリーⅠに比べよ



教育心理学における学習の概念

表1 分析対象としたテキストとそれらで取り上げられた学習に関する内容

番号	書名	著者、編者	発行年	出版社	学習の定義の類型
	学習に関する章の主な内容(目次)				内容の類型
1	教育心理学入門	永野重史・依田明(共編)	1976	新曜社	A
	第3章「学習のしくみ」学習の定義と領域(定義、領域 伝統的な学習理論、教科学習の立場)、学習のしくみ・様式に関するいくつかの問題点(発達と学習様式、個人差と学習、学習を効果的にする条件)、学習のしくみと授業(プログラム学習、発見学習と有意味受容学習) 第4章「教授=学習過程」教授=学習と発達可能性、学習のタイプ(Gagnéの8段階など)、課題分析、教授=学習過程の諸条件、教授法(プログラム学習、発見学習、受容学習、ルーレック法とエグルール法)、学習の最適化				
2	入門教育心理学	波多野諺余夫・久原恵子	1977	有斐閣	X
	第4章「訓練の効果—教え込みも時には必要」訓練が必要な場合、チンパンジーの言語技能の訓練、アヴェロン野生児の教育、盲ろう児の点字教育、就学前児の補償教育 第6章「個別化と制御—コンピュータによる授業」学習過程の制御、プログラム学習、子どもたちはCAIをどうみているか、ソビエト型プログラム学習、教育=訓練説の危険性 第7章「学習者の参加—子ども中心の授業」「落ちこぼれ」のない授業、社会的相互交渉の重視、仮説実験授業、仮説実験授業の効果、開放教育とその効果 第8章「積み上げ方式と矯正学習—落ちこぼれのない教育」プログラム学習の拡張、完全学習の効果、個別化授業、個別化授業の効果、積み上げ方式と学習者中心の授業				
3	目で見える教育心理学	西山啓・山内光哉(監修)	1978	ナカニシヤ出版	X
	第2章「学習と教授」学習の基礎研究と応用研究、条件づけ、試行錯誤と効果の法則、洞察、模倣学習、観察学習、動機づけ、練習の方法、学習の転移、連合理論、認知的行動理論(トールマン)、教授・学習のモデル、プログラム学習、発見学習、有意味受容学習、学習の階層構造(Gagné)、課題分析、教授メディアと視覚的方法(経験の円錐)、教育目標と評価				
4	教育心理学(第2版)	塩見邦雄(編)	1984	ナカニシヤ出版	A
	第5章「学習」学習とは、学習成立の型(条件づけ、見通しと思考による学習、観察学習) 第6章「教授学習過程」学習理論からのアプローチ(オペラント条件づけ、プログラム学習、コンピュータによる教授) 認知的アプローチ(発見学習、有意味受容学習、ATIなど)				
5	教育心理学	岸田元美・細田和雅(共編)	1985	ナカニシヤ出版	A
	第3章「学習・記憶・思考」学習の成立(定義)、学習の理論(条件づけ、洞察、連合理論と認知理論)、モデリング、学習の条件(発達段階、学力差、性格と認知スタイル、ATI)、記憶と忘却(短期記憶、長期記憶、学習材料の意味、知識の整理等)、思考と理解(問題解決の過程、思考力の育成法、柔軟な思考力) 第4章「学習指導」学習指導のモデル(行動形成、発見学習、有意味受容学習、完全習得学習)、学習の動機づけ(マズロー、達成動機、原因帰属、動機づけの方法)、学習の定義と展開(勉強の仕方、学習の転移)、学習衛生(疲労、心的飽和)				
6	教育心理学要論	堂野佐俊ほか(著)	1985	北大路書房	E
	第3章「学習過程と学習指導」学習の概念(連合理論、試行錯誤説、条件づけ説)、認知理論(洞察説、記号-ゲシュタルト説)、学習の領域(感覚運動学習、言語学習、概念学習、問題解決学習、アルゴリズムとヒューリスティック、社会的学習、模倣、観察学習)、学習指導の条件(記憶と忘却、感覚記憶、短期記憶、長期記憶、記憶方略、忘却の理論、過剰学習の効果、不使用説と干渉説、順向抑制、逆向抑制、再体制化、抑圧説等)、学習の転移、形式陶冶説、同一要素説、学習の構成説、特殊転移と非特殊転移、動機づけ、レディネス)、教授=学習過程と学習指導(ATI、教育工学、ティーチングマシン、CAI)、学習指導の方法(プログラム学習、発見学習、有意味受容学習、小集団学習、パス法、ブレンストーミング法)				
7	教育心理学要論	磯貝芳郎(編)	1988	学術図書	X
	第2章「教授・学習過程」授業を創る(学習指導の流れ、教材を読む、発問の工夫、教材の提示)、授業法のいろいろ(講義法、問答法、討論法、視覚的方法)、教室集団の中で(授業の力量、教職・専門職の概念)、学習理論を踏まえて(連合説、認知説、二つの指導法の比較等)、条件づけ(条件づけ、プログラム学習、パイオフィードバック等)、社会的学習理論(社会的文脈での能動的学習、モデリングの理論、攻撃行動、性役割等)、学習意欲の問題(学習 学ぶ 文化を取り込む、意欲 人間行動の源泉、学習意欲の高い子どものプロフィール、学習意欲の理論的背景)、授業のシーケージング(系列化、CAI)				
8	新・教育心理学	伊藤隆二(編著)	1988	八千代出版	F
	第4章「学習の心理」学習の基礎(定義、レディネス、動機づけ、反復)、学習の型(条件づけ、弁別学習、記憶と言語学習、概念の習得、思考と問題解決、社会的学習)、学習の諸側面(全習法と分散法、集中法と分散法、転移、個人差、ATIなど)、学習理論とその応用(連合説と認知説)、教授学習過程への応用 第5章「学習指導の心理」授業観の変遷と学習指導、授業の形態(一斉学習、グループ学習、個別学習)、プログラム学習、授業研究(仮説としての指導案、授業分析)、教授-学習の場における教師の位置づけ				
9	基礎教育心理学	詫摩武俊(編)	1989	八千代出版	B
	第5章「学習の意義と学習の理論」生得的な行動と獲得された行動(本能と学習)、学習の定義、学習の理論(条件づけ、モデリング等)、学習の類型(Gagnéの学習の分類) 第6章「学習の動機づけ」(省略)				
10	教育心理学入門：臨床心理学的アプローチ	梅津耕作ほか	1989	サイエンス社	X
	第3章「学習」学習の種類(条件づけ、試行錯誤学習、洞察学習)、学習の内容(運動・感覚学習、情動学習、言語学習、社会的学習)、学習の定義(実際は学習に関わる基礎的要因、つまり、生得的傾向、成熟、疲労、慣れ等々)、学習成立の諸条件(行動変容の事例の紹介を通して強化、消去、般化などを紹介)、動機づけ、レディネス、学習の過程と指導(集中法と分散法、全習法と分散法、過剰学習、視・聴覚的教育、CAI、プログラム学習、セルフコントロール、練習、全強化法と部分強化法)、正しい反応の変容過程(保持内容の変化等)、教育場面と学習心理学(学習における8つのタイプ)、創造性(定義、発達、開発と回復)				
11	学校教育心理学：教育実践の科学	篠置昭男・乾原正(編著)	1990	福村出版	A'
	第3章「学習指導をめぐる諸問題」学校教育と学習(何を学習するのか、独立達成傾向としての自己学習能力、探求学習能力としての自己学習能力、自己学習能力の基盤、学習の場と学習の過程)、学習の動機づけと動機づけを高める学習指導法(学習の動機づけと内発的動機づけと外発的動機づけ、知的好奇心を喚起する発問、教材提示)、学習の成果(記憶と忘却、学習の転移)、学力とは何か(さまざまな学力観等)、学習障害とその指導(学習障害、治療教育)、情報化時代と教育技術(情報化時代の到来、情報化時代に対応する学校教育の課題、情報化時代の教育技術、CAI)				
12	発達と学習：現代教育心理学のすすめ	田島信元・撫尾知信・田島啓子(編著)	1990	福村出版	E
	第4章「学びの構造—学習の過程」学ぶということ—学習の理論(定義、連合説、条件づけ、認知説、Gagnéの8段階)、認知のしくみ—情報処理論的記憶モデル(短期記憶、長期記憶、体制化、集中法と分散法等)、新しい能力を産出する一問題解決と創造性(試行錯誤説、洞察説など) 第5章「やる気—動機づけ」(省略) 第6章「授業技法のあの手・この手—教育方法」なぜあの手・この手が必要か(ATI、適応的教育モデルなど)、どのように学ぶか—教材の分析、どのように教えるか—あの手・この手の実際(有意味受容学習、プログラム学習、完全習得学習、スキーマ学習、仮説実験授業、オープン教育)				
13	教育心理学(新版)	北尾倫彦ほか	1991	有斐閣	D
	第3章「学習と授業」学習の意味と種類(行動の変化としての学習、理論的概念としての学習、連合説と認知説、学習されるもの、学校における学習)、学習の過程と方法(学習の段階、動機づけの機能、学習意欲の開発、注意と学習、練習による学習、強化による学習、観察による学習、学習成果の再現、忘却の防止と防止、学習成果の転移、問題解決)、授業の方法(授業の過程、伝統的な授業とその批判、プログラム学習、発見学習、有意味受容学習、教育機器の活用、視覚的方法、ATI、個人差に応じる教育) 第4章「学習の評価」(省略)				

番号	書名	著者, 編者	発行年	出版社	学習の定義の類型
	学習に関する章の主な内容 (目次)				内容の類型
14	発達と学習: 教育心理学の基礎	松本卓三 (編著)	1992	北大路書房	B
	第4章「基本的な学習の過程」学習とは、古典的条件づけ (S-R連合理論, 情報仮説, 人間における古典的条件づけ), 道具的条件づけ (強化随伴性, シェイビング, S-R連合理論, 認知論的解釈, 人間における道具的条件づけ等), 観察学習 (模倣, 人間における観察学習) 第5章「学習の成立条件」レディネスと動機づけ, 動機の種類, 内発的動機づけ, 意欲と自己原因制の認識 第6章「思考と学習」思考と理解 (知識と理解, 思考の多様さ, 概念形成・概念達成, 問題解決), 記憶と忘却 (記憶の過程, 保持と忘却), 練習と学習の転移 (学習曲線, 転移)				
15	新・教育心理学	古川真人・藤田宗和	1994	尚学社	X
	II. 学習と指導 1「学習の動機づけ」(省略), 2「教授-学習過程の理論」プログラム学習, 発見学習, 有意味受容学習 (ルレック法とエグルール法等), 3「学習の最適化」完全習得学習, ATI, 認知スタイル, 小集団学習による個人差への対応 (ジグソー学習, バズ学習, 達成度別学級編成)				
16	教育心理学への招待	梶田新一 (編著)	1995	ミネルヴァ書房	X
	第4章「子どもに内発的な意欲を」外発的動機づけ, 内発的動機づけ (知的的好奇心, 達成動機, 原因帰属等), 学校の中での子どものやる気 第5章「授業を分析する」授業を分析する目的は何か, 授業を分析するとは, 誰が何を分析するのか, 教師の自己成長のために授業を分析する 第7章「教師はどのように意志決定するのか」授業における教師の役割と意志決定, デザイナーとしての教師の意志決定, アクターとしての教師の意志決定 第8章「教育評価ということ」(省略) 第10章「生涯にわたる人格形成と学習」教育心理学におけるエイジングと死の問題, 生涯にわたる個性化と人格の統合 (ユングの視点から学ぶ), 機能的自律性とプロプリウムの欲求の問題 (オールポートの提起した人格統合の視点), 生涯にわたる人格形成と学習 (今日の生涯発達理論における論点から)				
17	教育心理学 I: 発達と学習指導の心理学	大村彰道 (編)	1996	東京大学出版会	B
	第3章「数概念の発達と算数・数学の学習」数の構造の理解, 文章題からの意味の抽出, 有理数概念の理解 第4章「科学的認識・社会的認識の学習と教育」科学的認識の学習と理科教育 (問題解決学習, 素朴生物学, 素朴物理学), 社会的認識の学習と社会科教育 第5章「記憶と文章理解」記憶の3段階, 短期記憶 (貯蔵, 検索, 作業記憶), 長期記憶, 文章の意味と理解過程, 文章からの知識獲得 第6章「推論と問題解決」(詳細省略) 第7章「学習の基礎としての条件づけ」古典的条件づけ, オペラント条件づけ (自己強化, プログラム学習なども含む), 観察学習 第8章「動機づけ」(詳細省略) 第9章「個人差と学習指導法」知能とその測定, 学習者特性とATI, 個に応じた教育 第10章「授業における教授・学習過程」授業学習と心理学, 知識の再構成として, 相互交渉・集団過程として, 物語として, 学習観の形成, 授業学習のリアリティを求めて 第11章「コンピュータによる学習指導」心理学とシステムの開発, 「社会的構成主義の教授・学習理論」による学習指導				
18	よくわかる発達と学習	杉原一昭ほか (著)	1996	福村出版	B
	第4章「学ぶと言ふこと」学習の過程 (学習の理論, 連合説, 条件づけの過程, 認知説, モデリング説, 学習の転移, 学習の構え, 学習曲線), 学習の種類 (Gagnéの8段階等), 学習の規定因 (動機づけの必要性, 動機づけの理論, 動機づけの種類, 賞罰の効果, 競争と協同, 知的的好奇心と認知的葛藤, 外発的動機づけと内発的動機づけとの関係, コンピテンスと無力感), 学習方法 (全体学習 (全習法) と部分学習 (分習法), 分散学習と集中学習, ルレック法とエグルール法, 自己調節学習) 第5章「おぼえること・考えること」記憶 (記憶の検査法, 系列位置曲線, 忘却曲線, 抑制, 記憶の二重貯蔵モデル, 感覚記憶, 選択的注意とパターン認知, 短期記憶, 長期記憶, 知識, スキーマとスクリプト), 推論と理解 (演繹的推論, 文章理解) 第8章「教えるということ」何を教えるのか (実質陶冶・形式陶冶・転移, カリキュラムの構成と原理), さまざまな教授法 (講義法, プログラム学習, 有意味受容学習, IPI, ティームティーチング, 発見学習, 完全習得学習, オープンエデュケーション, 集団学習の特徴, バズ学習, ジグソー学習法, 教授法の比較), 教育工学 (教育機器の活用, CAI), 学習の個人差 (ATI, 個人差に応じた指導), 上手な教え方 (若い教師への助言, 教師の発言, 板書)				
19	教育心理学 新版	岸本弘 (編著)	1996	学文社	D
	第3章「学習と動機づけ」主要な学習理論 (行動主義, 認知科学, PDP, 状況認知), 行動主義の学習理論における主要概念 (条件づけ, 学習の転移, 社会的学習理論), 情報処理のアプローチとその記憶モデル (記憶と認知心理学, 貯蔵庫モデルと処理水準アプローチ), 人間の知識構造と知識の獲得 (手続的知識と宣言的知識, スキーマとスクリプト), 問題解決と推論においてみられる人間の思考の特徴 (問題解決とヒューリスティック, 論理的推論とメンタルモデル), 状況的認知と状況論における学習観について, 外発的動機づけと内発的動機づけについて, 効力感と無力感について 第4章「学習指導の理論と実際」学習指導について (学習指導と教授学習過程, 完全習得学習等), 主として教師が主体となっておこなわれる学習指導 (プログラム学習, CAI, 有意味受容学習), 主として生徒が主体となっておこなわれる学習指導 (発見学習, 仮説実験授業, 討論による学習, オープンスクール), ATIとは何か, 学習の個人差を把握する方法について (認知カウンセリング, プロトコル分析), 機器を利用した学習指導について (機器の発展と多様化等)				
20	教育心理学の展開 (改訂版)	肥田野直 (編著)	1996	北樹出版	E
	第3章「学習」学習の意味, 学習理論 (連合説, 条件づけ, 認知説, 洞察, 潜在学習) 学習の階層構造, 記憶の過程, 学習成立の要件 (レディネス, 動機づけ) 第4章「学習指導」教授・学習の過程, 教授目標の設定, 教授・学習過程の諸要因 (教授・学習過程のプラン, 独立変数, 交互作用, 従属変数), 教授・学習モデル (行動変容モデル, 有意味受容学習モデル, 発見学習モデル, 学習者の個人差への対応 (個別化, 自動教授モデル, 学習者中心モデル))				
21	理論と実践 教育心理学	鈴木康平・山内隆久 (編著)	1998	北大路書房	X
	第4章「学習・記憶」行動の分類, 反射, 学習 (条件づけ, シェイビング, インプリンティング, モデリング), 記憶の分類, 記憶の機構 (感覚記憶, 短期記憶と長期記憶, メタ記憶) 第5章「教授・学習としての教育工学」教授・学習過程のシステム化と教育工学 (教授・学習過程のシステム化, 教育工学の原理, 教授・学習システム), 教育工学の理論と実践 (プログラム学習, CAIの構成と原理, 知識の領域固有性と分類, ITS (知的教育システム) の構成と原理), 教育工学とコンピュータ (情報化社会と教育, コンピュータの構成と特徴, コンピュータ教育とコンピュータ・リテラシー, コンピュータ・リテラシー教育, 教育とインターネット)				
22	教育心理学	米澤富士雄・足立正常・倉盛一郎 (編著)	1998	北大路書房	F
	第4章「学習の基本過程と動機づけ」学習とは, 学習の成立過程 (学習の階層説, 条件づけ, モデリング, 動機づけ, レディネス, スキーマ), 動機づけ, 記憶と情報処理 (貯蔵庫モデル, 検索, 文脈, 忘却等々), 学習の方略 (リハーサル方略, 体制化方略, 精緻化方略), 学習とメタ認知 第5章「学習指導と個性」授業理論の展開 (プログラム学習, 発見学習, 有意味受容学習, 完全習得学習), 授業の個別化と最適化 (個別処理授業, オープン教育, ATI), 学習の自律 (自己学習力の育成, 動機づけ), 学習の個人差と認知様式 (個人差と学習, 学力を規定する認知的階層, 認知的統制, 認知スタイル, 学習スタイル), 教授工学と学習指導 (教授メディア, CAI, CMI)				
23	教育心理学のエッセンス	木村忠雄ほか	2001	八千代出版	C
	第3章「学習」学習 (条件づけ, 条件づけの応用, 恐怖症の成立, 系統的脱感作, 夜尿症, 随伴性, 強化スケジュール, 反応形成, プリマックの原理, 回避学習, マッチングの法則, トークンエコノミー法, 観察学習, 問題解決場面での学習), 動機づけ (生理的動機, 認知的動機, コンピテンス, 達成動機, 内発的動機づけ, 学習意欲, 学習性無力感, 統制感), 記憶 (記憶痕跡, 検索, 短期記憶と長期記憶, エピソード記憶と意味記憶, 宣言的記憶と手続的記憶等), 学習の方法 (分散学習と集中学習, 有意味受容学習, 発見学習, プログラム学習, ATI, CAI, ジグソー学習, バズ学習)				
24	新教職課程の教育心理学 (第3版)	中西信男・三川俊樹	2002	ナカニシヤ出版	A
	第2章「学習の原理と学習指導」学習の基礎 (学習の意味と学習理論, 条件づけ, 観察学習), 効果的な教授法 (プログラム学習, 発見学習, 有意味受容学習, 完全習得学習, ATI), 学習への動機づけ (動機づけの意味, 学習動機, 学習への動機づけを高める方法)				



教育心理学における学習の概念

番号	書名	著者、編者	発行年	出版社	学習の定義の類型
	学習に関する章の主な内容(目次)				内容の類型
25	教育心理学	佐藤泰正・海保博之・新井邦二郎(編)	2002	学芸図書	B
	第3章「学習と学習指導」学習とは(定義、連合説、条件づけ、認知説、ケーラー、情報処理説、記憶)、学習の諸相(条件づけ学習、知覚学習、技能の学習、言語の学習、概念の学習、学ぶ方の学習、問題解決、観察学習)、学習を規定する要因(記憶方法と材料、体制化、処理の深さ、イメージの利用、記憶術、学習の分量と時間配分等)、学習者の要因、学習指導とは(教師主導・児童中心、総合的な学習)、学習指導法の類型(プログラム学習、発見学習、有意味受容学習)、学習指導の最適化(学習への動機づけ、達成動機、内発的・外発的動機づけ、原因帰属、自己効力感、認知スタイル、ATI、完全習得学習、認知カウンセリング)				
26	はじめての教育心理学	滝沢武久(編著)	2003	八千代出版	A
	第3章「学ぶということ」学習とは何か(定義、種類、8つの階層、学習の理論、連合説、条件づけ、認知説、社会的学習)、学ぶ意欲(動因低減説)、達成動機、内発的動機づけ、原因帰属、学習性無力感)、知識を学ぶ(学習の基礎としての記憶、記憶の区分、知識・理解、スキーマ、概念、問題解決)、学びのスタイル(認知スタイル、学習スタイル、思考スタイル)、効果的に学ぶ(学習の方法、集中学習と分散学習、全習法と分習法、学習曲線、フィードバック効果、賞と罰の効果、学習方略、学習の転移、脳科学からの知見、ごまかし勉強) 第4章「学習を指導する」授業を設計する(学習目標の設定と具体化、単元を見通した授業設計、認知的目標と態度的目標)、授業を実施する(反復練習、有意味受容学習、プログラム学習、発見学習、仮説実験授業、プロジェクト研究、教師の役割)、授業を評価する(授業の過程の評価、成果の評価)、個に応じた学習指導(ATI、完全習得学習、オープン・エデュケーション)、協同的な学習による指導(バズ学習)、自己学習能力を育てる:メタ認知(自己学習のメカニズム、自己学習能力を育てる)				
27	教育心理学:保育者をめざす人へ	石井正子・松尾直博(編著)	2004	樹村房	A'
	第3章「学習のしくみ」乳幼児と学習(人間にとっての学習の意義、乳幼児にとっての学習の意義)、さまざまな学習(条件づけによって学ぶ、洞察学習、社会的学習)、記憶(記憶とは、記憶のメカニズム、記憶の発達、作業記憶)、学習が成立する環境(学習を促進する環境、学習と教育)				
28	たのしく学べる 最新教育心理学	桜井茂男(編)	2004	図書文化	A
	第4章「学習のメカニズム」学習の基礎としての条件づけ(含む観察学習)、学習における記憶の役割、問題解決としての学習 第5章「授業の心理学」学習指導の理論(プログラム学習、発見学習、有意味受容学習)、協同学習(バズ学習、ジグソー学習)、学習の個性化(ATI、習熟度別学習指導、総合的な学習の時間、オープンスクール)				
29	発達と学習 教育場面での心理学	土屋明夫(編著)	2005	八千代出版	B
	第2章「学習」学習意欲の基礎(動機づけの概念、外発的動機づけと内発的動機づけ、原因帰属、学習目標と学習行動)、学習成立の基礎(古典的条件づけ、道具的条件づけ、観察学習、認知学習、さまざまな学習観)				
30	精選 コンパクト教育心理学:教師になる人のために	北尾倫彦ほか	2006	北大路書房	X
	第5章「学習の動機づけ」内発的動機づけ、原因帰属と動機づけ、自己の認知と動機づけ(知能観、自己効力感、自己決定感、学習性無力感、自己価値感)、学習への動機づけの方法 第6章「学習の認知プロセス」記憶のプロセス(短期記憶、長期記憶、宣言的記憶、手続的記憶、意味記憶、エピソード記憶)、精緻化と体制化の方略、効果的な学習(系列位置効果、メタ認知の獲得と指導) 第7章「個人差に応じる指導」ATI、学習到達度の個人差、習熟度別指導、完全習得学習、認知スタイルと興味・関心の個人差 第8章「授業のタイプと技術」分類の次元、小集団を活用した授業(ジグソー学習)、学習過程による授業の分類(発見学習と仮説実験授業、有意味受容学習を導く授業、プログラム学習とCAI)、授業の技術(発問、板書、教材づくり)				
31	教育心理学	鹿毛雅治(編)	2006	朝倉書店	A'
	第2章「学習する能力とその形成」学習とは何か、学習する能力(適性、知能、知能のさまざまなモデルなど、認知能力の発達、自ら学ぶ力(コンピテンス、動機づけ、自己制御学習など)、個人と環境のかかわり(遺伝と環境の交互作用、ATI、状況的学習論等)、学習する能力を育む教育実践 第3章「適応と障害」(省略) 第4章「知識の獲得」知識の様態(情報処理モデル、宣言的知識と手続的知識、熟達者と初心者)、知識獲得のプロセス(知識や表象の発達など、素朴理論の発達の变化など)、教科の学習における知識獲得(国語における知識獲得、算数における知識獲得) 第5章「思考-知性の働き」思考を教育する、「思考」で学習を促進する 第6章「動機づけ-情意のはたらき」(省略) 第7章「学びの場と教師」学びの場と子ども、教師の信念・行動と学びの場、好ましい学びの場をつくる 第8章「教育の方法」知識獲得を促すために(行動主義的視点、ドリル練習法、プログラム学習、認知主義的視点、有意味受容学習、発見学習、仮説実験授業、行動主義・認知主義を生かした授業)、考える力を育てるために(問題解決学習、協調的問題解決、ジグソー法、ブレインストーミング)、教育の理論と授業づくり)				
32	教育心理学	中城進	2006	二瓶社	C
	第6章「学習の基本的メカニズム」学習とは何か(生得的行動と獲得的行動、学習の種類、連合理論と認知理論等)、連合理論(条件づけ、パウロフ、ワトソン、ソーンダイク、スキナー)、認知理論(トールマン、ケーラー、バンデューラ) 第7章「学習指導」問題解決学習(デュエイの実験室学校等)、ウィネツカ・プラン、ドルトン・プラン、プロジェクト・メソッド、モリソン・プラン、イエナ・プラン、プログラム学習、完全習得学習、発見学習、有意味受容学習、ATI				
33	教育心理学・新版 教職を目指す人への入門書	河野義章	2006	川島書店	X
	第4章「一人一人を理解する」(中略) 学業不振と学習性無力感、自己効力感とコンピテンス、学習目標と遂行目標、テスト不安、学習スタイルと学習習慣、ATI 第5章「やる気を高める」(省略) 第6章「子どもはいかに学ぶか」子どもはいかに学ぶか(赤ちゃんの学習、子どもの素朴理論、何かを教えると大切なこと)、読むこと書くことの発達、問題解決の過程-解くこと・計算すること 第7章「授業を計画する」授業のモデル、授業の理論(プログラム学習、有意味受容学習、概念地図法、発見学習、仮説実験授業、構成主義)、授業のタクティクス(Gagnéの学習のタイプなど) 第8章「授業を行う」授業スキルとは、授業の相互作用、説明、質問、非言語的コミュニケーション				
34	絶対役立つ 教育心理学 実践の理論、理論を实践	藤田哲也(編著)	2007	ミネルヴァ書房	H
	第1章「学習のメカニズム-条件づけとその応用」心理学における「学習」とは(条件づけ)、「叱る」と「誉める」こと、子どもは教師を観察している(観察学習) 第2章「動機づけの基礎-やる気を心理学的に捉える」(省略) 第3章「動機づけの応用-やる気を引き出し、持続させるには」(省略) 第4章「記憶の分類-人間の記憶の多様性を考える」人間の記憶はどのように分類されているか(短期記憶、長期記憶、手続記憶と宣言記憶、意味記憶とエピソード記憶)、作動記憶における情報の「保持」と「処理」、手続記憶の獲得は学習者自身の実演で 第5章「記憶の理論を活かす-効果的な「覚え方=思い出し方」(文脈)を利用する(エピソード記憶から意味記憶へ等)、情報を豊富にし関連づける(既有知識の活性化、イメージの利用、処理水準、生成効果等)、どの記憶を使うかで、教え方を工夫する 第6章「学習方略-子どもの自律的な学習を目指して」学習方略のタイプ(浅い処理と深い処理、認知方略とメタ認知方略、外的リソース方略等)、学習方略の使用を支える要因(方略知識、有効性の認知とコスト感、条件知識など)、学習方略の熟達 第7章「メタ認知と学習観-学習を振り返り、コントロールする意義」、メタ認知と学習、学習観				
35	教育心理学	杉江修治(編)	2007	学文社	H
	第4章「学びの理解:学習の過程」動機づけと学習(外発、内発、自己決定、ビデオゲームの例)、学習の原理(学習とは、条件づけ、条件づけの応用、社会的学習、学習に影響を与える要因、短期記憶と長期記憶、系列位置曲線、忘却、記憶をよくする方法)、知識、スキルの獲得(授業の構成要素、知識の種類と構造、宣言的知識、手続的知識、知識の獲得、有意味受容学習、LDT話し合い学習法、知識の発容、スキルの獲得、社会的スキル訓練、主体的な学習) 第5章「学びの理解:支援の手立て」学力と教育評価(学力、教育評価の意義、学力、種類、評価の対象と心理現象、テストの実施法)、個に応じた学習指導(ATI、プログラム学習、習熟度別指導、完全習得学習、オープン・エデュケーション)、主体的学びの授業(プロジェクト法、発見学習、有意味受容学習、協同学習)				

番号	書名	著者, 編者	発行年	出版社	学習の定義の類型
学習に関する章の主な内容(目次)					内容の類型
36	発達・学習の心理学	多鹿秀継・竹内謙彰(編著)	2007	学文社	C
	第1章「発達・学習と学校教育」発達と学習の概念, 発達・学習と学校教育 第6章「知覚と記憶の発達」知覚の発達, 記憶のシステムと種類(感覚記憶, 作業記憶・短期記憶, 長期記憶), 記憶の発達(記憶量と処理の発達, 記憶方略とメタ記憶の発達, 実行機能), 障害と障害を持つ子どもの記憶 第7章「読み書きの発達」読みの発達, 書きの発達 第12章「学習の諸理論」行動主義的学習観(連合理論の学習観)(条件づけ), 認知論的学習観(ケーラー, トールマン, バンデューラ), 認知心理学による学習研究(宣言的知識, 手続的知識), 状況論的学習観, 学習の転移 第14章「授業過程と学習」授業過程, 授業理論(プログラム学習, 完全習得学習, 有意味受容学習, 発見学習), 授業形態(等質編成, 異質編成), グループ学習(バズ学習, ジグソー学習), 自己調整学習				
37	教育心理学へのいざさない(第三版)	並木博(編著)	2008	八千代出版	X
	第4章「学習の転移と学校教育」学習の転移とは, 学習の転移に関する研究の流れとは?(形式陶冶と実質陶冶), 転移はいかに成立するか?なぜ転移は困難か?転移を促す教育とは?(方略, メタ認知等) 第5章「教育評価と学習指導」(省略) 第6章「学習意欲と教育環境」(省略) 第7章「教授方略のデザインと授業分析」授業における学習者の理論とは?認知的方略に焦点を当てた教授方略とは?社会的文脈に焦点をあてた教授方略とは?教授効果をとらえる授業分析とは?				
38	シードブック 教育心理学	本郷一夫・八木成和(編著)	2008	健帛社	D
	第2章「学習の原理」学習とは:二つの定義, 行動の変化を重視する立場からの知見(条件づけ), 内的なシステムを重視する立場からの知見(潜在学習, 洞察, 観察学習), 知識の獲得とその使用(知識獲得のプロセス, 知識使用の困難さ) 第5章「教授-学習過程」教授-学習過程のモデル(子どもの行動を変容させる授業:学習理論から, 子どもの「頭の中」を考えた授業:認知理論から, 他者と学び合うような授業:社会的構成主義理論から), 授業の計画と実施(授業を計画する, 実施する, 授業内容), 授業の評価・分析				
39	教職をめざす人のための教育心理学	藤田圭一・楠本恭久(編著)	2008	福村出版	D
	第5章「学習の理論」学習の概念(生活体の行動, 学習とは何か, 学習の類型), 条件づけ(古典的, 道具的), 技能学習(感覚と運動の協応, 結果の知識, 学習曲線), 認知学習(洞察説, 観察学習), 学習と記憶(符号化, 貯蔵, 検索, 記憶検査, 感覚記憶, 短期記憶と長期記憶), 忘却 第6章「効果的な学習」動機づけとやる気(内発的動機づけと外発的動機づけ, 達成動機), 学習指導法(発見学習, 有意味受容学習, プログラム学習, バズ学習等), 指導の背景(賞と罰の組み合わせによる指導, 応用行動分析, 個性を生かす指導, 生徒に与える教師の影響, 協力と競争, ゆとり教育と詰め込み教育)				
40	よくわかる教育心理学	中澤潤(編)	2008	ミネルヴァ書房	C
	Ⅲ「学びの理解①学びの意欲」(省略) Ⅳ「学びの理解②学びのしくみ」記憶のモデル, 知識, 作業記憶, メタ認知, 問題解決のモデル, 領域固有性, 熟達化, 9歳の壁, 学習スキル, 自己制御学習, 分散認知 Ⅴ「学びの理解③学びの諸相」リテラシー(文字の獲得), 文章理解, 文章産出, 計数, 初期算数, バグ分析, 既有知識と理解 Ⅵ「学びの支援①学びの開発と体系化」授業過程, 授業づくり, カリキュラム, カリキュラムの開発と評価 Ⅶ「学びの支援②主体的な学びの授業」発見学習, 有意味受容学習, 仮説実験授業, 協同学習, プロジェクト学習, オープンエデュケーション Ⅷ「学びの支援③個に応じた学びの援助」プログラム学習, 完全習得学習, 習熟度別学習と小集団学習, ティーム・ティーチング, ATI, 知能検査, 多重知能理論と情動的知性, 創造性				
41	発達と学習の心理学	柴田義松・滝沢竹久	2008	学文社	A
	第1章「発達と心理学」発達の心理(詳細略), 学習の心理(学習の原理, 行動理論と認知理論, 学習のメカニズム, 練習量, 学習の方略, 記憶による学習, 記録と保持, 早期と忘却, 問題解決による学習, 領域固有の知識, メンタルモデル) 第3章「学習指導の理論」学習の動機づけ(詳細略), 教授-学習過程(一斉指導, グループ学習, バズ学習, 個別指導), 現代の学習指導の技術と方法(完全習得学習, 有意味受容学習, ATI, プログラム学習, 学習環境を改善する試み, チーム・ティーチング, オープンエデュケーション), 発見・探求の過程からなる学習指導法, 発見学習, 仮説実験授業, 情報教育と学習指導(CAI, マルチメディアの教育利用, 情報教育の課題)				
42	教育心理学-学校での子どもの成長をめざして	新井邦二郎・濱口佳和・佐藤純	2009	培風館	A
	第3章「学習と学習意欲」学習の諸理論, 学習の連合理論(条件づけ, 観察学習), 学習の認知理論(洞察説, サイン・ゲシュタルト説, 発達理論), 学習の情報処理理論(記憶のメカニズム, エビングハウス, 貯蔵庫モデル, 処理水順説, 活性化拡散モデル, 忘却のメカニズム), 学習の方法(学習方略等), 学習の領域(運動技能の学習, 問題解決の学習, 態度の学習), 学習意欲と動機づけ(動機づけの理論, 動因理論, マズローなど), 動機づけの種類(達成動機, 内発的・外発的動機づけ), 動機づけに影響を与える要因(報酬, 知的的好奇心, 原因帰属, 学習性無力感, 自己効力など), 達成目標 第4章「授業設計と学習指導」学習指導法(プログラム学習, 発見学習, 有意味受容学習), 集団学習(バズ学習, ジグソー学習), 学習指導の個別化(ATI, 習熟度別学習, オープン・スクール, 総合的な学習の時間), コンピュータによる教育(CAI, CMI, eラーニング, CSCL)				
43	教育心理学概論	太田信夫ほか	2009	放送大学教育振興会	H
	第5章「学習の基礎」学習とは, オペラント条件づけ(報酬と罰による行動の変容, 連続強化と部分強化), 観察学習(メディアの影響) 第7章「学習の進め方」記憶の種類(長期記憶, 短期記憶・作動記憶, 宣言記憶と手続記憶, 意味記憶とエピソード記憶), 記憶方略(精緻化, 先行オーガナイザー, イメージ化, 処理水準効果等々) 第8章「授業の方法」学習方略を踏まえた教授法(方略使用の発達差, 記憶の種類と教授法, コンピュータによる学習支援), メタ認知による振り返り(メタ認知とは, 理解度の確認と自律的な学習)				
44	キーワードコレクション 教育心理学	二宮克美・子安増生(編)	2009	新曜社	B
	Ⅱ教育の「認知過程」知育の基礎, 道徳教育の基礎, 健康教育の基礎, 連合説と認知説(学習, 教授, 成熟, 認知構造, 行動主義, オペラント学習, 試行錯誤学習, ゲシュタルト心理学, 発生的認識論等), 学習と発達(ホル, ゲゼル, レディネス, 行動主義, 条件づけ, 社会的学習, 調節, 均衡化, 相互作用説等), 知識と記憶(長期記憶と短期記憶, 作動記憶, 記憶のための方略, 宣言的知識と手続的知識, エピソード記憶と意味記憶, 暗黙知, スクリプト, 熟達化など), 動機づけ, 素朴理論と科学理論, 受容学習と発見学習(有意味受容学習, 発見学習, 仮説実験授業, 先行オーガナイザー), 文章理解, 読書				
45	教育心理学ルック・アラウンド	山崎史郎(編著)	2010	おうふう	G
	4.1「学ぶ意欲と学習指導」学ぶ意欲(動機づけ等), 学業不振と学習障害, 注意欠陥/多動性障害 4.2「授業の過程」授業の過程と学習の過程, プログラム学習, 課題の分析, 先行オーガナイザー(有意味受容学習), 仮説実験授業, メディアの利用 4.3「学習の評価」(省略)				
46	はじめて学ぶ教育心理学	吉川成司・関田一彦・鈞治男	2010	ミネルヴァ書房	X
	第5章「学習理論と学習指導」学習の理論(行動主義とプログラム学習, モデリングと観察学習, 認知(構成)主義と発見学習, 社会的構成主義と協調学習), 学習者の能動性と学習指導(プロジェクト学習等), 授業(指導)形態と学習者の心理(個別学習, 完全習得学習と習熟度別指導, グループ学習と協同学習), 学習者の多様性に対する配慮(多様な知的能力に応じた指導, メタ認知と自己調整学習)				
47	教育心理学	西口利文・高村和代	2010	ナカニシヤ出版	D
	第2章「行動論から見た学習」学習とは, 行動論から見た学習成立のメカニズム(条件づけ, 試行錯誤学習, 強化), 技能学習, 全習法・分習法, 集中法・分散法, 学習の転移, 社会的学習 第3章「認知論から見た学習」洞察, 記憶(符号化, 貯蔵庫モデル, 精緻化, 体制化), 思考(問題解決, 推論), メタ認知 第6章「授業における学習指導」寺子屋から学校へ, 有意味受容学習と発見学習, 一斉指導の限界と個別化, 個性化(当日フリーレポート方式, 児童中心主義とプロジェクト, ティーチングマシンとプログラム学習), 協同学習(バズ学習, ジョーンズ兄弟の協同学習, ジグソー法等) 第7章「個に応じた学習指導」学習者の特徴と学習指導法(ATI), プログラム学習, 完全習得学習, 自己調整学習, 個別学習指導の実践:認知カウンセリング				



教育心理学における学習の概念

番号	書名	著者、編者	発行年	出版社	学習の定義の類型
学習に関する章の主な内容(目次)					内容の類型
48	教育心理学	三宮真智子(編著)	2010	学文社	H
	第2章「記憶過程と学習」記憶の基本的なしくみ(短期記憶、長期記憶、手続記憶、宣言記憶、エピソード記憶、意味記憶)、作動記憶、知識としての意味記憶ネットワーク(活性化拡散理論、先行オーガナイザー)、知識の獲得に記憶方略を用いるには(精緻化、処理水準効果、生成効果等)、記憶方略を使いこなせるように指導するための観点、記憶の種類に応じた教授方法とは(宣言記憶に対応した授業方法、手続記憶に対応した授業方法)、学習に罰と報酬はどう機能しているか(オペラント条件づけ、強化、罰より報酬を)、教師は生徒からどのように観察学習されているのか、第3章「思考過程と知能」問題解決のためにはどのような過程が必要か、仮説形成と仮説評価にはどのような思考が含まれるか、私たちが陥りやすい思考の誤りにはどのようなものが考えられるか、創造的思考と批判的思考はどのように違うのか、類推と転移はどのように関係するのか、メタ認知は自己調整学習とどのように関係するのか、知能は学力と関係あるのか、スターンバーグやガードナーの知能理論は教育にどのような示唆を与えるのか、第4章「学習にかかわる感情と動機づけ」(省略)第5章「授業と学級集団」個に応じた指導の考え方と方法にはどのようなものがあるか、教師が子どもにかける期待は子どもにどのような影響を与えるか(ビグマリオン効果等)、授業における「はめる」と「叱る」はどのようにすれば活かせるか(外発的動機づけの利用)、授業内容や教材をどのように開発し活用するか(学習方略、短期記憶と長期記憶、素朴概念、誤概念等)、学級集団を活かす工夫とは(一斉指導、個別指導、完全習得学習、形成的評価、ジグソー学習法等)、教師が協力して教える意義と方法は何か(チームティーチング、総合的な学習など)、人と協力して学習することの意義と方法は何か、子どもと教師、子どもどうしの「よい関係」を築くにはどうしたらよいか、第6章「学習環境とメディア」教授学習過程において学習環境はどのような役割を果たすか、学級が学習コミュニティとして機能するための教室風土はどのようなものか、授業設計の基本的な手順と技法にはどのようなものがあるか、授業場面におけるICT活用の形態にはどのようなものがあるか、児童生徒にインターネットを利用させる際に留意すべきことは何か、「状況に埋め込まれた学習」の考え方はそれ以前の学習観とどのように異なるのか(正統的周辺参加等)、ジャスパプロジェクトとはどのようなものか、学校教育において「分散化された学習環境」を取り入れる意義は何か				
49	教職ベーシック 発達・学習の心理学	柏崎秀子(編著)	2010	北樹出版	A
	第7章「学習の理論①—経験により反応が変わる—」学習とは(学習の意味、連合説と認知説)、古典的条件づけ、オペラント条件づけ(試行錯誤説、スケジュール、教育への応用)第8章「学習の理論②—経験により頭のなかが変わる—」学習の認知説(洞察説、トールマン、場の理論)、観察学習、効果的な学習を行うには(技能学習、学習曲線、結果の知識(KR)、集中学習と分散学習、全習法と分習法、学習の転移)第9章「学習と記憶」さまざまな記憶(感覚記憶、短期記憶、長期記憶、エピソード記憶と意味記憶、系列位置曲線)、上手に覚えるには(処理水準、体制化、精緻化)、思い出すことと忘れること第10章「動機づけ—やる気メカニズム」(省略)				
50	教育心理学 エッセンシャルズ 第2版	西村純一・井森澄江(編)	2010	ナカニシヤ出版	X
	第2章「学習への行動論的アプローチ」バロフの古典的条件づけ、ワトソンの行動主義、ソーンダイクの試行錯誤説、道具的条件づけ、スキナーのオペラント条件づけ、トールマンの認知行動論的アプローチ、バンデューラの観察学習:モデリング第3章「学習への認知論的アプローチ」学習への認知論的アプローチ(ケーラー、ピアジェ、ヴィゴツキー、ロジャース)、情報処理論的アプローチ(記憶の種類、エピソード記憶と意味記憶、スキーマ理論、メタ記憶)第6章「学習過程」教授・指導・支援、一斉授業、有意味受容学習、発見学習、プログラム学習、ATI、習熟度学習別学級編成、協調学習				
51	よくわかる学校教育心理学	森敏昭・青木多寿子・淵上克義	2010	ミネルヴァ書房	I (知識創造)
	1「学習理論と学習指導」21世紀型学力とは何か、21世紀の学習理論が目指すもの(認知理論と連合理論、知識創造モデル)、21世紀の教育評価のあるべき姿、自ら学び考える力の育成、知識活用力の育成、持続可能な学力の育成、家庭・地域社会に開かれた学習、個人差に応じた学習指導(ATI、習熟度別学習と完全習得学習)、発達段階に応じた学習指導(ラセン型カリキュラムなど)、共に学び合う力の育成、教育評価の改善(パフォーマンス評価、ポートフォリオ評価等)、2「学習指導と学習評価」知識獲得の指導と評価(新しい知識と既存の知識、素朴概念と科学的概念など)、理解力と指導の評価、問題解決力の指導と評価、表現力の指導と評価、学習意欲を高める指導と評価、知的好奇心を高める指導、メタ認知の指導と評価、創造的思考の指導と評価、批判的思考の指導と評価、情報活用力の指導と評価、3「カリキュラムと教授法」プログラム学習、有意味受容学習、発見学習、体験学習、総合学習(総合的な学習の時間)、ディベートによる学習、プロジェクト学習(プロジェクトベース学習)、互恵的学習(相互教授法)、コンピュータ支援による協調学習、プロジェクトベースの科学教育、投鑑された学習、5次元プロジェクト、認知カウンセリング				
52	教育心理学:より充実した学びのために(第二版)	多鹿秀継	2010	サイエンス社	X
	第2章「知識の獲得過程」知識獲得の目的、知識の種類と知識の表象、宣言的知識、手続的知識、知識の構成家庭、知識獲得の特徴、熟達化、熟達者の特徴、熟達化を促す要因第3章「学習の動機づけ」学習活動を支える動機づけ、外発的動機づけ、内発的動機づけ、外発的動機づけによる内発的動機づけへの浸食作用、テスト結果の原因を探る、学習の動機づけを高める方策第4章「学習の転移」学習の転移とカリキュラムの構成(形式陶冶と実質陶冶、総合的な学習の時間)、学習の転移の種類(特殊転移と一般転移)、学習の転移の条件、学習の転移とメタ認知、学習の転移の最近の発展(将来の学習への準備としての学習の転移)第5章「個性・個人差と授業」認知の個人差、心理測定的アプローチ(知能検査等)、情報処理アプローチ(感覚記憶、短期記憶、長期記憶、作業記憶など)、ピアジェによるアプローチ、パーソナリティの個人差、個性を生かす授業—適性処遇相互作用(ATI)の概念、認知スタイル・学習スタイル・思考スタイル第6章「学習指導」行動主義心理学と認知心理学、プログラム学習、完全習得学習、発見学習、有意味受容学習、教科の学習指導第7章「学習環境」学習環境をデザインする、授業形態、一斉授業、チーム・ティーチング、小集団授業、バズ学習とジグソー学習、個別授業、オープンエデュケーション、テクノロジーを利用した授業(CAI、CMI、eラーニング)				
53	学校で役立つ教育心理学	谷口篤・田村隆宏(編著)	2011	八千代出版	A
	第5章「学習と認知の理論」学習の理論(行動主義、条件づけ、連合説、認知説、潜在学習、観察学習、洞察、状況主義から見た学習)、学習進行過程と学習の方法(学習曲線、分散練習と集中練習、分習法と全習法)、認知(短期記憶、長期記憶、ワーキングメモリ、忘却)、メタ認知(メタ記憶、有効な記憶方略、学校教育へのメタ認知の積極的利用)、学習・認知の理論を学校教育に活かすためには第6章「授業のタイプと技術」一斉指導、発見学習、有意味受容学習、ATI、プログラム学習、完全習得学習、小集団指導				
54	「使える」教育心理学	安齋淳子・荷方邦夫(編著)	2012	北樹出版	A
	第2章「学習と動機づけ」学習の理論(条件づけ、観察学習、概念学習、ルーナー、学習の認知理論、洞察)、学習の情報処理理論(短期記憶と長期記憶、作業記憶、精緻化、宣言的知識、手続的知識、エピソード記憶と意味記憶、活性化拡散、文章の理解、遠語的理解、テキストベースの理解、状況モデルの理解、メタ認知、プランニングとモニタリング)、動機づけの理論(省略)第3章「学習指導と教育工学」学習指導の理論(レディネス、認知スタイル、集中学習と分散学習、プログラム学習、有意味受容学習とスキーマ理論、カリキュラム構成の原理、形式陶冶と実質陶冶、個に応じた指導、ATI、習熟度別指導)、教育工学とコンピュータ(マルチメディア学習、CAI)、教育環境のデザイン(変わる教授—学習観、発達の最近接領域、隠れたカリキュラムと状況論的学習、協同による学習)				
55	中学・高校教師になるための教育心理学(第三版)	心理科学研究会(編)	2012	有斐閣	A
	第3章「学習」学習の基礎過程—学びの基礎論(連合説、条件づけ、認知説、認知地図、洞察学習、社会的学習、観察学習と模倣学習)、教科の学習(学校での学び、知識獲得、メタ認知、ATI、ビグマリオン効果、教師の指導に対する信念、教科学習の特徴と意味、素朴概念と科学的概念、教科外の学び、中学校・高校での学び)、学習動機づけ(外発的動機づけから内発的動機づけ、統制的動機づけと自発的動機づけ、学習性無力感と原因帰属、自己効力感、「学習」と「能力」と「学力」、人間としての卓越能力、社会のあらゆる領域を通じて)第4章「教育指導」教えること(学習指導案、学習指導要領と社会、新しい学力観、学力低下問題、教えるとは子どもに学ぶこと等)、授業づくり(教材分析、教材研究、教材開発、同僚性を高める、指導形態の多様性、チーム・ティーチング、習熟度別指導、協同学習、ジグソー学習、補充的指導と発展的指導、子どもの好奇心を生かす授業)、総合学習(総合的な学習の時間、授業づくりの留意点)、道徳(学習指導要領における「道徳」の変遷と現行、「心のノート」の特徴、道徳性発達に関する心理学の諸理論と教育方法、問題行動の背景と対策等)、障害のある子どもを教える(障害特性に配慮した指導、意欲を引き出す、「自分でできた」感覚を伝える等)				

番号	書名	著者、編者	発行年	出版社	学習の定義の類型
学習に関する章の主な内容(目次)					内容の類型
56	やさしい教育心理学 第三版	鎌原雅彦・竹綱誠一郎	2012	有斐閣	A
	第1章「記憶力がいいとはどういうことか」短期記憶(短期記憶の容量, 短期記憶と長期記憶等), 長期記憶と意味づけ(意味的な処理と自己準備効果, 意味的なまとまり, 意味づけ), 忘却(干渉, 検索失敗説) 第2章「学ぶことと考えること」知識(宣言的知識, 素朴概念, 手続的知識, ルールとバグ), 問題解決(アルゴリズム, ヒューリスティック, 問題解決を阻むもの, メタ認知) 第3章「ほめることの大切さ」古典的条件づけによる学習, 道具的条件づけによる学習, 観察による学習, 自己強化による学習 第4章「やる気」を考へる(省略) 第6章「どのように教えるか」学習指導の形態, 発見学習(発見学習と仮説実験授業), 有意味受容学習, グループ学習と個別学習の具体例(ジグソー学習, プログラム学習), ATI				
57	キーワード教育心理学—学びと育ちの理解から教員採用試験対策まで	永江誠司(編著)	2013	北大路書房	A'
	第5章「学習のしくみ」学習とは, 古典的条件づけ, オペラント条件づけ(プログラム学習, 試行錯誤学習), 認知説(洞察, 認知地図) 第6章「記憶」記憶の過程(符号化, 貯蔵, 検索, 再認と再生, 忘却), 記憶の二重貯蔵モデル(感覚記憶, 短期記憶, 長期記憶), ワーキングメモリー 第7章「メタ認知と学習方略」メタ認知的知識とメタ認知的活動, 学習方略, 自己調整学習, 学習の転移(形式陶冶と実質陶冶) 第8章「動機づけ」(省略) 第9章「授業の過程」発見学習, 有意味受容学習, 協同学習(バズ学習, ジグソー学習等), 個に応じた教育(ATI, 完全習得学習)				
58	児童生徒理解のための教育心理学	古屋喜美代・関口昌秀・荻野佳代子(編)	2013	ナカニシヤ出版	A
	第5章「学習理論」学習の基礎理論(強化による学習, 条件づけ, 認知による学習, 洞察, 構え), 記憶と認知過程(短期記憶, 作業記憶, 長期記憶, 忘却, 系列位置曲線, メタ認知, 日常における理解, 素朴概念), 教育における学習(観察学習, 習熟と理解) 第6章「動機づけの理論」(省略) 第7章「学習指導」代表的な学習指導法(プログラム学習, 発見学習, 仮説実験授業, 有意味受容学習, 協同学習, バズ学習, ジグソー学習), 個に応じた学習指導(ATI等)				
59	教育心理学: 教育の科学的解明をめざして	安藤寿康・鹿毛雅治(編)	2013	慶應義塾大学出版会	A
	第2部「学習とは何か」オペラント条件づけとレスポナント条件づけ, 個別学習と社会的学習(模倣学習, 心の理論, ナチュラル・ベタゴジーなど) 第1章「知識獲得」記憶の3段階(符号化, 貯蔵, 検索), 短期記憶(短期記憶, 記憶範囲, ワーキングメモリー等), 長期記憶(精緻化, チャンキング, 活性化拡散理論等), 読解による知識獲得(メタ認知, 概念の獲得と変化) 第2章「思考とは何か」思考とは何か(問題解決, 帰納的推理, 演繹的推理), 問題解決(ヒューリスティック, 類推), 思考力を育む(転移, 批判的思考, メタ認知, 創造的思考等) 第3章「動機づけ」(省略) 第3部「学習環境と教育実践」教育実践とは何か 第1章「教育方法」学習の理論と教育方法(プログラム学習と個別化教育, 目標の分類学と完全習得学習, 有意味受容学習と発見学習, 協同学習, 習熟度別学習と自己調節学習, プロジェクト学習), 発達過程と教育方法(幼児期の学びを支援する教育方法, 児童期の学びを支援するには, 思春期・青年期の学びを支援するには, 足場かけと足場はずし), 授業をつくる(授業をつくるプロセス, 教師の授業スキルと授業研究), 特別なニーズをもつ子どもへの学習支援, 教育方法における今後の課題				
60	教育と学びの心理学: 基礎力のある教師になるために	速水敏彦(編)	2013	名古屋大学出版会	A
	第7章「学習の基礎を考へる」学習を支える心理学的理論(連合説, 認知説), 読むということ, 憶えるということ—記憶の過程(短期記憶, 長期記憶, 処理水準, 作動記憶), 考へるとのこと—思考の過程(アルゴリズム, ヒューリスティック) 第8章「教室での学びの構成」教室における学びとは, 教室における学びを促す教授法(発見 対 説明, 仮説実験授業, 個人 対 共同, ジグソー学習), 効果的な授業づくりに向けて 第9章「学ぶ意欲をいかに高めるか—学習への動機づけ」(省略) 第13章「教科外の学習の効用」学校における教科外活動(課外活動, 特別活動, 道徳教育, 健康教育, 食育, 安全教育など), 学校外の教育施設を利用した活動, 家庭および社会生活の中での活動, 教科外の学習の実践および研究に関わる課題				
61	教育心理学	和田万紀	2014	弘文堂	C
	第2章「記憶と知識」記憶のしくみ(記憶の過程, 忘却), 記憶の分類(感覚記憶, 短期記憶, 長期記憶), 記憶の特徴(処理水準説, 自己照合効果, 生成効果, 符号化特定性原理, 集中練習と分散練習, 記憶の変容), 知識の表象(スキーマとスクリプト, 概念とカテゴリ, 階層的意味ネットワークモデル, 活性化拡散モデル, 知識の均衡化), 知識と教育(先行オーガナイザー, 概念地図法, 素朴理論, 知識の剥落, 知識の獲得と学校教育) 第3章「動機づけ」(省略) 第4章「学習」学習のとらえ方の分類と教授法(学習を「行動の変容」と捉える立場, 条件づけ, 学習を「知識の構築」と捉える立場, 洞察, 既有知識を役割を重視する立場, 情報処理を重視する立場, 他者との相互作用を重視する立場), 学習と教育の相互作用(ATI, 個に応じた指導等)				
62	教育心理学	遠藤司(編著)	2014	一藝社	H
	第3章「学習の理論」行動主義の学習理論(行動主義とは, 条件づけ, 行動主義と学校教育), 認知主義の学習理論(認知主義とは, 観察学習, 構成主義, 認知主義と学校教育), 社会的構成主義の学習理論(社会的構成主義とは, 正統的周辺参加, 分散化された認知, 社会的構成主義と学校教育) 第4章「教授と学習」知識技能を重視する教授理論(伝統的教授法, 有意受容学習, プログラム学習, 完全習得学習), 意欲・態度を重視する教授理論(発見学習, 学習科学, 学生中心法), 「よく教える」ために何が必要か				
63	ようこそ教育心理学の世界へ	神藤貴昭・久木山健一(著)	2014	北樹出版	A
	第3章「学習」学習とは, 条件づけ, 行動分析学, 社会的学習, 洞察説, 技能学習 第4章「動機づけ」(省略) 第5章「知能・記憶・メタ認知」知能をどのようにとらえるか, 知能検査, 知能指数, 記憶(感覚記憶, 短期記憶, 長期記憶, リハーサル, 体制化, 精緻化, エピソード記憶), メタ認知(メタ認知的知識, メタ認知的活動), 知能と創造性 第6章「教授学習過程」一斉学習(IRE構造等), グループ学習(ジグソー学習法, 仮説実験授業), 個別指導(プログラム学習), 授業の構造, 有意受容学習と発見学習, 授業分析, 教授学習過程をどうとらえるか				
64	教育心理学(第三版)	子安増生・田中俊也 南風原朝和・伊藤裕司	2015	有斐閣	H
	第4章「学習の基礎的理解」行動主義的な学習理論(学習とは何か, 条件づけ, 強化スケジュール, 反応形成, プログラム学習), 学習の基礎としての記憶(短期記憶と長期記憶, 文章の記憶) 第5章「認知心理学の観点から見た学習」知識獲得としての学習(宣言的知識, 手続的知識), 学習過程の種類(記憶による学習, 試行錯誤による学習, 説明による学習, 例の記憶による学習, 他者との相互作用による学習, 語ることの意義, 学習の転移, メタ認知の役割, 状況に埋め込まれた学習), 数学の問題解決の学習—まともにかえて(リソース, ヒューリスティック, 制御)				

(注) 内容の類型については本文参照。学習の類型の定義の記号の意味は以下の通り。A: 学習を“経験による比較的永続的な行動の変容”とする行動主義的な学習論にもとづくもの。A': 上記A. とほぼ同じ定義を行っているが, それに若干の付加的文言が着いたもの。B: 上記A. とほぼ同じ定義を行った上で, 行動の概念に外顯的な行動のみならず, 生理的反応, 知識, 記憶のような何らかの内の過程に関する概念も行動に含めることを明示的もしくは暗示的に言及しているもの。C: 上記A. に準じる定義を行った後に, それに加え, 知識を獲得することも学習に含まれるとするもの。D: 学習が, 行動の変容と認知構造の変化という2側面から定義できることを明記したもの。E: 学習が行動の変化であることを認めつつも, その背後に内的過程の変化があり, むしろその変化こそが学習であると見なしているもの。F: 上記のE. からさらに踏み込み内的過程の変化こそが学習であるとの立場をより明確にしたもの。G: 学習を認知, 思考, 記憶などの働きとし行動主義的な視点に全く言及していないもの。H: 行動主義的な学習論, 認知心理学的な学習論のいずれからも距離をおき, 学習とは知識や技能の獲得を広くさす定義したもの。I: 学習とは知識の創造であるとししているもの。X: 学習の定義に関する記述がない, もしくは, 定義は不可能であるとしているもの。



り教育場面に繋がるような意図をもっているなど著者なりの視点を加えたり、あるいは、カテゴリーⅢのように比較的自由に構成されていたりする傾向が見られる。

上記の5カテゴリーにそれぞれのテキストが属する数(カッコ内は割合)であるが、カテゴリーⅠが30点(46.9パーセント)、カテゴリーⅡが6点(9.4パーセント)、カテゴリーⅢが13点(20.3パーセント)、カテゴリーⅠ&Ⅱが6点(9.4パーセント)、カテゴリーⅠ→Ⅲが9点(14.0パーセント)となっており(表1)、もっともオーソドックスな構成といえるカテゴリーⅠがおおよそ半分近くを占めていることがわかる。その割合は出版年が古いものほどその傾向が強くなり2000年以前に出版された22点中11点(50.0パーセント)がこのカテゴリーに属するが、その割合は2001年以降になると42点中19点(45.2パーセント)となる。しかし、いずれにしろ過去40年近くにわたり教育心理学のテキストの学習の章の内容の基本形として、その地位を維持していることがわかる。

一方、これに次いで点数の多いカテゴリーⅢであるが、やはり、2000年以前と、2001年以降で比較してみると前者が4点(18.2パーセント)、後者が9点(21.4パーセント)とわずかながら多くなっている。教育心理学の不毛性が繰り返し叫ばれる(たとえば、佐藤, 2003)なか、実践的な側面も考慮し、独自の視点から学習、教授—学習の内容を構成しようという流れは、強くはないが、少しずつ増えているのかもしれない。

しかし、全体的に見れば、カテゴリーⅠの優勢が続いていることは確かである。ただ、カテゴリーⅠに問題がないかといえそうでもない。カテゴリーⅠは多くの場合、前半は実験心理学的な学習の概念が、後半は教授—学習といわれる領域の概念が取り上げられている。しかし、この両者は、例えば、オペラント条件づけの原理がプログラム学習や完全習得学習などの背景をなしているように理論的なつながりもあるわけだが、それらが必ずしもうまく説明されていないケースが散見されるなど、両者が比較的独立して無関係な構成になりがちな面がある。また、認知論的な学習論では記憶の貯蔵庫モデルが紹介されることが一般的だが、このモデルは後半の教授—学習に関する部分で—例えば有意受容学習や発見学習を紹介するとき—関連付けて説明することは現実には難しいように思える。このようにこのカテゴリーⅠについては、2つのパートが必ずしも基礎と応用というように表裏一体の関係になっていないという問題がある。さらに、実験的な学習心理学の概念よりは実践的といえる教授法に関する内容が教育現場からしばしば求められる実践的な内容かといえ、これも必ずそうとはいえない。これらは、むしろ、1950年代から60年代にかけてアメリカで行われたカリキュラムや教授に関する議論のなかで出てきた話題を紹介しているにすぎない。こうした点を見ても、これらオーソドックスな学習の内容が、現時点において、様々な側面から行われている教育心理学批判に耐えられるようなものではないことが明らかであろう。

つぎに、今回の結果を、著者が同じ64点のテキストを対象にして学習の定義について検討を行った前回の研究(大芦, 2016)の結果と関連付けてみてみよう。

前回は、学習の定義を11のカテゴリーに分類し検討し

たわけだが、このうち、「A. 学習を“経験による比較的永続的な行動の変容”とする行動主義的な学習論にもとづくもの」に分類されたものは最多で17点あったが、このうち11点が今回のカテゴリーⅠに属し、さらに、カテゴリーⅠ&Ⅱに3点、Ⅰ→Ⅲに3点が分類されていた。伝統的な行動主義的な学習の定義を採用しているテキストは、やはり、その多くがオーソドックスな構成をとるカテゴリーⅠの構成をとっていることがわかる。さらに、ある意味もっと保守的ともいえるカテゴリーⅠ&Ⅱに属するテキスト3点を加えると、その割合はもっと高くなる。一方、前回の分析では「X. 学習の定義に関する記述がない、もしくは、定義は不可能であるとしているもの」とされるカテゴリーに属するテキストは13点と2番目に多かった。これらのうち、今回の分析でカテゴリーⅢに属するものが7点、さらに、カテゴリーⅠ→Ⅲに属するものが3点あった。実験をベースにした学習心理学や1950年代、60年代の議論に由来する教授—学習に関する概念を紹介するオーソドックスな構成をあえて避けて教育現場での学習をも想定した独自の構成をとっているテキストが、学習の定義についても伝統的な行動主義的な定義ばかりか認知心理学的な定義も採用しないようにしていることがうかがえる。

さらに前回の分析で「B. 上記A. とほぼ同じ定義を行った上で、行動の概念に外顯的な行動のみならず、生理的反応、知識、記憶のような何らかの内的過程に関する概念も行動に含めることを明示的もしくは暗示的に言及しているもの」が7点あったが、これらは、今回は、カテゴリーⅡに3点、カテゴリーⅠ&Ⅲに2点、カテゴリーⅠ、カテゴリーⅠ&Ⅱにそれぞれ1点ずつ分類されていた。この結果は必ずしもはっきりしたものではないが、学習を実験心理学的な視点から考える傾向の強いカテゴリーⅡと行動主義的な定義を使用しながらも、その後の研究の発展に目を配ろうとする学問的な視点も持ち合わせているこの学習の定義との関連がうかがえなくもない。

さて、つぎにそれぞれのテキストで、どのような事項をとりあげているかについてみてゆきたい。以下、表1にもとづき各テキストで取り上げられた主な概念、用語を拾い出し、それらの合計数(何点のテキストでそれらの概念や用語が取り上げられているか)を列挙する。

以下、多くのテキストで取り上げられている概念、用語を合計数の多い順にみてゆくと、認知(認知論、認知心理学などを含む)49点、条件づけ47点、プログラム学習46点、記憶42点、有意受容学習39点、発見学習39点、授業38点、ATI(適性処遇交互作用)36点、知識30点、学習指導29点、行動(行動主義、行動論など含む)28点、教授27点、完全習得学習24点、問題解決24点、観察学習24点、連合説、連合理論など21点、洞察19点、ジグソー学習、ジグソー法など16点、CAI15点、バズ学習など14点、社会的学習13点、集団、集団学習など11点、モデリング8点、スキーマ8点となっていた。もっとも多いのは認知(認知論、認知心理学などを含む)で76.6パーセントのテキストにおいて、認知、認知心理学などの用語や概念が紹介されている。学習の定義については、行動主義的なものが多かったのに対し、内容自体は多く

のテキストで認知心理学的な傾向をもっていることがわかる。しかし、条件づけもほぼ同じ47点（73.4パーセント）、さらに、その教授—学習領域での応用ともいえるプログラム学習が42点（65.6パーセント）と行動主義的な学習観もやはり根強い。以下、有意味受容学習、発見学習、授業、ATIなどの用語が上位となっており、教授領域に属する用語が比較的多く紹介されている。このことは多くの編著者はやはり何らかの形で、実験的な学習心理学の概念よりも、その教育現場での応用を念頭においていることがわかる。

### 【総合的考察】

以上、本稿では、現在わが国で刊行されている教育心理学領域のテキストのなかで学習に関する内容がどのように扱われているかについて検討を加えた。テキストはその内容の傾向から5つのカテゴリーに分類されること、また、テキストで取り上げられている用語は認知心理学的なもの、教授法に関するものなどが比較的多いが、一方で、条件づけ、プログラム学習など行動主義的な心理学に関連したものもかなりの数に上っていた。

こうした結果を一言で総括することは必ずしも容易とは言えないが、そこから垣間見えるのは、やはり、教職課程の授業科目としての教育心理学が、実験的、基礎的とされる学習心理学の概念とより教育現場に直接かかわる教授領域の概念を適切に位置づける、あるいは、結び付けることに苦心している様子である。安易な基礎と応用の接続は教育心理学自体を底の浅いものにしてしまうし、一方、実験的、基礎的概念を重視する方向に向かえば“教育心理学は現場で役に立たない”という旧来からの批判を払拭できない、というジレンマに立たされてしまうのである。

しかし、そもそも教育心理学における学習の内容が一般的にイメージされるように教育現場で応用されるべきものかどうかという大きな問題もある。

たとえば、Gagné (1975) は「学習についての知識が授業設計や学級指導における教師のすべての活動に応用できるという期待」は「不合理な期待」であると述べている。Gagnéは「橋の設計者は、一定の重量に耐える力を決めるために物理学の理論を十分知っていなければならない。しかし設計の細部については、構造や材料についての経験的な知識や美的性質に関するアイデアも必要である。同様に、橋の設計者は、物理学の原理に基づき多くの技術を採用するが、それを実行に移そうとするときに、物理学の原理から改めてその技術を引き出すわけではない。」と述べ、学習についての原理、理論が直接的に教育現場に結びつかないのも、これと同じようなものであると述べている。

また、Cronbach (1957) は、心理学に実験心理学 (experimental psychology) と相関心理学 (correlational

psychology) という2つの異なる視点をもった分野 (discipline) があるという提言を行っている。そして、後に (Cronbach & Suppes 1969), それをもとに前者は理論的結論を目指す研究 (conclusion oriented research), 後者は実際の解決を目指す研究 (decision oriented research) をそれぞれ志向していると主張したことはよく知られている。東 (1985) は、これを受けて実験心理学の研究は前者を教育心理学の研究は後者を志向していること、そして、双方の分野、研究のそれぞれに基礎研究と応用研究があるのが本来の姿であると指摘した。この指摘にしたがえば、そもそも実験心理学的な学習の概念を基礎と呼び、その応用として教授に関する諸概念を位置づけることの是非自体から問われなくてはならなくなる。

こうした議論を踏まえて考えると、教育心理学の基礎と応用との関係に横たわる問題は、実は、構造的な問題でもあり、単なる教育現場を念頭に置いて工夫を凝らしたテキストを編集すればよいという問題ではないように思える。しかし、だからといってテキストをどう作ってゆくべきかという模索に対する努力をあきらめてはならないだろう。いうまでもなく学問の発展はその領域の最先端の学術研究がどれだけ進展しているかにかかっている。しかし、その一方で、その学問領域が抱える構造的な問題を理解したうえで、よりよいテキストのありかたを模索してゆくことも、分野のさらなる発展につながるのではないだろうか。そして、このことは教育心理学の主要な柱である学習の領域においてもあてはまることのように思える。

### 引用文献

- 東 洋 1985 教育の心理学 有斐閣  
 Cronbach, L.J. 1957 The two disciplines of scientific psychology. *American Psychologist*, 12, 671-684.  
 Cronbach, L.J., Suppes, P. (Eds.) 1969 *Research for tomorrow's schools: disciplined inquiry for education: Report of the committee on educational research of the National Academy of Education*. MacMillan.  
 Gagné, R.M. 1975 *Essentials of learning for instruction*. Dryden Press. 北尾倫彦 (訳) 1982 教授のための学習心理学 サイエンス社.  
 大芦 治 2016 教育心理学における学習の概念：教職課程で用いられるテキストにおける概念定義 千葉大学教育学部研究紀要 64, 25-34.  
 大芦 治・岩田美保・鎌原雅彦・蘭 千壽 2013 教育心理学関連科目のテキストにおける動機づけ関連領域の扱われ方について 千葉大学教育学部研究紀要 61, 59-63.  
 佐藤達哉 2003 教育心理学の歴史 日本教育心理学会 (編) 教育心理学ハンドブック 有斐閣 Pp.9-27.