

8/4(金) テスト
16:30~17:20
3501 教室
持ち込みOK

教育原論 第11回 リアクション(6月23日) 発達について
(テキスト 第3章 p26-35)

番号 _____ 氏名 _____

二次的ことばと
一次的ことばの
ちがう所(p33)
1) ことばの文脈
2) 聞き手一般を想
定したことば
3) 音の節は自分で
言節する
4) 書きことばが加わる

1 前回のリアクションを読んだ感想

「理想の教師像」良かった (^^)/

2 「二次的ことば」(33ページ)、「教室ルール」(34ページ)と何か。

★二次的ことば
→ 大やけどしやべる言葉

★教室ルール
→ 大やけどのルールを学ぶ
≡ 潜在的カリキュラム

授業中先生に当てられ
て回答権が与えられるとか

教科内容に対するカリキュラム
のように明示された
ものではないものの、教室
内での学びを支えている

3 発達とは何か (配布プリントより理解できたところを書き出す)

- ▷ 受精に始まり死亡で終わる個体の精神・身体面の機能をおよぶ
- ▷ 構造の前進的変化。
- ▷ 成熟と学習によって成り立つもの。

これを理解して、勉強教える
だけでなく、母業見からの精神も
なかつた子とわのじのケアをしてあげ
るも先生の仕事(??)

4 乳幼児期に発達の上で、大事なことは何か

(「こころの育ちと家族」プリント左側参照)

- ▷ アタッチメント (特定の人と人との間に形成される時間や空間を越えて持続する心理的な結びつき)
- ▷ 絶対的な信頼 (母親とのユニット) (愛着、子どもの心に安心感が育まれる)

母子一
親への
絶対的

5 児童期の「発達課題」は何か(ハービガストの理論から現代の児童期を考え

るー小学生の時期にできるようにしておかなければならないことは何か)

ギャングエイジ

いたざらしたり、「秘密」を誓いんだりして、自分の好きなことを始めたりと、親の心的
世界とは異なる「私」の世界を築き始める。→ 友人集団を体馬できるか否か? 大人になってからの精神
健康に累積

6 青年期の「発達課題」1 — 高校生の時期までに、発達して、できるように

しておかなければならないことは何か。(周囲の人とも話し合う)

- ・ 適切な男女の社会的役割の理解
- ・ 同年輩の男女と新たな関係、自己の身体的特徴・役割の受容
(例) 目上の人への態度(敬語)、コミュニケーションの取り方

7 青年期の「発達課題」2 — 大学時代に、できるようにしておかなければなら

ないこと(「発達課題」)は、何か。(周囲の人とも話し合う)

- ・ 職業の選択と準備

8 青年期にアイデンティティを確立するためには、何をすればよいか。「アイデ

ンティティが確立する」とはどのような状態をいうか(「こころと家族」青年期の部分

最後のところ参照)

- ・ 「自分はこういう人間である」と自覚を持つこと。
- ・ しっかり自分と向き合っ、社会的役割を積極的に引き受けることによって、自己を確立する。

他の人のコメント
() →

二つの要素
1. 自己の一貫性・統一性
2. 重要な他者(意味ある他者)
が自己の一貫性・統一性を
言認めること

発達的基本的的原理★
一定の方向・順序がある
一定の段階を経て進む
分化と統合の過程で
ある
1) 個体と環境との相互
作用のなかで実現する
1) 個人差がある!!!

良心・道徳性
価値判断の尺度
身体的成熟
社会的文化的圧力

恋愛と結婚は
自分がいくらがんば
っても、うまくいか
ない(嘆)
ニシエーション★

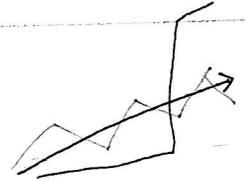
番号 氏名

1 前回のリアクションを読んだ感想

先生の意見を知らせてよかった

母子一体

親への
絶対的信頼



2 「二次的ことば」(33ページ)、「教室ルール」(34ページ)と何か。

二次的ことば...ある事柄について実際に起こる現実場面を離れたところで文脈に頼るしかな
教室ルール...教室での学習場面の成立を可能にするルール。

3 発達とは何か (配布プリントより理解できたところを書き出す)

受精に始まり死まで終わる個体の精神-身体面の機能および構造の
前進的変化のこと。成熟と学習によって成り立つ。

4 乳幼児期に発達の上で、大事なことは何か

(「こころの育ちと家族」プリント左側参照)

3歳までの子育て 絶対的信頼

母親はユニットとして存在 父親は育児に関わり責任を分担し妻に愛情を注ぐことが大事

→ 妻の育児態度は安定 → 子どもの発達

教員採用試験
とびる!!

5 児童期の「発達課題」は何か(ハービガストの理論から現代の児童期を考え
る - 小学生の時期にできるようにしておかなければならないことは何か)

個人が正常な発達を遂げることが発達段階で獲得し達成することが期待され要求される
共通の知識・技能・習慣、価値基準などを発達課題という。

小学生...身体技能・社会態度など多数

6 青年期の「発達課題」1 - 高校生の時期までに、発達して、できるように
しておかなければならないことは何か。(周囲の人とも話し合う)

適切に男女関係、情緒的独立、社会的に責任のある行動
公民としての必要な知識と態度、社会的役割の理解

7 青年期の「発達課題」2 - 大学時代に、できるようにしておかなければなら
ないこと(「発達課題」)は、何か。(周囲の人とも話し合う)

社会的責任の負担、家族への感謝 運転免許をとる

8 青年期にアイデンティティを確立するためには、何をすればよいか。「アイデ
ンティティが確立する」とはどのような状態をいうか(「こころと家族」青年期の部分
最後のところ参照)

自分のやりたいことを探し異性とのつきあいを体験し自分らしいありかたを探す。

自分は誰とも異なる独自の存在であり時間的に連続し何らかの社会集団に属し社会からも

他の人のコメント

() →

認められている状態

発達 development 発達とは、受精に始まり死に終わる個体の精神・身体面の機能および構造の前進的变化を意味する。そして、発達は成熟 (maturation)；遺伝的・生得的要因による比較的自然な変化)と学習 (learning)；生後の経験をとおして行動様式ないし習慣を獲得したり修正したりする過程)によって成り立つものと考えられている。発達の基本的原理としては、1) 一定の方向・順序がある、2) 一定の段階をへてすすむ、3) 分化と統合の過程である、4) 個体と環境との相互作用のなかで実現する、5) 個人差がある、などがあげられることが多い。

発達によく似た用語に「成長 (growth)」があるが、実際に観察し記述できるのはこの成長的事実であるとして、発達と成長を厳密に区別する立場もある。日本語で成長というと主に身体面の量的拡大を意味する場合が多いが、欧米の心理学書では発達と成長はほぼ同義に用いられる場合が多い。

発達の諸相としては、1) 身体・運動、2) 知的または認知、3) 感情・情緒、4) 社会的行動または社会性、などに分けて考える

場合が多い。性格や人格 (パーソナリティ) の発達と適応 (adjustment) の問題は、上記の3) ないし4) のなかで言及されるにすぎない場合もあるが、人格や適応の問題こそ人間発達の中心部に位置づくものと考えらるべきであって、上記の4つと同等かそれ以上のウェイトで扱われ当然であろう。

代表的な発達理論としては、1) 知能の発達に関するピアジェの「発達の認識論」、2) 無意識過程や葛藤の問題を中心に、適応と人格発達を力動的に説明しようとするフロイトらの「精神分析理論」、および、3) もっぱら個体の発達だけを考えた狭い発達観を克服して、巨視的な観点から人間発達をとらえようとするヴィゴツキーらの「社会・歴史的精神発達理論」などがある。→学習、発達段階 (若井邦夫)

発達課題 developmental task 個人が正常な発達を遂げるうえで、それぞれが発達段階 (年齢段階) で獲得し達成することが期待され、要求される共通の知識・技能・態度・習慣・価値基準などを発達課題という。発達課題という概念は、人間の発達を社会的・歴史的諸条件から切り離して抽象的・観念的に論じたり、生物学的還元主義の立場から自然的成熟の面を過大視して一面的にとらえる誤りを避け、現実視し・実際的に、また総合的に理解するうえで大切な概念である。この用語はハヴィガースト (Havighurst, R. J., 1900-1991) によって初めて体系的に論じられたとされているが、ハヴィガーストは、発達課題というのは、1) 身体的成熟、2) 社会・文化的圧力および要請、3) 個人々の欲求、願望および価値志向、という3つの源泉によって決まると考えた。したがって、時代がかわり社会が異なれば発達課題はちがったものとなるはずである。一般にこの点が十分理解されていない傾向があるので注意を要する。→発達、発達段階 (若井邦夫)

発達段階 developmental stage 発達「の非連続的な側面に注目し、発達過程を質的に異なった独自の構造をもついくつかの時期に区分したものをさす。主な発達段階説としては次のものがあげられる。

1) ゲゼル (Gesell, A., 1880-1960) は、発達の経過は神経系に組み込まれている構造変化のメカニズムが成熟により展開されていく過程と考えた。そして、発達の成熟のレベルを示すもつとも合理的基準であるとして、発達の経過を基盤にした行動全般の発達段階を設定した。2) ピアジェは、発達の生物学的要因のほかに、物理的経験、社会的相互作用と伝達、均衡化の4つの要因の重要性を認めている。かれは認識の発達を、個体が外界に積極的にはたらきかけ、環境との相互交渉のなかで操作の構造をより体系的なものにしていく過程としてとらえ、操作の4つの発達段階を区別している。おのおのの過渡段階は前の段階を含んで、より高次の構造に発展していく。したがって、発達段階の生起の時期は個体の環境によって異なることがあって

発達 (英) development (独) Entwicklung (仏) développement 受精によって個体が発生し、その成長の過程において心身の形態・構造・機能などが変化するという、発生的な観点からの量的ならびに質的変化の現象をいう。したがって、この意味の変化には二つの方向がある。一つは上昇進歩的方向で、他は衰退・退化による下降退化的方向である。一般に発達心理学* での発達はこの二つの方向を含む、すなわち、発達とは受胎時より老衰して死に至るまでの変化であるといわれる(たとえばハルロック H. B. Hurlock, 阿宏子)。しかし、教育心理学* では発達概念を価値概念とすることが多い(たとえば、波多野完治、依田新)。ここでは発達とは「単に精神または行動の変容・変化というだけではなく、その存在をよりよく可能にするという意味を含んでいる」という(正木正「教育心理学の基本問題」1950)。また、マルクス主義によるソ連及び東欧での発達概念も後者に属する。ここでは「社会の一員として形成されること」と表現される(D. B. Elkonin 「ソビエト児童心理学」1960)。ただしここでいう概念は、レーニン*(V.I. Lenin) の反映理論とパヴロフ*(I. P. Pavlov) の高次神経活動についての学説を取り入れ、発達とは「大脳の中に現実がよりいっそう正確に反映するようになることであり、またより多くの一時的結合(条件反射)が形成されることである」と定義されているのが特徴的なことである。(T. Nowogrodzki 「発達心理学」1955)

「発達の様相」 発達の過程には次のような性質がある。1) 連続的で一定の順序を持つ過程である。発達はおおむね順序を辿って断絶や飛躍のない連続的な過程としてとらえられる。発達曲線(成長曲線)はこれを示すものである。2) 発達段階が見られる。発達は連続的ではあるが、各時期において特にある領域の発達や、ある変化の特徴が顕著に目立って観察される。そこで、身体の変化、社会的環境の変化、個々の精神機能の変化など、さまざまな観点から区分が試みられ、種々の発達段階説がある。3) 分化と統合の過程である。発達は、漠然としてはつき

りしなかったものが次第に明確に細かく分かれて、特殊化される分化(differentiation)と、分化した各部分が互に関係づけられ、組織立てられていく統合(integration)の過程である。4) 個人差がある。発達には、教育の仕方、文化・社会的要因、素質などによって、速度、過程、限界などにおける差がある。

「発達の学説」 発達理論の中心的テーマは、発達の原動力は何かということである。発達を規定するものとしては、個体内部の条件と外的環境の条件の二つが考えられる。そこで発達の学説はこれらの二要因をどのように取り上げるかによって異なり、それはほぼ次の四つに分類される。第一は上記の二要因の一方だけを重視する説で、生得説(nativism)と経験説(empiricism)とがある。前者は内的条件だけを規定因とみ、発達とは遺伝的素質によって生得的に決定され、成長につれてその諸特質が漸次的に限られるにすぎぬものとする。そして後者は外的条件のみを重視し、子どもは生まれた時は白紙(tabula rasa)であり、その決定したとするものである。これらはいずれも、個体と環境との相互作用を無視しているとして否定されてきた。これらの学説の欠陥を克服するようなかたちで、シュテルン*(W. Stern)によって出されたのが、第二の経験説(Konvergenztheorie)である。これは二要因を同時に取り上げ、発達は遺伝(内的条件)と環境(外的条件)との相互作用(経験)によって決定されるとする。この説は現在でも比較的多くの学者によって支持されているが、ソ連や東欧の学者からは二要因説として非難されている。第三は再体制説(re-organization)あるいは均衡説(equilibrium)ともいうべきもので、レヴィン*(K. Lewin)やピアジェ*(J. Piaget)に代表される。これらにおいては、個体の内部構造と生活環境との均衡が一次的にせよ破壊されると活動がおき、活動には均衡を回復しようとする傾向があるとされる。そして、個体と環境とが相互に働きあって、再び均衡を取り戻そうと新しい体制をつくっていく過程一再体制化あるいは均衡化の過程一を発達と考えるのである。

「マルクス主義による発達説」 正法的・唯物論的決定論で、いわゆる「外部は内部条件を介して作用する」という形式に従う。ここでは「認識は客体によって決定されるが、認識を決定する客体の作用は客観的

10. ハヴィガーストによる発達課題

- (1) 乳幼児期 (0~6歳) ……歩行、固形食摂取、会話、排泄の仕方、性差、生理的安定、単純な社会的・物理的概念、両親・兄弟などとの情緒的な関係、善悪の区別、良心。
- (2) 児童期 (6~12歳) ……普通の遊びに必要な身体的技能、成長する生活体としての自己に対する健全な態度、友人との仲間関係、性別、読・書・算の基礎的技能、日常生活に必要な概念、良心・道徳性・価値判断の尺度、人格の独立性、社会の諸機関や諸集団に対する社会的態度。
- (3) 青年期 (12~18歳) ……同年齢の男女との新たな関係、適切な男女の社会的役割、自己の身体的特徴・役割の受容。両親や他のおとなからの情緒的独立、経済的独立についての自身、職業の選択と準備、結婚と家庭生活の準備、公民として必要な知識と態度、社会的に責任ある行動の希求とその遂行、行動の指針としての価値や倫理の体系。
- (4) 壮年期 (18~30歳) ……配偶者の選択、配偶者との情緒的生活、育児、家庭管理、職業生活、社会的責任の負担、気心のあった社会集団の発見。
- (5) 中年期 (30~55歳) ……成人としての公民的・社会的責任の達成、一定水準の経済的生活の確保・維持、自立する青少年への援助、余暇活動の充実、配偶者との人間的な結合、生理的・身体的変化への適応、老齢の両親への適応。
- (6) 老年期 (55歳~) ……身体と健康の減退への適応、隠退と減収への適応、配偶者の死への適応、同年齢の人々との情緒的關係、社会的・公民的義務、身体の衰退に対応した生活の準備。

(出典: Havighurst, R., Human Development and Education, 1952 (若井邦夫訳) 「人間の発達課題と教育——幼年期から老年期まで」)

11. エリクソンによる発達課題

Ⅴ 円熟期									自我の統合 絶望
Ⅶ 成年期									生殖性 停滞
Ⅵ 若い 成年期									親密さ 対 孤独
Ⅴ 思春期と 青年期									同一性 対 役割混 乱
Ⅳ 潜在期									勤勉 対 劣等感
Ⅲ 移動 性器期									自発性 対 罪悪感
Ⅱ 筋肉 肛門期									自律 対 羞恥
Ⅰ 口唇 感覚期									基本的 信頼 対 不信
	1	2	3	4	5	6	7	8	

出典: エリクソン, E.H. 著, 仁科弥生訳「幼児期と社会」みすず書房, 昭52, p.31

時期	生活年齢	母子関係	子どもの状況
正常な自閉期	生後1ヶ月	新生児は、ほとんど自分の世界にこもっていると考えられたが、後に新生児が外界へ働きかけることが分かり、マラーはこの概念を取り下げた。	ほぼ寝て過ごしているが、授乳後などに母と関わり、
共生期	生後2~4ヶ月	母子一体感が体験され、母子はあたかも二人で一つの存在となる。	赤ん坊は融合感を体験する一方、内部と外部を体験し始める。
分化期	5~8ヶ月	記憶が確実として残るようになり、自分の分化が始まる。母親の認知も安定し、3ヶ月ごろには人見知りが生じる。	赤ん坊は自分の身体面が発達し、自分の存在を一つの独立した存在として体験。
練習期	9~16ヶ月	歩行が可能となり、絶対的安心感のなかで、母親からの分離を練習し始める。赤ん坊は母親から離れては戻って抱かれ、母親から情緒的論議を受ける。	発育が安定し、情緒的経験を運じて、安定した母子関係がある場合、母親の心的イメージが安定する。
再接近期	16~24ヶ月	独立感が強まり、母親からさらに分離しようとするが、現実がより見えてくるために、傷つきやすくなる。母親に確認を求め、自分の達成したことを誇示しようとする。	母親との分離や現実への認識が発達し、方向感が強くなるために、以前よりも傷つきやすくなる。
分離個体化期	24~36ヶ月	自己主張も強くなり、母親や父親に対応してもらうことで、喜びや欲求不満に耐えられるようになる。母親という一人の性質をもった人間が理解できるようになり、対象恒常性が安定する。	愛情と怒りを統合し、一人の他者とより安定した関係をもつことができるようになる。

M.S. Mahler (1975) より筆者作成

表6-1 幼稚園と小学校との教育内容・方法の比較

幼稚園	小学校
・遊びを中心とする生活を通しての総合的な指導 (経験の重視)	・教科等の学習を中心とした指導
・一日の流れが最小の単位である。	・単位時間により、学習活動が区切られる。
・幼児の興味や意識の流れによって活動が展開する。	・一定の時間割に基づいて学習活動が展開する。
・教師が、幼児の活動にそってねらいを設定し、環境を構成しながら、幼児の活動を方向を付けていく。(ねらいは方向目標)	・教科等の目標や内容にそって、単元や教材が選択され、それによって学習活動が展開する。(ねらいは到達目標)
・一人ひとりの活動にそって、柔軟な指導を行い、その結果多様な活動が展開すること。(一人ひとりの経験や学びを重視)	・学習活動や教材の工夫がなされているが、共通の活動、共通な教材となることが多い。(学級全体での学び合いを重視)
・一人ひとりの変容をとらえた個人内評価。	・評価規準にもとづく絶対評価。

