

保育と学習心理



賀集 寛

へ一へ

日々の保育においては余り気がつかないが、昨年四月から一年近く経った今日ふりかえってみると、たとえば、はじめは全く無口であつた子が平気でよく話せるようになつたり、始終喧嘩をしていた子同志が仲良しになっているのに気がつくことが多い。いいかえる

と、一年近くの園の生活で保育の効果があらわれ、これらの子の行動がのぞましい方向に変化したといえるでしょう。このような事実を教育心理学的なことばをかりると、子どもが「学習」したといいます。学習という語からうける感じとして勉学という狭い意味にとられやすいが、心理学的にはもつと広い意味を有しています。すなわち、学習とは後天的な経験の影響によって、行動様式が進歩的に変容することなのです。どのようにして新らしい良いしつけをするか、どうすればのぞましい子どもになるか、非社交的な子をどう導

くか、その他保育のすべての面において、学習という事柄に関係を持たないものはないといって過言ではありますまい。以下、今日の数多くの学習に関する知識からいくつかとりあげて、実際の保育活動と関連させながら考えてみたいと思います。

へ二へ

学習過程を分析しますと、次の四つの基本的要因がふくまれています。すなわち動因、手振り、反応、報償であります。例としてフレーベルの第一恩物を使ってよくおこなわれる「まりかくし」の場面をとりあげてみましょう。子どもたちは円陣を作つて坐つています。そしてたとえば赤いセーターを着た子のところにまりをかくしてあるとします。探す役に当つた子は無論このことを知りません。しかしまりを探したいと思っていることは間違ひありません。そし

てあちこち探しまわって、そのうち赤いセーターの子のところへ来たりを見出し、まりをとります。この一連の行動の中で、まりを探したいというのが動因、赤いセーターはとるという反応の手掛けです。

そしてまりが報償であります。一般に人間や動物の行動をよく分析してみると、必らずこの四つの要因がふくまれているのに気ができます。赤い信号（手掛け）を見て、ブレーキをふむ（反応）ことによって、運転手は安全に運転しようとする（動因）が満足（報償）されるわけですし、エサを欲しがっている（動因）犬が、お手（コトバ）（手掛け）に対しても手をする（反応）とエサ（報償）がもらえる、といったふうに。

△三△

次にこの四つの要因の各々についてもう少しくわしくみてみると

とにしましょう。

動因 これは、行動をひきおこす内的な原因となるものです。空腹になるとゴハンがほしい、疲れると休みたいといったような生理的なものもあれば、お金がほしいとか、他人に認められたいというような社会的、文化的なものもあります。このような区別は別として、学習が成立するためには、動因が最も大切なものの一つであります。子どもが一体今何を欲しているのか、何を望んでいるのかを十分に理解しないでは、如何によい環境と設備があつても保育は成

功しないといわれるのは、動因、あるいはモティベーションの重要なことを示したものといえるでしょう。

手掛け どんな反応、または行動を、いつすればよいかのきっかけ、いわば信号に当ります。赤い信号はとまるという反応、青い信号はすすむという反応の手掛けですし、リズムあそびなどいろいろなテンポ、リズムで演奏されるピアノやオルガンの音は、走ったり、歩いたり、とまつたり、スキップその他いろいろな表現をする手掛けであります。次に手掛けはあいまいなものではなりません。「まりかくし」で一回目は赤いセーターの子、二回目は青いセーターの子というふうに、デタラメにまりがかくされたのでは、まりを探すことは不可能といってよいでしょう。先生が園児に仕事なり、あそびの約束をするとき、そのことをはつきりした口調と態度でよく分るように話すことが必要なのは、つまり子どもに手掛けを明瞭に把握させることなのです。明瞭な手掛けを与えること、これが保育を成功させる一つの鍵であるといえるでしょう。

反応 これには手足や身体を動かす運動反応以外に、言語反応もふくまれます。そして反応は第一に、子どもの出来る反応、いわば子どもの反応レパートリーのなかにあるものであることが必要です。子どもに出来ないような難しい反応は手掛けとの結合が困難です。ですから、子どもの発達段階、あるいはレディネスというものをよく理解しておくことが必要なわけです。第二に、新らしい反応

の形成のとき、その反応が最初に生じるよう事態を調整することの大切です。たとえば、朝のごあいさつの習慣形成や、良くない行動の矯正などは、それらを最初に固定させないことには、他の反応あるいは、以前の良くない反応がそのまま残ってしまうかもしれません。そうなってからではなかなか新らしい習慣を形成しにくいものです。第三に、反応の成立、習慣の形成は一回や少數回では完成しないということです。つまり学習には反復が必要です。「まりかくし」の場合でも、一回よりも二回目、二回目よりも三回目と回を重ねるに従って、まりをとるに至る速度が速くなり、正確になります。習慣化した行動が何時も正しく、速くなされるのは反復の結果であることは見逃せません。この反復が動因とともに学習成立に不可欠の条件の一つになっているのです。

報償・手掛けりと反応の結合をつよめる働きをするのが報償です。

赤いセーターの子のところにまりがなければ、その子はやがて赤いセーターの子のところへ行かなくなるでしょう。また絵をかいたり、人前で意見を発表しても、それらに対して、先生が無視するような態度をとったならば（つまり絵をかく、意見を発表するといった反応に、認められるという報償がなければ）、やがて子どもは自発的、積極的な態度を失うかもしれません。次に報償を与える時期は、反応の直後が最も効果的で、反応と報償の間に時間が経てば経つほど、その効果がうすれるといわれます。第三に報償は動因を減

少し、よわめる働きを持っています。空腹の人は食物を手に入れるまで食物をもとめる行動をやめませんし、自分を認めてほしい子は、先生や友だちが彼に注目するまで、いたずらをつづけることがあるのはこのためです。このように報償と動因とは表裏一体のものです。

△四△

さてこれで学習過程の四つの基本的要因の概説を終りますが、学習過程理解のためにもう少し知つておいた方がよい問題がありますので、その二、三について簡単にふれておきましょう。

消去、ある反応をしても、もし報償がなければやがてその反応をしなくなるといいましたが、このことを別のコトバを用いると消去するといいます。つまり一旦成立した習慣や反応を報償なしに反復することです。ところで消去という現象は、折角出来上った習慣や反応をダメにしてしまう厄介なもののように考えられます。これをもし良くない習慣を矯正するのに用いればどうでしょう。いかえると新らしいのぞましい習慣をつけるということは、古いよくない習慣を消去することだといえるのです。消去の仕方には、以前の反応に対して報償を与えないでおく方法と、積極的に何らかの形で罰を与える方法の二つあります（何れにしろ新らしい習慣に対して、何らかの報償を与えなければならぬことは言うまでもありません）。

ところで罰は一般に消去の最も効果的な方法だといわれ、よく用いられてきました。しかしその教育的な見地からの是非は種々検討の余地のあることは言うまでもありませんが、ここではこの問題について一応ふれることにします。要するに消去によって、今まである手振りに対しても低い序列にしかなかった反応を、第一の序列に引上げることが出来るのです。たとえば入園当初、先生のお話がはじまる（手振り）とき静かに聞く（反応）ことは、低い序列の反応でしかなく、一方、騒いだり、歩きまわったりする反応が上位の序列にありました。これを消去することによって、静かに聞く反応を第一の序列に持っていくことが出来るのです。次に学習の形成が一回で完成しないように、消去にも反復が必要です。そして消去しようとすると反応が強固であればあるほど、消去しにくい、いわゆる消去抵抗が大きくなります。ですから消去しようとする反応がどんな性質のものかをよく理解しておくことも必要になってきます。

自発的回復 消去というのは、実は古い反応を完全に破壊するのではなく、抑える働きをするものなのです。ですからちょうど、疲労したときに休めばまた回復するように、消去された反応も、放つておくとまた回復してくることがあります。自発的回復というのをこのことをいいます。癖がなかなか直りにくいのは一つにはこの自発的回復という現象によるといえるかもしれません。

汎化 ある反応は、厳密に特定の手振りにのみ固定して結合して

いるわけでなく、よく似た手振りにもその反応が生じる傾向を有しています。これを汎化といいます。たとえば隣の白い犬にかまれたことのある子が、別の白い犬を恐れたり、また医者の白衣をこわがる子が、床屋の白衣をも恐れることもあるのも汎化の例です。そして汎化はもとの手振りと、新らしい手振りとの類似度が大であるほど、その傾向は大となり、類似度が小であるほど小さくなります。たとえば白い犬をこわがるのはこのためです。次に汎化は動因が大になるほど大となります。たとえば普通の子どもでは、いじわるをする子とやさしい子の区別が何でもなくつづくのに、極度に恐怖心の強い（いやなものを避けたい動因の強い）子は、両者の区別がつかなくなることが多いのはこの例でしょう。

弁別 ところで今あげたように、二つのものの間の区別がつくこと、いいかえると汎化した反応に報償がないと汎化が減少します。これを弁別といいます。したがって弁別は汎化と正反対の性質を有していることになります。すなわち汎化が大ということは弁別が小、弁別が大ということは汎化が小であるといえます。

報償効果の勾配 「まりかくし」の場面をよく觀察しますと、赤いセーラー（手振り）に対して、まりをとる反応だけが結びついているのではなく、とるという反応をするまでに、まりのあるところまで歩いたり、走ったり、手をのばしたりする諸反応があつて最後

にまりをとる反応をするに至ります。そして手掛けられ諸反応との結合の強さは、最後の反応が一番つよく、それ以前の諸反応は弱いのです。つまり報償の効果は報償と時間的、空間的に接近している反応ほど大で、遠ざかるほど小になります。いいかえると報償効果に勾配があるのです。外出して帰途についている子どもが、家に近づくに従って速く歩いたり、他の條件が同じなら出来るだけ近道をとるものもそうですし、われわれでも、大切が近づかないと原稿を書く気がしないのもその一例といえるでしょう。

予期的反応 報償効果の勾配と関連して、次のようなことがあります。すなわち報償を手に入れる最終反応は、何らかの抵抗のない限り、報償に到達するより早く表われることが多くなってくるのです。つまり最終の反応が予期的になります。「まりかくし」で手掛け見出されると、それに近づきながらまわりをとる構えをしている子がありますし、キャッチボールでボールを受ける際、実際にまりが手

に入る以前にボールを受ける構えをするのもこの例でしょう。食事前のしつけを例にとってもう少し分析してみましょう。先ずゴハンにしましようという何らかの手掛けに対し、やりかけの仕事をかたづける、机を整頓する、手を洗う、弁当を出す、茶わんを並べる、皆キチンと坐る、そしていただきますと言う、の一連の反応があつてのち、食べるという反応がはじまります。そして一番最終の反応である食べることが一番つよく手掛けと結合しており、それ以前に

介在している諸反応は比較的弱いことは、報償効果の勾配からお分かりでしようし、食べるという反応が予期的になることも想像出来るでしょう。ですから「ゴハン」という手掛けに対し、食べる反応以外の反応は出来るだけ簡単になるか、一部は省略されてしまうかもしれません。ですから、このような場合、正しいしつけはこちらがしつけようと思う反応が例外なく実施されるように事態をととのえることです。たとえば右の場合報償（食事）を延期することも一案かもしれません。しかしこの際、子どもにとつて無理な反応や、極度の緊張が生じるようなことがあってはならぬことは言うまでもありません。

以上で大体主要な点はのべたと思いますが、まだまだ不十分などころがたくさんありますし、さらに心理療法と学習心理の関連など残された面が多いですがこれらはまた何かの機会にゆずりたいと思っています。

なおこの原稿を書くにあつて、ミラー・ドラード著（山内、祐宗、細田共訳）社会的学習と学習、理想社、一九五六年、および Donald & Miller Personality and Psychotherapy McGraw 1950 を主として参考にしました。

（頸業女子大学）

*

*