

精神的活動の随意的自己調整の発達

——研究覚書——

渡辺弘純

(教育心理学研究室)

(昭和63年10月11日受理)

1. 随意的自己調整とはなにか

一般に、自己調整という用語によって、自分で自分自身を抑制することをさしていると受け止められることが少なくない。英語の self-regulation や self-control という用語についても、これらによって、同様なイメージを抱くのが普通のように思われる。一般にこのように解される用語のうち、最もよく知られているのは、self-control であり、セルフコントロール(文部省・日本心理学会編、学術用語集心理学編、1986など多数)とそのまま表記されたり、自己抑制と翻訳されたりして使用されている。新版心理学事典(梅津八三ほか監、1981)には、この説明として「自分の心と身体の状態を自分の力でコントロールすることであり、本来は制御工学の専門語であるが、一般には精神医学や心身医学における治療技法の用語として用いられている。」と記載されている。そして、この項目の著者は、自律訓練法や交流分析やバイオフィードバック法などを挙げつつ、近年では、心身医学の治療法が次第に「他者制御から自己制御へセルフ・コントロールを志向するようになってきた」と、「主体」重視の方向への変化を指摘している。しかし、われわれがここで使用する self-control は、専門用語として一般に流布している使用法とは異なり、Chaplin (1975) の *Dictionary of Psychology* などに、the ability to guide one's own behavior とか、the ability to repress or inhibit impulsive behavior or impulses と記載されている、より日常語に近い使用法に関わる内容を指している。もっとも、ability の中身の一つとすることが妥当かどうかは疑問であるし、また、このような位置づけをするからこそ、文頭に示したイメージで受け止められるのではあるけれども。わが国でもよく知られている Birch (1966) の論文などでは、control という語を使用して、われわれのいう自己調整に関わる内容を取り扱っている。このように、self-control や control という用語を使用するものも少なくないが、一般的な self-control との混同を避けるためか、われわれが検討の対象にする Лурья に始まるといわれる研究領域を指すものとしては、self-regulation という用語を使用する方が普通である。

ここで言う自己調整は、先に示した自己抑制に限定されるものではなく、文字通り、自分で自分自身を調整することである、とさしあたり把握しておくことにする。もちろん、主体の外側から提出される課題の実現のために、自己を調整(抑制)して対応する「がまん」や「忍耐」や「ききわけ」や現に行っている行動の「持続」といった内容を含むのはいうまでもない。しかし、その主要な側面は、「抑制」ではなく、自己の「意志」や「目標」の実現へ向けて、自己を展開させていくことを表現する自己「発揮」とでも形容される側面にある。すなわち、たとえていうならば、自由自在に飛行機を操縦するといったように、さまざまな場面において、自分が計画した

(思った)通りに自分自身を活動させるとか、主体としての自分が自分自身をその支配下におくとか、より広い文脈では、自分が自分自身の人生と生活の主人公として自由に生きるといったイメージを重ねたいのである。このように表現するならば、心理学で取り扱うあらゆる事柄が含まれることになり、限定の必要が生じるのであるが、暫定的なイメージの枠組みとしては、自己抑制よりはるかにその本質に近い表現であろうと考えられるのである。通常、この領域の研究の端緒と目され、各国に「言語の行動調整機能」として紹介され、欧米や日本における研究を刺激した *Лурия* の論文の原題が「随意運動の発生」(1957)であったことを思うとき、一層その感を深くするのである。

この領域に含まれる内容は、具体的にはどのようなものであろうか。アメーバであれ、トリであれ、サルであれ、あらゆる生活体は、あらゆる瞬間において、彼の周囲の環境の変化に対応して、自分自身を適合させようとする。そして、彼はまた、周囲の環境の世界に働きかけ、これを変化させたり取り込んで生きようとする。すなわち、あらゆる生活体は、一つの自己調整系として存在するのであり、たとえ稚拙であったとしても、彼自身の自己調整的機能を、彼なりに駆使して生きているのである。人間の行動についても、すべて自己調整的機能によって導かれるといっても誤りではないと考えられる。誕生間もない子どもが、母乳を飲むに際して、口唇探索反射によって、乳首のありかを見つける、幼児が手を伸ばしてボールをつかむ、そして友だちにそれを投げ返す、包丁でキャベツをきざむ、ペンキを塗る、タイプを打つ、バスケットの試合でシュートするなどなど。では、あらゆる生活体のあらゆる行動を同一平面上に並列できるであろうか。否である。自己調整する主体の心的なものの水準（ここでは仮にそう呼ぶことにする）が質的に区別されなければならないのである。*Лурия* (1957)によれば、心的なものの水準は、その本来の意味での言語の一定水準の獲得すなわち第一信号系の第二信号系のもとの再体制化によって、*Павлов* が指摘するように、自己調整系としての質を転換させ、人間を「最高の自己調整系」に変えるのである。もちろん、彼が、一定水準の言語の獲得によって最高の自己調整系への最初の第一歩を記したにすぎない、と断わっているのはいうまでもない。われわれは、このような人間の質における心的なものの水準を指す用語として、「随意的」という言葉を使用してみたいと考えるのである。随意的自己調整の獲得という場合には、頭のなかに打ち立てられた一つの見取図のもとに、それと絶えず照合しながら、うまくいかないと思えば自分自身の手で修正しつつ活動していく世界を我がものにするという内容を込めたいのである。また、精神的活動という用語は、外的に示される具体的行動そのものを問題にするのではなく、それらを介して読み取ることでできる、もう一方の側、すなわち頭のなかでの調整を問題にするということを表すために用いられている。あいまいにいうならば、その語に、人間の質におけるという意味を込めている。したがって、われわれは、一般には、「意志」といわれる内容をも射程におさめたいと考えるのである。

次に、このような考え方に対する「明確な反論」とも見なされる見解を提出して、用語の使用について、一つの交通整理を行うことにする。随意的自己調整ではなく随意運動という用語について、*Запорожец* は、その著書(1960/1965)の冒頭で、「随意運動、つまり意識的に調整可能な運動の研究は、心理学の最も重要な問題の一つである」と述べた後で、「随意運動の問題は、しばしば、意志の問題と誤って混同されるが、この二つの問題は相互に関連してはいるけれども、まったく異なる問題であることを強調しておかなければならない。意志の領域は、運動に限定されない(随意注意、随意記憶その他もある)ことは言うまでもないが、上述の両問題の内容を区別するにはもっと深い根拠がある。」と明言する。彼によれば、「意志」の発達は、人格の道徳的

資質の形成の問題と緊密に関連しており、社会的要求とりわけ道徳的要求や道徳的動機や人格的資質に関わる内容を取り扱うのに対して、随意運動というときには、主体の側に一定の動機がすでに存在している場合の主体の側の運動の調整といった、狭い技術的性格を持った内容だけが問題とされるのである。われわれは、*Запорожец* の指摘は、その限りでは、全く異論の余地のないほど正しいことを承認する。しかし、ここで、彼は、彼の書物で取り扱う随意運動を限定したのであり、人間における随意性の獲得というより広い文脈を想定した場合には、彼自身も、随意運動ばかりでなく、随意的注意など「意志」的色彩を帯びた内容を、われわれのいう随意的自己調整のなかに含めることに異論はないのではないかと判断するのである。われわれは、仲間たちとの交流を思い描きつつ「紙飛行機を工夫しながら作る」といった、あるいは、遊びの場面で、おじょうさん役をまかされた子どもが「微動だにしないでまっすぐ立ち続ける」といった活動のような、外的具体的活動の展開と彼の言う「人格」的「道徳」的色彩を帯びた活動との間の質の違いを意識しつつも、われわれのいう随意的自己調整においては、両者の間の関連性に着目して、これらを統合的に吟味していきたいと考えるのである。たとえ、一方は、相対的に脳的基础との、あるいは具体的活動との、他方は、社会的諸条件との、あるいは抽象的活動とのより密接な関連のもとに表現され、後には、大きく分岐し、それぞれが別の独自の領域を形成するにしても、発生的には共通の基盤を持っており、その初期であればあるほど、より密接な関連のもとに現象するとは考えられないであろうか。

人間における具体的外的活動とは、裏返していえば、対象の世界に示される操作経過などを手がかりにしつつ、活動の主体の内的意図や計画と照合しつつ、外的活動が効果的に行われるように、主体自身を調整することに他ならない。すなわち、外的活動による内的世界の操作として位置づけることが可能である。周知のように、Piaget にしても新行動主義の見解にしても、Ausubel (1965) にも指摘するように、外的具体的活動は、内的抽象的活動へと発達的に転化していくとする点では一致している。もちろん、外から内へという非可逆的な一方向のみを取り上げるのは片手落ちであり問題が残るけれども、これが発達の一つの様相であることは、彼らばかりでなく Bruner その他多くの人々によっても承認されるようになってきている。そうであれば、発達の当初、外的活動であったものが内的活動に転化し、その結果として、内的活動による内的世界の操作が実現しても不思議ではないと思われる（渡辺，1984）。「人格」に関わるあらゆる内容を、具体的活動の調整と同じ文脈で取り扱うのは飛躍であるとしても、少なくとも、外的具体的色彩を帯びた内的活動の調整を、われわれの研究の対象としても誤りではないと考えるのである。後述するように、今日では、「意志」的色彩を帯びたものと具体的外的活動の調整の両者の関連を示す資料も多数報告されているのである。

では、この領域の研究は、精神発達研究全体の中でどのような位置を占めているであろうか。Лурья が「最高の自己調整系」への第一歩として問題を提出し、それが英訳 (Luria, 1961 など) された当初、欧米で盛んに追試的研究が行われた。しかし、それ以後の展開は、Wozniak (1972) が、この分野の研究を概観するなかで、「言語の行動調整機能あるいは非言語的行動の言語的統制の発達過程の解明は精神発達研究の重要な問題の一つである。」「注意の統制、概念形成、問題解決などの高次の認知的機能（後には、情意的機能をも含めているとわれわれは考えている）が、いずれもこの分野の発達に依存しているにもかかわらず、研究資料の蓄積が不十分である。」と指摘しているように、必ずしも常に多数の研究報告がなされているとはいえない状況があった。もっとも、弁別逆転学習や媒介欠如仮説などにみられるように、意識的ではなく、結果的にこの分野

の内容としても位置づけられる研究報告はきわめて多数にのぼっていることはいうまでもない。われわれのいう随意的自己調整は、Wozniak が指摘した認知的側面に関わる研究に限定されず、情意的機能をも含む発達に関わると考えるから、精神発達におけるその比重は、さらに大きなものとなる。近年、このような状況から、精神発達研究ないしは教育心理学研究のなかで、より重要な位置を占める方向に転換しつつあると判断される事柄に出会うようになっている。たとえば、欧米における Лурия 自身の著作の翻訳出版(1978, 1979, 1981)に留まらず、この領域を取り扱った Zivin (1979) や Kossakowski (1978), あるいはこれに関連する Meichenbaum (1977) などの単行本の出版・精神発達をテーマにしたより一般的な書物におけるこの領域の取り扱い方などにも、この動向が反映されているように見える。わが国でも、柏木(1983)などの書物が出版されている。これに加えて、1980年代に入ってから、このような考え方の背景をなすともみなされる **Выготский** への注目が欧米において再び高まっている様子も観察されるのである。たとえば、Wertsch(1985, 1988)や Rieberら(1987)による **Выготский** の翻訳やその方向での研究論文の出版もその一つの現れであると感じられる。

2. 言語の行動調整機能の発達に関する研究の提起とその追試的研究

(1) 言語の行動調整機能研究前史 —**Выготский**—

われわれが、ここで、「精神的活動の随意的自己調整の発達」と名付ける領域は、「言語の行動調整機能 (Self-Regulatory Functions of Speech) の発達」として研究されてきている領域を基本的な軸にしている。前述したように、この領域の研究は、通常、Лурия に始まると考えられている。しかし、どの領域の研究についても言えることではあるが、それに先行する研究が存在している。周知のように **Выготский** は、その著「思考と言語」(1934/1962)において、Piaget (1923/1955) の研究を、歴史的意義を持つものとして評価する一方で、基本的な批判を行ったのである。そこにおける批判の一つが Piaget が見出した「自己中心的言語」(egocentric speech, 最近では private speech と表記されることも多い)の位置に関するものである。後に、Piaget は、「思考と言語」が英訳(1962)されるに際して、コメントを寄せ、この部分について、**Выготский** の見解に同意するのである。Piaget は、当初、就学前期に自己中心的言語の出現頻度が高くなり、学童期において急減する現象を、自己中心性によって説明したのである。しかし、**Выготский** は、これを痛烈に批判し、自己中心的言語は、漠然とした伝達を目的とした言語(外言)から、より洗練された伝達のための言語(外言)と思考を目的とする言語(内言)の分化への過渡期に現れる、内言の機能を持った形式的には未分化な「自分のための言語(外言)」であると位置づけている(天野, 1969など)。ここにおける **Выготский** の自己中心的言語の機能についての説明を、言語の行動調整機能研究の出発点として考えることも可能なのである。すなわち、彼によれば、内言は、自分が自分のために「発する」言葉であり、活動を計画したり、調整したり、あるいは活動のなかで生じた困難を開く方法を探求するといった活動を担っているのである。したがって、「自己中心的言語」は、その機能を担う活動の「開始」を告げるものなのである。もちろん、就学前期以前の幼児においても言葉はあり、また行動調整機能がないのではなく、彼らなりの行動調整機能を駆使して生きていることは前述した通りである。言語の行動調整機能の研究と言えば、まず最初、Лурия が想起され、そこから研究史を始める研究者は多いが、欧米においても、言語の行動調整機能と銘うって、**Выготский** を取り上げて検討を加える研

究 (Frauenglass & Diaz, 1985 など) も現れている。

なお、言語の行動調整機能研究の前史というならば、**Выготский** の他、第二信号系のもとでの第一信号系の再体制化＝新生という問題を提出した **Павлов** やその弟子である **Иванов-Смоленский** あるいは、「効果認容器」(Acceptor-of-Effect) 仮説を提出した **Анохин** (1955/1961) などの生理学者たちもまた取り上げる必要があるが、これ以上論及しないことにする。

(2) 言語の行動調整機能の発達の研究の提起 — **Лурия** と共同研究者たち —

Лурия とその共同研究者たち (1957/1969, 1961) は、彼ら自身が「発生的にもっとも単純な随意行為の『細胞』」と呼ぶ、光刺激に対するバルブ押しといった非常に単純化した場面を設定して、言語教示の行動調整的役割について検討した。これが、言語の行動調整機能の発達の研究の開始であると多くの人々に受け止められているものである。この論文の冒頭部分において、彼が引用しながら論を進めていくのは、**Выготский** の自己中心的言語の機能に関する考え方ではなく、**Выготский** の、これもまた非常によく知られている、「あらゆる有意的活動は、精神間的機能から精神的機能に転化することから生まれる」という考え方である。すなわち、思考は内面的口論とみなすことができるという **Piaget** や **Janet** を引きながら、最初は、会話や言語の命令として、人間同士 (社会、集団) の間で分かたれていた機能が、後には、その一人の人間の内部の機能になる、あるいは「自分に対する働きかけの手段は、最初は他人に対する働きかけの手段もしくは、人格に対する働きかけの手段である」と展開していく **Выготский** の見解 (1930—31/1970) なのである。もっとも、外言から内言へという図式は、全くこれに含まれる一つの内容ではある。

彼らの研究は、発達心理学のテキストなどに広く紹介されるようになっていたので、ここで詳述するまでもないが、幼児期の初期から就学前児童にいたる子どもを対象にして、個体発生の観点から、運動とことばの相互関係について検討し、ことばによる行動の統制の発生経路を示したものである。そして、彼らは、次の二つにまとめられるような発達の仮説を提出した。

1. 言語が、大人の命令などの外的刺激として存在し、子どもの外側から行動を統制する段階から、言語的計画化などの内的刺激として、子どもの内側から行動を統制する段階へ、発達する。
2. 言語は、まず最初、行動を解発する機能を持つようになるのだが、この段階から、行動を抑制する制止機能をあわせもち、その意味によって行動を方向づける段階へ、すなわち、インパルスの効果をもつものから、言語本来の「選択的意味的結合系」へ漸次的に移行していく。

彼らの研究自体は、非常に手堅い・慎重な内容であったが、最高の自己調整系としての人間の発達という壮大な研究分野の提起、あるいはまた、他者につながる自己による自己の内的外的活動の調整の発達といった魅力的な課題に対する実験的接近の可能性への期待によるものであろうか、欧米における多数の追試的発展的研究を生み出すことに結果したのである。なお、黒田 (1981) らの概観によれば、1970年代の前後から、**Лурия** らは、随意運動を、A. 行為のプランニングの段階、B. プランにもとづく課題の運動実行の段階、C. 行為 (結果) の照合の段階、の三つの基本的レベル (環) に区別するとともに、視覚的定位反応などを吟味して、幼児期初期の調整機能を困難にさせている要因やその克服についても検討を進めていったのである。

(3) Луррияらの研究の追試的検討の展開

Joynt & Camboune(1968)は、1. 光がつくたびにバルブを押す、2. 赤い光がつくと押し、緑の光に対しては押さない、3. 光がつくたびにバルブを二回押すというようなほぼ Луррияらと同様な課題（一部）を使用し、また、実験者の言語教示や子ども自身の発語や無発語の実験条件を設定して、1歳から7歳の子どもの言語の行動調整機能の発達について追試的検討を行い、Луррия仮説を支持するとの結果を得ている。また、Beiswenger(1968)の3歳から6歳児を対象にした、赤・緑の2つの光刺激の分化反応（レバー押し）の形成課題およびその逆転課題を用いた研究においても、得られた結果は、この発達の仮説を支持するものとして、結論づけられている。しかし、これらと全く対照的ともいえる報告が、Jarvis(1968)や Wilder(1969)によってなされるのである。たとえば、前者は、3歳から5歳児を対象に、青色の光で押し、黄色の光に対しては押さないという色の分化課題を用いて、無発言、「押せ」の言語化、「押すな」の言語化の三つの条件の相違を検討し、外言化の効果が見られないことを指摘した。ただし、ここでも、年齢の上昇に伴う成績の向上は示されている。このような Луррия 批判の最も典型的なものが、Miller, Shelton & Flavell(1970)の報告である。まず、最初、彼らは、刺激呈示の時間間隔や順序の任意性、あるいは条件群の設定など、Луррияらの実験方法から批判していくのである。そして、次には3・4歳児を対象に、これらの実験方法上の「問題点」を「改善」した方法によって実験を行い、1. 年少児に言語化させると負の方向に作用すること、2. 年長児においても言語化が正の方向に作用しないことなどを示して、Луррия 仮説は支持できないとするのである。わが国においても、欧米よりむしろ早い時期から、追試的検討が行われている。たとえば、松野ら(1961, 1962)は、4歳から6歳児を対象に、事例研究として、ていねいに運動条件反射の形成過程を追っている。その他いくつかの研究があるが、わが国においても、支持と不支持を二分するならば、Луррия 仮説の一部を支持するものがある(江口, 1971: 永江, 1979など)が、一般には、否定的見解を表明するものが少なくないのである。

これまで、Луррияらとほぼ同様な課題の一部を使用した追試的研究の一端を紹介したのであるが、これに限らず、その批判のほとんどが課題解決時における被験児自身による言語化すなわち発語の効果の否定に集中していることに気づくのである。しかし、発語の効果の否定が直接的に Луррия 仮説の否定につながると結論づけられるであろうか。Wozniak(1972)は、追試的研究を概観するなかで、Луррияの取り上げた被験児自身の発語の効果については疑問を表明し、Анохин(1955)の「効果認容器」の概念(わが国でも、坂野, 1976などによって、その発展が試みられている)や定位反射(orienting reflex)などとの関連でさらに吟味すべきであるとした上で、Луррия 仮説自体については明解に肯定的立場を取るのである。われわれも Wozniakに同意し、たとえば、一般には Луррия 仮説を支持しないと分類される阿部(1966)の統制群の結果などを、支持の表明として読み取るのである。また、Millerら(1970)のなかから、発語の効果の年齢的变化という点に、より広い文脈における Луррия 仮説の支持を見いだすのである。われわれは、単に発語の効果の有無のみによって、Луррия 仮説の支持不支持を色分けするのは不適切であると考える。一連の言語の行動調整機能の追試的研究は、いわゆる支持不支持を問わず、そのいずれもが、Луррия 仮説を豊かにし、ひいては言語機能の発達の転換の探究をさらに深めたという地点から解されるべきではないであろうか。たとえば、田中(1976)は、発語の効果の否定する結果を得ているが、言語と運動の結合の仕方によって有効性が「変わる」と結論づけているし、二宮(1975, 1976)は、発語を、付加的性格のものと行動を調整するものに区

分する必要性を指摘し、野村ら(1979)も、発語の効果が無いにもかかわらず、否定的立場からは論じていない。最近では、欧米においても、発語と運動の調整の関係の問題を、発生的観点にたつて、より原理的に検討しようとする試みも報告されている。たとえば、Tinsley & Waters (1982) や Balamore & Wozniak (1984) は、幼児でも容易なペグボードを木製ハンマーで叩く課題を工夫して発語の効果を詳細に吟味し、Луррия 仮説の支持に留まらず、それを拡張していく方向を探るのである。Луррия の研究方法に対する Miller ら (1970) の批判にしても、Wozniak (1972) も指摘するように、たとえば、被験児の反応に合わせて課題を呈示する方法は、否定されるべきであるとは必ずしも言えず、むしろ積極的に評価できる側面が少なくないと考えられるのである。そして、刺激呈示間隔を「機械的にする」などのいわゆる方法的な洗練が、現実の子どもの「事実」からかけ離れる危険性さえも含んでいると指摘したいのである。もちろん、「定位」の問題を比較検討する資料として用いるとすれば、積極的な意味をもつのはいうまでもない。

3. 言語の行動調整機能の発達に関する研究の新しい展開

(1) 認知的課題の解決と言語の行動調整機能

いわゆる Луррия 課題を使用せず、また、「発語の効果」を中心的検討対象にしない研究は、そのほとんどが、Луррия 仮説を支持し、あるいは支持する立場から、実験の結果を報告している。Birch (1966) は、2歳から7歳児を対象に、巧妙に工夫されたレバー押し課題を用いて、言語命令の有効性の持続および言語命令とそれに代わるブザーの相対的有效性の比較を行い、4歳半頃が発達の転換の時期であることを見だし、この転換が言語の行動調整機能の一定水準の獲得と関連していると指摘した。Bem (1967) は、3歳児と4歳児を対象に、レバーを押して光を消す課題を用いて、言語の手がかりを含む外的手がかりの利用を促進する教授実験を行い、1. この年齢においても言語的調整が可能になること、2. 外的手がかりを漸次的に減少させる (fading) 手続きが有効であることを見だし、Луррия 仮説を支持すると報告している。また、Saltz ら (1983) は、3歳から6歳児を対象にして、教示にしたがうゲームにおいて、教示の声の「強さ」条件によって、年少児と年長児間に相違があるとの結果を描き出し、Луррия の地点からこれを説明している。

このようにレバー押し課題に限らず、Луррия 仮説によって、認知的課題解決の変化を説明しようとするものが少なくない。たとえば、その一つに、一時期流行と思われるほど盛んに報告された弁別逆転学習ないしは弁別移行学習がある。われわれが、この分野の研究の2つの流れとして区分する、Kendler & Kendler (1962) にしても、O'Connor & Hermelin (1959) にしても、そのいずれもが、研究の初期段階では、彼らの資料における発達的变化の事実を解釈するに際して、Луррия の論文が引用され、彼の言う言語の行動調整機能の獲得との密接な関連のもとに現象するのではないかと推論されているのである。また、Reese (1962) の媒介欠如仮説を受けて、Flavell, Beach & Chinsky (1966) は、「その時期を自己の外的行動を言語的に媒介したり調整したりすることができない個体発達の一段階」と説明したりするのである。

われわれ自身も、Wozniak (1972) の示唆にも学んで、さまざまな認知的課題の解決と言語の行動調整機能の発達の関連性を吟味してきた(渡辺, 1984)。すなわち、われわれは、主として3歳から5歳の幼児を対象にし、バルブ押しをスイッチ板押しに変えた Луррия 型の課題(一部)を用いて、言語の行動調整機能の獲得水準を測定した。その上で、この機能の獲得水準と、1.

16個の積木はめこみ課題の解決様式とその成績, 2. 直立姿勢の保持の持続時間, 3. 認知型課題 (Kagan, 1966 など) に対する反応, 4. 図版に描かれた多数の事物名の呼称方略とその成績, 5. 弁別逆転学習における先行弁別時の言語化の効果, 6. 図版使用による能動文と受動文の作成など, の間の相互関係を検討し, いずれも密接な関連のあることを明らかにした。これらの事実について, 単なる相関関係と因果関係の間には大きな相違があること, さまざまな側面において異なる二つの課題解決の結果を全体として問題にしていることなど, その限界を押さえた上で, 認知的課題解決に言語の行動調整機能が関わっていることを示す一つの資料であるとするは許されるのではないかと考えるのである。

以上のような *Лурья* らの研究の直接的追試をこえた, さまざまな課題解決を言語の行動調整機能によって説明しようとする研究の進展は, 言語の行動調整機能の新しい展開を生み出していくのである。もちろん, 先に挙げた *Запорожец* の「随意運動」の定義からすれば大幅な逸脱であるのはいうまでもない。あるいは, 言語の行動調整機能という研究分野を, 彼のいう「随意運動」の範囲内にとどめ, 厳密に技術的性格をもつ「生産学習, 体育・スポーツ, 演劇, 舞踊, 運動の障害の診断とその機能回復法」に関わる広がりを持つ分野としてとらえ, そこにおけるいくつかの実践的課題の解決に奉仕する領域として構築する方が妥当であるかもしれない。その折には, われわれの取り扱う領域はこれとは別なところに位置づけられることになる。しかしながら, 後述するように, われわれは, いわゆる言語の行動調整機能は, われわれの言葉でいう「外界操作と内界操作 (別の言葉では, 認知的過程と情意的過程) の結節点」に位置し, 発達の過程において兩者をつなぐような役割を果たすのではないかと, これを分離してではなく統合的に捉える方が, 発達の事実により接近することができるのではないかと考えるため, あえて, 認知的な機能全般への広がりばかりでなく, 情意的な機能をも含むものとして位置づけようとするのである。

(2) 幼児期を対象とする研究から児童期を対象とする研究へ

われわれは, ここで, 言語の行動調整機能の発達に関する研究が, 次第に幼児期を対象とする研究から児童期を対象とする研究へ移行してきている, と指摘しようとするわけではない。今日でも, 発生を問題にする理由によるからであろうか, 幼児期を対象とする研究が多いが, そればかりでなく, 児童期を対象とする研究も現れていることを指摘したいのである。

Higa ら (1978) は, 就学前児と小学生を対象に, *Лурья* 型課題 (一部) を実施し, 発語と運動を同時に行わせる条件では, 小学校2年生にならなければことばは効果的でなく, 就学前児などでは運動反応を十分に形成して初めて, ことばが運動を統制するようになる, と報告したのである。このような事実は, *Лурья* らの実験が事例的な研究であり, 結果としてかなり「長期」にわたる運動反応の形成プログラムを含んでいるとすれば, 必ずしも彼らの仮説を否定する論拠にはならないとも考えられる。*Meacham* (1978) は, 幼児を対象にして, 「自転車に乗る」といった日常生活場面で普通にみられる全身運動課題を用いて, ことばと運動の相互作用について吟味している。そして, 1. 年長児ほど「行け, 止まれ」などの言語的命に従うことができるように活動は改善され, 2. また, 「発語」は, 「未来」の活動の目的を想起して将来の活動を改善する役割を果たすようになるけれども, 3. 年長児でさえも, 自分自身の「発語」によって当面の活動を向上させることはできない, すなわち「発語」によって現在の運動を統制できないことなどを示し, *Лурья* のいう言語の行動調整的役割の獲得は, このような課題では, 児童期に持ち

越されるのではないかと指摘した。この研究の主眼は、「発語」の意味に関わるものであり、手指などの細かな運動と自転車などを用いた全身的運動の性質の相違(Wolffら, 1972など)を問題にはしていないが、ここでも両者の相違が示されていると受け取れることもできる。ただし、われわれ(渡辺, 1984)は、就学前期に獲得される「ケンケン」や「ウサギ跳び」や「両手交互開閉」といった運動機能が、言語の行動調整機能の獲得水準と関係していることを示してはいる。さらに、Strommen(1973)もまた、同様に日常生活場面における行動を課題とした研究を報告している。そこでは、“Simon Says”というゲーム、すなわち、リーダーによって「手を頭に」「手を鼻に」「腕を上」などの言語的指示と身振りが与えられた場合、最初に前記の“Simon Says”というキーワードが発せられたときだけその動作を行い、他の場合は運動を抑制するというもの、が用いられ、ことばによる行動統制の発達が検討されている。この研究の結果によれば、就学前児でも多数の誤反応が生起し、誤りが急減するのは、小学校3年生になるのである。われわれ(1986)もまた、就学前児と小学生を対象に、この課題に類似した、わが国で広く行われている「大きいちょうちん小さいちょうちん」「はなはなはな」などのゲームを実施し、誤反応がかなり一般的であることに気づいたのである。

ここで、あえて児童期におけるいくつかの研究を取り上げた理由は、単に行動統制の進歩を、別の課題について検討してみようとしただけではない。われわれは、幼児期において、Лурьяらが工夫した課題に相当するような、言語の行動調整機能の発達の時期区分の指標となりうる課題を、児童期においても明らかにしていく必要があるのではないかと考えたからに他ならない。実際、さまざまな批判は存在するけれども、幼児期を対象とする彼らの課題を用いて実験対象を変えて十回以上繰り返してもほぼ同様な発達の変化を示すことをわれわれ自身が確認しており、Лурья課題に対する反応はこの時期の発達の指標の一つになっていると考えるのである。児童期を対象とする研究は、この分野に関わる内容が小学校における授業のなかにあるいは日常生活のなかにも多数存在しているにもかかわらず、未だ非常に不十分な状況に留まっている。われわれは、児童期における言語の行動調整機能の新しい進展の姿を明らかにする過程を通じて、「最高の自己調整系」としての第一歩に続く、第二歩を明らかにすることができるのではないであろうか。第一歩は、具体的課題を通して示されたけれども、第二歩は、必ずしも同様な水準においては現れないのかもしれないが、今後の研究の進展が期待されるのである。

(3) 「意志的」・「情意的」側面の発達と言語の行動調整機能

われわれは、Лурьяらが言語の行動調整機能の一定水準における獲得を指摘する時期が、幼児前期から後期への発達の移行期、あるいは第一反抗期として、古くから人格発達における大きな転換がいわれてきた時期と一致することに着目してきた。そして、このような転換の基礎に、コミュニケーションの役割を担うことばが、他の人と交流するためばかりでなく、もう一人の内なる自分と相談し、自分自身に語りかけることばとして成立しはじめることがあるのではないかと仮定してきた。また、このことが、1. 「目標を頭において(意味によって)柔軟に自己を調整しながら行動し続ける」いわば活動の「持続性」の獲得として示されるのではないかと、2. このような「持続性」の獲得が、認知的側面にばかりでなく、「意志的」・「情意的」側面にも現われるために、両者の間に密接な関連性が生じるのではないであろうかと、3. この兩者をつなぐ内容の一つの表現形態が、言語の行動調整機能研究における課題に対する反応ではないかと、とも述べてきた。飛躍を恐れずにいうならば、この理由により、従来、幼児後期になると「ききわけがよく

なる」とか「がまんづよくなる」と一般にいわれてきた事柄 (Fraiberg, 1959) や作業の継続・飽和の問題を「意志」の発達の文脈で取り扱おうとする試み、あるいはこの時期の「自尊心」や「ほこり」の新しい段階における出現などと言語の行動調整機能における進歩の間に因果的関係があるのではないかと推論するのである。

すでに、行動の持続性については、Birchの研究などに触れてきたが、直接言語の行動調整機能と「意志的」・「情意的」側面の関連を検討した研究も報告されている。Meichenbaum & Goodman (1969) は、反応を手でなく足で行う *Лурья* 型の課題による言語の行動調整機能の獲得水準と Kagan らによる熟慮—衝動次元 (Reflection-Impulsivity, MFFテスト) との関連性を報告し、われわれもこれを確認している。周知のように、MFFテストに対する反応はさまざまな測度と関連していることが明らかにされている。たとえば、Harrison & Nadelman (1972) は、幼児を対象にして、Maccoby ら (1965) の「できるだけゆっくり線を引くテスト」や「できるだけゆっくり線上を歩くテスト」などにおける運動の抑制との関係を指摘している。また、Toner ら (1977) は、男子においては、運動の抑制だけでなく誘惑への抵抗なども自己統制が関係していることを示したのである (柏木, 1983)。われわれ (渡辺・高市, 1986) も、運動の抑制を必要とするゲームの成績と教師の「落ち着き」評定との関係について報告している。

言語による行動の調整と「意志的」・「情意的」側面との関連を指摘する研究は、これに留まらない。さきに挙げた「誘惑への抵抗」研究も、その一つである。これは、一般には次のようにして実施される。1. 子どもを魅力的なおもちゃのある部屋へ導き、2. おもちゃをみせた後、「待っている間に触ってはいけない」と教示して、実験者が一定時間部屋を留守にし、3. 実験者が帰ってきてから、おもちゃで遊ばせる、4. 実験者不在中の子どもの行動の記録を分析する。Hartig & Kanfer (1973) は、3歳から7歳児の「誘惑への抵抗」を検討して、1. 年長になるほど、また違反行動の言語化するかわち幼児自身に言語的自己教示を行わせた場合には、「誘惑への抵抗」が高まること、2. 言語化の効果は、年少児の方が大きいことなど、を示している。これらを受けて、氏家 (1980) は、4歳と6歳と8歳児を対象に実験を行い、1. 年長になるにつれて誘惑への抵抗が強くなることを確認するとともに、2. 4歳児と6歳児では効果的な誘惑への抵抗の仕方が異なり、4歳児では誘惑物から目をそらす方略が、6歳児では言語的自己教示が、それぞれ有効であることなど、を報告している。また、安部 (1980) は、3歳から6歳児を対象に、実験者不在中に「丸をかく」事態で実験を行い、言語的自己教示の有効性を示している。われわれ (渡辺, 1987a) が、直接 *Лурья* 型の課題に対する反応と誘惑への抵抗の関係を検討した際にも、言語の行動調整機能の一定の水準の獲得が、誘惑への抵抗の仕方と関係するとは断定できなかったけれども、反応潜時・違反持続時間・違反回数・平均違反持続時間の指標とは密接に関係していることが明らかにされた。

このような報告から、さらに、言語的自己教示によって子どもたちの行動の仕方を変えるという、いわば「臨床的」接近にまで歩を進めた報告も現れてきている。現れてきているというより、むしろ、一つの研究課題として成立してきているという方が妥当であろうと考えられる。Meichenbaum (1977) は、小学生で5—10%を占めるという多動的で衝動的な子どもに対して、言語による自己教示的働きかけを行い、これによる行動の改善と他の方法との併用の積極面を報告している。たとえば、Meichenbaum & Goodman (1971) は、MFFテストによる衝動的な子どもたちが、自己教示を言語化したり適切な行動を観察したりすることによって、知能や迷路テストの成績が向上したことを示している。Finch ら (1975) は、情緒障害児のなかから衝動的な子ども

もを選択して、言語的自己教示訓練を実施したところ、彼らの認知型が変化したという結果を得ている。同様に、Bender (1976) は、小学校1年生の衝動的な子どもに対して行った言語的自己教示訓練のMF Fテストに及ぼす効果を指摘するが、とりわけ、これに加えて「やり方」の言語的自己教示を行わせるとき、その効果が大きいと報告している。Palkesら(1968)もまた、「回答する前に、とまれ/きけ/みよ/そして考えよ」という数枚の絵入りカードを使用して、教育的働きかけを行い、その効果について報告している。しかしながら、自己教示訓練の効果を指摘するものばかりではなく、Rabinら(1975)は、書字の課題でこれを実施し、その一般化への効果もないことから、今日における言語的自己教示訓練が必ずしも効果的でないとの結論を突き出している。

われわれは、直接自己教示訓練を実施した課題について、たとえ訓練直後に成績の向上が認められたにしても、認知型が変わり衝動性が減少したなどと早急に判断することはできないと考える。Rabinらも言うように、その進歩は訓練直後に限定され、一般性を持たない可能性が多いのである。なによりも、訓練期間が一般の実験事態より長期で数週間にわたるとしても、子どもの発達の変化の基底的部分に関わると考えられるような変化が生起するにはあまりにも短期間ではないか、と言いたいのである。「多動児」などの療育に関していえば、このような「意志的」・「情意的」側面の変化は、数年間にわたる保育や教育や生活の営みのなかで、はじめて現実化してくるものではないであろうか。また、「意志的」・「情意的」側面の変化について言えば、子どもの「個性」も考慮されなければならないし、問題を検討する枠組みの設定に際しては、当然、単に生理的側面ばかりでなく、子どもたち自身の動機や「価値観」や周囲の社会的諸条件が、重要な位置を占めなければならないのである。

4. 教室場面における精神的活動の随意的自己調整の発達に関する研究

(1) 今日における子どもの発達の可能性をめぐる討論と教室場面における精神的活動の随意的自己調整

現代は、乳児死亡率の急激な減少、あるいは急速な長寿化の進行にみられるように、子どもであれ大人であれその発達の可能性が過去とは比較にならないほど切り拓かれている時代である。しかしながら、これはあくまでも可能性であり、多くの人々が指摘するように、子どもの精神発達の内実として現実化する上で、これまで以上に困難な問題が山積している実状がある。今日の社会的文化的あるいは自然的環境の変貌を背景とする、子どもをめぐる問題状況の広がり、さまざまな視点から取り上げられ論じられている。たとえば、佐古田ら(1983)は、「砂糖づけ—食生活の崩れ」「便秘—胃腸は心の鏡」「おそ寝—おそ起き—生活のリズムの乱れ」「手が『むしば』—労働能力の退化」「背中ぐにゃ—背筋力のおとろえ」「テレビ漬け—文化的退廃」「ことばの砂漠—感性の荒廃—価値観の崩れ」などを列挙している。一例を挙げたにすぎないが、この間長い年月にわたり、子どもの危機的状況がいわれ続けている。世上では、学校教育に関してみても、1970年代においては、「落ちこぼれ」と「非行」の問題が、1980年代になると「登校拒否」や「いじめ」が社会問題化し、多くの人々の関心を引きつけてきた。われわれ(渡辺, 1979)も、学校教育における問題について、1. 生活の土台が揺らぐことを背景にして、2. 授業からの「落ちこぼれ」(学力問題)と、3. 非行や精神的萎縮(登校拒否)などの心のはりの問題が表面化し、それらの相乗的作用によって、4. ついには、明日への期待(展望)の喪失へと帰結する、と仮說的に

構造化する試みを報告したりしている。

学校教育とりわけ教室場面と関わるものに限定しても、多くの論者が今日における問題状況を鋭く指摘している。稲垣（1970）は、教師と子どもたちが教材を媒介にして、共にそれと格闘しつつ、そこに潜む真実を掘り取る過程である授業において、子どもの実践・生活・経験によって、教育内容を問いただす過程＝緊張が重視されなければならないと述べ、その緊張の前提条件が崩れつつある今日の状況を衝いている。大田（1984）は、何が学校を歪めたかを論じ、「教化思想」と「能力主義」を挙げる。また、学校において子どもたちが「出番」を持たないこと・「あて」にされていないこと、すなわち存在感を喪失していることを指摘して、特定の一面を強調した縦並びの能力の序列化を廃し、いわば横並びのそれぞれに一人前の個性を創出する過程を励ます必要性について述べる。波多野（1980）は、「今日のおが国の学校教育がかかえている最も基本的な問題は何か。」「既成の知識を伝達するうえでの効率第一主義と、そのための管理の強化によって、子どもの意欲が低下してきたことだ、と考えている。」と、彼の著者の冒頭で明解に述べている。そして、学校教育において「追従達成傾向」があまりにも励まされ続けてきたところに問題があるとし、その一定の積極面を承認しつつも、今日において「独立達成傾向」（やりがいがあり、自己向上へとつながる課題を見つけること、学習の計画をたてること、計画を実行し、自ら進歩の度合を評価して計画自体を柔軟に修正していくことなどを含む）としての自己学習能力の育成の意義を強調するのである。さらには、河崎（1977）などのように、多くの人々が指摘する「能動性」の喪失を、社会性との関連において見ようとする視点や、人と人との共感・共同行動・コミュニケーション独自の意義と現状における欠如を中心的問題とする議論もある（乾，1983：渡辺，1987b）。ここでは、いくつかの論点を列挙するにとどめるが、これらは相互に関連していることはいままでもない。

あえて、子どもの、とりわけ学校教育の現状における問題点を取り上げたのには、次のような理由がある。すなわち「緊張」「教化」「存在感」「意欲」「自己学習能力」とこれまで論述してきた精神的活動の随意的自己調整の間には密接な関係があるのではないであろうか。われわれが、前述した「意志的」・「情意的」側面と言語の行動調整機能の関連という問題の延長線上に、しかも児童期や思春期におけるその展開として、これらの諸問題が位置づけられるのではないであろうか。別の言葉でいえば、随意的自己調整の児童期や思春期における一つの表現形態として、これらをとらえられないであろうか、などと考えたからに他ならない。ここにおいて、われわれは、これらの事柄の全部を構造的に取り扱っていきこうとは考えていない。本稿を閉じるにあたって、最後に、近い将来における次への展開を期待して、これらの内容と関連しており、また教育の現場で、すなわち教室場面で通常問題にされることの多い二、三の事柄を列挙したいと考えたのである。その場合、教室場面における問題を取り上げるに際しては、少なくとも、次のような点について充分考慮することが不可避であるというまでもない。1. 単なる「技術的性格」を超えた動機やその人自身の価値に関わる内容などを含んでいるから、現実の社会や生活から「切断された」閉鎖系のなかだけで、結論を引き出すことはできない、2. このような研究において、多量の資料を専ら量的にのみ処理することは適切でなく、「特定の」教材に関する「特定の」地域（空間）と時代（時間）に生きる「特定の」教師と「特定の」子どもたちの問題として、いわば吉田（1975）らのいう精神病理学的方法ないしは羅生門の接近、普通の言葉でいえば事例的研究によって明らかにしていく方が妥当であるかもしれない。

(2) 注意を集中すること

近年においては、日本人の過度の「一糸乱れぬ」行動について、内外から批判されることも多くなっている。教室場面においても例外でなく、授業の本質に関わらないところでの外面的な「注意の集中」について、教育的指導ではなく「管理」であるとの声を聞くことも少なくない。これらは確かに的を得ている。幼児や児童が、好奇心旺盛で、多少なりともあちこちに注意が飛んで集中しにくかったり、関心のない内容を無視するのは、ある意味では至極あたりまえのことでもある。しかし、本来の意味での「注意の集中」ができない子の問題は、かなり以前から教師が非常に気にかけてきた事柄の一つであったし、現在もこれは変化していない。現代っ子の特徴として、何事にも熱中したり夢中になることができないことや「飽きやすかったり、集中できにくいこと」が問題行動として取り上げられたりしている。山下（1983）・山下ら（1988）の書物が一定の読者を得ているのも、これを裏付けているように思われる。

注意が集中できにくいという現象は、どのような側面から成り立っているのであろうか。われわれは、一応暫定的に相互に関係し合う。1. 課題を達成しようという欲求の存在、2. 集中し熱中して取り組むこと、3. それの持続、および4. 情緒的安定（自己コントロールともいえよう）から構成されているものとして仮定しておくことにする。では、この注意の集中において最も重要な条件は何かという問に対しては、上述4つをそのまま指摘してもよい。しかし、ここであえて別の表現を試みるとすれば、何よりも第一には、課題が意味のある内容であるかどうかという児童自身の判断が挙げられる。子どもたちが関心や興味を持っているおもしろい事柄については、意識的でない場合でさえも、自然に集中してしまう。ついでは、授業場面などでは、児童自身によって理解できたり技能を発揮できたりする内容であるかどうかという事柄をあげることができる。さらには、家庭や学級において心配なことがあるかどうかということも年少の子どもにおいては大きく影響するし、身体的生理的条件やこれまでに形成されてきた性格の特徴にも左右される。なお、教室場面において注意を集中できにくい子の問題を考えるに際して、1. 短時間のうちに注意が次々と多くのものに飛ぶために、注意が集中できない子として判断される場合と、2. ぼんやりとしていて一つのことに焦点を当てることができない、他の人に迷惑をかけることが少ないために教師が気づかないことも多い注意が集中できない子の場合、の現象的には正反対のものとして現れる二つの種類を区別する必要があるのはいうまでもない。

(3) 学習意欲を持つということ

波多野らが指摘する子どもの意欲の問題は、教室場面で示される子どもの諸特徴のなかで、現場の教師たちが最もよく話題にする事柄であるかもしれない。かなり以前から学習意欲の喪失が指摘されてきたが、今日ではその背景ともいえる生活意欲さえ衰弱してきているといわれるようになってきている。そして、今度は、この生活意欲の衰弱が子どもの生活自体を貧しくし、そこで獲得される生活的概念の豊かさを奪い、結果として、学習意欲すなわち授業場面において獲得が期待される科学的概念に立ち向かう子どもたちの姿勢（現実の子ども自身が彼の生活と感情の地点に引きつけて吟味する過程）を萎えさせる。これらの問題、すなわち学習意欲とその背景にある生活意欲の関連は、「学習意欲の二重構造」と形容することができるのではないだろうか。坂元（1978）は、類似した内容について、「学習意欲の二重性」と呼んで論じている。これに関連して、それぞれの課題に特有な学習意欲しか存在しないのか、そこから抽象される一般的学習意欲というものが想定できるのかといった問題がある。しかし、ここでは一応、両者が共存して

「二重構造」を成していると捉えることにする。学習意欲をめぐる議論には、この他、学習意欲とは、教師が提出する課題に対する児童の積極的姿勢なのか、それとも、児童自身が立てた課題に対する彼自身の積極的姿勢なのか、といった大変根本的な問題もある。前者においては、従順性と同義にさえ捉えられうるのである。

さまざまな議論は議論として、その一方で、常識的な意味での学習意欲についてその内容を明らかにしていこうとする研究もあり、たとえば、1. 自主的集中、2. 持続的学習、3. 課題意識を挙げるもの（杉村、1983）もある。このような諸側面は、字面は大きく異なるにもかかわらず、先に挙げた「注意の集中」にあまりにも類似していることに驚かされるのである。ただ、このような内容把握には異論もあり、佐伯（1983）などは、「『やる気』とか『学ぶ意欲』というのは、『知る』ということ、『わかる』ということそのものである。」「『やる気』というものは、『知る』とか『わかる』ということの単なるあらわれである。」と、断言している。では、一般にいわれる学習意欲は、どのような要因によって影響されるであろうか。われわれ（渡辺・村上、1988）は、1. 授業内容などが「わかる」ということ、2. 教室場面における豊かな人間的交流、3. 自己に対する信頼感、4. 基本的生活を取り上げ、これといわゆる学習意欲の関連性を指摘した。もちろん、これに限らず、目的志向性などが関与することは明らかであるが、これなどはあるいは学習意欲の内容のなかに入れた方が妥当であるといえるかもしれない。

(4) 努力するということ

日本という社会は、努力をとくに強調する社会であるといわれる。教室場面でも、仕事の場面でも、あるいはクラブ（部）活動などにおいても、確かにこれは当てはまるようにみえる。

近年、努力に関わる問題が、心理学的研究において注目を浴びようになっている。それは、原因帰属理論と呼ばれる立場からの研究である。末永（1983）などは、「十数年前までは『認知的不協和』という語が社会心理学の文献の中で幅を利かせていたが、最近では『帰属過程』『帰属理論』がこれに取ってかわったようにみえる。」と述べている。原因帰属理論を最も単純に説明するならば、行動の成功や失敗の原因をどこに求めるか（努力か、能力か、運か、課題の困難度か）について回答を求めて研究を進めようとする一つの立場である。たとえば、もしも行動の失敗を努力に帰属させるとすれば、次には努力によって成功を期待することができるため、失敗の後も努力を継続するなど説明されたりする。この立場からの接近は、社会心理学の分野だけでなく、学業成績などといった教室場面を対象とする分野においても多数報告されるようになってきている。例を挙げれば、Dweckら（1973）は、失敗しても粘りづよく課題に立ち向かう子とそれによって気力を失う子の間で、学業達成場面一般の帰属様式に相違があり、前者は努力に帰属させる傾向が強く、後者は能力や外的要因に帰属させる傾向があること、Dweck（1975）は、無気力感を持つ子どもの帰属様式を能力帰属から努力帰属に変えることによって、子どもの無気力感が克服されたことなど、を報告している。われわれ（川下・渡辺・印刷中）も、この問題に関わって、努力重視のわが国の教育環境の中では、努力帰属以上に努力に対する感情が重要な意味を持っていることを指摘し、「効力感」などと関連させて討論している。帰属理論からの接近の有効性についてはいくつかの疑義があるけれども、「努力」という内容が、われわれのいう随意的自己調整に関わるものであることは異論のないところであろうと考えられるのである。

努力の中身や規定因などについては、いわゆる心理学的研究において必ずしも充分明らかにされているとはいえない現状がある。しかし、非常に一般的な概念の一つであり、市販の書物等に

は、一定の内容が示されていることも事実である。たとえば、本明（1987）は、努力する子の特徴として、1. やめないで、やりぬくところがあること、2. 外からの刺激やさそいに乗らない強さがあること、3. 苦しみや不快さにたえる力があること、4. ひとに負けないという競争心があること、5. 社会や他人からの期待にこたえる自信があること、あるいは理想をもっていること、6. 自分の能力を高めることに強い自信があること、を列挙し、これらを、達成・自己統制・忍耐・競争心・目標志向・社会的価値・向上心の概念でまとめている。努力の内容や規定因の把握自体が今後の研究課題であるが、その場合には、原（1987）も指摘するように、外から強制された努力であるのか、内からの自分自身に対する要求としての努力であるのか、を区別して把握していく必要があると考えられる。

以上の他、教室場面における随意的自己調整に関わる事柄あるいは用語は、自主性とか主体性とか能動性とか欲求不満耐性とか、あえて列挙するまでもなく非常に多数存在している。

文 献

- 安部一子 1980 誘惑への抵抗に及ぼす自己教示の効果 教心研, 28, 293-302.
- 阿部千春 1966 言語調整機能の発達の研究 —随意運動の形成と発達との関係— 教心研, 14, 139-146.
- 天野 清 1969 伝達方法の発達と言語機能の発達 岡本夏木ほか(編) 児童心理学講座第3巻 言語機能の発達 金子書房, 109-157.
- Анохин, П. К. 1955 Особенности афферентного аппарата условного рефлекса. Вопросы психологии, No. 6.**
(Anokhin, P. K. 1961 Features of the afferent apparatus of the conditioned reflex and their importance for psychology. In O'Connor, N. (Ed.) *Recent Soviet psychology*. Pergamon., 75-103.)
- Anokhin, P. K. 1965 Cybernetics and the integrative activity of the brain. In Cole, M., & Malzman, I. (Eds.) *A handbook of contemporary Soviet psychology*. Basic Books, 830-856.
- Ausubel, D. P. 1965 Neobehaviorism and Piaget's view on thought and symbolic functioning. *Child Develop.*, 36, 1029-1032.
- Balamore, U., & Wozniak, R. H. 1984 Speech-action coordination in young children. *Develop. Psychol.*, 20, 850-858.
- Beiswenger, H. 1968 Luria's model of the verbal control of behavior. *Merrill-Palmer Quart.*, 14, 267-284.
- Bem, S. L. 1967 Verbal self-control: The establishment of effective self-instruction. *J. exp. Psychol.*, 74, 485-491.
- Bender, N. 1976 Self-verbalization versus tutor verbalization in modifying impulsivity. *J. educ. Psychol.*, 68, 347-354.
- Birch, D. 1966 Verbal control of nonverbal behavior. *J. exp. Child Psychol.*, 266-275.
- Chaplin, J. P. 1975 *Dictionary of psychology*. Dell.
- Dweck, C. S., & Reppucci, N. D. 1973 Learned helplessness and reinforcement responsibility in children. *J. pers. soc. Psychol.*, 25, 109-116.
- Dweck, C. S. 1975 The role of expectations and attributions in the alleviation of learned helplessness. *J. pers. soc. Psychol.*, 31, 647-685.
- 江口純代 1971 ことばの行動調整機能の発達 日心第35回大会, 383-384.
- Finch, A., Wilkinson, M., Nelson, W., & Montgomery, L. 1975 Modification of an impulsive cognitive tempo in emotionally disturbed boys. *J. abnorm. Child Psychol.*, 3, 49-52.
- Flavell, J. H., Beach, D. R., & Chinsky, J. M. 1966 Spontaneous verbal rehearsal in memory task as a function of age. *Child Develop.*, 37, 283-299.
- Frauenglass, M. H., & Diaz, R. M. 1985 Self-regulatory functions of children's private speech: A critical analysis of recent challenges to Vygotsky's theory. *Develop. Psychol.*, 21, 357-364.

- Fraiberg, S. H. 1959 *The magic years*. Scribner.
 (詫摩武俊・高辻玲子訳 1978 魔術の年齢 金子書房.)
- 原 芳男 1987 効率主義と努力主義 児童心理, 41, 671-677.
- Harrison, A., & Nadelman, L. 1972 Conceptual tempo and inhibition of movement in black preschool children. *Child Develop.*, 43, 653-668.
- Hartig, M., & Kanfer, F. H. 1973 The role of verbal self-instructions in children's resistance to temptation. *J. per. soc. Psychol.*, 25, 259-267.
- 波多野誼余夫(編) 1980 自己学習能力を育てる 東大出版.
- Higa, W., Tharp, R. G., & Calkins, R. P. 1978 Developmental verbal control of behavior: implications for self-instructional training. *J. ex. Child Psychol.*, 26, 489-497.
- 稲垣忠彦 1970 教育実践における「生活」と「科学」(下) 国民教育, 4, 190-206.
- 乾 孝 1983 伝えあい心理学入門 いかだ社.
- Jarvis, P. E. 1968 Verbal control of sensory-motor performance. A test of Luria's hypothesis. *Human Develop.*, 11, 172-183.
- Joynt, D., & Cambourne, D. 1968 Psycholinguistic development and the control behavior. *Brit. J. educ. Psychol.*, 38, 249-260.
- Kagan, J. 1966 Reflection-impulsivity: the generality and dynamics of conceptual tempo. *J. abnorm. Psychol.*, 71, 17-24.
- 柏木恵子 1983 子どもの「自己」の発達 東大出版.
- 河崎道夫 1977 発達論における能動性と社会性のカテゴリーについて 心理科学, 1, 3-10.
- 川下典子・渡辺弘純(印刷中) 努力帰属と努力に対する肯定的感情 心理科学, 12.
- Kendler, H. H., & Kendler, T. S. 1962 Vertical and horizontal processes in problem solving. *Psychol. Rev.*, 69, 1-16.
- Kossakowski, A. 1978 *Entwicklung der Handlungsregulation in der kollektiven Tätigkeit*. VEB DVW.
- 黒田吉孝 1981 ルリヤの幼児期前半における言語の行動調整機能の研究とその問題 滋賀大学教育学部紀要 人文・社会・教育科学 31, 57-68.
- Лурия, А. Р. 1957 О генезисе произвольных движений Вопросы психологии., No. 6, 3-19.
 (松野豊・関口昇訳 1969 言語の精神発達 明治図書 139-171.)
- Luria, A. R. 1961 *The role of speech in regulation of normal and abnormal behavior*. Pergamon Press.
- Luria, A. R./Cole, M. (Ed.) 1978 *The selected writings of A. R. Luria*. Sharpe.
- Luria, A. R./Cole, M. & Cole, S. (Eds.) 1979 *The making of mind*. Harvard.
- Luria, A. R./Wertsch, J. V. (Ed.) 1981 *Language and cognition*. Wiley.
- Maccoby, E., Dowley, E., Hagen, J., & Degerman, R. 1965 Activity level and intellectual functioning in normal preschool children. *Child Develop.*, 36 761-770.
- 松野 豊・藤原喜悦 1961 言語を媒介とした運動条件反射の形成について 一第1報: 言語強化による幼稚園児の運動条件反射の形成について— 東学大研究報告, 12, 371-376.
- 松野 豊・藤原喜悦 1962 言語を媒介とした運動条件反射の形成について 一第2報: 先行言語指示による幼稚園児の運動条件反射の形成について— 東学大研究報告, 13, 369-374.
- Meacham, J. A. 1978 Verbal guidance through remembering the goals of actions. *Child Develop.*, 49, 188-193.
- Meichenbaum, D., & Goodman, J. 1969 Reflection-impulsivity and verbal control of motor behavior., *Child Develop.*, 40, 785-797.
- Meichenbaum, D., & Goodman, J. 1971 Training impulsive children to talk to themselves: a means of developing self-control. *J. abnorm. Psychol.*, 77, 115-126.
- Meichenbaum, D. 1977 *Cognitive-behavior modification*. Plenum.
- Miller, S. A., Schelton, J., & Flavell, J. H. 1970 A test of Luria's hypothesis concerning the development of verbal self-regulation. *Child Develop.*, 41, 651-665.
- 文部省・日本心理学会(編) 1986 学術用語集心理学編 日本学術振興会.
- 本明 寛 1987 努力の心理学 児童心理, 41, 645-655.

- 永江誠司 1979 言語の行動調整機能と利き手の発達 心研, 50, 25-30.
- 二宮 昭 1975 言語の調整機能の発達 日心第39回大会, 320.
- 二宮 昭 1976 言語の調整機能の発達II 日心第40回大会, 673-674.
- 野村勝彦・中島常安 1979 幼児における随意運動の発達の研究 教心第21回総会, 168-169.
- 野村勝彦 1983 言語の行動調整機能の発達に関する研究 心科研東京地区(編) 生活と心理学III, 18-28.
- O'Connor, N., & Hermelin, B. 1959 Discrimination and reversal learning in imbeciles. *J. ab. soc. Psychol.*, 59, 409-413.
- 大田 堯 1984 なぜ学校へ行くのか 岩波書店.
- Piaget, J. 1923 *Le langage et la pensée chez l'enfant*. Delachaux et Niestle. (大伴茂訳 1955 臨床児童心理学 同文書院.)
- Palkes, H., Stewart, M., & Kahana, B. 1968 Porteus maze performance after training in self-directed verbal commands. *Child Develop.*, 39, 817-826.
- Rabin, A., Armel, S., & O'Leary, D. 1975 The effects of self-instruction on writing deficiencies. *Behavior Therapy*, 6, 178-187.
- Reese, H. W. 1962 Verbal mediation as a function of level. *Psychol. Bull.*, 59, 502-509.
- Rieber, R. W. et al (Eds.) 1987 *Problems of general psychology. (The collected works of L. S. Vygotsky., vol. 1)* Plenum.
- 佐伯 胖 1983 わかろうとする子ども 一ほんとうの「やる気」を問う一 児童心理, 37, 615-623.
- 坂元忠芳 1978 学習意欲論の試み 国民教育, 37, 98-122.
- 坂野 登・天野 清 1976 言語心理学 新読書社.
- 佐古田好一・藤原義隆・河野幹雄(編) 1983 子どものからだと心 一この20年一 青木書店.
- Saltz, E., Campbell, S., & Skotko, D. 1983 Verbal control of behavior: The effects of shouting. *Development. Psychol.*, 19, 461-464.
- Strommen, E. A. 1973 Verbal self-regulation in a children's game: impulsive errors on "Simon Says". *Child Develop.*, 44, 849-853.
- 杉村 健 1983 発達と学習意欲の形成 児童心理, 37, 599-606.
- 末永俊郎 1983 帰属研究のルーツと方向 サイコロジー, 39, 5.
- 田中敏明 1976 言語の行動統制機能に関する発達の研究 福教大紀要 第4部, 25, 81-87.
- Tinsley, V. S., & Waters, H. S. 1982 The Development of verbal control over motor behavior: a replication and extension of Luria's findings. *Child Develop.*, 53, 746-753.
- Toner, I. J., Holstein, R. B., & Hetherington, E. M. 1977 Reflection-impulsivity and self-control in pre-school children. *Child Develop.*, 48, 239-245.
- 氏家達夫 1980 誘惑に対する抵抗に及ぼす統制方略の効果の発達の検討 教心研, 28, 284-292.
- 梅津八三・相良次次・宮城音弥・依田 新(監) 1981 新版心理学事典 平凡社.
- Выготский, Л. С. 1930-31 История развития высших психических функций.**
(柴田義松訳 1970 精神発達の理論 明治図書.)
- Выготский, Л. С. 1934 Мышление и речь.**
(柴田義松訳 1962 思考と言語 上・下 明治図書.)
- Vygotsky, L. S. 1962 *Thought and language*. MIT Press.
- 渡辺弘純 1979 学校教育 佐々木保行(編) 暮しに生きる心理学 新読書社, 78-95.
- 渡辺弘純 1981 言語の行動調整機能の発達と行動の持続の関係について 愛大教育学部紀要 教育科学, 27, 61-72.
- 渡辺弘純 1984 外界操作の発達の心理学的研究 風間書房.
- 渡辺弘純・高市美穂子 1986 熟慮一衝動次元と行動の自己調整 愛大教育学部紀要 教育科学, 32, 47-60.
- 渡辺弘純 1987 a 誘惑への抵抗と言語の行動調整機能の発達 愛大教育学部紀要 教育科学, 33, 95-102.
- 渡辺弘純 1987 b 人間の発達とはなにか 青木一ほか(編) 保育幼児教育体系 第一巻 人格発達と保育の基礎理論 労働旬報社, 33-83.
- Watanabe, H. 1987c Developmental study on the verbal self-regulation of the internal world in children. *IXth biennial meetings of ISSBD*.

- 渡辺弘純・村上紀子 1988 児童・生徒の学習意欲に影響する諸要因 愛大教育実践研究指導センター紀要, 6, 163-176.
- Wertsch, J. V. (Ed.) 1985 *Culture communication and cognition*. Cambridge U. P.
- Wertsch, J. V. 1988 *Vygotsky and the social formation of mind*. Harvard. U. P.
- Wilder, L. 1969 The role of speech and other extra-signal feedback in the regulation of the child's sensori-motor behavior. *Speech Monogr.*, 36, 426-434.
- Wolff, P., & Wolff, E. A. 1972 Correlational analysis of motor and verbal activity in young children. *Child Develop.*, 43, 1407-1411.
- Wozniak, R. H. 1972 Verbal regulation of motor behavior—Soviet research and non-Soviet replication. *Human Develop.*, 15, 13-57.
- 山下富美代・望月享子 1983 集中力を育てる 有斐閣.
- 山下富美代 1988 集中力 講談社.
- 吉田章宏 1975 授業の心理学をめざして 国土社.
- Запорожец, А. Б. 1960 Развитие произвольных движений.**
(西牟田久雄訳 1965 随意運動の発達 世界書院.)
- Zivin, G. (Ed.) 1979 *The development of self-regulation through private speech*. Wiley.