

ない事、よって態度変容も数量的処置をなす事には疑問があり、この場合は変化の方向を重視したい事、又文化背景の差異と同様、項目が価値領域を限定し、異った次元の価値判断を見失しないがちである事、更に態度変容の裏には牛島の指摘する如く、被験者の内省、自己客観視が反映している事を分析吟味する事の必要性和、道德価値判断に学校教育が持つ役割りの再検討が要請されている事の諸点につき、問題の提起と本研究の限界についての釈明が行われた。

藤田(262)の発表には、肥田野(東大)から、測定理論に貢献する実証的基礎研究であるとの賛辞が与えられた。又島田(日本女子大)は、反応のカテゴリーと得点の集中化に、質問項目の内容の前提条件が極めて重要な要因であると指摘した。

肥田野(263)の報告について、丸井(名大)からT60で切った理由が質され、それに対し、無所見群の占める

比率を調べた結果から便宜的にこの値を設け、更にパターンを重視して検討を加えたとの説明があった。同時に有所見群毎に別々の分類の可能なることも論ぜられた。又質問紙法の限界について、発表者から、学生の意識として表われるもの、テストによる評価と、内に持つ精神衛生的問題点、すなわち臨床的所見との相違点は、更に検討の要があり、入学後の診断と合わせて分析したいむねの希望が述べられた。長谷川(青山学院大)から、テストの配布方法について、規定の時間内に書き了えることができずに残った学生の中に、問題学生が多いと云う報告があり、之に関し発表者は、テストの施行は集団法式であるが、解答は個人のペースで行わせ、返却時間を記録した結果、20分から1時間以上と云う個人差があって、事例的研究を要請されているむねの返答が行われた。

(原 一雄・林 昌三)

3 学 習 心 理

a 概 念 形 成

301 弁別移行学習に及ぼす言語強化の影響 I —精神薄弱児の場合—

○松 田 文 子(広 島 大 学)

○松 田 伯 彦(千 葉 大 学)

302 弁別移行学習の誤反応分析 I —精神薄弱児の場合—

303 精神薄弱児の移行学習についての実験的研究(1)

○茂 木 俊 彦(東 京 大 学)

○阿 部 千 春(東 京 大 学)

福 本 俊 ()

呉 貞 祥 ()

304 (2)

305 概念形成の実験的研究(その2)

○櫛 田 宏 子(立 命 館 大 学)

守 屋 慶 子 ()

306 概念形成における次元間操作

—幼稚園年長児の次元間乗法操作について—

南 館 忠 智(東京教育大学)

307 労働概念の発達(4)

—中学生の経済的問題についての
課題の解決—

天 野 清(国立国語研究所)

308 概念構成における手がかりの機能(4)

坂 元 昂(東京工業大学)

ここで報告された研究は、弁別移行学習に関するものと、概念形成に関するものとに大別することができよう。討議はいずれの報告の場合も時間不足が感じられたが、前大会の宿題についての討議もふくめて、活発で充実したものであった。

1. 弁別移行学習に関する研究

松田らは精薄児における色を手がかりとする弁別学習の際の、種々の言語強化の組合せの効果をあきらかにするため“正しい—まちがい(RW)”, “正しい—なにもいわない(RNw)”, “なにもいわない—まちがい(NRW)”の3群に“正しい(RN)”, “まちがい(NW)”の2群を加え、それぞれの効果を比較した。その結果、試行数と誤反応率でみれば、原学習では $NRW \equiv RW > NW > RNw \equiv RN$ の順で学習がなされ、移行学習においてもほぼ同様の傾向であった。そして続いて質的分析のため Harlow の考えを拡張し、各試行で誤りのもととなりうる要因に対する、誤試行での誤りのもととなりうる要因の比と誤反応率に対するその出現率の%を測度と

し、色の偏好、偏嫌が学習速度にかなり作用すること、直前の試行が次試行の際重要であることを明らかにした。“嫌う”と正刺激の固執との区別(清水, 奈良女大)は、あらかじめEによりcueはきめてあるので区別可能。IQ×条件の交互作用(三浦, 東大)はない。実験が長くなるとRNwとRNは同じでは(杉村, 奈良教大)に対し、実験中に時々教示をくりかえすことでRNとの区別は可。

茂木, 阿部らはMA(5才)の等しい正常児と痴愚児において、弁別移行学習の課題の複雑さと、そこに働く媒介的主語効果の関係をみた。その結果、全体としてはいずれの条件についても、正常児と痴愚児の間にほとんど差がみられなかったことから、学習過程に参加する言語も同程度であろうと考えた。知能テスト(伊藤, 神戸大)は、鈴木ビネー。固執傾向が強いこと(東, 東大)は別の観察による。後学習について(白大・黒小)と(白大小・黒大小)は逆の関係のようであるが、なぜ分析しないのか(東, 東大)。O'connerとはIQの地域差があるので比較できないのではないかと(中邑, 山口大)。さらに試行区分の決定の仕方(杉村, 奈良教大)、反応する際に言語化するようにしたらどうか(天野, 国立国語研)等の質問がなされた。

2. 概念形成に関する研究

櫛田らは概念形成における言語的分析の条件について“分析総合法A”と“記号分析総合法B”とを比較した。その結果はB条件はあきらかに不利であった。今までの実験は言語的分析を用いていないか(東, 東大)について、未知の概念のかくとかくについては不十分。高い、広いは既成の知識(東, 東大)ではないかに対し、両者を統一した人工概念。被験児にどんな思考過程を要求しているか、学習の程度が高すぎないか、A条件は情

報量が多いために有利になったと考えるべきだ等(以上原, ICU)の質疑がなされた。

南館は、概念はそれぞれある価をもついくつかの次元の組合せによって構成されるとの前提にたち、5~6才児について高さ、直径、色などの次元を異にする円柱をマトリックス状に並べたものを用いて、概念形成についてみた。その結果、次元間乗法操作は、ある条件下でのみ可能な発達水準にあると考えた。4選択肢と8選択肢で選択肢内容が充分統制できていない(松田, 広大)。

天野は、経済についての学習をうける直前の中学生に、経済的課題を与え、それに対する反応より、そこにみられる思考の水準をみた。その結果、企業・賃へい価値のとらえ方より、単に内容的知識でなく、一定の知識をうらうちしている一般化された思考の水準の存在と発達の方向をみ出した。個体差、個人の解答のパタンの共通性(清水, 奈良女子大)はまだ十分調べていない。

ここで、前大会の宿題の、概念学習において研究の対象とされるべき概念は人工概念か実践概念かについての討論あり、人工概念の研究は認めるが、両者を埋める保証はなく一定の教育過程での研究が必要である(天野, 国立国語研)。両者はimplicitに同一過程との仮定があるがこれをチェックすべきである(清水, 奈良女子大)。研究の種々の分野はあってよい(東, 東大)。

坂元は概念構成について、学習前のCue Dominanceの種類、程度、および刺激次元・値に対する学習中ならびに学習前の言語命名の影響をみた。その結果は、優位な反映反応と劣位なそれが逆転反応をおこし、よい成績になり、学習中の言語命名は形優位の者が多いので形次元・値にみられ、学習前の刺激次元・値に対する言語命名は反映反応の優位度を変えうることを示した。課題分析の完全さ、不完全さでないのか(波多野, 東大)等の質問がなされた。(坂元 昂・松田伯彦)

b 記憶学習

309 レミニッセンスと性格および動機づけ

玉 瀬 耕 治 (奈良教育大学)

310 2分法と3分法による称賛と叱責の効果

杉 村 健 (奈良教育大学)

311 言語材料の記憶における動機づけ教示の効果(3)

石 黒 彰 二 (岐阜大学)

312 二様選択事態における弁別 Cue の機能

貝 野 耕 造 (広島大学)

313 運動反応に及ぼす刺激の不確かさの効果

石 川 尚 子 (東京教育大学)

314 文字の再生における使用頻度と複雑性の要因の分析

河 井 芳 文 (東京教育大学)

315 まとまりの記銘と保持に及ぼす影響(その1)

青 木 恒 弘 (京都大学)