



正の強化で維持される行動の選択肢の拡大を ミッションとする立場からみる二人称の科学

高山 仁志・中 鹿 直 樹

(立命館大学大学院応用人間科学研究科・立命館大学総合心理学部)

“Second-Person” Science from the viewpoint of “enhancing the behaviors
maintained by positive reinforcement”

TAKAYAMA Hitoshi and NAKASHIKA Naoki

(Graduate School of Science for Human Services, Ritsumeikan University ·
College of Comprehensive Psychology, Ritsumeikan University)

1. はじめに

武藤 (2016, 以下原論文) では, 「二人称」の科学の特徴について7つの点を挙げ, さらに今後の検討課題として2つの点を指摘して論を終えている。以下に述べるように, 本コメント論文の著者らは, 行動分析学を背景とした対人援助学 (望月・武藤, 2016) の実践活動に携わっている。我々にとって, 原論文の指摘はどれも首肯するものばかりである。しかしせっかくの原論文での主張も, 行動分析学になじみのない読者にとっては, わかりにくいものがあると思われる。そこでこの点についての補足説明とでもいうものを試みたい。また今後の検討課題についての指摘から, 我々なりに考えられることについて述べる形でコメントすることとしたい。

本コメント論文では, 我々の実践活動の紹介, 三項随伴性と倫理の問題についての説明, 一般性への指向性の問題についてのコメントという順番で述べていく。

2. 我々の実践活動

(学生ジョブコーチによる支援)

原論文についてコメントする前に, 本稿の著者らが行っている実践について概要を紹介する。我々が

行っている実践, あるいはその実践のベースとなっている考え方を通して, 原論文についていくつかの点についてコメントしたいからである。

我々は, 学生ジョブコーチという実践・教育・研究活動を行っている (中鹿, 2010)。学生ジョブコーチとは, ジョブコーチ (職場適応援助者) の役割を, 教員のスーパーバイズのもと学生や大学院生がジョブコーチの役割を担う実践作業である (望月, 2007a)。最近の取り組みでは, 大学内に設けた模擬喫茶店舗に, 地域の特別支援学校の生徒を実習生として受け入れ, 対象生徒の支援を行っている (尾西・井上・小島・中鹿・望月・土田・友田, 2013)。模擬店舗の模擬の意味は, 店舗を模しているという意味だけではなく, 対象者に合わせた店舗運営の実施が可能であることにある。どの作業を任せるか, お金のやり取りはどのようにするのか, メニューの構成はシンプルなものにするのか複雑なものにするのか, などを対象者の現在の様子に合わせて構成する意味での模擬店舗である。シミュレーションというのが近いかもしれない。

学生ジョブコーチが拠って立つ基盤は, 行動分析学をもとにした対人援助学 (望月, 2007b) である。望月 (2007b) は, 援助・援護・教授の3つの機能連環からなる対人援助学のあり方を主張した。先送りすることなく今, 行動を成立させるための援助設

定を用意し（援助）、その援助を対象者の置かれる環境に配置するように要請し（援護）、それらを前提にして行動成立のための指導を行う（教授）という機能の連環を対人援助のモデルとした。

模擬店舗での学生ジョブコーチの実習支援の流れについて紹介する。

1) 実習生の現在の様子の把握：実習に参加する生徒が決まると、学生ジョブコーチは事前に教員から対象生徒の様子を聞き、情報の提供を受け、学校場面での様子を見学するなどして、現在の様子の把握に努める。

2) 事前見学：実習開始の1週間前くらいまでに、対象生徒が模擬店舗の見学に来る。そこでいくつかの作業を見学してもらい、実際に体験してもらうなどして、どのような支援が必要なのかについて確認する。

3) 実習：実習生が5日から10日間の実習に参加する。実習生の作業は主に、接客、レジ対応、片付けや開店・閉店準備などである。実習生によっては、大学内の別の研究室などへの配達や電話での注文受付などの作業も行う。学生ジョブコーチはこれらの行動が成立するための援助設定を試行し（援助）、実習生が行う業務に関連する行動を詳細に記録し、また実習全般で見られる実習生の行動について、三項随伴性の形で記録する。

4) 実習後：実習が終わったら、支援学校で教員や保護者に向けて、実習中の記録に基づいた報告を行う。ここで重要なのは、何が「できた」のかについての報告である。実習生は学校生活の中で「できない」ことに注目されていることが多い。模擬店舗の実習の中で実習生はさまざまな「できる」ことを示してくれる。詳細な記録によって、どのような随伴性で実習生の行動が自発されたのかについて報告することが可能となる。そして、実習中の「できた」ことをきっかけに、その後の学校生活や職場実習ではさらなる「できる」ことの拡大を継続してもらう（援護）ことが、学生ジョブコーチの期待することである。単に模擬店舗での仕事の成立にとどまらず、生活の中でできるを増やしていくことを期待する作業は、就労支援というよりは広い意味でのキャリア支援と言えるだろう（中鹿・渡辺・立花・吉尾・土田・

望月、2015）。

学生ジョブコーチは、対象者によりそって対象者の「できる」を増やしたり、普段は見えにくくなっている「できる」を特定して記録・表現していく作業を行っている。学生ジョブコーチが対象生徒と過ごす時間はとても短いものである。学生ジョブコーチに限らず、一般に支援者は、対象者自身の長い生活の中で言えば、一部の時間を一緒に過ごすだけであり、相対的に短い支援・関係性が断続的に続いていくことになる。学生ジョブコーチの支援の短い時間でできることは「できる」を発見して記述することである。重要なのは、その後の関係者に向けて情報の提供を行い、学校に帰った場面で生徒の「できる」を維持されるようにすること（援護）である。対象生徒は、実習が終わると学校場面へと帰っていく。模擬店舗でどのように支援を受けたのか、どのような随伴性で「できる」ことが増えたり、見つけられたのかについては、生徒とともに自動的に引き継がれるものではない。環境が変わることで、生徒の「できた」ことは「できない」ことに変わる可能性が高い。そこで必要なのが情報の共有である。どのような支援のもとで特定の行動が出現しているのか、どのような随伴性のもとで行動が維持されたのか、という環境上の情報については、移行しなければ消失してしまう。その意味では、出口（1987）の言う「行動の増減それ自体は価値を持たない。クライアントを含む関係者の行動の増減に関する言語行動の中に意味（つまり、成功や失敗）が存在するのである」が改めて意味を持ってくる。なおここでの「できる」とは能力的な表現ではなく、援助付きかもしれないが正の強化で維持される行動のことを指す。

ここまでが我々が主に取り組んでいる学生ジョブコーチの実践の紹介である。目の前の対象者のことを支援する、文字通り二人称的な意味で関わる実践を行っていて、「できる」を増やして次につないでいくことが我々の実践の本質であると考えている。こうした背景を持つ我々から見た原論文へのコメントを2点に絞ってまとめていく。

3. 三項随伴性と倫理の問題

本項では「原論文2-1. 三項随伴性という分析ユニット」に述べられている、三項随伴性と倫理の問題について、我々なりに理解したことについてまとめてみたい。

行動分析学といえば、「実験室においてネズミやハトに対し、科学者が設定した弁別刺激（赤色ライトや音）に任意の反応をさせ、そして強化子を与える」、あるいは「訓練室において何らかの障害を持つ子どもに対し、援助者が設定した弁別刺激（りんごの絵やおもちゃ）に任意の反応をさせ、そして強化子を与える」、つまり「科学者や援助者の思うがままに、相手の行動を変容するもの」という認識を持たれていることが、しばしばである。しかし、三項随伴性という分析ユニットを用いるということは、「相手の行動を思うがままに変容する」というよりも、むしろ「本当にその行動を変容すべきなのか」と、援助者（科学者）自身の行動を再帰的に問うことである。

三項随伴性で行動を記述するという事は、「ある行動と環境との相互作用」を記述することであり、誰のどんな行動であっても、その行動が成立する環境があるから、その行動が生起するという立場をとる。たとえば、ある誰かの問題行動について考えるとき、周囲は「わざとその行動をしている」と捉えてしまいがちである。しかし、「行動が成立する環境がある」という立場から考えれば、その問題行動は「している」のではなく、むしろ「起こってしまう」「どうしても、それをやってしまう環境がある」と考えられる。つまり、三項随伴性という分析ユニットを用いた場合の分析の対象とは、「行動」ではなく、「その行動が成立している環境」なのである。

援助者の「誰かの行動を記述し、分析する」もまた「行動」である。この行動もまた、「ある環境において成立する、起こってしまう」ものである。原論文2-1.にある「この枠組みは、きわめて『恣意的な』(arbitrary) ものなのである」とは、こういうことであろう。そして、「恣意的な」ものだからこそ、援助者は自身の行動に対して「それでよいのか」と再帰的に問うことになる。たとえば、教師がある生

徒のある行動に対して「これは問題だ」と判断したとしよう（これもまた行動である）。そのまま「はい、そうですか」とその判断に基づいて分析、介入をすることはまったく「恣意的な」行動である。だからといって、教師や援助者の思うがままに生徒の行動を変容することは、倫理的に問題であろう。しかし、三項随伴性という枠組みを用いたとき、その様相は違うものとなる。三項随伴性という枠組みが対象とするのは「ある生徒の行動」が成立している環境であり、それは学校や教師である。すなわち、「問題だ」という「教師の判断」が生起した環境も、分析の対象となる。さらに、援助者の「分析・介入」という行動も、分析の対象となる。つまり、「問題→即介入」ではなく、一度立ち止まって「これは誰にとっての問題なのか」「これは本当に問題なのか」と、再帰的に問うことになるのである。また、「適切な行動の形成」においても、「これは誰にとって適切なのか」「これは当事者のためになるのか」と、問うことになる。

「三項随伴性」という枠組みは、きわめて「恣意的な」枠組みである。本項にある通り、その「恣意的な」枠組みを用いるからこそ、むしろ倫理的な判断に敏感になることが可能になるのである。

4. 一般化への指向性について

本項では原論文の最後に触れられている今後の検討課題のうちの一つ目『『二人称』の科学の特徴である『文脈的な限定や制限』が『一般化』への指向性を有するものか否か』という指摘について考えてみたい。

行動分析学に基づく対人援助学の立場に立つ我々としては、一般化ではなく関係性の橋渡しとでも言うものを指向したいと考えている。先にも述べた通り我々は対人援助として、いくつかの支援が断続的に連なっていくものを想定している。断続性は一般には避けるべきものとされているが、断続的な支援の連続こそが、対象者が正の強化で維持される行動の拡大されることを目指すうえで「よきもの」として働くことを主張したい。そのことをキャリア・アップと表現した（望月・中鹿・イム・乾, 2011）。二

人称の断続的な連続での支援が対人援助を機能化する、つまり対象者のキャリア・アップを図ることになる。

最近、心理学の領域で研究が追試において再現されにくいことが指摘されこの問題がクローズアップされている(友永・三浦・針生, 2016)。この点について渡邊(2016)は再現性が低くなる原因の一つに潜在変数があることを指摘し「こうした潜在変数には『実験者効果』とよばれたような、実験者と実験参加者(被験者)との間で構成される状況要因も含まれる」と指摘している。一般の心理学(三人称の科学)では、このような実験者効果は排除すべき大きな問題となろうが、二人称の科学たる対人援助学では、支援者と被支援者の間の状況要因とされるものによって出現した被支援者の行動こそが、次の支援者へと引き継ぐべき重要な情報と捉えることができる。原論文で「あくまで援助者としての『あなた』と『(あなたの)クライアント』との関係における科学に過ぎない」と語られている部分がまさにそれだ。ある支援者のもとで対象者が他とは違う行動を示した(ここでは“望ましい”行動と考える)。他の支援者は「そのような行動は特別な状況だから出現した」と捉えるのではなく、ある状況で出現したのだから、それを必要条件と捉え自分の関わる環境下で再現・発展させることによって、対象者の「正の強化で維持される行動」を拡大・維持していくことが可能だと捉えることができよう。

学生ジョブコーチの実践を通じて、大学内の模擬店舗で対象生徒はこんなことができましたと報告を行う。ところが、これに対して「模擬店舗という潤沢な環境だからこそ、そのような行動が出るのであって、学校ではそのような環境はないのだから、意味がない」という意見をよく聞く。対象者の行動について、環境との相互作用であることは認めつつも、豊潤な環境だからこそできるのであって、日常場面ではそのような環境は用意できない、環境が変わるのではなく対象者自身が変わることが必要だ、という論調になるようだ。

しかし、先の話を考えれば、Aという環境下である行動が出現していることが確認されたのだから、その対象者がBという環境に移行したときに、Aの

環境に備わっていた要因を取り入れることをためらわなければ「できる」は拡大していくはずである。またAの環境下での要因全てではなくとも、いくつかの考えうる要因を試してみても確認することによって、さらに「できる」を拡げていくことも可能となる(こうした作業がうまくいかないのは、我々の援護作業に問題があることになり、原論文にもある再帰性の問題と関係してくる)。

先に引用した渡邊(2016)は、心理学の実験のいくつかはデモンストレーションであったという議論をしている。対人援助における支援者の仕事の一つは、このデモンストレーションであるともいえる。つまり、この環境下で対象者は、「これ」があれば〇〇できる、という「これ(援助設定)」を見つけ他の支援者にデモンストレーションすることである。他の支援者は、なるほど援助付きであるにせよ、〇〇できるという認識をもち、他の環境で当該の行動の再現を考えたり、発展させたりすることが可能となる。1. でも言及した、出口(1987)が言うところの、行動の増減そのものは意味を持たない。周囲の言語行動が変容することが肝要なのだ、ということになろう。

我々は、科学としての一般化を目指すのではなく関係性を引き継いでいくというあり方が対人援助学の一つの方向性になると考えている。

文献

- 出口 光(1987). 行動修正のコンテクスト. 行動分析学研究, 2, 48-60.
- 望月 昭(2007a). 学生ジョブコーチという試み-学生による障害者(生徒)の就労実習支援システム-. 立命館文学, 599, 133-140.
- 望月 昭(2007b). 対人援助の心理学. 朝倉書店.
- 望月 昭・中鹿直樹・イム ヒョンジョン・乾 明紀(2011). キャリア・アップのための「アクティブ・シミュレーション」の場としての大学の活用. 対人援助学会第3回大会発表.
- 望月 昭・武藤 崇(2016). 応用行動分析から対人援助学へ: その軌跡をめぐって. 晃洋書房.
- 武藤 崇(2016). 対人援助学の方法論としての「二人称」の科学. 対人援助学研究, 5, 1-12.
- 中鹿直樹(2010). 対人援助学の実践と教育の場としての「学生ジョブコーチ」. 望月 昭・サトウタツヤ・中村 正・

- 武藤 崇（編）「対人援助学の可能性-「助ける科学」の創造と展開」. 福村出版, pp. 32-58
- 中鹿直樹・尾西洋平・小島 遼・林 炫廷・望月 昭・土田菜穂 (2013). プロファイリングからポートフォリオへ: 学生ジョブコーチの実践から支援をつないでいくための「情報」について考える. 対人援助学会第5回大会発表.
- 中鹿直樹・渡辺 舞・立花周太・吉尾玲美・土田菜穂・望月 昭 (2015). 模擬店舗のキャリア支援機能: 学生ジョブコーチの実践から. 対人援助学会第7回大会発表.
- 尾西洋平・井上 栞・小島 遼・中鹿直樹・望月 昭・土田菜穂・友田英華 (2013) Café Rits; ポートフォリオを構築するための模擬喫茶店舗: 特別支援学校と大学との情報移行を通じてのポートフォリオの作成. 対人援助学会第5回大会発表.
- 友永雅己・三浦麻子・針生悦子 (2016) 心理学の再現可能性: 我々はどこから来たのか 我々は何者か 我々はどこへ行くのか—特集号の刊行に寄せて—. 心理学評論, 59, 1-2.
- 渡邊芳之 (2016). 心理学のデータと再現可能性. 心理学評論, 59, 98-107.
- (2016. 11. 18 受理)
(ホームページ掲載 2017年3月)