

しかられてやる気がでる子・ ほめられてやる気がでる子

中山 勘次郎

「まったく近ごろの若いモンには困ったもんだ。おだてりやつけあがるし、怒鳴りやポイとやめちまう」
だいぶ昔のことなので状況はすっかり忘れているのだが、その言葉だけは鮮明に覚えている。たしかあるテレビ番組で、何かの職人の親方が言っていたのだと思う。聞いたとたん、「まったくだ!」と思ったものだ。
親方の嘆きは、私たち大学教官の悩みでもある。最近、仲間内で話題になっていることのひとつに、学生の「打たれ弱さ」の問題がある。毎年卒業研究の時期になると、実験計画や論文原稿を携えた学生たちが、入れかわり立ちかわり研究室にやって来るのだが、持ってきたレポートのまちがいや不足をちよつと厳しく指摘したり批判したりすると、まるで自分の全人格を否定されたように落ち込んでしまい、ぱったりと研究室に来なくなる学生が必ずいるのである。自分で研究を進められるのならそれでもいいのだが、本人はいたつてのんきで、締切りが刻々と近づいているのに論文はいっこうに進展せず、教官の方がハラハラドキドキ気をもむハメになる。つくづくしかることのむずかしさを実感させられる。

しかり言葉への反応の個人差

しかられるとその悔しさをバネにしていつそうがんばるようになる子どもと、しかられるとすっかり意気消沈して何もできなくなる子どもというのは、たしかにいる。逆に、ほめられることでどんどん活動の範囲を広げていく子どももいれば、ほめられるといつまでもそのほめられたことだけを繰り返す子どももいる。ほめ言葉・しかり言葉の受け取り方には個人差があるらしい。

筆者は、小学校高学年児童の学習意欲のパターンを四つに分類し、彼らの行動や意識をさまざまな場面の中で比較検討してきたが、そこでも他者からの評価に対する反応の個人差が見いだされている。分類は、学習や課題解決活動への興味の高さと、教師や友人との対人関係への興味の高さととの二つの基準をもとに行われた。つまり、学習への興味・対人的興味のどちらも高い群、学習への興味が優位な群、対人的興味が優位な群、そしてどちらも低い群の四つである。この四群は、いろいろな場面でそれぞれ際立った個性を示していた。おとなからしかられるという場面も、そうした場面のひとつである。

この場面での彼らの反応を簡単にまとめると、次のようになる。学習への興味・対人的興味のどちらも高い群は、しかられても気落ちすることなく、むしろ前以上にその場面に意欲を示すようになった。これとは対照的に、対人的興味が優位な群は、しかられると全般に否定的な感情が強くなり、作業意欲は大きく低下した。また、学習への興味が優位な群は、しかられても学習意欲はそれほど変化しないが、強い不満感が生じた。

おもしろいことに、ほめられる場面ではまったく異なり、四群間に大きな違いは見られなかった。どの群もおおむね肯定的な感情が高まり、意欲も高くなっていったのである。

では、そうした個人差を生む要因は何なのだろうか。ここでは、この四群の行動を手がかりに話を進めてい

こう。ただし、筆者の研究は学習活動への意欲に限定したもので、以下では「学習への興味」を「日常生活でのさまざまな活動への興味」と範囲を拡大して考えていくことにする。

しかり言葉が伝えるメッセージ

ちよつとこんな場面を思い浮かべていただきたい。今日はいつになく宿題が多いのだが、子どもはそれを知っているが、TVゲームに夢中になっている。ゲームを始める前に、親は注意しておいたのだ。「今日は宿題が多いから、八時になったらゲームをやめて勉強をはじめようね」。しかし子どもは、八時を過ぎても動かない。もう一度静かに促してみる。だが、いくら待ってもますます熱中の度合は増すばかり。そこで親はついに声を荒げ、ゲーム機のスイッチを切り、子どもを勉強部屋へと追い立てる。しかり言葉はしだいにエスカレートしていく。「だいたいおまえは何につけてもけじめがない。なんでおまえはそんなに時間にルーズなんだ?」……

この場面を、少し分解して考えてみよう。そこにはまず、子どもの側に何らかの問題状況がある。たとえば、「やらなければならないことをやっていない」とか、逆に「やってはいけないことをやっている」といった状況である。おとなの側からすれば、それが正しい行動か正しくない行動かを、きちんと子どもにわからせる必要がある。しかし、普通はそれだけでしかったりはしない。今の例の最初の部分のように、はじめは冷静に子どもに言うて聞かせるのが手順である。

それがしかるという行動へと発展するのは、当然わかっているはずなのに子どもがわかっていないとか、何度言っても聞かないとか、聞こえているのにわざと無視しているといった状況が、(少なくともおとなの目から見て)ある場合である。それは、おとなが言うことに対して子どもが真剣に耳を傾けていないからであり、そうしたいいいかげんな性格や反抗的な態度に対して、おとなは怒るのである。

つまり、しかるといふ行動は、宿題をやらないうという子どもの行動に対して向けられるだけでなく、親と約束したのに守らないという子どもの態度にも、向けられていると考えることができる。しかり言葉がもたらすメッセージはひとつではないのである。「宿題は最優先できちんとやらなければいけない」というメッセージ、「注意が足りない、たるんでいるぞ」というメッセージ、「なんておまえはダメなやつなんだ」というメッセージ。さまざまなメッセージが、しかり言葉からは発せられているのである。

一見、しかればおとなの言いたいことがストレートに子どもに伝わるように見えるが、じつは「言い聞かせる」行動とくらべて、しかるといふ行動は焦点がぼやけてしまいやすい。そしてそのことが、子どもたちの受け取り方にも大きく影響しているのである。

しかり言葉と自己効力感

さて、先ほどの分類のうち、どちらの興味も高い子どもたちは、しかられてやる気を出すタイプである。彼らは、しかられたことを改善のための情報と受けとめる。限られた時間だからきちんと考えて使わなくてはいけないのだったと、彼らは自分の行動を反省する。しかられた内容を自分なりにとらえ直し、改善をはかるのである。強い言葉でしかられることは、緊張レベルを高め、ゆるんでいた注意をもう一度引きしめることになる。

こうした受け取り方ができるのは、彼らが日常のさまざまな活動に対して、ある程度自信を持って、自律的に活動できるからである。自分がその場面において効果的に行動することができる、という基本的な自己信頼感のことを「自己効力感」と呼ぶが、高い自己効力感を持つ子どもたちは、他者からのほたらきかけをヒントやきっかけとなる情報としてとらえ、それをもとに自分で自分の行動を組み立てていくことができるので

ある。

しかられたことによって彼らの効力感は一時的に低下するが、いったん形成された自信は簡単には崩れない。むしろ、本来の自分ほもっと有能なのだというイメージを持ち続けることで、いつそう注意を集中し、がんばるのである。

対人的興味が優位な子どもの場合はどうだろう。分類から言えば、彼らは学習やその他の活動への興味が低く、基本的な自己効力感を持っていない。しかし、他人の目はとても気にしている。そのため彼らは、自分の能力や性格が他者から評価されるという事態に非常に敏感であり、強い不安を持っている。彼らは、しかり言葉の中の「おまえはダメなやつだ」という能力評価メッセージに焦点を当てる。彼らにとってしかられることは、自分の性格や能力という基本的な部分が否定されることなのである。だから、彼らはますます自信を失ってしまふ。

そればかりではない。彼らは、自分の不安を低減するための拠り所、いわゆる「安全基地」として、周囲のおとなと情緒的につながっていたいという欲求を強く持っているが、しかられることは、安全基地であるはずのおとなから見はなされることである。そのため彼らは、よけいに不安を募らせるのである。彼らはおとなから拒絶されたくないで、強くしかれば、表面的にはおとなの命令にしたがうかもしれない。しかし、それはけっしてやる気になっていないわけではなく、内面ではどんどんやる気を失っているのである。

一方、活動への興味が優位な子どもたちは、他者からどう評価されるかには関心を向けない。彼らはむしろ、他人から指図されるのを嫌い、独力でさまざまな活動を行うことにこだわる傾向が強い。そのため、しかられることによってやる気が左右されることは少ないが、そうしたおとなのはたらきかけを「おせっかい」と感じ、反発しているのであろう。

このように、しかり言葉は複数のメッセージを含んでいるため、子どもがどの部分に焦点を当てて受け取るかによって、その意味が大きくちがってくる。とくに問題なのは、能力評価メッセージに対して過敏に反応してしまう子どもたちであろう。しかり言葉を冷静に受け止めるだけの基本的な効力感があれば、それをヒント情報として受け取り、注意を集中し、場合によってはよいなおせっかいと受け流すこともできるであろう。しかし、そうした基盤を持たずにしかり言葉にさらされることは、子どもたちにとってとても危険なことなのである。

一方、ほめる行動に関しては、それほど子どもたちの間に大きな反応のちがいは見られなかった。これは、ほめるという行動が、対象となっている行動に対してわりあい直接的に向かうからであろう。しかるときのように、最初は冷静な対応だったのがだんだん感情的になってしかるというのとはちがって、ほめるときは対象となる行動に対して即座にほめるのが普通であり、対象はきわめて明確である。また、行動に関する情報と能力評価とが一体化している。つまり、子どもは自分の行動が望ましいものであることを確認するとともに、自分がその行動をきちんとこなせたという自己効力感を開発することができるのである。

ほめ言葉にひそむ問題

このように書いてくると、しかるのはいろいろ問題があつてむずかしいから、なんでもほめるほうがいいのだ、というようにとらえられるかもしれないが、問題はそれほど単純ではない。次の例を見てみよう。

ある小学校で。教師がクラスの子どもたち全員にノートを配り、「なんでもいいから自分で課題を考えて家で勉強してきなさい」という宿題を与えた。ノートは週に一度提出することになっている。子どもたちにとって、自分自身で課題を考え出すのはむずかしい。ノート学習がなかなか軌道に乗らず教師が困っていたところ、一

人の子が、おもしろいノートを持ってきた。その子の提出したノートは、身の回りの地域や歴史や産業などについて細かく調べたものであった。教師は、これはいい例だ、他の子どもにもこの例は参考になるだろうと思ひ、その子のノートをみんなの前で紹介し、その子をほめたのである。

翌週、提出されたノートを見て教師はがく然とした。なんとどのノートもみんな社会研究なのである。教師はもうほめる言葉をなくし、やがてノートに対するコメントも、通りいっぺんのものしか書かなくなっていた。それとともにノートの提出はしだいに減り、ついにこのノート学習は中止となった。

これは、そのとき生徒の一人だった人が語ったものである。彼女ははじめ、ノート学習を自分の好きな国語の勉強に当てていたのだが、教師にほめられた級友を見てまず彼女が考えたことは、「どうしたら自分もほめてもらえるかということであつた」と述懐している。彼女の場合はただまねしたわけではなく、自分で工夫しながらやっていたそうだが、それでも教師のコメントが毎回同じになったことに気づいて、その後は漢字書きとりのような単純作業に変わってしまったそうである。

この事例が示しているのは、ほめる行動もまた、単純にほめられたい、能力を評価してもらいたいということだけに焦点を当てる子どもを生みだす危険性があるということである。教師との個人的・情緒的な関係にのみ注意を向けている子どもたちは、ほめられたという経験から自律的に行動を発展させることができず、いつまでも教師との「ぬるま湯」的な関係から抜け出せないのである。

子どもを見守る・子どもを支配する

このように考えてくると、しかるかほめるかというのは本質的な問題ではないのかという気がしてくる。しかることもほめることも基本は同じように見えるからである。

先ほどは書かなかったが、しかることもほめることも、もうひとつ重要なメッセージを含んでいる。それは、おとなが子どもの行動に対して大きな愛情と関心を持ち、真剣に考えているのだというメッセージである。おそらくそれがいちばんの基盤であり、そのメッセージがおとなと子どもとの間に交流したとき、はじめてさまざまなヒントや情報が子どもに伝わり、子どもはそこから自律的に行動を展開していくことができる。

しかし、ほめることもしかることも子どもにとって非常にインパクトが強いため、一步誤れば子どもの行動を大きく支配してしまう可能性もある。そうすれば、子どもはいつまでも「ほめられたい」「しかられたくない」というレベルでしか行動を発想できなくなってしまう。それによって子どもたちが行動を起こすようになったとしても、それは、ほめられたりしかられたりすることに振り回されているだけなのであり、ホンモノのやる気とはいえないのである。

ここで見てきたように、子どもたちが求めているものはそれぞれに異なる。私たちはそうした個人差にもっと目を向け、おとなの側の要求と子どもの側の要求とがどのように一致し、あるいはズレているのか、きちんと見定めていく必要がある。そうした検討なしにほめ言葉・しかり言葉を使うとき、それは子どもとの交流を失い、単におとなの主張を押しつけ、子どもを支配する手段と化してしまっているのではないだろうか。

(なかやま・かんじろう 上越教育大学助教授)