

教師の期待は子どもを伸ばすか

—ピグマリオン効果を越えて

上越教育大学教授

なかやま かんじろう
中山 勘次郎

親というのは不思議なもので、よその子どもは冷静に見られても、自分の子どもだけは特別に映るらしい。子どもがまだ幼稚園にも入らないうちから、ステレオから聞こえる音楽に合わせて体を揺すっているのを見れば、「この子はリズム感があるかもしれない」と思い、スポンジボールを強く蹴れたのを見れば、「この子はサッカー選手に向いているかもしれない」と勝手に想像をふくらませる。そしてきつそく翌日には、音楽教室のパンフレットを集めてまわり、あるいは本格的な革張りサッカーボールを買い求めることになる。そういう私も、かつてはそんな親の一人であった。

わが子の中に隠れている無限の可能性を信じ、将来に思いを馳せるのは親の特権である。またその可能性をなんと

かして広げてあげたい、才能を伸ばしてあげたいと、親ならだれもが願う。今はまだ海のものとも山のものとも知れない才能だとしても、親がいち早く気づき、期待をかけてあげれば、やがて子どもはその才能を伸ばしていくはず。そう信じている。他人から親バカといわれようが、子どもに期待を裏切られようが、子どもに対する親の期待は、そう簡単に揺らぐものではない。

もちろん、親の思惑通りに進むことなどめったにないのだが、それでもそうやって親が期待をかけ、何かにつけて援助の手をさし伸べることによって、子どもたちはたくさんの経験を積むことができ、その結果、全般的に発達が促されているのは事実であろう。

では、教師はどうだろうか。教師は親に比べてずっと冷

静に子どもを見ているはずである。また、親のようにわが子一人だけを見ているわけではなく、通常は三〇人以上の子どもたちに、一斉に目を配らなければならぬ。そのような状況でも、教師は親と同じように子どもに期待をかけ、子どもを伸ばすことができるのだろうか。

ピグマリオン効果

この問題にはじめて答えを出したのが、ローゼンタールたちであった(1)。研究者の名前は知らなくても、「ピグマリオン効果」といえば、教員をめざしたことのある人ならすぐにおわかりだろう。それくらい、教育心理学の世界では「超」のつく有名な研究である。ここでは、この古典的な研究を参考にしながら、子どもを伸ばす教師について考えていくことにしよう。

ローゼンタールたちは学年末、サンフランシスコのある地区に出かけていって、幼稚園年長児と小学生に知能テストを実施した。ただし教師に対しては、このテストは「将来どの程度成績が伸びるかを予測する新しいテストだ」と、ウソの説明をした。

新しい学年が始まると、彼らは再び小学校に出向き、各学級の担任教師に対して一枚のリストを手わたした。そこ

には、先のテストの結果「これから伸びると期待できる児童」の名前が書いてあったのだが、じつはこのリスト、テスト結果でも何でもなく、各学級から約二〇%の児童をランダムに選び出しただけなのである。つまり教師は、このリストによって、児童に対して偽りの期待を抱いたことになる。

ローゼンタールたちは、八か月後にもう一度小学校を訪れ、最初に実施したのと同じ知能テストを実施した。「伸びを予測するテスト」というのは真つ赤なウソだが、この知能テスト自体は本物なので、二回のテスト結果を比較すれば、実際にどれだけ知能が伸びたかがわかる、というしくみだ。

その結果、とくに低学年で、将来伸びると言われた児童は他の児童に比べて知能が大きく伸びていた。それだけではない。高期待児童は、学習への興味や自主性といった態度面でも向上が確認されたのである。

このことを、ローゼンタールたちはピグマリオン効果と名づけた。ピグマリオンというのは、ギリシャ神話に登場する王様の名前である。この王様、一流の彫刻家でもあったが、あるとき自らが彫った女性像のあまりの美しさにすっかり魅せられ、恋い焦がれるようになってしまった。愛

が報われるよう祈り続けていると、やがて女神アフロディテがそれを聞きとどけて彫像に生命を吹き込み、二人は幸せに暮らしたという話である。このように、多少強引な期待であったとしても、ひたすら願ひ続ければやがては実現する。教師も子どもの可能性を信じ、期待をかけてあげることが何より重要なのだ。

——と、教育心理学の教科書は、たいていこんなふうな話を締めくくっている。私も授業でこの話をする時、学生はとても納得したような表情を見せる。しかし、私の授業はここで終わらない。この研究はあまりに中途半端で、「期待が重要だ」と結論を出すのは危険だと思うからだ。

ローゼンタールたちの研究は、教師の期待が子どもの成績を伸ばすことができる、という事実を確認したにすぎない。期待という要因が、いったいなぜ、あるいはどのような子どもに作用したのかをつきとめるまでは、まだ研究としては不十分なのである。

たとえていうなら、「〇〇という食材はダイエットに効果がある」ということを、その食材を毎日食べ続けたら体重が減少したという実験によって確認した段階である。その食材のどのような成分が、体の中の何に作用して体重が減少したのかがわからなければ、まだ安心して使えない。

思わぬ副作用が隠れているかもしれないし、食材の組み合わせや体質によっては、効き方に大きな差異があるかもしれないからである。それは、心理学の研究でも同じことだ。

教師の行動が子どもを伸ばす

幸い、後に続く研究が、教師からの期待が子どもに影響を与えるプロセスの一端を明らかにしている。一連の研究成果をまとめたグッド(2)によれば、期待の高い子どもと低い子どもでは、授業中の教師の行動がちがっていた。つまり、教師が期待をかけただけで、魔法のように子どもが伸びたわけではなく、期待に応じて、教師が子どもを伸ばすような行動を、無意識のうちにとっていたのである。

たとえば、量的な面では、教師は期待している子どもに視線を向けることが多いだけでなく、微笑んだりうなずいたりといったしぐさを伴うことが多かったし、指名する回数が多い、指名した子どもが発言するまで待つ時間が長いなどの特徴も見られた。また内容面では、子どもが答えにとまどっているときに、質問をもう一度繰り返したり、別の言葉でわかりやすく言いかえたり、ヒントを出すことが多いとか、子どもの解答に対して詳細で正確なフィードバ

ックを与える(期待していない子どもに対しては、曖昧な内容のフィードバックしか返さないか、フィードバックそのものをしない場合が多い)などの行動が特徴的であった。

どうだろう。ここまで見てくると、「期待」なるものの正体が少しは見えてきたような気がしないだろうか。つまりは、微笑んだりうなずいたりといった肯定的なメッセージを発したり、ヒントを与えながら解答をじっと待ったり、詳細で正確なフィードバックを行うなどといった具体的な行動の積み重ねが、子どもを伸ばすことに貢献しているのだ。

わが子に対して期待を抱くと、それが自然に行動に反映される親の場合なら、「期待をかけましょう」というアドバイスだけでもいいかもしれないが、最初に書いたように、教師は同時に三〇人以上の子どもを相手にしている。学級の全員に対して平等に期待をかけるというのは、理想ではあるが相当に難しい問題だろう。期待しろと言われて

も、実際どうしたらいいかわからないことも多いはずだ。それなら、期待などという曖昧な概念に頼るのではなく、むしろこうした具体的行動のレベルで、日々の子どものとのかかわりを見直す方がいいのではないだろうか。

いや、それはちがう、とすぐに批判が返ってきそうである。教師は子どもに期待しているからこそ、このような行動が自然にとれるのであって、やはり基本にあるのは期待である。これらの行動をただ表面的にまねしてみたところで、うまくいくわけがない、と。

たしかに、これらの行動が期待の高さと一体となることでプラスの効果を生んでいるのは疑いようのない事実であろう。しかし、だからといって期待の高さに問題を還元してしまうのは、やはり危険だろうと思う。なぜなら、期待の高さがまったく逆の行動にも結びつく可能性があるからである。

期待のもつ負の側面

じつは、ピグマリオン効果の実験で子どもの知能が伸びたのには、別の解釈もあり得る。みなさん、対象となった小学校の教師になったつもりで想像してみてください

ある日、大学の偉い先生がやってきて、なにやら難しいテストを行った結果、「この子は必ず伸びるはずだ」と自信満々に予言していった。しかも、自分が日ごろから見ている子どもの姿とは必ずしも一致しない。これは責任重大

だ。伸びるはずの子どもを伸ばせなかったら、それは担任教師に力量がないということではないか。なんとしてでもこの子を伸ばさなくては。そんなふうには教師は考え、ついづいがんばってしまったのかもしれないのである。さてこのような場合、教師はどんな行動をとるだろうか。

期待とはちょっとちがうが、内発的動機づけの研究に、教師にプレッシャーをかけると教師行動がどう変化するかをみた研究がある(正確に言えば、現実の教師ではなく、大学生を教師役と生徒役に分けて行った実験である)。(3)。実験群の教師は、制限時間内に、決められた問題を子どもにすべて理解させるよう求められた。それに対して対照群の教師は、「あなたの役割は子どもの学習を手助けしてあげること、とくにノルマはありません」と指示された。

両群の教師行動を比較してみると、ノルマを課せられた教師では、子どもの作業に対する口出しが極端に多くなり、とくに指示や命令、要求などの発言がその大半を占めていた。また、子どもをほめることも多いが、同じくらい批判も多く見られた。ノルマがあるので問題は大量に解いているが、詳しく見てみると、その多くは教師の指示通りに子どもに解かせただけであった。

このことは、高い期待が教師の義務感やプレッシャーを招く場合があること、そしてそのような場合の教師行動は、おおらかに構えて子どもの反応を待つてあげるといふよりは、せっかちに子どもの行動を方向づけ、成果を求め、期待に添わない行動を批判するというように、まったく逆方向に向かってしまうことを示唆している。

さらに言えば、「期待」というのはそもそも期待する側の心の動きにすぎない、ということも忘れてはならない。一歩間違えば、それは子どもの実態や願いとかけ離れて、親や教師自身の欲求を代理的に満たすための道具にもなり得るのである。

たとえば、「子どもの才能を伸ばしてあげたい」という気持ちでスポーツクラブに通わせたはずの親が、いつの間にか、わが子が早くからレギュラーで活躍しているのを周囲に自慢してまわったり、よその子に比べて進級が遅いことにひどく苛立ったりするようになることは、案外多い。おそらく親は、子どもの成功・失敗を自身の成功・失敗と同じように感じてしまいがちのだろう。教師も、親ほど極端ではないかもしれないが、学級の子どもたちに対して同じような感情を持つことがある。このあたりをきちんと自覚しておかないと、「子どものため」といいながら、

内実は「自分のために」子どもに無理な期待をかける、というような事態に陥りかねない。もちろんその場合の教師行動も、期待に添うよう子どもの行動を支配し、制限する方向にはたつき、グッドがまとめたような教師行動にはつながらない。

このように、期待はときに負の側面を前面に出して、子どもに牙をむく。期待をかけることはたしかに重要だが、こういう危険性を知れば知るほど、そう単純に「期待をしなければ子どもは伸びる」と推奨するわけにはいかなくなるのである。

自律性支援という考え方

話は変わるが、内発的動機づけ理論では近年、自律性支援という考え方に力を入れてきた。自律性支援とは、大人が先導して子どもを引っぱって行くのではなく、一歩下がって子どもに考えさせ、決定させよう、そのために必要な支援をしていこうという考え方で、ここどころ、学校現場でもすっかり定着している。自ら考えたり決定する機会をつくっていくことで、子どもたちの学習への内発的興味を呼び覚まし、将来ひとりで学習を進めていくことのできる「自立した学習者」を育てようというのである。

自律性支援というと、何か大人が手出しをせず、まったく自由にさせておくのがよい、と誤解されがちであるが、デシとライアン⁽⁴⁾は、むしろ大人が積極的にかかわる必要があると指摘している。彼らは、子どもの自律性を育てる大人のかかわり方を、「関与」という言葉で表現したが、それは「子どもの活動に肯定的な関心を持ちつつ、持っている時間やエネルギーを子どものために投入すること」と定義される。

いちばんのポイントは、「肯定的な関心」である。子どもが興味を持っている活動に対して関心を持ち、理解することが大切なのはもちろんであるが、関心が高いと云って、「期待通り伸びてくれないければ困る」とか「進度が遅くてイライラする」というような否定的な関心であれば、それは子どもを束縛し、萎縮させるだけである。子どもと同じように興味を持ち、活動を楽しみ、子どもが何をやってもたいいていのことは受け入れてあげる、というような包容力のある関心を持つていけば、子どもは安心していろいろなことにチャレンジするようになる、というのである。

またそうした関係性ができていけば、子どもが考え、決定するのに必要な資源や情報を、大人が積極的に提供してあげることは有効である。たとえば大人が、子どもの決定を

九割方お膳立てしたとしても、最後の決定は、子どもを信頼して任せることができるからである。否定的な関心のもとは、きつと最後まで大人が主導せずにはいられないであらう。

さて、こうして見るとおもしろいことに気づく。グッドがまとめた教師行動が、この「関与」と驚くほど一致しているのである。子どもに対して肯定的な関心を持っているからこそ、子どもを信頼して待つことができるのだし、ヒントや詳細なフィードバックといった情報を積極的に入れながら、自発的な解答を促すこともできる。そう考えれば、必ずしも期待を前提にして考えなくてもよいので、私も安心して具体的行動の方を強調することができるのである。

そんなわけで、私の授業はこんなふうに締めくくることにしている。期待をかけることは重要だが、子どもを伸ばすのは教師の具体的な行動の積み重ねだ。どうしても期待にこだわるなら、個人への期待ではなく個々の場面ごとの期待を考慮するとよい。すなわち、

「きつと子どもは答えてくれると期待して、もう少し考える時間をあげよう」

「子どもが答えられないのは、質問がよくわからないか

らだ。わかりやすく言いかえてあげれば、きつと子どもは正解できると期待しよう」

というように。これなら、グッドが見いだした行動と直接結びつくから、危険な期待に転化する心配もない。それでも具体的な行動が思いつかなければ、とりあえずジタバタしないで、どっしりと構えて待つてあげることが心がけよう。これならだれにでもできるはず。

【文獻】

- (1) Rosenthal, R. & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom*. Holt, Rinehart & Winston.
- (2) Good, T. (1987). Teacher expectations. In D. Berliner & B. Rosenshine (Eds.) *Talks to teachers*. Random House. Pp.159-200.
- (3) Deci, E.L., Spiegel, N.H., Ryan, R.M., Koestner, R., & Kaufman, M. (1982). Effects of performance standards on teaching styles: Behavior of controlling teachers. *Journal of Educational Psychology*, 74, 852-859.
- (4) Deci, E.L., & Ryan, R.M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. In R. Dienstbier (Ed.) *Perspectives on motivation*. University of Nebraska Press. Pp.237-288.