

児童の学習意欲を喚起することば

田村 玲奈*・岡 直樹・柏原 志保**

(2016年12月22日受理)

What praise enhance children's motivation for learning?

Rena TAMURA, Naoki OKA and Shiho KASHIHARA

The purpose of this study was investigate the teacher praise on elementary school children. Using questionnaire, praise words and scenes that were effective in improving learning motivation were answered by the elementary school children. The answer that was many was "You did your best". It also indicated that the child wanted to be praised alone.

Key words: praise, motivation, elementary school children

学校教育においては、学力のみならず学習への動機づけ、すなわち学習意欲の向上も重要課題であることは言をまたない。教師には、児童の学習意欲をより高めるための取り組みが求められている。動機づけに関するこれまでの研究から、物的報酬が動機づけを低くする一方、言語的報酬が動機づけを高めることが指摘されている。たとえば、Deci (1980 石田訳 1985) は、認知的評価理論により、言語的フィードバックの情動的側面の強さが有能感と自己決定感を高め、認知された因果律が内部にとどまり、動機づけを高めるとしている。したがって、学校においては教師からの児童へのことばかけが、学習意欲の向上において重要な役割を果たしていると考えられる。

学習意欲研究会 (2002) は、児童生徒が意欲をもって取り組むようになった一言や具体的な学習体験などを収集することにより、どのような場面で児童生徒は高い学習意欲を持つのかを明らかにすることを目的とした調査を行っている。その結果、小学生が「とてもやる気になる」「やる気になる」と回答したのは、授業がよく分かるとき、先生にほめられたとき、授業がおもしろいとき、クラブ活動などに一生懸命取り組んでいるとき、仲のよい友だちができたときであった。このように、教師の肯定的なことばかけが児童・生徒の学習意欲に影響を及ぼすことは容易に想像できる。

ところで、学校教育は集団の場で行われており、

ことばかけが行われる場面もことばかけの効果に影響を及ぼすと考えられる。青木 (2009) は、小学1年生を対象としたインタビュー調査により、ほめられる際に他者が存在する場合と存在しない場合について、ほめられたことによって生じる感情をそれぞれ調査し、比較を行った。その結果、①他者がいない場合にも、他者がいる場合にも肯定的な感情反応を示す児童、②他者がいない場面では肯定的な感情反応のみを示すが、他者がいる場面では、肯定的な感情反応に加えて否定的な感情反応を示す児童、③他者がいない場面では肯定的な感情反応を示し、他者がいる場面では、否定的な感情反応を示す児童、④他者がいる場面の方が、他者がいない場面よりも肯定的感情経験につながる児童の4つのパターンがあることが示された。ことばかけが肯定的であっても、そのことばかけを受ける場面によって児童の感情は否定的にもなり得ることが考えられる。ことばかけの影響を検討するにあたっては、ことばかけ場面を構成する様々な要因を考慮していかなければならない。

そこで、本研究では、ほめのことばかけの場面と、児童がほめられて学習意欲が高まった教師のことばの関係を検討することを目的とする。まず、児童から報告された学習意欲の高まった教師のことばを集計、分類し、児童にとって学習意欲の高まることばを明らかにする。次に、児童がほめられて学習意欲が向上した場面についても調査し、児童の学習意欲が高まる場面についても検討する。そして、ほめられて学習意欲の高まることば

* 和歌山市立藤戸台小学校

** 広島大学大学院教育学研究科博士課程前期

や場面（児童の経験からの報告）と、ほめられたことばやその場面（児童の希望）を比較検討する。

方法

調査参加者 調査参加者は、公立小学校 5, 6 年生の児童 164 名（5 年：75 名, 6 年：89 名）であった。

質問紙 本調査の質問紙は「ほめの経験」と「ほめの希望」の 2 つの大問から構成されていた。質問紙の構成は Table 1 に示すとおりである。

Table 1
質問紙の構成

〈ほめの経験〉
1.ほめられた人数と他者の有無（選択形式）
2.ほめられた学年とその教科（自由記述式）
3.ほめられた事柄（自由記述形式）
4.ほめのことば（自由記述形式）
5.ほめられた際の気持ち（自由記述形式）
〈ほめの希望〉
6.ほめられたい事柄（自由記述形式）
7.かけられたいことば（自由記述形式）
8.ほめられたい人数と他者の有無（選択形式）

ほめられた人数と他者の有無については、ほめられて学習意欲が出た経験を思い出すよう指定し、「どのようにほめられましたか」という問いに対して「ア.自分一人でほめられた」「イ.2 人もしくは 3 人で一緒にほめられた」「ウ.班のみんなではめられた」「エ.クラス全体ではめられた」の中から 1 つ選択し、それぞれの選択に対して、アを選んだ参加者は「あ.自分一人でほめられた」「い.他のみんなにも聞こえるようにほめられた」のどちらかを、イを選んだ参加者は「あ.その 2～3 人だけでほめられた」「い.その 2～3 人以外のみんなにも聞こえるようにほめられた」のどちらかを、ウを選んだ参加者は、「あ.その班の人だけでほめられた」「い.その班以外のみんなにも聞こえるようにほめられた」のどちらかを選択するよう求めた。なお、エを選択した参加者には、他者の有無についての選択は求めなかった。

ほめられた学年とその教科については、「いつ、何の教科の時間でしたか」という問いに対して、「() 年生の時、() (教科) の授業中」の文にあてはまるように回答を求めた。

ほめのことばについては、「先生に何と言って

ほめられましたか、その言葉を書いてください」という問いに対して、自由記述式で回答を求めた。

ほめられた際の気持ちについては、「その時のあなたの気持ちをできるだけ詳しく書いてください」という問いに対して、自由記述形式で回答を求めた。

ほめられたい事柄については、「授業中に先生から何についてほめられたいですか」という問いに対して、自由記述形式で回答を求めた。

ほめられたいことばについては、「先生に何と言ってほめられたいですか。ことばを書いてください」という問いに対して、自由記述形式で回答を求めた。

ほめられたい人数と他者の有無については、「だれとほめられたいですか」という問いに対し、先述したほめられた人数と他者の有無と同様に、「ア.自分一人でほめられたい」「イ.2 人もしくは 3 人で一緒にほめられた」「ウ.班のみんなではめられた」「エ.クラス全体ではめられたい」の中から 1 つ選択するよう求めた。そして、それぞれの選択に対して、アを選んだ参加者は「あ.自分一人でほめられたい」「い.他のみんなにも聞こえるようにほめられたい」のどちらかを、イを選んだ参加者は「あ.その 2～3 人だけでほめられたい」「い.その 2～3 人以外のみんなにも聞こえるようにほめられたい」のどちらかを、ウを選んだ参加者は、「あ.その班の人だけでほめられたい」「い.その班以外のみんなにも聞こえるようにほめられたい」のどちらかを選択するよう求めた。また、エを選択した参加者には、他者の有無についての選択は求めなかった。

手続き 各学級の担任に質問紙の配布と回収を依頼し、学級単位で集団で実施した。

結果 および 考察

ほめられた学年とその教科

回答が得られた 154 名（5 年：72 名, 6 年：82 名）について、以降の分析を行った。

まず、ほめられた学年を、Figure 1, Figure 2 に示す。5 年生の回答については、54.17 % が 5 年生でほめられた経験を報告し、次いで 4 年生 (31.94 %), 3 年生 (6.94 %), 2 年生 (5.56 %), 1 年生 (1.39 %) 時の経験を報告している。6 年生の回答については、52.44 % が 6 年生でほめられた経験を報告し、次いで 5 年生 (36.59 %), 4 年生 (8.54 %), 3 年生 (1.22 %), 2 年生 (1.22 %), 1 年生 (0.00 %) の際のほめられた経験を報告して

いる。すなわち、5年生でも6年生でも、半数以上が回答時の学年における経験を報告していたことになる。

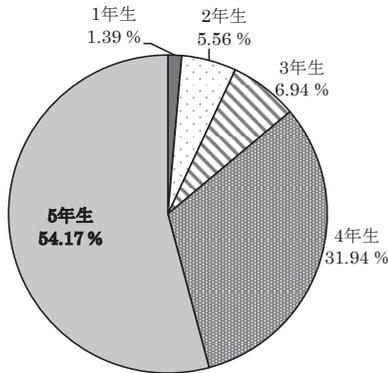


Figure 1. 5年生が「ほめられてやる気が出た」経験を報告した学年

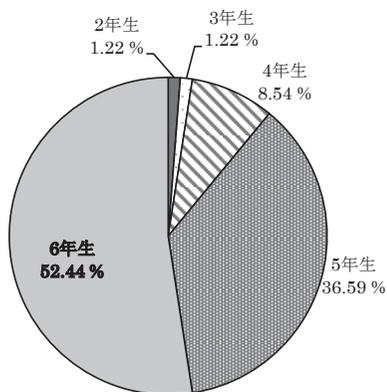


Figure 2. 6年生が「ほめられてやる気が出た」経験を報告した学年

次に、ほめられた教科に関して分析した。その結果、35.06%が算数と回答し、次いで国語 (12.99%), 社会 (9.74%), 体育 (9.09%), 理科 (7.14%), 音楽 (5.19%), 学活 (4.55%), 総合 (3.25%), 家庭科 (1.30%), その他 (放課後など 11.69%) が報告された (Figure 3)。ほめられた教科として算数教科が最も多く報告されており、児童は算数の授業中に教師からほめられる経験を得やすいと考えられる。

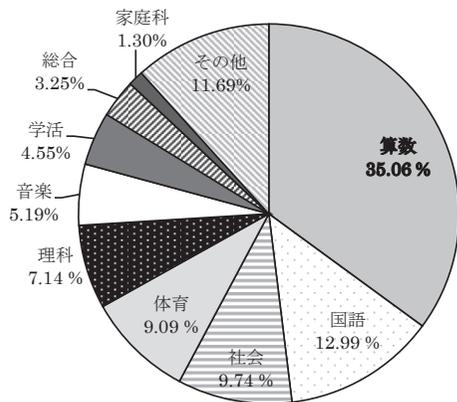


Figure 3. ほめられて学習意欲が高まった教科

ほめられた人数と他者の有無およびほめられた人数と他者の有無の関連

ほめられた人数と他者の有無を尋ねる項目と、ほめられたい人数と他者の有無を尋ねる項目の全項目に完全な回答が得られた125名について、報告数を集計した。

他者の有無という状況別の、ほめられて学習意欲が高まった人数と、ほめられたい人数に関して、Figure 4 に示す。ほめられて学習意欲が高まった人数とほめられたい人数の回答数について χ^2 検定を行った結果、いずれも有意差が認められた (それぞれ $\chi^2(3) = 94.55, p < .01$; $\chi^2(3) = 12.57, p < .01$)。Ryan 法を用いて5%の有意水準で多重比較を行った結果、ほめられて学習意欲が高まった人数については、「一人でほめられた」と、「2・3人でほめられた」「班でほめられた」「クラスでほめられた」の回答数に有意差が認められた (それぞれ $\chi^2(1) = 7.00$; $\chi^2(1) = 5.76$; $\chi^2(1) = 6.29$)。また、ほめられたい人数について、Ryan 法を用いて5%の有意水準で多重比較を行った結果、「班でほめられたい」と、「一人でほめられたい」「2・3人でほめられたい」に有意差が認められた (それぞれ $\chi^2(1) = 2.91$; $\chi^2(1) = 3.02$)。ほめられて学習意欲が高まった人数に関しては、1人でほめられて学習意欲が高まったという報告が有意に多かった。また、ほめられたい人数に関しては、班でほめられたいという報告が、他の人数に比べると有意に少なく、その他の人数については有意な差が認められなかった。

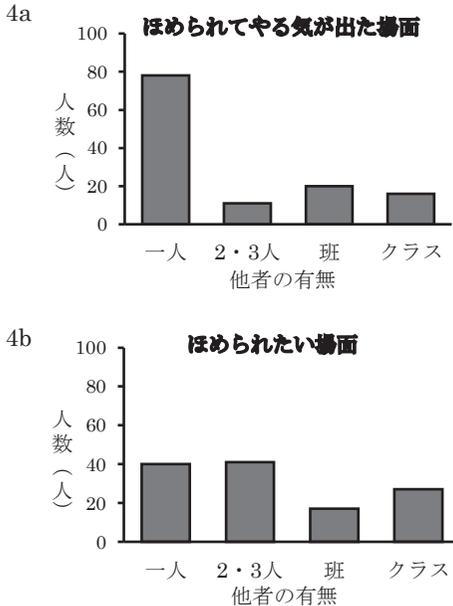


Figure 4. 状況別のほめられて学習意欲が高まった人数 (4a) 又はほめられたい人数 (4b)

次に、ほめられて学習意欲が高まった人数と他者の有無、およびほめられたい人数と他者の有無に関して、Figure 5 に示す。ほめられて学習意欲が高まった人数と他者の有無、およびほめられたい人数と他者の有無それぞれの回答について χ^2 検定を行った結果、いずれも有意差が認められた ($\chi^2(6) = 76.75, p < .01$; $\chi^2(6) = 19.19, p < .01$)。Ryan 法を用いて 5% の有意水準で多重比較を行った結果、ほめられて学習意欲が高まった場面では、「自分一人でほめられた」と、「2~3人だけでほめられた」「2~3人以外ののみんなにも聞こえるようにほめられた」「班のみんなだけでほめられた」「班以外のみんなに聞こえるようにほめられた」「クラス全体でほめられた」にそれぞれ有意差が認められた ($\chi^2(1) = 4.80$; $\chi^2(1) = 4.17$; $\chi^2(1) = 3.96$; $\chi^2(1) = 3.21$; $\chi^2(1) = 2.52$)。また、「自分一人で他のみんなにも聞こえるようにほめられた」と、「2~3人だけでほめられた」「2~3人以外ののみんなにも聞こえるようにほめられた」「班のみんなだけでほめられた」「班以外のみんなに聞こえるようにほめられた」「クラス全体でほめられた」にそれぞれ有意差が認められた ($\chi^2(1) = 5.54$; $\chi^2(1) = 4.95$; $\chi^2(1) = 4.76$; $\chi^2(1) = 4.05$; $\chi^2(1) = 3.38$)。「自分一人でほめられた」と

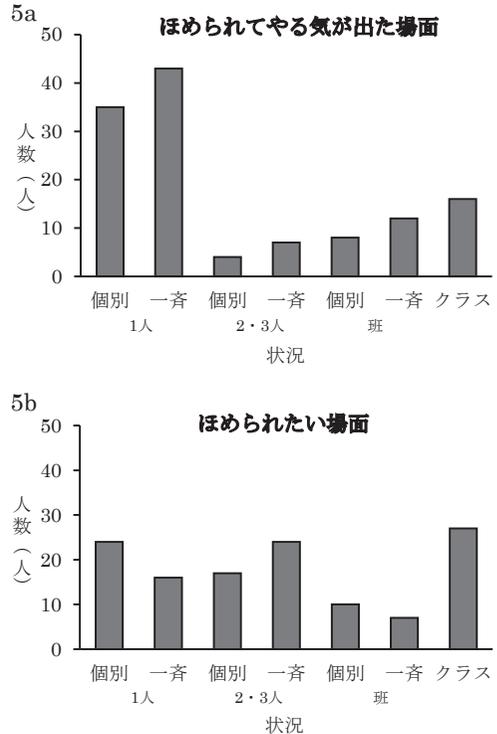


Figure 5. 各状況とほめられた人数 (5a) またはほめられたい人数 (5b) の関連

「自分一人で他のみんなにも聞こえるようにほめられた」の回答数は、その他の人数および他者の有無の回答数と比べて、有意に多かった。しかし、「自分一人でほめられた」と「自分一人で他のみんなにも聞こえるようにほめられた」の報告数の間には有意な差は認められなかった。

ほめられたことばとほめられたいことば

本研究で得られたほめられて学習意欲が高まったことば 154 個、ほめられたいことば 151 個について、KJ 法 (川喜田, 1967) を援用して、心理学を専攻する大学院生 2 名が分類を行った。分類にあたっては、児童から報告されたことばのみを用いて分類すること、複数のカテゴリーにあてはまることばもそれぞれのカテゴリーに含めること、の 2 点を伝えた。

ほめられてやる気が出たことばについては、「よく〜」「すごい」「いい〜」「いいね・いいよ」「がんばった・がんばっている」「できた・できている」「上手」「きれい」「ありがとう」「や

る気がある」「いっぱい」「ていねい」「これからがんばって」「～のように」の計 13 のことばに分類された。2名の分類の一致率は、98.68%であった。分類が一致しなかったことばについては、心理学を専攻する教員が判定した。分類の結果、「よく～」が 24 件、「すごい」が 20 件、「いい～だ」が 19 件、「いいね・いいよ」が 18 件、「がんばった・がんばっている」が 15 件、「できた・できている」が 9 件、「上手」が 6 件、「きれい」が 6 件、「ありがとう」が 4 件、「やる気がある」が 3 件、「いっぱい」が 3 件、「ていねい」が 3 件、「これからがんばって」が 2 件であった。

ほめられたいことばについては、「がんばった・がんばっている」「すごい」「できた・できている」「よく～」「これからがんばって」「いいね」「上手」「いい～だ」「わかりやすい」「ありがとう」「いつも」「よかった」「しっかり」「すばらしい」の 14 のことばに分類された。2名の分類の一致率は、97.81%であった。分類が一致しなかったことばについては、心理学を専攻する教員が判定した。分類の結果、「がんばった・がんばっている」が 27 件、「すごい」が 24 件、「できた・できている」が 13 件、「よく～」が 11 件、「これからがんばって」が 10 件、「いいね」が 9 件、「上手」が 6 件、「わかりやすい」が 5 件、「ありがとう」が 4 件、「いつも」が 4 件、「よかった」が 4 件、「しっかり」が 3 件、「すばらしい」が 3 件であった。

本調査では、児童がほめられて学習意欲が高まった場面やそのことばを調査すること、また児童がほめてもらいたい場面やそのことばを調査することを目的とし、自由記述式と単一回答式の質問紙調査を行った。その結果、ほめられて学習意欲が高まった場面について、報告された場面は、回答時の学年や前学年が多いことが明らかとなった。また、ほめられて学習意欲が高まった教科は算数科が最も多かった。ほめられて学習意欲が高まった人数や他者の有無については、一人でほめられる場面の報告が最も多く、個別でほめられるか、一斉指導の中で、他者がいる状態でほめられるかの違いは見られなかった。児童は、一人でほめられ、学習意欲を高める場面を多く経験していることが示された。一方、児童がほめられたい人数と他者の有無について、班でほめられたいと報告した児童は一人もしくは 2～3 人でほめられた

いと報告した児童に比べると少ないこと、なかでも、班のみんなで他のみんなに聞こえるようにほめられたいと報告した児童がクラス全員でほめられたいとする児童に比べて少ないことが示された。しかし、その他に差は認められなかった。児童がどの場面でほめられたいと思っているかは、その児童によると考えられる。

ほめられて学習意欲が高まったことばと、ほめられたいことばについて、KJ法を用いて分類した結果、それぞれ 14 のことばに分類された。それぞれのことばを比較したところ、「よく～」「すごい」のことばは、ほめられて学習意欲が高まることばとしても、ほめられたいことばとしても多く報告された。しかし、「がんばった・がんばっている」と「できた・できている」について、ほめられて学習意欲が高まったことばとしてよりも、ほめられたいことばとして、報告される割合が多かった。「がんばった・がんばっている」と「できた・できている」のことばは児童の学習意欲を高めることばとなることが推測される。「がんばった・がんばっている」は、児童の努力をフィードバックし、「できた・できている」は児童の能力をフィードバックすることばかけである。努力帰属と能力帰属を比較する研究は多いが、場面や個人の特性の要因と関連させてことばかけが学習意欲に与える影響を検討した研究は少なく、今後、検討していく必要がある。

引用文献

- 青木直子 (2009). 小学校 1 年生のほめられることによる感情反応：教師と一対一の場合とクラスメイトがいる場合の比較 発達心理学研究, 20, 155-164.
- Deci, E. L. (1980) *The psychology of self-determination*. Lexington, MA: Heath. (デシ, E. L. 石田梅男 (訳) (1985). 自己決定の心理学：内発的動機づけの鍵概念をめぐって 誠信書房)
- 学習意欲研究会(国立教育政策研究所教育課程研究センター基礎研究部内) (2002). 文部科学省委嘱研究 (平成 12・13 年度) 学習意欲に関する調査研究 (最終報告書)
https://www.nier.go.jp/seika/seika0208_01/seika0208_01.htm
- 川喜田二郎 (1967). 発想法：創造性開発のために 中央公論社