

親密度の異なる友人からの言葉かけが動機づけに及ぼす影響

吉岡真梨子¹

(2017年12月22日 受理)

The influence of peer comments from sender with different intimacy on motivation

Mariko YOSHIOKA

Abstract: The purpose of this study was to examine the influence of peer comments from sender with different intimacy on motivation. The peer comments scenes consisted of compliments or scolded comments during classes and cleaning. The intimacies to comment senders were also control by the distance of peers (whether to play together often or not). Fifty-seven university students, 29 males and 28 females, were participated in this study. Participants were divided into a compliments group and a scolded comments group, and each group responded to the motivational scale after reading the 4 stories (2 scenes × 2 distances). The main results were as follows: (1) The motivation score of the compliments group was higher than that of the scolded comments group. (2) The motivation score in class scenes was higher than cleaning scenes. (3) The effect of the scene was only a significant trend in the scolded comments group. (4) There was no effect of intimacy with the sender on motivation.

Key words: peer comments, motivation, scenes, intimacy with the sender

キーワード: 友人からの言葉かけ、動機づけ、場面、送り手との親密度

問題と目的

学校現場において、教師から児童・生徒へ、または児童・生徒間でかわされる言葉は数えることができないほどに膨大である。児童・生徒が一日の大半を過ごす学校という場での言葉かけは、少なからず児童・生徒に影響を及ぼしていることが考えられる。しかしながら、一口に言葉かけと言っても、ほめ言葉や叱り言葉、攻撃的な言葉、具体的なアドバイスを含む言葉など、分類の方法は多様である。

言葉かけの研究は、教師や保護者から児童・生徒に向けたほめ言葉や叱り言葉など、立場が上の人からのものが多い（青木, 2009; 武内, 1995; 永田ら, 2005 など）。その中で、永田・三崎・森（2005）は、ほめや叱りという行為について、受け手の観点から考察を行っており、送り手（保護者・教師）に対する受け手の認識についても課題として言及している。また、青木（2005）では、ほめることに関する心理学的研究を概観するなかで、今後必要となる視点としてほめ手を教師に限定せず実態をとらえることが必要だと述べている。これらの先行研究の成果を踏まえると、言葉の送り手を教師や保護

¹ 広島大学大学院教育学研究科博士課程後期

者と限定せず、受け手の観点から言葉かけが及ぼす影響について新たなアプローチを行なうことは意義のあることだといえよう。

光元・岡本（2010）は、思春期以降、友人が心理的居場所として機能するようになると示唆している。親や教師に代わって、重要な他者となる友人からの言葉かけは、受け手の心に残り、その後の人格形成に大きな影響を与えうると考えられる。しかしながら友人からの言葉かけに着目している研究は少ない。受け手よりも上の立場である教師や保護者が送り手である場合と比べ、同年代の友人との関係性はより多様となり、互いの親密さがより密接に言葉かけの効果と関連していると考えられる。そこで本研究では、同年代で立場に差のない友人からの言葉かけの及ぼす影響について検討するとともに、親密度による影響にも着目したい。

先に述べたように、数ある言葉かけの中でも、ほめ言葉と叱り言葉は先行研究において取りあげられることが多い。このような教育的な意味をもつ言葉かけの効果は、同年代の友人からかけられた場合にも確認されるのだろうか。永田・三崎・森（2005）は、ほめるという発話行為は、相手あるいはその人に関わる事柄について、プラスの価値判断を表明すると同時に、そのことに対する是認を表現する行為であるという Vanderveken（1990）の定義をもとに、叱るという発話行為について以下のように定義した。すなわち、叱るという発話行為は、相手あるいはその人に関わる事柄について、マイナスの価値判断を表明すると同時に、そのことの改善を求める行為である。これらの定義によれば、ほめや叱りという行為には、対象となる相手の行為や状態に対し、価値判断の表明とともに、是認や改善要求という評価が含まれている必要があるが、その行為の成立には送り手と受け手間における立場の差は必ずしも必要でないといえよう。したがって、同年代の友人を送り手とした場合でも、ほめ言葉や叱り言葉は生じうると考えられる。

従来、ほめや叱りの研究において、教師や保護者の言葉かけは受け手の動機づけに深く影響していることが明らかとなっている（青木，2011；吉川・三宮，2007；矢澤，2007 など）。これを踏まえ、本研究では、同年代の友人からのほめや叱りにおいても、受け手の動機づけへの影響がみられるのかを検討する。学校現場において、同年代の友人からの言葉かけがうまれやすい場面として考えられるものに授業場面及び生活場面が挙げられる。本研究では授業場面以外に、生活場面の中でも、是認や改善要求という評価を含んだほめや叱りが生じやすい場面として掃除場面を扱うこととする。

以上より本研究では、同年代の友人からの言葉かけが生じうる授業場面と掃除場面を設定し、ほめ言葉や叱り言葉が動機づけに及ぼす影響を場面の効果も含めて検討する。また、言葉の送り手と受け手の関係性として親密度を場面設定に組み込むことで、言葉かけの及ぼす効果に違いがうまれるのかを検討する。

仮説

以下に、本研究における仮説を述べる。(1) ほめ言葉は叱り言葉よりも動機づけを高める。(2) 授業場面における言葉かけの方が掃除場面における言葉かけよりも動機づけを高める。(3) 親密度が高い相手からの言葉かけの方が、親密度が低い相手からの言葉かけよりも動機づけへ影響を及ぼす。

(1) の仮説は、ほめと叱りという言葉かけの種類における言葉かけの効果の違いについて述べたものである。先にふれたように、ほめるという発話行為は、相手あるいはその人に関わる事柄について、プラスの価値判断を表明すると同時に、そのことに対する是認を表現する行為である（Vanderveken，1990）のに対し、叱るという発話行為は、マイナスの価値判断を表明すると同時に、そのことの改善を求める行為である（永田・三崎・森，2005）。ほめというポジティブな評価を得ることで、受け手の動機づけは高まると考えられる。

(2) の仮説は、授業場面と掃除場面における言葉かけの効果の違いについて述べたものである。仮説を立てるうえで、言葉の受け手のもつ、この2つの場面に対する価値観の違いからくる目標の違いに着目した。授業場面は、自己の能力を明確に示すことができるが、掃除場面は自己の能力を明確に示すことが難しい。また、授業場面では、将来に向けた目標を持ちやすいが、掃除場面では、将来に向けた目標を持ちにくいといえる。鈴木・櫻井（2011）は、内発的および外発的な利用価値が学習動機づけに与える影響を検討しており、そのなかで、外発的利用価値は達成目標理論における遂行・接近・遂行・回避目標志向性に正の影響を及ぼしていると述べている。これらを踏まえると、授業場面には外発的利用価値を持ちやすい特徴があり、それらは遂行・接近・遂行・回避目標志向性を高め、目標の達成・未達成という結果を通して言葉かけの効果

に影響を及ぼすと考えられる。一方で、掃除場面は利用価値を持ちにくく、弱い遂行・回避目標の達成・未達成という結果のみが言葉かけの効果に影響を及ぼすと考えられる。したがって、ほめ言葉を受けた場合、授業場面の方が動機づけは高まりやすく、叱り言葉を受けた場合でも、授業場面の方が動機づけは維持されやすい、または高まりやすいと推測される。

(3)の仮説では、言葉の受け手が言葉の送り手を評価者としてどの程度意識しているかという点に着目した。本研究では、親密度として、身体的距離の観点から親密度が高い相手は、親密度が低い相手よりも一緒に行動することが多いと設定する。必然的に、言葉の受け手は親密度が高い相手をより重要な他者と認識し、公的自己意識の対象として身近な評価者の存在を強く意識していると考えられる。また、桜井(1994)は、公的自己意識が高いと、成績目標をもち、失敗を能力不足に帰属するため抑うつ傾向になるという流れがあることを実証している。このことから、公的自己意識を向ける対象として強く意識される親密度が高い相手からの言葉かけは、成績を重視する遂行・接近・遂行・回避目標を強めるため、親密度が低い相手からの言葉かけよりも動機づけに及ぼす影響は大きくなると考えられる。

以上を踏まえて、本研究は親密度の異なる友人からの言葉かけが動機づけに及ぼす効果を検討することを目的とする。

方法

調査対象・時期 H大学の教育学部生57名(男性29名、女性28名)を対象として、2013年11月に調査を行なった。

教示文 教示として、「今から小学校高学年であるAさん(もしくはCさん)Bさんの、学校でのある一場面を提示します。もしあなたがBさんだったらどう思うか、想像しながら読んでください。」と示した。

場面 ほめ言葉と叱り言葉の2パターン、授業場面と掃除場面の2パターン、親密度の高低の2パターンを組み合わせ、計8場面を設定し、4コマによるストーリーを作成した。なお、本研究における親密度は、心理的距離ではなく、身体的距離であり、いつも一緒にいるか、そうでないかを1コマ目で示している。言葉かけの内容においては、大学教員並びに院生4名、学部生1名にご協力いただき、推敲したものを採用することとした。具体的な言葉かけは、授業場面におけるほめ言葉として「あ、解けた!さすがB(さん)!頭いいね。」、叱り言葉として「今はプリントをする時間だよ。ちゃんとしなよ。」、掃除場面におけるほめ言葉として「B(さん)すごい!ピカピカになってるね!みんながいやなことをやってくれてありがとう。」、叱り言葉として「きれいになってないじゃん。さぼらないでちゃんとやりなよ。」である。ストーリーの例として、授業場面のほめ言葉をFigure 1、掃除場面の叱り言葉をFigure 2に示す。なお調査の際、ほめ言葉群29名、叱り言葉群28名の2群に分けて実施し、参加者は場面と親密度を組み合わせた4場面について各質問項目に回答した。

質問項目 提示場面による参加者の動機づけへの影響を調査するために、岡田・中谷(2006)による大学生用学習動機づけ尺度、小川内・龍(2013)による動機づけ尺度を用いた10項目からなる5件法(弱まる、やや弱まる、変化なし、やや強まる、強まる)の尺度に回答を求めた。なお、本研究では、掃除場面において、適当な質問項目となるように修正を行なった。Table 1に掃除場面における動機づけ尺度項目を示す。

Table 1 掃除場面における動機づけ尺度項目

-
1. 掃除をすることが好きだ。
 2. 掃除をすることは、自分にとって重要だ。
 3. 掃除は仕方なくしている。__R
 4. 掃除をしないと、まわりの人が文句を言うからしている。__R
 5. 掃除をしないと、罪悪感があるからしている。__R
 6. まわりの人により印象を与えるために掃除をしている。
 7. 掃除は汚いのでやりたくない。__R
 8. まわりの人より掃除が上手だと思う。
 9. 掃除にすぐ取りかからない。__R
 10. 掃除にすぐ取りかかる。
-



Figure 1 授業場面での親密度が高い友人からのほめ言葉

Figure 2 掃除場面での親密度が低い友人からの叱り言葉

結果

信頼性の検討

本調査において用いた動機づけの尺度の信頼性を確認するために、ほめ言葉群と叱り言葉群をあわせた授業場面における親密度高、授業場面における親密度低、掃除場面における親密度高、掃除場面における親密度低の4パターンにおいて尺度項目の内的一貫性を検討した。その結果、いずれの場面においても動機づけの α 係数は.77以上の値を示し、信頼性を得るものであった。

動機づけにおける言葉かけと場面及び親密度の影響

Table 2 に示したように、8場面それぞれにおける動機づけ得点の平均と標準偏差を算出した。言葉かけや場面及び親密度の違いが動機づけに及ぼす影響を検討するため、R3.4.1の anovakun を用いて言葉かけ (ほめ言葉・叱り言葉) × 場面 (授業場面・掃除場面) × 親密度 (高群・低群) の3要因分散分析を行なった。その結果、言葉かけの主効果 ($F(1, 55) = 73.41, p < .001, \eta = .35$)、場面の主効果 ($F(1, 55) = 26.67, p < .001, \eta = .10$) が有意であった。言葉かけの主効果については、ほめ言葉群の方が叱り言葉群よりも動機づけ得点の平均が高く、ほめ言葉群の方が言葉かけ後に動機づけを高めていた。場面の主効果については、授業場面の方が掃除場面よりも動機づけ得点の平均が高く、授業場面の方が動機づけを高めていた。

また、言葉かけと場面における交互作用 ($F(1, 55) = 5.19, p < .05, \eta = .02$) についても有意であった。下位検定を行なったところ、授業場面における言葉かけの単純主効果 ($F(1, 55) = 44.93, p < .001, \eta = .42$)、掃除場面における言葉かけの単純主効果 ($F(1, 55) = 40.04, p < .001, \eta = .38$)、ほめ言葉における場面の単純主効果 ($F(1, 55) = 35.33, p < .001, \eta = .28$) が有意であった。叱り言葉における場面の単純主効果については有意傾向がみられた ($F(1, 55) = 3.38, p < .10, \eta = .05$)。Figure 3 からわかるように、授業場面と掃除場面の両方において、ほめ言葉群の方が叱り言葉群よりも動機づけ得点の平均が高く、言葉かけ後に動機づけを高めていた。場面の効果については、ほめ言葉群において、授業場面の方が掃除場面よりも動機づけ得点の平均が高く、動機づけを高めていた。対して、叱り言葉群では有意傾向しかみられなかったため、ほめ言葉群に比べて場面による動機づけへの影響は小さいと考えられる。

親密度については、動機づけ得点の平均値に有意な差はみられなかった。

Table 2 動機づけ得点における平均および標準偏差

	場面	授業		掃除	
	親密度	高	低	高	低
ほめ言葉群 (N=29)	MEAN	4.0	3.9	3.3	3.3
	SD	.54	.61	.38	.45
叱り言葉群 (N=28)	MEAN	2.9	3.0	2.7	2.7
	SD	.64	.60	.40	.35

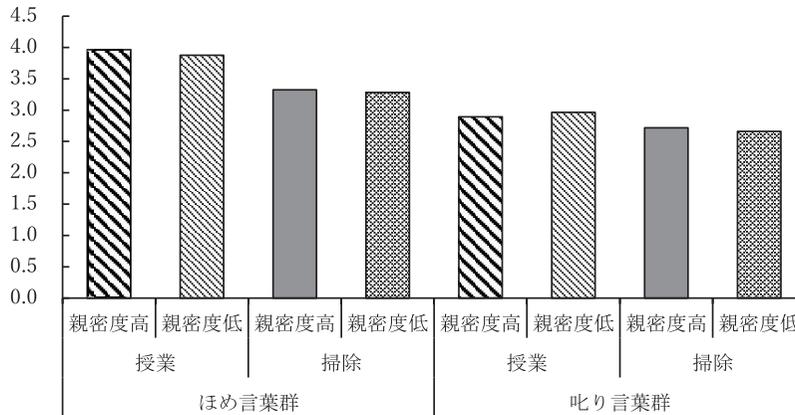


Figure 3 動機づけ得点平均値

考察

言葉かけが動機づけに及ぼす影響

人は、物事の大小や意識・無意識に関わらず目標を持って行動し、それに対応した自己評価や他者評価を得ていると考えられる。Vanderveken (1990) が、ほめるという発話行為は、相手あるいはその人に関わる事柄について、プラスの価値判断を表明すると同時に、そのことに対する是認を表現する行為であると述べたように、人から認められたという他者評価を言葉の受け手に認識させるものである。対して叱り言葉は、永田・三崎・森 (2005) が、マイナスの価値判断を表明すると同時に、そのことに対する是認を表現する行為であると定義したように、人から認められていないという他者評価を言葉の受け手に認識させるものである。ゆえに、ほめ言葉は目標の達成を示す一基準に、叱り言葉は目標の未達成を示す一基準になりうる。本研究では、仮説 (1) において推測していたとおり、ほめ言葉を受けた群が叱り言葉を受けた群よりも動機づけが高まっており、仮説 (1) は支持されたといえる。

場面が動機づけへ及ぼす影響

青木 (2011) は、児童が報告した、ほめられてがんばろうと思ったことがらには2つのパターンがあったことを示している。1つはほめられた活動がよい結果を生むこと、あるいはその活動をしないことが望ましくない結果を生むこと、もう1つは遂行能力・結果の自己評価について述べたものである。本研究では、授業場面や掃除場面においてほめられたストーリーと、叱られたストーリーを用いているため、必然的に遂行能力や結果については設定としてストーリーに組み込まれており、自己評価による動機づけへの影響は生じにくいといえる。したがって、ほめられた、または叱られた活動そのものに対する価値の認識が動機づけに影響していたと考えられる。期待—価値理論の観点から捉えると、授業場面は、将来よい学校・仕事に就くため等の外発的将来目標であると考えられ、外発的利用価値を持ちやすい。一方で、掃除場面は、自己の能力

を明確に示すことができる場ではなく、加えて将来目標である利用価値を持ちにくい。また、授業場面では、自己の能力を明確に示すことができるパフォーマンスの場であるという認識から、積極的な目標としての遂行 - 接近目標を持ちやすいと考えられるのに対し、掃除場面はパフォーマンスの場として認識していないため、自己の評価が下がらなければよいという消極的な目標としての遂行 - 回避目標を持ちやすいと考えられる。これらの場面に対する価値観からくる目標の違いから、授業場面が掃除場面よりも動機づけを高めていたといえる。本研究では、仮説 (2) において推測していたとおり、授業場面の方が掃除場面での言葉かけよりも動機づけを高めており、仮説 (2) はおおむね支持されたといえる。しかしながら、叱り言葉については場面差が有意傾向となっており、完全に支持されたとはいえない。以下にその点を考察していく。

言葉かけと場面の組み合わせが動機づけへ及ぼす影響

授業場面では将来目標である外発的利用価値が背景として存在し、遂行 - 接近目標が達成されず叱られたとしても、外発的利用価値があるため動機づけは低くなりにくいと考えられる。対して、掃除場面では将来目標である外発的利用価値を持ちにくいため、現在目標である遂行 - 回避目標が動機づけに大きく関連していると推察される。すなわち、遂行 - 回避目標が達成されず叱られた場合は、消極的な目標であることに加えて、外発的利用価値を持ちにくく、動機づけの維持が難しいため、授業場面よりも動機づけは低くなると考えられる。しかしながら、先に述べたように本研究では叱り言葉における場面差には有意傾向しかみられなかった。この結果は、同年代の友人という、同等の立場である送り手から叱り言葉を受けたことに影響を受けている可能性がある。教師や保護者という上の立場の人からの叱りであれば、受け手はその言葉に納得せざるを得ないと考えられる。対して、同等の立場である友人であれば、自らが納得できない内容であったり、その行動に価値を置いていなかったりすると、受け入れずに聞き流し重要視しないという選択肢も取りやすくなる。また、叱り言葉をかけてきた友人に対する評価に基づいて、叱り言葉を受け入れるかどうかが変わることもあるだろう。このような特徴をもつことから、送り手が同年代の友人の場合、叱り言葉においては場面の違いが動機づけにはあまり影響しなかったと考察される。この結果により、言葉かけの送り手として同年代の友人に着目することの重要性が示唆された。

親密度が動機づけへ及ぼす影響

本研究では、送り手として同年代の友人に着目するうえで、受け手より上の立場である教師や保護者が送り手である場合と比べ、その関係性がより密接に言葉かけの効果と関連していると推測し、言葉の送り手と受け手の関係性として親密度を扱い、その影響を検討した。しかしながら仮説 (3) と異なり、本研究では、親密度における有意差がみられず、親密度の高低によって動機づけへ及ぼす影響は変わらないことが明らかとなり、仮説 (3) は棄却された。動機づけには、親密度よりも言葉かけの内容や場面などの他要因が重要であるといえる。他方で、本研究では、親密度の高低を身体的距離で設定し、受け手が送り手をどの程度親密に感じているかといった心的距離にはふれていなかった。一緒に遊ぶことが多くても、親密さは他のクラスメイトと同程度にしか感じていない可能性もあり、その場合は、親密度が動機づけに影響を及ぼさない可能性も考えられる。このことから、親密度を扱う際は身体的距離だけでなく、心的距離についても留意する必要がある。

まとめと今後の課題

本研究では、同年代の友人からのほめ言葉や叱り言葉が動機づけに及ぼす影響を、場面や親密度の効果も含めて検討した。その結果、送り手が同年代の友人であっても、ほめ言葉は叱り言葉よりも動機づけを高めていた。また、授業場面においてほめ言葉をかけられた方が、掃除場面ではほめ言葉をかけられるよりも動機づけが高まっていた。この結果については、期待一価値理論の観点から、場面に対する価値観や目標の違いに焦点を当てて考察を行ない、おおむね仮説どおりの結果が得られたといえる。一方で、叱り言葉においては予想と異なり、場面による有意差がみられず、有意傾向のみが確認された。同年代の友人から叱り言葉を受けた場合、立場が上である教師や保護者と異なり、同等の立場ゆえの反応がみられる可能性が考察された。この考察については、教師や保護者が送り手である場合の叱り言葉の影響と比較し、検討を行なう必要がある。それにより、同等の立場である友人からの言葉かけのもつ特徴がより明確となり、友人からの言葉かけ特有の効果を明らかにすることが可能となるだろう。

他方で、本研究では親密度による動機づけへの影響に有意な差がみられなかった。送り手として、教師や保護者よりも多

様な関係性が存在する同年代の友人に着目する上で、送り手と受け手の親密度が関連していると予想されたが、本研究の結果から動機づけへの影響においては身体的距離としての親密度ではなく、心的距離としての親密度や信頼性について検討する必要があると示唆された。

本研究の課題として、場面設定上、ほめ言葉と叱り言葉で、評価している対象の性質が異なっていた点が挙げられる。ほめ言葉では、勉強を教えることができる、掃除ができるという能力について評価されているが、叱り言葉においては、課題をせずおしゃべりをしている、掃除をさぼるという行動について評価がなされたと解釈できる可能性が存在する。能力不足により叱られるという場面が日常生活において生じにくいとの理由から、このようなストーリーを設定したが、ほめ言葉が及ぼす影響と比較する上で、評価対象の性質は可能な限り揃える必要があるだろう。

今後は、同年代の友人を送り手とする言葉かけを扱う際に考えられる、言葉かけの種類の多様性についても実態調査を行ない、それらの言葉かけの分類およびその影響の検討に取り組んでいくことで、友人からの言葉かけの特徴を明らかにしていくこととする。

謝辞

本論文は平成 25 年度卒業論文を加筆修正したものです。本論文作成にあたり、当時ご指導いただきました森敏昭先生、ならびに調査にご協力頂きました学生の皆様に感謝申し上げます。

引用文献

- 青木直子 (2005). ほめることに関する心理学的研究の概観 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要. 心理発達科学 52, 123-133.
- 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(2), 155-164.
- 青木直子 (2011). ほめられたことがら・ほめられ方・ほめ手が児童の動機づけに与える影響 発達研究 25, 1-12.
- 光元麻世・岡本祐子 (2010). 青年期における心理的居場所に関する研究—心理社会的発達の視点から— 広島大学心理学研究 10, 229-243.
- 永田良太・三崎千尋・森敏昭 (2005). 子どもへの言葉かけに関する研究—「ほめ」と「叱り」に着目して— 学校教育実践学研究 11, pp.37-44.
- 小川内哲生・龍祐吉 (2013). 学業的延引行動に及ぼす動機づけ, 学習方略の影響 尚絅大学研究紀要. A, 人文・社会科学編 45, pp.85-94.
- 岡田涼・中谷素之 (2006). 動機づけスタイルが課題への興味に及ぼす影響: 自己決定理論の枠組みから 教育心理学研究 54, pp.1-11.
- 桜井茂男 (1994). 大学生における不適応過程の分析Ⅲ: 公的自己意識, 学習目標, 原因帰属様式によるモデルの検討 日本教育心理学会総会発表論文集 36, 319.
- 鈴木高志・櫻井茂男 (2011). 内発的および外発的な利用価値が学習動機づけに与える影響の検討 教育心理学研究 59, 51-63.
- 武内史宗 (1995). 子どもは「叱り」をどのように感じているか 教育心理学年報 34, 143-149.
- Vanderveken, D. (1990). Meaning and Speech Acts: Volume 1 *Cambridge University Press*. 意味と発話行為 久保進 監訳 1997 ひつじ書房.
- 矢澤久史 (2007). 指導者の言葉かけが子どものやる気と認知に及ぼす影響 東海学院大学紀要 1, 211-217.
- 吉川正剛・三宮真智子 (2007). 生徒の学習意欲に及ぼす教師の言葉かけの影響 鳴門教育大学情報教育ジャーナル 4, 19-27.