

生徒の学習意欲に及ぼす教師の言葉かけの影響

吉川正剛*, 三宮真智子**

本研究では、高校時代までの教師から生徒への言葉かけについて、とくに「生徒の学習意欲への影響」という点に着目して、その実態について調査を行った。その結果、教師の言葉かけが、必ずしも「価値観の多様化・多元化という社会の現状に適合したコミュニケーション」とは言えず、子どもの学習意欲を低下させる言葉かけが少なからず見受けられること、学習意欲を高める言葉かけは、それを行う適切なタイミングと方法が重要であること、教師の発話意図にかかわらず、生徒は自分の置かれている状況やパーソナリティなどによって言葉を解釈し、学習意欲もその解釈結果によって左右されることなどが明らかとなった。

〔キーワード：コミュニケーション、教師の言葉かけ、学習意欲〕

1. 問題

現代社会に顕著にみられる、価値観の多様化・多元化は、人と人とのコミュニケーションにとって、難しい問題をはらんでいる。

コミュニケーションが円滑に進むためには、お互いに共通の価値観をより多くもっている方が望ましいと言える。しかし、現代社会はこうした共通の価値観が見出しにくい方向へ変化し、コミュニケーションが成立しづらい社会となっている。とくに「あうんの呼吸」や「以心伝心」に頼ってきた日本的なコミュニケーションの方法では、お互いの意思疎通に限界がある。

一方で、価値観が多様化・多元化していることで、相手の価値観を理解し、自分の価値観を示してその違いを明らかにし、お互いに納得のできる合意形成を図ることが重要となっている。そのためのコミュニケーション能力は、われわれにとって必要不可欠である。

コミュニケーションが成立しづらい社会の中で、コミュニケーションをとることの重要性が増す一方である、という矛盾した状況は、現代の若い世代の日本人を中心に、コミュニケーションに対する自信を失わせている(たとえば、北本, 2001)。

特に学校現場においては、この矛盾した状況が、子どもたちの抱えている問題によって、さらに増幅されている。

子どもたちの置かれている状況について、江玉(2006)は、次の3点を挙げている。

1) 消費社会の中で、消費者として扱われ、利益だけ

を求めて開発される商品は、子ども用とされながらも子どものためのものではなくなってきている。

2) 情報が、大人子ども関係なく無差別に伝えられ、子どもに対する情報管理能力が失われている。

3) 子どもたちが生命の危機に立たされ、生きていくことに喜びや幸福を感じることも、自分の将来に希望を持つこともできなくなっている。

江玉は、これらの状況から、現代は「『子ども期の消滅』の時代を迎えようとしている」と指摘している。現代社会の特質の一つである「消費社会」「情報化社会」の影響を、子どもたちはもろに被っているのである。

一方で、「子ども期の消滅」をもたらした社会の状況は、子どもたちの精神面での早熟を促したわけではない。むしろ、逆に精神面では未熟さが目立つというのが、子どもたちと接する現職の教師たちの共通の認識である(河村, 2002)。

このような社会状況や子どもたちの状況を鑑みたとき、教育における教師のコミュニケーション能力の重要性は、今まで以上に高まらざるを得ない。日本的なコミュニケーションを脱却し、とくに価値観の多様化・多元化という社会の現状に適応できるようなコミュニケーションを身につけることが要求される。

そこで、教師のコミュニケーションの現状をみると、いささか不安な材料が目につく。

たとえば、三宮(2004)は、教員養成系大学の大学3年生76名(男性10名、女性66名)を対象に、自由記述で自分のコミュニケーションについて振り返ってもらったところ、「自分の意見を述べたり説明したりするこ

* 鳴門教育大学大学院 学校教育研究科

** 鳴門教育大学 高度情報研究教育センター

とがうまくできない」「自分の気持ちを伝えることがうまくできない」「(特に初対面やあまり親しくない相手との)対面コミュニケーションが苦手である」などの問題を感じているという。これから教育現場に向かおうとしている学生もまた、コミュニケーションに対する自信が持てない現状にあるといえる。

また近年、「授業は黒板に向かって小声でぼそぼそと話す」「大人数を相手に話すのが苦手」「生徒の反応を見ずに一方的に授業を進める」「生徒や同僚とコミュニケーションが取れず、授業でも激高して生徒を怒鳴る」(大木, 2005)といった教師の存在が指摘され、教師の指導力に疑問が投げかけられているが、これらは、教師の指導力や教師としての適性の問題と言うよりも、むしろコミュニケーションの問題である。

これらの点を考慮すると、教育現場の実態として、子どもたちと必ずしもうまくコミュニケーションができていないのではないかと考えられるが、教師のコミュニケーションの実態については、十分明らかにされているとは言い難い。

そこで、本研究では、高校時代までの教師と生徒とのコミュニケーションについて、とくに「生徒の学習意欲への影響」という点に着目して、その実態を明らかにしたい。

2. 「やる気をなくした言葉」「やる気の出した言葉」の調査

2.1 目的

学習場面での教師と生徒・児童との言葉のやりとりに焦点を置いて、学習意欲、すなわち学習に対する「やる気」をなくした言葉は何か、逆に「やる気」が出た言葉は何かを調査し、コミュニケーションの実態を分析する。

2.2 方法

対象者：徳島県の国立大学の学部生 83 名。

方法：A 4 判の用紙 2 枚に、小・中・高等学校や塾・予備校の先生(習い事の先生はのぞく)から言われて、最も学習(勉強)に対してのやる気をなくした言葉と、最も学習(勉強)へのやる気が出た言葉について、「それは、どんな言葉ですか」「それは、いつ、誰に、どんな場面で言われた言葉ですか」「その言葉を言われたとき、あなたはどんな気持ちになりましたか」の 3 項目について記入を求めた。

調査は、大学 1 年生・2 年生・大学 3・4 年生配当の授業をそれぞれ一つずつ選び、担当の先生の許可をいただいた上で、授業の冒頭 15 分程度で実施した。

2.3 結果

2.3.1 収集した言葉の分類

遠藤・吉川・三宮(1988)は、教師の「叱りことば」のパターンと受け手に与える印象について調査し、収集した 896 個の叱りことばを、次の 16 のパターンに分類している(表 1)。そこでこのカテゴリーを参考にして、次の 14 のカテゴリーを作成した。

表 1 叱り方のパターン(遠藤・吉川・三宮, 1988)

直接的表現
1. 望ましくない行為の制止(どたどた走るな)(残してはいけません)
2. 望ましい行為の要求(もっと手を動かしなさい)(静かにしなさい)
間接的表現
1. 望ましくない行為の指摘(またわすれた)(机の上に座ってる)
2. 望ましくない行為の逆説的指定(やる気ないんだったら、するな)(もうテストをうけなくていい)
3. 望ましくない理由説明(みんな待ってるんだぞ)(なおさないとかせになるよ)
4. 罰の予告(正座しろ)(反省文をかけ)(給食おあずけ)
5. 子どもの人格にたいする評価(わがままな子だ)(よく問題をおこす子だ)
6. つきはなし(お前のようなやつは知らん)(もう学校へこんでもいい)
7. 話者の不快感の表明(先生はかなしい)(先生は残念だ)
8. 問いただし(そんなことでどうするんだ)(何してるんだ)
9. 悪態, ののしりによる不快感の表明(ばかもん)(あほか)
10. 想起(先生は給食のことを前からこまかく言っているでしょ)
11. セルフコントロール要求(自分がそうなった時のことを考えろ)(相手の立場に立ってみろ)
12. 権威的おどし(連絡帳にかく)(親を呼ぶ)(通知表につけておく)
13. その他(立っている方が好きなようね)(家庭の責任です)
罰の執行

1) 要求・制止

「勉強しなさい」「携帯をさわってはいけません」など教師が望ましいと考えている行動を直接要求・命令したり、逆に望ましくないと考えている行動を直接制止した

りするもの。

2) 事実の指摘

「学力伸びたなあ」など、何か根拠を持って、相手が望ましい行動をしたり、望ましくない行動をしたりしたことを指摘するもの。

3) 話者の予想・判断の表明

「お前なら、どこの高校でも行ける」「今からがんばったら成績伸びるわ」など、これから先のことについて予想したり、起こっている事柄について判断したりするもの。

4) 問題の難易の表明

「これは簡単な問題である」など、話者の側が問題の難易を表明するもの。

5) 賞罰の予告

「次の期末テストで75点以上だったらラーメン食わしてやる」など、賞罰を与えることを予告するもの

6) 人物評価

「よくがんばりましたねえ」「お前はセンスがない」など、相手の人格や行動に対して、何らかの評価を与えるもの。

7) 受容・非受容

「つらかったらうね」などと、相手を受け入れることを示す言葉や、「お前ら勝手にせい」と相手を突き放す言葉。

8) 質問

「何があったらできるの?」のような問いかけ、「どうしてできないの?」と相手を問いただすような言葉。

9) 話者の感情表明

「殴つたらうかと思ったわ」「こういう答えを待ってたんよ」など、話者自身の感情を示すもの。

10) 助言

「教師が一番生徒に近いんじゃないか?」「志望校を一つ下げるか?」など、前向き・後ろ向きの助言のほか「継続は力なり」などの慣用句を用いたアドバイス。

11) 追い込み

「この問題が解けたらすごいよ」とチャレンジを促したり、「やばいで、行くところないで」など相手の危機感をあおったりする言葉。

12) 比較

「君よりあの子の方ができるよ」など、他の人と比べる言葉。

13) はげまし

「最後までリミットかけたらあかん」、「これからもその調子でね」などのように、相手を励ます言葉。

14) その他

「じゃあ自習で、このプリントやっといてね」「テストには出んけど」など、1～13のいずれにも分類できない言語表現。

そして、この14のカテゴリーに基づいて、収集した「やる気をなくした言葉」54例、「やる気の出た言葉」74例を分類し、分析を行った。

2.3.2 「やる気をなくした言葉」

54の言葉を上記の1～14のカテゴリーに分類した結果は、表2のようになった。

表2 「やる気をなくした言葉」のカテゴリー

カテゴリー	件数	割合
1. 要求・制止	9	16.7%
2. 事実の指摘	0	0.0%
3. 予想・判断	11	20.4%
4. 問題の難易の表明	3	5.6%
5. 賞罰の予告	0	0.0%
6. 人物評価	6	11.1%
7. 受容・非受容	3	5.6%
8. 質問	8	14.8%
9. 感情表明	2	3.7%
10. 助言	4	7.4%
11. 追い込み	0	0.0%
12. 比較	2	3.7%
13. はげまし	1	1.9%
14. その他	5	9.3%
合計	54	100%

「話者の予想・判断の表明」「要求・制止」「質問」「人物評価」「助言」の5つのカテゴリーに含まれる言葉が、全体の約70%を占めた。

「話者の予想・判断の表明」のカテゴリーで上げられた言葉の中には、「頑張ってもここまでしか受からないよ」や「お前じゃできないだろう」など、相手に対して否定的な予想や判断を含む言葉が、とくにやる気をなくした言葉として6例あげられていた。

また、否定的ではなくても「この問題は分らなかったら手をつけなくてもいいです。できる人だけやってください」「別にこの問題はできなくていい」という言葉が、「できない子を放任している」と受け取られたり、「お前にはこの難しい問題はできない」と、自分の能力を否定されたと受け取られたりしている。このケースが2例あった。話し手が相手(回答者)の能力や学力を過小に考え、そこから「できない」「受からない」などと発言したと受け手が考えるとき、学習意欲の低下を招いていると考えられる。

「要求・制止」は、回答者自身はまじめにやっているつもりなのに「マジメにしなさい!」と要求されたり、授業に使うプリントをさがしていたら「携帯をさわってはいけません」と言われたりした事例が4例含まれる。また、決めつけた感じで「勉強しなさい」と言い渡された

事例も1例あった。話し手が受け手（回答者）の行動を正しく把握していないと受け手が考えるときに学習意欲の低下を招いていると考えられる。

「質問」では、「何でわからんの?」「こんなこともできないの?」など、問題が解けないことを責める（問いたです）質問が8例中7例、授業中、辞書を引いていたときに「なにやってんねん」と問いたです例が1例あった。

「人物評価」では、「お前はセンスがない」「お前はもう伸びん」などの否定的な評価が6例中3例、「よくがんばったね」「高校生の鏡やね〜」という肯定的な評価が同じく3例あった。

「助言」では、「志望校を下げるか」「目標を1ランク下げてみたらどうだ?」のような、後ろ向きの助言が2例、

「塾に行ったらどう?」「合格するためには1日に30分ずつでもすべての教科を勉強しなければならない」などの助言が2例あった。

「やる気をなくした言葉」でサンプルの数が多かったカテゴリーの言葉は、次のような特徴が見出される。

①受け手に対して否定的な言葉

②受け手に対する誤った認識に基づく言葉

また、その他のカテゴリーについても、「これは簡単な問題ですよ（問題の難易の表明）」「おまえら、ガキのためにこんな暑い中何でおしえなあかんのじゃー、もうええわ、お前ら勝手にせい（非受容）」「私は好きであなた達に教えているのではない。成り行きでこんな仕事をしているのだ（話者の感情）」「君よりあの子の方ができるよ（比較）」などがあつた。

また「その他」に分類された言葉の中には、「受験でああなたが失敗しても先生は何も思わない。『あら～残念ね』とは言っても、先生は心ではどうも思っていない」というものがあつた。この言葉などは、収集した言葉の中では、受け手に対して否定的なイメージを伝える最たる言葉だと思われる。

全体的な傾向として受け手に対して、否定的あるいは誤った認識に基づく言葉が、学習意欲を低下させているということがいえる。

2.3.3 「やる気の出た言葉」

74の言葉を1～14のカテゴリーに分類した結果は表3の通りになった。「人物評価」「助言」「はげまし」「予想・判断」の4つのカテゴリーに含まれる言葉が、全体の約78%を占めた。

「人物評価」には、「国語のセンスあるねえ」「よく頑張りましたねえ」など、19例すべてが肯定的な評価をしたものであつた。

表3 「やる気が出た言葉」のカテゴリー

カテゴリー	件数	割合
1. 要求・制止	0	0.0%
2. 事実の指摘	6	8.1%
3. 予想・判断	9	14.9%
4. 問題の難易の表明	0	0.0%
5. 賞罰の予告	1	1.4%
6. 人物評価	19	25.7%
7. 受容・非受容	0	0.0%
8. 質問	0	0.0%
9. 感情表明	2	2.7%
10. 助言	15	20.3%
11. 追い込み	4	5.4%
12. 比較	1	1.4%
13. はげまし	13	17.6%
14. その他	2	2.7%
合計	74	100%

「助言」も、「少しずつ自分のペースで勉強をすすめればよい」などの前向きの助言が15例中10例、前向き・後ろ向きという分類はできないが、助言が学習意欲を引き出した例は5例あつた。

「はげまし」は13例あり、「これからその調子でね」「最後までリミットかけたらあかん」などの言葉があつた。

「予想・判断」には、「これから頑張れば必ず成績は伸びる」「この子は将来何かやってくれると思うんですよ」など、受け手にとって良い予想・判断が含まれた言葉が9例中7例あつた。また、「その学校は絶対無理」「このままだとお前の人生、大切なところで失敗するぞ」など、受け手にとって悪い予想・判断が含まれた言葉も2例あつた。

「やる気の出た言葉」には、「受け手に対する肯定的な評価や言葉かけ」が多いという特徴が見出せる。サンプル数の多かったカテゴリーだけでなく、その他のカテゴリーにおいても、「授業の時はじっとこっちをみて真剣に取り組んでるね（事実の指摘）」など肯定的な言葉かけが多くみられた。

2.3.4 「やる気をなくした言葉」と「やる気が出た言葉」の比較

(1) 「やる気をなくした」に集中した言葉のカテゴリー

相手である受け手に対して否定的な言葉や、受け手に対する誤った認識に基づく言葉を教師が発したとき、受け手はやる気をなくし、逆に受け手に対して肯定的な言葉や受け手の状態を正しく認識した上での言葉を発したときに、受け手はやる気を出す。これは現場の教師が経験的に感じることであつるが、今回の調査でもそれが裏

付けられたと考えられる。

しかし一方で、言語表現としては受け手に対して肯定的な言葉をかけても、受け手が学習意欲を低下させている例がある。また否定的な言葉で危機感をあおる言葉かけでも、受け手が学習意欲を高めた例があることにも注意が必要であろう。肯定的な言葉が必ず学習意欲を向上させ、否定的な言葉が必ず学習意欲を低下させる、とも限らないのである。

表2・表3をみると「要求・制止」「問題の難易の表明」「受容・非受容」「質問」の 카테고리では、サンプルが「やる気をなくした言葉」にすべて分類された。

それぞれの分布をさらにくわしくみていくと、「受容・非受容」の 카테고리には、相手への「受容」を示す言葉と、相手への「非受容」を示す言葉の両方が考えられるが、サンプルとして出てきた言葉はすべて「おまえら、ガキのためにこんな暑い中何で教えなあかんのじゃー、もうええわ、お前ら勝手にせい」のような「非受容」の言葉、すなわち突き放した言葉であった(表4)。

表4 「受容・非受容」の言葉の例

言葉	状況
お前はもう19年度に頑張れ	高校3年後半の時に、もっとも基本的なことが分からなくて、先生に質問して、かえてきた答えの意味も理解できなかったとき。
おまえら、ガキのためにこんな暑い中何で教えなあかんのじゃー、もうええわ、お前ら勝手にせい	ハチが教室に入ってきて、みんなが騒がしくなったとき、先生がキレた。

また、「質問」の 카테고리も、単純に相手に問いかける場合と、叱りの意味合いを含む「問いただし」の場合とが考えられるが、出てきた言葉はすべて「問いただし」の言葉であった(表5)。

表5 「質問」の言葉の例

言葉	状況
何でわからんの？	私の苦手な単元の問題で、ややいらいらした口調で頭ごなしに叱る感じで。
こんなのもできないんですか？	前に出て、漢文の書き下し文を書いていたが、なかなか進まずとまっていたとき。

サンプル数が少ないため、即断はできないが、教師と子どもたちとのコミュニケーションにおいて、「受容」の言葉かけが極端に少なく、また質問を発するとき、往々にして「問いただす・詰問する」傾向があると考えられる。

(2) 「やる気が出た」に集中した言葉の 카테고리

逆に「事実の指摘」「追い込み」「はげまし」では、ほぼすべての言葉が「やる気の出た」言葉であった。「事実の指摘」では、「(授業を) 真剣に取り組んでるね」など、話し手にとって望ましい行動を肯定的に捉える言葉がほとんどであった。

「追い込み」の 카테고리では、「この問題が解けたらすごいよ」のようなチャレンジをあおる言葉よりも「やばいで。行くところないで」のような危機感をあおる言葉の方が多かった(表6)。

表6 「追い込み」の言葉の例

言葉	状況
このままだと応用クラスから落ちるぞ。	高校1年生の夏、三者面談にて。
やばいで。行くところ無いで。	高3で受験なのに、全然勉強してなくて、模試の結果が相変わらず悪かったときに担任の先生に呼び出されて言われました。

危機感をあおる言葉は、一般に否定的な言葉を受け手に発信するため、学習意欲を削ぐのではないかと考えられるが、今回の調査では、逆に学習意欲を向上させる言葉となっている。

回答には、「このままだと応用クラスから落ちるぞ」と言われて、「友達と離れたくない、やらなきゃ!!」と感じたもの、「やばいで、行くところ無いで」と言われて「これはちょっとほんまにあかんで。しっかりやらんと大学いかれへん、もう1年勉強するのは嫌や」と感じたもの、これらは「応用クラスから落ちる」「行くところ(進学、合格できる大学)がない」という、教師が発した言葉に反応したというより、そこから「友達と一緒にいられない」「もう一年勉強しなければならぬ」という、受け手にとっての「危機」が呼び起こされている。つまり、「受け手が大切にしているもの」が危機にさらされる、と受け手が解釈したときに、学習意欲が高まったのではないかと考えられる。

また、「今のままで、国立はうからへんで」と言われて「負けるか!」と感じたと報告している回答もあった。これは本人のパーソナリティによって負けん気が喚起されたものと考えられる。

以上のことから、危機感をあおる言葉が学習意欲を喚起するかどうかは、受け手の解釈に依存すると考えられる。受け手が負けん気の強いパーソナリティをもっていた場合には、危機感をあおる言葉が学習意欲を引き出す可能性がある。また危機感をあおる言葉が、受け手自身の価値(友達と一緒に勉強するなど)に危機をもたらすと解釈されたとき、学習意欲を引き出す可能性がある。

考えられる。

「はげまし」の категорияでは、1例だけ、「やる気をなくした」と回答している言葉があった(表7)。

表7 「はげまし」の言葉の例

言葉	状況
継続は力なり、続けていけば必ず分かるようになるから。	英語のテストが30点以下になったときに、どうしたら点数が上がるかを聞いたとき。 (「やる気が出た」)
みんなそんなもんや。まあ大丈夫。まずは落ち着いて勉強したらええ。落ちるのも受かるのも、そのときにならんと分からん。	模試の判定がでたときに面談で第1志望が受験の年の10月にCだったとき。 (「やる気が出た」)
しゃーないわ、がんばれよ	HRの時間に模試を返してもらうとき、テスト結果に対して。 (「やる気をなくした」)

回答者の記述によると、それは「しゃーないわ、がんばれよ」という言葉であり、「HRの時間に模試を返してもらうとき、テスト結果に対して」言った言葉である。そのとき回答者は「何をどう頑張ったらよいのだ、と思った」と記述している。

テスト結果が思わしくないときに、どのような言葉をかけるかは難しいところであるが、「はげまし」の категорияに分類した「やる気が出た」言葉をみると、「続けていたら必ず分かるようになるから」「まずは落ち着いて勉強したらええ」など、具体的ではないが、勉強の指針にヒントを与えるような言葉が添えられている。

テストの結果が思わしくなく、本人が落ち込んでいるときには、「はげまし」が必要であるが、単に心理的に支えるだけよりも、簡潔でもこれから先の勉強の方針についての情報を添えることが、学習意欲の維持のために必要だと考えることができる。

(3) 「やる気をなくした」「やる気が出た」どちらにも働いた言葉の категория

学習意欲を向上する方向へも低下する方向へもどちらにも働く categoriaの言葉もあった。たとえば、「話者の予想・判断の表明」の categoriaは「やる気をなくした」「やる気が出た」どちらのサンプルも9例である。「人物評価」「助言」の categoriaは、「やる気が出た」言葉のサンプルが「やる気をなくした」言葉のサンプルより多いが、「やる気をなくした」言葉にも一定のサンプル数がみられる。これらの categoriaについて検討する。

「話者の予想・判断の表明」の categoriaでは、「字は

きれいなのに○(マル)がすくないなあ」「やればできるのに、今回サボったやろう」など、肯定的な言葉を発したあとに否定的な言葉が続く事例が4例あり、その言葉によって「やる気をなくした」「やる気が出た」が2例ずつあった(表8)。

表8 「肯定→否定」の言葉の例

言葉	状況
字はきれいなのに○(マル)がすくないなあ。	テストを返してもらうとき。 (「やる気をなくした」)
○○さんはやればできるのに、今回サボったやろう？	テストのあとの面談。 (「やる気をなくした」)
あなたはやればもっと伸びる子なのに。	部活であまり勉強していなかったときに教室で。 (「やる気が出た」)
やればできる子、もともと頭はいいのにやらないだけ。	家庭訪問か面談の時。 (「やる気が出た」)

この言葉をかけられて「やる気をなくした」と回答した学生は、「ほめられているのとダメだと言われているのと両方で、複雑な気持ち」「今までずっと『やればできるのに』といろんな人から言われ続けてきたのでうんざり、自分なりに頑張ったけど結果が出なかったときなので、ますますいらいらした」とそのときの気持ちを記述している。一方、「やる気が出た」と回答した学生は「やればもっと伸びる子なのに」と言われて「悔しいからもっと頑張ろう」と思った、「やればできる子、もともと頭はいいのにやらないだけ」と言われて「たしかに『さぼってばかりいるな』と改心」した、などと記述している。以上の例では、最初の「肯定的な言葉」の受け手へ与える影響は、小さくなっているといえる。

「人物評価」については、肯定的な評価をしても学習意欲が低下する例が3例あった(表9)。

表9 肯定的な評価をしても学習意欲が下がった言葉の例

言葉	状況
よく頑張ったね。	自分(回答者)ノートを見て。
君は高校生の鏡やね〜。	休み時間にその先生と廊下で雑談をしていたとき。
努力をそんなにしていなかったのにテストの点数をほめられ、クラスでトップだったため、期待しているということを言われたとき。	テスト後や面談でたびたび。

3例を回答した学生は、それぞれ「そんな当たり前のことでほめられても、逆にけなしている感があった」「今の

自分が嫌だ、変わりたい、と思っていたので、自分の本当の心の内面をみられていないと感じ、もの悲しく思った」「実際の僕の心境としては、上を目指せるように色々指指導してほしかったのに、努力をしていない現状をほめられ、それからは妥協するようになった」と記述している。いずれも自分の現状に対する不満を持っており「さらに向上したい」という気持ちを持っていることが背景にあると推測される。言語表現としては「肯定的」な評価であるが、受け手の側に自分の現状に対する不満がある時には、受け手はその言葉を「否定的」に捉える場合があるのだと考えることができる。

「助言」のカテゴリーでは、「やる気が出た」言葉 15 例は「今からでも遅くないからとりあえず、今日かえって始めよう」など、相手が取り組んでいることに、前向きな助言をするものであった。逆に「やる気をなくした」言葉 4 例のうち、2 例は「志望校を一つ下げるか」「ちょっと、〇〇大とはかけ離れすぎているから、目標を 1 ランク下げてみたらどうだ？ その方が成績が伸びるかもしれない」のような後ろ向きな助言、「塾に行ったらどう？」などの助言が 2 例であった（表 10）。

前向きな助言はすべて「やる気が出た」言葉として働き、後ろ向きな助言はすべて「やる気をなくした」言葉として働いた。

表 10 「助言」の言葉の例

	言葉	状況
やる気をなくした	志望校を一つ下げるか。	高校受験の三者面談の時。
	ちょっと、〇〇大とはかけ離れ過ぎているから、目標を 1 ランク下げてみたらどうだ？ そのほうが成績が伸びるかもしれない	高 3 の冬休みで、学力が低迷しているとき。
	塾に行ったらどう？	個人面談時に通知表を見ながら。
やる気が出た	少しずつ自分のペースで勉強を進めればよい	塾の先生に受験で悩んでいたときに言われた。
	教師が一番生徒に近いんじゃないか	大学受験で、教員養成系に行くか、臨床心理系に行くか困っていたとき。
	勉強するかしないかは自分が決めることだ。	高校 3 年生の夏休みに。

「やる気が出た」「やる気をなくした」両方に働いたのは前向きな助言とも、後ろ向きな助言とも断定できない言葉であった。たとえば「塾に行ったらどう？」という言葉自体は「成績が良くないから(塾に行ったらどう?)」という後ろ向きな助言とも「(塾に行ったら)成績がもっと上げられるかもしれないよ」という前向きな助言ともとることができる。

この言葉を回答してくれた学生は、「成績自体はよくも悪くもないが、先生が授業を振り返らず、塾へと責任転嫁したような気がして、先生に対して不信感を覚え、やる気を削がれた」と記述している。

回答者本人は「塾へ行ったらどう？」という言葉、「先生が授業を振り返らず、塾へと責任転嫁したような気」がしたとしている。もともと先生の授業に対して何らかの不満を抱いていたのかもしれない。話し手である先生の発言の真意は分からないが、助言を否定的に捉え、学習意欲を低下させる結果を招いている。

一方、「勉強するかしないかは自分が決めることだ」という助言も、一概に前向き・後ろ向きという判断はできないだろう。しかしこの言葉を受けた回答者は「勉強は他の誰かのためでもなく、自分のためにするものだと気付きました。」と前向きに捉え、学習意欲を向上させている。

「助言」の言葉かけは、はっきり「前向きな助言」と捉えられる表現の時、学習意欲を向上させ、はっきり「後ろ向きな助言」と受け取れる表現の時は、学習意欲を低下させるようである。「前向き」とも「後ろ向き」とも取れない、中立的な表現の場合、その助言を受け手が「前向き」と捉えるか「後ろ向き」と捉えるかで、学習意欲が左右されることになる、と言えるだろう。助言を与えるときには、はっきり「前向き」と捉えられる表現をする方がよいと考えられる。

2.3.5 「要求・制止」と「助言」の比較

最後に「要求・制止」と「助言」の二つのカテゴリーにしぼって検討してみる（表 11）。

表 11 「助言」の言葉の例

	「やる気をなくした」	「やる気が出た」
要求	9 件 (16.7%)	0 件 (0.0%)
助言	4 件 (7.4%)	15 件 (20.3%)

「要求・制止」は、望ましい行動にしる、望ましくない行動にしる、相手に直接行動すること（行動しないこと）を求める。そのため「指示的な言葉」である、ということができる。一方、「助言」は、具体的な行動を提示することがあっても、その行動を受け入れるかどうかは受け手に委ねられている部分が多い。その点で「助言」の言葉かけは「支援的な言葉かけ」であるということができるだろう。

今回の調査結果からいうと、基本的に指示的な言葉かけである「要求・制止」は、学習意欲を低下させる傾向にあり、逆に支援的な言葉かけである「助言」は学習意欲を維持・向上させる傾向にあるということができる。「助

言」によって「やる気をなくした」例も4例あるが、このうち3例は、テストなどの成績が「よくも悪くもない」か「低迷」しているときに、否定的に捉えられる助言か「後ろ向きの助言」を受けたときに、学習意欲が低下している。

先の2.3.4での考察と合わせて、「助言」は「困っているとき、あるいは成績などが振るわず、学習意欲が低下しているとき」に「前向き」の「助言」をすることで、学習意欲を向上させると言える。

3. 全体的考察

以上の調査の結果から、教師と生徒・児童とのコミュニケーションの実態として次の4点が考えられる。

1) 教師のコミュニケーションのあり方が、必ずしも「価値観の多様化・多元化という社会の現状に適応したコミュニケーション」のあり方ではない。

今回の調査結果で明らかになったように、教師は、受け手に対して否定的な言葉や、受け手に対する誤った認識に基づく言葉を予想外に多く発している。教師が否定的な言葉や誤った認識に基づく言葉を多く発しているということは、教師が生徒の持っている価値観や考えについて十分理解できていないことをうかがわせる。その状態でやりとりされるコミュニケーションは、必ずしも価値多元化社会に適応したコミュニケーションであるとはいえないだろう。

2) おそらくは非意図的ではあろうが、子どもの学習意欲を低下させる教師の言葉かけは、少なからず見受けられる。

今回、教師を対象とした調査は行っていないので、それぞれの言葉の発話意図を確認することはできなかった。しかし、今回収集した「やる気をなくした」言葉54例の中で、「学習意欲を低下させよう」という意図をもって発せられた言葉は少ないと思われる。だとすれば、教師は、自分の言葉によって「学習意欲を低下させている」ことに気づかないまま、生徒・児童の学習意欲を低下させる言葉を発している可能性があることになる。教師は、自分のコミュニケーションについてのメタ認知を働かせて、自己のコミュニケーションに対するコントロールを働かせることが必要であろう。

3) 学習意欲を高める言葉かけは、それを行う適切なタイミングと方法が重要である。

助言は、「相手が学習意欲をなくしているとき、相手が明白に困っているとき」に「前向き」の助言をすることで、学習意欲を向上させる可能性が高い。

4) 教師の発話意図にかかわらず、相手は自分の状況やパーソナリティなどによって言葉を解釈し、学習意欲もその解釈結果によって左右される。つまり「言葉の意味を決めるのは受け手（相手）である」とも言える。

相手を肯定する言葉をかけても、受け手本人が肯定された自分の部分について不満を抱いていれば、その言葉は「否定的」に捉えられる。逆に「否定的」な言葉をかけても、その問題が相手の価値観やパーソナリティからみて「危機」と感じられたときには、学習意欲が喚起されることもある。

相手の学習意欲を低下させるような言葉かけを、教師が発しないためには、相手の状況やパーソナリティを十分把握する必要がある。教師が言葉を発する前に、まず相手に話をさせ、相手の状況やパーソナリティを確認してから、それに応じた言葉を選択する必要があるだろう。

4. まとめ

以上の考察より、これからの教師のコミュニケーションの向上には、次の3点が必要であると考えられる。

1) 「言葉の意味を決めるのは受け手（相手）である」という認識を持つこと。

とくに「助言」や「肯定的な評価」は、相手のためを思って発しているわけであるから、その言葉によって相手の学習意欲が低下してしまった場合、話し手は相手が自分の話を理解してくれないことに動揺し、場合によって怒りを感じることもあるだろう。しかし、「言葉の意味を決めるのは受け手（相手）である」という認識を持てば、それを冷静に受けとめて改めて適切なコミュニケーションを試みることができるであろう。

2) 相手のパーソナリティ、相手が持つ自己認識、価値観を把握するために、相手からの情報をより多く受信すること。

これらについての情報が多ければ、誤った言葉を選択するのを減らすことができる。そのためには、相手の話を「聴く」ことが重要である。Gordonらは、「T. E. T.

＝教師学」を提唱し、その中で「受動的な聴き方」「能動的な聴き方」について解説しているが(たとえば, Gordon, 1974 奥沢・市川・近藤共訳, 1985), そのような相手の話を「聴く」スキルに磨きをかけることが、「価値多元化社会」のコミュニケーションには重要であると考えられる。

3) 教師自身のコミュニケーションについてのメタ認知を促し、コミュニケーションに対するコントロールを働かせること。

そのためには、コミュニケーションの機能や種類などに対する知識を増やすことが重要である。

今後の課題としては、次の二点が挙げられる。

1) 教師のコミュニケーションの実態調査の調査対象をさらに拡大すること。

今回は大学生を対象に、小学校から高校までの教師のコミュニケーションを振り返ってもらった形をとったが、校種別の違いを見るにはややデータ不足であったと言える。また、教師の発話意図がどうであったのかについてのデータも得られていない。実際の小学生・中学生・高校生や、現場の教師を対象とした実態調査を行い、さらに教師のコミュニケーションの実態を明らかにすることが必要である。

2) 今回明らかになった教師のコミュニケーション力向上の方向性を踏まえた、教師向けのコミュニケーション教材を開発すること。

「聴く」スキルを向上させる、コミュニケーションについての知識を豊かにし、コミュニケーションに対するメタ認知を促す研修教材を開発することが必要である。

5. 参考文献

- 江玉睦美 2006 大人－子ども関係の現在 秋山弥(監修) 教師の仕事とは何か－スキルアップへのファースト・ステップ 第1章, 北大路書房, 1-16
- 遠藤由美・吉川左紀子・三宮真智子 1988 教師の叱りことばのパターンと受け手に与える印象 日本教育心理学会第30回総会発表論文集 578-579
- 遠藤由美・吉川左紀子・三宮真智子 1991 親の叱りことばの表現に関する研究 教育心理学研究, 39, 85-91
- Gordon, T. 1974 T. E. T : Teacher Effectiveness Training (奥沢良雄・市川千秋・近藤千恵訳 1985 T. E. T 教師学 効果的な教師＝生徒関係の確立 小学館)

河村茂雄 2002 教師のためのソーシャル・スキル 子どもとの人間関係を深める技術 誠信書房

北本晃治 2001 コミュニケーション教育における治療的アプローチの役割 帝塚山大学短期大学部紀要, 38, 19-28

大木光夫 指導力のある教師は学校でつくる 教育ジャーナル2005 12月号(通巻第44巻10号), 学習研究社, 6-16

三宮真智子 思考・感情を表現する力を育てるコミュニケーション教育の提案:メタ認知の観点から 鳴門教育大学学校教育実践センター紀要第19号, 151-161