

子どもに及ぼす教師のひとことの影響 (I)

善 岡 宏

Effects of Teachers' Words and Deeds on Pupils (I)

Hiroshi YOSHIOKA*

はじめに

「私には小学校時代に、教師から言われた言葉で、忘れられない言葉がある。あれから14年たった今となっても思い出したくない出来事だが、(中略)思い出して書くことにする。

小学校3年の時だった。給食の後片けが終わった後、1つの牛乳パックが、教卓の上に残っていた。午後の授業のために教室に入ってきた担任の教師は、激怒した。教師は私達生徒全員に、その牛乳パックが誰のものかを尋ねたが、誰も自分のものだとは言わなかった。そこで教師は、今日牛乳を飲まなかった人はいないかを尋ねた。私は小学校の頃牛乳が飲めない体質だったので、いつも家に持ち帰っていた。その日も飲まずにパックの中に入れていたのだが、飲んではいなかったので正直に、『私は飲んではいません』と言った。他には『飲んでいない』という生徒はいなかったので、教師は私が置きっ放しにしていたと思ったのだろう。その時私に向かって『おまえが犯人だ!』と冷たく言い放ったのだ。その時私は、かなりのショックを受けた。私の牛乳パックがパックの中に入っているということを話すチャンスも与えてくれず、いきなり私を犯人だと決めつけてしまった教師に対して、激しい怒りを感じたが、それ以上に、『悲しい』という感情が私の中に沸き起こってきた。私はそれまで担任の教師のことが好きであったし、また尊敬もしていた。それなのに、『犯人だ!』なんて……」(原文のまま)

この文は、大学4年生時に書かれた女子学生の体験談である。筆者が、清水(1986)に啓発され、自身も生の資料を持ち、教師に関する研究の足掛かりをつかみたいと願い、調査を実施、得られた資料を整理する際に協力をお願いした学生の回想である。教師の一言、行為が子どもの心を限りなく傷つけ、教師への尊敬が不信へと変わる瞬間が描かれている。もう、あの時には戻れない。一度口をついて出た言葉は取り返せない。繰り返し想起され、重く、深く記憶されていく。ひるがえって、教師の立場にある我が身を振り返る時、ある種の怖さを感じる。思わず、知らずこのような言葉、振る舞いを教師にならんとする学生に向けていたことがなかっただろうか?

発達途上のこの出来事は、悲しみ、情けなさ、憎しみ、怒りなどのネガティブ情動経験と、友人を失うという代償と引き替えに、「あんな教師には絶対ならないようにしよう」

* 教育心理学教室

という決意と、「どんなに怒っても、相手を傷つけないようにしよう」という思いやりの心を得させた。マイナス体験をプラスに変換しえた事例である。

フリーライター・おかだ（1984）は、「未だのこる怨念」と題する文の中で、「これこそ教育」といった自信に満ちた生徒指導の先生に対する恨みつらみを吐露している。校則に反するパーマを敢然とかけて挑戦した際、その先生は彼女を引っ立てて髪の毛をつかむや、コマ回しのウォーミングアップかと思われる行為を「お前のためを思ってるんだ」と怒鳴りながら行なったとのことである。30余年前の体験で、今なお心に留まるものである。女史の場合、どのようにこの遠い昔のマイナス体験をプラスに変換し得たのかは不明である。

一方、一人の人間の将来にわたって方向づけをし、支えを与える言葉を教師から受けた事例もある。彼にとっては大学時代の恩師であると想像されるが、後藤もそのような教師に出会った一人である。

「人間は、右でも左でもよい。ニセ者にはなるな。本物の人間になれ」

「口先だけで大きなことをいう奴より、小さなことでもコツコツ仕事をする奴のほうが偉いんだ」

「財産の喪失はちょっとした喪失である。名誉の喪失は相当の喪失である。しかし、勇気の喪失は一切の喪失である。」（ゲーテの言葉を引用）

等、の言葉を通して、生きること、勇気を養うことを自らも励んで指し示してくれたとのことである（後藤 1984）。

このように、善きにつけ、悪しきにつけ、教師は児童・生徒との関係の中でさまざまな影響を及ぼしている。このことは、大学教育に身を置く筆者にもそのまま当てはまることである。「教師が今まで以上に、自分の教師としての行動が子どもたちにどのような影響を及ぼしているのかを知り、子どもたちとの日常的な対応の中で適切に子どもたちに対処することができ」（清水 1986）ることが共通の課題であると言えよう。

目 的

教師の言葉、振る舞いが児童・生徒に及ぼす影響について、質問紙法により明らかにすることが本研究の目的である。

方 法

調査対象

長崎市内の4年制大学の1, 2年生175名（男子67名、女子105名、不明3名）

調査方法

教育心理学の授業の終りに（30分前）一斉に用紙を配布し、回答後その時間内に回収した。

調査内容

清水（1986）が用いた質問内容を基に、前文を変えて質問紙を作成した。以下の教示により回答を求めた。

教育・学習環境を考えるとときにいろいろな環境（要因）を挙げることができます。そのうち、教師自身が子どもにとって大きな環境であるという観点から、大学生の思ひ出を基に「環境としての教師」について考えてみたいと思います。さしつかえの無

い範囲内で真実をお聞かせ下さい。

調査内容の概要は以下の通りである。

あなたの幼稚園時代から高校生の時代までにおける先生のことを思い出して下さい。先生についての思い出はいろいろあると思いますが、それらの中で、「あのときのあの先生のあの一言（あるいは態度や行動や振る舞い）は、当時の私に非常なショックを与えた」と思われることがありますか？ もしあれば、それを①—②の順に書いて下さい。

①はとてもうれしかった、とても感激した、とても有難かった、先生がとても好きになった、などのように回答者にとってプラスの影響を及ぼした先生の一言（あるいは態度、行動、振る舞い）についてであり、②はとても悲しかった、とてもつらかった、先生がとても嫌いになった、などのように回答者にとってマイナスの影響を及ぼした先生の一言（あるいは態度、行動、振る舞い）についてである。

①②ともに、1. 体験の時期について（選択）、2. そのときの先生について（選択）3. どんな場面か（選択）、4. そのときの状態・状況について（自由記述）、5. そのとき、どう感じたか（自由記述）、6. そのときの気持ちがどのくらい続いたか（選択）、7. その先生のことをどう思っているか、どんな影響を及ぼしたと思うか（自由記述）、について回答を求めた。

性別については記入を求めたが、氏名は書かないように特に注意した。

結果と考察

Table 1 に回答者数と割合が示されている。175名中173名が、プラスかマイナスまたは両方の影響について回答している。ほとんどの回答者が、過去に出会った教師から何らかの記憶に残る影響を受けていることがわかる。マイナスの影響についてのみの回答者が16名（9%）いるが、教師に対してネガティブなことしか明瞭に思い出せないというのは気掛りなことである。清水（1986）の結果では、大学生で39.1%、専門学校生で、29.5%、高校生で33.8%とかなり高い割合を示している。

Table 2 にはプラスの影響を及ぼした教師の言動と回答数およびその割合が示されている。これは前述の調査内容の4（状態・状況についての具体的自由記述）を分類したものである。

「人柄・優しさ・温かさ」、「指導態度」、「激励された」、「理解してくれた」、「ほめられた」、「叱られた」、「相談にのってくれた」が比較的多く、「教師の人生観、話を聞いて」、「何か頼まれて」、「長所・良さを指摘されて」、「一緒に遊んでくれた」が5名から7名ずついる。

教師の人柄や優しさ・温かさは、子どもにも否、子どもだからこそよく理解されるのであろう。“教育は人なり” は一つの真理であることを子どもが証明しているようである。

Table 1
回答者数とパーセント

| | 人 数 | % |
|---------------|-----|-----|
| プラスの影響のみの回答者 | 27 | 16 |
| マイナスの影響のみの回答者 | 16 | 9 |
| 両方の影響の回答者 | 130 | 74 |
| 無回答者 | 2 | 1 |
| 合 計 | 175 | 100 |

Table 2
 児童・生徒にプラスの影響を及ぼした教師の
 言動と回答者数およびパーセント

| 分 類 項 目 | 人 数 | % |
|--------------|-----|-----|
| 1 叱られた | 12 | 8 |
| 2 ほめられた | 14 | 9 |
| 3 長所・良さの指摘 | 6 | 4 |
| 4 激励された | 16 | 10 |
| 5 理解してくれた | 16 | 10 |
| 6 相談にのってくれた | 12 | 8 |
| 7 人柄・優しさ・温かさ | 26 | 17 |
| 8 指導態度 | 21 | 13 |
| 9 教師の人生観、話し | 7 | 4 |
| 10 何か頼まれた | 7 | 4 |
| 11 一緒に遊んでくれた | 5 | 3 |
| 12 詳しく覚えていない | 9 | 6 |
| 13 その他 | 6 | 4 |
| 合 計 | 157 | 100 |

事例1—1（女子）

「放課後帰る時に、靴がなくなっていたので、そのことを担任の先生にいったら、見つかるまで一緒に探してくれた。うれしかったけど、先生という人はこんなに優しいのかと、驚きの気持ちもあった。自分も困っている人の力になれるような人になりたいと思った。」

この事例の教師は、教師として当然のことをしただけのことかも知れないが、この生徒にとっては、本当に難渋しているところを助けてもらったので、感激も倍増したことだろう。困っている人に即座に手をさしのべることは、意外と難しいことである。

事例1—2（女子）

「私が授業で書いた物語を読んで泣いてくれた。とてもうれしかった。」

うれしい時や悲しい時などに、子どもと一緒に笑ったり泣いたりできる教師を、子どもにとって、いわゆる勉強を教えてくれるだけの教師よりも身近に感じられるであろう。子どもに共感する教師を通して共感性を学習する機会にもなるであろう。

熱心で、誠実さが感じられる「指導態度」は、深い「指導内容」や上手な「指導技術」よりも優位である。不熱心な「指導態度」や誠実さを欠く「指導態度」に出会った学習者にとって、それに起因する悪感情の故に学習内容や教え方のうまさは遠くにかすんでしまうであろう。

事例2—1（女子）

「数学に興味のあった私は毎日のように質問を持って、先生の所へ行っていた。

そのとき先生はいつも本気で説明してくれた。うれしかった。数学の先生になろうと

思った。」

事例2—2 (男子)

「友人が先生に対して授業がわからないと反抗的な態度で文句を言ったときに、それを受け入れ、その後わからないと言っていた授業をもう一度してくれた。うれしかった。」

「いまの学校は、教える側が積極的でありすぎる。親切でありすぎる。何が何でも教えてしまおうとする。(中略) 学校が熱心になればなるほど、(中略) 本当の教育には失敗するという皮肉なことになる。」(外山 1983)。が、子どもは、それでも真剣に、熱心に自分に関わってくれる教師に心を動かすことも事実である。新しい知識を得た喜びに勝るものを奥深いところで感じているに違いない。

心のこもった「激励」、温かい心で「激励される」ことがどれほど人間を元気づけることか。それは、失意を希望に変え、マイナスをプラスに変える良薬である。

事例3 (女子)

「受験生時代、センター試験後、動揺していた私を励まして下さいました。言葉はよく覚えていませんが、私は感激して職員室のどまん中で泣いてしまいました。不安で一杯だったので、ただもうありがたかったです。」

自分が信頼している教師から励まされるということは、たった一言でも、大きな心の支えとなったり、自信を持つことができたりと、子どもにとって非常に大きな影響を与えるものである。この事例のように、「不安で一杯」の時に励まされると、うれしさもひとしおだろう。

祐宗(1980)は、励ます＝激励＝外的(外発的)動機づけ、励み＝精励＝内的(内発的)動機づけ及びモデリングによる動機づけの枠組みで考察している。精励、モデリングいずれも基底には激励経験があるのではないだろうか。いくらかの、あるいは豊富な「励まされた」経験が必要なのではないだろうか。

杉村(1981)は、男子大学生と女子短大生に、小・中・高で教えてもらった先生の中で「やる気を起こさせた先生」について調べ、小・中・高を通じて「励ます」教師の重要性について指摘した。

けなすこと、嫌味を言うこと、強い叱り言葉も「励まし」になることがある。しかし、それは両刃の剣のようであり、よほど相手を見なければ危険極まりない「励まし」方であろう。

「叱られる」ことと「ほめられる」ことが、ともにプラスの影響を与えるという結果が得られている。「叱られる」ことによって学習されるのは、「してはならないこと」であり、「何をなすべきか」あるいは「他の何をしてはならない」のかについては学習されない。これに対して「ほめられる」ことによって学習されるのは、「してもよいこと」または「しなければならぬこと」である。この意味で「叱る」「ほめる」はほどよく組み合わせられるべきであろう。

事例4 (男子)

「私と私の友達が、いつも靴下をはいていないある女の子に対して、貧乏など言ったこ

とに先生が怒り、ピンタをくらった。最初はむかついたが、先生の言動は正しかったということがわかり、人を冗談でもいじめてはいけないと思うようになった。」

「叱ることは概して、怒りや悲しみ、憎しみや敵意などの情動を喚起させる。この事例でもそれが述べられている。激しい情動状態では通常、善悪、正誤、正邪等についての的確な判断は困難になる。その点も「叱る」ことの教育的効果の評価の難しいところである。

事例5（女子）

「箱を使って何か作る時間で、私がセロテープを上手に使ったことをほめられた。うれしかった。」

自分の短所を直視することにも勇気がいる。それと同じくらい、他人の長所・良い点に目を向けることにも勇気がいる。教師はそれに価することには惜しみなく賞賛の言葉、しぐさ、表情を子どもに送りたいものである。

教師にほめられることによって、前述の学習効果に加え、その子の社会的地位が向上する。社会的承認の欲求が満たされる。

「相談にのってくれた」教師に対する好意的な評価は、相談事が解決したあるいは悩みが軽くなったこと以外にも、真剣な関わりをもってくれたことに対するものも含まれているであろう。担任教師一人の手におえないような相談に際しても、温かい共感性は失わないようにしたいものである。

事例6（男子）

「両親が別居して苦しんでいる時に、相談に乗ってくれ、親身になって考えてくれました。先生の心の広さに、先生という職業にあこがれるようになった。」

「教師の人生観、話し」に接して、子どもの心が大きく動く。付け焼き刃ではなく、言葉にその教師の生き様がこめられる時、子どもはそこに成熟した大人モデルを発見し、いい知れぬ安心と安定を感じるのであろう。

事例7（女子）

「具体的にどの言葉が、というのはないのですが、何気ない一言とか、言葉のはしばしにその先生が今まで積み重ねてきたものを感じた。その先生のことを大変尊敬しています。」

Table 3 にマイナスの影響を及ぼした教師の言動と人数及びその割合が示されている。「体罰やきつい叱り方」、「誤解による叱責」、「不用意な発言」、「教師らしくない態度や行動」、「教師として望ましからざる態度や行動を見て」が相対的に多かった。

4つの「叱る」を合わせれば50事例になり3割強になる。まさに前述のように両刃の剣である。

事例8（女子）

「ゴムをリボン結びにして髪を結っていたら職員室で呼び止められた。3発ピンタをされた。先生のことが死ぬほど嫌いになった。今思い出してもあんなことぐらいで腹立たしい。」

事例9（男子）

「友達が海に落ちた時、自分には何の関係もないのに自分のせいにされた。その先生

Table 3
 児童・生徒にマイナスの影響を及ぼした教師の
 言動と回答者数およびパーセント

| 分 類 項 目 | 人 数 | % |
|-----------------------------|-----|-----|
| 1 誤解による叱責 | 15 | 10 |
| 2 体罰やきつい叱り方 | 20 | 14 |
| 3 理解できない叱り方 | 11 | 8 |
| 4 言い分を聞かない叱り方 | 4 | 3 |
| 5 自尊心を傷つけられた | 10 | 7 |
| 6 弱点の指摘、皮肉、悪口を言う | 11 | 8 |
| 7 えこひいき | 9 | 6 |
| 8 兄弟や他の生徒との比較 | 2 | 1 |
| 9 差別 | 8 | 6 |
| 10 不用意な発言 | 15 | 10 |
| 11 教師らしくない態度や行動 | 15 | 10 |
| 12 教師として望ましからざる 態度や行動を見て | 15 | 10 |
| 13 詳しく覚えていない | 8 | 5 |
| 14 その他 | 3 | 2 |
| 合 計 | 146 | 100 |

を大嫌いになった。」

「不用意な発言」が子どもの心をいたく傷つける。教師も人の子、いつも絶好調というわけにはいかないだろうが、腹立たしさまぎれの暴言、嫌味な言葉には最大限の配慮が必要である。

事例10（女子）

「あなたは、『クラスのガンです』の言われた。そして、その先生が私の友達に私と友達をやめろと言っていたそうだ。ひどく傷ついた。こんな先生にはなるまいと思った。」

「教師らしくない態度や行動」を直接体験したり、「教師として望ましからざる態度や行動を見て」教師に幻滅し、反感を抱く事例も少なくない。教師への期待が大きければ大きいほどショックも強くなるであろう。

事例11（女子）

「同級生の男の子に暴力でいじめられて先生にうったえたとき、聞き流された。かなりショックを受けて、何で私の話をちゃんと聞いてくれないのかわからなくて、悲しかった。」

事例12（男子）

「友人に対して授業中、名指しで個人的感情のまま怒ったこと。教師も人間だとは思いつつも、授業中私情を持ち出したことに軽蔑した。」

「弱点の指摘，皮肉，悪口を言う」教師。前出のカテゴリーとも意味的に重複する面もあるが，区別した。次の事例が代表している。

事例13（男子）

「『お前は短足だ』と言われた。自己嫌悪に陥った。」

「自尊心を傷つけられた」子ども。子どもの能力を信頼できない教師，子どもの人格を認めようとしない教師，心が見え隠れする事例群である。

事例14（女子）

「私は確かに泳ぐのは，飛び込みもへただし，あまり速くなかったが，私が1位になったと知るとその先生は，信じられない，すごくレベルが低かったんだとか，まぐれとかいうようなことを言った。あの時あの先生は，ほめるということを全くしなかった。確かに意外だったかもしれないが，私と先生は親しくもなかったがひどかった。」その他，「えこひいき」，「差別」，「兄弟や他の生徒との比較」等の事例があった。

結 び

身体的な攻撃，言葉による暴力に傷つく子ども，その心に教師の人柄を感じ，人間としての優しさや温かさを学ぶ子どもを見てきた。筆者の前にいる教職を志望する学生のその先には，このような子どもがひかえていることを思うとき，身の引き締まる思いがする。

“ことばとは心の思いを響かせて声に顕す”ことを銘記しておきたい。

引用文献

- おかだれいこ 1984 未だのこる怨念 児童心理 38, 3 137-137.
後藤聡一郎 1984 恩師橋川文三先生が遺していった言葉 児童心理 38, 3 123.
清水 利信 1986 教師のひとこと 田研出版 東京.
杉村 健 1981 やる気を起こす励まし方 児童心理 35, 3 91-96.
祐宗 省三 1980 「励み・励まし方」の心理学 児童心理 34, 2 1-16.
外山滋比古 1983 思考の整理学 筑摩書房 東京.