

## 5歳児同士のほめる経験とほめられる経験の実態

池上 奈摘<sup>1)</sup> 野上 俊一<sup>2)</sup>

### The actual experience of praise and being praised among 5-year-olds

Natsumi Ikegami Shunichi Nogami

#### 問題と目的

子供をほめて育てることの重要性は繰り返し論じられている。例えば、結果だけを重視するのではなく、努力した過程をほめられることによって、子供の意識が課題に取り組む過程に向き、結果を努力に帰属しやすくなる為、動機づけが高まるといった、ほめ方によって幼児や児童の動機づけや課題の取り組み方に影響を及ぼすことが明らかにされている (e.g., Mueller & Dweck, 1998)。また、ほめることにより、自己肯定感(「社会の中の自分の存在やあり方を前向きに評価できる感情」と定義される)が高まり、自分の存在に自信を持つことで、様々な物事に自分から積極的に取り組む意欲が高まり、失敗にくじけずに最後まで取り組めるようになる(松島・若狭, 2020)。

この大人からのほめを、子供がどのように認識しているかについて、青木(2005)は、就学前後の子供を対象にほめられたエピソードやポジティブに受け止めた「ほめ」について面接調査を行い、お手伝い場面においては、就学前の子供は成功の判断が相対的評価や他者の出来ばえを考慮するよりも絶対的評価に依存しているため(Blumenfeld, Pintrich, Meece, & Wessels, 1982)、すごいねや上手等の賞賛のほめが受け止めやすく好まれやすいことを、一方で、小学1年生は愛情や感情のほめが多いことを明らかにしている。

このように大人から子供への「ほめ」の研究はあるものの、子供同士のほめる行為やほめられる行為についての研究は少ない。実際の保育場面では、子供同士の関わりややりとりが増える4歳児や5歳児に対して、保育士は友達の取り組みに注目したり関心を持てるような声掛けをしたり、友達が課題を達成できたらほめて一緒に喜ぶようにしたりする。これは、保育士が子供達のよいところを探しほめる行為によって、それを見ていた子供が友達との関わり

り方や関係を築いていくことを期待しているからである。遊びの形態も4歳児や5歳児くらいから徐々に個別での遊びだけではなく、仲間と共に遊ぶ連合遊びや協同遊びが可能になってくる。その遊びの文脈において、遊びの開始、遊びの維持には遊びに参加する子供同士のコミュニケーションが含まれており、そのコミュニケーションの一つとして子供同士のほめる行為やほめられる行為があるがその実態は明確になっていない。

そこで、本報告では、友達同士で遊ぶことが多くなってくる5歳児を対象に、子供同士のほめる行為やほめられる行為の体験頻度とその内実について調査する。また、ほめるだけでなく他者に対する禁止や否認などを表すコミュニケーションである叱ること叱られることの体験頻度も尋ねる。5歳児は自己中心的な思考の段階であることから、ほめたりほめられたりするよりも叱ったり叱られたりする人が多いと予想する。さらに、子供が普段よく接する大人とのコミュニケーションの取り方が子供自身のコミュニケーションに影響を及ぼすことを想定し、大人から褒められていると褒める行為を友達にも表出しやすいという作業仮説の下、友達だけでなく大人との間でほめたりほめられたり、叱ったり叱られたりする頻度も尋ねる。

#### 方法

**調査対象者** 保育園の年長児クラスに在籍する幼児 25名(男児18名, 女児7名, 平均年齢5.72才)。

**調査時期と調査手続き** 2018年10月に調査を実施した。クラス担任の保育士が対象児と机を挟んで向かい合わせに座り調査項目を尋ねた。所要時間は1人につき約10分だった。

**調査内容** 調査項目は、(1)ほめるという意味、(2)友達からほめられたことがあるか、(3)友達をほめたことはある

か、(4)大人からほめられたことはあるか、(5)大人をほめたことがあるか、(6)叱るという意味、(7)友達を叱ったことはあるか、(8)友達から叱られたことがあるか、(9)大人から叱られたことがあるか、(10)大人を叱ったことがあるか、の10個で構成された。(1)と(6)の調査項目を除いて、経験があると回答した場合には、その体験はどのような内容や場面だったのかを尋ねた。質問する調査項目順番は全調査対象者で同一であり、(1)から(10)の順であった。

### 結果と考察

**「ほめる」ことの意味** ほめることを概念的にどのように理解しているかを明らかにするために全対象者に「ほめるとはどんなことですか」と尋ねた。その結果、15名が「すごいってこと」や「上手ってこと」「えらってこと」「かっこいいってこと」「やさしくするってこと」「いっぱいお祝いしてくれるってこと」「みんなができたときにいう」といった内容を回答し、賞賛型のほめとして理解していた。10名は「わからない」という回答をしたが、経験の有無を問われれば回答することができた。

**「しかる」の意味** しかることを概念的にどのように理解しているかを明らかにするために全対象者に「しかるとはどんなことですか」と尋ねた。その結果、18名が「怒ってこと」「怒った時に言うこと」「しょんぼりするってこと」「悪いことをしたとき」といった回答をし、叱責型の叱るとして理解していた。7名は「わからない」や「仕返す」という回答をしたが、経験の有無を問われれば回答することができた。

**経験の有無** 「友達にほめられた経験、友達をほめた経験、友達に叱られた経験、友達を叱った経験」の有無の内訳人数と「大人にほめられた経験、大人をほめた経験、大人に叱られた経験、大人を叱った経験」の有無の内訳人数とそれぞれの経験ごとに算出した有無の内訳の直接確率を表1に示した。有意に経験者が多かったのは「大人からほめられた経験」と「大人から叱られた経験」であり、有意に経験が少なかったのは「友達から叱られた経験」と「大人をほめた経験」であった。「友達からほめられたり」や「友達をほめ」経験率は「大人からほめられた」経験率より低いものの、5歳児において子供同士でほめたりほめられたりする経験が60%以上あることが明らかになった。

**「友達からほめられた」経験の内容** 経験があると回答した15名のうち14名が具体的な内容を回答した。内容は、「お絵描きしたとき、すごいものを作った時」や「牛乳の量み方を教えた時に友だちにすごいねって言われた」「玩具とかかしたあげた時」「工作ですごいものを作った時」「運動会の時」「逆上がりもうちょっとだねっていったこと」「粘土で恐竜とか作った時」「跳び箱がとべるようになった時」「プレゼントわたしてありがとうっていつてくれた時」「楽器をやっている時」であった。

**「友達をほめた」経験の内容** 経験があると回答した16名のうち11名が具体的な内容を回答した。内容は、「すごいものをつくった時」や「友達が逆上がり出来た時」「上手にできた時」「泣いてよしよしした時」であった。

**「友達から叱られた」経験の内容** 経験があると回答した2名が具体的な内容も回答した。内容は「嫌なことをした時」と「すごくないねーって言われた時」であった。

**「友達を叱った」経験の内容** 経験があると回答した10名は、具体的な内容も回答した。内容は、「友達が自分の玩具を取った時」「貸してって言って今遊んでいるからと取ろうとした時」「いたずらした時」「お友達が貸してきてきたのに別の子が取り上げた時」「嫌なことをした時」「ちゃんとしてない時」「ダメなことをした時」「意地悪した時」であった。

**「大人からほめられた」経験の内容** 経験があると回答した18名のうち17名が具体的な内容を回答した。内容は、「料理を作った時」や「逆上がりが出来そうな時」「鉄棒の練習した時」「色塗りの時、色使いが上手だね」「工作していた時」「お手伝いした時」「運動会の跳び箱をした時」「跳び箱が出来るようになった時」「粘土で恐竜作っている時」「ママが困っている時」「いい子になったらほめてくれる」であった。

**「大人をほめた」経験の内容** 経験があると回答した5名のうち4名が具体的な内容を回答した。内容は、「母親が蚊を倒した時」や「お父さんに足が速いねって」、「ママが20キロやせた時」、「すごいものつくった時」であった。

**「大人から叱られた」経験の内容** 経験があると回答した24名のうち23名が具体的な内容を回答した。内容は「悪戯した時」「悪いことした時」「道路で先に行った時」「朝ご飯をゆっくり食べていたから」「お母さんの嫌なことした時」「おふざけた時」「弟に優しくしてなかった時」「危

表1 対象別の「ほめられた経験、ほめた経験、叱られた経験、叱った経験」経験率

	友達				大人			
	ほめられた	ほめた	叱られた	叱った	ほめられた	ほめた	叱られた	叱った
あり	15	16	2	10	18	5	24	7
なし	10	9	23	15	7	20	1	18
経験率	60.0%	64.0%	8.0%	40.0%	72.0%	20.0%	96.0%	28.0%
直接確率(p)	.424	.230	.000	.424	.043	.004	.000	.043

ないよって」「片付けが出来ていない時」「玩具を投げた時」であった。

「大人を叱った」経験の内容 経験があると回答した7名のうち4名が内容について答えた。内容は、「(母親の)準備が遅い時」や「(母親が)トイレに行かなかったから」、「パパが嫌なことした時」、「(父親が)うるさい時」であった。

経験間の関連 全調査対象者の8つの経験(友達にほめられた経験、友達をほめた経験、友達に叱られた経験、友達を叱った経験、大人にほめられた経験、大人をほめた経験、大人から叱られた経験、大人を叱った経験)の有無についてそれぞれの経験間の連関係数( $\phi$ (ファイ)係数)を算出した(表2)。有意な連関があったのは「大人からほめられる経験」と「友達をほめる経験」との間と「大人をほめる」と「友達から叱られる」との間の2つであった。

「大人をほめられる経験」と「友達をほめる経験」との連関係数は.460 ( $p=.034$ )で有意だった。オッズ比は8.75で有意だったことから「大人からほめられた経験」がある人は「友達をほめた経験」が「大人からほめられた経験」がない人より多いことを示している。したがって、この結果は大人からほめられる経験が多いと友達をよりほめることを示唆している。

次に、「友達から叱られた経験」と「大人をほめた経験」との連関係数は.590 ( $p=.033$ )で有意だった。オッズ比は29.29で有意だったことから「大人をほめた経験」がない人は、「大人をほめた経験」がある人よりも「友達から叱られた経験」がないことを示している。しかし、表1にあるように、大人を褒めることも友達から叱られることも割合としては少なく、「大人をほめた経験」がある対象児は25名中5名と少数であり、そのうちの2名が友達から叱られていることから、この有意な連関係数については一般的な傾向というよりは特殊なケースを表していると考えられる。

## まとめ

本報告の目的は、5歳児を対象に、子供同士のほめる行為やほめられる行為の経験頻度とその内実を明らかにすることであった。その結果、5歳児の60%が友達からほめられた経験を持ち、64%が友達をほめた経験を持っていた。大人からほめられた経験率の74%よりも低いものの、友達同士でほめる行為が行われているようである。また、体験の内実からは、大人からほめられる経験はお手伝い場面や期待に応える場面に生じやすく、友達同士では課題の達成や取り組み方を賞賛する場面が多いことが推察された。

一方で叱ったり叱られたりする経験率はほめたりほめられたりする経験率よりも低かった。5歳児は自己中心的な思考の段階であることから、ほめたりほめられたりするよりも叱ったり叱られたりすることが多いと予想したが、叱るという行為は地位が上位の者が下位の者へする行為と言え仲間関係では生じにくい可能性、そして、5歳児の叱るという概念の理解が十分でなかった可能性が考えられる。

大人からほめられているとほめる行為を友達にも表出しやすいという作業仮説については「大人からほめられる経験」と「友達をほめる経験」との連関係数が有意であったことから支持された。直接的な因果関係を示すものではないが、大人とのコミュニケーションの中で自分自身がほめられたり他者をほめたりすることを聞いたりすることが、ほめるという行為の理解を深め、実行するレディネスになっている可能性が高い。

本報告の調査は1つの保育園の特定のクラスに在籍していた幼児を対象として行われているため結果の一般化については限界がある。本報告での結果が再現されるのか否かを検討する必要がある。さらに、友達をほめることや友達からほめられることが発達のいつ頃から現れ始めて、どのような展開を示すかについて検討することによって幼児のコミュニケーションや社会性、協同性の実態をより詳細に明らかにすることができるだろう。コミュニケーションの相手をほめるという行為はコミュニケーションを行う上で必須の要件ではない。それにも関わらず、5歳児の6割超が経験していることは彼らが行う活動の中で

表2 8つの経験間の連関係数 ( $\phi$ ) ( $n=25$ )

	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
(1)友達からほめられる	.272	.241	.333	.036	.204	.167	.145
(2)友達をほめる		.221	.068	.460*	.167	.153	.097
(3)友達から叱られる			.361	.184	.590*	.060	.144
(4)友達を叱る				.036	.408	.167	.400
(5)大人からほめられる					.089	.127	.008
(6)大人をほめる						.102	.134
(7)大人から叱られる							.127
(8)大人を叱る							

\*  $p < .05$

意味のある行為であることが予想される。その際、本報告のような経験の有無だけでなく、実際にどのような活動の流れの中で、どのような意図をもって、どのようなほめを行うのか、まずはその実態と発達的变化を明らかにすることが求められる。

## 文 献

- 青木直子 (2005). 就学前後の子どもの「ほめ」の好みと動機づけに与える影響. *発達心理学研究*, 16, 237-246.
- Blumenfeld, P. C., Pintrich, P. R., Meece, J., & Wessels, K. (1982). The formation and role of self perceptions of ability in elementary classrooms. *The Elementary School Journal*, 82, 401-420.
- 松島暢志・若狭かおり (2020). 養育・保育におけるほめと叱り. *和顔愛語* (比治山大学短期大学部幼児教育研究会), 48, 1-7.
- Mueller, C. M., & Dweck, C. (1998). Praise for intelligence can undermine children's motivation and performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 33-52.

## 付 記

本研究の一部は日本発達心理学会第30回大会にて発表しました。また、本研究の実施にあたり中村学園大学附属おひさま保育園の真崎英俊園長先生にご協力頂きました。ここに記して感謝申し上げます。