

外国の文献から

## 『心情と知性の教育』

### —日本の就学前と小学校教育に関する考察—

#### 第六章 生徒が誤った行動をしたとき

仲間や教師はそれをどのように扱うか

梶田 智子

日本の学校教育は、子どもたちの学校に対する積極的なかわりを育てることに主眼を置いていく。このかわりが育つにつれて、子どもたちは学校の価値を認識し、日本の学校で重要視されて

いる「優しさ・協力・責任感」という目標に合うような行動をするようになる。それでは、生徒がこれに合わない誤った行動をしたとき、どのようなことが起こるだろうか。

日本の就学前教育や、小学校低学年の教育には次の四つの特徴があるように思われる。

①ある子どもが誤った行動をしたとき、その行動に積極的にかかわるのは仲間たちで、大人は黙って見守っていることが多い。

②教師は、子どもの行動の動機を良い動機と見なし、「悪い子ども」というアイデンティティを傳達させないようにする。

③教師は教育的介入をするとき、子どもたちがそれに対してどのように反応すれば良いかを覚えることではなく、その意図を理解することに焦点を置いて、方略を考える。

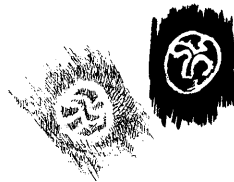
④教師は、子どもの誤った行動を学校生活へのかかわりが不足しているためと見なし、子どもが仲間や教師との絆を強めることができるように努める。

以下に、具体例をば

さみながら、筆者の目に映った、日本の教育における子どもの誤った行動の扱いの特色を説明する。

#### 誤った行動の扱い

「ある幼稚園でのこと、五歳の男の子たち数人が、『爆弾だぞ』と叫びながら、金魚の水槽に小さな粘土の玉を落としていた。担任教師は何度か『金魚が病気になっちゃうわ』と穏やかな口調で説明したが、彼らはやめなかった。教師は帰りの時間にクラス全員に向かってこの出来事について話し、『彼らはえさに似た粘土を落とすことが金魚のためになると思ってやったのだけれども、これを食べたら金魚は病気になってしまうかもしれ



ません』と言って、皆にこの問題をどうしたらよいかを尋ねた。子どもたちはしばらく自主的に話し合った。話し合いが済んだ頃、教師はその話し合いの内容をまとめ、そういう行爲を見たらお互いに注意しあうこと、金魚にえさをやるのを当番にすることを確認した」

教師たちは殴り合いから仲間はずれまで、様々な問題を子どもたち同士が解決すべきこととして扱っていた。

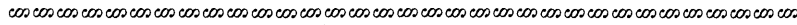
幼稚園や小学校低学年の教師はしばしば、子どもたちにお互いの行動を見張るように仕向けていた。そして子どもたちが仲間の誤った行動に対処するのに手間取っているとき、教師は十分でも二十分でも辛抱強く待っていた。このようなとき、教師は怒っていたとしても子どもたちに見せようとはしなかった。彼らは子どもたちに「私たちは皆、一緒にここにいる」という態度を伝え

ていたようである。

ある教師は筆者に、「私は、教師がここにいるからといって柔軟になるような子どもにもなってほしくはありません。自分たちで何をすべきかを考え、自分たちで物事を判断することを学んでほしいのです」と説明した。

また教師は、殴り合いのけんかでさえ子どもたちに対応させることもあった。

「二人の五歳の男の子が、教師が見ている所でけんかを始めた。教師は小さい方を『頑張れ』と励ましさえしていた。しばらく教師はそばに立っていたが、他の子どもにも二人を仲裁するよう頼んでその場を離れた。最初に仲裁した二人は失敗したが、後の二人の女の子の仲裁は成功し、けんかは収まった。教師はクラス全員にけんかの詳細を話し、四人の仲裁者の名前と、その失敗と成功を説明して、四人を誉めた」



多くの幼稚園の教師は、ほとんどのけんかは見守りながら続けさせると話した。また数人の教師は、けんかに価値を置いているとも話した。彼らの話から考えると、教師たちは子ども自身のけんかを解決する力を育てようとしているようだ。けんかは個人的な問題ではなく、クラスの問題であり、クラスとして問題に対処する機会である。けんかに対処する教師の寛大さは、彼らがそれを良いことと認めていることを意味するものではない。子どもたちは、実際のけんかからそれに対処することを学ことができるし、またそれを学ぶべきであるという信念からこの寛大さが生まれていると考えられる。

また教師は仲間はずれへの対処についても次のように話している。「子どもたちがひとりぼっちの子どもにも関心を寄せることは大切なことです。子どもたちに、それがひとりぼっちの子どもだけ

の問題ではなく、全員の問題であるということを理解させるのも大切なことです。子どもたちがイニシアティブを取って、孤独な仲間や新しい仲間を溶け込ませることができるようになるのが教師の役目です」

他の研究でも示されているように、子どもたちは他の子どもについての判断を任せられたとき、大人より極端な罰を与えたり、残酷な行為をするところがある。しかし日本では、教育の中で友情・親切・共同体の価値などを強調することによって、子ども同士による残酷な社会化は回避されているようである。



「良い子ども」というアイデンティティを守る

子どもはすべて、本質的には良い子どもであるという考え方は、歴史的に見ても、現代においても、日本の保育を支配している信念である。

「男の子たちが粘土の玉を水槽に落とされているのを見た担任教師は、それを、えさに似ている粘土の玉を落とすことが魚のためになると考えた行動であると見なし、子どもたちに意地の悪い動機を返さないようにしていた。彼らは悪い事をしたのではなく、それが悪い事を理解していなかったと教師は考えた」

「ある幼稚園で五歳の男の子が大きな石を投げようとして腕を振り上げた。教師はそれを見て『その石を貸してちょうだい』と言い、その子どもの頭に石で触って、もしそれが友だちの頭に当たったらどうなるかを示してから、『気をつけて連んでね』と、その石を子どもに返した。教師は、そ

の石を置くようにとも言わず、どうしてそれを投げようとするのかと問い詰めもしなかった」

この教師の行為は、子どもが、その石が他の人を傷つける可能性についてよく考えなかったことを問題にしている。また、その子どものセルフコントロールの能力を信頼した行為と言える。もしこのとき子どもが罰せられたり、石を下に置くように言われていたら、この子どもは自分が信頼できない、あるいはセルフコントロールのできない子どもだという感じを強めたかもしれない。しかし、この教師の対応を通して、この子どもの良い・信頼できる子どもだというアイデンティティは守られたと言える。

五歳児の「良い子ども」というアイデンティティはまだ生まれたばかりであり、壊れやすい。彼らは自分の道徳的価値の判断基準として、大人の反応を利用している。

教育の目標は反応の仕方を覚える事ではなくその  
意図を理解する事である

教師たちはしばしば、生徒たちはまだルールを  
理解していないのだと言う。ルールを「理解す  
る」ことは単にそれを繰り返したり、説明できる  
ことではない。これらのルールが、集団生活にお  
いてなぜ欠かすことができないのかを理解して、  
初めて適切な行動は生まれるのである。これが強  
制や威圧によらずに、自然に理解するということ  
である。

幼稚園児や小学校低学年児の道徳方針は、自分  
自身の望みによって規定されるのが普通である。  
日本の教師は、この年代の子どもたちはまだルー  
ルの理解について発達途上であると考えており、  
それを逸脱したとしても、罰せられる理由として  
は扱わず、理解を深める機会として扱っている。

誤った行動を通して絆  
を強める

多くの教師が、教育  
には、子どもと教師や  
他の子どもとの絆を強  
めることと、勉強に適  
した環境を維持するこ

との微妙なバランスが必要であると考えている。  
授業中に騒いだり、混乱を起こしたりする子ども  
を叱るときでさえ、教師は子どもの「良い子ど  
も」というアイデンティティを守るように、そして  
友だちに対しての面目を保たせるように努力する  
ことで、絆を守ろうとしているようである。

また誤った行動が起こった時、日本の教育は機  
械的にそれを扱うのではなく、感情的に対応しが  
ちである。子どもの感情や、教師や他の子どもと  
の絆に訴え、その絆を強めるように努める。教師



による直接的な要求や否定は、子どもの望みと教師の望みとのギャップを強調する。しかし感情に訴えることで、子どもたち自身の気づきを促し、その過程でギャップを調整し、絆を守ろうとしているようである。

### 仲間による教育と大人による教育との比較

日本の子どもたちは、教室内の生活の多くの面を管理しているのは、教師ではなく級友であると考える傾向にある。仲間による管理は、どのような結果を引き起こすだろうか。

第一に、子どもたちに管理の責任を当然のものとして持たせる事により、教師は温かく優しい態度を保つことができる。第二に、子どもたちは自分の行動の当然の結果として、仲間からの罰を経験するかもしれないが、このような自然な結果は欠点についての明白で即時的なフィードバックを

与える。第三に、小さな子どもたちは道徳と大人の権威を非常に結びつけているため、彼らについての大人の見方は、子どもたちのセルフイメージに影響を与えやすいが、仲間による非難は子どものアイデンティティをそれほど脅かす事はない。

しかしその反面、仲間による管理には欠点もある事を筆者は指摘する。たとえば殴り合いさえも仲間同士で管理させる事は不安を感じる。筆者の考えは、「教師は、けんかを問題解決の手段と理由つけて、容認しているのではないだろうか」「教師が、子どもが叩かれているのを助けなかったとしたら、それは教師が子どもたちに同情する心を見せる大切な機会を逃していることにはならないだろうか」「日本の教師は、子どもたちの問題解決能力を育てるためと、けんか両成敗という言葉にとらわれているための両方の理由で、けんかの仲裁を躊躇しているのではないだろうか」と

いうことである。

また、教室の管理という名目で起こる攻撃についても、大目に見ている教師もいるようである。そのような教師はまるで、集団の発展に関心を置かずあまり、個人に対する攻撃を容認しているようである。このような仲間による過度の社会化が、一人に対する集団のいじめの基礎を作る可能性について考えることの重要性を筆者は指摘する。

#### 適合への圧力

日本の教室内には、細かい行動に関する唯一の正しい方法を子どもたちに押しつけていることが多く見られる（例 机の上の整理の仕方、靴のしまい方、板書されたことのノートへの書き写し方など）。子どもたちの行動を管理する規則や指令は、個別に見れば、特に小学校低学年までの子どもにとっては、それほど害のないものといえるかもしれない。しかし微妙な、あるいはかなり大胆

な方法で、子どもたち

が個人で進んで考え、

行動することを害して

いるかもしれない。こ

の方法は扱いやすい子

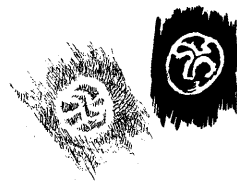
どもを作り、クラス運

営の能率を上げるかも

しれないが、思慮深く、独立した行動を育てるこ

とはできない。

しかし日本の教室でしばしば見られた、内容が独断的で、重要でない規則に関して、それへの従い方には、子どもの意図と自主性が尊重されていない。子どもたちは、どうしてそのような規則があるのかを充分に話し合い、自分たちでお互いを助け、注意し合う責任を負った。日本の教育において、子どもたちが規則の内容に服従することにより規則を理解するように支えられているその過程





が興味深い。

### 日本の教師の多様性

日本の教師は、教育に対する期待において様々である。子どもたちに期待しているセルフコントロールの度合いも、教師や学校によってかなりまちまちであった。ある教師は、子どもたちの行動を形成するために、毎朝たくさん指示をしていたが、逆に子どもの行動を変えさせるための直接的な要求を全くしない教師もいた。手いらずにする子どもの手を、はえたたきで叩く教師もいれば、ほとんどの子どもたちが学習に従事している限り、いくらかのうるさくて邪魔な行動を大目に見ている教師もいた。しかしほとんどの教師の理想は、生徒と教師の間の信頼の絆に基づいた、優しく目に見えない誘導であった。

日本の新任教師の研修は、教師と生徒との間の

暖かく、密着した関係を作るための技術に重点が置かれている。このことから、戦後の「民主的」教育哲学は、生徒と教師の間の関係に関する、伝統的な日本の理想に受け継がれていることがわかる。

また日本の育児が、歴史的に見ても現代においても、子どもの本質的な良さへの信頼を重視し、服従よりも、むしろ調和を強調していることは、三五〇年の間に複数の西洋人によって書かれた、日本の育児についての説明が類似していることからも明らかである。

(お茶の水女子大学大学院)