

# 「基本的な生活態度の形成をめざす指導」の研究

## ——実践の考察から得た指導の観点——

仏性とよ子・服部 馨

稲岡 百合・谷川 啓

### (一) 理解と受容

私たちの実践の考察のなかで特に考えさせられたのは、教師が子どもに望ましい生活態度を要求して、結局自分が望ましいと思う枠組の中に、子どもをはめこもうとして、失敗しているということである。一般的にいうと、ここでは五才児には五才児の規準を、四才児には四才児の規準をあてはめ、あるいは隣りの子どもがするからこの子どもにもさせるべきだし、また、できるはずだという予想のもとに、上から一方的に生活態度を身につけさせようとしていたのである。しかし、教師がこれに努力しようとするほど、子どもにとっては無理強ひとなり、なんら受容されず、むしろ、わがままとか反抗とか気まぐれとか、子どもの反発となつて、教師にはねかえってきているといつてよい。

これは何故か、モンテッソーリによれば「子どもがわがまま

気まぐれという場合、たいていは、その原因が自分の欲求に応ずる行動ができないという点にある」すなわち「子どもは生きている」のである。私たちは、子どもにおける激しい発育衝動期を、先ず認めてやり、それを正しく成長させることを考えなければならぬ。「全く単純に人間の成長を解放してやらなければならぬ」のである。そのために、私たちは、子どもを緊張から解放し、抵抗から取り除いてやらなければならない。あらゆる門を開いておいてやらなければならない。こどもがなんでもいえる雰囲気、なんでも認めてもらえる雰囲気をつくっておいてやらなければならない。こうした教師の理解と、受容と包容の態度から、子どもの心の安心感、安定感がもたらされる。これなしには、生活習慣の形成はなされないし、自発的な態度はそだたない。

また特に子どもの不安定な状態に接したときの教師は、自分の

思い通りの枠にはいらたがらない子どもに対して一層感情をいらだたせる。この感情のいらだちは、ときには罰になり、ときには制裁になり、ときにはみせしめになってあらわれることは、事例のしめす通りである。このような激しい感情にぶつかった子どもは、そのことによって決して前向きな姿勢をしめすどころか、むしろ教師の激しい感情に気押され、圧倒され、その内面生活は、一層不安定をもたらしただけである。

反対に教師がそのときの状態にうまく向きあえたとき、つまり子どもの内面生活に対する洞察が適格であったとき、子どもの態度は一層前向きな姿勢に立ち向って、いるのである。たとえそのときの子どもが友だちの告げ口にきたり、虚言らしきことをいっている場合であっても、教師は、その子どもの言葉を素直な感情で信頼して受容し、理解してやったなら、子どもはその教師の素直さ、信頼感を受けとめない訳にはいかないだろう。教師の子どもを理解し、受容する態度こそ生活態度形成の最も基盤となるものであり、その原動力となるべきものであるということを実践を通して確認させられたのである。また教師対子どもの関係だけでなく、子ども相互の受容的態度がそのなかの子どもたちにも、強く影響しあっていることも事例から認められた。時には教師さえある子どもに対していらだった不安定な感情になっているとき、まわりの子どもたちがその子どもたちを素直に受容れてやることによって、その子どもの姿勢を立直らせていることもある。

よく教師は、友だちに親切にか、いたわるようにとかを言葉でいじかせるものであるが、口先だけの言葉の指導よりも、教師と子どもがお互いに受容的態度で接しあえたなら相互に安定感を得ることによって、生活態度の形成を一層意欲づけていることがわかったのである。つまり生活態度の形成が達成できるか、できないかは、一に、この教師の真実の理解による受容的態度と、この教師の態度に応える子どもの受容的態度の相互の人間関係にかかっているといえそうである。

事例(一)

子 ども	教 師	教師の気持
先生かたづけ時間 やのに遊んでは わ。	あの人、つづぎが あるのちがうの、 あんたはないの。	あの人はいであ いのとみとめてや たい。
僕は明日つづぎ するのや。 (自分の遊んだ積木 を、じっとみてい うね。	そうなの、じゃ明 日きたらすぐ遊べる ように用意しておこ うね。	あなたは どうする のと考えさせたい。

考 察

・自分のことを忘れて他の子どもに告げ口にきた子どもにも、自分のことはどうなのか、ということに気づかせたかった。

・この子があとで素直に自分に返ることができたのは教師がつづきがあるのちがうの、といった言葉に納得したのであろう。  
 ・教師のこのような受けとめ方がその次に子どもが、自分はどうすればよいかを考える姿勢に向けさせたのであろう。何故ならもしこの時教師が、他人のことは構わないでといったような受けとめ方では、決して子どもは満足せず、それでは自分はどうすればよいかまで考えようとしなかったであろう。

この事例から、最初教師が子どもの情をまともに受けとめてやれたことよって、この子どもは安定を得、次になされた教師の働きかけも最初不安定であった子どもにさえ素直に受容られた。受けとめる教師の姿は、そうだったの、といった子どもはいい分をそのままきいてやるのではないこと、また働きかけるとは、こうしなさい、と指示することでもない、ということがこの事例で明らかにされたと思う。

事例(二)

子ども	教師	教師の気持
手洗い所で絵の具カラーセットを洗っている。	Aちゃん、どうしたの。	まだたくさん絵の具が残っていたのに洗い流していたので惜しい気持がしておもうわずいって、
(だまっている)		きつと叱られる、

H先生が洗いなさいわはったの。  
 先生に洗いなさいといわれたの？  
 H先生は洗いなさいっていわはったの？  
 H先生は洗わないでおいこう思っていたけれどH先生が洗いなさいっていわれたのね。  
 うそではないかととっさに思ったが事実そうであったのかもしれないと思いついて疑ってはいけません。いと自分にいいきかせた。

(だまってるうなづく)

(だまっている)

考察

・カラーセットに絵の具がたくさんこっていたので洗わないでそのまま残しておくつもりでいたのに水に流してしまったのがっかりした。  
 ・この子どもはいつも他人の世話をやき過ぎて迷惑がられているので、また始まった、と思った。  
 ・H先生が洗いなさいっていわはった、の答えにその時H教師は公務で、園に不在であるのにおかしいと思ひ、とっさに、うそをついている、と思った。  
 ・しかしこのうそは、自分が勝手にカラーの絵の具を流して悪か

ったことに気がつき、悪かった、と思えばこそそうそをついたのだ、と教師は考え直した。

・従ってうそをいわなければならなくなった子どものその時の感情は決して快いものではなく、だまってしなければよかった、といった後悔の気持がきつとあっただろうと思ひ、改めてうそをいったことをとがめる必要はないと思つた。

・教師の最後の言葉は子どもをとがめていたのでなく、教師のその時に心積りのあったことを素直に伝えたのである。

・教師は子どもをしたことをとがめた訳ではなく、子ども自身が教師がいった言葉から、今度からだまって勝手にしないようにと思つたであろうと思ひ、子どもを詰問しないでよかつた、と同時に、だまっていた子どもにきつと気がついてくれる、と両方入りまじつた気持がして心楽しく感じられた。

この事例から教師は子どもがうそをいつている、と思つたその時、いや本当にそうなのかもしれない、と思ひ直し、またたとえ、うそであつてもとにかくいつている言葉を先ず信頼しよう、ととっきの思ひであつたが目まぐるしく考え直した。あくまでも子どもの今の姿を素直にみつめようと努力したことに教師自身が後程喜びを感じていることである。えてして子どもに、うそでしよう、と問いつめ、うそだ、といわせようとしがちであるが、そのことが態度形成に何の役立ちがあるのだろうか、素直に接した教師の態度に、言葉の答えはなくても子ども自身はきつと何か考えることがあつただろうと思ふ。

事例(三)

子ども	教師	教師の気持
<p>④ 先生赤組の人も遊んでほつたんやで。</p> <p>⑤ 先生あの人ちよつとしかかたづけはらへんで。</p> <p>(B のこと)</p> <p>⑥ (教師を見て急いでかたづけかけた)</p>	<p>砂場がほおつてあるけれどどうしたらよいの？</p> <p>そお、でも二人でかたづけたら、はよかたづけられるわね。</p>	<p>積木や遊具がちらかしばなしで子どもも、少ししかいない。どうしたらよいだろうか。どこから手をつけたらいいのだろうかと思つた。</p> <p>子どもが少ししいなかつたので、この子らだけでは無理かなと思つたが、二人なら何んとかかたづけられるだろうと思ひ、二人にあとしまつをたのんだ。</p> <p>どうしてBはかたづけられないだろう、Aはかたづけけているのと思つた。</p>

考察

- ・ B児には赤組（年少児）の子どもと一緒に遊んでいたのかたづけしないでいってしまったことが不満であった。
- ・ 従って自分だけがなぜ跡始末をしなければならぬのだ、といった気持が強く本心はかたづけたくなかった。
- ・ しかし遊んだあとはかたづけなければならぬこともよくわかっていたので砂場にそのまま残っていたと思える。
- ・ B児にはかたづけなければならぬことはよくわかっていたのであるが、ただ赤組の子どもがかたづけなくてしまったことへの不満さを教師に訴えたかったのであろう。
- ・ この時の教師はただ早くかたづけさせたいばかりにB児の訴えている気持をじゅうぶん聞いてやることができなかつた。
- ・ B児がつまらなさそうにかたづけけたのも教師が訴えている気持をまともに受けとめてくれなかつたために不満をかんじたものと思う。
- ・ この教師は、子どもの訴えに対して、「そお」といってはいるが本心子どもの気持がわかって「そうだったの」といったのではなかつた。事実、「そお」といいながらも、なんとか早くかたづけさせて部屋へつれて入りたいと思つたようである。
- ・ A児、B児いずれもがこの砂場のあとかたづけに不満な感情で動いたと思われるのは、かたづけるといふことは、じゅうぶんわかっているが、かたづけようとしていない子どもに対して不満

を感じていたことがありるとわかる。

・ これらのことからA児、B児とも、かたづけようとする姿勢があつたことは確かだ。教師はこのことをじゅうぶん認めてやるべきであつた。

この事例からは、かたづけようとしている子どもが、かたづけようとしなかつた子どもを見て気持のなかで迷っている様子がありありとわかる。自分も本心はかたづけたくないのだが、やはりかたづけなければならぬだろう。この心の迷いを教師に訴えているのである。その子どもの迷う気持を教師がまともに受けとめてやることのできたらこの子どもはどんなに心強く感じたことであらう。この場面では教師に迷いを理解してもらえなかつたがA、B児共自分で心の迷いに打勝つたのである。子どもにかくされた心の葛藤のあることを教師は見抜き、その葛藤に打勝つように励ましを与えることのできる教師でありたいと思う。

事例(四)

子ども	教師	教師の気持
<p>(皆が積木をかたづけている)                      (A) (まだ遊んでいる)</p>	<p>Aちゃん遊んでいるのかかたづけているのかどっち？</p>	<p>かたづけたいAに多少腹が立った。</p>

遊んでいるのかか  
たづけているのか  
わからへん。

④ (うなづく)

おかしな人やね遊  
んでいるのかかたづ  
けているのかわから  
へんの？

何をいって  
いるのだろう、お  
かしいことをい  
う子だと思っ  
た。  
腹が立ってき  
た。

### 考 察

- ・かたづけていないA児をみて教師は多少腹が立った。
- ・どちらかわからへんといった時に、うまく逃げ口上をいっ  
たな、と教師は思う。実は、今遊んでいるのや、といった  
答を教師は期待していたからである。
- ・あとでよく考えてみた時、子どもはあの時本当にわからな  
かったのかもしれないと思えて、むしろそのような問い方  
をし、またかえし方をした自分を強く反省した。
- ・つまり、かたづけるということを、他の経験と同じに子ど  
もが考えていたら区別して大人のように思えないだろう。
- ・かたづけるということは、形をきちんと整える、ことなの  
であろうが大人の考える形にさせようとしても、そのこと  
が子どもに理解できないことなのであろうか。

さつさと氣に  
いるようにかたづけてく  
れない子どもに腹を  
立てている教師の言  
葉に対し、子どもは  
素直に受容れようと  
はしていない。子ど  
もの側でこそ、おか  
しいことをいう先生  
だ、と思ひ反発した  
くなったのであろう  
か、折角の働きかけ  
と思つていった言葉  
も、教師によくない  
感情の動いていると  
きは決して効果がな  
いといえそうであ  
る。また教師が子ど  
もを受容れようとす  
る前に、まず教師が  
子どもを受容れられ  
る態度でなければな  
らないであらう。

(大津市立大...幼稚園)

## 幼児の教育 第六十六巻 第三号

三月号 © 定価八〇円

昭和四十二年二月二十五日印刷

昭和四十二年三月 一 日発行

東京都文京区大塚二ノ一ノ一

お茶の水女子大学附属幼稚園内

編集兼 津 守 真  
発行者

東京都文京区大塚町二ノ一ノ一

お茶の水女子大学附属幼稚園内

発行所 日本幼稚園協会

東京都板橋区志村一ノ一

印刷所 凸版印刷株式会社

東京都千代田区神田小川町三ノ一

発売所 株式会社 フレーベル館

振替口座東京一九六四〇番

◎本誌御購読についての御注文は発売  
所フレーベル館にお願いいたします