

# 子どもの評価



松村光子

「子どもの評価」ということばには「子どもへの評価」と「子どもからの評価」が含まれている。また更に、「子どもへの評価」には、「親（家族をも含めて）の評価」と、「教師の評価」の二つが、「子どもからの評価」には、「親や教師への評価」と「仲間の子どもへの評価」の二つが含まれている。（子どもとは、この場合幼児と限定し、社会との関係は一応考慮に入れないことにする。）

私たちが子どもの行動を評価する場合、ともすると「子どもからの評価」をなおざりにしがちであるが、ここではその「子どもからの評価」を中心に「評価」という問題を考えたいと思う。「子どもからの評価」のうち、まず「教師への評価」については、次の二面から考えられる。

第一に、直接的評価というか、教師についてのあからさまの言動である。

「私、〇〇先生好きよ」「やさしいから好き」「ぼくきらい」「おこりんぼだもの」など、子どもの口から、そのままはつきりきかれる教師への批判である。こういう批判をきいた教師は、それが良きにせよ、悪しきにせよ、ドキリとするだろう。子どもの批判は直感的で純粹であるだけに、おとなからの批判よりも衝撃をうけることが多い。しかし、こうして、じかにきかれる評価に対しては、「あの子は、あの事を、ああ感じているのだな」と子どものうけとり方をしたり、「あの子に対して、何か特別の行為をしたのだろうか」との自己反省もでき、その場でドキリとしても、気持ちの立ち直りは早い。自己中心的で、人そのものより、その人の行動を批判していることが多い子どもたちであるから、昨日「きらい」な先生が、今日は「好き」になることも往々あるので、それに対処すべき、教師の態度も比較的考えられやすい。このように、意志表示や、批判のきかれ

る場合は、教師がその子どもを理解することが容易であるが。

第二に、間接的評価というか、ことばや態度にそれとはつきりあらわれないでいて、それでいて、「教師のあり方を期待している」といっては、ことばがあまり適切ではないが、それに近い感情をもって教師に向かっている。それを教師が容易にわからぬために、思うような保育効果をあげ得ないでいる場合が、しばしばあると思われる。

ここで、Yという子どもの実例をあげて考えてみようと思う。

Yの年少組の時の記録を記してみると、「集団に入らない。場面の理解はあるのに、仲間を誘っては、集団の動きから外れた行為をする。時には腕力をふるう。注意されたり、ほめたり、はげましたりすることでもあまり行動に変化がなく、つまらなそうであり、教師への話しかけも少ない」云々で、クラスの動きを時には、積極的にはばむところもみられる、「困った子ども」の一人であった。年長組になって、私たちの受持ちになったYは、年少組の時とあまり変わらない行動をつづけた。

集まって何かはじめる時になると、きまって仲間を誘って外にとび出してゆく。話しかけても、はぐらかすような返事が多かったり、友だちに命令調で話をし、時にははげしいけんかもある。製作などになると、おしまいまで手を下さずにしゃべっていて、そのまま出ていってしまう。やることが理解できないの

ではなくて、やりたくないという。I・Qはふつう以上であり、時には、はっとするように理のとおった発言をすることがある。これらの行動に対して、私たちは、家庭へ連絡して家庭での様子をきいたり、時には皆の前で強く注意したり、本人があまり意識していないような点をとりあげてみとめてやった。少数グループをつくって遊んだり、興味のありそうなことにとめて誘ったり、いろいろな方法をとって、その効果を期待したのであったが、他の子どもたちには、大きな効果となつたと思われることもYにとっては、あまりはつきりした形となつてあらわれず、教師が仲間にいれようと、近よると遠のき、注意したりすると、かえって一瞬近よるかのように見える。また、はるかに遠のくといった様子がつき、二人の担任教師が、いろいろと方法をこうじたことの効果が一向みられないような、足ぶみ状態の日が続いた。何かある。私たちのやり方と、Yの気持ちの間には、何かかよわれないものがあると感じはじめた頃、次のようなことがあった。

第二期のある参観日のこと、おべんとうの頃になって急にYが泣き出し、母親をぶったり、柱にしがみついたりという行動をはじめた。何か聞いても、「いいの、ぼく帰っちゃうから」の一点ばりよくわからなかったが、母親の説明では、「コップが汚れているから洗っていらっしやい」と言っただけなのです

がということであった。その後、母親が何か詫びていたようであったが、とうとうおべんとうはたべずに帰った。次の日、母親の話によると、「皆の前でお母さんが何か言ったからいやだ。幼稚園の中のことは、先生が注意してくれるのだから、お母さんは口を出さないでほしい」という意味のことを言ったとのこと

とで、母親は、子どもの気持ちが始めてわかったようですと話された。このことがらは、或いは、「子どもと母親の問題」

「全体場面における子どもの位置」などという問題として考えさせられることであるかもしれないが、私たちは、この数カ月のYの行動とてらしあわせてみて、このことばをきいた時、Yが、教師というものをどう見ていたかが非常に切実に感じられ、他の子どもがこう言ったのでは到底感じられなかったであろうと思われるほど、ショックをうけた。Yが子どもなりに教師を評価し教師のやり方を感じている。それも他の子どもよりは非常に敏感に感じ、教師の僅かな動きからもYの行動は、大きく振幅していたのではなかったか。子どもがこうしてほしいと無意識にのぞんでいた教師への期待に私たちが応えていなかったのではないか。という巾びろい反省が私たちを、大きな波の如くおそってきた。そうして、私たちが、努力してきたことの効果が思うように上らなかった原因が、この子にとってここにあったのではなかったかと、ようやくにして思い到ったので

あった。

教師に対する間接的評価は、表現力の不十分な子どもたちが、何となくもっている一種の感情とも考えられるが、ある子どもにとっては、それが行動を左右する大きな原因ともなっていることに、深い配慮をし、教師が、のぞましい教師としてふるまうことと、子どもの期待する教師のふるまいとが一致するとき、子どもと、教師の間に、時としておこる、つかまえがたいみぞがうずまり、保育効果が大きくあがってくるのではないだろうかとつよく思うのである。

次に、子ども同志の評価について、考えてみよう。これも最近の例であるが、毎日の体操は三列にならんとすることになっているが、第二期の半ば頃から、三列のうち一列はたった一人で、その他の子どもたちは他の二列に集中してならばという現象がおこった。どうして幾日もそうなるのか気をつけてみると、長い二列のどちらかで、「Kちゃん、番とっ」といってあげたよ」「Kちゃんこっちだよ」と、Kの人氣が俄然高いことがわかった。Kは、いつも前の方にならぶ、男の子は殆んどKのいる列に入ってしまう。一方たった一人ならば列の子どもは、いつも先頭になりたがって、トラブルをおこす排他的なTである。「Tちゃんの方にならばないの?」と言うと「Tちゃん、い

じめるんだもん」「Kちゃんの方がいいな」「Kちゃん好きなんだもの」と殆んどが答えて、いつも前の方にならびたがっていた子どもたちであるのにTの次にならぶよりは、Kのいる列を選んでいる様子をはっきり見られた。Kは、いわゆる腕力で押さえるボスではない。いつもにこにことおだやかな子どもでも、友だちとも上手に遊べるし、運動や製作などには、すぐれた面をみせている問題の少ない子どもである。ある子どもの家庭からの連絡に、「このごろ、家の子どもは、K君のうわさばかりしています。K君をそんけいしているんだと申します。お友だちのことを、こんなに話したのは最近珍らしいことです」とあった。私たちは、KやTを特別に扱ったことはないが、子どもたちの間でいつの間にか、このように評価されている事実から、Kを、そしてTを、あらためて見直すことができた。と同時に、友だちに尊敬され、人気のあるKが、みんなの黙認のうちに、毎日前の方にならべる特権をもつことの是非は、あらためて検討されるべきではあるが、こうした現象をとりあげて、友だちと仲よくすることの、うれしさ、たのしさ、心地よさを経験させ、保育効果を期待することは、子どもたちが、じかに経験し、感じていることだけに、発展させやすいきっかけとなるのではないだろうか、と思ったのである。

以上のように、子どもから教師へ、或いは友だち同志への批

判や評価を行動に示すのは、年長組の第二期に、非常にはつきりしてくる。この時期の、子どもの動きを適確にとらえることは、保育の効果をあげる上に大切なことではないかと思う。

次に、「教師の子どもへの評価」について考えてみよう。これは、非常にはばのひろい、大きな問題を含んでいる。ここで、最近私が経験し、私自身の失敗ともいえる一つの事例から考えたい問題がある。十二月に入ってからであったが、私は子どもたちに、「家の中にあるもので、あったかいものを、見つけて探していらっしやい」と言った。次の日、一人ひとりに訊ねていって、M子の番になった。M子はだまって、にやにやしていた。今までのM子は、このような場合、たいてい忘れてきてはこの日のように、にやにやしている子どもでもあったので、私は「忘れたの？」と聞いた。肯定はしなかったが否定もせず、もちろん、一言の発言もなかった。私は、前の日に、特にM子に忘れないようにと、気をつけただけに、「どうしてこの子は忘れるのだろう」という気持ちも強くなってしまった。そうして、その週の家庭への連絡の中に、そのことを簡単に記した。折返し家からは、「あの日は帰ってくると母親にあついている何とって一生けんめい探していました。どうして言わなかったのかと訊ねましたら、M子が言おうとしたことは

他の子どもがみんな言ってしまったこと、それを言うのははずかしかったことを話してくれました。」という返事があった。

私は、自分の誘導のいたらなかったことを深く悔いと共に、この連絡を家庭にしていなかったならばどうなっていただろうかということ強く感じた。私は、私の心の中に、M子は忘れやすいと書き重ねていたことだろう。そうして、M子を見る目が固定されていたのではなかったろうか。M子の行動を単に評価するならば、忘れやすく、意欲がうすいという記録になったのではないかと思ひ、家庭との連絡によって、私は私のあやまりを発見し、M子をあらためて見直すことができ、今後の指導法がつかめたことに深く感謝をすると共に、子どもの行動に、教師一人で判断を下すことの危険性を教えられ、自分の気持ちをはっきり表明できないでいる子どもの評価は、全く慎重に行なわれなければならないことをあらためて悟ったのである。

自分の能力を充分に表出できないでいる子どもたち、いろいろな可能性をはらんでいる子どもたち、場面に大きく左右される子どもたち、また、紙面の都合で述べられなかったが、親と教師の評価のずれなどから考えても、厳密にいつて、この子どもたちに、正確な評価を下したりはできない。しかし、私たちは、不正確さを排し、ずれやあやまりを是正して、より正確に近い評価のできる機会にはいつも直面していることを忘れては

ならない。それへの努力を怠ってはならないと思う。

最後に先にあげたYの最近の行動を記録して、結びにしたいと思う。

Yの、問題の多い行動の原因が教師のあり方にあるのではないかとわかってから、私たちは、Yにぐんと近よった。もちろんこのことだけが原因とはいきれないが、Yの行動は目に見えて変わっていった。Yに対して、こうしたらどうだろうか、ああしたらどうだろうかと効果を案じながら指導した頃とちがって、何か、自信をもってYに接したことが、Yの気持ちとびつたりしたのだろうか。教師への接近がしげくなりもっていた力をぐんぐんとのばしていった。殆んど近よらなかつた音楽リズムに、一番前に坐つて、楽しそうにのっているYのすがたを深い感動でながめ、「どうぞ、ご自由におとり下さい」と毎朝連絡帳をおどけた表情で渡すまでになったYに胸をあつくさせながら、Yの記録簿に、「教師に対して積極的に話すようになった。落ちつきのない動作や、自分勝手な行動は殆んどなくなり、集中して聞いたり、自分の考えを話すようになった。製作なども自分から進んであれこれと考えながらするようになった。リズム楽器なども自分から太鼓をうってあげようかと言いつつ出すまでになった」と記そうとしているのである。

(鶯谷さくら幼稚園)