

# 子どもへの理解

黒田成子

近頃、いろいろの集会で幼児教育者の研究発表がさかんにおこなわれるようになってきたことは、まことに喜ばしいことです。たしかに、ひと昔前にくらべて、幼児教育に関する関心がたかまってきました。しかし、めだつことは研究発表の中で、統計的なものが多く、また、発表をおこなっている人々の中に、現場の教師が、ごく少ないということです。

これは、幼児教育に関する研究が、ようやく緒についたばかりの段階において、あたりまえの現象ではありませんが、もしかりに、研究は学者にまかせ、保育者は保育だけしていればよいという気持を持つものがあれば、遺憾というより他ありません。また、会合で発表するためにのみ研究をおこなうという考え方も正しいとは申せません。よく、来年の××会までに、何か研究して発表をしたいけれど、何かよいテーマはないでしょうか、と聞きにくる人がありますが、これなどは、研究は何のためにするものか、をわきまえていない考え方は、です。

しかし、多くの保育者たちは、このいず

れのタイプにも属さない人々ではないでしょうか。そして、現場にいる教師として、子どもたちの保育をよりよく果すため、できるだけ研究をしてみたいと願っている人は、実に多いのではないかと思います。

私は、この稿で研究の方法を論じようとは思いません。私の言いたいことは、研究を発表するとしなにかかわらず、教師として、研究しなければならぬことの一つとして、「子どもをいかに理解するか」という問題が、今よりもっと真剣にとりあげられる必要があるのではないかとということです。

一口に「子どもを理解する方法」と言えば、面接法、観察法、知能テスト、プロジェクト法などがあり、これを用いれば、ひと通りの目的を果すことができるのではないかと、と簡単に考えられるかもしれませんが、しかし、子どもをでき得るかぎり正しく理解しようと思うならば、それは容易なことではありません。

よく、同じ子どもを観察してみても、心理学者と現場の教師とは、その子どもについての解釈の仕方に、甚だしい相違があ

ると言われます。たとえば、教師たちは、落着きがなく、乱暴な子どもを問題児と思いきみがちであるのに対して、学者たちは、むしろ、先生のいうことをよくきいて、その通りに行動する内向的な子どもの方に問題があると考えるのです。

幼稚園や保育園の教師たちは、どちらかといえば、子どもたちの表面にあらわれた行動だけを見て、善いとか悪いとか、判断しやすい傾向があります。

たとえば、「盗みをする子どもはどのよう  
に導いたらよいでしょう」とか、「友だちに  
乱暴をする子ども、また、なまける癖のつ  
いている子どもはどのように治したらよい  
でしょうか」という種類の質問を受けるこ  
とがよくあります。

こういう質問をする先生は、子どもの行  
動の結果にばかり気をとられていて、その  
結果を導いた原因について考えていないと  
いうことがわかります。なぜ、なまけたの  
であろうか。なまけなければいられない原  
因はどこにあるのだろうか。その特定の子  
どもについて、特定の原因があるはずで  
す。依頼心が強くて、ひとりりで積極的行

動できないのか、わがままのためになまけ  
るのか、同じなまけるにしても、原因は、  
それぞれの子どもによって異っています。

それを、「なまける子どもはどう扱ったら  
よいでしょうか」というきき方は、明か  
に「なまける」子どもをひとまとめにし  
て、こういう子どもには、どのような扱い  
方をすればよいかという一定のかたを知ろ  
うとしているのです。それは、子どもを理  
解することを無視して、一足とびに教育の  
技術や方法を考えているにすぎません。

私たち教師は、こうした陥りやすい考え  
方をあらためて、もっと子どものほんとう  
の姿を理解しようとつとめなければならな  
いのです。

そこで、あるとき、ある幼稚園の先生た  
ちは、めいめいのクラスの子どもをどのよ  
うに理解しているかを見るために、各自が  
つけている記録のノートを持ち寄って、こ  
の問題について考え合いました。

ひとりの先生は、子どもたちの概評を次  
のように書いていました。

三郎。リーダーの素質がある。何を頼ん  
でも責任感があり、自信がある。

百合子。能力があるのに、いっしょけ  
んめいしようとしれない。友だちとあ  
まり一しょに遊んだり、製作をした  
りしない。ひとり子。可愛らしいよ  
うすでよく甘える。

道夫。いつも、いたずらをしている。身  
なりもきたない。集中力が足りな  
い。

恵子。強情で、何か仕事をさせようとす  
ることはなみ大ていではない。グル  
ープ意識が少ない。

これを見ますと、子どもの行動の評価と  
言うよりは、受持の先生の感想文のよう  
に見受けられます。

たとえば、「何を頼んでも、責任感があり  
……」とか「強情で、何か仕事をさせよう  
とすることは、なみ大ていではない……」  
などの点は先生の期待に沿うかどうかの問  
題であって、ありのままのその子ども本来  
の姿は記録されていません。「きたない」と  
か「可愛らしい……」などに至っては、は  
なはだ、主観的な感想です。

これでは、子どもの姿そのものよりも、  
記録をとっている先生の考えの記録といっ

の方がよいでしょう。

次に、ある先生がつけた個人観察記録を皆で検討してみたときのことを記してみよう。

記録。かっこ内は批評。

「T夫は奇妙な子どもだ。視力が悪い。

(—どのように奇妙か。身体的、情緒的にはどうか?) 他の子どものとの適応がうまくできない。年少組の子どもの造ったささ舟を破った。(—ややハッキリした行動の記録。しかし、これでは、いつ、どこで、何が起ったのかハッキリしない。) 家から廃物利用の製作材料をもってきた。(—何を持ってきたか。そのときのようすはどうであったか。……)

以上のような記録の一節をとり上げてみると、子どもの姿をありのままにとらえ、これを正しく理解して、公平に評価するということはどんなに、むずかしいことであるかが示されると思います。

先生たちの記録の中で、もっとも多く見られる傾向は、まえにも述べたように、主観的な観点からのみ観察していることです。

それでは、もっと客観的に観察できるよ  
うに、観察事項を決めて観察する方法や、

チェック・リストなどの方法をとればよいと考えられるかもしれません。もちろん、こうした観察法も大切ではありませんが、未分化的特性をもった幼児を理解するにあたっては、これらと併用して、子どもが自然に行動している、ありのままの姿を記録する自然的観察法を用いることが非常に重要なことであります。

ところが、このような自然的観察法や、逸話記録法というものは、うっかりしていると、主観的に陥りやすいものです。

そこで、もっとも気をつけなければならぬことは、ある子どもの表面にあらわれた行動よりも、その奥にある事柄の原因をさぐることにあるのですから、その事柄の起った前後のことを、くわしく描写することです。この場合、できるだけ、主観をいれないで、なるべく事柄そのものについて記録をとる努力をします。このように事柄の客観的な描写をすることは、原因をさぐるのに、大へん役に立ちます。

たとえば、前の例で、T夫は、なぜ年少

組のささ舟を破ったのでしょうか。年少組の子どもに対して、からかいの気持を持っていたのか、それとも、自分がうまくつくれないのに、年少の子どもたちが上手にくったので、しゃくに障ったのか、あるいは、自分の好きな先生が、年少組にばかり行っていて、つまらなくなったのか、あるいはまた、家庭で何か、T夫をいらさせる事件が起きていたのかもありません。原因はいかようにもありうるわけです。その原因を探る糸口は、T夫が、いつ、どこで、誰と、何を、どのようにしたかということを知ることによってわかってくるのです。

たとえ二、三回の観察では、問題点がみつからなくとも、こうした観察をつづけて、広く客観的な資料を積んでいくうちに、かならず、一つの傾向が見いだされるようになり、理解への糸口が出てくるものです。

以上、現場にある保育者の研究として、手近にある、もっとも大切な問題の一つとして子どもをいかに理解するか、その最初の段階について考えてみました。

(東洋英和短大助教授)