

# 幼児教育志望者の性格タイプ傾向についての考察(Ⅱ)

—◎MBTI グループ体験を通して—

大野雄子・吉村真理子

Consideration (II) of a Character Type Tendency of a Preschool  
Education Applicant : Through a MBTI Group Experience

Yuuko OHNO, Mariko YOSHIMURA

大野・吉村(2005a)は幼稚園教諭、保育士を志す集団には、MBTIでいうF(感情)指向を示す者が多く、それに対する劣等機能が優勢なT(思考)指向の者が少ないことを明らかにした。本研究は、幼稚園教諭、保育士などを志望する学生に具体的な場面を仮想してもらい、そこで子どもをどのように指導するかをF指向、T指向別に質的な違いを明らかにした。その結果、「公平な判断をする」という一場面に於いて、F指向の対象者は、子ども達の気持ちと同じように納得する判断を優先するのに対し、T指向の対象者は、普遍的な基準を用いた判断を優先した。ところが子どもの性格によって受け入れが容易な場合とそうでない場合が予想でき、特にF指向の教師が多い教育現場では、T指向の子どもが自分の得意でない判断の仕方を強いられることになり、活動意欲や自己肯定感を高める支援としては適切でない。そこで、教師が自分の性格を意識することは、子どもを理解することや「教える」というアクションプランを考えるうえで重要であることが指摘された。

## 1. 目的

大野・吉村(2005a)はC.G.Jungの『タイプ論(Psychologische Typen)』(1921)にもとづく質問紙MBTIを幼稚園教諭、保育士などを志望する集団に実施した。その結果、幼稚園教諭、保育士などを志望する集団の性格傾向として、F(Feeling 感情)指向が96.9%を占め、SSRによると、通常の1.65倍で出現することが明らかになった。この結果をもとに大野・吉村(2005a)は幼稚園教諭や保育士に特定の性格傾向が出現しやすいことで、その性格傾向と適切なマッチングが得られない子どもの対応に支障が生ずることを指摘している。しかし、この結果は、幼稚園教諭、保育士などを志望する集団や組織の構成員に顕著な性格傾向が存在することを確認したまでである。実際に本研究対象となった学生が教育の場で如何に子どもに接するかについての実証が行われていないために、それ以上踏み込んだ議論はできずにと

どまっている。

そこで、本研究では、具体的な場面を仮想してもらった。幼稚園教諭、保育士などを志望する学生に子どもをどのように指導をするか、調査した結果とMBTIの結果と関連づけることで、大野・吉村(2005a)の研究で論ずることのできなかつた点について検討を加える。なかでもMBTIによって分類されるT指向とF指向の判断の仕方や対応の特徴について注目し、その質的な違いを考察したい。

## 2. 方法

### (1) 対象者・調査時期

幼稚園教諭、保育士を志す短期大学の1年生71名(男子5名、女子66名)を2つのグループに分け、10月に実施した。なお、この対象者は大野・吉村(2005a)の研究の対象者と一部重複している。

### (2) 調査内容

2つの質問紙を実施した。1つ目、MBTIについては、大野・吉村(2005a)に詳述した。

2つ目は、仮想場面法を用いた質問紙調査である。この調査は、2つの場面に対して自由記述形式で回答させるものである。2つの場面のうち質問項目①は「“公平”とは何か?について、小学生に分かるように説明しなさい。」というものである。また、質問項目②は「子どもが3人いました。ケーキが2つあります。3人にとって公平に分けたいと思いました。春子ちゃんは「3等分しよう!」と提案しました。夏子ちゃんは「私はいらない」といいました。2人はとうとう喧嘩になってしまいました。あなたは、教師としてどのように対応しますか?」と問うものである。

### (3) 手続き

まず、授業等の時間を利用し、仮想場面を用いた質問紙調査を実施した。つづいて、MBTIを実施したがMBTIの具体的な実施手順については、大野・吉村(2005a)が記した通りである。

## 3. 結果

### (1) 集計方法について

MBTIについては、大野・吉村(2005a)で述べたようにベストフィットタイプを報告してもらった。

仮想場面を用いた質問紙調査については、以下の手続きで集計した。まず、著者2名が自由記述を検討し、適宜話し合いながら質問項目①については「公平」の概念を表現していると思われる内容を、質問項目②については教師としての対応の主だった内容を抽出した。つぎに抽出した表現を心理臨床経験のある協力者3名にそれらの類似するもの同士をひとまと

まりにしてカテゴリー化するように依頼した。

(2) 質問紙調査の項目①の結果

分類された回答内容をさらにT指向とF指向別に分けた。その結果「公平」についての捉え方に、F指向の者とT指向の者とで違いが見られた。F指向の者では、「周囲や自分の気持ちに照らし合わせて判断をする」という視点「同じにする」という表現が特徴的に見られた。それに対し、T指向の者は、「普遍的な基準にもとづいた判断」という特徴が目立ち、T指向の者・F指向の者によって判断の仕方に違いがあることが分かった(Table 1, 2 参照)。

F指向の67名の中で「一人ひとりの事情や気持ちを重視する」「気持ちに照らし合わせて判断をする」をキーワードとして回答をした者が60名、その内、普遍的な基準も併せて設定する者は8名であった。気持ちに左右されず普遍的な基準を設定した者は2名、判断基準が明確でない者が5名であった(Fig. 1)(資料1 ab)。

Table 1 質問項目①回答の特徴 F指向の判断の仕方 (n=67)

・気持ちに照らし合わせて判断する	52名 77.6%	・「同じ」という表現あり	44名 65.7%
・気持ちに照らし合わせ普遍的な基準も設定する	8名 11.9%	・「同じ」という表現あり	5名 7.5%
・普遍的基準を設定する	2名 3%	・「同じ」という表現あり	0名 0%
・判断基準が明確でない	5名 7.5%	・「同じ」という表現あり	5名 7.5%

Table 2 質問項目①回答の特徴 T指向の判断の仕方 (n= 4)

・普遍的基準を設定する	3名 75%
・気持ちに照らし合わせ判断する(過度)	1名 25%

また、公平を「同じにする」という観点で集計すると、「気持ちに照らし合わせる」の回答の中に「同じにする」というキーワードを用いた者が44名、「判断基準が明確でない」の回答の中に5名数えられた。「同じにする」と回答した者は、計54名でF指向の80.6%であった。(Fig. 3)

一方、T指向の者では、4名中3名(75%)が時間や体重・量・カロリー等、普遍的な基準を用いて公平を説明していた(Fig. 2)(資料2 ab)。T指向の者の中にも「同じ」という表現を用いている場合があったが、その「同じ条件」という表現を用いている。よって若干ニュアンスが異なる。つまりこれは、普遍的な基準としての意味が強く、F指向の皆の気持ちが納得するということが根底となった捉え方と意味合いが異なるものと考えられた。

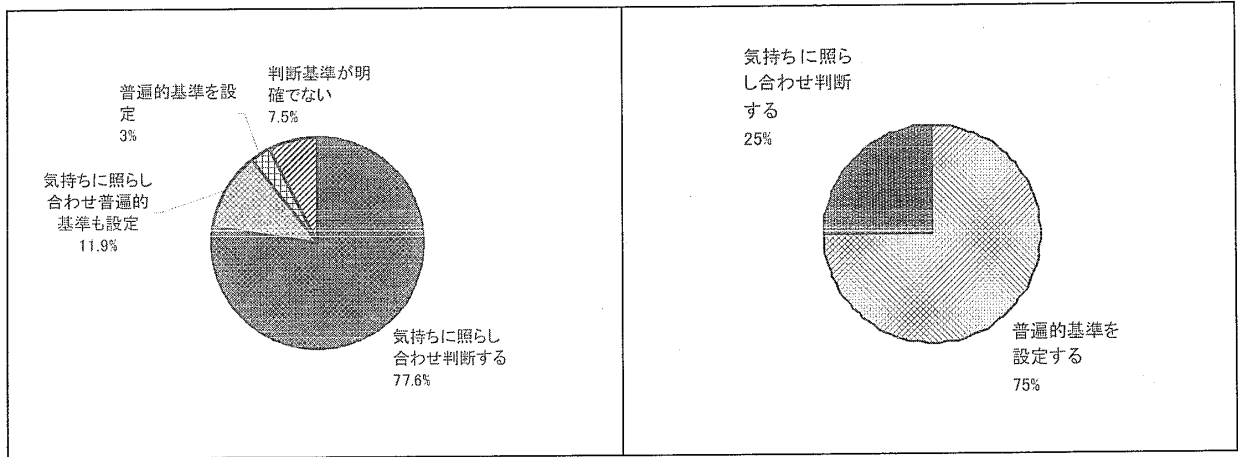


Fig. 1 F指向の「公平」に対する判断の仕方

Fig. 2 T指向の「公平」に対する判断の仕方

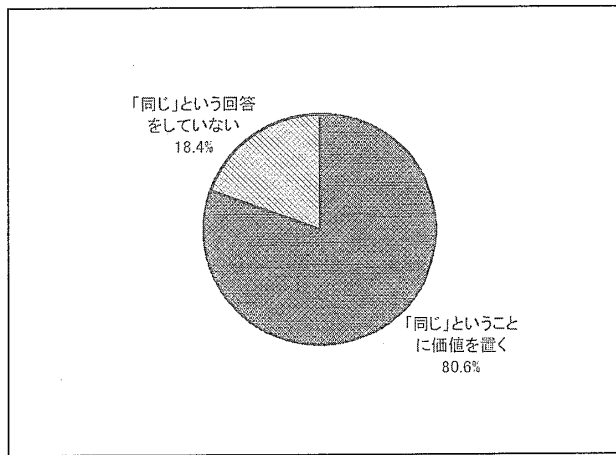


Fig. 3 F指向の解答傾向「同じ」という表現について

### (3) 質問紙調査の項目②の結果

項目②の結果をT指向の者、F指向の者の別に検討したところ、T指向の被験者は「いる」「いない」の感情に左右されないことがわかった。T指向の対象者は、まず、3等分にしたらその後は、「本人に任せ、他の人にあげる」「持ち帰らせる」と回答している者が多かった。

F指向の者が用いた表現のうち、上位のものを列挙すると、(1)「春子と夏子の気持ちが納得するよう仲裁する 58名(86.6%)」や(2)「夏子の気持ちの確認をする 41名(61.2%)」(3)「3等分して、全員の気持ちの納得を図る 33名(49.3%)」(Table 3)らが目立った。これらは、全員の気持ちの納得を図ろうとする回答である。そうした傾向は、(4)以下でも目立ち、(4)「夏子の気持ち次第で対応を考える 27名(40.3%)」、「2等分して、全員の気持ちの納得を図る 27名(40.3%)」、(5)「夏子の遠慮であると感じ賞賛 24名(35.8%)」(6)「春子を賞賛 19名(28.4%)」などの回答にも現れている。

Table 3 アンケート②回答の特徴 F指向の判断の仕方 (n=67)

主なキーワード別回答	人数 /67	%
(1) 春子と夏子の気持ちが納得するよう仲裁する	58	86.6
(2) 夏子の気持ちの確認をする	41	61.2
(3) 3等分して、全員の気持ちの納得を図る	33	49.3
(4) 夏子の気持ち次第で対応を考える	27	40.3
(4) 2等分して、全員の気持ちの納得を図る	27	40.3
(5) 夏子の遠慮であると感じ賞賛	24	35.8
(6) 春子を賞賛	19	28.4
(7) 夏子を説得する	17	25.4
(8) 話し合う	12	17.9
(9)じゃんけんをする	4	6.0
(10) 夏子にお礼を言って食べる	3	4.5

また、以下に67名の被験者の回答を抜粋し、F指向回答例内に記した(資料3 ab)。以上から、F指向の者は、判断の価値を気持ちが納得することに置いていることは、明らかである。また、ケーキの分配の仕方についても、T指向全員が気持ちに左右されることなく、まずは、3等分するのに対し、F指向の者の中では、「3等分する」が49.3%、「3等分をした後に2等分をする」が32.8%、「2等分する」が7.5%、「分けるに至らない」が10.4%であった(Table 4)。

Table 4 F指向の分配の仕方 (n=67)

分配の仕方	人数	%
2等分	5	7.5
3等分	33	49.3
3等分にした後2等分にする	22	32.8
分けるに至らない	7	10.4

#### 4. 考察

##### 1. T指向とF指向の「公平」の捉えかたの違い

T指向の者は、公平性を捉える際に、普遍的な基準を設定し判断する傾向がある。その基準は、感情によって左右されるものでなく、時や場によって変化するものでもない。

一方、F指向の者は、「皆の気持ちが納得していれば自分の気持ちも納得する」という判断の傾向がある。しかし、気持ちには実態がなく、状況によって変化するため、基準や尺度と

しての役割を得ない。つまり、基準を設定するというよりも、自分の気持ちに照らし合わせて判断するという意味合いが強いと考えられる。

T指向とF指向では、判断をする際に価値の置き方が異なり、「公平な判断」にもズレが生じると思われる。従って、教師として自分の性格タイプから容易に判断される側面とは別の側面をも考慮に入れた視点で物事を判断し、子どもに接することが望まれる。

## 2. 指向が過度に使われた場合に起こりうること

人は、緊張場面や指向しない機能を使うことを強いられた場合、使い慣れない真逆の機能を過度に使うことがある(園田2000)。

質問項目①によるT指向の回答の中で、真逆であるF機能を過度に使っている回答があった(資料2b T4)。本人のタイプから考えると過度な緊張を強いられた際、T指向の者は、F機能を絶対とする傾向が理論上考えられる(園田2000)。この回答をした対象者に直接確認したところ、自分自身に人との関係や繋がりにF機能を強いられた経験があり、周囲と繋がっていないなければならない、そのために人に親切で優しくあろうと考える傾向があることが分かった。特にT指向の人は過剰に反応する場合があるのではないかと考えられるが、T指向の対象者がこの集団に少ないため、今後は、さらに拡大してデータを取る必要性を感じる。

## 3. F指向の者に多く見られた「同じ」という表現から言えること

F指向の者の回答(Table 3)より、81%の対象者が「同じ」ということに価値を置くことが分かった。これは、F指向の「公平」に対する判断の仕方(Table 1)で「気持ちに照らし合わせて考える」と回答した対象者とほぼ重複していた。これについて考えられることは以下の二つである。まず一つは、F指向の者は通常皆の気持ちが納得していることを自分の気持ちと照らし合わせ判断をするが、そのF機能が何らかの緊張状態により通常に使えなくなった時、過度に使われたり、使い慣れないT機能に切り替わることがある。F機能は、もともと基準を持たないため、普遍論に無理に結びつけ基準を作ろうとすると「同じ」ということに価値を置きやすいということである。二つ目は、「同じ」という言葉をT指向は、チャンスが同じ、配分や比率が同じ等と捉え、客観的に測定可能なものを言うのに対し、F指向は、同じように尊重する等、皆を受け入れる結果を指していると考えられる。「同じ」ということに対する価値の置き方がそもそも違うが、判断基準が普遍的な基準の観点からも、感情の面からも大きく反れずに、気持ちが納得のいく折り合いをつけるポイントを経験として踏まえているのではないかということである。そして、それは、教師自身が教育を受ける過程の中でF偏重の学校社会の中で培われた結果でもあると推測する。

## 4. 言葉の捉えかたの違いが引き起こす様々な問題点

本研究では判断機能がT機能優位かF機能優位かによって「公平」という言葉の捉え方や、ケーキを分ける際の対応にズレが生ずることが明らかになった。ところで、教育の場でこの

ような場面に遭遇した際、教師がT指向の考え方をとる場合、F指向の考え方をとる場合の双方が考えられるが、そのいずれの場合でも全員の子どもが納得するということは有り得ない。つまり、半数の子どもが心のズレを感じ、不納得感を多少であれ抱くはずである。そうはいっても、少なくとも教師がそれを自覚し何らかの対応をとろうと努力している限り、子どもが自分自身の判断の仕方に納得できる余地は残されているし、また、子どもの自尊心を維持することもできるのではないだろうか。

F指向の者は、気持ちに価値を置くため、言葉というものを軽視しやすく、いかに的確な言葉で表現するかということに価値を置かない。この「気持ちさえ通じれば・・・」という思いが、時に言葉としては曖昧で乱暴な対応を生み出してしまう。

例えば、褒められて喜びを感じない人はいないが・・・教育の場では、「やさしいね」等、定義が曖昧なまま使う言葉は、F指向の教師や子どもにとっては、納得する言葉であってもT指向の子どもが心から尊重された喜びを感じるかということ、疑問視せざるを得ない。例えば、本研究では夏子がケーキを「いらぬ」と言い、それに対し遠慮をしていると推測した被験者が「夏子ちゃんは優しいね/偉いね/いい子だね」と賞賛する場面が35.8%、春子が「3等分しよう」と言ったことに対し、「優しいね/偉いね/いい子だね」と賞賛を示した被験者は、28.4%見られたが (Table 3)、子どもにとって、それが、認めてもらいたいところであるのだろうか。教師は、子どもによって認めて欲しいところが異なるということまで読み取っているかということが重要なのである。それが異なっていた場合、違う言葉で教師に褒められる度に自己認識と教師の言葉との間にずれが生じ、不全感を覚える子どもが存在し、特に、認めて欲しいところを認めて欲しい、部分的に認められたことを明確にしたい、T指向の子どもにとって、曖昧な言葉で褒められることは、不本意で嬉しくないことである。

子どもは、誰もが教師に認められたい。そのメッセージを懸命に出してもF指向の教師が理解しない場合、T指向の子は心の利き手でない方を無理に使わざるを得ない。または、心の利き手を使うことに自信を持たなくなる。結果的にそのF指向の教師を尊敬できるかということ、いい子という定義も、優しい子という定義も曖昧なために平行線をたどり、T指向の子どもの力では、その溝は埋められないだろう。

以上より、F機能主導の組織ではT指向の子どもは、自分の力を発揮できず、自尊心が育たないばかりか、本来もっと高められるであろう好奇心やモチベーションが見落とされがちとなる。教師と子ども間で、ものごとの捉えかたの違いによって生じるミスコミュニケーションと、教育上の問題は計り知れないといえる。

## 5. 子どもの個性を活かす教育

現在の教育現場では、不登校や非行、若年化される少年犯罪等、様々な問題が指摘されている。幼少期から教師に「あなたは、あなたらしくいていい」というメッセージを受けてい

たならば、子どもは「自分は、自分らしくていい」という自己肯定感に繋がるであろう。近藤(1995)は、「教師が求める行動様式と、子供が備えている特定の行動様式とのマッチングの観点から、マッチングの悪さを感じられた時、教師は、それを「望ましくないもの」と見なし、「変えよう」とするが、子どもは、そのような視点や働きかけのもとで孤立感や無能感や不適応感を募らせていくことがある。教師の側の反応の仕方に隔たりや癖が生じた場合、教師の「見方」そのものに焦点を当てて、もつれた糸をときほぐす手がかりをつかむ。」と指摘している。

教育とは、子どもが自分自身の力で「自分らしさ」を追求して行くことにあり、学校は、本来子どもの個性を認め、育ちを見守る楽しい場である。その中で教師は、いろいろな子どもに接し、個性を見出す役割を担っている。MBTIの観点からいうと教師が自分の主観やとらわれに気づき、一人ひとりがそれなりの内面世界を持って居ることを互いに尊重しあう雰囲気と習慣を作り上げなくてはならないのだ。

個性について、梶田(1987)は、「究極的には、一人ひとりの内面世界に関わるものである。つまり、その人の実態と納得と本音の世界、その人なりの見方、考え方、感じ方の世界に関わるものなのである。」と述べているが、むしろ学校現場では、「個性」を一般的に逸脱した能力として、特性論的に捉えていたり、概念化され過ぎ、扱えないという感がある。

そのように考えても教師が自己の性格の多様性に気づき、個性を大切にすることで、主観的な枠組みにとらわれた見方ではなく、公正な視点で子どもに接することが重要であるといえる。

資料1 a. F指向「気持ちに照らし合わせて判断する」主な回答例 質問項目①回答より抜粋

F 1	ボールで遊ぼうと思い、取りに行ったらボールがなかったので、ボールを持っている子に「貸して」というとする。遊んでいた子は、とても盛り上がっていたのでボールを渡したくない、けれどそこで「嫌だ」といってしまうと不公平になってしまう。つまり、公平とは、このような状況で、ボールを持って遊んでいる子が「もう少ししたら貸してあげるね」とか「明日は貸してあげるから我慢して」とか「今、すごく楽しいところだから一緒に入って遊ぼう」と声をかけて、ボールを持っていない子に何らかの方法でボールを触らせ納得するというのが公平である
F 2	例えば1つのケーキを2人で分けるとすると、2人の気持ちが納得できるように分けることを公平と言うんだよ。
F 3	公平と言うのは、人の考えや気持ちが片方に偏らないこと。
F 4	公平とは、人と接する時や、物を分ける時に1人でも嫌な気分にならないで、皆が納得がいくこと。
F 5	公平とは、誰もが皆、納得できるということで、平等とは少し違うもの。皆が良いなと思えば、それが公平です。



幼児教育志望者の性格タイプ傾向についての考察 (II)

資料 1 b. F 指向「同じ」という言葉が含まれている主な回答例 質問項目①回答より抜粋

F 6	公平とは、良い気持になる子と、嫌な気持になる子がいないように皆、同じようにすることです。例えば先生がチョコレートをお土産に買ってきたとき、〇ちゃんはいつも勉強がんばっているから特別2つあげるね。と言ったら嫌だね。こんな風に嫌な思いをする子がいないように皆同じように接したりして、誰かだけ特別扱いしたりしないことを公平と言います。
F 7	公平とは、えこひいきしないこと。例えば、私が小学校の先生だったらAちゃんばかりを指名するのではなく、児童全員が同じ位指名されるようにすること。また、いくらクラスの中で問題がある子がいたとしても、その子ばかりに目を向けることは公平ではないと思う。
F 8	公平とは、皆平等であると言うことで、例えば、皆、同じ数の物を受け取ったり、同じ分働いたりすること。もし、その量に違いが出てしまう場合は、お互いが納得していなければ公平ではない。皆の気持ちが納得したのであれば、その中での譲り合いや手助けなどはしても公平であると言える。
F 9	譲りあいながらお互いが不満にならないようにすること、公平にするには我慢をしなければいけないこともある。同じ考え方で人と接した方がいい相手の気持ちを考えながら公平にする考え方を変えていってもいい。必要最低限、人として大切なのは嫌いな人でも、好きな人でも考えることは同じにして話し方、態度は変えないようにする。
F10	皆に同じように分けること、同じ量を分けることが公平と言う考えもある。人により必要と思う量も違うので同じ量ではなく、皆が納得いくところから同じだけ我慢、満足する分で与えるとも言える。
F11	1つしかないお菓子を2人とも食べたいとき、2人が納得するように、同じように半分にします。こんな風に皆が「うん、いいよ」と納得することを公平と言います。もし、1人が要らないと言って、もう1人が食べたいと言ったら、1人しか食べないことも2人の気持ちの中で納得していることなので公平といえます。
F12	人と人が同じ位置に立つと言うこと、例えば劇の配役を決めるのに二人の子が立候補した、どちらか一人を選ばなきゃいけない。話し合いで決まればいいけど、二人ともやる気があるから「私が」「私が」となってしまう。じゃあ、演じてみて上手な方に決めるとなると、皆で選んだら決まるかもしれない。でも、それでは選ばれなかった子のやる気はどうなるかな？2人ともやる気があるのだから、能力で決めては公平じゃないよね。二人とも真っ白な状態にして、ジャンケンをしたりするのがいいと思う。
F13	公平とは、誰一人として嫌な思いをしないことを言います。人は皆同じだから1人だけ得をしたり、損をしてはいけないのだよ。
F14	みんなに同じ接し方をする事だと思う。「この子苦手」と思っても無視したり、いじめたりしてはいけない。「この子のこういうところが嫌いだけど、こんな良いところもあるな。悪いところって目立ってしまうから・・・」と考え、苦手と思っても皆と同じ接し方をする事だと思います。
F15	子どもが2人いて6個のアメを分けるとき、1人が5個貰い、もう1人は1個しかもらえなかったらかわいそうでしょ？公平とは、2人の子が同じくらい満足するようにすることだよ。1人2個ずつもらったら3個ずつになって2人とも満足するでしょう？私が思う公平は、皆が満足するって言うことかな。
F16	皆ひいきなく同じと言うことだよ。例えば何かをする時、Aちゃんはいいいけど、Bちゃんはだめと言われたら嫌な気持になるよね。そういうのを不公平と言うんだよ。公平はその反対だから、平等は同じってこと。後は、1つのものを分けるとき一人が大きいのを貰って、後の人が小さいと喧嘩になったり、不満に思ったりするよね。そういう時、全員同じくらいに分けるのを公平に分けると言うんだよ。
F17	分け隔てのないこと。例えば、給食を配るときなどに「この子は好きだから多めにあげる」とか、「嫌いだから、少なくしちゃおう」と言うのではなく、皆同じように配ることを公平という。

資料2 a. T指向「普遍的な根拠に基づいた判断する」主な回答例 質問項目①回答より抜粋

T 1	お金持ちにもお金のない人にも公平に与えられているものは時間だよ。その時間をどう使うかは、自分で好きに決められる
T 2	一定の基準をもつもの、たとえば体の大きい大人と、小さい子供では、体重が違うから当然食べる量が違う、同じ量を分けるのが平等ではなく、それぞれの体格に合った適切な量・カロリーを分けるのが平等
T 3	席替えをすることで、足の速い子はみんなより席をとるのも早いよね、だから、くじ引きで席替えをしたら、みんな同じ条件で席が決まるよね

資料2 b. T指向「気持ちに照らし合わせて判断する」主な回答例 質問項目①回答より抜粋

T 4	みんな一緒に同じたとえばおやつを分けるとか同じにすることではなくて、友達をいじめたり差別をして悲しませてはいけないということ
-----	----------------------------------------------------------------

資料3 a. T指向回答例 質問項目②回答より抜粋

T 1	形式上の公平を実践すべきだと思う。つまり、「いる」「いない」に関わらず3等分して配ることだ。ケーキをどうするかは子どもに任せる。
T 2	まずは、3等分して夏子ちゃんにも勧める。それでも「いない」というのなら、その場で食べなくても持って帰らせる。
T 3	3人の子どもに同じ分だけ分け与える。分け与えた後は、本人の好きにさせる。食べなくても良いし、他の人にあげても良い。3人に同じ状況を与える。
T 4	「食べる」「食べない」に関係なく同じ量のケーキを頭数で分けなければならない。食べなければ持ち帰らせる。

(註).....はT指向に特徴的である判断の部分を示す。.....は最終的な結果

幼児教育志望者の性格タイプ傾向についての考察 (II)

資料3 b. F 指向回答例 質問項目②回答より抜粋

F 1	<p>公平に3等分しようと考えた<sup>(6)</sup> <u>春子ちゃんは偉い</u>と思うよ。ちゃんと3等分した方がいいよね。でも<sup>(2)</sup>夏子ちゃんはいらないみたいだけど、<u>どうしていらぬのか聞いた?</u>と試みる。<sup>(1)</sup> <u>要らない理由を伝えて春子ちゃんが納得すれば</u>、「じゃあ、仲直りしようね」と言う。もしかしたら夏子ちゃんは今いらぬだけなら、残しておけばよいのだから、3等分にして、「後で食べてみれば?」と<sup>(7)</sup> <u>提案</u>試みる。3等分することだけが公平にすることではなくて、<sup>(1)</sup> <u>お互いが納得すれば</u>、それで公平になっていると思うよと伝えてみる。</p>
F 2	<p><sup>(2)</sup>夏子ちゃんに「<u>本当にいらぬの?</u>」と聞く。もし、いらぬと言ったら「じゃあ、2人にケーキあげちゃうけどいいかな?」と聞き、<sup>(1)</sup> <u>納得</u>していたら2人にケーキをあげる。「欲しい」といいたら、じゃあ春子ちゃんが「3等分にしよう」と言ってくれたの<sup>(6)</sup> <u>とても良い</u>と思うから、3等分にしようか?と試みる。3等分にする。<sup>(1)</sup> <u>両者の手を取り</u>、なぜ、そうした方が良かったかを聞く。「春子ちゃんの3等分にしようというのは皆が食べられて<sup>(6)</sup> <u>とても良い</u>と思うんだ。夏子ちゃんのいらぬって言うのは、2人分しかないから、2人に食べてもらおうと思って<sup>(5)</sup> <u>(遠慮)ととても優しい</u>と思うのね。先生は<sup>(5)(6)</sup> <u>どちらの意見も良い</u>と思います。先生もこのおいしいケーキを食べてもらいたって思うから今日は3等分しようかな」と試みる。<sup>(8)</sup> <u>秋子ちゃんの見解も聞く</u>。先生も<u>交え話し合う</u>。</p>
F 3	<p>まずは、喧嘩を止める。<sup>(1)</sup> <u>お互いの気持ちを代弁</u>しながら<sup>(2)</sup> <u>夏子の気持ちを確認</u>する。本当に食べたくないなら、「2人にあげてもいいのね」と聞き、表情をうかがう。2人を思いやって遠慮しているのなら、「本当は食べたい」と言う言葉が聞けたり、泣いてしまった時には、夏子の気持ちを受け止め、抱きしめて「夏子ちゃんは<sup>(5)</sup> <u>優しくていい子</u>だね」と言葉を掛ける。そして、3等分して食べる。春子には、「<sup>(5)</sup> <u>3人で食べたかったのね、優しいね、ありがとう</u>。」と試みる気持ちを落ち着かせる。</p>
F 4	<p><sup>(2)</sup> <u>夏子の気持ちを確認</u>する。本当は食べたいのに「いらぬ」と言っているのなら、「<sup>(5)</sup> <u>夏子ちゃんは優しいんだね</u>、でも<sup>(6)</sup> <u>春子ちゃんも優しい</u>よね。2つしかないケーキを3等分しようと言ってくれたんだから。どう<sup>(7)</sup> <u>ここはひとつ皆で仲良くたべてみたら?</u>」と言う。食べたくなぬと言っていた場合、「夏子」ちゃんは、今食べたくないんだって、だから春子ちゃんたちは夏子ちゃんたちの分までおいしく食べようね。<sup>(2)</sup> <u>夏子ちゃんそれで大丈夫?</u>」と試みる。</p>

(註)下線部の横に書かれた(番号)は、Table 3の主なキーワード別回答順位に対応している。

5. 引用文献

Jung.C.G. 1921 *Psychoishe Typen*, (林道義訳 1987 『タイプ論』 みすず書房)  
 梶田叡一 1987 真の個性教育とは 国土社  
 近藤邦夫 1995 子どもと教師のもつれ—教育相談から— 岩波書店  
 マイヤーズ .I.B(園田訳) 2000 MBTIタイプ入門受験結果理解のためのガイド 金子書房  
 大野雄子・吉村真理子 2005a 幼児教育志望者の性格タイプ傾向についての考察 (I)  
 千葉敬愛短期大学紀要. 第28号  
 園田由紀 2000 MBTI手引 金子書房

\*本研究は、平成16年度千葉敬愛学園研究プロジェクト補助金の助成を受けている。