

学校・家庭であきらめない心を育てる

あきらめない子が育つ学級

上越教育大学教職大学院准教授

赤坂 真二
あかさか しんじ

挑戦をやめることは成長の放棄

「あきらめる」(諦める)の意味は、『広辞苑(第六版)』によれば「思い切る」「仕方ないと断念する」「悪い状態を受け入れる」である。どうしようもないことにごだわり続けるよりも、違う方向や可能性を探した方がよい場合もある。したがって必ずしも悪いことだとは言えない。しかし、教室において「あきらめる」ことが問題になるのは、挑戦をやめてしまうことにつながるからであろう。

子どもは教室において教師が信じられないくらい数の挑戦をしている。学習や運動ばかりではない、返事をする、姿勢をよくすること、苦手な友だちと付き合

うこと、その全てが挑戦なのである。挑戦には、必ず成功と失敗が伴う。成功すればそれは自信になる。スララと教科書が読めた、逆上がりができた、昼休みに友だちを遊びに誘うことができた、などなど挙げればきりがない。うまくいけば、それが自信になり、次の挑戦への欲求を高めることだろう。しかし、一方で失敗する子どももいる。挑戦欲求の高い子どもは、再び挑むだろう。

挑戦を繰り返すことで、当然、成功確率が高まる。そこで成功すれば、それが自信となり、次の挑戦のエネルギーになる。子どもにとって挑戦は、自分の能力を伸ばすための不可欠な行為である。

だが、ここで挑戦をやめるといふ選択をする子どももいる。挑戦をやめると失敗したままなので、自信がもて

ない。すると、次の挑戦をしない可能性が高くなる。挑戦をやめること、それはすなわち自分の能力を伸ばす可能性を放棄することになる。つまり、成長の機会を逸するるのである。これは、子どもにとって損失といわざるを得ない。

この成功しても失敗してもとにかく挑戦に向かう気力のことを「やる気」と呼ぶのではないだろうか。子どものやる気が低下しているかどうかは様々な意見がある。しかし、教室には確実にやる気に欠ける子どもがいる。こうした子どもにやる気をもたせるにはどのような学級の在り方がよいのだろうか考えてみたい。

安全基地と勇気づけ

人が挑戦するには何が必要なのだろうか。茂木は、イギリスのポウルヴィのアタッチメント理論から「安全基地」となる存在が必要だという①。「安全基地」とは「情緒的な絆」とも呼ばれ、人間の健全な心身の発達を支える核になるものである②。失敗したときに逃げ込むことができ、あたたかく守ってくれる存在としての親が想定されることが多い。しかし、数井・遠藤は親以外も「安全基地」になることができ、それは生涯にわた

ってわれわれの適応に寄与していくものと指摘する③。つまり、教師もクラスメートも「安全基地」になることが可能ということである。子どもが挑戦を続ける学級として、教師や子ども同士が互いに「情緒的な絆」を築き、教室全体が大きな安全基地になった姿を描くことができるだろう。

では、どうしたら教師と子ども同士が互いの安全基地になれるのであろうか。茂木は「安全基地」の行為として「見守る」ことを挙げる④。もちろんそれに異論はない。できることをさせなかったり、多く指示を与え決定権を奪ってしまう「過保護」や「過干渉」は、「安全基地」の在り方とは真逆であらう。しかし、教室には大勢の多様な子どもがひっきりなしにコミュニケーションをしている。常に互いの達成に対しては評価が加わる。

それに「見守る」という行為そのものが子ども、特に小学生に対しては難しいと思われる。その中には、他者のやる気を奪ってしまう心ない言動が起こる可能性は十分にある。よって、「安全基地」としての教室をつくる上では、子ども同士のコミュニケーションの質を上げていくことが望ましい。

具体的には、やる気を高め合うコミュニケーション様

式を育てていくことである。そこで注目したいのがアドラー心理学が提唱する勇気づけである。勇気づけとは、ほめることとは区別され相手のやる気を高める考え方や技術といわれる。近年、アドラー心理学にかかわる書籍が多数出版され、勇気づけの理論と技術は多数紹介されるようになったので詳しくはそれらを参照していただきたい③。

いうまでもないが挑戦にはリスクがある。うまくいったときに肯定的なフィードバックがあることにしたこととはない。しかし、子どもにとって重要なのは、失敗場面における他者のフィードバックの質なのである。特に、メタ認知ができるようになる思春期前期からの他者の一言は子どもにとって大きな影響をもつだろう。失敗したときに、適切なフォロワーが入る集団ならば、子どもは安心して挑戦できるようになるだろう。本稿では、筆者の小学校教諭の経験から、勇気づけ合う学級づくりのほんの一部であるが紹介させていただく。

勇気つけの学級づくりの実際——四年生を例に

(1) 大切にしたいものを伝える

出会いの日、あいさつの後に子どもたちに問う。「こ

れから私たちは一年間付き合っていくわけですが、「人と人が付き合う上で最も大切なこと」はなんですか?。子どもは、「優しさ」「思いやり」「笑顔」などのことを答える。「それは、『尊敬の心』です。『尊敬の心』は『思い』です。『思い』だけでは伝わりません。では、聞きます。人に『尊敬の心』を示すには何をしたらいいですか?。すると、うーんと考え込む。「言葉遣いをよくする」「姿勢をよくする」などと返ってくる。

「それは、まず、『あいさつをする』ことです。それでは、あいさつはどのようにしたらよいでしょうか?。」

これには、結構反応が返ってくる。「元氣よくする」「相手をみる」「お辞儀をする」などとたくさん意見が出る。「さすがです。どれも正解ですけど、どれもストライクではありません」と言う。「?」という表情をする。「あいさつは漢字で書くと『挨拶』と書きます。

『挨拶』も『拶』も、辞書で調べると『迫る・近づくと』いう意味です。ここから、『挨拶』とは、『心を開いて近づくと』ことを言います。つまり、心を開いて近づかないものは、あいさつにはなりません。みなさんの先ほどのあいさつは『挨拶』になっていましたか?」と、笑顔で挑発するように茶目つ気を込めて言う。そして、

「じゃあ、これから本気で『挨拶』をしよう」と言つて、「挨拶ゲーム」をする。これは何でもいい。指と指で触れ合ったり、ハイタッチをしたりして楽しむ。「説教くさいこと」は「遊び心」をもつてする。しかし、一年間大切にしたい関係づくりの基盤になることは、しっかりと伝える。

(2) ハッピーメッセンジャーを育てる

国語の学習などで、一枚の写真(例えば風景)を見せる。二人組になつて次のような活動をさせる。

① 「聞き手」「話し手」を決める。

② 「話し手」は「聞き手」に四五秒間で画像の内容を伝える。「聞き手」は、目をつぶる。

③ 画像を見た後「聞き手」は、「話し手」のよかつたところを三〇秒で伝える。

こうしたワークをした後に③のような、人のよさを伝える時間をとる。人のよいところをはっきり言葉にして伝える技術を身に付けさせる。そして、全体に問う。

「ペアの人(話し手)のよさを言える人はいますか?」
ここで挙手をして発言した子どもを思いきりほめる。

「○○さんのよさを伝えてくれてありがとう。今、あな

たが○○さんのよさを伝えてくれたおかげで、ここにいるみんなが○○さんのよさを知ることができました。あなたも言ってくれなかったら、○○さんのよさを知ることとはできませんでした。こうやって、あえて人のよさを伝えてくれる人を先生は「ハッピーメッセンジャー」と呼んでいます。「幸せ配達人」ですね。こういう人が大勢あふれるクラスにしたいと思いませんか? 人のよさに気づいたら、どんどん伝えてください」

活動の後によいところを伝え合わせると、かわかることを楽しむようになる。しかも、人のよさを積極的に伝える子どもが増える。すると、教室の雰囲気があたたかくなる。ワークはなんでもいい。かわつたら肯定的な感情を味わうしかけをしておく。

こうした活動は「やりつ放し」にしないことである。

これらを繰り返していると、必ず日記に友だちのよさを書いてきたり、日常会話で友だちのよさにふれたりする子どもが出る。そうした言動を見逃さず、学級通信で伝えたり、隙間の時間に学級全体に伝えるようにする。人の肯定面に注目し、それを積極的に表現する習慣をつけ、技術を高める。人のよさを伝えるときには、大げさな表現よりも、事実を指摘しそれに対する自分の感情を

示すようにさせる。

(3) クラス会議・定期的な問題解決活動

クラス会議はアドラー派のグループカウンセリングを学級の問題解決活動として応用したものであると解釈している(4)。子どもや学級の肯定面だけに注目するのはなく、負の場面、問題点にもきつちり向き合わせる。

例えば「給食の『いただきます』が、一二時二五分とみんなで決めたのに、守られていない。どうするか」といった議題が出た。解決策は「一二時二三分までに準備を終える」となった。しかし、これはうまくいかなかった。守れなかったのである。そこで、次の週にさらに話し合った。すると、単に準備時間の問題ではなく、食べ方に問題があり、きちんと食べればそんなに準備時間を切り詰めなくてもいいということに気づいた。そこで、「しゃべらないようにして食べる」「一二時二五分から一二時半の間に『いただきます』をする」ということになった。

クラス会議ではしばしば、一度の話し合いでは問題が解決しないことがある。「ドッジボールのときに、ボールが来なくなるとある人がひどいことを言う」や「女子

の間でココソ話がある」は、いずれも数回にわたる話し合いの末に解決された。失敗とチャレンジの繰り返しにの末につかむ達成感がクラスの自信になる。クラス会議を導入すると、最初は解決策として「先生に言う」などの意見が出る。しかし、定着してくると「解決しなかったら、もう一度議題箱に提案する」という意見が変わってくる。やがて、「先生に頼るのはやめよう」「自分たちの問題だ」などの意見が会議中に出るようになる。

勇気つけ合っ子どもたち

もちろん、個人の課題に向き合わせ、個人的な努力を促す勇気づけも必要である。しかし、クラス全員で課題に対して試行錯誤し、励まし合い解決することによって、課題を克服するイメージが共有される。それによって子ども同士での勇気づけが始まる。

人前での発言がとても苦手で、授業中であてられると涙ぐむこともあったAさんは、クラス会議で絶対に発言してやろうと発言内容をメモしてきた。そして自分の発言の順番がきたところでメモを取り出した。しかし、なかなか一言目が言えない。周囲の子が「大丈夫だよ」「きつと言えよ」とささやく。しかし、言えない。彼

女の言いたい気持ちには周囲にも私にも十分に伝わっていた。司会が「パスしますか?」と聞くと頷いた。そして、二巡目。意を決して言おうとする。しかし、やはり一言が出ない。彼女の視線が下に落ちようとしたときに、隣の子どもが「読もうか?」とAさんに言う。Aさんは小さく頷いた。メモが代読された後、Aさんに向けて大きな拍手が起こった。そうしたことを繰り返して、Aさんは授業中に話せるようになっていった。

その後のAさんの日記である。「私が四年一組のみんなに伝えたいことはいっぱいあるけど、一番伝えたいのは『勇氣』です。Bちゃんの隣の席だったとき、Bちゃんは、小さな声でいっぱい励ましてくれたことが今でも記憶に残っています。先生はこう言っていました。『元氣と勇氣は誰でも出せる』これはうそではないと思います。最後にみんなに『勇氣は出してみないとわからない』と言いたいです。実は、Bちゃんも発言が大の苦手だった。しかし、彼女も周囲の励ましによって発言ができるようになった。彼女の活躍が目立った日のある男子の日記である。「Bちゃんはいつも発言しなかったけど、今日は大きな声で言いました。Bちゃんは、最近とても発言してちがう人みたいに見えることがあります。」

Bちゃんは本物です。五年生になっても発言すると思いません。違うー 発言します。すつこく背伸びをしています。Bちゃん最高ー!

発言に苦手意識をもつBちゃんは、周囲から勇氣をもらった。そして、次はその勇氣をAさんに渡したのである。一人でがんばれたらそれはそれでいいのかもしれない。しかし、自分の力だけではどうにもならないことを仲間の力を得て克服した。そんな経験がその後の人生を歩むエネルギーとなり、課題を乗り越える一助となるのではないだろうか。

【文献】

- (1) 茂木健一郎『脳を活かす勉強法 奇跡の「強化学習」』PHP、二〇〇七
- (2) 数井みゆき・遠藤利彦(編著)『アタッチメント にわたる絆』ミネルヴァ書房、二〇〇五
- (3) 岩井俊憲『勇氣づけの心理学 増補・改訂版』金子書房、二〇一一
- (4) 赤坂真二『先生のためのアドラー心理学 勇氣づけの学級づくり』ほんの森出版、二〇一〇