

小学校におけるアドラー心理学をベースとする学級経営 —「自分」と「みんな」両方を大切に子どもを育てる実践—

下西陽子 (千葉)

要旨：本報告は第35回日本アドラー心理学会総会(2018年10月)で行った実践報告(指定討論者：尾中孝司氏)に加筆したものである。

筆者は小学校の学級担任として子ども一人ひとりを主体的にのびのびと育てる教育をめざして実践を続けてきた。そして、様々な試行錯誤を重ねるなかで、個人の主体性を尊重するだけでは不十分であり、学級経営自体も難しくなることを学んだ。パセージ Passage 受講後から自分の実践に軸ができて、子どもの主体性と協同性の両方を育て、子どもにとっていちばん身近なコミュニティとしてのクラスをどう経営するかということに常に意識するようになった。本報告ではその実践例の一部を紹介する。

キーワード：アドラー心理学、共同体感覚、勇気づけ、学級経営、学級活動、クラス会議

1. はじめに

わたしは大学卒業後10年ほどたってから教員採用試験を受け、2005年から千葉県で小学校の学級担任をしています。

わたしは自分自身の通った小・中学校がものすごい管理教育で軍隊のようでしたから、自分の受けたものとはまったくちがう教育がやりたい、と初任のころから強く思っていました。そして、一人ひとりの子どもに主体的にのびのび育てほしい、と願って、全国の優れた実践を参考にしながら試行錯誤をくりかえしました。なかでも、上越教育大学の西川純先生が提唱されている『学び合い』^[1]や、埼玉県の小学校の先生だった岩瀬直樹さんの「信頼ベースの学級ファシリテーション」という実践群^[2]からは、大きな影響を受けました。さらに、わたしはオルタナティブ教育にも関心を持ち、イエナプランや PBL (プロジェクト・ベースド・ラーニング) などについて学んだり、オランダやアメリカに現地の小学校を見学しに行ったりしました。

そのころの自分をふりかえると、「今の学校教育は先生が子どもに命令してばかりで、ゼツタイまちがっている。でも一体どうすればいいのだろう？」という一心で、手当たり次第に試していた感じもします。

そんななかで、2013年度に初めて高学年の5年生を担当しました。苦戦しました。そのクラスにはいわゆる「問題児」と呼ばれるような子がたくさんいて、その子たちの個別の対応に追われました。わたしは一人ひとりの子の「主体性」や「自由」を尊重したいと強く思っており、それが裏目に出たのか、まるでモグラたたきのように、振り回されました。藁をもすがる思いで、大学生のときに読んでいた『クラスはよみがえる』を引っ張り出してまた読んだりもしましたが、よくわからないままでした。

ちょうどそのころ、赤坂真二先生を中心とする先生方がアドラー心理学やクラス会議についての学級担任向けの本を出版されるようになり^[3]、わたしも次々に買って読みました。そして、アドラー心理学についてもっと学びたくなり、2015年にヒューマンギルドで SMILE や ELM などの講座を受講しました。

2016年に「アドラー銀杏の会」(東京)での岡山恵実さんのパセージ Passage を初めて受講し、ようやく自分の中で「軸」ができてきたような気がしました。SMILE では、大人と子どもの表面上の関係をスムーズにすることに力点が置かれ、アサーション的なテクニックに終わっているのではないかと感じていました。それに対してパセージの受講後は、子どもにどんな大人に成長してほしいのか、そしてどんな世の中を作ってほしいのか、そのために何を学んでほしいのか、という教育の「目標」を意識して子どもに接するようになったのです。そして、子どもにとっていちばん身近なコミュニティとしてのクラス全体をどう運営するかを、個別対応と同じかそれ以上に重視するようになりました。さしあたっては「私は能力がある」「人々は私の仲間だ」とクラスの子ども全員が思えるようなクラスを作ろう、という姿勢で、今まで行ってきた数々の試行錯誤をとらえかえし、実践を精選していきました。

2. 実践例

前もってお断りしておきたいのですが、これから紹介させていただく実践例は、わたしが独自に開発したオリジナルなものではありませんし、アドラー心理学特有の実践というわけでもありません。しかし、「自分」と「みんな」の両方を大切に子どもを勇気づけて育てるという軸を持って行うことによって、たくさんの実践が有機的につながって、大きな意味を持つてくるのではないかと考えています。

(1) 担任と子ども一人ひとりがつながる

まず、学年始めの4月から大切にしているのが、担任であるわたしがクラスの子どもたち一人ひとりとしっかりとつながることです。子どもにとって小学校の担任というのは、毎日長い時間を一緒に過ごす、親の次に近い大人です。ちなみに、低学年の担任をしていると、子どもから「ねえママ～、あっ、ちがった！先生～」と言われることがよくあります。責任重大です。子どもは、どの子も担任とつながることを求めています。ですから、子どもが不適切な行動で担任の注目関心を引こうとし始める前に、子ども一人ひとりとつながるツールをあらかじめ持つておくことが大切だと思います。

① ふりかえりジャーナル

わたしのクラスでは、一日の最後に「ふりかえりジャーナル」というノートを書く時間を取るようになっています^[4]。その日一日をふりかえって、「今日いちばん楽しかったこと」や「友達にありがとうと思ったこと」、「自分 OK! と思ったこと」などいろいろなテーマで子どもに文章を書いてもらいます。テーマ以外のことでも、担任のわたしに読んでほしいことがあれば書いてよいことにしています。わたしは、そのノートを受け取る時にちょっとおしゃべりをしたり、コメントを書いて翌日に返したりしています。この「ふりかえりジャーナル」があるという、それだけで、子どもにとっては担任とつながっていることが毎日確認でき、効果が大きいのではないかと考えています。

② 給食スペシャルゲスト制

これは、わたしの所属する自助グループ「アドラー銀杏の会」の分科会「教育を考える会」で教わった実践です。給食を食べる時、担任の先生方の多くは、子どもたちのグループを回って一緒に食べるか、自分一人だけで猛スピードで食べて丸つけなどの仕事をするかだと思うのですが、わたしはクラスの子に毎日一人ずつ、名簿順に担任の机に来てもらって、その子と一緒に食べます。そして、その子だけとおしゃべりをします。ゲストですので、食器の片付けもわたしがしてあげます。子どもにとってはデートのようにうれいらしく、子ども同士で「今日のスペシャルゲストは誰々だよ」などと声を掛け合っています。

ゲストの子とは、家族のことや習い事のことなど、ふだんなかなか一人ひとりから聞けない話を聞くことが多いです。たとえば、こんな感じです。

子ども（2年生）「ぼく、英語習ってるんだ。」

担任「へえー、いつから？」

子ども「えーと、4歳。」

担任「わあ、ずいぶん小さいころから習ってるんだねえ。」

子ども「ぼくね、もう1歳くらいから、自分でかってに英語をまねしてしゃべってたんだって。

だから、お母さんが習ったら？って。」

担任「へえー！」

子ども「お母さんね、ぼくが英語うまくなったら、お母さんのこと海外旅行に連れていって、通訳してねって言った。」

担任「わあ、すてきねえ！一緒に海外旅行に行ったら、お母さんもあなたもうれしいだろうねえ。今から楽しみだね！」

子ども「うん！」（少しはずかしそうに、にこにこ）

…というような具合で、子どもと話すのは他愛のない話ばかりです。でも、この他愛のなさがかえって大事なのかなという気がしています。

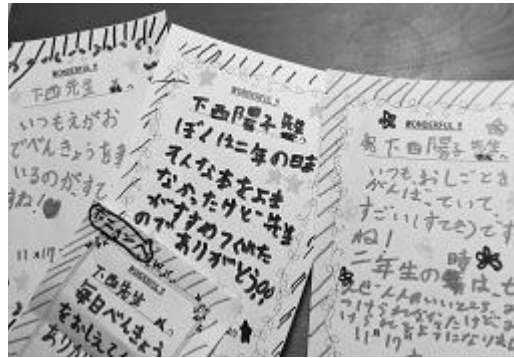
③ 勇気づけカード

そして、みなさんおなじみの「勇気づけカード」です^[5]。これは、野田先生の講座で「絨毯爆撃のようにやれ」と教えていただいたので、とくに年度当初は気合いを入れて、全員に書きます。もらった子どもは、うれしがっておうちでお母さんに見せる子もいますし、机の中でぐちゃぐちゃにしている子もいます。でも、とにかく全員に対して書き続けます。教室には、いつでもだれでも勇気づけカードを書けるようにコーナーを設けておきます<写真1>。



<写真1>

すると、そのうちに子どもの中から担任のわたしあてに書いてくれる子が現れます。たとえば、3年生の子どもたちからもらったカードは、こんな文面です<写真2>。



<写真2>

「いつもえがおでべんきょうを教えているのが、すてきですね！」

「ぼくは2年の時はそんなに本をよまなかったけど、先生がすすめてくれたので、(よめるようになりました。) ありがとう!!」

「いつもおしごとをがんばっていて、すごい(すてき)ですね! 2年生の時は、(わたしは) ぜんぜん人のいいところを見つけられなかったけど、みつけれられるようになりました。」

こんなカードをもらうと、本当に勇気づけられてうれしくなり、もっと笑顔でいたいなと思ってしまいます。

さらに、子ども同士でもカードを書くようになり、勇気づけが次の勇気づけを生み出していく、“勇気づけのホイール”が回っていきます。これが日常的に根づくると、いつのまにかクラスがとてもあたたかい雰囲気になっています。

(2) 子ども同士が顔を見合う ―サークル対話

わたしのクラスでは、毎日の朝の会・帰りの会を、輪を作って全員がお互いの顔を見ながら行います。<写真3>



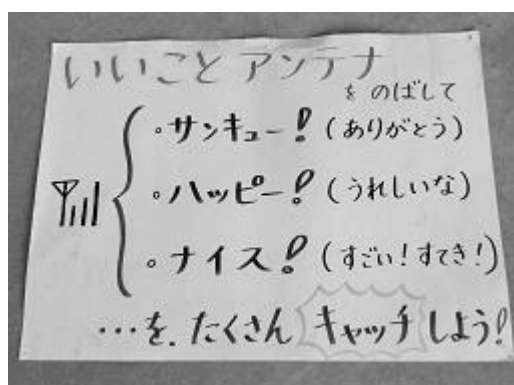
<写真3>

サークルというのは、中心からの距離がみんな同じで、お互いに対等な存在であり、一人ひとりがクラスにとってかけがえのないメンバーなのだということを象徴しています^[6]。朝の会では子ども同士、一人ひとりの顔を見ながら健康観察をします(一般的な前の黒板に向いた列ですと、

教室後方の子は友達の後頭部しか見られません)。

帰りの会では、その日一日をふりかえって、「いいことアンテナ」というコーナーをやります。

<写真4>は「いいことアンテナ」の掲示物で、教室の前方に掲示しておき、いつでも「ありがとう」「うれしいな」「すごい！すてき！」と思う姿をお互いにたくさん見つけよう、と促します。帰りの会のコーナーでは、「〇〇ちゃんが、業間休みにあそぼうってさそってくれた」「△△くんが、算数の問題を休み時間になっても終わるまでがんばっていた」「□□ちゃんが、絵の具セットをわすれちゃったけど、泣かないで次どうするかのたいさくをして、今日はかしてくださって先生にちゃんとたのんでいた」など、その日の子どもたちの、担任も全ては気づかないような、何気ない、すてきな姿がたくさん発表されます。それらを顔を見合って聴き合い、クラス全員があたたかい気持ちになって一日を終えることができます。



<写真4>

道徳科などの授業もサークルを作って対話する形で行います。たとえば、2年生の道徳科の授業でこんなことがありました。自然愛護について学ぶ時間で、お母さんクジラと離れて迷子になってしまった赤ちゃんクジラを人々が救助したという教材の内容について、みんなでサークルを作って話し合いました。初めは「赤ちゃんが助かってよかった」という意見ばかりだったのですが、そのうちある男の子が「でもさ、お母さんとはぐれちゃうようなおバカな子どもは、死んじゃってもしょうがないんじゃない？」とぼつりと発言したところから、話し合いが急に活気づきました。「弱いやつは、死んじゃったらほかの生き物のえさになるんだよ」「そうだよ、弱肉強食っていうんだよ！」(2年生でも難しい言葉を知っている子がいるものです)。「えー、そんなのかわいそう!」「だってえさがひつようじゃん」「それに、どんな生き物の赤ちゃんでも、ぜんぶたすけるってわけにはいかないよ。クジラだけなんでたすけるの?」「クジラは、かわいそうだから」「え〜、どうしてクジラだけとくべつなの?」…などの意見が続出し、大議論になりました。2年生ながら、自然愛護の根本的な問題に迫る、深い内容の話し合いだったと思います。このような子ども同士の率直な話し合いができたのも、サークルの形をとって、誰のどんな意見も大切にす場だったからだと考えています。

サークルでは、楽しいコーポラティブ(協同的)ゲームもやります。たとえば、伝言ゲームも、サークルでやると子ども同士の距離がぐっと近くなります。伝言ゲームは、正確さを競う競争ではなくて、最後のほうが最初に伝えた文と全然ちがっているのがおもしろいんですね。失敗っておもしろい、みんなで笑っちゃう、という経験を味わっています。子どもたちにとっては失敗することがものすごくこわいので、「失敗! あ、そっか、てへぺろ!」と気軽に言う練習が必要だと思っています。

お互いに顔を見合って活動するのは、かけがえのない自分、そして友達を尊重することへの第

一歩です。こうした毎日の積み重ねが、子どもの相互尊敬・相互信頼を育み、自分はクラスの一員なんだというクラスへの所属感と当事者性を育むもとになると考えています。

(3) 自分たちで考え、話し合っで決める

①給食当番と掃除の分担

他のクラスでは、担任が子どもに番号と役割を割り振って、当番表をくるくる回す、というのが一般的です。でも、わたしのクラスでは、子どもに話し合っで決めてもらっています。他のクラスでは、トラブルなくスムーズに当番活動を行わせるために、月曜日のおかずをよそうのはだれ、デザートを配るのはだれ、と教員が役割を細かくきっちり決めてやらせています。わたしのクラスでは、当番の班の中で子どもたちが決めるので、いろいろの交渉に時間がかかってしまう場合もあります。それでも、日々子どもたちが話し合っで納得できるように自分たちで決めて実行するというのが大切だと考えています。時間に間に合わなかったら、次はどうするか、また話し合っでもらっています。

②子ども同士のトラブルの解決

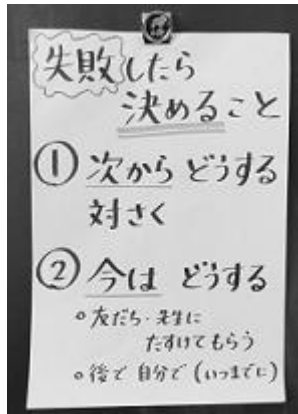
小学校では、日々子ども同士のトラブルが、それはそれは数多く起こります。担任が間に入ることも多いのですが、警察官・裁判官役をしまいがちです。A君とB君のトラブルの場合、担任は、まず警察官のように「それで、A君はB君に何て言ったの？ それでB君は？ A君にパンチしたの？ どこを？ 何回？」と聞き、すぐに裁判官に早変わり、「それはパンチするのが悪いでしょ、B君、A君にあやまりなさい！」「ごめんね」「いいよ」「はい、握手して！」で終了。でも、これでは子どもに、特に今の例ではB君に不満が残ります。「オレだけが悪いんじゃないのに、わかってもらえなかった」という思いでいっぱいB君は、おうちに帰ってから保護者に訴えます。保護者も心配になり、不信感が生まれかねません。何より、子ども自身の問題解決能力が育たないので、様々なトラブルがいちいち担任に持ち込まれるようになり、担任が忙しくなってしまう。

わたしは、年度の始めに、「失敗、ドンマイ、リカバー、OK」という合言葉を子どもに教えます<写真5>。



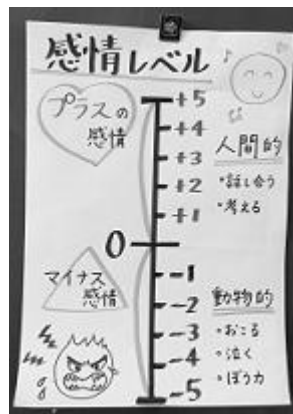
<写真5>

失敗は、ただの失敗で、リカバーすればいいんだと。トラブルも、おたがいの思いの行きちがいであって、話し合っで、次どうするかを決めればいいんだ、ということをしっかり伝えます<写真6>。



<写真6>

そうしたうえで、「感情レベル」のグラフを使います<写真7>。



<写真7>

これは、パセージやパセージ・プラスで学んだことを応用させていただいて作ったものです。トラブルが起こった時にこのグラフを子どもに見せて、今の自分の感情がどのレベルかを教えてもらいます。

感情がマイナス5からマイナス1のときには、動物的になってしまっています。大きな声で怒鳴るとか、泣くとか、パンチするとか、話し合いができる状態ではありません。

子どもたちには、こんなふうに説明しています。

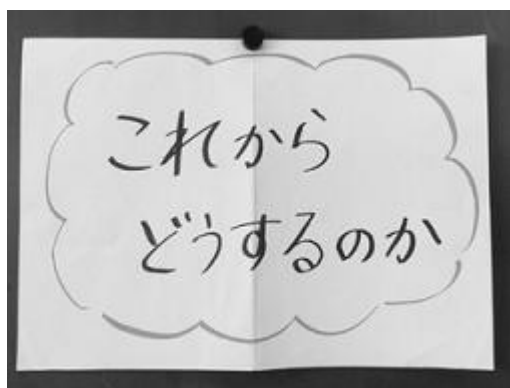
「犬は怒ると、ウー、ワンワン！ ガルル…って吠えるよね。もっと怒ると、かみつくでしょう。ねこやサルも同じで、かんだり、引っかいたりします。怒って大声でどなったり、暴力をふるったりするのは動物なんだ。それから、赤ちゃんはどうですか？ 赤ちゃんは『ねえママ、おなかのすいたからミルクをちょうだい』とか『おむつがぬれたから代えて』ってお話ししますか？ しないよね。泣いて伝えようとするでしょう、まだ小さいからね。みんなはもう赤ちゃんじゃないし、動物じゃなくて人間なんだから、話し合って伝えようね。そうしたら、きっとわかり合えるよ。」

感情がマイナスになってしまっているときには、気分を落ち着ける工夫をして、なんとか感情レベルを0以上に戻してもらいます。これは、子どもに前もって「どんな工夫ができますか？」と聞いておくと、「水を飲む」とか「廊下に出てみる」とか、「行きたくなくてもトイレに行ってくる」とか、その子なりのアイデアがあります。そうして、感情がマイナスレベルのときには話

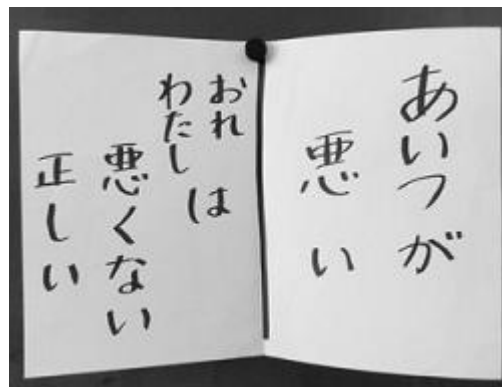
し合いをしないのがポイントです。ここで一瞬、子どもが「今の自分の感情レベルはどれくらいかな？」と自分の状態を冷静に見つめることが、クールダウンにも一役買っているようです。

そして、感情レベルがゼロ以上になったらいよいよ話し合いを始めますが、今度はこの画用紙(表裏)の出番です<写真8-1・8-2>。

これはみなさんご存じの、野田先生の「三角柱」のアイデアをお借りしたものです^[7]。子どもの主張はたいていの場合、一方の面「あいつが悪い / おれは悪くない」に凝り固まっています。そういう主張は取り下げてもらって、反対の面、「これからどうするのか」を見せて、前向きに話し合うように促します。



<写真8-1>



<写真8-2>

年度の始めのころは、話し合いに担任のわたしがつきそいますが、そのうち子ども同士に完全にお任せします。その年にもよりますが、秋までには概ね子どもだけで話し合いができるようになります。ある年に担任した3年生の子どもたちは、「先生、感情レベルのグラフ貸して!」と言って、別室で子どもたちだけで話し合いをするようになりました。そとのぞいて見ると、トラブルの当事者二人だけでなく、まわりにファシリテーター役の子どもたちが数人寄り添っていました。2年生のクラスでも、子どもが「先生、話し合ってきてもいいですか」と言って二人で廊下に出て、しばらくするとにこにこ教室にもどってくるものがしばしばありました。こうして「自分たちで解決できた」という体験が、どんな問題でも話し合って解決できるのだという自信を育てていくのではないかと考えています。

④ クラス会議

クラスみんなで様々な問題について話し合って決める場として、毎週「クラス会議」を行っています^[8]<写真9>。



<写真9>

いわゆる「学級会」とは、サークルの形をとって全員参加で行う点と、コンプリメント（ありがたう・すてき見つけ）の交換を行うところ、クラス全体の問題だけではなく個人の悩みや困っていることなども扱ってみんなで考え、勇気づける場であるところなどが大きくちがいます。2年生では、「ピーマンが苦手だけれど、どうすればいいか」とか「妹ときょうだいげんかをしてしまうのをやめたい」などという個人の悩みについても話し合ってきました。子どもならではのアイデアがたくさん出され、悩みを相談した子も会議の終わりにはとっても励まされて笑顔になっています。これは仲間感が高まります。

さらに、楽しい議題について話し合っ、実現するという体験を大事にしています。

2年生のクラスでのことです。教室で飼っているカナヘビの世話に使っている霧吹きを、水鉄砲のようにいたずらに使う子がいるというので、話し合いました。それならば、おおっぴらに水鉄砲をやる会を開けばいい、ということに決まり、夏休み前のお楽しみ会として、校庭で本当に水鉄砲大会をやりました。自分たちで話し合っ、決めたことを実現することのよさを、子どもたちに味わってもらうことができました。こうした体験を中学生・高校生まで続けていけば、日本の投票率はもっと上がるのではないのでしょうか。民主主義の担い手を育てるためにも、クラス会議は大切な学習活動だと思います。

（4）みんなの役に立つ喜び 一会社活動

わたしのクラスでは、一般的に行われている「係活動」を、「一人一（いち）ボランティア」と「会社活動」に分けています^[9]。一ボランティアのほうは、「黒板を消す」や「健康観察表を持ってくる」など、ルーティンだけれどもだれかがやらなくてはいけない仕事を全員で分担します。そして、「会社活動」では「自分のやりたい仕事をしてみんなの役に立とう」を合言葉にして、子ども一人ひとりが得意なことでクラスのみんなのためになる仕事をしています。



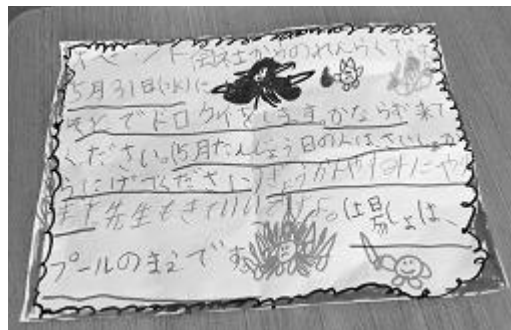
＜写真10＞

＜写真10＞は新聞会社で、クラスみんなにインタビューをして学級新聞を作っています。

＜写真11＞は、工作会社がみんなで遊べる楽しいゲームを段ボールで作っているところです。



<写真11>



<写真12>

<写真12>は、イベント会社がクラス遊びを企画したときのお知らせです。



<写真13>

<写真13>は、インテリア会社が運動会の前にみんなを励ますために作ってくれた掲示物です。会社活動を通じて、子どもは自分の意欲や特性を生かしてクラスのみんなのために貢献することができます。学校は、子どもが特性を発揮する場としては、勉強とスポーツがその大半を占めています。勉強が難しくスポーツが苦手な子は、『ドラえもん』ののび太君みたいに、学校生活が日々苦痛かもしれません。でも、会社活動をすれば、のび太くんも「あやとり会社」を作ってきてみんなに貢献できるでしょう。そうしてみんなから感謝される喜びを味わうという体験が、大きくなって学校を卒業してから、自分の特性を生かして社会の役に立って働くことにつながっていくのではないかと考えています。

3 考察

先に述べましたとおり、ここでご紹介した実践例は、個別に見ればどれもアドラー心理学特有の実践というわけではありません。ですから、これらの実践をばらばらのまま寄せ集めて取り組んでも、アドラー心理学をベースとする学級経営にはなりません。

アドラー心理学をベースとするクラスでは、「共同体感覚」を育成することが大きな目標です。子どもの「共同体感覚」を育成するとは、子どもが「私は能力がある。」「人々は私の仲間だ。」という適切な信念を持ち、物事に対して「これはみんなにとってどういうことだろう。みんながしあわせになるために私はなにをすればいいだろう」^[10]と見え、集団の一員として責任を持って行動できるように育てることだと、わたしは考えています。そうしたクラスにおいて、幸福感を味わいながら社会の中で役割を担うことのできる人が育っていくと思われまふ。

新学習指導要領で「主体的・対話的で深い学び」の実現がキーワードとされているように、最近では子どもの「主体性」を尊重することの大切さがあらゆる方面で強調されています。ただし、子どもの主体性だけに焦点を当てる実践ばかりを行ったのでは、自由放任になり、利己主義で無責任な態度を育てるだけに終わってしまいかねません。この点でも、「共同体感覚」を育てることを目標とするアドラー心理学をベースにして行う学級経営は意義が大きいと思ひます。

また、アドラー心理学という一本の軸を持って子どもに向き合うことで、担任は自信を持って一つひとつの実践をつなげ、積み重ねていくことができます。すると実践に一貫性が生まれ、子どもたちがより安心感を感じられるクラスになると思ひます。様々な実践を寄せ集めの実践群としないためにも、担任が常に実践を目標に照らして自己点検することが必要です。

最近、教育界ではアドラー心理学がいつそう注目されるようになっていますが、ともすれば「クラス会議」だけが技法として取り出して扱われがちです。言うまでもなく、学級経営は授業はもちろん学級における児童と学級担任とのすべての活動と不可分であり、ある実践だけをチョキンと切り取って、このクラスはアドラー・クラスかどうかなどと薬液に浸して調べられるようなものではありません。「うちのクラスはクラス会議をやっているからアドラー・クラスだ！」と胸を張るわけにはいかないのです。

それでは、アドラー心理学に基づく学級経営によってできあがるクラスとは、結局どのようなクラスになるのでしょうか。ひょっとすると、ぱっと見たところでは「子どもたちがいきいきしている、雰囲気の良いクラス」と見分けがつかないかもしれません。アドラー・クラスとはどんなクラスなのか、今後にもさらに探求していくつもりです。

ともあれ、まずは担任自身が学級の内外を問わずアドラー心理学を実践することがアドラー・クラスの大前提です。すなわち、学級担任が、アドレリアンとしてどんな人に対しても競合的であることをやめ同じ目標に向かって協力しみんなのために力を尽くすこと、とりわけ子どもに対しては、一人ひとりを尊敬・信頼し、子ども自身が考えて決め、学んでいくのを助けること、「指導」という名で担任である自分の思いどおりに子どもをコントロールしたい欲を完全に捨てることが必要でふ。わたしもまだまだ修行を始めたばかりです。

4 課題

以上、わたしの拙い実践の一部を紹介させていただきましたが、課題もあひります。

まず、現在いちばんわたしたち教員が困っているのは、学校全体の過密スケジュールだと思ひます。子どもにやらせなくてはならない課題、教員がやらねばならない仕事が多すぎます。都市

部では学校が狭く、人手が足りず、時間が足りず、本当に大変です。工夫や改善をする暇もなく、目先のことを例年どおり、事故なく滞りなく行うというだけで精一杯というかんじです。クラス会議も会社活動も、「よさそうだけど、やる時間がない」と言う先生方がたくさんいらっしゃいます。さらに、学校では、学年や学校全体で「足並みをそろえる」ということが強く求められます。わたしのクラスだけある活動をやるとか、やらないとかいうのはかなり難しいのです。学校で本当に大事にすべきことは何なのか、ぜひ、学校側と地域や保護者のみなさんとで話し合っていきたいと考えています。

もう一つ、わたしの考えている課題が「権利と責任」の両方をどう教えるかです。日本の従来の学校教育は、わたしの小学校時代から今にいたるまで一貫して、集団の「和」と連帯責任を重んずる文化です。集団行動や一致団結が強調され、運動会の組体操のような活動が毎年力を入れて行われています。ピラミッドの一番下の子は「重い」「痛い」とか「いやだ」などと正直には言えないような、暗黙のお約束があります。これに対して、最近では子どもの多様な学び方を尊重しようという動きがあり、学習の個別性や、一人ひとりの自由な学び方をどう保障するかという議論もされるようになってきました。フリースクールなどの学び方も支持を広げてきています。そうした動きはわたしも大歓迎なのですが、ただ、公教育で自由や権利だけを扱って、責任についての教育がおろそかになるようでは、不十分ではないでしょうか。単なる自己犠牲や我慢でない、協力し合い貢献することのよさを小学生のうちにたくさん味わい、共同体感覚を育ててほしいと思います。わたしの理想は、周りの人たちとつながり合ってよりよい生き方をしながら、進んで投票に行き、世の中のために喜んで税金を納めて幸せになる人を育てることです。

5 結びにかえて

学校には様々な課題がありますが、わたしはアドラー心理学に基づくクラスをめざすようになってから、子どもの一人ひとりがユニークで、かけがえのない、おもしろいやっちゃん〜と、本当に自分と対等と感じられるようになりました。学級担任として、毎日子どもたちのいきいきした表情を見られること、そして保護者の方々から応援していただけることを本当にありがたく思っています。「砂粒磨き」の喜びを、日々感じているのです。

そして最後に、2018年7月に ICASSI に初めて参加させていただいたことについてふれたいと思います。今回の ICASSI は、ドイツのボンで行われました。たいへん暑い中でしたが、世界の30カ国以上から、のべ400人以上の方々が集まりました。見た目も文化的なバックグラウンドもまったく異なる、人々の対等さとゲマインシャフトゲフュール＝共同体感覚を心から大切に思う方々で、本当にびっくりし、感動しました。世界平和も夢ではないと思いました。

2週間のプログラムのうち、わたしは前半の1週間だけ参加し、ベティ・ルー・ベトナー先生^[11]とイヴォンヌ・シューラー先生^[12]の講座を受講しました。お二人のキャラクターはまったくちがうのですが、アドレリアンヌとしての芯の確かさと優しさに満ちたオーラは共通していらして、魅了されました。特に、イヴォンヌ・シューラー先生からはわたしの早期回想と現在担任する学級でのエピソードをつなげるあたたかいコメントをいただき、本当に勇気づけられました。

今後も、先生方、そしてみなさんと一緒に、子どもの教育と未来について考え、実践を続けたいと思っています。

註

- [1] 『学び合い』については、西川純編：クラスが元気になる！『学び合い』スタートブック。学陽書房，2010年。をはじめ段階・教科別に数多くの書籍が出版されている。
- [2] 岩瀬直樹：クラスづくりの極意—ぼくら、先生なしでも大丈夫だよ。農山漁村文化協会，2011年。岩瀬直樹・ちょんせいこ：よくわかる学級ファシリテーション①～③。2011年～2013年，解放出版社。等を参照。
- [3] 赤坂真二：先生のためのアドラー心理学—勇気づけの学級づくり。ほんの森出版，2010年。同：赤坂版「クラス会議」完全マニュアル。ほんの森出版，2014年。等を参照。
- [4] 「ふりかえりジャーナル」は、岩瀬直樹氏の実践に多くを依拠している。[2] 岩瀬・ちょん：よくわかる学級ファシリテーション①。等を参照。
- [5] 学校における勇気づけカードの先行実践としては、尾中孝司：「勇気づけ」のある教室をめざして～小学校の実戦から～。アドレリアン22(1)。2008年。山本卓也・中島弘徳：学級での勇気づけ～学級活動での試み～。アドレリアン25(1)。2011年。がある。
- [6] サークル対話は、イエナプラン教育の取り組みを参考に実践している。リヒテルズ直子：オランダの個別教育はなぜ成功したのか—イエナプラン教育に学ぶ。平凡社，pp. 104-109, 2006年。等を参照。
- [7] 野田俊作：劣等感と人間関係 アドラー心理学を語る③。創元社，pp. 22-23, 2017年。なお本書の初出は野田俊作：続アドラー心理学トーキングセミナー。アニマ2001, 1991年。
- [8] 野田俊作・萩昌子：クラスはよみがえる。創元社，1989年。では「クラス議会」と呼ばれているが、「議会」という語句は子どもにあまりなじみがなく、議員を選出して行うイメージがあるので、筆者のクラスでは「クラス会議」と呼んでいる。クラス会議については[3] 赤坂：赤坂版「クラス会議」完全マニュアル。およびジェーン・ネルセンほか(会沢信彦・監訳、諸富祥彦・訳)：クラス会議で子どもが変わる—アドラー心理学でポジティブ学級づくり。コスモスライブラリー，2000年。等を参照。
- [9] 会社活動については[2] 岩瀬・ちょん：よくわかる学級ファシリテーション①。を参照。
- [10] 野田俊作：パセージ・プラス2.0。日本アドラー心理学会，11-L, 2016年。
- [11] Betty Lou Bettner. アメリカのアドラー心理学研究者。
- [12] Yvonne Schürer. スイスのアドラー心理学研究者。

更新履歴

2021年8月20日 アドレリアン掲載号より転載