

# 成長マインドセットを志向する学級経営の取組

角谷 尚希

Naoki Kakutani

奈良県葛城市立新庄小学校

Katsuragi City Shinjo Elementary School

## 1. はじめに

「みんなとてもよくがんばっていました!」「力を合わせて…」「〇年生として…」「互いを認め合っ…」というような、「集団」への主観的な働きかけに偏重していたかつての自身の学級経営の反省から、「個」への働きかけも重視し、マンツーマン型からソーシャルスキルトレーニング (SST) に代表されるような学級の児童全体を対象とする学級経営を意識してきた。年度末には、個々人も集団としても成長を実感できる学級に育ち、新学年に送り出したと思っ…でも、新年度で揺れや荒れ、不適応が見られることがあり、再び自身の学級経営を見直す契機とした。

子どもたちの低い自尊感情が叫ばれるようになって久しいが、そもそも子どもたちが「どうせ自分なんて…」という心もちであると、どんな取組も真に子どもたちの心には届いていなかったのかもしれない。そこで「個」と「集団」の育成とともに、もっと根源的な子どもたちの心のもちよう「マインドセット」へはたらきかけていく取組が必要ではないかと考えた。

## 2. マインドセット (心のもちよう)

マインドセットには、人間の基本的資質は努力次第で伸ばすことができるという信念の「成長マインドセット」と、自分の能力は石版に刻まれたように固定的で変わらないと信じている「固定マインドセット」がある (表1) (Dweck, C.S. 2000 安藤輝次訳)。近年のPISAやTIMSS、全国学力学習状況調査結果からも、日本の子どもたちは学習意欲が低いことや固定マインドセット傾向が強いであろうことが見て取れる。この固定マインドセット傾向を成長マインドセットに転換していかない限り、対話的・主体的・深い学びも、みんなが安心して学べる学級の実現も難しいだろう。

表1 マインドセットの特徴

固定マインドセット	成長マインドセット
<ul style="list-style-type: none"><li>・知能は変わらない</li><li>・私は頭が良いように見られなければならない</li><li>・挑戦をしない</li><li>・すぐに諦める</li><li>・努力は無意味だと捉える</li><li>・有益な批判も無視する</li><li>・直ぐに停滞し、十分な潜在力を発揮して達成しそうにない</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>・知能は拡大できる</li><li>・私はもっと学びたい</li><li>・挑戦をする</li><li>・挫折してもくじけない</li><li>・努力は成功への道と捉える</li><li>・批判から学ぶ</li><li>・常により高い達成に到達する</li></ul>

## 3. 児童の実態

当時担任した公立小学校5年生35名 (全4学級のうちの1学級) を対象に実践を行った。対象学級では、友だちに対する強い攻撃性や無関心、他人の失敗や間違いを笑ったり、やる前からあきらめたりする姿、序列意識や大人不信の態度が見られた。年度当初に児童を対象としたマインドセットアンケート「こんなときどうする? アンケート」(安藤, 2018) を行った。これは、「挑戦」「失敗に学ぶ」「受容」「建設的思考」「忍耐」「探究心」「リスク」の7項目について、それぞれ3件法で問うアンケートで、7項目の平均値が高い方が成長マインドセット傾向であるとされる。人のマインドセットを数値化するのは難しいと思われるが、児童たちのマインドセットを見取る1つの手立てとした。学級平均値2.30を大きく下回る個人平均値2.00未満の児童が7名存在し、その児童たちと関わる中で、その立ち居振る舞いや言動に確かに強い固定マインドセット傾向が見られた。

## 4. 具体的な取組

### 4.1. 「マインドセット」を知る

子どもたちとその保護者にも「マインドセット」とは何かを知ってもらうため、4月の最初の参観日

に、成長マインドセットと固定マインドセット、今の自分のマインドセット傾向を認識し、成長マインドセットを志向することをねらいとした授業を行った。授業では図1のワークシートを使い、まず写真の子ども力士に声をかけるならどんな言葉をかけるか、児童が意見を出した後に保護者にも意見を求めた。次に、出された意見を2つに分類するように促すと、「がんばれー!」「後ろに回り込めー!」等の子ども力士を応援するような声かけと、「けがするなよー(笑)」「手加減してもらえー。」等の子ども力士が当然勝てないであろうことを想定している声かけに分けられた。このような困難や失敗などに直面したとき、どのように捉えるか、行動するかを決める際の心や脳の癖がマインドセットであることを教えた。マインドセットには「成長マインドセット」と「固定マインドセット」に大別され、表1をかみ砕いてその特徴について共有した。

あなたのマインドセットは?  
年 組 番 名前( )



【1】この写真を見て、まず、子ども力士に声をかけましょう。

【2】なぜ、【1】のように声をかけますか。

【3】2つのマインドセットについて聞きましょう。

【4】今回の場合、あなたのマインドセットは?線上に○を書きましょう。

固定 ←————→ 成長

【5】自分の「マインドセット」について考えたことを書きましょう。

図1 学習参観時のワークシート

授業の最後には世界で活躍するスポーツ選手たちの言葉(図2)から、彼らはいかに成長マインドセット傾向が強いかを目の当たりにし、成長マインドセットを志向することの大切さを共有した。翌日には教室掲示も刷新し(写真1,2)、教室に溢れる固定マインドセット傾向の言葉を言い換えていくことを新たな目標として掲げ、児童のがんばりや変容を

「やればできる!」というタイトルの学級通信で発信し続けた。取組を続けていると、児童から「先生、それ(その発言)固定マインドセットやで!」と指導者が指摘されるような場面が見られたり、参観した保護者から、「家でも親子ともに、言葉や物事のとりえ方に気を付けるようになりました。」という話を聞いたりするほど、児童と保護者に浸透し、意識化されていった。

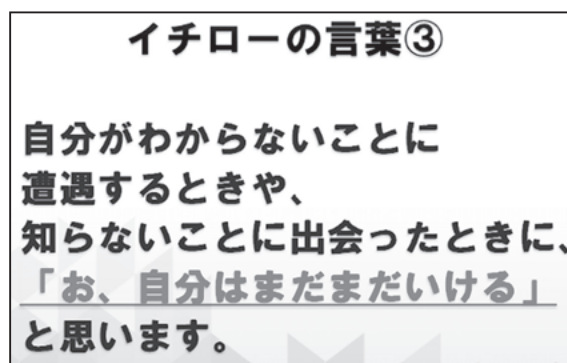


図2 学習参観時の提示スライド(一例)



写真1 教室前面掲示(中央)



写真2 教室前面掲示(右側)

#### 4.2. 今こそ「教室はましがうところだ」

年度当初の授業で非常に気になったのは、私からの全体への発問や問いかけに対し、一部のいつも同じ児童が挙手するという実態であった。できる子、わかる子が手を挙げて発表し、授業が進んでいくという固定観念を無意識的にもった児童が少なからずいると感じた。絵本「教室はましがうところだ」(蒔田,2004)の読み聞かせも行い、児童は成長マインドセットを志向することの大切さや失敗は恥ずべき

ことではないこと、恐れる必要はないことを頭では理解しているのだが、行動へ移していくには大きな不安や心配が壁となる。そこで、「教室はまちがうところだ」という学級風土を醸成するため、大切なことを教えようとするのではなく、まず指導者（筆者）が間違ってみせ、そこから児童たちが学びへと迫る授業づくり（表2）を心がけた。

また、挙手による発言を可能な限りやめ、指名の必要がある際にはくじを扱い、誰もが期待されている一員であることを実感できるようにした。取組の効果は顕著に表れ、多くの児童が指導者のボケに対するツッコミという形で活発に意見を述べることができ、互いに意見を交流したり、議論したりすることができるようになっていった。2学期の中頃には、指名くじを使うことはなくなり、気兼ねなく自分の意見を言ったり、発言していない子に意見を求めたりするようになっていった。また、授業の始まりのきっかけが、私のしくじりから児童の作品や成果物へ変わっていったことも、間違いや失敗は決して恥ずかしいことではなく、「失敗は成功の素」「他山の石」というマインドに変わっていったのだとふりかえる。

表2 間違いから始める授業づくりの例

『大造じいさんとがん』（新しい国語 東京書籍）	
（一読を終えた後）（T：筆者、S：児童）	
T：最後の残雪が飛び立っていく場面って、残雪は「二度と捕まるかコノヤロー。」って絶対言ってるよなあ？	
S：それはない！	
T：なんで？じゃあどんなこと言ってると思う？	
S：助けてくれてありがとう。来年も仲間を連れてくるから、また正々堂々と勝負だ。etc.	
T：なんでそう言えるの？	
S：だって、助けてくれたから。	
T：え？残雪を仕留めることが大造じいさんの悲願でしょ？そのために何年もあれこれ作戦立ててたのどうして？その程度の思いだったの？	
S：最初はそうだったけど、変わった！	
T：そんな簡単に変わる？すごい執念だったのに！	
S：それぐらい衝撃的だったから。	
T：ってどういうこと？	
S：勝ち負けとかじゃなくて…。仲間を想う気持ち！傷ついた残雪に勝っても意味がない。自分は残雪を倒すことだけ考えてたけど、残雪は仲間のことしか考えてなくて…。etc.	
T：それってどこでわかるの？	
S：○○○。△△△。□□□。	
T：じゃあそれらを踏まえて最後の場面で飛び立つ残雪にセリフをつけてみて。…	

#### 4.3. 「この差って何ですか？」

学校行事に取り組む際には、「この差って何です

か？プリント」通称「差プリ」（図3）を扱った。このプリントは、学校行事に取り組む意義や目的、学年目標を共有し、さらにその学校行事を終えた時になってほしい理想の自分像（個人目標）も各自で設定し、行事後にふり返り、改善点や今後の見通しをもつという営みを意図して作成している。全ての学校行事について「差プリ」を作成し、成長の過程をファイルに綴じていくポートフォリオ学習を総合的な学習の時間に位置付けた。なりたいたい自分（たち）のイメージを常に描かせ、それに向けての自分の立ち位置を確認したり、達成度を振り返ったり、さらなる目標を立てたりした「差プリ」は、発表や意見交流を行った後、教室の後部に掲示していつでも見られるようにした。

最初の「1年生を迎える会」の差プリでは、ほとんどの児童が「いっしょうけんめいがんばる。」といった抽象的な一文を書くのが精一杯だったが、取り組む回数や内容の交流を重ねる毎に、記述が具体的になっていった。これは、単なる国語的な文章力の向上ではなく、自分に自信をもち、他者に対して自己開示のハードルを下げることに繋がったため、より深い内容で自分の成長を語ったり、互いを認め合ったりできる関係性になっていったのだと考える。このような集団としての高まりと個々の成長を促すには、やはり根底にもつマインドセットが大きく影響すると感じた。

図3 この差って何ですか？プリント

## 5. 結果と考察

年度末に「こんなときどうする？アンケート」を再度行い、年度当初の値と比較したところ、個人平均値2.00未満だった7名の児童のうち5名が個人平均値2.00以上の値を示した。また、児童を対象としたマインドセットに関する取組についてのアンケート結果（表3）では、様々な掲示物や差ブリによって、児童が成長マインドセットを志向するようになったことや、手応えと成長を感じたことが多数うかがえる。

**表3** 取組のふりかえりアンケート結果（人数）

○去年と比べて自分のマインドセットに（良い）変化がありましたか。
・あった（33）
・なかった（2）
○それはなぜですか。
・あきらめなくなった（7）
・やれぽできることがわかった（6）
・積極的になった（4）
・人の話をよく聞くようになった（3）
・考え方が変わった（1）
（※なかったと回答した児童は特記なし）
○様々な掲示物は自分にどのような影響がありましたか。
・やれぽできると思えるようになった（5）
・意識しようと思った（5）
・次に（今）どうするかがわかる（4）
・前向きに考えられる（3）
・お気に入りがある（3）
・あきらめないようになった（3）
・自分を確かめられる（3）
・考え方が変わった（2）
・自分に足りないことがわかる（2）
・自信がついた（2）
・積極的になれた（1）
○差ブリは自分にどのような影響がありましたか。
・自分の成長がわかる（9）
・なりたい自分に近づけた（6）
・書いたことを意識して取り組めた（6）
・次に生かせる（4）
・考える力が強くなった（3）
・家族と今までより仲良くなれた（2）
・楽しくなってきた（1）
・チャレンジできる（1）

また、最後の差ブリ「成長曲線～1年をふりかえて～」に綴られた児童の作文からは、「『やれぽできる』という言葉が胸に、様々なことを乗り越えることができた。」「中学生や大人になってもあきらめず『やれぽできる！』を信じて挑戦したい！」など、成長マインドセットを志向するようになっただけでなく、それにより実感や成果、成功体験を重

ねてこられたことが見て取れる。

学級に対しても居心地の良さを感じ、雰囲気が多くなったと捉える児童が多く見られ、筆者もその実感があるだけではなく、他の教員や地域の方や保護者、卒業式の来賓等、会う機会の少ない方や外部の方にたくさん成長やがんばりを評価する声をかけていただいたことは一定の成果の表出といえるだろう。児童間の衝突が減少しただけではなく、学習意欲の飛躍的な向上や学習のみならず生活態度の変容についても他の教員も認めるところであった。

最後に、年度当初の「こんなときどうする？アンケート」で最も低い個人平均値（1.43）を示していた児童Aの作文を紹介したい。Aは、年度末アンケートの個人平均値が2.00まで上昇しており、同作文には以下のように綴っていた。

「やれぽできるという言葉信じて一回やってみたら、無理や、うまくできひんと思っていたのができるようになりました。「やれぽできる！」は言葉のお守りと思っています。わたしは無理の言葉をもう使いたくないので、いろんなことにチャレンジして、しっばいしたらあきらめずにもう一度チャレンジして、どんどん「やれぽできる！」の言葉の力が強くなっていっているように感じます。来年は「やれぽできる！」の言葉はないかもしれないけど、私の心深いところには残っているの、はげましの言葉を知ってほしいので、みんなもきっとわかってくれるし、みんなは自分の仲間だから、みんなも一緒に大きく大きく成長して、前の自分に戻らないように、もし戻ろうとしたら自分で自分を止めて、自分は「やれぽできる！」のお守りがあるから大丈夫と励まし、次へ次へと自分の力で次の自分の世界へと進んでいく。「やれぽできる！」は逃げたり無くなったりしないから、ゆっくりでいいから、あきらめないで自分の思う方へ行って、どんどん成長して、自分を大きくする。「やれぽできる！」はみんなを守ってくれるから、みんなの思いが詰まっているから、その言葉を大切に、大切に見守っていく。」

（原文のまま）

学力的にも家庭的背景にもしんどさを抱えていた児童であったため、担任として何とか力になりたいという使命感を常に意識した1年間であったが、この取組で少しは役目を果たせたのではないかと、今後もきっと成長マインドセットを自身の支えとして前向きに歩んでいってくれるのではないかと感じた。

## 6. 終わりに

本実践をふりかえり、次の二つを配慮すべき点として挙げたい。一つ目は、検証の方法である。本実践はアンケートを主な検証の資料として扱っており、自由記述による考察も多い。また、マインドセット

という人間の内面を測ろうとするそもそもの難しさがあり、時期や場面、状況等に少なからず影響を受けることが考えられる。二つ目は、「やればできる!」という言葉は、児童個々人の内に自然発生的に育まれるように仕組むことが重要であり、決して高圧的に押しつけてはならないと考える。よって今後の実践では、アンケートに表れない声を個別に追跡して丁寧に拾い上げたり、タイミングによって大きく結果に開きが出ないように工夫したり、他のアセスメント方法を取り入れて比較したりするなどして、確度を高める必要がある。

本稿をまとめるにあたり、子どもたちには、「たし算の発想をしよう!」と声をかけていたことを思い出す。固定マインドセットは、「あれは無理、これはダメ、だって…」のような、いわばひき算の考え方で未来への扉を閉ざしてしまいかねないが、成長マインドセットの考え方は、「あと何をどうすればできるか、いかに自分の学びに生かせるか」というたし算の発想で可能性の扉を開く原動力になり得るという手応えを感じた。そんな姿を見せつけてくれた子どもたちに学び、さらに系統や発展を研究し、私自身も成長マインドセットを志向し続ける人間でありたい。

## 謝辞

本実践に取り組むにあたり、ご教授いただいた四天王寺大学准教授福本義久氏に厚く感謝の意を表す。

## 7. 参考文献

- 安藤輝次 (2016) 『アクティブラーニングのための学習評価法—形成的アセスメントの実践的方法—』 (p.24) 関西大学出版部
- 安藤輝次 (2018) 『みんなで「深い学び」を達成する授業』 (p.155) 図書文化社
- Dweck, C.S.(2000) *Self – Theories: their role in motivation, personality and development, Psychology Press.*
- 蒔田晋治 (2004) 『教室はまちがうところだ』 子どもの未来社
- MyJetSetLife (2014公開) 横綱白鵬より手強いぞ、琴欧洲最後の取組 (2014年10月4日、琴欧洲断髮式 Kotoosyu retirement ceremony) <https://www.youtube.com/watch?v=jvdGJJ70HiQ> (参照日2021.01.02)
- 『夢をつかむイチロー262のメッセージ』編集委員会 (2005) 『夢をつかむイチロー262のメッセージ』 (p.126) ぴあ

資料 マインドセットアンケート

「こんなときどうする？」アンケート

\_\_\_\_月 \_\_\_\_日 (\_\_\_\_) \_\_\_\_\_小学校 \_\_\_\_\_年 \_\_\_\_\_組 名前\_\_\_\_\_

このアンケートは、学習の成績とは関係がありませんから、あなたの気持ちや考えに一番近いものを答えるようにしてください。

下の①～⑦のようなとき、あなたは、学習するとき、どのような気持ちになったり、考えたりしますか。ア、イ、ウのうちで自分の気持ちや考えに一番近いものに○をつけましょう。

	あなたの気持ちや考え〈ア〉	あなたの気持ちや考え〈イ〉	あなたの気持ちや考え〈ウ〉
①	前にうまくできたことなら、またやってみたいと思う。	自分から何かをやってみようとか、初めてのことにチャレンジしようとかは思わない。	いつも新しいことにチャレンジしたいと思っているし、何かにチャレンジする用意をしている。
②	失敗したりまちがえたりしてもくよくよしない。それまで学んだことを生かしてもう一度チャレンジしたいと思う。	失敗したりまちがえたりしてもくよくよしないが、それまで学んだことをどう生かしたらいいのかわからない。	失敗したりまちがえたりしたらくよくよしてしまう。自分でそれを乗り越えようと思わない。失敗やまちがいをかくしたりごまかしたりしたい。
③	友だちや先生からのアドバイスは聞きたくない。こうしたらいいというようなことを言われると、かえってやる気がなくなってしまう。	友だちや先生からのアドバイスは自分のためになるし、やる気にもなる。アドバイスを生かしてちがうやり方を工夫する。	だれかにおしつけられたりむずかしいアドバイスでなければ、自分のやる気になる。だれからのアドバイスか、どれぐらいがんばればいいのか、どんな気分なのか、そういうことが自分のやる気を決める。
④	自分が得意なことにはすすんでチャレンジするが、失敗やまちがうことがこわいから、あまりチャレンジしたくない。もし、どうやればうまくできるか教えてもらっても、自分が得意なことではないとやろうと思わない。	自分にできることであってもできるならチャレンジしたくない。どうやれば学習がうまくできるのか、わかるようになるのかよくわからないし、教えてもらったやり方がいいのかどうかもわからないで学習している。	いつも楽しみながらチャレンジしているし、力をつけたいと思う。自分でやり方を工夫したり、計画を立てたり、それらをためしたり、もっと良いやり方を見つけないし、そうすることで自分の力になると思う。
⑤	学習の問題や作業に根気強くやれない。やり始めたことでもすぐにあきてしまう。	友だちや先生からはげまされたらやる気になって根気強くやれるが、問題の解き方や作業のやり方がわからないとあきらめてしまう。	課題や作業をやりきるまであきらめない。自分にはできると信じて取り組んでいる。
⑥	問題について自分にも答えられそうなことについてはたずねるが、自分に答えられそうにないことには、質問してまで考えようとしなない。	わからないことがあっても、自分なりに考えてみて質問する。問題についてたずねたり、先生の説明についてもたずねたりする。	自分から進んでわからないことを質問することはしない。または、何をたずねたらいいのかわからない。もし、先生から当てられても「知りません。」「わかりません。」と答える。
⑦	何事にも自信をもって取り組んでいる。失敗したりまちがえたりするかもしれないが、自分の考えや作品をみんなに発表したと思う。	自分が得意なことや自信のあることには失敗をおそれずに取り組める。そうでないことには、先生や友だちのやり方をまねている。問題をやり残してもかまわない。	失敗したりまちがえたりするかもしれないことには手をつけない。むずかしいことには何も書かなかったり、知っていることを考えずに答えたりする。新しいやり方を使って問題に取り組むことはしない。