

平成28年度調査研究紀要



なかまづくり ハンドブック

～自分も相手も大切にするなかまづくりをめざして～

平成29年 3月
久留米市教育センター

目 次

1 「なかまづくり」とは・・・	1
・ 人権・同和教育の歴史の中で	
・ 「なかまづくり」がめざすもの	
2 「なかまづくり」をはじめましょう	2
・ 子どもたちを見つめてみると・・・	
・ 大切にしたいこと	
3 「なかまづくりアンケート」の目的・内容	3
・ アンケートの目的	
・ アンケートでわかること・わからないこと	
・ アンケートの内容	
なかまづくりアンケート観点別系統表	
なかまづくりアンケート（1・2・3ねんせいよう）	
なかまづくりアンケート（4・5・6年生用）	
なかまづくりアンケート（中学生・高校生用）	
4 「なかまづくりアンケート」の活用	10
・ アンケートのとり方	
・ アンケートの集計の仕方	
・ アンケート結果の分析	
・ アンケート結果を実践につなぐ	
5 実践プランの紹介	20
* 座談会	
「明日からの実践に ～今の学校現場に求められるもの～」	36

◆ 本ハンドブックの本文及び紹介しているアンケート用紙及び集計・分析用データは

ファイル共有サーバ

→ 教材用フォルダ

→ 03 調査研究

→ 05 平成28年度

→ 03「なかまづくりハンドブック」

にあります。 データをコピーして、ご活用ください。

1 「なかまづくり」とは…

■人権・同和教育の歴史の中で

人権・同和教育の歴史の中で、「なかまづくり」とは、単に学級の子どもたち全員がなかよくなることをめざしたものではありません。部落差別をはじめとする、あらゆる差別を許さない反差別の集団づくりをめざしたものです。

わたしたちの先輩教師たちは、学校で気になる子どもたちの姿を見るにつけ、家庭にあしを運び、子どもたちの生活を知り、保護者の思いを受け止め、それを学級に返していくことで差別によって分断されてきた子どもたちをつなぐ地道な取組を続けてきました。

このような歴史の中で、「なかまづくり」は、それぞれ違った個性や生活背景をもった子どもたち一人一人が互いの存在を尊重し合い、集団の中でさまざまな個性を磨き、共に成長する関係を築く中で、一人一人の自立をめざす取組となっていたのです。

■「なかまづくり」がめざすもの

1994(平成6)年、1997(平成9)年の久留米市の同和教育実態調査を受け、当時、福岡教育大学教授の川向秀武先生は、子どもたち、とりわけ被差別部落の子どもたちの学力保障にとって大事なことを、「授業がわかること」、「自分を受け止めてくれる教師や地域の大人がいること」とともに、「心を通わせることの出来る友だちがいること」と整理されました。

このことは、生きる力としての学力保障とは、単に学習内容が理解できることではなく、他者とつながりながら自己実現して社会の中で生き抜くための力を身につけることであるということを表しています。「自分を受け止めてくれる教師や地域の大人」や「心を通わせることの出来る友だち」とつながることによって、被差別の子どもが自分自身の存在を認め、自信を回復し、立ち上がる力をつけることをめざしているのです。そして「なかまづくり」は、子どもたちがこれら身の回りにいる人たちとつながるためのさまざまな取組を指しています。

本調査研究では、「なかまづくり」を通して身に付けさせたい力を、

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">1 自分を大切に思える・できるための力
…自分自身に関すること「自主」「自律」「認知」「判断」2 他の人を大切に思える・できるための力
…他者→自分に関すること「傾聴」「共感」「受容」3 他の人と共に問題を解決しようと思える・解決できるための力
…自分→他者に関すること「主張」「開示」「協働」 |
|---|

の、3観点10項目に整理しました。詳しくは後述しています。

2 「なかまづくり」をはじめましょう

■子どもたちを見つめてみると…

学級（学年・学校）の子どもたちを見つめていると、さまざまな課題が見えてきます。例えば、

- 自分に自信がもてず、自分という存在を大切に思えない
- 気持ちを抑え込んでいたり溜まった感情がいきなり爆発してしまったりと感情のコントロールができにくい
- 対人関係や集団生活が苦手で、他者への共感や信頼ができにくい
- 生活経験が不足しており、始めたことをやり遂げられなかったり規範意識が乏しかったりする　　・・・

これは、子どもたちだけの問題ではなく家庭や地域等の大人社会の課題の反映です。そしてそこには、いじめや虐待などの被害者となっていたり低学力・不登校の状況となっていたりする被差別の立場の子どもたちが多く見られます。何とかしたくとも自分だけの力では難しく、もがき苦しんでいる子どもたちには、自分を受け止め、認め、寄り添い、共に活動していく「なかま」の存在が必要です。だからこそ、学校において「なかまづくり」の取組を始めましょう。

子どもたち一人一人が自分を大切に思え、お互いの存在を実感し、違いを尊重できるようになり、共に達成感や連帯感を味わうことができる「なかまづくり」をめざしましょう。

■大切にしたいこと

子どもたちをつなぐ「なかまづくり」の取組を始めるとき、是非大切にしたいことは、私たち教師の子どもを見る目であり、子どもをきめつけない向き合い方です。

「どうせ、私なんかどうなってもいい。ほっといて！」の言葉の裏には「先生、助けて」「さびしいよ」の思いが隠れています。どうしてこんなことばかり・・・と思える問題行動には、自分のことを本気で考えてくれているのかと試してしまう不安が隠れています。そして、その思いやきつきは、一人一人違うはずです。一人一人の思いやきつきを感じ取り受け止めることで教師と子どもがつながるとき、子どもと子どもをつなぐ取組が見えてくるのではないのでしょうか。

人権・同和教育では「差別の現実から深く学ぶ」ことが大切にされてきました。それは、学校という限られた場所で表面に表れた姿からだけでなく、家庭、地域も含めた子どもの生活や内に秘めた思いをまるごと見つめて理解するという通して、その子を中心に据えて差別の現実から立ち上がる力をつけるための取組をするということです。

3 「なかまづくり」アンケートの目的・内容

■アンケートの目的

前項で述べてきた、“教師自身が子どもとつながることから子ども同士をつなぐ”取組をするために、「なかまづくり」に関する子どもの思い（価値的・態度的側面）と行動の様子（技能的側面）を知る一つの指標として「なかまづくりアンケート」を作成しました。

このアンケートを活用することで、子ども一人一人や学級集団等の「なかまづくり」に関する実態を把握することができます。そして、

- 気になる子どもの行動（見取り）とアンケート結果とを分析することで、その子を見つめ直したりより深く関わる糸口を見つけたりできること
- 学級等の集団の特徴を把握し、よさや課題といった実態に即して教育内容を充実させることができること

が期待できます。

一人一人の子どもや集団の課題に対し、目につく行動や態度を抑制したり修正させたりする指導に終わるのでなく、このアンケートを気になる子どもを中核に、その子が本来もつ力を引き出したり、「個と個」、「個と集団」をつないだりするための具体的な取組を考える上での手がかりとしていきたいと思えます。



■アンケートでわかること・わからないこと

アンケートは、「なかまづくり」を通して子どもたちに付きたい力を、3観点（10項目）に整理し、それぞれについて、子どもたちの意欲や意図（価値的・態度的側面）と行動力（技能的側面）とから客観的に把握出来るようにしました。それは、子どもたちがもっている願いや悩みといった思いと行動や態度とは一致しない場合も多く、そのどちらかだけでその子を判断することはできないからです。

日常生活の様子の見取りとこの2側面からのアンケートの結果とを照らし合わせて見てみると、言葉や行動・態度として表れる（表れない）姿が、その子の本来の思いとは違うものであることに気付かされることも多いと思えます。

例えば、(言葉や行動・態度を)しているつもりなのにできていない、あるいは(言葉や行動・態度を)したくはないのにしてしまうといった子どもの中には、家庭背景やそれまでの人間関係に本人自身が苦しんでいる場合があります。

私たち教師は、どうしても悪く(よく)目立つ子どもにばかり気持ちがいってしまいがちです。しかし、アンケートを通して、普段、とらえきれていない子どもの思いや姿に気付くことができる場合があります。

アンケート結果と照らし合わせながら・・・

- 日々、子どもと向き合い、語り合きましょう。
- 子どもが自分を表現できる場(日記や班ノート等)をつくり、受け止めましょう。
- 家庭訪問をして子どもの生活を見つめましょう、保護者の思いを聞きましょう。



■アンケートの内容

アンケートでは、子どもたちが周りの人とつながるために必要な力(「なかまづくり」を通して身に付けさせたい力)を以下の3観点10項目に整理し、それぞれに意欲や意図(価値的・態度的側面)と行動力(技能的側面)の2側面からの設問を作成しました。

観点・項目		内 容	※()はアンケートの設問番号
1 自分自身に関する事	自主	人間関係を築く上で基本となる挨拶や自分の気持ちを伝える言葉を進んで使うこと等、自分から相手に働きかけて良好な関係を作ろうとする意欲や意図(⑱)と行動力(①)	
	自律	自分自身や集団の生活をよりよくするために、決まりを守ったり、都合を調整したり、わがままを我慢したりして自己コントロールする意欲や意図(⑲)と行動力(⑦)	

	認知	自分のよさも不十分さもありのままを受け入れ認めると同時に、自分らしさをのばしたり、向上するために努力したりする意欲や意図 (14) と行動力 (11)
	判断	他の人の話やうわさ、多くの情報に流されず、物事の真偽や善悪などを自分自身でよく考えて見極め、偏見をもたずに意志や行動を決定していこうとする意欲や意図 (2) と行動力 (9)
2 他者↓自分に関すること	傾聴	興味関心のあることや自分と同じ立場の意見に限らず、人の話を最後まで聴こうとしたり、心をひらいて受け入れようとする意欲や意図 (12) と行動力 (15)
	共感	言葉や行動の裏側にある相手の思いや考えを受け止め、理解しようとする、相手の思いに寄り添おうとする意欲や意図 (10) と行動力 (13)
	受容	相手の考えが自分と違う場合があること、違う立場や主張があることを認め、その相手の考えや立場などを尊重しようとする意欲や意図 (4) と行動力 (19)
3 自分↓他者に関すること	主張	自分の考えを相手にわかってもらうために、自分から進んではっきりと伝えたり、粘り強くあきらめずに伝えたりしようとする意欲や意図 (20) と行動力 (17)
	開示	周りの人と理解し合い深くつながるために、相手を信じて自分の思いや境遇、経験などを自分から伝えようとする意欲や意図 (6) と行動力 (3)
	協働	周りの人の悩みや困難、集団の問題などを共に解決するために、自分にできることを協力したり、自分から行動を起こしたりしようとする意欲や意図 (8) と行動力 (5)

「なかまづくりアンケート」観点別系統表 ※白: 価値的・態度的側面、色つき: 技能的側面

観点	設問	小学校1・2・3年	小学校4・5・6年	中学生・高校生	
1 自分自身に関する こと	①自主	18	すすんであいさつをしたり「ありがとう」「ごめんなさい」をいったりしようとおもいますか。	すすんであいさつをしたり、お礼を言ったりあやまったりすることは大切だと思いますか。	進んで挨拶をしたり感謝や謝罪の言葉を伝えたりすることは大切だと思いますか。
	①自主	1	じぶんからあいさつをしたり「ありがとう」「ごめんなさい」をいったりしていますか。	自分からあいさつをしたり、「ありがとう」「ごめんなさい」を言ったりしていますか。	自分から挨拶をしたり、「ありがとう」「ごめんなさい」を言ったりしていますか。
	②自律	16	きまりややくそくをまろうとおもいますか。	がっこうの学級の決まりや約束を守ることが大切だと思いますか。	自分の都合に合わなくても、集団の決まりや人との約束は守るべきだと思いますか。
	②自律	7	してはいけないことをがまんしていますか。	してはいけないことをがまんしていますか。	してはいけないことを我慢したり気持ちや行動をコントロールしたりしていますか。
	③認知	14	じぶんのよいところやおもしろいところをわかっていますか。	自分の良いところやおもしろいところがわかっていますか。	自分の長所や短所を理解していますか。
	③認知	11	じぶんのよいところをふやしたりよくないところをへらしたりしていますか。	自分の良いところを見つけてのばしたり弱点をへらしたりしていますか。	自分の長所を伸ばしたり短所を克服しようとしていたりしていますか。
	④判断	2	ひとのいうことをきくだけでなく、じぶんでよくかんがえようとおもいますか。	自分でよく考えて判断することが大切だと思いますか。	人の話や情報に流されず自分でよく考えて判断することが大切だと思いますか。
④判断	9	だれかにきいたことがたしかかどうかを、じぶんでかんがえていますか。	人から聞いたことが正しいかどうか、自分で考えていますか。	他の人から聞いたことが正しいかどうか、自分で考えて判断していますか。	
2 他者↓自分に関する こと	⑤傾聴	12	ひとのはなしをよくきこうとおもいますか。	ちがう考えの意見でもきちんと聞くことが大切だと思いますか。	自分の考えと異なる意見でもきちんと聞くことが大切だと思いますか。
	⑤傾聴	15	ひとのはなしはさいごまできいていますか。	友だちの話をしっかり最後まで聞いていますか。	ひとの話をささげず、最後まで聞いていますか。
	⑥共感	10	ともだちのきもちをしりたいですか。	相手の考えをわかりたいと思いますか。	相手の立場や考えを理解したいと思いますか。
	⑥共感	13	ともだちがしたことやわづらひをきいていますか。	友だちの言葉や行動のわけを考えていますか。	相手の言葉や行動の裏にある思いについて考えていますか。
	⑦受容	4	ちがうかんがえがあってもいいとおもいますか。	自分とちがう感じ方や考え方があっていいと思いますか。	自分と違う感じ方や考え方があって当然だと思いますか。
⑦受容	19	だれとでもなかよくしていますか。	個性や考えが自分とちがう友だちとも仲良くしていますか。	個性や考えが自分と違う相手のことも受け入れ、仲良くしていますか。	
3 自分↓他者に関する こと	⑧主張	20	じぶんのかんがえをはっきりつたえることはたいせつだとおもいますか。	自分の意見をはっきり伝えることが大切だと思いますか。	自分の意志や意見をはっきり主張することが大切だと思いますか。
	⑧主張	17	いいたいことをさいごまでしっかりはなしていますか。	友だちに自分の言いたいことが伝わるように伝えていきますか。	相手に自分の気持ちや考えがきちんと伝わるように伝えていきますか。
	⑨開示	6	じぶんのきもちをともだちやせんせいにつたえようとおもいますか。	自分の気持ちを友だちに伝えようと思いますか。	自分の気持ちや境遇を相手に打ち明けたいと思いますか。
	⑨開示	3	こまったことをともだちやせんせいにはなしていますか。	こまったことやなやみを友だちに相談していますか。	困ったことや悩みをまわりの人に相談していますか。
	⑩協働	8	ともだちのやくにたつことをしたいとおもいますか。	友だちや学級のために協力し、役に立ちたいと思いますか。	まわりの人や集団のために協力し、役に立ちたいと思いますか。
	⑩協働	5	こまっているひとをたすけていますか。	こまっている人や学級の問題を解決するために行動していますか。	こまっている人や集団の問題を解決するために行動していますか。

なかまづくりアンケート(1・2・3ねんせいよう)

()ねん()くみ()ばん

なまえ ()

■しつもんをよくよんで、じぶんにあてはまるこたえを、まる(○)でかこみましょう。

しつもん		こたえ				
れい	いえにかえって、すぐにべんきょうをしていますか。	4 よく している	3 している	2 あまり していない	1 していない	
1	じぶんからあいさつをしたり、「ありがとう」「ごめんなさい」をいったりしていますか。	4 よく している	3 している	2 あまり していない	1 していない	
2	ひとのいうことをきくだけでなく、じぶんでよくかんがえようとおもいますか。	4 とても そうです	3 まあまあ そうです	2 あまり おもわない	1 おもわない	
3	こまったことを、ともだちやせんせいにはなしていますか。	4 よく している	3 している	2 あまり していない	1 していない	
4	ちがうかんがえがあってもいいとおもいますか。	4 とても そうです	3 まあまあ そうです	2 あまり おもわない	1 おもわない	
5	こまっているひとをたすけていますか。	4 よく している	3 している	2 あまり していない	1 していない	
6	じぶんのきもちを、ともだちやせんせいにつたえようとおもいますか。	4 とても そうです	3 まあまあ そうです	2 あまり おもわない	1 おもわない	
7	してはいけないことを、がまんしていますか。	4 よく している	3 している	2 あまり していない	1 していない	
8	ともだちのやくにたつことをしたいとおもいますか。	4 とても そうです	3 まあまあ そうです	2 あまり おもわない	1 おもわない	
9	だれかにきいたことがたどしいかどうかを、じぶんでかんがえていますか。	4 よく している	3 している	2 あまり していない	1 していない	
10	ともだちのきもちをしりたいですか。	4 とても そうです	3 まあまあ そうです	2 あまり おもわない	1 おもわない	
11	じぶんのよいところをふやししたり、よくないところをへらしたりしていますか。	4 よく している	3 している	2 あまり していない	1 していない	
12	ひとのはなしをよくきこうとおもいますか。	4 とても そうです	3 まあまあ そうです	2 あまり おもわない	1 おもわない	
13	ともだちがしたことのわけをきいていますか。	4 よく している	3 している	2 あまり していない	1 していない	
14	じぶんのよいところやなおしたいところをしていますか。	4 とても そうです	3 まあまあ そうです	2 あまり おもわない	1 おもわない	
15	ひとのはなしはさいごまでできていますか。	4 よく している	3 している	2 あまり していない	1 していない	
16	きまりややくそくをまもろうとおもいますか。	4 とても そうです	3 まあまあ そうです	2 あまり おもわない	1 おもわない	
17	いいたいことをさいごまでしっかりはなしていますか。	4 よく している	3 している	2 あまり していない	1 していない	
18	すすんであいさつをしたり、「ありがとう」「ごめんなさい」をいったりしようとおもいますか。	4 とても そうです	3 まあまあ そうです	2 あまり おもわない	1 おもわない	
19	だれとてもなかよくしていますか。	4 よく している	3 している	2 あまり していない	1 していない	
20	じぶんのかんがえをはっきりつたえることは、たいせつだとおもいますか。	4 とても そうです	3 まあまあ そうです	2 あまり おもわない	1 おもわない	

なかまづくりアンケート（4・5・6年生用）

（ ）年（ ）組（ ）番

名前（ ）

■しつもんをよく読んで、自分にあてはまるこたえを数字で書きましょう。

	しつもん	こたえ					
れい	いえにかえて、すぐにべんきょうをしていますか。	4 よく している	3 している	2 あまり していない	1 していない	4	
1	自分からあいさつをしたり、「ありがとう」「ごめんなさい」を 言ったりしていますか。	4 よく している	3 している	2 あまり していない	1 していない		
2	自分でよく考えて判断することが大切だと思いますか。	4 とても そうおもう	3 まあまあ そうおもう	2 あまり おもわない	1 おもわない		
3	困ったことやなやみを友だちに相談していますか。	4 よく している	3 している	2 あまり していない	1 していない		
4	自分とちがう感じ方や考え方があっていいと思いますか。	4 とても そうおもう	3 まあまあ そうおもう	2 あまり おもわない	1 おもわない		
5	困っている人や学級の問題を解決するために行動してい ますか。	4 よく している	3 している	2 あまり していない	1 していない		
6	自分の気持ちを友だちに伝えようと思いますか。	4 とても そうおもう	3 まあまあ そうおもう	2 あまり おもわない	1 おもわない		
7	してはいけないことをがまんしていますか。	4 よく している	3 している	2 あまり していない	1 していない		
8	友だちや学級のために協力し、役に立ちたいと思いま すか。	4 とても そうおもう	3 まあまあ そうおもう	2 あまり おもわない	1 おもわない		
9	人から聞いたことが正しいかどうか、自分で考えていま すか。	4 よく している	3 している	2 あまり していない	1 していない		
10	相手の考えをわかりたいと思いますか。	4 とても そうおもう	3 まあまあ そうおもう	2 あまり おもわない	1 おもわない		
11	自分の良いところを見つけのばしたり弱点をへらしたり していますか。	4 よく している	3 している	2 あまり していない	1 していない		
12	ちがう考えの意見でもきちんと聞くことが大切だと思いま すか。	4 とても そうおもう	3 まあまあ そうおもう	2 あまり おもわない	1 おもわない		
13	友だちの言葉や行動のわけを考えていますか。	4 よく している	3 している	2 あまり していない	1 していない		
14	自分の良いところやなおしたいところがわかっていますか。	4 とても そうおもう	3 まあまあ そうおもう	2 あまり おもわない	1 おもわない		
15	友だちの話をしっかり最後まで聞いていますか。	4 よく している	3 している	2 あまり していない	1 していない		
16	学級の決まりや約束を守るとは大切だと思いますか。	4 とても そうおもう	3 まあまあ そうおもう	2 あまり おもわない	1 おもわない		
17	友だちに自分の言いたいことが伝わるように伝えていま すか。	4 よく している	3 している	2 あまり していない	1 していない		
18	進んであいさつをしたり、お礼を言ったりあやまったりする ことは大切だと思いますか。	4 とても そうおもう	3 まあまあ そうおもう	2 あまり おもわない	1 おもわない		
19	性格や考えが自分とちがう友だちとも仲良くしていますか。	4 よく している	3 している	2 あまり していない	1 していない		
20	自分の意見をはっきり伝えることが大切だと思いますか。	4 とても そうおもう	3 まあまあ そうおもう	2 あまり おもわない	1 おもわない		

なかまづくりアンケート（中学生・高校生用）

() 年 () 組 () 番

名前 ()

■質問をよく読んで、自分にあてはまる答えを数字で書きましょう。

れい	質問	こたえ					4
		4 よくしている	3 している	2 あまりしていない	1 していない		
	いえにかえて、すぐにべんきょうをしていますか。	4 よくしている	3 している	2 あまりしていない	1 していない	4	
1	自分から挨拶をしたり、「ありがとう」「ごめんなさい」を言ったりしていますか。	4 よくしている	3 している	2 あまりしていない	1 していない		
2	人の話や情報に流されず自分でよく考えて判断することが大切だと思いますか。	4 とてもそうおもう	3 まあまあそうおもう	2 あまりおもわない	1 おもわない		
3	困ったことや悩みをまわりの人に相談していますか。	4 よくしている	3 している	2 あまりしていない	1 していない		
4	自分と違う感じ方や考え方があって当然だと思いますか。	4 とてもそうおもう	3 まあまあそうおもう	2 あまりおもわない	1 おもわない		
5	困っている人や集団の問題を解決するために行動していますか。	4 よくしている	3 している	2 あまりしていない	1 していない		
6	自分の気持ちや境遇を相手に打ち明けたいと思いますか。	4 とてもそうおもう	3 まあまあそうおもう	2 あまりおもわない	1 おもわない		
7	してはいけないことを我慢したり気持ちや行動をコントロールしたりしていますか。	4 よくしている	3 している	2 あまりしていない	1 していない		
8	まわりの人や集団のために協力し、役に立ちたいと思いますか。	4 とてもそうおもう	3 まあまあそうおもう	2 あまりおもわない	1 おもわない		
9	他の人から聞いたことが正しいかどうか、自分で考えて判断していますか。	4 よくしている	3 している	2 あまりしていない	1 していない		
10	相手の立場や考えを理解したいと思いますか。	4 とてもそうおもう	3 まあまあそうおもう	2 あまりおもわない	1 おもわない		
11	自分の長所を伸ばしたり短所を克服しようとしていたりしていますか。	4 よくしている	3 している	2 あまりしていない	1 していない		
12	自分の考えと異なる意見でもきちんと聞くことが大切だと思いますか。	4 とてもそうおもう	3 まあまあそうおもう	2 あまりおもわない	1 おもわない		
13	相手の言葉や行動の裏にある思いについて考えていますか。	4 よくしている	3 している	2 あまりしていない	1 していない		
14	自分の長所や短所を理解していますか。	4 とてもそうおもう	3 まあまあそうおもう	2 あまりおもわない	1 おもわない		
15	人の話をささげらず、最後まで聞いていますか。	4 よくしている	3 している	2 あまりしていない	1 していない		
16	自分の都合に合わなくても、集団の決まりや人との約束は守るべきだと思いますか。	4 とてもそうおもう	3 まあまあそうおもう	2 あまりおもわない	1 おもわない		
17	相手に自分の気持ちや考えがきちんと伝わるように伝えていきますか。	4 よくしている	3 している	2 あまりしていない	1 していない		
18	進んで挨拶をしたり感謝や謝罪の言葉を伝えたりすることは大切だと思いますか。	4 とてもそうおもう	3 まあまあそうおもう	2 あまりおもわない	1 おもわない		
19	性格や考えが自分と違う相手のことも受け入れ、仲良くしていますか。	4 よくしている	3 している	2 あまりしていない	1 していない		
20	自分の意志や意見をはっきり主張することが大切だと思いますか。	4 とてもそうおもう	3 まあまあそうおもう	2 あまりおもわない	1 おもわない		

4 「なかまづくり」アンケートの活用

■ アンケートの取り方

- ① 「小学生1・2・3年アンケート」「小学生4・5・6年アンケート」「中・高等学校アンケート」の該当シートをクリックし人数分印刷します。

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K			
1	なかまづくりアンケート（1・2・3ねんせいよう）					()	ねん	()	くみ	()	ばん		
2					なまえ								
3					()			
4	■しつもんをよくよんで、じぶんにあてはまるこたえを、すうじでかきましょう。												
6	しつもん				こたえ								
7	れい	いえにかえて、すぐにべんきょうをしていますか。			4	よくしている	3	している	2	あまりしていない	1	していない	4
8	1	じぶんからあいさつをしたり、「ありがとう」「ささい」をいったりしていますか。			2	ひとのいうことをきくだけでなく、じぶんでよくかんがえようとおもいますか。							
9		でなく、じぶん			3	こまったことを、ともだちやせんせいにはなしていますか。							
10		やせんせいにはか			10								

クリック

- ② 自分のクラスの「〇組」シートをクリックし、アンケートの回答を出席番号順に打ち込みます。

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG	AH	AI	AJ	
1	記入欄																																			
2																																				
3		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35
4	①																																			
5	②																																			
6	③																																			
7	④																																			
8	⑤																																			
9	⑥																																			
10	⑦																																			
11	⑧																																			
12	⑨																																			
13	⑩																																			
14	⑪																																			
15	⑫																																			
16	⑬																																			
17	⑭																																			
18	⑮																																			
19	⑯																																			
20	⑰																																			

クリック

21	⑱					
22	⑲					
23	⑳					
24		0	0	0	0	0
25	クラス名票					
26	No	氏名				
27	1					
28	2					
29	3					
30	4					

※入力表の下のクラス名票欄に児童生徒氏名を貼り付けると、個人グラフのシートに氏名が表示されます。氏名表示の必要が無ければ、この作業は省略可能です。

③自分のクラスの「個人グラフ」シートをクリックし、左上の黄色のセルに出席番号を入力すると、個人のデータを見ることができます。

Excel screenshot showing a formula bar with `=HLOOKUP(C2:1組!B3:AY23,ROW()-1,0)` and a grid with a yellow cell for attendance number and a callout for clicking.

		出席番号		F	G	H	I
1	印刷						
2	1	組	1	番			
3	①	自主	4	自分に	①技能的	4	↑
4	②	判断	3		⑱価値的	4	
5	③	開示	3		⑦技能的	3	

④「クラスグラフ」シートをクリックし、左上の黄色のセルでクラスを選択するとクラス別にグラフを見ることができます。

Excel screenshot showing a dropdown menu for class selection and a callout for clicking.

		クラス選択					G
1	1	組					
2	①	自主	3.42		技能的	価値的	
3	②	判断	3.63	自主	3.42	3.87	
4	③	開示	2.89	自律	3.24		
5	④	受容	3.89	認知	3.05	2.70	

- ⑤ 「学年グラフ」シートをクリックすると、全クラスのグラフの比較を見ることができます。



- ⑥ ・ 個人のグラフを「クラス全員分」印刷する場合は、画面左上の印刷ボタンを押すと、一括印刷ができます。最後の出席番号を入力し、OKボタンを押してください。
- ・ 「個別」に印刷する場合は、黄色のセルに出席番号を入力し、「ファイル」から通常印刷を行ってください。
 - ・ 「クラスグラフ」「学年グラフ」を印刷する場合は「ファイル」から通常印刷を行ってください。

印刷	1組	2組	3組	4組	5組	6組	7組	平均
① 自主	4							
② 判断	3							
③ 開示	3							
④ 受容	3							
⑤ 協働	3							
⑥ 主張	4							

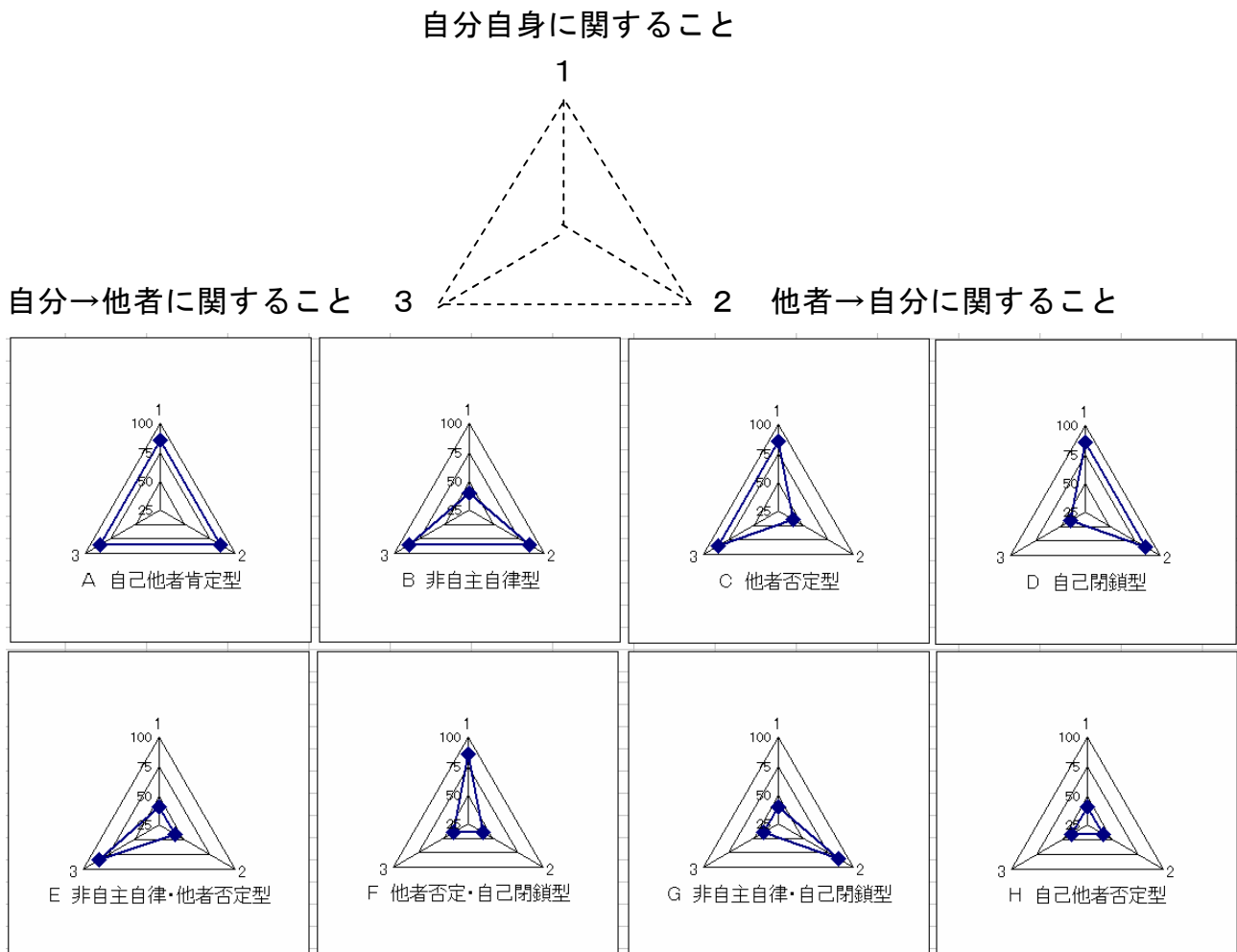
■ アンケート結果の分析

(1) 個人グラフについて

① 3 観点グラフ

このグラフは「自分自身に関すること」（自主・自律・認知・判断の4項目）、「他者→自分に関すること」（傾聴・共感・受容の3項目）、「自分→他者に関すること」（主張・開示・協働の3項目）の3観点について、回答の合計値をパーセントで表したものです。3観点のどの部分に課題があるかの傾向を大まかにつかむことができます。

<タイプ別分析>



A 自己他者肯定型

自分自身に関することや自分と他者との関わりについて、いずれも肯定的に捉えている。

B 非自主自律型

自分と他者との関わりについて肯定的に捉えているが、自分自身に関することについて否定的である。

C 他者否定型

自分自身に関することについては肯定的に捉えているが、他者からのアプローチについては否定的に捉えている。

D 自己閉鎖型

自分自身に関することや自分と他者との関わりについて肯定的に捉えているが、自分から他者へのアプローチについて否定的に捉えている。

E 非自主自律・他者否定型

自分自身に関することや他者から自分へのアプローチについて否定的に捉えるが、自分から他者へのアプローチは行う。

F 他者否定・自己閉鎖型

自分自身に関することのみ肯定的に捉え、自分と他者との関わりについて否定的に捉えている。

G 非自主自律・自己閉鎖型

自分自身に関することや自分から他者へのアプローチについて否定的に捉えるが、他者から自分へのアプローチは肯定的に捉えている。

H 自己他者否定型

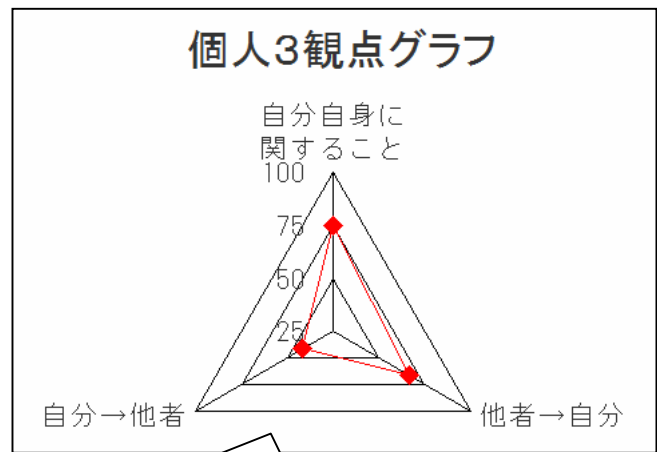
自分自身に関することや自分と他者との関わりについて、いずれも否定的に捉えている。

② レーダーチャート

このグラフは、10項目の質問について、価値的・態度的側面と技能的側面の回答をレーダーチャートに表したものです。他者との比較もできますが、個人の中での項目別バランスが視覚的にわかりやすくなることができ、価値的・態度的側面と技能的側面を比較して見ることで、どんな力がついていて、どんな力をつけていけば良いのかなどの実態を一定把握することができます。

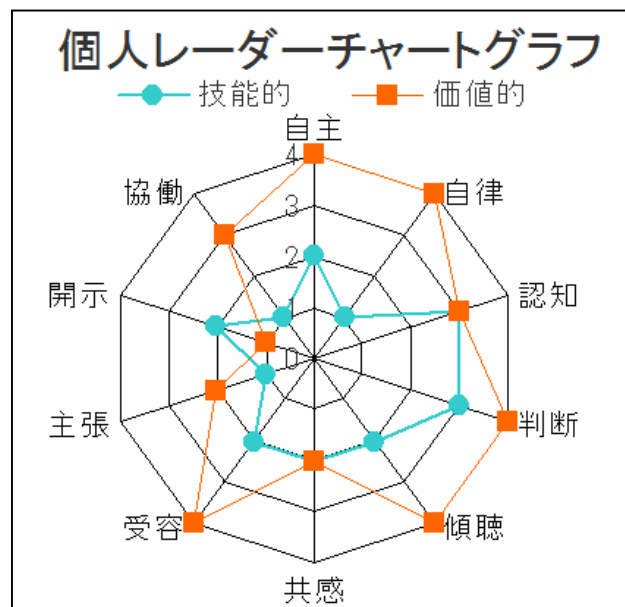
レーダーチャートから読み取れること

3観点グラフでD自己閉鎖型を示し、自分から他者へのアプローチについて、課題があることが分かった。自分→他者の3項目(主張・開示・協働)についてレーダーチャートを見てみると、「開示」の価値的・態度的側面、「主張」「協働」の技能的側面において低い数値を示していることが分かる。また、「自律」において2側面の開きが大きいことや、全体的に技能的側面が低いことなどが気になるところである。



3観点グラフから読み取れること

この児童(生徒)はD自己閉鎖型に最も近いようだ。自分から他者へのアプローチについて、主張・開示・協働の3項目のうちどの項目に課題があるのかをレーダーチャートで見てみよう。



レーダーチャートから読み取れること

3観点グラフでD自己閉鎖型を示し、自分から他者へのアプローチについて、課題があることが分かった。自分→他者の3項目(主張・開示・協働)についてレーダーチャートを見てみると、「開示」の価値的・態度的側面、「主張」「協働」の技能的側面において低い数値を示していることが分かる。また、「自律」において2側面の開きが大きいことや、全体的に技能的側面が低いことなどが気になるところである。

③ 棒グラフ

このグラフは、10の項目それぞれについて、「価値的・態度的側面」と「技能的側面」の設問への回答を並べて表示したものです。それぞれの項目について、2つの側面の比較ができます。設問の内容に関して、その良さや大切さは理解しているものの、実際の行動に移すことができていないなどの分析ができます。

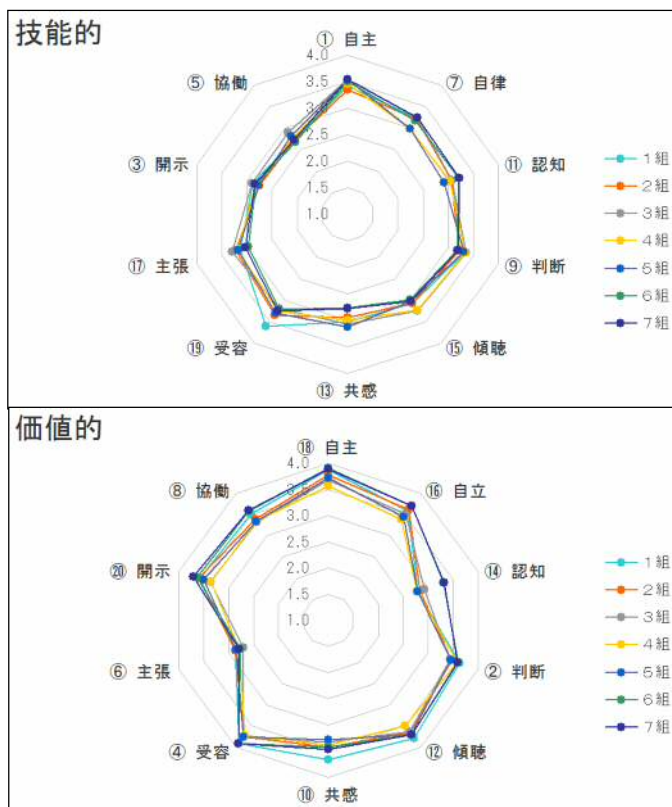
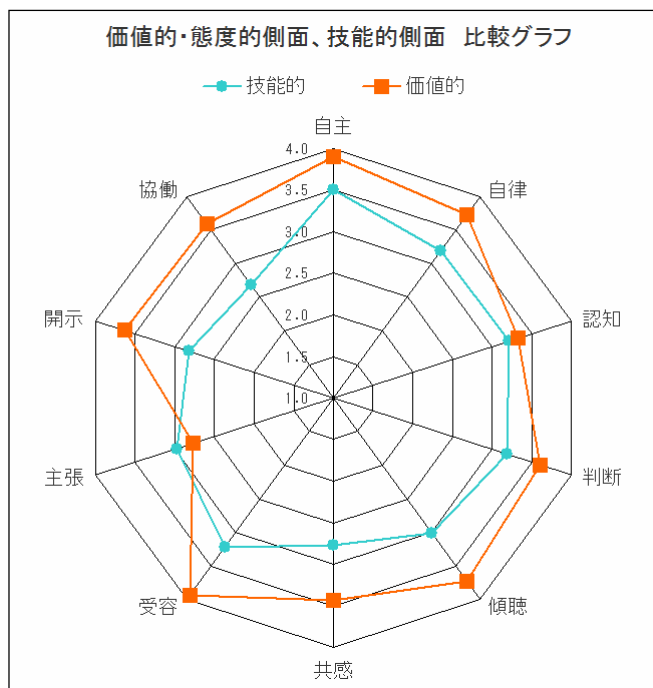


(2) 集団グラフについて

このグラフは、全ての設問を「価値的・態度的側面」と「技能的側面」に分けて学級・学年毎に集計したものを表しています。集団として、なかまづくりに関する意欲や意図、行動力がどの程度身についているのか、総合的に見ることができます。

【クラスの比較グラフ】

【学年集団の比較グラフ】



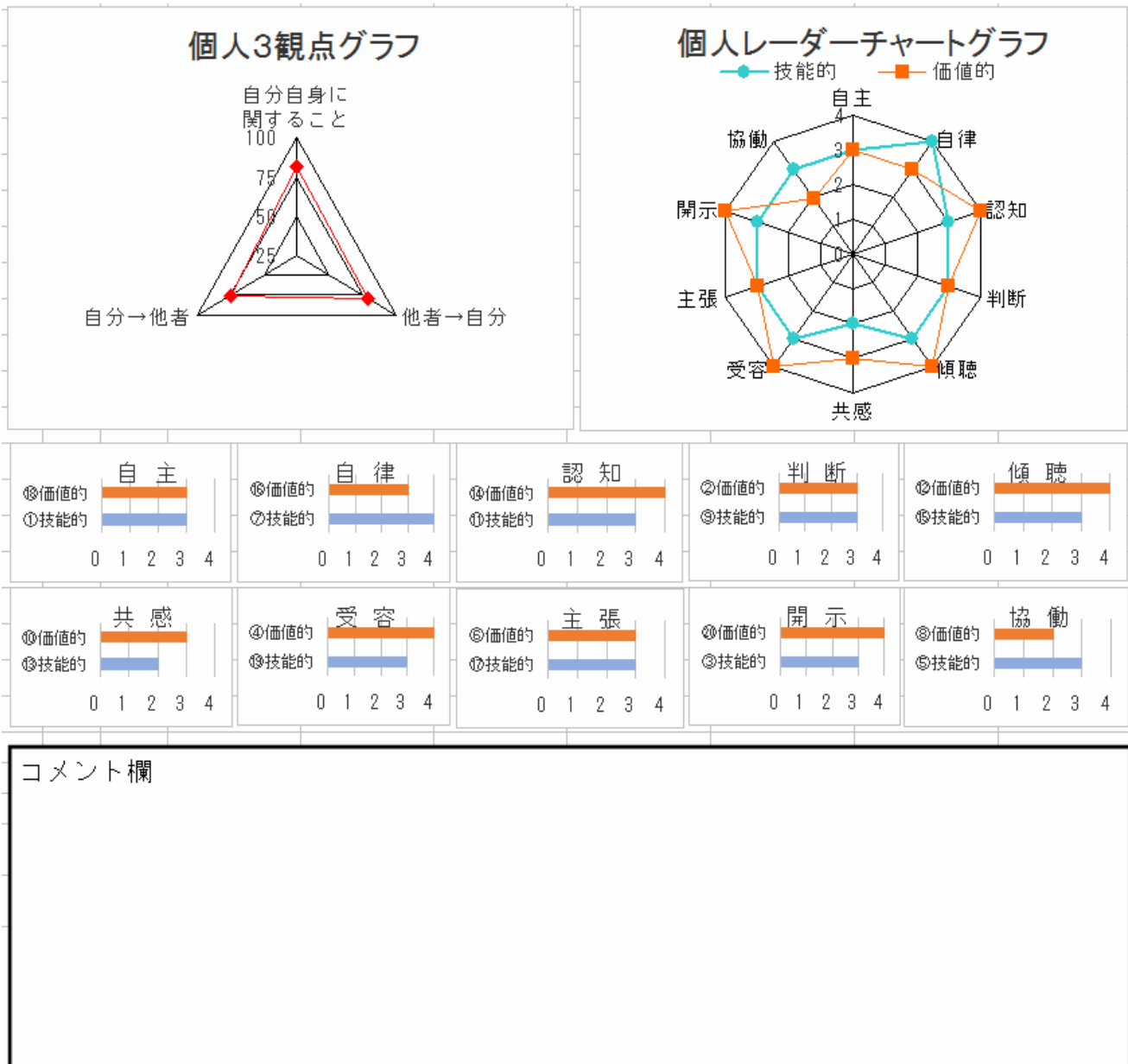
■ アンケート結果を実践につなぐ

アンケートは、子どもたちの意欲・意図（価値的・態度的側面）や行動力（技能的側面）を客観的に把握するためのものです。

そこで、アンケートの結果を見て、子どもたちの意欲・意図（価値的・態度的側面）や行動力（技能的側面）から子どもの実態を把握し、具体的に手立てをとることが大事です。課題に応じて、学年集団として共通して取り組んでいくこと、学級ごとに取り組んでいくこと、一人の生徒を追って取り組んでいくこと、とそれぞれの取組をつくりながら、学年また学校全体で連携して行うことが大切になります。

アンケート結果は、前述したとおり、子どもの思いや行動の様子的一面ではありますが、一つの方法として「なかまづくり」のヒントとなれば幸いです。

<個人分析例>



グラフから見える児童生徒像

< 3 観点グラフから >

「A 自己他者肯定型」を示し自己や他者に対し特徴的な傾向は見られない。

< レーダーチャートグラフから >

○ 「協働」→ 価値的・態度的側面は「2」と低いが、技能的側面は「3」

○ 「共感」→ 技能的側面は「2」と低いが、価値的・態度的側面は「3」

「協働」は「周りの人の悩みや困難、集団の問題などを共に解決するために、自分にできることを協力したり自分から行動を起こしたりしようとする意欲や意図と行動力」をはかったものなので、この児童（生徒）は、集団のために自分が役に立ちたいという気持ち（価値的・態度的側面）は低いけれど、困っている人や集団の問題を解決するための行動（技能的側面）を実際に行っていると自覚していることが分かります。

「共感」は「言葉や行動の裏側にある相手の思いや考えを受け止め、理解しようとしたり相手の思いに寄り添おうとしたりする意欲や意図と行動力」をはかったものなので、この児童（生徒）は、相手の立場や考えを理解したい（価値的・態度的側面）と思いつつも、相手の言葉や行動の裏にある思いを読み取れていない（技能的側面）と自覚していることが分かります。

分析

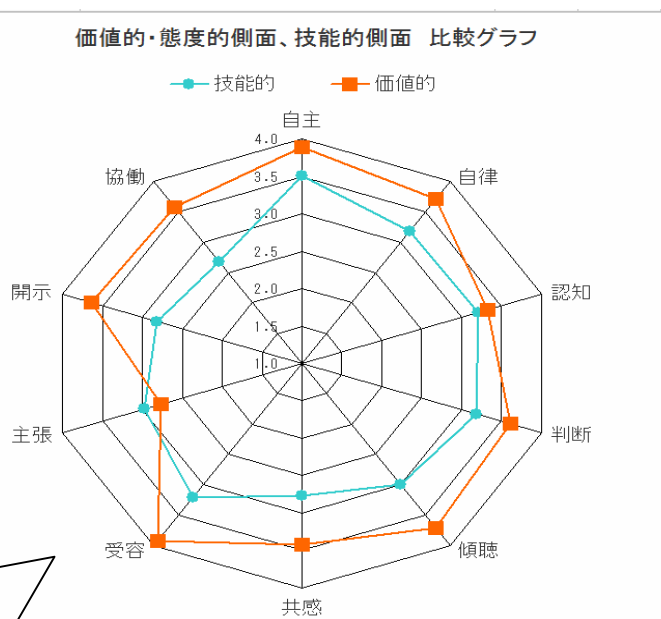
そこで、集団のために自分が役に立つということが素晴らしいと実感する経験や、人は表面上に見える表情や言葉、態度だけでは分からない相手の思いがあるのだという実体験を積むことが必要だと考えられます。

手立て

そのため、学級の中でさまざまな仕事を受け持ち、友から頼られたり、自分がその仕事を達成したときの成就感を味わったりできるような場面や、班ノートや学級通信の取組を通じて、行動の裏にある友の思いや気持ちを考えるような場면을仕組むなどの手立てが考えられます。

<学級分析例>

①	自主	3.50		技能的	価値的
②	判断	3.61	自主	3.50	3.89
③	開示	2.82	自律	3.18	3.71
④	受容	3.92	認知	3.21	3.32
⑤	協働	2.68	判断	3.18	3.61
⑥	主張	2.76	傾聴	3.00	3.71
⑦	自律	3.18	共感	2.76	3.42
⑧	協働	3.58	受容	3.21	3.92
⑨	判断	3.18	主張	2.97	2.76
⑩	共感	3.42	開示	2.82	3.63
⑪	認知	3.21	協働	2.68	3.58
⑫	傾聴	3.71			
⑬	共感	2.76			
⑭	認知	3.32			
⑮	傾聴	3.00			
⑯	自律	3.71			
⑰	主張	2.97			
⑱	自主	3.89			



グラフから見える学級の児童生徒像

このクラスは、2側面共に「主張」の項目が低いという結果でした。また、多くの項目の価値・態度的側面において高い数値を示していますが、技能的側面においては、低い結果がみられます。特に「開示」や「協働」において、技能的側面の低さが顕著です。

まず、「主張」の2側面の低さからは、相手に自分の意志や意見をはっきり主張することが大切だと思ふ気持ちが十分にもてていないことや、相手に自分の気持ちや考えをきちんと伝えるという行動に移せていないと捉えることができます。

次に、「開示」の技能的側面の低さからは、困ったことや悩みを周りに相談することができていないと捉えることができます。

さらに、「協働」の技能的側面の低さからは、困っている人や集団の問題を解決するための行動ができていないと捉えることができます。

分析

そこで、自分の考えや気持ちを相手に伝わるようにすることが良好な人間関係を築く為の基礎になるという実感や、同様に困ったことや悩みを周りに打ち明けられるような環境づくりの大切さを実感し、困っている人や集団のために解決する行動を起こすことが、学級の一員として、また社会の一員として良好な人間関係を築いていくことになると実感する経験が必要だと考えられます。

手立て

そのため、学級の中で自分の気持ちや考えを相手に伝わりやすいように工夫して伝える場面を仕組むことや、誰もが思いや悩みを打ち明けたときに受け止められるような雰囲気（場）をつくっていく手立てを講じるが必要となります。また、学級の中でさまざまな仕事を受けもち、友から頼られたり、自分がその仕事を達成したときの成就感を味わったりできるような手立てが必要です。また、全体的に技能的側面が低く現れていることから、道徳や学級活動等の取組において、日常の実践的行動力にいかにつなげるかという視点に着目した授業展開の工夫が必要と考えられます。

<学年分析例>



グラフから見える学年の児童生徒像

この学年は、価値・態度的側面において、「認知」の項目が、また、技能的側面においては、「開示」や「協働」において低い結果が現れました。

まず、「認知」は「自分のよさも不十分さもありのままを受け入れ認めると同時に、自分らしさをのばしたり向上するために努力したりする意欲や意図と行動力」をはかったものですが、自分の長所や短所をまず理解しておらず、自分のありのままを自分自身が受け止められていないという人が多いと分析することができます。次に、「開示」は、「周りの人と理解し合い深くつながるために、相手を信じて自分の思いや境遇、経験などを自分から伝えようとする意欲や意図と行動力」をはかったものですが、相手を信じて、困ったことや悩みを周りに相談することができていないことが分かります。さらに、「協働」は「周りの人の悩みや困難、集団の問題などを共に解決するために、自分にできることを協力したり自分から行動を起こしたりしようとする意欲や意図と行動力」をはかったものですが、困っている人や集団の問題を解決するための行動ができていないことが分かります。

分析

そこで、自分のことを認知することや自分は大切な存在なのだ実感することが大切であるということや、同様に困ったことや悩みを周りに打ち明けられるような環境づくりの大切さを実感させるような手立てを打つこと。また、困っている人や集団のために解決する行動を起こすことが、学年集団や学校の中の一員として、また社会の一員として良好な人間関係を築いていくことになると実感できるような経験を積ませることが必要だと考えられます。

手立て

そのため、学校・学年行事等で自分の長所や短所を分かち合えるような場を仕組むことや、相手の思いを受け止め、寄り添える雰囲気や学年集団としてつくっていくことなどの必要性が見えてきます。さらに、学級の壁を越えて、さまざまな役割や仕事を受けもち、友を頼り頼られる関係性をつくり、自分がその役割や仕事を達成したときの成就感を味わうことができるような手立てが必要です。学年集団として、総合的な学習の時間や、道徳、学活、学校行事を利用して、どのような横断的な取組を行うか、学年団で相談し進めていく必要があると思われます。時には、他の学級より高い数値を示している学級がどんな取組をされているのかを尋ね、独自の取組や工夫があれば、共有、実践していくのも良いのではないでしょう

5 実践プランの紹介

- ①「協働力」・「傾聴力」・「主張力」を育てる取組
「ジグソー学習」によるなかまづくり 21
- ②「傾聴力」・「認知力」を育てる取組
Xからの手紙 23
- ③「認知力」・「傾聴力」・「協調力」を育てる取組
進路について考えよう 25
- ④「受容力」・「共感力」を育てる取組
小学校における学級通信の取組
東国分小学校 教諭 富安 信一さん 28
- ⑤「共感力」・「開示力」を育てる取組
中学校における班ノートの取組
江南中学校 教諭 田中 一幸さん 32

「ジグソー学習」によるなかまづくり

大切にしたいこと

多くの学級で、さまざまな交流活動や協同学習・協働学習に取り組まれていることと思います。その一つに、「ジグソー学習」があります。

「ジグソー学習」は、次のような学習形態を基本の形にしています。

- ① 学級が小集団（ホームグループ）に分かれ、大きなテーマのもと、一人一人に課題が与えられる。
- ② 同じ課題をもつもの同士で小集団（学習グループ）を新たにつくり、課題を解決していく。
- ③ 解決された課題をホームグループにもちかえり、グループのメンバーに正しく教え合い、まとめる。

このため、すべての子どもが、主体的に課題を解決するための主体的・協同的な学びをしていく必要があります。学習グループでは、さまざまな考えを出し合い課題を解決していきます。自分の考えを友だちに分かるように説明したり、友だちの考えを分かるまで聴いたりすることが大切です。また、その後のホームグループでも、自分が解決した課題を友だちに分かるように説明したり、友だちが解決した課題を理解しながら聴いたりすることが大切になります。

ジグソー学習を通して、すべての子どもが互いを認め合い、学級に居場所があり、自尊感情を高めることができると考えます。そして何より、身の回りのさまざまな課題を、力を合わせて解決していこうとする態度を育てることができると考えます。

ジグソー学習を成功させるために、授業者には、適切なテーマと課題の設定、十分なグループ活動の時間の確保が重要になります。

ねらい

ジグソー学習を取り入れることによって、子どもたちが、自分が分担した課題を意欲的に調べたり友だちに説明したり、友だちの考えを自分の考えと比べながら聴いたりして、主体的・協働的に学ぶことができるようにする。

対象学年

小学校中学年～高等学校

どんな時間で

各教科、総合的な学習の時間 等

進め方

(例) 小学校 第4学年 社会科「特産物を生かしたまちづくり」

	学習活動	主な支援
つかむ	1 久留米藍胎漆器の製品を見て、本時学習のめあてをつかむ。 (1) 知っている久留米の伝統工芸品を出し合う。 (2) 久留米藍胎漆器製品を見て、気づいたことを出し合う。 (3) めあてを立てる。	○久留米藍胎漆器のお盆を見せて気づいたことを出し合わせ、学習への意欲をもたせる。
	久留米藍胎漆器が、今日まで受け継がれている理由を調べよう。	
つくる	2 副読本「くるめ学」を資料として、調べる。 (1) ホームグループで、課題を①材料、②地形・自然条件、③歴史、④作り方、⑤人々の工夫や努力の5つに分担する。 (2) 各自で課題を調べる。 (3) 学習グループで交流し、課題を解決する。	○前時に学習した小石原焼が受け継がれている理由をもとに5つの課題を提示する。 ○「くるめ学」の一部を抜粋した資料を準備する。 ○友だちの考えを自分の考えと比べながら聴き、分からないところは、分かるまで聴き返すようにさせる。 ○調べたことはノートに記録させる。
高める	3 ホームグループに戻り、まとめる。 (1) 学習グループで調べたことを交流し、まとめる。 (2) まとめたことを全体で確かめる。 (3) 久留米藍胎漆器の製作過程の動画を視聴する。	○ホワイトボードにまとめ、全体で発表させる。 ○動画を視聴させ、職人の技術のすばらしさを実感させる。
まとめる	4 本時の学習をまとめる。 (1) キーワードをもとに、本時のまとめをつくる。 (2) 本時学習のふり返りを書く。	○自分の言葉でノートにまとめさせる。 ○自分や友だちの学びのよさをふり返りプリントに書かせる。

子どもの姿

子どもたちに、副読本「くるめ学」を資料として、分担した課題を調べさせた。なかなか資料を読み取ることができなかつた子も、ホームグループでは責任をもって説明しなければならないので、同じ学習グループの友だちの考えをいつも以上に真剣に聴き、分からないところを聴き返す姿があった。また、同じ学習グループの友だちがホームグループに戻って説明できるように、不安そうな友だちに資料に線を引かせたり、説明の仕方や、ノートの記録の仕方を教えたりする姿も見られた。ホームグループに戻って、すべての子どもがグループの中で説明し、なかなか発言しない子がいつもより積極的に学習に取り組むことができた。

資料 / 関連

○エリオット・アロンゾン著『ジグソー学級』1986年 原書房

Xからの手紙

大切にしたいこと

友だちと二人やグループでいても、それぞれにゲームやスマートフォン等を操作しながら会話をしている今日、「言いにくいことは直接話すことが難しい」「どう思われるか不安で思っていることが言えない」等、子どもたちのコミュニケーションの様子を見たり聞いたりするたびに課題を感じます。

人は、自分の思いや考えを聴いてもらうことで、受け入れられたという安心、相手への信頼をもち、心を開いていくことができはじめます。

また、書いた本人直筆の「手紙」は、なかなか送る・受け取る機会の少ない現代の生徒・児童にとって、ある意味「宝物」にもなるでしょう。人と人がつながることの第一歩は、相手の話を聴くことです。お互いのことをわかり合い、認め合える仲間づくりをめざすために、相手に向き合い、聴くということの大切さに気づかせたいと思います。

ねらい

他者の思いを肯定的に捉え、自分のあるべき姿や、なりたい姿を描き、社会の中にあるさまざまな課題を他者とともに解決できるようになる態度を養う。

対象学年

小学校高学年～高等学校

どんな時間で

学級活動

進め方

	学習活動	主な支援
つかむ	1. 本時学習のめあてをつかむ 友だちにメッセージを書こう	
つくる	2. 以下の注意事項をつかむ ①長所を2つ書くこと ②感謝のメッセージやむいている職業などを1つ書くこと ③悪口や不快な言葉があった場合は中止とする。 ④教員が確認する。 ⑤誰か書いたかを詮索しないこと。	○時期やクラスによって感謝のメッセージ等工夫する。 ○③のようなことがあった場合は即中止とする。
	2. 事前に用意した、名前が書かれた用紙をランダムに受け取る。	○同性同士、異性混合とクラスの実態で担当教員が決める。 ○自分の名前や1回目と同じ人の場合は交換する。

<p>高 め る</p> <p>ま と め る</p>	<div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin-bottom: 10px;"> <p>久留米 太郎</p> </div> <p>3. 書き終わった生徒から教卓に提出し、2枚目を各自取る。</p> <p>4. それを合計3回繰り返す。</p> <p>5. 学習を振り返り、まとめを聞く。</p>	<p>○50分授業なら3回はできます。</p> <p>○子どもたちの活動の様子を賞賛し、「聴くこと」の大切さや手紙のよさについての教師の思いを語る。</p>
---	---	--

子どもの姿

授業後の生徒の感想①

初めてやって、自分が書くときは恥ずかしいなと思って、少し嫌だったけど、やってみると楽しいし、もらった時はとても嬉しかったので、やって良かったなと思いました。自分に自信が持てるようになったし、学校に行きたいと強く思う事もできたので、これから残り少ないですが、行動に移していこうと思います。

授業後の生徒の感想②

Xからの手紙の授業を受けて、クラスの誰が書いてくれたかは分からないけど、自分の良い所を書いてくれて読んだ時はとても嬉しくなりました。それに周りから自分がどのように見えていたのかも知れて良かったです。普段は相手の良い所をよく見たり、探したりは意識してないですが、相手のことをこの手紙を書く時によく考えて色々良い所がある友だちがいっぱいいることにも気付けたのでとても良かったです。学校生活もあと少しで終わってしまいます。このクラスで集まることも、もうほとんどないと思うので、残りの学校生活をもっと楽しみたいです。また、進路先に行っても、出会った人の良い所をいっぱい見つけられる人になっていきたいなと思いました。

Xからの手紙の授業を通して、級友が自分の事をどんな見方をしているのか、文字表現を通して他者の意見を受け入れれば、「自分自身の良さ」を知ること（「認知力」）や自律心が高まり、しっかりと他者の意見を傾聴して、聴く事の価値を認めることができると考える。

進路について考えよう

指導にあたって

中学校3年生の進路決定の時期に、自らの夢に向かい進路選択を行っている生徒もいるが、その一方で希望する進学先は決まっても、進路に関して悩みや不安を抱えている生徒も少なくない。また、問題点や不安に対しての解決方法がわからない生徒や、解決策がわかっても実行に移せない生徒もいる。

そこで、「のり子の思い」について考えることを通して、現在の生活を見つめなおし、進路実現に向けて意欲をもてるようにしたい。また、進路に向けての思いをさまざまな点から考えさせていく「協同学習」を設定し、班や学級全体での意見交流を仕組む。さらにその活動を通して、級友も同じような悩みを抱えていることを理解させ、共感的に受容する想像力や態度を身につけさせる。

ねらい

○自分の将来の生き方や生活について、夢や希望をもつことができるようになる。

対象学年

中学3年生

どんな時間で

道徳

進め方

主題 自分の力で 「のり子の思い」 出典：『あおぞら』

生徒の学習活動・内容	指導の手立て	形態	時間	評価の観点 (方法)
1. 事前アンケートの結果を交流し、本時の学習内容を知る。	・事前のアンケートを想起させ、本時は進路の悩みについて考えることを通し、自分を見つめる時間だということを確認させる。	一斉	5	
めあて：進路の悩みについて話し合い、自分の進路と現在の生活を見つめよう。				
2. 資料「のり子の思い」の前半を読み、のり子のおかれた状況や気持ちを考える。 (1) 学習シート【考えてみよう①】に各自で記入する。 ・親のくせに何で今さら。 ・私もがんばっているのに…。 (2) 自分の考えを全体に発表する。	・親の気持ちを考えきれていない自分自身を振り返るために、【考えてみよう①】の活動を設定する。 ・のり子のおかれた状況を推測しながら考えるように説明する。 ・ほかの人の意見を傾聴させるようにする。	一斉 個別 全体	10	

<p>3. 資料の後半を読み、自分の進路について考える。</p> <p>(1) のり子の思いや自分のことについて考え、学習シート【考えてみよう②】に記入する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分のことしか考えてなかった。 ・いろんな方法があるかも…。 <p>(2) 班で各自の考えを交流する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分自身の事 ・家族の事 <p>(3) 学級全体で意見交流する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・他の人のせいにせず、自分にできることを考え実行していく。 ・同じような悩みをもつなかまとともにがんばる。 <p>4. 本時のまとめを聞く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・のり子の思いを考えさせることを通して、自分自身の進路に関する悩みと向き合うことができるようにする。 <p>◆班内の進行役や発表者を決めさせ、班の意見をまとめさせる。</p> <p style="text-align: center;">【協同学習】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・一人ひとりの問題解決に向け、さまざまな意見を交流させる。 ・自分の力で将来を展望することは重要であることを認識させる。 	<p>一 斉 個 班 全 体 一 斉</p>	<p>20 10 5</p>	<p>班や学級での交流を通して、お互いに進路の悩みや不安を理解することができたか。 (学習シート)</p>
---	--	---	--	---

資料 / 関連

○資料1：学習シート

「自分の力で ～のり子の思い～」

めあて:

【考えてみよう①】

あなただったら母親に何と答えますか。

.....

.....

他の人の意見

あなたがのり子の立場だったらどうしますか。

.....

.....

他の人の意見

【考えてみよう②】

のり子の（ ）ことは何でしょうか。

<p>.....</p> <p>.....</p>	<p>他の人の意見</p>
---------------------------	---------------

【自分自身のこととして】

あなたにとって、中学卒業後の進路に向けて（ ）は何ですか。

また、（ ）でどう乗り越えたいですか。

.....

.....

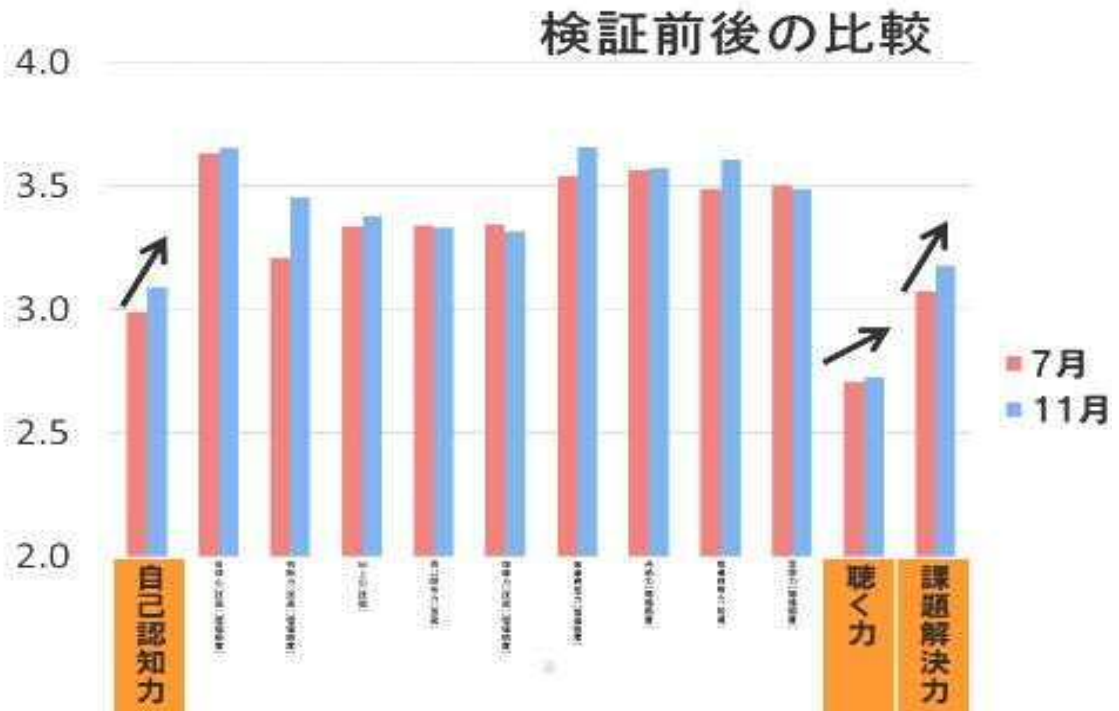
.....

○資料2：事前のアンケート「進路の悩み」

「進路の悩み」については、いろんなことがあると思います。学力面や生活面、家のことや友だちのこと…。そんな悩みと向き合う中で、自分自身のことを深く考えるようになるのだと思います。あなたの「進路の悩み」は何ですか？

子どもの姿

7月にA中学校の全クラスで「なかまづくりアンケート」を実施しました。3年生では、「傾聴」「認知」「協働」の観点が高いという傾向が見えてきました。そこで、「生徒が他者の思いを傾聴し、自分の良さや課題を肯定的に捉える」ようになれば、それらの力を高めることができるとの仮説を立て、9月に3年生の4クラスで検証授業を行いました。福岡県教育委員会が作成した人権教育学習教材集「あおぞら」より、『自分の力で～のり子の思い～』を資料として用い、授業を行いました。11月に再度アンケートを全クラスで実施し、その変容について分析を行いました。これは、3年生のアンケートを比較したものです。「傾聴」「認知」「協働」とともに向上しているのがわかります。



※自己認知力→認知、 聴く力→傾聴、 課題解決力→協働

小学校における学級通信のとらえ方

東国分小学校 教諭 富安 信一さん

学級通信は、担任と保護者・子どもをつなぎ学級づくりを充実させる大きな役割を果たすものです。学級通信を発行する目的として、保護者との連携や、子どもとの信頼関係、教師としての資質向上などがあります。

担任の学級づくりの方針や、学習や行事の予定、連絡事項等載せることも大切ですが、ぜひ、学校での子ども一人一人の姿を綴っていききたいものです。そのことによって、保護者は、「先生は、わが子のことをしっかり見ていてくれる」「今、学級はこんな様子なんだ」と担任を信頼することでしょう。そして、子どもは、「先生は、私のことをしっかり認めてくれている」「私は学級や友だちの役に立っているんだ」「〇〇さんには、こんなよさがあるんだ」等、担任を信頼するとともに、自分や友だちのよさに気づき、自己肯定感や他者肯定感が高まり、良好な人間関係を築き、なかまづくりを充実させることができます。

そのためには、子ども一人一人の学校での姿を観察し、その言動を価値づけし認めることが大切です。また、学校では見えない家庭や地域の中での姿や思いも、担任自ら把握し、他の子どもに気づかせていくことが大切です。

そこで、毎年200号を超える学級通信に取り組まれている東国分小学校の富安信一さんに、学級通信に、何のためにどんなことをどのように書いてきたのか紹介していただきました。

大切にしていること

1. はじめに

いろいろあったからではあろうが、人が人のことを高見から品定めするかのような物言いや態度は、絶対に見過ごすことができない。しかし、〈それは人権に反する言動だ〉式のことばで説いたところで、子どもたちは軽々には変わってくれない。ましてやその子の側にこそ“わけ＝生活の重み”があるならばなおさらである。

人は、品定めすべきものではなく、おたがいの生活の息づかいにある“ひとらしさ”を味わうべきものである。「人間を尊敬することによって自らを解放せん」という被差別部落大衆のうったえを子どもたちにも届けたい。

自尊感情をたきつけるカギは、その子が負い目に思っていることのすぐそばにある。「あなたは～な自分をいやだと思っているだろうが、別の～ないところに目を向けなさい」では決してない。それに気づかせるためには、日ごろのたがやしがいる。

2. 教師たる自分のために

- ① 自分は、教室でリアルタイムに的確な評価の声かけをする力が足りない。大事なひとコマに声をかけずにスルーしていたりして、しょっちゅう後悔している。だから…、

…始業式が終わってからの教室へのもどり道、「よろしくお願いします」と真っ先にかけて「よろしくお願いします」と声をかけてくれた三人がいた。なんとなく聞き流してしまったから、その三人の名前さえ聞き出せていなかった。あとでたしかめると、Aさん、Bさん、Cさん。…先生は、三人それぞれがどういう“ひと”なのかよくは知らない。でも、少なくとも、“学級びらきのときの私のきんちょうをさいしょにほぐしてくれた人たち”として、ずっとずっと覚えておこうと思う。…【通信第1号より】

- ② 月一の通信等では書くことが見つからず、苦になる。だから、小さいことでも書けるように連日発行する。一枚は大したことなくても、トータルでなんとなく伝わる。

③ 子ども（たち）のくらしぶりの味わい直し、意味づけ直しに酔いしれたい。

…人が自分のことを話してくれたとき、それを聞いたあなたも「じつはアタシはね…」って自分のことを語り還していく。そういうのが本当の“感想”だと思う。…「先生の苦しい思い出も、そのおじいちゃんのことばによって深く変えられたんですね。だから、自分が打ち明けられなかったことを打ち明けられるようになったほうが、6-3も明るくなると思う。ぼくは…」

④ 見過ごしがちな子のことを書くと決めたら、その子のことを一日中とことん見る。書くために見る。書くために座る。せかせか立ち回る働き方をやめる。

…先日、キョーレツな雨風が吹いたでしょう。…3階までべちゃべちゃ、…すべて頭を打った人が出るくらいひどいじょうたいでした。…Dさんがふいていたんですよ。その階段を！ぞうきん持って、四つんばいになって黙々と。…次の日、その階段を、東国分のみんなが歩きました。だれもすべりませんでした。Eさんがふいてくれたからです。

⑤ 実践記録として残したい。読み返して自己嫌悪に陥るのも修行だと言ひ聞かせる。

3. 親のために

⑥ 「あーね、こういう教師なんだあ」とわかってもらうために、連発する。

⑦ “わが子”の息遣いをフィルターにした実践記録は、親も欲しがっている。

⑧ ときには、親にも登場してもらう。

「横について教えるつもりでいたら、『朝食ができたなら起こすけん、それまで寝とって』と言われました。前の日に米のとぎ方を教えておいてタイマーオン。楽しみにして寝ました。朝になり、起こしにきてくれました。そしてエッグベーコンライスができていました。…おいしかったよ。ありがとう」
Fさんの母（この子が…と意外だった）

⑨ 親からの反応メッセージは重宝する。「あなた（わが子）はどうなの？」的受け止めは特に。

「…今回なんでこんな宿題が出されたのか考えなさい。トイレのそうじのことだけでなく、あなたのそんなところを直しなさいってこと…先生、これからも出してください。よろしく」
「1年前のいじめのことを、今になって初めて子どもが打ち明けました。自分もスプーンあらいに加担したと…。申し訳なくて…。ほかのお子さんは、どんなふうにわけを話しているのですか」

⑩ 生活背景を引き受けてがんばる子どもの声や文章は、全ての親が受けとめろと迫る。

遠足の日…「うっそー、そりゃないよー」「いっしょに卒業したかったよー」…友だちの突然の転校を知ったしゅんかん、キョトンとして、そしてうつむいた子がいます。下を向いたまま、じっと何かを考えているのです。去って行くGの表情を、じっと目で追っている子もいました。彼女から目をはなさないのです。その顔は、昨日までのいつもの顔とはちがってました。

女子たちのかたまりを遠巻きにながめている男の子もいました。帰る足を止めて、女子たちのようすをじっとながめているのです。…帰り道、先生は、ひとりで帰るHさんを見かけ、バイクを横づけしました。何も口にしませんでしたが、それはそれは“しずかななみだ”を流していました。…こんなようすを、おうちの人たちも知っておいてもらいたいなと思います。子どもたちの中には、いっしょうけんめいに状況をのみこもうとしている子がいます。そして、自分の立場と重ね、共感しながら顔を上げていこうとしている子がいます。こんな子たちが力強く成長してってくれるだろうと確信しています。

⑪ 子ども向けの文体は、ウソをつかないためであるが、強く親を意識して書く。

4. 子どものために

- ⑫ 手書きで書く。子どもこそ鉛筆を持って書き綴れるようになってほしいと願うから。
- ⑬ 子どもたちにとって“自分”が描かれた文章を読む経験は、実は少ないからこそ…。
- ⑭ ずけずけ個人名を出す。“個人の取り上げ＝なかもづくり”だと思うから。
- ⑮ くくったようなホメことばより、くらしぶりの描写を優先する。

…ブロック長二人のスローガンの声や全体練習の進行、よかったでしょ。でもね、あれは、一コマぶんのすがたでしかないんだよ。Iとパソコンの前にすわり、うでぐみをして画面に顔を近づけ、進行の手順を毎回打ち合わせしたこと、早朝の朝礼台の上でJが何回も声出し練習をし、チャイムがなったあとになっても、「もう一回練習しとこーっと」言って台の上へ引き返したこと。そんな見えていなかった事実こそみんな知っておいてほしい。

- ⑯ 自尊感情と自慢感情は違う。他人事は自分事、自分事は他人事、他人あつての自分。

…「長方形の面積を求める公式は？」思い出せずにとまどうKさんを、となりの席のLさんがサポートする。Lさんが黒板に書いてくれた「たて×よこ」という文字を、先生が一度消す。そして、またKさんに書くようにうながす。彼は、チョークをにぎり、再び「たて×よこ」と書く。どうして、そこまでしつこくやったのか。それはね、これをやらないことには先に進めないからです。それと、二人のやりとりが、あなたにとって他人事ではなく、自分事だからです。…

(算数が苦手な子にとっては、算数の時間にこそ自尊感情がほしいのだ)

- ⑰ 第1号を読む子どもたちの視線に、スタートラインの“実態”が一番見える。
- ⑱ 時にはクラスや学校がちがう過去の通信だって見せる。学びに役立つ教科書として。

5. おわりに

- ⑲ こんな通信ぐらいで、子どもが急に変わったりはしない。でも…

わたしは、「いちばん言いたくないこと」があります。だけど、それが「いちばんわかってほしいこと」だと先生が言ったとき、「そうなのか…」となっとくしました。

実はわたしは、5-3のとき、〇〇菌とかげ口で呼ばれながらいじめを受けていました。わたしは、そう言われていることに一週間で気づきました。でも、ますます悪化させたくないの、言わないまま1ヶ月くらいすぎようとしていました。やっと(だまっていたわたしが言うのもなんだけど…)N先生が気づいて、言った人たちを全員呼び出し、そのときに「ああ、クラスの大半に言われていたんだ」ということがわかりました。家まで来てくれた子もいました。(お母さんと…名前は言えません)わたしは、うれしくて、悲しくて、その間でなみだがこみあげました。N先生、ありがとうございました。

ブタがいた教室のように、あんなにはっきりと自分の意見が出せて、そして男女の仲がよく、差別しないクラス、人におしつけないクラスはすてきだと思いますわたしたちのクラスは、あまり意見が出ないし、男女の仲は最悪だし、人におしつける人がいるし…。でも、ブタがいた教室だって、いろんなことがあって、困難を乗り越えてきたんだらうなあと思えました。わたしたちのクラスもそうなら、うれしいです。

書いてくれた彼女のまっすぐさに、心からありがたいと思った。でも、二人で話をして、学級の人みんなに公開して紹介することはまだやっていない。

彼女には楽天的とも言える強さがある。そういうふうに見えるのは、担任して以来、彼女のくらしぶりが前よりもトータルに味わえるようになったからだろう。

さて、肝心なのはまわりの子たちである。自分のことを味わってもらえない子が、人のことを豊かに味わえるはずはない。「あいつになんてことをしてしまっていたんだ」って思うようになるはずがない。それぞれの生活の息づかいを味わう作業を続けていきたい。

中学校における班ノートのとりくみ

江南中学校 教諭 田中 一幸さん

はじめに

子どもはだれでも、なかまに伝えたい本当の気持ちや分かってほしい思いをもっています。しかし、そういう気持ちや思いは、日頃の生活の中では子どもは表面にあらわさない事が多いのではないのでしょうか。そういうことは人間関係の深まりのなかで、自然に語り始めるものです。班ノートは子ども同士をつなぐ大切なものの一つなのですが、例えば、全員発言、学級通信、日頃のなにげない家庭訪問など、どれも大切にしたい取組です。班ノートだけが、独自に深まるようなものではなく、それぞれの取組が、からみあいながら、それぞれが少しずつ深まっていくものだと考えています。これに生命をふきこむのは学級担任（の感性）だと思います。教職員の側が、どれだけ班ノートを大切に思えるかにかかっていると考えています。班ノートが続かない、消えていくという嘆きを無数に聞いてきました。班ノートも班活動の一つである以上、子どもたちが、心からつながりたいと思うような日常的な班活動が基礎になっていくのだと思います。そもそも班はなんのためにあるのかの意見交換が、学年の教職員集団で必要になってきます。

大切にしていること

私は班ノートをはじめるとき、学活や学級通信を通して次のような思いを伝えています。

例えば友とつながろうといっても、具体的に何をしていけばいいのでしょうか。その具体的な方法の一つが班ノートなのです。なかまも生活や思い、頑張りに学んでいき、きびしくもあたたかいクラスをつくっていくなかで、みんながつながっていくのです。私は班ノートに次のような願いを込めています。【学級のこと、班のこと、誰々さんへ、先生のこと、部活動のこと、家のこと、聞いてもらいたいことを書こう】【心を込めて書こう】【人の文章を必ず読み、なかまの思いに自分の思いを重ねて書こう】【暮らしを出そう】以上の四つです。私も皆にはいろいろ伝えていきたいです。
(学級通信より)

子どもたちは班のつながりが深まっていけば、個人ノート（学級担任との交換ノート）に書くような内容を班ノートに書いてきます。これは相互作用で、班ノートが深まれば日常の班活動、学級活動もあたたかいものになっていきます。班ノートに書くということは、班のなかまが読むということです。班のなかまが自分の暮らしの真実を知ることです。

私が体験した班ノートについて言えば、いつのまにか家での暮らしや見つめていたり、そこでの悩みを綴ったノートが出てきました。例えば、「自分の母親が文字を読めないので、学校からの配布物を親に見せたことがないこと」、「親が自分を捨てて出ていったときのことが忘れられないし、今でもそんな親を許すことができないこと」、「自分の両親はどうして毎晩喧嘩するのだろう、『一緒にいるのが嫌なら離婚すればいいやん』と母親に言うけど、でも、そうなれば生活ができなくなるだろうし、やっぱり寂しい」等々、いろんな暮らし

の断片を伝えてきます。それに対して、私自身もどう返していくのか、随分悩んだこともあります。そんな班ノートが出てきたとき、次の子どもにどうつなげていくのかを大切なことと考えています。担任の思いはそれとして、班の子どもたちが自分の思いを重ねていけるような返し方をしたいものです。

班ノートの実際を読んでもらった方がいいので、私が担任した中学校3年生の班ノートを載せます。班ノートの具体を読んでいただいて、班ノートの実際のイメージを感じてもらいたいと思います。中学校3年生になれば、間近に入学試験という学力のきびしい子どもたちにとっては、かなりハードルの高い現実が迫ってきます。だからこそ、班のなかまの一人ひとりの学力を班のなかまがしっかり見つめ、それに対して、班の一人としてどう捉え、どんな動きをしていくのか、それも大切な班をつくる意味の一つです。中学校でなかまづくりを考えていく場合、班のなかまの学力保障を抜きにしては、あり得ないということを私は実感しています。いろいろな葛藤の末、そういう活動が生まれた班は、班ノートも自然に深まっています。

以下、三人の班ノートからです。

子どもの姿

2月20日。一回目からちょうど一週間で回ってきました。早いね～。ちゃんとした報告ができなくてゴメン。推薦入試スベリました。作文も面接も手応えあっただけに…ツライ。発表当日はすごく落ち込んだ。学校出てから家に帰ってくるまでのこと覚えてないもん。友だちから聞いたところによると、何話しかけてもうわの空で、ただ何回も同じことをつぶやいていたそうです。「ありえね～」と…。

家に帰ってからがツラかったなあ。家族に報告するのが一番つらかった。小五の妹二人にはバカにされ、久々に会話した親父にはグダグダ説教され、「家族っていったいなんなのさ！」って正直怒りと悲しみを覚えた。まともに励ましてくれたのは母だけ。夜になって、やっと落ち着いてみるとすごい悔しくて、自分が情けなくて泣きなくなった。でも、あえて泣かんやった。涙を流したら、そこですべてが終わりそうな気がして。自分の中にスベったっていう事実は、そのあえて流さなかった涙と一緒にずっともっておかなくちゃいけないことだと思う。それを自分の大きな武器にするくらいの気持ちで、がんばりたいなと思う。ちょっとナマイキかな。落ち込んだブンザイで。

翌日はびっくりした。ウワサってすごいね～。みんな知ってるっちゃもん。でも、いろいろな人に励まされて本当にうれしかった。これは本当に言葉にはできんよ。ただ言えることは「ありがとう」それだけ。この班ノートの中でも、いろいろな言葉をいただきました。本当にありがとう。事実19日、ビミョウに班のフンイキが重苦しかったのも自分のせいかなって、今になって気がつきました。前のノートでザッとしか説明してなかったのが家族のことを書きました。

多分これが班ノート書くの最後やと思うけん、いろいろ書きます。まずは、今日3、4時間目に日頃なかなか言えないでいる思いを語り合う時間があった。みんなこのクラスになっての気持ちや、自分の事について話してくれた。その中で印象にのこってるのはAさんの事。以前も、これまでの事などを班の人だけに見せてくれて、「こんな辛い過去があったんだなあ」と、ちょっと泣きそうな気持ちになった。そして今回はクラスの前で言ってくれた。

あれだけの事を泣きながら堂々と言ってきて、本当に強いしカッコイイし、何て言ってもいいかわからんけど本当に感動した。それを言えるような空気にしたこの学級もいいクラスだと思った。

(Aさんへ)

本当に自分の事を言ってきてありがとう。自分の過去を言うのはめっちゃ勇気がいると思うけど、それを堂々と言ってきてうれしかった。言ったAさんはひとまわり大きく見えた。

でも、過去の経験をしてなかったら、今の人にやさしく、人の気持ちを考えるAさんはおらんやっただと思う。あの経験があつてこそ今のAさんがおると思うけん。心配せんでいいよ。高校になっても僕のことを忘れんでください。一年間ありがとう。

(Bくんへ)

この前はキレちゃったね。でも、オレはあれでいいと思う。オレはあ〜ゆう所をみならいたい。AさんといっしょでBくんはカッコイイと思う。だからこの短気な部分を気にせず、これからの人生を歩んでほしい。もうすぐ入試やけん、僕の事は気にせず、自分の世界に入っていいぞ。(中略) 3年間で十何回か班がえがあつたけど、この班が一番自分の意見を言えたとし、楽しかった。ありがとう。

私は今までいじめたりした人に心からあやまりたい。…本当にあやまりたいと思う。傷つくような事も言ったし、した。パシリと思っていた。でも今は、そんなこと言わないし、しない。絶対に約束できる。けど、今の私は友だちとかに気を使う。「傷つくかな」とか「言わないほうがいいかな」とか思って、ちゃんと自分の意見を言えない。なんでも「どうでもいい」とか思う。意志を決める事ができない。

でも私は、前の自分より今の自分の方が好きです。人を傷つけるような事を言ったり、したりできる自分は、本気できらいです。自分が今、ここにいるだけで周りの人がいやな気持ちになったんだろうな…と考えると、こわいです。ものすごく不安になる。だから、自分の意見を言えない自分が好きです。情けないし、すごくばかみみたいな考え方もかもしれないけど、前より幸せと思う。みんなに信頼されたいと思う自分があることがうれしい。だから、今の自分から変わりたくない。…やっと少し変わることができたから、このままでいたい…大切なものというか“信頼”という大切な言葉を学ぶことができた今の自分でいたい。

けど、ちゃんと前の自分は忘れずにいたい。だって前の自分を忘れてたら、前の自分に戻りそうだから。こんなに意志の弱い私に相談とかしてくれる人がいることを忘れない。助けてくれる人がいることを忘れない。前の自分を知っていて、それでも友だちでいてくれる人がいることを忘れない。

いっしょに受験という苦しい立場にいるクラスの人がいることを忘れない。そして、今までいじめた人たちがいることを忘れない。“あやまる”ということも絶対に忘れない。私はいい人たちにめぐり会った。だから、今、私はこうやって自分を書くことができた。

明日からの実践に

～今の学校現場に求められるもの～

下川 仁志 草野小学校
原口 稔親 城南中学校
福島 洋祐 良山中学校
角 正博 南筑高校
池口 嘉一 南筑高校
高森 次男 久留米部落史研究会
司会・田中 一幸 江南中学校

—— 本日の座談会では、同和教育の歴史をふまえながら、「なかまづくりとは何か」ということについて交流したいと思います。わたしは中学校で勤務しています。小学校、中学校を経て子どもたちは、次の進路にすすんでいくわけですが、一番理想的なイメージとしては、班活動のなかでお互いの学力を保障していくような、なかまづくりをしていくことが大切だと感じています。どんなに「ことば」としてのなかまづくりがあっても、実際に学力をつけるような、なかまづくりが大切なのではないかと思うのです。

そこで話題のひとつめは、きびしい立場に置かれた子を軸にすえた「なかまづくり」と学力の保障について交流しましょう。

原口 仲が良くなった方が、勉強・学習意欲は伸びますよね。学級とか班とか、ぎくしゃくした関係のなかで、隣の子が何を考えているかわからないなかで、隣の子が自分の敵のような感じで座っていても、「勉強をがんばろう」「これは、こうしたらいいよ」「こうした方がわかりやすいよ」とかそんな会話もできないですからね。つまづいている部分を、「お前、こんくらいもわからんとか」というような子が隣に座っていても、学力は伸びないと思うんですよね。だから班の仲が良くなるとか、

学級の仲が良くなる、学級が育つことは、学力向上につながると思いますね。

中学3年生ぐらいになったら、ややもすると、自分だけ点数を取ればいいのか、自分は塾に行っているから大丈夫とか、自分さえ良ければという考えの子がたくさん出てくるけれども、そんなんじゃないかと、個人が頑張る部分も必要なんですけど、やっぱり一緒に生活している仲間と一緒に頑張ろうとか、めざす進路はちがっても一緒に合格するように、きつなくても乗り越えていこうという気持ちがあるように思えます。だから、仲のいい学級はやはり学力も伸びてきたと思います。

—— 中学校では、「学力は学級につく」と言いますね。個人ではなく学級についていくなかで。実際そうだなと感じます。

福島 ぼくは、たまたま初任のA中学校で原口先生と一緒にいたんですが、原口先生の班づくりへのこだわりを見て、最初はよくわからずにいました。でも、本当にきびしい生活背景をもつ子が集団の中で変わってくるし、その子を中心に集団が変わっていくという姿を目の当たりにして、最初は原口先生の真似から入ったことを覚えています。

B中に来てからも、いろんな背景をもつ子どもたちがいて、最初は出席番号順に並べられているんですが、日常の学校生活のさまざまな場面で、どうにかお互いを知っていかうと教師が仕組んでいく。そんなことを通して、子どもたちが変わっていくと実感しましたね。

特に、班の中に勉強がわからずに授業から逃亡する子がいて、最初はその理由がわからなくて、「何で、授業に出らんとか！なんばしょっとか！」と、ぼくが言うわけですよ。そしたら、その子がぼつりぼつりとつぶやき出すんですね。「先生、授業が

わからん」と。もうびっくりで、授業がわからんで逃亡するという感覚が、そのころの自分には理解できなくて、でもその子は、本当にきつい思いをしてるんだなと感じました。その子のことを、どうにか班の子どもたちと分かち合いながら関係をつないでいきました。すると、休み時間や放課後に、子どもたちがその子に勉強を教えていくんですよ。最初はできませんけど、中学校でいえば合唱コンクールが終わった

10月頃から、そんな姿がみられるようになってきました。もうひとつの班では、4月最初にみんなの前で、「何で私がこの班？最低！」と言った、ある女の子の発言がありました。それでぼくと喧嘩になるんですね。「お前は、何ば言いよつとか！」って。でも、その子が何でそう言うのかということを班で考え合うなかで、結局その子も放課後の班の話の中に入ってきましたね。いろんなドラマがありましたけど、最後は「この班で良かった」と変わっていきました。

—— 班のメリットというのは、「6人の生活班だったら、6人の学力がみえる」ということですよね。そこから何もかもがはじまるのだと思いますね。

下川 小学校でも、やはり授業がわからなくてきつい思いをしている子どもがいます。その子たちを中心として、わかる授業づくりをしていかなければならないと思います。そのためC小でも、今いるD小学校でも「学び合い」に取り組んでいます。学び合いとはやっぱり、「みんなでできる みんなができる」ことを子どもたちに求めることかなと思います。もちろん、そのためには課題の設定が重要です。きびしい子どもに視点を置きながらも、学習内容を下げることはできませんので、教師自身が子どもの力を

信頼し、「みんなでできる みんなができる」ことを求めるところが、学び合いの第一歩なのかなと考えています。なかまづくりと学力保障といえば、学び合いが一番に頭に浮かびました。また、班活動は、交流活動を通して全員に学力を保障できることなので、どんな場面でも大切にしています。

角 学力保障や協同的な学びについては、池口先生に話してもらおうとして、わたしからは、高校で部落の子どもたちをどう支えるのかについて話したいと思います。

学校の中でクラスのなかまづくりはもちろんです。部落の子や被差別の立場に置かれた子に関しては、学校の外でもつながりをつくり、力をつけていく取組をやってきました。また、部落の子がいる高校では、校内でも部落のことを語れる場として部落研*1をつくり、ともに支え合う活動をつくってきました。それと、今はなかなかうまく活動できていないのですが、地区ごとに高校生友の会*2として集まり、お互いのつながりを強めていく活動も行っています。外でも内でも部落のことを語れる場をつくるようにしています。

池口 小中学校のように生活班というものは無いですが、授業では基本的に4人で学習班をつくっています。その中で、「わからないことをわからないと言えるなかまになろう」ということを生徒に伝え、取り組んでいるところです。わからない子がおいてきぼりにならない、自分から助けを求めることができる、助けを求められたら周りの子は責任をもってフォローしていけるという関係を、授業の中で大切にしていきたいと考えています。

ムラ*3の子には、高校生友の会等の活動に参加することで、自分の学校以外の生徒

たちとのつながりをつくっていきたいのですが、まずは校内で、自分のきついことでも言えるような関係、そんななかまになりたいと思っています。一見仲がいいようにみえても、本当のことを話せるなかまになっているのか、この点についてはまだまだだなどと思っています。学力保障、進路保障につながるような取組にするためには、課題が大きいのですが、大事にしていきたいと考えています。

—— よく効果のある学校*4 と言いますよね。かつて志水宏吉*5 さんが言われたのは、ムラの子を軸とした効果のある学校なんですけど、いつの間にか解放の学力の部分がかすっぽり抜け落ちて、平均点を上げるのが目標みたいになっているのではないかと思うのです。今だからこそ、本当の意味での協同的な学びが必要だと感じます。

高森 ぼくは退職してからずいぶん経ちますが、実は「なかまづくり」って、あまり意識したことはなかったんです。ただ、なかまづくりについて考えるとき、もう亡くなりましたけど、ミナマタの原田正純*6 先生の言葉がものすごく心に残っているんです。「自分たちが患者さんを診るときに、診断書とかカルテをもとに判断してきました。でも、それだけじゃだめだと気づくのに 33 年かかった。患者さんを本当に理解するためには、その人が育ってきた生い立ち、くらし、そういうものをすべて、家に行ってみていかないと本当に理解できない」と、生の声で語っておられるんですね。ぼくはそれを聞いたときに、まさにこれは教育の原点だな、人権・同和教育の原点だなと感じました。

ぼくがこれまで一貫して思ってきたのは、「一人ひとりの子どもと自分自身がどれだけつながっているのか」「一人ひとりの子

どものことをどれだけ知っているのか」家庭のにおいとか、家庭の文化とか……、そこ抜きには教育は成り立たないんだと、そんなふうに思ってきました。

だから、一人ひとりとの関係はどうか、子どもから見れば、最初のなかまは担任だろうと思うんですね。そこをものすごく大事にしていけないといけないんじゃないかなと思うのです。

子どものことをもっと理解するために家に行くとか、例えば中学校では班ノートであるとか、小学校では生活日記や自分のことを作文に書くとか、話し込むとか、いろんなことを通じてその子を理解していくことをていねいにやらんといかんと思うのですね。

でも、今は学校の多忙化で、子どもと一緒に遊ぶとか、語るとか、そういう時間がなかなかないんですね。ぼくらの頃は、今と比べれば、ある程度余裕があったんですよ。放課後や給食準備のときに話すなど、一人ひとりとの対話を大切にしてきましたが、そこを大事にしながら、いろんなことをやってみることが必要だと思います。今もそう思います。やっぱり大切なのは一対一の関係かなって。

—— 寺澤亮一*7 さんが 20 年ほど前に書かれていたんですけど、ずっと中学校の国語の先生として取り組んでいくなかで、なかまづくりが今年ではできたなあと思える年がやっぱりあるそうです。逆に、今年はずうまいかなかったなあ、つなげきれなかったなあと思う年もあったそうです。でも、そんなときでも子どもが言うそうなんです、「先生、このクラスは誰も気持ちをわかってくれない。でも先生がおるけん、俺、学校に来るよ」って。

班ノートも、担任と子どもがまず一本、一本とつながっていなければ、本当のとき

ろで機能しないと思うんですよ。それが、大原則かなと思います。

また、原田正純さんの言葉で、ぼくも一つ印象に残っていることばがあります。よく今、教育の中立と言いますよね。特にマスコミや政治家が。原田先生も水俣病の問題でたたかいながら、「医者には中立であるべきだ」と非難され、その言葉で嫌な思いもされてきたんだけど、いつもはっきりと言われていたのは、「水俣病における中立って何か分かるかね」って、マスコミに問われるんです。それは、「水俣病に対する差別がある中で、患者の立場（弱者の立場）に立って考えて、ものを言うことこそが唯一中立だ」って、はっきり言われるんですね。部落差別に対しても同じだと思うんです。本当の中立とは、やっぱり被差別の立場に立って考えていくことだろうな。その視点がなければ、学力ということばもいつの間にか平均点に変わっていくし、そうならないように気をつけていかねばならないなって、話を聞いていて思いました。

下川 ちょっと戻るかもしれませんが、先ほど、高森先生のお話を聞いて、本当にそうだなと思いました。子どもたちにとって最初のなかまが担任であるべきだということ。自分は一人ひとりの子どものことを、これまでどう知ってきたのかなとふりかえりながら聞いていました。

ぼくはこれまで何度も担任をさせてもらっているのですが、やはり一教師、一人間として、ぼくの手だけで救えない子どももやっぱりいると思うんですね。ぼくのことばが届かない子どもがいたとして、そんなとき、どうしたらいいのかなって思うんです。子どもは子どもどうして救われるというか、ぼくに救われなくても、そこに友だちが一人いればその子は救われるんですよ。そんなことも頭におきながら、なかま

づくりをしていかねばならないと思うんです。

それとは逆に、担任の力でしか救えない子どもやっぱりいるのではないかとも感じています。そこに担任の力が介入しないと、やはり救えない子どももいたりして、そんな本当にきびしい状況に置かれた子どもたちを、絶対に逃してはいけないし、その子どもたちを救っていくのが担任としての力なんだなと思っています。

原口 久留米にきてからムラの子を担当することはなかったんですが、それまでの17年間はずっとムラの子を担当してきました。そのとき、お互いに自分の思いを語り組みもしていったんですが、もちろん学級がガチャガチャしていたらできないですよ。自分のことを言って、そのことをどんな風に受けとめられるかわからないような、自分が話したことで差別されてしまうような学級じゃできないですよ。

ただ、学級全体には言えなくても、この班の人には話せるかな、この班の人にだったら話したいな、そんな気持ちになれるような班をつくりたいと考えていました。もちろんムラの子だけじゃなくて、ムラの子以外でも、家庭できついことがあったり、きつい思いをしていたりして、そこに集まる子どもたちが、自分のことを話せるような班をつくりたいなと考えていました。

それはどんな班だろうって、自分たちで考えていったときに、「やっぱり授業中は学び合いができた方が、自分のことを話したくなるよね」とか、「掃除のときに自分は掃除しないで、お前やっとなと押しつけられるような班じゃ、自分のことは話せないよね」とか、意見を出し合いながら、自分の思いを話したくなるような班とは、学級とはどんなものだろうって、いつも子どもたちと考えてきましたね。

だから班をつくるときには、「みんなでやらないかんことは、みんなでやっていくぞ」とか、「やったらいかんことは、したらいかんよ」とか、「自分たちだけの手紙のやり取りや、こそこそ話は絶対やめような」とか、そんなことを話しながら班をつくっていきました。

若い頃は、自分の思いだけで子どもたちに迫っていたのですが、子どもたちが自分のことを話したいなと思えるような、班や学級をつくるのが先だと感じるようになってきました。学級に6班あるとしたら、6班全部が、「ああ、この班でよかった」とか、「お前と一緒に班でよかった」って思えたら、自然に学級が楽しくなるんじゃないかなって思うんですね。だからぼくは、班づくりに頑張って取り組んできました。そのひとつが班ノートなんです。

—— 一つ紹介してもらえませんか？

原口 両親とは別で子どもたちだけで生活している子がいました。両親それぞれの祖母に、週の半分ずつお世話になっているような生活をしてきた子でした。その子が、はじめは書けませんでした。班ノートに、そのことを書いてくるんです。「…いつかはもとの家族にもどってほしい…この話を聞いても今までと変わらず接してほしいです…」というようなことを書いてくわけです。書くまでにはずいぶん時間がかかったんですが、このことを班の子にどんな風に伝えるかというときに、なかなか本人としては伝えられないようなところがあるんですね。

そんなときに放課後、班の子を集めて「実はね、〇〇がこんなことを書いてきとるんよ」「できれば自分で読んでみる、自分で書いてきたことだから読んでみる」って言うんですが、読めないんですね。「じゃあ、

先生が代わりに読むからね」って、〇〇の気持ちを一生懸命受け止めて読むわけです。班の子たちは、しっかり聞いてくれます。泣きながら聞いている子もいます。

〇〇が書いてくる理由は、家はこういう事情になっているけど、わたし負けずにがんばります、という意思表示があると思うんですね。これ書いてきたから、わたしに同情してではないと思うんです。「〇〇はみんなのことを信じて、自分のことを書いてきたから、みんなも〇〇の気持ちをしっかり受け止めて、班ノートつなごうな」というようなことを話して、班会議を終わるわけですけど、そしたら次の子たちも、これを読んだ子たちが、一生懸命に返事を書いてくるし、「実は自分の家でも…」と自分の家のくらしとつながっていくんですね。そんな風につながっていくと、班の雰囲気はごろっと変わって行って、人をバカにするような関係はなくなっていきます。

—— 班ノートをしていくと、どうしても家庭訪問も増えてくると思うんですけど、どんな家庭訪問をされていましたか。

原口 気になったら行く、という感じですよ。

—— 中3の三学期にある子のところへ家庭訪問にいったんですけど、進路の手続きのこととかを話していたら、その母親が「忙しいけん、私の代わりに娘と市役所に行ってもらえんやか」ということを言われるんです。実際に行ったんですけど、その子が最後に班ノートに書いてくれたことは、「実は自分の母親は字を読めない」。わたしは知らなかったんですよ。でも、それまでのやりとりを振り返ってみると、そうだったのかと思うようなこともあったんです。いろんなことを教えてくれました。だから、家庭訪問も班ノートも気になったらこだわって

いくしかないのかなと感じましたね。

なかまづくりのアイテムとして班ノートが言われることがあります。地道な家庭訪問がないことには、内容はなかなか深まらないということを知ってほしい気がしますね。

福島 小学校 2 年生の時から、いわゆる場面緘黙の子がいました。中学校 3 年生まで、まったく友だちの前でも話さないという状態の子でした。担任としてこの子を中心に、子どもたち同士をつなげていきたいと思ってやっていました。

二学期の終わりぐらいに、その子が本当に仲がよかった子に「明日の 6 時間めの国語の授業で自分の思いをしゃべりたい」って言ったんです。

寒い日でしたけど、6 時間目から帰りの会まで、みんなの前に立って、汗をかきながら、時間をかけて自分の声で「ありがとう」って感謝の言葉を伝えることができました。そのときにクラスの一体感を感じることができました。ただ、このことは本当によかったのか、今でもどこかひっかかっているんですけど…。

原口 ぼくは他学年だったんですけど、そのときのことはよく覚えています。まわりの価値観が育っていなかったら、「しゃべらんあいつが悪いちゃん」という風になりますよ。そんな子たちの価値観を変えていってやらないかんと思います。

もう何年間も話せなかった友だちが、今、話そうとしているとき、まわりの子たちは黙って、その子が発言しようとしているのを、「がんばれ、がんばれ」って、祈るように息を殺して聞いているわけです。

その子も口を開こうとするけど声が出ない、口を開こうとするけど話せない。

それがすごかったのが、その空間が隣の

クラスにも波及して行って、今、福島の学級で何かしよるといって、休み時間だから、わあーわあーなっていいんだけど、「静かにしとけ」って言いよるような、そんな集団に変わっていったんですよ。だから、本当にその子が、もう何年ぶりに心を開こうとする、その価値観を、そのすばらしさを、まわりの子がわかっているというか、感じているというか、すごい場面だったなあと感じました。

それが終わった後、職員室で国語の先生がやったあつてよろこんでいて、そんな姿が、わたしたちを励ましてくれるというか、子どもたちもうれしかっただろうけど、わたしたちもうれしかったですね。

担任と子どももつながらないかんけど、子ども同士をつなげていくという視点が大事になってくると感じましたね。

池口 卒業式の最後の授業のとき、保護者への感謝の気持ちを伝える生徒が多いのですが、このなかまだったから高校を続けることができたということをお話していく生徒もいます。この子たちだったら、卒業してからもつながっていけるんじゃないかなと思えたし、あたたかい雰囲気の中にないつまでもいたいと思いました。なかまとのつながりが、いかに大きなものであるか感じることができました。

高森 集団づくり、なかまづくりに「餅とおにぎり」という二つがあったと思いますね。餅っていうのは、見た目にはきれいですよね。きびしい子もみんなが言うからまわりにあわせるようにしていく、子どもたちが納得してやっているならいいんですけど。餅っていうのは、しばらくしたら固まってぱりっと割れていくでしょ。

おにぎりは、一粒一粒が個性をもちながらひとつの形をつくっていく。今は餅もお

にぎりもつくりにくい状況があるのかもしれないけれど。ぼくらが若い頃は、餅が多かったですね。

—— それでは、最後になりますが、みなさんに一言ずつ言ってもらおうと思います。

下川 今日とは素敵な話を聞いて、たくさんのお話を学ばせてもらいました。また、話を聞いていて、今まで出会った子どもたちを思い出していました。そして、そのなかの一人の子の顔が浮かんできました。

その子は家庭内できびしい状況に置かれている子どもでした。いわゆる「虐待」の疑いのある子でした。家族では、「食」が保障されていないこともありました。ですので、登校して毎日のように職員室で朝ご飯を食べていました。家庭ではきびしい状況がありましたが、学校ではとても楽しそうでした。担任であるわたしには手紙を書いてくれたりし、いろんな思いを伝えてくれました。これから、さらにその子がきつい思いを出していけるような学級集団をつくっていかねばならないと思っていました。しかし、そんな折、その子は転校してしまいます。複雑な家庭状況もあり、その後も何度か転校をくり返していました。そんな状況でも、わたしはできる限りでその子とかわっていききました。

そしてまた、わたしの学級に戻ってくることになりました。転校をくり返しましたが、その子を取りまく状況はよくなっているようには思えません。そんなある日、その子が「どうしても家に帰りたくない」ということがありました。保健室でいろんなことを話しました。その子は以前、大量の薬を飲んで病院に運ばれたということがありました。わたしが「なぜそんなことをしたの」と尋ねると、その子が「もう死のうと思った。先生、ぼくは死のうと思

わない日はありません」ということを打ち明けてくれます。それを聞いて、わたしは「もうだめだ。とにかく状況を変えなければ……」と思いました。以前から連絡をとっていた関係機関とすぐに連絡を取りました。それからいろいろありましたが、今は施設で生活をしています。クラスの子どもたちが手紙を書きたいというので、その手紙をもって会いに行きました。その子は、とても喜んでくれました。

何が正解だったのか今でもわかりません。あれでよかったのだろうかと思えます。これから先、いろんなことがあると思えます。そんなときに、楽しかった時間を思い出したり、手紙を読み返したりし、少しでもクラスの友だちとつながりを感じてくれたらと思います。そして、勇気を出して次にすすんでくれればと思います。

これもまたひとつのなかまづくりだということを感じました。

福島 ここ数年 B 中学校は、生徒指導面で非常に荒れていました。最後には毎日ボディアードみたいなことをしていました。とことんつきあうしかない、それだけでした。

彼らは毎日朝から学校に来ます。車に乗せて家に行き、一人ひとりといろんな話をしをしていくうちに、中心にいた子は、家の中では一言もしゃべらないことがわかってきます。自分に何ができるんだろうって悩みました。卒業式のその日までぶつかり続けました。結局何もできなかったんですが、その子たちにとって何ができなくなって考え続けることが、大切なのかなと感じています。

中学校を卒業して高校へは行けませんが、先日その子から、「〇〇ラーメンではたらきよるけん、来てくれんやか」とメールがありました。行ってみると、その子は、恥ずかしそうに店の中にいました。ラ

一メンを食べて「ごちそうさま」と店を出て、駐車場に行ったら、店の中から小さく手を振っているんですよ。

「今日はありがとう」ってメールがきて、「ありがとう」なんて、この2年間聞いたこともなかったですよ。

卒業しても子どもたちが教えてくれるなあって、この場にきて思うことができました。

原口 久しぶりにこんな空間の中にいることができてよかったなあと思います。ということは、学校でこういう空間がないということでもあるんですけど、子どものため先生のために、いっぱい創らんといかなあと思います。ありがとうございました。

角 一人でも部落研っていう感じで、その子にこだわってもがいている間は、その子にとってのなかまづくりだと思うんです。部落の子と関わって、これまでずっとやってきたのは、そういうことでした。

一対一からというか、気になったら家に踏み込んで話し込んでいくことをしていました。また、その子のことをわかって欲しいと思う子には、家に行ってその子のことを話して、子ども同士をつないでいくこともしていました。

「こだわること」「一人でも関わること」「どんどん踏み込んでいくこと」その中になかまづくりが入ってくるんだと思います。

池口 担任を三年間やって思い出すのは、学校を離れていった子のことです。それぞれ事情はあるんですけど、もっとちがう方法はなかったのかと後悔や反省をしています。

まさに今学校を離れそうな子がいて、学校を続ける方法はないかって、いろいろやっています。今日もお話を聞いて、小中での積み重ねを断ち切るようなことをした

くはないと思っています。これまでの育ちや学びをリセットするんじゃなくて、つないでいく、そういった高校でありたいし、それをさらに社会へとつないでいくのが高校の役割じゃないかなと思っています。

なんのために高校があるんやろうって、最近よく考えます。一人ひとりにどれだけ関わっていけるかっていうことが大切だと思います。

高森 原口先生がなかまづくりの大きな示唆を与えてくれたと思っています。一言で言うならば、とりわけきついなかを生きている子どもたちが、自分のことが語られる学級をめざしてあると思いました。

語れ、語れ、じゃないですよ。語らせるじゃないですよ。この子は語っていかないかと先が見えないことってありますよね。そのとき格闘しますよね。語れ、語れ、ではなくて、話し込んだりして、その子が涙ながらに語っていく。それに対してまわりの子たちは心揺さぶられていく、そして自分のことを語ることでその子に伝えていく。そのときに本当に子どもたちはつながりはじめるんだと思います。

自分が隠しておきたいこと、これを言ったら馬鹿にされるかもしれない、いじめられるかもしれんことを、それでも、そこを超えていく、そこにびたっと担任がおる、まわりの子たちはそれを聞いて変わっていく、そこに感動があるんですよ。そういうことをくぐっていったとき、本当のなかまづくりがそこにあるんだと思います。

子どもの前にいる私たちにとって大事なことは、常にどんな人間に育っていった欲しいかという理想をもっておくことだと思います。目の前の現実の子どもの姿を見ていくのと同時に遠くを見るという感覚が大切だと思っています。

自分はこんな人間を生きてほしいという
ことで、

- ・人の心の痛みがわかる人間 ～人の心の痛みは世界共通～
- ・税金や年金など、きちんと払っていきける人間
- ・民主的国家、民主的社会の一形成者として、多くの人たちとつながっていこうとする人間

この三つを大切にしています。

—— みなさんの話を聞いて、現実の生々しい葛藤のなかで展望が生まれていくという気がしました。わたしたちは評論家ではなく、子どもたちとつきあいながらでしか、みえてこないものがあるなと感じました。これを生かして、明日からの実践に向かっていきたいと思います。みなさん、ありがとうございました。

平成 28 (2016) 年 9 月 21 日 西町教育集会所にて

(※注釈)

- *1 部落研…部落解放研究会の略。
- *2 高校生友の会…地域で活動する部落出身高校生の会。全国高校生集会での交流なども行われている。
- *3 ムラ…「村」ではなく、漢字で書く「部落」として明記。そこには、相互扶助の生活のあたたかさやたくましさ等の意味も込められている。
- *4 効果のある学校(effective school)…アメリカの教育学者エドモンズ(R.R.Edmonds)が提唱。

今日、「効果のある学校」に関する研究が国内外で進められている。これらの研究では、「教育的に不利な環境の下にある児童生徒の学力水準を押し上げている学校」において、学力の向上と人権感覚の育成とが併せて追求されている点に注目しており、人権感覚の育成は、児童生徒の自主性や社会性などの人格的な発達を促進するばかりでなく、学校の役割の大事な部分を占める学力形成においても成果を上げているとの指摘を行っている。

一人一人の個性やニーズに応じた基礎学力を獲得するためには、学校・学級の中で、現実に一人一人の存在や思いが大切にされるといいう状況が成立していなければならないからである。

文部科学省『人権教育の指導方法等の在り方について[第三次とりまとめ]』より

- *5 しみず こうきち
志水 宏吉(1959～)
兵庫県生まれ。東京大学教育学部卒業。現在、大阪大学人間科学研究科教授。専攻は学校臨床学、教育社会学。多くの学校や地域に入り込み、具体的な事実やデータを基に研究を行う。
主な著書『「つながり格差」が学力格差を生む』(亜紀書房)
『学力を育てる』(岩波新書)『公立学校の底力』(ちくま新書)など
- *6 ほらだ まさずみ
原田 正純(1934～2012)
鹿児島県生まれ。熊本大学医学部大学院卒業。水俣病をはじめ各地の公害、世界の汚染地域の現地調査等、患者の立場からの徹底した診断と研究を行う。
主な著書『水俣病』(岩波新書)、『水俣の視図』(立風書房)、『水俣病と世界の水銀汚染』(胎児からのメッセージ)(実教出版)
『裁かれるのは誰か』(世織書房)など
- *7 てらさわ りょういち
寺澤 亮一(1938～)
奈良県生まれ。関西学院大学文学部卒業。奈良県で公立中学校の国語教員となる。元 全同教委員長。「地対協」委員として活動。現 奈良人権部落解放研究所理事長。

- ◆ 本ハンドブックの本文及び紹介しているアンケート用紙及び集計・分析用データは

ファイル共有サーバ

→ 教材用フォルダ

→ 03 調査研究

→ 05 平成28年度

→ 03「なかまづくりハンドブック」

にあります。データをコピーして、ご活用ください。

平成26～28年度 久留米市教育センター調査研究

人権・同和教育班 研究員

田中 和正（東国分小学校）

平川 千波（船越小学校）

中島 光貴（鳥飼小学校）

田中 一幸（江南中学校）

平山 雄一（屏水中学校）

執行 理恵（南筑高等学校）

前田 珠美（久留米商業高等学校）

荻原 辰弥（人権・同和教育課）

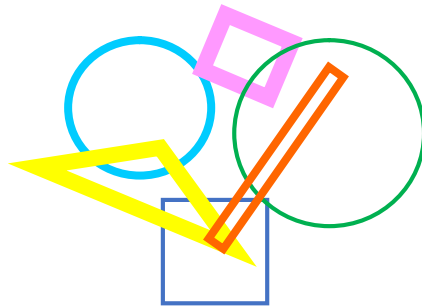
橋本 博機（人権・同和教育課）

丹 俊裕（人権・同和教育課）

田中 淳夫（人権・同和教育課）

江島 陽子（教育センター）

※（ ）内は、H26～28に研究に関わった年度当時の所属名



久留米市教育センター

〒830-0051

久留米市南1丁目8番1号

TEL 0942-36-9777 / 0942-36-9778

FAX 0942-35-9930

URL <http://www.kyoikucenter.kurume.ed.jp>