

研究の概要

足利市立西中学校

1 研究主題

他を思いやり、互いに励まし合う生徒の育成

— 生徒に積極的に声をかけ、悩みを引き出す教師 —

2 研究推進の基本的な考え方

(1) 研究校指定を受けて

本校は、昭和62・63年度の2年間、足利市教育委員会より同和教育研究学校の指定を受け、研究主題「自己と他者を大切にし、互いに励まし合う生徒を育成する」副主題「生徒に積極的に声をかけ、悩みを引き出す工夫を通して」を設定し、研究が行われた。

その成果を受けて、引き続きの重点課題として、「同和問題・同和教育についての教職員の共理解をさらに深め、人権感覚を磨き、生徒に積極的に声をかけ、悩みを打ち明けられるような教師に変容していくこと。」が、第一に挙げられ、その後更に同和教育・人権教育の研究・実践を続け現在に至っている。

今回四半世紀ぶりに足利市教育委員会より「人権教育」の研究学校の指定を受け、私たちはまず、もう一度「人権教育とは何か」「同和教育とは何か」という基本に立ち返ることから出発した。

(2) 研究主題設定までの経緯

まず、初年度の5月に職員アンケートを実施し、本校の生徒の現状の把握と、職員の人権教育に対する考え方の把握を行った。また、基本研修として、あらためて「足利市の学校における人権教育推進の方策」の輪読会を実施し、人権教育の基本的な考え方やチェックポイントの意義等について確認した。

アンケートの結果や、推進の方策の研修会をもとに、教育委員会から講師を招いて、「人権教育について考える」と題して、学年・年齢を均等化したグループに分け、自由討論を実施した。アンケートの結果からは、

- ・子ども一人一人をしっかり見る。
- ・一人一人を大切にする。
- ・一人一人の悩みに応える。
- ・生徒の変化に対応（気づく）することができる教師。
- ・生徒の悩みに気づき寄り添う教師。子どもの言葉やしぐさで不安に気づく。

等々の記述が、多くの教師に見られた。生徒理解を中核に据えた前年度までの本校の人権教育の目標である「同和問題をはじめ、さまざまな不安や悩みをもつ生徒の心を察知し、その悩みについて語り合うことができる教師を目指す。」と、具体策である「西中教師の一日（自校化されたチェックポイント）の実践」という基本方針が浸透した結果と考えられる。その一方で、

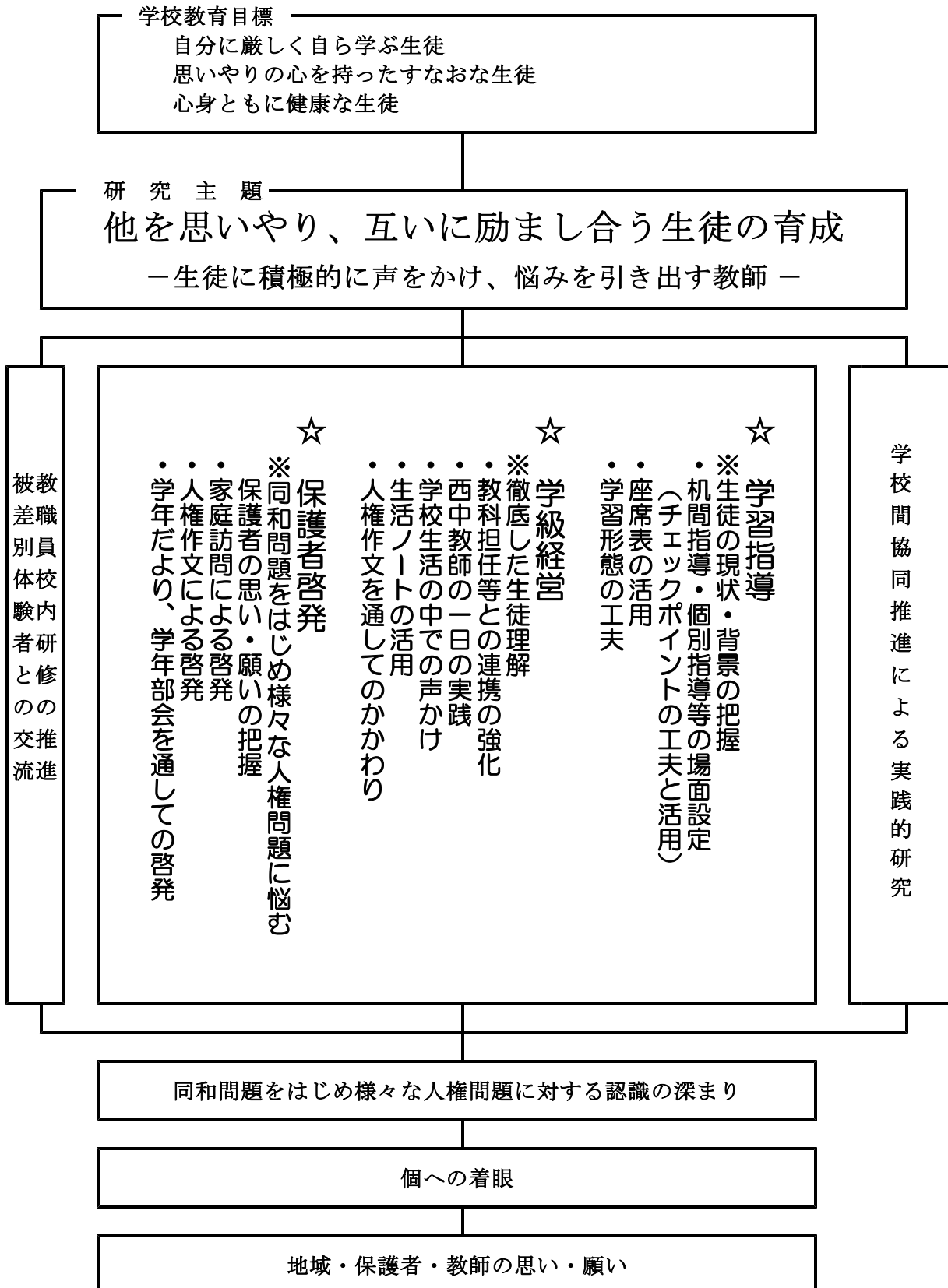
・「西中教師の一日」が活用されていない。チェックしたとしても形だけになっていると思う。といった意見に見られるように、形骸化しているのではないかという指摘もあった。

「私たちは本当に生徒のことを見ているのだろうか」「声をかけるだけで満足していないだろうか」「生徒の気持ちを想像しているだけで、きちんと把握していないのではないだろうか」そう考えると、25年前に、今後の課題とされた「悩みを打ち明けられるような教師に変容していくこと」は、今もって大きな課題であると考えられる。「声をかけること」が大切なのではなく、「思いや悩みを引き出すこと」が大切なのである。

話し合いを踏まえて、私たちは、今までの西中学校の人権教育の方向性は間違っていないと考え

た。ただし、本質を忘れることなく、より実践力を重視した研究にすることとした。そこで、研究主題を「他を思いやり、互いに励まし合う生徒の育成」、その主題に迫るための我々のめざす教師像としての副主題を「生徒に積極的に声をかけ、悩みを引き出す教師」と設定した。

(3) 人権教育推進の全体構想図



3 研究の実践内容

(1) チェックポイントの見直しとその活用

① 「西中教師の一日」の見直し

本校にも、自校化したチェックポイントである「西中教師の一日」というものがあつたが、まず、学校の現状と照らし合わせ、このチェックポイントを見直すことから研究をスタートさせた。「西中教師の一日」は、教師が生徒を理解していくための具体的な観察の場面を一日の教師の動きを基に設定し、視点や声かけを検討したものである。従来のは、学級担任としての場面・声かけに偏っていたため、担任外としての場面・声かけについても検討し、全職員が具体的に取り組みやすいものに改めた。

この見直し作業を通して、「生徒を把握しよう」という意識が高まったことが、最も大きな成果であった。見直しの当初は、学級担任と担任外、学級担任と教科担任といった「把握した内容の連絡の場・情報交換の場」を設定することも模索したが、教師の意識が高まれば、「把握したことは伝えたくなるもの」であることがはっきりした。意識が高ければ、いつであろうと「相手を探しても情報交換する」ようになるのである。この意識の高まりにより、教師間の連携がより強く・より具体的に・より効果的に行われるようになった。

たとえば、朝の職員打ち合わせの前後、担任は教室で生徒を迎えるが、担任外は、昇降口や廊下で生徒を迎えている。遅刻したり様子がいつもと違う生徒にまず昇降口で声をかけ、「体調が悪い」「親とけんかした」「寝坊した」など、理由を把握できれば、担任外のアドバイスで、教室に入るとき担任との関係がスムーズになることが可能であるし、場合によっては生徒より一足先に教室へ行き、担任に連絡することもできる。同様に給食の時間や昼休み、帰りの会など授業以外の時間での動きと立場は、担任と担任外では異なっている。場面や立場が異なれば、生徒の異なった面を把握することもできる。チェックポイントの見直しにより、担任と担任外の連携がより具体的に行われるようになったのである。

② 「授業のチェックポイント」の見直しと実践

また、学校生活の中でのチェックポイントは充実しているものの、「授業の中でのチェックポイント」とその実践については改善すべき点が多いという結論に達し、より実践的な研究として、教科会議を通して「各教科でのチェックポイントの検討」を進めてきた。

生徒が教師とかかわる時間が最も長いのは、言うまでもなく授業である。授業の中で生徒は、「わかるようになりたい」「できるようになりたい」と悩んだり苦しんだり、「わかった」「できた」という喜びを得たりと、さまざまな思いを内に抱えている。その「思い」をはっきりと意思表示することが、他人の目を気にすることの多い時期の中学生には難しいという側面がある。授業は、教師の側から見れば1対多であるが、生徒にとっては学習形態がどんなものであれ教師とは1対1の関係である。その「思い」を、教師が生徒を観察・声かけをしていくことで、できる限りくみ取っていき、授業に生かしていかなければならない。

生徒を把握する場面・視点は教科の特性に強く関わってくる。本校では、時間割の中に各教科の「教科打ち合わせ」の時間が確保されており、この時間を中心に各教科で具体的な授業の中でチェックポイントをどう活用するかについて研究を進めた。これも、「西中教師の一日の見直し」同様、チェックポイントを作成することよりも、「生徒を把握する場面・視点」を授業の中で作ろうとする「意識」に大きな意味があることがわかった。チェックポイントを意識することにより、学習形態の工夫や時間配分の工夫などをより考えるようになり、より一人をきめ細やかに把握できるようになってきた。

【指導案の中における「授業のチェックポイント」】

②授業のチェックポイントから

机間指導の際に声をかけながら生徒の表情や態度、学習状況を把握する。

ペア学習やグループ学習の際には、人間関係を把握する。

(4) 展開

☆授業のチェックポイントより

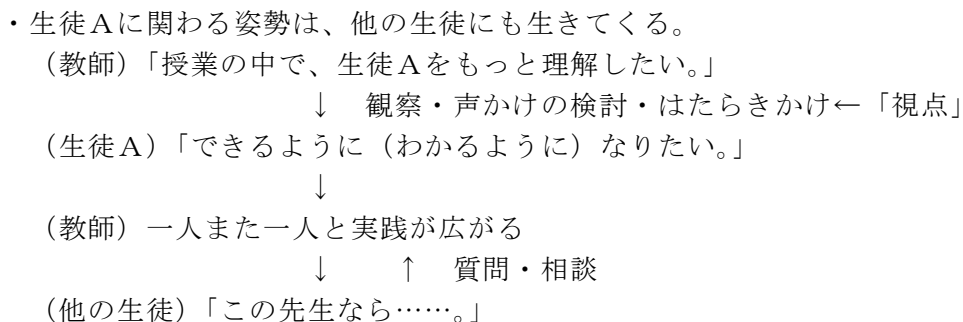
生徒の活動	時間 (形態)	教師のかかわり	評価
1. 本時の学習内容を知る。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 5px 0;">時速 100km の自動車の停止距離を関数を使って求めよう。</div>	5分 (一斉)	・本時の学習内容を確認し、ねらいを明確にし課題に取り組む気持ちを持たせる。	
2. 「空走距離」「制動距離」「停止距離」について確認する。 3. 停止距離についての予想をたてる。	(ペア)	・「空走距離」「制動距離」「停止距離」について確認する。 ・予想を立てさせ、確認させる。	
4. 関数の表し方は何があったかを確認する。	5分 (ペア)	・周囲の生徒同士で関数について考えを伝え合うことで確認する。	
5. 与えられたグラフから「空走距離」「制動距離」がそれぞれどのように変化しているかを求め、時速 100km の停止距離を考える。	15分 (個人)	・ワークシートを配布し、空走距離、制動距離がどのような関数になっているか考えさせる。 ☆机間指導を通して、生徒の学習状況を把握する。 ・つまづいている生徒には、まずグラフに点を取ってみるように助言する。そしてかいたグラフがどの関数になっているか考えるよう促す。	<技能> 表、式、グラフにまとめることができる。 (観察) <見方考え方> 表、式、グラフを活用し、停止距離について考察することができる。 (観察)
6. 考えたことについて、周囲の生徒同士で伝え合う。	10分 (グループ)	☆机間指導を通して、話し合いの様子から人間関係を把握する。 ・任意小集団で伝え合うことで、互いの意見を認め合い、クラス全体に伝える準備をする。	
7. 代表生徒が全体で求め方を伝える。	12分 (一斉)	・生徒のいろいろな考えを拾い、発表させる。 ・発表を聴き、それぞれの考え方を認めさせる。また、クラスメイトと自分の考え方を比べることで、新たな発見や気づきをさせる。	
8. 本時の学習の振り返り	3分 (一斉)	・日常生活で数学を利用する機会があることを伝える。また、交通安全教育にも活用し、日頃の注意を喚起する。	

(2) 授業研究

① Aさんとのかかわり

まず、一人の生徒を把握しようとする実践を積み重ねていくことで、一人また一人と実践が広がるという考えのもと、各学年ごとに、「一人」の生徒に、どうチェックポイントを活用して授業を行っていくかを研究し、昨年度2回、今年度2回の研究授業を全学年1学級ずつ行った。

その基本的な考え方は、下記の通りである。



授業の中で「目の前の生徒『一人』に向き合う」ということは、まず、生徒を観察し、徹底的に生徒を理解していこうとすることであろう。その生徒の現状・背景を観察し、理解するためにどう声をかけようかかわっていくかを、教科の垣根を越えて、各学年単位で研究を進めた。各教師が、その生徒をどう観察し、どうかかわっていったかを発表し合い話し合うことで、自分の見方やかかわり方を振り返ることが、大きなねらいである。

【資料 指導案の中での「Aさんとのかかわり」例】

☆1年生 英語の授業での指導案から

Aさんは、教室で一人で過ごしていることが多く、移動教室のときも一人で移動している様子が見られる。給食では、係活動で用事があるときには班のメンバーと言葉を交わすことがあるが、談笑している様子は見られない。Aさんが係活動を忘れていた生徒に気付いたとき、「先生、〇〇が係の仕事をしていません」と話してきたことがある。「教えてくれたのは嬉しいけど、気付いたAから声を掛けたら？」と言ったら、Aさんはその生徒に声を掛けていた。昼休みは兄のいる特別支援学級の生徒と過ごしている。「今日は〇〇先輩と遊びました」と生活ノートに昼休みの様子を書いていることが多い。遠足の班活動では、班長として班でまとまった意見をプリントに書いていた。班決めの前は、「先生に班を決めてもらいたいです…」と相談してきた。理由をたずねたところ、「自分が余ることが怖い」とのことだった。Aさんだけが苦しい状況に追い込まれないように班を考慮したが、その後「遠足の班がとても楽しいです」と言ってきたので安心した。

また学習面では、Aさんは授業内容を理解することが難しい状況である。以前「先生、授業の内容が全然分からないんです…」と話してきたこともあった。「分からなくても宿題に取り組もうとしている姿は他の先生も見ているから、それは大切にするんだよ」と話したら、「はい、頑張ります」と答えた。英語の授業では、英文を読むことはできているが、書くことは苦手になっている。しかし、理解している内容については、挙手をして発表しようとする姿勢が見られる。コミュニケーション活動では、教師や特定の生徒としかかかわろうとせず、他の生徒の輪の中にはなかなか入ることが難しいようだ。「先生とのインタビューが終わったら、他の子にも話しかけてみたら？」と声をかけたら、「怖い」と言ったことがある。「他の子と話すのが怖いのか？」とたずねたら、「はい…」とうなずいていた。

本時の学習では、クラス全体で行うコミュニケーション活動を取り入れている。机間指導を通して、Aさんが課題に取り組むことができているか把握したい。また、活動前に「分か

らないところがあれば、お互いに教え合う」と声掛けをして、Aさんも含めた生徒全員が分からないところがあっても不安にならないような雰囲気づくりを心掛けたい。

Aさんが一人でも多くの友人とコミュニケーションがとれるようになるための一つのきっかけになるように、できるようになったことはしっかりと褒め、Aさんに自信をもたせたい。最終的には、Aさんが一人でも多くの友人とコミュニケーションをとれるようになってほしい。

☆3年生 学級活動の指導案から

Aさんは、大人しいが礼儀正しい生徒である。1番前の席で、プリントを配布する時も、小声ではあるが、必ず「ありがとうございました」という言葉を返してくれる。所属するソフトテニス部の仲間やクラスの仲のよい生徒とは笑顔で会話ができ、休み時間も、話しかけられると、楽しそうに応じている。また、生活係として「生活ノート」を回収して提出する際も、「ありがとう」と声かけすると、かすかにほほ笑むこともある。文章力もあり、「自分ではない誰か」としてならば、ユニークな発想で表現することもできる。以前「芋けんぴ」を擬人化した物語を書いており、ほめると恥ずかしげだが、うれしそうな表情をしていた。「生活ノート」でも、好きな歌詞を書いたりするが、自分の感情は表現しないので、好きなアニメの話題で語りかけると、2～3文節程度で応じることもある。給食中も、自分から班員に話しかけることはないので、班の子と一緒に「しりとり」をしたら、ふふっと笑う場面も見られた。しかし、自己主張する場面はほとんどなく、常に誰かに従っているという様子である。不満があっても外には出さず、内部に溜め込んでしまうタイプである。

感情を表現するのが苦手な生徒ではあるが、書くことは得意なので、自分の感じ方や考えたことをワークシートに記入してからロールプレイすることで、少しでも多く表現してほしいと考えている。本時は、机間指導を通し言葉かけをし、Aさんの学習状況を把握していきたい。

②座席表

また、授業の中では、「一人一人」をよく見ていくことも欠かせない。

そこで、先進校で研究された「座席表」の活用を取り入れることとした。各教科の中で生徒の「よさ」を見ていくことで、生徒の現状を前向きにとらえることがねらいである。24年度にまず道徳の授業で座席表を作成した。事前に生徒をよく観察し、生徒のよさに視点をあてられるように、授業実践を行った。今年度は、全教科で実践している。

座席表を作成するためには、日頃の生徒の様子をよく観察しなければならない。しかも、良い点を見つけていくことは、できていない点を見つけていくことよりも、われわれ教師側の気持ちも前向きになる。生徒も教師も笑顔の関係になるのだ。

以下は座席表を作ってみてのある教師の感想である。

・「よい点、できている点」だけを全員書くというのがこんなにも大変だとは思わなかった。しかし、よく生徒を観察すると、たとえ小さなことでも必ず見つかるものだということがわかった。今までは、本当に「見て」なかったのだなあと反省した。よい点が見つかるとうれしくなってしまうと、思わず生徒に伝えてしまう。小さなことでも具体的なことだけに生徒も言われると本当にうれしそうな顔をしてくれる。

「先生は、自分のこんな小さなことを見てくれた。」という生徒の思いを、私たちは真摯に受け止めていかなければならない。一人一人を見ていくことで、生徒との温かい関係を築いていくのである。

【「座席表」例】

座席表		教卓			
数学は苦手だが、明確な目標ができ、授業中質問するなど意欲的に取り組むようになってきた。	数学は苦手だが、前向きに頑張っている。ワークの提出やノート作りなどをきちんとしている。	数学は好きで、計算には自信を持っている。演習課題にも意欲的に取り組む。周囲からのアドバイスを素直に聞くことができる。	自主学習にまじめに取り組む。努力を重ねている。ペアの伝え合いも小さい声ながらも頑張って取り組んでいる。	伝え合い学習では、積極的に声をかけ学び合おうとしている。数学の計算を熱心に取り組む。わからなければ、わかるまで尋ねる。	数学を得意とし、授業では意欲的に問題演習に取り組むことができる。伝え合い学習では男女問わず、積極的に行うことができる。
教師の説明を真実に聞く。課題に対して黙々と取り組むことができる。周囲に対して積極的に伝え合いをしている。	黒板をしっかりとつし、理解しようと努力している。授業中、周囲と積極的にコミュニケーションを図り、課題解決に向けて頑張っている。	数学が好きで、計算領域を得意とし、授業でも自信を持って取り組んでいる。ペアや小集団での伝え合い学習を意欲的に行っている。	授業中のペア学習では意欲的に伝え合いをしている。問題演習では、周囲の友人と確認しあいながら進めている。	問題演習では、慎重に解こうとする。机間指導の時、「合ってるよ」と声をかけると、ホッとした表情をすることが多い。	大人しく真面目な性格で、数学を得意科目としている。全体の発表は苦手だが、ペア学習やグループ学習では意見をしっかりと伝えられる。
向上心が強く、努力することができる。数学的な思考力・表現力は高く、難易度が高い問題にも積極的に取り組む姿勢も持っている。	計算領域を得意とし、計算演習に自信をもっている。伝え合い学習では積極的に自分の考えを伝えることができる。	授業中の発言が活発で、色々なつぶやきや意見を盛り上げてくれる。	真面目によく考え、授業では伝え合い学習を意欲的に取り組んでいる。問題演習では、隣の人と協力しながら進めることができる。	一生懸命に教師の説明を聞き、ノートをしっかりと取っている。ワークなどの提出物は遅れてでも、きちんとやり遂げて提出することができる。	わからないことがあると周囲と積極的にコミュニケーションをとったり、理解しようとする姿勢がある。
他の人の意見をじっくり聞いた上で、自分の意見や考えを明確に表現することができる。数学への関心意欲があり、問題を黙々と解くことができる。	明るく前向きで、授業の雰囲気を取り上げるムードメーカーの1人である。相手・発言も意欲的に行い、伝え合いのペア学習も積極的である。	楽しそうにペアでの伝え合い学習をすることができ、机間指導の際、助言すると「ありがとうございます。」と返事をしてくれる。	数学を得意とし、授業では自信を持って取り組んでいる。理解力・思考力に優れ、意欲的に学習課題に取り組む。努力している。	数学に対して苦手意識があるが、ペア学習では意欲的に取り組んでいる。机間指導でまわっていると「あつてますか？」と声をかけてくることが多い。	計算速度が早く、簡単な計算は暗算で解ける。教師の声かけにより、意欲的に取り組むことができる。
発言が活発である。机間指導をしていると「あつてますか？」と積極的に声をかけてきたり、分からないところを自分から質問することができる。	数学的な思考力・表現力は高い。面種の求め方の学習をしたとき、自分で発見した考え方を発表し、級友たちから賞賛されていた。	授業中、こちらからの問いかけに気軽に応答できる。授業の雰囲気を取り上げてくれる1人である。	数学は苦手だが、ペアの伝え合いをするときは楽しそうに取り組む。机間指導の際、助言を素直に受け入れ、頑張ろうとする。	教師の説明に対して話を聞き、机間指導の際、積極的に質問とコミュニケーションをとっている。	数学に対して苦手意識があるため、自主学習に意欲的に問題演習に取り組む。努力を重ねている。
		板書を綺麗にノートに書き、理解しようと努力している。ペア学習では楽しそうな表情をしながら取り組んでいる。	数学的な思考力・表現力は高く、難易度が高い問題にも積極的に取り組む姿勢も持っている。伝え合い学習も積極的に取り組んでいる。		自分のペースで課題に取り組む。暗算で得意な計算問題が得意で、計算演習に自信を持って取り組んでいる。

(3) 目の前の「一人」とのかかわり (事例研究)

2年目を迎え、全教師が、1年間「一人」の生徒とのかかわりを記録し、事例として年度末にまとめるという試みも実施している。夏休みに一度全員が中間発表を行い、話し合いも行った。人前で話すことで自分のかかわりの振り返りができ、他の教師の事例研究発表を聞くことで勉強になる。生徒とのかかわりを通して、教師自身が『学んでいく』のである。生徒の変容をねらうのではない。したがって、できるだけ具体的なことをまとめていくようにしている。「どんな言葉で声をかけたのか。」「そのときの生徒の表情はどうだったか。」「生徒がどんな言葉を言ったのか。」「そして、「教師自身がどう思ったのか。」をまとめ、生徒とのかかわりを通して教師の生徒を見る目を養っていた。この実践は、年度末の2月に「私の人権教育」として全員が発表した。

【事例研究例1】

生徒指導をきっかけにした生徒・保護者とのかかわり

「生徒指導＝人権教育（同和教育）だ」

この言葉は前任校で勤めた時の校長（中学時代の担任）に言われた言葉である。最初は何がどう結びつくのか全然理解できなかった。そのころの自分にとって同和教育と言えば、「大変なこと、ちょっと避けて通りたいな」というマイナスイメージがあった。生徒指導も同じで、生徒指導主事になった時には、繰り返し問題行動をする生徒への対応に追われ、学校へ向かう足取りが重くなったり、できれば逃げたいなと思ったりすることもあった。

それでも、日々の実践の中で様々な問題と向かい合っていく中で、経験と同時に何かがつかめてきた時期があった。あるとき、人権作文をきっかけとして、被差別部落出身保護者と同和問題のこ

とを話すことができた。結婚したときの様々な問題や差別の実態、自分の子どもが小学生の頃に被差別部落出身であることを話したときのことを私に話してくれた。私は何でも話をしてくれるこの保護者に感動した。その後、保護者の話をもとに、その子と同和問題について話をすることもできた。何度か話しをするうちに、その子と今まで以上に信頼関係が深まった感じがし、同和教育のすごさを感じる事ができた。

この経験は、その後の私の生徒指導における考え方にも影響を与えた。直接保護者と会って、保護者の思いを感じる事、この子の背景や思いを知ろうと教師からかかわることの大切さを同和教育を通して学んだように感じた。被差別部落の保護者と同和問題のことを話す機会があり、関係がより近くになった時に、同和教育のすごさを感じる事ができた。そのときに思い出したのが「生徒指導＝人権教育」という言葉だった。当たり前のことかもしれないが、徹底した生徒理解に努めるために、一人の生徒をいろいろな角度から掘り下げて見て、どんな声かけをしていくか。そういうところがなんとなく人権教育と同じだなと思い始めた。

Aさんは、小学校時代には遅刻や欠席が多く、やや怠惰気味であった。6年生の時には母親とのけんかで、1週間以上家出をして、学区外の友人宅へ寝泊まりしていたこともあった。などの引き継ぎをされた。家庭環境は母親と姉3人と本人の5人家族で、母親は病気がちで働けずにいる、姉は3人共、中学校時代は欠席の多い生徒であった。

中学校へ入学してきたAさんは、順調なスタートをきる事ができた。欠席もほとんどなく、生き生きとした表情で明るく元気にあいさつを交わす事ができた。部活動にも熱心に取り組み、他の生徒とほとんど変わらない様子を見ると、中学校では3年間頑張れるのではないかという期待感がもてた。

ところが、入学して2週間後、Aさんの姉から「家のお金がなくなった。Aが盗ったに違いないから、学校で持ち物検査をして調べてほしい」という電話を受けた。自分は中学校でのAさんの頑張りを見守りたい、信頼関係がまだないところでの荷物検査は避けたいと思い、姉の要求は断り、Aさんと直接話をする事にした。その時はお金のことと言うよりも、Aさんと個別に話せる時間がとりたかったというのが本音であった。約1時間、他愛もない話から家のことなどたくさん話をする事ができた。Aさんも家庭ではたくさんの手伝いをしたり、母や姉との関係なども知ることができた。

5月に入り、少しずつ遅刻や欠席が出始めてきた。それに重なるように、校内で同じ部活動の生徒をからかったり、さらには叩いたり蹴ったりなどの暴力をしてしまった。Aさんの背景にはいろいろなことが複雑に絡み合っていると思い、すぐに家庭訪問をした。

Aさんの家を訪れると、母親と2人の姉が食事をしている最中だった。私が玄関を開けるとすぐに母親が「先生、こいつ何かやらかしたんかい？」と言ってきた。過去にAさんの姉のことで母親と私とが衝突したことがあったので、母親は明らかにこちらを警戒をしている様子だった。その言葉を聞いたAさんは家にあがるなりすぐに正座を始めた。Aさんの表情はちょっと怯えているように見えた。ピーンと張り詰めたような空気の中で、自分はAさんの入学してから今までの様子を話し始めた。明るいあいさつ、友人と楽しそうに過ごしていること、毎日の係の仕事がしっかりできること、清掃では言われなくても隅々まで丁寧にできることなど……。Aさんの頑張りを知った母親の顔は警戒心から安心感へと変わった感じがした。その後、今回のことについて話をした。母親や姉は「手をあげたことはAが間違ってるよ」と厳しく言う場面もあったが、最初の重苦しい雰囲気はなくなっていた。自分が最後に家を出る時には、母親が「先生、また寄ってくださいね」と言ってくれた。意外な言葉だった。私自身もAさんの母親に対して構えていたところもあったが、スッと抜けたような感じがした。Aさんの今後を親と協力しながら見ていきたいなと思った。

Aさんの2人の姉は夏休み明けの2学期から学校へあまり来なくなった。Aさんは部活動は少し

の欠席はあったようだが、ほとんど参加しているようだった。それでも夏休みの状況が気になったので、2学期開始の1週間ほど前に家を訪れてみた。姉たちは口をそろえて「先生が突然来たから、またAが問題起こしたと思ったよ」と言ったが、「ちょっとAさんと2人の姉の顔を見に來ただけだよ」と伝えると安心したような顔をしていた。その後は、母親も出てきてちょっとした世間話をする事ができた。何も考えずに自然体で話をできたのは初めてだった。最後には「また来ます」と言って家をあとにした。前回よりもなんとなく距離が近くなったかなと感じた。

2学期に入り、少したつとAさんの遅刻や欠席が目立ち始めてきた。Aさんのことが気がかりになったので自宅へ出向くことにした。Aさんは家で寝ていた。「具合が悪くないなら学校へ行こう」と言うと、Aさんは気が進まない感じだった。母や姉も「頑張って行っておいで」と応援すると、しぶしぶと着替えや準備を始めた。学校へ着く頃にはAさんはいつもの笑顔になり、教室へ自然に入ることができた。

今ではAさんは、ほとんど毎日学校へ登校することができ、いつもと変わらない様子で生活している。部活動では、テニスコートの水とりのために、自主的に朝早く来る姿を見ることもある。「こんなに朝早くからすごいね。ご苦労さん」と言うと、Aさんは「ありがとうございます」と笑顔で答えてくれた。Aさんも普通に学校へ来て、普通にみんなと学習したり運動したりしたいんだなあ。これからも、Aさんのことを気にかけていきたいと思った。

生徒とどう関わるかは教員にとって毎日の課題ではあるが、そのとき保護者とどう関わるかはもっと重要な問題だと思う。繰り返し問題行動を起こしてしまう生徒、家庭環境の複雑な生徒こそ、保護者との関係づくりが子どもの今後の成長に大きく左右してくることを、今回の3回の家庭訪問を通して再認識できた。これからも、一人一人の生徒の想いを敏感に感じ取り、その子について様々な角度から見たいと思う。そして、その子どもの保護者とのかかわりも大切にしていきたい。

【事例研究2】

「同和問題で不安や悩みをもつ保護者・生徒とのかかわりから学んだこと」

私と同和問題との出会いは、教員になって校内で行われる人権教育研修会や交流会で被差別部落出身の方と接する機会をもってからである。被差別部落出身の方の話を初めて聞いたとき、「謂われのない差別は許されないことであり、絶対に許していけないこと。」という感情は湧いてきたが、正直まだまだ遠い存在に感じていた。

そんな中、私は昨年度、この西中学校へ異動してきた。1年生の担任を任された。そこには被差別部落出身の生徒がいた。本人は自分の出身についてはまだ知らされていない生徒だった。それまでも、同和問題について生徒に話をするときには「差別は許されないし、絶対許さない」という思いを伝えてきたつもりではあるが、被差別部落出身の生徒を目の前にし、今まで遠い存在に感じていた「部落差別」が、少し身近になった気がしたが、今振り返ってみると心のどこかにはまだ「他人事」のように考えていたようにも思う。

今年度、2年生の担任になり、Aさんを受け持つことになった。Aさんの祖母や母親は解放運動で活動している。Aさん本人も祖母に連れられ、活動に参加したこともある。その活動自体の意味はよくわかっていなかった。

1学期の終わり頃、社会科で江戸時代の身分制度についての授業があった。社会科担当教諭は、Aさんが自分の出身について知るよい機会であると感じ、Aさんの祖母や母親と相談した上で後日、社会科教諭からAさんに話をすることになった。Aさんは、教諭の話を冷静に、時折笑顔を見せながら聞いていた。家に帰ると、Aさんは家族に部落のこと、今までどのような経験をしてきたかなどを興奮気味に聞き回ったことを後日保護者から聞いた。私は、そのAさんの様子を聞き、Aさん

は「部落出身」という事実を知って不安を感じると同時に、今までの経験や疑問が1つに繋がり、納得したように思った。ただ母親の経験談を聞き、「自分も差別を受けるかもしれない。」と感じていることもわかった。

Aさんが自分の出身を知ったことで、私の中で「同和問題」が一気に身近になった。担任として、差別に対する不安をもつ生徒を守りたいと思ったからである。しかし、何をどうしていいのかわからない不安にかられた。翌日、私はAさんが気になり、いつもより注意深くAさんの様子を伺った。自分の出身を知り、不安や悩みを感じていないかが心配だったからである。私の心配をよそに、Aさんはいつもの通り笑顔で過ごしていた。少しほっとした。しかし私は、様子を見ることはできたが、声をかけることはできなかった。恥ずかしながら、どう声をかければよいかわからなかったのである。Aさんが自分の出身を知った事実に触れてよいのか、そっとしておくべきなのか悩んだ。

そんな時、Aさんが生活ノートに「先生、ぶらくかいほうどうめいって漢字でどう書くんですか？」とコメントしてきた。交流会で話をしてくれるAさんの祖母が頭に浮かんだ。私は漢字を教えるとともに、「おばあちゃん達が参加して頑張っているんだよね。」と返事を書いた。生活ノートを返すと、Aさんはすぐにノートを開き、私のコメントをうなづきながら読んでいた。翌日の生活ノートには「ありがとうございます。部落解放同盟、最高！」と返事が書いてあり、ほっとした。私はなだれを起こすように、Aさんのおばあちゃん達から話を聞いて勉強していること、謂われのない差別は絶対に許せないと思っていること、活動に参加し、頑張っているおばあちゃん達を尊敬していることなどを生活ノートで伝えた。Aさんはその返事を読みながら、嬉しそうに笑っていた。私も嬉しかった。かかわりをもつことができたとほっとしたと同時に、一步踏み込めない私に対し、Aさんから問いかけられ、初めて同和問題が自分の問題として捉えられるようになった。

それから数日後、今度は「今日はとても嫌な思いをした。怖かった。」とコメントが書いてあった。私はAさんに「何かあったの？まさか部落差別のことを何か言われた？」と声をかけた。Aさんは「先生違うよ。〇〇君の機嫌が悪くて怒ってただけ。」と笑顔で答えてくれた。私は安心したと同時に、Aさんに対して今までより一步踏み込んでかかわりをもてたように感じた。話に出すことに抵抗のあった「部落差別」という言葉を使い、Aさんと話をすることができたからである。

その一件があってから、私はAさんと同和問題について話をするようになった。Aさんが「同和問題について」というタイトルで作文を書いたとき、差別に対する不安はないか、周囲に対してどんな気持ちなのかを聞いてみたこともあった。

また、Aさんの家での様子を聞いてみたいという思いから、Aさんのお母さんや祖父母とも家庭訪問を通してかかわることができた。その会話の中から「差別に負けない子に成長してほしい」というAさんに対する願いや「差別をなくすために学校の教育力に期待している」という学校に寄せる思いを知ることができた。保護者の方々と直接話をする中で、保護者の思いを確認するとともに、私自身が改めてAさんとのかかわりをより深く考えることができた。

今の私にとって、同和問題は身近な問題として捉えるようになっていく。それはAさんとAさんの保護者の方々と同和問題を通してかかわることができたからである。今までの自分を振り返ると、生徒一人ひとりに対する理解、接し方が雑であった自分に気付く、とても恥ずかしく、情けなく思う。もっと生徒一人ひとりを見て、かかわって、理解していきたいと思う。

<その後のAさんとの関わり>

2学期の終わり頃、Aさんが不満そうな表情を浮かべていたので「どうしたの？」と声を掛けた。Aさんは「なぜ、いとこのBさんに部落の話をしてはいけないの？」と問いかけてきた。私は「各家庭には色々な考え方があるし、その事実を本人がどう受け取るかはわからない。Bさんの家族も伝えるべきか考えている状況だから、今はそっとしておいてあげて。」と伝えた。Aさんは「B

なら大丈夫なのに・・・」と煮え切らない様子だった。私は、自分の出身を知っても何も不安を感じているように見えないAさんも、自分と同じ目線で共感してくれる仲間が欲しいのだと感じた。

翌日の昼休み、私が教室にいとAさんがBさんを連れてきた。AさんはBさんに小声で「聞いてみなよ。」と何かを促していた。Bさんは私の前に来て、「先生、部落って何？」と尋ねてきた。Bさんの状況を知っている私はどう答えてよいか一瞬戸惑ったが、部落の始まりについての歴史的な話をした。それを聞いていたAさんは「そういうことじゃなくて・・・」と不満そうだった。Bさんは続いて、「なんでうちには〇〇先生が来るの？」と聞いてきた。「その理由は家族の人に聞いてみた？」と聞くと、「聞いたことない。」と言っていた。状況を知らされていないBさんは、同和問題について家族の人に話を聞きに来る先生達を不思議に思っているようだった。私はBさんも、自分の出身の事を知り、その事実を受け止め、今後何があってもそれに負けない強さを身に付けることが大切なのではないかと思った。

その日の放課後、私はAさんに声を掛けた。「昼休み、Bさん本人に先生から部落出身だっことを言っただけじゃなかったら？」と聞いてみるとAさんはいたずらっぽく笑いながら「まあ、言わないと思ったけどね。」と言った。さらに、「私はそうでもないのに、先生達が部落出身のことをすごく真剣に考えていて面白い。」と言った。その言葉を聞いて、部落について触れることに対して身構えている自分を改めて感じた。

その後、AさんやBさんから部落についての会話は出ていない。しかし今後、Bさんが自分の出身を知ったとき、Aさんが壁にぶつかったときにどう接し、どう支えていくべきなのかを考えていかなければならない。Aさんの祖母の「差別に負けない強い子になってほしい。」という願いに、少しでも力になっていきたい。

(4) 同和問題の認識を深める研修（被差別体験者との交流）

本校にも、現在もしくは将来同和問題に悩む保護者や生徒がいる可能性がある。したがって、同和問題に対する認識を深める研修を積極的に行ってきた。6月には、山前小学校と合同で被差別体験者との交流を行った。山前小学校と合同で研修することで、お互いの学校の取り組みや児童・生徒の情報などを話す場ともなり、児童・生徒へのかかわりの継続性につながる交流ともなった。

また、昨年8月の「足利市人権教育推進校連絡協議会全体研修会」で、本校の実践発表と本校生徒の保護者の実践発表があった。今後も被差別部落出身の保護者との関係を深め、生徒を支える教育を推進していきたい。

以下は、交流会後の本校教員の感想である。

- ・今回の話し合い（講師の話）で、部落差別の歴史的背景がより詳細にわかりました。講師の先生から「先生方は歴史的背景をしっかり身につけ、子どもたちに正しいことを伝える」と聞き、自分にはまだまだ勉強不足であることを認識することができました。また、1番心に残ったことは「人間の心と心を解消することが大切。それには話し合っ、理解することである。」とおっしゃっていたことです。これは教師と生徒の関係にもつながってくることだと感じました。
- ・私自身が東北出身ということもあり、「同和問題」という言葉を聞いたとき、正直「まだあるのか」と思ってしまった。よって、人権教育について生徒に伝えなければならない正しい知識をまず私が身につけなければならないと思った。講師の方の体験を聞いて、自分がいじめられる理由を知らずにいじめられる怖さを知った。生徒がなにかあったときにまわりの人間にすぐに相談できるような環境をつくっていきたい。

- ・ 講師の方のお話を聞いて、「部落を知らずに育ったことによって自覚のない差別を受けた。部落を勉強することで強くなれる。」ということをお教えた。私は教員という立場から子どもたちに同和問題について正しい知識を教えて、差別に強く立ち向かう子どもに育てたいと思いました。「自分には関係ない」ではなく、部落差別は日本の社会問題であることから誰もが関係者という意識を持っていることが大切だと思いました。
- ・ 全国の動きではなく、身近なところでの出来事さえ知らず、自分の勉強不足を改めて痛感しました。歴史を知る、その出来事の背景にあるものを知る、そしてそれに関わる方々の思いを知ることが重要だと感じました。今後、交流させていただく機会があれば今までより一歩踏み込んだ質問をし、より被差別体験者の方々の心情に少しでも近づけたらと思います。

(5) 保護者への発信

保護者に向けては、月に一度の「人権教育だより」の発行を基本に、「学年だより」や「学校だより」を通して、本校の人権教育の取り組みの紹介や啓発に努めている。春の家庭訪問では、全担任が全家庭に、本校が人権教育に力を入れていることを直接話をしている。また、7月には、全生徒が人権作文を書き、担任のコメントを入れたものを家庭に返し、その感想を書いていただくことも行った。今後は、教師がとらえた生徒の姿を保護者に発信したり、家庭訪問を通して保護者と教師で生徒を支えられる関係づくりを進めていきたい。

(参考資料「人権教育だより」)

人権教育だより

平成25年12月号
足利市立西中学校

人権作文(保護者からのコメントNo2)

生徒の書いた人権作文に対して保護者の方々からいただいたコメントを先月から紹介しています。
今月も数点コメントを紹介します。

3年保護者

- ・人権についてというか、日頃「どんな相手でも一人一人相手を大切に考え、自分がやられたら嫌なことはやっちゃいけないよね」って思います。みんな同じ、動物も生きています。生きたくても死ぬことを間違っで選んでしまう人も多々いると思います。そんなことを思うとやりきれない気持ちになります。世の中変わって行かなきゃならないのではと思います。私達も、親も、子どもたちも。
- ・友だちの中での目に見えない上下関係のようなものが考えられています。それはよくないことだと声を上げることは中々むずかしいことだと思います。誰かに言われて何も考えないでやってしまうのではなく、相手の気持ちを考えて自分自身によく問いただした上で行動できる子であって欲しい。

2年保護者

- ・肌の色、身なり、話し方、大人になるにつれ先入観で人のことを判断してしまう。自分でも気づかないうちに心の中で差別をしているように思いました。自分がもし障害を抱えていたら、もし海外で暮らすことになったら想像をして相手の立場になって考えて対等な気持ちで接したい。
- ・中学生になるとほとんどの生徒が携帯・スマートフォンをもっている。子どもに持たせなければいけない家庭もあることはわかる。しかし学校へ持って行ってはいけない規則や林間学校や遠足などには持って行ってはいけない規則を守れないのはなぜかなど考えてしまいます。ラインやメールのトラブルをよく耳にするのですが、親がこのことで頭を悩ますのなら携帯なんて持たせなければいいのにと思ってしまいます。うちはまだ買い与えていません。何とかなくてもなるものですよ。

1年保護者

- ・中学生は心も大人に近づく途中過程です。“心が大人になる”と言うことは「自分と違うことを認められること」と考えています。認めることは尊重することであり、それこそが「人権を守る」ことへもつながるのではないかと思います。子どもたちにはそのように成長して欲しいと思っています。

おめでとうございます!

人権教育啓発推進県民運動強調月間作文 優秀賞 2-2 西谷龍聖
佳作 3-5 笠原菜月

本校では生徒ひとりひとりが楽しく充実した学校生活を送れるように生徒の皆さんを見守っていきたくと考えています。
家庭でのお子さんの様子などで気になることがありましたら、気軽に学校に連絡をしてください。

* * * * *

4 研究の成果と課題

☆成果

- ①「西中教師の一日」を改めて見直すことで、チェックポイントに対する意識を高めることができ、その生徒を中心に、教師や保護者をはじめ、さまざまな人との連携が図れるようになった。
- ②「授業のチェックポイント」を考えることで、観察や声かけの場面を意識して授業を行うようになり、授業自体の工夫・改善も図られるようになった。
- ③「座席表」を考えることで、より細かく生徒を観察するようになり、生徒との関係をよりよいものにしようという前向きな気持ちで授業を展開するようになった。
- ④被差別体験者との交流等の研修の中で、同和問題を初め、人権問題に対する認識を深めることができた。

☆課題

- ①今後もさらに生徒の把握に努め、生徒や保護者との人間関係の深まりを目指す。
- ②被差別体験者との話し合い等を通して、同和問題をはじめ様々な人権問題に対する認識を、より一層深めていく必要がある。
- ③引き続き、同和問題をはじめ、さまざまな不安や悩みをもつ生徒の心を察知し、その悩みについて語り合うことができる教師を目指していく。

【研究同人】

校 長	岩下 利宏	教 諭	渡邊加奈子
教 頭	新井 啓永	〃	悴田 伸一
教 諭	船田 英世	〃	遠藤 浩介
〃	上武 恵子	〃	渡邊 雄太
〃	田邊 一雄	〃	中村 伊織
〃	清水千代枝	養護教諭	須藤 優子
〃	江田 正昭	教 諭	大和田章人
〃	松島 克枝	〃	小山かおり
〃	島田眞津美	講 師	島村 朋子
〃	山崎 昭二	〃	込山 大
養護教諭	川島 和代	〃	大沼 智未
教 諭	竹越 仁恵	〃	柳田 悠也
〃	木村 努	〃	永倉 草
〃	齋藤 涼子	事 務 長	安藤 栄子
〃	森下 貴正	事務職員	河内 仁子
〃	大関 恵子	技 能 員	小林 敏明
〃	保々 博司	学びの指導員	佐藤 直巳
〃	山田 勝一	心の教室相談員	友繁 孝代
〃	沖山 磨	〃	磯村奈緒子
〃	湊 聡子	さわやか支援員	長谷川雄介
〃	八幡 径世	A L T	ステットソン・グレイバー
〃	吉田 元保	スクールカウンセラー	劔持由美子
〃	田部井洋和		

(24年度)

教 頭	板橋 文夫
教 諭	池守 誠
〃	多部田伸一
〃	小宮 乃幸
〃	石嶋 香代
〃	横田由佳理
講 師	長島 延枝
〃	大木 達哉
〃	小花 仁美
技 能 員	田村 裕
学びの指導員	須永 紀子
心の教室相談員	吉田 友代

