

# 人権が尊重される学習活動の在り方に関する一考察

## — 単位制高校での自他を尊重する教育実践を通して —

県立大和中央高等学校 教諭 小林 隆 則

Kobayashi Takanori

### 要 旨

クラス単位での学習の機会の少ない単位制高校において、個々の生徒のクラスへの帰属意識を高め、生徒同士の人間関係の構築を目指すホームルーム経営と、コミュニケーション能力の向上を図る授業実践を行った。これらの教育実践に取り組んだ結果、生徒が主体的に学び合う学習環境が整い、自他の人権を守ろうとする意識・意欲・態度を養うことができた。

キーワード： 単位制高校、人権教育、学級通信、コミュニケーション、帰属意識

### 1 はじめに

多様な生活実態や困難を抱え、学びなおしの場として入学してくる生徒も少なからず在籍する本校では、単位制高校という特色を生かし、柔軟な教育制度の下、教員はチューターとして、一人一人のニーズに応じたサポートを行っている。生徒たちの多くは、それぞれの目標達成に向けて地道に取り組んでいるが、学校生活において、他者を思いやったり、協力したり、助け合ったりといった場面は少ないように感じる。

その原因として、クラス単位で行う学習や活動の時間が少ないことや対人関係の構築に課題を抱える生徒が多いことが要因として考えられる。こうした課題を改善し、生徒が卒業後も、自律的に他者と協調して社会生活を送るためには、豊かな人間関係を築くためのコミュニケーション能力と、その基盤となる、自分の大切さとともに他の人の大切さを認める態度を身に付けることが求められる。

人権教育の指導方法等に関する調査研究会議による『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] (以下「第三次とりまとめ」という。)～指導等の在り方編～』(2008年3月)では、人権尊重の理念を「自分の大切さとともに他の人の大切さを認めること」と定義し、学校の人権教育において、「児童生徒同士、教職員と児童生徒等との間の人間関係や、学校・教室の全体としての雰囲気など」は、その基盤をなすものであるとし、自分と他の人の大切さが認められるような学習環境の整備の重要性について述べている。さらに、指導方法の基本原則として、次のように述べている。

|   |
|---|
| 自分の人権を守り、他者の人権を守ろうとする意識・意欲・態度を促進するためには、人権に関する知的理解を深めるとともに、人権感覚を育成することが必要である。知的理解を深めるための指導を行う際にも、人権についての知識を単に一方的に教え込んだり、個々に学習させたりするだけでは十分でなく、 <u>児童生徒ができるだけ主体的に、他の児童生徒とも協力し合うような方法</u> で学習に取り組めるよう工夫することが求められる。人権感覚を育成する基礎となる価値的・態度的側面や技能的側面の資質・能力に関しては、なおさらのこと、言葉で説明して教えるというような指導方法で育てることは到底できない。(中略)。つまり、 <u>児童生徒が自ら主体的に、しかも学級の他の児童生徒たちとともに学習活動に参加し、協力的に活動し、体験することを通してはじめて身に付く</u> といえる。<br>(省略・下線は引用者による) |
|---|

上記のことから、人権教育を進めるためには、自分と他の人の大切さが認められるような学習環境を整備したうえで、生徒が「自ら主体的に」、他の生徒たちとともに「学習活動に参加し、協力的に活動し、体験」できる指導方法を工夫することが必要である。

本研究では、単位制高校において、生徒のクラスへの帰属意識を高め、生徒同士の人間関係を構築することを目指すホームルーム経営を行うとともに、コミュニケーション能力の向上を図る授業実践を通して、自分の大切さとともに他の人の大切さを認める態度が育まれていくことを明らかにしたい。

## 2 研究目的

本研究では、以下の研究仮説のもと、学級通信を用いた、生徒同士の人間関係を構築することを目指すホームルーム経営の実践と、コミュニケーション能力の向上を図る授業実践を行い、生徒観察やアンケート調査の結果、授業の振り返り等の分析を通して、「自己的人権を守り、他者の人権を守ろうとする意識・意欲・態度」が醸成されることを検証する。

<研究仮説>生徒が主体的に、他の生徒とともに協力的に活動・体験できるホームルーム経営と、コミュニケーション能力の向上を図る人権教育の授業実践を行うことで、自己的人権を守り、他者の人権を守ろうとする意識・意欲・態度が醸成される。

## 3 研究方法

本校2年次の1クラス（男子6名、女子3名 計9名）を対象とし、以下の方法により研究を進めた。

- (1) 人権教育の指導方法等についての文献研究
- (2) 入学後の各生徒の指導経過や変容・成長についての記録整理
- (3) 学級通信の発行及び学級通信についてのアンケート
- (4) ロングホームルームでの授業実践及び生徒の振り返り
- (5) 生徒のクラスに対する意識を問うアンケート調査の作成と実施
- (6) ロングホームルーム、総合的な学習の時間、学校行事等における参与観察及び言動の記録
- (7) 生徒の感想・発言・記述内容やアンケート調査結果の分析と考察

## 4 研究内容

### (1) 人権教育の指導方法等についての文献研究

第三次とりまとめは、国の内外における人権教育の理論と実践の歴史と動向を踏まえ、人権教育の指導方法等の在り方に関する理論的・実践的な情報を提供しており、学校における人権教育推進の指針として重要な役割を果たしている。そこで、この第三次とりまとめで示された、「人権教育を通じて育てたい資質・能力」としての、「知識的側面」、「価値的・態度的側面」、「技能的側面」の3つの側面に着目した（資料1参照）。

本研究では、研究目的である「自己的人権を守り、他者の人権を守ろうとする意識・意欲・態度」の醸成に関連する資質・能力として、研究対象生徒の課題を踏まえ、下記のアからウの3点を、ホームルーム経営及び授業実践等の効果検証の際の基準とした（図1）。

### ア 自尊感情、自己開示、偏見など、人権課題の解決に必要な概念に関する知識

不登校経験生徒、人権課題に関する基本的な知識が十分とは言えない生徒、対人関係の構築に課題を抱える生徒が多いことから、自分をありのままに語り表現すること（以下「自己開示」という。）ができるよう、知的理解を深めていく必要がある。

## イ 自他の価値を尊重しようとする意欲や態度

学校生活で、他者を思いやったり、協力したり、助け合ったりといった場面が少ないことから、生徒が自分の価値とともに他者の価値を認め、信頼し、協力し合って、より良いクラスづくりを目指して行動しようとする意欲・態度を育成することが必要である。

## ウ 他の人と対等で豊かな関係を築くことのできる社会的技能

自律的に他者と協調して社会生活を送るために必要なコミュニケーション能力を向上させるには、攻撃的でも受動的でもない、他の人と対等で豊かな関係を築くことのできる社会的技能（以下「ソーシャルスキル」という。）を育成していくことが必要である。

### (2) 入学後の生徒の様子と2年次の取組

#### ア 入学後の生徒の様子

本校には、生活実態とそれによる困難から不登校を経験した生徒や、様々な理由から中途退学した後に再び入学してくる生徒も少なくない。入学時のアンケートで「本校へ進学した一番の理由」を本研究対象生徒に尋ねたところ、「大学へ進学するための時間と資格を取得するため」「高校卒業の資格が欲しかった」「高卒資格を得て、福祉関係の仕事に就く」などと答えており、生徒の多くは、高校卒業資格を将来につなげるという目的意識を持っている。教員は、チューターとして生徒を把握し、個々のニーズに応じたサポートを行っている。筆者も、生徒の入学以来、学校生活への定着を図るため、定期的な個人面談の他にも家庭訪問を度々行い、生徒との一対一の信頼関係の構築を目指してきた。生徒たちは、自らの課程を修めるために一人一人努力している。

しかし、その一方で、学校生活において、他者の存在を意識し、他者を認め、思いやったり、助け合ったりする意識や態度が身に付いていないように感じられる場面があった。例えば、クラスの生徒との関わりを過度に避ける者、逆に、過度の関わりから人間関係に軋轢を生じさせた者、クラスの生徒との関わり方で葛藤する者など、対人関係の構築に課題を抱える生徒が少なからず見受けられた。また、1年次の終わりに、2年次の努力目標を書かせたところ、「余裕をもって単位を取る」「3年で卒業する」「学校に休まず来ること」などの回答が多く、生徒たちは、学校生活を前向きに捉えているが、多くは個人的な目標にとどまり、人との関わりを意識した答えはほとんど見られなかった。

こうした背景には、クラス単位で行う学習や活動の時間が限られていることもあるが、ロングホームルームや人権教育の授業実践も伝達や講義中心の受動的なものが多く、生徒たちが主体的に、協力して学習したり、活動したりする機会が少なかったことが課題であると考えられる。生徒に自他を尊重する態度を醸成し、人と関わり合いながら生きていくためのコミュニケーション能力を向上させるための教育活動を充実させていくことが求められる。

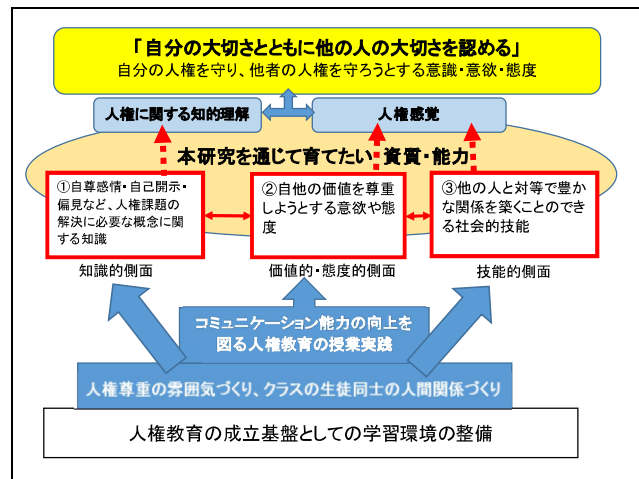


図1 本研究を通して育てたい資質・能力

## イ 2年次の取組

上記の課題を踏まえ、2年次には、自分と他の人の大切さを意識させることを目指し、ロングホームルームにおいて、コミュニケーション能力の向上を図る授業実践を計画するとともに、そのための学習環境としての、生徒が主体とな

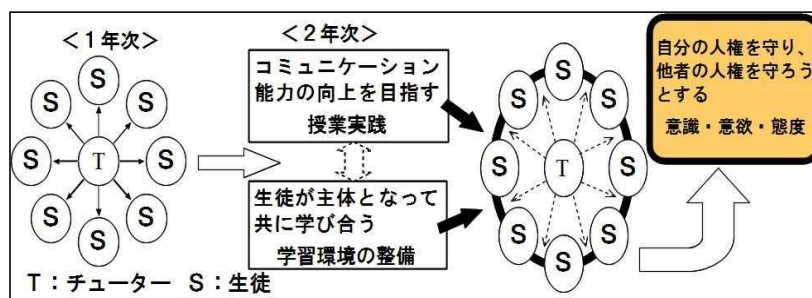


図2 2年次の取組と生徒／チューターの関係

って共に学び合うホームルーム経営に取り組むこととした。筆者は、これまでの一人一人の生徒の支援者という立場から、生徒同士の人間関係づくりや人権尊重の雰囲気づくりの推進役へ役割が変化していった(図2)。

生徒同士の人間関係づくりや、人権尊重の雰囲気づくりの取組として、2年次になってまず取り組んだことは、クラス目標の設定である。生徒の2年次の努力目標が、「休まず学校に来る」といった内容が多いことから、学校に休まず登校しようと思えるようなクラスづくりを目指し「一人ひとりが居心地の良いクラス」「弱者いじめを許さないクラス」の2つをクラス目標として設定した。前者は、生徒一人一人がクラスの中に居場所があると感じ、安心感や帰属意識が高まることで、クラスの他の生徒を共に学ぶ仲間として認め、互いに支え合い、協力し合う態度が養われることを意図し、後者は、コミュニケーションの苦手な生徒同士が、攻撃的になったり、逆に、受け身的になったりする事象を、周りの力で抑止できるような集団を目指したいとの意図からである。この2つのクラス目標を機会あるごとに繰り返しながら、生徒のクラスへの帰属意識の醸成を目指し、互いの人権が尊重されたクラスの雰囲気づくりに取り組んだ。

### (3) 学級通信の発行

#### ア 学級通信『ポレポレ』のねらい

クラス目標を浸透させ、生徒のクラスへの帰属意識を高めるために、生徒がクラス目標を繰り返す目にする環境づくりの工夫を行った。第三次とりまとめでは、人権尊重の視点に立った学級環境づくりの取組例として、自由に表現・意見発表できる交流コーナー設置、ポスター掲示、話題提供や問題意識を喚起するような情報の掲示等の取組が紹介されている。しかし、単位制高校である本校では、授業で使用する教室はあっても、生徒の自教室はなく、クラスのコーナーや掲示スペースがない。こうした環境においても、生徒がいつも目にして、クラスを意識し意見交流できる場として考案したものが、学級通信『ポレポレ』である。タイトルの『ポレポレ』はスワヒリ語で「ゆっくり」を意味し、一人一人のペースで歩めるようなクラスにしていきたいという思いを込めて命名した。

この学級通信のねらいは、紙面を媒介として、筆者と生徒、生徒と生徒、そしてクラス全体をつなぐことで、生徒のクラスへの帰属意識を高め、自他を相互に尊重する意識の醸成を図ることにある。また、限られたクラス単位の学習時間を補うために、ロングホームルームや学校行事等における個々の振り返りをこの紙面でフィードバックし互いの考えを交流することや、口頭で行っていた伝達や注意をこの紙面で行い、記事に対する生徒たちの意見交流の場と時間を確保することも、大きなねらいである。さらに、欠席の多い生徒に対しては、個人面談等を通じて配布することで、彼らとクラスをつなぐ重要なコミュニケーションツールとしても活用した。

## イ 学級通信の内容構成

『ポレポレ』は、5月から月1～2回程度発行し、ロングホームルームで配布した。学級通信を活用したホームルーム経営を段階的に進めるため、全体の発行方針を定め、第1期（5月～7月）、第2期（9月～10月）、第3期（11月～12月）の3期に区分し、内容構成についての工夫を行った（図3）。まず、第1期では、1年次で築いた筆者と各生徒との関係を土台に、まず、筆者自身の自己開示やクラスへの思い、生徒共通の話題として、「クラス対抗○○」等の記事を提供する

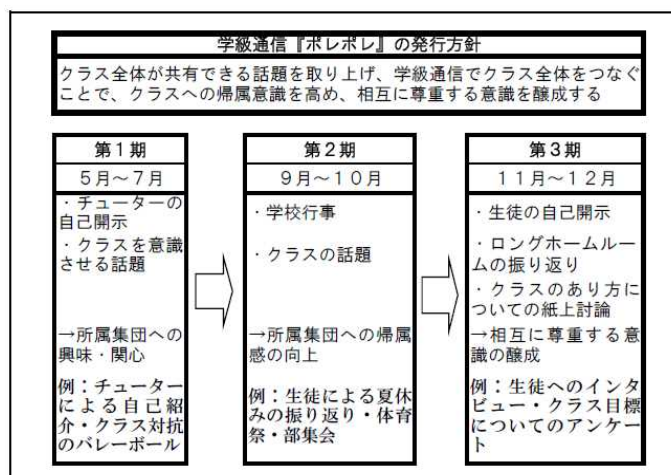


図3 学級通信の内容構成

ことで、所属する集団への興味・関心を持たせることをねらいとした。次に、第2期では、生徒の夏休みの振り返り、学校行事の感想、後期に向けての抱負等を紙面でフィードバックすることで、クラスの友人をより身近に意識させ、所属集団への帰属意識の向上を図った。そして、第3期では、生徒個人の自己開示、ロングホームルームの振り返りや、人権が尊重されたクラスのあり方を考えさせる記事を通して、相互に尊重する意識の醸成を図った（資料2参照）。

## ウ 学級通信に対する生徒の反応

学級通信の発行当初、生徒たちは熱心に学級通信を読んでいたが、記事について話をする姿はあまり見られなかった。しかし、第2期以降、クラスに関する話題が増えるにつれて、次第に出来事を振り返りながら生徒たちが語り合う場面が見られるようになった。また、欠席の多い生徒との個人面談で配布した際には、紙面に熱心に目を通し、その後、学校生活を前向きに捉える姿勢が見られた者もいた。第3期には、生徒のインタビュー記事として「隣のクラスメイト」を企画した。この企画は、約20項目にわたる個人の自己開示の場となることから、導入にあたっては、生徒同士の人間関係の状況を見極めながら、慎重に計画を進め、生徒に協力を求めていったところ、全員から快諾を得られた。この記事は、生徒たちの反響が大きく、今まで知られていなかった生徒の新たな一面を知り、お互いの人間関係を深める機会となった。自分の指名を待つ言動も見受けられた。

第3期終了後に、生徒たちに学級通信に対する感想を書かせたところ、「みんなのことが分かる」「先生のコメントがうれしかった」「月刊マンガを読んでいる気分になります。楽しみです」「自分は日記を書かないので色々なイベントのことを忘れてしまい、その度に見ていた」等の記述が見られ、学級通信の取組を肯定的に捉えている生徒の様子が窺える。

### (4) ロングホームルームでの人権教育の授業実践について

学級通信の取組を通して、生徒のクラスへの意識付けを行った後に、コミュニケーション能力の向上を図る授業実践を段階的に進めるため、学級通信の内容構成と関連付け、第1期（7月）、第2期（9月～10月）、第3期（11月～12月）の3期に区分し授業の計画を立てた（図4）。

まず、第1期として、学級通信の取組等で所属集団に興味・関心を持ち始めた生徒が、安心して自由に自分の考えを出し合える雰囲気をつくるために、自由討論を取り入れた（以下「自由討論型」という。）授業実践を計画した。第2・3期では、生徒たちが自由に発言できる雰囲気の中

で、実際のコミュニケーションの場面を想定した体験を通して、ソーシャルスキルの高まりを目指し、生徒同士が協力的に活動し、体験する活動をより多く取り入れた授業を計画した。第2期として、他者の気持ちや立場を考えて自分の言動を選択・構成する態度の育成を目指し、シミュレーションを取り入れた

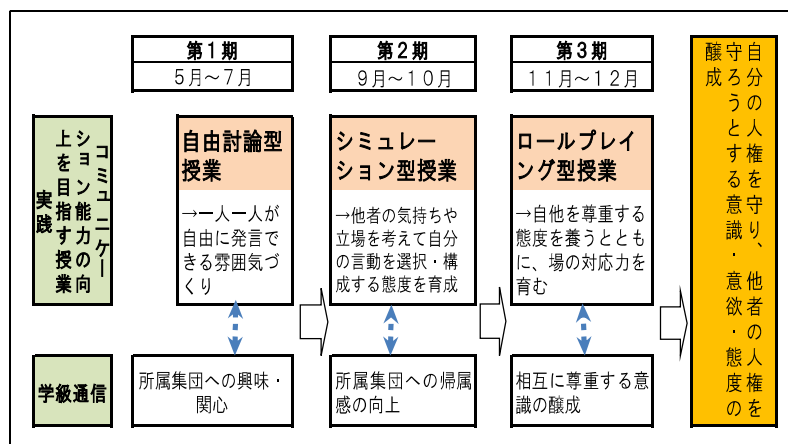


図4 学級通信の構成内容と授業実践の計画

(以下「シミュレーション型」と

いう。)授業実践を計画した。第3期として、第2期で学んだことを基に、様々な場面での適切な対応力を育み、自他を尊重する態度を養うことをねらいに、ロールプレイングを取り入れた(以下「ロールプレイング型」という。)授業実践を計画した(資料3参照)。以下に、各期の授業実践の概要と生徒の様子や生徒の振り返り結果等を示す。

#### ア 自由討論型の授業実践(第1期)

第1期として、7月に、「在日コリアンの歴史と成り立ちについて」をテーマとし、「自尊感情、自己開示、偏見など、人権課題の解決に必要な概念に関する知識」の獲得を目的として、自由討論型の授業実践を1回行った。この授業は、翌週の人権講演会の事前指導として、人権問題についての1年次の既習事項の知的理解をさらに深めることを目指したもので、「在日外国人との共生」をテーマに、主として、在日コリアンの歴史と成り立ちを扱った。これまで、個別の人権問題に関する授業実践は、講義や講話中心で、生徒一人一人が学ぶ形式が多かったが、今回は生徒同士が互いの意見を出し合い、見方や考え方の違いに自ら気付いていくことをねらいとする自由討論型の授業実践を行った。

授業の初めに、今回の人権講演会の講師の方が、ヘイトスピーチやネット上の差別書き込み等、在日コリアンとして日本に生きる厳しさについて、日本の高校生にも考えて欲しいという思いを綴った手紙を紹介し、その内容を問題提起として意見交流をさせた。

1年次の既習事項の定着度によって、生徒の認識に個人差があることを想定し、まず生徒に率直な感想を語らせていった。一人の生徒の「日本人が悪いことをしたから、謝れという話をしはるの?」という発言をきっかけに討論が始まった。生徒たちは、様々な疑問を受け止め合い、これまで学習してきた知識、メディアから得た情報、日常生活での経験を元にコメントし合いながら、徐々に、当該講師の「在日コリアンとしてのアイデンティティや思い」を尊重することが大切であることや、「国同士の見解の違いからくる偏見を、個人に向けないことが大切だ」との共通理解に達していった。討論が進む中、筆者は、忌憚なく意見を出した生徒が気まづくならないように、どの生徒も安心して討論に参加できる学習環境になっているかを、特に意識しつつ進行を行った。そのために、意見を受け止め合う生徒の力量や知識量を考慮しながら、討論の方向がそれないように配慮し、在日コリアンが形成された経緯や在日コリアンの人びとの思い等について、討議の展開に応じて補足を加え、主に知識・理解面でのフォローを行った。

授業の後に「ホームルームを振り返って大切だと思うことは?」を尋ねたところ、「人と人との接し方」「相手の気持ちを考えること」「一国の人をその国そのものとして見るのではなく、個人

として見ること」「はらわたを見せ合う、そんな時代が来たらいいなと思った」等の回答があった。

## イ シミュレーション型の授業実践（第2期）

第2期として、9月には「明るい(?) 悩みの相談室」のテーマで、10月には「4つの話し方を知ろう」のテーマで、シミュレーション型の授業実践を2回行った。この期は、体育祭等の学校行事でクラスの生徒同士の関わり合いも増えてくる時期であるので、共感的に他者の思いを知り、相手の立場にとって、どのような対応方法があるかを体験によって考えさせることをねらいとするものである。

第1回目は、奈良県高等学校人権教育研究会編『なかま 高等学校』の「明るい(?) 悩みの相談室」を参考に作成した教材を用いて授業を行った。生徒にとってより身近な教材とするために、生徒の実体験の教材化も検討したが、この時点では生徒の自己開示は容易ではないので、筆者自身の体験を教材化した。教材を配布された生徒たちは、初めは一般の成人の相談ととらえて読み始めたが、相談者が筆者であることが分かると、思い思いにアドバイスを始めた。生徒は相談者としての筆者の思いを聴き、気持ちや立場を考えながら、悩みと向き合っており、「ありのままでもいい」「対応のうまい人を真似たらいい」「いい顔しようと思わずに、きっぱりと断ることが大切」等の忌憚のない意見を述べた。筆者は、生徒のアドバイスでどのような気持ちになったかを、その場でフィードバックした。授業の振り返りの「もし、クラスメイトが同じように悩んでいたとしたら、キミはどうしますか?」という問いに対しては、「相談されたら、アドバイスをする」や、「とりあえず話を聞く」等の「まず受け止める」といった内容の記述が多く見られた。

次に、第2回目として、自分の気持ちも他者の気持ちも大切にできる自己表現（以下「アサーティブな自己表現」という。）について学ぶ授業実践を行った。アサーティブな自己表現を含む4つの話し方について学び、それらを用いた場面を疑似体験させた後、それぞれの特徴について話し合わせた。生徒たちは、客観的に4つの話し方のパターンを分析し、まずは自分に当てはめ、次第にクラスの他の生徒についてもコメントし合うなどの場面が見られた。当初、役割を演じることに消極的であった生徒が、筆者や他の生徒につられて、次第に、役になりきる姿も見られた。実際にシミュレーションを体験した後は、意見交換も活発なものとなった。

以前の授業では、生徒が自ら何かを演じたり、自らの言動の癖や特徴をみんなの前で出し合うような場面はなく、授業に参加する態度も消極的であった。第2期の授業時に見られた協力的・積極的な態度は、ソーシャルスキルの向上を図るうえで大切であり、第3期のロールプレイング型の授業実践への円滑な移行につながるものと考えられる。

## ウ ロールプレイング型の授業実践（第3期）

第3期として、11月には「コミュニケーションの達人になろう」のテーマで、12月には「いじめ問題について考える」のテーマで、ロールプレイング型の授業実践を2回行った。この期は、学級通信に初めて生徒の自己開示の記事を導入することから、個々の生徒の話題が中心となり、クラス内での会話の機会が増えることが期待されるが、互いを尊重する態度の更なる醸成とともに、ソーシャルスキルを獲得させる必要がある。そこで、実際の場面を想定し、その場面においてどのように行動するかを考えさせることを、ねらいとするものである。

第1回目は、「うまく断る」「断られないように頼む」「相手を傷つけずに自分の意見を伝える」等の場面で、アサーティブな自己表現を体験させる授業実践を行った。第2期に比べ、積極的に役割を引き受ける生徒が増え、自ら意欲的に参加し、感情移入した演技が見られた。また、コミュニケーションの在り方について活発に討論することができた。授業後の生徒の感想（自由記述）

の中から、主なものを次に示す。

- 相手を思いやりつつ、自分の意見を伝えることが大切だ。
- 断る力をつけることが大切だ。
- 状況に応じて、自分の思ったことを言うことが大切だ。

第2回目として、コミュニケーションやソーシャルスキルに関わる授業実践のまとめとして、いじめ問題を取り上げた。第2期の授業と同様に、まず、筆者が、自らの体験を基に、討議のきっかけとなる事例を提供し、意見交流とロールプレイングによる学習を展開した。生徒は、いじめの構造や、いじめに遭遇した場面での様々な対応の在り方について、各自の考えを述べ合った。そのうち、過去にいじめられた体験を語る生徒も現れ、いじめ問題が解決したきっかけについて、実体験にもとづいた共通認識を深めることができた。

授業の振り返りとして、「一人ひとりが居心地の良いクラスとはどのようなクラスですか？」と「弱い者いじめをなくすためには、クラスにどんな雰囲気が必要だと思いますか？」の2つを質問した。まず、「一人ひとりが居心地の良いクラスとはどのようなクラスですか？」という質問に対して、下記の回答があった。

- 思いやりと気づかいのあるクラス。
- 笑いの多いクラス。学校の常識や一般の常識を分別するクラス。
- みんなが楽しくしゃべれるクラス。
- トゲトゲしていないクラス。

また、「弱い者いじめをなくすためには、クラスにどんな雰囲気が必要だと思いますか？」という質問に対しては、下記の回答があった。

- 各々を尊重する雰囲気。
- 楽しい雰囲気である。みんなが輪の中に入る。
- みんなが話せるようなクラス。

## (5) 生徒のクラスや友人に対する意識を問うアンケート調査の実施

### ア 目的

第1期から第3期の授業実践のうち、第2・3期の授業実践の前後における、研究対象生徒のクラスや友人に対する意識や態度の変容を把握し、分析する。

### イ 実施日

1回目 2014年9月3日（水）

2回目 2014年12月17日（水）

### ウ 実施内容

生徒の、クラスへの帰属意識、クラスの中での自分や他者に対する意識、他者とのコミュニケーションや関わりに関する意識や態度等10項目について、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」「どちらかといえばそう思わない」「そう思わない」の4件法で問うアンケート調査の質問紙を作成し、実施した。質問項目作成にあたっては、居心地の良いクラス運営に関わって、子どものクラスへの帰属意識、自他に対する意識、他者との関わり等に関する質問項目が整理されている、『子どもを勇気づける教師になろう！』（岩井・永藤、2013）の「子どもの共同体感覚チェック」表を参考とした。

質問項目は、「クラスへの帰属意識」、「自他の価値を尊重しようとする意欲や態度」、「ソーシャルスキル」の3つのカテゴリーに分類した。「クラスへの帰属意識」に関する質問として、「①自分がクラスの一員だと感じている」の1問、「自他の価値を尊重しようとする意欲や態度」に関する質問として、「②欠点があってもなくても、自分のことが好きだ」「③自分がクラスの中で役に



立っていると感じている」「④困難なことがあっても、何とかやり遂げようとする」「⑤仲間のことを信頼している」「⑥仲間を大事な人だと思っている」の5問、「ソーシャルスキル」に関する質問として、「⑦仲間の行動や考え方を理解しようとしている」「⑧自分の役割を進んで引き受ける」「⑨仲間と一緒に力を合わせることができる」「⑩相手と意見の違いがあっても、友だちでいられる」の4項目の合計10問を作成した。

2回目には、上記10項目の他に、今年度の人権ホームルーム全般や、今年度のクラスや自分自身の振り返りに関する質問（自由記述）を追加した。

## エ 結果

表1に、1回目と2回目の①から⑩の各項目について、それぞれ「そう思う」・「どちらかといえばそう思う」と肯定的に回答した生徒の人数と割合を示す。

## 5 分析と考察

分析・考察に当たっては、アンケート調査結果、授業実践時の生徒の振り返りの記述内容、授業実践時等の生徒の言動等筆者の参与観察結果の記録を用いた。なお、個別の生徒については「S」を用いて表す。

### (1) 生徒のクラスへの帰属意識について

4(5)のアンケート調査で、「クラスへの帰属意識」に関わる「①自分がクラスの一員だと感じている」に肯定的に回答した生徒は、1回目のアンケート調査では7人であったが、2回目のアンケート調査では、9人（全員）となった。

年度当初、クラス目標の設定や学級通信の発行を契機として、ロングホームルーム等でクラスに関する話題が聞かれるようになるが、第1期の段階では、周りとはあまり話さない生徒は、クラスの一員であるという帰属意識は薄かったと考える。取組が進む中で、欠席の多い友人を気遣う発言、「自教室」へのこだわりや、クラスで「何かをする」ことへの期待を口にする生徒が現れ、さらに、卒業後の計画が話題に出るようになり、この雰囲気の中に身を置くことで、それまで友人との会話に極めて消極的であった生徒が、「(クラスを) 変わりたくない」といった気持ちや、クラスの有志の集まりに、自分も「入りたい」との気持ちを伝えるなど、態度に変化が見られた。また、2回目のアンケート時に、自由記述で「昨年のクラスと比べて、雰囲気や様子で変わったと思うことを教えてください」と質問したところ、以下のような記述が見られた。

- みんなが仲良くなった。（複数）
- クラス全体がよくしゃべるようになり、にぎやかになった。去年はクラス内にグループがあったが、今はなくなった。
- それぞれの関係がより近くなっている。
- 去年は偏りがあったが、今年になってクラスメイト全員と話せるようになった。

これらのことから、一連の取組を通して、生徒たちのクラスへの帰属意識が高まったと考える。

### (2) 生徒の自他の価値を尊重しようとする意欲や態度について

表1 1回目と2回目のアンケート調査結果

| アンケート項目                   | 「そう思う」・「どちらかといえばそう思う」の回答人数・割合 (n=9) |       |       |       |
|---------------------------|-------------------------------------|-------|-------|-------|
|                           | 1回目                                 |       | 2回目   |       |
|                           | 人数(人)                               | 割合(%) | 人数(人) | 割合(%) |
| ① 自分がクラスの一員だと感じている        | 7                                   | 77.8  | 9     | 100.0 |
| ② 欠点があってもなくても、自分のことが好きだ   | 3                                   | 33.3  | 6     | 66.7  |
| ③ 自分がクラスの中で役に立っていると感じている  | 1                                   | 11.1  | 3     | 33.3  |
| ④ 困難なことがあっても、何とかやり遂げようとする | 6                                   | 66.7  | 9     | 100.0 |
| ⑤ 仲間のことを信頼している            | 9                                   | 100.0 | 9     | 100.0 |
| ⑥ 仲間を大事な人だと思っている          | 9                                   | 100.0 | 9     | 100.0 |
| ⑦ 仲間の行動や考え方を理解しようとしている    | 8                                   | 88.9  | 9     | 100.0 |
| ⑧ 自分の役割を進んで引き受ける          | 5                                   | 55.6  | 6     | 66.7  |
| ⑨ 仲間と一緒に力を合わせることができる      | 9                                   | 100.0 | 9     | 100.0 |
| ⑩ 相手と意見の違いがあっても、友だちでいられる  | 9                                   | 100.0 | 9     | 100.0 |

上記アンケート調査の「自他の価値を尊重しようとする意欲や態度」に関わる項目のうち、「②欠点があってもなくても、自分のことが好きだ」「③自分がクラスの中で役に立っていると感じている」「④困難なことがあっても、何とかやり遂げようとする」の3項目について、肯定的に回答した生徒は、取組の前後においてそれぞれ3人から6人、1人から3人、6人から9人（全員）へと増えた。また、「⑤仲間のことを信頼している」「⑥仲間を大事な人だと思っている」については、全員が肯定的に回答しており、取組後もその意識に変化が見られなかった。

全員が「仲間のことを信頼している」・「仲間を大事な人だと思っている」との意識をもっていることは、第1期の学級通信や自由討論型の授業に取り組んだ後、他の友人たちを肯定的にとらえ、クラスが安心できる場であると感じていることの表れと考えられる。その後、第3期の授業実践の感想として、「自分の思ったことを言うことが大切だ。」「相手を思いやりつつ、自分の意見を伝えることが大切だ。」との記述があることは、相手の立場を尊重しつつ、自分を大切にするといった価値志向が高まったと考えられる。また、学級通信の感想として、「(自己開示に対する)先生のコメントがうれしかった」との記述も、「欠点があってもなくても自分のことが好きだ」といった意識の高まりを物語るものであろう。さらに、第3期のロールプレイング型の授業を通して、様々な場面への対応を可能とするソーシャルスキルについて学び、また、いじめを克服した身近な事例に触れたことも、「困難なことがあっても、なんとかやり遂げようとする」意欲につながったと考えられる。

「③自分がクラスの中で役に立っていると感じている」については、肯定的に回答した生徒が最も少なかったが、取組後に肯定的な意識に転じた生徒S1の例を挙げる。S1は、入学以降、友人を作ろうとせず、登校するのは勉強のためだけだと割り切り、欠席が続くこともあった。2年次になってS2から話しかけられたことを契機に、発言が増え、第1期の自由討論型授業では、討論の口火を切るきっかけを作った。第2期から第3期にかけては、体育の授業時にペアを作れずに孤立していた他クラスの生徒に働きかけて仲間に入れたり、ホームルームをサボろうとした生徒を、S2、S3と協力して説得して教室に戻したり、学級通信の記事提供に協力したりするなど、積極的に人に関わっていく姿が観察された。第2・3期の授業で、具体的な場面における対応の在り方について学んだことを、実際の行動に生かしたことが、「クラスの中で役に立っている」との肯定的な意識につながったと推察する。

第3期の最終の授業の振り返りにおいても、生徒たちは「居心地のよいクラス」を「思いやりと気づかいのあるクラス」ととらえ、「弱い者いじめをなくすため」には、クラスに「各々を尊重する雰囲気」が必要であると回答し、お互いへの思いやりと気遣いを肯定的にとらえている。

これらのことから、一連の取組を通して、生徒の「自他の価値を尊重しようとする意欲や態度」が醸成されたと考える。

### **(3) ソーシャルスキルの育成について**

上記アンケート調査の「ソーシャルスキル」に関わる項目のうち、「⑦仲間の行動や考え方を理解しようとしている」「⑧自分の役割を進んで引き受ける」の2項目について、第2・3期の取組の前後において、肯定的に回答した生徒がそれぞれ8人から9人、5人から6人へと増えた。また、「⑨仲間と一緒に力を合わせることができる」「⑩相手と意見の違いがあっても、友だちでいられる」については、第2期の取組を開始する時点で全員が肯定的に回答しており、第3期終了後もその意識に変化が見られなかった。

第1期では、クラス目標の設定や学級通信上での筆者の働きかけにより、クラスは一緒に何か

を行う集団であるといった意識が高まるとともに、自由討論型授業を通して、全員の考え方は異なっている、互いに一定の共通理解に到達した経験を持つことができたことで、「仲間と一緒に力を合わせることができる」と「相手と意見の違いがあっても、友だちでいられる」といった意識の醸成につながったのではないかと考える。第2・3期では、シミュレーションやロールプレイングを通して、人によって考え方や表現の仕方も様々であることや、場面に応じた対応が必要であることを体験して学んだこと、また、学習活動そのものを通して、クラスの友人と力を合わせて数多くの場面を演じたこと、これらが「仲間の行動や考え方を理解しようとしている」「自分の役割を進んで引き受ける」の肯定的な意識の高まりにつながったと考える。

S3は、2年次の努力目標として、「学校の皆と楽しく過ごすこと」と。クラスで唯一、他の生徒との関わりを目標に挙げた生徒である。第1期の自由討論型の授業では、既習事項に関わる豊富な知識をもとに、周りの生徒の意見を受け止めながら、全体を共通理解に導くなど、共に学び合い知識理解を深める学習環境づくりに大きく貢献したと言える。しかし、この段階ではまだ、周りの生徒と自らの関係性、集団の中の自分の役割を意識する場面が不足していたと考える。しかし、第2・3期のシミュレーション型・ロールプレイング型の授業において、積極的に各場面の役割を引き受け、体験することが、周りの生徒の行動や考え方の違いについて認識する機会になったと考える。第3期に入ると、欠席している友人を気遣う発言が増え、クラス単位での活動を提案するなど、積極的に生徒同士をつなげようとする発言や行動が観察された。先述のように、第3期の最終の授業実践の日には、サボって早退しかけた生徒を、「あんなにみんなで楽しい話をしていたのに、なぜ帰るの」とS1、S2とともに休憩時間中に説得し、当該生徒は友人と一緒に最後まで授業に参加した。S3としても、それまでは友人を気遣う発言で止まっていたところ、他の生徒を巻き込んで行動に出たことは初めてであった。その前回の授業時に、「友だちから授業をサボろうと誘われて、うまく断る場面」をロールプレイングで学習したことを、実際の場面できっと応用した行動と捉える。当該生徒の出席状況がその後好転していったことを考えれば、S3が授業実践を通して「自分の役割を進んで引き受け」、「仲間の行動や考え方を理解」して、より良い方向に導いた実例と見てよいだろう。

これらのことから、一連の取組を通して、生徒たちはソーシャルスキルを獲得し、具体的な実践的行動に結びつけることができたと考えられる。

#### **(4) 人権教育の指導方法の工夫と、自尊感情、自己開示、偏見など、人権課題の解決に必要な概念に関する知識の深まりについて**

第1期の自由討論型授業では、在日外国人に対する偏見をなくし、人権問題の解決に必要な概念に関する知識理解の深まりを目指すために、知識注入型に偏らない授業方法の工夫を試みた。歴史的な経緯に関する知識面等では、筆者のフォローや介入も必要としたものの、互いに意見交流をすることで、互いの価値観の違いや認識に差があること、偏見とは何か、個人を何らかの属性でひとくくりにする事の矛盾等について身をもって考える機会となった。第3期の終了後に、一連の授業実践についての振り返りを行ったところ、「一番印象に残ったテーマ」として、「在日外国人との共生の問題」を挙げた生徒が最も多く、その理由として「活発に意見交流できたから」という記述があった。第三次とりまとめにあるように、知的理解を深めるための指導を行う際に、生徒ができるだけ主体的に、他の児童生徒とも協力し合うような方法で行った結果、生徒の印象に残る授業が展開できたと考えられる。

#### **(5) 自分の人権を守り他者の人権を守ろうとする意識・意欲・態度の醸成について**

これらのことを踏まえて、第三次とりまとめの「人権教育を通じて育てたい資質・能力」との関連から考察したい。まず、学級通信を中心としたホームルーム経営を通して、生徒が主体的に学び合う学習環境が整備され、帰属感の高まりが確認されたことから、「自他の価値を尊重しようとする意欲や態度」の育成につながったと考える。次に、こうした環境を基盤として、ロングホームルームにおいて、話し合いを中心とする個別の人権課題に関する学習、ソーシャルスキルやいじめなどコミュニケーション能力の向上を図る授業実践を行うことで、生徒たちは「自尊感情、自己開示、偏見など、人権課題の解決に必要な概念に関する知識」についての理解を深め、「他の人と対等で豊かな関係を築くことのできる社会的技能」を身に付け始めていると考える。以上のことから、「自分の大切さとともに、他の人の大切さを認めること」という人権尊重の理念に基づき、生徒が主体的に学び合う学習環境を整備し、コミュニケーション技能の向上を図る人権教育に関する授業実践を行うことで、「自分の人権を守り、他者を尊重する意識・意欲・態度」につながる資質・能力が醸成されたと考える。よって、本研究の研究仮説は支持されたと考える。

## 6 まとめ

単位制高校の限られた時間の中で、いかに効果的な取組を行うかを主眼に研究を進めてきたが、どの校種・課程であっても、生徒と接する何気ない会話や対応といった、日常の一コマが大切であること、学級担任と一人一人の生徒との信頼関係を築くことが、生徒同士の絆を強めるためのまず第一歩であることに改めて気付かされた。生徒がいつも目にして、クラスを意識し意見交流できる場として始めた学級通信の取組も、今回の研究を踏まえ、生徒の学びを支援する一つのツールとして、さらに有効な活用の方法を探ることが今後の課題となろう。

クラスにおける学習環境を築き、自他を尊重する意識・態度が養われてきたといえるが、クラス内での役割意識についてはまだまだ意識付けが必要であると考えられる。表1のアンケート結果にもあるように、「③自分がクラスの中で役に立っていると感じている」に肯定的に回答した生徒は第3期の取組終了後も少なく、クラスの中心的な役割を果たしてきたS3でさえ「そう思わない」と回答していた。これは、学校生活において自分自身の役割や自分の有用性を実感する機会が少ないことが原因であると考えられる。生徒たちが在籍している期間において、引き続き様々なクラス内の活動に取り組ませ、ソーシャルスキルを付けさせていきたい。

## 参考文献

- (1) 人権教育の指導方法等の在り方調査研究会 編(2008)『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]』  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/024/report/08041404.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/024/report/08041404.htm)
- (2) 奈良県高等学校人権教育研究会 編(2002改訂)『なかも 高等学校』(財)奈良 人権・部落解放研究所 pp. 56-57
- (3) 岩井俊憲 永藤かおる 著(2013)『子どもを勇気づける教師になろう!』金子書房 p. 55
- (4) NPO フトゥーロ 編著(2012)『あたまと心で考えよう SST ワークシート 思春期編』かもがわ出版
- (5) 岩澤一美 監修(2014)『クラスが変わる! 子どものソーシャルスキル指導法』ナツメ社
- (6) 大阪府人権教育研究協議会 編(2006)『わたし出会い発見 Part 6』大阪府人権教育研究協議会



