

# 事例紹介「ラミ中学校」

笹倉 千佳弘

## 1. はじめに

ある教育学事典では、「教育実践」を、「人間が人間に対して、その人間形成にかかわって目的意識的に働きかける直接的な活動過程」<sup>1)</sup>と説明している。ところが実際には、教育実践が子どもに対する一方的な働きかけに終始することはほとんどない。働きかける側が想定していた当初の筋書きからはずれてしまうとか、ときには破綻することさえある。しかしながら、このような事態が教育実践の失敗としてすべて否定されるべきではないだろう。なぜなら、教育実践における混乱や葛藤といった「ゆらぎ」が、新たな教育実践の創造に向かう契機にもなり得るからである<sup>2)</sup>。

以上のような問題意識のもと、兵庫県神戸市にある私的教育機関「ラミ中学校」（詳細は後述）を取り上げる。同教育機関は、教育実践において子どもの自ら学ぶ意欲をできる限り尊重しようとするところから出発したのであるが、その後、いくつかの転換期を経て現在に至っている。「ラミ中学校」の学習はどのように変遷してきたのだろうか。本稿ではその具体的な姿を描写していくことにする。

## 2. 「ラミ中学校」の概要<sup>3)</sup>

兵庫県神戸市に位置する「ラミ中学校」は、「中学校」という名称はついているが、「学校教育法」第1条に定義されている中学校ではない。保護者からの授業料や入会金、寄付金などをもとにして運営されている私的教育機関である。したがって、卒業したからといって中学校卒業の資格を得ることができるわけではない<sup>4)</sup>。

「ラミ中学校」という名称の由来は次のとおりである。すなわち、「ラミ中学校」の「ラ」は曼荼羅の「羅」を「ミ」は「美」を指しており、「様々な諸仏が渾然とありながら一体としてあるように、様々な個性を持つ子どもたちがそのまま認められ、しかも美しい調和を奏でながら共に育っていくという理想」を示している。このような理想のもと、「1987年から正式に認可された私立学校の設立を目指して様々な活動をしてきた」が、「阪神大震災を機に、とりあえず出来ることから始めよう」と、「震災で被災した教会をボランティアの人たちと共に改修

して」1995年11月に開校し、現在に至っている。

「ラミ中学校」設立の発端には、「子供に自由を！安全な食べ物を！ハンディキャップのある子どもとの共育を大切にしています<sup>5)</sup>」という方針の「『ちびくろ保育園』を卒園した子どもたちが、小学校、中学校、と上がっていくにつれ、本来持っている個性を奪われていきがちなこと、特にその中で障害を持つ子どもが学校教育のなかではじき出されざるをえない状況をなんとかしたいという願い」があった。また、「設立の趣旨の一つ」は、「子どもは本来、自ら育っていく生命力を持っています。その子どもたちの〈いのち〉を損なうことなくはぐくんでいける学校を」というものであった。

「ラミ中学校」は火曜日から金曜日までの4日間、9時半から15時半の時間帯で開校している。在籍の仕方は、4日間すべて通う子どもと、「オープンスクール」といって週1～2回程度、ラミ中学校に通う子どもの二つに分けることができる<sup>6)</sup>。前者については次のようになっている。

「通常4月に小学校を卒業された方を対象に“入学のつどいを”<sup>マ</sup>行ってい」るが、「1年中随時受けつけてい」る。また、「中学校」という名称ではあるが、「本人が入学への意志を持って」いれば、「小学校高学年～中学校卒業年齢程度」という幅がある。在籍についても、「3年間、または中学校卒業年齢時を一応の目安とし、必要に応じて2年間の延長が出来」るとしている。費用は、入学金5万円で、夏休み期間も含めて月謝が3万5千円となっている。また、「経済的に困難な場合は相談の上、一定の範囲で月謝を減額」している。

「オープンスクール」の対象は小学校高学年～15歳くらいまでで、参加の仕方は「毎週参加するプログラムを決める、半日ずつ2回に分けて来る、来たい行事にだけ参加する、必要な期間だけ通う」というように様々である。それを可能にするため、参加の費用に関して、通信費としての年会費2千円をベースに、週1回（または半日2回）では月会費1万円、週2回だと2万円、また、1回ごとの参加で一日なら3千円、半日だと千5百円と細かく分かれている。

「ラミ中学校」では、「体験的な学び」が大切にされている。たとえば「テーマ学習」では、「一つのテーマに焦点をあて、教科の枠にとらわれず、体験を大事にしながら学習する、というもの」で、「これまで『地震』『たべもの』『ゴミとリサイクル』『性』『電気』『神戸の歴史』『人権』『レストラン』『米』などのテーマ」が扱われた。また、「テーマ学習」の一環として、「自転車旅行や手芸、アウトドア活動、バンド演奏、演劇などの体験活動」なども随時おこなっている。その他、日常的な学習としては、「国語、英語、数学などを個々人の希望や状況に応じて個別に学習する時間、木工、手芸、料理、美術、楽器、書道などを個別あるいはグループで学習する時間」、また、「人間の生き方や現代の社会の問題から学ぶ『トーク』という授業」もある。いずれにしても、「子どもたちと話し合いできめてい」るのが特色である<sup>7)</sup>。

### 3. 「ラミ中学校」の学習の変遷<sup>8)</sup>

「ラミ中学校」は、子どもの自ら学ぶ意欲をできる限り尊重しようという方針を基本に据えながらも、時間の経過とともに教育活動の実際は変化していった。具体的な場面でどのように展開してきたのだろうか。その足跡をたどっていききたい。

なお、以下の区分が3月末となっているのは、年度ごとにカリキュラムの方針について検討が加えられ、必要ならば次年度の4月から変更されてきたからである。また、各時期の具体的な教育活動の性格を示している言葉をサブタイトルとしてあげている<sup>9)</sup>。第1期は、子どもの自ら学ぶ意欲を大切にするという姿勢を堅持しようとするさいに表面化する葛藤が典型的に示されているので、特に詳しく記述しておきたい。

#### (1)第1期（1995年11月～1998年3月）—自由と強制のジレンマ—

開校してから約2年間、スタッフは授業において大きな悩みを抱えていた。

「居場所」としてのラミ中を生徒以上に楽しんでいるかもしれない私も、「学びの場」としてのラミ中のことを考えると少々（かなり？）眉間に皺が寄ります。テスト、成績、先生の小言、あらゆる強制的な‘学習’から解放された生徒たちが、必ずしも興味や関心のないことに自分を向け、そしてそれを受けとめる。このことは本人にとってもその場を用意し創っていく大人にとっても、ほんとうに難しい<sup>10)</sup>。

上記の引用は、「ラミ中学校」のスタッフである桐野修次の文章である。この時期の「ラミ中学校」での「授業」は、どのようなものであったのだろうか。

この一年間ラミ中で授業をしてきて私が困惑するのは、子どもたちとはかなりいい人間関係ができていると自負しているし、それは事実だと思うのだけれど、「授業」になると彼らは私にとってある意味で「別人」のようになってしまうということ。もちろん全員ではない。普段と変わらず話を聞いてつき合ってくれる子どももいる。しかし極端にいうと、「この時間はあなたの話は聞きません」というような態度をひしひしと感じるときがある。話し手としてこのように冷遇されるのも大変つらいのだが、その時間彼らが全く有意義に過ごしていないということがガーディアン（スタッフのこと：筆者注）という立場上、そして友人として気にならずにはおられない<sup>11)</sup>。

次のあげるのは、「ラミ中学校」の専任のスタッフではないが、「表現」の授業を担当した岸本進一の例である。

「作文教育では共著の本もあり、音楽教育では私の作曲、編曲した曲は今でもあちこちで演

奏され、図工教育でも大学で講義したりしている」という「自負」のあった岸本は<sup>12)</sup>、授業を始める前、「そのエネルギー（群れになって泳ぐメダカから一匹で泳ぎ続けるメダカになるさいのエネルギーのこと：筆者注）を使って群れから離れてきた子の集まっているラミ中で『表現』の授業ができるなんて、至福だと考えていた」<sup>13)</sup>。

第一回目の授業。それぞれの自己紹介、どんなことがやりたいかを尋ねていき、残りの時間は簡単な色遊びをした。子供たちのことばが少ないのは慣れていないからだと思っていた。

二回目から早速一番にやりたかった「自分の歌」を持とうということに取り掛かった。まず作詞をしなければならぬ。が、説明しようにも定刻に来ているのは二人。普通一斉授業では創造意欲を高めるための導入に相当の時間をかける。表現の授業ではそれがすべてを決定するといっても過言ではない。しかし、二人。思い直して話し始めると、ぼつりぼつりと現われるものだから…。結局何か詩を創ったら、ね、それに曲をつけるんだよ、楽しいで、ということで紙を渡したが、二時間かかってほとんど一行もできない。

(中略)

よし、手を動かすことなら楽しくやれるんじゃないかと、作詞作曲は当分置いておくことにして、次の時間には指人形にとりかかった。この教材はやりだすと次々アイデアが出てきて、結構乗れる教材だ。ところが、やり始めると、私が一生懸命土台づくりをして彼らに渡し、はい、これを紙にはっていったら、とやっている始末だった。モビールも、トーテムポールづくりも、凧づくりもすべて同じ調子で、彼らの自発的な意欲は殆んど啓発されることなく授業は進んでいった。

(中略)

悩んだわたしは、二学期の半ば、トーテムポールの教材が終わった地点で彼らに言った。

「みんないっしょのことをするという必要はぜんぜんないんだよ。一人一人やりたいことを言ってくれば、ぼくはその手助けをすることはできる。ぼくの役目って単に手助けだと思ってるから。ねえ、何がやりたい？ ねえ」

しかし、彼らからはほとんど何も出てこなかった。かろうじて一人、私が「小説を書いてみたら」と投げ掛けた子が、「まあ、何か創ったりするよりましか」ということで小説を書くことになったが、遅々として進んでいない<sup>14)</sup>。

このような経験から、岸本は次のような認識に至っている。

教師時代にそれなりの成果をあげてきた、と考えていたのは私の傲慢だった。子供たちは私に合わせてくれたにすぎない。私を与えた教材に、ちえっ、そんなもの創りたくないや、どうして作文なんか書くの、と書いていても、群れから離れたメダカになるのが恐ろしく、彼らは教室から出ていくことができない。むしろ群れの中で居心地がいいように、先生の言う「自分らしさ」をだしてやろうかと、いい服着たメダカ、おどけたメダカになって私の言う「すぐれた造形作品、すぐれた作文」を創っていたにすぎない。私は、教室という

笹倉：事例紹介「ラミ中学校」

「強制された場」を利用していただけである。現在の義務教育制度での一斉授業は、すべてこの「強制」でしかない。いかにうまく教えるかは、子供たちに、いかにこの「強制」を意識させないかだと言うことも出来る。

私は長年の習性で、同じようにラミ中でやろうとした。当初、うまくいかないと思いながら、私の頭の中には、まあどんな教材でもやっていく過程が大事で、叱咤激励、ほめそやしてやっていけばそれなりのものは出来るわという思いがあった。

ところが、強制された場を拒否し、群れを離れて一匹のメダカとなったラミ中の子供たちに、それは通じなかった。教師の強制に合わせる必要もなく、何の興味も、必然性もない教材にそっぽをむくのは、彼らにとって至極当然のことなのだ<sup>15)</sup>。

この時期、スタッフたちの間でどのような話し合いがもたれていたのだろうか。端的に言うと、それは「授業に出るか出ないかの自由」をめぐる議論であった。

「授業にまったく関心がない子たちに話を聞かそうというのは無理がある」「たとえ自由を与えられたとしてもそれをうまく使えそうにないのに『自由にしているよ』というのは学校として責任を放棄している」いろいろな考えや意見が出て、簡単に結論が出るはずもなく、それでもなんらかの方向を示さなければなりません。私たちがとってきた方向は少し曖昧ともいえる「強制はしないが、できるだけ授業に出るように働きかける」でした。特にラミ中の授業の中心である「テーマ授業」には「その場にいるだけでもいいから出てほしい」と全員参加を働きかけてきました。

(中略)

「強制しない」といっても「働きかける」ということは、どんなやり方をしても子どもによっては強制になります。しかし、「出たくない人は出なくていい」と、それだけを変えても状況はいい方向に向くとは思えません。何が問題なのか？<sup>16)</sup>

さて、再びスタッフの桐野の例に戻ってみよう。彼も岸本と同じような経験をしている。「『学ぶことが』が『生きる力』になるような授業をしたいと願って」<sup>17)</sup>、テーマ学習や英語の授業で、「情熱をかたむけて10人前後の子どもたちに語りかけ、問いかけ、あるときは一緒に本を読み、またあるときは何かを書かせたり作らせたりする」<sup>18)</sup>のだが、報われることはあまりなかったようだ。

こういった私の期待と意気込みは、通じた部分もあったかもしれないが、ほぼ空振り三球三振に終わったと認めざるを得ない。私が非常に大切だと判断したり興味津々の事柄でも、子どもたちにはとっつきにくかったり興味が無かったりする。難しい内容について説明するとき、話を面白く分かりやすくすることができなかったということもある。また授業の準備不足や不手際によって、子どもたちが潜在的に持っている関心の芽を摘んでしまった可能性などが理由として思い当たるが、他にもいろいろとあるだろう。しかし、今挙げたような

大方こちら側の問題点を可能な限り克服できたとしても、やはり子どもたちはあまり話を聞いてくれないような気もする<sup>19)</sup>。

ではその理由は何か。岸本と同様に、桐野も子どもたちに「『学ぶ必然性』がないこと」だと考えている。

テスト、成績、受験、進学、就職、いやいやであれ積極的であれこういった事柄とつき合うことを受け入れている中高生たちには、彼らにとっては悩みの種かもしれないが「学ぶ必然性」は存在する。それに押しつぶされなにかぎり、彼らは単語や数字や公式やその他諸々のことを（その「必然性」が故に生きた知識、力にはなりにくい）「学ぼう」とするだろう。テストでよい点をとるためではない「本当の学び」を取り戻すために、ラミ中は独自の授業の在り方を探ろうとしていると言ってよいと思うが、それは私たちの側からの考え、見方、判断である。子どもにとってはどうであろう。ラミ中に来るまでに先に述べた「必然性」と決してよいつき合い方をしていなかった子どもたち。進学や就職から切り離された訳ではないが、ラミ中での「学び」が成績や受験とは無縁であると理解したとき、文化や科学を「授業という形で学ぶ」必要性を彼らは感じるだろうか<sup>20)</sup>。

以上みてきたように、スタッフからの強制をできる限り排除し、「授業に出る意志できるだけ子どもたち自身に故委ねる」<sup>21)</sup>という方針だけでは、結局のところ、期待していたような子どもの側からの自発的な学習が生じることはなかったのである。

## (2)第2期（1998年4月～2000年3月）—選択の自由の保障—

第2期が始まるにあたって、桐野は「授業に関しては、“試行錯誤”の連続でしたから、常時『新たな試み』といってもよいわけですが、今回はかなり重大な方向転換をしたと自分たちでは考えています」<sup>22)</sup>と言っている。その中身は何か。

“方向転換”というのは内容とかやり方を大きく変えたものではありません。授業のあり方の最も根本的な事柄の一つ、具体的に申しますと、「授業に出る意志をできるだけ子どもたち自身に委ねる」ということを実際に“形”にしたのです<sup>23)</sup>。

(中略)

「授業に自分を向けない」子どもたちを見ていて、一番感じることは‘意志’が働いていないということです。こちらが用意したものが何であれ、彼らにとって必然性がなければ、何かの意志をもって自分をそちらに向けない限りつながりを持つことはできないでしょう。本人の意志があまり働いていないところで、まわりがあれこれ策を弄しても空振りに終わることは自明です。「出る、出ないの自由」を認めるかどうかではなく、「出る意志、出ない意志」が働いているかどうかが問題なのだろうと思うのです<sup>24)</sup>。

笹倉：事例紹介「ラミ中学校」

すなわち、「今まで曖昧にしてきた彼らの意志を本人が自覚し、『授業に出る意志』＝『授業に対するコミットメント』ということも理解し意識してもらい、そのために可能な限りの‘選択’の機会を用意し、十分に時間をとり、話し合っ<sup>て</sup>自分が出る授業を選ぶというもの」<sup>25)</sup>に変更した。

具体的には、ガーディアンと講師やボランティアの方々に用意することが可能な授業（講座）約30ほどを、先ず子どもたちに提示し、その中から自分のやりたいものを選びます。また、やって欲しい講座があればリクエストします。「テーマ学習」も例外ではありません。今までこちらで決めていたテーマを、3人のガーディアンが2～3ずつ、計8つほど用意して、その中から子どもたちに3～4選んでももらいました。この過程を4月いっぱい、3週間ほどかけて行い、各自の希望ができるだけ実現するように（時間割を組みました：筆者補足）<sup>26)</sup>。

では、「選択の機会を多く」という方向性は、その後どのように総括されていったのか。結論は出ていないが、次のような問題点がみえてきたとしている。

- ・「選択の機会が多い」というのは確かに良い面も多く、それ自体に何の問題もないが、その状況を用意する側には大変な時間と労力と能力が要求される。少人数の（3、4人）のスタッフでは多くを望めない。
- ・「この時間になにをするか選びなさい」という状況設定そのものが負担になったり、「やりたいことは何？」と聞かれても「……………」と、自分自身でも何がしたいのかつかめていない子たちが多いなかで、「選択」が単なる消去法や「より安易な方へ」とマイナスに働きやすく、「選択という行為により意志や主体性を育む」ということにつながっていくと期待しにくい<sup>27)</sup>。

このようにして、「子どもたちの意志（自主性）を重んじ、育み、『授業』というものへ少しでも意識的に意欲的に自分を向けるよう『選択』の機会を可能な限り設ける」<sup>28)</sup>という試みは、再度、「方針転換」を余儀なくされたのである。

### (3)第3期（2000年4月～）—みんなでいっしょに—

では、現在につながる第3期は、どのような学習がおこなわれているのだろうか。

「選択の機会を多く」「本人がやりたいこと、興味の持てるもの」ということに重きをおいて授業を展開していくと、自ずと「個別化」の方向に向かいます。開校当初は、全体でやる内容が多かったのですが、選択云々の前から徐々に個別、あるいはグループ別の活動が多くなっていました。ここ1、2年では「テーマ学習」を除くほとんどが、ある意味「個別的」であったと思います

(中略)

私たちが、ここラミ中で教育方針の柱と考えている「生きる力を育む」を、少しでも実現させるために向かって行かなければならない方向は、どうもこの反対方向にある（反対方向も大切にす）のではないか。すなわち、「皆で協力して」「一緒にする」といったことをより多く体験することが大切なのは、という考えや意識がガーディアンの間で共有されました。

バランスが大切なのでしょう。きっと。どちらに偏ってもあまりよろしくない<sup>29)</sup>。

第2期の終わりころ、しばしば遊びに来ていた「ラミ中学校」の第一期卒業生たちに、スタッフは、ラミ中の何がよかったと思うか、と質問した。そうすると、彼や彼女たちは、「何を」やったかではなく「みんなでいっしょに」やったことだ、という返事があった。第2期から第3期への転換には、このような子どもたちとのやり取りも大きな影響を与えたことを書き加えておきたい<sup>30)</sup>。

では、どのように授業が変わったのかを具体的にみておこう。

もともと学習活動の柱に位置づけていました「テーマ学習」が、皆と一緒に協力して取り組むことを大切にしていたので、それをより充実させる時間割を組むことにしました。それまでは見学や外へ出での活動以外は、午前中の1時間（週3回）だけであったのを、週に2回は午後の時間も使い、ものを作ったり協力して取り組める内容を展開する。取り上げるテーマも……「水」「楽器」「服」「スポーツ」「料理」「のりもの」など身近なテーマにするよう心がけて、子どもたちが活動的に「みんなでいっしょ」を体験できればと考えています。

皆が参加する授業は、田中さんの「トーク」、講師の方に来ていただいている「美術」「英語」もあり、美術では講師のTさんのご指導のもと、今年のラミ中祭で全員が協力して「脳みそぐるぐる」という展示に取り組みました。（「おもしろい」となかなか好評でした）<sup>31)</sup>

#### 4. おわりに

本稿では、子どもの自ら学ぶ意欲を大切にするという方針から出発した「ラミ中学校」の学習が、その後、どのような変遷をたどったのかをみてきた。具体的には、第1期の「自由と強制のジレンマ」から第2期の「選択の自由の保障」を経て、第3期の「みんなでいっしょに」へと至るプロセスである。

今後は、それぞれの時期における課題や、第1期から第3期に至るダイナミズムとその原動力について考察を加えたい。そのことはおそらく、働きかける側と働きかけられる側が織り成す教育実践の重層的な現実に分け入る切り口になると考えている。



## 注・引用文献

- 1) 青木一他編『現代教育学事典』労働旬報社、1988年、171頁。
- 2) 井上寿美・笹倉千佳弘『『ゆらぎ』概念に関する事例的考察—『もうひとつの視点』の獲得をめぐる—』南海福祉専門学校 紀要 第22号、2004年、19～27頁。
- 3) 以下の引用で注のないものは「ラミ中学校」のサイト<http://www.geocities.jp/ramichubunkou/> (2006年9月23日) から。また、「ラミ中学校」を紹介した文献として、拙文「学校は今…」子ども情報研究センター『はらっぱ』1月号 (2002年1月)。
- 4) 神戸市教育委員会は、神戸市在住の小中学生が「ラミ中学校」に通う場合、それぞれの子どもたちが在籍している小学校や中学校における出席とみなしている。しかし、神戸市以外の教育委員会では、その対応は一定していないのが実情である。
- 5) 「ちびくろ保育園」のサイト<http://www.hoiku-kobe.or.jp/tibikuro/index.html> (2006年9月23日) から。また、「ちびくろ保育園」設立の趣旨やその活動内容などについては、同園長の田中英雄「子らに導かれて」(ひょうご部落解放・人権研究所『ひょうご部落解放』122号、2006年9月、20～31頁) を参照。
- 6) 私的教育機関としての「ラミ中学校」に通う子どもは、その多くがいわゆる不登校の状況にある子どもたちである。したがって、「ラミ中学校」は、正規の義務教育をおこなっているのではなく、彼や彼女たちの居場所としての機能を果たしているのである。
- 7) 開校した1995年11月～2002年3月までの活動については、『ラミ中学校 活動紹介』(2002年3月) というパンフレットにまとめられている。
- 8) 本節をコンパクトにまとめた文献として、桐野修次「意志の力と生きる力—ラミ中学校の終わりのない試行錯誤—」(日本ホリスティック教育協会 吉田敦彦・平野慶次編『ホリスティックな気づきと学び—45人のつむぐ物語』せせらぎ出版、2002年、192～197頁)。
- 9) 第1期と第2期のタイトルは筆者がつけたが、第3期のそれは『設立委員会通信』第37号の見出しからの借用である。
- 10) 桐野修次「ラミ中分校・近況報告—2年目を迎えて—」、『設立委員会通信』第32号、1997年7月11日、10頁。
- 11) 桐野修次「一年間ラミ中で授業をして」『ラミ中学校分校報告集』(1996年度)、24～25頁。
- 12) 岸本進一「『表現』の授業」『ラミ中学校分校報告集』(1996年度)、14頁。
- 13) 同上、15頁。
- 14) 同上、15～17頁。
- 15) 同上、16頁。同時に、岸本は、次のような指摘もしている。「ただ、一斉授業の良さも見逃せない。子供たちにとって自分たちの知らなかった新しい教材、新しい世界に出会う場となるからだ」(同上、18頁)。学習活動を吟味するさい、それが一斉授業であるかないか

という区別だけでなく、そこでおこなわれている学習活動の中身も丁寧に見ていく必要があるだろう。これに関連して、近年、座学中心の伝統的な学習に対する批判的な文脈の中で、参加体験型学習が注目を浴びている。成人教育においてはああるが、参加体験型学習をめぐる実態レベルでの批判的な論考として、拙論「成人教育における学習の実際—方法としての参加型学習を中心にして—」部落解放・人権研究所 成人教育部会『自己実現・社会参加への誘導要因—効果的な成人教育の企画・運営のためのケーススタディー』（2003年）。

- 16) 桐野修次「ラミ中分校・近況報告—3年目の新たな試み—」、『設立委員会通信』第33号、1998年6月18日、10頁。
- 17) 前出、桐野修次「一年間ラミ中で授業をして」、26頁。
- 18) 同上、24頁。
- 19) 同上、25頁。
- 20) 同上、25～26頁。
- 21) 前出、桐野修次「ラミ中分校・近況報告—3年目の新たな試み—」、10頁。
- 22) 同上、9頁。
- 23) 同上、9～10頁。
- 24) 同上、10頁。
- 25) 同上、10頁。
- 26) 同上、10～11頁。
- 27) 桐野修次「ラミ中分校・近況報告—みんなでいっしょに—」、『設立委員会通信』第37号、2000年12月1日、8頁。
- 28) 同上。
- 29) 同上、9頁。
- 30) 「ラミ中学校」のスタッフからの聞き取り（2001年9月2日、2004年5月29日）
- 31) 前出、桐野修次「ラミ中分校・近況報告—みんなでいっしょに—」、9頁。