

小説教材での「なりきる」工夫

— 授業参加をめざしての模索 —

田 中 啓 介

1 はじめに

長吉高校に着任して4年目になる。着任した当初は、学区内の公立高校の中でも「底辺校・困難校」と言われる本校でいったいどんな授業ができるだろうか、という不安があった。また、本校には、到達度が不十分と思われる生徒をクラスから抜き出して小人数授業を展開する「促進授業」や、アジア各国からの帰国生・渡日生のために日本語を教える「日本語学級」（国語の授業時間に、別教室で国語教員と中国人講師の共同指導の下に行われる）など、特色ある取り組みもあり、戸惑う部分も大きかった。

かつては単車が廊下を走り回り、教室への囲い込みに苦心した時代もあったそうだが、現在は表面上そういう形での反抗はあまり見られない。しかし、生徒達の心の中の「学校離れ」はより深刻になっているようにも思える。生活の中心を占める場所は学校ではなく、アルバイトや友人との遊びの待つ放課後に学校よりも意味を見いだしている生徒も少なくない（部活動への加入率も減少しており、運

動部で対外試合のできる人数を有するクラブは限られてきている。文化部にいたってはさらにそれよりも不活発な現状である）。

そうした中で、いわゆる「国語の学力」がそれほど高くない、50分の授業に集中できない生徒達を前にしたとき、教師の説明や発問・板書を軸とした一斉授業の限界を感じずにはいられなかった。確かに、机に座ったままの受け身の授業だけでは気持ちが悪く、小説の一場面に感情移入したり、話の展開に心ひきつけられたり、意欲をもって課題に取り組んだりすることも難しかろう。着任初年度の94年度は、そんなもどかしさを抱えて教室と職員室を往復する毎日であった。同時に、問題を抱える生徒が多いため、そこから生じるストレスが大きくても、工夫次第では授業への参加意識をもう少し持たせられるはずだという思いも強くなっていった。

そして一昨年（95年）度、1年生の担任として出発することになった私は、とにかく授業の中で彼らが「お客さん」

資料1 『羅生門』裁判記録用紙(陪審員役)

「羅生門」裁判記録用紙



- 1 本日の裁判は、以下の通りである。
(2) 問 () 答 ()
被告は殺人の罪で、被告人は弁護士の立会で、陪審員は裁判官の立会のもとで審問される。
- 2 被告人は、殺人の罪で、陪審員は裁判官の立会のもとで審問される。
- 3 被告人は、殺人の罪で、陪審員は裁判官の立会のもとで審問される。

被告人は、殺人の罪で、陪審員は裁判官の立会のもとで審問される。
被告人は、殺人の罪で、陪審員は裁判官の立会のもとで審問される。
被告人は、殺人の罪で、陪審員は裁判官の立会のもとで審問される。

裁判官の立会のもとで、被告人は、陪審員は裁判官の立会のもとで審問される。

被告人は、殺人の罪で、陪審員は裁判官の立会のもとで審問される。

被告人は、殺人の罪で、陪審員は裁判官の立会のもとで審問される。

被告人は、殺人の罪で、陪審員は裁判官の立会のもとで審問される。

被告人は、殺人の罪で、陪審員は裁判官の立会のもとで審問される。

被告人は、殺人の罪で、陪審員は裁判官の立会のもとで審問される。

にならずにすむような活動の場がほしい——そう考えて、さまざまな表現活動を取り入れた授業を模索してきた。特に感情移入を容易にし、読解の一助となると思われる「なりきる」工夫については、形を変えながらの試みを繰り返してきた。本稿では、その中から現代文の小説教材に関する実践を振り返って報告したいと思う。

2 模擬裁判で論じ合う『羅生門』

授業中に発問して指名しても、うつむいたままであったり、周囲をキョロキョロ見回したりする者が目立つ。しかし、本校の生徒達の中には、おしゃべりで活発で人なつこい者も多く、そのパワーを何とか授業で生かすことができなないものか……と常々思っていた。

それで、一昨年(95年)度の1学期に『羅生門』(芥川龍之介)を扱った際に、「人前で意見を述べる」トレーニングをしようと思いついた。方法をいくつか考えたが、前任校で同僚だった先生が「羅生門」で裁判をやったらけっこう面白かったよ。」と語っておられたのを思い出し、そのアイデアを使わせてもらうことにした(ただ具体的にどうしたのかは聞いておかなかったため、進め方についてはこちらで考えざるを得なかったが)。

《授業の進め方》

- 1 『羅生門』について、一連の一斉学習を行い、その間に意見を書く作業を取り入れる。模擬裁判をする

ことは授業の初めの方で予告し、それに向けてのムード作りを心掛ける。

表現題材例

・下人の行動についてどう思うか。
君が裁判官になったとして、下人の罪をどう裁くか。

② 教師がその意見に目を通し、「下人の行動に肯定的な意見」・「下人の行動に否定的な意見」・「どちらでもない意見」に分類する。

③ その区分をもとに、クラスで検事役・弁護士役の各6名を選出する。その際、男女のバランスや個々人の事情(前に出てある程度話せる生徒か等)も考慮に入れた。そして、残った者全員を陪審員役にあてる。裁判のしくみ、「検事」「弁護士」「陪審員」とは何をするのか等は、授業の流れの中で説明しておく。

④ 検事役・弁護士役の各6名を呼び、それぞれのグループにアドバイスを与える。また、裁判記録用紙(資料1参照)を配布し、前もつての記述箇所を埋めさせる。⑤ 図書館を法廷のようにしつらえ、下人の模擬裁判を次の要領で実施する。

- ・ 検事側主張3名(5分) ・ 弁護士側主張3名(5分)
- ・ 作戦タイム(5分) この間に用紙記入
- ・ 検事側反論3名(5分) ・ 弁護士側反論3名(5分)
- ・ 用紙への記入(5分) ・ 残りはまとめ

⑥ 記録用紙を回収し、次の時間に陪審員の判定結果を発表したり、こちらからの講評を行ったりした。

《効果と課題》

クラスによって差はあったものの、生徒達は概ねよく取り組んでいたように思える。記録用紙の感想から拾ってても、

・ もう少し何か言いたかった。でも何を言えればいいかわからなかった。あまり下人を守れなかった。(弁護士役)

・ 人の前に立って自分の意見をまとめてみんなに発表することはとても難しい。それにはずかしい。下人の有罪無罪が自分達のかたにかかっていると思うと、とてもキンチョーした。(弁護士役)

・ 勝ったかな?なんて思う。思うように言えなかったけど、なんかおもしろかった。(検事役)

・ どっちの意見も納得がいく言葉だったので迷いました。裁判は大変だなと思いました。(陪審員役)

と、こういう表現作業に対しての肯定的な意見が目立った。受け身でなく、自分達が動くことで考えが深まっていくことを体験した生徒も少なくないようだ。

課題としては、クラスの雰囲気や人間関係をきちんと見極める必要があるということだろう。今回も、検事側のまとまりがもう一つであったり、陪審員の判定が人間関係によって流されるようなことが見受けられた。そういう雰囲気は勝ってしまうと、「模擬裁判」はただの感情的な言い合いになってしまう。あくまで『羅生門』本文を基本にした裁判になるよう意識を喚起していかねばなるまい。また、

「人前で意見を述べる」トレーニング、と先に書いたが、裏返して言うと、「人の意見を聞く」トレーニングであるのだと実感させられた。話す側だけでなく、聞く側への指導を十分にしなければならぬ。

そして、もう一つ「教材解釈」の問題がある。『羅生門』という小説を「下人のとった行動」につきつめて考えること自体にさほど問題はないと考えるが、それでもこういう「模擬裁判」形式だと、「下人は是か非か」的な二者択一の考えを迫りはしないか、違う立場から考えることで思考が止揚されていくための方法として果たして適当かという思いは残っている。ただ、そういう今までの常識的な考えにとらわれていては、本校の現状に風穴をあけることはできないのも確かではある。

3 立場を変えて深める「高瀬舟」

一昨年度の3学期は『高瀬舟』（森鷗外）を読んだ。教科書にはない自主教材で、少々難しいのではという思いもあったが、前年度の1年生担当の方の意見も取り入れて採用した（余談になるが、本校の場合、内容がやや猟奇的な小説の方が好まれるようである。理由は定かではないが、そういう傾向が確かにあるように思える）。

授業の後半には、主人公喜助のとった行動（弟を安楽死させる）についての問題につきあたることが予想されたため、その考えを深めるための表現活動を思案した。初め

は1学期の「羅生門」裁判を踏襲して、喜助の裁判をとも考えたが、まるつきり同じパターンでは新鮮味もなくなるだろうと判断し、「模擬裁判」というアウトラインだけを用い、「書く」ことを中心に据えた活動を設定した。

《目標としたこと》

喜助の立場を、肯定・否定の両方の立場に立つことで、問題に対する広い視野をもてるようにし、さらに友人の意見に触れることで考えの深化をはかる。

《授業の進め方》

- ① 内容読解の授業の中で喜助のとった行動を押さえ、そこを問題としてとりあげることを提案する。
- ② 模擬裁判表を配布、まずは喜助の罪を追究する検事の立場になって、その言い分を表現するよう指示。そのあと、座席の列ごとに回し読みをして、目にとまった意見を書き留める作業を行う。
- ③ 同様の作業を弁護する側に立つても行う。
- ④ それらを比較しながら、相手方への反論を考える。
- ⑤ 総合して、どちらの言い分に理があると思うか、自分なりに検討する。

《実践を終えて》

本校の生徒達の現状として、自分の意見を一方的にまくし立てることはできても、他人の意見に耳を傾けたり、自分の考えを対照的に見つめたりすることは苦手だということが言える。それをふまえて、双方の立場で広く問題を考

雰囲気によつてはグループ分けにも配慮が必要だ。

③ その場面を5〜10分の寸劇になるようなシナリオに書き換える。可能な限り授業の中で作業時間をとり、期日を決めて提出させる。提出したものをチェックしてからOKを出す(資料2参照)。

④ 図書館にて上演。1時間に3グループずつで、自分達以外のグループに対しては「感想表」を書き記す。残った時間はこちらからの講評にあてた(うち1時間は3名の同僚の先生方にも見ていただいたので、一言ずつ印象などを話してもらった)。また、寸劇はビデオカメラで撮影した。

《効果と課題》

生徒達が楽しみながら寸劇に取り組み、「山月記」の世界に近づけたことは認めていいと思う。また、今回は劇を見る側にも注意を喚起することで、ある程度の「観る(聞く)姿勢」を作ることができた。

しかし、後になって振り返ってみると、私自身の弱気な姿勢が悔やまれてならない。それは、「あまり時間をかけず、5〜10分の短いものでよい。それほど凝った劇をする必要はない。」という指示を出したことである。彼らにあまり過大な期待をかけても重荷になるのではないかと、思つての配慮のつもりだったが、結果的に要求のレベルを下げることに繋がつたし、弊害も出た。演技をする時に予想以上に恥ずかしがつたり、グループによつての「やる気」

の差をつめきれなかったのもその例である。もつともつと彼らの力を信じるのが大切なのだと実感させられた。

5 インタビューでまとめる「こころ」

96年度の2学期に「こころ」(夏目漱石)を読んだ。「山月記」の寸劇化に手ごたえを感じていたため、違った形式で主体的に表現できる場を作れないかと考え、ロールプレイ型のインタビュー活動を設定した。当初は古典を担当しているクラスの漢文「鴻門の会」の場面で試みようと思つて準備していたのが、諸々の都合でできなくなり、それならばと「こころ」に切り替えた次第、というのが実情であつた。

さて、「こころ」には「私」以外の登場人物の心情が描写されておらず、その言動から想像しなければ、彼ら(K・奥さん・お嬢さんなど)をめぐる「私」の心の葛藤を深く理解することは難しい。それゆえ、その人物になりきつて言葉を創つていくことが、内容読解の深まりにつながるのではないかと考えた。また、テレビなどでおなじみの「インタビュー」という活動で遊んでみる中で、個性的な表現のやりとりがあつたり、新しい発見があるかもしれないという期待も持っていた。

さらに今回は、インタビューをする「インタビュアー」役や、それを記事にまとめる「記者」役を割り当て、インタビュー記事をまとめる、という表現作業を課した。イン

タビユーに答える登場人物だけにスポットがあたるのでなく、その表現を受けとめる側にも、別な形で主体的な表現を求めたかったからである。

《目標としたこと》

登場人物に対して感じたこと、考えたことを積極的に表現する。そして音声表現を中心としたインタビュ活動を通して、小説の理解を深める。また、一人一人がインタビュ活動の役割を担い、しっかりと意識をもって表現に臨めるようにする。

《授業の進め方》

① 学習プリントを用いて内容読解をするともに、登場人物になりきってその心情を書き記す表現をいくつか取り入れる。

表現題材例

◇「かると取り」でお嬢さんがKに加勢した場面について、

・お嬢さん、どうしてKに加勢したのですか。

・「私」さん、そんなお嬢さんの態度をどんな思いで見ているのですか。

◇Kが「私」に「精神的に向上心のない者はばかだ」と言われた場面について、

・Kさん、かつて自分が言った言葉を「私」から返されて、どんな気持ちでしたか。

・Kさん、「私」の言葉をそのまま肯定したのは、

資料3 生徒から出たインタビュ項目を整理したもの

「こころ」の人物へのインタビュ (一)組 (一)組

<p>★私(先生)に</p> <p>①Kってどんな奴ですか。</p> <p>②Kはあなたにとって「親友」ですか。</p> <p>③お嬢さんの印象をひとこと教えてください。</p> <p>④お嬢さんの気持ちをつかた時、どんな気持ちでしたか。</p> <p>⑤Kから話を打ち明けたとき、なぜ自分も言わなかったのですか。</p> <p>⑥お嬢さんに話したとき、お嬢さんへのお嬢さんへの気持ちを聞かせて下さい。</p> <p>⑦Kに話をあきらめさせようとした時は、どんな気持ちでしたか。</p> <p>⑧かると取りで、お嬢さんがKに加勢したとき、どんな気持ちでしたか。</p> <p>⑨Kが死んだ時、どう思いましたか。</p> <p>⑩Kを助けてお嬢さんに「ノ」と言われたらどう思いましたか。</p> <p>⑪あなたは昔から「友情」よりも「愛情」をとる人だったんですか。</p> <p>★Kに</p> <p>①あなたにとって「道」とは何ですか。</p> <p>②そんなに自分の信念が大切ですか。</p> <p>③お嬢さんほんなんですか。</p> <p>④自分の知らないうちに、私(先生)が求職した話を聞いてどう思いましたか。</p> <p>⑤「私」のお嬢さんへの気持ちには全然気づかなかったのですか。</p> <p>⑥かると取りの時、お嬢さんに加勢してもらって、どんな気分でしたか。</p> <p>⑦なぜ「私」に「近頃は熱帯地ですよ」と聞いたのはなぜですか。</p> <p>⑧「私」に「近頃は熱帯地ですよ」と聞いたのはなぜですか。</p> <p>⑨自分で後悔をもちかけ、自分から「やめよう」と言ったのはなぜですか。</p> <p>⑩実行力や勇気があるのに、お嬢さんの時に迷ったのはなぜですか。</p> <p>⑪旅行の時「精神的に向上心のない者はばかだ」とって、どんな気持ちで言ったのですか。</p> <p>⑫お嬢さんにお嬢さんのことを聞かされたのはなぜですか。</p> <p>★お嬢さんに</p> <p>①お嬢さんは「私」(K)についてどういう印象をもっていますか。</p> <p>②私(先生)に「お嬢さんをご覧ください」と言われたとき、どう思いましたか。</p> <p>③Kの態度を見たとき、どう感じましたか。</p> <p>④お嬢さんの言葉もいないのに結婚を承諾したのですか。</p> <p>⑤お嬢さんが二人のどちらかを選んで、結婚には反対しませんでしたか。</p> <p>⑥Kの自殺した原因として思い当たることはありますか。</p> <p>★お嬢さんに</p> <p>①Kや私の気持ちに気づきませんでしたか。</p> <p>②私(先生)に求婚されたら聞いて、どうでしたか。</p> <p>③Kのことをどう思っていましたか。</p> <p>④Kが自殺した原因として思い当たることはありますか。</p>	<p>★私(一私)</p> <p>①私(一私)</p> <p>②私(一私)</p> <p>③私(一私)</p> <p>④私(一私)</p> <p>⑤私(一私)</p> <p>⑥私(一私)</p> <p>⑦私(一私)</p> <p>⑧私(一私)</p> <p>⑨私(一私)</p> <p>⑩私(一私)</p> <p>⑪私(一私)</p> <p>⑫私(一私)</p> <p>⑬私(一私)</p> <p>⑭私(一私)</p> <p>⑮私(一私)</p> <p>⑯私(一私)</p> <p>⑰私(一私)</p> <p>⑱私(一私)</p> <p>⑲私(一私)</p> <p>⑳私(一私)</p> <p>㉑私(一私)</p> <p>㉒私(一私)</p> <p>㉓私(一私)</p> <p>㉔私(一私)</p> <p>㉕私(一私)</p> <p>㉖私(一私)</p> <p>㉗私(一私)</p> <p>㉘私(一私)</p> <p>㉙私(一私)</p> <p>㉚私(一私)</p> <p>㉛私(一私)</p> <p>㉜私(一私)</p> <p>㉝私(一私)</p> <p>㉞私(一私)</p> <p>㉟私(一私)</p> <p>㊱私(一私)</p> <p>㊲私(一私)</p> <p>㊳私(一私)</p> <p>㊴私(一私)</p> <p>㊵私(一私)</p> <p>㊶私(一私)</p> <p>㊷私(一私)</p> <p>㊸私(一私)</p> <p>㊹私(一私)</p> <p>㊺私(一私)</p> <p>㊻私(一私)</p> <p>㊼私(一私)</p> <p>㊽私(一私)</p> <p>㊾私(一私)</p> <p>㊿私(一私)</p>
--	---

その際、注意したいこととこんな点です。

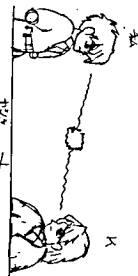
どんな気持ちからですか。

② インタビューにおいて、どんな質問が考えられるかを予想し、それに対しての回答も考えて書き記す。

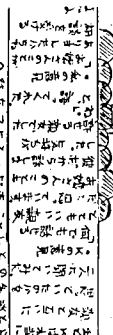
③ 回収したインタビュー項目を指導者側で整理し、その資料（資料3参照）をもとに、各自がどの役割を希望するか記入させ、役割を決定する。役割については希望を優先するが、理解度や発表力、人数のバランスも考慮する。人数配分としては、「私」と「K」に3〜4名ずつ、「奥さん」と「お嬢さん」に2名ずつ、インタビューに5〜6名、残りの生徒を記者役とした。登場人物役が多数になると、各自の回答につながるがなくなったり、代表1名の回答に終始したりするからである。

④ 同じ役割ごとに集まり、質問や回答の仕方を再検討する。グループでの準備状況を聞き、アドバイスを行う。

⑤ 当日は、教室の机を記者会見場のように配置し、30分程度の時間の中でインタビューを実施する。インタビューア役は手元のメモをもとに質問し、登場人物役が内容の読み取りをもとにしてそれに答える形で進行する。記者役の生徒は、インタビューのやりとりを記録用紙にメモする。進行は指導者が担当し、質問の整理をしたり、質問に加勢したりする。また、答えが不十分な場合は追加質問をさせ、その際各役割で短時間の相談も可とした。



ニコの素顔



1996年12月
11月11日(11) 11月11日(11) 11月11日(11)

1996年12月
11月11日(11) 11月11日(11) 11月11日(11)



1996年12月
11月11日(11) 11月11日(11) 11月11日(11)

《効果と課題》

⑥ インタビュー授業終了後、登場人物役には体験後記を、インタビュー役及び記者役にはインタビュー記事を作成させた。時間の関係上、授業時間内で作業時間がとれず、家庭学習にせざるをえなかったため、記事を構成するためのイメージ見本として、新聞のインタビュー記事を参考として配布した。

⑦ 体験後記やインタビュー記事の中から代表例(資料4・5参照)をいくつか印刷して配布し、こちらからの講評を加える。本来は生徒自身に発表させたかったが、時間的な制約でできなかった。

インタビューを通して作品の理解を深めるこの授業を振り返ってみると、全体的にやる気を出して積極的に取り組む者が多かったことは確かである。しかし、積極的に取り組んだものの「頭の中の答えがうまく言えなかった」「こちらの質問にしっかりと答えられなかった」など、慣れない体験に戸惑う旨の感想も目についた。この点は、先に述べた事後学習(体験後記やインタビュー記事作成)で補う必要があるが、ふだんの授業の中でも話し・聞く場面を作り、生徒が達成感を味わえるよう、経験を重ねさせる必要性を痛感した。

理解の深化という点ではどうだろうか。登場人物役になった者は、その人物になりきることに、自らの思いを表現する器を得、単に読者の立場では見えなかったことが

解できた。また、本授業では質問に対する回答が一通りではないため、どの役の生徒も、他者の読みと自分の読みとを比較しつつ、解釈のおもしろさを味わえたのは収穫であった。さらに、体験後記や記事をまとめることよって、自分の表現を検証している部分や、書き手の個人的な発見が生き生きと表れている部分も、多いとは言えないまでも見受けられ、単に「インタビュー形式の変った授業でおもしろかった」ととどまらなかった点は、効果と認めてよいであらう。

6 おわりに

a 「なりきる」ことの可能性と課題

生徒が机に座っているだけの平板な授業のけだるさを少しでも克服したいと願ひ、いくつかの異なった表現をとり入れた授業を試みてきた。ここに気づきをいくつか述べたい。

まず、「表現」といつても、その指示には工夫が必要だということである。単に「感想を書きなさい」「読み取ったことをまとめなさい」では、どう書いていいかわからない者、書けない者も少なくない。少しでも表現でしやすい手立てをもっともつと探していかなばなるまい。

今回報告した4つの実践は、いずれも「ある役（立場）になりきる」という点で、表現のどっかかりがつかみやすかったようだ（例えば、最近よく耳にする「ディベート」なども、この要素を含んでいる）。ある役（立場）になり

きることで、彼らは心情移入しやすくなり、頭の中にありと像を思い浮かべることができ、単に読者の立場からは見えにくかったものをつかむメリットがある。この「なりきる」表現活動には問題も残ると感じているが、とりあえず表現の入り口としては効果をあげているなという感触を得ることができた。

次に、「表現活動」は、常にその裏側に「表現を受け止める者」の存在があることを忘れてはならないということである。我々はどうしても「書き」「話し」「演じる」ことに主眼をおき、いきおいその指導に重きをおいてしまうが、その表現を「読み」「聞き」「観る」者についても、どう受け止めるのかを徹底しておく必要がある。でなければ、書いて終わり、しゃべって終わりの一方通行に墮してしまふことになる。私の実践の場合、記録表・感想表などで受け止めたり、インタビュー記事にまとめるなどの工夫はしてはいるものの、表現しつばなしの弊はまだ大きく感じられる。

そして、これが課題と一番関わるのだが、何かの立場を借りて表現することと、ストレートに自分の意見を表現することとの結びつきが十分に機能していないのではないということである。なるほど、ある役としては饒舌であっても、そこから一步踏み込んで、自分の生活を見つめ直したり、自分を掘り下げて考える力には十分なり得ていないのではないか。今回の実践は、少しでも授業への参加を促

し、小説の読み取りを深めるための「表現活動」であるので、そこまでを求めるのは酷かもしれない。しかし、この「なりきる」作業の延長線上には、日常とかけ離れた表現だけでなく、自らの生活に根ざした、力をもった言葉を育成する視点が不可欠であろう。

b 生徒の現実と対峙して

私が現任教に着任した94年以降を考えてみても、生徒達の変化を微妙に感じ取ることができ。マスコミの情報が先か否かはともかく、髪を染め、ピアスをし、ルーズソックスをはき、プリクラを撮って、ポケベルや携帯電話で会話を楽しむ。援助交際・クスリといった世界も無縁ではない者がいる。そうした表面上の変化は、彼らの内面的な「学校離れ」をも意味している。毎日の学校生活（だけでなく家庭生活も含めてよいが）に満たされぬ思いを抱き、その空虚さを埋めようと学校外に刺激を求める姿がみとれる。今年度担当している3年生は、入学以来現在に至るまで70名以上が退学している。その理由はさまざまだが、彼らを止める力が学校になかったことも認めざるをえず、何とも言えないがゆい思いが残る。

そんな中で、授業の力はどこまで発揮されるのだろうか。どこまで信じていいものだろうか。私の中に確たるものがあるわけではないが、それでも授業中のちょっとした変化を見たり、表現の中にキラリと光る一節を見つけた時、「ここを信じてやっていかなあかん」という思いが少しだ

け強くなる。今回報告した実践は、正直言って深い意味にまで思いをめぐらせず、とりあえず次の授業が活発になれば、と思つてのものだった。けれども、やはりその中にも、わかるおもしろさを感じてほしいという気持ちや、何らかの力をつけてやりたいという思いが根強くある。生徒達の中には、生育史の中で重い課題を抱えながら生きている者も少なからずいる。これらの作業をてがかりにしなが、もつと深く自分を逆照射できる授業を探していきたいし、それは決して不可能ではないと信じていたい。また、それを求めていくことが、私と彼らを結ぶ一番の方法だと信じていたい。

(大阪府立長吉高等学校)