

特集

子どもの自己表現力を 高めるために

変化の激しい社会を担う子どもたちに必要な「生きる力」を育むことが、いま学校教育の理念として掲げられています。昨年度改訂された学習指導要領では、その「生きる力」を育むために、教科を超えて思考力、判断力とともに、表現力を育成することに重点が置かれています。

では、どのような表現力が求められているのでしょうか。また、子どもたちの自己表現力を高めるためにはどのようにすればいいのでしょうか。表現の手法はさまざまであり、それを育むための方法も多様です。今号では、自己表現力を高めるための実践例を紹介しながら、表現力について改めて考えてみたいと思います。

特集 p.1

子どもの自己表現力を高めるために

思いを声に出す勇氣 動き出せる身体
世界とつながることばの力を育てる
朝のモジュールで思考力アップ!
自分で考え、自分で感じる心を大事にしたい

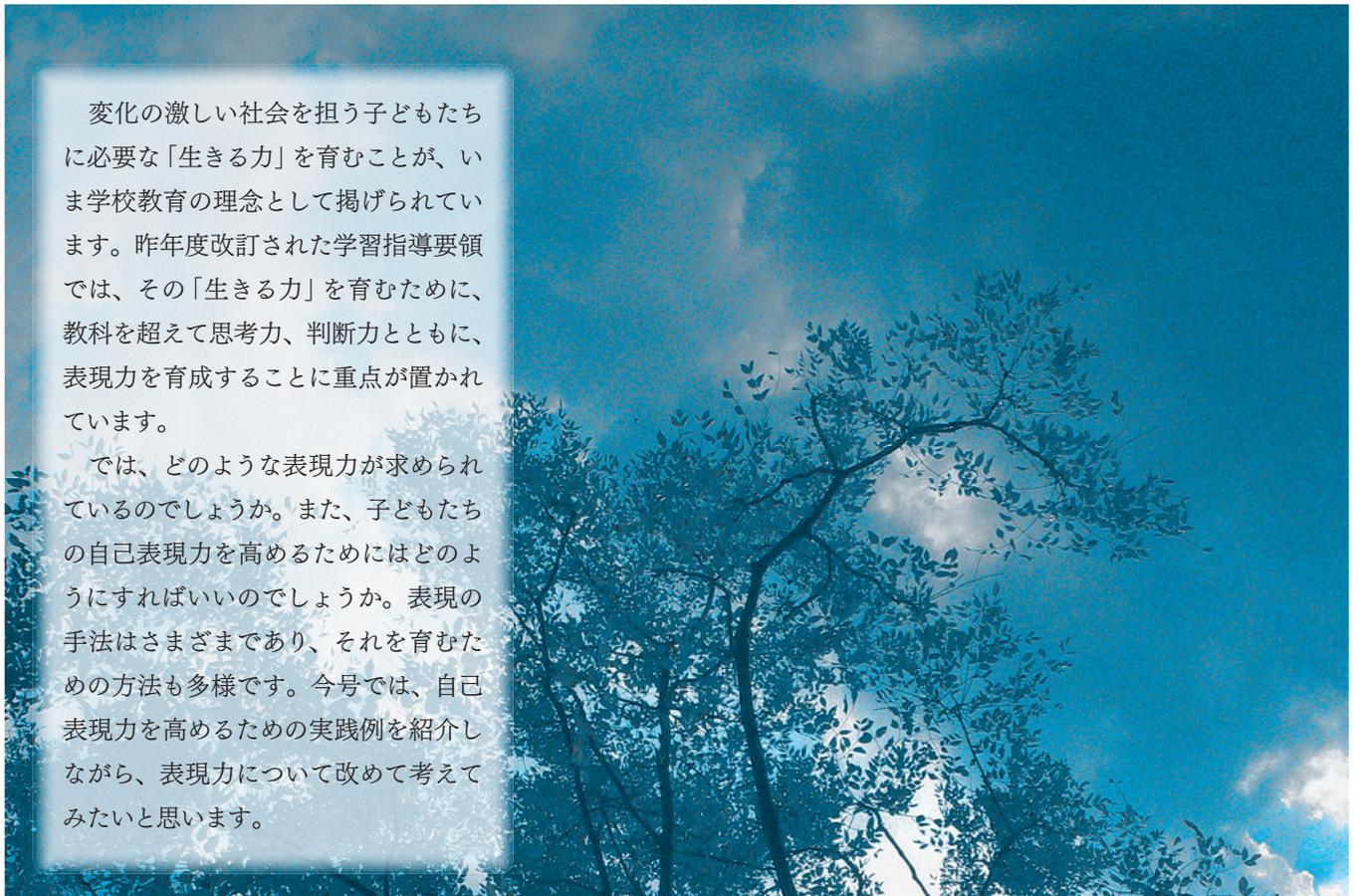
シリーズ p.10 New!

Close up! TJFウェブサイト ①

TJFニュース p.12

訪中で広がった日中教育交流の可能性
高校生のフォト&エッセー、引き続き海外へ発信 ほか

お知らせ p.16





思いを声に出す勇氣

動き出せる身体

……日本大学教授 渡部淳

1980年代から今日まで、若者の表現力を育てる研究・実践に取り組んできました。タイトルにも掲げましたが、私がいま最も重視しているのは、疑問をもったら人前でもスッと手を挙げて質問できるといったような、あたりまえの資質を形成することです。

この四半世紀は、国際化やグローバル化の波が日本社会を直撃し、あらゆる機会を通じて「日本人ももっと表現力をつけよう！」と喧伝された時代、そして若者の表現力を育てる「場」としてディスカッション、ディベート、プレゼンテーションなどの活動を導入する参加・獲得型授業の重要性に注目が集まった時代だといえます。そうはいっても、私たちがイメージする表現力の内実は不易ではありません。歴史的な脈に規定されてそれなりに変容してきました。ここでは、そうした流れをスケッチし、あわせて今後の行方を探ってみたいと思います。

ディベート・ブームのころ

1990年代の前半、教育界にディベート・ブームが到来したことは記憶に新しいところです。教育ディベートは、肯定・否定、賛成・反対の立場に分かれ、口頭で論理を戦わせて説得力を競うゲーム。論理的な思考力、リサーチ能力、説得力のある話し方、臨機応変のやり取りの仕方など、いろいろな力を一気に身に付けさせるツールとして注目を集めました。その結果、1990年代の半ばには、研究授業にディベートの技法を組み込むことが大流行し、「話しことば」による教育への関心が一気に高まりました。

もちろん背景にあったのは、「プラザ合意」(1985)とそれに続く円高、そしてモノ、カネ、ヒト、情報のボーダーレス化という事態です。表現力を巡っても、国際社会への発信、国際コミュニケーション能力、英語を話す力、国際社会を生き抜く力、国益の擁護など、いろいろな言説が飛び交いました。今から見ると、当時の私たちは「物言わぬ日本人」像からの脱却という切迫した課題意識を共有していたように思います。ディベートへの着目が、教育界にとどまらず、社会現象ともいべき一大ブームになったのも、こうした意識と無縁で



ドラマ技法の可能性を探る
獲得型教育研究会のワークショップ。

はないでしょう。その意味で「表現力＝自己主張する力」が強調されたのが1990年代の特徴でした。

表現準備の大切さ

ただ、こうした表現力の育成には隘路がありました。指導者の多くが表現トレーニングを受けたことがなかったのです。

表現力は意識的な(自己)トレーニングに支えられて獲得されるもの。そこでは表現すべき内容、表現に向かう心身の構え、表現のスキルといった三つの要素が重要になります。また、自己表現は、自己の内面を表出することですから、表現行為に対する応答が自分自身に戻ってくるという性質があります。表現するほどに「表現する私とはどういう存在なのか」という主体のあり方が問い直される、そうした自己回帰的な側面がつきまとうのです。これは表現主体の形成に関わる問題です。

トレーニングの成否は、上述の三つの要素や主体形成の重要性を意識しつつ「表現の場」を整える指導者側の準備作業に大きく依存することになります。なかでも、若者たちが自己表現に挑戦できるような雰囲気をつくり、彼らの抵抗感を取り除くことが第一歩です。「思いを声に出す勇氣 動き出せる身体」の形成に配慮せずに、いきなりディベートを導入しようとしても、参加・獲得型学習は成立しないのです。「場数を踏ませさえすれば自然に表現力がつく」といったレベルの問題ではありません。

しかし、残念ながら、若者側の構えができていないのに「自己主張」だけが求められ、教室が表現を強制される空間になってしまったケースがいくつもありました。こうした指導者側の資質という面だけみても、自己表現力の

育成は、日本の教育にとって今も決してやさしい課題ではありません。

表現力=つながりあう力

以前もそうでしたが、21世紀になってとりわけよく使われるようになったことばが「コミュニケーションの大切さ」です。大学生が就職活動の企業訪問で出会うのも「コミュニケーション能力のある学生を求めている」ということばです。時代は、「表現力=自己主張の力」の獲得から、コミュニケーションを通した「つながりあう力」の獲得にシフトしてきたように見えます。そこでは、早口と雄弁さで相手をいい負かすような表現力ではなく、コラボレーション、ネットワーク、協同など、異なる文脈のすり合わせを通して合意形成に貢献できる「柔らかな表現力」がイメージされているように思われます。自己主張のための表現力よりもう少し広がりのある、互いを豊かにするような表現力です。

1980年代には特別なものに見えた国際化がすでに日常的なものになり、異質なものとの出会いが豊饒化につながるということが実感をもって語れる時代に突入したことで、自己表現力のとらえ方も徐々に変容し、成熟に向かいつつある、ということでしょう。したがって、表現力育成の場として、参加・獲得型学習の役割がこれまで以上に重要になってくるのが容易に予想されます。

学びの全身化にむけて

指導者の役割の大切さに関連して、以下に私自身が取り組んでいる教師教育と現職教育のプログラムをご紹介します。どちらも、日本の教育で等閑視されてきた、身体モードによる表現に注目し、学びを“全身化”しようとす



大学での教育学演習。学生たちは全身で表現する楽しさを学ぶ。

る模索です。

一つは、大学3年生を対象とするゼミ「教育学演習」。ここでは、テーマを“教育における身体表現の可能性”に設定し、年間を通じてスタジオでワークショップ形式の授業を行っています。

教育における表現活動は、コトバ(書きことばと話しことば)、モノ(ポスター、コンピュータなどの活用)、身体(全身を使った表現)という三つのモードで構成されていますが、これまでは、やっと「書きことば中心の教育を見直して、もっとディスカッションやディベートのような話しことばの教育を重視しよう」というレベルでした。これからは、三つのモードを自在に往復しながら全身で表現し、“全身で学ぶ”ダイナミックな学習へと歩を進める時期に来ています。

教師になる学生たちには、全身で表現する楽しさを味わってほしいと考えています。そのため、授業のウォーミングアップを、架空のボールをやりとりするバレーボールから始めるといったように、年間60種類ほどのドラマ・アクティビティやゲームを経験してもらいます。なお、これらのアクティビティを具体的にイメージしていただくとしたら、東放学園高等専修学校が開発にあたった『ドラマケーション——5分間でできる人間関係創り』(晩成書房、DVD付)が参考になると思います。

もう一つは、小学校から大学までの教員仲間40人による「獲得型教育研究会」(略称:獲得研、2006年創設)の試みです。ここでは学びを全身化するツールとして、学校教育のあらゆる場面——教科、生徒指導、学校行事、留学ガイドランスなど——にドラマの技法を活用する実験的な試みを続けています。やがて研究の成果を「獲得研シリーズ」(全5巻、旬報社)として刊行する予定で、2010年春に、まず第1巻『授業を変えるドラマの手法』を出版します。コンセプトは「新人教師でも試したくなるような、ハードルの低い本」です。

本の完成後に、全国各地で教師向けワークショップを開催し、新しい教師研修のスタイルを提案したいと考えています。このプロジェクトが、「思いを声に出す勇気 動き出せる身体」の形成に寄与し、日本の学びを全身化することに少しでも寄与できれば、と願っています。



世界とつながることばの力を育てる

……岡山県立倉敷青陵高等学校指導教諭 榎野滋子

私の国語指導の目標は『『生きる力』に資する国語力の育成」、つまり、社会のなかで自立して生きるために必要とされることばの力を育てることです。その力とは、「ことばによって世界（他者）を理解し、自己のあり方を世界（他者）に発信することで、世界（他者）とつながっている力」だと私は考えます。

従来の国語指導でも、「ことばによって世界を理解」する力にあたる、語彙や文法などの知識力や文章読解力の育成は行われていましたが、「自己のあり方を世界に発信」し「世界とつながる」力、自己表現力の育成は不十分でした。そこから脱却し、理解力と表現力をバランスよく育成できる授業をめざして心がけているのが、生徒の主体的な活動を積極的に組み入れることと、他教科の授業や特別活動などの連携、演劇的手法の導入です。

「生徒の主体的な活動」は、生徒が相互に自己表現しながら教材文を自分自身で理解するという流れをとるため、理解力と表現力の育成を同時に図ることができます。「他教科との連携」によって、国語での学びは他教科に、他教科での学びは国語にそれぞれ生かされ、相乗的な学習効果が期待できます。演劇は、現実の自分ではない他者に扮した者が、相手役という他者と対話（セリフや仕草のやりとり）するのを、観客という他者が受け止めることで進行します。つまり一人ひとりが「自分が演じる人物」「相手役」「観客」という三重の「他者」を意識することで成り立ち、現実以上のリアリティや感動を生み出しますが、「演劇的手法」とはこのような演劇の性質を授業に生かすことです。生徒は、三重の「他者」を意識しながら自己表現の難しさと楽しさを味わい、理解力と表現力を向上させていきます。

『舞姫』裁判 —3年間の総決算—

『舞姫』裁判は、2008年度の1学期後半に、本校の3年生全員（269名）を対象に行いました。上記のような姿勢で指導してきたこの3年間の総決算でもありました。

『舞姫』は昔から高校の小説教材の定番ですが、文語体という厚い壁に阻まれて生徒にとっては内容の面白さや奥深さをとらえにくい作品です。その壁を打ち破るため、これまでも



『舞姫』裁判の反対尋問では即興劇が繰り広げられた。

グループ討議やディベートなど生徒の主体的活動を組み入れた授業を試みてきました。今回はそれらに加えて、2年生の後半に行った「総合的な学習の時間」(コラム参照)と連携させながら、演劇的手法を前面に押し出した「裁判劇」という形式を組み入れるという授業を行いました。

2年生の後半に行った総合学習のなかの講座「模擬裁判」で、生徒全員が裁判の流れや裁判員制度について学んでいました。今回の取り組みでは、そこで得た知識や経験を土台に、『舞姫』の主人公、太田豊太郎を恋人エリスを狂気に陥らせた被告とする裁判劇という表現活動を用いて、『舞姫』の文学世界に深く入り込むことをめざしたのです。

授業の流れ

まずは、教師主導の一斉授業によって内容を読み取った後、「主人公は有罪か無罪か」に

「総合的な学習の時間」

“Only one in Seiryō (略称O.O.I.S.)”と称して、①生徒の知的好奇心の喚起、②コミュニケーション能力の向上、③進路意識の高揚を目的とした以下のような多彩なプログラムを、入学当初から展開している。「偉人調べ」「学部学科研究」のプレゼンテーションスピーチ、ディベートの論題づくりとクラス対抗ディベートマッチ、小論文執筆と相互批評会（以上1年生）、クラスごとにテーマを設定して研究調査活動→映画ないしは演劇制作、選択制の講座学習と発表会（以上2年生）、志望理由書と小論文問題作成（以上3年生）など。

2年生の後半に行った講座学習は、14の講座から生徒が一つの講座を選択し、半年かけて講義や実習レポート制作に取り組む試み。そのなかの「模擬裁判」講座は、24人の受講生が裁判制度の概要を学んだ後、岡山弁護士会の協力を受け、裁判員制度による模擬裁判劇を創作・発表した。本番では受講生以外の生徒が裁判員になり、受講生の熱演を見た後、評議し判決を下した。

について各自の意見を書かせました。予想どおり「立身出世のために恋人を捨てた悪い男」という有罪意見が圧倒的でした。

その後、授業の流れを説明した後、くじ引きによって役割分担を決めました。ここでのポイントは、各人の意見とは無関係に役割を決めるということです。たとえ有罪だと思っても、弁護人役になれば被告の無実を証明しなければならないのです。くじの結果に一喜一憂する声が生徒から漏れましたが、あえて反対の立場に身を置くことで得るものが大きいことに生徒はその後気づくことになります。

次は裁判にむけてのグループごとの準備です。そのおもな内容は、被告・証人たちのキャラクター化（その人物の人となりの構築）とそれを踏まえての各人の立場での弁論の作成です。裁判では、冒頭陳述や証人尋問・被告人質問、論告・弁論要旨、判決などさまざまな弁論が行われます。それらもろもろの答弁を、弁護側は「無罪」を、検察側は「有罪」を、そして裁判員は「公正な判決」をめざして、改めて何度も作品を読み直し新しい発見をしながら、仲間と一緒に作りあげてゆきます。この間、教師は生徒の活動の支援に徹します。グループを巡りながらディスカッションの流れを確認したり、議論が沈滞している場合はアドバイスをしたりするほか、授業時間だけでは足りずに放課後残って話し合うグループの「お守り」も、大切な指導の一つです。

そして、いよいよ裁判です。進行役は「裁判長」を務める教師です。弁論のスタートは検察・弁護双方の冒頭陳述。生徒はその内容を聞いてメモします。相手の意見をしっかり聞き取ることが、次の弁論に生きるからです。

裁判のクライマックスは証人尋問・被告人質問です。検察側・弁護側双方とも、それぞれの証人たちと十分話し合っており、自分たちの立場が有利になるような質問や答えを、劇の台本のようにあらかじめ用意しています。しかし反対尋問では、尋ねるほうも答えるほうも何が飛び出すかわからない即興劇が展開します。相手のことばにいかにも臨機応変に対応するかがポイントです。相手のことばへの対応力は、日常生活のなかでも大いに求められる

ものです。生徒はこの取り組みで、楽しみながらその力の大切さを実感しました。

判決の結果はクラスによってさまざまでした。しかし有罪の場合も、被告を単に断罪するのではなく、被告の心情に深く立ち入り、深く自責の念をとらえたものになっていました。無罪としたクラスは「国や家に束縛された個人の悲劇」として、被告もエリス同様被害者だととらえていました。いずれにしても、通常の授業形式では到達しにくい作品の深部にまで、裁判劇によって生徒自身の力でたどり着けたことがわかる判決でした。

『舞姫』裁判』の成果

こうして14時間におよぶ『舞姫』裁判の授業は終わりました。「ことばによって世界を理解し、自己のあり方を世界に発信することで、世界とつながっていける力」の育成の総決算をめざしたこの授業の成果を、数量的に示すことはできません。しかし、授業中の生徒の取り組みぶりや感想文の内容からは、法廷という場で直接他者とことばで対峙する裁判劇という「場」が有効に働き、一人ひとりが楽しみながらことばの力を駆使しようとしたこと、そしてその力の伸長を確認できたことで、教師としてこの上ない達成感を覚えました。これを糧に、今後もよりよい「ことばの力」に資する授業の構築をめざしていきたいと思います。

反対尋問の一例：検察側(検)→弁護側証人天方伯(証)

検 「あなたは被告とエリスさんとの関係を知っていましたか」
証 「いいえ」
検 「以前被告がその(エリスとの関係の)せいで免職になったのを知っていましたか」
証 「……はい」
検 「……そうですか」
検 「ところで、被告がエリスとお腹の子を残して日本に帰ってしまう、という行為は許されると思いますか」
証 「はい、許されると思います。太田君は、日本にどうしても必要な人材です。今は、国のためあるいは家のために自分を犠牲にしなければならない時代ですから、エリスさんにはかわいそうですが、仕方ないことだったと思います」

台本にはない反対尋問では、臨機応変の受け答えが求められる。このクラスでは、検察側が天方伯の証言の矛盾をついたのに、それ以上の追及ができずに終わっただけでなく、天方伯に自説を展開されてしまった。検察側の不手際が響いて、このクラスの判決で被告は無罪となった。

生徒の感想

- ◆ この学習を通して、近寄りがたかった裁判を身近に感じることができた。検察側・弁護側それぞれに主張とその裏付けが必要であり、細部までしっかり調べて、聴く者を納得させられる主張の構築の大切さがよくわかった。
- ◆ 私は被告人の立場だったが、作者が残した何気ない表現に目を向け、意味を考えることができ、自分なりに深く『舞姫』を読むことができた。
- ◆ 『舞姫』裁判を振り返ると、作品中の人物になりきることでさまざまな視点から『舞姫』を鑑賞することができた。それぞれの役割の人がそれぞれの視点から、自分の意見として発表したことで、この作品に対する理解が深まった。
- ◆ 私の一番率直な判決は、被告が有罪なら(登場人物は)すべて有罪であろうし、無罪であれば皆無罪であろうということだ。この話に判決をつけようとするれば、誰か一人だけを有罪にすることはできないと思う。
- ◆ 物語と真に向き合う機会を与えてくれた裁判の授業は、今後も青陵の伝統にして、後輩にも経験してほしいと思う。



朝のモジュールで思考力アップ!

……東京都東大和市立第三中学校主幹教諭 田ヶ谷省三

東大和市立第三中学校では、全教員が参加して毎朝15分の授業を行い、成果を上げています。連日何時間もかけてゼロから教材を作り、渡部淳教授(日本大学)が主宰する「獲得型教育研究会」とも連携して、教師の授業力向上をめざすなど、さまざまな取り組みを行っています。

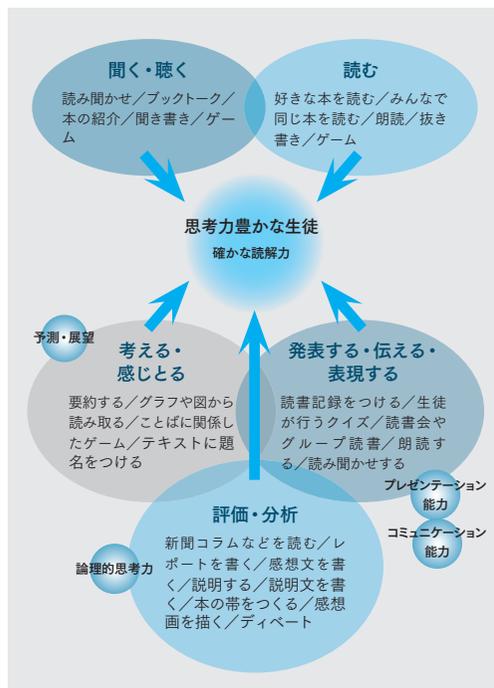
はじめに

本校は2008年度、市の研究奨励校として、それまで行ってきた朝学習の時間を総合的な学習の時間のモジュール(時間等の単位を意味することば。モジュール学習とは、10分、15分などの時間を単位として取り組む学習形態)として組み替え、「思考力豊かな生徒の育成～毎日の継続的な学習による読解力の育成～」を研究主題に、生徒の思考力アップをめざして取り組んできました。教材作成をはじめ試行錯誤の連続で苦しい日々を重ねましたが、確かな成果と手応えを感じ、2009年度へと受け継がれています。一年間の取り組みの概要と成果をご紹介します。

思考力豊かな生徒とは

コミュニケーション能力豊かな生徒
論理的思考のできる生徒
将来を予測・展望できる生徒
プレゼンテーション能力のある生徒

総合的な学習の時間におけるモジュール学習は、月曜から金曜まで毎朝8時25分から15分間行っています。読書活動を軸に思考力や



読解力の基礎を育てることを目的としています。毎日の継続的な学習によりコミュニケーション能力、論理的思考力、予測・展望力、プレゼンテーション能力の育成を図っていきます。思考力や表現力、聴取力は学習の基礎・基本です。読書や諸活動をもとに「聞く・聴く・読む・書く・まとめる」ことにより、聴き取る力、発表する力を育てます(左下の図参照)。

近隣小学校での読書指導をふまえ、小学校から中学校まで一貫性のある指導へとつなげていきたいと願っています。

なぜ朝のモジュールか

朝学習は、朝の学級活動の前後に学習の雰囲気づくりや基礎学力の補充・定着をめざして、毎日10分程度続ける学習で、特別活動としてカウントされ、どこの学校でも行っている取り組みだろうと思います。本校の特徴は、生活指導と位置づけて始めた点にあります。生活指導困難校である本校では、チャイムが鳴ったらとにかく生徒を席に着かせることが第一の課題でした。生徒に始業後の着席を促すために取り組むことを与えるなど、長い時間をかけた教員の粘り強い努力と連携で、数年前からこの課題は次第に改善され、学力の底上げが次の課題となりました。生徒の学力を高めるには、授業改善と生徒理解が大きな柱になると考え、そのために研修部を中心に、校内・指定・自主研修とさまざまな研究・研修を行ってきました。

朝学習にこれまでに成果のあった読書を取り入れるとともに、総合学習としてカウントが可能かどうか検討しました。残念なことに、本市では読書活動を総合モジュール学習としてカウントすることはできないと判断されました。そこで総合的な学習の時間のねらいに沿



って内容を精査し、カウント可能なものをつくらうと、毎日15分の時間設定をもとに、各学年ごとに通常の総合的な学習の時間(=ふれあいタイム)での学習ともからめて、系統的なカリキュラムづくりに着手しました(右コラム参照)。

毎朝の15分にしたのは、思考力豊かな生徒の育成という目標達成のためには、「聞く・聴く」→「読む」→「感じる・考える・意見をもつ」→「発表する」→「聞く・聴く」というサイクルを、日常的に行うことが効果的だからです。また、15分という時間で集中的に学習することが中学生には適切とも考えました。

15分のモジュールで積み重ねた授業時数は、各学年とも1コマ分が年間で50時間を超えます。ここでカウントした1時間を午後のゆとりに戻す発想で、水曜日は午前だけの授業とし、午後は諸会議や学力補充教室(学習プラスワン)、部活動、生徒の自主性を育てる生徒会活動の時間を確保することもできました。

リアリティある学び

生徒の準備状況に即した方法と内容で継続的な学習を積み重ねていくことはとても大切です。本校では、①文字が読めない、②情景が想像できない、③気持ちが理解できない、④(話や場面の)展開についていけない、⑤論理についていけない、⑥じっくり取り組めない、といった生徒が少なからずいます。

生徒の実態に即し、諸行事・特別活動との関連を図り、北京オリンピックに関連して世界の国々について教えたり、ベストセラーとなった『ホームレス中学生』を読み聞かせたりと、リアルタイムな話題とのリンクなどに配慮して課題構成を考えることで、生徒も興味をもって取り組むことができたと思います。成就感・達成感を味わわせるために、スモールステップの工夫は特に重要でした。2学期後半からは、表現能力を高めるために発表やロールプレイング、4コマ漫画のオリジナル作品づくりなども積極的に取り入れました。

成功に至る取り組み

私たちの学校は、15分の朝のモジュール学習という本校で初めての取り組みに力強く一歩を踏み出しました。そして朝の時間だけで

なく、通常の授業でも生徒たちは落ち着き、集中力が高まるなど、確かな手応えを感じています。まだまだいくつもの課題が横たわっていますが、この確かな手応えをひとまずは成功と呼びたい。成功に至る取り組みを振り返ってみると、以下の事項にまとめることができます。

①始業時間の10分繰り上げ、②教職員による朝の打ち合わせ短縮、③校長・副校長・教員および保護者による挨拶運動、④朝のモジュール授業の委員会による内容の協議および教材開発、⑤総合的な学習の時間との連携、⑥学校行事との関連、⑦各学年に所属する全教員による指導、⑧開かれた学校経営、⑨図書室の活用、図書指導員(司書)との連携。

こうした取り組みの成果として、遅刻者の減少、朝の落ち着いた環境づくり、多角的・多面的な生徒理解の実現、総合的な学習の時間に生きる知識や技能の習得、学校行事の一層の充実、開かれた生活指導、教師の協同的な教材開発、教師のカリキュラムマネジメント能力の向上などが挙げられます。1学期末の生徒へのアンケートでも、「朝のモジュール授業は学力をつけるために役立つと思いますか」という質問に対して、3分の2以上の生徒が「はい」と答え(1年81%、2年66%、3年75%)、「力がついたら実感する」こととしては「調べ学習ができるようになった」「自分の考えを表現する力が身に付いた」などを挙げています。

総合的な学習の時間=ふれあいタイムとの連携

ふれあいタイムでは、学年ごとに国際交流や職場体験、福島県喜多方市山都町での農業体験とホームステイ、京都・奈良の歴史・文化とふれあ体験活動などを展開しています。

朝のモジュール授業では、ふれあいタイムの活動に向けて資料を読んでまとめさせたり、調べたことを発表させたりするなど、両者の連携をめざしてカリキュラムを作成しています。

第1学年

解釈 **情報を整理して意味を理解する** **読む力・聞く力**

ふれあいタイム：国際交流会、職場体験とリンク

第2学年

熟考・解釈 **自らの知識や経験に位置づける** **考える力**

ふれあいタイム：山都町移動教室とのリンク

第3学年

表現 **ことばでまとめる** **書く力・話す力**

ふれあいタイム：ふれあい体験、「生きること」の学び

朝F 平成20年12月5日(金)

職員会議へ向けて

さあ、やってみよう!

先々週からマナー講座を学んできました。マナーって、奥が深いですね。今日は、それらのマナーをしっかりと身につけるために、演劇にロールプレイ(役を決めて演じること)をやってみましょう。

場面設定

生徒Aと生徒Bは、1月20日(火)に劇場鑑賞である「スーパーガノ」に来ました。驚くのはこれが初めてです。店長さんにあいさつして、さっそく仕事が始まります…。

出演者

店長役…先生
生徒A(男子)… 生徒B(女子)…

ロールプレイを見ながら、生徒Aと生徒Bの良かった点と悪かった点を書いてみよう。

生徒A	
あいさつ・敬語 ・ ・	表情 ・ ・
服装・態度 ・ ・	その他 ・ ・
生徒B	
あいさつ・敬語 ・ ・	表情 ・ ・
服装・態度 ・ ・	その他 ・ ・

生徒用のワークシート

「研究報告書」に余部がありますので、入手ご希望の方は東大和市立第三中学校までご連絡ください。
TEL: 042-564-5411
FAX: 042-590-7030



自分で考え、自分で感じる心を大事にしたい

……大阪市立工芸高等学校教諭 花畑雅之

大阪市立工芸高校撮影研究部は、TJFが開催した「高校生のフォトメッセージコンテスト」*^{注1}や、「写真甲子園」*^{注2}などの常連校として活躍しています。特に、大阪で暮らす人の生き生きとした表情や、高校生の飾らない普段の姿を写した写真には定評があります。

写真でコミュニケーション

撮影研究部の生徒は大阪の人をよく撮っていますが(写真1参照)、入部してすぐそんな写真が撮れるわけではありません。最初は知らない人に声をかけられないし、まして写真を撮らせてもらうなんてできません。そんなときには、部活の先輩たちの話をしたりして、興味をもってもらうようにしています。そうすると生徒も安心するし、勇気をもって踏み出そうという気持ちにもなるようです。一歩踏み出してうまくいくと、それが自信になってまたもう一歩進めるのです。先輩たちが直接話してくれることもあります。私が語ることばより、先輩のことばのほうが生徒には響くものですし、先輩と同じようになりたいと思ったり、先輩が撮るのを近くで見たりしながら学ぶことも多いのです。

そうやって人を撮りながら、生徒はコミュニケーション能力も身に付けていきます。もっとこんな写真を撮りたいとか、いい表情を撮りたいとか、表現するうえでの意欲がわいてくると、必要なことは身に付けられるものです。もちろんそれができなくて、部活を止めていく生徒もいます。生徒にとっては、人を撮るうえでの壁は高いものですから。

写真を撮ることは、被写体と関わることです。人であれ、風景であれ、自分以外のものとの向き合い、撮りながら被写体から学んだり影響を受けたりします。入学したばかりの1年生が、2年生、3年生と学年が上がるにつれて成長していく姿を見るのは楽しいことです。

使いやすいカメラが出てきたおかげで誰でも写真が撮れるようになり、撮るのは簡単です。簡単なだけに、自分の写したいものを撮っていくと、自分をさらけ出すことにもなるのです。生徒はよく「写真には自分が写っている」といいますが、だからこそ初対面のよその学校の生徒とでも、写真が好きな者どうしお互いの写真を見ることで理解し合うことができる

ようです。写真を見せ合うことで会話しているわけです。

生徒が個性を発揮するために

最近の教育には、結果主義という傾向があると思います。塾に通う生徒が多いことにも関係があるのですが、「この問題ならこう解けばよい」「こうすれば点が取れる」とテクニックを教わるのです。しかし、なぜそうなるのかというプロセスは重視しません。正解と違う解き方をすると否定されますから、個性を重視する方向には向かいません。撮影研究部の生徒も撮影テクニックや技術などを求めて入部してきます。その子たちにいつもこういいます。「すでに決まった答えがあるわけじゃない。自分で自分なりの答えを探していくのだから、各自の心に答えがある」。

ある芸術系大学の進学説明会に行ったときのことですが、入学試験の模範解答として、ある生徒の絵を見せてくれました。その中には排泄物も描かれていたのですが、たまたまその生徒の高校の美術の先生がその場にいて、「これは私の学校の生徒の作品ですが、普段からこんな絵ばかり描いているのです。入試のときには描かないようにといったのですが」と発言しました。しかし、大学の教授は「とてもおもしろいじゃないですか」と高く評価しているのです。確かにその絵は、とてもこなれた作品になっていて、相当のレベルにまで達しているのです。

型にはまってきちっとしたものは良いけれど、はずれたものは認めない方針で指導する先生はいるでしょう。自分のいうとおりにやってくれる生徒への指導は楽です。しかし、生徒がこだわりがあってやっていることならば、それを追求させるための援助をしたいと考えています。

失敗から学んでほしい

教師も生徒の親も教育熱心なあまり、子どものためにルールを敷いてしまい、子どもは自分で進むべき道を選ばずに、大人の敷いたルールの上を走っているだけ、という傾向もあると思います。

私は結果がすべてではないと思っているので、生徒はどんどん失敗したらいいと思っています。一生懸命考えて自分で撮って選んで、

それがうまくいかなかったとしても、そこからまたスタートを切ればよいのです。自分が真剣に取り組んだ作品ならば、たとえ結果がでなくても、生徒は満足感を得られます。そしてそれが生徒の経験や、財産となっていきます。

過去の写真甲子園の本戦で、写真の撮り方や選び方まで、指導されている他校の先生がおられました。その熱心さは敬服に値します。ただ、そうやってできあがった作品は生徒の作った作品ではなく、先生の作品となってしまいがちです。生徒に良い結果を出してやろうと熱心に指導するあまり、自分の価値観を生徒に押しつけてしまっているのです。

幸い工芸高校には、私が口を出そうものなら「先生黙って！」というような生徒がそれなりに多くいます。私が黙っていても、生徒から「どこが悪かったんやろ？」と聞いてくれたりしたら、教師冥利につきるというものです。そこで「わからんわー」と答えることもあれば、解決の糸口くらいは伝えることもあります。自分でやったことに納得がいかないと、「もう一回チャレンジしたい」という生徒も多いです。

生徒にはよく、山登りにたとえて話をします。「高いところまで登ったら、素晴らしい景色が見える。登るのはしんどいけれど、上まで行けばふもとからは見えないような景色が見られるよ」と。たとえ失敗しても、もっとチャレンジしたいという意欲をもつ生徒が出てきたら、嬉しいですね。

自分で考える 自分で感じる

生徒が応募していた「高校生のフォトメッセージコンテスト」(写真2参照)の作品については、主人公の生徒について撮影者がどう考えているのか、5種類の側面が表現されていればよいと考えていました。笑顔ばかり5枚撮ってくる生徒もいますが、「この子は笑顔しかないのか」と聞いて「ないねん」というなら、同じ笑顔でも5種類の笑顔があればよいのです。「この子は本当にこんな感じか、かっこつけてるのと違うの?」と突っ込んだりすると、生徒は自分でも考え直して、気づくことが多いのです。自分で気がつけば、自分からもっと撮りにいきます。「自分で考えること、自分で感じる心をもつことが大切だ」と日頃から言っていますが、何をど

う撮らないといけないと細かく指導することは滅多にありません。

撮影研究部の活動では、生徒がお互いの作品を見せ合ったり感想を言ったり批評し合ったりする機会があります。1年生の頃には思ったことをなかなか口にするとはできませんが、3年生が引退する秋頃になると、「先輩がいなくなるし、自分たちがしっかりせなあかん」と思うようになり、発言するようになります。

普段から「こんなこというたら間違ってるのと違うか」と迷うことは、言ったほうがいと伝えていきますし、部員の間信頼感があれば言えるようになります。そのためにも、先輩たちの話をしたり先輩たちに話をしてもらったりしています。生徒は卒業してからもよく学校に遊びにきたり、合宿に来てくれたりしています。

活動場所である「24教」(24教室)には机やイスがあるだけで、ほかには何もありません。その空間を部員が自分たちで埋めていくわけです。仲間への信頼感とか、苦しいことでもチャレンジして自分を磨いたこととか、表面的なつきあいでは得られないものとか。部活で学んだものがたくさんあるから、みんな卒業してからも訪ねてきてくれるのでしょう。

★この原稿はインタビューをもとにTJFがまとめました。



写真1

撮影:熊山舞子



写真2

撮影:久保田淳子

★注1: TJFが1997年度から2006年度まで、日本の高校生の生き方や暮らしを世界の高校生に発信するために開催していたコンテスト。5枚の写真と400字程度のメッセージで、一人の高校生の姿を描くことが課題。

注2: 北海道の東川町等が1994年から毎年夏に開催している全国高等学校写真選手権大会。1チーム3人が、自由なテーマで組み写真を制作し、各ブロック代表を選ぶ初戦に挑む。初戦を通過した14チームが北海道で開催される本戦に招待され、撮影を行う。

部員からの一言

- ◆ 先生のことで印象に残っているのは、「なんで自分の限界に自分で線をひくんかなあ」ということばです。最初から自分ではできへんと決めつけて動かない人もいるけど、やってみれば割と何でもできるもんです。迷ったら、悩んだら、立ち止まったら、いつもこのことばを思い出します。(熊山舞子)
- ◆ できた写真を見て、もっと撮ればよかったと思うことが最近ありました。いつでも撮れるやろうとか、また撮れるとか思っていると、一生撮れないものができます。自分がそのときに思ったり感じたりしたことを記録したいと思うのなら、常に気を張って、自分がしんどいとか、大変だとかいうことを飛び越えた気持ちを持ち続けて、一瞬一瞬を、毎日を大切にしなければいけないと思います。(古家芽依)
- ◆ 自分が1年のときは、人の写真を見てもなかなか意見を言えなかったのです。それでもだんだん言えるようになったのは、先輩が「どんなことでもいいよ」って言ってきて、自分の小さい意見や感想もちゃんと聞いてくれたからだと思います。(櫻田奈津美)
- ◆ 1年生の頃は3年生に自分の写真についてポロクソに言われて、家でこっそり泣いたりしていたけど、ほめられると満足感だけが残って反省点が残りにくい。それに自分が気づかない点を皆が言ってくれるから、今は「何でも言ってください」という気持ちです。人の写真に意見を持たないということは、見てないことと同じだと思う。(濱崎恵)