北海道教育大学学術リポジトリ
Hokkaido University of Education Repository
国立大学法人 北海道教育大学
HOKKAIDO UNIVERSITY OF EDUCATION

へき地・小規模校における地域資源を生かした芸術（書）教育の取り組み：「雨竜町書de交流プロジェクト」を通して

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2025-04-17 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 土井, 伸也 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/0002000588

へき地・小規模校における地域資源を生かした芸術（書）教育の取り組み
―「雨竜町書de交流プロジェクト」を通して

土　井　伸　也
（北海道教育大学岩見沢校）

Art (Japanese calligraphy) education initiatives that make use of local resources in remote areas and small schools - by the "Uryu Town Japanese calligraphy Exchange Project"

Shinya.Doi

(Hokkaido University of Education, Iwamizawa)

概　要

本実践記録は、書研究室が地域人材（空知にある大学）としてへき地・小規模校へ赴き、その地域資源（今回は書作品のギャラリー）を活用し特別授業を行った記録である。義務教育では毛筆による指導は国語科（書写）に位置しているが、現行の学習指導要領による毛筆指導に対する問題意識から、本実践では地域資源を生かし、毛筆を、現状の国語科（書写）はもちろんのこと、社会科や図画工作科や美術科、さらには高等学校芸術科書道への接続を目指した教科横断的な授業デザインを試み実践した。その学びを子どもたちの振り返りシートの分析を行い検討した結果、地元ギャラリーや書への関心の高まりが見られ、さらに上記授業デザインによる子どもたちの学びが改めて垣間見えた。本実践が地域資源を生かし「書」と子どもたちの出会いの場として有効に機能していたと考えられる。また、早期から地域資源に目を向けさせる仕掛けとして、専門家を招聘するなどの取り組みは効果的であり、ふるさとへの愛着養成に必要であり、地域に根ざした大学として我々が担うところも大きいことがみえてきた。

実践の舞台雨竜町について

雨竜町は本学名誉教授であった故・辻井京雲先生（稿者の恩師）の故郷であり、常設ギャラリーが設置されている。生前、辻井先生が代表を務められた書道研究「書圏」（稿者も在籍）では、雨竜町とのつながりを持ち、書写授業の特別講師を派遣し授業に参画している。このようなつながりも活用させていただき、稿者が雨竜町教育委員会に協力依頼したことが本実践の契機となっている。このすばらしいギャラリーを故郷の誇りとし、芸術に触れる機会を逃してほしくないという思い、そして、それを機に芸術（書）への関心を高め、ここに育った子どもたちが、文化の伝道師となりうる可能性に期待をこめているところである。

はじめに

（1）書写書道教育に対する問題意識

義務教育では毛筆を用い文字を書くことが位置付けられているのは、「国語科」における書写の分野である。現行の小学校学習指導要領解説には、

「毛筆を使用する書写の指導が，毛筆書写の能力の育成で完結してしまわないように，毛筆と硬筆との関連的な指導を一層工夫することを求めている。毛筆で文字を正しく整えて書くことができるようにすることは，日常生活における硬筆による書写の能力を高める基礎となる。また，このことは，我が国の豊かな文字文化を理解し，継承，創造していくための基礎ともなる。」（指導計画の作成と取扱い）

とある。この解説を詳しく見ていくと、一般の方のイメージする、いわゆる「正しく整えて書いたシュージ（習字・毛筆）の作品」の育成そのものに価値を見出さず、あくまでもそれは、普段使いの生活に密着した文字を書く行為（現代はほぼ硬筆）に役立つものとしての位置付けとなっている。おそらく、多くの方は「シュージ」の作品を教室に張り出され、いい思いをしたり、嫌な思いをしたりした記憶があるだろう。「書写」の時間は、大人の書いたお手本を横に、書けない自分を情けなく思ったり、上手なあの子と比べて、残念な気分になったり「もうシュージはいやだ！！」という子どもを増やすきっかけにもなっていたのではないだろうか。毛筆が学習の成果（作品）として扱えない以上、現行の学習指導要領を原理的に解釈すれば教室に毛筆書写が張り出されることは、あまり意味のある行為とは言えないのではないだろうか。

昭和29年桑原江南・著『習字教育の方向』には、すでに「子

供は大人の真似をしたがる。大人は子供に真似をさせたがる。そこに進歩成長の本源が存するのだが、子供の能力と理解力と、そして体力とに応じての進歩でなければ足が宙に浮くこととなる。単なる大人の真似事は決して尊ぶべき態度ではない。」（桑原，1954）と述べられており、発達段階に応じた表現力や鑑賞能力に関心を寄せている。何年経ってもこの示唆に富む言葉が現実味を帯びてこないのは何故だろうか。子どもに経験を積ませることでそれをもっと好きになってもらいたい、関心を持ってもらいたいと思うのが教える側の願いであるならば、この「シュージ」の一件は書への関心をさらに薄れさせている一因となっていないか見直すべきである。（無論、情けなく思う、残念に思うことそのものにその子供にとって意味がないとは思わないが）要するに、このようなことで毛筆を避ける傾向があるとするならば「文字文化を理解し、継承し、創造していくための基礎」とはなっていないのではないかと考えている。ましてや、高等学校芸術科書道への接続を考えればなおさらのことで、子どもたちは芸術科において急に毛筆による表現を求められる。使用する用具は同じでもやっていることはまるきり違うものであることなのである。

以上が稿者の問題意識である。

（2）へき地・小規模校における書写書道教育の現状と可能性

特にへき地・小規模校においては教員の数が限られている。さらに、昨今、ある程度の「毛筆書写能力」のある教員が一体何人いるだろうか。本学には現状、旭川校に書道研究室があり教員養成がなされているが、その卒業生の数を考えても書写書道教育は風前の灯と考えざるを得ない。結局、テキストの手本に沿って、なんとかそれ通りに「書かせる・やらせる」授業になってしまう現状が多いようである。（これは、へき地・小規模校に限ったことではない）。評価に関しても、いかにお手本に近づけたかのみに終始することが多く、子どもたちも手本があたかも100点満点の基準であるかのような印象を持ってしまうため、「上手・下手」という評語が横行する。毛筆書写は手本通りに書けないと認められないとなり、それをきっかけに、こどもたちの毛筆に対する関心は衰退すると思われる。まずは、現場の先生方が毛筆指導のあり方や大切さ、その良さを考えるきっかけ作りが必要であろう。この度（令和６年度）、第76回北海道書写書道教育研究大会空知大会が雨竜中学校を舞台に行われることになっている。外部人材を活用した書写授業の形を模索しようという試みとなっており、今大会はむしろ書を専門としない国語教員の参加が期待されている。

本実践のような「書」の「教科横断的学び」への応用は、これからの書写書道教育に一石を投じるものである。そのための地域人材活用、地域文化財の活用の可能性を示唆するものとして、へき地・小規模校のフットワークを活かした取り組みは広く参考となると考えている。

研究目的および方法

（1）目的

へき地・小規模校における芸術文化財（今回は出身書家およびそのギャラリー）の教育活用を目指す。郷里の芸術家に親しみ、愛す心情を育むとともに、書のもつ教育的価値（文字の歴史や美術的側面、表現活動）を見直し、地域の子どもたちに還元するとともに、その学びを明らかにする。毛筆を用い文字を書く授業は「国語科」書写に位置付けられており、義務教育段階では本ギャラリーにあるような書作品に対する見方・考え方が養われていないのが現状である。本物の芸術としての「書」と子どもたちが出会うことによって、普段、大人の書いた書写の手本のように上手く書けないもどかしさに苛まれる子どもたちが、芸術「書」作品制作のプロセスを体感し、自らの作品の価値に気づき、さらには、ともに作る仲間の作品にも関心を寄せることも含めた多角的な学びに繋げることが目的である。

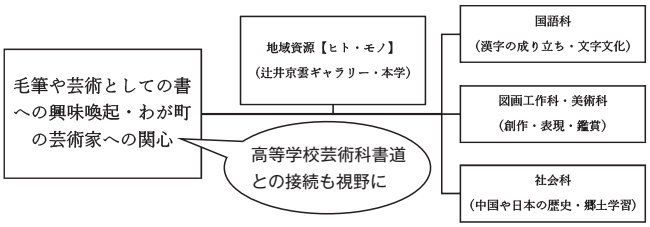
（2）方法

１，稿者が出前授業を行う。筆者が引率する書研究室の学生５名は、実際に子どもたちが「書く」場面において、授業内において具体的な指導助言を行う。実施日は中学生が令和５年10月26日（木）、小学生が令和５年11月９日（木）である。実施方法、対象者は以下の通り。（実際はこの数字から若干名の欠席者を引いた数となった。）

・雨竜中学校全校生徒　50名
・雨竜小学校３・４年生　32名
・雨竜小学校５・６年生　33名
※本学学生５名（書研究室３年生）

本特別授業は２時間続きの授業を設定していただき、複式で行うことになった。実施場所は中学生が体育館、小学生は美術室である。

２，郷里の書家の芸術作品を鑑賞し作品制作のプロセスを探り、歴史に裏付けされた書美への関心を高めるとともに書を通じた表現の楽しさを共有できるような授業をデザインする。その際は従来の国語科の毛筆書写の枠組みを超え、図画工作科、美術科、社会科との科目横断的であることを以下のように意識して授業をデザインすることとした。さらに高等学校芸術科書道との接続も意識した。



３，プロジェクト終了後の子どもたちの振り返りシートを検討する。

以下が質問項目である。

質問ⅰ，今回の活動はどうでしたか、数字に○をつけてください。（選択式）
　1,とても楽しかった　2,楽しかった
　3,つまらなかった　4,とてもつまらなかった
質問ⅱ，どうして質問ⅰでその番号にしたか、理由を教えてください。
質問ⅲ，辻井先生の道の駅のギャラリーをあらためて見てみたいと思いましたか？
質問ⅳ，今回のプロジェクトで思ったこと、感じたこと、考えたことを何でもいいので書いてみてください。

このなかでもプロジェクト全体について問うた項目ⅳを小学生・中学生より集まったすべての回答を交えてKJ法を参考に分類、検討することで、研究目的に照らし考察する。

実際の授業の流れ

小学生

①　稿者より全体へレクチャー（スライド）
　辻井京雲ギャラリー「墨響」の紹介、著書の紹介ほか、本日の課題に係るもの。（小学生は甲骨文や金文について文字の成り立ちを中心に話をする。興味を引くため特大筆持参。）
目標：甲骨文・金文を題材に表現してみよう
３・４年生（日月）→形は簡単、問題は線の質、動き
５・６年生（雨竜）→形に終始しない、問題は線の質、動き
②　班わけは１班６～７人
（各班に学生がつく。学生の数がもう少し多ければ４人程度がベストと思われる。）
③　名前を呼んで出席をとる。
（ラミネートの名前⇨事前に学生が参考作品を書いてプレゼントする）
④　早速、プリント（スライド参照）を配って組み合わせを考えながら書かせる。参考作品を見ながらの方がやりやすければそれでも良いが、せっかくなので表現に幅を持たせたい。
⑤　書くものが決まったらどんどん書かせ学生は積極的に指導を入れる。
　あまりにも合わない字の組み合わせはやめさせて他の提案をしてみる。言葉より、書いて見せるのが効果的。縮こまって書いても仕方ないので、学生はわざと失敗したり、少しオーバーに体を使って見せたりする。
⑥　時間まで書きひたる。
⑦　タイムキーパーは稿者。終了30分前から学年ごとに片付け。それまでに提出できる作品の目処をつけておくよう子どもを援助する。

中学生

①　稿者より全体へレクチャー
　辻井京雲ギャラリー「墨響」の紹介ほか、本日の課題に係るもの（中学生は書の古典資料を扱うため甲骨文から始まり、日本の仮名も含めて書体をスライドで参照した。）
目標：古典を参考にかっこいい作品を書こう
②　名前を呼んで出席をとる。（ラミネートした名前の参考手本を配る）
　各学年に２～１名＋稿者が具体的指導に当たる。
③　参考例のプリントを配って書かせる。参考とする古典によって、雰囲気を変えている
（以下、小学校④同様の為、略）

各授業で使用したスライドと活動の様子（スライドは抜粋）

図１　辻井京雲ギャラリーの作品紹介スライドの一例（小学生向け）

図２　甲骨文・金文の文字例　（小学校３、４年）

図３　参考作品（小学３、４年生）

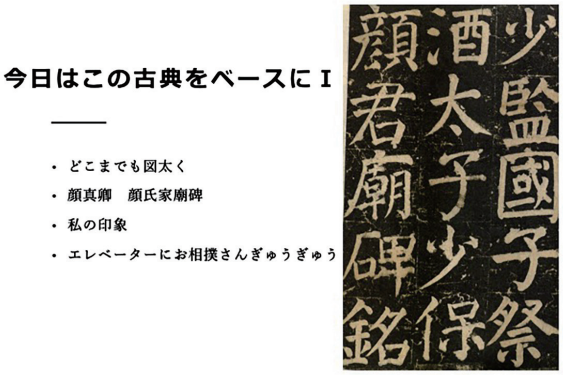


図４　授業の核となる古典の文字の雰囲気を味わうスライド（中学生向け）

写真１　学生があらかじめ書いて渡した名前の参考例を見ながら書こうとしている。（小学３年生）

写真２　雨竜小学校の先生方も自然と指導に協力していただいている。（小学３，４年生）

写真３　作品がどんどん並んでいく様は壮観であった。（小学５，６年生）

写真４　学生による模範揮毫とそれを見る生徒。先生は記録撮影をしているようである。体育館で一斉に書く姿もまた壮観である。（中学生）

振り返りシートの結果の概要と質問ⅳの分析

質問ｉの４段階の自己評価（１，とても楽しかった・２，楽しかった・３，つまらなかった・４，とてもつまらなかった）のうち回答者の内、中学生２名が「３，つまらなかった」を選択した以外、他はすべて１もしくは２と回答しポジティブなものであった。また質問ⅲの辻井先生のギャラリーをあらためて見たいと答えた子どもの割合は多く（「いいえ」と答えたのは３，４年生で１名の児童、５，６年生で３名の児童、中学生で全体の４分の１の生徒）、中には、「もっと詳しく調べてみたい」などというコメントもあった。「おれもこんな字かきたいなー」「やっぱり辻井先生は習字がうまいなって思った」とパワーポイントで提示した資料掲載の作品についての感想を書いていた子どももいる。

質問ⅳの自由記述欄についてはKJ法を参考に写真５のように図解をしていく上で示された４つの大きな観点を元に述べることとする。回答数は３，４年生31名（無回答１名）、５，６年生29名、中学生38名（無回答１名）となっている。

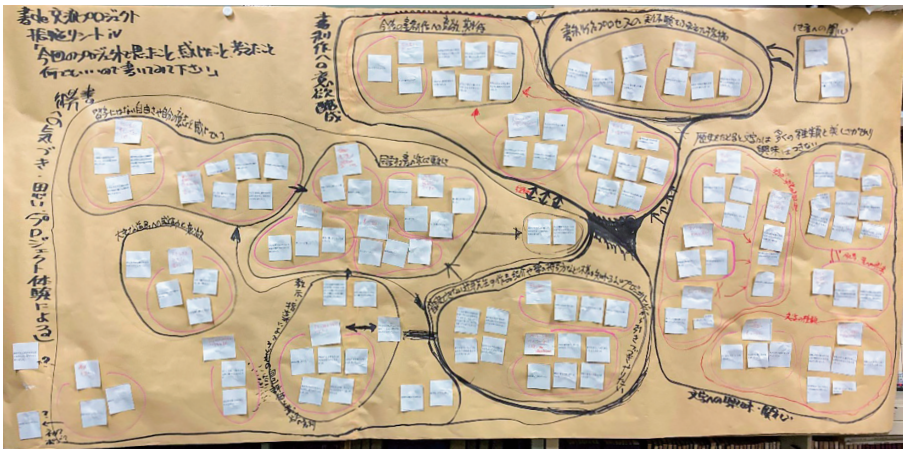


写真５

（１）文字への興味関心

まず、文字への興味関心である。子どもたちは古典等を指して多く「昔の文字」と書いているが、普段見慣れない文字への興味関心が高いと感じた。また、文字の種類の多さを指摘する子どもも多く、これはいわゆる「正しい字」を書くことを意識せざるを得ない子どもたちにとって新鮮なものだったに違いない。また、その中でも、知識として文字が絵からの発展性があることへのコメントや、それを表現していく中で「絵みたいで簡単だった」「絵を書くことが意外と難しかった」「お絵描きみたいで楽しかった」などのコメントが見られた。

（２）プロジェクト体験による芸術としての「書」への気づき、思い

１つ目に「書」に対する率直な感想として、「むずかしい」と「楽しい」が同居している印象があった。「いつも書かない字だからあまり書けなかったけど楽しかった」というコメントが示すように、「書けない」ことが即「つまらない」になっていないことが非常に重要に思えた。他に「意外と難しかったけど楽しかった」や「楽しいけど難しい」などがあり、難しさへ立ち向かう学びの楽しさを表しているようである。また、書芸術は一筋縄ではいかないことをこのプロジェクトを体験しているということだとも言える。「きれいに書くことだけじゃなくて奥が深い」や「やっぱり書道をきれいにできることってすごいこと改めて思いました」などのコメントがそれを一層強化している。

２つ目に外部人材との交流が書への関心を高めているということである。今回の特別授業の内容やスライド・写真などから感じていただけるかと思うが、学生や稿者の指導によるものも大きいようで、「大学生の字を見たらすごいなと思った」や「教え方がわかりやすかった」等のコメントがあげられている。さらに道具への興味関心など今プロジェクトならではの気づきがあったと感じられた。

３つ目に、いわゆる「シュージ」にはない自由さや自分の意志による選択場面の多さが気づきとしてあげられる。例えば、「何かにとらわれずかけて楽しかった」「字を書くのも自由でいい」のコメントが見られた。

一方で、「疲れた」「特になし」というプロジェクトに対する２人のネガティブなコメントがあったことも加えておく。

（３）書制作への意欲とその醸成

プロジェクトに対する感想なので、「楽しい思い出になった」や「またいつかやりたい」などのコメントは予想できたが、さらに今後の書制作への意欲や期待として、「他の字も書きたい」「来年は違う字も書きたい」「もっとバランスよく書きたい」「めっちゃかっこいい作品を作ってみたい」「大学生の字を見たらこんなふうに書いてみたいと思った」「これからも書道を続けたいと思いました」などがあげられた。また、書制作プロセスについて実体験を踏まえ、書芸術の根幹にかかわるようなコメントもあり、子どもたちの感性には目を瞠るものがあった。例えば「あきらめない心が大切ということ」（※これは稿者が、授業中に発していた言葉から書いていると予想する）「書道は楽しんで書くととてもいい字が書けると感じました」「字を書く時に体全体で書くと心がこもった字になると思った」などである。

（４）他者への関心

自分を見つめることよりも、他者に目を向けた子どももいた。「みんなでできて楽しかった」「それぞれの個性が出ていた」この２つのコメントである。特別授業の中において自身の在り方や姿勢に目が向きがちなところであると思うのだが、周囲の作品や仲間と共に行う制作の意味を考えさせられるコメントであった。

２，考察

（１）国語科書写を越えた毛筆の教科横断的な特別授業について

毛筆を用い書くという行為は書写とは変わらないのだが、振り返りシートでもわかるように今プロジェクトでは国語科の漢字の成り立ち等の文字文化、社会科における歴史への興味やふるさと学習、美術科における絵画的表現、創造性、

作品鑑賞、表現がリンクする授業デザインによって、文字や書芸術への関心が高まったといえる。中でも「文字にはいろいろな美しさがあるとおもった」というコメントは表面上の形の面白さに固執せず芸術としての質的な良さへの言及に感ぜられた。もちろん辻井先生のギャラリーをあらためて見てみたいという子供たちが多かったこともその証である。

また、「はじめに」に書いたように、毛筆で字を書くことを表現としてとらえることは、今回対象となった小学３年生～中学生段階でも、指導方法を工夫すれば可能であることも考えられた。一定の範囲ではあるが、題材を選ぶことができたことへの喜びやとらわれなく書けることへの喜びのコメントがあったが、そもそも、書の美術的要素に鑑みれば、美術科目の中に一定の単元として位置づけられてもよいほどのものと思う。そのことにより、現在の教育課程における、毛筆の位置づけ＝「中学校までは国語科、高等学校からは芸術科」といういびつな接続の改善にもつながるのではないかと考えられる。ただし、これは従来の国語科における書写指導をないがしろにするものでなく、むしろ、日常最低限の書写力は特に小学校低学年段階で時間をたっぷり割いて指導すべきと考える。もちろん、生きるすべとしての書写力はもちろん、そこで培われた字を書くことに向き合う姿勢は、芸術書にも応用できる何事にも立ち向かう姿勢となりうると思うからである。辻井先生の作品や大学で専門的に書を学ぶ学生たちを介し、その制作プロセスを体感している分析（３）のコメントからもすでに書写とは違う次元で書芸術を捉えていること、その後の作品制作の展開にまで目を向けている子どもたちがいることからもそれはいえるだろう。

また、特に分析（２）における「何かにとらわれず書けて楽しかった」「字を書くのも自由でいい」のコメントからは、「正しさ」を求められる書写授業から一歩踏み出す様子が垣間見え、子どもたち自身が自分の書く字（作品）を赦せた時間であったといえるのではないだろうか。そのことは、自分の作品に対する価値の高まりを発見していると言えるだろう。

さらに、「共に書く」という表現行為が、自分自身はもちろん周囲の作品や人への関心を高めることにもつながるものであり、コミュニケーションの機能も持ち合わせていると考えられた。

以上のことから総じて、今回の授業デザインによって多岐にわたる書の持つ教育的価値の見直しは十分達成でき、子どもたちにとっては多角的な学びにつながったと考える。

（２）へき地・小規模校教育の発展に資する本プロジェクトの意義

各地域には、多少なりとも文化財や資料館、もしくは芸術材がある。しかし、現場の先生方は異動等も含めその地域に深く関わろうとしても難しい面もある。そこで、本プロジェクトのようにいくばくかの専門知識をもった者（稿者のような地域の大学教員や学生）が入ることによって、その活用の幅が広がり、価値が高まることが明らかとなったのではないだろうか。へき地・小規模校だからこそのフットワークの軽さを活かした地域人材、地域資源の活用は子どもたちにとって、ふるさとの魅力の発見や愛郷心につながるきっかけとなろう。「今、ここ」だからできる経験は子どもたちの豊かな育ちを描くのにますます必要不可欠である。

本学の学生にとっても、この経験は貴重なもののようである。本研究室では書道に係る教員免許を取得することはできないが、学生自身も一表現者として子ども達と関わることで、子どもたちならではの自由な発想や、筆運び、表現に臆する子どもの様子などを実際に見ることや表現への苦悩の共感など、さまざまな葛藤を経験していることが授業後のレポートは垣間見られた。このことは、教師を目指すものとしては重要な感性を養うことにつながると考えられるし、さらにそれにとどまらず、広く社会において、書や芸術を間に挟んだ人々の暮らしを彩る手助けとなる経験に他ならない。

今後の課題と展望

「書写・書道」を専門とする教員、またその理解の深い教員の育成は、一人一台端末の時代となり文字を書くことの価値が揺らいでいると言えるからこそ、欲をいえば学校の数の分だけ必要な人材であると考える。特に、現在、本キャンパスのように大学で書を専攻した人材が教員になれない状況もあることに鑑みれば、現役の小学校教員、中学校国語教員が、書写分野を敬遠せずに授業研究にあたれる環境づくり、きっかけづくりが急務である。

「私たちがなにかに目を見張るとき、私たちは世界と出会い、また世界と出会う自分を発見している。この出会いと発見は、見える形で人に伝えられることはないが、そのとき私たちのなかに一つの新しい《価値》がたしかに芽生えていると言えないだろうか。〈それだけでは〉なにも創造されないのではなく、〈それがなければ〉なにも創造されないと言えないだろうか。」（三善，1995）

この引用は、作曲家三善晃の言である。子ども達と書の出会いが今回のプロジェクトと郷土の書家、辻井京雲先生をきっかけに豊かなものになることを願ってやまない。そして、書や芸術を通じて、さらに広く深い世界への導きとなることを願う。「〈それがなければ〉ならなかった」と思える価値が子どもたちに生まれるような物事との出会いは、実のところ私たちの気がつき難い足元に多くあるのかも知れない。我々大人もそれを再発見する努力を惜しまず、活用の糸口を探りたいものである。そして、これはへき地・小規模校だからこそ、地域と繋がり、丁寧なそして豊かな出会いを期待できるものなのではないかと考える。

今後このプロジェクトの継続が叶うならば、さらに早期から（小学生低学年段階から）表現活動のみならず、ギャラリーでの生の作品鑑賞を通じ、その美の一端にどんどん触れる機会を増やすことも一つの方策として考えられる。行事によくありがちな芸術鑑賞は舞台芸術やコンサート鑑賞が多いが、こんな身近にある芸術教材を見逃す手はない。

おわりに

小学校３、４年生の授業だったと思うが、一つエピソードを載せておきたい。

字を書く段となった。Ａは教室の一番前方である。私からは様子が見やすい。周囲を見渡し、キョロキョロしてなかなか書き出そうとしない。学生も気になった様子で声をかけている。ひとしきりの後、筆者も近づいて話を聞いてみた。「わたし字下手だから・・・」という。「上手いも下手もあるような課題じゃないよ。みてごらん」と古代文字を見せる。「しかも今日は、筆だってこんなふう（グーで握る持ち方を見せて）にもって、思い切って体で線を引っ張ればいいんだよ」と。それ以上、さほど深入りはしなかった。一度書き始めると授業の終わりに近づくにつれ、なかなかの書き振りになっていた。表現を楽しむ様子は、授業開始時とはやはり違うようだ。

本プロジェクトを象徴する場面であったと思う。字といえば、いわゆる上手な字。先生が黒板にいつも書いてくれるような字。という概念をくだいてくれるのは、郷里の書家の作品からヒントを得た素材であり、筆者ら地域人材（さらにいうと歳の近いお姉さん的学生）であったということに他ならない。文字や書道が単に形がととのったもので終わらず、歴史の上に立ち、芸術の上に立ち、実用の上に立ち、鑑賞に値するものでもあるということが、なんらかの形でＡの中には芽生えつつあった時間だったのではないだろうか。自らが筆を動かし表現することによって。

「生きた表現は生きた受け手との共同性の中に成立する」（岡本，2001）というように、表現を受け取る、稿者、学生、教員の度量がＡのような子どもの表現に立ち向かう力を伸ばせるような関わりになっていたのかどうか今後さらに検証が必要である。小規模校だからこそできる丁寧な関わりによって、その可能性はより開かれ、その成果が広く学校教育の現場で有益になることを切望する。

謝辞

場の提供から振り返りシートに至るまで、雨竜町教育委員会様、雨竜小学校、雨竜中学校の職員及び児童生徒の皆さんのご協力に深謝いたします。この交流プログラムは町の広報や新聞の地方面に取り上げられ、出来上がった作品に関しては北海道学生書道展や町の文化祭に出品されるなど、子どもたちの意欲高揚に町をあげて取り組んでいただいています。今後も引き続き、書を通じなんらかの形で関わりが持てたなら幸いです。また、本実践は令和５年度へき地・小規模校教育研究センター研究費助成ならびに、令和５年度地域連携事業支援を受けましたことを報告し、この場をお借りして御礼いたします。

参考・引用文献

桑原江南『習字教育の方向』修文館，1954
川喜多二郎『KJ法―混沌をして語らしめる』中央公論社，1986
三善晃「音楽の表現と教育」佐藤学・藤田英典・佐伯胖編『表現者として育つ』東京大学出版会，1995
河村陽子「概念くだき」恒吉宏典・深澤広明編『授業研究重要用語300の基礎知識』明治図書，1999
岡本夏木「表現の可能性」小泉博一・吉田直子編『現代のエスプリ413』至文堂，2001
指導計画の作成と取扱い【国語編】小学校学習指導要領解説（平成29年告示）解説　文部科学省 https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387017_002.pdf,（参照2024-06-10）
清水，凌平；村上，忠幸「教育実践分析への質的研究手法の導入の検討：KJ 法を活用した質的研究」教職キャリア高度化センター教育実践研究紀要　京都教育大学［編］，2022. http://hdl.handle.net/20.500.12176/9701（参照2024－11－10）
（スライド内）
水上静夫編『甲骨金文辞典』雄山閣，1995
中村伸夫ほか12名『書道Ⅰ』教育出版，2022