

和洋教育

(2023年度版)

2024年4月



和洋国府台女子中学校
和洋国府台女子高等学校

巻 頭 言

学 校 長 宮 崎 康

＝研究・調査・活動報告＝

- 1 和洋コースで育む歴史的思考力 -高校2年「日本史探究」授業実践-
(社会科) 工藤 香奈 …………… 1
- 2 「凜として生きる」を考える 中学第1学年授業報告 (理科) 小川あづさ …………… 5
- 3 書写書道教育におけるICT活用実践報告 ～書き初め大会作品制作過程を中心に～
(芸術科) 武井 志歩 …………… 9
- 4 CLT in an English Logic and Expression Course: Possibilities and Limitations
(外国語科) チュア カレン …………… 17
- 5 修学旅行探究プログラム初年度を終えて (探究科) 丹羽 祥 …………… 29

■題字: 学校法人 和洋学園元理事長 田 村 謙 治



和洋教育 Vol.31 (2023 年度版)

発行年月: 令和6年4月1日

発行責任者: 校長 宮崎 康

和洋国府台女子中学校・高等学校

〒272-8533 千葉県市川市国府台2-3-1

TEL 047-371-1120

巻 頭 言

学校長 宮崎 康

和洋学園は創立125年を超えて、女子教育を実践してきました。そして和洋国府台女子中学校高等学校も新制の学校制度の中で創立し、70年を超えて未来に向かって歩んでいます。創立者堀越千代の「実践教育」、中興の祖稗方弘毅の「和魂洋才」を受け継ぎ、現在は「凜として生きる」女性の育成を実践しています。さらに新学習指導要領で「主体的、対話的、深い学び」が提唱され、今までにない教育が求められています。

このような状況の中で、新たな教育の実践は必須です。しかし実践をしているだけでは、井の中の蛙と変わりありません。実践とともに、その報告であり実践を基にした論考が必要です。自分の考えや実践を文字にすることは、大変な創作活動です。そして文字にすれば、当然人からの批判が予想されます。本当に生徒のために教育をしているのであれば、この創作活動と批判はとても重要です。実践だけならば、いくらでも逃げ場があります。その逃げ場をなくして自らを突き詰める姿勢は、必ず生徒にも大きな影響を及ぼします。

しかし最も感じることは、最終原稿を提出した瞬間に後悔することです。後悔と言っても「出さなければ良かった」ではなく、「ああいうことを書けば良かった」という思いです。つまり原稿を書くことで、自分の考えはさらに先に向かっていくのです。この醍醐味を是非皆様に味わって欲しいのです。

和洋国府台女子の教員が今、何を考えて何をしているのかを知って下さい。そして、批判をして下さい。批判された筆者は、さらに考えや実践によって対話を広げて下さい。

和洋コースで育む歴史的思考力 -高校2年「日本史探究」授業実践-

和洋国府台女子中学校高等学校
社会科 工藤香奈

はじめに

著者の経歴として、学部時代で日本古代史を専攻した後、修士課程で社会科教育を専攻、IB(国際バカロレア)採択校に赴任して以来4年間勤務し、IBのうち「DP 歴史」のワークショップを修了した上で、DP 歴史の実践や探究的な学びの開発に携わってきた。そして昨年度より、「和洋コース」という探究に特化したコースを展開している本校(和洋国府台女子中学高等学校)に勤務することとなった。これら、自身の学問的背景、そして教科教育の経験を活かし、いかに探究的な学びを重視する和洋の教育と融合・発展させていくか、ということ課題意識として持ち、授業を行っている。

これらを踏まえて本論では、

- (1)和洋コースと「日本史探究」
- (2)和洋コースと歴史的思考力
- (3)年間の「日本史探究」単元計画
- (4)実際の実践例～単元⑧～

以上の4点について述べていきたい。

1. 和洋コースと「日本史探究」

まず、和洋コースとは、和洋国府台女子高等学校において令和2年より開設されたコースであり、その多くの生徒が和洋大学への進学を希望し、実際にほとんどの生徒が入学する。さらに、本コース最大の特徴としては、高校2・3年生において週に2時間以上、実際に和洋女子大学で講義を受けるといったカリキュラム編成になっており、大学入学に先立って単位取得が可能となる点である。多くの生徒は高校2年生時点で志望する学部学科

を決めるため、和洋女子大学での学びを見据えた“自分らしい学び”を考えたキャリア教育も可能である。このような教育を行っている学校は全国的にも例がなく、探究的な学びをする上では、大変に画期的な環境であるといえるだろう。

また、教育課程としても他の進学コース、特進コースとは異なり、「探究的な学び」を重視した学びが各教科で求められ、展開されている。

次に、地理歴史科新科目である「日本史探究」については、「我が国の歴史について、資料を活用し多面的・多角的に考察する力を身に付け、現代の日本の諸課題を見いだして、その解決に向けて生涯にわたって考察、構想することができる資質・能力を育成する」ことを目的に新設された科目であり、令和5年度が全国的に実施開始年度である。

「日本史探究」に関して、和洋コースでは高校2年生の4単位科目として実施しており、【地理・世界史・日本史】より選択履修としている。

昨年度は「日本史B」として36名、今年度は「日本史探究」として17名が履修している。昨年度より「日本史探究」を見据えた授業実践を行っているため、以下は昨年と今年度の授業実践を併せて論じていく。

2. 和洋コースと歴史的思考力

「歴史的思考力」とは、昭和30年代から多く用いられた言葉であり(永松2017)、学習指導要領(平成30年告示)でその表現が変更されるまで、学習指導要領上でも多用された言葉であるが、本論ではこれまで目指されてきた「歴史的思考力」そし

て現行の学習指導要領で用いられている「思考力」を含めた多義的な意味合いとして「歴史的思考力」の語を用いることとする。

先述した通り、和洋コースでは“自分らしい学び”を選択していくことが求められるため、授業では、グループワークまたは個人での探究活動が中心となっている。

歴史的思考力を育成するための学習内容としては、島村(2018)によると「さまざまな立場から多面的・多角的に考察させる」授業が有効であるとされ²、大熊(2015)³の実践報告では、多面的・多角的に考えさせる「仕掛け」として、立場を変えて考えさせることとしている。和洋コースの日本史探究においても、まずは①歴史的根拠をもとに、論理立てて思考すること、②さまざまな立場に立って客観的立場に立って比較検討すること、③それを他者に分かりやすく表現すること。の3点を大きな目的として掲げていることから、実践では島村氏や大熊氏の述べているように、歴史的思考力を効果的に伸ばすため、さまざまな立場に立って考えさせる「仕掛け」をつくっている。また、“自分らしい学び”を実現するために、日本史においては学習内容も生徒が自分なりにデザインできる自由度を担保させるよう工夫している。

3. 年間の「日本史探究」単元計画

ここでは、【資料】の表1に付した、日本史探究の年間計画を踏まえ年間の単元について述べる。年間を通しての大きな狙いとしては、「さまざまな立場に立って歴史像を自ら構築する」こととしている。

1学期の目的は、「歴史とは何か」を考え、「歴史を思考すること」に慣れることである。①で「歴史」そのものを捉え直し議論する。②においては、遺物から比較検討や推察を行い、③では歴史の一次資料に基づいて歴史を捉える経験をする。

2学期の目的は、「学び活かすだけでなく、私たち自身が歴史になる」という事を捉えることである。特に④を通して「歴史学者の意見に触れ、論理的に表現すること」を身につけ、⑤⑥を通して「身近な物と歴史の繋がりに気づくこと」を目指す。

3学期の目的は、「日本の歴史を学ぶ私たちの責任を捉えること」である。現代社会の諸問題が、歴史といかに直結しているかということ伝えたい。

4. 実際の実践事例～単元⑧～

単元の中でも、「歴史認識問題」を取り上げる。授業内容や問題の分類は『歴史問題ハンドブック』⁴に依拠し行っている。先述した通り、本単元での大きな目的は、「日本の歴史を学ぶ私たちの責任を捉えること」であり、最終的に「現代社会の諸問題が、歴史といかに直結しているかということ」に生徒が気づくことである。ただし、歴史認識問題は扱いが難しいため、扱う際には細心の注意を払い、声掛けを行っている。また、基本的に教師から歴史認識の判断上、いずれか一方の意見に加担することのないよう中立的な立場で指導している。

まずは4～5人班を作り、以下のテーマA～Eの6つの選択肢から1つ選ぶこととした。

A 靖国神社公式参拝, B 従軍慰安婦問題, C 南京虐殺, D 在日コリアン問題, E 歴史教科書の記述問題

テーマはそれぞれ重複のないように決め、それぞれの班で取り組む共通の問いを以下の①～⑪のように設定し、まずは個々に分担をして調べ学習をすることとした。

- 【1. 基本情報の整理】①どの国といつからはじまった問題か②どのような事実があったか③日本政府の現在の主張や問題への対応④日本政府のこれまでの主張⑤日本政府がその問題に対して行った補償⑥どのような部分が争点か⑦これらが問題として取り上げられた時期
- 【2. 班の意見】⑧再発防止をするために具体的に必要なもの、⑨日本政府がしておく良かったこと、⑩このような事実があったこととどう感じるか、⑪日本の人々はこの事実をもっと知るべきか否か

これらの問いは、①～⑤が、論を展開する上で根拠となる歴史的事実を、資(史)料をもとに正確に調べる基本的な問い、⑥～⑪が、基本的な情報を踏まえて自身(班)の意見を示す問いである。

最終的には11時間分の授業で各班スライドを作成し、10～15分間で発表をすることとし、班長には事前に取り組み計画表を提出させた。



図1 生徒の発表スライド(一部)

図1は令和4年度の生徒が作成したスライドの一部である。教室の前にスライドを投影し、発表を行った。各班とも中立的な立場で根拠を踏まえ発表すべき点と、班内で話し合いあくまで一意見として示すべき点を分けて、発表できていた。

評価は、事前にルーブリック評価(図2)を配布して、発表を聞いた友人同士でも評価・コメントをし合った。互いに評価をし合うことで、友人への指摘が自身の振り返りにも繋がるという点、また教員一人の偏った評価になっていないか、参考としても活用している。

定期試験では、主に生徒が各班で調べた【基本情報】の内容を、主に各30点満点の論述問題を問う。評価基準としては、【1客観性、2論理性、3歴史的事実に反していないか、4根拠に基づいているか、5誤字脱字等はないか】の5項目で、減点方式として採点している。

①～⑦に関する評価基準

項目	評価基準
1	年号などを踏まえて、具体的に5W1Hが明らかになっている。(5W1Hいつ、どこで、だれが、何を、なぜ、どのように、)。
2	内容の調査が、詳細であり、曖昧な部分がない。また、年号や事件名、人名なども明確に示している。
3	発表の内容全体が論理的で、不要な重複や説明不足、脱線やしずきなどがなくて、分かりやすい発表である。
4	内容として、大きく歴史的事実から反しておらず、史料や内容の出典なども詳細に示されている。
5	時間配分が適切で、全体の発表時間は10分～15分以内に収まっている。

⑧～⑩に関する評価基準

項目	評価基準
6	問題の解決のために具体的な方策を考案できており、5W1Hは明確か。
7	問題の解決策を考える上で、問題を多面から検討したことがよくわかる構成になっているか。
8	問題に対して、日本政府がどのような対応をすればよかったのかを、過去の事例などを踏まえて考察できているか。
9	問題に対する班の考えを、多面から検討したことがわかり、結論を明確かつ詳細に示すことができている。
10	日本人が問題について知るべきかどうかについて、「どのように伝えていくべきかが明確に示されている」または「知るべきでない理由が明確に示されている」。

図2 歴史問題の評価基準

5. 生徒の感想

では、この歴史的思考力を活用した授業に対し、生徒はどのような感想・意見をもっているだろうか。以下は、授業内に実施したアンケートの内容を一部抜粋して掲載する。

(1) 授業のやり方

- ①グループワークが多くてよかった。和洋コースならではの感じ。みんなでやることで理解しようという気持ちをもつことができたのでよかった。
- ②普通の授業よりも、より深く学べるし、グループで行うことが多かったから、いろいろな意見を参考にして、文章を作っていくのが楽しかった。
- ③グループワークの発表は班で色々な意見が出たり、班員の工夫が見えるから良かった(中略)つらいと感じることも多い。でも1人じゃできないことも多いから、大切だと思った。歴史のグループワークはいいと思う。

(2) 発表、試験、レポート、ポスター

- ①テストでずっと文章を書いているのは大変だったけど、文章力がついた気がして、ためになったと思う
- ②ポスター作りでは、見やすさや簡潔にすること、内容の濃さをふまえてまとめるのが大変だったが一番楽しかったし、ためになった。他にも試験での記述の書き方は文章力ゼロの私でも少しは書けるようになったり、毎日文章などを書いて、文章力をあげようという気持ちにもなった。

(3) 講義型授業との大きな違い

- ①今の授業は、自ら、気になることについて、学んでいくことが多かったから、好きなことを選んで学べたから、講義型の授業よりこっちのほうが良いと思った。
- ②みんなで調べてまとめると、自分が分からない所が講義型よりも明確に分かるし、すぐPCで調べたり周りに聞く環境になるから理解度とか意欲が上がる。今の授業の方が楽しくしっかり理解できるからすごく良い!!
- ③講義と違うのは、自分達で考えることが多いとこだと思う。講義じゃない方が好きです。自分で調べられて身につけて、自分で発表内容を考えられて、考えることができるから。

(4) イメージが変わったこと勉強になったこと

- ①修学旅行の九州調べは、食べ物について調べたけど、その地域の歴史とかも深く関係していて、勉強になることが多かった。
- ②日本史は、〇〇なことが起きた。という結果の部分ではなく、〇〇が理由で、誰がこのようなことをした。という細かな内容も込みで日本史なんだなと思いました。
- ③「歴史＝覚える」が、「歴史を理解するためにある程度覚える」になった

(5) どのようなスキルが身についたか

- ①レポートを何度か書いたため、レポートを書く力は身についた。
また、グループワークも何度もやっているため、他の人が言った事をまとめる力や意見を出すというのはこの1年間で身についた力だと感じた。
- ②具体的に、何が、誰が、どうしたのか、を前よりはかけるようになった事。(中略)何も知らない人に説明をするつもりで書くという事を意識したから。
- ③1. 文章力 根拠を元を書く文が多くて、文の書き方を教えてくれたり直してくれたから、文を書くコツがつかめた。2. 思考力
1. と同時に、資料を元に考える場面が多かったから、情報や時代背景を考えて論理的な文を書いたことで思考力が上がった気がする。
- ④日本の歴史一つ一つになぜなのか疑問に思ったりするようになった(じゅぎょうじゃないやつでも)にながこうなったのか、どうしてそうなったのかを、ポスターやグループワークでしらべるきかいでもっとしりたいっておもうようになったから。
- ⑤歴史に興味をもてて、これはなんでだろうと考えられるようになった。テレビで歴史関係をやっているので見ることがあって、どうして戦いに敗れたんだろう、などと考えるようになったから。
- ⑥文章力が身についたと思う。自分の考えをいかにわかりやすく簡潔にまとめられるかをずっと意識していた。
- ⑦色々な人と話すことができる力、自分の意見を言える力が身についたと考える。私は初めましての人と話すことが苦手な緊張してしまうのだが、自分から率先して話すことがグループワークを通じてできた。そして、相手の意見を聞くのは得意だったが、少し勇気を出して言うことができ、謎に恐れなくてもいいことをこれもグループワークで感じた。

上記が、令和5年度高校2年生の生徒から出た意見の一部である。日本史探究の授業方法に対して肯定的な意見が多く、下線を付した部分のように、教員の意図した歴史的思考力に気づいた生徒もみられた。一方で、改善を求める声としては、「文章は何を書いたらいいかわからない」「ある程度制限を設けてほしい」などの声もあがった。論述の書き方は1学期の序盤で行っているが、論述での解答を求める内容の授業内において、まずは形式的な一例を挙げることも検討したい。

最後に

以上、和洋コースにおける「日本史探究」の授業

実践の一部を述べてきた。今後も和洋コースならではの“自分らしい学び”を通して歴史的思考力を育み、「さまざまな立場に立って歴史像を自ら構築する」生徒になるよう、実践を重ねていきたい。

【資料】

表1 年間計画

	単元名	形式	評価対象
1 学 期	①歴史とは何か	個人・PW(ペアワーク)→全体共有	WS(ワークシート), 定期試験
	②発掘された道具から縄文弥生旧石器の食生活を考えよう	ジグソー法(個人)→GW(グループワーク)・発表	WS・パンフレット作成 スライド, 試験
	③日本について初めて書かれた史料に触れよう/飛鳥時代はどのような特徴をもつ時代か	ジグソー法 個人・GW	WS 定期試験
2 学 期	④法と歴史の展開 ～律令制の完成とはいつか～	講義・ 個人・PW	WS
	⑤九州修学旅行歴史学習 ～焼物の比較検討(R4)～ ～人, 乗物, 食物, 焼物(R5)～	個人・GW	グループで ポスター作成
	⑥感染症の歴史を知り私たちの経験を歴史に残す	個人 →全体共有	パンフレット 作成
3 学 期	⑦近世～近代史を大観する	講義・個人・GW	WS
	⑧歴史認識問題の争点と解決へ	GW	スライド 発表

【参考文献】

- 『【地理歴史編】高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説』文部科学省。
- 永松靖典編・島村圭一他著(2018)『歴史的思考力を育てる 歴史学習のアクティブ・ラーニング』, 太平印刷社。
- 大熊俊之(2015)「1945年の悲劇」はどうすれば避けられたか-戦後70年に生徒たちと考える-, 『歴史と地理』第682号, p. 24.
- 東郷和彦・波多野澄雄編(2015)『歴史問題ハンドブック』岩波現代全書605, 岩波書店。

「凜として生きる」を考える 中学第1学年授業報告

和洋国府台女子中学校・高等学校
理科 小川 あづさ

1 はじめに

教育の大きな目標は“人格の完成”である。その目標を実現するためには、確かな学力、健やかな体とともに豊かな心を身につけ、「生きる力」を育むことが非常に重要である。豊かな心は教科の枠にとらわれず、道徳教育や体験活動などさまざまな要因を積み重ねていくことで育むことができるが、中でも道徳科は道徳教育の要と位置付けられている。道徳科の学習指導要領ははじめの問題への対応の充実や発達の段階をより一層踏まえた体系的なものとする観点から平成 29 年に改定された。しかし、近年もいじめ発生件数や不登校生徒数は増加の一途を辿っている。文部科学省の調査結果によると、中学校における令和 4 年度のいじめの認知件数および不登校生徒の割合は過去最高の数値を記録した。これらの原因として新型コロナウイルス感染症（以下、新型コロナ）の流行が考えられる。新型コロナの流行に伴い、「無理をしないように」という言葉とともに自分の行動や人との関わりに制限のある生活を送ってきた。その結果、自分を深めたり人とコミュニケーションをとったりする機会が減少したため、子どもの心の成長の機会も奪われてしまった。これからの変化の激しい現代を生きていくためには、困難なことにも試行錯誤をしながら挑んでいく姿勢等よりよく生きようとする力が必要である。この力を育むためにも、道徳教育の重要性はさらに高まっていると考えられる。

学習指導要領第 3 章「特別の教科 道徳」では、道徳教育の目標を次のように定めている。

第1 目標

よりよく生きるための基盤となる道徳

性を養うため、道徳的諸価値についての理解をもとに、自己を見つめ、物事を広い視野から多面的・多角的に考え、人間としての生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。

現代は多様な価値観が存在するため、お互いを認め尊重できるようになることが求められている。そのためにはまず自分自身を知ることが重要であり、よりよく生きることへの考えを深める教育が必要である。

2 授業概要

中学生は自己を確立していく時期にあるが、「どのような将来を歩みたいか」は答えられても、自身の内面部分である「どのような人物になりたいか」を答えるのは意外と難しい。自分のありたい姿を捉えることは、自分らしく生きることを実現する上で重要であると考えた。本授業は自分のありたい姿を考えるために、中学 1 年道徳の時間をを用いて実施した。

(1)授業目標と手法

自分のありたい姿を考えるきっかけとして、本校の教育目標である「凜として生きる」を出発点とした。本授業では以下のように目標を設定した。

- ① 教育目標「凜として生きる」について考えることで、自分自身がどのような人物になりたいかを言葉で表現する。
- ② ①で掲げた人物になるためには、日頃から何を意識して生活し、どのような力を身につけ、どのような努力が必要かを考え、それらの内

容を言葉で表現する。

「凜として生きる」について考えを深めていくため、マンダラートを使用した。

マンダラートとは9マス×9マスでできた目標実現シートであり、その使い方は以下の通りである。

- ① 中心のマス(図1の黒いマス)に目標を書く。
- ② 中心のマスの周りにある8つのマス(図1のグレーのマス)に、“目標を達成するために必要なこと”を1つずつ書き、中央にある3マス×3マスを完成させる。
- ③ 周りにある3マス×3マスの中心のマスにも②で挙げたことを1つずつ書く。
- ④ ②で挙げたことを“習得するために必要な行動”を8つずつ考え、それぞれの周りにある8つのマス(図1の白いマス)に書く。

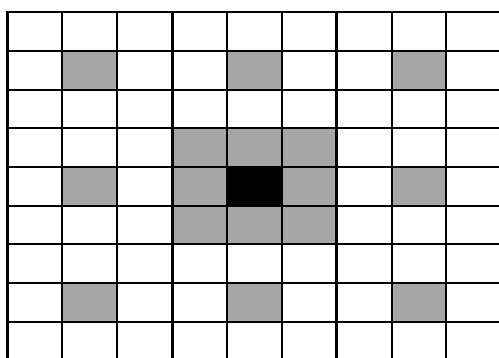


図1 マンダラートのテンプレート

中学1年生は「楽しい林間学校」を目標としたマンダラートを以前に作成したことがある。実際に作成して「やる事が具体的にになって分かりやすかった」という声が多かったため、今回の活動でもマンダラートを採用することにした。

(2)私が考える「凜として生きる」とは(1時間)

本校での学校生活を通じて感じたことや経験したことをもとに、はじめに自分自身で「凜として生きる」とはどのようなことか(どのような人物か)を考えた。Google Jamboardを用いてアイデアを書き出し、「凜として生きる」に関するイメージを広げていった。

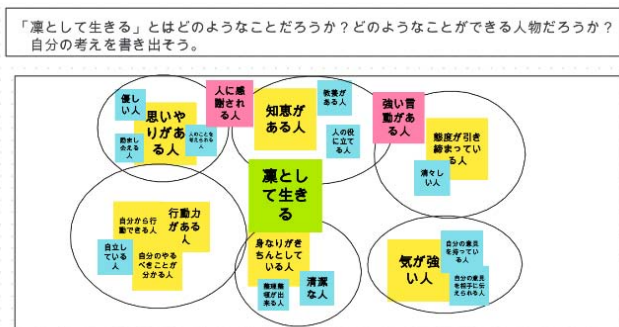


図2 生徒が作成した Google Jamboard

(3)グループで考える「凜として生きる」とは(2時間)

それぞれが考えた「凜として生きる」をもとに、班ごとにマンダラートを作成していく。今回はクラスの垣根を越えて意見を出し合うために学年全体を6人程度の班に分け、マンダラートは中心のマスに「凜として生きる」を設定したものを使用した。(図3参照)

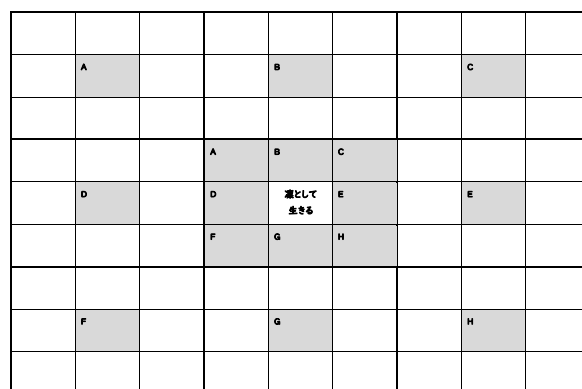


図3 今回使用したマンダラート

まず、それぞれが考えてきた「凜として生きる」をグループ内で発表しあう。グループ内で出た意見を8つに整理してまとめ、マンダラートに記入する。続いて、グループ内で整理した8つの意見に対し、それらのことを実現するためにはどのような取り組みや行動、努力が必要かを議論する。合計で64個のアイデアを出していき、マンダラートに整理した。



図4 グループでの話し合い

(4)ポスター作成 (2時間)

(3)で作成したマンダラートをもとに、模造紙を使ってポスター作成を行う。マンダラートのワークシートに沿ったポスターを作成する班や花や季節に合わせたデザインを考案してポスターを作成する班などがあり、趣向を凝らしたポスターを完成させた。



図5 生徒が作成したポスター

(5)リフレクション (1時間)

目標①②が達成されたかどうかを評価するために、今回の活動のリフレクションを行った。自分自身の取り組みを4段階で評価し、今回の活動を通じて学んだことや感じたこと、考えたことを言葉で表現した。

3 生徒が考えた「凧として生きる」とは

今回のリフレクションの一部を紹介する。

① なぜ和洋では「凧として生きる」という教育目標を掲げているのか

- ・自分自身を活かして輝ける女性に育てるため。
- ・「凧として生きる」という個々で解釈の仕方が変わってくる目標に対し、自分の意見を大切のしつつ、他人の意見も尊重できるようになるためだと思います。
- ・みんなが同じ目標に向かって切磋琢磨して互いを成長させるためだと思います。

② 「凧として生きる」とはどのようなことか(どのような人物か)

- ・自立や強い信念だけではなく努力を怠らず前向きに生活できている人だと思います。
- ・個性があって、自分のやりたいことに思いっきり取り組んでいるような人のことだと思います。
- ・凧として生きる女性は、自分のことはもちろん自分のことのように相手にも気を使うことのできる、自立と協力の使い分けが身につけている人だと思います。

③ 「凧として生きる」について考え、どのような人物になりたいと考えたか

- ・当たり前人に傷つけずに、人を尊重して、命や自然を大切に自立できる人。
- ・自分の意見や考えをしっかりとっていて、決して困難な事があっても諦めないで最後までしっかりとやる人です。
- ・みんなとの協調性や、周りから信頼されるような人物になりたい。また、自分が困っていたら、周りが助けたいという気持ちになるような人物になりたいと考えました。

④ ③を実現するために、普段の生活ではどのような行動や心構えが必要か

・思ったことをすぐ口に出さず、「この人は私がこの発言をしても傷つかないか」と考え発言しようと思いました。そうしたら心も少しは温かくなってくのではないかなと思いました。

・他人が何かに挑戦するときには自分には何ができるか、支えられることはないかを瞬時に考えられるようにする。

・自分と違う意見の人がいたら、「こういう考えもあるのではないかな」と自分の考えもしっかりと述べる。そして何か失敗しても、「次頑張れば大丈夫。」と前向きに捉え、行動する。

4 総括

マンダラートの作成を一度経験していたため、今回のマンダラート作成もやり方に困ることなく行うことができた。“グループ内で整理した「凜として生きる」に対し、それらのことを実現するためにはどのような取り組みや行動、努力が必要かを議論する”過程で、なかなか意見が出ずに考え込んでしまう場面がどの班でも何度も見られた。これは普段の生活でも、目標は立てられても実現するために具体的にどのような行動が必要かをまだ十分に考えられていない可能性を示唆している。今の自分を正確に分析して考える力を伸ばす指導が今後必要だと感じた。ICT機器の発展によりデジタル化が進んでいるが、紙ベースのポスター作成は生徒が意欲的に取り組む様子から、非常に有効だった。今回のリフレクションでは、主に今回の活動を通じて学んだことを振り返ったが、活動前の考えと比較してどのような変化があったかを考えさせても良かったかもしれない。自分自身の変化や成長がより見やすい形に仕上げていく方法を模索していきたい。また、今回はクラスを超えてグループ分けをし、活動した。普段あまり接しない同級生とも作業することで良い緊張感を持ちながら取り組めていたと感じる。一方クラスメイト同士の場合、知っている相手だからこそ気兼ねなく意見を言い合い活発な議論ができる場合があるため、生徒の関係性を鑑みて、どのようなグル

ープ分けが適切かを判断する必要があると考えた。

5 終わりに

新型コロナの感染拡大も落ち着き、学校生活が徐々に従来通りの形に戻ってきている。人と関わる機会が増えることで、生徒たちは今後さまざまな価値観に触れていくことになるだろう。日本人は他国よりも自己肯定感が低いことが知られているが、他人と比べることで自分の存在を見出すのではなく、自分のありたい姿に自信をもって自分らしく生きて欲しいと考えている。中学校生活で身につく価値観や習慣は今後の人生の基盤となるものばかりであるため、今回学んだことをもとに日常生活の中での自分の内面を磨く努力を続けてもらいたい。私自身も人材ではなく人格の形成を目指して、生徒たちが自身のありたい姿をより明確にし、そしてその姿になれるよう指導していきたい。

参考文献

中学校学習指導要領（平成 29 年告示） 第 3 章 特別な教科 道徳 154

文部科学省 令和 4 年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果 26,69

今泉浩晃（2018）『これからの人生論 新しい時代の生き方をデザインする』

書写書道教育におけるICT活用実践報告

～書き初め大会作品制作過程を中心に～

和洋国府台女子中学校高等学校
芸術科 武井志歩

はじめに

年々進むICT教育とそれに伴う環境整備は本校のみならず他の学校でも多数実践例が挙げられる。県や全国の書写書道に関する教育研究会等でも毎回と言って良いほどICTの活用例をはじめ実践報告の発表が見受けられ、教科書や指導書においてもQRコードを教科書に示すなどICTの活用を意識した内容が組み込まれている。

一方で中学書写と高校書道に跨ってICT活用が報告される機会は少ない。アナログなイメージの強い書写書道だが、本校特有の環境を生かしたICT活用の実践例と、期待される効果はどのようなものか、生徒アンケートや感想を踏まえながら考察していく。

今回は毎年年末から年始にかけて行われる「千葉県小中高校書き初め大会」に向けた作品制作を中心に、国語科書写と芸術科書道それぞれの範疇を意識した作品制作におけるICT活用例を報告したい。

1、書写書道の授業に関わるICT環境概要

1-1、本校のICT環境

本校では中高の生徒たちは一人一台のchromebookを持ち、Google workspaceのアカウントでclassroomを使用している。中高生1人1台のchromebookが本格的に導入されたのは2020年4月以降であるため、併設中学出身の生徒が現在は高校生となり、半数以上の生徒はchromebook扱いに慣れている。よってICTの扱いに不慣れな生徒がいた場合も周囲の手助けがあり授業の進行にも支障が少ない。教室にもWi-Fiが整備され、書道室でも校内Wi-Fiが使用可能である。一方、普通教室に設定されている電子黒板は書道室に設置がされておらず、プレゼンテーションなどは別教室に移動して行う必要がある。

1-2、中学書写授業内でのICT活用例

書写は中1で週に1単位、classroomでの毛筆課題の書写動画（実際に課題の文字を書いている動画）の配信が主なICT活用例である。書画カメラと違い、動画では見たい部分だけ繰り返し見ることが出来るため生徒たちは初見の文字では動画を視聴している割合が高い。

一方、50分内で準備から片付け、課題説明と作品制作、まとめ書きや自己評価など扱う内容が非常に多いことでchromebookを満足に活用出来ていない部分もある。また、書道道具と教科書、エプロンや着替えに加えてchromebookを書道室まで持参することが中学1年生の初期にはなかなか困難であったが、他授業でのchromebook活用もあり、2学期の後半には扱いに慣れている様子であった。

1-3、高校書道Ⅰ・ⅡでのICT活用例

書道Ⅰ、書道Ⅱは週に2単位連続2時間の選択授業となっている。毎回教員が授業の内容に合わせたスライドをmeetで共有しながら授業を進める。生徒はスライドをもとに手元のプリントに書き込みやメモをするため、授業の導入として不可欠である。

書道Ⅱでは導入や理論面に加え、自身の作品のプレゼンテーションを行うため、調べ学習やスライド作成など大いに役立っている。

また、書道Ⅰ・Ⅱでも書写と同様に、初見の臨書作品を書く上で必要な筆使いを学ぶために筆法例の動画（実際に文字を書いている動画）を配信している。篆書や隸書で使われる特殊な筆使いや、篆刻の石の刻法など、生徒たちは特に筆使いや篆刻に慣れていない1学期は動画を重宝している様子が窺えた。

2、千葉県小中高校書き初め大会について

2024年に第72回を迎える「千葉県小中高校書き初め大会」は千葉県内の書活動の活性化に大きく貢献しているといえる。千葉県教育委員会と書星会主催の書き初め大会は、公立小学校では高い割合で2学期の書写の授業で扱われ、冬休みの宿題として課されることが多い。また、全国的にも公立学校を巻き込んで八つ切りサイズ以上の紙で書き初め大会を行う県は珍しく、参加率も非常に高い。

書き初め大会が恒例行事となっている地域も多いため、千葉県出身の生徒には非常に馴染みのある大会となっている。

2024年の課題は中1「花の季節」、中2「美しい山河」、中3「早春の風景」（楷書か行書）、高校は「花落暮春風」（書体自由）。

上の通り発達段階に応じた課題が設けられ、小中学生は書写的要素が強く、高校生は芸術的要素が求められる課題となっている。

3、中学1年課題「花の季節」

3-1、書き初め作品に関わる既習内容

中1書写では週に1時間、1学期は楷書を学び行書の導入まで毛筆と硬筆双方からアプローチしている。2学期は行書の画の変化や字形の変化、書き順の変化など基礎的な内容を学び、毎時間半紙の作品を提出している。生徒たちは高い割合で手本の見方や道具の使い方を習得している。また、授業では毎回学習プリントを用いて提出した作品の自己評価を生徒自身で○または×を項目ごとにチェックすることになっている。

よって、毎回課題は違えども授業の流れは基本的には一貫しているため生徒たちは書道室で混乱することなく課題に取り組むことが出来ている。

これまでの課題は半紙に2文字が多く、半紙以上の紙に作品を書いたことは授業内では皆無である。しかし、前述にもある「書き初め大会」は千葉県に限らず首都圏の小

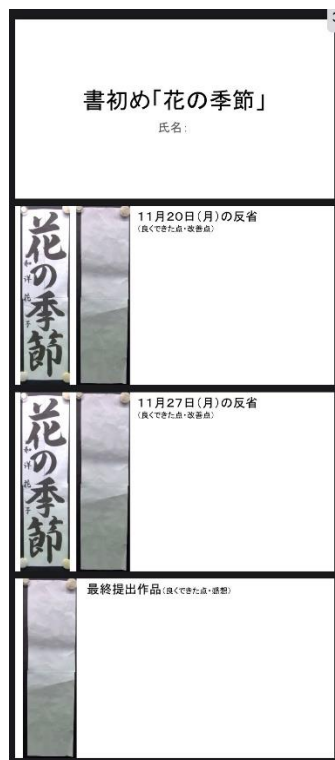
学校に存在するため、生徒たちは普段より大きな紙を扱うことには特に抵抗はないようだった。

3-2、既習内容を生かした作品制作とICT活用

見本は2学期に学んだ行書の「花」の造形を活かし、行書で準備した。また事前に罫線を縦横に入れ、名前の作例も提示した。普段から生徒たちは手本の罫線を見ながら文字の位置や起筆の角度を捉えることが多いため、短時間で字形を整えることが可能である。前述にもある通り、生徒たちは授業の中で自分の提出作品に対して学習プリントに自己評価や振り返りをしている。これまでの授業の流れの一貫性を保ちつつ、普段は提出した作品についてプリントで行っている自己評価・振り返りをChromebookで進め、提出させる。

【授業の流れ】

①Googleスライド（Google workspaceプレゼンテーションソフト）に手本を提示し横に貼り付けられるようにして「課題」として個々に配信する



<生徒に配信した課題（Googleスライド）>

②ページ内に授業のある日の作品の振り返りが出来るように予めテキストボックスを作り、生徒たちがすぐに書き込めるようにしておく。

③授業終了後に提出させる。

④提出作品、反省に対して教員が添削コメントを返し返却する。

<生徒の提出課題一例>

	<p>11月20日(月)の反省 (良くてきた点・改善点) よくてきた点 ・花のバランスが上手に出ている</p> <p>改善点 ・季節のバランス ・字の形(季節)</p>
	<p>11月27日(月)の反省 (良くてきた点・改善点) よくてきた点 ・半紙のスペース配分</p> <p>改善点 ・節を引き締めるような書き方をする →角をつなげるように書く</p>
	<p>最終提出作品 (よくてきた点・感想)</p> <p>よくてきた点 ・前回より「季節」のバランスが上手に書けている。 ・「花」が右側と間に位置から始めている。 ・「の」のバランスが良くなった。</p> <p>感想 ・初めて書いたときより上手に書いて楽しく成長できたと感じました。</p>
	<p>11月20日(月)の反省 (良くてきた点・改善点) ～良くてきた点～ ・字のつながりを意識して書くことができた ・季節はもう少しバランスもとれたし、行書も書けた ～反省点～ ・名前が少し小さくなってしまった ・「の」の大ききのバランスがずれた</p>
	<p>11月27日(月)の反省 (良くてきた点・改善点) ～良くてきた点～ ・字を太く書けた ・「の」のバランスも前回よりは上手になった ・名前も大きく書くようになった ・全体的に大きく書くようになった ～改善点～ ・「の」のからいが長すぎるからもう少し短くする</p>
	<p>最終提出作品 (良くてきた点・感想)</p> <p>～良くてきた点～ ・中心を定めてバランスよく書けた ・全体的に太めに書けた ・筆の強弱を考えた ・行書の筆使いを上手にできた</p> <p>～感想～ ・千葉の書き初めの用紙は東京の用紙より小さくて大きさを取るのが大変だったけど、お手本をよく見て行書の書き方や大きさ、バランスを意識して書くことができたので良かったです。</p>

	<p>11月20日(月)の反省 (良くてきた点・改善点) 筆がバランス良く書けた。 節の左側の竹冠をもう少し横に長くする。 下のところはもう少し細くする。 花の化を大きくする。</p>
	<p>11月27日(月)の反省 (良くてきた点・改善点) 花のバランスがうまく行った。 季の子が横に長くなくなってしまった。</p>
	<p>最終提出作品 (良くてきた点・感想) 花の化の右側を短くする。 季のハネを細く、筆先で書く。</p>

	<p>11月20日(月)の反省 (良くてきた点・改善点) 【良くてきた点】 ・行書の特殊な段ねの部分でできた ・節の竹冠・13画目が上手に書けた</p> <p>【改善点】 ・「の」段ねをもっと上に書く ・「花」をもっと上と間に書く ・名前をもっと少し大きく書く ・お手本ぐらいかそれより大きく書く</p>
	<p>11月27日(月)の反省 (良くてきた点・改善点) 【良かった点】 ・「節」が上手に書けたことが継続できた ・「の」の段ねが上に跳ねることができた</p> <p>【改善点】 ・「季」の子の字の3画目が2画目の真ん中に来てしまった ・もう少し上と間に書くことを意識する ・「花」の1画目が小さい</p> <p>筆が大きいのを買ったほうがいいのかも</p>
	<p>最終提出作品 (良くてきた点・感想) 【良かった点】 ・「花」の1画目が前回より大きく書けた ・「季」の八角目を上に書くことができた</p> <p>【感想】 ・「花」四画目・五画目の交わっているところが墨のつけすぎで滲んでしまった。... ・久しぶりに書き初めを書いてとても楽しんで書くことが出来ました。</p>

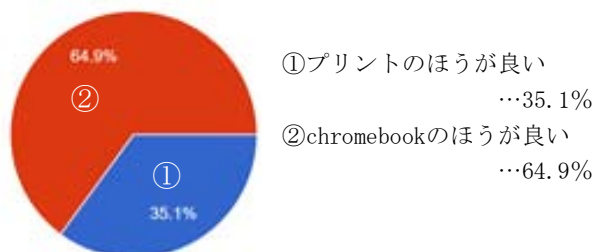


3-3、中1書写生徒アンケート【結果】

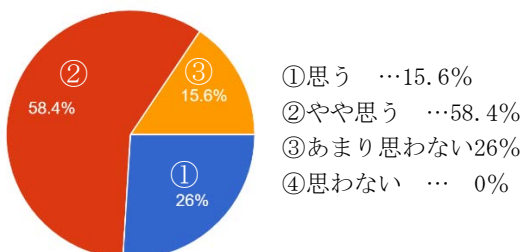
事後アンケートとして、5つの項目別に今回の書き初め課題についてchromebook活用に焦点を当てたアンケートを実施した。

回答者は授業を受講した中学1年の生徒79名。無記名で回答をしてもらった。下記、質問4以降の記述式ものは抜粋し、おおまかに内容別に分類して提示した。

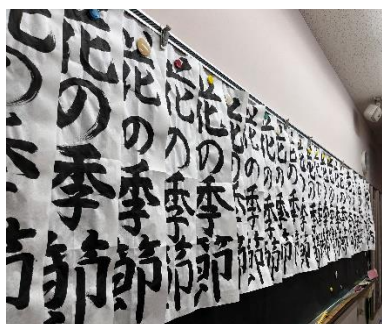
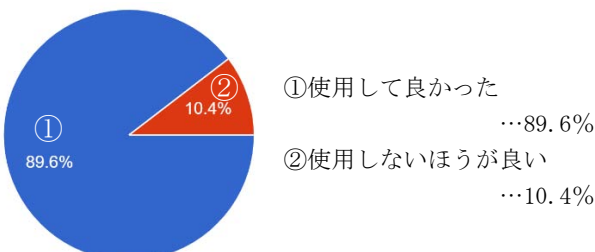
質問1：普段の評価プリントとchromebookではどちらがより良い作品が仕上がるとおもいますか？



質問2：書写の授業でchromebookを使うことで、「花の季節」が上達したと思いますか？



質問3：書き初め「花の季節」の授業でchromebookを使用して良かったと思いますか？



質問4：「花の季節」のchromebookの活用で、良かったと思うことは何ですか？

反省のしやすさ

- ・お手本と自分の作品が、簡単に比べられるところが良かった。
- ・プリントと違い写真があるので、反省点がよくわかり何度も見返せることです。
- ・Chromebookで写真を撮ってそれを見ながら反省点を考えることができた。

記録する利点

- ・写真を母に見せてアドバイスを貰えた。
- ・前の授業で書いた物を見られる。
- ・反省や良かったことが記録にしっかりと残るので、良かったと思います。
- ・前回の作品をすぐ見返せる点。一枚にまとめることが出来るから見返しやすいく。

その他

- ・手書きじゃないから、早く進めれた。
- ・先生がコメントを返してくれるのがいいとおもいます。

質問5：「花の季節」のchromebookの活用で、大変だったことや嫌だったと思うことは何ですか？

- ・タイピングをするのが大変だった。
- ・持っていくのが大変でした。chromebookを使うことが苦手なので、少し嫌でした。
- ・まだ使い慣れていなかったので写真の貼り方などわからなかったのでやり方を覚えるのが大変だった
- ・写真を取る時に人の作品と重なって少し書く時間が短くなると思いました。
- ・時間が足りなくて授業内にできなかったこと。

質問6：書き初め「花の季節」の授業の感想を自由に書いてください。

- ・久々に書き初めをやって少し慣れないところがあったけどいつもと違う感じがして楽しかった。
- ・折り目をつけてお手本と一緒にしたりクロムを活用することで今までよりも上手く書くことができました。
- ・小学校の時期よりも上手くかけたので良かったと思いました。

4、高校課題「花落暮春風」

4-1、書き初め作品に関わる既習内容

高校1年書道Iでは週に2単位、2時間続きの授業を展開している。2学期までに文字の成り立ちの概要(篆書・隸書・草書・行書・楷書)と、楷書、行書の古典作品について理論面や鑑賞など基本的な書Iの内容を網羅し、臨書を通して技術向上を図っている。また、篆刻制作や古典臨書において授業内で字典を活用するため、字書の見方なども理解している。

毎回の大まかな流れは、鑑賞や意見交換と作品背景などを導入とし、学習プリントへ各自意見や感想、キーワードなどを学習プリントへ毎回記入させる。学習プリントの最後には自己評価の欄があり、時間内に仕上げた作品について振り返る作業を生徒たちは毎回行っている。作品制作においては、基本的には半紙に2~6文字の臨書をすることが多いが、小中学校時代に書き初め経験がある生徒が殆どであり、書き初めに対して紙面構成や文字の大きさのイメージを捉えることが出来ている生徒が多い。

4-2、既習内容を生かした作品制作とICT活用

書き初めの課題である5文字の活字から、古典を活かした創作作品制作をすることは生徒にとって初めての過程なので、段階を踏んで作品制作をしていく。今回の課題は「花落暮春風」なので、書体・書風を揃え、体裁よく5文字を配字していく必要がある。生徒たちは書体の種類や特徴、見分けは基本的には出来ているが、字書の中で書体の切れ目が分かりづらいこともあるので、字書のコピーに書き込みをして生徒たちに提示した。生徒たちは書体の種類、書風の時代や人物による変化などを理解しているため、同書体はもちろん同時代、類似する書風についてもおよその検討をつけて課題である5文字を抜き出すことが出来る。得意な書体や好きな書風、または挑戦してみたい文字などを選び、Chromebookを使って見本となる5文字の選定・配字を、ス

クリーンショットや画像の切り貼りにより構成する。また、普段は紙ベースで行う自己評価や振り返りを、個々で作成した作例見本と、実際の作品の写真を隣に並べながら振り返りや課題を見つけ、各自Googleスライドに書き込んでいく。

【授業の流れ】

- ①『新書源』*1より課題の5文字「花落暮春風」を抜粋しPDFファイルとして生徒に配信する
- ②Googleスライド (Google workspaceプレゼンテーションソフト) に作例見本を提示し生徒に配信する
見本となる文字を①のPDFから選定しスクリーンショットを使って文字を配字していく (篆書作品の作例も同時に提示する)
- ③自己評価欄・作品制作意図欄を提示する
- ④授業終了後に提出させる



< 『新書源』*1より課題5文字のPDFファイル >

<生徒に配信した課題 (Googleスライド) >

書初め「花落暮春風」
氏名:




提出作品に対する反省・感想

1枚目の反省 (良くてきた点・改善点)

作品制作意図 (どうしてこの書体や書風か)

<生徒の提出課題>



1枚目の反省 (良くてきた点・改善点)

今まで新活や書道選択授業で選んでこなかった隷書の自体にチャレンジしてみた。目や書き方など違いがたくさんあり、書いていて楽しかった。真似して書くのは難しいですが、隷書は一面一面ゆとり書くことができるので字にしっかり向き合うことができました。

反省「花」... 原型がないらしい字に違いがあり、もっと横に伸びやかにすれば良かったです。

「落」... もっと形をくずして書けばこの字体に近づけたかなとおもいました。口の部分がもう少し手本に近づくと三角っぽく形がきれい ばよかったです。

「風」... 少し濃した感じに書くつもりが縦長になってしまった。

提出作品に対する反省・感想 (1回目)

一つ一つの字に時間をかけてしまっただけで効果をかけられずあまり納得がいきませんでした。この字体に初めて字レンジしてみましたがとても難しかったです。今の漢字の字を採っているものもあればもちろん形が違ってない字もありましたがその面白さの1つだと楽しくできました。また個人的に「暮」と「風」が好きですが形のバランスは難しい一角一画苦労しました。


作品制作意図 (どうしてこの書体や書風か)

私が挑戦した書体は隷書です。隷書は今まで書道をやってきた中で触れてこなかった字体でした。最初は今まで通りに楷書や行書のもりでしたがやめたことがないのに触れるのも経験の1つとして大切だなと思ったのとやってみたいなとジャンルに感じたので挑戦してみました。

この書風の特徴は、他の字体と比べて見た目が平べったい感じで書かれているので新しい書き方だと思いました。2書目に古い字体でも現代でも印刷などにも使われるほど歴史があるなとも感じました。縦横のバランスが絶妙でかっこいいと思いました。はらいが多い字ですがその部分が伸びやかに書かれているのも隷書の大きなポイントとなる特徴だと感じてそれを再現できたらいいなと思ったのでこの字体にしました。

<生徒の提出課題>

提出作品



提出作品に対する反省・感想

「感想」

- 最終的に名前が大きく出来た。
- 縦に強弱をつけたので、自分には見えませんが良くなったと思う。

「反省」

- 「暮」と「春」が全体的に右によってしまった。
- 名前が細い。

1枚目の反省 (良くてきた点・改善点)

「良くてきた点」

- 縦にきちんと文字が入った

「改善点」

- 文字の大きさ
- 線の強弱
- 名前の太さと大きさ
- 「落」のはねをもう少し下に

作品制作意図 (どうしてこの書体や書風か)

今まで楷書を授業で学んだので、違う種類の書体を書いてみたかったから。楷書が書き慣れているので、書きやすいと思ったから。



提出作品に対する反省・感想

花をのびのびと書けたと思う

全体的に太くなりすぎてしまっただけで流れが見えなくなりました

初回に比べて春という字がのびのびと上手に書けたと思う

あとから見ると一回前に書いた作品のほうが上手に書けていた

1枚目の反省 (良くてきた点・改善点)

花の7画目をもう少し伸びやかにする

全部が太くて、流れがないので強弱をつける

暮をもう少し小さく

春はもっと行書っぽく流れを意識する。

草冠は上手に書けたと思う

春は右上がり一回りよりもう少し上手に書けたと思う。暮の右上りが全然できていない。字にもっと強弱をつける

作品制作意図 (どうしてこの書体や書風か)

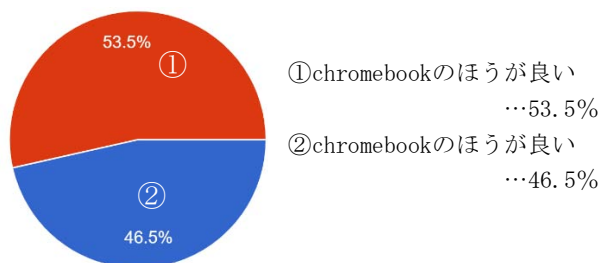
若い事や部活などで自分がよく書いていた書体だったので馴染みがあったため。また、字の太さに強弱が必要な書体だったので今自分が持っていない技術を磨けるのではないかなと思ったから。

4-3、生徒アンケート・感想

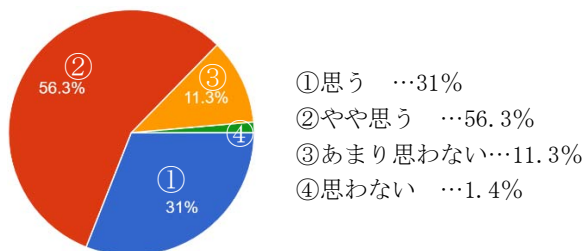
事後アンケートとして、6つの項目別に今回の書き初め課題についてchromebook活用に焦点を当てたアンケートを実施した。

回答者は授業を受講した高校1年生の生徒72名。無記名で回答をしてもらった。下記、記述式のものとは抜粋。記述式の内容は内容別におおまかに分類して提示した。

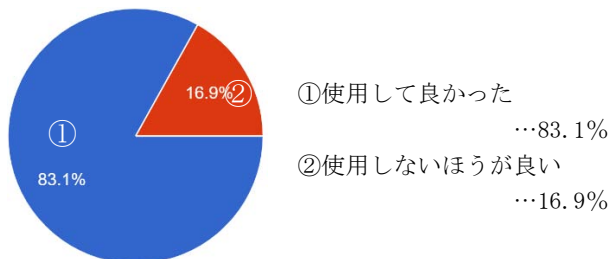
質問1：普段の評価プリントとchromebookではどちらがより良い作品が仕上がるとおもいますか？



質問2：これまで書き初め（創作）の授業では字典のコピーを切り取り、プリントに貼り付けて手元見本としていました。書道の授業でchromebookを使うことで「花落暮春風」が上達したと思いますか？



質問3：書き初め「花落暮春風」の授業でchromebookを使用して良かったと思いますか？



質問4：創作「花落暮春風」のスライド作成（chromebookの活用）で、良かったと思うことは何ですか？

画像加工や文章変更しやすさ

- ・お手本を簡単に作れたり、反省や課題を紙より早作ることができた。
- ・手書きと比べて全てデジタルでやれるから紙でやるよりも負担が少ない。
- ・プリントでは文字を拡大出来ないけれどパソコンによって見えづらいところなどが見えて良かった。

記録する利点

- ・前回の反省を言語化していたお陰で週を跨いでも何をすればいいのかが一目で分かる。
- ・写真を取って前回に書いた作品と比べることができた。改善していくことなどを自分で確認ができるからいいと思う。
- ・自由に反省が書けた。

その他

- ・自分の作品とお手本を近くで比べられるのがいいと思いました。Chromebookならプリントを保管する必要がないので楽です。
- ・比較をして作品の成長具合がわかった。

質問5：創作「花落暮春風」のスライド作成（chromebookの活用）で、大変だったことや嫌だったと思うことは何ですか？

- ・授業内に反省を書き込む時間があまり無く、常に時間に追われていたことが大変だった。
- ・お手本を一つずつ取ってきて大きさを合わせないといけないのが大変だと思った。
- ・貼り付けがなれるまで大変だった。

質問6：創作「花落暮春風」の授業の感想を自由に書いてください。

- ・自分の好きな字体で書けて向上心が上がった。
- ・書道で初めてスライドを活用したが、自分の作品と向き合い改善する作業が何度もできたのでよかった。
- ・お手本を自分で選んで組み合わせるので一人ひとり微妙に違うのが面白いと思った。

5、まとめ

本校の書写の授業では、作品を毎回黒板に貼って最終提出しているため、他者と比較して自分の作品を客観的に分析し、共同的な学びから個々の作品の改善点を自己評価として見出しているが、今回はその過程でICTを取り入れる試みをした。

今回のICT利用は自己評価を自分の言葉で具体的に残すことで段階的に記録出来るため、生徒自身が成長を実感出来る良いツールとなったと感じる。

また、教員側も生徒の提出したオンライン上の作品に個別にコメントなどを用いて添削をし、生徒に返却することで、生徒は前回の自分の反省と教員のコメントをもとに作品を書き出すことが出来る。時差は生じるが、記録として残るので継続的に学習することが可能となる。

高校生書道Ⅰにおいては、普段プリントで行っていた自己評価をICT 利用した上に、初めての「創作」の授業でもあった。手本が全くない状態から作品を仕上げるという創作作品制作を全て生徒自身で行ったため、生徒たちも文字選定や表現の個々の違いに面白みを感じていた様子がアンケートから分かった。

アンケート結果ではChromebookの活用を肯定的に振り返る生徒が多い一方で、タイピングが苦手な生徒や画像加工に手間を取る生徒からはプリントのほうが良いという意見もあり、ICTの利用を負担に感じる様子も伺えた。書道室での授業のため、移動教室に伴い持ち運びの負担と、ICTに不慣れた生徒にとってはアナログな方法が支持されるが、記録に残ることや比較のしやすさは中高生双方に良い影響を与えているようだった。



<書写「花の季節」作品>



<書道Ⅰ「花落暮春風」作品>

6、今後の課題

作品としてのレベルが上がってくると、画像内だけでは優劣に変化が生じる。造形を整え作品の全体感を見るには手元の画面は非常に便利であるため大多数の生徒の指導には活用出来る。しかし、作品目の当たりにした時の線の勢いや墨の迫力など、画像にしてしまうと見えない芸術性を見落とす恐れもある。

特に書道Ⅰの創作作品では、生徒たちは文字の造形だけを追ってしまい、墨の潤滑はじめ線の躍動感や筆者の呼吸が感じられない自由度の低い作品が見受けられた。

また、生徒たちにとっての書写書道の授業の位置づけと時間の配分を考慮してICTの取り入れをしたいと感じた。時間に追われたり、ICTの扱いに混乱して落ち着きがなくなったりする生徒の様子を目の当たりにして反省を覚えた。

「書き初め」は墨の香りに包まれながら白い紙に黙々と向かう時間は書写書道ならではのイベントである。ICTを取り入れたことは有意義ではあったが、教科の特性とのバランスを考え今後はICTを取り入れていきたい。

【出典・注】

*1 『新書源』（二玄社編集部、二玄社、2009）

CLT in an English Logic and Expression Course: Possibilities and Limitations

和洋国府台女子中学校高等学校
外国語科 チュア カレン

要旨

コミュニケーション言語教育 (CLT) は、学習者のインターアクションを通じてコミュニケーション能力向上を達成しようとする教育アプローチであり、近年の外国語教育の分野で最も普及した用語の 1 つです。

CLT は、1960 年代に一般的だった文法と反復ドリルに重点をおいていた言語教育に対する批判として始まりました。CLT の支持者は、文法規則の習得が言語能力の十分な尺度ではないと主張しています。言語学習の究極の目標は、学習者が言語をさまざまなコミュニケーション形式で使えるようにすることです。文法的なコンピテンスは、そのスキルの一つにすぎません。コミュニケーションスキルには四つの主要な側面があり、それはディスコース・コンピテンス、社会言語コンピテンス、戦略的コンピテンスと文法コンピテンスです。

言語教育におけるパラダイムの変化と同様に、日本の英語教育も徐々に変革を遂げてきています。文部科学省が 2018 年に改訂した「学習指導要領」では、対話と即興を重視し、学習者同士での意見交換を促進する言語活動導入の必要性を示しており、文法翻訳法や音声言語法に依存し、反復と記憶を重視する教授法から離れる意図が明確に感じられます。言語知識だけでなく、その知識を目的意識のある実用的なコミュニケーションスキルに結びつける能力に重点がおかれています。

和洋国府台女子高等学校の「論理・表現」の授

業では、学習者に対してバランスの取れた英語学習アプローチに重点をおいています。この授業では、学習者のレベルとニーズに合わせた CLT メソッドが適用され、インプットおよびアウトプットに焦点を当てたバランスの良い学習方法 (例: スピーチ、発表、ディベート、英作文) を通じて、学習者の言語能力とコミュニケーション能力を向上させることを目指しています。

しかし現状は「論理・表現」の時間数、学習者のレベル、教師が担当する生徒数などにより、教師が完全に CLT アプローチを行うことは実質的に難しいと考えます。大学入試のための学習などにも時間を要し、さらに困難な状況にあります。

それでも今後さらに CLT アプローチの重要性が高まり、日本の教育カリキュラムにおける「主体的で対話的かつ深い学び」を促進する動きが続くと考えられます。

「学習者のモチベーション、特に内発的な動機づけは、言語習得の重要な鍵とされています。学習者は、これらのモチベーションを持つことにより、より深く学びます」(Deci & Ryan, 1985 より)。アプローチは、学習者が自らの学習プロセスにおいて積極的に取り組める重要な機会を与えています。CLT の活動を通じて、外国語教育が、学習者の自律、独創性を育む一助となることが今後さらに期待されます。

Introduction

Communicative language teaching (CLT), a teaching approach that aims to achieve communicative competence through learner interaction, has become one of the most ubiquitous terms to emerge in the field of foreign language education in recent decades.

CLT originated as a critique of the traditional audio-lingual and grammar-translation methods prevalent in the 1960s which heavily emphasized the memorization of grammar rules and repetition drills in language learning. Proponents of CLT argue that language is learned best through communicative activities, and that knowledge of grammatical rules alone does not adequately measure language proficiency. The ultimate objective of language learning, according to CLT advocates, is to empower learners to use the language in various communication contexts. CLT essentially applies the concept of communicative competence, a term introduced by renowned sociolinguist Dell Hymes in 1967. Communicative competence is the ability to convey and interpret messages, as well as to negotiate meanings interpersonally within specific contexts. Language proficiency extends beyond a mere understanding of grammatical rules; it encompasses four main aspects, including grammatical competence, discourse competence, socio-linguistic competence, and strategic competence.

CLT emphasizes both the functional and structural aspects of language (Littlewood, 1981). In a CLT classroom, the overarching

objective of language teaching extends beyond ensuring that students simply grasp grammatical rules or memorize vocabulary. Instead, the aim is for students to cultivate the proficiency to utilize such linguistic knowledge for effective communication. Achieving this goal requires students to know what to say and how to articulate it appropriately based on the given situation, the participants involved, and their respective roles and intentions (Richards, 2006).

CLT in Japan's foreign language curriculum

Along with the paradigm shift in language teaching, English language education in Japan has been undergoing a continuous, albeit gradual, transformation. The Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology's (MEXT) revised 'Course of Study' in 2018 acknowledges the necessity of incorporating language activities that place emphasis on student interaction, spontaneous conversations, and expressing one's own opinions. While there is no direct imperative for teachers to adhere strictly to the CLT method, there is a palpable intent to incorporate communicative activities in the classroom. MEXT has increasingly acknowledged the significance of not only acquiring linguistic knowledge but also the ability to apply that knowledge purposefully, fostering practical communicative skills among Japanese students.

However, it should be noted that CLT is by no

means an omnipotent teaching approach in foreign language education. When designing a CLT syllabus, careful consideration must be given to the students' levels and needs. The contents of the textbooks utilized by English language teachers should not only be comprehensible but also intriguing and meaningful for their students (Shirai, 2012). Without meticulous attention to these three aspects, students may become discouraged in learning and using the English language.

Furthermore, English education in Japan should consistently be examined from an EFL (English as Foreign Language), rather than ESL (English as Second Language) perspective. Japanese students have limited opportunities to use the language in authentic settings outside of the classroom, and many have limited vocabulary and very little knowledge of sentence structures to begin with. The demands of communicative tasks may pose too much of a cognitive burden, potentially exacerbating linguistic deficiencies among learners. Additionally, the academic needs of students, particularly in relation to entrance exam requirements, cannot be overlooked.

By and large, university entrance examinations in Japan continue to prioritize a student's linguistic knowledge over his/her ability to use the language fluently.

A strength, and conversely, a weakness of CLT lies in its flexibility in teaching practice. Unlike traditional approaches such as audio-lingual or grammar-translation methods

which have more standardized procedures (e.g., repeated oral pronunciation of words, answering sentence drills, etc.), there is a wide array of techniques to implement CLT, and it is open to a variety of interpretations by the teacher. This results in significant differences in how CLT is actually applied in the classroom.

This paper will elucidate how and to what extent CLT is applied in the English Logic and Expression (ELE) course for the first-year students at Wayo Konodai Girls' High School. It will assess if and how the learning activities are aligned with the principles of the CLT approach, and delve into the strengths and limitations of implementing CLT in this specific course.

English Logic and Expression 論理・表現

The incorporation of the English Logic and Expression (ELE) course reflects MEXT's commitment to highlighting the significance of communicative skills in English learning for Japanese high school students.

This course was established with the main instructional purpose of helping students become proficient in structuring and developing their arguments in the English language, as well as effectively conveying and exchanging information through activities such as speeches, presentations, discussions, and writing paragraphs (MEXT, 2018).

Generally, ELE classes are expected to be interactive, student-centered, and output-focused, in keeping with the principles of CLT.

The objective is to encourage students to engage actively, convey messages accurately, and use language productively and receptively across various communicative contexts. Ideally, an ELE classroom should feature a wealth of content-based lessons and task-based learning activities.

While learning goals extend beyond linguistic competence, it is essential to recognize that grammar remains a crucial aspect of attaining communicative success. Acquiring sufficient syntactic and lexical knowledge serves as foundational tools for effective communication and should not be disregarded. The CLT approach, despite its focus on communication, does not eliminate the necessity of learning grammar. Grammar is deemed essential for its pivotal role in conveying meaning. Students must recognize this role of grammar in fulfilling the objectives of communication. They need to possess knowledge of language rules, alongside analytical and strategic skills to use the language in diverse communicative tasks. However, an essential characteristic that distinguishes CLT is the approach to grammar instruction. Advocates of CLT stress that grammar should not be taught in isolation; instead, it should be integrated and taught in context. Language learners notice, understand and “internalize” linguistic structures better through interactive and communicative tasks than through structure-focused exercises.

The English Logic and Expression at Wayo Girls’ Senior High School was designed to provide the students a balanced approach to English language learning, applying a CLT method tailored to the students’ levels and needs. The course aims to enhance the students’ linguistic and communicative competence through an intricately designed combination of input and output-focused learning activities.

The ELE classes, composed of 30-32 students each, are taught twice a week (i.e., two class hours) via team-teaching. One class hour is dedicated to learning grammar, and one class hour is for speaking, writing, and other communicative activities. The Japanese teacher (JT) is in charge of systematically teaching grammar, explaining language rules through drills and exercises. The international teacher (IT) ¹ facilitates task-based (speaking and writing) activities. This course uses two textbooks: Factbook English Logic and Expression I and Evergreen Grammar Lesson 25.

The lessons and learning activities are mainly based on the units and topics covered in Factbook English Logic and Expression. Each unit of the textbook covers a specific topic ranging from health and wellness, responsible consumption, to reduced inequality and economic growth. These are all thematically unified under the umbrella of Sustainable Development Goals (SDGs). An average of 5

¹ As the author of this paper is the IT, observations and assessments are viewed from the perspective of the teacher of the ELE classes.

class hours is allotted per unit. Table 1 shows an example of the class hours allotted per unit, including specific tasks and learning activities.

Table 1

Class hour	Textbook	Tasks	“can-do’s”; learning activities	Main Teacher
1	Factbook Unit 5: Food Loss	Speaking Task 1 communicative practice	students talk about how to deal with leftover food students practice how to use “enough + infinitive” in various contexts	International Teacher (IT)
2	Evergreen: Grammar Lesson 25	Lesson 10 Infinitives (1)	rules explanation to students; answer Exercise 10	Japanese Teacher (JT)
3	Factbook Unit 5: Food Loss	Speaking Task 2 communicative practice	students talk about reducing food waste and sending food to the food bank students practice how to use “too + infinitives” in various contexts	International Teacher (IT)
4	Evergreen: Grammar Lesson 25	Lesson 10 Infinitives (2)	rules explanation to students; answer Exercise 11	Japanese Teacher (JT)
5	Factbook Unit 5: Food Loss	Writing Task	students write a letter expressing support to food bank activities	International Teacher (IT)

In one Factbook speaking task regarding food loss, students talk about how to deal with leftover food from a school festival, or specific actions to take to reduce food waste, such as checking the food’s expiration date at home or donating surplus food to the food bank. For

each term, students are required to give either a solo or pair presentation based on the Thinking Logically topic in Factbook. About 2-3 class hours are allotted for preparation, writing and presentation. Please refer to Table 2.

Table 2

	Factbook	Topic/ Question	Task/Activity	Main Teacher
Term 1	Thinking Logically 1	Would you like to continue to live in your town in the future?	Write a paragraph expressing opinion and reasons and examples to support such opinion Give an oral presentation on said topic	International Teacher (IT)
Term 2	Thinking Logically 2	What is important to continue an eco-friendly life?	Write a pair discussion/dialogue expressing opinion, reason and examples to support such opinion Give a pair presentation/dialogue	
Term 3	Write (Unit 8)	Fairtrade Product	Choose and research about one Fairtrade product Give a presentation on said product	

In the third term, students give a presentation about a Fairtrade product of their choice. By researching about these products, students become more aware of the issues involving global inequality, poverty, environmental protection and labor conditions. Most importantly, it is hoped that the students realize that their simple actions, such as supporting Fairtrade products, can have an impact on a wider community.

CLT and ELE

Table 3 provides a list of the general characteristics of CLT in the classroom as adapted from Richards (2006) and Finnocchiaro and Brumfit (1983). It describes how and to what extent the classroom activities reflect those CLT characteristics.²

² This list is by no means exhaustive nor absolute, and is made mainly to provide a general idea of what can be seen in a CLT classroom.

Table 3

Legend : (as observed in the ELE classes) ☉ practiced △ not fully practiced ✕ not practiced

Features of CLT	
grammar is not taught in isolation but often arises out of communicative tasks	△
grammar is always taught in context	✕
inductive and deductive learning of grammar	☉
the target linguistic system will be learned best through the process of struggling to communicate	△
uses content that connect students' lives and interests	☉
allows students to personalize learning by applying what they learned in their own lives	☉
dialogues are spontaneous and not memorized	☉
drilling may occur, but peripherally	☉
judicious use of native language is accepted	△
translation may be used where students need or benefit from it	☉
language is created by the individual often through trial and error	☉
fluency is the primary goal; accuracy is judged in context	△
students interact in pairs/groups	☉
intrinsic motivation will spring from an interest in what is being communicated by the language	☉

Below is a brief description of the tasks and lessons in the ELE classes observed from a CLT perspective.

Speaking task

Many of the CLT features in the list are applied during the pair work speaking task. In this task, students are given a specific

“mission” or a set of speaking/communicative goals. During this activity, students are not expected to speak in perfectly-formulated grammatical sentences. The goal is for them to improvise, “think on their feet,” and actively listen to their partners in order to sustain the conversation and accomplish the “mission” or communicative task. This is when the

students are expected to “struggle” a little and go through the trial and error process of communicating. Students are prompted to activate their schema and use previously learned vocabulary and grammar, as well as use non-verbal cues and other communicative strategies.

Writing Task

Students are given specific writing tasks, usually, in a variety of formats (e.g. writing a letter to give advice, writing an ad). Students are given examples and useful phrases as guides, but they are instructed to compose their own sentences.

Grammar lessons

Structural and linguistic rules are taught explicitly and mostly with isolated sentence patterns. The lessons usually start with a thorough explanation of specific grammar rules, after which, students answer exercises, having them focus on the structural correctness of the sentences rather than functional or contextual accuracy.

Speech/Presentation

In this task, students are prompted to think more deeply about certain issues such as environmental and socio-economic problems and their relevance to their own lives. Through research, students become more aware and have a thorough understanding of SDG-related topics. It also aims to enhance the students’ writing composition and presentation skills as they formulate ideas and opinions, and organize them into logical discussions and oral presentations.

Temporal and systemic limitations of CLT in the ELE course

As indicated in Table 3, not all features of CLT are applied in the ELE classes. One reason for this is time constraint. CLT learning activities generally require longer time to be implemented than structure-focused exercises. Students need an ample amount of time to formulate, discuss, organize, and present or express their ideas. The amount of content and the difficulty of tasks in the Factbook unit components ideally require a minimum of three to four class hours per week, but ELE classes are held only twice a week.

Furthermore, from the two class hours, one class hour is allotted for direct grammar teaching. In this class hour, grammar is not always taught in context. The teaching approach largely subscribes to the grammar-translation method. Linguistic parameters are explained, after which students answer structural exercises or L2 to L1 translation questions. These classes are largely teacher-centered and offer very few opportunities for students to use the target language in spontaneous conversations or communicative activities.

Explicit grammar teaching is deemed necessary to ensure that specific linguistic targets are covered within a limited set of time frame in high school. Teaching grammar directly takes less time than teaching it in context or through communicative learning activities. Moreover, teachers are inclined to have the students learn grammatical patterns necessary for university entrance

examinations.

Consequently, the class time allotted for students to practice and use the target language in various contexts and communicative learning activities is reduced. In fact, due to time constraints, not all communicative activities in Factbook are fully implemented. They are either cut, condensed, or watered-down in content and difficulty. In order to save time, some of the activities that are supposed to be communicative tend to be quasi-communicative or pre-communicative in practice, and the tasks are heavily controlled.

The level of the students and size of the class, vis-a-vis the teacher-to-student ratio also play an important factor in implementing CLT activities. A class of 32 is likely to have students with significant variances in proficiency levels, with a few learners not having the basic grammar knowledge to perform the tasks effectively. To encourage even the low-level students to participate in the activities, they are provided with heavily-scaffolded worksheets and learning materials.

For instance, during the speaking activities, teachers are supposed to refrain from telling the students what to say in a specific dialogue, and instead let the students struggle a little and try to recall previously learned language to accomplish the communicative task on their own (or with the help of their peers in the classroom). However, as this task may be too difficult for very low-level students, and to save time, dialogue guide worksheets are provided to help the students accomplish the

speaking task more quickly and efficiently.

The Future of CLT in the Japanese classroom

While CLT is enforced to varying degrees and may not be perfectly applied in the classrooms in Japan, there is a clear intent to provide opportunities for students to use the language more meaningfully. They are encouraged to convey ideas based on their own interests and experiences, as well as express their own opinions on various topics.

However, an important caveat is that, as is the case with text difficulty, task difficulty is a key factor in ensuring that students find the CLT activities meaningful and worth doing. Activities that are too difficult may discourage students from sustaining the communicative task. The same holds true if the activities are too easy or uninteresting.

The limitations in the class hours, student proficiencies, student-teacher ratio, and grammar requirements of many university entrance examinations make it practically difficult for teachers to fully subscribe to a CLT approach in teaching. As long as there are inconsistencies between the MEXT language education policies for high school, and that of the universities (i.e., the items in the university entrance exams), high school teachers will continuously feel compelled to teach grammar in isolation, with little context and few opportunities for students to use the language productively and meaningfully. It is noteworthy that the majority of international

standardized linguistic tests like TOEFL, IELTS, Cambridge A1-C2, etc., adopt a more holistic approach in measuring language proficiency. The questions are designed to assess the examinees' overall communicative competence across the four academic skills—reading, listening, speaking, and writing. The extent to which Japan's university entrance exams will adopt a similar approach remains to be seen.

Nevertheless, the push towards promoting active, interactive and deep learning in the Japanese education curriculum should keep the CLT approach relevant in the years to come.

Language is organic and flexible. It evolves through time and varies across countries and cultures. While there are standards and linguistic parameters to be observed, the English language has many exceptions and deviations from these rules. Unlike most STEM subjects in which the answers are finite and precision is paramount, language learners must learn to exercise some flexibility, variability, and spontaneity to understand and use the language effectively. This is something that students cannot acquire through structure-focused lessons.

With the CLT approach, classes are more learner-centered and interactive, and the students themselves become more involved in the learning process. Student motivation, particularly intrinsic motivation, has long been recognized as a key factor in successful learning outcomes. Learners learn better

when they feel a sense of autonomy, competence, and relatedness in what they do (Deci & Ryan, 1985). The CLT approach offers great opportunities for students to take a more proactive role in their own learning process. It is the hope that through CLT activities, the English language subjects in schools can contribute towards nurturing responsible, independent and strategic learners in Japan.

Bibliography

Brown, D. (1986). *Principles of Language Learning and Teaching* (2nd ed.). Prentice Hall.

Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, NY: Plenum.

Finnocchiaro, M., & Brumfit, C. (1983). *Functional-Notional Approach: From Theory to Practice*. Oxford University Press.

Kan, M., Takahashi, K., Tajiri, G., Nakashima, Y., & Matsunaga, J. (2009). 新学習指導要領は英語の授業をどう変えるのか：今こそ教師としての belief と autonomy を！ [How the New Course of Study changes English language class?: Importance of having teacher's belief and autonomy]. *The English Teachers' Magazine*, 58(2), 10-19.

Littlewood, W. (1981). *Communicative language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

MEXT. (2018). 高等学校学習指導要領 (平成30年告示) 解説 外国語編 英語編. [Ministry of Education, Culture, Sports, Science, and Technology].
https://www.mext.go.jp/content/1407073_09_1_2.pdf

Otani, M. *Communicative Language Teaching in English at Japanese Junior High Schools* (Unpublished master's thesis). Soka University.
https://www.soka.ac.jp/files/ja/20170429_001652.pdf

Richards, J. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge: Cambridge University Press.

Shirai, Y. (2012). 英語教師のための第二言語習得論入門 [Second language acquisition: An introduction for English language teachers]. Tokyo: Taishukan Shoten.

Appendix

Student samples from the ELE writing task

Thinking Logically 1: SPEECH	Would you like to continue to live in your town in the future?
Opening	Hello. Where are you living now, a big city or a countryside? Why don't you move to another place?
	I don't want to live in my town in the future. I have two reasons.
	First, traffic in my town is heavy so the air is dirty. I want to live in a place with clean air.
	Second, I can work in a major company even if I live in the countryside, because I can use the Internet. I want to work in a place with more greenery than office buildings in the city.
	Therefore, I want to live in the countryside in the future.
Closing	Why don't you move to the countryside with me?
	Let's enjoy seeing greenery and breathe clean air!
	Thank you for listening.

Thinking Logically 1: SPEECH	Would you like to continue to live in your town in the future?
Opening	Hello everyone.
	Today, I'm going to tell you about the topic: "Would you like to continue to live in the future?"
	I want to continue to live in my town in the future. I have two reasons.
	First, people who are living in my town are very kind. For example, an older woman who lives next to my house often gives me flowers and takes care of flowers planted in front of my house.
	Second, the pharmacy is near my house. I want to be a pharmacist in the future. If workspace is within walking distance, I don't have to ride crowded train. Therefore, I want to continue to live in my town in the future.
Closing	Why don't you continue to live in your hometown?
	Thank you for listening.

Photos from the pair presentation (Thinking Logically 2: What is important to continue an eco-friendly life?)



Photos from the solo presentation (Thinking Logically 3: Fair Trade Product)



修学旅行探究プログラム初年度を終えて

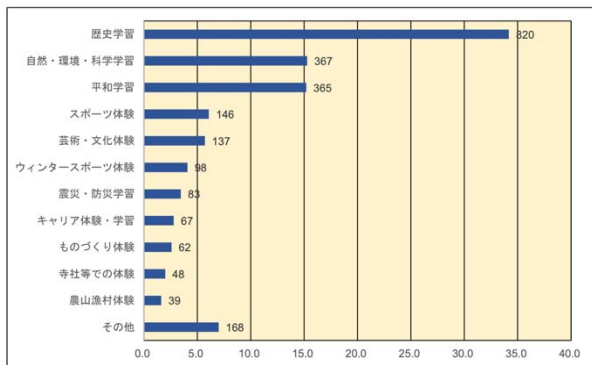
和洋国府台女子中学校高等学校
探究科 高校第2学年主任
丹羽 祥

1. はじめに

「修学旅行」というと、どんなところで何を行うイメージを持つだろうか。京都や奈良で日本の歴史を学ぶ、広島や長崎で平和学習を行う、などのイメージを持つ人が多いのではないだろうか。

以下のグラフは、日本修学旅行協会が行った「2022年全国修学旅行調査」(*1)の一部で、全国の高校へアンケートを行ったもの(全回答数2400)である。資料1の「修学旅行で重点を置いた活動」では、1位の「歴史学習」が2位の「自然・環境・科学学習」、3位の「平和学習」の2倍以上という結果になっている。

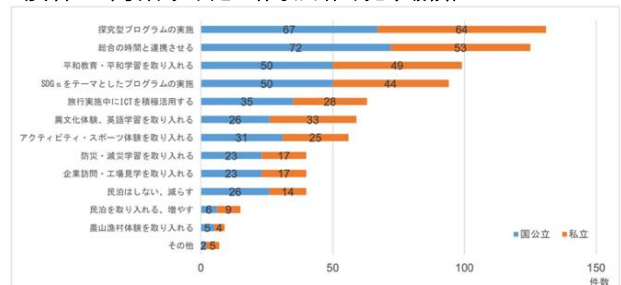
〈資料1 修学旅行で重点を置いた活動〉



しかし、資料2の「今後行う予定の体験内容や見学場所」では、1位が「探究型プログラムの実施」、2位が「総合(探究)の時間と連携させる」となっており、多くの学校が探究的な活動をこれからの修学旅行に組み入れていこうとしているのが窺える。

本校でも、本学年(75期生)から高校2年で実施される九州への修学旅行のプランが新しくなり、修学旅行に北九州市で実施する探究プログラムが導入されることになった。新しい修学旅行の行程

〈資料2 今後行う予定の体験内容や見学場所〉



では、今までの長崎での平和学習、班別研修などに加え、3泊4日の修学旅行の1日目と2日目に探究プログラムが実施される。探究プログラムでは、現地での体験や人々との交流を通して、生徒たちが北九州市の社会課題を自分のこととして考え、修学旅行後、自らの地域の課題発見や課題解決ができるようになることを目標としている。

本校では、数年前より他校に先駆けて独自のプログラムで探究の授業を実施してきた。今回修学旅行の探究プログラムが生徒の視野をさらに広げ、主体的に学び探究する力をつけることを目指した。

2. 探究プログラムができた経緯

当初探究プログラムは、旅行会社と北九州市が共同で開発した、北九州市役所や現地の大学も含めた産官学連携プログラムを実施する予定だった。しかし、市役所の人員不足と大学生の確保が難しいという理由で本学年が高校1年の6月時にプログラムの実施が困難となってしまった。そこで、北九州市出身で他校の探究プログラムなども手がけている合同会社チノアソビの林田暢明氏(*2)にプログラムの設計の打診を行った。旅行会社からは他の会社の代替プログラムも提案されたが、プログラムの中止が決まった時期が修学旅行の下

生させた福岡佐知子氏（*5）と、多くのエリア再生事業を手掛け、リノベーションスクールの立ち上げ普及と講師もしている遠矢弘毅氏（*6）からどのように地域を活性化させたかの話を聞いた。生徒の中には、街づくりの話だけでなく魅力的な講師の生き方に興味をもつ生徒も多くいた。



2) SDGs と日本の環境政策探究コース

以前公害問題が深刻だった北九州市では、循環型都市を目指し現在積極的にリサイクルなどに取り組んでいる。北九州市エコタウンセンターは全国で初めてできたエコタウンの中核施設であり、普段はなかなか見ることのできないリサイクル工場やエネルギー施設を見学することができる。SDGs と日本の環境政策探究コース（以下環境コース）では、まずエコタウン内にある日本オートリサイクル響野工場を見学した後、長年北九州市の環境政策を研究し地域活性化に取り組んでいる古賀敦之氏（*7）から話を聞いた。工場での1台の車のすべてのパーツがリサイクルされる光景は迫力があり、生徒だけでなく大人である教員にとっても最先端のリサイクルの現場を見る貴重な体験となった。



3) 観光ビジネス探究コース

観光ビジネス探究コース（以下観光コース）では、いくつかの観光地を見学しながら観光ビジネスについて考えた。まず、山口県長府までバスで移動し、大学生メンターと江戸時代から残る土壁の街並みを見ながら功山寺・乃木神社を訪れた。その後、赤間神宮や壇ノ浦をバス内から見学し、

最後に門司港でバスを降りて街を散策した。終わりに、それぞれ観光地として魅力があるにも関わらず、自治体の連携不足などにより観光資源としては活かし切れていない現状など林田氏から話を聞いた。生徒たちは普段自分たちの住む地域とは全く違う街並みを実際に歩くことにより、自分の地域やその観光資源について改めて考える機会となった。



3.2 ワールドカフェ形式のワークショップ

プログラムでは、フィールドワークのインパクトが強いかもしれないが、実は事前学習と修学旅行2日目に行った「ワールドカフェ」形式のワークショップはこのプログラムで大きな役割を担っている。対話をベースとしたこのワークショップで、生徒たちの思考が活性化され、様々なアイデアや新たな視点が生まれた。

また、席替えがあり自分のクラスだけでなく他のクラスの生徒と話す機会があったのも良い経験になったようだ。

ワールドカフェとは（*4）

唯一のルール→「相手を否定しない」

前提1 ずっと休憩時間である

話したい人が話し、聞きたい人が聞く。対話を楽しむことを重視。

前提2 自由は担保されている

話したくなければ話さなくて良い。人が話していることをメモしても良い。絵を描いても良い。

前提3 席替えが準備されている

席替えがあるので、そのテーブルで言いたいことが言えなくても気にしなくて良い。

1) 7月の事前学習のワークショップ

7月に行われた事前学習では、林田氏のファシリテーションにより、それぞれのテーマについて、

SWOT分析(*8)を使って話し合った。生徒たちは10分ごとに席を移動しながら、それぞれのテーマの感想や意識を共有するところから始め、自分たちの住んでいる地域について、強み(strength)や「もっとこうすれば良くなるのと思うところ」(weakness)などについて話し合った。積極的に話し合っている生徒もいれば、関係ない雑談をしている生徒もいる。各テーブルには模造紙がおりてあり、好きな時に好きなことを書いて良いので、話さないで黙々とキーワードや思うことを書いている生徒もいれば、落書きやイラストを描いている生徒もいた。教員としては少し心配になる部分もあったが、「カフェにいるような雰囲気の中でこそ、未来志向のアイデアが生み出される」という考えがワールドカフェのベースであり、教員は注意をしたりアドバイスをしたりせずに見守るというスタンスを通した。教員もワークショップに参加し一緒に問いについて考えることで、ワークショップの楽しさや効果を実感することができた。



セッションの後には「イブニングニュース」と呼ばれる、ニュースで話すように自分たちで話し合ったことを手を挙げ発表する時間があった。教員の心配をよそに、発表では普段発表をしたことのないような大人しい生徒も手を挙げ、学年200人の前で話し合ったことや自分の考えを堂々と述べることができた。様々な意見が出されたが、どんな意見であっても林田氏の肯定的に受け止め認める姿勢が印象的であった。発表ができた生徒にとって、一步踏み出す機会となり、大きな自信となった。



2) 修学旅行2日目のワークショップ

修学旅行の2日目の午前中は、宿泊したホテルから5分ほどの場所にある西日本総合展示場にてワークショップを行った。前日フィールドワークを行ったコースごとに分かれ、3か所にてそれぞれファシリテーターがワークショップを行った。ワークショップは、事前学習と同じようにワールドカフェ形式で行い、前日のフィールドワークでの経験を活かし、課題発見や課題解決につながる様々な問いについて意見を出し合った。大学生メンターは、前日一緒に回ったコースの生徒と同じところに入り、話し合いのサポートを行った。7月に続き2回目だったため、生徒たちはワールドカフェにも慣れ、「前回より自分の意見を言えるようになった」と話す生徒もいた。最後は、7月のワークショップと同じように、イブニングニュースで発表を行い、各グループで話し合ったことを発表した。大学生メンターがそれをグラフィックレコードとして記録し、最後にまとめて説明してくれた。



3.3 大学生メンターの役割

このプログラムで忘れてはいけないのが大学生メンターの存在だ。約200人という大人数での探究のプログラムを成功させることができたのも彼らの存在によるものが大きい。大学生メンターは、2グループ(約10人)に1人つき、1日目は生徒たちと一緒にフィールドワークを行った後、課題について一緒に考える課題ブリーフィングのサポートを行った。2日目は、ワークショップの最中、グループの対話のサポートを行ってくれた。

大学生は、当日を迎えるにあたり、林田氏よりオンラインで研修を受け、「対話と議論の違い(資料5)」や「生徒へのサポートする上での心構え」などを学んでいる。「問いの答えを教えてしまわないように。生徒が自分で考え答えを出すことが大切」「生徒の発言を否定してはいけない」など、

林田氏からのアドバイスもかなり具体的で、一緒に参加した教員にとっても学びになる有意義な会だった。

メンターの経験が初めてで、最初は緊張している様子の大学生もいたが、一生懸命サポートしようとする姿勢が生徒にも伝わったと思う。ある生徒は「フィールドワークを大学生と行うことで、いろいろ説明が聞けて、ワークショップでは話が盛り上がらない時に大学生が間に入って来て和ませてくれて助かった」と話していた。何より、生徒たちは現地の大学生と一緒にプログラムができたことが楽しかったようである。

〈資料5 ファシリテーションの基本スタンス (*9)〉

対 話 (Dialogue)	議 論 (Discussion)
目的：共通の基盤を探ること	目的：勝つこと
前提：皆の案を持ち寄り良い解決案が出るだろう	前提：正しい答えがあるはずだ - それは自分の答えだ
態度：共通の理解を目指して協力する	態度：相手が間違っていることを証明しようとする
聞き方：理解しよう - 意義を見出そうとしながら聞く	聞き方：相手の欠点を探し反論を組み立てながら聞く

3.4 事後学習

事後学習では、グループごとに課題解決のために取り組むアクションやそれが達成された場合の社会的インパクトについて話し合った。最後の発表では、プログラムのまとめとして、各コースで感じた課題、解決するためのアイディア、それが達成された時の社会へのインパクト、自分たちに何ができるかなどを発表した。街歩きコースに参加したグループの一つは、黒崎では昼間と夜では街のニーズが違うのではないかという仮説より、「昼間は子供たちを含む家族で楽しめる自然の多いスポットを、夜は街の照明などをおしゃれにして、大人が楽しめる場所を作ると良いのではないかと提案した。事後学習を終え、「自分たちで一から資源や活動・成果物など考えてブラッシュアップしていく過程が楽しかった。今回(事後学習で)インパクトを考え企画を完成させられてよかった。また他の班とも話し合ってみて新たな考えを知ることができた」と感想を述べている生徒もいた。

〈資料6 事後学習のグラフィックレコード(林田氏作)〉



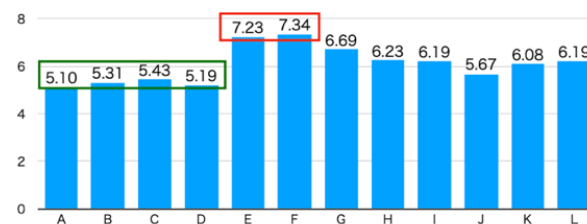
3.5 事前・事後のアセスメント評価の結果

7月の事前学習と11月の事後学習にて、生徒に意識してもらいたい資質・能力について、自己評価によるアセスメント評価(資料7)を実施した。以下、「事前・事後アセスメント評価に関する報告書」(*10)の分析内容から一部を抜粋する。

〈資料7 アセスメントの評価項目(各個人が10点満点で評価)〉

A. 地域社会の一員としてモノゴトを捉えるようにしている。(地域の課題を知っている)
B. 社会の一員としてモノゴトを捉えるようにしている。(地域の歴史について知っている、社会や世界の動きに敏感である)
C. 自身の属する社会の文化的背景を認識している。(社会の課題に興味関心がある)
D. 自身のキャリア設計について理解検討が進んでいる。(社会の課題について、解決案を検討することができる)
E. チームメンバーとコミュニケーションが取れる。(自分の意見、他者の意見を受発信することができる)
F. 多様な人とコミュニケーションが取れる。(自分とは異なる意見も含めて、他人の意見を聞くことができる)
G. チーム内でコラボレーションを発揮することができる。(チームとしての意見やアイデアを整理して発信することができる)
H. 情報リテラシーを活動に生かすことができる。(新聞やテレビ等のメディアから得た情報を活かすことができる)
I. ICTリテラシーを活動に生かすことができる。(ICT機器を活用してコミュニケーションを取ることができる。また、ネット上にある情報の正確性を判断できる)
J. 創造性のある・イノベティブなアイデアを提示できる。(設定された課題に対して、創造性のあるイノベティブなアイデアを提示できる)
K. 問題に対して、クリティカルシンキング(批判的思考)ができる。(設定された課題に対して、クリティカルシンキング(批判的思考)ができる)
L. 自らの考えを省みて、さらに意識を広げることができる。(自分が発信した考えやアイデアを客観的に捉えることができる)

〈資料8 事前学習時アセスメント結果〉



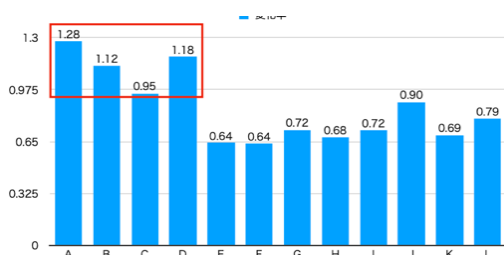
資料8の事前学習時の結果を見ると、本学年の生徒は「E. チームメンバーとコミュニケーションが取れる」と「F. 多様な人とコミュニケーションが取れる」には自信があることがわかる。一方、A~Dの地域社会に対する関心などは平均が低く、「『地域や社会との接続』と言う視点から見ると、自信のなさが全体的にあるように見受けられる(P.4) *10」。プログラム実施後は全項目におい

てプラスとなった（資料9）が、特に、資料10で示されるA~Dの変化率が高いことがわかる。これは、プログラムを通して、地域や社会課題への関心がより高まったことを示している。

〈資料9 事後学習時のアセスメントの結果〉

項目	事前学習 全体平均	事後学習 全体平均	変化率
A. 地域社会の一員としてモノゴトを捉えるようにしている。	5.10	6.38	1.28
B. 社会の一員としてモノゴトを捉えるようにしている。	5.31	6.43	1.12
C. 自身の属する社会の文化的背景を認識している。	5.43	6.38	0.95
D. 自身のキャリア設計について理解検討が進んでいる。	5.19	6.37	1.18
E. チームメンバーとコミュニケーションが取れる。	7.23	7.87	0.64
F. 多様な人とコミュニケーションが取れる。	7.34	7.97	0.64
G. チーム内でコラボレーションを発揮することができる。	6.69	7.41	0.72
H. 情報リテラシーを活動に生かすことができる。	6.23	6.91	0.68
I. ICTリテラシーを活動に生かすことができる。	6.19	6.91	0.72
J. 創造性のある・イノベティブなアイデアを提示できる。	5.67	6.57	0.90
K. 問題に対して、クリティカルシンキング（批判的思考）ができる。	6.08	6.77	0.69
L. 自らの考えを省みて、さらに意識を広げることができる。	6.19	6.98	0.79

〈資料10 事後学習における変化率〉



4. 初年度プログラムを終えての考察

今回急遽プログラムを一から作らなければいけない事態となったが、林田氏を始めとする北九州市にゆかりのある多くの方々による協力のおかげで、無事初年度のプログラムを終えることができた。講師やファシリテーターの方々や大学生メンターの他にも、メンターの募集に協力いただいた北九州市立大学の片岡寛之氏や、企画段階でいろいろアイデアをくださった方など様々な方に協力していただいた。そのおかげで、多くの生徒が、現地に行かなければできなかった体験や出会いを通して、一回り大きく成長する機会となった。また、学年の教員にとっても学びの多い時間となった。ここで、次年度以降、さらに良いプログラムにするために、初年度を振り返りたい。

4.1 修学旅行で探究プログラムを行う意義

今回「修学旅行で探究プログラムを行う意義が

感じられない」という生徒が少数おり、保護者からも同じような声があった。「1. はじめに」でも述べたように、全国的にまだまだ修学旅行は観光地を訪れる観光メインの旅行が多い。そのため旅行は「楽しい」というイメージが強く、修学旅行でなぜ「勉強」をしなければいけないのか、探究プログラムは学校で行えば良いとの意見があった。ただし、参加した多くの生徒はその意義と楽しさを実感している。

現在、ネットで検索すれば、世界中の情報を得ることができ、写真や動画で現地の様子を知ること、その地域の人とやりとりをすることも簡単にできる世の中になった。しかし、そんな世の中であっても、「その土地を訪れる価値」は少しも色あせていないと考える。現地に行って自分の目で見てこそ感じる事ができる空気感や感動、発見、人との交流もある。「『将来の日本の大都市が抱える課題』に一足早く直面している（P.5）」

（*11）北九州市を訪れ、そこで現地の人と共に社会課題について考えることは、学校の探究の授業だけでは得られない多くの学びを与えてくれるはずだ。

VUCA（*12）と呼ばれる不確実な社会で生き抜くためには、今後「自ら問いを立て、課題を設定し、その課題を解決する力」がますます求められる。修学旅行で探究プログラムを行う意義と魅力について、学年だけでなく学校としても、丁寧に保護者や生徒に説明する機会を設けていく必要がある。このプログラムの魅力をより多くの生徒に理解してもらうことができると、さらに実りあるプログラムになるだろう。

4.2 コースによる希望生徒数の違い

プログラムでは、観光コースと街づくりコースを希望する生徒に比べ、環境コースの希望人数がかなり少なかったため、第一希望のコースに参加できない生徒が少なからずいた。3つのコース、どれも学びの多い素晴らしいコースだが、高校生にはどうしても街中を歩いたり観光地に行ったりするコースに人気が集まりやすい。終わった後の声でも「観光コースでは門司港を散策できてうら

やましかった」と率直な感想を述べている生徒もいた。こちらの声掛けや説明の方法によって、生徒たちの見方も変わると思うので、次年度は各コースの説明の仕方を工夫し、環境コースの魅力を効果的に伝える必要があると考える。また、4.1にも通じるが、プログラムを行う意義を生徒たちが理解するよう伝えていく必要があるだろう。

4.3 教員のマインドセットの更新

教員は、通常どの生徒も取り残さずに皆が教育の効果を得られることを目指している。ゆえに、探究の時間でも、教員はつい生徒の探究学習を助けたくなってしまうのではないだろうか。

今回のプログラムを設計・監修した林田氏は、「プログラムに興味を示せない、気持ちを入れられない生徒はまだその段階にいないだけ。それもまた学びであり、生徒がどの段階で学びに目覚めるかも含めて、生徒自身の主体性にゆだねるのが探究学習では大切だ」という。また、「生徒同士、あるいは大学生と生徒たちがなかなか打ち解けられない時も、必要以上に介入せず生徒たちが自分たちの力で殻を破ることが大切。その時それができなくてもそれを受け入れることも重要だ」と。

探究学習に長年携わっている梨子田喬氏は、その著書（*13）で、高校3年間の探究活動をオセロに例えている。半分以上の生徒が最初は黒い石から始まるが、教員はとにかくそれを全部白の石にしようとする。しかし、大切なことは白い石の方を少しでも多くすることなのだ。「すべての生徒を探究によって変容させて送り出すことは難しいが、すべての生徒に将来変容する可能性をつかって送り出すことはできる（p.43）」と梨子田氏は述べている。

また、探究に関する本を何冊も執筆している東北学院大学の稲垣忠氏も「児童生徒が主体的に取り組むようになると、当然のことながらその進みぐあいには差が生じる（p.9）」「（協同学習では）グループの中でのふるまいにも個性が表れる（p.17）」（*14）と書いている。そういえば、一見遊んで見える生徒が良い一言を発したり、グループを陰で支えたりしていることもある。

私たち教員は生徒を思うあまり、つい先回りをして生徒に答えを教えてしまったりアドバイスをしまったりする傾向がある。探究学習で生徒をどうサポートしていくかについて、私たち教員がマインドセットの更新をしていく必要があるのではないだろうか。

5. 最後に

今回、学校の外の人と一緒にプログラムを作る経験を通して、多くの学びや気づきがあった。通常私たち教員は、保護者や業者の方々との関わる機会はあるが、それはあくまでも「教師」としてだ。外部の人と一緒にプロジェクトを行うという経験は少ない。プログラムを作り実施する過程では、価値観の違いから正直苦勞することが何度かあった。私たち教員にとって当たり前であることが外部の人にはそうでなかったりその逆もあつたりした。しかし、学校は「変化する社会の中で生き抜くことができる生徒」をこれから育てていかなければならない。そのためには、生徒を育てる立場の教員が「社会」を知り、必要に応じて価値観をアップデートしていくことは必須である。私たちにとって理解できない感覚や価値観であっても、社会の中でその価値観が存在するという事実を認めるといことは大事なのではないか。

また、教員が社会を知ると同時に、社会に「学校」を知ってもらうこともとても重要だと今回感じた。「学校の外の人」も高校生や教員と関わることは普段とても少ない。今回「プログラムで高校生と活動する機会ができ、とても良い経験になった」と伝えてくれた大学生メンターもいた。学校と社会が共に子供たちを育てていくことができる社会を作っていくためにも、様々なプロジェクトや活動を通して、学校と社会が協力し合うことが今後ますます大切になっていくだろう。

プログラムの実施にあたり、林田氏を始めとする九州に住む多くの方々、旅行会社の方々、探究科の教員や管理職などから多くのサポートがあった。特に旅行・探究係の大窪拓矢教諭と長谷川絵理教諭を始めとする学年の教員の全面的な協力によってプログラムが無事成功させることができた。改め

で感謝したい。次年度以降、引き続きプログラムが成功することを願い応援していきたい。

【注・参考文献】

- *1…公益財団法人日本修学旅行協会「2022年全国修学旅行調査」より
- *2…林田暢明 北九州市出身。元日本銀行。2005年、地域活性化を目的としたカフェ「TAO」を福岡市に設立。これまでに総務省地域資源・事業化支援アドバイザー、福島県南相馬市教育復興基本計画策定のための有識者会議副会長などを歴任。福島県立ふたば未来学園中学校・高等学校設立や「N高等学校」顧問等、教育分野、地域活性化分野において全国各地でコンサルティングを行っている。
- *3…和洋国府台女子高等学校修学旅行探究プログラム事業計画書より
- *4…和洋国府台女子高等学校修学旅行探究プログラム@北九州 事前研修資料より
- *5…福岡佐知子 山口大学大学院(博物・芸術論)修士課程修了。公立文化施設やアート NPOでの企画、コーディネート、広報等のマネジメント経験に加え、市民参加型やワークショップの企画を専門としていた。2011年黒崎で再就職したまちづくり会社の社長が逃げたことをきっかけに、2012年まちづくりNPOを設立、商店街に関わり始める。2015年PRと企画部門を株式会社化、2016年ワインバー『TRANSIT』、2017年デリカテッセン『コトブキッチン』を開業、2020年株式会社寿百家店設立。2022年10月『コトブキッチン』をM&Aをし、肩の荷をひとつおろした後、出版社をはじめた。
- *6…遠矢弘毅 リクルート、会計事務所勤務ののち財団法人北九州産業学術推進機構にてインキュベーションマネージャー。2010年café causa(インキュベーションカフェ)創業。株式会社北九州家守舎(エリアマネジメント)代表取締役、(一社)ソシオファンド北九州(ソーシャルビジネス支援)理事、株式会社タンガテーブル(ホステル&ダイニング)取締役。元テレビ西日本「NEWS ファイルCUBE」コメンテーター、九州産業大学シニアインキュベーションマネージャー。日本キャリアデザイン学会会員、北九州市立大学大学院特任教授(2024年度より)
- *7…古賀敦之 公益財団法人北九州観光コンベンション協会事業部長。展示会の自主事業部門がある西日本総合展示場で、30年に涉り、展示会やイベントの開発運営に従事。開発した主な展示会に「西日本プラントエンジニアリングショウ」「エコテクノ」「水素エネルギー先端技術展」など。2015年にBEXCOとのMOUを締結。K-RIP(九州環境エネルギー産業推進機構)企画部会幹事、ソーシャルビジネスネットワーク理事など、幅広いネットワークで産業と展示会を連動させ、地域活性化に取り組んでいる。
- *8…SWOT分析 Strength(強み) Weakness(弱み) Opportunity(機会) Threat(脅威)の4つの要素から分析するフレームワークのことで、企業の事業戦略などでよく使われる。
- *9…和洋国府台女子高等学校修学旅行探究プログラム説明会資料より
- *10…林田暢明(2023)「和洋国府台女子高等学校2023年度修学旅行探究プログラム企画・実施業務 事前・事後アセスメント評価に関する報告書」より
- *11…北九州市(2021)「第2期北九州市SDGs未来都市計画」より
- *12…VUCA Volatility(変動性) Uncertainty(不確実性) Complexity(複雑性) Ambiguity(曖昧性)という4つの単語の頭文字をとった取った造語で、予測不可能な不確実性の高い状態を表している。
- *13…酒井淳平・梨子田喬編著(2024)『高等学校 探究学習を学校全体で支えるために 探究が進む学校のつくり方』明治図書
- *14…稲垣忠編著(2022)『探究する学びをステップアップ! 情報活用型プロジェクト学習ガイドブック 2.0』明治図書