

小学校国語科書写の今日的課題と指導法の改善

著者	?下 昭夫
雑誌名	東京家政大学研究紀要 1 人文社会科学
巻	37
ページ	187-196
発行年	1997
出版者	東京家政大学
URL	http://id.nii.ac.jp/1653/00008977/

小学校国語科書写の今日的課題と指導法の改善

柳下 昭夫

(平成8年10月7日受理)

Modern Issues and Improvements of Teaching Calligraphy in the Japanese Language Course of Elementary Schools

Akio YAGISHITA

(Received October 7, 1996)

1. はじめに

小学校国語科書写の指導は、小学校学習指導要領第1節国語で、〔言語事項〕に位置付けられ、毛筆を使用する書写の指導は、「第3学年以上の各学年で行い、毛筆を使用する書写の指導に配当する授業時数は、各学年年間35単位時間程度とすること。」と明確に示されている。また、昭和62年12月24日答申の教育課程審議会でも、「書写については、文字を正確に書く力を付けるため、内容の示し方を改めることとし、特に毛筆による書写について、その指導時数を増やしそれを明示する。」と述べ教育課程の基準の改善にあたって特に重視した示し方を行っている。教育課程審議会の席上でも書写指導による文字教育の重要性についてはお多くの意見が出された。このようにしてその指導が現行の学習指導要領で充実強化された書写であるが、小学校における授業の実態はさまざまであり、必ずしも指導の成果があがっているとはいえない。指導に当たる教師も書写指導に対する明確な理解を欠き、十分な自信を持ってないというのが現状である。国語科書写の指導は、多くの課題をかかえ、指導法も強く改善がのぞまれている。

本論は、こうした小学校国語科書写の今日的課題を考察し、歴史的・伝統的な文化であり、国語表現の基礎としての文字を書く力を伸ばす書写指導の在り方をさぐってみようとするものである。

2. 生涯学習の基礎としての書写力

中央教育審議会は、「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」ということで文部大臣の諮問(平成7年4月26日)を受け、平成8年7月19日に第1次答申を行った。その中で、第一部「今後における教育の在り方」の(3)「今後における教育の在り方の基本的な方向」の中で次のように述べている。

「それぞれの国の教育において、子供たちにその国の言語、その国の歴史や伝統、文化などを学ばせ、これらを大切にすることをはぐくむことも、また時代を超えて大切にされなければならない。我が国においては、次代を担う子供たちに、美しい日本語をしっかりと身に付けさせること、我が国が形成されてきた歴史、我が国の先達が残してくれた芸術、文学、民話、伝承などを学ぶこと、そして、これらを大切にすることを培うとともに、現代に生かしていくことができるようにすることも、我々に課せられた重要な課題である。」(注1)

かつて国語審議会は、「国語の教育の振興について」という建議を、昭和47年6月28日に文部大臣に提出し、この中で、「我々は、この審議を通じて、国語が平明で、的確で、美しく、豊かであることを望み、この際、国民全体が国語に対する意識を高め、国語を大切にする精神を養うことが極めて重要であると考えた。」と述べ、国語の教育の基本的認識として次の三つをあげている。(注2)

- (1) 国語は、我々にとって人間活動の中枢をなすものであり、人間の自己形成と充実、社会の成立と向上、文化の創造と進展に欠くことのできないものである。

(2) 国語は、我々が祖先から受け継ぎ、更に子孫に伝えていく歴史的伝統的なものであり、国民の思想・文化の基盤をなすものである。

(3) 国語は、教育の全体を貫く基本をなすものである。

このような性格を持つ国語の表現と理解は、具外的には音声言語と文字言語によって行われるわけであるが、特に文字言語による理解と表現は、長い歴史と文化に支えられ、思想や文化の発展に重要な役割を担ってきた。

貝原益軒の「和俗童子訓手習法」の冒頭に、「古人、書は心画なり、といへり。心画とは、心中にある事を、外にかき出す絵なり。故に手蹟の邪正にて、心の邪正あらはる筆蹟にて心の内も見ゆれば、つつしみて正しくすべし。むかし、柳公権も、心正ければ筆正しといへり。凡書は言をうつして言語にかへ用ひ、行事をしめて当世にほどこし、後代につたふる証迹なり。正しからずんばあるべからず。故に書の本位は、只、平正にして、よみやすきを宗とす。是第一に心を用ゆべき事也。あながちに巧にして、筆蹟のうらはしく、見所あるをむねとせず、もし正しからずしてよみがたく、世用に通ぜずんば、巧なりといへども用なし。然れども、又いやしく拙きは用いかなはず。」(注3)とあるが、情報伝達の機能としての文字の役割を述べるとともに、「いやしく拙きは」と、文字の文化性をも述べている。昔から、子女の教育は、「読み書きそろばん」というようにも言われ、特に文字を書く力の育成は教育の重要な課題であった。また日本語の表記は漢字仮名交じりであり、文字の特性から、特に芸術的表現の喜びにも深いかわりをもってきた。いわゆる書の学習である。これからの時代は心の時代といわれ、心の豊かさを求めて書を学ぶ人も多い。書道美術新聞(第560号平成8年9月11日)は、財団法人余暇開発センターの「平成7年度・余暇受容及び産業動向に関する基礎調査研究報告書」の調査報告で、書道人口は1390万人であると報じている。伝達の機能としての文字は、同時に、余暇を生かし、文字の表現を楽しんで心の充実感を得たいという国民のニーズにこたえるものとして大きな意味をもっており、これからの生涯学習時代に深いかわりをもっているといえよう。

3. 書写指導の現状と課題

(1) 国語科書写の教育課程上の位置付けと変遷

学校教育の中で、書写の指導ぐらい共通理解を欠き、指導の不徹底を招いているものはない。

確かに「書写」という用語は、新しい指導の概念を内包した用語であり、これからの文字指導の方向性を示したものである。しかし、「書写」は、その背後に、明治以来続いてきた「書き方」「習字」「書道」といった指導としばしば混同され、また、その名称から脱皮できないままに教師に混乱と指導の不徹底をもたらしている。いまだに「お習字の時間」とか「お手本」という言葉で国語科書写の時間や教科書が呼ばれていることが、それを端的に物語っている。

① 「習字」「書き方」時代と文字教育

明治5年9月8日文部省布達の小学教則では、「習字」一週六字 即一日一字として次のように示されている。

手習草紙習字本習字初歩等ヲ以テ平仮名片仮名ヲ教フ但数字西洋数字ヲモ加ヘ教フヘシ尤字形運筆ノミヲ主トシテ訓読ヲ授クルヲ要セス教師ハ順廻シテ之ヲ親示ス(下等小学の課程)

とあり、習字は字形運筆のみを主として指導することとしている。

明治14年5月4日の小学校教則綱領でも、小学初等科、中等科、高等科にわたって習字を課することとしている。

明治19年には小学令が勅令第14号として出され、「小学校ノ学科及其程度」を示した文部省令では、第二条で、「尋常小学校ノ学科ハ修身読書作文習字算術体操トス」と示されている。

明治24年11月17日文部省令第11号の小学校教則大綱では、第四条に次のように示されている。

習字ハ通常ノ文字ノ書き方ヲ知ラシメ運筆ニ習熟セシムルヲ以テ要旨トス

尋常小学校ニ於テハ片仮名及平仮名、近易ナル漢字交リノ短句、通常ノ人名、苗字、物名、地名等ノ日用文字及日用書類ヲ習ハシムヘシ
と運筆の習熟さをはかりながら、これを実用書にまで広げている。

明治33年8月21日文部省令第14号の小学校令施行規則では、これまでの「習字」という文言を改め、「書き方」として次のように示している。

国語ハ普通ノ言語、日常須知ノ文字及文章ヲ知ラシメ正確ニ思想ヲ表彰スルノ能ヲ養ヒ兼テ智徳ヲ啓発スルヲ以テ要旨トス

尋常小学校ニ於テハ初ハ発音ヲ正シ仮名ノ読ミ方、書き方、綴リ方ヲ知ラシメ漸ク進ミテハ日常須知ノ文字及近易ナル普通文ニ及ホシ又言語ヲ練習セシムヘシ<第三

条>(注4)

大正時代を経て昭和16年国民学校令施行規則において再び芸能科習字として国語科から切り離されるまで、かなりの年月にわたって「書き方」という名称で毛筆による文字学習が行われた。

②国語科書写の誕生

第二次世界大戦後はじめて出された昭和22年の学習指導要領試案では、「書き方」や「習字」に相当する毛筆を使用する文字指導は含まれていなかった。

次いで昭和26年改訂版が出され、学習指導要領一般編(試案)では、「小学校の教科と時間配当」の(1)教科内容についての(b)毛筆習字についての項で次のように述べている。

従来小学校の書き方は、硬筆を用いてのものに限られていて、毛筆による習字は中学校で課することになっていた。しかし、もし毛筆習字の学習を児童もこれを必要とし、また同時に学校でもその必要を認めるならば、硬筆習字にある程度習熟した第4学年以上の適宜の学年でこれを指導するのがよいであろう。もちろん、この場合毛筆習字は国語学習の一部として課するのであって、小学校の段階では習字という教科を設けることは望ましくない。

ここで注目したいのは、「国語学習の一部としての毛筆習字」とはどのような内容なのかということである。

昭和26年改訂版小学校学習指導要領国語科編(試案)のまえがきの中で、「これまでの国語教育では、国語文化を習得させ、それに通じて、国民生活を向上させようとねらっていた。これに対して、新しい教育課程の考え方では、社会においてわれわれはどんな言語生活を営むかを考え、その必要に応じることができるような能力をつけようとしている。」と述べ、「国語の教育課程は、国語についての知識を授けるよりも、まず、豊かな言語経験を与えることを目標としている。」と述べている。更に、学習活動については、中心的話題をめぐって総合的に展開されるように組織されることが望ましい。」とし、いわゆる単元学習を主張している。そして「毛筆による習字を学習指導する場合でも、できれば、聞く、話す、読む技術の訓練を含むようなくふうをする。」としている。

習字の学習指導については章を設けて、その考え方、目標、学習指導計画、評価にわたってかなりくわしく述べられている。その第一部「習字の学習指導はどう考え

たらよいか」というところでは、「小学校においても、学年がだんだん進んで、高学年になると、たとえば、発表会の掲示やプログラムを書いたり、記録や文集の表紙を書いたり、壁新聞やポスターなどを書いたりする機会が多くなってくる。このような場合に、それに必要な文字をペンや鉛筆で書いたり、またクレヨンなどで書いたりするのよりは、筆で書いたほうが、いっそう効果的である場合がある。これは社会生活をしていく上にも考えられることで、習字の学習の必要性が、このようなところから生れてくる。」と述べている。このような経験主義の立場に立って習字の指導も考えられていたのである。

更に、習字の学習指導の意義について5項目をあげ、「文字を効果的に書く技術を学ぶ」「生活を豊かにすることができる」「書くことへの関心を深めることができる」と述べ4項目に、「微妙に動く毛筆を使ったり、墨をすったり、あるいは手本の文字を注意深く観察することから、よく精神を集中したり、仕事を周到に進めたり、物をたいせつにしたり、身辺を整理して清潔を保ったりするような生活の能力や態度が築かれていく。」とまさにしつけ教育をねらった表現になっている。最後に、情操を高め日常生活の向上をうたっている。

昭和33年10月1日には、はじめて小学校学習指導要領が文部省告示として示され、教育課程の基準としての性格が明確に示された。その際、改訂にあたって特に考慮されたのは、科学技術教育の向上と基礎学力の充実であり、各教科の目標および内容を精選し、基本的な学習に重点を置くということであった。このことに関連して、はじめて、書写という言葉が学習指導要領に登場した。小学校学習指導要領国語の第3指導計画作成および学習指導の方針の4に次のように示された。

「学校においては、必要に応じて第4学年以上の適宜の学年で、毛筆による書写を課することができる。ただし、その指導に充てる時間は年間35時間をこえてはならない。」

また、その項の(3)では「毛筆による書写の学習は、書くことの指導の一環として行うものであるから、その学習によって文字の筆順や字形をよく記憶するのに役立ち、文字や文を硬筆で書写するときにも、正しく美しく書けるようにすることがたいせつである。」と書写の性格を明確に示している。この考え方は、今日の国語科書写の基盤になっているといえよう。しかし、目標および内容の示し方は、

- ア 初歩の段階
- イ 進んだ段階
- ウ さらに進んだ段階

と、昭和26年試案の形を踏襲している。

学習指導要領での位置付けが明確になり、今日の国語科書写の理念が確立されたのは、なんといっても昭和43年7月11日文部省告示第268号による小学校学習指導要領である。小学校学習指導要領国語では、書写は、C書くことの③として示された。このときはじめて毛筆を使用する書写の指導に充てる授業時数は「第3学年以上の各学年それぞれ年間20時間程度とするものとする」と明示されたのである。

毛筆を使用する書写の指導が、選択から必修となり、第3学年以上の各学年それぞれ年間20時間程度指導するものとして明示したことは画期的な出来事であった。小学校国語担当の教科調査官藤原宏先生は、必修化の趣旨を小学校学習指導要領の解説の中で次のように説明している。

毛筆を使用する書写の学習については、国語科教育の一環として、第3学年からすべての児童に履習させることとし、その指導の主眼は、文字の筆順を正し、字形を正確に理解して、文字を正しく整えて書かせることとしている。このような書写のねらいは、硬筆でもある程度達成することができようが、元来かなや漢字は毛筆を使用して書かれたものであり、また、その筆順なども毛筆を使用する際に考えられたものであるから、文字に対する意識を養い、正確に文字を書く能力をつけるためには、その基礎をつちかうものとして、毛筆を使用して書かせることがもっとも効果的である。

このような趣旨で、現行では選択とされている毛筆による書写を必修としたのであって、戦前の学校教育で行われた習字の指導や、現在高等学校で行なっている書道の初歩を指導するためではない。また、毛筆によって文字を書く能力そのものを向上させるという目的を直接もたせるような指導ではない。したがって、今後の毛筆を使用する書写の指導は、その内容、教材、指導法などをじっくり検討し、今回の改訂の趣旨に合った指導をする必要がある。いわば、今までの学校教育では行なわれなかったような指導内容を新たに考えつつ、国語科教育としての毛筆による書写の在り方を研究していかなければならないであろう。

なお、毛筆による書写の指導に充てる授業時数につい

ては、国語科の各学年の授業時数全体のうえから、調和のとれたものであるようにする必要があるので、その時数は、各学年ともそれぞれ年間20時間程度とすることとしている。(注5)

これほど明確に、論理的に書写指導の概念を明示したことはなかったのではないか。漢字のため、はね、はらいや字形、平仮名の線質などは、明らかに毛筆という用具によって生み出されたものであり、文字に対する意識を養い、正確に文字を書く基礎は毛筆を使用して書かせることがもっとも効果的であるとしたのである。毛筆を使用する書写の指導は、毛筆を使って文字を書く能力をつちかうことにあるとしたのである。従来行われていた習字や書道と画然と別れを告げ、新たな書写指導の誕生を宣言した解説である。「今までの学校教育では行われなかったような指導内容を新たに考えつつ、国語科教育としての毛筆による書写の在り方を研究していかなければならないであろう。」という文言には、なみなみならぬ決意のほどさえうかがわれる。

文部省は、小学校国語科指導資料として「毛筆書写指導の手びき」を昭和46年10月30日に発行し、具体的に解説し、更に趣旨の徹底を図るとともに教員の指導力の向上を期して、昭和46年度から5ヵ年計画で、「毛筆書写実技講座」を全国の都道府県教育委員会の協力を得て実施している。更に昭和55年8月には、小学校国語指導資料として、「指導計画の作成と書写の指導」を発行し、指導内容の構造化、系統化、重点化を明確にし、指導内容を具体例を示して解説している。

その後、昭和52年の改訂では書写は「言語事項」に位置付けられ、平成元年3月の改訂では、「毛筆を使用する書写の指導は、第3学年以上の各学年で行い、硬筆による書写の能力の基礎を養うよう指導し、文字を正しく整えて書くことができるようにすること。また、毛筆を使用する書写の指導に配当する授業時数は、各学年年間35単位時間程度とすること。」となった。毛筆を使用する書写の指導は時間割にも示しやすくなったわけであり、毎週1時間の指導が可能となり、指導の充実が図られたということになる。

しかしながら、依然として国語科書写の指導に関しては指導に当たる教師に正しい理解が得られず指導法にも課題が山積し、指導の徹底を欠いているというのが現状である。このような現状は教員養成と教員の資質能力に大きく起因しているといえることができる。

(2) 教員養成と教員の資質能力

戦後の教育混乱期には、大学における教員養成は、必ずしも教育課程の基準の改善に即応した内容にはなっていない。「戦前の学校教育で行なわれた習字の指導や、現在高等学校で行なっている書道の初歩を指導するためではない。」として、今までの学校教育では行なわれなかった新たな書写をめざして誕生した国語科書写であったが、そのような内容の趣旨を生かした教科教育が本当に大学で行われていたのかということと基だ疑問である。

昭和59年に設置された臨時教育審議会は、政府全体の責任において長期的展望に立って教育改革に取り組んだ審議会であるが、第二次答申では教員養成・免許制度の改善についても、「教員養成における教科・教職科目の内容については、近年の児童・生徒の状況、小・中・高等学校等の教育内容の変化等に対応する観点から見直す。」ことを提言している。

これを受けて、教育職員養成審議会は、昭和62年12月18日、「教員の資質能力の向上方策等について」答申を行い、免許基準の改善等について、「教科に関する専門教育科目の改善」の項で「国語」に関する専門教育科目については、書写を含むものとし」と特に述べ、小学校教諭の免許状に係る教科に関する専門教育科目については、書写を必ず履習するよう提言している。これは、国語科書写に対する教員の指導力を考え、大学における専門教育科目の在り方を検討した結果に基づくものであると考えている。この答申に基づいて教育職員免許法等の一部を改正する法律が平成元年から施行され、平成2年度に入学した者から適用された。法律の改正にもなって同時に改正された教育職員免許法施行規則では、第6条に普通免許状の授与を受ける場合の教職に関する専門教育科目の単位の修得方法が示されている。その備考の三に、「教科教育法に関する科目の単位の修得方法は、小学校教諭の専修免許状または一種の免許状の授与を受ける場合にあっては、国語（書写を含む）、………の教科教育法に関する科目についてそれぞれ2単位以上を、………修得するものとする。」と明示されている。これに基づいて多くの大学が2単位の書写の講座を設けるようになってきている。これは書写教育の充実のためには喜ぶべきことであるが、要はその講座の内容であり、指導者の国語科書写に対する理解と意識の改革にかかっているといえよう。

(3) 学生の意識から見た書写指導の現状

教員の研究組織である全日本書写書道教育研究会は、毎年全国の小・中・高・大学の教員が集まって研究大会を開催し本年で37回になる。平成7年度は東京家政大学を主会場に東京大会が開催された。各都道府県にはそれぞれ研究組織があり、参加者は熱心に研究に取り組んでいる。又、東京都教育委員会は東京都教育研究員制度の中に書写の部会を昭和47年度から設けて継続的な研究を推進している。確かに一部の熱心な教員はすぐれた成果をあげているが、学校教育の現場の実践には多くの課題が山積している。しかしその実状は正確に把握できないというのが実情である。

そこで、児童学科児童教育専攻の3年生の学生が小学校時代、どのような指導を受けてきたか、又書写の学習にどんな意識をもっているかを調査し、今日の学校教育の課題の一端を把握したいと考えた。小学校における書写の学習について二項目について児童教育専攻50人の学生に対してアンケート調査を行った結果は次のようである。

(50人調査平成8年5月実施)

表1 小学校における書写指導の現状

- ・小学校の書写の学習の印象について教えてください。

1 とってもいねいに教えてもらった	6%
2 ていねいに教えてもらった	28%
3 ふつう	32%
4 あまりよく教えてもらえなかった	22%
5 ほとんど覚えていない	12%

- ・小学校で書写を年間何時間程度学習しましたか。

第3学年			
35時間程度	38%	20時間程度	4%
15時間程度	8%	10時間程度	6%
少しした	18%	書きぞめ程度	10%
しなかった	2%		

- 第4学年

35時間程度	38%	20時間程度	6%
15時間程度	14%	10時間程度	4%
少しした	20%	書きぞめ程度	4%
しなかった	2%		

- 第5学年

35時間程度	36%	20時間程度	4%
15時間程度	12%	10時間程度	0%
少しした	28%	書きぞめ程度	6%
しなかった	2%		

- 第6学年

35時間程度	34%	20時間程度	6%
15時間程度	14%	10時間程度	0%
少しした	28%	書きぞめ程度	6%
しなかった	0%		

以上を考察してみると、まず第一の教師の指導姿勢であるが34%がていねいに教えてもらったと認識しており又、あまりよく教えてもらえなかった、ほとんど覚えていないという学生が同じく34%であった。あまりよく教えて貰えなかったと意識している学生が3割以上もいるということはやはり問題であるといえよう。

第二に授業の実態であるが、やや学年によって違いはあるが、年間20時間以上授業を行っているのは40%程度であり、少しした、書きぞめ程度と、ほとんど計画的な指導がなされていないと思われる学校が3割前後に及ぶということは、書写指導の不徹底を如実に示しているといえよう。しかも学生は小学生時代に38%書塾に通っている。文字が上手に書けるようになりたいとの子供の期待に、学校は十分にこたえていないともいえそうである。

これに関連して、学生に対して書写指導に対する姿勢について質問してみたが、その結果は書写指導に対して極めて関心の高いことがわかった。

表2 書写指導に対する学生の姿勢

。あなたは学校に勤務したとしたら書写を指導しようと思えますか。

1 熱心に指導したい	14%
2 指導したい	48%
3 やらせられればやる	26%
4 あまりやりたくない	8%
5 やりたくない	0%
不明	4%

本調査によると、「熱心に指導したい」「指導したい」と答えた学生が62%にも達し、「あまりやりたくない」と答えた学生の8%を大きく上回っている。このことは、学校教育における書写指導の在り方と、書写力に対する学生の自己認識とも深い係りがあるように思える。

(4) 書写力に対する学生の自己認識

次に示したのは、書写力に対する学生の自己認識の調査結果である。本調査は、児童教育専攻3年の50人の学生に平成8年5月に実施したものである。

表3 書写力に対する自己認識

1 文字を書くことは好きですか			
(1) 大好き	12%	(2) 好き	34%
(3) 好きでも嫌いでもない	32%		
(4) 嫌い	2%	(5) 大嫌い	0%
2 自分の文字は好きですか			
(1) 大好き	0%	(2) 好き	34%
(3) 好きでも嫌いでもない	34%		
(4) 嫌い	28%	(5) 大嫌い	4%
3 自分の文字についてどう思いますか			
a 1 まちがい字が多い	4%		
2 少しまちがう	62%		
3 まちがい字がやや多い	28%		
4 まちがい字が多い	6%		
b 1 大へんきれい	0%		
2 きれい	18%		
3 ふつう	56%		
4 ややきたない	20%		
5 たいへんきたない	6%		
c 1 大へん読みやすい	2%		
2 読みやすい	40%		
3 ふつう	38%		
4 少し読みにくい	20%		
5 大へん読みにくい	0%		
d 1 書くのが大へん速い	4%		
2 速い	20%		
3 ふつう	44%		
4 やや遅い	32%		
5 大へん遅い	0%		
e 1 書くのが大へんていねい	0%		
2 ていねい	12%		
3 ふうつ	32%		
4 やや粗雑	30%		
5 大へん粗雑	6%		
4 自分の鉛筆の持ち方はよいと思えますか			
1 よい	40%	2 悪い	46%
3 よいか悪いかわからない	14%		
5 もっと上手になりたいと思えますか。(硬筆の場合)			
1 強く思う	74%	2 思う	22%
3 考えたことがない	2%		
4 思わない	2%		
6 毛筆で文字が上手に書けるようになりたいと思えますか。			
1 強く思う	58%	2 思う	40%
3 考えたことがない	2%		
4 思わない	0%		
7 ワープロが使えれば文字は上手に書けなくてもよいと思えますか。			
1 思う	0%	2 思わない	100%
8 あなたは毛筆を使って文字を書くことがありますか。			
1 ない	78%	2 ある	22%

小学校国語科書写の今日的課題と指導法の改善

本調査の結果の中にはさまざまな書写指導の課題が示されているように思う。文字を書くことはほとんどの学生が抵抗を示していない。嫌いと答えたのはわずか2%である。それに対して自分の書く文字が嫌いだと答えた学生は30%以上になっている。書くことには抵抗がないが自分の文字は好きでない。何か指導を強く求めているようにも聞こえてくる。自分の文字の読みやすさという点では20%が少し読みにくいと答え、30%以上の学生が自分の書く文字は粗雑であると認識している。文字が上手に書ける基本的な条件は用具の持ち方と姿勢であり、小学校低学では特に重視されている指導事項であるが、鉛筆の持ち方が悪い(よいか悪いかわからないを含めて)と思っている学生は60%にも達している。

ところで、もっと上手に文字が書けるようになりたいとの学生の願いは極めて高い。硬筆の文字が上手になりたいと思う学生は96%、毛筆で文字が上手に書けるようになりたいと願っている学生は98%にも達している。又、ワープロが使えれば文字は上手に書けなくてもよいと思えますかとの問いには、100%書けなくてもよいとは思わないと答えている。その理由として、

手書き文字には温みがある

全く文字を書かないという生活はありえない

手書き文字は心のこもり方が違う

正式なときはやはり手書きで美しいほうがよい

手書き文字は人柄を表す

文字を書かないと文字(漢字)を忘れそうになる

など、手書き文字の必要性、心の伝わり方など、実用と人間関係の両面から必要性を感じている。

(5) 筆順にみる書写力の定着度

書写力は、①姿勢②用具の持ち方③筆使い④字形⑤筆順⑥文字の大きさ⑦配列・字配り⑧技能・態度⑨理解等の要素に分析してとらえることができよう。これらについて学生に具体的文字を書かせて調査したが、その中で最も不確かなのは、「大木」「春秋」「委任」の右払いの書き方であった。右払いは、一旦止まってから払うという筆使いが身につけていない学生がいかに多いかということを感じた。また「目・口」の点画の接し方も曖昧な学生が多かった。これは硬筆という用具を使った書写なので正しく書き表すことが容易でないという事情もあったと思われる。

ここでは、特にデータの処理しやすい筆順によって書写力の一端を考察することとした。筆順の修得率を調

査する文字は、各学年の配当漢字から間違いやすいと思われる漢字を、第1学年から3学年まではそれぞれ10字ずつ、第4学年から6学年まではそれぞれ5字ずつ選んで調査した。もちろん筆順は、必ずしも一種類だけに限られないが、小学校の指導の実際に即し、昭和33年3月31日の発行の文部省の「筆順指導の手びき」を基準として正誤を判定した。指導上の不統一を解決し、指導の効果を高めるために文部省が刊行したもので、小学校国語科における筆順指導はすべてこれを基準として行われている。次のデータは誤答率を示したもので、パーセントが高いほど誤答が多い文字ということになる。

表4 小学校学年別配当漢字筆順定着度

(児童学科児童教育専攻3年50人の調査)

第1学年の配当漢字の誤答率

上=46% 九=30% 田=26% 右=22%
左=20% 青=10% 氣=8% 出=6%
王=6% 女=4%

第2学年の配当漢字の誤答率

長=68% 馬=54% 書=42% 止=36%
方=18% 回=6% 原=4% 当=4%
衆=2% 門=2%

第3学年の配当漢字の誤答率

有=42% 発=38% 庭=28% 由=24%
集=22% 世=18% 重=16% 起=14%
業=6% 祭=2%

第4学年の配当漢字の誤答率

飛=66% 成=60% 建=38% 希=32%
必=30%

第5学年の配当漢字の誤答率

可=44% 情=34% 興=16% 構=14%
承=2%

第6学年の配当漢字の誤答率

座=84% 衆=40% 処=12% 垂=12%
蒸=4%

筆順とは、文字を構成する点や画を書くときの順序であり、筆順を誤ると、点画の長短、方向、接し方などが変わり字形の乱れにつながるが多い。また、上下の組み立ての文字、しんじょうのある文字などは部分の筆順に注意して書くことにより字形が整い調和がとりやすくなる。筆順と筆使い、筆順と字形などの関係を理解し、筆順が文字を構成していく上で大切な役割を果たしていることに気付かせ、正しく整った文字を書かせることは国語科書写の指導では特に重視されている。ところが、本調査の結果を見ると、筆順に対する意識はかなり低いということになる。

第1学年の配当漢字の「左・右」の筆順の出来がかな

り悪い。平成8年度使用の国語科書写の教科書では全出版社6社が毛筆を使用して「左右」を取り上げ、字形と筆順の学習を用意している。「一画目の点画は短く太くなる」という筆順と字形との関係を理解させる最適の教材として各社が教材化したものであろう。ところがこの指導が徹底していないということになる。「成長」は学年に違いがあるものの、6社中4社の教科書が取り上げている。「点画と点画が接する場合、先に書いた点画が出る」というのが字形と筆順の関係であり、そういう点から「成長」は格好の教材として取り上げられているものと思う。それが定着していないのである。このように最も基礎的教材においてすら指導の徹底を欠いているということは考えなければならない問題である。

4 指導の系統化・重点化と教科書教材

限られた授業時数で指導の効果をあげるためには、なんとんでも、①指導内容の系統化・重点化②教材の精

表5 小学校第3学年国語科書写教科書毛筆教材

要素		要素別						
		出版社	日書	光村	東首	字図	教出	文書
筆 使 い	横画	三	一	一二	二	一二	一二三	
	縦画	川	十	下	川	川	川	
	はら い は ら い と め ・ は わ ・	大小・木	正月・大	小・人	力	下・大・小	小山・人	
	折れ	ゴタム日	日	日	火田	日	力日	
	曲り					ビル		
	そり					子	子牛	
字 形	長短の点画の方向	山寺	山寺	土手	土手	音		
	点画の方向		火口	ダム	ビル	友		
筆順				登				
ひらがなの筆使い	しか	つり	つり	つり	つり	はとり		
かたかなの筆使い		ビル				メモ		
書きぞめ	正月	大きな力	正月	お正月	お正月	正月	ゆめ	
まとめ	水玉	水玉	水	日本		水玉		

表6 小学校第4学年国語科書写教科書毛筆教材

要素		要素別						
		出版社	日書	光村	東書	学図	教出	大書
筆 使 い	曲り	光		光	光	光	光	
	そり					元氣		
字 形	接し方の点画の方向	化石	光	作文	名作	作文		
	交り方の点画の方向	子牛	林	草	子父母			
	点画の方向	マラソン	父友母	友	水音	家	形友	
	点画の組立て						村	
	によ					送る		
	中心の文字の間	土星	平和音	南		安全	平和	
画と画との全体形	自由	自由	山里	自由	自世界	馬世界		
筆順	左右	左右	左右	左右	左右	左右		
ひらがなの筆使い	はね	ん	とんぼ	はと	ます	はよこび	はがき	
かたかなの筆使い							トンネル	
書きぞめ	平和	美しい空	美しい空	平和	世広い	明るい心		
まとめ	元氣	完成	元氣	完成			美しい空	

選と適正化③指導法の科学化・効率化の三点は欠かせない条件である。ここでは、指導内容の系統化・重点化という視点から平成8年度使用の国語科書写の教科書を全出版社にわたって毛筆教材を中心に要素ごとにまとめてみることにした。〔表5～表8〕

以上小学校で使用されている書写の全教科書について第3学年から6年までの教材を要素別に分類してみたが、

小学校国語科書写の今日的課題と指導法の改善

表7 小学校第5学年国語科書写教科書毛筆教材

<要素別>

要素	出版社					
	日書	光村	東書	学図	教出	大書
筆使い	そり					天気
字	点画の 接し方	金魚				
	上下の 組立て	季節	草笛	草青春 原空風		
	左右の 組立て	銀河	料理	詩	野球	湖畔計 花
形	かま えよう	遠足	高原	放送		秋竹 風笛
	文字の 中心	風	雲海			
	全体の 形		春			
筆順	飛ぶ	世界	出発	成長	成長	成長
字配り	文字の 大きさ	わたり鳥	あこがれ	登る 谷川の音	晴れ 雪ふる夜	元氣な子 放送・東西南北
書きぞめ	ひらがなの 字形	しらゆり	のれ	こおろぎ		
書きぞめ	心に太陽を	早春	希望の春	初日 新たな心	心に太陽	美しい国
まとめ	成長	自然を守る	森を守る	理想		太陽

教科書教材の作成については次のことがいえそうである。

(1) 要素別単元構成と教材の精選

すべての教科書が学習要素を単元名とし、学習指導要領に示された指導事項に即した表現で学習へのねらいや指導の徹底をはかろうとしている。例えば3年の教材では、単元名に「よこ画とたて画」「はね、はらい」「文字の組み立て方」などのように要素名を出し、筆使いは具体的に図解で示している。

このような傾向から教材として取り上げられている文

表8 小学校第6学年国語科書写教科書毛筆教材

<要素別>

要素	出版社					
	日書	光村	東書	学図	教出	大書
筆使い	折れ					海
字	上下の 組立て	若葉		笛	美術	夢
	左右の 組立て	旅行				
	かま えよう	歴史	建設	展開	台風	建設
	文字の 中心	世界	風景			
全体の 形		波				
筆順		乗馬	成長			楽しい旅
字配り	文字の 大きさ	かぶとむし	豊かな心	宇宙都市	手紙 星ふる夜	白い雲 走れ子馬
書きぞめ	新しい天地	進歩	夢の実現	希望の春	理想	希望の朝
まとめ	深い友情	飛び立つ鳥	広がる夢	友情		永遠

字が各社共通する面が多くなっている。3年の「たて画よこ画」の教材では「一二三川」が圧倒的に多い。折れでは、「日田」、4年生の「曲り」では「光」、「画と画との間」では「自由」、「筆順」ではすべての教科書が「左右」をあげている。このように見てくると、必然的に要素別に取り上げる最も適切な教材文字というものが集約されてくるように思えるのである。ところで高学年に進むと、文字より言葉にこだわる傾向があらわれ、現行の授業時数では、恐らくこのような文字を書く力は育っていないであろうと思われる抵抗の多い文字が教材として見えてくる。「文字を正しく整えて書く力を育てる」ということと、「作品を書く」という旧来の書道的はざままで揺れ動いている筆者の心が見えるような気がする。

(2) 硬毛の関連指導と書風の改善

毛筆と硬筆との関連を図り、毛筆を使用した書写の学習が硬筆の学習に発展的に生かされるように教材の構造化が図られている。それとともに毛筆で書かれた文字の書風も、硬筆に生きる書風で書かれるように努力している。しかし、すべての教科書が必ずしもそのように改善されているとはいえないような点がないでもない。

5 これからの書写指導と改善への視点

文字を書くということは、情報伝達の重要活動であり、互いの理解と真情を深めるというコミュニケーションの上からは特に大切である。どのような文字をどのように書くかということは一国の文化にかかわる問題でもある。書くということは急速に機械化が進み、個人の書類、通知、手紙等もワープロの文字が目立つようになった。その反面、文字意識が低下し誤字が多くなってきている。NHKのある番組では、文字は見ることによって覚えるのではなく書くことによってこそ覚えらるという実験が放映された。文字を書く力を確実に身につけさせる小学校の学習では文字を書くという学習はもっと重視されなければならないであろう。

正しく整った読みやすい文字を書くということは、漢字仮名交りの表記をしている以上避けて通ることのできない課題である。しかも漢字仮名交り文は、永い歴史と伝統の中で日本独自の発展を遂げてきた。これからの我が国の伝統文化のあり方を考えながら文字教育の方向を真剣に考えていかなければならない。

(1) 教材の精選と構造化を図る

学校における書写の指導は、正しく整った読みやすい文字を速く書けるように、その基礎基本をしっかり身につけさせることにある。そのためには、どのような文字をどのように書かせるかということが特に大切である。毛筆を使用して書かせる文字は、だれでも書きたくなるような魅力ある文字であると同時に、硬筆で文字を書く際に確実に生きてはたらくような文字であるべきである。したがって、どのような書きぶりでのどのような文字を書かせたらよいか、基本となる文字を精選して学習させるとともに、この力が確実に生活に生きてはたらくように発展的教材の系列を考え、これを構造化する必要がある。

(2) 指導の効果を高めるための指導法の改善を図る

最近の書写の研究で目立つのは、教師の協力的な指導の導入である。一人一人の児童の実態や願いを受け止め、これに即して、個に応じた指導を徹底し、一人一人の児童の書写力を確実に身につけさせようとしていることである。多様な書写力の実態に即し個に応じたきめの細かい指導を徹底するためには教師の協力的指導は不可欠な条件でもある。

(3) 教育器機の活用と指導の個別化を工夫する

文字を書く力は理解ではなく技能である。技能は理解を超えて体で覚えることである。特に毛筆や硬筆の使い方、とめ、はね、はらい、曲りなどの書き方は実際に筆の動きや筆圧のかけ方など体験的に理解しなければ身につくものではない。最近、筆の動きや字形の組み立てなどわかりやすいビデオが開発されている。パソコンによる教材化も進んでいる。こうした器機の活用を図り、具体的体験的な学習をいっそう進めていく必要がある。児童自身が、課題を持ち、必要な教材を捜して自分で問題を解決できるようなパソコンの教材も開発されている。

要は教師の資質能力であり意欲が大切なのである。それを支えるものは教師の研修であり、教員養成の問題である。大学が国語科書写の教科教育法のシラバスをどう構成していくか、これからの書写教育を左右する大きな課題なのである。

主な引用・参考文献

- 注1 第15期中央教育審議会第一次答申
- 注2 国語審議会建議「国語の教育的振興について」
- 注3 書写・書道教育の原理的研究
東京学芸大学紀要（1971）氷田作治
- 注4 学制百年史 文部省
- 注5 小学校学習指導要領（解説つき）昭和43年版
臨時教育審議会第二次答申
教育職員養成審議会答申
小学校国語科書写教科書6社
日本書籍（日書）光村図書（光村）
東京書籍（東書）学校図書（学図）
教育出版（教出）大阪書籍（大書）