

教員養成課程における書写指導のあり方 ー 初等・中等教育の書写指導者に求められる能力の向上を目指して ー

藤田 万喜子 伊藤 聡 高橋 誠治
岐阜聖徳学園大学教育学部 岐阜聖徳学園大学教育学部 岐阜聖徳学園大学教育学部
非常勤講師 非常勤講師

Penmanship instruction in a teacher training course: Improving ways to teach penmanship in elementary and secondary education

Makiko FUJITA, Satoshi ITOU, Seiji TAKAHASHI

キーワード：手書き 書写技能（能力） 右払い 基本点画 文字の組み立て

I. はじめに

現代社会はインターネットの時代、IT機器の使用により、手書きをする機会は減少している。学校教育においてもこの現象は免れない。しかしながら、手書きは生活においてなくなることはないであろう。このことは、学習指導要領の書写の位置づけを見ても窺い知ることが出来る。

現行の小学校の学習指導要領には、「硬筆を使用する書写の指導は各学年で行い、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うこと。また、毛筆を使用する書写の指導は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」¹⁾とあり、毛筆指導は硬筆指導の基礎を養うためと位置づけている。この扱いは中学校の学習指導要領においても同様で、中学校ではさらに、「文字を正しく整えて書くことができるようにするとともに、書写の能力を学習や生活に役立てる態度を育てるように配慮すること」²⁾としている。つまり、手書きの技能を身につけさせることが明記されているのである。

本学では、小学校教諭一種免許状取得のために初等国語（書写を含む）を必修科目、中・高等学校教諭一種免許状（国語）取得のために書道Ⅰ・Ⅱを必修科目、書道Ⅲを選択科目としている。本研究は、将来教師となる学生に着実な書写能力を身につけさせる役目を果たすための、初等国語の書写と書道Ⅰ・Ⅱを取り上げ、今までの実践を検証し、今後の課題を明らかにしようとするものである。

II. 初等国語の書写の取り組み

1. 実態調査と授業の流れ

初等国語の書写では、硬筆による平仮名、毛筆による平仮名・漢字の特徴と基本を理解し、その技能を身につけることを到達目標に、表1のような指導を行っている。

（1）実態調査（アンケート結果より）

国語の書写指導に当たって、書写の既習、書写環境などについて、学生の実態調査を行っている。平成28年度前記・後期及び29年度前期の受講生566名に実施したアンケートの結果は次のようになった。³⁾

表1 授業計画

第1回	硬筆による平仮名の特徴と基本
第2回	硬筆による平仮名の特徴と基本
第3回	毛筆による平仮名の特徴と基本
第4回	毛筆による漢字の特徴と基本

〈書写の既習〉

○中学の書写の時間はありましたか。

1) 1年の書写の時間(毛筆・硬筆を含む)数について。

・1週間に1時間あった【99】・2週間に1時間くらいあった【66】・随時(書写コンクール・書き初めの時)【296】・全くしていない【102】・無回答【3】

2) 2年の書写の時間(毛筆・硬筆を含む)数について。

・2週間に1時間くらいあった【84】・随時(書写コンクール・書き初めの時【310】・全くしていない【154】・無回答【18】

3) 3年の書写の時間(毛筆・硬筆を含む)数について。

・2週間に1時間くらいあった【58】・随時(書写コンクール・書き初めの時【273】・全くしていない【217】・無回答【18】

○書写の授業で以下の指導を受けましたか。

・用具の置き方について【ある：463 ない：100 無回答：3】・姿勢について【ある：512 ない：51 無回答：3】・筆の持ち方(執筆)について【ある：492 ない：72 無回答：2】・筆の構え方・運び方について【ある：421 ない：142 無回答：3】・用具の手入れについて【ある：361 ない：176 無回答：29】・筆順について【ある：428 ない：125 無回答：13】・丸文字やマンガ字について【ある：96 ない：470】

○どのような授業の進め方でしたか。

・全体的な説明の後、完成したものを提出する【427】・個々に添削指導を受けた後、完成したものを提出する【77】・説明や注意などはあまりせず、手本を見て書いて提出する【59】・無回答【3】

○書道塾について

1) あなたは書道塾に通ったことがありますか。【ある：209 ない：357】

2) 前問で「ある」と答えた人に聞きます。書道塾へ通い始めた時期は何時ですか。

・小学校入学前【40】・小学1年【62】・小学2年【33】・小学3年【40】・小学4年【26】
・小学5年【2】・小学6年【2】・中学1年【2】・中学2年【0】・中学3年【1】・無回答【1】

○書道塾へ通い始めた動機は何ですか。

・文字を美しく書きたいと思ったから【13】・家族に勧められたから【107】・学校の書写の時間だけではついていけないから【1】・友人が習っていたから【26】・兄弟姉妹が習っていたから【46】
・その他【15】・無回答【1】

○その後どうしていますか。

・小学1年時に辞めた【3】・小学2年時に辞めた【5】・小学3年時に辞めた【11】・小学4年時に辞めた【12】・小学5年時に辞めた【9】・小学6年時に辞めた【65】・中学1年時に辞めた【32】
・中学2年時に辞めた【9】・中学3年時に辞めた【25】・高校1年時に辞めた【8】・高校2年時に辞めた【8】・高校3年時に辞めた【11】・現在も継続している【9】・無回答【2】

〈書写環境〉

○ご両親や祖父母は書道に興味を持っていますか。

【持っている：199 持っていない：365 無回答：2】

○両親等が住む家の中に色紙・掛け軸・短冊などがありますか。

【ある：235 ない：330 無回答：1】

○書道の展覧会を鑑賞したことがありますか。【ある：191 ない：374 無回答：1】

○家族から文字について注意を受けることがありますか。【ある：266 ない：298 無回答：2】

以上の結果を考察してみたい。書写の既習においては、書写の授業を受けた者は中学1年次に学習したとする者が165名(29.2%)、中学2年次に学習したとする者が84名(14.8%)、中学3年次に学習したとする者が58名(10.2%)で、書写の授業を受けていない者は中学1年次102名(18.0%)、中学2年次154名(27.2%)、中学3年次217名(38.3%)であった。「随時(書写コンクール・書き初め)」を見ると、中学1年次296名(52.3%)、中学2年次310名(54.7%)、中学3年次273名(48.2%)となっている。次に、学生たちが受けた授業の内容を見ると、用具の置き方・姿勢・筆の持ち方(執筆)・筆の構え方・筆の運び方・用具の手入れなどの指導はある。しかし、授業の進め方は、「全体的な説明の後、完成したものを提出する」形態が427名(75.4%)と多く8割に近いが、「個々に添削指導を受けた後、完成したものを提出する」形態は77名(13.6%)と激減し個人指導を受けていない状態である。更に、「説明や注意などはあまりせず、手本を見て書いて提出する」形態では59名(10.4%)と、

10人に1人が説明や指導を受けていないという結果が出た。つまり、書写学習は学年が進むに従い実施されていない状態で、指導内容も個人の技能を向上させるところまでなされていない。書写は学校行事の中で親しむ程度の扱いになっていることがわかる。これでは基本的な技能が培われないと思われる。

では、書道塾で書写技能を身につけているのであろうか。「書道塾に通った」経験を問うたところ、「ない」と回答した者が357名で、63.1%がその経験をもたない現状である。通塾経験者209名にその開始時期を尋ねると、小学1年次が最も多く62名(29.7%)、次いで小学校入学前と小学3年次が同数で40名(19.1%)、そして小学2年次33名(15.8%)、小学4年次26名(12.4%)となっている。小学校教育で文字(漢字含む)を覚え始めるのを契機に習い始めていることがわかる。通塾経験者を専修別に見ると、国語は98名中39名(39.8%)、社会は111名中41名(36.9%)、数学は54名中14名(25.9%)、理科は53名中23名(43.4%)、音楽は40名中17名(42.5%)、体育は36名中9名(25.0%)、英語は36名中11名(30.6%)、保育は28名中15名(53.6%)、特支(特別支援教育)は33名中12名(36.4%)、学心(学校心理)は52名中19名(36.5%)、外国語学部は25名中6名(24.0%)となっている。通塾経験は取得を希望する免許の科目と関係がないようである。そこで、動機との関連を見てみる。通塾経験者209名の通塾動機をみると、「家族にすすめられた」が107名(51.2%)で、半数の学生が家族の意向により習い始めている。これを専修別に見ると、国語20名(18.7%)、社会18名(16.8%)、数学4名(3.7%)、理科16名(15.0%)、音楽12名(11.2%)、体育4名(3.7%)、英語6名(5.6%)、保育9名(8.4%)、特支6名(5.6%)、学心11名(10.3%)、外国語学部1名(0.9%)となっており、通塾動機においても取得を希望する免許の科目との関係が見出せない。(数学、体育、英語、保育、特支、学心の学生が平成29年度前期は未受講であるため言い切れない点はあるが。)つまり、通塾には書字(手書き)についての親の意識(親の願い)が反映していることになる。では、通塾期間との関係はどうなっているのか。通塾経験者209名のうち、現在も通塾を継続している者は9名(4.3%)である。「小学6年時に辞めた」者が最も多く、65名(31.1%)、次に「中学1年時に辞めた」者が32名(15.3%)、そして「中学3年時に辞めた」者が25名(12.0%)と続く。書字(手書き)の基礎を築くと考えられる小学校卒業時が大きな分かれ目であり、義務教育の期間が区切りとなっているようである。(子供たちは成長するに従い習い事が多様化し、自身が興味を持つことに時間を費やしたり、勉強が難しくなり学習塾に通い出したりするため、書道塾通いを中止するのも知れない。)

視点を変えて、学生の書写環境を見ると、保護者や祖父母が書道について興味を持っているかという問いについては「持っていない」が365名(64.5%)となっている。また、家の中に色紙・掛け軸・短冊などが存在するかという問いについては「ない」が330名(58.3%)、書道の展覧会の鑑賞経験については「ない」が374名(66.1%)となっている。

以上の結果で注目されるのは、保護者に興味関心がない、家の中に掛け軸等がない、展覧会を見に行っただけでなく、あるいはそういった環境を有していないのに、我が子には書道を学ばせたいと思っているのである。この背景には、保護者が、例えば算数などのように自分で指導できないので、専門家にその指導を委ねようという意識があると推測されるが、書写能力を生活する上で重要視している(生活者の条件の一つと考えている)点を指摘することができる。

(2) 指導の流れ

アンケートの結果より、学生の書写技能(能力)の不足を認知することができるため、できるだけ効率よく技能が身につくように工夫している。

授業前に『明解 書写教育 増補新訂版』⁴⁾と『実践!小学書写』⁵⁾から抜粋したプリント綴りを、楷書の名札とともに受講生それぞれに配布する。また、各受講生に本人の名前から4文字を抜き出し、それを「平仮名」と「片仮名」で半紙に毛筆で書いたもの(範書)を配布する。これらをもとに4回の授業を行っている。

第1回は、最初に38mm角内に大きく4Bの鉛筆でアルファベットの「H」を大文字で書かせ、縦横の比率や文字内の余白を如何にしたら美しく見えるかを確認させる。失敗作も消さないで、3回まで書かせ、何処に注意したかが判るように残させる。その後「A・P・R・B・E」を横画は水平に書かせ、さらに、片仮名の「ヨ・コ・ノ・メ・フ・ス・ク・タ」を右上がりに書かせる。上下からなる文字とし

て「多」を書かせたり、「レ・ン・シ・ソ・ツ」や「ノ・ツ・ワ・心・久」で「愛」の文字を組み立てて書かせたりする。「木」から左右・上下からなる文字として「林」や「森」や「休」も書かせる。最後に出席カードに苦手な（難しい）文字と格好良いと思う文字を2字書かせて提出させ、その2文字を毛筆の楷書体で範書して次回に配布している。

第2回は、硬筆指導を行った後、第3回に向けて毛筆の基本も学ばせる。硬筆で「上」→「止」→「正」と1画ずつ足しながら文字を書かせ、「渉」に仕上げる。また「口」「中」「虫」と書き、虫を囲む様に凡を書き「風」にする。楷書は右上がり・並行・等間隔・余白は均等にして書くなど、その構築性やバランスを説明する。漢字には2つ以上の組み立てからなるものが多いことに気づかせる。次に、「十・月・十・日」を左右上下に組み合わせ、漢字を作成するとどんな文字になるかを考えさせる。この文字は朝と萌。朝や萌のような複合文字は単独文字と単独文字との組み合わせであることに気づかせ、上下の「十」では位置によって大きさや縦横（丈や巾）の比率に違いのあることに気づかせる。単独文字で整え方を学習し、その応用形として複合文字を学習する方法をとっている。字形の要素には、全体の整え方、点画の組み合わせ方、部分の組み立て方がある。このうちの部分の組み立て方には、「左右」「上下」「内外（かまえ、たれ、にょう）」がある。「左右」「上下」「内外（かまえ、たれ、にょう）」から成る文字（漢字）が8割以上を占めるため、その組み立て方を意識させ、字形の基本、字形の要素を学ばせるよう試みている。

その後、毛筆の特性や基本線を学ばせる。筆の弾力や筆先の方角を意識した、毛筆の基本線を紡錘形の形に書かせる。下部を水平にした紡錘形や上部を水平にした紡錘形やそれを縦長にも書かせ、左側を垂直にした紡錘形を途中で止めると、どの形になるか考えさせる。それが点の打ち方であり、れっかやワ冠の1画目であることに気づかせる。その後、横画を書かせるが、終筆部で押さえたり戻したりしない様、幾度も黒板に貼った水書版で示範する。縦画・折れ部を書き、「土日」を清書し、学籍番号と姓名も楷書で厳格に書くことを指示して提出させる。提出させた全員の作品を写真版にし、個々の作品に対して添削の代わりに注意点をコメントしたものを印刷し、配布している。

第3回は、左払い・右払い・右上払いを注意して書かせる。この時、右上払いを最初に行う。右上払いを最初に行うことで、右払いがよりの確に表現出来るようになる。右払いは、筆先の向きに注目させ、右下部で確実にいったん止めることが肝心であること、要するに、筆が勝手に閉じるように運筆することが大切であることに気づかせ、前回の復習を兼ねて「大垣」を清書させる。

第4回は、そり・曲がり・点・複合画である「我気」か「九代」を半紙に揮毫して提出させる。複合画などは非常に難しいので、説明の段階で「囟」を示しながら丁寧に時間を掛けて、ゆっくり説明している。理解が伴い、普段より一層注意深く丁寧に学生たちは書いている。

以上の指導の中で気づいた点は、書き慣れているはずの自分の名前の文字にもかかわらず形を整えて書けず、細字は学生には不慣れであることであつた。指導で意識したのは反復練習である。指導方法の工夫点は次の3点である。①文字の部分と部分の組み立てを意識させる。②既習の点画に注意を払いつつ1画ずつ足して新しい文字を書かせる。③全員の作品を写真版にし、細字も含めて個々に注意点を示し、配布する。自分の作品が他者に見られることを嫌がる者もいるが、他者の作品と自分の作品を比較検討することができる。そのため、自分の注意点などがより明確になり、改善点が確認できると概ね好評であつた。この効果もあつて、また、4回目になると徐々に筆に慣れてくることもあつて、技術の向上が見られた。そりや曲がりに折れと、はねをも含む複合画の「我気」（あるいは「九代」）でも、丁寧に慎重に冷静に筆を扱えば、字形も整い部分もしっかり書けるようになることを実感しているためか、最終回である第4回の作品の出来が良い。

Ⅲ. 書道Ⅰ・Ⅱの取り組み

1. 初等国語書写から書道Ⅰへ

書道Ⅰ・Ⅱの共通した到達目標を

- ・簡単な漢字を例にとり、筆使いの基本を習得する。
- ・漢字の構造を理解しながら書写する能力を身につける。
- ・文字をいかにバランスよく紙面に収めるかを学ぶ。
- ・平仮名の字源となった漢字と関連付けながら、字形を理解する。

としている。これをもとに授業の流れを表2のようにしている。

表 2 授業計画

書道Ⅰ		書道Ⅱ	
第1回	姿勢・執筆法・用具・用材の説明・文字についての基礎知識	第1回	行書の基本的な線と書き方 点画の変化（1）終筆の変化 （2）方向の変化
第2回	基本点画の書き方「横画」・「縦画」・「折れ」	第2回	点画の変化（3）長さの変化 （4）楷書の「許容される書き方」との関連
第3回	基本点画の書き方「左払い」・「右払い」・「点」	第3回	点画の連続（1）筆脈の実線化 （2）点画の直接連続
第4回	基本点画の書き方「そり」・「曲がり」・「複合画」	第4回	点画の省略 筆順の違い
第5回	字形Ⅰ 文字の概形・中心	第5回	概形と文字の中心
第6回	字形Ⅱ（1）長短・画と画の間	第6回	文字の配置および仮名との調和
第7回	字形Ⅱ（2）方向	第7回	行書の古典より臨書する。蘭亭叙より「宇宙之大」
第8回	字形Ⅱ（3）接し方	第8回	行書の古典より臨書する。蘭亭叙より「天朗氣清」
第9回	字形Ⅱ（4）交わり方	第9回	行書のまとめ（提示された課題を、各自、行書で創作する。）
第10回	字形Ⅲ（1）「左右」から成る字	第10回	書の古典（1）甲骨文より「天下」（2）篆書 石鼓文より「多賢」
第11回	字形Ⅲ（2）「上下」から成る字	第11回	書の古典（3）隸書 曹全碑より「慕奚」、「法帖より自由に選択し2字を臨書」
第12回	字形Ⅲ（3）「内外」から成る字	第12回	書の古典（4）北魏の楷書 牛橛造像記「若有苦累」、「法帖より自由に選択し2字を臨書」
第13回	文字の大きさと配置（字配り） 平仮名と片仮名	第13回	書の古典（5）北魏の楷書 鄭義下碑「遷給」、「法帖より自由に選択し2字を臨書」
第14回	楷書の古典より臨書する。九成宮醴泉銘より「文徳」、「2字を選んで臨書」	第14回	筆文字の実用への応用（1）標語を書く （2）ポスターの制作
第15回	楷書の古典より臨書する。孔子廟堂碑より集字「文徳」、「2字を選んで臨書」	第15回	まとめ（半紙もしくは色紙に自由な1字を創作する。）

初等国語の書写では、硬筆及び毛筆の基本点画・文字の基本構成要素・筆順などの要素を4時間で学修することになっており、中学校教諭一種免許状（国語）取得のための書道Ⅰ（書写を中心とする）への移行には不十分と言わざるを得ない。そこで本科目では、最初に基本点画の復習を行う。基本点画についての完全な理解と実践できる能力を養う必要があるためである。以下、指導の方法に沿って学生の実態を述べたい。

（1）**全体指導** 基本点画について細かな説明を、黒板に水書で大書することで、学生に筆法を示す。と同時に、横画・縦画・折れ（転折）・左払い・右払い・右上払い・点・曲がり・そり・複合画など、書写独特の呼称も確認する。基本点画（10項目）における学生の苦手意識について平成28年度受講生31名を対象に3項目以内で複数回答するよう指示し、調査した。その結果、表3のようになった。

表 3 基本点画に対する学生の苦手意識

	横画	縦画	折れ(転折)	左払い	右払い	右上払い	点	曲がり	そり	複合画
A	2	7	10	13	17	4	6	13	8	4
B	7	10	18	9	23	17	23	9	6	10

※Aは苦手意識を抱いている学生数、Bは指導者が技能不足と判断した学生数を示す。

この表から、学生の意識と作品を評価しての指導者判断とにズレのあることがわかる。例えば、横画、右上払い、点で、学生は苦手と感じてはいないが、指導者が技能不足と判断せざるを得ない者が3.5倍、4.25倍、3.8倍と多い。逆に、学生が苦手だと感じている左払いや曲がりにおいては実際の技能不足者

は少ない。つまり、意識と技能は連動しないということである。ここで注目したいのは、学生も苦手と感じ、作品においても技能不足を見て取れる右払いと折れ（転折）である。

その筆法を学生に指南する方法として黒板での水書を用いている。水書での大書は古典的な手法であるが、多人数を一度に指導する際に最も適している。スクリーンを使用し画像で見せる方法（現在はこちらが主流になりつつある）もあるが、書きながら説明を加えるには黒板での水書が有効である。また、学生の反応を確認しながら指導できるため非常に有効⁶⁾である。

（２）個別指導 全体指導のあと、個別指導に移る。机間巡視により一人ひとりにアドバイスを与え、当人の筆を使用し示範する。この結果、６割程度の学生が基本点画を理解し実践できる。これらの学生の中には、幼少期より書道塾に通い高校在学当時まで継続した書道の経験のある学生もいる。彼らは当然のことながら基本点画は完全に実践できており、書道経験の多寡が大きく影響していると言わざるを得ない。先述のアンケートでも窺い知れるが、学校外活動の多様化により書道（習字）を習う児童生徒が減少し、毛筆で文字を書く経験が、小学校での３・４年生及び中学校で１年間のみの学生が多いことも、基本点画の習得が出来ていない学生が多いことの原因になっている。基本点画の実践ができない残り４割の学生も筆法を理解していることは机間巡視の間に見ることが出来た。授業当初書けないことで苦手意識があっても、机間巡視によるアドバイスと筆法の個人指導で書く方法を理解すると、授業に積極的になる学生が多い。このような技術的な分野では個別指導が威力を発揮する。

毛筆で文字を書く指導をする場合、まずは書く力量が必要である。児童生徒に指導する場合、教える側に基本点画等の技術が習得出来ていなければ、字形の整え方の説明をしても児童生徒に理解されないであろう。教師となる学生にとって必要な力は基本の技術、すなわち、毛筆で文字を書く力を習得し、毛筆の筆意に由来する左右の払い・やや右上がりの横画・止め・はねなどを理解させる。さらに、これを硬筆指導に転換させてゆけるようにしたい。

２．文字の組み立て方の習得と指導者としての自覚

将来教師として書写の時間を受け持つことを想定し、書写を指導する際の留意点を学生に身につけさせたい。そのために以下の取り組みをしている。

- （１）テキスト『明解 書写教育 増補新訂版』⁷⁾に従い、字形の構成要素を学習する。
- （２）その後、代表者を２名ランダムに選び、学生に水書で大書させ説明を加えさせるなどの模擬授業（示範）を下図のようにさせる。（他の学生には「自分が指導者になった場合、どう説明するか」を考えながら見ることを伝える。）
- （３）この後、学生に感想を聞くなど相互批正を行う。
- （４）代表者の示範（水書）に添削を加え、学生各自に練習させた後、各自が思う最高の書を提出させる。
- （５）授業によっては、テキスト記載の文字以外に学生が各自で、当該授業（上下からなる字・左右からなる字・内外からなる字等）に合致する文字を探し、半紙に揮毫して提出させる。

以上の取り組みのうち、（２）（３）（４）が将来教師として書写の時間を受け持つという自覚を培うことになる。つまり、学生が説明者となることで、指導者としての自覚を各々に喚起することが出来、有効な手段と言える。しかしながら、発表者の力量（話し方や書写の技能等）により、説明・指導内容などに差異がある。学生は当然それを感知していると思料されるが、発表者に気を遣ってか学生からはあまり辛辣な感想は聞こえてこない。したがって、その後の（４）の添削に比重がかかる。学生においては改善点が浮き彫りにされ、理解を深めることとなる。



図１ 模擬授業をする学生

学生の模擬授業の折に気になる点として筆順の誤りをあげたい。筆順については、現行の学習指導要領に「筆順に従って文字を正しく書くこと」⁸⁾とあり、指導事項になっている。先述のⅡ. 1. (1) のアンケート調査で、筆順について学習経験のあるものは428名(75.6%)であった。習ったはずなのに正しく書けないのである。学生に「小学校の先生は正しい筆順を教えてくださいましたはずなのに、なぜ誤って書いてしまっている漢字があるのでしょうか。その時に誤って覚えてしまったからでしょうか。それとも途中で自己流になってしまったからでしょうか。原因を探り、その原因について体験を踏まえて書いてください。」⁹⁾という調査を行った。その結果、授業で習った記憶があり、正しく書ける文字もあるが、「自己流」で書いているという回答を全員がした。自己流になってしまった原因として、

- ・早く書けるように雑な(楽な)筆順になるから。
- ・漢字ドリルの宿題を早く終わらせようと、縦画ばかりを書き、次に横画ばかりを書くなど、文字を意識せずに書いたから。
- ・漢字を覚えるのに、自分なりに書きやすい書き方で(無意識にあるいは意識して)何度も書き、それが癖になってしまったから。
- ・親に間違った筆順で教えてもらったから。
- ・漢字テストでは正しく書けるかが問われ、筆順の試験がなかったから。
- ・漢字が正しく書ければそれで問題ないと思ってしまい、正しい筆順を忘れてしまったから。
- ・小学校の時に漢字の筆順を重要だと思っていなかったから。
- ・中学校以降の先生が板書の折に筆順を意識されていなかったため、自分も意識しなかったから。
- ・中学・高校と進むにつれて早く(急いで)板書を写すために(写すことが重要で)書きやすい筆順になってしまったから。
- ・国語の場合以外で筆順が指摘されることがなかったから。

などを挙げた学生がいた。小学校の教師が筆順を間違えていたため、そのクラス全員が間違えていたという例もある。記述の中には、筆順は教師として教えるのに必要なので正しく書けるように努力したいというのもあり、将来を意識している学生もいた。

多くの学生は、習った当初は筆順を意識するが、大量の漢字を書いて覚えるうちに書きやすい書き方になってしまい、正しい筆順を忘れてしまうというのである。書きやすさ、覚えやすさを優先してしまったからだというのである。筆順指導が徹底されていないためだとも考えられるが、このような現状を踏まえて、筆順指導では、「筆順指導の手引き」(文部省編 1995年刊)などでの再確認と、その後の行書学習(筆路の理解)のため、筆順が2種類ある漢字の知識¹⁰⁾なども確認させる必要がある。いずれにしても、学生には筆順を特に意識するよう注意喚起が必要である。

Ⅳ. おわりに

以上、教員を目指す学生への書写指導の現状について考察を試みた。

書写指導は手書き文字の指導でもある。社会生活ではIT化が進み、手書きをする機会が減っている。学校教育においてもIT化が進んでパソコンや電子黒板などが整えられている。学校現場での手書きはどうなるのであろうか。パソコン等で文書を仕上げて署名は手書き、電子黒板を用いても手書きで書き込んで授業を進めていく、こういったことを考えると、IT化が進んでも手書きはなくなることがないであろう。

この手書きについて、学生は「指導者の字に似てくる」と言われているので上手な字が書けるようになりたい、板書に自信を付けたいと願っている。手書きすなわち板書という意識が強いのであるが、教育実習校へ参観に行った折り、教育実習の学生の板書で気になるのは、誤字、文字の丁寧さ、文字の大きさと配列、筆順などの点だと伺ったことがある。寺本(2017)も教育実習生の板書について「書写的な要素があまりにも身に付いていないために、文字自体の形が乱れ、書き順が誤り、漢字・ひらがなのバランスも乱れ、筆圧のなさからくる文字の薄さ、乱雑さなどが目立ってきている。」¹¹⁾と指摘している。

板書の能力について、「教員養成における板書の書字能力向上に関する基礎的研究」(2005)では、「板書の能力を大きく、A『教科等の学習内容に関わる能力』とそれらを除くB『教師の基本的資質として求められる能力』と」に分け、Bをさらに、「こどもたちの意見をまとめつつ板書するなどの『授

業の進行等に関する能力』と『文字を書いていくという行為に関する能力』と」¹²⁾に分けている。本稿に関わるのは、この中の「文字を書いていくという行為に関する能力」である。学生にこの能力を身につけさせる場が本学での書写である。

学生の書写能力（技能）向上のために、継続していく点（○）と改善していく点（●）を以下のようにまとめる。

- 個人指導が有効である。今後も継続していく。
- 全体指導に水書は有効であるため、継続していく。また、成績評価のため半紙での清書提出は必要であるが、学生が水書用紙と朱書ペンを使用することにより、より簡便に軟筆の指導ができると考えられる。
- 反復練習が技術を高めるので、その時間を配慮し、指導内容を精選し、系統立てて実践する。
- 手書き文字の場合、相手に気持ちよく読んでもらうこと、言い換えれば相手意識であろう、ここに一つの意味がある。毛筆の力を硬筆指導に活用していけるよう、今後も配慮していく。
- 学習指導要領の改訂（平成 29 年 3 月告示）により、小学 1 年より水書による書写指導が組み入れられるなど、書写の占める割合が増加する。それに対応した、書ける指導者の養成のために、学生が苦手としている点を見極め、学生の側に立った指導を実践する。
- 初等国語の書写指導の授業計画の硬筆において、現在、平仮名だけでなく漢字の指導も行っているの
で、シラバスを見直し改善する。
- 児童生徒の書字能力には、日常の教師の姿勢が大きく影響する。児童生徒の模範となるよう更なる意識付けを行い、正しい筆順を身につけさせる。
- 今回、中学国語科書写に明記されている行書については取り上げることができなかった。許容の形や書の古典が、楷書から行書への字形の変化を理解する手助けとなる。速く書くための字形の変化を、前述の許容や古典と毛筆の筆路から理解できるよう、今後の課題としていきたい。

注・文 献

- 1) 文部科学省(2008)：「小学校学習指導要領解説 国語編」，東洋館出版社，東京。
 - 2) 文部科学省(2008)：「中学校学習指導要領解説 国語編」，東洋館出版社，東京。
 - 3) 調査対象 567 名の内訳を下表に示した。アンケート結果の【 】内の数字は人数を示す。
- | | 全員 | 国語 | 社会 | 数学 | 理科 | 音楽 | 体育 | 英語 | 保育 | 特支 | 学心 | 外国語学部 |
|-----------|-----|----|-----|----|----|----|----|----|----|----|----|-------|
| 28 年度前・後期 | 404 | 49 | 61 | 54 | 25 | 16 | 36 | 36 | 28 | 33 | 52 | 14 |
| 29 年度前期 | 162 | 49 | 50 | | 28 | 24 | | | | | | 11 |
| 合 計 | 566 | 98 | 111 | 54 | 53 | 40 | 36 | 36 | 28 | 33 | 52 | 25 |
- 4) 全国大学書写書道教育学会（2014）：『明解 書写教育 増補新訂版』，萱原書房，東京。
 - 5) 長野秀章(2011)：『実践！小学書写』，教育出版，東京。
 - 6) 読売新聞（2017 年 9 月 21 日朝刊 13 面）に、「文科省による 10 年ぶりの小学校学習指導要領改訂では 1～2 年生の国語科に水書の時間が設けられることになった。『水書用筆を使用した運筆指導』（指導要領解説）、つまり墨ならぬ水を使って水書用紙に筆を運び、正しい文字の書き方を学ぶ。」（水書学習は）「毛筆書写への移行をスムーズにするほか、硬筆書写の基礎作りに 2 年早く取り組むことになる。」とあり、ここからも水書による書写教育の有効性が認められる。ただし、指導者に高い技術が必要であり、学生たちの実技向上が必須となる。
 - 7) 4) に同じ。
 - 8) 1) に同じ。
 - 9) 平成 29 年度前期初等国語受講生（国語、理科、外国語学部）の内の 87 名を対象とした。
 - 10) テキスト『明解 書写教育 増補新訂版』（全国大学書写書道教育学会，2014 刊，p 90）には、筆順が 2 種類ある漢字として、上、馬、取、無、感、興を挙げている。
 - 11) 寺本学(2017)：「中学校国語科学習の基盤となる教師像と授業力ー書写の視点でとらえた板書にかかわる授業力ー」，島根県立大学短期大学部松江キャンパス研究紀要，第 56 巻，121。
 - 12) 押木秀樹・加藤亜紀・森本光(2005)：「教員養成における板書の書字能力向上に関する基礎的研究」，全国大学書写書道教育学会，書写書道教育研究，19 号，85。