第１回　石川県書写書道教育研究大会

（金沢大会）

［大会テーマ］

『基礎・基本をふまえて

豊かな心を育てる書写書道教育』

日　時　　平成２年　１１月１９日（月）　９：００～１６：４０

会　場　　金沢市立南小立野小学校（主会場）

金沢市立野田中学校

石川県立金沢泉丘高等学校

主　催　　石川県書写書道教育連盟

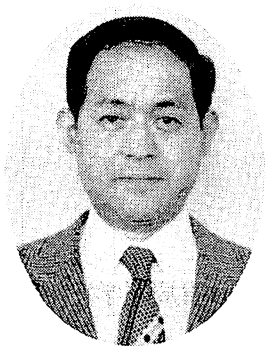
後　援　　石川県教育委員会

金沢市教育委員会

石川県私立幼稚園協会

目　　次

ご挨拶



石川県書写書道教育連盟会長
第１回石川県書写書道教育研究大会長
藤　　則　雄

本日、ここに、石川県下の各地から多数の参加者をお迎えして、第１回石川県書写書道教育連盟の研究大会が開催されることになりましたことは、誠に喜ばしいことであり、参加された皆様と共に、心からお慶び申し上げます。

さて、従来から、石川県には小学校から大学に至るまで、それぞれに活発な活動をしている組織が存在しましたが、これ等を有機的に結びつけ、各組織が共通に内蔵する諸問題を解決し、更なる発展のための公的組織体として、本連盟が結成されました。かかる学会の存在は、全国的にも稀有であり、本連盟の活動の如何は、今日では、全国的にも注目を集めているところであります。

本連盟の目的は、授業研究を中心として、県内の保育園・幼稚園・小学校・中学校・高等学校・大学・障害児学校等の一貫した書写書道教育と書道文化の充実・発展に努めることにあり、この目的達成のために、研究会の開催をなすことを本会の事業の第一に掲げていることは、周知のことであります。

昨年、新学習指導要領が告示されましたが、この中でも、書写書道教育が重視されるように改変されており、この主旨に沿って、本研究大会においては、「基礎・基本をふまえて、豊かな心を育てる書写書道教育」を研究のメイン・テーマに据えられております。このテーマの「豊かな心を育てる」ことは、書写書道教育の当面の目標であると共に、実は教育界全体の目標でもあり、今、将に問われている教育界の課題でもあるといえましょう

参加者各位の英知を本研究会で発揮され、結集され、すばらしい研究の成果を挙げられますように心から祈念いたしております。

最後に、本研究大会の開催のために、今日に至るまで長い間に亘ってご準備された関係各位、また、本日の研究発表のために日夜研究されてこられた各先生方に、心からの敬意を表するものであります。

石川県書写書道教育連盟が、今後ますます発展され、そして、会員各位のご健勝と研究のご進展とをお祈りして、第１回研究大会開催に当たってのご挨拶といたします。

（金沢大学教育学部長）

祝　辞

文部省初等中等教育局視学官
千葉大学教授
久　米　　公

第１回石川県書写書道教育研究大会が盛会のうちに開催されますことを、心からお喜び申し上げます。

ふり返ってみますと、本大会を主催する石川県書道教育連盟が誕生したのは、昨年のことでした。昭和から平成へという改元期に、しかも、２１世紀を目指す新学習指導要領が告示されて「書写書道教育元年」と言われた時期に発足されましたことは感動的であり、加えて、その組織立てが幼・小・中・高校・大学・障害児学校を網羅するばかりでなく、教員養成の責任者である教育学部長を会長とし、それに教育行政関係者も参画するという公的な統合体として構成されたということに対して、全国から羨望の的にされたのであります。それだけに、今回の第１回研究大会の開催は、大きな注目を呼ぶことと思われます。

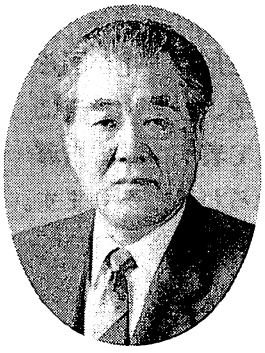
開催に当たって大会テーマを「基礎・基本をふまえて、豊かな心を育てる書写書道教育」という、まさに時代の要請する教育課題を揚げ、授業を中心として実践に根ざした着実な研究活動に踏み出そうとしております。まず、全員で小・中・高校における書写と書道の公開授業に参加するようにしていることに、本会の方向がよく伺い知られます。組織としての地固めと、構成員一人ひとりが書写と書道の両面にわたって意識と認識の共有を図っていこうとすることは誠に当を得たことであり、本会の見識の確かさに改めて畏敬の念を覚える次第であります。

言うまでもなく、新学習指導要領において、小学校及び中学校の書写は、共に文学指導の一環として充実強化が図られました。また高等学校芸術科書道も、書写との接続の緊密化を図りながら、表現と鑑賞の一層の伸長が目指されています。加えて、教育職員免許法

の改正によって、教員養成にかかわる大学・学部における書写・書道の単位履修の在り方についても、過去になかった形で強化が図られました。この上は、それぞれの実践現場において、書写・書道に関する指導内容が正当に把握され、どのようにして着実な学習指導の推進に持ち込んでいかれるかにかかることになるわけであります。

この大事な時期に、石川県においては、石川県書写書道教育連盟を発足させるとともに、すぐさま、この第１回石川県書写書道教育研究大会を開催して、時代の課題に向かって力強い第一歩を踏み出されたことは、誠に意義深いものがあります。２１世紀に向かっての石川県書写書道教育の興隆の鍵は、まさに、この大会の進み方いかんにかかっていると言っても過言ではありません。

藤則雄会長のもと、関係者各位の御尽瘁によって、本第１回大会が輝かしい成果を収め、石川県書写書道教育の前途に、不滅の聖火が点じられますよう祈念して祝辞といたします。



祝　辞

石川県教育委員会教育長

南　　和　男

平成元年度に発足された石川県書写書道教育連盟が、２年目を迎えた本年、第１回研究大会を開催される運びとなりましたことは、石川県の書道教育振興の上においても大きな成果の一つであり、私ども教育関係者としましても、大変喜ばしい限りであります。

県内の小・中・高校・大学が一同に会して研鑽されることは、今までの各地方の、あるいは校種によるいくつかの研究会を一本化し、六校種一貫した全県的な組織としたものであり、将来の書道教育を見すえた素晴らしい企画であります。

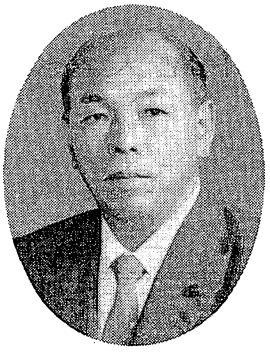
現代は、何ごとにおいてもスピード化時代であり、効率化、合理化ということが重視される中で、ゆとりや、心の豊かさをどうやって取り戻すのかという、大事な時期にきているといえます。加えて、ワープロ等の機器の普及により、ますます文字を書くことの意義が見失われつつあります。

そうした中で、祖先から受け継がれた日本独特の言葉、そして、磨かれてきた文章表現や美しい文字表現を次代に後継していくことは、我々の責務であります。また、書くことは生涯にわたって行う人間活動であり、暮らしの中の伝統文化として守り育てていかなければなりません。

このたびの教育課程の改訂においても「２１世紀にむかって国際社会に生きる日本人を育成する」という観点から、「基礎・基本の重視」「国際理解と我が国の文化と伝統の尊重」等があげられております。

小学校・中学校では、授業の一貫性と共に、芸術性よりも基本である文字指導を重視し、また、毛筆が硬筆の基礎であることを打ち出して、日本語の文字の成り立ちを大切にしております。高等学校では、それらに加えて文字の美、芸術性を掲げております。つまり、文化と伝統の尊重という意味で書写書道教育が見直されているといえます。

書道教育という面では、国語科の中の漢字指導との連携、小中一貫した系統的な指導法等、いろいろな課題も出てくることでしょうが、この会が中心となり、今後も一層の成果を収められますよう切に祈念いたしますと共に、今日までの関係者の御苦労に深く敬意を表し、祝辞といたします。



祝　辞

金沢市教育長

奥　　清

第１回石川県書写書道教育研究大会の開会をまずもっておよろこび申し上げます。何ごとによらず、第１回の行事や大会を企画し、開催、運営することは、並大抵のことではございません。御苦労の多いことと存じますが、ひるむことなく、どうぞ、がんばって下さい・・・と、心から声援をおくっております。

一事を必ずなさむと思はば、他の事を破るをもいたむべからず

人のあざけりを恥ずべからず

万事をかへずしては、一つの大事成るべからず　　（吉田兼好　徒然草）

という言葉がございます。

一つの大きな目的を達成するためには、他を犠牲にするくらいの覚悟がいります。覚悟がなくては達成することは不可能です。

幸いにいたしまして、今回は、小学校～中学校～高校～大学と先生方一丸となられ、心を一つにして取組んでいらっしゃいます。実に力づよい限りでございます。

基礎・基本をふまえて、豊かな心を育てる書写書道教育の在り方を求められますことを願ってやみません。

第１回研究大会のご成功と石川県書写書道教育連盟の充実、向上をご祈念申し上げまして、お祝いのことばといたします。

第１回石川県書写書道教育研究大会

１．研究大会テーマ

「基礎・基本をふまえて、豊かな心を育てる書写書道教育」

２．期日　　平成２年　１１月１９日（月）

３．会場　　金沢市立南小立野小学校（主会場）

金沢市立野田中学校

石川県立金沢泉丘高等学校

４．主催　　石川県書写書道教育連盟

５．後援　　石川県教育委員会・金沢市教育委員会・石川県私立幼稚園協会

６．記念講演（15:40～16:40）

演題　「新学習指導要領のめざす書写書道の学習指導」

講師　　久米　公先生（文部省視学官・千葉大学教授）

７．日程

9:00　9:30　10:20　10:45　11:35　:45　12:25　13:20　:50　14:35　:40　15:30　:40　16:40

受付	研究授業	受付	研究授業		研究協議会（中高）	昼食移動	受付	研究授業		全体会 研究協議会（小）		記念講演
《泉丘高》		《野田中》				:理事会: 《南小立野小》						

8．研究授業　高校(9:30～10:20)中学校(10:45～11:35)小学校(13:50～14:35)

校種	学年	区分	単元名	指導者
高校	1	毛筆	楷書の創作	石浦義彦(県立金沢泉丘高等学校教諭)
中学校	1	毛筆	行書の基本	古本佳世(金沢市立野田中学校教諭)
小学校	2	硬筆	画のつけ方・交わり方	林 道子(金沢市立南小立野小学校教諭)

9．研究協議会　高校･中学校（11:45～12:25）小学校（14:50～15:10）

校種	助言者	司会者	記録者
高等学校	県教委学校指導課高等学校教育係長 高沢幹夫 石川県立七尾高等学校長 三宅正敏	石川県立津幡高等学校教諭 中山武久	辰口町立中央小学校教諭 西尾恵美子 山中町立河南小学校教諭 板橋法子
中学校	県教委七尾地方教育事務所指導主事 濱和子 金沢市立野田中学校教諭 干場和子	金沢市立泉中学校教諭 福島絹子	山中町立河南小学校教諭 板橋法子 辰口町立中央小学校教諭 西尾恵美子
小学校	金沢市立馬場小学校教頭 河本隆成 鹿島町立越路小学校長 山田泰正	小松市立蓮代寺小学校長 谷村修次	金沢市立千坂小学校教諭 大浦努 内浦町立松波小学校教諭 宮崎聡美

１０．全体会（14:40～15:30）

・会長挨拶　・祝辞（文部省視学官・石川県教育委員会・金沢市教育委員会）
・小学校研究協議会　・全体協議会（高校・中学校研究協議会報告）
・講評

公開授業　小学校国語科書写（硬筆）学習指導案

児　童　金沢市立南小立野小学校　第２学年
男子 19名，女子 20名，計 ３９名
指導者　教　諭　林　道　子

1　単元名　画のつけ方・交わり方

2　単元設定の理由

１学年では、正しい鉛筆の持ち方や基本的なとめ・はね・はらい等の点画の書き方に注意して書く指導をしてきた。２学年でも、このことは続けて指導していかねばならない。

しかし、画の接し方や交わり方は、２年生になって初めて出てくる要素である。見逃してしまいそうな文字構成の細部にも目をつけて、注意して書くことにより、正しく整った文字を書く力を伸ばしていきたい。

１学年の時はていねいに書いていた児童も、２学年になって学習内容が増えてくると同時に、書く量も増してくるので、速く書こうとして、一点一画がおろそかになったり、中にはえんぴつの持ち方までくずれてくる児童がいる。

文字が整わない児童の中に、画の接し方や交わり方をいい加減に書いている場合が多い。

やや文字に慣れてきた２学年の児童に、再度、文字意識を持たせて、正しく、形を整えて書く意欲を高める学習にしていきたい。

3　単元の目標

画の接し方・交わり方について理解し、その違いに気をつけて、正しく書くことができるようにさせる。

4　指導計画（２時間）

（第１時）　画の接し方・交わり方について知り、注意して書くことができるようにさせる。（本時）

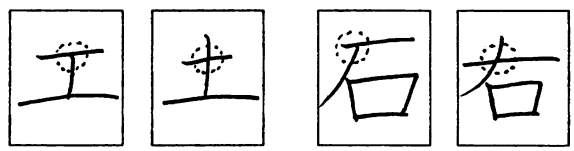
（第２時）　画の接し方・交わり方の違いに気をつけて、正しくていねいに書くことができるようにさせる。

5　本時の学習指導

(1) 教　材　「画のつけ方・交わり方」　（光村図書　小学書き方２年）

(2) ねらい　◎画の接し方・交わり方について理解し、気をつけて書くことができるようにさせる。

(3) 指導過程

学 習　活 動	時間	予想される児童の姿	指導上の留意点	資料・用具
1.学習のめあてを知る ＊ 短い文を試書する	10分	・形の悪い字がある ・どこが悪いのだろう ・形の悪い字は、画のつけ方や交わり方が正しくないようだ	・友だちや自分の文字の中に形の悪い字を見つけさせ、その原因を考えさせる	練習用紙 (1) ＯＨＰ
／画のつけ方や交わり方に気をつけて ＼ ＼形のよい字を書けるようにしよう ／			・板書して、意識づけさせる	
2.学習の基準を知る	5	・画をつけるところや交わるところがわかった	・文字カードの比較をさせ、図解して具体的に理解させる	文字カード
				
3.練習をする	15	・姿勢や持ち方にも気をつけて書こう	・フェルトペンで大きく書かせることにより、細部にも意識させる	書き方ノート(P.8) ﾌｪﾙﾄﾍﾟﾝ
4.批正をする	5	・友だちと比べてみよう	・文字カードで批正基準を確かめさせる	赤えんぴつ
5.清書をする	5	・画のつけるところと交わるところに気をつけて書こう	・学習の基準を確認してから、試書した文を清書させる	清書用紙
画のつけ方や交わり方に気をつけて書くと形のよい字が書ける				
6.学習のまとめをする	5	・ふだんノートを書くときも、気をつけて書こう	・次時へ意欲を持たせる	

(4) 評　価　◎画の接し方や交わり方に気をつけて書くことができたか。

公開授業　中学校国語科書写（毛筆）学習指導案

生　徒　　金沢市立野田中学校　第１学年
男子20名，女子19名，計３９名
指導者　　教　諭　　古　本　　佳　世

1　単元名　　行書の基本

2　単元設定の理由

新学習指導要領では、国語（第１学年）の言語事項(3)のイに「漢字の楷書とそれに調和した仮名に注意して書き、漢字の行書の基礎的な書き方を理解して書くこと」と示されている。これをふまえて、１学期から２学期初めにかけて、漢字の楷書と平仮名を小学校に引き続いて指導してきた。

しかし、日常の生徒の書く文字は筆順の間違いが多く、またイラスト文字の辮が抜けない者もいる。もっと時間をかければ、ある程度整った文字を書ける生徒でも、ノート筆記などでは速書の必要に迫られて、でたらめに点画を続けた読みにくい文字を書くことが少なくない。

そこで、基本的な行書の書き方を指導することによって、漢字を合理的に速く書く技能を習得させ、日常の書写に生かせるように本単元を設定した。

3　単元の目標

①　楷書と比較しながら、行書の特徴を理解させる。
②　行書の基本的な筆づかいを習得させる。
③　毛筆大字による学習だけに留まらず、細字を取り入れ、さらに硬筆による学習に発展させる。

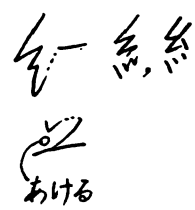
4　指導計画（８時間）

（第1,2時）「大志」を題材に、点画の丸み・形や方向の変化・連続を理解させる。
（第3,4時）「初秋」を題材に、点画の省略・筆順の変化を理解させる。
（第5～7時）「深山紅葉」を題材に、点画の連続と省略・筆順の変化を理解し、前時までに学習した行書の特徴をふまえて書かせる。また、行書にはいろいろな書き方があることを理解させる。　（本時は第５時）
（第８時）既習の文字やそれに類似した文字を硬筆で練習し、日常の書写に役立たせる。

5　本時の学習指導

(1) 教　材　「紅　葉」　（光村図書　中学書写１年）
(2) 目　標　◎点画の連続・省略の仕方および筆順の変化を理解して書かせる。
◎筆脈を意識して行書らしく書かせる。

(3) 指導過程

指導事項	時間	学習活動	指導上の留意点	教具・資料
・出欠確認	1分			
1.目標把握	7	・楷書の「紅葉」を見て、字形や筆順を確認する ・行書の「紅葉」を見て、行書の特徴の表れている箇所を調べる	・書き文字を想起させる ・既習の行書を想起させる	拡大手本 生徒作品
		〈「いとへん」と「くさかんむり」に注意して、行書らしく書く〉		
2.試書	5	・学習目標を念頭において、書いてみる	・半紙の中央に大きく書かせる	
3.基準把握と部分練習	12	・「いとへん」の連続や省略の部分は、画の長短、筆圧を意識して練習する ・「くさかんむり」は筆順の変化に伴う画の接し方、筆脈に注意して練習する	(比較)  ・「工,世」についても同様に練習させる	OHP 水書板 練習用紙 (NO.1,2)
／連続・省略＼ ＼筆順の変化／				
4.二次練習	10	・筆脈も意識して、練習する	・筆使いができれば文字の外形にも注目させる	
5.まとめと暗書	5	・基準を想起して、何も見ずに書く		
6.評価	4	・基準に照らして、本時の到達度を自己評価する	・感想も書かせる	評価カード
7.応用練習	5	・「いとへん」と「くさかんむり」の文字を小筆で練習する		練習用紙
・次時の予告	1			

(4) 評　価　◎点画の連続・省略と筆順の変化に注意して、筆脈を切らずに書くことができたか。

公開授業　高等学校芸術科書道学習指導案

生　徒　　石川県立金沢泉丘高等学校第１学年
男子１６名，女子８名，　計　２４名
指導者　　教　　諭　　石　浦　　義　彦

1　単元名　　楷書の創作

2　単元設定の理由

新学習指導要領では、内容のＡ表現が３区分に改められた。その指導内容をふまえて、書道Ｉにおける表現指導の目標を、古典の臨書学習を通して、用筆・運筆をもとにした点画や線質を練習し、その技法を身につけることに置いている。特に線質の表現の仕方に重点を置いて指導に当たっているが、生徒の多くは線質のことより字形に目を奪われているのが現状である。

そこで、これまでの古典の臨書学習の中から、比較的特徴の著しい作品を取り上げ、その用筆・運筆をもとにした倣書を通して、しっかりと線質に目を向けさせたい。さらに、生徒個々の意図（イメージ）に即した線質により表現できるように、用具・用材や墨量・墨色との関係を明確にしたい。ただし、あくまでも初歩的段階の創作に留まるように、書体・字数・用紙等を配慮し、創作活動に興味を持たせ、創作の喜びを味わわせたい。

3　単元の目標

①　これまでの楷書の古典の臨書学習を通して、特に北魏の楷書の特徴を理解させる。
②　臨書による学習を、倣書を通して創作に発展させる。
③　語句や用具用材の選択について工夫させる。
④　創作活動に興味を持たせ、創造する喜びを得させる。

4　指導計画（５時間）

（第１時）　北魏の楷書における様々な書の美を鑑賞させ、作品にする漢字を一字考えさせる。
（第２時）　語句、用具用材、形式などの選択の重要性を充分認識させる。
（第３時）　用筆や運筆の工夫により「線質」を理解することは、臨書から創作へと発展させるための基本であることを認識させる。　（本時）
（第4,5時）全体の構成（一字の構成）や墨色（濃淡）を工夫させ、充分に躍動し、燃焼した自分自身の作品を制作させる。

5　本時の学習指導

(1) 教　材　「一字書きの創作」　（東京書籍　書道Ｉ）
(2) 目　標　◎用筆・運筆の技法と用具用材を工夫して、表現意図に即した線質で作品を制作させる。

(3) 指導過程

	指　導　内　容	時間	指導上の留意点	資　料
導入	・出欠確認 1.本時の目標と内容を把握させる 2.特に線質の違いが明確な作品を鑑賞させる	2分 8	・北魏の楷書(復習)や現代の作品を見せ、関心と興味を持たせ、その線質が異なる要素について理解させる (1)用具・用材　(2)形式・構成 (3)筆圧・速度	ＶＴＲ
展開	3.表現意図に従って自由に創作させる　《一次練習》 4.始筆・送筆・終筆部の用筆運筆と墨量（潤渇）の関係を理解させ、創作させる (1)始筆：直筆・側筆 順筆・逆筆 (2)送筆：速度、（筆圧） (3)終筆：抑え・止め・払い 《二次練習》 5.用具用材と線質の関係について理解させる (1)剛毛筆(竹馬)：強靱雄渾 (2)柔毛筆(羊毛)：抑揚豊満 6.身近な用具用材を使って、新しい表現を試みさせる 〈例〉竹、布、刷毛など 《三次練習》 7.清書をし、提出させる	8 10 15 5	・机間巡視をしながら、疑問や発見を拾い、共通事項は全体に投げかける ・始筆・終筆の要領、運筆の速度と墨量の関係について範書したものを見せ、説明する 鋭い線,力強い線,柔らかい線,荒々しい線,ふくよかな線等 ・机間巡視で個別指導をして、できるだけ長所を見つけて意欲を引き出す ・筆の種類や機能について具体例を示し、さらに身近な用具用材の工夫によって、新しい表現効果を求める態度を養う ・いろいろな用具用材を使って書いた、線の成功例・失敗例を繰り返し示す	ＶＴＲ ＶＴＲ
整理	8.本時のまとめ ・次時の予告	2		

(4) 評　価　◎表現意図に合致した線質で、作品を制作できたか。

Memo :

身体に機能障害を持つ子の毛筆指導
―個々の能力を生かした指導―

石川県立養護学校　小学部主事　村井　由恵

1．はじめに

文字は符号であるから読めれば良いと考えている人もいるであろう。しかし、簡単にそう考えてしまうわけにはいかない。文字表現が正しく美しくできることは、だれでもが持つ願いでもあるように、障害を持つ子にとってもその思いは同じである。美しく書けることで満足感を覚え、それが自信につながるとすれば、この子達にとっては大きな課題の一つでもあると考えて、取り組まねばならないのではないだろうか。

上肢に障害を持つ子の中には、書くことに時間がかかり、板書を写す、作文をする、礼状を書くことなどに困難を感じたり、苦手に思っている子が少なくない。まして毛筆ともなると児童の個々の実態によっては、健常者にはとても理解し難い程の苦労がともなう場合がある。そこで毛筆を使うことの楽しさをわからせ、意欲を育て、自信を持たせることに主眼をおき、ユニークな発想をこころみたいと思った。障害を生涯の友として生き抜く子ども達と取り組む場合は、残されている機能の活性化をはかることにあり、まず個々の障害と発達の度合を知ることが重要なポイントである。児童の障害の実態はそれぞれに異なるので個々のプログラムを立て、目標も観点も当然個々に応じた尺度で指導がなされ、評価がなされなければならないと考えるものである。

2．研究の概要

普通一般に障害なく健常に育つ児童は、精神発達と運動発達とが両輪のごとく、相互に助長し合って一緒に発達していくものだといわれている。このように、知的、情緒、運動、感覚とこの四要素が互いに力を添え合って伸びることで、年令相応に成長するものであるとすれば、障害を持つ子達を扱う時、その実態を観察し、指導をよく知り、発達に必要な条件を整えることが大切になってくる。言いかえれば、手の運動機能の発達に必要な条件を整えるためには、精神発達や感覚機能の発達を促すための学習内容を含めて考える必要にせまられるものである。こうした点で、肢体不自由児養護学校での指導は、教育活動全体を通して調和的発達を目指しているものである。

国語科の中に含まれている毛筆指導は、機能・感覚面での訓練的要素が充分に含まれていると考えている。この書写指導を行う場合も当然運動機能障害の状態を把握し、その改善を含めた指導を重視しないでは成果を上げられるものではない。手は外に出ている脳であるとまでいわれる。この手先や腕を使うことで脳を刺激し、何らかの改善を得られるならば幸いである。昭和57年から何年間か試みたことを基に、T児（6年生）S児（5年生）との出会いで指導実施した記録をまとめたい。

3．対象児の実態と手立て

(1)　4月の実態

T児(6年)は、まけずぎらいで実行力旺盛なだけに、行動を起こそうとする時、緊張が高まり、不随意的な運動が起こる。頸部や腕、発声音にも異常運動が見られるのである。低学年からの指導や訓練でかなり改善はなされているが、毛筆書写では半紙大の紙に一文字を書くことが精一杯である。筆に墨をつけようとするとトレモロ打ちに腕が動き、時には机のまわりに墨が飛び散ったり、筆の首が折れたりするなど、自己の意志力によるほどのコントロールとテクニックを必要とするものである。

S児(5年)は、T児とは異なり、上肢の機能障害は目立たない。しかし知覚・認知面での問題を持ち、視写や模写で時折要点がつかみきれなかったり、手本によって練習しても思い切った大きな字に書けず、ミミズばいのような筆使いで半紙の片隅に7㎝角大の文字を書いてしまったり、思いもかけぬ事態を見せられることがある。

児童の実態　(表1)

	T　児　S 52.9.24生	S　児　S 53.11.1生
障害名	脳性マヒによる体幹機能障害 四肢機能の著しい障害　一級 ある動作を意図して努力する時に緊張が生ずる‥随伴緊張	二分脊椎症（水頭症(-)）一級 排尿排便障害,外反外転足 脊椎腰仙部側弯(+) 両股関節外弛肢位両膝軽度屈曲
実態・指導の手だて	不当な手の緊張に対して意図に反した運動が出るので，本人の意図的努力で自己制御に導くようように何らかの方法を考え出すことが重要な鍵であろうと考えられる． 手首の屈曲，拇指を握り込む形の指の開閉を筆を持つ前に行う．筆を持って肘を曲げ手のひらを上に向け回転するようにし，弛緩誘導する方法を行ってみる．呼吸に合わせた送筆始筆法を考えてみる	下肢部の感覚障害足外反足の為姿勢は正常には保ちにくい． 図形学習模写学習面で感覚知覚認知面での問題がある．視写模写のポイントを具体的に説明することが大切に思われる． 筆の使い方・一点一画が感覚的に正しく把握できるよう本人に合った指導方法で理解させるには写し書きを手だてにしてみる
考察	T児S児共書き始めは静かに呼吸を整えさせる．特に入筆時呼吸の調子を合わせ，自己制御の方法として習慣づけを図るように試みる	

(4月現在)

(2)　指導の手だてを考察

不当な手の緊張により意志に反した運動が出るのを、どのようにしたら自己制御することができるかが重要な鍵である。この自己制御力は社会適応にも大切なことである。書写指導の中でもその自己制御法を考察し、毛筆の書写効果を上げたいと思った。そこで次の4点について重視し、留意指導することにした。

○　手指の屈伸運動
○　筆を持って墨づけした後、文字を書こうとする前の手首の弛緩法
○　呼吸の調整
○　始筆前、入筆、送筆、筆つけ時の呼吸法

文字を美しく丁寧に書くには、当然注意力、集中力そして根気力等の努力を必要とすることであるが、毛筆習字は難しく上達しにくいというのが本児達のもつ実感のようである。それでも賞賛され、勇気づけられれば、やる気と自信を持たせられるであろう。最初は批正評価は重視せず、書こうと努力する姿に賞賛を与えることにし、やらず嫌いの防止を意図に、まず「筆を使うことを楽しませる」ような内容をもり込み、指導計画の立案をこころみることにした。

4．学年別の書写目標と個人目標

一般教科書によると、５・６年生ではかなり高度な目標が立てられているのではあるがそのことには囚われずに、個々に応じた目標にしたがって指導を行うことが、より効果を上げることにもなるであろうと推測し、個人目標の設定を行った。表２がそれである。

学年別書写目標と個人目標　　（表２）

	５・６年生の一般的目標	Ｔ児の個人目標	Ｓ児の個人目標
５年・６年	基本的な点画を正確に書くこと，文字の形を正しく整えて書く能力と態度を養う 文字を整える時の知識や理解を豊かにし，技能を磨く 毛筆を使用して文字の形や大きさなどに注意し，字配りよく書くこと	:用具の扱い，準備後始末が早く丁寧にできるようにする :毛筆書写の基礎を身につけ，楽しさをわからせる :先筆側筆などの筆使いに注意しながら，筆順に従って正しく丁寧に書く :筆圧速度，始筆終筆を呼吸と調和させることを体得する	:用具の扱い方，準備後始末に慣れ，早く丁寧にできるようにする :毛筆書写の基礎基本を正しく身につけ，楽しさをわからせる :始筆送筆終筆の基本を身につけ，筆順を守ってきちんとした文字を書けるようにする
年	複雑な組立の文字を，形を整えて書けるようにする	:平素の硬筆書写も細かく丁寧に早く書けるようにする	:硬筆書写の文字の大きさ，形を整えて書けるようにする

5．指導計画の立案

(1)　指導内容の設定とその理由

Ｓ児の場合と、Ｔ児の場合と障害の実態も異なり、それぞれに問題を持っていることについては前述した通りである。筆に墨をつけようとすれば、緊張が高まり、筆が硯海の中に向かわない。墨を硯に入れようとすれば、あたりに飛び散るようになる。紙上に筆を持っていこうとすると、筆がおどるようになる。筆が落ちついたら紙がこすれて破れるという事態は、本児達にとっては楽しむどころか悩めることである。そこには困難が目に見えるのであるが、ただ一つの頼みは、本人にやる気が充分にあにあることと苦心してでもという心構えが見えることが指導の手がかりである。

指導過程は健常児のそれと同じ運びに行うとしても、準備や後始末の指導にも時間がかかることなども考慮に入れて、まずは“筆に慣れ、楽しさを味わわせる”その中で自力を精一杯に発揮できれば、本人のやる気を梃子にして、伸ばすことができるのではないかと想定した。

そこで筆になれさせ、楽しさをわからせるには何をどのようにするか、主軸をどこにおくかが問題となってくる。平素の学習状態を観察し鉛筆での書写にも努力している点に視点をあてた。異例であるとは思ったが持ちやすい小筆から始めて見ることにした。小筆は一見むずかしいように思われるが、線で表現したり、点で表現することから始めれば、入筆・送筆など筆使いで楽しめるものがあり、用具の扱いに慣れ、姿勢、腕法の指導なども取り入れられるのではないだろうか。一方、模写・写書などの書法を楽しむ中で作品を大切にする心掛けや、準備・後始末もきめ細かに余裕ある指導が行えるとすれば、少々まわり道のようではあるが、かえって効果を得、近道になることもあろうと思い、内容の組織にあたった。

(2) 指導内容の組立て

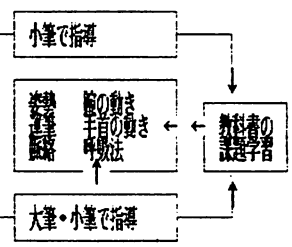
学習の中でその児童の障害に応じた、機能改善及び開発の訓練的要素を含めた指導ともなると、何をその子に望むかを具体化させる必要がある。1時限内で最大限の興味づけを行うには要領の良い指導が問われるところであろう。

そこで、次のように単純で明解な方法を考えて見た。表3である。

まずは、単純に線を書きながら楽しみ、一幅の絵のように仕上げることで興味づけを行い、極く初歩段階のことがらを身につけさせ、その上での書写指導に無理なく入れるようにすることをめあてにした。また、筆の選択、紙質もいろいろ変えて使用し、楽しませることをこころみることにした。

指導内容組織　（表3）

1．横線の引き方
2．波線で筆先の運び
3．曲線で側筆の動き
4．押さえの入った折れ線
5．速度のある線
6．線に強弱と勢いをつける
7．線におさえ払い、はねを入れる



6．指導のこころみ

(1) 学習指導例（その1）「筆でたのしもう」

その時間に自力を最大限に発揮できることは、満足感を味わい次への意欲と期待感を持たせることの原動力になり、必然的に学習への自主的意欲を育てる基になるものである。「授業がわかりやすい」「自分の腕の跡が素敵に残った」その喜びが持てれば指導の効果がより以上のものになるであろう。そこに指導者としての工夫が重要な

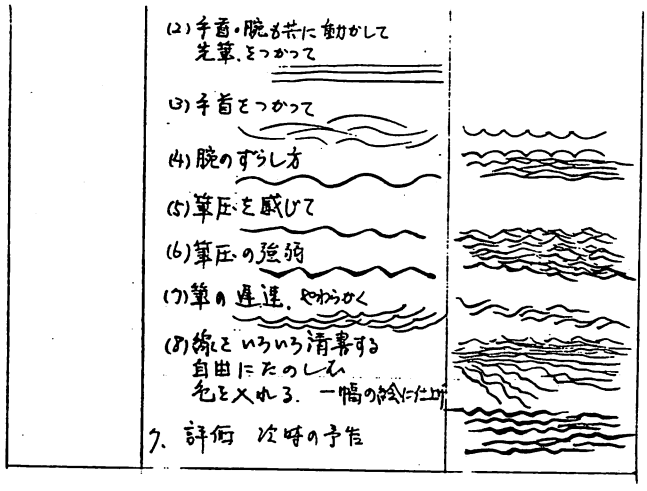
ポイントとなってくるのではないだろうかと考えた。

1週1時限（40分）、しかも1年間という短期間の指導時間である。毎日練習しても上達しにくい毛筆指導であり、合間に硬筆指導も含めて行うとすれば忘れる頃に毛筆を扱うことになる。児童にとっても教える方にとっても一般的な書道入門の方法では効果を上げにくいと考えている。そこで少々遠まわりになっても近道をしたいという考えから、筆使い、用具、姿勢、呼吸法になれるためのアイデアとして、絵画方式を取り入れた。それは一本の線、一つの点を練習しながら絵に仕上げ、“筆を使う楽しさ”を無理なく充分にわからせようとねらうものである。

学習指導案（第1回）　（別紙その1）

4月 20日（木曜日）	単元名	小筆でたのしむう
ねらい	・毛筆習字　用具の使い方を理解させ正しく身につけさせる ・筆の特徴について具体的にわからせ、筆で書く楽しさを体得させる ・硬筆のいろいろを練習し線による美しさ、面白さを体験する	

学習事項	内容展開	備考・留意事項
・便利な文字について話しあう	1. 文字と生活について考える ・話は早く通ずる ― 記号 ・文字は残る ― 伝達の手だて ・文化と共に重要視される文字 歴史、記録、図書、ニュース、雑誌	・最初だから特に、姿も含めて、リズムを正しく、わかりやすく、面白く説明する ・あいさつは、「おねがいします」の用語をつかわせる
・文字と人柄と評価について	2. 文字を正しく書く ・文字の意味について聞く ・美しい文字 ― 正しい筆順 ・ていねいな文字、美しい文字 ＞ 読みやすい、その人がわかる	・社会自主に向って役立つように主眼にする ・毛筆の楽しい使い方について見本を見せる
・文字の筆順と画	3. 文字を書く時の約束 ・筆順 ― 左から、上から ・押えはね、はらい	
・筆の種類と特徴をしる	4. 毛筆のいろいろ ・太筆、小筆を見る ・用途の違いを考える ・毛筆と硬筆の字のちがい ・入筆 ・はらい ・はね ・押え ＞ がはっきりわかる	極細いもの、極太いもの ＞ 見せる ・筆のつかい方で ＼ ノ 丨 の味が出る事を水筆で板書して見せる ・紙の種類 日本紙 西洋紙 手すき
・用具用材と使い方を話しあう	5. 道具一式と紙のいろいろ、選び方 ・硯、石 ― 高級物、手入れ ・文鎮 ― 形のいろいろ、紙の押え ・下敷 ― 大きさ、色、フェルト布 ・紙 ― 和紙、西洋紙、半紙、質と大きさ	
・墨をする	・墨 ― 硯との調和 硯の海と丘 持ち方　すり方 ・心を静かに落ちつけるようにする 急がず、まんべんなく。 ・実際に行う。	
・小筆でたのしむう　その(1)	6. 小筆で書いて見る。準備する。 ・細筆先のおろし方 ・墨のつけ方、先筆の揃え方 (1) 姿勢、構え方 提腕法 ― 手首を机につけて 単鈎法 ― 筆は鉛筆と持つように	持ち方、手首の使いかが手紙使用している鉛筆の持ち方に似ているので小筆から使用させて見る。



例その１の授業の反省であるが、Ｔ児の場合もＳ児の場合についても筆を選んで与えることがいかに大事なことかがわかった。単なる線の練習ではあるが筆先を使って懸命に書いた自分の作品に、大変な満足感を味わえたようである。

「次には何をするのですか」「筆で書くと面白いね」という言葉が、授業の終わりには必ずほとばしり、次への予告を期待する声が聞かれた。

書写指導では文字を書くことのみに力をそそぐのではなく、心を育てること、その気（概気、やる気、書く気、気構え）を育てることにも留意したい。注意深く見る、聞く態度と共に静かに落ち着いて一筆いっぴつを丁寧に書けるよう心掛けを育てたいとも願っている。

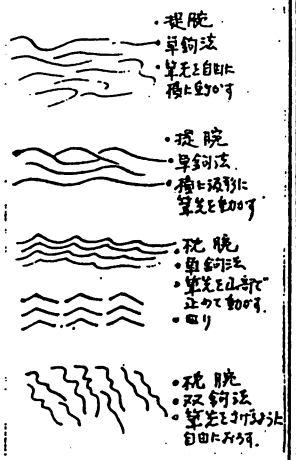
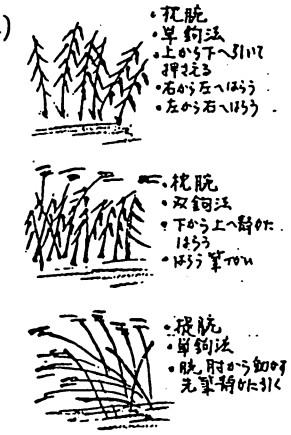
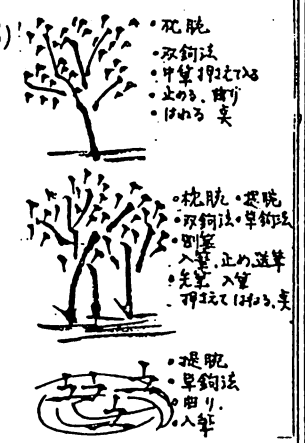
(2) 学習指導例（その2）「筆でたのしむ」

「筆でたのしむ」この毛筆指導の中に含まれる機能訓練的な要素は大きいと思われた。国語指導に端を発する筆順、点画の筆づかい、運筆技能や字形を整えるなどの主たるねらいへの到達はもとよりであるが、機能改善の面では手首、腕の弛緩方法や、呼吸の調子を整える方法を会得し、落ち着きと持続集中力が目立って伸びてきた。又意欲的な態度と共に、毛筆を使うことへの自信が持てるようになり、次の授業への期待が持てるようになった。これは指導するものにとっては、何よりも大きな成果であると思われた。その学習指導計画は（例その2）に記するものである。

この練習の作品には、中筆のさばき筆で淡彩色画風に極く淡い色を、さっと入れさせた。尚それを掛軸のように仕上げて展示したところ、子ども達の喜びは大きく、欲求水準の高まりを見ることができた。その結果は、授業の準備を早くして時間の始まるのを待つようになり、指示を懸命に守り、集中して取り組む姿と共に、自己の困難な点のコントロールも工夫するようになり、書き始める前に静かに目を閉じ、心を落ち着けて筆をとるようにもなった。

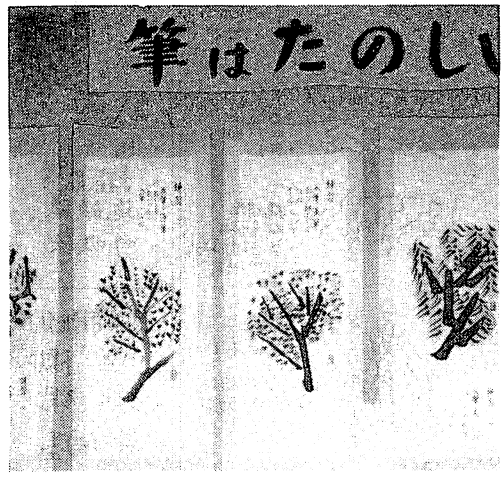
こうした基礎的内容の反復練習の後に、学年の教科書の課題指導に入ったのであるが、１時限を有効に要領良い指導を行わねば、成就感を確実に味わわせることはむずかしいものである。

指導計画（例その２）

指導内容 ＼ 用法筆	用具・用材等	指法	腕法	用筆・運筆法
(1)  ・提腕 ・単鉤法 ・筆先を自由に横に動かす ・提腕 ・単鉤法 ・横に波形に筆先を動かす ・枕腕 ・単鉤法 ・筆先を上部で止めて動かす。 ・回り ・枕腕 ・双鉤法 ・筆先をかげるように自由にふろう。	・和紙（かな用） ・小筆、下敷 ・文鎮、硯 ・青、ねり墨 留意事項 ・姿勢 ・用具の扱い ・手指、腕の施緩法 ・呼吸法	単鉤法 単鉤法 双鉤法 単鉤法 双鉤法	提腕法 提腕法 枕腕法 提腕法 提腕法	送筆 折れ曲がり 円筆 止め 強弱 遅速 角度
(2)  ・枕腕 ・単鉤法 ・上から下へ引いて押さえる ・右から左へはらう ・左から右へはらう ・枕腕 ・双鉤法 ・下から上へ斜めにはらう ・はらう筆づかい ・提腕 ・単鉤法 ・腕、肘から動かす ・先筆得がた引く	・かな用雅仙紙 ・小筆、下敷 ・文鎮、硯 ・茶ねり墨 留意事項 ・姿勢 ・用具の扱い ・手指、手首、腕の施緩法 ・呼吸法	単鉤法 単鉤法 単鉤法	枕腕法 枕腕法 提腕法	筆圧 強弱 終筆 とめ はね 払い 方向 速度
(3)  ・枕腕 ・双鉤法 ・中筆押さえてはる ・止める、ねり ・はねる 点 ・枕腕・提腕 ・双鉤法・単鉤法 ・回筆 入筆、止め、送筆 ・先筆 入筆 押さえてはねる、点 ・提腕 ・単鉤法 ・回り ・入筆	・清写用和紙 ・中筆、小筆 ・下敷、文鎮 ・硯 ・固型墨（的でする） 留意事項 ・姿勢 ・用具の扱い ・手指、手首、腕の施緩法 ・呼吸法	双鉤法 単鉤法 双鉤法 単鉤法 双鉤法	懸腕法 枕腕法 懸腕法 枕腕法 提腕法	上から下へ 点、方向 角度 送筆 円筆 方筆

7．学習活動と適切な指導

Ｔ児の場合とＳ児の場合では障害の分野では違いは大きいのであるが、感覚的な面から理解を深めさせようとするならば、同教科同題材で異目標の指導の計画ができる。授業の流れからいえば、Ｓ児の場合は練習と清書と合わせて５枚位は書写するが、個別指導を適確に行わないと、要点がつかみきれない。Ｔ児の場合はよくても悪くても試書１枚、練習１枚、清書１枚で３枚で精一杯である。紙の準備→墨づけ→筆を持って手首の弛緩→呼吸の調子を合わせて緊張感をほぐしながら書きはじめる→墨つぎの時も自己コントロールをして書くという具合であり、大変な苦労をしている。そこで一考した。



１時限（40分）指導の流れ　　（表４）

	指導の流れ	指導内容	個別配慮事項	
			Ｔ児	Ｓ児
1	注意事項等説明	姿勢、用具 手本、筆順、筆使い	1時限中 写書、試書、添削、清書の3～4枚で精一杯である	不安感を持たせないよう静かに目を閉じさせて、呼吸を整えさせる
2	写書、書写練習	文字の形、太細 筆使い、強弱 入筆止め・はらい等	緊張をほぐすため、腕又は肘を指2本位をそっとあてて介助し、安定したらはなす	ていねいな扱いに、慣れさせる
3	試書、練習（個別指導）	個別添削 介腕指導 介肘指導	呼吸法を指導 とめる、はく、いきつぎと送筆を実行させる あわてさせないよう、静かに指示する	姿勢がとりにくいので、充分に気をつけ、時折、休憩を入れる
4	清書	呼吸を整える		
5	評価　・口答批正 　　・一斉批正	自己批正 個別、相互、共同		用具の扱いに、手助けを要することがある
6	後かたづけ、その場で	筆の手入れ 用具の始末 まわりの整理		

1時限中の学習活動の流れ（年間の見通し）

	学習活動の流れ	4月	5月	6月	7月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
1	机上準備確認・学習内容を知る	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
2	ねらい・注意事項を聞く	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
3	写し書きをして要点をつかむ	○	○	○	○	○	○	＼	＼	＼	＼	＼
4	紙の中心に折り線入りで練習	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
5	批正する（個別に朱墨で添削）	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
6	個人によって介腕介肘で修正を受ける	○	○	○	○	○	＼	＼	○	＼	＼	＼
7	練習する（個々に応じて折り線入り）	○	○	○	○	○	○	○	＼	＼	＼	＼
8	清書する	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
9	提出し評価を受け、友達の作品を見る	＼	＼	＼	○	○	○	○	○	○	○	○
10	あとかたづけ	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

とにかく気を楽にして感覚的に、始筆・送筆・終筆の方法や筆の方向・運速を体験できる方法として、課題の一番始めの練習に手本の写し書きを行わせて、その時に「ゆっくりと入れる」「おさえ、もどる」などの助言を静かに与えることにした。

(1) 手本の写し書き練習で、感覚的に理解

T児のように不随運動がある場合は精神的な緊張が大きく影響するものであるから少しでも気楽に、入筆したり、送筆したり、形を整えることを感覚的に体得させることである。

・痙直の範囲内で、自発的な運動や意識的な手の運動がスムーズにできるように。
・意識的な弛緩によっておこる不随運動を自分で統制できるようにするために。

この二点を重視して考えたわけである。始筆をうまくしたい、送筆がうまくいくかしらなどの不安や心配を軽くし、リラックスさせるために安易な方法として、練習に手本の写し書きする方法をとり入れたのである。この方法は、時には健常児の場合でも練習に行われることも考えられるもので、全くの邪道とはいえないと思っている。できない書けないと、学習意欲を喪失させたり、自信を失わせたりするよりも、安易なところで足場を固め、次への発展を望むには良い方法であったと思う。

学習も月を重ね、10月頃になるとその方法がなくても、自発的に手本を見て真向うから練習をはじめるようになり、努力するきびしい態度も見られるようになった。T児の場合も、S児の場合も同じで安定した方法で、感覚的にしかも具体化して体得した筆使いは次の紙上で応用しようと努力でき、失敗するとそれが明確に自覚できるようであった。

こうした指導方法は、あるいは古いと評価されるかもしれないが、自己制御が思うようにならない子や、感覚認知面で問題を持つ子、自信がなくてもできるようになりたいという願望を持ち、やってみようと好奇心を持っている子ども達にとっては、興味や関心に結びつきやすく、感覚的に体験し、体得しやすいので手立てとしては良いのではないかと思うところである。

8．介腕・介肘法と助言・呼吸法

T児の例で、筆を持つ前に拇指を握り込む形で指の開閉と手首の屈伸の軽い運動を行い、筆を持って準備できると、肘の曲げ伸ばし掌を上に向け回転するようにして弛緩誘導する方法をさせた。それを行うことで、硯の墨を筆につける時もトレモロ打ちにならず、いらない力もどうにかぬけるようになり、自分の方法として身についてきた。しかし紙に向かって入筆しようとする時の緊張の高まりをほぐす時の方法については別のものであり、思考する必要があった。

運筆時の実態を注意深く分析してみると、自分が実際に行う時でも、自然に目を閉じ

て深く息を吸い込み、落ち着いた状態で下腹部に力を入れて入筆したり、送筆に合わせて無意識的に呼吸を合わせていることに気付くのである。また、行動を起こす時のことを考えてみると、走る、持ち上げる、昇る時も会話時でも自然に無意識に呼吸を合わせている。これは自ら作り出す方法かもしれないが、筆を入れる、送る、止める、という小さな運動でも同じことが考えられるのである。トンと入筆する時、軽く息を止め、長く引く時はフーと息吹きながら手を引く、力強く止める時は息を止める等、呼吸を自然に合わせていて、しかも気迫と合一して行動が起こしやすいとすればこの方法を具体化して身につけさせることで、小文字にも大文字にも応用でき、意識せずにそれを行えるところまで習慣づけることで、自信を得られるものであろうと確信した。（健常児には当然でも障害を持つ子には感覚面で分離している時もある）

手はじめに、「息を軽く止め」「トンと入って」「横にグーと引く」「息を止めて筆をもどす」といったふうに細かく助言し、指示した。本児の立場では、視覚も聴覚も手指の感覚も統合して働かせた指導を受けたことになる。しかしその方が腕が動きやすいようであった。そうした中でも、呼吸と意識とが合わず、どこまでも筆が走ったり、バカデッカイ字になったり、止めようとして筆圧が高まって大きなダンゴが紙上に残ったりすることもあった。また手本に目をうばわれている間に、筆が止まったまま紙に穴が開く程に動かなかったり、注意深く動かしているはずの腕が思わずスーッといきすぎて紙の端に出てしまったり、本児の苦労が目に見えて感じられる時、助言の与え方が特に大切に思われた。こうした筆の行きすぎや、止まって動きにくい時の介助法についてはその実態に応じて思考した。

普通一般的には、筆を持った手の上から補助して筆使いや文字の外形を批正指導する方法を用いるが、本児の場合は自己のコントロールの方法を覚えさせる為であるから、助言と介助を常に一致させながら行った。また、本児の肘の部分に軽く、指２本程度を添えるようにして移動方向へ押す引く等の介助を行うようにしたり、上腕部と同じように介助しながら、感覚をつかめるように心を添えるようにした。初めはその指で示唆する感覚がつかめないようであったが、なれるにしたがってその助言と示唆感覚が体感できるようになり、徐々にそれも必要なくなり、助言もあまりいらなくなった。

筆が止まって動かない子に、助言だけで速やかに送筆することを求めてもそれは無理であろうし、意識に反した動きを止めようとしても止められない子に、紙を汚すな、穴を開けないように送筆を求めて助言するのみでは、ものの解決にはならない。不可能を可能に変えて行く方法を見出すには、児童のその実態に合わせて考案することである。

その方法を見出せた時、児童達は確実に成就感を味わい、できない、難しいという既成観念を打ちこわせられるものである。またその成就できたおどろきと満足感で、次にも頑張ってみたいという欲求の水準の高まりを覚え、達成への見通しを持って取り組もうとする意識に目ざめていくものであることが再確認されたものである。

９．筆の扱いと後始末の指導

児童達はともすると書くことを重視し、用具の扱いが雑になりがちであるのは、これ

も指導の影響の現れであると思われる。いざ用具を使用すると、筆先が曲がっていたり、先がバサバサになっていたりそれでも平気でいるために、毛筆習字がうまく書けないという悪循環を気づかなかったり、見のがしていたりすることがあるが、自分の用具を自分で大切にする心をこの学習の中で指導することは大切な分野であり、ポイントの一つでもある。子ども達が成長して今一度余暇を書道で楽しめるように、今その楽しさを味わわせるには用具の大切さや扱いまでも指導しておく必要がある。物の扱い方によって、筆も長持ちしたり、使いよかったり、上達の、早道に通ずるとすれば、これは正しくきびしくきちんと指導することがいかに大切かを問われるものである。それには、要領の良い準備、後始末の方法を用いることで特に筆の扱いに留意したいと思っている。

(1) 筆の始末例

活動面で特に不便を感じている子には、その子なりの準備、後始末の要領をあみ出さねばならない。座席を立ち歩かずに、紙のむだを防ぎ、墨こぼしのないように手早く後始末をすることは学習の一環であると心得ている。その手順を次のように考え習慣づけた。

ア．使い古した紙を四つ折りにしてとっておく

イ．練習が終わり、作品提出後にまず筆の手入れをする

・まず使い古した紙の上に筆先をおき、水滴をたらして筆先を揃えながら墨ををぬぐい取るようにする。

ウ．上記の方法を３回～４回繰り返し、筆先をきれいに揃えられたか検査する。

エ．筆先をぬぐった紙を小さくたたんで、硯海の部分においておき残墨を吸わせておく。

オ．下敷、文鎮、手本、残紙等をかたづけている間に、残らず硯の中の墨も不用紙に吸収されているので、硯のよごれも共にぬぐいとるようにきれいにする。

カ．不用紙やよごれた紙等は当番がナイロン袋かゴミ箱を持って集める。

手先の不器用な障害のためにいたし方がないことであるから、せめて要領よく手順よく物事が運ばれていくように指導を含めることは、大事な学習の分野である。何事にも自信を持って活動できるような人間性を養うには、その場のその時を大切な経験の場であることを指導者側が自覚し、より親切に、しかも時間を無駄なく上手に使えるようにし、物事の扱いが雑に行わないように注意留意していくことにあると自覚している。

10. 評価の観点

本児達の実態を把握することは次への手立てを生むことである。こうした面でその場その時の評価のあり方は大変重視されるべきであると思っている。やる気を起こさせる

のも、やる気をなくするのも評価のあり方にかかってくるものであろう。その評価については、直感的評価と気分的な評価と目的評価があり、児童達が自分で行う自己批正や友達から聞かされる評価も重要であると思っている。

学習の取り組みを見ながら、全体の力強さや呼吸法や入筆・終筆等の良点を直観的に賞賛したり、筆の動きに対して、「今の動き方が良い」などその時をゆずらずに体感できるように気合いを入れたり、先に注意した目的の達成に対して評価することは、指導者として欠かすことができない心得の場である。同時に、適切な評価ができるように我身に力を養うことである。いかなる書道の大家であろうと、その適切さと人格を欠くような評価法を身につけている師の前には、伸びる力も伸ばす事ができないであろうし、やろうとする気力も勇気も持たせることができないと信じている。障害があろうとも、一個の生命と、生きようとする力強い意志力の中に、健常者がたじろぐ程の努力心と実行力を有している児童達の姿から、涙の出る感動を覚えることがあり、学ぶべきことが多いのに反省する日々である。それもこれも含めて評価するならば、きっと、児童の心に訴えるものがあり、必ずや毛筆習字を大好きになることができるものと確信して指導してきた。

T児が1年間の練習をへてに大作に取り組ませて見た時の、その喜び方は、格別のものであった。

書き終えて、静かにおもむろに、「まだまだだめだ。」と一言もらし、やおら「でもこんなすごい大きな字が書けた。」とニッコリ笑って、「ありがとうございました先生。」と頭を下げられた時は、自分もジーンと胸をつまらせてしまった。

その後、T児は普通校へ転校したが、現在も書道教室に通っているという。当時苦労して書き上げた作品の写真をのせることにしたが、この作品は今も自分の部屋にさげてあるとのことである。

11. まとめ

長くて短い1年間の指導をまとめてみたが、「書道は気を養うに有り」と一言にまとめて表現したい。現在は外に見える障害を持つ子より、精神的心理的な面で目に見えない障害を持っている人達の多い時代だといっても過言ではなかろう。こうした時代を背景にして、躾指導、心の教育を含めた書写書道教育は意義あるものであろう。

また一方では、マンガチックな丸型文字の流行の時代であり、手紙文等も“ヂャネェとか、単文の羅列で意味希薄な文章を書き綴って平気でいる人達も増えていると聞くがこうした面からももっと広くて深い意味での書道教育の大切さを訴えたいと思っている落ち着き、心構え、物の扱いからことばづかいや挨拶も、文字を美しく書こうとする心に通ずることであろう。ふざけ心では文字もおどるであろうし、やる気も育ってこないであろうし、また用具の扱いも雑になるであろう。書くことや書かせることにのみ精を出すのではなく、物事に対する構え方、取り組む心のあり方についても心を入れて指導することが大切になってくるものである。忙しい時代であればある程、指導の手抜きは許されないであろうし、より指導にアイデアを必要とするものと思われる。

書写書道に関する研究
～幼児期の保育の中での書道～

久直学園（明成幼稚園）　園長　嘉門　久直

1　はじめに

私共の幼稚園では、ほとんどの子が、３年保育からである。３年保育の１年間で、教師の方を見て話を聞こうとする態度は、多少なりとも身に付いてきたとはいえ、まだ４才から５才を迎える幼児にとって、机に向かってきちんと姿勢を正して座ることだけでも大変なことである。しかし、２年保育（４才児）、１年保育（５才児）の２年間で堂々と、長い書き初めの字も、小筆で、自分の名前も書けるようになり、卒業していくのです。そんな２年間の、幼児の歩みを中心に話を進めていきたいと思います。

2　保育の流れの中で

(1)　書道セットはどこ？

まず自分の物であることの把握が大切。トラブルの原因となってはいけないからです。書道セットは、どこにあるかを覚えなければなりません。色々な物のお片付けの時、折に触れ書道セットの確認をしておく。ここは教師との間で行われる。

(2)　書道セットの中には？

４月の間は、午前保育の為、５月に入ってから初めて書道の講師を迎える。幼児は講師への期待と不安で、ビックリする程、緊張して書道セットを前に座っている。講師と、担任教師のもと、40人の幼児は、一斉に、書道セットを開けて中を取り出す。硯、墨、筆、文鎮等何をする物かと話しながら、確認する。「早く何か書きたいよ！」と幼児の心の声が聞こえてきそうだ。

(3)　今日はどんな字？

黒板に大きく「く」と書く。「く」と、ほとんどの子が、文字が読めるので、字に負けないくらい大きな声で言う。大いに講師もほめると、幼児は、得意げな顔になるこうなると、幼児ものってくるのです。「く」の付く字を探そうと問いかける。色々幼児の知っているものが次々と出てくる。くつ、くさ、くび、くち、くり、くさり、くも、くすり・・・沢山出てくるのです。

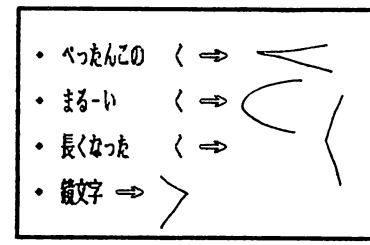
(4)　墨をする

硯の中に担任教師と、講師の手で、水が注がれる。２度目の大きな緊張だ。水がこぼれたらどうしようと急に心細くなった子もいるようだ。しかし、透明な水がプルンと硯に落とされ、ニコニコ顔で見つめてくる子が「おもしろい。」と水の表面張力で丸くなっている水を指摘する。心細かった子も、不安が半減したようだ。墨を持って

する方はどちらかと聞き、静かに静かに、ゆっくりと墨をすりはじめる。初めは、すぐには解らなくても、「心を落ち着けて、ていねいに！」と、講師の言葉がけで、慎重に硯を押さえ、墨をする姿は、とても感激する時間です。この気持ちは、幼児もきっと忘れられない記憶の１ページになってくれると思います。

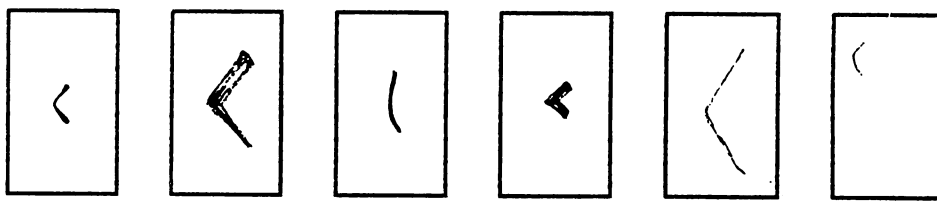
(5) 筆を持つ

鉛筆の持ち方とは少し違うことを話し、皆で手を高く揚げ、筆を持ってみる。空中で大きく、「く」と書いてみる。変な形の「く」を、黒板に色々書く。「へん！」「おかしいよ!」等口々に言う。講師が次に、「く」としっかりした文字を書くと、安心したように、自分も知っている文字はそれだと言わんばかりに、うなずく。どうしたらいい形になるのか幼児に問いかける。色々と、ユニークな答えが返ってくる。講師が、筆の運びや、力の入れ方等を話すと、今度は大いに納得して、空中で立派な「く」の字ができ上がる。もう気分は、書道家である。



(6) 紙に書く

講師と担任教師によって下敷の上に紙を置く。文鎮で押さえる事の大切さを話す。筆を持ち、いよいよ、墨をつける。しかし、この時、友達にいたずらしたり、ポタポタ落ちないよう、気を付けることを、しっかり約束する。墨をつけ、筆を整えて、初めて白い紙に字を書く。



形は良いが小さい子、大きく書けて最後に力がぬけてしまった子、しの字になっている子、小さく太く書く子、大きいが細い線の子、片角に小さく書く子、とてもゆかいです。もう一度、形の良い「く」、筆の運び、力の入れ方を話しながら墨をする次はどんなふうに書こうかと、心待ちにしながら墨をする。２枚目の紙が配られる。２度目とあって、かなり素敵な「く」が書ける。全員がそうなるのは、まだまだだが自分の紙に名前のハンコを押してもらう。講師は、朱筆で丸を付けながら皆の所を廻っいく。一言一言ほめてあげたりしている。「この線がきれいね」「墨をしっかりすれたのね。」「大きく書けたね。」朱筆の丸は、励ましの丸なのです。担任教師の所へ、嬉しそうに丸を見せにくる。担任教師は、１枚ずつ新聞紙をはさみながら幼児の書いた紙を集める。半紙大に切った新聞紙を幼児は自分の所へ持っていく。いよいよ後片付けです。

(7) 後片付け

新聞紙に「一の字をいっぱい書きましょう」と、残りの墨を新聞紙に吸い取らせるのです。幼児には落書き感触で、楽しい作業です。やはり、手を真っ黒にしてやる子もいます。でも、できるだけ担任教師も、手を出さず、目を掛けるよう心掛けています。得意げに何枚も新聞紙を取りに来てきれいに片付ける子、まだ墨が残っているのに片付けようとする子、色々あるが、とにかく片付けが済むと幼児も、ホッとしたした顔で手を洗いに行く。

3 年間計画の中で

(1) 要点を押さえる

形をとらえることを大切にし、紙全体の中で、どう書こうか、自分で考え、又、美しく見える形はどうなのかを、週一回で書き上がった文字を貼り出してある友達とも比べてみることで把握する。

ア 自由遊びの時、友達との会話を聞くことができた。

「Aちゃん、この字大きくていいね。」 「うん、でもB子ちゃんのこの辺上手やよ。」「Cちゃんのは、小さすぎるね。」等、教師は頼もしく思いながらそのやり取りを聞く。他を認められるとても素晴らしい心の成長を感じられるのです そしてそのやり取りには、講師がチェックした要点が織り込まれているのです。嬉しいことです。

イ イメージにとても敏感である。

言葉探しは得意である。文字のイメージは、幼児の中で大きく広がっていきます。一つの文字から連想されるものは、色々でも、皆で納得するのです。

(2) 無理のない計画

２年保育、１年保育と年令に合わせて、石川書研の各月の課題に取り組んでいく。

〔２年保育〕 １学期～ 課題の二文字の内、一文字ずつを２回にして、次の２回は課題の二文字に取り組む。（毎月４回）

2･3 学期～課題の二文字の内、一文字ずつを２回にして、次の１回は課題の二文字に取り組み、次の１回は課題の一文字を入れた別の二文字を書く。

〔１年保育〕 全学期～ 課題の二文字、次の２回は、課題の一文字を入れた別の二文字、そしてもう一つ別の二文字、最後にもう一度課題の二文字を書く。

※小筆への配慮も忘れてはならない。

２年保育の１・２学期中は、担任教師が名前のハンコを紙の下の方に押していくが、３学期からは、小筆で名前か、名字の書きやすい方を時折練習し、書き添えられるようにしていく。

１年保育になると、姓名共に何度か練習し、課題の二文字の邪魔にならないようにバランス良く書く様にしていく。このバランスはとてもむずかしいが、幼児独特の芸術味があっておもしろいのです。

4　成長を振り返って　（まとめ）

机に向かって座るのがやっとだった幼児が、２年間の色々な取り組みの中で成長し書き上げていった軌跡を振り返った時、心からのエールを送りたくなるのです。一所懸命に書いてほめられた喜び、失敗して紙に穴があくまで、何度も筆を置き直したこと、時には、思う通り書けずヒステリックになったこともと、色々です。しかし、何はともあれ、幼児の書いた字を一人一人積み重ねていくと、大きな成長が見られるのは確かです。父兄の方々も、共に成長を喜んで見てくださっています。初めは字にならなかったものが、１年保育の終わり近い書き初め大会では、堂々とした字を書いてくれるのです。幼稚園の保育の時間の一部となっている為、必然的に継続されていくこのことは成長の大きな要因となっているでしょう。

私共は毎日、せわしい思いをして生活していることが多い中、静かな気持ちを持てる書道教育は、心のオアシスになっているのではと思えます。アップテンポの幼児にもこの静かな時間は、とても有意義なものとなっています。そして卒業後、書道教室へ続けて通う子も多いのです。良かったと思って下さる父兄が多かったからだと自負しています。

［参考資料］

月	平成元年 1	2	3	→ 4	5	6	7	8	9	10	11	12	書き初め
課題	もん	ちえ	へや	くつ	こい	しろ	にわ	はち	りす	かき	ほん	たけ	かまど っ
年長児	ほも んじ	いち えず	へこ びや	くい りつ	いこ しま	くし ろま	わに・わし にく	くは ちこ	いつ すり	かか にさ	ほき しん	はた けこ	は ね
年中児	も・ん・くん	ち・え・こえ	へ・や・やり	く・つ	こ・い	し・ろ	に・わ	は・ち	り・す すし	か・き・かつ	ほ・ん・くん	たこ た・け	う ま

月	平成2年 1	2	3	4	5
課題	うま	みせ	ひな	こい	つち
年長児	うみ まき・まつ	みち すみ・せみ	ひと はな・ひな	こま いし	くち はつ
年中児	うし ・ま	み ・ せ	ひ ・ な	こ・い・り	つ ・ ち

全　体……課題を練習すると共に、二文字の中の一文字を使った言葉探しをする。

く
- くつ
- くも
- くすり
- くさ　他

・書き順など、実物大用紙を使って書く
・どんな形をしているか □　△　○　◇
・はらう、とめる、はねる、など注意する

年長児－１日　２枚
年中児－１日　１枚～２枚
年長児……自分の名前を小筆で書く
年中児……名前のハンコを押すが３学期より小筆で名前を書くよう方向づけする。

入門期の文字指導

松任市立千代野小学校　教諭　佃　さえ子

1　はじめに

初めて１年生を受け持ち、四苦八苦しながら、１学期間かけて平仮名の文字指導に取り組んだ。

初めて１年生を受け持って驚いたことは、１年生に入学してきた時点で、平仮名の理解度や筆記用具の扱い慣れの度合いに大きな個人差があるということだった。そこで、平仮名のほとんどを読み書きできる子をあきさせず、一方で自分の名前さえ読むことのできない子にも楽しい一時限を設定していくことの難しさを痛感した。

実践したことの一つ一つは、どこの学校でも行われているようなことばかりだが、私なりに、１学期の取り組みを振り返り、入門期の平仮名指導について考えてみたいと思う。

2　児童の実態（男子１６名、女子１６名　計32名）

(1)　鉛筆の持ち方

初めて鉛筆を使う授業で持ち方がわからないと訴えてくる子が１割近くいた。おおよそ正しく鉛筆を持っている子は３割程度だった。

全般的に書き慣れていない子が多く、強い線で曲線や直線をしっかりと引くことのできる子はごくわずかだった。

(2)　平仮名の理解度

自分の名前も含め、文字の読み書きがまったくできない子が１名、自分の名前は読めるが正しく書けない子が３名いた。一方でほぼ平仮名の読み書きが全部できるという子も半数近くいた。しかし正しく書ける子でも字形を整えて書くことはできなかった。

3　実践例

(1)　線遊び

鉛筆を持ちなれていない子が多いようだったので、平仮名の学習に入る前に線遊びの時間をたっぷりと取った。点線のなぞり書きや、一つの点から離れたもう一つの点への直線のねらい書き、折れ線や曲線のなぞり書きや続け書きなどを練習した。絵や色鉛筆を利用したので楽しみながらする子が多かった。最初は弱々しい線を引いていた子も少しずつ強い線を書けるようになってきた。手首に力が入り、ぎくしゃくして

いた子もスムーズに動くようになっていった。

入学当初でもあり、一つのことを長時間できないので、遊び的に鉛筆の持ち方や、リズムよく線を引く練習を、歌や言葉をまじえながら取り入れていった。

(2) 平仮名指導

五十音順に学習を進めたが、あ行の頃は1日一文字とし、筆記用具と練習用紙は、色紙にクレヨン→ノート（5cmます）に色えんぴつ→ノート（2cm4mmます）に鉛筆と書き進めた。（資料1・2）色紙とクレヨンを使ったのは、文字の中に空間のない小さな文字を書く子が多かったので、大きな文字を字形に注意させて書かせたかったからである。

筆順は色別とし、示範はチョークとクレヨンで、児童はクレヨンと色えんぴつで、一画一画約束の色で書いた。

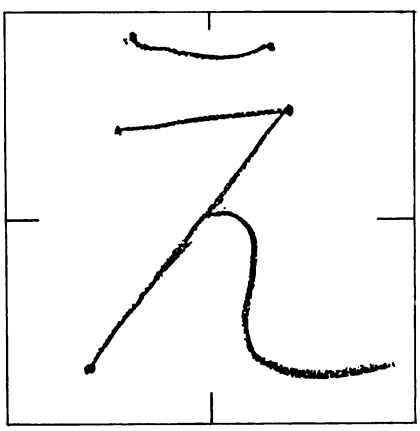
字形を整えるために、始筆と終筆、ポイントとなる折れやまがりの位置に点を取らせてから線書きをさせた。点の位置のめやすをつけるために一マスを四等分し、それぞれを1～4の部屋と決め「1のおへやのまん中」などのように指示した。〈図1〉（点取り法はクレヨンと色鉛筆の時のみ行った。）

1	2
3	4

一文字の筆脈や線を引くスピードの変化も大切にしたいと考えたので、空書や「ギュー」「トン」「スー」などの疑音も多用した。

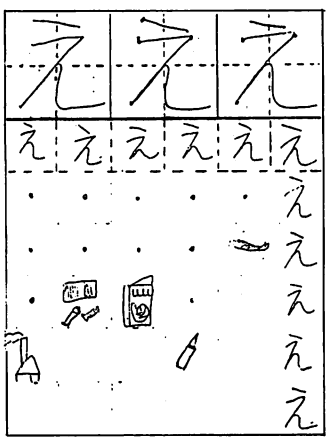
あ行では、時間はかかっても、自分で字形を整えて書くという意識を持たせたかったので、点も自分で取らせ、印刷物を使ったなぞり書きは取り入れなかった。興味を持たせる為にはあつめた言葉を歌で歌ったり、ノートへの言葉あつめ（習っていない文字は・書き）をし、さらに絵カード、文字カード、点画ピース等を利用した。

〈資料1〉



色がみ、クレヨン

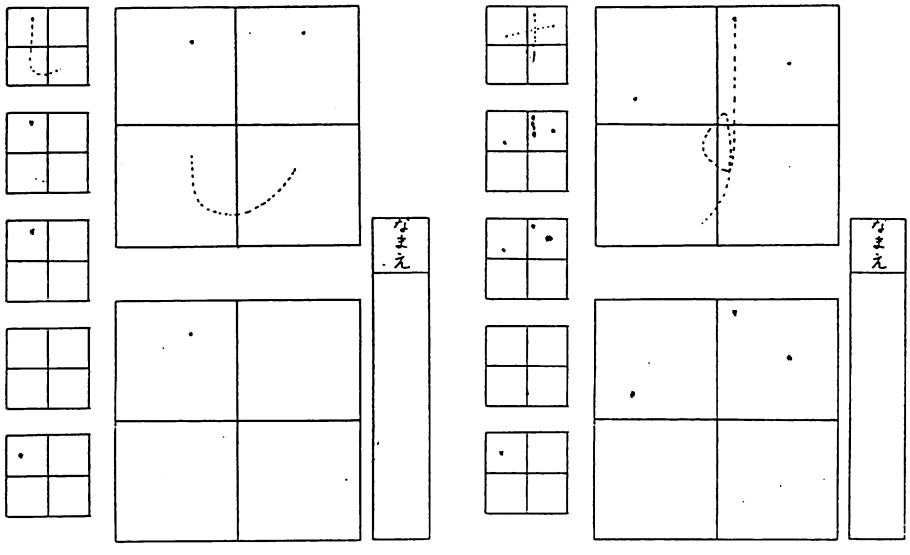
〈資料2〉



ノート

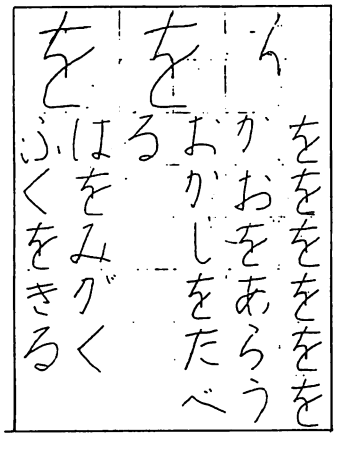
少し平仮名の学習に慣れてきたか行・さ行は１日二文字程度ずつ学習を進めることにし、スピードアップの為に練習プリントを並用した。〈資料３〉

〈資料３〉（一文字がＢ５サイズのプリント）　大枠は色鉛筆・小枠は鉛筆

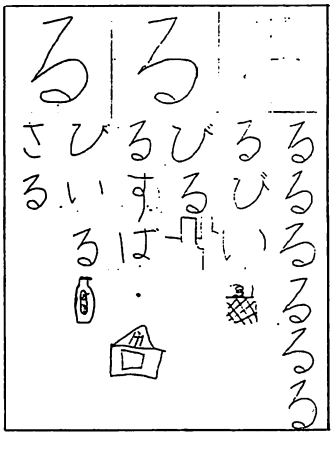


た行からはノートを中心に学習を進めたが、この頃にはかなり文字も書き慣れ、スピードもついてきたので、習った文字も字形に注意しながら書かせた。（言葉あつめ・文作りなど）前に習った文字は、意識しないと字形が乱れがちなので始筆の位置などを確認させたりしながら書かせた。（「何番のお部屋からだった？」）〈資料４・５・６〉

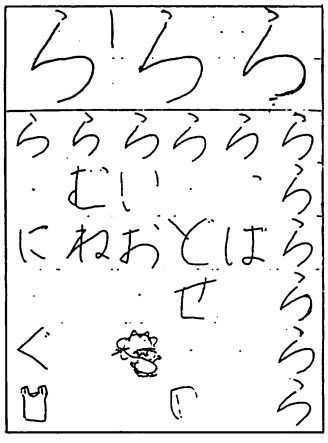
〈資料４〉



〈資料５〉



〈資料6〉



4　おわりに

つたないながらも、一通りの平仮名が書けるようになり、文も書き始めた今、これからが、整った字形を身につけていく勝負の時だと思う。速度とていねいさの両方を満たすことは難しいが、一定の時間に書く時でも、乱雑や不確かになったりしないように声かけをしていきたいと思う。鉛筆の持ち方や姿勢と共に常時を指導を続けていかねばと思う。子どもたちのじょうずに書きたいという気持ちを生かし、意欲を持ち続けさせる声かけや指導ができればと考えている。

入門期の書写指導

―基礎基本をふまえた楽しい指導を求めて―

内浦町立松波小学校　教諭　宮崎　聡美

1　はじめに

現在の小学校の大部分は、入学前に「平仮名」の読み書きができる。しかし、それだけに、また多くの問題をもって入学してきていると言える。

子供達が自分の名前を書くところを観察していると、鏡文字や点画の不正確な字を書く子、筆順が違っている子、書く姿勢や鉛筆の持ち方の不適切な子が多いのに驚かされる。それでも子供達は「早く字を書いて勉強しようよ。」「ノートはまだもらえないの。」と、意欲満々である。

私は、この意欲を持続させながら、書写の基礎・基本を正しく身に付け、喜んで文字を書く子供を育てたいと考え、そのためには実際の場でどう指導したらよいのか悩みながら実践してきた。これは、そのつたない記録である。

2　入門期の指導内容

学習指導要領に示された指導内容では

- 文字の形に注意して　筆順に従って　ていねいに書く
- 点画に注意して　文字を正しく書く

の二点が、目標として掲げられている。

入門期における基礎的な指導内容として、具体的には次のことを考えた。

(1)　姿勢・執筆・用具
- 正しい姿勢
- 正しい鉛筆の持ち方
- 用具の準備と適切な用い方

(2)　筆順
- ひらがな全部の正しい筆順

(3)　筆使い
- 始筆・送筆・終筆に注意し、滑らかに運筆する
- 送筆（折れ　曲がり　折り返し　結び）
- 終筆（止め　はね　払い）

(4)　字形
- 文字の外形（縦長、正方形、横長、三角形　など）

・　文字の同じところ　違うところ
・　始筆の位置と点画の長短

(5)　評価

・　自分で、あるいは児童どおしで批正

以上のような基礎的な内容を、入学間もない児童に定着させるために、全体的な指導上の工夫として、次の点に留意した。

・　遊び的な要素をとり入れたり、体を動かしたりして楽しく体感させ、習熟させる
・　１時間の内に練習のパターンをいくつか組み合わせるようにし、飽きない学習を心がける。
・　毎時の指導目標をできるだけ単純にし、その目標に照らして学習内容の達成度を評価する。

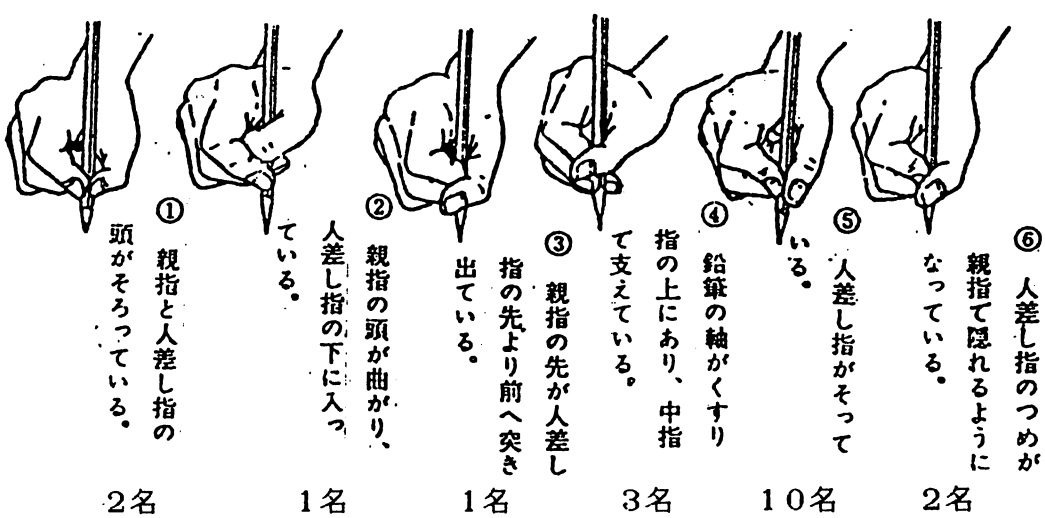
3　児童の実態

児童は、入学前から文字をかなり知っている。幼稚園・保育園教育による他、絵本や兄姉からという子もあるが、何といってもテレビに映る文字の影響力が大きい。目に入った文字を絵としてとらえ、見よう見まねで書いて覚えた子が多いのである。ここでは４月中旬に調べた児童の実態を掲げてみる。（男子１２名、女子１２名、計２４名）

(1)　姿勢

・　大半が前かがみになって、ノートにおおいかぶさるようにして書いている。
・　左手の位置がバラバラである。
・　机に腹部がついていたり、反対に離れすぎたりしている。
・　足がきちんと床につかず、乱れた不安定な状態である。

(2)　鉛筆の持ち方



正しく鉛筆を持つことができたのは、５名であった。全体的に多く見られたのは、極端に下の方を持つ持ち方である。その結果芯の先端が見えにくくなり、背中を丸めて左側からのぞき込むような姿勢で書くことにもなっている。指の小さい幼児期から鉛筆を持ち、誤った癖がついてしまった児童も多く、正しく持ち直させるには、かなりの時間を要するものと思われる。

(3) 平仮名の理解度

- 全部書ける　　９名
- １、２字を除き、書ける　　１１名
- 半分程度書ける　　２名
- 10字以下　　１名

最も多い間違いは、いわゆる「鏡文字」で「く・け・た・き・さ・せ・し・ち・とは・ふ・よ」に見られた。筆順のでたらめな子も多く「せ・や・も・よ・ら・う・はほ・け・に・と」に見られた。当クラスの平仮名の定着率は、となりのクラスより低かったが、これからこの児童がどのようにして平仮名を習得していくのか楽しみであった。

4　実践例

(1) 文字を書く前の指導

ア　鉛筆を正しく持たせるために――「天使の輪」

まず、正しい鉛筆の持ち方をすることにより、整った文字が書け、上達も速いことを児童に知らせた。次に、正しい鉛筆の持ち方を意識させるため、順序を追って動作を確認しながら、鉛筆を持たせた。

①　「天使の輪を作りましょう。」

②　「鉛筆さん、お入んなさい。」

③　「中指でささえてあげましょう。」という具合である。

学習中、折りを見て「天使の輪、できてますか。」と声をかけ、意識を促した。また、極端に下の方を持つ児童には、鉛筆の削った部分のすぐ上に輪ゴムを巻きつけて、そこで人指し指がとまるようにして練習させた。その他のよくない持ち方については、鉛筆の当たる部分の指にシールをはるなどして印をつけさせ、意識化を図った。

イ　姿勢を正しくさせるために――「水戸黄門様」

初めに、正しい姿勢で書くことは、文字が美しくなり、長時間の書写に耐えられ眼の健康にもよいことを知らせ、次のような指導をした。

- 背筋、首を自然に伸ばした正しい姿勢を「水戸黄門様の姿勢」と約束し、常時言葉がけをし、意識させる。
- 机と腹、椅子と背中の間に間隔をあけさせるため、左右の手の握りこぶしを体の前後に置かせてみる。

・　左手が右手より前に出さない習慣が身に付くよう、左手の位置を印刷した紙で練習させる。

(2)　体を通してわからせる指導

ア　生活全般から書写へとつなげるために――「家族との連携」

最初の学級懇談会で、次のことを家でも練習するよう保護者の方にお願いした。

①　鉛筆でしっかりと１本の線を引くこと

②　わら半紙をきちんと四つにたたむこと

③　ぞうきんをかたくしぼること

以上のことは、書写とは直接関係がないように思われるが、①から③のようなことがきちんとていねいにできる児童は、生活態度にもていねいさが見られ、そのような態度が一文字一文字をていねいに書く心がけに結びつくと考えたからである。また、手の指の骨や筋肉は、１５才位にならないと完全にでき上がらないので、この時期の児童の未発達な指を鍛えることにも効果がある。

イ　手の動きを滑らかにするために――「線遊び」

鉛筆を正しく持てるようになると、かなり手が滑らかに動くようになるが、指の骨が未発達の児童は、どうしても指先や手首に力が入りすぎてしまい、ぎくしゃくとした線になりがちである。反対に、筆圧が弱すぎて、浮いたような筆跡になる児童もある。

そこで、書写の時間の初めに、線遊びの時間を十分とるようにした。児童は、いろいろな直線や曲線をなぞったり、自由にひいたりする中で、手がスムーズに動くのにどの程度の力があればよいか体得していったようである。いろいろな線を絵に盛り込んだ練習用紙には、特に喜んで取り組んだ。

ウ　字形を楽しく理解するために――「粘土の字遊び」

楽しみながら字形や点画を理解したり、平仮名の丸みを感じとるように取り入れてみた。粘土で細いひもを作り、文字の形に並べさせるのだが、児童は大好きな粘土遊びとあって意欲的に参加した。でき上がった粘土の文字を、となりどうし見せ合ったり、手本と比べることで、鏡文字や文字の曲がり、折り返しなどにも気付き正しく直していくことができた。

(3)　実際に書く場での指導

ア　正しい運筆をするために――「唱えて覚える」

子供が実際にやっていたことからヒントを得た。「ま」なら、「よこ　よこ　たてかいてまるめます」というように、リズムを言葉で唱えながら文字を書くのである。こうすると、

①　文字を覚えられる

②　筆順を覚えられる

③　書く速度を体得できる

というような効果があった。子供と一緒に唱え方を考えていくと楽しいものである。

イ　整った字形で書かせるために

（ア）外形から

平仮名を、▯　□　▭　△　▽　などに仲間分け遊びさせる。その上で、自分の文字を赤線でふちどらせてみる。

（イ）終筆に目を向けさせる

外形が整っていても、はね、とめ、払いのいい加減な文字が目立った。粘土遊びのときに、「はね」は先をとがらせたり、「払い」はだんだん細くさせたりして注意を促した。また、教師が毛筆で書き示すことも大切であると思う。

（ウ）練習用紙の工夫

a　始筆の位置や点画の長さをつかみ易くするため「なぞり書き→最初の一画のみ書いてある→始筆を・で示してある→自分で書く」というふうに、だんだんと条件を厳しくしていくような段階を踏んだ練習用紙を工夫する。

b　ますの中の補助線を文字によって適宜ふやす。

c　ますの大きさは、１辺の長さが４cm、３cm、２cmのものを用いる。２cm以下だと点画がいい加減になりやすいので避ける。

d　色のついた紙にマジックで線をひき、小さな４マス黒板として使う。チョークで書いて、ティッシュペーパーでふきとれば何度も使える。

e　ＯＨＰ用のシートに油性マジックでますを書いておき、児童が水性マジックで書いた文字を写して指導の資料にする。これも消して何度も使える。

ウ　正しい筆順の指導

①　板書

・　教師が「いち、に、さん。」と言いながら、点画をはっきりと大きく板書する

・　児童に文字を板書させ、全員で正しい筆順かどうか見合う。

②　空書

・　教師の腕の動きをまねて、児童も腕を動かし、空中に字を書く。

・　児童が一斉に空書するのを見て、まちがっている子を発見し、個別指導する

③　色別

・　学年当初に「１画目は赤、２画目は青、・・」というように約束を決めておき、板書を色別してチョークで書く。児童も色別して色鉛筆で書く。

④　番号記入

・　教師が文字のそれぞれの点画部分の端に筆順番号を記入したり、児童に記入させたりする。

⑤　構成法

・　点画をばらばらに切りぬいたピースで、文字構成の活動をさせる。

(4)　書写の評価

ア　指導の過程での評価

・　児童の学習活動を重視し、その中での児童自身による評価や相互批正、指導計画に即した教師のチェックなどを基にする。

イ　指導終了後の評価

- 評価の基準を明確にしておくこと。
- 書写の目標をはっきりさせ、目標に照らし合わせた評価をすること。
- 一つでも児童の文字のよいところを探して、ほめ励ますこと。

いろいろな観点から評価すると、いつも丸のつく子が決まってしまうので、特に評価の基準と観点を明確にし、そこからはずれない評価をすることが大切であると思う。

5　おわりに

以上のような実践により、児童の中に「文字を美しく書こう」という意識と意欲を培うことはできたと思う。しかし、鉛筆の持ち方などでは、入学前の癖がなかなか直らず毎時間同じ注意を繰り返したり、書写の時間以外の字は乱雑な児童が見受けられたりという現状である。今後も、多様な方法で繰り返し学習させ、意欲を持って自ら学ぶ姿勢を早期に身につけさせるように、指導法の工夫を続けていきたい。

さらに、覚えた文字を使って言葉や文を書くこと、最後まできちんと書くこと、自分の書いた文字を見てもっと美しく書こうとすることを今後の課題として追究していこうと思う。

正しく整った文字を書く子をめざして

――はらいの指導を通して（第４学年）――

金沢市立千坂小学校　教諭　大浦　努

１．はじめに

４年生は、すでに三年間の書写学習を経験している。しかし、書写の時間だけでなくふだんのノート、作文などを見ていると、読みにくい文字、字形の乱れた字を書く子が多い。これは、書写技術の未熟さの他、書く量の増加によって書く速さも相当要求されることや慣れによる文字を正しく見ようとする意識の低下から、不正確な文字、乱れた文字を書く子が多いのではないかと思われる。

そこで、この期に３年生までの指導をふまえ、毛筆書写を通じて文字を正しく見、正しく書こうとする文字意識を再認識させることにより、４年生としての書写の目標と内容をしっかり身につけさせたいと思った。また、「とめ」「はね」は注意すると比較的簡単に意識化、技術の習得もできるが、「はらい」は意識化・技術習得も難しいと思われるので、とくに「はらい」の指導に重点をおくことにした。

２　児童のはらいの実態

学級（児童数31名）において、左右のはらいのある「林」（毛筆）で実態を調べてみると、はらいがうまくできない原因は次のようである。

(1)　左はらい

ア　はらいの方向が十分理解できていない。

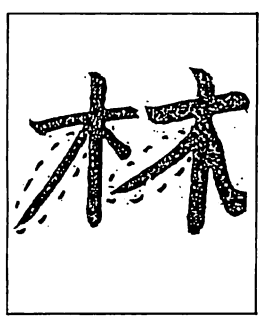
イ　終筆部分で手首を回して書いている。

ウ　筆を倒したままで書いている。

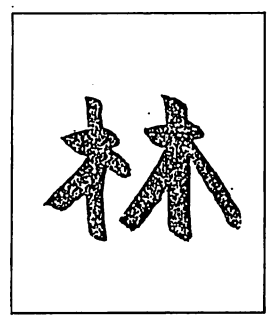
エ　終筆で力を抜かないで、止めている。

オ　筆の状態がよくない。（バサバサ、堅くなっている）

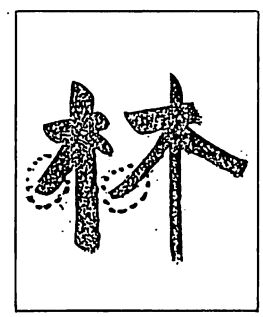
ア



ウ



エ

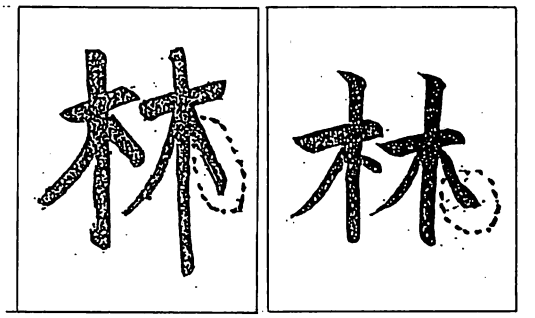


(2) 右はらい

ア　始筆から終筆までの力の入れ方が理解できていない。

イ　終筆部分のはらいの方向が理解できていない。

ア　イ

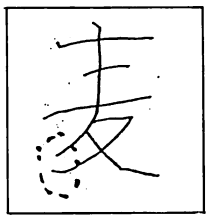


(3) 硬筆での調査

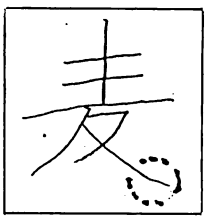
(1)－ア　(1)－エ　(2)－イの児童は硬筆でも同様の傾向を示していることが分かる。

(1)－ア

(1)－エ



(2)－イ



3　指導の実践

(1) 指導にあたって

児童の実態から、ア・はらいの方向を理解させること　イ・始筆から終筆までの力の入れ方を理解させ、習得させることを指導の重点とし、ウ・手首を回さないことやエ・筆を立てて書くことについては、筆先の動きを意識させたり、書いている中でその都度個別指導をすることにした。オ・筆の状態がよくない児童については、用具の後始末の仕方を指導することにした。

そして、細部まで注意を払って書かせることができ、効果も大きい毛筆書写を通して上記のことを指導し、その成果を日常使うことが多い硬筆書写に生かしていくことにした。

(2) 指導方法の工夫

ア　教具

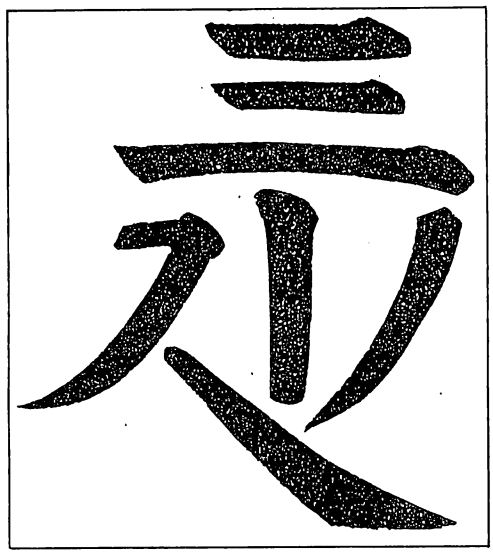
（ア）大書手本を見せる。手本をＯＨＰで見せる。切り抜き文字を貼るなど手本の提示に変化をつけ、興味を持たせる。

（イ）ＯＨＰを使用し、文字の分解合成を児童にさせることによって、はらいの方向を意識、理解させる。

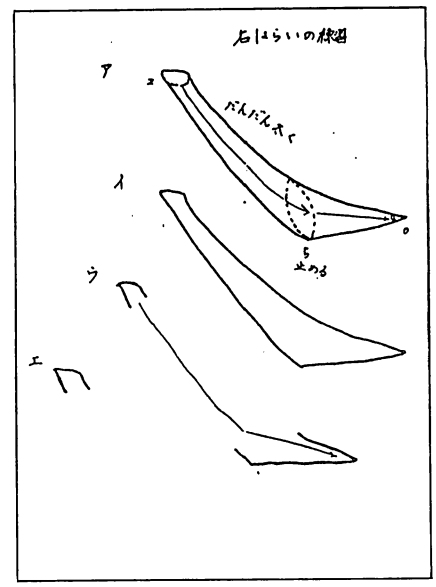
イ　練習用紙

（ア）かご書き、骨書き、筆圧を示すなど段階的に印刷した練習用紙を使用させる。

分解文字シート



練習用紙



ウ　評価

（ア）教師の評価

今まで学習した内容も評価するが、その時間の学習目標をどれだけ達成したかを最重点におき、進歩のあとをほめる。（はらいの方向、筆圧、一度止めてはらう、など）単に、作品のでき、不できを評価するのではなく、努力の過程を評価することが大切である。

（イ）児童の自己評価

自己評価は、自分の進歩のあと、つまずきがよく意識され学習効果を高めるために大変有効である。学習目標、自己の達成課題を評価の観点として、反省文（２～３行）、自己評価票、得点化により評価させた。また、試書と清書の作品を比較させると進歩した点がよりはっきり分かる。

（ウ）児童の相互評価

二人組になって、基準に照らし、お互いに評価し合わせたり、黒板に掲示して全体で話し合わせる。これは、自分では見つけられなかった進歩、つまずきを他から示してもらえるだけでなく、友達から認めてもらったという喜びを得ることができる。

エ　指導の実際（４年６月教材）（光村図書教科書）

（ア）題材　　画の方向（麦）

（イ）目標　　横画や左はらい・右はらいの方向、筆使いに注意して、字形を整えて書くことができるようにする。

（ウ）児童の実態

・横画の方向や間隔がそろっていない。・横画の間隔が広すぎるので、５画目以降が小さくなる。・２つの左はらいの方向が平行になったり、下方が広がっている。・５画目が６画目より短い。・右はらいの筆圧が始筆から終筆まで変化がなく、同じになっている。右はらいの終筆を止めて、右へはらってない。

（エ）指導計画

第１次　画の方向や間隔に注意して書くことができる。・・・・・・１時間

第２次　右はらいの筆圧やはらう方向に注意して書くことができる・１時間

（オ）１時間目の指導

題材　画の間隔や方向

本時のねらい　画の間隔や方向について理解し、気をつけて書くことができるようにさせる。

指導過程

学　習　活　動	予想される児童の姿と留意点		資料・用具
１．学習のめあてを知る。 ・筆順を確かめる。	・横画、左はらい、右はらいの間隔や方向に注意して書くのだ。	◎筆順を大きく空書きさせる。 ◎主の筆順に注意させる。	ＯＨＰ 手本シート
・試書し、教材と比べて話し合う。	・横画の間がバラバラだ。 ・間が広すぎるぞ。 ・縦画が傾いているぞ。 ・方向もそろってないよ。 ・左はらいが広がっている。 ・５画目が短いよ。 ・はらわないで、止めてある。 ・右はらいもはらってないぞ。	◎用紙に一字、大きく書かせる。 ◎教材と比較し、注意するところを気づかせ、自分の目あてを明確にさせる。	
２．学習の基準を知る。	・横画の間はみんな同じだ。 ・方向も同じだ。 ・方向をそろえると、間も同じになるよ。 ・間をあけすぎると、５画目から後が小さくなってしまう。 ・縦画はまっすぐだ。 ・左はらいを伸ばすと、２つのはらいが交わる。	◎ＯＨＰで教材「麦」の分解シートを合成させ、全員で批正し、方向や間隔を考えさせる。	ＯＨＰ 分解文字シート
３．練習をする	◎机間巡視をし、修正や筆使いの指導をする。 （手首を動かさない。筆を起こす。） ◎範書し、筆先の動きに注意させる。		添削用具
４．自己批正・相互批正をする。 ５．学習のまとめをし、次時への意欲を持つ。	◎学習のめあてや自己課題について、到達できたかを評価させる。 ・左はらいも上手に書きたいな。	◎清書をさせ、方向、筆使いについて試書と比べさせる。	

（カ）２時間目の指導

題材　　画の方向と筆使い

本時のねらい　　はらいの方向を理解し、筆使いに気をつけて書くことができるようにさせる。

指導過程

学習活動	予想される児童の姿と留意点	資料・用具
１．学習のめあてを知る。	◎前時の作品を見て話し合わせ、本時の自己課題を見つけさせる。	前時の清書
２．学習の基準を知る。	・右はらいは、だんだん太くなっているぞ。 ・止めてから、右へはらうのだ。 ・左はらいより、少しだけ長いな。	ＯＨＰ 手本シート
・筆使いやはらう方向を知る。	◎水書黒板で始筆、送筆、終筆の筆圧、はらい方などの筆使いを示す。（だんだん太くなっていること。一度止めてからはらうこと。）	
３．練習をする		
・練習用紙に書く。	◎練習用紙に同じ太さ、方向で書かせる。	練習用紙
・白紙に書く ・「麦」を書く	◎机間巡視をし、修正や筆使いなどを指導する。	添削用具
４．自己批正をする。		
５．清書をする。	◎試書と並べて掲示し、全員で評価させる。	
６．硬筆で書く。	・麦、応用教材（青、表、夏、坂）を練習用紙に書く。	硬筆用紙
	◎反省文を清書作品の下に貼らせる。	反省カード

エ　指導結果と反省

（ア）結果

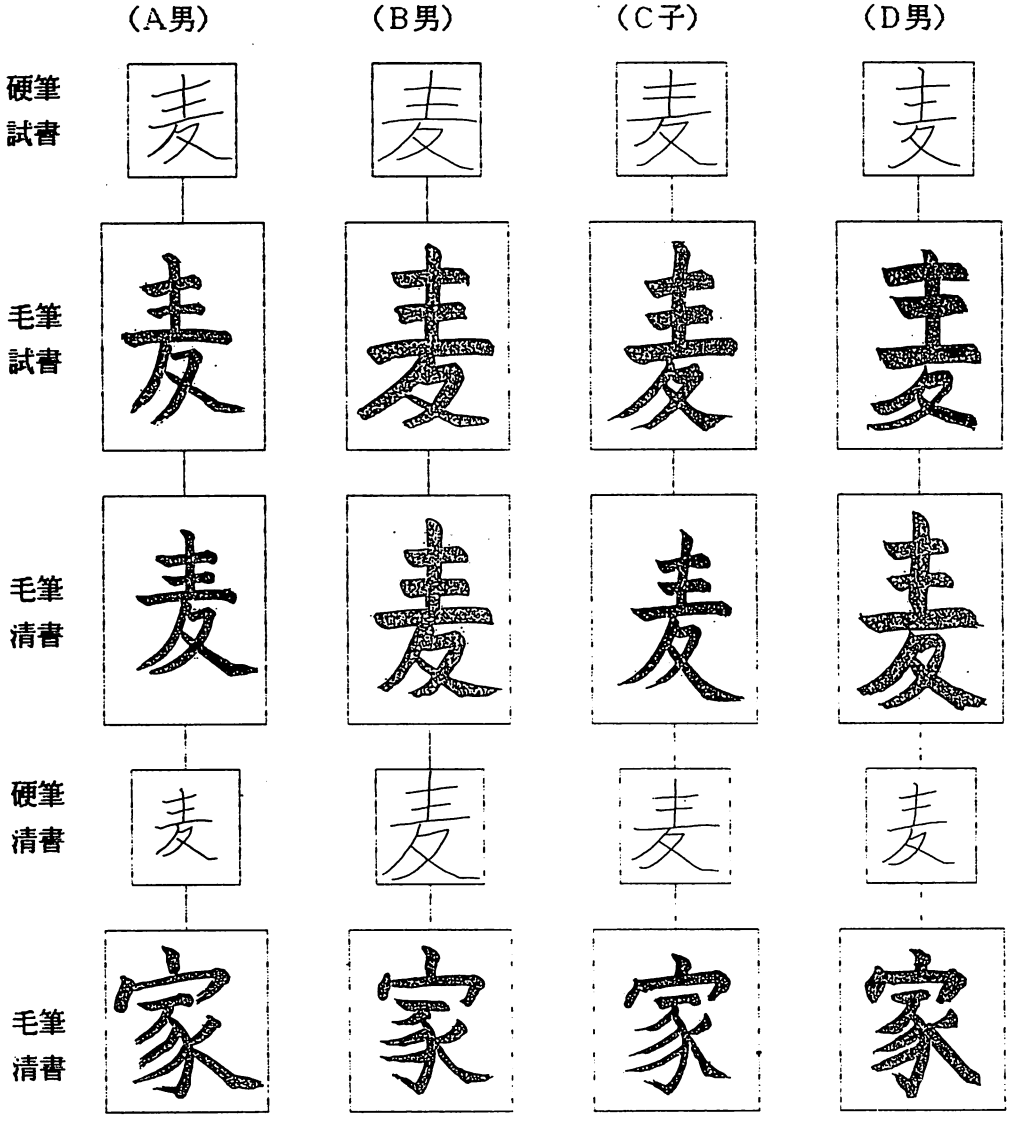
ａ　反省カードから

自己評価の観点	気をつけた	難しかった	上手になった
・左はらいの方向	２８	２０	１８
・左はらいの長さ	１６	１０	２１
・手首を動かさない	１８	１２	５
・筆を起こして書く	９	７	３
・右はらいの力の入れ方　（だんだん太く）	３０	２７	１８
・一度止める	３０	４	２７
・はらう場所	２６	２３	１９

児童数　31

複数解答可

b　児童の作品から（同一児童について経過を追った）



（イ）反省

この実践のねらいの一つであるはらうことの意識化や方向の理解については、ほぼ達成できたと思われる。はらうことを意識していなかった児童やはらう方向も不正確だった児童が、はらうことを意識し始め、文字を正しく見て正しく書こうとする文字意識が育ちつつある。これは、毛筆と硬筆を並行して指導したことによるものだと思われる。毛筆は、はらってあること、方向、位置などが簡単に視覚化でき、理解したことを硬筆で比較的簡単に表現できるのである。

しかし、もう一つのねらいである毛筆書写の筆使い、技能の習得については、まだ十分効果が上がったとは言えない。理解はしていても、それを表現する技術が伴わないのである。技能的なことは個人差もあり、指導の徹底は難しいが、児童が簡単に評価できる評価カードや反省カード、教具の工夫などと合わせて、今後も努力を続けたい。

初めての毛筆指導（５年生）

－手本を見て書く指導－

野々市町立野々市小学校　教諭　西川　真理

1　はじめに

２年生を二度続けて受け持った後の、初めての高学年。

まず、文字を書く速さに驚いた。ノートに書かれた字は、走っているようであり、踊っているようにも見える。おとなしく行におさまっていることは少ない。一つの文字に頓着することなく、とにかく頭に浮かんだ文を一気に書き上げてしまいたい、という感じである。そんなノートを何冊か見ていると、書写の時間にはどんな字を書くのだろうかと、興味がわいてくる。

2　児童の実態

(1)　硬筆

普段よりゆっくりと丁寧に書くため、文字がきちんとますや行におさまっている。押さえやはねが弱く、全体を同じ強さで書く丸字に近い字を書く児童が多い。手本をほとんど見ないで書く児童が目立つ。手本を見ている児童も、課題の文章がわかればいいという程度なのか、文字の形にはあまり注意を払っていないようだ。それでも、自分なりに満足できるきれいな字を書こう、という意気込みが感じられ、真剣に取り組んでいる。

(2)　毛筆

穂の腰を糸で結んである筆を持つ児童は、20／39、約半数である。中には、穂の先１／３くらいしか使えない筆もある。そんな筆で書くのだから、太細の変化がつけにくく、細めの一本調子の線になりがちである。そこで細い線につり合うような小さな字を書くことでまとめようとしたり、太い線を書こうとして筆をねかせたまま動かそうとする。毛筆でも、「机の上でじゃまだから」「お手本を見ながらだと書けない」「手本を見ていると時間がかかる」等の理由で手本を見ない児童が多い。めあてを持たずに漠然と紙に向かうので、「あーあ、失敗した。」「まぁ、こんなもんか。」という具合に、自分の思う通りに書けたか否かが最大の判断基準となってしまう。実際には「また失敗しちゃった。」「うまく書けん。」とつぶやきながら書写の時間を終える児童の方が多く、思うように書けないことで毛筆が嫌いになる児童もいる。

毛筆が苦手な児童にも、１時間の授業のうちで何らかの満足感を味わわせることはできないか。そのために、まずその時間のめあてを明らかにしてから書こうとする姿

勢を身につけさせたいと思った。常にめあてを意識して書き、作品を仕上げた後でどれだけめあてに近づくことができたかを自分で確かめることができれば、文字を書くことの満足感や自信につながらないだろうか。

3　実践から

(1)　手本

具体的には、手本を使ってその時間のめあてをつかませたい。手本は、教科書を拡大コピーしたものを配布する。机の上が狭くなるので、硯と筆だけを残して片付けさせる。

半紙に対する文字の大きさをつかませたいときは、①試書→②手本を指でなぞる→③手本を見ながら半紙の上に指で書く→④手本の上に半紙を置いて筆を持ってなぞる→⑤試書、の順にやってみる。①と⑤を比べると、ほとんどの児童が後に書いた⑤の方がちょうどいい大きさで書けた、と言う。

扁と旁のバランスに注意させたいときや、右払いやはねなどの部分に注目させたいときは、赤ペンで手本に補助線を入れたり、○で囲んだりさせる。そのときには、まず板書やＯＨＰで説明して、その後で作業させるようにしている。

(2)　板書（ＯＨＰ）

板書によって、児童に問題意識を持たせ、めあてにつなげたい。

（例　「泳ぐ」　漢字とひらがなの大きさに気をつけて書く）

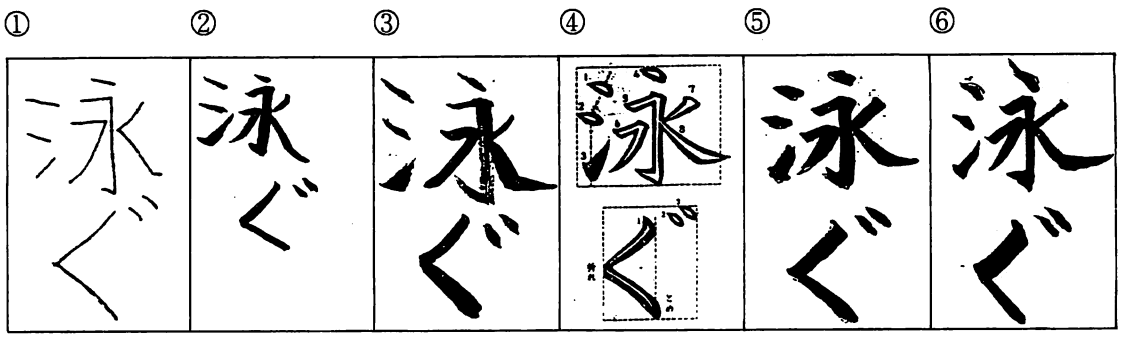
・どの組み合わせが１番バランスがよいかを考える。

→漢字は大きめ、ひらがなは小さめに書くとバランスがよいことに気づく

(3)　プリント

鉛筆、小筆で書かせる。小さい分だけ、全体のバランスをつかみやすいのではないかと思ったが、児童にとっては小筆が扱いにくかったようだ。

①鉛筆で書く→②小筆で書く→③手本を見て、小筆で書く→④手本を指でなぞる→⑤かご書き→⑥小筆で書く



(4) 試書

1回めの試書が終わったら、机間巡視して全員の分に朱で○をつける。よいところを一つ、直してほしいところを一つを心がけている。

2回め、3回め、4回めと自分で書き進めていき、名前を書いてから1枚ずつ新聞紙の間にはさんでおく。

書く速さにはかなり個人差がある。4枚書き上げた児童には、後片づけを先にさせる。1時間のうちになるべくたくさん練習させたいと思うが、3枚書くのが精一杯という児童が多い。もっと効率のよい方法はないものかと模索中である。

(5) 選ぶ

めあてと照らし合わせて、2回め・3回め・4回めの試書の中から最もよいと思うものを1枚選んで提出させる。自分の書いたものを自分で選ぶことに慣れていないのか、必ず一度「これでいいか」と確認にくる。近くの児童と相談して決めることも多い。時には、全体の場でいくつかの作品を取り上げて、どれがいいかを尋ねることも必要であろう。そのときに選択の基準になるのは、漠然とした上手・下手ではなくてめあてに到達しているか否かであることをもう一度押さえたい。

(6) 筆の持ち方

鉛筆で書くときのように、筆を自分側に倒して書く児童や進行方向に筆をねかせたまま書く児童が多い。始筆を意識することなしに、置いた筆に力を加えないでそのままスーッと引っぱって書いてしまう。どちらかというとレタリングに近いのではないかと思う。

毛筆の面白さとは、力の加減や筆を動かす速さによって線の太さがいろいろと変化するところにあるのではないか。それを児童に体得してほしいと思うのだが、よい方法が浮かばない。

とりあえず、一つの文字の中には線の太さの変化があることを意識させたいと思い、手本の字の線をものさしで計ってみたり、手本の字とレタリングの字を比べさせたりした。児童は特に横画に太さの差がはっきり表れることに興味を持ったようだ。実際に書いてみるにあたり、筆を紙と垂直になるまで立てることを指示した。こうすることで穂先が自在に使えるようになると考えたのだが、思いのほか児童の抵抗が大きいのに困った。「こんなんじゃ字が書けない」と言ってすぐ筆をねかせようとしたり、細い線になることに不満気だったり、肩に力が入りすぎて筆がぶるぶる震えたりといろいろな反応を示した。気長に指導していこうとは思うが、何か効果的な指導法はないのだろうか。

4 おわりに

手本そっくりの字を書く練習をさせたいわけではないが、正しく、できれば美しく書こうとするなら、そのよりどころとして手本は必要だと思う。漠然と見るだけでは形にとらわれてかえって書きにくいだろうから、手本はあくまで、めあてをつかむための手段として使いたい。そして、常に注意は意欲を喚起させるための手段でありたい。最後にはいつも手本に戻り、赤ペンのチェック事項と自分の作品を照らし合わせることで、自分がどのくらいめあてに到達したかを知り、そのことが自信や次への意欲につながることを望んで継続して指導している。

初めての毛筆指導で、何をすればいいのやら見当もつかないまま試行錯誤を繰り返しているのが現状である。1時間に何枚くらい書かせればよいのか、左ききの児童の指導はどうすればよいのか、個人差にどう対応していけばよいのか、評価のしかたや掲示のしかたは‥‥等々、挙げればきりがない。

頭で考えていたことと実際の児童の反応とのギャップに戸惑いながらも、少しでも児童が字を書くことが好きになってくれることを願う今日この頃である。

書写イメージの実情とその対策

－書写嫌いをなくすために－

金沢大学教育学部附属中学校　講師　嵐　雪絵

1　はじめに

ほとんどの生徒達は、美しい字を書けるようになりたいという希望を持っている。しかし、書写が好きという生徒は割合に少ない。特に男子生徒の中には「嫌い、面倒くさい」と思っている生徒も少なからずいるのが、現在の中学校の実情ではないだろうか。

この書写嫌い、書写離れはどうしておこるのか。また、それを防ぎ、書写に対する抵抗をなくすにはどうしたらよいのか。私は本校と並行して、昨年は小学校５・６年生の書写を、今年は小学校３年生の書写を指導する機会を得た。短い期間ではあるが、各段階の子供達を見た中で感じたことをいくつか述べる。

2　準備、後かたづけの問題

非常に単純で、簡単なことのようではあるが、準備、後かたづけの作業が原因で毛筆が嫌いになる子供も多い。小学校３年生の初めての毛筆の時間、子供達の目はキラキラと輝き、道具の出し入れや墨すりなども実に楽しそうに行っている。しかし中には、墨をする時には必ずまわりを汚し、与えられた紙はすぐくしゃくしゃにしてしまい、道具をかたづけようとするといつも何かしらはみ出してうまく入らないという子もいる。筆をきちんと洗ったりふいたりできないので、次の時間にはカチカチでばさばさな筆で書くことになったりする。うまく書けないので作品がなかなか仕上がらず、ますます後かたづけが遅れ、手入れも充分にできない。要領の悪い子や手先が不器用な子はこういった悪循環に陥って、毛筆の時間が憂鬱になってしまうことが多いのである。また普通に準備や後かたづけなどできる子も、その作業が精神的に負担になっているのは事実のようである。四月当初、本校の１年生に書写について尋ねたところ、毛筆よりも硬筆の方が好きと答えた生徒が圧倒的に多く、そのおもな理由として、準備や後かたづけの面倒さを挙げていた。

一番よいのは、生徒達が毎日筆をとり、準備や後かたづけといった一連の作業を、自然に、無意識にできるくらい慣れてしまうことであろうが、一週間に一度の書写ではとてもそうはいかない。そこで、準備、後かたづけが能率的に、簡単に、そして清潔に行えるような教師側の配慮の必要性を感じた。

具体的にどのような工夫が考えられるかというと、なるべく動く範囲と、かかる時間

が短縮されるように、教室内で全て行えるようにすることである。そのために書写用の水入れバケツをいくつか用意し、そこで筆を洗い、ほごでふきとる。硯の墨もほごで吸い取らせ、墨の入った硯を持ち歩かないようにする。また、書写用のゴミ袋を用意し、墨をふくんだほごは、ゴミ箱にはすてないようにする。

最近では、数日間筆の乾かない筆包みや、何度も使える、墨を吸いとるブロック状の綿など、上手に使えば、後かたづけの能率を上げそうな物が安価で出ているので、それらを活用してみるのもよいだろう。

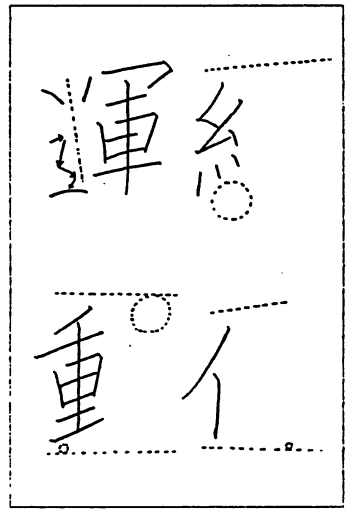
いずれにせよ、今まで何の気なしに生徒達にまかせ、あまりかえりみられていなかった準備や後かたづけであるが、毛筆嫌いを解消するための一つの課題として、これからも取り組んでいきたいと思う。

3　練習用紙について

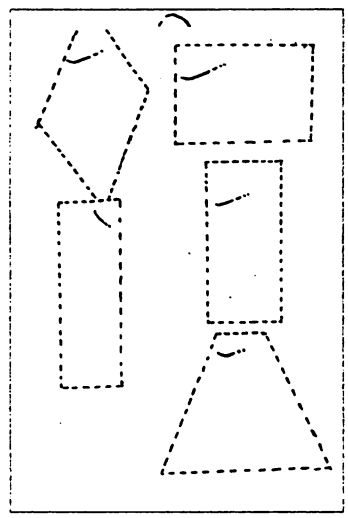
私は昨年の夏まで視写を中心に授業を行っていたが、毛筆に苦手意識を持つ生徒達にも、わかりやすく、興味を持って取り込ませる手段が何かないだろうかと思っていた。そんな時、第四回石川県書写書道教育研修会で、金沢市立野田中学校教諭古本佳世先生の行書指導の模擬授業を拝見して、その中で使われていた書き込み式の練習用紙が非常に具体的でわかりやすく効果的であったので、それ以後、私も単元ごとに作成し、使用している。

単元の目標ごとにいろいろな形で作ってみた。次のページにいくつか例をあげておく。いろいろと問題はあると思うが、練習の初期段階で、ポイントを具体的につかむことができるようねらった。

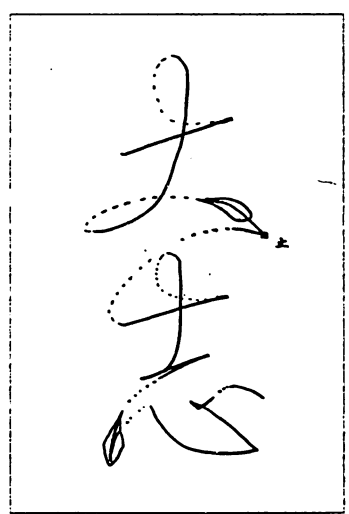
これに対する生徒達の反応をアンケートで尋ねてみたところ、約80%の生徒が、練習用紙の使用はよかったと答えた。その理由としては、字形がとりやすかったということがあがっていた。中でも、画の角度や間隔、とめやはらいの位置など、視写している時で思い込みで書いていた部分が、体で覚えられたという意見が多かった。しかし、よくなかったという答も約10%あり、理由の大部分は、紙質がよくないということであった。今は比較的墨の吸い込みのよい中質紙を使っているが、半紙に印刷できない以上、やむを得ないのではないかと思う。しかし、この紙質のことより私が一番心配していたことをずばり理由に書いていた生徒が一人いた。「字が矯正され、自分独自の字をのびのびと書けなかった」と。もちろん、練習用紙を使用するのはあくまでポイントを押さえるのみで、その通り全く同じ字を書けという訳ではないので、半紙書きに移ったら、のびのびと書いてほしいのである。そのあたりの共通理解を徹底させるとともに、一程度書ける生徒には練習用紙の使用を自分で判断させ、必要な点だけを選択し、書かせるようにすることを考えている。



緑・化・動は扁だけを骨書きし、つくりとの大きさや位置などを補助線と円で示した。運はしんにょうの「辶」の部分が「辶」となりやすいので、方向に注意するよう矢印で示した。



ひらがなは普段書きなれているだけに、自分のくせが出やすく、特に、「き」や「う」というように幅広に書いてしまいがちである。そのため、外形を図形にあてはめて、つかませるようにした。



初めての行書である。筆脈に気をつけて、やわらかく書けるように、点線で筆の流れを示した。点線部分は「空中をなぞるような気持ち」で書かせた。

4　評価の問題

書写の指導をされている方なら、必ず一度は評価の難しさを感じておられることと思う。ただ単に優劣をつける難しさだけでなく、それによって、生徒達にいろいろな意識を植えつけてしまい、書写に対するマイナスイメージへと影響を及ぼす恐れがあるからである。

冒頭でも述べたように、多くの生徒は美しい字を書きたいという希望を持っているが書写に対してあまりよい印象を持っていない。その原因の一つに、この評価の問題があるのではないだろうか。はじめて筆を持った子供達は、どの子も喜々として一生懸命教科書を見、線を引いている。そして、この線が上手に書けた、1枚目はきれいに書けているといったように、自分なりに満足している。しかし、これが学年が上がるに従って書写の時間が書道塾に通っている子達の独壇場となり、貼り出される作品の丸の数や金賞、銀賞の色紙は、毎年何人かが独占しているといった状況が少なからずおこる。そのうちに、「いくらやっても無駄」「どうせ自分の字は汚い」といったコンプレックスを引きおこすことになるのである。

書道塾へ行っている子供と、そうでない子との差が年数を経るに従って歴然としてくるのは、やむを得ない事実である。しかし、書道塾へ行っている生徒達は、学校以外でコンクールや展示会などでその力が試されたり、認められたりする場もあるのだから、授業においては、同じスタートラインで、それぞれがどれだけ自分の力を伸ばしたかを基準に評価していくべきではないだろうか。つまり、生徒自身がその時点で持っている実力の絶対評価ではなく、その学期にどれだけ力を伸ばしたかという、伸びによる相対評価である。今すぐ全くこのような相対評価にするということは無理かもしれないが、そういった要素を加えていくことが、書写の時間にはりきるのは書道塾へ行っている生徒だけという状況を防ぐ手だてになると思う。

5　おわりに

思いつくままに、まとまりのない文章を書いたが、書写嫌いの子供達のことを書いた部分では、私自身の経験ももとになっている。字はきれいになりたいが、書写には抵抗があるといった生徒の矛盾を少しでも解消してやりたい。そのために、それまでの書写に対するマイナスのイメージを払い取る手だてを私なりに考えてきたつもりだが課題が大きいため、問題を提示しただけで、これといった解決策もないまま筆をおくことになった。今後の教育活動の中で、考え続けていきたいと思う。

書写に興味・関心を持たせ、意欲を高める指導

——字形を整えて書くために——

金沢市立森本中学校　教諭　中田　稚子

1　はじめに

中学校学習指導要領による第１学年の指導内容は

ア．硬筆と毛筆による文字の書き方を理解し、字形を整え、文字の大きさと配置に気を付けて書くこと

イ．漢字の楷書と仮名に書き慣れるとともに、易しい行書の基礎的な書き方を理解して書くこと

である。この「硬筆と毛筆による文字の書き方を理解し、字形を整え‥‥て書くこと」に着目し、文字の組み立て方に注意して字形を整えて書くことを、硬筆（鉛筆・フェルトペン）と毛筆（大筆・小筆）を組み合わせて指導したいと考えた。

これまでも指導計画の中では、硬筆と毛筆を組み合わせて、ということを心がけてきたが、週１回という書写の授業では、先週や先々週にやった毛筆の学習の効果が今週の硬筆の学習に生きるということはなかなか難しいようであった。しかし、継続して文字の組み立て方について考えさせ、字形を整えて書くようにさせることはできないだろうかと考えた結果、硬筆（鉛筆・フェルトペン）・毛筆（大筆・小筆）を１単位時間内にどれか１つを用いて書くこともあるが、１単位時間内に２つ以上を組み合わせて学習させる時間を設定することにより、硬筆で毛筆での学習成果を生かすことができるのではないかと考えた。

2　生徒の実態

書写の授業に対して生徒がどう感じているかを４月の最初の時間にアンケートをとってみた。１年生６クラス２２２名（男子１０３名　女子１１９名）の結果は以下のとおりであった。

１．あなたは書写が好きですか。

ａ．はい　４８名　ｂ．いいえ　４３名　ｃ．どちらでもない　１３１名

２．あなたは硬筆と毛筆のどちらが好きですか。

ａ．硬筆　１５５名　ｂ．毛筆　６１名　ｃ．どちらともいえない　６名

３．２の理由を書いてください。

《２で「ａ．硬筆」と答えた人》

１位　硬筆のほうが書きやすいから

２位　準備や後片付けが面倒くさくないから

３位　毛筆は手がよごれたり墨がとんだりするから

４位　硬筆はまちがってもきれいに消せるから

５位　硬筆のほうが書き慣れていて速く書けるから

《２で「ｂ．毛筆」と答えた人》

１位　字が大きくて書きやすいから

２位　筆のほうが書きやすいから

３位　硬筆の字はいつものくせが出てしまうから

４位　毛筆を習っていたから

５位　毛筆のほうが書写らしいから

《２で「ｃ．どちらともいえない」と答えた人》

１位　どちらも好きだから

２位　字を書くことが好きだから

３位　どちらもおもしろいから

このアンケート結果や普段の生徒の様子を見ていると、書くことに抵抗があり、また硬筆と毛筆は全く別と考えている生徒が多いと思われた。そこで、硬筆と毛筆の関連をはかりながら、お互いの用具の長所を学習に取り入れることによって、意欲的に書写に取り組むことができるかもしれないと考えた。そこで、次の実践を試みた。

3　実践例

授業の組み立てとして、(1)〜(8)のように行った。

(1). 字形を整えて書くための方法には主なものとして５通りあることを理解させる。

① 文字の中心に注意する。　（表１）

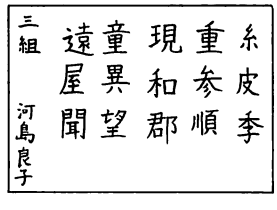
② 画の間隔（画間）に注意する。

③ へんとつくりの位置と大きさに注意する。

④ 上下の大きさに注意する。

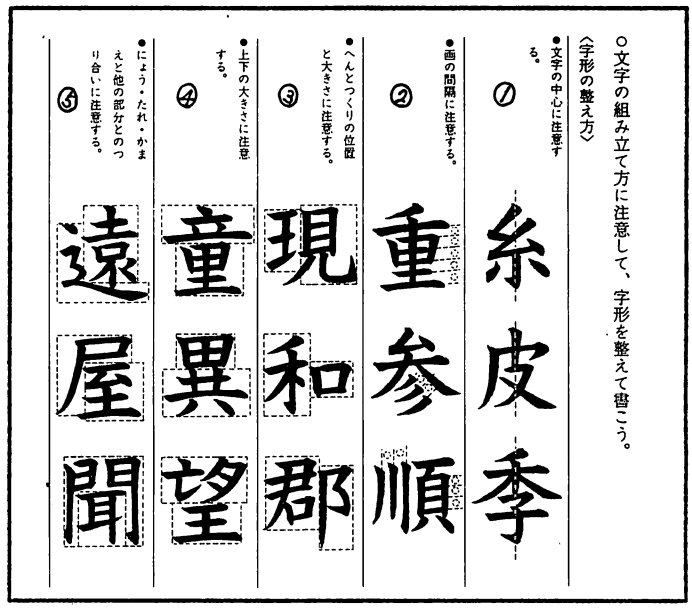
⑤ にょう・たれ・かまえと他の部分とのつり合いに注意する。

(2). 半紙１枚をタテ４・ヨコ６に折り、15文字を小筆で書く。（ア）



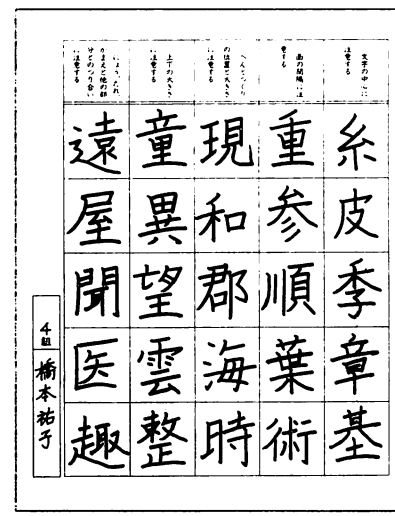
（ア）

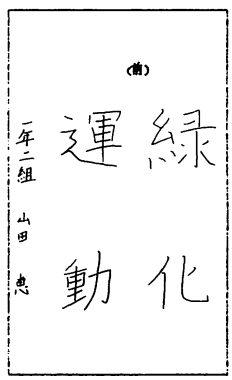
（表１）



(3). (2)の文字とさらに応用の10文字をフェルトペンでＢ５大用紙に書く。（イ）（イ）

(4). 鉛筆で「緑化運動」と書く。（試書）（ウ）（ウ）





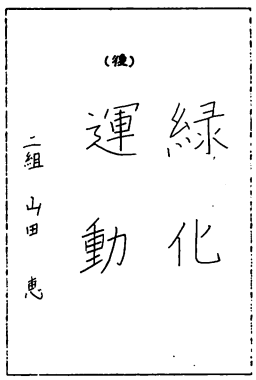
(5). 「緑」「化」「運」「動」は（１）の①～⑤のどれが該当するかを考えさせる。

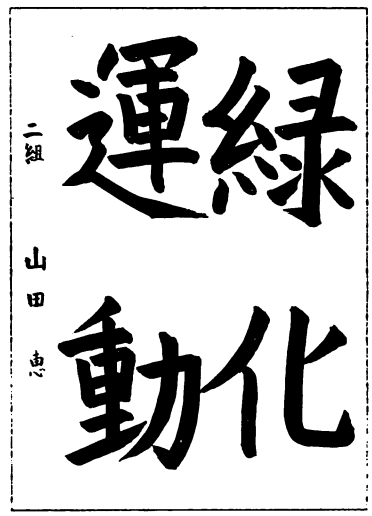
	緑	化	運	動
生徒がすぐに理解できるもの	③		⑤	③
生徒に少し考えさせると指摘できるもの	② ④	③	② ④	②
教師が指摘できるもの	① (へんの中心)			

(6). 毛筆で半紙に「緑化運動」と書く。（エ）

(7). 鉛筆で「緑化運動」と再び書く。（清書）（オ）

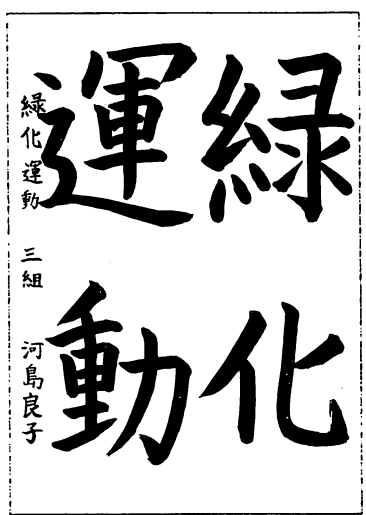
（エ）

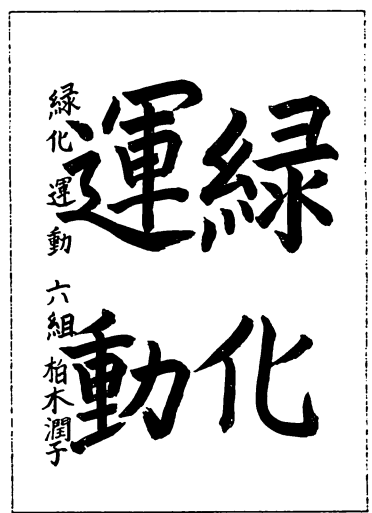




(8). 毛筆で半紙に「緑化運動」と書く。小筆を使って半紙左上にも「緑化運動」と書く。　（カ）

	前時までの想起
第１時‥‥(1)・(2)	
第２時‥‥(3)	(1)
第３時‥‥(4)・(5)・(6)・(7)	(1)
第４時‥‥(4)・(8)・(7)	(1)・(5)





（カ）

4　3の(1)～(8)での指導上の留意点

ア．試書と清書との比較

1単位時間では生徒が授業の初めに書いた1枚目の作品（試書）と、終わりに提出する作品（清書）を必ず自分で比較させるようにする。練習した後の自分の上達を知り、書く喜びが生まれることが多いと思われる。

イ．手取り法

机間巡視の際、毛筆では特に筆づかいのうまくいかない子には手を取って指導する。この時、その子が書いている普段のスピードよりもゆっくりと書くのが有効であると思われる。その際、文字の組み立て方についても話しながら書くとよい。

ウ．全体批正・鑑賞

前時に提出させた生徒全員の仮清書を、本時の初めに黒板に磁石で掲示する。教師が見るポイントを指摘することによって、全員が自分の作品・友達の作品を鑑賞することになる。わずかな時間であるが、全体批正や鑑賞の時間となり、作品を見る眼を養うことになると思われる。

エ．掲示物の利用

学級組織やクラス目標などの教室内掲示物に目を向けさせて、文字の組み立て方に注意させるようにする。これは特に硬筆指導の時間に行うことが多いが、そのことによって、文字の組み立て方についての応用ができるようになると思われる。

5　おわりに

実践してみて、一つの漢字を見て、その文字の字形を整えて書くためには①～⑤のどの方法によるものかと考える生徒が多くなったのではないかと思う。同じ目標で同じ文字を何度も書くために生徒達が飽きるのではないかという心配もあったが、硬筆（鉛筆・フェルトペン）・毛筆（大筆・小筆）と、用具を変えて書くことにより、興味や関心を持続させ、また指導もしやすかったと思われる。生徒の中には、「筆で書いた後だったからフェルトペンで書きやすかった」とか「この字は何番に注意して書くのかと考えるのがおもしろい」とか「半紙に大筆と小筆で同じ文字を書くのはむずかしくていやだけど、ちがった筆でもう一度書いてみるのもいい」「二度目の鉛筆作品は少しうまくいった」などという声があり、興味・関心を持って学習できたようであった。

しかし、全員に徹底させるにはまだまだ不十分だと思われる。生徒が今後より一層興味・関心を持って書写の学習に取り組み、その効果が上がる方法、さらに書写に対する意欲を高める指導も必要であろうと思う。客観的に批正のできる生徒の育成をめざし、今後もいくつかの指導の方法を模索していきたい。

書道Ⅰにおける楷書の指導実践報告

――「九成宮醴泉銘」の学習指導の展開――

石川県立金沢向陽高等学校　　講師　佐竹　真知子

1　はじめに

本校の芸術科目は、美術・音楽・書道の中から、１科目選択必修で、１年間に２単位２年時に２単位、（２年間、同一科目）、計４単位履修することになっている。

年間の学習内容は次のとおりである。

・書道Ⅰ

１学期――楷書（教材……九成宮醴泉銘、孔子廟堂碑、孟法師碑、麻姑仙檀記）

２学期――行書・篆刻（白文）

３学期――隷書・色紙創作・仮名

・書道Ⅱ

１学期――仮名・楷書

２学期――行書・篆書・篆刻（朱文）

３学期――隷書・半切臨書作品

本校の生徒たちの現状をみると、中学校における国語科書写から高校での芸術科書道までには、意識の上でかなりの隔りがあるようである。毎年入学時に、書道を選択した理由を聞いているが、近年はだいたい次のような傾向である。

ア．書くこと（書道）が好きだから……約１割

イ．字が上手になりたいから　　……約４割

ウ．音楽や美術が苦手で、友達が選んだから……約５割

つまり、きれいな字を書けると、社会に出た時役に立つからと、実用面から書道を選択した生徒が４割、目的意識を全く持たないで、他にとるものがなかったから仕方なく書道を選択した生徒が５割ということになる。

このような現状の中で、基礎・基本をふまえて、授業はどのように展開すればよいのであろうか。

少なくとも目的意識を持たない生徒は、なかなか上達が見られないし、授業態度にも芳しくない結果が出てくる。このような結果をみると、生徒にとって、書道とは、あまり興味ある教科として、受け取られていないような気がするのである。また、昨今、機械文明の発達で、コピー、ワープロも家庭内にまで浸透してきており、増々肉筆で文字を書くという機会が少なくなってきている。そのような中で、書というものが、いかに奥深く、芸術価値の高いものであるかを認識させ、目的意識を持たない生徒にも、やる

気を起こさせ、書に関心興味を持たせ、少しでも書く能力を高めるにはどういう授業を展開しなければいけないか、いつも頭を悩ませている次第である。

このたび、書道Ⅰの指導研究についての原稿を依頼され、私自身、研究などという大それたこともやっていないので大変当惑したが、とりあえず、今回は書道Ⅰで最初にとり上げる「九成宮醴泉銘」の指導方法について、述べてみたいと思う。

2 「九成宮醴泉銘」“清泉”の学習指導方法について

(1) 単元設定の理由

書道の学習では、伝統的な表現の理法や技術を身につけるために、古名跡を研究することは、最も重要なことである。そこで、高校書道の導入期の教材として、楷書の手本として定評のある、初唐の欧陽詢の九成宮醴泉銘の中から、「清泉」をとり上げ楷書の基本点画の用筆、運筆を身につけさせたい。

(2) 単元の目標

ア．楷書の横画・たて画・点・払い・転折などの基本的な用筆運筆を習得させる。

イ．九成宮醴泉銘の、一点一画をゆるがせにせず、力強く、慎重に筆を運び、計算された精密な点画の組み立てを学び、凛とした、清楚な美しさを味わわせる。

(3) 指導の展開　（配当時間―――３時間）

ア．第１時限　（教材の説明、鑑賞、試書）

古名跡により親しみを持たせるため、九成宮醴泉銘の碑が建てられたいきさつや欧陽詢の人となりについて説明をする。また書が盛んであった唐の時代背景にも触れ、初唐の三大家、唐の四大家の紹介もしておく。

次に、教材の「清泉」をよく鑑賞させ、教材から受ける印象を生徒に発表させる。その際、教材の「清泉」だけでは、九成宮醴泉銘の特徴が把握しにくい為、二玄社の『中国法書選』と『書跡名品叢刊』を回して参考にさせている。この直観的鑑賞（第一印象）の発表に附随して、分析的に鑑賞できるように、始筆・送筆・終筆や払い・はね、などに着目させて、鑑賞を深めるようにしている。時間の終わり頃、それまでの鑑賞をふまえて、一枚だけ試書させ、清書時に提出するまで大切に保管させている。

ところで生徒は中学校までは、実際に筆で書かれた黒色の文字を手本としてきたため、拓本にはかなり抵抗があるようである。しかしそれは、今後、多くの拓本に目を触れさせ、拓本に慣れさせていくより方法はないかと思う。また、実際に生徒に拓本をとらせてみるのも、拓本に興味を持たせるよい方法だと思う。

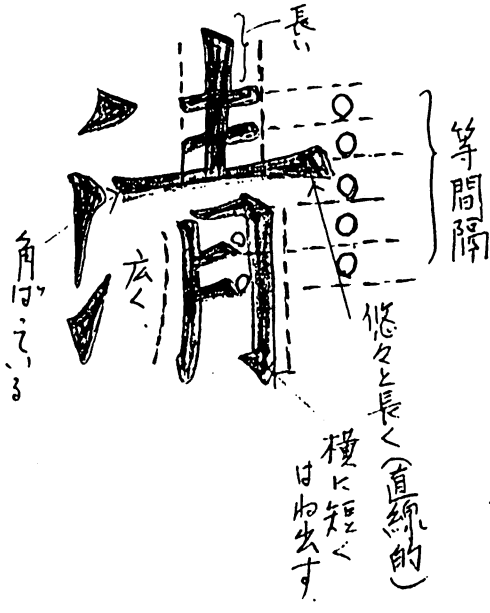
イ．第２時限　（字形の整え方と基本的な用筆運筆の練習）

まず前時の試書を準備させる。こちらの方は半切に大きく範書した教材を黒板にはっておく。そして、「清」と「泉」について、点画の組み立て方などについて細かな分析を進める。その際、生徒にも考察したことを発表させる。そして、分析した結果をペンで教科書に書き込みをさせたり、また試書の上から、うまくいかなか

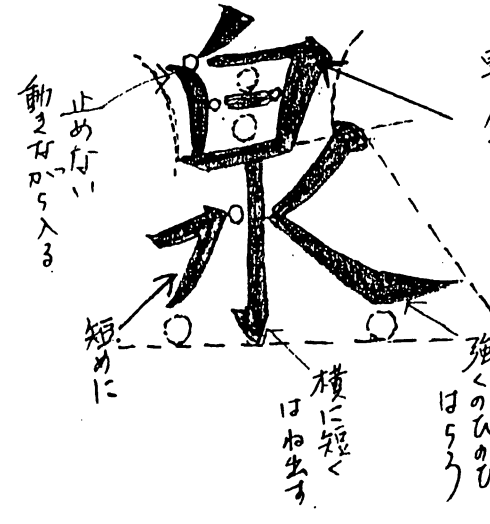
ったところを自分でなおさせたりしている。そうすることにより、一層教材の特徴が頭に残るのではないかと思う。

次に水書板を用い、大きく範書をしてみせる。しかし、水書板を使った範書だけではなかなか用筆・運筆や筆脈などを理解させにくいので、練習にはいると、机間巡視に重点を置くことにしている。また５～６人ずつ集めて、それぞれ書きにくい箇所を聞き、生徒の筆を使って、実際に書いてみせている。

教材「清泉」の細かな分析



☆ ○…あけてあるところはあける
☆ 字形は、たて長
☆ 白の部分は背勢型



転折は
鋒先を鋭く突き返すようにして下へ引く

生徒の教材の書きにくい点を上げてみると次のようになる。

（ア）「さんずい」の形がとりにくい。

（イ）はねの形がきれいにならず、おだんごのようになる。

（ウ）背勢の感じをうまく表せない。

（エ）転折が、きりっと角ばったようにならない。

（オ）きれいなはらいが書けない。

（カ）扁と旁の位置関係がむずかしい。

（キ）始筆の角度や圧力も変化しているので、むずかしい。

1時間の間で、全生徒に詳細に添削をしてやるには限りがあるが、一人でも多くの生徒を見てまわるように心掛けている。その際、少しでもうまく書けたところがあれば、大げさなくらいにほめてやることにしている。ほめることにより、生徒の書こうという意欲が高まるように思うからである。

毎年この時期、生徒の様子を観察していると、姿勢と執筆の悪さが非常に目立つ半紙を斜めにおいて書いている者や、筆の持ち方や持つ位置の悪い者、それに筆の下ろし方の足りない者が少なくない。中には鋒先のない筆で書いている者もいる。この姿勢と執筆については、その都度やかましいくらいに注意をするがなかなか直らない。

筆については、1年生の最初の授業の時、用具の説明をし、全生徒の筆を点検し不合格の者には必ず買い求めるように指示している。できれば三千円くらいのものが理想であるが、それが無理なら、せめて千円の中鋒の兼毫筆を買わせいる。本来ならば、書体書風に応じて何本もの筆を持たせればよいのだが、諸事情で無理なため、ともかく良い筆を1本持たせるようにしている。しかし、せっかく良い筆を買っても手入れが悪いと買い替えなくてはならないので、筆の手入れの仕方をよく説明しなければならない。そして良い筆を十分下ろして書くように指導していくと、いろいろな線質が表現できるようになる。

もう一つ、この時期に目立つのが墨継ぎの多い点である。筆が十分下りていて、墨も十分含んでいるにもかかわらず、一画書く度に筆を硯の所へ持っていくのである。これでは楷書といえども、筆脈が途切れ、気脈の通らない文字になってしまうこの「清泉」では、さんずいや扁から旁に行く所、それに払いから次の画に行く所を特に示して、筆を休めず、一気に書くよう指導している。

ウ　第3時限　（九成宮醴泉銘の特徴の理解と自己評価）

まず前時の練習のうち、不十分な所を部分練習させる。次に九成宮醴泉銘の特徴をよく理解させ、特に点画の組み立て方と始筆・送筆・終筆の強さと方向に注意して練習をさせる。

最後に清書作品について自己評価させる。提出の際は、第1時限で書いた試書作品も一緒に出させている。

自己評価は、教材目標の、一点一画をゆるがせにせず、力強く、凛として、すがすがしい感じが出せたか、始筆・終筆ができたか、はねはらいができたか、転折ができたか、字形（たて長で　背勢）がうまくとれたか、などについて行っている。そして、それぞれの項目ごとに、よくできた……◎、まあまあ……○、うまくできなかった……△　の三段階で評価をつけさせている。

自己評価をつけるときは、清書と試書の作品を比較させると、目標の到達度もわかり、また自分の不得手な箇所もはっきりわかり、これからの学習にも意欲的にとり組む姿勢が出てくるように思われる。

(4)　評価と作品の処理

全生徒の自己評価に目を通すことは、大変であるが、必ず寸評を一言書き添えて作品を返すことにしている。生徒は、こちらの評価のみならず、生徒同志の作品の仕上がりにもかなり関心をもっているように見受けられるので、生徒の作品の鑑賞会を持ちたいと思っている。しかし実際にはなかなか時間がとれないため、生徒の作品は、教室の掲示板で張り出し、鑑賞してもらうことにしている。そして、次回の授業の初めに少し時間を裂いて、全体に気の付いた点を生徒に話すだけに留めている。

3　おわりに

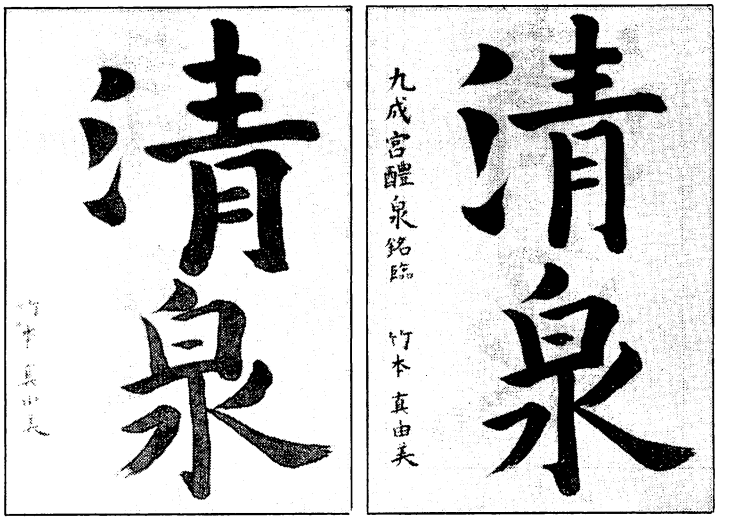
(1)　中学校との関連を図りつつ、本校の生徒の実態に即して楷書の基本的な用筆、運筆を習得させ、且つ、今後行なわれる古名跡の臨書学習の準備段階として、また高校書道の導入期の教材として、九成宮醴泉銘を取り上げている。その指導方法や内容については、まだまだ至らない点もあり、これからも大いに研究を深めていかなければと痛感している。

(2)　近年実践してきたことを、文章化してみると、高校書道の導入期としては、指導内容が多すぎて、目標を絞り切れなかったのではないかと反省もしている。

(3)　また生徒にとっては、書道は受動的な授業になりがちであるが、これからもたくさんの古名跡に目を触れさせ、生徒同志の作品にも関心を持たせ、実技だけではなく鑑賞力も身につけさせ、自分の感想や感動、意見が言えるような能動的な授業の展開に努めたいと思っている。

〔資料〕　生徒作品例

（A）



試書　　清書

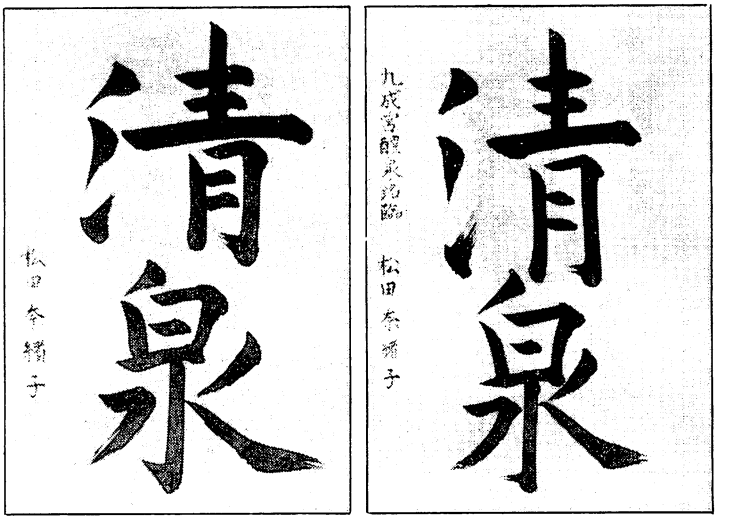
〈作品評〉

・たて画がしっかり書けるようになった。

・字形のとり方がよくなった。

・はね、はらいがよく書けている。

（B）



試書　　清書

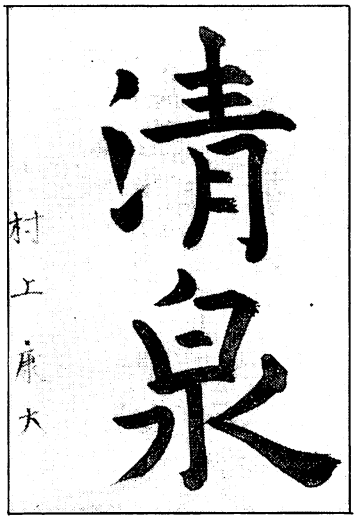
〈作品評〉

・この碑の特徴である清楚な感じがよく出た。

・字形のとり方がよくなった。

・線質も細めで且つ、強い線が出せた。

(C)



試書

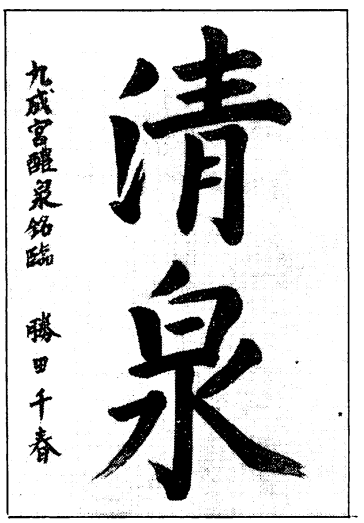
清書

〈作品評〉

- 試書に比べ、筆づかいがていねいになった。
- 字形のとり方がよくなった。
- たて画が大変強くしっかり書けた。

(D)

試書



清書

〈作品評〉

- 試書に比べ運筆がよくなった。
- 字形のとり方がよくなった。
- 転折が角ばった感じが出てよい。

筆　順　の　歴　史

――文献に見られる筆順の歴史――

石川県立大聖寺高等学校　非講　　古川　宗男

1　はじめに

文字は、伝達のための一手段であり、単なる記号に過ぎないといえるかもしれない。しかし、読み手は書かれた文字によって、書き手の人間性や心情を感じとろうとする。だから、書き手はできるだけ美しく表現しようと努力するのである。この文字に対する美意識は、日本人の文字意識を高め、国語を尊重する態度を養うことにつながると考える。

文字を美しく書く方法として「筆順」をあげることができ、現在の学校教育で筆順が重視されていることは、学習指導要領における取り扱いを見ればわかることである。

ところで、「筆順は、伝統的なものであり、私達の先祖が歴史的な長い時間の間に文字を書く合理性にもとづいて作られ・・・」(『大学書写書道教育』)とあるが、その起源と変遷について考えてみたい。

2　毛筆による「運筆指導」期

歴史的にみて、現在「筆順」と呼ぶ点画の書き順が古くから重んぜられていたことは推定できるが、それを論じる資料が少ない。

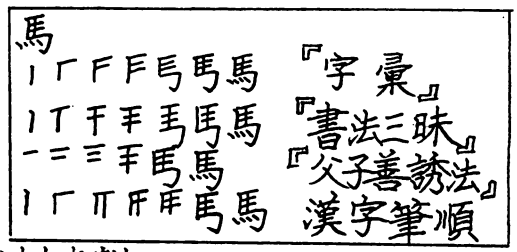
一応まとまった形で伝えられている一番古い資料は、元末明初の『書法三昧』であり続いて『篆法撮要』（明）・『父子善誘法』（明）があり、『字彙』（明）・『正字通』（清）などがあるだけで、これらの文献にしても、筆順の説明はごく短く附録的なもので、その起源について言及しているものはない。わが国の市河米庵が『米庵墨談』のなかに、篆隷草の筆順を論じ、楷書の筆順を草書の筆順を基にして説いている例が、筆順説として最もまとまったものと考えられる。

『書法三昧』は第七項に、「発筆先後」として字例をあげているだけであり、『父子善誘法』は「童児学字法」の項目に「書字下筆有次序　不可紊乱　紊乱則字難工」とあり、『漢渓書法通解』は「八法化勢」に「発筆失次　必致零乱」とするなど、短い記述ではあるが、漢字の構成と字形の調和について述べているもので、現在の筆順を重んじる立場に立つものと考えられる。

つぎに、『字彙』『正字通』などには、巻首に筆順があげられている。この二書は、字典であるために、前述書法三書よりも一般に大きな影響を与えたと考えられる。字典に筆順が附記された意味は、所収の漢字の字形の通俗正を明示するためと、筆画を明らかにして画数による検索を便利にするためであったと考えることができる。この漢字の

検索を便利にすることに重点をおいた筆順の利用は、現在中国の学校教育において行われている。しかし、「試詳玩焉　則心有員機　手無滞迹」とあることから、書法上の考えから入ったことにかわりはないと考えられる。

『字彙』に「此運筆先後法也。本之書法三昧文字談苑等書　有差謬者　復以説文参之」とあることからもわかるように諸書の筆順には異説が存在する。



右例「馬」のように異説が存在する一因として、「其言或本於古人之言」(『書法三昧』)とあるように基準が異なるためと考えられる。又、書く順序は、字形によって異なるものであるから、字形の統一がなされていない状況において、筆順のみ異説を論じることは無理かもしれない。

このように、筆順を論じることが、字典類において始められたと考えられるのは、文字の通俗正を定める必要においてであろう。書道の面では、字形は個々の美意識によって変わるものであるから、識別ができれば字形の統一は必要がなかったのである。そのため、筆順について論じた文献も少なく、筆順に異説が存在したのであろう。

わが国の市河米庵は『米庵墨談』において

> 世ノ人是等ノ書ニ論セル外ニモ、目睫ノ間ノ事ニテ、法ヲ失ヒ、運筆零乱ヲ致ス事ママ多シ。字書運筆ノ法ヲ載ルアレト、半ハ俗説ニシテ信用シカタシ。余ハ草書ニ就テ頗悟了スルモノアリ。蓋草書ハ楷書ヨリ前ニ製作セシモノユエ益ヲ得ル事少カラス。前條既ニ草書ヲモテ運筆ヲ論ス。今マタ草書ノ運筆ヲモテ、楷書ノ運筆ヲ悟リシモノニ三ヲ挙ク。(中略)　イマ草書モテ楷書ノ運筆ヲ正ス。極メテ奇説ニ渉レトモ、頓ル会スルトコロアルユエ・・・(後略)

と述べており、草書に基準をおいた筆順説として体系的であり、評価すべき点は多いが問題点もある。

① 現在学校教育においては、草書は　篆ー隷ー章草ー近草という変遷によっていると指導しており、草書と楷書は　書体変遷において直接に結びつくものではないと考えられる点

② 『筆順指導の手びき』の原則に「横画がさき」とあり、楷書は縦画と横画を書く順序として横画を先にするのが原則であるが、草書の場合は、縦画を先に書くことが原則と考えられる点

米庵の筆順説による筆順が現在採用されていないのは、このような問題点によるのではないかと考えられる。

この時期『書法詳論』においては「書字下筆自有次序　不可紊乱　世之称書家者　往々有此誤。幼児時不改之　至牢不可化」と述べて、書道の立場とは別に、公教育の立場で筆順を重視していると考えられる点で高く評価できるとともに、後の近代学校教育において筆順の指導を重視する立場の起源として位置付けることができると考えられる文献もみられる。

この時期は、毛筆が書写活動の用具であったために、文字習得と毛筆書写活動は一体

化していた。毛筆は使いこなすのには、かなりの熟練を必要とする。そのため毛筆を自由に使うことのできる筆順は、書写活動と深く結び付いており、最適な筆順を工夫し、それに従って書いていたために、筆順の指導を問題にする必要がなかったのではないかと考えられる。

3　硬筆普及による筆順不安定期

幕末の開国以来の欧米文化の急激な流入によって、わが国の社会生活は大きく変化した。その中で、書写活動に重大な影響を与えたのは、洋紙や硬筆という書写用具の普及と活版印刷の普及である。

洋紙の製法が輸入されると安価な紙が大量に生産され、その紙は活版印刷によって大量の書物として社会へ出た。このことは、文字と接する機会を増すことになったが、文字意識を変えることになった。印刷文字は、毛筆と異なり、筆意・筆勢等の書法要素を含まないために、用具・運筆と書写文字との緊密な関係を変えることになったのである。

一方、同じ頃普及した硬筆は、この変化を一層激しいものにした。硬筆は書写活動が比較的に簡単で、技術や熟練を必要とせずに自由に行えた。又、墨や硯といった用具も必要なく便利であったため、毛筆に代って書写活動の中心用具となった。硬筆は便利であったが、毛筆のような筆意・筆勢を理解しやすい文字を書くことはむずかしくなった。

硬筆と活版印刷が普及すると、学校教育の中でも毛筆の位置付けは小さくなり、明治期には独立教科として毎日二時間行っていた「習字」は、明治33年には、国語科「書き方」として週二時間になった。このような時代の流れの中で、筆順の習得はむずかしくなった。

前述の運筆などの書写技能の必要性が薄れたことと、印刷文字が多量に出まわったことが、教育の普及による文字使用者の拡大と相まって、運筆と関係が薄い筆順も行われた。大正初期には、このような筆順の乱れを憂える声が、民間から現れ始めた。

大正２年６月には、水戸部寅松・本田小一共書で刊行された『小学校教授用書法及書方教授法』がある。同書は「運筆順」として56字の筆順を示し、筆順の統一を主張するものであったが、筆順の原則を立てて漢字の筆順を論じたものではなく、数種の筆順が行われている漢字を示して、その統一を論じたものと考えられる。

大正元年11月に、東京女子師範学校同窓会の刊行による『国定読本漢字筆順』は、当時の筆順の混乱の中、筆順の原則を立てて、筆順を正そうとする最初の書物であろうと思われる。

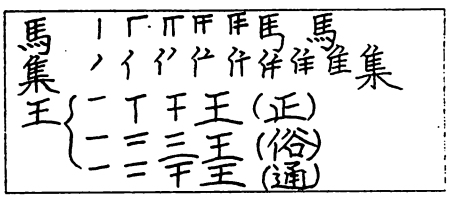
同書巻首の「はしがき」に「習字科教授上の統一を図らんが為・・」「本書は国定読本中の漢字につき、其の運筆の順序を説示したるものにして・・・」とあることから、明治37年及び同44年の「書き方」手本の国定、全国一律実施に伴い、習字科教授上の筆順の統一を図ることを目的にしたものである。

教育諸制度が法制化されて、ある基準のもとで一定の指導を必要とされる時期であったことが、筆順の指導にあたって統一された筆順の規則を必要としたのではないかと考

えられる。

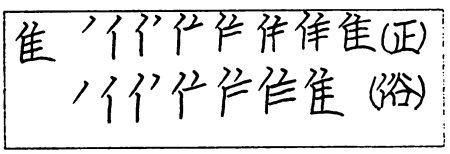
同書は、学校教育、特に小学校の国語科において、教科書の漢字の筆順を統一して、その指導効果を高めようとし、それを実施してある程度の成果を得た最初の書物であると考えられる。

「本書には、運筆の基礎となるべき文字は勿論、難解のものは網羅し、其の容易に解し得らるるが如きは之を省けり」とあるように、筆順全体を見すえた上で教育上重要な漢字の筆順をあげている点で、現在の体系的な筆順のとらえ方の原点と見ることができるのではないだろうか。



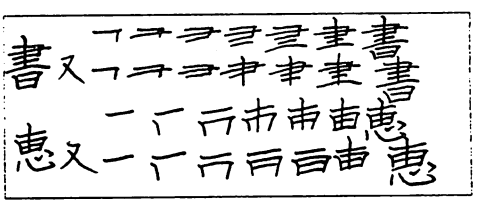
しかし、同書は筆順の原則が不完全であったために、現在の筆順と一致しないものもあった。

たとえば「横画と縦画」についてみると、右図の「圭・𤣥」は、同一の原則によって筆順が決めているように見えるが、「隹」についてみてみると、右図のようであり、「集」の「隹」と異なった筆順をあげている。



この例から考えてみると、「𤣥（王）」の横画と縦画の筆順の原則が不十分であったことがわかる。現在、私達が当然のように考えている「同じ形（隹）は同じ筆順で」書くという事項が、この当時はまだ原則となっていなかったと考えることができる。

又、同書の筆順の示し方の特徴として右図の「書」「恵」のように、同程度に正しいと考えられるものは、「又」を使って並記する形をとった点である。



現在の教育現場では、二種類の筆順を教えることはなく、『筆順指導の手びき』にも教育上の混乱をさけるために、一つを指導するように述べている。それに対して本書は並記する形をとって、筆順は一種類に限らず複数指導することを考える資料としてみることができるのではないか。

もう一点同書の特徴をあげると、「はしがき」に「筆順を知るのみならず、亦以て漢字練習の模範となすに足るべし」とあり、筆順のみではなく、字形等の規範ともなろうとした点をあげることができる。筆順を原則立てて考えるためには、基準となる字形を定めることから始めなくてはならないということを考えてのことではないだろうかとも想像できる。

同書は、一師範学校の同窓会の編集になるものであるため、国語科教育にどの程度生かされたかは明らかではないが、

① 「筆順」という用語の初出であり、筆順を書法面ばかりでなく、国語科教育の文字指導としてとらえたこと。

② 教科書の漢字を筆順の難易度によって整理したこと。

③　筆順は一つに限定せず並記の形で記したこと等の点で、現在の筆順指導のあり方を考える資料となるのではないか。

という点で、評価することができる。

4　国定教科書教師用書に示された筆順による指導期

前の期間の民間試案が、国定として指導された期間である。前の期間の研究会，論文等による筆順統一への要望は、国定教科書教師用書に例示される形で結実した。

昭和16年３月の「国民学校令」は、皇国主義・国家主義を基にして、国家が教育を統制するという点で、教育が後退したとも受け取れる。「習字」は、

第13条　芸術科ハ……技巧ニ流レズ精神訓練スルコトヲ重ンジテ

第14条　芸術科習字ハ……国民的情操ヲ醇化スルモノトス

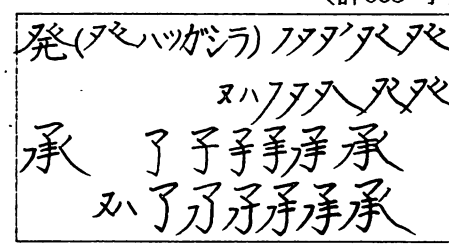
という国家主義を育てることを目的とするもので、自由な教育の下ではなかったが、独立科目となった。

教科書のすべての漢字についての筆順を提示したものではなかったが、国語の教師用図書には、668 字という多量の例示が行われた。各学年ごとの例示数は、右表のとおりである。

	1	2	3	4	5	6
上	10	37	58	84	64	51
下	28	69	55	51	79	82

（計668 字）

現在の筆順と基本的に異なる例はないが、表記の仕方は、前述の『国定読本漢字筆順』と同じく「又ハ」を使用した並記の形をとっている点である。教師用書は、『国定読本漢字筆順』を参考にして編集されたものであると考えるとができるのではないだろうか。



国定教科書による指導は、国家による思想の統制を目的とする点で、教育の後退とも受け取れるが、筆順指導の立場でみると、明治以降の学校教育における長い間の改善事項である全国的な筆順の基準を設けることが実現した点では画期的なことであった。

このように全国的に統一した筆順の提示を必要としたのは、社会全般にわたって硬筆を使用した書写活動をしている中で、筆順の必要性が薄れ、混乱を生じたための措置であると考えられる。このことは、毛筆書写と筆順指導を考えるときに、毛筆による書写活動がいかに筆順と一体化したものであるかを理解でき、毛筆書写の必要性をとく実例となるのではあるまいか。

5　戦後の筆順指導混乱期

昭和20年８月15日に戦争が終わると戦時下の教育制度と教育思想は大きく変わった。教科の改廃も行われ、芸術科習字は廃止され、国語科「書くこと」に統合され、文字を

正しく、美しく、速く書く技能を身につけて、日常生活の文字表現に役立つことを目標とすることになった。

教育課程の改革が行われる一方で、文字教育の基である国語国字政策も、国語審議会の建議・答申に基づいて、内閣から公布された。

右のような改革は、それまでの日本人の文字観に大きな影響を与えた。特に漢字の使用に関しては、字体の整理や簡略化は、数百字にも及ぶことになり、漢字使用に不安や混乱をもつ人が多かった。

これらの急激な改革に対する文字指導は習字が国語科「書き方」になるとともに、毛筆習字が小学校の正課から外れるなど、立ち遅れることになった。

現代かなづかい	昭21年11月16日 公布
当用漢字表	昭21年11月16日 公布
当用漢字別表	昭23年 2月16日 公布
当用漢字音訓表	昭23年 2月16日 公布
当用漢字字体表	昭24年 4月28日 公布
人名用漢字別表	昭26年 5月25日 公布
公用文の横書きについて	昭26年10月30日 建議

文字意識・関心の低下と相まって筆順の指導は混乱することになった。国定教科書による筆順指導が続かなかった理由として次の点が考えられる。

① 国家が思想統制のための文字指導が行われなくなったこと。

② 検定教科書には、筆順指導を重視する配慮が足りなかったこと。

③ 字体の変化に応じた文字指導法が十分に行われなかったこと。

④ 小学校入門期の文字学習が、漢字（楷書）の筆順と関係の深い片仮名から平仮名先習に変わったこと。

⑤ 毛筆習字が正課から外れ、毛筆の運筆・用筆への関心が薄れたこと。

昭和20年代に出された二つの学習指導要領（試案）には、筆順指導の必要性や筆順の原則を示しているが、筆順指導が十分に行われていたわけではなかった。

『習字教育の新しい方向――特に小学校の習字について』は、金森米三郎氏が習字（現在の書写）の授業を改善を述べた書物であるが、その中で「文字の筆順・知識を与える」の項目をあげていることからも、指導が低調であったことの一端がうかがえる。

昭26年	学習指導要領（試案）
筆順	上から下
	左から右
	中から外
	横画を先に縦画を後に

6 『筆順指導の手びき』に示された筆順による指導期

(1) 『筆順指導の手びき』の刊行

筆順指導期に刊行されたのが『筆順指導の手びき』（昭和33年　文部省）である。この小冊子は、現場の基準を求める教師に歓迎されて、数十版を重ねる程であった。

同書の主旨は、まえがきに示されている。要約すると次のとおりになると考える。

① 筆順は同一文字・同一字体の間で統一されておらず、その不統一が漢字指導の効果や能率を低下させているので、統一が必要である。

② 筆順の統一は、漢字習得上の配慮である。

③ 社会一般で認められている筆順を誤りとするものではない。

であり、同書の刊行後は広く教育の現場に普及したが、公的には「手びき書」にすぎなかった。

昭和33年に告示された「教科用図書検定基準」をもとに検定が義務付けになったことである。「同実施細則」（昭和33年12月告示）において、

漢字の筆順は、文部省著作『筆順指導の手びき』による。なお、鑑賞教材として、法帖・碑文の文字を取り上げる場合における筆順の異なる字や行書体で筆順が異なる字については、適切な説明を加えるものとする。

この規定によって、昭和33年度版学習指導要領に基づく小・中学校の書写教科書の筆順は、すべて『筆順指導の手びき』に示された筆順によることになった。同時に国語科教科書の筆順の取り扱いも、この規定に準ずることになり、すべて同書の筆順で行われるようになった。

同書が公的な基準性をもったことで、同書に基づいた筆順指導が徹底・充実されることになったが、一方では、同書に示されていない筆順は誤りとする指導が行われることになった。同書は、このような誤解に対する配慮として、「ここに取り上げなかった筆順についても、これを誤りとするのではなく、また否定しようとするものではない。」と述べている。しかし、一度公的な基準となったとき、同書の配慮も実際の指導に生かせない方向に進んでしまうこともやむをえないことなのかもしれない。

(2) 『筆順指導の手びき』の柔軟な運用期

『筆順指導の手びき』に基づく指導は、教育的効果はあったが、前途のような問題も生んでいた。

一方国語国字政策は、昭和20年代の諸政策の見直しが実施されていた。すなわち、拘束性を緩和していこうとすることである。

このような中で、筆順も『筆順指導の手びき』の基準性の緩和が行われた。昭和52年９月に「教科用図書検定基準」及び「同実施細則」が改正された。「同実施細則」には、「漢字の筆順は、原則として一般に通用している常識的なものとする。なお臨書を教材として・・・」とある。これを昭和33年のものと比較すると、『筆順指導の手びき』を文章中に明記しなくなったことから、同書の基準性の緩和が行われたことは明らかである。しかし、実際は同書の筆順は「常識的なもの」として、筆順指導の基準的な役割をもち続けるのである。

現在は「同実施細則」に示されている「常識的な筆順」の内容を明確にして、筆順指導の徹底を目指す方向で、筆順の再検討が行われているが、『筆順指導の手びき』に示された筆順とその原則を、大幅に変更するものではなく、同書を基本にすることにかわりはないと考えられる。

7　結語

以上、文献等にみられる筆順の歴史から考えられることを整理すると、以下のようにまとめることができると考える。

① 近代教育制度の確立以前には、書道の立場から筆順を統一しようとする動きはなかったと考えられる。

② 近代教育制度の確立以降でも、毛筆が主な書写用具であったときは、筆順の乱れが問題にされることはなかった。毛筆書写活動が筆順の乱れを防ぐとすれば、筆順指導は毛筆中心で行えば効果的であると考えられる。

③ 同一文字・同一構造部分は、同一筆順で書くということは、一見当然のようにみえるが、これが原則として定着したのは、『筆順指導の手びき』以降のことで、ごく新しいことであろうと考えられる。これは、筆順の原則というよりも筆順指導の原則であると考えられる。

④ 漢字の筆順指導には、片仮名の筆順の指導を徹底することが有効であると考えられる。

筆順の歴史について文献のもとに述べてみたが、筆順指導にあたって留意すべき点として、一般的に言われていることのいくつかの根拠のようなものをあげることができたのではないかと考える。今後は、これを実際に生かす方法を考えてみたい。

「入木抄」にみられる書写書道教育

金沢大学大学院教育学研究科　一年　桜井　孝江

「入木抄」は、南北朝時代〈文和元年（1352）〉に、尊円親王〈永仁六年（1298）～延文元年（1356）〉が、血族で師弟関係の、後光厳天皇〈暦応元年（1338）～応安七年（1374）〉のために書いた、入木道の綱目である。この「入木抄」は、鎌倉以前に書かれた、「夜鶴庭訓抄」（藤原伊行）・「才葉抄」（藤原教長）と共に、「入木道三部集」として伝えられているものである。

「入木」とは、「書」と同意義語として用いられている。

尊円親王は、世尊寺流第十代藤原経尹の門に入った。この世尊寺流の始祖は、三賢の一人とされる藤原行成である。尊円親王は、父・伏見天皇を曽祖父とする弱冠十五歳の後光厳天皇に、自分の知っている限りを伝えたいとして、「入木抄」を書いたのであろう。

（表１）のような事柄が、この「入木抄」には書かれてある。

今回は、学習法について述べられている、第九条・第十条・第十一条と、手本について述べられている、第十二条・第十三条・第十四条について説明しようと思う。

まず、学習法である。

第九条の内容は、日数を決めて、〈背臨〉できるまで練習する。書いた紙には、日月を記入し（月日を被書付）、あとで手本を見ながら、自分で上達できたかどうか調べ（勝劣可為分明）直す。これを行っていけば、より一層手本の意図に沿ったものが書けるようになるというものである。

次の第十条は、このように行っていても、ある時、今までのように上達しなくなる（凡不思議事必々出来）が、ここで、怠け心が出るようではいけない。五日、遅くても十日今まで通りの練習をしていると（不断絶事）、一つの壁を越え、今まで以上に上達したと思えるものが、できてくる。これが（善悪常相交事）である。

第十一条では、初心の頃は、毎日１、２時間ずつ練習するのがよい。しかし、このようにしていても、基礎力がつくまでには、１年、２年とかかる。だから、なるべく毎日真面目に取り組んでほしい（他事御稽古さしおかるべきにあらず）とある。

次に手本についてである。

まず第一に、自分に合った手本を持つ事について書かれてある。

手本というのは、自分の指導者と相談して、勝手に好みで決めてはいけない。たとえ三賢（小野道風・藤原佐理・藤原行成）のものでも、自分の今の状態を考えて（分限）選ぶべきであるという。

第二に、手本を沢山持つことの利点について書かれてある。

一番自分に合った手本で練習しても、どこか不足する所が出てきたり、又、その一手本

の書風に偏る事がある。そんな時のために、沢山補助手本を持っていると便利である。がその手本に、消息を加えることは好ましくないと、次に書かれてある。

書を習う人の多くは、簡単な消息を書きたいからという理由で、習いはじめている。

しかし、消息とは、つらつらと言葉を付け足して書かれたものであるから、こればかり練習していると、結局、消息さえも書けないようになる。深く入木道に志して、正しく基礎を身につければ、習わなくても、自然と消息は書けるようになるとしている。

現在の書写教育では、〈形臨〉ができたかできないうちに、清書として提出させる事が少なくないと思われる。「入木抄」では、〈背臨〉ができても、なお一層繰り返し学習していくことで、本当の力がつくとしている。又、自分でも、上達の具合がはっきりと見られるように、日月を付けるべきとしている。週一時間程度の授業では、〈形臨〉さえも求める事は、無理である。しかし、何月何日に書いたと記すぐらいは、取り入れてほしいと思う。たとえ、書かれている内容が違っていても、１年・２年と経ったあとで、見返した時に、自分自身の励みにもなろうと思うからである。

又、善悪常相交事に書かれている事は、現在の教育では、見逃しやすいのではないか。

尊円親王は、「誰だって、壁にぶつかる時がある。でも、同じ事をしていれば、入木道では、十日もあれば、乗り越えられるのだから、怠けたり、心配してはいけない」と、やさしく説いている。

現代では、「みんなができるのに、どうしてなの」と怒鳴りつけるだけで、今、生徒が壁にぶつかっていることすら気付かないのではないか。

悪（失）となった時に、それが、以前よりも上の善（得）に転ずるまで、じっと待つぐらいの姿勢が、教師には必要だと言えないだろうか。

お手本は、現在の書写教育では、同じものを取り扱っている。尊円親王が、ここで説いているように、できるだけ、生徒に合った手本を用いるのが望ましいと思われる。けれどそれには、教師がある程度の腕（技能）を持っていることが必要となってくる。

が、これは少々無理のようである。では、他教科のように、グループ学習を行ったらどうか。それならば、教師の負担も軽くなり、書写の授業も、退屈でなくなると思われる。

尊円親王の言うような、一番の手本に、一律の教材をあててみる。それから、生徒を次の三つ（Ａ・Ｂ・Ｃ）のグループに分け、そのグループごとにふさわしい手本を与え、学習させる。

例えば

Ａグループ	一律の教材以上の技能がある生徒
Ｂグループ	一律の教材がもっとも適している生徒
Ｃグループ	一律の教材を目標とする生徒

としてグループわけする。これは、Ａ、Ｂ、Ｃの各グループを競わせるのでなく、グループ全体で書の技能を深めることを目的としている。各グループが、それぞれ、ある段階に来たときに、生徒の上達の具合を考えて、もう一度、グループわけをする。これを繰り返していくうちに、書の技能ばかりでなく、書に対する興味・関心がおこるのではないだろうか。

以上は、あくまでも、「入木抄」の手本についての条を、現実に取り入れた場合の、一考察である。

「入木抄」については、二十条のうち、六条ぐらい触れただけである。しかし、今、見てきただけでも、現在の書写教育に取り入れられる部分が、沢山あることがわかる。

幼い天皇に、自分の入木道に知識を、すべて教えようとした、尊円親王の思いは、いかばかりであったかと思うと、頭の下がる思いがする。

（表１）　「入木抄」の内容

条	題　　目	内　　容
1	取筆事	
2	御手本一段一段御稽古	筆の使い方・形臨について
3	字勢分事	
4	筆仕為肝要事	学習態度
5	古賢筆仕事	（主に筆遣い）
6	離邪僻可専正姿事	鑑　賞
7	不可好異様事	
8	真行草字事	
9	御稽古分限露顕事	
10	稽古間善悪相交事	学習方法
11	御稽古時分事	
12	手本用捨事	手本について ┌質
13	手本多大切事	├量
14	以消息不可為手本	└種類
15	御筆事	
16	御墨事	用具（取り扱い）について
17	御料紙事	
18	入木道本朝超異朝事	必須知識
19	手跡時代分明事	
20	被用能書事	帝の心得

〈参考図書〉　『入木道三部集』　岩波文庫　岡　麓　校訂
『入木抄』（書論双書５）　日本習字普及協会　尊円親王　原著
安藤隆弘　解義

小学校国語科書写における「正しく整った文字」の許容と個性尊重について

金沢大学大学院教育学研究科　一年　松井　瑞代

最近、ワープロなどの活字器具の発達により、文字を書く機会が少なくなった。また文字を書いてもデザイン文字、イラスト文字といった活字が社会に広く出回ることによって文字環境が多様化し、それに伴って文字観も多様化し、今回の学習指導要領で強化されている、「正しく整った文字」が書きにくくなった。これは私個人に限らず、誰もが感じていることであろうし、ましてやこのような文字環境の中に生まれ育ち、その影響を受けやすくなっている児童にとっては大問題と言えるであろう。時代の流れと共に我々は今、「正しく整った文字」について真剣に追求する地点に立っている。

児童にとって文字を読んだり、書いたりすることは、毎日の学習の中では日常茶飯事であり、特に国語科における新出漢字は書いて覚えることが必須である。それでなくても、文字は書き手の意思を率直に伝え、読み手の意思を正確に受け取るといった文化的生活を行える大切な手段である。「正しく整った文字」を書くための手段として今回、学習指導要領において毛筆指導が重要視されている。毛筆使用は文字を大きく、慎重に書くことの必然性を生み出すため、文字を構成している点画を確かめながら書く利点があり、これによって文字の組み立ての細部に至るまでを理解しやすくする。つまり文字の性質を文字性と造形性という二つの側面で考えるなら、このような毛筆指導は文字の正しい組み立てを意識することによって文字性を満たし、文字の組み立てに従って整えて書くことによって造形性を満たしており、文字性と造形性の相互関係をうまく取り上げ、生かしていると思われる。

それではここでいう、「正しく整った文字」とはどのような文字を言うのだろうか。私がこのような問題提起をする理由は、前から書写教育を行っていく中で問題となっている児童の書写嫌いに端を発する。今回の学習指導要領によって、「正しく整った文字」を書くことが強化されても、児童一人一人の美意識にかなった手本、もっと簡単に言えば、児童が興味をもち、共感を覚えるような手本でなければ、書写の授業は形骸化した内容のないものになり下がる危険性をはらんでいるといえるように思われるからである。児童が意欲的に文字を書こうとする、そしてそれが楽しいと感じるような書写教育でなければ、児童の立場に立った教育とは言い難い。

児童にとって「正しく整った文字」の概念を規定するのはやはり書写の手本であろう。しかし実際、児童一人一人が手本どおり点画の向きや長さを全く同一にするということはあり得ない。『書写指導・小学校編』では明朝体活字を筆写の楷書との関係について「許容」を認めているが、同じ手書き文字である手本と児童の書く文字との間においても「許

容」は認めてしかるべきである。その理由の一つとして、人間が本来持つファジー性が挙げられる。ここでいうファジー性とは「あいまい性」のことであり、『書写指導・小学校編』で言う、「ある程度の幅をもって正しさや読みやすさを認識する働き」のことである。

また、許容の必然性のもう一つの理由は、人間が生まれもった個性の違いにある。許容することから書風が生まれ、書風は個性の伸びやかな表現となる。文字文化に生きる児童が生涯つき合っていく文字に抑圧感、嫌悪感を覚えるような悲劇を生まないためにも指導者は児童一人一人の興味・関心・能力・適性などの実態をよく把握し、適切な評価力を持つことが必要とされる。しかし、具体的方法がなければこれらのことは消極的な教育に終わりかねない。そこで私はあえて手本の種類を個性の種類に応じて増やすことを提案したい。

このことについて触れる前にその手がかりとして、『書道研究』（１９９０年、３・４月号）に紹介された、涂光雍氏の論文「中国における小学校書法教育の現状と問題点」を取り上げたいと思う。この論文によると、中国政府が書教育の再建を打ち出したのは１９８７年に入ってからのようで、その標識となるのが、『書法報』（書法報社）において「子供の書法は子供らしく（原題＝児童書法児童化）」との問題をめぐって展開された討論であった。この論文の賛成派の意見としては、(1)児童には児童ならではの品格と特長があり、書法においても当然同様のことが言える (2)児童の創造力を自由に発揮させ、児童の心理の特徴に基づきながら機会を見つけては書法芸術の基本や本質を導いていく、というものであった。つまりこれは、児童に本質的に備わる造形に対する規律と性質を深く尊重するものであり、児童だけがもっているものを積極的に認めていこうとする立場に立っている。一方、反対派の意見としては、(1)書法は絵画と違って抽象的であるばかりでなく、つねに個性的な面が要求される (2)書法独自の用筆・線質・点画・結体・章法・気韻・意境などの基準に対する主体性を児童に要求するのは容易ではないし、かえって書法の学習を混乱させることになりかねない、というものであり、書法における基本を厳格な訓練によって指導していこうとする立場に立つものである。両派の長所と短所を簡単な表にまとめると次のようになる。

	長　　所	短　　所
賛成派	児童の個性尊重	書法芸術の基本・本質が強化されにくい
反対派	書法芸術の基本・本質の強化	個性尊重が軽視されがちで、書法嫌いの児童を作りやすい

ここで日本の現状を照らし合わせてみると　上表の「書法芸術の基本・本質」のところを「正しく整えて文字を書くこと」と置きかえれば、中国と同様なことが言えるであろう。

結論として理想とされることは、当然のごとく、両派の長所、つまり書法芸術の基本・本質を強化しながらも児童の個性を尊重した指導、日本の立場に立って言えば、正しく整った文字を書くことを強化しながらも児童の個性を尊重した指導ということになろう。

果たしてそのような指導を実際試みている一群の書法教師グループが紹介されている。彼らの書法芸術における効果的な指導方法をここに示すことにする。

> 教師は生徒の気持ちと性格に基づいて、同じでない手本を与えた方がよい。それは生徒それぞれの異なる個性によって、各自が気に入った手本を選んだとき、その相性がぴったりと一致すると、教育の効果が上がるが、一致しない場合は効果が上がらないからである。自分が楷書を指導する時には、顔真卿、柳公権、欧陽詢、褚遂良の四家手本をすべてそろえる。楷書がうまくいかない場合には、隷書をやらせる場合もある性格の活発な生徒に顔真卿を学ばせると、はなはだ効果的である。内気でおとなしい生徒で顔真卿がうまく行かないときには、手本を欧陽詢に変えてみる。果たして、生徒は大いに力を発揮し始める。また楷書の横画が著しく右肩上がりになる生徒には、隷書を学習するように命じる。すると期待どおりの効果が得られる。

この指導方法はそのまま日本の書写指導においても生かすことができるであろう。なぜならば顔真卿以下四家の書風は個性を大いに発揮したものであり、しかも俗書ではない。貝原益軒も『和俗童子訓・巻之四』「手習法」の中において、「からの正流をはじめよりならふべし。但近世の正しからざる唐筆をならへば、手跡ひがみ、よこしまにして、よみがたし。」と言っている。このことから正しく整った文字を書くことを強化しながらも、児童の個性を尊重した指導が行われるわけである。

ここで、中国の伝統的な練字方法である「三歩臨写法」を取り入れた具体的な指導方法を提案してみようと思う。

①顔真卿、柳公権、虞世南、欧陽詢、褚遂良など、晋、唐時代の書家の楷書から指導内容となる文字を集字したものを手本として用意し、好きな手本を選択させる。（文字のない場合は、その文字の間架結構に近いような文字を探すなどの工夫をする。）

②米型の線が印刷してある下敷紙の上に習字用紙を乗せて、同時に米型の線が印刷してある透明フィルム紙を手本の上にのせて、字形に注意しながら練習する。これを「対格臨写」または「格臨」という。

③「格臨」を繰り返して習熟できたら、米字格の印刷されていない白い紙を書こうとする字数に合わせて折り、その折った枠の中に手本に忠実に臨書する。これを「去格臨写」または「槿臨」と呼ぶ。

④「去格臨写」ができてきたら今度は臨書をする前にしっかりと手本を見つめ、その点画の結構を暗記し、心に深く印象づけてから一気に書く。これを「背帖黙写」または「背臨」と称す。

⑤毛筆で大字を書くことによってその手本通りの点画の結構が修得できた後は必ず硬筆によって②～④までの内容を繰り返して、日常生活においても書けるようにすることをまとめとしたい。その時間内において、毛硬両筆を必ず使うようにするために、②～④の中からその時間に指導する内容を絞ってもよいと思う。しかし長期にわたる場

合でも順序に従いながら、一つの手本を修得し終えるという方法をとった方がよいであろう。

以上の五段階を経るわけだが、その段階ごとに指導者はその段階の目標と照らし合わせながら、児童一人一人を指導することが必要とされる。このように漢字の指導については中国の伝統的指導方法を取り入れることが可能なわけだが、ひらがな、片仮名についてはよき手本となる古筆の有無などの問題から今後、私の課題となるところだと思う。

このように、手本は一つに限定せず、様々な美をもつ手本から児童に自由に選択させることが重要であると思う。いくら手本とは言え、児童の一人でもその手本に自分の美の価値観とのずれを感じたならば、その手本はその児童にとって、おもしろ味のないものとなり、修得しにくいものと化してしまうのである。そして、その児童が選んだ手本以外にも美しい文字の手本となるものがあることは、周りの児童が自分とは違った手本を選んでいることをまのあたりに見て実感することであろう。

現代は価値観の多様化時代と言われている。それは書においても例外ではないだろう。ましてや日本の場合、中国の事情とは違って、文字修得の負担が少ないだけに、書写を単なるつめこみに終始させるのではなく、文字の美しさに幅をもたせて、児童が自主的に取り組み、文字を書く喜びを実感できるような教科にしたいと思う。そしてさらにつけ加えるなら、「文字を書く」だけでなく、「文字を見る」ことも指導内容として取り扱っていきたい。文字性をふまえた、様々な造形をもつ文字は、児童の審美眼を養い、文字に対する興味・関心をふくらませてくれることであろう。そして、「自分も書いてみたい」という意欲をかき立ててくれるものであればこれにまさる指導方法はないと思う。『書写指導・小学校編』のいう「許容」は、「文字の美しさの幅」という要素を加えた、個性の尊重へのかけ橋となるような深い意味をもつものであることが望まれる。

以上のことは、指導者の育成や教材の充実などといった多くの課題を含んでいる。しかも今後、中学校での国語科書写、高校での芸術科書道を学習していくことになる児童にとってプラスに働くことは確かであろう。だからこそ、小学校国語科書写指導についての検討がこれからも絶えず行われていく必要性があると思うのである。

＜参考文献＞

- 『書道研究』（１９９０年、３・４月号）　－美術新聞社－
- 『書写指導・小学校編』　全国大学書写書道教育学会編　－萱原書房－
- 『養生訓・和俗童子訓』　貝原益軒著　石川謙校訂　－岩波書店－

第１回石川県書写書道教育研究大会経過報告

1987. 1.23 有志が集い県下に校種一貫した書写書道教育研究組織設立に向けて懇談
(昭和62年)　する会を発足させる。（1988.2.26迄に9回の会合を開く）

1988. 4.22 石川県書写書道教育懇談会と改称し第１回の会合を持つ［金沢大学教育
(昭和63年)　学部書道演習室］（1989.7.21迄に12回開催する。）

1989. 8.10 第13回石川県書写書道教育懇談会［金沢ガーデンホテル］
(平成 元年)

8.29 石川県書写書道教育連盟設立総会［ホテル六華苑］
（平成２年度に第１回石川県書写書道教育研究大会開催することを決定）

平成元年度　石川県書写書道教育連盟役員　―敬称略―

名誉顧問	金子　曽政（元金沢大学学長）
顧問	南　和男（石川県教育長）
相談役	北西　正二　坂口　敏　田島　庄吉　久田　久信　氷田　茂良 横西　清
会長	藤　則雄（金沢大学教育学部長）
副会長	三宅　正敏（県教委）　河本　隆成（馬場小）　大野　重幸（金石中） 佐藤　政俊（金沢女子高）　山田　泰正（越路小）法水　光雄（金沢大）
理事長	法水　光雄（金沢大）（兼任）
副理事長	嘉門　久直（森本幼）　森川　登夫（中条小）　谷村　修次（蓮代寺小） 松寺　淳照（森本中）　中山　武久（津幡高）
監事	吉田　一郎（向本折小）　木本　峰生（七尾市教委）
理事	県教委学校指導課　永井志津子　高沢　幹夫 金沢地区　幼・保部　青山　洋子（みどり・かわい幼稚園） 小学校部　林　道子（南小立野小）　中川　晃成（館野小） 中学校部　干場　和子（野田中）　古本　佳世（野田中） 高校部　林　昭悦（金沢女子高）石浦　義彦（金沢泉丘高） 障学部　南　進（県立養護） 加賀地区　小学校部　穴田　孝子（三谷小）　川筋登史己（向本折小） 市村　良二（木場小） 中学校部　阿戸壮一郎（丸ノ内中） 高校部　東野　洋子（小松市立女子高）北室　正枝（金沢西高） 障学部　川上千鶴子（小松養護） 能登地区　小学校部　西野　和代（天神山小）　福田　教導（金ケ崎小） 高校部　蟹　喜代子（飯田高）　大場　豊治（七尾高）
事務局	事務局長　永江　芳教（金沢商高） 副事務局長　久田　英夫（金沢中央高）　中川　晃成（館野小） 庶務部　中田　稚子（森本中）　宮嶋　雅美（明和養護） 会計部　佃　さえ子（千代野小）　八田　和幸（鳴和中）

	研究部	金田　京子（宇ノ気小）	嵐　雪絵（金大付属中）
	会報部	板橋　法子（河南小）	西尾恵美子（中島小）
		大坂　育代（湯野小）	
	研修部	八田　和幸（鳴和中）	北村　千恵（山中小）
	調査部	大浦　　努（大浦小）	宮崎　聡美（松波小）
		西川　真理（野々市小）	

9.29 第14回石川県書写書道教育懇談会［金沢ガーデンホテル］

10.11 事務局会議［事務局長宅］

10.20 第15回石川県書写書道教育懇談会［ＫＫＲ加賀］

11.11 事務局会議［事務局長宅］

11.15 第４回全国大学書写書道教育学会・平成元年度全国大学書道学会
～17 ・平成元年度日本教育大学協会全国書道教育部門会《後援》

11.24 第16回石川県書写書道教育懇談会［金沢ガーデンホテル］

12. 1 第１回理事会［金沢商業高等学校］
（第１回石川県書写書道教育研究大会を金沢市にて開催することを決定）

12.10 『石川県書写書道教育』（創刊号）発行

1990. 1.26 第17回石川県書写書道教育懇談会［石川県婦人会館］
（平成 2年）
2.23 第18回石川県書写書道教育懇談会［金沢ガーデンホテル］

3. 2 事務局会議［石川県婦人会館］

3.26 事務局会議［金沢商業高等学校］

4. 3 事務局会議［金沢大学教育学部書道研究室］

4.23 研究集録紙上発表原稿依頼

4.27 金沢地区理事会［金沢商業高等学校］
第１回石川県書写書道教育研究大会要項立案
（第１回石川県書写書道教育研究大会会場校決定）

5.18 第２回理事会［金沢商業高等学校］
第１回石川県書写書道教育研究大会要項決定

5.31 研究集録あいさつ原稿依頼

6.15 第19回石川県書写書道教育懇談会［ＫＫＲ加賀］

6.29 第１回石川県大会第１回実行委員会［小立庵］
　　第１回石川県書写書道教育研究大会実行委員会設立

7.13 金沢市小学校教育研究会書写部会
　　（林道子先生の学習指導案が検討される。）

7.27 第20回石川県書写書道教育懇談会［石川県婦人会館］

8.10 研究集録原稿締め切り

8.29 県大会総務部会［カトリック広坂教会文化センター］
　　（古本佳世先生の学習指導案が検討される。）

8.31 研究集録編集開始

9. 1 第１次案内発送

9. 7 第21回石川県書写書道教育懇談会［石川県婦人会館］
　　（石浦義彦先生の学習指導案が検討される。）

9.27 第１回石川県大会第２回実行委員会［金沢商業高等学校］

10. 1 『石川県書写書道教育』（第２号）発行

10.11 公開授業学習指導案検討委員会［石川県教育委員会］

10.25 研究協議会打ち合せ会（助言者・授業者・司会者・記録者）

11.10 大会当日係担当者打ち合せ

11.17 第１回石川県大会第３回実行委員会

第１回石川県書写書道教育研究大会役員

顧　　問	金子曽政　南　和男	
参　　与	北西正二　坂口　敏　田島庄吉　久田久信　氷田茂良 横西　清　吉田一郎	
大 会 長	藤　則雄	
副大会長	小西　優　河本隆成　松寺淳照　三宅正敏　山田泰正 法水光雄	
実行委員長	法水光雄	
副委員長	嘉門久直　森川登夫　谷村修次　中山武久	
委　　員	【部担当】	【総務部長】　林　昭悦
		【編集部長】　千場和子
		【記録部長】　南　進
		【会計部長】　青山洋子
研究授業者	林　道子（南小立野小学校）古本佳世（野田中学校）	
	石浦義彦（金沢泉丘高校）	
大会事務局	【事務局長】永江芳教【副事務局長】久田英夫　中川晃成	
○はチーフ sはサブチーフ	【総務部】○中田稚子ｓ八田和幸　宮嶋雅美　北村千恵	
	【編集部】○北野京子ｓ嵐　雪絵　板橋法子　大坂育代	
	【記録部】○大浦　努ｓ板橋法子　西尾恵美子　宮崎聡美	
	【会計部】○佃さえ子ｓ西川真理	

平成二年度

石川県書写書道教育連盟役員 ——敬称略——

名誉顧問　金子曽政＜元金沢大学学長＞

顧　　問　南　和男＜石川県教育長＞

相 談 役　北西正二　坂口　敏　田島庄吉　久田久信　氷田茂良　横西　清

参　　与　吉田一郎

会　　長　藤　則雄＜金沢大学教育学部長＞

副 会 長
［石川県教育委員会学校指導課長］　小西　優
［金沢市小学校教育研究会書写部長］　河本隆成　＜金沢市立馬場小学校教頭＞
［金沢市中学校教育研究会習字部長］　松寺淳昭　＜金沢市立森本中学校長＞
［石川県高等学校教育研究会書道部会長］　三宅正敏　＜県立七尾高等学校長＞
［石川書写の会会長］　山田泰正　＜鹿島町立越路小学校長＞
［金沢大学(教育学部)書写書道教育担当者］　法水光雄　＜金沢大学助教授＞

理 事 長　［金沢大学(教育学部)書写書道教育担当者］　兼　　任
副理事長　：幼・保部：　嘉門久直　＜森本幼稚園長＞
：小学校部：　森川登夫　＜津幡町立中条小学校長＞
谷村修次　＜小松市立蓮代寺小学校長＞
：中学校部：
：高校部：　中山武久　＜県立津幡高等学校教諭＞

監　　事　木本峰生＜七尾市立御祓中学校長＞
山本穆子＜小松市立粟津小学校教頭＞

理　　事　：石川県教育委員会学校指導課：
［小学校・中学校(国語科書写)担当指導主事］　濱 和子　＜七尾地方教育事務所＞
［高等学校(芸術科書道)担当指導主事］　高沢幹夫　＜高等学校教育係長＞

＊金沢地区
：幼・保部：　青山洋子＜みどり・かわい幼稚園副園長＞
：小学校部：　林　道子＜南小立野小学校教諭＞　中川晃成＜館野小学校教諭＞
：中学校部：　干場和子＜野田中学校教諭＞　古本佳世＜野田中学校教諭＞
：高校部：　林　昭悦＜金沢女子高校教諭＞　石浦義彦＜金沢泉丘高校教諭＞
：障害児学校部：南　進　＜県立養護学校教頭＞

＊加賀地区
：小学校部：　穴田孝子＜三谷小学校長＞　川筋登史己＜向本折小学校教頭＞
：中学校部：　阿戸壮一郎＜丸ノ内中学校教頭＞
：高校部：　東野洋子＜小松市立女子高教諭＞北室正枝＜金沢西高校講師＞
：障害児学校部：川上千鶴子＜小松養護学校高等部主事＞

＊能登地区
：小学校部：　西野和代＜天神山小学校長＞福田教導＜金ケ崎小学校教頭＞
：中学校部：　永井志津子＜朝日中学校教頭＞
：高校部：　蠏喜代子＜県立水産高校教諭＞　大場豊治＜七尾高校教諭＞

事 務 局
：事務局長：　永江芳教＜金沢商業高校教諭＞
：副事務局長：　久田英夫＜金沢中央高校教諭＞　中川晃成＜館野小学校教諭＞
：庶務部：
部長・中田稚子＜森本中学校教諭＞　副部長・宮嶋雅美＜明和養護学校教諭＞
：会計部：
部長・佃さえ子＜千代野小学校教諭＞副部長・西川真理＜野々市小学校教諭＞
部員・八田和幸＜鳴和中学校教諭＞
：研究部：
部長・北野京子＜宇ノ気小学校教諭＞副部長・嵐　雪絵＜金大付属中学校講師＞
：会報部：
部長・板橋法子＜河南小学校教諭＞　副部長・西尾恵美子＜辰口中央小学校教諭＞
部員・大坂育代＜湯野小学校教諭＞
：研修部：
部長・八田和幸＜鳴和中学校教諭＞　副部長・北村千恵＜湖北小学校教諭＞
：調査部：
部長・大浦　努＜千坂小学校教諭＞　副部長・宮崎聡美＜松波小学校教諭＞

石川県書写書道教育連盟　規約

第１条（名　称）　本会は、石川県書写書道教育連盟と称する。

第２条（本部・事務局）本会の本部を金沢大学教育学部内におき、事務局を事務局長の在勤校におく。

第３条（目　的）　本会は、授業研究を中心として、県内の幼稚園(保育園・保育所)・小学校・中学校・高等学校・大学(短期大学・専門学校)・障害児学校等の一貫した書写書道教育と書道文化の更なる充実発展に努めるとともに、会員相互の親睦を図ることを目的とする。

第４条（事　業）　本会は、前条の目的を達成するために、次の事業を行なう。

(1) 研究会の開催
(2) 会報の発行
(3) 関連する学会・研究会・内外諸機関等との連絡と協力
(4) 講演会・講習会の開催
(5) 調査研究
(6) その他必要な事業

第５条（組　織）　本会は、県内の幼稚園(保育園・保育所)・小学校・中学校・高等学校・大 学（短期大学・専門学校)・障害児学校の教員及び本会の目的に賛同するものをもって組織する。

第６条（役　員）　本会に、下記の役員をおく。

会　長	１　名	副会長	若干名	理事長	１　名
副理事長	若干名	監　事	若干名	理　事	若干名
事務局長	１　名	副事務局長	若干名		

(1) 事務局には、次の六部を設け、各部とも、部長１名　副部長１名、部員若干名をおくものとする。
・庶務部・会計部・研究部・会報部・研修部・調査部

(2) 本会に、名誉顧問・顧問・相談役・参与を推戴することができる。

(3) 役員の選出と任期は、下記のように定める。

(I) 役員は理事会において選出する。
(II) 役員の任期は一か年とする。ただし、再任は妨げない。

第７条（理事会）　本会の理事会は、本会の運営及び事業に関する重要事項を審議決定する。

(I) 理事会は、必要に応じて、会長が召集する。
(II) 理事会は、第 6条における、会長・副会長・理事長・副理事長・監事・理事・事務局長・副事務局長・事務局各部長によって構成する。

第８条（会　計）　本会の経費は、会費及びその他の収入をもってこれにあてる。

第９条（会計年度）　本会の会計年度は、４月１日に始まり、翌年３月３１日に終わる。

第10条(監　査)　本会の会計は、監事によって監査をうける。

［附　　則］

第11条　規約の改訂は、理事会の議決を経なければならない。

平成　元年　８月　２９日　制定
平成　２年　５月　１８日　一部改正

Memo :