

三省堂

# ことば の学び

別冊 | No.02



## 新しい書写の 学びを考える

広島大学  
松本仁志

### 1. 子どもの書写観

「あなたが中学校の書写学習でがんばるうと思っことは何ですか。」

私は、中学校に勤務していた数年間、毎年、新入生の初回の授業で右のような質問をしていた。

回答は配付したプリントに書いて提出するのだが、新入生は実に多様な書写観を表出していた。

「金賞が取れるようになりたい。」

「本当の花丸がとれるようにがんばります。」

「字が下手なのでうまくになりたい。」

「書道を通して日本の心を学ぶ。」

「芸術は爆発だ。」

「書写はめんどくさい。うまい人だけががんばればいい。」 等々

私はこれらを読むたびに、新入生のそれまでのさまざまな書写体験が読みとれて、複雑な気持ちになった。「書写の授業は展覧会の作品作りではないのに。」  
「国語科書写は書道じゃないのだが。」  
等々である。

私は、現在の職についてからも、大学一年対象の教員免許法対応の講義で同じような質問をしている。先のような中学校一年生の書写観は、教員志望の教育学部生にもほぼ同じように存在している。

「たかひら神莫山のような字が書けるようになりたい。」

「上手に書けるようになりたい。」

「自分は字が下手なので、教師になつてから困らないようにしたい。」

「精神修養の時間にしたい。」

「色を使ったりしてさまざまな表現方法を学びたい。」

「古典の臨書がしたい。」 等々。

これらの目標がいけないと言っているわけではない。ただ、私の中には、学生たちがかつて経験した書写の授業とはどのようなものであったのか、また、学生たちの書写観はどのように形成されてきたのかといった疑問が残るのである。

## 2. 多様な書写観はなぜ生じるのか

先生方にも次の三つの質問について考えていただきたいと思う。

ア 「習字」「書き方」「書写」「書道」はそれぞれ何が違うでしょうか？  
イ 「書写」の時間に毛筆を使用する理由は何でしょうか？  
ウ 文字を書くことの学習はだれが行うのでしょうか？

これまでの経験からすると、三つの質問すべてに自信を持って答えられる方は案外少ないのではないだろうかと思う。  
(一応データがあるので。)

まずアについてであるが、「習字」「書き方」「書写」「書道」という用語をすべて同じイメージでとらえている実態がある。例えば、街の「書道教室」「習字教室」では学校の「書写」と同じような内容を扱う。学校では先生が「書道」「習字」と言って書写の授業を行う。新聞紙上では、子どもたちの毛筆作品ばかりのせて日常筆記具である硬筆には見向きもしない。このような環境に育っている子どもたちに「書写」と「書道」の違いを認識させるのは難しいと思う。いくら「書写」と書道は違う。「と声高に叫んでも、もともとこれらの呼称にはその内容を厳密に区別するだけの差別性がないの



(国定教科書 大正八年)

だから。(ちなみに法規上の呼称という点で言えば、「習字」は学制発布の明治五年から、「書き方」は国語科が成立した明治三三年から、それぞれ正規の呼称であった。「書写」は昭和三三年以降の呼称であり、「書道」は、国語科ではなく高校芸術科の呼称である。)

ここでイにかかわって、「毛筆」という存在がキーワードとなってくる。毛筆が硬筆書写力育成のための「手段」であるという位置づけが共通の認識となっていないことが、多様な書写観を生み出す根幹にある。毛筆技能の向上を至上の目標においてしまうとき、書写と書道の区別が曖昧になるのである。書道的な概念を含んでしまうから「色を使ったりしてさまざまな表現方法を学びたい。」といったことが出てくる。

書写の学習の目標は、文字を書く技能

の習得を子どもたちに図ることである。そしてそれは毛筆技能の向上ではなく、硬筆技能の向上がねらいである。「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、……」という学習指導要領の文言は端的にこのことを表している。

### 3. 書写に対する指導者の認識

次の感想は、中学校の国語の先生方を対象とした書写の講習のときに書いていただいたものである。

「私自身が書写に関心がなくて、授業はと言えば、教科書を開かせて後はただ書かせるだけでした。」  
「生徒指導の時間にしたり、なるべく書写はやらないようにしていた。」  
「はずかしいことながら、書写というものの意義を知らなかったし、知ろうとしなかった。」  
「書き初め展に出すという毎年の行事に何の違和感も感じなかった。」  
「毛筆の達人な先生に任せていて、それで当然と思っていた。」 等々

二つとした多様な意識が、現職の先生方

にあるというのが実態である。このような誤解や意識のズレを生んできたこれまでの国語科書写を問い直す必要がある。

書写で何を学ぶかについての先生の意識の揺れは、当然授業のあり方に反映してくる。教科書を開かせてひたすら教科書通りに書かせるだけだったり、「のびのびと書こう」「力強く書こう」といったスローガンが空回りしていたり、ふだんは他の学習活動の時間にあて、「書き初め」で書写をやったことにしていたりなど、「書写の学び」の目的と合致しているとはいえない。書写授業を生み出してはいないか。

指導者自身が書写が得意だとか苦手だとかの問題ではない。書写という言葉事項が何のために国語科に位置付けられているのかという根本のところを振り返ることが大事なのだと思う。書写に対する先生方の関心の低さの要因となっている教員養成のあり方や、書写教科書の内容なども合わせて、そろそろ本気で考え直す時期に来ているとは言えないか。

先の中学生のことばにある「字が下手なのでうまくならない。」という願いこそが国語科書写の授業を通してかなえら

れなければならないのであり、中学校の国語科の先生にはそれをかなえる義務があるし、少なくともそれをかなえる方向へ向けて努力する責任があると思う。

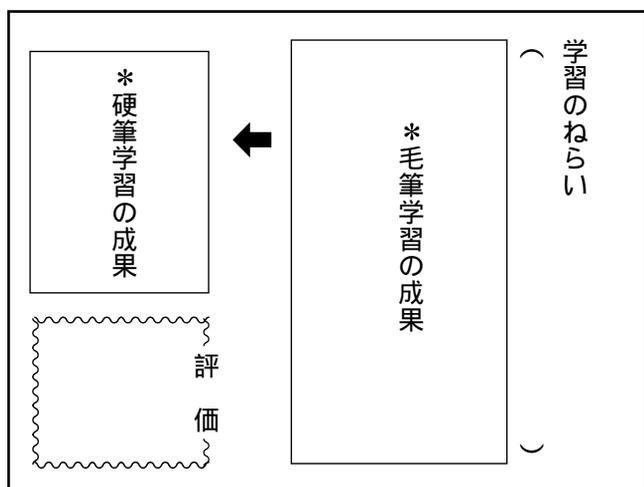
### 4. 改善できることから

書写の授業は、毛筆を使って一時間を費やせば済むという認識であればそれは誤りである。文字に対する子どもが学びがそれのこと足りると思えない。

改善できることから始めたいものである。例えば、書写の学習内容を理解し直すところからである。そうすれば、書写の授業というのは決して優れた書写技能を持っていないとできないというわけではないことに気づくはずである。そして、書写の学習内容をふまえた課題を明確にするところから授業を構成していけばいいのである。そうすることで子どもの知的好奇心に働きかけることもできるし、子どもの能動的な活動を引き出すこともできる。

このように一つひとつ進めていけば、毛筆書写の成果を教室に掲示すること一つをとっても工夫ができるようになる。花丸をつけるだけでなく、また、毛筆学

習を毛筆技能の向上や作品作りとして帰結してしまうのではなく、例えば次のように、硬筆との関連を持たせて進めていることを示す張り方である。学習のねらいにそって、硬筆の学習にきちんと生かされているかという点を評価し、学習の流れがわかるように掲示するのである。



このような工夫だけで、日常硬筆書写力の育成という書写学習のねらいが、教室全体で確認されていくと考える。

### 5. 文字を書く力を育てるのは国語教師の責務である

先のウにかかわることだが、毛筆技能を教えることができる十分な力を教員養成の段階で保障できる制度にはなっていない。しかし、それを理由に「文字を書く力」の育成まで放棄してしまうことはあまりに悲しい。中学校の現場では書写の授業は存在するのであり、何より子どもたちは字が上手になりたいという強い願いを持っているのである。そうだとすれば、教えるのではなくて共に学ぶという姿勢、子どもと共に書写の能力を高めていくという姿勢で臨めばいいのではないだろうか。

日常化ということが書写の目標であり硬筆書写力の育成のために手段としての毛筆が存在するということに今一度思いをはせて、毛筆という呪縛から解放されるべきである。毛筆があるから書写の授業を敬遠するのなら、せめて硬筆だけでもやるべきだと思う。

今回、三省堂の中学書写教科書『現代の書写』は、多くの先生方のお力添えをいただきながらそのような方針で編集を

進めている。

現段階のプランでは、硬筆を先において、毛筆は硬筆学習を深めるために、また、書いて確かめるために、「手段」として位置づけている。極端に言えば、硬筆の学習だけで硬筆書写力の育成ができるよう配慮している。週一回の書写の授業が設定できなくても、国語の授業のある時間を割いて行うことができるようにもなっている。

この『現代の書写』は、子どもたちの「文字の学び」の願いに何とかこたえようと苦しみがんばっているたくさんの方の先生方とともに作り上げていく教科書にしたいというのが、わたしたちの最大の願いである。毛筆中心の現在の教科書のあり方を変えれば、文字を書くことの学習に対する義務を十分に果たせていない今日の状況に対する一つの提案になるのではないかと考えている。

（まつもとひとし）広島大学大学院教育学研究科助教授。初等カリキュラム開発講座を担当。第17回全国大学書写書道教育学会で学会賞を受賞。千葉県出身。