

学習者主体の学び——経験学習をキーワードに——

富川 展行

はじめに

本稿では、小学校第六学年の書写において、教科書の単元に即しながら、学習者が自ら課題を設定し取り組める授業展開の可能性、および手本のない状態での学習者の「学び」の可能性について授業実践を通して検証することを目的とする。

小学校国語科書写において、学習者から「手本がないと上手く書けない。」ということばを聞く。ここでの「上手く」とは「整えて」とほぼ同義で理解してよいだろう。もちろん、まずは手本がある上で文字を整えて書けるようになることが、学校現場での書写の役割として大切なことである。しかし、そこから他の文字への応用にまで、展開がなされることは少ないのではないだろうか。また、教科書の手本のみを扱う授業のため、指導者が「(手本を)よくみて書きなさい。」としか指導しない授業となっている問題も起きているのではないだろうか。

これまでの書写教育の先行研究では、毛筆導入法に注目した研究や一単元の指導法に注目した研究が多く、年間のカリキュラムに関わる研究は少ない。特に小学校書写での実践研究となれば、他校種の書写書道教育に比べ、学習者の技能の習得に関するものが多いといえよう。もちろん「文字を正しく整えて書く」ためには技能の向上が必要である。しかし、書写の授業でも他教科と同様に、学習者の「学び」の根幹に関わることを取り入れた実践が可能ではないだろうか。そこで本稿では「アクティブ・ラーニング」の源流の一つであるコルブの唱えた「経験学習」サイクルに注目し、実践を通して考察をおこなう。学習者の

主体的・協働的な活動を取り入れた授業展開、および学習者主体の「学び」による、教科書の新たな扱い方の可能性について検証する。ただ手本をもとに決められた文字を学習するだけでなく、学習者一人ひとりが学ぶ書写教育をめざす。コルブの理論を用いることで、書写の学習が継続的かつ発展的にサイクルするように試みる。

実践の対象を設定するにあたり、教科書の単元に即しながら、学習者が自ら課題を設定し、取り組めることが必要となる。他の文字へ応用するために、多くの漢字やことばを知っていること、また、文字を整えて書くための法則をいくつか知っていることなど、書写に関する「学び」の蓄積が必要となる。よって、対象となる学年を小学校第六学年とした。

第一章 書写教育の今までとこれから

「アクティブ・ラーニング」や「主体的・対話的で深い学び」などの二十一世紀型の教育観が注目される一方、現場の書写教育では指導者が「手本を」よくみて書きなさい。」としか指導しない授業となっている傾向がある。その指導法には、寺子屋等の個人指導を中心とする庶民教育を出発点としてきた背景がある。現在の教育現場はICT機器の充実が進み、平成二十九年三月に「新学習指導要領」が公示された。そこで本章では、書写教育の指導法について考察する。なお本章第四節のコルブの「経験学習」の理論は、書写書道教育においてなじみがないと考えられるため、その理論に至る経緯も合わせて述べる。

第一節 書写教育の指導法^①

書写教育のうち、指導法に注目し、時代をおって見ていくことにする。整理するにあたり、久米公の『書写書道教育要説』^②を参照する。久米公は「書写・書道の学習指導の『これまで』と『これから』」について、次のように指摘している。

書道教育では、古来、精神性が重視されることが多く、そこでは人間教師による対面指導が第一と

されてきた。平安時代の貴族社会における、中世の武家や寺院教育における、そしてまた、近世の寺子屋の庶民教育における手習い教育は、すべて個人指導的方法であった。

明治以降、学校教育の中で、一斉指導という形の中に置かれるようになってからも、依然として個別的指導法が中心とされ、一斉指導向きの能率的効果的方法としては、おしなべて格別のものが確立されるに至らなかったと思われる。(中略)現在、国語教育の中で、書写指導がとく敬遠されがちになつてきている原因の多くは、近代的な、一斉指導向きの指導法や教材・教具の研究が、これまで貧困でありすぎたということに由来するところが大きい。⁽³⁾

久米公は「個人(個別的)指導」と「一斉指導」をキーワードに、「一斉指導」と教育機器の利用について言及している。注意しておきたい点は、あくまで「一斉指導」の方法について考える必要があると示しているのであり、「個人指導」を否定的に考えているわけではない。久米公は別の論考「書写の学習指導の近代化」において次のようにも述べている。

過去の一斉指導法の中心をなしていたのは、示範・範書であった。教師が手本とそっくりに大きく再現して見せて、手本どおりの書写法の要領を観察・感得させ、それをくり返し回数多く書かせて鍛練によつて体得させようというものであった。(中略)示範力の乏しい教師には、書き方・習字の指導はおぼつかないとされるのが普通であった。

こうした風潮は今も残っていて、それが一つの災いとなっている。⁽⁴⁾

この久米公の指摘は一九七三年のものであるが、現在も同様の指摘ができるのではないだろうか。他教科では、「言語活動の充実」や「学び合い」、「アクティブ・ラーニング」といった学習形態レベルでの授業改善の取り組みがなされているが、書写に関しては現在もなお、各学校では「手習い教育」(「個人指導」)の考え方(指導法)で実践されていることが多いのではないだろうか。

しかし、書写教育の研究が滞っているわけではない。現在の書写教育の指導法について、毛筆教育の方法論と単元論の二つの視点から、研究成果を見てみよう。

① 毛筆教育の方法論⁽⁵⁾(毛筆導入に関する研究)

毛筆を用いた学習は小学校第三学年から始まる。現行の学習指導要領では「毛筆を使用して筆圧などに注意して書くこと。」と明記されている。^⑥ただ、毛筆で筆圧を体験できるように学習するまでに様々な問題が生じる。その一つが用具の取り扱いである。日常使用しなくなった毛筆を扱うにあたって注意が必要である。齋木久美・小瀧綾子は「小学校書写学習の毛筆導入授業における学習指導法に関する実践報告」^⑦の研究テーマのもと現場での実践を通じて考察している。各用具の取り扱い方、半紙ばさみの作り方、筆の片付け方に至るまで検証がなされている。日常で毛筆を使用する機会が希薄化した現代社会だからこそ再検証がおこなわれたのだろう。

② 単元論

小学校における書写教育は、小学校第一学年から第六学年の全学年でおこなわれている。松本仁志は著書『「書くこと」の学びを支える国語科書写の展開』において、書写授業例を示している。例えば、第二学年では「くわしくかんさつしてきろくしよう」^⑧、第六学年では「卒業短歌をつくろう」^⑨というように、「書写指導と日常生活や他の学習活動とを結びつける」ことや『相手意識』『目的意識』を強化する^⑩ことを意識した書写の授業展開例が示されている。これは、現行の小学校学習指導要領の目標に準拠しつつも、久米公の述べている「手習い教育」からの脱却の具体的方法の提示といえよう。

これら二つの視点からも現場での浸透には時間がかかるものの、実践的な研究が様々な形で進められていることがわかる。この他にも書字行為としての研究として、杉崎哲子の筆記具の持ち方に関する研究^⑪、用具用材の研究として、押木秀樹・滝本貢悦の磁石筆および廣瀬裕之・金井彬・遠西雄太の軟筆に関する研究^⑫など実験的な研究も存在する。

また機器の利用について、久米公は次のように指摘している。

機器利用によつて、血の通わない冷たいものにしてはいけないと思う。機器利用によつて能率化でき、大きな効果の期待される面は機器にまかせ、そこに生じた余力を、人間教師でなければできない面により多く集中して、あたたかい、より生徒に密着した学習指導をするための教育機器の導入でありたい。^⑬

現在の各学校で活用されている、電子黒板やタブレット端末などは予想すらされていないであろう当時の指摘であるものの、現在の教育に通じるものであるといえる。とはいえ、現在の各学級での教育（書写の授業）で、どれだけの電子黒板等のICT機器が活用されているだろうか。よって、ICT機器の利用とともに、「個人指導」と「斉指導」がうまく調和した授業展開こそが、今後の書写教育の指導法を考えるにあたって大切なことといえよう。

本実践研究（以下、第二章）では、一単元の教材開発という視点ではなく、教科書を用いた書写授業の方法改善という視点で進める。また、ICT機器を取り入れることで、学習者が活発に活動できる環境づくりに努める。教科書の単元に即しながらも、学習者が自ら課題を設定し取り組める授業展開の可能性、および手本のない状態での学習者の学びの可能性について授業実践を通して検証する。

第二節 二十一世紀型の教育観

アクティブ・ラーニングという用語が教育現場に浸透する中、アクティブ・ラーニングがキーワードとなった書籍も多数存在する。このアクティブ・ラーニングと呼ばれる学習形態は、一九八〇年代から一九九〇年代にかけて、アメリカの高等教育改革の中で普及した。定義に多少の差異はあるものの、本稿では文部科学省の答申で示された定義を参照する。

教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である⁽¹⁴⁾。

つまり、アクティブ・ラーニングは学習者が学修者となり、能動的に学修へ参加できるよう促す方法であることがわかる。中央教育審議会の答申（平成二十四年八月二十八日）より三年後の教育課程企画特別部の報告（平成二十七年八月二十六日）「論点整理⁽¹⁶⁾」において、松下佳代の論が引用されている。

(アクティブ・ラーニングの一般的特徴として挙げられる点)

- (a) 学生は、授業を聴く以上の関わりをしていること
- (b) 情報の伝達より学生のスキルの育成に重きが置かれていること
- (c) 学生は高次の思考（分析、総合、評価）に関わっていること
- (d) 学生は活動（例：読む、議論する、書く）に関与していること
- (e) 学生が自分自身の態度や価値観を探究することに重きが置かれていること
- (f) 認知プロセスの外化を伴うこと

この引用により、アクティブ・ラーニングが具体化されたものとなった。これは、山内祐平のアクティブ・ラーニングについての記述とも重なる。

授業の方法改善である。ファカルティ・ディベロップメント（FD）の動きとも連動しながら、学習者がより能動的に授業に参画できる方法が模索され、「アクティブラーニング」という言葉が広がっていくことになる。

このような経緯で広がった言葉であるため、アクティブラーニングは明確な定義を持つ学術用語というよりは教育実践で用いられる用語と考えた方がよいだろう。⁽¹⁷⁾

以上のことより、アクティブ・ラーニングは指導者の授業方法の改善が目的であって、指導者は学習者に対して、教材の内容以上に学習者が学修者となるよう、授業を組み立てる必要がある。

しかし、教育現場においてアクティブ・ラーニングという用語が浸透すればするほど、授業方法の改善という視点ではなく、一つの方法論として広まってしまいう危険性が出てきた。そして平成二十九年三月公示の「新学習指導要領」では、アクティブ・ラーニングという用語が直接用いられなくなった。次章ではアクティブ・ラーニングをキーワードに、「新学習指導要領」が公示されるまでの流れを整理する。

第三節 学習指導要領の改訂

平成二十九年三月に「新学習指導要領」が公示された。それまでアクティブ・ラーニングという用語が

広く使われていた中、公示された「新学習指導要領」内では一切使用されなかった。どうして教育現場に浸透しつづかったアクティブ・ラーニングが使われなかったのだろうか。

平成二十七年八月二十六日の教育課程企画特別部の報告「論点整理」まではアクティブ・ラーニングという用語が用いられていた。しかし、「論点整理を踏まえた総則の改善・充実及び今後の学習評価の在り方について」議論がなされた、平成二十八年三月十四日の教育課程部会総則・評価特別部会（第六回）の配布資料において次のようなことが示されることとなる。

昨年8月にまとめられた「論点整理」においては、「社会に開かれた教育課程」の理念のもと、子供たちに育成すべき資質・能力を総合的に育むためには、学びの量とともに、質や深まりが重要であるとされ、各教科等における習得・活用・探究の学習過程全体を見渡しながら、「深い学び」「対話的な学び」「主体的な学び」の三つの視点に立つて学び全体を改善していくことが提言された。

（中略）

「論点整理」を踏まえ、学校現場では様々な取組が広がりとつある一方で、「この型を取り入れなければアクティブ・ラーニングではない」「この方法を実施しておけば見直しの必要はない」というような、「型」に着目した理解がなされているとの懸念もある。「論点整理」にもあるように、アクティブ・ラーニングの視点は、特定の学習・指導の型や方法の在り方ではなく、習得・活用・探究の学習過程全体を見通した不断の授業改善の視点であることに留意する必要がある⁽¹⁸⁾。

すなわち、アクティブ・ラーニングはあくまで「習得・活用・探究の学習過程全体を見通した不断の授業改善の視点」であり、子どもたちが生涯にわたって能動的に学び続けられるよう導く考え方なのである。アクティブ・ラーニングという用語が教育現場で一人歩きしている中、再度、アクティブ・ラーニングとは何なのかを考える機会を与えられたといっても過言ではないだろう。

また、那須正裕は『主体的・対話的で深い学び』の実現（「アクティブ・ラーニング」の視点）というテーマのもと、「学びであって教授行為そのものではない」と示し、

「主体的・対話的で深い学び」とは、子供の内に質の高い学びが実現され、資質・能力が十全に育

とうとしている時に生じている学びの様相を記述したものである。したがって、まずは「主体的」も「対話的」も「深い」も、すべて子供側に生じている丸ごとの学びの質なり状態をあえて分析的にとらえた時に、そこに立ち現われくる3つの側面や要件であつて、教授行為や教授手続きそのものを直截に指し示すものではない点に留意したい。⁽¹⁹⁾

と述べている。つまり、アクティブ・ラーニングをはじめ、「主体的な学び」や「対話的な学び」、「深い学び」といったキーワードは、教授法ではなく「学び」なのである。ここで三つの側面「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」について、それぞれの意義について整理しておく。⁽²⁰⁾

①主体的な学び

子供自身が興味を持つて積極的に取り組むとともに、学習活動を自ら振り返り意味付けたり、身に付いた資質・能力を自覚したり、共有したりすることが重要である。

②対話的な学び

身に付けた知識や技能を定着させるとともに、物事の多面的で深い理解に至るためには、多様な表現を通じて、教職員と子供や、子供どうしが対話し、それによって思考を広げ深めていくことが求められる。

③深い学び

子供たちが、各教科等の学びの過程の中で、身に付けた資質・能力の三つの柱を活用・発揮しながら物事を捉え思考することを通じて、資質・能力がさらに伸ばされたり、新たな資質・能力が育まれたりしていくことが重要である。教員はの中で、教える場面と、子供たちに思考・判断・表現させる場面を効果的に設計し関連させながら指導していくことが求められる。

以上のことから、用語という意味では変化したものの、「アクティブ・ラーニング」と「主体的・対話的で深い学び」はほぼ同義として扱ってよいといえよう。ただし、ここで注意しなければならないのは、「アクティブ・ラーニング」や「主体的・対話的で深い学び」などは授業改善の取り組みであり、授業の内容が「型」となってしまうようにすることである。つまり、指導者が教科書の内容を教えるのではなく、学習者が教科書を手段として自ら経験することを授業の主眼に置く必要があるといえる。

では、アクティブ・ラーニングの考え方は、どのように成立したのだろうか。アクティブ・ラーニングの源流の一つとして、コルブ (Kolb) の「経験学習」が挙げられる。次節では、コルブの著書『経験学習 (EXPERIENTIAL LEARNING)』をもとに、「経験学習」サイクルについて整理する。

第四節 コルブの経験学習

コルブは著書『経験学習 (EXPERIENTIAL LEARNING)』の中で

第二章では、特にレヴィン (Lewin) とデューイ (Dewey) の理論に示されている経験学習サイクルを定義する。さらに、ピアジェ (Piaget) のより直線 (幼児期から成人期へ) の発展モデルは、具体的な現象論や抽象構成主義と積極的な自我中心主義や内在化の二つの弁証法的範囲を加えた学習サイクルと一致していることを示唆している。学習サイクルと学習スタイルの概念は、経験学習理論における最も広く知られた概念である⁽²¹⁾。

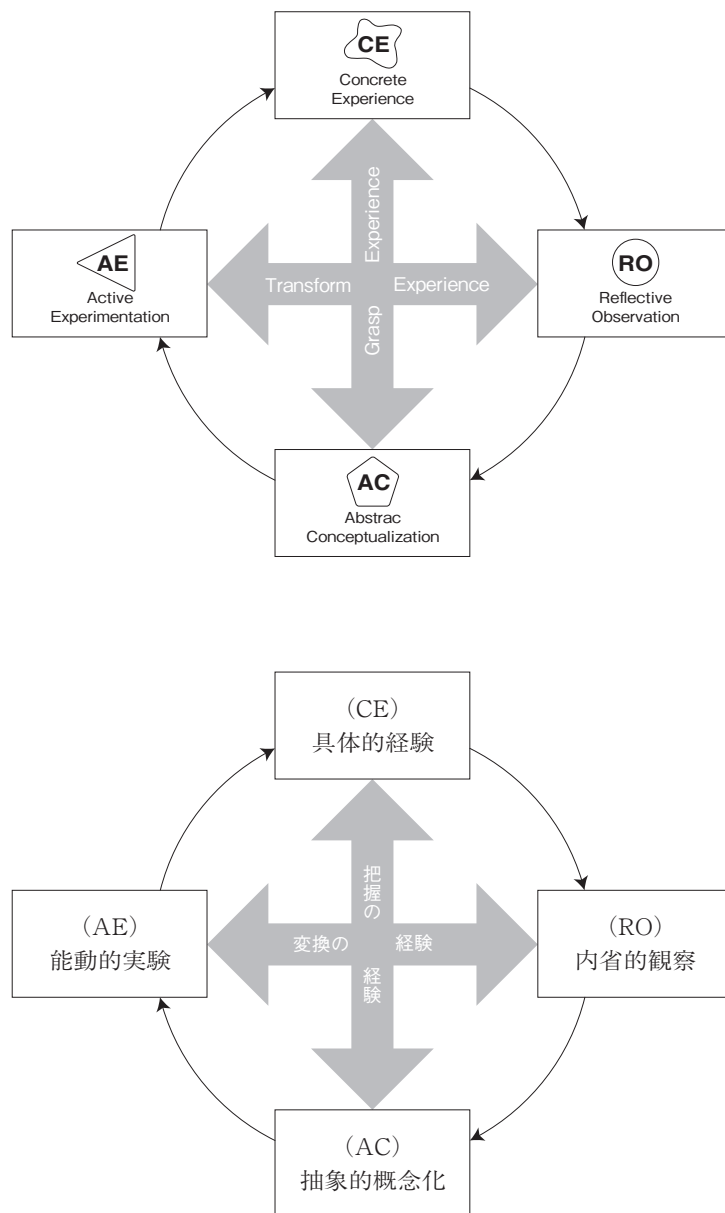
と述べているように、コルブはレヴィン、デューイ、ピアジェの論を活用しながら、独自の「経験学習」サイクルに到達した。また、「経験学習」サイクル (The Experiential Learning Cycle) については、次の図一のように示している。

図一で用いられている「経験学習」サイクルの四つのモード⁽²²⁾ (「具体的経験 (Concrete Experience)」・「内省的観察 (Reflective Observation)」・「抽象的概念化 (Abstract Conceptualization)」・「能動の実験 (Active Experimentation)」) の関係性については次のように説明されている。

学習は、「知識が経験の変容を通じて創造される過程」(第2章、p.49) と定義される。知識は、把握と変換の経験から成り立っている。把握の経験とは、情報を取り込むプロセスを指し、変換の経験とは、個人がその情報をどのように解釈して行動するかということ。経験学習理論学習モデルは、具体的経験 (CE) と抽象的概念化 (AC) の把握の経験のモードに關係した2つの弁証法と、変容的観測 (RO) と能動の実験 (AE) の変換の経験のモードに關係した2つの弁証法を描写する。学習は、これらの四つの学習モード間の創造的緊張の解決から生じる。このプロセスは、学習者が、学習状況に

敏感で、何が学習されているかにかかわらず、再帰的プロセスのすべての基盤に触れている理想的な学習サイクルまたはスパイラルとして描写されている。直接または具体的経験は、内省的観察の基礎である。これらの内省（ふりかえり）は、行動の新たな意味合いを引き出すことができる抽象的な概念に同化され抽出される。これらの意味合いは、積極的にテストされ、新しい経験を生み出す際の指針となる。²⁴⁾

図一 「経験学習」サイクル²³⁾



(筆者作成)

つまり、四つのモードの関係は、学習者にとって理想的な学習サイクル（またはスパイラル）であり、また四つのモードのうち、「具体的経験」と「抽象的概念化」は情報を取り込むプロセスとして、「内省的観察」と「能動的実験」は情報をどのように解釈して行動するののかという点で関係し合っているとも述べて

いる。

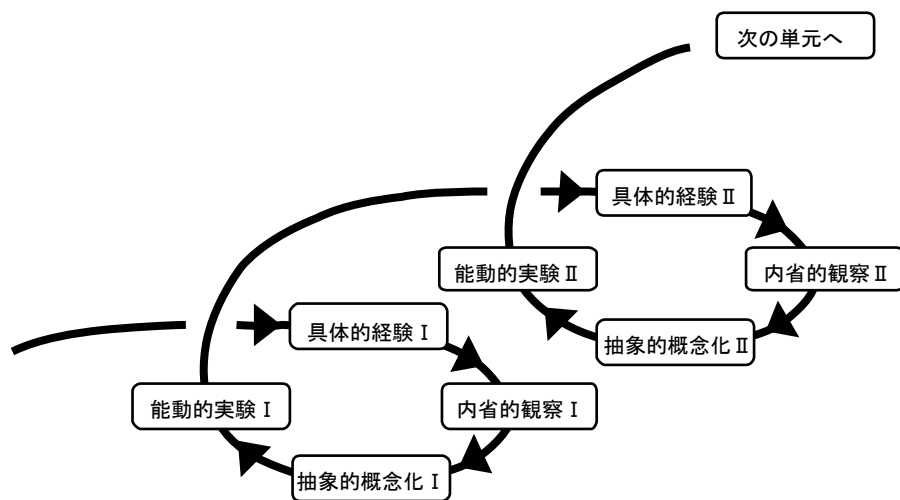
コルブの「経験学習」サイクルはアクティブ・ラーニングの視点を取り入れた授業を考える上で「ふりかえり」とともに注目されている。山内祐平はアクティブ・ラーニングと経験学習の関係について、次のように述べている。

アクティブ・ラーニングは学習者の能動性に注目した概念であるが、単に様々な活動を能動的に行っていればよいのではなく、経験学習のサイクルが回っている必要がある。そのためには、経験を抽象化する反省的思考のプロセスと、抽象概念をもう一度経験にもどすためのデザイン的思考のプロセスが授業の中に組み込まれている必要がある⁽²⁵⁾。

このサイクルに注目したのは書写学習（書字行為）が「抽象概念をもう一度経験にもどすためのデザイン的思考のプロセス」そのものであり、四つのモードを意識することで、学習者の見取りにもつながると仮説を立てたからである。次に示すように書写学習に置き換えて考えてみたい。学習者の主体的な学びを保証する授業展開を考える上で、一单元につき、サイクルの二巡を一セットとして次のように考え、单元間に連続性を持たせるために図二のように考案した。

- 具体的経験Ⅰ (Concrete Experience)
具体的な文字を例に、新しい文字の特徴と出会う。
- 内省的観察Ⅰ (Reflective Observation)
過去の文字の特徴（法則）を振り返り、新しい文字の特徴について考える。
- 抽象的概念化Ⅰ (Abstract Conceptualization)
他の文字でも応用可能な知識として、理論立てする。
- 能動の実験Ⅰ (Active Experimentation)
理論立てしたことを新しい文字で試みる。
- 具体的経験Ⅱ (Concrete Experience)
児童自身が決めた文字を試書する。

図二 書写における「経験学習」サイクル
(筆者作成)



・内省的観察 II (Reflective Observation)
試書した作品を振り返る。

・抽象的概念化 II (Abstract Conceptualization)
理論立てたことを再確認する。

・能動的実験 II (Active Experimentation)
理論立てたことを再び試みる (清書する)。

このように、書写での一般的な毛筆学習の方法 (試書→清書) に置き換えることが可能である。しかし、学習者は手本があれば整えて書くことができるが、手本のない状態では整えて書くことが困難な者も少なくない。では、どうしてそのような問題が起こるのだろうか。それは左記三つ目および四つ目の「抽象的概念化 I」と「能動的実験 I」の部分の学習がそれほど授業展開の中で組み込まれていないことが予想される。そして、手本のない状態では整えて書くことができない学習者の姿を生み出しているのではないだろうか。ゆえに、学修者となりえていないのではないだろうか。

そこで、本稿ではコルブの「経験学習」サイクルをもとに、手本のない状態での学習者の学びのサイクルに焦点を当てて、実践から見えてくる学習者の「学び」の姿を検証したい。検証にあたっては、筆者の非常勤講師としての勤務先である大阪教育大学附属平野小学校第六学年でおこなう。手本のない状態を一つの手立て (学習の仕掛け) として利用するにあたり、他の文字へ応用するためには、多くの漢字やことばを知っていること、また、文字を整えて書ける法則を知っていることが必要となる。よって、対象となる学年を小学校第六学年とした。

第二章 授業検証の実際

本章では、大阪教育大学附属平野小学校第六学年の児童を対象とし、コルブの「経験学習」サイクルをもとに授業を組み立て、展開の可能性について検証をおこなう。なお、教科書教材の順に即しながら、児

童自身が課題を設定し、取り組めるよう授業を計画する。本稿では「組み立て方（三つの部分）〈湖〉」での実践を例に検証をおこなう。

第一節 授業第一時（課題の確認・分析と自己課題の決定）

①具体的経験Ⅰ（Concrete Experience）・内省的観察Ⅰ（Reflective Observation）
東京書籍『新編 新しい書写 六』の第一テーマ「組み立て方（三つの部分）〈湖〉」より、「湖」の文字について分析をおこなう。次にワークシート⁽²⁹⁾を用いて、「自己分析→他者との共有」の流れで、「組み立て方」について学習をおこなう。

②抽象的概念化Ⅰ（Abstract Conceptualization）・能動の実験Ⅰ（Active Experimentation）
「組み立て方（三つの部分）」から成り立つ漢字を書き出す。「他者との共有→自己課題の決定」に至る。授業の実際については次の通りである。

展開	導入	「経験学習」サイクル	形態	主な学習活動	指導上の留意点	具体的な評価規準
	内省的観察Ⅰ	具体的経験Ⅰ	一斉	○教科書の題材「湖」と出会う。		○自分の力で、気づいた点について、ワークシートに書き込んでいるか。
	個人	ペア	一斉	○「湖」の特徴について、自分なりに分析する。	○赤鉛筆で自分の気づきをワークシートに書き込むよう指示する。 ○三年間で学習した内容について、振り返り、考えるヒントを与える。	○自分の考えを相手にどのように伝えれば伝わりやすいかを考えて話し合っているか。
	一斉			○見つけた特徴について、黒板に示された「湖」を用いて説明する。	○事前に板書または電子黒板等を用いて、発表しやすい環境づくりをおこなう。	○発表者の考えを聞く態度がつけられているか。



授業風景二



授業風景一

まとめ	展 開			
	抽象的概念化Ⅰ			
	個人	一 斉	ペ ア	個人
○自己課題を決定する。	○「(三つの) 組み立て方」について確認する。	○「(三つの) 組み立て方」を活用できる漢字を探す。	○隣どうしで意見交換する。	○電子黒板に表示された筆順アプリ画面(操作はタブレット端末)を用いて紹介する。
○ワークシートの最後に挑戦する漢字を書くよう指示する。	○自分の気づきがない場合、青鉛筆でワークシートに書き込むよう指示する。	○題材のテーマ「(三つの) 組み立て方」を提示する。(児童の気づきから出るよう支援する。)	○漢字が思いつかない児童がいた場合、他の児童からいくつか例示させ、考えやすいよう配慮する。	○ワークシート下段の「友だちの気づき」欄に書き込むよう指示する。
○ワークシートの最後に挑戦する漢字を書くよう指示する。	○「(三つの) 組み立て方」に注目できているか。	○ワークシート上段の「自分の気づき」欄に漢字が書けているか。	○自分自身の力で当てる漢字を考えているか。	○発表者の考えを聞く態度がつくられているか。
○発表者の意見を聞き、自分の気づきと比べられているか。	○発表者の意見を聞き、自分の気づきと比べられているか。	○発表者の意見を聞き、自分の気づきと比べられているか。	○発表者の意見を聞き、自分の気づきと比べられているか。	○発表者の意見を聞き、自分の気づきと比べられているか。

また、実際の授業風景は上図の通りである。⁽³⁰⁾

第二節 授業第二時(自己課題の分析・目標設定と試書)

①能動的実験Ⅰ (Active Experimentation)

前時に決めた「挑戦する漢字」が印刷された一人別のワークシート⁽³¹⁾を用いて、分析をおこなう。

② 具体的経験Ⅱ (Concrete Experience)

漢字を書写するにあたっての目標を設定し試書する。

授業の実際については次に示す通りである。

	導入	展開	まとめ
	「経験学習」サイクル	能動の実験Ⅰ 具体的経験Ⅱ	
形態	一斉	個人 ペア 個人 個人	個人
主な学習活動	○自己課題の漢字（ワークシートに記載された漢字）を確認する。 ○自己課題の漢字の特徴について、自分なりに分析する。 ○「こだわり」ポイントとして、目標を設定する。 ○隣どうしで意見交換する。	○「こだわり」ポイントを意識しながら試書する。 ○「こだわり」ポイント	○試書した作品とワークシートを提出する。
指導上の留意点	○ワークシートに記載された漢字に誤りがなければ声をかける。 ○赤鉛筆で自分の気づきをワークシートに書き込むよう指示する。	○相手に自分の気づきを伝えられるよう支援する。 ○気をつけているものの、毛筆の技能が伴わない児童には手を添えて共に書くなど支援する。ただし、手本を書くのではなく、あくまで児童の気づきに寄り添って支援する。	○作品とワークシートの両方を提出するよう声をかける。
具体的な評価規準	○自分の力で、気づいた点について、ワークシートに書き込めているか。	○自分の考えを相手にどのように伝えれば伝わりやすいかを考えて話し合っているか。 ○「こだわり」ポイントを意識しながら試書できているか。	

第三節 授業第三時（相互チェックと練習）

①内省的観察Ⅱ（Reflective Observation）

試書した作品を振り返る。次にワークシートを用いて、「他者の作品の批評→相互チェック」の流れで、清書に向けて改善点を見つけ、練習する。

授業の実際については次の通りである。

	導入	展開	まとめ
	「経験学習」サイクル	内省的観察Ⅱ	
形態	一斉	個人 ペア 個人	個人
主な学習活動	○返却された前時の作品とワークシートを確認する。 ○ペアで作品とワークシートを交換し、相手のワークシートに気づきを書く。	○隣どうしで意見交換する。 ○部分練習を含めて、次回に向けて毛筆で練習する。	○作品台紙とワークシートを提出する。 ○片付けをする。
指導上の留意点		○図を使って示している児童などを例に、相手に伝えるための工夫をするよう声をかける。 ○アドバイスが思いつかない児童には、寄り添って支援する。 ○ワークシートに記入したアドバイスを詳しく伝えるよう指示する。	○作品台紙とワークシートの両方を提出するように声をかける。
具体的な評価規準	○アドバイス方法を考えて取り組んでいるか。	○自分の考えを相手にどのように伝えれば伝わりやすいかを考えて話し合っているか。 ○発表者の考えを聞く態度がとれているか。	

第四節 授業第四時（清書・まとめ）

①抽象的概念化Ⅱ（Abstract Conceptualization）

ワークシートの自己分析および他者のアドバイスをもとに、理論立てしたことを再確認する。

②能動的実験Ⅱ（Active Experimentation）

理論立てしたことを再び試みる（清書する）。
授業の実際については次の通りである。

	導入	展開	まとめ	（次時）
「経験学習」サイクル 抽象的概念化Ⅱ	能動的実験Ⅱ	個人	個人	個人
形態 一斉	主な学習活動	指導上の留意点	具体的な評価規準	
○前時のワークシートをもとに、理論立てしたことを再確認する。	○何に気をつけて取り組むのか考えて清書する。	○児童の気づきに寄り添って支援する。 ○周囲に配慮しつつも、ペアで助言し合える環境づくりをする。	○片付けをする。 ○清書作品を提出するように声をかける。	○試書作品と清書作品を比較し、ワークシートにまとめる。
		○題材のテーマが「（三つの）組み立て方」であることを確認する。	○書写時にどのようなことを考えたり、工夫したりしながら、運筆していたかをまとめるよう指示する。	○具体的な自身の活動について振り返られているか。
		○前時のアドバイスをもとに、自己課題の漢字の「（三つの）組み立て方」に気をつけて書いているか。		

第五節 実践結果の検証と「経験学習」サイクルの形成過程

漢字（書体でいえば楷書）は、ひらがなに比べ、主に直線的な線を組み合わせることで、文字として成立

図三 学習者のワークシート（部分）

書写学習プリント①	4/26	六年	組	番	名前
-----------	------	----	---	---	----

★ 文字の組み立て方について考えよう！

（自分の気づき）

術、崎、稚、語、輝
葉、空、莉、親、経
落、原、草、花、階
箱、岸、松、春、織
識、職、智、念

★ 文字の組み立て方について考えよう！

（友だちの気づき）

健、菊、唱、能、執
意、彬、努、院

湖

「月」と「月」の高さは同じだけど、「古」は少し上からだから少し下があく。
「月」とはばとだいたい同じ。
「それ」それ文字の場所がだいたい決まってる。
「それ」上より下の方が出ている。

★ 他の漢字と同じ（似た）特徴のものを探してみよう！

している。また本単元のように、漢字はいくつかの部分の集まりとして捉えることが可能である。本実践は手本を用いた学習を否定するわけではなく、あえて手本をなくし、学習者の考えをもとに授業を進めることで、学習者一人ひとりが授業内で思考を働かせ取り組めることを意図とした。コルブの「経験学習」サイクルをもとに、「学び」のサイクルに焦点をあてることで、一時間の授業で学びが実現されるものではなく、内容や時間のまとまりの中で、学習を見通し振り返る場面をどこに設定するか、グループなどで対話する場面をどこに設定するか、学習者が考える場面と指導者が教える場面をどのように組み立てるかを考えることができた。

次に、学習者の実際の「学び」について、個の「学び」、他者との「学び」、集団の「学び」の三点に注目して検証をおこなう。

①個の「学び」についての検証

第三学年から第五学年までに学んだことを活用した姿は、図三のワークシートに見られるような、学習者の分析である。図三に示した学習者は普段から書写の学習に積極的であり、文字を整えて書く意識も高い。文字に対して水平に線を入れ、「さんずい」と「月」の上および「古」の下に丸を書くことで、三つの部分の上下の位置関係について示し、「『古』は少し上からだから、少し下があく。」と言及している。本単元のテーマである「組み立て方（三つの部分）」だけに注目するのではなく、「さんずい」について「（二、三画目が）そろえている。上より下の方が出ている。」と線を縦に引くことで点画の位置について示している。また「月」の間隔を統一することを指摘するだけでなく、「古」の口部について「『月』と（の）はばとだいたい同じ。」と示し、これまでに学習したことをいかしている姿が見られる。「自分の気づき」として、三つの組み立て方を意識

四四

書写学習プリント①	
	
六年	
組	
番	
名前	

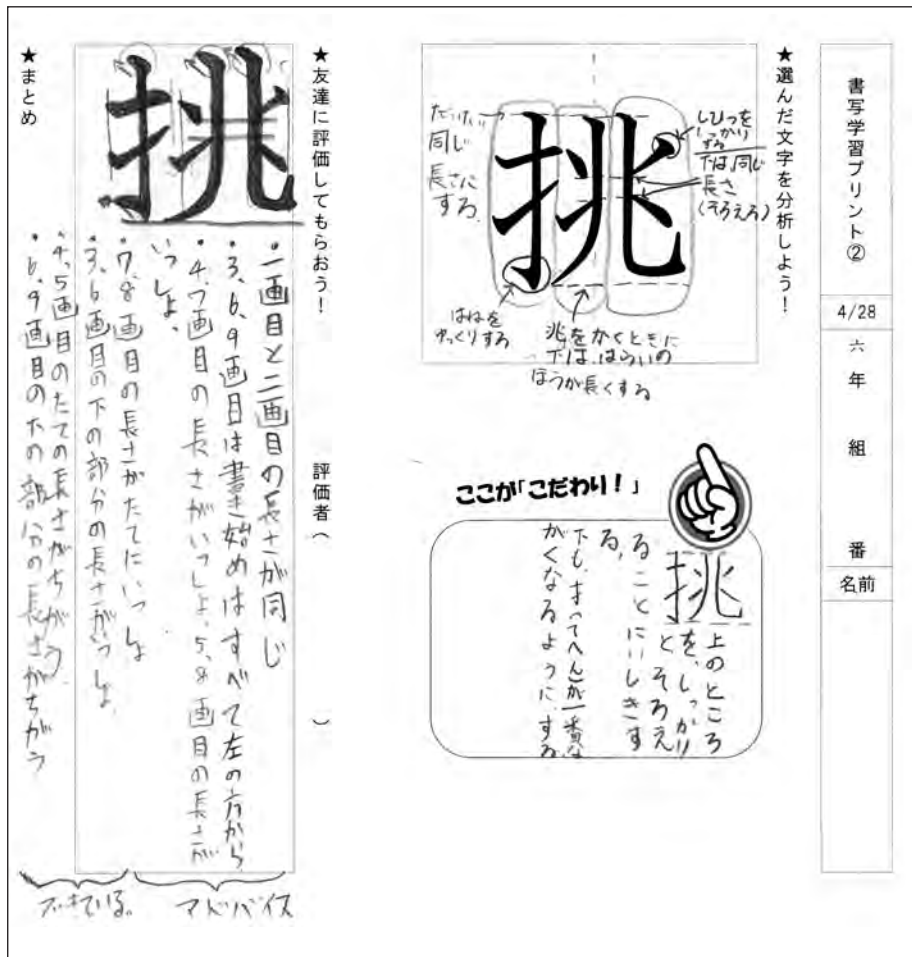
次に示す図四の学習者は文字を整えて書くことに苦手意識を持つ学習者であるが、三つの組み立て方で成立している漢字を考える際、特に積極的に取り組んでいた。授業時の積極的な様子は、図四に示したワークシートからも明らかであろう。「湖」の下部に書き出された漢字には文字として成立していないものも含まれる中、組み合わせをキーワードに必死で紡ぎ出している様子がうかがえる。例えば「竜」の字を書き、「滝」の字もすぐそばに書き出している。また、「木（きへん）」と「山」と「里」を組み合わせで類推するなど、漢字としては成立していなくとも、一つの漢字を部品（漢字）の集合として考え、悩みながら

②他者との「学び」について検証

図五や図六に示す通りである。

図五および図六の右半分は学習者の第二時での学習者自身による分析

図五 学習者のワークシート（部分）



である。ここで注目したいのは左半分の伝え方の工夫である。左半分は第三時のペアの学習者による分析結果である。前時の分析（ワークシートの本人）を踏まえつつ、評価者は相手のことを考えて、図を用いたり、色をつけて工夫したりと積極的な活動が見られた。また、図五に示した学習者の評価者は「アドバイス」と「できている」など、相手に伝わりやすい書き方もできている。図六では伝えるために、どのような工夫ができるか思考している様子がわかる。

③ 集団の「学び」についての検証

まずは、学び合いが可能なクラスの環境づくりについてである。実践校である大阪教育大学附属平野小学校では「ひとりで考え ひとりで考え 最後までやりぬく子」を学校目標とし、学び合いの活動を授業で取り込んでいる。これは書写の授業においても同様で、書いた文字に対してお互いに語り合い、学び合う活動を入れ、学習者間で協力してよりよくし

図六 学習の様子



図七 交流（学び合い）の様子



図八 発表時の挙手の様子



図九 学習者のワークシート

書写学習プリント①

8/16 六年 組

番 名前

希望

★選んだ文字を分析しよう！

ここがこぼれ！

- 布、の下の布と
その手にしない！
- 王、の長さま(かき順も)
気をつける！

★友達に評価してもらおう！

評価者

（後）

★注意して書けたこと

「希」三画目のところのかき順をいしできた。形は、**ぶ**と**布**のた
このまじまじを横長にすることなくつづけることができた

「望」三つのパーツ(王・月・王)を中ばにちがづけることで、バランス
がよくなった。

★うまくいかなかったこと

「望」すみの量と、二回ぐらいいくつかないでゆくりやう
と思たけれど、かすれました。

(サ)とやでしなうし

図十 図九の部分拡大

★注意して書けたこと

「希」三画目のところのかき順をいしできた。形は、**ぶ**と**布**のた
このまじまじを横長にすることなくつづけることができた

「望」三つのパーツ(王・月・王)を中ばにちがづけることで、バランス
がよくなった。

ていく環境が整っている。図七に示すのは、同じ班内で意見交換をおこなっている時の様子である。自身の漢字と相手の漢字を比べ合い、紹介し合っている。また、ただ紹介するに留まらず、新たに三つの組み立て方から成る漢字を紡ぎ出す場面も各班で見られた。

次にICT機器の利用についてである。図八に示すのは第一時での漢字を紹介する際の様子である。本実践では紹介するために、発表の手助けとして用いたが、発表したいという積極的な態度が見られた。学習者はICT機器を用いて発表できる喜びを感じているだけでなく、文字を間違えずに発表できることが大きな要因であったようである。積極的な発表には、発表しやすいクラス的环境づくりが必要であるが、それだけでは発表者が限られてしまうこともしばしばあるのではないだろうか。今回のようにICT機器を活用することで、学習者は自身の考えを誤りなく伝えることができる。これが発表する際の自信という形で手助けとなり、積極的な発表につながったのである。

さいごに、「経験学習」サイクルの形成過程が垣間見られた場面を示そう。本実践では図二に示すサイクルの一単元に注目し、考察を進めたが、次単元である「筆順」に注目した授業場面において、単元間における「学び」の連続性も明らかとなった。

図九に示す学習者は、「希」の文字については単元が「筆

順」であることから選択し、熟語として「希望」を選択した。図十に示すように、単元終了時の学習のまとめにおいて、「望」について「三つのパーツ(亡・月・王)を中心にちかづけることで、バランスがよくなった。」と、前単元で学習した内容をいかして取り組んだことが明らかである。筆順に気をつけながら学習を進めているものの、ただ筆順を守れば良いのではなく、文字を正しく整えて書くことを念頭に置くことができている表れといえる。書写教育(書字行為)において、文字の特性を知り、考えて書くことは、他の文字を書く際にも活用できる。そして指導者は教科書に示された文字を教えるのではなく、その題材から何を学び取れるのかを教える必要がある。指導者が図二に示したサイクルを意識することで、学習者に対して、学習者自身が主体的に学べる機会を与えることが可能となる。また一単元内のサイクルを八つに細分化することで、学習者の見取りも詳細におこなうことができた。これは指導者にとつての大きな成果と成り得るだろう。

おわりに

三つの部分の「組み立て方」が学習テーマとなっている「湖」の学習を終え、一クラスあたり百をこえる漢字が学習者から挙げられた。本実践では、その中から学習者自身が挑戦する文字を決定し、取り組む活動をおこなった。自身で選択した漢字のため、学習者が意欲的に取り組む姿勢が見られた。ここでは、学習者がどれほどの漢字をパーツごとの認識で記憶しているのかという課題も発見された。これは漢字を書く運動(手の運動)の中で認知していることと、視覚的に構造(パーツ)として認識していることの双方が関連し合っていると考えられるのではないだろうか。つまり、学習者にとつて漢字を記憶する際の認識方法がいかなるものなのかという疑問がうまれる。これは筆者の継続的な研究課題としたい。

また授業の本実践後に二者択一式のアンケートをとった。アンケート結果⁽³⁾については次に示す通りである。

①アンケート項目

- A. 手本がある方が、考えて整った文字が書けると思う。
- B. 手本がない方が、考えて整った文字が書けると思う。

②アンケート結果

アンケートを実施した目的は、手本が必要か必要でないかを問うためではない。回答した理由に注目することで、本実践を終えた学習者にとって、手本がどのような存在になっているのかを調査したかったためである。いくつか意見を抽出し、AおよびBの回答者の考えについて整理したい。³⁴⁾

まずAと回答した理由には、

・あつた方が後で字の形を見かえすことができる。ない場合、どんなところに気をつけるのかが、書いていると中に、見ることができない。このようなことから、Aの『手本がある方が、考えて整った文字が書けると思う』にします。

・手本があるとおくえのスペースがせまくなるけど、あつた方がどこからかきはじめのか分かるからです。

・自分が書くこうとしている文字に対し、まちがった書き方・形である可能性があるため。

というように、手本の正確さや手本に対する書写中の安心感について言及したものが多く見られた。また、より整った文字が書ける方として、Aを選んだ回答も見られた。

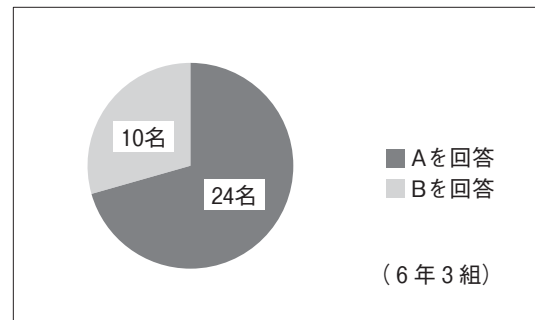
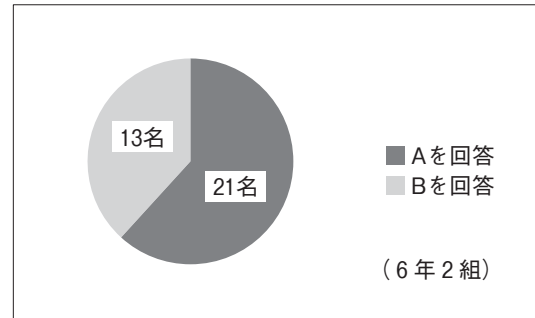
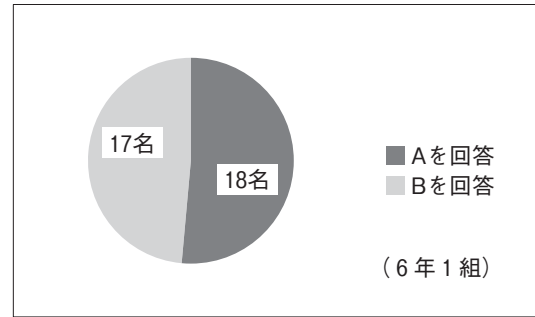
次にBと回答した理由には、

・ない方が、自分で、こうせいを考えて、かくことができるから。一人一人ちがうので、みんなと比べず、自分の字をこえることができるから。

・お手本がないので、こまかい所まで自分で考えてかくことができるから。お手本がないから人からのアドバイスを吸収しやすい。

・自分の苦手な文字をじっくり書くことができるからです。そして、この文字は、この文字とこう成が同じなんだなとくみたても知ることができるからです。

というように、自分で考えて書けることやいつも以上にアドバイスを耳を傾けることができるといった回



答が見られた。また「思考力もきたえられる。」と、書写の技能だけでなく、教科間を超えた「学び」そのものに関わる意見をもつ学習者もいた。

以上の結果から、手本がない状況に対して、困難を抱く学習者もいる一方で、書写の学習においても学習者自身が興味を持って積極的に取り組むとともに、学習活動を自ら振り返り意味付けたり、身に付いた資質・能力を自覚したり、共有したりすることが可能であることが明らかとなった。

コルプの「経験学習」サイクルを書写の「学び」に適用することで、学習者の文字だけでなく、活動そのものに注目した授業実践が可能となった。文字を整えて書くために、何を考えて書くのか。ただ手本そっくりに書写するのではなく、文字の法則や形に注目することで、学習者は自ら考え、書くことのできる学修者となりえる。ただし、単元ではなく、図二に示したように連続性の中での積み重ねがあり、「学び」が深くなるという点には注意しておきたい。文字を整えて書くことを考えることが学習者にとって必要であり、また小学校第六学年の児童でも十分に自ら課題を設定し取り組めることが明らかとなった。

本稿では学習者主体の「学び」に注目し、コルプの理論を軸に論じたために、書写書道であるからこそ可能な「学び」の言及にまで至っていない。また、ワークシートに用いるフォントの問題についても課題が残されたままである。さらに実践校として大阪教育大学附属平野小学校で試みたが、一般化されるように今後は多くの小学校で同様の実践を試みる必要性がある。これらについては今後の課題としたい。

今後、各教科領域において「主体的・対話的で深い学び」に着目した研究が一層進められるだろう。書写道教育も手本を見て書くだけでなく、他教科同様、学習者自身に「主体的・対話的で深い学び」が保証されなければならない。本稿の研究を継続的に起こない、理論と実践の双方から進めたい。

〈注〉

- (1) 本文では、指導という用語を従来の「ある目的・方向に向かって教え導くこと」、教授を「知識・技能を授け、その心意作用の発達を助けること」という意味で用いる。
- (2) 久米公の『書写書道教育要説』は一九八九年発行であるが、指摘には現在の書写書道教育に通じるものがあると考ええる。
- (3) 久米公『書写書道教育要説』萱原書房、一九八九年十一月二十五日、p.189。
- (4) 久米公『書写の学習指導の近代化』『国語教育研究』(20)『広島大学教育学部光葉会』、一九七三年十二月一日、p.161。
- (5) 本論で参照にした齋木久美・小瀧綾子の論の他にも押木秀樹・滝本貞悦「毛筆の機能とマグネットボードを用いた書字学習用具の開発」『書写書道教育研究29』(萱原書房、二〇一五年三月三十一日)や廣瀬裕之・金井彬・遠西雄太の「小学校低学年毛筆(軟筆)書写に適した用紙と水溶液の開発」『書写書道教育研究30』(萱原書房、二〇一六年三月三十一日)などに見られるような用具そのものについての研究もされている。
- (6) 平成二十年告示の小学校学習指導要領国語の「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」の第3学年及び第4学年に「ウ点画の種類を理解するとともに、毛筆を使用して筆圧などに注意して書くこと」となっている。
- (7) 「小学校書写学習の毛筆導入授業における学習指導法に関する実践報告」『茨城大学教育実践研究29』茨城大学教育学部附属教育実践総合センター編、二〇一〇年十一月、pp.1-15。
- (8) 松本仁志『「書くこと」の学びを支える国語科書写の展開』三省堂、二〇〇九年九月十日、pp.64-65。
- (9) 松本、前掲書、pp.74-75。
- (10) 松本、前掲書、p.39。
- (11) 杉崎哲子は「毛筆把持による硬筆の『持ち方』改善メカニズムの検討」『書写書道教育研究29』や「左手書字における『持ち方』と『書き進め方』との相関性」『書写書道教育研究30』などに見られるような研究結果から手書きすることに重要性について考察している。
- (12) 押木秀樹・滝本貞悦は「毛筆の機能とマグネットボードを用いた書字学習用具の開発」『書写書道教育研究29』で毛筆の機能を備えつつも代替する学習用具の可能性について、廣瀬裕之・金井彬・遠西雄太は「小学校低学年毛筆(軟筆)書写に適した用紙と水溶液の開発」『書写書道教育研究30』で小学校低学年であっても服や周囲を汚さず、学習者の安全面も考慮した用具用材について考察している。
- (13) 久米(一九八九)、前掲書、p.190。
- (14) 中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学～」(答申)「用語集」(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyō/chukyō0/136117.htm)、平成二十四年八月二十八日。
- (15) 本来、大学での学びが「学修」とされている。本稿では、学習者のより能動的な学びを「学修」と定義する。
- (16) 教育課程企画特別部会「教育課程企画特別部会における論点整理について(報告)」論点整理補足資料(5) (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyō/chukyō3/053/sonota/136117.htm)、平成二十七年八月二十六日。

- (17) 山内祐平「アクティブラーニングの理論と実践」『アクティブラーニングのデザイン』（永田敬・林一雅編）、東京大学出版会、二〇一六年二月二十九日、pp.17-18。
- (18) 教育課程部会総則・評価特別部会（第六回）配布資料「資料1-1 アクティブ・ラーニングの視点と資質・能力の関係性について」（整理イメージ案・たたき台）」（http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/061/siryo/_icsFiles/afieldfile/2016/03/22/1368746_1.pdf）、平成二十八年三月十四日。
- (19) 那須正裕「主体的・対話的で深い学び」の実現（「アクティブ・ラーニング」の視点）」『よくわかる中教審「学習指導要領」答申のポイント』（新教育課程実践研究会編）、新教育課程実践研究会、二〇一七年三月一日、pp.34-35。
- (20) 中央教育審議会答申（平成二十八年十二月二十一日）において、「主体的・対話的で深い学び」の具体的な内容について（答申）（中教審第197号）「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」（答申）pp.49-52 に詳しく。
- (21) David A. Kolb : *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development* (2nd Edition), Pearson FT Press, 2014, p.50.
- (22) 四つのモードの訳語については、訳者にとって多少の差異はあるものの、本稿では山川肖美の訳語を用いる。山川肖美「経験学習—D・A・Kolbの理論をめぐって」（赤尾勝己編『生涯学習理論を学ぶ人のために』世界思想社、二〇〇四年七月二〇日、pp.141-169）に詳しく。
- (23) *Ibid.*, p.51, Fig.
- (24) Kolb (2014), op. cit., p.51.
- (25) 山内、前掲書、p.25。
- (26) 「はね」や「はらい」といった基本点画はもちろん、点画の長さ等に関心を向け考えられる力が備わっていることを指す。
- (27) 大阪教育大学附属平野小学校の児童は一学年あたり、附属幼稚園から約60名、一般選考から約45名の合計105名が在学している。
- (28) 本校（大阪教育大学附属平野小学校第六学年）では、東京書籍『新編 新しい書写 六』を採択している。
- (29) 本時で用いたワークシートについては、文末資料一を参照。
- (30) 共有する際、誤った文字を提示しないために、タブレット端末の筆順アプリを用いた。
- (31) 本時で用いたワークシートについては、文末資料二を参照。本実践では、一人別にワークシートが準備できるよう、エクセルのVLOOKUP関数とマクロを用いて、名前と選択した漢字が印刷されるよう準備した。選択した漢字のフォントについては、比較的手書き文字に近い「教科書体」を選択したが、学習者が分析することを考えると、十分とは言えない。点画の長短やね、はらいについては正確ではあるものの、例えば「口」の点画の接し方には問題がある。今後、タブレット端末等を用いた学習が増えることを考えると、手書きに近いフォントの開発も必要であるといえる。もちろん個人レベルでフォントの開発をおこなう、Web上に公開されている場合もあるが、発展途上の課題といえる。
- (32) これは『小学校学習指導要領解説国語編』（平成二十九年六月公示）内の改訂の方針について、「『主体的・対話的で深い学

び』の実現に向けた授業改善を進める際の指導上の配慮事項を総則に記載するとともに、各教科等の「第3指導計画の作成と内容の取扱い」において、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通して、その中で育む資質・能力の育成に向けて、『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善を進める」ことと示されていることと一致する。

(33) アンケートについては、文末資料三を参照。

(34) アンケートの回答理由の表記については、学習者の回答のまま表記している。よって、漢字の変換や『等、ふさわしくない表記の場合もある。

書写学習プリント①

六 年 組 番 名前

★ 文字の組み立て方について考えよう！

湖

★ 他の漢字で同じ（似た）特徴のものを探してみよう！

「自分の気」き

「友だちの気」き

★ 挑戦する漢字を決めて、分析しよう！

書写学習プリント②

4/28 六 年 一 組 一 番 名前

★ 選んだ文字を分析しよう！

智

ここが「こ」だわい！

★ 友達に評価してもらおう！

評価者（ ）

★ まとめ

★ 注意して書けたこと

★ うまくいかなかったこと

書写アンケート

あなたの考えはどちらですか。

A. 手本がある方が、考えて整った文字が書けると思う。

B. 手本がない方が、考えて整った文字が書けると思う。

A ・ B

選んだ理由

ご協力ありがとうございました。

このアンケートは、研究の目的以外には使用しません。

中国における小中学校書法教育の現状と課題についての研究

— 教材と教員、教学方法の考察を中心に —

張 月

はじめに

近年、中国における書法教育はデジタル化、情報化時代の到来によって大きな転換点を迎えようとしている。パソコンや携帯電話など情報機器の普及浸透によって手書きすることが大幅に減少し、学校教育において書法教育が軽視されていると見られる。しかし一方では、物の豊かさばかりが追求されることが懸念され、伝統への回帰や豊かな人間性の形成が提唱されるなか、書は中国伝統文化の重要な一つとして、書法教育は学校教育内容の重要な一つとして、現代における意義と必要性が指摘されており、政府や社会、学校、保護者に至るまで力を入れるようになってきている。

何より、中国の教育部による『小中学校の書法教育の推進に関する意見』（中国語『關於中小學開展書法教育的意見』二〇一二年、以下『意見』）、『小中学校書法教育指導綱要』（中国語『中小學書法教育指導綱要』二〇一三年、以下『綱要』）の制定、実施が学校における書法教育の推進に大きな影響をもたらしている。これらの法令によると、小学校、中学校、高校（以下、本研究は高等学校ではなく便宜的に高校の表記を使用する）の各段階において書法教育の導入が要求され、また各段階の書法教育について具体的な指導方針が示されており、書法教育重視の気運が一気に高まってきたのである。

そこで、筆者は、政府のこれらの書法教育関連法令はどのように執行され、学校では書法の授業は実際にどのように行われ、どのような問題点があるかなどについて強く関心を持つことになった。

中国における書法教育の新たな動きに関心が集まり、いくつかの研究がなされている。草津祐介は『綱

要』の内容、それに至る書写・書法教育の主な法規を詳しく解説し、その「憲法」や「教育法」などとの関連性についても丁寧を確認している。⁽¹⁾王力軍は一九七〇～二〇一〇年中国書法教育の現状をマクロ的に概括し、その課題を指摘している。⁽²⁾王力軍は『意見』と『綱要』について紹介し、また中国における書写・書法教育の実態について小学校、中学校、高校、大学別に概括している。⁽³⁾草津祐介・程俊英は大学レベルの書法専攻の設置状況について簡潔に紹介している。⁽⁴⁾これらの研究は『綱要』をはじめとする中国の書法教育関連法令と各レベルの学校における書法教育の現状を概括的に解説しており、中国における書法教育のマクロ的動向の理解に大いに役立つものである。

本研究では、これらの先行研究を踏まえて中国の書法教育関連法令について地方レベルのものを取り上げて解説したい。さらに、独自に行った調査に基づき、小中学校書法教育の現状と課題について教材と教員、教学方法を中心に具体的事例から考察したい。なお、日本においては小中学校段階では「書写」、高等学校と大学では「書道」と区分されるのが一般的であり、中国の書法教育に関する先行研究でも「書写」、「書法」と区別しているが、中国の関連法令においては全ての段階について「書法教育」と統一されており、「書法」とは「書写」、「書法」、「硬筆」、「毛筆」の全てを包括する概念として使われている。それとの整合性をとるため、本研究では前述した中国教育部による『意見』と『綱要』の定義に基づき、書教育のことを「書法教育」とし、必要に応じて「書写」、「書法」などの概念を適宜区分し使用することにした。

第一章 中国における書法教育の展開と関連法令

一、中国における書法教育の始まりと発展

書の技法には、筆法、間架結構法、布置章法があり、それぞれはさらに様々な方法が編み出され、書体や書風などによって使い分けられている。技法の習得には個人の練習も不可欠であるが、教育機関を通じて学習し、しっかりその基礎を身に付けることが重要であると考えられる。

中国の書法教育は西周時代（紀元前一一〇〇年頃～紀元前七七一）からほぼ書の誕生とともに始まったと言われる。当時、「国学」という貴族の子供向けの学校が設けられ、その教育内容は「礼、楽、射、御、書、数」の六科目にも及び、いわゆる立身出世のための「六芸」の一つに「書」が入っていたのである。⁽⁵⁾その後、書法教育を行う機構が多様化になり、貴族学校のほかに「小学」（政府が所管する学校と塾）、「書学」（書法専門の学校）などがある。⁽⁶⁾

小学の設置は西周から始まり、清に至るまで続く。その教育内容は大きく道德修養と知識技能の二分野に分けることができるが、書法教育はその重要な内容の一つである。書法教育の教材として最もよく利用されたのは、西周時代に太史が作成した『史籀篇』、秦代に李斯が作成した『倉頡』、漢代に史游が作成した『急就篇』、梁代に編集された『千字文』などがある。これらの教材は識字教材であり、書写教材でもあり、識字と書写の両方をうまく合わせているのが特徴である。⁽⁷⁾

書学の設置は隋代に科挙の実施に伴って中央政府から設置され、その後も歴代続いてきたのである。時には「書館」、「書芸所」などの名称を使っていた。学習の内容が多く、例えば宋代書学の課程構成を見ると、技能課程は篆（古文・大篆・小篆）、楷（王羲之・王献之・欧陽詢・虞世南・顔真卿・柳公権）、草（章草・張芝九体）など、知識課程は『説文』、『字説』、『爾雅』、『博雅』、『方言』、『論語』、『孟子』などからなっている。⁽⁸⁾

唐代における科挙と書法の隆盛を背景に、書法教育への重視は一層高まってきた。中央政府による貴族学校である「弘文館」の設置はその象徴的な出来事である。弘文館は高級官僚の子供を対象にした高レベルの学校であり、書法はその教育内容の重要な一つとなっている。文献によれば、虞世南・欧陽詢も弘文館で楷書の教学を担当していたという。⁽⁹⁾唐太宗は王羲之を酷愛し、精力的に王書を蒐集した。『晋書』王羲之伝を編纂したときには、太宗自ら論贊を加えるという熱の入れようで、それによって王羲之は「書聖」としての地位を獲得することになったと言われる。⁽¹⁰⁾

このように、中国における書法教育は西周時代から始まり、数千年にわたって中国の学校教育の最も重要な内容の一つとして継承・発展してきた。時代が変わって現在における書法教育の背景や内容などは古

代中国における書法教育とは簡単に比べられないが、古代中国における書法教育は現代の書法教育の源流と基礎であり、また①国家主導といった基本原則から、②字体と書家の選定範囲、③臨書をはじめとする教学方法に至るまで多くの共通点があると思われる。

二、建国以降書法教育の展開と書法教育に関する問題意識

中華人民共和国建国以降、小学校と中学校の国語（中国語「語文」、以下同）教育の一環として「書写」教育が行われてきた。それは「硬筆」（鉛筆、万年筆、ボールペンなど）と「軟筆」（毛筆）の二種類に分けられているが、どちらかと言えば硬筆を使つての基本的な書写能力の習得が重視されると言える。学生（以下、本研究では児童、生徒、学生を区別せず、一般的な概念として学生の表記を使用する）にとつて、授業や宿題が多く、書写の速度の観点から硬筆が選ばれやすく、いわば「硬筆の主流化」が形成されたのである。「書写」に関する指導は「識字」とともに「語文課程標準」（国語指導要綱）に示されている。二〇〇一年に制定され、数回の改訂によつて、現在、学校で使われているのは二〇一一年版の「全日制義務教育語文課程標準」である（表1）。その内容を見ると、小学校第三学年から毛筆を用いて文字を書くことが取り入れられているが、各学年について硬筆を用いて文字を書くこと、及び正しい書写姿勢で、良好な書写習慣を身に付けることが主な目標とされ、また小学校第五学年から書写速度をあげることが求められている。このように、「書写」教育は「識字」とともに国語教育の内容の一部として義務教育（小学校六年と中学校三年）の段階に実施され、その指導は「語文課程標準」の中に収められている。

一方、「書法」という教育は高校の美術あるいは芸術鑑賞科目の一環として長い間ほとんど「第二課堂」（正式な授業以外の自主的な学習という形式）の一部であり、二〇〇三年に制定された「普通高中美術課程標準（実験稿）」の中で初めて美術課程の一環として登場したのである。¹⁾中国における中等教育は日本の中学校に相当する「初級中学」（略称「初中」）と日本の高等学校に相当する「高級中学」（略称「高中」）に分ける。「普通高中」は全日制高校のこと。なお、「普通高中美術課程標準（実験稿）」に示される「書法」、「篆刻」についての規定を見ると、「見学、分析及び臨摹などの方法を通して、伝統的な筆法、章法、篆法、刻

表 1 「全日制義務教育語文課程標準」(2011年版)により定められた教学目标[※]

小学校 第一二学年	1. 好んで漢字を学習し、自発的に識字や写字を行う気持ちを持つこと。 2. 常用漢字 1600 文字程度を理解し、うち 800 文字程度を書けること。 3. 漢字の基本点画と常用の偏と旁の部首を把握し、筆順の規則に従い硬筆で文字を書け、間架結構に気をつけること。初歩的な漢字の形体美を感じる。 4. 良好な書写習慣を養成し、正確な書写姿勢で、規範的に整ってきれいに書けること。
小学校 第三四学年	1. 漢字の学習に対して強い興味を持ち、主導的に識字に取り組む習慣を養成すること。 2. 合計 2500 文字程度の漢字を理解し、そのうち 1600 文字程度を書けること。 3. 初歩的な独立した識字能力を持つこと。音序検字法(漢字音による検字法)と部首検字法を用いて字典や詞典で調べられること。 4. 硬筆を用いた正楷字の写字に熟練し、規範的で端正で美しい文字が書けるようになること。毛筆を用いて、正楷字の字帖を臨摹すること。 5. 正しい書写姿勢で、良好な書写習慣を身につけること。
小学校 第五六学年	1. より高いレベルでの独立した識字能力を身に付けること。合計 3000 文字程度の漢字を読み、その中の 2500 文字程度が書けること。 2. 硬筆で楷書を写字し、字配りを整え、できるだけ美しく書き、一定の速度で書くこと。 3. 毛筆を用いて楷書を書け、写字において漢字の美しさを体得すること。 4. 正確な書写姿勢で、良好な書写習慣を身に付けること。
中学校	1. 上手に字典、詞典を使用し一人で文字を調べることができ、多様な検字方法を使えるようになること。合計 3500 程度の漢字を理解できること 2. 硬筆を用いた上手な正楷字の書写の基礎のうえに、規範的、通行的な行楷字を書くことを学び、書写スピードを高める。 3. 著名な名家の書法を臨摹し、書法の審美価値を体得すること。 4. 正確な書写姿勢で、良好な書写習慣を身に付けること。

※草津祐介(2016)より引用

法等の技法と表現のスタイルを理解する。さらに、実践を重ねた上で、自身の思想や個性を表現する」、「種類の異なった毛筆、刻刀等の道具及び宣紙、刻石等の材料を用い、さまざまな芸術効果を体験する」⁽¹²⁾などとし、体験程度にとどまっていることがわかる。

そもそも、一九七〇年代末から、一度廃止された大学入試が回復され、大学レベルの教育が普及してきたのに伴って、小学校から高校に至るまで、教育は受験のための進学指導に偏り、受験の範囲になっていない「書写」、「書法」の授業は実際に行われない、または授業時間が大きく短縮化されてしまう、いわゆる「名存実亡」と言われる状況が続いたのである。

また、パソコンや携帯電話などの情報機器が普及するようになることを背景に、学習、仕事から日常生活まで手書きすることが急速に減り、字の「書かない・書けない・書きたくない」若者が日々増えてきている。そもそもパソコンの時代に書写・書法を学ぶ必要がないだろうとの意見が出ていた⁽¹³⁾。

「書写」、「書法」が重視されないことと、それに伴う学生の書写能力の低下に対して専門家の間では強い危機感が持たれている。例えば、欧陽中石「讓漢字文化更広範地傳播(漢字文化のさらなる伝播を)」、陳振濂「書法傳承事關文化安全(書法の継承は文化の安全にかかわる)」、蘇士澍「加強漢字書写教育刻不容緩(漢字書写教育の強化は急務)」、趙長青「應進一步加強中小學書法教育(小中学校書法教育をさらに強化しなければならない)」など⁽¹⁴⁾

である。その理由に、①書法は中華民族の優れた伝統文化の一つとして伝承していく必要があること、②青少年の「修身養性」すなわち人格の形成に書法は大きく寄与できること、③人々の審美能力の育成と向上において書法は大きな役割を果たすこと、④書法教育は生涯教育として重要であることなどが挙げられている。また教育現場から書法重視の声も高まっている。¹⁵⁾

三、国レベルの書法教育関連法令の制定とその内容

中国における書法教育の趨勢を大きく変化させたのは中国教育部による『意見』と『綱要』であった。二〇一一年に発布された『意見』は、「義務教育段階の語文課程において、課程標準の要求に従って書法教育を展開しなければならない」とした上で、「小学校三～六年の語文課程に、週一回の書法授業を設ける」、「義務教育段階の美術や芸術課程で、学科の特徴を活かした上で、多種多様な書法教育を展開する」、「普通高校は語文等の課程で書法と関係する選択科目を設置する」などとし、この法令の登場によって書法教育のための授業時間の確保が可能となった。

この『意見』を踏まえ、二〇一三年に制定、実施された『綱要』は書法教育を推進する意義について、「漢字と漢字を媒介とした中国書法は、中華民族文化の宝であり、人類文明の貴重な財産である。書法教育は学生の書写能力、審美能力と文化品位の育成に重要な作用を及ぼす」とした上で、書法教育の基本理念から各段階の目標と内容、具体的指導方針、評価の方法、教科書の編集、推薦する臨摹手本まで明確に定めた(表2)。国の主導によって書法教育を大いに推し進めていくという姿勢が感じられる。

四、地方レベルの書法教育関連法令の制定とその内容

——『淄博市中小中学校書法(書写)教学評価細則(試行)』を例に——

国レベルの書法教育関連法令について地方レベルではどのように受け止め、どのような対策が制定、実施され、それが小中学校の書法教育にどのような影響をもたらすか。ここでは、『淄博市中小中学校書法(書写)教学評価細則(試行)』(中国語『淄博市中小学校書法(書写)教学評価細則(試行)』、以下『細則』)を事

表 2 『小中学校書法教育指導綱要の概要』※

◆小学校第一～二学年 - 鉛筆を用いて正しい楷書を書き、漢字の基本的な筆画、常用する偏や旁といった部首や基本的な筆順のルールを体得する。習字格(罫線)によって漢字の筆画と間架結構を把握し、写字力に規範、端正さ、清潔さを求め、漢字の形体美について初歩的な体験をする。 ◆小学校第三～四学年 【硬 筆】 - 小学校中学年では、万年筆を用いた学習を開始し、万年筆を用いた正しい楷書の写字に熟練し、端正かつバランスのよい漢字を書き、できるだけ美しさを追求し、次第に速く書くようにしていく。 【毛 筆】 - 毛筆の執筆要領と正確な写字姿勢を把握し、筆、墨、紙、硯などの常用の写字用具の常識を理解し、正確に使用し管理することを学習する。写字環境を清潔に保つことに注意する。 - 毛筆を用いて楷書の字帖を臨摹することを学び、臨書の基本的な方法を把握する。楷書の基本点画の書き方を習得し、初歩的な起筆、送筆、収筆の基本的方法を理解する。習字格を用い、文字の筆画と間架結構を把握するよう注意しなければならない。 - 楷書の古典碑法帖に触れはじめ、初歩的な感性の認識を獲得する。集字による練習を試みる。 ◆小学校第五～六学年 【硬 筆】 - 小学校高学年では、横線を使ってノートへの文章の練習をする時、配置配列が整い、美しくなるようにできるだけ努め、一定の速度で書くことを求める。興味のある学生は硬筆を用いて試しに規範的行楷書、通行の行楷書を学んでもよい。 【毛 筆】 - 継続して毛筆を用いて楷書を書き練習する。毛筆の運筆方法をより熟練して身につけ、筆の上げ下げ、力入れ方、リズム等の変化を体得する。習字格を用いて、点画の間隔、部首の間隔の位置関係をよく把握し、点画の規範、結構のバランス、均整のとれた美しさを次第につかむようにする。正確な写字姿勢と良好な写字習慣を維持する。 - 楷書の古典の碑法帖の臨摹に挑戦し、その特徴を体得し、臨摹能力が次第に向上するようにする。臨摹やその他の写字活動中において、先に脳で考え、その後手を動かす習慣を養成する。 - 書法作品の鑑賞の学習をする。条幅、斗方(正方形の紙)、対聯など、よく見かける書法作品の形式について理解する。書法の社会生活における応用に注意を払う。古典の碑法帖の鑑賞を通して、初めは篆書、隸書、草書、楷書、行書の五種類の書体を認識し、書体のおおよその変遷過程を理解し、次第に異なる書体の美を体験する。 - 初歩的な書法の応用意識を持ち、学習と生活において自分の写字技能を好んで運用しようとする。 ◆中学校 【硬 筆】 - 中学校段階においては、規範的行楷書、通行の行楷書を学ぶ。 【毛 筆】 - 継続して毛筆を用いて楷書の古典碑法帖を臨摹し、できるだけ精緻にできるようにする。興味のある学生は隸書、行書など、その他の書体に挑戦し、篆刻の常識を理解する。 - 代表的な書家や作品について理解する。基本点画、結構、章法から背景などの方面まで学び、書法作品について鑑賞し、書法の美を段々と感じとり、他の人と鑑賞して感じたこと分かったことを交流する。 - クラス、学年、学校、地域社会での活動及び家庭生活において、自分の写字技能を積極的に用いる。 ◆高校 【硬 筆】 - 硬筆を用いて行書を書くことを学ぶことができ、できるだけ美しさを追求する。 【毛 筆】 - 義務教育段階での書法学習の成果を上げ、継続して毛筆を用いて古典碑法帖を臨摹する。 - 語文、歴史、美術、芸術などの関連ある学科の学習を結びつき、中国書法の豊かな内包とその文化価値を認識し、文化修養を高める。 - 選択科目の書法を通して深く学ぶことができ、得意を見つけられる。書法作品の創作を試してもよい。
--

※草津祐介(2016)「中華人民共和国『中小学書法教育指導綱要』の研究―目標の分析を中心にして―」公益財団法人日本習字教育財団『学術研究助成成果論文集』Vol.2、王力軍(2016)「中国における書写・書法教育の実態と新政策」東京学芸大学書道教育研究会『東アジア書教育論叢』第四号より引用。

表3 『淄博市小中学校書法（書写）教学評価細則（試行）』の概要※

課程設置	・義務教育期間の語文や美術、芸術などの授業に書法（書写）の教育を実施する。 ・小学校第三～五学年の語文授業に週一授業時間の書写または書法の授業を行う。 ・中学校、高校は積極的に書法教育を展開し、習字の練習は週に一授業時間以上とする。
書法教室	・小学校は12クラスごとに一つの書法教室を確保し、使用面積は86㎡以上とする。 ・中学校は18クラスごとに一つの書法教室を確保し、使用面積は96㎡以上とする。 ・高校は24クラスごとに一つの書法教室を確保し、使用面積は96㎡以上とする。 ・書法教室には上下水設備の設置が必要とする。
教学目標	◆小学校第一～二学年 ・漢字の基本的な筆画と常用する偏や旁といった部首を把握し、筆順に従って硬筆書写をすることができる。文字の間架結構を把握し、漢字の形体美について初歩的に体感する。 ・良好な書写習慣を身に付け、姿勢が正しく、文字が規範、端正、整潔である。 ◆小学校第三～五学年※ ・硬筆を用いて上手に楷書を書くことができる。文字が規範、端正、整潔である。 ・毛筆を用いて楷書碑法帖を臨摹する。 ◆中学校第一～二学年 ・硬筆を用いて楷書を美しく、一定の速度を以って書くことができる。 ・毛筆を用いて楷書を美しく書くことができる。漢字の美しさを体感することができる。 ◆中学校第三～四学年 ・硬筆を用いて楷書を上手に書くことができるとともに、規範的で通行の行楷書の書写を学ぶ。書写の速度を上げる。 ・名家の作品を臨摹し、書の歴史や漢字字体の源流を理解し、書法の審美価値を体感する。 ◆高校第一～三学年 ・運筆が上手で、正しく、バランスよく書くことができる。法帖から離れて自ら創作を試す。 ・作品の内涵、章法、構造、筆法などに心がけながら歴代重要書家の作品を鑑賞し、書法の鑑賞力を養い、審美情趣を高める。
教材	・テーマ、教学目標、教学重点・難点、教学方法、教学用具、教学活動設定、教学内容構成、教学時間配分、板書設計、宿題、など
シラバス作成	・教員は教材に基づいてシラバスを作成する。 ・シラバスにはテーマ、教学目標、教学重点と難点、教学方法、教学用具、教学活動設定、教学内容構成、教学時間配分、板書設計、宿題などが含まれる。
教学手段	・教具模型、パワーポイントを含む多様な教学手段の活用を提唱する。
姿勢と筆の持ち方	・姿勢：背筋を伸ばして、やや前傾に構える。両手が平行して机に置いて、両足も平行して地面に置く。 ・筆の持ち方：筆を親指と人差し指、中指の間に隙間がないようにする。指先と筆先は約三センチの距離を維持する。手の掌は軽く、丸めに。五本指の関節はやや曲がる。
成績評価	・毎学期は学生の書法学習について評価を行う。その結果は学生総合評価カルテに入れる。 ・状況に応じて試験の採点に「卷面分」（文字の綺麗さについての点数）を導入する。
課外活動	・校内で書法実践活動を行い、興味・関心のある学生に参加させる。 ・外部の作品展や書写コンクールへの参加を促し、作品の宣伝を行う。

※淄博市では「五四三」学制が実施されている。すなわち、小学校五年、中学校四年、高校三年となる。

例に見てみたい（表3）。

『細則』を制定した淄博市教育局は「『細則』の発布に関する通知」（二〇一二年六月一八日）においてその趣旨について次の通り示している。すなわち、「教育部『意見』及び淄博市「小中学校の書法教育の推進に関する意見」に従って、『細則』を制定、実施することにする。『細則』は書法教育実施状況評価及び書法教学評価の基準となる」という。『細則』は「書法」とともに「書写」と明確に分類しその目標と内容を盛り込んだことも特筆すべきである。

『細則』は国の『綱要』が発布される前にできたものにもかかわらず、その内容から以下のことかわかる。①国レベルの政策文書に依拠して、地方レベルでも関連政策文書の整備に力を入れていることが確認できている。②『細則』を見る限り、地方レベルの政策文書はその内容の多くは国レベルのそれよりもっと詳しくて充実している。③『細則』は授業内容や授業時間数だけではなく、シラバスの内容構成、書法教室の数や面積などに至るまで具体的な数値目標が決められており、実効性があると感じられる。④姿勢と筆の持ち方について規定が特に詳しくて厳しい、書法と書写の基礎の教学について特別に重視していることがうかがえる。

第二章 小学校における書法教育の現状と課題

—— 山東省淄博市高新区第五小学校を事例に ——

中国における小中学校の書法教育の実態を知るために、筆者は実際に中国山東省淄博市高新区第五小学校（以下「第五小学校」と山東省淄博市実験中学校（以下「実験中学校」）へ現地調査を行った。調査研究の対象としてこの二つの学校を選んだのはその書法教育が比較的進んでいるからである。淄博市は書法教育重視で山東省内ひいては中国国内でも知られている。二〇一一年に教育部から『意見』が発布されたのを受けて、淄博市は地方レベルのものとして直ちに『細則』を制定、実施し、またそれに合わせて複数の関連文書を発布し書法教育の推進に力を入れている。第五小学校と実験中学校は淄博市教育局から「書法



図1 淄博市高新区第五小学校校舎

特色校」に指定され、他の学校と比べると書法教育を重視し、関連する要件（教員、教材、施設、課程設置、雰囲気など）の整備も進んでいる。二〇一四年、山東省教育庁が国の『綱要』の実施に応じて開いた「書法教育現場会」は淄博市教育局との共催で実験中学校を会場校にしたのであり、「建国以来山東省最高規模の書法教育研究会」（実験中学校書法授業担当者）と評されるのである。

一、第五小学校現地調査の概要

淄博市は山東省中部に位置し、面積五九六五平方キロメートル、人口四五三万人。管内は従来五つの区（張店区、淄川区、博山区、臨淄区、周村区）、三つの県（桓台县、高青県、沂源県）からなっているが、一九九二年から特別区として「高新技術産業開発区」（以下「高新区」と「文昌湖旅游度假区」が新設されている。¹⁶

高新区は面積一二一平方キロメートル、人口約一五万人。区内には小学校は高新区第一小学校、第八小学校、実験小学校、華僑城小学校など計十カ所があり、中学校は高新区実験中学校、高新区第一中学校、淄博市立第十一中学校初中部の三つがある。¹⁷ 日本と同じく各学校は住所によって「学区」と呼ばれる通学区域が指定され、学生が最寄りの学校へ通学するのが一般的である。

第五小学校は五学年制で第一～五学年からなり、各学年に二クラス、全部で十クラス、学生数は二〇〇名余りという。筆者は二〇一六年九月に第五小学校へ現地調査を行い、対応者は書法授業担当の教員であった。図1は第五小学校校舎の様子である。左側の建物の上に「説普通話、写規範字、做文明人（標準語を話す、規範的な文字を書く、教養のある人間になる）」との学校のスローガンが大きい文字で書かれており、特に「規範的な文字を書く」とのスローガンからは書写と書法が重視されているに違いはないと思われ、「書法特色校」ならではの雰囲気を感じられた。

学年別に第一～二学年は週に一回書写の指導が国語授業の中で行われ、第三～五学年は週に一回書法の授業が行われるという。

二、教材について



図3 青島出版社『書法練習指導』内容の一例



図2 青島出版社『書法練習指導』の表紙

『綱要』が二〇一三年に公布された後、全国各地で書法教育関係者と書家が協力して書法教育用教材の作成に力を入れており、短期間に多くの小中学校向けの書法の教材が刊行された。編集責任者と出版社から区分すると、秦永竜・北師大版（北京師範大学出版社）、曹宝麟・粵教版（広東教育出版社）、于茂陽・冀教版（河北美術出版社）、沃興華、賈鐸・湘美版（湖南美術出版社）、歐陽中石・華文版（華文出版社）、尉天池・蘇教版（江蘇少年兒童出版社）、劉紹剛・青島版（青島出版社）、沈鵬・人美版（人民美術出版社）、趙長青・晉人版（山西人民出版社）、張信・汨科版（上海科技教育出版社）、劉江・西泠版（西泠印社出版社）などがある。適用学生対象者から見ると、六三制（小学校六年・中学校三年）と五四制（小学校五年・中学校四年）向けのものがそれぞれ含まれている。これらの教材はいずれも楷書の古典を手本にし、「欧体」（沈鵬・人美版、曹宝麟・粵教版、趙長青・晉人版など）、「顔体」（沃興華、賈鐸・湘美版、劉江・西泠版など）、「柳体」（于茂陽・冀教版など）、「趙体」（歐陽中石・華文版など）といった「楷書四大家」を中心に編集されている。いうまでもなくどれも一つの書家や法帖を手本にしながら、ほかの書家や法帖の筆法、風格との比較も取り入れている。

第五小学校が使っているのは青島出版社の『書法練習指導』という教材である。図2と図3は小学校第三学年を対象にした『書法練習指導』教材の表紙と内容の一例である。

担当者の話によると、書法教材がたくさんあつて選ぶのにたいへん困っている。この教材を選んだのは、①地元山東省の出版社から刊行されていることと（淄博市の学校は青島出版社の教材を使うのが多いという）、②五四学制向けに編集されたものであり、五年制の学校として利用しやすい、③写真や図が多用されて学生にとってわかりやすいし、教員にとっても使いやすいこと、④手本の文字が硬筆と毛筆のどちらも臨書しやすいと感じられたこと、⑤練習問題が多くて学生の自習にも使いやすいことなどの理由があるという。

三、教員について

第五小学校には、書法専門の教員はいなくて、国語の教員が書法の授業を兼任している。この学校だけではなく、淄博市の他の小学校も同じ状況で国語または美術の教員が書法の授業を兼任するのが一般的で



図6 教員が手本を示す例



図4 淄博市小中学校書法授業担当者研修会の様子



図5 淄博市小学校書法授業担当者研修会の様子

ある。淄博市教育局が夏休みなどを利用して書法授業担当教員向けの「培训班」という研修会を実施している。書法専門ではない教員が書法の授業を兼任できるための取組である。短期間のプログラムであるため、書法的能力を考慮する余裕がなく、主に教学方法の把握と改善を中心に研修が行われる。図4は小中学校書法授業担当者向けの合同研修会、図5は小学校書法授業担当者向けの研修会の様子である。話によると、二〇一二年から現在に至るまで、淄博市教育局は四回研修会を実施し、約一二〇名の書法授業担当者が研修に参加したという。

四、授業の内容について

第五小学校の書法授業は大体以下のように行われている。

(一) 第一、二学年

硬筆を用いての書写練習（「硬筆書法」ともいう）が中心で国語授業の中で行われている。原則として週に一回行われており、多くは国語の教科書に収録されている印刷字体を教員から説明した上で、学生に真似して書く練習をさせる。文字の規範性を図るため、国語の印刷字体の使用は「国標楷体」（「国家標準楷書字体」の略。印刷用字体の規範を管理する中央政府機関である中国国家標準総局により定められた楷書字体）という統一された楷書字体が中心となっている。国語教科書に示された手本以外に、呉玉声・司馬彦・田英章・龐中華など現代中国の著名な硬筆書家の作品も模範として利用されている。漢字の基本的な筆画、筆順のルール、常用する偏旁部首に関する知識の習得、及び文字を書くときの正しい姿勢と良好な書写習慣の養成などに重点が置かれる。

教材の中にも筆画、筆順などについての説明もあるが、必要に応じて教員が黒板で手書きし手本を示して学生に解説しながら、模倣させる（図6）。

(二) 第三、四、五学年

継続して硬筆を用いて楷書の書写を練習することが中心となるが、文字が規範的であること、バランス



図8 親子書法コンクールの様子



図7 学内書写コンクールの様子

が良いこと、清潔できちんとしていることが求められる。また同じ楷書でも上手に書けることが求められる。手本は同じく「国標楷体」を基準にしている。

毛筆書法が導入され、その教育と学習の重点は主に以下の点に置かれる。①毛筆の執筆要領、正確な書写姿勢、筆墨紙硯などの書写用具に関する知識など、②毛筆を用いて楷書を臨摹し、臨書の基本的方法を把握すると同時に、楷書の基本的書き方を体験すること、③楷書の古典碑法帖に触れ始め、漢字の形体美について初歩的な体感を獲得すること。

書法の授業は原則として週に一回、美術の教員の担当で行われる。教材は前述青島出版社の『書法練習指導』を利用し、必要に応じて教員から適宜古典法帖を指定され、臨摹の練習を行う。

五、課外実践活動について

第五小学校は書法の練習について授業以外にもさまざまな活動を企画し、学生に実際の集中練習、他人との比較などの機会を提供する。特に力を入れているのが「学内書写コンクール」の開催である。学生全員を集めて決まった時間内で決まった文字を書かせる。人数の多いイベントとなるため、教職員が総動員で臨まなければならない。また保護者の学生の書写への重視と書写練習への参加を促すため、時々保護者と学生と一緒に参加する書写コンクールを開催する。図7は学内で行われた硬筆書写コンクールの様子、図8は毛筆を用いる「親子書法大賽（親子書法コンクール）」の様子を示している。

六、第五小学校から見た小学校書法教育の問題点

以上からわかったように、第五小学校は「書法特色校」として書法授業及び課外書法練習活動に力を入れており、独特な取組もたくさんある。しかし一方では、第五小学校を含めて淄博市の小学校書法教育にはいくつかの問題点の存在も明らかである。

まず教員について、書法専門の教員がいなくて国語または美術の教員が短期間の研修を経て書法の授業を担当するのが一般的であり、その指導能力が十分であるとは考えにくく、またその授業の準備も主担当

の国語と美術の科目に比べて十分であろうかと懸念される。担当者の話によると、第一、二学年の書写指導は何とか対応できているが、第三、四、五学年の書法の指導は非常に難しく感じられ、本来は書法専門の教員に担当してほしいという。書法専門の教員がない理由は、書法専門の教員の採用枠がないことにある。

次に書法授業の教材について、統一した教材がなくてどの教材を使うかが担当者の判断に任されるが、たくさんある教材の中からどれを選ぶかが担当者の頭痛いところである。特に手本にするものについて、古典の碑法帖や有名書家の作品を含めて担当者によって臨機応変に決めるのが一般的である。第五小学校を含めて淄博市の学校の多くは青島出版社の教材を利用すると前述したが、違う教材を利用する学校もあるという。

最後は学生の取組に関する問題である。書法は試験科目ではないため、学生から必ずしも重視されていないそうである。書写と書法のためのテストがなく、能力の比較と評価は主に書写コンクールの形で行われているが、それは試験と受験には特に関係ないため、なかなかインセンティブにはならない。書写も書法も長期間にわたって地道な練習が必要な技能であるが、学生には受験科目の勉強の負担が重く、書写と書法の授業時間も練習時間もかなり限られているため、真剣に取り組むことが難しく、効果はなかなか期待できなさそうである。

第三章 中学校における書法教育の現状と課題

—— 山東省淄博市高新区実験中学校を事例に ——

一、実験中学校現地調査の概要

前述したように、淄博市高新区には実験中学校、第一中学校、第十一中学校初中部の三つの中学校があり、学生は最寄りの学校に通学するのが一般的である。調査の対象として実験中学校を選んだのは、何よりこの学校における書法教育が比較的進んでおり、優れているからである。その実績が評価され、「全国書



図9 淄博市高新区実験中学校校舎の様子

法（書写）実験学校」、「山東省学校文化建設重点研究基地書法（書写）教育模範学校」、「山東省書画学会青少年芸術教育基地」、「淄博市芸術教育特色学校」、「淄博市学校文化建設模範学校」などに指定され、淄博市においてだけではなく、山東省及び全国においても書法教育のモデル校となっているのである。

筆者は二〇一七年二月に実験中学校へ現地調査を行い、対応者は書法授業担当の教員であった。図9は実験中学校校舎の様子である。学校の面積は約三〇ヘクタール、校舎建築面積は約一八万平方メートル。学年は中学校一学年から四学年まで、一学年は約二四クラス、一クラスは約五〇名で全校学生定員は四八〇〇人にも及ぶという。それに対して教員は約二一九人、うち「中学校高級教師」五〇人、「中学校一級教師」一六九人であり、教師一人あたり学生数は約二二人となっている。前にも触れたが、二〇一四年、山東省教育庁が国の『綱要』の実施に応じて開いた「書法教育現場会」は淄博市教育局との共催で実験中学校を会場校にし、「建国以来山東省最高規模の書法教育研究会」と評された。また、二〇一六年一二月、淄博市の著名な書法研究と書法教育団体である淄博柳泉書法院高新区分院成立大会は実験中学校で開かれ、実験中学校における書法教育のさらなる推進にとって大きな影響をもたらすと考えられる。

二、書法教育の理念について

実験中学校における書法教育の理念は「守正出新」、「習字立人」とされている。担当者の話によると、「守正」とは、『綱要』による基本理念に従うことである。つまり、①全ての学生が対象であり、全ての学生に整った漢字を書かせること、②硬筆と毛筆は兼修し、実用と審美の両方が相互補完であること、③書写規範に従い、個性体験に注意を払うこと、④技能訓練を強化し、文化的素養を高めること、の四つである。「出新」とは、「守正」の上に新しい考え方や新しい方法を見つけることである。「習字立人」とは、文字通り、習字・書法を通じて人材の育成をめざすことであり、具体的に以下の六つの結合が重要とされる。①書法と道徳教育との結合、②書法と文化継承との結合、③書法と健康教育との結合（正しい姿勢や執筆法を身に付けること）、④書法と美感教育との結合（感受性、審美感の育成）、⑤書法と知的能力の開発との結合、⑥書法と得意学生の育成との結合（書法を得意とする学生の発見、育成）。『綱要』においては、書法教

上部 硬筆書法	
教材高字説明	1
自然握筆法	2
九字習字法	3
毛筆分析事例(横)	4
毛筆分析事例(縦)	5
毛筆分析事例(横)	6
毛筆分析事例(縦)	7
毛筆分析事例(横)	8
毛筆分析事例(縦)	9
毛筆分析事例(横)	10
毛筆分析事例(縦)	11
毛筆分析事例(横)	12
毛筆分析事例(縦)	13
毛筆分析事例(横)	14
毛筆分析事例(縦)	15
毛筆分析事例(横)	16
毛筆分析事例(縦)	17
毛筆分析事例(横)	18
毛筆分析事例(縦)	19
下部 毛筆書法	
毛筆使用法	20
毛筆執筆法	21
筆 法	22
筆 法(一)	23
筆 法(二)	24
行 筆	25
毛筆技法要領(一)	26
毛筆技法要領(二)	27
毛筆技法要領(三)	28
毛筆技法要領(四)	29
毛筆技法要領(五)	30
毛筆技法要領(六)	31
毛筆技法要領(七)	32
毛筆技法要領(八)	33
毛筆技法要領(九)	34
毛筆技法要領(十)	35
毛筆技法要領(十一)	36
毛筆技法要領(十二)	37

図10 淄博市高新区实验中学の書法教材

育の理念として、「書法教育は学生の漢字書写の実用能力の育成を重視するとともに美感教育も関連し、学生の審美能力を発展させなければならない」、「教育活動中に適切に書法文化教育を進め、学生に漢字や書法の豊富な内包と文化価値に対して理解させ、自身の文化素養を高めなければならない」とし、学生の豊かな人間性の形成における書法教育の役割が求められている。実験中学校の書法教育の理念は『綱要』に忠実に従うものと理解できる。

三、教材について

では、実験中学校における書法教育はどのような特徴を持っているであろう。まずその教材から見てみる。図10は実験中学校が使用している『簡約式書法教程』という書法教材の表紙と目次である。実験中学校は、既存の教材は多すぎて選ぶのがたいへんであり、かつそのほとんどが内容的に広範過ぎて実際の授業では利用しにくいとの理由から、自分の教学経験に基づいて自らこの簡約式(シンプルな)教材を作成したとしている。

その目次をもう少し詳しく見ておこう。教材は「硬筆書法」と「毛筆書法」の二つの部分からなっている。硬筆書法の部では、まず「教材範字説明」、すなわち教材は国家標準総局による「楷体 GB2312」(「国標楷体 GB2312」という標準的な字体を用いることについての説明がある。続いて「自然握筆法」と「九字習字法」という規範的な執筆法と運筆法についての説明がある。その後に「横画」、「縦画」、「左払い」、「右払い」、「点」、「右上払い」、「折れ」、「曲がり」、「はね」、「そり」といった基本点画の書写要領と、漢字の構造や組み合わせのポイントの解説が続く、最後に硬筆作品鑑賞(楷書、行書)が取り入れられている。毛筆書法の部では、まず毛筆の使用と手入れ方法及び「五指執筆法」といった右手の五つの指をバランスよく使つての執筆法が紹介されている。続いて篆書(泰山刻石)、隸書(曹全碑)、楷書(歐陽詢・顔真卿・柳公権・趙孟頫)、行書(蘭亭序)、草書(自叙帖)の諸字体の特徴などについて代表作品を用いながら解説している。その後に楷書の技法(書写要領)について欧陽詢の「九成宮醴泉銘」からの集字を手本に用筆法、結構法から解説し、最後に篆、隸、楷、行、草、各体の作品鑑賞となっている。

目次から見ると、この教材は確かにシンプルでありながら、基本的点画及び漢字結構、楷書の技法の練習を中心に基礎知識と鑑賞作品を加えたものであり、基本的な技法に関する練習と指導に重点が置かれていることがわかる。

四、書法教育の指導重点

実験中学校における書法教育には、「自然握筆法」、「五指執筆法」、「六字読帖法」、「九字習字法」をはじめとして、いくつか特徴のある指導法、教学法がある。以下その概要をまとめておく。

(一)「自然握筆法」

「自然握筆法」は硬筆の持ち方に関するものであり、「自然前中後、内曲留点空、筆靠食指根、支点掌臂順」との二〇文字から概括されている。

「自然前中後」とは、順番で中指（前）、人差し指（中）、親指（後）に三つの接触点を確保し、感覚をその三つのポイントに集中させながら自然に筆を持つようにすることである。

「内曲留点空」とは、筆を持つとき、人差し指は自然に内へ曲げ、人差し指と親指で筆を握るところの後ろに少し空間をあけることである。

「筆靠食指根」とは、筆を持つとき、筆の軸を軽く人差し指の根元のところ（人差し指と親指の真ん中ではない）に添えて筆を安定させることである。

「支点掌臂順」とは、文字を安定してかつ流暢に書くためには、ある支点（例えば小指）を作って手の重心をそこにおくとともに、手の平と腕は自然にまつすぐな状態を保つことである。

書写にあたっては姿勢と筆の持ち方が非常に重要であることは言うまでもなく、わずか二〇字で硬筆の正しい持ち方を簡単に身に付けることが可能であるという。実際この二〇文字は中国語の発音から考えても非常に覚えやすいと言える。

(二)「五指執筆法」

毛筆の持ち方としては、実験中学校では「五指執筆法」という右手の五つの指を総動員して筆を持つ方



図11 「自然握筆法」と「九字習字法」導入前後の対比

表4 「自然握筆法」と「九字習字法」の指導に関するアンケート調査の結果

質 問	回 答
(1)「自然握筆法」の四つの文を暗唱できますか？	できる (77) できない (1) わからない (1)
(2)「九字習字法」の九文字を暗唱できますか？	できる (75) できない (4) わからない (0)
(3)「自然握筆法」のことに納得できますか？	できる (73) できない (5) わからない (1)
(4) 親や友達に「自然握筆法」のことを説明できますか？	できる (55) できない (10) わからない (8)
(5)「自然前中後」のことを理解できますか？	できる (76) できない (3)
(6) 人差し指は「内側へ曲がる」ことを理解できますか？	できる (78) できない (1)
(7) 人差し指と親指の間に空きをつくることを理解できますか？	できる (78) できない (1)
(8) 筆の軸は人差し指の根元にあてることを知っていますか？	知っている (78) 知らない (1)
(9) 文字を書くときの支点の位置を知っていますか？	知っている (69) 知らない (10)
(10) 文字を書くとき手の平と腕の姿勢を知っていますか？	知っている (66) 知らない (13)
(11)「九字習字法」によって写字のことがよくわかりましたか？	よくわかった (72) よくわからない (7)
(12)「自然握筆法」によって執筆法がよくわかりましたか？	よくわかった (74) よくわからない (5)
(13)「九字習字法」を普及する必要があると思いますか？	思う (66) やや思う (12) わからない (1)
(14)「自然握筆法」を普及する必要があると思いますか？	思う (66) やや思う (10) わからない (3)
(15)「九字習字法」は簡単に効果のある習字方法だと思いますか？	思う (68) やや思う (10) わからない (1)

法が推奨されている。具体的には、親指を内側から外へ筆管にあて（「按」）、人差し指を外側から内へ方向で筆管をやや上からかけ（「压」）、中指を人差し指と並んでしっかりと筆管を引っ張って（「鉤」）、薬指を内側から外へ人差し指と中指からの力を受け止め（「頂」）、小指は薬指の内下側に添えて下から支える（「抵」）、という持ち方であり、日本でよく言われる「双鉤法」に近いものであるが、五つの指を均等に使用してバランスよく筆を構えることを強調することが特徴である。

(三) 「六字読帖法」

①「角」（角度）、②「長」（長さ、長さ）、③「力」（力度、筆圧の軽重）、④「形」（外形、字の輪郭）、⑤「密」（密度、線画の間隔）、⑥「主」（主要点画、字の重心）といった法帖を読んだり、臨書したりするときに六つのポイントである。この六つのポイントを頭に入れながら法帖を読み、漢字の形体美を体感するように指導がなされるという。

(四) 「九字習字法」

①「角」（角度）、②「長」（長さ、長さ）、③「力」（力度、筆圧の軽重）、④「形」（外形、字の輪郭）、⑤「密」（密度、線画の間隔）、⑥「主」（主要点画、字の重心）に⑦「平」（平行、線画の横・縦両方向の平行）、⑧「称」（対称、線画や部首偏旁の左右・上下の対称）、⑨「静」（静穏、端正）の

三つを加えた書写のときにおける九つの注意点である。「永字八法」という基本点画の用筆と違って、「九字習字法」は点画の運筆から字の結構、章法など書写に必要な点を網羅したものと見てよからう。

(五)「自然握筆法」と「九字習字法」の導入の効果

実際に、これらの指導法はどのような効果があるのか。書法授業の担当者に聞いたところ、以下のようなことを教えてくれた。

まず、「自然握筆法」と「九字習字法」の指導を行う前と後の学生が書いた字の対比である。図1はそれに関する二つの事例である。左は指導のあった前の字（二回目の書写）、右は指導のあった後（二回目の書写）の字である。二つとも指導された後の字が前より上手になったことが見てわかる。指導された後の文字には学生が点画の運筆や文字全体の結構、筆圧の調整に明らかに注意していると感じられる。

次に「自然握筆法」と「九字習字法」について行われたアンケート調査の結果である（表4）。この結果から以下ことがわかる。①「自然握筆法」と「九字習字法」のことについて学生がよく覚えている。②正しい執筆法についておおむね身に付けられているが、字を書くときの「支点」の位置や手の平と腕の姿勢など細かくて変化のある点についてよくわからない学生が少なくない。③「自然握筆法」と「九字習字法」の効果についてほとんどの学生が効果あると答えた。④「自然握筆法」と「九字習字法」を普及する必要があると思うかとの質問に多数の学生が「思う」と答えたが、「やや思う」との答えも複数あり、そこに学生という受け身の立場の問題が感じられている。

五、実験中学校から見た中学校書法教育の問題点

実験中学校は以上のように規模が大きく、書法教育においても力が入れられており、多くの独自の特徴があるものの、様々な問題点もあると見られる。

(一)教材について

実験中学校は独自に作成した『簡約式書法教程』を利用している。確かに名前通り最低限の基本知識と基本技法を焦点に非常に簡約されてわかりやすいが、鑑賞用古典法帖と現代作品紹介の部分も含めて全書

はわずか三七頁からなり、物足りない感がある。また内容的にはびつしりと解説の文章が印刷され、模倣や練習用のスペースが全くない。鑑賞用古典名法帖と現代作品の紹介（作者は示されていない）も一つの字体につき一作品（楷書だけは欧、顔、柳、趙の各一作品で合計四作品）にとどまる。単色印刷で印刷の質も良いとは言にくい。

国の『綱要』において義務教育段階の教材について「書写練習を主体として、書写技法の指導内容の要点を盛り込み、ほどよく書法審美と書法文化の内容をとりいれていくのがよい」とし、また中学校段階の教材について「硬筆の行楷書の書写練習と毛筆による楷書の古典碑法帖の臨書を主体として、適切に書写技法の指導内容を盛り込み、適切に書法審美と書法文化の内容を盛り込む必要がある」としており、ここまで見ると実験中学校の教材は忠実に『綱要』にしたがっていると理解できる。ただし、『綱要』はほかに「内容が適切で、難易度が適当であり、学生の学習興味を引き出すことに注意し、学習効率を高めるものがよい」としているが、実験中学校の教材はこの要求を満たすものだろうかと少し疑問を感じられる。

（二）授業時間と教員について

『綱要』は書法授業の時間について「合理的に書法教育の教育時間を割り振る必要がある」、うち「小学校三年から六年までは週一時間の授業を設定し、毛筆を用いて文字の学習を行う」とし、また『細則』は中学校の「習字の練習は週に一授業時間以上とする」としている。実験中学校は書法教育の専任教員は三人しかないので、以上に示された授業時間を確保することができていない。一年から三年の書法授業は多くは国語の教員から担任され、何とか週一授業時間の確保ができていたが、四年生は美術の教員にも兼任させ、美術と書法の授業を週ごとに交替して開講し、つまり美術の授業も書法の授業も二週に一回となっており、さらに試験前になったら試験科目を優先させ、試験科目でない美術と書法の授業が中止になるそうである。学校には書法専用の練習教室が二つあるものの、なかなか機能せず、練習としては毎日昼休みの時間に学生全員に一五分の書法と書写の練習をさせるのである。

実験中学校の書法授業の多くは国語の教員または美術の教員が兼任している。書法専門の教員は不足しているが、採用枠がないため、教員の補充ができない。新しく書法担当の教員を採用すれば、美術担当の

教員の枠が削られることになるという。この問題は市の教育人事全体にかかわるものであり、学校レベルでは解決できないと説明された。

(三) 学習成果の評価と授業の位置付けについて

『綱要』は小中学校の書法学習の評価について「柔軟に多様な評価方法を用い、圈点法、批注法、示範法、作業分析法までを用いることができ、展示することによって励まし、成長記録袋を作るなどの方法により総括し反芻することができる。さらに、評価課程において、自己評価、他者評価、相互評価などの方法によってまとめる必要がある」としている。実験中学校では学生の作品について圈点法、批注法、示範法、作業分析法を用いて評価を行ったり、学生の作品を展示することによって励ましたりはしているが、それ以上は難しいと言われる。『細則』も評価・成績について「毎学期に学生の書法学習について評価し、評価の結果を学生総合素質評価カルテに記入する」との大きな規定にとどまっている。その背景に書法授業はメイン科目ではない、書法学習成果の評価はそれほど重要ではないといった認識があると指摘されている。

第四章 民間書塾から見た小中学書法教育の現状と課題

——淄博市書画学校を事例に——

一、民間書塾の活発化とその背景

(一) 国レベルの関連政策の制定と書法教育への重視

二〇一一年の『意見』、二〇一三年の『綱要』をはじめとして、書法教育関連の国レベルの法令が次から次へと発布され、それに合わせて『細則』のような地方レベルの関連法令の策定も進んでおり、政府主導による書法教育重視の姿勢が強く打ち出されている。「政策支持」(政策によるサポート)重視の中国において、書法教育への政府主導は大きなインパクトがあるに違いない。

（二）試験において文字の書写を成績評価の対象にする動き

従来、試験において、解答の内容のみが成績評価の対象とされ、学生が書写の速度ばかり重視し、きれいに書くことに無関心であったが、最近では、多くの学校において「巻面分」と呼ばれる文字の書写に対する採点が導入されている。つまり、解答の内容だけではなく、文字がきれいに書かれているかも採点の対象とされる。学生は書写の速度だけではなく、文字の美しさ、正しさ、解答文面の見やすさにも注意しなければならない。その背景には『綱要』の中に試験の採点について「各学科の試験の書写状況を点数化してもよい」との内容が盛り込まれていることがある。淄博市の例を見ると、この『綱要』の規定に従い、二〇一四年から国語試験において「巻面分」を導入することになった。具体的には、中学校国語科目試験総点数一二〇点の中に、「書写巻面分」は五点を占め、「扣分制」（書写の出来状況に応じて点数を差し引く）を実施するとされる。「巻面分」の導入は書写重視の大きなきっかけとなった。

（三）学校書写・書法教育における問題点

書法教育や書写能力への重視及びそれに伴う書写習得のニーズが高まる一方、前述したように、現状では小中学校における書法教育は必ずしもそれに追いついていない。教員の人数と指導能力の不足や、授業時間数が確保されていないこと、教材と授業の内容が統一されていないことなど様々な問題があるからである。これを背景に、学生は学校以外に書法習得の機会を求め、民間書塾の需要が高まってきている。

二、民間書塾の実態——淄博市書画学校の事例——

（一）淄博市書画学校概要

民間書塾の実態を考察するために、筆者は二〇一七年二月に淄博市書画学校（以下「書画学校」）へ現地調査を行った。校長教員が自ら対応してくれて、書画学校の紹介だけではなく、教室や練習室、作品展示室の見学も案内してくれた。

書画学校は書と美術の民間教育施設として一九九五年に開校し、二〇年以上の歴史がある。現在、在籍生徒数は約千人に及んでおり、中に書と美術の両方を学んでいる人も多いそうである。その年齢構成から見

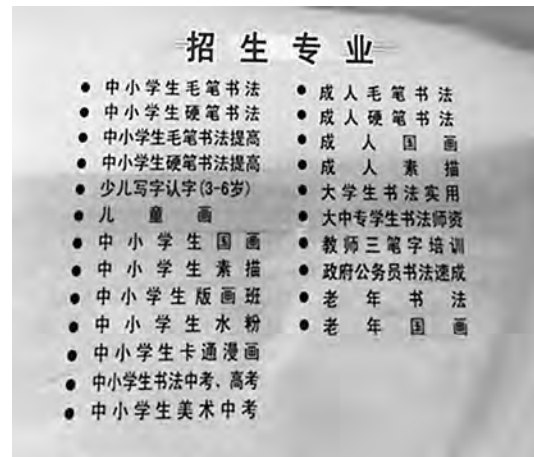


図12 淄博市書画学校の開講クラス

ると、大きく小中高校の学生と社会人の二つに分けることができる。小中高校の学生は主に上述した「巻面分」への考慮及び書写能力の上達を目的にし、社会人は主に趣味志向であるが、一部公務員試験を目指す人は書写の速度や美しさを求めて習いに来ているという。

担当の教員は数十名でその多くは書法専攻の大学卒業生及び在学生であり、書法の実技能力を持っている社会人の採用もあるという。なお、教員のほとんどは非常勤教員であり、民間書塾では専任の教員は少ないと考えられる。

書写・書法クラスはまず毛筆と硬筆に、そしてレベルによってクラス分けをしている。一クラスの生徒数は約二〇人である。一般に、一つのクラスは授業が週一回のペースで、大体半年二四回、年四八回となる。

書写・書法と同時に、美術のクラスも開設されている。なお、生徒は主に小中高校の学生と社会人と上述べしたが、子ども（三〜六歳）や大学生、高齢者向けのクラスもある。民間書塾という性格から、柔軟に幅広く受け入れる姿勢が示されている。図12は書画学校の募集科目から見た開講クラスの一覧であり、書法関係は小中学生毛筆書法、小中学生硬筆書法、小中学生毛筆書法中上級、小中学生硬筆書法中上級、子ども書写識字（三〜六歳）、小中学生高校入試・大学入試書法対策、社会人毛筆書法、社会人硬筆書法、大学生実用書法、大学生書法教員養成、教員三筆（鉛筆・ボールペン・毛筆）研修、公務員書法短期研修、老年書法など多彩多様なクラスが開講されている。

（二）授業内容及び学校教育との違い

民間書塾として、書画学校の授業はどうなっているか、またその正式な学校教育との間にどのような違いがあるだろうか。以下、聞き取った内容を箇条書きで紹介しておく。

- ・クラスは硬筆、毛筆のほか、識字、「巻面分」対策、実用などさまざまなものが設けられ、さらに硬筆、毛筆については生徒のレベルによってクラス（入門、初級、中級、上級など）が細分化されている。
- ・授業は主に金・土・日に開講し、金曜日は一八時〜二〇時、土・日曜日は八時三〇分〜一時三〇分、一四時〜一七時、学生は授業時間を自分の都合で自由に選ぶことができる。
- ・教材と教学法は原則として教員に任せるが、書画学校自ら編集した教材もあれば、市販のものも採用す



図13 淄博市書画学校の授業と自主練習の様子

る。

- ・楷書書写や名帖の臨書など基礎的能力の養成を重視する。
- ・書写技能だけではなく、文字の起源や構造などについても詳しく教える。
- ・教員の示範があった場合でも、生徒は必ずしもそのマネをする必要がなく、自由に書くことができる。
- ・練習用の教室が用意され、生徒がそこで自由練習をすることができる。
- ・書画学校の中にも「芸術館」という展示施設があって、常時に生徒の作品を展示している。実際に作品を見たところ、楷書だけではなく、行書、隸書、篆書の作品も多数ある。

- ・各種のコンテストや作品展などへの出品出展を奨励し、団体で出品出展の場合もよくある。受賞した作品は構内で展示したり、時には作品集を編集し印刷したりして、生徒に才能発揮の機会を提供することに熱心である。

図13は実際の授業及び自主練習の様子を示すものである。

以上からわかったように、民間書塾は比較的充実した教員陣や施設を持ち、授業内容も比較的専門的で細かく、さらに生徒への練習、実践及び出品出展の機会提供の面においても力を入れている。いわば正規の学校教育とは補完関係があると言える。授業時間については主に週末や夏休み、冬休みなど学校のない時間帯を利用するので、必ずしも学校教育とはぶつからないと考えられる。

三、民間書塾の問題点と展望

一方では、書画学校から民間書塾における問題点も見えてくる。その主な問題点について箇条書きで以下にまとめておく。

- ・民間書塾のオーナーは大体書法の得意な人または書法に興味のある人であるが、専門の書法教育を受けた人はあまり多くない。
- ・書塾は民間経営という性格から、やはり授業の質より受入人数など利益のことがもつとも重視されている。

- ・教員は正式な採用試験なしで作品の出来に基づいて決めるのが一般的であり、また統一した教材がなく、教学や評価などに関する規定もなく、教員の自由裁量が大きい。
- ・受験シーズンなど学校が忙しいとき、生徒には登塾、練習の時間の確保が難しい問題がある。
- ・書画以外に、現在、英語やピアノ、ダンスなど各種の塾が氾濫しており、業種間の競争が激しくなり、生徒数の確保は簡単ではない。

このように、民間書塾は民間による教育施設という性格上、経営理念や教員体制、学生の学校での学習との両立など、さまざまな問題点があるのも事実である。

ただし、国による書法教育を含む伝統文化教育の重視や試験における「卷面分」の導入、学校における書法教育の不足などを背景に、学生と保護者が書写能力の上達を求めるようになり、中国における民間書塾の需要が高まっていることは確かである。今回は淄博市書画学校の事例を取り上げてその実態などについて考察したが、このような民間書塾は中国各地に多くあり、発展が早いと見られる。

民間書塾は教員、施設から授業内容、教学法、練習と実践の機会の提供に至るまで、正規の学校教育と比べて比較的充実して優れており、学校における書法教育の不足を補う役割を果たしていると考えられる。言い換えれば、民間書塾の急成長及びその特徴から、学校における書法教育の不足、問題点を観察することができるといえよう。

第五章 中国における小中学校書法教育の問題点と展望

一、小中学校書法教育の問題点

小中学校における書法教育の重要性が国から強調され、政府主導のもとで書法教育の実施が徐々に進んできている。しかし一方では、『綱要』が実施されてまだ日が浅く、書法教育には様々な問題点が存在しているのも事実である。筆者の中国での現場調査に基づいて、その主な問題点をあらためて次に指摘しておく。

(一) 教員と指導方法にかかわる問題点

書法教育の重視についての指摘が以前からあるものの、美術教育より書法教育のほうが遅れている。具体的には、以下の問題点を挙げることができる。第一に、書法教育の非専門化は依然として顕著であり、専門の教員は不足している。小中学校の場合、国語または美術の教員が兼任することが一般的であり、書法専門の教員による担当はまだ少ない。第二に、書法担当教員の専門的能力と指導教育能力の問題である。書法授業担当教員の多くは短期間の研修を経て授業を行うことになり、識字や書写の指導は行えるかもしれないが、書法の指導に至っては難しさがある。それゆえに、細かくて適切な指導はできず、ひたすら学生に教材や法帖の臨書をさせることが多いようである。第三に書法教員の配置の問題である。現在の教員体制にはジレンマがある。一方では、書法の授業を設置しても書法専門の教員がいなかったり少ないから、国語や美術の教員が代わりに書法の授業を兼任する。もう一方では、教員採用試験には書法教員の枠がなく、書法専門の卒業生は仕方なく美術など近い専門の枠で採用試験を受験しなければならない。書法教員の採用枠を設けている地方もあるが、まだそれほど多くない。そのような事情で書法専門の卒業生は就職難の問題に直面していると言われる。いずれにせよ、既存教員体制のままでは書法専門教員の採用が難しいから、書法教員における量的・質的不足の問題は当面解決できないと考えられる。

(二) 教材にかかわる問題点

書法教育を進めるには適切な書法教材が不可欠である。『綱要』では教科書について「小中学校の書法教育用の教科書は学生用の「書法練習指導」と教員用の「書法教学指導」を含む」とし、また内容について「書写練習を主体として、書写技法の指導内容の要点を盛り込み、ほどよく書法審美と書法文化の内容をとりいれていくのがよい。内容が適切で、難易度が適当であり、学生の学習興味を引き出すことに注意し、学習効率を高めるものがよい」としている。現有の教材には綱要の趣旨をできるだけ理解し遵守する努力が見られているが、いくつかの問題点も指摘できる。第一に、教材の種類が多くてまた内容の構成や手本の種類もさまざまであるため、現場の担当者にとって適切な教材を選ぶのがたいへんであるとの事情がある。第二に、国語や美術の教員が書法授業を兼任する場合、できるだけシンプルで教えやすいものを

使う傾向がある。シンプルなものも教員にとって使いやすいかもれないが、量的にまたは内容的に教学目标の達成にふさわしいかなどの問題が出てくる。第三に、鑑賞と臨書用の法帖及び現代作品の選択は教員の個人裁量で決まるのが一般的である。『綱要』では臨書用の手本として古典と現代の作品が推薦されているが、その種類と量が多く、現場の選択利用にはばらつきが出てくる。また『綱要』では中学校段階では「興味のある学生に隷書、行書など、その他の書体に挑戦し、篆刻の常識を理解する」としているが、現場では基本的に楷書の技法の学習に集中しているようである。

(三) 授業時間にかかわる問題点

『意見』は、小学校「三～六学年の語文課程に、週一回の書法授業を設ける」としているが、中学校における書法教育の授業時間については特に規定がされていない。『綱要』では小中学校の両方に対して特に授業時間に関する規定がない。地方レベルの関連法令ではそれをカバーしてもっと詳細な規定を行う場合がある。例えば『細則』では小学校の国語授業に週一授業時間の書写または書法の授業を、中学校は週に一授業時間以上の習字の練習を行うとされている。しかし、実際には求められる授業または練習時間を確保できないケースが少なくない。その背景に書法授業の位置付けの問題がある。全日制学校の中では、書法授業は国語や数学、英語などのメイン科目と違ういわゆる「副科」(副科目)であり、成績評価の対象外になっているか、なっているにも受験とは特に関係がない。中国では、小学校から高校に至るまで、教育は受験のための進学指導に偏り、書法など受験科目以外の科目は軽視されがちである。特に試験、受験前には試験・受験科目が優先され、それ以外の科目の授業は短縮、あるいは中止になる、いわゆる「名存実亡」と言われる状況となってしまう。また、中国の学校では、日本のような「部活」の習慣がないため、学習、練習は基本的に一律に決められたものに限られ、学校内においては、授業以外の自主学習、練習はそれほど行われていない。

(四) 設備と教学方法にかかわる問題点

『綱要』では「多様化する教育方式・方法を提唱する」とし、中に「十分に現代の情報技術を利用し、生き生きとした活発な書法教育を行う必要がある」としているが、現段階では、書法教室と書法練習室の確

保すらまだ充分にできていない状態であり、書法教室と言っても文房四宝のみが置かれるくらいである。一部の学校では机が小さい、筆を洗う設備がない、作品を掛ける場所がない、人数が多くて教員から示された手本が見えないとの問題が指摘されている。教育において情報機器をはじめとするマルチメディアが急速に普及し、それを活用した教学・学習スタイルが大いに浸透しているが、書法関連科目の教学は他の分野と比べて遅れており、多くの場合まだ文房四宝と法帖のみが用意されるくらいで、古くて伝統的な教学方式が存在している。現代の教学設備を導入し、マルチメディアを活用してのいわば「書法教育の現代化」が今後の課題の一つだと考えられる。

二、日本における書道教育の経験とその中国への示唆

日本は書道歴史の悠久な国として、従来、書写・書道教育に力を入れており、民間でも書道塾、書道教室が林立し、書道教育は生涯教育の一つとして成立している。特に小中高校階段の教育は普及率が世界最高レベルであり、教学方式や教学条件も進んでいるとのイメージが持たれている。

現在、ほぼすべての小中学校において書道授業が必修科目として開設されているうえ、授業時間が確保され、教員も小学校、中学校国語の教員免許を有する人に限る。教材は複数の種類があるものの、大体共通したものが採用されている。

学習指導要領については、一九五八年（昭和三十三年）に小学校学習指導要領、中学校学習指導要領が発表され、一九六〇年（昭和三十五年）に高等学校学習指導要領が告示されて以来、時代の趨勢や教育をとりまく状況の変化に伴い、概ね十年ごとに改訂されて今日に至る。現場では基本的に学習指導要領に従い、小学校一〜二年生は国語科目の中で書写の学習が行われ、三年生から毛筆書写が導入される。

同じ漢字を使う国として、また比較的早い段階から学習指導要領に基づいて書写・書道教育を実施してきた国として、日本の経験は中国における書法教育にとって大いに参考になると思われる。

三、今後の展望

現在、中国では書法教育重視の姿勢が示され、国から地方、学校、学生といった様々な方面において積極的な取組、努力が見られる。今後は政策面だけではなく、教材や教員配置、教学方法といった実務面も徐々に改善、充実することになると考えられる。

『綱要』の実施はまだ日が浅いから、現場では様々な点においてまだ執行されていない、または十分に執行されていないとの問題がある。『綱要』が策定された以上、問題が分析、解決され、書法教育は『綱要』に従って徐々に推進していくだろう。

地方レベルの関連法規にも大きな促進力があると考ええる。例えば「卷面分」の導入はその好例である。その導入によって学生の書写能力が一気に注目され求められるようになった。現段階は国語の試験に限られているが、その効果を受け、これから他の科目にも「卷面分」の導入が行われることになるだろう。

従来の書法教育においては、受験教育一辺倒が大きな阻害要因であった。「卷面分」の導入や関連法令による書法授業の明確な位置付けなどに伴って、書法授業に対するイメージ改善、重視が期待できるものと思われる。

おわりに

本研究は中国の書法教育関連法令を国レベルと地方レベルの両方から明確にした上で、現地調査の結果に基づいて、中国における小中学校の書法教育の現状と課題について教材と教員、教学法を中心に考察してきた。本研究の主な結論は以下の通りである。

(一) 中国における書法教育は西周時代から始まり、数千年にわたって中国の学校教育の最も重要な内容の一つとして継承・発展してきたが、中華人民共和国建国後の長い間、書写の速度の観点から書法教育は主に硬筆を用いる書写能力の習得つまり「書写」に偏っており、後に受験教育体制の影響を受けて「書写」「書法」の授業は正常に行われていなかった。書法教育が重視されるのは近年における動きであり、その背景に学生の書写能力の低下への強い危機感があり、またそれに伴って二〇一一年以降国から発布

された『意見』、『綱要』などの関連法令に代表される国家の政策的な推進があった。

(二) 国レベルの法令に応じて、地方レベルでも関連政策文書の整備に力が入れていることが確認できしており、また地方レベルの政策文書はその内容の多くは国レベルのそれよりもっと詳しくて充実している。例えば『細則』は授業内容や授業時間数、シラバスの内容構成、書法教室の条件などについて細かい規定があり、また従来試験の採点は解答の内容のみを対象にするのに対して文字の綺麗さも採点の対象にする「卷面分」の導入が盛り込まれている。

(三) 中央政府と地方政府主導のもとで書法教育の実施が徐々に進んできている。同時に様々な問題点が存在し、特に教材と教員、教学方法における問題点が多いと考えられる。教材について、関連法令に従って多数の教材が作成されている一方、種類が多くて選ぶのがたいへんであることや、内容は必ずしも適切で十分でないこと、法帖や作品の選択にはばらつきがあることなどの問題がある。教員について、教員研修などの工夫がなされているが、現有の教員採用体制のもと書法教員の採用枠がないか少ないため、国語や美術の教員が書法授業を兼任するのが一般的であり、書法教員は人数も指導能力も不足しているとの問題がある。教学方法について、「自然握筆法」や「九字習字法」など様々な工夫や創意があり、多様な教学方法の模索が行われている一方、教材に沿った解説や法帖の臨摹が中心で専門的な指導やマルチメディアの活用が欠けている授業が多いとの問題がある。他には、授業時間の確保や成績評価をめぐる問題などがある。

(四) 中国における民間書塾の需要が高まっている。民間書塾は民間による教育施設という性格上さまざまな問題点があるものの、教員、施設から授業内容、教学法、練習と実践の機会の提供に至るまで、正規の学校教育と比べて比較的充実しており、学校における書法教育の不足を補う役割を果たしていると考えられる。民間書塾の急成長及びその特徴から、学校における書法教育の不足、問題点を観察することができる。

本研究では淄博市の事例を中心に中国における小中学校書法教育の現状と問題について考察してみたが、他の事例についても考察する必要があるだろう。また小中高書法教育における教材と教員、教学方法など

の問題は大学レベルの書法教育にも直接繋がっていると考えられる。この二つを今後の研究の課題にしたいと思う。

〈注〉

- (1) 草津祐介(二〇一六)「中華人民共和国『中小学書法教育指導綱要』の研究——目標の分析を中心にして——」『學術研究助
成成果論文集』Vol.2 公益財団法人日本習字教育財団
- (2) 王力軍(二〇一五)「現代中国書法の現状と課題(一九七〇～二〇一〇)」『東アジア書教育論叢』第三号 東京学芸大学書道
教育研究会
- (3) 王力軍(二〇一六)「中国における書写・書法教育の実態と新政策」『東アジア書教育論叢』第四号 東京学芸大学書道教育
研究会
- (4) 草津祐介・程俊英(二〇一六)「中国の大学学部における書法専攻設置の状況」『東アジア書教育論叢』第四号 東京学芸大
学書道教育研究会
- (5) 向彬(二〇〇九)『中国古代書法教育研究』九頁、中国社会科学出版社
- (6) 向彬、前掲書、一頁
- (7) 向彬、前掲書、一〇九頁
- (8) 向彬、前掲書、五一頁
- (9) 向彬、前掲書、一四〇～一四一頁
- (10) 角井博(二〇〇九)『中国書道史』九二頁、芸術新聞社
- (11) 王力軍、前掲『東アジア書教育論叢』第四号、一二頁
- (12) 王力軍、前掲『東アジア書教育論叢』第四号、一二頁
- (13) 中国教育新聞網 (<http://www.jyb.cn>)
- (14) 中国文聯網 (<http://www.cflac.org.cn>)
- (15) 韓盼山(二〇〇一)「論書法芸術教育の功能与効応」『河北大学成人教育学院学报』二〇〇一年第三期、于魁荣(二〇〇二)
「書写学科的育人功能」『学科教育』二〇〇二年第二期、董菱(二〇〇五)「論書法芸術教育の必要性」『瀋陽師範大学学报(社会
科学版)』二〇〇五年第一期、周斌(二〇〇八)「書法練習対児童情緒智力發展的影響」『全国中小学書法教学教法研讨会文集』
首都師範大学出版社、馬艷・郭百靈(二〇一〇)「中小学語文書法教育的文化過程功能——建構学生的文化價值觀念」『山東教育
学院学报』二〇一〇年第四期
- (16) 淄博市政府 HP (<http://www.zibo.gov.cn>)
- (17) 淄博市高新区 HP (<http://www.china-zibo.com>)