

書写指導における学習経験年数と指導の効果(1)

— 学習経験年数と毛筆書写力 —

森山秀吉*・吉田道雄**・本村真也***

Effects of Training and Practice Periods on the "Sho-sha" Skills.

Hideyoshi MORIYAMA*, Michio YOSHIDA** and Sinya MOTOMURA***

(Received October 3, 1994)

The purpose of this study was to find the effects of training and practice periods on the "Sho-sha" skills. The relations between the periods and the evaluation of the articles were analyzed. The result indicated that after three to four years training and practices, the "Sho-sha" skills begin to develop clearly. And we can recognize remarkable progresses after about seven-year training and practices.

問 題

現在、本学教育学部国語科と文学部国文科および熊本女子大学(平成6年度より熊本県立大学)の学生には中学校国語1種免のための必修4単位(書写)のうち書道実技2単位が課されている。また、本学教育学部小学校課程の学生には「国語1」の中で小学校教員1種免のための書道実技1単位が課されている。

これらの実技指導の到達目標は、中学校および小学校で使用する「書写」教科書の書風を標準とすることは言うまでもない。すなわち、殊更に表情を見せない明快な線質で、偏りの無い端正・整齊な字形が目標となる。ところが受講学生の書写能力の差が極めて大きい。その学習成果も様々であるのが実情である。

これらの学生の实技指導の中で、書写能力の差が大きい原因は(指導的確さや学習意欲の違いも影響しているものと思われるが)主として学習経験年数つまり訓練期間の差であろうと実感している。

児童生徒が毛筆書写の勉強をする場合、何年くらい勉強を続けたら効果が見られるのかという課題については、指導の経験上、ある程度の見解を示すことは可能である。例えば書道実技の指導中に学生の書きぶりや作品を見て、小学校の頃から何年くらい

習って来たかによく推測をする。たまには推測が外れることもあるが、最近ほとんどが的中するようになった。経験を積むことによって推測をする力が増したとは言え、しかしこれはあくまでも勘に頼ったことである。データーを基にした明快な見解ではない。更に、「何年くらい習わせたら上手くなりますか?。」という質問が後を断たない。厄介な課題であるが放っておく訳には行かない状況にある。個人差もあることでなかなか困難な課題ながら何らかの資料が欲しいところである。

そこで、筆者等は講義の受講学生を対象として、毛筆書写の勉強をした期間すなわち学習経験年数と、いわゆる教科書手本風の書き方が上手か下手かという毛筆書写能力との相関についての調査を実施し、その結果について検討を試みた。この場合の勉強期間は学校における正課の授業ではなく、学校における書写(習字)クラブや、書塾などにおける訓練等の特別指導を受けた期間をいう。そしてその期間は集中型ではなく、一週間に一度程度のペースの定期的な一定期間を基準とした。

調査の結果、学習経験年数(訓練期間)の効果の状況、特に学習の効果が見え始める時期や効果が顕著に現れる時期など、学習効果の現れかたによる学習経験年数の区分に、これまでの指導の経験から得ていた感触とほぼ一致する結果が得られたのでここに報告する。

なお、吉田は本調査の企画および統計処理の指導に参画し、本村は統計処理を担当し、森山は企画、実技指導、作品評定および論考を行った。

* 国語科

** 教育実践研究指導センター

*** 藤本小教諭

方 法

ちょうど高等学校芸術科書道における鑑賞指導法研究のために実験を準備中であつたので、毛筆書写学習の経験年数と作品評定力および作品の鑑賞力ないしは感性との相関に関する実験で得られた被験者の書写学習経験年数（書塾等における訓練期間）と、被験者の毛筆書写能力との相関を検討してみることとした。被験者の毛筆書写能力は、被験者の受講した中学校国語1種免のための書道実技2単位（教育学部国語科、文学部国文学科、熊本女子大学国文学科＝熊本県立大学）および小学校1種免のための書写実技1単位（教育学部小学校課程）の成績（作品評定）を資料とした。

上記鑑賞指導法研究のための基礎的実験は次のとおりである。

実験期日 平成2（1991）年4月～平成6（1994）年2月

（各被験者は各々ほぼ1年間を要した）

実験場所 熊本大学教育学部書道教室および418教室

熊本女子大学（熊本県立大学）5番教室

被 験 者 熊本大学教育学部国語科学生，同小学校課程学生，文学部国文学科学生

熊本女子大学（熊本県立大学）文学部国文学科学生 総計399名

実験手続

鑑賞指導法研究のための実験は、「鑑賞指導法」の受講者である実験群と、受講をしない統制群とに次のような問の質問紙調査を実施した。

いずれも資料の図を見て

問1 「進歩」という作品5種について序列をつけよ。

問2 12種の作品の中から次の感じの作品を選択する。

軽妙・重厚，流麗・剛直，稚拙・巧妙

落ち着き・躍動，豊潤・枯淡，すっきり・含蓄

問3 10種の作品の中から自分の部屋に飾りたい作品を選択する。

同時にこれまでの毛筆学習経験年数（書塾等における訓練期間）も調査した。

学習経験年数（毛筆書写の訓練期間）と毛筆書写

能力の相関を検討するための資料には、上記鑑賞指導法研究のための実験の被験者全員の大学における中学校国語免のための書道実技2単位の受講者および小学校免のための書写実技1単位受講者計399名の成績（作品評定）と上記質問紙調査における学習経験年数（書塾等における訓練期間）を利用した。

作品評定に当たっては、筆者の責任で行う平常の授業の実技成績の評定と違って、調査の性格上特に書写指導のベテランであるA氏、O氏、T氏および筆者の4名で総合的に評定した。作品評定は3段階評定としたが、この調査が年度当初に計画されたものではないため、各クラスとも当然6カ月ないし約2年間の大学における実技指導を受けた上での成績であつて、その間に得られた学習効果も多少加わつた成績を資料とすることになった。そして上記被験者の各クラスは中学校免と小学校免の単位数の違いのみでなく、同じ中学校免のための書道実技でも、教育学部国語科と文学部および女子大（県立大）とでは講義の期間に差があるし、したがって講義中の題材も作品数も違ふし、書道実技以外の講義数その他に条件の違いがあるため、作品評定は各クラスごとの基準を設けて3段階で行つた。この種の調査の性格上、各クラスの条件を揃える必要はなく、むしろそれぞれに条件の違ふクラスから得たデータを混合して検討することに意義があると考えたからである。

3段階評定は相対評価でなく、各クラスごとに絶対評価的に行つた。（明らかに）上手いと評価された作品を3とし、他に比べてまずいと評価された作品を1とし、その残りを2とした。以上の作業を何度も繰り返して、4名の合意が得られるまで続けた。

評定点2は程度の差に多少の幅があるが、まあまあ書けている、普通に書けているという平均的な評価を受けたものである。したがってある程度の学習効果が見えた段階ということができよう。結果的に評価2の作品数が多いのは当然である。

結果と考察

被験者399名の学習経験年数（書塾等における訓練期間）は0年間から12年間まで分散している。このうち8年間の段階には該当者がなかつた。学習経験年数（訓練期間）の各段階ごとに該当者数と該当者の成績（作品評定）の平均点を整理したものを表で示し、各段階ごとの成績（作品評定）の平均値を図示する（図1）。

訓練期間	該当者数	評価の平均値
0	99	1.31
1	30	1.32
2	31	1.66
3	49	1.80
4	48	2.05
5	48	2.44
6	43	2.50
7	25	2.75
9	11	2.83
10	8	3.00
11	3	3.00
12	4	3.00

被験者の作品評定表

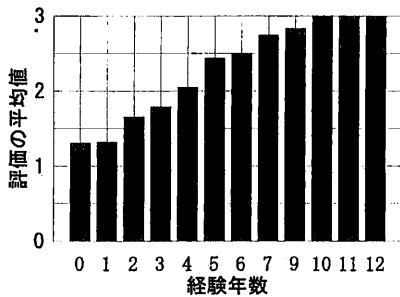


図1 被験者全員の評価分布

学習経験年数（訓練期間）の効果

毛筆による書写学習をする場合、学習期間を増すごとに、学習効果が平均した形で上昇するのか、あるいは或る間隔をもって飛躍的に上昇するのか、またその飛躍と飛躍の間は上昇傾向なのか平行か下降か、時には飛躍もないまま下降傾向なのかという学習効果の現れかたについては大いに興味を抱いて来た。

表および図1で明らかなように、今回の調査結果では学習経験年数（訓練期間）が増すごとに成績（評価の平均値）が次第に上昇している。学習経験年数0年間で1年間とはほぼ同値であるが未だ学習効果が期待できない期間としてうなずける。それ以後は平行も下降も無しに順調に上昇形を示している。こ

れは学習経験年数（訓練期間）が増すごとにその学習効果の現れかたが大きくなっている、すなわち毛筆による書写能力が次第に伸びていることを意味している。

これまでの指導の経験から、目に見えて上手くなるにはある一定の期間が必要であるという実感や、訓練期間を増していけば書写の能力も次第に伸びるはずだという期待感があった。ただ、上昇したり平行したり下降したりと、多少凸凹した伸びかたを予測していたので、図1のように訓練期間が増すごとに成績（評価の平均値）がきれいに上昇形を示したことは予想と違って意外の感があった。しかし今回の調査で、訓練期間を増して行けばそれに伴って書写能力も次第に向上する状況が、期待以上の結果で実証されたと言えよう。

学習経験年数（訓練期間）の区分

ここで言う学習経験年数（訓練期間）の区分というのは、学習効果が大きく現れている箇所を区別できるかどうかという問題である。経験上の勘を働かせれば、毛筆手習いを始めてからある程度の成果が見え始めるには少なくとも3・4年間は必要であろうとか、上手さが目立つようになるには8・9年を要するようだとかの感触はあった。

表の各段階の評価の平均値と図1の上昇形からすると、成績の平均点（評価の平均値）の差が比較的大きい箇所が見られる。学習経験年数（訓練期間）の1年間で2年間の間、3年間で4年間の間、4年間で5年間の間、6年間で7年間の間、そして僅かな差ながら9年間で10年間の間である。

このうち最初の段落である1年と2年間の間の評定点の平均値の差は0.34であった。この場合は評定点そのものが低い（1.66と1.32）ので論外ではあるが、約1年間の訓練の効果は既に見られることを証明している。

次の段落である3年と4年間の間の評定点の平均値の差は0.25、4年と5年間の間の評定点の平均値の差は0.39であった。評点差の大ききで区分すれば4年と5年の間ということになる。が、ここで3年と4年の間についても一考してみたい。注目すべきは作品の評定点が学習経験年数4年間の段階で2点台に達しているということである。絶対評価的な3段階評定で2点台に達しているということは、特に上手いという段階には到達していないが、まあまあ書けている、普通に書けているという評価を受けたということである。これは一応の訓練効果の現れと見る

ことができる。先に述べたが、経験上の感触では、ある程度の成果が見え始める時期と一致しており、4年と5年の間の区分も3年と4年の間の区分も可能であろう。

6年と7年の間にも0.25の差が見られた。経験上の感触からすると、予想より1・2年早いという感じがしたが、今回たまたま8年間段階の該当者が無かったので今は何とも言えない。しかし、学習経験年数が7年間の段階で作品評定点の平均値が絶対評価的な3段階評定で2.75ということは、高い評価を受けているということであって、学習効果が目立つようになった時期と見てよい。

最後に、9年と10年の間の段差は小さいが、10年以上12年間まで成績（評価の平均値）は3となつている。作品の評定は絶対評価的な3段階評定であるから、10年間も勉強すれば上手くなることを実証している。つまり、より適切な指導をほぼ10年間継続すれば十分な学習効果をあげることができ、書写指導の目標達成に希望が持てることを示していると言えよう。ただし、作品評定が最高の3点だからといって軽率に書道の奥義を極めたという評価はできない。あくまでも学校教育でねらっている教科書的書風に近い様式の、しかも児童生徒のレベルに於ける評価である。悠久の歴史の中で育てられて来た深遠なる書道の世界からすると、最も初歩の段階である書写指導の領域の中の更に初期の段階での目標到達である。中学生の時に或る雑誌の競書で最高の評価を得たことのある学生に授業中に添削をしたら、「わたしは常にトップだったのに、。」と怒った事例がある。このような事例が一度や二度ではないので、以上のことを確認しておきたい。

ところで今回の調査は書塾等における特別指導を受けた期間とその学習効果についての検討を試みたものである。現在の学校教育現場における書写指導の現状と実態とは無縁の調査であった。現在の学校教育現場における書写指導の現状では、毛筆書写は小学校で3年から6年までの4年間、実情としては中学校1年まで各年ほぼ週1回ずつの授業であるが、用筆の技能が正課の授業で習得できるような状況ではない。したがって学習経験年数の区分等、学校における正課の授業とは掛け離れている。この調査は、将来指導者としての資質が問われる学生に対して、指導者にふさわしい毛筆書写能力を効率的に習得させる方法論を探るための基礎資料作りが目的であり、その点では有効な資料が得られた。

集中型と分散型の学習期間

毛筆による書写学習の経験年数は一週間に一度程度のペースの定期的な期間を基準とすると先に述べた。集中型学習期間と分散型学習期間のいずれが効果的かという課題もまた指導法研究上の関心事である。

1976年1月から7月にかけて実施した当時国語科4年生の平石敦子との書写指導に関する共同実験では、指導回数46回と精力を注いだが報告できるような資料が得られなかった。原因の一つに、ほとんど毎週土・日連続で取り組んだため、指導者も被験者の児童も飽和状態もしくは疲労が大きく影響したものと思われた。実験の初期の段階では興味ある傾向が見られたが、後半は芳しい結果が得られなかった。その後1981年にペースを落として再度試みた同様の実験ではほぼ成功を見たのでその結果を報告した(森山 1981)。

以上二度の実験から得られた結論は、短期間に一ポイントの指導をする場合は集中型で効果を挙げることが可能であるし、またその方が効率的な場合もある。長期に亘って指導を計画する場合はゆったりしたペースの分散型の方が成功しやすいということであった。なお、書写の指導要素を字形指導と用筆指導に集約するとすれば、用筆指導の場合はポイントをしばって短期集中型、字形指導の場合は系統的に長期分散型の方がどちらかといえば適していると思われた。

1991年および本年8月に鑑賞指導法研究のための実験的指導を短期集中型で試みた。この結果と上記1991年から1994年までの鑑賞指導法研究のための実験とを比較すると、実技指導とは異なる面はあるが、或る示唆は得られた。

結論は、短期集中型の場合は、ある程度の関心が高まり、ある程度の理解はできるが定着させることが困難であるということである。理解したことを定着させるには時間がかかるという結論である。本年8月の集中型実験の被験者数名のメモから例をあげる。

- 多くの書を見せてもらい、書の話聞き、わたしの見方は大きく変わりました。
- この3日間はわたしにとって新たな発見の連続でした。・・・講義前の感覚と講義後とは少なくとも同じ概念ではありませんでした。
- 今まで「みみずがはったような字」と思っていたのが、今度の講義で良さが感じられるようになったのはいいことだと思った。うれしくなっ

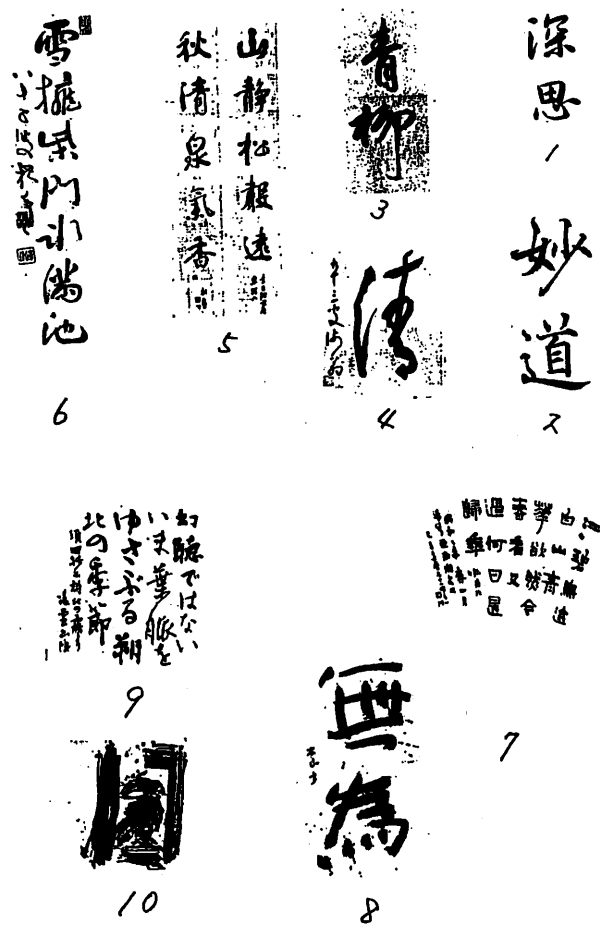


図2

た。

- ・講義の最初のころは莫山先生を「何だこのじいさんは」と思っていたが、3日間の講義により書の奥深さがわかった。これからはいろいろな書を見て楽しもうと思った。
- ・今まで美しいと思っていた字は教科書の字だった。先生が「愛」を使ってバランスの話をしてくれたので、ちょっと変わったバランスのかっこよさがよくわかった。

以上は、3日間の集中講義において、冒頭に10種類のいろんな様式の書（図2）を示して「自分の部屋に飾りたいと思う作品を選びなさい」というアンケートを実施し、最後にまた同じアンケートを実施した際、1週間後に提出させたコメントである。

5例を取り上げて見たが、受講者（被験者）20名のうち、観方や感覚に変化があったという認識、ま

たは感動したという表現が17名であった。しかし上記のコメントを提出した学生を含めて15名は1回目と2回目のアンケート内容には変化が見られなかった。

講義後の印象では、その時は理解もし感動もしたので、本人は作品の選択が変化したという認識だと思われる。しかし事実は違っていた。その時は何となくわかった気でいても感覚や感性の訓練は短期間には効果の期待は難しいものと思われる。やはり定期的に、気長に、繰り返し情報や刺激を提供すべきであろう。

謝 辞

本研究を行うにあたり、作品評定にご協力いただいたA氏、O氏およびT氏、ならびに実験および調査資料の集計に全面的に協力をしていただいた学生

諸君に衷心より感謝いたします。

参考文献

藤原宏・細谷肇：1969 書写指導講座 全6巻，明治書院
森山秀吉：1981 毛筆書写技能習得状況の研究 熊本大学教

育学部紀要（人文科学），第30号，9-14
篠原弘章：1984 統計解析 行動学の BASIC 第1巻 ナ
カニシヤ出版
佐藤信：1968 推計学のすすめ 講談社
山内光哉：1978 学習と教授の心理学 九州大学出版会