

教員養成課程の「漢字仮名交じりの書」における自己評価活動と教師の支援に関する考察

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2015-04-30 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 鳥宮, 暁秀, 杉崎, 哲子 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00008356

教員養成課程の「漢字仮名交じりの書」における 自己評価活動と教師の支援に関する考察

A Consideration of Self Evaluation Activities and Teacher Support
in "Kanjikanamajiri no sho" of Teacher Training Courses

鳥宮 暁 秀・杉崎 哲 子
Gyoshu TORIMIYA and Satoko SUGIZAKI

（平成15年10月1日受理）

はじめに

新学習指導要領の全面実施をうけて、小・中学校の国語科書写はもちろん高等学校の芸術科書道においても大きな改革が迫られている。高等学校の書道では「漢字仮名交じりの書」の指導に重点が置かれ、その指導法について各指導者とも研究・検討の段階である。鳥宮も前回、これまでの高等学校での実践から「漢字仮名交じりの書」の指導法と鑑賞について考察¹し、新指導要領への対応を可能にした。これを生かし、杉崎は高等学校の芸術科書道で、鳥宮は教員養成課程の「漢字仮名交じり書法研究」の授業において、それぞれ「漢字仮名交じりの書」の指導にあたっているが、実際の授業で改革のねらいを達成するには、自己評価活動の充実を図ることが重要であると痛感し実践している。自己評価活動の充実は生徒や学生自身の表現力向上をねらいとする。しかしそれ以上に、この課題を研究することが本大学の使命である、小・中・高・大の教育を一貫して理解し先導的な役割を果たす教員の養成に大きく寄与するものと考えからである。

そこで本論では先行研究を踏まえて「漢字仮名交じりの書」の授業における自己評価活動をどのように充実させるか、またそこでの教師の支援のあり方について考察する。

I・「漢字仮名交じりの書」の指導法に関する先行研究

1) 「漢字仮名交じりの書」の創作指導の研究²

『「漢字仮名交じりの書」創作指導の研究』で森下氏は、高等学校芸術科書道の授業実践から創作指導の方法を導いている。そこでは、まず創作指導の試みとして、とにかく自由に工夫して創作を試みるという学習活動を主眼に実践、その都度アンケートをとって分析し指導の方向を模索している。創作指導の試みの概要とそれに関する分析や考察は次の通りである。

- ① 初めて漢字仮名交じりの書に接した新一年生に感想を書いてもらう。----- 否定的な意見もあったが、圧倒的に肯定的な意見が多かった。
- ② 課題を与えて自分で自由に制作させる。----- 最初は人の作品を見て、のびのびと自由に書けている、個性的で楽しいと多くが答えていたが、実際書いてみると「難しい・うまくいかない・どう表しているのか分からない」と回答。否定的な意見は少なくなっている。書いてみて楽しみを知った

者も少しはある。

- ③ それぞれに傾向の違った詩4つを与え、そこから触発されるインスピレーションにより、まず自分で書造形を工夫して制作。それぞれの詩について制作に関する興味と難易をアンケート調査し、最後に作品の評価をする。----- *八木重吉「をさない日」*壺井繁治「向日葵」*嶋岡晨「遺書」*北園克衛「白のゲシタルト」これらの詩から感ずるものを線・形・空間の配置などで造形的に表現する。
- ④ 詩文作品制作の感想(指導の前後、自由記述)。----- 自分で創作することに対して積極性・消極性やとまどいの両面が見られる。自分の思い通りということを手勝手にやれると受け取っている者がないでもないが、その反面苦勞しながら意欲を燃やして模索している態度も感じられる。こうした生徒の“自分で工夫し創作する”という全体的な意向や態度は崩さないで、しかも勝手にならないよう適切な指導が加えられなければならない。
- ⑤ 詩文作品制作への認識と興味(アンケート)。----- 「漢字仮名交じりの書」の意義をどう認識しているかは、自分の心の確かめと表現に意義があるという意見が主であった。意欲と関心については、一回目は意義も認め興味を持っていながら特に関心を示していなかった者が、二回目には興味・関心が高まってくる。繰り返し学習の体験を持たせることが必要であろう。
- *主題(内容)と発想(何を手がかりに創作していくか)を考えた時、自分の創った詩で創作できれば問題ないが、実際はそうでない場合が多く、自分の詩が必ずしも優れているとはいえない。また書表現にふさわしいともいえない。自分の詩でなくても、自分の気持ちに近い詩を選んでいいる。
- *詩の文の感じや内容も大切だが、それはあくまで素材である。自分自身の気持ちや心を線や形に表していけばいいという意見が多い。
- *詩と書(内容と造形)のどちらが大切かについては、まず自分の内的な要求なり書きたい詩なりがあって相応する書風を考えていくか、逆にまず自分の書きたい書風や様式などのイメージがあって相応する詩を選ぶか、書の造形的な要素(激しさを表す線・構成美・余白美・変化と調和…)を念頭に置いてそれを主眼に作品を考えていくか、ということにも関係する。実際には両方あるだろうが、生徒達は自分の気持ちや詩の感じなどの面を重く見ているようである。
- ⑥ 詩文作品を制作するまでに、古典を半年間学んだグループと、抽象造形作品を理論に基づきながら半年間学習したグループとの比較。----- 古典を学習した者は自分の気持ちや詩の感じだけでなく造形にも目を向けている。抽象作品の創作を経験した者は全般に思い切った変化や構成がなされている。作品の出来では古典を学習した者の方がよい。漢字仮名交じりの書作品に限らないかも知れないが、古典を幅広く学習することは、詩文書作品の制作の場合にも素地として大切である。
- ⑦ ③で与えられた4つの詩による二回目の制作およびそれへの感想、アンケート。
- *書は造形芸術であるが、自己の内的要求というものなしには創作は単なる技術になる。内的要求を大事にしながら、なお造形美に十分配慮させたい。指導プロセスとしては、いわゆる倣書的な仕方では書美に基づいた(例えば特定の線質やリズム)作品の制作…などを課すことも必要である。
- *現代詩自体、読めても意味の難解なもの、説明的な語彙の解釈では鑑賞や把握が不可能なものがあるが、そうしたものは暗喩などのその奥にあるもの(広い意味のポエジー《詩》)を直接に感得するよりほかないし、また詩や説明や叙述ではないので語句や文の表面的・日常的意味の媒介にとらわれず、感動の核に迫ることが必要である。自己の内的要求が何より大切であり、それを書造形に置き換えて表現する(いわゆる暗喩的)という場合、読めること、文意を理解できるというだけでは文学的立場である。

*書の特質から、文意・造形美ともに合わせ味わえるが、そのような語句や文字・筆順・符号としての約束のみにこだわるのは書美による純粋な自己表現を制約すると考える立場も成り立つ。そこで試みに抽象作品の制作を行った。

[学習のあらし…イ、「自分」「私」と題する詩を創り自分の生き方や内的要求を見つめる。ロ、そこで確かめられた自己を、a. 一本の変化と生命のこもった線で表現する。b. 線を自由に組み合わせた形によって表現する。c. 何本かの曲線・直線などその組み合わせを用いて空間を分割したり切り取ったりして処理しながら自分の気持ちをそこに表し、変化や調和を考えて一つの空間を創り上げていく。d. 以上の総合的な書造形による自己の表現(あるいは置き換え)つまり、詩作において確かめた自分を「ことば」や「文字」でなく書造形の要素でもって置き換える。]

この学習の導入の目的は抽象作品を創作することだけにあるのではなく、そうした角度からの創作の可能性と方法の一端を認識できて、文字作品、詩文作品制作の場に生かされていけばいいのではないかと思う。

2) 「漢字仮名交じりの書」の指導法

広瀬氏は「漢字仮名交じりの書」の指導法³について、導入期と応用発展期とに分けて考えて、その流れを次のような表で示している。

	導入期の指導			応用発展期の指導
	1期	2期	3期	4期以降
A	実用面重視 →	線質・漢仮調和の要素重視 →	古典を取り入れる →	→ 応用・発展
B	実用面重視 →	古典を取り入れる →	線質・漢仮調和の要素重視 →	→ 応用・発展

これまで氏は、年間指導計画を、①実用面を重視した授業、②漢字や仮名の古典を取り入れた授業、③芸術面を重視した授業、④まとめ という具合に進めてきた。

このうち導入にあたる①では、巻紙を取り入れて教育実習のお礼状をテーマに書式を学習した後に実技研究を行っている。これは書写の学習や国語科の内容との連携という点で教員養成の授業科目の導入として有効との判断から考えられている。この点においては高等学校の「漢字仮名交じりの書」でも同様のことが言えると考えられる。ここでの第一のテーマは「現代人の手本からの脱却」であり、大学生自らが積極的に思考しながら書風を広げ、全体感を整えて書くことが目標であるから、巻紙の書式については伝統的なしきたり等も交え詳しく指導するが教師自身は参考揮毫程度に留めることが大切と考えている。実用と芸術性を兼ね備える巻紙を書くことについては珍しさもあり学生の反応はすこぶる良好であったようだ。

さらに、こう続けている。…導入期のため興味関心を引き付けることが第一であるため、書法についてはあまり言わないことにしている。字形よりも心を込めて書いたもの、全体感のまとまりがあるものを高く評価。最初は〔行を真っすぐに/行間をそろえる/行頭をそろえる(行末についてはおおむねでよい)〕と、この3つのみを達成目標とした。その後、同文章を硬筆で便箋にも応用して日常化にもつなかりを図る。…中略…小筆における手紙文の学習は硬毛関連授業における有効な手段と思われる。

②漢字や仮名の古典を取り入れた授業では、先達のとった方法の追体験として粘葉本和漢朗詠集中に記された漢字と仮名の書を組み合わせて調和を図った尾上柴舟の提唱した漢字仮名交じりの書(調

和体)の世界を追体験することとしている。先達の提唱した方法を実際に追体験しながら書法を学ぶことは、書道史を知る上でも漢字仮名交じりの書法を学ぶ上でも重要と考え設定されている。漢字も仮名も同一法帖中から抜き出して組み合わせ臨書できるので学生にとって容易に取り組める单元である。

また、加藤氏は⁴授業の半期15回を導入ととらえ、次の授業計画に基づき実践している。その授業は、すでに漢字研究Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ、仮名研究Ⅰ・Ⅱを履修済みで、漢字の楷書・行書・草書と仮名の古典の基礎的な知識と技術を習得・理解していることを前提としている。

- ① ガイダンス(「漢字仮名交じりの書」とは?・漢字仮名交じりの書の歴史)
- ② 高等学校芸術科における「漢字仮名交じりの書」の取り扱いについて
- ③ 仮名の字源と楷書・行書に調和する平仮名について
- ④ 基準的な「漢字仮名交じりの書」から芸術的表現へ
- ⑤ 現代における「漢字仮名交じりの書」の動向と作品制作の実際
- ⑥~⑨ 作品制作Ⅰ(短文による作品)
- ⑩~⑬ 作品制作Ⅱ(長文による作品)
- ⑭ 「漢字仮名交じりの書」の副教材の作成とその検討
- ⑮ まとめ

この中で特に第4回の授業展開を示して、学習者の自己評価活動と教師の対応を考え、「漢字仮名交じりの書」における自己評価の発展性を模索している。授業ではまず集字聖教序の書き下し文を書くことによって古典を踏まえた基準的な漢字仮名交じりの作品を書いてみる。ここでは第3回で学習した上代様を踏まえた行書に調和する仮名を意識して書くことを確認しておく。次に、「この道しかない春の雪ふる」(種田山頭火)を半紙に制作し、制作の過程で表現を展開・拡張するにはどのような要素が考えられるか、自らその目標を設定し自己評価して自己表現力の伸長を図っている。この時氏は、評価の観点を明確にした〈課題1〉と各自が表現要素を設定し評価できる〈課題2〉の両方を記入する形式のワークシートを用いている。

【ワークシート】

《表現要素例》

- *文字の大小
- *太細をつける
- *構成
 - ・行頭をそろえる
 - ・散らす
- *用具用材の工夫
 - ・筆
 - ・墨の濃度
 - ・紙

		評価の観点	自己評価	
課題1	漢字と仮名の調和	マニ ⊕ ムヨ	漢字に対して仮名が弱く、 しました。字配りはよく出 て来ている。	
	字配り	マニ ⊕ ムヨ		
	線質	マニ ⊕ ムヨ		
課題	表現要素(課題)		自己評価	
	表現1	線の太細をつける	マニ ⊕ ムヨ	全体的に線が太く、 字間・行間がやや詰ま りました。素材に書け ました。
		濃淡の変化	マニ ⊕ ムヨ	濃淡がやや多くなり、 起筆が同じような書き 方になりました。
	表現2	行間を考える		相互評価
		マニ ⊕ ムヨ	字間・行間の変化がない、 濃淡も出なかった。	
全体評価	表現要素をうまく活かして書くことができたか	マニ ⊕ ムヨ	感想	濃淡と線の工夫をすることで、 立体的な作品が作 れたと思う。行間・ 起筆の工夫、 また書きの構成も 試みた。

II・「漢字仮名交じり書法研究」の実践

以上の先行する研究内容を踏まえ、高等学校での実践を加味して、本講座「漢字仮名交じり書法研究」の実践は次のように展開することにした。受講するのは教員養成課程国語科の4年生で、前期のみの講義である。彼らは既に2年生の時に書道史概論と書法研究 I・II を、また3年生では漢字書法研究を履修済みである。

- ① 基本（書写的な文字の発展から）
 - ・ 楷書2行「友情は喜びを二倍にし悲しみを半分にする」
 - ・ 楷書3行「空山人を見ず但だ聞く人語の響きを返景深林に入り復太照らず青苔の上」
- ② 構成（紙面に対する配置・散らし方）
 - ・ 齊藤茂吉のうた「小鳥らのいかに睦みてありぬべき、夏青山に我は近づく」
- ③ 表現の仕方（強い線・弱い線）
 - ・ 山頭火の句「音はしぐれか…」、正岡子規の句「山門を…」
- ④ 大きく書く（①～③をふまえて）
 - ・ 三宅武治の詩「桜吹雪」より
 - ・ 各自が選んだ題材で

① 基本———題材〔楷書2行・楷書3行〕

* 書写学習の復習と発展を導入にして紙面にバランスよく収めることを学ぶ。

前期のみの講義で「漢字仮名交じりの書」を効率よく学習するために、履修済みの書写的な文字を導入に持ってきた。広瀬氏は実用書の礼状を扱っているが、ここでは学生が国語科であることを重要視し、国語科書写に関する既習内容の復習をかねて、こちらから語句を指定して書くところからスタートした。最初は楷書2行を紙面にバランスよく収めさせ、次に3行へと進んだ。鳥宮は前回の論文で「漢字仮名交じりの書」の基礎として行草体が最も適しているという金子鷗亭氏の言葉⁵を引用したが、実際は学生の意識の中では行書も日常に馴染みが薄く、普段書いている者であっても自己流であることが多いため、字形を整え表現の工夫をするのが難しいとの判断から、最初は楷書から取りかかることにした。ここでは硬毛の関連や実用からの発展という意味を込めて小筆を用いている。

この学習では、各自が漢字と仮名の大きさや線質などの調和について、既習事項を思い出しながら書いていた。紙面に対する文字の大きさや余白についても、ほとんどの学生がうまく収めて書いていたが、一字一字を丁寧に書こうとする意識が強すぎて、全体を見通してとらえられないために後の文字が詰まった状態になってしまう者や文字の中心がそろえられず蛇行してしまった者もあったので既習内容を振り返らせて指導した。

* 自己評価活動と支援について

彼らは既に書写的な漢字仮名交じりの実用書を学習しているので、実際に授業時間内で満足いくものが書けなかった者でも自己評価の中で自分の問題点を把握できている。時間的制約から特にワークシート等は使用していなかったが、大学生ならある程度の自主的評価活動が期待できる。しかし、自己評価活動の質を高めるための他者評価の必要性については多くの研究から明らかになっている⁶。つまり教師の支援が自己評価活動の質的充実に不可欠なのである。学年が下がれば下がるほど支援量が増加するのは言うまでもないことである。

② 構成———題材〔齊藤茂吉のうた「小鳥らの…」〕

* 全体の調和を考えて配置よく書くことをねらいにして、構成について学習する。

作品の効果を高めるためにいろいろな構成による工夫をする。参考に4つのパターンを示したプリントを配布し、まず行を散らす練習をする。

- 1) 行頭・行間をそろえた表現
- 2) 行頭・行間に変化をつけた表現
- 3) 上に余白をとり、下に文字を配置した表現
- 4) 文字を一つの固まりに収めた表現

ここで構成に関しては、森下氏の実作に関する論に基づく指導を加えることが有効と考えた。漢字仮名交じりの書制作していくうえで、まずは文字と文字の変化と統一、次に今回提示したように行と行の構成を考える必要がある。氏はここで連綿や中心の移行に触れているが、授業の中では時間的な制約から、中心をそろえた格好で行と行との在り方をとらえるに留め、また各行の濃淡などの変化に関しても敢えて触れず行と行の対応のみに主眼をおいて指導する。ただ今後の制作に結びつけるために、行と行から全体構成へと発展的にとらえる指導が必要である。氏が論じている字群という言葉が学生に理解しやすいと考える。

《構成上の注意》

A) 中心のとり方…ヤマ(焦点・主題)をどこへ持っていか。ただ対称的になっては面白くないから中心へは持ってこない方がよい。また終わりの部分へ持ってくるのも特殊といえる。

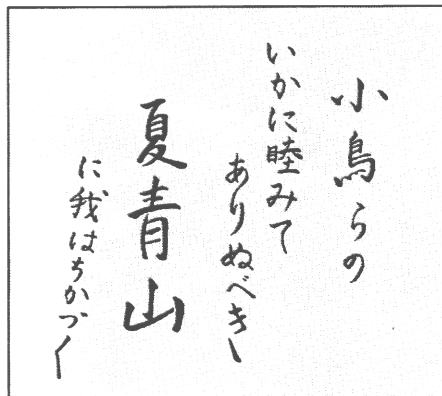
[この点で〈作品A〉は、ヤマを考えて大きくしているが不自然である。また最後の行が逃げてしまっている。]

B) 空間と字群(字座)…全体へいっぱい字や字群をつめてしまわない。どこかに息抜きが必要であるが、どちらか一方に片寄って、残りに間が抜けた寂しい空白が出来ないようにする。字群の中にもぼっかり穴が開いたような空白があるのも好ましくない。もっとも、それらを逆に利用して特別の効果をねらう場合もある。

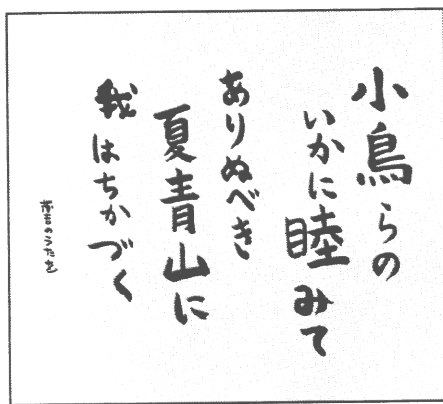
C) 字群…紙面がバラバラに分割されてしまって焦点がないのもよくない。墨つぎなども注意しないと散漫な感じになる。[〈作品B〉はきれいに散らし過ぎてバラバラになっている。]

構成については広瀬氏も『漢字仮名交じりの書』応用発展期の指導法に関する研究』の中で興味深い実践を発表している。彼は第4期の構成の中でも全体感を整えることに関して最初に触れたいと考えている。それは文字の型や筆法から入ると作品の巧拙が顕著であるからとの配慮による。書は型から入るのが一般的であるが、あまり文字の型を意識させずに全体感を整える方法を試みている。文字の型や筆法から入る指導法も試みたが筆を持つことが苦手な学生にとって苦痛でまとまりのないものになりやすいから、発想をかえて全体感(全体構成・外形)を先に決めてそこへ文字を埋めていくという方法である。文字の大きさは細かければ細かいほど全体構成がくっきりしてくるので、全体感を学習

〈作品A〉



〈作品B〉



するうえで大変効果があると思われる。円形や魚形・ハート形などを造った後、各自で全体構成の創造に移行するが、いろいろな形の組み合わせでもよいことを告げると、作品の外形構成は千差万別となって無限に広がった。さらに若々しい斬新な構成も生まれ、視覚的要素と詩の持つ内容との一致した複合効果を生じた作品も生まれている。こうして進めていくことで達成感を感じ、出来た作品も見栄えがするという利点があり教育的効果が大きいと論じている。[〈作品B〉には全体感についての指導が必要である。]

* 自己評価活動と支援について

このような全体感というとらえ方による展開は、今回一斉の授業では実践できなかったが、作品を制作していく中で随時個別指導に取り込んだ。それは自己評価活動の質を高めるための他者評価、つまり教師の支援の形でということである。それだけでなく友達の制作状況を自己評価に取り込んで向上していく姿勢というのは、単なる個人的な制作活動と異なる「授業」という形態が生み出す多大な教育効果であると考えられる。

③ 表現の仕方———題材〔山頭火の句・正岡子規の句〕

* 強い線と弱い線という課題を与えて、線質を変えて表現することを学習させる。

文字や書は、書体・書風などにより、いろいろな表情を持っている。古典を見ても決して一様ではなく、時代・風土・人…によって、それぞれの個性を持っている。それを直線的に把握し表現に生かしていくために様々な指導が考えられる。

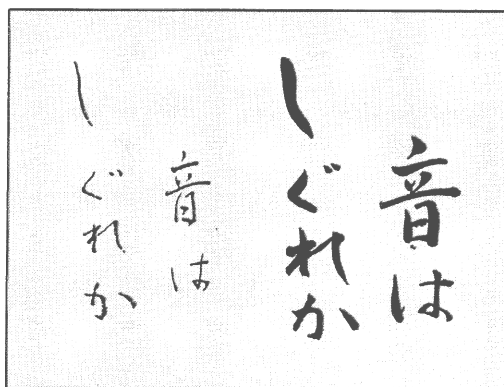
まず一般的な方法として、古典から線質を学んで発展させる方法が挙げられる。その中でも前項で述べたように、先達のとった方法を追体験する学習や書き下し文を書いて発展させる学習などいくつかの展開が考えられる。これらは古典の臨書などを十分に学習した者に有効な指導法であると考えられる。書の創作が単に現代性や個人の自己表現を追及するだけでなく、過去から今に継承されている普遍的な美の追求でもあることを感受するためにも、時間的制約がないのならば是非とも取り入れたい指導法である。

一方造形の理論を前面に出して、点から線・線から文字へと進めていく方法は、これまでに古典の学習を経験していない者や既習しても苦手意識の強い者に有効と考える。森下氏の非文字性抽象作品による詩表現の試みは、この方法の典型といえよう。若者の書写離れが懸念される今日においては、これを導入に展開することは意義深く、書美の多様な要素を学び取ることにも効をなすと考える。

* 自己評価活動と支援について

授業では、分かりやすいように強い線と弱い線という課題を提示したが、ただ単に線を書くのではなく、前時までの学習を生かして詩文を書き上げることにした。制作の際、学生の自己評価は既習事項も含む様々な側面に及ぶ。自主的な評価を期待すればするほど多くの側面からとらえて評価することになる。その為に、本時のねらいがぼやけてしまうことがよくあるが、今回は線質以外の条件を等しくして各自に2タイプ書き並べさせたので焦点を定めることが出来た。また線だけを書くのではな

〈作品C〉



いから、限られた時数の中で前回の内容を復習して今後に生かすことが可能であったと考える。「強い・弱い」のとらえ方は様々であろうが、要は線質を変化させることによって表現の幅が拡大することを学習するのである。そこで既習の古典を思い出させる声掛けをし、線の曲直や細太・潤滑に関す

る資料や実技指導で示したのだが、大抵が線の細太の変化に終始して、潤滑や線の曲直などには着目できなかった。〔〈作品C〉はその例。配布資料を見直させた。〕今回は表現したい自己とは無関係に題材提示をしている点で、意欲的な活動をさせるには多少無理があったと思われる。強い・弱い・優しい・重厚・軽快などのテーマを各自が決めて書き、相互に評価し合う展開も今後は考えていきたい。

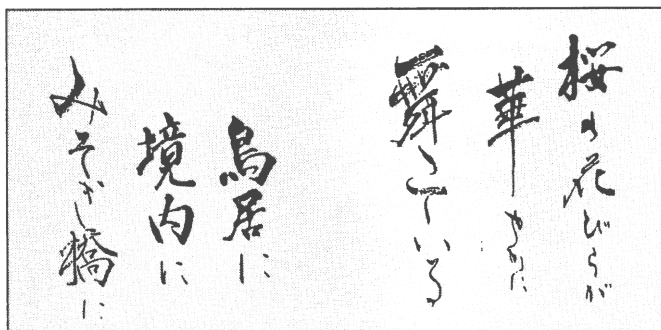
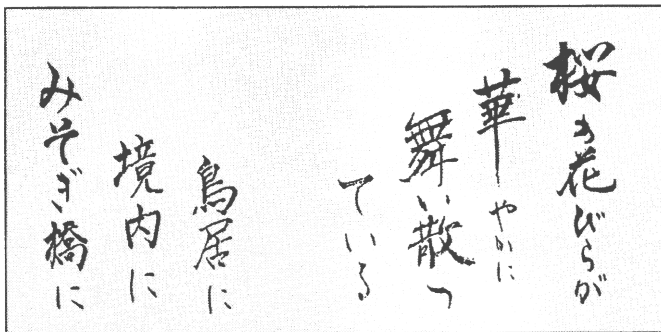
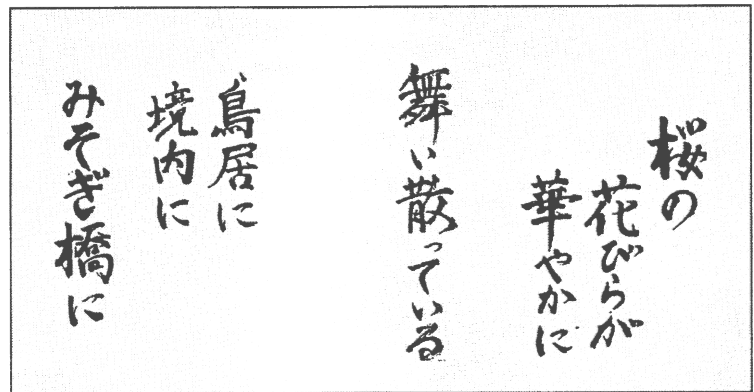
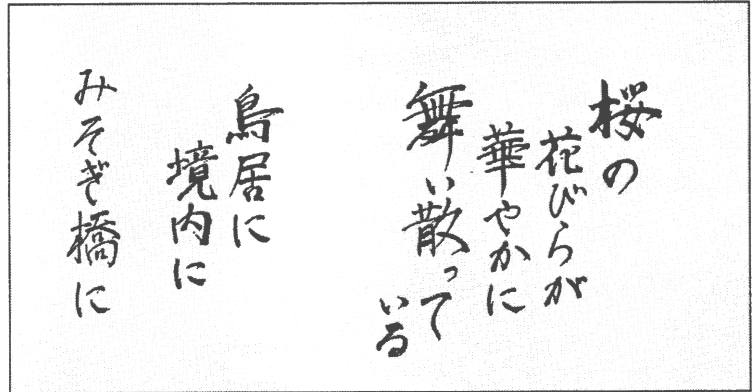
④ 大きく書く———題材〔三宅武治の詩・自由〕

* ①～③の学習をふまえて、まずは同一の題材で書き、最後に自分で題材を選んで制作する。

(半切 1/3～1/2 の紙に書く。)

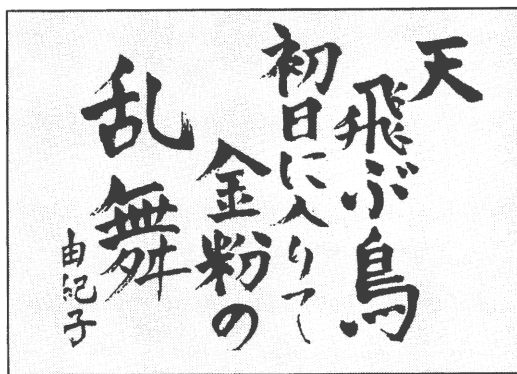
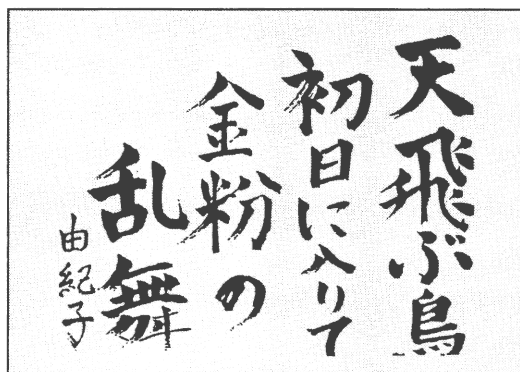
〈作品D〉

最初の作品の自己評価で、「かすれやにじみを多用して伸びやかに書きたい」と評している。その後に書いた下の作品では、幾分にじみやかすれに注意を加えて「余白を多く残しながらも全体としてまとまりのあるものに仕上げられた」と自己評価をしているが、分散した格好になりヤマがはっきりしなかった。自己評価はBだが、「意欲的に出来た。今後は様々な配置に挑戦したい」と書いている。



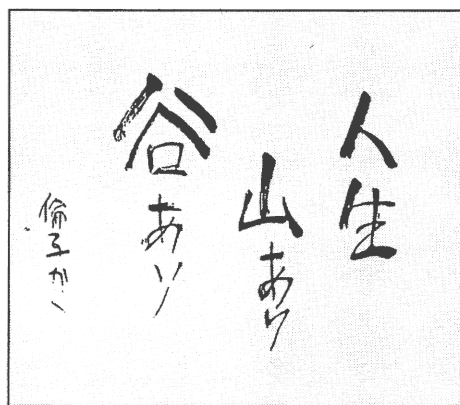
〈作品E〉

最初の作品について、かすれは良いがにじみや文字の大きさの変化が足りないと自己評価している。下の作品ではその点が改善されている。さらに文字の変化が課題だと言うことで、自己評価はBにしているが、「自分であれこれ考えて書くのは面白い」と感じている。このように、教師主体でなく自己評価活動を重視しているからこそ創作の喜びが体感できたものと考えられる。



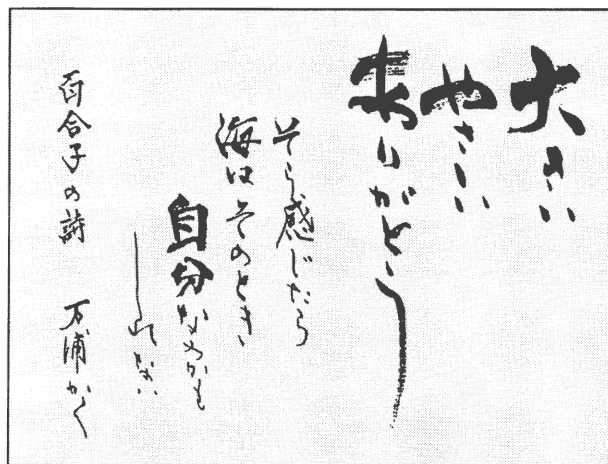
〈作品 F〉 個々の文字に意識が行き過ぎて全体として見ていない。全体構成から見させて文字の大小を工夫したのが右の作品だが、紙面全体に対する余白が考えられていない。自己評価はB、「字が大きくなりすぎたが自分で配置を決めるのはとても面白かった。」と書いている。

【自由創作】



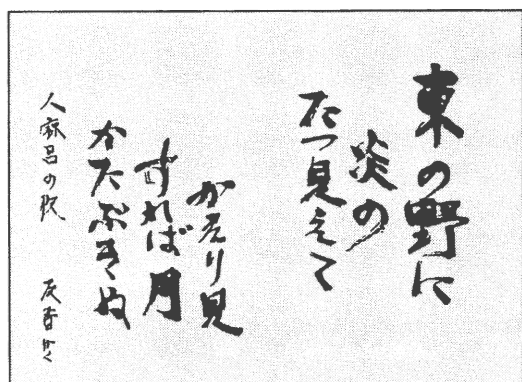
〈作品 G〉

ここまでの学習では書写的な文字がうまく書けずに悩んでいた学生であるが、自分の書写文字の特徴をうまく生かして作品を創り上げた。自己評価はA、「ゆったり書いた」ので満足したようである。しかし「余白をもっとうまく使いたい。線が細かったので、もう少し大きく堂々と書く」を今後の課題に挙げるなど前向きな姿勢に変わっている。



〈作品 H〉

「今までで一番自分の好きなようにかけた」が、自己評価はB。「にじみやかすれをもっと出して変化をつけたい」としている。これまでの学習で今後の課題を的確にとらえている。文字の大小や余白の取り方に気をつけて、全体としてまとまった作品に仕上がっている。



〈作品 I〉

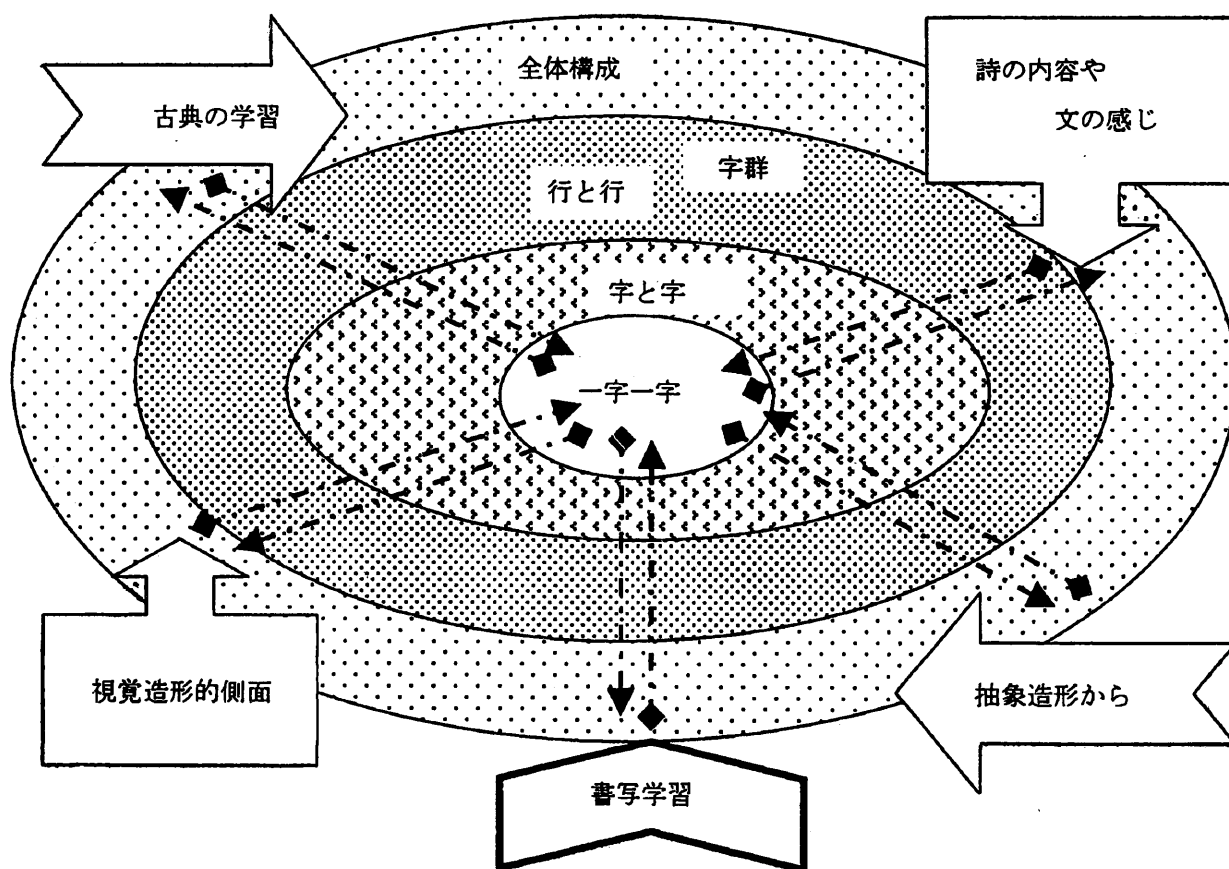
「にじみやかすれを出して思うままに書けて楽しかったが、漢字と仮名のバランスにもっと気をつけたい。」「字配りがいつも単純なのでいろいろな構図に挑戦したい。」と書いている。自己評価はBである。

Ⅲ・「漢字仮名交じりの書」における自己評価活動と支援のあり方

これまで述べたように、「漢字仮名交じりの書」に限らず、指導法というのはひとつだけに確定されるものではない。教材研究の必要性は改めて言うまでもないことであるが、この「漢字仮名交じりの書」が新しく着目された教材であって、書創作の意義を知り喜びを体験するという目標を掲げて取り扱われている点において、漢字や仮名以上に、教材研究の重要性ならびに学習者の性格や授業時数などに対応させた創意工夫の必要性を痛感する。

「漢字仮名交じりの書」は、漢字・仮名の完成度の高さに比べて、それ自体まだ歴史が浅い。その創作であるから、いろいろな問題点を指摘できる。新しい書、創造、創作というからには自由に創意工夫させるのがいいのか、漢字や仮名の古典や法帖などを十分に臨書し技術修練を経た後に試みさせるのがいいのか、「漢字仮名交じりの書」自体をどう指導し、単元としてどう扱っていくか等、まだまだ研究途中である。

しかし、現時点で考えられる指導法の数々を図に示すとすれば次のようになると考えた。図では矢印の形を同じにすることによって指導の観点を分類した。また、それぞれの指導法には、一字一字から全体構成へと進む場合と全体から一字一字へと見ていく場合が考えられる。書写学習からというのはひとつの指導法であると同時にすべての指導の基礎であることを示している。



【「漢字仮名交じりの書」の指導法】

こうして提唱されているいろいろな指導法を図式化すると、アプローチの仕方が異なっているだけであって「漢字仮名交じりの書」の指導としてどれも重要なポイントであることが明確になった。教師の創意工夫の中で、どの道筋を通して目的地に到達するかを選択が必要となってくるわけである。

またここで重要なのは、どの道を辿った場合であっても、制作者である学習者が常に自己評価を繰り返す活動の中で更に自己を見つめていくことである。これこそが作者自身の感性に基づいて自分自身を表現する創作活動の意義であり、その為に現代に生きる書の学習として「漢字仮名交じりの書」がクローズアップされたと解釈すべきであろう。

自己評価の質を高めるための教師の支援に関しては、図中の対になっているアプローチが鍵になってくる。例えば、一字一字から行そして全体へと進む内側の円から外へと見ていく指導法においては、一字一字に気を使いすぎて全体が見通せない学生に対して、逆に外から内へと向かう矢印のアプローチが有効となる。反対に全体を大雑把にとらえすぎた者に対しては内側の円から外側の円へのアプローチを意識して支援すればよい。また単に造形的にとらえて形のみ追求しているものに対しては詩の内容や文の感じ、表現したい自己の内面を掘り下げる方向での支援が必要となってくる。いずれにしても自己評価を繰り返すことが自己の内面に迫る大変に重要な活動といえる。

評価とは、把握(とらえる)から判断(意味づける)にいたる思考である。つまり評価の対象となる客体に関するある事柄について、ある方法を用いて把握し、その把握した情報がある判断基準を用いて意味づけることである。自己評価の場合には、自分に関するある事柄に注目してそれを把握し、自らの持つ判断基準によって意味づけるという作業である。ただし、教育や学習の過程においてはこの自己評価の思考が判断する(意味づける)ことで終わりにならないという点に注目することが重要である。把握し判断した情報を次の行為に活用しようという一連の思考過程・思考サイクルが自己評価活動である。したがってそれを支える判断基準が既習の学習であって、それをサポートするのが教師の支援や友達との相互評価といえるだろう。

実際の授業展開においては時間的な制約という問題が関わってくる。だからこそ学習者の既習状況や課程の性格などを考慮した上で効率のよい指導が重要となる。授業の中で一斉に取り扱うのか個別に自己評価の支援として押さえていくのか、学習内容の焦点がぼやけない工夫をしながら展開することが大切である。その際も学習者の気づきを大事にして、教師は支援の形をとって学習者の自主的な評価活動にしていくべきである。

このような考え方は新しい学習指導要領の基本方針を受けて生まれたもので、近年教育現場では意図的に自己評価する場面を設けて自己評価力を育てようとする試みが見られる。その際には、自分の学習成果を判断させることだけを学習者に対して短絡的に求めるのではなく、自己評価活動そのものを非常に重要な思考活動であるにとらえなければならない。学習成果の自己評価に関して言うならば、評価の傾向として、書写力の高い学習者は厳しく、書写力の低い学習者は甘く評価し、甘く評価した場合は厳しく評価した場合より書写力の伸び少ないという研究結果⁹が出ている。自己評価段階の問題意識の持ち方が後の学習に影響することが明確になっている。したがって、学習者がよりよい自己評価的思考が出来るようになるために、その前提となる意欲や能力を育てることも念頭に置いたトータルな教育実践の構想が必要となってくると考える。

おわりに

今回の研究で自己評価活動に主眼をおいて「漢字仮名交じりの書」の指導法を見直してみると、授業途中で幾度か学生の反応から気づかされる場面があって、その都度授業を見つめ直して変更も考えた。というのは、学習者の主体性を大切にすると教師側は一通りの指導では対処できないからである。個々の学生の実情に応じて適切な支援をするために教師側の更なる学習が必要と痛感した。まさに教師にとっても随時自己評価が必要ということである。

「漢字仮名交じりの書」の指導といっても、この授業は教員養成課程の学生が学習者であるから、学生の技術的な向上をねらいとする以上に指導法を学ばせることが必要である。指導の流れを体得することが、限られた時間内で効率よく学習を進めるうえで重要であると考え実践したことに関しては一応の成果が得られたと考えている。しかも今回は特に今日的な指導のあり方として、自己評価活動に着目して学習を展開した点でも有意義であったと感じている。

今後は自己評価活動を大切にしながらも学習内容を焦点化するために、ワークシートの工夫をし、一斉学習と個々の評価活動のバランスを考える必要がある。また、今回は教師側で保存し記録した部分が多かったが、学習者と授業者の両方で記録を残して、ポートフォリオ作成に発展させることも必要と感じている。今以上に小・中・高との連携を図りながら、学習と指導と評価とが編み込まれ個々の学生にあった自己学習を支援する授業を考えていきたい。

-
- 1 ・ 高等学校における「漢字仮名交じりの書」の指導法と鑑賞の一考察, 鳥宮暁秀, 静岡大学教育学部研究報告第32号
 - 2 ・ 漢字仮名交じりの書創作指導の研究, 森下弘, 1991年, 萱原書房
 - 3 ・ 教員養成における「漢字仮名交じりの書」導入期の指導法に関する研究, 広瀬裕之, 2000年, 書写書道教育研究第14号, 全国大学書写書道教育学会編
 - 4 ・ 教員養成課程書道専攻の「漢字仮名交じりの書」の授業における自己評価活動と教師の支援, 加藤康弘, 2003年, 書写書道教育研究第17号, 全国大学書写書道教育学会編
 - 5 ・ 入門毎日書道講座6.近代詩文書 I, 金子鷗亭編, 漢字とかなの調和, 1975年, 毎日新聞, 44ページ
 - 6 ・ 学習指導過程における自己評価活動に関する研究－教員養成課程学生への硬筆による字形指導を通して－, 樋口咲子, 2003年, 書写書道教育研究第17号, 全国大学書写書道教育学会編, 萱原書房 他
 - 7 ・ 教員養成における「漢字仮名交じりの書」応用発展期の指導法に関する研究, 広瀬裕之, 2001年, 書写書道教育研究第15号, 全国大学書写書道教育学会編
 - 8 ・ 前掲6, 78ページ