

単元学習移入期の中学校国語科習字

—昭和24年版『習字』の考察を中心に—

鈴木慶子*

(平成7年10月31日受理)

Japanese SYU-JI of Junior High School in the Early Unit Method

—Focusing on "SYU-JI" (1949 edition)—

Keiko SUZUKI

(Received October 31, 1995)

はじめに

1947(昭和22)年4月に新学制が施行された。義務教育は小学校の6年間と中学校の3年間で行われることになり、義務教育年限は延長されることになった。

新制中学校の教育課程において、習字は、国語科の一環として行われることになった。一方、小学校では、毛筆を使用する習字は廃止されていた。

戦時下の旧学制では、義務教育期間、毛筆を使用する習字は、芸能科として行われ国語科とは分離していた。このことは、教育史を振り返れば、国語科が成立した1900(明治33)年以来、異例の措置であった。すなわち、毛筆を使用する習字は、義務教育期間においては、国民学校期を除いて、国語科書き方として行われていたのである。

しかし、再び、国語科にもどった習字の新たな出発は、あまりに恵まれないものであった。その背景は、下記の①～④であると考えられる。

- ① 当時すでに、毛筆を使用する書字活動が激減し、かつ、社会の価値観の大転換の流れの中で、義務教育における位置付けが難しくなっていた。
- ② 小学校は、国語科として習字を行った経験があったが、新制中学校の3年間は、義務教育として国語科習字を行った経験がなく、学習指導内容に関してほとんど白紙からの出発であった。
- ③ しかも、新制の小学校では、毛筆を使用する習字は廃止されていて(昭和22年3月「学習指導要領一般編〔試案〕」による)、小学校からの学習指導内容の一貫性及び系統化を考慮しにくかった。
- ④ 新制高等学校(昭和23年10月「新制高等学校教科課程の改正について」による)の書

*長崎大学教育学部国語教育講座、書写書道担当

道は、選択教科として、芸能科の中の1科目として扱われた。中等教育として考えた場合でも、学習指導内容の一貫性及び系統化を考慮しにくかった。

以上のように、新制中学校国語科習字は、その出発の時から、恵まれない状況にあった。

さらに不幸なことに、教科書は、検定制が決定していたが検定教科書が間に合わず、文部省著作の『習字』（昭和22年版）が使用された。この教科書の内容は、国民学校高等科の芸能科習字教科書の切り継ぎに過ぎなかった〔注1〕。このことは、小学校が新学制施行前の昭和21年度の1年間を国民学校芸能科習字教科書の切り継ぎである暫定教科書で急場凌ぎをしたのと似たような措置であった。

小学校は新学制施行前であるから仕方のないこととしても、中学校は、新しい理念のもとで行うはずの国語科習字の学習指導を、旧態依然とした内容の教科書を使用して、切り拓かなければならなかったのである。ここに、最大の不幸があったといえよう。

一方、1949（昭和24）年、文部省は、全面改訂した『習字』を発行した。この教科書は、かつての習字教科書の伝統を、形式的にも内容的にも、うち破ったものであった。

本稿では、その全面改訂された昭和24年版『習字』のめざしたものを探り、現在の中学校国語科書写の在り方を論ずる際の一拠点を得ようとしている。

第一 国語単元学習の移入と習字

本章では、戦後、同一教科としての歩みを始めた国語と習字の新教育への対応の違いをみていくこととする。

下記の【資料1】にあるように、浜本純逸・井上一郎編『国語科新単元学習の構想と授業改革』下巻（1994年 明治図書）によれば、終戦後、国語単元学習が移入され、昭和20年代前半までに高まりを見せ、昭和20年代後半には批判され始めたという。

【資料1】

第二次世界大戦が終わると、新しい時代の新しい国語教育としてのアメリカの国語教育とともに単元学習が移入された。当時、文部省で戦後の国語教育を模索していた石森延男氏は、小・中・高の国語教科書三十四冊の編輯を終えたあと、アメリカからやってきたハークネスからヴァージニア州の「コース・オブ・スタディ」を見せられて、その輪郭を理解した。ハークネスの後任のフェハナンらの指導を受けて日本の「コース・オブ・スタディ」作りの作業が始まった。（中略）

このようにして作成された『学習指導要領 国語科編 二十二年度試案』は、国語科の目標を「あらゆる環境におけることばのつかいかたに熟達させるような経験を与えることである」とし、指導方法として、「単元を中心とする言語活動の組織」を例示した。

（中略）

それまでのわが国の国語教育にはなかった「単元学習」なるものは、直ちに理解されなかった。文部省はその啓蒙のために、翌年（昭和23年 引用者注）二月に全国八カ所において指導要領の伝達講習会を開いたのである。

『国語科新単元学習の構想と授業改革』下巻（前掲書）P7・8

次に、下記の【資料2】によって、国語単元学習の移入期の主な出来事と、習字教育に関する主な出来事を対照することで考察を進めることとする。

【資料2】 国語単元学習の移入と習字

| | | 国語 | 習字 |
|------------------------|-------------------|------------------------------------|---|
| 『学習指導要領一般編 〔試案〕』発行 | 1947. 2 (昭和22) | 『中等国語一』発行 | 『習字一』『習字二』発行 『習字三』発行 |
| | 3 | | |
| | 5 | | |
| | 9 | | |
| 『学習指導要領国語科 編〔試案〕』発行 | 12 | | |
| | 1948. 1 (昭和23) | 『中等国語二』 『中等国語三』発行 | |
| 2 | | | |
| 3 | | | |
| 12 | | | |
| 学習指導要領伝達講習 会開催 | 1949. 4 (昭和24) | 検定教科書使用開始 (9社9種類) | 『習字一』『習字二』発行 (改訂版) (改訂版) 『習字三』発行 (改訂版) |
| | 5 | | |
| | 7 | | |
| | 1950. 4 (昭和25) | | |
| 『学習指導要領国語科 編〔試案〕』発行 | 1951. 2 (昭和26) | 倉沢栄吉著『国語の単 元学習と評価法』 (世界社) 発行 | 検定教科書使用開始 (8社8種類) 上条周一著『書道単元学習と評 価法』(世界社) 発行 |
| | 12 | | |
| | | | |

上記【資料1】の記述によれば、『中等国語』は、石森氏が、ウァージニア州の「コース・オブ・スタディ」を学ぶ以前で、かつ学習指導要領作成前に編集されたものである。

それは、『国語教育史資料』第2巻P588によれば、「とりあえず、従来の教科書などを参考にし、小学校との連絡を重点に、更に国家意識や道徳的観念の高揚をねらった教材を削除して編集したものである。小学校の教科書同様、言語感覚を高めることを目途に、広い領域から教材を集めている。」とされるが、新教育の理念と『中等国語』との関係が問われたとされる。

そのために、伝達講習会後に発行された『中等国語二』『中等国語三』の巻末には、「学習の手引」が付けられ、「経験主義的単元学習における資料としての教科書の位置が明らか

かになるように改められている。」〔注2〕という。

では、『中等国語』と同期の『習字』（昭和22年版）には、新教育の理念との関係を問いただす声がどのくらい発せられたのであろうか。『習字』（昭和22年版）は、国民学校高等科の芸能科習字教科書のまったくの切り継ぎによって編集されていることに、不満を訴えた者がどのくらいいたのであろうか。この点については、今後さらに、資料収集を進める必要があると思うが、現時点では、このことをうかがわせる資料は、寡聞にして未見である。このような点にも、習字教育界の保守的な体質をうかがうことができよう。

そして、国語は、1949（昭和24）年4月検定教科書が発行使用され、新教育の理念を具体化しようとする動きが活発になる。さらに、同年7月には、倉沢氏の『国語の単元学習と評価法』が発行され、単元学習に一つの明瞭な形が与えられたとされる。

しかし、そのころ、習字は、検定教科書は間に合わず文部省著作の改訂版『習字』（昭和24年版）が単元学習をリードしていくことになるのである。

このように、新しい理念のもと、国語科として出発した習字は、国語に遅れること約1年文部省主導により歩み始めた。

第二 第1学年用「習字一」・第2学年用「習字二」の内容

奥山錦洞著『日本書道教育史』（1953年 清教社）によれば、昭和22年版『習字』は終戦後のあわただしい中で発行されたが、改訂された昭和24年版『習字』は、「書道の立場の人と、国語の立場の人とから編集委員会を作って、十分審議して作られた」（同書P 469）とあり、その委員名を下記のようにあげている（同書P 469）。

| | | | | | |
|-------|--------------------|-------|-------|------|------|
| 書 家 | 尾上八郎 | 高塚錠二 | 石橋啓十郎 | 浅見錦吾 | 田辺万平 |
| | 金田吉尾 | 中山彌一 | | | |
| 国語科関係 | 与 _マ 水 実 | 安藤新太郎 | 飛田 隆 | 倉沢栄吉 | 清田 清 |
| | 大村 浜 | | | | |

上記委員には、戦後の書壇、書道教育及び国語教育をリードしてきた人々の名が連なっている。

国語科関係では、「倉沢栄吉」氏にはすでに前章で触れているが、「大村浜」氏は、当時新制中学校の現職の教師であり、氏の実践活動をして、国語単元学習の実質的な開発者だといわれる。

また、この時の書道関係の委員は、それぞれ、昭和25年度以降発行使用された検定教科書の執筆編集に関わってきている。それらの教科書の内容は、改訂版『習字』の流れをどのように汲み、どのような習字教育を志向したのかを別稿で述べたいと考える。

1 単元構成へ

1949（昭和24）年、文部省は、全面的に改訂した『習字』を発行した。それは、昭和22年版『習字』とも、それまでの伝統的な習字教科書とも、まったく違っていた。形式面からいえば、それまでの1課1手本からなる「手本集」から、単元によって複数教材をくくる編成へと、大きく変わっていた。そして、その単元の多くは、下記に目次を示すように、学習者の生活の中に材をとっている。したがって、昭和22年版『習字』からそのままの形で

引き継いだ教材は、古名蹟を除いて、一つもない。

『習字一』（昭和24年版）

〔注3〕

- 一、名まえを書く（【資料7】参照）
- 二、ノートの表紙など
- 三、学級自治会（【資料8】参照）
- 四、実行していこうと思うこと
- 五、かべ新聞
- 六、製作品展示会
- 七、書きぞめ（【資料9】参照）
- 八、標語
- 九、書道展示会
- 十、新入生を迎える

----- 1949(昭和24)年4月5日発行 -----

『習字二』（昭和24年版）

〔注3〕

- 一、校友会雑誌を送る（【資料5】参照）
- 二、行書を習う
- 三、朝のよろこび
- 四、友だちへの手紙
- 五、はがきのいろいろ
参考書をかりる
年賀
うわがき
- 六、書きぞめ
- 七、漢和朗詠集
- 八、集字聖教序
- 九、贈答のことは
- 十、感謝状（【資料4】参照）

-----1949年(昭和24)年4月5日発行-----

『習字三』（昭和24年版）

〔注3〕

- 一、はしがき
- 二、楷書を習う（【資料11参照】）
- 三、行書を習う
- 四、習字展示会
- 五、履歴書と名刺
- 六、就職依頼の手紙

----- 1949(昭和24)年5月17日発行 -----

以上のような、学習者の生活の中に材をとって単元を構成した教科書が発行された背景には、これまでの習字教育に対する文部省の深い反省があった。下記の【資料3】に、当時、教育課程審議会のメンバーであり、『習字三』（昭和24年版）の手本の筆者でもある上条氏の言葉を引用する。

【資料3】

書道の教育も、今までは、手本を唯一のものとして、一頁一頁、順を追って進んでいった。言葉も「天地正大気」とか、「法隆寺五重塔」とかいったものであった。近畿地方の生徒には、法隆寺や五重塔は地域的にあるつながりがあるが、東京や北海道では、何の関係もない。天地正大気といった東洋的な言葉の内容は、とうてい彼らに捕捉さるべきものではない。このように、生徒とはおよそ縁遠いものを羅列して、楷書の大字、次は中字、細字、次には行書、という傾向に、置かれていた。であるからそこには、生活に直面したものは少ない。ただ、知識的・技術的な面に止っていた。全く大人向きのものである。

新しい教育としての書道は、大いにこれと趣を異にする。社会の要求や、生徒の興味を中心に、生活に直通する課題をとって、これを解決してゆく、これに依って力をつけてゆくのである。例えば、学校で自治会の標語がきまる。これを書いて教室の一隅にはりだし、また各人の家庭の勉強室にも、かかげることになった。どうしても今日は、定められた評語を大書しなければならない。上手に書かなければならない。そのためには、どのように――研究を進めたらよいか。この課題を中心に、活動が展開されるのである。ここに、問題解決の努力が行われ、経験が増加し、他の問題をも解決する力が、培われ、社会的生活力が生まれてくるのである。

一つの問題を解決すれば、次には、これをどのように生かそう、どのように伸ばしていこうか、こうしておきたい、というように、将来に対する理想・関心を持つ、といった態度が生まれてくる。技を教育するのではなく、技を見出ださせる教育を行い、同時に社会での問題解決の能力を育成し、これによって人間完成に強く参画していこうとするところに、新しい書道教育の大きな特質が生まれてくるのである。

----- 『書道単元学習と評価法』 (1951年 世界社) P103・104 上条信山 -----

上記の【資料3】にあるように、これまでの習字書道教育は、学習者の「生活に直面」した課題が少なく、趣味的なものに留まりがちであった。

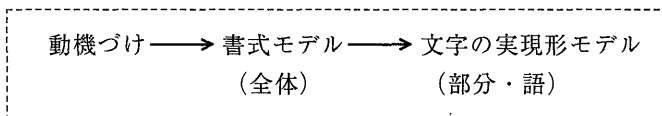
現在にも共通するテーマであるが当時の教育課程審議会では、今後は、「生活に直面する課題」を解決しつつ、「他の問題をも解決する力」を培い、自らの自主的な判断をもとにして生活していく力を育成するような教育を行うべきであると考えた。そして当然のことではあるが、学校教育において、確かな理念にもとづいた教育活動を展開していくことが強く求められていた。このことは、それまでの伝統に寄りかかったあり方になじんでいた習字書道教育関係者にとって、かつてないほどの苦境として受けとめられたと思われる。

以下では、昭和24年版『習字』が、どのような教材編成をしていたのかを検討することとする。

(1) 生活にもとづいた題材を単元名にしている場合

第1学年用『習字一』では全単元数10のすべてを、第2学年用『習字二』では全単元数10のうち7単元を、第3学年用『習字三』では全単元数5のうち3単元を、学習者の生活の中に材をとり、それを単元名に揚げている。

それらの単元内は、どのような教材編成をしていたのかをみると、おおよそ下記のようなパターンが観察される。

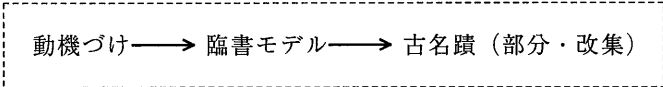


このパターンは、先にある書式(ノート表紙、ポスター、式次第など)のモデルを提示し、次にその書式を書くために必要と想定される語(教科名・氏名など)を提示するといった流れをとっている。このパターンは、従来の習字教科書がとっていたものとまったく逆であり、ここでは手本は参考例程度の役割となり、かつての手本が示していたような絶対的の価

値がきわめて低くなっている。必然的に、一字の一点一画をみつめることよりも、その言葉をどのように配置するのか、一字ずつ（漢字や仮名であったりする）をどのように組み合わせるのか、ということに学習指導の重点が移っていくことが予想される。

(2) 特定の古名蹟を単元名にしている場合

第2学年用『習字二』には、前項(1)のように生活にもとづいた題材を扱っている場合の他に、ある特定の古名蹟を単元名に揚げている単元がある。その単元が、「七、漢朗詠集」と「八、集字聖教序」の2単元である。そこでは、下記のような教材編成のパターンが観察される。



かつての習字教科書では、古名蹟を扱う場合は、最初に古名蹟の美の価値を享受し、それを臨書して表現していくという流れをとっていた。これは、おおまかにいって、現在の高等学校芸術科書道教科書がとっている流れである。

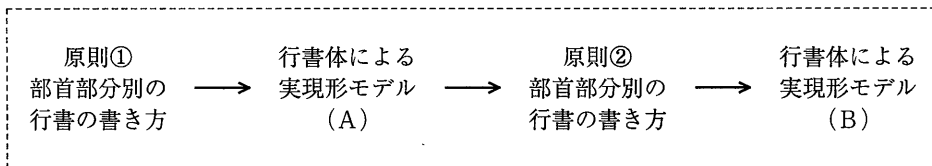
一方、『習字二』の「七、和漢朗詠集」では、「動機づけ」において、図書館で国語科学習の調べものを行っている過程でその古名蹟の美に目に留め心ひかれたということが述べられているし、「臨書モデル」でも、原典では変体仮名を使用している箇所を同音の平仮名に置き換え、硬筆を使用して書いたものが提示されている。

また、「八、集字聖教序」では、古名蹟のある部分をそのまま提示するのではなく、最初の「動機づけ」で「習いやすい字を選んで」と述べられているように、古名蹟の中から文字を拾って平易な2字の熟語に改集して提示されている。

ここでは、古名蹟の臨書は、古名蹟の美そのものの享受及びその表現行為が目的ではなく、一連の言語活動の延長上に、位置づけられているように考えられる。

(3) 書体を学習することを単元名にしている場合

第2学年用『習字二』の「二、行書を習う」では、前項(1)及び(2)とも違い、書体を学習することを単元名に揚げている。この単元では、下記のような教材編成のパターンが観察される。



このパターンは、最初に、「原則①」「原則②」で、部首部分別（にんべん、うかんむり、まだれ、ほくによう……）に、それを含む漢字を行書体で例示し、次いで、「実現形モデル(A)」「実現形モデル(B)」において、平易な二字の熟語を行書体で提示するという流れをとっている。しかも、「実現形モデル(A)」は、二字のどちらにも同じ部首部分が含まれる漢字を選んで（土地、遠近、往復、生産……）ので、前後の「原則①」「原則②」との同種の意味合いをも持たせている。「実現形モデル(A)」「実現形モデル(B)」で提示

されている漢字に含まれている部首部分の半数は、「原則①」「原則②」で提示されている。

このボタンは、前項(1)のボタンとは逆で、原則から応用へ、という流れである。戦前の習字教科書の手法とも同じではない。戦前の習字教科書は、上記の用語で言えば「原則」だけ、あるいは「実現形モデル」だけの提示に留まっていて、上記のような流れは出ていない。これは、数編の教材を1単元にしていくということによって可能になったと考えられる。

一方、第3学年用『習字三』にも、「二、楷書を習う」と「三、行書を習う」があり、『習字二』のこの単元と同じように書体を学習することを単元名に掲げている。しかし、『習字三』の「二、楷書を習う」と「三、行書を習う」での教材編成は、上記のような流れとは違っている。

本章第3節で後述するが、この第3学年用『習字三』は、第1学年用『習字一』と第2学年用『習字二』の批判を緩和する方向で編集されているという事情がある。

2 単元構成をとったことに伴う教材の特性

(1) 参考例としての掲載

昭和24年版『習字』の最大の特徴は、学習者の生活にもとづいた単元で構成していくことと関連して、これまでの習字教科書の伝統であった手本の掲載をやめたことであると考えられる。すなわち、昭和22年版『習字』でもそうであったが、1頁に2～10字程度の学習者の生活からはほど遠い、いわゆる「お習字」言葉の手本を順に掲載していくことをやめたことである。その手本が、芸能科時代には、絶対的な存在であったことは、すでに、本稿第一章で述べた。

この特性が、第1学年用『習字一』と第2学年用『習字二』において、顕著であり、これまでのような形式の手本はひとつも掲載されていない。第1学年用『習字一』と第2学年用『習字二』において掲載されているのは、絶対的存在としての手本ではない。掲載されている文字群が担っているのは、課題としている書式の一つの参考例としての役割である（【資料4】参照）。ここに、教科書中心主義からの脱却を目指していたことを最も認めることができる。

(2) 解説文の併記

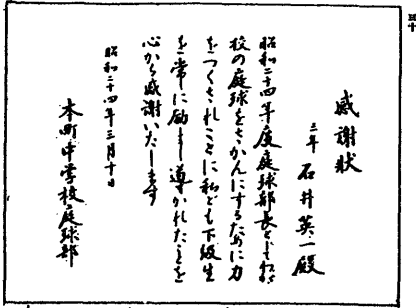
かつての習字教科書は、手本が羅列されているだけで、手本以外には一字一句の言葉もないというのが普通であった。皮肉な言い方をすれば、手本が表しているもの以外に学習指導する内容は、ない、という態度である。

しかし、昭和24年版『習字』は、全単元に、学習者にその学習を動機づけるような言葉や当該の題材を使った学習の目的などを解説する文章が併記されている。学習者の自学自習については、以前のものよりはるかに考慮されているとみることができる。

しかも、その解説文は、硬筆の手書き文字を使用して提示されている。漢字は平易な行書を使用し、仮名は2字程度の連綿を使用している。第1学年用『習字一』と第2学年用『習字二』には、硬筆の教材をとりたてて扱っている単元はないが、解説文がその役割を担っているといえる（【資料5】参照）。それは、学習者にとって、教室での指導者の文

字に次いで、身近な手書き文字の参考例になったはずである。

【資料4】 『習字二』（昭和24年版）p30



卒業式がせまってきた。いろいろの部や会で卒業生に對する感謝会や送別会を計画している。感謝状をおくったり記念品をおくったりするものもある。

【資料5】 『習字二』（昭和24年版）p2

一、校友会雑誌を送る
 校友会雑誌を卒業生や学校関係者に送るため、みんな下封筒の表を書いた。多くの文字を速く書くにはどうして行書の書きかたにちがれておく必要があるとよく感じた。
 一、楷書と行書とのちがいを字形や筆づかいや用いる場あいなどについて考えてみよう。
 二、友だちの住所や姓名を行書で書いてみよう。

(3) 筆記具の選択

これまでの習字教科書は、毛筆を使用して学習指導されることを大前提としていた。国民学校高等科の習字教科書が、とりたてて、硬筆の教材を収載するのも、毛筆を使用する授業を大前提としていたからであろう。

しかし、昭和24年版『習字』には、1947（昭和22）年12月発表の『学習指導要領国語科編〔試案〕』において示されているように（【資料6】参照）、目的と書式にあった効果的な筆記具を選択し使用することを、生活に生きる書字能力であると考えていた姿勢がうかがえる。

【資料6】

一 まえがき

小学校の六か年における書きかたは、鉛筆やペンによって文字を正しく、美しく、はやく書くことであったが、中学校では、毛筆による文字の書写技能を「習字」として学習し、日常生活における文書や通信などに役だてるとともに、文字美の鑑賞や表現の能力やをやしなうように学習する。したがって、中学校では、鉛筆やペンによる書きかた学習にあわせて、毛筆習字を学習し、さらに書字能力を高めていくことが、学習指導の中心となる。

『学習指導要領国語科編〔試案〕』（1947年 文部省）P129

第1学年用『習字一』の第1単元で最初に提示した解説文（【資料7】参照）では筆記具の効果による選択をうながし、毛筆で書いた例とペンで書いた例を付記している。第2学年用『習字二』の第3単元にも、同様の趣旨の解説文がある。

【資料7】 『習字一』（昭和24年版）p2

新しい本、新しいソートに筆で学年や名まえを書いてみた。また持ち物や道具も筆で名まえを書いたほうがよいのも多いと思ふた。

一名まえを書く

本町中学校二年二組
西原進吉

本町中学校一年二組
西原進吉

ペンで書いた文字と筆で書いた文字とくらべてその得失を考えてみよう。

【資料8】 『習字一』（昭和24年版）p10

学級自治会の申し合わせ事項を筆で書いてかべにかけておいた。れを書きながらかなもよく習っておく必要を感じた。

学級自治会申し合わせ

一 ちくくは絶対にないようになりよう。
一 持ち物にかならず名まえをつけておこう。
一 ことばづかいを正しくしよう。
一 紙くずを落さないようにしよう。落ちていているのを見たら、すぐ拾おう。

(4) 漢字仮名交じり文・多字数の素材

日常の日本語の表記を考えればごく当たり前の素材であるが、これまでの習字教科書はこの素材を積極的には取り入れてこなかった。というのは、これまでの習字教科書では、既習の字種を組み合わせ、技法の系統を考慮し、漢字のみ、仮名のみ、あるいは漢字は行書のみ、楷書のみを段階をふんでから、漢字仮名交じりを扱い、だんだんと字数を多くしていくというのが、オーソドックスな手法であったからである。

しかし、第1学年用『習字一』と第2学年用『習字二』では、その手法をとらなかった。たとえば、第1学年用『習字一』の第3単元では、次頁の【資料9】のような題材を提示している。また、かつては、「お習字」言葉が最も使用されやすかった「書きぞめ」の題材でも、まったく新しい発想によって、漢字仮名交じりの例が提示されている（【資料9】参照）。

すなわち、漢字仮名交じりの多字数を扱うことによって、いわゆる「お習字」言葉を使用する必要がなくなり、学習者の生活に密着したものを抵抗なく組み入れられる結果になったのである。

【資料9】 -a 『習字一』（昭和24年版） p 22

七、書きぞめ

書きぞめに偉人のことばで自分のすきなものを
送んで書くことにした。用紙は文の性質やこのみで
半切・四切・たんざくその他適當なものを用いた。

少年よ大志をいたけ (クラーク)

みづから努力してみづから成長ふは人生
独立の本源なり (福澤諭吉)

人生まれば学ばざれば生まれざるにあらず
(貝原益軒)

【資料9】 -b 『習字一』（昭和24年版） p 23

君子はこれをおのれ
に求め小人はこれを
人に求む

新年試筆 西田太郎

第三 第3学年用『習字三』の内容

1 『習字一』『習字二』への批判を受けて

前述したような特性を持つ画期的な『習字一』『習字二』に対して、多くの批判が寄せられた。それらをふまえて、『習字三』が編集されたという。その経緯を【資料10】に引用する。

【資料10】

しかし、この新しい手本についても各方面から批判の声があがった。すなわち、

- イ 細字中心で書の本質的研究ができない。
- ロ 文字表現が実用中心である。
- ハ 芸術的指導が軽んぜられている。
- ニ 硬筆が多すぎる。
- ホ 教材の配列がめまぐるしい。
- ヘ 特に執筆者については文部省の独断はよくない。国民の手本といった重大問題については、もっと民主的にかつ書道家の意見を広く聴取されたい。

といったものがそれである。

○ 昭和二十四年三月

文部省はこの状勢を考慮して、第三巻については、広く書道界の意見を徴することになり、芸術的内容を十分とり入れようとした。とくに執筆者については文部省の独

断をさげ、銓衡委員会を開き、二十四年三月七日文部省において稲田局長はじめ、関係文部事務官が参加、書道界側からは、浅見喜舟、石橋犀水、上田桑鳩、尾上柴舟、金田心象（〔注4〕引用者）、鈴木翠軒、高塚竹堂、田辺古村、中山鶴雲、上条の十名の委員が出席、協議の結果、委員以外からも筆者を推薦してもよろしいということになり、さらに単元は基本教材と展示会の二つとし、展示会はその性格上、数氏によって揮毫することになり、大部分をしめる基本教材は一人の手によって書き上げることになった。

『現代の書教育』（1963年 木耳社）P486・487 上条信山

【資料10】中にあげられている『習字一』『習字二』に対する批判イ～ホは、裏返せば、かつての習字教科書が持ち得なかった『習字一』『習字二』の特徴でもある。これらは国語科の「書くこと」の学習指導における習字の一つのモデルを具体的な形にして提示した結果表れたものであった。つまりは、生活単元をとったこととそれに伴う教材の特性に対してである。

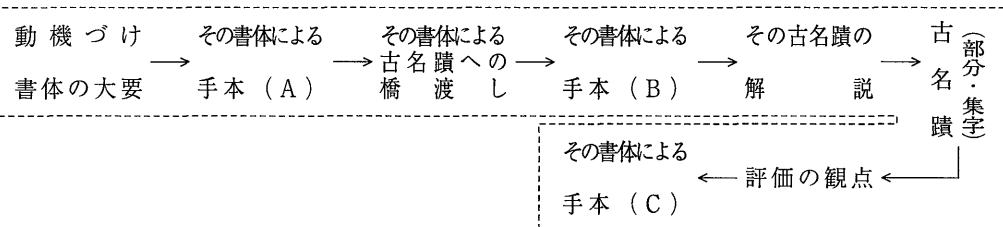
このことに対して批判があがったということは、以降の検定教科書の在り方に、少なからぬ影響を及ぼしたことであろう。このことについては、別の機会に考察することとする。

2 書家への妥協

第3学年用『習字三』には、第2学年用『習字二』にも収載されていたように、学習者の生活に材をとった単元の他に、書体を学習することを単元名に上げている単元がある。それが、「二、楷書を習う」（P2～9）と「三、行書を習う」（P10～17）である。それらの単元では、『習字二』の場合とは違って、下記のような教材編成のパターンが観察される。

前述したように、第2学年用『習字二』には「二、行書を習う」（P4～7）に、同一名の単元があるので、それと比較して考察することとする。

第3学年用『習字三』の教材編成は、第2学年用『習字二』の「二、行書を習う」（P4～7）に見られた場合よりも、くくられている教材の数が多い。1頁おきに、2～3字の熟語を組合わせたものや6字の成句の「手本」が挟み込まれている。「手本」は、とりあげられている古名蹟の字句と共通している文字もあるが、臨書ではない。「手本」と古名蹟の関係は、同一の書体であるということ以外には明白ではない。



このパターンでは、『習字一』『習字二』に比較して、言語活動としての「書くこと」の側面が薄められている。逆に、この「手本」によって、『習字一』『習字二』では入り込みにくかった一点一画を見つめながら毛筆を使用して書くことに耽りきるという行為には

対応しやすくなったと考えられる。これは、先にあげた書家たちの批判に応じたところであろう。

新教育の理念にもとづいて編集されるはずの『習字三』は、早くもこの時に、妥協させられているのである。

しかし、最初に学習指導する「書体の大要」を上げ、「評価の観点」（【資料11】-a 参照）を示すなど、後の検定教科書に受け継がれる新面目を出している。

【資料11】-a『習字三』（昭24年版）p 8

図書館の壁に張られたため、読書調査の結果の一覧表
と書きた。大きな紙ワタリ、ソラソラの欄にソラソラの字教を介
なければならぬ。これはねがふ所だが、このころ習字の楷書の大
字のつくりと役に立った。懸腕で書けるようになり、つな
がたり、つなぎのつくりが、つなぎのつくり。
三ページと五ページの使習や清書と比べて、進歩一歩か
うか考えてみよう。

一、筆に墨の含ませが、わがやうな書か。
二、懸腕で書くことになりきたか。
三、点画のつくりが、つくりが、つくりが、つくりが、つくりが。
四、筆画のつくりが、つくりが、つくりが、つくりが、つくりが。
五、形が、つくりが、つくりが、つくりが、つくりが。

【資料11】-b『習字三』（昭和24年版）p 9



3 全面改訂が投げかけたこと

昭和24年版『習字』は、新教育の理念にもとづいて、教科書中心主義、手本絶対主義からの脱却を目指し、画期的な習字教育観を提出した。

それは、日本語の文字を書く力をどのようにとらえ、それを育成するためにはどのような内容を、どのような形態で学習指導するのか、学習者の生活・経験・興味の重視か、法の系統の重視によるドリルの徹底か、ということに関して一つの案を提出したのだと考えられる。

このことに対しては、即座に、本章第1節で見えてきたような批判が寄せられた。しかし、その批判は、同じ立場に立ってなされたものでなく、芸能科時代の尺度から解き放されないうままに、新しい「習字」をとらえているものであったと考えられる。

おわりに

単元学習の考え方は、野地潤家氏著「国語単元学習の歴史的展開」（『国語単元学習の

新展開 I 理論編』P22 1992年 日本国語教育学会編)によれば、「昭和二〇年代前半期に導入され、活発に模索、試行、実践への広がりを見せた、国語単元学習について、やがて、きびしい批判がなされるようになる」とある。

習字は、戦後、国語科の一領域「書くこと(習字をふくむ)」として、新たな出発を始めたのであったが、新教育の理念の受容及び単元学習への取り組みについては、国語とはかなり違う歩みを進めてきたようである。これが、現在の国語科書写の在り方を決定してきたのである。

今後は、このことについて、検定教科書の考察を通して、さらに検討を進めたいと考える。

なお、本稿は、第88回全国大学国語教育学会(1995. 8. 2)において、口頭発表した「文部省著作中学校国語科習字教科書の考察」の後半部を骨子としている。改稿にあたって、口頭発表に関して小林一仁氏(茨城大学)・小林國雄氏(常葉学園大学)・望月善次氏(岩手大学)のご助言を受け、新たな資料を補強し、整理し直した。記して、謝意を表す。

〔注1〕 「新制中学校国語科習字の黎明——昭和22年版『習字』の考察を通して——」

(鈴木慶子 熊本大学教育学部国文学会紀要『研究と教育』第32号 1995年12月)

P57～75参照のこと。

〔注2〕 「昭和20年代中学校国語科単元学習の考察——教科書の単元編成の実態を中心に——」

(山元悦子 全国大学国語教育学会紀要『国語科教育研究』第36集1989年3月) P155

〔注3〕 昭和24年版『習字』(全3巻)は、安藤隆弘氏所蔵のものを拝借し、閲覧した。

〔注4〕 金田心象は、文部省が任命した昭和24年版『習字一』及び同『習字二』の文字筆者である。