視写を取り入れた書写の授業実践

——書く速さと整った字形の基礎作りをめざして——

森本晏以
藤田智之

1. はじめに

新学習指導要領【伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項】の書写では，第１学年及び第２学年において（ア）「姿勢や筆記具の持ち方を正しくすること」，（イ）「点画の書き方や文字の形に注意しながら，筆順に従って丁寧に書くこと」，（ウ）「点画相互の接し方や交わり方，長短や方向などに注意して書く」ことが指導事項として明記されている(註1)。今回の改定によって，新たに（ウ）の項目が加わり，文字を正しく書くことが強調されたとも読み取れる。（イ）の点画については，始筆と終筆をより意識することで，丁寧に書くことへの意識を高めるとともに，第３学年以降の毛筆学習への基礎となる部分でもある。

これまでの経験において，低学年の丁寧さを大切にして書くことは理解できる。しかし，丁寧さを追うあまりに，学年があがっても場面や目的に合わせて書くことができない児童を見ることがあった。第３学年での大事なことをメモを取りながら聞くことに対しても，メモを取ることができなかったり，書くことに集中して聞くことができなかったり等，丁寧さを意識するあまりに，その後の活動に支障が出る場合を目

○書写

第1学年及び第2学年	第3学年及び第4学年	第5学年及び第6学年	中学校第１学年
ウ　書写に関する次の事項を理解し使うこと。 (ｱ)　姿勢や筆記具の持ち方を正しくして書くこと。 (ｲ)　点画の書き方や文字の形に注意しながら，筆順に従って丁寧に書くこと。 (ｳ)　点画相互の接し方や交わり方，長短や方向などに注意して，文字を正しく書くこと。	エ　書写に関する次の事項を理解し使うこと。 (ｱ)　文字の組立て方を理解し，形を整えて書くこと。 (ｲ)　漢字や仮名の大きさ，配列に注意して書くこと。 (ｳ)　毛筆を使用して点画の書き方への理解を深め，帳尻などに注意して書くこと。	エ　書写に関する次の事項を理解し使うこと。 (ｱ)　用紙全体との関係に注意して，文字の大きさや配列などを決めるとともに，書く速さを意識して書くこと。 (ｲ)　毛筆を使用して，穂先の動きと点画のつながりを意識して書くこと。 (ｳ)　目的に応じて使用する筆記具を選び，その特徴を生かして書くこと。	エ　書写に関する次の事項を理解し使うこと。 (ｱ)　字形を整え，文字の大きさ，配列などについて理解して，楷書で書くこと。 (ｲ)　漢字の行書の基礎的な書き方を理解して，身近な文字を行書で書くこと。

図１　書写の指導事項

の当たりにしてきた。図1を見てもわかるように，第5学年及び第6学年になると「速さ」という言葉が出てくる。つまり，「速さ」と「字形」を両立しながら，場面に合わせて書き分けることが必要になってくるのである。

この「書き分ける」研究については，橋本，押木（2012）がある(註2)。この研究では，2，4，6学年において7つの場面での児童の「丁寧さ」と「速さ」についての意識を行い，「丁寧さ」と「速さ」の相関を確かめたものである。この中にも，「速さ」や「丁寧さ」を求められる場面がそれぞれ存在し，その書き分ける能力を育成することを論じている。

本研究は，1年生から書写の授業に「視写」を取り入れ，書く速さと整った字形を書くことをめざした。「速さ」については，第3学年及び第4学年の（知識及び技能）(2) 情報の扱いに関する事柄にある「書き留める」ことや第5学年及び第6学年の書写の「速さ」の指導事項につながると考えた。また，「整った字形」は，低学年の書写の指導事項（イ）や（ウ）にあるように，この時期に身に付けなければならない力である。

このように，学年があがることで必要にあってくる力を意識的，継続的に取り組むことで，児童の書く力の育成に取り組んだ。

2. 視写を取り入れた授業の実際

2－1　授業実践1

(1) 日時：5月～6月

(2) ねらい

文字を習い始めて間もない児童に視写の機会を与えることで，速く整えて書くことの意識をもたせ，書く文字に対する興味関心を高める。

(3) 授業の流れ

	児童の学習活動	指導者の支援及び留意点
導入	・視写について知る ・背中伸ばし競争をする。 ・視写をする（5分間）。	・視写を行う目的や方法を説明する。 ・速さ，字形，どちらかは必ず意識して書くように伝える。 ・机間指導を行い，姿勢や鉛筆の持ち方を個別に指導する。

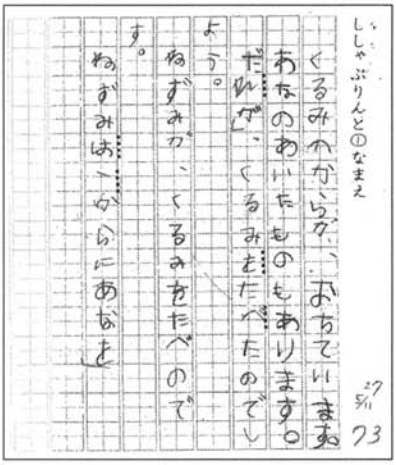
展開	・ひらがなの「とめ」について知る。 ・「く」を空書きする。 ・とめの練習をする。 ・ひらがなの「はらい」について知る。 ・「つ」を空書きする。 ・はらいの練習をする	・点画を書くとき，必ず終筆があることを伝える。 ・「く」を空書きさせながら，とめの部分を「ぴたっ」と声に出させることで，終筆を意識させる。 ・小さく声に出しながら練習させる。 ・「つ」を空書きさせながら，はらいの部分を「すうっ」と声に出させることで，終筆を意識させる。 ・机間指導をし，姿勢や持ち方や書いた文字を個別に指導する。
まとめ	・「とめ」と「はらい」に気を付けて文字を書くことができたか，自己評価する。	・とめとはらいの違いに気を付けて，文字を練習できたか，書いた文字を見ながら振り返らせる。

(4) 視写データ

以下は，視写の第1回目の児童のプリントである。書くことに慣れるまでは，「字形を整える」ことに重点を置くように指示を出した。

5分間視写（1回目）では，0～20字書いた児童は2人，21～40字が25人，41～60字が5人であった。マス目や字形を気にせず文字だけ追いながら写して書いている児童，お手本をよく見て字形を整えて書こうとしている児童に分かれた。さらに細分化すると，上のような児童が挙げられる。

児童①は，速く書くという意識はしているものの，点線のように，句読点の場所や字形を整えようとする意識が弱い。児童②は，鉛筆を運びながら思い通りに線を書くことがまだ難しい。しかし，点線のように，お手本の字形をよく見て整えて書こうとしていることがわかる。



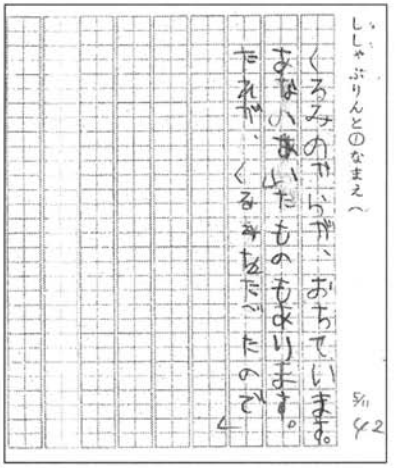
児童①



児童②



児童③



児童④

児童③は，クラスで１番速く書いた児童のプリントである。字形も大きく乱れておらず，句読点や段落も正しく書いている。児童④は，初めの１行に関しては字形を整えて書こうとしていたが，集中力が続かず，途中から鉛筆が進まなくなっていた。

このように，１年生の５月の段階で，５分間の視写を見ても，写字に対する個人差があることがわかる。例えば，児童③と児童④を比較しても，

文字数（速さ）の差は52字であり，字形は児童③の方が整っている。二者を比較した場合は，児童③の方が現段階では，整った字を書くことができているが，細かく見ると課題はある。授業では，この差を広げるのではなく，差がなくなるようにするための手立てや工夫が必要になる。

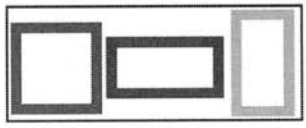
2－2　授業実践2

(1) 日時：7月～10月

(2) ねらい

視写時間を4分にし，書く速さを意識させる。また，時間を短くすることで集中力を高める。

(3) 授業の流れ

	児童の学習活動	指導者の支援及び留意点
導入	・背中伸ばし競争をする。 ・視写での目標を設定する。 ・視写をする。(4分間)	・姿勢を整えるよう指導する。 ・「速さ」，「字形」を意識して目標を書くよう伝える。 ・机間指導を行い，姿勢や鉛筆の持ち方を個別に指導する。
展開	・ひらがなの外形について知る。 ・ひらがなの50音表に，「かたちものさし」をあてながら，外形を確認し，ましかく・よこなが・たてながに仲間分けする。  ・文字の外形に気を付けて，文字を練習する。	・一人一つ「かたちものさし」を用意し，あてはめる活動をさせることで，文字の外形を意識させる。 ・机間指導をし姿勢や持ち方，児童が書いた文字を個別に指導する。

まとめ	・文字の外形に気を付けて文字を書くことができたか，自己評価する。	・文字の外形に気を付けて，ひらがなを練習できたか，書いた文字を見ながら振り返らせる。

(4) 視写データ

以下は，視写の第12回目の児童のプリントである。個人で目標を設定させ，視写の目的を意識させた。

児童①④が目標に書いた，「ていねいに」という言葉は，「ゆっくり」というよりむしろ「字形を整える」という意味で使われていると予測できる。

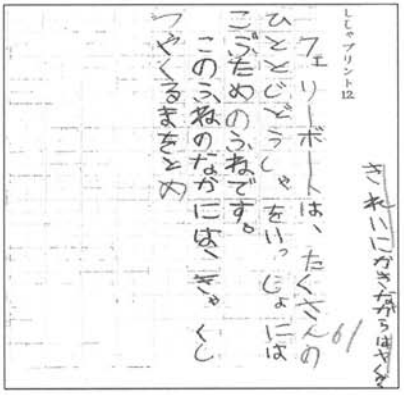
児童①は1回目よりも字形を意識し，お手本をよく見るようになった。時間が短くなったが，文字数も増えた（31字から48字）。児童②は文字を速く書けるようになり，字形も意識している。

児童③は，毎回継続して速く書き，時間内に全て書けている。字形も整えている。児童④は，1回目の頃より集中力が続くようになり，速く書けるようにもなった。字形に関しては，目標に設定しているが，整っていない文字が多々見られる。

全体的に速く書けるようになった。単に書き慣れたというわけではなく，長い文章を文字ではなく，語句や文で捉えられるようになってきていると考える。



児童①



児童②



児童③



児童④

2－2　授業実践3

(1) 日時：11月～3月

(2) ねらい

授業の最後に4分間視写を行うことで，「字形を整える」ことを意識して視写できるようにする。

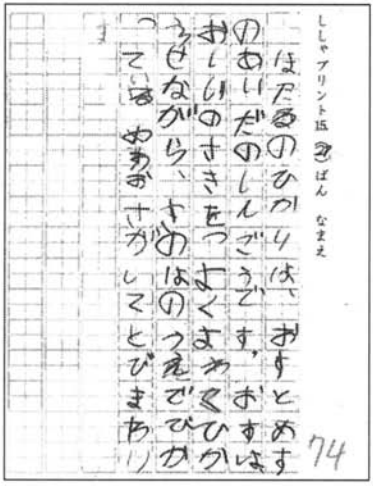
(3) 授業の流れ

	児童の学習活動	指導者の支援及び留意点
導入	・「おれ」と「まがり」の復習をする。	・ひらがなの「おれ」と「まがり」の違いを確認する。
展開	・送筆について知る。（おれ・まがり・そり） ・「そり」について特徴を知る。 ・「子」を空書きする。 ・体でそりを表す。 ・送筆の特徴に気を付けて，文字を練習する。	・ひらがな・かたかなにはない「そり」について，体をつかって特徴を捉えさせる。 ・机間指導では姿勢や持ち方，児童が書いた文字を個別に指導する。

まとめ	・文字の送筆に気をつけて書くことができたか，自己評価する。 ・視写をする。(4分)	・文字の送筆に気を付けて，ひらがなを練習できたか，書いた文字を見ながら振り返らせる。 ・姿勢や鉛筆の持ち方を確認し，速さと字形どちらも意識して書くよう指導する。

(4) 視写データ

以下は，視写の第15回目の児童のプリントである。



児童①



児童②



児童③



児童④

児童①②④は，4分で書ける文字数が増えた。児童③も，3分程度ですべて書き終えており，書くスピードも速くなっている。授業で丁寧に文字を書く練習しているため，授業後に視写を行うことで字形の意識が高まると予想していたが，児童①②のように，速さにこだわってしまう子もいた。児童③④のように，速さと字形の両方を意識して書けている子もおり，一概に視写を行うタイミングが児童の記録に影響したとはいえない。

児童②④は，回数を重ねるごとに集中力が続くようになっており，文字のバランスも整ってきている。マス目の点線も意識できている文字も増えている。

3. 実践授業からの考察

【成　果】

3－1　事例1



児童⑤

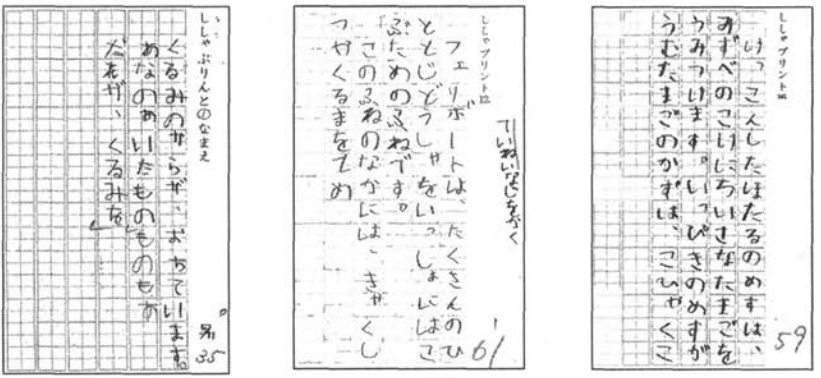
児童⑤は，1回目5分で31字の速さで書いたが，12回目には4分で102字を書くことができた。個人で目標を設定した際は，「速さ」のみを意識した目標が多かった。しかし，字形についての変化を見ると，速さの変化とともに少しずつ読みやすく整った文字が増えてきている。

例えば，「か」である。図2を見てもわかるように，字形が整ってきたいることがわかる。この児童は，「書く速さ」と「整った字形」共に成果があったと言える。書写以外の漢字学習や，板書したノートの文字にも大きな変化が見られ，書写以外の学習でも成果が生かされている。



図2　字形の変容

3－2　事例2



児童⑥

児童⑥は，5月の段階ではマスに文字がおさまらないことや字形を意識すること，書く速度が遅いことに課題があった。しかし，視写を繰り返す中で，「速さ」「字形」ともに成果が見られはじめた。

文字を丁寧に書く意識はあり，お手本を見ながらっゆっくり書く姿が見られていたが，なかなか字形が整わなかった。これは，手首の使い方や書き慣れていなかったことも原因であると考えられる。後期後半には，さらに字形を意識して文字を書けるようになった。書く速さについては，1回目の35字（7／分）から16回目の59字（14.7／分）と約2倍近く書く字が増えている。

【課　題】

3－4　文字数とバランスについて

以下のプリントの児童は，1回目からあまり文字数も増えず，字形も整わなかった。この児童は，入学当初から文字が書け，漢字も既に習得していた。字形について，文字の学習をする以前に，ある程度の習得がなされていると，学校での文字指導だけではなかなか字形が整わなかった。また，集中力や意欲も影響しており，視写の目的や個人の目標設定は毎回必要であると感じた。

幼稚園等から入学してくる児童の多くは，すでに文字を書いたり読んだりすることができる。書写の文字の指導が，新しいことではなく，す

でに知っていることをより詳しく学習するという印象が強いようである。その部分では，指導教員の指導方法の在り方や工夫がより問われてくる。その意味では，児童⑦のように，全体的に「速さ」や「字形」に変容が見られなかったことは，教員としての課題でもあった。



児童⑦

3－3　他クラスとの比較

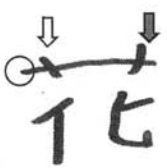
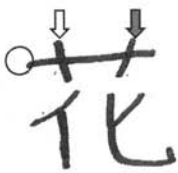
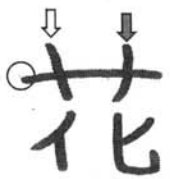
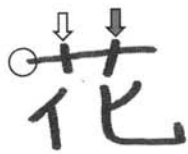
1年生の他クラスでも書写の授業で視写を行った。時期は10月の後半であった。視写を初めて行った2クラスは4分間の平均字数が，50文字と55.8文字であった。視写を15回取り組んできた自クラスの平均字数は63.9文字であった。字形については，どのクラスも目立った差がなかった。



図3　見本の字

3月に1年生全員に好きな漢字を書かせると，字形について，以下表1のような違いが見られた。

表１　他クラスとの比較

他クラス①	他クラス②	自クラス
		
		

「花」という字に例に挙げると，他クラスの児童と比較すると，「花」の２画目，３画目の傾きや，文字のバランスについて違いが見られた。特に３画目は，図３の見本の字と比べてもわかるように，書き始めの位置や１画目の横線と交わる角度が，他のクラスの児童と比べても見本に近いことがわかる。また，１画目についても，真っすぐに横線を引くことができている。

これだけを見て，「視写」をすることで効果があったかどうかを判断することはできない。しかし，継続して取り組ませることによって，「速さ」や「字形」について，実施クラスと実施なしクラスには，「速さ」「字形」についての違いがあったことは間違いない。より詳細な分析と検証が必要を進めていく。

4. おわりに

視写を取り入れた書写の授業を行い，１年生という発達の段階で「書く速さ」と「字形を整える」ということを同時に意識させることで一定の成果をあげることができた。書写の授業では，「丁寧に書く」という指導を行うことが常である。しかし，日常の生活や学習活動を行う中では，場面や目的等に応じて，文字を正しく整えて，速く書くことが求められる。

さらに，文字によるコミュニケーションを行うためには，やはり速さも必要となってくる。他クラスとの比較でもあったように，「整った字形」と「速さ」といった一見，相反するように見えることも，継続的な指導によって，両方の力を育むことができることがわかった。

しかしながら，本実践研究は，1年間という期間での成果と課題であり，さらに継続して対象となる子どもを追跡調査することが必要である。また，指導法についても，視写だけでなく，他教科との連携や日常の指導など，視写との関わりについても検証や調査が必要である。その中で，より有効的な指導法の開発も視野に入れ，実践研究に取り組んでいきたい。

（森本　晏以：本学附属京都小中学校講師）
（藤田　智之：本学附属京都小中学校教諭）

註

（1）文部科学省（2018）『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説　国語編』pp.54-55

（2）橋本佳恵（2012）「小学生の書字における場面に応じた書き分け能力に関する研究－場面ごとの丁寧さ・速さ等のバランスと認識力・技能の把握から－」p49　全国大学書写書道教育学会『書写書道教育研究』26号

参考文献

・文部科学省（2018）『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説　国語編』
・青山浩之編（2016）『書写力・語彙力・活用力の育成を位置づけた小学校書写 指導のアイデア＆授業モデル―生きて働く「書字力」を育てる―』明治図書出版
・橋本佳恵（2012）「小学生の書字における場面に応じた書き分け能力に関する研究－場面ごとの丁寧さ・速さ等のバランスと認識力・技能の把握から－」pp40-49 全国大学書写書道教育学会『書写書道教育研究』26号
・青山浩之（2016）『「書く力」を育てる 小学校国語 書写の授業プラン』明治図書出版
・鈴木慶子・林朋美（2009）「視写と聴写に関する基礎調査（1）」pp21-30
全国大学書写書道教育学会『書写書道教育研究』23号
・清水陽一郎（2006）「場面に応じた書字のための早く書きやすく書く力の育成」
http://www.shosha.kokugo.juen.ac.jp/~shimizu/shushironbun/3-1_shimizu_shushironbun_shikaban.pdf
・河野 俊寛，平林 ルミ，中邑 賢龍（2009）「小学校通常学級在籍児童の聴写書字速度と正確さ」日本特殊教育学会『特殊教育学研究』46号 pp269-278
https://www.jstage.jst.go.jp/article/tokkyou/46/5/46_KJ00005615563/_pdf/-char/ja

付記

・本稿は，主に森本が2，3，4章，藤田が1，3章を中心に執筆するとともに，すべての章について両名で検討を行った。

・本研究は，京都教育大学の平成29年度教育研究改革・改善プロジェクト，プロジェクト名称「単元学習における評価法の開発～授業でつけた力を測定するためのテスト作りを目指して～」(29-18) の研究助成を受けた研究成果の一部である。