

平成 17 年度上級研修修了レポート

非漢字圏学習者を対象とした漢字指導
～初級レベルの漢字の運用を目指して～

ジャヤニヤタイチーム

立原 雅子

有山 優樹

落合 知春

目次

要旨

0. はじめに	1
0.1 教育現場の状況	1
0.2 研究に至った経緯	1
0.3 研究対象クラス	2
1. 今回の研究の目的	3
2. 漢字の運用力・漢字学習ストラテジー (有山、立原)	3
2.1 運用・漢字学習ストラテジーの設定の過程 (有山)	3
2.2 漢字の運用力・漢字学習ストラテジーの内容 (立原)	9
2.2.1 漢字の運用	9
2.2.2 漢字学習ストラテジー	10
2.2.3 漢字の運用と漢字学習ストラテジーの関係	12
2.3 漢字の運用力・漢字学習ストラテジーの設定後の授業、研究活動記録(有山)	13
3. 新授業案 (立原)	14
3.1 新授業案の設定	14
3.2 作成教材	15
3.3 実際の授業の流れ	16
3.3.1 1回分 (3日間) の授業の流れ	16
3.3.2 実践授業の例	17
4. 実践授業からの考察 (落合)	21
4.1 学習者の漢字学習に対する意識—書くことへの興味・関心—	21
4.2 学習者の変化	22
4.2.1 漢字学習方法に対する意識の向上	22
4.2.2 受動的態度から能動的取り組みへ	23
4.2.3 学習者Cの変化	23
4.3 教師の意識の変化	24
4.3.1 漢字学習ストラテジーを意識した授業作り	24
4.3.2 教えるvs紹介する	25
4.3.3 漢字によって紹介するストラテジーを変える	25
4.3.4 漢字によって提出方法を変える	25
4.3.5 「楽しい授業」とは何か	26

5. インタビュー・ストラテジー調査(有山、落合).....	26
5.1 調査の概要(有山).....	26
5.1.1 インタビュー調査・ストラテジー使用調査の内容.....	27
5.2 インタビュー調査の結果・考察(有山).....	27
5.2.1 学習者別にみて.....	28
5.2.2 ビリーフ調査から.....	31
5.2.3 ここまでの授業・漢字学習を振り返って.....	33
5.3 漢字学習ストラテジー使用調査の結果・考察(落合).....	36
5.3.1 結果報告.....	36
5.3.2 学習者の特徴.....	38
5.3.3 考察.....	39
5.4 学習者それぞれのストラテジー使用に関する特徴	
—インタビュー調査とストラテジー使用調査から—.....	39
5.5 実践授業からの学習者の考察と調査結果との関わり.....	40
6. 全体のまとめ.....	40
7. 今後の課題.....	42
引用文献.....	44
参考文献.....	44
資料	

非漢字圏学習者を対象とした漢字指導～初級レベルの漢字の運用を目指して～

ジャヤニヤタイチーム

立原 雅子

有山 優樹

落合 知春

要旨

初級の非漢字圏学習者を対象とした漢字指導の実践的な取り組みを報告する。漢字の運用と未知の漢字に対処する力の育成を目標として、実践授業を行い、教材を作成した。更に、ストラテジーの使用が漢字学習に効果的であると判断し、教師の使用しているストラテジーについて考え、整理した。また、整理したものを授業の中に取り入れ指導の中心とした。そして、実践授業については参与観察や学習記録などを手がかりに、ストラテジー指導を始めてからの学習者と教師の変化について観察した。また、学習者のビリーフ変化やストラテジーの獲得状況、更に漢字学習の過程を観察するために、インタビュー調査とストラテジー使用調査を行なった。そこから、以下のような事が明らかになった。1) 学習者は自身の漢字学習ストラテジーについて気づく事ができた。2) 学習者のストラテジーは個々によって異なる。3) 漢字学習ストラテジーの獲得には段階がある。4) 漢字学習ストラテジーを意識した授業や教材作成は学習者、教師双方に漢字学習・指導の様々な機会を提供するものである。

キーワード：非漢字圏学習者 漢字の運用 漢字学習ストラテジー 実践研究

0. はじめに

0.1 教育現場の状況

私たちが所属する日本語学校には、三百数十人の学習者が在籍し、そのうち約 12%が非漢字圏学習者である。そのうちのごく一部の学生は、漢字圏の学習者に混ざって勉強しているが、ほとんどの非漢字圏学習者は、レベルごとにまとまって「非漢字圏クラス」で勉強している。丁寧な文字指導が必要なため、漢字圏学習者と同じクラスでは、進度が合わないためである。

非漢字圏学習者の漢字学習については、授業時間外に漢字教室を開設するなどフォローを行っているが、アルバイトなどで参加できない学生も多い。このような事情から、特に非漢字圏クラスは、授業時間内に漢字学習の時間を設け、クラス内で指導している。

当校では3ヶ月、もしくは6ヶ月ごとにクラス移動があり、担当教師も替わる。しかし、非漢字圏学習者の漢字指導のシラバスがなく、指導方法および範囲はそのときの担当教師に任されているのが現状である。

0.2 研究に至った経緯

当校では現在、文字教育はそのときの担当教師に任されている。そのため、学期ごとに教師が代わり、その度に指導方法が変わるといった積み上げが難しい状況である。中でも非漢字圏への漢字教育方法が徹底していないことが大きな問題点であり、学習者の負担を増やしている。これまでの指導方法としては、漢字を導入する際、読み方やその漢字が構成する熟語などを紹介し、後の練習は学習者任せで、特別に授業の中で練習や書き方の細かい指導はされていなかった。しかし、このようなやり方では非漢字圏学習者の中には、読めても書けない、書けても正しい形で書けないという問題が起きている。また、漢字をどのように自習したらよいか、漢字学習自体が何のために必要なのかという戸惑いもみられるようになってしまっている。

このような指導方法で文字（特に漢字）があまり身に付かなかった学生は、初級の文法を使った会話や聞き取りができるようになって、読み・書きで引っかかってしまい、なかなか次のレベルに上がっていけない。初級後半あたりからの漢字語彙の増加についていけないことが一因だと考えられる。また、漢字のルビ部分を読んでいるため読むのに時間がかかったり、読み方の分からない漢字熟語に遭遇した際に、その熟語を構成する漢字から意味を類推することが難しい。

以上のような現状を改善するため、非漢字圏学習者に向けた、漢字の字形・構造の認識と書き方の練習、そのシラバス作成が必要だと考えた。その際、ひらがな・カタカナ・漢字を個別のものとして取り上げるのではなく、ひらがな・カタカナの延長に漢字があるということを意識して学習していけば、理解もしやすくなり、学習者の負担も減らせるのではないかと考え、以下の項目を研究応募時の研究課題として設定した。

- ① ひらがなから漢字につなげていく漢字の教え方を考える
- ② 活動を楽しく進めるには、具体的にどのような活動があるかを考え実践する
- ③ 何をどの順番で提出するのが一番効率よく漢字を学習できるかを検討し、学習効果が上

がるかどうか調べる

しかし、チームで話し合いを重ねるうちに、ひらがな、カタカナの字形を利用して漢字を導入するのは私たちの関心の一部分であることがはっきりしてきた。かなから漢字への文字指導の流れというものは必要だが、もっと初級での漢字指導全体を捉えたいということで意見が一致し、課題設定の変更を行った。

- ① 初級レベルでのより効果的な漢字指導手順、学習方法を探る。
- ② 学習者によって目標レベルが異なってくるため、基礎的な漢字を学習する中で、字形識別や字形構造パターンの認識の訓練も行い、自律学習の手がかりを掴ませたい。

0.3 研究対象クラス

研究対象クラスは2005年4月スタートの入門クラスである。日本語学習経験がなく2005年4月に入学しそのまま入門クラスに入った学習者のほか、2004年10月入学で次のレベルに行けずにもう一度同じレベルを勉強している学習者が混在している。

このクラスでは、毎日1コマ(50分)弱、週5日漢字指導を行い、研究前半(4月~10月)は初級前半の漢字(日本語能力試験4級漢字をベースとする)、研究後半(10月~12月)は初級後半の漢字(同3級漢字をベースとする)を扱った。

研究前半と後半で学習者のクラス移動があったため、前半と後半で対象者は異なる。前半の対象者はこの入門クラスに在籍する非漢字圏学習者6名(国籍:スリランカ5名、コロンビア1名)、後半、12月の観察終了時には6名(国籍:スリランカ)となった。

研究の大きな転機となり漢字指導の方針が定まったのは研究中盤であり、その成果を生かして研究後半の授業がデザインされている。そのため、ここでは新授業の対象となった研究後半の対象者6名について記しておく。

学習者 A、B : 次のレベルに進めずに2005年10月よりクラスに加わる。

学習者 C : 次のレベルに進めずに2005年4月入門クラスからもう一度勉強している。

学習者 F : 次のレベルに進まずに、本人の希望で2005年4月入門クラスから勉強している。

学習者 D、E : 2005年4月入門クラスで日本語学習を始める。

* 6名全員とも専門学校進学を希望している。

特筆すべきは、上のクラスに進めずにこのクラスで勉強している学習者たち(A、B、C、F)は日本語学習経験があり、私たちの研究開始前に異なるタイプの漢字指導を受けているという点である。また、上のクラスに進めずもう一度勉強しなおしている学習者たちということで、語彙や文法などがあまり身につけていない。

1. 今回の研究の目的

<学習者の目標>

- ① 漢字が好きになって楽しく学習できる
- ② ・学習者が自分自身に合った学習ストラテジーを身につけ、漢字の運用力をつける。
・授業外で未知の漢字に遭遇した時に対処できる力をつける。

<教師の目標>

- ① 実際に漢字を使用する場面や活動に即した授業案や教材を作成する。
- ② 漢字の運用力がつくような学習ストラテジーを紹介する。

0章で述べたとおり、学習者が効率よく漢字を習得していくための提出漢字およびその提出順、また、楽しく漢字を学ぶための活動を探ることを当初の目標としたが、実際に漢字指導を行う中で、「運用力」がつけられる指導がしたいという新たな目標が加わった。さらに、「学習者が授業以外の場で未知の漢字に出会った際に、それに対処する力」をつける漢字指導にも興味を湧いてきた。このような点を反映させ、上記のような学習者、教師それぞれの目標を設定した。

学習者に運用力がついていく過程および速度は、個々の学習者の持つ学習スタイルや能力によって異なる。また、漢字の学習及び指導は、入門から初級・中級・上級へと続いていくものであり、この研究では完結しない。したがって、今回の研究では完全に「運用」ができるようにならなくても、「運用」への足がかりができればよいこととした。

今回の研究では、入門から初級レベルの漢字指導をとりあげる。上記の目標を達成すべく教材および授業案の作成に取り組み、漢字授業のやり方やポイントの伝え方次第で、非漢字圏学習者も楽しく効果的に漢字を学習できること、また、どの教師が担当しても、同じ理念を持って指導に当たれるようになることを目的とした。

2. 漢字の運用力・漢字学習ストラテジー

2.1 運用・漢字学習ストラテジー設定の過程

今回の研究目的、また、漢字学習の目標は漢字の「運用力」や「未知の漢字に対処する力」を身につけることであると1章で述べたが、研究を始めてすぐ、この「運用力」とはどんなものであるかという問題に直面した。そして、この力を当初は「漢字が書けるようになる」ことなのではないかと考えていた。しかし、研究や実践授業を重ねて行くうちに、漢字を「運用」する力とは、書くことだけではない、4つの力に分類できるのではないかという結論に至った。（「運用」の4つの力については次項2.2.1で詳しく説明する。）

ここで、断っておきたいのは、この「運用ができる力」とは中・上級を視野に入れた長期的な

漢字学習の最終目標であるということである。よって、現段階(初級)における最終目標とするものではない。つまり、今回の研究はその長い漢字学習の中のある一部分を取り出したものであり、最終目標に到達できたかを測るものではなく、目標の「運用力」を獲得する過程の調査、報告である。

また、この「運用」の力を身につける手段として、漢字学習ストラテジーが有効なのではないかという仮説を設定した。これは、授業を観察する中で、教師も学習者も何らかのストラテジーを意識的、無意識的に使用していることがわかったからである。また先行研究においても漢字学習におけるストラテジーの有効性が述べられている。横須賀(1994)(このストラテジーについても、次項で詳しく述べる。)

以上のような「漢字の運用力」の設定と「漢字学習ストラテジー」を授業に取り入れることとなった経緯を月ごとに順を追って見ていく。(表1「活動記録 前半」)

また、運用の1つに漢字を「書く」というものを設定している。この「漢字の書き」の指導は今回の研究の1つのテーマとなるものなので、チームの書き指導への考え方の変化、書き指導に対する方針の転換点についてなども合わせてみていく。

4月期：初めに約1週間の導入期間を設けた。この期間には漢字をパーツに分けたり、同じ要素を認識するような練習を行い、漢字の字形や構成要素に着目してもらった。漢字リストの作成(4級漢字)は学習者の生活と授業に密着したものという観点から行った。また、漢字に関心を持って貰うために筆を使用したり、漢字のバランスや大きさなどの感覚を身につけるためホワイトボードに十字の点線が入ったものなどを使用した。

<書きの指導>この時期はまだ、「漢字を書く」ということについての明確な方針はなく、漠然と最終的には「書ける」ようになって欲しいという思いがあった。毎回使う漢字のシートは、1マスに十字の線が入っている紙に漢字の書き順を示したもので、その中になぞる欄と書く欄を同時に設けてあるものを作成した。

5月期：<書きの指導>第2回から漢字テストを作成した。当初数回は、文の中のひらがなを漢字に直す書きのみのテストであった。この時期は「書く」ことを強く意識し、『ノート』を学習者に用意してもらい書き練習の時間を取っていた。しかし、定着が進まない事から、1回に提出する漢字数が多いのではないかという気づきがあり、1回の漢字を2日に分けて練習することにした。(1日目読み、2日目書き)更に、読みの多さ(語彙の多さ)、書くことの難しさへの配慮から3日に分けた。それに伴い、新たに読みシート、書きシートを作成した。テストも読み、書きの2種類を用意し、共に、前日に使う練習シートに載せている例文をそのまま使用し、それぞれ漢字の読み方、書き方を記入するというものであった。

6月期：<書きの指導>「書く」という作業がただ書き写しているだけではないかという気づきや、既習の語彙が少ないため、例文や熟語から漢字を導入することが難しいという印象があ

った。このような授業の振り返りから、「書く」練習に工夫が欲しい、また場面からの漢字提示が効果的なのではないかという意見が出た。また、学習者が能動的に学び、習った漢字が使えるということを意識した漢字授業の必要性を感じ、場面やアクティビティーを授業に用いると有効ではないかという考えが生まれた。定例会合では、課題の「運用」とは一体何ができることなのか、その中で漢字を「書く」とはどういうことなのかという質問を受け、それについて考えた。

7月期：この期間が運用の「書く」という指導の大きな転換点になった時期であり、更にそれまで漠然としていた「運用」の4つの力がはっきり見えてきた時期でもある。この時期に最もチームに新たな発見と変化をもたらしてくれたのは、授業を客観的に外から観るということであった。その方法として、漢字授業をビデオ撮影し、考察を行った。そこで以下のような2つの問題点が浮き彫りになった。第一に、学習者のクラスでの取り組みが「受身」的であるということ、第二に、例文の中に実際の生活であまり耳にしないようなものがあるということである。これらのことを解決するためには、学習者が授業に積極的に参加できるようにし、授業をより現実的な漢字使用の場に近づけることが必要ではないかと考えた。そして更に、上記の2点を解決するために、場面やアクティビティーを漢字授業に取り入れるという考えが生まれた。加えて、全ての漢字が文脈の中で提示できるとは限らないという発見もあり、1つではない様々な漢字学習のアプローチを探ることとした。

<書きの指導>漢字の運用に関しては、4つのポイントがあるのではないかという結論に達した。(次項参照)その中で、「書く」ことは運用の一部として扱い、書けなくとも情報が取れたり、選べたりする力を養うことも重要であるという発見があった。そして、その結果、指導方針を転換することとなった。

8月期：教師が意識的、無意識的に用いている漢字学習ストラテジーにどのようなものがあるのかという質問を受け、ストラテジーについて調べ、整理した。このストラテジーは教師が用いるものでもあるが、同時に、学習者自身にも使用してもらいたいというものである。教師はこれを教えるのではなく、紹介し、共に考えるアドバイザーのような立場になるとよいのではないかという考えに至った。また、目標に設定した運用とストラテジーをどのように結びつけることができるか話し合った。

9月期：この時点で、4級漢字は終了しており、入門期からの学習者を引き続き指導できるということもあり、ここまでの研究の成果を反映させた新しい授業を行うことに決めた。そこで、目標とする運用とストラテジーを結びつけた新授業を提案した。(3級漢字をトピック別に分け、活動(シート)考案、詳しくは次章参照)

以下に、対象クラスでの取り組み(左半分)と研究活動の記録(右半分)を載せる。研究活動

記録には定例会合やチームでの話し合いの記録、教材作成の過程についても記述し、「運用」と「漢字学習ストラテジー」設定に至った過程を概観する。「運用」と「漢字学習ストラテジー」の詳しい内容は2.2の中で述べる。チームでの話し合いとは、定期的なミーティングではないが、ほぼ毎日のように授業後3人で意見交換し、それを記録したものである。その際、話し合いの資料となったのは、『漢字授業記録』というものである。そこには「今日の試み」「使用教材」「学習者の反応」「気づき・次回の改善点など」という項目があり、記録した。それに加え、教師個々が、授業で気づいた点をノートに記した(教師の学習者観察記録)。また、時折、まとまった時間を取り、その時点までの振り返りを行い、それについても記録を残した。これらの行いが、漢字指導に対する教師の気づきや成長、授業改善に大変役に立ったと考える。

[表1：活動記録 前半]

対象クラス	研究活動 ＜定例会合/毎日の授業記録・話し合い/作成教材＞
<p>2005年度 A1学期 (4/6～6/29)</p> <p>4月</p> <p>4月19日 漢字導入1 紹介のみ…今/午前/午後/朝/昼/晩/ 今晚/毎朝/毎晩/毎日</p> <p>20日 漢字導入2 東中野/学校/日本語</p> <p>25日 漢字導入3「漢字を切る」プリント 『みんなの日本語I 漢字 英語版』より (字形・構造パターンの紹介)</p> <p>27日 漢字練習開始 筆・ミニホワイトボード使用 (第1回)「イーストウエスト日本語学校」</p> <p>5月</p> <p>5月9日 第2回(前回分テスト、第2回練習) ⇒1日1回分、ノート使用開始</p> <p>16日 第6回から1回の漢字を2日に分けて 練習(読み・書き)</p>	<p>26日 リスト作成(ver.1) (4級漢字を参考に意味のグループに分ける) ←「書きシート」は手書き、「読みシート」なし 漢字クイズは第2回から</p> <p>←「漢字クイズ」開始(第2回～20回)</p> <p>←1回では提出漢字を覚える事が難しいため、 1日目「読み」練習、2日目「書き」練習と変更</p> <p>19日 漢字リスト改訂(ver.2)</p> <p>【教師の学習者観察記録】 ＜ここまでの学習者の様子＞ ・家庭学習の形跡がみられない学生が多い (学習者のノートから) ・ノートの使用が全く行われていなかったが、 この頃からノートの使用が始まる。だが、</p>

<p>20日 第7回から 1日目読み予習 2日目読みテスト・書き予習 3日目書きテスト+復習 開始</p> <p>6月 6月10日</p> <p>13日 漢字アクティビティー導入 「ATMの使い方」 『250 Essential for Kanji everyday use』 から</p> <p>28日 漢字アクティビティー 「メニュー・メモ」の読み取り 『250 Essential Kanji for everyday use』から</p> <p>29日 「カレンダー・定期券」の読み取り 『同 から</p>	<p>家庭学習は特段と進まず。 ・定着の差が見られ始める。</p> <p>ここまでの授業の振り返りと学習者の観察記録から、学習者にとって1回分の漢字を2日で学習するのは難しいと判断し、3日間に変更する。 その際、以下の点を改善した。</p> <p>【チームでの話し合いの記録から】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・リストの1回分の語彙の量を減らす (ver.2 作成) ・未習語彙の提出を避ける ・「読み方」の数 (音・訓の提出を制限する) ・「読みシート」作成・・・文の中で提示 ・「書きシート」作成・・・書き順提示、1回に練習する漢字の量を制限 (第6回~20回) <p>10日 【教師の学習者観察記録】 学習者は漢字を文脈の中で使えるのか。ただ、書き写しているだけなのではないか。</p> <p>11日 JSL 漢字学習研究会参加</p> <p>【チームでの話し合いの記録から】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・漢字学習の準備期間が十分でなかった。 ・漢字の提出順、提出個数再考の必要性 ・既習の語彙が少ないことの対策として場面を提示した漢字導入の必要性 ・ノートの有効な使い方がわからない、家庭学習が困難 <p>以上をふまえて以下のような改善案を出した。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・漢字のアクティビティーの開発 ・使えるということを目指したクイズの作成 ・漢字の「書き」の練習方法の工夫 ・能動的な学習方法を考える。 ・教師間で・・・漢字練習における一貫性、指導法の共通意識⇒毎日の漢字授業報告、お互いの観察記録、定例ミーティングの実施などをする。(ジャヤニヤタイのメンバーの他に指導を行っている教師と) <p>21日 第1回定例会合 <会合後の話し合いから> 研究始めの書きに対する考え</p> <ul style="list-style-type: none"> ・運用:「日本語能力試験4級レベル漢字全部+基本的な形を含み、かつ使用頻度が高いと思われる3級レベルの漢字を「基本漢字」とし、それらの漢字が「書ける」ようになること。」「書ける」には「読み方」「形」(偏
---	---

<p>～A1学期 終了</p> <p>2005年度 A2 学期 (7/4～9/29)</p> <p>7月</p> <p>7月4日 A2 学期開始 (担当教師変更)</p> <p>13日 ビデオ撮影</p> <p>29日 全20回終了 (4級漢字終了)</p> <p>8月</p> <p>8月3、4日 4級終了クイズ・テスト実施</p> <p>夏休み(8月6日～28日)</p> <p>30日～アクティビティー中心の漢字授業開始</p> <p>9月</p> <p>4級復習</p> <p>アクティビティー中心の漢字授業</p>	<p>や旁など構成要素)「意味」「送り仮名」が含まれる。</p> <p>転換点</p> <p>【ビデオによる授業観察記録から】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・例文が不適切、まとまりがない ・学習者が受身である ・混合授業の問題 ・導入方法の変更 <p>29日 第2回定例会合</p> <p><会合後の話し合いから></p> <ul style="list-style-type: none"> ・運用：次項(2.2.1)で詳しく説明する。 ・書き：書くことは「運用」の一つ。 ・授業案：アクティビティーを用いた授業案 (3章参照) <p><その他></p> <ul style="list-style-type: none"> ・4級終了クイズ (字形識別・パターン認識、意味理解)、テスト (読み書き) 作成。 ・漢字教材分析 ・4級漢字リスト、『250 Essential Kanji for everyday use』を参考に、アクティビティー例を作成する。 <p>【4級終了クイズ分析記録から】</p> <p>気づき：練習を積み重ねることで字形識別、パターン認識能力は獲得できるのではないか。</p> <p>27日 第3回定例会合</p> <p><会合後の話し合いから></p> <ul style="list-style-type: none"> ・教師の用いているストラテジーの整理 ・運用とストラテジーの関わり(以上、次項で詳しく説明する。) ・お互いの授業 (ビデオ) を観察し、共通するストラテジーを確認 <p><その他></p> <ul style="list-style-type: none"> ・アクティビティー例をもとに4級2回目のシラバス作成。運用力 (A、B) をつけるミニクイズ作成。 <p>11日 中間発表会</p> <ul style="list-style-type: none"> ・運用とストラテジーの関係を説明 (次項で詳しく説明) ・ここまでの結果をふまえての新授業案の提示 (新授業案については3章で説明) <p><会合後の話し合いから></p>
---	---

	<ul style="list-style-type: none"> ・ ストラテジーの整理が必要 <ul style="list-style-type: none"> ・ 教師が指導するポイント ・ 「振り返ってもらう」ポイント ・ 教師は何をするのか <ul style="list-style-type: none"> ・ ストラテジーの紹介をする ・ 振り返りの時間を作り、ストラテジーに対する意識付けをする ・ 「振り返りの」方法を考える <p><その他> 漢字の運用に必要な「ストラテジー」を整理 3級漢字をトピック別にまとめ、それぞれのアクティビティーを考える。</p>
--	---

2.2 漢字の運用力および漢字学習ストラテジーについて

2.2.1 漢字の運用

前項にあるとおり、授業の振り返りおよび定例会合での話し合いから、学習者が獲得していく運用力には以下の4つが考えられるのではないかという気づきがあった。学習者が実際に漢字に接する場面およびその時に必要な能力を考えた場合、漢字を覚え、それを何も見ずに正確に書かなければならない場面がどれほどあるのかという疑問が出てきた。そこで運用について再度検討することとなった。その結果、「書くこと」は、漢字を覚える手段の一つとして行うこととし、「書き」は運用の一部と考えるようになった。私たちが考えていた「運用＝書けること」という従来の枠から離れ、全ての運用ができなくても、できるものをプラス評価で見ていくという考え方に移行した。

【表2：漢字の運用】

A 漢字を見て	{	<ul style="list-style-type: none"> ①意味が分かる ②読み方が分かる
B 漢字を思い出して	{	<ul style="list-style-type: none"> ①適切な漢字が選択できる ②書くことができる (送り仮名も)

漢字を「書くこと」以外にどんなことが必要か考えた結果、代表的なものとして表2の4つを設定した。これは必ずしもA-①からスタートするものではなく、学習者によって異なる場合もあると考えている。例えば、書くことが必要だと思っている学習者は「B② 書くことができる」を運用目標に、書くことにあまり必要性を感じていない学習者は「A① 意味が分かる」「A② 読み方が分かる」を運用目標にすることもできる。

また、同じ学習者でも必要とする運用力は漢字によって異なってくると考えられる。例えば、住所を覚えて書きたいと思っている場合は「B② 書くことができる」を重視すればよいし、

駅などの標識で意味だけわかればよいと思う場合は「A① 意味が分かる」を強化すればよい。その時々の漢字によって必要な運用目標が設定できるようにした。

2.2.2 漢字学習ストラテジー

オックスフォード（1994）はストラテジーを直接ストラテジー（記憶・認知・補償）、間接ストラテジー（メタ認知・情意・社会的）の6つに分けている。私たちが今漢字学習で考えているストラテジーとは、その中でも、直接対象（漢字）に働きかける直接ストラテジー（記憶・認知・補償）に当たると考えている。

教師が意識的／無意識的に使用しているストラテジーを整理するために、オックスフォードのこの3つのストラテジー、および横須賀（1994）の漢字学習ストラテジーの分類に私たちが授業で行っている具体的な指導方法をあてはめて考えてみた。（以下A～R）

- 記憶ストラテジー：情報は精緻化されると、記憶が高められる。

体制化 字形： 入門期 漢字を構成要素に分解し、また一つのまとまりとして組み合わせる力が必要である。

・指導方法：分解、結合練習を行う。 A

入門期以降 形で漢字を整理する。

・指導方法：構成要素でグループ分けを行う。 B

字義： 初級以降 意味で漢字を整理する。

・指導方法：漢字の意味地図、ファミリーツリーなどを用いる。 C

連想 字形・字義：字源知識、自由発想による形態のイメージが有効である。

・指導方法：1日目の導入、3日目の振り返りの時間に積極的に使用を勧める。具体的な練習方法：アイデアを教師同士で共有する。 D

字音：形声文字の知識が記憶に効果がある。

・指導方法：字数が増えた3級（初級後半）以降、形声文字を積極的に紹介する。 E

文脈 形態、音韻、意味と情報処理が深くなるほど記憶痕跡が安定する。

・指導方法：現在の対象レベル（初級後半）では必ず文脈の中で新漢字を提示する。 F

● 認知ストラテジー

練習

反復練習により短期記憶から長期記憶に移行する。

- ・指導方法：反復練習を十分に行う。 G

手続き的知識は練習が十分に行われれば自動化する。

- ・指導方法：2日目の練習問題（情報取り）を再度3日目にチェックとしてとりあげ、さらに応用問題で力を試す H

体系的な練習が学習に効果がある。

- ・指導方法：スパイラル式に積み上がって行くような指導を行う。
提出済みの漢字であっても、別のカテゴリでも使える場合、
繰り返し出していく。 I
- ・指導方法：構成要素など既に知識として持っていると思われる場合でも、
繰り返しとりあげる。 J

文字の形を身体で記憶することは有効である。

- ・指導方法：必要に応じて空書を取り入れる K

*（私たちの経験から）段階的な指導が必要である。

- ・指導方法：3日間繰り返して同じ漢字を取り上げ、情報量を増やしていく。
3日間に分けることで、情報処理の負担を軽くする。 L

分析

形態処理 基本要素に分解するための分析力が必要である。

- ・指導方法：分析力をつけるため、構成要素の知識が身に付くような練習を
十分に行う。 M

音韻処理 「音・訓表れ方の知識」が有効である。

- ・指導方法：平仮名と一緒に使えると訓読みに、2つ以上漢字が並ぶと音読
みになることを教える。 N
- ・指導方法：音変化の規則性を教える。
例)「学(ガク)」→「学校(ガッ)コウ」 O
- ・指導方法：2音節漢字の音の2音節目「いんちきくつう」の7種類である
という情報を与える。 P

意味処理 「語構成の知識」により語彙が広がる

- ・指導方法：熟語の語構成パターンを紹介し、知識を増やす。

例) 住所 (住むところ) 帰国 (国へ帰る) Q

・指導方法: 接辞を用いて語彙を増やす。 例) 「不〜」、「〜化」 R

● 補償ストラテジー

推測 部首などの構成要素などから意味、音を推測する。(bottom up)
 文脈から意味を推測する。(top down)

2.2.3 漢字の運用と漢字学習ストラテジーとの関係

教師が紹介するストラテジー、学習者が行うこと、および獲得が期待できる運用力をまとめると、以下のようになる。

【表3：漢字の運用と漢字学習ストラテジー】

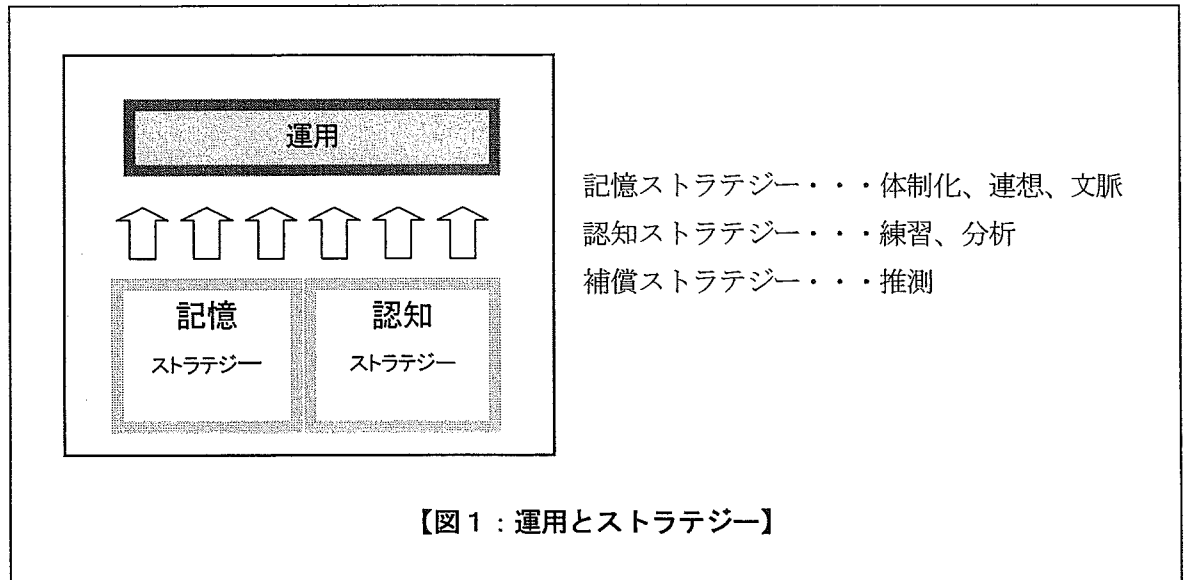
レベル	教師	学習者	運用
入門期	A	構成要素に分解・構成要素から結合する。	A B
初級以降	B C	構成要素を形や意味でまとめて覚える。	A-1、B-1
	S	部首などの構成要素などから意味、音を推測する (bottom up)。	A-1、A-2
	D	字源知識と漢字を関連付けて覚える。	A-1
	D	自由発想のイメージやストーリーと関連付けて覚える。	A-1、A-2、B
	F	文脈の中で漢字を練習し、覚える。	A-1
	E	形声文字の知識と漢字を関連付けて覚える。	A-2
	MNOP QR	構成要素の知識や音訓の知識、語構成の知識から形、読み方、意味を分析する。	A-1、A-2
初級後半以降	T	文脈から意味を推測する (top down)。	A-1
全レベル	H	使うストラテジーを意識して練習する。	A B
	T	体系的な練習を行う。	
	EMNOP QR	分析に必要な知識を得る。	
	L	段階的に情報を得る。	

漢字学習ストラテジーは、教師が学習者に教え込むものではない。教師側の役割は様々なタイプのストラテジーを紹介することであり、それを身につけるのは学習者自身である。

これらの漢字学習ストラテジーは、私たちが目標としている「漢字の運用」を支えるものであり、記憶、認知ストラテジーを使用すると、運用力が高められると考えている。そして、記

憶、認知ストラテジーがうまく働かなかった場合に補償ストラテジーが使われると考える。

(図1参照)



2.3 漢字の運用力・漢字学習ストラテジーの設定後の授業、活動記録

[表4：活動記録 後半]

対象クラス	研究活動
2005年度 B1学期 (10/3～12/22) 10月 10月12日 新授業案実施開始 3級漢字シート開始 第1回1日目 (13/15日) 17日 第2回 (18/19日) 20日 第3回 (21/24日) 25日 第4回 (26/27日) 28日 第5回 (31日)	<p style="text-align: center;"><定例会合/毎日の授業記録・話し合い/作成教材></p> <p>←新授業案については3章で詳しく説明</p> <p>22日 第4回定例会合</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ストラテジーの分類について(前項参照) ・新授業について(3章で説明) <p><会合後の話し合いから></p> <ul style="list-style-type: none"> ・今回の研究の評価や結果をどのように測るか可能性として・・・ ・メタ的に語ってもらう ・問題を解くことによって考察する ・振り返りの場面の記録から (授業観察) ・インタビュー/アンケートからの考察 <p><その他></p> <ul style="list-style-type: none"> ①第1回～5回チェックテスト作成 ②勉強会の企画

<p>11月</p> <p>11月1日 第1回～5回チェッククイズ実施 4日 第6回(7/8日) 9日 第7回(10日) 14日 第8回(15/16日) 17日 第9回(18/21日) 21日 予備調査実施 22日 予備調査実施 22日 第10回(24/25日) 22/24/25日 参与観察実施</p> <p>28日 第6回～10回チェッククイズ 29日 第11回(30/12月1日)</p>	<p>26日 第5回定例会合</p> <ul style="list-style-type: none"> ・5章の調査の予備調査 ・参与観察の実施報告(4章で言及)
<p>12月</p> <p>12月1日 第11回(3日目) 5日 第12回(6/7日) 12日 第13回(13/14日) 15日 第14回(16日) 19日 第15回(20日) 21日 第11回～15回チェッククイズ</p>	<p>14日 勉強会</p> <p>26日 第6回定例会合</p> <ul style="list-style-type: none"> ・授業観察報告(4章で言及) ・勉強会の振り返り <p><勉強会の振り返り> <u>印象に残ったこと</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ・達成感=楽しさ ・3日目のチェックを実際のコミュニケーションに近づける必要がある。 → 情報取りの問題が「問題のための問題」になっていないか、気をつけなければならない。 ・使用法、意図を教材の中で見せていく。

10月期以降の新授業案について、また、授業観察やその考察などは以降の章で詳しく述べる。

3. 新授業案

3.1 新授業案の設定

前半の授業を行う中で感じたこと、授業観察、定例会合での話し合いにより、「新授業案」の設定を行った。10月からの「能力試験3級レベル」の漢字授業から、この新授業案を採用した。提出漢字は能力試験3級レベルとし、関連のある4級漢字(復習)および、2級レベルの漢字も必要に応じて提示していくことにした。提出する単位は、熟語・例文だけの練習だけでは運用できるようにはならないという研究前半の振り返りを活かし、トピックでまとめることを行った。実際の使用場面を想定することで、アクティビティーも行いやすくなり、トピックで漢字を関連づけて覚えることで記憶に残りやすいのではないかと考えたからである。また、1

回に提示する漢字の数、およびその漢字を使つての授業日数は、前半の授業からの気づきをふまえて設定した。1回分の漢字は6～8字程度、また1回分の漢字を3日かけて行う。これは、1日目に導入した漢字を、2日目・3日目で更に強化していくためである。この3日間の流れは以下のとおりである。提出漢字は189字(全28回)、学習期間は5～6ヶ月という設定で、現在も授業を行っているところである。

< 3日間の漢字指導の流れ >

1日目 : 漢字の導入……トピックベース、フラッシュカードを使って学習漢字の紹介(「書き方」も含む)、覚え方の共有、各自書き練習 など

2日目 : 活動など……1日目に導入した漢字が実際に使われている場面を想定し、情報をとる練習を行う。(情報取りのプリントや漢字を使ったゲームなど)ただし、提出する漢字により適切な活動は変わってくるので、柔軟に対応する。

3日目 : 振り返り……前日までの学習漢字復習、チェック



その日のうちに……学習者自身にどのようなストラテジーを使ったのか、フィードバック (振り返り) また、使えたのかを振り返ってもらう。

*扱うトピック、漢字によっては2日の場合もある。その場合は2日目に活動+チェックを行う。また、別の回で出てきた際に、再度確認するようにする。

また、3日間それぞれの活動の中に、上記2章で述べたストラテジーを使った練習ができるよう、教師は教材作成時および漢字指導時に十分気を配って行うこととする。特に1日目は記憶ストラテジーに働きかけるような導入を、2日目にはできるだけ学習者が能動的に行える活動を、3日目は1日目の導入で使った記憶ストラテジーを思い出させ、みんなで共有できるような授業方法を常に意識して授業を組み立てていく。

2.1で述べた運用を踏まえ、この授業案での「書き」の扱いは慎重にする。漢字を認識したり覚えたりするための手段として「書き」の紹介および練習は行うが、「書けない」ことをマイナスの評価対象とはしない。

3.2 作成教材

第2章で述べた漢字学習ストラテジーが獲得できるように工夫して教材を作成した。形式および内容は、各回の提出漢字によって適宜変えている。ここでは代表的なパターンを紹介する。なお、学習者は提出プリント類はすべてファイルに綴じて、いつでも参照できるようにしている。

【1日目】導入

- ① トピック別 読み方・書き方紹介シート 1枚 (A4サイズ)
 - ・その日に導入する漢字の形、書き順、読み方及び例文を提示
 - ・書き順は、構成要素が分かるように提示 (細かく分けすぎない)
 - ・読み方の提出は、数・未習既習などに配慮する。(全て提出しない場合もある。)
 - ・既習の語彙で提出する。

- ② フラッシュカード 1字1枚 (A4サイズ)
 - ・教科書体で作成
 - ・その漢字を扱っている期間 (3日間) は、教室に貼っておき、いつでも見られるようにしておく。

*このほかに、必要に応じてレアリアなど (3日間共通)

【2日目】活動

- ③ 活動シート (など)
 - ・前日に導入した漢字を使って情報をとることがメインである。
 - ・構成要素を問う問題を必ず入れる。
 - ・形式等は、その回のトピックおよび提出漢字によって柔軟に対応する。
その漢字に最も合った形の活動を行うことが大切だと考えている。

【3日目】振り返り

- ④ チェックシート
 - ・前日までのファイル等は見ずにやってみる。
 - ・その回で使用したストラテジーを使って答える問題を入れる。
 - ・より実際の使用場面に即したものにす。

*扱うトピック、漢字によっては2日の日もある。(2日目、3日目をあわせたシートを行う。)

3.3 実際の授業の流れ

3.3.1 1回分 (3日間) の授業の流れ

(*必ずしもこの通りに行うとは限らない。学生の様子やその日の提出漢字によって柔軟に対応する。)

【1日目】 新出漢字の導入

- ① 会話で場面導入
- ② 漢字の紹介 (フラッシュカード)
- ③ 覚え方を一緒に考える、または教師から紹介する

- ④ 読み方・書き方紹介シートを配布し、文の中で読み方と意味を再度確認する
- ⑤ 各自の時間（書き練習など）
- ⑥ フラッシュカードを教室に貼り、常に目にできる環境を作る。

【2日目】活動

- ① 前日の復習（フラッシュカードなど）
- ② 活動シートを用いて情報を取る
 - ・できるだけ各自で行うようにするが、相談してもよい
- ③ 最後に全員で答えおよびその情報を得た過程を確認する。

【3日目】振り返り

- ① 前日の復習（フラッシュカードなど）
- ② チェックシートを行う。まずは自力で行う
 - ・相談はしない。シートも参照しない。
- ③ その場ですぐに答えを確認
- ④ すぐにフィードバック、問題の解き方、使用したストラテジーなどを共有する

3.3.2 実践授業の例

第10回 フロアガイド（洋服品物売場）

【1日目】新出漢字の導入

① 会話から導入

買い物の話（大きい店に行ってほしいものを探すときどうするか？）からフロアガイド（拡大）を使って導入。フロアガイドの中から、婦人「服」着「物」食料「品」導入。
「今日はこの漢字を勉強します」

② FCで意味、読み方の確認

洋 左部分：学習者から「水」との発言があった。

使用ストラテジー：『記憶ストラテジー』の「体制化（字形）」
『認知ストラテジー』の「分析」

右部分：学習者からは出ず、「動物」のヒントを出して「羊」に持っていく。
羊の立派な様子から、「すごい」「大きい」という意味、
「大きい水」から「海」へと連想させる。

使用ストラテジー：『補償ストラテジー』の「推測」

服 左部分 : 学習者から「月」との発言があった。

使用ストラテジー: 『記憶ストラテジー』の「体制化 (字形)」

右上部分: 学習者から「flag」との発言があった。

使用ストラテジー: 『記憶ストラテジー』の「連想」

右下部分: 教師のカタカナに似ている発言から「ヌ」が出ない。最後は教師がスカートをはいている女性の足を交差させた様子 (ジェスチャー) で関連付けた。

使用ストラテジー: 『記憶ストラテジー』の「連想」

物 左部分: 学習者より「牛」との発言があった。

右部分: 教師のヒントより、動物からみんなで「ゾウ」と推測した。

使用ストラテジー: 『記憶ストラテジー』の「体制化 (字形)」、「連想」

品 学生より「品川」の「品」と同じだという発言があった。

売 学生より、「土」+「ワ」+「あし」の組み合わせの字形で、上が短いのは誤りである (土はダメ) との発言があった。

使用ストラテジー: 『認知ストラテジー』の「分析」

『記憶ストラテジー』の「体制化 (字形)」、「連想」

場 学生より「土」+「日」+「一」+「ゾウ」との発言があった。

使用ストラテジー: 『記憶ストラテジー』の「体制化 (字形)」

同日に学習した「物」の字形を覚える際に使用した「ゾウ」を使った覚え方を自ら応用していた。

③ シートを配り書き方、フラッシュカードで出なかった読み方、語彙を紹介

使用ストラテジー: 『記憶ストラテジー』の「体制化 (字形)」、「連想」

『認知ストラテジー』の「分析」

④ 各自、書き練習

教師は学習者をまわり、バランスなどを指摘。黒板に正しい字を書くと、見ながら書いている。早く書き終わった学習者にはフラッシュカードでチェックしたり、文を作ってみるように促す。

使用ストラテジー: 『認知ストラテジー』の「練習」

⑤ フラッシュカードを教室に掲示

<学習者の反応>

- ・ 積極的に発言していた。
- ・ 既習の漢字と同一の漢字かどうか照合する場面が見られた。(「用品」のところで、学習者

Eが自分のカードを出し、「用」はここに書いてある漢字と同じかと質問する。）

- ・ 空書が観察された。

<気づき・次回への改善点>

*洋室の意味をBが「試着室」と推測。「洋服」からか。

- ・ 語彙説明に時間がかかってしまった。
- ・ 説明が重なり、学生が飽きてきていた。説明中もすでに書き出していた。

【2日目】 活動：前日に導入した漢字を用いて情報をとる練習

① 全体で昨日の復習

- ・ 「昨日どんな漢字を勉強したか」という教師からの問いかけに対し、積極的に発言していた。分からない時は前日のプリントを見て確認していた。
使用ストラテジー：『認知ストラテジー』の「練習」
- ・ 教室に貼ってあるフラッシュカードを再度確認する。
使用ストラテジー：『認知ストラテジー』の「練習」

② シートを使って活動の実施

- ・ 教師は、学生の様子を見て、その学生ごとに助言する。
使用ストラテジー：『認知ストラテジー』の「練習」

③ 全体でポイントを確認（問題2 適切な読み方・漢字を選ぶ問題）

使用ストラテジー：『認知ストラテジー』の「練習」
『記憶ストラテジー』の「体制化」「連想」

<学習者の反応>

- ・ 学習者A・Cは、問題の解き方がわからなかった。
- ・ 漢字の音訓や弁別の特徴を指摘できた。
例)「場」売場 (ば、じょう)
洋←みず、羊←上突き出ない、横線3本
売(上の部分は「土」ではなく「士」、
- ・ 漢字の形と意味を結びつけて覚えている学生が多かった。
(洋→うみ、品→もの など)
- ・ 学習者によって、取り組み方の違いがかなり見られた。
学習者C：シートを参照するが、書く際はシートを見ずに覚えて書こうとする。
学習者D：他の学生の質問や教師の発言を聞いて、自分のものにしようとする。
学習者E：教師に聞く前に、自分で考える時間を取ろうとする。

- ・ 書く際の注意点についての教師からの問いかけに積極的に答えていた。
学習者C：「場」の右上のパーツは、「目」ではなく「日」である。

<気づき・次回への改善点>

- ・ 全員が、スポーツ・スカートなどのカタカナ語を手がかりに作業を始めた。
- ・ 問2. 2「売店」を「うるみせ」と答える人がほとんどだった。
改善したい点：音読みの練習をもう少し増やす。

- ・ 「洋」の漢字を書く際の注意点に関して、2通りの発言が見られた。
学習者E：横棒3本は、真ん中が長いのはダメだが、少し短いのはよい。
学習者A・D：ポイントは、学習者Eが指摘した箇所ではない。
「羊」の縦線の上が突き出るか、突き出ないかに注意する。

右側の「羊」は、上の部分が「V（ブイ）」になる。

気づき：学習者Eは、学習者A・Dが指摘した弁別特徴に着目できていなかった。日々の学習者Eのミスの特徴と一致する。この点は5章でも述べる。

【3日目】振り返り

① チェックシートの実施

- ・ まずは自力で行う。 相談はしない。シートも参照しない。
- ・ チェック問題をやる中で、その漢字にあったストラテジーが使用できるよう問題作成には十分配慮した。

例) フロアガイドで関連させた問題

使用ストラテジー：『記憶ストラテジー』の「文脈」

読み方（音訓）

使用ストラテジー：『認知ストラテジー』の「練習」「分析」

漢字の計算

使用ストラテジー：『認知ストラテジー』の「分析」

『記憶ストラテジー』の「体制化」

正しい漢字を選ぶ問題

使用ストラテジー：『認知ストラテジー』の「分析」

② その場ですぐに答えを確認し、すぐにフィードバック

問題の解き方、使用したストラテジーなどを共有する

- ・ 学生の間違えやすいポイントを確認する。
- ・ 覚える際のポイントになりそうな箇所や、使用したストラテジーを確認する。
(まずは学生から出してもらおう。出ない場合は教師から紹介する。)

<学習者の反応>

- ・ 今日も、各自のスタイルで取り組んでいた。

学習者 C: 大あくび、周りをきよろきよろ見回す、など集中していない様子だったが、数回にわたる教師からの促しでようやくファイルを開く。途中から鼻歌を歌いながら取り組んでいた。

学習者 E: 自力で問題が解けた際、「わかった!」というように手を打つ。
書き方のポイントの確認後、自ら空書していた。

<気づき・次回への改善点>

- ・ シートの改善 (お台場の「お」について)

「場」の漢字がわからなくても「お」と「台」(既習)で推測できた。

改善したい点: 日常生活においてこのような推測が行えるということは好ましいことだが、今回は新出漢字「場」を手がかりに考えてほしいと考えるため、シートを改善する。

- ・ 語彙がわからずに作業が止まってしまう学生がいた。(豆腐)

- ・ 学習者によって、3日目の取り組みの態度がはっきり分かれた。

学習者 C: 気をつけるところの話やポイントなどは聞いていない。自分の興味が優先のようだった。

学習者 D: 積極的にホワイトボードに字を書く。

学習者 E: 字形のポイントを言う。問題を解いた過程を積極的に説明する。

気づき: よくできる学生ほどこの3日目の振り返りの重要性を感じている様子が見られた。

4. 実践授業からの考察

4章では新授業案を実践し、授業全体を見て気づいた点を述べたい。ここでの記述は授業記録(担当教師が授業後に記入)、ビデオ観察(担当教師の振り返り、観察者の気づき)が基になっている。

4.1 学習者の漢字学習に対する意識—書くことへの興味・関心—

新授業案開始前の7月のビデオ撮影では以下のような学生の様子が観察者によって記録されている。

読み確認中は何もしていないように思われる学生でも、シートに記入作業はみんな集中している

新授業案前の授業では運用の A①漢字を見て読み方が分かる、B②漢字を思い出して書くこ

とができる、の2点を目標としていた。教師がその2点を目標として指導を行っていたため、読み書きを学習者が重視するのは当然だと考えられた。その後、運用の4点を設定し、それに基づいた新授業案を行うにあたって、教師の「書くこと」に対する意識が変わったため、学習者の「書くこと」への意識も変化するのではないかと考えた。

新授業案第1回、第10回の授業記録には以下のような記述がある。

第1回：書く作業は特に熱心に行っていた。 筆ペン持参の学生もいた。
自分の漢字ノートに練習することを想定し、書き方紹介シートを配布したが、そこに直接書き込んでいる学生が半分くらいいた。⇒ 書き練習欄を作ったほうがよいかもしいない。

第10回：プリントの余白に漢字を書く⇒練習欄が必要ではないか

新授業案の導入シートには書き練習欄は作らず、ノートに好きなだけ練習してもらうことを想定していたが、シートの余白に直接書く学習者が見られた。これは研究前半に使用していたシートに練習欄があったことと関係しているかもしれない。また第10回のビデオ観察では、漢字の覚え方を教師・学習者間で共有する時間には興味を示さない学習者が、書く時間になると授業に参加し始める様子も観察された。このように、授業で教師は特に書くことを重視した指導はしないものの、学習者の書くことに対する興味・関心は持続しているように感じられる。これはここでは教師の観察、印象にすぎないが、果たして学習者は書くことに関してどのように感じているのか、第5章の調査の章で学習者の意識を検証してみたい。

4.2 学習者の変化

4.2.1 漢字学習方法に対する意識の向上

実践授業の記録から、実践授業が進むにつれて、学習者の漢字の覚え方についての「語り」が増えていることがわかる。1日目に自ら考え出した覚え方をクラスで紹介したり、1日目にクラスメートや教師から紹介された覚え方を覚えていて、2日目、3日目の振り返りの時間に自ら語れるようになっている。第1回～第3回の授業記録では覚え方に関する学習者の発言は記録されていないが、第4回以降はほぼ毎回発言がある。発言例は以下の通りである。

第4回 「都」 $\beta \rightarrow \beta$ (ベータ) シンハラ語で息子
第14回 「弱」 「強」(既習)のパーツ「弓」+「ン」 ×2
「悪」 悪いことを言わないように口に鍵をかけます。

授業記録では同じ学習者からの発言が多く見られるため、授業で発言しない学習者がどのくらい語れるのか、5章の調査結果で明らかにしたい。

4.2.2 受動的態度から能動的取り組みへ

新授業開始前（7月）のビデオ撮影後の話し合いでは以下のような気づきがあった。

- ・完全な受身の姿勢
- ・集中が散漫
- ・ほとんど言葉を発さない、または何もしていない学習者がいる。
- ・積極的に参加している学習者もいる（うなずき、応答、笑いなど）

全体として学習者の態度は受動的で、積極的な学習者といっても、教師の発言に対してプラスのフィードバックを行っているにすぎなかった。

一方、新授業開始後の第10回の授業記録、ビデオ観察記録には以下のような記述がある。

- ・教師の問いかけに積極的に答え、活動にも熱心に取り組んでいた。
- ・話はよく聞いているし、的を射た答えをしている。
- ・どんな漢字を練習したか、という問いかけに対し、積極的に答えていた
- ・（シートは）ほとんどの人が話さずやる。
- ・漢字の覚え方（物・場：ゾウ、服：女の人のドレス、洋：ひつじ）を紹介（みんなで作る）場面ではとても楽しそうだった。
- ・時々フラッシュカードを見ながらやっている。
- ・漢字ファイルを開き、分からない時は自分で見ていた。
- ・ほかの学生の質問を、手を止めて聞いていた。
- ・何も書かずにじっとプリントを見ている学生がいた。
質問がないか尋ねると、あるがまずは自分で考えたいとのことで、自力でがんばっていた。

「熱心」「積極的」ということばが目立ち、意欲的に取り組んでいる様子が伺える。また、活動シートは周りの人と「話さず」一人で進める学習者が多い。そしてわからない場合もファイルを参照したり、教室の前に貼ってあるフラッシュカードを見るなど、自分の力でやってみようという気持ちが感じられる。教師の話聞くだけ、活動は読み書きシートの記入だけという開始前とは学習者の様子が明らかに違い、積極的に課題に取り組んでいる。

また、「みんなで」覚え方を考えたり、ほかの人の質問をよく聞くなど、クラス全体で共に学ぶという意識も開始前には見られなかったものである。

4.2.3 学習者Cの変化

新授業開始前と開始後で一番学習態度に変化が見られたのが学習者Cであった。開始前のビデオ観察では、ほとんど授業に参加せず、隣の学習者と私語をしている様子が観察されている。

また担当教師の印象でも、集中力が続かず、漢字自体に興味がないようにさえ見られた。新授業開始後も集中力が続かない点は同様であったが、しばしば授業への参加が見られるようになった。

<第6回定例会合レジュメより> 新授業（第10回）ビデオ観察記録

学習者C：集中力が続かず、自分の興味があるところだけ参加する。

→ どんなとき参加するのか。

・ 3日目答え合わせ

I ①（買い物）「できた人？」との教師の問いかけに大きく手を上げる。

この記述から、問題ができ、達成感が得られたため、授業に参加したことが推測される。開始前の授業では読み書き能力しか取り上げていなかったため、覚えていなければ、ゼロ評価であった。しかし、新授業では様々な運用場面、運用能力を問う問題が多く、その中に学習者Cでも答えられる問題があったと考えられる。その「できる！」という気持ちが積極的授業参加を促したのではないだろうか。

4.3 教師の意識の変化

4.3.1 漢字学習ストラテジーを意識した授業作り

新授業開始前、漢字導入時には「漢字の『つくり』の意味やストーリーを用いた導入」を行うように心がけていた。新授業案でもこれらは重要なポイントとなるが、この時は「学生の印象に残り、自分の中で漢字の意味付けを行うこと（ストラテジーの構築）」が大切だととらえていた。何をもち「印象に残る」とするのか、「漢字の意味付けを行う」のかということをも明確化できないまま、教師個人の経験をもとに授業を進めていた。

しかし、研究を進めていくうちに「運用」や「ストラテジー」の考えにたどり着き、どんな運用能力をどんな方法を使って伸ばしていけばよいのかを考えるようになった。現在では、漢字を導入する際にも何のためにこのストラテジーを紹介するのか考えて行っている。その結果、学習者の使用したストラテジーとして、第10回のビデオ観察記録には以下のものが挙げられている。

補償ストラテジー

・ 推測する

記憶ストラテジー

・ パーツに分ける
・ 形と意味をリンクさせる
・ 導入で使った覚え方を使う

認知ストラテジー

・ 空書を行う

メタ認知ストラテジー

・ 質問する前に自分で考える

・プリントに漢字を書く

・活動の際、手を休めて、他の学生の質問を聞く

・ファイル、FCを参照する

・活動の際、簡単なものから始める

ストラテジーについて文献を調べ、自分たちで考えたことで、今まで何気なく行っていたことが整理され、また以前は気づかなかった他のストラテジーについても観察することができるようになった。

4.3.2 教える v s 紹介する

新授業開始前は教師個人のこれまでの経験を活かし、効果的な覚え方（構成要素に分解、イメージで覚える、ストーリーを作るなど）を教えてきた。教師の持っている知識を教授するというわけである。どんな覚え方が考えられるか学習者に質問することはあっても、それはできるだけインターアクティブな授業にしたい、やりとりを行いたいという考え方からであった。

しかし、研究を進めるうちに、学習者自らが様々なストラテジーを自分で選んで使いこなすことこそ私たちの求めるものだと気づいた。そして、教師の役割とは、学習者の助けになる情報を提供したり、手助けを行うことであると考えに至った。教師が教え込んだストラテジーの使用を求めるのではなく、教師は様々なストラテジーを「紹介」し、学習者はその中から自分に合った、またその漢字に合ったストラテジーを適宜使用していくのであって、紹介したストラテジーをすぐに学習者が使わないからといってマイナス評価をしないようにした。

4.3.3 漢字によって紹介するストラテジーを変える

3章で紹介したとおり、新授業案では新しい漢字を導入する際、学習者のアイデアが出なかったときのために教師はあらかじめ紹介する覚え方を考えておくことが期待されている。このような実践を重ね、いくつもの漢字について覚え方を毎回考えているうちに、漢字によって使いやすいストラテジーがあるのではないかという考えが生まれた。絵やイメージに置き換えやすいもの、構成要素に明確に分解できるもの、既習の構成要素が多くストーリーが作りやすいものなど、漢字によって様々である。こうした視点は研究開始前にはまったくなかったものであり、ただ単純に多くのストラテジーを紹介するのではなく、学習者がより使用しやすいと思われるストラテジーを教師が事前に吟味し提出することができるようになった。

4.3.4 漢字によって提出方法を変える

2章の活動記録にもあるように、新授業案開始前には漢字はすべて文で提出していた。その中で、例文作成が困難なものがあり、文で必ず提出することに縛られなくてもいいのではないかという気づきがあった。例を挙げると、体の部分を扱う回で、「口が大きいです。」「耳がいいです。」など実際の使用場面が非常に限られる例文しか作ることができなかつた。作ることが

できないならば、文提出が適していないのではないか、その漢字が最もよく使われる場面を出した方がよいのではないかという考えに至り、新授業案では、その漢字がどこで、どの場面で、どのように使われているのかということを考えて漢字を提出することにした。運用の考えとも重なるが、認識できればよい漢字と書くことが求められる住所の漢字は当然提出方法も変わる。また、街中で見ること少ない動詞などはより目にする事が多い、読解の形で提出したりした。

4.3.5 「楽しい授業」とは何か

研究開始時から「楽しい授業」というのはキーワードであった。これは0章でも述べたように、漢字が嫌いになってしまったり、漢字学習に無力感を持つ学習者を作ってしまった経験からである。その後7月のビデオ撮影で、非常に受動的態度で授業を受けている学習者を見て、「インターアクティブ」な「能動的」な授業をすることに興味を持った。このときは「インターアクティブ」ならば、学習者が活発に発言していれば、楽しいだろうという単純な考えからであった。

転機となったのは、第10回のビデオ撮影、そして12月の勉強会であった。ビデオ撮影では、集中力にむらがある学習者Cが、シートの振り返りの時間に手を挙げて問題に答える様子が観察された。それまでほとんど振り返りの時間には参加せず、一人でシートを見たり、他のことをしていた学習者がそのときになって授業に参加したのである。これは、問題ができたことによる達成感が授業参加につながったものだと考えられる。このあたりから、徐々に達成感という言葉がキーワードになり、12月の勉強会では、「楽しさ」とは達成感を得ることにより生まれるというご意見を頂いて、「楽しさ」の中身について考え始めた。単なる見た目の楽しさではなく、学習者が楽しいと思えるのは、わかった、できた、と思える瞬間がある授業なのではないか。この考えから、毎回の授業で、達成感が得られるようにしよう、達成感が得られるワークシートにしようという視点が加わり、教材作成などにも影響を与えた。しかし、実際学習者は達成感を感じているのだろうか。また、漢字学習・授業をどう捉えているのだろうか。5章の調査で明らかにしたい。

5. インタビュー・ストラテジー使用調査

5.1 調査の概要

今回の研究のまとめとして、学習者の漢字に対する意識がどう変わったか、どのようなストラテジーを使って漢字の問題に対処しているかを見るために2つの調査を実施した。更に、そこから学習者の使用している「漢字学習ストラテジー」について詳しくみた。一方、「運用」の力についてであるが、前述したように、今回の研究は最終的な結果を得る段階のものではないので、漢字を運用できるようになったのか、また、ストラテジー能力が獲得されたのかのような結論を求めることはしない。あくまでも、「運用」できるようになるためのプロセスを観察するものであり、それは上記の2つの調査から可能であると考えた。調査を設定するにあたって、

定例会合やチームの話し合いで以下のような点を見ることも研究のまとめに必要なであると判断し、盛り込むこととした。

1. 学習者はどんなところで達成感を得ているか。
2. 学習者はどんなタイプの問題が好きか。
3. 漢字学習において認知の発達レベルがあるのか。
⇒「構成要素」を分解して再構成する力、そこから推測する力など
4. 3に関連して、学習者の漢字を覚える思考の過程を明らかにしていく。
5. 複数のストラテジー使用が見られるか⇒2つ、3つとストラテジーを組み合わせて使用している学習者がいるのではないか。いるとすれば、どのようなストラテジーを組み合わせて使用しているのか。
6. 未知の漢字を推測する、覚える過程を探る⇒実際、目の前で行ってもらい、観察する。
7. 漢字の問題にどれだけ正解できるかではなく、純粋なストラテジー使用を見たほうがいいのか。どんなプロセスを歩んだかが重要なのではないか。

5.1.1 インタビュー調査・ストラテジー使用調査の内容

以上の事を踏まえたチームの調査方法は以下のとおりである。

調査対象者：学習者A、B、D、E、F（以下A、B、D、E、Fと呼ぶ）の5名
（学習者Cは長期欠席のため調査できず）

調査方法：

- ① インタビュー調査…5段階評価のアンケート（資料5、6参照）に答えてもらいながら、ストラテジー使用の実際、ビリーフについて聞いた。
- ② ストラテジー使用調査…

┌	問題解答形式で未知の漢字 ¹ に対するストラテジー使用をみた。
	新出漢字の覚え方を記述し、話してもらった。

観察方法：質問用紙²（アンケート、教師記入用）、ビデオ録画、テープ録音

<留意点>

- ・ 正確に意図を伝えるため、母語訳をつける。例を示す。
- ・ 時間短縮のため、用紙には教師が記入する。

5.2 インタビュー調査の結果・考察

上記に示した7つのポイントからインタビュー調査によって明らかにしたいのは次の4点で

¹ 学習者の純粋なストラテジー使用を観察しなかったため、未知の漢字を使用した。だが、そこで使用した漢字の問題はこれまで学習してきたストラテジーを使用すれば解答が導き出せるものとした。また、5回ごとのチェッククイズの中では類似の問題が提出されており、学習者にとっても問題はないと判断した。

² 質問項目は、大北（1995）、清水（1995）、中村（1997）を参考に作成した。

ある。

<インタビュー調査で知りたいこと>

1. 学習者はどんなところで達成感を得ているか。
2. 漢字学習において認知の発達レベルがあるのか。
⇒「構成要素」を分解して再構成する力、そこから推測する力など
3. 2に関連して、学習者の漢字を覚える思考の過程はどのようになっているのか。
4. 学習者はどんなタイプの問題が好きか。

5. 2. 1 学習者別にみて

項目1: ストラテジー使用に関して

今回は5名の学習者を対象に調査を行ったが、それぞれの学習者に異なるストラテジー使用の傾向が見られた。このことは、私たちが紹介したストラテジーが全員に等しく、効果的な使用をもたらしていないというような否定的なものではなく、学習者は自分の好みに合った最も使いやすいものを様々なストラテジーから選び取り、使用しているのではないかと考える。それは、全員が自分の使用している、或いは、使用していないストラテジーを説明できるようになった、更にはビリーフ調査で明らかになったように、以前より漢字ができるようになったという実感からもわかる。(資料7インタビュー調査結果参照)

【インタビュー記録】(以下、資料5質問用紙の項目に対応)

①どんなストラテジーを使用しているか。

1 漢字の練習をする時どうやって練習しますか。したことがあるものを全部教えて下さい。

A: たくさん書く、書き方(筆順)を1、2、3と(日本語で)考えながら

B: 書く。

D: パーツ(で別々に覚える)、意味と形(を見てイメージして意味を覚える)、絵を考える。時々何も見ないでも(考えないでも)覚えられる。それは簡単な(基礎的な)漢字のことだ。簡単な漢字を覚えてそれを組み合わせて覚えている。簡単な漢字: 水/犬/山/川/中など

E: 見る。(電車の中などで、教師に習ったプリントを見る) Eメールの分からない漢字の読み方を友達に聞いて覚える。

F: 意味や読み方を考えながら書く。覚えた漢字が正しいかどうかアルバイト先の友人に見てもらう。

4 初めて見た漢字の意味や読み方を形(絵)やパーツから類推(推測)しますか。

B: 文脈から推測する。(「休」を提示したら) アルバイトの部屋のドアにある。

D: 知らない漢字があった時、推測に関してはいつもする。全部は分ならず、間違った推測も多いが必ずする。

推測については先生から教えてもらってから自分でするようになった。

6, 7 ひらがな、カタカナ (6)、ほかの知っている漢字 (7) と似ているところを見つけて覚えますか。

B : 少し。⇒カタカナ、4級漢字が定着していないからではないか？

9 漢字をパーツに分けて覚えますか。

D : 漢字のパーツとは (彼にとって) 「簡単な漢字」 のことである。それら以外を分けるのは時々する。

11 形のグループで覚えますか。

B : 漢字の形は同じだから、文脈で判断する。

② 1~15 の質問の中で使っているストラテジーに関して

16 その覚え方は先生に教えてもらいましたか。自分のオリジナル(自分で考えました)ですか。

A : オリジナルはない。先生から教えてもらう。

B : ほとんど教師から習ったものを使用。形のグループは自分で考えている。ストーリーは先生と友だちみんなが考えたもの。

D : パーツや形から覚える方法は先生から教えてもらって、自分で考えられるようになった。最近では自分で使うようにしている。

絵から覚える覚え方は(先生から習う前に)自分で考えていた。一番覚えやすい方法である。自分のアイデアで考えた方法だと覚えやすい。

①何も考えないで覚える漢字があって、それがダメなら②絵で覚える。他人のアイデアではなく、自分のアイデアが大切。でも、他人の意見も聞く。

推測については、先生から教えてもらった。

E : 教師から習った覚え方を使用している。

F : 教師から習ったものを使用し、絵を使うものは時々自分でも考える。

17 その覚え方で漢字を練習する前と後で変わったことがありますか。漢字を覚えることが簡単になりましたか。

A : 変わった、良くなった。簡単になった。毎日(同じ漢字を)勉強して、教室の前に貼ってある漢字カードはいつも見ることができるので役に立っている。10月以降簡単になった。先生の説明があるのでいい。

B : 質問できず。

D : 簡単になった。簡単な(基礎的な)漢字を覚える+絵から覚える事を始めたら覚えるのが簡単になった。覚えるまでは大変。4月~6月は方法を知らなかった。自分の考え方があったが、それがいいか(いい方法か)わからなかった。今はやり方がわかったから不安はない。

E : すぐにパーツに分けられるようになった。

F : 覚えやすくなった。

18 ここまで質問した覚え方の中でどれが一番好きですか。どうしてですか。

A : 1番は絵から覚える。例) 体のパーツ 難しい漢字は自分で絵を考えることもある。

どうしてか。⇒絵が好きだから。(但し、その後実際に絵を書いてもらったが、漢字をコピーするのみ。例)「服」は絵を使って覚えると言うので、実際書いてもらったところ、「服」の字をそのまま書くのみだった。「絵」を書くことはしなかった。)⇒Aにとっては漢字そのものが「絵」のようなものなのか。

B : 文の中で覚えると覚えやすい。

D : 1番 : 自分で考えた絵から覚える 2番 : 先生や友だちが考えた絵から覚える 3番 : 別
の色々な方法で (パーツ) *わからなくてもあきらめない!

E : 自分が使っているものは、全部一番好きである。

(使うと答えたもの : 文脈から推測、パーツに分ける、カタカナ・既習漢字と似ている部分を探す)

F : 文脈の中で覚える。パーツからストーリーを作る。

(ただし、その前のインタビューでは「ストーリーを作って覚える」=3 と答えている。)

また、以上のインタビューを通じて、わかったことに「発達段階」の違いがあるのではないかということである。発達というのは、戦略を駆使して問題を解決できるようになるまでの段階であり、学習者はそれぞれ、異なる段階に位置しているのではないかということである。5名の学習者は全員何らかの戦略を使用しており、(または、使用を試みている)その自覚もある。しかし、それが上手く活用できているかどうかというのは、それぞれ異なるようである。そのことはビリーフ調査や戦略使用調査からも伺える。

<まとめ：インタビュー調査後の考察>

A : 「書く」という手段が最も好きであると回答している。しかし、「書く」という作業の中で漢字の構成要素に注目したり、漢字を文の中に入れ込んで覚えるというような他の戦略との複合的な使用はしていない。ビリーフにおいて、それらの評価は低くないことから、他の戦略とどのように組み合わせれば、より覚えやすくなるかなどに気づけば、次の段階に進めるのではないだろうか。

B : この学習者は「字」と「学」の弁別ができていない状況にある。このことから漢字1つ1つを分析的に捉えて認識するのではなく、前後の文脈や周辺情報を頼りに推測していることが考えられる。それは、本人がインタビューでも明らかにしている。しかし、この推測がいつも成功するとは限らないので、次の段階では漢字を弁別的に見て推測の際に使用するなどの指導

が考えられる。

D：インタビュー記録からわかるように、複数のストラテジーを意識的に使用している。自分にはどのようなストラテジーが合うかも知っている。それだけに留まらず、1つのストラテジー使用では問題が解決しない時には、別のものを使用している。また、本人独自の漢字の単位を持っているようである。

【インタビュー時のメモから】

①どんなストラテジーを使用しているか。

質問項目9 漢字をパーツに分けて覚えますか。

自分の中での「漢字のパーツ」(水、山、川など)を持っている。これを組み合わせて覚える手がかりとしているのか。自分が設定した「パーツ」を持たない漢字については、構成要素の分解を試みているということか。

E：教師から紹介されたストラテジーをひとつおりに使用した後、独力で行うのが難しいもの(8漢字から絵を作る など)は行わず、自分で好きなものを選んで使用している。友人とのメールのやりとりがモチベーションに繋がっており、メール使用の際に使用する「文脈からの推測する」ストラテジーをよく使っている。漢字の形そのものではなく、漢字を使ったコミュニケーションに興味があるようである。

F：複数のストラテジーを使用しており、学校で紹介されたストラテジーを使って自分で漢字の覚え方も考えている。学校だけではなく、アルバイト先、街の中、電車の中など、常に漢字を意識しており、教室で紹介されたストラテジーを実生活の中でも使おうとしている。

5. 2. 2 ビリーフ調査から

項目1：ストラテジーについて (以下、資料参照)

この調査においては、全体的に高い評価であった。その中でも、Aの質問5が「2」、Dの項目4が「1」が目立つが、Aは「書く」というストラテジーを中心に使っているので、音を手がかりにするということは書く際に意識していないということで評価が低かったのではないだろうか。逆を言えば、書きながら色々なストラテジーを使うことができれば、より効果的なのかもしれない。Dについては、インタビューで明らかになっているように(5. 2. 1参照)ストラテジーとしては有効なものであるが、自分には合わないという判断から評価が低い。

【インタビュー記録】

4 漢字を覚える時にストーリーを作るのは役に立つ

D：ストーリーはおもしろいけど覚える時は関係ない。他の人からみるといいと思う。

項目2：運用について

今回の漢字指導において、「書き」については強調してこなかったが、学習者の「書き」への意識が高いことがわかった。運用の4点についてははっきりと区別して意識されていない様子も見られた。運用できることを目標とするならば、この4点を学習者に明確に分かってもらう必要があると考える。Aには質問3の意味が理解されず、Fは質問3・4に関して同じぐらい重要で1番はないと回答している。しかし、最終的に「書きたい」という気持ちがあっても、「読める」「選べる」という観点もあり、それも重要な漢字学習の側面であるということが理解できれば、学習者自信の負担感が大幅に減少するのではないかと考える。Dは運用の4点について一定の理解があると考えられる。

【インタビュー記録】

4 漢字は正しいものを選ぶことができるのが重要である。書くことはあまり重要ではない。

D：書くことも重要だが、選ぶのがもっと重要

項目3：授業評価

全体的に高い評価が得られた。4章でも述べたが、この調査に限ってみても授業や教材に関して学習者は肯定的な評価をしてくれた。質問5・6・7は教師の指導がどのように捉えられているかみるものだが、漢字を学習する際に「覚え方」を確認し、「振り返る」という作業はある程度学習者の中に取り込まれていると考えてもいいのではないだろうか。Aの質問1と3に関しては、授業や教材というより、漢字個々についてできる、できないなどと考えるようで、評価が「3」となった。

【インタビュー記録】

3 毎日の漢字のプリントの中で、これはおもしろいと思うことがある。

A：1つ1つの漢字はおもしろいと思うことがある。例えば、「自」より「走」の方が簡単。「自」の方がパーツが多いから。

7 3日目のクラスみんなでのフィードバックの時間はとても重要だ。

A：3日目が一番大切。3日目は覚えるのが簡単だから。

項目4：自己評価

授業評価に比べると全体的に若干低い評価となっているが、これはテストなどを含め結果がまだ出てこないという学習者の印象の表れであろうか。質問1・2に関しては、学習者の変化で述べた通り、漢字学習が好転したという認識であることが分かる。質問4・5・6については、

今回の指導の目標とするところであるが、「5」の評価はもらっていない。これは、学習者自身にまだ「漢字ができる」というところまでの意識がないものとも考えられる。また、先に述べたように、ストラテジーが使えるようになったかという結果を測るにはまだ早く、ストラテジー使用のトレーニング段階であると言えるかもしれない。さらに、注目したいのは質問3の「1日目に紹介してもらったストラテジーを2日目、3日目で使用しているか」という質問である。授業評価では、教師やクラスメートからのフィードバックは大切だという評価を得ているが、個人個人で1日目に確認したストラテジーを使っているという評価は高いとは言えない。よって、この1日目の指導が、学習者に効果をもたらすのであれば、「なぜ3日間に渡って同じ漢字を学習するのか」「どうして1日目の教師や級友からの説明が重要であり、覚えなければならないのか」を学習者にきちんと説明する必要がある。また、1日目の指導を全員に等しく徹底することは有効ではないと解釈するのであれば、学習者個々が自分に合ったストラテジーを取捨選択できるように導くことが重要だと考える。

【インタビュー記録】

3 1日目に先生から教えてもらった事を2日目、3日目でも使っている。

A：1日目のことを覚えていない。忘れる。教師が「先生の説明を余白にメモしないのか？」と聞いたところ、「書いたことがある」と回答。スケールでの評価は「4」であった。

5 知らない漢字があっても、意味を推測するようになった。実際の使用場面についても聞く。

A：駅や郵便局、銀行、アルバイト先で。特に箱の中の食べ物の漢字を推測することがある。
例) お弁当屋-野菜/お新香/人参…

D：10月からたくさん推測するようになった。どんな時か？→①電気製品のパンフレット(本当に知りたいことなので)②電車の広告(前は分からなかったけど、今は大体わかる。わかるとうれしい)

6 自分のオリジナルの漢字の勉強方法(ストラテジー)がわかった。(身についた)

A：たくさん書く。一番好き。絵も書いている。(同じ時に)

5. 2. 3 ここまでの授業・漢字使用を振り返って

I. 新授業案の授業の振り返り

全員に共通して、実生活で使用する、あるいは、使用できたというものは評価が高い。教室内外での「できる」という実感が漢字学習は「楽しい」という評価に直結しているように思われる。「楽しい」が「できる」という「達成感」を持たせるならば、日々の授業の中にこの「達成感」を得られるような活動、および、機会を提供していく事が重要であると考えられる。反対に、「面白くなかった」というものがあまり挙がってこなかったのは、教材

が実生活にある程度密着しているものとなっていると考えてもいいのではないだろうか。

II. 学習者の記録から

ここでは、Aの学習者に着目してみたい。Aはストラテジー使用やビリーフの調査では、「書く」ことが漢字を覚える最も効果的な方法であるという信念があるようで、教師もそのことは普段の授業観察から考察できるものであった。しかし、5.2.3の調査項目の質問では、³体を動かして覚えることが効果的であったり、習った漢字をなんらかの方法で推測し、理解するような行動を日常的に取っているようである。つまり、学習者自身が自覚していないところでストラテジーが使用されており、その事実気づいていないということも十分考えられる。また、教師はその無意識に使用されているストラテジーに目を向けず、「この学習者のストラテジーはこれである。」と決め付けてしまう危険があるので気をつけなければならない。

【インタビュー記録から】

1 今までの漢字授業で一番楽しかった回は？（トピック、行った活動）

A：①体、②食べ物の漢字、③仕事、④天気⇒書き方が簡単だから、パーツが単純で少ないから簡単

B：私の一日（作文）⇒文の中で書くと覚えるから

D：①住所⇒住所が書けるようになったから

②天気、③場所、④フロアガイド⇒生活でよく見るから、前から知りたかったから。「服」「売る」「物」など良く見てたからわかってよかった。

⑤駅⇒auのポスターがあつてそこに「乗る」「話す」「買う」「新」の漢字があつてわかつて嬉しかった。

⑥ポスター（旅行）もおもしろい。

*銀行、電話代払う時、スポーツジムで日本人から「上手」と言われることが嬉しい。

*「形容詞」はトピックでなくても面白い。やってみてうれしかった。「強⇔弱」などエアコンで見たことがあったから。

E：一番は決められない。みんなよかった。トピックよりも、その中で扱われている漢字に興味があり、自分がすぐ使いたい漢字がある回（例えばメールで使う漢字など）があるとおもしろい。

F：全部楽しかった。特に、スーパー（⇒食べられない食品がすぐに分かるから（ベジタリアン））、体（⇒絵を見ながらやって楽しかった。）

2 今までの漢字授業で面白くなかった回は？（難しかった）

A：①私の1日、受験⇒パーツが多いから（Aにとってパーツの多さは重要）②旅行⇒欠席し

³ 体に関する漢字のカードなどを体に貼ったりして覚える。

たので

B : 旅行⇒漢字が難しいから

D : 受験⇒「いっぱい、いっぱい、いっぱいある。」「英」のみ知っていた。必要な漢字だから友人に教えてもらった。(ビデオレンタルで必要)

E : 「授業の中で難しいのがあるのは当然のこと」と言い、面白くなかった回は言ってくれず。各回の漢字の中で、実生活でよく目にするものは面白く、そうでないものは難しいとのこと。(例: 第16回スーパー「豚」「鳥」はOK、「～産」は見たことがないから難しい)チェッククイズなどで漢字だけ見る場合、読むのが難しい。(例: 「受付」の字をプリントの中で見ても分からないが、病院で見れば分かると思う。など)

F : ない

3 今までの漢字授業でよくできたと思う回は?

A : ①天気、②体

B : 私の一日

D : 住所

E : 体 他の回の時も全部、授業中はよくできたと思うが、時間がたつと忘れてしまう。

F : 体 スーパー 病院

5 今までの漢字授業は役に立ったことがあるか?あるならどんな時か?どんな気持ちだったか?

A : ①電車(特急、快速)⇒どんな気持ちだったか?「気持ちがいい」、②テレビで見る天気、③アルバイトで使う食べ物の漢字(肉/魚)

B : 病院の薬の袋(一日二回)

D : 行きたい所の漢字(道/町の名前)⇒うれしかった。日本人に上手と言われるとモチベーションに繋がる。

E : 住所

F : スーパー、レストランのメニュー

6 日本の生活で、漢字がわかってうれしかったことがあるか?あるならどんな時か?どうやってその漢字がわかったか。(その反対に「漢字がわからなくて困ったことがあるか。」

A : ある。天気予報・アルバイトのとき。銀行・郵便局などもわかると嬉しい。

B : ある。

D : ある。学校のプリントが役に立った。学校の中で勉強した漢字を実際の生活でみることもある。次にインターネットの辞書で調べること(教師が教えた)

*漢字が分からないと生活が難しい。電車の前とかがわからない。わかりたいと思って勉強する。

* 「困っていること」は電気製品・パソコンのパンフレット、スポーツジムの申し込みの紙

E：友達と一緒に食事に行ったときにメニューがわかってうれしかった。スーパーで買い物する時。

F：電車で行き先を調べる時。駅で「出口」が分かってうれしかった。山手線を降りるとき「田町」という覚えた漢字があって、いつも目でも確認できるのでうれしい。

5.3 漢字学習ストラテジー使用調査の結果・考察

上記に示した7つのポイントからストラテジー使用調査によって明らかにしたいのは次の2点である。

<ストラテジー使用調査で見たいこと>

1. 未知の漢字を推測する、覚える過程はどのようになっているのか
⇒実際、目の前で行ってもらい、観察する。漢字の問題にどれだけ正解できるかではなく、純粋なストラテジー使用のプロセスを観察する。
2. 複数のストラテジー使用が見られるか
⇒2つ、3つとストラテジーを組み合わせで使用している学習者がいるのではないか。使用しているとすれば、どのようなストラテジーを組み合わせで使用しているのか。

5.3.1 結果報告

まず、問題ごとに調査結果を報告したあとで、次の項でそれぞれの学習者について考察する。
(資料8 問題用紙、資料9 学習者Dの解答例参照)

① 構成要素から未習漢字の意味が推測できるか (選択問題)

「痛」、「涙」の2問で、2問とも正答した学習者はいなかった。各学習者はどちらか1問についてはそれぞれ正答または解答理由の説明ができたという結果になった。解答理由の説明は「痛」では「病気と同じパーツ」、「涙」では「さんずいがあるから」という調査者が予測した答えが得られた。ここで注目したいのは学習者Fである。Fは2問とも解答理由を説明することができ、「痛」はやまいだれから推測して正解している。「涙」でも構成要素から推測しようという試みはなされていたのだが、「さんずい」ではなく「口」に注目したため、正答にたどり着けなかった。Fの場合は構成要素から意味を推測するというストラテジーは身に付けているようなので、次はどの構成要素が意味を表すことが多いか、どの構成要素が意味推測において重要なのかを知る段階に来ているのではないかと考える。

② 構成要素から読み方を推測できるか (選択問題)

母語訳をつけてしまったため、漢字を見ずにそこから解答することができた。これはこの問

題で意図した、漢字の構成要素から読み方を推測する戦略がまったく測れていないことを意味している。このように調査方法が不適切だったため、分析データとはならないが、構成要素から読み方（音）を推測する戦略はほとんど使われていないことが明らかになった。そのような語りをした学習者は学習者Dのみで、「参加」について「母語訳からもわかるが、構成要素からも推測できる」という発言があった。「冷凍」の「東」については「見たことがあるが何だか分からない」という学習者の発言がある。これは「東京」などのまとまりでは認識できるが、単体ではそのレベルに達していないということを示唆しているのではないか。

③ 文脈から意味を推測できるか

1) 文での出題

5名全員が文から推測し、正答に至っていた。構成要素からの推測についての発言は見られなかった。

2) ごみ収集についてのお知らせ

5名全員が正答した。理由については「毎日見ているから」との答え。

3) デパートのフロアガイド

学習者によって異なる解答へのプロセスが観察された。

A：漢字だけを見て、「場」を「物」と考え、「はたらくところ」と解答。教師が周りの情報を見るように促し、再三ヒントを与え、「parking place」と答える。

B：対象漢字が1つもわからなかった時点で、諦めてしまった。

⇒インタビューでは「文脈から推測する」と答えているが、周りの情報に注目することはなかった。文で提出されている場合は推測が働いても、広い意味での「文脈」、場面設定などまでは考えが及ばないのではないか。

D：「車」と全体の情報から判断し、「車がとめるところ」と解答。

E：「駐」を野菜の「野」、「場」を「物」と考え、「野菜売り場」と答える。「場」は全部のフロアにあるため「もの」だという考えを強くする。

F：「車」から推測し、正答にたどり着いた。

④ 自分自身で漢字の覚え方を考え、それが語れるか

1) 羊

A：「羊」の字を横に書き写すのみ。書き順は「三」「丨」「丿」の順

B：漢字を絵にして覚える（電気のアンテナ、ジェネレーター）。しかし、その絵から漢字の意味につなげることはできなかった。

D：「丿」頭、「三」の真ん中の線は荷物、一番目・三番目はあし。頭の中にイメージする。絵で覚える。と本人談。

E：絵にして覚える（羊の角）

F：絵にして覚える（羊の角+頭+体）

2) 逃げる

A : 書き写すのみ。

B : 構成要素を絵にして、そこからストーリーを作る。

「兆」はチョウチョウ、「しんにょう」の意味はわかっていなかった。

D : 構成要素を絵にして、そこからストーリーを作る。

「兆」はごきぶり、「しんにょう」は道

E : 「しんにょう」=道という知識から、「しんにょう」がある漢字+「げる」は「逃げる」と覚える。

F : 思いつかない。

3) 親

A : 「立」の部分だけは「タツ」と答えたが、他のパーツは分からない。

誘導後、「木(き)」に気づく。「見」については言及なし。これも書き写すだけ。

B : 構成要素に分解する。「立」「木」「目」「あし」

D : 構成要素に分解して「立」「木」「見」ストーリー

⇒木の上に立っても両親が見ています。

E : 構成要素に分解してストーリー 意味との関連づけはできている。

⇒立原先生の木はお父さんとお母さんです。

お父さんとお母さんは立原先生を見ます。

F : 構成要素に分解してストーリー

⇒木の上に立って子どもを見ます。

4) 宿

A : 書き写す。

B : 構成要素に分解し (ウ [うかんむり]、イ [にんべん]、百)、ストーリーを作る。

⇒にちようびにやすみですから、うちでしゅくだいをします。

D : 構成要素に分解し (ウ [うかんむり]、イ [にんべん]、一、白)、ストーリーを作る。

⇒うちで人が白い紙を使って宿題をします。

E : 構成要素に分解し (ウ [うかんむり]、イ [にんべん]、百)、ストーリーを作る。

⇒なべぶたはうちにあります。うちで人が宿題をします。

F : 構成要素に分解し (ウ [うかんむり]、イ [にんべん]、百)、ストーリーを作る。

⇒うちで人がすうがくの宿題をします。

5.3.2 学習者の特徴

A : 「書く」というストラテジーの使用だけが見られた。書くとき何を考えているか?と聞いたところ、「筆順を考えながら」と答えていた。

B : 漢字からイメージ作りはできるものの、意味に結びつけるという意識が薄い。

D：複数のストラテジーを適切に使っている。

E：構成要素から意味を推測するストラテジーは持っているが、基本となる構成要素や漢字の知識が不正確である。

F：Eと同様構成要素から意味を推測するストラテジーは持っているが、どの構成要素が意味推測において重要な手がかりとなるかという知識が不十分である。

5.3.3 考察

以上の結果から次のような示唆が得られた。

1) 文脈からの推測力は発達してきている。

文脈から推測する問題は正答率が高く、理由も語ることができている。短文以外の広い意味での文脈から推測する力は今後もっと強化する必要がある。

2) 形声文字の読み方を音符から推測する力はまだ発達していないのではないか。

問題に不備があったものの、構成要素から読み方を推測するという語りは1名からしか観察されなかった。適切な方法でもう一度調査をする必要がある。

3) 意味を推測する際に、重視する構成要素が認識できていない学習者がいる。

構成要素から意味を推測するストラテジーは使えているが、どの構成要素が意味を表すことが多いか、どの構成要素が意味推測において重要なかがわかっていない。次の段階として、必要な指導である。

4) 漢字を覚える際に、複数のストラテジーの中から適するストラテジーを選ぶ力は発達してきている。

漢字の覚え方を探る問題では、1つの漢字に対して、多くの学習者が共通したストラテジーを選択した。また、出題漢字4字すべてにおいて同じストラテジーを使おうと試みたのは学習者Aのみで、他の4人の学習者は漢字ごとに異なるストラテジーを使用した。このことから、この漢字ならこのストラテジーが使えるのだ、という意識が発達してきていると考えられる。また、絵＋ストーリー、構成要素＋ストーリーのような複数のストラテジー使用も観察された。

5) 学習者はそれぞれ異なる発達段階にいないのではないか。

5.3.2 学習者の特徴で述べたように、学習者それぞれにはっきりとした特徴が現れた。これはまったく別々の方向を向いているのではなく、学習者はストラテジー使用において大きな階段を上っており、異なる地点にいると考えられるのではないか。

5.4 学習者それぞれのストラテジー使用に関する特徴—インタビュー調査とストラテジー使用調査から—

A：「書く」ということが重要な練習方法。漢字を「絵」として捉えている。

B：漢字は文脈の中で関連付けて覚える。字形識別能力が発達していないため、推測が主な使用ストラテジーである。

- D：複数のストラテジーを使用している。その中で使用の順位があり、1つの方法で解決しない場合は、複数を組み合わせてみたり、別の方法を試みたりしている。
- E：文脈の中で推測しながら覚える。様々なストラテジーを知っており、使用を試みるが、適切な使用がなかなかできていない。(弁別特徴となる箇所の認識および漢字の構成要素の意味の記憶が正確さに欠けるため。)
- F：複数のストラテジーを使用しているが、覚え方がわからない場合は書いて覚えようとする。

5.5 実践授業からの学習者の考察と調査結果との関わり

授業実践からの学習者に関する考察と調査結果との関係は以下の通りである。

- 1 授業中、漢字の覚え方について発言のない学習者は果たして語れるのか
インタビュー調査、ストラテジー使用調査において、まったく覚え方を説明できない学習者は見られなかった。また、ほとんどの学習者が、漢字を覚える際に、その漢字に合った、または自分に合ったストラテジーを選択し、使用を試みていた。よい結果を得られるかどうか(問題に正答できるか/正しく推測できるか)はそれぞれの発達段階によって異なる。
- 2 達成感が得られるような授業を目指した結果、実際に学習者は達成感を感じているのか
インタビュー調査で「毎日の授業でこれはよくできた、わかったと思うことがあるか」と聞くと、5人全員が「そう思う」もしくは「強くそう思う」と答えた。また、「以前に比べて自分は漢字ができるようになったと思うか」という質問にも「そう思う」「強くそう思う」と答えた。この結果から、毎日の授業の中で、また3ヶ月間の指導の中で、少なからず達成感を感じる瞬間があったと考えてもよいのではないか。そして、実生活で使用する、あるいは、使用できたという回は、全員に共通して、評価が高い。やはり、教室内外での「できる」という実感が漢字学習は「楽しい」という評価につながっていると考えられる。
- 3 授業観察からは、学習者の書くことに対する関心が伺えるが、実際学習者はどのように感じているのか
インタビュー調査で運用に関するヒアリングを聞いたところ、漢字を書くことは重要であると考えた学習者が多かった。新授業案では、書くことは運用力の一部、また、覚える手段として教師は捉えていたが、学習者の書くことに対する興味・関心は変わらずあるといえる。

6. 全体のまとめ

今回の研究を通じて明らかになったことを以下に述べる。

漢字授業の中で教師と学習者が漢字について話し合ったり、考えを述べ合ったりするということは以前はなかったが、新授業案の授業を通じて、漢字の覚え方や使用するストラテジーについて共に考え、アイデアを共有したり、振り返ることができるようになった。漢字の授業であっても、学習者と教師はインターアクションをしながら、お互いに学び合う場を創造できるという示唆を得た。

新授業案の授業における記録や5章の調査から、学習者は個々それぞれに異なるストラテジーを持ち更に複数のものを組み合わせて使用している者もいるということがわかった。このことから、教師は全てのストラテジー使用を学習者全員に等しく要求するのではなく、学習者個々に漢字学習方法があるのだということを意識して、漢字指導にあたる必要があるということに気づいた。

「漢字」の学習はそれだけに留まらず、語彙の学習や、作文(文脈の中で漢字を使用して覚える)のような他の分野の活動と組み合わせて学ぶことができるとわかった。このことは、学習者個々のストラテジーが異なる場合の指導の手がかりになるのではないかと考える。毎回、学習者個々のストラテジーに合った個別の指導や教材を提供していくことは困難である。しかし、他分野の活動からヒントを得た様々な指導のアイデアや教材の出し方、作り方などの引き出しを持つことは授業にバリエーションを持たせ、結果、多様な学習者に対応するものとなるのではないかと考える。

新授業案の授業において、学習者は少なくとも、以前より漢字はできるようになったと答えた。これは、問題に解答できるチャンスをより多く得たことが大きいだろう。それは逆を言えば、教師が学習者に問題解決の様々な機会を提供することができたことでもある。書きや読みの問題ができなくとも、正しいものが選択できたり、構成要素に分解することで、そこから意味を連想することができるなど、学習者が「できた」という達成感を得る場面を多く作ることでできたのではないかとということである。そして、教師は学習者にこの「達成感」をいかに日々の授業や教材の中で感じてもらえるのか、学習者が学びながら「達成感」を得る指導が重要であるとわかった。

更に、この「達成感」を多く感じるにより、学習者は「自分は今、これができるんだ」という自身の漢字の力を認識することになる。(「書く」ことができなくても「読める」「選べる」力があると自覚する。)それにより自己肯定が行なわれ、漢字学習への抵抗感が軽減するのではないかと考える。

インタビュー調査、ストラテジー調査からは、ストラテジー使用において、学習者がそれぞれ異なる発達段階にいるのではないかという気づきがあった。このそれぞれの発達段階に応じた課題を活動の中に盛り込むことで、学習者全員が何らかの達成感を得られる授業になるのではないだろうか。また、学習者が自分の自信がある問題をやった後、もう少し難しい問題にもチャレンジしてみようという気持ちが生まれることも期待できる。

最後に教師としてどのように成長することができたかについて振り返ってみたいと思う。まず、授業をマクロの視点で捉えられるようになってきたことが大きいと思う。以前は見えなかつ

ったものが、発見できることにより、隠れていた問題点が明確化できるようになっていった。また、それだけには留まらず、そこから何をどうしていったら解決の可能性があるか、問題提起をし、仮説を立て、理論を基に考えられる力が身についてきたと感じる。その、問題提起は、机上のものではなく、試行錯誤を繰り返す実践の場で得たものであり、研究が現場に繋がっていくということを身を持って体験できたように感じる。理論と実際が結びつくには何が必要かどのような行動が求められるかという意識を養えたのではないかと感じている。

7. 今後の課題

1 授業としての課題

まず、「達成感」ということに注目したならば、学習者が達成感を感じられるような指導方法および仕掛けを提供していくことが必要である。これは漢字授業だけの問題ではないため、他の分野から有益な示唆が得られるものとする。

次に、新授業案では3日目の振り返りの時間を重視しているが、まだその方法は手探りであり、振り返りの時間を更に有効に使うための方法を考えなければならない。また、すべての学習者にこの振り返りの意味が理解されているとは言いがたい。むしろ、この時間が必要な学習者ほど理解していないと言ってもいい。この時間の重要性を学習者により理解してもらうために教師は何をすればいいのかということも大きな課題の一つである。

さらに、漢字の提出順も見直す必要がある。作成時には教科書の進度や語彙の難易度も考慮に入れたつもりであったが、スパイラル式、造語力といった面からも考えていきたい。また、活動シートの中の問題は比較的容易なものや難しいものが混在しているので、どう提出していくのか考える必要がある。1日目は難易度が低い問題にし、2日目、3日目と順に難易度を上げていく。また、各プリントの中でも簡単なものから難しいものへと並べていくようにする。

漢字の定着についていうと、その漢字が提出されたトピック以外の文脈でその漢字を見た場合、どの程度認識されるか、運用できるのかという点がまだわかっていない。現場の感覚では残念ながら他の文脈では運用ができていないように思われる。この点をいかに克服していくかについては、実践を重ねながら改善を試みていきたい。

今回の新授業案は初級後半(3級レベル)が対象であるが、入門期(今回の研究の4級レベル)の指導についても考えなければならない。「新授業案」で行う際に考えたことなどをどのように反映させるかが課題である。

そして、今回の研究の成果を他の教師にいかに伝えていくということも残された大きな課題であろう。多くの人にこの授業案を使ってもらい、改善していきたいと考える。

2 研究上の課題

今回は、「ストラテジーが強化されれば運用力がつく」という前提で研究を進めた。そして、5章の調査から、学習者が漢字学習ストラテジーを使用することは漢字の運用に役立っている

ということがわかった。しかし、「運用力」がついたかどうかを測ることはできなかった。また、「運用力」がついたのであれば、どんなストラテジーがどのような運用力の育成に関わっているのか調べることも重要だと考える。「運用力」をどのように測るかを含め、漢字を運用する際のストラテジーの使用状況を明らかにする必要がある。

更に、今回設定した運用の力は4点であるが、漢字が使えるということが、この4つのみであるとは到底言えない。他にはどのような漢字活動があり、どのような指導が求められるか更に考えていかなければならない。

ストラテジー指導についての課題としては、教室外で、教師の助けがない場合にも、学習したことが発揮できるかについてはわかっていないということがある。漢字学習時以外の全ての場面において、独力でストラテジーを用い、漢字に対処しているかは大きな疑問が残る。

最後に、研究当初は「じりつ」できるようになることというものを設定したが、途中でそれについて詳しく考えることができなくなってしまった。漢字学習ストラテジーが「じりつ」学習に有効であるという考えは変わらないが、それをどのように観察し、実証していくかは今後の課題である。

3 中級以降への課題

中級以降どのような漢字を、どのような方法で教えるのか(抽象度の高い漢字をどう扱うのか)初級が終わった後、次の段階がどうなるのかについても、具体的な指導方法を考える必要がある。そこには以下の5つの課題があると考えられる。1 漢字学習から語彙学習への移行が有効であるか。2 中級の教え方があるのか、(例えば、読解の中で漢字を指導していくなど)もしあるのならば、どう教えられるのか。3 漢字圏学習者へ応用はできるのか。本校の場合、中級以降は漢字圏・非漢字圏混合クラスの可能性が高いため、漢字圏学習者と非漢字圏学習者の混合クラスでの漢字指導の可能性を探る必要がある。4 初級から取り組んでいる漢字学習ストラテジーが中級でどのように用いられ、最終目標である漢字の運用にどれだけ貢献しているか、どれだけ運用できるようになったのか明らかにしていかなければならない。そして最後に、5 漢字学習ストラテジーを用いた初級から中・上級への漢字の運用シラバス作成が期待される。

引用文献

- オックスフォード, L. レベッカ 著 宍戸通庸・伴紀子訳 (1994) 『言語学習ストラテジー—
者国語教師が知っておかなければならないこと』 凡人社.
- 横須賀柳子 (1999) 「語彙及び漢字学習ストラテジーの研究」 宮崎里司・ネウストプニー V. J.
共編『日本語教育と日本語学習—学習ストラテジー論にむけて—』 97-116, くろしお出版

参考文献

- アルド・トリーニ (1992) 「非漢字系学習者のための入門期に置ける漢字学習指導の一考察」『日
本語教育論集 世界の日本語教育』 第2号, 65-76, 国際交流基金日本語国際センター
- 石田敏子 (1988) 「漢字の指導法(非漢字系)」『講座日本語と日本語教育 第9巻日本語の文字・
表記(下)』 290-312, 明治書院.
- 伊藤寛子・和田裕一 (2004) 「日本語学習者の漢字の書き誤りに関する研究」『日本語教育学会
春季大会 予稿集』 113-118.
- 市川伸一編 (1998) 『認知カウンセリングから見た学習方法の相談と指導』 プレーン出版.
- 伊藤芳照 (1991) 「日本語教育における文字習得」『日本語学』 Vol.10 31-37.
- 大北葉子 (1995) 「漢字学習ストラテジーと学生の漢字学習に対する信念」『世界の日本語教育』
5号, 105-124.
- 海保博之編 (1986) 『漢字を科学する』 有斐閣.
- 海保博之(1990) 「外国人の漢字学習の認知心理学的諸問題—問題の整理と漢字指導法への展開
—」『日本語学』 9号, 65-72.
- 海保博之・柏崎秀子 (2002) 『日本語教育のための心理学』 新曜社.
- 加納千恵子・清水百合・竹中弘子・石井恵理子 (1988) 「基本漢字の選定」『筑波大学留学生セ
ンター日本語教育論集』 3号, 75-91.
- 加納千恵子 (2001) 「外国人学習者による漢字の情報処理過程について—漢字の処理技能の測
定・評価に向けて—」『文藝言語研究 言語篇 39』
- 加納千恵子 (2004) 「漢字語彙力の評価と漢字教育の方法」『日本語教育論集 20』
- 川口義一 (1993) 「コミュニカティブ・アプローチの漢字指導」『日本語教育』 80号, 15-27.
- 川口義一、加納千恵子、酒井順子編著 (1995) 『日本語教師のための漢字指導アイデアブック』
創拓社.
- カイザー・シュテファン (2000) 「非漢字圏日本語学習者のための漢字・語彙教育のシラバスに
関する考察—認知心理学実験の知見を踏まえて—」『筑波大学留学生センター日本語教育論
集』 15号, 25-34.
- 串田真知子・築地伸美・向井留実子・菅野真紀子 (2004) 「漢字運用力を養成する『漢字どん
どん』の開発と使用の効果」『日本語教育方法研究会会誌』 vol.11, No.2
- 小林由子 (1995) 「教室における漢字学習活動—非漢字圏学習者のための初級漢字補習クラス
を対象として—」『日本語教育方法研究会誌』 Vol.2, No.1, 8-9.

- 小林由子 (1998) 「漢字授業における学習活動—認知心理学的モデルによる検討—」『北海道大学留学生センター紀要』第2号,88-101.
- 小林由子 (1999) 「日本語学習者の漢字学習設計」北海道大学留学生センター日本語日本語教育講演会『認知心理学と日本語教育』
- 酒井順子 (1990) 「漢字教育のシラバス (初級) —一定着度をめぐる—考察—」『東京外国語大学附属日本語学校日本語教育論集』17号,95-118.
- 酒井順子 (1993) 「漢字教育のシラバス (中級) —一定着度をめぐる—考察—」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』第19号,109-139.
- 酒井順子 (1994) 「認知科学からみた漢字教育へのアプローチ—学生の自立学習を目指した四段階の「記憶法」による実証的漢字指導の試み—」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』20号,43-61.
- 清水百合 (1995) 「漢字学習のあり方に関する学習者の問題意識調査 (2)」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』10号,29-39.
- 白岩麻奈 (2004) 「自律学習を促す授業の試み—非漢字圏学習者を対象とした漢字の授業において—」『文化外国語専門学校日本語課程紀要』18号,83-124.
- 高木裕子 (1995) 「非漢字系日本語学習者における漢字パターン認識力と漢字習得に関する研究」『日本語教育論集 世界の日本語教育』5号,125-138.
- 武部良明 (1989) 『NAFL選書 (2) 漢字の教え方—日本語を学ぶ非漢字系外国人のために—』アルク
- 武部良朗 (1992) 「漢字は図形である—非漢字系の学生を対象に—」『月刊日本語』8月号14-18,アルク.
- 武部良明 (1993) 『漢字は難しくない』アルク
- 玉村文郎 (1993) 「日本語における漢字—その特質と教育—」『日本語教育』80号,1-14.
- 中村重穂 (1997) 「日本語学習ストラテジーに関する調査と考察」『言語文化研究所日本語教育研究』33号,107-122.
- 畑佐一味・明関幸江 (2004) 「非漢字系学習者の漢字書字活動に関する研究と学習用筆順の試案」『日本語教育学会秋季大会 予稿集』
- 前原かおる (2005) 「非漢字圏初級学習者のための「漢字読解タスク」の開発—入門期の漢字認識に注目して—」『日本語教育方法研究会会誌』vol.12, No1.
- 宮下久夫他 (1991) 『漢字が楽しくなる本』太郎次郎社.
- 渡辺裕司・豊田悦子 (1994) 「漢字の字形知覚,認知,短期記憶に関する実証的研究 I」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』20号,63-75.
- 栗岩英雄 (1994) 『漢字学習のアイディア』小学館.

<資料1>

新3級漢字リスト

灰色:既出 音2級以上

2006/2/8

	トピック	漢字										備考	
1	レストラン	料	理	野	菜	肉	飯	合	計				8
2	アルバイト	運	転	働	働	作	使	教	曜				16
3	仕事	仕	事	医	者	屋	銀	員	研	究			25
4	住所(懸賞)	住	所	京	都	県	市	区	町	村			34
5	天気	晴	雪	台	風	暑	寒	低	明				42
6	旅行	世	界	旅	光	帰	写	真					49
7	形容詞(1)	暗	短	楽	暑	寒	明	低					52
8	体	体	頭	顔	首	歯	鼻						目、耳、口、手、足 98
9	私の一日	起	始	終	着	勉	強	通					65
10	フロアガイド	売	場	洋	服	品	物	写	真				71
11	病院	病	院	薬	局	元	度	民					78
12	受験案内	進	説	文	字	英	業	料	明	作			84
13	乗り物	乗	特	急	方	自	歩	走	台	物	転	動	91
14	形容詞(2)	弱	重	軽	良	悪	早	太	強				遅 98
15	エアコン	切	止	送	暖	冷	運	転	度	風			103
16	スーパー	牛	鳥	豚	茶	開	閉	引	産	肉	物		門 111
17	試験	試	験	練	習	質	問	題	答				正 119
18	構成要素	力	心	門	思	正	止	歩	太	急	開	閉	田犬 124
19	趣味	味	好	音	歌	映	画	館	集				雑 132
		旅	物	運	転	動	料	理	楽				
20	標示	工	用	注	意	洗	故	障	危	禁			137
21	家族	家	族	兄	姉	弟	妹	親	主	自			父母子私 145
22	手紙	紙	便	海	代	切	送	局					149
23	引越し(1)	近	遠	利	不	地	図	便	歩				155
24	引越し(2)	貸	借	広	室	階	明	暗					和雑 160
25	旅行パンフレット	春	夏	秋	冬	朝	昼	夜	夕	持	方		169
26	通信販売	色	青	赤	黒	形	注	待	文				176
27	請求書	利	代	細	文	払	期	限	明	用			183
28	ビデオ	声	量	予	約	取	消	早	送	止	音	切	189

このリストにない3級漢字

去 考 死 知 同 森 林 堂 池

< 第10回 フロアガイド >

66

売	売	売	売	売	売
う(る)	コンビニで何でも売っています。				
バイ	売店でジュースを買いいます。				

67

場	場	場	場	場	場
ば	くつ売り場		場所	お台場	
ジョウ	工場	ゴルフ場			

68

洋	洋	洋	洋	洋	洋
ヨウ	洋服を着ます。				
	洋食	洋室			

69

服	服	服	服	服	服
ふく	洋服を着ます				
	和服				

70

品	品	品	品	品	品
ヒン	食料品		用品		
しな	品物を見ます。				品川

71

物	物	物	物	物	物
もの	食べ物	飲み物	買い物	乗り物	
モツ	荷物を持ちます				
ブツ	動物	物価			

<資料3>

3級漢字第10回

☆ フロアガイド ☆

問題1 下の図はデパートのフロアガイドです。それぞれの階では何が売っていますか。
 から品物を選んで、書いてください。

ノート	ネクタイ	肉	ベビー服	掃除機	野菜	スカート	きもの
アクセサリ	ワイシャツ	テニスラケット	皿	紳士コート	ブラウス		

本館のご案内		
階	売場	
屋上	ペットショップ	犬、猫、鳥
6	家庭用品 電気製品	
5	本 学用品 スポーツ用品	
4	子供用品 着物	
3	紳士服	
2	婦人服	
1	小物	
B1	食料品売場	
B2	駐車場	

問題2 漢字を選んでください。

- 食料品: 1 たりようひん 2 しょくりようしな 3 しょくりようひん 4 しょくりようしな
- 売店: 1 うりみせ 2 うるみせ 3 うりてん 4 ばいてん
- 洋室: 1 ようしつ 2 わしつ 3 きようしつ 4 へや
- しなもの: 1 物品 2 品物 3 品服 4 品場
- どうぶつ: 1 働物 2 動物 3 動場 4 働服
- ふく: 1 物 2 洋 3 服 4 報
- うる: 1 売 2 売 3 売 4 売
- スキーじょう: 1 場 2 場 3 場 4 場

<資料4>

3級漢字第10回チェック問題

I. ゆきさんは恋人と①買い物に行きます。どこに行きますか。②右の地図を見て答えましょう。

① 読み方は? 1. かいぶつ 2. かいもつ 3. かいもの 4. かいまの

② どこですか? 1. しんじゆく 2. よこはま 3. おだいば 4. しぶや

II. 最初に結婚式のしゃしんを申し込みに行きたいです。何階ですか。右のAのフローアガイドから探してください。⇒ _____ 階

III. 次にようふくとしょくりょうひんを見に行きたいです。Aを見て何階へ行くか教えてください。

① 1. 5階と3階 2. 2階と1階 3. 4階と*地下1階 4. 2階と地下1階 *地下=B1F

② 「ようふく」の漢字はどれがいいですか。1. 洋服 2. 洋服 3. 洋服 4. 洋被

IV. Bはしょくりょうひん売りのフロアガイドです。Bを見て、下の問題に教えてください。

① 正しいものは次のどれですか。

1. レジはやさい売りの右にあります。 2. さかな売り場はありません

3. ハムとソーセージは肉売り場にあります。 4. パン売り場の近くに階段があります。

② 「とうふ」は _____ 売りのとなりにあります。

まとめの問題

① つぎの1~4の中に _____ の読み方が1つだけ違うものがあります。どれですか。

1. 売り場 2. お台場 3. 場所 4. 工場

1. 飲み物 2. 動物 3. 乗り物 4. 食べ物

② 正しい漢字はどれですか。

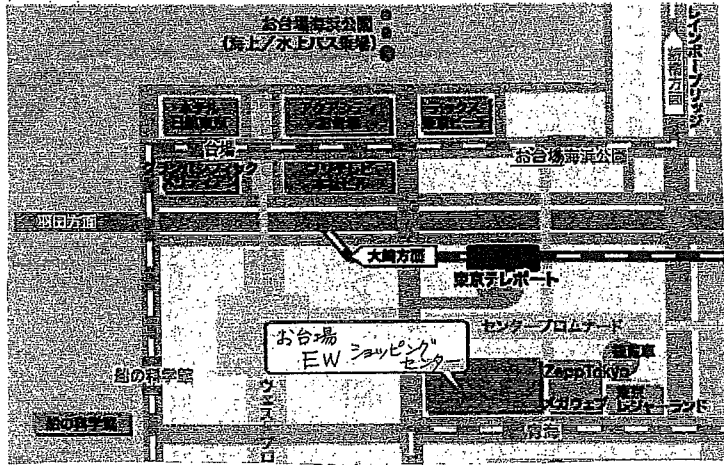
1. 洋 2. 洋 3. 洋 4. 洋

1. 服 2. 服 3. 服 4. 服

③

土 + 日 + 一 + □ = □ 所

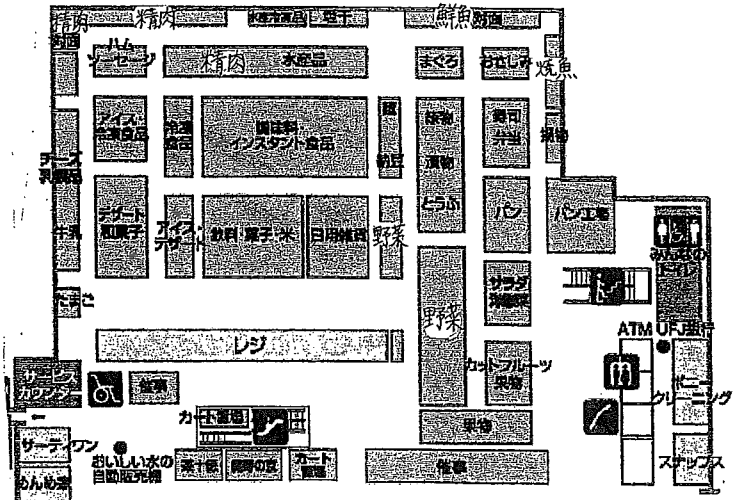
ちず
地図



A EW ショッピングセンター フロアガイド

- ①★ 5F
 玩具
 伊勢丹写真室「ピーサイト」
 ●めばえ子供教室
 ●ミキハウス 英会話くらぶ
- ①★ 4F
 コムサイズム
 ヘアーサロン「ズッ・エフ」
- ①★ 3F
 婦人服キャリア
 屋上:生花・お花畑
- ①★ 2F
 ヤングの婦人服
 喫茶「カフェコムサ」
- ①★ 1F
 婦人服飾雑貨
 アクセサリー
 生花
- ①★ B1F
 食料品
 クリーニング(白洋舎)
 江戸前寿司 島長
 喫茶「クローバー」

B しょくりょうひん 売り場



<資料5>

【インタビュー（翻訳版）】 …翻訳が必要

●これは、どうしたらみなさんが漢字を勉強しやすくなるかを考えるためのインタビューです。
成績とは関係がないので、正直に答えてください。

●インタビューは3種類あります。
ಅಂದೂ ಅಂಶವಾಗಿ ಅದು ಸಿಕ್ಕಬೇಕಾಗಿ ಸಿಕ್ಕಿ.

- 1) あなたの漢字の勉強のしかたについて（インタビュー1 ストラテジーに関して）
ಅದು ಅದು ಅದು ಅದು ಅದು.
- 2) あなたが漢字の勉強をどう思っているかについて（インタビュー2 ビリーフに関して）
ಅದು ಅದು ಅದು ಅದು ಅದು ಅದು ಅದು.
- 3) 新しい漢字の覚え方について（ストラテジー使用調査）
ಅದು ಅದು ಅದು ಅದು ಅದು.

I. ストラテジーに関して

①どんなストラテジーを使用しているのか。

<認知>

1 漢字の練習をする時どうやって練習しますか。したことがあるもの全部教えてください。

回答の中にないものを以下から聞く。

2 その漢字（習った漢字）が出てきた文の中で覚えますか。（5段階）
ಅದು ಅದು ಅದು

3 習った漢字を使って文を作ってみますか。（5段階）

<認知・補償>

4 初めて見た漢字の意味や読み方を形（絵）やパーツから類推（guess）しますか。
analogy

5 初めて見た漢字の意味や読み方を前や後ろの文を読んで（文脈）類推（guess）しますか。

<記憶>

6 ひらがなやカタカナと似ているところを見つけて覚えますか。
ಅದು ಅದು

7 他（か）の知っている漢字と似ているところ見つけて覚えますか。
ಅದು

- 8 漢字を絵にして覚えますか。
- 9 漢字をパーツに分けて覚えますか。
- 10 意味のグループで覚えますか。
- 11 形のグループで覚えますか。
- 12 音のグループで覚えますか。
おん
- 13 ストーリーを作って覚えますか。

<その他>

- 14 漢字を他の漢字とペアで覚えますか。(熟語)
- 15 自分の国(母語)の言葉を使って覚えますか。(母語の単語と連想)
あやう

② 1~15の質問の中で使っているストラテジーに関して再度以下の項目を聞く。回答は教師が記述する。

- 16 その覚え方は、先生に教えてもらいましたか。自分のオリジナル(自分で考えましたか)ですか。
- 17 その覚え方で漢字を練習する前と後で変わったことがありますか。漢字を覚える事が簡単になりましたか。
おん
- 18 ここまで質問した覚え方の中でどれが一番好きですか。どうしてですか。

II. ビリーフに関して

<ストラテジーについて>

- 1 漢字を覚える時にパーツに分けるのは役に立つ
やくにたつ
- 2 漢字を覚える時に絵から覚えるのは役に立つ
- 3 漢字を覚える時に意味のグループで覚えるのは役に立つ
- 4 漢字を覚える時にストーリーを作るのは役に立つ
- 5 漢字を覚える時に聞いたり、自分で声を出して(音)読んだりするのは役に立つ
- 6 漢字を覚える時に場面があったり、文の中に入れて(文脈)覚えるのは役に立つ
ばめん
- 7 漢字を覚える時にゲームをするのは役に立つ

<運用について>

「あなたにとって」

000

- 1 漢字を書くことができるのは重要である。
じゅうよう
- 2 漢字を読むことができるのは重要である。

- 3 漢字は見て意味がわかることが重要である。読み方はあまり重要ではない。
- 4 漢字は正しいものを選ぶことができるのが重要である。書くことはあまり重要ではない。
 正しい
- 5 私にとって、漢字は重要ではない。

<授業評価について>

- 1 毎日の漢字の授業の中で、これはおもしろいと思うことがある。
- 2 毎日の漢字の授業の中で、これはよくできた、わかったと思うことがある。
- 3 毎日の漢字のプリントの中で、これはおもしろいと思うことがある。
- 4 毎日の漢字のプリントの中で、これはよくできた、わかったと思うことがある。
- 5 先生のフィードバック(新しい漢字や問題の答えの説明、覚え方の説明)は漢字の勉強に役に立っていると思う。
 役に立っている
- 6 友達のフィードバックは自分にも役に立つと思う。
- 7 3日目のクラスみんなでのフィードバックの時間はとても重要だ。

<自己評価>

- 1 前に比べて(10月より前、3級前)漢字が好きになった。(おもしろいと思う)
 おもしろい
- 2 前に比べて(10月より前、3級前)自分は漢字ができるようになったと思う。
- 3 1日目に先生から教えてもらった事を2日目・3日目でも使っている。
- 4 漢字の授業で習った漢字の覚え方、問題の答え方を漢字の授業以外でも使ったことがある。(試験や読解など)
 覚え方 答え方 授業以外
- 5 知らない漢字があっても、意味を推測(guess)するようになった。←実際の使用場面を聞く
- 6 自分のオリジナルの漢字の勉強方法(ストラテジー)がわかった。(身についた)
 ついた

これまでの3級のプリントを見せながら

- 1 今までの漢字授業で一番楽しかった回は？(トピック、行った活動)
 楽しかった
- 2 今までの漢字授業で面白くなかった回は？(難しかった)

- 3 今までの漢字授業でよくできたと思う回は？
- 4 今までの漢字授業は自分の毎日の生活で役に立つと思うか？
せいけつ
- 5 //、役に立ったことがあるか？ あるならどんなときか？ どんな気持ちだったか？
- 6 日本の生活で、漢字がわかってうれしかったことがあるか？ あるならどんなときか？
 どうしてその漢字がわかったか。

(ペア質問で、「漢字が分からなくて困ったことがあるか？」)

かなづかいの せいけつ

- 参考文献：A『漢字学習ストラテジーと学生の漢字学習に対する信念』 大北葉子
 B『日本語学習者の漢字学習ストラテジーに関する調査と考察』 中村重徳
 C『漢字学習のあり方に関する 学習者の問題意識調査(2)』 清水百合

A

1	したことがないが	ほとんどしない	ときどきする	よくする	いつもする
	කමහැරිකි කභල, ආදී	ඉහළ නොලැබූවට කභලකිකි ආදී.	ඉදි කිරීම කභලකිකි	ලොකකිකි කෙලෙසට කභලකිකි	බැරිකෙලෙසට කභලකිකි.

B

1	世間さんそんない	その間もない	どちらともいえない	その間も	どてもその間も
	කොලොකිකි කොලොකිකි කිකිකිකිකි ආදී.	ආයොකිකි කිකිකිකිකිකි ආදී.	ලෙසැකිකිකිකිකි කිකිකිකිකි ආදී.	ආයොකිකි කිකිකිකිකි.	කැප්කිකි කොලොකිකි කිකිකිකිකි.

<資料7>

ストラテジー使用		A	B	D	E	F
1	漢字の練習をするとき、どうやって練習しますか。したことがあるもの全部教えてください。					
2	その漢字(習った漢字)が出てきた文の中で覚えますか。	3	4	4	肯定 (3・4)	3
3	習った漢字を使って文を作ってみますか。	1	3	4	4	家3、 学校4
4	初めて見た漢字の意味や読み方を形(絵)やパーツから類推しますか。	3	4	5	3	4
5	初めて見た漢字の意味や読み方を前や後ろの文を読んで(文脈から)類推しますか。	3	5	3	4	4
6	ひらがなやカタカナと似ているところを見つけて覚えますか。	2	3	4	4	4
7	他の知っている漢字と似ているところを見つけて覚えますか。	3	3	3	4	3
8	漢字を絵にして覚えますか。	4	2	5	1→3	4
9	漢字をパーツに分けて覚えますか。	3	3	3	4	4
10	意味のグループで覚えますか。	2	4	4	2	3
11	形のグループで覚えますか。	3	3	3	2	4
12	音のグループで覚えますか。	4	2	3	3	4
13	ストーリーを作って覚えますか。	2	3	2	3	3
14	漢字を他の漢字とペアで覚えますか。(熟語)	3	3	3	4	3
15	自分の国(母語)の言葉を使って覚えますか。(母語の単語と連想)	3	4	1	3	2・3
16	その覚え方は、先生に教えてもらいましたか。自分のオリジナル(自分で考えましたか)ですか。					
17	その覚え方で漢字を練習する前と後で変わったことがありますか。漢字を覚える事が簡単になりましたか。					
18	ここまで質問した覚え方の中でどれが一番好きですか。どうしてですか。					

ピリーフ:ストラテジー

	A	B	D	E	F
1 漢字を覚える時にパーツに分けるのは役に立つ	4	5	4	4	4
2 漢字を覚える時に絵から覚えるのは役に立つ	4	4	5	3	5
3 漢字を覚える時に意味のグループで覚えるのは役に立つ	4	4	3	3	4
4 漢字を覚える時にストーリーを作るのは役に立つ	4	4	1	4・3	4
5 漢字を覚える時に聞いたり、自分で声を出して(音)読んだりするのは役に立つ	2	5	4	5	5
6 漢字を覚える時に場面があったり、文の中に入れて(文脈)覚えるのは役に立つ	4	5	5	4	4
7 漢字を覚える時にゲームをするのは役に立つ	3	4	4	4	4

ピリーフ:運用

1 漢字を書くことができるのは重要である。	5	5	4	4	5
2 漢字を読むことができるのは重要である。	5	5	5	5	5
3 漢字は見て意味がわかることが重要である。読み方はあまり重要ではない。	4	5	意味4 読み方3	4	2
4 漢字は正しいものを選ぶことができるのが重要である。書くことはあまり重要ではない。	3	5	5	4	2
5 私にとって、漢字は重要ではない。	1	1	1	1	1

ピリーフ:授業評価

1 毎日の漢字の授業の中で、これはおもしろいと思うことがある。	3	4	5	4	4
2 毎日の漢字の授業の中で、これはよくできた、わかったと思うことがある。	4	5	5	4	4
3 毎日の漢字のプリントの中で、これはおもしろいと思うことがある。	3	5	4	4	4
4 毎日の漢字のプリントの中で、これはよくできた、わかったと思うことがある。	4	4	5	4	4
5 先生のフィードバック(新しい漢字や問題の答えの説明、覚え方の説明)は漢字の勉強に役に立っていると思う。	4	5	5	4	4・5
6 友達のフィードバックは自分にも役に立つと思う。	4	4	4	4	4
7 3日目のクラスみんなでのフィードバックの時間はとても重要だ。	4・5	5	4	4	4

ビリーフ: 自己評価

		A	B	D	E	F
1	前に比べて(10月より前、3級前)漢字が好きになった。(おもしろいと思う)	4	4	5	4	4
2	前に比べて(10月より前、3級前)自分は漢字ができるようになったと思う。	4	4	5	4	5
3	1日目に先生から教えてもらった事を2日目・3日目でも使っている。	3	5	4	4	4
4	漢字の授業で習った漢字の覚え方、問題の答え方を漢字の授業以外でも使ったことがある。(試験や読解など)	4	5	3	4	4
5	知らない漢字があっても、意味を推測するようになった。	3	4	3	4	4
6	自分のオリジナルの漢字の勉強方法(ストラテジー)がわかった。(身についた)	4	4	4	4	4

ビリーフ: 活動振り返り

1	今までの漢字授業で一番楽しかった回は？(トピック、行った活動)					
2	今までの漢字授業で面白くなかった回は？(難しかった)					
3	今までの漢字授業でよくできたと思う回は？					
4	今までの漢字授業は自分の毎日の生活で役に立つと思うか？	5	4	5	4	4
5	今までの漢字授業は、役に立ったことがあるか？ あるならどんなときか？ どんな気持ちだったか？					
6	日本の生活で、漢字がわかってうれしかったことがあるか？ あるならどんなときか？ どうしてその漢字がわかったか。(ペア質問で、「漢字が分からなくて困ったことがあるか？」)					

<資料 8 >

国研上級研修 ストラテジー使用調査（修了レポート用） ジャヤニヤタイチーム

1) 次の漢字の意味を考えてください。

1) 痛い 【 A. からい B. いたい C. まずい 】

からい いたい はず

2) 涙 【 A. せき B. くしゃみ C. なみだ 】

せき くしゃみ なみだ

2) 次の漢字の読み方を考えてください。

1) 冷凍 【 A. れいぼう B. れいぞう C. れいとう 】

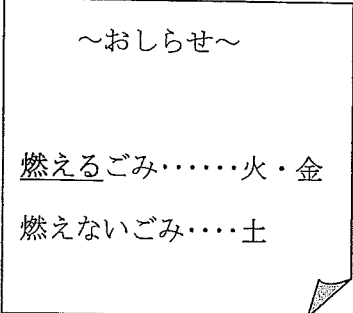
冷凍

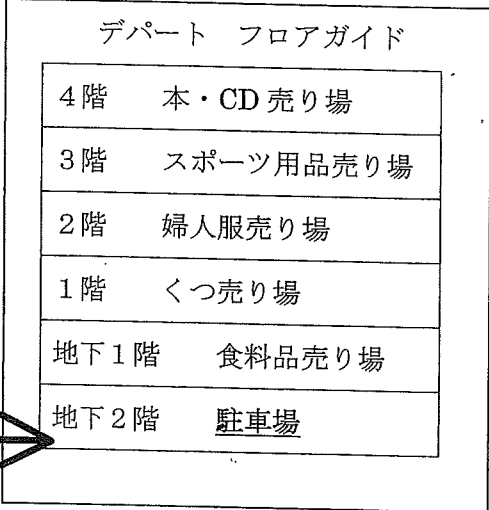
2) 参加 【 A. さんか B. さんばん C. さんこ 】

参加

3) 次の_____の漢字の読み方と意味を考えてください。

1) 父はタバコを吸うのが好きで、毎日20本ぐらい吸います。

2)  ~おしらせ~
燃えるごみ……火・金
燃えないごみ……土

3)  デパート フロアガイド
4階 本・CD売り場
3階 スポーツ用品売り場
2階 婦人服売り場
1階 くつ売り場
地下1階 食料品売り場
地下2階 駐車場

ちか かい 地下2階は何をするところだと思いますか。

4) 次の漢字を、あなたはどうやって覚おぼえますか。

1) 羊

読み方：ひつじ

意味 いみ : めいじ

2) 逃げる

読み方：にげる

意味 いみ : にげ

3) 親

読み方：おや／シン (両親 りょうしん)

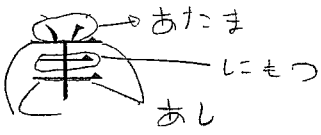
意味 いみ : めい

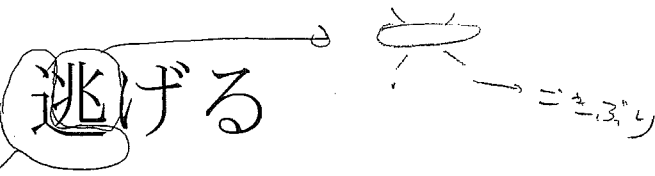
4) 宿

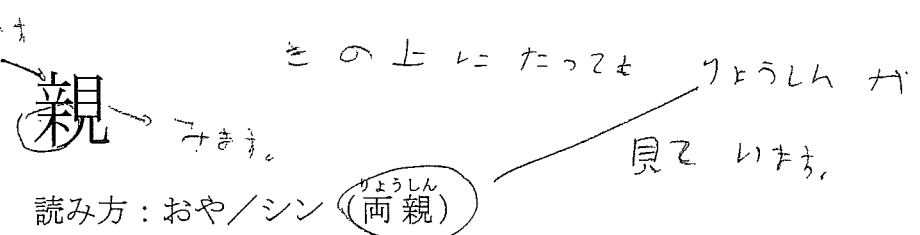
読み方：やど／シユク (宿題 しゅくだい)

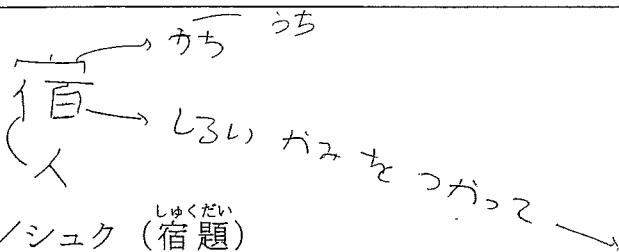
意味 いみ : しゅく Inn

4) 次の漢字を、あなたはどのように覚えて覚えますか。

1) 
読み方：ひつじ
意味：あひつじ

2) 
読み方：にげる
意味：にげる

3) 
読み方：おや/シン (両親)
意味：おや/シン

4) 
読み方：やど/シユク (宿題)
意味：やど/シユク

<資料9>

国研上級研修 ストラテジー使用調査（修了レポート用） ジャヤニヤタイチーム

1) 次の漢字の意味を教えてください。

- 1) 痛い 【 A. からい B. いたい C. まずい 】
あらい いたい はずい
- 2) 涙 【 A. せき B. くしゃみ C. なみだ 】
せき くしゃみ なみだ

2) 次の漢字の読み方を教えてください。

- 1) 冷凍 【 A. れいぼう B. れいぞう C. れいとう 】
れいぼう れいぞう れいとう
- 2) 参瓜 【 A. さんか B. さんばん C. さんこ 】
さんかさんばんさんこ

3) 次の_____の漢字の読み方と意味を教えてください。

- 1) 父はタバコを吸うのが好きで、毎日20本ぐらい吸います。
あう 吸います。

2) ~おしらせ~

燃えるごみ……火・金
もえる
 燃えないごみ……土

3) デパート フロアガイド

4階	本・CD 売り場
3階	スポーツ用品売り場
2階	婦人服売り場
1階	くつ売り場
地下1階	食料品売り場
地下2階	駐車場

車 が とめる とこ

地下2階は何をしたらいいと思いますか。