

平成25年度  
東京学芸大学大学院 連合学校教育学研究科（博士課程）  
広域科学教科教育学研究経費報告書

プロジェクト名称  
小学校の漢字教育における対比を用いた実践的方法の効果に関する研究

研究代表者

高橋 久子  
（東京学芸大学教育学部日本語・日本文学研究講座教授）

研究協力者

前嶋 深雪  
（東京学芸大学教育学部国語科教室特任講師）

原 あき子  
（東京都多摩市立大松台小学校教諭）

李 妍  
（東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科（博士課程）言語文化系教育講座3年）

2014年3月11日

## 【報告書の内容】

前言 研究の方法と成果

高橋 久子 漢字の対比を用いた漢字字義分析を促す自主的方法について（全 12 頁）

前嶋 深雪 教材提案と、発達に偏りのある子の漢字学習についての基礎調査（全 13 頁）

原 あき子 小学生の漢字習熟に関する一考察（全 19 頁）

## 前言 研究の方法と成果

漢字教育においては、その字義を正確に認識することが重要である。これは、辞書的知識を暗記させても、字の成り立ちにむやみに興味を持たせても、十分な教育的成果を得ることはできない。研究代表者の高橋久子は、本研究の理論的な基礎として、漢字を対比してその差異の認識させることで、字義の理解を深める方法を、論文「小学校の漢字教育における対比の使用についての提言」（東京学芸大学紀要人文社会科学 64 集 2013.01）で発表している。対として認識される漢字（対揚の漢字）を比較することや、似た字義の漢字（類義の漢字）差異を比較することは、それぞれの漢字の概念の差異を明確にし、再認識させることにつながる。こうして得られる漢字認識は、訓読みや字の成り立ちにたよった場合に比べ、言語学的に正確である。しかも方法としては容易であり、視覚的、直感的であり、小学校教育にも応用できる。対比を利用した漢字教育の方法を具体化することにより、児童が興味を持って漢字に親しむことができるし、学習障害を持った児童にも有効であると推測される。そのための教材開発を、教育現場で効果を検証しながら、進めていくことと、あわせて理論研究を深めることが、今回の研究の内容である。

高橋久子は、研究代表者として、研究全体を指導しつつ、「小学校の漢字教育における対比の使用についての提言」に示された理論的な研究を継続した。今回は、東京学芸大学教育学部の授業に出席した学生を対象に調査を行った。その内容は、対比の使用を用いて漢字の字義を分析的に認識しうる方法を提示して、学生が自分の力でそれを応用できるかを調査したものである。その結果を報告書掲載の「漢字の対比を用いた漢字字義分析を促す自主的方法について」としてまとめた。ここに示された方法が有効であることが実証されたので、今後の漢字教育に広く利用できるものと思われる。

前嶋深雪は、その専門を生かし、書字障害や読字障害を持っている児童生徒を対象とした漢字教育の調査を広い範囲で行い、漢字学習におけるつまづきの原因の分析と、それをふまえた漢字のまなびの工夫と提言をまとめた。その成果は報告書の「教材提案と、発達に偏りのある子の漢字学習についての基礎調査」にまとめられている。

原あき子は、現場の小学校教員という立場で、より効果的な漢字教授法について、実験的な国語の授業を行い、その結果を検証した。教材として「かんじのぼうけん」を用い、児童の漢字学習に対する効果を高めるという成果が得られた。詳細は報告書の「小学生の漢字習熟に関する一考察」にまとめられている。

いずれも実際の授業に基づく調査・検証であり、今後の漢字教育の方法を考えるうえで、応用されうる知見を含むものと考えられる。

【調査の目標と方法】

研究代表者高橋久子は、「小学校の漢字教育における対比の使用についての提言」（東京学芸大学紀要人文社会科学 64 集 2013.01）に於いて、漢字の対比を用いて、自主的、自覚的に漢字の語義を体系的に把握することを提言したが、その一つの具体的な方法として、図のような漢字の関係図を作成することを提案している。

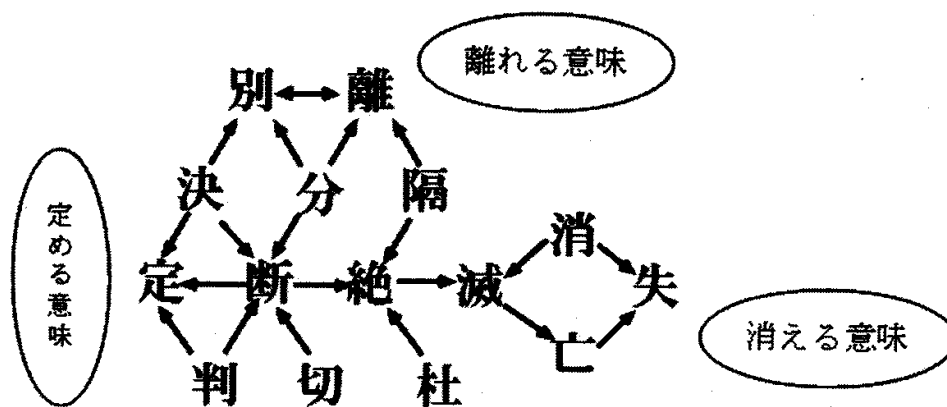


図5

この方法について説明を加えると、以下のようなになる。

- 一、これは、意味の近い漢字を二つ並べ、それぞれの意味の差異を明瞭にすることによって、それぞれの漢字の字義を正確に把握することを目的としている。これは、漢字の外的な体系を重視した方法である。
- 一、そこで使用される二つの漢字は、「断絶」「離散」のごとく、二字熟語になるものを使用するのが自然であるが、必ずしもそれを条件とはしない。
- 一、それぞれの漢字を使用した二字熟語を図のようにつなげていくのであるが、ここで使用する熟語は、日本語として日常的に使用されるものを用いることを想定している。その理由は、そのような自然な熟語でなければ、意味体系を構築する資料として使用する価値が、むしろ少ないからである。
- 一、もとより「和製漢語」なるものが存在し、その使用が字義の調査に影響を与える可能性は否定できないが、多くの「和製漢語」に於いては、漢字の字義が比較的正確に使用されていることに鑑み、あまり大きな影響はないものとする。（後に示す回答

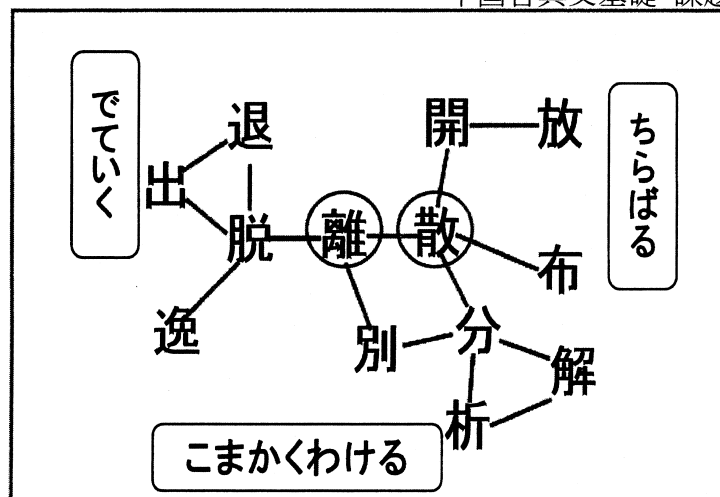
例を見る限り、「和製漢語」が使用されていることは少ない)

一、ここで使用する二字熟語は、同義語・近義語をつなげたものに限ることは、指示しなければならない。(後に示す回答例には、その点で理解が少ないものも見受けられた)

一、この方法は、字書に頼らずに漢字の字義を認識する方法につながるものであるが、ここでは特にその点を強調していない。

この図と類似したものを改めて作成し、大学生を対象とする下記のような設問を作成した。その回答を分析することによって、この方法の有効性等について考察を試みたものである。

中国古典文基礎 課題 2013.12.03



上の図にならって、下の○に同義語を二字書き込み、それぞれと同義関係にある漢字を付け足して体系をつくり、それからわかった字義の方向性を複数記せ。

#### 【データの収集について】

上記の回答用紙を作成し、2013年12月3日の東京学芸大学教育学部における、平成23年度秋学期の授業「中国古典文基礎」に於いて配布し、次週の授業時に回収することを告げて、記入を依頼した。

受講生は1年次の学生全78名(2年次2名、3年次3名、留学生3名を含む)であった。回答数は65であるが、一人で二つの回答を記した者が1名あったため、66件の回答として扱った。

			同義性	関連字数	意味数	備考	比率(%)
1	集	合	○	14	4		3.5
2	提	供	○	11	4	分離型	2.8
3	即	刻	×	15	3	分離型	5
4	天	空	○	10	4		2.5
5	創	造	○	12	3		4
6	行	進	○	18	4		4.5
7	製	造	○	17	3	分離型	5.7
8	断	絶	○	8	2	分離型	4
9	断	絶	○	8	2	分離型	4
10	願	望	○	12	3		4
11	願	望	○	10	2		5
12	平	穩	○	11	4		2.8
13	優	秀	○	14	4		3.5
14	歡	喜	○	10	3	分離型	3.3
15	肥	滿	○	28	8		3.5
16	開	始	○	16	5		3.2
17	教	育	○	8	2	分離型	4
18	忠	誠	○	13	6		2.2
19	散	漫	○	12	3		4
20	奇	怪	○	8	4		2
21	結	合	○	8	3		2.7
22	応	対	○	11	4	分離型	2.8
23	清	閑	○	13	7		1.9
24	正	確	○	13	0	分離型	0
25	破	壞	○	17	3		5.7
26	豊	富	○	11	2		5.5
27	返	却	○	15	2	分離型	7.5
28	増	加	○	21	4	階層型	5.3
29	拡	大	○	12	3		4
30	減	少	○	14	4		3.5
31	計	測	○	10	4		2.5
32	良	好	○	30	7		4.3
33	行	動	○	11	3		3.7
34	生	産	○	14	4		3.5
35	明	白	○	13	5		2.6
36	平	均	○	12	2		6
37	増	加	○	15	2		7.5
38	壊	滅	○	10	4	分離型	2.5
39	開	始	○	8	3	分離型	2.7
40	公	平	○	7	3		2.3
41	信	念	○	8	3	分離型	2.7
42	貧	乏	○	12	5	階層的	2.4
43	生	産	○	12	2	分離型	6
44	表	現	○	11	2	分離型	5.5
45	生	活	○	31	6	分離型	5.2
46	華	麗	○	22	4	分離型	5.5
47	提	供	○	10	4	分離型	2.5
48	連	続	○	12	3		4
49	道	路	○	17	3		5.7
50	計	量	○	17	4		4.3
51	解	釈	○	16	5		3.2
52	規	則	○	17	4	分離型	4.3
53	停	止	○	29	7	分離型	4.1
54	充	満	○	7	0		0
55	恋	愛	○	14	6		2.3
56	生	活	○	45	6		7.5
57	出	発	○	19	4		4.8
58	付	着	○	11	3	分離型	3.7
59	永	久	○	8	3		2.7
60	清	潔	○	10	4		2.5
61	柔	軟	○	10	3		3.3
62	優	秀	○	10	4	分離型	2.5
63	消	失	○	8	3	分離型	2.7
64	肥	大	○	11	3	分離型	3.7
65	時	刻	○	21	4	分離型	5.3
66	確	信	×	8	2	分離型	4
計				916	239		3.8

### 【回答内容について】

左に示すのは、回答の全体的な特徴である。いくつか説明を付け加える。左端に示すのは、回答者が選んだ二字の漢字であるが、それが正しく同義・近義関係にあるか否かを、「同義性」の欄に、○×で記した。ほとんどが○であるが、「即刻」と「確信」は、×と考えられる。「即なる刻」、また「確たる信」のように、ともに前の字が後の字を形容する語構成になっており、同義関係とはいえない。ただし、日常的な漢字の使用状況に於いては、「即」も「刻」も、ともに短時間に結びつくことが多く、「確」も「信」も、確かさに結びつくことが多い。そこから、この二例のような誤りが生じたと推測される。

いずれにせよ、ほとんどの回答者が正確な事例を挙げていることが確認される。また、×を含んで、全ての回答者が、日常用いられる通常の熟語を使用している。

次の欄の「関連字数」は、中心となる二字を除いて、使用された漢字の総数である。合計数は 916 なので、その平均値は 13.88 である。回答用紙に提示した例の字数が 11 なので、おおむね十分な数の漢字を使用しているといえる。最高の数は 56 番の 45、最低の数は 40 番と 54 番の 7 であるが、これら三例については、後に実例を掲示して

分析する。

次の欄に記した数字は、結果としてまとめた「漢字の意味のグループ」の数である。提示した例では、「でていく」「ちらばる」「こまかくわかる」の3種となっている。この結果では、最高は15番の8種、最低は54番の0種であるが、後者を記入忘れであると考えれば、実際の最低数は、2種である。ただ、この作業の趣旨から考えれば、二種の意味グループに帰納すること自体あまり意味がない。設問の意図が伝わっていなかったとも理解される。2と回答したのは、8番、9番、11番、17番、26番、27番、36番、37番、43番、44番、66番の11件であり、全体の六分の一に上る。この点は、今後指導する場合に工夫が必要である。

ともあれ、全体の平均としては、使用漢字数の総数916に対し、意味グループの総数239なので、割ると3.8となる。それぞれの比率は最も右の欄に記したとおりであるが、結果としては、設問以上の詳細な漢字分析を行うことができたものといえる。したがって、この方法は成果を上げ、有効であることが示された。

次の備考欄に記した「分離型」「階層型」について説明を加える。回答結果の中には、二つの中心になる漢字のそれぞれに、複数の漢字を結びつける際、左右が結びつかず、それぞれに分離したものがある。これは、選択した漢字による部分もあるが、全体の漢字群を有機的に結びつける努力をしていないとも考えられる。この表には明示しなかったが、中央の漢字から放射状に漢字を配列しただけの回答も、同様の問題点を持っているものといえる。

漢字の体系的考察に於いては、複数の漢字をできるだけ有機的に結びつけることが有効と考えられるので、上述のような問題点については、改善されるような指導をすることが必要と考えられる。

次に、「階層型」であるが、28番と47番がそれに当たり、漢字の意味グループを挙げるだけでなく、それをまとめた上位のグループを示したものを指す。ただ、階層化によって分析が特に高次に展開しているわけではなく、中心二つの漢字の差異をまとめただけの形になっている。とはいえ、結果として得られる知見は有効であり、自発的にこのような回答に至ったことは評価に値する。

その他、補足として付け加えるべきことは、次の諸点である。

一、8番と9番は、「断」と「絶」を取り上げているが、実はこの二つの類義漢字の分析は「中国古典文基礎」の授業で事前に行われており、回答としては適切ではない。回答者の意欲の欠如によるものといえる。二つの回答がほぼ同じであることも問題である。

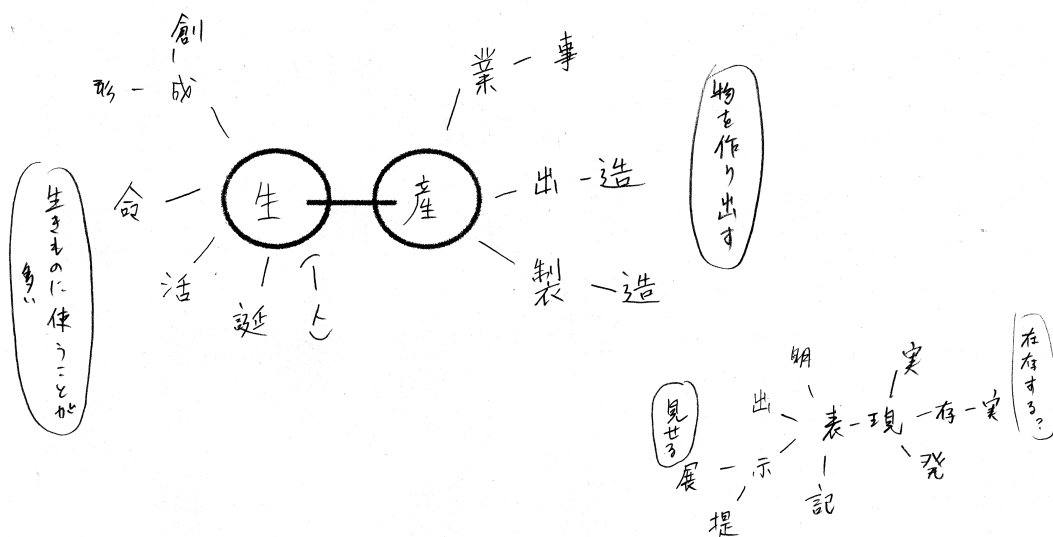
一、10番と11番は、「願」と「望」を取り上げているが、ほぼ同内容である。

一、43番と44番は、同一人による複数回答である。

一、中心の漢字の重複した選択は、上記のものを除けば、「提」と「供」、「優」と「秀」、「開」と「始」と、「増」と「加」、「生」と「産」、「生」と「活」のみであり、概ねは独自のものを選んでいく。

以下、回答例の中で注目すべきものを取り上げて解説を加える。

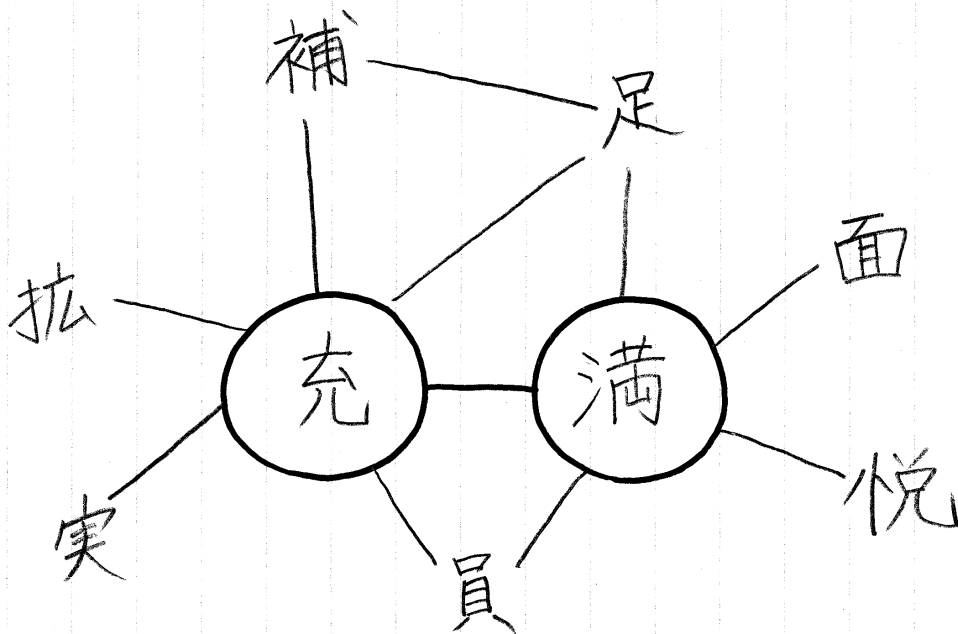
【回答例1】 43番・44番



これは、非漢字文化圏からの留学生による回答である。にもかかわらず、熟語の取り上げ方は正確である。ただし、図が分離型になっている点、また、放射状の部分が多いのは、熟語の把握が未熟であることを示す。つまり、有機的な体系を作り出すことに成功していない。結果として、語義のグループもそれぞれ二つづつであり、「生」と「産」の違いも、間違っていないが、同訓意義の説明文のようである。

ちなみに、「生」と「産」の本質的な差異は、前者が植物的な成長のイメージを中心とするのに対し、後者が動物的な産出のイメージを中心とすることであろう。

ここでは「表」と「現」の差異も取り上げられているが、やはり分離型で、同じ欠点を有する。語義の方向性として、「存在する」というのは適切でない。これは、「現存」という、同義語を重ねたものでない熟語を使用した結果である。



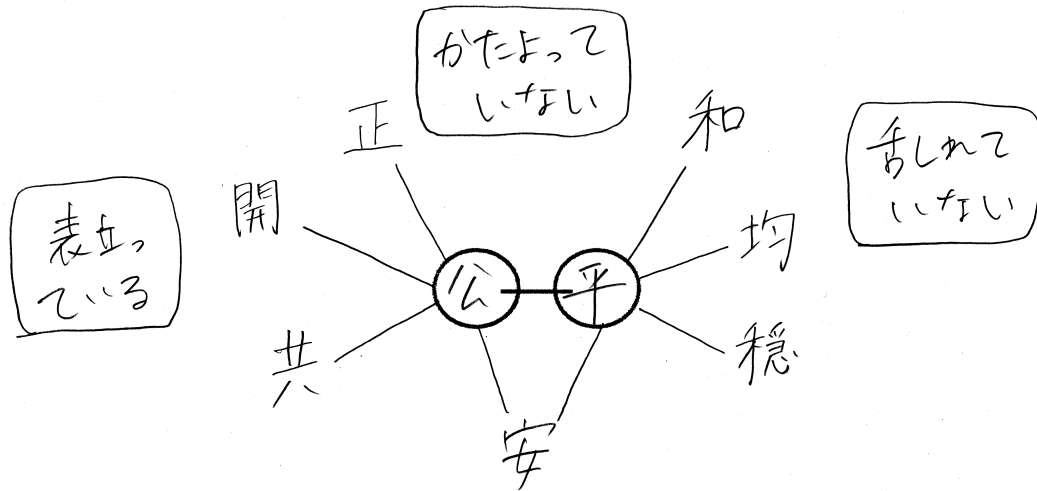
この回答は、使用した漢字が7字と、最小の部類であり、しかも要求された字義のグループを記していない。また、使用された熟語も「満員」「充員」「満面」「満悦」など、不適切なものが多い。一見すると有機的な体系を示しているようであるが、このような図から、漢字の意味の差を認識することは不可能であろう。

ちなみに、「満」は、容器に一杯であることを中心のイメージとし、「充」は、不足分を補うことを中心のイメージとするのであろう。このような差異を考察するためには、「豊満」は成り立っても「豊充」は成り立たないこと、また、「補充」は成り立っても「補満」は成り立たないことのように、漢字の使用の可不可から考察することが有効であろう。





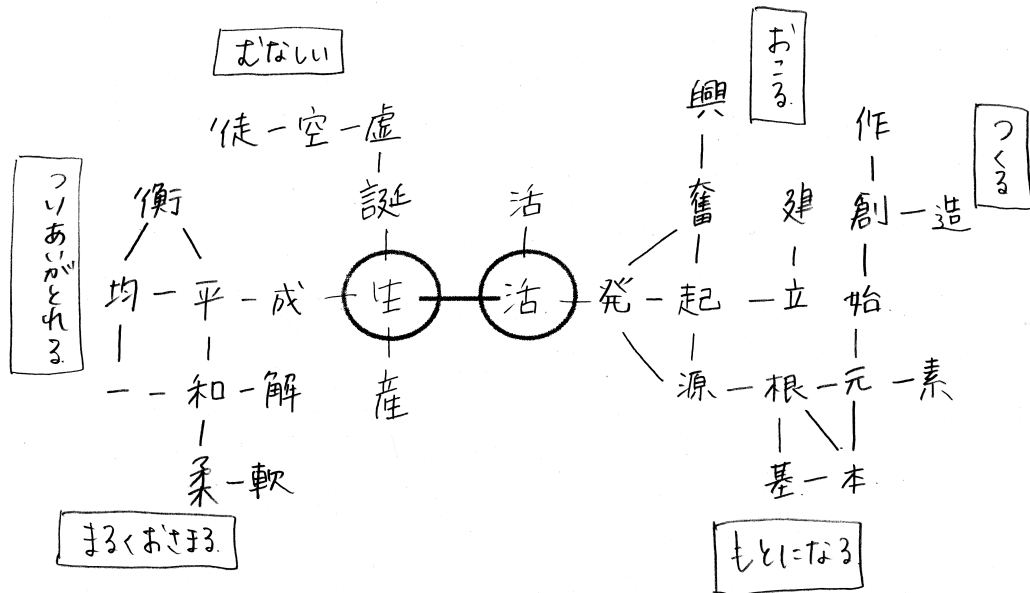
【回答例 4】 40 番



これは最小にあたる7字を使用した例である。また、字の間の体系もさほど複雑ではない。にもかかわらず、指摘された三つの字義のグループは比較的正確である。これは、熟語の選択が正確で、言語的なセンスがあれば、最小の漢字知識から、字義の正確な把握が可能だという証拠である。

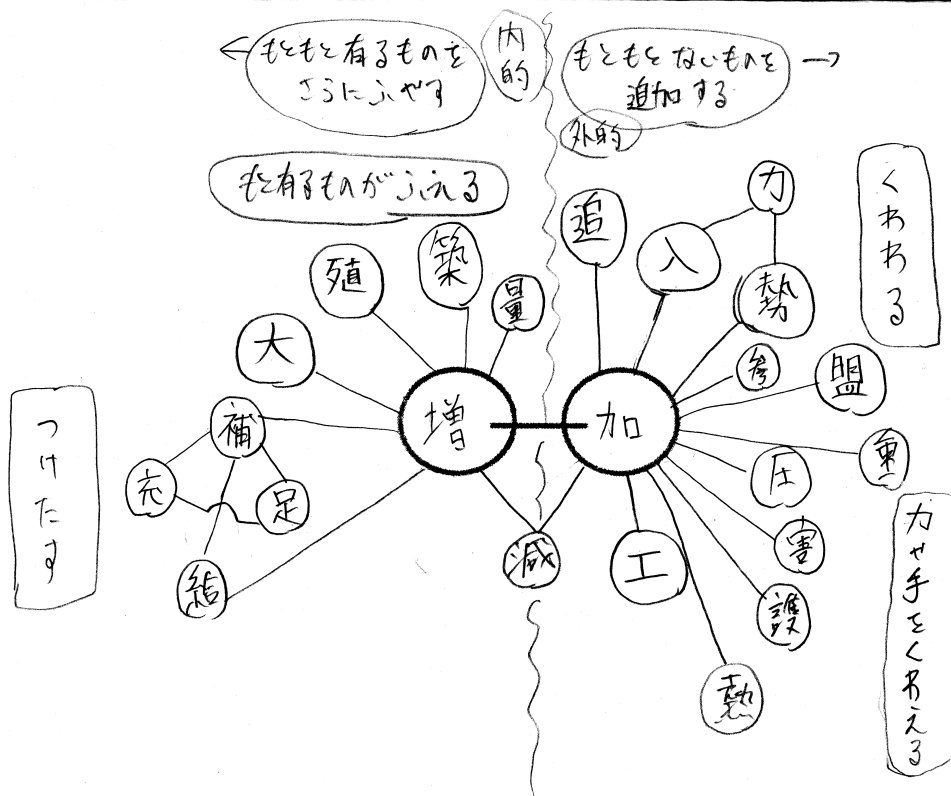
たしかに「公」と「平」の差は、前者が「公明正大」の意味であり、後者が「平均穏和」の意味であると考えれば説明がつく。前者を「表立っている」、後者を「乱れていない」と表現するのは、比較的正確である。「公平」の語義は、この両義が重なる部分であるとすれば、「かたよりが無い」という意味に行き着くであろう。もちろん、ここで「公」の反対語としての「私」や、「平」の反対語の「乱」を考慮に入れば、よりわかりやすくなる。

【回答例5】 43番



「生」と「活」については、「回答例3」においてすでに論じたが、本質的に近い語義であり、その差異は微妙なものとならざるをえない。この回答は、いわゆる分離型の典型であり、「生」と「活」それぞれの類義語をつなげてひろげているだけで、両者の関連は捨象されている。その結果、周辺に置かれている語義のグループは、ほぼ「生」と「活」とは、ほぼ無縁になっている。このような事態を避けるためには、字のつながりをあまり広げないようにする指導が必要なのかもしれない。

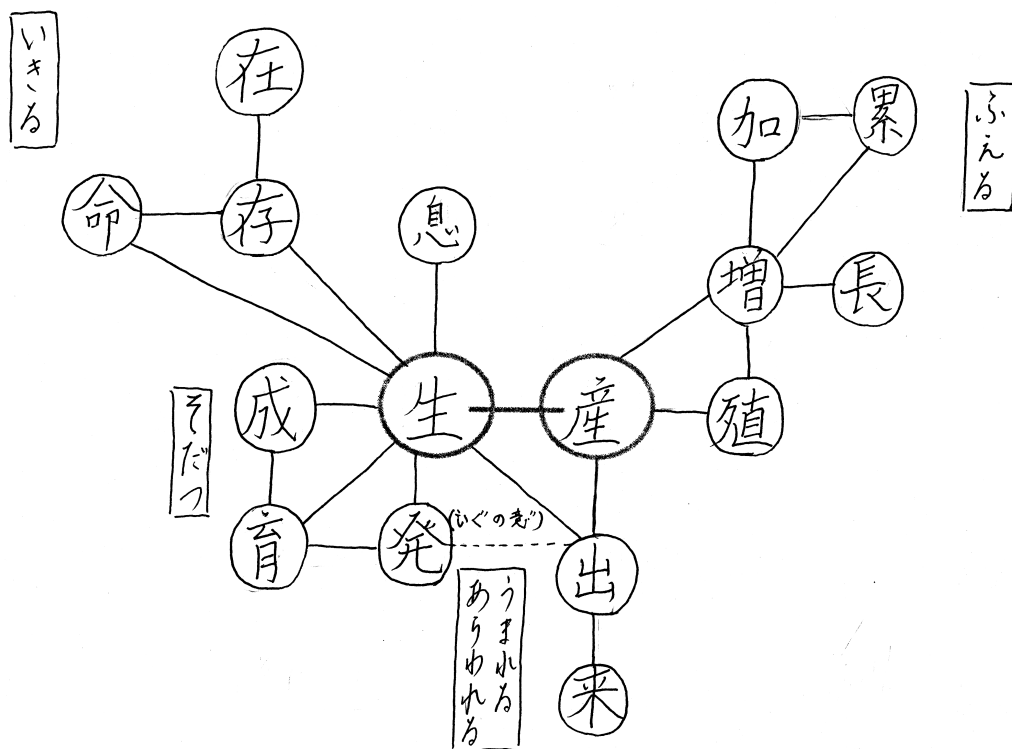
ちなみに、全体の破綻の原因は熟語の選択にもあるが、いくつか重要なものを挙げると、「虚誕」の「誕」と「生誕」の「誕」は意味が違うこと、「平成」は年号であってここで使用すべきでないこと、などが指摘できよう。また、体系図の構成を見ると、分離型であるだけでなく、右側は「発」が中心になり、左側は「平」が中心になっているので、肝腎の「生」と「活」について、考察することに役に立たなくなっている。このような問題の指導は難しいが、工夫する必要があるだろう。



この例は分離型に近いが、階層型の例として挙げたものである。ここでは、「増」の字義グループとして、「もともと有るものがふえる」、「つけたす」を考え、「加」の字義グループとして「くわえる」、「力や手をくわえる」を考えており、緻密さはかけるものの、大過はない。ただ、「くわえる」と「くわえる」は、「加」の和訓であるうえ、自動詞と他動詞の差でしかないことは問題といえる。

とはいえ、この回答の特徴は、最終的に上位のまとめとして、「増」に「もともと有るものをさらにふやす」、「加」に「もともとないものを追加する」という説明を加えているところである。これは、「増」と「加」の本質的な差を鮮明にしておき、重要な指摘であるといえる。

このような差異は、「増水」と「加水」の用法の違いに現れ、現代の日本語を理解するのにも有用である。前者は、すでに流れている川の水がさらに増えることであり、後者は化学反応などで（無水に対して）水が存在することを示す。



この回答は、比較的バランスよく、漢字の体系を複雑に構築した例として挙げたものである。「生」と「産」を取り上げたのは、回答例1と同じであるが、全く別の成果を得たといえよう。その原因は、同義語を重ねた熟語をもっぱら使用していること、互いに結びつく字義のネットを構成し、放射状の広がりが少ないことにある。

とはいえ、今挙げた長所は、図の左側、「生」についてはいえるが、右の「産」については該当しない。つまり、「増産」「殖産」は、厳密には同義語を重ねた熟語ではなく、「より多く生産する」や「産業をふやす」というような構成であろう。ただ、「増」「殖」と「産」の字義に接点があるのも事実で、結果的に大きく破綻しなかつたにすぎない。

そのせいか、右半分は「ふえる」という、はなはだあいまいな結論にしか至っていない。今回試みている方法に於いては、熟語の選択と、漢字の組み合わせがなにより重要だという傍証になろう。

## 【まとめ】

以上の分析・考察から、次のような結論が得られよう。

- 一、大学生程度の漢語の素養がある場合、個々で示したような方法を用いることで、自らの力により、漢字の字義の体系的理解を、相当程度すすめることができる。
- 一、この方法の提示、指導については、丁寧な説明と例示が必要である。
- 一、この方法を用いる場合、同義・類義語を組み合わせた熟語と、他の構造の熟語の違いを十分に認識する必要があるが、現実には、多少の誤解があっても、全体的な理解は得られる場合がある。
- 一、この方法によって作られる字の体系図（線でつなげた組み合わせ）は、見た目のバランスがよいものほど、結果としての字義のグループの発見や、中心の二つの漢字の理解が正確なものになる。
- 一、そのバランスは、具体的にいえば、一つの漢字から多数の漢字に放射状に広がることを避けること、単線的なつながりでなく、できる限り複雑なつながりを構成すること、中心の二つの漢字が分離せずに、共通のつながりを構成すること、といった形で理解できる。

## はじめに

現在、通常のクラスに発達障害の子どもがいる割合は、文部科学省によると 6.5%と発表されているが、実際の現場の先生の感触では、10%ぐらいではないかとも言われている。つまり、30人のクラスであれば、2人から3人の子どもが発達に偏りがある子どもがおり、またグレーゾーンと呼ばれる域に入る子どもも含めれば、30人のクラスでは3人から5人ほどの気になる子ども、困り感を抱えている子どもが存在することとなる。

これを漢字学習に特定した場合、書字が苦手、暗記が苦手、集中することが苦手などの原因により、漢字の読み・書きが非常に遅れてしまうということが状況としてあらわれる。また、子どもの心にも「漢字が書けない」ことが染みつき、気持ちが不安定になる、学びへの意欲がなくなる、気後れする、やりたくない気持ちが高まる、どうせできないからと最初から取り組もうとしないなどの様子が、学年が上がるにつれ見られるようになり、登校しぶりや不登校の一因となることも予想される。漢字テストで点がとれず、直されるばかりの状況にいるということは、その子どもにとって、つねに「できない子」という烙印を押され、かつその「できない子」という認識をそのたびごとに強くする体験となる。

このたび、「漢字研究インタビュー」と題して行った漢字学習の臨床の場・実際の現場からの生の回答は、漢字学習が学びへの意欲をそぐものになっているということを伝えていた。漢字学習におけるつまずきにより、自己肯定感が下がり、生活場面までを含めて、その子の「生きる力」を低下させる状況につながっていくということである。しかし、これを逆に考えれば、漢字学習を上手く教育活動の中に取り入れることによって、子どもの自己肯定感を上げ、学びに対する意欲を上げる可能性を秘めているということになる。子ども自身が、自分の持っている力に気づき、学びたいという学習意欲を高めるための「漢字の学び」の機会になり得ることを示唆している。

現状の漢字学習の方法では、これらの発達に偏りのある子どもたち、とくに書字に困難を抱える子どもには、自己肯定感を下げるだけのものになっているという実態がある。しかし、定型発達の、いわゆる普通級にいる子どもたちも、漢字の学びには苦勞しているのではないかという疑問を持つ。昨今、ユニバーサルデザインという考えが教育の中にも広まってきてはいるが、漢字に苦手感を持っている子どもも、そうでない子どもも、漢字学習において、「考える」ことを手段にして、「漢字の学び」を行う方法が見いだせることがわかった。それは、「漢字は暗記するもの」ではなく、「漢字は学ぶもの」という価値の転換によって可能になる。

結論から言えば、漢字の語義を把握すること、語義の把握の上で漢字に対する考察を伝え合い、話し合い、対話によって、考える力を高められること、そして、漢字を目にする

機会を増やすことで、漢字の字形を覚えるきっかけとすること、漢字に親しみ、新しい知識を発見する喜びを得ること、これらを総合的に行うことによって、これまでの何回も書くことで覚えていくという漢字学習の方法とは異なる方向で「漢字の学び」が展開できることを提案したい。

## 1. 漢字学習の授業展開の現状

このたびの研究では、教材出版社の漢字ドリル編集担当の方にも「漢字研究インタビュー」をお願いした。受けていただいたのは、株式会社日本標準である。こちらの会社では、一つの漢字の音訓がすべて入っている5・7・5のリズムで作りあげた「漢字歌」を考案しており——例えば、「苦」であれば、「苦しいな 苦いお薬 四苦八苦（くるしいな にかいおくすり しくはっく）」など、声を上げてリズムで覚えることができる、音と訓の両方を一度に認識できる、漢字のイメージ・意味が把握できるというよさがある——、これは、このたびの漢字の語義を考えた「漢字の学び」という授業展開に一致すると考えた。

「漢字歌」は15年以上続いた試みで、夏には「漢字歌コンクール」も開かれ、全国から自作の漢字歌の応募があり、また学級単位での応募、夏休みの宿題にするなど、小学校の現場の先生にも活用されたものであった。しかし、会社の方針として、昨年度より「漢字歌コンクール」を中止し、漢字のドリル教材にも「漢字歌」を大きく取り上げることはしないことを伝えられた。その理由としては、「漢字歌」は音読し、意味を理解するのにはとてもよい教材であるということ現場の先生に言っただけではないが、実際に教材として使っている先生が少数であること、漢字は3年生以降、授業で取り扱うのではなく宿題で出されることが多くなること、「漢字歌」を取り扱うと新しい授業展開が必要となるので、先生が対応できないことなどであった。

漢字学習の際には、特に漢字が多くなる3年生以降、漢字の授業時間の確保が難しくなる現状があることがわかる。加えて、先生の側に漢字学習の授業として展開していく技術・方法がない場合には、ますます漢字の授業時間を確保しない方向に動くことを伝えている。また、「漢字は暗記するもの」という意識が先生の側にも強いことも、漢字学習の授業時間を確保しない要因の一つとなっている。漢字は宿題で、ドリルでやってくるものとなり、国語の授業時間に、「漢字歌」をクラス全体で音読して漢字を覚えていこうという授業展開——漢字を覚えるために声を出すこと、漢字をイメージでとらえるという学びの活動——が閉じられている現状であることを示している。

上記は先生側の漢字学習の現状であるが、一方、子どもの「漢字」に対する認識も危機的であることがわかった。子どもの漢字学習の現状として、漢字の習得が難しいのは、漢字を「意味のある文字」ではなく、「形・絵画」のように子どもがとらえている様子が見えがえた。漢字ドリルで、何回も同じ字を書いて、練習してはいるが、それは「書いているだけ」となっていること——絵を模写することと同じである——が、現場の先生からも伝



えられるとのことであった。これは、見本の漢字と同じ形になるように写しているだけで、子どもの認識として、「漢字を書く」という意識とは結びついていない実態を生んでいることを示している。現場の先生が、このような子どもの漢字に対する認識に気づいた場合、漢字を文の中で使えるようにするということを目指して、文の中で使ってみようというドリルやそのようなやり方で漢字学習を行うことを意識する流れがあることがインタビューの中でわかった。

「漢字を文の中で使うことができる」ということは、言葉を適切に使えることと同義となる。これは、漢字だけではなく、言語表現全体にかかわることでもある。漢字を文字として「書ける」ことを目指したのではなく、適切な漢字を選べることが学びの目的となるということである。つまり、漢字学習の目的とは、漢字が「書ける」ことではなく、漢字を「見て」、漢字の意味を「知って」、漢字を「使えるようになる」ことがもっとも優先されるべきであることを示していよう。ここで、漢字を暗記させるために何度も書かせるという漢字学習の方法は、この目的からはずれたものとなっていることに気づかなければならない。

「漢字は暗記するもの」ではなく、「漢字は学ぶもの」という位置に置かれるべきものであることが示唆されている。だが、今の教育現場では、暗記スタイルの学習が定着していることにより、この「漢字を使えるようになる」という目的に至るまでも、暗記という、何回も書いて習得するという学習方法が続いてきているのである。そのために、日本標準の新しい試みであった「漢字歌」が、教材として用いられず、授業展開されていない現状が生じたととらえることができよう。

## 2. 漢字のつまずきの原因

発達に偏りのある子どもたちの漢字の習得について、①臨床・現場の先生方が感じている子どもたちの漢字習得の状況、②漢字習得におけるつまずきの箇所、③漢字学習で行っている工夫と効果の主に3点をお話いただくという目的を明らかにして、インタビューをお願いした。このたびは、「漢字研究インタビュー」という名称で、下記の先生方に1時間前後のインタビューの時間を頂戴した。(50音順で掲載)

尾形俊亮先生

(文京区立小日向台町小学校 コミュニケーションの教室「こひなた」担任)

川上康則先生

(東京都立港特別支援学校 主任教諭・特別支援コーディネーター)

児島まゆみ先生

(文京区立駒本小学校 むくの木学級担任(自閉症・情緒障害特別支援学級))

佐々木仁子先生

(所沢市立北小学校)

三島節子先生

(NPO 法人 フトゥーロ LD 発達相談センターかながわ)

吉成千夏先生

(文京区立小日向台町小学校 コミュニケーションの教室「こひなた」担任)

発達に偏りがある子どもの漢字学習でのつまずきを心理や脳科学、精神保健また特別支援の枠組みでとらえると詳細にわたり過ぎる。ここでは、普通学級に応用される、知的障害を持たず、普通学級に在籍するであろう子ども、または通級との併用をするであろう子どもを想定して、漢字学習におけるつまずきの要因をまとめると、次の6つになる。

- ①視覚認知の弱さ
- ②身体の協調運動の弱さ
- ③集中できない
- ④短期記憶の弱さ
- ⑤理解がゆっくり
- ⑥独特な認知の仕方を持つ

※詳細については、「漢字研究インタビュー」資料の内容に詳しい

そして、この①から⑥の要因とあいまって、書字の大変さからくる「気持ちの折れやすさ」も加わり、これは自己肯定感の低さともかかわっていく。上記の6つのいずれかの要因を持っている子どもが、何度も何度も書いて覚えるというやり方の漢字学習をした場合、これらの困難さを持っていない人には想像もつかないような苦勞を強いられることとなる。その結果、「書かない」、「鉛筆を持たない」、「取り組もうとしない」という姿勢を子どもに生じさせる。もしも、子どもにこの姿勢が身につけてしまったならば、この姿勢から子どもが抜け出てくることは容易ではない。ここに、漢字学習が子どもの学び全体の可能性を摘みとっている芽を見ることができよう。漢字学習によって、その子どもの未来が潰されている可能性が生まれていることを自覚しなければならない。

インタビューの中で、「1年生が初めて漢字に取り組むときには、どの子どもも張り切っている、やりたい気持ちがいっぱいである。しかし、それが3年生になると、漢字が嫌という雰囲気生まれていく」との言葉があった。子どもの漢字学習の意欲の低下が、3年生になると配当漢字が増えること、また国語の教科の中で漢字の時間を取らなくなることと連動している。

3年生からの漢字学習への変さは、発達に偏りのある子どもだけではないと考えられる。恐らくは、漢字への苦手さ、大変さを感じている子どもは多いであろう。そうであるならば、この時点で漢字が苦手、漢字練習が面倒くさいと思う子の割合が増えるということでもある。

学校教育において、どのような目的で漢字を子どもに学習させているのか。それは、適

切な言語表現ができるようになるため、自分の考えを伝え、相手の考えを理解し、わかり合うためである。文章や物語を読み、自己の持つ世界の限界を超えるためである。漢字を学ぶことは、新しい世界を子どもに与えることとなり、子どもの喜びに通じなければならない。しかし、今の漢字学習では、漢字が「苦行」となり、自己肯定感を下げる要素になっていることがうかがえる。そうであれば、現状は、漢字学習の目的とはまったく逆の状況となっていることになろう。

①視覚認知の弱さを持っている子どもは、視力のよしあしではなく、形として認識できるかどうかの見る力が弱い子と言いかえることができる。また、②身体の協調運動の弱さとも連動する。視覚認知が弱い子どもは、身体をちょうどいいぐあいに動かす機能が弱い。文字は、鉛筆の芯の先で書くために、身体の協調運動がどうしても必要になることにより、この①と②はたがいにかかわってくる。これらの子どもは、マス目の中に文字をバランスよくおさめて書くことができない、90度に曲がる箇所（「国」ならば右上の角）を角度をつけて曲げることができない——これは、横に伸ばした鉛筆を一たんとめてから、下に向かうという動作ができないためである——などの書字の特徴を持つ。斜めにかたむいたり、一本線が多かったり、少なかったり、漢字の全体要素がとれていないという文字を書く。

③集中できない子どもは、学習のさまざまな面で同様の集中力のなさが見られるが、興味のあること、楽しいこと、短時間の学習ならば、集中の持続が可能である。つまり「飽きるような漢字学習」には、まったく向かないことを示している。

④短期記憶の弱さを持っている子どもは、板書が苦手である。黒板からノートへと目線移したときに、記憶が薄れてしまうため、書こうとしたときに、何を書くのかを忘れてしまう。板書の割合をなるべく減らすことを意識していかないと、書くこと自体が嫌という気持ちを持ちやすい。

⑤理解がゆっくりである子どもは、知的障害ではないが、境界線に位置する子どもが多いという特徴を持つ。しかし、見た目ではその理解のゆっくりさに気がつかないため、叱ってやらせるということが増える傾向にある。また、授業進度のスピードがはやいと、理解が追いつかないため、学習の積み上げが難しく、満足感を得にくくなる。

⑥独特な認知の仕方を持つ子どもは、認知のつながりに特徴がある子である。このたびのインタビューで聞いた中では、読みと漢字が一対一対応という認知の特徴を持つ子がいた。例えば「四」は「四月」だが、「四年生」でもある。「四」という漢字は書けるのだが、「四月」が書けない——なぜなら、その子にとって「四」は「よん」であって、「し」ではないという認知が働くことによる——。これは、一人ひとりの子どもについて、認知の仕方を注意深くみなければならないことを伝えている。

これら①から⑥の子どもの特徴が見えた場合は、早いうちに、正しい対応をしなければ、漢字嫌いになり、書字を拒否し、果ては学びたいという気持ちを削いでしまうことになる。しかし、個別の支援も必要ではあるものの、これらの子どもも、定型発達の漢字が苦手な練習が嫌だと思っている子どもたちも含めた「漢字の学び」という視点で授業を展開して

いく方向を目指すことがこのたびの研究の目的でもある。一緒に学ぶ機会を増やし、どの子どもも学ぶことを喜びへと感じる機会とさせる「漢字の学び」の授業展開が求められる。

### 3. 漢字の学びにおける工夫

それでは、「漢字練習」ではない「漢字の学び」とはどのようなものであるのかについて、まずは、発達に偏りのある子に対して、漢字の学びにどのような工夫がされているのかをまとめていく。「漢字研究インタビュー」から示唆を得たことは次のとおりである。

- I 漢字に触れる・見る機会を増やす
- II 漢字の意味を考える機会を増やす
- III 漢字を使う機会を増やす

漢字を書いて練習し、覚えるのではなく、「見る」「触れる」「考える」「使う」という体験をベースに工夫が生まれていることに気づく。この I・II・III の下位項目に、「楽しく」・「興味を持たせるように」・「飽きないように」が位置する。そして、その下位に、それぞれの子どもに合わせた具体的な手段が講じられていく。「漢字研究インタビュー」の中に、それぞれの先生による具体的な手段が挙げられているが、これらを一覧表にすると次のような教材のバリエーションを見てとることができる。

教材名	教材内容	効果
「あとひとつ」漢字カード	最後の一面を除いた漢字カードを見せ、あててもらう	漢字を見る機会となる。漢字の部分を見る、感じる機会となる
「あと一部」漢字カード	部首など、漢字の一部を除いた漢字カードを見せ、あててもらう	漢字を見る機会となる。漢字の部分を見る、漢字にはパーツがあることを感じる機会となる
「あと全部」漢字カード	「あとひとつ」「あと一部」が終わった子どものためのカード	順序を追って、漢字を書けるようになる
漢字マグネットかくしクイズ	一つの漢字を、6つに分けたマグネットで隠し、1枚ずつマグネットを外して、下にある漢字をあてるゲーム	マグネットをあけた部分から漢字を想像するので、パーツや全体を捉える・考える機会となる
漢字カードゲーム	水タイプや火タイプ、木タイプなど、漢字を部首ごとにタイプ別にし、親カードにあるタイプの漢字を持ち札から出し画数の多い人が勝ち。「下剋上」「王政復古」カードあり	形声の漢字への意識が高まる。部首の位置や種類、形を覚える機会となる。「財産箱」を用意し、勝った人は財産目録に書くという、漢字を書く機会もある

水習字	筆に水を含ませて、漢字を書く。 汚れず、ドライヤーで消え、何度でも使うことができる	家でも練習することが可能。とめ・はね・はらいを体感で、ダイナミックに捉えることができる
間違いさがし漢字	漢字を見比べて、間違いをさがす	漢字に注目する機会となる。漢字の部分を意識する機会となる
漢字ビンゴ	9マスの漢字ビンゴ。テーマに沿った漢字を自分で書き入れ、言い当てる	9マスなので、成功しやすく、漢字への負担がすくない。楽しみつつ、漢字を見る、知る機会となる
漢字部首カルタ	形声の漢字をパーツごとに組み立てていく	漢字のへんをつくりを知り、漢字の組成を考える機会となる
漢字絵描き歌	一つの漢字を書く際に、絵描き歌とともに覚える オノマトペを入れながら漢字を書く	聴覚認知が強い子が覚えやすい 「しゅ」「くるん」など、体感を伴い、書く感覚を得る
ピンク 100点テスト	間違いを青色のペンで協調せずに、ピンクの色ペンで丸とする	子どもが持つマイナスの印象が減る
漢字テストに部分点つける	部首だけ合っていたら丸にするなど、部分点をつける	漢字の部分に注目する機会となる、思い出そうという努力の気持ちがふえる
色のコントラストの配慮	子どもによっては、見えにくい紙の色、書きやすいペンの色があるので、合せるようにする	紙の色（白→わら半紙色）、ペンの色（黒→青→緑など）、その子どもの見やすい色を選ぶことで、目の負担が少なくなる
漢字のパーツ分解 (カルタまたは一マスの中を色別にして分ける)	カルタのようにカードにする、または、プリント形式で色も区分けなどして、3部分ほどにわけ	漢字の部分に注目する機会となる。漢字全体がどのような部分で成り立っているのかを知る機会となる

「Ⅱ 漢字の意味を考える機会を増やす」ことについては、漢字の意味を「教わる」という受動的な学びではなく、みずから調べる、考えるという能動的な学びを含めた授業展開であることを指す。これは、同時に、子どもの考える力、伝え合う力、話し合う力を養うこととなる。所沢北小学校の佐々木先生が展開されていた授業は、前半 25 分、鉛筆を持たない授業であった。この 25 分は、子どもたちが調べ、考えを伝え合い、推測し、納得するという「漢字の学び」として展開していた。配慮されるべきは、言葉が上滑りにならないように、言葉を概念だけでとらえず、子どもたちの体、生活に落として、きちんと使えるものにしていくことにある。それは、「Ⅲ 漢字を使う機会を増やす」ことに一致する。

このたびの「漢字研究インタビュー」を通して明確になったことは、この①②③を踏まえてはじめて漢字を書くという練習が有効なものになるということである。このたびのインタビューをお願いしたのは、特別支援または通級の先生方であったが、発達に偏りのある子どもの学びを促す手段は、普通級に在籍する子どもの学びを促す手段と一致する。むしろ、普通級の子どものほとんどをカバーできる学びの手段となるであろう。

6.5%の割合で、発達に偏りのある子どもが普通級に在籍するという状況は、これまでの「漢字学習」から「漢字の学び」へと考えを転換しなくてはならないことを後押しする。加えて、ICT 機器が発達し、生活の必需品になっている現代社会では、子どもの「書くことへの力」がどのような状態にあるのかも知っておかねばならない。子どもの「書くことへの力」が以前と同じではなく、恐らくは弱まっていること——少なくとも、高まってはいるということ。大人も同様であるが、社会全体で「書く」という動作が減っている現状であることを、どの年代でも自覚できるのではないだろうか——を、現代の ICT 機器の需用の高さから推測できる。子どもの書く力が弱まることにより、ひたすら書いて覚える、そして、間違えたら 10 回書く、また間違えたら書くという繰り返しの漢字学習の方法は、現在を生きる子どもには通用しない手段となっていることにも気づかねばならない。

日本語にとって、漢字は必要不可欠である。しかし、その漢字学習の負荷が子どもにとって重くなっているという状況は、発達に偏りのある子だけではなくなっているということ伝えていく。とすれば、どの子も抱える可能性のある、漢字をきっかけに自己肯定感が下がっていく漢字学習の方法を転換し、学ぶ喜びにかえ、自己肯定感を高めるための学び方にしていく方向が、今後に望まれていくことは明白である。これが、このたびの研究テーマとなる「漢字の語義」に着目した、新しい「漢字の学び」の提言である。

#### 4. 「漢字タイム～漢字の学び～」への提言

ここまでに、「漢字学習が子どもの学びへの気持ちを削いでいること」、しかし、「特に、3年生以降、国語の授業の中で、漢字を扱う時間を確保することができない現状にあること」が明らかになった。この状況から考えると、15分以内で「漢字の学び」が完了するような授業展開を考えなければ、現実には用いられない架空の授業展開を提案するだけになることを意味する。15分であれば、例えば1時間目の始まる前に、学びタイムとして設定したり、国語のどこかに滑り込ませたりなどの調整が可能になる。

「漢字の学び」のために必要なことは、「Ⅰ 漢字に触れる・見る機会を増やす」、「Ⅱ 漢字の意味を考える機会を増やす」、「Ⅲ 漢字を使う機会を増やす」というこの3点に留意して授業展開をするものでなければならない。つまり、「興味を持たせ」、「考えさせ」、「話し合い」、「伝え合い」、「わかったという満足感を得る」という流れをつくっていくことにある。

私は、今年度の12月に文京区立千駄木小学校の6年生の学級にて、SSTプログラムの出

前授業をする機会を得た。その際に、「漢字の学び」としての授業展開が可能かどうか、15分間の「漢字タイム～漢字の学び～」実践授業の試みの時間を含めて行った。これは、「興味を持たせ」、「考えさせ」、「話し合い」、「伝え合い」、「わかったという満足感を得る」という流れをつくっていくという「漢字の学び」の授業展開を実証することでもあった。

結果として、子どもたちは、チームで話し合うという活動、考えをまとめるという活動、自分の考えを伝え、他者の考えを聞くという活動を「漢字の学び」を通して行っていた。これは、漢字をただ覚えるという作業ではない、漢字を語義から理解する授業展開が可能であることを明らかにしてくれた。

資料として録画記録もあるが、その授業展開の流れを下記に記す。全部で15分程度の「漢字の学び」であったが、15分間、子どもたちには一切鉛筆を持たせなかった。使用したのは、黒板とチョーク、そして、子どもたちと私の脳みそである。

	発問と発言	子どもの応答
0	<p>これ（「楽」）についてやるのです。 板書→「楽」</p> <p>そう、この漢字のイメージについて。ここから何を感じるか、伝えてほしいのです。 言葉で説明しなくてもいいんです。例えば、わたしはこの漢字を見たときに、「マラカスを持って踊っている人」のようなイメージがわくのです。 みなさんは、この漢字を見て、どんなイメージがわきますか？</p> <p>いいですね。家でリラックスしている感じ。ハンモック系かもしれないですね。木にこうやって横たわれるかもしれないから。いいですね、そんな感じで。 ほかにありますか？ ほかのイメージを感じる人？ どうぞ</p> <p>楽しく遊んでいる子をイメージする、大人じゃないという感じがすよね、大人はここまで遊ばないよね。 （手を上げている子へ）ありがとう こうやって、漢字にはイメージがあることがわかりました。 みんな、読みも知っているよね？ これには秘密があって。 訓と音、みんな知っているかな？ この漢字の訓は何？</p> <p>訓の方 板書→「たのしい」</p> <p>耳で聞いてわからない方、音は？ 板書→「ラク」</p> <p>もうひとつ 板書→「ガク」</p>	<p>ラク？</p> <p>家でリラックスして、寝ているところ</p> <p>子どもたちが、楽しく、遊んでいるイメージ</p> <p>ラク</p> <p>あつ、訓か。たのしい</p> <p>ラク</p> <p>ガク</p>
2	<p>みんなは、この音が2つあるその秘密も知っている？</p>	

	<p>それをちょっと考えてみたいの、考える練習として。          私たち、イメージわかったよね、リラックスしているイメージだったり、子どもたちが遊んでいたり、私はマラカス持って踊っている人のイメージになるのだけれども、この漢字には、そのような意味があることがわかりました。訓だとわかる、「たのしい」。          ラク・ガク、音が2つある、その秘密を知りたいのです。と考えるときに、ラク・ガクを使った熟語を思いつきますか？          板書→「音楽」</p> <p>では、ガクの方が出たので、ラクの方は？          この熟語に気づきましたという人、どうぞ          板書→「喜怒哀楽」</p> <p>「よろこび・いかり・かなしみ・ラク…」、これで、もう大ヒントです。          「音楽」のガク、「喜怒哀楽」のラクと、こういう熟語があります。さて、ラクとガクの違いについて、考えてみますよ。          ほかにガクの熟語が見つけられるよね、心の中で浮かぶと思う。          例えば、          板書→「楽器」</p> <p>こういうのも習っているかな？          板書→「楽曲」</p> <p>うん、習っているよね。こっちはどちらの音？</p> <p>だよ。じゃあ、こちらは？ こちらはどっち？          板書→「楽園」</p> <p>これもあるね          板書→「快樂」</p> <p>だよ。では、ここでもうそろそろわかるのではないのでしょうか？          ラクとガクの違いはなあに？          これが漢字の秘密なの。「たのしい」はわかる。もともと日本にあったものだよ。でも、中国から来たときに、さっき大ヒントくれました、音がやってきたのです。          音の違いによって、これが違いますよね。何が違う。          さあ、心の中で考えてください。違いはなあに？</p> <p>5 すばらしい、そう、意味が違うんですね。ガクの方だと、音楽のガク、楽器、楽曲。こちらがガクの方の読み方、音になります。こちら（ガク）の意味とこちら（ラク）の方、喜怒哀楽、楽園、快樂、意味が違う。          もっと詳しく言ってみましょう。脳みそが、今、活性化しているから。          ラクとガク、どういうふうに意味が違うのか、言葉で説明できる？          2～3人の横並びのチームで考えてみましょう。</p>	<p>音楽</p> <p>喜怒哀楽</p> <p>ガッキ</p> <p>ガッキョク</p> <p>ガク</p> <p>ラクエン</p> <p>カイラク</p> <p>意味</p> <p>【チームで話し合いタイム】—</p>
--	--	---



7	<p>そろそろ発表してもらいます。2人か3人のチームになっていると思うので、チームの代表者に発表してもらいます。わかったところまででいいです。日直さんがこの列にいますので、2列目のチームから発表したいと思います。</p> <p>では、ここのチーム。どんなことを発表してくれますか？どうぞ</p> <p>すごいですね。とてもいいセンスをしています。ラクの方は心、確かにその通りですね、心が感じますもんね。こちら（ガク）は、奏でる。何か物があって、それで音を出すという感じ。すばらしいですね。</p> <p>では、となりの2列目、こちらのチーム、代表者お願いします。違いを教えてください。</p> <p>すばらしいですね。こちら（ガク）の方は音をあらわすもの、楽器とか、こちら（ラク）は心の表現と。すばらしい表現を使っていますね。なので、こちら（ラク）から向こうは「心」、こちら（ガク）は物によって何か「音を出す」というイメージですね。</p> <p>では、次の質問。皆さん、すごくいい頭をしています。脳みその使い方が皆さんすごくいいということです。</p>	<p>ラクの方は心をあらわして、ガクの方はかなでる</p> <p>音楽、楽器、楽曲は、音を意味するもので、快樂、樂園、喜怒哀楽は、心の表現となっている</p>
9	<p>なぜ、同じ一つの漢字なのに、ラクとガクの意味の違いまで生まれてしまったのでしょうか？ ひとつの文字になぜ2つの意味が入ってしまったのでしょうか？</p> <p>それをチームで話し合ってほしいのです。ラクとガクがなぜこの一つの文字に背負わされているのでしょうか？</p> <p>正しい答えを見つけるのではなく、こんな理由だから、この2つの音が一つの文字に入っているんだろうなという想像になると思います。</p> <p>今と同じチームでいいので、チームで話して、まとめて、発表者を決めてください。</p>	<p>【チームで話し合いタイム】—</p>
10	<p>では、答えてもらいます。なぜこの2つの違う読みが入っているのでしょうか？ どうぞ</p> <p>すごいですね。こちらのガクも、こちらの心のラクも同じ楽しいということが共通するから、だからマッチング、ひとつのものになったんだと伝えてくれました。すばらしいです。</p> <p>では、次のチームの答えを聞きましょう、どうぞ。</p> <p>いいですね。「順番があるんじゃないの？」と言ってくれました。最初、ガクの方が古くて、それからラクの方になったと。すごくいいセンスですね、すばらしい。</p> <p>では、横に移りまして、次のチーム、どうぞ</p>	<p>樂園とかのラクは、楽しいという気持ちがあって、ガクという音楽はそれをやると楽しいから。それがいっしょだから</p> <p>昔は…昔はガクがあったけれども、ラクの方になってきた</p> <p>昔の人が…それを考えがわれちゃったので…</p> <p>昔の人の意見が合わなかった</p>
14	<p>なるほど、「意見が合わなかったから2通りになったんだよ」と。</p>	

15	<p>いいですね。みなさん、結構いい線で、あたりだと思うのです。意見が合わなかったということは、この漢字に、まず「2つの意味があるのでは？」と意見が合わなかった。それが最初のチームの答えてくれたところで、実は、音楽していると、みんなで合奏していると楽しかったり、音楽に合わせて踊ったり、歌ったりすると楽しくなる、心が楽しむのです。「実は、楽器を奏でるだけで、心が躍ってくるんじゃないの？」ということで、「意味が2つあるんじゃないの？」と思ったそうです。</p> <p>それが、最後のチームの言ってくれた「考えが違っている」というところになる。</p> <p>だから、この一文字の中に、「実は、意味の違いがあるんじゃないの？」とあって、真ん中のチームの答えとなります、「最初は、ガクだけだったけれども、ラクが生まれてきた」という流れがあるらしいです。</p> <p>どうですか？ この3つのチームの合作で、この新しい考えで。拍手～</p> <p>これが、漢字についての考える練習でした</p> <p>—— 終了 ——</p>	<p>【みんなで拍手】</p>
----	---	-----------------

(注) 発言はほとんど口頭のまま(話し言葉)とし、文章語の形(書き言葉)には積極的に改めることはしていない。ただし15分の授業展開が文字を追うことでわかるような表現にするために、多少の削除・変更はしている。

おわりに

以上を踏まえ、「小学校の漢字教育における対比を用いた実践的方法の効果に対する研究」として、教材開発が可能であることがわかった。「漢字タイム～漢字の学び～」として授業展開するための教材開発が必要であり、また教師側の技術として、授業展開するための展開方法を身につける必要もある。

教育漢字の配当が、新学習指導要領では、第1学年 80 字、第2学年 160 字、第3学年 200 字、第4学年 200 字、第5学年 185 字、第6学年 181 字、計 1,006 字となっている。小学校における1年間の授業数はおおよそ 35 週であることから、1週間に1回の「漢字タイム～漢字の学び～」の時間を設けることを想定して、各学年年間 40 字程度の漢字の教材をつくるとすると、6年間で 240 字となり、約4分の1の漢字について、「漢字の学び」を行うための教材がそろふこととなる。

各学年の配当漢字からの 40 字の抽出と教材の作成、また授業展開の流れなど、詳細については、来年度からの研究をまつことになるが、小学校における漢字教育についてふりかえり、今後へと転回するターニングポイントとなる教材とすることを十分意識して作成しなければならない。次々と開発される IT 機器、グローバリゼーションがもたらす経済の進展、人の移動、そして言語である日本語を守り、次代へと受け継いでいくために、これま

での漢字教育のあり方から、これからの漢字教育へのあり方へと提起を行うための教材である。

---

※参考資料

漢字研究インタビュー6本：録音反訳（公開予定あり）

DVD 録画編集：漢字タイム～漢字の学び～（約10分）（公開予定あり）

※協力機関

コーディネイト協力：NPO 法人 星槎教育研究所

実践協力校「漢字タイム～漢字の学び～」：文京区立千駄木小学校

インタビュー協力校・協力機関：東京都立港特別支援学校、文京区立駒本小学校、  
文京区立小日向台町小学校、所沢市立北小学校、  
NPO 法人 フトゥーロ LD 発達相談かながわ、  
株式会社日本標準

## 0 はじめに

小学生で習得すべき教育漢字は 1006 字ある。日常生活に欠かせない基本となる漢字である。小学校教員にとって、児童に教育漢字 1006 字をすべて習得させることは重要な責務である。

しかし、1006 字を指導することは簡単ではない。各学年で学習する漢字数を見ると、

1 年生 85 字

2 年生 160 字

3 年生 200 字

4 年生 200 字

5 年生 185 字

6 年生 181 字

という内訳になっている。1 年間に児童が学校へ登校する日数が、平均約 200 日と考えると、3,4 年生は単純に計算して 1 日 1 文字の漢字を学ばなければならないことになる。しかしすべての登校日に漢字の学習ができるわけではないので、児童は毎日 1 文字以上の漢字を学び覚えていく必要があることになる。年間 200 字に近い漢字を学ばねばならぬ児童にとって、「漢字の学習」が学校で学ぶことの中で大きな比重を占めていることは確かである。

ただ、漢字以外にも国語の授業で学ばせるべきことはたくさんあり、漢字学習に多くの時間を割くことができないのが現実だ。また、漢字の習熟には大きな個人差があり、限られた時間の中ですべての児童におしなべて同じ漢字の力をつけさせるのは至難の業である。

このような現実の中で、より効果的で効率的な漢字の指導法を探る必要性を感じた。また、漢字が苦手と感じている児童の負担を軽減させることができれば、漢字の習熟度も上がると感じた。

今回の研究では、東京学芸大学 高橋久子教授のご指導・ご協力を仰ぎ、より効果的な漢字教授法について実験的に授業を行い、考察を試みた。

## 1 漢字の学習に対する意識調査から

まず、本研究を始める前、H25 年 10 月、5 年生 39 名にアンケートによる意識調査を行った。

研究者自身の漢字教授法は、それまでごく一般的な方法をとっていた。最近はずぐれた漢字ドリルが販売されているので、それを用いながら授業の前半 10 分ほどを使い、一文字ずつ解説をして筆順や字の形などを練習させる。その後、家庭学習で繰り返し漢字の練習をさせ、さらに週 1, 2 回の漢字テストで定着をはかる。その繰り返しである。低学年では、知っている熟語を発表させたり、漢字のミニ知識などを教えたりなどの余裕もあったが、5 年生では授業でそれらを扱っている時間はないに等しいのが現実だ。すなわち、詰め込み式にドリル形式で学習を進めていた。研究者自身、大学で国語専修であり、国語教育には自分なりのこだわりをもっており、中でも言語に関心が高く、漢字好きな児童を育てたいと願いがある。しかし思い通りにはならず、理想と現実の狭間で悩んでいる状態で

あった。

以下が、実施したアンケートの内容と結果である。

①アンケートの内容

## 漢字に関するアンケート

5年1組 ( )

このアンケートは、小学生が楽しく漢字を学習するために必要なことが何かを研究するために行います。成績には関係ありません。今の自分の気持ちに一番近いものを答えてください。

1. あなたは、国語が好きですか？（一つ丸を付けましょう。）

⑤とても好きだ ④わりと好きだ ③ふつう ②あまり好きではない ①きらい

2. あなたは、漢字が好きですか？（一つ丸を付けましょう。）

⑤とても好きだ ④わりと好きだ ③ふつう ②あまり好きではない ①きらい

A. 2で「⑤とても好きだ④わりと好きだ」と答えた人に聞きます。

漢字が好きな理由は何ですか。( )

B. 2で「②あまり好きではない①きらい」と答えた人に聞きます。

漢字が嫌いな理由は何ですか。( )

3. あなたは、漢字が得意だと思いますか？（一つ丸を付けましょう。）

⑤とても得意だ ④わりと得意だ ③ふつう ②あまり得意ではない ①不得意

4. あなたは、漢字のどこに興味をもちますか？（いくつでも丸を付けていいです。）

①全体の形 ②へん ③つくり ④音や訓 ⑤漢字の成り立ち（漢字のできかた）

⑥意味 ⑦じゆく語 ⑧画数

⑨その他 ( )

5. あなたは、漢字を覚える時、どのように覚えていきますか？（いくつでも）

①形から覚える。 ②音や訓から覚える。 ③意味から覚える。 ④部首から覚える。

⑤つくりから覚える。 ⑥漢字によって覚え方がちがう。 ⑦意識したことがない。

⑧ひたすら書いて覚える。 ⑨テストがあるから仕方なく覚える。

⑩その他 ( )

6. 漢字の学習の時にこんなことも知りたいと思うことはありますか？

①もっとじゆく語を知りたい。 ②漢字の成り立ちを詳しく知りたい。 ③同じ部首やつくりの漢字

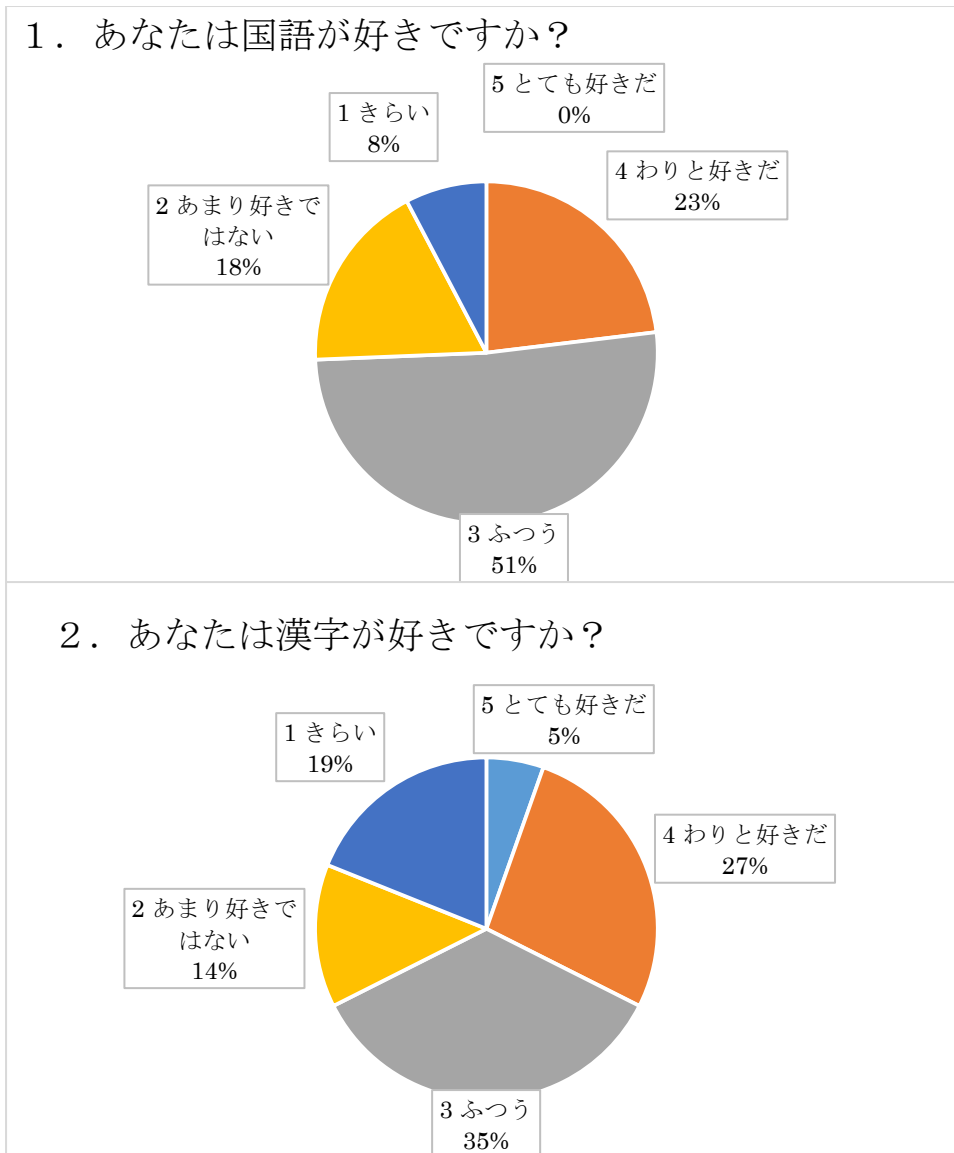
を知りたい。 ④同じ意味の漢字をもっと知りたい。 ⑤今の学習で満足。

⑥その他 ( )

7. あなたが漢字について感じていることを自由に書いてください。

（漢字に対してもっているイメージや、漢字の学習についての感想でもいいです。）

②アンケート結果



これらの結果を見る限り、担任の思いとは裏腹に国語や漢字の学習に対して、「とても好きだ」「わりと好きだ」と感じている児童の割合が国語で23%、漢字で32%とかなり低いことが分かる。ある程度予想されていた結果ではあるが、授業の改善の必要性を感じた。

- ・難しい。(1)
- ・いろいろな読み方がある、ややこしいから。(1)
- ・漢字がたくさんあって、覚えるのが大変だから。(6)
- ・画数の多い漢字があるから。(2)
- ・宿題が毎日出るから。(4)
- ・面倒くさいから。(2)
- ・テストがいやだから。(1)
- ・ひらがな・カタカナ・漢字の 3 種類を覚えるのは大変だから。(1) ※( )内は、延べ人数

2で、漢字が「あまり好きではない」「きれい」と答えた理由を見てみるという結果であった。

「覚えなければならぬ漢字が多い」「繰り返し練習する学習方法が辛い」と感じている児童が複数いることが分かった。

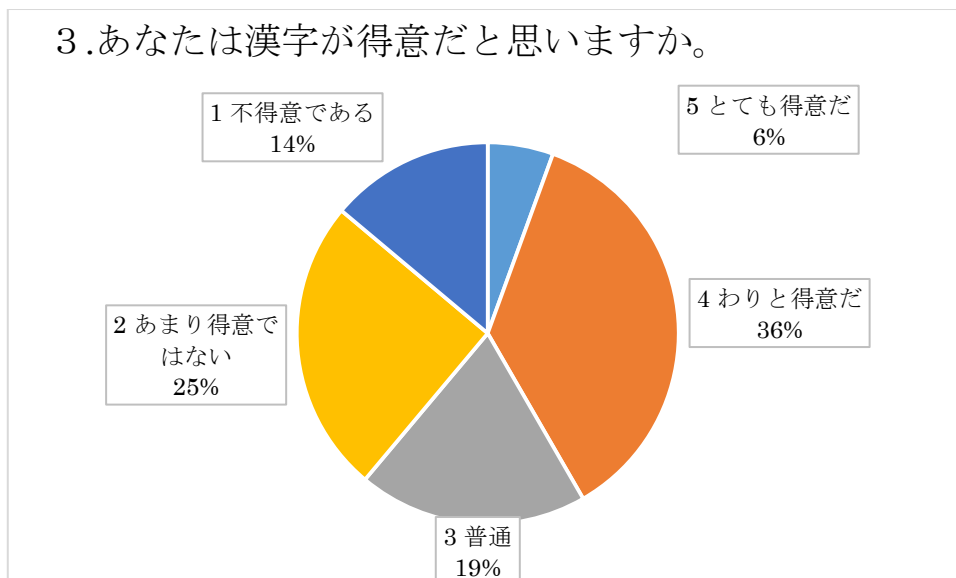
一方、2で漢字が「とても好きだ」「わりと好きだ」と答えた児童の理由を見てみると、

- ・簡単だし、覚えるだけだから。(1)
- ・新しい漢字を覚えるといろいろな漢字が使えるようになるから。(1)
- ・テストで100点をとるとうれしいから。(4)
- ・先生が漢字の意味を教えてくれるから。(1)
- ・おもしろいから。(1)
- ・漢字の仕組みがおもしろいから。(1)
- ・字のなりたちがおもしろいから。(2)
- ・好きな漢字があるから。(1)
- ・いろいろな種類の字があって、それを覚えるのが好きだし、自分で漢字を考えたり人名を作ったりが好きだから。(1)

という結果であった。

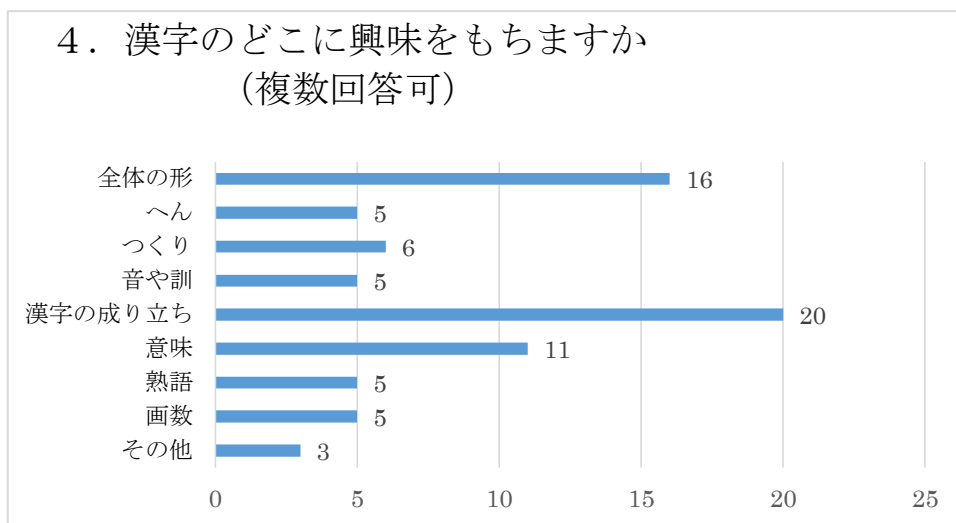
漢字を覚えることを苦としない児童にとっては、学習方法が単調なドリル形式でも、新しい知識を得ることや、テストで良い点をとることに喜びを感じることができているといえる。また、漢字自体の意味や仕組み、成り立ちに興味をもつことができている児童が数人いることも分かった。

### 3.あなたは漢字が得意だと思いますか。



漢字が得意だと漢字でいるかいないかについての問いには、42%の児童が「とても得意だ」「わりと得意だ」と答えている。これは、国語や漢字の学習が好きでなくても、「漢字をきちんと覚えられている」と感じている児童がいることを示している。すなわち、好き嫌いにかかわらず、漢字を学習せねばならないという意識があることを意味している。

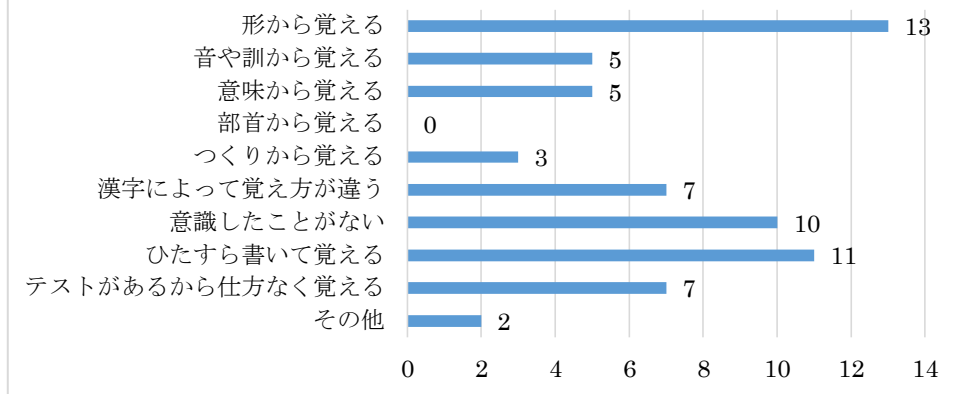
### 4. 漢字のどこに興味をもちますか (複数回答可)



では、漢字のどこに興味をもつか訪ねたところ、成り立ちや意味など、漢字のもつ背景に興味をもっている児童が意外と多いことに気付いた。また、漢字全体の形に興味をもっている児童も多いことが分かった。これは、その後の漢字指導を計画するとき参考になる調査結果であった。

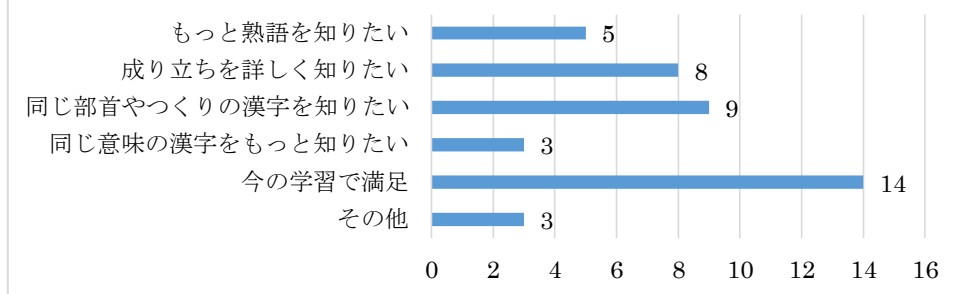


## 5. 漢字をどのように覚えていますか (複数回答可)



漢字を覚えるときに手がかりにするものが何かを聞いたところ、「形」を意識して覚えている児童が多数いる一方、「ひたすら書いて覚える」「意識したことがない」「テストがあるから仕方なく覚える」など、覚え方に手がかりを見いだせず、テストで良い点をとることを最終目標として漢字を覚えている児童が多いことに気がついた。児童の実態に応じて、漢字を覚える手がかりをもたせることの必要性を感じた。

## 6. 漢字についてもっと知りたいこと (複数回答可)



次に、それまでの漢字の学習についての満足度をきいたところ、「満足」と答えた児童が14人いたが、もっと他の要素についても学びたいと思っている児童が大勢いることを感じた。これは、むしろ漢字学習に対する意欲が高いことを示す結果ととらえている。

その他の回答としては、

- ・おもしろい読み方の漢字について知りたい。
- ・外国のことばを表す漢字について知りたい。
- ・人名漢字を知りたい。
- ・画数の多い漢字を知りたい。

などがあった。

漢字学習は楽しくないと感じている児童でも、漢字自体への興味関心は低くない。しかも、画数が多

かったり難読であったり、小学校教育漢字を超えたところにある漢字への関心が高いことが窺えた。これならば漢字学習の方法を工夫するだけで、漢字好きな児童を育てることも難しくないと感じた。

- ・漢字は読み方が難しい。
- ・めんどくさいし、きらい。
- ・漢字はきらいじゃないけど、中国に生まれたらもっと大変だったと思う。(中国はすべて漢字表記だから、漢字をたくさん覚えなくてはならないという意味らしい)
- ・外国では1種類しか書き方(表記方法)がない国が多いのに、なんで日本は「ひらがな」「カタカナ」「漢字」の3種類もあるのかいつも気になる。覚えるのもめんどくさい。
- ・毎日の宿題がとにかく面倒くさい。

※ ( ) 内のコメントは、研究者の補足である。

アンケートの最後に、「漢字についての雑感」を聞いたところ、漢字や漢字学習についてマイナスイメージをもっている児童の訴えには、根拠のないこじつけに近いものも含まれているが、それだけ漢字学習に苦手意識をもっていることの表れとも言える。

同時に、以下のような回答もあった。

- ・漢字は、別になくてもいいと思う。逆になくなってほしい。でも、おもしろい形やおもしろい読み方などの漢字は習いたい。
- ・画数が多い漢字は面倒くさい。でも漢字は必要だと思う。
- ・難しいけど、おもしろい。
- ・漢字を覚えるのは大変だが、覚えられると達成感があるから楽しい。
- ・漢字の学習は楽しいけれど、宿題を減らしてほしい。

漢字そのものや漢字学習に対してマイナスイメージをもっているものの、漢字を学び使いこなしていくことの重要性は理解していることがうかがえる。

- ・漢字の成り立ちを知るページをふやしてほしい。(教科書など)
- ・難しい漢字を覚えるのはわりと簡単。簡単な漢字は以外と難しい。難しい漢字の方が好き。
- ・一文字漢字を習って、その後、その漢字の新しい読みを習うより、一気に読み方を覚えた方が学習しやすい。(現在は、漢字の「音」「訓」は別々に学習することが多い。その都度、「新しい読み方の漢字」として学習し直すことになる。)

さらに、

など、かなり具体的な提案をしていたり、漢字学習の極意を自分なりに会得していたりする回答もあった。

以上、取り組み直前の意識調査から読み取れたことは、

○漢字学習に苦手意識をもっている児童でも、漢字の習得の重要性は認識していて、やらねばならぬ

と感じている。

○漢字学習に辟易している児童でも、漢字自体への興味関心は高い。  
ということである。

この2点をふまえて、

○漢字学習が苦手な児童に、漢字を学習する手がかりを示すこと

○漢字学習に楽しく取り組める方法を示すこと

を取り組みのテーマとして位置づけることにした。

## 2 「かんじのぼうけん」を取り入れた学習について

### ① 毎日の取り組みから

平成25年度10月から、高橋久子教授のご指導を受け、漢字の指導法について実験的な取り組みを始めた。今回の取り組みにおいて重視したことは以下の3点である。

一、指導要領に示された指導内容や授業時数を逸脱しないこと

二、毎日の学習の中で、無理のない取り組みであること

三、長期的に取り組める内容であること（学習終了後も児童の学習意欲が低下しないこと）

いずれも、教える側にも学ぶ側にも過度の負担にならない内容で、さらに漢字学習への意欲を高め、持続的な学習につながるような内容を心がけた。

また、先の意識調査で見えてきた児童の実態に合わせ、

○漢字を学習する手がかりがあること

○楽しく取り組める方法で学べること

そのどちらの条件も満たしている絵本、旺文社「かんじのぼうけん」をもちいて漢字の学習を行うことにした。広域研究費にて児童数39名分の「かんじのぼうけん」を購入してもらい、一人1セットの「かんじのぼうけん」を手元に置き、いつでも読める環境を作った。

# 仕



音 シ ジ 訓 つか-える

意味 ▶ つかえる。する。

仕事・仕方・仕官・仕種・仕度・仕業・奉仕・給仕

● 人と、役目にある人の意味の土を合わせて、つかえる意味を表す。

部首 1 にんべん 5画 3年

(旺文社「かんじのぼうけん」①にんべん 五味太郎)

「かんじのぼうけん」は、①にんべん ②さんずい ③きへん ④てへん の4種類の部首の漢字をテーマに編纂された4冊セットの絵本で、漢字一文字に対して、「読み(音・訓)」「意味」「熟語」「なりたち」「部首」「部首名」「画数」「配当学年・常用漢字・人名用漢字の区別」が載っている。さらに五味太郎さんによるイラストが、漢字や熟語の意味を表している。

まず、「かんじのぼうけん」を児童に紹介する前に、簡単なゲームを行った。クラスを8つの班に分け、班対抗で制限時間を設けて「にんべん」や「てへん」などの漢字をどれだけ思いつけるか競争した。子供たちは、4～5人で知恵を出し合い、「どれだけ多くの漢字を思いつけるか」さらに「他の班が思いつかない漢字を思いつけるか」に熱中し、意欲的にこのゲームに取り組んだ。授業終了後も、「もっとやりたい。」「またやりたい。」という感想が相次いだ。

ゲームの後、「かんじのぼうけん」を紹介すると、子供たちは非常に強い興味を示した。一人1セットずつ配ると、自発的にそして意欲的に本を読み始めた。「そういえばこんな漢字もあった。」「こんな漢字があったなんて知らなかった。」などつつぶやきながら読んでいる児童もいた。

その日以降、毎朝日直2人が「かんじのぼうけん」の中から「気に入った漢字」と「選んだ理由」を発表する取り組みを始めた。所要時間は一人30秒ほど、二人で約1分しかかからない。一人一文字ずつ選んで、そのページを朗読し、その字を選んだ理由を発表するだけである。約5ヶ月間続け、漢字の紹介は児童を五巡したが、子供たちは飽きることなく、毎朝「かんじのぼうけん」を開き、友達を紹介する漢字のページを読みながら、発表を聞いていた。

「その漢字を選んだ理由」を紹介すると、以下の通りである。

- ・自分の氏名に含まれる漢字だから。
- ・五味太郎さんのイラストがおもしろいから。  
例 自分の経験とつながるから。  
思わず笑ってしまったから。  
ユーモアのセンスがあるから。
- ・画数が多いから。・画数が少ないから。
- ・その漢字に由来したことが好きだから。  
例 「氷」←かきごおりが好きだから。  
「打」←野球が好きだから。
- ・熟語が多いから。・熟語が少ないから。
- ・意味がたくさんあるから。
- ・この部首だとは知らなかったから。  
例 「東」←きへん  
「才」←てへん など

え

る理由である。まさに、この絵本のキャッチフレーズ「同じ部首の漢字を五味太郎さんのかわいいイラストといっしょに楽しみながら学ぼう」につながるものがある。本を開き、短時間で漢字を選べるという気軽さは、児童にとって漢字学習をすることへのハードルを下げるものになった。また五味太郎さんのイラストは見ていっただけで楽しく、しかも意味が深いとあって、児童は漢字の意味に対する興味を深めていった。しかも絵本を開くと、これまでの学習ではなかなか触れる時間のなかった項目「読み（音・訓）」「意味」「熟語」「なりたち」「部首」「部首名」「画数」「配当学年・常用漢字・人名用漢字の区別」にも自然と親しむことができた。

まさに、研究者が意図した読み方で、児童は「かんじのぼうけん」に親しむことができた。

## ② 授業での取り組みから

毎朝の取り組みを約3ヶ月おこなったところで、単元として「かんじのぼうけん」を取り入れた授業を行った。

## 5年1組 国語科学習指導案

平成26年1月27日(火)

5年1組39名

指導者 原 あき子

1. 単元名 オリジナル「かんじのぼうけん」をつくろう(全3時間)

2. 単元展開

### ① 自分の担当する漢字について調べよう。

[漢字の成り立ちや意味に興味をもち、漢字辞典を使って意欲的に調べることができる。]←本時

### ② 担当するページを清書しよう。

[漢字辞典で調べたことを、相手にわかりやすくまとめることができる。]

### ③ 自分が作ったページを発表しよう。

[まとめたことを、相手にわかりやすく発表することができる。]

3. 本時のねらい(1/3時間)

- 漢字の成り立ちや意味に興味をもち、漢字辞典を使って意欲的に調べることができる。(関心・意欲)

4. 本時の展開

	学習活動(◎言語活動)	○指導上の留意点 ☆評価方法
導入	<p>1. 今日の活動をつかむ</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>オリジナル「かんじのぼうけん」をつくるために、自分が担当する漢字を漢字辞典を使って調べよう。</p> </div>	<p>○これまで、「かんじのぼうけん」を使って、漢字について学んできたことを振り返る。</p> <p>○漢字辞典を使って、各自が担当する漢字を調べ、オリジナル漢字の冒険をまとめることを確認する。(全3時間の流れを伝え、見通しをもたせる。)</p>
展開(まとめ)	<p>2. まとめるために必要なことを確認する。</p> <p>「漢字辞典で調べる項目」</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>漢字の音読み・訓読み</li> <li>意味</li> <li>熟語</li> <li>成り立ち</li> </ul> <p>「自分自身で考える項目」</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>さし絵</li> </ul> <p>3. 漢字辞典で調べる。調べたことをノートに書き写す。</p> <p>◎漢字辞典をひき、自分の調べたい漢字について調べる。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>意味が理解できたら、関連するさし絵を考える。(ノートに下描きをする。)</li> </ul> <p>4. 振り返る。</p> <p>◎今日の授業を振り返って、どのようなことを感じたかを発表しあう。</p> <p>5. 次時の確認をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>次回は清書することを伝える。</li> </ul>	<p>○「かんじのぼうけん」を参考にしながら、</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>漢字辞典で調べる項目と</li> <li>自分で考える項目</li> </ul> <p>を明確に分ける。</p> <p>○参考にした文献は、必ず書名を記すことを確認する。(参考文献についての指導)</p> <p>○熟語に関しては、常用漢字に限らず列挙してもよいが、自分が意味を説明できるようにしておくことを伝える。(常用漢字についても簡単に説明をする。)</p> <p>○漢字辞典に書かれていることをただ写すだけでなく、その意味を理解しながら調べることができるよう声をかける。</p> <p>○調べたことを、正確にノートに写すよう声をかける。</p> <p>○2文字以上取り組みたいという子には、その子の実態に応じて、取り組みを認める。</p> <p>☆意欲的に漢字辞典を使って調べを進めることができたか。(観察・ノート)</p> <p>○漢字について調べ、新しい知識を得ることの楽しさが味わえたかを確認する。</p> <p>○次時の見通しをもたせる。</p>

この授業で、児童が作成した5-1オリジナル「かんじのぼうけん」

ん」を紹介する。

① 「諸」

※黒い服を着ている。

音 訓 もろ

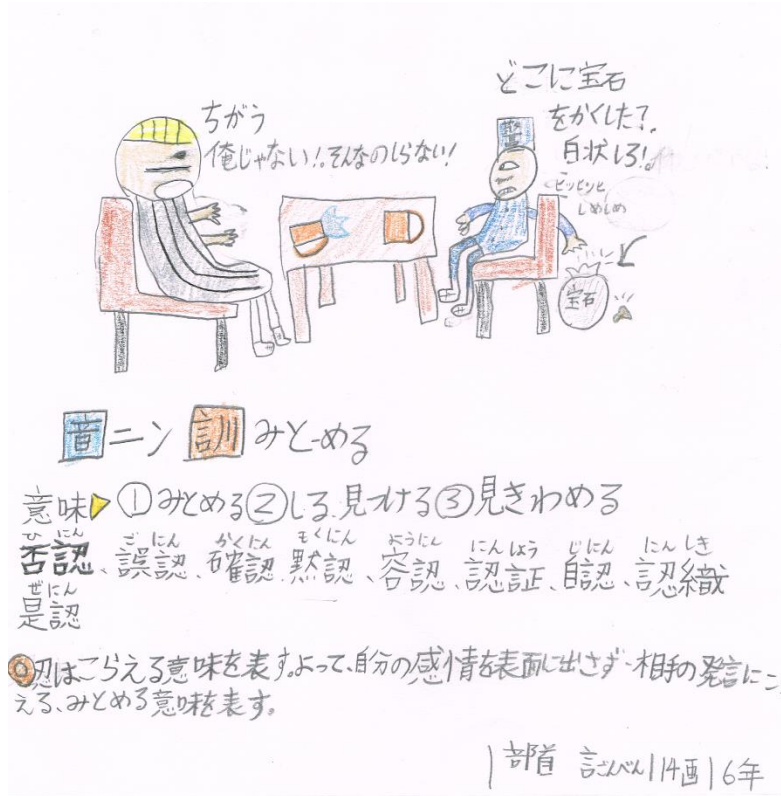
意味▶ おおくの。いろいろな。さまざまの。  
 しよぎょうむじょう しよく しよかく しよこく しよし しよじ しよせつ しよじょう しよは  
 諸行無常・諸君・諸兄・諸国・諸氏・諸事・諸説・諸島・諸般  
 の成り立ち(形声)もこの字は「言者」。「者」が「言」とがわちて「言」の音方をしめ  
 ている。「音」は「言」の意の口未を特ち、こは「言」が多いことを表す字。  
 信=44 | 15画 | 6年

② 「訃」

音 訓 はな

意味▶ ①つける知らせ。特に人が死んだことをいそいで知らせる。  
 ふほう ふおん ふぶん ふびん  
 訃報・訃音・訃聞・訃信  
 ②言とホフ(いぐ)を合わせた字。  
 いそいで知らせるという音味をま  
 音=44 | 9画 | 常用

③ 「認」



参考文献 「三省堂 例解小学漢字辞典 第四版」

「かんじのぼうけん」の内容を模して、項目をそろえて作成した。三省堂出版の漢字辞典を参考に漢字の字義やなりたちについて調べた後、オリジナルの絵を考えて描いた。

① の「諸」は、字義を多角的にとらえ、「多くの」「いろいろな」「さまざまの」個性的な人物で「諸」を作り上げるという凝った作品である。しかも、手前にいる人物（34人目）がつぶやくことばも「諸君なにやってんだい。」と「諸」に関連している。それだけ「諸」という字について理解が深まったことを意味している。

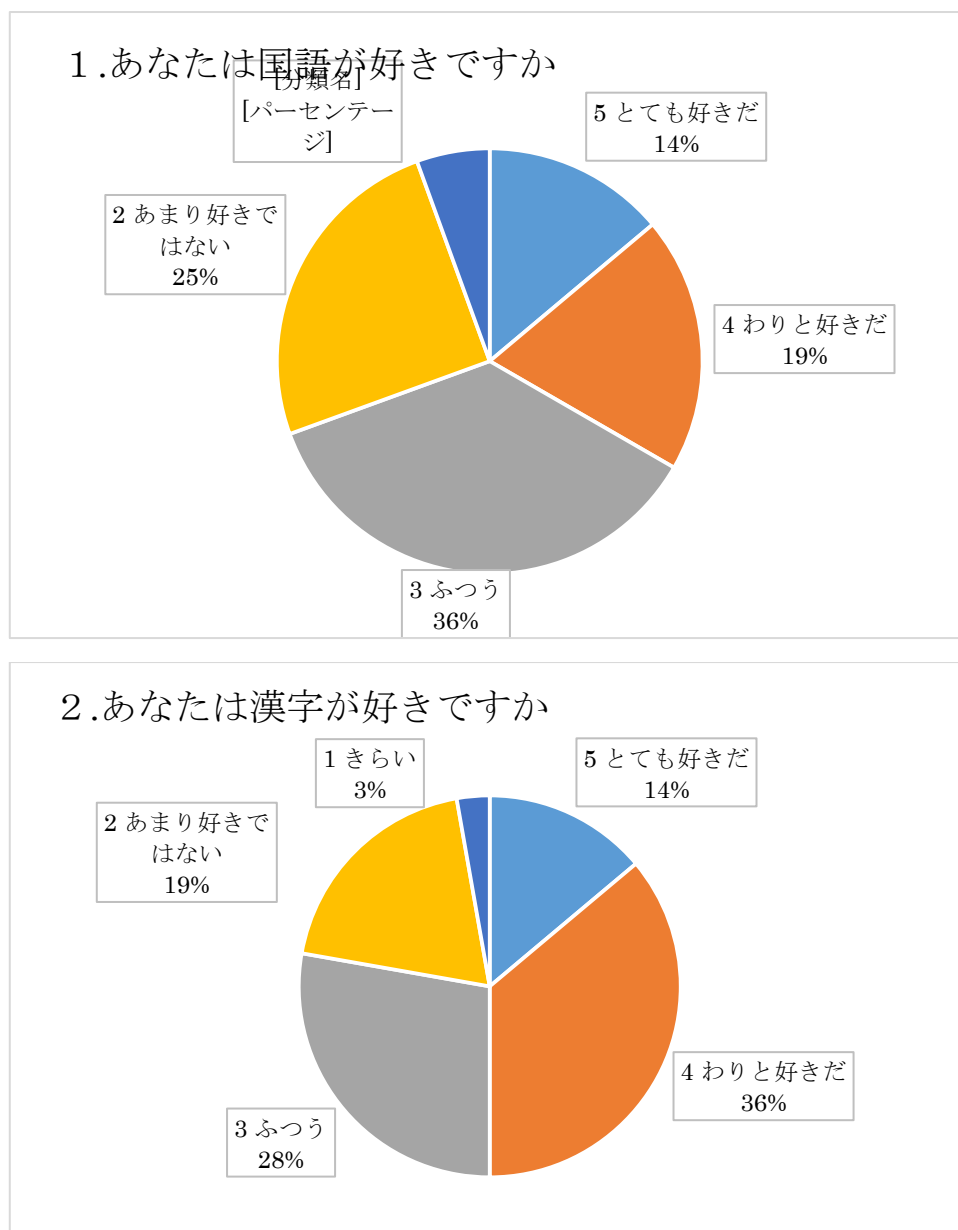
② の「訃」は、児童にはあまりなじみのない字であり、教育漢字にも含まれていない。この字を担当した児童は字義を調べて「訃」の意味を初めて知り、さすがにどうやって絵で表すか悩んでいた。しかし、できあがった作品は、まさに「人が死んだことをいそいで知らせ」ようとするがあまり、まだ生きている人を「死んでいる」と早合点し知らせてしまった医者姿を描いている。これも、字義を深く理解しているからこそ描けた絵といえよう。

③ の「認」は「否認」の意味を取り上げ、罪をなすりつけられてしまった男の姿をブラックユーモアで表現している。警察官の企みにまんまとはまってしまった男が必死で「否認」する姿は、「認」という漢字の「自分の感情を表面に出さず相手の発言にこらえる」意味を強烈に印象づけるものである。

いずれの作品も、字義やなりたちを理解し、どのような絵で表したらその漢字をうまく表現できるかを考えてできあがった作品である。五味太郎さん顔負けの絵がこのほかにも多数できあがった。児童の多くが楽しんで活動に取り組み、1文字だけでなく2文字以上の「かんじのぼうけん」作りをしたいと申し出た児童もいた。日頃から、漢字学習に意欲的に取り組んでいる児童だけでなく、苦手意識をもっていた児童も生き生きとオリジナル「かんじのぼうけん」作りに取り組むことができた。



### 3 今回の取り組みの成果と課題（取り組み後に行った意識調査から）



「かんじのぼうけん」に取り組み始めて約4ヶ月経ったH26年2月中旬に行ったアンケートの結果である。質問内容は、1回目と全く同じである。

国語と漢字が好きかどうかの回答には、特に「漢字」が好きかどうかで顕著な違いが現れている。一回目で「とても好きだ」と「わりと好きだ」が合わせて32%だったのに対し、2回目は50%に増えた。また、1回目「あまり好きではない」と「嫌い」が合わせて33%だったのに対し、2回目は22%と減少した。漢字が好きだと思える児童が増えたことが明らかである。

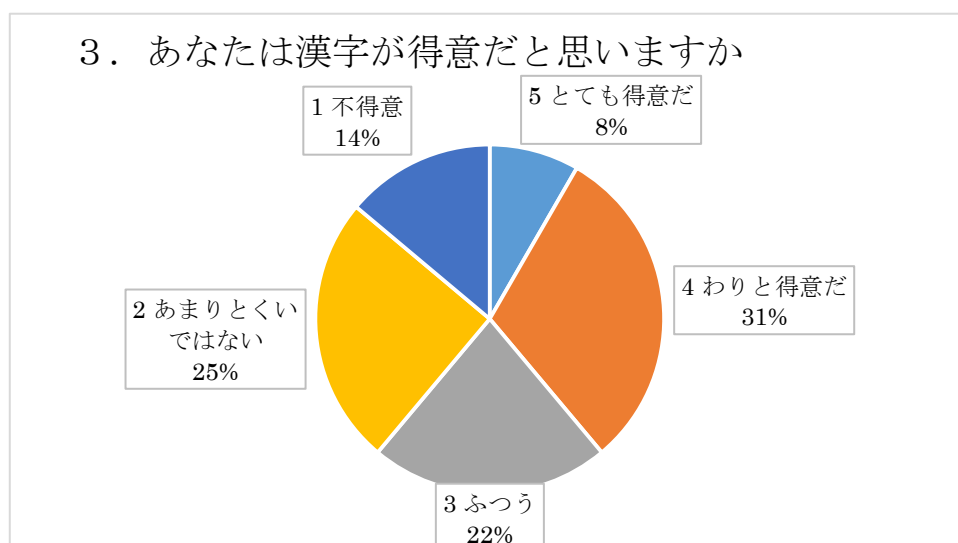
余談であるが、「5とても好きだ」よりも上の「6でもいっくらい好き」と答えた児童も一人いた。

漢字が「とても好きだ」「わりと好きだ」と答えた理由は以下のとおりである。

- ・難しかったり、形がすごかったりするから。
- ・形がおもしろいから。
- ・いろいろな漢字があつてすごいと思ったから。
- ・漢字の意味を知るのが楽しいから。(2)
- ・熟語を覚えるのが楽しいから。
- ・難しい読みの漢字がたくさんあつて、おもしろいから。
- ・知らない漢字が書けるようになったり、読めるようになったりすると楽しいから。
- ・漢字が書けるようになると気持ちが良いから。
- ・「さんずい」ではないと思っていた部首が、「さんずい」だったことを知れておもしろかったから。
- ・見た目では分からない部首をもつ漢字の部首が何かを知れると楽しいから。
- ・漢字を見るとわくわくして楽しいから。
- ・成り立ちを知るとおもしろいから。(3)
- ・おもしろい漢字がたくさんあることが分かったから。

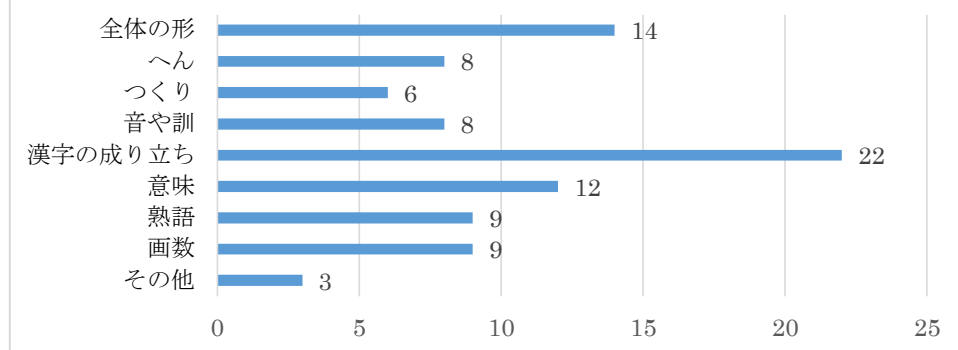
明らかに「かんじのぼうけん」の学習をとおして、新たに漢字学習の喜びを感じられた児童がいることが分かる回答である。1回目のアンケートでは、「テストで良い点をとれるとうれしいから」と答えていた児童も、2回目では漢字そのものに興味をもち、漢字を学ぶことに楽しさを見いだしていたことが今回の取り組みの成果だと言える。

一方、「あまり好きではない」「きらい」と答えた理由に関しては、1回目とほとんど変化がなかった。「かんじのぼうけん」の学習を経ても、まだ漢字学習が好きになれない児童がいることも現実であり、今後も継続して漢字学習や漢字を習得することの喜びを感じさせられるような指導法を模索していく必要性を感じた。



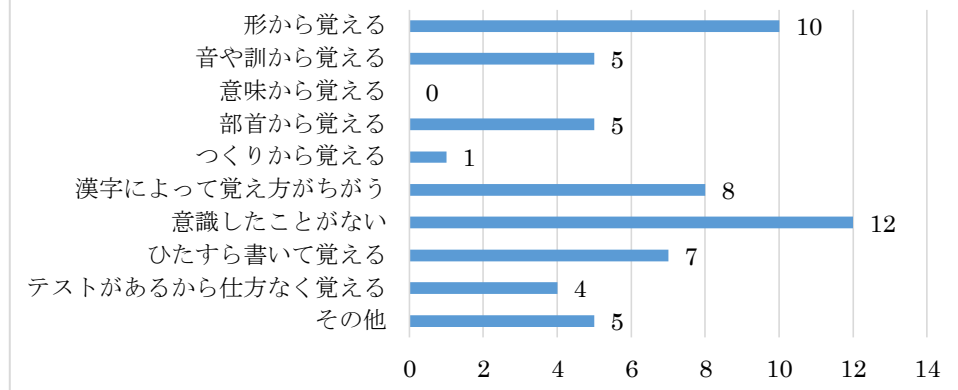
これに関しては、1回目と2回目であまり変化が見られなかった。漢字が好きな児童が増えても、得意かどうかの意識にはすぐには直結しないようである。漢字学習が好きになり、漢字学習に対する意欲が高まり、習熟につながるまでにはもう少し時間がかかると考えられる。

#### 4. 漢字のどこに興味をもちますか (複数回答可)



1回目、回答総数76だったのに対し、2回目は91と回答数が増えていることから、漢字の学習への関心の高まりが感じられる。それぞれの項目で少しずつ興味をもつ児童が増えており、「かんじのぼうけん」の学習後、具体的な観点で漢字を分析できるようになった児童の増加が認められる。

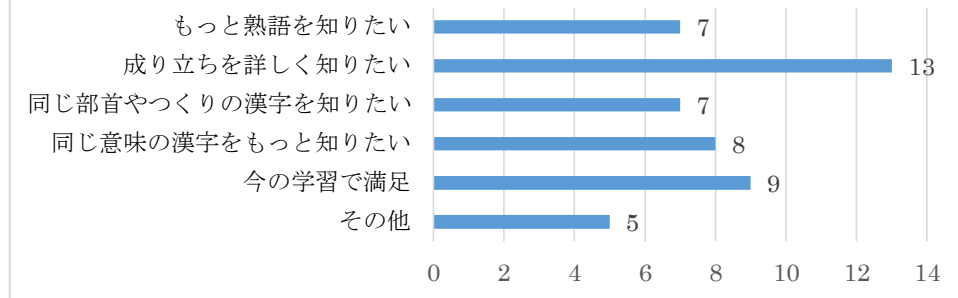
#### 5. 漢字をどのように覚えていきますか (複数回答可)



この項目に関しては、二点特筆すべきことがある。一点目は、1回目で「部首から覚える」と回答した児童が0人だったのに対し、2回目は5人に増えていることである。二点目は、「テストがあるから仕方なく覚える」と回答した児童が7人から4人に、そして「ひたすら書いて覚える」も11人から7人に減っていることである。

「部首」を意識した覚え方をしている児童が増えたことは、「かんじのぼうけん」で「部首」に着目する学習方法を習得したことの表れだといえる。同時に、受動的な漢字学習（「テストがあるから仕方なく覚える」「ひたすら書いて覚える」）から、脱却し、能動的な学習方法を見出していることも確認できた。

## 6. 漢字についてもっと知りたいこと (複数回答可)



もっと知りたいことについても、顕著な変化が表れている。漢字の成り立ちについてもっと知りたいと感じた児童が増えている点である。これは、「かんじのぼうけん」の学習をとおして漢字の成り立ちに興味をもち、もっと他の漢字についても成り立ちについて知りたいという意欲が増したことの表れだと考える。今の学習に満足している児童数も減っていることから、もっと多くのことを知りたいと思う児童が増えていることが分かる。現状に飽き足らずもっと多くのことを知りたいと思うこと、そこから漢字の学習の喜びは広がっていくと考える。

- ・漢字の意味とか成り立ちなどおもしろい。
- ・もっと成り立ちについて知りたいと思った。
- ・漢字は、部首にも意味・成り立ちがあっておもしろい。
- ・漢字はいろいろな意味があるからいいと思う。
- ・漢字の意味や部首を知ることができて良かったし、「かんじのぼうけん」の学習はとても楽しかった。
- ・「かんじのぼうけん」を読んで、いろいろな漢字のことが分かった。前よりも少し漢字の印象が良くなった。
- ・漢字の近くに絵があると、どういうときにその漢字を使ったらよいか分かりやすくなる。
- ・「かんじのぼうけん」はおもしろい！
- ・宿題は面倒くさい。でも「かんじのぼうけん」は楽しい。
- ・漢字は、形がおもしろくて、結構楽しいことが分かった。
- ・漢字は難しいイメージがあるけれど、漢字に興味をもつとおもしろい。
- ・漢字を一生懸命学習するのは「ガリ勉」だと思われがちだけど、本などに出てくる漢字を見て、興味をもったりわくわく楽しい気持ちになったりするようになった。だから、漢字が苦手な人でも、漢字に興味をもてると思う。
- ・漢字は画数が多くて面倒くさいと思うけど、「かんじのぼうけん」を見てみると、知らない字や部首が出てきて楽しい。今まで漢字は「堅い」イメージでつまらなかったけれど、「かんじのぼうけん」の学習をやったら「楽しくて、どこまでも終わりが無い、おもしろい」イメージが変わった。
- ・自主学習（宿題で、毎日自由課題の学習を出している）で漢字の学習をやり始めたので、「漢語林」をよく開くようになった。

最後に、漢字や漢字学習に対する雑感である。

ここには、「かんじのぼうけん」の学習から身につけたことがストレートに表れている。特に、今回のテーマに据えた2点、

○漢字を学習する手がかりがあること

○楽しく取り組める方法で学べること

について考察してみる。

まず一つ目の漢字を学習する手がかりとして、「部首」や「成り立ち」「意味」などに興味をもつことができるようになった児童が増えた。学習する手がかりがはっきりしたことで、漢字の学習への抵抗感が減り、むしろおもしろさや楽しさを見出すことができるようになった児童が増えたといえる。

二つ目の楽しく取り組める方法であるが、まさに「かんじのぼうけん」を使った学習は「楽しい」「おもしろい」という感想が多くあった。これまでの詰め込み型の学習法ではなく、楽しみながら能動的に学習を進められたことが、児童の漢字に対する印象を大きく変えるきっかけとなったといえる。

#### 4 今後の漢字学習についての提言

これまでの取り組みをとおして、研究者が「小学生の漢字習熟について必要だ」と考える点は以下のとおりである。

- 一、 漢字を覚えるための手がかりを指導者が示すことが大切である。 児童によって関心をもつ部分が違うので、多くの手がかりを与えることが必要である。手がかりとは、「読み（音・訓）」「意味」「熟語」「なりたち」「部首」「部首名」「画数」「配当学年・常用漢字・人名用漢字の区別」などを指す。
- 二、 同じ「部首」の漢字、同じ「意味」の漢字など、カテゴリーを分けることで漢字が覚えやすくなる。 今回、同じ「部首」をあつかった「かんじのぼうけん」を読むことで、自然に「部首」の意味を考えたり、部首を手がかりに漢字を覚えたりすることができていた。
- 三、 必要に応じてすぐに漢字を調べることができる環境が大切である。 今回、一人 1 セットの「かんじのぼうけん」に加え、一人 1 冊ずつ漢和辞典をもたせ、児童が興味をもったときにいつでも漢字を調べることができるようにした。そのため、自分のペースで漢字学習を進め、漢字への関心を高めた児童も多かった。
- 四、 漢字の意味を視覚的にとらえ、覚えるために、五味太郎さんのイラストは効果絶大であった。 児童は、抵抗感をもたずに「かんじのぼうけん」を開き、読み、理解し、楽しむことができた。それがスムーズな漢字の習熟につながった。
- 五、 漢字の学習は、「能動的」である必要がある。 教え込まれた「受動的」な漢字の習熟度はあまり高くないが、自らが意欲的に学んだ漢字については、比較的簡単に覚えることができる。

漢字の習熟度が高まることで、漢字を学ぶ意欲が高まり、さらに漢字を学ぶ喜びや漢字への興味も高まる。逆に、漢字を学ぶ喜びや漢字への興味があるからこそ、漢字の習熟度も高まるといえる。漢字学習にとって大切なことは、単なるドリル学習だけでは得られない。生涯にわたって日本語に関心を持ち、漢字文化に誇りをもてる人を育てるために、小学校時代から漢字に親しみ、漢字を学ぶ楽しさや喜びを味わえるような環境を作り出すことが、われわれ小学校教員の務めであると感じた。