The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	「読み」を出発点とした漢字授業についての一考察
Author(s)	中岡, 樹里
Citation	大阪大学日本語日本文化教育センター授業研究. 2017, 15, p. 31-43
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/60426
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

「読み」を出発点とした漢字授業についての一考察

A Study of a Kanji Course Built upon Kanji-reading

中岡　樹里

【要旨】

2015年度春学期に担当した科目「中級漢字」において、漢字の「読み」を出発点とした授業を行った。この実践の背景には（1）漢字学習においては「書き」より「読み」を優先し、（2）短期留学生対象の科目では「日本」という学習環境を活かすべきであるという考えがある。

授業では読む素材として掌編小説を用い、テキストを音読した後、日本での生活で目にする・必要とする漢字をテキストの内容に関連させて取り上げた。また、同じ漢字を使う語を集めたマップ作りを通し、語彙力アップと語彙の整理を目指した。授業全体に対する受講生の評価は高かった一方で、取り上げる漢字の難易度や受講生自身に書かせたふり返りの意義等、具体的な内容については改善の余地があることが分かり、今後の実践に向けた課題が見えた。

授業の実践報告および考察を通し、練習方法に工夫を加える等しながら「読み」を出発点とした漢字授業を行うことの可能性、および短期留学生を対象とした科目では「日本」という学習環境を活かした授業を積極的に行う価値があることを述べた。

1．はじめに

本稿では、筆者が大阪大学日本語日本文化教育センター（以下、センター）において2015年度春学期に担当した科目「中級漢字」における実践について述べる。当該科目は、日本語・日本文化研修生（Ｊコース）および短期留学生（メイプルプログラム）を対象とした選択科目である。授業では漢字を「読む」ことを中心に据え、掌編小説（ショートショート）を読む素材として取り上げた。そして、その音読をきっかけとした授業展開を行った。以下、その実践について報告するとともに、漢字の「読み」を出発点とした漢字授業の可能性について考察する。

2．実践の背景

「読み」を出発点とした漢字授業を行った背景として、次の二つの考えが挙げられる。一つ目は、漢字学習における学習順序として、漢字が「書けること」よりも「読めること」が優先されるという考えである。

ここで、漢字が「読める」ことの利点として、（1）辞書等で調べられる、（2）電子機器で入力できる（＝書ける）、（3）未知語の読みが予測できる、の三点を挙げたい。漢字の読みが分かれば、辞書等を用いて調べることができ＝（1）、また電子機器で入力することができる＝（2）。現在、漢字を含め文字を手書きする機会は減っており、多くの人にとってコンピューターや携帯電話などの電子機器で入力する機会が圧倒的に多いと思われる。この変化について秋月（2009）は「パソコンやワープロの登場によって、私たちの漢字に対する態度はまったく変化してしまいました。漢字そのものの記憶は、ケータイやパソコンの記憶媒体に任せ、私たちは、漢字の読みを入力して変換キーを押すだけで、漢字を入力できるようになったのです。（p.53：

4-7)」と述べている。つまり、漢字の読みさえ分かれば、漢字を「書く」ことができるのである。

また、未知語の読みを予測することもできるようになることも、漢字が「読める」ことの利点である＝（3)。読みの分からない語があった場合、日本語母語話者は漢字に関する知識を用いながらその読みを予測している。日本語学習者もそのような予測を行っていると考えられるが、様々な漢字に触れ、読むことを通し、未知語の読みの予測力を養うことができると考える。

実践の背景にある二つ目の考えは、交換留学生等、留学期間が１年程度の留学生を対象とした授業においては「日本」という学習環境を活かした授業を行うべきだというものである。１節でも触れたように、「中級漢字」の受講対象者は日本語・日本文化研修生と短期留学生であり、いずれも留学期間は１年間である。彼らは自国で日本語を学んでいる、つまり、新出漢字の筆順や読み、使い方を学ぶような“いわゆる”漢字の授業は自国で受けているのであり、同様の授業内容のみを扱うのでは留学の意義が薄れてしまうだろう。

牛窪・西村（2016）は、日本に留学している日本語学習者を対象とした会話授業の実践にあたり、「教科書に沿った会話練習そのものはどこでも実施可能なものであり、現在の学生のおかれた環境を生かすためには教室外環境を教室内の活動に取り入れる必要があると考えた(p.10)」と述べている。また、同研究では、学期終了時に行った受講生に対するインタビューを通し、学習者が自国と日本の環境の分断に新たな学習の契機を見出している可能性があることを明らかにしている。「自国では学べないことが学べる」ことは日本留学の一つの意義と考えて良いのではないだろうか。

本稿で報告する授業実践は以上の二つの考えを背景として行われた。以下、授業実践について報告し、考察する。

３．授業の概要

「中級漢字」の授業概要は次のとおりである。

１）科目　　：中級漢字（選択科目）
２）授業タイトル：「読む」ことを通して学ぶ漢字
３）対象　　：日本語・日本文化研修生（Jコース)、短期留学生（メイプルプログラム）
４）受講生　　：７名（ドイツ２名、スウェーデン、フィリピン、ブラジル、ブルガリア、リトアニア各１名）
５）開講時期　　：2015年度春学期（90分×全15回）
６）学習目標　　：①日本語の文章を読むことを通して、漢字を読むことに慣れる。
②教育漢字を中心に、漢字が迷わず読めるようになる。
③漢字の様々な読み方と用法を理解する。
７）評価　　：授業への参加（20%)、提出物（30%)、小テスト（３回）(20%)、期末試験（30%）

受講生のレベルに関して、授業を担当した筆者の印象では、大多数が中級後半またはそれ以上の日本語能力であった。なお、受講生のうち１名は他の部局からの履修生であった。また、受講生が全員非漢字圏出身であったことは、漢字授業の実践として留意すべき点であると思わ

れる。

4．実践の流れと実践内容

毎回の授業は図１に示す流れで行った。以下、それぞれについて述べる。

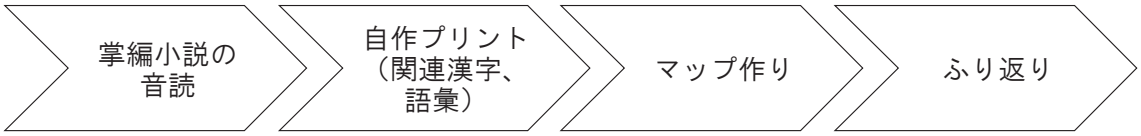

図１　毎回の授業の流れ

4．1　掌編小説の音読

漢字を「読む」ことを出発点に据えたこの授業では、掌編小説（ショートショート）を読む素材とし、基本的に毎回１編、学期中に計13編（ただしうち１編はエッセイ）を取り上げた（使用したテキストとその出典は資料１を参照）。テキストの選定基準は三つである。第一は漢字の難易度が適切かどうか、第二はテキストの長さである。テキストの音読は漢字を読むきっかけとしての素材であり、テキストを読むことそのものが授業の目的ではないため、３～４ページ程度のものを選ぶようにした。第三の選定基準として読み物としての面白さも考慮した。

テキストは授業当日に配布し、読むことを予習としては課さなかった。初見のテキストを「読む」ことを重視するためである。テキストは原文のまま配布したが、特殊な読みや地名、通常は異なる漢字表記であるか漢字表記されないと思われる言葉など（例：雑煮、荻窪、把手、筈）にはルビをふった。また、一読しただけではストーリーが分かりにくいと思われるテキストを扱う際には、音読前に教員が登場人物や場面について簡単に説明した。

授業では、最初に教員がテキストをひととおり音読して聞かせ、適宜漢字の読みなどを書きとめさせた。当初はテキストを配布した直後に受講生自身に音読をさせていたが、読みの確認に時間を要することが分かり、最初に音読を聞かせることにした。その後、受講生に各自で音読練習をさせ、その間、表現や内容についての質問があれば対応した。最後に、クラス全体またはグループで音読練習を行った。その際、できるだけ詰まらずに読むことを意識させた。

4．2　自作プリント

テキストの音読後、テキスト中の漢字や語彙、また関連する漢字や語彙を自作プリントを用いて取り上げた。以下、取り上げた内容とプリントの例を挙げる（詳細は資料１を参照）。

授業回	テキストのタイトル	プリントで取り上げた内容
1	「薬のききめ」	薬の説明書
4	「歯痛の行方」	交通標識
7	「四丁目十番地」	スーパーで見る漢字表記
10	「竹やぶ」	天気予報
12	「災難」	防災マップ、災害に関する表記

表１　自作プリントの内容（一部）

★薬の説明を読んでみよう！

成分・分量（１錠中）

イブプロフェン……75 mg

アリルイソプロピルアセチル尿素…30 mg

無水カフェイン……40 mg

機能・効果

◯頭痛・月経痛（生理痛）・歯痛・腰痛・肩こり痛・関節痛・神経痛・外傷痛・抜歯後の疼痛・咽喉痛・耳痛・筋肉痛・打撲痛・骨折痛・ねんざ痛の鎮痛

◯悪寒・発熱時の解熱

用法・容量

成人（１５才以上）１回２錠１日３回を限度とする。

なるべく空腹時をさけ、４時間以上の間隔をおいて水またはぬるま湯でお飲み下さい。

図２　自作プリント例（薬の説明書）

プリントでは、留学生が日本での生活で目にする機会があるであろう漢字・語彙（薬の説明書、交通標識、スーパーで見る漢字表記）や日本での生活で必要と思われる漢字・語彙（天気予報、防災マップ、災害時の表記）を、テキストに出てきた場面や内容に関連させて取り上げた。そして、それらの言葉や表記を読む練習を行った。プリントでは、実践の背景の第二に挙げた「日本だからこそ学べること」を導入するべく、可能な限り上に挙げたような教室外の環境を取り上げた。

このほか、プリントでは、テキストに出てきた言葉の対義語や類義語、「～性」「～家」など生産性のある言葉を列挙するといった練習も行った。

４．３　マップ作り

続いて授業で行ったのは、漢字を用いた語のマップ作りである。これは、福島・濱川（2010）で紹介されている「Oyaji」[1)] という活動を参考に、筆者がアレンジして行ったものである。

具体的には、授業の冒頭で音読したテキストの中から選んだ漢字を用いた語を集め、マップ状に記していくという活動であり、漢字語彙を増やし整理する目的で行った。「置」をOyajiとした場合の例を図３に示す。

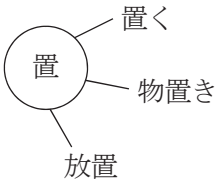

図３　Oyaji「置」の例

授業では、まず、教員が選んだ２～３字のOyajiの中から各受講生が１字担当し、各自でマップを作成した（２～３名が同じ漢字でマップを作成）。Oyaji選定にあたっては、複数の読みがあること、語彙の生産性があることを基準とした。Oyajiとして取り上げた漢字を以下の表２に示す（Oyaji選定は教員の主観により行ったが、参考までに徳弘（2015）における漢字2200字の単語としての使用頻度順位を表中の括弧内に示しておく）[2)]。

授業回	Oyaji（徳弘（2015）における順位）
3	預（1069）、解（286）、決（161）、通（171）
4	熱（540）、試（544）、連（138）
5	重（167）、見（22）、確（393）
6	国（15）、気（90）、出（11）
7	地（36）、住（233）、配（451）
8	事（34）、要（132）、調（181）
9	楽（201）、送（366）、物（124）
11	優（278）、知（117）、成（146）
12	難（548）、分（12）
13	置（373）、手（29）、実（78）

表２　Oyajiとして取り上げた漢字

マップ作成の際、まずは辞書を使わずに作成させ、その後辞書を使うことを許可した。自分のマップが完成したら同じ漢字を担当した受講生とペア／グループになり、お互いのマップを共有してペア／グループのマップとしてまとめたものを板書、クラス全体で共有した。

当初は、単に図３のように集めた語を書くだけであったが、マップ作成に慣れてきた段階で、集めた語の中から覚えるべき語を選ぶ、語のグルーピングを行うなどした。これは、「集める」ことに意識が向くあまり、使用する機会の低い難解な語を辞書から選ぶ受講生がいたことや、単に語を集めるだけではなく整理することによって語彙力の強化に繋がると考えたためである[3)]。

グルーピングの方法としては、まずは漢字の読み方別に書くことから始め、学期の後半では漢字または語の意味により行った。グルーピングは、ペア／グループでの話し合いを通して行わせた。そして、マップを板書しクラス全体で共有する際、考えたグルーピングについて説明させた。次の表３は、受講生が実際に行った語のグルーピングである。

Oyaji	受講生によるグルーピング
置	【置く】置く、置き場、位置、置き方、物置き
	【残す】置き去り、置き忘れる、放置
知	【知っている】知り合い、知る、知人
	【知】知的、知能、知恵
	【感覚】知覚、感知
成	【プロセス】成長、成育
	【結果】成果、成功
	【要素】成分、成員

表３　受講生による語のグルーピング

受講生が行ったグルーピングは漢和辞典に掲載されている漢字の意味とは異なっており、受講生自身が創造的に語の整理を行っていることが分かる。また、クラス全体で共有することを通し、受講生間での刺激ともなったようである。

4.4　ふり返り

毎回、授業の最後に「ふり返りシート」を配布し課題とした。「ふり返りシート」を取り入れた目的として、その日学んだ内容をふり返ってもらうのはもちろんのこと、漢字の「読み」中心の授業において、漢字を「書く」時間を取ることが挙げられる。

ふり返りシートには①その日の授業で印象的だった漢字や語彙、②その日読んだ話の感想（数行～５行程度）の二項目を書いて次の授業時に提出させ、教員からのコメントを記入した上で返却した。

4.5　小テストおよび期末試験

全15回の授業中、小テストを３回実施した。小テストは、授業で音読したテキストの一部を引用し、その中から読み問題を出題した（各回20問）。期末試験には、小テストと同様の問題を出題したほか、プリントで取り上げた漢字や語彙に関する問題を出題した（一部書き問題を含む）。

5．考察と今後の課題

４節で報告した授業実践について、授業アンケートの結果と２節で述べた二つの実践背景に関連付けて考察するとともに、今後の実践に向けた課題と改善案を述べる。

5.1　授業アンケートに基づく考察

コース終了前に、二つの授業アンケートを行った。一つはセンター実施の「授業効果調査」であり、センターで開講される選択科目に共通して実施されるものである。もう一つは筆者が独自に作成、実施したものであり、具体的な授業内容に対する受講生の意見を得る目的で行った。アンケートはいずれも無記名で行われ、それぞれ受講生全員（７名）の回答を得た。

まず、センター実施の授業アンケートの結果を見ると、例えば「この授業に対する総合評価は？」という質問に対する回答は、非常に良い（71.4%）、良い（28.5%）、どちらともいえない／悪い／非常に悪い（各０％）であったほか、全体的に本授業に対する学生の満足度、理解度は高く、授業内容も適切であったことが伺える（アンケートの全質問項目と結果は資料２を参照）。

一方、筆者作成・実施によるアンケートの結果を見ると、具体的な授業内容に関しては改善の余地があることが明らかとなった（アンケートの全質問項目と結果は資料３を参照）。

まず、自作プリントで扱った漢字や言葉の難易度について尋ねた質問「プリントで勉強した漢字や言葉はどうでしたか」に対する回答は、やさしすぎる（28.6%）、ちょうどいい（57.1%）、難しい（０％）、無回答（14.3%）であった。4.2で述べた通り、プリントでは教室外環境（日常生活で目にする表記等）を意識した内容を取り上げた。その結果、難易度の高い漢字を取り上げる機会が少なかったため、「やさしすぎる」と感じた受講生が一定数いたものだと

思われる。

日本語のレベルアップを意識するとき、難易度として適切、またはやや難易度が高いものを扱う必要があると言えるが、一方で、漢字教育に関して次のような指摘も見られる。徳弘・川村（2007）は、漢字順位（単語としての使用頻度）が高く単語数も多い漢字は、初級で学習する漢字であるが、その単語数の多さおよび単語の重要度を考えたとき、初級でそれらの漢字を教えるだけでは不十分であると述べている。そして、同研究では、「従来、中級以降の漢字教育では、まだ習っていない漢字を教えることに重点が置かれてきたが、（中略）学習者の語彙量を増やすには、中級以降は新しい漢字を導入するだけでなく、既習漢字の単語の量に着目した教育にも重点を置くことが必要である（p.7：6-10）」と述べている。このような観点から見ると、今回の実践で行ったような、難易度の低い漢字を用いる語を扱うことは有効であると考えられ、その意義を受講生に対し十分に説明することでより意味のある指導が行えるだろう。

また、筆者によるアンケートでは、授業で扱った内容のうち「勉強になったこと」および「役立たなかったこと」を選択する問いを設けた（複数回答可）。その結果を以下に示す。

項目	勉強になったこと（人数）	役立たなかったこと（人数）
テキストを読む	7	0
プリント	3	0
Oyaji	3	0
ふり返りシート	1	4
小テスト	4	0

表４　勉強になったこと・役立たなかったこと（複数回答）

この結果を見ると、テキストを読むことは全ての受講生にとって学びがあったことが分かる。一方で、ふり返りシートについては４名の受講生が「あまり役立たなかった」としている。その理由として自由記述欄に挙げられたものには、受講生自身が多忙で課題としてのふり返りシートに注意を払えなかった、という個人的な事情によるもののほか、漢字の授業の目的にあまり合わないという意見も見られた。4.4で述べたように、ふり返りシートの記入項目は①その日の授業で印象的だった漢字や言葉、②読んだテキストの感想、の二つであり、漢字の「読み」が授業の中心である中で、漢字を書く時間としての目的があった。しかし、アンケートの結果から、その目的が十分に学生に理解されていなかったこと、授業のふり返りの項目としては不適切であったことが分かる。改善案としては、「書く」ことを目的としていることを学生に十分に理解させる、もしくは、授業のふり返りという点に重点を置くのであれば、「どの程度自力で音読できたか」「漢字の用法が理解できたか」などを数段階で自己評価させることが考えられる。

５．２　実践背景に基づく考察

次に、冒頭で述べた二つの実践背景に関連づけた考察を述べる。

まず、「読み」を出発点とした漢字授業について、２節では漢字が読めることによる利点として、(1) 辞書等で調べられる、(2) 電子機器で入力できる、(3) 未知語の読みが予測できる、の三点を挙げた。今回の実践の反省点として、これらを実際に授業の練習として取り入れな

かったことが挙げられる。今後の可能性として、漢字を調べる際には読み入力で調べる（手書き入力は使用不可とする）、テキスト初見の段階でコンピューターで入力する、読みを予測しながら音読する等の練習を行うことによって、より実践的に「読み」を意識させた授業を行うことができると考えられる。

実践前に想定していた上記三点の利点のほか、実践を通して得た筆者の気づきとして、漢字単体や漢字語彙単位ではなくテキストを用いて漢字の読みを指導することによって、実際の言語使用に近い状況で漢字を学ぶことができるということが挙げられる。海保・野村（1983）は「漢字あるいは仮名表記語にかかわらず、これらが単独で用いられることはほとんどない。（p.63：6）」と述べ、文字は多くの場合語（熟語）として、また文を構成する要素として用いられることを指摘している。これは日本語母語話者の実感としてもそうであろう。

さらに、同研究では、漢字を一字または二字で提示する場合（単独条件）と単語を文中に埋め込んで提示する場合（文脈条件）とでの反応速度を調べた実験を示し、「単独提示では、そのターゲットの処理が上昇型処理（引用者注：ボトムアップ処理）によってのみなされるのに対して、文脈提示では上昇型処理だけでなく、文脈に基づいた下降型処理（引用者注：トップダウン処理）も大きく関与しているといえよう。（p.65：5-6）」と、漢字（語彙）の単独提示と文脈提示とで処理の仕方が異なることを指摘している。同研究における「文脈条件」は「漢字単体・二字熟語のみで提示するのではなく、一文中に含まれた状態で提示する」というもので、本実践で行ったようなテキストとしての提示ではない点で異なるが、テキスト単位で「読む」ことによって文脈情報などからのトップダウン処理が行われる等、読みの予測のトレーニングとして有効であると思われる。

次に、実践の背景の二つ目に挙げた「日本」という学習環境を活かした授業については、今回の実践では読む素材として掌編小説を扱ったという点で、受講生が自国の日本語授業では受けられないような内容を扱えたと言える。さらに、プリントでは日本での生活で身近に触れる機会のある、また知っておくべき語や表記を扱うことで、教室外の日本語環境を教室内に繋ぐ実践を行うことができた。今後の可能性として、受講生が日本での生活で目にした漢字表記を写真に撮り、クラスで紹介・共有する等の活動も考えられるだろう。

また、5.1で触れた筆者が独自に実施したアンケートの自由記述欄に「漢字の授業なのに、一番面白かった授業です」という回答があり、留学生自身も“いわゆる”漢字授業でないものを求めていることが垣間見える。このように、「日本」という学習環境を活かすことを意識した授業の実践は、漢字授業のみならず、短期留学生を対象とした授業において積極的に取り入れていく価値があると思われる。

6．おわりに

以上、本稿では「読み」を出発点とした漢字授業の実践について報告、考察することを通し、練習方法に工夫を加える等しながら「読み」を出発点とした漢字授業を行うことの可能性、および短期留学生を対象とした科目では「日本」という学習環境を活かした授業を積極的に行う価値があることを述べてきた。

ただし、今回の実践には短所もある。例えば、体系的に漢字を学べない点や、新しい漢字を次々に学ぶことはできない点、教員の準備量が多くなる点などである。どのような授業にも長

短があることを意識しておくことはより良い実践のために重要であろう。また、今回の受講生は全員非漢字圏の出身であったが、同様の実践が漢字圏の学習者のみで編成されるクラスの場合や、漢字圏・非漢字圏混合のクラスであった場合には授業展開に変更や工夫が必要となることが予想される。上記の点も念頭に置きながら、今後の実践を行っていきたい。

注

1）福島・濱川（2010）によると、「Oyaji」とは辞書の見出し語を指す「親字」に由来しており、複数の語に共通する漢字のことを指す。

2）マップ作りは第3～13回の授業で基本的に毎回扱ったが、第10回に関してはテキストの音読・プリントに時間を要したため実施しなかった。

3）谷口ほか（1994）は、学習者に語を連想・記述させる調査から、初級ではエピソードによる連想が多いが、中級では概念体系による連想をする傾向があることを明らかにし、「エピソードの連鎖から概念体系への移行を促進するために、授業で意識的に語彙を扱い，既習語彙を学習者自身がまとめ直すような活動を導入することが大切だ（p.90：3-5）」と述べている。

参考文献

秋月高太郎（2009）『日本語ヴィジュアル系―あたらしいにほんごのかきかた』角川書店

牛窪隆太・西村由美（2016）「留学における学習環境の連続性をどうとらえるか―教室外環境を活用した会話教育の試みからの一考察―」『関西学院大学日本語教育センター紀要』5, 7-22

海保博之・野村幸正（1983）『漢字情報処理の心理学』教育出版

谷口すみ子・赤堀侃司・任都栗新・杉村和枝（1994）「日本語学習者の語彙習得―語彙ネットワークの形成過程―」『日本語教育』84, 78-91

徳弘康代・川村よし子（2007）「漢字2,100字の単語数調査と単語一覧表の作成」『早稲田日本語教育学』1, 1-10

徳弘康代（編著）（2015）『日本語学習のためのよく使う順漢字2200』三省堂

福島育子・濱川祐紀代（2010）「“oyaji”とその仲間たち」『日本語教師のための実践・漢字指導』くろしお出版, 220-223

（なかおか　じゅり　本センター非常勤講師）

資料１　使用テキストと各回の授業内容

・使用テキスト（下の表中、各テキストのタイトルに付した番号と対応）

①阿刀田高（2010）『新装版　猫の事件』講談社文庫

②阿刀田高（2011）『新装版　奇妙な昼下がり』講談社文庫

③田中慎弥（2012）『田中慎弥の掌劇場』毎日新聞社

④星新一（1972）『きまぐれロボット』角川文庫

⑤益田ミリ（2009）『今日も怒ってしまいました』文春文庫

・各回の授業内容

回※1	テキストタイトル	自作プリントで取り上げた内容	Oyaji※2
1	④「薬のききめ」	・「◯◯家」言葉集め ・薬の説明書	
2、3	③「リレー」	・対義語　・体の部分を表す漢字 ・位置を表す言葉　・ATMの画面表示 ・「数～」「～性」言葉集め	預（1069）、解（286）、決（161）、通（171）
4	③「歯痛の行方」	・対義語　・「～会」言葉集め ・色を表す漢字　・交通標識 ・「あつい」と読む漢字	熱（540）、試（544）、連（138）
5	④「夢のお告げ」	・「～書」言葉集め ・草かんむりの漢字 ・感情を表す漢字	重（167）、見（22）、確（393）
6	①「凧」	・動物を表す漢字 ・新年に関する言葉	国（15）、気（90）、出（11）
7	③「四丁目十番地」	・部屋を表す言葉 ・スーパーで見る漢字表記	地（36）、住（233）、配（451）
8	③「意思の力」	・対義語　・「◯◯車」言葉集め	事（34）、要（132）、調（181）
9	②「チーズの贈り物」	・対義語　・家系図 ・「うつる」と読む漢字	楽（201）、送（366）、物（124）
10	③「竹やぶ」	・助数詞の漢字集め ・天気予報	
11	①「一年生のために」	・学校に関する言葉	優（278）、知（117）、成（146）
12	④「災難」	・防災マップ　・災害に関する表示	難（548）、分（12）
13	①「善意」	・対義語　・新聞に関する語彙	置（373）、手（29）、実（78）
14	期末試験		
15	⑤「漢字知らず」	・覚えにくい漢字を覚えるコツを考える	

※1　□で囲った回に小テストを実施した。

※2　各漢字の後に示した数字は、徳弘（2015）における漢字2200字の単語としての使用頻度順位。

資料２　「授業効果調査」（センター実施）の質問項目・結果（回答者７名）

※質問項目および選択肢は日本語・英語併記であるが、ここでは日本語のみ記載する。

Ｑ１　授業に時間通りに出席した割合はどのくらいですか？
90%以上（４人：57.1%）、 89 ～ 80%（２人：28.5%）、 79 ～ 70%（０人）、 69 ～ 60%（１人：14.3%）

Ｑ２　この授業の予習・復習にあてた時間は平均して一週間に何時間ですか？
４時間以上（１人：14.3%）、３時間以上４時間未満（１人：14.3%）、２時間以上３時間未満（２人：28.5%）、
１時間以上２時間未満（２人：28.5%）、１時間未満（１人：14.3%）

Ｑ３　授業の内容がよく理解できた。
強くそう思う（５人：71.4%）、そう思う（２人：28.5%）
どちらとも言えない／そうは思わない／まったくそうは思わない（各０人）

Ｑ４　教員の説明はわかりやすかった。
強くそう思う（６人：85.7%）、そう思う（１人：14.3%）、
どちらともいえない／そうは思わない／まったくそうは思わない（各０人）

Ｑ５　教員は授業を通して学生の考え方・意見・感想などを把握しようと努めていた。
強くそう思う（６人：85.7%）、そう思う（０人）、どちらともいえない（１人：14.3%）
そうは思わない／まったくそうは思わない（各０人）

Ｑ６　教員の熱意が感じられた。
強くそう思う（４人：57.1%）、そう思う（３人：42.9%）、
どちらともいえない／そうは思わない／まったくそうは思わない（各０人）

Ｑ７　授業の難易度は？
非常に難しい（０人）、難しい（１人：14.3%）、適切である（５人：71.4%）、
やさしい／非常に優しい（各０人）、無回答（１人：14.3%）

Ｑ８　授業内容の量は？
非常に多い（０人）、多い（１人：14.3%）、適切である（６人：85.7%）、少ない／非常に少ない（各０人）

Ｑ９　授業は体系的だった。
強くそう思う（７人：100%）、
そう思う／どちらともいえない／そうは思わない／まったくそうは思わない（各０人）

Q10　授業はシラバスに示されたとおりに行われた。
強くそう思う（６人：85.7%）、そう思う（１人：14.3%）、
どちらともいえない／そうは思わない／まったくそうは思わない（各０人）

Q11　授業の組み立て、時間配分は適切だった。
強くそう思う（６人：85.7%）、そう思う（１人：14.3%）、
どちらともいえない／そうは思わない／まったくそうは思わない（各０人）

Q12　授業に刺激され、より一層この科目に興味を持った。
強くそう思う（４人：57.1%）、そう思う（３人：42.9%）、
どちらともいえない／そうは思わない／まったくそうは思わない（各０人）

Q13　この授業で多くの知識あるいは技能を得た。
強くそう思う（４人：57.1%）、そう思う（３人：42.9%）、
どちらともいえない／そうは思わない／まったくそうは思わない（各０人）

Q14　この授業に対する総合評価は？
非常に良い（５人：71.4%）、良い（２人：28.5%）、どちらともいえない／悪い／非常に悪い（各０人）

Q15　授業についてなど何か意見があれば書いてください。
・いつも面白いテキストを持ってきてくださってありがとうございます

資料３　筆者作成・実施によるアンケートの質問項目・結果（回答者７名）

（１）テキストの話について、当てはまるものに◯をつけてください。

（４＝とても面白かった、３＝面白かった、２＝あまり面白くなかった、１＝全然面白くなかった、？＝分からない（欠席を含む））

テキストのタイトル	4	3	2	1	?
薬のききめ	0	5（71.4%）	0	0	2（28.5%）
リレー	1（14.3%）	4（57.1%）	0	1（14.3%）	1（14.3%）
歯痛の行方	1（14.3%）	2（28.5%）	4（57.1%）	1（14.3%）	0
夢のお告げ	3（42.9%）	3（42.9%）	1（14.3%）	0	0
凧	2（28.5%）	4（57.1%）	1（14.3%）	0	0
四丁目十番地	5（71.4%）	1（14.3%）	1（14.3%）	0	0
意思の力	4（57.1%）	3（42.9%）	0	0	0
チーズの贈り物	3（42.9%）	2（28.5%）	2（28.5%）	0	0
竹やぶ	3（42.9%）	3（42.9%）	1（14.3%）	0	0
一年生のために	4（57.1%）	3（42.9%）	0	0	0
災難	5（71.4%）	1（14.3%）	1（14.3%）	0	0
善意	3（42.9%）	3（42.9%）	1（14.3%）	0	0

（２）一番面白かった（一番好きな）話を１つ選んでください。

テキストのタイトル	人数（%）	テキストのタイトル	人数（%）
薬のききめ	0	意思の力	3（42.9%）
リレー	0	チーズの贈り物	0
歯痛の行方	0	竹やぶ	0
夢のお告げ	0	一年生のために	2（28.5%）
凧	0	災難	0
四丁目十番地	2（28.5%）	善意	0

（３）テキストの漢字について、当てはまるものに◯をつけてください。

（３＝難しい、２＝ちょうどいい、１＝易しい、？＝分からない（欠席を含む））

テキストのタイトル	3	2	1	?
薬のききめ	0	4（57.1%）	1（14.3%）	2（28.5%）
リレー	0	4（57.1%）	1（14.3%）	2（28.5%）
歯痛の行方	2（28.5%）	5（71.4%）	0	0
夢のお告げ	1（14.3%）	5（71.4%）	1（14.3%）	0
凧	0	6（85.7%）	1（14.3%）	0
四丁目十番地	0	7（100%）	0	0
意思の力	0	5（71.4%）	1（14.3%）	1（14.3%）
チーズの贈り物	0	3（42.9%）	4（57.1%）	0
竹やぶ	0	7（100%）	0	0
一年生のために	1（14.3%）	6（85.7%）	0	0
災難	2（28.5%）	2（28.5%）	3（42.9%）	0
善意	1（14.3%）	6（85.7%）	0	0

（４）プリントで勉強した漢字や言葉はどうでしたか。

やさしすぎる（２人：28.5%）、ちょうどいい（４人：57.1%）、難しい（０人）、無回答（１人：14.3%）

（５）テストについて

①小テストの回数（３回）：少ない（０人）、ちょうどいい（７人：100%）、多い（０人）

②小テストの内容　　：やさしい（１人：14.3%）、ちょうどいい（６人：85.7%）、難しい（０人）

③期末試験の内容　　：やさしい（０人）、ちょうどいい（６人：85.7%）、難しい（１人：14.3%）

（６）この授業で、あなたにとって勉強になったことを選んでください。（いくつでもOK）

テキストを読む（７人）、プリント（３人）、Oyaji（３人）、ふり返りシート（１人）、
小テスト（４人）、その他（０人）

（７）①この授業で、あなたにとってあまり意味がなかったことを選んでください。（いくつでもOK）

テキストを読む（０人）、プリント（０人）、Oyaji（０人）、ふり返りシート（４人）、
小テスト（０人）、その他（０人）

②あまり意味がなかったと思う理由は何ですか。（回答は原文ママ）

・今学期はとても忙しかったので、てきせつな注意を与えなかったと思います。
・あまり漢字の授業の目的に合わないと思いました。

（８）この授業へのコメントや感想などがあれば、自由に書いてください。（回答は原文ママ）

・授業は楽しかったです
・早すぎ…
・とても良い授業です。たくさん学びました。
・漢字の授業なのに、一番面白かった授業です。