

児童が主体となる漢字学習

―作問学習による学び合いを中心として―

教育学研究科 教育実践創成専攻 教科領域実践開発コース 初等教科教育分野 植村昌弘

1.研究動機・研究目的

(1)研究動機

今日の漢字学習・漢字教育の課題として、機械的学習が行われていること、また一斉授業による教え込み型の学習が多く児童の主体性を発揮する学習ができていないことが挙げられる。香川（2017）は「戦後の国語教育界において、漢字指導は、「丸暗記」や機械的な反復練習に陥りやすいものとされ、体系的な教授方法が必要だということが繰り返し指摘されてきた。

（中略）従来の国語教育史研究では、読解や読み書きの考察に関心が置かれがちで、体系的な漢字教育実践がどのような変遷のもとに誕生し、いかなる水準の蓄積を示しているのかということ、ほとんど論究されてこなかった。」と述べているように、戦後から続く漢字学習法は批判を受けつつも改善されることなく現在まで実施され続けている。

現在協働的な学びやアクティブラーニングといった他者と学ぶことが重要視されるようになっていく中で漢字教育は従来と変わらない方法で実施することに筆者は違和感を覚えた。そこで、漢字学習においても児童の主体性を活かす学習や学び合いの視点が必要ではないかという考えから、児童が主体となる漢字学習について考察したいと考えた。

(2)研究目的

漢字に対して児童が自ら関わり、他者と学び合う漢字学習を提案、実践することを目的とする。

2.学校における漢字学習で目指すべき力

漢字学習について研究を進めるにあたって、はじめに現在の学習指導要領において学校に

おける漢字学習に求められていることについて述べる。

学習指導要領の〔知識及び技能〕(1)言葉の特徴や使い方に関する事項の漢字について示した部分には「第5学年及び第6学年の各学年においては、学年別漢字配当表の当該学年までに配当されている漢字を読むこと。また、当該学年の前の学年までに配当されている漢字を書き、文や文章の中で使うとともに、当該学年に配当されている漢字を漸次書き、文や文章の中で使うこと」と述べられており、また第1学年及び第2学年、第3学年及び第4学年に関しても同様の記述がある。

このことから、漢字を「読むこと」「書くこと」「使うこと」が学校教育では求められていることがわかる。しかし、現在の漢字学習では一斉に学習をした後は家庭学習に任せ、そして学校ではテスト形式で定着を確認するという方式が多い。このような方法では漢字を「読むこと」「書くこと」はできるようになったとしても「使うこと」ができる児童はなかなか育たないのではないかと考える。実際に昨年度、今年度の教育実習において児童の様子を観察していても、国語の時間であっても既習漢字を使わず平仮名で書いている児童の様子が数多く見られた。

このことから本研究では「読むこと」、「書くこと」だけでなく「使うこと」まで視野に入れた学習を実施した。

また、〔知識及び技能〕(1) 言葉の特徴や使い方に関する事項には、「語句と語句との関係、語句の構成や変化について理解し、語彙を豊かにすること。また、語感や言葉の使い方に対する感覚を意識して、語や語句を使うこと。」という

項目がある。今回の漢字学習では辞書を用い、児童が漢字を作問学習によって学ぶという方式をとることから、日常生活での使用語彙を増やし、「語彙を豊かにする」ことも意識して研究を行った。

3. 作問学習について

本研究の中心となっている「作問学習」とは、問題を解く学習ではなく、問題を児童が作ることによる学習方法であり、主に算数科で用いられる学習方法である。平嶋（2019）は「問題を作ること」が「問題を解くこと」よりも問題やその解法に対するより深い理解を必要とし、またより大きな学習効果が見込める」と述べている。問題を作るためには、その事柄（数式など）の意味や、どのように使われるか、周りの事柄との関係はどのようにになっているかといったことを考える必要があり、それにより深い理解と高い学習効果が得られるという点が作問学習の特徴である。また、作問学習は児童の意欲向上においても効果があると考えられる。平嶋（2005）は、「少なくとも割合の学習者が、問題とは一方的に与えられるものであり、（中略）そのまま受け入れて解くべきだと考えている、このような学習者にとって、問題を作って見せることは、問題に自身が関与してよいことに気付かせる効果があり、これによって自身の行う問題解決や学習対象そのものに対する学習態度も改善される」と述べている。

これらの論文を受け、筆者は算数科で用いられる作問学習を漢字学習に応用し、漢字を用いた文章を作問することで児童の漢字に対する理解を深めるとともに児童の漢字学習に向かう意欲を向上させたいと考え、作問による漢字学習を実施した。

4. 研究方法

対象

山梨県内の公立小学校 第5学年

研究方法

(1) 事前アンケートによる実態把握

本研究を進めるにあたり、対象とする児童の

漢字学習への意識を調査する必要があると考え、事前アンケートを実施した。アンケートは児童の漢字学習への意欲を図る①漢字の学習が好きか②漢字の学習は重要だと思うかという2つの質問と、それらの質問と普段の学習方法の関連性を調べるための③普段どのような方法で漢字を学んでいるかという質問を加えた計3項目について調査を行った。

(2) 漢字テストの作問、実施

本研究の中心となるこの活動では漢字テストの作問と、解答・フィードバックの2つの工程で実施し、これら一連の活動を全4回行った。初回は児童を作問に慣れさせるため、解答、フィードバックは行わず、既習漢字による作問の練習を行う時間とした。

・前半の活動

1. 班ごとに漢字を一文字指定する

児童が取り組みやすいように研究で扱う範囲の漢字からくじ引きで選び、選んだ漢字を用いて作問を行った。

2. 与えられた漢字を用いて児童一人一人がテスト問題を作る

本研究の核となる「作問学習」の部分にあたる。辞書を用いて与えられた漢字の意味や熟語を確認した後に、その漢字を用いた文を作問した。第1回から第3回では国語辞典とインターネット上の辞書サイト、第4回では漢字辞典を使用して作問を行った。

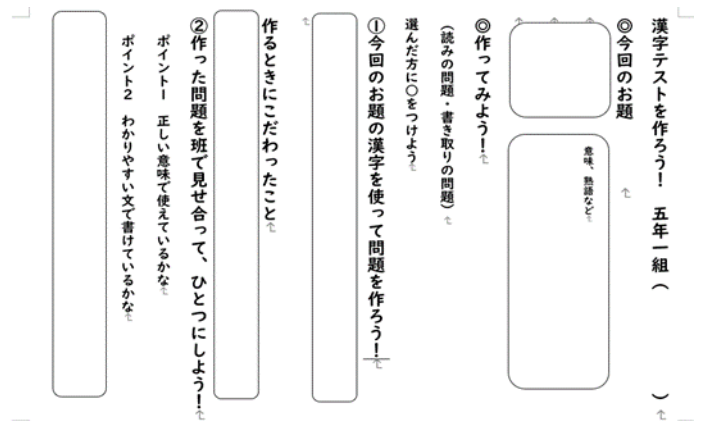


図 1. 作問に用いたシート

3. 班員同士でそれぞれが作問した文を吟味し、

班の中で最も良い一問を選ぶ

本研究のもう1つの核である「協働的な学び」の活動にあたる。

4. 選んだ問題を提出する。

・後半の活動

5. 各班が作成した問題をまとめ、クラスに実施する

前半の活動で児童が作問した問題を教師が一枚の小テストとしてまとめ、クラスに実施した。

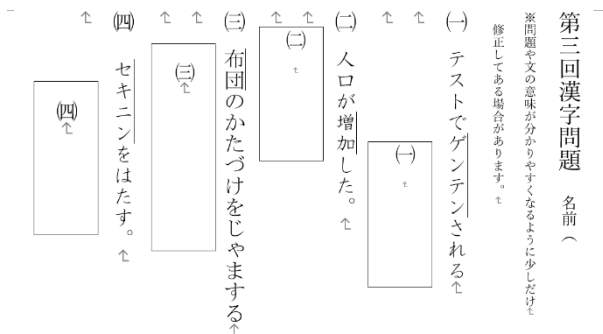


図2.児童が作成した問題

6. フィードバックシートを配布し、自己採点と語彙の確認を行う

フィードバックシートを配布して児童がシートをもとに自己採点を行った。また模範解答だけでなく、採用されていない児童がどのような熟語を用いたかをフィードバックシートにまとめ、語彙の確認を行った。

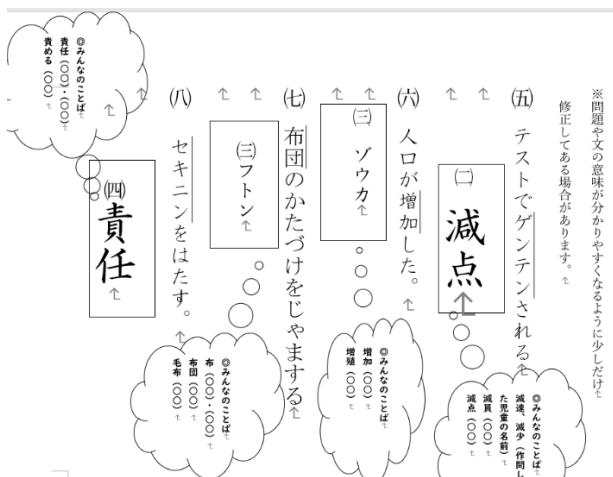


図3.他の児童が用いた語彙と模範解答が記載されたフィードバックシート

(3) 事後アンケートの実施

事後アンケートを取り、作問学習及び協働学習を取り入れた漢字学習に対する児童の反応を調査した。アンケートの内容としては、①感想と②今後も取り組んでみたいかの2つの質問をそれぞれ「問題を自分で作ってみる学習（作問学習）」「みんなと協力する漢字学習」（協働学習）の2つの視点から問い、反応を調査した。アンケートを実施する際には冒頭に「成績には影響しないので正直に回答してください」という記述をし、児童の正直な意見が出るようにした。

5.各実践の結果と考察

(1) 事前アンケートの結果と考察

・事前アンケートの結果

事前アンケートを対象クラスの児童に実施したところ、以下のような結果が見られた。

①漢字の学習が好きか

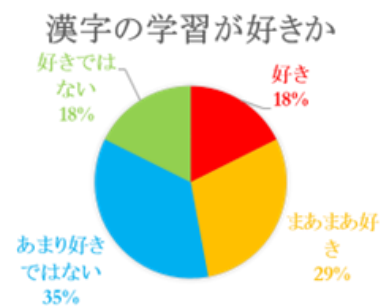


図4.事前アンケート結果①

「あまり好きではない」と回答した児童が35%、「好きではない」と回答した児童が18%と、合わせて50%以上の児童が漢字学習に対して嫌悪感を持っていた。自由記述欄の記述には「手が痛くなる」「疲れる」といった漢字学習を肉体的、精神的に苦痛に感じているような回答が多く見られた。この傾向は本アンケートで漢字学習を好意的に捉えている児童にも言え、記述に「大変だけど」「疲れるけれど」という言葉が多く見られた。

②漢字の学習が重要だと思うか

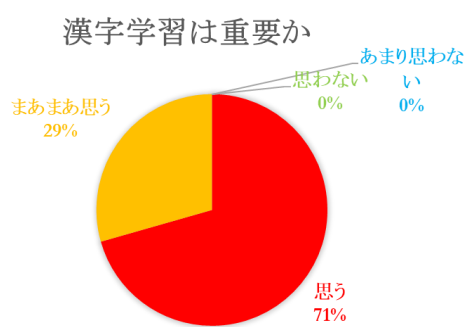


図 5.事前アンケート結果②

すべての児童が「思う」「まあまあ思う」という回答をしていた。自由記述では、「大人になって困る」という記述が大半を占めていた。

③普段どのような方法で漢字を学んでいるか

この質問は自由記述のみの調査となった。実際に見られた記述として、「ひたすら書く」「意味を調べる」「熟語を探す」といった回答が見られた。

・事前アンケートの考察

事前アンケートを通して、対象クラスでは漢字学習に対して苦手意識や嫌悪感を持っている児童が半分以上と非常に多いことが分かった。一方で、漢字学習を行うことの重要性についてはすべての児童が理解しており、嫌いな漢字に対して「大人になったときに漢字が使えないと困るから」という義務感をモチベーションにして学習に取り組んでいるということが分かった。

また、普段の学習方法については様々な学習方法が記述されていたが、「ひたすら書く」という学習方法をとっている児童は①で好きではないと回答し、「熟語を調べる」「意味を調べる」という機械的でない学習を行っている児童は①で好意的な回答をしている傾向が見られた。

このことから、学習方法次第では児童の漢字学習に対する意欲を向上させることが可能なのではないか、また児童が学習に取り組む意欲を義務感ではなく、児童自ら取り組みたいと思えるような方向に変化させることはできないかと考えた。

(2) 作問による漢字学習の結果と考察

ここでは、既習漢字を用いた初回の実施、国語辞典とインターネット上の辞書サイトを用いた第2回・第3回の実施、漢字辞典のみを使用して活動を行った第4回の実施の3つの項目に分けて述べる。

①初回の実施

初回は児童が取り組みやすいよう4年次に学習した既習漢字を用い、また活動についても作問と話し合い活動のみ行い解答とフィードバックは行わなかった。実際の様子として、作問、話し合い活動のどちらにおいても児童が活発に活動している様子が見受けられた。また既習漢字を用いたことで児童も漢字の意味をよく理解できており、滞りなく作問を行うことができていた。

初回に出た課題として、作問の際にとにかく難しい問題を作ろうとしている児童の様子が見られたこと、話し合い活動の質が班ごとに異なり、十分な学びとなっている班と単なる多数決になってしまっている班との差が大きかったことが挙げられる。

そこで、第2回、第3回の実施に向けて活動の改善を行った。まず児童のワークシートに教師が個別にフィードバックを行い、難しい問題を作っている児童には普段の生活で用いる語彙を使うことを勧めた。またワークシートの修正を行い、作問の時間に自分の考えを整理し話し合い活動が活発になるような項目を設けた。

図 6.初回実施時のワークシート

図 7.修正後のワークシート

②第2回・第3回の実施

第2回・第3回では、対象クラスが学んだばかりの漢字を用いて作問を行った。また、漢字を調べる際には学校の実態に合わせて国語辞典や Chrome Book を用いた。また第2回からは児童が作問した問題をクラスで解き合う活動と、他の児童が用いた語彙を確認するフィードバックの活動を追加した。

児童の様子としては、「自分の作った問題をクラスメイトが解くかもしれない」という相手意識があることで、活発に活動している様子やこだわって作問している様子が見られた。また作問した文章を見ると「パソコンを再起動する」「環境問題に取り組む」など児童の生活や周囲を取り巻く環境、日々の学びなどに関わる文を作問しており、児童の生活と漢字を結びつける活動ができているように感じられた。また、話し合い活動のための項目をワークシートに設けたことで、どの班も活発に活動しており、また言葉の意味や文章のつながりといったことを意識した話し合い活動を多くの班が行うことができていた。

第2回・第3回の課題として、相手意識があったことで「誰も解けない問題を作ろう」「とにかく難しく作ろう」という考えが働く児童が少なからずおり、「使用語彙を増やす」という本実践の目指すところから外れてしまう様子が見受けられた。また Chrome book を用いた児童もインターネットで調べた難しい熟語や一般的でない言葉などを用いて作問を行っており、

そういった児童にとっても十分な学びとなっていないように感じられた。また、テストとして扱ったことでフィードバックの際に児童が「合っていた」「間違っていた」といった考えにとられ、他の人が用いた語彙や自分たちの作問した文章などに目がいけない児童も少なからず見受けられた。

③第4回の実施

第4回では前回までの課題を踏まえ、今まで国語辞典や Chrome book などで行っていた意味や熟語の確認を学校備品の漢字辞典のみで行うこととし、使用する辞書を統一することで作問とフィードバックを行いやすくするとともに、作問の際にあまりにも児童の生活から離れた語彙を用いることを防いだ。

漢字辞典を用いて学習を行ったことで、漢字や熟語の意味への意識が強まり、話し合い活動において「ウイルスが増加している」という文に対して議論を行い「ウイルスが増殖する」に修正する、など活発な議論が行われていた。また作問の際も漢字辞典に記載されている熟語を中心として行うため、あまりにも生活から離れた語彙や小学校段階では難しすぎる語彙が使用されるのを防ぐとともに、他の児童が用いた言葉をすぐに辞書で確認することができるため、フィードバックを全4回の中で最も充実したものにする事ができた。

(3)事後アンケートの結果と考察

・事後アンケートの結果

事後アンケートでは、「作問による漢字学習」と「児童同士で学び合う漢字学習」の2つについて、感想と今後取り組みたいかの2点を調査した。

①作問による漢字学習の感想

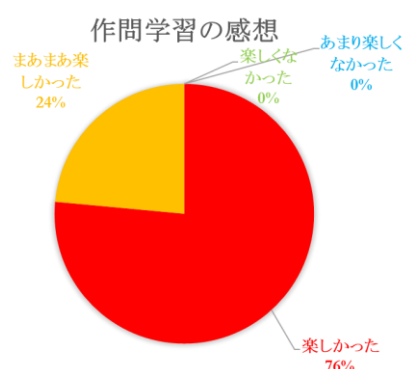


図 8.事後アンケート結果①

すべての児童から好意的な反応を得ることができた。自由記述では、「今まで問題を解くだけだったけど、自分で作って解くのが新しかった」「自分で問題を作ると漢字や辞書の使い方がわかるようになる」「今までの漢字の勉強よりも覚えやすかった」といった回答を得ることができた。

②作問による漢字学習をまた取り組みたいか

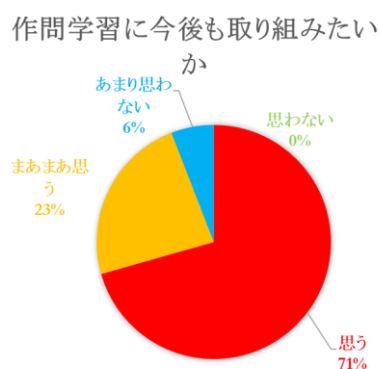


図 9.事後アンケート結果②

ほぼ全ての児童から肯定的な反応を得ることができた。自由記述では「考える力が育つと思うから」「楽しいし、覚えやすい」といった回答が得られた。

一方で「あまり思わない」と回答する児童も少数ながら見受けられた。自由記述では「少し作るのに時間がかかるから」という回答が見られた。

③児童同士で学び合う漢字学習の感想

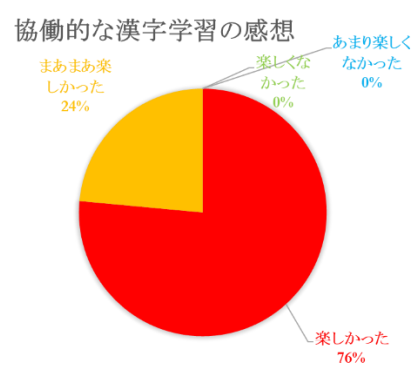


図 10.事後アンケート結果③

全ての児童から好意的な反応を得ることができた。自由記述では「自分が思いつかない考えがたくさんあったから」「協力して漢字を学ぶのが楽しかった」「自分が思いついていない言葉を知れたから」「友達と学習できたから嫌いな漢字も楽しく感じた」といった回答が得られた。

④児童同士で学び合う漢字学習を今後も取り組んでみたいか

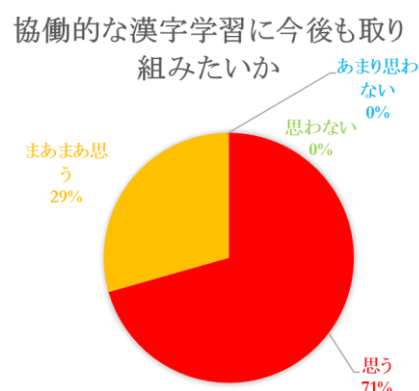


図 11.事後アンケート結果④

すべての児童から肯定的な反応が得られた。自由記述では、「自分とは違う考えがあつていいから」「みんなと学習するほうが覚えられそう」「嫌いな漢字を楽しくできるから」「自分では思いつかない漢字が出てきてなるほどと思うから」「みんなでやると新しい発見があるから」といった回答を得ることができた。

・事後アンケートの考察

事後アンケートの結果を見ると、実践した活動に対して好意的な意見や、「今後も取り組み

たい」という意見が多く見られた。特に「協働的な漢字学習」により良い印象を抱いている児童が多く、個人学習ばかりになっている漢字学習に対して児童も問題意識を持っているのではないかと感じた。また、辞書を引く工程を設けたことで、「知らない言葉を知ることができた」など、語彙を増やすことができた児童の様子も見受けられた。

ただ、本実践で行った漢字学習は活動の作業量が多いことから、「少し作るのに時間がかかるからあまりやりたいと思わない」といった意見も少数ながら見られた。

6.成果と課題

(1)成果

本実践の成果として、①漢字学習に対して苦手意識を覚えている児童から好意的な反応が得られたこと②朝の限られた時間で行うことで、カリキュラムを圧迫しない漢字学習法を提示することができたこと③語彙指導としての成果も得ることができたこと④「学びあいの視点を加えた漢字学習」の可能性を示すことができたことの4点が挙げられる。

まず①漢字学習に対して苦手意識を覚えている児童から好意的な反応が得られたことについては、事前アンケートの結果の項で示したように、今年度の研究対象の児童は漢字学習に対して苦手意識を持つ児童が多く、半分以上の児童が漢字学習に対して「好きではない」「あまり好きではない」というように回答していた。しかし実施後の事後アンケートではほぼすべての児童が本実践に好意的な反応を示していた。従来の漢字学習を苦手としている児童が取り組みやすい漢字学習を提案、実施することができた点が一つ目の成果であると考ええる。

次に②朝の限られた時間で行うことで、カリキュラムを圧迫しない漢字学習法を提示することができたことについて述べる。現在の機械的な漢字学習が行われる要因として、日々の漢字学習に学校が時間を割くことが難しいという事が挙げられる。また漢字学習は継続して取り組む事が必要であり、授業で1時間漢字学習

の為に時間を取ったとしても成果を得ることは難しい。そういったことから一斉授業で一度確認し、その後は家庭学習という形式を取らざるを得ないという状況が現在の漢字学習の課題である。しかし本実践においては使用するのは朝学習の時間であり、その時間内に完結させることでカリキュラムに負担をかけない状態で実施をすることができた。現場に出た際に簡単に実践が可能であり、児童にとっても教師にとっても負担感の小さい漢字学習を行うことができた点が成果であると考ええる。

次に、③語彙指導としての成果も得ることができたことについてだが、本実践は漢字を「使うこと」を意識した漢字学習の提案が中心となっているが、それに加えて「使用語彙を増やす」「語彙を豊かにする」という語彙指導の側面も担うことができるのではないかと考えていた。実践をしていく中で、児童が辞書で当該漢字の様々な熟語に触れたり、フィードバックの際に友人の用いた熟語を確認したりといった活動で児童が様々な語彙に触れることができた。またその中で回を重ねるごとに児童がスムーズに辞書を引いたり作問をしたりできるようになっていったこと、また事後アンケートにおいて「知らない言葉を知ることができた」「友達の言葉を知ることができて楽しかった」といった記述があったことから、語彙指導としても価値のある実践をすることができたのではないかと考える。

④「学びあいの視点を加えた漢字学習」の可能性を示すことができたことについては、事後アンケートの記述において、好意的な反応や高い意欲を示す回答がされていた。具体的には「みんなと学習できて楽しかった」といった内容が多く書かれており、児童にとっても新鮮な活動であったことがうかがえる。私は児童を漢字嫌いにする原因の一つは個人学習にあるのではないかと考える。今回の話し合い活動において、児童は漢字学習への苦手意識を感じさせない活発な話し合いを行うことができていた。現在、協働的な学びやアクティブラーニングという視点が重視されるにあたり、漢字学習

についても他者との学びあいを意識した学習を行っていくことが今後一層重要になってくると考える。そういった対話的な視点を取り入れた漢字学習を提案、実施して好意的な反応を得ることができた点が本研究の成果ではないかと考える。

(2)課題

一方で、本研究を実施するうえで生じた課題は、①テスト形式で行うこと②活動量が多いことの二点である。

テスト形式で行うことの課題については、実践を行う中で、クラスメイトに解いてもらうという相手意識があることで活発な活動が行われていた一方で、相手意識があることで、「クラスメイト全員がわからない問題を作ろう」「誰にも解けないように作りたい」「なるべく難しく作りたい」といった児童の様子が多く見受けられた。本研究は漢字を使うことができるようになることや使用語彙を増やすことを目標としており、「難しくしたい」「誰も解けない問題を作りたい」といった考えは、本研究の目的からは外れてしまうと考える。

活動量が多いことの課題については、事後アンケートの記述に「作るのが大変」というものが見受けられた。児童が取り組みやすい漢字学習を提案することを本研究の目的としてきたが、その方法が一部の児童にとっては従来よりも負担感のある内容となってしまうていた。

7.まとめ

作問学習や対話的な漢字学習は児童にとって取り組みやすい学習であるとともに、教師にとってもカリキュラムを圧迫しない形で実践できる漢字学習として価値のある実践ではないかと考える。本研究に対する児童の反応は概ね好意的だったが、少数ではあるものの本実践に負担感を持っている児童もいた。本実践を従来の漢字学習で十分な成果を得ることができていない児童に対するひとつの選択肢として捉え、今後も児童に合った漢字学習方法を考え続けることが重要ではないかと考える。

8.引用・参考文献

- ・香川七海「戦後漢字教育実践史研究・寸描―教育雑誌『ひと』誌上の漢字教育実践を中心に―」日本教科教育学会誌 39、2017 年
- ・竹中真希子・室田一成「作問学習を取り扱った先行研究に関する基礎的研究―先行研究で採用されている作問の方法―」大分大学教育学部研究紀要 40、2018 年 9 月
- ・田近洵一・井上尚美編著「国語教育指導用語辞典」教育出版、2018 年 11 月
- ・塚田勝郎「漢字教育のヒント―正しく、効果的に―」信大国語教育 30、2021 年
- ・土居正博「クラス全員が熱心に取り組む！漢字指導法―学習活動アイデア&指導技術―」明治図書出版、2019 年 3 月
- ・長岡由記「漢字の学習方略の獲得を促す指導内容の検討―田中久直氏の漢字教育論を中心に―」国語科教育 86、2019 年 9 月
- ・西崎亨「小学校教科書の所用漢字と漢字教育漢字教育のための教材研究序説」女子大國文 160、2017 年 1 月
- ・平嶋宗「「問題を作ることによる学習」の分類と知的支援の方法」教育システム情報学会研究報告、2005 年
- ・平嶋宗「作問学習に対する知的支援の試みと実践―組立としての作問および診断・フィードバック機能の実現―」科学教育研究 43、2019 年
- ・文部科学省「小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 国語編」