

# 児童が主体となる漢字学習の一考察

—児童による小テストの作成・解答・採点に着目して—

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

機械的学習が未だ多くの現場で行われていること、また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おらず、児童にとって苦痛になるような学習になっていることは今日の漢字学習・漢字教育の課題である。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（田近，1999，2013），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とは、ほとんど論究されてこなかった。」と述べており、漢字学習の方略は問題視されながらもまだまだ発展の途上であることがうかがえる。今日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にも変化が求められているのではないかと、漢字学習に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

漢字テストの作成・解答・採点に着目した児童主体の漢字学習方略を提案・実施し、その有用性をはかる。

## 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当たって、学校における漢字学習に求められていることについて確認をする必要がある。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中に、漢字について示した部分がある。各段階の該当部分をそれぞれ引用すると、第1学年及び第2学年「第1学年においては、別表の学年別漢字配当表（以下「学年別漢字配当表」という。）の第1学年に配当されている漢字を読み、漸次書き、文や文章の中で使うこと。第2学年においては、学年別漢字配当表の第2学年までに配当されている漢字を読むこと。また、第1学年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、第2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。」第3学年及び第4学年「第3学年及び第4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」という記述があり、第5学年及び第6学年にも同様の記述が見られる。これらに共通することは、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おり、また「読むこと」を当該学年で確実に定着させ、当該学年とその次の学年の二年間を通して「書くこと」「使うこと」を行っていくということである。

このことから本研究で意識したいことは次の二点である。

- ・漢字学習は「読むこと」、「書くこと」だけではなく「使うこと」まで視野に入れた学習を行っていく必要があること
- ・当該学年で完結させるのではなく、当該学年の前までに学習した漢字（既習漢字）の定着を行っていく必要があること

この二点を踏まえながら研究を行っていく。

### 3.研究方法

対象：山梨県内の公立小学校 第4学年

研究方法

#### (1)事前テスト・アンケートによる実態把握

本研究を進めるに当たり、対象とする児童の漢字の理解度や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・テストを実施した。テストの内容は漢字の読み問題、正誤問題、部首による仲間分け問題を実施した。アンケートは「漢字の学習は好きか」「漢字の学習は大切だと思うか」というように児童の意識に関する点を調査した。

#### (2)漢字テストの作成

国語の時間を1コマ(45分)使い、児童による漢字テストの作成を行った。具体的な方法として、児童が「国語4年下はばたき」(光村図書)の「これまで学習した漢字」の項から漢字を二文字選び、国語辞典を活用しながら例文作成を行い、それぞれ読み問題、書き問題として1問ずつ配置する、という形式で行った。その後班で問題をまとめ、筆者の作成した漢字テストフォーマットに清書を行い、「〇班問題」として班ごとにテスト作成を行った。

使用した漢字テストフォーマットは下の図1であり、漢数字で示された大問一から三はそれぞれ漢字を「読むこと」「書くこと」「使うこと」に対応した形式となっている。

#### (3)漢字テストの実施・採点

実習日の朝学習の時間毎にテストを実施し、作成した班に採点を依頼した。採点の際には教師が採点基準を示した解答を採点者に渡し、それを基準に採点をさせた。例文作成問題に関しては、児童による採点が難しいと判断したため、教師が採点を行った。

#### (4)事後アンケートの実施

本研究の漢字テストの「作成」「解答」「採点」の三点についてそれぞれ「楽しかった」から「楽しくなかった」までの五段階で調査し、児童の本実践への反応を調査した。最後に「今後も同じ取り組みを続けていきたいか」という質問を設け、児童が本実践にやりがいや価値、面白さなどを感じていたかどうかを調査した。

## 4.各実践の結果と考察

#### (1)事前テスト・アンケートの結果

事前テストを実践したところ、以下の表1のような結果が得られた。

表1 事前テストの問題と正答率

実施した問題	正答率
① 漢字の読み問題	92%
② 漢字の正誤問題(合っていれば〇、間違っていれば正しく直す)	72%
③ 漢字の部首による仲間分け問題	100%

特に注目すべきは、ほかの問題と比較して正誤問題の正答率が低いことだと考える。児童は字形や漢字の意味の理解が曖昧であり、正しい漢字を認識することができていないことがわかる。この実態を改善するために、漢字を「使うこと」に慣れることが必要であると考え。

また事前アンケートを実施したところ、以下の表2のような結果が得られた。

表2 事前アンケートの回答

項目	回答	具体記述
漢字の学習は好きか	はい 58% どちらかといえ ばはい 8% どちらかといえ ばいいえ 25%	・新しい漢字を覚えるのが楽しい ・漢字が好きだから

三  
①から④までに出てきた漢字を使って文を作りましょう

⑧	⑦	⑥	⑤

二  
線を引いた部分を漢字で書きましょう。

④	③	②	①

一  
次の漢字の読み方を答えましょう。

漢字小テスト  
名前( )

図1 本研究で使用したフォーマット

	いいえ	・漢字が苦手だから ・すぐ忘れてしまうから
漢字の学習は大切だと思うか	はい 83% どちらかといえ ばはい 8% どちらかといえ ばいいえ 8%	・大人になって困るから ・生活に役立つから 漢字を使うと文がきれいに 見えるから ・苦手だけど先のことを考 えると大切だから

ここで、約60%の児童が「漢字学習が楽しい」また約80%の児童が「漢字学習は大切だと思う」と解答していることがわかる。このことから、対象クラスでは漢字に対して好意的に捉えている児童、また漢字学習に課題意識をもって取り組んでいる児童が多いことがわかる。しかし、そのような漢字への意識が高い児童においても上述の問題が生じていることから、新たな漢字学習方略を考える事の重要性を感じた。

### (2)漢字テストの作成・解答・採点の児童の観察

漢字テストの作成においては、多くの児童が意欲的に取り組んでおり、作成する問題はたった二問だが、時間をかけて考え、取り組んでいる姿が印象的だった。また、「難しい問題を作りたい」という思考で問題を作っている児童が多かった。また辞書を使うように指示をしたことで一層その思考が強まり、作成者以外解答が難しい問題も複数作成されていた。問題の傾向については次項で詳しく述べる。

### (3)作成した問題の傾向分析

児童が作成した問題をいくつかのグループに分けたところ、以下の表3の結果が得られた。

表3 児童が作成した問題の傾向と実際の例

	問題の傾向	実際の文
①	学習した内容に関わる文	中山様のお城の下を通る 地下には根が広がっている
②	画数が少ない漢字	沖に船が見える ふで箱を必ず持っていく
③	画数の多い漢字	運動会のことが議題に上がる サッカーの試合を観戦する
④	普段児童があまり用いない読み方の漢字	良い案を用いる もう昼だから昼食を食べる 先生に一筆お願いする
⑤	都道府県の漢字	お父さんは愛媛県生まれだ けものの鹿におそわれた
⑥	児童の既有知識や生活経験が反映されたもの	たけだしんげんは戦国時代に生きていた 七節は木の枝にそっくりだ
⑦	辞書を用いたことで生じた読み	船が時化にあう 池が氷結する

それぞれ詳しく見ていくと、まず①学習した内容にかかわる文については、「中山様のお城の下を通る」(ごんぎつね)「地下には根が広がっている」(プラタナスの木)など、児童が学習した物語教材を真似して作られているものである。児童の問題作成(例文を考える)際に、教科書の文を参考にして書いている児童も数人見られた。物語文の文を模倣したり、一部書き換えたりして問題作成を行うという方法も、書く力の育成という点で効果的ではないかと考える。

次に②画数が少ない漢字については、十画以内の漢字を分類した。詳しくは後述するが、画数の少ない漢字ほど正しく覚えるのが難しい

という傾向が見られ、比較的正答率が低い問題であった。

③画数の多い漢字については、十画以上の漢字を分類した。②とは反対にこちらは比較的高い正答率が見られた。「会議」「積極」「観戦」などの問題が見られた。

④普段児童があまり用いない読み方の漢字については、普段児童が生活の中で音読み、あるいは訓読みで用いるほうが多い漢字の、使わないほうの読み方を問題にしている児童が多かった。例えば、「昼」「夏」といった単語は「ひる」「なつ」と訓読みすることが多いが、今回は「昼食」「初夏」と普段用いない音読みのほうで問題を作成していた。また「用」は「工具箱」など音読みすることが多いが、今回は「用いる」と訓読みの問題を作成していた。

⑤都道府県の漢字については「愛媛県」「新潟県」など、都道府県そのものを問題にしている児童や、「鹿に襲われる」など都道府県の漢字の一部を用いて問題を作っている児童も見られた。

⑥児童の既有知識や生活経験が反映されたものについては、歴史や生物など、児童の興味関心があり、その児童の知識や経験が問題として表れているものである。「戦国時代」（歴史）や「七節」（虫）など、児童の持っている知識によって正解できるかどうかが変わってしまう問題のため、このような問題の扱い方については後述する。

⑦辞書を用いたことで生じた読みは、児童が認識していなかったが辞書を用いたことで生じた読みである。例えば「船が時化にあう」については、児童が元から知っていた読みではなく、「時」を辞書で調べた結果新しく学んだ読みである。このような既存の漢字で難解な問題が作られた際の対応をどうするかという点も後述する。

次に、それぞれの問題の正答率について述べる。今回の実践において正答率が高かった問題は、①学習した内容に関わる文③画数の多い漢字の二つであった。①学習した内容に関わる文については、音読で何度も読んでいた文であつたり、

作品を通したキーワードになっている文であつたりと、児童がよく覚えている文が問題となっていたことが正答率につながったのではないかと考える。また筆者にとっては意外な結果になったが、③画数の多い漢字も正答率が高かった。これは、児童の難しい漢字に対する課題意識が強く、難しい字ほどよく覚えようとしていたこと、また画数が多く構造が難しい漢字は他の漢字との混同が少なく、画数が少なく単純な漢字よりも間違えることが少ないのではないかと考える。

一方、他の5つの傾向については正答率が低かった。②画数が少ない漢字は、構造が単純である故に他の漢字と混同することが多いことや覚えることが難しいためこのような結果になるのではないかと考える。実際に児童の解答を見ても、「必」の点の数が異なっていたり、※のようになってしまっていたりと、正しく認識できていない様子が見られた。④普段児童があまり用いない読み方の漢字については、普段使い慣れない読みが出ているためか、かなり正答率が低かった。「昼食」を「ひるめし」「初夏」を「はつなつ」というように、普段使い慣れている訓読みで読んでいることが多かった。このことからわかるように、あまり使われない読み方は記憶することが難しいため、「使うこと」をより意識した活動によって漢字学習を行うことがとても重要であると考えられる。⑤都道府県の漢字については、「新潟」「愛媛」「鹿」などの漢字が問題に取り上げられていた。これらの漢字は前指導要領では中学校段階で学習する漢字であり、児童も難しさを感じており、それが正答率に表れていることがわかる。⑥児童の既有知識や生活経験が反映されたものについては、そもそも語彙としてその言葉を持っていない児童もおり、正答率がかなり低くなってしまっていた。⑦辞書を用いたことで生じた読みについても、語彙としてその言葉を持っていない児童が多く、同様に正答率がかなり低くなっていった。

この中で、⑦に関しては児童の学びとして活かすことが難しいため、辞書の使用を避けるな

どの対応をする必要があるが、①～⑥については、方法次第でより児童の学びを促進することも可能だと考える。今回の児童によるテスト作成では、範囲を既習漢字すべてという比較的緩い指定で作成をさせ、その結果上述の7種類の問題が作られた。これにより、児童が問題を作成する際に参考になっているものや児童にとって問題意識の高い漢字がどのようなものか、ということを見取ることができた。この児童の考えに寄り添い、「都道府県の漢字」「10画以上の漢字」「ごんぎつねに出てきた漢字」「生き物の漢字」など、範囲を指定してテスト作成を行わせることで、より児童の学びとして生かすことができ、また楽しく実践することが可能になるのではないかと考える。

#### (4)例文作成問題について

例文作成問題に関しては、今回6回テストを実施した中で、第1回で例文作成問題に取り組むことのできた児童が3分の1ほどだったが、最終回である第6回ではほぼすべての児童が何かしらの解答をすることができていた。実際に作成した例文としては、身近な出来事が反映された文(運動会の競ぎをいっしょうけんめいやる)、児童の考えが多く現れる文(午後は昼食を食べないと始まらない)、テストの問題をつなぎ合わせた問題(汽車に乗る+静岡県は静岡茶が有名だ→車で汽車に乗り静岡県へ行く)などが見られた。このように出題している漢字から文を書くことを継続的に行った結果、漢字を「使うこと」の練習を多く行うことができた。

#### (5)漢字テストの採点

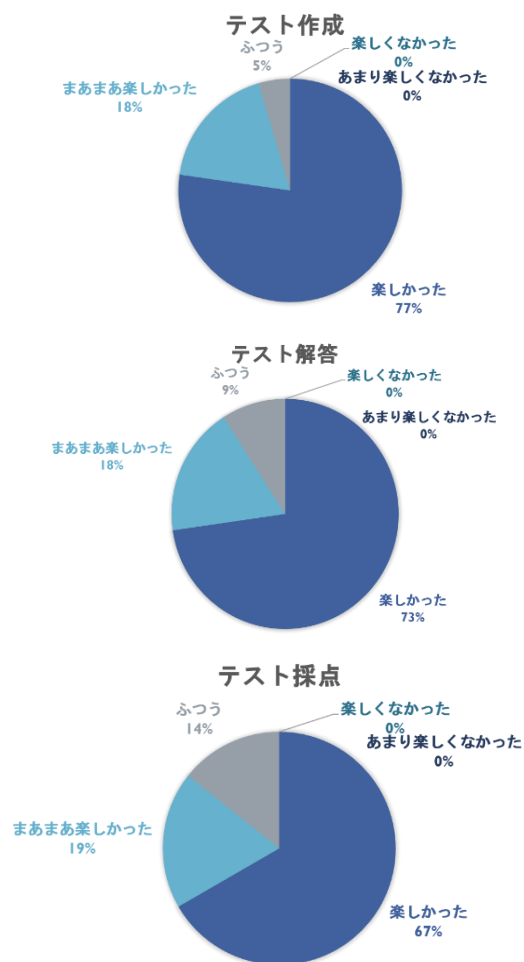
漢字テストの採点については、児童の様子を観察および事後アンケートの結果からの考察となるが、事後アンケートについては後述するため本項では児童の様子を観察を中心に述べる。今回の採点方法として、採点基準を明記した模範解答を採点者の児童に渡し、その用紙を参考に採点を行った。採点基準はとめ、はねなど指示を細かくすると児童同士のトラブルが発生する可能性があると考えたため、「重」の縦画が一面で書かれているか、「類」の左下が「女」ではなく「大」になっているかなど、画数が変

わらないこと、間違った漢字にならないことの二点を重視して採点基準を作成した。採点基準の視点を絞ったことで児童が採点をしやすくなっていたためか、本実践では採点ミスは一回も見られなかった。

採点の様子を観察していると、かなり意欲的に採点に取り組んでいる様子が見られた。今回自分の作成した問題の採点を行ったが、早々に採点を終えた児童が「ほかの問題も○付けしたい」というように話しかけてくる児童や、行間休みの時間も採点を行い「外で遊ぶよりも楽しい」という児童の様子を見取ることができた。このことから、テストの採点という方式は児童の学習支援の方法として可能性のある方式ではないかと考える。

#### (6)事後アンケートの結果と考察

事後アンケートを実施した結果、図2のような結果が得られた。



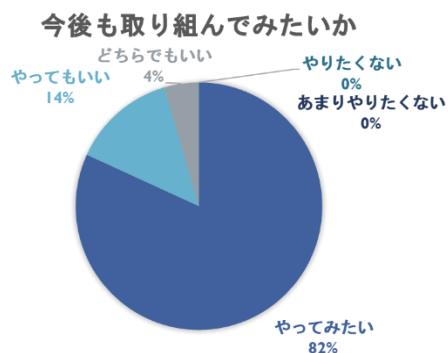


図2 事後アンケートの回答

それぞれ詳しく見ていくと、まずテスト作成については、概ね好意的な反応が見られた。具体的な記述としては、「いままでやったことがないから」「自分の問題を解いてもらえるのが楽しみだった」といったものが見られた。ただ、既習全範囲としたことで困惑してしまった児童もみられた。「ふつう」と回答した児童は、「どれにしようか迷ってしまった」と述べており、この点は今後改善をする必要があると考える。

次にテスト解答(友達のテストを解いた感想)についても、同様に好意的な反応が見られた。具体記述として、「やりごたえがあった」「いろいろな漢字が見られて面白かった」という好意的な意見がある一方で、「わからない問題が多かった」「難しかった」という回答も見られ、ほかの項目に比べて低い評価をつけている児童も多かった。このことから、「難しい問題を作りたい」という児童の考えと、「解けないのは面白くない」という児童の考えをそれぞれどうすり合わせていくかということを考えていく必要がある。

次にテスト採点についてだが、こちらもおおむね好意的だった。児童の中でもかなり新鮮さを感じる活動であり、具体記述においても「合ってる人も間違ってる人もいてまるつけのしがいがあった」「はじめてやったから」「せんせいみたいな気分になれた」「友達の間違いから自分も学べた」といった意見が見られた。特に「先生になった気分」や「友達の間違いから学ぶ」という意見は本研究で目指したものであり、それを児童が実感していたという点が評価できる。

最後に今後も実施したいかという質問に対しては、ほぼすべての児童が今後も取り組むことに好意的であった。児童の意見としては、「自分の役に立つ」「先生になった気分」「〇付けが楽しかった」「算数など他の教科でもやりたい」「問題をつくってみんなに解いてもらいたい」「自分の実力が分かる」という意見が見られた。

以上のアンケートの結果より、児童が本実践に新鮮さを感じており、それが意欲的な活動につながったことがわかる。また「友達に解いてもらう」など、相手意識をもって問題作成に取り組んだことが楽しさにつながったこともみとることができた。また、アンケートにおいて多くの児童が「先生になった気分」という回答をしていたことから、児童には「先生」への憧れや「教えること」への憧れがあることがうかがえる。本実践においてはその憧れを実現させることで、児童が意欲的にテストに取り組むことにつながったと考える。

## 5.成果と課題

本項では、今年度の実践における成果と課題について考えていきたい。

### (1) 本実践の成果

本実践の成果としては、①児童の意欲を喚起する漢字学習を提案することができたこと②使うことを意識した漢字学習を行うことができたこと③作成・解答・採点の3つのプロセスでそれぞれ積極性を発揮させることができたことの3点があげられる。

まず①児童の意欲を喚起する漢字学習を提案することができたことについては、事後アンケートの結果や児童の様子を観察から、児童が楽しく活動に取り組んでいる様子を見とることができた、という点から成果として挙げた。児童は普段から、「評価される」「採点される」など、「される側」の立場にいることが多いと考える。その中で本実践はテストを「作成する」「採点する」というように、「される側」ではなく「する側」に児童を立たせる活動を行ったため、児童にとっては新鮮な気持ちで活動に取り



組むことができ、それが高い意欲をもって活動することにつながったのではないかと考える。また、上述したように、「友達に解いてもらう」という相手意識を持たせたことも意欲的な活動に効果があったのではないかと考える。

次に②使うことを意識した漢字学習を行うことができたことについては、従来の漢字テストをはじめとした漢字学習においては「読むこと」「書くこと」が重視されているが、「使うこと」が重要視されていないのではないかという問題意識から本実践を行ったが、6回のテストでそれぞれ書く練習を行ったことで、最終回ではほぼすべての児童が例文作成を行うことができていた。このことから、本実践において何度も書く練習をしたことで、「使うこと」を意識することができるようになったのではないかと考える。

最後に③作成・解答・採点の3つのプロセスでそれぞれ積極性を発揮させることができたことについては、対象クラスの児童の中には漢字を学ぶことに苦手意識を持っている児童や、国語に苦手意識を持っている児童がいたが、そのような児童も、テストの結果は振るわなかったものの、テストの作成や採点においては積極的に取り組む姿勢や、楽しんでテスト採点を行う姿勢をみとることができた。このことから、本実践を漢字に苦手意識のある児童への学習支援の方法の一つとして位置付けることができるのではないかと考える。

## (2) 本実践の課題

本実践の課題については、まず採点の問題が挙げられる。採点基準をどの程度明確にするか、ということは考えなくてはならない。筆者は今回「画数が変わっていなければ可」「構造が変わっていなければ可」という比較的緩い基準を提示したが、児童の採点はかなり厳しく、指定した基準以外の「とめ」「はね」などからも採点を行っていた。対象クラスでは漢字への意識が高かったためトラブルにはつながらなかったが、児童に採点を任せることでトラブルにつながる可能性もあるため、より詳しく採点基準を設ける、指定した基準のみで採点を行わせるなど、

トラブルにならないような方法を考えていく必要があると考える。

また、テスト作成の項でも述べたように範囲が広すぎたことや辞書を用いたことで児童が困惑したり正答できない問題が増えてしまったりと、作成のプロセスには大きな課題があったと考える。範囲指定をして特定の範囲の中で自由に問題作成をする、辞書は書けない児童への支援として用いるなどの対応を行うことで、これらの課題を改善していく必要がある。

また今回の実践は各児童が一度しか問題作成を行うことができなかった。「児童の意欲」「主体的な活動」としては本研究の有用性を実感できたが、継続的な取り組みはできていないため「定着度」の面で効果を実感することができなかった。本実践の漢字学習方略としての有用性を示すには、「定着度」の視点は欠かすことができない。来年度の研究においては、より早い段階から継続的に実施をして、長期的な視点で、本実践によって漢字の「定着」を図ることができるかを考えていきたい。

## 6.まとめ

本研究は、普段「される側」であるテストの作成、採点を取り入れたことで高い関心を持って取り組むことができていた。児童の反応としても、「先生になった気分」「面白い」「問題を考えるのも解くのも楽しい」と好意的な反応を得ることができたため、意欲面では価値のある実践といえるのではないかと考える。来年度は意欲面だけでなく「定着」を目標にした継続的な取り組みを行っていきたい。

## 7.引用・参考文献

- 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」  
文化庁 「常用漢字表(平成22年内閣告示第2号)」  
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 2017-01  
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

田近洵一・井上尚美編著「国語教育指導用語辞典」教育出版 2018-11

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 2019/3/22

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 2019-09

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)