

〔課題演習報告〕

子どもが楽しく覚え使う小学校漢字学習指導の研究 —漢字の意味に着目する活動を通して—

小 山 田 衣 里

Eri OYAMADA

福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻教育実践力開発コース
(2016年1月6日受理)

本研究は、漢字を生活の中で使える児童の育成をめざす。現在、児童の漢字に関する問題点として、学習した漢字を生活の中で使えないことが挙げられる。漢字を学ぶ過程に、意味に着目する活動を取り入れることで、漢字を使いこなす児童の育成に取組み、その成果と課題を析出した。

キーワード：漢字学習指導、楽しく、覚え使う、意味、適否

1 はじめに

(1) 漢字指導の可能性

漢字学習指導に着目したきっかけは、学部時代の実習で行った授業である。二年生国語科の物語文で、音読劇を行うことを目的に読解する授業を行った。その際、文中の漢字に着目したことで、児童の読みが深まり、登場人物の心情に沿って音読できるようになった場面があった。この経験から児童が漢字について深く理解し使いこなすことで読解力の伸長や、語彙を豊かにすることに繋がるのではないかと考えた。中原(2010)も「漢字の読み書きができるようになることで、読解力や表現力を身に付けられる」と述べており、漢字を学ぶ意義は大きいと言える。

(2) 社会的な状況から

平成22年、常用漢字表が約30年ぶりに改定され、約200字が加えられた。文字数増加の背景として、我々の身の回りに情報機器がますます普及し、手書きと異なり多くの人が簡単に漢字を変換して使うことができるようになったことが挙げられる。これに伴い、より多くの漢字が使われるようになった。「書く」ことから「文意に適した漢字」を使い理解することが、社会的に求められている。

(3) 漢字に関する子ども達の状況から

福岡県内公立A小学校の第2学年(56名)を対象にアンケート(注1)を行った。漢字が「好き」、「どちらかというと好き」と答えた児童が約90%であった。理由には「(漢字を)書くことが好き」などの

記述があり、多くの児童が漢字に対し、興味関心を持っていることが窺える。しかし、実習に行くときとノートをとる際や、作文を書く際など、生活の中で漢字を使おうとしない児童も多い。理由は「平仮名と同じように読めるから漢字で書かなくても良い」等である。漢字を学ぶ意義や使う利点を感じ取れていない児童が多いと言える。

(4) 現場の先生方の思い

教師38名にアンケート(注2)を実施した。漢字学習指導の悩みの項目は、「習った漢字を文章の中で正しく使えない」68%、「すぐに忘れてしまう」61%、「読んだり書いたりする漢字力の差が大きい」42%であった。このことから、漢字を正しく覚えさせること、漢字を正しく使わせることに課題を感じている教師が多いことが分かる。また、「止め、はらいなど細かな所まで見ているとかなり時間がかかる」、「反復練習させる時間がとれない」という、時間に関する悩みも多かった。

以上のような課題と可能性を踏まえ、以下のような研究を行いたいと考える。

2 研究の目的と方法

- 漢字を楽しく覚え、使いこなす児童の育成を図るための学習の内容と方法を構想する。
- 実習校で実践授業を行い、授業内の児童の様子や、授業後の児童の発言・記述をもとに、効果的な学習の内容と方法を導き出す。

3 先行研究からの示唆

(1) 漢字学習指導の問題点

現在の漢字学習の問題点として、①読解との関連指導の問題、②漢字の取り立て指導の問題の2点を挙げることができる。この2点について先行研究から述べる。

①読解との関連指導の問題

奥水(1972)は、「文章の読解・鑑賞で流れていって、漢字の学習指導がおろそかになっている」と指摘している。一方で、漢字ばかりに注目しすぎると、「文章の読解・鑑賞の方がいいかげんになる」とも主張している。

奥水が指摘する、読解か漢字かどちらかが疎かになる危険性に加え、その文章の中でしか漢字を使えないということも考えられる。例えば、4年生「ごんぎつね」で、「側」の字を学習する。「ごんぎつね」で使われているように、「かた側」という言葉で練習することが多くなされている。しかし、このような練習を行うと、「この文章を読むためにこの漢字を学習する」という形になり、学習を終えると、生活や他の場面で、他の使い方(側面など)ができないことが考えられる。

②漢字の取り立て指導の問題

千々岩(2010)は、「機械的な反復練習や知識の注的指導の弊害を克服することができなかったり、他領域の指導過程における漢字学習の位置づけが不明確であったりする」と批判している。また、小林(1988)は「反復練習の効果を全く否定し去ることはできない」が、そこに「語との関連」がないことに問題があると述べている。

確かに、反復練習も覚えるという点では効果がある。しかし学年が上がるにつれて、学年配当漢字は増え、文章の読解も難しくなる。したがって千々岩(2010)や小林(1988)が指摘するように反復練習は、覚えることが中心になってしまい、書かれた漢字を正しく読み取って理解したり、正しく書き表したりといった「語との関連」を実感する経験がしにくい。

(2) 漢字学習指導の問題を克服した実践

①漢字の使われている場面を意識させる実践

大村(1981)は、漢字を作文の一節として書かせる実践を行った。その際「『なるほど、こういうようすか、こういう考えか、こういう気持ちか、それを表している言葉だな、そこでこの漢字が使われているのだな』といちいち納得して書き進めて下さい」と指示している。

一字一字が書けるだけでなく、漢字を使いこなすことを重視し、漢字の持つ意味・語感を含めて捉え、使えるような指導を行っている。

また、この学習で、既習の漢字について理解が深まる面白さや、正しく使える喜びの実感、実践意欲に繋がることが期待できる。

②子どもの生活と漢字を結び付ける実践

恩田(1992)は、1年生を対象に「漢字辞典作り」を行った。9月から3月まで、学習した漢字をファイルにまとめ、辞典を作る学習である。学習後に「習った漢字やこれから習う漢字の書かれた菓子の袋や新聞の切り抜きを持ってくるようになった」と述べている。

この実践の特徴は、子ども達の生活と漢字とが結びついている点である。授業後に児童が生活の中にある漢字を見つけて来る様子が見られたのは、その学習には児童にとって印象に深く残る楽しさがあったからこそだと言える。恩田も「子ども達の生活の中に漢字があり、進んで使うようにもなってきた。」と述べている。楽しい学習活動が、実践意欲を高めていると言える。

(3) 漢字を楽しく覚え使う学習の可能性

①漢字を楽しく覚え使う子どもとは

漢字を楽しく覚え使う子ども像を以下の3つの能力と態度を兼ね備えた子どもと考える。

「正誤」…訓、音の正しい読み方、はねや止め等を正しく表記する能力と態度
「適否」…文や文章に合った漢字の選択と使用する能力と態度

「目的」…未知の漢字を調べる能力と態度

②漢字学習指導で「楽しさ」を重視する意味

本研究で重点を置いているのは、漢字を生活の中で使える力である。今の児童の漢字に関する問題点として、学習した漢字を生活の中で応用できないことが挙げられる。そこで本研究では、「楽しさ」を重視する。本研究での「楽しさ」とは、子ども達が漢字を学ぶ過程において、新しい知識を得たり、既習の漢字を多面的に見て、再発見したりなど、知的な面白さや驚きがあることである。学習の過程で、「楽しい」と思える場面を仕組むことで、授業内だけでなく実生活の中でも活用しようという意欲が期待できる。

4 実践1—A 小学校の場合—

平成27年2月に、福岡県内公立A小学校で「漢字辞典を作りあそぼう」という実践授業を行った。

(1) A小学校での授業構想

①単元目標

- 漢字の読み方、書き方、意味、熟語、使われ方に興味や関心を持つことができる。
- 漢字の正しい読み方、文章や文における適切な使い方、意味を理解することができる。

②単元構想（全4時間）

- 一次**：作成する漢字辞典の見本を使って遊ぶ
- 二次**：漢字を調べ漢字辞典のページを作る(2H)
- 三次**：漢字辞典を使って双六大会をする

(2) 辞典作りと双六を組み合わせた理由

実践1では、「正誤」・「適否」・「目的」の三つの力を育成するための学習活動を実施した。漢字辞典を作らせることで、漢字の読み・書き順・用例・熟語と、一つの漢字を多面的に理解させようと考えたのである。しかし、この学習を行うにあたって二つの懸念があった。①「漢字辞典作り」は、まだ漢字辞典を使ったことのない2年生にとって学習意欲が高まらないのではないかとということ、②漢字辞典を作っただけで終わり、定着にまで至らないのではないかとということである。そこで、「漢字双六」という児童の作った漢字辞典の知識を使って行うゲームを取り入れることにした。そうすることで学習への意欲を高め、繰り返し遊び、漢字の知識の定着を図ろうと考えた。

(3) 成果と課題

今回の実践で、「正誤」の能力・態度を伸ばさせることができたと思う。辞典作成の際、子ども達から「(既習の漢字だが)書き順を間違えて覚えていた」という発言が挙がった。またその児童は、双六を繰り返す中で、徐々に正しい書き順で答えられるようになっていった。

今回の授業の課題は、以下の二点である。一つは、「目的」の能力・態度の育成である。漢字双六にばかり児童の意識が向いてしまい、漢字辞典作りに積極的でない児童もいた。

もう一つは、「適否」の能力・態度の育成である。用例の一文を考えさせることで、その漢字がどんな場面で使われているのか、どんな使い方をするのか、考えさせることをねらっていた。しかし、なかなか一文が思いつかず、書けない児童や、文ではなく単語で答える児童が多く、今回の学習活動では、「適否」の能力・態度の伸長は達成できなかった。用例を書けない児童の様子から、いくら正しい書き順で書いても、正しい読み方で読めても、それをどう使って書いて良いのか、どう読み取って良いのか分からなければ、本当に漢字を学んだとは言えないのではないかと考えた。

(4) 考察

実践1の課題から、改めて「適否」の能力と態度について見直し、以下のような能力・態度があるのではないかと考えた。

- 文や文章に適した漢字が使い選べる能力と態度
例)4時に友達とあう。会う or 合う→友達に会う。
- 文や文章に適した漢字に書き直せる能力と態度
例)50m走のタイムを図る。→計る
- なぜその漢字が、その文や文章に適切なのか説明できる能力と態度
例)Aさんの代わりに日直をする。
理由「変わる」は様子が変わる時に使うから。同じ意味の「代理」でも使われているから。

以上のように「適否」の能力と態度を細かく考えてみると、文に適した漢字を選択したり、書き直したり、説明したりするためには、漢字の意味を理解し定着しておくことが必要と考える。そこで、漢字の意味に着目し、次の実践を行った。

5 実践2—B小学校の場合—

(1) B小学校児童のレディネス

①「適否」の能力と態度を確かめるテストの実施

「適否」の能力と態度を確かめるためのテストを作成し、福岡県内公立B小学校の3年生を対象に「2年生までに学習した漢字のテスト」という形で実施した。問題は以下のような内容で作成し、a)からd)に進むにつれ、正解率が下がると予想した。なお、児童にとって今回の漢字テストは、はじめての形式のため教師が一問ずつ説明しながら一斉に行った。

- a) ひらがなを漢字になおす問題。
- b) 指定された漢字を使って、一文を書く問題。
- c) 文意に合った漢字を選択する問題。
- d) 文中の漢字の誤りを指摘・訂正し、その理由を記述する問題。

②「適否」のテストの結果と考察

結果は予想通り、a)からd)に進むにつれ、正解率が下がった。特に、d)の正解率が最も低く、無回答の児童も多かった。また、b)では、「園足に行く」や「ぼくは漢字の角数をまちがえた」など、読みが同じ漢字での書き間違いが見られた。

このことから、B小学校の3年生は、ひらがなを漢字に書き直す能力と態度は十分だが、漢字の意味を意識し、なぜその漢字をそこで使うのか、考えて使う能力と態度は不十分であると言える。

(2) 実践2 授業構想

①単元名「かん字使い分けクイズを作ろう」

②単元目標

- 漢字クイズの解説と問題を作ることによって、漢字の意味を意識することができる。
- 漢字クイズを出題したり、解いたりすることで、漢字の意味について深く知ったり理解を深めたりできる。

③単元の指導計画（全2時間）

一次：漢字クイズの問題と解説を作る。

二次：漢字クイズ大会を行う。

本単元は全2時間で行う予定だったが、実際は3時間かかった。一次の漢字クイズの問題と解説を作る時間で、漢字調べに時間がかかり、この時間を1時間増やして行った。

④作成する漢字使い分けクイズについて

○作らせる問題の例

問題「日曜日に、弟とこう園で遊びました。」

①公 ②工 正解…①公

説明…公園は皆が使う場所だから、「おおやけ」の字を使います。(②工だと「ものを作る」という意味になってしまう。)

上に挙げたような、クイズを一人一題ずつ作らせ、そのクイズで遊ぶ活動を行う。漢字使い分けクイズを作るためには、同音異義の二つの漢字について調べ、その使い分けを理解しておく必要がある。二つの漢字について深く知り問題を出したりその解説をしたりする。

⑤取り扱う漢字

今回は、1～3年生の5月までに習った漢字の中から、ふだん児童がよく使っているであろう漢字と、レディネステストで間違いが多かった漢字を15組、教師が用意した。くじを用意し一人一枚引いて担当の漢字を決定する。

○あう：会・合 ○エン：遠・園 ○カク：角・画
○コウ：校・交 ○シン：新・親 ○ドウ：同・道
○テン：点・天 ○ヨウ：曜・用 ○シュウ：週・習
○モン：問・門 ○ショウ：少・小 ○ジ：時・自
○タイ：体・太 ○キョウ：教・強 ○チョウ：調・長

(3)実践2の分析

①授業中の児童の様子

本項では、授業中の児童の発言や談話記録から、分析を行う。※以下、教師＝教、アルファベット＝児童とする。

a)「教」と「強」のクイズ

体育で水泳のべんきょうをしました。①教②強

談話記録1 (6月24日)

h：「体育で水泳のべんきょうをしました。①教②強」どちらでしょう？

(他の児童、答えを書きこむ)

d：①だと思う人？ (5～6名ほど挙手。)

d：②だと思う人？ (7～8名ほど挙手。)

d：正解は②の「強」です。

j：え！？何で？

教：理由を聞いてみましょうか。

h：理由は、学習の力を強くするという意味で、「強」という字を使います。勉強して自分の力になるので、②が正解です。

j：だって、勉強って「教わる」ことだから①と思った。

児童hは、「教」と「強」の二つの漢字の辞書的な意味から、「勉強は自分の力を強くすること」という自分なりの理由を考えて発表できている。また、児童jは、どちらが文意に合うか、漢字の意味から考えることができている。

b)「親」と「新」のクイズ

※以下、特定できない児童＝児とする。

しん雪で雪合戦をしました。①親②新

談話記録2 (6月24日)

c：「しん雪で雪合戦をしました。①親②新」どちらでしょう？

(他の児童、答えを書きこむ)

児1：しん雪？親切のまちがえやない？

児2：親切で雪合戦って、なんか変。

h：親切やん！絶対合っとう！

児童1は、既に知っている言葉を想起し当てはめるが、「雪」の字を見て、違和感を抱いていることが分かる。一方で、児童hは知っている言葉に引っ張られ、文意や「雪」の字に気づけていないように見受けられる。

教：よく見て！優しくするほうじゃないよ！

e：①だと思う人？ (9～10名ほどが挙手。)

e：②だと思う人？ (3～4名ほどが挙手。)

e：正解は②「新」です。

児3：えー！？

j：よっしゃ！

c：理由は、新しく降った雪と書いて「新雪」と読むからです。

h：えー？親切やないと？

o：下、雪やん。

n：知らなかった！はじめて知った！

教：そうね。「新雪」って言葉があるんやね。これで新しい言葉も知れたね。じゃあ、もう一つの「親」はC君、どういう意味か教えて。

c：…。(自信がなさそうに教師を見て首をかしげる)

説明に必要な漢字の意味は言えるが、もう一つの漢字の意味は覚えてないようだった。緊張

して忘れた可能性もあるが、おそらく児童cのように、説明する漢字しか覚えられていない児童が他にもいたと考えられる。

②授業後の様子

a)「自」と「時」を調べた児童m

クイズ「弟と自転車遊びました。①時②自」

説明:「自転車はタイヤを自分で回すから、②自です。」

b)授業直後の児童mの記述 (6月24日)

道徳 友達に手紙を書く活動で

「いつも学校が終わって遊んでくれてありがとう。Iちゃんと自転車遊べて楽しいよ。」

c)1週間後の児童mの談話記録 (7月1日)

社会 班ごとに調べ活動をしている場面で

m:先生、「自宅」の「じ」って、自分の「自」やろ?

教:おお!よく知っとうね。そうよ。

m:だって(自宅は)自分の家のことやけんね。

他教科の学習場面での使用状況から調べた漢字を使いたいという思いが感じられる。また、児童mの中で、「自」が「自分」という意味だということが定着しつつあると考えられる。

このような様子は他の児童にも同じように見られた。

(4)実践2のまとめ

実践2では、児童に、漢字の意味を意識するという経験を持たせることができた点で成果があったと言える。ふだん、児童の書いている作文やノートを見ると、同音異義語の書き間違えが見られることがある。習った漢字を使おうという意識はあるものの、それを「いつ、どんな場面で使えばいいのか」まで理解していないまま、読み書きのみの習得を重ねてきていることが窺える。談話記録や、授業後の児童の発言・記述から、多くの児童が漢字をただ「読める・書ける」だけではなく、同じ読みの漢字でも意味を意識しなければならないことを、本学習で感じる事ができたと思われる。

今回の課題は、他場面への応用や活用の視点を、児童に持たせることができなかったことである。授業後のアンケートを見ると、「同じ読み方だけど、意味の違う漢字があることが分かった」という感想が多く挙がった。このことから、本時で教師が伝えたかったことをしっかり理解できていることが窺える。しかし、今回ねらいとしていた、「使い分ける」という内容の記述が見られなかった。「自」を調べた児童mのように自ら使える場所を見つけることができる児童も数名見られたが、多くの児童にとって本

時の内容が漢字クイズの中で完結してしまい、活用できていなかったように見える。本時の学習がなぜ必要なのか、どんな時に役立つのか、という所まで伝えることができていなかった。

そこで実践3では、児童が毎日行っている「文章を読む」とことに関連させて、漢字の意味形成をする授業を考えた。

6 実践3—B 小学校での2度目の実践—

(1)授業構想 「意味ふりがなをつけよう」

①単元目標

○漢字を意味から読み取り、自分の中でどんな様子か、どんな事柄かイメージできる。

○漢字の意味を日常の中で意識できる。

②単元構成 (全3時間)

一次:漢字の意味や言葉を調べ、使われている場面イメージし意味ふりがなを付ける。

二次:それぞれが作った意味ふりがなを交流し、発表し合う。

三次:力試しをする。

③「意味ふりがな」とは

本単元では、漢字の意味に着目して文章を読み、「意味ふりがな」をつける活動を行う。例えば「親友」という熟語が文章中にあったとする。一般的に振り仮名をつけるならば「しんゆう」となるが、今回の「意味ふりがな」をつける活動では、「一番の友達」や「家族のような友達」というように文意に沿った分かりやすい言い換えを熟語の隣に記入させる。「小学1年生にも書かれている事が伝わるような、意味ふりがな」を考えさせることを通して、漢字の意味の理解を深めさせるとともに、熟語を漢字の意味から読み取り、自分の中でそれがどんな様子・事柄か、イメージできるようにする。

④意味ふりがなをつける文章

①私には、困った時に助け合う親友がいます。

②三年一組の全員で心を一つにソーラン節をおどった。

③算数の時間、班で話し合ったことを、ホワイトボードに書いて発表した。

下線の引かれた漢字の意味ふりがなをつける。今回は、児童の実体験や1～3年生前期までに習った漢字のうち、児童にとって取り組みやすいと予想されたものを選定した。

(2)意味ふりがなをつける能力のレベル

「意味ふりがな」の実践で育てる能力には次

のようなレベルがあると想定した。

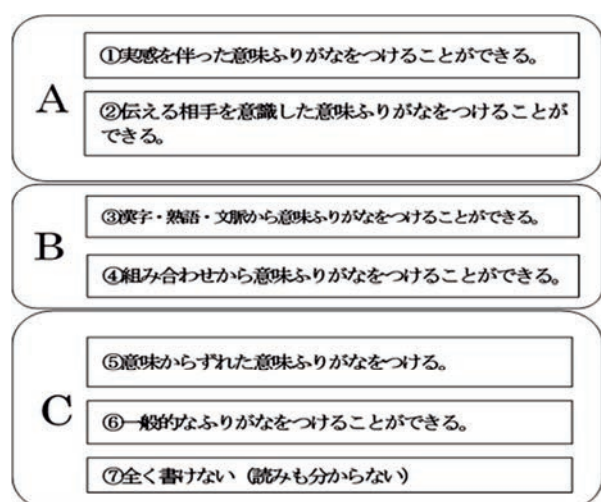


図1 意味ふりがなをつける能力のレベル

特に実践3では、段階Bの「③漢字・熟語・文脈から意味ふりがなをつけることができる」を到達目標にした。

(3) 実践3の分析

①学級全体の授業中の様子

表1は、1・2時間目の授業後の児童達の漢字の意味に注目することに対する意識の変化である。アンケートの問いは以下の通りである。

横軸：なぜ意味ふりがなをつけるか分かりましたか？
縦軸：今日の勉強は難しかったですか？

表1 授業後アンケートの移り変わり(16名)

1時間目：細字上段 2時間目：太字下段

簡単				
少し簡単		g, f	l, d, f, m, g, i, a	d, c, l e, o, h, j ※1時間目 欠席
難しい		k※1時間目 欠席	b, n※1時間目 無記入	
とても難しい		b, h	e	p※2時間目 欠席
	分からなかった	あまり分らなかった	分かった	とても分かった

横軸に注目すると、時数を重ねると、意味ふりがなをつける意義が「分かった」「とても分かった」という回答が増えていることが分かる。児童にとって、「漢字から熟語の意味形成を行う」ということは、今までやったことも考えたこともないことである。1時間目は苦戦し鉛筆がなかなか進まな

い児童が多かった。時数を重ね、友達と考えを交流する中で、徐々に意味ふりがなの付け方を理解し、「1年生に分かりやすくつける」ことは、「自分たちにとっても、わかりやすくなること」だということを感じ取れていったことが考えられる。

また、1時間目は、「とても難しかった」「難しかった」と回答している児童がほとんどだったが、2時間目では、「難しかった」から、「少し簡単だった」と回答が変化した児童が多い。

このことから、熟語や文を漢字の意味から理解するという手法を、習得できた児童が、授業の中で増えたことが分かる。

②授業中の個別の児童の様子

実践2のはじめに行ったレディネステストで、「d) 文中の漢字の誤りを指摘・訂正し、その理由を記述する問題」に「かえるくんは、遠くにすんでいる新友のがまくんへ手紙を書きました」と、「親友」に関する問題を出題していた。今回はその解答と、実践3で児童の付けた「親友」の意味ふりがなとを比較し、分析する。

a) もともと漢字の意味を答えられていた児童

○児童c

授業前	正しい答え：親友 理由：新友で読んだら新しいともになるから、親の字。
1・2時間目	仲良しな友達
3時間目	大切な友達

児童cは、授業前、「親友」に「親」が使われている理由を、「新しい」という知っている言葉から考えていた。今回の授業を通して、「親」の字の辞書的な意味を、文意に合わせ、1年生に伝わるようなわかりやすい言葉に直して、「大切な友達」という意味形成ができている。

○児童a

授業前	正しい答え：親友 理由：親友は親しい友達だから
1・2時間目	親のような友達
3時間目	親のように優しい友達

児童aはもともと、「親」の字には、「親しい」という読み方があり、「親友＝親しい友達」とであるという認識があったことが考えられる。本授業を通して、「親しい」とは、どういう状況なのか考え、よりわかりやすい言葉にかみ砕いている。

b) 辞典で調べることで意味形成できた児童

○児童e

授業前	正しい答え・理由：空欄 間違えの指摘もできていない
-----	------------------------------

1・2時間目	親…したい。なかがよい。 友…友だち。 なかのよい友だち
3時間目	なかよしい友だち

児童 e の学習プリントには、「親」と「友」を分けて考えている跡が見られた。一字一字の辞書的な意味を捉え、それを合体させるという手法を授業の中で習得していることが窺える。

c) 対話を通して意味形成ができた児童

○児童 f

授業前	正しい答え・理由：空欄 間違えの指摘はできている。
1・2時間目	友だち
3時間目	親しい友だち

児童 f は、1・2時間目、「親友」に「友だち」という意味ふりがなをつけていた。児童 f に「親友って、普通の友達と一緒にかな」と尋ねると、考え込んでしまった。おそらく、「親友」と「友達」は違うということを、なんとなく認識してはいるものの、「親」の字が持つ意味に着目できていないため、上手く言葉にできなかったことが予想される。「親」に着目させるため、2時間目の終わりに、「私には、困った時に助け合う親友がいます」と「私には、困った時に助け合う友がいます」の文を比較し、同じ意味ふりがなを付けて良いか、対話する時間を設けた。すると、3時間目には、「親」の字の意味を踏まえ意味ふりがなを付けることができていた。

○児童 k

授業前	(親の) 見ると言う字が新しいになっている。
1・2時間目	仲の良い友達
3時間目	信じあえる友達

児童 k は、授業前まで漢字の「字形」に注目しており、「親」と「新」の違いは、作りの部分であるという認識があったことが窺える。漢字の意味を調べたり、交流したりする中で、「信じあえる友達」というように、「親」の意味を文意に合うよう形成できている。

d) 語彙が豊かになった児童

○児童 g

授業前	正しい答えと理由＝空欄 間違えの指摘はできている。
1・2時間目	信じあっている大変仲の良い友達（国語辞典丸写し）
3時間目	理由に「親のような友達」の記述

児童 g は、「親友」の言葉の意味を、実感を持って理解出来たと考えられる。1時間目、児童 g は「親友」の意味を国語辞典で調べ、それを写していた。どうやって付けたのか尋ねると、「(辞典に)書いて

あったから」と答えた。児童 g 以外にも、辞典を写している児童が2～3名見られたため、2時間目に、意味形成できている児童に、付けた意味ふりがなと、どうやって付けたのかを発表させる時間を設けた。すると、3時間目の力試しテストで、意味ふりがなを付けた理由に「親のような友達」という記述が見られた。感想にも、「最初は難しかったけど、先生や友達と考えて簡単になって、とても楽しかったです」とも記述している。友達の発表を聞き、「こう付ければいいのか」と理解できたこと、「親友」とは「自分と親のような関係の友達なのだ」と、言葉の意味を実生活と繋げられたことが、考えられる。

③「楽しさ」を問うアンケートで

単元の終わりに、「意味ふりがなの勉強は楽しかったですか？」と問うアンケートを実施した。結果は、「とても楽しかった」8名「楽しかった」7名「あまり楽しくなかった」1名だった。

「とても楽しかった」・「楽しかった」理由として、「少し難しかったけど、1年生が分かりやすい意味ふりがなができました」という内容の記述が多く、本単元の授業で、熟語を文意や漢字の意味から読み取るという方法を理解できた児童の多いことが窺える。また「1年生・小さい子」というキーワードが入っていることから、意味ふりがなをつける意義についても理解できているように感じられる。

ただし、「あまり楽しくなかった」と答えた児童が1名いたため、その児童の記述を分析した。

○児童 h

授業前	理由：(これだと)新しい友達と思うからです。
1・2時間目	仲がよい友達
3時間目	親のように守ってくれる友達
あまり楽しくなかったと思った理由	良いのがあまり思いつかなくて、少し「がっかり」したからです。

児童 h は、もっと高いレベルを自ら目指そうとしていることが窺える。児童 h の付けた意味ふりがなは、ねらう児童像の1・2時間目には、B群の③に、3時間目はA群の②に当てはまり、十分本時のねらいを達成できていると考える。

④授業後の児童の様子

a) 国語「すがたを変える大豆」にて

実践 3 の後、担当学級では、国語科「すがたを変える大豆」の授業を行っている。単元の最後に、加工食品について調べ、説明文を書く活動を行っている。図書館から借りてきた加工食品の本は、3年生にとって難しい言葉が多く使

われている。そのため、読むことを諦めてしまい、作文用紙に本の内容を丸写しする児童が出てきたらしい。しかし、その児童に「難しい言葉は、意味ふりがなみたいに考えて読みなさい」と担任教諭に指導されたところ、「肉片を切り落とし、脂肪の厚さなどが一定になるように」と本を写していた児童が、「一定」という言葉を「肉を同じ大きさになるように形を整えて」と書き換えたらしい。

今回の授業を終えて、児童が今まで、聞いたリ読んだりしても、「どんなことか、どんな様子か」などの疑問も持たなかった言葉に焦点が当たるようになり、考えるきっかけになったと担任教諭は述べている。また、聞く・読むだけでなく、書く際にも、読み手を意識した書き方を考えるようになったとも述べていた。

b) 算数「分数」の授業導入にて

担任：(黒板に「分数」と書いて)「分数」ってどんなことをすると思う？

j：うーんと。数を分けること！

児童 j は、「分数」という熟語を「分」と「数」と二つに分け、それぞれの意味である「分ける」と「かず」を組み合わせで「数を分ける」と発言したことが分かる。「分」には、他にも「分かる」や時間を表す「ふん」の意味もあるが、「数」との組み合わせを考えて、「分ける」を選択したことも考えられる。熟語の意味形成の過程を、本時の授業から習得し、実生活で活かそうとしていることが考えられる。

(4) 実践3 まとめ

実践3の成果は、児童に「漢字の意味から熟語や文を読む」という視点を与えることができた点である。授業後の感想で、「やってみたり思ったことがなかったし、小さい子たちがわからないけど、私達には分かったからです」と記述した児童がいたことから、実践3の学習から、児童が今まで持っていなかった視点を得たこと、難しい言葉に自分なりに意味を形成して読み取ることで、熟語や文をより深く理解できたことが窺える。

実践3においては、「文章を読む」という、児童が毎日行っていることを主活動にすることで、実践2の課題であった、他場面への応用や活用できていない点を克服しようと考えていたが、実践2に比べ、生活場面で活用している姿が多く見られた。しかし、そこには、担任教諭の「意味ふりがなのように考えなさい」とい

う児童への言葉かけがきっかけになっていることが多い。本時の授業は、児童にとって、漢字の意味から熟語・文を見るきっかけになったことが窺えるが、それを活用する体験の時間が必要だったのではないかと考える。単元の中に活用の体験ができる時間を設けたり、担任教諭が行ったように生活の中で活用の視点を与えたり等、授業内だけで終わらせない工夫の必要性を感じた。

7 おわりに

本研究では、漢字の意味に着目することで、漢字を生活の中で使える児童の育成を目指してきた。意味に着目することで、正しく漢字を使うこと、語彙を豊かにすること、文章をより深く理解すること、相手意識を持って書くことなど、様々なことに繋がることが分かった。実践を重ねる中で、児童が漢字を習得する過程に、意味に着目する活動を取り入れることの必要性を感じた。今後は、児童に、「どんな場面でも活用すれば良いのか」という実践に結び付ける視点を持たせるための手立てや方法・伝え方を考えていきたい。

注)

- 1 平成26年12月3日 福岡県内公立A小学校にて実施
- 2 平成26年8月25日「選べる夏期講座」にて実施 宗像市・福津市両教育委員会・教職大学院共催

8 主要引用・参考文献

- 千々岩弘一 2010 [伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項]の指導に関する研究 森田信義・山元隆春・山元悦子・千々岩弘一『新訂国語科教育学の基礎』溪水社
- 小林一仁 1988 語彙指導と連合させた漢字指導 国語教育編集委員会(編) 国語教育 No. 391
- 興水実 1972 国語教育研究所(編) 読解指導過程における漢字 神奈川県松浪小学校実践 明治図書出版
- 中原國明 2010 子どもの素朴な疑問解決帳 小学校・国語科 東洋館出版
- 恩田方子 1992 単元「漢字にしたしもう」日本国語教育学会(編)国語科単元学習の新展開Ⅱ小学校低学年編 東洋館出版
- 大村はま 1981 やさしい漢字教室 共文社