

非漢字圏初級学習者用漢字テキスト 『かんじ・カンジ・漢字』作成報告と内容紹介

専任講師 福田由美

専任講師 武田 緑

専任講師 廣田周子

(2005.9.1受)

要 旨

本稿は2005年3月に完成した非漢字圏初級学習者用漢字テキスト『かんじ・カンジ・漢字』についての報告である。前半では2001年4月から2005年3月までの作業経緯を、後半では『かんじ・カンジ・漢字』を構成する要素についてそれぞれの作成方針や目的を含めた詳細と授業での扱いの一例を記した。

<キーワード> 初級 漢字 漢字教育 非漢字圏 新文化初級日本語

1. はじめに

2. 作成経緯

2-1. 2001年度作業報告

2-2. 2002年度作業報告

2-3. 2003年度作業報告

2-4. 2004年度作業報告

3. 『かんじ・カンジ・漢字』の内容紹介および授業での扱い

3-1. 目的と全体構成

3-1-1. テキストの対象者と目的

3-1-2. テキストの全体構成

3-2. 「入門」

3-2-1. 漢字について

(1) 日本の字の種類

- (2) 意味と音
- (3) なりたち
- (4) れんしゅう 1
- (5) れんしゅう 2
- (6) れんしゅう 3

3-2-2. 漢字とカタカナ

- (1) 漢字の一部分はカタカナ
- (2) カタカナだけでつくる漢字
- (3) れんしゅう 1
- (4) れんしゅう 2
- (5) カタカナの書き順

3-2-3. ストローク

- (1) 基本のストローク 1
- (2) 基本のストローク 2
- (3) れんしゅう
- (4) ストロークを数えるれんしゅう

3-2-4. 書く順番 1

3-2-5. 漢字のれんしゅう

3-3. 「知っておこう」

3-3-1. 部首

3-3-2. 書く順番 2

3-3-3. 漢字の部品

3-4. 「かんじ 1～167」「漢字 168～504」

3-4-1. 掲載漢字選定基準

- (1) 基礎資料
- (2) 取り上げる漢字の数について
- (3) 取り上げる漢字の選別基準
- (4) 漢字の提出順
- (5) 提出する漢字の読み方について
- (6) 教材に載せた項目について

3-4-2. 教材の構成

- (1) 各課冒頭
- (2) 漢字
- (3) その他

3-4-3. 授業での扱い

- (1) 各課冒頭
- (2) 漢字
- (3) その他

3-5. 「50音索引」

4. おわりに

注

参考文献

資料

1. はじめに

本校ではこれまでに、初級、中級レベルの主教材や様々な副教材を作成してきた。四技能だけでなく、漢字についても学習者に合わせて教材を作成したり、市販の教材を使用したりと試行錯誤を重ねてきた。

漢字は日常会話ができればよいといった学習者には指導する必要がないが、日本の大学や専門学校への進学を希望している学習者にとっては必要欠くべからざるものである。しかし、漢字の指導を考えてみると、その内容が単純なものではないことは周知の事実であろう。目標一つをとっても、「読み」と「書き」を分けて考えねばならず、学習者の出身が中国、台湾などの漢字圏であるか、タイ、インドネシアなどの非漢字圏であるかによっても大きく左右される。

そのように、考えるべき点の多い漢字教育について、本校の指導を見直そうということになり、その第一歩として初級非漢字圏学習者向けの本校独自の漢字教材冊子(以下「テキスト」とする)の作成に着手することになった。

2. 作成経緯

2-1. 2001年度作業報告

2001年4月より本校における漢字教育の教材や授業について全般的に見直していくために新たな委員会が設けられ、本校専任講師4名^{注1}でこの委員会を担当することとなった。

それまでの漢字の授業は、各レベルとも「読み」はそれぞれがメインテキストとして使用している教科書(以下「主教材」とする)^{注2}に出てくる漢字語句の読みを扱い、「書き」については非漢字圏初級レベルの学習者が『BASIC KANJI BOOK Vol. 1』と『BASIC KANJI BOOK Vol. 2』を使用するほかは、日本語能力試験に出てくる漢字語句を基準に本校で作成した「日能試ディクテーション」や主教材に出てくる語彙をもとにして作成した教材など、各レベルで様々なものが使用されていた。

この委員会における最終目標はこの時点まで本校で行われてきた漢字教育のカリキュラムを全体的に見直し、本校独自の漢字テキストを作成することであったため、まず委員会のメンバーがそれまでに従事してきた漢字教育に対して抱えている問題点を出し合うことから始め、教材作成までの方向性を模索することにした。また、本校の全ての教師に対してもアンケート(資料1参照)を実施し、より多くの意見をもとに、漢字教育全般の見直しを行うこととした。さらに並行して既存の教材研究や文献にあたり漢字教育のあり方を模索した。

アンケートの結果、主流を占めた意見は以下の通りである。

- ・主教材に出てくる漢字は読めなくては困る。
- ・読める漢字は多いほうがよい。
- ・漢字の「読み」と「書き」の対象となる漢字は主教材に出てくるのであると、学習者の負担が少ない。
- ・文法力と漢字力のバランスが悪い学習者に対するケアが必要である。
- ・初級学習時は非漢字圏出身の学習者(以下「非漢字圏の学習者」)と漢字圏出身の学習者(以下「漢字圏の学習者」)の漢字授業時間の必要数に差があり、授業運営に支障がある。
- ・「書き」のアチーブメントテストの範囲が、授業運営グループによって同じレベルでも異なるため、評価の妥当性に問題がある。

- ・漢字の授業は「読み」と「書き」が別運営であると良い。

このアンケートの結果をもとに、委員会で以下の基本方針を決定し、それに沿って、教材を考えていくこととした。^{注3}

- ・漢字の授業は「読み」と「書き」を別運営で行うものとする。
- ・これまで各レベルで行ってきた主教材に即した漢字の「読み」の授業は従来通り行う。
- ・漢字の「書き」については、(評価方法も含め)本校独自のテキストを作る必要がある。

7月以降は、実際に漢字の教材を作るにあたっての検討に入った。

当初は初級から上級に至るまでの本校独自のテキストを一度に作成することを目標にし、常用漢字を中心に、日本語能力試験における級別漢字の配置や、『新文化初級日本語Ⅰ・Ⅱ』を始めとする本校で使用している主教材に出てくる漢字をもとに、書くべき漢字をいくつかのレベルに分けて配分し、漢字のテキストを作成しようと考えた。しかし、それに至るまでの作業を洗い出してみると、かなりの期間がかかることが分かったため、まずは設定したレベルの一番下に位置する教材、即ち日本語学習者が初めて日本語の漢字を学習する際にまず学ぶべきであると考えられる漢字の教材を検討し試作することを2001年度の目標とした。

そこで、この「設定したレベルの一番下に来る漢字の教材」に『基本の漢字』と仮称をつけ、これに盛り込む学習項目の洗い出し、及び検討を行った。

結果は以下の通りである。

- a. 漢字についての基礎知識を得るための学習項目
 - ・日本の文字の種類
 - ・覚えるべき漢字の上限
 - ・漢字の「読み方」についての知識
 - ・漢字の成り立ち (象形、指示、会意、形声)
- b. 漢字を書くための技能習得のための学習項目
 - ・ストローク (書き方、数え方)
 - ・書き順
 - ・部首

さらに、非漢字圏の学習者が漢字を書き写す時や初めて見る漢字の形を認識する時、できるだけ効率よく、つまりもとの漢字を何回も見ずに書き写したり記憶

にとどめたりするにはどうしたらいいかということを考えている過程で、漢字の一部分がカタカナや漢字であることに注目したらいいのではないかという意見が出された。そして、非漢字圏の学習者が漢字の形を認識する際に、既習の文字知識を駆使することを促すような教材の開発にむけ、次の2点についても調査し分析することにした。

- ・常用漢字の中に含まれるカタカナ
- ・常用漢字の中に含まれる小さい漢字

そして、漢字圏の学習者にとって最初戸惑うであろうと思われる漢字の形の問題、即ち、簡体字や繁体字と日本で使用されている漢字の形の違いについても、調査を進めることにした。

また、漢字の構成する形の要素について考えていく中で、「音読み」が共通する漢字で同じ形を含む漢字の存在（例えば、「生 姓 性 星 牲 星」における共通の音読みが「生」の「セイ」）も教える必要があるのではないかと考え、「生」のような漢字に「音符」と仮称をつけて、上記の項目と合わせて常用漢字全体について調査することにした。

そして、2001年度後期は『基本の漢字』を作成するための基礎資料の作成と教材の試作を行った。また、ここで作成する教材については、教師に対するアンケート結果を踏まえて、「文法的な知識はあるものの漢字が書けないといった学習者」の自習にも対応できるものを考えることにした。

2-2. 2002年度作業報告

2002年度は『基本の漢字』を完成させる作業と『基本の漢字』学習後の漢字テキスト作成に向けての作業に入った。

『基本の漢字』は2002年度10月期生^{注4}が完成した形のものを使用できることを目標として、作業に入った。しかし、この作業の過程で、漢字圏の学習者と非漢字圏の学習者には漢字学習のスタート地点で必要だと考えられる学習項目に重なりが少なく、この両者を同時に満たすための教材は一つにまとめることができない^{注5}と考えるようになった。また、初級学習時の漢字の授業も漢字圏、非漢字圏に分かれて運営されているため、まず、使用対象者を非漢字圏の学習者に限定した『基本の漢字』を作成することにした。

『基本の漢字』に入れる教材は、作成したもののから順次2002年度4月に入学し

た初級クラスに所属する非漢字圏の学習者の漢字クラスで試用し、その反省をもとに完成形に近づけた。

なお、『基本の漢字』作成にあたって、日本語による説明の部分ではできるだけ簡単な日本語で記述することとした。しかし、ひらがな、カタカナを学習した後の日本語学習者が理解できる日本語のレベルで書くことは無理であったため、日本語の説明には英訳をつけることにした。^{注6}

次に、『基本の漢字』学習後の漢字テキストの作成に向けての作業であるが、2-1で述べたアンケート結果により、主教材に合わせたものである必要があったため、作業の第一歩として6月より『新文化初級日本語Ⅰ・Ⅱ』（以下『初級Ⅰ・Ⅱ』）に登場する漢字語句のデータベースの作成を開始した。そして、『初級Ⅰ・Ⅱ』に登場する漢字語句の全てを入力し、一つの漢字ごとにそれがどのような語句として登場するのか、どの課にどのような漢字と語句が登場するのかなど、漢字の登場頻度と漢字語句の登場頻度が分かる資料（「各課の漢字総索引」、「漢字ごとの50音索引」、「漢字の初出表（課順）」、「漢字の初出表（50音順）」）の作成に入った。

この資料作成によって『初級Ⅰ・Ⅱ』に登場する漢字総数は888文字（『初級Ⅰ』が新出漢字633文字、『初級Ⅱ』が新出漢字255文字）であることが分かった。^{注7}

しかし、『初級Ⅰ・Ⅱ』に登場する全ての漢字を『初級Ⅰ・Ⅱ』学習時に習得させることは、それまでの漢字教育の状況（授業時間数や期間などの現状）と考え合わせても難しいことが分かる。また、そもそも『初級Ⅰ・Ⅱ』は漢字や漢字語彙を学ばせることを主目的に作成した教科書ではないため、教科書に登場する漢字の全てを初級の学習者が習得すべきものであるとすることはできない。そのため、ここで、学習者が『初級Ⅰ・Ⅱ』学習時に習得すべき漢字数は何字ぐらいなのかという問題と習得すべき漢字は何であるのかということを確認しなくてはならなくなった。前者の問題については、それまで本校で行ってきた非漢字圏初級レベルの学習者の学習状況を考え、上限を500字程度に設定して、教材を作成しながら決めてゆくことにした。また、後者については選定基準そのものを検討し妥当性のある基準によって選定することにした。

選定基準の検討は12月より開始し、（選定基準については3-4-1参照）2003年2月より作成したデータベースに選定基準を入れ込んだ形の資料作成に入った。

また、これに並行して2002年度10月期生が使用した『基本の漢字』の教材の改訂を行うとともに、この教材と『BASIC KANJI BOOK Vol. 1』『同Vol. 2』を使用することになる2003年度4月期生の非漢字圏学習者漢字クラスの授業の進め方を考え、試案として本校教員全体に報告し、授業運営について意見を集めた。

2-3. 2003年度作業報告

『基本の漢字』については、2003年度4月期生、10月期生の使用後に訂正、及び改訂部分を集約してから改訂を行うこととし、この年度は主に『基本の漢字』学習以降『初級Ⅰ・Ⅱ』の学習時に学ぶ漢字の教材作成作業を行った。(この教材は当初、対象者を非漢字圏の学習者に限定することなく、漢字圏の学習者も学べるものを目指していたが、最終的に非漢字圏の学習者対象のものを作成することになった。理由は後述。)

2002年度末より開始した選定基準の情報が入った資料をもとに『初級Ⅰ・Ⅱ』に登場する漢字について精査した結果、『初級Ⅰ・Ⅱ』には日本語能力試験出題基準の1～4級の各級に属するものと、どの級にも属していないものがあり、また、常用漢字という基準においても使用頻度の高いものから低いものまであり、常用漢字外のものもあることが分かった。そこで、これらの情報を集約しながらさらに検討を進め、6月上旬に約500字を決定した。(選定基準の詳細は3-4-1参照。)

この作業に並行して、漢字1字ごとにどんな情報を盛り込んだらいいか、形態的にはどのようなものにするかということについての検討を始め、『基本の漢字』以降の教材(一つ一つの漢字について教える部分)のプロトタイプを作成した。そして、そこに盛り込むべき情報について検討してゆく過程で、これもまた漢字圏の学習者にとって必要なものと非漢字圏の学習者にとって必要なものは大きく異なることが明確になり、この部分も非漢字圏の学習者を対象としたものをまず作成することにした^{注8}。

テキストで教える具体的な漢字の決定を受け、6月中旬より、それらの漢字の提出順を考える作業に入った。提出順についても、方針を決定しそれに基づいて各課の漢字の配置を決定してゆくことにした(配分基準の詳細は3-4-1参照)^{注9}。この作業は9月中旬に終了し、この時点では49課構成になった^{注10}。

10月よりテキスト作成のための基礎となる資料を各漢字ごとに作成する作業に

入った。この資料は、一つ一つの漢字の「読み方」の全て^{註11}、その読み方を含む熟語、漢字の意味の英訳、韓国語訳と韓国語での音、日本語能力試験の級など、テキストに盛り込む可能性のある情報の全てを集約したものである。

この資料が完成した後、具体的にテキストの形式（以下「テキストのフォーム」）をどうするのかということの検討に入った。特に決定までに時間を要したのは提示する漢字の読み方の範囲と方法、提示する熟語の選定基準と提示方法、書き順の提示方法の3点である。テキストのフォームは12月17日に決定した。

また、漢字の形を教える上で、各課とは切り離して教えたほうがいい情報（漢字の構成要素となっているカタカナを意識させるもの、二つ以上の漢字の組み合わせに注目させるもの、漢字の構成要素となっている小さい漢字でテキストの中に登場しないものを教えるもの）を教材化した。

その後2004年1月9日までに第1課～16課までのパソコン入力による原稿作成作業を行い、1月9日に作成過程に出てきた問題点を検討し、1月26日に全体的見直しを行った。

その他、2004年度4月期生から作成した漢字テキストを使用して授業を行うために、韓国語の入力作業と並行して、学生用の凡例のページ、目次、各課の冒頭ページの作成と書き順の記入を行い、その合間に17課以降の原稿入力をできるところまで行った。

2-4. 2004年度作業報告

2004年度は4月期生の初級ゼロスタートの学習者が漢字の学習に入る際に作成した新テキストで授業がスタートできることを第一目標にして作業を開始した。

そのためまず、2003年度に作成した『基本の漢字』と第1課～16課までの教材を1冊にまとめ、表紙なども含めてテキストの体裁を整える作業から開始した。この時点で、新しい漢字のテキストを『かんじ・カンジ・漢字 Vol.1』というタイトルにし、入門教材であった『基本の漢字』の部分を「入門」という名前にして1冊の中に入れ込むことにした。また第1課～16課はLesson 1～16とし「かんじ1～167」という名前に入れることにした。（尚、第17課以降もLesson〇とし、『かんじ・カンジ・漢字 Vol.2』というタイトルのテキストの中に「漢字168～504」という名前に入れ込んだ。）

この作業が終了した後、Lesson17以降の原稿作成に入った。この作業は6月中

旬までに仕上げ、決定稿を6月25日に提出した。

また、本校では以前より非漢字圏学習者にタイ人がおり、2004年度10月よりタイの学生が増えることになったため、タイ語の訳を入れる可能性を検討することにした。そして、インターネットの辞書で下訳を行いネイティブスピーカーによるチェックと訂正入力ができれば可能になることがわかり、実現可能と判断し、タイ語の訳を入れるべく準備を進めることにした。

7月の時点で『かんじ・カンジ・漢字 Vol.1』『同Vol.2』が一通り完成したことにより、全体を通して見直すことができるようになった。そこで、テキストの様々な要素を検討した結果、提示する読み方について、再検討の必要が出てきた。

作成したテキストは漢字の「書き」に対するものであるが、学習者はもちろん「読み」も同時に習得していく。委員会ではテキストに提示すべき「読み方」の基準を決定し、それに基づいて学習者がテキストで学ぶ「読み方」を決定したが、当初学習者の負担を少なくするという意図から、例えば、まず覚えなければならない「読み方」としては主教材に出てくるものに限定するなど、制限の大きいものにしていった。その結果、委員会で検討し決定した読み方提示の基準によって削除してしまった「読み方」が必要な語句に学習者が遭遇した場合、漢字は知っているのに読めないという状況を生み出すことになるのではないかという危惧が生じた。さらに、読める語句は多いほうが良いという考え（アンケート結果2-1参照）から、それを増やすためには音読みの知識が必要だということになり、音読み、訓読みに関してもう一度何をどのように提示するのか検討し直し（結果は3-4-7(5)参照）、合わせて、提示する語句も再検討することになった。

そしてタイ語訳の入力後に、この検討結果を盛り込んで2005年度から使用するためのテキストの原稿を作っていくことにした。

また、2004年度4月期生に『かんじ・カンジ・漢字 Vol.1』を使用して授業を行った教師から、「入門」の部分と「かんじ1～167」の部分について、授業を行う順に構成されていたほうが良いという意見が出され、委員会で話し合った結果そのほうがよいという結論に達した。そして「入門」の部分の漢字学習に入る前に必要な学習項目とある程度漢字が書けるようになってから学んだほうが良い学習項目に分け、前者は「入門」という名前のままにし、後者を「知っておこう」という名前にして、「かんじ1～167」の部分を挟み込む形の構成にすることにした。

2005年度から使用する教材本体の基本的な原稿作成が終了したのは12月上旬である。この後、教師の間から出てきていた要望の一つである「50音索引」作りと、テキストの体裁を整える作業に入った。索引については音読みでも訓読みでも引くことができるものにした(3-5参照)。この作業終了後は授業で使用するカードと漢字をなぞって書く練習プリントの手直しし、これまでに作成したデータベースや資料の整備にあたった。

3. 『かんじ・カンジ・漢字』の内容紹介および授業での扱い

3-1. 目的と全体構成

3-1-1. テキストの対象者と目的

2. においてテキスト作成の経緯を記したが、ここで改めて最終的に完成した教材『かんじ・カンジ・漢字』の作成上、目指した点をまとめる。

このテキストの対象者は、非漢字圏の学習者である(2-3参照)。そのため、以下のようなことを目指して作成した。

まず第一に「カタカナ」「漢字」「カタカナでもなく漢字でもないが、漢字の一部を構成する部分(例:「津」のさんずいを抜かした部分)」などのような集合体から漢字はできていることを学習者に気付かせるテキストにすることである。学習者が、漢字をそれらに分解して見られる力を養うため、

- ・漢字の中に含まれる「カタカナ」に着目させ、カタカナ学習のあとに無理なく学習できる教材にする。
- ・漢字の中に含まれる「漢字」に着目させ、ある漢字を覚えることにより、発展的に、無理なく、漢字が覚えていけるような教材にする。
- ・漢字の中に含まれる「漢字の一部を構成する部分」に着目させることにより、効率よく書き写す力を養う教材にする。

とした。これは対象者を非漢字圏の学習者としたので、特に意識したことである。漢字圏の学習者は、国で「繁体字」の漢字、「簡体字」の漢字を使用しているので、日本の漢字との違いはあるが、漢字を分解する力までを養う必要はない。一方、非漢字圏の学習者にとって、日本の漢字の学習は全く新しい形の文字に触れることである。よって非漢字圏の学習者には、分解して漢字を見る力が不可欠と考え、それを養うことを大きな目的とした。

次に、学習者の負担を軽減させる教材にすることである。非漢字圏の学習者は、漢字に慣れるまでの期間、漢字圏の学習者より、学習の負担が大きい部分があると思われる。日々使用している主教材や読解教材、日常生活の中に溢れる文字に触れた時、そこに漢字がある場合は、漢字圏の学習者にとっては、意味を知る上での手助けとなり、非漢字圏の学習者にはそれが無い。よって、そのような初期段階の文字や語彙の負担の大きい時期における漢字学習であることを考えて、

- ・『初級Ⅰ・Ⅱ』に出てくる漢字から学ぶことにより語彙の面で学習者の負担が少ないテキストにする。
- ・画数の少ない漢字から学ぶことにより学習者の負担が少ないテキストにする。
- ・まず覚えなければいけない漢字の言葉（漢字語）が明示されたテキストにする。

など、負担をなるべく減らしながら漢字学習ができるテキストになることを目指した。

三つ目として、いろいろな学習者に対応したテキストとなることも目指した。学習者には、ゆっくり学びたいタイプ、学習適性が高く短時間に覚えることのできるタイプ、貪欲に多くのことを学習したいと思うタイプなど様々な学習者がいるため、それぞれのニーズに応えるべく次の点も考慮し作成した。

- ・多くの漢字語を覚えたい学習者や、あとから徐々に覚える漢字語を増やしたい学習者に対しても、対応できるようなテキストにする。

このようなテキストにすることにより、他の技能は中級レベルであるが表記のみが初級レベルにとどまっている学習者なども、自分の学習のスピードに合わせて復習・自習などができらるうと思われる。

さて、漢字学習には「読み」と「書き」という側面があるが、そのことについても、委員会でテキストを作成する段階で検討した。パソコンの普及などによって、実際に書く機会が減ってきている現在、基本的には、「読む」能力の高さがあれば「書く」ことも、以前より賄える部分が多くなってきた。しかし、漢字入門のこの時期においても、ある程度の「書く」能力が必要であると考えた。例えば、テストに答えを書いたり、講義を受けている時に板書をノートに写すことなど、学習者が、自分の手で文字を書くことは、決して少なくないからである。そのことを考えると、「書く」能力と、「読む」能力は、共に大切であると考え、

- ・「書く」能力を養うためのテキストであるが、「読む」能力も共につけることを目指したテキストとする。
- ・初級の語彙ではなくても日常生活で見えるかもしれない熟字訓や固有名詞については、練習すべき単語とは別に、「参考」として与えることにより、「練習すべき漢字語」と「参考として知っていればよい漢字語」の区別ができるテキストとする。

とした。その他、

- ・日本語学習者が日本語力をはかるための試験ということを考え、日本語能力試験出題基準3級、4級の漢字が全て学習できるテキストにする。

などのことも配慮して、テキストを作成した。

3-1-2. テキストの全体構成

テキストは『かんじ・カンジ・漢字 Vol.1』(以下『Vol.1』)、『かんじ・カンジ・漢字 Vol.2』(以下『Vol.2』)に分かれている。

『Vol.1』は「入門」「かんじ1～167」「知っておこう」の三つに大きく分けられる。

「入門」の部分では、「漢字について」の基礎知識(「日本の字の種類」、「意味と音」、「なりたち」)や、また「漢字とカタカナ」(「漢字の一部分はカタカナ」、「カタカナだけで作る漢字」)、「ストローク」、「書く順番」などについて学ぶ。その後、「漢字のれんしゅう」として、48字の漢字を、実際に覚えてみる。これは、学習者が主教材で見た語彙で、入門のページなどで見たことがある漢字の一部の漢字を、音訓を全部は出さないという条件をつけて挙げたものであり、これを学んでみることで本格的な漢字学習への橋渡しとした。

「かんじ1～167」は、習得すべき漢字を各課10字程度にまとめ、必要な情報を載せたテキストのメインとなるページである。冒頭に「この本の説明」というページをつけ、「かんじ1～167」の漢字の表の見方を示してある(3-4-2(2)参照)。

「知っておこう」は、ある程度、学習者が漢字を学んだあとに教えておきたい役立ちそうな漢字の知識のページである。その中には「部首」「書く順番2」「漢字の部品」が含まれている(それぞれの詳細は後述する)。

なお、『Vol.1』の最後には「50音索引」を入れて、音、訓、どちらからでも

何課に提出された漢字かが調べられるようになっている。

『Vol.2』は、『Vol.1』にあると同様の「この本の説明」が冒頭にあり、次にメインの部分である「漢字168～504」を載せ、最後に「50音索引」で終わっている。

各項目については以下詳説する。

3-2. 「入門」

「入門」はテキストの対象とした学習者が本格的な漢字の学習に入る前に知っておくべき知識と漢字を書くための基礎的な技術を身につけることを目的として作成した。

ここにあるすべての項目は、ひらがなの学習、カタカナの学習と進んできた学習者が無理なく、そして抵抗なく漢字学習に進むことを目指している。

3-2-1. 漢字について

(1) 日本の字の種類

日本の文字には「ひらがな」「カタカナ」「漢字」の3種類の文字があることを教える。

学習者は漢字の学習を始める前に、教室でのひらがなとカタカナの学習は終了しているが、まだ完璧には覚えていない学習者もいる。その段階で漢字の学習が始まり、文字の数の多さを負担に感じる学習者もいるかもしれないため、漢字をどのくらい覚えれば、日本の新聞が読めるかを示し、併せて、まずは100字を目標にしたらいことを英語と日本語で表した。

この説明にはイラストを使い、登場人物としての学習者と教師の対話形式で話が進んでいく形にし、楽しく学習できるような雰囲気の入門解説を目指した。

(2) 意味と音

漢字には、「意味」と「読み方」があること、そして、「読み方」には、音読みと訓読みの二つがあることを示した。ひらがな、カタカナが表音文字であり、漢字が表意文字であることをここで認識させる。

(3) なりたち

漢字の成り立ちを象形文字、指示文字、会意文字、形成文字の解説と図（絵や記号）によって示した。象形、指示、会意、形成の言葉は使わずに図（絵や記号）

で理解できるように工夫した。英語と日本語の簡単な説明も併記した。なお、転注、仮借については触れていない。

(4) れんしゅう 1

絵から文字を探し出す練習問題。絵から文字（象形文字）ができていく様子を示した。絵→くずした絵（絵に近い）→くずした絵（文字に近い）の順に示した。絵と文字を一致させる問題である。

(5) れんしゅう 2

「れんしゅう 1」と同じく絵から文字（象形文字）ができていく様子を示した練習問題。絵→くずした絵（絵に近い）の二つだけを示して、文字を探させる問題だが、学習者は「れんしゅう 1」と同じく、ほとんど、絵の形から象形文字を探し出せるものとなっている。

(6) れんしゅう 3

記号から文字を探し出す練習問題。記号から文字（指示文字）ができていく様子を示した。「れんしゅう 1」「れんしゅう 2」と同じく、学習者が迷うことなく漢字が探し出せるような指示文字だけを扱った。

3-2-2. 漢字とカタカナ

(1) 漢字の一部分はカタカナ

漢字に含まれるカタカナに着目させ、形を認識しやすくするため、カタカナの「ア～ン」に似ている部分が、漢字の中に多く入っていることを、一つ一つのカタカナについて示した。例えば「予」の上の部分は、カタカナ「マ」に似ていて、下の部分は「ア」に似ている。同じく「休」のにんべんは、カタカナ「イ」と似ている。「安」の冠は「ウ」に似ている。形が若干変わるもの、例えば「見」の脚の部分も、カタカナ「ル」に似ているとして、ここでは示した。

(2) カタカナだけでつくる漢字

漢字の一部分にカタカナが使われることもあるということを示した上で、さらに、カタカナだけで作られている漢字もあることを示したものである。例えば、「左」は、カタカナ「ナ」と「エ」でできている。「佐」は、カタカナ「イ」と「ナ」と「エ」でできていることを示すことにより、後々の漢字学習において、複雑な漢字も分解できる力を養おうとする意図で作成した。

ここでは「又（また）」がカタカナ「ヌ」、「口（くち）」がカタカナ「ロ」とい

う、1文字対応のものも含めて、全部で29の漢字を示した。

(3) れんしゅう1

漢字の中から、カタカナに似ている部分を探し出してそれを答えさせる練習問題。

ここでは、カタカナだけで作られている、画数の少ない漢字を与え、それがいくつのカタカナでできているかを示した。例えば「加」を二つのカタカナに分解させようとするような問題なので、カタカナ「カ」「口」と見つけ出すのは、学習者にとって容易である。

(4) れんしゅう2

「れんしゅう1」と同じく、漢字の中から、カタカナに似ている部分を探し出してそれを答えさせる問題だが、ここでは、「れんしゅう1」と違い、複雑な漢字の中から、カタカナに似ている部分が一部分しかない漢字を示し、難易度が高くなるようにした。例えば「強」の中から、カタカナ「ム」を探し出させたり、「漢」の中から、カタカナを探し出させたりするような問題である。「漢」の中にあるカタカナとしては「シ」「サ」「ロ」「ニ」などが探し出せると思われるが、その全てを探し出すことは求めていない。さんずいを見て「シ」に似ていると探し出せば十分である。ただ、答え合わせをする時に、教師が、どの部分が「シ」「サ」「ロ」「ニ」に似ているかを示すことにより、複雑な漢字も分解してみれば、書けるようになることを学習者に認識させたいねらいがあった。

(5) カタカナの書き順

漢字の書き順とも関係するので、全てのカタカナについて書き順を示したページを入れた。

3-2-3. ストローク

漢字を書くための基本動作である「とめ」、「はね」、「はらい」を身につけるとともに、ストロークを数えられるようになるための基礎力を養うことを目的とした。

また、「とめ」、「はね」、「はらい」の基本動作は以下の三つの記号で示した。

- ① \longrightarrow ……力を入れたままペンを進める方向
- ② \dashrightarrow ……力を抜いて伸ばす方向
- ③ \cdot ……ペンを止める位置

そして、「とめ」は①③の組み合わせで、「はね」は③②（場合によっては①③②）、
「はらい」は①②（場合によっては①③②）で表した。

「基本のストローク1」、「基本のストローク2」、「れんしゅう」、「ストロークを
数えるれんしゅう」の四つの部分から成っている。

(1) 基本のストローク1

「基本のストローク1」では、単純な形の9種類のストローク（「とめ」2種類、
「はね」4種類、「はらい」3種類）について、それぞれを含む単純な形の漢字1
字と共に提示し、漢字の一部であることを意識させたあと、練習するスペースを
作った。

止める部分（「とめ」や「はね」の止まる部分）で、ある程度力を入れること、
「はらい」や「はね」では力を抜くことを練習させる。練習においては、筆ペン
などを使用してもよい。

(2) 基本のストローク2

「基本のストローク2」ではさらに21種類のストローク（「とめ」7種類、「はね」
8種類、「はらい」6種類）を提示して、練習するスペースを作った。また、それ
ぞれのストロークが実際の漢字でどのように使われているのかを学習者が意識し
ながら練習したほうが、ストロークの練習意義が感じられ、実際の漢字を書くイ
メージを作ることができるのではないかと考え、そのストロークを含む漢字2字
を練習部分の前に提示した。

(3) れんしゅう

1画で書くストロークの練習を十分にした後で、それぞれのストロークの組み
合わせによってできた実際の漢字を書いてみる練習である（この「れんしゅう」
において扱った文字は「月」と「水」の2文字である）。

ここで学習者は初めて漢字を書くことになるが、ストロークの練習で得た技術
を意識しながら書けるように、それぞれの漢字について前述の①②③の記号を用
いて書き方を提示した。

まず、例の部分をよく見て書き方を把握し、薄字で印刷してある文字をなぞっ
てみてから、白紙のマス目に書くという手順で進む。この部分の目的は漢字を書
いてみることであるため、「月」、「水」の読み方や意味は提示しなかった。

(4) ストロークを数えるれんしゅう

この練習は、漢字を見ながらストロークを数える目を養うために設けたもので

ある。

ストロークが正しく数えられるようになれば、学習者が未知の漢字に遭遇し、その漢字の読み方や意味が予想できない時にストローク数を頼りに調べられるようになる。

そのための第一段階の練習としてカタカナを題材にして1画ずつに分解しながらストロークを数え、次にカタカナと単純なストロークでできた漢字を題材にしてストロークを数える練習を設定した。

3-2-4. 書く順番1

ここでは、漢字の基本的な書く順番を示した。1画の場合の基本的な書く順番としては「左から右へ」(例: 「一」、「二」)、「上から下へ」(例: 「中」、「木」の中央の棒の部分)、「左上から右下へ」(例: 「日」の2画目) というのがある。

また、漢字の全体の構成上における書く順番としては、「中から」(例: 「山」の1画目)、「外側から」(例: 「月」の1画目と2画目の合わせた部分から開始)、「左から右へ、次に上から下へ」(例: 「十」の1画目から2画目へ)、「左の部分から右の部分へ」(例: 「八」の1画目から2画目へ) である。

ここでは漢字の書く順番の大体を示したが、学習者が入門期であることを考え、あまり深くは触れず簡単な紹介にとどめた。例えば「左」と「右」の書き順の違いなど、たとえ似たような漢字であっても書く順番に違いがある場合もあり、詳しく教えることで学習者が混乱することを避けたためである。

なお、練習問題などはつけていない。

3-2-5. 漢字のれんしゅう

ここで学習者は初めて、ある一つの漢字についての「意味」「読み方」「書き方」の学習をし始める。ここで学習する漢字は48文字である。

ここは、あくまで漢字学習のイントロダクションとしての学習であるため、基本的には、一漢字、一単語(一つの読み方、一つの意味)だけをあげ、学習者の負担にならないようにした。なぜこのようにしたのかというと、本格的な漢字学習が始まる前に、形と音(一つの読み方)だけの文字に、意味を付け加えたものを少しだけ学習することにより、抵抗感を少なくして、漢字学習を始めてほしかったからである。

ここで学ぶ漢字は、「簡単な形であること」(例：「川」、「人」)、『初級Ⅰ』の習い始めに出てきた単語に含まれている漢字であること」(例：「上」「月」)、「カタカナの組み合わせでできている漢字であること」(例：「花(サ、イ、ヒ)」、「外(タ、ト)」)などを基準にして選んだ。ただし、先に述べたように、ここでは一単語に一漢字という覚え方でしかないので、ここで学習した漢字は、「かんじ1～167」「漢字168～504」を学習する時、新たに学習する漢字として、また改めて教えることにした。

3-3. 「知っておこう」

まとまった数の漢字を学習すると、漢字の中には同じ部分を持つものがあることに気づく学習者もいる。そこで『Vol.1』の最後に、部首や漢字の「部品」^{注12}を取り上げ、「知っておこう」という名称でそれらをまとめて紹介した。

3-3-1. 部首

部首に関しては、さんずい(水)、にんべん(人)など、初級前半レベルの学習者でも意味が分かるもののみ取り上げ、イラストをつけて更に分かりやすくなるよう工夫した。また、部首の形にも着目し、「カタカナと同じ形のもの」「漢字と同じ形のもの」「漢字と同じ形で少し形が変わったもの」「その他」に分けて解説した。

ここでは、部首とその意味を暗記することが目的ではない。ここで代表的なものをいくつか紹介し、その後の漢字学習の一助となることを目指した。

3-3-2. 書く順番2

複雑な漢字について、その漢字の形を「部品」ごとにまとめ、どんな順番でその「部品」を書くのかを示したものである。

「知っておこう」に入るまでに、学習者は167個の漢字を学んでおり漢字の「部品」となるカタカナや単純な形の漢字をある程度身につけているが、次に進む「漢字168～504」には何回も見ながら書き写さなければならないような複雑な形の漢字が登場する。

しかし、その際に学習者が既に身につけている漢字の形についての知識と漢字を適切な「部品」に分解して見る技術を駆使し、その「部品」ごとに書き写すことができれば、複雑な形の漢字であっても、より正確に効率よくその漢字を書くこと

ができるだろうと考え、作成した。

ここでは、「部品」の認識と位置関係の把握を第一の目的としているため、「部品」自体の細かい書き順は問題にしていない。

3-3-3. 漢字の部品

「漢字の部品」の中の基本のストロークとカタカナは「入門」(3-2)で、部首はこの教材に先行する「部首」(3-3-1)で既に学んでいるため、ここでは特に漢字の中に含まれる「単純な漢字」に学習者の目を向けるために、まず、練習に先行する説明部分で全ての「部品」が漢字からなる文字を提示し、それが何からできているかを示した。また、同時に漢字の中に含まれる漢字は変形する(縦横で縮小される、倍率が異なるなどの)場合があることを知らせ、この知識を与えてから練習に進む。また、段階的に理解しながら進められるように、練習後に短い解説をつけるという形式を取った。

「れんしゅう1」は提示された漢字の中から「部品」を特定し書き出す練習である。練習は①「単純な漢字」だけでできている漢字(例:暗・読)、②「単純な漢字」と「基本のストローク」からできている漢字(例:白・犬)、③「単純な漢字」と「カタカナ」からできている漢字(例:休・洗)、④「単純な漢字」と「基本のストローク」と「カタカナ」からできている漢字(例:魚・乳)というふうに、4段階に分け、問題として提示する漢字の「部品」の組み合わせを段階的に複雑させた。

そして、「れんしゅう2」は学習者自身の中で既に知っている文字の形をもとに初めて接する漢字の形を認識する技術を示唆するために、画数の多い漢字(例:静・指)の中から「単純な漢字」や「カタカナ」を見つける問題にした。

3-4. 「かんじ1~167」「漢字168~504」

3-4-1. 掲載漢字選定基準

(1) 基礎資料

主教材『初級Ⅰ・Ⅱ』に提出されている漢字を全て抜き出し、1字ずつ音読みの五十音順に並べ一覧表を作成した。その表に日本語能力試験出題基準に基づく級、漢字の使用頻度^{注13}を書き加え、以下のような一覧とし、それを漢字選定時の基礎資料とした。

		能力試験級	使用頻度	初出課
イチ	一	4	○	6001
ウ	右	4	○	5003
ウ	雨	4	○	16008
エン	円	4	○	1
カ	火	4	○	1001
カ	何	4	○	1003
カ	下	4	○	1005
ガイ	外	4	○	9017
ガク	学	4	○	1007

(2) 取り上げる漢字の数について

これまでの表記の指導を参考に、テキストで取り上げる漢字の数を決定した。これまで非漢字圏初級レベルでは、『BASIC KANJI BOOK Vol.1』『同Vol.2』を使用、500字程度を指導していた。これは、授業総時間数が約50コマ、1コマ(50分)で10字程度を指導した場合の数である。そこから『かんじ・カンジ・漢字』でも、同程度の500字前後を取り上げるのが適当であろうと判断した。

(3) 取り上げる漢字の選定基準

テキストで取り上げる漢字を選別するにあたり、委員から次のような意見が出された。「学習者が作文などを書くときに、ぜひ漢字で書いてほしいと思うものは取り上げたい」「学んだ漢字を組み合わせて語句が作れるようにしたい」「[公]のようにその漢字自体が持つ意味を知っていると便利な漢字を入れてはどうか」「部首や偏、つくりなど、他の漢字の一部分となるようなものを教えたい」などである。

これらの意見をもとに、まず『初級Ⅰ・Ⅱ』に提出されている漢字のうち「苔」「耐」など常用漢字以外のものを除き、残りの漢字の中からテキストに取り上げる漢字を選別した。

先の表から『初級Ⅰ・Ⅱ』に提出されている漢字で常用漢字であるものは、日本語能力試験3、4級の出題漢字とほぼ重なっていることがわかったので、3、4級の漢字は全て取り上げることにした。3、4級の出題漢字の中で『初級Ⅰ・

Ⅱ』には提出されていない漢字もいくつかあったが、それもテキストで扱うことにした(例:「県」「百」など)。これにより、500字のうち241字が決定した。残り250余字は先の表を用い、使用頻度、熟語が作れるか、部品であるかなどについてを委員の間で1字1字検討し、最終的に504字に決定した。

(4) 漢字の提出順

これまで使用していた『BASIC KANJI BOOK Vol.1』『同Vol.2』は、主教材『初級Ⅰ・Ⅱ』と連動したものではなかったため、学習者にとっては漢字を覚えることはもちろん、その漢字を使った単語を覚えることの負担が大きかった。その点を考慮し、このテキストではできるだけ『初級Ⅰ・Ⅱ』での提出順に合わせ、『初級Ⅰ・Ⅱ』での既習単語を漢字教材でも学習できるように漢字を配列した。

その上で、漢字の形を習得しやすくするために、「形の簡単なものから複雑なものへ」、「まず部品となる漢字を学んでから、その部品を使った漢字へ」というように段階を追って学習できるように配慮した。例えば、「目」の後で「見る」を学習する、あるいは「立つ」「木」「見る」を学習してから「親」を覚える、などである。特にテキストの前半部分には、漢字に慣れるために形の簡単なものを配置した。

一つの課で扱う漢字の数は10字程度としたが、その10字は形のみに注目して選んだのではなく、意味的にまとまりのあるものや熟語が作れる漢字を同じ課で学習できるよう配慮した。

(5) 提出する漢字の読み方について

漢字の読みについては、音読み、訓読みの別だけでなく、連濁、促音化などによって読み方が変わるものもあるため、テキストに漢字の読みをどの程度、どのように載せるのかを検討した。学習者にとって必要であること、また学習者の学びやすさを考慮した結果、以下のような基準が決定した。

- ・『初級Ⅰ・Ⅱ』に出ている読みは全て載せる。
- ・『初級Ⅰ・Ⅱ』にない読みで、日本の小中学生が学ぶとされている読みは載せる。
- ・読み方を提示する際、連濁、促音化、転音などによる変化は全て異なる読み方をして扱い、一つ以上の熟語を載せる(例:①白 ②色白 ③白紙 ④たん^{ばく}白質 ⑤白魚^{しら} ⑥白^{はっ}血球)。

二点目の基準を設けた理由は、意味を覚える上で重要な訓読み(例:「月 つ

き」など)が『初級Ⅰ・Ⅱ』には提出されていない場合があったことと、読める単語を増やすためには音読みを多く紹介する必要があると考えたためである。

二点目、三点目の基準により、漢字によっては読みの数が何種類にもなり、学習者が一度に学習するのが困難になるとも考えられる。そこでテキストの構成を工夫し、学習者が無理なく学習を進められるように配慮した。具体的には①基本の音読み、訓読み ②テキストの学習が終了するまでに読めるようになるとよい読み方 ③初級レベルでは覚える必要がないと思われる読み方 の三つに分けて読み方を提示した。基本の音読み、訓読みは、基本的には一つの漢字につき、音読みと訓読みをそれぞれ一つずつ提示した。但し「かんじ1～167」では、その読みを含む単語が『初級Ⅰ』レベルでは扱われないようなものしかない場合(例:「田 油田」「文 注文する」)は、音読み、訓読みのうちいずれかしか取り上げていない。(3-4-2参照)

(6) 教材に載せた項目について

表記の教材として必要な項目である「読み方」「書き順」「単語」以外に本テキストでは「部品を示す欄」「漢字の意味の英語訳、韓国語訳、タイ語訳」を載せた。「部品」に関しては、本テキストの基本概念である「ひらがなからカタカナへ、カタカナから漢字へ」という発想をもとにした「漢字も小さい部分の集合として覚える」という考え方を示すために載せた。

また、英語、韓国語、タイ語の訳については、この三カ国語が本校の非漢字圏の学習者の母語の中で多数を占めるものだからである。

3-4-2. 教材の構成

各課の構成は以下のようにになっている。

(1) 各課冒頭

LESSON 7

前 午 時 間
計 分 半 会
社 員

7

漢字の中の小さい漢字

寺 寺 寺 寺 寺 寺 寺

ジ
てら (temple)

時 持 待 特

漢字の中の小さい漢字

刀 刀 刀

トウ
かたな (sword)

分 切 初 留 券 招

110

冒頭ページにはその課で学習する漢字が一目でわかるように、漢字の一覧を載せた。また部品となる漢字で、「かんじ1~167」「漢字168~504」で取り上げていない漢字(例:「刀」「寺」など)は、「漢字の中の小さい漢字」^{注14}としてこのページで紹介した。

(2) 漢字

① 1 0 5	③						② 3 きゅう
□ □□	しな ^{しな} 品もの goods } ④ ヒン ^{ひん} しよく品 food }						
article quality	□□	□□	□□	⑤			⑦
품수, 물건(품)	↓□□ ² □□ ³ ↓□□ ⁴ □□ ⁵ □□ ⁶ □□ ⁷ □□ ⁸ □□ ⁹						
物, 品 もの, ぶつ	しなもの ・品物 しよくひん け ひん ・食品 化しょう品 (cosmetics) } ⑧ きちようひん (valuables) けんきせいひん (electrical appliance)						
	□□	しんひん 新品	しなひん 品々				⑨

①通し番号

第1課の初めの漢字から順に1～504までの通し番号をつけた。

②日本語能力試験級 (『日本語能力試験出題基準』による)

③見出し字

④読み

上段はひらがなで訓読みと訓読みの単語、英訳を載せ、下段はカタカナで音読みと音読みの単語、英訳を載せた。訓読みを上段に載せたのは、訓読みがその漢字の意味を示すことが多く、まず訓読みが目に入るようにすることが学習者が意味を覚えるのに役立つと考えたためである。

この欄に載せた単語は、その漢字を学習する前の課までで学習していない漢字をひらがな表記にしてあるため、「品もの」「しよく品」のような書き方になっている。

⑤部品

漢字の中に既習の漢字と、すでに学習者に紹介した「漢字の中の小さい漢字」がある場合は、太字で示した。

⑥漢字自体の意味の英語訳、韓国語訳及び音、タイ語訳

⑦書き順

矢印で方向を示し、数字で書き順を示した。(複雑な漢字では途中省略した部分もある。)

⑧単語 (ルビつき) とその英訳

④に載せた単語に加え、『初級Ⅰ・Ⅱ』に提出されている単語や、既習漢字との組み合わせでできる単語を載せた。「・」の数が読みの数を示している。

④では未習の漢字をひらがな表記にしたが、ここでの表記は以下の基準による。

- ・かんじ 1～167…「かんじ 1～167」の中で学ぶ漢字は全て漢字表記。それ以外はひらがな表記。
- ・漢字 168～504…「かんじ 1～167」及び「漢字 168～504」で学ぶ漢字は全て漢字表記。

例えば「品」を習う時点では「物」や「食」は未習であるが、それぞれ後の課で学習するため、この欄では「品物」「食品」のように漢字表記になっている。しかし、「電気製品」の「電」や「製」は「漢字 168～504」で学習する漢字であり、「化粧品」の「粧」は「かんじ 1～167」「漢字 168～504」では学習しない漢字であるため、この欄でもひらがな表記になっている。

その他⑧には「*」で示した単語がある(例:「*今日」)。これは『初級Ⅰ・Ⅱ』に出てくる特別な読み方(熟字訓、地名など)である。

⑨参考

『初級Ⅰ・Ⅱ』に出てくる固有名詞や、④や⑧では取り上げなかった読み方のうち、日本の小学校や中学校で習うとされている読みをこの欄に載せた。

(3) その他

「かんじ 1～167」では入門期に漢字を覚える際、豆知識として知っておいたほうがいい情報を載せる欄を設けた。これらは第4、5、7、8課に設けられている。例えば第4課では、「男」という漢字について、「田」と「力」という既習漢字を組み合わせると「男」という漢字になるという情報を紹介している。

3-4-3. 授業での扱い

(1) 各課冒頭

各課の冒頭ページには、その課で学習する漢字が並んでいる。このページを利用してその時間に学習する漢字を確認することができる。

また、先に紹介した通り、「漢字の中の小さい漢字」がある場合には、ここで指導することが望ましい。(3-4-2 (1) 参照)

(2) 漢字

このテキストは授業で使用することはもちろん、自習用としても対応できるように作成したため、多くの情報が盛り込まれている。本校の授業での、このテキストの扱い方の一例をここで紹介したい。

漢字は、その字自体を覚えることも学習者にとっては大変なことであるが、それ以上に多くの読み方を覚えることも大きな負担となる。読み方が一つしかない漢字は非常に少なく、逆に「生」のように多くの読み方がある漢字もある。そのように読み方が幾通りもある場合、一度に全ての読み方を学習することには無理がある。そこでこのテキストでは、読みを三つの欄に分けている。3-4-2 (2) で紹介した④、⑧、⑨がそれである。授業では、④に載せた読みとその単語のみ指導する。⑧の単語は、授業では扱わず、余力がある学習者が自習することになっている。また、⑨については、他の技能については中級レベルであるが表記のみが初級、といった学習者が自習する際に役立つ知識として載せているので、これも授業では扱わない。

書きに関しては、⑤で部品を確認し、⑦で書き順を指導する。各自の練習は、漢字をなぞって書く練習のプリント、ノートなどで行う。

(3) その他

3-4-2 (3) の項目については、当該課の学習時に紹介する。

3-5. 「50音索引」

『Vol. 1』、『Vol. 2』の巻末に、各漢字の読み方から、その漢字を学ぶ課と漢字の通し番号、テキストの番号が調べられる50音索引をつけた。

索引はテキストで学ぶ全ての漢字について、その漢字が持つ音読み、訓読みのどちらからも調べられるように両方を提示した。訓読みについては送り仮名も含めて^{注15}掲載した。ただし、テキストの本体では音変化による読み方の違いもそれぞれ別個に掲載したが、索引においては基本となる読み方^{注16}のみを取り上げた。

4. おわりに

2001年4月より約4年をかけて、本校で学ぶ非漢字圏の学習者を念頭においた初級の漢字テキストを作成することができた。テキストの体裁やテキストに掲載する漢字の選定基準やその配列順序、掲載する情報の基準などを検討する過程で多くの示唆が与えられ、発見や学びの多い作業であった。

しかし、今回作成した教材はあくまでも「非漢字圏学習者を対象とした」、「初級の」、「書きのため」の漢字テキストである。今後はこのテキストを実際に使用する授業において必要な教材類の再検討及び整備や開発はもちろんのことであるが、このテキストに続く中級以降で学ぶべき「書き」の漢字のテキストも開発していく必要があると思われる。また、漢字の「読み」についても体系的に学べ、なおかつ『初級Ⅰ・Ⅱ』をはじめとする本校で使用しているメインテキストと並行して学べる漢字の「読み」のテキストが、より現代の日本語のあり方になつた形で開発されると、本校の非漢字圏の学習者に対する漢字教育が一つの体系としてまとまりを持つのではないだろうか。

また、委員会発足当時は漢字圏の学習者も対象にしたテキストの作成を目指していたが様々な検討の結果、非漢字圏の学習者対象のテキストを作成することとなった。今後は漢字圏の学習者向けのテキストについても、漢字圏の学習者にとって本当に必要な漢字教育とはどのようなものであるべきかということから検討し、開発する必要がある。

注

- (1) 本稿執筆の3名(福田・武田・廣田)と本校専任講師白岩麻奈の4名。2002年度より委員会担当は本稿執筆の3名。
- (2) 初級では『新文化初級日本語Ⅰ・Ⅱ』、中級では『文化中級日本語Ⅰ・Ⅱ』、上級では『テーマ別上級で学ぶ日本語』を使用している。
- (3) アンケート結果及び委員会での基本方針は2001年7月26日に本校の全体会議(月に2回開かれる教職員の会議)において報告した
- (4) 本校では4月と10月に新入生を迎える。4月に入学した学生を4月期生、10月に入学した学生を10月期生と呼んでいる。
- (5) 両者に共通して必要なものが少なく、それぞれにのみ必要な項目が多いため、一つの教材とするには無理があった。
- (6) 『基本の漢字』の原稿は9月に完成した。
- (7) このデータ入力と「各課の漢字総索引」、「漢字ごとの50音索引」、「漢字の初出表(課順)」、「漢字の初出表(50音順)」の資料作成後、12月19日に全体会議において作業経過報告を行った。
- (8) 5月15日の全体会議にて報告。
- (9) 漢字の各課配分等については10月2日の進捗状況報告において全体に発表し、意見を求め、その意見をもとに若干の変更を行った。
- (10) 最終的には48課になった。
- (11) 連濁による音変化も含む。
- (12) ここでの「部品」とは、漢字の中に含まれるカタカナ、小さい漢字、部首および基本のストロークを指す。
- (13) 参考資料として『よく使う常用漢字』(浜島書店)の巻末索引に掲載されている「高頻度漢字」「中頻度漢字」の印(高頻度=○、中頻度=●)を使用した。なお、この索引には漢字の使用頻度に関して「国立国語研究所調査資料による」との但し書きがある。
- (14) 『Vol.1』『Vol.2』に、その「小さい漢字」が含まれる漢字が2字以上あるもののみここで取り上げた。
- (15) 例えば「合」の訓読みは「あう」「あわせる」を提示した。
- (16) 例えば、「白」についてはテキストで「しろ」「じろ」「しら」「じら」「はっ」「ぱく」の6種類を取り上げているが、索引では「しろ」と「ハク」だけを取り上げた。

参考文献

- (1) アルク日本語出版編集部編(1995)『日本語能力試験漢字ハンドブック』アルク
- (2) 川口義一他(1995)『日本語教師のための漢字指導アイデアブック』創拓社
- (3) 加納千恵子他(1989)『BASIC KANJI BOOK VOL.1』凡人社
- (4) 加納千恵子他(1989)『BASIC KANJI BOOK VOL.2』凡人社
- (5) 新宿日本語学校(1992)『実用日本語漢字1000』新宿日本語学校

- (6) 武部良明 (1993) 『漢字はむずかしくない』 アルク
- (7) 独立行政法人国際交流基金・財団法人日本国際教育協会 (2002) 『日本語能力試験 出題基準 (改訂版)』 凡人社
- (8) 西口光一監修 (2000) 『みんなの日本語初級Ⅰ 漢字英語版』 スリーエーネットワーク
- (9) 日本漢字教育振興協会 (1989) 『漢検 常用漢字辞典』
- (10) ハーバイン・八重子 (2000) 『速習・漢字ブック Decoding Kanji』 講談社インターナショナル
- (11) 浜島書店編集部 『よく使う常用漢字』 浜島書店
- (12) 宮下久夫他 (1989) 『漢字がたのしくなる本500の漢字でぜんぶわかる 1』 太郎次郎社
- (13) 宮下久夫他 (1989) 『漢字がたのしくなる本500の漢字でぜんぶわかる 2』 太郎次郎社
- (14) 宮下久夫他 (1990) 『漢字がたのしくなる本500の漢字でぜんぶわかる 3』 太郎次郎社
- (15) 宮下久夫他 (1991) 『漢字がたのしくなる本500の漢字でぜんぶわかる 4』 太郎次郎社
- (16) 宮下久夫他 (1991) 『漢字がたのしくなる本500の漢字でぜんぶわかる 5』 太郎次郎社
- (17) 宮下久夫他 (1991) 『漢字がたのしくなる本500の漢字でぜんぶわかる 6』 太郎次郎社
- (18) 武蔵野市帰国・外国人教育相談室教材開発グループ (2001) 『絵でわかるかんたんかんじ 80』 スリーエーネットワーク
- (19) Kanji Text Research Group UNIVERSITY OF TOKYO (1993) 『250 ESSENTIAL KANJI FOR EVERYDAY USE VOLUME ONE』 CHARLES E. TUTTLE
- (20) Kanji Text Research Group UNIVERSITY OF TOKYO (1998) 『250 ESSENTIAL KANJI FOR EVERYDAY USE VOLUME TWO』 CHARLES E. TUTTLE

資料1 教師に行ったアンケート (1/2)

新しい漢字の授業を考えるにあたって、みなさまのご意見を伺いたいと思います。申し訳ありませんがどんなことでもいいのでご意見をお書きください。尚、全員の方からご意見を伺いたいと思います。また例の中で、賛同するものがある場合は、例) に○をつけてください。

I. 現状の漢字の授業について問題だと思われるところは何ですか。

(1) 教材

例) BASIC KANJI BOOKはメインテキストと語彙が共通していないので、新出語句の数が多く負担が大きい。

(2) 授業運営

例) 表記以外の力が進んでいる場合で、そのコースの表記の授業についていけないような場合、どちらかに無理やり合わせるため、(多くの場合文法力に合わせるが) 学習者の負担が大きい。

(3) 評価

例) 漢字系(書き)は特に学生の所属するグループの進み方などで、範囲が変わる。

(4) その他

例) 学習者の多様化に対応するのが困難になってきた。(会話力と読み書き能力との開きが大きい者、適性の著しく高い/低い者など)

II. 授業形態や教材がかわっても絶対これだけは必要だと思われる漢字の授業や教材がありましたらお書きください。(どのような学習者に対するものか、それを使用する時期など。)

例) ・卒業後、進学先で意味がわからない言葉が辞書でひけるように、推測して読めるようになる力、読み方が全くわからない言葉の辞書のひきかた(画数、部首など)の指導。(全学習者に対して)

資料1 教師に行ったアンケート (2/2)

Ⅲ. 新しい漢字指導 [授業運営も含めて] について、何かアイデアがありましたらお書きください。

例) ・漢字の授業運営を、現在のようなグループ単位の運営ではなく、学習者のレベル別運営にする。

・漢字の「よみ」と「かき」は別の運営にする。(たとえば、「よみ」は教科書のクラスで、「かき」はレベル別に指導。)

Ⅳ. 日本語教育における漢字教育について、何かご意見 (私見)、ポリシーなど、ございましたら自由にお書きください。

Ⅴ. 今後表記の授業を検討していくにあたり、参考になる文献、資料、教科書、指導方法など、何か情報がありましたら、何でも書いてください。