

日本語学習入門期における非漢字圏の外国人のための新しい漢字導入法の効果の検証研究

学校法人ムンド・デ・アレグリア学校 松本 雅美

研究成果要約

1. 研究活動の概要

ムンド・デ・アレグリア学校では、2009年度より5年間にわたり、新しいアプローチによる新指導法を実践してきており、新指導法は、校内では非漢字圏の子どもたちの入門期の漢字指導法として確立してきている。しかし、その成果・効果を実証的な調査を行って検証しているわけではない。本研究活動では、以下の2つの課題を設定して、研究授業を実践し、できる範囲で実証的な調査を行い、新指導法の効果について調べた。

課題1：成人に対して実践授業を行い、新指導法の有効性を検証する。

課題2：外国人年少者の日本語学習者に対して実践授業を行い、従来式指導法と新指導法との比較を行うことにより、新指導法の有効性を検証する。

本研究活動においては、新指導法の有効性を検証するため、以下の四つの調査（実践授業）を行った。【調査①】、【調査②】は、非漢字圏への成人に対する実践授業であり、【調査③】、【調査④】は、従来式指導法との効果の比較を試みた実践授業である。

- 【調査①】：カナダ人のインターナショナル幼稚園教員1名に、新指導法で漢字指導
- 【調査②】：インド人企業研修生の夫人7名に、新指導法で漢字指導
- 【調査③】：ペルー共和国の日系人学校に在籍する生徒16名を8名ずつに分け、新指導法と従来式指導法で漢字指導
- 【調査④】：ムンド・デ・アレグリア学校に在籍するペルー・ブラジル（小学校低学年児童）16名に、新指導法と従来式指導法で漢字指導

漢字の確認テストの得点を基に統計分析を行い、新指導法の漢字指導の有効性を検証した。

2. 研究成果の概要

課題1：成人に対して実践授業を行い、新指導法の有効性を検証する。

【調査①】：1人の被験者ではあるが、非常に高い得点を取っているため、新指導法の有効性が見られた。

【調査②】：新指導法で学んだ被験者は直後においても正しく記憶しており、3週間後も十分その記憶が維持されていることより、新指導法の有効

性が認められた。

課題2：外国人年少者の日本語学習者に対して実践授業を行い、従来式指導法と新指導法との比較を行うことにより、新指導法の有効性を検証する。

【調査③】：有意傾向にあり、効果量 (r) も0.46で効果量中という結果から、新指導法のほうが従来式指導法より有効性がある可能性が認められた。

【調査④】：統計的に有意な差は見られず、効果量 (r) も0.18で効果量小ということから、新指導法も従来式指導法も指導法の効果という点では差はないと言える。が、初級児童と中級児童で日本語能力の差異があっても学習漢字の定着度に差異がないこと、そして、授業回数の違いを考慮すると、初級児童に対して行った新指導法も十分効果があったと言えよう。

3. 成果活用について

新指導法の有効性が検証できたと思われるので、この研究成果を学会・研修集会等で発表・報告し、新指導法に基づいた漢字指導法を国内だけでなく、海外の日本語教育機関にも広めたい。同時に、ムンド・デ・アレグリア学校において、今後も新指導法を用いての漢字指導を継続し、中級ならびに上級日本語学習者に対しても有効性が認められるかを、実践を通して検証を続け、将来の漢字教育に貢献したい。

4. 今後の研究課題

以上のように、新指導法の効果が期待できると思われる結果が出た。この方法は、日本国内の母語支援員による初期漢字教育や教材の少ないブラジル・ペルーでの初期漢字指導に有効な指導法になると考えられる。ここでは、新指導法の更なる充実と実施方法の改善について、述べることとする。

新指導法の更なる充実にあたっては、以下のような点を考慮する必要がある。

- 1) 従来の漢字指導に慣れた教員の意識改革
- 2) 「授業の進め方」の明確化
- 3) 初期漢字学習以降の漢字語彙対策
- 4) 国内の南米系児童・生徒のための母語支援員への支援研修
- 5) ブラジル・ペルーでの遠隔授業システムの構築、教員養成の試み

これらを解決するために、授業のやり方の講習会を国内やペルー・ブラジルで行うことと遠隔授業の可能性について言及した。また、教材バンクや指導案のダウンロードができるホームページの立ち上げも提案した。新指導法の拡大により、漢字の負担が少しでもなくなり、子どもたちが意欲を持って学習する環境が整うことを切に願う。また、日本だけでなく、ペルーやブラジルで日本語を学ぶ子どもたちや日本語指導をする現地の先生たちにこの方法が広まり、漢字の学びが広がることを期待する。

研究成果報告

1. これまでの年少者に対する漢字教育

日本で学校に通っている年少者に対する漢字教育は、どのような問題があり、どんな調査が行われ、どのような教材が使われてきたのかについて、以下に概観する。

はじめに、年少者への漢字教育の課題について、理論的な側面からまとめる。年少者の場合、概念の獲得と語彙学習の両方の面があり、かなりの負担になることと、「内容重視の漢字指導」で学習意欲が向上することが述べられている。

石井（1998）は日本語を母語としない学習者の漢字指導について述べ、年少者の場合、母語でも概念がわかっていない子どもにとって、漢字は非常に負担になるとしている。また、子どもの漢字学習は語彙学習とともに概念の獲得である点を強調している。さらに、石井（2012）では、総合的に日本語を伸ばすこと、国語の時間だけでなく教科の中で漢字を学ぶ機会を増やすこと、そして、内容そのものが大切である点を指摘している。内容のある学習の中で言語力を育成することが重要であるということである。

バトラー（2011）は「学習言語とは何か」について、様々な方向から考察している。全8章のうち、2章を語彙に費やし、教科に必要な語彙と語彙習得（漢字語）の傾向についてまとめ、ここでも、漢字の指導は語彙指導であると指摘している。

武蔵（2006）は「内容重視の漢字指導」を提案しており、石井（1998）と同じく内容そのものを重視している。内容重視とは「言葉を使って何をするか」に重点を置いた言語教育の方法である（岡崎1994、齋藤1999）。言語と言語以外（内容）の学習を相互交流させることにより統合的学習を成立させるものであり（岡崎1994）、意味のある文脈での自然なコミュニケーションを通してこそ、意味の伝達や理解のためのコミュニケーション力が育成されるという言語習得観に基づいた教育方法論である（齋藤1999）。武蔵（2006）はフィリピン人児童1人の学習支援の記録で、内容重視の漢字指導で子どもが学習意欲を高めていく様子を記述している。

以上のことから、漢字指導の理論で重要視されているのは、漢字は語彙学習であり、概念獲得でもあるということである。ここから、概念が母語で身に付いていない子どもにとっては、漢字学習は非常に負担であることがわかる。また、内容のある学習の中での言語力の育成が必要であると言われている。その力は、意味のあるコミュニケーションから生まれるとされている。これにより、母語や簡単な日本語を使って、漢字の意味についてのイメージを話すことは、内容のある学習であり、言語力育成につながるものと考えられる。

次に、年少者の漢字習得に関する調査について述べる。ここでは、小学生対象の研究である吉川（2004）、宮崎（2010）、Butler（2010, 2011）を挙げておく。

吉川（2004）は、愛知県のJSL小学生30名への読み書きテストやアンケートなどをもとに「教材作成」を行っている。小4、小5、小6への3年生の漢字読み書きテスト（日本教材文化財団）を実施し日本人児童と比較した。結果として、来日3年を過ぎても漢字学習は読み書きとも簡単なものではないことと特に書きは問題である点を指摘している。

宮崎（2010）はJSL小学生33名への「読み」「意味理解」テストやアンケートを行っている。読みよりも語彙理解が問題という結果から、それを解消する教材を提案している。また、教師

へのアンケートから、教育現場では漢字指導の時間が取れない現状があり、漢字は家庭学習に任されていることがわかったとしている。

Butler(2010)は、非漢字圏学習者と漢字圏学習者の違いを既習の漢字テストや学習アンケートなどを行って分析している。小学校3年生63名の児童生徒に対して既習漢字のテストを調査した結果、漢字圏出身者には音韻への注意、非漢字圏出身者には字形への注意が必要とし、漢字圏出身者だから、漢字は大丈夫と考えてはいけなと警告している。

Butler(2011)は日本生まれの「外国につながる児童」27名と日本語を母語とする児童の読み書き能力を比較している。3年生で習う漢字テストを行い、結果として、読みに関して統計的に有意な差が出ていたが、この理由は「日本生まれの外国につながる児童」のほうが語彙が相対的に少ないためだと考えられている。「書き取り」では、漢字の練習量・日本語での読書頻度・日本語以外の読書頻度(負の影響)など有意な要因だとされている。ここから、書き取りに正答するには、日本語での読書と漢字を書く練習をより多く行う必要があるとしている。

ここで挙げた漢字習得に関する研究からは、漢字の「読み」「書き」はともに年少者にとって難しいものであり、非漢字圏だけではなく、漢字圏の出身者も問題を抱えていることがわかった。また、語彙の不足や語彙理解も問題であることがわかった。さらに、日本の小学校の教育現場では、漢字指導の時間が取れないため、漢字練習は家庭学習に任されている現状が指摘されている。

ここから、漢字学習は年少者(小学生)にとって非常に難しいものであり、読み・書き・意味の3つを視野に入れた従来の指導は負担になると考えられる。しかも、小学校低学年では概念も身に付けておらず、漢字の意味を日本語で理解することも困難である。概念を身に付けるには、母語を通したほうが負担が少ないと思われる。さらに言えば、母語での漢字に関する会話は、子どもの母語の学習言語の発達にも影響を及ぼすと考えられる。母語より先に意味がわかっているならば、理解が進み、漢字学習へのハードルが低くなる。また、母語での対話により、母語で考える力も向上し、漢字への興味関心も増加するものと推測される。

ここで紹介した研究や調査は、日本国内の公立小学校に通っている外国人児童を取り上げたものであり、日本国内の外国人学校の児童を対象とした漢字の実践報告や研究は、筆者が知るかぎり一つもない。

最後に、年少者向けの漢字教材について言及する。近年、様々な漢字教材が発行されるようになり、地方自治体や大学でも外国人児童のための漢字教材が作成されている。それぞれ、地域の特徴を持った教材である。中でも汎用性のある二つの教材を取り上げる。AJALTの作成した書籍と東京外国語大学が提供している、誰でもダウンロードできる教材である。

年少者対象の漢字教材では、AJALT発行の『かんじだいすき』シリーズ(1年生~6年生)が公立小学校などでよく使われている。絵で漢字を導入し、読み書きの練習を行い、その学年で提出される漢字を使った読み物も巻末に用意されている。冊子の形で1年生の漢字から順番に練習でき、挙げられている例文も学校場面でよく使われるものである。絵による理解、漢字語の選択、書く練習、読み書きのテスト、という順で、段階を追って練習できるようになっている。随所に漢字を使ったクイズなどがあり、児童の興味を引くように作られている。

東京外国語大学多言語・多文化センター作成の「在日ブラジル人児童のための教材」はダウンロードして使える教材プリントである。児童が楽しんで学習できるように、イラストが豊富にあり、基本文型と生活語彙で書かれているので、易しい文を読むことで、日本語力が向上す

る。文を読んで漢字が覚えられるように、読み練習が多い。また、漢字一つに一つの読み方を提示し、混乱を防ごうと配慮している。漢字の組み立てに気配りし、パーツでできている漢字の成り立ちを意識させる練習問題も入っている。さらに、漢字の意味や問題文にポルトガル語訳もついている。この教材は、1年から3年までの配当漢字で学年ごとにファイルが作られている。また、フィリピン人児童向け教材、南米スペイン語圏出身者向け教材、ベトナム出身児童向け教材、タイ語児童向け教材、ブラジル人向け自習用漢字学習教材があり、いずれもダウンロード可能である。

これらの教材は児童の漢字学習負担を少しでも減らし、興味を引くような工夫がされている。ただし、意味の理解に関しては、イラストや場面にそった絵を提示したり、翻訳を載せたりして配慮しているが、絵では伝わりにくい漢字もあり、母語の単語が読めない児童の場合は特別なケアが必要になると考えられる。さらに、意味・読み・書きの同時提出の傾向は、従来の方式と変わらないと言える。

漢字学習の負担を減らし、子どものモチベーションを保つには、従来方式で同時提出するより、まずは母語で意味の理解を行い、その後で読み書きに移行する方式のほうが、特に初期の漢字学習では負担が少ないのではないかと考える。また、学習者の母語による「漢字に関する」内容重視の会話がなされるため、漢字の負担を少なくするだけでなく、母語保持や学習言語の発達にも影響する可能性がある。

以上、従来の年少者に対する漢字教育に関して、理論・調査・教材を概観した。漢字学習は年少者（小学生）にとって非常に負担であること、概念の獲得がまず必要であること、「内容重視」の指導がモチベーション向上に影響することがわかった。従来の教材も、年少者向けの配慮はされているが、意味・読み・書きの同時提出の傾向は変わらない。

従って、従来の漢字教育は年少者の学習者にとって負担が大きいため、学習者の母語を利用しての概念習得を先にする新方式を用いることで、学習負担軽減とモチベーションの維持が可能になるのではないかと考えられる。さらにこの方式は、母語保持や学習言語の発達にも寄与する可能性があることを指摘した。

2. ムンド・デ・アレグリア学校における漢字教育の実践

2.1 背景

ムンド・デ・アレグリア学校（以下、ムンド校）は、静岡県浜松市にあり、ペルー・ブラジルをはじめとする南米の児童・生徒（幼稚園児～高校3年生）が在籍する外国人学校である。ペルーの児童生徒には、ペルー人教員がペルーの教育課程に則り、ブラジルの児童生徒には、ブラジル人教員がブラジルの教育課程に則り、教育を行っている。ペルー課程を有する学校は日本でムンド校1校であるが、ブラジル人学校は全国に多く存在している。インド人学校、ドイツ人学校等、他にも外国人学校は存在するが、ブラジル人学校が他の外国人学校と大きく違う点は、在籍している児童・生徒がいわゆる日系人出稼ぎ労働者の子弟で、親の仕事の有無で日本在住が左右されるため、在日期间が未定であるということである。そのため、日系人のすべての子どもたちが、将来、自分自身が日本に残るか、国に帰るかわからない非常に不安定な状態で勉強を続けなければならない。しかし、最近では、日系人の定住化も進んでおり、将来、彼らの選択肢を広げることを考えると、外国人学校であっても、日本での進学・就職が可

能であるレベルの日本語教育を行っていく必要がある。

ムンド校では、2003年の創立以来、母語教育に加え、日本語教育を積極的に実施してきたが、日本語初級レベルの子どもたちにとって非常に難しいのが漢字教育であった。初めて漢字を学習する非漢字圏の学習者は、漢字の字形・意味から学ばなければならない、漢字圏の学習者に比べて、明らかに不利な状況で漢字学習を行うことになる。ましてや、言語形成期後半で様々な概念を獲得しなければならない段階にある非漢字圏の子どもたちにとっては、漢字学習はさらに高いハードルとなってくる。そのため、漢字学習の初期の段階で、その学習意欲が低下し、漢字嫌いになる子どもたちが非常に多い。ムンド校には、日本の公立学校から編入してくる児童・生徒も多いが、ほとんどの子どもたちが漢字学習に苦手意識を持っており、一度芽生えた苦手意識を克服するのは大変難しく、そのような生徒は、漢字学習自体を避ける傾向にあり、それがその後の日本語学習の障害にもなってくるのである。

2.2 新しい漢字教育実践状況

ムンド校では、従来の漢字指導法ではなく、非漢字圏の子どもたちに、学習意欲を保たせ、特に入門期の漢字学習を少しでも楽しく勉強させることができないかと、様々な指導法を模索した結果、2009年より独自の漢字指導法（以下、新指導法）を実践してきている。それは『ストーリーで覚える漢字300』（くろしお出版）という非漢字圏の学習者向けの自学学習のためのテキストを基にした、日本語学習入門期の非漢字圏学習者への漢字指導法である。

2009年、新指導法開始時には、中高生の生徒を対象に実施したが、好評だったため、2012年には小学校高学年の児童にも新指導法による漢字指導を開始した。そして、2013年からは、小学校1年生からのすべての日本語初級レベルの子どもたちに新指導法で漢字指導を行っている。また、さらに学習意欲を高めるため、漢字指導法と並行して、ムンド校独自の漢字検定（漢字道場）を制定し、月1回昇級試験を実施している。漢字道場では、10級から10段、そして、最後は「名人」と21段階のレベルを設定し、母語で漢字の意味を選ぶ10級から、日本語能力試験N3、N2レベル、さらに、日本人と同じ漢字検定受検へとつなぐスモールステップでレベルを設定している。そして、合格者には、表彰式で賞状を毎回授与し、漢字学習への学習満足度を上げることに努めている。

2.3 新指導法とは

ここでは、ムンド校が実施している新指導法について説明する。この新指導法は、日本語初級レベルの非漢字圏の学習者を対象にして、漢字学習へのストレスを軽減し、学習意欲・学習満足度を高めることを目的として、開発された漢字指導法である。

（特徴）

(1) 2段階方式の指導

従来の指導法では、一つの漢字を教えるのに、字形・意味・読み・書き・語彙のすべてを一度に学習させるが、新指導法では、2段階方式、つまり、最初は、字形と漢字の意味のみを学習し、ある程度の数の漢字の字形・意味を理解してから、読み・書きを学習する。これにより、スモールステップでの学習ができるため、初期段階での漢字学習のハードルを下げることができ、漢字導入期の段階における学習のモチ

バージョンを保つことができる。

(2) 学習者の母語での指導

第一段階の字形・意味の指導は、学習者の母語で指導する。従って、日本語が全く話せない、ひらがなの読み書きができない学習者でも学習可能であり、母語で学習することによって、ストレスも軽減される。また、母語で指導することにより、子どもたちの概念形成状況を確認しながら指導が可能である。

(3) 漢字の字形・意味をストーリーで記憶

象形文字は語源となる絵から視覚的に指導し、それ以外の文字は字形と意味をイメージしやすいようにストーリーを作成し指導することによって、状況・文脈の中での学習となり、記憶（一種のエピソード記憶）に残りやすくなる。

(例) (1) 明 日 + 月

(ストーリー) 日(太陽)と月が一度に出たら、すごく明るくなります。

(2) 明日 日 + 月 + 日

(ストーリー) 今日、日が昇って、月が出て、もう一度日が昇れば明日になります。

(4) 短期間で多くの漢字学習可能

第一段階では、漢字の字形・意味の学習だけに留めることにより、従来式の漢字学習に比べ、時間も短縮できる。また、読み書き学習を行わないので、多くの漢字の意味を学習することが可能になるため、学習意欲が高い学習初期段階で多くの漢字を学ぶことができ、モチベーション向上にもつながる。さらに、日常生活においては、漢字の読み書きができなくても、漢字の意味理解ができれば十分であることが多い。できるだけ早く日常生活に必要な最低限の漢字の字形・意味を理解することによってQOL (Quality of Life、生活の質)が高まることが期待され、QOLが向上することで、精神的な安定も得ることができる。

(5) 漢字の語彙の意味を自分で推測可能に

漢字の意味が母語で理解できるようになれば、その漢字が使われている語彙の意味を自分で推測することができ、「わかる！」機会が増えることになり、漢字に対する学習満足度が増す。

3. 新指導法の効果検証の必要性

従来の漢字指導では、字形・意味・読み・書き・語彙のすべてを一度に学習させている。しかし、非漢字圏の外国人児童の学習者にとって、前述したように、一度に多くの情報を処理しなければならず、非常に負担が多いことは想像に難くない。言語学習においては、普通何か一つ（例えば、字形とか意味とか読みとか）に焦点を置いて、学習することが多いと思われるが、従来式の漢字指導のように、すべて新しい複数の異なる情報にアクセスして記憶に取り込むのは、焦点をどこに置いていいかわからないだけでなく、注意も分散することになり、情報の取り込み効率が悪いと予想される。しかし、理論的にはそうだと思われるが、従来式の漢字指導と新指導法とで、本当に後者のほうが効果があるのかは、非漢字圏の外国人児童の学習者相手にこの二つの指導法で実際に漢字を教えてみて、実証的に比較、検証しなければはっきり

とはわからない。そこで、以下、実際に新指導法の効果を従来の指導法と比べてみることにする。

4. 本調査の目的と課題

ムンド校では、2009年度より5年間にわたり、新しいアプローチによる新指導法を実践してきており、新指導法は、校内では非漢字圏の子どもたちの入門期の漢字指導法として確立してきている。5年間の実践授業において、新指導法は入門期における効果的な漢字指導だろうということは、生徒の反応などから感じているものの、その成果・効果を実証的な調査を行って検証しているわけではない。また、新指導法は、子どもたちだけでなく、非漢字圏の大人の外国人にも有効であろうことは想像できるものの、実践授業として実施してはいない。このような今までの状況から、本研究活動では、以下の二つの課題を設定して、研究授業を実践し、できる範囲で実証的な調査を行い、新指導法の効果について調べてみたい。

課題1：成人に対して実践授業を行い、新指導法の有効性を検証する。

【調査①】、【調査②】がこの課題と関連している。

課題2：外国人年少者の日本語学習者に対して実践授業を行い、従来式指導法と新指導法との比較を行うことにより、新指導法の有効性を検証する。

【調査③】、【調査④】がこの課題と関連している。

新指導法の有効性が検証できたら、新指導法の有効性を学会・研修集会等で発表・報告し、新指導法に基づいた漢字指導法を国内だけでなく、海外の日本語教育機関にも広めたい。

5. 調査方法

本研究活動においては、新指導法の有効性を検証するため、以下の四つの調査（実践授業）を行った。【調査①】、【調査②】は、非漢字圏への成人に対する実践授業であり、【調査③】、【調査④】は、従来式指導法との効果の比較を試みた実践授業である。調査（実践授業）の詳細については以下の通りである。

【調査①】

被験者数：1名（被験者はアルゼンチンからの移民）

国籍：カナダ（インターナショナル幼稚園教員）

レベル：初級（ひらがな既習・漢字未習）

期間：2013年4月12日-25日

授業回数：全10回（1回1時間）

ムンド校ではこれまで、年少者対象への新指導法の授業は実施しているが、成人に対しては実施したことがない。成人学習者でも新指導法が有効であるかどうかを検証するための研究授

業を行う前に、成人では、1授業あたりどのくらいの数の漢字を導入することが適当かを検討するために先行授業として本調査を実施した。全10回（1回1時間）の授業で、使用した言語は英語とスペイン語であった。各授業後、感想・意見を書いてもらい、また、自宅での学習時間記録も付けてもらった。さらに、全10回の授業のあとには、確認テストを行い、この授業全体に対する感想も書いてもらった。調査期間中、被験者には、自宅学習もできるようにテキストを貸し出した。

【調査②】

被験者数：7名（企業研修生の夫人）
国 籍 ：インド
レベル ：初級（ひらがな未習・漢字未習）
期 間 ：2013年5月13日-24日
授業回数：全10回（1回1時間）

在日期間が短く、ひらがな未習のゼロ初級の非漢字圏成人学習者へ新指導法が有効かどうかを検証する。全10回（1回1時間）の授業を行った。学習した漢字は130字で、授業で使用した言語は英語であった。授業の前後に背景情報に関するアンケートを行い、授業の翌日また翌々日に確認テストを、さらに、授業終了後2週間から6週間の間に遅延テストを行った。被験者数は最初9名でスタートしたが、子ども同伴などの諸事情で最終授業まで受講できた人が7名だったので、ここではその7名について結果を報告する。調査期間中、被験者には自宅学習もできるようにテキストを貸し出した。

【調査③】

被験者数：16名（新指導法被験者8名、従来式指導法被験者8名。ペルー共和国の日系人学校に在籍する小学校5年生～高校2年生までの児童・生徒）
国 籍 ：ペルー
レベル ：初級（ひらがな既習・漢字未習）
期 間 ：新指導法 2013年11月4日-11月29日
従来式指導法 2013年11月20日-12月11日
授業回数：新指導法 全8回（1回1時間）
従来式指導法 全16回（1回1時間）

日本語学習初級レベルのペルー人学習者を二つのグループに分け、従来式指導法と新指導法の授業をそれぞれのグループに実施し、二つの指導法の間に学習意欲と漢字の定着度において差があるかどうかを調べる。本調査を実施するためには、ひらがなが既習で、漢字が未習の被験者を集める必要性があった。ムンド校では、すでに小学校1年生から漢字指導を実施しているためこの条件に当てはまる被験者がほとんどいない。そこで、同条件の被験者を集めるため、日本語教育を実施しているペルーの日系人学校に依頼した。ペルーの日系人学校で日本語を学んでいる学習者を二つのグループに分け、それぞれ新指導法グループ、従来式指導法グループとする。学習漢字数は両グループとも同数とし、従来式指導法グループは読み書き指導

も行うため、授業時間を新指導法グループの2倍とした。従来式指導法での授業は、日系人学校の日本語教師に依頼し、新指導法の授業に関しては、本校の指導者がスカイプによる遠隔地授業を実施した。指導した漢字は84字で、授業は学習者の母語のスペイン語で行った。授業実施の前後にアンケートを行い、各授業の数日後に確認テストを、最後の授業の10日後に遅延テストを行った。

【調査④】

- 被験者数：16名（新指導法被験者10名、従来式指導法被験者6名）
国 籍：ペルー・ブラジル（小学校低学年児童）
レベル：新指導法被験者10名は初級（ひらがな既習・漢字100字〈意味のみ〉既習）
従来式指導法被験者6名は中級（ひらがな既習・漢字180字〈意味・読み書き〉既習）
期 間：新指導法 2013年10月28日-11月25日
従来式指導法 2013年10月28日-11月27日
授業回数：新指導法 全5回（1回30分）
従来式指導法 全10回（1回30分）
※低学年児童のため、集中力を考慮し、1回の授業を30分とした。

調査③においては、被験者が同条件の下、従来式指導法と新指導法の学習意欲・定着度を調べるのが目的であった。一方、調査④では、日本語学習レベルの違うグループにおいて、初級学習者が新指導法で、中級学習者は従来式指導法でそれぞれ同じ漢字を学習し、初級と中級のように日本語能力に差があった場合、新指導法で漢字を学習した初級学習者と従来式指導法で学んだ中級学習者の間に差が出るかどうかを調べた。

日本語初級グループの児童はひらがなは既習であるものの会話もほとんどできない児童である。これまで新指導法により、100程度の漢字の字形と意味は学習済みである。一方、日本語中級グループの児童は日本の公立学校の在籍経験があり、現在「国語」の教科書を使用し、日本語を学習している。日本語の会話については日常会話は問題なくでき、ムンド校でも漢字は公立の学校と同じように従来式指導法により学習している。

小学校3年までの配当漢字から両グループが未習の漢字を抽出して、授業を行った。新指導法の授業では、ペルー人学習者には母語のスペイン語で、ブラジル人学習者にはポルトガル語を使用して漢字指導を行った。授業の前後にアンケートを行い、各授業の2、3日後に確認テストを、最後の授業の約一週間後に遅延テストを行った。

6. 結果と考察

ここでは、内容の異なる四つの調査を行ったので、それぞれについて結果を報告し、考察を加えることにする。

6.1 【調査①】の結果と考察

成人を対象にした先行授業は、月曜日から金曜日まで毎日全10回行い、学習漢字を200字と

表1 指導漢字

授業	第1回	第2回	第3回	第4回	第5回	第6回	第7回	第8回	第9回
導入数 (全200字)	26字	24字	26字	24字	26字	24字	19字	18字	13字
導入漢字	一、二、三、山、川、目、口、人、木、休、本、体、田、力、男、女、安、上、下、中、大、太、小、少、入、出	子、学、四、五、六、七、八、九、十、古、百、千、万、円、日、月、明、立、音、暗、火、水、土、国、	全、金、工、左、右、友、何、手、切、分、今、半、止、正、歩、足、走、起、夕、外、多、名、夜、生、見、元、	先、天、文、父、母、行、每、海、東、西、南、北、耳、門、聞、間、牛、午、年、前、後、高、銀、食、	飯、飲、白、赤、青、言、話、語、売、読、書、新、馬、駅、魚、米、来、雨、電、気、車、空、社、内、長、校、	会、寺、待、時、持、特、買、員、質、店、開、閉、問、自、首、道、週、重、動、働、早、花、草、茶、	転、運、軽、朝、昼、風、押、引、強、弱、習、勉、台、始、市、姉、妹、味、好	心、思、意、急、悪、兄、弟、親、主、注、住、春、秋、夏、冬、寒、暑、晴	終、紙、低、肉、鳥、犬、洋、和、服、式、試、験、近

(注) 授業は10回実施したが、10回目の授業は1回目～9回目の総復習のため導入漢字はない。

想定したが、被験者の能力にもよるが、結果的に200字は多すぎるのがわかった。このあと、【調査②】で成人対象のクラスを対象に研究授業を予定しているが、被験者の能力・定着度を確認しながら、授業担当者・研究者と適宜相談し、120字～150字の漢字指導をするのが適当ではないかという結論に達した。

この受講生は非常に漢字学習能力が高いようで、表2に示すような驚くべき結果を得た。ここで、「第1回」とあるのは、授業後1回目の確認テストをしたことを意味する。以下の表でも同様である。

表2 直後と翌学習時の確認テストの得点

授業	第1回	第2回	第3回	第4回	第5回	第6回	第7回	第8回	第9回
満点	26	24	26	24	26	24	19	18	13
直後	25	23	26	21	26	23	18	18	12
翌学習時	25	24	26	22	26	15	16	15	—

(—) はその日欠席だったことを示す。

表2を見ると、各授業の直後に行った場合も翌日の学習時に行った場合も非常に高い得点を取っていることがわかる。ただ指導漢字数が異なり、比較がしにくいので、百分率に計算し直したものを表3に示す。

表3 直後と翌学習時での得点率

授業	第1回	第2回	第3回	第4回	第5回	第6回	第7回	第8回	第9回	
得点率 (%)	直後	96	96	100	88	100	96	95	100	92
	翌学習時	96	100	100	92	100	63	84	83	—

(—) はその日欠席だったことを示す。

表3を見ると、この受講生は指導を受けた漢字の数が1回目から6回目まで24字～26字と非常に多いにも拘わらず、各授業の直後も翌学習時（6回目を除くと）もほぼ90%以上の非常に高い得点率をあげている。さらに、7回目からは指導を受けた漢字の数が18字から19字と減っているが、依然得点は下がらず、直後テストは90%以上、翌学習時の遅延テストでも80%以上の得点率を挙げている。この結果から判断すると、被験者1人ということで明確な判定はできないが、得点的には非常に期待できる漢字の指導法になっているのではないかということが推測される。

被験者の学習意欲の点で見ると、学習初期は、象形文字も多く、比較的筆順の少ない漢字であるため、学習もスムーズに進み、学習意欲も高い。しかし、中盤、漢字の筆順が多くなり、字形の似た漢字も多くなることから、漢字学習が難しいと感じるようになり、少し学習意欲が低下したようだ。しかしながら、終盤では、漢字学習・指導法・指導者に慣れてきたのか、漢字学習後の感想にも楽しかったと書かれることが多くなった。中盤少し学習意欲が低下する可能性のあるところでいかにモチベーションを高いまま維持させる授業をしていけるか今後検討していく必要がある。

学習内容の点で見ると、字形・意味の記憶を助けるために象形文字以外の漢字に関してはストーリーを作成し覚えやすくしているが、漢字によっては被験者が理解しにくいストーリーや納得がいかないストーリーで指導したことがあることがわかり、そのことが漢字学習そのものに大きく影響することがわかった。

ストーリー自体は、基本的には、『ストーリーで覚える漢字300』のテキストに書かれているストーリーを使用して指導している。ストーリーによる指導の目的は漢字の字源を教えるものではなく、あくまでも学習者に字形・意味が記憶に残ることを助けるものであるため、学習者の国籍、年齢、宗教などにより、適宜指導者が変更すべきものである。また、学習者が納得がいかないストーリーの場合はそのクラスで新しいストーリー作りをさせたりする工夫が必要であろう。クラス独自のストーリーができれば、そのクラスの一体感も強化されるし、また、ストーリーを作る過程で字形・意味の記憶を促進することができるのではないだろうか。大切なのは、ストーリーを覚えることではなく、ストーリーを通して、字形・意味を覚えることである。そういった意味では、逆に納得がいかないストーリーのほうが学習者の気づきを促し、自発的に字形・意味を覚える方向に向かわせることができるとも言えよう。しかし、これに関しては今後の調査を待つ必要がある。

新指導法においては、学習者の母語での指導になるため、必ずしも日本語教師が直接指導する必要はない。今回は、学習の共通言語をスペイン語としたため、ペルー人教員に指導を依頼した。日本語教育の専門家ではないスペイン語母語話者に指導法を予め指導してから授業を行ってもらったが、漢字の新指導法に関する指導が十分できていなかった点が反省点として残る。

6.2 【調査②】の結果と考察

インド人への指導言語に関しては、ムンド校にヒンドゥー語ができる教師がいないということとインドでは地方によって使用言語が異なるという理由から、研究授業の受講生募集の際に、インドの公教育の共通言語である英語でコミュニケーションが取れる者を対象として、募集を行った。応募してくれた人は、ほとんど日本語の学習経験がなかった。小さい子どもがい

る受講生が多かったため子どもを連れての日本語学習が難しいことと、受講生のご主人が企業研修生のため在日期間が1年～3年と短く日本語学習の必要性をそれほど感じていなかったことが日本語の学習経験がない理由である。

授業前アンケートにおいては、日本語学習歴、漢字学習への興味、日本語の語彙力を調べた。9名の回答者のうち、日本語学習については、日本語を日本、あるいは、インドで勉強したことがある者が3名、ひらがな・カタカナがわかると答えた者が2名（自己申告）いた。日本語の語彙をどれ位知っているか見るため、「今日」、「日曜日」、「銀行」などの簡単な語彙をひらがなかアルファベットで書いてもらったが、9名中2名程度しか表記できなかったことを考えると、日本語の語彙力はほぼゼロに近い学習者だと判断できる。漢字への興味については、「漢字に興味がありますか」「漢字の意味がわかるようになりたいですか」「日本での日常生活に漢字は必要ですか」の三つの質問に対して、9名全員が「はい」と回答している。

以下の表4に指導漢字全130字を示す。

表4 指導漢字

導入日	第1回	第2回	第3回	第4回	第5回	第6回	第7回	第8回	第9回
導入数 (全130字)	21字	19字	13字	16字	6字	15字	11字	18字	11字
導入漢字	一、二、三、山、川、目、口、人、木、休、本、体、田、力、男、女、安、日、月、明、火	上、下、中、大、太、小、少、入、出、子、学、四、五、六、七、八、九、十、古	百、千、万、円、立、音、暗、火、水、土、国、全、金	工、左、右、友、何、手、切、分、今、半、止、正、歩、足、走、起	夕、外、多、名、夜、生	見、元、先、天、文、父、母、行、毎、海、東、西、南、北、耳	門、聞、間、牛、午、年、前、後、高、銀、食	飯、飲、白、赤、青、言、話、語、壳、読、書、新、馬、駅、魚、米、来、雨	電、気、車、社、内、長、校、会、寺、待、時

(注) 授業は10回実施したが、10回目の授業は1回目～9回目の総復習のため導入漢字はない。

表5は7名の学習者の授業直後に行った確認テストの得点である。満点の点の異なる時もあるので注意されたい。

表5の授業直後に行った確認テストの得点を見ると、学習者3と6がやや得点が落ちるが、それでも全体としては非常に高い得点を取っていることがわかった。特に、学習者1、2そして7は欠席を除きすべての確認テストで満点を取っている。

授業最終日から3週間後に遅延テストを行ったが、4人の学習者が受けてくれた。指導した130字の中から遅延テストに50字出したが、結果は4人全員満点であった。この結果から、新指導法は直後においても正しく記憶されていて、3週間後においても十分その記憶が維持されていることがわかった。

表5 授業直後に行った確認テストの得点

導入日	第1回	第2回	第3回	第4回	第5回	第6回	第7回
満点	21	19	20	24	18	19	20
学習者1	21	19	20	24	18	19	20
学習者2	21	19	20	24	18	19	20
学習者3	16.5	18.5	19	23	18	15	14
学習者4	19	16	19	23	17	17	20
学習者5	21	19	20	22	18	19	19
学習者6	—	—	18	23	15	18	20
学習者7	21	19	20	24	18	—	20

(—) はその日欠席だったことを示す。

授業後のアンケートを以下の図にまとめて提示する。

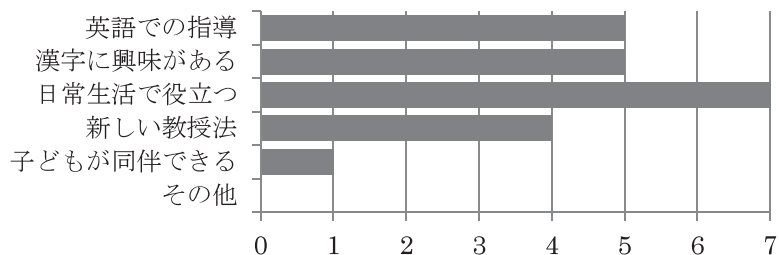


図1 受講理由 (7名複数回答可)

受講理由を表す図1より、受講生は自分たちが理解できる英語を用いての指導で、日常生活に役に立つと思い、また、新しい教え方で漢字が学べるということで、高いモチベーションを持って、この授業を受講していることがわかる。

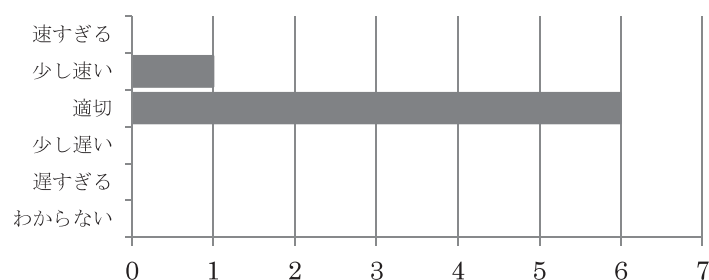


図2 授業速度 (7名回答)

図2から10日間で130個の漢字の字形・意味を導入したわけで、平均13字の漢字というやや多いのではないかと予想していたが、受講生のモチベーションが維持されているためか、指導の速度を速と感じた受講生が1名と少なく、多くの人は適切なスピードだと判断していることがわかった。

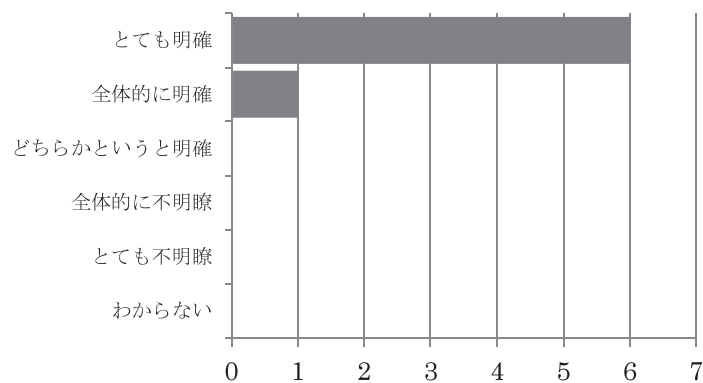


図3 指導のわかりやすさ (7名回答)

指導のわかりやすさに関しては、図3から指導者の説明がとても明快でわかりやすかったことが窺える。受講生の理解可能な言語での説明は、心理的な安心感があり、また同じインド人同士で気軽に質問できる雰囲気が築きやすく、和気あいあいとした授業になったようだ。担当教師の英語力の高さや親しみやすい性格も忘れてはならない点であろう。

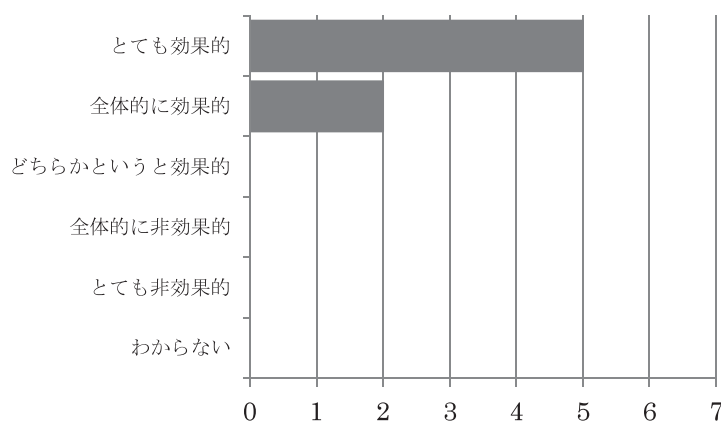


図4 教授法・指導は効果的か (7名回答)

図4は漢字の指導法についての評価であるが、全員が効果的であるという結果となっている。10回の授業で130字という数をこなしていて、こんなに多くの漢字を学べ驚いたと書かれていることから非常に効果的だったという感想を持ったものと思われる。

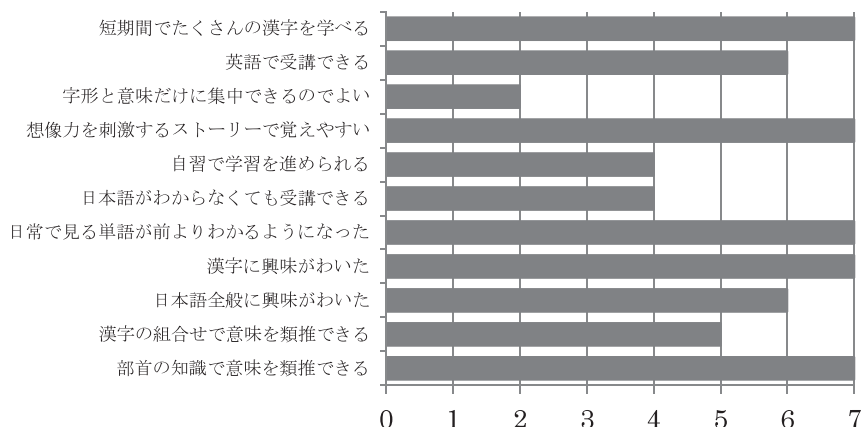


図5 上記で効果的だと感じた理由（7名全員が該当 複数回答可）

図5は、具体的にどこが効果的だと思ったかという質問だが、全員がチェックしている項目が「短期間でたくさんの漢字を学べる」「想像力を刺激するストーリーで覚えやすい」「日常で見る単語が前よりわかるようになった」「漢字に興味をわいた」「部首の知識で意味を類推できる」であり、またほとんどの受講生が「英語で受講できる」「日本語全般に興味をわいた」としていることから、この指導法は受講生に大変好評だったことがうかがわれる。

授業後のアンケートの自由記述の欄に書いてもらったコメントを以下にまとめる。

- ・ストーリーを通じて漢字の意味を覚えるのは楽しかった。
- ・10日間で130の漢字の字形・意味が学べたことに驚いた。
- ・漢字を学び、日常生活で便利だと感じるがあった。
- ・日本語での書類記入などに対する抵抗が減った。
- ・自信がついて日本語をもっと学びたくなった。
- ・ほぼ毎日確認テストがあり、モチベーション向上につながった。
- ・街角での漢字使用例、雑誌や新聞からの実用的な具体例をさらに示してもらえるとよかった。

授業後のアンケートから、受講生たちが満足してくれた様子があり、多くの人が新指導法での授業の延長を望んでいた。数名の学習者は、研究授業終了その日に、日本語学習を継続するために、本校の建物1階の浜松市外国人学習支援センターの「日本語教室」への申し込みを行っていた。この新指導法による漢字学習が日本語初級学習者へのモチベーション向上に貢献していることが受講生の自由記述のコメントからも裏付けられていると言えよう。

このアンケート結果により新指導法は成人のモチベーション向上に貢献する指導法である可能性があることが確認できた。授業後のアンケートの中に見られた改善点として「今回のクラスでも提示はしていたが、街角での漢字使用例、雑誌や新聞からの実用的な具体例をさらに示してもらえるとよかった。」という提案があったが、今後の授業に生かしていくべきコメントである。今回の被験者はすべて主婦であったが、主婦にとっては来日直後から異国であろうと日々の生活、子育てをしていかなければならず、彼らこそ生活に密着した漢字の意味を少しでも早い段階から学習する必要がある。その意味では新指導法による漢字学習の有効性の更な

る検証が求められる。

6.3 【調査③】の結果と考察

ペルー共和国の日系人学校に在籍する小学校5年生～高校2年生までの生徒を対象とした調査結果をここに報告する。被験者は従来式指導法被験者8名、新指導法被験者8名で、ひらがなは既習だが、漢字は未習の児童生徒たちである。

表6は指導した84字の一覧である。指導漢字数は初回は17字と多いが、他は10字程度である。

表6 指導漢字

導入日	第1回	第2回	第3回	第4回	第5回	第6回	第7回	第8回
導入数 (全84字)	17字	9字	10字	10字	10字	8字	10字	10字
導入漢字	一、二、 三、山、 川、目、 口、人、 木、休、 本、体、 田、力、 男、女、 安	上、下、 中、大、 太、小、 少、入、 出、	子、学、 四、五、 六、七、 八、九、 十、古	百、千、 万、円、 日、月、 明、立、 音、暗	火、水、 土、国、 全、金、 工、左、 右、友	何、手、 切、分、 今、半、 止、正	歩、足、 走、起、 夕、外、 多、名、 夜、生	見、元、 先、天、 文、父、 母、行、 毎、海

表7は新指導法で授業を受けた学習者の授業2日後に行われた確認テストの得点と3週間後に行われた遅延テストの得点である。

表7 新指導法で授業を受けた学習者の確認テストの得点と遅延テストの得点

新指導法(N)	授業	第1回	第2回	第3回	第4回	第5回	第6回	第7回	第8回	遅延テスト
満点		17	9	10	10	10	8	10	10	64
N学習者1	11歳	17	9	10	10	3	7	10	10	53
N学習者2	10歳	16	9	10	10	8	8	—	10	63
N学習者3	11歳	15	9	10	10	7	4	2	7	48
N学習者4	12歳	17	9	10	10	5	6	1	10	61
N学習者5	12歳	17	9	10	10	5	7	4	10	55
N学習者6	14歳	15	9	10	9	2	2	6	9	43
N学習者7	13歳	17	9	10	10	4	6	9	10	63
N学習者8	15歳	17	9	10	10	8	8	—	10	61

(—) はその日欠席だったことを示す。

表8は従来式指導法で授業を受けた学習者の授業2日後に行われた確認テストの得点と2週間後に行われた遅延テストの得点である。

表8 従来式指導法で授業を受けた学習者の確認テストの得点と遅延テストの得点

従来式指導法(0)	授業	第1回	第2回	第3回	第4回	第5回	第6回	第7回	第8回	遅延テスト
満点		17	9	10	10	10	8	10	10	64
0学習者1	10歳	11	0	0	2	2	1	0	0	10
0学習者2	10歳	16	4	8	5	2	1	0	0	32
0学習者3	11歳	16	2	7	7	2	5	0	—	—
0学習者4	12歳	16	4	7	10	0	3	0	0	37
0学習者5	12歳	14	7	7	8	7	4	0	0	54
0学習者6	13歳	16	6	7	8	10	5	—	0	57
0学習者7	14歳	16	6	8	6	3	0	0	0	52
0学習者8	17歳	16	8	7	9	—	—	0	0	60

(—) はその日欠席だったことを示す。

ここで新指導法と従来式指導法の指導効果の比較を行うわけだが、最終授業後の総合テストは行われていないので、遅延テストの得点を用いて比較することにする。その際、従来式指導法の被験者が最後の2回、やる気をなくし、勉強をしなくなったので、比較可能な6回目までの結果を基に新指導法と従来式指導法の指導効果を比較する。また、従来式指導法は実際には、新指導法で教える漢字を2回に分けて指導をしているが、新指導法と得点の比較がしやすいように、従来式指導法の授業2回分を1回の授業とみなし、新指導法と同様に6回授業を行ったとみなして結果を比較する。

まず記述統計を行う。新指導法の得点の平均は54.7で、標準偏差が7.8であった。一方、従来式指導法の得点の平均は42.4で、標準偏差が16.8であった。新指導法で漢字を学んだ学習者のほうが平均点が12.3ほど高く、標準偏差も従来式指導法と比べると小さいことから、学習者の点数のばらつきが少ないことがわかった。

次に、独立した2群の母平均の差の検定を行いたい、前提条件としての正規性の検定と等分散性の検定にかけ、パラメトリック検定がかけられるかどうかを判断する。新指導法と従来式指導法の得点をそれぞれ正規性の検定にかけた結果、新指導法の p 値（上側確率）が0.36で、従来式指導法の p 値（上側確率）が0.68で、ともに0.05より大きいことから、新指導法を受けた学習者の母集団と従来式指導法を受けた学習者の母集団はどちらも正規分布をしているとみなすことができる。次に、新指導法と従来式指導法の遅延テストの得点を等分散性の検定にかけた結果、 F 値が0.22、 p 値（両側確率）が0.04996と僅かだが、0.05を下回ったので、厳しく言うと母集団の分散が等しいと判断することができないが、非常に僅差なので、等分散を仮定しないときウェルチの t 検定と等分散を仮定したときのスチューデントの t 検定の両方を行う。ウェルチの t 検定を行った結果、自由度9.69、 t 値1.8968、 p 値（両側確率）0.0871となり、有意傾向にあり、効果量（ r ）が0.52で効果量大という結果が出た。また、スチューデントの t 検定を行った結果、自由度15、 t 値1.9745、 p 値（両側確率）0.0670となり、こちらも有意傾向にあり、効果量（ r ）が0.46で効果量中という結果が出た。これらの結果から、新指導法と従来式指導法という指導法の違いが遅延テストの得点に影響を与えている可能性が高い、つまり、新指導法のほうが従来式指導法より有効性がある可能性が認められた。

次に【資料2】を基にして、新指導法と従来式指導法で漢字指導を行ったあとのアンケート結果を比較したい。【資料2】のままでは比較できないので、「ぜんぜんそう思わない」「あまりそう思わない」「どちらとも言えない」「少しそう思う」「とてもそう思う」をそれぞれ、-2、-1、0、1、2、また、未回答は0とし、各質問項目の評価点を合計したところ、全質問項目の評価点の合計が新指導法62、従来式指導法36となり、新指導法のほうが高い評価を得ていた。また、質問項目ごとに評価点を合計し、比較した結果を図6に示す。【調査③】では新指導法の学習者も従来式指導法の学習者もともに8名であるので、そのまま比較が可能である。

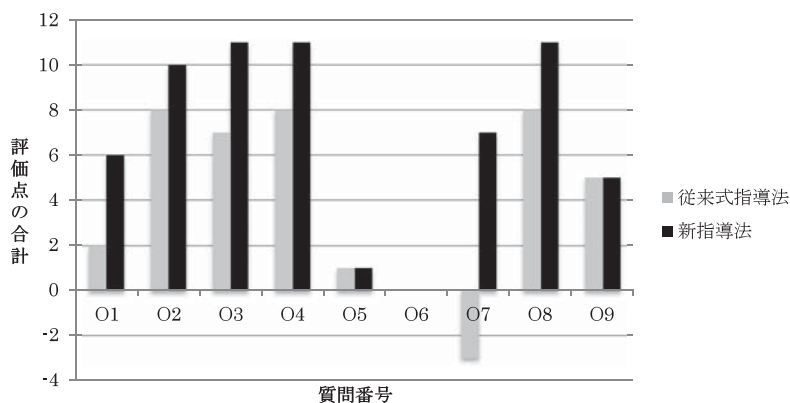


図6 従来式指導法と新指導法のアンケート結果の比較 (ペルー校)

「漢字は易しい」「漢字の勉強は楽しい」「漢字が好きだ」「漢字をもっと勉強したい」「漢字が読めますか」「日本語を勉強するのが好きですか」などの項目では、記述統計では新指導法のほうが従来式指導法より評価点が高いことがわかる。

6.4 【調査④】の結果と考察

被験者は、ムンド校の小学校低学年の児童16名（従来式指導法被験者6名、新指導法被験者10名）である。学習漢字数はどちらも25字で、各回5字学んだ。ただし、新指導法においては1回30分の授業で各回5字ずつ学習したが、従来式指導法においては読み書き指導もしたので、2回計60分の授業で5字を学習した。レベルは、従来式指導法被験者6名は中級レベル（ひらがな既習・漢字180字〈意味・読み書き〉既習）で、全10回（1回30分）の授業を受けた。一方、新指導法被験者10名は初級レベル（ひらがな既習・漢字100字〈意味のみ〉既習）で、全5回（1回30分）の授業を受けた。

どちらのグループでも5回確認テストが行われた。各回の指導漢字は表9に示す通りである。

表9 指導漢字

授業	第1回	第2回	第3回	第4回	第5回
導入数(全25字)	5字	5字	5字	5字	5字
導入漢字	飲、駅、長、持、店	開、道、週、重、動	早、転、運、軽、習	始、味、心、兄、住	寒、暑、和、遠、送

表10は、新指導法の漢字授業を受けたグループの各回の授業の直後に行った確認テストと一週間後に行った遅延テストの結果である。欠席が多いため、5回の確認テストと遅延テストをすべて受けた6名の学習者の結果を出している。

表10 新指導法で授業を受けたグループの確認テストと遅延テストの結果

新指導法 (N)	授業	第1回	第2回	第3回	第4回	第5回	遅延テスト
満点		5	5	5	5	5	25
N学習者1	9歳	5	5	5	5	5	19
N学習者2	8歳	5	5	5	5	5	19
N学習者3	9歳	3	5	5	5	5	6
N学習者4	8歳	4	5	5	5	5	2
N学習者5	8歳	5	4	5	4	5	6
N学習者6	8歳	5	5	5	4	3	11

表11は、従来式指導法の漢字授業を受けたグループの各回の確認テストと同じく一週間後に行った遅延テストの結果である。こちらのグループも欠席が多いため、5回の確認テストと遅延テストをすべて受けた3名の学習者の結果を出している。

表11 従来式指導法で授業を受けたグループの確認テストと遅延テストの結果

従来式指導法 (O)	授業	第1回	第2回	第3回	第4回	第5回	遅延テスト
満点		5	5	5	5	5	25
O学習者1	8歳	4	1	5	4	5	10
O学習者2	8歳	5	4	5	5	5	5
O学習者3	9歳	5	5	5	5	5	10

ここでも【調査③】の分析と同様に、新指導法と従来式指導法の指導効果の比較を行うわけだが、最終授業の一週間後に実施された遅延テストの得点を基にして比較する。まず平均と標準偏差を見る。新指導法の得点の平均は、10.5で標準偏差が7.2であった。一方、従来式指導法の得点の平均は、8.3で、標準偏差が2.9であった。新指導法で漢字を学んだ学習者のほうが平均点が2.2ほど高い。しかし、標準偏差のほうは従来式指導法のほうが小さいことから、従来式指導法を受けた学習者のほうが点数のばらつきが少ない。これは、新指導法で漢字を学んだ学習者の得点が19～2と大きな開きがあることが影響している。

次に、独立した2群の母平均の差の検定を行うが、正規性の検定と等分散性の検定にかけ、パラメトリック検定がかけられるかどうかを判断する。新指導法と従来式指導法の得点をそれぞれ正規性の検定にかけた結果、新指導法の p 値（上側確率）が0.19で、従来式指導法の p 値（上側確率）が0.08で、ともに0.05より大きいことから、新指導法を受けた学習者の母集団と従来式指導法を受けた学習者の母集団はどちらも正規分布をしているとみなすことができる。次に、新指導法と従来式指導法の遅延テストの得点を等分散性の検定にかけた結果、 F 値が6.18、 p 値（両側確率）が0.2902と、0.05より大きいので、母集団の分散が等しいと判断することがで

きる。よって、正規性と等分散性の条件を満たしたので、パラメトリック検定を行うことにする。スチューデントの t 検定を行った結果、自由度7、 t 値0.4896、 p 値（両側確率）0.6394で統計的に有意な差は見られず、効果量(r)も0.18で効果量小という結果となった。この結果から、新指導法と従来式指導法という指導法の違いが遅延テストの得点に影響を与えていないことがわかった。つまり、新指導法も従来式指導法も指導法の効果という点では差はないと言える。しかし、解釈する上で注意を要する点が三つある。一つ目は、従来式指導法の被験者は中級レベルの児童ですでに漢字を180字読み書き共習っている一方、新指導法の被験者は初級レベルの児童で漢字はまだ100字意味学習のみしか習っていないことだ。二つ目は、従来式指導法の中級レベルの被験者は全10回（1回30分）の授業を受けている一方、新指導法の初級レベルの被験者は半分の全5回（1回30分）の授業しか受けていないことである。つまり、新指導法で5回の授業しか受けていない初級の児童が、従来式指導法で全10回の授業を受けた中級の児童と変わらない成果をあげていることである。さらに、三つ目は、日本語能力の差異があっても学習漢字の定着度に差異がないことである。これらは新指導法の効果を間接的に表していると言えないだろうか。被験者の児童の数が十分とは言えないので、今後の更なる調査が求められる。

次に【資料3】を基にして、新指導法と従来式指導法で漢字指導を行ったあとのアンケート結果を比較したい。【資料3】のままでは比較できないので、【調査③】と同様に「ぜんぜんそう思わない」「あまりそう思わない」「どちらとも言えない」「少しそう思う」「とてもそう思う」をそれぞれ、-2、-1、0、1、2、また、未回答は0とし、各質問項目の評価点を合計したところ、全質問項目の評価点の合計が新指導法115、従来式指導法79となったが、新指導法の学習者が10名、従来式指導法の学習者が6名ということで、そのまま比較することはできないので、1人あたりの平均の評点を算出した結果、新指導法の学習者が11.5、従来式指導法の学習者が13.2となり、従来式指導法の学習者のほうが評価が少し高い結果となった。

また、質問項目ごとに評価点を合計し、比較した結果を図7に示す。【調査④】では新指導法の学習者と従来式指導法の学習者が10名と6名で異なるので、比較ができるように1人あたりの評価点の平均で比較することにする。

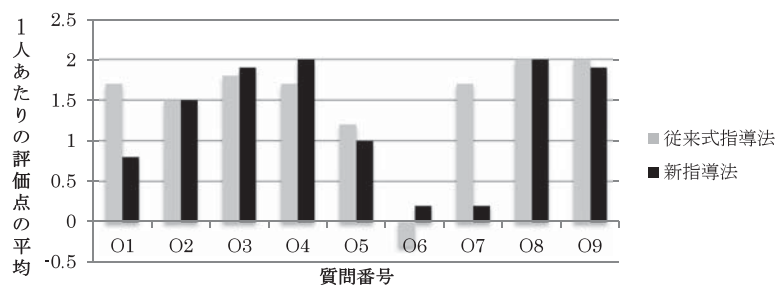


図7 従来式指導法と新指導法のアンケート結果の比較（ムンド校）

図7からは「漢字は易しい」「漢字が読めますか」に関しては従来式指導法のほうが1人あたりの評価点の平均は高いが、「親にも教えたい」に関しては新指導法のほうが少し高いということがわかったが、他の質問項目に関してはほとんど差が見られない。

6.5 調査結果のまとめ

課題1：成人に対して実践授業を行い、新指導法の有効性を検証する。

【調査①】：1人の被験者ではあるが、非常に高い得点を取っているため、新指導法の有効性が見られた。

【調査②】：新指導法に学んだ被験者は直後においても正しく記憶しており、3週間後も十分その記憶が維持されていることより、新指導法の有効性が認められた。

===> これより、新指導法の有効性が認められたと言えよう。

課題2：外国人年少者の日本語学習者に対して実践授業を行い、従来式指導法と新指導法との比較を行うことにより、新指導法の有効性を検証する。

【調査③】：有意傾向にあり、効果量 (r) も0.46で効果量中という結果から新指導法のほうが従来式指導法より有効性がある可能性が認められた。

【調査④】：統計的に有意な差は見られず、効果量 (r) も0.18で効果量小ということから、新指導法も従来式指導法も指導法の効果という点では差はないと言える。が、初級児童と中級児童と日本語能力の差異があっても学習漢字の定着度に差異がないこと、そして、授業回数の違いを考慮すると、初級児童に対して行った新指導法も十分効果があったと言えよう。

===> これより、新指導法の有効性が認められたと言ってよいであろう。

7. 今後の課題

以上のように、新指導法の効果が期待できると思われる結果が出た。この方法は、日本国内の母語指導員による初期漢字教育や教材の少ないブラジル・ペルーでの初期漢字指導に有効な指導法になると考えられる。本節では、新指導法の更なる充実と実施方法の改善について、述べることとする。

新指導法の更なる充実にあたっては、以下のような点を考慮する必要がある。

- 1) 従来の漢字指導に慣れた教員の意識改革
- 2) 「授業の進め方」の明確化
- 3) 初期漢字学習以降の漢字語彙対策
- 4) 国内の南米系児童・生徒のための母語支援員への支援研修
- 5) ブラジル・ペルーでの遠隔授業システムの構築、教員養成の試み

従来の漢字指導に慣れた教員は、「意味・読み・書き」の3セットでないと漢字指導ではないと考えていることが多い。国語教育を長年受けてきたものは特にそういう習慣ができ上がっている。従って、漢字の指導も意味を教え、読みを教え、書き方を教えて、何度も漢字を繰り返し書かせるという順番で行われる。「書くこと」は特に負担になり何度も書いても漢字が覚え

られないことになる。新指導法では、特に初期の段階で漢字の意味を先に教えて負担軽減を図ることで、モチベーションを向上させ、漢字への関心を維持することが目的になる。この「関心の維持」が学習する上においては、非常に重要な役割を果たす。「関心の維持」のために、まずは意味を先行させるという考え方を広める必要があると思われる。そのためには、教員研修の機会を設けることが大切である。

「授業の進め方」を最初に学習者に理解させる必要がある。従来の指導法に慣れた学習者は、意味の説明の間にも漢字を書こうとして、意味を考える作業に集中できない。そのような場面が、遠隔授業のビデオで散見された。新しい指導法で漢字学習を行うという点を強調し、最初に進め方を簡単にカードなどで示したあと授業を行うと学習者は安心して意味の学習に取り組めたと思われる。学習者には最初にどんな順番で学習を行うかの説明とカードで順番を示して黒板に貼るなどの視覚化を行えば、さらに安心して授業に取り組めたものと考えられる。

今回は初期の漢字学習の取り組みで「単漢字」の指導を行ったが、漢字は単漢字だけではなく、その漢字を使用した漢字語彙としてよく使われるものである。漢字への関心を持続させるためには、漢字語彙の意味理解が必要となってくる。漢字は場面に応じて異なる意味を持ち、異なる読み方もする。例えば、「金」はgoldの意味だけでなくmoneyの意味もある。金山・金鉱・18金・貯金・貸金・金貸し・支度金など、初級段階で習った漢字が様々な読み方をし、意味を持つことを、さらに進んだ段階で例文とともに教える必要があるだろう。ムンド校では、初級漢字を勉強したあと日本人の児童向けの漢字ドリルを勉強させていた。このような段階を追った細かい指導が必要であり、習った漢字を使って作文させたり、読解教材に取り組んだりしながら、子どもの場合は教科学習につなげていけるものと思われる。

国内の南米系児童・生徒に公立学校で教える母語支援員の方々は、子どもの母語で教科支援を行ったり、語彙の説明を行ったりしている。特に初期段階で、漢字の意味を母語で考える活動をしていくことにより、子どもたちの母語で考える力が育成される。また、漢字で書かれている教科書の理解の際、意味がわかっているならば、負担は減少する。母語支援員の方に実際に新指導法を体験してもらい、その効果を実感してもらえば、さらに子どもたちの支援に生かせるものと考えられる。成人学習者への新指導法の取り組みで、漢字学習への意欲が増大した結果が見られたという点から、この指導法の効果を母語支援員の方々に実感してもらえる可能性は高い。近くの小学校・中学校で母語を支援している方々に新指導法の研修を行うことが望ましい。教育委員会に働きかけ、母語支援員への研修を企画してもらい、その中で新指導法を体験してもらうことも、ムンド校に通えない地域の子どもの母語と日本語両方の学力保障に役立つことと考えられる。

昨年ペルー・ブラジルを視察した松本校長の報告によると、現地では教材の不足や日本語指導法の情報が不足しているとのことである。特に漢字に関しては、従来型の指導が行われている傾向がある。ホセ・ガルベス校（ペルー校）で行った新指導法の授業ビデオでは、子どもたちの顔つきが「わかる」歓びに満ちていたように思われた。母語で漢字の意味がわかることの安心感は漢字学習へのハードルを下げ、結果として効果が認められたものと考えられる。今後の取り組みとして、漢字学習の遠隔授業を子どもたちに行うことと新指導法ができる教員養成を行うことが必要と考えられる。また、インターネットで教材バンクを作り、教材カードや指導案がダウンロードできるようにすることも考えられる。まずは手軽に教材が手に入り、その教授法が映像で見られる環境を整え、新指導法の教員研修を行うことを目指すことが必要であ

ろう。

今後の課題として、5点を挙げた。教員の意識改革・授業の進め方の明確化・初期漢字以降の漢字語彙対策・日本国内の母語支援員への周知・ペルーやブラジルでの遠隔授業と教員研修の5点である。これを解決するために、授業のやり方の講習会を国内やペルー・ブラジルで行うことと遠隔授業の可能性について言及した。また、教材バンクや指導案のダウンロードができるホームページの立ち上げも提案した。新指導法の拡大により、漢字の負担が少しでもなくなり、子どもたちが意欲を持って学習する環境が整うことを切に願う。また、日本だけでなく、ペルーやブラジルで日本語を学ぶ子どもたちや日本語指導をする現地の先生たちにこの方法が広まり、漢字の学びが広がることを期待する。

〈引用文献〉

- 石井恵理子（1998）「非漢字話者に対する漢字指導」『日本語学』5月号、pp. 73-86、明治書院。
- 石井恵理子（2012）「年少者日本語教育における漢字教育」第36回JSL漢字学習研究会講演資料（2012年2月25日 於：早稲田大学）
- 岡崎眸（1994）「内容重視の日本語教育—大学の場合—」『東京外国語大学論集』49、pp. 229-244。
- 齋藤ひろみ（1999）「教科と日本語の統合教育の可能性—内容重視のアプローチを年少者日本語教育へどのように応用するか—」『中国帰国者定着促進センター紀要』7、pp. 70-92。
- バトラ後藤裕子（2011）『学習言語とは何か 教科学習に必要な言語能力』三省堂。（344頁）
- 宮崎宏美（2010）「非漢字圏出身児童の漢字学習と漢字指導」愛知教育大学平成21年度修士論文抄録。〈<http://repository.aichi-edu.ac.jp/dspace/handle/10424/2857>〉（2013年12月4日アクセス）
- 武蔵祐子（2006）「日本語力の伸長を視野に入れた漢字指導を目指して」川上郁雄（編）『「移動する子どもたち」と日本語教育』pp. 100-120、明石書店。
- 吉川陽子（2004）「非漢字圏児童の自立的漢字・漢字語彙習得支援—学習ストラテジー育成の観点から—」南山大学大学院修士（外国語学研究科日本語教育専攻）特定課題研究。
〈<http://www.kikokusha-center.or.jp/resource/ronbun/kakuron/29/index.html>〉（2013年12月4日アクセス）
- Butler Y. G. (2010). *Kanji acquisition among young second language learners in Japan*. Papers presented at the 2010 Annual Conference of the Associations of Teachers of Japanese (ATJ), Philadelphia, Pennsylvania.
- Butler Y. G. (2011). Kanji acquisition among language minority students in Japan. A comparative study of Japanese-as-a-second-language students born in Japan. *Working Papers in Educational Linguistics*. 26(1). 1-20.

〈引用した教材〉

- (1) AJALT発行の「かんじだいすき」シリーズ
- 国際日本語普及協会（2010）『かんじだいすき（一）～日本語を学ぶ世界の子どものために～』第3版、国際日本語普及協会。（102頁）
- 国際日本語普及協会（2008）『かんじだいすき（二）～日本語を学ぶ世界の子どものために～』第3版、

- 国際日本語普及協会. (198頁)
- 国際日本語普及協会 (2009)『かんじだいすき (三)～日本語を学ぶ世界の子どものために～』第2版,
国際日本語普及協会. (202頁)
- 国際日本語普及協会 (2008)『かんじだいすき (四)～日本語を学ぶ世界の子どものために～』第2版,
国際日本語普及協会. (205頁)
- 国際日本語普及協会 (2009)『かんじだいすき (五)～日本語を学ぶ世界の子どものために～』国際日
本語普及協会. (194頁)
- 国際日本語普及協会 (2009)『かんじだいすき (六)～日本語を学ぶ世界の子どものために～』国際日
本語普及協会. (200頁)
- (2) 東京外国語大学多言語・多文化センター作成の「在日ブラジル人児童のための教材」
〈<http://www.tufs.ac.jp/common/mlmc/kyouzai/brazil/>〉 (2013年12月4日アクセス)

〈関連文献〉

- (1) 豊橋市教育委員会外国人児童教育資料「漢字評価表」(2008年5月1日更新): 小学校1年生から6
年生までの漢字の「読み」「書き」が「基礎」「応用」各20問ずつ出題されているプリント。外
国人児童生徒の漢字の修得度を測るために開発された。漢字チェックリストもついているので、
児童生徒の弱点もわかり指導の指針となる。
〈<http://www.gaikoku.toyohashi.ed.jp/shidou/shidou.htm>〉 (2014年1月18日アクセス)
- (2) ボイクマン聡子・倉持和菜・渡辺陽子・高橋秀雄 (2007)『ストーリーで覚える漢字300』くろ
しお出版. (344頁) (本研究の元となった漢字の覚え方を提唱している文献、初級の漢字を扱う)
- (3) ボイクマン聡子・岩崎陽子 (2012)『ストーリーで覚える漢字Ⅱ 301-500』くろしお出版. (248頁)
(上記の続編、初中級の漢字を扱う)
- (4) 唐澤和子・木上伴子・渋谷幹子 (2010)『にほんごチャレンジ かんじN4-N5』アスク出版. (280
頁)
- (5) 大森正美・鈴木英子 (2013)『日本語教師の7つ道具シリーズ2 漢字授業の作り方編』アル
ク. (127頁)

【資料1】従来式指導法と新指導法の比較

従来式指導法と新指導法の比較

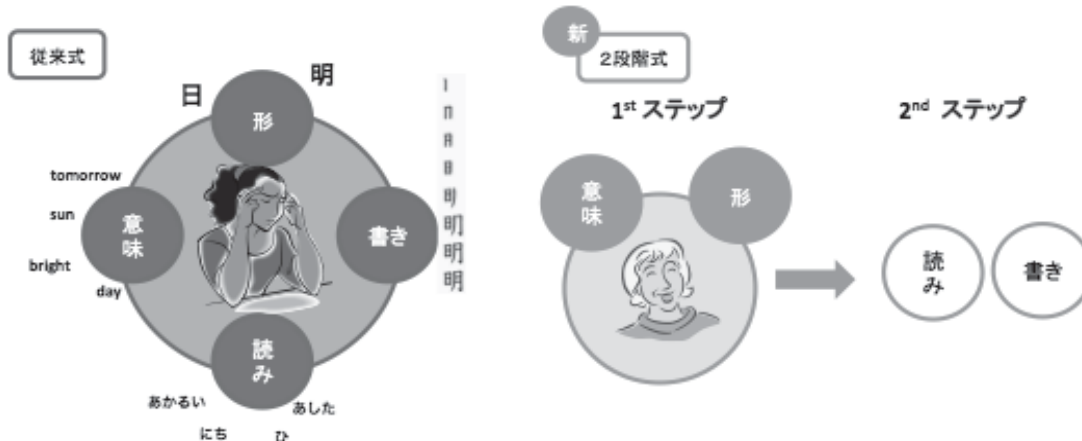
◆漢字と意味を結びつけるまでに費やす時間



従来の指導法では、ひらがな→カタカナ→漢字の順で学習。漢字学習まで数か月を要する。漢字学習においても、字形・意味・読み・書きの学習指導のため、最低限必要な漢字を学習するにも、さらに数か月を要する。

新指導法では、文字指導とは別に漢字を捉える。新指導法の場合、漢字と意味が結びつく段階が早いので、日常生活における“分かる”が増え、それによってQOL値もあがる。母語による字形・意味理解のため日本語が全く分からなくても学習可。来日直後の、学習意欲のある時点から開始できる。

◆漢字学習に対する学習者への負担



文字指導としての漢字は、「形」「書き」「読み」「意味」と学習者への負担は大→モチベーションが下がる

新指導法では、まず「形」「意味」を学習するため、学習者への負担は小→モチベーションもあがる。その結果、その後の読み書き学習にも無理せず移行することができる。

【資料2】 ベルー校における従来式指導法と新指導法のアンケート結果

◇従来式指導法	調査項目	調査の前か後か	ぜんぜんそう思わない	あまりそう思わない	どちらとも言えない	少しそう思う	とてもそう思う	未回答
1	漢字は易しい	前			6	1	1	
		後	1	1	2	3	1	
2	漢字の勉強は楽しい	前			1	5	2	
		後			3	2	3	
3	漢字が好きだ	前			3	2	3	
		後		1	1	2	3	1
4	漢字をもっと勉強したい	前				4	4	
		後		1	1	3	3	
5	漢字は必要だ	前		1	3	3	1	
		後	1		5	1	1	
6	親にも教えたい	前			2	1	5	
		後	1	3	1	1	2	
7	漢字が読めますか	前	2	2	1	3		
		後	1	4		1	1	1
8	日本語を勉強するのが好きですか	前			1	3	3	1
		後		1	1	3	3	
9	学校が好きですか	前			3	2	2	1
		後			4	3	1	

◇新指導法	調査項目	調査の前か後か	ぜんぜんそう思わない	あまりそう思わない	どちらとも言えない	少しそう思う	とてもそう思う	未回答
1	漢字は易しい	前				2	6	
		後		1	2	3	2	
2	漢字の勉強は楽しい	前				1	7	
		後	1			2	5	
3	漢字が好きだ	前				1	7	
		後	1			1	6	
4	漢字をもっと勉強したい	前					8	
		後	1			1	6	
5	漢字は必要だ	前			2	4	2	
		後	1	1	2	4		
6	親にも教えたい	前	2	1		2	3	
		後	2	1		3	1	1
7	漢字が読めますか	前			3	3	2	
		後			2	5	1	
8	日本語を勉強するのが好きですか	前				2	6	
		後		1	1		6	
9	学校が好きですか	前			1	3	4	
		後	1	1	1	2	3	

【資料3】 ムンド・デ・アレグリア学校における従来式指導法と新指導法のアンケート結果

◇従来式指導法	調査項目	調査の前か後か	ぜんぜんそう思わない	あまりそう思わない	どちらとも言えない	少しそう思う	とてもそう思う	未回答
1	漢字は易しい	前		1		2	3	
		後				2	4	
2	漢字の勉強は楽しい	前			1	1	4	
		後				3	3	
3	漢字が好きだ	前			1		5	
		後				1	5	
4	漢字をもっと勉強したい	前			1	2	3	
		後				2	4	
5	漢字は必要だ	前	1		1	2	2	
		後			2	1	3	
6	親にも教えたい	前	1		1	2	2	
		後	2	1	1	1	1	
7	漢字が読めますか	前		1		2	3	
		後				2	4	
8	日本語を勉強するのが好きですか	前				1	5	
		後					6	
9	学校が好きですか	前			1		5	
		後					6	

◇新指導法	調査項目	調査の前か後か	ぜんぜんそう思わない	あまりそう思わない	どちらとも言えない	少しそう思う	とてもそう思う	未回答
1	漢字は易しい	前		1	3		6	
		後			4	4	2	
2	漢字の勉強は楽しい	前	1		2	1	6	
		後			2	1	7	
3	漢字が好きだ	前			2		8	
		後				1	9	
4	漢字をもっと勉強したい	前			1		9	
		後					10	
5	漢字は必要だ	前			4		6	
		後	2		1		7	
6	親にも教えたい	前	1		2		7	
		後	3		2	2	3	
7	漢字が読めますか	前		2	4	1	3	
		後	1		6	2	1	
8	日本語を勉強するのが好きですか	前					10	
		後					10	
9	学校が好きですか	前			1	2	7	
		後				1	9	

【資料4】 調査①確認テスト

1	一	意味(いみ) significado	2	二	意味 significado
3	三	意味 significado	4	山	意味 significado
5	川	意味 significado	6	目	意味 significado
7	口	意味 significado ① ②	8	人	意味 significado
9	木	意味 significado	10	休	意味 significado
11	本	意味 significado	12	体	意味 significado
13	田	意味 significado	14	力	意味 significado
15	男	意味 significado	16	女	意味 significado
17	安	意味 significado ① ②	18	上	意味 significado
19	下	意味 significado	20	中	意味 significado
21	大	意味 significado	22	太	意味 significado
23	小	意味 significado	24	少	意味 significado
25	入	意味 significado	26	出	意味 significado

【資料5】 調査②確認テスト

1	一	意味(いみ) meaning	2	二	意味 meaning
3	三	意味 meaning	4	山	意味 meaning
5	川	意味 meaning	6	目	意味 meaning
7	口	意味 meaning ① ②	8	人	意味 meaning
9	木	意味 meaning	10	休	意味 meaning
11	本	意味 meaning	12	体	意味 meaning
13	田	意味 meaning	14	力	意味 meaning
15	男	意味 meaning	16	女	意味 meaning
17	安	意味 meaning ① ②	18	日	意味 meaning
19	月	意味 meaning	20	明	意味 significado
21	火	意味 meaning			

【資料6】調査②アンケート用紙

Name _____ age _____

Address _____

1 How long have you been in Japan? _____

2 Have you ever studied Japanese?
Yes No

3 If Yes, where and how long and what did you study Japanese? What did you study?

4 Can you read "Hiragana"?
Yes No

5 Can you write "Hiragana"?
Yes No

6 Please translate the following words to Japanese.
Please use Hiragana or alphabets.

today ()

tomorrow ()

everyday ()

this year ()

teacher ()

Sunday ()

May ()

name ()

bank ()

Japan ()

exit ()

money ()

7 Are you interested in Kanji?
Yes No

8 Will you be pleased if you learn to understand the meaning of Kanji?
Yes No

9 Do you need Kanji in your daily life in Japan?
Yes No

Thank you for your cooperation!!

【資料7】 調査②授業後アンケート

KANJI CLASS EXIT SURVEY

1. What made you decide to participate in this kanji course? Please check all that apply:

- I heard that the language of instruction was English in this course.
- I am interested in kanji.
- I thought understanding kanji would make my daily life in Japan easier.
- I heard that the teaching method was innovative.
- I was able to bring my child to school.
- Other. Please explain:

2. We have covered 130 kanji in 10 days. What do you think of the speed at which the lessons advanced?

Too fast A little too fast Adequate A little too slow Too slow Not sure

3. Was the class instruction clear to you overall?

Very clear Generally clear Moderately clear Generally unclear Very unclear Not sure

4. The primary objective of this teaching method is to facilitate the learning of the forms and meanings of a large number of kanji in a short period for learners with little previous exposure to kanji. Based on your personal experience in this course, did you find this teaching style to be effective?

Very effective Generally effective Moderately effective Generally ineffective Very ineffective Not sure

* If your response is "very effective, generally effective, or moderately effective," please tell us why by checking all that apply:

- I was able to memorize many kanji in a short time.
- Being able to study in English made my learning easier.
- It was less stressful because I was able to focus only on the forms and meanings of kanji.
- The stories helped me memorize kanji because they stimulated my imagination.
- I was able to advance my work by myself without the instructor's assistance because the textbook had English explanations.
- The knowledge of Japanese language was not required to study kanji in this method.
- I now understand more words I see around me every day, improving the quality of life for me.
- I have become more interested in kanji after attending the course.
- I have become more interested in Japanese language (not only kanji).
- I have learned to guess what a combination of different kanji might mean based on the kanji I studied in class.
- I have learned to guess the meaning of kanji that I see for the first time by analyzing the kanji parts.
- Other. Please explain:

* If your response is "generally ineffective or very ineffective," please tell us why:

5. Please tell us your thoughts and opinions about the course content and our pedagogy from your personal experience of taking this kanji class. We would also appreciate any other comment or suggestion from you. (Please use the back of this sheet if you need more space.)

【資料8】調査③④授業後アンケート

	curso	año	encuesta					(hombre mujer)
			No	1	2	3	4	
1 Aprender Kanji es fácil.	(1	2	3	4	5)			
2 Es divertido aprender Kanji.	(1	2	3	4	5)			
3 Me gusta aprender Kanji.	(1	2	3	4	5)			
4 Quiero aprender más Kanji.	(1	2	3	4	5)			
5 Kanji es necesario para vivir.	(1	2	3	4	5)			
6 Quiero enseñarles Kanji a mis padres.	(1	2	3	4	5)			
7 Puedo leer Kanji.	(1	2	3	4	5)			
8 Me gusta estudiar japonés.	(1	2	3	4	5)			
9 Me gusta la escuela.	(1	2	3	4	5)			

1. En esta oportunidad ofrecemos clases para aprender kanji con un nuevo metodo.

Este nuevo metodo de estudiar kanji es:

- 1) Dar clases de kanji en su lengua materna
- 2) Primero aprender la forma y significados de kanji
- 3) Hacer una historia del kanji para facilitar la memorizacion de la forma y significado del kanji
- 4) En corto tiempo, se puede aprender mas significados de kanji.

Escribe libremente, como te sentias al recibir clases bajo este nuevo metodo.

2. Te gustaria seguir recibiendo estas clases con este nuevo metodo?

SI

NO

Si tu respuesta es afirmativa, indica las razones.

Si tu respuesta es negativa, indica las razones

【資料9】 調査②遅延テスト

name _____

50

51 () choose the number

1 一 ()	12 体 ()	23 小 ()	34 九 ()	40 円 () a: () b: round	46 暗 ()
2 二 ()	13 田 ()	24 少 ()	35 十 ()	41 日 () a: () b: day	47 火 ()
3 三 ()	14 力 ()	25 入 ()	36 古 ()	42 月 () a: () b: month	48 水 ()
4 山 ()	15 男 ()	26 出 ()	37 百 ()	43 明 ()	49 土 ()
5 川 ()	16 女 ()	27 子 ()	38 千 ()	44 立 ()	50 国 ()
6 目 ()	17 安 () a: () b: cheap	28 学 ()	39 万 ()	45 音 ()	
7 口 () a: () b: thing	18 上 ()	29 四 ()			
8 人 ()	19 下 ()	30 五 ()			
9 木 ()	20 中 ()	31 六 ()			
10 休 ()	21 大 ()	32 七 ()			
11 本 () a: () b: essential	22 太 ()	33 八 ()			

◆ choose the appropriate meaning from below.

1 small	14 one	27 moon	40 six
2 body	15 yen	28 strength	41 child
3 dark	16 river	29 fat	42 ten
4 two	17 seven	30 soil	43 book
5 bright	18 down	31 mountain	44 go out
6 old	19 fire	32 county	45 middle
7 eye	20 woman	33 eight	46 few
8 sun	21 four	34 sound	47 mouth
9 up	22 hundred	35 three	48 five
10 study	23 stand	36 water	49 man
11 thousand	24 tree	37 ten thousand	50 big
12 enter	25 nine	38 rest	51 king
13 person	26 rice field	39 comfort	

【資料10】調査③遅延テスト

Nombre : _____

84

1	一		21	大	
2	二		22	太	
3	三		23	小	
4	山		24	少	
5	川		25	入	
6	目		26	出	
7	口		27	子	
8	人		28	学	
9	木		29	四	
10	休		30	五	
11	本		31	六	
12	体		32	七	
13	田		33	八	
14	力		34	九	
15	男		35	十	
16	女		36	古	
17	安		37	百	
18	上		38	千	
19	下		39	万	
20	中		40	円	
41	日		63	止	
42	月		64	正	
43	明		65	步	
44	立		66	足	
45	音		67	走	
46	暗		68	起	
47	火		69	夕	
48	水		70	外	
49	土		71	多	
50	国		72	名	
51	全		73	夜	
52	金		74	生	
53	工		75	見	
54	左		76	元	
55	右		77	先	
56	友		78	天	
57	何		79	文	
58	手		80	父	
59	切		81	母	
60	分		82	行	
61	今		83	每	
62	半		84	海	

【資料11】 調査④確認テスト

1

/ なまえ

飲	
駅	
長	
持	
店	

点

2

/ なまえ

開	
道	
週	
重	
動	

点

3

/ なまえ

早	
転	
運	
軽	
習	

点

4

/ なまえ

始	
味	
心	
兄	
住	

点

5

/ なまえ

寒	
暑	
和	
遠	
送	

点

【資料12】調査④遅延テスト

なまえ:

1	飲		14	輕	
2	駅		15	習	
3	長		16	始	
4	持		17	味	
5	店		18	心	
6	開		19	兄	
7	道		20	住	
8	週		21	寒	
9	重		22	暑	
10	動		23	和	
11	早		24	遠	
12	転		25	送	
13	運				

点

【資料13】 調査④新指導法ワークシート

27	子	意味	nino			→	子
parte							
★ 3	兴	意味	techo una escuela			→	兴
28	学	意味	estudiar			→	学
29	四	意味	cuatro			→	四
30	五	意味	cinco	$7-2=5$		→	五
31	六	意味	seis	6 		→	六
32	七	意味	siete			→	七

No.27-32(5)



【資料14】授業風景

【調査①】被験者数：1名（被験者はアルゼンチンからの移民）



【調査②】被験者数：7名（企業研修生の夫人）



【調査③】被験者数：16名（従来式指導法被験者8名、新指導法被験者8名で、ペルー共和国の日系人学校に在籍する小学校5年生～高校2年生までの生徒）

新指導法は、スカイプによる遠隔地授業



【調査④】被験者数：16名（従来式指導法被験者6名、新指導法被験者10名）
ペルー・ブラジル人児童（小学校低学年）

新指導法



従来式指導法

