

# 平成29年度 漢字指導改善研究のまとめ

## 1 はじめに

全ての子どもたちが無理なく漢字を習得できる学習の在り方を求めて、次のような仮説を立て、3年前から漢字指導改善研究に取り組んできた。

### 《研究の仮説》

- ①「読み書き同時進行」より「漢字の読み優先」の学習の方が学びやすいのではないか
- ②上学年の漢字もルビ付き表記で表示していくことは、子どもたちの学びに有効なのではないか
- ③漢字を読む力が育つことによって、文章を読む力・情報収集力が育つのではないか

この仮説を検証するため、指導教材「漢字音読名人」を作成し、平成28年度から試行実践を始めた。

### ◆「漢字音読名人」

④	③	②	①	6	④	③	②	①	6
葉	酒	湯	苦	【確かめてみよう】	葉	酒	湯	苦	【読んでみよう】
葉が茶色く落ちて落葉する。 もみじが赤く紅葉する。	草の葉にバツが止まっている。 あま酒は子どもでも飲めます。	飲酒運転は禁止です。 酒屋さんでお酒を買う。 ポットの湯でお茶を入れる。	熱湯がかかって大やけどする。 温泉のお湯につかる。 暑い薬を飲む。	マラソンはとても苦しい。 苦労して、やっと宿題ができた。 苦い薬を飲む。	葉が茶色く落ちて落葉する。 もみじが赤く紅葉する。	草の葉にバツが止まっている。 あま酒は子どもでも飲めます。	飲酒運転は禁止です。 酒屋さんでお酒を買う。 ポットの湯でお茶を入れる。	熱湯がかかって大やけどする。 温泉のお湯につかる。 暑い薬を飲む。	マラソンはとても苦しい。 苦労して、やっと宿題ができた。 苦い薬を飲む。

(3年生の「漢字音読名人」の例)

当該学年に配当されている漢字1字につき、音読み・訓読みの3例文、4文字で1セットになっている。例文には当該学年より上学年の漢字や常用漢字も表記している。すべての漢字にルビが振ってある「読んでみよう」編で音読練習し、当該学年までの漢字のルビは消した「確かめよう」編で、チェックするという形になっている。

短時間、継続的な取組を念頭において作成したものである。

本年度1学期末には、取組校5校中の4校410名の子どもたちにアンケートを実施し、その結果について分析を加えて報告させていただいた。

その後取組が広がり、現在市内7小学校(31学級)で実践されている。

2学期末、アンケート未実施の学校に1学期と同じアンケートを依頼し、1学期分と合わせて総計838名のデータを得ることができた。また指導いただいた先生方には、その評価および、独自に取り組んでいる漢字指導についての報告もいただいた。

それらの資料を基に、本年度の取組から見えてきたことを以下にまとめてみた。ご批正をお願いしたい。

## 2 「漢字音読名人」の取組

### (1) 各校の取り組み方

#### ①取組の時間帯

「朝学習」「スキルアップタイム」等、基礎学力定着のために設けられた時間を活用して実施されているところが大半である。他の学習活動もあり、週1～数回という頻度になっている。国語の時間の隙間、給食・帰りの会の隙間に実施したという学級も一部ある。

#### ②取組の方法

取組にはいろんな形があった。主なものは次のとおりである。

- 朝学習で1日1班ずつ検定。合格したらシールを貼った。
- 宿題でおうちの人に聞いてもらい、学校のスキルタイムで友だちや教師と聞き合った。
- 「漢字音読名人：読んでみよう」を全員で読んだ後、各自で声に出して読み、読めたら鉛筆でその漢字のふりがなを消す。ペアで「確かめてみよう」を聞き合いっこして、相手が読めるか確認する。サインを交換し合って終わり。
- 自由にペアになり、一人が読んでもう一人がチェックする。交代して読む。1回聞いてもらったらサインをもらう。友達3人にサインをもらえたら教師のところへ行く。教師からはランダムに3問出題し、その3問が答えられたらそのページがクリアとなって次のページへ進む。
- 一人で練習(鉛筆で消していく)→3人の友達に聞いてもらう(テスト)。3人から合格をもらえればシール→次のステップ。

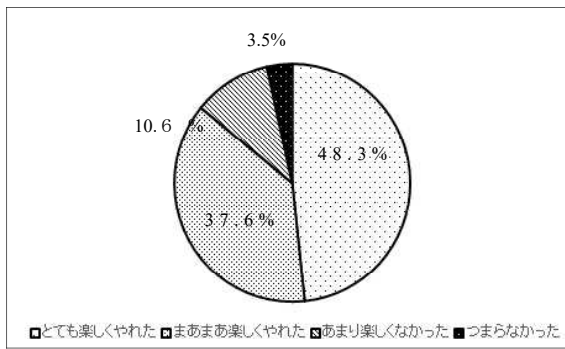
合否判定は教師が行うという教室もあれば、すべて子どもの活動に任せている教室もある。進度についても、学級全体で一緒に進めているという教室と、個々に自由に進ませている教室がある。

### (2) 「漢字音読名人」の評価

市内1～6年生、838名の子どもたちのアンケート結果と、指導された先生方の声を基に「漢字音読名人」の取組から見えてきたことを以下に述べる。

かんじ おんどくめいじん  
(1)漢字音読名人をやってみて、どうでしたか？

項目	とても楽しくやれた	まあまあ楽しくやれた	あまり楽しくなかった	つまらなかった
人数	405	315	89	29
%	48.3%	37.6%	10.6%	3.5%



「楽しくやれた」という肯定的評価は全体の約86%であり、1学期末のアンケート結果(410名中89%)とほぼ同じ結果であった。

また、指導された全ての先生方から「概ね子どもたちは意欲的に取り組んでいた」という声が出されている。

----- [先生方の声] -----

- ・一生懸命取り組む姿が見られた。学年が上がっていくごとに難しさが増すものの、喜びは大きい。(A小特別支援学級担任)
- ・合格できることに喜びを感じていた。がんばっている友達の姿を見て、自分もと、取り組む子もいた。(E小1年担任)
- ・学級みんなが取り組む姿が見られた。漢字を苦手と思っている子も意欲的に取り組むことができた。どんどんやりたい!という子は、自主的に休み時間にやったり家へ持って帰って復習する子もいた。(A小2年担任)
- ・スキルアップの時間になると、ファイルを取りに行き行って読む練習をしていました。友達の方へ身を乗り出して聞いたり教えたりする姿も見られました。どんどん進むのが楽しいようで、時間いっぱい取り組んでいます。(A小3年担任)
- ・積極的に取り組むことができています。そうじが終わった子どもたちから進んで始めている。(A小4年担任)
- ・抵抗感なく、ゲーム感覚で楽しくやっている子がほとんどでした。冊子を無くしてしまった子は、自分の漢字ドリルを使って参加するほど、意欲は全体に高かったです。(B小4年担任)
- ・楽しそうに活動していた。進んで次々と取り組んでいる。(C小5年担任)
- ・「〇日までに～まで合格できるようになる」と目標を決めて取り組んだ児童がいた。(D小6年担任)

■子どもたちの主体性を引き出した要因

①「平易さ」

楽しく主体的に取り組めた理由として、取り組みやすく、成果が実感できたということも多くの子供たちが書いている。

----- [B小1年] -----

- ・やってみてどんどんすすめたから
- ・さくさくよめた
- ・どんどんかんじをおぼえられてはやくいえるから

----- [B小4年] -----

- ・漢字がおぼえにくい人もマスターできる
- ・よめるかんじが多くなってよかった
- ・どんどんせいかをみせられるから
- ・どんどんすすんでいってできたから
- ・すすんでいくのがたのしかった
- ・かんじをいっぱいおぼえられるし、クリアした時が楽しい
- ・漢字をまちがえずに読めたから
- ・どんどんすすんでできたことが楽しかった

----- [C小5年] -----

- ・いろいろな漢字を思い出して考えて読むのが楽しかったからです
- ・漢字音読名人で読める漢字も増えたとし、この漢字はこんな読み方があるんやなど思って楽しくやれたから
- ・全部クリアできてうれしかったから
- ・できたとき、たっせい感があつたから
- ・いろいろな漢字が読めたから
- ・たくさんの漢字がよめるようになったから
- ・全部かんたんだったから

----- [D小6年] -----

- ・漢字がすぐ覚えられる。まちがえたらテストとちがってくり返しできる。
- ・漢字の文の中には、最近のニュースなどになっていることなども書いてあって楽しく読めたと思います。
- ・この漢字音読名人のおかげで漢字がいっぱいわかったから
- ・1回目はふりがなありで、次からはふりがななしなので、すぐに覚えられるからです。

指導された先生方からも次のような声がある。

- ・漢字の書きが苦手な子も「読むのなら書くよりも楽しい」と言っていました。  
(E小3年担任)
- ・漢字の書きの取組と比較すると断然やる気が見られるのは音読名人である。  
(C小5年担任)

これらの結果から、「漢字の読み優先」学習は、子どもたちにとって学びやすい道筋であることは確かだと言えるのではないか。

また、上学年の漢字をルビ付き表記していることに全くこだわらず、漢字を読めるようになることを素直に喜んでいることも、多くの記述から読み取れる。仮説②の「上学年の漢字をルビ付きで表記する」ことは子どもの負担感にはならず、むしろ学びに有効であるということも言えるのではないか。

## ②子ども同士の学び合い

アンケート記述欄を集約する中で、「友達と一緒にやれた」ことが楽しかったと回答する子どもたちが、どの学年にも多く見られた。

----- [B小3年] -----

- ・みんなといっしょにできたから
- ・分からないもんだいは、友だちがやさしくおしえてくれた。
- ・みんなが楽しそうにして、ぼくも漢字音読の楽しさが分かってきたから
- ・友だちといっしょにやってるから
- ・シールがもらえるし、みんなとしゃべれるから

----- [B小5年] -----

- ・みんなと交流しながら漢字の勉強ができるから
- ・みんなと読み合ったら楽しかったから
- ・みんなでいっしょにやっついて次のステップにうつれると思ったら「毎日やりたいな」と思ったから
- ・いろんな人に聞いてもらって覚えやすいし、相手がすらすら読めていたらすごいと思ったことなど

- ・みんなと聞きあつて、漢字を楽しくおぼえられたから。前まで読めなかった漢字が読めるようになったから

----- [C小5年] -----

- ・いろいろな人と交流しながら漢字がおぼえられて楽しかった
- ・友だちと読みあつたりして楽しかった
- ・人と人との関係が深まると思った
- ・漢字の学習だと思ふといやだけど、みんなとやれたからまあまあ楽しくやれた
- ・友達とやって聞いたり言ったりするのが楽しかった

----- [B小6年] -----

- ・友達といっしょにできたから
- ・友達とどれだけ早くやれるかをきそったりしたから
- ・みんなときそって漢字も覚えられるから
- ・みんなに聞いてもらって仲がもっと深まったから
- ・みんなときいてもらったりきいたりするのがたのしい

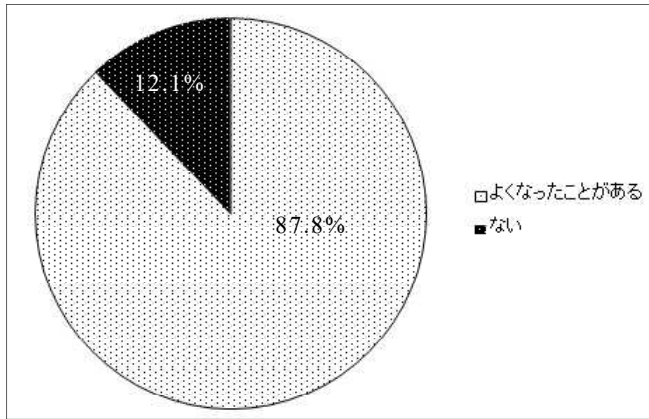
指導された先生方は、次のような感想を述べられている。

- ・ペア学習がやりやすくなった。(日常的に)言い合うことができる。(B小2年担任)
- ・アンケートにもあるようにペア活動をしながら漢字学習できるので、子どもと子どもがつながる。(D小2年担任)
- ・子どもたちのアンケートの記述から「友達と一緒にやれて楽しかった」という意見が多かったので、クラスづくりの方法の一つとしても使えると思いました。(B小4年担任)
- ・最初は少しめんどくさそうにしていたが、友達同士で聞くという方法にやり方を変えてからは楽しんで取り組むようになった。友達と話すきっかけになるのは大きいと思う。少しでも先に進みたいがために、男女で聞き合いをする姿も見られた。また、普段静かなクラスなので、ためらいなく声を出せる時間があるのは、リラックス効果などもあるのではないかと考えている。(B小5年担任)
- ・となり同士で楽しく取り組んでいたので関係がよくなると思います。(E小5年担任)
- ・班活動や子どもたちだけで学習する力がついた。(A小6年担任)

子どもたちは、「漢字が読めるようになる」快感と並んで「友達同士の学び合い」に深い喜びを感じている。これは、単純な形ではあるが、新指導要領が提唱する「主体的・対話的な学び」に通じる姿とも言える。そこまで言えないにしても、多くの子どもたちが主体的な学びの姿を見せていることは、教育活動としての確かな意義をもっていると言えるのではないか。

かんじ おんどくめいじん よ おも  
(2)漢字音読名人をやつて、良くなったと思ふことがありますか？

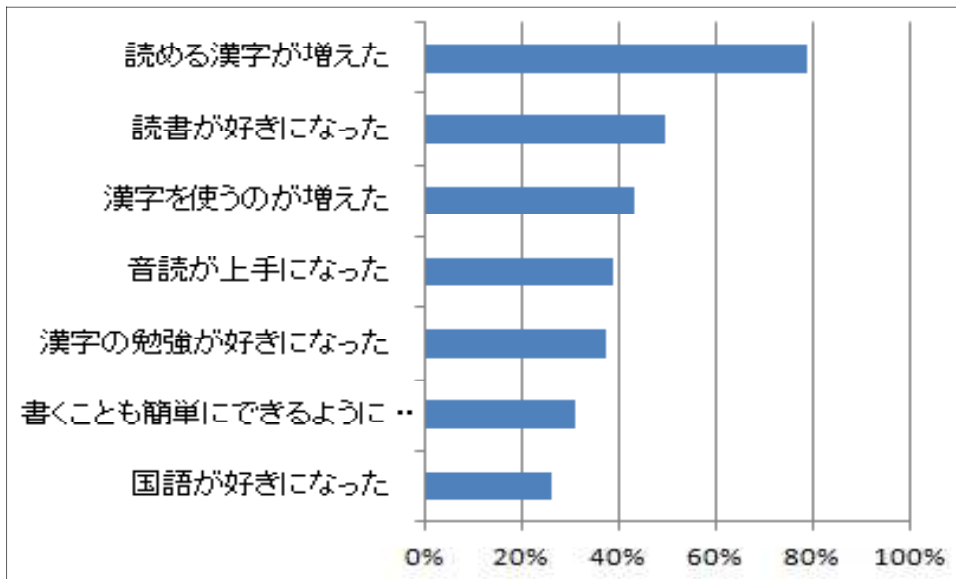
項目	よくなったことがある	ない
全体	732	101
	87.8%	12.1%



「良くなったことがある」と回答した子は約88%あり、これは「楽しく取り組めた(約86%)」を上回る。楽しく取り組めたとは言えないが成果は感じている、という子もいるということである。

■良くなったと思うところ(複数選択可)

項目	読める漢字が増えた	漢字の勉強が好きになった	書くことも簡単にできるようになった	音読が上手になった	漢字を使うのが増えた	読書が好きになった	国語が好きになった
人数(732人中)	579	272	228	285	315	363	191
割合	79%	37%	31%	39%	43%	50%	26%



※1学期末410名による集計結果

項目	読める漢字が増えた	漢字の勉強が好きになった	書くことも簡単にできるようになった	音読が上手になった	漢字を使うのが増えた	読書が好きになった	国語が好きになった
人数(410人中)	285	143	120	123	162	180	105
割合	70%	35%	29%	30%	40%	44%	26%

データを取った子どもの数が2倍になっても、概ね同様の結果になっている。つまり、「漢字音読名人」に取り組むとおおよそこのような成果が期待できるということが言えるのではないかな。

次に、個々のデータについて、もう少し詳しい検討を加えたものを以下に示す。

### ○「読める漢字が増えた」の実質

アンケート①の子どもたちの声と併せて「読める漢字が増えた(79%)」は期待どおりの結果であったと言える。一方、指導された先生方の評価は次のようであった。

#### 子どもたちの「漢字を読む力」は、取組前と比べてどうなったでしょうか？

- ・取組前には漢字学習が無かったので不明 (A小1年担任)
- ・主観になりますが、学年の既習漢字は読めている子が多いです。しかし、特別な読みなどになると読み間違いが多いです。 (A小3年担任)
- ・習っていない漢字をあてずっぽうでも読もうとする姿が見られるようになった。 (A小特支(働)担任)
- ・読みに対する意欲が見られ、自信をつけている。 (A小特支(備)担任)
- ・わかりません。 (B小2年担任)
- ・音読名人の合格が早い子は小テストの点も良いです。 (B小3年担任)
- ・学力上位の子、下位の子はそれほど変化が無いように思いますが、中間層の子は少し上がったかなと感じます。 (B小4年担任)
- ・具体的には分からないが、少しずつ力は伸びているように思う。 (B小5年担任)
- ・取組前と比べてそんなに読む力が上がったと思わない。宿題のノートのふり仮名をみても、いつも通り間違える子は間違えるから。 (C小2年担任)
- ・まだ始めて2ヶ月なので分からない。 (C小2年担任)
- ・まだ取組期間が短いため不明。 (C小5年担任)
- ・正直あまり変わっていない気がします。 (C小5年担任)
- ・「読む力がついたな」という印象ですが、具体的なデータは記録していない。 (D小6年担任)
- ・読む力が上がったかどうかの判断はまだ難しいです。 (E小1年担任)
- ・特に目立った効果は見られていません。 (E小2年担任)
- ・テストなどでも読みの問題は比較的良くなったと感じる。 (E小2年担任)
- ・1学期よりも読みのテストの結果も少しずつですが伸びています。 (E小3年担任)
- ・長期間取り組むことができなかつたので比べることができません。 (E小4年担任)
- ・読めることで漢字が好きになっているような気がする。  
(漢字に対する興味→意欲へつながっているように思う。) (E小特支(働)担任)
- ・子どもたちはあまり感じていないようだが、音読の時に、漢字でつまずくことが減ったように思う。 (F小2年担任)
- ・外国籍の児童が文をすらすら声に出してよめるようになった。漢字テストの平均点が少しずつ上がってきている。 (G小2年担任)

先生方の評価にはばらつきがあり、必ずしも好評価ばかりではない。子どもたちの「漢字が読めるようになった」は、まだまだ主観的なものであり、その実質は慎重に見極めねばならないと思う。ただ、主観的であるとはいえ子どもたちが達成感を感じていることは確かでありその意義は大きい。また、取組期間が短いため判断できないという先生方も多く、取組を継続した上での評価を待ちたい。

### ○「読める漢字が増えた」と「読書が好きになった」の相関関係

「漢字音読名人」の取組によって「読書が好きになった」と回答する子が50%いた。これは、研究仮説③「漢字を読む力が育つことによって、文章を読む力・情報収集力が育つのではないか。」の立証に力を与える数値である。

特に低学年において、「漢字の読み」と「読書」の相関関係が顕著に見られる。

[B小1年]

選択項目	人数	%
読書が好きになった	18	72%

 (全 25 人中)

[2年(132名)]

選択項目	人数	%
読書が好きになった	79	59.8%

 (全 132 人中)

1年の72%は1校のみのデータだが、2年の約60%という数値は5学級132名から得たデータであり、一定の客観性を持つ。

東近江市の各小学校では、読書指導にも力を入れておられるので、単純に「漢字音読名人」の成果とは言えないかもしれない。しかし、読書指導と漢字音読名人の取組を重ねることで、低学年の子どもたちの読書意欲が大きく向上したということは言えるのではないかと。教師アンケートにも次のような記述が見られる。

- ・読書を進んでするようになった。漢字に興味をもち、習っていない漢字も読みたがるようになった気がする。(A小1年担任)
- ・迷路などの本を借りていた子が、文章が書いてある本を借りるようになった。黒板に習っていない字を書いても「その読み方知ってる！」と習っていない漢字についてポジティブな発言をするようになった。(A小2年担任)
- ・読書などで読める字があると喜んでいて。(E小1年担任)

低学年段階から漢字に積極的に触れ読めるようにしていくことは、決して高度な要求ではなく、むしろ子どもたちの文章を読む力を高める上で極めて効果的だと言えるのではないかと。

### ○漢字の「読み」から「書き」につなぐために

「漢字を読む力が高まれば、書くことも容易になる」という仮説も立てているが、これを立証するに足る成果はまだ出ていない。教師アンケートの結果は次のとおりであった。

- ・漢字を読む力が向上することで漢字を書く力も向上した。(4人/30人)
- ・漢字を読む力は向上したが漢字を書く力は向上していない。(4人/30人)
- ・漢字を読む力と書く力の相関関係についてはまだ不明である。(22人/30人)

取組期間が短いため評価できないという回答が大半であり、今後継続する中で評価も定まってくるだろう。

ただ、「漢字を使うのが増えた」39%は、子どもの変容として一定評価できる数値である。漢字音読名人の取組により漢字への関心が高まったことがその背景にあるのではないかと推測する。(漢字の勉強が好きになった→35%)

既習の漢字を使おうとする意識が未習の漢字を積極的に覚えようとする姿勢にもつながる。漢字音読名人の取組は漢字を書く力の土台を耕している、ということは言えるのではないかと。

### (3) 「漢字音読名人」の課題とその克服の手立て

「漢字音読名人」の取組は多くの子どもたちから好評価を得た。しかし、少数だがこの取組に向き合えない子どもたちがいた。「つまらない」→29人・3.5%

- 「つまらなかった」と回答した子の声
- ・むずかしいから(5年)
  - ・とくにおもしろい文でもないし、その漢字の意味が分からない。だからつまらなかった
  - ・ぜんぜんわからなかったから
  - ・かんじがきらいだから
  - ・しょうもない。やっても意味がない。
  - ・めんどくさかった



また、「漢字音読名人をやって困ったことはありますか？」という問いに対する子どもたちの回答は次のようであった。

校名	意味がわからない	すぐ忘れる	書けるようにならない
人数(838人中)	191	299	207
割合	23%	36%	25%

「意味がわからない」ということが取り組む意欲を失わせる主因であると考えられる。意味がわからないまま練習するのは苦痛でしかないからである。また、そういう消極的な取組は当然身につかずすぐ忘れてしまうという結果になる。こうした課題を克服するにはどうすればよいのだろうか。2学期の実践からその手立てを探ってみた。

### ①「漢字音訓カルタ」との併用

「言葉の意味が分かる」というのは、文を読んでそこに書かれていることが具体的に見えてくるとのことである。文から具体的な映像が見え自分の生活・体験と結び付いたとき、「分かった」と実感する。「意味がわからない」という子どもたちは、文を読んでもその場面の映像が浮かばないために困っていると言える。とすれば、文を映像化する手立てを加えればよいのではないか。

「漢字音読名人」とは別に次のような「漢字音訓カルタ」を作成している。



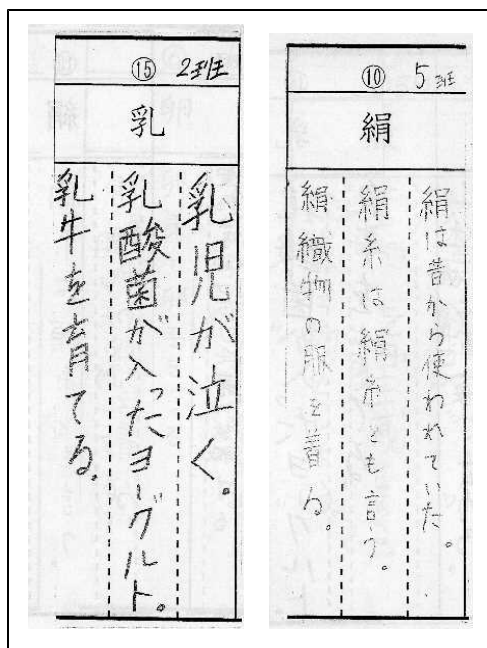
A小特別支援学級では、スキルアップタイムにこの「漢字音訓カルタ」を使っておられる。その様子を参観させてもらった。カルタ取りというゲーム性もあり、どの子も楽しく取り組んでいた。また、A小2年担任からは「漢字音読名人には消極的な子も、漢字音訓カルタのときは、喜んで参加している」という話も聞かせていただいた。

このことから、次のような展開の方法を考えてみた。

- ① 「漢字音訓カルタ」を使って読み進める練習をする。  
ペアでやったり、自由に友達同士で読み合ったりする。時々、カルタ遊びも組み込む。
- ② 「漢字音訓カルタ」をクリアできたら「漢字音読名人」に挑戦

漢字音訓カルタを読む過程で「漢字の意味」が理解できる。「短文を読む」ことにも慣れる。そういうベースを作っておいてから「漢字音読名人」に進めば、漢字に苦手意識のある子も無理なく取り組めるのではないだろうか。

## ②「創作漢字音読名人」



A小6年の学級での取組である。班ごとに新出漢字を使った短文を子どもたちが作り、それを集めたオリジナル「漢字音読名人」作りに取り組みさせたところ、国語辞典や漢字辞典を使ってとても意欲的に取り組んでいるとの報告をいただいた。

文を作る作業の過程で辞書を引き、漢字の意味を子ども自身が確認していく。子どもの創作だから、誤用もある。それを正していく過程でより正確な意味理解ができていく。何よりも、自分たちが作ったオリジナルの「漢字音読名人」ということで親近感も高まり、一層主体的な活動になることが期待できる。今後ぜひ試していただきたい実践である。

### 3 終わりに

～すべての子どもたちに確かな学びの力を身に付けさせるために「漢字を読む力」を育てたい～

#### (1) 学びの基礎基本は「読む力」を育てること

朝日新聞天声人語欄にこんなことが書かれていた。

明治期の列車のなかは、けっこうにぎやかだったのかもしれない。人々が音読をする声で。汽車に乗れば必ず二人か三人の少年が「雑誌を手にして物識り貌ものしのかおに之を朗唱するを見る」。そんな記述が当時の教育雑誌にある。

列車だけでなく待合室でも。大人も子どもも。音読の光景は得意なことではなかったと、永嶺重敏著『雑誌と読者の近代』にある。読書とは字の読める人が周囲に読んで聞かせること。そんな習慣の名残だろうか。…… (平成29年11月10日朝刊より抜粋)

鎖国による遅れを取り戻すために、西欧の進んだ学問・科学技術を学び、急速に近代化を進めた日本。その学びを根本で支えたのが「読む力」だった。明治時代の人々にとって「学ぶことは、読むこと」であった。

更に遡れば、江戸時代の庶民の識字率は群を抜いて世界一だった。

—江戸時代の幕末期においては、武士はほぼ100%読み書きができたという。庶民層でも男子で49～54%は読み書きができた。同時代のイギリスでは下層庶民の場合、ロンドンでも字が読める子供は10%に満たなかった。—

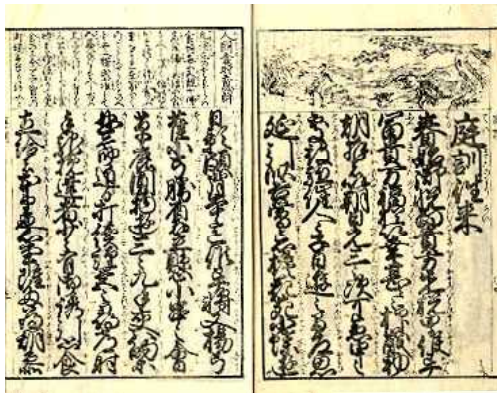
(石川英輔『雑学「大江戸庶民事情」』講談社文庫)

—京都に近く、通商、交通の要所(近江商人の本拠)であった滋賀県の読み書き能力が最も高い。男子はほぼ90%、女子でもほぼ半数が読み書きができるとされている。—

(齊藤泰雄(国立教育政策研究所)論文より)

こうした高い識字率を生み出した寺子屋の識字教育の基本は「読むこと」にあった。

江戸時代の寺子屋での漢字の勉強は、往来物と呼ばれる手紙形式で書かれた一種の教科書を音読する形で行われていた。この教科書には、生活に必要な難しい漢字がぎっしり盛り込まれて



いた。まずそれらを読めるようにして、そのあと書く練習をしていたのだった。


「漢字が読める」→「文が読める」→「様々な情報を獲得できる」という学びの道筋は、江戸・明治時代と継承されてきた原則であり、その合理性は歴史の事実によって実証されていると言えよう。

## (2) 「読む力」の育成は全教科共通の課題

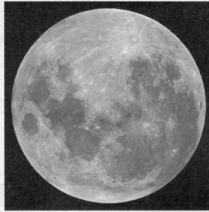
平成 29 年度の全国学力学習状況調査算数 B 問題において、全国の正答率が 13.2%(滋賀県 9.9%)だったという問題は次のようなものだった。

月は、地球のまわりを回りながら、地球に近づいたり、はなれたりしています。月の大きさは実際には変わりませんが、月が地球に最も近づいたときに、最も大きく見え、地球から最もはなれたときに、最も小さく見えます。地球から見える満月を円とみて、最も大きく見えるときの見かけの直径を「最大の満月の直径」、最も小さく見えるときの見かけの直径を「最小の満月の直径」ということにします。

「最大の満月の直径」と「最小の満月の直径」を比べてとき、「最小の満月の直径」をもとにすると、「最大の満月の直径」は約 14% 長いです。



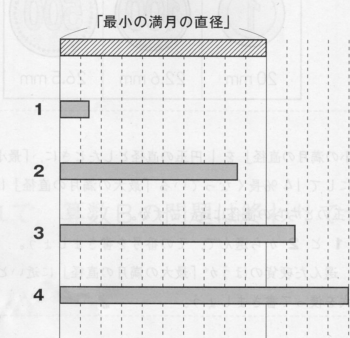
最も小さく見えるとき  
(イメージ)



最も大きく見えるとき  
(イメージ)

(1) 「最小の満月の直径」を , 「最大の満月の直径」を として、図に表します。

「最小の満月の直径」をもとにして「最大の満月の直径」が 14% 長いことを表しているものを、下の 1 から 4 までの中から 1 つ選んで、その番号を書きましょう。



「最小の満月の直径」

通常のテスト問題は、ごく端的に問題文が示される。一方この問題文の場合、叙述をきちんと読み解き、何が問われているのかを要約する力が求められる。正答率が極めて低かった理由は「割合」の理解の弱さもあるが、「読む力」の弱さにあったとも言える。

「読む力」は、様々な資料を活用する社会科・総合的な学習等においても必須である。資料を読み込む力が無ければ情報を引き出すこともできない。

そこで求められる「読む力」とは、抵抗なく読み下せる力である。漢字が読め、文が読めるようにする、その極めて単純な目標をクリアすることで子どもたちの学びの世界は大きく広がっていくだろう。

漢字を読む力は、中学校においては一層重要である。

中学校 3 年生の国語科教材に魯迅の「故郷」が掲載されている。CD の朗読を聴かせる場面の授業を参観した際、「この文章をすらすら読める生徒は何割ぐらいですか？」とその学校の先生に尋ねたところ、「半数に満たないのではないか。」とのことだった。

小学校から中学校に進む段階で各教科書の内容は質・量ともに一気に上がる。そのギャップにめげず、学習に向かえるようにするためには、「教科書の文章を読む」力、つまり「漢字を読む力」をつけることは必須である。中学校においても「漢字の読み優先指導」は積極的に進められるべきではないだろうか。

(3) 改訂新指導要領から

2年後から全面実施される新指導要領において、漢字指導の改善について、次のように示されている。(下線は筆者による)

<p>第4章 指導計画の作成と内容の取扱い</p> <p>2 内容の取扱いについての配慮事項</p> <p>○[知識及び技能]に示す事項の取扱い</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"><p>エ 漢字の指導については、第2の内容に定めるほか、次のとおり取り扱うこと。</p><p>(ア) 学年ごとに配当されている漢字は、<u>児童の学習負担に配慮しつつ、必要に応じて、当該学年以前の学年又は当該学年以降の学年において指導することもできること。</u></p><p>(イ) 当該学年より後の学年に配当されている漢字及びそれ以外の漢字については、<u>振り仮名を付けるなど、児童の学習負担に配慮しつつ提示することができること。</u></p></div> <p>(ア)は、当該学年に配当されている漢字は原則としてその学年で指導するものであるが、必要に応じて弾力的な扱いができることを示している。例えば、第2学年の漢字の指導の際、「昔話」や「家族」のように、「話」と「家」は第2学年、「昔」と「族」は第3学年の配当漢字であり、配当学年が異なる漢字で構成されている熟語が出てくる場合がある。その時、第2学年であっても、<u>必要に応じて「昔話」、「家族」などのように漢字の熟語として提示してよいということである。</u></p> <p>(イ)は、当該学年までに学習しない漢字についても、振り仮名を付け、漢字で提示できることを示している。「学年別漢字配当表」において<u>当該学年より後の学年に配当されている漢字や、「学年別漢字配当表」に掲げられている漢字以外の漢字についても、振り仮名付きで提示することにより、読む機会を増やし、その漢字に慣れることで、児童の漢字の習得に資することが望まれる。</u>また、必要以上に交ぜ書きをすることがなくなるため、<u>語句の意味に対する児童の理解が一層促進されることが期待される。</u></p>
---

「漢字音読名人」の取組は、新指導要領の示すところに沿ったものである。

子どもたちが主体的に取り組め着実に読む力が育つ指導として、「漢字音読名人」を中心とする漢字の読み優先指導の有効性が実証されつつある。趣旨に賛同し実践に取り組む学校が増えつつある。校区全体で取り組もうとする動きも見えてきている。更に多くの学校で実践の輪が広がり、東近江市全体の子どもたちの学力向上に資するものになることを切望する。

各学校においては、1年間の教育活動の総括と次年度の教育計画を検討されているこの時期、この漢字の読み優先指導も話題の一つとして取り上げていただければ幸いである。

<p>■今年度、「漢字音読名人」に取り組んでいただいた学校</p> <table><tr><td>蒲生北小学校</td><td>蒲生東小学校</td><td>蒲生西小学校</td></tr><tr><td>五個荘小学校</td><td>八日市西小学校</td><td>愛東南小学校</td></tr><tr><td>玉緒小学校</td><td></td><td></td></tr></table>	蒲生北小学校	蒲生東小学校	蒲生西小学校	五個荘小学校	八日市西小学校	愛東南小学校	玉緒小学校		
蒲生北小学校	蒲生東小学校	蒲生西小学校							
五個荘小学校	八日市西小学校	愛東南小学校							
玉緒小学校									

平成30年2月 学校教育課