

テーマ：文章を基礎においた読み優先の漢字教育（家庭編）

## 白川静漢字教育賞【一般の部】実践報告書

### 1 目的・ねらい

学校の教育では字の習得が難しい長男に合う方法を考えてみた。その結果、遊びを交えて漢字の成り立ち・意味・読み・書き順を伝え、その漢字を使ってその子の実感の伴う文章を親子で作りと、上学年の漢字にはルビをつけて親が書き取り、充分読めたら書かせる、それを繰り返す事で可能だと発見した。これは親子の一对一の対等の関係性をも育てる機会となり親子関係も安定した。各家庭にこの方法を広めた結果、これは自閉症スペクトラム等の非定型発達の子供にも有効だけでなく、定型発達の子どもにも有効との感触を得た。（本編は家庭編だが同様のポリシーの漢字教育を学校にも適用。有効と証明されつつある。）

### 2 実践の内容

#### (1) 実践の起点

今から35年前、長男が小学校に入学。平仮名がきれいに書けているのに読めなかったので、学校の一斉教育のもとではこの先どうなるだろうかと心配した。日常の会話は問題の無い子なので、習得できない理由がわからず考え込んだ結果、今まで疑いなく行われている学校教育の色々な特徴に気がついた。

#### 1. 平仮名から習うが、平仮名は読みやすく習得しやすいというのは本当か。

例えば「わたしはきょうがっこうでかんじをならいました」と書くより、「私は今日学校で漢字を習いました」と書く方がはるかに読み易く意味を掴み易い。理由は、漢字が自然な言葉の区切りを示していて、読む瞬間より少し前に既に単語を切り出せる事。漢字に意味があり見た途端にほぼ意味を理解できる事。これは音に出して発音するより早い作業である。平仮名・カタカナは単なる発音記号で、何の意味も持たないために覚えにくく、かつ文章全体が平仮名になると読むときの重心の置き方が掴めないの、どこで区切っているか分かりにくく、拾い読みになってしまう現象を起こす。単なる発音記号である平仮名・カタカナ併せて100文字程あり（当時の配当漢字数74文字より多い）、その後漢字を習得となるので、漢字にたどり着いたときは勉強が嫌いになっているかもと心配した。

#### 2. 意味のある漢字の方が習得しやすいのではないか。

特に一年生の漢字はわかりやすい象形文字なので漢字の方が覚えやすいのではないかと考えた。

#### 3. 平仮名、カタカナの習得は本来の使い方の中で習得するのではないか。

漢字が文章の主要な単語を表し平仮名が補助的に使われて多くの文章はできている。主要な単語を表す漢字を言葉として伝える方が文章をこなす上で自然ではないだろうか？短い文章を読む経験を通して、平仮名は急がなければ慣れて覚えるのではないか？しかし習得途中で仮名を整理する必要はあるだろうと考えた。

#### 4. 読むのと書くのと、どちらが大事か。

書けなくても読めれば情報が手に入り、それを元に状況を掴む事ができる。圧倒的に読める事が大事。

#### 5. しかし、字が読めても意味がわからないと役に立たない。

そのためには言葉を伝え、漢字の意味を伝える必要がある。従って漢字の成り立ち・意味・音訓両方の読み方・使い方を基本的には伝える必要がある。日本語は同音異義語が多い。しかし漢字の意味が解っていると同音異義語も掴みやすく、熟語や全体の意味も掴みやすくなる。字の印象を深くしておく為には書き順も伝えて書き練習もしておく方が良い。その方が必要なら自分の考えを文章として書き表せると考えた。

#### 6. 「読んで書いて」を同時に要求するのは負荷が高いのではないか。

多くは漢字ドリルと練習ノートを使い読み書き同時進行で漢字教育が進む。この方法は単体漢字を何回も書かせる「書き」に重心があり、子ども達は多大の労力と時間を必要としている。読み優先とする事でその漢字のイメージが内的に定着した後に時間をずらせて書きを行えば、もっと少ない回数で書けると考えた。

#### 7. 漢字だけ取り出して覚えても、使い方が分からなければ使えない。

漢字単体で何回も練習を重ねても、どの場面でもどの言葉を使うかわからないと結局文章が扱えない。先生方が、子ども達が知ってる筈の漢字を作文であまり使わないと嘆いている。つまり、漢字単体の練習で子ども達は本当にその漢字の使い方が身に着くだろうか？英語で単語をたくさん覚えても、英作文も読解もとても難しかったという経験はないだろうか？字や言葉の習得は、全て文章を基礎に行う事が大切だと考えた。

#### 8. もし漢字を習得できなかったら、子どもはどうなるのか。

私たちの思考や推論は言葉を介して行われる。抽象的な意味合いを持つ言葉はほぼ全て漢字で書かれる。従って漢字が扱えないという事は抽象思考の世界が手に入らないという事であり、推論が難しい事を意味する。実際に抽象的な意味の漢字が入ってくる小学3年くらいから学力の大きな差として現れる。高学年の算数、特に文章題は漢字力・文章力がないと解けなくなる。社会や理科等他の科目の教科書も読めなくなり、全体的な学力低下につながる。進学・就職段階で大きなハンディキャップを背負う事になるだろう。

## 9. 表音文字・表意文字の両方を使用している事の利点を生かすべきではないか？

表意文字と表音文字を日常で使用しているのは世界でも珍しい。ルビをつけさえすれば私たちはどのような文章でも読める。この利点を生かして上学年の漢字にルビを打ち、すべての漢字を低学年から目に触れさせておくことで、漢字のイメージをなんとなく入れておくことができる。そのうち文脈でなんとなく漢字の意味も了解する。よく本を読む子が字や熟語を知っているのはそのためだ。「じどう車」と書くより「自動車」と書く方が、看板でも目にするので覚えやすい筈だ。できれば全学年全教科とも、教育漢字をすべて使って上学年の漢字はルビを打った教科書にすれば、もっと子どもたちは漢字を習得しやすいだろうと考えた。

### 10. エピソード記憶を活性化させて漢字教育を行う方が効率的である。

記憶のうち、知識の記憶は何回も繰り返さないと記憶できないことが多い。スポーツなどの体の記憶は練習をかなり長く積み重ねることで、ほぼ一生保つ記憶である。これに比べて、ストーリー性のある感情の動くエピソード記憶はうまくすれば一回で成立する。漢字教育に一回での記憶は難しいかもしれないが、このエピソード記憶を活かせられれば効率的な学習になると考えた。

## (2) 家庭における実際の漢字教育のやり方

### 1. 動機を探し子どもの主体を起こす

子どもに字を教えようと思ったが6年という長丁場だ。肝心の子どもに、学ぶ気と同意がなければ取り組めない。長男は自動車が趣味。ミニカー300台位をとにかく並べる遊びに集中するので、尋ねてみた。「君は大きくなったらシャベルカーとか大きなトラックとか運転してみたい？」すると「したい！」と即答。「そのためには試験があるので字が読めないといけないの。字を教えるけど覚える？」と尋ねると「覚える！」と。そこからこの漢字教育が始まった。動機がハッキリして子どもの主体が起きた瞬間だった。

### 2. 具体的なやり方

#### i. 親の心構え

基本は親子対等での遊び心。漢字で遊び、苦痛な時間としない。漢字の意味や音訓を重視。文章で行う事を重視。読み優先とする。毎日必ず15分行い時間延長しない。教育漢字全部終わるまでです。怒らない。子どもの速度に合わせて行う。子どもがしてもしなくても親は机に座って15分待つ。時々お楽しみの時間を持つ。

#### ii. やり方（下記説明は、始めて五日目くらい以降で軌道に乗ってからのもの。）

一日目…参考書を用いて、新しい漢字の成り立ち・意味・読み・書き順・使い方を伝える。文章で行うために音訓両方を押さえて、子どもにその漢字を使った文章を3個作らせ親も作る。（その文章を親が別の時間にカードに書く。表面は漢字交じり文。裏面は平仮名文。既習漢字は囲みをつける。その文章は教育漢字全てと中学生用漢字も時として使い上学年漢字は全てルビ付きとする。右図参照。）  
二日目…子どもに昨日の漢字カードの表面を読ませる。読めても読めなくても読み必要ファイルに入れる（何回も読むために）。3回くらい読めたカードは書き必要ファイルに入れる。書き必要ファイルにカードがあれば1枚を拾い、もう一度読ませて、裏面の平仮名文をみて囲みの字を含む文章全体を書かせる（つまり文章全体を記憶したくらいになってからその文章を書かせる）。新出漢字が8割書けたら書き終了ファイルに閉じる。書けなければ書き必要ファイルに残す。（時間があれば新出漢字の一日目の繰り返し。時間がなければしない。）

三日目…読み必要ファイルが3枚以下なら新出漢字の一日目のやり方に取り掛かる。読み必要ファイルがたまっていたらそのカードを読ませる。充分読めたカードは、書き必要ファイルに入れる。書き必要ファイルからカードを1枚拾って書かせる。書ければ書き終了ファイルへ入れる。書き必要ファイルが3枚以上溜まっていれば新出漢字はしないで、しばらくそれまでの漢字で遊ぶ。（例えば、交互にそれらの漢字を使った文章を言い合い、全体として何らかのストーリーが展開するようにする、漢字の冗談を言い合う、クイズを作る、絵を描く等。）

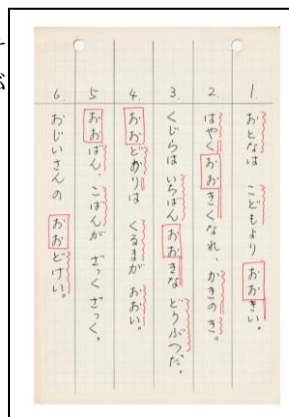
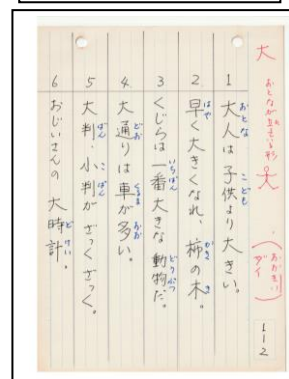
補注：以上を繰り返す。最初に平仮名がうまく扱えなかったのも、最初は文章全

体を書かせるのではなく漢字の送り仮名として伝えていったが、ルビからも覚えていった。平仮名が扱えるようになってから文章全体を書かせたが時間の無い時は単語を書かせようとした。しかし文章全体の方が書きやすいようだった。文章の方がイメージの流れがあるからだと思う。

#### iii. このやり方のポイントはたくさんあるが、説明のため重複を恐れず、順不同で以下に挙げておく。

子どもの主体を起こす事。エピソード記憶に訴える事。遊び感覚で行う事。毎日する事。新漢字提示は原則一個。漢字単体練習でなく子どもと親で作った文章を作り、それを教材とする。最初から音訓両方用いるが、その方が漢字の意味が掴みやすい。少なくとも教育漢字はすべて使用し未習漢字はルビ付きにする。読み優先で充分読めるまでは書かせない。覚えるほど読み込んだ文章を書かせることで生き

カードの表面と裏面



た言葉として漢字交じり文を定着させる。作文の時のように文章全体のイメージを掴んでから書かせる。絶えず既習漢字の復習が生じるように文を作る。そして一番大切な事は、漢字を習得するという一致した目標に共に努力することで、親子のほぼ対等な対一の相互交流が6年間経験された事である。これは子どもには勿論、親にとっても大切な経験であった。(なお、長男は一年生の漢字に2年近くかかったが全体は6年間で終了。就職してからフランス語を習得し、今は国際機関で両言語で働いている。)

### (3) コミュニケーション力と、この漢字教育の意味するもの

#### 1. 他者との関係性の発達過程、特にコミュニケーションの発達の考察

人生の初め、恐らく赤ちゃんは外に出てきても、まだ母親の身内に居る感覚を持っているだろうという予測から「母子一体の二者単一体から人生は始まる」と言われている。やがて経験から母と自分とは別の存在だとわかるが、その他者は自分に奉仕する他者であり、自己中心性による自と他の区別となる。やがて、自己中心的ではあるが、この他者は別の意思をもった他者と理解できるようになり、さらに自と他の区別が深まる。やがて自分で出来る事が増えるにつれて自と他との「1対1」の関係性を理解していくが、これには幼児期の数年の経験が必要と思われる。この関係性の理解があまり充分でないと、“多の中の1”の理解、つまり大勢の中に居て自分が特別視されなくても自分を保ち、その他大勢の中の一員でいる事を良しとできる力、これが難しい。その次の段階が“多の中の1”対1の理解である。つまりこれは自分が“多の中の1”である時に、例えば「対1」の“1”である先生が話す内容を自分にも話されていると受け取れるか? “多の中の1”対1の関係を掴めるかという事である。これのできない子が立ち歩いたり先生の話聞いていない現象を起こす。名前を呼ばれないと注意が向かない、つまり1対1の確立が不十分で次のレベルにいけない現象だ。世界的にはほぼ5~6歳で学校教育が始まるがこの「1対1」の理解に子供がほぼ達して“多の中の1”を扱え始めるとみなされている結果である。

そして次の発達段階が「1対多」をやれる自分があるか、つまりリーダーシップがとれるか?あるいは相手の多数派に飲まれずに、自分は自分でいられるか?ということである。1対1の関係性と、“多の中の1”を落ち着いてやれる力がないと、「1対多」の扱い、つまり多を相手にしても落ち着いて対処する、またはリーダーシップを取るのは難しい。時として大人でもこれは難しい。そしてこれらの力の始まりが1対1の関係性を幼児期・児童期に身に着ける事であり、これは自己肯定感とも結びつく力である。

#### 2. コミュニケーションの力をきちんと身につけるのは難しいが、この漢字教育はそれを推進する。

コミュニケーションには相互性が重要だ。自閉症スペクトラムやAD/HD等の特性をもつ子ども達に对人的相互性の欠如が言われておりその中心をなす大きな基礎力は「共同注意・関心」である。これがないと共感性が備わりにくくコミュニケーションの不全に繋がる。それをどうやって育てるかは大きな問題である。著者自身の実践からも次の項目で紹介する各家庭での実践結果からも、この漢字教育の方法論は「共同注意・関心」と共感性をゆっくりと育てる可能性が示唆される。その基礎が、親子の対等な1対1の関係性を通して、短時間だが定期的にイメージを共有して行われるこの漢字教育の実践の中に含まれていると考えられ、漢字の習得効果とも相まって自己肯定感とも繋がると考えられる。定型発達の子ども達でも充分な1対1の対等な関係性の経験は不足しており、“多の中の1”や「1対多」になかなか進めない。従ってこの漢字教育は定型発達・非定型発達を問わないユニバーサル教育と考えられる。

## 3 実践の成果

### (1) 実践の特徴

実践が各家庭内で行われるため客観的な条件を全てそろえることが難しい。しかし聞き取った範囲では、白川静博士の説に従った漢字の成り立ち解説の「一日一漢字」パワーポイント画像を用いて漢字の成り立ちや意味、読み、書き順等を伝えて文章を作り、読めてから書きに移る等、概ねお伝えした方法で取り組んでいる。報告の仕方は統制しなかったのでまちまちである。

### (2) 事例1 (2018年~2020年 公立小 男子 4年~6年) (母の記録)

Kが小4の2017年3月に担任の先生からお話がありました。「文章や感想は短文は書けるようになってきた。長い文章は言葉を引き出す必要があり、4年の量としては少ない。習った漢字を使わず、ひらがなを使う。漢字の書き間違いがある。分からない、できないときに助けてと言えない、ボーッと困っている。受け身。得意、苦手がアンバランス。」それで、支援の先生に相談すると、「普通学級で要支援とし個別支援計画の作成、発達検査も受けてはどうか」と言われました。夫と相談し、Kのためになるならと個別支援計画はお願いしました。発達検査は先生に詳しく聞かせてもらっても調べてみてもよく分からず、先生からKへ説明して頂きKが受けると言ったので、受けると返事をしました(その後、先生より他に優先順位の高

い子どもさんがいるので、と K は今も未検査です)。

K が小学校 5 年の 4 月から子育てコースを受講しました。そこで、「口出ししていたことを子どもに任せる」という親への宿題が出ました。思いつくことはいくつもありましたが、K に直接聞いてみると「学校のこと！」と即答。学校のことをとやかく聞かないでほしい、宿題も口出さないでほしい、とのことでした。読み書きが苦手な K の宿題を手放すのはとても覚悟が必要でしたが、思い切って宿題の口出しをやめました。その変化はすぐに表れ、K の機嫌がよくなり、以前よりよく話すようになりました。親が宿題を手放すと K はよくおしゃべりするようになり、私は時間ができ楽になり、子育てコースの感覚があるタイミングでなかなか始められなかった漢字教育を始めました。K の動機は「漢字覚えてなかったら新聞とか読めへんし、大事なものが読めへんから。」でした。K と相談し、以下のやり方で始めました。

「おやつを食べるときの 15 分間。小 1 の漢字から順番にする。一つの漢字で書く文章は K が 3 文、私が 2～3 文。文章を書く書式は（著者から）教わったものとはほぼ同じとする。」

2 週間くらいで習慣になっていきましたが、時々書くのを面倒くさがるようになりました。夏休みのお盆休みを過ぎたころ、私は K の宿題を手放すと言っていたのにさせて漢字をする余裕がなくなりできませんでした。(二学期と冬休みの宿題は手放せました。) 小 5 の 11 月の小学校の面談、担任の先生からのお話は以下の通りです。「文章を書くようになった。文章がめあてに沿っている。漢字テストの点数が上がっている(20 点から 50、60 点。90 点のときもある)。図工が遅れずにできる、伸び率で一番。明るく楽しそうにしている。話し合い活動でうまく話せず受け身。頭で整理することが難しい様子(新聞作りのまとめがしんどい)。考えを表現するときに分からず涙を流すときがある。」

この頃 K の変化に気づいた長女(中 2)が「K の語彙力上がってるな」と何回か言っていました。再開できていなかった漢字教育ですが、K にもう一度始めたいと話すと「いいよ」と 1 月末から再開しました。初日は楽しく続けるためのルール作りについて話し合いました。(ほぼ K の意見です。)  
「時々、図や絵を使う。文を作るのは 2～3 文。お母さんが紹介したい文があれば 1～2 文。時間は 10 分間、遊んで帰ってきた時。」以前は書くことを面倒くさがっていましたが、このルールで書く文章が減ったので今のところ嫌がっていません。穏やかに話しながらできています。

<母の感想>

漢字教育は 1 対 1 の関係を大事にできる時間であり、そして K が情報を掴むために必要なこと、この 2 つを同時にできる漢字教育はかなりお得(笑)だと思います。K の変化で嬉しかったことは、明るくなったこと、伸び伸びと話すようになったことです。漢字教育だけではなく、子育てコースで学んだ事を、できるところから実践することで大きな変化に繋がったと感じています。

### (3) 事例 2 (2017 年～2020 年 公立小 女子 小 3～小 6) (父から聞き取り)

小 1 から不登校気味の女の子。小 3 の時にお父さんがこの漢字学習を聞いて始めた。その頃の学力は中の下と思うとの事。決して怒らない、漢字で遊ぶ、をしているうちに漢字に興味を持ち、父が誘わないと、娘の方から「やろう」というようになった。子どもは徐々に五月雨不登校から抜け、小 4 から完全登校。学力も上がった。小 6 の時先生から「与えたテーマで短文を書かせると、他の子が頭を抱えている時でも文章を何の苦も無くすらすらと、きちんと漢字を使って書きますね。」と言われたそうだ。

### (4) 事例 3 (2017 年 公立小 5 年 男子) (通級指導教室 B 先生から聞き取り)

最初にこの漢字教育の話聞いたとき、子どもに試してみたいと思った。同じ学校内で通級に来ている Y 君にどうかと思い、担任に尋ねると毎日昼休みの 10 分なら通級教室に行っても OK となった。本人に尋ねると「漢字を覚えたい」との事。学校で使っている漢字ドリルを利用して一対一で、成り立ち、意味、読み、文章作りなどをした。暫くすると担任から「一緒に教科書を読むとき口を開けるようになった。声は出ていないと思う。」と聞いた。教えてはいたが漢字の意味を伝えるのは、あればいいけど絶対に必要だという確信はなかった。しかし、ある時「アユの解禁」という言葉でなぞなぞを出し、「これはアユが取れるようになる事か、取るのが禁止になる事か？」と尋ねると「禁があるから禁止・・・」と言いかかって「あ、解く、という字があるから禁止を解くんや。だからアユが取れるようになる事」と答えた。その時、意味を教えるのは大切だと思った。担任から漢字テストも少し点が取れるようになったと聞き、暫くすると「クラスで話をするようになった」と聞き、その後「クラスでけんかするようになった」と聞いた。更にその次聞いたのは、「女の子と話すようになった」という事で、更に次に「算数の点が上がった」と聞いた。漢字を始めて Y 君はとても重要な変化をしたと思う。

