

## 漢字学習方略の検討

— 書き取りと読みの2側面について —

丸 山 真 名 美<sup>1)</sup>

### 問題と目的

われわれ日本語を使用して生活している者にとって、漢字を読んだり書いたりすることは極めて日常的なことであり、必要不可欠なことである。日常よく使われる漢字の目安として1,945字が常用漢字としてあげられている。

漢字学習は小学校入学時よりはじまり、小学校卒業までに1,006字を学習し獲得することが教育目標となっている。漢字学習は学校教育において主に行われるが、学校教育において全ての漢字を学習できるわけではない。義務教育や高等教育を終えてからでさえも、知らない漢字に出会うことは、多くのひとが経験していることだろう。読み方が分からなかったり、意味が分からなかったり、さらに言葉そのものやその意味を知っており会話で頻繁に使用しているにも関わらず、漢字でどのように表記するのか分からないことはよくあることである。

ワープロやパソコンが急速に普及し、これらを用いて文書作成が行われるようになった。仮名で入力したものを漢字に変換するのである。たとえば「かんじ」と入力したものを漢字に変換するときに表示される候補には「漢字、監事、幹事、完二」などさまざまな漢字がある。われわれは候補の中から適切なものを選択しなくてはいけない。このときよくあるミスは、同音異義語を選択してしまう誤変換である。

同音異義語を誤って選択してしまうミスは、パソコンやワープロでの変換時にのみ生じることではない。

Hatta, Kawakami, Tamaoka (1998) は、大学生が自発的に書く漢字の2文字熟語(レポート)の誤答パターン分析において、同音異義語を書く誤答パターンが多いことを明らかにしている。さらに、愛知県教育委員会が平成12年度に高校1年生を対象に実施した国語の学力調査の結果においても同音異義語を書いてしまうという誤答が多いことが示された。この調査では、漢字の

書き取りと読みが3問ずつ出題されている。書き取りは、「テンカイ(展開)」「カイゼン(改善)」「インソツ(引率)」を漢字で書くものである。正答率は順番に、55.0%、65.5%、70.0%であった。同音異義語を書いてしまうというものが多かった。たとえば、「展開」を「転回」、「改善」を「改全」、「引率」を「引卒」とするものである。また、画数の多い「善」を正確に書くことができないというものも多かった。

読みは「擁護(ヨウゴ)」「(被害を)被(る)」「拒(む)」の3問であった。正答率は順番に、48.0%、26.3%、81.3%であった。誤答は、「擁護」を「かいご」、「被る」を「かぶる」「やぶる」、「拒む」を「たのむ」と間違えるものが多かった。教育委員会による分析において、「擁護」と「介護」は「護」が共通しており、よりなじみのある「介護」と読むと推測したのではないかと考察されている。

われわれは、漢字の意味にあまり関心を払わず、読みに引きずられてしまうという間違いを犯しやすいことがわかる。

正しく漢字を選択するためには漢字の意味を正しく理解している必要がある。近年、漢字能力検定の受験者が年々増加しており、平成15年度の受験者総数は200万人を超えている。このことは漢字を正確に覚える必要性が再認識され、漢字学習熱が高まっていることを反映しているものだといえる。それでは、どのような漢字学習方略が用いられているのだろうか。この点に関しては、財団法人日本漢字能力検定協会が行った漢字学習法に関する調査報告(矢森, 2000)が参考になる。

この調査は10代から60代までの日本人約7,000人に対して実施された、極めて大規模な調査である。その結果、全体の第1位の学習方法は「辞書や辞典で調べて覚える」であり、続いて2位「何度も書いて覚える」、3位「新聞・雑誌を読む」、4位「読書で覚える」、5位「手紙を書いて覚える」、6位「問題集を解いて覚える」、7位「筆順・つくり・使い方で覚える」、8位「毎日数を決めて覚えていく」、9位「クロスワード・クイズで覚える」、

1) 名古屋大学大学院教育発達科学研究科大学院研究生

10位「人名・地名・熟語を覚える」であった。書いて覚えるという学習方法とともに、意味を確認したり使われ方に注意するといった学習方法が用いられることが多いことが示されている。この調査で示されたような、漢字の意味にまで十分な注意を払って学習を行えば、変換ミスのような同音異義語を書いてしまうといった間違いはしないと考えられる。

丸山・木村(2002)では、高校生を対象にして学習方略と漢字の書き取りテストにおける誤答パターンとの関連を検討している。その結果、もっともよく用いられる学習方略は、「繰り返し漢字を書いて覚える」ものであることが示された。誤答パターンについては、漢字テストという形式を取ったため多少記憶が曖昧でも答えようとしたからなのか、「漢字の細部までを正確に書くことができない」ものが最も多く、次いで「漢字の意味を考えないで音が同じ漢字(同音異義語)を書く」ものが多いことが明らかになった。学習方略と誤答パターンとの関係については、「漢字の細部までを正確に書くことができない」誤答パターンは漢字をよく書いて覚えている者において少なく、「漢字の意味を考えないで音が同じ漢字(同音異義語)を書く」誤答パターンは意味を考慮せず読み方のみを重視している者において多いことが明らかになった。この結果は、学習方略と誤答パターンには関連があることを示すものである。

本研究では、大学生を対象として、漢字学習方略と誤答パターンとの関連について検討することを目的とする。大学生を対象にしたのは、高校生とは異なり教育機関において漢字を学習しているわけではなく、本を読んだりレポートを書いたりするなかで漢字をうまく使いこなすことが重要になっていると考えられるからである。また、漢字は正しく書けることも大切であるが、正しく読めることも大切である。したがって、漢字の書き取りと読みの2側面を取り上げる。

## 研究1

### 目的

漢字の誤答のパターンには、同音異義語を書いてしまったり、形を正確に書けないものなどがある。これらの誤答パターンには、漢字を覚えるときにどのようなことに注意するかという学習方略が影響すると考えられる。研究1では、書き取りの誤答パターンと学習方略の関係を明らかにすることを目的とする。

### 方法

被験者：大学3年生136名。

課題：漢字の書き取りテストと学習方略についての質問を行った。

漢字の書き取りテストは、二文字熟語を書くもので、25問から成る。これらの熟語は、丸山・木村(2002)の高校生の調査において正答率が低いものから25熟語を選んだ(資料1)。

学習方略については、漢字を学習するときに「①読み方」「②意味」「③全体の形」「④部首」「⑤細部」「⑥書くこと」を重視する度合いを尋ねた。⑥は何度も漢字を繰り返し書いて覚えるという方略である。「まったく重視しない：1」から「とても重視する：5」までの5件法で回答された。

### 結果と考察

#### (1) 誤答パターン

被験者が産出した誤答は720個であった(何も書かないという誤答は除く)。全体の正答率は64.4%であった。

誤答を意味が似ているか、形が似ているか、読み方が同じ(同音)もしくは読み方が似ている(音類似)かという観点から分類した。その結果、Table 1に示すように、12パターンに分類された。分類にあたっては、Hattaら(1998)と丸山・木村(2002)の分類を参考にした。A「意味類似」は、間違えた漢字の意味が正し

Table 1 各誤答パターンにおける誤答数

誤答パターン	誤答数 (%)	誤答パターン	誤答数 (%)
A 意味類似	1 (0.1)	G 意味類似+音類似	15 (2.1)
B 形態類似	28 (3.9)	H 形態類似+同音	66 (9.2)
C 同音	236 (32.8)	I 形態類似+音類似	2 (0.3)
D 音類似	15 (2.1)	J 意味類似+形態類似	16 (2.2)
E 意味類似+形態類似	11 (1.5)	K 非存在	134 (18.6)
F 意味類似+同音	163 (22.6)	L その他	33 (4.6)
			720 (100.0)

い熟語の意味や正しい漢字の意味と類似しているものである(例:謁見→会见)。B「形態類似」とは、形が似ている実在する漢字を書いたものである(例:幻想→幼想)。C「同音」は、単に読みが同じ漢字を書いたものである(踏破→討破)。D「音類似」は、音が類似しているものである(例:逸脱→一脱)。E「意味類似+形態類似」は、意味も形も似ている漢字を書いたものである(例:餓死→飢死)。F「意味類似+同音」は、意味が似ていて読みが同じ漢字を書いたものである(例:極致→極地)。G「意味類似+音類似」は意味と読みが類似している漢字を書いたものである(例:延々→永々)。H「形態類似+同音」は、形が似ていて同じ読みの漢字を書いたものである(例:語弊→語幣)。I「形態類似+音類似」は、形と読みが似ている漢字を書いたものである(例:祝詞→呪詞)。J「意味類似+形態類似」は、意味と形が似ている漢字を書いたものである(例:語弊→誤弊)。K「非存在」は線が短かったり、点がなかったりといった形を正確に書けなかったものや実在しないものである。L「その他」はAからKのどれにも分類できなかったものである。

誤答パターンに偏りがあるか検討するために $\chi^2$ 検定を行ったところ有意差が示された( $\chi^2(11)=1068.03$ ,  $p<.01$ )。Ryan法による多重比較を行ったところ、H「形態類似+同音」、K「非存在」、F「意味類似+同音」とC「同音」が他のものよりも有意に多く、なかでもC「同音」がもっとも多く、次にF「意味類似+同音」とK「非存在」、そしてH「形態類似+同音」の順に多いことが示された。

C「同音」とF「意味類似+同音」とH「形態類似+同音」という同音の漢字を書いてしまう誤答が多く、丸山・木村(2002)の高校生の結果と同様にK「非存在」も多いことが明らかになった。K「非存在」パターンの誤答が多いのは、書き取りテストという形態をとっているために、空欄を埋めようと多少記憶があいまいでも書いたためであると考えられる。

以下の分析では、分類された誤答が多かったC「同音」、

F「意味類似」とK「非存在」に焦点を当てる。

## (2) 学習方略

Table 2 に各方略についての平均値とSDを示した。方略によって重視度が異なるかを検討するために被験者内の一要因分散分析を行ったところ有意差が示された( $F(5,665)=38.86$ ,  $p<.01$ )。回答に不備のあった2名は分析から除いた。LSD法による多重比較を行ったところ、「①読み方」「⑥書くこと」がもっとも平均値が高く、次に「②意味」「③全体の形」、そして「④部首」「⑤細部」の平均値がもっとも低いことが示された。つまり、漢字の意味より読みに注意をはらっており、覚えるためには書くことが効果的だとみなされているといえる。

## (3) 誤答パターンと学習方略の関係

はじめに、「C同音」と「F意味類似+同音」について学習方略との関係を検討する。これらの誤答パターンには、「①読み方」と「②意味」が関係すると考えられるので、これらの方略との関係に焦点を当てる。①と②それぞれについて1, 2に回答したものを「低群」、3に回答したものを「中群」、4, 5に回答したものを「高群」とした。誤答パターンCとFそれぞれの誤答数に関して、3(「①読み方」:高群・中群・低群)×3(「②意味」:高群・中群・低群)の被験者間の二要因分散分析を行った。各群の各誤答パターンの平均誤答数をTable 3に示す。誤答パターンCに関しては交互作用も主効果も

Table 2 各学習方略の平均値とSD

学習方略	平均	SD
①読み方重視	3.83	0.90
②意味重視	3.58	1.10
③全体の形重視	3.40	1.06
④部首重視	2.91	1.17
⑤細部重視	2.42	1.13
⑥書くこと重視	3.87	1.13

N=134

Table 3 「②意味重視」「①読み方重視」の各群における誤答パターン「C同音」と「F意味類似+同音」の平均誤答数とSD

「②意味重視」	「①読み方重視」	高群			中群			低群		
		高群	中群	低群	高群	中群	低群	高群	中群	低群
「C同音」	平均	1.58	2.07	1.40	1.88	1.00	2.67	1.89	1.43	2.50
	SD	1.33	1.86	1.34	1.45	1.15	2.89	1.79	0.98	2.59
「F意味類似+同音」	平均	1.15	1.29	1.20	1.06	0.25	2.33	1.56	1.57	1.00
	SD	0.96	0.83	1.10	0.90	0.50	0.58	0.83	0.53	0.89
人数		59	14	5	17	4	3	19	7	6

有意ではなかった（交互作用：F(4,125)=1.01,n.s., 「①読み方」：F(2,125)=0.75,n.s., 「②意味」：F(2,125)=0.20,n.s.）。誤答パターン F については、有意な交互作用が示された（F(4,125)=2.60,p<.05）。そこで各要因の単純主効果を分析した結果、「②意味」中群における「①読み方」の効果（F(2,125)=9.23, p<.01）, 「①読み方」中群における「②意味」の効果（F(2,125)=4.05, p<.05）, 「①読み方」低群における「②意味」の効果（F(2,125)=4.34,p<.05）が有意であった。LSD 法による多重比較の結果、読み方を中程度で重視しかつ意味も中程度で重視していると意味が似ていて同音の漢字を書いてしまう誤答は少ないことと、読みをほとんど重視せずに意味を中程度に重視しているときのような誤答を犯しやすいことが示された。つまり、意味も読み方もバランス良く考慮する学習方略が望ましいといえる。

つぎに、K「非存在」について学習方略との関係を検

討する。K「非存在」は線が短かったり、点がなかったりといった形を正確に書けなかったものや実在しないものといった漢字の形を正確に書けないものである。この誤答パターンには、「③全体の形」「⑤細部」「⑥書くこと」といった学習方略が関係すると考えられるので、方略ごとに1, 2に回答したものを「低群」, 3に回答したものを「中群」, 4, 5に回答したものを「高群」として各群のK「非存在」の個数に違いがあるか被験者間の一要因分散分析を行って検討した。Table 4に各方略の各群におけるK「非存在」の平均数とSDを示した。分析の結果、「③全体の形」に関して有意傾向が示されたが（F(2,134)=2.76, p=.067）, 「⑤細部」「⑥書くこと」については有意差も有意傾向も示されなかった（⑤ F(2,135)=.59,n.s., ⑥ F(2,135)=1.23,n.s.）。有意傾向ではあったが、「③全体の形」に関してLSD法による多重比較を行ったところ、高群と低群の間に有意傾向

Table 4 「③全体の形重視」「⑤細部重視」「⑥書くこと重視」の各群における誤答パターン「K 非存在」の平均誤答数とSD

	「③全体の形重視」			「⑤細部重視」			「⑥書くこと重視」		
	高群	中群	低群	高群	中群	低群	高群	中群	低群
平均	0.74	1.24	1.30	0.86	0.86	1.09	0.99	0.63	1.30
SD	1.34	1.41	1.19	1.13	1.23	1.43	1.40	0.90	1.34
人数	73	29	33	29	25	82	97	19	20

Table 5 学習方略に関する質問項目と因子分析結果

項 目	I	II	h <sup>2</sup>
体制化方略 $\alpha = .78$			
10 他の漢字などとの関係に注意する	.72	.21	.56
8 似ている字との意味の違いに注意する	.62	.29	.47
4 部首に注意する	.58	.14	.35
12 偏や旁などの細かい部分にわけて覚える	.57	.08	.33
9 実際にどのように使われるかということに注意する	.52	.04	.21
13 成り立ちについて考える	.52	-.26	.34
11 形の似ているものと区別できるように気をつける	.51	.31	.35
リハーサル方略 $\alpha = .72$			
5 書いて覚えることを重視する	-.02	.98	.97
14 書かずに見るようにする	.03	-.47	.22
残余項目			
3 全体の形に注意する	.35	.01	.13
7 その漢字1つだけでなく熟語を作る	.29	.12	.10
15 書き順に注意する	.28	.13	.10
2 漢字の意味に注意する	.23	-.12	.06
6 止めやはねなどの細かいところに注意する	.21	.29	.13
1 読み方に注意する	.08	.14	.03

ではあるが差が存在することが示された。つまり、漢字の形を正確に書くためには、全体の形に注意を払うことが重要であり、何度も書いたり、細部まで注意することはあまり重要ではないことが示唆される。

## 研究 2

### 目的

研究 1 で検討したように書き取りにおいて同音意義語を書いてしまう誤答が多いことと、漢字の意味と読みをバランスよく考慮する学習方略が望ましいことが示された。しかし、書き取りのみが検討された。研究 2 では漢字の読みと学習方略の関係について検討する。

### 方法

被験者：大学生および大学院生114名、平均年齢19.63歳 (SD=1.36)。

課題：漢字の読みテストと漢字の学習方略についての質問を行った。

漢字の読みテストには二文字熟語を提示し、読み方を書くように求めた。研究 1 で用いたものと同じ25個の熟語を使用した。研究 1 では短文中に熟語を示したが、研究 2 では熟語のみを示した。

学習方略については、社会人経験のある専門学校生の漢字を覚えるときに気をつけていることに関する自由記述から質問項目を15項目作成し、「まったくあてはまらない：1」から「とてもあてはまる：5」の5件法で尋ねた。質問項目を Table 5 に示した。

### 結果と考察

#### (1) 誤答パターン

漢字の読みの正答率は91.8%であった。書き取りの正答率64.4%と比べると非常に高い正答率である。そこで、

25個の熟語それぞれについて正答率を算出した。90%以下の正答率だったのは、「踏破 (トウハ)」82.5%、「謁見 (エッケン)」77.2%、「諮問 (シモン)」76.3%、「一尉 (イチイ)」63.2%、「祝詞 (ノリト)」52.6%、「虚空 (コクウ)」49.1%の6つの熟語であった。これらの熟語は、研究 1 の書き取りにおいても正答率が低かった(「踏破」27.9%、「謁見」19.9%、「諮問」54.4%、「一尉」24.3%、「祝詞」35.3%、「虚空」38.2%)。

この6つの熟語についての誤答パターンと誤答数を Table 6 に示した。

「踏破」は「とうは」と読むが、「ふわ」「ふんばり」「ふんば」というように「踏む (フム)」という読み方に引きずられたと考えるものが多かった。「謁見」は「えっけん」であるが、「かっけん」という間違いが最も多かった。「謁」は「濁」「喝」「褐」と旁が同じであり形が類似している。このために形が似ているものの読み方をしてしまったのだと考えられる。「諮問」は「しもん」であり、「きつもん」と間違えたものが多かった。これも「諮」と「きつもん (詰問)」の「詰」と形が似ており、「詰問」という熟語も存在するのでこのように間違えたものが多かったと考えられる。「一尉」は「いちい」と読むが、「いっさ」「いっちゅう」「いっしゃ」「いっき」「いっしょう」と間違えるものが多かった。「尉」の読み方がわからなく、さまざまな読み方が当てられていた。「いっさ」は「大佐」などからの連想だと考えられ、「いっちゅう」は「尉」は旁が「耐」や「厨」と同じなのでこれらの読みをしたと考えられる。また、空白が11個と多かったのはこの熟語は日常的に接することがほとんどないためであろう。「祝詞」は「のりと」と読むが、「しゅくじ」と読むものが多かった。「祝」を「しゅく」、「詞」を「じ」と読んだものを組み合わせたことと、漢字から「祝いのことば」という意味であることが分かるので

Table 6 正答率90%以下の熟語の誤答パターンとその数

熟語	誤答パターン
踏破	ふわ(2) ふんばり(2) ふんば(2) しゅうは(2) とっば(2) だは(2) ふんは(1) たんば(1) ちょうは(1) はたん(1) とくは(1) そうは(1) 空白(1)
謁見	かっけん(17) しょけん(6) かいけん(1)
諮問	きつもん(11) けいもん(1) えつもん(1) げんもん(1) じもん(1) ごうもん(1) こもん(1) じんもん(1) 空白(7)
一尉	いっさ(8) いっちゅう(5) いっしゃ(3) いっき(3) いっしょう(3) いっし(1) いっしゃく(1) いちじ(1) いっとう(1) いっすい(1) いっぴ(1) いっど(1) いちじょう(1) 空白(11)
祝詞	しゅくじ(43) しゅくし(13) のりとし(1) 空白(5)
虚空	きょくう(47) くうきょ(8) きょこう(1)

( ) 内は誤答数

「祝辞」と混同したと考えられる。「虚空」は「こくう」と読む。この熟語は「きょくう」と間違えるものが多かった。これは「虚」を「きょ」と読んだためである。

以上から、漢字の読みの誤答は、漢字は複数の読み方を持つものが多いという特性のために、熟語に適切な読みを選ぶことができないことと、形が似ている漢字の読みをあてるものが多いことが示された。

## (2) 学習方略

学習方略についての質問15項目について、主因子法バリマックス回転の因子分析を行い固有値1.0, 因子負荷量.40を基準として因子を抽出した。その結果、2因子が抽出された (Table 5)。第1因子は、他の漢字などとの関係や似ている漢字との違いなどに注意するといった既存の漢字知識と関連づけているので「体制化方略」、第2因子は繰り返し書くというものなので「リハーサル方略」と命名した。

「体制化方略」と「リハーサル方略」との関係を検討するために、相関係数を算出したところ、有意な相関係数は得られなかった ( $r = .13, n.s.$ )。この2つの方略は独立したものであることが確認された。

## (3) 学習方略と正答率の関係

「体制化方略」と「リハーサル方略」使用の程度によって正答率が異なるかどうか検討するために、各方略の使用度を高・中・低群に分けて、正答数について被験者間の一要因の分散分析を行った。その結果、「体制化方略」 ( $F(2,107) = 0.34, n.s.$ ) にも「リハーサル方略」 ( $F(2,110) = 0.44, n.s.$ ) にも有意差は示されなかった。各方略の各群における平均正答数とSDをTable 7に示す。

つぎに、90%以下の正答率だった6つの熟語それぞれについて検討する。「体制化方略」について、高群・中

群・低群の3群に被験者を分類して、各熟語について各群における正答者数と誤答者数を比較したところ、「祝詞」についてのみ有意差が示された ( $\chi^2(2) = 6.05, p < .05$ )。残差分析の結果、低群において誤答者が多く、中群において正答者が多いことが示された (Table 8)。「リハーサル方略」に関しては、どの熟語においても有意差は示されなかった。「祝詞」は特殊な読みの熟語であるので「体制化方略」の効果があったと考えられる。

## 全般的考察

本研究の目的は、漢字学習方略と漢字の間違いの関係を明らかにすることであった。研究1で漢字の書き取りの誤答、研究2では漢字の読みの誤答について検討した。以下では、(1)漢字の書き取りと読みの誤答、(2)漢字の学習方略、(3)書き取りと読みの誤答と学習方略の関係について本研究で明らかになった知見をまとめ、最後に(4)漢字学習のメカニズムについての考察を行う。

### (1) 漢字の書き取りと読みの誤答

漢字の読みは書き取りよりも正答率が高いことが明らかになった。

書き取りの誤答は同音異義語を書いてしまうパターンと形を正確に書くことができないものが多く、読みの誤答は形が類似した漢字の読みを誤ってあてたりいくつかある読み方のなかから適切な読み方を選ぶことに失敗したものが多かった。

書き取りにおける形を正確に書けないという誤答は、丸山・木村 (2003) と同様に本研究でテスト形式を用いたためだと考えられる。したがって、漢字の書き取りの間違ひには同音異義語を書いてしまうものが多いという Hatta ら (1998) の結果と一致する。

読みに関しては、熟語のみを提示したが、書き取りと

Table 7 「体制化方略」と「リハーサル方略」の各群における平均正答数とSD

	体制化方略			リハーサル方略		
	高群	中群	低群	高群	中群	低群
平均	23.43	22.93	22.85	22.83	23.10	23.17
SD	1.90	1.65	1.65	1.64	1.89	1.53
人数	7	54	47	68	20	23

Table 8 「体制化方略」の各群における「祝詞」の正答者数と誤答者数と残差分析結果

	高群	中群	低群
正答者数	4 (.2)	35 (2.3)**	19 (-2.4)**
誤答者数	3 (-.2)	19 (-2.3)**	28 (2.4)**

( ) は調整された残差  
\*\*  $p < .01$

同じように、短文中に熟語を提示したら前後の文脈から意味を推測し正しく読める確率が高くなったかもしれない。

さらに、本研究で使用した熟語で正答率が書き取りと読みともに低かった「踏破」「祝詞」「一尉」などは日常的に使用したり目にすることがほとんどないものである。熟語の使用頻度や接触頻度、さらには意味の理解度が書き取りや読みの正答率に影響している可能性は十分に考えられる。これらのことを検討することが今後の課題である。

## (2) 漢字の学習方略

漢字の学習方略については、研究2における検討から、既存知識と関連づける「体制化方略」と何度も書いて覚える「リハーサル方略」との間には有意な相関関係が示されず、両者は独立した性質を持つ学習方略であることが示された。これは、丸山・木村(2002)の結果とも一致する。

## (3) 書き取りと読みの誤答と学習方略の関係

学習方略と誤答パターンとの関係については、研究1の書き取りに関しては、読みへの注意に偏ると同音異義語を書いてしまう誤答が多くなることが明らかになった。形を正確に書くためには、何度も書くことは効果があるとはいえ、漢字全体の形に注意を払うと効果的であることが示された。研究2における読みに関しては、「祝詞」においてのみ「体制化方略」の使用が効果を持つことが示されたが、学習方略と読みの正答率との関係はほとんど認められなかった。このことから、漢字の書き取りと読みの学習のメカニズムが異なることが示唆される。

## (4) 漢字学習のメカニズム

本研究の結果から、漢字の学習方略には、既存知識と関連づける「体制化方略」と何度も書いて覚える「リハーサル方略」の2種類の方略があり、この2つは互いに独立した性質を持っていることが明らかになった。また、書き取りの誤答パターンや読みの正答率と学習方略の関係の検討からは、同音異義語を書いてしまう誤答には漢

字の意味を考えるなどのいわゆる「体制化方略」の使用が関係しているが、読みの正答率には学習方略との関係が認められなかった。このことから、書き取りと読みの学習の性質が異なることが示唆される。

梶田(2004)は、漢字の学習に関して「アナログ式」と「デジタル式」という2つの漢字学習のプロセスを考えている。「アナログ式」とは、漢字のもつ全体の形態を知り、読んだり、意味を理解したりすることである。「デジタル式」とは漢字の書き方を知り、読んだり、意味を理解したりできることである。後者は、漢字全体の形を一本一本の線に分解して、線の組み立ての順序(筆順)によって全体を構成しなくてはならない。2つの学習プロセスの関係は、発達的に「アナログ式」が「デジタル式」に先行し、両者には異なる学習過程が作用している。「アナログ式」は本研究における「体制化方略」、  
「デジタル式」は「リハーサル方略」に対応すると考えられる。「体制化方略」と「リハーサル方略」は互いに独立した性質をもつことが示唆されたが、梶田のこの考え方を支持する結果であるといえる。さらに梶田は、「デジタル式」とは別に、「アナログ式」に基づいて読みと意味の理解を促す学校教育における漢字指導法を提案している。

谷口(2002, 2003)は、創作漢字を用いて書字練習の漢字の書き取りおよび読みの学習における効果について検討しており、Figure 1に示すような漢字の処理と表象モデルを提案している(谷口, 2003)。彼のモデルによると、まず「(a)字形処理を経て、漢字は字形全体、構成素、字画の3つが相互に関係性を持ちながら(b)字形知覚表象が形成されていく。このような字形表象の形成過程に連動しながら、漢字の意味表象と音韻表象も相互に関係性を持ちながら形成される(p.69)」という漢字学習過程となる。谷口(2002, 2004)では、書き取り練習が書き取りと読みの学習両方において効果があるという結果が示されている。また、書き取り練習中に漢字の意味的活性化が生じている可能性も指摘している。このことから、漢字の形態の学習と意味の学習は、当然同時

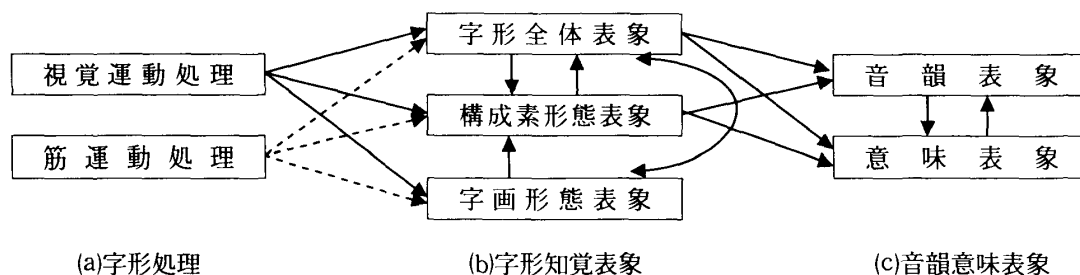


Figure 1 漢字の処理と表象モデル 谷口(2003)より引用

になされるのであるが、この2つの学習は異なる性質を持っているとい考えられる。

以上見てきたように、漢字学習においては、本研究で明らかになったように「体制化方略」と「リハーサル方略」という異なる性質を持つ学習プロセスが同時に行われていると考えられる。今後は、この2つの学習メカニズムの詳細を明らかにし、効果的な漢字学習方略および漢字指導法を考案することが課題になる。

## 引用文献

愛知県国語教育研究会高等学校部会・愛知県総合教育センター 2001 平成12年度高等学校新入学生徒の学力に関する研究(国語)。

<http://www.apec.aichi-c.ed.jp/shoko/kyouka/gakukoku-h12/index.htm>

Hatta, T., Kawakami, A. & Tamaoka, K. 1998 Writing errors in Japanese Kanji: a study with Japanese students and foreign learners of

Japanese Reading and Writing, 10, 457-470.

梶田正巳 2004 学びの教育文化誌. ナカニシヤ出版: 京都.

丸山真名美・木村純 2002 高校生の漢字の書き取りにおける誤答パターンと学習方略の関係. 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(心理発達科学), 49, 55-64.

谷口 篤 2002 書字練習が漢字の読みの記憶に及ぼす効果. 中部学院大学・中部学院大学短期大学部研究紀要, 2, 24-35.

谷口 篤 2003 漢字の再生に書字練習が及ぼす効果. 中部学院大学・中部学院大学短期大学部研究紀要, 3, 24-35.

矢森義英 2000 現代日本の漢字学習法について. 文字鏡研究会会報 第三号.

## 付記

本研究の一部は、日本教育心理学会第45回総会と第46回総会で発表された。

(2004年9月30日 受稿)



ABSTRACT

Kanji Learning Strategy on Writing and Reading

Manami MARUYAMA

The purpose of this study was to examine the relationship between Kanji learning strategy and writing and reading errors in two kanji compound words. In study 1, writing errors were examined. Participants were 136 undergraduate students. The dominant error patterns were the phonologically-related- and the orthographically-related-errors. The semantically-centered learning strategy was effective to reduce the phonologically-related-errors. Repeated strategy was not effective to write the exact shape of Kanjis. In the study 2, reading errors were examined. Participants were 114 undergraduate (113) and graduate (1) students. The major errors were the mix-ups of the readings of Kanjis with similar forms. As to learning strategy, there were the organization and rehearsal. It was shown that these strategies have independent nature. There was no relationship between reading errors and two Kanji learning strategies.

Key words: Kanji learning, Organization, Rehearsal, Kanji writing, Kanji reading

資料 1

漢字テストの問題

- 1 長い道のりを（踏破）した。
- 2 （通俗）小説を読む。
- 3 （延々）と続く坂道。
- 4 （幻想）的な眺め。
- 5 陸上自衛隊の（一尉）に昇進した。
- 6 （韻文）と散文を区別する。
- 7 大使が国王に（謁見）する。
- 8 神官が（祝詞）をあげる。
- 9 （虚空）をつかんで倒れる。
- 10 （廊下）を歩く。
- 11 ピアノの（伴奏）をする。
- 12 （休暇）をとって旅に出る。
- 13 彼女は（遠慮）しすぎだ。
- 14 環境問題について（諮問）する。
- 15 外国語の書物を（翻訳）する。
- 16 この言い方には（語弊）がある。
- 17 頻発する（医療）事故。
- 18 （即座）に返事をする。
- 19 （専門）分野は江戸文学です。
- 20 飢饉で（餓死）する。
- 21 贅沢の（極致）を尽くす。
- 22 責任を（放棄）する。
- 23 人は常軌を（逸脱）してはいけない。
- 24 生活（必需）品を揃える。
- 25 ドイツ語を（習得）する。