

第1章 研究の概要

第1節 研究の背景

日本語は、漢字の字義と結びついた言葉が多く、その正しい理解と表現のために、漢字の知識が不可欠である。この点は、点字使用者^{*1}においても例外ではない。特にコンピュータ等の普及により、画面上の文字を音声で確認したり、点字で書いたものを音声で確認しながら漢字仮名交じり文に変換したりするなど、普通文字と点字や音声との相互変換がかなり自由にできるようになってきた。こうした機能を有効に活用するためには、同音異義語の理解を含めて漢字の知識が重要である。

漢字は、表音性と表意性を兼ね備えている。そして字形は図形的性格が強く、瞬時にして識別したり、概念表示したりできるなど、漢字一字に込められた情報量が多い。それに比べ、仮名文字体系（表音文字）の点字は、触覚を用いた読み書きの手段としては最も効率的であるが、語の意味的側面には十分に対応しきれない。そこで、従来より様々な方法で漢字指導が試みられてきた。盲人用表面作図器^{*2}やオプタコン^{*3}を用いた漢字指導、点字による漢字表記システム（八点の漢点字^{*4}や六点漢字^{*5}）の考案等による漢字指導の試みがそれである。しかし、日常的に漢字に触れる機会の少ない点字使用児童生徒の発達段階に合わせた効率的な指導法は確立されておらず、教材も少ない。神谷（2000）は全国の盲学校の小学部・中学部・高等部を対象とした点字使用児童生徒への漢字・漢語の指導状況の調査を行い、各盲学校ともに漢字・漢語の指導の必要性は意識しているものの、具体的な指導法、特に効率よく学習できる系統だったプログラムや教材がなく、苦慮している実態を明らかにしている。

点字使用者への漢字指導で重要なのは、音（読み方）と義であり、漢字の正確な書きは漢字学習の目的外とされている。しかし、漢字は字形から読み方や意味を推測することができる場合が多いので、形の指導を全く無視するのは得策ではないと考える。

そこで本研究では、基本的な漢字の字形指導を取り入れながら漢字の知識を習得する「点字使用者のための漢字学習プログラム及び教材の開発」を目指した。本研究に至るまでに澤田は、その指導法の理論を支える基礎研究として、次のことを明らかにしている。「全盲児童の漢字構成要素学習の有効性についての検討」（2003）や、「点字使用者に対する漢字指導に関する研究—漢字構成要素の言語補助による理解のしやすさの検証と指導への可能性—」（2003）においては、漢字の構成

*1：本研究において、点字使用者とは点字を常用文字として使用している者を指す。

*2：特殊な用紙をゴム状の下敷きにのせ、ボールペンなどで筆圧を強めに書くとその線が浮き上がり触覚的に読み取ることができるもの。

*3：optacon（optical to tactile converter）文字を光電変換して、その出力によって触覚ディスプレイに文字を提示するもの。

*4：川上泰一氏によって考案された八点で構成された漢字を表す点字。漢点字符号として従来の仮名点字の1の点の上に0の点を、もう一方の4の点の上に7の点をそれぞれ付加し、部首を生かして作られている。

*5：長谷川貞夫氏によって考案された六点で構成された漢字を表す点字。漢字の音訓を中心に表されている。

要素ごとのまとまりで学習することが有効であり、その折りには、言語補助を行った方が、各要素を想起しやすく、凸文字で表された漢字の触察の能率も向上すること。また、「点字使用者に対する漢字指導に関する研究―一字源及び単語家族の考え方を取り入れた指導の有効性について―」（2003）では、字源を活用した基本漢字の指導や、部首による漢字の構成要素間の配置関係の指導、さらにそこから単語家族^{*6}の考え方を導入して漢字学習を進めていく方法が、多くの構成漢字である形声文字や会意文字などを効率的に習得させる指導法として有効であるということである。

これらの研究を基盤として、実際の漢字学習プログラム及び教材の開発を試みた。プログラム及び教材の開発の考え方については次章で述べるが、その基盤となった研究の詳細については、それぞれの文献を参照していただきたい。

第2節 本研究の目的及び構成

本研究では、点字を常用している児童生徒が、効率よく漢字の力を身に付けるための指導法の研究を行い、そこから指導プログラム及び教材の開発を目指していく。

この目的を遂行するにあたり、具体的な研究ステップとして、次の3点をあげる。

1. 指導プログラムと教材開発のため、盲学校で行われている漢字指導法と教材の実態を把握し、課題を整理する。
2. 指導プログラム及び教材について検討し、試作する。
3. 試作した指導プログラムと教材を活用した指導事例を検討し、その有効性の検証を行いながら、指導プログラムや教材の修正を行う。

本報告書では、まず、「点字使用者のための漢字学習プログラム」及び教材開発にあたっての考え方を述べ、そこから実際のプログラムと教材について紹介する。次に盲学校小学部での漢字指導状況について調査結果を基に問題点を整理する。そして、実際の国語の授業の中で、プログラムや教材をどのように使用したか、その活用事例を紹介し、総合考察をしていく。

資料編として、「点字使用者のための漢字学習プログラム」の漢字一覧表、研究を進めるにあたり小学部国語原典教科書と点字教科書編集資料や点字教科書の確認を行った際の作業資料、漢字指導状況調査に使用したアンケート用紙、その結果を第44回日本特殊教育学会に発表した際のレジユメ、また関連教材として作成した「漢字カルタ」を掲載する。

^{*6}：中国語本来の漢字源に基づき、漢音（音）を中心に漢字を整理したもの。第2章にて詳細を述べる。

第2章

「点字使用者のための漢字学習プログラム」及び教材について

第1節「点字使用者のための漢字学習プログラム」及び教材開発にあたっての考え方

1. 漢字について

中国及び中国周辺諸国に伝えられた「漢語」を書き表すため、紀元前13世紀に出現して今日まで用いられている文字が漢字である。まずここでは、「点字使用者のための漢字学習プログラム」開発にあたり、漢字についての考え方を整理する。

(1) 漢字造字法

許慎の「説文解字」の序文で「倉頡^{そうけつ}の初めて書^{もじ}を作るや、けだし類に依りて形に象^{かたど}る。故にこれを文^{ぶん}という。その後、形と声（発音）とあい益^{ます}したれば、これを字という。文とは物象の本なり。字とは孳^こ乳してしだいに多きことを言うなり」とある。つまり文とは形を紋様のように描いた原初的なものであり、字とは孳（ふえる）と同系のことばで原初文字を組み合わせ、次第に増えた二次的な文字だというのである。そして、文字の構造の解明に用いた原則が象形・指事・会意・形声・転注・仮借であり、これを「六書」という。このうち、象形・指事・会意・形声は、文字の構造に関する原則であり、転注・仮借は用法についての原則である。許慎のいう「文」（原初的な文字）が象形文字であり、「字」（文を組み合わせた二次的な文字）が、会意・形声文字である。指事文字については「文」の部分と「字」の部分がある。したがって、漢字は象形文字や指事文字のような基本的漢字を学んだのち、それらを組み合わせることによって大多数の漢字を学ぶことができるのである。

(2) 単語家族

象形文字、指事文字など基本的な漢字を基（親の字）にして、同じ発音と共通の意味を持つ漢字をグルーピングした「単語家族」という考え方がある。これは、中国語本来の漢字源に基づき、漢語（音）を中心に漢字を整理したものである。漢民族は、事物の外形や感触を軸として、同じようなものは一括して同じ言葉か、似たような言葉で言い表すという習慣を持っていたため、音の似たものは、原則として共通のイメージを浮かび上がらせる。要するに、漢字の語音が同じか、近似していれば意味もまた共通であるという同一の仲間（単語家族）に属する公算が極めて大きいということである。

例えば、「主」は、ろうそくの火が台の上でじっと燃えている様子を表した字であり、そこから、一^{ひとところ}所にじっととどまって動かない「あるじ」を表すようになった。また、家の中心となる「あるじ」のように、物事の中心となる事柄も表す。「主」のついた字は、「一所にじっと立ち止まる」という意味に関係があり、読み方は「シュ・チュウ・（ジュウ）」である。「住（ジュウ・すむ）」は人偏が付き、人がじっと立って一カ所にとどまることから「すむ」という意味になり、「注（チュウ・そそぐ）」は、サンズイが付き、ものを一カ所に注ぎ込んだり集めたりすることを表す。「柱（チュウ・はしら）」は、木偏が付き、動かずにじっと立っている木、はしらを表し、「駐（チュウ・とどまる）」は、馬偏が付き、馬が止まることを表す。

ウ)」は馬偏（乗り物）が付き、馬車をとめること、滞在することを表す。これらの漢字は「主」を親の字とした仲間、単語家族である（図1）。

このような考え方をを用いながら、構成要素となり得る基本漢字を選定していけば、意味や音を伴った、広がりのある漢字学習が進められる可能性が高い。

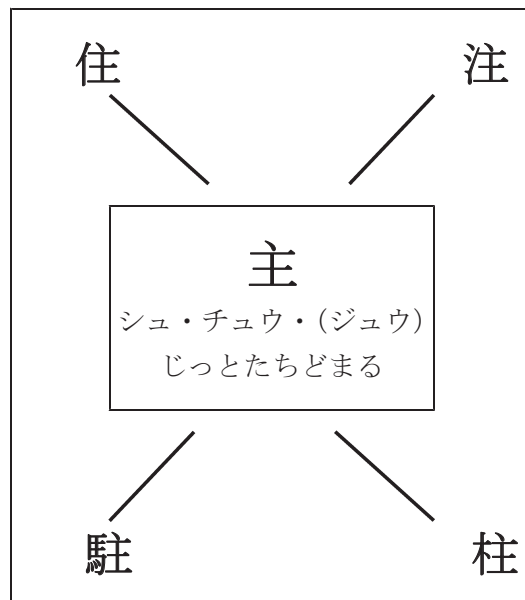


図1 「主」の単語家族

2. 漢字構成要素（基本漢字等）学習の有効性

澤田（2003）は「点字使用者のための漢字学習プログラム」に関わるこれまでの研究で、点字を常用する児童生徒において、基本漢字及び部首による漢字の構成の理解が確実にできるようになれば、未習得の構成漢字であっても、言葉による説明によって書字することが可能である点を明らかにしている。これは晴眼者が視覚的に漢字をとらえるのと同じように、触覚による学習においても漢字を要素ごとのまとまりでとらえたり、その組み合わせを書字することができるということである。海保・野村（1983）が一般の漢字習得について、「漢字の構造を規定するチャンク、いわゆる「部首」に関する知識が、未知の漢字の「読み」や「意味」の推察にも有効であり、新出漢字を効率的に習得するための重要な要因である」と指摘しているが、点字を常用する児童生徒においても、このような漢字の構成要素を考えた学習法が効果的な漢字学習を追求する上で重要である。

3. 字源及び単語家族の考え方に基づく漢字指導の有効性

また、澤田（2003）は、字源を活用して漢字を意味づけながら指導するという手法は、漢字習得に優位に働く可能性があるという点、さらに実際の指導場面において、字源の説明から、その漢字に関連したさまざまな言葉が交わされ、語彙の広がりが見られる点を指摘している。

そして、音の推測、意味の推測は、音訓のみの指導では成立しにくく、漢字の成り立ちから意味や読み方を指導したり、単語家族の考え方の指導を導入したりすることによって可能になってくる点を明らかにしている。このような指導によって、小学部低学年であっても、未学習の漢字につい

て、音や意味の推測ができるようになっていく。これは字源の説明という文脈の中で漢字が印象づけられ、漢字を想起しやすくなり、それに加えて、単語家族の考え方を理解することにより、一定の法則性をもって、漢字をみることができるからではないかと推測される。日常的に漢字に触れることの少ない点字使用児童生徒にとっては、このような音や意味を推測する力の育成こそが重要である。

このように、字源を活用した基本漢字の指導や、部首による漢字の構成要素間の配置関係の指導、さらにそこから単語家族の考え方を導入して、漢字学習を進めていく方法は、多くの形声文字や会意文字などを効率的に習得させる指導法として有効であるといえる。

4. 「点字使用者のための漢字学習プログラム」開発に向けて

1. の漢字についての考え方や、2. 及び3. で述べた知見を基に、「点字使用者のための漢字学習プログラム」及び教材の開発を行う。具体的な基本漢字の選定や提示順、配慮点及び工夫点については以下に述べる。

(1) 基本漢字の選定と構成漢字の提示順

基本漢字を選定するにあたっては、漢字の構成要素となり得る象形文字や指事文字を中心に選定していく。また、基本的な字形と結びつけながら漢字の形・音（読み方）・義の本質を理解・習得できるように、構成漢字を単語家族の考え方でグルーピングし、順次提示していく。その際、考慮しなければならないこととして、言葉としての漢字の難易度の問題がある。一般的に小学校の国語科では漢字を指導する場合、学年別漢字配当表にしたがって漢字を提示している。学年別漢字配当表の漢字は、小学校各学年の児童の日常生活における漢字の使われ方や接触のしかた、あるいは、漢字の難易度などを基本理念として作成されたものである。そこで、漢字の本質や基本的構造に基づいて漢字の提示順序を考える場合においても、その漢字が表している言葉への馴染みの程度や、漢字の難易度などにも十分に考慮する必要がある。その上で、象形文字・指事文字、部首の概念などの基本的な学習を終えたあと、単語家族の考え方で一気に、漢字を学習できるような提示順序とする。

(2) 取り扱う漢字の範囲

学習プログラムで取り扱う漢字の範囲は、その学習プログラムがどのくらいの漢字力の習得を目指すのかにより変わってくる。現在、学校教育段階で要求されている基礎的・基本的な漢字力とはどのようなものであろうか。小林（1982）は、「大人になって、一般的には現代の国語の文章、つまり法令や公用文書、新聞や雑誌などの文章を理解することができ、また、発展的には自分の専門分野においての文章を理解したり、理論的に考えをめぐらしたりすることができるような知識や技能の素地となる力である」と述べている。本プログラムにおいてもそのような漢字力を目指したい。前述の小林の論の中にもあるが、新聞は活字によるマス・メディアの中で中心的な存在であり、あらゆる階層にわたって幅広い読者を得ている点で、国民の文字生活ともしっかりと深い関わりがあるといえる。では、その新聞を読むことができる漢字力とは、具体的にどのくらいの漢字を習得しておけばよいのであろうか。国立国語研究所（1976）の新聞の使用漢字頻度順位の調査、また同研究所でのその後の新たな調査「新聞電子メディアの漢字」（1998）によると、使用順位 500 位までの漢字で新聞に出現する漢字全体の 80%をカバーすること、使用順位が 1,000 位までの高頻度漢字については、使用順位や使用率に大きな変動が見られず、安定して使用されていることを明らかにして

いる。現在、義務教育段階で学習する常用漢字は、1,945 字（そのうち、小学校で学習する学年別配当漢字は 1,006 字）であることを考えると、それらと新聞の使用漢字頻度順位 1,000 位を考慮した漢字数（1,965 字）を取り扱うことが本プログラムでの漢字力習得には妥当であると考え（結果的には新聞の使用漢字頻度順位 1,200 位、新聞に出現する漢字全体の約 97%まではカバーするものとなった）。

当然のことながら、日常的に漢字に触れることのない点字使用児童生徒に漠然とこの数の漢字を習得させるのではなく、1. から 3. で述べた事柄を基にプログラムの構成を考えていく。まずは最小限の基本的な漢字と漢字の法則性を理解させ、そこから、大多数の漢字を類推することのできる力を習得させるという基本線に沿ったプログラムである。最小限の基本的な漢字としては、象形文字や指事文字であり、取り扱う漢字内で考えるとその数は 280 文字程度となる。これらの漢字の習得をまず促し、その上で、個々の児童生徒の学習速度や到達目標に合わせて活用できるように、いくつかのステップに分けたプログラムの提示とする。

(3) 熟語の選定と言葉の概念の指導

点字を常用する児童生徒を対象とした漢字指導においては、言葉による説明を重視しなければならない。プログラムの中では、基本漢字や構成漢字の意味やその使われ方について説明をしていくことになるが、この場合、提示する熟語と言葉の選定が重要なポイントとなる。構成要素による指導順序の整合性を考えて、漢字を提示していくが、同時に低学年の児童の日常生活や学習内容、情報内容にふさわしく、こうした実態に馴染む漢字から提示していくことが要求される。また同様に提示する熟語や言葉の選定も考えていかねばならない。特に点字を常用する児童生徒に対しては、さまざまな語彙獲得の過程で、視経験を補うような意図的な指導も必要である。

一方、各年齢段階等における語彙の獲得という点にも目を向けなければならない。この点に関しては、通常の児童生徒を対象とした、国立国語研究所（1984, 2001）の基本語彙調査や、井上（2001）の語彙発達調査等が参考となる。

漢字の指導における熟語と言葉の選定においては、以上の点を考慮しながら、点字を常用している児童生徒が、概念に裏付けられた確かな語彙力を習得することができるよう、配慮していく必要がある。

(4) 興味・関心を持続させるための工夫

点字を常用する児童生徒に対して効率的な漢字指導を行うためには、如何にして興味と関心を持続させながら、印象深く学習に取り組ませることができかが重要なポイントとなる。

基本漢字は字源を活用しながら指導し、構成漢字はその基本漢字を基として、単語家族の考え方を導入して指導する。また、基本漢字である象形文字・指事文字などは具体的な図解による解説ができるので、児童生徒は、印象深く、漢字に対して興味・関心を持ちつつ学ぶことができる。単語家族の考え方も、基本漢字である親字を基にした同類の漢字でグルーピングしたものであるので、形・音・義の共通した部分をもつ漢字を意味づけて学習ができ、分りやすい。これら字源や単語家族のおもしろさを生かした説明の工夫、興味・関心を十分に持続させるような指導上の工夫が重要である。

(5) 教材作成にあたっての工夫点

教材作成にあたっての工夫点は以下の通りである。

- ① 漢字を関連づけて学習させるために、同類の漢字でグルーピングし、各ページに階層化した分

類番号をつける。

各段階ごとに階層化した分類番号を点字用紙の左上に振る。全ての通し番号（ページ数）は右上におく。

＜階層化した分類番号＞

・百番台は各段階を示す。

例 100 番台→第 1 段階 200 番台→第 2 段階 等

・十番台は各段階での下位分類を示す。

例 第 2、3、5、7、8、9 段階の十番台

10 漢数字、20 位置方向、30 自然、40 植物、50 動物、60 人体、70 道具、
80 生活、90 その他

その他、部首等、各段階ごとに定める。

・一番台は十番台を必要に応じてさらに分類したもの。

・枝番号は分類した中で複数ページにわたるもの。

- ② 第 2 段階から第 4 段階までは、単語家族の親字になる基本的な漢字や、身近な言葉をあらわす漢字であり、その漢字の意味とつなぎ合わせて、馴染みのある言葉として学習させたい。そのために読み仮名は訓を先に提示する。第 5 段階から第 10 段階においては、特に単語家族の考え方を取り入れるので、音を先に提示する。

＜点字での音訓の区別＞

・訓→ $\begin{smallmatrix} \cdot & \cdot \\ \cdot & \cdot \end{smallmatrix}$ $\begin{smallmatrix} \cdot & \cdot \\ \cdot & \cdot \end{smallmatrix}$ で囲み、送り仮名は囲みの外に続ける。

・音→ $\begin{smallmatrix} \cdot & \cdot \\ \cdot & \cdot \end{smallmatrix}$ $\begin{smallmatrix} \cdot & \cdot \\ \cdot & \cdot \end{smallmatrix}$ で囲む。

- ③ 第 2 段階、第 3 段階の基本的漢字については、漢字の成り立ちを用いて学習を進めていく。そのために、具体物のイメージから中間体を通して漢字が成り立っていることをあらわす図を用いる。
- ④ 教材の点線図、点線文字については、点の大きさ、図や文字の大きさ、線間隔、線の傾き等、数パターンの比較や事例にて修正を行う。
- ⑤ このプログラムで学習する漢字数については前述のとおり 1,965 字であるが、学年別漢字配当表以外の常用漢字や人名漢字等について、それらと区別できるようにする。

＜学年別漢字配当表以外の漢字の表し方＞

・常用漢字→ $\begin{smallmatrix} \cdot & \cdot \\ \cdot & \cdot \end{smallmatrix}$ $\begin{smallmatrix} \cdot & \cdot \\ \cdot & \cdot \end{smallmatrix}$ □ を音訓の前に置く。

・人名漢字、第 1 水準→ $\begin{smallmatrix} \cdot & \cdot \\ \cdot & \cdot \end{smallmatrix}$ $\begin{smallmatrix} \cdot & \cdot \\ \cdot & \cdot \end{smallmatrix}$ □ を音訓の前に置く。