



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	非漢字圏漢字クラス・漢字圏漢字クラスの特徴に配慮した授業実践
Author(s)	二村, 年哉; 阿部, 仁美; 市川, 明美 他
Citation	北海道大学国際教育研究センター紀要, 21, 34-47
Issue Date	2017-12
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/70446
Type	departmental bulletin paper
File Information	JISCHU21_03_futamura.pdf



非漢字圏漢字クラス・漢字圏漢字クラスの 特徴に配慮した授業実践

二村年哉・阿部仁美・市川明美・須藤むつ子・富田麻知子

非漢字圏漢字クラス・漢字圏漢字クラスの特徴に配慮した授業実践

二村年哉・阿部仁美・市川明美・須藤むつ子・富田麻知子

要 旨

本稿は、初級漢字クラスを、非漢字圏学習者を対象としたクラスと漢字圏学習者を対象としたクラスに分けて行った授業実践の報告である。

従来、北海道大学国際教育研究センター（旧留学生センター）の初級漢字のクラスは、非漢字圏学習者と漢字圏学習者が混在したクラスであったが、2011年度以降「非漢字圏漢字・語彙クラス」と「漢字圏漢字・語彙クラス」の2系統に分けて授業を展開している。新たなクラス編成にあたって、それまでの非漢字圏学習者と漢字圏学習者が混在するクラスの問題点を念頭に置き、シラバスを改訂した。同時に、学習者の特徴に配慮し、学習者の負担を軽減しながらも、中上級で学ぶための基礎となりうる独自の漢字教材を作ることにした。

授業を実践する中で、漢字圏と非漢字圏学習者に共通する問題点と、それぞれの固有の問題点を切り分けることが可能となった。それにより、現在行っている漢字クラスでは漢字に対する意識の違いに応じた効果的な授業が展開でき、どちらのクラスにおいても学習者に気づきの機会を与え、主体的な学習に取り組ませることができた。

【キーワード】 非漢字圏漢字学習者、漢字圏漢字学習者、教材作成、提出漢字、指導ポイント

1. はじめに

非漢字圏学習者と漢字圏学習者が混在する漢字クラスにおいては、「進度が合わせにくい」「間違えるポイントが異なる」「漢字の覚え方が異なる」などの問題点があり、指導する側、される側双方から、様々な問題点が挙げられていた。北海道大学においては、2010年度まで、非漢字圏、漢字圏の区別なく同一のクラスであった。また、留学生の増加に伴い、ひとクラスの登録が70名に上ることもあり、そのうち20名近くが漢字圏学習者に占

められるようになった。さらに、使用されていた市販の漢字教材ではそれらの問題点がなかなか解決できず、徐々に新しい教材を作る必要性を感じるようになってきた。

その後、2011年度に初級漢字・語彙クラスが、従来の「初級漢字・語彙 1・2」の2クラスから、「初級漢字・語彙（非漢字圏）1・2」「初級漢字・語彙（漢字圏）1・2」の2系統2レベルの4クラスに分けられ授業が行われるようになると同時に、それぞれのクラスに合った学習漢字の選定を行った。さらに、より学習者の負担を少なくでき、初級修了後に中上級で学ぶための基礎となる新たな教材を作成した。

ここで言う「初級漢字・語彙（漢字圏）」クラスの対象となるのは、基本的に、中国語母語話者、韓国語母語話者、中国語がわかる学習者を言う。

コースは年間2期開講され、1期は90分授業を週2回、中間・期末試験を含め16週となっている。学習漢字の数については、非漢字圏クラスは合計約350字を、漢字圏クラスは合計約530字を、2期で学ぶこととした。これらの漢字をリストアップするにあたっては、市販されている漢字教科書の提出漢字を調べ、日本語能力試験の旧級別漢字配当、『日本語学習のためのよく使う順 漢字2100』（三省堂）の「頻度」等を配慮し、提出漢字を選定した。漢字の提出順に関しては、①文法クラスで使用している『みんなの日本語初級Ⅰ・Ⅱ』（スリーエーネットワーク）の進度に合わせることに、②各課の提出漢字はテーマ別にすること、の2点を考慮した。そのため、各クラスで扱う漢字を選定するにあたり、学習者のほとんどが履修する文法クラスで使用している『みんなの日本語初級Ⅰ・Ⅱ』のどの課でその漢字語が提出されているかを調べた。そして、ゼロ初級の学習者でも文法学習と並行してついて来られるように、漢字が文法クラスの教科書で出てくるよりも早く提出されることがないように、極力提出順を工夫した。また、無理に音訓全ての読みを覚えるように提示するのではなく、より使用頻度が高い読み方がわかるよう提示することとした。

本稿では、非漢字圏学習者向け漢字・語彙クラス、漢字圏学習者向け漢字・語彙クラス、それぞれの漢字学習における問題点を挙げ、その解決のための試みについて述べる。

2. 学習者の特徴に応じた実践

2.1 非漢字圏学習者

非漢字圏クラスに配置される学生は、母語に漢字の背景を持たない非漢字圏の学習者であるため、特に「初級漢字・語彙1」クラスの学生は、漢字に関する知識はほぼない。しかし、漢字には大変興味があるという学習者は多い。一方、彼らの多くは、漢字を図形のようにしか見られず、複数の部分で構成されていることや、漢字のどの部分に意味があり、何が音符になっているのかについての意識を持ちにくい。

また、漢字を構成する各パーツの許容される大きさ、線の長さ、スペースが分からず、モデルとなる漢字を見ながらその形を写すことも困難である。そのような学習者には、例えば「午」「牛」、「人」「入」のような漢字は、一つの漢字のバリエーションとして認識されてしまう。

さらに、漢字の書き方に関しては、上から下、左から右という書き順に関する基本となる認識がない。また漢字の「とめ・はね・はらい」の認識もないため、例えば、「牛」を学んだ学習者がその後「物」を学ぶと、その部首の意味が同じであることから、形も同じであると認識してしまう傾向がある。他の例として、「重」と「動」、「食」と「飲」などが挙げられる。

また、漢字を覚える際、一つ一つの漢字を個々に覚えることに重きをおく傾向が見られ、字形、音読み、訓読みを覚えることに終始してしまう学習者が多い。

2.1.1 実践（初級漢字・語彙1 非漢字圏）

非漢字圏学習者が学ぶ「初級漢字・語彙1」クラスの学生は、漢字を書くのが初めてという場合も多いため、漢字の字形を正しく書けるようになるには、筆順が大切であるということを指導している。その目的の一つは筆順に従って書くことにより、正しく美しい漢字が書けるようになることである。さらに、筆順の知識を手掛かりとし、手書きのくずされた漢字を判読できるようにもなる。教師は必要に応じて筆ペンを使い、「とめ・はね・はらい」を見せ、どのような漢字が美しいかを見せる。また、正しい字形で書くためのヒントとして、既習漢字との字形の違い(例:「午」と「牛」、「人」と「入」、既習漢字で同じパーツを使っている漢字(例:「目」と「見」、「耳」と「聞」など)を示している。

また、漢字を覚える手がかりの一つとして、漢字の成り立ちを教材で提

示した。さらに、一つ一つの漢字を個別に覚えるのではなく、漢字語の中でその漢字がどのような意味を持ち、どのような使われ方をしているかに意識を向けるような指導を行った。そして、これから学ぶ新しい漢字に難しいという印象を与えないよう、課の最初にピクチャーカードを用い、絵とともに漢字語を提示し、学習者にとって身近なものと漢字を同時に見られるようにした。以下は、その実践例である。

実践例1) ピクチャーカード (7課)

提出漢字：子男女父母友彼好



2.1.2 実践 (初級漢字・語彙2 非漢字圏)

「初級漢字・語彙2」クラスでは、文法クラスで初級後半を学習している学習者が多くなるため、クラス内での会話もほぼ日本語で問題なく行われている。理解できる文章を、学習した漢字を使って読むことができるので、「わかる喜び、楽しさ」を感じることができるよう配慮した。教材では、学習した漢字が何度も繰り返し出てくるような文を作るようにしているため、すでに学んだ漢字にさらに新しく学んだ漢字を積み上げて行くこ

とができるようにしている。実際の文章の中で何度も目にすると、よく使われる語は何かがわかり、たとえひとつの漢字の読み方が多くとも、必要な語の読みだけ覚えればいいのだという意識を持つようになるためである。

また、クラス以外で新しい漢字に出会った場合に、クラス内で学んだ既有知識を使い、どこが意味になり、どこが読みになるのかを考えることができるようになることを目指している。以下は、その実践例である。

実践例2) 洗（あら-う、セン）

- ①水で洗うのでさんずい（部首を覚え、意味を覚える）である。
- ②「先生」の「先」と同じ「セン」が音読みである（音読みを覚えるのに役立つ）（音符を意識させられる）。
- ③よく使う「洗濯」という語は単語としては既習であるが「濯」の漢字は未習である。そこで、すでに「濯」は既習であることから「水で洗濯をするから部首がさんずい」と導入し、例えば、「日曜日に洗濯をします。」という文で、もうひとつの漢字「濯」が覚えられ、さらに、ここでの提出漢字「洗」の字の定着を図ることができる。

このように、漢字の形や読みをただ覚えさせるのではなく、学習者がすでに得ている知識と関連付けて覚えられるようなヒントを示した。さらに、今後、学習者自らで覚えるようになることが期待できる。

2.2 漢字圏学習者

(1) 中国語母語話者

中国語母語話者は、漢字の基本的な知識を持っており、非漢字圏学習者の習得の際に障害となる類似した漢字の弁別や、漢字を書くときの各パーツのバランスなどは、大きな問題とはならない。しかし、大きな問題と受け止めないことが学習者側にも教師側にも問題意識を過小評価させてしまい、誤りが修正されにくい原因ともなる。

中国語母語話者の漢字学習上の問題点として、これまでの実践から、以下の点が重要であることが観察された。

- ①簡体字（または繁体字）をそのまま書いてしまう。
- ②漢字の書き取りテストの際にも行書体で書いてしまう。

- ③非漢字圏学習者に比べ、訓読みが苦手な学習者が多い。
- ④清音と濁音の誤りが特に多い。(短母音と長母音の誤りも多いが、これは非漢字圏学習者にもよく見られる)
- ⑤意味がある程度わかるだけに読みが不正確になりがちである。(理解できていなくてもわかった気になってしまう)
- ⑥日本語の漢字語との意味の違いに気付きにくい。

これらは彼らの漢字に対する意識が大きな要因となっていると言える。例えば、①については、簡体字使用者にとって、自分は繁体字が読めるから日本人も簡体字が読めるだろうという意識があり^{注1)}、②については、学習者からの聞き取り調査によると、日本人は漢字の書き取りは教科書体的な丁寧な字を書くべきという意識があるが、中国ではそのような字は子どもたちが初等教育で習う字であり、行書体で書くのが大人の書き方であるという意識があるとのことである。

(2) 韓国語母語話者

個人差が大きいが、漢字を見たことがあっても、書いたことはほとんどないという学習者が多い。ただし、漢字を使用していなくても韓国語語彙には漢語が多くあり、しかもその漢語は歴史的に中国語より日本語と意味内容が近いことが多く、他の非漢字圏学習者に比べて、習得が早いと、本人からの希望がない限り漢字圏漢字・語彙クラスに配置している。漢字の書き方に関しては非漢字圏学習者と共通した問題点が見られるが、意味や用法については、中国語母語話者に優っているといえる。

(3) 中国語がわかる非中国語母語話者

親が中国系で、ある程度中国語がわかる学習者や、非漢族系中国人、中国研究者、中国語学習者などがこれにあたる。個人差が大きく、漢字の形がとれない者から、中国語母語話者と書き癖が似ている者までさまざまなバリエーションがある。ただし、客観的に見ることができる点で、漢字に対する意識がその誤りの要因となることは少ない。本人からの希望により漢字圏漢字・語彙クラスに配置している。

2.2.1 実践（初級漢字・語彙1 漢字圏）

初級漢字の指導項目として、以下の項目があげられる。

- ①字源
- ②漢字の形
- ③単漢字の意味
- ④漢字の書き方（書き順、とめ・はね・はらいなど）
- ⑤漢字の読み（訓読み／音読み）
- ⑥熟語の読みと意味、用法

このうち、①は中国語母語話者にはそれほど必要がないので、それ以外の学習者がいるときのためにプリントに字源の絵と説明を入れており、「円」「買」「売」「書」「達」など、いくつかの漢字では字形を印象づけるために解説を行うが、基本的には必要な人は見るようにと言うのみにとどめている。しかし、②や④も適宜必要となることもあり、③は教師側もわかりにくいことが多く、注意が必要である。

②の漢字の形については、注意を促さないと崩した字を書いてくる学習者が多い。実際、前項でも書いたように、教師が「きれいな字」を書くようにと言うと、「丁寧な字」ではなく「美しい行書体」を書いてくる人が多い。その理由としては、「きれいな」＝「美しい」の意味だと思っていることがあるとも考えられる^{注2)}。書き取りで崩した字を書いてくると、日本人は雑な字だととらえてしまうということも含めて説明するなど、教師がこうした文化的背景の違いを認識し、指導することが必要である。

③の単漢字の意味については、教師も、簡体字や繁体字と日本の漢字の字体の違いだけに注目しがちであるが、意味の違いのものが多々ある。よく見受けられる例として、「スーパーへいきます」を「スーパーへ去きます」と書いてしまうことがある。これは「去」を中国語での意味で考えているために起こる誤りである。単漢字の意味は、「去」「仕」「写」「番」など中国語と日本語とで表す意味がほぼ異なるものから、「私」「中」「何」「昼」「子」のように日本語では多義的に使用されているもの、「貸」「借」「悪」など意味にずれがあるものなど多岐にわたっている。中国語母語話者ほど、中国語での意味を知っているがために意味が通じなくて混乱するか、意味を誤解してしまう、ということもある。

このように、教師側もその違いを意識し、学習者にも意識化させることが重要である。例えば、日本語の「仕」には「する」の意味もあると示しておけば、日本人は会社に奉仕するという意識で「仕事」をしている、などという誤解もなくなり、今後「仕方」「仕上げ」「仕送り」という言葉が

出てきたときも、意味を理解できるだろう。学習者に余力があると感じられるときは、「方」の漢字のときに、「読み方」「書き方」とともに、「仕方」を教えることもある。

④の漢字の書き方は、簡体字だと日本人にはわからないことが多いことを強調している。その他、最初の授業で、「北海道」という印刷字体を見せ、手書きの漢字で書かせたりしながら中国と日本では同じ漢字でも書き方に違いがあることを示すが、その際に、日本社会では日本の漢字を丁寧に書くことで信用されるということなどを示し意識化させている。書き順に関しては、学習者の書く漢字の形がある程度整っていることもありそれほど言及しないが、「勉」「長」「妻」など、中国の漢字と画数が異なる漢字や、縦画をつなげて書くことが多いものなどについては指摘する。また、「ごんべん」の4画目が長すぎる、「間」の「両扉」が離れすぎて「日」がその中に割って入り込んでいる等の場合には、漢字のバランスに留意すると、「整ったきれいな字」になると指摘するようにしている。

⑤・⑥については、例文は、学習者が日常的に学校や町でよく触れる、使える例文にすることを心がけた。この点は、非漢字圏学習者への指導と同様だが、中国語母語話者はすでに中国語の漢字語を知っているので、違いを指摘するという点が異なる。例えば、コースが始まってすぐ、音読み・訓読みなど日本の漢字についての知識を説明するなかで、「手紙」「漢語」など、中国語と日本語では意味が違うものがあるということを提示する。また、漢語を多用するために日常語の表現のなかで文が硬くなってしまうことがあるので、課を進めていくなかで、漢語／和語の違いなどを通じて、文脈を与えてどの語を選択するのが適当かを選ばせて考えさせる。例えば、「水田／田んぼ」、「今日／今天／本日」、「医者／医生／お医者さん」などである。さらに、コース後半からは課のまとめとして、その課で出てきた漢字を使ったまとまりのある文章を読ませ、内容確認をさせながら理解させ、達成感を得られるようにしている。

2.2.2 実践（初級漢字・語彙2 漢字圏）

受講初日に行うニーズ調査によると、初級後半レベルの漢字圏日本語学習者の場合、「語彙を増やしたい。日本語で書かれた書物を読みたい」という目的で履修するケースが多く見られる。当該科目名の「漢字・語彙」の「語彙」を目的に受講していることがうかがえる。そのため、このクラス

においては、「ボキャブラリービルディング」を中心に据えていることを学習者に対して強調している。その際、実際にはシラバス上の履修漢字数は決まっているため、漢字そのもの、あるいは提出する語と関連付けて、他の語も一緒に提示するなどの工夫をしている。しかし、漢字の書き方や読み方のような基本的な知識についても、気をつけるべきポイントは押さえておくようにということを毎回強調している。具体的には下記の項目が挙げられる。

(1) 手書きの必要性

まず、コンピューターやスマートフォンなどが表現手段として主に用いられている現在の生活の中で、日本語を手書きで書くのはどのような場合かを考えさせる。「テスト」「宿題」「提出書類」などの答えが返ってくるため、そこから、手書きを求められる状況は生活の中でも重要な状況である場合が多いことを学習者各自に気づかせることで、授業の中での手書きの重要性を意識させるようにする。ここでのポイントは、教師側から手書きの必要性を教えるのではなく、学習者側から気づきとして出てくるものを教室内で共有するという流れを作ることである。

(2) 簡体字・繁体字と日本の漢字の字形の違い

授業で学んだ直後は簡体字または繁体字との違いを意識して書き分けられても、テストでは母語の漢字で書いてしまう学習者もある。間違えやすい項目はほぼ決まっているため、導入時点で強調する。「返」「反」や、「竹かんむり」などは提出されるたびに強調し、繰り返し意識させる。

(3) 意味の違い

これは、学習者本人も重要性を認識していることが多い。ただし、どの語がどのように違うのかは提示されないと気づかないことが多い。授業中に語の意味を教師が説明することにより、学習者側から母語との違いについて発言がある場合もある。そのような例は教師が収集し、次の学期の授業において事例として提出する。

(4) ほぼ同じ意味を持つ語の意味範囲の違い

「泊まる」と「宿泊する」、「決める」と「決定する」、「申し込む」と「申

請する」のように、ほぼ同じ意味であるが、意味範囲や硬さが異なる語は、学習者の興味を引く項目である。

このような場合、和語が基本語彙であり、カバーする意味範囲も広く、漢語の方が限定された意味を持っているという基本ルールを最初に説明しておき、上記のような例が出てくる度にそれを確認していく。ただし、「全く」と「全然」、「全て」と「全部」の場合はその限りではない。これも「全」という漢字が提出された際に、基本ルールを復習しつつ強調する。

(5) 漢語の品詞

中国語母語話者の学習者にとっては、漢語の品詞は難しい項目の一つである。「旅行」は中国語ではそれだけで名詞にも動詞にもなるが、日本語では、動詞として使用する場合は「する」を付ける必要がある。授業では提出した漢字を使用した熟語も教えるが、その際は品詞にも気をつけるように指導する。特に既有知識から類推しがちな語には注意が必要である。例えば、「有名」は形容詞であるが、「無名」は名詞である。しかし、学習者は、自分で推測して、「有名」と同じく「無名」も日本語で形容詞であると考えられる可能性がある。そのような誤用を生まないために、品詞が変わる場合があることを意識化させる。

(6) ボキャブラリービルディング

北海道大学の留学生は、工学、農学等理系を専攻とする学生が多いため、提出語彙に数学や化学等の語彙も積極的に取り入れた。その際はシラバス外の漢字を一緒に紹介することもある。

実践例3) 固（かた-い、コ）

「固体」を提出後、気体／液体も紹介する

上記の例「固」は、最初の課で提出するため、学習者はコース開始直後に習う。非漢字圏学習者であれば負担になるであろう「気体／液体」も、グルーピングさせることで印象付けることができる。その際「氷／水／空気」という語も同時に提示する。

3. おわりに

今回、実践報告をまとめるにあたり、これまでそれぞれのやり方で授業を展開していた漢字クラスの担当者同士がお互いのやり方を共有し合う、よい機会となった。そこからわかったことは、各担当者が学習者のモチベーションを上げるために、各クラスに合った工夫をしていたことである。モチベーションの上げ方はそれぞれ異なり、非漢字圏では漢字の壁を取り払うような工夫を、漢字圏ではわかったつもりで終わらせないような工夫をしていた。

レベル別には、初級1レベルでは、コースの前半では文法が定着していない学習者が多いため、課の終わりのまとめの練習で文レベルの読みを課するのは難しいこともある。しかし、学習する漢字を、文法クラスの教科書で出てくるよりも早く提出されることがないように配列したことで、教科書の既習の文例を提示することができ、これが新出漢字に対する学習者の心理的負担を軽減させるだけでなく、文法授業の復習にも寄与できることとなった。また、各課の提出漢字をテーマ別に行っていることで、何らかの形でまとめの練習を教師も作りやすい。そして、コースが進み、ある程度文法知識も蓄積されたところで、課のまとめとしてその課で出てきた漢字を使ったまとまりのある文章を読ませ、さらに内容確認の問題により理解させることで、「読めた」「わかった」という達成感を得られるようにしている。

初級2レベルでは、ただわかるようになったというだけにとどめず、既有知識を使って推測させ、他の語との関連性を指摘する。その際も、教師側から一方的に提示するのではなく、学習者に考えさせて学習者の側から出てくるように働きかけるなどの配慮をしている。また、学生の興味や関心を加味し、授業を展開する。このような、学習者が主体性を持てる授業によって学習者の達成感が高まり、次のモチベーションにつなげることができる。

いずれにしても、漢字の読みと書き、そして意味を覚えるということをゴールとするような授業では、繰り返して学んでも漢字の壁を乗り越えることができないと感じる、あるいは、単調な練習の繰り返しから、わかった気になって終わってしまう、ということにもなりかねない。得た漢字の知識を使った作業をするなど、学習者に主体性を持たせた授業を展開することで、「できるようになった」という意識を持たせることができる。

4. 今後の課題

非漢字圏、漢字圏で授業のあり方は必ずしも全く異なるわけではなく、共通する点も多い。学生数の問題などで、非漢字圏学習者と漢字圏学習者が混在するクラスしか設定できない場合でも、両者の特徴の違いを理解し、把握していれば、授業も工夫できると考えられる。それができれば、一方の学習者が退屈だとか、あるいは逆に難しすぎるなどといった意見も解消され、学習者の漢字に対する意識も深められるであろう。今後は、今回の知見を取り入れて、両者の共通点と相違点を考慮した、教師にも使いやすい共通の漢字教材の開発に取り組みたい。

注：

- 1) 具体例として藤山（2002）は、「日中で異なる漢字の日本の字形を、差違の大小に関わらず、中国人学生はだいたい認識できている。例えば日本語の「楽」を中国の漢字でどう書くのかという問いに対して、正しく「乐」と書けるのだ。だから授業で「日本人はこのような漢字は解らない」と言うと、意外だという反応が返ってくることが多い。これが中国人学生が日本と中国の字形の違いに注意を払わない理由の一つだと考えられる」としている。また、小林（2004）はメタ認知の観点から、漢字圏学習者のほうが適切なメタ認知的活動を行わない可能性が高いと指摘している。
- 2) 『みんなの日本語初級Ⅰ 第2版 翻訳・文法解説 中国語版』（2012）では「きれいな」の訳語を、「きれいな花」「きれいなうち」の意味として、「漂亮」としているため、「きれいな字」も美しい字の意味だと理解していると考えられる。整った字という意味では「整齐」が適当であろう。

参考文献：

- 大越恵美子・高橋美和子（1997）『中国人のための漢字の読み方ハンドブック』スリーエーネットワーク
- 加納千恵子（2010）「コラム1 漢字学習の困難点—母語や文化圏による違い—」濱川祐紀代（2010）『日本語教師のための実践・漢字指導』pp.171-174くろしお出版
- 加納千恵子（2010）「コラム2 漢字学習の方法・アプローチ—学習者の特

- 性、学習スタイルなどを考える―」濱川祐紀代（2010）『日本語教師のための実践・漢字指導』pp.175-179くろしお出版
- 小林由子（2004）「日本語の漢字学習におけるメタ認知―漢字圏学習者を対象として―」『北海道大学留学生センター紀要』8、pp.88-98
- 佐藤貢悦・嚴錫仁（2010）『日中韓同字異義小辞典』勉強出版
- スリーエーネットワーク（2012）『みんなの日本語初級Ⅰ本冊』『みんなの日本語初級Ⅱ本冊』『みんなの日本語初級Ⅰ 第2版 翻訳・文法解説 中国語版』スリーエーネットワーク
- 谷口美穂（2017）「非漢字系日本語学習者の漢字再生を困難にする諸要因」『日本語教育』167、pp.1-14
- 張麟声（2004）『日中ことばの漢ちがい』くろしお出版
- 徳弘康代（2008）『日本語学習のための よく使う順 漢字2100』三省堂
- 藤山智子（2002）「中国人学生を対象とする漢字教育―漢字の何を教えるか」『長崎大学留学生センター紀要』10、pp.41-51
- 二村年哉・阿部仁美（2012）「漢字教材作りに向けた漢字圏学習者に対する漢字指導について―字形の問題を中心に―」『2012年度日本語教育学会秋季大会予稿集』pp.177-181
- 朴景淑（2012）「日本語と中国語の「不・無・非・未」」『名古屋大学人文科学研究』41、pp.33-43
- 奉英娥（2007）『ハングルで学ぶ日本語漢字辞典』国際語学社
- 村田年（1998）「三つのレベルと文法や語彙の指導」姫野昌子・小林幸江・金子比呂子・小宮千鶴子・村田年（1998）『ここからはじまる日本語教育』pp.19-36ひつじ書房

ふたむら としや（国際教育研究センター非常勤講師）
 あべ ひとみ（国際教育研究センター非常勤講師）
 いちかわ あけみ（国際教育研究センター非常勤講師）
 すどう むつこ（国際教育研究センター非常勤講師）
 とみた まちこ（国際教育研究センター非常勤講師）

A teaching report on introductory *kanji* courses

FUTAMURA, Toshiya, ABE, Hitomi, ICHIKAWA, Akemi,
SUDO, Mustuko, and TOMITA, Machiko

This is a teaching report on the two tracks of introductory *kanji* courses, which are designed to divide students based on their linguistic backgrounds, i.e., languages with or without Chinese characters, or *kanji*.

In 2011, the Center for International Education and Research of the Hokkaido University (formerly known as the International Student Center) divided its introductory *kanji* courses into the two tracks. Since then, the syllabi of the courses have been restructured to solve the problems caused by the previous situation prior to 2011, that is, the mixture of students of different knowledge levels of *kanji* in one class. Moreover, the course materials have been revised to reduce the burden of learners, and to build learning skills for advanced levels.

This report reveals how each instructor offered lessons in consideration of the learners' attitudes toward *kanji* studies. While their classes provided students with opportunities to gain linguistic awareness, they helped to enhance their skills as independent learners of *kanji* and vocabulary.