HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	非漢字圏出身者を対象とする初級漢字科目のオンライン授業実践報告
Author(s)	市川, 明美
Citation	日本語・国際教育研究紀要, 24, 50-60
Issue Date	2021-03
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/80918
Type	departmental bulletin paper
File Information	24_3.pdf

Hokkaido University Collection of Scholarly and Academic Papers : HUSCAP

報告２

非漢字圏出身者を対象とする初級漢字科目のオンライン授業実践報告

市　川　明　美

要　旨

本報告は、初めて漢字を学習する非漢字圏出身者を対象とする初級漢字科目のオンライン形式の授業において、対面形式でないために生じた問題点をあげ、それを解決するため、教員が対面形式と同等の学習効果をあげるためにどのような工夫をしたかについて記述する。

2020年度第１学期における北海道大学一般日本語コースの授業形式は、前年度までの対面授業とは異なり、原則オンライン形式での実施となった。オンライン形式は初めての試みであったが、Zoomによるスライド提示と口頭説明、Google Classroomによる課題管理によって、対面形式で行う授業内容のうち多くの要素をオンライン形式でも実施することができた。しかし、その一方で、漢字の書き方という身体的な実践が必要となる部分については、対面形式と同等の学習効果をあげるような方法は開発困難であった。

本報告の目的は、初級漢字科目の授業で取り扱う内容のなかで、直ちにオンライン形式に置き換え困難な漢字の書き方指導を、いかにオンライン授業で実施したかを報告することである。具体的には、対面指導の代替としてWebカメラ越しのホワイトボードとペンタブレットを使用した指導を行った。その結果、オンライン形式での指導にはいくつかの課題があるが、書き方の指導のためには、学習者と教員双方の機材の充実によって多くが解決するという結論にいたった。

〔キーワード〕書き方指導、初級漢字、非漢字圏、オンライン形式、ホワイトボード、ペンタブレット

１．はじめに

2020年度第１学期における一般日本語コースの授業形式は新型コロナウイルス感染拡大防止のための北海道大学の行動指針に基づき、原則オンラ

イン形式での実施となった。筆者が担当する「初級漢字・語彙（非漢字圏の学生向け）１」もそれに伴いオンライン形式による授業となった。本稿はその授業内での様々な取り組みと、そこから見出された課題について報告することを目的とする。

1.1　コース全体における「漢字・語彙」科目の位置づけ

一般日本語コースの初級科目は「初級文法１～４」が４学期制で、「初級漢字・語彙」が２学期制で開講されている。「初級漢字・語彙」は非漢字圏出身者対象と漢字圏出身者対象の２種類に分かれ、またそれぞれに２つのレベルのクラスが設定されている。この科目は「初級文法」と同時に受講することにより、日本語の語彙と漢字に習熟することを目的としている。

北海道大学の一般日本語コースにおける「初級漢字・語彙」で使用されている教材と、その開発の背景については二村他（2017：35）において示されている。この科目で使用している教材は、「初級文法」で使用される『みんなの日本語Ⅰ・Ⅱ』（スリーエーネットワーク）の進度に合わせて構成されている。これは初めて漢字を学習する学習者でも文法学習と並行して漢字、語彙が学べるようにするための工夫である。

筆者の担当した授業「初級漢字・語彙（非漢字圏の学生向け）１」は90分授業を週に２回、中間試験、期末試験を含め16週となっている。１課につき９～19字の漢字を学び、コース終了までに合計約170字の漢字を学ぶ。

1.2　書き方指導の重要性とオンライン形式の困難さ

非漢字圏出身の受講生は漢字を書いた経験がない、または少ないため、漢字の書き順や書き方、全体のバランスなどを理解するのにかかる労力が非常に大きい。そのため、教員は受講生が漢字を書いている最中に立ち会って指導したり、あるいは受講生の書いた漢字に直接正しい字形を書き込んだりするといった細やかな指導をする必要がある。例えば「とめ」「はね」「はらい」などの要素や各構成要素のバランスなどは、何度も自分で書き、随時教員から修正、正しい書き方の提示などの指導を受けることで身につける必要がある。

この手法はカメラ越し、マイク越しで指導するオンライン形式の授業とは相性がよいものではない。なぜならば、文字の書き方には身体的な技法

という要素が多く含まれるため、直接教員の動作を見るのとカメラを通して見るのとでは、情報量が大きく異なるためである。

以下では、まず2節でそれまでの対面形式における漢字の書き方指導について述べ、その後に3節でオンライン形式での書き方指導の特徴と問題点について述べる。

2. 対面授業における漢字の書き方指導

はじめに、オンライン形式との比較のために前年度まで行っていた対面形式の授業の流れを、特に漢字の書き方指導に焦点を当てて説明する。

本授業では、ある一つの漢字を導入する際、その一つの漢字を単独で教えるのではなく、「『学生』の『学』を勉強しましょう」というように語彙単位で提示する。提示の流れは以下の通りである。まず、授業内で新たに出てきた漢字を絵と共に導入し、その字形を受講生各自に確認してもらい、それから教員がホワイトボードにマーカーを使い、手本となる漢字を書く。教員はここで書き順、漢字全体のバランス、とめ、はね、はらいを注意深く教える。とめ、はね、はらいについて更に注目させたい場合は、教員が筆ペンを使い、漢字を書く動作をＯＨＰを用いてホワイトボードに映す。その際には受講生の書き方練習の動機を高めるために、書道の文化を背景とした漢字の芸術的な側面を、実際に書く過程を見せながら説明する。その後、提示した漢字を教材上のマス目に少なくとも6回書くよう求める（図1右下部）。希望者には大きく書くことができるＡ4サイズの練習用紙を配布する。その間、教員は教室を見回り、書き方に気になるところがある受講生の漢字を訂正する。

また、芸術的な側面に興味を持ち、筆ペンを使って練習することを希望する受講生もいるため、授業開始から何週かは教員が授業時に受講生の人数分の筆ペンを準備する。しかし、授業が開始されて何週か過ぎると、自分専用の筆ペンを準備し、宿題も筆ペンで書いたものを提出してくる受講生も少なくない。受講生のほとんどは教員と同じように筆ペンで練習したがり、とめ、はね、はらいに対し、敏感に反応するように見える。

次に、訓読み、音読みを教え、受講生に身近な語彙を例にいくつか取り上げ、読んでもらう（図1右上部）。

その課の漢字を学んだあとは、それらの漢字を含んだ短文を読む練習から始め、徐々に文を長くしていき、最後は文の内容についての質問に答え

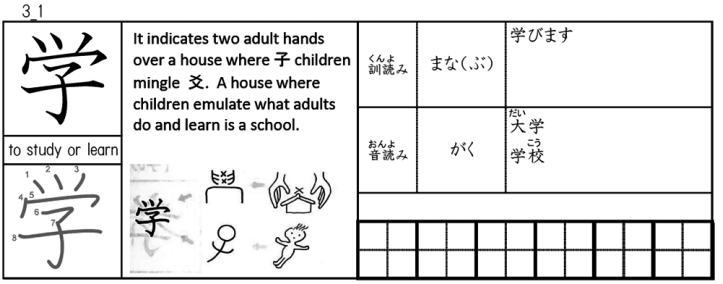

図１．漢字練習用の教材：漢字の由来の説明はWilliams（2010）および教育社（1982）から引用

る読解問題なども行う。

なお、これらの読む練習においては、受講生の生活に密着した練習問題を課すようにしている。例えば身分に関する漢字・語彙を学んだあとに、相手の所属を訪ねる、自分の所属を言うなどの会話練習を行ったり、自分の住所を漢字を使って書くなどの練習を行っている。

最後に、その課の最後の確認として語彙だけで書かれたシートを準備し、教員が指した漢字を受講生が読めるようになるまで練習する。

3.　オンライン形式の書き方指導実践

ここではオンライン形式の書き方指導を実践する際に生じた問題点とその対策について記す。

3.1　使用したツールと事前準備

2020年度第１学期のオンライン形式の授業ではＬＭＳ（学習マネージメントシステム）としてはGoogle Classroomを用い、同時配信用ツールとしてはZoomを用いて行った。教員はGoogle Classroomにその課の教材についてクイズ以外の教材を全て事前にアップロードしておくため、受講生は授業前から教材を見ておくことができた。

また、受講生の学習歴であるが、本科目のシラバスでは、「授業は文法クラスで学んだ内容に沿って進むので、「初級文法１」クラスを受講している、あるいは修了していることが望ましい」と記載されている。前年度までは来日したばかりの受講生が多く、「初級文法１」との同時履修、すなわ

ちひらがな未習の状態から漢字学習を始めるケースが多かった。

一方、今期の受講生のほとんどは、授業開始時点ですでに半年以上の日本滞在歴があった。そのような背景もあってか「初級文法１」との同時履修は７名中１名のみであり、他はそれ以上の学習歴があった。

授業は最終的に７名の受講生で構成された。インターネット環境に問題がある受講生はおらず、自宅や研究室から授業に参加していた。しかしプリンターを持っていない受講生がほとんどであったため、資料を紙に印刷するよう求めることは困難であった。

3.2　オンライン書き方指導の実際と問題点

オンラインでの書き方指導では事前にGoogle Classroomにアップロードしておいた教材（図１）をZoomで画面共有し、画面上で書き順を一緒に確認した。教材には書き順も書かれているが、非漢字圏出身者は書き順の基本となる上から下、左から右という規則を認識していないことが多いため、書き順を一緒に確認する中で、筆順に従って書くことにより、正しく整った漢字が書きやすくなると随時伝えた。書き順を確認した後は、教員はＡ４サイズの実物のホワイトボードをWebカメラで映し、実際にその漢字を書いた（図２）。その中で、通常の対面授業と同様に、書き順と共にバランス、とめ、はね、はらいの確認を行った。

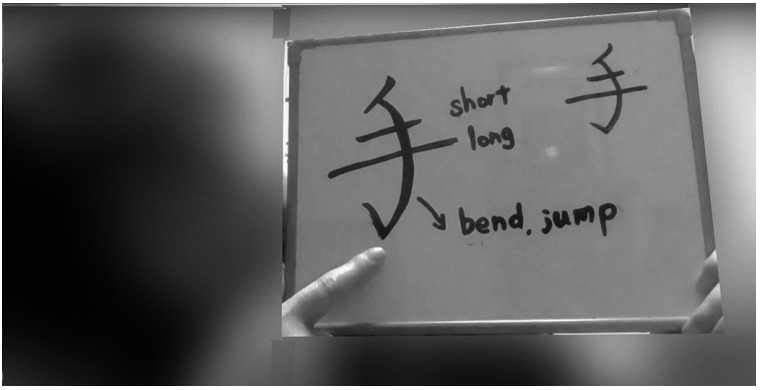

図２．Webカメラ上にホワイトボードを映した漢字の書き方指導

このようにオンライン形式の授業では、通常行っている漢字の書き方指導を、Webカメラに映したホワイトボード、Zoom、Google Classroomを用いて実施した。しかし、実施においては大きく分けて２つの問題点が

あった。

1つ目は、漢字を書く上で最も注目してもらいたい字形のバランス等の説明である。図2で示したようなWebカメラ用に用意した小さいホワイトボードだと、対面授業で使用する通常のホワイトボードのように何度も書き直せるスペースがない。そのため、実際に書く動作を見せて説明できたのは各漢字1度か2度であった。

2つ目の問題点は、教員の説明後に実際に受講生が漢字を書く際の指導である。対面形式の授業では、受講生が漢字を書くスペースがある教材を配布していたが、今学期は、前述の通り、PDFの資料をGoogle Classroomを通じて配布した。しかし、教材を印刷できる環境にある受講生がほぼいなかったため、それが判明した段階で各自が準備した白紙の紙や横線のメモ用紙、ホワイトボードなどに複数回練習するという形式に変更した。しかし、一マスを四等分したマス目を載せてある教材とは異なり、白紙に漢字を書くとバランスが取りづらいので整った形にならないことが多かった。（図3）

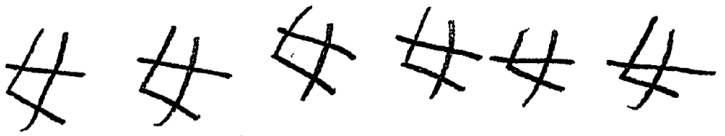

図3．マス目のない白紙上での漢字練習の例

また、それにコメントする教員も、受講生にそれぞれが書いた漢字を画面上に提示させ、それに対して一つ一つコメントするという手順で指導をするしかなかった。このような画面を通しての指導では、右部分をもう少し小さく、左のここをもう少し大きくなど、指導の意図を理解してもらうのが困難であった。そういった困難のため、オンライン形式における受講生への直接的なフィードバックは、口頭による説明、または教員がホワイトボードを使い、「あなたの漢字はこうなっているけれど、ここはこのように書いてください」のように手本を書いてコメントすることや、受講生が複数回書いた漢字の中から、「何番目が一番きれいです」と伝えるのが限界であった。

3.3　授業内での解決策とその問題点

この授業では中間テスト以降、ホワイトボードに代わり、ペンタブレッ

トを導入した。タブレット上にマス目のある漢字練習用紙を表示し、そこに教員がペンで書き込む映像をZoomで共有した。それにより、電子的に漢字を書いて見せることができるようになった。具体的には図４のように、教員が受講生の書いた漢字を画面上で確認し、それをタブレット上に書き写し、○や×などで修正点を書き込むというプロセスをZoomの画面共有で示しながら、口頭でも説明した。

図４．漢字の修正点の指導

しかし、ZoomではPC上の教材とタブレットの画面を同時に見せることはできず、教員にとって、画面共有の画面を何度も切り替えなければならないのは手間であった。受講生にとっても同時に２つの画面を見られないのは不便であったと思う。

漢字練習について受講生に練習用紙を渡せないという問題については、2020年６月１日付けでコロナ行動指針のレベルが下がり、受講生も大学に入れるようになった後、それ以降の全ての教材を教員が印刷しメールボックスに入れておき、受講生が適宜取りに来られるようにした。これにより受講生はマス目のついた教材で書き方練習ができ、教員はその漢字を授業中に確認できるようになった（図５）。さらに、マス目のある宿題用紙になったため、漢字のバランスの取り方が上達した。またそれを画像として提出できるようになったことにより、教

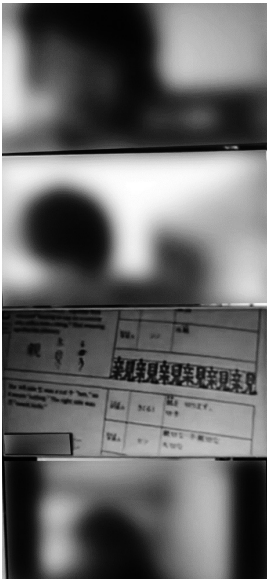

図５．Zoomによる漢字指導

員の添削も容易になった（図６）。

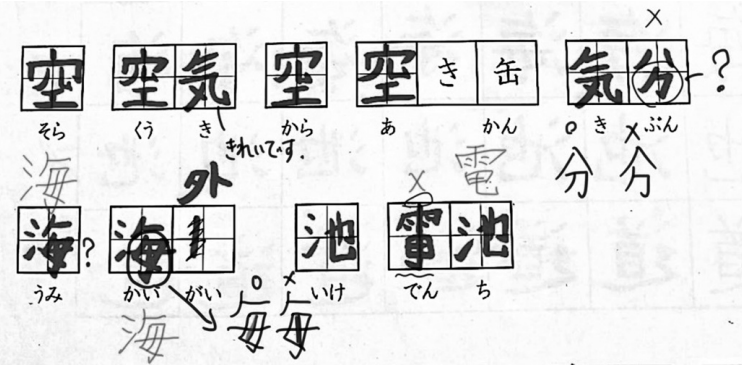

図６．メールで提出された宿題用紙の添削例

これを踏まえると、PCとタブレットの２つでZoomミーティングに入り、教材を映す画面と、漢字の書き方を示す画面のそれぞれを効率的に受講生に見せられるのがよい手法であると考えることができる。ただ、その場合、教員のアカウントが複数必要だったり、受講生側も複数のアカウントの画面を自身で適切にディスプレイ上に配置する必要あったりといった課題がある。

4．受講生からの評価とコメント

先述の通り、この授業では中間テストと期末テストを実施しており、さらに各課で理解度を測るためのクイズも実施している。今学期の受講生７名のそれらの平均点（100点満点）について、筆者が昨年度担当した「初級漢字・語彙（非漢字圏の学生向け）１」の４つの授業と比較したものを表１にあげる。昨年度の授業はすべて対面形式で実施された。なお、これらの授業は、すべて同じレベルであり、同じ教材を用いている。

表１．評価の比較

実施学期	人 数	クイズ平均	中間テスト平均	期末テスト平均
２０１９春	９名	８４	８４.８	８０.８
２０１９春	４名	８８	８８.２	８５
２０１９秋	１５名	８４.８	８８.１	８４.６
２０１９秋	５名	８３.４	８７	８４
２０２０春	７名	９１	９２.５	８９.２

対面形式の授業と受講生数は大きく異ならないが、オンライン形式の授業の方が点数が高い。その理由の一つとして今期の受講生にとって授業内容がやさしかったという可能性が考えられる。なぜならば、2節で述べた通り、初級文法1以上の学習歴がある受講生が7名中6名いたからである。

使用ツールについては、受講生にカメラ越しのホワイトボードとペンタブレットのどちらがわかりやすかったかアンケートをとったところ、ホワイトボードの方がよいという受講生もいれば、タブレットの方がよいという受講生もおり、明らかな差はでなかった。

5. まとめ

本稿では、オンライン形式で実施した漢字を初めて学ぶ非漢字圏出身の学習者への漢字・語彙科目の書き方指導を取り上げ、オンライン形式のために生じる問題点を示し、その解決策と課題について記した。本稿で扱った4つの課題について以下に改めてまとめる。

まず、同時に見せる画面が複数必要であるという問題がある。対面授業での板書にあたるホワイトボードと、教材内の記述を同時に見せたいことが多くあったが、複数の画面をスムーズに同時共有するのは難しく、大きな課題である。

次に、漢字の書き方練習の教材の問題である。印刷できる環境を持つ受講生がほぼいなかったことで、印刷を想定した教材が使用できず、代替用紙を受講生に任せたため、漢字を書く際にバランスが取りづらく不格好になってしまった。今回のように練習用紙の準備を各受講生に任せると、受講生によってバラバラになってしまう。実際、受講生からは印刷された漢字の練習用紙がほしかったというコメントがあった。今後、オンライン形式の授業ではマス目がついた練習用紙を提供し、その使用を求める予定である。

そして、漢字練習については教員からのコメントのつけ方も問題となった。対面授業であれば受講生の書いた漢字の上から赤ペンなどで訂正することができるため、正しい運筆など理解を促すための情報は豊富に与えることができた。しかしZoomでは伝えられる情報に限界がある。この問題は受講生もペンタブレットを持つことで一定程度解決できると考えられるので、今後オンライン形式の授業が継続するのであれば、教員と受講生の

それぞれに適切な機材の準備が求められる。

最後に、オンライン授業における課題やテストが対面授業よりも高かった要因もより詳細に分析する必要があるだろう。4節で述べたように受講生の日本語学習歴が影響したとも考えられるが、Zoomによるオンライン授業それ自体が効果的であった可能性もある。オンライン授業での受講生たちは教員の話を聞き漏らすことが少なく、また発言や質問も教室での対面授業よりも多かった。これはZoomというツールの特性上、教員の顔が受講生それぞれの目の前にある形になったことで、授業に集中しやすくなったのではないかと思われる。また、受講者全員の顔や名前が画面上に見えるため、互いの距離感が近く、それが発言のしやすさにつながったのかもしれない。こういった利点が実際にあるかについては、様々な科目のオンライン授業での学習効果を調査することにより明らかになるだろう。

参考文献

二村年哉・阿部仁美・市川明美・須藤むつ子・富田麻知子（2017）「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」『北海道大学国際教育研究センター紀要』21号 pp.34-47.

参考資料

教育社編（1982）『漢字なりたち辞典：藤堂方式・小学生版』教育社

Williams, Noriko Kurosawa（2010）The Key to kanji : a visual history of 1100 characters, Boston: Cheng & Tsui Co.

いちかわ　あけみ（高等教育推進機構国際教育研究部非常勤講師）

A Practical Report on an Online Class for Introductory Kanji & Vocabulary (for Non Kanji Background Learners)

ICHIKAWA, Akemi

Abstract

This paper describes the problems that arose in the online format of an introductory kanji course for Non Kanji Background learners and how a teacher devised ways to solve them to achieve the same learning effects as in face-to-face teaching.

In the first semester of 2020, Hokkaido University's General Japanese Language Course was held online. Although this was the first attempt, we implemented many face-to-face class contents on Zoom using slide presentations and oral explanations and using Google Classroom for assignment management. On the other hand, it was challenging to develop a method to achieve the same learning effects of face-to-face teaching that requires physical practice, namely writing kanji.

The purpose of this paper is to report on how we implemented an online method for teaching how to write kanji, which is difficult to replace with an online method inintroductory kanji courses. Specifically, we used a whiteboard and pen tablet with a webcam as an alternative to face-to-face instruction. As a result, we concluded that although there are some teaching challenges in online teaching, many can be solved by improving both learners' and teachers' writing instruction equipment.