

教員養成課程における手書き(板書・添削)に関する指導

～日本国内における国語教師と日本語教師～

Instruction on Handwriting (writing on the board / correction) for students in the teacher training course

—Japanese teachers and Japanese language teachers in Japan—

市 原 乃 奈

1：研究の背景と目的

本研究は「文字」という観点から、教職課程を履修する学生へ「板書」や「添削」の養成方法を考察するものである。その際、国語教育と日本語教育、双方の見地からその実態を明らかにし、提言していくこととする。

研究の動機として、筆者が国語教師として教壇に立った時と日本語教師として教壇に立った時では「板書」や「添削」の文字に対する学習者のリアクションがあまりにも違うことに傷ついたことが根本にある。また、日本語教師として太鼓判を押して実習に行かせた学生が「板書」の件で大きく肩を落として帰ってきたことが、さらに研究の必要性を感じる原因となった。

国語教師・日本語教師の板書計画や板書の利用法に関する研究は古くからあり、その多くの先行研究には学ぶことは多い。そこには共通して「教職員・学生ともに書字能力の重要性和意義を認識している」という記載が確認できる。また、新任教員の育成や教職員研修会などで、板書に対する評価能力を備えた者の補助や板書計画と授業本番の板書を比較する評価システムを備えたソフトウェアを活用している機関もある。ところが、「文字」そのものにフォーカスを当てた研究は、管見の限りほとんど見当たらない。教職に関係する者たちが理想とする字形は、いわゆるMicrosoft Word¹の「明朝体」のような文字であると推測できる。国語教育において上記の取り組みや認識は重要であり、筆者も賛同している。しかし、この字形こそが日本語教育の現場で日本語学習者を苦しめ、さらに日本語教育実習を経験した学生のやる気を阻害させる原因になっているということも現状としてある。

本研究では、国語教育と日本語教育の区別を明確にした上で下記の二つに焦点を当てる。

- ① 両現場における学習者が求める「文字(字形・字体)」の実態を明らかにする。
- ② 「文字」という観点から、教職課程を履修する学生への「板書」や「添削」の養成方法を考察する。

今回の調査は、現在の筆者を取り巻く環境に限定されることになるが、上記①②にアプローチすることにより、国語教育の現場と日本語教育の現場における学習者が求める「文字(字形・字体)」

の実態が見えてくる。また、すでに教職に就いている者に対しては調査結果を情報の一つとして提供するとともに、これから教職に就こうとする者へは、予備知識として認識させ、教職課程を履修している学生へのモチベーション維持の要素となることを目的としている。

2：調査方法と準備

教育現場に立つ中で、日本人学生と留学生²（日本語学習者）が求める字形に大きな開きがあることを感じる。以下、筆者の心象を記してみる。日本人は、硬筆・毛筆競書大会で賞を獲得するような整った字形が好まれ、そのような字を書けるようになりたいと強く願う者が多い。中国語圏出身の学生がどのような字形を好むかは後の調査結果に譲るとして、彼らの書く字形はやや癖のある行書体もしくは文字の一部を崩したり省いたりして書く者が多い³。韓国語圏やアルファベット使用言語圏出身の者は、「はらい」や「はね」がおろそかで、偏と旁のバランスが独特な場合が多い⁴。これは、日本人女子学生によくみられるPOP広告のような独特な文字⁵とも異なっている。これらと冒頭で示したエピソードを踏まえ、日本人学生と留学生が求める字形の差異を、板書や添削といった学習面と手紙などの私的なやり取りとに分けて調査した。

字形サンプルは2009年4月、桜美林大学にて筆者担当の「口語表現Ⅰ」を履修する156名の学生⁶に、Microsoft WordのMS明朝体12フォントで作成した横文字の日本語文法に関する解説文と縦書きの手紙文を指定の枠内にそのまま写すよう指示し、字形サンプルを集めた。2009年6月、桜美林大学で教職課程（国語）を履修している日本人学生2名と日本語教師課程を履修している日本人学生1名、そして筆者の合計4名で156の字形サンプルをタイプ別に分類する作業を行い、そのタイプのうち最もその要素が特出しているサンプルを1つ抽出し、アンケートに載せる字形サンプルを10に絞った。これらのサンプルを用いた調査用紙を作成し、アンケートを行った。アンケート回答者の情報は右の表のとおりである。

本調査の質問内容と字形サンプルは予備調査の内容と同一である。2009年～2014年までの間は、字形サンプルを複数枚に渡って印刷するか、一枚に収めるかなど、試行錯誤の期間となった。本調査の調査用紙はA3サイズを用い、質問用紙1枚、字形サンプル1枚の合計2枚を配布した。調査用紙は紙面の関係上、縮尺版を最終ページに添付したので参照されたい。

【アンケート回答者情報】

予備調査：回答時間 10 分					
調査年	調査月	所属校	科目	日本人数	留学生数
2009	9	桜美林大学	口語表現Ⅰ		22
2012	4	秀明大学	日本語文章技法		19
2014	4	日本健康医療専門学校	日本語(大学受験)		31
2014	4	王子国際語学院	日本語上級		3
本調査：回答時間 10 分					
調査年	調査月	所属校	科目／コース	日本人数	留学生数
2015	9	目白大学	表現演習Ⅱ	149	4
2015	9	日本健康医療専門学校	日本語(大学受験)		126
2017	1	静岡英和学院大学	日本語学研究	24	6
2017	1	静岡英和学院大学	日本語文章構成法	26	11
2017	1	静岡英和学院大学	日本語Ⅱ		29

3：日本人学生と留学生が求める字形の差異

調査の結果、右のようなデータが得られた。A～Jは最終ページに添付した字形サンプルの番号を指している。

ここに示したデータは、「先生が板書をしたり添削したりするのに適する順番に、次の①～⑩を左から順に並べてください。」という問いである。最上位になるサンプルを10とし、最下位が1になるように、データを整理していった。よって、合計の数字が大きいほど、板書や添削に適するとアンケート回答者によって判断されたことになる。

【板書や添削に適すると判断される文字：日本人】

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	男性	女性
5	7	1	9	2	8	3	6	4	10	1	
2	8	5	9	6	1	7	4	3	10	1	
2	8	1	9	6	3	7	5	4	10		1
3	9	1	7	6	4	2	5	8	10	1	
8	7	2	10	6	1	3	4	5	9	1	
3	4	1	10	7	2	9	5	6	8	1	
3	2	1	9	4	8	5	6	7	10	1	
3	7	1	10	5	2	6	4	8	9		1
5	7	1	9	2	8	3	6	4	10		1
2	7	1	9	5	4	6	3	8	10		1
合計											
856	1072	338	1798	1163	619	1092	1038	1042	1927	100	99

適すると判断された順に集計結果を並べると、

日本人本人学生では

J→D→E→G→B→I→H→A→F→C

留学生では

E→G→J→D→I→H→F→B→A→C

となった。日本人学生から一番多くの支持を得たJの特徴は永字八法⁷が整っている。評価理由は、多いものから「美しい・きれい」「見やすい」「大きさや余白のバランスがとれている」「整っている」等の記載に集約

できる。評価第2位となったDは「折れ」や「はね」に丸みを帯びており、「はらい」いがなく全て「止め」になる特徴を持つ。評価理由としては多いものから「見やすい」「かわいい」「女子っぽい」「可もなく不可もない」等の記載に絞られ、「美しい」という記載は4件しかなかった。JとEは「見やすい」という共通した評価をされているが、字形が持つ特徴には差異がある。「見やすい」ということが最重要評価ポイントであり、その後は個人の趣味の問題と言えそうである。留学生から支持を得たEとGは一字一字が丸みを帯びており、書写書道の基本とされる要素はほぼない。しかし、評価理由として両者ともに「見やすい」「わかりやすい」があがっている。評価第1位と第2位を分かつ理由として、Eには「美しい」「お手本みたい」「整っている」という記載が多くみられた。また、Gには「堂々としている」「力強い」「intellectual」という記載がみられ、「日本的・日本っぽい」という記載も7件見られた。

これらについては、「先生が板書や添削をしたりする場合、どこからどこまでが許容範囲か」と



いう問いと合わせて分析する必要があるため、以下、データを提示する。右記の1～10は回答者が並べたA～Jの字形サンプルの最上位（一番左）を10とし、最下位が1になるようにデータを整理したものである。これは、何位までの字形サン

【板書や添削に適すると判断される文字：留学生（日本語学習者）】

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	出身国	日本語学習歴	男性	女性
2	9	1	7	5	3	4	8	6	10	台湾	5年以上	1	
2	8	1	9	4	5	3	7	6	10	台湾	5年以上	1	
2	7	1	9	4	5	3	6	8	10	台湾	5年以上	1	
3	9	1	8	3	5	3	6	7	10	台湾	5年以上		
2	7	1	8	4	5	3	6	9	10	台湾	5年以上	1	
3	9	1	8	4	5	2	6	7	10	台湾	5年以上	1	
2	8	1	10	4	5	3	6	7	9	台湾	5年以上		1
2	8	1	10	4	5	3	6	7	9	台湾	5年以上	1	
2	8	1	10	4	5	3	7	6	9	台湾	5年以上		1
3	2	1	7	8	4	10	6	5	9	中国	2年		1
合計													
365	423	320	1248	1552	756	1402	1129	1162	1323			106	70

プルが許容されるかを集計したものである。日本人学生の場合、字形サンプルJとDの以外は、可視・認識範囲が許容範囲とされ、範囲外のサンプルは、不快・解読困難があるものとされている。留学生については、評価第3位までを許容範囲とする意見が突出していた。その理由として、「字形サンプルEとGは文字として見分けがつくが、それ以外は字であるのか、記号であるのか区別がつかない」とのことだった。

このアンケートのフィードバックを静岡英和学院2017年度「日本語学研究」の授業内で行ったところ、ディスカッションの中で、字形サンプルBだけは異質で「一番サンプルの中で美しいことはわかっているが、自分たちにとっては手紙にも板書にも添削にも適していない」との意見が日本人学生から上がった。また、「字形サンプルJとDまでが板書として適し、E～Hまでは横並びで、適していると言いはない。よって、許容範囲ではあるが、適してはいない」という意見に賛同する者も多かった。さらに、「字形サンプルA～Cは論外」という最終的な結論も出された。これは履修者30名のうち、日本人学生24人と中国出身の留学生1名が一致の意見となった。6名の留学生のうち中国出身の1名以外の5名は異なる見解を見せた。この5名の出身地はベトナム2名・スリランカ1名・ミャンマー1名である。この5名の留学生は静岡英和学院2017年度「日本語Ⅱ」も履修している。「日本語Ⅱ」でも「日本語学研究」での意見の報告も含めてフィードバックを行った。履修者に「字形サンプルEとGは、なぜ「日本的で美しい」と感じるのか」問うてみたところ、「日本の教科書の文字や先生の配るプリントの文字に似ている」「文字の大きさが全部同じでバランスが良

い」とのことだった。次に「なぜ日本人学生が最高評価をした文字サンプルJが3位に入るのか」問うと、「文字の大きさがほぼ均一で問題なく読めるから、だけど、きれいだとは思わない」という感想が出され、多くの留学生が賛同していた。字形サンプルDはどう思うか問うたところ、「文字の大小の差

【許容範囲：日本人】

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	男性	女性
0	0	12	29	46	49	39	19	5	0	100	99

【許容範囲：留学生（日本語学習者）】

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	男性	女性
2	1	112	29	15	9	4	4	0	0	106	70

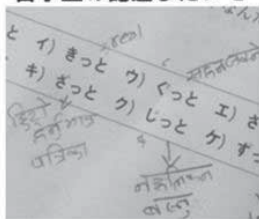
が激しすぎて読みにくい」とのことだった。多くの留学生にとって、字形サンプルEは「明朝体」に酷似して見え、字形サンプルGは「ゴシック体」にとってもよく似て見えるとのことだった。Wordの中で選択できる「HG丸ゴシックM-PRO体」や「HGS創英角ポップ体」を提示したところ、「とても美しく見やすい、文句なし」と答える者が多かった。

日本では、「明朝体」が定番化しており、馴染みのものとなっている。日本人は、「ゴシック体」は強調・レポートや文書では「明朝体」もしくは「ゴシック体」を臨機応変に使い分ける風潮がある。2017年度「日本語文章構成法」にこれらの結果を報告した。このクラスでは「文字が人の心を与える影響」を講義第一回目ですんでいる。履修している日本人学生に留学生が「ゴシック体」に酷似していると評するGの字形サンプルと「ゴシック体」対比させて検討させてみたが、誰一人共感する者はいなかった。しかし、「HG丸ゴシックM-PRO体」や「HGS創英角ポップ体」に関しては、「難しい内容を受け入れやすくなる」「真剣さに少し欠ける」といった意見が出された。

データを個別に見た場合、中国・台湾の出身の学生は、文字サンプルEやGを高評価してはいない。むしろ、日本人学生に近い評価をしている。だが、日本人学生と異なる点は、行書で書かれた字形サンプルBを高評価していることである。中国・台湾出身の学生が漢字仮名交じりの行書体で書かれた文の内容を100%理解しているとは言い難い。しかし、彼らが普段書く文字はもちろん、彼らの出身国内でこの手の字体を目にする機会が多いことが評価に影響していると考えられる。これらを加味すると、文化的な背景も大いに影響していることが予想される。韓国・ベトナム・ミャンマー・スリランカ・ネパール・ウズベキスタン・ロシア・モンゴル・フィリピン・シンガポール・マレーシア・カンボジア・トルコ・オランダ・ノルウェー・スウェーデン・チェコ・ブラジル出身の学生は、字形サンプルGを最高評価としている。これらの国で使用される文字は、ハングル文字・ローマ字・蒙古文字・ブラフミー文字など、丸みを帯びたパーツを含んでいる。これらの点からも自国の文化の干渉がおこっていると推測できる。

また、ひらがな・カタカナ・漢字の認識ができていない留学生は、漢字の

留学生の記述したメモ



横書きの日本語（板書）をノート
を縦にして記述していく留学生の姿



構造を理解していないために偏や旁を単独の絵柄のように捉えてしまっており、書き順はバラバラであった。さらに、横書きの日本語（板書）を自分のノートを縦にして、下から上へと記述していくなど想像を超えた行動をとっていることも今回の調査で把握できた。

本調査では「手紙としてももらった場合、気持ちが良いものと不快なもの」も調査した。日本人学生の場合では、板書や添削で高評価を得た文字サンプルJが199名中87と断トツの得票数を得た。その他文字サンプルの集計結果は、Bが69、Dが36、Eが7となり、板書や添削に適さないとされたBも高評価を得た。ランクインした理由は「憧れ」「大人っぽい」「美しい・きれい」とのことだった。また、不快なものについては、字形サンプルCが断トツの100、次いでGが48、Fが28、Aが13、Iが9、

Hが1となった。字形サンプルCについては日本人学生と留学生ともに、「小さすぎる」「見えない」「心が狭そう」など共通した理由があがった。留学生については許容範囲のデータとほぼ同じで176名中、字形サンプルEが64、Gが60、Jが16、Hが12、Bが11、Dが10、Fが2、Aが1となった。日本人学生からすれば、字形サンプルEは「汚い字」、Gは「バカっぽい」「アイドルならわかる」「いい年してやめてもらいたい」「遊びやプライベートに限定してデコ文字感覚でやっているならいい」などの理由があげられ、ほぼ全員賛同していた。これらの理由は、留学生から見れば正反対である。これらの字形が高評価されている現状を指導者側は認識する必要がある。留学生が不快なものについてはAが断トツの72、次いでCの51で、Cより左はらいや左入筆に癖のあるAが上回った。その次にBが35、Gが11（中国・台湾の学生のみ）、Fが6、Hが1という結果となった。

4：結果を踏まえて

日本人学生と留学生が求める板書・添削の字形や字体については、かなり大きな差異認められ、「快・不快」の感覚に関しては真逆とも取れる結果となった。国語教育における教職課程の中では、従来どおりの板書計画法や板書の有効活用法、見やすく美しい文字への向上トレーニングが継続されるが望ましいといえる。だが昨今、帰国子女や外国籍の生徒、留学生も国語教育の現場に在籍している率が高くなっている。この現状を踏まえたトレーニングが必要とされる時期なのではないだろうか。日本語教師養成課程の中ではどうだろうか。日本語教師が日本語学習者へ行う文字・語彙指導の方法については、多くの先行研究があげられ、筆者も大変お世話になっている。では、日本語教師を目指す者へは、具体的な文字指導が行われているだろうか。文字そのものに対して見やすく美しく書くことを意識する養成はなされてきたかもしれない。だが、文字そのものが学習者にどのような影響を与えるかの教育については、国語の教職課程・日本語教師養成課程ともに欠けていたのではないだろうか。

国語教育の目的は、母語として「国語」に関連のある理論・実践・歴史など理解し、日本語をより良く使用できるようにすること。そして、それらを用いて思考能力を向上できるようにさせることである。それに対して、日本語教育の目的は、日本語が外国語、第二言語である人に対して、学習者のニーズに応じたレベルに到達させること。また、日本語を使って日常生活・留学先・仕事上でコミュニケーションが取れるよう、会話スキル向上が優先されることが多い。両者は「日本語」を扱う点は共通しているが、似て非なるものである。日本語教育の観点から文字に対する教育を見ると、日本語学習者は「ひらがな」さえ書けるようになれば問題ないかのように見える。だが、今回のアンケート結果からもわかるよう、文字は人に対して、快にも不快にもなるコミュニケーションツールの一つなのである。また、留学生は字形の面で「日本的」という和をイメージさせる感覚も誤認していた。日本の文化を誤解させたまま見過ごしていいのだろうか。学習者にとっても日本国そのものにとってもいいことではない。コミュニケーションにおける心理の面、認知の面（例えば、自分の書く文字が相手にどのような印象を与えるかなど）を包含した文字指導を、誰が

教員養成課程における手書き（板書・添削）に関する指導～日本国内における国語教師と日本語教師～

学習者にどんな段階でどのように行えばよいか、前例がないがために現段階では体系構築を行うには至っていない。さらに、留学生の中には字形や字体によっては文字として認識することすらできない場合もありうるということを十分理解の上指導に当たらなければならない、教職を希望する学生にはそれを念頭に置いた行動をとってもらふ必要がある。

今回、留学生の出身国もデータとして採取しておきながら、出身国別の分析は着手したばかりで一部のみしか示すことができなかった。各国の人々がどのような字形で日本語を記すのかまで分析できれば、これから以下に提言する内容の質が高くなると考えられる。

5：提言と今後の展望

本調査の結果から以下を提言する。

【国語の教職課程・日本語教師養成課程の中で必ず学生に認識させるべきこと】

- ・板書や配布物作成においてそれぞれの計画以外に永字八法が整った文字を書くことに努めるべき。
- ・日本人とそれ以外の方々では文字の字形・字体の好みが異なり、時として正反対となることがあることを認識しておくべき。

【学習者指導の中で上記を認識の上、強化すること】

＜国語教育＞……小学校～高等学校などの現場で

- ・現在の「書写書道」「硬筆・毛筆競書大会」以外に、文字を「書く」・「書」を鑑賞する」など、「文字文化」に親しみ触れる機会を増やすべき。

＜日本語教育＞……日本語学校・地域日本語教室・日本語学習者が学ぶ現場で

- ・文字の認識を考慮し、初級段階では丸ゴシック体・HGS創英角ポップ体などを用いて学習資料を作成することも必要。
- ・日本文化体験の一つとして、ただたんに「書道」を体験させるのみではなく、永字八法を踏まえた文字文化を体験させるべき。
- ・ひらがな・カタカナ指導において「文字教育」を意識した教授法に改変すべき。

上記の提案を行うと、日本語教育でそこまで必要か？との声が上がることが予想される。しかし、教師は日本語学習者の「今」だけではなく、彼らが日本・海外で就職・生活していく「今より先の将来」を見据えなければならない。日本語を学び、そしてそれを使って生活していく者であれば、コミュニケーションの中に「文字を書く」ことは必須であり、「字は人を表す」とも言われるからである。筆者の友人でネイティブに近い日本語能力を有する者がいる。彼は学生時代に大手ホテルでアルバイトをしていたが、文字が汚いとの理由で、お客様の前で文字を書くことや受けた情報メモをそのままお客様にお渡しすることは禁止されていたという。筆者周辺の留学生からも類似した

事例を耳にする。どうやら文字によってあらゆる場面で評価が下がってしまうという経験をしているようである。これらの事例からも文字に対する教育は日本語教育のみならず、国語教育の中でも重要であると考える。音声よりも文字（記述）は残るものである。日本語を操ということは文化伝達の一端を担うことになる。

上記を実施するには、国語の教職課程および日本語教師養成課程そのものに整備が必要である。それを以下に示すと、

- 1：教職課程「国語」における履修科目の「書道」と「国語科教育法」の中で行われている板書に関する事項については連携して行う必要があるのではないだろうか。⁸
- 2：多くの場合、教職課程科目の中の半期科目として設置されている「書道」だが、書き方指導のみならず、世界文化の一つとして「書道」を学ぶとともに、大学4年間を通じた履修とすることが望ましいのではないか。
- 3：現在、日本語教師については日本語教師養成教育機関での養成課程を420時間以上履修するか、日本語教育能力検定試験に合格するか、その周辺領域の能力を活かして指導経験を積むか、前記のいずれかによって教壇に立つことが可能となっている。その中に、文字に関する項目はなく、教職課程科目を履修しなくとも日本語教師になることが可能である。「書道」もしくは「文字に関する知識教育」は必修とすべきではないだろうか。

上記3点も提案したい。また、再度述べることとなるが、現段階で学生を教育機関に実習に行かせる上で、日本人と外国人では字形に対する捉え方が異なっているという指導をする必要がある。この指導は、日本人生徒や日本語学習者により良い理解をさせるための板書や資料作成における配慮だけではなく、実習に行く学生自身が「文字」にまつわる色々な出来事によって、モチベーションを損なわないためにも重要なことだと考えている。

以上、国語教育の現場と日本語教育の現場における学習者が求める「文字（字形・字体）」の実態と彼らが書く文字の様子を示すとともに、「文字」という観点から考える今後の教職課程および教員養成課程プログラムの見直しを提言し、本調査の報告を終えることとする。

【調査用紙】

人際社會學概論。作者謝宗榮。台北：五南，2007。

以下は、「**秘密**」「**盗犯**」「**手紙**」における文字が、受け手にもたらす効果について調査するものです。このらは、このから前編に於て中絶するまでに流行するこの前編に於いていまだ存在の「文字」についての情報を収集することを目指して行います。

調査開始の理由が、すべて研究への関心に関連したものであることが分かった。

なお、この研究の一極性はあるものの留意点であり、同意したばかりの場合であってもそれを理由に不利益を被るとは一概ありません。また、同意された場合でも、申し出ていただくことにより不利益を被ることなくいつでも同意を撤回することできます。

二、應注意事項

1052

「[国語能力試験](#)」の勉強方法や対策を詳しく解説しています。2年 3年 4年 5年以降

[illegible]

66. 1990年10月1日起实施的《中华人民共和国个人所得税法》规定，工资、薪金所得，每月应纳税所得额不超过800元的，免征个人所得税，超过800元的，超出部分按5%的比例征收个人所得税。某人10月取得工资薪金所得1200元，那么他10月应缴纳个人所得税多少元？

- 2) 800円×0.0001で100(マイクロセント)に達したとしても、もっとも100分の1の割合です。すなわち、100分の1に100マイクロセントを割って下さい。そして、100としてまだ100分の1の割合を割って下さい。100分の1の割合は100分の100(0.0001)で割って下さい。

☐ 最も多い ☐ 多い ☐ やや多い ☐ その他 ()

- [illegible]

- 表の①～④の中で正しいとして、それぞれ正しいもののみを下さい。⑤の正しくにアルファベットの数を付けて下さい。そして、正しいとしてあるものをひきつけて下さい。正しいものをひく場合は、()に正しい数を付けて下さい。また、正しいとひく場合は、正しい数をひきといて下さい。

☐ 面白い ☐ 面白い ☐ 面白い ☐ 面白い ☐ 面白い

- ④ 別の①～③の中で正しいとして、もつて正しくなるものを探すと、①の早に早にアファ
バツをきいてくたさい。そして、早ときいてては早なるものにアファバツてくたさい。早なるもの
が早なる。()に早をきいてくたさい。早ときいてて、早ときいてて早なる。

☐ 黒にくい ☐ 青にくい ☒ 緑にくい ☐ お茶ににくい ☐ その他()

- 2) AsO_4^{3-} 和 $\text{S}_2\text{O}_3^{2-}$ 的混合溶液，加入 H_2S 和 HNO_3 的混合液，加热，生成 As_2S_5 和 S 。

[illegible]

- [illegible]

Dec

お問い合わせは、お気軽にTEL03-3555-1111までご連絡ください。

【文字サンプル】

Handwritten notes and diagrams illustrating the structure of a Japanese sentence, focusing on the relationship between the subject (M) and the object (N2) in a sentence structure like "M: Vて N2を N1に".

The notes are organized into columns, each representing a different sentence structure or a specific grammatical point. Each column contains a table with headers (M, N1, N2, V) and a corresponding sentence structure diagram.

Column 1 (A):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 2 (B):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 3 (C):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 4 (D):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 5 (E):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 6 (F):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 7 (G):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 8 (H):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 9 (I):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 10 (J):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 11 (K):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 12 (L):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 13 (M):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 14 (N):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 15 (O):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 16 (P):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 17 (Q):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 18 (R):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 19 (S):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 20 (T):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 21 (U):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 22 (V):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 23 (W):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 24 (X):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 25 (Y):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 26 (Z):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 27 (AA):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 28 (AB):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 29 (AC):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 30 (AD):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 31 (AE):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 32 (AF):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 33 (AG):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 34 (AH):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 35 (AI):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

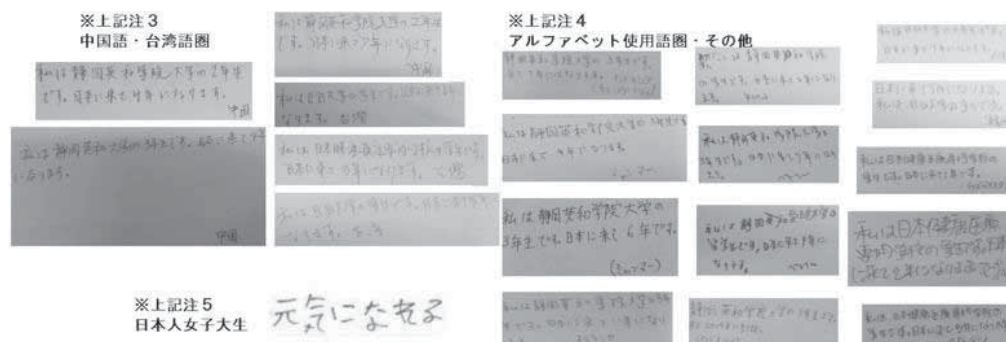
Column 36 (AJ):

M	N1	N2	V
M: Vて N2を N1に	N1: Vて N2を N1に	N2: Vて N2を N1に	V

Column 37 (AK):

M	N1	N2	V</
---	----	----	-----

- ¹ 以下Wordとする。
- ² 以下、(日本人学生)という語彙は省略し、留学生と表記する。
- ³ 中国語圏の学生の文字※
- ⁴ 韓国語圏・アルファベット使用語圏の学生の文字※
- ⁵ 日本人女子大生にみられるPOP広告のような独特な文字※



- ⁶ 協力してくれた桜美林大学・秀明大学・目白大学・静岡英和学院大学・日本健康医療専門学校・王子国際語学院の学生は全て有志である。
- ⁷ 漢字の書法の8つの基礎点画を「永」の字によって示したもの。



- ⁸ 筆者が卒業した大学では教職課程における「書道」の中に、板書指導の方法に関するものはなかったが、文字が与える人への影響に関する指導はなされていた。筆者の卒業校だけでなく、書道科や書道を専門とする教員が所属している機関では、文字に関する深い指導がなされている場合が多い。しかし、日本語教師に関する養成コースに対しては「書道」が必修とされることはなく、調査した限り、「書道」の履修を義務付けている教育機関はなかった。

【調査協力者】

2009年4月 桜美林大学 筆者担当の「口語表現Ⅰ」を履修する156名

2009年6月 桜美林大学 教職課程(国語)を履修している日本人学生2名

日本語教師課程を履修している日本人学生1名

本論文「アンケート回答者情報」に記載されている教育研究機関所属の学生のみなさん

【参考文献】

- 市原乃奈 (2018) 「教職課程における文字指導～日本国内における国語教師と日本語教師～」『2018年中國文化大學外國語文學院日本語文學系國際學術研討會—邁向永續發展社會之日語教育與日本文化研究試探—論文集』159頁～167頁 中國文化大學日本語文學系
- 塚本宏 (2006) 「文字を書くことに関する意識(1): 学生アンケート集計結果報告より」『和洋國文研究』41号 48頁～60頁 和洋國文学研究学会
- 塚本宏 (2007) 「文字を書くことに関する意識(2): 学生アンケート集計結果報告より」『和洋國文研究』42号 56頁～68頁 和洋國文学研究学会
- 寺本学 (2017) 「中学校国語科学習の基盤となる教師像と授業力: 書写の視点でとらえた板書にかかわる授業力」『島根県立大学短期大学部松江キャンパス研究紀要』56号 121頁～130頁 島根県立大学短期大学部松江キャンパス
- 小学館 (1998) 「ディスク2: Society: 社会・文化編」『日本大百科全書+国語大辞典』CD-ROM