

「文章読解」における授業外語彙学習の取り組み

Going Beyond the Classroom: Students' Awareness of Japanese Vocabulary Learning in Training for Reading Classes

中原 香苗

(要約)

神戸学院大学で共通教育科目として開講されている「文章読解」では、論理的な文章を読解するための能力を育成することを目的としている。2013年度前期から2014年度前期に開講された「文章読解Ⅰ」「文章読解Ⅱ」において、筆者は文章読解能力の基盤となる語彙力を向上させるための取り組みを行った。具体的には、専用の用紙を配布し、講義中や講義外で自分が出会った知らない言葉を調べて記入したうえで、毎回の講義で提出させるのである。1年半にわたる3つの授業での試行錯誤により、授業外学習と授業内容の関連づけ、評価の明確化、ノルマの提示などにより、授業外学習を促進し、一定の効果をあげることができた。

キーワード：文章読解能力，授業外学習，語彙力

1. はじめに

神戸学院大学では、論理的文章を読解する能力を育成するために、共通教育科目のリテラシー科目群の基礎思考分野で「文章読解（以下、読解とする）」Ⅰ～Ⅴという科目を開講している。当該科目は半期1コマ2単位のものであり、配当年次は次の表1の通りで、配当年次以上の学生が受講可能な選択科目である。

表1 「文章読解」配当年次

科目名	文章読解Ⅰ	文章読解Ⅱ	文章読解Ⅲ	文章読解Ⅳ	文章読解Ⅴ
配当年次	1年次後期	2年次前期	2年次後期	3年次前期	3年次後期

授業の内容は、Ⅰで基礎的なものを扱い、それ以降は順次発展的な内容へとレベルアップし、また取り扱う事柄も様々なものになっている。

そのうち、筆者は1年次後期の「読解Ⅰ」から2年次後期の「読解Ⅲ」までを担当し、「読解Ⅰ」で1クラス、「読解Ⅱ」では2クラス、「読解Ⅲ」で1クラスの授業を受け持っている。

基礎レベルである「読解Ⅰ」では、論理的文章を読解するのに必要なポイント、たとえば接続表現の働きなどについて学んだうえで、接続表現に着目して比較的読みやすい文章を読み解いていく、という授業を行っている。

「読解Ⅱ」では、Ⅰで学んだポイントに加え、文章中で繰り返される同じ表現や、二つのものを対比して示されるものなどに着目することを学び、Ⅰよりも若干難しい内容の文章に取り組む。

「読解Ⅲ」では、これまでに学んだポイントを組み合わせる文章を読解していく。取り扱う文章も、より難解な内容のものとなる。

論理的文章を読解するには、さまざまなタイプの文章にふれることが重要である。多くの文章にふれ、読解に有効なポイントをおさえて文章を読み進める訓練を続ければ、文章読解能力は向上すると思われる。しかし、授業においては、読解のポイントを学習し、それを一応理解しているものの、実際の文章を読解する際にそれらを活かすことが十分にできない学生が多数見受けられた。

その1つの原因として、語彙力の不足が考えられる。論理的文章にふれることが少ない学生は、取り組んだ文章に未知の言葉やよく理解していない言葉があらわれると、それに戸惑い、文章の内容を理解する段階へと進めず、結果として文章全体の内容を読み取ることに困難を感じているのではないかと推察される。

そこで、基礎レベルの「読解Ⅰ」「読解Ⅱ」の授業では、読解力の基盤となる語彙を授業受講中に少しでも増加させるべく、次の講義までの1週間で一定数の言葉を記録させ、次の講義で提出させる、という取り組みを行っている¹。これは、2012年度後期の「読解Ⅰ」で自由課題として試験的に導入し、本格的には2013年度前期の「読解Ⅱ」より取り組み、現在も継続中である。

本稿では、この取り組みを授業全体の中で明確に位置づけた2013年度前期「読解Ⅱ」から同年度後期「読解Ⅰ」、2014年度前期「読解Ⅱ」までを取り上げ、取り組みの具体的な方法と、それによって得られた効果について述べたい。

2. 具体的な取り組み

全15回の講義のできるだけ早い段階で「気になるコトバ入力シート」（以下、「コトバシート」とする）を配布し、次の講義までに自分が新しく知った言葉、意味を知らなかった言葉などについて記入し、提出するように指導した。2013年度前期の「読解Ⅱ」では、授業ガイダンス（初回）、実力確認のためのテストとその解説（第2～3回目）が終わり、本格的に文章の読解について学ぶ第4回目の講義で配布し、2013年度後期「読解Ⅰ」からは初回の講義で配布している。

学籍番号 () 名前 () 文章読解Ⅱ
 “気になるコトバ” 入力シート

授業日	気になった(初めて知った)コトバ (四字熟語、慣用句など)	コトバの意味	備考
月 日			
月 日			
月 日			
月 日			
月 日			
月 日			
月 日			
月 日			
月 日			
月 日			
月 日			
月 日			
月 日			
月 日			

図1 気になるコトバ入力シート（2014年度前期使用分）

図1にあげたのは2014年度前期に配布したものだが、2013年度もほぼ同様のものを使用していた。このシートはB5サイズで、用紙の右上部に授業名を付しておき、その下に学籍番号と氏名を記入する欄を設け、その次に表を配置した。表は用紙の両面にプリントし、1枚の用紙には各面12個ずつの合計24個の言葉を記入することができる。学生は表の左端から、調べた日・調べた言葉・言葉の意味を記入する。右端の備考欄には書くべきことを特に指示しなかったが、言葉についての感想を書く者、出典を記入する者などがあつた。

学生は、毎回の講義開始時にシートを提出し、講師は提出されたシートの記入事項に間違いがないかをチェックして次回の講義で返却した。記入事項に間違いがなければ丸を付けて個数をカウントし、成績簿に記録した。誤字などがあれば個数にカウントせずに、間違いのある箇所に赤のラインを引いて訂正を促し、誤りが訂正されれば個数に加えていった。

間違いとしてチェックしたのは、誤字、または意味の書き違いなどである。言葉を知識として習得するには、漢字を正しく書き、正確な意味を知る必要があるため、間違いは厳密にチェックした。また、読みにくい文字を書いている者には、文字を丁寧に書くようにコメントを付した。

提出されたシートはばらばらにせず、まとめて管理するようにした。具体的には、複数枚になったシートは着脱可能なクリップ等で止めて返却し、シートを増やす際には、それまでに提出してクリップ止めされた束に加えていくように指示した。講義の最終回には、クリップをはずし、ステープラーで綴じて学生に渡した。

こうすることによって、学生は自らの努力の成果を視覚的に確認でき、多い者では20枚ほどのシートが手元に残ることになる。

2-1 2013年度前期「読解Ⅱ」（2年次前期担当）

2013年度前期の「読解Ⅱ」では、「コトバシート」を配布する際に、「毎回の講義、または次の講義までに自分が初めて知った言葉、わからない言葉などを最低1つ以上は調べて記入すること、提出したものは評価点に加算する」と指示した。

2013年度前期「読解Ⅱ」の受講生は、2クラス合わせて68名であった。一度も講義に出席しなかった2名を除く66名が調べ、提出した語彙数は、表2の通りである。

表2 2013年度前期「読解Ⅱ」受講生の提出語彙数

個数(個)	0	1～10	11～20	21～30	31～40	41～50	51～60	61以上
人数(名)	3	9	14	15	11	7	4	3
割合(%)	4.5	13.7	21.2	22.7	16.7	10.6	6.1	4.5

計 66名

本講義での平均提出語彙数は、27.1個であった。もっとも提出語彙数が多かったのは87個で1名、11個以上50個以下の者で70%を超え、51個以上の者は6%、10個以下の者が約14%であり、まったく提出しなかった者は約5%の3名であった。提出語彙数に応じて、授業全体で1～5点の加算を行った。

「どういう言葉を書けばよいのか」との質問があったため、「自分が『この言葉の意味はわからないな』と感じたものなら何でもよい。たとえば、講義中に取り組んだ課題に出てきた言葉でもよいし、別の授業で知った言葉でもよい、あるいは新聞や書籍など自分の接

したものに記されていた言葉などでもよい」と回答した。

実際には、毎回の講義の最初に実施している漢字の小テスト²で間違った言葉、わからなかった言葉を調べている学生が多かったようである。

自主的な取り組みを期待したが、なかなかシートを提出しない学生も多かったため、講義中に言葉を調べる時間を設けた。具体的には、哲学や思想を扱ったものなど、ふだん接することが少なく、学生が理解するには困難を感じると思われる文章に取り組んだ際に、文章中から意味のわからない言葉を「コトバシート」に書き出し、電子辞書などを用いて意味を調べるように指示した。辞書を持参していない学生に対しては、言葉の意味を調べる場合に限り、講義中には使用を禁じている携帯電話やスマートフォンの利用を許可した。

2-2 2013年度後期「読解Ⅰ」（1年次後期配当）

2013年度後期の「読解Ⅰ」の受講生は40名であった。

初回の講義で「コトバシート」を配布し、前期の「読解Ⅱ」と同様、「毎回の講義、または次の講義までに自分が初めて知った言葉、わからない言葉などを最低1つ以上は調べて記入すること、提出したものは評価点に加算する」と指示した。その際、前期の授業以上の自主的な取り組みを促すため、「語彙数を増やすことが読解力向上の基盤となる」「努力すればただで評価にプラスに働く」といったことを強調した。

初回の講義で配布する授業概要などを示したプリントにも、「コトバシート」が評価に加算されることを明記し、高評価を目指す者は努力する価値は十分ある、ということも述べた。

結果は、表3に示した通りである。

表3 2013年度後期「読解Ⅰ」受講生の提出語彙数

個数(個)	0	1～19	20～39	40～59	60～79	80～99	100～299	300以上
人数(名)	0	2	7	6	8	3	5	5
割合(%)	0	5.6	19.4	16.7	22.2	8.3	13.9	13.9

計 36名

この授業では、講義をすべて欠席した者はなかったが、1回または2回だけ出席してシートをまったく提出しなかった者が4名おり、そうした学生は単位取得の意志がないとみなして考察の対象から除き、残りの36名を考察の対象とした。

36名の平均は109.9個となった。本授業では、初回の講義でシートを配布したため、4回目の講義で配布した前期と単純に比較はできないものの、後期の平均提出語彙数は前期の4倍となった。ただし、表3より、平均語彙数が100個未満の者が72%と、全体の約4分の3近くを占めていることが読み取れる。これらの学生の提出した平均語彙数は53.7個である一方で、100個以上提出した者の語彙数の平均は294.2個と、それ以下の語彙数

の学生の約 5.5 倍であった。したがって、100 個以上提出したクラスの 4 分の 1 あまりの学生が、全体の平均を押し上げているといえる。

36 名のうち、もっとも提出数の多かった者は 625 個で、556・362・330・312 個と続く。これらの学生は、シート片面を 1 ページと数えると、1 回の講義につき 1～3 ページ、語彙数にして 12～36 個を毎回提出するなど、非常に熱心に取り組んでいた。

なお、この授業では、1 人の学生がどれくらいの語彙を提出するかを知るために、14 回目の講義で、「15 回目の講義までに提出された語彙数の総計を、取り組みの評価として加算するので、より多くの語彙を提出したい者は、次回（最終回）の講義で提出するように」と伝えた。その結果、最終回に非常に多くの語彙を提出した者があった。具体的には、200 個以上の者が 2 名、100 個以上が 2 名、60～70 個が 2 名の計 6 名で³、追加の語彙数の多かった 5 名は、提出語彙数上位 5 名であり、残りの 1 名は 14 回目の講義まで全く提出していなかった者であった。

参考までに 14 回目までのデータをあげると、全体の提出語彙数の平均は 94.8 個、100 個以上の者は最終回と変わらず 10 名であるが、300 個以上の者は最終回より 3 名少ない 2 名であった。100 個以上の者の平均は 216.9 個、100 個未満の者の平均は 47.8 個で、クラス全体、100 個以上の者、100 個未満の者の平均語彙数は、すべて表 3 のデータより若干少なくなる。最終回で語彙数が大きく増加することを考慮すれば、他の授業とデータを比較する際には、14 回目までのデータを用いるべきかと思われる。

また、この授業での問題点としては、一度にまとめて多くの語彙（100 個以上）を提出する、数回に 1 回の講義でしか提出しない、授業の前半までは提出するものの 10 回目以降の授業の後半に入ると提出しない、という学生がまま存在したことであった。

語彙力をのばすためには、一定の個数を継続して学習する方が効果的だと考えられるため、継続的な学習を奨励する働きかけが必要と思われた。

なお、評価の際には、それぞれの提出語彙数に応じて、授業全体で 1～5 点の加点をした。

2-3 2014 年度前期「読解Ⅱ」（2 年次前期担当）

2014 年度前期の「読解Ⅱ」の受講生は 2 クラス合わせて 70 名であり、初回の講義で「コトバシート」を配布し、2013 年度よりも若干負荷を高め、また評価全体に占める配分をあげた。

具体的には、

「毎回の講義、または次の講義までに自分が初めて知った言葉、わからない言葉などを最低 5 つ以上調べて記入すること」

「1 回の講義につき最低 5 個とすると、授業概要が中心の第 1 回目を除く 14 回の講義で 60 個となる」

「60 個をノルマとし、評価点のうち 10 点に充当する」

「60 個に満たないものは、60 個を 10 として点数に換算する」

「60 個を超えたものは、個数に応じて点数を加算する」

ということを初回の講義で説明した。

これまでと同様、読解力向上の基礎とするためには語彙数を増やす努力をすることが重要であることも強調した。

一度も講義に出席しなかった3名を除く67名の提出した語彙数は、表4の通りである。

表4 2014年度前期「読解Ⅱ」受講生の提出語彙数

個数(個)	0	1～19	20～39	40～59	60～79	80～99	100～299	300以上
人数(名)	5	4	4	4	21	9	15	5
割合(%)	7.4	6.0	6.0	6.0	31.3	13.4	22.4	7.5

計 67名

67名の平均語彙数は、104.9個であった。表4から、60個以上の者が約75%であることが読み取れる。すると、全体の4分の3の学生が「コトバシート」配当点数満点の10点以上を獲得したことになる。100個以上提出した学生は約30%で、その平均提出数は222個、100個未満の者の平均提出語彙数は58.5個である。もっとも多く提出した者は504個で、次いで486・456・334・312個の者があった。

シートをまったく提出しなかった学生は5名であるが、そのうち出席回数が単位認定に必要な3分の1に満たない学生が3名で4%、12～13回出席している学生が2名の約3%であった。

講義の感想を書くためのカードを毎回配布しているが、この授業では、漢字テストの対策として「コトバシート」を活用している、と報告した学生がいた。漢字テストの範囲表で意味のわからない言葉を、「コトバシート」に書き出して調べることで、テスト対策と語彙数増加の2つのことができる、というのである。

この感想を次回の講義で紹介すると、同様にする者が多く現れた。漢字テストは10回行うので、毎回のテストの範囲となっている、30字前後の漢字を用いた熟語などを一部でもシートに書き出せば、必然的に多くの語彙を調べることになる。

こうしたこともあって、4分の3の学生がこの課題に配分された満点を獲得することが可能になったと推測される。

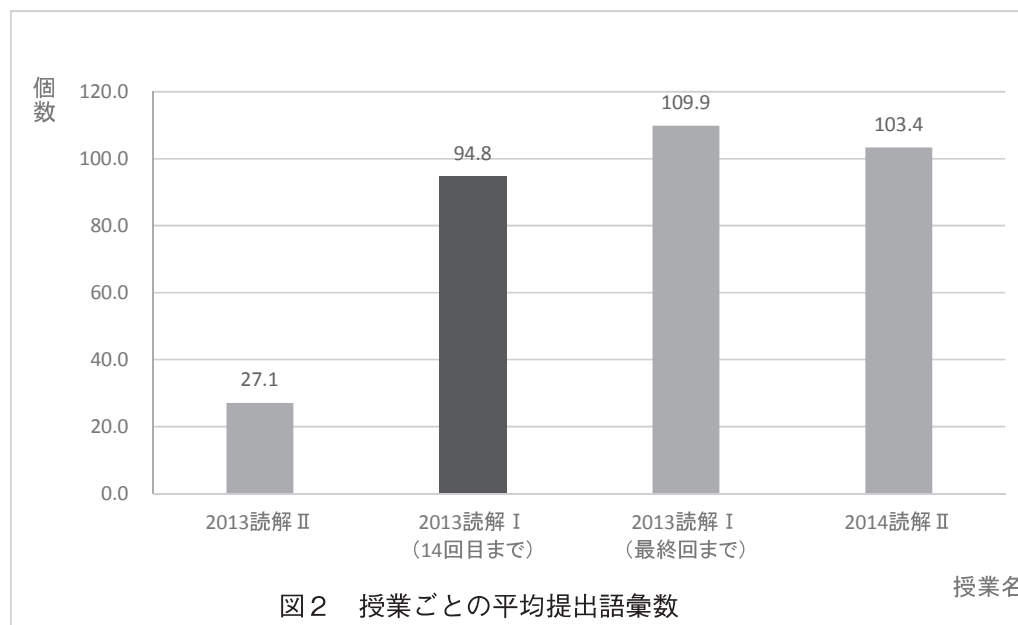
なお、2013年度後期の授業では一度に多くの枚数を提出する学生があったため、本授業では、一度にまとめて調べるより、継続して調べた方が自分の力となることを説明したうえで、1回の講義で提出するのは用紙1枚半の3ページまでと制限した。その結果、一度に何枚ものシートを提出する者はほぼなくなった。最終回の講義で多くの個数を提出した者は、2013年度後期ではクラスの16.7%にあたる6名であったが、本授業では、全体の6%の4名に過ぎなかった。

3. 結果の分析

上記のように、2013年度前期「読解Ⅱ」・後期「読解Ⅰ」・2014年度前期「読解Ⅱ」の

3つの授業において、学生に「コトバシート」を配布し、自主的に語彙を学習するように働きかけた。2013年度前期の「読解Ⅱ」から2014年度前期の「読解Ⅱ」において、学生が提出した平均語彙数を示したのが、次の図2である。

前述のように、2013年度後期「読解Ⅰ」での最終的な個数は扱いに注意を要するため、参考までに14回目の講義までのデータも掲出した。



2013年度前期の「読解Ⅱ」と後期の「読解Ⅰ」を比較すると、平均の語彙数は約4倍に増加している。2014年度前期の「読解Ⅱ」は、前年度後期の「読解Ⅰ」の94%で、やや減少している。ただし、「読解Ⅰ」の14回目までのデータと比較すると、2014年度前期「読解Ⅱ」では約1.1倍となり、やや増加しているといえる。

2013年度前期の「読解Ⅱ」で語彙数が少なかったのは、文章を読解することと、言葉を調べて知識を増やすこととの関連、提出したものがどのように評価と結びつくか、といった点についての学生への意識づけが十分でなかったからだと考えられる。

2013年度後期では、前期の反省を活かし、初回の講義で、「読解能力向上のためには語彙を増やすのが効果的であること」を強調した。また、提出されたものは評価点に加えることを授業の概説に用いたレジュメにも明記し、口頭では「頑張れば頑張った分だけ評価に反映される」と告げた。

学生にとっては自分の知らない言葉を調べて提出することと授業内容とが結びつき、また高評価獲得への意欲が喚起されたものと思われる。その結果、全体の4分の1の学生が積極的に言葉を調べて提出していた。

ただし、この授業では、4割の学生が平均語彙数の108個を大きく下回る60個未満であった。読解能力の基礎とするには、授業期間中にもう少し多くの語彙を調べ、自らのものとするのが望ましいと思われる。より多くの学生が、たとえば100個以上の言葉を調べるような働きかけが必要ではないかと感じられた。

2014年度前期の「読解Ⅱ」では、学生がより多くの語彙を習得できるようにとの目的のもとに、評価点の1割という比較的高い点数を配当した。さらに、授業の半分あたりの7回目と、3分の2を超えた11回目には、シートの提出が評価に大きく影響すること、規定の個数に達していなければ、満点の10点には届かないことを伝え、シートをまったく出さない学生には提出を促すなど、積極的に働きかけを行った。

このように、2014年度前期「読解Ⅱ」では、2013年度後期よりもノルマを明確にして点数化を徹底し、加えて学生への働きかけを強化した。先述のように、受講生の平均提出語彙数は、14回目までのデータで比較すると、2014年度前期でやや増加しているといえるが、最終回までのものでは2013年度後期を上回ることはできなかった。

だが、その内実をみると、若干の進歩が認められる。100個以上の語彙を調べた学生は、2013年度後期で27.8%、今期では29.8%と、やや増加しており、残り70%の学生の平均語彙数は、前者で53.7個、後者では58.5個と、こちらもわずかではあるが増加しているのである⁴。

評価の明確化と学生への働きかけが功を奏し、本授業でのノルマでもある60個に到達した学生は、2013年度後期では約6割であったのに対し、本授業では7割以上へと増加したのだと思われる⁵。

4. 成果と課題

各授業の最終回で、「授業を受けて成長できたと思う点」「よかったと思う点」「よくなかったと思う点」について学生に書かせている。

成長できた点、よかったと思う点として、多くの学生が「コトバシート」の活動をあげている。受講生のコメントから、どの授業においても「わからない言葉を意識し、自分で調べるようになったことで言葉の知識が増えたこと」、そのことによって「語彙力が高まったこと」を感じていることがうかがえる。

以下に、受講生の感想のいくつかをあげておこう。

- ・「コトバシート」に書くための単語を探すことを意識していると、普段は何となく文脈から意味をとっていた単語の意味を気にするようになった
- ・気になる言葉シートのおかげで、日頃から分からない言葉があればすぐ調べることが習慣づいた
- ・自分でわからない言葉の意味を調べたりすることはあまりなかったのですが、「コトバシート」をやり始めてから、授業外でも、本やテレビを見ている時に分からない言葉があると、調べるようになりました
- ・気になる言葉を調べるために、日常から気になったことばを調べるようになった
- ・知らない言葉に多く接することができ、自分の語彙力を増やすことができた
- ・授業以外でも、「気になるコトバシート」に積極的に取り組んだので、自分の語彙力が高まった

このように、学生たちは「コトバシート」に自分の知らない言葉を記入し、意味を調べるといった活動を通して、自己の成長を実感している。

授業受講前と受講後とで、客観的な指標を用いて、学生が理解している語彙数がどのように変化したかを測定したわけではないため、学生が自己の語彙が増えたと感じていても、本授業での取り組みによって、学生の実感どおりに語彙数が増加しているかどうかは、明らかにできない。

しかしながら、この取り組みを通して、学生が講義中や講義外で未知の言葉に出会ったときに意味を調べるなどして自分のものにしようとするようになり、それによって自分の成長を感じていることは、この取り組みの成果の1つとみなしてよいのではないだろうか。

学生自身が手応えを感じて学習を継続すると、自主学習が習慣化することにもつながり得るだろう。そうなれば、この取り組みが学生をさらなる「学び」へと導くきっかけになったといえるのではないだろうか。

以上、授業内容との関連づけ、評価の明確化、達成すべきノルマの明示により、ほとんどの学生が一定数の語彙を調べ、提出することができたことを明らかにした。

ただし、課題もある。15回の講義のうち12、3回も出席していても、「コトバシート」をまったく提出しない学生がいることである。出席回数が多いことから、単位習得への意欲は高いとみられるが、「提出せよ」との教師の働きかけにも反応しない。語彙を豊富にすることへの意欲も見せず、シートを提出しないことで学生自身の予想より低い評価になる可能性があることを認識しているかどうか不明である。

今後は、こうした学生も「コトバシート」による語彙力強化の活動に巻き込むための工夫も考える必要があるだろう。

5. 終わりに

以上、2013年度前期の「読解Ⅱ」から2014年度前期の「読解Ⅱ」にいたる1年半、3つの授業における取り組みについて報告した。

これらの授業では、文章読解能力の基礎となる語彙力を増やすために「気になるコトバ入力シート」を用いて、学生の授業外学習を促した。それぞれの授業での試行錯誤を経た結果、授業外学習と授業内容の関連づけ、評価の明確化、ノルマの提示などにより、授業外学習を促進し、一定の成果を得られることが明らかになった。

現在は、学生に対して負荷の低い形でのノルマ（1つの授業で60個）を課しているが、語彙力のさらなる向上のためには、今後、学生の状況を見て、たとえば現在講義1回あたり5個としているノルマを10個程度にまで増やすなど、より負荷を高めることも必要ではないかと考えている。ただし、その際には、負荷を上げることで学生の学習意欲をそぐことのないよう、慎重に進めねばならないだろう。

「聞いたり読んだりして理解することができる語彙」を「理解語彙」、「話したり書いたりして使用する語彙」を「使用語彙」という⁶が、本稿での取り組みは、学生にとっての未知の語彙を、「理解語彙」として習得させようとしたものである。この理解語彙を増加

させることによって、論理的な文章を読解することはより容易になるであろう。

また、理解語彙の増加によって、場面に応じて適切に用いることのできる使用語彙も増加する可能性がある。理解語彙の増加と使用語彙の増加はどのように関係するか、また使用語彙の増加が、論理的な文章を作成するのに役立つ「書く力」や、大学や就職活動に必要なプレゼンテーションのための「話す力」にどういった影響を及ぼすか、なども研究の対象になるだろうが、こうした点については、今後の課題としたい。

注

- 1 「読解Ⅲ」では、社会で起こっている問題についての意識づけを行うため、次の講義までの1週間で、自分が接して興味をもったニュースを記録させる取り組みを行っている。
- 2 「読解Ⅰ」～「読解Ⅲ」では、1回10問の漢字の読みを出題するテストを、全講義中に10回行っている。テストに出題する漢字は、「読解Ⅰ」・同Ⅱ・同Ⅲでそれぞれ漢字能力検定3級・準2級・2級程度とし、事前にテスト範囲となる漢字の一覧表を配布している。各回30字前後が範囲となるが、範囲表には、対象漢字とその読み・当該漢字を用いた熟語や慣用句・四字熟語などを載せてある。各級の問題集(『漢検 3級 漢字学習ステップ 改訂三版』など)を参考にして、1つの漢字につき1～8個、大学生レベルで習得すべきと判断される熟語を多く載せている。学生は、各講義の冒頭で行われるテストのために、この範囲表の漢字や熟語・慣用句などを学習する。
- 3 ほかに、24名の者が1名、10名以下の者が4名であった。
- 4 なお、2013年度後期の14回目までのデータと比較すると、13年度後期の平均提出語彙数は94.8個、100個未満提出者の平均語彙数は47.8個であるので、いずれも14年度前期で微増している。
- 5 なお、2013年度後期の「読解Ⅰ」から継続して2014年度前期の「読解Ⅱ」を受講している学生は8名であった。「読解Ⅰ」で100個以上提出していた3名は、「読解Ⅱ」でも同様に100個以上の言葉を出している。そのうち「読解Ⅰ」で100個未満であった者は、「読解Ⅱ」でも同様であった。
- 6 沖森卓也編(2012)『日本語ライブラリー 語と語彙』朝倉書店、p42。

参考文献

- [1] 日本漢字能力検定協会, (2012), 『漢検 3級 漢字学習ステップ 改訂三版』, 日本漢字能力検定協会
- [2] 荻原 廣, (2014), 「日本人の語彙量(理解語彙、使用語彙)調査を行うにあたっての基礎的研究」, 『京都語文』 21,1-30
- [3] 沖森卓也編, (2012), 『日本語ライブラリー 語と語彙』, 朝倉書店
- [4] 吉田 博・金西 計英・Steve T.Fukuda・戸川 聡, (2011), 「学生の学習動機をもとにしたFDの構築に関する考察—学生の授業外学習を促す要因に注目して—」, 『大学教育研究ジャーナル』 8,32-42