

漢字学習に対する意識と学習ストラテジーに関する一考察

—ラトビア大学の中上級レベルを例に—

田村知佳（ラトビア大学）
chika.tamura@lu.lv

【要約】

本研究は、田村(2023)から得た結果をもとに、ラトビア大学の日本語教育にて漢字学習への意識とストラテジーについて、中上級の対面式の筆記試験が実施されない状況下において調査を実施したものである。その結果、初級で定着した「繰り返し系」のストラテジーは引き続き使用されるが、他者を巻き込んだものは減少する傾向が見られた。また、デジタル・ツール使用のため漢字学習を不要とする意識も否定的であることがわかった。

1. はじめに

非漢字圏学習者の漢字学習ストラテジーや意識に関する調査は、すでに古くから様々な国の楽手菓を対象に実施されてきた。しかし、ここ数年ではデジタル・ツールの発達などを含め、急速に日本語学習を取り巻く環境は変化し、それに伴い学習ストラテジーや意識も変化し続けている。そこで、本研究では、ひとつの目的として漢字学習ストラテジーと意識について、「書き」、「手書き」に対する意識と多様される学習ストラテジーやデジタル・ツールの使用に関する意識について調査することと設定する。その上で、本研究ではラトビア大学で実施されている授業において調査を実施するため、直結している授業で用いられる評価基準も視野にいれて考察する。そのことで、より先行研究の結果について解釈するための足掛かりの模索を試みる。本研究の調査については、すでに3学期目と4学期目の学生を対象としたものを田村(2023)にて発表しているが、本論文はその続編となる。

2. 調査概要

前回の調査の田村(2023)では、ラトビア大学の2年生前半から後半の学生を対象に漢字学習ストラテジーと意識について調査を実施した。その結果、漢字の「書き」に対し、肯定的な意識を持つ人が多く、またデジタル・ツールを使用するために、漢字学習が必要でないとはあまり考えていない事がわかった。それに加え、全体的に反復練習に関するストラテジーが多く選択され、その中でも「繰り返し書く」が多く選択される傾向にあった。この結果は授業で実施されている中間テストや期末試験で漢字の手書きを対象とし、評価基準とも一致したため、学習者が試験対策として選択していたストラテジーである可能性も示唆された。そこから、もし漢字の「書き」が直接問われない日本語能力試験などへの対策では、どのようなストラテジーが用いられているのか、といった新たな問いを得た。

今回の調査では、残念ながらラトビア大学ではカリキュラム上、日本語能力試験に対する対策講座は設定されていないため、「漢字」の授業が設定されていない3年生後半を対象に調査を行うことにした。その上で、田村(2023)で得た4学期目の結果と比較することにした。

3. 先行研究

本研究では、田村(2023)と同様に濱川(2017)の非漢字系学習者を対象に開発された漢字学習ストラテジーと学習意識に関する調査票を使用する。なお、本章では先行研究における調査方法を紹介するにとどめ、これらの結果については改めて考察の部分で触れる。

漢字学習ストラテジーと意識の調査は、英語教育における語彙学習ストラテジーを調査するものから漢字学習用に発展させた大北(1995)のものを基にしたものが多く、濱川(2017)はそれに加え初めてデジタル・ツールの使用を取り入れ、発展させたものといえる。大北(1995)の調査は、アメリカの大学にて実施され、選択されたストラテジーの上位のものと同位のものについて論じている。また、モンゴルの大学で実施されたウラムバヤル(2005)は、質問票を用いた調査に加え、学生に対し漢字自由放出実験、個別のインタビューを組み合わせ、成績が上位と下位の学習者が最もよく選択したストラテジーを比較し、その結果を用いて効率的なカリキュラムを提言している。

前述した先行研究では、時代的背景からあまりデジタル・ツールの使用が考慮されていなかったが、濱川(2017)にてその項目を取り入れた調査票が公開され、それを用いた調査も報告されている。濱川(2020)では、それを用いてカナダの日本語教師と学生の漢字学習の意識と学生が使用している学習ストラテジーについて調査している。それに加え、石田(2020)では日本国内の日本語学校にて、ベトナム語母語話者を対象に調査を実施し、さらに漢字学習のイメージについても質問し、その結果に基づきグループ分けをしながら、議論を展開している。

このように、調査票を用いた多くの先行研究では、「よく使う」から「全然使わない」などの複数段階のスケールを用い、その平均値からストラテジーや意識の上位、下位に当たるものを議論の対象としているものが多い。そこに、ウラムバヤル(2005)や石田(2020)のように、漢字の自由放出実験や漢字学習のイメージに関する質問などをつけ加え、さらなる工夫をしているものも少なくない。

4. 背景

4.1 カリキュラム

それでは、調査を実施した背景について説明していく。ラトビア大学では、4学期目では日本語の総合科目である「日本語」が3コマと「漢字」1コマがわりふられており、それぞれの科目に学期末試験として筆記試験が設定され、個別に成績がつく¹。なお、ラトビア大学では1コマは90分と設定されている。3年生前半の5学期目からは、「日本語」科目のみ設置され、コマ数も3に減らされる。学期末には、筆記試験、日本語での発表とレポート提出があり、それを基に評価を出している。筆記試験では、文章内に埋め込まれた漢字の「読み」、「書き」、意味を問う問題と、授業で扱ったトピックに関連する文章をツールを使わずに意識するタスクを設定した。筆記試験は、2022年までは実施していなかったが、導入した理由は、学生から「試験がないと、私たちは勉強しないと思う」といった要望を受

¹ カリキュラム改正に伴い、2024年からは「漢字」の科目は日本語総合科目の「日本語」に組み込まれ、「日本語」が4コマのみになった。

けたのがきっかけであった。また、普段レポートや作文などを課題として出す場合、ほとんどの場合、何らかのアプリやインターネット上のサービスを使用している事が想像できたため、この筆記試験の導入を利用して、ツールを用いずに意識の課題をする、といったものを採用した。この課題の意図は、デジタル・ツールを用わずに学生自身の日本語能力を自分で実感し、自分自身でツールを使わないで到達できる実力を把握することであった。また6学期目は、5学期目と同様に3コマ分の日本語科目が設置されているが、この学期では学生は卒業論文を同時に執筆し、また卒業のための成績判定を学期終了時よりも早く出すことになっているため、授業を学期前半のみとし、2倍の速さの週6コマで運用している。ここでの試験は、発表とレポートのみとし、その内容も卒業論文の内容と関連するものが望ましいとしている。

4.2 授業概要

本学では台3学期目までは教科書『げんき』の1と2を使用している。4学期目では『中級日本語カルテット1』を用い、第5課までを一学期で終える。4学期目からは中級レベルとなり、教科書でも『げんき』と異なり、「読み」のみを覚える漢字と「読み」と「書き」を覚える漢字が分けられ、より各課のトピックに即した漢字が取り上げられている。漢字テストでは、対象の漢字語彙を文に組み込んだ上で、「書き」もしくは「読み」を解答する形式を採用した。5学期目では『上級へのとびら』を使い、一学期間で第6課まで進む。学期末の試験では219字で、そのうち「書き」も対象とする漢字は103字であった。また、各課に対し、中間テストとして学期末試験と同じ形式の漢字テストと意識の課題を出した。最後の6学期目では、引き続き『上級へのとびら』を使い、第7課から第11課までを対象としたが、学期末の試験が日本語での発表とレポートのみのため、中間テストも学期末に試験も実施しなかった。そして、本研究における調査は、4学期目の試験のあと6学期目の最終授業の後に実施した。

4.3 日本語科目以外の背景

ラトビア大学では、例年ほとんどの学生が6学期目の最後に卒業論文を提出するため、卒業を延期する人は少数派である。そのため、4学期目くらいから卒業論文に向けたテーマ探しや、それに伴い指導教員の選択、依頼などをする。このころから、学生の関心も日本語を勉強することから、自分のテーマに移行していく。5学期目から6学期目にかけては、実際に卒業論文のための研究に集中することが多い。そのため、卒業論文のテーマや分析方法によっては、文学やニュースを日本語で読んだり、訳したりする人が現れ、日本語に接する度合いや需要などの個人差が大きくなっていく時期でもある。また、卒業後の進路について真剣に考え出す人もいるが、就職活動を始めるのは卒業後の事が多いため、稀な例だといえる。このような経緯から、5学期目以降は、学生の関心の細分化が顕著になっていく傾向がある。

5. 調査概要

本調査では、濱川(2017)で公開されている項目を用いたアンケートを2回実施し、1回目は4学期目の学期末試験の後、2回目は6学期目の最後の授業の後に実施した。いずれも、無記名式で個人が特定されない形で行った。参加した人数は、4学期目で10人、6学期目では8人だったが、こちらの説明不足などから除外しなければならなかった1人を除き、7人であった。また、6学期目には交換留学か

ら帰ってきた人が 2 人いたが、他の学生は在学期間内に短期旅行を除いた日本滞在経験はなかった。実施した時期は、2023 年 6 月と翌年の 4 月であり、同じグループを対象とした。なお、本調査では濱川(2017)で取り入れられている漢字学習に関するイメージの項目とどのような存在か問う自由記述の項目は省いた。

6. 調査結果

本調査では、濱川(2017)で公開されている質問票を用いている。そこでは、「1」が「強く賛同する」や「よく用いる」など、質問に対して肯定的な回答が設定され、「5」は「全然賛同しない」や「まったく用いない」など、大きい数値になるほど否定的な回答として設定されている。本調査では、この設定をそのまま変更せずに用いた。ここでは、4 学期目と 6 学期目に行った調査の結果を比較し、漢字テストの有無の影響を見ながら論じていく。

6.1 漢字学習への意識

まず、漢字学習への意識については、最も強く意識されているものの上位の 4 項目を上げると以下のようになった。また、ここではデジタル・ツールの使用についても見るため、A21 を表に含めた。ここでは、平均値を M、標準偏差を SD として示す。

表 1 漢字学習の重要性

	4 学期目	6 学期目
A12 漢字がわかると、日本・日本社会で生活しやすくなる	M: 1.0 SD: 0	M: 1.43 SD: 0.5
A16 漢字がわかれば、様々なもの（小説・まんが・新聞等）が読めるようになる	M: 1.2 SD: 0.6	M: 1.14 SD: 0.35
A27 日本語能力を高めるために、漢字を勉強する必要がある	M: 1.6 SD: 0.92	M: 1.14 SD: 0.35
A30 日本文化を理解するために、漢字をたくさん知る必要がある	M: 1.4 SD: 0.49	M: 2.0 SD: 1.07
A21 パソコンでタイプするので、漢字を勉強する必要があまりない	M: 4.33 SD: 0.94	M: 4.43 SD: 0.64

この結果から、日本社会での生活や読解、日本文化の理解など幅広い分野で、漢字がわかることの重要性が実感されている。しかし、デジタル・ツールの使用については、6 学期目で漢字テストが実施されず、ツールを自由に使って準備ができるレポート提出と発表のみでの成績評価となっても、漢字学習の必要はないとはあまり考えられていない事がわかり、意外な結果となった。このように、上位の項目では「漢字がわかる」「知る」など、理解に関するものが多い結果となった。また、順位も田村(2023)と比べてみると、全く変化はなかった。それでは、漢字の「書き」についてはどうなっているのだろうか。

表2 漢字の「書き」に対する意識

	4 学期目	6 学期目
A01 漢字を書く能力より、漢字を読む能力のほうが大切だ	M: 2.3 SD: 1.19	M: 2.0 SD: 0.76
A10 漢字がきれいに書けると嬉しい	M: 1.5 SD: 0.67	M: 1.71 SD: 0.88
A15 漢字の書き方を勉強するのが楽しい	M: 2.8 SD: 1.33	M: 2.57 SD: 1.05
A20 漢字の書き方や書き順がわからないから困る	M: 2.6 SD: 0.92	M: 2.71 SD: 1.3
A21 パソコンでタイプするので、漢字を勉強する必要があまりない (再掲)	M: 4.33 SD: 1.12	M: 4.14 SD: 0.46
A34 漢字を書き順のとおりにならなければならない	M: 2.1 SD: 1.14	M: 2.23 SD: 1.28
A37 漢字をきれいに書かなければならない	M: 2.1 SD: 1.04	M: 2.0 SD: 0.76

表2を見てみると、再掲したA21のデジタル・ツールに関する項目以外は、平均からやや肯定的な回答が多い傾向となった。また、A01の「書く」能力よりも「読む」能力の方が大切と捉える項目では、6学期目は日本語科目にて読解が中心となるタスクが増えたり、卒業論文のために文献を読むことが多くなったことから、増えた可能性が考えられる。また、前述した漢字学習の重要性と同様に、6学期目は学期末に筆記試験が実施されない状況においても、あまり「書き」の意識に関しても大きな変化は見られなかった。このことから、6学期目の筆記試験の有無は「書き」に対する意識に大きく影響しなかった可能性がうかがえる。しかし、これは過去から漢字を勉強してきた経験から、既に重要性を理解しているため、変化がなかったのかも知れない。

これらの結果から、中上級レベルでは成績に影響する漢字テストを実施なくても、漢字の「書き」への意識は比較的肯定的な状態を保っていたことがわかった。この発見は、中上級レベルにおいて成績評価の学習意識への影響に疑問を投げかけるものともいえる。

それでは、学習意識に関して、4学期目と6学期目で差異の大きかったものを見てみよう。ここでは、平均値において4学期目のものから6学期目のものを差し引いたものを提示している。

表3 漢字学習に対する意識の時間的変動

	4 学期目	6 学期目	差異
A39 間違えそうなら、漢字を使わないほうがいい	M: 2.3 SD: 0.9	M: 3.29 SD: 0.7	-0.99
A38 努力すれば、だれでも漢字学習は成功する	M: 1.9 SD: 1.14	M: 1.14 SD: 0.73	0.76
A30 日本文化を理解するために、漢字をたくさん知る必要	M: 1.4	M: 2.0	-0.6

がある	SD: 0.49	SD: 1.07	
A07 形の似ている漢字があるから難しい	M: 1.3 SD: 0.46	M: 1.86 SD: 0.83	-0.56
A06 1つの漢字を複数のことばで使うから難しい	M: 2.2 SD: 0.87	M: 2.71 SD: 1.12	-0.51

表 3 からは、差異の最も大きかったのは、「間違えそうなら、漢字を使わないほうがいい」であり、6 学期目では、より「賛成しない」が増える傾向にあった。また、他の項目では「難しい」や「必要がある」など、項目内に否定的な表現が見られる。6 学期目では、より漢字学習に慣れてきたのと、特定の漢字を試験形式で問われなくなったため、より自分自身のニーズにあった学習スタイルを選択することができたのが、4 学期目との差異が大きくなった原因ではないだろうか。しかし、全体的には漢字学習への意識においては、時間的な大きな変動は見られなかった。

6. 2 漢字学習ストラテジー

それでは、学習ストラテジーについてみていきたい。ここでは、まずは 4 学期目と 6 学期目の順位について論じ、その上で学習意識と同様に平均値の差異について論じていく。本調査では、田村(2023)と同様に濱川(2017)のストラテジーに関する質問票に対し、学生に最もあてはまるもの 5 位を上げてもらう項目を追加した。その結果、上位 5 位に最も選ばれた項目を以下の表に示す。

表 4 項目の中で最もよく使うストラテジー上位 5 位 (括弧内は人数)

	4 学期目	6 学期目
1 位	S26 単語カードやフラッシュカードを使って、何度も練習する(6)	S29 何度も書いて、漢字を覚える(6)
2 位	S29 何度も書いて、漢字を覚える(5)	S38 覚えられない漢字を書いて、リストにする(5)
3 位	S10 漢字がわからないとき、辞書で調べる(4)	S4 覚えていない/自信がない漢字を、もう一度練習する(5)
4 位	S38 覚えられない漢字を書いて、リストにする(4)	S26 単語カードやフラッシュカードを使って、何度も練習する(4)
5 位	S40 漢字の読み方/振り仮名を書く(3)	S10 漢字がわからないとき、辞書で調べる(3)

前回の田村(2023)の調査では、4 学期目では「PC・スマホのアプリを使って練習する」が多く選択されていたが、今回は上位には入っていなかった。また、これは前回と同じ結果でもあるが、「繰り返し系」が関連するストラテジーが多く選択され、また試験が実施されない 6 学期目でも同様の傾向が見られた。4 学期目と 6 学期目の結果を比較してみると、上位 5 位のうち 4 項目が同じものであり、順位が変わっているだけであることがわかる。では、学習ストラテジーにおいてどのような項目において変動が大きかったのだろうか。

表5 漢字学習ストラテジーで4学期目から6学期目の差異が大きいもの

	4学期目	6学期目	差異
S35 パソコンやケータイ/スマホのプログラム/アプリを使って漢字を練習する	M: 2.0 SD: 1.34	M: 3.86 SD: 0.99	-1.86
S39 漢字がわからないとき、教師や友達に聞く	M: 2.3 SD: 1.0	M: 3.57 SD: 1.05	-1.27
S41 他の人と一緒に勉強したり、練習したりする	M: 2.3 SD: 0.94	M: 3.57 SD: 1.4	-1.27
S16 漢字のストーリーを自分で考え、覚える	M: 2.6 SD: 1.36	M: 3.86 SD: 1.36	-1.26
S20 既習漢字をわかっているか確認するために、定期的に自分でテストする	M: 2.2 SD: 0.87	M: 3.43 SD: 1.18	-1.23

学習ストラテジーでは、学習意識と違って4学期目と6学期目との差異は大きいものとなった。まず、6学期目になると、よりアプリなどのツールを使って漢字を練習する人は大きく減少していることがわかった。この理由として、この勉強方法は、出版社などが公開している既存のものを利用している事が多く、主にテストを意識して教科書に出てきた漢字や語彙を覚えるために用いられる事が多かったからでは、と類推している。そのため、6学期目では漢字テストが実施されなくなった事により、あまり使わなくなったのではないか。また、S31やS41のように、他の人と関連するものも減少する傾向が見られた。これは、6学期目では卒業論文や進路の選択などによって、各々の関心や需要の個人差が大きくなり、個別で学習に取り組むことが多くなったからではないか。それでは、これらの結果を先行研究の結果とともに考察していきたい。

7. 考察

まず、大北(1995)にてアメリカで実施された調査では、上位のストラテジーとして「書写」と「市中の看板などを読む」といったものが選択されていた。ここでいう「書写」については具体的に述べられていなかったため、どのような活動を指すのか分からなかったが、これも「たくさん書く」「繰り返し書く」に近い学習方法と捉えることができるだろう。また、ウラムバヤル(2005)では、成績上位と下位の人が頻繁に用いるストラテジーについて調査し、「繰り返し書く」や「同じ間違いをしないようにする」といった項目は、成績上位でも下位でも共通して見られた傾向という事が発見された。それに加え、上位のグループでは、初見の漢字を部首などから意味や「読み」を類推したり、漢字を何らかのグループに分けて勉強するといった、さらなる工夫が加えられている事が見られた。また、本調査と同じ項目を用いてカナダで実施された濱川(2020)の調査では、全体的に共通するものとして「繰り返し書く」が最も頻度が高い結果となったが、ウラムバヤル(2005)とは異なり、グルーピングなどの工夫を加えたストラテジーはあまり見られない結果となった。また、学習意識については「デジタル・ツールを利用するために漢字学習は不要」という項目は下位2位であり、本調査の結果と同様に否定的であった。また、日本国内でベトナム語母語話者の日本語学習者を対象に実施した石田(2020)では、ストラテジーについては「漢字を繰り返し書く」は上位5位に入っていたが、その他の項目は、

読み方や意味を母語と関連づけるものなど、母語のベトナム語との類似性を利用するものが多用されていた。また、学習意識については、他の調査と同様にデジタル・ツールを利用するために、漢字学習は不要といった意識に対して、否定的な態度を示した。これらの結果は、本調査の結果とも通じるものがあり、「繰り返し書く」のみに限らず、「繰り返し系」の戦略は、いずれの先行研究にも頻度が高いことがわかった。また、学習者の言語的背景や日本語レベルに関わらず、「繰り返し系」の戦略は頻度が高いため、何らかの普遍性があるともいえよう。この点に関しては、田村(2023)でも指摘したとおりである。さらに、これらの「繰り返し系」の戦略が、授業の学期末試験などで字形の再生を求められていたため、それを意識した試験対策として選択されていた可能性について触れた。しかし、今回の調査では6学期目には筆記試験が成績評価対象として設定されていなかったにも関わらず、「繰り返し系」が多く選択される傾向は引き続き見られた。これは、4学期目まで筆記試験が設定されていた時に選択していた戦略を、レベルや成績評価対象に応じて変更しなかった事を指す。これについては、一度慣れて学習成果が見られた戦略を変えることが難しかった、あるいは変えることに意味を見出さなかったのではないかと想像している。また、友達と勉強したりする他者を含めた戦略やストーリーなどの工夫を加えたものは、学習者自身の環境が変わったり、漢字学習に慣れてしまったために工夫する必要がなくなったなどの理由から、使用する意味を見出されなくなり、選択されなくなった可能性も考えられる。その結果、「繰り返し系」が残されたのではないかと。これは、過去に同じくラトビア大学で実施された大橋(2019)の調査にて学習者から、書いて覚える戦略以外は定着していないので使いたくない、と「繰り返し系」以外の戦略に対し一定数の学生が否定的な意見を示したという結果(大橋 2019: 334)と共通する。さらに、「繰り返し系」の戦略は、「勉強する」というイメージに直結しやすいこともあり、多くの人が選択しやすかった可能性もあるだろう。

また、学習意識については、戦略ほど4学期目と6学期目の間に大きな変化は見られなかった。これは、成績評価の対象から筆記試験が除外され、読解が中心、作文は授業外での課題となり、若干読解能力を4学期目の時よりもより重要と捉える傾向は見られたが、学習意識全般には大差は見られなかった結果となった。また、デジタル・ツールで書くために、漢字学習を不要とする意識は、4学期目でも6学期目でも共通して否定的で、それに依存するような結果にはならなかった。さらに、漢字をきれいに書く事などに対し引き続き肯定的な意識が見られた。しかしながら、今回もデジタル・ツールに関する項目は一つのみであり、これだけでは十分に学習者の意識を反映させられているとはいえない。そのため、この点についてもう少し深く考察を加えていくためには、各々の技能に特化した項目を追加するなど、項目を細分化する必要がある。

8. まとめと今後の課題

本研究では、田村(2023)の調査のつづきとして、漢字学習に対する意識と多用する学習戦略について調査を筆記試験を学期末試験として実施している4学期目と設定されていない6学期目にて実施し、その考察を行った。その結果、学習意識については筆記試験の有無やレベル、学習内容にかかわらず、漢字を書けるようになることを重要視している傾向に大きな変化は見られなかった。また、デジタル・ツールの使用から、漢字学習を不要とする意識も共通して否定的であることがわかった。しかしながら、ラトビア大学の学生数の少なさや、項目の不十分さから、この調査の結果は十分実態を反映しているとはいえない。そのため、さらにデジタル・ツールの使用と学習に関する先行研

究を参考に、アンケート項目を変更したり改めて調査を加えていく必要がある。また、中上級においても「繰り返し系」が多用される実態について、学習者自身の戦略が変化していく要因についても、その理由について考察を深めていきたい。その上で、今後さらに初級から中上級における学習意識や戦略の変化を促す要因などについても取り入れ、教育現場への応用を試みたい。

参考文献

- ウラムバヤル・ツェツェグドラム(2005)「モンゴル国立科学技術大学の学生が使用している漢字学習ストラテジー—漢字シラバスの作成に向けて—」『日本語文化論集』, 1, pp201-228.
- 石田ゆり子(2020)「ベトナム人日本語学習者の漢字学習に関する意識と方法—都内日本語学校に通う留学生への質問紙調査より—」『JSL 漢字学習研究会誌』, 12, pp33-42
- 大橋(2019)「ラトビア人日本語学習者の漢字学習ストラテジーの現状と問題点—ラトビア大学における調査から—」『ヨーロッパ日本語教育』, 24, pp112-120.
- 大北葉子(1995)「漢字学習ストラテジーと学生の漢字学習に対する信念」『世界の日本語教育』5, pp105-124
- 田村知佳(2023)「漢字学習に対する意識と学習ストラテジーに関する一考察—ラトビア大学を例に—」『日本語教育連絡会議論集』, 35, pp112-120.
- 濱川祐紀子(2017)「非漢字系日本語学習者のための漢字学習の方法と意識に関する質問紙調査—調査の手順と調査票の共有—」『JSL 漢字学習研究会誌』, 9, pp28-61
- 濱川祐紀子(2020)「漢字指導・漢字学習の方法と意識—カナダでの調査結果概要—」『JSL 漢字学習研究会誌』, 12, pp2-9

教科書

- 坂野永理ほか(2020)『初級日本語げんき I・II』第3版, ジャパンタイムズ
- 坂本正ほか(2019)『4技能で広がる中級日本語カルテット I』ジャパンタイムズ
- 岡まゆみほか(2009)『上級へのとびら』くろしお出版