



児童生徒の常用漢字の習得の実態: 「国立国語研究所報告-95」の調査結果から

メタデータ	言語: Japanese
	出版者:
	公開日: 2012-11-07
	キーワード (Ja):
	キーワード (En):
	作成者: 三上, 勝夫, 矢部, 玲子
	メールアドレス:
	所属:
URL	https://doi.org/10.32150/00004297

児童生徒の常用漢字の習得の実態 (「国立国語研究所報告――95」の調査結果から)

三 上 勝 夫 · 矢 部 玲 子 北海道教育大学札幌校教育方法学研究室

はじめに

小論では、「国立国語研究所報告――95」のうち、下の各調査の結果を分析することによって、児童生徒の常用漢字の習得の実態を明らかにし、そこから、中学校段階での「漢字の書きを身につける」ための指導内容及び方法の指針を得ることを試みる。

1 研究概要

この研究は、「児童、生徒がどのような学習段階で、どのような漢字を学習したらよいかを検討するための基礎的研究 (刊行のことば)」として「常用」制定に伴い、「漢字の学習段階配当を再検討するために、必要な資料を提供」することを目指したものである。以下「第1章 研究の目的・計画」「第10章 調査のまとめ」により研究の概略について述べる

この調査は、1982(昭和57)年~1984(昭和59)年の、文部省科学研究費による特定研究(1)「常用漢字の学習段階配当のための基礎的研究」として行われた、①漢字の機能度 ②漢字の熟知度 ③教科書の用語用字調査 ④漢字の習得度調査 ⑤漢字学習指導の実態・意識に関するアンケート調査の5つの調査のうち、④の部分に当たり、「到達度調査」(配当学年終了時)と「定着度調査」(配当学年終了後)の2種類からなる、調査方式は、予備調査の結果、それぞれ、「ペーパーテスト」「問題(漢字)を、語または、漢字に用例をつけた句の形で提出」「読みは、()の中に読みを書かせる。」「書きは、□の中に字形を書かせる。」というもので、同一問題のもとに以下の要領で行われた。

- 〈1〉小学校に配当されている漢字(1). 対象:小・中. 範囲:小 $1\sim 6$ 配当996字. 備考:各学年の終了時点で到達度を調査する
- 〈2〉小学校に配当されている漢字(2). 対象:都下小・中・高校生. 範囲:小 $1\sim6$ 配当996字. 定着(習得)度. 備考:「定着度調査」. 配当学年での学習を経て,本当にそれが定着しているのか,到達度評価だけでは不十分な点を見るため,配当の1年後,2年後,4年後を見る. (1年配当の場合,2年,3年,5年)
- 〈3〉小学校に配当されている漢字(3). 対象:小学生. 範囲:小2~6配当920字. 到達度. 備考:配当漢字を「来年習う」児童の調査(学校教育に依存しない児童自身の「潜在的学習」の実態調査). 就学前の幼児の調査は行わない。
- 〈4〉中学校・高等学校に配当されている音訓・漢字. 対象:都下小 $5\sim6$ (習う前)・高(習った後). 範囲:学習漢字外字常用949字のうち,<u>比較的やさしい</u>302字 2 . 定着度(下線矢部). 備考:読み書き調査(読みの調査結果のみ報告)
- 〈5〉常用漢字付表の語(いわゆる「熟字訓」). 対象:小5~6・中1~3・高1. 範囲:各学校段階配当の熟字訓. 定着度. 備考:読み書き調査.
- 〈6〉児童生徒の常用漢字の習得量.対象:中1 10名(男女各5名).高1 10名(男女各5名). 範囲:常用漢字1945字. 定着度. 備考:読み習得量調査. 個人面接テストにより,1 字について「大きいのおお」,「大学のダイ」のように,その漢字を含む熟語の形で答えさせる.

2 この研究の独自性

小・中学生対象の、学習漢字全体を含む大規模な漢字の読み書き調査は、「国語の習得状況調査(文部省国語科 1964(昭和39)年~1968(昭和43)年以来、なされていない、この研究は、従来注目されていた要素、画数、字画構成、使用率のみならず、漢字の造語要素や語彙といった「漢字の属性」とのかかわりにも注目し、児童・生徒の漢字の習得状況(到達度)を把握し、漢字の教育上の重要度を評定する資料とすることを目的としている。以下に、この研究の独自性について述べる。

この調査は、今後の、長期的もしくは当面の漢字指導、特に、当時(1958(昭和33)年制定)の「学年別漢字配当表」をどう見直すかについての課題を、①②③のように提出している。そして、それら【漢字指導の課題】に基づく問題意識に沿って、各調査を行ったとしている。

- ① 制定以来30年経過したこの学年配当で有効なのか、学年ごとの到達度を調査することで、学年間の字種の移動の 基礎資料とする。
- ② 「学年別漢字配当表」のような初出の学年のみの提示でなく、それ以後の提出の仕方(音訓、語句、文脈、繰返し)をどうすべきか、この点を考えるために、配当漢字全音訓の定着度を調査する必要がある。
- ③ 現在の、小・中・高の漢字学習段階の配当にある指導字数やその内容で、どの程度の漢字語彙の習得を目指すのか、どのような認知発達が期待されているのか、この点に注目してみる、「漢字指導は語彙指導」という関係を基本に、配当漢字が、意味分類別にどのような語によって提出可能か、効果的な「配当」は何かを検討する必要がある³.

そして,調査結果については,

「以上述べたことの多くは、小学校配当漢字全体、ある学年の配当漢字全体などの、全体としての傾向である。1つ1つの漢字・音訓を見ると、必ずしも、上に述べたとおりでないことがある。(中略)そこで、なるべく一般性のある報告を意図した。(原文改行)そして、現行の漢字の学習段位配当に関して、何も提言しなかった。この理由は、漢字の学習段階配当の検討は、このような漢字の読み書き調査の結果をふまえながらも、カリキュラム編成に関する別の論議として行われることが望ましいと考えたためである。」(「第10章調査のまとめ」より)

とし、児童生徒の常用漢字の習得状況については述べているが、それ以上の言及はせず、使用度、習得度、機能度、熟知度のバランスのとれた「配当」を長期的に模索すべきである、とするにとどめている.

以上述べた点に鑑み、 $\langle 1 \rangle \sim \langle 5 \rangle$ についての調査結果を検討する.

3 調査結果の検討

- 〈1〉小学校に配当されている漢字(1)
- $\langle 1 \rangle$ は各学年の終了時点で,1年間に習った「配当表」の漢字の読み書きが,どの程度身についたかを見るものである.

全体を「読み」と「書き」にわけ、それぞれ「文字のレベル(1つの漢字について、音訓に関係なく、どの語でもよいからその漢字を読めた、また、書けたというレベルの習得)」「音訓のレベル(1つの漢字について、どの語でもよいから、ある音訓について、その漢字を読めた、また、書けたというレベルの習得)」にわけ、習得状況を見ている.

結果をまとめると,以下のとおり(単位は%).

- ・文字のレベルの平均習得率は、読みの場合、どの学年も配当漢字も90%以上で、配当漢字による違いはあまりないが、書きの場合は、57.6~88.3%と、配当漢字によって相当違いがある。そして高学年ほど平均習得率が低くなる傾向がある。どれか1つの音訓で書くことを目指すと、高学年の配当漢字ほど習得されにくい。
- ・音訓のレベルの習得率は、読みの場合、58.2%~87.0%と配当漢字によってかなりの差がある。そして、高学年の配当漢字ほど、平均習得率が高くなる傾向がある。しかし、書きの場合、どの学年の配当漢字も50%台で、配当漢字による違いはあまりない。この理由として、高学年の配当漢字ほど1音訓しか持たない漢字が多いことが挙げられる4.このような漢字は、文字のレベルも音訓のレベルも習得率は同じであり、結果として、双方の習得率の差が近づいた

ということになる.

以上の結果、とくに数値に基づいて、こどもの漢字の習得の特徴、問題点などを考察していく、

漢字の習得,定着と一口に言っても,それぞれの持つ音訓との関係で,それは一概には言えない面もある.ここでは、漢字の持つ音訓と習得との関係について述べることとする.

漢字には、1字1音訓のものもあれば、複数音訓を持つものもある.こどもにとっては、同じ漢字でもたくさんの音訓があれば、負担も大きくなる.加えて、同じ漢字の中に、意味の異なる音訓が複数含まれている字もある.

この調査結果から「直」(3年配当)を例にとってみる。この字は、「チョク、ジキ、ただ一ち、なお一す、なお一す。なお一る」の5音訓を持っているが、読み、書きともに、音訓によって習得率に大きな差が出る 5 . それによると、「ただーち」という訓が、読み19.0%、書き8.0%と、ともに最低である。この訓は、教科書中に提出され、新出音訓として指導されるという点では、他の音訓と同様である。学年終了時に、この訓のみが特に習得率が低いということは、この訓と他の訓の意味があまり一致しないということがある。加えて、指導後、この音訓にくり返し接する機会が、他の音訓に比べて、児童の生活の中で極めて少ないことも言える。つまり、この訓が使用頻度の低い音訓であるという証明であろう。

このように使用頻度の低い音訓は、どうしても習得が遅れがちである。しかし、異なる音訓を「読み替え漢字」として、教科書の教材文中に提出されるたびに指導するという現在の指導法の中では、このような音訓を、指導者や学習者が見分けるのは難しい。とくに、低学年配当の漢字は、高学年に比べて1音訓の漢字が少なく、一つの漢字で何種類もの音訓を習得しなければならないことも、原因の一つと言えよう。

また、音訓の場合、漢字そのものと異なり、学年配当は定められていない。このことも、音訓ごとの習得率の格差に 影響していると思われる。

例えば、「金」(1年配当)という字は、「キン、コン、かね、かな」の4音訓を持つが、1989(平成元)年度版の教科書(光村)では、配当学年で提出されるのは「キン、かね、かな」の3音訓で、「コン」は、6年になってから提出される。このことは習得率にも表れており 6 、「コン」の、「読み」で2割台、「書き」で1割台という習得率は、きわだって低い。

これらの漢字や音訓は、その後のくり返しによって、数年後には定着するものがほとんどである.しかし、この内容やくり返しの手順を、現状では各教師がそれぞれ把握しうるのであろうか.

とくに、「音訓」については、ほぼ教科書の提出順に指導するのみ、というのがすべてであり、いわば、教科書会社にまかせきりの状態と言えるのではないだろうか、使用頻度の低い音訓⁷や音訓の「学年配当」の実態を教師が把握し、くり返し指導するように心がけることも必要であろう。また、数年を経ても定着率の低いものは、使用頻度や言い替えの可能性などの点で問題がなければ、指導音訓からはずすような動きが、さらにあってもよいのではないだろうか⁸.

ともあれ、教科書の教材文とのみ向きあっていては、このようなことは、見えてきにくい、漢字の配当表だけではない、音訓も含めた、漢字指導に関する実態を各教師が把握できるような教材の工夫が必要であろう。

〈2〉小学校に配当されている漢字(2)

前調査で、「到達度」が明らかになったが、 $\langle 2 \rangle$ では、配当学年での学習後の定着を確認する調査を行った。これが、配当漢字学習後の1年後、2年後、4年後を見る「定着度調査」である。したがって、1年配当漢字の場合、2年、3年、5年生の段階で、それぞれ調査を行うことになる。

以下に、その結果をまとめてみる、習得率の状況を概観すると、以下のとおり(単位は%).

- ・読みよりも書きの方が平均習得率は低いが、年月を経るほどに、その差は縮まる.
- ・読みの場合,調査学年が上がるほど,平均習得率が高くなる.4年上では,文字レベルで98.6%と,ほぼ100%に近く,音訓レベルでも93.7%である.読みに関しては,個々の難読字や音訓は別にして,全体的には,学習後4年で,ほぼ確実に身につけることが可能であるといえよう.
- ・書きの場合,調査学年が上がるほど,平均習得率が高くなる.しかし,3年以降の配当漢字の学習1年後だけは,文字レベルで3.6%,音訓レベルで1.1%とわずかに低下する.調査者側では,理由は「わからない」としている. 最終的に,4年上では,文字レベルで86.0%,音訓レベルで79.5%と,読みより10%以上低い結果になった. これらについて,

- ・なぜ、書きでは1年上の方が平均習得率が低いのか.
- ・なぜ、低学年配当漢字と、中・高学年配当漢字で定着率に差があるのか、

と言う疑問が資料中に呈されているが、結論は出ていない.ここでは、この疑問をとき、子どもにとって、年月をかけても身につけることが難しい漢字の特徴をつかむことを試みる.

書きの平均習得率が下がるのは、3年以降の配当漢字についてである。当時の学年配当は、1年76字、2年145字、 $3\sim 5$ 年195字、6年190字であった。これらは、いわゆる「補助漢字」が不自然に配当されたものとして、批判があった配当表であるが、これによると、2年から3年にかけて、配当漢字が一挙に50字増え、その後はほぼ同じ字数で配当されている。

もちろん,単なる字数の増加だけで原因とすることはできない.事実,1年から2年にかけては69字の増加であり、字数の点では、こちらの方が多い.問題は、増加した字の内容にあることが考えられる.書きの習得を遅らせている原因は何だろうか.

この調査には、続きとして、結果数値を「習得率と画数、使用率」⁹に基づいて分類している部分がある。

それによると、画数¹⁰の点では、読みの文字のレベル以外は、画数が多いほど習得率が低く、使用率¹¹の点では、読みの文字のレベル以外は、使用率が低いほど習得率が低いという結果が出ている。

これらの結果をもう少し子細にみると、次のことがわかる.

画数の多さと使用率の少なさに比例して習得率は低くなるが,同時に,1年後,2年後,4年後と,調査のたびに数値は上がっている。「くり返し」,指導を経て定着しているのがわかる 10 。

もちろん,多少の例外もある.画数では,3年以降の配当漢字について,読みの文字のレベル以外で,1年上の定着率に停滞か低下がみられる.とくに,4年配当漢字については,書きで10%以上も定着率が低下している.もっとも,これは,画数 $1\sim3$ 画の字である.

一方使用率では、書きの部分で、やはり3年以降の配当漢字について、1年上の定着率に低下がみられ、画数の場合 よりも、その傾向は明確である。

以上のことだけから,3年の配当漢字に,画数が多く,使用率の低い字が集中する傾向があり,それに問題があるとは断言できない.しかし,もしそうだとすれば,その影響は,それ以降の学年の「1年上」の漢字の定着率に,少なからぬ影響を与えることが考えられる.事実,このあと1989(平成元)年に改定された「学年別漢字配当表」では,3学年の漢字に関する移動がもっとも多かった.具体的には,2学年に降ろされたもの 12 が14字,4学年から降りてきたもの 13 が13字.4学年に上がったもの 14 が8字.新たに加わったもの 15 が5字である.変更に際しては,

- ア 当該学年の児童の日常生活及び学校生活に必要な用語を表記する漢字
- イ 当該学年の国語科及び他教科において必要な学習用語を表記する漢字
- ウ 当該学年の児童にとって従来の習得率や定着率からみて無理のない漢字

とすることが基準とされているが¹⁶,各漢字を使用頻度の点から分析してみても¹⁷,相関関係は見つからなかった.

この他にも,各漢字に目を移すと,興味深いことが見つかる.

1年配当の「学」は,それこそ児童の学校生活において,親しみぶかく使用頻度も高い¹⁸と通常思われている字である.が,その到達度は,「ガク」の場合は,読み:73.5%,書き:63.0%,「まなーぶ」の場合は,読み:14.0%,書き:16.0%である.これは,1年配当の他の漢字の到達度が,ほとんど80から90%であるのに比して,最低のランクである.

また,3年配当の「持」「待」の2字は,特に「音」の到達度という点で,もっとも点数が低い.「持一ジ」の場合,読みが9%,書きが1%にすぎず,その後の定着率も,読みが77.5%,書きが56.5%にとどまっている.「待一タイ」は,読みが31.5%,書きが7%だが,その後の定着率は,読みが89.5%になるが,書きが58.0%にとどまっている.

この2字は、「ま一つ」「も一つ」と言う、非常によく似た訓と、字形を持つ、これが、同学年に配当されていることで、学年終了時に、まだ判別がおぼつかない、という結果を招いているのではないだろうか。

以上は、あくまでも私見にすぎないが、このような小さなことの累積でも、子どもの習得に大きな影響を与えることもあり得るのである。本調査の結果数値が、さらに簡略化されて現場に降ろされることで、日常の指導に与える示唆は大きいと思われる。

全体的な傾向として, 読みはすぐに身につく、そして, 自分自身での学習にもつなげやすいことがわかる. が, 音訓 の識別や書きの定着には時間がかかる. しかし, 画数や使用率の差があるとはいえ, 時間をかけてくり返し接していくことによって, 定着は可能である.

つまり、以上の事実は、簡単ではあるが、「定着の図式」であるということはできないだろうか、「くり返し」の大切 さと、読みと書きの定着時期は、別のものである、と考えることの必要性がわかる。

学年別の漢字配当が正常な形でなされ、前述の定着の図式を認識した上で、それに沿って指導が行われれば、漢字の定着は、学習者・指導者双方に、より確かな形で自覚できるのではないだろうか、特に、この調査結果からは、「書き」の点において、初出以降の定着に向けた指導の大切さがわかる。

教師の役目は、子どもが漢字と仲良くなれるきっかけを作ることであるが、特に、「書き」については、綿密かつ長大な視野と計画で取り組み、この調査結果のように、教材を離れ、漢字そのものに着目する視点が、より必要といえよう.

〈3〉小学校に配当されている漢字(3)

ここでは、学校の意図的な教育に依存しない、児童自身の、無秩序に行われる「潜在的学習」の実態を明らかにする ために、配当漢字を「来年習う」児童、すなわち、漢字の配当学年の1年下の学年の児童を対象に、「来年習う」漢字の 習得率を調査している、結果は以下の通り、

- ・読みよりも書きの方が平均習得率は低く、到達度と比べると、1年下の方がその差は大きい、「読み」に対する「書き」の割合は、文字レベルで、到達度69.5%、1年下13.5%であり、音訓レベルでは、到達度68.0%、1年下13.5%である。
- ・同じ漢字でも、文字レベルと音訓レベルで平均習得率に違いがある。その差は到達度より大きく、「読み」の場合、 到達度84.6%、1年下70.2%であり、「書き」では、到達度82.8%、1年下68.3%である。
- ・音訓間の習得率の違いが大きい.
- ・これらの結果を,画数と使用率で再分類すると,いずれも1%以内の有意差が出た.

これらの結果からは、漢字指導に果たす学校教育の役割が、改めて浮かび上がってくる、

学校で教われば、読める漢字のうち7割が書けるようになるのに、教わる前には1割強しか書けない、また、「生」という字について、「せい」とは読めても、「き」や「なま」とは読めない、というように、「読み」「書き」ともに、学校の指導計画に基づく組織的な学習の方が効果が大きいことが、証明されたといえるだろう。

結果の数値からも,書きの方が潜在的な学習効果が小さいことがわかるだろう.様々な音訓の使いわけや,書きわけは,学校での組織的な指導が,大変に有効であることが,証明されたのではないだろうか.

次に、「学年」との関係を見てみよう.

学年が上がるほど、1年下、つまり習っていない漢字の習得率が上がる結果が出ている。「読み」と「書き」では、「書き」が、1%から10%台、「読み」が、10%から60%台と、「読み」の方にその傾向が強い。

「1年下」の数値が上昇するのは3~4年からで、「読み」に限るとはいえ、5年次からは、80%台も出現する、「書き」に関しては、「1年下」の段階ではほとんどできず、すべてひと一けた台である。ごくまれに10%台のものがある。しかし、ほぼ50%以上の習得率のものが多く、その内容に、学校現場で接する語を多く含んでいる19.

前述したように、「学年別漢字配当表」は、学年が上がるほど、習得率が下がっているが、上に挙げたのは、これとは 矛盾する結果である.

この理由として、調査結果では、児童生徒の読書量(小学校高学年ほど減少)や傾向が主要因であるのか、としている。明言はしていないが、低学年から中学年の間の読書が、その後の漢字学習に有効に働く、ということであろうか。

このような、個人的な、どちらかといえば、無秩序な知識や概念の拡大活動よりも、むしろ、これもまた、学校での 組織的な指導の方が、有効なのではないだろうか、この調査結果は、この有効性をも裏づけていると思われる。たとえ ば、同じ部首を持つ、他教科で「振り仮名つき」に接している、などの、学校で施された、漢字学習プログラムが働く ことで、高学年での学習が容易になっているのではないだろうか。

このようなメカニズム(機構)は、いわば、ヒドゥン・カリキュラムと呼ぶこともできよう。それだけに、学習者

が、その存在や大きさを認識することは難しいであろう。それよりも、指導者自身がこれに気づかない限り、教材提出順通りのいわゆる「行き当たりばったり」の指導はなくならないのではないだろうか。この調査結果からは、具体的に「習う前から読み書きできる」字を抽出することも可能である¹⁹.これらから、学年別配当表とは離れたところで、子どもの習得と生活環境に基づいた漢字指導の体系を作ることも、できるのではないだろうか。

〈4〉①中学校・高等学校に配当されている音訓・漢字(音訓)

学年別漢字配当表に含まれる漢字の音訓のうちでも特殊なものは、中学校・高等学校で指導するように割り振りがされている²⁰. これらを、次の3つに分ける.

- ア 中学音訓一学習漢字のうち、中学校で教える音訓(247)
- イ 高校音訓―学習漢字のうち、高校で教える音訓(119)
- ウ 配当表外の常用漢字で,高校で教える音訓(139)

これらの習得率と定着率を見るために、指導前(小6・中3)と指導後(高1)について、読みの調査を行った、調査数は、1 音訓について、各学年で、 $132\sim140$ 人を集計した。

このうち、「イ」と「ウ」については中3のみ(習う前)を対象とした調査を行っている。結果は、イが35.7%、ウが22.9%で、ウの習得率の方が低い、しかし、この調査では、指導後にあたる高3の3学期以降の調査が行われていないので、本稿で「習得・定着」という点での考察を述べることはしない。したがって、「ア」についての結果と考察を以下に述べる。

上の247音訓一つ一つについて習得率を求め、その平均値を「平均習得率」として計算すると、小 6 は、38.1%. 高 1 は78.8%となった。

もう少し詳しく言うと、小6の児童の調査は、全体の正解率 $0\sim40\%$ 台が調査音訓の67%を占める。中でも、正解率 $0\sim9.9\%$ が、調査音訓の1,5割、 $10\sim19.9\%$ は 2 割である 2^{21} のまり、中学校に配当された音訓は、学校で習う前は半数近くが、正解率 3 割以下ということである。これに対して、「習う前から読める」ともいえる正解率 7 割以上の音訓は、45音訓で調査音訓の約19%、9 割以上は 9 音訓で、約 4%にとどまっている。

一方,高1の生徒の調査では,これらの音訓の読みのうち,45%・110音訓が,正答率9割である.ちなみに,小学校で37もあった正答率0%台の音訓が,高校ではなくなり,48あった正答率10%台の音訓が,わずか4音訓に減っている。

また、調査結果によると、ただ一つ高校で習得率の下がった音訓がある。6年配当漢字の「郷ゴウ」がそれで、小6で正答率70%台であったが、高1では40%台に下がっている。習う前の方が、この音訓はよくできていた、ということである。

この原因を推察すると,学習者の接する教材の問題も関係してくる.調査当時の1984(昭和59)年,調査地の東京で使用されていた中学校国語教科書のうち,最も大きなシェアを占めていたのは光村図書出版であった。このうち,当時の課程で,「故郷(魯迅作)」という教材が,3年2学期後半に配されており,この調査の被験者となった高1の生徒のかなりの人数は,この教材に接してまだ間もなく,これによる「郷」と「郷」との混乱が,「郷」の習得率に影響したことが推察される.この字の音訓やそれを用いた問題,「近郷近在」が,特別に習得困難だということではないと思われるのである.このように,教科書や授業での指導は,習得率に大きく影響するといえるのではないだろうか。

さて、中学校3年間での指導の重大さがここで確認できたが、その一方で、その3年間を経ても読めないままの音訓の存在も見逃せない。

小6の段階では、次の37音訓が正答率0%台である(〈〉)内の数字は配当学年).

 $\langle 1 \rangle$ 音 $_{1}$ 字 $_{2}$ 名 $_{2}$ 日 $_{2}$ 日 $_{2}$ 名 $_{3}$ 强 $_{2}$ 码 $_{2}$ $_{3}$ $_{2}$ $_{2}$ $_{3}$ $_{2}$ $_{2}$ $_{3}$ $_{2}$ $_{3}$ $_{3}$ $_{4}$ $_{2}$ $_{3}$ $_{4}$ $_{4}$ $_{5$

音と訓に分けると、音は10、訓は27である.

これらが、3年後の高校1年で、どの程度まで読めるようになったかは、以下の通りである(《 》内の数字は正答率で単位は%)。

〈1〉音ィン《30》 字まざ《40》 夕まれ《60》 早れ、《80》 目ま《20》 〈2〉強いる《60》 体みイ《80》 弟みイ《40》 来またす《40》 〈3〉究まわめる《40》 研たぐ《50》 調ととの。《50》 面またて《60》 和なこむ《90》 〈4〉極きわる《60》 戦いくさ《60》 速すみなか《50》 〈5〉過かでまつ《10》、かでまち《40》 眼まなこ《50》 絹ャン《10》 故ゆえ《60》 舌セッ《40》 貸まイ《20》 〈6〉割さく《30》 貴とうとぶ《50》 泣れより《40》 厳まごさか《30》 紅くれない《50》 就つける《30》 障さわる《10》 専もっぱら《30》 乳も《30》 背もむく《40》 否いな《20》 裏り《60》

上の音訓のうち、正答率30%以下のままのものは、以下の12である.5,6年の配当に集中している.

〈1〉音ィン《30》 目*《20》 〈5〉過**** (30》 絹ャン《10》 貸** (20》 〈6〉割** (30》 厳**** (30》 就つける《30》 障*** (30》 専もっぱち (30》 乳** (30》 否いな《20》

音と訓に分けると、音は3、訓は9である.

また,高1の時点で正答率30%以下の音訓はこの他にもあり,合計すると全部で27ある. これらを音と訓に分けると,音は4,訓は23である.

上以外の音訓も,小6当時の正答率は,すべて10%台にとどまっている²⁴. 学校での指導の効果の大きさもさることながら,どうしても習得できない音訓は,厳然として存在するようである.

これらの音訓の特徴を以下に述べる.

以上の結果から、学校教育が習得に与える影響の大きさが改めてわかる。同時に、日常、教育内容として定着しているものでも、別の視点から見ることで、その適正不適性が改めて見直されることもあろう。次項の「中・高配当の常用漢字」に関しても同様のことが言えると思われるが、この場合に関して言えば、これらは、日常の表記の場では、近い将来、だんだん用いられる可能性が減少していくのではないかとも思われるのである。

〈4〉②中学校・高等学校に配当されている音訓・漢字(漢字)

「学習指導要領」によると、「常用」については、中学校段階で、「大体が読める、1000字程度(配当表をさすと解釈する)に使い慣れる」、高校段階で、「読みに慣れ、主なものが書ける」、と言う目安が定められている。

ここでは,配当表外の常用漢字(949字)²⁵のなかで,「比較的親しみやすい302字)」の音訓別読み書き調査(5,6章 定着度調査に同じ)を行ったが,読みの調査結果のみを報告している.調査結果と考察を以下に述べる.

「音訓」の項で述べたように、この結果はそのまま、中学校3年間の指導の成果を物語るものであろう。単純に字数で言えば、ほぼ同じ量を3年間という小学校の半分の時間で指導するのである。

このような学校教育の指導の効果がわかる1例として、小学校時に20%台以下の習得率(音訓レベル)だったものが、高校で80%台以上に上がったものがある.以下に記す(アンダーライン部は読み).

<u>炎</u>天下,甲<u>乙,押</u>収,山<u>岳</u>地带,発<u>汗,幾</u>つ,地下<u>茎,恩惠,軒</u>下,相<u>互,悟</u>る,揚子<u>江,荒</u>廃,<u>俊</u>敏,背<u>丈</u>,燃え 盛る,<u>吹</u>奏,盛ん,今昔,買い<u>占</u>める,<u>鮮</u>やか,<u>双</u>方,<u>装</u>う,光<u>沢,渡</u>米,激<u>怒</u>,白<u>桃,拍</u>子,語<u>尾,匹敵,浮</u>上, <u>腐</u>る(らす),<u>並</u>列,<u>柄</u>をにぎる,<u>抱</u>負,<u>抱</u>える,一房,濃霧,雄の小犬,粒子,隣室,予鈴

この他にも、「趣 $0.7 \rightarrow 80.1$ 」「弾む $7.1 \rightarrow 70.1$ 」「感涙 $9.0 \rightarrow 68.3$ 」の様に、顕著な上がり方を示しているものは少なくない。そして何よりも注目すべきは、習得率の下がったものは一つもないということである。

上のように、学校での指導前はほとんどできないものでも、指導後は、ほとんどが音訓レベルで習得できている。学校での指導の効果がわかる。

再度述べるが、これは「読み」の「音訓レベル」についての結果である。これに「書き」の結果も加えて見れば、このような華々しい結果にはならなかったかもしれない。しかし、この結果は、「読めるが書けない」という現場の悩みに

対する,一つの回答ではないだろうか.

通常,教材に提出された漢字は,その終了時に,「読み」「書き」の両方を習得することを目標としている。とくに,中学校以上では,教材の提出順以外の指導体系は,確立しているとは言い難い。しかし,この,教材の提出順どおりに指導する方法が,果たして「読み」「書き」双方にとって有効であるのかどうかは,これまでの結果を見てもわかるように,とくに「書き」の方に関しては,別の方向をさぐる必要もあると思われる。

いずれにせよ、子どもたちは、指導方法が有効であれば、多少の時間はかかるかもしれないが、着実に力をつけていく、それを様々な方向から探り、見つけていくべきであろう。

なお、1989 (平成元) 年改訂の学習指導要領中の新「学年別漢字配当表」に新たに加わった漢字は以下の通りである.

第3学年配当(5字):皿, 昔, 笛, 豆, 箱 第4学年配当(5字):札, 松, 巢, 束, 梅

第5学年配当(4字):桜,枝,飼,夢 第6学年配当(6字):激,盛,装,誕,並,暮

これらのうち、「皿」を除いた19字はすべて、この「302字」中に含まれている。そして、これらは、

- 1 「単独で体言として用いられることが多いもの(皿,昔,笛,豆,箱,札,松,巣,束,梅,桜,枝,夢)」
- 2 「単独で用言として用いられることが多いもの(飼,激,盛,装,並,暮)」
- 3 「主に決まった熟語として使われる漢字(誕)」

の3種に分類することができる. それぞれ,単独の語として働くという性質が強く,その中でも,小学生にも親しみやすい語となるものを選んだと思われる.

上の1~3の性質を持つ漢字は、他にも、この302字の中には多く含まれている。また、これらの他にも、「地名、人名などの固有名詞に用いられる」「単位の呼称に用いられる」などの傾向を持つ漢字なども少なくない(次節参照)。

これらの傾向の検証を深めることによって、生徒の理解の方向性や、漢字指導の内容・方法の具体的な明示の可能性 も高まってくることであろう、それについては、後に述べる.

〈5〉 常用漢字付表の語(いわゆる「熟字訓」)

「音訓の取り扱いについて(文部省音訓等調査協力編集者会議) I 小学校配当漢字(996)の音訓のうち中学校又は高等学校段階の音訓(1976(昭和51)年9月)」 によれば、当時、「当用」の段階で、各学校に配当されている熟字訓は、小学校33語、中学校46語、高校31語であった、「常用」制定後、これらに「叔父、伯父、叔母、伯母、桟敷、凸凹」の6語が追加されたが、当時、これらの指導段階は定められていなかった 27.

これらの読み書きの習得について、ペーパーテスト方式を採用して調査した。問題は、同じ用例を用い、読みの場合は、() の中に読みを記入し、書きの場合は、□の中に漢字を書かせた。調査学年、方法は、各熟字訓の割り振られた学年に応じて、多少変わっている²⁸. 以下に、調査結果を述べる。

小学校配当の熟字訓は、読み、書きとも習得率は順当と思われる.

読みの場合,「明日,清水」の80%以外は,高1で90%の習得率,中1でも,「明日,眼鏡」の70%,「河原,昨日,景色,下手」の80%以外は,90%の習得率であった.

書きの場合は少々ばらつきが見られるが、中、高ともほぼ70%くらいのところでほとんど出揃う.それ以下のものは、中1では「河原、景色、迷子、七夕、博士、眼鏡」、高1では「博士」のみである.これらは、河原(かわら、かわはら)、昨日(きのう、さくじつ)、下手(へた、しもて、したて)、博士(はかせ、はくし)のように、複数の読みを持つものが多い.

中学校配当の熟字訓は、小5~6で、読み書きともに一時的に習得率が低下するものがある。(書き:小豆 草履 足袋 二十 硫黄 仮名 心地 差し支える 波止場 読み書き:早苗)しかし、高1の段階では、ほとんどが7割以上の習得率になる。「常用」制定後、追加された6つの熟字訓のうち、「叔父、叔母、桟敷、凸凹」については、小6から中1になるとき、一時的に習得率が下がっている。

次に考察を述べる.

「熟字訓の定着の図式」を,以下のように設定してみることができる.

- ①まず熟字訓として接する
- ②次に、個々の漢字として、成り立ちや、形、読み、意味等の知識に接する.

- ③「熟字訓」として形成された概念が侵食され、不確実になってしまう.
- ④③の混乱が整理され、定着する.

熟字訓の場合,通常の音訓と異なった特殊な読み書きになる分,定着までの課程が,普通の熟語よりも少々複雑になることが考えられるため,このような図式を設定してみた.

これによると、上に挙げた、習得率の低いものや一時的に落ちこむものなどは、この図式の③の段階に当たると考えることが出来る。たとえば、凸凹は、「おうとつ」と読んで、誤答になっている。これは、後から得た「知識の広がり」によって、既得の知識がゆさぶられている状態とは言えないだろうか。

したがって、この状態が、即「習得率」そのものの低下といえるかどうかの決定は、慎重にすべきであろう。前述したように、この状態が後に回復することは、証明されているからである。

このように、指導内容について、ある一定の時期に、「読み書き共習」という一つの方法で評価するという現在のあり 方から少し離れてみれば、また、新たな展望が開けることも可能なのではないだろうか、「何を以ていつの時点で習得し たと見なすか」、ここでもう一度見直してみるべきではないだろうか。

教師が,その価値観に基づいて与えた評価よりも,子どもの習得の実態の方が,より高度で確実である可能性は,十分にあるのだから.

4 児童生徒の習得漢字の情報――まとめにかえて――

「児童生徒の常用漢字の習得」最終章には、これまでの調査結果を概観した「まとめ」が付されている。それによると、

- ・文字のレベルでは、読みはほとんどの生徒によって習得されているが、書きは高学年配当漢字ほど習得率が低い、
- ・音訓のレベルでは、読みは、高学年配当漢字ほど習得率が高いが、書きはそれほど違いはない。
- ・全体的な傾向として、学校で意図的な指導を受ける前は、読み・書きとも習得率が非常に低い、
- ・学習段階配当に関しての提言はなし.

これらの結果を見るに当たって気をつけなければならないことが幾つかある.

一つは、これは、あくまでも全体的な結果であり、一つ一つの音訓を見ると、上の通りではないと言うことである²⁹。また、一調査についての標本数は、小学校音訓では、1 音訓について200人、書きの到達度、1 年下、定着度では、100人、そして中・高音訓では、1 音訓について、1 6、高 1 それぞれ132~140人を無作為に抽出して集計している。

そして、調査時期は3年間に渡っており、同じ調査上で比較する調査対象も、同時期、同児童生徒でない場合がある。(1年下、1年上、2年上、4年上など)

さらに、これらの諸調査を実施した「調査校」の選定の基準は、次の通りである.

- 1 東京都の区部・市部・郡部から、公立小学校、公立中学校28校、公立高校10校を選ぶ、
- 2 地域的にかたよらないようにする.
- 3 学校の規模は、中規模校とする.
- 4 漢字教育・国語教育に関して、特別な指導を行っていない学校を選ぶ、
- 5 全般的な学力水準が,区内・市内・郡内,または学区内のそれぞれで,平均的な学校を選ぶ³⁰.

これまでの調査結果を「児童生徒の常用漢字の習得」の情報として理解し、利用しようとする場合は、以上のことを 念頭に置く必要があると考えられる.

これらのことは調査の文章中でもたびたび断ってはいるが、例えば、配当表を離れた漢字の構成や、日常生活の中での使用といった、漢字が語として働く側面からは、その習得の特徴や傾向を見ることは難しいのではないだろうか.

また、「調査校の選定の基準」からもわかるように、この調査は、いわゆる「中程度」のデータから構成されている傾向がある。学力遅進児の習得の傾向や、現状の配当や指導の方法では身につきにくい漢字なども、分析すれば具体例は出てくるが、全体的に均等にならされたような印象は否めない。調査の実施そのものが難しいことと思われるが、「学力遅進」傾向の児童生徒の調査などから、「身につきにくい漢字」の具体例を、より多く割り出し、いっそう確かな傾向の分析を可能にすべきではないだろうか。

以上述べた点に基づき、「児童生徒の常用漢字の習得」の傾向の情報と思われる漢字を整理して挙げる。なお、ここでは、漢字と主な傾向のみを挙げるので、それぞれの傾向や数値は、各項の記述・考察などを参照されたい。

〈1〉 小学校に配当されている漢字(1)

5 音訓以上を持ち、読み、書きの到達度が20%以下のもの.:下一空 上 正 生 赤 足 八 外 広 交 行 分 明 苦 重 直 治 肥

〈2〉 小学校に配当されている漢字(2)

4年上でも定着率が上がらないもの、:善一い。収一まる 在一る 量一る 構一う

 $(\langle 1 \rangle \langle 2 \rangle)$ に関しては、配当学年で提出されていない音訓(いわゆる「読みかえの漢字」)については考慮されず、漢字そのものの配当学年で調査した数値である。)

〈3〉小学校に配当されている漢字(3)

学校で指導を受ける 1 年前の調査で習得率50%以上のもののうち,1989(平成元)年改定の学習指導要領で配当が変わったもの(下線部). : 3 年 \rightarrow 2 年 <u>直線</u>,5 年 \rightarrow 4 年 <u>未</u>来,5 年 \rightarrow 2 年 <u>羽</u>,6 年 \rightarrow 2 年 <u>丸</u>,6 年 \rightarrow 4 年 <u>好</u>き 兆 仲間

〈4〉一①中学校・高等学校に配当されている音訓・漢字(音訓)

高1の時点で正答率30%以下の全音訓(27).下線部は、小6で正答率0%台、二重下線部は、小6で正答率10%台、

30%台(13音訓):〈1〉音ィッ 〈2〉室tō 〈3〉拾tゅう 〈5〉興*to 〈6〉割t〈 机。 厳**** 🚉

20%台(5音訓):〈1〉目* 〈3〉仕t 〈5〉興*z 貸*/ 〈6〉否いた

10%台(4音訓):〈5〉過シャまつ 絹ャン 織ショク 〈6〉障さわる

〈4〉 一②中学校・高等学校に配当されている音訓・漢字(漢字)

比較的親しみやすい漢字302字のうち,小学校時に20%台以下の習得率(音訓レベル)だったものが,高校で80%台以上に上がったもの.アンダーライン部は読み.

<u>炎</u>天下,甲<u>乙,押</u>収,山<u>岳</u>地带,発<u>汗,幾</u>つ,地下<u>茎</u>,恩<u>恵</u>,軒下,相<u>互,悟</u>る,揚子<u>江,荒</u>廃,<u>俊</u>敏,背<u>丈</u>,燃え 盛る,<u>吹</u>奏,盛ん,今昔,買い<u>占</u>める,<u>鮮</u>やか,<u>双</u>方,<u>装</u>う,光<u>沢,</u><u>渡</u>米,激<u>怒</u>,白<u>桃,拍</u>子,語<u>尾,匹敵,浮</u>上, <u>腐</u>る(らす),並列,<u>柄</u>をにぎる,<u>抱</u>負,<u>抱</u>える,一<u>房,濃霧</u>,<u>雄</u>の小犬,<u>粒</u>子,<u>隣</u>室,予<u>鈴</u>

この他,顕著な上がり方をしたもの.「趣0.7→80.1」「弾む7.1→70.1」「感涙9.0→68.3」

302字のうちで,以下の性格を持つ漢字.

1 単独で体言として用いられることが多いもの

皿, 昔, 笛, 豆, 箱, 札, 松, 巢, 束, 梅, 桜, 枝, 夢, 煙, 鉛, 奥, 嫁, 靴, 皆, 汗, 冠, 鬼, 菊, 脚, 丘, 琴, 茎, 肩, 剣, 幻, 互, 綱, 香, 紫, 芝, 珠, 舟, 汁, 獸, 床, 沼, 鐘, 畳, 刃, 杉, 扇, 桑, 袋, 淹, 沢, 沖, 塚, 帝, 堤, 桃, 塔, 稲, 峠, 豚, 肌, 髮, 藩, 彼, 尾, 姫, 浜, 幅, 柄, 壁, 峰, 僕, 盆, 麻, 魔, 又?, 夢, 霧, 娘, 網, 腰, 翼, 雷, 欄, 柳, 竜, 粒, 寮, 隣, 涙, 鈴, 霊, 恋, 浪, 湾, 腕

2 単独で用言として用いられることが多いもの

偉,違,越,汚,押,嫁,怪,刈,甘,乾,貫,還,輝,狂,恐,響,掘,恵,迎,撃,剣,懸,悟,攻,荒,香,込,咲,撮,刺,施,湿,占,煮,刈,柔,丧,昇,償,伸,診,寝,震,吹,占,鮮,騒,贈,脱,弾,遅,彫,聴,沈,珍,堤,摘,渡,怒,到,倒,凍,盗,戦,突,忍,悩,濃,培,泊,伴,疲,浮,腐,舞,払,偏,捕,募,抱,眠,免,茂,与,揚,踊,絡,離,涼

3 主に決まった熟語の一部として生徒の日常生活で使われると思われことが多いもの (下線の語は302字同士の字で構成される熟語)

緯(度),経緯,<u>陰影</u>,<u>影響</u>,<u>撮影</u>,誕(生),菓(子),紹介,<u>怪奇</u>,乾燥,監督,監獄,(地)獄,艦(隊),(図)鑑,騎(手),儀(式),巨(大),巨(人),(証)拠,(根)拠,<u>距離</u>,恐怖,偶(然),偶(像),慶(事),(歓)迎,倹(約),懸(命),抵抗,攻撃,郊(外),(近)郊,豪(族),(結)婚,離婚,栽培,脂肪,趣(味),趣(向),丈(夫),紳(土),(地)震,(その関係の語),井(戸),征(服),双(子),双(方),卓(球),(一)般,販(売),被(害),附(属),符(号),普(通),(古)墳,募(集),(応)募,<u>歲暮</u>,(大)砲,坊(主),冒(険),冒(頭),帽(子),(平)凡,漫(才),漫(画),慢(性),免(許),免(除),(歌)謡(曲),(連)絡,解答(欄),診療,(治)療,食(糧),(年)齢,廊(下)

4 地名,人名などの固有名詞に用いられることが多いもの

岳, (新, 干) 潟, 慶(応), 悟, 江, 佐, 斎, 崎, 渋(谷), 俊, 晶, 彰, 津, 杉, 瀬, 井, 荘, 塚, 猛, 雄, 郎 5 単位の呼称に用いられることが多いもの

軒,歳,畳,滴,斗,杯,拍,尾,匹,幅,粒

〈5〉常用漢字付表の語(いわゆる「熟字訓」)

習得率70%以下のものは複数の読みを持つものが多い.

河原(かわら,かわはら),昨日(きのう,さくじつ),下手(へた,しもて,したて),博士(はかせ,はくし)中学校配当の熟字訓で,小 $5\sim6$ で,読み,書きとも一時的に習得率が低下するもの.しかし,高1の段階では,ほとんどが7割以上の習得率になる.

書き:小豆,草履,足袋,二十,硫黄,仮名,心地,差し支える,波止場

読み書き:早苗

おわりに

以上のように、調査結果の分析から、「児童生徒の常用漢字の習得」の傾向は、ある程度明らかになり、それぞれの傾向に当てはまる漢字も、多少は具体的な象を結びつつある.

しかし、実際に学校現場で漢字の効果的な指導内容や方法を構築するためには、これらの情報をもとにしながらも、 それのみに頼ることなく、これらの傾向と現在の指導の実態との関係や差異も、十分に検討されるべきであろう。

現状の教材のあり方やカリキュラム編成の中で、これらの漢字情報に基づいて漢字指導を行うことは難しい。そのためには、より明確な指導の方向と内容のわく組みが、また別の形で必要になってくることであろう。

また、これらの情報が把握しているのは、漢字の「形・音・義」のうち、「形・音」に関するものが中心となっており、漢字の「造語成分」としての性質と子どもの習得との関係は、それほど明らかではない、今回の分析によって明らかになった要素もあるとは言え、これをそのまま、教育内容として決定することもできない。

これらのことから、今日の漢字教育の問題として、次の二点が浮かんでくるといえないであろうか、

- ① 教材のあり方やカリキュラムなど,現在の学校教育現場における漢字教育の環境.具体的には,教科書提出順の漢字指導や学年別漢字配当表などをさす.
- ② とくに漢字の「造語成分」としての性質を重視した指導の立ち遅れ. ①で述べた漢字教育の環境が原因と思われる. 「児童生徒の常用漢字の習得」は,「学年別漢字配当表」決定のための基礎資料であるが,同時に,教育漢字の取捨選択も含む,大幅な見直しの可能性や,漢字教育環境の問題点も示唆している. 上の二点にとどまらず,「いかに漢字を教えるか」ではない「どんな漢字を教えるか」という視点での,教育用漢字の見直しは,今後ともなされるべきであろう.

- 1 1988 (昭和63) 年 東京書籍発行.
- 2 p.203. 表 7-4 「漢字を選定するために使った資料とそれぞれについて設けた条件」及び表 7-5 「302字の選定結果」(「参考資料」 1 参照)、
- 3 国語研内部で行った「学年別漢字配当表」の「分類語彙表」(国立国語研究所)「教育基本語彙」(阪本一郎)による整理分類による と,低学年配当漢字は児童の身辺語彙,中学年配当漢字は児童の活動語彙,高学年配当漢字は児童の社会・文化的語彙が,それぞれ 指導可能だという特性があるそうである.
- 4 p.103. 表 4-4 (「参考資料」 2参照).
- 5 「直」の習得率数値(単位は%,___は最低,___は最高).「読み」. $\underline{\underline{\mathcal{F}}_{3}}$ クンタ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}}_{3}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}}_{3}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}}_{3}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_{3}}}$ では、 $\underline{\underline{\mathcal{F}_$
- 6 「金」の習得率数値(単位は%, __は最低, __は最高).「読み」 <u>キン:97.0</u>, <u>コン:11.0</u>, かね:89.0, かな:64.0.「書き」. <u>キ</u>ン:95.0, コン:11.0, かね:87.0, かな:30.0.
- 7 5つ以上の音訓を持つ漢字の中で,他と比較して,読み・書きともに,習得率(到達度)が20%以下の音訓を記す.
- 1年:下(ゲ,しも,くだす)空(あーく,あーける,から)上(のぼーせる,のぼーす)正(セイ,まさ)生(ショウ, いーかす,はーやす)赤(セキ)足(たーりる,たーる) 2年:外(ほか,はずーす)広(コウ)交(まじーわる,まじーえる,まーざる,まーぜる)行(おこなーう)分(ブ)明(ミョウ) 3年:苦(にがーる)重(チョウ)直(ただーちに) 4年:治(チ)5年:肥(こえ) 6年なし
- 8 5年配当漢字「善」の訓「よーい」(調査時)は、到達度で「読み:51.5」「書き:14.4」、4年後の定着度は「読み:68.5」「書き:3.0」(単位は%.)、このように、とくに「書き」の定着率が悪い、もしくはかえって低下している。同傾向のものとして、5年配当漢字「収」の訓「おさーまる」、「在」の訓「あーる」、4年配当漢字「量」の訓「はかーる」、5年配当漢字「構」の訓「かまーう」、これらはいずれも、1991(平成3)年の配当音訓にある。
- 9「第3章調査の方法 第5節 画数と使用率」では、この2つを漢字の難度の指標として、次のように位置付けている。
 - ・ 画数は漢字の「図形的な複雑さ」の指標とする. (他のものよりも確かだから)
 - ・ある漢字 (音訓) の使用率= (その漢字 (音訓) の使用度数/総延べ漢字数)×1000 使用率については,1963 (昭和38),1966 (昭和41) 年の「新聞,雑誌調査」が一般的であるが,今回は,これらを総合した。 次の数式を設定した.
 - ・ある漢字(音訓)の使用率

= 雑誌調査でのその漢字(音訓)の使用度数+新聞調査でのその漢字(音訓)の使用度数 雑誌調査の総延べ漢字数 +新聞調査での総延べ漢字数

- この「使用率」は、常用1945字、4087音訓すべてについて出されている. (cf P65)
- 10 p.160~162 表 5-17~20 (「参考資料 3」) 参照.
- 11 p.165~166 表 5-27~30(「参考資料 4」)参照.
- 12 園 角 活 岩 兄 言 公 細 週 線 直 内 肉 万の各字.
- 13 委 央 漢 区 宿 真 相 想 速 談 倍 筆 練の各字.
- 14 果 訓 無 児 祝 特 得 未の各字.
- 15 皿 昔 笛 豆 箱の各字.
- 16 「改定小学校学習指導要領の展開(1989(平成元)年 明治図書)」p.162より.
- 17 「漢字出現度数調査 [Ⅱ] (1976 (昭和51) 年2月 凸版印刷株式会社)」による.
- 18 17の資料によると第8位.
- 19 具体的な語は以下の通り、なお、学校現場で接することが多い語には傍線を付した.
 - 3年「<u>世界」「直線</u>」 4年「<u>給食」「欠席」「歴史</u>」 5年「<u>年賀状」「舌」「横断」「道徳」「保護」「未来</u>」 「羽」 6年「<u>日の</u>丸」「丸(い,める)」「机」「好き」「<u>紅白」「砂場</u>」「私鉄」「若い」「城(じょう)」「洗(せん,あらう)」「<u>仲間</u>」「宇宙」「三兆円」「<u>牛乳</u>」「<u>班</u>」「宝石」「宝物」「死亡」「<u>三枚</u>」
- 20 現在の「中・高音訓」は、「学校教育における音訓の取扱いについて――音訓の小・中・高学校段階別割り振り表(1991(平成3)年3月 文部省)」に基づいている。この表は、常用漢字表に示された漢字の音訓及び付表の語について、小・中・高の各学校段階ごとに割り振りを行ったもので、「小学校・中学校・高等学校において指導することを目安として示したものである(「記」より)」、この表は、各都道府県の教育委員会に通知され、管下の市町村教育委員会に対して、趣旨を徹底させるよう、要請している。この他にも、この表は、学習者の負担軽減や分散に配慮して、教科書の編集上などで利用するよう、各教科書発行者に対しても配布された。したがって、これは、正式な配当ではなく、教科書への記載や現場の教師への通知はなされていない。この調査に当たっては、その前に、当用漢字音訓表の改定にともなって定められた「音訓の取り扱いについて(文部省 音訓等調査協力編集者会議) 「小

学校配当漢字 (996) の音訓のうち中学校又は高等学校段階の音訓 (1976 (昭和51) 年9月)」記載の音訓による.

- 21 p.190 表 7-1 「度数分布」(「参考資料 5」参照) による.
- 22 この調査実施時期の, 1984 (昭和59) 年11月現在,全国中学校使用教科書のうち,54.9% (「内外教育(時事通信社 1983 (昭和 58) 年)」による),都内中学校使用教科書のうち,63.5% (光村図書出版 営業調査による)のシェアを占める.
- 23 この教材は、同時期、光村・学図・東書・教出の4社に採用されている.
- 24 高1の時点で正答率30%以下の全音訓27を挙げる.下線部は,小6で正答率0%台のもので,二重下線部は,小6で正答率10%台のものである.

30%台(13音訓):〈1〉 $\frac{2}{1}$ 〈2〉 $\frac{2}{1}$ 〈3〉 $\frac{2}{1}$ 〈5〉 $\frac{2}{1}$ 〈6〉 $\frac{2}{1}$ 《6〉 $\frac{2}{1}$ 《8》 $\frac{2}{1}$ 《8》

專bolis 著bbbt 乳b

20%台(5音訓): 〈1〉<u>目*</u> 〈3〉<u>仕r</u> 〈5〉與*** <u>貸*</u> 〈6〉<u>否い</u>**

10%台(4音訓):〈5〉過過カキェッ 絹ェッ 織ッ・1 〈6〉障をわる

- 25 1981 (昭和56) 年「学習指導要領」による.
- 26 20参照.
- 28 「学校教育における音訓の取扱いについて――音訓の小・中・高学校段階別割り振り表(1991(平成3)年3月 文部省)」に 基づき,これらは,現在は「叔父,伯父,叔母,伯母,凸凹」が中学校に,「桟敷」が高校に割り振りされている.
- 29 小学校配当の熟字訓は中1,高1で、中学校配当の熟字訓は小5,小6,高1で、高校配当の熟字訓は小5,小6,中3で、それぞれ調査した。
- 30 〈1〉~〈5〉の結果と考察を参照のこと.
- 31 p.20 第2章第4節第2項「調査校の選定の基準」参照.

以上

参考文献

「国立国語研究所報告 95 児童生徒の常用漢字の習得」(国立国語研究所 1988(昭和63)年 5/30 東京書籍)

「改訂小学校教育課程講座 国語」(文部省内教育課程研究会監修 小森茂著 1989(平成元)年 ぎょうせい)

「国語③」(栗原一登他 1993(平成5)年 光村図書出版)

「音訓の小・中・高等学校段階別割り振り表」(文部省 1991 (平成3)年)

[付記] 小論は矢部が執筆し三上が指導助言を与えたものである.

(三上勝夫 本学教授札幌校 矢部玲子 本学大学院生修士課程二年)