

学習漢字と学習システムの妥当性の検証

Verification of the Validity of Kanji Learning and Learning Systems

鎌倉 博 *KAMAKURA Hiroshi*
(教育学部)

1. 現在の学校教育における学習漢字

(1) 現在の学校教育における学習漢字

高校以下の学習漢字は、2017（平成29）及び2018（平成30）年改訂各校学習指導要領（以下指導要領）において示されている。

小学校では、同課程修了時まで「学年別漢字配当表の当該学年までに配当されている漢字を読むこと。また、当該学年の前の学年までに配当されている漢字を書き、文や文章の中で使うとともに、当該学年に配当されている漢字を漸次書き、文や文章の中で使うこと。」とされている。

中学校では、同課程修了時まで「第2学年までに学習した常用漢字に加え、その他の常用漢字の大体を読むこと。また、学年別漢字配当表に示されている漢字について、文や文章の中で使い慣れること。」とされている。

高等学校では、言語文化において同課程修了時まで「常用漢字の読みに慣れ、主な常用漢字を書き、文や文章の中で使うこと。」とされている。

すなわち現在の学校教育における学習漢字は、小学校指導要領国語別表に示されている「学年別漢字配当表」1026字（以下「学年別配当表」の漢字）と、2011年内閣告示「改定常用漢字表」に示されている2136字（以下改定常用漢字）ということになる。

(2) 学習漢字の変遷

戦後学校教育における学習漢字は以下のように変遷してきている（表1）。中学校・高等学校の学習漢字数は、1946（昭和21）年公布「当用漢字表」、1981（昭和56）年内閣告示「常用漢字表」、さらに2010（平成22）年以降は同「改定常用漢字表」による。

表1

指導要領改訂年度	小中学生の 学習漢字数	前回比	中高学生の 学習漢字数	前回比
1951(昭和26)	881	小中合計の数	1850	高校のみ
1958(昭和33)	881	以下小のみになる	1850	中学校では以下の大体を読む
1968(昭和43)	996	+115	1850	0
1977(昭和52)	996	0	1850	0
1989(平成元)	1006	+10	1945	+95

指導要領改訂年度	小中学生の 学習漢字数	前回比	中高学生の 学習漢字数	前回比
1998(平成10)	1006	0	1945	0
2008(平成20)	1006	0	1945	0
2017(平成29)	1026	+20	2136	+286
2017年度数 -1951年度数		+145		+381

(3) 漢字の読み書きの正答率

2006(平成18)年に、国立教育研究所教育課程研究センター(以下国立研究センター)が「特定の課題に関する調査(国語)」(以下同調査)の結果(以下同調査結果)を公表している。

同調査では、読みについては2学年、書きについては3学年にわたる漢字各10問ずつを含む、第4学年以上各学年読み書き各50問、計100問のテストが実施されている。そこで示された読み・書き別の正答率は以下の通りである(表2)。

表2

実施学年	読み	書き
小学4年	79.4%	66.0%
小学5年	81.6%	64.3%
小学6年	86.4%	67.7%
中学1年	87.6%	67.7%
中学2年	85.5%	63.6%
中学3年	79.3%	63.3%

同調査結果では「おおむね達成」と判断する基準は示されていないが、80%に基準を置くとするならば¹⁾、読みは全体としては「おおむね達成」していると言えるが、書きに関しては「おおむね達成」に至っていない。特に「書き」については、(1)で示した通り中学生では「書き」扱いでの新出漢字はない。すなわち、中学校での同調査における出題漢字は、小学校で学ぶ「学年別漢字配当表」の範疇なのである。にもかかわらず、小学生よりも習得率が下がるという結果になっている。

では、この数値を同調査結果ではどのように見ているのであろうか。

- ①「読みの通過率が低い漢字については、日常生活や学習活動での使用頻度が低いことが要因となっていると考えられる。」(同調査結果 観点別の分析 ⑥通過率が低い漢字)
- ②「定着が十分でなく字形が安定していないこと以外に、日常生活や学習場面での使用頻度の低さや使用範囲の狭さが原因していると考えられる。日常生活での使用や、本を読んだり表現活動を行ったりする言語生活上の使用、日頃の学習での使用など、使用頻度

1) 「調査結果」pp. 9-13にある「通過率が高い問題」に示されている最低通過率は「固」の書き以外は全て80%であること、逆に「通過率が低い問題」に示されている最高通過率が「革」の読み75.1%であることから、筆者は80%以上を「おおむね達成」と判断した。

が低いものや使用範囲が狭いものは通過率が低い傾向にあると言える。」(⑦誤答の傾向)

- ③「無解答率が高い要因の1つとして、誤答が多い例と同様、漢字の使用頻度が低いことや使用範囲が狭いことが考えられる。」(⑧無解答率の高い問題)

読み書きともに、日常生活や学習活動での使用頻度の低い漢字は、誤答や無解答が多いことが、同調査結果で繰り返し指摘されている。

(4) 国立研究センターが提示する「指導の改善」

では、以上の結果を踏まえて、どのように国立研究センターは指導上の改善を提示しているのであろうか(同調査結果 質問用紙から見た分析 2. 分析結果から見た主な課題と指導上の改善)。

- ①「定着のために重点的に練習を繰り返すなどの配慮が必要である。」
(誤答が多かったり、無解答率が高い漢字の学習)
- ②「誤答を起ししやすい漢字については、正しく区別できるように自覚を促すとともに、多くの機会を通じて指導するようにしたい。誤りやすい漢字をまとめて提示したり、重点的に練習させたりする必要がある。」(同上)
- ③「いろいろなジャンルの本を多く読ませ、読書生活を豊かにしたり、そこで興味を持った漢字を書き留めたりするなどの指導の工夫を図りたい。」(同上)
- ④「児童が漢字を学ぶ意欲を高めるように、興味をもてる教材を開発したり、実際の文章や表現の中で漢字を取り上げたりして漢字指導を進めるようにしたい。形式的な反復練習を避け、課題となっている漢字を重点的に指導することで効果を上げることも必要である。」(漢字学習に対する興味・関心)

要約すれば、読書生活を豊かにしたり興味をもてる教材を開発したりするとともに、形式的な反復学習を避けながらも、誤答率や無解答率が高い漢字に関しては重点的に練習を繰り返すことが必要であるということである。

(5) 漢字学習としての「宿題」

国立研究センターの調査結果では、日常生活や学習活動での使用頻度が正答率に大きな影響を与えたとした上で、「形式的な反復練習は避け」ながらも「重点的に練習を繰り返す」こと、及び「読書生活を豊かにする」等を挙げて漢字習得率の向上を図ろうとしていることを見てきた。

しかしながら現在の学校現場では、相変わらず教科書に準拠したドリル帳等を活用し、定着を図るためにさらなる反復練習を「宿題」にして補っている現実がある。では、なぜ漢字学習が「宿題」に頼らざるを得なくなっているのか、本稿はそれを考察することを目的とする。

2. 学習漢字と学習システムの検証 (小学校を例にして)

(1) 「学年別配当表」の漢字選定と学年配当の問題

① 使用頻度の少ない漢字が配当されている問題

「学年別配当表」に新たに加わった都道府県名に用いる漢字のうち「茨・岡・埼・栃・阪・阜」の6字は、県名か地名でしか使用されていない。

また、都道府県名に用いる以外で使用されている例のある漢字でも、「崎」は「〇〇崎」、「潟」は「干潟・〇〇潟」、「媛」は「才媛」、「滋」は「滋味・滋養」、「奈」は「奈落」でしか示されていない。しかし、現職教員として長年小学生と関わってきた筆者の経験を思い返しても、小学生が日常生活で使用している言語や活用している文字の中に「才媛」「滋味・滋養」「奈落」が出てくることを見聞きしたことがない。

さらに、「熊」「梨」は「クマ」「ナシ」など仮名表記で目にする事が多い上に、仮名表記で十分伝えることができる。

なぜここまでして全ての都道府県名に用いる漢字を第4学年までに習得させたいのか。それは、一方で第4学年において「47都道府県の名称と位置を理解すること」が指導要領社会に明記されたことと連動してのことにある。しかし他方で、改定教育基本法の「公共の精神」「地域社会や我が国の国土に対する理解を深め、日本人としての自覚をもって国際社会で主体的に生きていく」とことという、政治的思惑が大きく影響しているのである²⁾。

また現行指導要領では、現代生活からは遠のく「蚕」(蚕・養蚕)「尺」(曲尺・1尺・縮尺・尺度・巻き尺)「仁」(仁愛・仁義・仁術)等(()内の熟語は現在使用されている小学校国語教科書3社が示している活用例)³⁾や、小学校社会科で指定されている42人⁴⁾の人物名を見ても出てこない「后」「陸」が残されたままである⁵⁾。これらが残されているのも先の理由が根拠となっているものと推察される。

参考までに、2020(令和2)年2月に文化庁国語課が公表した「漢字出現頻度数調査(4)」⁶⁾で、出現頻度が少なかった20の小学校教育漢字を挙げると以下の通りである(表3)。前数字は出現数順位で数字が多いほど出現数が少ない。()数字は現行指導要領における配当学年である。

-
- 2) 鎌倉博『漢字を楽しく学ぶために 漢字教育のシステムを変える』2026年 新日本出版社 pp. 41-44
 3) 現行指導要領で都道府県名に用いる漢字が20字増えた審議経過を見ると、改定教育基本法第二条に「五 伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国の文化と伝統を愛する」が明記されたことに影響されたことが分かる。
 4) 小学校学習指導要領社会 第6学年3(2)ウ
 5) 西崎亨「小学校教科書の所用漢字と漢字教育」(2017年 京都女子大学国文学会『女子大國文』第160号)に取められている安田女子大学(現在は群馬大学)の河内昭浩氏らの研究「コーパスを活用した国語科学習指導法の構築」によると「后・至・賃・陸」は、当時144冊の小中高教科書の中で国語の教科書しか見られないとしている。
 6) 文化庁国語課が、「凸版印刷が平成30年から令和2年度までの3年間に、各取引先に納入した書籍等に用いた組版データを使用」して取りまとめたものである。出現頻度数で一覧表になっている。

表 3

3150 沖 (4)	2511 蚕 (6)	2394 媛 (4)	2330 汽 (2)	2175 茨 (4)
2138 阜 (4)	2058 栃 (4)	2042 滋 (4)	2009 尺 (6)	1995 絹 (6)
1986 穀 (6)	1931 俵 (6)	1917 埼 (4)	1890 笛 (3)	1881 潟 (4)
1874 后 (6)	1794 梨 (4)	1731 貝 (1)	1728 陞 (6)	1705 径 (4)

その20文字の中に都道府県名に用いる漢字が9字(沖⁷⁾・媛・茨・阜・栃・滋・埼・潟・梨)ある。また、残りの11字であるが、表4⁸⁾にある通り、過去の漢字書き取り調査で正答率の低い漢字がそのまま残っているものが少なくない。

表 4

内訳	正答	他漢字	類似形	不完全	無答
陞 (6)	31.0	11.0	20.0	6.0	32.0
穀 (6)	34.0	10.0	1.0	19.0	36.0
蚕 (6)	41.5	24.5	0.5	2.5	31.0
俵 (5)	46.0	3.0	21.0	6.5	23.5
后 (6)	48.0	5.0	2.0	1.0	44.0
絹 (5)	48.0	4.0	7.0	11.0	30.0
径 (6)	57.0	3.0	28.0	1.0	11.0
汽 (2)	59.0	3.0	13.0	15.0	10.0
尺 (6)	61.0	8.0	7.0	2.0	22.0
貝 (2)	78.0	7.0	7.0	0.0	8.0

なお、同調査のデータをもとに、改定常用漢字2136字のうち上位1026字に占める「学年別配当表」の漢字(小学生の学習漢字)の割合を計算すると表5の通りである。現行小学生学習漢字のうち852文字であっても、成人向けの読み物も含めて83%も読み書きできるのである。

表 5

1026字に占める割合	改定常用漢字数	うち小学生学習漢字数	改定常用漢字に占める小学生学習漢字の割合
20%	205字	201字	98.0%
40%	410字	393字	95.8%
60%	616字	567字	92.0%
80%	820字	726字	88.5%
100%	1026字	852字	83.0%

7) 「沖」の使用頻度数の低さは意外であった。様々な社会的困難を抱えている沖縄県に対していかに県外の関心が低いのかを如実に表している。
 8) 国立国語研究所『常用漢字の習得と指導』1994(平成6)年刊行の表1-6-5文字別解答の内訳「無答」は無記入、「他漢字」は「同じ読みをもった別の漢字を書いたもの」「意味の類似した別の漢字を書いたもの」「通用字体・旧字体で書いたもの」等、「類似形」は「点画過不足・長短の違い・偏旁冠脚が付け加わったり、脱落したもの」等、「不完全」は「その字を書こうと思って字面で誤ったもの」で分類されている。なお() 数字は、調査当時の「学年別漢字配当表」に示されている学年で、現行と異なるものがある(絹・俵・貝・径)。

② 改定常用漢字選定過程で活用された調査結果の問題

2010(平成22)年に常用漢字が改定されて286字、そしてその後の2017(平成29)年の指導要領の改訂で「学年別配当表」の漢字が20字増えた。ところで、その際にどのような議論があったのだろうか。その学習漢字数増に至るまでの審議の経過は、紙数の制限があるので他の論考にて示すものとし、ここではその際に参考にされた統計資料を紹介する。

常用漢字改定に至るまでの議論を紐解くと、2002(平成14)年の文部科学大臣が文化庁文化審議会に答申した「これからの時代に求められる国語力について」に起点となっていた。そこで、それ以降の審議で参考にされたことが確認できた統計資料を以下に示す。

- ①内閣総理大臣官房広報室及び文化庁「国語に関する世論調査」1977(昭和52)、1992(平成4)、1995(同7)、2004(同16)から2007(同19)年までの調査
- ②NHK放送文化研究所『放送研究と調査』2007年
- ③JIS日本工業規格「JIS情報交換用漢字符号」第1分冊・第2分冊
- ④日本新聞協会「新聞印刷 活版編」第4版1968(昭和43)年
- ⑤独立行政法人国立国語研究所「現代雑誌の漢字調査(頻度表)」2005(平成17)年
- ⑥独立行政法人国立国語研究所「現代雑誌の語彙調査」に基づく漢字音訓一覧表」2005(平成17)年
- ⑦文化庁文化部国語課「漢字出現度頻度数調査(3)」2007(平成19)年

例えば、上記⑦の「漢字出現度頻度数調査(3)」では、単行本・週刊誌・月刊誌・教科書計864冊、総文字数170,031,112字のうちの総漢字数50,052,724字などがサンプルになっていた。先の国立研究センターが「日常生活や学習活動での使用頻度が低いことが要因」としていたことから、国民がよく目にする図書での出現頻度を参考にして、常用漢字を選定しようとするのは、一定理にかなっている。

しかし、これらは幅広い年齢層の漢字に対する意識や使用実態を調査したもので、児童生徒向けの図書としては教科書だけが活用されたようである。しかしその活用度は、上記総文字数のうちの2%にとどまっている。常用漢字とは別に、小学生が学習する「学年別配当表」の漢字を選定するならば、児童向けの図書(漫画、新聞、物語・小説、図鑑等)で同様の調査を行い、その出現度を参考にすべきである。なぜならば、常用漢字を活用した熟語には抽象度の高い言葉が多い一方で、小学生は具体的なもの、様子や動きの言葉から意味を読み取っていく傾向が強いからである。

この点で、「21世紀の日本語研究の基盤整備」言語政策班による『教科書コーパス』(2011年)等の研究視点は今後大いに参考にすべきである⁹⁾。

9) 西崎亨「小学校教科書の所用漢字と漢字教育」(2017年 京都女子大学国文学会『女子大國文』第160号)にて「教科書コーパス」研究の存在を知った。「コーパス」とは、様々な言語を分析するための基礎資料として、書き言葉や話し言葉の資料を体系的に収集し、言葉データベースにしたものである。

③ 使用頻度の少ない漢字の定着の問題

小学校課程を経て中学校課程へと進学する。その際の漢字学習の第3学年の目標がどのようなになっているのか、改めて確かめる（下線は筆者）。

第2学年までに学習した常用漢字に加え、その他の常用漢字の大体を読むこと。また、学年別漢字配当表に示されている漢字について、文や文章の中で使い慣れること。

すなわち中学校では、「読み」に関しては「学年別配当表」の漢字にない常用漢字1110字の大体も含めて習得することが新たな目標になっているものの、「書き」に関しては小学生の学習漢字である「学年別配当表」の漢字の定着と、文や文章での活用が求められていて、いわゆる「新出漢字」はないのである。それならば、なぜ「学年別配当表」の漢字1026字を小学校課程に詰め込むようにして学習しなくてはならないのであろうか。また、その1026字を、中学校課程を含む義務教育9年間で緩やかに、かつ確実に学習漢字できるようにしないのであろうか。

そこでさらに調べてみると、ある資料を見つけることができた。国立国語研究所が1994（平成6）年に発行した研究調査報告書106号『常用漢字の習得と指導』である。その「第1章 現代児童・生徒の漢字習得の傾向」の第2節(2)「1年後、2年後、4年後の場合」が興味深い（表6・7は筆者が必要な数値を抜き取り1つにまとめた）。

表6

書き正答率	当年度	1年後	2年後	4年後
1年配当漢字	54.9	61.2	74.4	86.3
2年配当漢字	51.2	57.9	68.8	84.0
3年配当漢字	52.4	51.2	64.3	81.4
4年配当漢字	55.7	47.8	62.7	75.2
5年配当漢字	50.1	46.5	55.2	71.9
6年配当漢字	57.4	52.3	63.4	79.3

表7

読み正答率	当年度	1年後	2年後	4年後
1年配当漢字	58.2	66.2	77.6	89.3
2年配当漢字	69.3	75.5	82.4	92.3
3年配当漢字	75.2	79.8	86.9	94.6
4年配当漢字	82.0	81.9	89.3	94.1
5年配当漢字	80.8	83.3	88.6	94.0
6年配当漢字	87.0	87.3	91.1	96.8

る。西崎氏は小中高全ての教科書144冊で使用されている言語分析をして、コーパスを用いた言語表・漢字表等を作成した。2024（令和6）年12月に行われた第88回文化審議会国語分科会では、配布資料3「言語資源の在り方に関するこれまでの「議論の整理（案）」」で、コーパスの意義・活用例・今後の整備・運用等について情報共有されている。ただし、「常用漢字表」や「学年別漢字配当表」の見直しに直結するような活用には触れられていない。

調査は、東京都内の各区1、郡部で5の小中学校から実施校を特定し、1982（昭和57）から84（同59）年にかけて行われた。当時の実施学年では「到達度調査」とし、学年が1・2・4年上位の学年では「定着度調査」として、ペーパーテスト形式で行ったとされている。なお、分析では「文字レベル」と「音訓レベル」の2通りが示されているが、例えば「森」が、「もり」で使われている場合には「到達度調査」の読み・書きが90%台の正答率であるのに対し、「シン」では読み・書きともに10%未満であった。にもかかわらず、「文字レベル」では「高い方の正答率」を指すことになっていたため、ここでは音訓別々の「音訓レベル」での数値を示すことにした。なお、「到達度調査」も、1・2・4年後の「定着度調査」も、それぞれ受験している小中学生は別である。

本調査が、小中学生1人ひとりを追跡して行ったものではないことを踏まえても、予想できる結果を示しているものとして参考にすれば、以下のような子どもたちの習得傾向が見えてくる（筆者まとめ）。

- ①一方で「読み」は当該学年であってもほぼ80%習得できている。
- ②他方で「書き」は当該学年では50%台の正答率に留まっている。
- ③同問題で4年間継続調査してみると、初出学年から4年後には、「読み」では93.7%、「書き」でも79.5%まで正答率が高まっている。

指導要領は、こうした調査結果等を利用して、小学校課程では「当該学年までに配当されている漢字を読むこと」「当該学年の前の学年までに配当されている漢字を書き、文や文章の中で使うとともに、当該学年に配当されている漢字を漸次書き、文や文章の中で使うこと」とし、2年後の中学2年生の「書き」では「学年別漢字配当表に示されている漢字を書き、文や文章で使うこと」、同3年生の「書き」では「学年別漢字配当表に示されている漢字を文や文章で使い慣れること」にしていたのである（以上の傍線は筆者）。

しかし、ここには矛盾がある。当該学年での「書き」の定着が思わしくなく、4年後には定着が高まっている背景は、①使用頻度の少ない漢字が繰り返し反復練習されたため
②4年後の時期に活用されるようになる言葉の漢字を先取り学習しているため にあると推察される。

④ 学習漢字の学年配当の問題

必要な漢字を知り活用できるようにするとともに、その学年の発達にふさわしく、日常生活や実社会でよく目にし、文字化して活用できる機会が増えれば増えるほどに、しっかり身につくと考えられる。

その上で、現行指導要領に改訂された際に、都道府県名に用いる漢字が20字追加された。その20字が第4学年に配分されたのに伴い、同学年に負担がかからぬように配慮したと推察されるが、第4学年では2字のみが増えるようにし（表8）、従来の第4学年配

当漢字を5・6年に移動するなどした（表9）。

表8

学年	追加・移動増	削減・移動減	増減
1～3	なし	なし	なし
4	25	23	+2
5	21	13	+8
6	11	1	+10

表9

【第4学年に入った漢字】	20字
茨 媛 岡 潟 岐 熊 香 佐 埼 崎 滋 鹿 縄 井 沖 栃 奈 梨 阪 阜	
【第4学年から第5学年に移動した漢字】	21字
囲 紀 喜 救 型 航 告 殺 士 史 象 賞 貯 停 堂 得 毒 費 粉 脈 歴	
【第4学年から第6学年に移動】	2字
胃 腸	
【第5学年から第6学年に移動】	9字
恩 券 承 舌 銭 退 敵 俵 預	
【第5学年から第4学年に移動】	4字
賀 群 徳 富	
【第6学年から第4学年に移動】	1字
城	

ところがここで、また新たに疑問をもった。都道府県名に用いる漢字が第4学年に配当されたことは社会科との関連という根拠が相応に示されていたものの、その第4学年から5・6年に配当される等で移動した漢字1字1字の根拠は何であろう。すなわち「学年配当の基準」とも言うべき、「配当の考え方」はどこに示されているのであろう。

様々探した結果、文部省調査局国語課が1955（昭和30）年に示した「漢字学年別配当試案作成の基準」¹⁰⁾以降が見当たらないのである（検索しても公開されているデータではヒットしない）。

A 提出頻度

- (1) 社会的に使用度の高いものは、先に出す。
- (2) 児童の生活に関係の深いものは、先に出す。
- (3) 字画が基本的なものは、先に出す。
- (4) 覚えやすいものは、先に出す。

B 提出時期

- (1) 初期には、1語1字のものを多く出す。
- (2) 初期には、学習基本語に関するものを多く出す。

10) 『漢字の学年配当』の「B 学習漢字学年別配当試案の作成 第3」

- (3) 熟字なるものは、なるべくまとめて出す。
- (4) 他教科の学習に必要な漢字は、その教科の進度を考えて出す。

C 配当数

- (1) 心身の発達度に応じた学習能力の限度によって決める。
- (2) 教育計画全体からみて決める。

この「基準」はまだ「試案」であった。ではその「試案」であった「基準」がその後どのように検討されて、最終的にどのような「基準」として引き継がれているのか、またはその後さらにその「基準」が現代的に改編されているのか、さらには今回の学年配当はどの機関がどのような判断基準をもって移動を判断したのであろうか、文科省は以上を解説すべきである¹¹⁾。

(2) 学習漢字の授業時間の問題

① 指導要領に見る漢字学習配当時間

小学校の標準授業単位時間数¹²⁾は学校教育法施行規則に示されている。国語科で見ると表10の通りである。

表10

学年	標準授業単位時間数
第1学年	306 (週当たり9)
第2学年	315 (週当たり9)
第3学年	245 (週当たり7)
第4学年	245 (週当たり7)
第5学年	175 (週当たり5)
第6学年	175 (週当たり5)

そのうち国語科で時間指定されている領域がある。例えば、第6学年の「話すこと・聞くこと」は指導要領国語第3の1(4)で年間25単位時間程度、「書くこと」では同1(5)で年間55単位時間程度、「毛筆」は同2カ(ウ)で年間30単位時間程度とされている。すると、以上の領域だけで110時間を充てることになっている。指導要領国語第6学年ではこの他にも「読むこと」「読書指導」「漢字」の指導が求められている。しかし、これらに充填できる残り授業単位時間は65時間である(以上のすべての時間数は「程度」とされている)。

第6学年の学習漢字は191字である。「読むこと」等の内容があることも考慮すると、一体漢字学習にはどの程度の授業単位時間を念頭に置いているのであろうか。

② 文字学習全体の授業時間数の問題

学習漢字の配当を検討する際に、もう1つ忘れてはならない検討事項がある。それは、第1及び第2学年においては「平仮名及びカタカナを読み、書くとともに、カタカナで書く語の種類を知り、文や文章で使うこと」と、第3学年においては「日常使われている簡

11) 指導要領の解説版として、各小中高別に国語編の「解説書」がある。小学校指導要領解説国語編で確認したが、移動の考え方の解説は全くない。

12) 小学校の場合の1単位時間は45分。週当たり時間数は、第1学年のみ年間34週、第2学年以降は35週で計算されている。

単な単語について、「ローマ字で表記されたものを読み、ローマ字で書くこと」という学習目標も示されていることである。すなわち、日本語を豊かに文字表現するためには、漢字のみならず平仮名及びカタカナが正確に駆使できるようになることとともに、タブレット端末を活用しての文字入力を意識してのローマ字学習を、現行指導要領では位置付けているのである。

この標準授業単位時間数を見る限りでは、平仮名・カタカナ・ローマ字学習は余裕をもってできるように見えるかも知れない。しかし現行指導要領では、「話すこと・聞くこと」に第1・第2学年は35、第3学年は30単位時間、「書くこと」に第1・第2学年は100、第3学年は85単位時間、さらに各学年で「書写」を行う中で第3学年ではさらに毛筆を使用する「書写」を30単位時間とるように明記されている。残る時間は100から140単位時間である（以上のすべての時間数は「程度」とされている）。その残る時間も「読むこと」「読書指導」にも充てる必要がある中で漢字を含む文字指導の時間となるのである。

ここでさらにもう1つ見失ってはならないことがある。平仮名・カタカナ・ローマ字を扱う学年が変わってきていることである。平仮名を例に見る。以下が現行指導要領の学習内容である（○数字は筆者）。

【第1学年及び第2学年】

- ①長音、拗音、促音、撥音などの表記、助詞の「は」、「へ」及び「を」の使い方、句読点の打ち方、かぎ（「 」）の使い方を理解して文や文章の中で使うこと。
- ②また、平仮名及びカタカナを読み、書くとともに、カタカナで書く語の種類を知り、文や文章の中で使うこと。

①②の内容はともに、1977（昭和52）年以降の指導要領と記載内容の主旨は変わらない。ところが、これまでは②が先にあって、①の内容が記載されていたのである。清音が確実に獲得できた上で、濁音・半濁音を含む長音・拗音・幼長音・促音・撥音・助詞を身につけて「平仮名を読み書く」ことが可能になり、さらに助詞を除く平仮名同様の表記を身につけて「カタカナを読み書く」ことができるのである。「平仮名50音」と通称されているが、「平仮名が読み書きできる」には、約200通りある清音・濁音・半濁音・長音・拗音・幼長音・促音・撥音・助詞が思い通りに組み合わせられるようになって初めて、単語や文・文章として表現できるのである。

小学校教員の中には「園で字が書けるようになって入学してくる」と誤解して、入学翌日から連絡帳を書かせる教員がいて、筆者が幼稚園長だった当時の保護者が、平仮名を身につけさせ切れていない幼稚園を批判しに来たことがあった。しかし、改めて幼稚園教育要領・保育所保育指針等を見ていただきたい。それらには「平仮名を読み書く」などの目標はないのである。幼稚園教育要領・保育所保育指針等で目標にされているのは「文字への関心・感覚」を育むことなのである。例えば、幼稚園教育要領解説第2章3ウ環境〔内

容の取扱い] (5)には明快な以下の文章がある (下線は筆者)。

幼児期における数量や文字に関する指導は、確実に数を数えられたり、文字を正確に読めたり、書けたりすることを目指すものではない。なぜなら、個人差がなお大きいこともあるが、それ以上に、確実にできるために必要な暗記などの習熟の用意が十分に整っているとは言い難いからである。幼児期に大切にしたいことは、習熟の指導に努めるのではなく、幼児が興味や関心を十分に広げ、数量や文字に関わる感覚を豊かにできるようにすることである。このような感覚が、小学校における数量や文字の学習にとって生きた基盤となるものである。

以上を確認すれば、第1学年では特に、平仮名の指導 (清音のみならず濁音・半濁音・長音・拗音・幼長音・促音・撥音・助詞) を丁寧に扱う時間が必要である。それはカタカナ、ローマ字においても同様である。その上で漢字指導も加わるとなれば、相当の授業時間が必要なのである。

③ 教科書教材の中の新出漢字の扱いの問題

現在3社が小学校国語教科書を発行している。その各教科書会社はホームページ (以下HP) で、光村出版 (以下光村) は「国語：年間指導計画・評価計画資料」の「年間指導計画例」、教育出版 (以下教出) は「国語：指導計画・評価関連資料」の「年間指導計画・評価計画 (案)」、東京書籍 (以下東書) は「国語：年間指導計画」の「年間指導計画作成資料」で、単元ごとの指導計画例を示している。

東書6年に「朗読で表現しよう」という単元があり、その主たる学習教材として「さなぎたちの教室」が位置づいている。12ページにわたる学習教材を読み込んだ上で、人物像と人物同士の関わり、中心人物の心情の変化を捉え、さらにその心情の変化が表れるように工夫して朗読し合うことが学習内容になっている。この単元の学習時間例は表11にあるとおり5時間で構想されている¹³⁾。

表11

朗読で表現しよう 「さなぎたちの教室」 5時間 (読む5) 教科書：pp. 16-32 【言葉の力】 表現に着目して朗読する	1. 既習事項を確かめ、単元の学習の見通しを持つ。 2. 「さなぎたちの教室」を読み、中心人物の人物像を捉える。 3. 人物どうしの関わりと、中心人物の心情の変化について考える。 4. 人物の心情の変化が表れるように工夫して朗読する。 5. どの表現に着目し、どのように工夫して朗読したかを振り返り、身につけた「言葉の力」を確かめ、これからの学習に生かそうという意識を高める。
--	--

13) 東書 HP「令和6年度国語 6年年間指導計画作成資料」

この單元では「窓・枚・宣・幼・革・裏・並・視・痛・敬・敵・降・姿・胸・吸・呼・忘・閉・朗」の19字が新出漢字として示されている。ところが、本單元で構想されている5時間の学習計画の中にその漢字の指導内容は全く触れていないのである。これは他の2社とも共通している。

④ トピック学習における新出漢字の学習時間

教出6年上に「漢字の広場① 3字以上の熟語の構成」がある。この單元では、漢字熟語の構成を体系的に学ぶ内容になっている。その学習活動例として7つの内容が示されている。ところが、この見開き2ページを活用しての7つの学習活動のために構想されている時間は、表12にある通りわずか1時間なのである¹⁴⁾。

表12

<p>漢字の広場① 「3字以上の熟語の構成」</p> <p>1時間（漢字1） 教科書：pp. 32-33</p> <p>3字以上の熟語の構成について理解を深め、由来に関心をもつ。</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 学習内容を理解し、学習の見直しをもつ。 * 5年生で学んだ2字の熟語の構成法を再確認し、型に分けて、整理させておく。 2. 「少人数」「保健室」「身体測定」という熟語の意味を考える。 3. p. 32の説明にそって、3字と4字の熟語の構成について知る。 4. 辞典を利用して3字と4字の熟語を集め、その構成を考えてノートにまとめ、発表し合う。 * 国語辞典や漢字辞典で、漢字や熟語を調べ、推測した意味と比較させるとよい。 5. 切れ目に「/」を入れて、3字以上の熟語の構成について話し合う。 6. 3字の熟語における結びつき方を考える。 7. 略語と、略す前の熟語を比べる。
---	--

ところが、この單元では「熟・並・貴・棒・奏・賃・層・己・退・郵・遺・処・蒸・乱・模・券」の16字が新出漢字として示されている。

他の2社も同様に、トピック学習の指導計画例に新出漢字の学習指導が全く触れられていないのである。

⑤ 国語科年間指導計画における新出漢字の学習時間

各單元学習の指導計画の中に新出漢字の学習指導の内容が触れられていないことは、光村にも共通している。では、国語科年間指導計画全体では新出漢字をどこでどのように学習できるようになっているのであろうか。今度は光村を例に見てみたい¹⁵⁾。

光村6年国語では、「漢字の広場」を特設して計6回6時間が配分されている。と

14) 教出 HP「令和6年度国語 6年年間指導計画・評価計画（案）」

15) 光村 HP「令和6年度国語 6年年間指導計画例」

ころがこの6時間の全てが「5年生で習った漢字」の復習なのである。これはすでに何度か見てきたように、指導要領国語に「学年ごとに配当されている漢字は、児童の学習負担に配慮しつつ、必要に応じて、当該学年以前の学年又は当該学年以降の学年において指導することもできること」「当該学年の前の学年までに配当されている漢字を書き、文や文章の中で使う」と記されているためである。

教出も同様に「〇年生で習った漢字」(〇は前年度学年数字)、東書は「漢字を使おう」のページを設けて、前年度学習漢字の復習に充てられるようにしている。5年生は193字を学習する。教出6年「5年生で学んだ漢字」は5時間、光村6年「漢字の広場」は6時間、東書6年「漢字を使おう」では9時間(東書はこの9時間に5年生漢字の復習に加え65字の新出漢字を埋め込んでいる)の扱いである。5年生復習漢字193字をこの授業時間数で割ってみると、1単位時間平均21~25字も扱うことになるのである。前年度漢字にしても、これで十分な復習ができるとは言えない。

話題を元に戻すことにする。光村国語のHPにある「指導事項と授業時数の配当」を改めて見ることにする。その一覧表の1番下に、光村が構想する各単元の指導計画例に基づく、全体の授業時間数が示されている。それを見ると、「思考力・判断力・表現力」を育成するための「話すこと・聞くこと」に21、「書くこと」に48、「読むこと」に56、「言葉の特徴や使い方」「話や文章に含まれている情報の扱い方」「我が国の言語文化」を深める「知識及び技能」に18、合計143単位時間を想定して、指導計画例が編集されていることが分かる。これに書写の30単位時間が加わると173時間である。指導要領に示されている6年生の標準時間数は175単位時間である。すると新出漢字に充てられる時間はわずか2単位時間しかないのである。これは光村に限ったことではない。

以上で明らかのように、漢字がじっくり学べて、しっかり身につけられる授業時間そのものが保障されていないのが実態なのである。よって、各担任は漢字学習に十分な時間が充てられないまま、家庭学習＝「宿題」に依拠するしか手立てが取れないのである。

(3) その他の漢字学習の問題

① 教材文に配当漢字を埋め込んでいる問題

教科書教材で使用する文学作品の場合、その作品が物語集や絵本として存在するケースが多い。通常、その原典となる作品が採用される場合、一般的には原典となる作品の文章を尊重している。しかし、表記(文字や記号等)に関しては必ずしも原典のままではなく、新出漢字として扱える単語が作品に登場する場合に、仮名文字は漢字表記に換えられてしまっている。その結果、作品の印象に影響を与えかねない問題を抱えていると筆者は捉えている¹⁶⁾。

16) この点を筆者が、2017年度『名古屋芸術大学教職センター紀要』第5号に『『ろくべえまってるよ』の教科書教材文の考察—初版絵本文との比較研究から』で具体的に指摘している。

一方で、各社が選定した教材文に元々、全ての新出漢字が都合よく当てはめられるとは限らない。そこで、予め選んだ読み物教材で適用できない新出漢字は、光村と東書の場合は「言葉」、教出の場合は「漢字の広場」というトピック単元のページを設けて、そのトピックに合わせて集中的に学習できるようにしている。よって、このトピック単位の中には、読み物教材で扱えない新出漢字を合理的に学べるように苦肉の策で設けている印象が免れないものも見られる¹⁷⁾。

こうした矛盾もまた、読み物教材に合わせて新出漢字を学ぶ構成だからである。

ところが、各教科書は、次年度になると光村「漢字の広場」、東書「漢字を使おう」、教出「〇年生で学んだ漢字」の項を設けて、前年度の復習漢字を学べるように構成している。それらは、光村2年上「漢字の広場」が「町の様子」「日記に書く言葉」「小学校の生活」のように、生活単元で復習できるように配列されている。ならば、教科書の読み物教材とは切り離して、生活単元でできるようなシステム、または漢字学習独自のテキストに変えれば、こうした差異は生じなくなるのではないだろうか¹⁸⁾。

② 教科書による学習順の差異の問題

学年配当漢字は指導要領で示されているものの、その学習順についての定めはない。よって、教科書によって学習漢字が提示される順番、伴って時期が違う。その大きな要因は、学習漢字が教科書に掲載されている様々な読み物の中に散りばめられているからである。様々な読み物は各教科書会社の大きなPRポイントになることから、当然のように各教科書会社によって違う¹⁹⁾。

では、教科書によって、新出漢字の学習順がいかにか違うのかを6年生を例に見てみることにする。第6学年における学習漢字数は191字である。1番早く配置されている教科書と、1番遅く配置されている教科書との差異が、最も大きい漢字は「灰」であった。

「灰」……	教出9番	東書151番	光村189番	(差異180)
-------	------	--------	--------	---------

教科書は、地方教育行政の組織及び運営に関する法律に基づき、採択地区ごとに選択され使用されている。よって、教出で学ぶ児童は4月早々に「灰」を学習しているにも関わらず、光村で学ぶ児童は学年末に学習することになる。同一校で1年を過ごすならば問題はないが、家庭の事情等により年度途中で引っ越すことになったと仮定する。東書や光村で学んでいた児童が教出の教科書を使用している地域に転校した場合は、「灰」に触れぬ

17) 現行教科書の光村5年「カンジー博士の暗号解説」、東書6年「漢字を使おう1 漢字の世界を広げよう」、教出6年上「雪は新しいエネルギー」の発展学習にある「言葉を増やそう」が代表的な例である。筆者は教科書会社を批難しようとは思わない。それ以上にこのように扱わなければ扱えない配当漢字があることを問題指摘したい。

18) 東京都の夜間中学校で長く教員をされていた見城慶和氏のテキストは大いに参考になった。

19) 「おおきなかぶ」は3社ともに採用するなど、優れた文学作品等を複数の会社が採用することはある。

ままになってしまうことになる。

同様の例は以下でも見られる。特に差異の大きい事例を示す。

「認」……	光村 7 番	東書 179 番	教出 182 番	(差異 175)
「磁」……	教出 6 番	東書 159 番	光村 179 番	(差異 173)
「諸」……	教出 15 番	光村 56 番	東書 184 番	(差異 169)
「郎」……	東書 21 番	光村 164 番	教出 190 番	(差異 169)
「革」……	東書 7 番	教出 172 番	光村 175 番	(差異 168)
「拈」……	東書 7 番	教出 172 番	光村 175 番	(差異 168)

各教科書会社が編集する読み物教材に合わせて新出漢字を学ぶシステムは、このような問題点を生じているのである。

③ 学習漢字の評定の問題

国立国語研究所報告（以下報告書）106『常用漢字の習得と指導』第2章(13)に「漢字のテスト」の調査結果が記されている。「その他」は随時または適宜ということだろうか、小学校で10.7、中学校では15.8%、「教科書の区切りがよいとき」が小学校45.7、中学校で61.9%「テスト」を行っている。小学校では一般的に学習単位ごとの市販テストを利用していることが多いこと、中学校では定期テストを行っていることから、その期に行っているということだろう。しかしそれ以上に、「毎週」が小学校で29.0、中学校で13.3%、さらに「毎日」が小学校で14.6、中学校で8.9%行われていることが分かる。そして、その「テスト」は「読み」だけ重視しているケースはほとんどなく、「書き」だけ、ないしは「書き」を重視して両方で行われている。

このときによく問題にされるのが、「書き」テストの正答判定を巡るトラブルである²⁰⁾。

1つには筆順である。同報告書第2章(6)の「筆順指導」を見ると、筆順指導をよくする・時々するは小学校で97.6、中学校で80.5%、しかも同じ漢字について何度でも指導するかとの問いにも小学校では76.5、中学校で51.3%が指導しているのである。さらに、「筆順の大原則から外れていなければ黙認するほうがよい」かの問いには小学校の30.0、中学校の20.0%が「反対」しているのである。同報告書では「筆順は、全体の字形が、じゅうぶんに整った形で実現でき、しかもそれぞれの文字の同一の構成部分は、一定の順序によって書かれるように整理されていることが、学習指導上効果的であり、能率的でもある」との認識から重視されている。

しかし、「できるだけ統一する目的」であって、大原則の2つ（「上から下へ」「左から右へ」）はよいとして、「原則1 横画がさき（「十」など）」と「原則2 横画があと

20) 中日新聞2024年4月22日「つながる ひろがる あなたの声」で取り上げられた特集「漢字採点 厳しすぎませんか ×ばかり 登校嫌がる児童」や、神川仁『トンデモ採点 漢字テスト』（講談社出版サービスセンター 2009年）に具体的事例が紹介されている。

(「田」など)、「原則6 つらぬく縦画は最後(「中」など)」と「原則7 つらぬく横画は最後(「女」など)」、あるいは「原則8 横画と左払い『横画が長く、左払いが短い字では、左払いをさきを書く(「右・布」など)』『横画が短かく、左払いが長い字では、横画をさきを書く(「左・友」など)』」は、すっきりと判断できる「原則」になっているとは言えない。

もう1つには書体である。このことに関しては、常用漢字表改定の経過の中でもたびたび議論されていた。特に近年は、様々なデザインの活字体が開発されてきていることで、子どもたちが漢字で書く(書体)際に見てきた活字体(例えば明朝体の「令」か、教科書体の「令」か)と違い混乱することが多い。同報告書第2章(9)の「字形指導」で、「長短、とめ、はね、点の方向など、漢字は教科書の形どおりに書かなければならない」と指導することがよくありますか」の問いに、小学校92.5、中学校68.4%が「よくある」「ときどきある」と回答している(特に小学校は「よくある」だけで56.3%)。

これに関しては、本章3(2)に示した「常用漢字表の字体・字形に関する指針」で「字形に違いがあっても、同じ字体として認めることのできるものがある」として、具体的に字形が示されている。しかし、授業者である教員がこのことを十分理解できていない、浸透させ切れていない問題がある。

以上を踏まえると、漢字が読み書きできることを「テスト」で評定することがふさわしいのかも含めて再検討すべきである。

3. 現在の小学校学習漢字及び漢字教育における課題

文字数の制約があり、本稿では現代の小学校の学習漢字における問題点を明らかにすることにとどまらざるを得ない。しかし本研究を通して、現代の小学校の漢字教育を以下の視点で大胆に改善していくべきであると考えようになった。

- ① 小学校の学習漢字は、小学生が実生活や実社会の中で必要としている、ないしは小学生が必要とすると推察できる漢字に精選すべきである。それ以外の漢字は中学校3年間の課程に配分していくべきである。また、中学校以降と同様に、「読める漢字」と「読み書きできる漢字」を仕分けて、「読み書き漢字」を相応に精選して確実に身につけられるようにすべきである。
- ② 各学年の学習漢字の配当の基準を明確に提示すべきである。
- ③ 漢字の授業時間数を明記して、じっくり確実に漢字を習得できる授業時間数を確保できるようにすべきである。そのためにも、国語科に位置づけられている学習内容全体を精選していく見直しも検討すべきである。