

国立国語研究所学術情報リポジトリ

漢字習得

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2018-03-30 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 国立国語研究所, The National Language Research Institute メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.15084/00001571

漢
字
習
得

国立国語研究所

昭和48年8月

漢字習得

はじめに

現代の国語の表記が漢字かなまじり文を本体とし、一般には理解活動も表現活動も漢字を媒介として行なわれている以上、国語の学力の基礎をなすものとして、漢字の習得に心がけねばならないことはいうまでもない。

しかし、おびただし漢字群の中から私どもの日常の文字生活で、どのような、またどれくらいの漢字が必要であるか、さらに、学習者の能力、学習負担からみて、どれくらいが習得可能かというようなことは、重要な問題であって、長い間、国語問題の課題としてとりあげられてきたのも、そのためである。

A 研究室と漢字調査

国立国語研究所国語教育研究室の歩みを、漢字に関する研究という観点でしぼると、大

きく三つに分けることができる。

- 一 国語学力・言語能力調査の一環としての漢字力の研究
- 二 義務教育終了者としての中学生の漢字習得に関する研究
- 三 漢字の使用力および習熟度を中心とした研究

一の(1) 昭和26年～29年 文部省・国立教育研究所実施の学力水準調査の国語科関係を担当。この中で、児童・生徒の漢字の力も調査した。(結果↓国立教育研究所報告『全国小・中学校児童生徒 学力水準調査』第一次中間報告昭和27年度) 同(第三次中間報告 29年度)

一の(2) 昭和28年～34年「小学生の言語能力の発達に関する研究」を実施。その一環調査として、入学時から卒業時までの同一児童の漢字能力の発達について研究した。六

年卒業時には、教育漢字の全数読み書き調査を実施した。(結果↓国立国語研究所報告10『低学年の読み書き能力』 同14『中学年の読み書き能力』 同17『高学年の読み書き能力』 同26総合編『小学生の言語能力の発達』)

一の(3) 昭和36年 中学生の言語能力の概観調査を実施。一～三年生の漢字力についても発達状況を中心に調べた。

二の(1) 昭和39年～43年「中学生の漢字習得に関する研究」を実施。(後述)

(結果↓昭和39年～43年『国立国語研究所年報』16・17・18・19・20 同報告書36『中学生の漢字習得に関する研究』)

二の(付) 昭和44年 (1)の調査で、中学生が読み書きできなかった漢字について高校生が習得力を調査した。(結果↓『国立国語研究所年報』21)

三の(1) 昭和39年 中学一〜三年生の作文における漢字使用の実態を調査した。(後述)

(結果↓『国立国語研究所年報』17)

三の(2) 昭和44年 高校生の漢字使用の習熟度をみるために「かな書き文章の漢字かなまじり文章化テスト」を実施した。

(結果↓『言語生活』45年9月号)

三の(3) 昭和46年 漢字の使用力の基礎となる書字力の習熟の度合いを、提出語形によって考察しようとして、中学三年生に備考漢字115字について調べた。(後述)

(結果↓国立国語研究所論集』ことばの研究』4に報告の予定)

B 中学生の漢字習得に関する研究

昭和43年来、学習指導要領の改訂に伴い、小・中・高校の漢字の学習指導計画が変ったので、今後の児童・生徒の漢字習得の向上充実が期待される。この研究は改訂前の実態であるが、習得上の本質的な問題をもっていること、将来、改訂の成果の比較資料にもなろうと、報告することにした。

二の(1) 中学生の漢字習得に関する研究

国語教育研究室では、それまでに実施した一連の漢字に関する調査結果をふまえて、昭和

39年から、義務教育終了者としての中学生の漢字習得に関する研究に着手した。

一 この研究をとりあげた理由

1 ここ数年來、学生・生徒・児童の漢字力の低下が教育上の問題の一つとされているので、その実態と原因をたしかめたい。

2 漢字の学習負担の軽減という立場をも考慮した当用漢字表の制定から20年に近く、当用漢字による漢字教育、文字生活も一応の普及徹底をみているはずで、その程度をしらべたい。

3 漢字の学習負担への配慮から、義務教育で学ぶ漢字数は約一、三〇〇字であったが、義務教育の年限が延長し、期間中に学習する漢字の数も当用漢字を対象とすることになった。しかし読み書きともに習得することを要請されている漢字は、教育漢字(正しくは当用漢字別表の漢字。ここでは、便宜上、教育漢字と呼ぶ。なお、別表外当用漢字も教育外当用漢字と呼ぶ。)81字である。(昭和44年改訂の中学校学習指導要領では、読み一、八五〇字、書き一、〇〇〇字を目標とするようになった)

義務教育年限の延長に伴う漢字習得量についてみたい。

4 漢字力の低下をいわれているが、戦前の漢字を書く調査(昭和10年、小学校六年生を対象に、国語の教科書一、三五六字について岡崎常太郎氏が実施した調査)と、小学校六年卒業生を対象に教育漢字を書く調査(昭和34年、国立国語研究所実施)と比べて、調査の上では学習した文字数に対する成績は、むしろ、現在のほうがよいという現象がある。

5 いっぽう、私どもが、小学六年生に実施した教育漢字全数の読みの成績は、平均正答率が相当高いのに、大学卒業生の就職試験でも誤読が多い。昔のほうが読む力が高いとする関係者があり、昔に比べて、原則としてルビが使用されていない、現在の誤読の要因について知りたい。

二 調査の目的・規模・内容

中学生が義務教育を終了するまでに、どれくらいの漢字を、どのようにして習得するか、中学三年間にわたり、事例的に、特定個人についての漢字習得状況を量的・質的に継続調査し、中学生の漢字習得の可能な量、習得漢字の字種、習得要因、および問題点などを追究して国語教育および国語問題に資そうとするこの調査の目的を達するために、次の

ような規模・内容・方法で実施した。

- 1 当用漢字全数一、八五〇字の読み書きの力を調べる。読みについては当用漢字音訓表（改訂前）による全音訓三、一二二の読みの力を調べる。
- 2 習得の可能な量、習得経路等を推測するために表外字の読む力をも調べる。
- 3 同一の被調査者についてくり返し継続調査する。
- 4 調査の量的負担（文字及び時間数）が多いので、少数の特定生徒（学級の平均的生徒8人）にしほり、くわしく調べる。
- 5 特定生徒になる調査結果の検証・補充のために、各学年の中学生集団（二年365人、三年47人）に同種の問題によるテストを実施する。
- 6 習得の要因資料の収集・整備
 - 6-1 (1) 生徒の側の要因資料（知能・性格・学力・読書力などを調査する）

- 6-2 (2) 教材の側の要因資料（小学校・中学校の全教科書の漢字出現状況を調査する）
- 6-3 (3) 指導の側の情報の把握・記録
- 7 中学校の漢字学習指導の実態に関する質問紙調査（全国的規模で指導の実態を把握する）
- 8 漢字習得に関する実態調査の文献収集

三 調査の実施

- 期間 昭和39年4月—昭和42年3月
- 1 当用漢字全数読み書き調査（年間前・後期2回、通算6回）
 - 5 問題点の解明・検証テスト（39年〜42年3月、年間1回）
 - 6-1 (1)・6-1 (3) 期間中随時。
 - 6-1 (3) 記録は42年卒業時。
 - 6-1 (2) 42〜43年
 - 7 配布から回収まで41年12月〜42年2月
- 四 調査の対象
- 当用漢字全数調査 東京都北区I中学校生徒 8人（男4・女4）
- 問題点解明・検証テスト
- 1年 東京1校（7学級）348人
 - 2年 東京5校（各2学級）365人

3年 東京(2) 大阪(3) 名古屋(2) 校
 (各2学級分) 47人

五 当用漢字全数読み書き調査の方法
 読み・書きの調査方法を別にする。

〔読み〕 カードによる一対一方式(個人調査) 教育漢字「通」(二音二訓の文字ツウ／とおる・かよう) 見出し漢字のほか、その文字の音と訓が出るような語形を添えたカードを用意し、それを読ませ、反応を個人別に反応集計表に詳しく記入する。

通	通	通	通
通	通	通	通
通	通	通	通

（この方法は卒業ま近の6年生に実験の結果考案。音・訓の反応が出やすい、習得の度合いが判断できる、所要時間が早い。）

〔書き〕 原則として生徒に親しいほうの音・訓の語形で調べる。問題用紙に記入させる集団調査方式。文字の意味がよくわかるような文脈や語句に位置づけて問題を出す。

〔通〕 ↓ 交 □。道 を □ する。〔かよう〕 は出さない

結果の整理のために、個人用整理カード(文字別・個人別)、調査漢字整理表(文字別・共同用)をつくり、各調査時の反応が正確に把握できるようにした。

六 結果の概要

(一) 習得文字量はどのくらいか

入学時と卒業時の習得文字量(累積の結果)をみると、(読みの成績は、音訓観点をはずして読めていれば正答文字とする。平均正答字数を上段、100%正答の字数を下段に示す)義務教育終了までに相当の漢字習得の伸びが認められる。

ことに、教育漢字の読みでは、音訓観点をはずせばくり返し学習されているだけに81字の到達度に達している。入学時870字・813字・卒業時881字・881字。

教育外当用漢字の読みは539・193字↓940・863字で、一人あたり90%近く(863字)は読めるようになるが、全数までには至らない。

教育漢字を書く力は、695・355字↓860・711字で目標にまで達し得ず、200字近い文字を残している。

それに比べると、当時書くことまでは要求されていたなかった教育外当用漢字の書きでは111・17字↓640・205字で、中に、相当数の書ける漢字がある。

学習の直接の対象ではない表外字を読む方も一応あって、一、〇〇〇字中平均正答率30%強が習得されている。計画的な学習文字で

ないから集中度は少ないが、かなり読めている。

1 個人としての文字量

8人の生徒は平均的中学生として選出されたが、やはり個人差があり、卒業時の習得文字量にも、あらわれている。この調査方式

読み	表外字		書き
	最高	最低	
100%正答	1744字(881+863)+64字	1762字(881+881)+200字	1775字(881+894)
平均	1821字(881+940)+336字	1821字(881+940)+336字	1315字(837+478)
8人	1500字(860+640)	1500字(860+640)	976字(771+205)

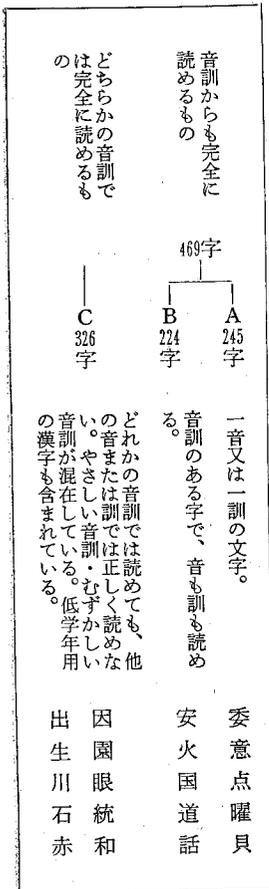
(累積結果)を認めるとすれば、8人平均の読み一、八二一字+336字、書き一、五〇〇字などは、中学三年間の習得文字量の大体を示

すものと思われる。

2 習得文字量に段階がある

この全数読み書き調査は、(1)文字の読みに音訓を加えた (2)大量調査の負担をさけて、二回続けて正答できた文字は習得が完了したものとみなし、消去する方法をとったが、前述の文字量は(1)音訓によらない整理 (2)消却方式の累積の整理法にしたがって得たものである。

しかし、読みの整理に、音訓観点を加えてみた場合、ある音ではよく読めても、訓では読めないという音訓上の問題があり、音訓をつくして読めなければ、習得完了とは認めない、さらに続けて正答できなければ習得完了とは認めない、読み書きともにできなければ習得完了とは認めないのよう習得をきびしい観点で扱った場合は、習得文字量はそれぞれ



れ減少する。これに従って整理すると、卒業時の、各自が問題を残した文字数は、次のように多いことがわかる。

教育漢字	(読み) 平均61字 (書き) 最少(20) 最多(120)	(読み書きとも)	33字(1) 68(90字(21) 170)
教育外当用漢字	240字 (74) 440字)	432字(138) 643(520字(193) 714)	

もっとも、教育外当用漢字は学習過程中の文字であり、卒業時までには国語教科書未提出の文字が165字もあるから、厳密にはこの段階では習得完了ということはない。(教育漢字に合わせて整理した結果である。) この問題はむしろ教育漢字にあるが、教育漢字にも未学習音訓がある。その上、学習した文字で、ある時点では読めてもそれが定着しない、また、あるテスト時では正しく書けても、次のテストでは書き誤るといふ、漢字習得過程の上でみられる正答のゆれ現象があること、比較的やさしい教育漢字に、読みの上でも問題がある理由(音訓関係)を示す数字としてみなければならぬ。

(二) どんな字が習得できたか 読み

(教育漢字)

1 入学時の成績

入学時の読みの結果を具体的に音訓観点をに入れて字種についてみると次のようになる。文字としてみた場合は、全員が読めた字は、813字であったが、音訓の観点から読みの成績をみると、795字が100%正答文字となる。100%は正答できなかった習得度の低い86字には、高学年用の配当漢字(現行以前の学年別漢字配当表によるもの。以下同じ)が多く(大半は六年用)、習得が定着していないことがわかる。

326字についてどちらの読み方が優位かを生徒の音訓反応によってみると、読める音訓の不均衡が目立つ。

(音優位の字) 音100% 訓0 因による
各/おのおの字/あざ 基/もと
(訓優位の字) 訓100% 音0 行/アン(コウ) 浅/セン タ/セキ 貸/タイ

二音以上の複数音訓、多音多訓のものになると、ある音訓では読めても、他の音訓の読みみに抵抗があつて、教育漢字はかなり読めているようでも、音訓をつくしてその文字が読

めることは、相当へだたりがあることが認められる。

326字を学年配当漢字との関係でみると

一年用漢字	22字 (47%)	二年用漢字	40字 (38%)
三年用	78 (41)	四年用	66 (32)
五年用	83 (42)	六年用	37 (25)

音訓関係からは、小学校低学年用の漢字に問題があること、ある読み方ではよく読めるし、書けもするので、完全に読める文字として看過されがちであり、中学校の漢字の読みの学習は、多く新出の教育外当用漢字に向けられるから、このような実態を把握しないと、小・中校の漢字学習の上で、一貫性を保ちがたい。

2 卒業時の成績

文字としては81字読める。
音訓観点からしてもどちらかの音訓の読みでは81字読める。

音訓をつくして読める字は716字となる。

教育漢字の読みの力は入学後三年間で、かなりの発達をみた。しかし音訓をつくしては読めない字を165字残しており、入学時調査でみられた問題のある音や訓の中には、依然と

して読めない音訓が持ちこたれている。

4人以上が読めなかった音訓例

因8人が読めない (よる) 読めない音または訓

イ) 社6人が読めない (やしろ) 衆 (シュ) 基7人 (サ)

とい) 政5人 (まつりごと) 天 (あめ)

由 (よし) 功 (ク) 行 (アン) 夕

(セキ) 貸 (タイ) 回 (エ) 字 (あ)

ざ) 統 (すべる) 各 (おのおの) 眼

(まなこ) 期 (ゴ) 供 (ク) 潔 (い)

さぎよい) 興 (おこる) 災 (わざわい)

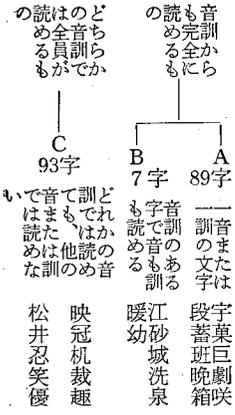
濟 (すむ) 精 (シヨウ) 説 (ゼイ)

舌 (ゼツ) 宗 (ソウ) 難 (かたい)

なお、入学時には読めなかった高学年用の文字が、三年では、順次読めるようになったために、三年での問題のある音訓の学年別配当漢字は、高学年用のものがふえてきている。

(教育外当用漢字)

1 入学時の成績



正答0人 — D字 128字 虞轄宜璽措 但藹遂怠鍛侮

文字としてみた場合、全員が正読できた字は193字、音訓観点からみても189字(二割弱)、七人が読めた14字も入れると、かなり読めていることになり、小学校段階での教育外当用漢字習得の機会と能力のあることが示されている。この調査は六月に着手したので、それまでの国語学習の影響の有無を調べたが、(学習文字で全員読めた字54字、学習と関係なく全員読めた字193字) 国語学習との関連は認められるが、それ以上に、教育漢字との構成度が高く、使用度が高い、日常生活・学校生活に関係がある、読書・テレビなどのマスメディアの刺激を受ける機会が多い文字として自然に習得されることが認められた。

(小学生の言語能力調査で、高学年の漢字力を調べた場合、ある程度の教育外当用漢字の読める可能性がみられたが、この調査結果で確かめられた。また、学習指導要領の改訂で新しく小学校におりた、備考漢字115字とかなり共通性がある。)

2 卒業時の成績

全員が正答できた字は文字として83字、音訓観点からしても89字で、入学時から比べると習得が著しい。

A 454字 域欧乾径慈随窳胞扱冲但峙矢
B 254字 倅映冠降松縦驩窓渡忍描夢離
C 147字 依皆泣驚裁若充醉井怠苗優涙

読めなかった字は14字あるが、その中で、読みの抵抗度の高いものには、次のような字がある。(数字は読めた人数)

該緩糾諤囚貞通崩某庸擁抑盞吏廉陌既朽碎
賜詔喪陵漏 嚇洩虐薰拘升囑敵逐迭篤頒匄
翁轄爾朕匿案賄帛 寡衷奔璽遷 謁虞歎
遵嫡 勺

これらの文字をみてもわかるように、教育外当用漢字では、一音又は一訓の字に、読めない字が(85字)多い。(読めない音訓数としては185音出訓となる。)

3 読めない字の特徴

- (1) この読めない字に一音または一訓の字が多いということは、文字として読めないということ、教育漢字と対照的である。
- (2) 読めない文字はまた、国語の教科書未提出の文字に多い(69字)。未学習文字であるから読めないわけだが、未学習文字として残るようなこの種の字に一音又は一訓の字が多いともいえる。(語氏の国語の教科書調査による本文未提出漢字の共通性は高い)

(3) 当用漢字補正案で削る候補の字(ゴチック体の字)と共通性がある。

教育漢字では、音訓上抵抗のある文字を残し、低学年用のやさしい文字も含まれているのに対し、教育外当用漢字では、むずかしい文字そのものが残るところに、両者の習得上の特徴があり、漢字指導上の留意点としてあげられる。

4 読みにおける問題点

文字そのものだけでなく、教育外当用漢字にも、音訓上の不均衡がある。C47字も音不振(76音)、訓不振(79訓)という状況である。

音不振(訓では100%読める)

音不振(音では100%読める)

音不振(音では100%読める)

音不振(音では100%読める)

教育漢字も含めて、読みの上で抵抗のある音訓の特徴には次の例があげられる。

(1) 音不振のもの

① 特殊音のもの

読めない音には、呉音など、仏教や特殊な用語に用いる音で、当用漢字の音訓表で特殊音訓として扱われているものに多い。久遠遊説 衆生 虚空 帰依 懸念。教育漢字にはこの特殊音訓が多く(81字中60字62音訓/969字中21字21音訓)読めない音の首位を占め

ている。しかし、特殊音でありながら兄(キヨウ) 弟(テイ) 貧乏 過去 井(シヨウ

天井) 昔(ジャク)のようになむるよく

読める、かえって、ふつうの音 井(セイ市井 油井) 昔(セキ 昔日・昔年)のほうが読めない。用語の親近性の有無・程度が強く作用していることが認められる。

特殊音ではないが、風袋(タイ) 種苗・育苗(ビョウ) 曲浦(ホ)など、使用語彙範囲の狭く限られたものも例にはいる。

② やさしい話しことは、和語に代用されている漢語の音

朝夕(チヨウセキ)あさゆう) 河川(カセン)かわ) 婿(むこ)は全員が読めても(セイ)はひとりも読めない。

③ 語彙力の未熟から

①②も語彙力と関係するが、日常社会で使われている普通の語で不振な場合は、語彙力の未熟さからくるものである。

皆(カイ)が読めないのは、一般に使用されている語 皆勤 皆無 皆済 皆既食を知らないからである。提出語形で正答反応が異なるものであるが、生徒に親しい語を選んで、調査したので抵抗音訓の多くは傾向的に特殊なものに現われたが、この段階の読字力

のものも生徒によって相当見うけられる。

(2) 訓不振のもの

① 文章語的な訓

現在の話しことばではあまり使用されない文章語的な訓で、むしろ同意のその文字を含む漢語のほうが一般に使用されている訓は、不振の傾向にある。

商あきなり↓商売する 省かえりみる↓反省する 募つもの↓募集する 悔くいる↓後悔する 旨むね↓主旨

同意の漢語では100%読めるが訓では読めないで、文字の意味を知ることがとなる訓の機能を失っている現象がある。この両者の関係は、中学生集団に検証調査をした結果でも確認された。

② 自分に親しい訓で読む

なお、当用漢字の音訓表内の訓では読めないで、一部世間に行なわれている別訓・俗訓などで反応する例もある。

魚(うお)さかな) 政(まつりごと)まさ) 怒(いかる)おこる) 巡(めぐ)まわる) 辛(からい)つらい) 被(こ)うむる)かぶる)きる)

5 習得の要因

漢字の習得要因は、教材・指導・学習者・

社会の文字環境等から考えなければならぬが、中学生の漢字学習は教科書の新出漢字を中心に行なわれるので、教科書の側の要因をとりあげてみる。

(1) 国語教科書との関係

三年卒業時の読みと習得状況として、

教育漢字としては全数が読めるが、未習得音訓がある 94音 86訓 165字

教育外当用漢字では文字としても読めないものがあり (114字) さらに未習得音訓を残す 185音

114訓 185字

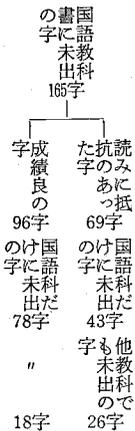
いっぽう中学校の国語教科書の漢字の未提出状況は、教育外当用漢字 165字 276音 59訓、教育漢字 3字 59音 29訓。(ただし、一年時調査結果、読み書きとも習得の安定した356字を除いた文字について調べた)であるから、未習得文字、未習得音訓を残したことは教科書の文字提出を反映しているともみることができ。生徒が使用した国語教科書の漢字の提出状況と読めなかった音訓との関係を字種について具体的にみると、このことが認められる。

(2) 他教科の教科書との関係

教育外当用漢字について、他教科の使用状況を調べた結果、国語の教科書は未出漢字

字、他の八教科の教科書(社会・数学・理科・英語・音楽・美術・体育・技術(男子)・家庭(女子))は、未出漢字44字で、国語の未出分(1)字を、補充していることになる。

国語教科書に出なかった165字と、卒業時の読みの成績の関係をみると



国語教科書に未出で、成績のよくない字(69字)よりも、成績のよい字(96字)の方が多いが、それは他教科で78字提出されており、しかも78字をみると、(亜抗尺邦疏)教科の学習を通して習得される文字であることが認められる。文字によっては(抗尺6重邦5・疏4教科)のように数教科で学習されるわけ、教育外当用漢字の成績が予想外に良かったことの一要因として、他教科の教科書の漢字提出、他教科の学習があげられる。

読めない字(音訓)と国語教科書未出の字との関係は対応するが、読める字と国語教科書未出の字との対応が少ないのは、他教科の漢字提出が作用するからではなからうか。

このほか、実際には漢字の使用度数、その文字(語彙・背景にある事象)への興味・関心度、その文字に接した時の心理的緊張度、印象の鮮明度などさまざまな要因が相助け相補って習得されていくのであり、中学生も、この段階になると、単に国語の教科書による文字学習を通してだけでなく、他教科の学習、生徒をとりまく文字環境によって漢字を習得していることが認められる。

(3) 社会の使用状況との関係
読めない文字や音訓に、国語教科書との関係がみられたように、これらの文字・音訓は社会の使用状況との関係も深い。

① 文字

『現代雑誌九十種の用語用字 漢字表』(国立国語研究所報告書)の調査によると、使用度の少ない(八度以下)教育外当用漢字は114字あるが、卒業時に読めなかった教育外当用漢字の大部分が、この中にはいっており、残りの漢字もほとんど使用度十度前後である。

② 音訓

教育漢字は、卒業時に読めない音訓を残したが、文字としては読めても、音訓上に問題のあった音または訓の使用度をみると、その文字の使用度に比べて、非常に低いことがわ

かる。教育外当用漢字にもこれと同じ傾向が認められ、音訓の読みの成績不振の要因がわかる。

例用	あでの 方度	問題 の用度	とし 使用	文字 の度	の 成績
衆生(1)	3	シュ	105	衆	0人
由(1)	10	よし	239	由	"
因る(1)	2	よる	92	因	"
	0	もと	133	基	"
	0	エ	409	回	1人
遊説(1)	2	ゼイ	214	説	"

書き

(教育漢字)

1 入学時の成績

この調査実施当時は、教育漢字を書くことについては、義務教育終了段階を目標としていたので、入学時には読みと同程度の習得が期待されてはいないし、また、従来の調査結果でも、読み比べて低い。平均正答字数655字であるが、全員が共通に正しく書けた字数

は55字(40%)と少ない。半数以下が書けなかった字は171字ある。

入学時の書きの成績と学年別漢字配当表の漢字との関係を見ると、皆が正しく書ける漢字は低・中学年用漢字に多く、高学年用漢字は非常に少ない。低・中学年用漢字に、基本字形のもの、生活的なやさしいものがあり、早く提出され、くり返し学習する機会も多いので当然であるが、読み比べると、書くこととの習得の度合いがいかに低いかがわかる。

読み書きの比率

〈研究所調査〉			
(34年)	読み	平均正答字数	806字 (91%)
	書き	"	577字 (65%)
	読み	最高	879字
	書き	最低	477字
	読み	"	862字
	書き	"	198字
(39年)	読み	平均正答字数	870字 (98%)
	書き	"	695字 (78%)
	読み	最高	880字
	書き	最低	842字
	読み	"	843字
	書き	"	524字

音訓をかつこに入れば、小学校段階での

読みの習得率がかなり高く、読みと書きの成績が開いているという結果は、今までの調査結果でも同様である。昭和34年、小学生の言語能力の調査で、卒業直前の児童に81字全数調査をした場合も同傾向を示している。また、書けない漢字の字種についてみても、39年調査で正答50%以下(4人以下)の文字と34年調査の50%以下の文字と比較すると、171字中22字を除いて、難易の差に多少の出入があっても、共通性が認められた。

2 卒業時の成績

入学時の、書字の成績は低かったがこれが卒業までの学習によってどれだけ到達できるかをみると、8人正答字数は711字となり、約二倍の発達をみたが、完全正答圏内からはずれた字は110字(12%)残ることになり、完全には習得しきれないことがわかる。なお、110字は累積の成績であって、習得完了の観点からすると、160字にふえる。

- 3年卒業時に書けない字として残った字
- 悪遣老衛易解革拡
- 均禁訓系濁券兼限
- 号毅妻採祭際策察
- 就拾祝宿述純準処
- 専戦威息損貸单貯
- 刊幹勸欲規貴旗逆境
- 減敵固護孝候康黄講
- 酸氏齒似兒識謝借衆
- 初招称勝仁是制續宣
- 低停提程敵適典展徒

湯難式破拝版飯肥 鼻水俵票武復奮陸補
暴満未盟預欲率臨 (110字)

これらの書けない字と学年別配当漢字との関係は、3年用↓4字、4年用↓15字、5年用↓34字、6年用↓57字と依然として高学年用の漢字の習得率の低いことを示している。

3 書けない理由

(1) 字形が正しく再生できない

これらの文字が正しく書けない原因として、個別的には、それぞれあげられるが、正しく字形が再生できないための誤りが目立つ。小学校時代からくり返し学習する機会が多い字であるから、見当外れの誤りは少ないが、正しく字形がとりにくいのである。

(2) 教科書および社会の使用状況

書けない字の教科書での使用度をみると、成績不振のものややはり出現回数も少ない(例→毅式(志陸孝))傾向があり、学習の機会も少ないことになる。出現回数の多い字には、七人が書けたものが多い。しかし、出現回数の非常に多かった字(単述典など)でも、完全正答になれなかったのは、正しい字形が再生できないためである。

武者陸孝俵など成績不振の字は、教科書の出現度数が少なただけでなく、社会での使用

度も少なく、両者の相乗関係がみられる。

(教育外当用漢字)

1 入学時の成績

平均正答字数としては117字であるが、文字の側からみると、八人全員が書けた字は17字(1%)、7人↓22字(2%)、6人↓29字(3%)で、半数以上のものが書けた字は15字、ひとりも書けなかった50字(52%)である。テスト実施の関係上、書字テストは六月から行われ、学習漢字がはいってくるが、その程度は17字中8字、50字中51字である。他の書けた字は、学校生活、読書、その他マスメディアからと思われる字であり、すでに、この段階の漢字習得経路の拡大が認められる。

2 卒業時の成績

読みの学習を中心とする教育外当用漢字は、卒業時までどのくらい書けるか。

文字を中心としてみた場合、全員が正答できた字は205字、半数以上のものが書けた字は750字(77%)で、書くことを特に義務づけられない文字としては、かなり書ける。

全員が正しく書けた字

巫陰羽映影鋭浴炎 鉛押沖乙菓介灰皆悔
較汗卷企机鬼幾輝 儀儀脚弓丘泣恐胸曉
菌筋駆屈径茎患傾 警穴圈圏文源呼互悟

孔甲江好抗郊紅項 綱刻骨砂座酢錯咲枝
姿飼誌軸濕芝斜尺 若狩趣樹秀巡召床松
沼笑將紹硝障鐘城 淨振針診薪刃寸井征
性盛昔洗染扇鮮訴 窓裝層操束怠袋滝探
段暖痴畜仲兆頂彫 潮澄斤痛帝滴斗途渡
豆唐桃透稻糖桐峠 軟乳忍粘濃背培梅拍
船舶班晚秘尾匹姬 漂浜浮幅沸丙閉片浦
宝訪亡忘肪棒紡凡 枚埋又密妙眠霧娘模
盲唯雄優羊浴踊雷 頰乱離隆疏涼鈴劣郎
灣

3 予想外に書けた理由

義務教育終了までに正しく書けるように要望されている教育漢字が、卒業時に110字を残したのに比べ、書くことを義務づけられていない教育外当用漢字が205字正しく書けたということは予想外であるが、書けた文字を検討すると必然性が認められる。(なお、備考漢字115字と共通する字種が多い)

(1) 使用教科書の漢字提出

早く提出される字 一年用↓120字、二年用↓45字、三年用↓22字、未出↓9字

205字の生徒使用の国語教科書提出状況をみると、全体の六割は一年提出漢字である。早く提出され、くり返し見る機会のあるほうが、習熟の条件にかなうであろうし、教科書

編集の側からも、一年から先に、比較的やさしい字種が配当されている。

多教科にわたって使用される字 205字と生徒が三年間に使用した九教科の教科書の漢字出現状況を調べると、どの教科書にも出なかった文字は「悔」一字で、読字に比べて、書字では教科書の使用文字（使用度数・提出教科書数）との関係がいっそう深いこと、学習との関係が深いことが認められる。

- 座刻途（国語＋8教科）段呼押優鉛較（8）
- ・印の字は国語では使用度0）窓片晚模机
- 針（7）姿盛浮糖尺（6）湿映肩郊亜（5）
- 潮恐軟硫（4）

(2)教育漢字との組み合わせの熟語で多く使われる字

205字の調査語は、生徒に親しい語形として、訓の語で70字、残りを熟語で調べたが、そのうちの116語は、教育漢字＋教育外当用漢字（映十画 鉛筆 比較 階段 ゴチツク体の字は教育漢字。右肩の数字は配当学年を示す）の組み合わせの熟語である。これらの教育外当用漢字は教育漢字との組み合わせの熟語で使われる場合が普遍的であり、生徒も日常生活で使用していたからであろう。

当時書くことまでは義務づけられていない

教育外当用漢字の中にも、日常生活上、学習上、習得能力上、書ける文字のあることは、教育漢字外に習得すべき漢字を考える場合、一つの参考になろう。

六 表外字の読みの力と習得経路
(一) 表外字を読む力

直接に漢字の学習指導の対象にはならないが、児童・生徒の現実の文字生活には表外字（当用漢字表外の字）が実在している。中学生はどのくらいの量の表外字をどのように習得しているか、その実態を知るために、表外字一、〇一八字の読みの調査を実施した。

ありのままに表外字を読む力、表外字への接近の範囲、習得経路などがわかるように、調査方法として問題には文字のみを記し、読みと、その習得経路を内省記入させる方法を案出した。（この方法はため読みを防ぐのに役立つ）調査文字は第一回入学時から

6 僕	1 頃
7 岡	2 云
8 崎	3 藤

例

稲	トウね	稲を刈るの稲
社会で習った	水稲・陸稲	

1 読めた表外字

テスト時	調査文字数	平均読字数	全員正字数	半数以上読字数	全員無答字数
入学時	100	46	16	54	25
2 学期	322	139	31	159	70
3 卒業時	1000	* (336)	* (64)	* (345)	317

(* 1 ~ 3 回の調査で全員が2回とも正答した18字を加えた数)

右表のように、全員が等しく読める表外字の数は、学習漢字でないために少ないが、半数以上が読める表外字はかなりの数にのぼっている。また、全員正答の102字の例にみられるように、字種によっては、いつも読める、または読めないのごとく反応の固定している文字群もある。

6 回の調査で全員が読めた字と正答回数

初期の調査で2回続けて正答！

- 堺亀堀吾岡弘杉柿智塚亨藤洞瞳皿僕嵐鹿
- 4回正答！
- 伊彦汁瀧枕阪釜呂
- 3回！
- 猿靴鶴殺崎肌桂宏須誰

仙枋棍猫等菱淋 咽韓隅貫溝坐壤湊宋馱灯

釣幡屏熊鯉竜 (龍) 蓮狼 阿嘩啖音機鳩旭

駒串項圭喉嵯崎時袖塾篠庄昌洲厨芹蝶椿辻

奈罵胚柏漢播磐糞苦蜜李栗癩

読める表外字には次のような字種がある。

固有名詞 (人名・地名) に多用される字。

人名用漢字が目だつ (崎岡阪藤弘彦など)。

は人名用漢字別表の字を示す。

日常生活でも多用され、当用漢字の補正漢

字として掲げられている字 (靴扉皿僕堀亭

汁泥灯、△は補正漢字を示す)。

教科の学習関係の字 (穀蒔苦宋溝など)。

読書語彙関係の字 (項笠腫淋肌罵など)。

動植物名の漢字 (鹿熊狼猫鶴鳩鯉龜蜚蝶

杉栗柿梨桂枳椿藤蓮菅芹など。半数以上正

答を入れるとさらに多い)。

学習漢字に比べて、習得経路・領域が個人

的である表外字も習得要因として共通性をも

っていることがわかる。

2 読めない表外字

常に全員とも読めない固定した文字群があ

り、次ぎのような字である。

かながき、書きかえ、略字などが徹底して

現在にはほとんど使用されていない字 (糧貫

忽恰邊尤亦載蒐聯蘆など)

人名用漢字でも、現在あまり命名されない

字 (胤瑞馨葱など)

字画が多かったり、昔からむずかしいとさ

れている字 (髭頸叢繫茸毀差堰駁警など)

3 表外字を読む力の発達

6回の調査を通して読み込みの成績は、正

答率では伸びが認められないが、これは調査

文字が使用度順位によって提出され、文字数

も順次ふえたからである。しかし、2年前期

と3年前業時に共通に調査した文字 (304字)

についてみると、同じ読めた字に、音訓反応

の深化 (藤をトウとだけ読めるよりふじも読

めたほうが習得度は深い) が認められる。

	音正 答数	訓正 答数	文字正 答数
2年前期	59字 19%	66字 21%	120字 39%
3年前業時	77字 25%	93字 30%	163字 53%

(二) 表外字の習得経路

習得の内省記入によって習得経路と文字と

の関連性が明らかにされた。習得の経路とし

て、人名、地名、教科の学習、一般の読書活

動、テレビ・映画・音楽・看板・広告・宣伝

等があげられ、読めたそれぞれの文字との対

応が著しい。中には、生徒によって、同じ字

を地名からとするもの、社会科学習からとす

るものというような違いもあるが、それも観

点の差、印象の差で、実質的には同経路の場

合が多い。中学生の段階では、読めた表外字

の習得経路をかなりまで跡づけることが可能

であり、この結果の検証のために、よく読め

た50字を、同学年の中学生集団 (365・497人)

に同じ調査法で調査したところ、習得経路の

反応が、量的にも集中し、文字によって、地

名からの字 (濁奈函)、学習からの字 (枕禄

岬) というように判然とし、習得経路の調査

法と結果に信頼性が見られた。

1 表外字と自然習得

人名のうち、知名度の高い芸能・スポーツ

関係者の名が、習得上のマーケットであると

は予想されたが、固有名詞として普遍的でな

いものは、ほとんどこの経路であることを再

認識させられた。(例11錦1錦之助 枳錦

棍1棍光夫)

興味・関心のあることを、視覚的・聴覚的

に受け入れられるからか、テレビ・映画・歌

謡曲などの題名や歌詞から覚えるとして読め

た拳嘩仇讐謀焰狗鍵唇險逢唄盃串槍などの文

字は、一種のかたよりが感じられるが、強烈

な印象のものが残るからであろう。

一般の読書からとした文字群は固有名詞や教科書等で使用されない、普通名詞や動詞・形容詞など、より広い語彙範囲からの習得は認められるが、興味中心の感覚的な性格が著しい。(憧憬嫌嫌淋叱頑妖肩腫肌)

このように読めた文字と経路との関係をみてくると、計画的な学習による文字習得のほかに、自然習得による文字が多いということがわかる。

2 教科の学習と表外字

中学三年間の各教科書に使用された表外字の字種総数は515字で、その多くは教科内容に關する固有名詞(211字)や普通名詞である。中にはいくつかの教科にわたって用いられている使用度の高いものもあり、意外なほど読めた表外字との関連がみられる。

読めた字の成績と教科書での使用文字との関係をみると、各教科書で使用された漢字で成績のよいものと、教科書には未使用でも成績のよいものと、二つに分れる。しかも字種も、教科書関係からの文字は固有名詞や普通名詞系統のもの、教科書以外からの文字は、日常生活や読書・娯楽による一種の性格をもった系統のものという判断とした二つの型が

あることを示している。

七 漢字の習得について

漢字教育の課程では、読みと書きの到達目標が異なっている。読み書きそれぞれの観点から習得状況を見てきたが、この調査結果から、漢字習得上の問題点として、

累積の成績と完了の成績とによる正答字数のゆれ
読みにおける音訓の観点の有無による正答字数のゆれ
があることに注目されよう。

卒業時の教育漢字の習得について改めてみると、

A 文字中心。累積の結果の観点からの成績
読み 881字 書き 771字

B 音訓および習得完了の観点からの成績

完了 716字 完了 721* 完了 590*
584

*の数字は、ゆれ現象(習得完了と認めた後に、誤答無答のあるものをいう)を除いたきびしい観点からのもの。

と、整理の観点によって、成績——習得文字量に、大きな差、習得段階があることを示している。紙面の都合で、詳しく具体例はあげえないが、字種に即してみるとこのことがさ

らに首肯される。

この数字は、習得という場合、ある文字についてある音(または訓)で読める↓その文字の音も訓もつくして読める↓正しく書ける↓正しく読めるだけでなく正しく書ける↓あるテスト時だけでなく、どのテスト時(いつでも)正しく読め正しく書いて正答反応が固定している(この調査での習得の完了)↓必要に応じて実際の読み書きの場でも正しく読め、正しく使用できる(使用力)↓特定の語句でなく、語句の範囲が拡大できる(応用力。後述のCの調査ではこの問題に視点を置いた)という段階があることを示していると思われる。ある時点での正答反応から、それが真の習得に達するまでに、直線の上昇的な習得過程をとらず、螺旋的な習得過程をとることが認められ、一回だけの調査ではみられない習得上の問題が、同じ生徒の継続調査によって示されたわけである。なお、正答反応が早く確実に定着するか、浮動するかは、文字により、また生徒によって異なることも示された。

教育外当用漢字の場合は、

A 読み803字 書き205字 読み書き205字
B 完了491 完了131 完了84
76 * 83

中学で学習しはじめた文字であるだけに、A Bの差はいっそう開いていることがわか

る。
 なお、漢字習得については、習得過程や問題点を明らかにするための誤答の分析、習得要因として教科書のほか、学習指導面、学習者（生徒の能力、読書生活、性格など）についても述べなければならぬが、紙面の都合上省略し、本稿では、漢字習得の実態面だけを——音訓の観点からとらえた読みの問題（表外字も加えて）を中心としながら——紹介することにしたのである。

詳細については、報告書『中学生の漢字習得に関する研究』をあわせてお読みいただきたい。（なお、本研究の教科書関係の調査は中村明が担当。同書所収「中学校の教科書における漢字の出現状況に関する研究」）

C 漢字の使用力・習熟度を中心とした研究

- 三の(1) 作文「小学校時代の思い出」
 にみる中学生の漢字使用の実態
- (一)、調査内容 教室で書かせた一単位時間の課題作文「小学校時代の思い出」における漢字使用の実態
- (二)、被調査者 東京都北区立T中学校の各

学年一クラスずつ（一年生44名 二年生43名 三年生40名 計127名）
 (三)、調査時期 昭和39年12月
 (四)、結果の概要

1 漢字の含有率 本文全体の文字数（文題・署名に用いた文字、「」・「。」「」などの記号類を除く）に対する漢字の含有率はつぎのとおりで学年・男女別などによる一定の傾向性は認めがたい。

学年	男	女	計
1年生	21%	24%	23%
2年生	24%	20%	22%
3年生	23%	26%	24%

2 字種別異なり字数 一年～三年の計127名によって使用された字種別異なり字数はつぎのとおりである。

- a 教育漢字 620字
 - b 教育外当用漢字 185字
 - c 表外字 47字
- 計852字

教育漢字は、その70%が、127人の集団によって、とにかく使われている。これを学年配当と実際の使用との関係で見るとつぎのようになる。一見して明らか

ように、配当年次の早いものほど使用率が高く、おそいものほど使用率が低くなる傾向が明瞭に認められる。六学年配当漢字では、33%にすぎない。

学年	配当字数	使用字数	使用率
1	46	45	97%
2	105	101	96
3	187	179	95
4	205	146	71
5	194	101	52
6	144	48	33
計	881	620	70

3 表外字の使用 127名によってこの作文に使用された表外字は、つぎの47字であった。

椅烏猿靴樺崖崎崎嬉磯白頃溪厥嫌岡
 堀之茨叱須疹誰滯威膳馱乃辻塚灯藤
 洞析唄阪猫僕哉爺熊栗呂辰鎌肋鹿

これらのうち、もっとも特徴的なのは「僕」であった。「僕」は、一年～三年の男子のほとんどが使用しており、誤字率も高い。使用された表外字の傾向としては、字形・字画の繁簡よりも、使用した

生徒にとって身近であると思われる事物を表わす漢字が多く出現するもののように思われる。

4 漢字の誤字率 使用された漢字100字に対する一人当たりの平均誤字(誤用字を含む)数はつぎのとおり、2〜3字で、学年差、男女差はほとんど認められなかった。

学年	男	女	計
1年生	2.1字	3.0字	2.5字
2年生	3.2字	2.8字	3.0字
3年生	2.9字	2.5字	2.7字

三(3) 中学生の漢字使用に関する調査
—「備考漢字」(115字)の使用力—

(一) 調査内容 改定学習指導要領で、小学校におろされることとなった「備考漢字」についての、各字の音・訓をつくしての、数語ないし十数語による書字力。

(二) 被調査者 東京都北区立I中学校、同W中学校の三年生各二クラスずつ(男子73名、女子80名、計153名)

(二) 調査時期 昭和46年10月

(四) 結果の概要 調査字のすべてについて報告できるスペースはないので、「担」の字を例としてのべる。問題は、便宜上、一連の番号を付して示してあるが、実際には14枚の用紙に分散させ、同一字の問題が同一用紙になるべくのらないように配列した。また、調査語はなるべく現代語として生きている語を選んだ。しかし、その選択は調査者の主観によった。

1 問題と平均正答率

担たくと平均正答率

- ① 病人をたく架かで運ぶ。 13%
- ② 仕事をたく当たうする。 68%
- ③ 三年一組たく任にんの先生。 68%
- ④ 土地をたく保ほに金を借りる。 11%
- ⑤ 弱い者たくにたか加かする。 28%
- ⑥ 負たか金か。 54%
- ⑦ 仕事の分たかを決める。 48%
- ⑧ 荷物をたかぐ。 1%
- ⑨ 大役をたかう。 6%

平均正答率は32%で「担当・担任・負担・分担」など、学校生活の中でもふれることが多いと思われるような語の場合、50〜70%台の正答率を示している

が、他の語ではおしなべて低い。「かつぐ・になうは、改定音訓表で新たに付加されたよみである。この調査の実施時点では特に抵抗があったかも知れない。

(2) 誤用例 この調査では、どの問題も、目当ての字を正確に記入したもののみを正答とした。正答以外の反応には誤字の場合と、他の字を当てた誤用の場合とがある。誤用の場合の比較的多かった反応を掲げる。○の数字は反応数を示す。

担架↓単架⑭・短架⑩ 担保↓単保⑧・短保④・田保④ 加担↓加短⑦・加単④・加喫④ 負担↓負短⑦ 分担↓分短④ 担う↓任う⑩・荷う⑦・役う④・似う④
ここにあげたのは、153名中4名以上の者によって誤用された例である。これらを見ると、①読みが同じで、かつ意味的にも近い漢字を当てたもの②読みは同じでも、意味的には結びつかない漢字を当てたもの③意味的に共通する部分のある漢字を当て自己流の読みを与えたものなどが認められる。

以上、「担」についての概略を紹介してみる。字の全体については、いずれまとめて報告し、漢字指導、語彙指導のための基礎的資

料として供したい。

(三)の(1)・三(3) 根本今朝男)

今後の課題

以上の二つの系統の調査結果を通して、(一)大学生や社会人の誤読現象が多いという読字力の問題点の所在(音訓関係) (二)漢字力低下——ことに書字力について——の原因の実態 (三)中学生の漢字習得は、国語科における計画的な漢字学習以外に、他教科の学習を通して、また文字環境による自然習得によって補強されている (四)読み書きできる文字は社会におけるその文字の使用状況を反映する (五)継続調査が実施できたために、正答文字の累積結果による習得可能な文字量(字種)と、習得完了結果による現実の習得状況に近い文字量(字種)および、漢字習得過程 (六)漢字の習熟度をみた場合の語彙力との関係な

どが結果としてあげられる。

漢字の習得をいうとき、習得の基盤となる適切、効果的な学習指導法もあげなければならぬが、その指導法も、習得の実態や問題点をふまえることによって前進する。その意味で、これまでの調査結果の上に立って、漢字習得に必要な基礎的な研究をしなければならぬ。いろいろあるが、次の二つは、早い時期に着手すべきであると思っている。

(一)義務教育段階での習得状況に引続き、高校・大学生などについて、中学生で得た結果がその後どう展開し、完了するか、習得の実態・問題点を把握しておかなければならぬ。中学で問題を残した文字(音・訓)について、卒業直前の高校生に調べたところ、未習得文字(音・訓)が残されたこと、ルビ使用という形で、一種の社会的な文字指導が行なわれていた昔とちがって、教育の場以外

で、だれが誤りを訂正してくれるかという問題も含めて、協力が得られれば、大学生や成人の詳しい実態も調べ、その上に立った、教育関係からの文字政策への発言が必要であると思うからである。

(二)漢字習得の過程の中で習熟度を調べた場合単に文字としての問題でなく、語彙の理解と表現、語彙習得の問題につながっていることが示されたが、漢字習得についての研究を深めるためには生徒の語彙力の面からの研究が不可欠となる。語彙と漢字の調査は、国語研究所の一つの研究テーマであるが、学習者の側、使用者の側からも、この問題をとらえることによってさらに漢字習得についての質的な面が解明されると思うからである。

(芦沢 節)