

常用漢字改定後の指導過程における時間差発生の問題が漢字指導に与えた影響

— 2012～13年度の全国高等学校を対象とした調査結果に基づいて—

矢部 玲子

抄録：2010年11月30日に発表された、「常用漢字表」追加漢字196字の指導は、識字教育という、高等学校国語科にとって、通常は縁遠いが大きな責任を課せられたものだった。しかし、11月末という改定発表や、高等学校独自の、年次進行（一定期間学年毎に教育課程が異なる）による新学習指導要領開始（2013年度～）に起因する時間差の発生という事情が、追加漢字指導に関する教育行政の働きかけを現場まで届け、教師たちの意識を変えることを阻んだ。結果、これら追加漢字を学ぶ機会を、多くの生徒たちが失った。矢部（2013：47-59）は、北海道内の高等学校国語科教師と、改定時に道内の高等学校に在籍していた大学生たちに行ったアンケート調査の結果分析により、上の状況を証明した。この成果は、『日本語学論説資料 第50号』（論説資料保存会 2015：120-126）への収録等一定の評価を得たが、「全国的調査と分析の必要性」、「教師の意識変革以外の解決方法明確化」の課題を残した。これらの課題を検討すべく、2012～3年にかけて、上記調査を全国規模で行った。その結果を分析したところ、教育行政と教育現場の連携の重要性、教育行政の現場への連絡方法等、その責任の重大性が明らかになった。

キーワード：識字教育、常用漢字、改定、高等学校、指導

1. はじめに

本研究は、「常用漢字表¹⁾」（平成22年内閣告示第2号）追加漢字196字（以下改定常用漢字）の学習指導に関して、全国の教育行政²⁾、並びに北海道内の高等学校国語科教師、そして改定時に道内の高等学校に在籍していた大学生たちに行ったアンケート調査の結果分析により得られた知見と明らかになった問題点（矢部 2013：47-59）を、全国規模の再調査に基づいて再分析し、解決策を提案することを目的とする。

2. 問題の所在

2010年11月30日に発表された改定常用漢字の、北海道内の高等学校国語科の授業における扱いについては、矢部（2013：47-59）で論証した。以下に要約する。

高等学校での国語の授業は、当時、高等学校3年生として在籍していた生徒たちにとって、常用漢字改定内容についての知識を得る最後の機会となるはずだった。しかし、改定の発表が11月末だったことや、2013年度から新学習指導要領が年次進行³⁾で開始されるという高等学校独自の事情により発生した時間差が、指導に困難を生じさせた。

上の解決のために、教育行政は、通常は主に小学校でなされている識字教育への注意喚起を、高等学校国語科教師たちに促したが、高い効果を上げることはできなかった。結果、多くの生徒たちが、改定常用漢字を学ぶ機会を得られなかった。矢部（2013：47-59）は、北海道内の高等学

校国語科教師と、改定常用漢字発表当時、主に道内の高等学校に在籍していた大学生たちを対象として行ったアンケート調査の結果分析により、上記を証明した。この成果は『日本語学論説資料 第50号』（論説資料保存会 2015：120-126）に収録される等一定の評価を得たが、以下の課題も残した。

- a. 全国的な傾向を調査し分析する必要性
- b. 教師の意識改革以外の解決方法の提案

本研究は、上の課題を解消すべく、以下を行う。

1. 全国の公立高等学校（中等教育学校後期課程・国公立高等専門学校を含む。）国語科教師を対象に実施した全国的な調査（2012～3年）とその結果分析。
2. 分析結果に基づく課題解消方策の提案。

3. 改定常用漢字の高等学校国語教育における取扱い

改定常用漢字の指導方針決定に至る経緯を矢部（2013：47-51）に従って以下にまとめる。

1. 文化審議会答申（2010.6.7.：16）
2. 常用漢字表改定に伴う学校教育上の対応に関する専門家会議（2010.9.29.）
3. 常用漢字表の改定に伴う中学校学習指導要領の一部改正等及び小学校、中学校、高等学校等における漢字の指導について（通知）（2010.11.30.「常用漢字表」内閣告示同日.）

上の、「3.（通知）」を受け、以下が行われた。

1. 内閣告示「常用漢字表」説明会（2010～2011）
2. 教科書表記見直し（2013）

上記に基づき、高等学校における改定常用漢字の指導時期（2008（平成20）～2015（平成27）年度）と内容について、入学年度別にまとめたのが、図1（文部科学省 2010）である。

漢字指導 高校入学年次別一覧表

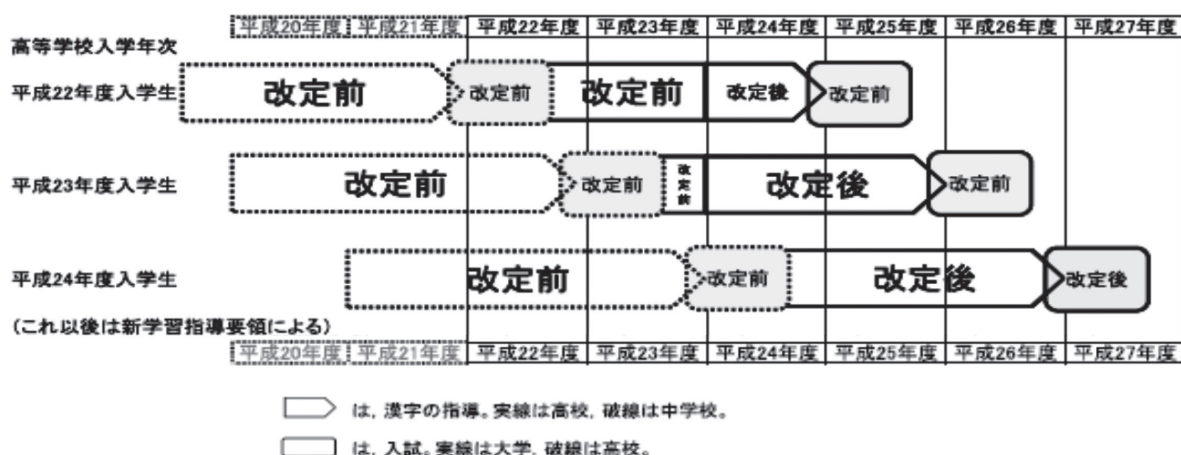


図1 平成22年度高等学校教科等担当指導主事連絡協議会国語部会配布資料（文部科学省 2010）

図1からは、高等学校国語科がどのような状況に置かれていたかが分かる。以下にまとめる。

- a. 2010年11月～2012年3月（常用漢字改定から中学校で新学習指導要領による指導を受けた生徒の入学まで）、中学校の指導に依存できない状況が1年以上続く。

- b. 特に、改定常用漢字発表時に3学年であった生徒に対しては、卒業までの4ヶ月の間に指導する必要がある。

以上の、文部科学省の一連の行動からは、学校現場に対して、196字の追加漢字の指導に関しては、指導過程における時間差発生の問題と識字教育への意識づけを促す、つまり、高等学校国語科にとって、通常は免れている識字教育の責任を、教師たちが担うよう促すべく意図していたのが分かる。そして、そのことを教師たちへ伝達する役割を課せられたのは、教育行政であった。

4. 各自治体教育行政から高等学校への改訂常用漢字の取り扱いに関する働きかけ

各自治体の教育行政が課せられた役割を、以下にまとめる。

- a. 「常用漢字改定後の指導過程における時間差発生の問題」と「問題による識字教育責任の発生」を教師たちに伝達すること
- b. 上記に関して教師たちに注意を喚起すること

各自治体の教育行政は具体的にどのような働きかけを行ったかは、表1（矢部 2013：51-52）の通りである。

ほぼ全自治体の教育行政は何らかの働きかけを行っている。中でも北海道は、すべての働きかけを実施したと回答している。しかし、前章で述べた、時間差発生問題や識字教育への責任を強調して漢字指導内容に言及し、教師たちに注意喚起を促した例はなく、大部分は、文科省の資料をそのまま提示するにとどまった。

これらの資料は、管理職の手を経て各国語科教師たちの手元に届けられることになっていた。現場にとっては、高等学校特有の学習指導要領の年次進行、多様な教育課程と生徒の実態、そして前述の「時間差発生問題」も勘案した、まさに生徒の実態に応じた指導を適宜行うよう、要求されたことになる。決して小さくはない負担が課せられたと言える。しかし全体的には、教師たちに、在学中の生徒が不利益を被る可能性について気づきを促すような効果は、上がらなかったと言えるだろう。根拠を次章で述べる。

表1 各自治体教育行政
働きかけ内容（矢部 2013）

内 容	自治体数
全校資料配布	18
全校資料配布・研修会	17
研修会開催	5
教育課程編成手引記載	1
資料配布・編成手引	1
研修会・編成手引	2
上記すべて	1
上記働きかけなし	2
計	47

5. 高等学校国語科における改定常用漢字に関する指導の実態—教師への調査—

本章では、全国の公立高等学校・中等教育学校・国公立高等専門学校の国語科教員を対象とした、改定常用漢字の指導実態調査の結果を報告する。下記のうち、調査方法と質問項目は矢部（2013：53）と同様のものも含む。

5.1 調査内容

時期：2012年8月～2013年12月。

方法：Web上アンケート回答要請電子メール送付・対面・電話・文書依頼の並行実施。

対象：全国の公立高等学校と中等教育学校（普通科2,641校⁴⁾）並びに国公立高等専門学校（54校）の国語科教員。

結果：36 都道府県⁵⁾ の 332 人から回答を得た。各校 1 人回答として回答率 8.1%。全国の約 12.5 校に 1 校が回答したことになる。

質問項目：

1. 2010 年 11 月 30 日の常用漢字改定をご存知ですか？
2. 改定以降に教育委員会（行政）が行った指導（働きかけ）をご存知でしたか？
3. 改定常用漢字に関する指導を国語の授業中に行いましたか？
4. 前問で「はい」と答えられた先生にお尋ねします。次の指導内容で最も近いものは？
 - a. 改定に関する話のみ
 - b. プリント配布等改定された漢字の内容を知らせた
 - c. 改定された漢字の書き取りや試験等を行った
 - d. その他
5. (自由記述) 上記に関しましてお気づきの点等ご教示下さいましたら幸甚です。

5.2 調査結果

調査の結果は図 2 の通り。

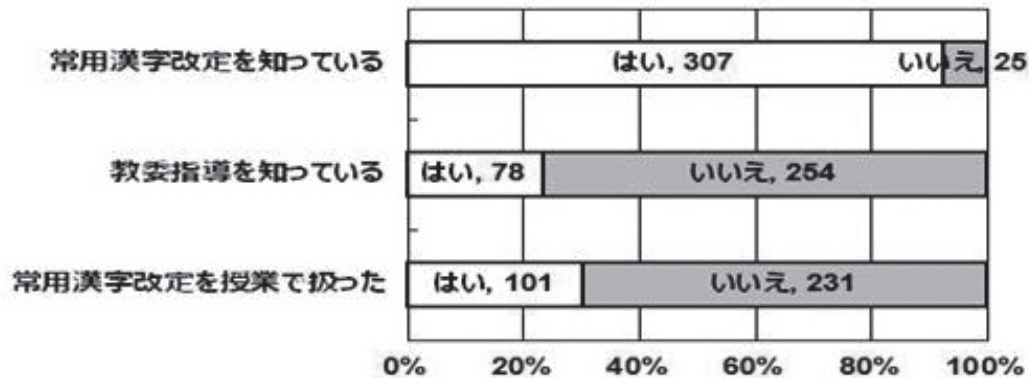


図 2 改定常用漢字に対する教師の認識・対応
(矢部 2013)

常用漢字改定については、92.5% (332 人中 307 人) が知っていた。しかし実際に指導したのは、30% (101 人) に留まった。また、教育行政の働きかけを知っていたのは 23.5% (78 人) であった。授業で扱った教師数が働きかけを知っていたとする教師数を 23 人上回る。数字上では、教育行政の働きかけに従って教師が動いた、とも考えられよう。しかしその内実はどうだろう。

調査結果によれば、改定常用漢字に関する指導を行った教師 101 人のうち、教育行政の働きかけを知っていたと回答した教師は、わずか 4 人だった。改定常用漢字を指導した教師の大部分 (97 人) は、純粋に、自身で積極的に情報収集し、生徒の利益を第一に考えて指導を行ったことになる。これらの価値基準を持つ教師たちは、称賛に値すると言えよう。

これらの教師たちが行った指導内容は、以下の通りである。

- a. 改定に関する話のみ：58 人
- b. プリント配布等で改定漢字の内容を知らせた：24 人
- c. 改定された漢字の書き取りや試験等を行った：14 人
- d. その他：5 人

書き取りや試験等を行った、と回答した14人のうち6人は、漢字検定対策の指導が結果的に改定常用漢字の内容の指導につながったとしている。

また、教育行政の働きかけを知っていたが改定常用漢字の指導はしていない、という回答は74人であった。知っていたと回答した教師(78人)の約95%に上る。教育行政の働きかけが、生徒たちへの指導に結びつかなかったことが分かる。

5.3 結論

以上の調査結果のみで指導の実態を決定するものではない。しかし、生徒の利益を第一に考えて行動した教師の存在が明らかになったことは、価値あると言えよう。

改定常用漢字の指導を授業で行った教師のうち96%は、自身の判断に基づいて指導を行っている。文部科学省や教育行政が注意を喚起するまでもない、指導過程における時間差発生の問題や識字教育の責任を認識していた意識の高い教師たちが、少なからず存在することを証明すると言えよう。これらの教師たちは、文科省の意図に従ったのではなく、今回の改定に際して、生徒の利益を第一に考えるという価値基準を持っていたからこそ、行動できたのである。

一方、教育行政の働きかけを知っていたとする教師は、23%に留まった。本調査では、教育行政の配布した資料や研修会への出席要請(表1)は、各校の管理職に発信されるまでは把握できている。これらの働きかけを知らなかったとする教師たちには、何らかの事情で、伝達が届かなかったことが分かる。筆者は以前、「資料やアンケート等を送っても、教頭先生の机の引き出しの中で止まってしまっているものも多い。」という北海道教育委員会関係者の述懐を聞いている。また、「手引き等国語科主任からプリントをもらったように思うが、ほとんど気にとめることもなかった。」と、本調査の自由記述欄⁶⁾で述べた教師もいた。事実、知っていたと回答した教師たちの大部分が、改定常用漢字の指導を、生徒に対して行っていなかった。

上記を北海道のみの状況(矢部 2013:53)と比較すると、全体的な傾向は一致する。しかし、実際に指導を行った教師の割合は10%ほど増加している。北海道が、「すべての働きかけを行った」と回答したことは前述したが、必ずしも教師たちの注意喚起にはつながらなかったことが分かる。

以上から、教育行政からの教師たちへの働きかけは十分に伝わらず、結果として、指導過程における時間差発生問題や、識字教育の責任に関する緊急性への注意喚起も、効果が上がらなかったと結論付けられよう。これらの解決策の一つは、前述の、生徒の利益を第一に考え、行動する教師を増やすことと考える。具体策は「7.考察」で提案する。

6. 高等学校国語科における改定常用漢字に関する指導の実態—生徒への調査—

本章では、前章の証左を得る目的で、全国の大学生と看護学校生を対象に行ったアンケート調査について報告する。

6.1 調査内容

調査内容は以下の通りである。

時期：2012年7月～2013年11月

対象：全国の大学と札幌市内の看護学校(1校)に在籍する1～2年生⁷⁾の学生

方法：質問紙記入、電子メール、Web上アンケート。

回答者総数：1,318人

有効回答（当時高等学校在学者）数：1,271人

地域別回答者内訳：39都道府県（山形・群馬・富山・長野・高知・熊本・宮崎・沖縄を除く）

以下に詳細を述べる。

6.2 改定常用漢字発表時の学年

第1問：2010年11月当時、あなたはどの立場でしたか？

回答者1,318人中、改定常用漢字発表時の高等学校在籍者は96%（1,271人）であった。従って、次の「第2問」はこの1,271人を母数とする。

6.3 常用漢字改定の知識

第2問：2010年11月30日に常用漢字表が改定されました。新たに196字が加わり、5字が削除されました。知っていますか？

1,271人中、「知っている」と答えた者は36%（339人）、「知らない」と答えた者は64%（932人）であった。改定常用漢字に関する指導を高等学校で受けた可能性があるのは、「知っている」と答えた339人となる。従って、「第3問」は、この339人を母数とする。

6.4 常用漢字改定を知った機会

第3問：改定を何によって知りましたか？

高等学校の国語授業で知ったのは、339人中33%（113人）であった。第2問で、「当時高等学校に在籍していた」と答えた1,271人のうち、約8%に当たる人数である。

「国語授業以外」と答えた者は、339人中67%（226人）であった。これは、当時の高等学校在籍者1,271名の約18%に当たる。何によって知ったか、内訳を人数で述べる。

- a. 報道（新聞・雑誌・テレビ・インターネット等）：217人
- b. 家族や友人等との会話：6人
- c. その他（漢字検定の受検勉強）：3人

次の、「第4問」と「第5問」は、国語の授業で知ったと回答した113人を母数とする。

6.5 改定常用漢字を扱った授業の時期

第4問：「国語の授業」と答えた人へ。その授業はいつのことでしたか？

具体的な人数は以下の通りである。

- a. 不明：64人
- b. 2010年（11～12月）：29人
- c. 2011年：16人
- d. 2012年（1～3月）：4人

113人の半数以上が不明と答えている。しかし、改定発表間もない2010年中に時宜を捉えて指導したり、2012年1～3月に、生徒たちの卒業に間に合うようにと授業を行ったりした、意識の高い、生徒の利益を最優先する価値基準を持った教師たちの存在も、これらの回答は証明している。

6.6 改定常用漢字を扱った授業の内容

第5問：その授業に最も近いものを以下から選んで下さい。

最後の質問の結果は以下の通りである。

- a. 教師の話のみ：83人
- b. プリント配布等漢字内容についての説明を受けた：22人

- c. 書き取り練習や試験をした：7人
- d. その他：1人

回答者全員が授業内容を記憶していた。前問で、授業を受けた時期が「不明」と回答している64人中88%（56人）が、「教師の話のみ」と答えていた。また、「その他：1人」は、「学校全体で漢字検定に取り組んでおり、受検対策用のテキストブックを購入させられた」と回答した。

以上の、大学生らを対象としたこれら調査の結果、高等学校の国語授業で改定常用漢字に関する知識を得られた113人は、本調査で、改定発表時に高等学校に在籍していたと答えた1,271人の、9%弱に相当する。前章で「指導した」と回答した教師の割合（30%）より更に少ない。また、具体的な漢字等、漢字の内容まで授業で指導された生徒は43人で、有効回答総数の3%であった。

6.7 結論

本章の調査結果は、主に生徒の記憶による回答に基づくものである。従って、本調査の結果のみをもって、指導の実態を決定するものではない。調査結果からは、特に、数値化出来なかった以下2点を考慮する必要がある。

- a. ヒドゥン・カリキュラムの可能性

例えば、前章で挙げた、教師対象調査の自由記述欄には、

「大学入試を意識して漢字練習を行っており、常用漢字以上の漢字を指導している。そのため常用漢字に限定して指導することはない。」

「進学校で読解中心の授業のため、漢字の書き取りはほとんど取り扱わない。」

という教師の意見があった。漢字検定や大学入試の漢字指導では、生徒が授業で教わったと認識していなくても、個々の漢字について、実際には指導されている場合もあることが分かる。この点を勘案すれば、具体的な改定常用漢字の内容を指導された生徒数は、さらに増加した可能性もある。

- b. 進学者のみの調査結果

今回の調査は、高等学校卒業後進学した者のみを対象として行った。従って、進学しなかった生徒の声は調査結果に反映されていない。その点もまた、考慮されるべきであろう。

以上の、数値化出来なかった点を考慮しても、不利益を被った学習者が、一定数発生したことは証明できよう。従って前章の証左は得られたとするものである。

7. 考察

本章では、調査自由記述欄に記された、57人（回答者の6%）の教師の声をとり上げつつ、時間差発生問題の重大性が伝わらなかった理由や教師たちの識字教育への意識が、全体として高まらなかった理由を明確化する。そして、問題解消の方法を一つ、提案することを試みる。具体的には、生徒たちの利益第一に指導を実施すべきという価値観を持った教師を増やすことであると考え、そのために、教師たちへの働きかけなど、教育行政の果たす役割は大きい。以下にまとめる。

7.1 時間差発生問題の認識について

常用漢字の改定は、漢字や音訓が大幅に追加された、国語教育の観点からも、決して小さくはない転換であった。この改定常用漢字が大学入試問題に反映されるのは、2015（平成27）年度からであった。調査に協力してくれた教師からも、それを機に指導が本格化するのでは、という指摘があった。まず受験に注目するという教師の意識を示す例と言えるが、それ以前に卒業する生徒たちは、授業で

知識を得る最後の機会を失うことになる。メディアでは内閣告示と同時に新常用漢字使用が開始される。それに対応するためにも、高等学校の授業での指導は重視されるべきであった。

また、日本の全大学のうち、現在、初年次教育として文章作成支援関連科目を開設しているのは636大学(86%)である。前年度調査を2%上回る(文部科学省 2016:14)等、リメディアル教育の一環として、増加傾向にあることがうかがえる。これらの授業で取り扱えば、大学進学者の大多数への周知は可能だろう。筆者もこの種の授業を担当しており、実際に指導も行った。しかし、大学進学者以外は、この対象とはなり得ない。すべての生徒に網羅的に作用し得る唯一の機構である高等学校の授業こそ、生徒の利益のためには、最大限活用されるべきであると考えられる。

また以下の様な意見もあった。

「年次進行での指導は現実的に難しい」

「採択した教科書によって掲載される教材や漢字も異なる」

以上の状況で、教師自らが時間差発生問題を自覚することは難しい。もちろんこれは、個々の教師の責任ではない。該当生徒たちの卒業までに改定常用漢字を授業で取り扱い、生徒たちが不利益を被らないように指導すべく、教師たちに周知する役割を課せられたのは、教育行政であった。しかし、その役割は十分に果たせなかったことが、調査結果から分かった。この問題は、教師たちへの周知方法が改善されれば、解消する可能性がある。問題解決方法の一つとして、次項以降で述べる。

7.2 識字教育への動機づけについて

「常用漢字というカテゴリーを意識して指導することは高等学校ではない」

「常用漢字に関する調査なら小・中学校を対象に行うべきではないか」

という意見が複数あった。中学校までの指導内容を把握せずとも漢字指導が可能である、という高等学校の状況を物語る意見と言えよう。通常は義務教育(特に小学校)でなされる識字教育への責任を負って授業指導をするという、期間限定とは言え突然に求められた発想の転換は、教師たちにとっては、受容困難であるという実態を、上の意見は示すと思われる。

実際、小学校・中学校の学習指導要領の記述と比較してみると、高等学校の国語科教師たちの置かれた状況が明確になる。以下に学習指導要領中の漢字指導に関する該当記述をすべて掲げる。

小学校 第5学年及び第6学年〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕

ウ 文字に関する事項

- (ア) 第5学年及び第6学年の各学年においては、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。

- (イ) 仮名及び漢字の由来、特質などについて理解すること。

中学校 第3学年〔同〕

ウ 漢字に関する事項

- (ア) 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。

- (イ) 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。

高等学校 第2款 各教科 第1 国語総合〔同〕

ウ 漢字に関する事項

- (ア) 常用漢字の読みに慣れ、主な常用漢字が書けるようになること。

図3 小・中・高の漢字指導内容に関する現行学習指導要領の記述

図3からは、高等学校の漢字指導は、小学校と中学校の指導があって初めて成り立つことが、改めて明確になったと言える。しかも、1年生で履修する「国語総合」以外には、高等学校学習指導要領中に、漢字指導に関する記述はない。さらに、今回の常用漢字改定は、移行措置などの形で学習指導要領に反映されることもなかった。この状況で、常用漢字改定から4ヶ月後に卒業を控えた生徒たちに対して、識字教育の実施にまで漕ぎ着けるのは、決して容易なことではないと言えよう。

筆者は以前、この問題に対する教師の責任を指摘し、改定常用漢字を授業で指導するよう意識改革を求めた(矢部 2013: 54, 57)。しかし本調査結果から、今回のような、極めて短期間のうちに教師がその責任を果たすためには、より確実に教師の許に届く伝達方法が採られることが問題解決のために必要なことの一つであると、改めて述べたい。今回の、一定期間に集中した、教育行政からの一連の働きかけのみで、長年培われた意識を変えることは、前述した高等学校国語科全体の構造も相まって、確かに困難である。しかし、状況が正しく把握できれば、生徒たちの利益を第一に考えて改定常用漢字を指導する教師たちが増加したのは、确实であろう。

7.3 教育行政からの働きかけについて

今回、教育行政は、時間差発生や識字教育への責任に関して、情報を提供して教師たちに注意喚起を促すという責任を課せられ、一連の連絡や研修会開催等の働きかけを行った。しかし、

「教育委員会配布の文書は、『文書』として処理されるのみで授業に関わってくることはない。あった方が問題だと思う。」

という教師の意見もあった。教育内容や指導方法を強制されることへの抵抗感を示す意見と言えよう。もちろん強制はできない。教育行政からの連絡が婉曲で具体性を欠いた表現に留まったのは、強制と受け取られることへの配慮や、様々な学校に向けての最大公約数的な表現を心がけたためと考えられる。しかしその結果、全体として教師たちへの注意喚起につながらず、生徒たちの不利益という影響が出た場合もあった。前述した通り、周知方法の改善が必要と思われる。次項で述べる。

7.4 提案

本調査をきっかけとして、改定常用漢字の高等学校における指導の必要性に気づいた、という教師の声も複数寄せられた。自らが識字教育の責任を果たすべき立場だったと自覚できたことを示す例と言えよう。最後に紹介する。

「定時制工業科勤務。改定に関する情報を授業で扱うことに意識が働かなかった。振り返れば恥ずかしい話。」

「学力底辺校なので漢字指導に力を入れているつもりだったが改定にあまりに無自覚だったと調査に答えて気づいた。改めて小・中の先生方に感謝せねば。」

「まったく指導しなかった。大失敗。」

以上のみで、全教師の声を総括するものではない。しかし、当時の指導の状況や、この問題に対する教師の意識を物語る一例とはなり得よう。

本稿で紹介したような、常用漢字改定と高等学校国語科教育との関連は、2010年の改定時に、メディア等でも大きく取り上げられることはなかった。ICT技術が発達した現在、「読めれば可」のように、漢字の読み書きの状況が様変わりしている点等も、問題が矮小化される原因になったと考えられる。結果、教師たちの気付きを促す方向に、事態は動かなかった。

寄せられた声からも分かるように、教師たちは、今回の、「指導過程における時間差の発生」や「識

字教育への動機づけ」等の状況を正確に認識できれば、生徒たちの実態に応じた指導ができる知識技術も意欲も、十分に持っている。実際、今回の調査結果からも、自ら情報収集・判断して、生徒たちの利益第一に指導を実施した、意欲的な教師の存在が明らかになった。このような教師たちを増やすことこそが、生徒たちの利益向上につながると思う。そのための方策を以下に述べる。

改定常用漢字の指導に関して高等学校国語科教師たちに働きかけるという教育行政に課せられた役割も、決して容易なものではなかったことが、今回の調査結果から明らかになった。しかし、この件に関して、教育行政から教師たちへの働きかけの方法・内容を検討することによって、状況は改善する可能性がある。何よりもそれは、生徒たちの利益につながる。以下に提案する。

- a. 教師たちに働きかける際、決してトップダウン型にならないように、目の前の生徒たちが、不利益を被る可能性を強調する。しかし、教師の意欲や創意を尊重し、具体的な授業実践方法にまで言及せず教師の工夫に任せることを明言する。
- b. 従来のように、文書による伝達や研修会への出席要請のみではなく、教師たちが学校に居ながらにして情報を直接入手でき、授業にそのまま活かすことのできる方法で伝達する。例えば、ICTを駆使した図表や動画、音声等、インパクトの強い内容を工夫する⁸⁾。

8. おわりに—まとめと今後の課題—

今回の調査からは、高等学校国語教育の構造の一端が明確になった。国語教育に限らず、多様な校種・教育課程、複雑な生徒の実態に対応した教科指導等、高等学校特有の課題は多い。今回の常用漢字改定に関係した案件は、あくまでも緊急事態と言える。教育行政・現場ともども、対処は困難だったことだろう。しかし、教科・校種横断的な教育内容再編の動きも目立ってきた昨今の学校教育の状況から、類似の案件が生じる可能性もある。その際に対処法を検討する例として、本稿で取り上げた事案は、活用され得る例と考えられる。

もちろん、教育行政と現場の連携強化のみで問題が解決できるものではない。しかし、行政と現場、そして現場の教師間で容易に意思伝達ができる構造の確立は、解決方法の一つとして有効だろう。それは何よりも、生徒たちの利益に、速やかに直結する構造たるべきである。生徒の利益を第一に考え行動する教師を増やすためにも、今後はその構造を構築するための具体的方策を探りたい。

以上

注

- 1) 1981年、「法令・公用文書・新聞・雑誌・放送等、一般の社会生活で用いる場合の、効率的で共通性の高い漢字を収め、分かりやすく通じやすい文章を書き表すための漢字使用の目安」として「常用漢字表」で示された、1,945字からなる現代日本語の漢字。2010年11月30日に改定され、196字が追加され、5字が削除された。現在は2,136字。
- 2) 各自治体で、教育委員会、教育庁、教育課等名称に異同があるため、本稿では「教育行政」と統一するものとする。
- 3) 入学後に学習指導要領が改訂されても卒業までは旧指導要領に沿った教育課程が実施される。例えば、1年生の入学年度から新学習指導要領が実施された場合、適用されるのは1年生のみで、2、3年生は卒業まで旧指導要領に沿った教育内容が適用され、新・旧混在の期間が存在する。

- 4) 『文部科学統計要覧（平成 24 年版）』に記載された全国の公立全日制普通科高等学校数は 3,073 校, 中等教育学校 28 校, 国立高等専門学校 51 校. 本調査はこれらのうち, 連絡先が明らかな 2,641 校に調査依頼した.
- 5) 宮城・福島・栃木・静岡・滋賀・和歌山・香川・長崎・熊本・宮崎・鹿児島除く.
- 6) 回答者数の約 6% に当たる 57 人が記入した.
- 7) 改定常用漢字発表時の高等学校在籍者を調査対象としたため.
- 8) 例として「研究倫理 e ラーニングコース」(日本学術振興会 2016) 等を挙げるができる.

文献

文化審議会答申, 2010, 『改定常用漢字表』, 文化審議会.

常用漢字表改定に伴う学校教育上の対応に関する専門家会議, 2010, 「常用漢字表改定に伴う学校教育上の対応について」(まとめ), 常用漢字表改定に伴う学校教育上の対応に関する専門家会議.

文部科学大臣政務官, 2010, 『常用漢字表の改定に伴う中学校学習指導要領の一部改正等及び小学校, 中学校, 高等学校等における漢字の指導について(通知)』, 文部科学省.

文部科学省, 2011, 音訓の小・中・高等学校段階別割り振り表, 文部科学省.

文部科学省高等教育局大学振興課大学改革推進室, 2016, 『平成 26 年度の大学における教育内容等の改革状況について(概要)』, 文部科学省.

矢部玲子, 2013, 「改定常用漢字の高等学校国語科における教育に関する考察—2011(平成 23)年度の北海道を中心に—」『北海道文教大学論集第 14 号』, 北海道文教大学.

同上, 2015, 「同上」『日本語学論説資料 第 50 号』, 協力 独立行政法人国立国語研究所, 発行 論説資料保存会.

ウェブサイト (2016.12.28 取得)

文部科学省, 2010, 常用漢字表改定に伴う学校教育上の対応に関する専門家会議(第 1 回) 議事録, http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/076/gijiroku/1298275.htm

文部科学省, 2010, 常用漢字表の改定に伴う中学校学習指導要領の一部改正等及び小学校, 中学校, 高等学校等における漢字の指導について(通知), http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1299787.htm

文部科学省, 2010, 義務教育諸学校教科用図書検定基準, 高等学校教科用図書検定基準及び教科用図書検定規則実施細則の一部改正について(通知), http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/attach/1299799.htm

文部科学省, 2013, 設置者別学校・学科・学級数及び入学定員等(平成 25 年度)高等専門学校(高専)について大学・大学院, 専門教育 高等教育機関の概要と振興, http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kousen/index.htm

文部科学省生涯学習制作局政策課, 2012, 文部科学統計要覧(平成 24 年版), 文部科学省, http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/002/002b/1323538.htm

文部科学省初等中等教育局児童生徒課産業教育振興室, 2013, 高等学校学科別生徒数・学科数・学校数, 文部科学省, http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/shinkou/genjyo/021201.htm

(謝辞) 本稿中の調査には全国高等学校国語教育研究連合会初め各位にご協力賜りました.

Time Lag in the Adoption of Instructional Procedures after *Joyo Kanji* Revision and Its Impact on *Kanji* Instruction:

Based on a 2012–2013 National Survey of Japanese High Schools

YABE Reiko

Abstract: Teaching the additional 196 *Kanji* characters in the “Joyo Kanji List of Kanji for Common Use” released on November 30, 2010, imposed a great responsibility on high-school Japanese-language departments to teach literacy, which widely exceeded their usual responsibilities. However, this initiative faced time-lag issues: The November-end revision was only fully adopted from 2013 onward because of the unique system of educational administration in high schools that introduces progressive annual changes (for a certain period, the adoption status of the new curriculum differs between year levels). These issues effectively hindered the initiative from reaching the forefront of Japanese educational settings, thereby obstructing any change in teachers’ awareness. Therefore, many students lost the opportunity to learn additional *Kanji* characters. Yabe (2013: 47–59) corroborates this situation through an analysis of a questionnaire survey administered to university students enrolled in Hokkaido Prefecture’s high schools and their Japanese-language teachers at the time of the revision. Yabe’s study was included in *Collected Articles on the Japanese Language, Volume 50* (Ronsetsu Shiryo Hozonkai, Association for the Preservation of Collected Articles) and was well received to a certain extent; however, it did not fully explore issues such as “the need for a nationwide survey and analysis” and “identifying solutions beyond reforming teachers’ mindsets.” To examine such issues, the above-mentioned nationwide survey was conducted again (2012–2013). An analysis of its results revealed the importance of collaboration and communication between the educational administration and the forefront of Japanese education settings, as well as the educational administration’s responsibilities.

Keywords: literacy education, *Joyo Kanji*, revision, high schools, teaching