

高等学校低学力克服にかかわる漢語指導

野井 登

目次

一、基礎学力としての漢字調査の実態

——調査結果のあらましについて——

(1) 「漢字調査」「漢字意識調査」の概要

(2) 「文章読解調査」における漢字問題の概要

二、「児童・生徒の語力の調査——本調査（昭和35年度）

（中学校第3学年）——文部省」の資料利用について

三、低学力克服にかかわる漢語指導

〔参考〕

「漢字調査」問題

「文章読解調査」問題

一、基礎学力としての漢字調査の実態

——調査結果のあらましについて——

(1) 「漢字調査」「漢字意識調査」の概要

昭和53年3月まで在職した大阪府科学教育センターにおける学力保障に関する研究の中の基礎学力研究としての国語科班は、昭和51年度を第一次として高等学校における「低学力」要因を分析し、真に必要な基礎学力とは何であるのかを追究するとともに、科学的認

識を育て実践力を身につけた人間を育成する教育のあり方を主要目標とするのを受けて、当面、焦点を義務教育終了段階における国語学力の問題点を考えるべく発足した。問題点となるものはあまりにも多いが、初年度、教育実践の場から煮詰められた先ずの要望も受け止めて、調査されたものに「漢字調査」「漢字意識調査」の二つがあった。

この結果の概略を記すと、当時の研究協力委員の意見も、結局は進学率上昇に示される量的拡大をはじめとする諸要因により、大阪府下では、特に、いわゆる「新設校」における「低学力」の堆積が強く指摘され、その打開・克服をめぐって具体的に考えざるを得ない高校が続出してきた。読み・書きの基礎的能力は思考の発達の基礎であるとともに、学習や生活には不可欠な手段であり、教育現場の悩みは、この高等学校研究班へも大きく反映していたのである。

「漢字調査」の方は、義務教育修了者である高等学校一年生に対して、

① どれくらい教育漢字が習得されているか

② 漢字力を要素（11項目）に分けて分析した場合、高得点者と低得点者とは、それぞれの要素がすぐれ、また劣っているか

③ これらの要素分析が、高校間にどのような特徴をもつてあらわれるか

④ それらの結果から、漢字力の指導にどんな手立てが考えられるか

などを考究することを目的としたものであり、同時に同一対象生徒に実施した「意識調査」は、「漢字調査」の被験者四九五名に対して、漢字への関心・実態を調べるとともに、漢字力との相関を探り、漢字指導に一定の示唆を与えることを目的としたものであった。

出題漢字は、教育漢字および備考漢字で、小学校で学ぶべきものから出題した。また、読字においては「日和」「若人」は当用漢字音訓表付表のもので、他はすべて当用漢字音訓表に従った。前述の十一要素とは、読みでは、多訓多音字、基本語の訓、熟語の音読み、慣用語の読みの四つであり、書きについては、同音異字、同訓異字、字形の誤り易い字、同音異義語、そして熟語構成力、反対語構成力、部首の名称、以上十一要素を60問で組み立てたものである。

分析の結果、

① 書字力正答率は読字力のそれに比べ、20〜30%劣っている。

低得点者の比較的多い全日制aグループは高得点者の比較的多いbグループに比べて、読字力と書字力の落差は大きいといえる。読み書き分離漢字学習論への大きな根拠を与える結果を示していたといえる。

(注) 調査被験校の問題であるが、大阪府立高校の全体の調査をするのが目的であれば、層化無作為抽出法(層別——全日制・定時制・普通科・職業科・男女・学力階層等)によらなければならぬ

いだらう。しかし、今回の抽出はこういう方法ではない。今回の目的は「低学力」生徒に焦点化して、高得点者との比較から何らかの方策を考えたいとしたものである。

だから、調査対象校(6校)の得点分布表およびグラフを作成した。グラフは、

⑦ 高得点者の多い学校はJ型 (b)

⑧ 低得点者の多い学校はL型

⑨ 中位校はほぼ正規曲線に近い型 (a)

となり、この3グループは、aグループ、bグループおよび定時制のL型である。

なお、漢字力を「読字力」「書字力」および「漢字に関する知識」の三つに大別することとし、これをさらに十一の要素に分類し、要素別に分析作業を行った次第である。

分析作業としては、学校別要素偏差値表(調査対象全員を母数として十一要素および合計のそれぞれで学校別偏差値を求めたもの)、学校別要素プロフィール(前記偏差値表をグラフ化したもの)、各校別偏差値表(各校それぞれを母数として偏差値を求め、個人プロフィールを作成する資料である)を作成した次第である。

② 訓読み、音読みについて、bグループはその正答率はほとんど変わらないことから、低得点のグループほど訓読みの習得がより困難であるといえる。

③ 要素プロフィールについていうと、書字力でみていくと、差の大きいのは、(b-a)で同訓異字(納める・治めるなど)・

熟語であり、(全一定)では熟語・反対語・同音異義などである。これらは意義・語彙力と深い関係があり、漢字学習の低学力者へのあり方を示唆するものであった。

④ 読みがな調査における読み誤りの実態の根は深く、「日和」「拾得物」「会釈」「最期」「親しい」「省みる」の六つは、全日制四二六名中、10%以上の誤答ありとしてあがったものである。また、「拾得物」は29、「志す」でも14例に達する誤答誤記の散らばりの多さを露呈していた。

次に「意識調査」についてであるが、
① 毎日の新聞は比較的よくみていけると言え、しかも、男女差は顕著でない。

② 一週間以内での漢字に接したものを調べる問いに対して、「新聞、本、テレビ、週刊誌、月刊雑誌、折り込み広告」の順となっており、テレビを抜いて本が41%と高率であるのが注目された。

③ 日常生活の中で接する漢字の読みが、どの程度できていると意識しているかの問いに対して、読みかたのわからない漢字はあまりないと答えたものは、全体の平均で20%しかない。

④ わからない漢字をどう扱っているか。約半数の者は前後からだいたい想像しようとしている。辞典で調べたり人にたずねている積極的なものも、意外と多い。

⑤ 漢字の書きかたについては、ものを書かない者がどの学校も25%以上いる。しかし、全日制の5校を比較すると、日常的に

ものを書くということと、今回調査して相当な差のあった学校別の漢字力との相関は認められなかった。

⑥ 多くの者がなるべく漢字を使うように心がけているようである。学校別の漢字力との相関はない。

⑦ 漢字学習への積極性についての結果は興味深く、小・中・高となるにつれ極端に減少していく。高校になると平均値でわずかに5%である。指導のあり方も問われていると考えられ注目した。

⑧ 各学校とも漢字を覚えることに30%以上の者が困難を感じており、指導上の技術的工夫の必要が感じられた。

⑨ 漢字力で高得点を示した学校よりも、それより低い学校の方が漢字学習への意義づけを重視している。このことは、漢字の重要性をいくら強調しても、そのことが漢字力をつけることには直結しないことを物語っているとも読みとれた。

(注) この項目については、「学力保障に関する研究——国語科における基礎学力研究」(大阪府科学教育センター 研究報告集 録 第93号 昭和53年3月)で報告した。

(2) 「文章読解調査」における漢字問題の概要

大阪府科学教育センターでは、既述の(1)をうけて、昭和52年度に「文章読解調査」を実施した。協力校は中・高校あわせて十一校、協力委員として十二名の御尽力を得た。

漢語・語彙等へ拡大発展する方向を中心に据え、漢字・漢語の読み書きや、意味の理解の度合いを叙述の中で見得るような実態調査を行い、前調査とともに高校における言語能力における「低学力」問題の一面に迫ろうとしたものである。

大阪府立全日制高校普通科9校および定時制普通科1校、計10校の一年生男女一九五五名、全日制9校のうち7校は設立4年以内の高校である。

「次の文章をよく読んで別紙の問いに答えなさい。」の問いをもつて、昭和53年度から使用する中学校国語教科書の本文全文を出題本文とした。(朝日新聞社発行「新動物誌」の中の「カプトムシ」—小西正泰氏の文章—)

① 読字力・書字力を問うもの

【一】読みがなを問うたもの……支え。後れ。唱え。雑木林。羽化。出荷する。初もの。海の幸。同一視。

【二】——をつけた漢字の音読みと訓読みを書かせたもの……

重厚。商品。武器。熟す。割高な。

【三】漢字になおさせるもの……カ_ン迎。セ_ンモ_ン家。カ_プトムシの_コ体。発_タツ。かぶとで身を_カタ_メ。都会の_シユウ_ウ迎。

彼らの_マツ_路はあわれ。

以上は教育漢字および備考漢字からの出題であって、小学校で学習すべき漢字である。なお、「後れ」「羽」「荷」「カ」「幸(さち)」「厚(コウ)」「商(あきな)」「器(うつわ)」「熟(うる)」「割(カツ)・(さく)」の計10の音訓に関しては、それぞれ中学校段

階への配当が、文部省試案として示されている。

② ①以外の分野については、読むことを中心の出題範囲とした。この範囲の中で、(a)読字、(b)書字、(c)語句の意味、(d)文脈の中での語句・文の意味や用語・内容の理解、(e)ことばのきまりや表記記号の理解、などの学力をみるようにした。

作成にあたっては、検討を重ねるとともに、府下の中学校国語科担当教諭数名に中学校の立場からの問題作成を依頼し、参考とした。また、府下の中学校(1校)をわずらわし予備調査を実施し、昭和53年1月上・中旬の間に前記対象校で調査を実施したものである。

③ 分析の視点として、集計処理の方法は、全日制の調査対象校9校を創立年次の古い順から4グループ(A・B・C・D)とし、その中から無作為に抽出した男女各110名、計220名、および定時制(E)の64名を対象とした。

④ 分析結果のあらまし

① AグループとDグループとを比較した場合、正答率において、読字力では22%、書字力では28%、意味理解力(主として語そのもののもつ意味を中心としたもの)では21%、全体平均では24%の差をもって、Dグループは、Aグループに比べて低率である。

② 読字力においては、前記①の【一】・【二】の結果を示すと表1(1)・(2)(次頁)に示したとおりであるが、中学校第3学年の新学習指導要領ともども注視したいところである。

③ B・C・Dの3グループをまとめて、一つのグループとして構成し、高得点者の比較的多いAグループと比較した場合、低得点

表一(1)

93	A	【一】	(%)
89	B		
76	C		
74	D		
81	A & D		
39	E	全体	(%)
74	全体		

表一(2)

91	A	【二】	(%)
78	B		
71	C		
66	D		
77	A & D		
41	E	全体	(%)
69	全体		

者の比較的多いB・C・Dグループは、読字力と書字力との差は大きく、それはAグループの持つ同じ差の約3倍に及んでいる。

④ Dグループを例にとった場合、たとえば【一】の「唱え」にしても、誤答は7例もあげられ、「たたえ」とした者は3名もある。「後れ」にしても、誤答は8例12名にも及んでいるのである。また、同じDグループを例にとった場合、【三】の漢字になおす問題においては、各誤答字の誤答人数が誤答字数全体に占める率をあげると、「歓迎」を

「観」とした者	58%
「勸」とした者	36%
「開」とした者	3%
「漢」とした者	3%
「末路」を	
「待」とした者	56%
「松」とした者	21%

「未」とした者 17%
「持」とした者 6%

などの様相を示している。また、【三】について、A・B・C・Dグループ全体についての誤答率が20%を超えるものは、

(%)	42
専	38
徹	29
達	23
個	21
末	
(誤答率)	

であり、【二】の音読み・訓読み問題で、A・B・C・Dグループ全体についての無答率10%を超えたものを示すと、左のとおりである。

(%)	45
割く	20
熟れる	17
商う	13
割(カ)	
(無答率)	

⑤ 各グループ問題分野別プロフィール、分野別正答率の差等の詳細は記述を省略したが、差の大きいのは、「ことばのきまりや表記記号の理解」(表記記号の理解については、本問題作成審議の過程において、是非、問うべきだとの意見一致をみて出題したものであることを付記しておきたい。) に関するものであり、また「書字力」であった。そしてまた、定時制では全日制の低位者群の多いDグループと比べても「読字力」「書字力」が障壁となっていると言えるのである。

⑥ その他の問題解答については、おしなべて軽薄な読みかたによる態度の結果としか考えられないものが目立ったことを記しておく

きたい。

(注) この項目については、「学力保障に関する研究」―国語科における基礎学力研究(大阪府科学教育センター) 研究報告集録 第94号 昭和54年3月)で報告した。

二、「児童・生徒の語い力の調査――本調査(昭和35年度) [中学校第3学年]――文部省」資料の利用について

先ず、この資料の概略を記述したい。(以下「資料」と呼ぶ)

(1) 調査の目的

義務教育において学習する必要があると思われる語について、その理解度(知っているかどうか、知っているにしても、どの程度に知っているのか)を知り、また、段階をつける資料を得るために行う。(同書68ページ)

(2) 調査語(の選定)

昭和32年度以降、小学校児童に対して実施した調査の結果、およびその他の資料によって、中学校で学習するのがふさわしいと思われる語のうちから選んだ六八七四語。

(注) 「その他の資料」とは、

①昭和32年度に提出し、理解度が低かったために、33年度(小6)には省いた語。

②国立国語研究所、その他が行った各種の語彙調査の結果

③一般に市販されているいくつかの国語辞典類

④①・②・③から中学校語彙として一六〇〇語余りを補充。調査にあたり、語の選定基準を設け、取捨選択を行っている。

(3) 調査対象

一語あたり三〇〇名についての内省的理解度調査。

(4) 理解度の段階

- 第I段階 よくわかることば
- 第II段階 だいたいわかることば
- 第III段階 ほんやりとしかわからないことば
- 第IV段階 全然わからないことば

(5) 問題用紙例

番号	調査語 (用 例)	段階
1	こうつう (交 通)	1 2 3 4
2	つうぎょう (通 販する)	1 2 3 4
3	とける (水に溶ける)	1 2 3 4
4	はくはつ (白髪の色人)	1 2 3 4

(6) 報告書に掲載の他の資料としては、調査語(問題)、50音順整理表、学習語調査協議会要録の三つが記載されているが、50音順整理表が約一四〇ページにわたり記載され、それには、調査用紙のページ数、調査語の番号、調査語、そして理解の度合いを示す段階が先のI~IVの段階に区分して示され、各段階ごとの人数を百分率に換算したものが記録されている。たとえば「思い出」ということばについて、第I段階(よくわかる)と自ら判断した者が95%、すなわち三〇〇名中、二八四名、第II段階(だいたいわかる)と自ら判断した者が3%、第III段階(ほんやりとしかわからない)と自ら判

断した者が2%、第IV段階（全然わからない）と自ら判断した者が0.3%であったことが示されている。調査にはこのことについて、「ことばの理解度は、ことばによっては、それに添えた用例の有無・適否・難易などに影響される面もかなりにあるのではないかと思われる。また、用例によって、その意味を限定しているものもある。」と注記してある。

(7) この「児童・生徒の語い力の調査」は「まえがき」によれば継続して行われた調査であって、

第一年度（昭32） 小6対象 準備調査

第二年度（昭33） 小6対象 本調査

第三年度（昭34） 小4対象 本調査

第四年度（昭35） 中3対象 本調査

と実施されたものであり、「生徒がもっている語の理解度のおおよその傾向をうかがうことができるものと思われる。」と記されてある。

三、低学力克服にかかわる漢語指導

昭和53年4月、私は大阪府科学教育センターから現在校に転補を命ぜられることとなった。大阪府科学教育センターにおける学力保障の研究は現在も研究が継続されている。

右の研究結果については、研究報告集録として第95号以後において報告されていくものと思うが、第94号報告結果以後については、大要としては、低学力生徒の漢字・漢語習得について、その克服の一助としてプログラム化をはかる案の作成が確認され、種々議論を

重ねておられる。

ところで昭和54年度の秋、研究協力委員を委嘱されている私は、プログラム化の基礎資料として用いてはどうかと提出説明したのが二で紹介した調査資料である。

爾来、プログラム化への基礎資料として用いられることになったが、その最たる理由は調査成果等の裏付けのあるものを基礎とすることを必要としたからといえる。

大阪府科学教育センターでは、第一次作業の方針として、次のように計画された。そこに行きつくまでには、プログラム化の主眼をどこにおくかについて本質的論議にまでさかのぼった話し合いが必要であり、低学力克服への方策探究の中で、漢字に行き着き、そしてまた、漢字学習を生きたものとして把握するために漢語という課題を生ぜしめてきたこれまでの経過が必然的に顧みられたと私は受けとめている。そして、話し合いの中で、

①資料中から最も基礎的な漢語を抽出することを確認。

②第一段階の「よくわかることば」と第二段階の「だいたいよくわかることば」の百分率の合計が85%以上となる最も理解度の高い漢語をつかむことを先ずの目標とすることを決定。

③これと並行してかな文字だけの語彙にも注目する。

④⑤によって抽出された漢語は四七一語であるが、それについて、先ず、差別用語、重複する類義語等が問題とされ、削除した結果、四六〇語が抽出されている。

以上のようなことで、この研究のプログラム化への結果が、高校国語教育への成果あるものとなることを期待するひとりである。し

かしました、労の多い探究であり作業であるのも事実である。

そしてまた、この資料を是として提出した私には、読むための基礎、あるいは、日本語の中で漢字の役目といったことを考えてみると、語彙指導面からの漢字・漢語指導のあり方ということによって漢字指導を考え直してみる要素が大きいとの考えが強いのである。それは、高等学校国語教育において特にしかりと言いたい。

この資料を究明しつくしていくとき、確かにはや二十年前のものではあるが、そこには古くして考えさせられる新しいものを持っているであろうと思われ、先達の貴重な業績の上に立って、それを現代に生かしたく思う。

練習としての指導には、過去においても、いろいろと参考とすべき指導法が多い。しかし、練習の前には理解のための指導がじゅうぶんなされなければならない。理解されていないものの練習は無意味であり有害である。その理解のときに、意字としての漢字の特質を生かし、そこへ語彙指導面からの新しきをも加えての一体化した指導こそ大切だと考えられるのである。高等学校にあっては、漢字よりもむしろ漢語を前面に押し出している指導法を研究することが必要なのではないか。漢字指導の面から言うならば、漢語理解に有効に働く場合の漢字指導が大切と思う。漢語指導の立場が樹立されていくならば、生きた漢字指導への、もっと建設的な意見、指導方法が出てくるのではないかと思っている。

こういった意味で、私個人も、この資料を中心としながら、低学力克服とかかわらせての漢語指導のあり方を模索したいと思っている者であるが、今はまだ、結論めいた指導法など言える段階でもない。

い。それ故、あと紙幅の許される範囲の程度で、資料から考えさせられる二、三の問題点を提示しておきたい。

(1)「横」

①オウ ②よて
小学校4年の学習漢字。一学年下ろして学習してもよいとされている。

資料から「横」をもつ漢語をぬき出し、「よくわかる」第一段階と「だいたいわかる」第二段階の理解度を合計した%と、調査語(問題)を示したのが表(3)(後掲)である。

「よこしま・ほしいまま・道理に従わない」等の意味をもつ「横」を含む漢語への理解は低いとみななければならないし、「横」の指導には「縦」に対する横という本来の意味以外の意味、さらには、「勢いの盛んなさま」を表す用い方などをどうしても教えなくてはならないことを考えさせられる。そのときには、辞書的な意味をつかませることは最低の条件であろう。教育漢字として与えられた音・調と、資料の示す「横」のつく漢語例との関係には問題なしといえるだろうか。いわんや学力保障との関係でみつめたとき、問題の大きさを痛感するものである。また、調査語(問題)の「活気が横いつしている」など、はるかに高度な例文であることはいうまでもない。

(2)「過」

①カ ②すぎる ③すごす ④あやまつ ⑤あやまち
小学校5年の学習漢字。

表(4)を参照していただきたい。「過」をはじめにもつ漢語とし

て16例を抽出したが、理解度においては、この字においてすら93%と16%の幅をみせている。

当用漢字②の「すぎる」の意味を持つもの、それはさらに「過」があとの字を修飾するもの、「過」と似た意味の字が相寄っているもの、語として反意語、類意語、同意語などを関連的にあげ得るもの、などなどいろいろと指導の方法は考えられようし、また、「あやまつ」「すぎす」等の訓をもって考えさせ確実化させることもできようかと思うが、ともあれ、このあたりでも問題点は多いといえる。

(3)「委」

○イ。小学校4年の学習漢字

資料では「委囁」(22%)「委託」(20%)「委細」(19%)の三例が掲げられている。

「くわしい」「まかせる」等の訓が当用漢字に入れられてあれば「委細」ということばの「委」は「くわしい」という和語にささえられて、その意味理解が容易となっていたと考えられる。同時に「委細」は「くわしい十こまかい」として意味がとりやすい。しかし、当用漢字30年の歴史は「委細」を正しく用いる生徒においてさえ「くわしい十こまかい」の分解を困難なことにしてきている現実から出発しなくてはならない。「日蝕」が「日食」となっている、漢字固有のものは消失し、漢語としての意味理解へと変化していることと考え合わされる。それはそれだけ明治時代などとは異なって、訓読の範囲の狭小さは漢語をして固定化させ、漢語の自由な造語性を

限定してきている面も見逃せない。

とするならば、教育的には、当用漢字の徹底化をもっと大切にしていけることも必要なのではないか。そのとき、われわれは、国語科教育として、「委細」を「いさい」ということばとして教えるのか、「委十細」をも教えることを是とするのか、このあたりの見極めが必要であり、これは当然、学力保障のあり方とかわってくるのである。小・中学生の発する「クラスいいん」には「委」の持つ「まかせる」などの訓の意味は意識されていないであろう。しかし、成長するにつれ、「まかせる」を知ったときの一語深化への自覚のあること、そしてまた文化継承の重みへのよるこびなどの胚胎も認めなくてはならないのが教育である。

では、どういう漢語の場合、それを教え、どういうことばの場合、そこまで教えずともよいとするのか、たとえば「委員」の「委」などは表意性をもはや失ったものとしてしまい、それを漢字で書いているのは、同音異義と区別するための理由からにすぎないのだと考えたりしてしまうのか。国語科教育としてはやはり見定めていくことが必要である。

(4)「革」

①カク ②かわ

小学校6年の学習漢字。

資料によれば、「革命」が92%となっているのに対して、「沿革」が93%の低率である。これは何を意味するのであろうか。そしてまた、「革」はわかっているのか、「カク」だけで他は教える必要はな

いのか、社会科との関連はどうか。教えるとしたらいつ、どこで、どのようにしたらよいのか。辞書の説明はどうなっているのか。「沿革」にかかわって「変遷」をあげて指導すべきかどうか。「沿」は「自然にうつりかわること」、「革」は意図してあらためる変化」と補足的説明をしている辞書なども出版されてきた。表(5)を参照していただきたい。

(5) 「非・不・未・無」——打消の漢字の付いた漢語

表(6)を参照していただきたい。

②この資料から言えば、「不」の付くものが55%と最も多く、「非」の付いたものは6%と最少である。この資料に関する限り、

「不」例への習熟が先ず必要と念頭に入らなくてはならないだろう。

①「公開」などは、「未」と「非」との両方の使用が考えられ、しかも両者は少し意味を異にしているところなど関連させての定着への指導も考えなくてはならない。

②「不」の付くものについて、「よくわかることば」として、理解率の低いもの5例、高いもの5例を示したのが表(8)である。

④大阪府科学教育センターが抽出した基礎語四六〇語の理解度の高い語には、「不心得」「不審」「不用」「未婚」「無視」「無効」「無届け」の七語が抽出されている。

以上わずか五例にとどめたいと思うが、この資料を先ずの中心に据えて漢語的に、かつまた漢語指導の角度から考察してみても、しかもそれが低学力者の学力問題とどうかかわってくるかを探っていかれると思う。

それはまた、漢字指導と漢語指導、さらには和語指導とを相関させるものであろうし、漢字指導と漢語指導と相補的に考えられるものを積極的に見極め、日々の学習の場へ鋭く切り込める指導法を見出したいのである。

このとき、私は野地潤家先生の次のお言葉をさらに一層肝に銘じて、探究への心を新たにしたい。

語句・語彙指導の課題としては、

- 1 学習者にどのような語句学習の場(拠点)を用意していくか
- 2 学習者にことば(語句)の「新生」をどのようにさせていくか
- 3 学習者に自発的な語句獲得の機会と場とをどのようにとらえさせるか
- 4 学習者の思考力を伸ばし、抽象的な語句の習得をどのようにさせるか
- 5 学習者における印象語彙をどのように扱っていくか
- 6 学習者に「言葉を養ふ」(藤村)ことを本体とする語句の学習をどのように進めさせるか
- 7 学習者に語句・語彙学習の典型的体験をどこでどのようにさせていくか
- 8 学習者に語句選び・語句使用に失敗させないようにするにはどうすればいいか
- 9 学習者に語句・語彙の獲得・拡大・改善・活用への努力をどのようにさせていくか
- 10 学習者・指導者ともに、和語・漢語の習得についてどのようにとり組んでいくか

〔語句・語彙指導の課題と方法——語句・語彙学習史の事例を中心に——〕の33ページ～34ページ。——『国語科教育学研究6』

表(3)

	調査語	I+IIの 理解度 %	調査語	(用 例)
1	縦 横	83.4	じゅうおう	(縦横)
2	横 転	78.3	おうてん	(横転する)
3	横 行	64.0	おうこう	(どろぼうが横行する)
4	横 領	59.7	おうりょう	(横領する)
5	横 暴	57.7	おうぼう	(横暴な態度)
6	横 死	49.4	お う し	(事故で横死する)
7	横 やり	49.4	よこやり	(横やりを入れる)
8	おうへい	47.3	おうへい	(おうへいな態度)
9	専 横	18.0	せんおう	(専横なふるまい)
10	横 いつ	17.7	おういつ	(活気が横いつしている)

表(4)

	調査語	I+IIの 理解度 %	(用 例)
1	過半数	93.3	過半数
2	過 熱	87.0	ストーブの過熱
3	過 労	82.0	過労
4	過 失	75.7	過失
5	過 程	70.0	研究の過程
6	過 度	55.0	過度
7	過 激	53.0	過激なやり方
8	過 敏	51.3	神経が過敏だ
9	過不足	47.0	過不足がない
10	過 重	45.7	過重
11	過 分	44.0	過分のお礼
12	過 剩	41.3	人口の過剩
13	過 少	39.0	過少
14	過 言	38.0	といつても過言ではない
15	過 信	28.6	過信する
16	過渡期	16.4	過渡期

表(5)

	調査語	I+IIの 理解度 %	(用 例)
1	革 命	92.0	(革命)
2	改 革	84.3	(改革)
3	革 新	56.3	(制度の革新)
4	沿 革	9.3	(本校の沿革)

表(6)

「非」 (7語)		
1	非常識	80.0%
2	非金屬	70.7
3	非 凡	56.3
4	非売品	53.7
5	非 望	52.0
6	非 番	47.3
7	非 道	40.3

表(7)

「未」 15語		
1	未 婚	85.0%
2	未 熟	84.3
3	未 定	83.3
4	未 開	81.6
5	未 練	77.6
6	未 然	74.7
7	未 決	73.7
8	未 知	73.3
9	未 刊	65.4
10	未 払	64.3
11	未 納	59.7
12	未 着	54.7
13	未 遂	53.0
14	未 見	45.7
15	未 明	43.3

表(8)

「不」 64語		
1	不 用	88.7%
2	不 心得	88.7
3	不 審	86.0
4	不 人情	84.7
5	不 時着	83.0
~~~~~		
60	不 穩	26.0
61	不 淨	23.0
62	不 朽	23.0
63	不 可分	21.7
64	不 如意	17.3

表(9)

「無」 31語		
1	無 効	90.0%
2	無 視	87.0
3	無 届	87.0
4	無 給	83.6
5	無 地	79.0
~~~~~		
27	無 根	41.3
28	無 尽 蔵	37.0
29	無 双	32.4
30	無 比	32.0
31	無 慮	29.0

表(10)

	語 数	%
非の付いたもの	7	6.0
不の付いたもの	64	54.7
未の付いたもの	15	12.8
無のついたもの	31	26.5
計	117	100.0

【参考】「漢字調査」問題

漢字調査

一、次の——をつけた部分の漢字の読みがなを書きなさい。

- ① 文 明 ② 明 朝 起 き る ③ 夜 が 明 け る
- ④ 明 る い 光 ⑤ 明 ら か だ
- ⑥ 科 学 者 を 志 す ⑦ 風 が は だ に 快 く あ た る
- ⑧ 苦 い 薬 を の む ⑨ 自 分 の 生 活 を 省 み る
- ⑩ 険 しい 山 道 を の ぼ る ⑪ か れ は 私 の 親 しい 友 人 で す
- ⑫ 貴 重 品 を、な く さ ない よう に 注 意 す る
- ⑬ あ の 人 は、外 科 の 医 者 で す
- ⑭ 広 さ を 二 ば い に 拡 大 す る ⑮ 拾 得 物 を 交 番 に と ど け る

- ⑩ お客を接待する ⑪ 学級日誌を回覧する
 ⑫ たがいに会釈をかわす ⑬ 日和がよい
 ⑭ 若人のつどい ⑮ 仮病をつかう ⑯ 最期をとげる

二、次の(一)にあてはまる漢字を書きなさい。

- ⑰ 先生が生徒を引(そつ)する
 ⑱ 学校で(そつ)業式がおこなわれる
 ⑲ 二学期の成(せき)が向上した
 ⑳ (せき)任を果たす
 ㉑ 学校の(こう)堂で演劇をみる
 ㉒ いえの(こう)造をしらべる
 ㉓ 税金を(おさ)める
 ㉔ 国を(おさ)める
 ㉕ ことしの夏はたいへん(あつ)い
 ㉖ ふろの湯が(あつ)い
 ㉗ 法(もと)での平等
 ㉘ 商売をするには(もと)手がかかる
 ㉙ 公(しゅう)でんわを利用する
 ㉚ 遠く(山)をながめる
 ㉛ (あぶ)ない場所には近づかない
 ㉜ (しょ)級公務員試験をうける
 ㉝ 競技で新記録をだすことは容(い)でない
 ㉞ 方角を(せい)かくに示す
 ㉟ おとなしい(せい)かく

- ④② 暗くなると(でんとう)がつく
 ④③ (でんとう)的な芸術
 ④④ 子どもがはしかに(かんせん)した
 ④⑤ (かんせん)道路が都市の南北をつらぬく
 ④⑥ 国会で論(そう)をくりひろげる
 ④⑦ この学説には(い)論がある
 ④⑧ 論(てん)をしぼって討議する
 ④⑨ 日ごろもっている意見を(じ)論という
 ④⑩ かれは有名な(ひょう)論家だ
- 三、次のことばの反対の意味をもつことばをひらがなで書き、さらに漢字で書きなさい。

- | | | | |
|----|---|--------|-----|
| 例 | 対 | ひらがな | 漢 |
| 反 | 対 | (さんせい) | (賛) |
| 消 | 極 | () | (成) |
| ⑤① | 散 | () | () |
| ⑤② | 少 | () | () |
| ⑤③ | 入 | () | () |
| ⑤④ | 想 | () | () |
- ⑤⑤ 四、次の漢字の部首の名称をすべてひらがなで書きなさい。
- ⑤⑥ 休
 ⑤⑦ 建
 ⑤⑧ 複
 ⑤⑨ 間
 ⑥① 家

〔参考〕 「文章読解調査」問題

次の文章をよく読んで別紙の問いに答えなさい。

解答は解答用紙の所定らんに記入して答えなさい。

造形の妙と重厚さからいって、カブトムシは日本の虫の王者である。子供たちの人気をさらうのも無理はない。その人気のもと、雄の頭に生えている、先が二またに分かれた長い角にある。だから角のない雌はあまり「カン」迎されなくて、商品としても雄よりかなり安く値ぶみされている。

このりっぱな角は、雄と雌で体の形が違う代表的な例としてよく引き合いに出されるが、それではどうして、こんなものしい「アクセサリー」ができたのだろうか。これには「センキン」家の意見もまちまちで、この角がカブトムシの「カ」体や種族維持のうえで何か有利なはたらきをしたため、「自然の選択」により長年月をかけて発「タツ」してきたものと考えたり、そうではなくただの「自然の気まぐれ」にすぎないとしりしている。

いずれにしても、にじみ出る樹液に集まっているときなど、雄どうしの恋のさやあての武器に使われているのは、間違いないようである。そしてこの決闘の際には、背中にある短いかぎ状の角も互いにかみあわせて、支えの役目を果たし、ときには折れることさえあるという。これは多摩動物園の矢島稔さんの観察である。

カブトムシが飛び立つときは、まず固い前羽を広げてから、後ろ羽を激しく動かし、音をたててまいあがる。体が重いのですぐには飛べないし、ひっくり返るとなかなか起き上がれない。せつかくいかめしいよろい・かぶとで身を「カ」めていても、ぐいさ鎌倉かまくらというときには後れをとって、とらわれの身の不運をかこつことになる。かといって、あまく見ていると、「かぶとむし舞ふとも見えて舞ひ去んぬ」(泥仏)ということもある。この作者のあつけにとられた顔が目に見えるようである。

さいかちの木にもよく集まるので、カブトムシは古くからサイカチムシとも呼ばれた。東京の子供たちは「さいかちつとな、さいかちつとな。」と唱えながら、カブトムシを一つ、また一つつかまえたものである。この虫の生活の場であった農家の積み肥や雑木林が、都会の「シユウ」刃から姿を消し、今や歌の代わりにお金を持っていかないと、御本尊が手に入らない時代とはなった。そしてカブトムシの養殖が、動物産業のニューフェースとして登場してきた。それも、こんな大きな虫がたった一年で卵から成虫にまでなるといって、手っ取り早さに目をつけられたものであろう。

養殖業者の中には変わり種もある。例えば山梨県で、ある桃の農家は桃の落葉で積み肥を作ってカブトムシを養殖している(ふつうはおがくすを使う)。明くる年、夏が近づくと桃の木数本を一組にして、これにすっぽりと網をかぶせる。そして桃の実は熟すに

まかせて、羽化したカブトムシのえきにしてしまい、人間がこの「カブトムシ牧場」の中に入って新鮮な虫を収穫する。そのほうが桃を出荷するよりも、収入はずっと多くなるというから、これは果物と虫の価値観の革命である。いまに「桃から生まれたカブトムシ」という、あまり詩的ではないメルヘンができるかもしれない。

聞くところによると、一九七三年の一年間で八百万匹ものカブトムシが売られたそうだが、彼らの「ツ」路はあわれである。子孫を残すことなく、一代でほろびることを運命づけられたカブトムシは、あげくのはてには子供たちにはばらばらに分解されて、「おや、電池がない。」と不思議がられたりする。また、早くも七三年四月末には都内のデパートで、割高な「初もの」カブトムシがお目見えした。きつと利にさとい、養殖業者が、春先に温度を上げて促成飼育したものにちがいない。

日本人は、とりわけ季節の移り変わりを鋭敏に感じ取って、そのときどきの花鳥風月や海の幸、山の幸をいつくしみながら生活を楽しんできたはずである。それが近ごろではビニルハウスが普及して、いろいろな野菜や草花が時知らずに手に入るようになった。そのうえカブトムシにまで季節をくるわされ、子供には虫とプラスチックモデルを同一視されるようでは、自然との断絶もこまできたのかと、しばし考えさせられるのである。

(注) いざ鎌倉 さあ一大事がおこった、の意。鎌倉時代、大事件が起こると諸国の武士が鎌倉に召集されたことから出た言葉。舞ふとも見えて舞ひ去んぬ 飛び立つ様子も見せずに飛び立ってしまった。メルヘン 童話。おときはなし。

【一】 文中——をつけた①②の漢字の読みがなを書きなさい。

【二】 文中を—をつけた⑩⑪の漢字の音読みを□へカタカナで、訓読みを()へひらがなで、それぞれ例にならって書きなさい。

例 国 音読み □ □
訓読み (くに)

【三】 文中□の中のカナを漢字になおしなさい。

【四】 文中□のことばの意味として、それに最も近いものを選び記号で答えなさい。

① 造形の妙

② 値ぶみ

③ 不運をかこつ

⑦ 自然が生み出した言いよつのない変わった形つくり出された形のすばらしさ
④②① 整えられた形のまねなめずらしさ
④②① 一つの形としてのおもしろさ

④②①⑦ ねだんを安くさせる
④②①⑦ ねだんの見積り
④②①⑦ ねだんを一定にする
④②①⑦ ねだんのふだをつける

⑦②⑦ 不運をなげく
⑦②⑦ 不運に同情する
④① 不運をあわれむ
④① 不運をわらう

④ 動物産業

⑤ 普及する

⑥ しばし

【五】

文中の部分について、次の①～⑦の問に答えなさい
 ① アクセサリーとは具体的にいえばどんな何をさしていますか、
 文中の語を用いて五字以内で答えなさい。

② この角がカプトムシのコ体や種族維持のうでで何か有利なはたらきをしたため、は、次のどの部分にかかりますか、記号で答えなさい。

⑦ 自然の選択により ① 長年月をかけて

② 発タツしてきた ⑤ 考えたり

③ いずれにしてもは、つなぎのことばです、この語と同じようにはたらきをすることはを次にあげたものの中から選び、記号で答えなさい。

⑦ いわば ① それとはかく もっとも

⑤ つまり ④ あるいは

⑦ いろんな種類の動物を交配して新種の動物をつくり出すこと
 ① 動物を他の産業(たとえば農業)と組み合わせて利益を増やそうとすること

⑦ 酪農のこと、またはその内容を新しくして手広くしようとする事
 ⑤ 動物を人工的にたくさん作り出し、商品化して利益を得ようとすること

⑦ すみやかに広がっていく
 ① 波のように広がる
 ⑤ すべてに広くゆきわたる
 部分的に広がっていく

⑦ たびたび ① いつも ② しばらく
 ⑤ ⑦ ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

④ かついて、は、内容的にみて直接どの部分を受けていますか、その部分を一文で示しなさい。

⑤ 御本尊とは何をたとえたものですか、文中の語をぬき出して答えなさい。

⑥ この文章の中の御本尊ということばはどういう意味を持つものとして用いられていますか、次にあげたものの中から適當なものを二つ選び記号で答えなさい。

⑦ 信仰の中心となる存在 ① 仏教のおしえ

② ありがたいもの ⑤ 自然の産物

⑦ めあてにしているもの ④ 商品

⑦ 新鮮な虫という言い方について、その語句は平凡でありながら、そこには筆者のある感情が含まれています。それは次のうちのどれですか、記号で答えなさい。

⑦ 感動 ① 皮肉 ② 悲痛 ④ 哀感 ⑤ 怒気

⑧ 「桃から生まれたカプトムシ」のどういふ点があま詩的ではないのでしょうか。筆者がそう考えた根拠として最も適當と思うものを次から選び、記号で答えなさい。

⑦ 桃は植物、カプトムシは動物で、それぞれ異なったものであるのに無理に結びつけている点

① 桃は人間の食べるものでカプトムシに食べさせるのももつたいないという点

② 収入が多ければ桃もカプトムシのえさに利用するというように利益中心の考えに基づいている点

⑤ カプトムシがいくらかっこうがいいといつてもやはり虫に

すぎないという点

⑨ 利にさといについて、次の解説文の□には、あとにあげたどの語を入れるのが最も適当でしょうか。記号で答えなさい。

〔解説〕利にさとい、のさといというのは、反応の□を示すことばです。

㉞ おそさ ① まわりくどさ ㉟ ゆたかさ

㉟ はやさ

⑩ 子供には虫とプラスチックモデルを同一視されるとありますが、このことを具体的に書き表している所を、本文中から五十文字以内でぬき出しなさい。

⑪ 自然との断絶もここまで来たのかと、しばし考えさせられるのである。には、筆者のどのような心情がこめられていますか。最も適当に思うものを次から選び、記号で答えなさい。

㉟ 自然との断絶を悲しみ、どうしたらよいのだろうと嘆いている

① 自然との断絶をくやしがり、そうさせているものを打ちこわそうと考えている。

㉞ 自然との断絶を怒り、積極的な行動に出なければと意気込んでいる。

㉟ 自然との断絶をしかたのないことだとあきらめている。

【二六】① 第四段落（カブトムシが飛び立つときは……以下）では、カブトムシがユーモラスな感じを与えるものとして表現されています。その理由は「a」というイメージと「b」という状態のズレによると考えられます。

右の文の□ a・bの中にはいる、それぞれに適當なことを次から選び、記号で答えなさい。

a……㉞ 人気者 ① だて男 ㉟ 働き者

㉟ 虫の王者

b……㉞ 飛び立つ ㉟ 飛べない ㉟ 舞い上る

㉟ 起き上れない

② 本文中に十二か所ある「 」() () “ ” の記号のことばで、次の各問いにあたるものを、それぞれ一つ書き出しなさい。

(1) 前記部分の補足説明をしているもの。

(2) 生活上ではあたりまえの語を、ここではこんな場合があったのかと驚きや皮肉をこめて使っているもの。

(大阪府立鳳高等学校教頭)