

「常用漢字表の字体・字形に関する指針(報告)」と漢字指導について

文学部 日本語日本文学科
准教授 岡 墻 裕 剛

I. 漢字の規範

現代日本における漢字の規範としては、「法令、公用文書、新聞、雑誌、放送など、一般の社会生活において、現代の国語を書き表す場合の漢字使用の目安を示す」2136字の「常用漢字表」(2010)が存在し、学校教育においては「小学校学習指導要領」の別表「学年別漢字配当表」に記載された1006字の漢字、いわゆる「教育漢字」が存在する。「教育漢字」は全て「常用漢字表」に存在する字種であるが、一般に「教科書体」と呼ばれる「学年別漢字配当表」の手書き風の例示字体は、「常用漢字」の例示字体とは形が異なっており、両者には規範としての揺れがあると見ることができる。

「常用漢字表」は、表外字の使用を制限した「当用漢字表」(1946)とは異なり、あくまでも「漢字使用の目安」であり、「科学、技術、芸術その他の各種専門分野や個人々の表記にまで及ぼそうとするものではない。」とした上で、「運用に当たっては、個々の事情に応じて適切な考慮を加える余地のある」とする。「常用漢字表」の漢字の字体については、「表の見方及び使い方」では、「4 字体は文字の骨組みであるが、便宜上、明朝体のうちの一種を例に用いて「印刷文字における現代の通用字体」を示した。」とあり、「(付) 字体についての解説」では、「同じ字でありながら、微細なところで形の相違の見られるものがある」として、明朝体におけるデザインの差と、明朝体と筆写における差に言及している。つまり、「常用漢字表」は、現実の漢字使用において、社会と個人が使用する漢字の種類(字種)とその具体的な字の形(字体・字形)を一意に決定する強固な規範とは言えないのである。

一方、「教育漢字」は、「小学校学習指導要領」(H20)の「第2 各学年の目標及び内容」において、「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。」とあり、学年ごとの読み書きの達成レベルとして設定されている。また、「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」には次の記述がある。

ウ 漢字の指導については、第2の内容に定めるほか、次のとおり取り扱うこと。

(ア) 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。

(イ) 当該学年より後の学年に配当されている漢字及びそれ以外の漢字については、振り仮名を付けるなど、児童の学習負担に配慮しつつ提示することができること。

(ウ) 漢字の指導においては、学年別漢字配当表に示す漢字の字体を標準とすること。

ここには、上級学年の漢字の使用を許容することと、「教科書体」を標準として指導すべきことが、明記されているわけである。ただし、後者に関しては、「小学校学習指導要領解説 国語編」(H20)において、「この「標準」とは、字体に対する一つの手掛かりを示すものであり、これ以外を誤りとするものでは

ない。児童の書く文字を評価する場合には、「常用漢字表」（昭和56年内閣告示）の「前書き」にある活字のデザイン上の差異、活字と筆写の楷書との関係なども考慮することが望ましい。」とある。

上記より、「常用漢字表」と「教育漢字」の関係性は、字種・字体の両面において前者が示す範疇の方がより幅広いが、教育上では同表の内容への理解と配慮が必要であることが明言されている。

II. 漢字指導の現状

文化庁は、2014年度(平成26)から文化審議会国語分科会漢字小委員会において、「手書き文字の字形」と「印刷文字の字形」に関する指針の作成)に関する検討を行っており、2016年2月29日に、「常用漢字表の字体・字形に関する指針(報告)」（[文化庁2016]）を発表した。この指針には、

漢字の字体・字形については、昭和24年の「当用漢字字体表」以来、その文字特有の骨組みが読み取れるのであれば、誤りとはしないという考え方を取っており、平成22年に改定された「常用漢字表」でも、その考え方を継承している。

しかし、近年、手書き文字と印刷文字の表し方に習慣に基づく違いがあることが理解されにくくなっている。また、文字の細部に必要以上の注意が向けられ、正誤が決められる傾向が生じている。とあり、手書き文字と印刷文字の違いとしては「令」と「令」、細部の問題としては「木」の縦画のトメとハネが例としてあげられている。さらに、

実際の教育現場では、使用する教科書や、それに基づく教材等に示された字形以外の字形は誤りとする評価が行われることがある。そのような評価は、上記の学習指導要領解説や文部科学大臣政務官通知等の内容に基づいて、指導の状況や場面を踏まえた教育上の配慮として行われるものである。しかし一方で、「字体についての解説」についての理解そのものが十分に広がっておらず、その内容が知られないまま、指導した字形に沿った評価が行われる場合がある

と、現在の漢字指導と「常用漢字表」の基準について、前章で示した関係性が現実には成立しておらず、このことが今回の指針に至った大きな動機であるとされている。

[佐藤1998]¹では、「教育の現場、特に小学校においては、教科書体というある書体(の実現形)から、個々の教員が獲得した自らの字体に基づいて、生徒の書いた実現形が、自分と同じ自体—それゆえ正しい字体—の実現形として認められるか否かを基準として、文字を形状を指導し、正誤を決定しているといつてよい」とある。200人の現役の教員への調査を映像化した長野県梓川高校放送部による『漢字テストの不思議』(2007年)²では、採点には教員ごとにばらつきがあり、採点者である教員ですら自らの採点基準、つまり正誤判断のための基準を明確に言語化して説明できない現状が確認できる。稿者が大学生を対象に授業中に実施したアンケートでは、「自分の基準では正しいと思う文字が、他人によって間違いだと判断されたことがあるか」に対して60%以上が「はい」と回答し、この回答者への「その判断を下したのは誰か」に対して「教員」という回答が80%を超える。この調査は対象となる学生が重ならないように留意しつつ、毎年行っているが、例年ほぼ同じ傾向を示す。さらに微細な字形差について講義を進めると、「Aという部分については細かい指導を受けたが、Bについては減点されなかった」や「筆順を間違えたとして×をつけられた」という意見が毎年必ず報告される。

国語教育学上の立場から中学生の誤字を調査分析した[外田2001]³では、点画の過不足だけでなく筆順・配置によって誤字の認定を行っている。外見上では判断できない微細な部分を認定の根拠とする場合もあり、「常用漢字表」や[文化庁2016]の基準では問題とすべきではない字体も多く含む。「常用漢字表」の理念が専門的な立場にある研究者にすら理解されていないという事実がうかがえる。

以上のように、厳格な漢字指導には、明確な根拠や教員相互の共通理解がなく、正誤判断は、教科書体に基づく場合もあるが、教育個人の経験に基づく内省(あるいは思いこみ)によるところが大きく、また、字体と字形の区別、字体を構成する要素への理解も十分ではないのが現状なのである。[文化庁2016]の訴える「教科書や、それに基づく教材等に示された字形以外の字形は誤りとする評価」という前提ですらすでに現実から乖離した希望的観測であり、そのような状況が半世紀以上続いている。

III. 漢字指導の歴史

過去に行われた細部にこだわった漢字指導について見てみたい。[文化庁2016]にも携わった笹原宏之氏の[笹原2017]⁴では、中国の科挙から現代の日本に至るまでの調査の結果、細部の字形にこだわった評価はごく限定された地域と時代のもので、従来は別字との弁別の差異にのみ注意すれば良かったが、「とくに戦後、試験においては、漢字はしっかり見なければ、と採点者が気になった箇所に関しては微に入り細にわたり採点するという状況を生み出し」と結論づける。戦後の論文としては、「てへん」のハネを許容すべきかどうかを述べた[村内1968]⁵などが確認でき、この年代にはすでに微細な漢字指導が行われていた事実が分かる。

明治時代末にまで遡ってみると、中国研究の権威であった[後藤1912]⁶は、冒頭で次のように述べる。

近來学校の生徒がむやみに漢字を間違へるのでひとく生徒が槍玉に挙げられて居るが果して其の責めが生徒のみに帰せらる可きものであろうか、教員の方に責めはないか。(中略)生徒を責むると同時に教員自らを責め又漢字の教授を根本的に改善する必要がある。

教員の不勉強を説きつつ、教育によって誤字が作り上げられてしまうことを憂えている。同書の基本理念には、「一字の一点一画をとやかうやかましく云う可き時ではない(中略)画に些少のまちがひをして居らうとも、大目に見て咎めない方がよらしい」、「田を由と書いたり、甲とかいたりしては田の誤字であるゆゑ許容するわけには固よりいかぬ」とあり、微細な字形差は許容し、字種の誤字を避けることを重視する姿勢が読み取れる。これは[笹原2017]の主張と一致するものであろう。

IV. 教育現場の意見

文化庁では、[文化庁2016]の存在と内容を広めるために、各種の広報活動や説明会を行っている。同報告書を書籍として刊行したり、代表音訓索引をオンラインで公開(http://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kokugo_shisaku/joyokanjihyo_sakuin/index.html)したりするとともに、年に2回、東日本地区1か所と西日本地区1か所で開催する国語問題研究協議会において題材として取り上げるなど、説明を繰り返している。国語問題研究協議会は、学校関係者(主に小中高の教員)を中心に教育・研究機関の所属者が集まるもので、稿者も参加した平成28年度の鳥取大会では、全体会と表記の分科会の両方でこの話題についてかなりの説明と質疑があった。

全体会・分科会での質疑や、その前後で稿者が主に小中学校教員と行った情報交換の間に、参加者から出た意見・疑問をまとめると次のようであった。

1. この指針は個別の漢字指導に対して強制力のあるものなのか。
2. 指針の基準では、どれも正解になってしまって漢字テストの採点が行えない。
3. 指針に従うために教員自身かなりの勉強量が必要となるが、現場にそのような余力はない。
4. このような指針が出たところで、現場は現場の判断を優先するだろう。

稿者の印象としては、全体的に教員たちにはあまり歓迎されず、むしろ混乱を巻き起こすだけのものだと思えられがちで、強制でなければ従いたくないというのが本音のようだった。これに対して文化庁文化部国語課の武田康宏国語調査官は、「あくまでも「お願い」のようなもので、最終的には現場の教員の判断に任せる。しかしこの指針を漢字指導の一助にして欲しい。」といった旨を繰り返し伝えていた。

[文化庁2016]は、全体で約240ページにも及ぶ長大なもので、具体的な例示である「字形比較表」が全体の三分の一を占めるとは言え、その内容の完全な理解は容易ではない。3・4のような意見が出るのも当然ではある。しかしながら、現場の教員が忙しいというのはよく聞く話であるが、むしろ採点の際に細部にこだわらないことで、業務の簡略化に繋がれば負担が減るはずである。現実的な話では、海外においては(漢字の本場である中国であっても)、判別可能な文字についてその字形のみで正誤を判断するという教育は行われぬ。日本の教育でも、細部は減点の対象とせず、採点者が気になった部分だけを「整い方」、「丁寧さ」、「美しさ」といった採点者なりの基準でアドバイスすればよいだけである。その際の公明正大な漢字指導の根拠として、同指針を有効に活用すべきである。

V. おわりに

最後に個人的な危惧を述べる。同指針はQ&Aによるケーススタディや「字形比較表」の具体例が明解であるため、これらが「新たな規範」と見なされるような事態が十分に想定できる。「指針の見方及び使い方」に「3 当指針に例として掲げた手書き文字の字形は、飽くまでもその漢字の字体において実現し得る字形のごく一部であり、標準の字形として示すものではない。特に、例として掲げた手書き文字の字形が印刷文字の字形に影響を及ぼすことは、当指針の趣旨と反するところである。」とあるように、ここで示されなかった字形を排除するような動きは決してあってはならない。十分な注意と経過観察が必要である。

なお、本稿では紙幅の都合で行えなかった同指針の内容面での精査は、今後の検討課題としたい。

¹ 佐藤栄作(1998)「「誤形字」を考へる—字体研究と文字教育をつなぐために—」, 愛媛大学教育学部国語国文学会『愛媛国文と教育』31

² 長野県梓川高校放送部(2007)『漢字テストの不思議』(映像作品), http://www3.jvckenwood.com/tvf/archive/grandprize/tvfgrand_29a.html

³ 外田久美(2001)「学生における誤字の実態とその分析」, 全国大学国語教育学会編『国語科教育 50』

⁴ 笹原宏之(2017)『謎の漢字』中央公論新社

⁵ 村内英一(1968)「漢字の字体に関する問題—書取の正誤判定の限界」, 全国大学国語教育学会編『国語科教育』15

⁶ 後藤朝太郎(1912)『教育上より見たる明治の漢字』寶文館