



Title	漢字の筆順指導についての一考察
Author(s)	川森, めぐみ
Citation	日本語・日本文化. 2000, 26, p. 49-59
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/8483
rights	本文データはCiNiiから複製したものである
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

<研究ノート>

漢字の筆順指導についての一考察

川森 めぐみ

1. はじめに

非漢字圏の学習者にとって、漢字は日本語習得の大きな壁になっている。

これまでの研究では、漢字学習をいつごろから、どの漢字をどのような提出順で、どのくらいの量を、どのような方法で行うかが議論、実践されてきた。そして、「漢字嫌い」にさせないために初期の指導の重要性が説かれ、指導法や教材が数多く報告、開発されている（川口他編著 1995）。しかし、現実には教室で漢字に割ける時間が十分にとれず、漢字の習得は教室外での努力に任せられ、結果として、漢字の力不足から、読む力、書く力が弱い学習者が数多く存在している。

こうした学習者たちは、自身の弱点が漢字であることは自覚しているものの、レディネスもニーズも違っていて教室での一斉指導が難しい。そこで自律学習を促す「かけ」を教師はつくる必要がある。その試みのひとつとして、筆者はかつて日本語国際センターの外国人日本語教師長期研修で、学習者（研修生）が自身の漢字学習を管理する自律学習システムの実践報告を行った（川森・柴原 1998）。そこでは、学習者が自身の学習計画や学習スタイルが適切であるかどうかを何度も自己評価することによって、自律的態度を獲得していく様子が観察できた。しかし、この論考では、教師の役割についてはシステム提供者にとどまり、援助者としてもっと何ができるかという点の掘り下げができなかった。それは、学習者の漢字学習ストラテジーや学習信念（belief）について情報を集めることができなかつたからである。

大北がハワイ大学で行った調査でも、学習者の用いる漢字学習ストラテジーは多様であり、学習信念は教師の信念とは異なっていたという結果が出ている。この結果から、大北は、教師が独断に陥ることなく、学習者のニーズ、意見を見極

め指導法を選ぶ必要があることを指摘している（大北 1995: 118）。

だから、効果的な自律学習を実践していくためには、学習者の漢字学習ストラテジーや学習信念の情報をていねいに集めることが必要である¹⁾。

そんな中で、大阪外国語大学留学生日本語教育センターの1999年度春学期研究留学生コースの既習者向け漢字クラスで、ある学習者から筆者は次のような要望を受けた。「字形の再生のみならず、書写の段階でさえ、長い縦画を最後に書くのかどうか迷っているうちに、字形そのものもあやふやになり、手本を何度も見なければならず、いらいらする。長い縦画を最後に書くかどうかのルールがあれば教えてほしい」という要望である。つまり、この学習者は自分の漢字力向上には、筆順をもっと理解することが必要だと考え、そのための援助を教師に仰いできたのである。

本稿は、この要望の解決のための実践報告である。

2. 筆順原則を利用する妥当性の検討

まず、「長い縦画をいつ書くか」を知ることが、漢字力向上に役立つかどうかを検討してみよう。字形の再生は、一画一画の積み重ねによって行われる。そして、漢字圈の者はどのような順番でどの線を書いていくか、一字一字、無意識に手が動くまで練習することで身につけてきている。だから、うろ覚えの漢字を書く際、一旦、手の動きが止まってしまうと、書き上がった字形の正しさにも自信が持てない。つまり、スムーズな手の動きと字形の再生は関係性が高いと言える。問題は、スムーズな手の動きの獲得方法が、個別の文字の練習だけに限定されるのだろうかということである。一部分であれ、体系的なルールを利用することは当然考えられてもよさそうである。

それでは、なぜ、体系的なルールの利用法が検討されなかつたのであろうか。それを考えるには、次の2点を検討することが必要である。ひとつは体系的なルールがあるのかないのかという点である。もうひとつは、もし体系的なルールがあるとしてもなぜ使わないのであるかという点である。

1958年に文部省から出された「筆順指導の手びき」（以下「手びき」）に、筆順の原則と個々の教育漢字の筆順リスト²⁾が示されており、教育現場ではそれ

にのっとって教えられているから、体系的なルールはある。

次に、ルールの使われ方を見てみると、実際に使われているのは個々の漢字の筆順リストの方であり、筆順の原則はほとんど顧みられていない。漢字辞書や学習参考書を見ても、筆順の原則は2頁程度に、編者が「手びき」の記載（2つの大原則と8つの原則）をもとに簡約化したものを持げた程度である。しかも、オリジナルの「手びき」は、1992年に『国語表記実務必携 [改訂版]』に収録されるまで長く絶版になっていた。しかし、原則が使われない理由は、記述が簡約化されたものであるか、オリジナルなものであるかという点にあるのではない。どちらにせよ、筆順がわからなくなつた時に「使える形」で原則が書かれていないことが問題なのである（次節3で詳しく検討する）。

それなら、なぜ、原則は「使える形」への書きかえがなされなかつたのであろうか。それは、一字一字、「頭で覚えるのではなく、手で覚える」（手習い）といううたたき込み実学教育が、学校教育以前の歴史的段階から一定の成果をあげてきただからである。また、筆順は字形の再生の過程の問題であり、文字として機能するのはあくまでも結果としての字形の問題だからである。堀口によれば、筆順は異なっていても、書きあげられた字形に違いはなく、文字としての役割は十分果たすことから、筆順軽視の考え方もあるという（堀口 1989: 97）。小塚・吉田が1988年に成人男女1000人の筆順を調査したところ、教育漢字を中心とした859字体のうち、全員の筆順が原則筆順（「手びき」記載の筆順）だったのは44字体（5.1%）、90%以上の人人が原則筆順だったのは435字体（50.6%）であった。一方、50%以上の人人が原則外筆順であったのは99字体（11.5%）であった（小塚・吉田 1988）。この数値からわかるように、原則筆順が絶対的に定着しているわけではなく、人によってばらつきがある。

だが、こういう状況を踏まえても、なお、体系的なルールを利用する方法の可能性を否定することにはならない。

3. 現行の原則記述の問題点

2で、「手びき」の記述が「使える形」ではないと述べた。ここでは、問題を「長い縦画をいつ書くか」だけに絞り、検討する。

「手びき」に示された原則のうち、長い縦画についてもっともはっきりした記述は、原則6「つらぬく縦画は最後」というものである。確かに、つらぬく縦画を最後に書くのは、大原則である「上（部）から下（部）へ」にも「左（部）から右（部）へ」にも反しており、別個の原則として立てられるべき規則である。オリジナルの「手びき」の記述³⁾は次のようになっている。

「字全体をつらぬく縦画は、最後に書く」例：中申神車半事建

- 1 「下の方がとまっても」例：書妻
- 2 「上の方がとまっても」例：平評羊洋達抨手争
- 3 「上にも、下にもつきぬけない縦画は、上部・縦画・下部の順で書く」

例：里野黒重動謹勤

さらに、「謹」と「漢」「難」のつくりの部分の違いが挙げられている（文化庁国語課国語研究会編 1992: 647-648）。

この規則を学習者に与えても、なお解決できない「長い縦画をいつ書くか」の問題は、例えば次のような字の筆順の違いについてである。A：上にも下にもつきぬけない「田」、B：上にだけつきぬける「由」、C：下にだけつきぬける「甲」、D：上にも下にもつきぬける「申」の4つの漢字は構成要素としては類似している。ところが、真ん中の縦画をいつ書くかについては、AとBでは二本の横画に先行し、CとDでは最後に書かれる。この書き分けについて原則ではどう説明しているかというと、原則2に「横画と縦画とが交差したときは、次の場合に限って、横画をあとに書く」と記されている。次の場合は、「田」と「田の発展したもの」（例は由油黄横画曲豊農角解再）、「王」（例は玉主美差義）と「王の発展したもの」（例は進雑集確觀馬駅生麦表清星寒構）である。これら以外は、原則1「横画と縦画とが交差する場合は、ほとんどの場合、横画をさきに書く」が適用される。

この原則2の記述が「使いやすさ」の点で問題になるのは、「田の発展したもの」あるいは「王の発展したもの」であるかどうかは、どうやって見分ければいいのかが明らかになっていない点である。なぜ「由」は「田の発展したもの」とみなされ、「甲」は「田の発展したもの」とはみなされないので明らかではない。

また、先のA B C Dの視点から別のグループを考えた場合、A「工」、B「土」、

C「干」、D「キ」の組み合わせも想定できる。「手びき」ではA「工」については、大原則1「上から下へ」を用い、B「土」は原則1「横画と縦画の交差」を、C「干」とD「キ」は原則6「(上がとまつても) つらぬく縦画」を用いている。

以上の例から、「手びき」の記述が、長い縦画をいつ書くかを知るために、記述がないわけではないが、実際には非常に使いにくいものになっていることが理解されるであろう。

4. 規則設定の試み

学習者の要望を受けた段階では、筆者は「手びき」のオリジナルを見つけることはできず、簡約化された原則や、それをいくぶん詳しく説明したもの（武部1989: 88-115、堀口1989: 100-114）からでは、「長い縦画をいつ書くか」について、有効な記述が得られなかった。それで、(1)のような帰納的な方法を使って、(2)のような規則を設定してみた。

- (1) ①『小学漢字1006字の正しい書き方』の中から、長い縦画を含んでいる漢字(あるいは部分)で、かつ長い縦画を「最後に書くもの」を集める。
②それらと似た形であるが、長い縦画を最後に書かないものを集める。
③①と②のグループの間の「形」の相違点を考える。

(2) 縦画を最後に書くものの形の上での特徴

- Aタイプ：中事申牛筆建など……縦画が上にも下にも出ているもの
- Bタイプ：午干用防(コザトヘン)など……縦画が下に出ているもの
- Cタイプ：書妻……縦画が上に出ていて、4本以上の横画と交差し、下にまとまった構成要素を従えて、一字となっているもの

形の特徴はAタイプと言えるが、縦画が最後ではないもの(別の着目点が必要なもの)には次のようなものがある。

- a1：小非など……長い縦画があるが、他の要素と左右対称形である／あるいは線同士に交差の関係がない(リッシンベンは例外)
- a2：持(テヘン)物(ウシヘン)浅など……長い縦画にななめの線が交差
- a3：木東など……左右のはらいがあるもの

a4：寸……点があるもの

形の特徴はBタイプと言えるが、縦画が最後ではないもの

b1：冊……横画が左右に出ている（「論」との違い）

b2：門間（モンガマエ）……左右対称形／あるいはモンガマエとして記憶

ポイントは、縦画を最後に書くかどうかの判断には、縦画が下に出ているかどうかをまず見ることである（オリジナルの「手びき」にある「上の方がとまっても」や「上にも下にもつきぬけない場合」という記述は大切な指摘だったのである）。その意味では、AタイプとBタイプを分ける必要はない。しかし、「告・午」、「土士・干」、「青・手毛」、「共・井研」のように形は似ているが筆順が違うものの書き分けが、学習者には難しいと思われる所以、指導上、分けた方がいいと考えた。

5. 規則指導の実践

言語規則獲得のためのさまざまなアプローチは、ふたつの方向に大別できる。ひとつは、母語を習得していく過程により近いもので、規則が非明示的で、学習者は資料やデータから帰納的に「仮説設定」（hypothesis formation）と「仮説検証」（hypothesis testing）を繰り返しながら規則を獲得していく方法である。もうひとつは、規則が明示的であり、それを記憶し練習で慣れることによって身につけていく方法である（金谷編 1992: 15-18）。

ここで対象とする学習者は筆順に関して、ボウとソリの区別、単画と複画、いくつかの原則（上から下へ、左から右へ、線と線が交差する場合）などについて非常によく理解していた。そして、この知識は「漢字の本（英文）を読んで得た」と言っている。つまり、この学習者はある疑問について、本で調べるという明示的な解決法は既に持っていて活用している。筆者が前節でしたような規則を探る帰納的な方法の再現は、この学習者へ別の学習ストラテジーを紹介するという意味があると考えた。

それで、以下に一部を示したような教師と学習者が提示された漢字カードを見ながら、やりとりを重ねる方法を使って授業を行った（T:教師 S:学習者）。

①Aタイプの特徴をつかまえるまで

S:(SにAタイプの漢字を書いたカードを何枚か並べて見せる)

これらは全部縦画を最後に書く漢字です。[事実の提示]

共通する形の特徴は何ですか。

S:縦が長い。

T:(長いですね。でも、「事」や「筆」は横にもけっこう長いですね。)

S:(カードを指さしながら) 全部、上と下に長い。[規則の指摘]

T: そうですね。こんな形(くし団子の絵)ですね。[抽象化]

(これまでに提示したカード以外の同タイプの漢字を見せる)

この漢字を正しい筆順で書いてください。[規則体得の確認]

②Aタイプに形は似ているが、縦画を最後に書かない a2 について

T:(「物」のカードと「牛」のカードを見せる) まず、「牛」を正しい筆順で書いてみてください。

「物」の左側は「牛」と同じように見えますね。でも、この「物」の筆順は「ななめ、横、縦、ななめ(カードをなぞって書いてみせる)」で、縦が最後ではありません。[事実の提示]

「牛」と「物」はどこが違う?

S:……

T:(「持」のカードを見せて、筆順を示す)

これも左側の部分、上にも下にも長いけれど、縦が最後ではありません。

「物」と「持」の左側に共通していることは?

S:「へん」だから……? [規則の指摘]

T:どちらもへんですよね。左側にあるへんは右側にツクリを書きますよね。

左から右を書きやすくするために、左の最後に書く部分の形はどんな形になっていますか?

S:まっすぐじゃなく、下から上(指を動かす)

T: そうですね。縦画を最後に書くより、横画を最後に、しかもななめに書いた方が、エネルギーが少ないですね。

S:はやいね。

T：ええ。（「獲」を見せる）じゃあ、これも縦が最後ではありません。でも、これは最後の画は上から下。

S：でも、ここ（縦の下）からより、はやく右に行けるね。

「ヘン」は長くても縦が最後じゃない。[仮説の検証]

T：（「浅」と「錢」を見せる）これは「ヘン」ではないのですが。そして筆順は縦が最後ではありません（書いてみせる）。[仮説の反例の提示]

S：ななめがある。点も。

T：「物」「持」「獲」「浅」「錢」に共通するものは？

S：ななめ。 [仮説の修正]

T：ルールを作ってください。

S：ななめがある、縦は最後じゃない。[規則の確定]

③Bタイプの形の特徴

T：右側のカードは縦が最後、左側のカードは縦が最後ではありません。

土 仕	干 宇	
青	手 毛	
共	研 井	
田 由	甲 申	[事実の提示]

左側の字は全部、どこが同じですか？

S：上が長い。

T：上が長いですね。下はどうですか？

S：ない。

T：ええ。下には出でていないです。右側のグループはどうですか？

S：下……に？ 出ている。

T：はい、下に出ていますね。縦を最後に書くかは、どこを見ればいい？

S：下。さつき（Aタイプのこと）も下。 [規則の確定]

この実践は、仮説検証法といつても、伝えたい規則が教師にあり、それを「誘導」している。それでも、一方的に「説明」を押しつけるよりは、学習者の発想（例えば「ヘン」という指摘）を生かしている。カードを使えば、それほど言葉を使わなくても規則を発見させたり、発見した規則を説明できる。

6. まとめと課題

以上、学習者によっては、漢字学習ストラテジーの中で、筆順の理解が漢字力向上には必要だという学習信念があることの指摘し、筆順原則がこれまで利用されなかった理由を考え、筆順原則を「使えるもの」にする試み、仮説検証法を用いた指導の実践を報告した。

今回の報告は、ある一人の学習者に合わせた実践であり、また、実際に筆順原則についての理解が漢字力向上に効果があったかどうかは検証されたものではない。さらに、筆者がここで立てた規則の妥当性も十分に検証されていない。これらを明らかにすることが今後の課題である。

注

- 1) 筆者は、筆順プリントを配付して、教室で板書しながら筆順を示すのを止めようとしたところ、初級中期の学習者に反対された経験がある。「漢字はたくさん線を書くものなので、教師がどこまでをひとまとまりに書き、どこで休むかを見たいから」というのである。漢字の構成単位の認識はこのような方法で促されるものなのかもしれない。プリント、OHP、CAIのようなあらかじめ用意された教具には多くの利点があるが、「休む」再生過程は見せられない。教具ごとの利点や段階ごとに有効な方法についても、ていねいな検討が必要である。
- 2) 主に書家から、いくつかの字について、字体の問題も絡め、伝統的ではないと妥当性への異論が出されている（江守 1988: 143-147）。しかし、「伝統的な筆順からみて正しくない」という点は、日本語教育にとって、特に重要な問題とは思われない。
- 3) 簡約化されたものの記述はどうなっているかを参考のために記す。

『小学漢字1006字の正しい書き方』 p. 297

⑦つきぬける線は最後に書く。 中

『新しい国語表記ハンドブック』 p. 109

原則6 つらぬく縦画は最後

字全体をつらぬく縦画は、最後に書く。

中申神車半事建／書妻／平評洋達抨／手争

上にも、下にも、つきぬけない縦画は、上部・縦画・下部の順で書く。

里野黒／重動／謹勤

参考文献

- 江守賢治（1988）「字体・筆順の指導」『漢字講座第12巻 漢字教育』、明治書院、pp. 123-148.
- 旺文社編（1991）『小学漢字1006字の正しい書き方 改訂版』、旺文社。
- 大北葉子（1995）「漢字学習ストラテジーと学生の漢字学習に対する信念」『世界の日本語教育』5号、国際交流基金日本語国際センター、pp. 105-124.
- 金谷憲編（1992）『学習文法論』、発行・河原社、発売・桐原書店。
- 川口義一・加納千恵子・酒井順子他編著（1995）『日本語教師のための漢字指導アイデアブック』、創拓社。
- 川森めぐみ・柴原智代（1998）「漢字の自律学習システムーその成果と課題ー」『日本語国際センター紀要』第8号、国際交流基金日本語国際センター、pp. 19-34.
- 小塚昭夫・吉田公一（1988）「筆順の種類に関する分析的考察」『計量国語学』16巻7号、p. 328.
- 三省堂編集所編（1986）『新しい国語表記ハンドブック 第三版』、三省堂。
- 武部良明（1989）『漢字の教え方』、アルク。
- 堀口純子（1989）『漢字の筆順』『講座日本語と日本語教育』第8巻、明治書院、pp. 97-124.
- 文部省（1958）『筆順指導の手びき』、文化庁国語課国語研究会編（1992）『国語表記実務必携 [改訂版]』ぎょうせい、pp. 634-655.

〈キーワード〉 漢字教育、筆順、学習ストラテジー、学習信念、自律学習

A Pilot Study Conducted on Kanji Stroke Order

Megumi KAWAMORI

Kanji is a major obstacle to learning Japanese for non-Kanji-area-students. In Kanji teaching so far, teachers take the initiative for class activities; however they don't pay much attention to learning strategies of the students and their beliefs of learning. It is difficult to teach Kanji in the same way for students who have various needs and different readiness. I think that self-directed learning is more effective. Teachers have to support the students in that case. The problem is that students are not only unaccustomed to making their strategies for Kanji learning but also it is difficult for teachers to aid in self-directed study. To support the self-directed learning of the students, we have to collect information about what they need to know in order to practice Kanji by themselves.

This paper is a report of my teaching experience on Kanji stroke order. One student asked me to show the principle of Kanji stroke order to practice Kanji writing by himself. In answering his question, I considered the importance of Kanji stroke order for effective Kanji learning. We have not attached much importance to teaching the principle of Kanji stroke order. I explain an effective understanding of that principle focusing on vertical strokes and report my attempt to find the principle together with a student using hypothesis formation.