

〈論文〉

線の識別力を高める漢字字体学習法 「Kコード」の効果と課題

— 学習者および教師への意識調査から —

中村 かおり

伊藤 江美

要 旨

日本語教育では漢字の字体・字形指導の用語が定まっておらず、部首より細かい線について系統立てて説明することは一般的ではない。漢字の線を識別することは学習者に委ねられているのが現状だと言える。そこで、筆者らは漢字入門期の線の識別力向上を目指し、Kanji in 6 & 4 (Taha, 2020) の6種の基本線の書き方や特徴を表すアルファベット・コードを「Kコード」として導入し、字体指導の実践を行った。本稿では、Kコードの実践への評価と課題を検討するために、学習者および教員に対して行った調査の結果を報告する。アンケートおよびインタビュー調査の結果から、線の識別と共通言語機能において、Kコードの有用性が示唆された。課題として、漢字指導にアルファベットを使用することへの抵抗感を軽減する必要があることがわかった。

キーワード：漢字の基本線, Kanji in 6 & 4, アルファベット・コード, 字体・字形, 共通言語機能

1. 本実践の背景と目的

非母語話者にとって新しい文字を学習する負担は、母語話者の想像以上

だと思われる。日本語母語話者である筆者らは、タイ語の「w w w w」や、アラビア語の「و و و」という文字が区別される基準を知らない。そのため、文章中でこれらの文字を識別することは簡単ではない。漢字を学び始めたばかりの非漢字系学習者にとっても、「意味のある線の違い」を見分けること、つまり線を識別することは容易なことではないだろう。例えば、カタカナの「ソ ン」を混同して書く学習者や、そのどちらにも弁別できないような形を書く学習者が散見されることから、母語ではない言語の文字の線の形を識別して正しく書くことの難しさの一端が理解できる。

本稿では、中村（2019）、伊藤・中村（2021）で「字形」と表してきた漢字の形態について、文化庁（2016）の定義に従い、「形状の違いにより、違う漢字として認識されるもの」を「字体」、「形状に違いがあっても、同じ漢字として認識されるもの」を「字形」とし、区別して論じる。本稿で取り上げるのは、字体の識別および弁別（「ソ ン」「千 干」など）の指導についてである。

漢字学習の負担軽減を目指して Kanji in 6 & 4 を開発したタハ氏は、漢字入門期の学習者は母語で馴れ親しんできた表音文字体系から表意文字体系への転換を否応なく迫られると述べている（Taha, 2020）。また、その際、字体を構成する線の認識そのものが学習者にとって重大な問題であるにもかかわらず、漢字の「識別・弁別力と書写力」に必要な「最小の形態的単位」が指導されないことが、漢字学習を困難にし、学習者の心理的負担を増大させているとしている。

そこで、筆者らは字体の認識のために線の識別力が重要であるという立場に立ち、本稿ではまず、漢字の字体の書き誤りに関する先行研究を整理して、漢字字体における線の重要性について述べる。そして、従来の線についての指導方法を概観した上で、線を識別するツールとして Kanji in 6 & 4 の K コードを指導に用いる有用性について述べ、K コードの実践について報告する。それらを踏まえ、実践に関わった学習者および教員への

調査をもとに実践を振り返り、実践の効果と今後の課題について検討する。

2. 線の認識の重要性と指導法

2-1 漢字字体の誤りの原因についての分析

海保・野村（1983）は漢字の誤字の要因を「形態」「音韻」「意味」「形態・音韻」「形態・意味」「音韻・意味」「形態・音韻・意味」の7つに分類している。その他にも漢字の誤字を集めて分析した先行研究では、意味・読み・字体に関する誤字やその複合型だけでなく、それらとは無関係なもの、要因を特定できないものも記載されており、誤字の原因は複雑であるとされる（Hatta et al., 1998, 大北, 2001, 佐々木, 2008 など）。

Hatta et al. (2002) は漢字の誤字について調査を行い、非漢字系学習者には、画数の増減と構成要素の誤用による形態のミスが多い傾向が見られたとしている。全国の小中学校の児童・生徒を対象とした調査でも、高学年に比べて低学年では形態に関わる誤字が多いとされ（ベネッセ教育総合研究所, 2013, 杉崎, 2014 など）、形態のミスは漢字学習初期に見られる最も基本的なミスの一つであると言える。こうしたことから、漢字の入門期においては形態についての学習が特に重要だと考えられる。

表 1 先行研究による漢字の誤字の分類

レベル	種類	内容	例
線	接点	出る/出ない, くつつく/くつつかない	十/T/L, 土/工, 司/可
	線	不足/過剰, 長短, 向き, ハネの有無	干/王, 土/土, 了/丁
部品	構成要素	異なる, 配置, 付加/脱落	場/湯, 毎/海
	配置	左右逆	強/剣
全体	バランス	悪い	校/木交
複合的	その他	2つ以上の組み合わせ, その他	

先行研究による漢字の形態に起因する誤り (Hatta et al., 1998, 大北, 2001, 佐々木, 2008, ベネッセ教育総合研究所, 2013) を段階的にまとめて表1に示す。ミスの範囲が狭い順に、線レベルの「接点・線」、部品レベルの「構成要素・配置」、字全体に関わる「バランス」、複合的な誤りの「その他」の4つに分けられた。

「接点」「線」は点画の交わり方と形に関わる誤りで、「接点」には十字、T字、L字の3種類の接し方がある。「土」と「工」のような接し方の違いに起因して異字となるものや、線が連続するかしないか(「司」「可」の右部)という接点と画数の違いにも関わるものがある。「線」のミスの下位分類には、線の不足/過剰(「干」「王」)、長短(「土」「士」)、トメ・ハネの有無など線の形の違い(「了」「丁」など)がある。このように、形態のミスの中でも特に「線」は、誤りのバリエーションが多いことがわかる。

2-2 字体学習における「線」の識別の重要性

字体学習⁽¹⁾においても、線の認識の難しさが多く報告されている。加納(1988)は曲線、ハネがあるものや、「細かい点の散らばり」のある「泳、発、病、楽」などの再生を挙げ、谷口(2017)は画数の多さ、「趣」「専」などの字体の非対称性、「尼」「返」「病」などの非直線性を指摘している。また、前原・藤城(2007)は「横線を中心としたバリエーションを正しく掴むことの難しさ」を挙げている。例えば、「一」の画にハネか縦の線が1つか2つ加わるかで、鍋蓋(宀)かワ冠(冎)かウ冠(宀)かという異なる部首になるため、横線に限らずハネや画の形や数の違いを認識しておく必要があるとしている。

このように線の書き誤りの例は数多く報告されており、非漢字系学習者に対して、線の識別を助ける指導を積極的かつ丁寧に行うことが必要であると考えられる。この点について、石田(1988)は非漢字系学習者が線の長短や接点の重要性を理解していないとし、「非漢字系学習者に対する漢

字教育では、現在の小学校における漢字教育とは異なり、個々の字を全体として認識できるような指導が必要」だと述べている。

駒井(1993)は日本語学習者の漢字書字教育の最も初段階の学習行動として、「線の長短、始筆・送筆・終筆(とめ、はね、はらい)」「点画の交点・方向・角度」「筆順・画数」「構成要素の種類と組み合わせ」「構成要素間及び全体のバランス」を挙げている。正しい書字のためには、点画や接点の細かい点を「知覚」し、注意を払って「再生」した字を「分析」しながら点検する一連の行動が必要であるとしている。

以上から、本研究では、この「線」について、「再生」するには、漢字学習入門期から「知覚」できるように、線を「分析」する目を養うことが、漢字の字体学習を効率的に行う鍵になると考える。

2-3 日本語教育における漢字の書字指導と課題

日本語教育においては、非漢字系学習者に対し、漢字の線や書き方の説明や指導の方法は定まっていないと思われる。日本国内の日本語教育機関での漢字指導において直接法で指導する場合には、教師が「こんなふうに」「そうじゃなくて、こう」などと言いながら漢字を見様見真似で書かせたり、払いを表す「シュッ」のように擬態語で感覚的に表したりする。教師と学習者の間に媒介語がある国外の日本語教育においては、線の長さや形について媒介語で長々と説明する場合もある。

では、日本語教育で漢字入門期から使用される教材には、字体と書字についてどのように書かれているだろうか。学習者向けの15冊の市販教材を調べたところ、個々の漢字の筆順のみを提示しているものと、巻頭に漢字全体に共通する筆順や終点の形の概要をまとめて「上から下へ」「左から右へ」「トメ/stop」「シュッ」などと提示しているものが多く、書き方の説明がないものもあった。始点・終点を示していないものや、ハネや折れなどについて説明がないものなど、実際に書く場合に必要情報が十分

ではない点が見られた。中には、漢字の「丨」「一」などの基本線とその書き方を提示しているものもあるが、必要十分な基本線の類型ではない。国語の書字教育と比べると、日本語教育の漢字教材には全体的に線を認識するための情報が少ない。また、書き方の説明は教材によって異なっており、日本語教育における漢字書字の共通の用語がないと言える。以上から、漢字を正しく識別し、書くためには、入門時に漢字の線について、従来よりも多くの情報を提示する必要があると考えられる。

ヴォロビヨワ（2011）は従来の国語教育における漢字指導の視点と異なる視点を持ち、漢字字体を部首より細かい「構成要素（最小意味的単位）と画（最小形態的単位）」に分解して、それら24種類の線をアルファベット・コードで表した。そして、この24種の線の書き方練習が漢字の複雑な線の認識と再生の助けになるとしている（ヴォロビヨワ・ヴォロビヨフ、2017）。線を類型化し、多くの学習者にとって既に認識できるアルファベットによるコードで線の情報を表すという視点は新しく、意義深い。しかし、コードを実践的に駆使することを考えると、24というコード数の多さが障壁となることが予想される。学習者にとっての利便性を重視し、より単純化する必要があるものと思われる。

3. 線の学習においてKコードを用いる意義

3-1 Kコードとは

漢字の線に関わる情報を得て特徴を「知覚」し、「再生」、「分析」する漢字書字のための学習行動（駒井、1993）のためのツールとして、筆者らは Kanji in 6 & 4 (Taha, 2020) のKコードに注目した。

Kコードとは、Taha (2020) が提案した漢字学習法である Kanji in 6 & 4 の第1段階にあたり、後述する漢字の基本的な6種類の線をコード化した6つのアルファベット・コードと「1画ルール、基本線のバリエー

ションを示すサイズ・オプション, ハネ・オプション」を一括したものである(伊藤・中村, 2021)。また Taha (2020) によれば, Kanji in 6 & 4 は, 「学習者自身が漢字の字形の認識力と字形の書写力を習得すること」を目的としており, 「漢字を6種類の線型とそのスタイルオプション」に分類し, 漢字の構成要素の線を全てアルファベットで表すことができる学習法であるとされる。

Kコードは基本線が6つでヴォロビヨワ(2011)の24種類の線よりも少ない。Kコードは線の向きや形などの線の差異を示す機能を持ち, 線の特徴と同時に基本的な書字のルールも示すため, 書字や書字の分析にも利用できると考え, 実践に取り入れることとした。線の形を表す用語を用いることができれば, これらの行動や指導が合理的に適切に行えるのではないかと考えた。

筆者らはKコードを2015年度から授業で用い, 実践に基づくフィードバックを取り入れるなどして, 改良を重ねてきた(中村, 2019, 伊藤・中村, 2021)。線を示すコード数が6で先行研究よりも大幅に減少されており, 非漢字系学習者が漢字の線の「差異を弁別・識別」するために, 「普遍性のある形態的な特徴のある最も単純な」線が, アルファベット・コードで示されている(Taha, 2020)。コード数が6程度であれば, ワーキングメモリーへの負荷も少ないと考えられる。

3-2 Kコードの仕組み

Kコードでは漢字を「一, |, ノ, \, ✓, L」の6種の「基本線」に分類し, アルファベットの形との類似性から「H, I, Z, N, V, L」とコード化している(Taha 他, 2021)⁽²⁾。線の特徴は形だけでなく, 始点と線の方向と終点のトメ・ハライを示す(図1)。例えば, 「木」の書き方を示す場合, 「HIZN」と書くことで, 線を書く方向, トメかハライかと, 全体的な書き順について, 同時に示すことができる。また, 「口」の2画目のよ

うに、2本以上の基本線を続けて書く場合には、その部分に下線を引いて、「IIH」と表す（「1画ルール」と呼ぶ）。

「土 (HII)」と「土 (HII)」のように基本線のコードが同じで、線の長さの異なりにより弁別される字体の場合には、相対的に短い方の線について、アルファベットの小文字「h i z n v l」を用いて表し、サイズ・オプションと呼んでいる（図2）。これによって、「土」は「hIIH」, 「土」は「HIIh」というコードで、字体の違いを示すことができる⁽³⁾。また、線のハネは、ハネを羽 (Wing) と関連づけて覚えられるように「Hw Iw Zw Nw Lw」と示し、これを「ハネ・オプション」と呼ぶ。Vはもともとハネ上がる書き方であるため、wを持たない。このハネ・オプションによって、「力」は「HzwZ」というコード記述で、1画目と2画目のZの違いをアルファベットによって区別することができる。

このように、基本コード、1画ルール、サイズ・オプション、ハネ・オプションを用いれば、すべての漢字の線をKコードによって表すことが可能になる。そして、Kコードによって、以下の(1)～(5)の認識ができるようになる。

	H : 中央の水平線				左から右に書いて止める
	I : 中央の垂直線				上から下に書いて止める
	Z : 中央線の傾き				上から左下に書いてはらう
	N : 中央線の傾き				上から右下に書いてはらう
	V : 書き方の特徴				下から右上にはらう
	L : 角のないL				上から右下に曲げて止める

図1 Kコードの基本線と書き方

(Taha 他, 2021 をもとに筆者作成)

コードの由来	基本線とコード	サイズ・オプション	サイズの例	ハネ・オプション	ハネの例
H (中央の水平線)	H 一	h 一	± hIH	Hw 一	了 HwZw
I (中央の垂直線)	I	i	山 liHi	Iw	水 IwhzzN
Z (中央線の傾き)	Z ノ	z ノ	入 zN	Zw ノ	手 zhHZw
N (中央線の傾き)	N ㄨ	n ㄨ	人 Zn	Nw ㄨ	代 zihNwn
V (書き方の特徴)	V ㄨ	v ノ	私 hIvZVn	-	-
角のない「L」	L L	l L	四 IHlzH	Lw L	毛 zhhLw

図2 Kコードの基本線とオプション

(Taha 他, 2021 をもとに筆者作成)

- (1) 基本線の形 (HIV [直線], ZN [反りのある斜線], L [曲がり])
- (2) 線の向き (例: H は左から右, V は左下から右上)
- (3) 終点の形 (HILn はトメ, ZN はハライ, V とオプション w はハネ)
- (4) 相対的な長さや大きさ (例: 「土 (hIH)」と「土 (HIh)」)
- (5) 異なる線を1画ずつ書くか続けて書くか (例: 「何」の3, 4画目は「HIw」, 「同」の2, 3画目は「HIw」)

なお, 「大」の「HZn」と「子」の「hwZwH」のZのように, 傾きの違うものはバリエーションとして説明する。また, サイズ・オプションは厳密ではなく, 識別・弁別に関わるサイズの違いだけを示すことができればよいものとしている。例えば, 「王」は横線の3種類の長さの違いを2種類に簡略化し「hIhH」と示すことにしている。

Kコードは, 学習者が漢字の線の識別・弁別と書字を行うためのツールとして用いるもので, 厳密さより使いやすさを重視しており, その分自由度が高い。Kコードは, いわば漢字の世界に漕ぎ出すための補助輪であり, うまく走れるようになるまで, 学習者各自が使い方を工夫するものである。また, 教師にとっても, Kコードは日本語学習者に漢字の線を系統立

てて指導するためのツールとなることが期待される。本稿では漢字入門期の学習者を対象とし、Kコードによる字体教育の実践について報告する。

4. Kコードを用いた実践の概要

実践の概要は以下の通りである。

- ・クラス：日本国内の日本語教育機関の選択必修科目「入門漢字」クラス
- ・対象者：漢字学習入門期の学習者（主に非漢字系）
- ・期間：15週間（90分授業を週2回、計30回）
- ・教材：『Kanji in 6 & 4 ガイドブック』（タハ氏作成）と学生用練習帳、
『ことばでおぼえるやさしい漢字ワーク①』『同②』⁽⁴⁾
- ・到達目標：日本語能力試験 N4 相当の漢字語彙が読めるようになること
と、そのうち N4 相当で書字の必要性が高い漢字（書き漢字）300字が書けるようになること
- ・手順⁽⁵⁾：

第1回（90分）：漢字および漢字学習についてのオリエンテーションと、基本線および1画ルールを説明し、書字とアルファベット・コードの確認の練習を行う。続けて、サイズ・オプション、ハネ・オプションの導入と練習を行う。

第2回（90分）：カタカナを用いてKコードの確認と書字練習を行う。「ア（HwZ）」から順番に始め、「ソ（nZ）」「ン（nV）」などにも注目させながら、Kコードと線の書き方の関連づけを丁寧に確認する。メインテキストで学習済みの漢字語彙について意味を確認し、読み方を口頭やひらがなで書いて練習する。

第3回以降：メインテキストで学習済みの漢字語彙の読み方を確認後、書き漢字についてKコードで書き方を示す。全体の字体と部品による構造、線の特徴や書き方、書き順を示す。学習者は各

自 K コードでメモをとり、書字練習を行う。回を追って象形文字や形声文字、部首等の体系的知識に関する活動や、読み書きクイズ等を行い、多方面から理解を深める。クイズ後には K コードを用いてフィードバックを行う。

最初に漢字ではなく、カタカナを用いて練習させるのには2つの理由がある。1つは、「江」(シ・エ)や「加」(カ・ロ)などのように、カタカナが漢字の構成要素になるためである。カタカナの形を正確に認識して書くことが、漢字学習の一部になることを学習者に伝えてから、カタカナの線を K コードによって捉え直す練習に取り組ませている。もう1つは、初学者の場合、知っている言葉がまだ少ないことである。筆者らの実践は語彙先習方式で行っているため、学習者が読んで意味を理解できるようになった漢字語彙のうちの書き漢字の書字練習をするというスモールステップで進む⁽⁶⁾。テキストクラスと同時に始まる入門漢字クラスでは、テキストの第1課の漢字語彙の字体の認識と意味・読みを習得するまで、カタカナの復習を兼ね、カタカナの線を K コードで示して書字練習をしている。

漢字入門期に、学習者は K コードによって漢字を構成する6種の基本線とそれぞれの書き方を理解する。左から右に書いて止める線は H、上から左下にはらう線は Z とコード化して覚える。線の向きと終点の形を同時に示すことができるため、例えば「千」と「干」は、コード化して「zHI」と「hHI」のように示すことで、2つの漢字の1画目の線の識別および字体の弁別が容易になる。このように、最初に基本線をコード化して認識することによって、漢字の字体学習を効率的に行うことができる。

K コードを使えば、授業において「字体」「書き順」「点画の向き」「トメ・ハネ・ハライ」「反り、曲がり」「折れ」「線の長さ」のポイントを簡潔に示すことができる。教師は K コードを用いて説明や添削ができ、学習者は K コードを使って、「[形]の右は vv ですか。zzz ですか。」と質問することも、学習者相互で確認することも、注意点をメモすることもできる

ようになる。2-2で困難点として挙げられた曲線やハネ、非対称的な線についても、コード化して簡潔に示すことができるのである。

5. Kコードを用いた実践に対する学習者と教員への意識調査

ここでは、実践の効果について学習者と教師双方に対して調査を行い、その結果を分析し考察する。

5-1 Kコードで学んだ学習者への意識調査の概要と結果

5-1-1 アンケート調査(1)の概要と結果

まず学習者の漢字学習に対する意識について、質問紙によるアンケート調査を行い、Kコードによる漢字学習経験群と統制群にどのような違いが見られるかを分析した。調査は2020年1月および3月に、東京都内の日本語教育機関2か所で行い、初中級の非漢字系学習者36名(学習経験群15名、統制群21名)の結果を分析対象とした。

本稿で取り上げる質問は2項目で、1つ目の項目は漢字の勉強についての印象を「おもしろい」「むずかしい」「好きだ」「自習できる」について5件法(5:強く思う, 4:少し思う, 3:どちらでもない, 2:あまり思わない, 1:ぜんぜん思わない)による回答を求め、調査結果は、SPSS version27を用いて対応のない t 検定を行い分析した。もう一つは、漢字の学習ポイントである「多くの線がある(辺の多さ)」「筆順がある」など6つの項目について、3件法(むずかしい・むずかしいがおもしろい・おもしろい)による回答を求め、回答の割合を比較した⁽⁷⁾。

分析の結果、漢字学習に対する意識のうち、漢字学習が「おもしろい」についてのみ、Kコード学習群の方が有意に高かった(表2)。これは、語彙先習による負担減も一因であると考えられるが、Kコードによる字体学習が負担を軽減し、漢字学習への印象を好転させている可能性がある

表2 漢字学習に対する意識調査

	おもしろい 平均値 (標準偏差)	むずかしい 平均値 (標準偏差)	好きだ 平均値 (標準偏差)	自習できる 平均値 (標準偏差)
Kコード学習群 (N=15)	4.40 (0.507)	4.73 (0.458)	3.53 (1.506)	3.80 (1.082)
統制群 (N=21)	3.90 (0.889)	4.29 (0.884)	3.52 (0.981)	3.88 (0.680)
有意確率 (p値)	.042*	.071	.982	.974

* $p < .05$

思われる。実践では、「違う。そうじゃなくて、こう。」というような否定的な表現や曖昧な指示をしない。そして、書字指導の時間が短縮されたことで、授業に発展的な活動を多く取り入れられるようになった。その結果、漢字学習のおもしろさに意識が向くようになったと推察される。

次に、漢字学習の6項目に対する3件法の回答の割合を表3に示す。全ての漢字学習項目において、Kコード学習群の「おもしろい」の割合が統制群のそれより高い。これは、先述のように、字体指導の時間短縮により、授業時間を漢字に関する体系的、あるいはゲーム的な活動に充てられるようになった効果だと考えられる。特に字体に関わる「辺の多さ」と「筆順」では、Kコード学習群で「おもしろい」を選んだ学習者が26.7%、20.2%であるのに対し、統制群では「おもしろい」のポイントが9.2%、4.6%と

表3 漢字学習項目に対して「おもしろい」と答えた割合(%)

		辺の多さ	筆順	形パターン	類似形	複数の読み方	部首の意味
Kコード 学習群 (N=15)	「むずかしい」	33.3	28.6	33.3	38.1	19.0	19.0
	「むずかしいが おもしろい」	26.7	26.7	60.0	40.0	33.3	40.0
	「おもしろい」	26.7	20.2	13.3	13.3	20.0	40.0
統制群 (N=21)	「むずかしい」	47.6	33.3	38.1	28.6	28.6	19.0
	「むずかしいが おもしろい」	33.3	57.1	42.9	52.4	38.1	52.4
	「おもしろい」	9.2	4.6	9.2	4.6	4.6	7.7

低く、その反面「むずかしい」の割合が47.6%、33.3%と高くなっている。Kコード学習群は漢字の線の識別に対する抵抗が少ないため、字体学習へのストレスや負担を強く感じることなく、漢字学習に取り組んでいることが予想される。そして、それが表2で見られたように、漢字学習全体についても「おもしろい」という受け止め方につながっているのではないかと考えられる。

5-1-2 アンケート調査 (2) の概要と結果

次に、学習者のKコードの使い方についてさらに詳しく知るため、Kコードを採用した入門漢字クラスに在籍していた学習者で日本国内の大学等に進学した者のうち、同意を得られた8名に対して、2021年3月にGoogle Formsを用いて追加の調査を行った。

その結果、回答者全員が、漢字学習そのものに対して肯定的で、学習の必要性和面白さを感じていた。Kコードの使用についての自由記述では「漢字の書き方が簡単になりました」「漢字を書きたい人向けには役に立ちます」「最初はどうやって漢字を書くのがわからないので、それを勉強したら他の漢字でも書けます」のほか、漢字学習に役立った理由として「漢字一画一画の種類が分かりやすく覚えられることです。見慣れているアルファベットで分類をされているからです」という回答があった。Kコードの使用により線の認識や書字が円滑にできたことが率直に述べられている。

興味深いのは、学習者8名中4名がKコードの詳細を覚えていなかった点である。そこで、覚えていない理由や字体の弁別および識別法を探るため、回答者のうち、「正直、慣れてきたらHやVなど書き方の名称は忘れてしまいましたが、書き方を勉強する時は理解するのに役立った」と回答した学習者Aに対して協力を依頼し、同意を得てインタビュー調査を行った。

5-1-3 インタビュー調査の概要と結果

インタビュー調査は2019年春学期に当該クラスを受講後、翌年大学に進学した非漢字系学習者Aに対し、2021年3月にオンラインで行った。事前に質問紙への回答を得た上で、半構造化インタビューを実施した。

その結果、Aは漢字学習の初期段階において、Kコードが線を区別することや、書き順の合理性を理解することに役立ったと述べている。例として「必」という漢字を挙げ、「心」にスラッシュを入れて書いた他の留学生の字を見て、教員が書く「必」の字形と異なることに気がついた経験から、書き順が変わると形が変わることと「書き順を守るとパターンがわかる」ことに気づいたという。Aはその経験から、書き順を守ることが合理的であることがわかり、Kコードを使えば「線の区別や並び方が理解できる」と述べている。別の教材で示されているような、書き順をなぞる方法では線の区別ができないと述べ、Kコードによる線の識別と、アルファベットによる書き順の記述が初期の漢字学習に役立ったことを強調した。そして、Kコードを使って線の識別や書き順を意識しながら学習を重ね、「手と目が慣れてきたらアルファベットは不要になった」という。これは、漢字を分解して線を認識するまでのKコードの有用性を認めながらも、それが線の認識に慣れるまでの限定的な利用であったことを示唆したものである。

大学入学後は、教師の板書に未習の漢字があっても、それぞれの線を認識し、ほぼ正しい書き順で漢字を調べることができているため、漢字は自習できているという。本人の努力は当然であるが、Kコードによって漢字入門期に身につけた線の識別力や書き順への意識が、その後の漢字学習を支えていることが推察される。

5-2 教員に対するアンケート調査の概要と結果

5-2-1 Kコードに関わった教員への意識調査の概要と結果

ここでは、教員に対して行った、漢字字体指導にKコードを用いることに関するアンケート調査について報告する。調査は、2015年から本実践に関わった教員とティーチング・アシスタント（以下TAと略述）を対象に2020年4月にGoogle Formsを用いて行った。質問項目は、〔Q1〕Kコードの日本語クラスへの導入の意味、〔Q2〕Q1のように考える理由、〔Q3〕Kコードは何にどの程度役に立つか、〔Q4〕Kコードの長所、〔Q5〕Kコードの短所、〔Q6〕授業全体についての感想について尋ねた。5件法による評価（Q1, 3）と自由記述（Q2, 4, 5, 6）で回答を求め、本研究への協力の同意が得られた6名から回答を得た。質問項目と回答を表4に示す。

その結果、「漢字をシンプルに分解できる」「トメ・ハネ・ハライが理解しやすく」「字形⁸⁾の観察眼を養える」等、字体の識別力向上に関する回答が多くあった。また、「学習者になじみがあるアルファベットを使い」、「共通のことばでやりとりできる」ため、「説明が簡単になったし、学習者からの質問が増えた」等、共通言語機能という点においても、Kコードの導入が評価されていることがわかった。また、感想の中で、「漢字の導入がこんなに簡単にできることに驚いた」「書く練習以外に時間が使えた」等、字体説明にかかる負担が減り、その分を他の活動に使えるようになったことへの言及もあった。このような教師側の感想からも、5-1-1でKコード利用の学習者が漢字学習を「おもしろい」と感じた背景がうかがえる。

一方、短所として厳密さに欠ける点が挙げられている。Kコードは、すべての漢字の線を正確に記述するためではなく、線の向きや終点の形、線の長短の違いなどを識別することを目的としている。その点について他の教員と十分に共有できていなかったがゆえの回答であると考えられる。ま

表4 Kコードに関わった教員とTAに対するアンケート調査結果

質問項目	回答 *()内は人数
Q1: 授業への導入	大いに意味がある (4) まあ意味がある (2)
Q2: Q1の理由	字形の説明がしやすいし、学生も漢字の形を覚えやすくなった・字形の観察眼を養える・書き順を分析できる・説明が簡単になったし、学習者からの質問が増えた・フィードバックも簡単で的確にできる 等
Q3: Kコードは何にどの程度役立つか	「字形の説明・書き順の説明・類似の点画の説明・間違いの指摘・学習者からの質問」に大いに役立つ・「学習者のメモ・相互交流・クイズでの訂正」に少し役立つ
Q4: Kコードの長所	シンプルですぐに覚えられて、初級の学習者にも使いやすい・漢字を絵のような複雑なデザインと思わずに、シンプルに分解できる・トメ・ハネ・ハライが理解しやすく再現しやすい・簡潔に説明・質問できる・共通のことでやりとりできる学習者になじみがある・アルファベットを使う
Q5: Kコードの短所	微妙なカーブや傾き加減などは表せない・厳密に区別できない
Q6: 授業後の感想	学習者の負担減になっている・書く練習以外に時間が使えた・字形の説明や訂正が簡単にでき、覚えやすくなった・書き順をアルファベットで記録できることもよかった・漢字の導入がこんなに簡単にできることに驚いた・漢字をもっと難しくした・自分は漢字圏の人なので、必要はない 等

た、中国人のTAからは、役には立つが「漢字をもっと難しくした」というコメントがあった。特にアルファベットを用いることへの抵抗感が感じられ、これは母語としての漢字使用者にとっては、少なからず共通する感想であるかもしれない。しかし、アルファベットだからこそ、共通言語として成り立ち、「相互交流」にも役立つという回答があることから、利点の方が大きいと考えられる。Kコードに利点があり、授業の役に立つのであれば、教員に対して線の識別の重要性と困難さについて理解を促し、

アルファベットへの抵抗感を軽減する方法を検討する必要があるだろう。

5-2-2 セミナー参加教員に対する調査の概要と結果

次に、Kコードの紹介を行った4回のウェビナー（20分から210分程度）に参加した教員を対象に行ったアンケート結果をまとめる⁽⁹⁾。調査は実践者以外の教員がKコードをどのように評価するかを知ることを目的とし、ウェビナー参加者のうち同意が得られた39名の回答者に対し、Google Formsを用いてアンケート調査を行った。「Kコードは授業に役立つか」「何に役立つか」についての多肢選択法と、自由記述による回答を以下に記す。

「Kコードは授業に役立つか」に対しては、39名全員が「役立つ」と答えている。「何に役立つか」に対しては、全員が「字形の説明」「書き方の説明」「書き順の説明」「似ている漢字の説明」「質問」「質問への回答」「添削」「教材の作成」「オンライン授業」を選択している。自由記述では、「漢字の形が異なる部分を認識できることで理解が深まる」「学習者が複雑だと思っていた漢字の線を、規則があるものとして意識しやすい」など漢字認識のツールとして役立つと回答している。また、実際に授業で用いた教員と同様に、授業内での学習者と教師、あるいは学習者同士の共通言語としても役立つという回答があり、「ぜひ教材を使ってみたい」という声もあった。

短所としては「アルファベットに抵抗感」「時間がかかる」があった。アルファベットへの抵抗感は、先に見た中国人のTAと同様の母語としての漢字使用者の反応の一つであると言える。時間に関しては、最初の数十分をKコードに割くことが困難だという指摘である。本実践のように十数回以上の授業を漢字学習に充てられるのであれば、最初の1回をKコードの導入と練習に充てることで、それ以降の説明や添削が簡潔になるため、結果的に時間短縮につながる事が期待できる。

このように最短 20 分間のウェビナー参加者でも K コードの有用性を認識し、将来的に授業での活用を検討していることがわかった。また、これまでの国内外のウェビナー参加者のうち約 60 名から、筆者らに対し、個別に正式な K コードの使用願いが送られてきたことから、その関心の高さがうかがえる。

6. まとめと今後の課題

学習者への意識調査から、漢字学習の入門期において、K コードが基本線の識別と字体の認識に役立ち、心理的負担を軽減し、漢字学習への肯定的な意識を高めていることが示唆された。このことから、K コードを漢字字体の導入と練習に活用することが、学習にプラスの効果をもたらしていると言える。

日本語教育では、学習者向けの教育用語が提案され、広く使われている。例えば、国語教育の「形容詞／形容動詞」という用語ではなく、活用を想起させる「イ／ナ形容詞」という用語を用いて学習を助けている。しかし、これまでのところ、非漢字系学習者が漢字の字体を体系的に理解するための用語は一般に使用されていない。そこで漢字指導においても、学習者が漢字字体の識別、特に線の認識力を向上させるために、理解しやすく使いやすい用語の導入を検討すべきであり、K コードはその選択肢の一つになるものであると思われる。

また、ウェビナーに参加した教師の回答には、漢字学習に日本語や日本語表記ではないアルファベットを新たに用いることへの不安が見られたものの、早速授業への導入を検討したいという意見も多く見られ、K コードの効果への期待が感じられた。参加者の多くが K コードの仕組みと意義を理解したことの表れとも言える。

今後は、実践者の一人として、漢字学習にアルファベットを用いること

への抵抗感や違和感を軽減するため、線の識別力の重要性和 K コードの導入法や K コード教材の作り方を提示するなど、教師に向けて K コードの実践をサポートする活動も進めたい。同時に、実践方法についても改良を続け、どのような学習者にどのような効果が見込まれるのかについても研究を行っていききたい。

《注》

- (1) 先行研究における漢字の「形態」面の学習は、字体学習の中に位置づけられている。字体学習では字体の認識と書字を導入・練習する。
- (2) Taha (2020), 伊藤・中村 (2021) 以降、実践者や学習者からのフィードバックにより、K コードのコード名の一部を変更した。
- (3) N のサイズ・オプション n は基本的にトメであることを説明している。例えば「ㇿ」「ㇿ」のように、n は払わず止める。
- (4) 参考文献の中村他 (2018) で、メインテキストである『日本語初級大地①』『同②』に準拠している。
- (5) 2015 年以降、修正しながら実施しているが、2020 年度はコロナ禍で対面授業が中止になり時間数や進め方が例年とは異なった。そのため、ここでは 2019 年度秋学期の手順を例として示す。
- (6) ことばの意味と音の関連付け、漢字語彙の読み学習を行い、意味と読み方、使い方を学習してから、書字の学習へと進む。詳細は中村 (2019), 伊藤・中村 (2021) を参照のこと。
- (7) 質問項目は「漢字には多くの線がある」「漢字には筆順がある」「漢字の形には色々なパターンがある」「他の漢字の形と似ている漢字がある」「1 つの漢字にはいくつかの読み方がある」「漢字の形のパーツは意味を表している」である。
- (8) 自由記述で「字形」と書かれているものは、本稿の「字体・字形」を包括する広い概念であると解釈できる。
- (9) 第 5 回拓殖大学・ナレースワン大学共催日本語教育研修会 (2021 年 3 月 13-14 日), 2021 年中東・北アフリカシンポジウム・ポストセッション (2021 年 3 月 24 日), ABK 日本語教育勉強会 (2021 年 6 月 12 日), 南インド日本語教育講演会 (2021 年 6 月 20 日) 等にて調査。

参考文献

- 石田敏子（1988）『改訂新版日本語教授法』大修館
- 伊藤江美・中村かおり（2021）「Kanji in 6 & 4 の点画コードを用いた漢字字体学習の実践——Kコードの共通言語機能と実用性についての考察——」『拓殖大学日本語教育研究』6, 211-233.
- 大北葉子（2001）「漢字の書き誤りが漢字教育に示唆すること」『日本語教育のためのアジア諸言語の対訳作文データの収集とコーパスの構築』国立国語研究所, 19-28.
- 海保博之・野村幸正（1983）『漢字情報処理の心理学』教育出版
- 加納千恵子（1988）「外国人学習者にとっての漢字の字形の複雑性」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』3, 95-121.
- 駒井利江（1993）「知覚運動過程を重視した漢字書字指導方略のための調査研究」『早稲田大学日本語教育センター紀要』5, 1-26.
- 佐々木良造（2008）「マレー人日本語学習者の作文にみられた漢字の書き誤り」『世界の日本語教育』18, 201-213.
- 杉崎哲子（2014）「小学校学習漢字の『手書き』習得を図る指導法の構築——「書き」の誤答分析を通して——」『教科開発学論集』2, 159-171.
- 谷口美穂（2017）「非漢字圏日本語学習者の漢字再生を困難にする諸要因」『日本語教育』167, 1-14.
- 中村かおり（2019）「非漢字圏学習者の負担を軽減する漢字指導の試み」『拓殖大学日本語教育研究』4, 34-51.
- 中村かおり・伊藤江美・梅津聖子・牧野智子・森泉朋子（2018）『ことばでおぼえる やさしい漢字ワーク初級1——日本語初級1大地準拠』『ことばでおぼえる やさしい漢字ワーク初級2——日本語初級2大地準拠』スリーエーネットワーク
- 文化庁（2016）「常用漢字表の字体・字形に関する指針（報告）」
https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/hokoku/pdf/jitai_jikei_shishin.pdf（2021年12月7日）
- ベネッセ教育総合研究所「小学生の漢字力に関する実態調査2013」
<https://berd.benesse.jp/shotouchutou/research/detail1.php?id=5370>（2019年6月30日）
- ヴォロビヨフ ガリーナ（2011）「構造分析とコード化に基づく漢字字体情報処理システムの開発」『日本語教育』149, 16-30.
- ヴォロビヨフ ガリーナ・ヴォロビヨフ ヴィクトル（2017）「非漢字系日本語学習者の漢字学習における阻害要因とその対処法——体系的な漢字学習の支

- 援を目指して——』『国立国語研究所論集』12, 163-179.
- 前原かおる・藤城浩子 (2007) 「非漢字圏初級学習者の字形学習の困難点とその効果的指導——漢字の書き誤りのパターンの分析から——」『日本語教育方法研究会誌』14 (1), 24-25.
- Hatta, T., Kawakami, A. and Tamaoka, K. (1998) Writing errors in Japanese kanji: A study with Japanese students and foreign learners of Japanese. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 10, 457-470.
- Hatta, T., Kawakami, A. and Tamaoka, K. (2002) Errors in writing Japanese kanji: a comparison of Japanese schoolchildren, college students and second-language learners of Japanese: *Asia Pacific Journal of Speech, Language and Hearing*, 7, 157-166.
- Taha, Sinousy Eman (2020) 「非漢字系日本語学習者のための字形学習法——漢字導入に焦点を当てた視覚形態的分析と組み合わせコード化——」『JSL 漢字学習研究会誌』12, 77-85.
- Taha, Sinousy Eman・伊藤江美・中村かおり・小林孝郎 (2021) 「Kanji in 6 & 4 の紹介と K コードを使った実践についての勉強会」, 2021 中東・北アフリカ日本語教育シンポジウム・ポストセッション資料, (2021 年 3 月 24 日)

(原稿受付 2021 年 10 月 27 日)