

児童・生徒の論理的文章作成能力向上のための基礎的調査 －児童・生徒作文の誤用実態と校正活動－

安部朋世¹⁾ 橋本 修²⁾ 西垣知佳子¹⁾ 永田里美³⁾ 田中 佑⁴⁾
時田 裕⁵⁾ 青木大和⁵⁾ 松戸伸行⁶⁾

¹⁾ 千葉大学・教育学部 ²⁾ 筑波大学・人文社会学系 ³⁾ 明星大学・教育学部
⁴⁾ 文部科学省 ⁵⁾ 千葉大学教育学部附属小学校 ⁶⁾ 千葉大学教育学部附属中学校

Toward the Enhancement of Students' L1 Writing: An Analysis of Student Production Errors and Proofreading Ability Errors and Mistakes Found in Students' Essays and their Proofreading Activities

ABE Tomoyo¹⁾ HASHIMOTO Osamu²⁾ NISHIGAKI Chikako¹⁾
NAGATA Satomi³⁾ TANAKA Yu⁴⁾ TOKITA Yutaka⁵⁾
AOKI Yamato⁵⁾ MATSUDO Nobuyuki⁶⁾

¹⁾ Faculty of Education, Chiba University ²⁾ Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Tsukuba
³⁾ Faculty of Education, Meisei University ⁴⁾ Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology
⁵⁾ Affiliated Elementary School of Education, Chiba University
⁶⁾ Affiliated Junior High School of Education, Chiba University

小中学生の論理的文章の作成に必要な能力の向上を目的として、以下のような基礎的調査を行い、関連する問題について検討した。

調査1 小学校5年生、中学校2年生を対象に、児童・生徒の実作文における誤りを抽出し、量的・質的傾向を分析した。

調査2 小学校5年生、中学校2年生、中学校3年生を対象に、各種の誤りを含む文章を提示して、誤りを指摘し修正するという校正活動を行ってもらい、その活動結果を分析した。

調査1・調査2の結果はともに、課題（誤り）の種類・発達段階に応じて適切な支援教材の作成が必要であることを示唆するものとなった。

This paper reports on the results of preliminary research administered to shine a light on the development of Japanese students' ability to produce L1 writing. We looked at two issues in this paper.

1: To gain a developmental picture of L1 acquisition, the errors made by two groups of students, fifth- and eighth-graders, were collected and analyzed. It was found that some errors were more frequent among the fifth graders than the eighth graders; for example, errors caused by a sound conversion such as "ikioi (いきおい)" and "ikiyoi (いきよい)". In another example, the wrong combination of a subject and a verb was more frequently found in the writing of eighth graders. These errors resulted from the long and complicated sentences they had tried to produce.

2: In this investigation, students in the fifth, eighth, and ninth grades proofread a passage that included identical linguistic mistakes. They were asked to point out and correct any errors. The corrections they added in the composition were analyzed and categorized. From the analysis, we found that the gap between the three groups of students was not as large as we had expected. Some errors were corrected quickly by the students, but some others were difficult to identify and accurately correct.

From the results gained from both analyses, we found that students needed specialized and well-planned material and instruction to enhance their L1 writing abilities. Furthermore, the requirements are different according to the types of L1 errors and developmental stages.

キーワード：メタ言語能力 (metalinguistic capacity), 誤用 (error and mistakes), 校正 (proofreading), 論理的文章作成 (logical writing)

1. はじめに

近年の全国学力・学習状況調査「国語」において指摘される課題のうち、特に「書くこと」に関連する課題に注目すると、小学校・中学校ともに「①理由や根拠を適

切に示して自分の考えを書くこと」と「②文の主述や成分同士の照応等を考えて書くこと」の2点が複数年に亘って指摘されており*¹⁾、いずれも国語科において解決すべき重要な課題と捉えることができる。本研究グループは、書くことに関するこれらの課題を解決し、主として論理的文章作成能力の向上に寄与することを目的とするものであるが、本稿では、その初動の研究として、主として

連絡先著者：安部朋世

②の「文の主述や成分同士の照応」に関する課題を取り上げることにする。課題②を先に取り上げる理由は、国立情報学研究所で中高生に実施した「リーディングスキルテスト」の結果においても、係り受けなどの基礎的読解力に課題があることが報告されており(新井2018)、「書くこと」のみならず「読むこと」においても重視される課題となっているためである。課題①については、4.節で扱うことにする。

今回、課題②を取り上げるにあたり、次の二つの調査を計画した。

- [1] 児童・生徒の実作文における誤りを抽出・分析し、傾向性を観察する。
- [2] 誤りのある文章に対する児童・生徒の校正活動を観察・分析する。

前者は、実際に書かれた文章において、児童・生徒がそれぞれの発達段階でどのような問題点を有しているのかを明らかにした上で、問題点の修正に向けて、取り組むべき課題の設定や修正の方法などの方向性を得ることを目指した調査である。一方、後者は、児童・生徒が行う調査の内容自体が「児童・生徒自身による文章の観察」というメタ言語活動であり、メタ言語活動が文章の分析力、ひいては文章作成能力の向上とどのような関係を持つかについての知見を得ることを目指している*2。

以下、2.節で調査[1]について、3.節で調査[2]について、それぞれ調査方法と調査結果を説明する。それらを踏まえ、4.節で今後の研究計画や計画の方向性について述べ、5.節でまとめを行う。

2. 調査[1]: 児童・生徒作文における誤用調査

2.1. 調査方法

児童・生徒の作文における誤用調査については、伊坂(2012)(2013)、森山(2012)(2016)、松崎(2016)、勘米良・松崎(2017)等の先行研究がある。

このうち、伊坂(2012)(2013)は、作文のテーマや記述時間を統一して、小・中学生に授業中に作文を書いてもらい、収集したそれらの作文について、典型的な文法的誤りを「主語・述語の整合性」「理由表現の適格性」等の8種類*3に分類して考察を行っている。本稿では、伊坂(2012)(2013)による分類も踏まえ、誤用例を以下のように分類する*4。

(1) 誤用の分類*5

- a: 表記の誤り
 - a1: 漢字や送り仮名の誤り
 - a2: その他の表記上の誤り
- b1: 語または語句レベルの語彙・文法上の誤り
 - b1①: 語・語句の選択ミス
 - b1②: 活用の誤り
- b2: 文内・複文内の文法上の誤り
 - b2①: 主述のねじれ
 - b2②: 理由表現のねじれ
 - b2③: 助詞・形式名詞の選択ミス

- b2④: 文末表現の選択ミス
- b2⑤: 修飾表現の誤り(係り受けの不備)
- b2⑥: 重複表現・冗長表現
- b3: 文をこえた文法上の誤り
 - b3①: 文頭の接続表現の選択ミス
 - b3②: 1文をこえた文末表現の選択ミス
 - b3③: 1文が長い・2文(以上)を1文にすべき・句読点の誤り・「」の誤り
 - b3④: 1文をこえた不適切な省略
 - b3⑤: 1文をこえた重複表現・冗長表現
- c: 文体に関する誤り
 - c1: 常体と敬体の混用
 - c2: 話しことば的な表現
 - c3: その他
- d: 判読不明等

(1)に挙げる分類は、先行研究における分類と異なり、以下の点に特徴がある。

- (2) i 表記上の誤りや文体に関する誤りを含めていること。
- ii 文法上の誤りについて、概ね、文の構成要素の小さいレベルから大きいレベル(一文をこえたレベル)へと段階を設けて分類していること。

上記の分類を用いることにより、児童・生徒の誤用の実態についてより詳細に把握し、それをもとに効果的な指導方法の考案・絞り込みを行うことを目指している。また、一文をこえた誤用についても分析を行うことにより、狭義文法のレベルにとどまらず、文章の構成等に対する指導方法の考案に繋げることも視野に入れている。

調査対象として、「児童・生徒作文コーパス」を使用する*6。このコーパスは、小学校1年次から中学校3年次の児童・生徒が同一の「夢」という題目で書いた作文をコーパスにしたものである。児童・生徒が授業時に書いた、教員等の校正が入っていない作文をコーパスにしていることから、児童・生徒の文章作成の実態を把握するために有効なコーパスの一つと考えられる。本稿では、小学校5年生と中学校2年生のそれぞれ1クラス分について、上記(1)の分類に基づき誤用例の分類を行った。

2.2. 調査結果

「(1) 誤用の分類」に基づき調査結果をまとめたものが(3)である。

(3) 児童・生徒作文における誤用調査結果

a1	漢字や送り仮名の誤り	17	16
a2	その他の表記上の誤り	23	5
b1①	語・語句の選択ミス	9	37
b1②	活用の誤り	10	3
b2①	主述のねじれ	17	15
b2②	理由表現のねじれ	5	7
b2③	助詞・形式名詞の選択ミス	29	32
b2④	文末表現の選択ミス	16	6
b2⑤	修飾表現の誤り(係り受けの不備)	14	29

b2⑥	重複表現・冗長表現	8	4
b3①	文頭の接続表現の選択ミス	10	11
b3②	1文をこえた文末表現の選択ミス	2	6
b3③	1文が長い・2文(以上)を1文にすべき・句読点の誤り・「」の誤り	6	13
b3④	1文をこえた不適切な省略	0	9
b3⑤	1文をこえた重複表現・冗長表現	4	3
c1	常体と敬体の混用	5	0
c2	話しことば的な表現	5	17
c3	その他	0	1
d	判読不明等	3	0

本調査は、分類の妥当性の吟味も踏まえたボーリング的な調査ではあるが、結果から以下の3点が指摘できる。

[A] 中2に比べ小5に多く見られる誤用例：「a2 その他の表記上の誤り」

[A]については、具体的には、単純な書き誤りに加え、以下のように語形を誤って認識していると思われる例が見られる。音声のみで当該語を認識しているために、「聞き間違い」をして実際の語形と異なる語形として認識してしまっているものと推測される。このような例は中2には見られず特徴的である。

- (4) それは目のしゅづつを体験してちょっと興味をもちました。^{*7} (小5)
(しゅづつ→しゅじゅつ (手術))
- (5) ぼくはいきよいよく仮面ライダーあつくん?」にへんしんしました。 (小5)
(いきよい→いきおい (勢い))
- (6) コンピューターは強くて、昔は手も足もでなかったけれど今は勝てます。 (小5)
(コンピューター→コンピュター)
- (7) 逆になりたくないというのは、親聞〔筆者注:原文ママ〕を作る人、ひつれいですが、学校の先生です。
(ひつれい→しつれい (失礼)) (小5)

[B] 小5に比べ中2に多く見られる誤用例1：「b1① 語・語句の選択ミス」

[B]は、主として類義表現の選択ミスと考えられる語彙・語句上の誤用であるが、(8)(9)(10)のように、選択した表現が「(中2としてはやや) 難しい表現」で、意味・用法が十分に理解できていない状況で使用したために不適切になってしまっている例や、(11)のように、コロケーション上不自然な表現になっている例も見られる。また、(12)は自然か不自然かの判定が微妙な例ではあるが、「言う」「話す」がそれぞれ逆の方が自然な文になると思われる。このように、「中2として難しい表現」というわけではない語においても、類義表現の選択ミスと考えられる例が見られる。

- (8) だから私は大人になって、みなに恩返しをしなければならない。それはどんな形でもよいと考察する。
(考察する→思う・考える) (中2)
- (9) 手足を切断されても、精密な義手、義足で何げなく生活している。 (中2)
(何げなく→不自由なく 等)
- (10) そして、夢を持って必ずしもかなうのだろうか。

(中2)

(必ずしも→必ず・絶対 等)

- (11) スケールの大きな、そして苦勞もかかる夢だが、いつかきつと自分の後悔のないように、かなえてみせる。 (中2)
(苦勞もかかる→苦勞もする・負担もかかる 等)
- (12) 行事弁論大会のグループ発表があった。私はそこで、食道〔筆者注:原文ママ〕のマナーについて話した。先生には「相手の目を見て理解しているか確認してから次の段落に進むんだよ。」と以前から言われていたので気を付けて言った。するとクラス発表まで進むことができた。先生や友達が「おめでとう。聞きやすかったよ。」と話してくれた。

(言った→話した)(話してくれた→言ってくれた)

(中2)

[C] 小5に比べ中2に多く見られる誤用例2：「b2⑤ 修飾表現の誤り(係り受けの不備)」

[C]に見られるように中2の方が「修飾表現の誤り(係り受けの不備)」が多い要因の一つとして、中2の方が複雑な文や文章構成を用いて書くことが考えられる。「b3(①~④) 文をこえた文法上の誤り」において総じて中2の方が誤用数が多いことも、それを示唆するものと考えられよう。例えば、(13)は、「文末を名詞「戦い」で終わらせる文(体言止め)」を列挙する工夫をしている文章中に出てきた例であるが、文末が「戦い」でいわば固定された状態であるため、下線部において「~もらおう」とそれを受ける要素との不具合が生じているという例である。

- (13) 大きな事業を行うとき、ゆうしを存続してもらおうと、銀行との戦い。(中略)それを推す株主との株主総会での戦い。もちろんつきまとうライバル会社との戦い。 (中2)
(→「大きな事業を行うとき、ゆうしを存続してもらおうと銀行と繰り返し広げる戦い。」等)

また、文体を工夫する文章も見受けられるが、(14)の下線部のように、話し言葉的な表現を用いることで、かえって文意が分かりにくくなっている例も見られる。

- (14) 何もせずに思いどおりに行くなんで、私はずっと考えていた。だって自分中心に人生は回っているのだから。けど私はこの年になってそうじゃないことにやっと思いついた。 (中2)
(→「私はずっと、人生は何もしなくても自分の思い通りに行くと思っていた」という意味)

3. 調査[2]: 誤った文章に対する、児童・生徒による校正活動調査

3.1. 調査方法

次に、校正活動調査を行った。調査方法等は以下の通りである。

調査年月：2019年7月と10月

調査対象：国立大学附属小学校5年生33名

国立大学附属中学校2年生72名、3年生37名

調査方法：

- 1) 実験者が、7箇所の誤りを入れた、「夏休みの思い出」の作文例(800字程度)を作成する。作文例には、「校正例」を示しておく。
- 2) 被験者である児童・生徒には、校正例にならって、誤りだと判断した箇所に線を引き、横に正しく直した形を記してもらおう。
- 3) 調査は、小学校15分、中学校10分で行う。できた人は時間内でも提出してよいこととする。
- 4) 調査結果については、実験者が設定した7箇所について、「該当箇所を指摘し、修正例も正しく書いている=○」「該当箇所は指摘しているが、修正例にやや問題がある=△」「該当箇所を指摘していない・該当箇所を指摘しているが、修正例が誤っている=×」として、実験者2名の協議で集計をする。
- 5) 集計結果について、「○=10点」「△=5点」「×=0点」として点数化し集計を行う。

3.2. 調査結果

(15)は、調査結果をまとめたものである。表の点数は、(i)~(vii)の各問題を10点満点とした場合の平均の獲得点数とみることができる。

(15) 校正活動調査の結果

	例文	完答10点、△5点とした際の平均点		
		小5 (33)	中2 (72)	中3 (37)
(i)	理由・ねじれ なぜなら、弟はすぐにだだをこねて帰りがあって、せっかくの旅もつまらなくなってしまいます。	6.06	8.33	8.38
(ii)	漢字 高尾山口駅に付いて歩き始めました。	1.21	5.83	5.68
(iii)	複文・ねじれ 弟は、チョコレートを食べたら、「早く行こうよ。」とまるで別人のように元気です。	1.67	5.07	4.73
(iv)	複文・主述ねじれ わたしはチョコレートのよいところはすぐにエネルギーになる点だと言いますが、チョコレートは本当に弟の訳に立ったなと思いました。	3.94	6.39	7.57
(v)	形容動詞連体形 とても真けんの顔で、	3.94	6.81	7.30
(vi)	格関係 つかれてきた弟にはげましながら登っていくと、	2.42	6.11	7.03
(vii)	従属節「~につれて」 小一、小二につれて、ますます成長していくでしょう。	0	3.33	3.78

調査前の予想としては、「(i)漢字の誤り」や「(v)形容動詞の活用の誤り」に関する修正など、本研究の分類基準のaやb1レベルの誤用は適切に修正されるのに対し、主述のねじれなどb2レベルの誤用は適切な修正がなされにくいことを想定していたが、実際にはレベルによる差は見られなかった。

小5では、(i)を除き5割を切る結果となったが、これについては、平成30年度全国学力・学習状況調査「国語」小学校A問題⑤における校正に関する問題の調査結果が参考になる。問題と正答例は(16)の通りである。

- (16) 平成30年度「国語」小学校A⑤*8
 大山さんは、春休みの出来事について文章を書いたあと、読み返して……部と……部とのつながりが合っていない文があることに気づきました。次の【春休みの出来事の一部】をよく読んで、あとの(問い)に答えましょう。

【春休みの出来事の一部】文のはじめにある数字は、その文の番号を示しています。

①**ぼくは、校庭で野球の練習を毎日がんばりました。その努力は見事に実りました。**②**ぼくたちのチームは、地区大会で優勝したのです。**③**今年の春休みは、とてもじゅう実したのとなりました。**でも、反省していることもあります。④**反省点は、用具の手入れをあまりしませんでした。**これからは、練習だけではなく、用具の手入れもしっかりがんばりたいと思います。

(問い)

……部と……部とのつながりが合っていない文の番号を、①から④までの中から一つ選んで書きましょう。また……部はそのままにして、文の意味が変わらないように、選んだ文を正しく書き直しましょう。

《正答例》④反省点は、用具の手入れをあまりしなかったことです。

この問題の正答率は35.8%で「課題あり」と指摘された。分析結果を見ると、文④を選択したものの適切に修正できなかった解答の合計が15.7%であるのに対し、文①を選択した解答が13.7%、文②を選択した解答が11.7%、文③を選択した解答が17.7%と、そもそも不自然な文を選択できなかった割合が約4割に上ることが分かる。本研究の調査結果と全国学力・学習状況調査の結果から、小学校においては校正能力向上の途中段階にあると考えられよう。

(vii)は、「~につれて」の前接部分が述語ではないという誤用であるが、これについては、小5では全員が「指摘せず」という結果となり、中学校でも3点台と低い結果となった。

一方、「(i)理由表現のねじれ」については、校正例にも理由表現のねじれを挙げたことによる影響は否定できないが、小5では唯一5点を上回る結果となり、中学校でも8点台と最も高い得点となっている。調査[1]においても、「b2②理由表現のねじれ」は誤用数が一桁となっており、「理由は、~からです」等の形式面の指導については、一定の成果を得ているものと考えられる。ただし、児童・生徒の作成した作文における理由の「内容」についてみると、(17)のように、問題のある例も一定数見られる。

- (17) ぼくは、しょう来医者になりたいです。理由は六さいの時におじいちゃんが無くなってとても悲しかったからです。 (小5)

このような「理由」の「内容」に関する課題については、4.節で取り上げる。

4. 質的研究の手掛かり

当研究プログラムでは、現況、量的研究を先行させているが、質的研究についても一部議論を開始している。具体的には、「理由を述べる」文章の作成における誤りの分析と、その修正及び隣接部との整合性をめぐる議論である。「理由述べ」については、「理由は、～からです」等、形式面の指導は(2.及び3.の調査結果に示されるように)一定の成果を挙げていると見られるが、内容的な面での問題が残っている。

上記の論点については、伊坂(2012)(2013)、松崎(2016)、森山(2012)(2016)等が既に議論を進めているが、現在、本研究プログラムで特に検討しているのは、「理由表現の長さ」と、「経緯を述べる表現の取り扱い」についてである。この点について、先行研究からさらに踏み込んだ検討を行いたいと考えている。

- (18) わたしのしょうらいのゆめは、カフェやレストランで働くことです。理由は、お母さんが働いている所を見ていると、とてもいそがしそうにハンバーグやからあげ、スパゲッティなどを作っています。私もいそがしいようなママお母さんをお母さんを見ていると、なんだか手伝いたくなってきました。そして、初めてお母さんのお店で、お皿にもりつけなど、かんたんな仕事をした時でも、この野菜をお客さんが食べるんだなあ。と、本当に働いている人みたいな感じがしました。そして、お母さんが、私が野菜を切って、もりつけをしたお皿を、お客さんの前に出しました。それをお客さんが食べる前、私は少しふ安でした。けれどもお客さんが食べると、「おいしい。」といってもらいました。その時私は、初めて、カフェやレストランで働いて、お客さんに、もっとおいしいといっほしい、笑顔になってほしい。と思ったからです。(小4)

(18)は松崎(2016)も取り上げている作文例であるが、松崎(2016)が述べるように、「理由は」に呼応すべき「からです。」が複数の文をまたいでいるために、不適切な文章になっている。複数の先行研究が述べるように、あることからの理由を述べる際に「理由は」ではじめた場合、「からです」という締めは、(従属節は含んでもよいが)その文内の文末に置かないと不自然になる。

一方で、あることからの理由というもの、一文で収まらないケースが少なくない。松崎(2016)では、(18)における「お母さんが～思った(からです)」を「理由」でなく「経緯」としているが(そしてそれは正しいものと思われるが)、小学生段階で狭義の「理由」と「経緯」を峻別して理解するのは難しく、どちらも「なぜ～か」の答え」程度の、広義の「理由」として扱わざるを得ないと思われる⁹。その場合、複数の文で述べざるを得ないような長い理由をどのように表現したらよいか、どのような指導があり得るのかについては、あまり具体的な

検討は行われていない。この点について、本研究グループでは、松崎(2016)等の方向性をさらに進めて、(18)のような文章をどのように直したらよいか、メタ的な分析を含めて検討中である。具体的にはまず、以下の2点について計画中である。

- (19) 〈「理由」の述べ方に関する検討〉に対する例
- (18)のような例を、内容はできるだけ活かした形で書き換えたバリエーション例を(研究者サイドで)検討する。
 - 一方で、(発達段階に応じて提示の仕方を変えながら)、(18)のような例をどのように書き換えたらいよいかを、広義の校正活動として児童・生徒に行ってもらおう。
- (19) a については、書き換えの代案例として、例えば下記のようなものを想定している。
- (20) わたしのしょうらいのゆめは、カフェやレストランで働くことです。理由は、お母さんが働いているところを見たり、仕事を手伝ったりして、カフェやレストランの仕事が楽しく、やりがいのある仕事だと思ったからです。
お母さんが働いている所を見ていると、とてもいそがしそうにハンバーグやからあげ、スパゲッティなどを作っています。私もいそがしいようなママお母さんをお母さんを見ていると、なんだか手伝いたくなってきました。そして、初めてお母さんのお店で、お皿にもりつけなど、かんたんな仕事をした時でも、この野菜をお客さんが食べるんだなあ。と、本当に働いている人みたいな感じがしました。そして、お母さんが、私が野菜を切って、もりつけをしたお皿を、お客さんの前に出しました。それをお客さんが食べる前、私は少しふ安でした。けれどもお客さんが食べると、「おいしい。」といってもらいました。その時私は、初めて、カフェやレストランで働いて、お客さんに、もっとおいしいといっほしい、笑顔になってほしい、と思いました。

(19) b については、発達段階への配慮が、なかなか難しい問題であり、具体的な調査計画の策定にまで至っていない。平成30年度全国学力・学習状況調査「国語」小学校A[5](3.2における例文(16))において、校正作業に類する課題が出題されているが正答率は思わしくなく、理解・定着にとって効果的な活動を策定するには十分に慎重な検討が必要と見込まれるためである。

また、上記の問題と関連して、「理由を述べる文・文章の、外部に対する位置付け(の適切さ)」という論点についても検討している。上記(18)の文章は、「夢」という課題に対する作文であるが、上記で扱った問題を除外すれば、自分の将来の夢について述べる文章(の一部)としては、内容的には非常に適切なものである。特に、300字なり400字なりという、一定以上の長さの文章においては、「意見・主張とその理由・根拠」だけでは文章は完成しない。「理由、根拠を一文に収める」というルールを維持して文章を書こうとすれば、「意見・主張とそ

の理由・根拠」だけでは長くて二つの文にしかないわけで、それ以外に何を書くのか、それ以外の部分とどうつなげるのか、という問題を検討する必要がある。一定以上の長さの文章を書く場合においてどのような型がありうるのかについて、「理由述べ」の文を軸にした類型化を試みたいと考えている。

検討を開始している第二点は、「理由・根拠として適切な内容とはどのようなものか」という点である。具体例として、3.2.に挙げた例文(17)を再掲する。

- (21) ぼくは、しょう来医者になりたいです。理由は六さいの時におじいちゃんがなくなってとても悲しかったからです。 (小5) (17の再掲)

上記(21)の下線部については、許容の範囲であるという読者もいるとは思われるが、不自然と判断する読者も少なくない(今回の研究においては判断者2名中2名が不自然と判断)。不自然さをなくすための修正案としては、例えば下記のようなものが想定される。

- (22) ぼくは、しょう来医者になりたいです。理由は六さいの時におじいちゃんがなくなってとても悲しい思いをして、医者になればもっと何かできることがあるのではないかと思ったからです。

何を以て、二つの命題の一つがもう一つの命題の「理由」として適切なものとして認められるのかという問題は非常に複雑ではあるが、具体例な誤りと代案を示すことによって、標準的な日本語使用者が適切だと感じる「理由(とその提示の仕方)」の感覚を身につけ、磨いていくことは重要である。教材として形になったものを策定するために、このタイプの誤りの例を収集し、対比できる修正案を作成して集積する計画を立てている。

上記の「内容的に理由にふさわしいものが選ばれていない」「理由を述べたあとの文章展開に難が生じる」等の課題は、1.で指摘した、近年の全国学力・学習状況調査の「書くこと」に関する課題の「①理由や根拠を適切に示して自分の考えを書くこと」と関連する課題であると考えられる。平成31年度全国学力・学習状況調査「中学校」③二では、「インターネットでの買い物にはない、地域の店の魅力」について、(23)のような前文脈に続けて、アンケート調査結果を根拠とする文章を作成する(指摘された書き出しに続けて、部分に続きを書く)問題が出された。この問題は、正答率は78.0%であったものの、その内訳をみると、「解答類型1：根拠となる情報を適切に抽出して書く」とどまった割合が18.3%であった一方、「解答類型2：取り出した情報を基に自分の考えを加えて書く」ことまでできた割合は7割に満たず(59.7%)、課題があると指摘されている。

- (23) 平成31年度「中学校」③二：

また、昨年八月に青空商店街が行ったアンケート「利用者が感じる地域の店の魅力」の結果からも分かることがある。例えば

次は、「解答類型1：根拠となる情報を適切に抽出して書く」と「解答類型2：取り出した情報を基に自分の考えを加えて書く」の解答例である。

- (24) 解答類型1：

(また、昨年八月に青空商店街が行ったアンケート「利用者が感じる地域の店の魅力」の結果からも分かることがある。例えば、)回答者全体の七十二パーセントが挙げている「必要なものが近所で手に入る」ことも地域の店の魅力だ。

- (25) 解答類型2：

(また、昨年八月に青空商店街が行ったアンケート「利用者が感じる地域の店の魅力」の結果からも分かることがある。例えば、)「顔なじみの店員がいて安心できる」という意見が三十五パーセントある。インターネットでの買い物とは異なり、店員と直接顔を合わせたり会話をしたりしながら買い物を楽しめることも、地域の店の大きな魅力であると考えられる。(筆者注：下線は筆者。「自分の考え」とされる部分に引いている。)

これらを見ると、根拠を述べる際、「根拠となるデータ」の部分と、「そのデータがどのような意味を持つのか・どのような点で根拠となり得るのか」(上記の問題の場合は「どういった点で地域の魅力となるのか」=(25)の下線部分)を説明する部分の双方が求められているが、そういった構成を認識できているかや、「データがどのような意味を持つのか」という、データの内容を抽象化した文章が作成できるか、といった点に課題があると捉えることができよう。

また、平成29年度全国学力・学習状況調査「小学校」B③では、「きつねの写真」という物語について、登場人物の「松ぞうじいさん」と「とび吉」が「きつね」だと考える根拠について説明する文章を、条件1「【物語の一部】から言葉や文を取り上げて書くこと」、条件2「取り上げた言葉や文をもとに、どうして松ぞうじいさんやとび吉がきつねだと考えるのかを書くこと」、条件3「60字以上、100字以内にまとめて書くこと」の3つの条件にあわせて書く課題が出されたが、正答率は30.4%であった。この問題も、平成31年度「中学校」③二と同様、条件1が「根拠となるデータの提示」、条件2が「そのデータがどのような意味を持つのか・どのような点で根拠となり得るのか」に該当し、その双方を解答に要求する問題だと捉えられるが、分析結果を見ると、条件2を満たしていないものが25.8%となっており、同様の課題があるといえる。

これらの課題については、上記(19)に示した調査計画を実施することで、「理由・根拠として適切な内容とはどのようなものか」「理由を述べる文・文章の、外部に対する位置付け(の適切さ)はどのようなものか」といったことに対する理解が深まり、1節で取り上げた「①理由や根拠を適切に示して自分の考えを書くこと」の課題解決に繋がるのではないかと考えている。

5. おわりに

児童生徒作文における誤りについては、誤りの類型化(種類分け)に関する分析・知見の蓄積はあるが、「どのようなタイプの誤りが、いつごろ(どれぐらいの発達段階で)、どれぐらいの量で発生するのか」という点に関する先行研究の知見は少なく、本研究はまずはその点について一定の調査を行った上で、誤りの修正について検討を行った。誤りの修正はメタ活動であるため、的確な活動ができれば理解・定着には高い効果が期待できるが、発達段階に適切に合わせた課題設定をしないと奏功しないリスクがある(大多数の児童・生徒が「どこが不適切なのかさっぱり分からない」等のトラブルを発生する、等)。課題の難易度についてはかなりの幅を設けて、簡単なものから様子を見ていく必要がある、というのが現時点での感触である。

以上、本研究プログラムの活動の趣旨と初動の研究について述べたが、現時点ではポーリング調査・議論の端緒、という段階であり、大方の批正・ご協力をいただければ幸いである。特に、文章作成に関するメタ言語活動(DDL¹⁰等を含む)については、連携の幅を広げたいと考えている。

[注]

* 1 以下、1)~5)が「理由や根拠を適切に示して自分の考えを書くこと」についての指摘、6)~9)が「文の主述や成分同士の照応等を考えて書くこと」についての指摘である。

1)平成31年度・小学校国語(調査概要)

相手に分かりやすく情報を伝えるための記述の工夫を捉えたり、目的や意図に応じて自分の考えの理由を明確にし、まとめて書いたりすることに課題がある。

2)平成31年度・中学校国語(調査概要)

自分が伝えたいことについて資料の中から根拠となる情報を取り出して正確に書くことはできているが、自分が伝えたいことの根拠として読み手に分かりやすいように書くことに課題がある。

3)平成29年度・小学校国語(調査概要)

具体的な叙述を基に理由を明確にして、自分の考えをまとめることにも課題がある。

4)平成29年度・中学校国語(調査概要)

伝えたい事実や事柄について、根拠として取り上げる内容が適切かどうかを吟味する点に、依然として課題がある。

5)平成28年度・中学校国語(調査概要)

自分の考えを書く際に、根拠を示すことは意識されているが、根拠として取り上げる内容が適切かどうかを吟味したり、どの部分が根拠であるかが明確になるような表現上の工夫をしたりすることに、依然として課題がある。

6)平成30年度・小学校国語(調査概要)

主語と述語との関係などに注意して、文を正しく書くことに課題がある。

7)平成30年度・中学校国語(調査概要)

文の成分の順序や照応、構成を考えて適切な文を書くことに課題がある。

8)平成28年度・中学校国語(調査概要)

文の成分の照応について理解することに課題がある。

9)平成25年度・小学校国語(調査概要)

依然として課題が見られるもの：複数の内容を含む文の中の語句の役割や語句相互の関係を理解すること

* 2 メタ言語能力育成の重要性については、森山編(2009)や秋田ほか編(2019)等に指摘が見られるが、前者は主として言語研究・言語教育研究の立場からその重要性を指摘するにとどまっており、後者は中・高生を対象として漢文と日本語の比較をする授業実践を提案するなど興味深い実践が見られるが、小学生を対象とする授業提案は見られない。本研究では、小・中学校を対象としたメタ言語能力育成のための授業提案を目指すものである。

* 3 8種類には「その他」も含む。なお、小学生作文では「その他」を入れて7種類の分類となっている。

* 4 勘米良・松崎(2017)では、松崎(2016)で取り上げた「理由述べ表現」を含めた形で「修飾関係の不具合」に関する詳細な分析を行っている。本研究では、児童・生徒の作文における誤りの全体像を把握するため、「理由述べ表現」と「修飾関係の不具合」を分けて分析するなど、松崎(2016)、勘米良・松崎(2017)とは異なる分類基準を採用した。

* 5 (1)に挙げた分類項目のうち、具体例が浮かびにくいと思われるものを以下に挙げる。

(例2)(例3)は、一文単位で見たときには日本語として不自然な文ではないが、前文とあわせてみると不自然に感じられる。

b 2④：文末表現の選択ミス

(例1) もちろんのうだけでなく、のう以外のところで病気になった時でもすぐ対応でき治せる医者になりたいです。

b 3②：一文をこえた文末表現の選択ミス

(例2) 小学二年生の冬休みのことです。宿題で、いろ鉛筆で洗い物をする母の姿を描いたときです。

b 3⑤：一文をこえた重複表現・冗長表現

(例3) たとえ分からないことも、大切な事だと思いました。たとえ分からない事も、自分で調べて、自分のモノにしていきたいです。

* 6 この「児童・生徒作文コーパス」は、宮城・今田(2015)で取り上げられているコーパスである。

* 7 以下、例文の下線は筆者による。

* 8 実際は縦書きである。

* 9 大まかに過ぎるきらいもあるが、(18)のような例においては、概ね「将来の夢がカフェ等で働くことである(ことの)理由」は「カフェ等で働くことによって、いろいろな人に笑顔になってもらえるから」というようなもので、「カフェ等で働くという夢を持つようになった理由」が「カフェ等での仕事が楽しくやりのあるものであると感じる体験をした」ということであろうかと思われる。一般化して言えば、前者は「AがBである理由」・「AがBした理由」等にあたるもの、

後者は「『AがBである』・『AがBした』と判断した・思うようになった理由」等にあたるものであり、「理由・根拠」と「経緯・きっかけ」を分ける立場から言えば、後者は厳密には「理由・根拠」ではなく、「経緯・きっかけ」ということになると思われる（この基準で言えば(17) (21)は再掲）の代案例の(22)「六さいの時におじいちゃんがなくなってとても悲しい思いをして、医者になればもっと何かできることがあるのではないかと思ったからです。」も厳密に言えば「理由・根拠」ではなく「経緯・きっかけ」ということになる）。両者の区別の厳密な基準についての検討や、その区別をいつ、どのように教育の場面に持ち込むべきかについての検討は今後の課題である。

*10 DDL (Data-Driven Learning・データ駆動型学習) については西垣ほか(2019)等を参照されたい。

【引用文献】

- 秋田喜代美・斎藤兆史・藤江康彦編(2019)『メタ言語能力を育てる文法授業－英語科と国語科の連携－』ひつじ書房
- 新井紀子(2018)『AI vs. 教科書が読めない子どもたち』東洋経済新報社
- 伊坂淳一(2012)「中学生の日本語表現における文法的不適格性の分析」『千葉大学教育学部研究紀要』60, pp.63-71
- 伊坂淳一(2013)「小学校高学年児童の日本語表現における文法的不適格性の分析」『千葉大学教育学部研究紀要』61, pp.15-22
- 勘米良祐太・松崎史周(2017)「児童作文における「修飾関係の不具合」の分析」『浜松学院大学 学習支援センター紀要』8, pp.1-12
- 西垣知佳子・安部朋世・物井尚子・神谷昇・小山義徳

- (2019)「小学校における英文法と国語科文法の連携－文法規則発見活動で見られたメタ言語の分析から－」『小学校英語教育学会誌』(JES Journal) 19号, pp.194-209
- 松崎史周(2016)「児童作文における「理由述べ」表現の分析－「将来の夢」に関する作文の場合－」『解釈』62(5・6), pp.12-21
- 宮城信・今田水穂(2015)『『児童・生徒作文コーパス』の設計』『第7回コーパス日本語学ワークショップ予稿集』国立国語研究所, pp.223-232
- 森山卓郎編(2009)『国語からはじめる外国語活動』慶應義塾大学出版会
- 森山卓郎(2012)「言語習熟論あるいは社会的言語習得論－接続表現を例に－」『日本語学』31-13, pp.46-55
- 森山卓郎(2016)「わかりやすい日本語と国語教育－接続関係を中心に－」野村雅昭・木村義之編『わかりやすい日本語』くろしお出版, pp.167-182
- 平成31・30・29・28・25年度の各「全国学力・学習状況調査の結果(概要)」及び「報告書」(<https://www.nier.go.jp/kaihatsu/zenkokugakuryoku.html>: 2019.09.10確認)

【付記】

- ・本稿は全国大学国語教育学会第137回仙台大会における口頭発表を大幅に修正したものである。口頭発表の席上で有益な質疑・コメントを下された皆様に感謝申し上げます。
- ・本稿は、科学研究費「言語分析力を育成し国語文法力向上に寄与する国語データ駆動型学習教材開発の研究」(基盤研究(C): 課題番号19K02700)「作文を支援する語彙・文法的事項に関する研究」(基盤研究(B): 課題番号26285196)「日本語名詞節の内部構造と、主節に対する機能に関する研究」(基盤研究(C): 課題番号17K02674)の成果を含んでいる。