

# 子どもの作文の分析研究\*

増田 信一\*\*

(国語科教育研究室)

**要旨：**国語科の授業で作文を書かせることは、かなり活発に行われているのに、子どもの作文力は思ったように向上していない。しかも、作文嫌いの子は増える傾向にある。そこで、小学生・中学生・高校生に同じ条件で作文を書いてもらい、それらを分析していくことによって、どこに問題があるのか明らかにして指導法の改善を促し、作文指導に役立てようとしたのがこの研究である。なお、この研究は、平成2年度の「教育研究学内特別経費」を受けて実施したものである。

**キーワード：**作文指導 作文能力 学力差 表記ミス

## I 調査の概要

この研究のためのプロジェクトは、「小・中・高校生の作文能力の分析と指導法の開発」という名称であり、このプロジェクトの構成メンバーは次の4名である。

増田 信一	奈良教育大学国語科教育研究室	教授	(代表)
須貝 千里	奈良教育大学国語科教育研究室	助教授	
沖 久雄	奈良教育大学国語科教育研究室	助教授	
米田 猛	奈良教育大学附属中学校	教諭	

調査・研究内容が教育現場に直結するものだけに、次の3名を研究協力者として参加していただき、5回にわたった会合(企画・分析・検討など)にご協力いただいた。

佐田 寿子	榛原町立東榛原小学校	教諭
岸本憲一良	香芝町立五位堂小学校	教諭
植西 浩一	奈良教育大学附属中学校	教諭

「実施の要領」として調査協力校に配付したのは次のとおりである。

### 記

- |         |  |
|---------|--|
| 1 対象学年  | 小学2年、小学5年、中学2年、高校2年                      |
| 2 実施時期  | 平成2年10月中旬～下旬                             |
| 3 作文の内容 | 「すきなもの」という題で、同封の原稿用紙に600字以内の作文を書かせてください。 |

\* An Analytical Study of Students' Essays

\*\*Shinichi MASUDA (Department of Japanese Education, Nara University of Education)

- 4 学力の記入 子どもひとりひとりについて、各学級（または学年）の前学期末の国語科の成績を、下（1・2）、中（3）、上（4・5）の三段階に分け、「下・中・上」の別を、原稿用紙の題名の下に記入してください。（作文を学力別に分析する上で必要です。）
- 5 学習環境の記入 同封の「学習環境記入用紙」次のことを記入してください。
- (1) 学校名・学年名
  - (2) 子どもたちの言語環境・国語科の表現指導の概略
- 6 実施に当たっての注意
- (1) 作文を書かせるのは、原則として国語科の授業時間を使い、これに当てる時間は40分とする。（やむを得ない場合は、家庭で、時間を40分に限定して書かせてもよい。）
  - (2) 次の時間に作文を書いてもらうことは予告するが、その内容にはふれない。
  - (3) 筆記用具は、はっきり見えるように濃いえんぴつを使わせること。
  - (4) 次に教師の発言のサンプルを示す。教師の発言はできるだけ簡潔にすること。
    - ア （原稿用紙を配付する。）
    - イ 学年・男女別を記入してください。
    - ウ 「すきなもの」という題で作文を書いてもらいます。原稿用紙のはじめから、本文を書き始めてください。
    - エ （子どもたち書く。）
    - オ 書き終わった人はよく見直して、直したほうがよい文字や言葉を直してください。
    - カ （40分過ぎたら）これで終わりです。ご苦労様でした。後から前に送ってください。

なお、「子どもの作文作成についてのお願い」の依頼状は、学校長あてと担当教師あての二通を送付した。

次に、調査にご協力いただいた「調査協力校名」を記す。企画段階では、奈良県の公立学校だけを考えていたが、できるだけ、広い範囲にわたる公約数的な数値を得たいという意見が出て、全国規模に修正した。調査対象学級は、学校ごとに一学級（小学校は2年と5年）としたが、一学級20名以下の学校については、二学級実施してもよいことにした。

〈小学校〉 奈良県榛原町立東榛原小学校、奈良県香芝町立五位堂小学校、奈良県大和高田市立磐園小学校、奈良県奈良市立富雄北小学校、奈良県奈良市立大安寺小学校、奈良県御杖村立神末小学校、奈良県曾爾村立下曾爾小学校、北海道札幌市立幌南小学校、東京都保谷市立栄小学校、沖縄県東風平町立白川小学校

〈中学校〉 奈良県大和高田市立高田中学校、奈良県奈良市立平城中学校、奈良県吉野町立吉野中学校、奈良県新庄町立新庄中学校、奈良県斑鳩町立斑鳩中学校、北海道札幌市立啓明中学校、千葉県野田市立野田第一中学校、岐阜県岐阜市立加納中学校、兵庫県三田市立八景中学校、佐賀県三瀬村立三瀬中学校（奈良教育大学附属中学校）

〈高等学校〉 奈良県立高田高等学校 奈良県立北大和高等学校 東京都立府中東高等学校 東

京（私立）和光高等学校 神奈川県立豊田高等学校

なお、「国語学力の記入」がなかった二学級は集計の際に除外した。それと、奈良教育大学附属中学校の数値は別に集計し、「中学2年の数値」から除外した。これは、公・私立校の作文指導と国立附属校の作文指導のしかたの違いや学力差を見るためである。

集計にあたって、「薄すぎて判読しにくい者」「全く記入してない者」「書き出しの1・2語だけの者」は除外した。除外した人数は、小学2年1名、中学2年3名、高校2年87名であった。高校2年の除外人数が異常といえるほど多いのは、こういう調査をする上での大きな問題点であるといえよう。この結果、集計に使用した人数は次のようになった。

〈表1〉 作文調査人数の内訳

学 年	下位生	中位生	上位生	計
小学2年	33	120	43	196
小学5年	74	148	92	314
中学2年	68	140	122	333
高校2年	57	106	97	260

今回の分析研究に当たっては、上記の7名が各人の希望する分析項目について、それぞれの独自の方法で取り組んだのであるが、この研究報告は、増田信一が担当した部分だけについてのものであることをお断りしておく。

## II 主題意識について

作文を分析し評価する上でもっとも重視しなければならないのは、主題意識である。他の分析項目についてどれほどよくできていたとしても、文章としての主題性が乏しければ、その作文は優れた内容であるとは判定できない。分析や評価を簡略化する意味で、私は、次の三段階に分類する方法を採っている。

〈平凡〉話題そのものが分裂していたり、事実の羅列に終始していたり、自分の考えがばらばらであって、文章としてのまとまりがないもの。

〈個性的〉テーマとしての重要度はともかくとして、一つのテーマに統一されていて、言いたいことがはっきりしていて、文章としてのまとまりがあるもの。

〈説得力〉相手に訴えかけるだけの強さのあるテーマが効果的に述べられていて、読み手の共感や問題意識を喚起するもの。

今回の調査では、年令差を三歳ずつ離れたため、「読み手の共感や問題意識」の中味は、それぞれの学年の発達段階に応じて異なるので、評価の観点も学年によって変えてある。

各学年とも、「下位生」「中位生」「上位生」の数値を比較していくと、学力差と主題意識との相関度がきわめて高いことに驚かされる。上のパーセントで示された数値を、「平凡」1点、「個性的」2点、「説得力」3点として点数化してみると、その差の大きさがさらにはっきりとしてくる。次の〈表3〉がそれである。

〈表2〉 主題意識について (数値はパーセント)

	下位生			中位生			上位生			平均		
	主題意識			主題意識			主題意識			主題意識		
	平凡	個性的	説得力	平凡	個性的	説得力	平凡	個性的	説得力	平凡	個性的	説得力
小学2年	72.7	27.3		13.3	79.2	7.5	4.7	81.4	13.9	21.4	70.9	7.7
小学5年	52.7	45.9	1.4	7.4	77.7	14.9	4.4	79.3	16.3	17.2	70.7	12.1
中学2年	33.8	53.0	13.2	7.9	71.4	20.7	3.3	55.7	41.0	11.5	61.8	26.7
高校2年	17.5	73.7	8.8	8.5	70.8	20.7	9.3	62.9	27.8	10.8	68.5	20.7

〈表3〉 学力差による主題意識の違い (数値はパーセント)

学 年	下位生	中位生	上位生	中位生と下位生の開き	上位生と中位生の開き	上位生と下位生の開き
小学2年	127.3	194.2	209.2	66.9	15.0	81.9
小学5年	148.7	207.5	211.9	58.8	4.4	63.2
中学2年	179.4	212.8	237.5	33.4	24.7	58.1
高校2年	191.3	212.2	218.5	20.9	6.3	27.2

上の表で見ると、「上位生と中位生の開き」よりも「中位生と下位生の開き」のほうが数値の差は大きいし、低学年ほど下位生の落ち込みが目立っている。このようなことから、小学校低学年での下位生に対する効果的な作文指導の必要が望まれる。

### Ⅲ 段落意識について

主題がしっかりした文章を書かせるための指導の第一は、「書きたいこと」「相手に訴えたいこと」の絞り込みであり、焦点化であるが、第二に重要なのは、それをどのように構成していくかという段落意識に関する指導である。その出発点として、子どもたちの段落意識がどういう状態にあるのかを知ることは、指導の手立てを明確にしていくために、どうしても必要なことである。分析にあたって次の三段階に分類し、それとは別に、「段落なし」の人数を除いて「段落数」を調べた。

〈段落なし〉文章をいくつかのまとまりに分けようとする意図が形に表れていないもの。一段落だけのものもここに含めた。

〈段落の過不足〉一文一段落であったり、300字以上の段落のあとに一文だけの段落が付いているような、段落構成上 unnatural さを感じさせるもの。

〈整然とした段落構成〉今回の制限字数600字から見て、3～5の段落数で、段落間の関係が整っていて、文章全体が見渡せるもの。

段落意識の集計で、「平均」値を出す意味は問題となるが、あえてそれを示したのは、思ったほど学年差が見られなかったからである。とくに、「段落意識なし」が4つの学年の平均で3分

〈表4〉 段落意識について (数値はパーセント)

	下 位 生				上 位 生				平 均			
	段 落 意 識				段 落 意 識				段 落 意 識			
	なし	過不足	整 然	段落数	なし	過不足	整 然	段落数	なし	過不足	整 然	段落数
小学2年	66.7	21.2	12.1	6.1	51.2	18.6	30.2	6.8	54.1	25.5	20.4	6.0
小学5年	42.3	41.9	14.9	5.1	28.3	37.0	34.7	5.7	40.8	34.1	25.1	5.3
中学2年	25.0	41.2	33.8	3.9	18.9	23.8	57.4	4.1	21.2	32.4	46.4	4.1
高校2年	49.1	22.8	28.1	3.8	28.9	25.8	45.4	3.7	30.4	27.3	42.3	3.8
平 均	45.8	31.8	22.2	—	31.8	26.3	41.9	—	36.6	29.8	33.6	—

の1以上を占めていることは、作文指導上の大きな問題である。段落意識がないままに文章を書くということは、相手に訴えたり説得したり共感を求めようとする意識が欠如していることを示しており、課題を出されて消極的な姿勢のまま書かされたという受身の立場を感じさせられるからである。

これを、「主題意識」のときと同じように、「段落意識なし」1点、「段落の過不足」2点、「整然とした段落構成」3点として点数化してみると、「下位生と上位生の差」や「学年差」が少ないことが判然とする。

〈表5〉 学力差による段落意識の違い

学 年	下 位 生	上 位 生	上位生と下位生の開き
小学2年	145.4	179.0	33.6
小学5年	170.8	206.4	35.6
中学2年	208.8	238.7	29.9
高校2年	179.0	216.7	37.7

このような結果が出た原因は、段落意識に関する指導の欠如である。「整然とした段落構成」のパーセンテージが、学年が進むにつれてわずかながら増えているが、この程度の伸びは、段落指導そのものがなくても自然発生的に伸びた程度に過ぎない。強いて学年差の大きいところを探すと、中学2年で、下位生が小学5年と比較して18.9パーセント、上位生が21.3パーセントの伸びを示している点である。(それにしても、高校2年の数値が下位生・上位生とも中学2年より目に見えて落ちていることが気にかかる。高校での作文指導が促されなければならない。)

#### IV 接続語意識について

子どもの成長に伴って、「並立の接続語」をまず身につけ、つづいて「逆接の接続語」、「説明の接続語」「順接の接続語」を身につけるようになっていくというのは、長い間の指導経験から言えることであるが、今回も、並立・逆接・順接と学年差が順調に出たが、「説明の接続語」が

〈表6〉 接続語意識について (数値はパーセント)

	下位生				上位生				平均			
	接続語意識				接続語意識				接続語意識			
	並立	逆接	説明	順接	並立	逆接	説明	順接	並立	逆接	説明	順接
小学2年	57.6	15.2	6.1	6.1	32.6	39.6	14.0	2.3	43.9	35.7	11.2	12.2
小学5年	33.8	59.5	5.4	12.2	39.1	57.6	54.3	27.2	34.4	55.4	43.3	22.6
中学2年	42.6	47.1	8.8	23.5	34.4	63.9	18.0	23.8	33.9	54.5	19.4	24.2
高校2年	24.6	38.6	33.3	22.8	29.9	51.5	29.9	23.7	28.8	47.3	28.5	42.3

思ったように出なかったのは、作文の題名からみて、「説明の接続語」を必要とするような書き方でなく、生活文的・随想的な表現のしかたのものが多かったためである。なお、接続語については、ひとりの子どもが複数の種類の接続語を使うものもいたので、合計は100パーセントを超えている。

#### V 文意識・文末意識について

〈表7〉 文意識について (数値はパーセント)

	下位生			中位生			上位生			平均		
	文意識			文意識			文意識			文意識		
	全字数	文字数	会話数	全字数	文字数	会話数	全字数	文字数	会話数	全字数	文字数	会話数
小学2年	365.2	35.4	3.0	473.5	36.7	36.7	518.6	36.8	51.5	465.2	36.5	31.1
小学5年	413.6	37.3	8.2	474.0	37.4	26.4	502.5	40.8	14.1	468.1	38.4	18.4
中学2年	457.0	40.4	5.9	473.4	43.9	7.1	498.2	40.8	13.1	479.2	42.0	9.1
高校2年	370.2	39.1	1.8	426.9	42.0	2.8	452.6	42.1	2.1	424.0	41.4	2.3

原稿用紙そのものが600字詰め、与えられた時間が40分であったためか、学年差はほとんど見られなかった。私は、15年前に、今回と同じような条件での600字作文を全国規模で書かせたが、そのときの一文の平均字数は43字であった。今回の平均字数は39.6字であるから、15年間に約3字短くなったことになる。なお、会話文についても調査したが、学年が低いほど数値が大きく、学年差がかなりあることがはっきりした。

〈表8〉 文末意識について (数値はパーセント)

	下位生			中位生			上位生			平均		
	文末意識			文末意識			文末意識			文末意識		
	混在	統一	効果的	混在	統一	効果的	混在	統一	効果的	混在	統一	効果的
小学2年	24.2	75.8	0	11.7	79.2	9.1	16.3	74.4	9.3	14.7	77.6	7.7
小学5年	21.6	59.5	18.9	18.9	61.5	19.6	18.5	37.0	44.5	19.7	53.8	26.8
中学2年	41.1	51.5	7.4	32.9	50.0	17.1	21.3	44.3	34.4	30.3	48.5	21.2
高校2年	36.8	57.9	5.3	28.3	56.6	15.1	12.4	64.9	22.7	24.2	60.0	15.8

「文末表現の統一」の数値が低学年ほど高い結果が出たのは、低学年の作文指導に力が入れていることを表している。小学2年と高校2年を対象にして、同じ大きさの升目に文字を書かせたことの是非は問われるとしても、小学2年の全字数465.2字に対して、高校2年の全字数は424.0字でしかなかったことは、何を示唆しているものであろうか。この報告の最初で、集計不能で除外した人数を小学2年1名に対して高校2年87名と記しておいたが、このことと合わせて考えると、高校での作文指導（作文学習以前の教育のあり方そのもの）に大きな問題があることを放置してはいけない。（依頼校の選び方や依頼のしかたにも問題はありと思われるが、ここでは、数値どおりの問題として受け取っていただきたい。）

この調査と並行して、「子どもたちの言語環境・国語科の表現指導の概略」について記入するアンケートをお願いしたことは先に記したが、小学校からの回答では表現指導の内容に関するものが多かったのに対して、中学・高校では国語学力そのものは高くても書けない子・書こうとしない生徒に対する指導をどうしたらよいかという悩みや訴えが多かったことが目についた。これらは、今後解決していかなければならない大きな問題を含んでいる。

「文末表現で、常体と敬体との混在」の数値が中学・高校で多いのは、無意識に起因する場合と効果的に表現しようと工夫する過程で文体が混在する場合とが考えられるが、今回の調査で、「混在」のものを詳細にわたって読み直したところ、後者のものと判定できるものが多く存在した。この意味では、「無意識な混在」と「意識的な混在」とを再分化して、後者を「統一」「効果的」の間に位置づけるのがよいであろうと考えている。

## VI 文字意識について

「文字意識」で最初に問題となるのは、「漢字意識」であるが、小学2年では「漢字をまったく使わない」者がかなりの数に上った。

〈表9〉 漢字をまったく使わない者（小学2年）（数値はパーセント）

	下位生	中位生	上位生	平均
小学2年	33.3	11.7	4.7	13.8

しかも、「漢字を使わない者」と「国語学力」との相関度はきわめて高かったのである。

〈表10〉 文字意識について（数値は実数）

	下位生			中位生			上位生			平均		
	文字意識			文字意識			文字意識			文字意識		
	漢字数	片仮名なし	片仮名字数	漢字数	片仮名なし	片仮名字数	漢字数	片仮名なし	片仮名字数	漢字数	片仮名なし	片仮名字数
小学2年	9.4	33.3	29.6	14.2	20.0	28.4	19.1	6.8	26.4	14.8	23.5	28.4
小学5年	26.9	6.8	28.4	44.5	7.4	31.6	58.7	13.0	31.2	44.5	8.9	30.8
中学2年	66.9	11.8	30.8	79.8	20.7	28.0	87.0	18.9	26.0	79.8	18.2	28.0
高校2年	64.3	17.5	26.0	73.5	23.6	28.0	87.9	21.6	23.6	76.9	21.5	25.6

小学5年以上の学年では、漢字を一字も使わない者はひとりも存在しなかった。使用された漢字の多くは二字熟語の名詞の漢語であり、四回程度は同一の漢語が出てくるが多かった。そのような漢語（普通名詞・数詞・固有名詞など）が五語程度出るものが多かったから、使用漢字の量はともかくとして、異なる漢字ごとに数えていくと、上の表の数値の3分の1か4分の1程度でしかなかったことになる。しかも、漢字で書いた語の中には、「表記意識」の項で詳述する「漢字を仮名に変えるべきもの」がかなり含まれていたから、適切に使用されていた漢字の量は二割程度減少してしまうことになる。

小学校の国語科の授業でもっとも充実していて、各種の国語学力テストでも高い達成度を示しているのは、「漢字書取テスト」であるが、今回の調査でみる限りでは、漢字の使用量は異常なほど少ない。しかも、このような傾向は、国語教育関係者の間では大きな話題となっていることである。小学生の理解漢字と表現漢字の実態をくわしく調査して、国語科の漢字指導のあり方を大きく転換する時期が近いうちにやってくるものと思われる。なお、最近、レポートをワープロで打って作成する中学生や高校生が増えつつあるが、このような場合の漢字使用量はかなり高い率を示している。

従来から、文章表現中に使われる漢字の量は、おおむね、25～30パーセントといわれてきたが、それと比較すると、どの学年の数値も低すぎる。〈表10〉は「使用漢字の実数」なので、それをパーセントに変えてみると、次のようになる。

〈表11〉 使用漢字のパーセンテージ

	下位生	中位生	上位生	平均
小学2年	2.6	3.0	3.7	3.2
小学5年	6.5	9.4	11.7	9.5
中学2年	14.6	16.9	17.5	16.7
高校2年	17.4	17.2	19.4	18.1

これまでの表では、下位生と上位生との数値の開きは大きく、学力差がはっきりしていたが、漢字の使用に関しては、学力差はあまり見られなかった。この傾向は、中学2年と高校2年にとくに顕著である。

片仮名を使う言葉としては、外来語や動物名、擬音語・擬態語などが一般的であるが、今回の調査では、従来は漢字で表記されるのが普通であった「光る言葉（中心語句的な性格をもつ言葉）」を片仮名で書いた例が多く見られた。これは、漢字が片仮名にとって代わる新しい傾向になるものと思われる。

## Ⅶ 表記意識について

この項目については、ひとり一人の作文について、表記上問題であると思われる項目をすべて書き出して、それをグループ化していき、同じ種類の「表記ミス」はいくらあっても1として集計した。





集計でも、奈良教育大学附属中学校で調査していただいた分は除外した。公立校との学力差をなくすために、国立大学附属中学校の入試で抽選が義務づけられるようになってから10年以上の時間が経過する中で、それまでは、国立大学附属中学校に集中していた「学力エリート」たちの私立中学への流出が定着化して、両者間の学力差がかなり平均化したはずなのに、今回の調査でも両者間の作文力の差はかなりはっきりと出てしまった。

両者の学力差をはっきりと見えるようにするために、〈表3〉と〈表5〉で点数化を試みた方式を採用して、学力差が大きく出た、「主題意識」「段落意識」「全字数」「文末意識」「漢字数」「表記意識」の6項目について、両者を比較してみた。これは、あくまでも両者を比較して作文指導に役立てるためであって、それ以上の意図はないことを断っておく。なお、数値の煩雑さを避けるために、公立校も附属校とも「学年平均値」だけを比較することにした。

〈表14〉 公立中学2年と国立中学2年の作文力の比較

	主題意識	段落意識	全字数	文末意識	漢字数	表記意識
公立校	209.9	225.2	479.2	190.9	79.8	274.6
附属校	234.6	263.1	563.3	205.2	99.4	297.3
点数差	24.7	37.9	84.1	14.3	19.6	22.7

(数値は「全字数」と「漢字数」は実数、それ以外はパーセント)

両者の間に、これだけの差が出るということは、入学以前に身につけた学力差が存在しているという事実は認めなくてはならないが、それだけでなく、教師の指導方法や指導力の差ということもかかわってくるように思える。このことは、「全字数」の差に歴然と表れている。制限字数600字の原稿用紙で平均563.3字ということは、訓練の積み重ねがなくてはできるものではない。また、段落意識の差37.9もかなり大きく、計画的な段落指導の積み重ねがなければ、このような差はつかないはずのものである。

以上述べてきたように、効果的な作文指導法を生み出していくためのヒントを、今回の調査からいくつも発見することができた。さらに、調査結果を検討しなおして、有効な作文指導法を開発していかななくてはならないと思う。終わりになったが、今回の調査にご協力いただいた方々に心からお礼を申し上げたい。