

JSL 高校生の国語科目の読解記述問題に見られる困難さ —「複文」「接続表現」に焦点を当てて—

高柳 奈月

要旨

本研究では日本語指導が必要とされる JSL の高校生が学年相応のレベルの国語科目の読解を前提とした記述問題を行う際に「複文」「接続表現」についての困難を抱えているかを明らかにするために調査を行った。その結果、読解の内容理解問題に正解しても記述で正確な産出が見られない場合、文体の違いによる接続表現の問題があること、読解の内容の読み取りに失敗する理由について、文章の中から特定のキーワードのみを抽出し内容を判断しているため深く理解できないことから、複文理解に問題がある可能性が示唆された。内容理解でつまづく生徒は、キーワードで判断する一定の傾向があるのではないかと考えられる。このような場合、単語単位での文章理解に留まっているため、文法や接続表現を読み取れずにキーワードとして注目した単語と同じ単語や、文末の肯定文／否定文で文意を判断している可能性があることが示唆された。

1. はじめに

近年、日本の高等学校では日本語指導が必要な生徒(以下、JSL)の数が年々増加している。JSL は、家庭で使用される言語と日本語の 2 言語(またはそれ以上の複言語)の環境の中で育っていく。さらに来日年齢や社会的要素など多様な背景を持っているため、母語話者である日本人や、第一言語が確立している段階で第二言語として日本語を学び大学に進学する留学生とは、第一言語、第二言語ともに言語の習得・学習の過程が異なる。

このような、2 言語環境の中で生きるバイリンガルの言語能力は、2 年もあれば習得可能な対人関係におけるコミュニケーションの力である生活言語能力(以下、BICS)と、習得に 6~7 年はかかる教科学習に必要な認知・教科学習言語能力(以下、CALP)に分類されている(カミンズ・中島訳,2021)。また、これらの能力を場面依存度と認知力必要度の高低で言語活動を 4 つの領域に示す場合、CALP はこの 4 領域の中で、場面依存度が高く認知力必要度も高いものとして位置づけられており、本を読む、レポートを書く、口頭発表をするといった活動が当てはまる(カミンズ・中島訳, 2021)。CALP については

生活の中で身に付くことはあまり期待できず、日本語指導担当教師が中心となった計画的な支援が必要になる(文部科学省, 2019)。

では、高校で求められる能力とはどのようなものだろうか。文部科学省(2018)は、高校1年次に学習する「現代の国語」の教科の目標、各科目の目標及び内容として「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の3つを掲げている。このうち、知識及び技能、思考力、判断力、表現力等について記述する。知識及び技能では、実社会に必要な国語の知識や技能を身に付けるようにすること、思考力、判断力、表現力等では、論理的に考える力や深く共感したり豊かに想像したりする力を伸ばし、他者との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを広げたり深めたりすることができるようにすることを目標としている。このうち、思考力、判断力、表現力等の書くこと分野で身につけることとして、目的や意図に応じて、実社会の中から適切な題材を決め、集めた情報の妥当性や信頼性を吟味して、伝えたいことを明確にすることなどを挙げている。また、読むことについては、文章の種類を踏まえて、内容や構成、論理の展開などについて叙述を基に的確に捉え、要旨や要点を把握すること、目的に応じて、文章や図表などに含まれている情報を相互に関係付けながら、内容や書き手の意図を解釈したり、文章の構成や論理の展開などについて評価したりするとともに、自分の考えを深めることを身につけるべき目標として置いている。また、書くことの言語活動例として、論理的な文章や実用的な文章を読み、本文や資料を引用しながら、自分の意見や考えを論述する活動、調べたことを整理して、報告書や説明資料などにまとめる活動などが挙げられている。各目標に引いた下線部分や活動例からは、高校1年次において情報の把握や関連付けといった分析を行った後に書くことが求められていることがわかる。

このように、高校の国語の授業にはただ書く行為だけを行うのではなく、「読む(以下、文章理解)」「書く(以下、文章産出)」といった活動の多くが連続していることがわかる。

また、文章産出能力は進学にも影響を与える。JSL生徒が家族滞在の在留資格で大学を受験する場合、入試区分は日本人と同様となり、総合型選抜、学校推薦型選抜、一般選抜のいずれかで受験を行う。これらの試験はいずれも小論文の試験が実施される(文部科学省, 2021)可能性があるため、文章産

出能力が必要となってくるが、文章理解や文章産出には獲得するのに時間を要する CALP が必要になる。しかしながら、上述した通り JSL は多様な背景を持つため BICS と CALP が十分に育たずに、能力が学年不相応の状態で学校生活を送るものもいる。また、JSL 児童生徒は小学生や中学生の時点で同年齢の日本人と比較すると文章産出面において困難を抱えている場合(鎌田, 2009)があることが研究で明らかとなっている。高校では、小学校や中学校よりも学習の内容が複雑化・抽象化するため、さらに文章産出の困難度が上がる可能性がある。そこで、本研究で、日本語指導が必要とされる JSL の高校生が年齢相応のレベルの読解前提の記述問題に対しどのような困難を抱えているのかを明らかにしたいと考える。

2. 先行研究 JSL の文章理解・文章産出の困難さの研究

JSL の文章理解の研究に筒井(2017)がある。筒井(2017)は、中学国語教科書においてどのような文法的要素が JSL 生徒の文章理解のつまずきの要因となっているかを明らかにするための調査を行った。調査は事前調査を行ったのち、中学 2 年生 25 名(日本語母語話者 9 名、JSL の漢字圏生徒 11 名、非漢字圏生徒 5 名)へ JSL にとってわかりにくい文法を含む文の意を問う調査を行った後、実際に JSL 生徒がつまずきやすい文法の教科書への出現頻度と文章のジャンルによる使用傾向の調査を行い、その後生徒がつまずいた文法形式が、実際に教科書とワークブックの読解問題を解く際に必要かどうかの調査を行った。その結果、文末表現から筆者の主張を見抜き、接続表現から原因や結論を答える「文法の理解がキーとなる問題」と設問や選択肢の文に長い連体修飾節を含むなど、構造が複雑な文が用いられている「設問や選択肢の理解に文法がかかわる問題」が JSL の中学生にとって問題であることを示唆した。

JSL の文章産出に関する研究として代表的なものに生田(2006)がある。生田(2006)は、中学生の日系ブラジル人生徒 64 名(1 年生 25 名・2 年生 11 名・3 年生 28 名)の都会と田舎のどちらがよいか比較し理由を書かせた作文について、「産出量」「語彙の多様性」「文の複雑さ」「誤用の頻度(以下「正確さ」)」「構成と内容」の分析を行った。その結果、JSL の中学生は日本に滞在してから 1 年～3 年でモノリンガルの生徒と同様の頻度で従属節を用いる

ようになるが、語の接続、ねじれ文などの正確さは滞在4年以上も縮まらないことを明らかにした。

鎌田(2009)は、日本国内の公立小中学校に通う外国人児童生徒で日本語指導を受けている小学6年生から中学1年生計36名(滞在期間平均62.4ヶ月)を対象にパラフレーズに焦点を当て、日本語を使用する上でどのような側面で困難が生じているのかを明らかにすることを目的とし調査を行った。その結果、外国人児童生徒は、①文レベルでは二つの内容を一文で述べることが求められているが一つの内容しか取り上げていないこと、②節レベルではから/ために続く適切な形に言い換えることができないこと、③語レベルでは動詞を適切な形に直すことの正答率が日本人と比べると低いことを明らかにした。この結果から鎌田(2009)は、内容は理解できていても言語運用上の難しさが伴う場合には言及自体を避ける傾向が見られること、二つの内容を一文で答えることは極めて難しく、問題文から原文をそのまま抜き出す傾向にあったことを明らかにした。この結果について鎌田(2009)は、第二言語習得上の難しさが表出したものだと推測している。さらに、全体的にパラフレーズの達成が十分ではないことが解答に影響していることも示唆した。文・節・語レベルのいずれの解答形式においても特に語の接続の面での誤りが顕著であると指摘をした。また、鎌田(2009)は、調査で使用した問題文が対象者にとって比較的易しいものであったと述べていることから、学年相応ではない易しい文であってもパラフレーズや接続面で問題が見られることが示唆された。

以上の先行研究から、主張、因果関係を表す文末表現、接続表現、複文表現が文章理解を困難にさせる理由であること、文章産出において4年以上の日本滞在であっても語の接続や複文(ねじれ文)の問題が続くことが明らかになった。文章理解面と文章産出面で共通して見られた問題として「複文」があげられる。また、文章理解を経た文章産出活動においては、「内容を理解している場合でも指定された形式に合うよう文を産出できない/避けること」と、その産出時において語の接続の面での誤りがあることが示唆された。また、接続の問題は、文章理解、そして文章産出の各面で見られた問題とも一致している。今回複数の先行研究で取り上げられた接続表現の問題の中には原因・理由(因果関係)を示す「から/ため」の表現がある。この表現は小学校、

中学校の授業だけでなく、高校での文章理解や意見文・小論文作成など、広範にわたり必要とされる表現であると考えられる。

先行研究の結果から「複文」「接続表現」の問題が示唆されていることから、JSLの高校生についても「文章理解」または「文章産出」、あるいはその両方に同様の困難が見られる可能性がある。また、鎌田(2009)は学年相応ではない易しい文であっても問題が見られたことから、学年相応の読解が前提にある記述問題の場合、より二文を一文にすることや接続、語の形を変えることに困難があるのではないかと考えられる。

3. 研究目的

上記を踏まえ、本研究では、日本語指導が必要とされる JSL の高校生は、学年相応のレベルの国語科目の読解を前提とした記述問題に対し、実際に「複文」「接続表現」についての困難を抱えているかを明らかにすることを研究の目的とする。目的達成のため、研究課題を以下のように設定した。

研究課題 1：読解の内容理解問題に正解しているにも関わらず内容について正確な産出が見られない場合、記述解答には「複文」「接続表現」の影響があるか。研究課題 2：読解の内容理解問題に不正解の場合、内容の読み取りに失敗する理由に「複文」「接続表現」の影響があるか。また、影響している場合、どちらが強く影響を与えているか。

4. 方法

前章で述べた研究課題を調査し、研究目的を明らかにしていくにあたり、以下の方法で調査を行う。

4.1. 対象者

本調査の対象者は、都立の高等学校に在籍する 1 年生の JSL 生徒である。現在生徒たちは在籍している高校で授業外の日本語指導を受けている。対象者の日本語のレベルは日本語能力試験の N5 レベルに相当している。日本語指導時は 2 クラスに分かれており、N5 を学習するクラス(以下、N5①)、N5 受験を目指して学習をするクラス(以下、N5②)となっている。本調査で分析の対象とするデータは、日本語指導の一環として実施された夏期講習から得

たものである。夏期講習は 2023 年 8 月 21 日、22 日、23 日の計 3 日間実施した。夏期講習では、1 回の授業は 60 分に設定されている。調査は 2 種類行い、本研究ではそのうちの一部を分析対象とする。今回夏季講習に参加をした、N5①クラス 3 名、N5②クラス 2 名を対象に調査を行った。N5①クラス、N5②クラスともに簡単な日本語であれば理解できるものから、ある程度日本語を理解できるものまでおり、生徒個人の日本語能力はクラス間だけでなくクラス内にも差がある。

4.2. 調査準備

3 章で述べたとおり、本研究では、日本語指導が必要とされる JSL の高校生が「複文」「接続表現」についての困難を抱えているかを明らかにすることを研究の目的としている。このような JSL の言語運用に注目した研究は鎌田(2009)の小中学生を対象としたものが代表的なものであり、高校生を対象とした研究や、小～中～高と長期的範囲にわたる研究は管見の限り多くない。そのため、本研究においても、鎌田(2009)の調査構成を基盤とし同様の問題形式で作成することとした。

問題形式は、まずは鎌田(2009)の調査構成と合わせるために、鎌田と同様①文字数を 200 字程度とした文章②2 つの事柄の内容を 1 文でまとめる問題(以下、問 2)③「から」「ため」に接続する語で解答する問題を 1 問ずつ(以下、問 3(2)問(3))④選択肢から当てはまるものを選ぶ問題の 4 つ(以下、問 4)を設定した。さらに、本研究においてはこれらの内容に加え、内容理解度をより正確に測るために①と②の間に文章の内容(筆者の問い)についての質問の答えとして当てはまるものを答える問題(以下、問 1)、③に文章の問いについて当てはまる答えを 2 択から選ぶ選択問題(以下、問 3(1))を付け加えた。

調査で使用する文章を選ぶにあたり、まずは高校 1 年次に使用される国語の教科書から選定を行った。教科書は、東京都教育委員会(2022)が令和 6 年度に都立高等学校で採択率の最も高い教科書であると公表した『高等学校現代の国語』(第一学習社)を使用した。調査先での高校で使用されている教科書は別のものである。この『高等学校現代の国語』から、教科書の最初の学習項目である「生きものとして生きる」(著:中村桂子)を調査で使用するものとした。使用文章の決定後、各調査項目については、以下のように準備をし

た。文章は、「生きものとして生きる」から引用したが、そのほかは内容に合うようすべて筆者が問題を作成した。①「200 字程度の文章」で使用した「生きものとして生きる」(著:中村桂子)は、現代人が生きものとして実感する暮らしを送っているかをテーマにした文章である。実際の授業場面を想定し、調査時は言葉を原典通りに引用し、送り仮名や言葉の言いかえは行わなかった。文章は「～か。」という問いの形式から始まる内容となっている。この問いについて、著者中村が例を挙げ答えを述べている部分を問題の出題範囲とした。この、問いと答えの文章展開をつかみ正しく内容を理解することができているか確認するために、「問 下線「私たちの日常生活は、生きものであることを実感するものになっているのでしょうか」を見てください(下線は文章題に引いてあるものを指す)。筆者は、「私たちの日常生活は生きものであること」を「実感するものになっている」と思っていますか。それとも、「実感するものになっていない」と思っていますか。」という問いを設け、この問いについて解答する形式で 4 題の問題を設定した。

問 1 は、A「私たちの日常生活は生きものであることを実感するものになっている」 B「私たちの日常生活は生きものであることを実感するものになっていない」の 2 択を設け、正しい方に○をつける問題である。正答は B で、この問題で文章の内容が理解できているかを測る。

問 2 は②「2 つの事柄の内容を 1 文でまとめる問題」である。内容としては問 1 で A または B を選んだ理由を説明させるものである。文章の中には、「私たちの日常生活は生きものであることを実感するものになっていない」理由が「目覚まし時計で起こされ、お日さまや空気を感じることなどなしに腕の時計を眺めながら家を飛び出す」と「ビルや地下街など、終日人工照明の中で暮らすのが現代人の日常です。これでは生きものであるという感覚は持てません。」という 2 文ある。この 2 文を 1 文にまとめ説明できるかを測定するためにこの問題を設けた。この解答結果から、複文や語への接続、接続表現の能力を図る。問 3 は、③「「から」「ため」に接続する語で解答する問題」である。この文は、問 1 で選んだ A または B について文章の問いについて当てはまる答えを 2 択から選ぶ選択問題と、「から」「ため」に続くように空欄を補充する問題である。問 1 の 2 択のみで文章の内容を理解していると判断するのは難しく信頼性に欠けるため、内容理解については複数の

問題を統合し判断を行うこととし、この問 3(1)にも内容理解の問題を設定した。問題文は、「私たちの日常生活が、生きものであることを実感するものに(なっている・なっていない)のは、毎朝日の光や空気を()ため、「生きもの」である感覚が()からだ。」であり、自身の考えを選択(以下、問 3(1))し、その上で「ため」(以下、問 3(2))「から」(以下、問 3(3))に当てはまる語を書き入れる形式となっている。問 1 の正答は「なっていない」、問 3(2)は「浴びない／感じない」問 3(3)は「持てない」である。問 3(2)については解答が複数ある。また、文章は敬体で書かれているため、「ため」「から」に当てはまる語は、適切な言葉を探すだけでなく、常体に変える必要がある。問 3(2)、問 3(3)では語への接続と文体から文章産出能力を測る。

問 4 は、「選択肢から当てはまるものを選ぶ問題」である。文章の中心である、「私たちの日常生活」がどのようなものであるか、4 つの選択肢の中から正しいものすべてを選ぶ形式になっている。正解数は記載しておらず、生徒自身が必要だと考えた数だけ選択肢を選ぶ形式となっている。選択肢は①むかしは朝日があり、空気もきれいだったが、いまではすべて人工的なものの中で暮らしている。②朝、気持ちよく目覚め、朝日を浴び、新鮮な空気を体内に取り込み、朝食をおいしくいただいている。③目覚まし時計で起こされ、お日さまや空気を感じることなどなしに腕の時計を眺めながら家を飛び出している。④ビルや地下街など、終日人工照明の中で暮らしている。である。答えは③④の 2 つ存在している。②③④が文章にある内容、①が文章には含まれていない内容を取り入れた文である。こちらは根拠を選択する形で文章の内容理解の程度を測るものである。

4.3. 手続き

用紙(問題と解答欄が 1 つになったもの)を配布後、15 分程度で 200 字程度の文章について読んだ上で問題全 4 題に解答するように求めた。解答時には辞書等は使わず解くよう指示をした。解答終了後には用紙を回収した。対象者 5 名の内 4 名は夏季講習時に筆者監督の下問題に回答したが、N5①1 名(以下、生徒 C)については、自宅で解答を行った。解答時には辞書等の使用をしなかったことを確認し、現時点での日本語能力の測定が目的であることから生徒 C から得られたデータについても分析の対象に加えることとした。

4.4. 分析の方法

上記の調査から得られたデータは、鎌田(2009)と同様に、内容理解の側面と、文章産出の側面に分け、検討を行う。内容理解の側面については、文章の内容を正しく読み取ることができているか、選択問題の正答率から判断を行う。内容を正しく読み取れていない場合、読み取りに失敗する理由について選択した解答や記述問題から質的に判断をする。文章産出面については、文法、接続形式が正しいかを個別に質的に分析をする。そして記述正解者と不正解者に分け、それぞれ産出した文章に記述解答には「複文」「接続表現」の影響があるかを明らかにする。これらの内容の結果を以下に述べる。

5. 結果

5.1. 2 択による内容理解の結果(問 1)

問 1 は、文章を読み、その内容について A「私たちの日常生活は生きものであることを実感するものになっている」 B「私たちの日常生活は生きものであることを実感するものになっていない」から、正しい方に○をつける問題である。正答は B である。この問題の正答率は N5①N5②合わせて 60% である。N5①は 3 名中 2 名の約 66.6%、N5②は 2 名中 1 名の 50% が正解をした。正解者は N5①が生徒 A・生徒 C、N5②が生徒 E である。不正解者は N5①の生徒 B と N5②の生徒 D である。

5.2. 文を 1 文にする記述問題の結果(問 2)

問 2 は文章の内容について、問 1 で A または B を選んだ理由を説明させるものである。文章の中には、「私たちの日常生活は生きものであることを実感するものになっていない」理由が、「目覚まし時計で起こされ、お日さまや空気を感ずることなどなしに腕の時計を眺めながら家を飛び出す……実際にはこんな朝を過ごすのが、現代社会の、とくに都会での生活です。」「ビルや地下街など、終日人工照明の中で暮らすのが現代人の日常です。これでは生きものであるという感覚は持てません。」の 2 文にわたり述べられている。この 2 文について、①根拠の部分を 2 つ選ぶことができているか。②文章で正しく説明できているか。この 2 点の結果を述べる。①については、正しい根拠を 1 つだけ選んだ場合は、0.5 点、正しい根拠を 2 つとも選べた場

合は1点と点数をつけ、正答率を出した。①の正答率はN5①N5②合わせて20%となった。この数値は、正しい根拠を1つだけ選んだもの2名(生徒C・生徒E、0.5点×2名分)の正答率である。不正解者のうち、未記入が2名(生徒A・生徒B)、根拠が合っていなかったものが1名(生徒D)であった。正しい根拠を2つ選ぶことができたものはいなかった。根拠が合っていなかった1名(生徒D)については、文章の内容をすべて用いて述べていた。②については、文章で書いたものが3名(生徒C・生徒D・生徒E)であり、①で正しい根拠を1つだけ選んだ2名(生徒C・生徒E)については、文章で正しく説明できていた。根拠が合っていなかった生徒Dは、助詞や接続、単語に間違いが見られた。

5.3. 単語単位での2択による内容理解と「から」「ため」に接続する記述問題の結果(問3)

問3は問1の問題で選んだ解答(AまたはB)について、空欄補充で根拠を解答する問題である。そのため、①「私たちの日常生活が、生きものであることを実感するものに(なっている・なっていない)」の形式に正解できているか。②「ため」に合う形で文を書くことができているか。③「から」に合う形で文を書くことができているか。この3点の結果を述べる。なお、②「ため」に接続する答えは2通りあるが、どちらか書けていれば正解とする。

5.4. 単語単位での2択による内容理解の結果

問3(1)の正答率はN5①N5②合わせて40%である。正解をしたのは問1に正解した生徒A・生徒Cの2名である。生徒Eは、未記入であった。生徒B・生徒Dは不正解であった。

5.4.1. 「ため」に接続する記述問題の結果

問3(2)「ため」に接続する形で解答できていたのは5名中1名(生徒C)のみで、正答率は20%であった。不正解者4名のうち、未記入が2名(生徒A・生徒B)、選択する言葉を間違えていたものが2名(生徒D・生徒E)であった。正解した生徒Cは問1、問3(1)にも正解している。また、問2についても半分正解している。

5.4.2 「から」に接続する記述問題の結果

問 3(3)「から」に接続する形で解答できていたのは 5 名中 0 名で、正答率は 0%であった。不正解者 5 名のうち、未記入が 2 名(生徒 A・生徒 B)、言葉の接続の形を間違えていたのが 1 名(生徒 C)、選択する言葉を間違えていたものが 2 名(生徒 D・生徒 E)であった。

5.5. 複数の選択肢から正しい答えを選ぶ内容理解問題の結果(問 4)

問 4 の問題は、「私たちの日常生活」についての説明として正しいものを、①むかしは朝日があり、空気もきれいだったが、いまではすべて人工的なものの中で暮らしている。②朝、気持ちよく目覚め、朝日を浴び、新鮮な空気を体内に取り込み、朝食をおいしくいただいている。③目覚まし時計で起こされ、お日さまや空気を感じることなどなしに腕の時計を眺めながら家を飛び出している。④ビルや地下街など、終日人工照明の中で暮らしている。の 4 つの中から複数選ぶものである。答えは③と④の 2 つである。①の不正解の選択肢を正しいと判断したものは 5 名中 0 名であった。①については、すべての生徒が正しい答えでないと判断することができた。②の不正解の選択肢を正しいと判断したものは 5 名中 1 名であった。選択した生徒は、問 1 で不正解の生徒(生徒 D)であった。③の正解の選択肢を選んだものは 5 名中 2 名であった。不正解であった生徒は 3 名(生徒 B・生徒 D・生徒 E)である。④の正解の選択肢を選んだものは 5 名中 4 名であった。不正解であった生徒は問 1 も不正解の生徒(生徒 D)であった。正しい答えを 2 つのみ選ぶことができていたのは、2 名(生徒 A・生徒 C)であった。

以上の結果から、N5 を学習するクラスと N5 受験を目指して学習をするクラスでは、学習レベルが同一のため、クラスの違いによる結果の差は見られなかった。しかしながら、表 1 のように、問 1 に正解している生徒とそうでない生徒では、問 2 以降の正答率に違いが見られた。問 1 正解者は問 2、問 3(1)(2)の正答率が不正解者よりもやや高い傾向にあった。また、問 4 については不正解者よりも正答率が高い結果となった。問 1 不正解者は問 2、問 3、問 4 についても正答率が低い結果となった。

表 1 問 1 正解者と不正解者の平均正答率

正答率	問 1	問 2	問 3(1)	問 3(2)	問 3(3)	問 4(1)	問 4(2)	問 4(3)	問 4(4)
内容理解 正解者	100%	33.33%	66.67%	33.33%	0%	100%	100%	66.67%	100%
内容理解 不正解者	0%	0%	0%	0%	0%	66.67%	33.33%	0%	33.33%

今回の調査人数は 5 名と極めて少ない人数であることから、調査結果については質的に分析を行う必要がある。本研究では、学年相応の読解前提の記述問題に対する困難を明らかにすることを目的としているため、考察では記述面に注目し、問 2(記述問題)正解者と不正解者に分け、それぞれの特徴を探究したうえでそれぞれの内容の読み取り方、記述文の①文単位②節レベル③語レベルでどのような違いが見られるか検討を行う。

6. 考察

6.1. 2 文を 1 文にする記述問題(問 2)に一部正答した生徒

まずは問 2 の記述問題正解者と不正解者に分け、それぞれの特徴の考察を行う。問 2 については、2 つの理由を両方上げて正解した生徒は 0 名であったが、理由を 1 つ記述している生徒は 2 名いた。理由を 1 つ挙げた生徒 C は問 3(1)(2)に正解し、問 3(3)についても、語の接続形式は不正解だが、選択すべき語は合っている。問 4 についてもすべて正解で根拠となるものとそうでないものの区別がついていることから、選択問題記述問題の内容が一貫しており文章理解ができて「接続」に問題があるといえる。

理由を 1 つだけ挙げたもう一人の生徒 E は、問 1 は正解しているが、問 4 については、問 2 で述べた理由 1 つのみを根拠として選択している。問 3(1)は未選択、問(2)(3)はあてはまらない語を入れていた。この結果から、選択問題記述問題が一部できていても、文章理解と文章産出に問題があることがわかる。このように、問 1 と問 2 に一部正解している生徒 2 名であっても問 3 の記述問題の結果から文章理解に差がみられることがわかった。

6.2. 2文を1文にする記述問題(問2)に不正解だった生徒

次に、問2の記述問題不正解者の考察を行う。不正解者の特徴は2つに分けられる。まず、文章産出に困難のある可能性があるパターンである。これには不正解者3名中1名(生徒A)が当てはまる。生徒Aは選択問題の問1問3(1)問4の選択問題ではすべて正解をしているが、記述問題はすべて未記入であった。もう一つは不正解者3名中2名が当てはまる、文章理解にも文章産出にも問題のあるパターンである。1名は記述問題がすべて未記入であり、問1と問4の解答が反対の主張となっている。もう1名はすべての問題に取り組んでいるものの、正解しているのは問4(1)だけであった。問2の記述問題においても問いから離れた解答をしている。いずれの生徒も文章読み取りの段階でつまづいており、文章の内容理解、文章産出ともに問題を抱えていることがわかる。

表2 2文を1文にする記述問題(問2)の結果

	クラス	番号	問1	問2	問3(1)	問3(2)	問3(3)	問4(1)	問4(2)	問4(3)	問4(4)
問2 記述問題 正解者	N5①	C	○	0.5	○	○	▲ (接続の形×)	○	○	○	○
	N5②	E	○	0.5	未選択	×	×	○	○	×	○
問2 記述問題 不正解者	N5①	A	○	未記入	○	未記入	未記入	○	○	○	○
	N5①	B	×	未記入	×	未記入	未記入	○	○	×	○
	N5②	D	×	×	×	×	×	○	×	×	×

以上、問2の記述問題一部正解者と不正解者を比較した結果、文章の内容をすべてまたは一部理解していると考えられる特徴として、問1と問2、問4で選択、記述した内容が一貫していることがわかる。このことから、学年相応のレベルの国語科目の読解を前提とした記述問題に対し、①選択問題記述問題の内容が一貫しており文章理解ができているが、「接続」に問題のあるパターン②選択問題記述問題が一部できているが、文章理解と文章産出に問題のあるパターン③選択問題の内容が一貫しているが文章産出に困難のあるパターン④選択問題が一貫しておらず、文章理解にも文章産出にも問題のあるパターンの4段階の到達度があることが示唆された。それぞれ、①と②～④で異なる問題を抱えていると考えられる。次節では、この違いについて個別に正答の結果と内容を考察していく。

6.3. 文章理解ができており、文章産出の「接続」に問題のあるパターン

生徒 C は問 1 と問 3(1)、問 4 に正解していること、問 2 の記述問題に正解していることから、文の内容理解ができていると推察される。問 2 では、「今、私たちの日常生活は目覚まし時計で起こされ、お日さまや空気を感じるなどなしに腕の時計を眺めながら家を飛び出すという暮らしだから実感するものになっていない」と根拠を 1 つだけ挙げ解答しているが、問 4 では 2 つの根拠を選択している。

問 2 の記述からは複文には大きな問題は見られなかった。問 3(2)(3)では、「毎朝日の光や空気を【感じない】ため、「生きもの」である感覚が【持てません】からだ。」のように記述している。問 3(2)については「ため」につながる形で正しく接続することができている。問 3(3)については「持てません」と「から」につながる形で正しく接続することができていない。問題文では、「感じるなどなしに」「持てません」と記載されているため、問題文の文体のまま書いてしまったのではないかと考えられる。

このことから、生徒 C は、内容理解はでき、問いに対する根拠を見つけることができるが、根拠 2 つを統合して説明することができない可能性と、接続面において形式や文体に注意が向いていない可能性がある。しかしながら、問 3 に設定した解答の根拠を述べる問題は、「私たちの日常生活が、生きものであることを実感するものに(なっている・なっていない)のは、毎朝日の光や空気を()ため、「生きもの」である感覚が()からだ。」と記載しており、この問題は、「目覚まし時計で起こされ、お日さまや空気を感じるなどなしに腕の時計を眺めながら家を飛び出す……実際にはこんな朝を過ごすのが、現代社会の、とくに都会での生活です。」の 1 文から判断することができる。そのため、問 3 の問題文を見た生徒 C は問 2 の記述においても、解答理由 2 つを統合してまとめるのではなく、この文の内容のみを示せばよいと考えた可能性もある。そのため、問 2 で根拠を述べる問題を見た生徒 C は問 2 において問 3 に書かれている文のみを記載し、問 4 で示しているもう 1 つの根拠を書かなかった可能性も考えられる。また、同様に問 3 の問題文から問 4(3)を選択した可能性もあり、この記載が問 2 や問 4 のヒントとして機能してしまっている可能性がある。

6.4. 選択問題記述問題が一部できているが、文章理解と文章産出に問題のあるパターン

生徒 E は、問 1 に正解している。しかしながら、問 2 では「終日人工照明の中で暮らすのが現代人の日常です。」と根拠の 1 つのみを取り上げており、問 4 の選択問題においても同様の内容だけ選択している。このことから、生徒 E は問いの「私たちの日常生活は、生きものであることを実感するものになっているでしょうか。」の「私たち」と「現代人」が同じ「人」を指すと判断し答えを導き出していると推察される。

また、問 3(1)(2)には「毎朝日の光や空気を【体内】ため、「生きもの」である感覚が【取り込み】からだ。」とあてはめており、から／ために続く適切な語、適切な形を記入することができていなかった。これは生徒 E が文章理解の根拠とした「終日人工照明の中で暮らす」というキーワードから離れていることから、この部分についての文章理解ができていなかったことが考えられる。また、体内、取り込みといったキーワードは問題文の「空気」という言葉の近くに置かれている言葉である。このことから、生徒 E は文の内容が完全に理解できているわけではなく、文章の中から特定のキーワードを拾い、内容を掴んでいると考えられる。しかしながら、生徒 E は問 3(1)について未選択であったが、問 3(1)の問題文には「自分の答えにあうように(下線)に、言葉を入れてまとめましょう。」という指示しかなく、丸をつけるようにとの指示がなかったため、どちらか一つの立場を選択し丸をつける必要があると理解できなかった可能性がある。

6.5. 選択問題の内容が一貫しているが文章産出に困難のあるパターン

生徒 A は、問 1 と問 3(1)、問 4 に正解していることから、文の内容理解ができていると推察される。しかしながら、問 2 問 3 の記述問題においては未記入であった。このことから生徒 A は、内容を理解していても書いて説明することができない可能性があり、産出面に問題があると言える。しかしながら、生徒 A は記述問題が不正解ではなく、全て未記入であることから、生徒 C 同様問 3 や問 4 の問題文を見てすでに内容が示されていることから文字を書かなかった可能性もある。

6.6. 選択問題が一貫しておらず、文章理解にも文章産出にも問題のあるパターン

生徒 B は、問 1 に不正解かつ問 2、問 3 の記述問題が未記入であることから、文の内容理解自体ができていないことが推察される。

問 1 で「私たちの日常生活は生きものであることを実感するものになっている」を選択し、問 3(1)においても、同様の選択をしているが、問 4 の「いまの「私たちの日常生活」はどのようなものですか」という問いに対し、「ビルや地下街など、終日人工照明の中で暮らしている。」を選択しており、結論と根拠が矛盾する結果となっている。選択問題については、文章の内容とその説明について比較し文章に書かれている内容をおおむね見つけることはできているが、正しい答えを導くには至っていない。このことから、生徒 B は、生徒 E と同様に「私たち」と「現代人」が同じ「人」と判断し答えを選択しているが、生徒 E とは異なり、文の意味を理解しておらず、単語や文を記号的に捉え、同じ表現を選び解答するという方法をとっているのではないかと推察される。以上のことから、生徒 B は、高校の国語の内容を掴める日本語力に達していない可能性があるのではないかと考えられる。

生徒 D は、問 1 に不正解かつ問 2、問 3 の記述問題に不正解であることから、文の内容理解自体ができていないことが推察される。

問 1 で不正解を選択した理由として、問 2 の記述部分で「この文の中は、すべてのことは今の現代人の生活、朝気持持ちよく目覚めどが、朝食をおいしくいただくどが、終日人工照明どが、全部は今の時代の人々の日常生活と申します」と述べている。記述内容については、助詞や言葉、接続面での誤りが見られる。しかし、細かい間違いはあれど、言いたいことを伝えるための表現能力を持っていることが分かる。また、生徒 D は、記述で「どが」を使用し文をつないでいるが、この語を「ことが」「とか」のような意味合いで使用していた場合、日常生活の話し言葉を誤った形で書きに適応している可能性がある。

内容面については、文が「生活の例」として提示されていることに気がついていたものの、「実際」という言葉や指示詞を読み取ることができていないため、文章が対比で説明されていることを掴むことができなかつたと推測される。これは、生徒 B・E と同様に、「日常」「生きもの」「生活」「暮らす」

といった、問いに関連した語のみをつなぎ合わせて読んでいるため、正確な読み取りができなかったのではないかと考えられる。

問 3 では「私たちの日常生活が、生きものであることを実感するものに(なっている)のは、毎朝日の光や空気を【会い】ため、「生きもの」である感覚が【ある】からだ。」と解答している。「ため」に繋がる表現の接続や当てはまる言葉は不正解であったが、「から」に繋がる表現は、不正解ではあるが自分の考えと一致する表現で正しく接続することができている。問 2 で、日常生活の話し言葉を書きに適応している可能性があることを考えると、「から」という表現についても話し言葉でも多く使われる表現であるため正解した可能性がある。また、問 4 の選択肢 2 で、「私たちの日常生活」と「現代人の日常」とが共通して「人」の話をしている点、「日常」という同じ言葉がある点から、正解として選択している可能性がある。選択肢 3 の、「私たちの日常生活」と「現代社会・都会での生活」が一致しなかったのは、「人」と「社会」の違いがあることから同様の内容を指すということに気がつかなかったのではないかと考えられる。問 2 で記述できていたことが、選択問題になると不正解になっているのは、「人」というキーワードが入っていないためであると推測すると、特定のキーワードのみで内容を判断している可能性が高いと考えられる。

以上の点から、生徒 D は、自分の考えを述べることはできていても、文単位での文法を理解していないことで文の内容を掴むことができていないため、文章の中から単語単位で特定のキーワードを拾い、内容をつなぎ合わせていくという方法をとっていると考えられる。そのため正確に問題を捉えることができないという特徴があることがわかった。

6.7. まとめ

以上、考察してきた内容から日本語指導が必要とされる JSL の高校生は、学年相応のレベルの国語科目の読解を前提とした記述問題に対し、実際に「複文」「接続表現」についての困難について、下記のように述べる。

まず、生徒 C の結果から、研究課題 1 の「読解の内容理解問題に正解しているにも関わらず内容について正確な産出が見られない場合、記述解答には「複文」「接続表現」の影響があるか」については、記述解答には文体の違

いによる接続表現の間違いが影響しているということが出来る。また、内容理解はできるが根拠を統合して説明することができない「複文」の問題がある可能性もある。この結果については、生田(2006)や、鎌田(2009)の研究結果と同様の結果となった。

次に研究課題 2 の「読解の内容理解問題に不正解の場合、内容の読み取りに失敗する理由に「複文」「接続表現」の影響があるか。また、影響している場合、どちらが強く影響を与えているか。」について、文章の中から特定のキーワードのみ抽出し、そのキーワードだけで内容を判断しているため内容を深く理解できていないことから、複文理解に問題がある可能性が示唆された。内容理解でつまづく生徒は、キーワードで判断する一定の傾向があるのではないかと考えられる。このような場合、単語単位での理解に留まっているため、文法や接続表現を読み取れずにキーワードとして注目した単語と同じ単語や、単語が含まれる文またはその前後の文に含まれる肯定文／否定文のみを抽出し、内容をつなぎ合わせる傾向があり、不適切なボトムアップや手がかりをもとに文章を読んでいる可能性があると言える。また、研究課題 1、2 には、①選択問題記述問題の内容が一貫しており文章理解ができているが、「接続」に問題のあるパターン②選択問題記述問題が一部できているが、文章理解と文章産出に問題のあるパターン③選択問題の内容が一貫しているが文章産出に困難のあるパターン④選択問題が一貫しておらず、文章理解にも文章産出にも問題のあるパターンの 4 段階の到達度があることが示唆された。

以上のことから、「日本語指導が必要とされる JSL の高校生は、学年相応のレベルの国語科目の読解を前提とした記述問題に対し、実際に「複文」「接続表現」についての困難を抱えているか」という問いについては、JSL の小中学生の先行研究から明らかになっていた「複文」「接続表現」の問題が JSL 高校生にも見られることが明らかとなった。

これらの特徴は、日本語能力や教科学習言語能力が十分でない中で日々の授業をこなしていくための JSL 生徒特有の課題解決のためのストラテジーが存在していることを示唆していると考えられる。

7. 今後の課題

今回の調査で示唆された JSL 生徒の内容理解と文章産出の特徴は、今後の JSL 生徒の研究の一助となる可能性がある。しかしながら、今回の調査は少人数のデータから分析を行ったものであるため、結果は一般化できるものではないと考えられる。今後は、問題の再設定と再調査を行った上で、異なる文章・記述問題においても同様の結果が得られるか明らかにする必要がある。また、日本人や留学生との比較、日本語能力のレベルが異なる場合の結果を調査する必要がある。さらに他教科の場合にも同様の結果が得られるかなど、より詳細な調査を行い、JSL 生徒特有の課題解決のためのストラテジーの詳細やどのような場面で用いられるのかを明らかにする必要があると考える。

付記 本研究は科学研究費基盤研究(C)22K00797 の助成を受けたものである。

参考文献

- 生田裕子 (2006)「ブラジル人中学生の「書く力」の発達－第 1 言語と第 2 言語による作文の観察から－」『日本語教育』, 128, 70-79.
- ジムカミンズ(著)中島和子(著訳) (2021)『言語マイノリティを支える教育【新装版】』明石書店
- 鎌田美千子 (2009)「解答形式の違いに見られる JSL 児童生徒の言語運用－パラフレーズに注目して－」『宇都宮大学国際学部研究論集』, 27, 169-176.
- 文部科学省 (2018)「高等学校学習指導要領解説【国語編】高等学校学習指導要領（平成 30 年告示）解説」<https://www.mDxt.go.jp/contDnt/20210909-mxt_kyoiku01100002620_02.pdE>2024 年 2 月 12 日参照
- 文部科学省 (2019)「外国人児童生徒受入れの手引き改訂版」<https://www.mDxt.go.jp/a_mDnu/shotou/clarinDt/002/1304668.htm>2023 年 11 月 7 日参照

文部科学省 (2021) 「大学入学者選抜関連基礎資料集 第4分冊(制度概要及びデータ集関係)」 <https://www.mDxt.go.jp/contDnt/20210629-mxt_daigakuc02-000016365_7_1.pdE> 2024年2月12日参照

東京都教育委員会 (2022) 「都立高等学校及び都立中等教育学校(後期課程)用教科書教科別採択結果(教科書別学校数)」 <https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/prDss/prDss_rDlDasD/2022/EilDs/rDlDasD20220826_01/sankou.pdE> 2023年11月6日参照

筒井千絵 (2017) 「外国人生徒が国語の読解でつまづく要因－文法的側面から－」 『フェリス女学院大学文学部紀要』, 52, 19-32.