

# 外国人児童の理解支援に向けた国語科教科書の分析

## —「やさしい日本語」に着目して—

辻井茉優\*・服部明子\*\*

Analysis of Japanese Language Textbooks for Elementary School to Support Foreign Students'  
Comprehension : A Focus on Yasashii-Nihongo

TSUJII Mayu \* and HATTORI Akiko\*\*

### 要 旨

本研究では、在籍学級で学ぶ外国人児童の国語科の学習における理解支援を目的とした教科書分析を行った。国語科の授業を在籍学級で学ぶ外国人児童生徒に対し、教師がやさしい日本語を用いてどのような支援ができるかを検討した。

分析方法は、次の通りである。まず、各学年の教科書における「読むこと」を主として扱う国語科教材の学習指示文をテキスト化し、「やさしにチェッカー」を用いて日本語学習者にとっての読みやすさを診断した。また、教材を「説明的な文章」と「文学的な文章」に分類し、各学年における教材の種類別に比較した。次に、3年生の文学的な文章教材「ちいちゃんのかげおくり」の本文と学習指示文を比較した。

分析の結果、学習指示文は語彙および文法の難易度の評価は低いこと、総合評価の難易度は3年生を目安に高くなる傾向にあることが示された。また、授業での教師の発話高難易度と判定された語彙については、語彙の理解を目指す「分析した教材が持つ個別の語彙」と、語彙の習得を目指す「他の教材にも共通する語彙」に分け、それぞれに対する言い換えや視覚的な支援という直接的な理解支援を提案した。また、文法表現についても、「やさしい日本語」への言い換え提案を参考に、児童にとって理解しやすいと考えられる表現を提案した。

キーワード：外国人児童、国語科、教科書分析、学習指示文、やさしい日本語

### 1. 研究目的

本研究では、在籍学級で学ぶ外国人児童の国語科の学習を支援することを目的とし、外国人児童が理解しにくい国語科教科書の語彙や表現を明らかにすること、その語彙や表現について教師が授業内で行う発話による理解支援の方法を考察することを研究課題とする。

近年、学校現場では、在留外国人の増加に伴い、外国人児童生徒の在籍数が増加している。三重県教育委員会が調査した「自立と社会参画に向けた外国人児童生徒教育について」(令和2年度調査)によると、三重県に在籍している日本語指導が必要な外国人児童生徒は2,447人で、使用言語は27言語であった。一つの学校において日本語指導が必要な外国人児童生徒の在籍人数が6人未満となる学校は58.5%であった。同教育委員会では、四言語(ポルトガル語、スペイン語、タガログ語、ビサイヤ語)に対応した外国人児童生徒巡回相談員の体制を導入し、支援を行っている。しかし、外国人児童生徒の少ない地域の小中学校で支援を必要とする児童に対して、十分な支援を行えていないことが課題として挙げられている。文部科学省が提示する学習指導要領では、日本語指導が必要な児童生徒に対する適応指導や日本語指導が求められており、平成26年度からは「特別の教育課程」として日本語指導を受けることが

\*伊賀市立上野東小学校教諭

\*\*三重大学教育学部

できる制度が導入されている。公立学校に在籍する外国人児童生徒は、「特別の教育課程」の他は、基本的に日本人の児童生徒と同じ教育課程で教育を受けるため、学習に参加するための日本語の力が身につく以前に教科における学習が始まる。文部科学省「外国人児童生徒受入れの手引き」においては、児童生徒の言語を測る視点として、「生活言語能力」と「学習言語能力」の違いが示されている。これは、カミンズが提唱した BICS (Basic Interpersonal Communicative Skills, 以下 BICS) と CALP (Cognitive Academic Language Proficiency, 以下 CALP) という概念に当たると考えられる。BICS とは生活言語能力と呼ばれるもので、2 年程度で習得できるとされている。CALP とは学習言語能力と呼ばれるもので、習得に 5~7 年かかるとされている。こうした点を踏まえ、文部科学省は「JSL (Japanese as a Second Language) カリキュラム」小学校版・中学校版を開発している。この JLS カリキュラムでは、「日本語と教科の統合学習」として、授業で教科等の内容と日本語の表現を組み合わせるような指導例が示されている。

学校の授業で用いられる教科用図書（以下、教科書）は学習指導要領に従って、学年別に作成されている。「義務教育諸学校教科用図書検定基準（平成 29 年 8 月 10 日文部科学省告示第 105 号）」では、教科書は使用する児童の心身の発達に適合していることが検定基準に挙げられていることから、教科書には年齢における認知発達に沿った文章表現や指導例が掲載されていると考えられる。しかし、年齢における認知発達に沿った教科書であっても、日本語を第二言語として学ぶ児童にとっては、BICS と CALP という側面から、教科学習においては困難が生じることが予想される。特に国語科の授業については、日本語の持つ多様な語彙や複雑な表現といった日本文化に触れることから、外国人児童の躓きが多くなると考えられる。また、国語科では「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」という領域の資質・能力を育成するための活動が取り入れられるが、表現する能力を育成するためには、まず理解段階の能力を十分に身に付ける必要があるだろう。

授業理解を促すもの一つに教師の発話が考えられる。岸・野嶋（2006）は小学校 1 年から 6 年までの 54 の国語の授業における教師・児童の全発話を Flanders (1970) による FIAS (Flanders'Interaction Analysis System) を参考に分けられたカテゴリーに分類し、教師の発話における語彙の特徴を分析した。その結果、1 回の授業における発話のうち 3 分の 2 以上が教師の発話であり、その機能を分類すると、授業に関連する「指示・確認」が教師の全発話の 30~60% を占めることが明らかになった。このような研究結果から、教師の発話が、児童の授業理解に少なからず影響を及ぼすことが予測され、学習環境で教師の発話内に児童にとって馴染みのない語彙や表現が含まれると、十分に授業を理解することができない状況になってしまうことも考えられる。日本語指導を必要とする児童生徒が学ぶ際には、母語による学習支援の有用性は指摘されてきた。しかし、前述した通り、母語支援体制の整備は十分ではない。そこで本研究では、国語科の「読むこと」の領域に焦点をあて、次章で述べる「やさしい日本語」といわれる言語的配慮の概念をもとに、語彙や表現について理解支援を促すための教師の指導について考察する。

## 2. 先行研究

本章では、「やさしい日本語」に関する先行研究を概観する。「やさしい日本語」とは「難しい言葉を言い換えるなど、相手に配慮したわかりやすい日本語（出入国在留管理庁・文化庁 2020）」である。現在は外国人や高齢者などを対象に、災害情報やニュース、行政文書、医療、国際交流などで活用されている。「やさしい日本語」の代表的な研究に、佐藤和之（2004）と庵功雄他（2011）が挙げられる。前者は、1995 年の阪神淡路大震災をきっかけに、災害発生時に情報弱者になりがちな外国人への情報伝達を迅速に・正確に・簡潔に行うことを目的として始まった。一文を短くして文の構造を簡単にする、カタカナ・外来語はなるべく使わない等、12 の表現のポイントが示されている。後者は、平時における定住

外国人への情報提供手段として研究が始まった。定住外国人にとって最も重要なことは、日本を「居場所」と感じられることであると、し、「やさしい日本語」に地域の共通言語としての役割を持たせている。岩田（2013）は、公的文書に頻出する文法項目を抽出し、公的文書基本文法を提案した。そして行政関係者に向けて、文法的側面から見た注意点をまとめ、書き換え提案をした。これを引用し、以下表1に整理して示す。

表1 岩田（2013：135）のやさしい日本語書き換え提案

原文	書き換え後
受け身文	能動文
尊敬・謙譲語	可能な限り削除
可能動詞	「できる・ことができる」に統一
連用中止	テ形接続
連体修飾	可能な限り分割，場合の不使用
トナル，ニナル／トスル，ニスル／デアル	「AはBです」で統一

中長期的な滞在や定住化が進む外国人については、「生活者としての外国人」という視点から、日常生活を営む上での日本語が重要な役割を果たすことが指摘され、生活に密着した行政関連の文書や情報をいかに周知していくかが課題となってきた。大野（2015）は、ホスト社会の言語習得がその社会へのアクセスを可能にすると述べている。橋本（2011）は在日外国人女性を対象に、日本での妊娠・出産・育児での困難について調査をし、「言葉が分からないことによる受診の不利益」や「医師の説明に通訳を入れることで生じる問題」といった日本語による情報伝達困難に起因する問題を挙げている。また、杉本（2020）は子どもを日本の幼稚園・保育所に通わせる外国人保護者を対象に調査をし、書類や手紙の読み書きや、保育者との話す・聞くという場面でコミュニケーション上の困難を感じているとした。これらの研究で示されたように、日本語の理解が困難である定住外国人は少なくないと言える。

2008年の時点で国立国語研究所が行った「生活のための日本語：全国調査」において、定住外国人が生活に困らない言語として挙げたものの全国平均は、英語が44%で、日本語は62.6%であった。この結果は、外国人にとって「やさしい日本語」が有用である可能性を示したものと捉えられた（岩田2010など）。吉野・宮部（2013）は、日本語初学習者（20代の中国人留学生6名、実用日本語検定においてE級およびF級）を対象に、手作業で書き換えられたやさしい日本語と機械翻訳文（中国語文）の合計120ペアにおける理解のしやすさを比べ、やさしい日本語の方が文意を理解しやすいと述べている。また、やさしい日本語のわかりやすさについて田中（2013）は、対象を外国人、子ども、知的障害者に分けて調査し、外国人以外の様々な人に効果があると結論づけている。

「やさしい日本語」と国語教育の関連については、森（2013）が、昭和27年使用開始以降の1,258冊の小学校教科書を調査し、児童生徒を対象とした「やさしい日本語」について取り上げ、「書き換え」「言い換え」が扱われた教材から「やさしい日本語」の取組みの実態をまとめている。森（2013：240）は、「やさしい日本語」は必ずしも決まった書き換えのルールがあるわけではなく、伝える相手へのわかりやすさに重点が置かれていることから、これを学習指導要領において「伝え合う力を高める」という小中学校の国語科の目標にも共通すると述べ、この国語科の目標は、昭和33年10月告示の学習指導要領の目標にも掲げられていたことを指摘した。また、平成24年使用開始となった光村図書の中学校2年の国語教科書に説明文の教材として「やさしい日本語（佐藤和之）」が採用されたことを挙げ、「やさしい日本語」は日本語を母語としない外国人のみならず、日本語母語話者への有用であるという捉え方があり、

こうした提案に対して実現された形の1つだと述べた。一方、こうした取組みがどの程度幅広く浸透していくかという点においては、長期的な視点で見守ることが必要だという課題を挙げ、学校教育（国語教育）の実績を尊重することが学校教育への「やさしい日本語」普及の第一歩につながるという展望を示している。教員など指導者への「やさしい日本語」については、文部科学省が日本語指導を必要とする小・中学生を主な対象として作成した「外国人児童生徒受入れの手引き」、文部科学省の委託事業による東京学芸大学「高等学校における外国人生徒等の受入の手引」において、教科学習をやさしい日本語で支援することが挙げられている。

### 3. 研究方法

#### 3.1 データ

本研究では、表2に示した国語教科書のテキストをデータとして分析する。三重県内では、10ある地区のうち北勢第2と伊勢・度会を除く8つの地区が光村図書の教科書が採択されている。そのため、光村図書出版の国語教科書を対象とする。

表2 小学校国語教科書の対象教材

番号	学年	教材名	分類	番号	学年	教材名	分類
①-1	1	くちばし	説明	③-7	3	ありの行列	説明
①-2	1	おおきな かぶ	文学	③-8	3	モチモチの木	文学
①-3	1	やくそく	文学	④-1	4	白いぼうし	文学
①-4	1	うみの かくれんぼ	説明	④-2	4	アップとルーズで伝える	説明
①-5	1	くじらぐも	文学	④-3	4	一つの花	文学
①-6	1	じどう車くらべ	説明	④-4	4	ごんぎつね	文学
①-7	1	たぬきの 糸車	文学	④-5	4	世界にはこる和紙	説明
①-8	1	どうぶつの 赤ちゃん	説明	④-6	4	プラタナスの木	文学
①-9	1	ずうっと、ずっと、大すきだよ	文学	④-7	4	ウナギのなぞを追って	説明
②-1	2	ふきのとう	文学	④-8	4	初雪のふる日	文学
②-2	2	たんぼぼの ちえ	説明	⑤-1	5	なまえつけてよ	文学
②-3	2	スイミー	文学	⑤-2	5	言葉の意味が分かること	説明
②-4	2	どうぶつ園のじゅうい	説明	⑤-3	5	たずねびと	文学
②-5	2	お手紙	文学	⑤-4	5	固有種が教えてくれること	説明
②-6	2	馬のおもちの作り方	説明	⑤-5	5	やなせたかしーアンパンマンの勇気	説明
②-7	2	わたしはおねえさん	文学	⑤-6	5	想像力のスイッチを入れよう	説明
②-8	2	おにごっこ	説明	⑤-7	5	大造じいさんとガン	文学
②-9	2	スーホの白い馬	文学	⑥-1	6	帰り道	文学
③-1	3	きつつきの商売	文学	⑥-2	6	時計の時間と心の時間	説明
③-2	3	こまを楽しむ	説明	⑥-3	6	やまなし	文学
③-3	3	まいごのかぎ	文学	⑥-4	6	『鳥獣戯画』を読む	説明
③-4	3	ちいちゃんのかげおくり	文学	⑥-5	6	メディアと人間社会、 大切な人と深くつながるために	説明 説明
③-5	3	すがたをかえる大豆	説明	⑥-6	6	海の命	文学
③-6	3	三年とうげ	文学				

テキスト化するデータは、第一学年から第六学年までの国語教科書に収録されている教材のうち、光村図書「指導事項と授業時数の配当」を基に、「読むこと」を主の指導事項として扱う教材とする。「読むこと」とは、小学校学習指導要領国語編における資質・能力を構成する3つの領域のうちの一つである。「読むこと」の対象教材は、主に説明的な文章もしくは文学的な文章である。各教材は、扉絵の教材導入文章・本文・学習の手引きで構成されている。表2には、前者の説明的な文章を「説明」、後者の文学的な文章を「文学」として分類して示す。番号は、学年および学習順序を示したものである。

本研究では、扉絵の教材導入文章と学習の手引きを併せて「学習指示文」とする。学習指示文に焦点を当てるのは、第1章で述べたように、学習環境で教師の発話や指示が児童にとって本文の理解を促すという予測からである。

### 3.2 分析方法

分析手順は次の通りである。まず、データ処理の一貫性と高速性のためにコンピュータを使った形態素解析を行う。形態素とは、意味を持つ最小の単位であり、形態素解析とは、文から分けた形態素に品詞情報などを付け加える作業を指す。文章の難しさはいくつもの要因が複雑に絡み合っているため、文章の読みやすさや難易度を測る一つの方法として、形態素解析が挙げられてきた。李（2018）が述べるように、文章を形態素に分けて解析することでその構成要素が明確になり、形式と意味の対応を分析的に捉えられるといえる。本研究は、李（2018）を踏まえ、外国人児童にとっての理解という点から、先行研究で示された読みやすさの指標およびツールを用いる。

次に、形態素解析の結果を用いて教材コーパスを作成する。作成した後、対象教材における難語の偏りを分析する。難語の偏りの分析には、「やさしにちチェッカー」、「やさしにちチェッカーα版」を用いる。文化庁による「在留支援のためのやさしい日本語ガイドライン」（2020）では、日本語の難易度を調べるツールとして「やんしす」、「やさしにちチェッカー」、「リーディングチュウ太」が紹介されている。「やんしす」では語彙を日本語能力検定<sup>1</sup>の級を元に判定される。「やさしにちチェッカー」は入力した文章を語彙・文法・漢字・長さ・硬さの5項目で判定している。「リーディングチュウ太」には語彙チェッカーと漢字チェッカーがあり、いずれも日本語能力試験<sup>1</sup>の出題基準に準拠している。「リーディングチュウ太」開発に関連しては、川村（1999）が挙げられる。川村（1999）は、自然言語処理研究に用いる形態素解析のソフトウェア「茶釜」を用いて、全ての語彙について日本語能力試験の語彙レベルを基準に判定する語彙のレベル判定システム「語彙チェッカー」を開発した。この他、読みやすさに関しては、計量言語学のリーダビリティモデルを日本語教育のために実装したウェブシステムである「jReadability」がある。「jReadability」は、「日本語教育のリーダビリティ公式」<sup>2</sup>により判定されている。

本研究で用いる「やさしにちチェッカー」とは、やさしい日本語の自動診断ツールであり、語彙・文法・漢字・長さ・硬さの5項目が各5点満点で診断され、それらの総合判定も5段階で示される。点数が高いほど「やさしい」と診断されるように設計されている。「やさしにちチェッカーα版」では、診断結果の判断の根拠となる分析項目の総数や該当箇所が示される<sup>3</sup>。本研究では、外国人児童にとって理解支援が必要な箇所に着目するため、診断結果の評定が低いものに着目する。また、ツールを用いて自動診断する際、例えば1語の固有名詞が2語の名詞に分けられるなど、本来の語として分析されないことも考えられる。そのため、自動診断した結果はすべて目視で確認し、誤りがある語は修正する。

本研究では、二つのデータを分析する。それぞれ分析1と分析2とする。分析1は、扉絵の教材導入文章と学習の手引きの文章、つまり「学習指示文」をテキスト化したデータを対象として「やさしにちチェッカー」を用いて上記の5項目について診断する。分析2は分析1の結果を踏まえて1つの教材を選択する。そして、学習指示文に加え、場面ごとに分節した本文の分析を行う。また、形態素解析の結果

を基に独自の教材コーパスを作成し、出現語彙の頻度リストを作成する。教材別の語彙を集計することで、特定の語彙の多寡を調べる。

## 4. 研究結果

### 4.1 分析1：国語科教科書における学習指示文

各学年の国語科教科書における学習指示文をテキスト化し、「やさしにちチェッカー」で日本語学習者にとって理解が難しい点を分析した。表3は「やさしにちチェッカー」での語彙・漢字・硬さ・長さ・文法の5項目の評定を学年ごとにまとめたものである。「説明的な文章」の教材（表4）と「文学的な文章」（表5）の教材を分けて表にした。

表3について、語彙の評定をみると、1・2年生は3以上であるものの、3年生以上が3未満であった。漢字は、2・3年生のみ5、他の学年は4.00以上だが5未満であった。硬さは全ての学年で5であった。長さは、5年生のみ4を下回り、他学年は4以上であった。文法は、1・2年生が4以上であるのに対し、3年生以上は3以下であった。

表3 「やさしにちチェッカー」による全教材の学年平均値

	1年生	2年生	3年生	4年生	5年生	6年生	全学年平均
語彙	3.44	3.22	2.5	2.25	2	2	2.57
漢字	4.67	5	5	4.75	4.57	4.33	4.72
硬さ	5	5	5	5	5	5	5
長さ	4.33	4	4	4	3.86	4	4.03
文法	4.89	4.11	2.88	2.75	2.86	2.67	3.36
5項目平均	4.47	4.27	3.88	3.75	3.66	3.6	3.94
総合評定	A	A	B	B	B	B	B

表4 「説明的な文章」教材評定の学年平均値

	1年生	2年生	3年生	4年生	5年生	6年生	全学年平均
語彙	3.25	3.5	3	2.33	2	2	2.68
漢字	4.5	5	5	4.33	4.5	3.67	4.5
硬さ	5	5	5	5	5	5	5
長さ	4.75	4	4	4	4	4	4.13
文法	5	4	2.33	2.67	3	3	3.33
5項目平均	4.5	4.3	3.87	3.67	3.7	3.53	3.93
総合評定	A	A	B	B	B	B	B

表4は各学年の教材のうち、説明的な文章について項目ごとの平均をまとめたものである。表4について、語彙の評定を見ると、3年生以下が3以上、4年生以上が3を下回った。漢字は、2、3年生が5、

1・4・5年生が4以上5以下、6年生が4を下回った。硬さは、全ての学年で5であった。長さは、1年生が4.75、2年生以上が4であった。文法は、1年生が5、2年生が4、5・6年生が3、3・4年生が3を下回っていた。項目ごとの平均を見ると、語彙は2.68、漢字は4.5、硬さは5、長さは4.13、文法は3.93であった。各学年の5項目平均を見ると、1・2年生が4以上、3年生以上が4未満であった。

表5は各学年の教材のうち、文学的な文章について項目ごとの平均をまとめたものである。表5について、語彙の評定を見ると、1・2年生が3以上、3年生以上が3を下回った。漢字は、2・3・4・6年生が5、1・5年生が4以上であった。硬さは、全ての学年で5であった。長さは、5年生が3.67、他学年が4であった。文法は、1・2年生が4以上、3年生が3以上4未満、4年生以上が3を下回っていた。

項目ごとの平均を見ると、語彙は2.5、漢字は491、硬さは5、長さは3.94、文法は3.33であった。各学年の5項目平均を見ると、1・2年生が4以上、3年生以上が4未満であった。

表5 「文学的な文章」教材評定の学年平均値

	1年生	2年生	3年生	4年生	5年生	6年生	全学年平均
語彙	3.6	3	2.2	2.2	2	2	2.5
漢字	4.8	5	5	5	4.67	5	4.91
硬さ	5	5	5	5	5	5	5
長さ	4	4	4	4	3.67	4	3.94
文法	4.8	4.2	3.2	2.8	2.67	2.33	3.33
5項目平均	4.44	4.24	3.88	3.8	3.6	3.67	3.94
総合評定	A	A	B	B	B	B	B

#### 4.2 分析2:「ちいちゃんのかげおくり」における学習指示文と本文の比較

分析2では、第三学年の「文学的な文章」の教材から「ちいちゃんのかげおくり」を取り上げて、学習指示文と本文を比較する。「ちいちゃんのかげおくり」(あまんきみこ作)は、昭和61年度版の教科書から現在まで継続して掲載されている。「ちいちゃんのかげおくり」は、幼い女の子である「ちいちゃん」を主人公に、かげおくりという遊びを取り上げながら戦争に巻き込まれた家族の姿を描いた物語であり、児童が教科書で出会う初めての戦争文学教材である。

表6 「ちいちゃんのかげおくり」の評定

	学習指示文	第一場面	第二場面	第三場面	第四場面	第五場面
語彙	2	3	3	3	3	3
漢字	5	5	5	5	5	5
硬さ	5	5	5	5	5	5
長さ	4	4	4	4	4	4
文法	2	3	4	4	4	5
5項目平均	3.6	4	4.2	4.2	4.2	4.4
総合評定	B	B	A	A	A	A

「ちいちゃんのかげおくり」の学習指示文は、「やさち checker」によると、総合評定が B だった。漢字と硬さは 5、長さは 4 であり、語彙と文法の項目が 2 であった。同学年の他教材では、文法の項目の評定は 3 又は 4 と判定されているが、それらの教材と比べて「ちいちゃんのかげおくり」は評定が低かった。そのため、児童の躓きが生まれやすい教材だと想定し、分析 2 の対象教材とした。「ちいちゃんのかげおくり」の場面別の学習指示文の分析は表 6 の通りであった。

また、「ちいちゃんのかげおくり」の場面別の学習指示文の分析（表 6）で高難易度と示された語彙を行ラベルとして設定し、同じ 3 年生の教材（③-1～8）の学習指示文での語彙の出現頻度を調べた（表 7）。③-4 が「ちいちゃんのかげおくり」であり、③-1、③-3、③-6、③-8 が文学的な文章教材である。教材ごとの総計（縦軸）を見ると、文学的な文章の数値が高く、同じ種類の教材同士で出現語彙が似ていることが分かる。語彙素の個数の総計を見ると「場面」という語彙の頻度が一番高かった。該当している教材はすべて文学的な文章教材であった。

表 7 3 年生教材の課別語彙素

語彙素	語								合計
	③-1	③-2	③-3	③-4	③-5	③-6	③-7	③-8	
ちい <sup>4</sup>				5					5
一行				1					1
影送り				5					5
起こる			1	1		2			4
始め		3		1	2	1	1		8
出来事	1		6	2		3			12
詳しい				1					1
場面	8		3	10		1		3	25
想像	3		2	1					6
纏める		2	1	4	1		1		9
伝え合う	2	1	1	1			3	1	9
動作				1					1
読み合う			1	1			1		3
読み手				1					1
表わす			2	2		2	1	2	9
表現				1					1
物語	4		2	2		2		2	12
分かれる	1			1					2
総計	19	6	19	41	3	11	7	8	114



## 5. 考察

### 5.1 学習指示文の特徴

学習指示文について分析した調査 1, 2 の結果から、以下の 3 点が示された。①3 年生を目安に総合評定が B になる。②学習指示文（文学的な文章教材）は、語彙の評定が低くなりやすい。③学習指示文（説明的な文章教材）は、文法の評定が低くなりやすい。

一点目の「①3 年生を目安に総合評定が B になる。」について考えられる理由は、二つある。一つは、1・2 年生では 3 以上だった語彙の評定平均が、3 年生を境に 3 を下回るということである。評定 3 とは「初級語彙が 80%以上 90%未満」、評定 2 とは「初級語彙が 70%以上 80%未満」を意味している。もう一つは 1・2 年生では 4 以上だった語彙の評定平均が 3 年生を境に 3 に満たなくなるということである。評定 4 とは難しいとされる 5 種類の文法のうち 1 種類が使用されており「適切」、評定 2 とは 3 種類が使用されており「難しい」を意味している。これらの二つの要因により、3 年生から総合評定が B になると考えられる。

二点目の「②学習指示文（文学的な文章教材）は、語彙の評定が低くなりやすい。」について、全教材の学年平均（表 3）においての語彙の項目平均を見ても評定 2.57 と低いことがわかる。学年ごとに比較しても、3 年生から 3 を下回っているが、義務教育のはじめの学年である 1 年生でも評定が 3.44 と決して高くないことが示されている。語彙の項目の判定に影響している語彙（以下、該当語彙）について各教材を比較すると、二種類に分けることができると考える。「分析した教材が持つ個別の語彙」と、「他の教材にも共通する語彙」である。「分析した教材が持つ個別の語彙」とは、例えば 3 年生の文学的な文章「ちいちゃんのかげおくり」では、『ちい』ちゃん「かげおくり」である。これらの該当語彙は教材の本文の語彙であり、それが学習指示文に引用されている。「他の教材にも共通する語彙」とは、同じく「ちいちゃんのかげおくり」では「場面」、「出来事」、「物語」などが該当する。これらの語彙は同じ 3 年生の文学的な文章教材である「きつつきの商売」、「まいごのかぎ」、「モチモチの木」でも見られ、教材を越えて同じ語彙が用いられるため、共通語彙と言える。「表す」は説明的な文章教材でも用いられており、教材の種類を超えて共通する語彙もあった。

三点目の「③学習指示文（説明的な文章教材）は、文法の評定が低くなりやすい。」について、文法の難易度は 5 種類の文法項目のうち何種類当てはまるかで判断される。そのため 1 種類の文法項目がテキスト内で何度用いられても評定に影響しない。文法項目の評定が 2（難しい文法が 3 種類）と判定された 7 教材の学習指示文では、連用中止、受身・可能・尊敬の「れる」「られる」、文末の「とする」「となる」「である」が該当していた。

### 5.2 直接的な理解支援に向けて

上述の 3 点について理解支援の仕方を考察する。まず「①3 年生を目安に総合評定が B になる。」について、主に語彙や文法について教材自体だけではなく指示の難易度が上がっているということを、授業を担当する教員が知っておく必要がある。

「②学習指示文（文学的な文章教材）は、語彙の評定が低くなりやすい。」について、語彙項目の該当語彙の特徴から、分析した教材が持つ個別の語彙と、他の教材にも共通する語彙の 2 種類に分けることができた。そのため、両者についての指導の仕方も分けて考える。まず、教材が持つ個別の語彙に対しては、実物を提示したり、ICT（Information and Communication Technology, 情報通信技術）機器等を用いて絵や写真を見せたりするといった視覚への働きかけが有効的であると考えられる。JSL カリキュラムでも使用教材について「具体性があり、操作可能で、繰り返し利用可能なものや、変化や関係性が視覚的に

理解できる図表等」を用いて視覚的な支援を図ることが望ましいと示されている。次に、共通する語彙については、国語科の他教材でも見られるため習得が望ましい語彙である。そのため、共通語彙が新出の段階で言い換えたり具体的な例を示したりするなどして児童に理解させる必要がある。

最後に「③学習指示文は、文法の評定が低くなりやすい。」については、第2章の表1で示した岩田(2013)のやさしい日本語への書き換え提案を参考にする。

- (1) a. 「ちいちゃん」のまわりからうしなわれていったものは、何でしょう。  
 b. 場面の様子や出来事をくらべて読み、感じたことをまとめましょう。  
 c. 友だちと読み合い、自分の感じ方とにしているところや、ちがうところを伝え合いましょう。
- (1)' a. 「ちいちゃん」のまわりでうしなったものは、何でしょう。  
 b1. 場面の様子や出来事をくらべて読んで、感じたことをまとめましょう。  
 b2. 場面の様子や出来事をくらべて読みましょう。感じたことをまとめましょう。  
 c1. 友だちと読み合って、自分の感じ方とにしているところや、ちがうところを伝え合いましょう。  
 c2. 友だちと読み合いましょう。自分の感じ方とにしているところや、ちがうところを伝え合いましょう。

該当部分を言い換えたり短文にしたりすることで、児童の理解を支援することができる考える。例えば「ちいちゃんのかげおくり」の学習指示文で該当していた受身文(1) a, 連用中止(1) b・cを上記のように書き換え、「やさしにちチェッカー」で診断すると、どの文法項目も難易度が下がった。

## 6. おわりに

本研究では、国語科「読むこと」の領域における学習指示文の難しさに焦点を当てて、小学校国語科教科書の分析を行った。加えて、「やさしい日本語」と称される言語的配慮の概念を観点とし指導の方略を考察した。学習指示文を「やさしにちチェッカー」で分析した結果、①3年生を目安に総合評定がBになること、②学習指示文は、語彙の評定が低くなりやすいこと、③学習指示文は、文法の評定が低くなりやすいことという3点が示された。また、「ちいちゃんのかげおくり」を取り上げ、学習指示文と教科書本文のテキストに対して形態素解析を行い、出現語彙の頻度から、学習指示文の高難易度語彙と文法表現について、指導の方法を考察した。高難易度語彙は、語彙の理解を目指す「分析した教材が持つ個別の語彙」と、語彙の習得を目指す「他の教材にも共通する語彙」に分けられ、それぞれに対する言い換えや視覚的な支援という直接的な理解支援の例を挙げた。文法についても「やさしい日本語」への言い換え提案を参考に、児童にとって理解しやすい表現を提案した。これらは新しい提案ではなく、先行研究やJSLカリキュラムを始めとした日本語指導に関する実践などで挙げられてきたものだが、本研究が行ったように個別の教材を分析し、それを検討することにより、指導に関する知見の蓄積の一つとして寄与できると思われる。

最後に、本研究の残された課題と今後の発展について述べる。本研究では「文学的な文章」教材を取り上げ、学習指示文と教科書本文を関連させた分析を行った。「説明的な文章」教材について同様の分析を行えなかったことが課題である。また、今後は本研究で提示した理解支援の方法が、外国人児童に対してどの程度学習内容の理解を促進できるのか検証したい。

注

- 1 旧日本語能力試験3, 4級の語彙が基準とされている。
- 2  $X = \{ \text{平均文長} * -0.056 \} + \{ \text{漢語率} * -0.126 \} + \{ \text{和語率} * -0.042 \} + \{ \text{動詞率} * -0.145 \} + \{ \text{助詞率} * -0.044 \} + 11.724$
- 3 「やさしにちチェッカーα版」の項目は次の通りである。総文字数, 総名詞数, 複合名詞句の長さの平均, 文の長さの平均 (文字数), 文の長さの平均 (語数), 見出しを除いた文の長さの平均 (語数), 見出しを除いた文の長さの平均 (文字数) 初級語彙の比率 (%), 漢語使用率 (名詞+動詞), 漢字語彙難易度 (低), 漢字語彙難易度 (高), 漢字語彙難易度 (常), 漢字語彙難易度 (外), 漢語使用率 (名詞のみ), 漢語使用率 (動詞のみ), カタカナ語使用率 (名詞+動詞), カタカナ語使用率 (名詞のみ), カタカナ語使用率 (動詞のみ), 高頻度語使用率 (延べ語), 高頻度語使用率 (異なり語), 漢字使用率, 漢字難易度 (低), 漢字難易度 (高), 漢字難易度 (常), 漢字難易度 (外), 延べ語数, 異なり語数, 連体修飾率, 連体修飾句の長さ (文字数), 連体修飾句の長さ (語数), 連体修飾句の長さの平均 (文字数), 連体修飾句の長さの平均 (語数)
- 4 第3章でも述べたように, 「やさしにちチェッカーα版」による自動診断の結果, 本来の語として分析されなかった語は修正した。本語は, 自動診断の結果, 二語として示されたものである。しかし, 固有名詞として1語とする分類も考えられる。分析方法の精査は, 今後の課題としたい。

参考文献

- 李在鎬 (2016) 「日本語教育のための文章難易度研究」『早稲田日本語教育学』21, pp.1-16.
- 李在鎬 (2018) 「教材コーパスの活用 2—形態素解析—」李在鎬・石川慎一郎・砂川有里子著『新日本語教育のためのコーパス入門』くろしお出版 pp.98-116.
- 李在鎬 (2020) 「日本語教育学の課題に対して計量分析は何ができるか」『計量国語学』32 巻 7 号, pp.372-386.
- 岩田一成 (2010) 「言語サービスにおける英語志向『生活のための日本語：全国調査』結果と広島の事例から」『社会言語学』13 (1) pp.81-94.
- 岩田一成 (2013) 「文法から見た『やさしい日本語』」庵功雄・イ・ヨンスク・森敦嗣編『やさしい日本語』は何を目指すか 多文化共生社会を実現するために』ココ出版 pp.117-140.
- 大野順子 (2015) 「多文化社会におけるシティズンシップについての検討 移民・移住女性への聞きとり調査を通して」『教育科学セミナー』46, pp.33-35.
- 川村よし子 (1999) 「語彙チェッカーを用いた読解テキストの分析」『講座日本語教育』34 巻, pp.1-22.
- 岸俊行・野嶋栄一郎 (2006) 「小学校国語科授業における教師発話・児童発話に基づく授業実践の構造分析」『教育心理学研究』54 巻 3 号, pp. 322-333.
- 杉本香・樋口尊子 (2020) 「外国人保護者が社会参加するための日本語教育支援を考える：外国人保護者へのアンケート調査の結果から」大阪樟蔭女子大学研究紀要 10, pp.1-12.
- 田中英輝・美野秀弥・越智慎司・柴田元也 (2013) 「『やさしい日本語』による情報提供 NHK の NEWS WEB EASY の場合」庵功雄・イ・ヨンスク・森敦嗣編『『やさしい日本語』は何を目指すか 多文化共生社会を実現するために』ココ出版 pp.31-58.
- 橋本秀実・伊藤薫・山路由実子・佐々木由香・村嶋正幸・柳澤理子 (2011) 「在日外国人女性の日本での妊娠・出産・育児の困難とそれを乗り越える方略」『国際保健医療』26 巻 4 号, pp. 281-293.
- 森敦嗣 (2013) 「『やさしい日本語』と国語教育」庵功雄・イ・ヨンスク・森敦嗣編『『やさしい日本語』は何を目指すか 多文化共生社会を実現するために』ココ出版 pp.239-258.
- 吉野孝・宮部真衣 (2013) 「日本語学習初学者を対象としたやさしい日本語文と機械翻訳文の理解のしや

すさ」第 12 回情報科学技術フォーラム.第 3 分冊, pp.469-470.

## 参考資料

- 出入国在留管理庁・文化庁（2020）「在留支援のためのやさしい日本語ガイドライン」  
[https://www.moj.go.jp/isa/support/portal/plainjapanese\\_guideline.html](https://www.moj.go.jp/isa/support/portal/plainjapanese_guideline.html)（2023 年 11 月 30 日参照）
- 東京学芸大学 先端教育人材育成推進機構 外国人児童生徒教育推進ユニット（2022）「高等学校における  
外国人生徒等の受入の手引」文部科学省委託・高等学校における日本語指導体制整備事業  
[https://www2.u-gakugei.ac.jp/~knihongo/feature/upload/koko\\_nihongo\\_tebiki.pdf](https://www2.u-gakugei.ac.jp/~knihongo/feature/upload/koko_nihongo_tebiki.pdf)（2023 年 11 月 30 日参照）
- 日本語読解学習支援システム リーディング チュウ太: <https://chuta.cegloc.tsukuba.ac.jp/>（2023 年 11 月  
30 日参照）
- 三重県教育委員会「自立と社会参画に向けた外国人児童生徒教育について」（2023 年 11 月 30 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.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/clarinet/002/1304668.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/1304668.htm)（2023 年 11 月 30 日参照）
- 文部科学省（2017）「小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 総則編」文部科学省.
- 文部科学省（2017）「小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 国語編」文部科学省.
- 文部科学省（2017）「義務教育諸学校教科用図書検定基準（平成 29 年 8 月 10 日文部科学省告示第 105  
号）」[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kyoukasho/kentei/1411168.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoukasho/kentei/1411168.htm)（2023 年 11 月 30 日参照）
- やさいちチェッカー: <http://www4414uj.sakura.ne.jp/Yasanichi1/nsindan/>（2023 年 11 月 30 日参照）
- やんしす: <http://www.spcom.ecci.tohoku.ac.jp/aito/YANSIS/>（2023 年 11 月 30 日参照）
- jReadability PORTAL: <https://jreadability.net/>（2023 年 11 月 30 日参照）