



書くこと指導において教師が書き込むコメントの分類：東井義雄の場合

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2024-11-08 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 村上, 晃一 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/0002000314

書くこと指導において教師が書き込むコメントの分類

——東井義雄の場合——

村 上 晃 一

1. はじめに

1.1. 問題設定

書くことの指導において、教師が児童生徒に書いてきたコメントは、修正点を明示したり、評価したりすることにとどまらないものであることが明らかにされている。例えば、大村（1962）は作品に対して評価をする際、内容・構成・表現という観点での評価に加えて、「指導のことば」を書き添えるとして、次のように述べている。

以上のような評価表のほかに、指導のことばを書く。「批評」とか、「感想」とか、いわずに、とくに「指導のことば」というわけはこの書き添えることばが、単に、指導者の感想や批評であるのではなく、それが、実際に、直接に、その文章をよりよくすることを助けるものでありたい。こうすればよいのだとわかるだけではなく、実際、よいものにしてしまうものでありたいと思うからである。

(p. 63)

大村は、教師の書くコメントには「批評」「感想」に加え、文章をよりよくするための要素が複雑に絡み合っていることを示唆している。このことから、作文に教師が書き込むコメントには教師のさまざまな働きかけとしての側面があることがわかる。実際、書くことの指導に力を入れていた教師は、コメントを通して児童生徒の書く文章を、よりよいものへ高めていきたいという意識を持っていたものと考えられる。

そうした教師のコメントがどのような働きかけであるのか、その実態を言語表現という側面から分析した先行研究に、宇佐美（2007）がある。宇佐美は、「教師が学習者に対しどのような種類の働きかけをおこなっているか」という視点でカテゴリを生成し、作文教育経験の違いによってコメントにも違いがみられるか検証している。その際、抽出した教師のコメントから「評価」「指示」「解説」「文章の内容に関する質問」「その他」というカテゴリを生成し、分類を行っている。宇佐美は、作文教育経験が三年以上を豊富群、三年以下を寡少群としたうえで、分類結果から次のような成果を挙げている。

豊富群の教師が学習者に「評価」や「指示」といった「教育的働きかけ」をおこなう際、具体的に「何を、どうすればいいのか、それはなぜなのか」ということを、寡少群の教師に比べ、より明確に示そうとしていることがうかがえた。特に「指示」をおこなう際、豊富群と寡少群との間でコメントの具体性に顕著な差が出ていた。

(p. 67)

このように、教師のコメントはカテゴリ毎に分類し、その結果からコメントを書いた教師の特徴を明らかにすることが可能であるといえる。

ところで、書くことの指導に秀でていたとされる教師の一人に東井義雄がいる。東井は、「昭和時代を代表する優れた実践家の一人」である（三浦，2010，p. 88）。また東井（1957a/1972）は、自身を熱心な「綴方教師」と称していることもあり（p. 8），いわば書くことの指導をする専門家として挙げることができる人物である。こうしたことを踏まえると、東井の実践記録にもコメントを書くことによって文章を高めようとしていた様子がみられるはずである。では、東井の書いていたコメントにはどのような特徴がみられるのだろうか。東井の授業内で発した音声によるコメントに関しては、山下・広山（1997）によって分類が行われているものの、東井が児童の記述に付したコメントをカテゴリ毎に分類し、その傾向を明らかにすることで特徴を分析した先行研究は管見の限り見当たらない。「綴方教師」である東井のコメントをカテゴリ毎に分類することで、東井が書く指導の中で行ったコメントの特徴を明らかにすることができると考えられる。

1.2. 本研究の目的

本研究では児童の記述に対して書かれた東井のコメントを抽出し、それを基に生成したカテゴリ毎に分類すること、また分類結果を踏まえて東井のコメントの特徴を明らかにすることを目的とする。

1.3. 研究の方法

調査対象は、東井自身が著した論文や書籍、東井に関して行われてきた先行研究、それらに加えて未刊行の児童のノートや作文である。未刊行の資料に関しては、東井義雄記念館と東井義雄生家への訪問を行い、調査を行った。それらの中から、東井のコメントがみられる資料を抽出し、その後東井の児童に対するコメントを抽出・整理をする。

分析の際、教師のコメント分析を行った先行研究である宇佐美（2007）のコメントカテゴリ（以下，CC）の生成方法、コメントユニット（以下，CU）の生成方法を参考にする。CCとは、コメント分類におけるカテゴリを指し、宇佐美は「評価」や「指示」といったカテゴリを生成している。また、CUとはコメントの数を数えるために、コメントをどこからどこまでを一つとして設定するか、分割する際の単位のことである。これらの詳細については後述する。

CCとCUの生成に際しては、論者と、教員養成課程で国語教育を学んでいる学部学生1名、教職大学院生1名の3名で行うこととする。ここでは、先にCCを生成したのち、CUを設定する。児童の記述に対するコメントは、複数の文が続くものも存在する。同一箇所への同一カテゴ

りのコメントが連続して書かれている場合、それらは複数の別コメントとしてではなく、一つのコメントとみなすことができる。そのため、CUからCCではなく、CCからCUの流れで分析を行う必要がある。具体的には、まず抽出されたコメントを一文ずつ分析し、それらを類似した性質を持ったもの同士グループ化することによってCCを生成する。その後、コメントを一つずつ分類していく中で、児童の記述の同一箇所に対するコメントであり、同一カテゴリへの分類が連続するときに、それらを一つのCUとして扱うこととする。以上の手順を踏まえ、東井のコメントをカテゴリ毎に分類していく。分類にあたっては、得られたCUが多かった場合、もう一名分析者を加えることとする。その分類を踏まえ、考察を行う。

2. 東井に関する資料の収集・整理

本稿で調査対象とする資料について、整理を行う。1.3で示した方法で資料収集を行い、東井のコメントがみられる資料のみを抽出したものが、以下の表1である¹。

表1 本研究で扱う東井のコメントがみられる資料

No.	著者	年	タイトル	出典
a	東井義雄	1957	村を育てる学力	明治図書（東井義雄, 1972, 『東井義雄著作集1』, 明治図書, pp. 5-206)
b	東井義雄	1957	子どもを伸ばす生活綴方	明治図書（東井義雄, 1972, 『東井義雄著作集3』, 明治図書, pp. 5-72)
c	東井義雄	1958	生活綴方と道德教育	『児童心理』金子書房（東井義雄, 1972, 『東井義雄著作集3』, 明治図書, pp. 103-110)
d	東井義雄	1961	授業の探求	明治図書（東井義雄, 1972, 『東井義雄著作集4』, 明治図書, pp. 5-218)
e	東井義雄	1962	国語授業の探求	明治図書（東井義雄, 1972, 『東井義雄著作集5』, 明治図書, pp. 5-181)
f	—	—	算数日記 ²	未刊行, 東井義雄生家
g	—	—	火と空気 報告作文 ³	未刊行, 東井義雄生家

a～eの資料は、東井自身の手によって書かれたものであり、『東井義雄著作集』に収録されている。その中で、東井が自身の実践を紹介する形で、児童の記述に対して書いたコメントを明らかにしている。また、東井義雄記念館と東井義雄生家で調査を行った結果、既刊の資料だけではなく、f・gの未刊行の資料を得ることができた。しかし、東井のコメントが残された未刊行資料の全体像を把握することはできておらず、他にも東井のコメントが残された資料が存在している可能性がある。これは、調査時の滞在期間によるもので、本稿では『東井義雄著作集』と東井義

¹ 東井義雄生家での調査によって、f・gの二つの資料に加え、「対話ノート」を確認できた。「対話ノート」については、コメントの継続性という観点で村上（印刷中）において分析することとする。

² 『算数日記』は、小学六年生の児童Sによって綴られたものである。内容にはその日あった出来事と、それに関連した算数の計算が書き込まれている。『算数日記』のはじめは、計算問題を解くのみ内容であり、コメントはみられないため、日記としての内容がみられるところから調査対象とする。

³ 『火と空気 報告作文』は、児童Nによって書かれた理科の作文である。この資料は、途中で原稿用紙が途切れてしまっているため、確認できる範囲までを調査対象とする。

雄生家で入手した f・g から抽出したコメントに絞って分析をすることにとどまっている。

3. カテゴリに分類したときの東井のコメント

ここでは、資料から抽出した東井のコメントをもとに、CCの生成、CUの生成を行い、カテゴリに分類を行う。

3.1. 東井のコメントの整理

3.1.1. CCの生成

ここでは、宇佐美（2007）のCCをいくつか採用している。また、コメントを一文ずつ分析していく中で、宇佐美の分類では「その他」に分類されるようなコメントについても、新たにカテゴリの設定を行う。カテゴリの設定は、1.3 で述べた通り3名で行った。今回得られたカテゴリ名を整理し、分類の際に手がかりとなる言語表現を整理したものが、表2である。

表2 生成されたCCと言語表現の例

1. 評価（文章の内容・表現等に対し、東井の価値判断を明示しているもの） ねうちがある/よかった/できている/えらい/いい/うまくなってきた/すばらしい/おかしい/…
2. 指示（児童に対し、何らかの指針を明示するもの） ～ておくんだよ/～てやるんだよ/～てやりなさいよ/～てくれね/～やっpegおらん/～ておいてください/…
3. 解説（児童の取組を意味づけたり、文章の内容に東井の説明を加えたりするもの） 3-1 行動（児童もしくはそれ以外の行動を解説するもの） おかあさんも～はやくOくんにしらせたかったんだよ（児童以外の行動）/君は、自分の悪いところを考えたらしいね（児童の実態）/… 3-2 知識（知識、考え方を解説するもの） じぶんでみつけたところにねうちがあるんだよ（調べ方）/自分をふりかえるということは、とてもむずかしいことだ（生き方）/キロワットのことをキロとっているのです（知識）/…
4. 質問（意味不明の点、内容を確認したい点などについて、児童に向けて疑問文の形で質問するもの） なぜ～だろうか/～になるかね/これでいいかな/～はしらべなかったの？/…
5. 疑問（東井の中に浮かんだ疑問であり、宛先が不明瞭なもの） ～かなあ/どうして～だろうか
6. 感想（内容に対して、東井の思ったことや感じたことが示されているもの） ～のかもしれないなあ/おもしろい/～だな/～と先生は思うよ/～もやってみるといいな/…
7. 共感（内容に対して、東井が児童と同じ思いであることが示されているもの） ～だね/せんせいも～だよ/みせてくれるといいのね/全くそうだなあ/…
8. 反省（東井自身の反省が示されているもの） いけない先生だったね
9. 願い（児童に対して、こうなってほしいという東井の思いが示されているもの） ～ばいいに/～してほしい/～てほしかったな/…
10. 期待（児童に対して、あることが実現されるだろうという東井の推測が示されているもの） たのしみにしているんです/君はやってくれそうぞ
11. 励まし（児童に対して、応援や励ましの言葉をかけるもの） ごくろうさん
12. その他（上記のカテゴリには当てはまらない、雑談に近いやりとり）

今回得られたカテゴリに加え、それぞれのカテゴリにおいて分類の際に手がかりとなる言語表現を整理している。得られたカテゴリは合計12、下位カテゴリを含めると13である。下位カテゴリを設定したのは「解説」であり、「行動」「知識」の二つを設定している。また、宇佐美のCCから今回の分析で新たに加えたものは、「疑問」「感想」「共感」「反省」「願い」「期待」「励まし」である。それぞれのカテゴリにみられる言語表現に関しては、東井のコメント文中に確認できたものの中から一部を挙げている。

以上のCCを踏まえて、次節ではCUを生成する。

3.1.2. CUの生成

続いて、コメントをCU毎に分割する。分割は1.3で述べた通り、CCの生成にかかわった3名で行った。宇佐美(2007)は、CUの生成に際して、どこからどこまでを一つのCUとするか、以下の基準を設定している。

〈基準1〉コメント1文の中に、異なるCCに属する内容が含まれる場合は、同一のCCに属すると考えられる部分をそれぞれ1CUとする。

〈基準2〉複数の連続するコメントが、作文の同一箇所について、同一の視点からなされており、なおかつ全体が同一のCCに属すると考えられる場合は、それら全体を1CUとする。

本研究でもこの二つの基準を参考にして、CUを生成する。例えば、59「えらい、えらい、」、60「まえにはかったのと、きょうはかったのをくらべてみたんだね。」は、元々一続きの文である。しかし、59は「評価」、60は「行動」と別のカテゴリに分類することができるコメントであったため、〈基準1〉に従いそれぞれを別のCUとして扱うこととした。また、36「どんな色をしているのか。どんな大きさなのか。いくつかあるのか。Oくんが見たいのはあたりまえだ。」は複数の文が続いている。これは、児童の記述の同一箇所に対する東井のコメントであり、いずれも同一カテゴリである「共感」に分類することができたため、〈基準2〉に従って一つのCUとして扱うこととした。この基準に従って、東井の児童の記述に対するコメントをCUに分割し、整理したものが、表3（次頁）である⁴。

今回は日記、ノート、作文の三つの文種において、140のコメントを抽出することができた。この140のコメントを、次節で詳細に分析する。

3.2. 東井のコメントの分類結果

ここでは、東井のコメントをカテゴリ毎に分類を行う。分類に際しては、得られたCUが140と多くあったため、1.3で述べたようにCCの生成にかかわった3名に加え、教員養成課程で国語教育を学んでいる学部学生1名を加えた4名で分析をした。

⁴ 本稿において、コメント中にみられた児童の名前は全て仮名で表記している。

表3 CUに分割後の東井のコメント
コメント

No.	文種	コメント
a	日記	1こわそうと思ってこわしたのではなかったのに、そして、また、自分のこわしたのを、一生けんめいつくりおうとしていた君だったのに、あんな叱り方をした先生は、いけない先生だったね
	ノート	2おしえていただいたところより、じぶんでみつけたところにねうちがあるんだよ 3君が、チューリップにしてやったことも書けばいいのに 4きょうのおはなしはよかったぞ。 5これから、きょうみたいに、じぶんのしたことを忘れずかいておくんだよ。 6いろんなことをやっているうち、おもしろいことがみつかったら、それをわすれないように書いておこうね 7とてもいいおべんきょうができていますよ。 8えをもうすこし、ていねいに書くとよかった
b	日記	9きょうしつのおしろにはあってある、よその子どもの理科のように、たねまきのえをかみたらよかったね 10さあ、はやく芽をだしてほしいね。 11どんなかおしてめをだしてくるか、まい日、へこたれずにみてやるんだよ。 12どうしているんだろうかなあ。 13土がおもくてこまっているんだろうかなあ。 14のどがかわいて、土をもちあげるげんきがでないのかなあ。 15それとも、じょうぶなつよいめをだして、Oくんをびっくりさせてやろうとおもって、土の中で、いっしょうけんめいよういをしているのかもしれないなあ。 16まあ、あまりおこらずにまわってやりなさいよ。 17うれしいな。 18土をもちあげて、おじぎをして、きみどりのげんきないろをして、あさがおくんが、めをだしたんだね 19ながいあいだ、くらい土の中で、がんばっていたんだね。 20外はあかるくて、おてんとうさまがいらっしゃって、Oくんがまわって、あさがおくんもきつとよるこんでいるよ。 21がんばってそだててやろうね。 22Oくんの理科日記はとてもおもしろい。 23Oくんが、しんぱいしたり、くやしがつたり、はやくめをだせとしかって水をやったり、そうして、しかられたりしながら、あさがおくんのことを、ほんきでかわいがってやってくれるので、せんせいも、うれしくてなんなんです。 24あすは、Oくんが、どんなおはなしをきかせてくれるかしらんと、まい日、たのしみをしているんです。 25おかあさんもうれしくて、はやくOくんにしらせたかったんだよ。 26わかいめのようにすをよくみているところ、おとうとのとくらべてみたところはいい。 27めをだすのになん日かかるとかかむがえてみたところもえらい。 28雨がふったらなぜめがでるんだろうか。 29おとうとのうえきばちのは、ほんとにねぼうだね。 30なん日くらい土の中でねむっていたことになるかな。 31あさがおのはつばが、どれもこれも、うまいぐあいに、あんなかたちをしているのがおもしろい、というところをみつけたのはえらい。 32ほかの草木のはつばも、みんないいかたちをしているから、ながめてやってごらん。 33いつも、めずらしい、おもしろい、ふしぎなことをみつけるね。 34Oくんの目はいい目だな。 35たまごがみたいね。 36どんな色をしているのか。どんな大きさなのか。いくつかあるのか。Oくんが見たいのはあたりまえだ。 37せんせいも見たいよ。 38おかあさんつばめは、どうしてそんなにOくんのかわおをみるんだろうか。 39けってつぶしたりなんかしないから、みせてくれるといいものにね。 40でも、きっと、大じなたまごだからみせられないんだよ。 41あやしいものがちかよらないように、たまごをまもっているんだよ。 42Oくんも、まもってやってくれよね。 43見てやりたくて、見てやりたくて、とうとうがまんができなくなったんだな。 44おかあさんつばめは、Oくんたちのこえがしても、いすに上る音がしても、たまごをしっかりとだきしめて、まもっていたんだろうね、Oくんがすの中に手をつっこむまで。 45にげようともせず、たまごをまもってだきしめていたつばめのおかあさんつばめね。 46たまごのことがよくわからなかったのはざんねんだったけど、つばめのおかあさんのいっしょうけんめいなお心がわかってよかったね。

		<p>47 つばめの赤ちゃんは、どうしてなかないんだらうかなあ。 48 せんせいもしんばいだよ。 49 つばめのすをのぞいた時には、よくわからなかったといっていたたまごの色なんかか、これでわかったね。 50 大きさも大たいわかったでしょう。 51 なん日目ぐらいで赤ちゃんが生まれたか、かんがえなかったね。 52 かわいい赤ちゃんだな。 53 くちばしはきいろいんだって。そして、ほそ長いくびして、おかあさんつばめのほうとは、ちがうほうをみているんだってね。 54 かわいいな。</p>	
	ノート	<p>55 目だまのくんしょうだ。 56 ぼくらのきょうしつの中にも、いろんな数がたくさんあるんだね。 57 せんせいがまだ1どもかぞえてみたことのない数も、たくさん見つけているね。 58 こんどは、かぞえるだけではなく、はかってみるさんすうもやってみるといいな。 59 えらい、えらい、 60 まえにはかったのと、きょうはかったのをくらべてみたんだね。 61 Kくんは、くらべるさんすうをはつめいしたぞ。 62 1つのものが、どんなにかわっていくか、はじめとくらべてかんがえるというべんきょう、Kくんはいいべんきょうをはつめいしたね。</p>	
	c	日記	<p>63 きょうの日記は、書かずにおれなくて書いているのでねうちがある。 64 書いても書かなくても、どうでもいいことばかり書く日記は、ねうちのある日記とはいえない。 65 君が日記を、こういうねうちのあるものに育てて来たことを思うと、先生はうれしい。 66 それから、おとうさんに叱られて、腹をたてながらも、君は、自分の悪いところを考えたらしいね。 67 『悪かったという考えや、そんなひどいこといなくてもよい、という考えが、かわりばんこみたくいうかんできた』と、君は書いている。 68 腹のたっている真最中、ちょっとにもせよ、自分をふりかえるということは、とてもむずかしいことだ。 69 しかも、そのむずかしいことを君はやっている。 70 このえらさは、これからも、どうか大じにしてほしい。 71 ただ、少し残念だと思ふことがある。 72 それは、おとうさんが、なぜこんなことをやかましく言われるんだらうかと、一度も考えてみていてくれないらしいことだ。 73 君を何とかよい子にしたい、お金の暮らしたなんかも、自分で計画してやっていたりするような、しっかりした子にしたい。つまらない本に心をとらわれたりしない、しゃんとした子にしたい、そういうおとうさんの気持を、少しもわかってあげようとしていないらしいね。 74 そこは、勉強の時間でも、ずいぶん鋭い、しっかりした考え方をする君ににあわないと思うよ。 75 いためんなんかでも、全然買うと言われても仕方がないのに『十枚くらいこして』といっておられる君のおとうさんは、何というよいおとうさんだらうかと先生は思うよ。 76 腹がたった時、あい手の気持まで考えるということは、本とうはずいぶんむずかしいことなんだ。 77 しかし、君は、よいおかあさんのおかげで、その大事さに気がついてくれたばかりか、それが出来るようになりたいと身がまえていくくれる。 78 どうかこの身がまえを、大事にしてほしい。 79 腹が立った時は、ああ、ぼくの名前は「A⁵」だった、と、ひろい考え方の大事なことを思い出すことにしてほしい。</p>
	d	日記	<p>80 みんな、算数のノートなど、実にきちんとまとめられるようになった。 81 図をかくことや、まとめ方がうまくなってきたのだ。 82 書取も、大体よかった。 83 Mちゃん、Jちゃん、Yちゃんなど、とてもうまく本読みができた。 84 わすれんぼうの、H・I君など、きょうは宿題をよくやっていた。</p>
	e	ノート	<p>85 君は、自分がその立場に立ったつもりで文を読んでるぞ。 86 こういうのを、身体で読む読み方というんだよ。 87 あんたは、想い浮かべる読み方を発明したね。 88 その場面を、このように想い浮かべてみると、文が向こうから近よってくるようだね。 89 これは、思い出す読み方だね。 90 こういうのを生活で読むというんだよ。 91 君は、ひとつひとつのことばの意味だけに満足しないで、作者の心の動きを汲みとっているね。</p>

⁵ ここには児童の本名が入る。

		<p>92 こういう読み方をしないと、作者の心にてあうことはできないね。</p> <p>93 これはすばらしいぞ、</p> <p>94 ことばとことばのひびきあいを見つけているじゃあないか。</p> <p>95 それはおもしろい見方だ。</p> <p>96 文を読む時にも書いてあることがらを、自分の方へひきよせて、この場合、ぼくだったらどうするだろうかと考えたり、文の中に出てくる人物を自分と比べてみるような読み方を、きみはやってくれそうぞ。</p> <p>97 文を読む場合にも、じぶんのこれまでのくらしを思い出しながら読むと深い読みになる場合があるよ。</p> <p>98 まいったなあ、これはたしかに旧式だよ。</p> <p>99 何分、今からおおかた二十年も前に買ったんだから。</p> <p>100 しかし、書きぐあいほどでもないんだよ。</p> <p>101 それにしても、万年筆を見て、これは買ってからだいぶん年数が来た万年筆だと見破ったあたりは、立派なもんだと思うよ。</p> <p>102 長い形を見つけただけでなしに、はてな？この長さは何から見つけ出した長さだろうか？と考えてみたのはとてもえらいぞ。</p> <p>103 せんせいだって考えてみたこともないようなことを、よく考えたね。</p> <p>104 自分の目で見つけ自分の手で調べ自分の頭に納得のいくまで、こうかもしれないぞ、こうかもしれないぞと考えたことはとてもとてもねうちがあるんだ。</p> <p>105 君はちょっとしたことばづかひにも注意して読んでいるんだね。</p> <p>106 ほんとに君のいうとおりだね。</p> <p>107 こういうように、ことばづかひや、ことばのはたらき方にこれからも注意してくれね。</p> <p>108 君はその時のようすを思いうかべる読み方をやっているね。</p> <p>109 しかも、勝手に想像しているのではなく、文の前後をひびきあわせたり、ことばづかひにもとづいてようすをおもいうかべているところがえらいよ。</p> <p>110 君にそう言われてみると、全くそうだなあ。</p> <p>111 ここで、みんなの目の方向を変えているね。</p> <p>112 君は、一つのことばをじつとかみしめて、その中にもっているいろいろな味を味わっているね。</p> <p>113 たった一つのことばも、そのことばは、そのことばの前や後のいろいろな言葉とつながり、ひびきあっているんだね。</p> <p>114 ことばはわけを考えることも大じだが、君のように、ことばの感じを考えることが大じだね。</p> <p>115 わけだけを調べることばの調べ方は、動かさないでじつとしていることばの調べ方だ。</p> <p>116 ところが、生きてはたらいっていることばには、必ず「感じ」がある。</p> <p>117 「感じ」に注意していると、生きていることばのいのちがふれていくことができるようになる。</p>
f	日記	<p>118 1間に23 たばあまりだったら、おかしいことないですか</p> <p>119 くらいどりがこれでいいかな</p> <p>120 これがリットルになおせないかなあ</p> <p>121 1升は18 リットルだということを思いだしてもう一度この問題も考えてごらん。</p> <p>122 ふろの温度なんかはしらべなかつたの？</p> <p>123 これのつきにそれをリットルになおすのをやっておいてください</p> <p>124 毎日おてつだいができるね。</p> <p>125 このキロはキログラムのキロではないのです</p> <p>126 キロワットのことをキロといっているのです。</p> <p>127 だからgにはなおらないのです。</p> <p>128 しらべたあとのことを考えたのはとてもねうちがある。</p> <p>129 これはちょっとおかしい1年に200円なら</p> <p>130 おとうちゃんもSちゃんの算数日記をおうえんしておられるんだな</p> <p>131 おもしろいおとうちゃんだな</p> <p>132 こういふ計算のしかたをくふうする算数日記もいいな。</p> <p>133 やすんでから、どんなに考えてしたかそれもかいてほしかったな。</p> <p>134 ごくろうさん</p> <p>135 分数をつかってみただね</p> <p>136 このけんさんおかしいよ。</p> <p>137 1分間に24回なんかではけつしてないよ。</p> <p>138 もうべんたしかめてごらん。</p> <p>139 もつとうつはずだがなあ</p>
g	作文	<p>140 いつでもそうなるかをたしかめるところえらい</p>

カテゴリ毎のコメントの数と出現割合（小数第三位以下を四捨五入）を整理したものが、表4である⁶。

表4 カテゴリ毎のコメントの数と割合

1. 評価	2. 指示	3. 解説		4. 質問	5. 疑問	6. 感想	7. 共感	8. 反省	9. 願い	10. 期待	11. 励まし	12. その他	計
		3-1. 行動	3-2. 知識										
21	11	34	20	5	6	17	16	1	3	2	1	3	140
15.00%	7.86%	24.29%	14.29%	3.57%	4.29%	12.14%	11.43%	0.71%	2.14%	1.42%	0.71%	2.14%	100%

最も多い結果となったのは、「児童もしくはそれ以外の行動の解説」で、コメントの数は34、全体の24.29%を占めている。また、「知識や考え方の解説」に関して、コメントの数は20で14.29%みられた。したがって、「解説」のコメントが合計38.58%と、三分の一以上を占めていることがわかった。「児童もしくはそれ以外の行動の解説」の次に多かったのは、「評価」に分類されたコメントで、21みられた。これは、全体の15.00%である。最も少ない結果となったのは、「反省」「励まし」で、1ずつ確認できた。それぞれ全体の0.71%である。

3.3. コメントのカテゴリ毎の分析

続いて、東井のコメントを多くみられたカテゴリ順に、その内容を分析していく。

まずは、「解説」に分類されたコメントをみていく。「児童もしくはそれ以外の行動の解説」には、例えば61「Kくんは、くらべるさんすうをはつめいしたぞ。」がある。ここでは、児童Kの取組を「くらべるさんすう」の「はつめい」であったと東井は受け止め、そのことをKに向けて解説しているものと捉えることができる。つまり、Kが問題を解いてきたことを単に認めるのではなく、その取組自体を「はつめい」に高めて児童に返すということをしていた。また、25「おかあさんもうれしくて、はやくO君に知らせたかったんだよ。」のように、Kの「おかあさん」の行動が「うれし」かったことによるものだという解説を行っている。東井は、児童に対するコメントの中で、児童以外のことにも言及していたのである。また、「知識や考え方の解説」では、113「たった一つのことばも、そのことばは、そのことばの前や後のいろいろな言葉とつながり、ひびきあっているんだね」というように、児童に気づきを促すような解説がみられた。他にも、125「このキロはキログラムのキロではないのです。キロワットのことをキロといつているのです。だから、gにはなならないのです。」というように、単に理科の知識を伝えているコメントもみられた。東井は、解説することによって、児童に東井の目線で捉えなおした結果を伝えていたといえる。

「評価」のコメントには、63「きょうの日記は、書かずにおれなくて書いているのでねうちがある。」、103「せんせいだって考えてみたこともないようなことを、よく考えたね。」といった肯定的評価がほとんどであった。一方で、8「えをもうすこし、ていねいに書くとよかった」、

⁶ 論文表記上、四捨五入表記にしており、その場合割合を足すと99.99%になる。しかし、あくまで四捨五入は論文表記上の便宜的なものであり、小数点以下の数字はその後も続いているという前提のもと、計は100%としている。

136「このけんさんおかしいよ。」といった否定的な評価も2みられた。東井は、「評価」のコメントで肯定的評価を中心としながらも、不十分な点や間違いに対しては否定的評価を書くことも行っていた。

次に「感想」である。65「君が日記を、こういうねうちのあるものに育てて来たことを思うと、先生はうれしい。」や、131「おもしろいおとうちゃんだな」といったコメントは、その例である。ここでは、東井の感情が児童に向けて示されることに加え、つぶやきのような形で書かれているものも確認できた。こうした正の感情がみられる一方で、71「ただ、少し残念だと思ふことがある。」のように、負の感情についても表出している様子が明らかになっている。東井は、児童の記述に対して感じたことや思ったことを隠すことなく伝えていたといえる。「感想」に近いものとして「共感」がある。例えば、39「けっしてつぶしたりなんかしないから、みせてくれるといいのにね。」は、児童Oが書いたツバメの巣の観察日記に対するコメントである。Oの「たまごはどんなかたちをしているんだろう。」という記述に対して、「みせてくれるといいのにね」と東井も同じ思いであることが示されている。さらに、53「くちばしはきいろいんだって。そして、ほそ長くびして、おかあさんつばめのほうとは、ちがうほうをみているんだってね。」は、そのコメントが添えられたOの記述にも同内容のものが確認できた。このことから、東井はコメントによって、児童と同じ思いであることを示すことに加え、児童の記述内容を反復していることがわかる。

「指示」のコメントには、5「これからも、きょうみたいに、じぶんのしたことを忘れずに書いておくんだよ。」、32「ほかの草木のはっぱも、みんないいかたちをしているから、ながめてやっごらん。」といったものがみられた。「指示」というカテゴリではあるが、「～ておくんだよ」「～てやっごらん」のように、柔らかい口調で児童に何らかの行動を促そうとしていることがわかる。

「疑問」として、47「つばめの赤ちゃんは、どうしてなかないんだろうかなあ。」と児童に向けたコメントとは明確に取れない、つぶやきのようなものが6確認できた。こうした、つぶやきのような誰かに向けられたものと明確にいけないという性質は、「感想」とも共通するものである。また、つぶやきをコメントという形で児童にも見える形で残していたことは東井のコメントの特徴であると捉えられる。一方で「質問」については、119「くらいどりがこれでいいかな」のようなコメントが確認できた。ここでは、記述の内容の中で間違っていると思われる点について、児童に対して質問で返しているところである。東井のコメントは同じ疑問形のコメントでも、自分の中でつぶやくような「疑問」と、明確に児童に向けて聞いている「質問」にわけられる。

「願い」には例えば、133「やすんでから、どんなに考えてしたかそれがかいてほしかったな。」のように児童の記述を踏まえて、児童にこれからどうしてほしいかを示す東井の願いが書かれているものが確認できた。また、「期待」は24「あすは、Oくんが、どんなおはなしをきかせてくれるかしらんと、まい日、たのしみにしているんです。」というように、次どうしてほしいかを示すのではなく、東井が個人的に児童に期待しているコメントがみられた。

最後に、1ずつみられた「反省」「励まし」のコメントを確認する。「反省」は、1「こわそ

うと思ってこわしたのではなかったのに、そして、また、自分のこわしたのを、一生けんめいつくろおうとしていた君だったのに、あんな叱り方をした先生は、いけない先生だったね」というコメントである。東井は、児童に対してコメントを通して自分の行動に非があったことを表明している。「励まし」は、134「ごくろうさん」である。ここでは児童の取組に対して、労いの言葉をかけている。それぞれ複数確認できたわけではないが、東井がコメントを通して児童に向けて「反省」していることを示し、「励まし」の言葉をかけているという姿があったということは一つの特徴であるといえる。

4. 考察

本研究では児童の記述に対して書かれた東井のコメントを抽出し、それを基に生成したカテゴリ毎に分類すること、またそのことを踏まえて東井のコメントの特徴を明らかにすることを目的としている。ここでは、コメントの分類によって明らかになった特徴を整理し、東井のコメントに関する考察を行う。

まず東井のコメントはカテゴリ毎に分類すると、「解説」に分類されるものが最も多かったこと、またそのコメントの内容から、「解説」を中心にして児童の文章をより良いものにしていくとしていたことが確認できた。それは、児童の行動について、児童に知識や考え方についてというように、児童のみを宛先にするのみではなかった。23「おかあさんもうれしくて、はやくO君に知らせたかったんだよ。」のように母親をはじめとした、児童の周囲の人物の行動についても「解説」をしている様子が確認できた。このことは、児童の文章を高めるために行っていた「解説」であると捉えることはできない。しかし、東井がコメントの中で家族についても言及し、児童が書く内容の中に家族が登場することを歓迎していたということは、一つの特徴として捉えることができる。

また、「感想」「共感」「反省」「願い」「期待」といった東井の思いが示されたコメントがみられた。これらに分類されたコメントは140のコメントのうち39である。これは、従来の教師のコメント研究の成果では見られなかった実態である。宇佐美（2007）において、これらのコメントは「その他」に分類されている。このことは、自身の思いや感じたことはカテゴリ化するほど多くは書いてこなかったということを示していると考えられる。しかし、東井は児童の記述に対して、客観的な価値判断を行わずに自身の児童に対する思いを綴る、34「Oくんの目はいい目だな。」という「感想」、70「このえらさは、これからも、どうか大じにしていってほしい。」という「願い」、24「あすは、Oくんが、どんなおはなしをきかせてくれるかしらんと、まい日、たのしみにしているんです。」という「期待」のコメントを書き込んでいる。特に「感想」には、69「ただ、少し残念だと思うことがある。」のように、マイナスの感情についても確認された。東井のコメント活動の中心には、東井の主観的で率直な思いの表明があったのである。加えて、1「こわそうと思ってこわしたのではなかったのに、そして、また、自分のこわしたのを、一生けんめいつくろおうとしていた君だったのに、あんな叱り方をした先生は、いけない先生だったね」という自身の反省が綴られたコメントがみられた。この児童の記述に対して自身の行動を振

り返る姿勢は、東井がコメントを書く際に自身の指導の振り返りも行っていたということを明らかにするものである。この「反省」コメントから、東井が児童の文章だけを高めようとしていたわけではなく、東井自身も振り返りを行っていたことがわかる。

5. おわりに

以上、東井のコメントをカテゴリ毎に分類し、その内容を分析することを通して、東井のコメントの特徴を明らかにしてきた。本研究で東井のコメントを分析するにあたって、東井に関して蓄積されてきた資料の整理、特に実践記録の整理を行うことができた。また、東井義雄記念館と東井義雄生家に訪問することで、未刊行の資料を確認することができたのは、東井研究における成果といえる。コメントの特徴という観点では、東井の「解説」を中心にしたコメントで、児童の文章をより良いものへ高めようとする姿が確認できた。また、「感想」「共感」「反省」「願い」「期待」という東井の主観的な思いが書かれたコメントがみられ、作品に対して批評するというより、児童の取組に純粋に感動していた姿をみることができた。このように、児童の記述に対する教師のコメントは「解説」や「評価」、「指示」を中心としつつも、教師の純粋な思いが書かれることもあり、複雑に組み合わさっている営みであるといえる。こうした東井のコメントの姿は、現代の教師にとって書くことの指導を行う時にモデルとなりうる。

一方で、今回の分析で収集できた資料は少なく、抽出されたコメント数も決して多くない。東井義雄記念館には、他にも未整理の資料が存在し、その中に東井がコメントを書き込んだものと考えられる資料が確認できている。今後、東井のコメントの数を増やし、今回見出したカテゴリをさらに精緻なものにブラッシュアップしていく必要がある。また、東井と他の実践者の比較・検討も今後必要である。本研究では、東井のコメントのみを分析するにとどまっており、過去の他の実践者が書いていたコメントや、また、現在の教育現場で書かれている教師のコメントと比較することで、東井のコメントの特徴に新たな側面が表れる可能性がある。

【参考文献】

- 宇佐美洋（2007）「学習者作文に対する教師コメントの分析—より効果的なコメントを書くための視点—」『日本語教育』日本語教育学会，No. 135，pp. 60-69
- 大村はま（1962）「作文の評価をどうするか—中学校—」『国文学—解釈と教材の研究—』學燈社，Vol. 7，No. 13，pp. 61-64
- 東井義雄（1957a）『子どもを伸ばす生活綴方』明治図書（東井義雄，1972，『東井義雄著作集3』明治図書，pp. 5-71）
- 東井義雄（1957b）『村を育てる学力』明治図書（東井義雄，1972，『東井義雄著作集1』，明治図書，pp. 5-206）
- 東井義雄（1958）「生活綴方と道德教育」『児童心理』金子書房（東井義雄，1972，『東井義雄著作集3』明治図書，pp. 103-110）
- 東井義雄（1961）『授業の探求』明治図書（東井義雄，1972，『東井義雄著作集4』明治図書，

pp. 5-218)

東井義雄（1962）『国語授業の探求』明治図書（東井義雄，1972，『東井義雄著作集5』明治図書，pp. 5-181）

三浦剛（2010）「意欲啓発教科としての国語科の可能性を探る—東井義雄の「生活の論理」を手がかりに—」『国語科教育研究第119回鳴門大会研究発表要旨集』全国大学国語教育学会，No. 119，pp. 88-91

村上晃一（印刷中）「東井義雄の継続的なコメントによるかかわり—「対話ノート」を対象に—」『国語教育思想研究』国語教育思想研究会，No. 34

山下政俊・広山隆行（1997）「授業における評価言の役割と教育的効果（2）—東井義雄の場合—」『島根大学教育実践研究』島根大学教育学部附属教育実践研究指導センター，No. 9，pp. 89-102

【付記】

『算数日記』『火と空気 報告作文』については、東井義雄の長男の妻である東井浴子氏から本研究への使用許可、本稿への掲載許可を得ている。ご協力に感謝申し上げます。