

国語科

・ 調査結果と考察	6
・ 学習指導改善のために	14
・ 問題構成表	26
・ 調査問題と正答率	27
・ 採点基準及び個別応答票記入上の手引	32
・ 応答状況一覧表	36

国語科の調査結果と考察

1 出題のねらいと出題内容

基礎的・基本的な国語の力をみるために、学習指導要領に基づき、「B 書くこと」と「C 読むこと」の2領域及び言語事項について出題した。

□は言語事項に関する出題で、漢字の読み書き、国語辞典の使い方、対義語、送り仮名、敬語の用法、言葉の係り受けに関する問題で構成した。□は説明的文章を読むことに関する出題、□は文学的文章を読むことに関する出題である。以上のうち、□については、平成12年度出題の問題をもとに、多少の改良と新規の問題を加えて出題した。□は作文を書くことに関する出題で、具体的な発表の場を意識して書くように問題を設定した。

出題にあたっては、各領域及び言語事項それぞれのまとまりごとに平均正答率が60%程度になるよう想定して問題を作成した。また、ペーパーテストでは把握しにくい国語への興味・関心・意欲に関する意識調査（7問）も行った。

2 調査結果と考察

(1) 全体的な傾向

領域・事項別の平均正答率は右の表の通りである。各領域及び言語事項の結果は、想定した平均正答率（60%程度）をいずれも上回り、おおむね良好な学習状況にあることが分かった。

領域・事項別の平均正答率

言語事項	漢字の読み	66.5%	67.3%
	漢字の書き	68.1%	
	語句・文法等の言語事項		63.9%
読むこと	説明的文章の理解	61.2%	68.8%
	文学的文章の理解	75.2%	
書くこと	作文		71.7%

(2) 言語事項

① 漢字の読み・書き

次の表は、今回出題した漢字の読み（全5問）及び漢字の書き（全5問）について、正答率（%）と無答率（括弧内の%）、漢字の初出学年、5問の平均及び完全正答率（全問正答者の割合）を示したものである。

【漢字の読み】

出題	正答率（無答率）	漢字の初出学年
昼食	63.0%（4.7%）	昼（小2）食（小2）
根気	69.3%（6.1%）	根（小3）気（小1）
気候	92.5%（1.9%）	気（小1）候（小4）
快い	52.1%（6.4%）	快（小5）
休息する	55.8%（2.3%）	休（小1）息（小3）
5問の平均	66.5%（4.3%）	
完全正答率	22.5%	

【漢字の書き】

出題	正答率（無答率）	漢字の初出学年
うたごえ（歌声）	76.4%（3.8%）	歌（小2）声（小2）
かぞく（家族）	48.7%（7.7%）	家（小2）族（小3）
たす（助）ける	59.8%（15.2%）	助（小3）
ひつよう（必要）	72.8%（8.4%）	必（小4）要（小4）
はたら（働）く	83.0%（5.8%）	働（小4）
5問の平均	68.1%（8.2%）	
完全正答率	31.8%	

今回の調査では、漢字の書き5問の平均正答率は68.1%で、漢字の読み5問の平均正答率66.5%より1.6ポイント上回った。漢字の書きについて出題した5問は、いずれも、第4学年までに初出す

る漢字による語句である。したがって、第5学年までの漢字の習熟に関する指導の状況はおおむね良好であると判断してよいだろう。また、無答率をみると、読みの平均は4.3%、書きの平均は8.2%とともに低い割合にとどまっている。

一方、平成13年度の調査（中学校第2学年）では、下の表のように、小学校で習う漢字の習熟状況もみるように出題したところ、以下に述べるように、漢字の書きの指導について工夫改善の必要がある点が明らかになっている。

平成13年度学習状況調査（中学校第2学年）の結果より

【漢字の読み】

出題	正答率（無答率）	漢字の初出学年
就任する	78.7%（3.1%）	就（小6）任（小5）
汚染	86.4%（8.4%）	汚（中1）染（小6）
隔てる	61.8%（21.4%）	隔（中1または中2）
称する	82.4%（9.5%）	称（中1または中2）
4問の平均	77.3%（10.6%）	
完全正答率	49.3%	

【漢字の書き】

出題	正答率（無答率）	漢字の初出学年
タイショウ（対象）	34.8%（20.6%）	対（小3）象（小4）
ハウモン（訪問）	53.7%（18.8%）	訪（小6）問（小3）
カ（貸）す	51.1%（12.0%）	貸（小5）
オギナ（補）う	49.8%（29.6%）	補（小6）
4問の平均	47.4%（20.3%）	
完全正答率	11.7%	

上の表の漢字の読みのうち、小学校高学年で習う漢字を含む語句2問（「就任する」「汚染」）は、それぞれ78.7%、86.4%と高い。また、中学校で初出する漢字を含む語句2問（「隔てる」「称する」）は、どちらも日常生活では馴染みの薄い言葉であるが、正答率はそれぞれ61.6%、82.4%と6割を越えている。また、無答率をみると、「隔てる」は21.4%と高いが、他は1割以下にとどまっている。

それに対して、漢字の書きの出題4問はすべて小学校で習う漢字を含む語句（「対象」「訪問」「貸す」「補う」）として出題したが、正答率が最も高かった「訪問」でも53.7%にとどまり、4問平均正答率では47.4%と低い。また、無答率は、読みの平均は10.6%、書きの平均は20.3%と、どちらも比較的高い。漢字の書きの出題のうち、「補う」などの訓読みの言葉（和語）や、「対象」などのように抽象性の高い言葉は、日常生活の中で児童が使用する頻度が低いと考えられる。そのため、習熟に時間がかかることが予想される。

これらのことから、小学校と中学校の接続期においては、漢字の読み書きの習熟状況を確認し、習熟が不十分なものについて繰り返し学習する必要があると望まれる。

とりわけ、小学校の高学年においては、児童にとって難しい漢字が数多く初出することに加え、それまでの学習で習った漢字の読み書きについての習熟も図る必要があることから、一層きめ細かな指導の工夫が求められよう。例えば、単元・教材の指導において漢字の読み書きの習熟を図った後、ある程度の期間をおいてから、確認テストをもう一度行い、習熟が不十分な漢字や語句について再び辞書で調べたり短作文を作ったりすることにより、漢字の書きの習熟を一層図ることが望まれる。その際、習熟の状況には個人差があるので、一斉指導だけに頼らず、きめ細かな指導を個に応じて行うことが望まれる。

② 語句・文法等

出題項目	出 題 内 容	正 答 率			
		H 14	H 12	H 10	H 2
国語辞典の使い方	・「こくばん、こたつ、こくご、こたえ」の4つの言葉が国語辞典にどの順番で出てくるか、並べ替える。	81.1%			
対義語	・「原因」と反対の意味をもつ言葉を、「方法、結果、規則、主張」の中から選ぶ。	49.8%	57.4%	54.1%	
送り仮名	・「うしなう」を漢字で書く場合の正しい送り仮名による表記を「失しなう、失なう、失う」の中から選ぶ。	72.0%			
敬語の用法	・「お世話になった地域の方にお礼の手紙を書く」という設定で、「この前のふれあい学習会では、()」という文の()にあてはまる表現としてふさわしいものを選択肢の中から選ぶ。	85.3%			
言葉の係り受け	・「教室から <u>かすかに</u> 友だちの話し声が聞こえる。」という文の中の「かすかに」はどの言葉を修飾しているか、選択肢の中から選ぶ。	31.3%	21.4%	19.7%	25.4%
5問の平均		63.9%			
完全正答率		2.4%			

「国語辞典の使い方」についての出題に対しては、正答率は88.1%と高い割合を示した。第5学年でこれだけの正答率を示したこと考えると、第4学年までにおいて、辞書の使い方に習熟する指導がしっかり行われていると考えられる。

「対義語」の出題に対しては、正答率は 49.8%と低い割合にとどまった。過去の調査において、まったく同じ問題を2回出題しているが、その正答率を比べると、出題計3回の中で最も低い結果であった。

「送り仮名」の出題に対しては、正答率が 72.0%とおおむねよい結果であった。

「敬語の用法」の出題に対しては、正答率が 85.3%と高い割合を示した。総合的な学習の時間における体験活動をはじめ、地域の方とふれ合う機会が増えており、敬語を実際に使う必要感も高まってきていると考えられる。このような状況を踏まえ、具体的な使用場面を設定して出題したことが、高い正答率につながったと考えられる。

「言葉の係り受け」の出題に対しては、正答率は 31.3%と今回の出題では最も低い割合にとどまった。過去3回の出題でも正答率が低かったことを考えると、「言葉の係り受け」などの文法的事項の指導については工夫改善の必要性があるのではないだろうか。例えば、光村図書の教科書では、「言葉の係り受け」について、小学校第3学年で「くわしくする言葉」（下巻）で学習するのみである。その後は、中学校第1学年になるまで教科書教材としては出会わないことになる。したがって、漢字の書きに関する指導と同様に、前学年までの既習の文法事項についても復習の機会を意図的に設けることが望まれる。

(3) 読むこと

① 説明的文章

大問□の正答率及び無答率（括弧内）の状況を次に示す。なお、大問□は、平成12年度の問題を基に、多少の改良を加えて出題している。

	出題内容	解答形式	平成14年度 正答率（無答率）	平成12年度 正答率（無答率）
□	一 文章中の「ア」にあてはまる言葉としてふさわしいものを、文脈から考えて、選択肢中から選ぶ。	選択肢法	77.1% (0.5%)	
	二 文章中の「イ」にあてはまる言葉としてふさわしいものを、文脈から考えて、選択肢の中から選ぶ。	〃	74.8% (0.4%)	62.4% (6.8%) 記述式で出題
	三 「まるで、夕立がかわいた木の葉をたたくような」という表現がどんな様子をたとえているか、選択肢の中から選ぶ。	〃	57.3% (0.6%)	
	四 「その能力」とはどのような能力を指しているのか、文章の中から探して書く。	記述式	41.4% (5.2%)	83.6% (0.4%) 選択肢法で出題
	五 文章の内容にあっているものを、選択肢の中から選ぶ。（要旨把握）	選択肢法	55.3% (0.6%)	51.1% (2.2%)
	5問の平均		61.2% (1.5%)	
	完全正答率		15.6%	

大問□は、説明的文章に関する出題である。問題文は、平成12年度に続いて、末広恭雄氏の「魚の感覚」からの使用である。

二は、「イ」にあてはまる言葉を「魚、色、川、音」の4つの選択肢の中から選ぶもので、正答率は74.8%と比較的高い割合を示した。この「イ」に該当する箇所について、平成12年度の出題では、該当する□にあてはまる言葉を漢字一字で書き抜くという記述式になっていた。そのときの正答率は62.4%にとどまっており、選択肢によるヒントがないために低い割合であったといえよう。

四は、「その能力」とはどのような能力か、あてはまる言葉を文章中から探して書く問題で、「音を聞き分ける（能力）」と正答した児童は、41.4%という低い正答率にとどまった。ただし、正答に近い解答（「おとをきき分ける」8.4%、「魚には音を聞き分ける」27.6%）が36.0%もあり、解答に必要な箇所を正確に書き抜く記述式の問題に慣れていないことがうかがわれる。ちなみに、平成12年度の調査では、同じ内容の問題を選択肢法で出題している。そのときの正答率は83.6%と高い割合であった。

このようなことから、「読むこと」の教材の指導においては、具体的な表現に即して文脈を読み取る指導を一層強化することが望まれるのではないだろうか。とりわけ、指示語や接続語などの言語事項の指導事項は、具体的な文章表現の中で扱うことによって学習としての実感が得られることが少なくない。「読むこと」の指導事項との関連を図りつつ、言語事項の視点からみて特徴的な表現を取り上げるなどして、具体的に指導することが望まれる。

② 文学的文章

- ・大問三の正答率及び無答率（括弧内）の状況を次に示す。

	出題内容	解答	正答率（無答率）
三	一 亀山さんが「したうちをした」のはなぜか、該当箇所の前後の表現から考えて、選択肢の中から選ぶ。	選択肢法	88.8% (0.5%)
	二 「注意をしようとした」とあるが、亀山さんはどんな注意をしようとしたのか、少年の言葉をもとにして15字以上30字以内で書く。	記述式	62.4% (10.1%) 61.1% (10.0%)
	三 「心の中で手をたたきたいような気持ちだった」のはなぜか、人物の心情としてふさわしいものを選択肢の中から選ぶ。	選択肢法	84.4% (0.6%)
	四 ア にあてはまる接続詞を、文脈の続き具合から考えて、選択肢の中から選ぶ。	〃	83.8% (0.5%)
	五 イ にあてはまる6字の言葉を、文脈の続き具合から考えて、文章の中から探して書く。	記述式	70.9% (6.4%)
	5問の平均		75.2% (4.7%)
	完全正答率		30.5%

大問三は、文学的文章に関する出題である。出題5題の平均正答率は75.2%で、説明的文章の平均正答率に比べて14.0ポイントも高い。文学的文章に関する学習指導の充実ぶりがうかがわれる。

また、今回、問題文に使用した灰谷健次郎氏の「ひとりぼっちの動物園」は、内容的に児童の心を引きつけ、考えさせる力を十分に有した文章であったことも、正答率の高さに反映していると考えられる。このことは、読書指導にあたって、質の高い文章を吟味のうえ、発達段階に応じて与えることが大切であることを改めて示唆しているといえよう。

③ 「読むこと」全体

大問二の説明的文章における5問の平均正答率は61.2%、大問三の文学的文章における5問の平均正答率は75.2%であった。その差は14.0ポイントもあることを考えると、文学的文章の理解に関する指導に比べて、説明的文章の理解に関する指導にはやや課題もあると思われる。

大問二と三の設問を解答形式から、選択肢法と記述式とに分けてみると、明らかな違いがある。すなわち、選択肢法による出題7題（二の一、二、三、五、三の一、三、四）の平均正答率を出してみると74.5%である。それに対して、記述式による出題3題（二の四、三の二、五）の平均正答率を出してみると55.3%にとどまっている。さらに、そのうち、すでに述べた二の四の結果に着目すると、選択肢法で出題した前回（平成12年度）の調査では83.6%と高い正答率を示しているのに対して、同様の内容を記述式で出題した今回の調査では41.4%と低い割合にとどまっている。ヒントが与えられ得ていれば解けるが、自らが文脈に取り組んで必要な箇所を正確に書き抜くことは苦手な児童が多いと考えられる。これらのことから、文脈に即して考える指導については、具体的な言語活動を通して、児童が自ら文章表現に基づいて考えたり、指導事項や教材の特質をよく吟味して、児童にぜひとも考えさせたい箇所を取り立てて指導したりするなどの工夫が一層望まれるのではないだろうか。

(4) 書くこと

「書くこと」(作文)の力をみる問題(四)においては、作文を書く場面の設定を重視した。すなわち、「あなたは、全校児童集会で、クラスの代表として、『わたしのクラスのよいところ』について、しょうかいすることになりました。／あなたのクラスの様子が生き生きと伝わるように、しょうかい文を書いてみましょう。」という設定により、具体的な発表の場を意識して書く力をみる出題とした。

また、「① 題名や氏名は書かない」「② クラスのよさを一つか二つにしばってしょうかいすること」「③ 段落の数は自由でよい」「④ しょうかい文は、160字以上、200字以内の字数で書くこと」という4つの条件にしたがって書くように設定した。

応答状況は次の表のとおりである。

観点1 クラスのよさを一つか二つに絞り、かつ字数制限が守られている。	
A クラスのよさを一つか二つに絞り、かつ字数制限が守られている。……………	64.4%
B クラスのよさを一つか二つに絞っているが、字数制限は守られていない。……………	15.7%
C 字数制限は守られているが、クラスのよさを一つか二つに絞っていない。……………	11.9%
D 無答……………	8.0%
観点2 クラスの様子がよく分かる内容である。	
A クラスの様子が十分によく分かる。……………	40.8%
B クラスの様子がおおむねよく分かる。……………	37.3%
C クラスの様子が分かるとはいえない。または、おおむねよく分かるとはいえない。……………	14.2%
D 無答……………	7.7%
観点3 クラスの代表として全校児童に紹介することを意識し、その場にふさわしい述べ方(言葉遣いや文体、文章構成など)をしている。	
A 十分によい述べ方をしている。……………	37.1%
B おおむねよい述べ方をしている。……………	35.4%
C 述べ方がよいとはいえない。または、おおむねよいとはいえない。……………	19.9%
D 無答……………	7.6%

上の表の観点1は、字数及び記述内容の条件にしたがって書いているかどうかをみるものである。このような条件作文は、入試対策や定期テストの必要などから、中学校ではよく取り組まれているが、小学校ではそのような学習の機会は少ないと思われる。それにもかかわらず、観点1については、「A クラスのよさを一つか二つに絞り、かつ字数制限が守られている」児童の割合は64.4%であった。さらに、「C」の割合を加えると、字数制限については、76.3%の児童が守って作文を書いている。これは、字数制限等の条件作文に慣れていない現状を考えると、たいへん高い割合といえよう。

また、観点2について、「A クラスの様子が十分によく分かる」と「B クラスの様子がおおむねよく分かる」との合計も78.1%と高い割合を示した。観点3について、「A 十分によい述べ方をしている」と「B おおむねよい述べ方をしている」との合計も72.5%と比較的高い。

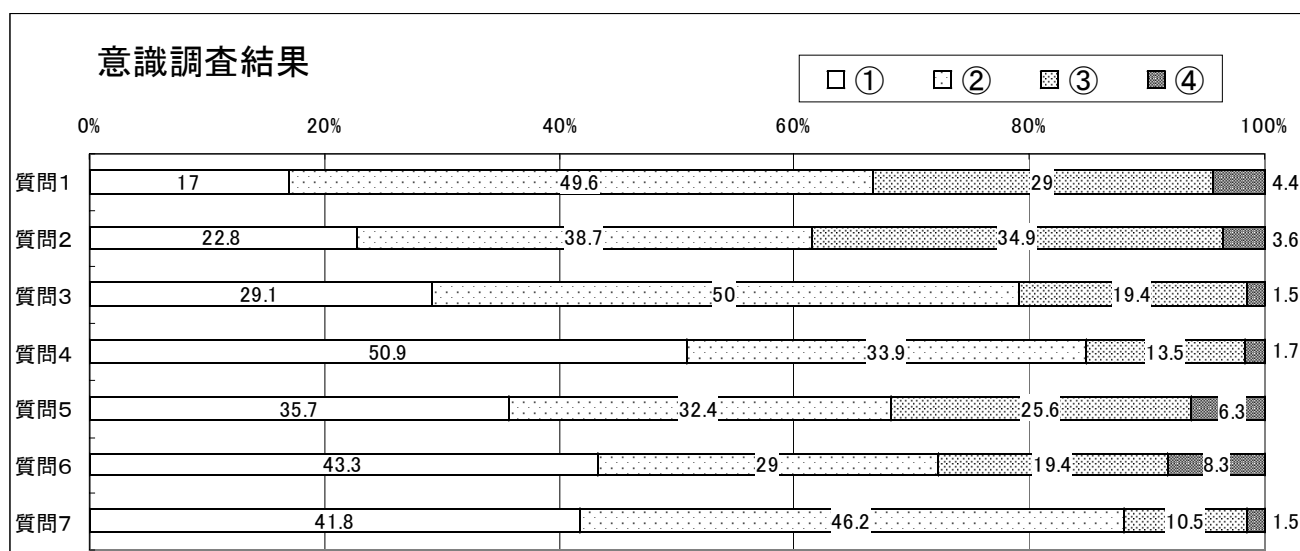
以上のように、「書くこと」の応答状況は良好である。これは、旧学習指導要領において、作文の指導時数が明示され、多くの時数をかけて、作文指導に取り組んできた小学校の指導の成果であろう。

実際に記述された作文を読むと、述べ方の工夫については個人差が大きい。日常の指導においても具体的な表現場面を設定するなどの工夫をし、発表などの機会をより多くするとともに、児童個々の能力に応じたきめ細かい指導が一層望まれよう。

(5) 意識調査

国語科の学習にどのような意識を持って取り組んでいるのかを把握するための意識調査を実施した。その結果は、下のグラフの通りである。

質問 1	国語の学習を楽しんでいると感じることがありますか。
①	よくある。
②	わりとある。
③	あまりない。
④	ほとんどない。
質問 2	発言したり発表したりするときなど、自分の考えや気持ちを分かりやすく伝えようとしていますか。
①	している。
②	わりとしている。
③	あまりしていない。
④	していない。
質問 3	先生や友だちの話を聞くと、大切なことは何かを考えながら聞くようにしていますか。
①	している。
②	わりとしている。
③	あまりしていない。
④	していない。
質問 4	作文や日記を書くときなど、自分の思いや考えをしっかりと書こうとしていますか。
①	している。
②	わりとしている。
③	あまりしていない。
④	していない。
質問 5	読書をするとき、いろいろな種類の本をすすんで読むようにしていますか。
①	している。
②	わりとしている。
③	あまりしていない。
④	していない。
質問 6	本を読んでいるとき、読めない字や意味の分からない言葉があったら、辞書で調べたり、まわりの人に聞いたりするようにしていますか。
①	している。
②	わりとしている。
③	あまりしていない。
④	していない。
質問 7	国語の学習は、自分の生活に役立っていると思いますか。
①	とても思う。
②	わりと思う。
③	あまり思わない。
④	思わない。



質問 1 の「国語の授業を楽しんでいると感じることがありますか」という問いに対して、「よくある」「わりとある」という児童は合わせて 66.6%であった。同じ問いで「あまりない」「ほとんどない」という児童は合わせて 33.4%である。また、学習の有益感について問うた質問 7 では、「国語の学習は、自分の生活に役立っている」と思う児童は「とても思う」「わりと思う」を合わせて 88.0%と高く、「国語の授業を楽しんでいる」児童の割合より 21.4 ポイントも上回っている。

質問 2 から質問 6 までの問いは、国語科の各領域の学習に関する意識を問うたものである。これらのうち、質問 4 の「作文や日記を書くときなど、自分の思いや考えをしっかりと書こう」としている児童の割合が高く、「している」「わりとしている」を合わせて 84.8%に達した。ペーパーテストによる調査の④（作文）の 3 問の平均正答率が 71.7%と他の領域よりも高かったことから、「書くこと」についての学習意欲や目的意識が育っていることが確認されたといえよう。

質問 2 と質問 3 は、「話すこと・聞くこと」に関する学習についての意識を問うたものだが、「聞くこと」については、「大切なことは何かを考えながら聞くようにしている」児童が 79.1%であるのに

対して、「自分の考えを分かりやすく伝えようとしている」児童は 61.5%にとどまっている。「話すこと・聞くこと」については、どちらから一方だけでは成立しないことから、伝え合う学習の機会の確保と多様な場の設定、習熟などについて課題があることを示唆しているといえよう。

また、質問 6 の結果によると、「読めない字や意味の分からない言葉」を辞書で調べたり、まわりの人に聞いたりして解決しようとしている児童が 72.3%と比較的高く、問題解決を図ろうとする意識が育ってきていることをうかがわせる。

しかし、質問 5 の「読書をするとき、いろいろな種類の本をすすんで読むようにしていますか」という問いに対して、「している」「わりとしている」児童の割合は合わせて 68.1%にとどまっている。

「本の時間」（読書の時間）を確保するなどの対応が各校で充実してきている状況を考えると、必ずしも高い割合とはいえない。学習指導要領の「読むこと」の指導事項に「読書的な読み」「目的的な読み（情報活用）」が示されたことから、指導の工夫が望まれよう。

3 まとめと今後の課題

(1) 言語事項

- ・漢字の読みと漢字の書きの応答状況は、おおむね良好であるが、国語の授業時数が削減されたことを考えると、従来の指導をよく見直し、効果のある方法を確認したうえで効率のよい指導をするよう心がける必要があるだろう。
- ・平成 13 年度の調査（中学校 2 年生対象）の結果と比べてみると、日常生活の中で児童が使用する頻度が低いと考えられる漢字の書きについて、小中ともに指導の充実にあたることが望まれる。
- ・語句や文法の学習については、語彙指導の立場を重視し、習熟を図るよう指導の工夫改善が望まれる。「読むこと」の教材において、限りある時数を有効に生かし、文脈の中で言葉の意味を考えたり、辞書を自ら使って調べたりしようとする態度を育てる指導の大切さを改めて強調したい。また、言葉が実際にどのような場面でどう使われるかを考えたり、短作文によって自分の表現に取り入れたりしていくなど、自らの表現に生かしていこうとする指導の工夫も望まれる。

(2) 読むこと

- ・説明的な文章と文学的な文章との正答率を比べると、説明的な文章において文脈に即して正しく読むことに関する指導に課題がある。いわゆる論理的な思考力を育てる指導の充実が求められる。特に、指示語の指示内容を正確に読み取ることにに関する指導に工夫改善が求められる。
- ・読むことの学習によって思考の深まりが実感できるよう、伝え合う学習活動や主体的に学ぶ意欲を育てる指導について、工夫改善が望まれる。
- ・新学習指導要領においては国語科の時数が削減になっていることから、他の領域等の指導内容との関連を十分に図っていくことが求められる。

(3) 書くこと

- ・作文を書くことに関する学習状況は、おおむね良好であると判断される。
- ・具体的な表現場面を設定して書くことが記述への意欲を高めたと考えられることから、書くことへの目的意識を育てる指導の充実が一層求められる。
- ・効果的な叙述の仕方や組み立ての工夫については個人差が大きい。様々な文章と接しながら、論理の展開や文体の特徴などについて考えをめぐらし、自分の表現に生かしていこうとする態度を育てる学習機会の充実が望まれる。

国語科の学習指導改善のために

平成 14 年度の学習状況調査の結果から課題としてあげられたことについて、学習指導の工夫改善を図るポイントを Q & A の形式でまとめてみました。実践の参考にお読みください。

Q 1 漢字の「書き」の習熟を図るにはどのような方法があるでしょうか。

授業時数が削減され、従来のように、漢字の指導に十分な時間がとれません。新出漢字の読み書きの指導だけでも大変ですが、今までの学年で習った漢字の中には、まだ十分に習熟していないものもありますので、どうにか工夫したいと思っています。限りある時数を有効に生かし、漢字の読み書きの習熟を図るには、どのような工夫が必要でしょうか。

A 1 指書きや空書きなど、効果をあげている方法を再確認しましょう。

調査結果によると、小学校 4 年生までに習う漢字の習熟の状況は良好なようです。したがって、今までの指導において効果をあげている方法を再確認することが大切でしょう。例えば、以下に示す方法の組み合わせや留意点を参考にして、練習の質を高める工夫を図ってはどうでしょうか。

1 まず声に出して読む

読み慣れている漢字を書くことには抵抗がないものです。そこで、まず、漢字を正しく読む学習を行いたいものです。漢字カードなどを使った取り立て指導などにより新出漢字の音訓を読むことも大切ですが、教材文を音読することなどにより文脈の中で漢字の音訓に慣れつつ、漢字や語句の意味を考えるようにしたいものです。また、漢字の読みに関しては、まとめて学習することにそれほど負担感は伴いませんので、教科書で初出のときに該当漢字の音訓を一通りまとめて学習しておくことは、その後の学習を考えると大変有効です。

2 指書きと空書きを組み合わせる

正しく読めるようになったら、指書きなどにより書き慣れるようにしていくとよいでしょう。例えば、「指」という身体の一部を使って行う指書きは、とりたてて準備が必要なわけでもなく、子どもにとっても分かりやすく楽しく取り組み、長続きのする方法です。

特に、新出漢字の指導では、まず指書きでしっかりと筆順と字形を確かめさせたいものです。そのとき、「一、二、三……」と画数を声に出して確かめながら書くようにすると効果的です。次に、やはり画数を声に出して確かめながら、空書きを一斉にやるとよいでしょう。筆順を理解したかどうかなどについて、教師の確かめにもなります。



なお、新出漢字の指導において、指書きを省略して空書きだけを行い、いざノートに書いてみると意外に間違ったりすることもあります。やはり、指書きと空書きは、セットにして行うことで効果が上がるようです。

3 書けない漢字に絞って練習する

漢字の習得や習熟の程度には個人差があります。どの漢字も同じように練習していると時間はいくらあっても足りませんから、できないものだけを選ばせて練習するように指導すると効果的です。低学年の場合、家庭学習用のプリントに、「この問題は家でも指書きをしましょう」という内容の指示を書いておくと、親子で確かめ合うこともできます。

また、漢字の書きについては、習得しにくい漢字というものがあるようです。例えば、今回の調査では、漢字の書き5問の中で、「家族」の正答率が48.7%と一番低く、「族」が書けなかった児童が多かったようです。「族」には訓がなく、「ゾク」という音が一つだけで、児童にとっては「家族」という語句以外にはあまり目にする機会のない漢字です。したがって、「族」は、漢字の書きとして復習する機会が少ない漢字の一つともいえます。そこで、そうした漢字もあるのだという前提にたち、前学年までに習った漢字の音訓表を教室に掲示するなどして、適時、確かめられるようにしたいものです。（17 ページに、「書きの習得率が低い漢字の例」を参考として示しています。）

4 漢字に親しみ、使おうとする習慣や態度を育てる

形を整えて点画を正確に書くことのできる習慣を身に付けさせるために、象形文字の学習などを通して、字形に目を向けさせるとよいでしょう。特に低学年では、このような習慣を図ることで、漢字を使おうとする態度が育つと考えられます。

中・高学年で習う漢字には、だんだんと抽象的な語句で使われる音訓が増えてきます。そのため、児童が読み誤ったり、書きの定着が図りにくいものが少なくありません。これはドリル学習だけでは解決しません。定着が図りにくい漢字を使用した語句を教師が抜き出し、その漢字の意味や用法を十分に理解させることが望まれます。また、高学年では、同じ部首の漢字をどれだけ書けるかなど、今までに習った漢字を思い出したり、教科書の付録や漢和辞典の部首索引などで調べたりして、確認する学習も有効です。

また、高学年になると漢字の書きの練習方法は本人に任せがちですが、ときには全員で指書きや空書きをすることも有効です。その際には、書けるようになることを一律に求めるのではなく、漢字の音訓に慣れるために書くというねらいで楽しく取り組ませる配慮も必要でしょう。



木への漢字、どれだけ書けるかな？

5 自ら取り組む自己評価を工夫する

「自分がこれだけ書けるようになった」ということを実感する手だてをいろいろに工夫したいものです。例えば、前学年までに習った漢字の音訓表を配り、書けるようになった漢字や語句の音訓をマーカーなどで塗っていくようにしたり、漢字の読み書きに関する小テストや自分で調べた語句のカードなどをポートフォリオ的にファイルに整理したりといった工夫です。このような自己評価の工夫により、漢字を書けるようにしよう、使うようにしようという意欲や態度を育てたいものです。

また、そうした児童の自己評価の様子をよく観察し、「漢字を使った語句の例をいろいろ考えたり調べたりしたのですね」「習っていない漢字や語句についても、自分から調べてみたのですね」など、児童の工夫や努力を認める言葉かけをするように努めたいものです。そうすることによって、生活の中で漢字を使おうとする意欲や態度が一層育つのではないでしょうか。

6 辞典を使う学習の場面を設ける

国語辞典の使い方に関する指導は、第3学年及び第4学年の言語事項の指導事項として「重点化」されましたが、基本的には、どの発達段階においても、必要に応じて指導していくようにすることが望めます。とりわけ高学年になると、難しい語句と出会うことが多くなり、自分で調べて確かめることがおっくうになってしまう児童もみられます。やはり、授業の中で、辞書を引く習慣を継続させていきたいものです。そのとき、教科書に出てくる語句をそのまま引いても出ていないのであきらめてしまう児童もいます。そこで、下の例のように、言葉を「言い切り」の形に直してから調べるように指導し習慣づけを図ってはどうでしょうか。また、辞書を使って調べる習慣を一層身に付けるために、「今週いっぱい、どれだけ辞書を使うか付箋紙を貼ってみる」、「言葉を豊かにするために、読書や生活の中で気になって調べた語句を付箋紙に書いて掲示板に貼る」などの工夫も有効です。

さうしうする	本好き	申しわけなく	思ひ出す	いたんだ	さう
さうしうく	本好き	申しわけない	思ひ出す	いたむ	さう
さうしうく	本好き	申しわけない	思ひ出す	いたむ	さう
さうしうく	本好き	申しわけない	思ひ出す	いたむ	さう
さうしうく	本好き	申しわけない	思ひ出す	いたむ	さう
さうしうく	本好き	申しわけない	思ひ出す	いたむ	さう
さうしうく	本好き	申しわけない	思ひ出す	いたむ	さう
さうしうく	本好き	申しわけない	思ひ出す	いたむ	さう
さうしうく	本好き	申しわけない	思ひ出す	いたむ	さう
さうしうく	本好き	申しわけない	思ひ出す	いたむ	さう

語句調べの工夫
(言葉を「言い切り」の形に直して調べる)

【参考資料】 書きの習得率が低い漢字の例

*この資料は、日本教材文化研究財団による調査研究『生きる力が育つ漢字の学習～小学校学年別配当漢字の習得状況に関する調査研究～』（平成12年3月）をもとに、許可を得て作成しています。

*〔 〕の括弧内は、該当の漢字（熟語の場合は下線のある漢字）が教科書に初出するときの音訓と学年を示しています。

第1学年

三（三日月） 大（大こん） 入（教室に入る，入学式，入り口） 木（木かげ） 正（正月）
小（小とり） 日（日の出）

第2学年

遠（遠足） 家来 会（会う） 四角 汽車 教わる さい後 後につづく
語る 朝市 一週間 船 通う けい馬 半ズボン 今夜 野原
親切 麦茶 せきが空く〔そら（1年）〕 先頭

第3学年

悪い 寒い 放送局 港 鉄道 ねっ湯 配達 校内放送 階だん 海岸 銀メダル
待つ 投げる 一等 氷 合かくする〔あ・う（2年）〕
病院 勝つ 勝利 旅をする 動作〔うご・く（2年）〕 用いる〔ヨウ（2年）〕
軽トラック 農家 上り電車〔うえ（1年）〕

第4学年

救う 祝う 省りやくする 特別 引力 新雪〔ゆき（2年）〕
改める 休養する 国旗 高い音声〔こえ（2年）〕 く読点〔よ・む（2年）〕
明朝〔あさ（2年）〕 空港〔みなと（3年）〕 受賞する〔うけ・る（3年）〕
東京都〔みやこ（3年）〕 手を放す〔ホウ（3年）〕 羊毛〔ひつじ（3年）〕
落語を聞く〔お・ちる（3年）〕 手の型 印刷 年令（令） 交じる〔コウ（2年）〕
一割二分〔わけ・る（2年）〕 休息する〔いき（3年）〕 負しょうする〔ま・ける（3年）〕

第5学年

清潔 伝承する 組織 制服 程度 大統領 土地を肥やす 豊作 輸入する 半ば〔ハン（2年）〕
湖底〔そこ（3年）〕 刷る〔サツ（4年）〕 容易 新幹線 再来年 判断力 試みる
努める 在る 光景 その外〔そと（1年）〕 形見〔かたち（2年）〕 細心〔ほそ・い（2年）〕
旗 読本〔よ・む（2年）〕

第6学年

厳しい 皇后陛下 収まる 預ける〔ヨ（5年）〕 仕える〔シ（3年）〕 間屋〔モン（3年）〕
量る〔リョウ（4年）〕 連なる〔レン（4年）〕 易しい〔イ（5年）〕 干満 供える
鉄鋼 車窓 竹林〔たけ（1年）〕 戸外〔と（2年）〕 欠ける〔ケツ（4年）〕
額（ひたい）〔ガク（5年）〕 構える〔コウ（5年）〕 修める〔シュウ（5年）〕
富む〔フ（5年）〕 公私 従事する 批評 直ちに〔チョク（2年）〕 入梅〔うめ（4年）〕
寄生〔よ・る（5年）〕 復興〔キョウ（5年）〕

Q 2 「読むこと」の指導を充実させるにはどのような工夫が必要でしょうか。

学習指導要領で「伝え合う力」の育成が強調され、言語活動を通して主体的に学ぶ力を育てることが求められています。しかし、授業時数が削減されていることもあり、とりわけ、「読むこと」の指導においては、言語活動を十分に保障することが難しいと感じています。また、以前のようにあれもこれも指導内容に取り入れることが困難になってきていることを考えると、少ない時数で効果を挙げるためには、どのような工夫が必要なのでしょう。

A 2 ねらいや指導内容に応じて、言語活動を弾力的に設定しましょう。

例えば、すべての語句の意味が分かってからでないと、文章内容に関して理解を深める話し合いや要旨を把握する学習活動などはできないことかという、必ずしもそうではありません。むしろ、話し合いや要旨の把握をしていく過程で、意味の分からない語句などについて調べてみよう、意味を理解しようという必要感を持たせることができます。このように考えると、「言語活動を通して指導する」という意味が分かってくるのではないのでしょうか。また、少ない時数で指導の充実を図るためには、「この教材では何をどう指導するのか」ということをよく吟味しておく必要があります。これらのことについて、以下に述べることを参考にしてください。

1 目的意識を持ち、ねらいに応じて言語活動を取り入れる

学習指導要領に示された言語活動例は、指導内容との密接な関連を図り児童の主体的な学習活動を促しながら学習の効果を上げるために示されたものです。その趣旨をよく理解したうえで取り入れましょう。また、取り入れるにあたっては、単元・教材のねらいや指導内容に応じ、児童の実態に即した言語活動を工夫するようにしたいものです。そのような目的意識を持って言語活動を取り入れることが大切です。

ところで、一口に言語活動といってもいろいろあります。例えば、第5学年及び第6学年の「読むこと」の言語活動例として、学習指導要領には、「読書発表会を行うこと、自分の課題を解決するために図鑑や辞典などを活用して必要な情報を読むこと」が例示されています。このうち、「読書発表会を行うこと」を例にして考えても、かなりの時数をかけて準備をしないとできない読書発表会もあるでしょうし、「この教材を読んで、どの人物について、どのような感想を持ちましたか。」という発問により、教材の内容理解にかかわることで簡単な読書発表会を持つことも考えられるでしょう。また、「自分の課題を解決するために図鑑や辞典などを活用して必要な情報を読むこと」とは、まとまった時数を必要とする課題解決学習であるとは限らず、毎時における語句調べなどの学習を指す場合も考えられます。このように考えれば、言語活動とは必ずしも多くの時数をかけなくてもできるものだということがお分かりいただけるでしょう。つまり、少ない時数でも指導の充実を図ることができるわけです。このようなことも踏まえて、なぜその言語活動を取り入れるのかについて目的意識をはっきりと持ち、単元・教材のねらいや指導内容に応じ、児童の実態に合うように取り入れることが望ましいでしょう。

2 学習指導計画をもう一度見直してみる

各学校では、現学習指導要領への移行にあたり、年間指導計画等の計画を新たに作成したわけですが、その際に、各教科書会社が例示している資料を参考にしたケースも少なくない

ことと思います。例えば、次に示すのは、「海にねむる未来」（光村図書、5年上巻）について、教科書会社が示した学習指導計画例（5時間計画）です。

目標 ◎未来について興味を持ち、文章を的確に読みながら筆者の考えをとらえて、自分の考えを持つ。
評価規準

「關心・意欲・態度」

○筆者の考えをとらえたり、話題について自分の考えを持ったりして、学習をしようとしている。

「能力／知識・理解・技能」

○書かれている内容について、事実や意見の関係を理解し、自分の考えを明確にして読んでいる。
(読イエ)

○相手に伝わるように、自分の考えを効果的に書いている。(書ア)

○文や文章にはいろいろな構成があることを理解している。(言オ(ア))

主な学習活動

- 1 題名から想像を広げ、全文を通読し内容を予測して課題を持って学習計画を立てる。
- 2 課題を持って三人の博士の事例を読み、それらを通して考えられる要旨をまとめて話し合う。
- 3 「未来」についての自分の考えを書き、交流し合う。

この例のように、言語活動を通して、児童の主体的な学習活動を促す工夫が求められているわけですが、限りある時数の中で効果的に指導するために、留意したい点について次に述べることにします。

(1) 言語活動を弾力的に設定する

上の学習指導計画例の「主な学習活動」の2を例にすると、「課題を持って三人の博士の事例を読み、それらを通して考えられる要旨」をまとめたうえで「話し合う」ようになっています。このことについて先ほど述べたような、弾力的な考え方をしてみると、「話し合う」ことを大げさにとらえず、各自がまとめた要旨を自分たちで確かめ合う時間を少しとる程度でもよいととらえることもできるでしょう。少ない時間でも、自分たちでの比較が少しでも入ることによって、主体的な学習活動にすることができるようでしょう。また、「要旨をまとめて話し合う」のではなく、「話し合いながら要旨をまとめる」ようにとらえ直すこともできるでしょう。むしろこのほうが、「言語活動を通して指導する」という趣旨を一層生かした学習活動ともいえます。同様に、「主な学習活動」の3を例にすると、「自分の考えを書き、交流し合う」を、「考えを交流し、自分の考えをまとめて書く」ようにすることで、「書くこと」の内容が深まり時間短縮にもつながるのではないのでしょうか。このような考え方により、その教材の指導には、どのような言語活動をどう設定することがふさわしいのかよく吟味し、弾力的に設定していきたいものです。

(2) 指導事項を吟味する

また、言語活動を通してどのような力を身に付けさせるのかをよく考える必要があります。すなわち、「この教材の指導では、どの指導事項を重点化して扱うのか」を明確にしておくことが大切です。少ない時数でも、効果的な指導をするためには、あれもこれもをねらうより、指導事項を絞っておくことが大切であるということです。

この意味において、この「海にねむる未来」は、指示語に着目して文脈を読む学習に適した教材の一つです。例えば、次のような箇所があります。

- 「海は、大きな宝の箱だ。」という人たちがいる。しかも、宝の多くは、いまだ手つかずのまま海の中でねむっており、それをどれだけ発見できるかに、わたしたち人類の未来がかかっているという。かれらの職業は、生物学者である。海にある宝物とは、いったいなんなのだろうか。
- このことから、サメは、病原菌から自分を守るための特殊な能力を持っているのではないか。その能力を応用すれば、これまで人類を苦しめてきたなん病を解決できるかもしれないと、博士はサメを研究し始めたという。
- 博士は、どんな生き物を見るときにも、それがどのようにして生き残ってきたかを知らうとす

るべきだと言う。

このような指示語の指示内容を確認しながら学習を進めることは、文や文章の論理的な関係を把握する力を育てるうえでとても大切です。今回の調査では、指示語に関する出題（大問□四）の正答率は、41.4%と低かったことから、このような言語事項の指導を充実させていく必要があります。

ところが、学習指導要領では、「指示語や接続語に関する事項」は第3学年及び第4学年の言語事項の指導事項（オ(ウ)）として重点化されているため、教科書会社の例示（前ページの学習指導計画例）では、それを「海にねむる未来」の指導事項としては設定していません。このように、学習指導要領において指導内容の精選・厳選が図られた結果、教材の特質に合う指導事項や学習課題が教科書から省かれている場合もあります。

しかし、児童の実態を見つめ、それが必要であるならば、やはり、指導をするようにしていくことが望まれるでしょう。「2学年のまとまり」によって指導内容が重点化されたことは、それ以外の学年で指導してはいけないという意味ではありません。あくまで重点化であり、必要に応じて指導を繰り返すことが望まれます。

とりわけ言語事項の指導事項は、各領域において、具体的な文脈や使用場面の中で考えられてこそ、生きて働く言語能力として育っていくと言ってもよいでしょう。そのために、教師は、まず、指導事項がどのように重点化されたのかをよく知る必要があります。そのうえで、教科書教材の特質や前学年までの既習事項を踏まえて、その教材で扱うべき指導事項を吟味する必要があるのではないのでしょうか。

なお、実際の指導にあたっては、児童主体の言語活動を展開する前に、一斉指導のなかで、教師が分かりやすい例示をしたり説明をしたりすることが大切でしょう。それが不十分なままに児童の言語活動に委ねてしまうと、時間をかけた割には効果があがらないということも少なからず考えられます。

(3) 指導事項を吟味する

次のページの表「小学校第5学年『読むこと』の指導事項と教材等との関連」は、第5学年の「読むこと」の教材について、それぞれの教材はどの指導事項の力をつけるために扱うのかを明確につかむための参考資料です。この表では、上記の(2)で述べたことをもとに、「海にねむる未来」を例にして、その目標例及び評価規準例を示しています。そのうち、「読むこと」の指導事項についてみると、「一年が一秒をこわす」「ニュースを伝える」とともに、「叙述内容に即した読み」の力を付けるために設定されている教材であることが分かります。また、「ホタルのすむ水辺」とともに、「事象と感想、意見にかかわる読み」の力を付けるために設定されている教材でもあることが分かります。

このように、「読むこと」の指導事項のうち、どの指導事項の力を付けるために設定された教材なのかをよく理解し、そのうえで学校の計画をもう一度見直してはどうでしょうか。限りある時数を有効に活用するためには、教材ごとに「どの指導事項を扱うのか」を明確にするとともに、よく吟味することが大切です。また、それぞれの指導事項は、年間で数回程度の指導機会しかないわけですから、指導及び評価の方法についてもよく吟味しておくことが望まれます。

また、この表では、「海にねむる未来」の言語事項の指導事項を「指示語・接続語」として設定し、その評価基準例を示しています。これは、上記の(2)で述べたように、「海にねむる未来」の教材の特質として、指示語に着目して文脈を読む学習に適していることを踏まえてのことです。このように、教材の特質を踏まえ、指導事項を吟味することは、これからの教材研究において一層大切になると考えられます。

【参考資料】 小学校第5学年「読むこと」の指導事項と教材等との関連

「読むこと」の指導事項		教材名（一般的な指導時期）	目標例・評価規準例（※印は留意点）	「言語事項」の指導事項（学年）
読書的な読み	ア 自分の考えを広げたり深めたりするために、必要な図書資料を選んで読むこと。	プライム・クリークの土手で宇宙をみたよ（6～7月） 大造じいさんとガン（2～3月） 月夜のみみずく（2～3月）	※目標及び評価規準（具体的評価規準）は、「この教材はどの指導事項の力をつけるために扱うのか」という観点から考えることが大切です。 ※例えば、下の例では、教材「海にねむる未来」は、「読むこと」の指導事項のうち、「叙述内容に即した読み」と「事象と感想、意見にかかわる読み」の力をつけるために扱うよう設定されています。したがって、教材指導の目標及び評価規準は、それら2つの指導事項を踏まえて設定することになります。	ア 発音・発声に関する事項 ① 正しい発声・発音（1・2年、3・4年、5・6年） ② 適切な音量・速さ（3・4年）
叙述内容に即した読み	イ 目的や意図などに応じて、文章の内容を的確に押さえながら要旨をとらえること。	海にねむる未来（5月） 一年が一秒をこわす（11月） ニュースを伝える（1～2月）		イ 文字に関する事項 ① 仮名の読み方・使い方（1・2年） ② 漢字の読み書き・使い方（1・2年、3・4年、5・6年） ③ 仮名や漢字の知識（3・4年、5・6年） ④ ローマ字（4年）
想像的な読み	ウ 登場人物の心情や場面についての描写など、優れた叙述を味わいながら読むこと。	新しい友達（4月） 詩を味わおう（4月） わらぐつの中の神様（10月） 大造じいさんとガン（2～3月）	※目標例 ◎未来について興味を持ち、文章を的確に読みながら、筆者の考えをとらえて、自分の考えを持つ。 ※評価規準例 ○事例や筆者の考えをよく理解し、自分の考えを持って学習しようとしている。（関心・意欲・態度） ○事例の内容を理解し、その事例を挙げて言おうとした筆者の考えを表現に即してとらえている。 ○事例や筆者の考えについて、自分の考えを持ちながら読んでいく。（読む能力）	ウ 表記に関する事項 ① 仮名遣い・送り仮名（1・2年、3・4年、5・6年） ② 句読点・符号・改行（1・2年、3・4年）
事象と感想、意見にかかわる読み	エ 書かれている内容について事象と感想、意見の関係を押さえ、自分の考えを明確にしながらかく読むこと。	海にねむる未来（5月） ホテルのすむむ水辺（11月）	○指示語や接続語に注意して読み、指示内容や接続関係を正確にとらえている。 （言葉に関する知識・理解・能力）	エ 語句に関する事項 ① 語句の量や範囲と性質（3・4年、5・6年） ② 語句の構成・由来（5・6年） ③ 辞書の利用（3・4年、5・6年） ④ 語感・言葉の感覚（5・6年）
目的的な読み	オ 必要な情報を得るために、効果的な読み方を工夫すること。	ニュースを伝える（1～2月）		オ 文語調の文章（5・6年）
声に出す読み			※言語事項の指導事項（右の欄）のうち、どれが教材の特質に合うのかよく吟味するとともに、目標を踏まえて設定することが大切です。 ※設定の仕方によって、前学年までの学習内容を振り返り、効果的な復習にすることもできます。	カ 文・文章構成に関する事項 ① 文の構成（1・2年、3・4年、5・6年） ② 文章の構成（3・4年、5・6年） ③ 指示語・接続語（3・4年）
				キ 言葉遣いに関する事項 ① 丁寧な言葉・敬語（1・2年、3・4年、5・6年） ② 共通語・方言（5・6年）

Q 3 書こうとする意欲を持続させるにはどのような工夫が必要でしょうか。

「書くこと」の単元・教材の指導に入ってから児童の目的意識を育てようとしても、なかなか難しいものがあります。そこで、例えば、「身の回りの言葉について調べてみよう」といった単元では、かなり前から、調べてみたい言葉を付箋紙などに書いてノートや学級の掲示板上に貼っていくようにしたり、発表の場をあらかじめ設定しておき、どのように発表するのかを考えたりするなどの手だてにより、少しずつ目的意識や課題意識が育つように工夫しています。しかし、やはり書こうとする意欲を持続させることは難しいと感じています。どのような工夫が必要なのでしょう。

A 3 書くために伝え合う学習の工夫を図りましょう。

書くことの指導で最も大切なことの一つに、書こうとする意欲を育てる動機付けの指導が上げられます。その点で、とてもよい工夫をなさっていると思います。

ところで、作文指導では、従来から「個人差」に応じるための個別指導がいろいろ工夫されましたが、書こうとする意欲については、集団指導を通してその工夫を図ったほうが効果的でないかと考えられる面もあります。特に、「記述前」と「記述中」に一斉指導で大切なことをおさえたり、小集団での評価活動を取り入れたりすることで、書こうとする意識を育てることができないのでしょうか。これらのことについて、以下に述べることを参考にしてください。

1 大切なことに気づくような言葉かけをする

「書くこと」に関する教科書教材の多くは、発表の場を設定するなどによって、記述の目的や読み手のことを意識しながら書くように設定されています。しかし、実際の授業では、

「いかにして記述させるか」ということ自体に指導の意識が向きがちで、「記述を通して目的意識や相手意識をどう育てるか」ということについては工夫の余地がまだまだあるようです。書こうとする意欲が持続するかどうかは、目的意識や相手意識などの高まり具合に左右されるのではないのでしょうか。

そこで、そうした意識を喚起するように、教師の言葉かけを工夫したいものです。例えば、地域の人にお礼の手紙を書くという場合を考えてみると、「お礼の手紙を書くうえでは次のことに注意しましょう。」と教師が教えてしまうのではなく、例えば、「お礼の手紙を書くうえで、大切なことは何でしょうね。」と児童自身に考えさせるのです。そうすることによって、児童のほうから、「気持ちが伝わるように丁寧な字で書く」とか、『『です』や『ます』を使って書く』とか、「出来事の順番を整理して書く」といった考えが出るのが期待できます。このようにして引き出した児童の考えは、教師があらかじめ考えておいた指導目標や評価規準にかかわる内容になるはずで、す。もしも、児童から十分に出ないときには、「みんなの考えに付け足しをしますね。」と教師が補足するとよいでしょう。

このようなことを積み重ねていくと、子どもは主体的に考えるようになります。教師が一方的に「～が大切です。」とか「～しましょう。」と言うのではなく、子ども自身が気づくようにするわけです。自分なりの気づきがあることにより、書こうとする意欲の持続が期待できます。

2 伝え合う学習で意欲を継続する

また、気づいたことを実際の記述に生かすために、例えば、「読み手に伝わるように書いているか」などの相手意識について、児童がペアやグループで確認し合う場面を設けるようにすると効果的です。例えば、書くことがある程度進んだところで「中発表会」（相互に読み合う学習）をすると一層有効ですし、短い時間であっても、互いの状況を確認するだけで、「また頑張ろう。」という意欲や「そうか、こうしてみよう。」という具体的なヒントが得られて、その後の学習を意欲的に進めることができます。

また、意欲的に取組を開始した児童でも、ある程度進んだところで、その先をどうすればよいのか、つまづいてしまう場合もあります。そのようなときには、「大切なことは何だったかな。」と、一斉指導での学習事項を思い起こさせるとよいのではないのでしょうか。

また、例えば、次の例のように、互いの感想やアドバイスを付箋紙などに書いて作文に貼り、本人に返すといった伝え合う学習も効果的です。そのとき、さりげなく教師も付箋紙を書いて児童と共に学習に加わるのもよいでしょう。なお、この例の作文用紙は一行空きになっていますので、推敲をする際に、空欄の行が有効に活用できます。



このように、児童が互いに伝え合う学習を、「記述前」や「記述中」に設定することにより、何をどう書くかについての考えがはっきりしてきたり、書くことへの見通しが持てたり、書こうとする意欲を高めたり持続させたりすることができるのではないのでしょうか。それは、必ずしもまとまった長い時間でなくてもよいと思います。短い時間でも伝え合う場面を設け、ペア学習やグループ学習などを取り入れてはどうでしょうか。

また、「記述後」に発表の場を用意しておくことも有効です。その場合は、指導の目的に応じて、作文朗読会にしたほうがよいのか、黙読で読み合う会にしたほうがよいのか、それとも文集にして発行するのがよいのかなど、発表の方法や形態について指導者としてよく考えておくとともに、場合によっては児童にも「どのような発表方法が効果的かな。」と問いかけるなどして、「書くこと」の目的に照らし、書いたことを相手に伝えるうえで有効な方法を考えさせるようにすることも大切です。

もちろん、自己評価の機会を設けることも大切です。例えば、「自分の工夫したことを原稿用紙の欄外に書いてみよう。」といった工夫などにより、本人なりに自己評価したことを書かせ、教師がさらにコメントを返すという方法も、次回の「書くこと」への意欲につなげるうえで有効です。

Q 4 話すこと・聞くことの指導にはどのような工夫が必要でしょうか。

教科書が新しくなり、今までになかった教材にとまどうことがあります。特に「話すこと・聞くこと」の教材は、時数がかかるわりに力を付けることができているのか不安に思うこともあります。「話すこと・聞くこと」の指導を充実させるにはどのような工夫が必要でしょうか。

A 4 伝え合う学習の工夫を図りましょう。

今回の調査では、「話すこと・聞くこと」についての出題をしていませんので、研究協力委員会での話し合いの内容をもとに、伝え合う学習の工夫について以下のようにまとめてみましたので参考にしてください。

1 伝え合う学習を工夫し、指導事項を絞る

教科書における「話すこと・聞くこと」の領域の教材は、今回の改訂で新たに作られたものが多いので、教材によっては扱いにくいと感じられたり、指導のポイントがつかみにくいと感じられたりする教材もあるようです。その一方、「話すこと・聞くこと」の指導のポイントをしっかり押さえ、かつ扱いやすいように工夫されている教材もたくさんあります。

例えば、光村図書2年生上巻の「あったらいいな、こんなもの」や同4年生上巻の「無人島でくらすとしたら」は、どちらも、児童の興味関心をかきたてる題材が設定されており、伝え合う学習の方法が段階的に示されているので、児童にとっても取り組みやすい教材・単元になっています。このような教材を年間指導の核として、重点化を図ってはどうか。

「無人島でくらすとしたら」は、もし無人島で一週間くらすことになったら、「どんなことをしてすごしたいか」「そのために、どんな品物が必要か」をグループで話し合い、クラスで発表するという教材です。持っていける品物は「グループごとに七つ」となっていますが、それを決めるために、まず個人で考え、次にグループ内で友達を説得する必要があります。個人が思ったことを発表するだけではなく、このような伝え合う学習が組み立てられていることにより、「どうしてそれが必要なのか」を友達に説明しようとする意欲がわき、工夫をするようになります。さらに、グループでの発表に対して、感想を交流することで、一層の効果が期待できます。例えば、「どうしてそれを持っていくのか分からないので、教えてください。」など、いろいろと質問し合うことによって、相手に分かりやすく話そうとしたり、相手の話をしっかり聞こうとしたりする意欲や態度の向上が一層期待できるでしょう。このように、「話すこと・聞くこと」の指導には、児童が級友などの人とのかわりの中で伝え合う力を向上させていくようにすることが望まれます。

なお、言うまでもありませんが、「話すこと・聞くこと」の指導事項（ア・イ・ウ）のうち、どれをどのように扱うのかを計画の中で明確にしておく必要があります。すべてを網羅的に扱うよりも、「本時はこの指導事項を中心に扱う」と絞って計画しておくことにより、毎時の指導と評価にゆとりと自信が持てるようになるのではないのでしょうか。

2 教材を扱う時期を弾力的にとらえる

また、教材の中には、総合的な学習の時間などとの関連によって、教材を扱う時期を弾力的に見直したほうがよい場合もあるようです。

例えば、光村図書5年生下巻に「インタビュー名人になろう」という教材があります。イ

インタビューする機会が増えてきたので、今までのインタビューの体験を振り返り、「効果的なインタビュー」の仕方について考えて、友達と練習してみようという趣旨の教材です。児童にインタビュー体験があることを前提にしており、教科書の教材配列の順番にしたがうと、だいたい11月中旬から12月初旬頃に扱うことになります。

しかし、その時期にインタビューの練習をしたとしても、その成果を3学期に生かす機会があるとは限りません。むしろ、この教材は、4年生までのインタビュー体験を踏まえて、5年生の1学期に配置するほうが効果的な場合も考えられます。

このように、これからは、本校における総合的な学習の時間との関連なども視野に入れ、国語の年間指導計画を適宜見直すなどして、どの教材をいつ扱うようにすれば効果的かを考えていくことが望まれます。

下の表は、そうした見直しを図りながら、スピーチの年間計画を学年ごとに作り、組織的に実践と研究に取り組むときの参考資料です。この例のように年間計画を作ることを通して、学年内で指導の共通理解を図るとともに、全学年の計画をまとめておくことで、他学年の指導内容や指導状況を意識しながら自分の学年の指導に取り組むことができます。なお、このような計画に基づく実践をしていく場合、校内研修会を「2学年のまとまり」ごとの部会にして開くことも効果的です。

〔参考資料〕 スピーチタイム年間指導計画例(第5・6学年)

	月	主な指導項目(指導事項)	◎5年テーマ(関連する教科・行事等)	◎6年テーマ(関連する教科・行事等)
一 学 期	4	・話し手の意図を考えながら話の内容を聞き、質問しよう。(イ) ・考えた事や自分の意図が分かるように話の組立てを工夫しながら話そう。(ア)	◎写真を見た感想を言おう(国語) ◎こんなことしたいな(国語)	◎森の写真を見て話そう(国語)
	5	・話し手の意図を考えながら話の内容を聞き、質問しよう。(イ)	◎自分の夢を話そう (のびやかタイム)	◎砂漠の写真を見て話そう(国語)
	6	・グループの友だちに自分の計画や考えを分かりやすく伝え、質問に答えよう。(ウ)	◎体験したことをもとに自分の考えを伝えよう(総合的な学習の時間・国語)	◎体験したことをもとに自分の考えを伝えよう(総合的な学習の時間・国語)
	7	・話し手の意図を考えながら話の内容を聞き、質問しよう。(イ)	◎一学期を振り返って(学級活動)	◎夢について話そう(国語・のびやかタイム)
二 学 期	9	・楽しく聞いてもらえるように、内容や組み立てを工夫しよう。言葉遣いにも注意しよう。(ア)	◎学校生活で楽しいこと(国語、学級活動、学年集会)	◎思い出のスナップから(国語)
	10	・楽しく聞いてもらえるように、内容や組み立てを工夫しよう。言葉遣いにも注意しよう。(ア)	◎今自分が読んでいる本について(読書週間、学年集会)	◎みんなにすすめたいこの一冊(読書週間、学年集会)
	11	・グループの友だちに自分の計画や考えを分かりやすく伝え、質問に答えよう。(ウ)	◎環境について思うこと(国語)	◎自分の好きな日本文化について話そう(国語)
	12	・考えた事や自分の意図が分かるように話の組立てを工夫しよう。相手の気持ちを考えた言葉や言葉遣いで話そう。(ア)	◎インタビューしたい人はだれ(国語) ◎友だちのよいところ発見(人権週間)	◎友だちのよいところ発見(人権週間)
三 学 期	1	・グループの友だちに自分の計画や考えを分かりやすく伝え、質問に答えよう。(ウ)	◎食育と生活について考えてみよう(総合的な学習の時間・給食週間)	◎食育と生活について考えてみよう(総合的な学習の時間・給食週間)
	2	・話し手の意図を考えながら話の内容を聞き、質問しよう。(イ)	◎5年生でがんばったこと/友だちががんばっていたこと(学級活動)	◎6年生として、学校みなさんに伝えたいこと(国語・学級活動)
	3	・考えた事や自分の意図が分かるように話の組立てを工夫しよう。(ア)	◎森林はなぜ大切なのか、自分の意見を話そう(社会)	

問題構成表 (国語)

平成十四年度 小学校五学年

[illegible]

国語の学習に関する意識調査

この調査は、国語の学習に関して、みなさんがどのような意識をもっているのかをみるためのものです。みなさん自身のことについて以下の質問に答えてください。

※性別の記入のしかた

男子：0 1，女子：0 2

※出席番号が1～9の場合
は番号の前に0をつける
(例)出席番号4番……0 4

性 別	6	7	出席番号	8	9
	0				

次の質問1から質問5について、①～④のうちから自分に最もあてはまるものを一つだけ選び、右の□に番号を記入してください。

質問 1 国語の学習を楽しいと感じることがあります。

- ① よくある。
② かわりとりしない。
③ あまりしない。
④ ほとんどない。

1	2
---	---

質問 2 発言したりするときに、自分の考えや気持ちなどを分かったり、よく伝えたりしています。

- ① している。
② かわりとりしていない。
③ あまりしていない。
④ していない。

1	3
---	---

質問 3 先生や友だちの話を聞くとき、大切なことは何かを考えながら聞くようにしています。

- ① している。
② かわりとりしていない。
③ あまりしていない。
④ していない。

1	4
---	---

質問 4 作文や日記を書くときなど、自分の思いや考えをしっかりと書いています。

- ① している。
② かわりとりしていない。
③ あまりしていない。
④ していない。

1	5
---	---

質問 5 読書をするとき、いろいろな種類の本をすすんで読むようにしています。

- ① している。
② かわりとりしていない。
③ あまりしていない。
④ していない。

1	6
---	---

質問 6 本を読んでいるとき、読めない字や意味の分からない言葉があったら、辞書で調べたり、まわりの人に聞いてみるようにしています。

- ① している。
② かわりとりしていない。
③ あまりしていない。
④ していない。

1	7
---	---

質問 7 国語の学習は、自分の生活に役立っていると思います。

- ① とても思う。
② かわりとりしない。
③ あまり思わない。
④ 思わない。

1	8
---	---

栃木県教育委員会

- 一 つくえの上には、えんぴつ、消しゴム、定規、コンパス、下じき以外の物を、おかないでください。
- 二 表紙の決められたところに、組、番号、氏名を書いてください。
- 三 時間は四十五分です。
- 四 答えは、かならず、答えのらんに書いてください。答えのらんの下に○がある場合は先生用ですから、なにも書かないでください。
- 五 印刷がはつきりしないときは、手をあげて先生に知らせてください。
- 六 わからない問題はあとまわしにして、ひととおりやってから、もう一度考えてください。
- 七 時間があまったら、よくみなおしてください。

注 意

組	番	氏 名

小学校第五学年国語

平成十四年度 栃木県学習状況調査問題

小・国

一 次の一から七までの問いに答えなさい。
線部の漢字の読みがなを、ひらがなで書きなさい。

63.0 1 昼食の時間。

69.3 2 根気よくがんばる。

92.5 3 気候が変化する。

52.1 4 快い風がふく。

55.8 5 しばらく休息する。

二 次の線部のひらがなを、漢字で書きなさい。

76.4 1 うたごえがひびく。

48.7 2 かぞくですごす。

59.8 3 人をたすける。

72.8 4 ひつような部品をさがす。

83.0 5 工場ではたらく。

三 次の□の中にある四つの言葉は、国語辞典にどの順番で出ていますか。出ている順番で、下の1、2、3、4のらんに書きなさい。(ひらがなでよい。)

81.1

こくばん
こたつ
こくご
こたえ

三の答え

4 ← 3 ← 2 ← 1

(完全正答)
⑪

四 「原因」と反対の意味をもつ言葉はどれですか。次の1、2、3、4の中から一つ選んで、その番号を○で囲みなさい。

1 方法
2 結果
3 規則
4 主張

⑫

72.0

五 「うしなう」を漢字で書く場合、送りなが正しいものはどれですか。次の1、2、3の中から一つ選んで、その番号を○で囲みなさい。

1 失しなう
2 失なう
3 失う

五の答え
1 2 3
⑬

85.3

六 お世話になった地域の方にお礼の手紙を書くとき、次の文の続きとして、感謝の気持ちを伝える言葉の使い方が最もふさわしいものはどれですか。あとの1、2、3、4の中から一つ選んで、その番号を○で囲みなさい。

1 お手玉の作り方を教えていただきまして、ありがとうございました。
2 コマの回し方が上手なので、びつくりさせていただきました。
3 竹とんぼを作ってお遊びいただきまして、うれしく思っています。
4 よもぎもちをいっしょにめしあがって、楽しかったです。

六の答え
1 2 3 4
⑭

31.3

七 次の文の中で、線を引いた言葉「かすかに」は、どの言葉を修飾(くわし)く説明)していますか。あとの1、2、3、4の中から一つ選んで、その番号を○で囲みなさい。

教室から かすかに 友だちの 話し声が 聞こえる。

1 かすかに
2 かすかに
3 かすかに
4 かすかに

↓ ↓ ↓ ↓

教室から 友だちの 話し声が 聞こえる

七の答え
1 2 3 4
⑮

二 次の文章を読み、あとの一から五までの問いに答えなさい。

金魚ばちの中で、金魚が、無心に泳いでいます。そこへ、金魚のえさとして赤えびのひと切れを投げてやると、水底にいた金魚まで、それを見つけて集まってきました。金魚は、赤えびの赤い色に目をひかれたのでしょうか。それとも、投げこんだ時のかすかな音を聞きつけたのでしょうか。

いったい、魚には色がかかるのでしょうか。魚が実際に物を見分け、色に感じることができるとどうかを調べるために、科学者たちは、次のような実験をしました。

青い皿と赤い皿を用意し、青い皿を見せたときには、それにえさをのせてあたえますが、赤い皿を見せたときは、ぼうか何かで魚をいじめるのです。

これを根気よく続けていくと、魚は、ついに、青い皿を見せたときは、たとえその中にえさが入れてなくても、えさがもらえらると思つてそばに寄ってくるし、赤い皿を見せたときは、いじめられると思つてにげ回すようになります。このことから、ア ということが分かりました。

このようにして、いろいろな魚に、いろいろな色を見せてためてみますと、結局、魚は、にじの七色——赤・だいだい・黄・緑・青・あい・むらさきをよく区別するばかりでなく、わたしたち人間が肉眼では色として感じない紫外線までも、色として感じるということが分かりました。

それでは、イ はどうでしょう。二十世紀の初め、ドイツに、ラドリックという生物学者がいました。その人は、友達といふしよに、「魚は、音が聞こえるだろうか。」という研究をしていました。マスのたくさんいる川で、鉄ぼうをうつて、その音でマスがおどろくかどうかという実験をしたのですが、その結果、「マスは音が聞こえない。」という説を発表しました。

そのラドリック博士が、ある養魚場のできごとを伝え聞いて、たずねてきました。養魚場で飼っているマスは、近くの教会で鳴らすかねの音を聞くと、えさがもらえらると思つて水面に顔を出して、えさをさいそくする様子をするというのです。博士は、初めのうちは、「マスが集まってくるのは、かねの音のためではあるまい。水にうつる番人のかげを見集まるのであろう。」と言っていました。それで、明るる日の八時前、養魚場にやつて来て、番小屋の中から、池の様子を見張っていました。

やがて、教会のかねがなりだしました。すると、えさ場付近がにわかにさわがしくなつて、マスが集まってきました。口を水面に出してたがい他をおしのけるようにして寄り集まったため、まるで、夕立がかわいた木の葉をたたくような、やかましい水音がしています。ラドリック博士も、これを見て、自分の考えを変えないわけにはいきませんでした。

この後、ドイツのフリッシュ博士は、えさを使って、いろいろな魚を訓練しながら研究しました。そして、博士は、魚には音を聞き分ける能力があること、ことに、ナマズの一種であるアメイルスという魚は、その能力が非常にすぐれていて、高い音では人間に少しおぼやかないが、低い音を聞き分けることでは、人間以上にすばい感覚を持つていてることを発見しました。

なおについては、どうでしょうか。ある人は、こんな実験をしました。ある魚に目かくしをして水そうに入れておき、その中に、水のギヤングといわれる、パイクというおそろしい魚を飼つておいた水そうの水を流しこみました。すると、魚は、まるで何かにおどろいたように、水そうの中を泳ぎ回ったあげく、水そうの石の間にかくれてしまいました。水に残つていたパイクのにおいにおそれたのです。

水の中を無心に泳いでいるとしか思えない魚が、こんなすばらしい、いろいろの感覚を持つていふというのは、おもしろいではありませんか。

(末広恭雄「魚の感覚」より)

-3-

77.1

一 ア にあてはまる言葉としてふさわしいものはどれですか。次の1・2・3・4の中から一つ選んで、その番号を○で囲みなさい。

- 1 青と赤とを区別することができる
2 えさがあるかないかを区別することができる
3 多くの色を区別することができない
4 皿のかたちを区別することができない
- 一の答え
- | | | | |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|
- 16

748

二 イ にはまる言葉はどれですか。次の1・2・3・4の中から一つ選んで、その番号を○で囲みなさい。

- 1 魚
2 色
3 川
4 音
- 二の答え
- | | | | |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|
- 17

573

三 まるで、夕立がかわいた木の葉をたたくようなとあるが、この表現はどんな様子をたとえたものですか。次の1・2・3・4の中から一つ選んで、その番号を○で囲みなさい。

- 1 雨が水面をはげしくたたいた様子
2 水にうつる番人のかげを見てマスがよろこぶ様子
3 魚がえさをさいそくして水面に集まってくる様子
4 鉄ぼうの音に魚がおどろいてる様子
- 三の答え
- | | | | |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|
- 18

44

四 その能力とは、どのような能力ですか。次のらんにあてはまる言葉を文章中からさがして書きなさい。

四の答え

()

能力

19

55.3

五 この文章の内容とあっているものはどれですか。次の1・2・3・4の中から一つ選んで、その番号を○で囲みなさい。

- 1 魚は、色を区別し、音を聞き分け、においを感じることに、どの点でも人間よりもはるかにすぐれた感覚を持つていてる。
2 魚は、色を区別したり、音を聞き取ったり、においを感じたり、いろいろな感覚を持つていてる。
3 魚の中でマスとアメイルスだけが、色を区別し、音を聞き取り、においを感じることができる。
4 魚の中でもマスは色を区別する感覚にすぐれ、アメイルスは音を聞き取る感覚にすぐれている。

五の答え

- | | | | |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

20

三

次の文章を読み、あとの一から五までの問いに答えなさい。

動物園の飼育係をしている亀山さんは、ときどき動物園にやってくる少年のことが、なんとなく気にかかっていた。そんなある日のできごとである。

亀山さんはチンパンジーにえさをあたえてから、ぐるっと園をまわっていた。ペンギンのいる池のほうにさわがしかった。池のまわりに、たくさんの幼稚園児がいた。幼稚園の先生がペンギンを泳がせようとしている。しっしつと声をかけたり、持っている日がさをさくの中につっこんで、ペンギンをおいたてようとしていた。子どもたちはそれでさわいでいるのだった。

亀山さんはしたうちをした。

動物のくらしに心をくばらないで、人間のつごうだけでものことを考える先生に亀山さんは腹をたてた。おもわず身をのりだして、注意をしようとした。

そのときだ。あの少年の声がした。

「ペンギンは泳がないよ。」

どうして、と幼稚園の先生はいった。

「ペンギンが水の中にはいるのは、えさをとるときだけだよ。」

幼稚園の先生たちは顔を見あわせた。少年のことばをうたがっているようだ。

「ペンギンにもつごうがあるよ。」

少年はいった。

亀山さんは心の中で手をたたきたいような気持ちだった。亀山さんのいいたいことを、この少年はみないってわっている。

亀山さんはそのとき、この少年と友だちになれそうな気がふとしたんだ。

亀山さんがすがたを見せると、幼稚園の先生はペンギンを泳がせてほしいとたのんだ。もちろん、亀山さんはことわるつもりだった。

「ア、じつと亀山さんのほうを見ている子どもたちのことを思うと、さすがにことわりかねた。亀山さんはペンギンのえさであるアジというさかなをとってきた。そして、子どもたちについて。」

「この子がいったように、ペンギンはえさをとるときにしか水にはいりません。みなさんだって給食の時間があるでしょう。ペンギンはいまお休み中なんです。それをむりに起こして泳がせるのだから、しつかり見ていてください。」

亀山さんはえさを水の中にほうりこんだ。が、ペンギンは一びきも水にはいらなかったんだ。

亀山さんはしかたなく、手を大きくひろげて、ペンギンを水辺においよせ、ついに水の中へ入れた。子どもたちは拍手をした。けれど、なんということだ。ペンギンたちは水の中にはいつても、ただ、浮かんでいるだけで、えさのほうにも行かないし、もちろん泳ぎだもしなかった。

亀山さんがおうのをやめると、ペンギンたちはさつさと陸へ上がってしまったんだ。

「ペンギンがイよ。」

そのとき、あの少年がいったんだ。

「そうだね。こんなむりなことをしてはペンギンがかわいそうだね。みんな、陸に上がっているペンギンをよく観察してください。はねをひろげてぶるぶると水をはじいてかわかしたあと、くちばしをおしりのほうにむけて、おしりのはねをそうじしているのは、しっぽのつけねに油の出るところがあるからです。ペンギンはいつ、どんな敵におそわれるかわからないので、いつでも水にはいれるよう、ああして、からだに油をぬっているんです。からだを休めているのも、みんな自分のいのちをまもるためなんだ。だから、むりに泳がせるのはたいへんにいけないことなんだけど、みんな、わかってくれるかな。」

亀山さんがそういうと、子どもたちはなにかわるいことをしたように、小さな声で、はいといった。

(灰谷健次郎「ひとりぼっちの動物園」より)

88-8

一 したうちをした。とありますが、亀山さんが不ゆかいになってしたうちをしたのはなぜですか。次の1、2、3、4の中から一つ選んで、その番号を○で囲みなさい。

- 1 幼稚園の子どもたちがペンギンにえさをやっていたから。
- 2 幼稚園の先生がペンギンを泳がせようとしていたから。
- 3 ペンギンがいうことをきいてくれなかったから。
- 4 気にかかる少年が動物園に来ていたから。

一の答え

1	2	3	4
---	---	---	---

22-4

二 注意をしようとした。とありますが、亀山さんはどんな注意をしようとしたと考えられますか。このあとに出てくる少年の言葉をもとにして、十五字以上三十字以内で書きなさい。

611

A 十分近くまで
い3) 43
B ああして油をぬっている。
またああして油をぬっている。
14-8

二の答え

30	23	22
----	----	----

84-4

三 心の中で手をたたきたいような気持ちだった。とありますが、それはなぜですか。次の1、2、3、4の中から一つ選んで、その番号を○でかこみなさい。

- 1 亀山さんが思っていることと同じことを、少年が先生に言ったから。
- 2 気になっていた少年に、やつのことで出会えたから。
- 3 幼稚園の子どもたちがおとなしくなったから。
- 4 幼稚園の先生たちが少年のことばをうたがっているようだから。

三の答え

1	2	3	4
---	---	---	---

88-8

四 前後の関係から考え、ア にあてはまる言葉として、最もふさわしいものはどれですか。次の1、2、3、4の中から一つ選んで、その番号を○で囲みなさい。

- 1 なるほど
- 2 また
- 3 けれど
- 4 やはり

四の答え

1	2	3	4
---	---	---	---

70-9

五 イ にあてあまる六字の言葉を、文章の中からさがして書きなさい。

五の答え

ペンギンが									
-------	--	--	--	--	--	--	--	--	--

よ。

四

次の

 の中の文章とあとの注意にしたがつて、解答らんに作文を書きなさい。

あなたは、全校児童集会で、クラスの代表として「わたしのクラスのよいところ」について、しようかいすることになりました。

あなたのクラスの様子が生き生きと伝わるように、しよ
うかい文を書いてみましょう。

注意

「次の①から④にしたがつて書くこと。」

- ① 題名や氏名は書かない。
- ② クラスのよさをつか二つにしぼってしうかいすること。
- ③ 段落の数は自由でよい。
- ④ しうかい文は、百六十字以上、二百字以内の字数で書くこと。（解答らんの下に、めやすの字数が示してあります。）

解答らん

②⑦
644
A(クエリよきを二つに絞り、かつ字數制限が守られている)

(28) 78.1
 A (クリスリ様子が十分によくわかる) 408
 B (クエエの様子があまりよくわかる) 372

29
72.5
A (十分によい述べている) 27.1
B (あまりよい述べていない) 25.4

採点基準及び個別応答票記入上の手引き（国語）

〔留意事項〕

- センターへの報告は、「個別応答票」に処理コードを転記することで行う。
- （「配点例」の欄は、学校が独自に集計分析する場合の参考としての例示であり、センターに得点の報告は行わない。）
- 「個別応答票」に転記する処理コードの記入の仕方は、次のとおりである。

「処理コード」の欄が「1」の場合	正答は「1」、誤答は「2」、無答は「8」を処理コードとして記入する。
「処理コード」の欄が空欄の場合	児童の選択した番号を処理コードとしてそのまま記入する。 児童が番号を二つ以上選択した場合は「5」、無答は「8」を処理コードとして記入する。
「処理コード」の欄に複数の「コード（数字）」がある場合	「正答」欄の解答類型に応じて次のようにする。 ① 転記ミスを防ぐため、まず児童の解答欄の（ ）に処理コードを記入する。 ② 次にそれを「個別応答票」に転記する。

平成十四年度 小学校第五学年

国語科 No. 1

大問	問題番号		正答 (解答類型)	処理コード	採点上及び転記上の留意点	配点例
	中問	小問				
一	一					
		1	ちゅうしよく	1		2
		2	こんき	1		2
		3	きこう	1		2
		4	こころよ (い)	1		2
		5	きゅうそく	1		2
	二					
		1	歌声	1		2
		2	家族	1		2
		3	助 (ける)	1		2
		4	必要	1		2
		5	働 (く)	1		2
	三					
		11	1 こくご 2 こくばん	1	通し番号⑩の問題は、漢字に直してしまった場合も、完全正答とみなしてよい。	3
		12	3 こたえ 4 こたつ			3
二	四					
		13	2			3
		14	3			3
		15	1			3
		16	4			3
		17	1			4
		18	4			4
		19	3			4
	五					
		20	A 音を聞き分ける B おとをきき分ける C 魚には音を聞き分ける D その他の誤答 E 無答	1 2 3 4 8	上記Aのみを正答とする。 上記Bのように、正答の一部または全部がひらがな表記である場合の処理コードは「2」。 上記Cのように、正答に「魚には」を付けて書いた場合の処理コードは「3」。	5
						5

問題番号					大問	中問	小問	通し番号	正答 (解 答 類 型)	処理コード	採点上及び転記上の留意点	配点例
問題番号												
				一				②	2			4
次に示す上段の観点1と観点2について、それぞれあとのA、B、C、Dのどれにあてはまるか、下段の説明を参考に判断し、処理コードを記入する。 なお、誤字脱字については採点の対象としない。												
					②			観点1 指定範囲内の少年の言葉(下記参照)をもとにして書いており、字数制限を守っている。				
					②			A 指定範囲内の少年の言葉をもとに書いており、字数制限を守っている。 B 指定範囲の少年の言葉をもとにして書いているが、字数制限は守っていない。 C 字数制限は守っているが、指定範囲の少年の言葉をもとには書いていない。 D 無答				
					③			観点2 亀山さんが幼稚園の先生に注意を促そうとした内容を、分かりやすく述べている。				
					③			A 十分に述べている。 B おおむね十分に述べている。または、おおむね述べている。 C 述べているが、内容的に不十分である。 D 無答				
					③			〈観点2の採点手順〉 *下の模範解答例を参考に、次の手順で採点にあたってください。 1 まずAと判断されるかどうか絞って解答用紙のすべてをみていく。 2 次にCと判断されるかどうかをみていく。 3 以上の結果、残ったものをBとする。				
三												
二												
②												
③												
④												
⑤												
⑥												
⑦												
⑧												
⑨												
⑩												
⑪												
⑫												
⑬												
⑭												
⑮												
⑯												
⑰												
⑱												
⑲												
⑳												
㉑												
㉒												
㉓												
㉔												
㉕												
㉖												
㉗												
㉘												
㉙												
㉚												
㉛												
㉜												
㉝												
㉞												
㉟												
㊱												
㊲												
㊳												
㊴												
㊵												
㊶												
㊷												
㊸												
㊹												
㊺												
㊻												
㊼												
㊽												
㊾												
㊿												

問題番号			通し番号	正 答 (解 答 類 型)	処理コード	採点上及び転記上の留意点	配点例
大問	中問	小問					
四							

問題番号			正 答 (解 答 類 型)	処理コード	採点上及び転記上の留意点	配点例
大 問	中 問	小 問				
通し番号						
					(No. 3 からの続き。)	
					〈例③〉 わたしのクラスのよいところは、何にでも一生けん命にがんばるところです。一度や二度くじけそうになっても、最後までがんばります。運動会の組体そうでは、最初はむずかしくてしっばいしていましたが、みんなで何度も練習しました。とくに、トンボとサボテンとう立では、声をかけ合って何度も練習しました。あせが目にしみてもうでがいたくても、六年生と五年生のために、わたしはがんばりました。	
					〈例③の考察〉 観点1ⅡA 観点2ⅡA 観点3ⅡB 観点1及び観点2については、字数制限を守り、「一生けん命にがんばるところ」というクラスのよさの例を、運動会の組体操に絞って紹介し、その内容も具体的に分かりやすい。 観点3については、紹介文の終わり方が自身自身のことにとどまってしまうため、クラスの代表としてのまとめ方としては、ややもの足りないものになってしまった。	

応答状況一覧表(国語)

小 5 国

問題番号				応答	応答率				問題番号				応答	応答率				問題番号				応答	応答率					
大問	中問	小問	通番号		全県	A	B	C	大問	中問	小問	通番号		全県	A	B	C	大問	中問	小問	通番号		全県	A	B	C		
一	1	①	正	63.0	63.8	60.3	65.3	四	⑫	4	6.2	5.1	6.9	6.7	二	完正	無	0.6	1.1	0.7	0.0							
			誤	32.3	33.1	32.8	30.6			無	2.5	2.4	3.1	1.7														
			無	4.7	3.1	6.9	4.1																					
		2	②	正	69.3	66.5	70.3		71.7	五	⑬	1	8.3	7.9		10.3	6.1	一	⑳	1	3.0	2.9	4.0	1.7				
				誤	24.6	28.0	21.2		24.5			2	19.2	18.8		19.4	19.5			②	88.8	89.2	87.5	90.1				
				無	6.1	5.5	8.5		3.8			③	72.0	72.9		69.6	74.1			3	4.5	4.6	4.7	4.1				
		3	③						六	⑭							二	㉑	4	3.2	2.6	3.1	4.1					
				正	92.5	94.5	92.2				90.1	無	0.5	0.4		0.7			0.3	無	0.5	0.7	0.7	0.0				
				誤	5.6	4.2	6.0				7.0	①	85.3	85.4		86.2			83.7									
		4	④						七	⑮	2	2.7	3.5	1.3		3.5	三	㉒	A	62.4	63.3	58.1	66.8					
				無	1.9	1.3	1.8				2.9	3	6.4	6.2		6.7			6.4	B	2.7	1.1	3.8	3.2				
				正	52.1	56.3	47.1				53.4	4	4.9	4.2		4.7			6.1	C	24.8	27.2	25.2	21.3				
		5	⑤														四	㉓	無	10.1	8.4	12.9	8.7					
				誤	41.5	38.4	44.9		41.1	無	0.7	0.7	1.1	0.3		A			46.3	47.4	45.6	45.6						
				無	6.4	5.3	8.0		5.5	1	9.2	10.2	8.9	8.5		B			14.8	12.4	13.8	19.2						
	二	2	⑥	正	55.8	55.6	54.4	57.7	五	⑯	2	12.9	10.6	16.3	11.4	三	㉔	C	28.9	32.0	27.7	26.5						
				誤	41.9	43.3	42.9	38.8			3	45.8	48.3	42.9	46.3			無	10.0	8.2	12.9	8.7						
				無	2.3	1.1	2.7	3.5			④	31.3	30.0	31.0	33.2			①	84.4	83.5	86.4	83.4						
			3	⑦						六	⑰	無	0.8	0.9	0.9		0.6	四	㉕	2	3.5	3.5	3.8	2.9				
					正	76.4	72.8	76.2				81.7	①	77.1	78.0		78.0			74.6	3	3.5	3.8	1.6	5.8			
誤					19.8	23.0	19.6	15.7				2	10.7	10.4	9.2		13.1			4	8.0	8.8	7.1	7.9				
4			⑧	無	3.8	4.2	4.2	2.6		七	⑱	3	8.4	6.6	10.3		8.5	五	㉖	無	0.6	0.4	1.1	0.0				
				正	48.7	46.3	48.6	51.6				4	3.3	4.6	1.8		3.5			1	3.6	3.8	4.2	2.6				
				誤	43.6	45.3	43.8	41.4				無	0.5	0.4	0.7		0.3			2	6.4	5.5	7.6	6.1				
5			⑨					八		⑲							六	㉗	③	83.8	86.3	80.4	84.9					
				正	59.8	52.8	62.3				65.9	1	19.9	19.0	19.2				22.2	4	5.7	4.2	6.7	6.4				
				誤	25.0	29.8	22.1				22.4	2	2.4	1.5	3.1				2.6	無	0.5	0.2	1.1	0.0				
三			3	⑩	無	15.2	17.4	15.6		11.7	六	⑲	3	2.5	2.4		2.5	2.6	四	㉘	正	70.9	69.1	71.4	72.6			
					正	72.8	71.9	67.8		80.4			④	74.8	76.7		74.5	72.6			誤	22.7	24.7	20.8	22.7			
					誤	18.8	19.0	21.7		14.9			無	0.4	0.4		0.7	0.0			無	6.4	6.2	7.8	4.7			
	4	⑪						七	⑳	1		27.7	27.6	29.7	25.4	五	㉙	無										
				正	83.0	79.4	83.9			86.6		2	10.5	10.8	13.6			5.8		三	完正	30.5	31.6	29.5	30.3			
				誤	11.2	12.4	11.2			9.6		③	57.3	56.1	52.3			65.3		A	64.4	63.3	63.7	66.8				
	5	⑫		無	5.8	8.2	4.9	3.8	八	㉑		4	3.9	4.2	4.0	3.5	六	㉚		B	15.7	17.7	17.6	10.5				
				正	81.1	83.0	80.1	79.9				無	0.6	1.3	0.4	0.0				C	11.9	11.7	10.9	13.4				
				誤	18.1	16.3	18.8	19.5				A	41.4	45.1	39.0	39.6				無	8.0	7.3	7.8	9.3				
	四	4		⑬					九	㉒		B	8.4	6.6	11.6	6.4	七	㉛		A	40.8	40.8	39.3	42.5				
					正	69.3	66.5	70.3				71.7	C	27.6	24.7	26.8				32.4	B	37.3	36.4	38.4	37.0			
					誤	24.6	28.0	21.2				24.5	他	17.4	18.1	16.1				18.4	C	14.2	15.5	14.7	12.0			
				5	⑭							十	㉓	無	5.2	5.5		6.5		3.2	八	㉜	無	7.7	7.3	7.6	8.5	
						正	92.5	94.5		92.2				90.1	1	23.4		22.3		22.5			25.9	A	37.1	42.9	32.6	35.6
						誤	5.6	4.2		6.0				7.0	②	55.3		53.6		55.2			57.5	B	35.4	31.8	40.6	33.2
6			⑮					十一		㉔						九		㉝	C	19.9	18.5	19.2	22.7					
				正	69.3	66.5	70.3				71.7	3	6.2	6.2	6.9				5.2	無	7.6	6.8	7.6	8.5				
				誤	24.6	28.0	21.2				24.5	4	14.5	16.8	14.7				11.4	四	完正	26.6	28.9	25.0	25.7			
7			⑯					十二		㉕						十		㉞										
				正	92.5	94.5	92.2				90.1																	
				誤	5.6	4.2	6.0				7.0																	

* 「応答」の欄の「正」は正答,「誤」は誤答,「無」は無答を表す。

* 「応答」の欄にある数字は,その設問の選択肢の番号である。そのうち,○で囲んだ番号がその設問の正答である。

* 大問ごとの「完正」は,その大問の中・小問すべてに正答した児童の割合である。

* 「応答率」の欄のA, B, Cは,市町村の人口規模による分類(A—10万人以上, B—3万人以上10万人未満, C—3万人未満)を表す。