

Ⅲ—1 国語科

特定の課題に対する調査 教科等別結果の分析と考察

1 【系統性】の理解に基づく【連続性】を確保した調査企画の全体像

校種	小学校		
学年	第3学年	第4学年	第5学年
出題範囲	小学校第1・2学年	小学校第3・4学年	

A 話す・聞くこと	エ	大事なことを落とさない	エ	中心に気を付けて聞き、質問・感想
		・B【話聞】1-1 ・B【話聞】1-2		・B【話聞】1-1 ・B【話聞】1-2

B 書くこと	イ	構成：事柄の順序	イ	構成：段落の役割
		・B【書】5-1		・B【書】5-1
	エ	推敲：間違いに気付き直す	オ	推敲：間違いを正し、よりよい表現に
		・A【書】5-2		・A【書】5-2
オ	交流：よいところ見付け感想	カ	交流：考えの明確さについて意見	
	・S【書】5-3		・S【書】5-3	

C 読むこと	イ	時間・事柄の順序	イ	内容の中心となる語・文
		・C【読】(説)3-1		・C【読】(説)3-1
		内容の大体		段落相互の関係
		・B【読】(説)3-2		・B【読】(説)3-3
	ウ	人物の行動、想像を広げ	ウ	事実と意見の関係、
		・C【読】(文)4-1		・B【読】(説)3-2
		・B【読】(文)4-2		場面の移り変わり
				・C【読】(文)4-1
エ	大きな言葉・文を書抜	エ	登場人物の性格を想像	
	・A【読】(説)3-3 ・A【読】(文)4-3		・B【読】(文)4-2	
オ	経験と結び付いた思いや考え	オ	登場人物の気持ちの変化を想像	
	・S【読】(説)3-4 ・S【読】(文)4-4		・A【読】(文)4-4	

伝統的な言語文化と 国語の特質に関する事項	イ	(ウ)意味によるまとまり	イ	(ウ)性質・役割による類別
		・C【言】2-1		・C【言】2-1
		(カ)主語・述語の関係の理解		(キ)修飾語・被修飾語の関係
		・C【言】2-2		・C【言】2-2
		(オ)文の意味に沿う句読点		(カ)辞書の利用
		・C【言】2-3		・C【言】2-3

※S～C：設問レベル、【話聞】話す・聞く能力 【書】書く能力、【読】読む能力
【言】言語についての知識・理解・技能、番号：設問番号、(説)説明的文章、(文)文学的文章

小学校	中学校		
第6学年	第1学年	第2学年	第3学年
小学校第5・6学年		中学校第1学年	中学校第2学年

エ	話し手の意図を捉え、自分の意見と比較	エ	質問、共通点・相違点の整理	エ	論理構成・自分と比較
	・B【話聞】1-1 ・A【話聞】1-2		・B【話聞】1-1 ・A【話聞】1-2		・B【話聞】1-1 ・A【話聞】1-2

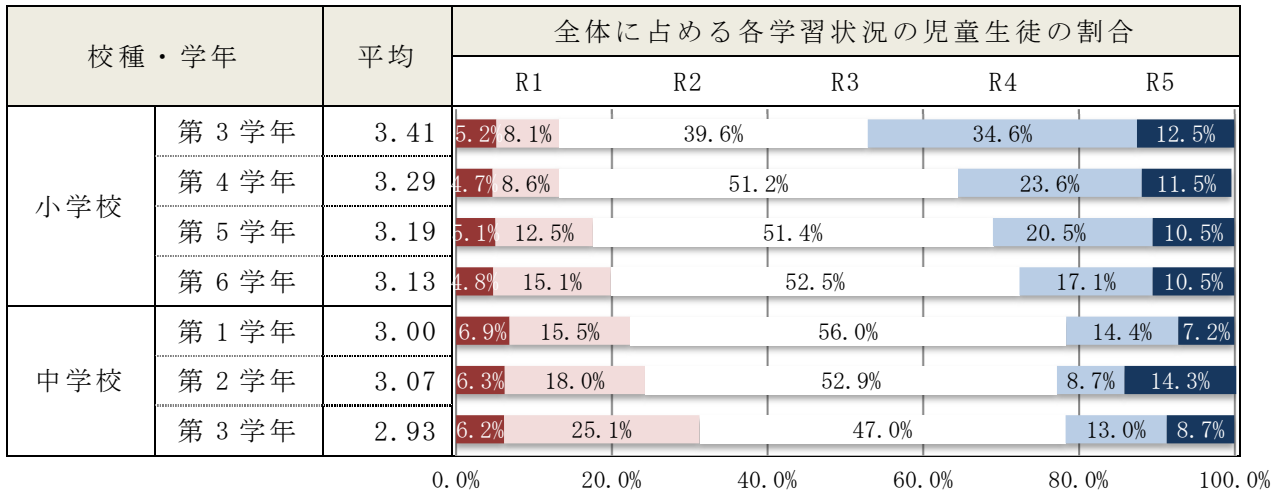
イ	構成：考えを明確にする文章全体の構成	イ	構成：段落の役割	イ	構成：立場、事実や事柄明確に
	・B【書】5-1		・B【書】5-1		・B【書】5-1
オ	推敲：表現の効果	エ	推敲：表記や語句の用法、叙述	エ	推敲：語句、文、段落相互の関係
	・A【書】5-2		・A【書】5-2		・A【書】5-2
カ	交流：表現の仕方に着目して助言	オ	交流：題材、材料、根拠の意見	オ	交流：意見、助言、考えを広げる
	・S【書】5-3		・S【書】5-3		・S【書】5-3

ウ	内容を的確に押さえ要旨を捉える	イ	文脈上の語句の意味	ア	抽象的な概念・心情を表す語句
	・C【読】(説)3-1 ・B【読】(説)3-3		・C【読】(説)3-1		・C【読】(説)3-1
エ	事実と意見、感想の関係	ウ	中心・付加的な部分の読み分け要約	イ	文章全体と部分の関係
	・B【読】(説)3-2		・B【読】(説)3-2		・B【読】(説)3-2
エ	考えを明確にする	ウ	要旨を捉える	イ	人物の言動の意味
	・S【読】(説)3-5		・B【読】(説)3-3		・C【読】(文)4-1 ・B【読】(文)4-2
エ	人物の相互関係、心情を捉える	ウ	場面の展開、人物の描写	イ	例示や描写の効果
	・C【読】(文)4-1 ・B【読】(文)4-2 ・B【読】(文)4-3		・C【読】(文)4-1 ・B【読】(文)4-2		・B【読】(説)3-4
オ	優れた叙述について考えをまとめる	エ	文章構成・展開、表現の特徴	ウ	構成や展開、表現の仕方について根拠を明確に
	・S【読】(文)4-5 4-4(中1)		・S【読】(説)3-5 ・S【読】(文)4-4		・S【読】(説)3-5 ・S【読】(文)4-4
オ	考えを広げ、深める	オ	ものの見方・考え方を広げる	エ	見方・考え方の知識・体験関連付け
	・A【読】(説)3-4 ・A【読】(文)4-4 4-5(中1)		・A【読】(説)3-4 ・A【読】(文)4-3		・A【読】(説)3-3 ・A【読】(文)4-3

イ	(ア)音声の響き・仕組み	イ	(イ)同音異義語、多義的意味
	・C【言】2-1		・C【言】2-1
ウ	(キ)文や文章の構成	イ	(エ)単語の活用
	・C【言】2-2		・C【言】2-2
ウ	(ク)敬語の使い方	ウ	(イ)漢字の由来、特質
	・C【言】2-3		・C【言】2-1

2 結果の分析と考察

(1) 5段階の学習状況の評定(学力段階)(再掲)



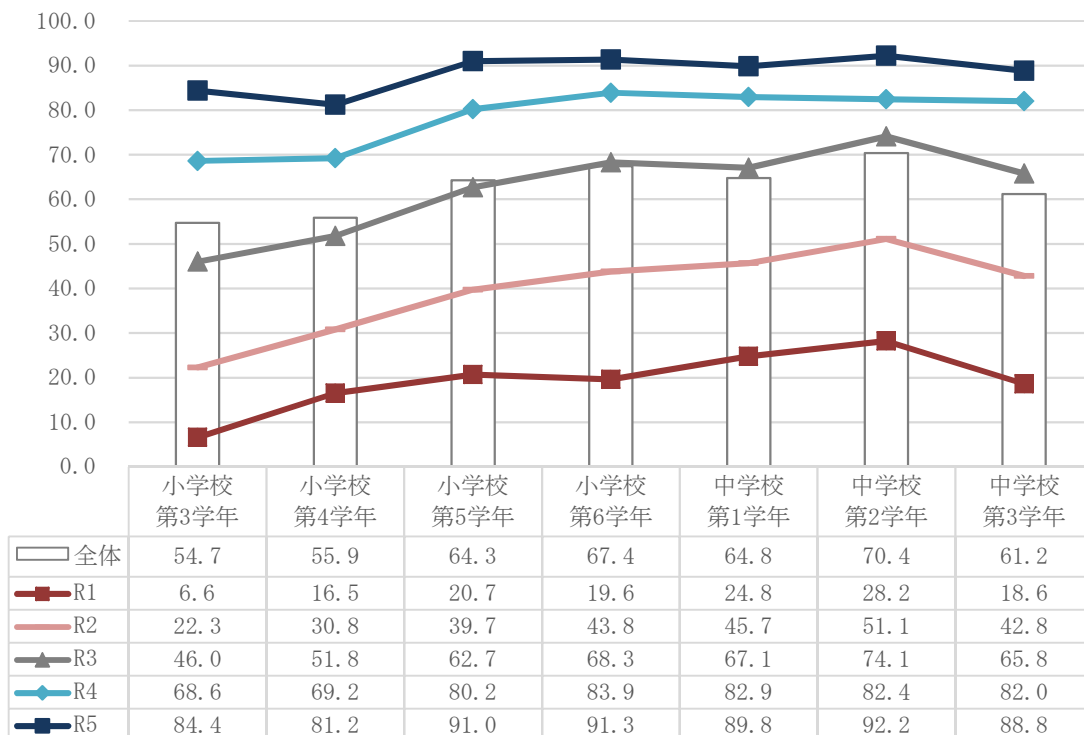
※学習指導要領に準拠した調査実施の前学年の学習状況の評定(学力段階)

R5 発展的な力が身に付いている R4 十分な定着がみられる

R3 おおむね定着がみられる(最低限の到達目標)

R2 特定の内容でつまずきがある R1 学び残しが多い

(2) 学習状況の評定(学力段階)ごとの平均正答率(教科全体)(再掲)



〔学力段階に関する考察〕

- 「杉並区教育ビジョン 2012 推進計画」の目標 I に準拠すると、中学校第 3 学年における R3 以上の割合はおよそ 69% であり、平成 33 年度の目標値 80% からは 11 ポイント低い状況である。しかし、平成 27 年度で 54%、28 年度で 63%、29 年度で 65% と目標に近付いてきている。
- 学年別にみると、小学校第 3 学年から中学校第 3 学年まで学年進行に伴い R1・2 の全体に占める割合が増加している。つまり、学び残しを解消する機会がないままに学年が進み、中学校第 3 学年では 31% の生徒が何らかのつまずき、学び残しを抱えている状態である。一方、R4・5 も、小学校は学年進行にしたがい割合が減少しているものの、中学校 3 年間での増減はほぼない。
- ◎（概括 1）学年進行に伴うつまずき、学び残しを累積させないためには、全ての児童・生徒の学力状況に応じた指導が必要であることを前提としながらも、R1・2 へ基礎的・基本的な知識や技能に関する個別指導・支援が必要であり、放課後や長期休業中の補習などを利用することも効果的である。また、発達特性に応じて、特別支援教室を利用して言語によるコミュニケーション能力の素地を養うことも考えられる。学習指導要領に示される目標・内容の系統性を構造的に理解し、探究の過程を明確にした学習経験を積み重ねることは必須であり、その際、学力段階と意識・実態調査の結果を関連付け、児童・生徒一人一人を取り巻く環境や意識も十分に把握したうえで、学力向上のための手だてを考える。また、方法の連続性を十分に確保した指導をすることで、各学年での積み上げを確実に行う。
- ◎（概括 2）R1・2 の増加と R4・5 の減少にある学習状況の改善を図る有効な手だては、児童・生徒同士の交流を活性化させ、学び合いを生かした協同の学びを積極的に取り入れることである。また、その際には、異校種の協働を通じて教育内容と教育環境の充実に努め、児童・生徒の内発的な選択の結果として協同に至ることが望ましい。

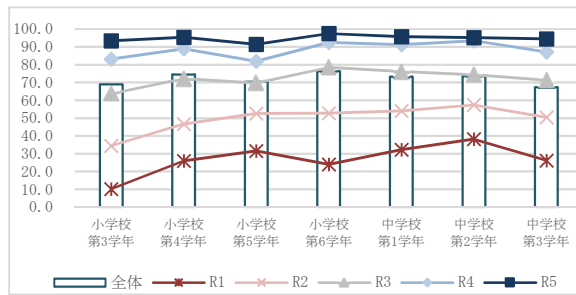
〔教科全体の学力段階ごとの平均正答率に関する考察〕

- R5 の小学校第 4 学年を除き、R1 から 5 までどの段階も、中学校第 2 学年まで学年進行にしたがって平均正答率が上昇している。特に R1 から 3 の上昇が大きい。中学校第 3 学年はどの段階も平均正答率が下がっている。つまずきや学び残しは学年進行に伴い累積していく。当該学年の基礎的・基本的な事項を確実に身に付けさせる指導の改善が急務である。個別と協同を効果的に融合して活動する学びを構築する中で、つまずきや学び残しを解消し、新たに累積させない指導が必要である。
- ◎（概括）そして、これからの学びは、児童・生徒が自ら課題や方法を選び、選ぶからこそ探究に浸り、浸る先に生まれる新たな課題を共に解決したくなるという内発的な探究に転換していく必要がある。自らの問いを基に課題をもち、それぞれが最適な言語活動を選択し、共に考え課題解決に挑む。協同して最適解を求め、対話によって深い学びを追究する経験は、話す・聞く、書く、読む全ての領域の言語能力を伸ばし、全ての段階の児童・生徒が活躍する手だてとなるはずである。

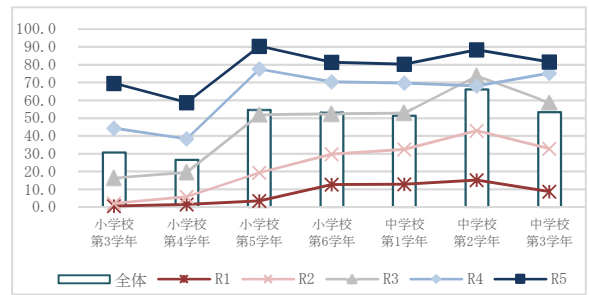
(3) 基礎・活用別、観点別、領域別の学力段階ごとの平均正答率

ア 基礎・活用別

① 基礎

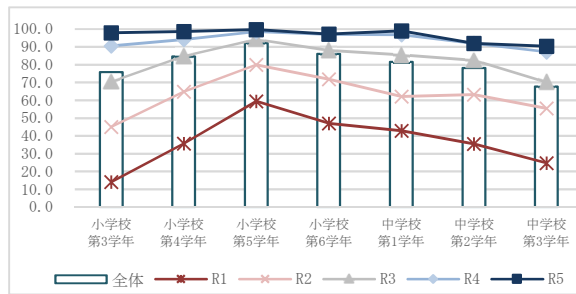


② 活用

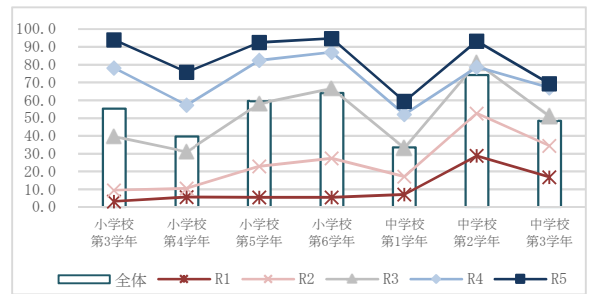


イ 観点別

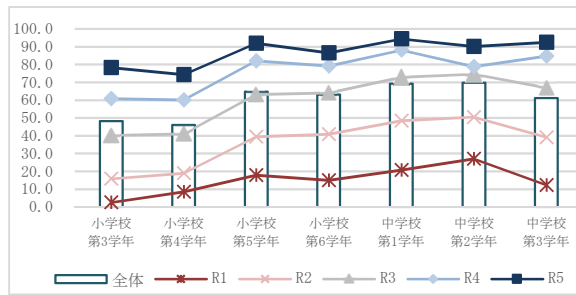
① 話す・聞く能力



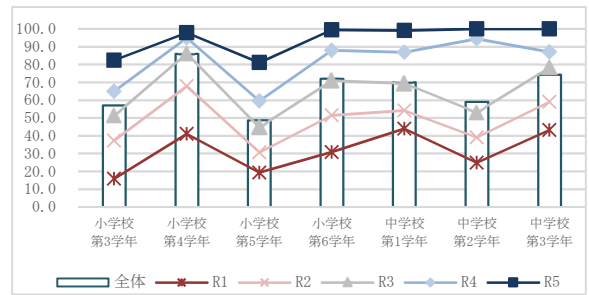
② 書く能力



③ 読む能力

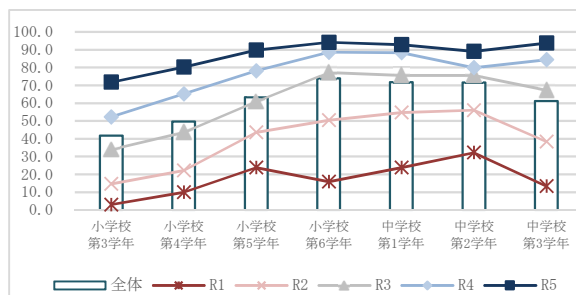


④ 言語についての知識・理解・技能

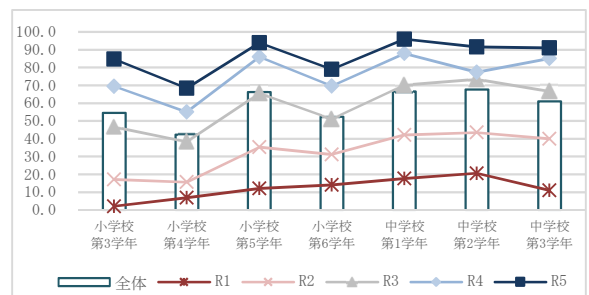


ウ 領域別

① 説明的な文章



② 文学的な文章



〔基礎・活用別の学力段階ごとの平均正答率に関する考察〕

- 「基礎」においては、R1・2ともに、正答率が学年進行に伴って緩やかに上昇する傾向にある。R1・2への手だての効果が少しずつ表れていると考えられる。R4・5は80%から90%の正答率であり、十分に基礎力が身に付いていることが分かる。
- 「活用」については、小学校第4学年の正答率が特に低い。これは「説明的文章」の「考えを書く」設問が11.0%、「文学的文章」の「自分の考えを書く」設問が3.1%と通過率が極端に低かったことに起因する。その原因を細かに分析し、これからの設問の仕方や指導方法に生かしていく必要がある。

〔観点別の学力段階ごとの平均正答率に関する考察〕

- 「話す・聞く能力」については、他観点と比較して80.9%と正答率が高い。背景にR1の正答率が37.1%と高いことが挙げられる。また、R1とR5の段階差も59.3ポイントと、四つの能力のうちで最も小さい。R1が力を発揮しやすい能力といえる。
- 「書く能力」に関する課題は依然大きく、53.6%と全観点の中で最も正答率が低い。中でも中学校第1学年は33.6%である。「よりよい文に書き直す」設問が25.7%、「書き換える」設問が16.5%であったことに主な原因である。また、R1の正答率は小学校第3学年から中学校第1学年まで10%に届かず、R1・2の児童・生徒が伸びにくい能力である。
- 「読む能力」では、R1と5の段階差が73.5ポイントと、他の能力の段階差と比べて最も大きい。つまり格差が大きい能力である。
- 「言語についての知識・理解・技能」については、当該観点に含まれる設問レベルは全て基礎Cであり、全ての児童・生徒に確実に習得させる必要のある＝通過率100%を目標とする。この基準に照らすと、最も大きな課題を残している。

〔領域別の学力段階ごとの平均正答率に関する考察〕

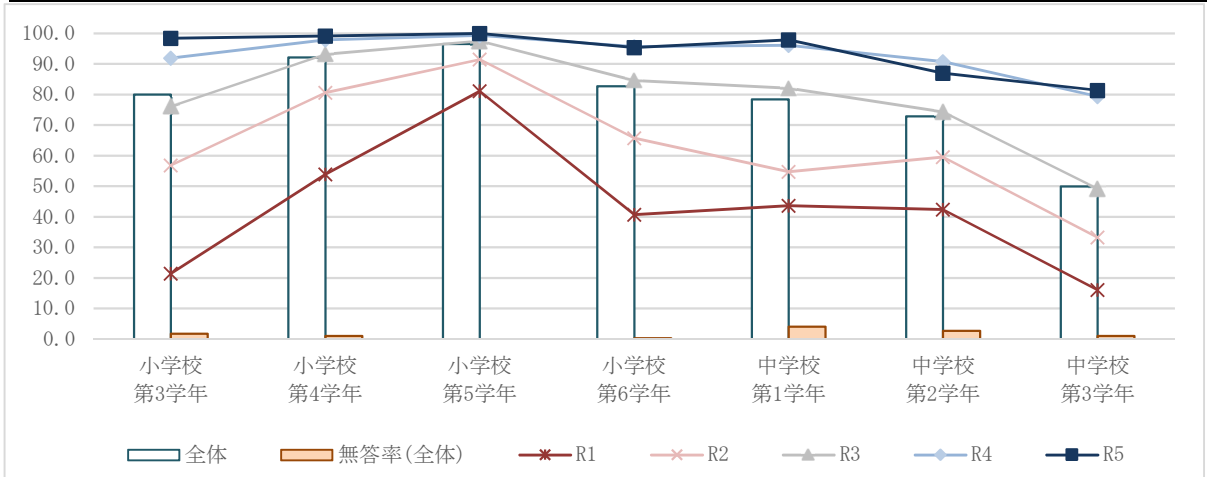
- 設問レベル・難易度が完全に同一ではないため慎重に考察する必要があるものの、例年「文学的文章」の平均正答率と比較し、「説明的文章」の正答率が低い傾向にあった。今年度は、「文学的文章」の正答率が58.7%、「説明的文章」の正答率が61.9%と「説明的文章」の方が高い。「説明的文章」の指導において、目標や内容の系統性を構造的に理解したつながりのある指導が行われ、その効果が表れてきていると考えられる。
- ◎（概括1）上記は、正答率を主たる材料としており、また同個体の経年変化に基づく考察ではない。よって、正答率の微細な変化や差をもって実態とすることは避けるべきである。学力・学習状況には、経済や文化、社会関係といった要因も影響している。
- ◎（概括2）以下の3点は、改善策を重点的に考える必要がある。①「書く能力」が他観点と比較して低い傾向、②「読む能力」での段階差が大きい傾向、③「話す・聞く、書く、読む能力」の全てで中学校第2学年より中学校第3学年の正答率が低い点。

(4) 領域別に抽出した設問の(準)通過率・無答率

ア 聞く・話すこと(聞くことの系統)

① 「聞くこと」に関する設問の出題趣旨と学力段階別(準)通過率(%)

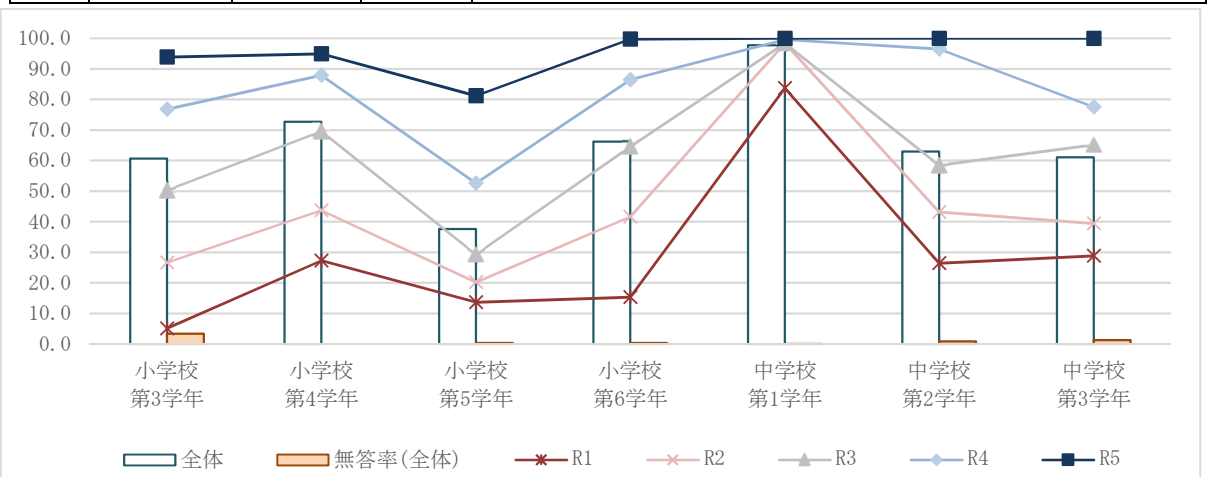
校種・学年		レベル	番号	出題趣旨・内容
小学校	第3学年	基礎 B	1-1	エ 大事なことを落とさないように聞く。
	第4学年	基礎 B	1-1	エ 話の中心に気を付けて聞く。
	第5学年			エ 話し手の意図を捉えて聞く。
	第6学年	基礎 B	1-1	エ 話し手の意図を捉えて聞く。
中学校	第1学年	基礎 B	1-1	エ 情報を聞き出すための適切な質問かを判断する。
	第2学年	基礎 B	1-1	エ 論理的な構成・展開に注意して書く。
	第3学年	基礎 B	1-1	エ 論理的な構成・展開に注意して書く。



イ 伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項(言葉の特徴や決まり)

② 「語句・言葉」に関する設問の出題趣旨と学力段階別(準)通過率(%)

校種・学年		レベル	番号	出題趣旨・内容
小学校	第3学年	基礎 C	2-2	カ 文中の語句から主語と述語を押さえる。
	第4学年	基礎 C	2-2	キ 修飾語・被修飾語の関係を理解する。
	第5学年			キ 重文を単文に分ける。
	第6学年	基礎 C	2-2	キ 複文を単文に分ける。
中学校	第1学年	基礎 C	2-2	エ 自立語と付属語を理解する。
	第2学年	基礎 C	2-2	エ 単語の活用を理解し、単語を分類する。
	第3学年	基礎 C	2-2	エ 単語の活用を理解し、単語を分類する。



〔「聞くこと」に関する設問の考察〕

基礎 B は「基礎的・基本的な知識及び技能」を趣旨とし、全児童・生徒に確実な習得を目指す内容の設問である。小学校第 3 学年から 5 学年では学年が上がるにつれて通過率が高くなっている。その理由として、「何について話しているか」「話題の中心は何か」など、聞き方の指導が教科を超えて日常的・恒常的に行われていることがある。朝会後に「校長先生は何について話していたか」と問うことを続けたり、話者はどんな話題で話していたかと聞き返したりするなど、聞き方の指導の成果といえる。聞く側だけでなく話す側も、教員、児童・生徒ともに初めに話題や考え・結論を述べ、次に詳細を話すというように、話し方の工夫も意識しているためと考えられる。

小学校第 6 学年で通過率が小学校第 4・5 学年と比べて低い理由として、話者が一人から二人に増えたことが考えられる。各々の意見の意図を捉えるだけでなく、二人の話の共通点や相違点を聞き分けて判断することが求められるため難易度が高い。聞く観点、話す観点を意識して聞いたり話したりする指導が必要である。

中学校第 3 学年は基礎 B レベルで話の構成・展開を問う設問である。通過率が 50% に達していないのは話の内容に注意が向き、話者の話し方の工夫や展開の仕方等を聞き取ることに注意が向いていないといえる。話者に関心をもち、真剣に傾聴することは言うまでもないが、話の内容だけではなく、話し方や展開など話の形式にも注意を向けて聞かせるようにしていく必要がある。

〔「語句・言葉」に関する設問の考察〕

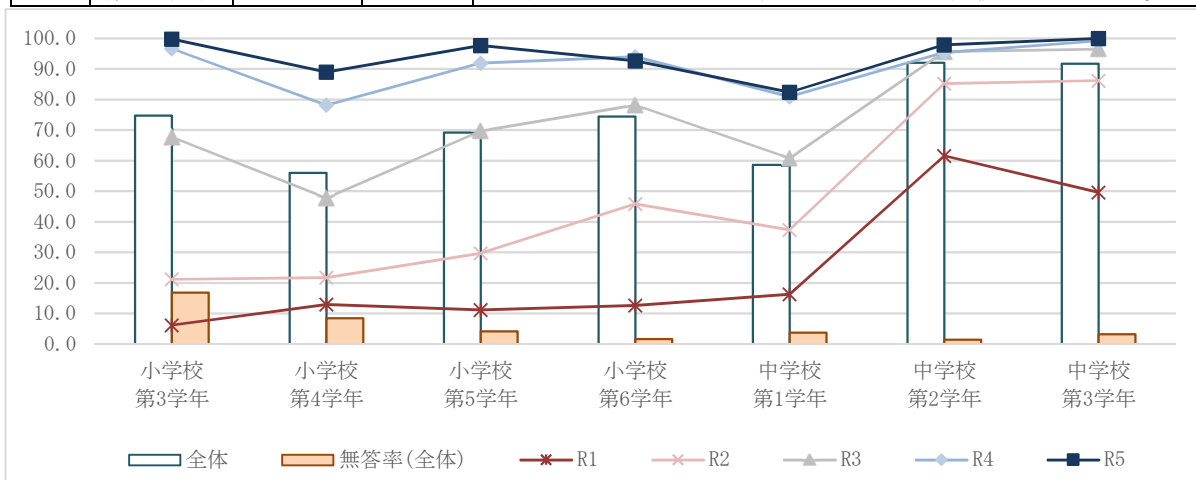
全ての児童・生徒に確実な習得を目指す基礎 C レベルである。小学校第 3 学年の文中の「主語と述語の関係」をつかむ設問では通過率が 60.7% で、述語の「あそんだ」を選んでも主語の「兄は」を選べない児童が 15.4% いる。また、修飾語を二つ選ぶ設問で第 4 学年では「きれいな赤い花」の「赤い」のみを選び、「きれいな」を選べない児童が約 15% いることから連体詞を選ぶことが難しいといえる。第 5 学年では「計画を楽しそうに立てた」で「計画を」のみ選び、「楽しそうに」の副詞を選ばない児童が約 52% いる。語彙の学習で大切なことは機械的な知識の注入に終わらないことである。児童自らが「なぜか」と問い、共に考え、「そうだったんだ」と納得し、更にもっと言葉について学習しようという意欲を喚起し、「語彙の学習は楽しい。新しいこと発見した。」と実感するような学びの過程の工夫が求められる。

中学校第 2・3 学年の設問は、基礎 C レベルであっても通過率が 60% 台にとどまる。自立語・付属語を含め文法の学習は言葉に決まりがあることを知り、その意味を協同の学びによって探究することに意義がある。言葉の素晴らしい営みや働きの大きさに気付くことが学ぶ喜びとなる。また、文章の意味の正確な理解のためには、主語と述語や修飾語と被修飾語の関係、指示する語句と接続する語句の役割等を正確に捉えることが不可欠である。思考力や表現力に語彙の豊かさが密接に関係していることを児童・生徒自らが気付いていくような言葉の指導の工夫が欠かせない。

ウ 書くこと(構成、推敲の系統)

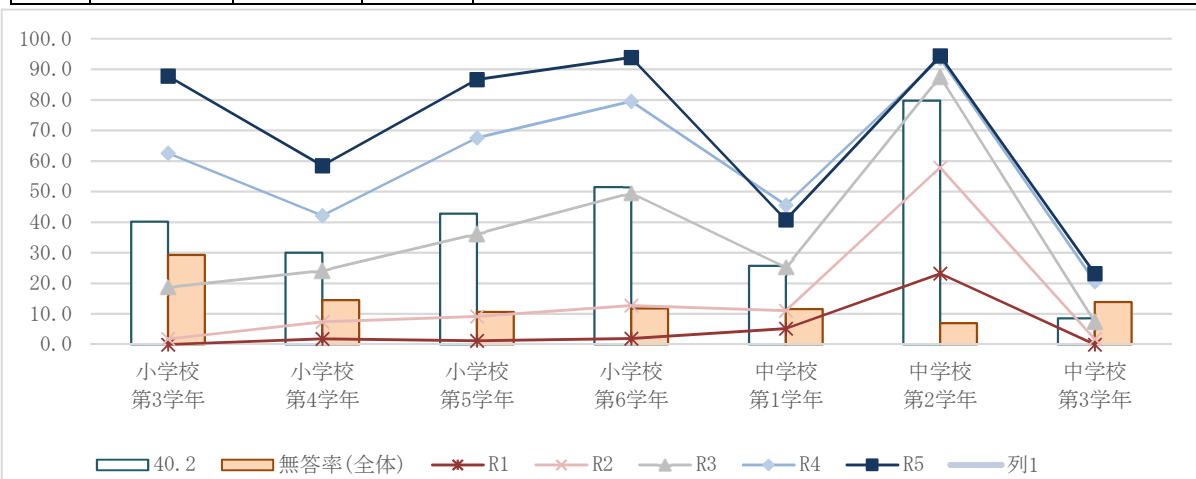
①「構成」に関する設問の出題趣旨と学力段階別(準)通過率(%)

校種・学年		レベル	番号	出題趣旨・内容
小学校	第3学年	基礎 B	5-1	イ 簡単な構成の理由を考える。
	第4学年	基礎 B	5-1	イ 文章全体における段落の役割を考える。
	第5学年			
中学校	第1学年	基礎 B	5-1	イ 文章の構成を考える。 イ 文章全体における段落の効果を考える。
	第2学年	基礎 B	5-1	イ 段落の役割が明確になるような接続語を考える。
	第3学年	基礎 B	5-1	イ 伝えたいことが明確になるような接続語を考える。



②「推敲」に関する設問の出題趣旨と学力段階別(準)通過率(%)

校種・学年		レベル	番号	出題趣旨・内容
小学校	第3学年	活用 A	5-2	エ 文末の間違いを正しく書き直す。
	第4学年	活用 A	5-2	オ 接続語の間違いを正しく書き直す。
	第5学年			カ 主語に対応するように述語を書き直す。
中学校	第6学年	活用 A	5-2	カ 主語を入れて1文を分かりやすく書き直す。
	第1学年	活用 A	5-2	カ 主語等を足して明解な文に書き直す。
	第2学年	活用 A	5-2	エ 抽象的な表現をわかるように具体的に書き直す。
中学校 第3学年	活用 A	5-2	エ 資料を根拠にして適切な文に書き直す。	



〔「構成」に関する設問の考察〕

「基礎的・基本的な知識及び技能」を趣旨とし、全児童・生徒に確実な習得を目指す基礎 B レベルの内容で、文章全体の構成を考える設問である。

小学校第 3 学年の R1 と 5 との通過率の差が 93.6 ポイントと大きく、無答率も 16.8% と高い。この設問は前学年の『しかけカードの作り方』の構成と同じで、学習指導要領の指導事項「簡単な構成を考えること」を踏まえている。小学校第 4 学年は〈はじめに〉の部分の役割を問う設問で通過率が 56.0%、小学校第 5 学年は段落の役割を問う設問で 69.2% と目標値に満たないことから、構成の形式を学習しても、なぜその構成にするのか理由や根拠を考えるまでには至っていないのではないかと考えられる。文章の構成を考えるうえでは、何を書くかという内容面だけではなく、どのように書くかという形式面の両方を併せて指導する必要がある。また、一人で考えることは当然としても、どのように書くと相手によく伝わるか、分かりやすく伝わるか、相手意識をもつためには他者との協同の学びが欠かせない。相手に質問したり感想を述べ合ったりして相手の立場に立ち、他者と共に協同し学び合うことで、よりよい文章が書けるようになる。

中学校 2・3 学年は通過率が 92% で、グラフに表れているように R2～5 の段階差も小さく、R1 も約 62%、50% と他学年より高い。9 年間の学びの中で培われたことがほとんどの生徒の力となっていることの表れであるといえる。

〔「推敲」に関する設問の考察〕

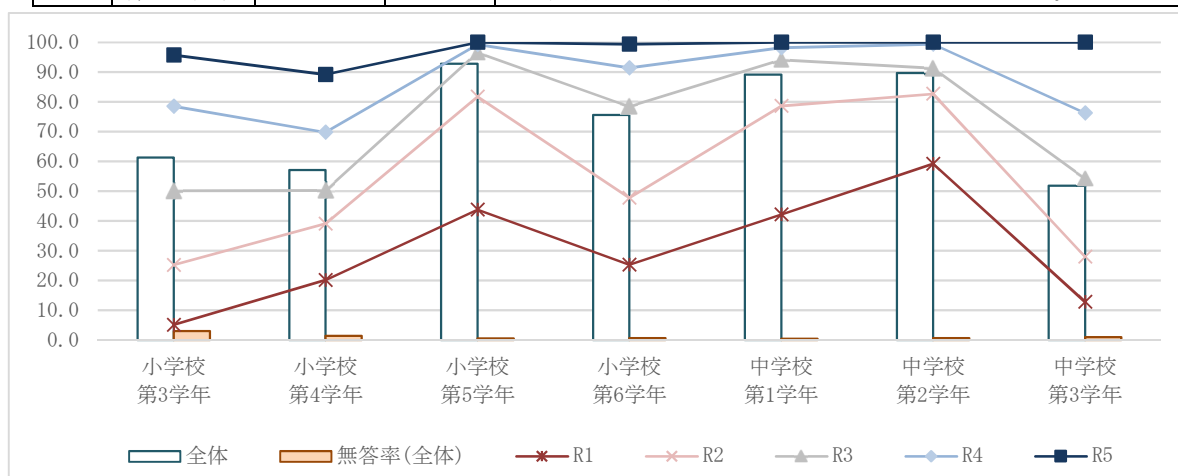
間違いを正したり、よりよい文に書き直したりすることを趣旨とする推敲の設問で活用 A レベルである。7 学年全ての R1 の通過率をみると、中学校第 1・2 学年を除いて 0% かそれに近い。無答率も小学校第 3 学年で 81.4%、中学校第 3 学年で 65.6%、その他の学年も 50～60% 台と高いことが分かる。中学校第 3 学年の通過率は全体で 10% に満たない。この設問は本文に考えの根拠が書かれていないために、グラフから数値を読み取って根拠を付け足す内容である。こういった設問や課題に不慣れのために戸惑ったのではないかと考えられる。

文章の間違いを正しく書き直したりよりよい文章にしたりする学習は、言葉の意味・文法・文脈の理解など確かな知識を必要とする。そのため、独力では困難が多い。グループで気付いたことを話し合ったり、なぜ間違っているのかという理由や根拠を知識や既有事項を基に説明したりしながら、確かめ合ったり納得したりして学習を進めることが必要である。一人では気付かなくても何人かなら気付くことができることに、協同で学ぶことの大切さやよさを感じ取り学ぶことの達成感を味わうことができる。推敲は表記上の間違いを正すことだけを意味しない。系統性を構造的に踏まえたうえで、小学校中学年はよい表現に書き直し、高学年は表現の効果はどうかといった視点、中学校は説得力のある文章になっているかどうかなど、文章の全体を読んでよりよい文章とする視点で考える活動を設定していく必要がある。

エ 読むこと「説明的な文章」(文章の解釈の系統)

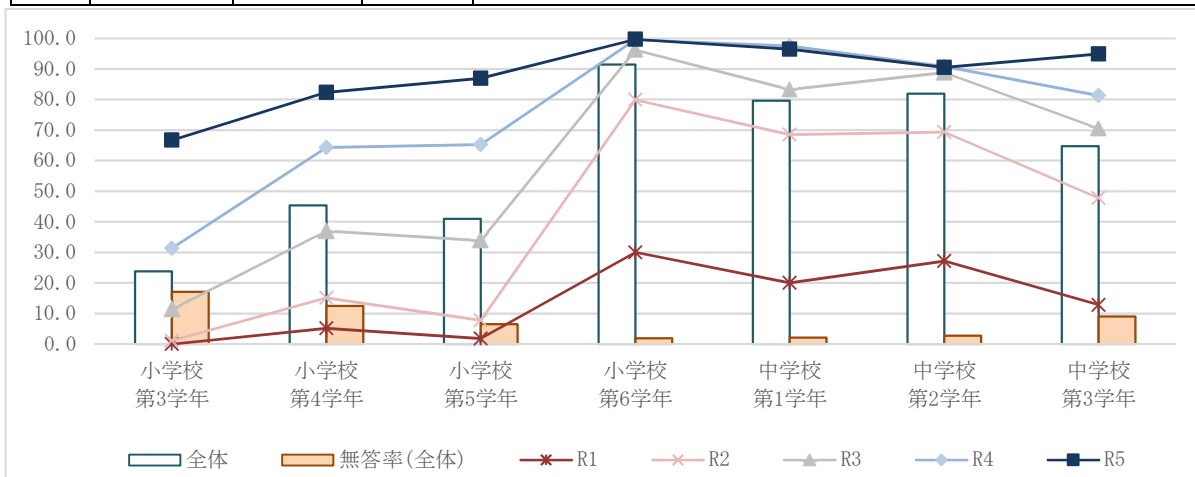
①「文章の解釈」に関する設問の出題趣旨と学力段階別(準)通過率(%)

校種・学年		レベル	番号	出題趣旨・内容
小学校	第3学年	基礎C	3-1	イ 時間・事柄の順序を考える。
	第4学年	基礎C	3-1	イ 内容の中心となる語や文を捉える。
	第5学年		3-1	
	第6学年	基礎C	3-1	ウ 文章の内容の中心を押さえる。
中学校	第1学年	基礎C	3-1	イ 文脈の中における語句の意味を理解する。
	第2学年	基礎C	3-1	イ 抽象的な概念を表す語句の意味を捉える。
	第3学年	基礎C	3-1	



②「考えの形成」に関する設問の出題趣旨と学力段階別(準)通過率(%)

校種・学年		レベル	番号	出題趣旨・内容
小学校	第3学年	活用A	3-3	エ 文章の中から大事な言葉や文を書き抜く。
	第4学年	活用A	3-4	エ 中心となる語に注意して要点をまとめる。 エ 文中の言葉を使って文章を要約する。
	第5学年		3-4	
	第6学年	活用A	3-4	オ 筆者の考えについて自分の考えをもつ。
中学校	第1学年	活用A	3-4	オ 筆者の物の見方について自分考えをもつ。
	第2学年	活用A	3-4	オ 筆者の物の見方について自分考えをもつ。
	第3学年	活用A	3-3	エ 筆者の物の見方や考えについて自分の考えをもつ。



〔「文章の解釈」に関する設問の考察〕

小学校では書かれている内容の順序や中心を捉え、中学校では言葉の意味を文脈から理解することを趣旨とした設問であり、全ての児童・生徒に確実な習得を目指す基礎 C のレベルである。しかし、小学校第 3・4 学年の通過率はそれぞれ 61.3%、57.1%である。理由として、教材文を読むことに加え設問文と選択肢の文を含めて読まなければならないため、その分量を自分で読み通し、文意を理解することまで及ばない児童が多いと推測できる。音読や視写を積極的に取り入れ、文章を読み慣れる、書き慣れることを通して国語の基礎力を高めることが重要である。

小学校第 5 学年、中学校第 1・2 学年ではともに通過率が約 90%に達し、全学年を通して無答が少ない。小学校第 3 学年、中学校第 3 学年を除き、R1 の通過率も他設問に比較して高く、基礎的な読む力が身に付いてきているといえる。

中学校第 3 学年でどの段階も通過率が下がる理由としては、教材文『哲学のヒント』の内容の難しさが挙げられる。普段読み慣れていない分野であると考えられる。日常生活の場で物の見方や考え方、生き方などを友人と語り、読書の幅を広げて学びを人生や社会につなげて考えるような機会と場をどれだけ提供できるか、どのように提供するかという視点がこれからは必要となる。読む活動では、一人で読み浸ることが欠かせない。読み浸ることによって一人では解決できない課題が生まれ、他者の考えを聞きたい欲求が生まれ、課題を協同で解決する必然性や内発性が生まれる。

〔「考えの形成」に関する設問の考察〕

全児童・生徒により一層の育成を目指す「思考力・判断力・表現力等」を出題趣旨とする活用 A の設問である。自分の考えを形成する基礎となる「大事な言葉や文を書き抜く」小学校第 3 学年の通過率は 23.8%と全学年で最も低い。書き抜く学習は小学校第 3 学年の要点をまとめ、小学校第 4 学年の文章を要約し、小学校第 5 学年の要旨をまとめる活動の最も基礎となる重要な指導事項となる。

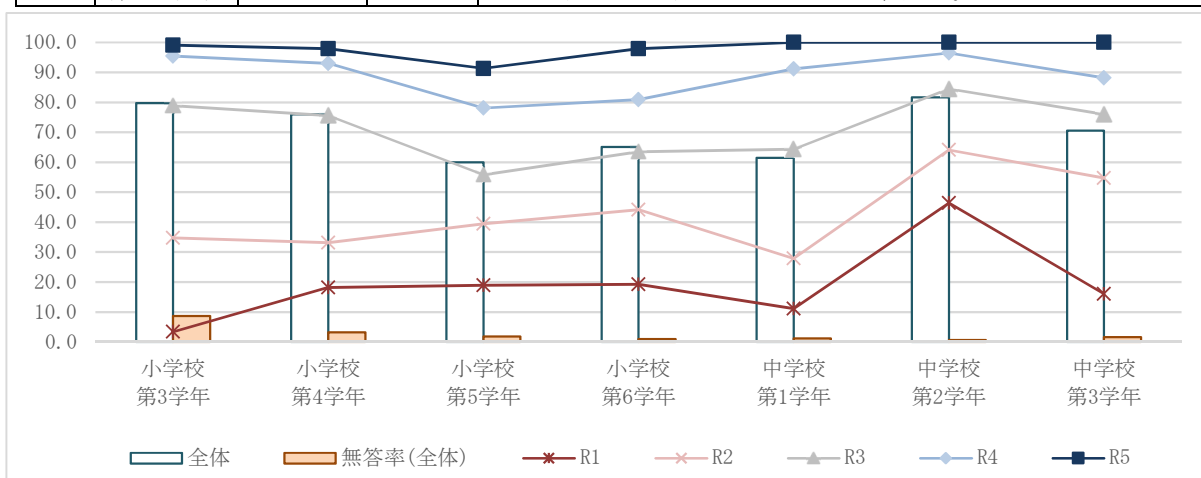
叙述の中から大事な言葉や文を見付け、そこにサイドラインを引いたり囲ったりする学習はどの学年でも重要である。まず、物の名前・数値・場所や位置・動きを表す動詞・関係を表す接続語などを見付けて囲む。次に、幾つかの文の中から中心文を捉え、中心文の中から要点を見付けてそれらを囲む。構成面では話題は何か・考えはどのように書かれているかに注意を向け、事実の文と意見の文を色別にサイドラインを引くというように、学習法を具体的にし、連続性をもたせる必要がある。

思考力を高めるために最も必要なことは、主体的な学びになっているかどうかである。主体的な学びに欠かせないのは、児童・生徒が「なぜなのか」「どうしてなのか」というような「問い」を自らが生み出すことである。問いを解決したいために自ら考える必要性が生まれ、自分一人では解決できないときにペアや小グループでの他者と対話を求める。対話を軸に協同の学びを積極的に取り入れる意義が生ずる。他者と協同してその解を求めていく過程が深い学びに至る探究へとつながる。

オ 読むこと「文学的な文章」（文章の解釈／自分の考えの形成の系統）

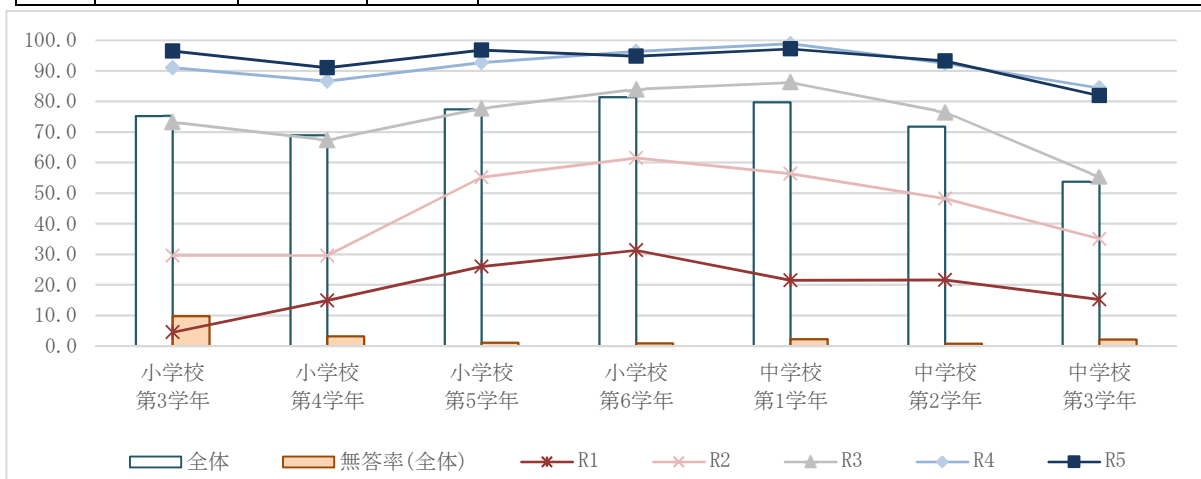
① 「文章の解釈」に関する設問の出題趣旨と学力段階別（準）通過率（％）

校種・学年		レベル	番号	出題趣旨・内容
小学校	第3学年	基礎C	4-1	ウ 場面の様子を想像する。
	第4学年	基礎C	4-1	ウ 場面の移り変わりを捉える。
	第5学年	基礎C	4-1	エ 登場人物の相互関係を捉える。
	第6学年			
中学校	第1学年	基礎C	4-1	ウ 登場人物の描写から内容を理解する。
	第2学年	基礎C	4-1	イ 登場人物の言動の意味を理解する。
	第3学年	基礎C	4-1	



② 「文章の解釈」に関する設問の出題趣旨と学力段階別（準）通過率（％）

校種・学年		レベル	番号	出題趣旨・内容
小学校	第3学年	基礎B	4-2	ウ 登場人物の行動を想像する。
	第4学年	基礎B	4-2	ウ 登場人物の性格を想像する。
	第5学年			
	第6学年	基礎B	4-2	エ 登場人物の心情を捉える。
中学校	第1学年	基礎B	4-2	ウ 登場人物の行動・会話から内容を理解する。
	第2学年	基礎B	4-2	
	第3学年	基礎B	4-2	イ 登場人物の言動の意味を理解する。



〔「文章の解釈」に関する設問の考察〕

小学校は場面を中心に様子や移り変わりをつかみ、中学校は人物の相互関係や描写から内容を理解することを趣旨とした基礎Cの設問である。中学校第2学年以外は通過率が80%に届かず、小学校第5・6学年、中学校第1学年は60%台である。

小学校第5学年が60%台である理由として、場面の移り変わりとは何かが捉えられていないことが挙げられる。場面の転換の軸は時間の場合もあれば登場人物の気持ちの変化や出来事の場合もあり、物語の描き方によって違うことに児童・生徒自らが気付く指導が必要である。小学校第6学年、中学校第1学年が60%台である理由として、中学年までは一人一人の人物に焦点を当てて読んでいたが、高学年では中心人物が対人物との関わりの中でどのように事が進んでいくのかという読み方をすることが、特にR3以下に十分に理解されていないと考えられる。内容・事項の系統性を踏まえ、教授すべき場面では的確に教えることも大切である。

また、通過率が低い理由としては、語彙の不足も挙げられる。「山のふもと」「熱でうるんだ目」「雪まみれ」といった言葉の意味を理解していなければ解答できない。学力を支える語彙を豊かにする小学校低学年からの改善が早急に求められる。

〔「文章の解釈」に関する設問の考察〕

小学校では人物の気持ち・性格・心情をつかみ、中学校では人物のより深い心情を捉えることを趣旨とした基礎Bレベルの設問である。小学校第4学年から6学年にかけて通過率が上がり、中学校では第1学年から徐々に下がってきている。

その理由として、一つは人物の心情が具体的な言葉からより抽象的な言葉で表現されていることの難しさ、二つは選択肢の文を読み共通点や相違点を読み比べることの難しさが挙げられる。抽象的な言葉を理解するために、語彙を上位語・下位語等の構造として認識する視点、抽象と具体とを往還する視点、使用語彙と理解語彙との両面から意識して増やす視点を普段の指導から工夫することが必要である。語彙は他者との対話の中で磨かれる。分かるように説明したい、詳しく話したい、考えたことを正確に書きたいなど、実の場を増やすことが最も効果的である。

文や言葉を対比して読むことは、論理的な思考力を高めるために有効な読み方である。しかし、対比には内容の対比と表現の対比があることを踏まえて指導しなければならない。国語の知識・技能の習得においては、「何を学ぶか」「どのように習得するか」の視点と習得した知識・技能を「どのように使うか」の視点が質の高い学びを保証するものとなる。同時に、他者と対話しながら多様な読みに触れることによって自己の読みが広がったり深まったりする「学ぶ楽しさ」が基盤とする。物語に最も必要なこととしてその始発点となるのは、一人一人が読み浸ることである。読み浸ることで豊かな感性が磨かれる。心に強く残ったことや立ち止まって考えたいところに課題が生まれる独力が解決できない課題の解を求めて他者との対話・協同が生じ、それが結果として国語の学び方を育むことにもつながる。

【主語・述語の関係を理解する設問 大問2 (2) 基礎C 60.7%】

つぎの文から、主語（「何が」「何が」「何が」にあたることば）と述語（「どうした」「どうする」にあたることば）をえらび、記号で答えましょう。 正答 イ、カ
 (ア)わたしの (イ)兄は (ウ)日曜日 (エ)公園で (オ)友だちと (カ)あそんだ。

■ 分析

全体の通過率は 60.7%であった。段階別に見ると R5=93.9%、R4=76.8%、R3=50.3%、R2=26.6%、R1=5.1%であり、どの段階間の差も17~26ポイントと差が大きい。正答は主語が(イ)の「兄は」、述語が(カ)の「あそんだ」であり、完答となる。主語と述語のどちらの間違えている場合が 12.6%、どちらかに誤答がみられる場合が 22.7%である。そのうち、主語を間違えて述語があっている場合が 15.4%、主語は正しいが述語を間違えている場合が 7.3%である。

■ 考察

主語と述語の関係を理解し切れていない児童が40%程度で、基礎Cレベルの設問としては低い。誤答のうち、特に、主語の誤答が述語の誤答の倍になっている。

この原因として、文の始まりに出てくる言葉が主語であると機械的に捉えてしまっていること、人称を表す言葉が「わたし」「兄」と複数出てきたことによって、主語が複数の場合をつかみにくかったことが挙げられる。

主語と述語を探す際の手順として、まず述語（「どうした」「どうする」）の「あそぶ」を押さえ、「あそんだ」のは誰かと考えれば、主語（「何が」「何が」）は「兄は」と見付けることができる。見付かった主語「兄は」と述語「あそんだ」の言葉をつなげるだけでも正しい意味の文が完成する。このような主語と述語の関係を理解したり活用したりする学習が不足していたと考える。

■ 改善策

- (1) 主語・述語の関係をつかむことが正確に文章の意味を理解するためには欠かせないことを児童が実感することが必要である。実際に困った経験を想起したり、絵で描いたり文章で書き表したりして、場面や状況を設定したりして実感させる。
- (2) 主語と述語の関係を明確にする必要性を意識して、話したり聞いたり、読んだり書いたりすることを日常の生活や学習に習慣付けようとする。また、主語・述語の関係を定着させるために、話したり書いたりする表現に結び付ける。
- (3) 主語・述語の関係を読むことと関連付け、主語と述語を色別にサイドラインを引き、「だれが」「どうした」を視覚的にすることで文の意味が理解できる。文と文のつながりや相互の関係をつかむことによって正確に文章の意味が読める。

【時間・事柄の順序を考える設問 大問3 (1) 基礎C 62.4%】

すみれは花をさかせたあとに、みをつけます。そのあと、どうなりますか。じゅんばんが正しいものをつえらび、記号で答えましょう。
 ア みの中からたねがいきおいよくとび出す。イ よく晴れた日に、みが三つにさけてひらく。ウ とび出したたねが近くの地面におちる。

- ① ア→イ→ウ ② イ→ア→ウ ③ イ→ウ→ア 正答 ②

■ 分析

全体の通過率は 62.4%であった。段階別に見ると R5=95.8%、R4=78.5%、R3=50.2%、R2=25.2%、R1=5.1%である。

正答は、②である。最多の誤答は「その他」の 22.5%である。「その他」は答え方を誤ったもので、記号「①・②・③」の中から選んだのではなく、記号「ア・イ・ウ」を選び、記入したものが含まれている。次いで①を選んだが 7.7%、③を選んだが 3.6%、そして無答が 3.9%である。

■ 考察

設問の初めの文「すみれは花をさかせたあとに、みをつけます。」は、本文と同じであり、順に読んでいくと、「よく晴れた日に、みは、三つにさけてひらきます。」という文が書かれている。この文の記号が「イ」というところから、選択肢を②と③とに絞りこむことができる。その中から②と解答したのは、接続詞「そして」に続く文「みの中から、たねがいきおいよくとび出します。」が次に続くことを理解していると考えられる。しかし、次の文には接続詞が書かれていないため、二つの文の順序を読み取れずに③と解答したのではないかと考えられる。

誤答類型をみると、①②③のいずれでもない「その他」が他設問に比べて 22.5%と高い。理由として、設問文を最後まで読まず、「すみれは……そのあと、どうなりますか。」の部分だけを読み、その答えとして「イ」を書いたと考えられる。

■ 改善策

- (1) 順序には時間の順序と事柄の順序がある。事柄の順序には、事物の作り方の手順など文章の内容に関わる順序と、文章構成など文章表現上の順序の二つの面がある。それを意識して指導する。
- (2) 事柄の順序に着目するとは、接続語、時を表す言葉、したこと（すること）を表す動詞、文末の書き方等表現に関わる言葉に着目して読むことが大切である。着目した言葉を手掛かりし、事柄のつながりを考えることによって順序が正確に読めるようになる。

【事実と意見の関係を考える設問 大問3 (2) 基礎B 52.7%】

筆者の意見が書かれている文はどれですか。次から一つ選び、記号で答えましょう。
 (正答) エ 日本の花火が見事なのは、すぐれたぎじゅつ力とたゆまぬ努力のおかげだと考えられる。

■ 分析

全体の通過率は52.7%であった。段階的にみると、R1=6.5%、R2=10.9%、R3=42.4%、R4=79.1%、R5=92.8%であり、全ての児童・生徒に確実に習得させる基礎Bの設問としては、R3の通過率、特にR1・2が低い。無答の割合は全体で2.2%と少なく、誤答の割合が多いものは、イが26.6%、次いでウの12.3%である。選択肢ア・イ・ウは、事例で挙げられている内容で事実が書かれている文である。

■ 考察

正答エは、文末の表現に着目すると、「〜と考えられる」と書かれていることから意見の文であることが分かる。また、本文の最後の段落の要約文であることに気付けば、筆者の考えは「わり火薬」とは何かについて書かれていることから正答を導くことができる。誤答のアは「わり火薬」とは何かについて書かれている。ウは「星火薬」の作り方を詳しく説明している。いずれも事実の文である。イは「星火薬」を説明しているので事実の文であるが、話題の中心となっていないためにイを選んだのであったのではないかと考える。このことから、事実と意見の区別を読み分けることができない児童が多いことが分かる。

■ 改善策

- (1) 事実と意見の区別を読み分けるときは、事実と意見の内容がどのように区別して書かれているのかを把握することと、文章における事実と意見の記述の仕方がどのように違うのかを把握することの両方があることに気付くようにする。
- (2) 事実と意見の区別を読み分けるときは文末の記述の仕方の違いに着目する。意見の文は「〜と考えた。」「〜と思う。」「〜だろう。」「〜だろ。」等の書き方をすることに気付かせるようにする。
- (3) 説明的文章を読むときは、文章全体の構成から大体をつかませてから細部を読むような読み方を指導する。最初に何について書いてある文章か話題をつかみ、その話題がどのような「問い」の形で書かれているかを見付ける。次に、文章全体を見渡して、「問い」の答えがどこに書かれているかをつかみ、最後に話題に対する筆者の考えがどこにどのように書かれているかをつかむようにする。

【文章全体における段落の役割を理解する設問 大問5 (1) 基礎B 56.0%】

〈はじめに〉の部分は、上の文章全体の中でのどのような役わりをしていますか。役わりを次から一つ選び、記号で答えましょう。
 (正答) ア 全体の話題をしめしている。
 イ 文章のまとめをしめしている。
 ウ 話題にそった具体例をしめしている。

■ 分析

「初め・中・終わり」の文章構成を捉えたいうえで、その役割を選ぶ設問である。全体の通過率は56.0%である。段階別にみると、R1=13.0%、R2=21.8%、R3=47.8%、R4=78.2%、R5=89.0%となっている。最多の誤答は、ウの28.5%であった。無答の割合は全体では8.5%と低いが、R1は42.2%で他段階と比べると高い。基礎Bの選択肢形式の設問であるためもう少し高い通過率が期待されるが、特に下位の段階の誤答率、無答率が期待に届いていない。

■ 考察

文章を読むときに「初め・中・終わり」の構成で話の全体を捉えることや、自分の思いや考えが明確になるように簡単な構成で文章を書く活動は低学年から行っており、三部構成の文章には慣れていると考えられる。本文は、「初め・中・終わり」の書き出しにそれぞれ〈はじめに〉×分かったこと一むし箇の原因×終わりにと小見出しが付いており、構成は捉えやすいといえる。

本文が「初め・中・終わり」の構成であることは理解できても、全体における各段落の役割を捉えることができていかなかったり、選択肢にある「話題、まとめ、具体例」という言葉が構成と一致していないかかったりする児童がいたのではないかと考えられる。また、誤答ウを選択してしまった理由としては、〈はじめに〉に書かれている母とのエピソードを「具体例」であると思っ違いをしたのではないかと考えられる。

■ 改善策

- (1) 段落の役割を理解するためには、内容の理解から捉えるだけでなく、構成の形式等、表現の仕方からも捉えられるようにする。内容と表現とは車の両輪と同じ役割を果たす。
- (2) 文章を書くときは出来事や自分の考えを「初め・中・終わり」の三部構成でまとめるよう指導する。短い文章であっても日常的に文章の構成を意識させる。
- (3) 話すときは内容のまとまりで話すようにする。「初め・中・終わり」の構成を意識し、聞く人にも分かるように段落と段落のつながりを考えて聞くようにする。

【語句の類別を理解する設問 大問2 (1) 基礎C 21.3%】

言葉进行分类しました。分類のしかたが、他とちがっているのはどれですか。次から一つ選び、記号で答えましょう。(正答) ア 野球・投げる・速い

■ 分析

ア～エの選択肢があり、語句の類別を理解する設問である。イは接続詞、ウは形容詞、エは動詞で、同じ品詞で分類されている。アは、「名詞・形容詞・動詞」の組み合わせで誤りである。無答は0.7%、通過率は21.3%で基礎Cとしては低い。段階別通過率は、R1=13.6%、R2=9.5%、R3=14.3%、R4=27.3%、R5=62.0%であった。他の設問の多くは、R4・5の通過率が70～80%を超えているのに対し、本設問ではどの段階においても通過率が低い。誤答は、イ(だから・しかし・つまり) 21.2%、ウ(赤い・長い・楽しい) が43.8%、エ(食べる・歩く・飛ぶ) は16.1%である。

■ 考察

選択肢の中に分類する言葉が三つずつ記されており、分類の手掛かりとなる言葉が多かったものの通過率が低い。その要因の主なものとして、「言葉を分類する」という意味を捉えられていない児童が多かったと考える。

「分類」を「仲間分け」だと考えた場合、(野球・投げる・速い) という言葉は「野球の仲間」だから正しいと思っただけで選別肢から除いたと考える。イは接続詞で「しかし」だけが逆説の働きだから他と違うと考えて選別肢から選んだと推測できる。誤答として最も多く選別されたウ(赤い・長い・楽しい)は、品詞による分類や働きの違いではなく、言葉の印象として別々の言葉の意味(色、状態、感情)として捉えたのではないかと推察される。

いずれにしても、語句の性質上での類別(物の名前を表す語句、動きを表す語句、様子を表す語句)が理解されていないことが要因である。

■ 改善策

- (1) 語句の性質を理解するには、言葉は文章を構成する最小の単位と捉える観点(文章→段落→文→文節→単語→品詞)と語句を構造的に捉える観点(名詞・動詞・形容詞・副詞、上位語と下位語等)が必要である。言葉を構造的に捉えることにより適切に選び、取り出すことができるようになる。
- (2) 語句の役割を理解するには、文の主語になる語句、述語になる語句、修飾する語句、接続語句など、言葉の働きを意識して文や文章の構造を読むことが必要である。語彙指導では機械的な暗記ではなく、「なぜか」を考え、「なぜなのか」を理解することが欠かせない。理解を伴う記憶は、一度忘却しても再認・再生しやすい。

【事実と意見の関係を考える設問 大問3 (2) 基礎B 54.1%】

上の文章から分かることがア～エに書いてあります。このうち、確かな事実の文はどれですか。一つ選び、記号で答えましょう。(正答) ア

■ 分析

ア～エの選択肢の文末に着目すると、ア「である。」イ「だといわれている。」ウ「いたようである。」エ「すばらしい。」となっており、事実の文はアの「動物のミルクを利用しはじめたのは、今のエジプトの近くに住む人たちである。」となる。全体の通過率は54.1%、誤答はイとエ(どちらも16.6%)、ウが8.4%である。無答率は1.0%で低い。段階別通過率は、R1=29.0%、R2=44.3%、R3=50.1%、R4=64.6%、R5=77.7%であった。他の設問ではR5の通過率が100%や90%台が多い中、本設問では大きく下回っている。R1～4も同様に他の設問と比べて通過率が低い。

■ 考察

選択肢アのみが断定的な文末である。誤答が多かったイは、「ヨーグルトは、人間がミルクから作り出した最初の食べ物だと言われている。」という文であるが、「最初の食べ物だと言われている」記述を事実と捉えたのではないかと考える。これは、事実と意見を区別するというよりも、選択肢の内容が文章の内容と合っているか、間違っているかという判断基準で選別したのかもしれない。また、同率が多かった誤答のエについては、「飲み物や食べ物には、昔からの人々のちえやくふうがたくさんあって、すばらしい。」という感想の文であるが、「昔からの人々のちえやくふうがたくさんあった」のみに着目し、それ自体は事実であるために事実の文だと判断したのではないかと考える。無答については、設問文で問われていることが理解できなかつたり、「確かな事実」という言葉の意味を捉えられなかつたりしたのではないかと推察される。

■ 改善策

- (1) 事実と意見を区別して読むことは中学年の指導事項である。考えとそれを支える事例とを区別するために、文末に着目させる。「～だ。」「～である。」は事実の文で、「～ようだ。」「～だと言われている。」は意見の文であること。また、「すばらしい。」「むずかしい」「～したい」「～と思う」「～と考える」はその意味から意見の文と判断できること。大切なことは教え込むのではなく、文の意味から児童に考えさせ、使い方を通してみずから納得し理解することである。
- (2) 読むときだけでなく書くときや話すときにも、自分が伝えたい内容を、どんな事実や事例を挙げ、どのように意見を述べるのかを明確に区別し、内容だけではなく書き方や話し方の区別も併せて意図的・計画的に学びを展開するようにする。

【日常よく使われる敬語の使い方を考える設問 大問2 (3) 基礎C 53.9%】

次の一文を、ていねい語と尊敬語の二通りで言いかえます。次から一つずつ選び、記号で答えましょう。
 ・父をたずねてきたお客様が、母のつくったケーキを**食べた**。
 ① ていねい語 ②尊敬語 正答 ①エ ②ア
 ア めし上がった イ いただいた ウ 食べってしまった エ 食べました。

■ 分析

「食べた」の丁寧語は「食べました」であることから①の正答はエ、尊敬語は「めし上がった」であることから②の正答はアである。解答形式は完答のため、両方で正答となる。誤答例をみると、①は正しく選択しているが②が誤っている場合は8.6%、②は正しく選択しているが①が誤っている場合は18.6%、両方誤っている場合は16.1%だった。段階ごとの通過率は、R1=11.3%、R2=20.1%、R3=50.6%、R4=78.3%、R5=99.1%であり、段階間の段階差が大きい。

■ 考察

基礎C レベルの設問で段階差が大きい背景には、敬語の定着の困難さがあると考えられる。尊敬語の方が丁寧語より通過率が高いことから、丁寧語の理解の方が尊敬語と比べて難しいといえる。また、尊敬語と丁寧語の違いはもとより、選択肢に含まれている謙譲語との違いも理解できていないといえる。

敬語は日常生活の中で使うことにより初めて身に付くものであることから、日常生活の中で敬語を使う環境が多い児童と少ない児童の差があるのではないかと考えられる。

■ 改善策

- (1) 授業中の言葉遣いや年長の人などを相手にして話す場合に、挨拶語の「お」「ご」語尾の「です」「ます」を付けて丁寧な会話をすることは児童にとつてある程度日常化している一方、尊敬語、謙譲語は使い慣れていない。はつきりと違いを区別させるために、自分と相手との関係を図式化して視覚的に捉えさせるとイメージしやすくなり、理解が容易になる。
- (2) 丁寧語、尊敬語、謙譲語など日常生活でよく使う言葉为例として、表に整理しておく。そして、それらの言葉を使う場と機会を意図的に設け、具体的に使うことにより使い分けられるようになる。
- (3) 敬語を使う環境に身を置き実際に使い慣れることが大事であるため、大人と接する機会を計画したり、ロールプレイをしたりするなど実際の場を設ける。

【登場人物の相互関係を捉える設問 大問4 (1) 基礎C 65.1%】

上の文章から、クルルとカララはどんな関係だといえますか。合うものを次から一つ選び、記号で答えましょう。 正答 エ

■ 分析

全体の通過率は65.1%であった。段階別にみると、R5=97.9%、R4=80.9%、R3=63.5%、R2=44.2%、R1=19.3%であり、特にR3とそれ以下の段階で差が大きくなる。第5・6学年の事項である「登場人物の相互関係や心情などについて、描写を基に捉えること」が十分に定着していないことが分かる。誤答をみると、アが13.6%、ウが12.6%、次いでイが8.8%となっている。無答は選択形式ということもあり1%未満であった。

■ 考察

登場人物の関係を捉えるには、人物の関わりを人物と対人物の言動の描写に着目しながら読み進めていくことが重要になる。今回の物語文の場合、本文の前に補足されている前文の出来事からクルルの心情を読み取ったうえで、出来事がどのように進んで行くのか、カララはどんな行動をとるかを捉える必要がある。それを理解できなかつたことが通過率の低さにつながった一因と考えられる。

また、登場人物の直接の会話がなかったため、その行動や情景を通して暗示的に表現されている関係を想像して読み取っていかねばならない。行動や情景等の描写を基に正しく読み取ることができず、正答に結び付けられなかったものと推察する。

■ 改善策

- (1) 描写を基に読むために、出来事の場合や様子、行動や会話に着目させていく。登場人物の行動や心情が分かる言葉や文章に線を引いたり、抜き書きしたりしながら、直接的また暗示的な表現に気付かせていく。登場人物の相互関係を捉えるためには、登場人物同士の間関係を図や絵で表すなど視覚的な手段も有効であると考えられる。
- (2) 物語全体のつながりを捉えて読めるようにしていく。物語は様々な場面のつながりによってできている。つながりを捉えることは、中心人物の変容と他の登場人物との因果関係を読み取る際に重要になってくる。細部に着目して読む前に、物語全体の内容を大きく捉える活動を取り入れる。例えば、物語全体を「主人公〇〇が他の人物〇〇によって〜のように変わる話」のように短い文で書き表す。より適切な文はどれかをそれぞれのグループで話し合い、協同の学びによって更によいものにしていく活動を取り入れることが有効である。

【漢字の由来、特質などについて理解すること 大問2 (1) 基礎C 52.6%】

「議」という漢字の成り立ちとして正しいものを次から1つ選び、記号で答えなさい。

ア 象形文字 (象形文字の例『火』)
 イ 指事文字 (指事文字の例『三』)
 ウ 会意文字 (会意文字の例『岩』)
 エ 形声文字 (形声文字の例『洋』)

(正答) ウ

■ 分析

全体の通過率は52.6%であった。段階別に見ると R1=19.3%、R2=28.2%、R3=50.7%、R4=79.2%、R5=97.9%である。基礎Cの設問としてはR3以下の通過率が低く、段階差が大きい。第5・6学年の事項である「語句の構成、変化などについての理解を深め、また、語句の由来などに関心をもつこと」が十分に定着していないことが分かる。誤答をみると、最多のウは36.1%であり、次いでイが6.9%、アが1.9%であった。解答形式が選択ということもあり、無答は1.1%であった。

■ 考察

「議」という字は、意味を表す「言」と音を表す「義」の二字を組み合わせた形声文字であるため、エが正答となる。誤答の中で最多であったウは、二以上の字を組み合わせて新しい意味を表す「会意文字」である。いずれも「複数の字を組み合わせた成り立ち」であり、「議」も、二つの字を組み合わせてできているというところまでは、おおむね理解できていると思われる。しかし、「会意文字」と「形声文字」それぞれの意味を十分に把握していないために、間違った判断をしたと考えられる。

■ 改善策

- (1) 「象形文字」「指事文字」「会意文字」「形声文字」は、それぞれのどのような漢字の組み立てからできているかを、該当する具体的な漢字を自分で選び、意味と照応しながら児童自らが気付き納得するよう学習が生まれる機会と場を設定する。
- (2) 漢字を読む際に、漢字の成り立ちから意味を考えたり、漢字の構造の基本になっている部首に着目したり、部首の意味から漢字の大体の意味を予想することができるようにする。
- (3) 漢字の構成・正しい用法などの知識は機械的に暗記するのではなく、一つ一つの漢字の意味、漢字同士がどのようなつながりがあるのか、どのようなときに使われるのかなど、児童が関心と課題意識をもち、自らが立てた課題に向き合い、解決していくというよう学習方法を身に付けられるようにする。

【文章の要旨を捉えること 大問3 (3) 基礎B 51.6%】

6段落を、中心文をおさえて要約しました。最も適切なものを次から一つ選び、記号で答えなさい。

(正答) ウ 同じ映像がくり返し流れるテレビニュースの場合、映像を見ずに文章を聞くことで気づくことがある。

■ 分析

全体の通過率は51.6%であった。段階別に見ると R1=13.3%、R2=23.9%、R3=53.0%、R4=79.5%、R5=81.0%である。他の設問に比べて通過率が低く、第5・6学年の指導事項である「目的に応じて、文章の内容を的確に押さえて要旨を捉えたり、事実と感想、意見などとの関係を押さえ、自分の考えを明確にしながら読んだりすること」が十分に定着していないことが分かる。誤答をみると、最多のイは24.8%であり、次いでアが14.3%、エが5.8%であった。解答形式が選択ということもあり、無答・その他は1.7%であった。

■ 考察

5段落まではテレビニュースの概要について説明し、6段落に入るとニュースの詳細な手法について言及している。6段落の最初の一文に、「テレビニュースでは、しよげき的な映像を何度もくり返し放送する手法も多くなりました。」の内容が書かれているために、「ラジオニュースを聞くべきだ」と考えてしまったのではないかと推測できる。また、2～6段落はテレビニュース、7～9段落は新聞について書かれていることが分れば、ラジオニュースを聞くことが要点ではないことに気づくのではないかと考える。

■ 改善策

- (1) 説明文を読む際、最初から細部を読むのではなく、文章に書かれている話題は何か、筆者はこの文章で何を言いたいのか、何を伝えたくて書いたのかなど、書かれている大体の内容をつかむことが大切である。
 - (2) 次に、伝えたいことに説得力をもたせるためにどのような事例や具体例をどんな順番で挙げているのか、説明の仕方の工夫を考えるようにする。その際に、段落相互の関係を考え、形式段落を意味段落で大きなまとまりとして捉え、そこに何が書かれているかをつかむようにする。
 - (3) 文章の内容を的確に押さえるためには、理由や根拠となっている内容、構成の仕方や巧みな表現の仕方などについて注意すると更に深く読むことができる。
- 以上の学習過程を経て、初めて要旨を的確に捉えることができるようになる。

【単語の類別について理解すること 大問2 (2) 基礎C 63.0%】

次のア～ウの各文のうち、自立語に一線、付属語に二線を引いたものとして正しいものを選び、記号で答えなさい。 正答 ア

イ 白い犬が公園の芝生で遊ぶ。ウ 山の頂上から見る 景色はきれいだ。

■ 分析

全体の通過率は63.0%である。通過率を段階別川にみるとR4=96.5%、R5=100%で目標値に達しているが、R1=26.4%、R2=43.2%、R3=58.5%と基礎Cレベルとしては低い。R3・4と比較すると段階差が大きく、40ポイント近い差がある。

選択肢が三択のため、無答率は全体で0.9%と低い。ただし、R1は、11.2%と高くなっていて、

誤答例をみると、イが19.6%、ウが11.4%で両方合わせると30%近い。

■ 考察

今回の設問は文法の中でも、単語を自立語と付属語に分類することができるかどうか問われている。無答率とR4・5の通過率の結果から、R1は設問文にある「自立語・付属語」という文法用語の意味が分からないために解答することができなかったのではないかと考えられる。誤答例からも自立語と付属語の概念が確立できていないと考えられる。

■ 改善策

- (1) 「自立語」「付属語」などの文法は、ある程度知識として暗記する必要もある。しかし課題は、機械的に暗記することではなく、文法の字のごとく言葉には決まりがあることを知り、その規則性をどのように生徒自らが理解するかを工夫することである。
- (2) 「自立」「付属」の意味から「自立語」は単独で文節を作れる語、「付属語」は単独で文節を作れないために自立語の後に付く語であることを、言葉の意味から生徒が気づき、理解することが必要である。自立語と付属語の識別を習得するには、文的に正確に文節に区切ることができるようになることである。さらに、用言の活用形をしっかりと押さえることで、より正確な理解ができる。
- (3) 文法学習を定着させるにはペアやグループになり、ゲーム形式で競うことも有効である。生徒がカードに様々な単語や文を書いて提示し、一つの視点を示してその視点で分類する。その際に、分類した理由や根拠を相手に明確に説明できるところを重要視する。ゲームのやり方も生徒が方法を考え、そこから選び、方法の有効性を互いに競い合うことによって深い学びにつながっていくことも考えられる。

【目的や必要に応じて要約したり要旨を捉えたりすること 大問3 (3) 基礎B 61.8%】

10・11段落の要旨として、最も適切なものを次から一つ選び、記号で答えなさい。 正答 エ

■ 分析

無答率は全体で1.0%と低いものの、全体の通過率は61.8%であった。段階別川にみるとR1=28.0%、R2=40.4%、R3=62.7%で、R4=85.5%、R5=85.6%であり、R4と5ではほぼ差がない。

40%近くが誤答で、アが9.9%、イが8.6%、ウが18.1%である。

■ 考察

10・11段落は、本論で述べてきた「ハチドリが生きていられる理由」の結論となる部分である。「ハチドリの遺伝的仕組み」と「中南米の環境」が一致したことにより生きていられるという要旨が、「矛盾すると滅んでしまう」という逆説的な仮定によって結論付けられている。10・11段落の中でも11段落が中心の段落であり要旨として適切であること、また逆説的な述べ方が理解できれば、選択肢エはまさに要旨そのままであるので、正答を選ぶことができる。

誤答の選択肢ア・ウを選んだ生徒が多い理由として、10段落を中心の段落として捉え、ハチドリが中南米に住んでいる理由の理解にまで至らず、特にウを選んだ生徒は中心的な部分ではなく付加的に累加された「地史的な理由」を要旨として捉えたことが挙げられる。

■ 改善策

- (1) 説明的文章の読み方は、指導事項の系統に定められるとおり、まず大まかな内容(話題やテーマ、筆者の何を伝えたいこと)をつかむことである。そのうえで、話題や筆者の考えがどこにどのように書いているか、考えを説明するために具体的な事例や説明の仕方をどのように工夫して書いているかを読む。このような説明文の基本的な読み方・学び方を身に付けることができるようにする。また、説明文、論説文、意見文など説明的文章の文種意識も重要になる。
- (2) 「序論」「本論」「結論」のそれぞれの中心となる段落や文章を見付ける。例えば、中心的な部分と付加的な部分に線を引いて視覚化し、中心となる文を見付けるようにすれば要約の手掛かりとなる。
- (3) 要約するためには、中心となる文同士をつなげたり、言葉を使い換えたり補足したりして文章全体を過不足なくまとめさせる。その際に、的確にまとめるために字数を指定し、その範囲内でまとめるようにする。

【論理的な構成・展開に注意して聞くこと 大問1 (1) 基礎B 49.9%】

田中さんのスピーチの構成や展開のしかたを説明しているものを、次のア～ウから一つ選び、記号で答えなさい。

正答 ア 初めに根拠となる二つの情報を示し、あとから結論となる考えを述べている。

誤答 イ 初めに自分の考えを述べ、あとからその根拠となる二つの情報を示している。

ウ 初めに自分の考えと最初の情報を、あとからもう一つの考えと二番目の情報を挙げている。

■ 分析

全体の通過率は49.9%であり、段階別に見ると R1=16.0%、R2=33.3%、R3=49.2%、R4=79.4%、R5=81.4%であった。他の基礎B・Cの設問と比べると、R3の通過率は半数に満たず、またR4・5の通過率も他の設問と比較して低い。誤答の類型は、ウが35.4%である。無答率は全体で1.0%と他の設問と比べて低いが、R1の無答率は13.6%である。R4・5に無答はない。

■ 考察

R1～5に共通して他の設問に比べて通過率が低いことから、構成や展開に注意して聞く力が不足していることが分かる。

誤答を見ると、ウが35.4%であることから、「事実」と「考え」を区別して聞き分けしていないことが分かる。ただし、イを選んだ生徒が7.5%と少ないことから、全体が「事実(情報)→考え」という構成で話が展開されていることはおおむね理解できているようである。したがって、情報の前に話されていた「私がこのスピーチで伝えたいことは」「また、同じ資料で気になったのは」という下線部分を考えと判断した生徒が少なくないと考えられる。

■ 改善策

- (1) 話を聞く際に、話題は何か、テーマは何か、話者が何を伝えたいかをまず聞き、そのうえで話の中心的部分と付加的部分、事実と意見を聞き分ける。
- (2) 生徒同士でスピーチを聞き合う際に「論理的な構成で話しているか」という項目を入れ、互いに評価をすることによってよりよいスピーチができるようにする。
- (3) 事実(情報)をどのように伝えるか、考えを説得力あるものにするためにどのようにつなぐかを意識して話し、聞く側もその意識で聞くことで、話す能力や聞く能力を生徒同士が協同して高めていく学び方を育てることもつながる。

【抽象的な概念を表す語句に注意して読むこと 大問3 (1) 基礎C 51.9%】

「一個の鉄球」は、ここではどのようなものとして挙げられていますか。最も適切なものを次から一つ選び、記号で答えなさい。

正答 ウ 恐怖などの意識の内側でなされている経験と結びついたもの。

■ 分析

全体の通過率は51.9%であり、R1=12.8%、R2=28.0%と、他の基礎Cの設問よりも通過率が低い結果となった。誤答としては、「ア 銀色の輝きや手触りなどを除き去った丸い形をしているもの。」が16.3%と最も多くなっている。しかし、残りの選択肢に関して誤答率を比較してみると、選択肢エは15.7%、選択肢イは11.8%となっており、誤答率に特段大きな差異はなかった。無答率は全体で0.2%と他の設問と比較して最も低かったものの、R1の無答率は14.4%であった。R4・5に無答はなかった。

■ 考察

基礎Cの設問レベルでR2の通過率は28.0%、R1は12.8%、R5が100%ということから、生徒の文章を読む力(本文、設問文、選択肢の文)の差に大きな課題があることが分かる。

本設問は1段落の本文の読解力が問われている。この段落は8文中4文が否定文で書かれ、しかも、前文で「～ではありません」と否定し、後文で「～だ」と考えを書く手法を4回繰り返しているために、文章の意味理解が難しい。また、選択肢を理解することも難しい。なぜなら選択肢の文章に書かれている内容はどれも本文で否定されている事柄であり、本文で否定されていることを肯定文に書き直しているからである。このことに気付かず理解が及ばなかったものと思われる。

これらのことから、誤答した生徒の多くは選択肢に含まれる語句と同様の文章中の語句に引かずられがちで、文の終わりで精読していないと考えられる。

■ 改善策

- (1) 本文は『哲学のヒント』からの引用である。このようなテーマに関する本を生徒が普段から読み慣れるように助言するとともに、「哲学対話」等を取り入れ、正解がないテーマについて生徒同士が対話しながら探究していく学びを模索する。
- (2) ペア学習やグループ活動など協同の学びを積極的に取り入れるようにする。正答や誤答がなぜそうだと見えるのかなど、文章に即して対話したり話し合ったりする中で、生徒自らが協同の学びのよさや意義を見いだしていくようにする。

4 総括：国語教育における学びの構造転換に向けて

国語科の調査結果では、まず、書く能力の「文章の構成」に課題がみられた。広く生活にまで生きる書く力を育むためには、「何のために書くか」という目的を学習者自身が見だし、相手意識を明確にもつことが重要となる。学びの目的や方向性を教員と児童・生徒が共有したうえで、「どのように書くか」を意識させる。また、教材文を活用して文章の構成を学習する際には、場面や段落を断片的に切り取らず、むしろ文章全体を通して段落のまとまりや役割について考える学びが求められる。推敲の際には、誤字や脱字を正す確認にとどまらず、文章を書く目的を明確にし、内容や構成の形式等を検討するなど推敲の視点を明確にした協同の学びによってその必要性も実感できるだろう。

次に、読む能力では、内容の順序や中心を捉え、言葉の意味を文脈から理解する「文章の解釈」に関する設問に課題がみられた。文章を正確に読み、解釈する力を育てるためには、説明と文学の別なく作品を媒体にした自己と作品との対話が欠かせない。その中で生まれた課題意識が「問い」となり、それが課題解決への「欲求」へとつながり、おのずと他者の力を求めていく。それはときに、学年や世代、立場を超える。

また、全ての言語活動の基盤となる言語についての知識・理解・技能の習得に関しては、言語スキルの獲得を目的とした学習にとどまることなく、書く活動や話す・聞く活動との関連を図ることで、文法の理解や語彙の獲得へつなげると効果的である。

そして、本調査の分析結果を活用し、国語教育における学びの構造転換を実現していくためには、【個別】に選ぶ、【探究】に浸る、【協同】して共に生きる学びをより一層効果的に融合する必要がある。特に国語教育では、内容と方法の二面から追究したい。

まず、児童・生徒が学習の中で見いだす問いには、学習集団に共通のものと、学習者が獲得していく個別なものがある。従来は、共通の問いに対する正解を集団で確認し、演習を通して個の到達度を上げようとする授業が主流であった。今後は、学習者自身が解決したい課題を選び、解決していくことで個別の問いを更新していく学び方も重要となる。「学びたいこと」と「学ばなければならないこと」を調和する学びの追究である。

例えば『大造じいさんとガン』の魅力を伝える学習では、情景描写、心情表現、色彩語、人物像、ストーリー性等から学習課題を選択し、多角的に読む学習単元が考えられる。一斉型とは異なる選択型の課題解決に取り組むことで、協同の学びが一層豊かさを生み、物語を深く読み味わうことが可能となる。表現方法についても、朗読、ポスター、本の帯、アニメーション、キャッチコピー等、自身の問いや学習課題に合った言語活動を選ぶことができるだろう。さらに、教員の指示に全てをゆだねるのではなく、一人でじっくり取り組みたい、ペアやグループで一緒に考えたい、大勢の人の考えを知りたいなど、その学習形態も多様になる。それはひいては、対象と言葉、言葉と言葉の関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉え、その関係性を問い直して意味付ける見方・考え方を育むこと、それを中核とする言語探究の方法としての「学び方」を育むことにつながる。万象と言葉を通じて関わり、その中で知を認識して自ら活用可能にするための力である。

児童・生徒が学習の目的を見だし、異なる学習の内容や方法を選択する中で、未知の課題解決へ向かい、納得解を共に導き出す資質や能力を育む。異校種の協働の下、幼児教育から義務教育を貫く系統的・連続的な学びの構造転換が、改めて求められている。