

平成26年度和歌山県学習到達度調査
結果分析と指導のポイント

小学校 国語

平成27年2月



和歌山県教育委員会

1 出題のねらい

- 当該学年の基礎的・基本的な知識・技能及びそれらを活用する力が身に付いているかをみるため、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の3領域と〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕から出題した。
- 「話すこと・聞くこと」
学級会やインタビュー、スピーチの場面を題材に、自分の立場等をはっきりさせ、目的や意図に応じて話したり、話し手の意図をとらえながら聞いたりする力をみることをねらいとした。
- 「書くこと」
本文や資料から必要な情報を読み取り、指定された字数や条件に合わせてまとめ、相手に伝わるように自分の考えを書く力をみることをねらいとした。
- 「読むこと」
文学的な文章の解釈において、叙述を基に想像して読む力や登場人物の相互関係や心情、場面についての描写をとらえる力をみることをねらいとした。
説明的な文章の解釈において、目的や意図に応じて、中心となる語や文をとらえたり、文章の内容を的確に押さえて要旨をとらえたりして、事実と意見などの関係をおさえる力をみることをねらいとした。
- 〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕
小学校学年別漢字配当表に示されている当該学年11月までに学習した漢字を正しく書いたり読んだりする力、慣用句や複合語、敬語等についての理解をみることをねらいとした。

2 調査結果の概要

○漢字を読むことや慣用句、複合語等の言語に関する事項については、概ねできているが、文学的な文章、説明的な文章にかかわらず、文章の解釈等に課題がみられる。

【第4学年】

□長い間使われてきた慣用句の意味を知り、使うことについては、相当数の児童ができている。

〔1〕(3)① 正答率 84.2% 無解答率 0.5%〕

■書こうとすることの中心を分かりやすく説明するために事例をあげて書くことに課題がみられる。

〔4〕(2) 正答率 42.7% 無解答率 7.5%〕

【第5学年】

□目的や意図に応じて話すことについては、相当数の児童ができている。

〔2〕(1)① 正答率 90.6% 無解答率 1.0%〕

■文学的な文章の解釈において、登場人物の心情についての描写をとらえることに課題がみられる。〔3〕(3) 正答率 33.4% 無解答率 23.0%〕

【第6学年】

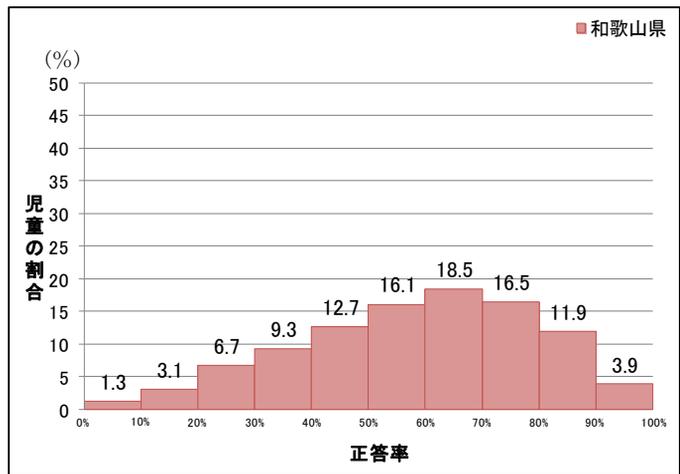
□複合語の構成、変化については、相当数の児童ができている。

〔1〕(3)① 正答率 94.9% 無解答率 0.4%〕

■説明的な文章の解釈において、目的に応じて、文章の内容を的確に押さえて要旨をとらえることに課題がみられる。〔5〕(1) 正答率 12.1% 無解答率 16.9%〕

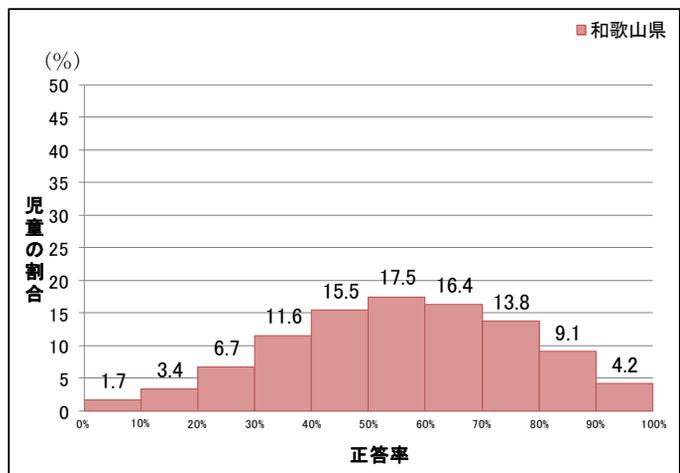
小学校国語 第4学年

分類	区分	平均正答率 (%)
		和歌山県
基礎活用	基礎	64.0
	活用	47.3
領域等	話すこと・聞くこと	46.3
	書くこと	49.6
	読むこと	51.7
	伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項	70.9
観点	話す・聞く能力	46.3
	書く能力	49.6
	読む能力	51.7
	言語についての知識・理解・技能	70.9
問題形式	選択式	56.8
	短答式	66.1
	記述式	47.3



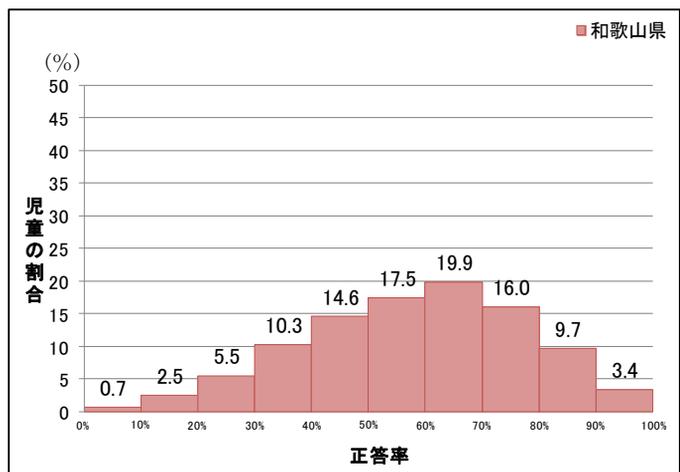
小学校国語 第5学年

分類	区分	平均正答率 (%)
		和歌山県
基礎活用	基礎	63.6
	活用	39.0
領域等	話すこと・聞くこと	68.3
	書くこと	67.3
	読むこと	38.2
	伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項	64.8
観点	話す・聞く能力	68.3
	書く能力	67.3
	読む能力	38.2
	言語についての知識・理解・技能	64.8
問題形式	選択式	69.6
	短答式	54.9
	記述式	35.6



小学校国語 第6学年

分類	区分	平均正答率 (%)
		和歌山県
基礎活用	基礎	63.8
	活用	42.2
領域等	話すこと・聞くこと	65.3
	書くこと	62.2
	読むこと	37.4
	伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項	67.8
観点	話す・聞く能力	65.3
	書く能力	62.2
	読む能力	37.4
	言語についての知識・理解・技能	67.8
問題形式	選択式	52.3
	短答式	59.9
	記述式	56.1



3 誤答の分析と指導事例

○第4学年 正答率の低い問題に見られる誤答例とその分析

解答例

どつと風がふき

文学的な文章(本文)

3

次の文章を読んで、あとの(1)～(3)に答えなさい。

(1) トッコの不思議な出来事のはじめとおわりに、同じことが起こっています。それはどのようなことですか。「ました。」につながるように、七字の言葉を文中からさがしてぬき出しなさい。

領域等	正答率
読むこと	42.8%
	無解答率
	17.8%

問題番号	主な誤答例	分析・考察、指導のポイント
(1)	①遊びたいと思い ②急いで追いかけ	<p>★分析・考察</p> <ul style="list-style-type: none"> 各場面の様子に気を付けながら、場面と場面を関連付けて読まなければならないが、場面の移り変わりについて読みとれていない。 <p>★指導のポイント</p> <ul style="list-style-type: none"> 場面の移り変わりに注意しながら、情景などについて、叙述を基に想像して読むことを工夫する。

指導事例

【単元目標の設定について】

指導にあたって、単元目標の設定について確認する。これから学習する単元において、児童にどのような力を身に付けさせるのかを小学校学習指導要領を基に設定する。その際、教科書の学習内容（国語であれば、教科書の単元名やリード文、教材、学習の手引き等）を手がかりすれば、他の職員と単元目標についての考えを共有したり、隣接する学年との系統を考えたりすることが容易になると考える。そのため、小学校学習指導要領と教科書から単元目標の設定について示す。

【小学校学習指導要領】

《指導事項》

第3学年及び第4学年 C読むこと

ウ 場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の性格や気持ちの変化、情景などについて、叙述を基に想像して読むこと。

【指導事項と教科書の教材配列】

第3学年及び第4学年における文学的な文章の解釈についての指導事項は上記の通りである。

教科書は、この指導事項を基に学習内容を第3学年と第4学年の2年間に配列している。教科書の単元名やリード文、学習の手引きを手がかりにして、第3学年及び第4学年の文学的な文章の解釈に関する「教材名」と（主な学習内容）を整理すると、次のようになる。

第3学年の「教材名」と（主な学習内容）

「きつつきの商売」（場面・登場人物）
「海をかつとばせ」（登場人物の気持ちの移り変わり）
「ちいちゃんのかげおくり」（場面の様子を比べる）
「三年とうげ」（場面と組み立て）
「モチモチの木」（人物・行動・会話から性格をとらえる）

第4学年の「教材名」と（主な学習内容）

「白いぼうし」（場面の様子・登場人物の気持ち）
「一つの花」（場面の出来事と組み立て）
「ごんぎつね」（登場人物の行動や気持ちの移り変わり）
「三つのお願い」（語り手と場面や登場人物の気持ち）
「初雪のふる日」（場面や登場人物の様子・行動・気持ちをとらえる）

（主な学習内容は、光村図書『小学校国語 学習指導書1～6』P14を基に作成）

このように、教科書は、学習内容を指導していくことで理解が高まるように配列されている。学年内でも、学年間でも、常に既習事項を確認し、活用しつつ展開することで、児童が指導事項を身に付ける配列になっている。したがって、教科書の学習内容を利用することが重要になる。

例えば、第4学年の文学的な文章の解釈に関する教材の学習の手引きの内容は、次のとおりである

第4学年の文学教材に関する教材の学習の手引きの内容

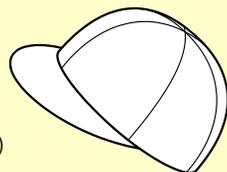
「白いぼうし」	▽場面と登場人物を整理しましょう。
「一つの花」	▽物語の設定をたしかめましょう。 ▽人物の行動や会話に着目し、それぞれの場面の、人物の気持ちや世の中の様子、出来事を読み取りましょう。
「ごんぎつね」	▽場面ごとに「ごん」と「兵十」の行動や気持ちについて考えましょう。
「三つのお願い」	▽「三つのお願い」を読んで、初めに次のことをたしかめましょう。 ・いつ、どこの話ですか。（時・場所） ・だれが出てきますか。（登場人物）等
「初雪のふる日」	▽場面ごとに、心に残ったところや、読後感につながっていきそうだと思うところを書き出しましょう。

どの単元においても学習の手引きの前半に、場面や登場人物等を整理したり、確かめたりする「読むこと」の領域の内容が書かれている。このことから、学年内でも、学習内容をくり返しながらか児童が指導事項を身に付けられるように配列されていることがわかる。このような教科書のつくりを生かした【指導例】を以下のように示す。



【指導例】

- ◇単元名 音読げきをしよう
- ◇教材名 「白いぼうし」（光村図書『国語 四上 かがやき』）
- ◇単元目標
 - 場面ごとの登場人物の気持ちやまわりの様子を叙述を基に想像して読むことができる。（読むこと ウ）
 - 登場人物の気持ちを表すために、どの言葉をどんな声の調子で読むのがいいか、まわりの様子をつたえるために、どの言葉や文をはっきり読めばいいか考え、音読を工夫することができる。（読むこと ア）
- ◇本時の目標 教材文をくり返し音読し、会話文、地の文、場面、登場人物等の既習事項を叙述を基に読むことができる。（1／8）
- ◇目指す児童像 会話文と地の文の違いや場面、登場人物等の意味がわかる。それぞれの場面や登場人物について読むことができる。



◇本時の展開

1 なめらかに音読させることを目指し、様々な方法を利用して音読させる。

なめらかに読めるようにさせることが、文章を解釈させるための第一歩である。毎日、少しずつ児童があきないように、様々な方法を利用して楽しく音読させる。音読は、家庭学習にまかせるだけでは十分ではない。

2 会話文と地の文の違いや場面、登場人物等確かめさせる。

会話文と地の文の違い（三下 P110）や場面、登場人物等（三上 P19）の既習事項を復習させ、習得させる。これらの既習事項は、今後もくり返し復習することで定着させる。各単元において既習事項を復習することによって児童は学習内容を習得する。

3 場面にわけさせる。

児童が場面わけの根拠を説明する言語活動を行い、場面のわけ方を確認させる。

4 場面ごとに、登場人物を確かめさせる。

並行読書等、他の物語でも登場人物がわかるように、児童に人物を確認させる。

※ 本単元は、第4学年の最初の文学的な文章の教材のため、第3学年の学習内容が、どの程度身に付いているのか確認する必要がある。

上記の指導例に示したように、児童が文学的な文章を解釈するためには、まず授業中に教材文をなめらかに音読させるための取組が必要だと考えた。なめらかな音読によって、文章内容の理解は容易になり、教材文の音読が習熟すれば、それ以外の文章を読むことにも効果があると考えた。次に、本時の目標にそって目指す児童像を具体化するため、既習事項の確認を含め場面わけと登場人物の確認に本時の学習内容を絞る必要がある。第2時は、それぞれの場面ごとの場所や登場人物を整理し、中心となる人物（松井さん）を確かめる。

第3時は、それぞれの場面で、だれが、何をしているかと登場人物の気持ちを読む。次に第4時の指導例を示す。本時は、それぞれの場面で、まわりの様子は、どのように書かれているかを読む。ここでは、調査に出題した内容とよく似た不思議な体験の始まりを確かめる展開を示す。

【指導例】



◇単元名 音読げきをしよう

◇教材名 「白いぼうし」（光村図書『国語 四上 かがやき』）

- ◇単元目標
- 場面ごとの登場人物の気持ちやまわりの様子を叙述を基に想像して読むことができる。（読むこと ウ）
 - 登場人物の気持ちを表すために、どの言葉をどんな声の調子で読むのがいいか、まわりの様子をつたえるために、どの言葉や文をはっきり読めばいいか考え、音読を工夫することができる。（読むこと ア）

◇本時の目標 場面ごとのまわりの様子を叙述を基に想像して読むことができる。

◇目指す児童像 「車にもどると、おかつぱのかわいい女の子が、ちょこんと後ろのシートにすわっています。」という文から、松井さんの不思議な体験が始まることわかる。

◇本時の展開



1 本日の漢字を練習させる。

漢字の習得も音読と同様、毎日、少しずつ取り組む必要がある。

2 なめらかに音読させることを目指し、様々な方法を利用して音読させる。

毎日、少しずつ児童があきないように、様々な方法を利用して楽しく音読させる。

3 場面ごとのまわりの様子を叙述を基に想像して読む。

叙述を詳しく読まなければならないので、国語辞典を適宜利用させる。例えば、「ほりばた」「たくし上げる」「なみ木」等、すぐに調べられるようにしておく。

最後の場面で、松井さんは、「よかったね。」「よかったよ。」という小さな声を聞く、不思議な体験をしている。このことを他の場面と比較することで、児童はこの話が現実と非現実の構成であることを理解する。そこで、「松井さんの不思議な体験の始まりはどこでしょう。」と発問する。

4 松井さんの不思議な体験の始まりをとらえる。

不思議な体験の始まりは、最後の場面に出てくる白いちょうは女の子であるということが読めないととらえられない。このことを、学級の児童に共有させるため、次のような叙述について、考えさせる。

- ・松井さんはあわてました。バックミラーには、だれもうつついていません。ふり返っても、だれもいません。（P 15）
- ・車にもどると、おかつぱのかわいい女の子が、ちょこんと後ろのシートにすわっています。（P 12）
- ・客席の女の子が、後ろから乗り出して、せかせかと言いました。「早く、おじちゃん。早く行ってちょうだい。」（P 14）

このような叙述の理由を、前後の叙述から想像して考えさせることが、単なる想像ではなく小学校学習指導要領国語における「叙述を基に想像して読むことができる。」児童像であると考える。

○第5学年 正答率の低い問題に見られる誤答例とその分析

3

次の文章を読んで、あとの(1)～(3)に答えなさい。

文学的な文章(本文)

(3) ウ 「当たり前じゃないか。治るに決まってるさ。」思わず答えてから考えた。」とありますが、この文の前後で「ぼく」の気持ちが大きく変わっています。「ぼく」の気持ちがわかる表現を、この文の前後で対応するように、次のような表にしました。() にあてはまる部分を文中から十一字でぬき出しなさい。

気持ちが変わる前	気持ちが変わった後
<ul style="list-style-type: none"> ・ぼくは、しばらくの間、道ばたに つっ立っていた。 ・なんだかぼくだけが、ずいぶん損をしているような気がする。 ・(リエが、にほしをぼくの鼻先に つき出したことに)「いらないよ。ねこにやればいいだろ。」 	<ul style="list-style-type: none"> ・ぼくは新町の方に向かって歩き出した。 ・いや、きつと見つけてみせる。 ・()

解答

にほしを口にほつりこむ

領域等	正答率	無解答率
読むこと	33.4%	23.0%

問題番号	主な誤答例	分析・考察、指導のポイント
(3)	<ul style="list-style-type: none"> ①ずっとついてきたんだ。 ②だってねむっちゃってる ③リエだってねこが大好き 	<p>★分析・考察</p> <ul style="list-style-type: none"> ・登場人物の心情の変化がわかる描写について理解が十分ではない。 ・心情の変化したウの文の前後で「ぼく」の気持ちがわかる表現を対応させるという意図が把握できていない。 <p>★指導のポイント</p> <ul style="list-style-type: none"> ・登場人物の相互関係や心情、場面について、描写をとらえることを工夫する。

【小学校学習指導要領】

《指導事項》

第5学年及び第6学年 C読むこと

イ 登場人物の相互関係や心情、場面についての描写をとらえ、優れた叙述について自分の考えをまとめること。

【指導事項と教科書の教材配列】

第4学年と同様に第5学年の文学的な文章の解釈に関する教材の学習の手引きの内容は、次のとおりである。

第5学年の文学教材に関する教材の学習の手引きの内容

「のどがかわいた」	② 「イタマル」と「ミッキー」の関係は、物語の中で変化している。 ▽関係を変えるきっかけとなったのは、どんな出来事だったろう。 ▽その出来事の前、二人はどんな関係だったろう。等
「大造じいさんとガン」	▽「大造じいさん」の「残雪」に対する見方が、大きく変わった場面はどこだろう。
「わらぐつの中の神様」	▽最後の場面で、「マサエ」のわらぐつに対する見方、「おばあちゃん」「おじいちゃん」に対する見方は、どのように変わったのだろうか。どこから、そのことがわかるだろう。

これから、物語の中で、主人公の見方・考え方や人物同士の関係が大きく変わるところを取り上げていることがわかる。



【指導例】

- ◇単元名 作品を自分なりにとらえ、朗読しよう
- ◇教材名 「大造じいさんとガン」（光村図書『国語 五 銀河』）
- ◇単元目標
 - 登場人物の心情についての描写をとらえ、優れた叙述について自分の考えをまとめることができる。（読むこと エ）
 - 書き手の意図や設定を明確にして音読したり、その上に自分の解釈や感動を含めて朗読したりすることができる。（読むこと ア）
- ◇本時の目標 大造じいさんの残雪に対する見方の変わる前と後の描写を比較し、大造じいさんの心情の変化をまとめることができる。（読むこと エ）
- ◇目指す児童の姿 登場人物の心情が変化する場面と変化前後の描写をとらえることができる。

◇本時の展開

- 1 本日の漢字を練習させる。
（第3学年及び第4学年と同様）
- 2 なめらかに音読させることを目指し、様々な方法を利用して音読させる。
（第3学年及び第4学年と同様）
- 3 大造じいさんの残雪に対する見方が変わった場面とその理由について話し合う。
大造じいさんの残雪に対する見方が変わったところは、概ねわかると考えるが、なぜそこで変わったといえるのか、どのように変わったのかについては、次のような描写を比較すると理解しやすくなる。
 - ・いまいましく思っていました
 - ・たかが鳥のことだ
 - ・あの残雪めにひとあわふかせてやるぞ
- 4 大造じいさんの心情の変化についてまとめる。



いかにも頭領らしい、堂々たる…
ただの鳥に対して…
ガンの英雄よ。えらぶつ

○第5学年 正答率の低い問題に見られる誤答例とその分析

3

次の文章を読んで、あとの(1)～(3)に答えなさい。

文学的な文章(本文)

(1) ア「ぼくは、しばらくの間、道ばたにつっ立っていた。」とありますが、このときの「ぼく」の心の中を書き表している文章があります。それは、どの文からどの文までですか。初めの五字と終わりの五字をそれぞれ書きなさい。(句読点をふくむ。)

解答

どうしてぼくはないのだ。

領域等	正答率
読むこと	22.4%
	無解答率
	14.4%

問題番号	主な誤答例	分析・考察、指導のポイント
(1)	①どうしてぼく～ ないのか。 ②どうしてぼく～ 気がする。 ③いろんな人～ 気がする。	★分析・考察 ・登場人物の心情や行動、様子について描写した文の区別が明確でない。 ・句読点について、問われていることを正確に理解していない。 ★指導のポイント ・登場人物の心情についての描写をとらえさせるための工夫をする。

○第6学年 正答率の低い問題に見られる誤答例とその分析

3

次の文章を読んで、あとの(1)～(3)に答えなさい。

文学的な文章(本文)

(1) 「重い気分」とありますが、このときのぼくの心の中を表している文章があります。それは、どの文からどの文までですか。初めの五字と終わりの五字をそれぞれ書きなさい。(句読点をふくむ。)

解答

ゆう太はもゝえるのに。

領域等	正答率
読むこと	21.5%
	無解答率
	10.9%

問題番号	主な誤答例	分析・考察、指導のポイント
(3)	①「ごめん」～ えるのに。 「ごめん」～ 言えるのに ②ゆう太はも～ えるのに。 ゆう太はも～ 言えるのに ③電話をかけ～ えるのに。	★分析・考察 ・登場人物の心情や行動、様子について描写した文の区別が明確でない。 ・句読点について、問われていることを正確に理解していない。 ★指導のポイント ・登場人物の心情についての描写をとらえさせるための工夫をする。

【小学校学習指導要領】

《指導事項》

第5学年及び第6学年 C読むこと

イ 登場人物の相互関係や心情、場面についての描写をとらえ、優れた叙述について自分の考えをまとめること。

【指導事項と教科書の教材配列】

第5学年及び第6学年の文学的な文章の解釈に関する教材の学習の手引きの内容は、次のとおりである。

第5学年及び第6学年の文学教材に関する教材の学習の手引きの内容

「のどがかわいた」	① 「イタマル」と「ミッキー」の人物像を読み取ろう。 ▽ 「イタマル」は、どんな人物だろう。「イタマル」は「ミッキー」をどんな人物として見ているだろう。等
「大造じいさんとガン」	▽ この作品は「大造じいさん」の気持ちに寄りそって書かれている。(中略)なぜ、「大造じいさん」に寄りそっているのか。語り手の立場を前書き部分から考えよう。
「わらぐつの中の神様」	「わらぐつの中の神様」は、「おばあちゃん」の思い出話を中心に、その前後に、現在の「マサエ」の家庭の話を書き加えた構成になっている。
「カレーライス」	この構成によって、どんな効果が生まれているだろう。 「カレーライス」は、「ぼく(ひろし)」の視点で書かれている。どのような表現によって、「ぼく」の心の状態がえがかれているか、…
「やまなし」	① 「やまなし」の構成や表現の特色をとらえよう。 ▽ 「やまなし」では、最初に、「小さな谷川の底を写した、二枚の青い幻灯です。」とある。どこから見た風景が映し出されているのだろうか。

このことから、物語の構成や語り手の立場等から登場人物の心情の描写をとらえることが取り上げられているとわかる。



【指導例】

- ◇ 単元名 自分の体験と重ねて読み、感想を書こう
- ◇ 教材名 「カレーライス」(光村図書『国語 六 創造』)
- ◇ 単元目標 ○ 登場人物の相互関係や心情、場面についての描写をとらえ、自分の考えをまとめることができる。(読むこと エ)
- ◇ 本時の目標 登場人物の相互関係や心情についての描写をとらえ、自分の考えをまとめることができる。(読むこと エ)
- ◇ 目指す児童の姿 会話文と地の文や「ぼく」の心情を描写している地の文とそれ以外の地の文の違いがわかり、それを基に登場人物の心情を考えることができる。
- ◇ 本時の展開
 - 1 本日の漢字を練習させる。
 - 2 なめらかに音読させることを目指し、様々な方法を利用して音読させる。
 - 3 場面ごとに、会話文と地の文や「ぼく」の心情を描写している地の文とそれ以外の地の文の違いをとらえさせる。
本教材は、「ぼく」の視点で書かれているため、「ぼく」の心の状態をえがく記述を中心に構成されている。この記述と会話文が、どのように関わっているかをとらえさせる。

【児童の実態を把握し、指導・支援につなぐ】

図1は、読解過程のモデルを示したものです。「読む」際には、初めに「文字・単語を読む段階」を経て、「文章を解釈する段階」に到達します。また、それぞれの段階において、語彙量が重要な役割を担っています。実態把握から指導・支援を考える際、一人一人の児童がどの段階でつまづいているか、どこまで達成しているかを理解していくことが大切です。そこでここでは、読んで解釈するまでにはどのような段階を経るのか、また、どのような指導・支援の例（次頁）が考えられるのかを示していきます。なお、読みには様々な情報処理が複雑にからんでいるため、事例によっては図1に示されたもの以外がつまづきの要因である場合も考えられます。したがって、つまづきがみられた場合、その要因を多面的な視点からていねいに把握していくことが、有効な指導・支援の鍵になると考えます。

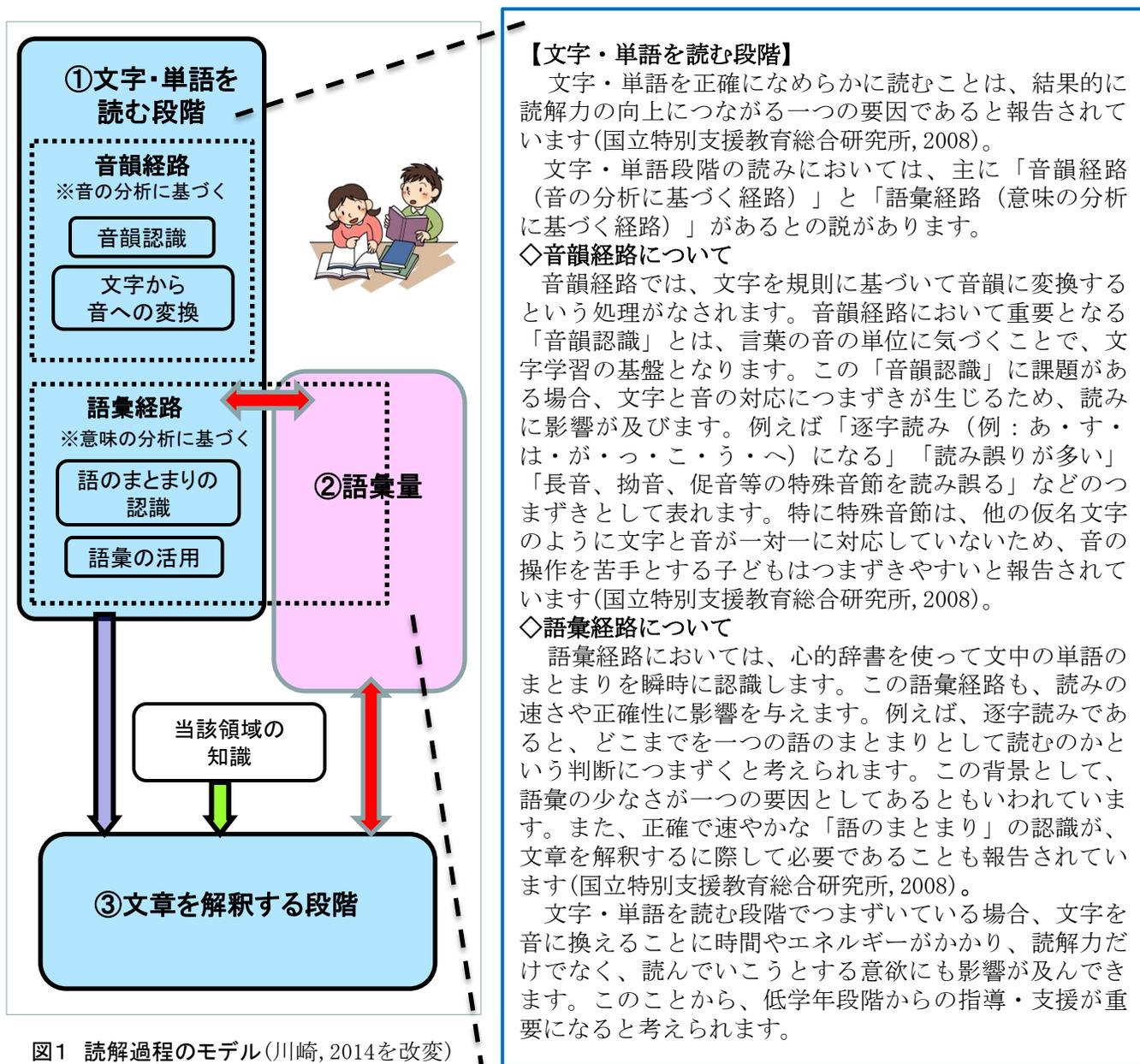


図1 読解過程のモデル(川崎, 2014を改変)

【語彙量の読みへの影響について】

読解に至るまでの読みの過程において、語彙は重要な役割を担っています。高橋(2001)は、学童期において、語彙量は読解力を規定する要素であり続け、しかも学童期の語彙は、前年の調査時期の読解力によっても説明されるものであったと述べています。そして、このことは子ども達の語彙量と読解力が相互的な関係にあることを示すものになると報告されています。

「読む」力を育むためには、低学年段階から語彙を豊かに育む取組を継続することが重要と考えられます。

【指導・支援の例】

ここでは、図1に示したそれぞれの段階における指導・支援の一つの例を挙げます。



指導のポイント

楽しみながら

達成感を得て

自信や意欲を
高められるように

【①文字・単語を読む段階の指導・支援の例】

正確になめらかに読む力の向上が、ひいては読解力の向上につながることから、文字を音に変換することへの手立てや、まとまりとして捉えられる語を増やす手立てを低学年段階からおこなっていくことが大切です(国立特別支援教育総合研究所, 2008)。

◇多感覚的な指導・支援で、低学年段階から、特殊音節の定着を図る。

○視覚化や動作化によって、特殊音節の音節構造を分かりやすく示す。

・視覚化の例：きって●●● ぼうし●—● 等

・動作化の例：清音、濁音等の一文字については手を一回叩き、促音に対しては両手にグーを作る(例：きって→①手を叩く②両手にグーを作る③手を叩く)等

見えない音を
見えるように

◇発達段階に応じて、視覚性語彙(一字一字ではなく、まとまりとして捉えられる語)を増やすための取組を継続する。

○まとまりとしてとらえられる語を低学年段階から増やしていく。

・言葉遊び等で、楽しみながら語彙の拡大を図る。

・文字単位ではなく、その文字を含んだ単語として示す(語の意味を表す絵・写真等を添えて)。また、その語の含まれる短文を読んだり、短文を書いたりさせる。

◇文中の「語のまとまり」をとらえにくい場合には、まとまりを認識しやすいようにする。

○事前に意味のあるまとまりを視覚的に(単語ごと、もしくは文節ごとに横線を引く・分かち書きにする等)つくっておく。

○文意に関係のある絵を示す。

○語彙を豊かに育てる取組を継続する(下欄参照)。

◇読みに時間がかかる場合、子どもの実態に合わせた情報を提供する(文部科学省, 2013)。

○漢字に振り仮名をつける。

○音声やコンピューターの読み上げを聞かせる。

○文字のサイズや行間を読みやすい大きさにする。等

文字を音声化することに多大なエネルギーを費やす場合には、必ずしも音読にこだわらないことも大切になります。

【②豊かな語彙を育むための指導・支援の例】

◇読書環境を整備する。

○日常的に読書に親しませる。

○同じ課題について違う筆者が執筆した本や文章、同じ書き手の本や文章などにふれさせる。

○学年に応じた図書子どもが手に取りやすい所にそろえる。

◇辞書等を利用して調べる習慣を付ける。

○辞書の使い方を理解させる。

○必要などときには、いつでも辞書等が手元にあり使えるような言語環境をつくっておく。

○他教科においても、積極的に辞書等を利用できるようにする。

◇実感・体感を伴わせながら語彙を身に付ける。

○課題解決の場面で、活動や作業を通して、自ら気づく体験をさせる。

◇教科を横断した指導を行う。

○学んだ言葉を他教科においても活用することで習得を図る。



【③文章を解釈する段階における指導・支援の例】

各学年の誤答分析と指導事例へ

【参考文献】

- ・川崎聡大・奥村智人・中西誠他(2014)「学習到達度や読解力の向上を目標とした言語指導を可能にする評価システムの構築—新たな読解モデルの構築—」『日本コミュニケーション障害学会学術講演会予稿集』(40). p. 74
- ・国立特別支援教育総合研究所(2008)「通常の学級における学習につまずきのある子どもへの多層指導モデル(MIM)開発に関する研究」平成18~20年度文部科学省科学研究費補助金(若手研究(A))研究成果報告書
- ・国立特別支援教育総合研究所(2013)「LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド」
- ・高橋登(2001)「学童期における読解能力の発達過程—1~5年生の縦断的な分析—」『教育心理学研究』第49巻 pp. 1-10
- ・文部科学省初等中等教育局特別支援教育課(2013)『教育支援資料—障害のある子供の就学手続と早期からの一貫した支援の充実—』

1 基礎力を身に付けさせる

- 小学校における学習の基礎は、作業を丁寧にする、最後までやり遂げることである。学習意欲は、「できた」「わかった」「ほめられた」など、小さな成功体験の積み重ねがあってこそ高まるのである。
これらを実現するための効果的な方法の一つとして、ノート指導の充実が考えられる。縦横に罫があり、字が整いやすいように基準線のあるノートを使って、丁寧に作業をさせることが重要である。ノートに学習の足跡を丁寧に書き記していくことによって、児童は達成感を味わい、次の学習にも意欲的に取り組むことができる。
- スポーツで基礎体力がないと基本的な技ができないのと同じように、国語科においても基礎力が必要である。例えば音読、漢字、名文暗唱、視写、辞書引き等々の学習を通して身に付く力である。ただし、このような基礎力は一朝一夕に身に付くものではない。毎日少しの時間、継続的に取り組ませることが重要である。国語の授業以外でも読書、日記等に継続的に取り組ませることも効果的である。
- 慣用句や敬語などの学習は、新出漢字と同様に一度学習しただけでは定着が難しい。そのため、多様な場面や状況における学習の積み重ねが必要である。
家庭学習、宿題だけに任せてしまうのではなく、国語の授業の中で「できた」「わかった」「ほめられた」という、児童にとって満足感が得られるような活動を、楽しくかつ飽きずにできるように工夫することが大切である。

2 発問や指示など、出された課題に的確に答える力を身に付けさせる

- 授業に発問・指示があるように、到達度調査等の課題にも「問い」や「指示」が書かれている。教師は、発問・指示を熟考し、その答え、または評価規準を明確に持って授業に臨む必要がある。
児童は、何を問われているのかを正確に把握し、的確に答えることが必要になる。
授業中の児童の発言をじっくりと聞いてみると、せっかく良い意見を言っているにもかかわらず、考えを上手くまとめられていなかったり、余計な言葉が多くて正確に伝わらなかったりすることがよくある。「一文を抜き出さない。」「教材文にある言葉を使って30字程度で書きなさい。」「～と比較しながら簡潔に説明しなさい。」など、答え方を限定することで、自分の考えを簡潔に表す力を身に付けさせることが肝要である。

3 児童の経験や感性だけに任せた授業ではなく、根拠に基づき論理的に思考させる授業へ

- 他の児童より経験が豊富で学力の高い児童だけが活躍するような授業をよく見かける。このような授業を続けていると、学力差がさらに大きくなり、課題のある児童は、学習意欲を失くしてしまうことになりかねない。
改善のためには、授業では、「学び方」を教える必要がある。例えば、テキストから必要な情報の取り出し方、獲得した情報の整理の仕方、さらには、比較して思考したり、推測したりする方法など、実際に課題を解決する過程を通して教える必要がある。
- 文学的な文章を使った心情の変化を捉える授業で、「主人公の気持ちがわかる場所に線を引きなさい。」「どのような気持ちですか。」のように進められる授業を見かける。このような授業では、多くの児童は自らの経験や感性のみで答えを考え、論理的に思考することが不十分である。そればかりではなく、誤読している児童も少なくない。たとえ根拠を示すように言っても、児童は何をどう考えてよいかわからず、結果として基礎的・基本的な知識・技能の習得にはつながりにくい。
読解のための視点や文学用語を教えるなど、根拠を持って考えられるような授業をすることが大切である。身に付けた知識・技能は、他の教材など、後の学習で繰り返し活用させることによって定着を図る必要がある。