

特定の課題に関する調査（国語）
調査結果
（小学校・中学校）

平成18年7月

国立教育政策研究所
教育課程研究センター

特定の課題に関する調査（国語） 調査結果（小学校・中学校）

I 調査内容	
1 調査の概要	1
2 漢字に関する調査	2
3 長文記述に関する調査	4
II 漢字に関する調査結果	
A 小学校	
1 調査結果の特色	7
(1) 観点別の分析	
① 読み・書き別にみた平均通過率	7
② 配当学年等別にみた平均通過率	7
③ 音訓別にみた平均通過率	8
④ 学年進行に応じた定着状況	9
⑤ 通過率が高い問題	9
⑥ 通過率が低い問題	11
⑦ 誤答の傾向	13
⑧ 無解答率が高い問題	14
⑨ 正答問題数の多い児童・少ない児童の特徴	16
(2) 質問紙調査からみた分析	
① 児童質問紙調査	17
② 教師質問紙調査	17
③ 児童質問紙調査と教師質問紙調査との関連	18
④ 質問紙調査とペーパーテストとの関連	18
2 分析結果からみた主な課題と指導上の改善	18
B 中学校	
1 調査結果の特色	19
(1) 観点別の分析	
① 読み・書き別にみた平均通過率	19
② 配当学年等別にみた平均通過率	20
③ 音訓別にみた平均通過率	21
④ 学年進行に応じた定着状況	22
⑤ 通過率が高い問題	22
⑥ 通過率が低い問題	24
⑦ 誤答の傾向	26
⑧ 無解答率が高い問題	27
⑨ 正答問題数の多い生徒・少ない生徒の特徴	29
(2) 質問紙調査からみた分析	
① 生徒質問紙調査	29
② 教師質問紙調査	30
③ 生徒質問紙調査と教師質問紙調査との関連	30
④ 質問紙調査とペーパーテストとの関連	30

2	分析結果からみた主な課題と指導上の改善	31
III	長文記述に関する調査結果	
A	小学校	
1	調査結果の特色	33
(1)	学年別の分析	
①	長文記述全体の結果	35
②	小学校第4学年の調査結果	35
③	小学校第5学年の調査結果	35
④	小学校第6学年の調査結果	36
(2)	観点別の分析	
①	「記述の量」	36
②	「発想や主題（1）」	36
③	「発想や主題（2）」	37
④	「構成（1）」	37
⑤	「構成（2）」	37
⑥	「記述」	38
(3)	質問紙調査からみた分析	
①	児童質問紙調査	39
②	教師質問紙調査	40
③	児童質問紙調査と教師質問紙調査との関連	41
④	質問紙調査とペーパーテストとの関連	41
2	分析結果からみた主な課題と指導上の改善	41
B	中学校	
1	調査結果の特色	43
(1)	学年別の分析	
①	長文記述全体の結果	45
②	中学校第1学年の調査結果	45
③	中学校第2学年の調査結果	45
④	中学校第3学年の調査結果	45
(2)	観点別の分析	
①	「記述の量」	45
②	「発想や認識（1）」	46
③	「発想や認識（2）」	46
④	「構成（1）」	47
⑤	「構成（2）」	48
⑥	「記述（1）」	48
⑦	「記述（2）」	49
(3)	質問紙調査からみた分析	
①	生徒質問紙調査	49
②	教師質問紙調査	50
③	生徒質問紙調査と教師質問紙調査との関連	51
④	質問紙調査とペーパーテストとの関連	51
2	分析結果からみた主な課題と指導上の改善	51

I 調査内容

1 調査の概要

(1) 調査の趣旨

特定の課題に関する調査は、平成15年10月7日の中央教育審議会答申「初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について」において提言され、児童生徒の学力の総合的な状況を把握するために、従来から実施してきた「教育課程実施状況調査」の枠組では把握が難しい内容について調査研究を行い、今後の教育課程や学校における指導の改善に資するものである。

具体的な内容に関しては、中央教育審議会のもとに設置された教科別専門部会で提案され、同答申の別紙として付されている。国語については次の2点が示されている。

- 書くことについての実現状況を把握する調査（例；長文記述）
- 言語事項（漢字、語彙等）に焦点を当てた調査

(2) 調査の内容

「特定の課題に関する調査」の企画委員会及び問題作成委員会において、教科別専門部会からの提案や過去の教育課程実施状況調査の結果等を踏まえて検討し、以下の内容について調査を実施した。

- 漢字に関する調査（読み、書き）
- 長文記述に関する調査

(3) 調査対象学年、調査実施日

	対象学年	実施日
小学校	第4～6学年	平成17年2月17日（木）
中学校	第1, 2学年	
	第3学年	平成17年1月25日（火）

（中学校には中等教育学校前期課程を含む。以下同じ。）

(4) 調査対象の抽出

各教科・学年につき、3,000人の調査結果を得ることとして、全国の国公私立の小学校、中学校から調査対象学校及び学級を国立教育政策研究所において無作為に抽出した。

(5) 調査実施学校数及び児童生徒数

[小学校]

	学校数	児童数
第4学年	109	3,197
第5学年	113	3,299
第6学年	112	3,246

[中学校]

	学校数	生徒数
第1学年	100	3,200
第2学年	100	3,231
第3学年	97	3,026

(6) 調査対象学校における実施方法

- ① ペーパーテスト調査と質問紙調査（児童生徒及び教師）を実施。
- ② ペーパーテスト調査は、各児童生徒とも、漢字に関する調査（調査時間は小学校、中学校とも30分）と、長文記述に関する調査（小学校50分、中学校60分）の2冊の調査問題冊子について、漢字、長文記述の順で実施。
- ③ 児童生徒質問紙調査については小学校、中学校ともに20分で実施。

(7) 採点

ペーパーテスト調査の採点は、国立教育政策研究所において実施。

2 漢字に関する調査

漢字に関する調査は、学習指導要領における学年別配当漢字を基準とし、次の点に留意して調査問題を作成した。

- ア 小学校第4学年から中学校第3学年までの漢字習得の実態調査を行う。
- イ 漢字の「読み・書き」について「音・訓」に配慮して出題する。
- ウ 学年進行に応じた定着状況について分析できるようにするために、前学年ならびに前々学年の配当漢字等も含め、複数学年で共通の漢字を出題する（読みについては二学年にわたって10問ずつ、書きについては三学年にわたって10問ずつ出題）。
- エ 各学年における調査問題は、読み・書きの問題を各50問、計100問とする。
- オ 問題作成にあたっては、問題文の長さを意味が通じる程度（10字程度）とする。実際に出題した漢字の各学年の配当学年等の内訳は、次のとおりである。

○読みの問題における出題漢字の内訳（小学校）

出題学年	配当学年等				付表の読み (小学校)	計
	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年		
第4学年	10	39	—	—	1	50
第5学年	—	10	40	—	—	50
第6学年	—	—	10	40	—	50

○読みの問題における出題漢字の内訳（中学校）

出題学年	配当学年等						計
	小学校	中学校	中学校	中学校	付表の読み		
	第6学年	第1学年	第2学年	第3学年	(小学校)	(中学校)	
第1学年	10	38	—	—	2	—	50
第2学年	—	10	38	—	—	2	50
第3学年	—	—	10	38	—	2	50

○書きの問題における出題漢字の内訳（小学校）

出題学年	配当学年等						計
	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年	付表の読み (小学校)	
第4学年	10	30	10	—	—	—	50
第5学年	—	10	29	10	—	1	50
第6学年	—	—	10	30	10	—	50

○書きの問題における出題漢字の内訳（中学校）

出題学年	配当学年等				計
	小学校 第1~4学年	小学校 第5学年	小学校 第6学年	中学校で指 導する読み	
第1学年	10	10	29	1	50

出題学年	配当学年等			計
	小学校 第1~5学年	小学校 第6学年	中学校で指 導する読み	
第2学年	10	38	2	50
第3学年	11	33	6	50

(注) 上記の表の「配当学年等」欄に示された学年等の意味は以下のとおりである。

○「小学校第○学年」

小学校学習指導要領国語の別表「学年別漢字配当表」に掲げられている漢字（以下、「小学校の配当漢字」という。）について、同表に示された配当学年

○「中学校第○学年」

小学校の配当漢字以外の漢字について、中学校の国語教科書のすべてにおいて当該学年までに使用されている学年

○「付表の読み（小学校・中学校）」

「常用漢字表」の付表に掲げられた語の読み（いわゆる当て字や熟字訓など、主として一字一字の音訓として掲げにくいもの）に基づいて出題した漢字について、「音訓の小中高等学校段階別割り振り表」（平成3年文部省初等中等教育局通知）で当該読みを指導することとされている学校段階

○「中学校で指導する読み」

小学校の配当漢字であるが、「音訓の小中高等学校段階別割り振り表」で中学校で指導することと

された読みで出題したこと

調査結果は以下の観点から分析した。

- ① 読み・書き別にみた平均通過率
- ② 配当学年等別にみた平均通過率
- ③ 音訓別にみた平均通過率
- ④ 学年進行に応じた定着状況
- ⑤ 通過率が高い問題
- ⑥ 通過率が低い問題
- ⑦ 誤答の傾向
- ⑧ 無解答率が高い問題
- ⑨ 正答問題数の多い児童（生徒）・少ない児童（生徒）の特徴

なお、本調査においては、問題が熟語の場合、熟語として二つの漢字とも正しく解答しているものを正答とした。

3 長文記述に関する調査

長文記述に関する調査は、互いの立場や考えを尊重しながら言語を通して適切に表現したり正確に理解したりする力である「伝え合う力」としての長文記述力を把握することを目的とし、問題作成に当たっては、次のような点に留意した。

ア 従来の教育課程実施状況調査では調べることができなかった、一定の時間内にある程度まとまった分量の文章を記述する能力を把握することから、小学校は400字～600字、中学校は600字～800字を記述量として求めた。

イ 文種は意見文とし、児童生徒にとって身近でかつ個人差や地域差の生じにくい課題を設定した。

ウ 児童生徒が自分の意見やその根拠をもちやすいように、課題状況を提示した上で、それに対する意見を記述させることとした。

エ 記述力の発達の状況を把握するために、小学校第4学年から中学校第3学年まで同一の文種とした。また、調査問題は、小学校第4～6学年は表記上の相違を除けば同一、中学校第1～3学年は同一の問題とした。

○小学校の調査問題（表記は第6学年）

【問題】

ある雑誌に、「小学生は、テレビを見すぎている」という記事がのっていました。これを見て、田中さんの学校では、六年生全体で「小学生のテレビの見方」について話し合うことになりました。そこで、クラスごとに、「テレビの見方について」の考えをまとめて文集にし、お互いに読み合うことにしました。

あなたが、田中さんのクラスの一人だとしたら、どのように考えますか。「小学生のテレビの見方」について、あなたの考えを原稿用紙に書きましょう。

〈注意事項〉

- ① 四〇〇字以上六〇〇字以内で書きましょう。
- ② 読む人に分かりやすい文章になるように工夫して書きましょう。
- ③ 見たり聞いたりしたことや体験したことと、考えたことを区別して書きましょう。
- ④ 段落を分けて書きましょう。
- ⑤ メモは、作文を書くときの組み立てなどに自由に使いましょう。
- ⑥ 原稿用紙には題名は書かず、一行目から書き出しましょう。
- ⑦ 読み直して、文章を直したいときは、二本線(=)で消したり、行間に書き加えたりしてもかまいません。

○中学校の調査問題

【問題】

人々が暮らしていく上で、言葉はとても大切なものです。あなたは、どのような言葉の使い方をしたいと考えますか。次の指示に従って書きなさい。

＜指示＞

- ① 六〇〇字以上八〇〇字以内で書くこと。
- ② 自分の考えを理由を明らかにして書くこと。
- ③ 具体的な言葉の使い方の例を挙げて書くこと。
- ④ 適切な段落を設けて書くこと。

書くときには、次のことに注意すること。

- ・ 原稿用紙の正しい使い方に従って書くこと。
- ・ 題名は書かずに、本文から書き始めること。
- ・ 読み返して文章を直したいときは、二本線で消したり行間に書き加えたりしてもよい。
- ・ メモらんは自由に使ってよい。

調査結果は以下の観点から分析した。なお、これらの観点は、小学校及び中学校の「学習指導要領」の内容（指導事項）を踏まえて設定した。

○小学校

- ① 「記述の量」 ……規定の字数で書いている。
- ② 「発想や主題（１）」 ……テーマ「小学生のテレビの見方」について、自分の考えを明確に書いている。
- ③ 「発想や主題（２）」 ……テーマ「小学生のテレビの見方」について、読み手によく分かってもらうように書いている。
- ④ 「構成（１）」 ……形式段落を複数設けている。
- ⑤ 「構成（２）」 ……自分の考えが明確になるように段落を構成し、相互関係を考えて

書いている。

- ⑥「記述」……………事象と感想・意見を区別して書いている。

○中学校

- ①「記述の量」……………規定の字数で書いている。
- ②「発想や認識（１）」…テーマ「言葉の使い方」について明確に書いている。
- ③「発想や認識（２）」…テーマ「言葉の使い方」について、「自分は～したい」という考えを書いている。
- ④「構成（１）」……………形式段落を複数設けている。
- ⑤「構成（２）」……………ひとまとまりの文章として論の運び方に一貫性がある。
- ⑥「記述（１）」……………テーマ「言葉の使い方」について具体的な例をあげて書いている。
- ⑦「記述（２）」……………理由を明らかにして書いている。

Ⅱ 漢字に関する調査結果

A 小学校

1 調査結果の特色

(1) 観点別の分析

① 読み・書き別にみた平均通過率

(%)

出題学年	問題の種類	
	読み	書き
第4学年	79.4	66.0
第5学年	81.6	64.3
第6学年	86.4	67.7

読みの平均通過率については、79.4%から86.4%であった。書きの平均通過率については、64.3%から67.7%であった。いずれの学年も、書きより読みの平均通過率が高い傾向にある。読み・書きともに第6学年の平均通過率が全学年を通して最も高くなっている。

② 配当学年等別にみた平均通過率

読み

(%)

出題学年	配当学年等					付表の読み (小学校)	計
	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年			
第4学年	78.4	79.2	—	—	—	98.1	79.4
第5学年	—	74.9	83.2	—	—	—	81.6
第6学年	—	—	88.3	85.9	—	—	86.4

書き

(%)

出題学年	配当学年等						付表の読み (小学校)	計
	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年			
第4学年	71.2	66.5	58.9	—	—	—	66.0	
第5学年	—	74.3	64.2	54.3	—	—	63.7	
第6学年	—	—	77.7	65.8	63.6	—	67.7	

(注) 上記の表の「配当学年等」欄に示された学年等の意味は以下のとおりである。

○「小学校第○学年」

小学校学習指導要領国語の別表「学年別漢字配当表」に掲げられている漢字（以下、「小学校の配当漢字」という。）について、同表に示された配当学年

○「付表の読み（小学校）」

「常用漢字表」の付表に掲げられた語の読み（いわゆる当て字や熟字訓など、主として一字一字の音訓として掲げにくいもの）に基づいて出題した漢字について、「音訓の小中高等学校段階別割り振り表」（平成3年文部科学省初等中等教育局通知）で当該読みを指導することとされている学校段階これらのことは、以下の表について同様。

配当学年別に平均通過率を見ると、読みの第4学年の配当漢字を除き、読み書きともに、各配当学年における学習の後、学年が進行するにつれて平均通過率が高くなっていることが分かる。

③ 音訓別にみた平均通過率

読み

(%)

出題学年		配当学年等					計
		第3学年	第4学年	第5学年	第6学年	付表の読み (小学校)	
第4学年	音	73.9	77.4	—	—	—	76.6
	訓	89.0	81.7	—	—	—	82.8
	付表	—	—	—	—	98.1	98.1
第5学年	音	—	71.6	83.1	—	—	80.6
	訓	—	82.6	83.5	—	—	83.3
第6学年	音	—	—	90.9	82.7	—	84.2
	訓	—	—	84.5	92.4	—	90.6

書き

(%)

出題学年		配当学年等					計	
		第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年		付表の読み (小学校)
第4学年	音	67.7	63.6	58.8	—	—	—	63.3
	訓	76.6	72.4	59.3	—	—	—	71.1
第5学年	音	—	70.7	63.0	51.3	—	—	62.1
	訓	—	82.8	66.7	61.5	—	—	68.7
	付表	—	—	—	—	—	63.7	63.7
第6学年	音	—	—	80.1	64.1	64.3	—	67.4
	訓	—	—	72.2	69.2	61.9	—	68.4

音訓別の平均通過率については、出題学年・配当学年等により、音読みの方が数値が大きいものと、訓読みの方が数値が大きいものの両方が見られる。

④ 学年進行に応じた定着状況

複数学年における共通問題の平均通過率（読み）（％）

	配当 学年等	第4学年	第5学年	第6学年	中学校 第1学年
4, 5年の共通問題	4年	65.0	74.9	—	—
5, 6年の共通問題	5年		78.1	88.3	—
6年, 中学校1年の共通問題	6年		—	85.7	90.1

複数学年における共通問題の平均通過率（書き）（％）

	配当 学年等	第4学年	第5学年	第6学年	中学校 第1学年	中学校 第2学年
4～6年の共通問題	4年	58.9	68.6	77.7	—	—
5年～中学校1年の共通問題	5年	—	54.3	67.3	73.3	—
6年～中学校2年の共通問題	6年	—	—	63.6	69.2	73.7

2学年にわたって読みの共通問題を10問ずつ出題したが、各配当学年のあと、学年進行に従って平均通過率が高くなっている。

漢字ごとに見ると、以下の例のように、学年につれて通過率が大幅に上昇している漢字もあるが、全体としては、通過率の高い漢字はその後の定着も高い傾向を示し、低い漢字はその後の定着も低い傾向を示している。

(例) 「子孫」(しそん) 第4学年：42.8% → 第5学年：74.0%

書きについては、3学年にわたって共通問題を10問ずつ出題したが、これらについても、各配当学年のあと、学年進行に従い平均通過率が高くなっている。学習指導要領に示された2年間で定着を図る指導の成果が見られると考えられる。

漢字ごとに見ると、以下の例のように、学年につれて通過率が大幅に上昇しているものもある。

(例) 「量」(りょう)

第4学年：57.9% → 第5学年：84.4% → 第6学年：91.1%

⑤ 通過率が高い問題

読み

出題漢字	音訓別	配当学年等	熟語	通過率(%)	問題文
(第4学年)					
泣	訓読み	第4学年		99.5	赤ちゃんがはげしく泣いている。
飯	音読み	第4学年		99.3	みんなでご飯をいただく。
遊	訓読み	第3学年		99.3	父と公園で遊ぶ。
仲	訓読み	第4学年		99.2	弟と仲よくする。
置	訓読み	第4学年		99.2	つくえにランドセルを置く。
笑	訓読み	第4学年☆		98.7	にぎやかな笑い声がひびく。

真	音読み	第3学年	○	98.4	山の <u>写真</u> をとる。
友達	付表の読み	小学校	○	98.1	<u>友達</u> とリレーをする。
争	音読み	第4学年	○	97.8	<u>戦争</u> のニュースが流れる。
録	音読み	第4学年	○	97.5	ノートに <u>記録</u> する。
(第5学年)					
個	音読み	第5学年		99.5	おばさんからりんごを8 <u>個</u> もらう。
笑	訓読み	第4学年☆		99.1	にぎやかな <u>笑</u> い声がひびく。
迷	訓読み	第5学年		98.7	森の中で道に <u>迷</u> う。
類	音読み	第4学年	○	98.5	いろいろな <u>種類</u> の花がある。
径	音読み	第4学年	○	98.4	円の <u>半径</u> をはかる。
混	訓読み	第5学年		98.0	米に麦を <u>混</u> ぜる。
師	音読み	第5学年☆	○	97.2	いつかは <u>教師</u> になりたい。
久	訓読み	第5学年		96.5	<u>久</u> しぶりにいどこに会う。
群	訓読み	第5学年☆		96.0	魚の <u>群</u> れを追う。
典	音読み	第4学年	○	95.6	むずかしいことばを <u>辞典</u> で引く。
(第6学年)					
閉	訓読み	第6学年☆		99.5	まぶたを <u>閉</u> じる。
師	音読み	第5学年☆	○	99.2	いつかは <u>教師</u> になりたい。
探	訓読み	第6学年		99.2	住むための家 <u>を</u> 探す。
脳	音読み	第6学年		99.1	<u>脳</u> の研究をする。
降	訓読み	第6学年☆		98.8	雨が <u>降</u> って水たまりができる。
群	訓読み	第5学年☆		98.7	魚の <u>群</u> れを追う。
郵	音読み	第6学年☆	○	98.6	<u>郵便</u> を受け取る。
背	訓読み	第6学年		98.5	つかれたので <u>背</u> すじをのばす。
棒	音読み	第6学年		98.3	木の <u>棒</u> をつえの代わりに使う。
奏	音読み	第6学年	○	97.7	音楽会でピアノを <u>演</u> 奏する。

(注) 1 「配当学年等」欄の「☆」は、複数学年に共通して出題したもので、本表または中学校の表(22ページ～28ページに掲載)の他の学年の欄にも挙げられているものを示す。

2 「熟語」欄に○があるものは、当該漢字が熟語として出題されたことを示す。これらの場合は、熟語として二つの漢字とも正しく解答しているものを正答としている。

3. これらのことは以下の表において同様。

書き

出題漢字	音訓別	配当学年等	熟語	通過率(%)	問題文
(第4学年)					
畑	訓読み	第3学年☆		93.0	広い <u>はたけ</u> に水をまく。
兄	訓読み	第2学年		92.4	<u>あ</u> にとキャッチボールをする。
葉	訓読み	第3学年		91.8	きれいな <u>は</u> っぱを拾う。

世	音読み	第3学年☆	○	91.7	せかいで一番長い川を下る。
島	訓読み	第3学年		88.3	しまのくらしを楽しむ。
算	音読み	第2学年	○	87.6	けいさんが速い。
電	音読み	第2学年	○	87.3	でんしゃに乗る。
具	音読み	第3学年	○	84.7	チンパンジーが <u>どうぐ</u> を使う。
頭	訓読み	第2学年		83.9	あたまがいたくなる。
美	訓読み	第3学年☆		83.0	うつくしいバラを育てる。
(第5学年)					
世	音読み	第3学年☆	○	95.9	せかいで一番長い川を下る。
畑	訓読み	第3学年☆		94.6	広いはたけに水をまく。
美	訓読み	第3学年☆		87.0	うつくしいバラを育てる。
舌	訓読み	第5学年☆		84.5	犬が <u>した</u> を出している。
量	音読み	第4学年☆		84.4	水のりょうを比べる。
愛	音読み	第4学年☆		82.9	まわりのみんなを <u>あい</u> する。
未	音読み	第4学年	○	82.5	みらいのくらしを想像する。
残	訓読み	第4学年		81.8	田に雪が <u>のこ</u> っている。
事	音読み	第3学年	○	81.4	みんなで <u>しょくじ</u> をする。
固	訓読み	第4学年		77.5	コンクリートで <u>かた</u> める。
(第6学年)					
愛	音読み	第4学年☆		93.2	まわりのみんなを <u>あい</u> する。
量	音読み	第4学年☆		91.1	水のりょうを比べる。
舌	訓読み	第5学年☆		90.4	犬が <u>した</u> を出している。
酸	音読み	第5学年	○	86.8	さんそはとても大事なものだ。
乳	音読み	第6学年☆	○	86.0	ぎゅうに <u>ゆう</u> を飲む。
興	音読み	第5学年	○	85.2	科学の本に <u>きょうみ</u> をもつ。
説	音読み	第4学年	○	83.4	ルールを <u>せつめい</u> する。
支	訓読み	第5学年		81.2	柱は家を <u>ささ</u> えている。
初	音読み	第4学年	○	81.2	<u>さいしょ</u> のあいさつをする。
宇	音読み	第6学年☆	○	80.8	<u>うちゅう</u> への旅行にあこがれる。

読み書きともに、日常生活や学習場面でよく使用するものは、高い通過率を示している。例えば、他教科等の学習でよく使用する漢字である「個」「世界」「畑」「量」などがみられる。

⑥ 通過率が低い問題

読み

出題漢字	音訓別	配当学年等	熟語	通過率 (%)	問題文
(第4学年)					
挙	音読み	第4学年☆	○	17.2	<u>挙手</u> して発言する。
改	音読み	第4学年☆	○	18.7	<u>改行</u> しながら書きたしていく。
試	訓読み	第4学年		29.9	さかあがりを <u>試</u> みる。

孫	音読み	第4学年	○	42.8	子孫のためにゴミをへらす。
緑	音読み	第3学年	○	44.8	新緑の季節になる。
良	音読み	第4学年	○	46.0	良心がとがめるようなことをしない。
便	訓読み	第4学年		49.8	おじいさんから <u>お便り</u> がきた。
羊	音読み	第3学年	○	50.0	<u>羊毛</u> であんだセーターを着る。
省	訓読み	第4学年		50.5	むだを <u>省</u> くようにする。
照	音読み	第4学年	○	53.0	本物とにせものを <u>対照</u> する。
(第5学年)					
改	音読み	第4学年☆	○	23.3	<u>改行</u> しながら書きたしていく。
挙	音読み	第4学年☆	○	25.3	<u>挙手</u> して発言する。
額	訓読み	第5学年		47.6	<u>額</u> に大つぶのあせをかく。
寄	音読み	第5学年	○	55.4	大きな船が <u>寄港</u> する。
妻	音読み	第5学年☆	○	60.0	<u>夫妻</u> をパーティーに招く。
幹	訓読み	第5学年		60.7	この木は <u>幹</u> が細い。
勢	訓読み	第5学年☆		63.4	馬が <u>勢</u> いよく走る。
銭	音読み	第5学年	○	67.0	<u>金銭</u> の計算はむずかしい。
領	音読み	第5学年	○	67.1	それぞれの <u>領土</u> に色をつける。
採	音読み	第5学年	○	71.1	めずらしい植物を <u>採集</u> する。
(第6学年)					
潮	音読み	第6学年	○	53.3	<u>干潮</u> の時にアサリをとる。
尺	音読み	第6学年	○	54.5	五万分の一の <u>縮尺</u> の地図を買う。
窓	音読み	第6学年	○	55.7	<u>車窓</u> からの景色をながめる。
胸	音読み	第6学年☆	○	63.3	保健室で <u>胸囲</u> を測る。
穀	音読み	第6学年☆	○	64.8	<u>穀物</u> の生産がさかんである。
妻	音読み	第5学年☆	○	66.1	<u>夫妻</u> をパーティーに招く。
勢	訓読み	第5学年☆		69.0	馬が <u>勢</u> いよく走る。
鋼	音読み	第6学年	○	69.5	<u>鉄鋼</u> を輸送する。
批	音読み	第6学年	○	74.1	映画を <u>批評</u> する。
革	音読み	第6学年	○	75.1	会社の組織を <u>改革</u> する。

書き

出題漢字	音訓別	配当学年等	熟語	通過率(%)	問題文
(第4学年)					
主	音読み	第3学年	○	17.5	チームの <u>しゅりよく</u> になる。
品	音読み	第4学年	○	18.8	ふくびきの <u>けいひん</u> を当てる。
春	音読み	第2学年	○	34.8	<u>せいしゅん</u> ドラマをよく見る。
屋	音読み	第3学年☆	○	36.2	ビルの <u>おくじょう</u> から町をながめる。
親	音読み	第2学年	○	40.3	だれにでも <u>しんせつ</u> にする。
商	音読み	第3学年	○	44.0	<u>しょうばい</u> がうまくいく。
寒	訓読み	第3学年		45.4	<u>さむさ</u> をがまんする。

折	訓読み	第4学年		46.7	強い風で木が <u>おれた</u> 。
単	音読み	第4学年	○	51.9	メートルは長さの <u>たんい</u> である。
不	音読み	第4学年	○	56.1	カルシウムが <u>ふそく</u> する。
(第5学年)					
観	音読み	第4学年	○	26.8	ハワイを <u>かんこう</u> する。
経	音読み	第5学年☆	○	29.5	<u>けいけん</u> したことを新聞にまとめる。
険	訓読み	第5学年		32.3	<u>けわしい</u> 山道を歩く。
要	音読み	第4学年	○	32.9	話の <u>ようてん</u> をまとめる。
情	音読み	第5学年	○	43.4	正しい <u>じょうほう</u> を伝える。
接	音読み	第5学年	○	45.9	プレゼントを <u>ちよくせつ</u> わたす。
印	音読み	第4学年	○	49.6	プリントを <u>いんさつ</u> する。
屋	音読み	第3学年☆	○	51.0	ビルのおく <u>じょう</u> から町をながめる。
防	音読み	第5学年	○	51.8	かぜを <u>よぼう</u> する。
質	音読み	第5学年	○	52.0	高い <u>ひんしつ</u> の大豆でとうふを作る。
(第6学年)					
覧	音読み	第6学年☆	○	33.6	「おしらせ」を <u>かいらん</u> する。
設	訓読み	第5学年		34.3	委員会を <u>もうける</u> 。
均	音読み	第5学年	○	35.3	スイカを <u>きんとう</u> に分ける。
疑	訓読み	第6学年☆		39.4	<u>うたがい</u> を晴らす。
経	音読み	第5学年☆	○	44.6	<u>けいけん</u> したことを新聞にまとめる。
序	音読み	第5学年	○	50.4	<u>じゅんじょ</u> よく体育館に入る。
留	音読み	第5学年	○	52.0	仕事で自宅を <u>るす</u> にする。
張	訓読み	第5学年		53.3	冬になると池に氷が <u>はる</u> 。
往	音読み	第5学年	○	56.1	バスが駅と団地を <u>おうふく</u> する。
常	音読み	第5学年	○	57.1	カラスの数が <u>ひじょう</u> に多い。

読みの通過率が低い漢字については、日常生活や学習場面での使用頻度が低いことが要因となっていると考えられる。これらの通過率の低い漢字は学年進行に応じて減っているが、「挙手」「改行」といった漢字は学年が上がっても通過率は30%に満たない。

書きについては、第4～6学年の通過率が最も低い問題を比較すると、学年進行に従って通過率自体は上がっている。

⑦ 誤答の傾向

読み・書きそれぞれの誤答の傾向は以下のとおりである。なお、本調査においては、問題が熟語の場合は、熟語として二つの漢字とも正しく解答しているものを正答としている。

ア 読み

字形が類似している字や、同音・同訓である字との混同、意味などの類似した字の連想による誤答が見られた。例えば、次のようなものがある。

a) 字形の類似による誤答例

[第5学年]「挙手」を「けんしゅ」

b) 同音・同訓である字との混同，音訓の読み違いや混合による誤答例

[第4学年]「子孫」を「こまご」，「羊毛」を「ひつじげ」

[第5学年]「改行」を「かいこう」，「寄港」を「よこう」

[第6学年]「車窓」を「しゃまど」

c) 類似の意味の連想による誤答例

[第5学年]「夫妻」を「ふうふ」

[第6学年]「縮尺」を「しゆくしょう」「しゅうしゆく」，「穀物」を「さくもつ」

イ 書き

字形が類似した誤答と同音・同訓の漢字を使った誤答が多い。また，部首や偏・旁^{つくり}のどちらかを書き間違えたり，書かなかつたりしたものも多い。

a) 字形の類似，部分的な間違いによる誤答例

[第4学年] 景品 (景)，商売 (商)，寒さ (寒)，単位 (単)

[第6学年] 順序 (予・序)，往復(往復)

b) 同音・同訓の漢字を使うことによる誤答例

[第4学年] 主力(手力)，景品 (計品)，青春(清青)，屋上(屋場)，親切(新切・心切)

[第5学年] 要点(用点)，情報(情方)，直接(直説)，予防 (予放)，品質(品室)

[第6学年] 回覧(開乱)，均等(均当)

c) 部首や偏・旁のいずれかの書き間違いや，書かないことによる誤答例

[第4学年] 折れる (析れる) [第6学年] 順序(順序)

d) 熟語を逆に書いたことによる誤答例 [第6学年] 回覧(覧回)

これらは，定着が十分でなく字形が安定していないこと以外に，日常生活や学習場面での使用頻度の低さや使用範囲の狭さが原因していると考えられる。日常生活での使用や，本を読んだり表現活動を行ったりする言語生活上の使用，日頃の学習での使用など，使用頻度が低いものや使用範囲が狭いものは通過率も低い傾向にあると言える。従って，覚えやすく使用頻度も高い漢字と覚えにくく使用頻度が低い漢字の実態を十分把握し，それらの実態に応じた指導の工夫が求められる。なお，複雑な字形の漢字の習得は難しいものであるが，漢字の画数の多さによって通過率が高くなったり低くなったりする傾向は見られなかった。

⑧ 無解答率が高い問題

読み

出題漢字	音訓別	配当学年等	熟語	無解答率(%)	通過率 (%)	問題文
(第4学年)						
挙	音読み	第4学年☆	○	31.8	17.2	挙手して発言する。
試	訓読み	第4学年		28.6	29.9	さかあがりを試みる。
改	音読み	第4学年☆	○	28.0	18.7	改行しながら書きたしていく。
省	訓読み	第4学年☆		24.6	50.5	むだを省くようにする。
航	音読み	第4学年	○	22.3	58.1	船員が航路をたしかめる。

便	訓読み	第4学年		19.0	49.8	おじいさんから <u>お便り</u> がきた。
良	音読み	第4学年	○	19.0	46.0	<u>良心</u> がとがめるようなことをしない。
緑	音読み	第3学年	○	18.4	44.8	<u>新緑</u> の季節になる。
徒	音読み	第4学年	○	18.3	62.9	<u>徒歩</u> で通う。
照	音読み	第4学年	○	16.1	53.0	本物とにせものを <u>対照</u> する。
(第5学年)						
挙	音読み	第4学年☆	○	26.0	25.3	<u>挙手</u> して発言する。
改	音読み	第4学年☆	○	17.4	23.3	<u>改行</u> しながら書きたしていく。
領	音読み	第5学年	○	14.4	67.1	それぞれの <u>領土</u> に色をつける。
寄	音読み	第5学年	○	14.3	55.4	大きな船が <u>寄港</u> する。
銭	音読み	第5学年	○	11.0	67.0	<u>金銭</u> の計算はむずかしい。
額	訓読み	第5学年		10.9	47.6	<u>額</u> に大つぶのあせをかく。
耕	音読み	第5学年	○	10.8	76.9	あれた田を <u>耕作</u> する。
省	訓読み	第4学年☆		10.5	74.6	むだを <u>省く</u> ようにする。
率	訓読み	第5学年		10.5	80.7	たくさんの仲間を <u>率</u> いる。
属	音読み	第5学年	○	10.5	77.4	テニスクラブに <u>所属</u> する。
(第6学年)						
窓	音読み	第6学年	○	13.0	55.7	<u>車窓</u> からの景色をながめる。
胸	音読み	第6学年	○	12.7	63.3	保健室で <u>胸囲</u> を測る。
潮	音読み	第6学年	○	12.5	53.3	<u>干潮</u> の時にアサリをとる。
尺	音読み	第6学年	○	11.4	54.5	五万分の一の <u>縮尺</u> の地図を買う。
善	訓読み	第6学年		10.1	75.8	<u>善</u> い行いをほめる。
穀	音読み	第6学年	○	9.6	64.8	<u>穀物</u> の生産がさかんである。
誠	音読み	第6学年	○	6.5	84.7	<u>誠実</u> な心を育てる。
革	音読み	第6学年	○	6.5	75.1	会社の組織を <u>改革</u> する。
絹	訓読み	第6学年		6.1	81.1	<u>絹</u> の服を着る。
批	音読み	第6学年	○	5.2	74.1	映画を <u>批評</u> する。

書き

出題漢字	音訓別	配当学年等	熟語	無解答率(%)	通過率(%)	問題文
(第4学年)						
主	音読み	第3学年	○	35.1	17.5	チームの <u>しゅりよく</u> になる。
折	訓読み	第4学年☆		34.4	46.7	強い風で木が <u>おれた</u> 。
春	音読み	第2学年	○	31.9	34.8	<u>せいしゅん</u> ドラマをよく見る。
送	訓読み	第3学年☆		31.5	59.8	<u>おくり</u> がなをまちがえないようにする。
付	訓読み	第4学年☆		27.5	63.7	かべにかざりをつ <u>ける</u> 。
屋	音読み	第3学年	○	26.2	36.2	ビルの <u>おくじょう</u> から町をながめる。
不	音読み	第4学年	○	23.1	56.1	カルシウムが <u>ふそく</u> する。
覚	訓読み	第4学年☆		22.2	67.7	げきのせりふを <u>おぼ</u> える。

単	音読み	第4学年	○	21.8	51.9	メートルは長さの <u>たんい</u> である。
商	音読み	第3学年	○	21.6	44.0	<u>しょうばい</u> がうまくいく。
(第5学年)						
険	訓読み	第5学年☆		54.2	32.3	<u>けわ</u> しい山道を歩く。
経	音読み	第5学年☆	○	42.3	29.5	<u>けいけん</u> したことを新聞にまとめる。
付	訓読み	第4学年☆		41.4	62.9	かべにかざりをつ <u>つ</u> ける。
観	音読み	第4学年	○	29.2	26.8	ハワイを <u>かんこう</u> する。
折	訓読み	第4学年☆		27.6	57.4	強い風で木が <u>お</u> れた。
送	訓読み	第3学年☆		26.3	66.8	<u>おく</u> りがなをまちがえないようにする。
質	音読み	第5学年	○	24.9	52.0	高い <u>ひんしつ</u> の大豆でとうふを作る。
連	訓読み	第4学年		24.7	66.7	お母さんを公園に <u>つ</u> れていく。
防	音読み	第5学年	○	23.3	51.8	かぜを <u>よぼう</u> する。
覚	訓読み	第4学年☆		22.5	70.0	げきの <u>せりふ</u> を <u>おぼ</u> える。
(第6学年)						
設	訓読み	第5学年		53.4	34.3	委員会を <u>もう</u> ける。
疑	訓読み	第6学年☆		43.4	39.4	<u>うたが</u> いを晴らす。
張	訓読み	第5学年		38.4	53.3	冬になると池に氷が <u>は</u> る。
険	訓読み	第5学年☆		29.7	57.9	<u>けわ</u> しい山道を歩く。
経	音読み	第5学年☆	○	25.8	44.6	<u>けいけん</u> したことを新聞にまとめる。
覧	音読み	第6学年☆	○	25.8	33.6	「おしらせ」を <u>かいらん</u> する。
均	音読み	第5学年	○	25.1	35.3	スイカを <u>きんとう</u> に分ける。
留	音読み	第5学年	○	23.5	52.0	仕事で自宅を <u>るす</u> にする。
付	訓読み	第4学年☆		23.0	71.5	かべにかざりをつ <u>つ</u> ける。
貧	訓読み	第5学年		23.0	70.8	<u>まず</u> しくても心が豊かだ。

学年進行に応じて、無解答率は下がっている。無解答率が高い要因の一つとして、誤答が多い例と同様、漢字の使用頻度が低いことや使用範囲が狭いことが考えられる。無解答率が高い漢字には、読みの問題では、当該学年の配当漢字が多く見られた。例えば、第4学年では「挙手」「試みる」「改」「省く」など、第5学年では「領土」「寄航」「金銭」「額」など、第6学年では「車窓」「胸囲」「干潮」「縮尺」などが挙げられる。

「書き」の問題では、前学年に配当されている漢字が多く見られる。例えば、第4学年では「主力」「送り」「屋上」など、第5学年では「経験」「付ける」「観光」「折れた」など、第6学年では、「設ける」「張る」「険しい」「経験」などが無解答率が高い。

⑨ 正答問題数の多い児童・少ない児童の特徴

正答問題数の多い児童（正答数が40～50問の児童）と正答問題数の少ない児童（正答数が0～19問の児童）の特徴を分析した。読みの問題は、正答問題数の多い児童の割合が、59.7%（4年）→69.1%（5年）→79.0%（6年）と学年の進行に応じて増えるのに対し、正答問題数の少ない児童の割合には大きな変化は見られない。また、書きの問題は、両者の割合について学年による大きな変化は見られなかった。

読みの問題では、「干潮」「縮尺」など、用いられる場面が限られる漢字は、正答数の多い児童も読めていない。一方で、「遊ぶ」「半径」など、具体的なイメージをもちやすい漢字は、正答数の少ない児童も読めている。両者を比較すると、「改行」「挙手」などはともに読めていない。正答数の多い児童のみが読めた漢字には、「評価」「承知」などがあり、正答数の多い児童でも読めない漢字は、無解答率も高い傾向がある。

書きの問題では、同音の漢字が多いもの（主力）、字形が複雑なもの（観光）、使用頻度が少ないもの（回覧）は、正答数の多い児童も書けていない。一方で、「兄」「愛」など意味を明確にとらえている漢字は、正答数の少ない児童も書けている。両者を比較すると、「景品」「主力」などはともに書けていない。正答数の多い児童のみが書けた漢字には、「商売」「予防」などがあり、正答数の多い児童のみが書ける漢字は、第6学年になると減少している。

(2) 質問紙調査からみた分析

① 児童質問紙調査

設問1

＜第6学年＞（％）

質 問	肯定的回答	否定的回答
(1) 漢字の学習が好きだ。	54.1	41.6
(2) 漢字は日常生活の中で必要だ。	92.2	5.9
(3) 前の学年で学習した漢字をほとんど書くことができる。	50.6	40.5
(4) 読書することで、漢字を読む力がつく。	81.5	13.5
(5) 文章を書くとき、習った漢字を進んで使っている。	75.9	21.4
(6) 筆順に注意して漢字を書いている。	47.2	49.0
(7) 家庭学習で漢字の練習を一生懸命やっている。	49.1	46.7

（肯定的回答は「そう思う」・「どちらかといえばそう思う」といった回答、否定的回答は「そう思わない」・「どちらかといえばそう思わない」といった回答であり、表中の数値はそれらの回答をした者の全体に占める割合を指す。次の教師質問紙調査設問2の表についても同様。）

第6学年の例を見ると、漢字の学習に対して児童が興味・関心を持っているかについての肯定的回答は54.1%であるが、必要性を感じているかについての肯定的回答は90%を超えている。漢字の学習が好きか嫌いに関わらず、児童は漢字の必要性を感じていると考えられる。また、漢字の学習方法としては、読書活動や文章表現に活用することを通して、漢字の知識を自身の言語生活に定着させようとしていることが分かる。しかし、そのために筆順に留意したり、練習を続けたりすることについての肯定的回答は50%に満たない。

② 教師質問紙調査

設問2

＜第6学年＞（％）

質 問	肯定的回答	否定的回答
(1) 児童は、漢字の学習が好きだ。	54.1	44.1
(2) 漢字指導に力を入れている。	85.6	13.5
(3) 漢和辞典や国語辞典を使い、児童が自分で漢字の読み	76.6	22.5

書きや意味などを調べるような指導をしている。		
(4) 筆順の指導をしている。	62.2	36.9
(5) とめ、はね、はらい、点画の長短等を厳密に指導している。	73.0	25.2
(6) とめ、はね、はらい、点画の長短等を厳密に評価している。	70.3	28.8

第6学年の例を見ると、漢字指導に力を入れているかどうかを問う質問について、肯定的に回答した教師の割合は85.6%であり、8割以上の教師が力を入れていることが分かる。また、正しい字形や意味調べ、筆順に重点を置いた漢字指導が多く行われていることもうかがえる。ただし、自分の指導している児童が漢字学習を好きかどうかについての質問に対しては、否定的回答が44.1%となっている。

③ 児童質問紙調査と教師質問紙調査との関連

第6学年の例から児童と教師の漢字並びに漢字指導に対する意識を見ると、両者の間に関連性が見られるのは、次のようなことである。漢字の学習に対する興味・関心（漢字の学習が好きか）については、児童・教師ともに肯定的回答が54%程度ある。また、「漢字指導に力を入れている」と答えた教師の割合が85.6%であるのに対して、「漢字は日常生活の中で必要だ」と答えた児童の割合が90%を超えている。

他方、教師の意識と児童の意識との間に違いが見られたものとしては、「筆順の指導をしている」と答えた教師の割合が62.2%に対して、「筆順に注意して漢字を書いている」と答えた児童の割合が47.2%となっていることが挙げられる。

④ 質問紙調査とペーパーテストとの関連

児童の漢字学習への興味・関心（好きかどうか）との関連としては、「漢字の学習が好きだ」、「漢字は日常生活の中で必要だ」という質問に肯定的な回答をした児童の平均通過問題数は、否定的な回答をした児童に比べて多い傾向が見られた。また、実際の漢字使用に対する意識との関連としては、「読書することで、漢字を読む力がつく」、「文章を書くとき、習った漢字を進んで使っている」という質問に肯定的な回答をした児童の平均通過問題数は、否定的な回答をした児童に比べて多い傾向が見られた。

2 分析結果からみた主な課題と指導上の改善

(1) 読み・書きに関する学習

読みと書きのいずれについても、通過率が際立って高い漢字や低い漢字がある。通過率が低い漢字は、その後の学年進行に応じた定着も低い傾向にあるので、重点的に指導を行う必要がある。

(2) 音訓に関する学習

音訓別の読み・書きについては、文脈に合わせて、それぞれの漢字の音訓の用法を正しく使用できるような指導の工夫が必要である。

(3) 誤答が多かったり、無解答率が高い漢字の学習

日常的な使用頻度が低かったり、使用範囲が狭い漢字は誤答や無解答が多くなる。そのような漢字については、調査結果を生かし、教科書等で新出したときに留意するとともに、その後の定着のために重点的に練習を繰り返すなどの配慮が必要である。いろいろなジャンルの本を多く読ませ、読書生活を豊かにしたり、そこで興味を持った漢字を書き留めたりするなどの指導の工夫を図りたい。

字形や意味が類似した漢字や、同音・同訓の漢字、部首や偏・^{つくり}旁の書き間違いによって誤答を起こしやすい漢字については、正しく区別できるように自覚を促すとともに、多くの機会を通じて指導するようにしたい。誤りやすい漢字をまとめて提示したり、重点的に練習させたりする必要がある。さらに、字形が複雑な漢字は、部首や偏・^{つくり}旁などに注目させ、十分な理解を与えるようにしたい。

(4) 漢字学習に対する興味・関心

質問紙調査の結果を見ると、「漢字の学習が好きだ」に肯定的に回答した児童の割合は第6学年で5割程度である。また、児童は漢字の学習が好きだと考えていない教師が4割以上いる。正しい字形や筆順の指導のみならず、児童が漢字を学ぶ意欲を高めるように、興味をもてる教材を開発したり、実際の文章や表現の中で漢字を取り上げたりして漢字指導を進めるようにしたい。形式的な反復練習を避け、課題となっている漢字を重点的に指導することで効果を上げることも必要である。

B 中学校

1 調査結果の特色

(1) 観点別の分析

① 読み・書き別にみた平均通過率

(%)

出題学年	問題の種類	
	読み	書き
第1学年	87.5	67.7
第2学年	85.5	63.6
第3学年	79.4	63.3

読みの平均通過率については、79.4%から87.5%であった。書きの平均通過率については、63.3%から67.7%であった。いずれの学年も書きに比べて読みの通過率が高い傾向にある。また、読み・書きともに第1学年の平均通過率が全学年を通して最も高くなっている。

② 配当学年等別にみた平均通過率

読み

(%)

出題学年	配当学年等						計
	小学校 第6学年	中学校 第1学年	中学校 第2学年	中学校 第3学年	付表の読み		
					(小学校)	(中学校)	
第1学年	90.1	86.4	—	—	96.3	—	87.5
第2学年	—	87.7	85.5	—	—	74.4	85.5
第3学年	—	—	79.1	78.6	—	96.6	79.4

書き

(%)

出題学年	配当学年等				
	小学校 第1~4学年	小学校 第5学年	小学校 第6学年	中学校で指 導する読み	計
第1学年	67.7	73.3	65.7	69.7	67.7

出題学年	配当学年等			
	小学校 第1~5学年	小学校 第6学年	中学校で指 導する読み	計
第2学年	58.1	65.1	63.7	63.6
第3学年	61.7	65.1	56.2	63.3

(注) 上記の表の「配当学年等」欄に示された学年等の意味は以下のとおりである。

○「小学校第○学年」

小学校学習指導要領国語の別表「学年別漢字配当表」に掲げられている漢字（以下、「小学校の配当漢字」という。）について、同表に示された配当学年

○「中学校第○学年」

小学校の配当漢字以外の漢字について、中学校の国語教科書のすべてにおいて当該学年までに使用されている学年（以下、「掲出学年」という。）

○「付表の読み（小学校・中学校）」

「常用漢字表」の付表に掲げられた語の読み（いわゆる当て字や熟字訓など、主として一字一字の音訓として掲げにくいもの）に基づいて出題した漢字について、「音訓の小中高等学校段階別割り振り表」（平成3年文部科学省初等中等教育局通知）で当該読みを指導することとされている学校段階

○「中学校で指導する読み」

小学校の配当漢字であるが、「音訓の小中高等学校段階別割り振り表」で中学校で指導することとされた読みで出題したこと

読みについては、出題した学年の掲出漢字（当該学年までのすべての中学校国語教科書で掲出されている漢字をいう。）と前学年の配当漢字・掲出漢字の平均通過率にはほとんど差がない。書きについては、第1学年は小学校第5学年の漢字の平均通過率が最も高く、第2学年は小学校第1～5学年の漢字よりも小学校第6学年の漢字の方が平均

通過率が高い。第3学年は小学校第1～5学年の漢字と小学校第6学年の漢字の平均通過率にはほとんど差がない。

③ 音訓別にみた平均通過率

読み

(%)

出題学年		配当学年等						
		小学校 第6学年	中学校 第1学年	中学校 第2学年	中学校 第3学年	付表の読み		計
						(小学校)	(中学校)	
第1学年	音	87.3	85.7	—	—	—	—	86.0
	訓	96.7	87.9	—	—	—	—	89.6
	付表	—	—	—	—	96.3	—	96.3
第2学年	音	—	90.7	81.9	—	—	—	83.6
	訓	—	83.1	93.3	—	—	—	90.7
	付表	—	—	—	—	—	74.4	74.4
第3学年	音	—	—	76.9	77.2	—	—	77.1
	訓	—	—	84.2	81.6	—	—	82.2
	付表	—	—	—	—	—	96.6	96.6

書き

(%)

出題学年		配当学年等				計
		小学校 第1～4年	小学校 第5学年	小学校 第6学年	中学校で指 導する読み	
第1学年	音	71.3	74.9	61.4	—	67.7
	訓	62.1	69.6	75.2	69.7	70.8

(%)

出題学年		配当学年等			計
		小学校 第1～5学年	小学校 第6学年	中学校で指 導する読み	
第1学年	音	59.8	62.4	61.1	61.8
	訓	51.4	71.7	66.4	68.4
第2学年	音	60.6	64.0	74.7	63.4
	訓	66.8	67.7	52.5	63.1

音訓別の平均通過率については、出題学年・配当学年等により、音読みの方が数値が大きいものと、訓読みの方が数値が大きいものの両方が見られる。

④ 学年進行に応じた定着状況

複数学年における共通問題の平均通過率（読み）（％）

	配当 学年等	小学校 第6学年	中学校 第1学年	中学校 第2学年	中学校 第3学年
小学校6年，中学校1年の共通問題	6年	85.7	90.1	—	—
中学校1，2年の共通問題	中1年		81.6	87.7	
中学校2，3年の共通問題	中2年			75.9	79.1

複数学年における共通問題の平均通過率（書き）（％）

	配当 学年等	小学校 第6学年	中学校 第1学年	中学校 第2学年	中学校 第3学年
小学校5・6年，中学校1年の共通問題	5年	67.3	73.3	—	—
小学校6年，中学校1，2年の共通問題	6年	63.6	69.2	73.7	—
中学校2，3年の共通問題	6年	—	—	59.0	67.7

読みについては2学年，書きについては3学年にわたって，共通の問題を10問ずつ出題した。これらの共通問題の平均通過率をみると，読み・書きともに，学年の進行に従って約5%ずつ上がっている。過去に学習した漢字については着実に定着していると考えられる。通過率が学年につれて大幅に上昇している漢字には以下のような例がある。

(例) 読み：「趣」（おもむき）第1学年：31.8% → 第2学年：60.3%

「淡い」（あわい）第1学年：69.6% → 第2学年：84.1%

書き：「ウンチン」（運賃）第2学年：62.1% → 第3学年 76.1%

「コショウ」（故障）第2学年：51.5% → 第3学年 67.2%

⑤ 通過率が高い問題

読み

出題漢字	音訓別	配当学年等	熟語	通過率(%)	問題文
(第1学年)					
閉	訓読み	小学校第6学年☆		99.8	まぶたを <u>閉</u> じる。
降	訓読み	小学校第6学年☆		99.6	雨が <u>降</u> って水たまりができる。
吹	訓読み	中学校第1学年		99.6	そよ風が <u>吹</u> いている。
奥	訓読み	中学校第1学年		99.3	森の <u>奥</u> の温泉。
郵便	音読み	小学校第6学年☆	○	99.3	<u>郵便</u> を受け取る。
環	音読み	中学校第1学年	○	99.0	住みやすい <u>環</u> 境をととのえる。
紹	音読み	中学校第1学年☆	○	98.8	ふるさとを <u>紹</u> 介する。
互	訓読み	中学校第1学年		98.8	お <u>互</u> いに協力する。
距	音読み	中学校第1学年	○	98.7	駅までかなり <u>距</u> 離がある。
援	音読み	中学校第1学年	○	98.7	クラスのチームを <u>援</u> する。
(第2学年)					
紹	音読み	中学校第1学年☆	○	99.2	ふるさとを <u>紹</u> 介する。

尋	訓読み	中学校第2学年		98.3	道を <u>尋</u> ねる。
乾	訓読み	中学校第2学年		98.2	ハンカチが <u>乾</u> く。
含	訓読み	中学校第2学年		98.1	塩分を <u>含</u> んだ水。
裕	音読み	中学校第1学年	○	97.6	<u>余裕</u> をもって出かける。
殻	訓読み	中学校第2学年	○	97.4	<u>貝殻</u> を拾う。
尽	訓読み	中学校第2学年		97.3	みんなのために <u>尽</u> くす。
昇	訓読み	中学校第2学年		96.4	日が <u>昇</u> る。
耐	訓読み	中学校第2学年		96.3	寒さに <u>耐</u> える。
偉	音読み	中学校第2学年	○	96.0	<u>偉大</u> な人。
(第3学年)					
風邪	付表の読み	中学校	○	99.2	<u>風邪</u> をひく。
渴	訓読み	中学校第3学年		99.0	のどが <u>渴</u> く。
祉	音読み	中学校第3学年	○	98.8	<u>福祉</u> に関心をもつ。
眺	訓読み	中学校第3学年		98.3	窓の外を <u>眺</u> める。
詳	訓読み	中学校第3学年		97.5	<u>詳</u> しい説明をする。
償	音読み	中学校第3学年	○	97.1	損害を <u>弁償</u> する。
拒	音読み	中学校第2学年	○	96.6	申し出を <u>拒</u> 否する。
穫	音読み	中学校第3学年	○	96.4	小麦を <u>収穫</u> する。
慎	音読み	中学校第3学年	○	96.2	<u>慎重</u> に行動する。
架	音読み	中学校第2学年	○	95.9	<u>架空</u> の話をする。

書き

出題漢字	音訓別	配当学年等	熟語	通過率(%)	問題文
(第1学年)					
枚	音読み	小学校第6学年	○	90.3	紙の <u>マイスウ</u> をかぞえる。
乳	音読み	小学校第6学年☆	○	90.2	<u>ギユウニユウ</u> を飲む。
呼	訓読み	小学校第6学年		90.2	名前を <u>ヨ</u> ぶ。
舌	訓読み	小学校第5学年☆		89.8	犬が <u>シタ</u> を出している。
容	音読み	小学校第5学年	○	87.5	<u>ナイヨウ</u> がおもしろい。
忘	訓読み	小学校第6学年		87.2	かばんを <u>ワ</u> スれる。
束	音読み	小学校第4学年	○	83.7	<u>ヤクソク</u> を守る。
現	音読み	小学校第5学年	○	83.4	絵で <u>ヒョウゲン</u> する。
届	訓読み	小学校第6学年		82.3	手紙が <u>ト</u> ドく。
並	訓読み	小学校第6学年		81.6	<u>ナラ</u> んで歩く。
(第2学年)					
乳	音読み	小学校第6学年☆	○	92.0	<u>ギユウニユウ</u> を飲む。
画	音読み	小学校第2学年	○	90.6	外国の <u>エイガ</u> をみる。
降	訓読み	小学校第6学年		85.1	雨が <u>フ</u> る。
頂	音読み	小学校第6学年	○	85.1	三角形の <u>チョウテン</u> 。
秘	音読み	小学校第6学年	○	84.3	<u>ヒミツ</u> の宝箱を開ける。

宇	音読み	小学校第6学年☆	○	83.8	ウチュウへの旅行にあこがれる。
幼	訓読み	小学校第6学年		82.4	オサナいころを思い出す。
胸	訓読み	小学校第6学年		78.0	なつかしさをムネがいっぱいになる。
段	音読み	小学校第6学年	○	77.9	ダンラクに気をつける。
姿	訓読み	小学校第6学年		77.6	鏡にスガタをうつす。
(第3学年)					
吸	訓読み	小学校第6学年		89.1	大きく息をスう。
憲	音読み	小学校第6学年	○	87.7	日本国ケンポウを守る。
久	訓読み	小学校第5学年		87.4	友とヒサしぶりに会う。
権	音読み	小学校第6学年	○	86.9	互いのケンリを守る。
希	音読み	小学校第4学年	○	86.1	大きなキボウをもつ。
染	訓読み	小学校第6学年		81.2	布地をソめる。
困	訓読み	小学校第6学年		80.7	答えにコマる。
割	訓読み	小学校第6学年		80.6	ガラスをワる。
賃	音読み	小学校第6学年	○	76.1	ウンチンの値上げ。
句	音読み	小学校第5学年	○	75.7	国語の時間にハイクをつくる。

読み書きともに、日常生活での使用頻度が高いものについては高い通過率を示している。また、「環境」「福祉」「チョウテン（頂点）」「ケンポウ（憲法）」「ケンリ（権利）」等、他教科等で使用する頻度が高いものも通過率が高い。

⑥ 通過率が低い問題

読み

出題漢字	音訓別	配当学年等	熟語	過率(%)	問題文
(第1学年)					
趣	訓読み	中学校第1学年☆		31.8	しっとりとした趣のある庭。
徴	音読み	中学校第1学年	○	44.7	会費を徴収する。
途	音読み	中学校第1学年	○	52.5	希望に満ちた前途。
況	音読み	中学校第1学年	○	54.2	はがきで近況を知らせる。
影	音読み	中学校第1学年	○	59.8	スクリーンに投影する。
彼	音読み	中学校第1学年	○	62.5	お彼岸に墓参りをする。
違	音読み	中学校第1学年☆	○	63.6	考えに相違がある。
淡	訓読み	中学校第1学年		69.6	淡い色の花。
黙	音読み	中学校第1学年	○	72.5	本を黙読する。
胸	音読み	小学校第6学年☆	○	73.2	保健室で胸囲を測る。
(第2学年)					
嘆	音読み	中学校第2学年☆	○	40.0	感嘆の声をあげる。
絡	音読み	中学校第2学年☆	○	51.0	短絡的な考え方。
趣	訓読み	中学校第1学年☆		60.3	しっとりとした趣のある庭。
抽	音読み	中学校第2学年	○	64.7	抽象的な意見。
継	音読み	中学校第2学年	○	65.1	伝統文化を継承する。

違	音読み	中学校第1学年☆	○	65.6	考えに <u>相違</u> がある。
替	音読み	中学校第2学年	○	67.8	選手を <u>交替</u> させる。
歳	音読み	中学校第2学年	○	70.5	<u>歳末</u> 大売り出しが始まる。
小豆	付表の読み	中学校	○	71.2	<u>小豆</u> でおしるこを作る。
隣	音読み	中学校第2学年	○	72.2	<u>近隣</u> の町。
(第3学年)					
誇	音読み	中学校第3学年	○	31.0	<u>誇張</u> して話す。
潤	音読み	中学校第3学年	○	36.2	機械に <u>潤滑油</u> をさす。
誓	音読み	中学校第3学年	○	40.3	<u>誓約書</u> を書く。
嘆	音読み	中学校第2学年☆	○	44.9	<u>感嘆</u> の声をあげる。
偏	訓読み	中学校第3学年		47.8	<u>偏</u> った考えをもつ。
絡	音読み	中学校第2学年☆	○	53.5	<u>短絡</u> 的な考え方。
緩	訓読み	中学校第3学年		58.0	<u>緩</u> やかな流れ。
執	音読み	中学校第3学年	○	61.4	物事に <u>執着</u> する。
岐	音読み	中学校第3学年	○	61.3	人生の <u>岐路</u> に立つ。
催	訓読み	中学校第3学年		64.3	歓迎会を <u>催</u> す。

書き

出題漢字	音訓別	配当学年等	熟語	通過率(%)	問題文
(第1学年)					
拡	音読み	小学校第6学年	○	28.0	道はばを <u>カクチョウ</u> する。
覧	音読み	小学校第6学年☆	○	33.9	「おしらせ」を <u>カイラン</u> する。
善	音読み	小学校第6学年	○	37.8	生活を <u>カイゼン</u> する。
専	音読み	小学校第6学年	○	41.0	<u>センモン</u> 的な話をする。
針	音読み	小学校第6学年	○	42.8	町づくりの <u>ハウシン</u> を決定する。
疑	訓読み	小学校第6学年☆		45.4	<u>ウタガ</u> いを晴らす。
敬	音読み	小学校第6学年	○	48.1	<u>ソンケイ</u> される学者になる。
窓	音読み	小学校第6学年	○	48.3	小学校の <u>ドウソウ会</u> を開く。
貴	音読み	小学校第6学年	○	54.3	<u>キチョウ</u> な意見をいただく。
域	音読み	小学校第6学年	○	57.2	立ち入り禁止の <u>クイキ</u> 。
(第2学年)					
績	音読み	小学校第5学年	○	17.6	仕事で輝かしい <u>コウセキ</u> を残す。
展	音読み	小学校第6学年	○	21.9	<u>テンボウ</u> 台にのぼる。
待	音読み	小学校第3学年	○	28.9	部屋で <u>タイキ</u> する。
努	訓読み	小学校第4学年		34.1	早起きに <u>ツト</u> める。
収	音読み	小学校第6学年	○	36.6	ゴミを <u>シュウシュウ</u> する。
処	音読み	小学校第6学年	○	38.9	必要な <u>ショチ</u> をとる。
熟	音読み	小学校第6学年	○	41.7	<u>ジュクレン</u> を要する仕事。
覧	音読み	小学校第6学年☆	○	43.2	「おしらせ」を <u>カイラン</u> する。
沿	音読み	小学校第6学年	○	46.4	<u>エンガン</u> の工業地帯。

乱	音読み	小学校第6学年	○	51.0	頭が <u>コンラン</u> する。
(第3学年)					
奮	訓読み	小学校第6学年		24.1	<u>フル</u> って応募する。
朗	訓読み	中学校※		25.7	<u>ホガ</u> らかに笑う。
承	音読み	小学校第5学年	○	33.4	申し出を <u>ショウニン</u> する。
典	音読み	小学校第4学年	○	38.8	<u>テンケイ</u> 的な例を示す。
蒸	訓読み	小学校第6学年		42.7	<u>ム</u> し暑い日が続く。
忠	音読み	小学校第6学年	○	43.4	友人に <u>チュウコク</u> する。
健	音読み	小学校第4学年	○	45.4	<u>ケンゼン</u> な精神を養う。
処	音読み	小学校第6学年	○	45.8	必要な <u>ショチ</u> をとる。
批	音読み	小学校第6学年	○	46.0	映画を <u>ヒヒョウ</u> する。
省	訓読み	小学校第4学年		46.2	無駄を <u>ハブ</u> く。

※朗らか(ほがらか)は、中学校で指導する読みである。

読み書きともに、日常生活での使用頻度が低いものについては低い通過率を示している。

⑦ 誤答の傾向

読み・書きそれぞれの誤答の傾向は以下のとおりである。なお、本調査においては、問題が熟語の場合は、熟語として二つの漢字とも正しく解答しているものを正答としている。

ア 読み

漢字の読みの誤答としては、「趣」(おもむき)を「しゅ」と読んだり「相違」を「そうちがい」と読んだりするような音訓を取り違える傾向が見られる。また、「緩やか」を「おだやか」、「誓約」を「けいやく」、「偏った」を「あやまった」と読むなど、文脈を考えて類推したり、日常生活でよく用いられる語句の読みを当てはめてしまったりする傾向も見られる。更に、「短絡」を「たんかく」、「潤滑」を「じゅんこつ」と読むなど、「各」「骨」という漢字の音を当てて誤って読む例もあった。

イ 書き

漢字の書きの誤答としては、「拡張」「功績」「奮って」など語句そのものの意味がわかかっていないために、無解答や誤答となっていると考えられるものが多い。

誤答例としては、以下のようなものがある。

- a) 意味を考えず、同じ音や訓をもつ漢字を当てはめているもの
「承認」を「証人」、「健全」を「剣前」
- b) 片方の漢字に誤った同音の漢字を当てはめているもの
「混乱」を「困乱」、「忠告」を「注告」
- c) 字形を正確に把握していないために誤っているもの
 - c 1) 字形が似ている場合 「奮って」を「奪って」、「朗らか」を「郎らか」
 - c 2) 画数が多い場合 「勤」を「勤」、「厳」を「嚴」
 - c 3) 点画の細部を間違いやすい場合 「覧」を「賢」、「専」を「專」
- d) b, cが重なるもの 「専門」を「専門」、「功績」を「功積」や「攻績」
- e) 文脈から語句の意味を考え誤った漢字を当てているもの 「健全」を「健善」「賢

⑧ 無解答率が高い問題

読み

出題漢字	音訓別	配当学年等	熟語	無解答率(%)	通過率(%)	問題文
(第1学年)						
彼	音読み	中学校第1学年	○	18.5	62.5	お <u>彼岸</u> に墓参りをする。
趣	訓読み	中学校第1学年☆		18.1	31.8	しっとりとした <u>趣</u> のある庭。
違	音読み	中学校第1学年☆	○	14.9	63.6	考えに <u>相違</u> がある。
途	音読み	中学校第1学年	○	13.6	52.5	希望に満ちた <u>前途</u> 。
況	音読み	中学校第1学年	○	11.5	54.2	はがきで <u>近況</u> を知らせる。
徴	音読み	中学校第1学年	○	11.3	44.7	会費を <u>徴収</u> する。
胸	音読み	小学校第6学年	○	9.2	73.2	保健室で <u>胸囲</u> を測る。
影	音読み	中学校第1学年	○	8.8	59.8	スクリーンに <u>投影</u> する。
淡	訓読み	中学校第1学年		6.9	69.6	<u>淡</u> い色の花。
遣	音読み	中学校第1学年	○	6.4	85.3	海外に <u>派遣</u> される。
(第2学年)						
違	音読み	中学校第1学年☆	○	14.1	65.6	考えに <u>相違</u> がある。
継	音読み	中学校第2学年	○	11.1	65.1	伝統文化を <u>継承</u> する。
趣	訓読み	中学校第1学年☆		11.0	60.3	しっとりとした <u>趣</u> のある庭。
駆	音読み	中学校第2学年	○	10.1	72.4	技術を <u>駆使</u> する。
威	音読み	中学校第2学年	○	9.6	80.1	<u>威厳</u> を保つ。
嘆	音読み	中学校第2学年	○	8.8	40.0	<u>感嘆</u> の声をあげる。
絡	音読み	中学校第2学年	○	8.3	51.0	<u>短絡</u> 的な考え方。
抽	音読み	中学校第2学年	○	8.0	64.7	<u>抽象</u> 的な表現。
忙	音読み	中学校第2学年	○	6.9	82.2	<u>多忙</u> な毎日。
歳	音読み	中学校第2学年	○	6.9	70.5	<u>歳末</u> 大売出しが始まる。
(第3学年)						
潤	音読み	中学校第3学年	○	20.6	36.2	機械に <u>潤滑</u> 油をさす。
誇	音読み	中学校第3学年	○	17.2	31.0	<u>誇張</u> して話す。
偏	訓読み	中学校第3学年		15.4	47.8	<u>偏</u> った考えをもつ。
岐	音読み	中学校第3学年	○	14.8	61.3	人生の <u>岐路</u> に立つ。
催	訓読み	中学校第3学年		14.1	64.3	歓迎会を <u>催</u> す。
疎	音読み	中学校第3学年	○	11.5	75.4	友と <u>疎遠</u> になる。
乏	音読み	中学校第3学年	○	8.9	72.8	酸素が <u>欠乏</u> する。
謙	音読み	中学校第3学年	○	7.7	84.4	<u>謙虚</u> にふるまう。
朽	訓読み	中学校第3学年		7.6	71.6	<u>朽</u> ち果てた丸木橋。
励	音読み	中学校第3学年	○	7.2	71.7	選手を <u>激励</u> する。

書き

出題漢字	音訓別	配当学年等	熟語	無解答率 (%)	通過率 (%)	問題文
(第1学年)						
疑	訓読み	小学校第6学年☆		42.5	45.4	ウタガいを晴らす。
拡	音読み	小学校第6学年	○	40.9	28.0	道はばをカクチョウする。
善	音読み	小学校第6学年	○	32.8	37.8	生活をカイゼンする。
針	音読み	小学校第6学年	○	31.8	42.8	町づくりのホウシンを決定する。
敬	音読み	小学校第6学年	○	31.6	48.1	ソクケイされる学者になる。
覧	音読み	小学校第6学年☆	○	31.4	33.9	「おしらせ」をカイランする。
親	訓読み	小学校第2学年		29.8	65.3	古典にシタしむ。
貴	音読み	小学校第6学年	○	28.5	54.3	キチョウな意見をいただく。
険	訓読み	小学校第5学年☆		26.6	61.0	ケワしい山道を歩く。
認	訓読み	小学校第6学年		25.9	66.3	自分のまちがいをミトめる。
(第2学年)						
処	音読み	小学校第6学年	○	40.2	38.9	必要なショチをとる。
待	音読み	小学校第3学年	○	37.0	28.9	部屋でタイキする。
疑	訓読み	小学校第6学年☆		37.0	51.9	ウタガいを晴らす。
熟	音読み	小学校第6学年	○	34.5	41.7	ジュクレンを要する仕事。
績	音読み	小学校第5学年	○	31.8	17.6	仕事で輝かしいコウセキを残す。
除	訓読み	小学校第6学年		31.3	59.1	不良品を取りノゾク。
訪	訓読み	中学校※		28.9	66.4	先生の家をオトズれる。
展	音読み	小学校第6学年	○	27.1	21.9	テンボウ台にのぼる。
覧	音読み	小学校第6学年☆	○	26.8	43.2	「おしらせ」をカイランする。
乱	音読み	小学校第6学年	○	25.7	51.0	頭がコンランする。
(第3学年)						
奮	訓読み	小学校第6学年		54.4	24.1	フルって応募する。
朗	訓読み	中学校※		46.7	25.7	ホガラかに笑う。
省	訓読み	小学校第4学年		41.1	46.2	無駄をハブく。
公	訓読み	中学校※		37.5	55.8	オオヤケの場に立つ。
処	音読み	小学校第6学年	○	32.4	45.8	必要なショチをとる。
典	音読み	小学校第4学年	○	30.4	38.8	テンケイ的な例を示す。
裁	訓読み	小学校第6学年		29.5	63.1	罪をサバく。
交	訓読み	中学校※		28.4	63.9	あいさつをカわす。
蒸	訓読み	中学校※		28.2	42.7	ムし暑い日が続く。
除	訓読み	小学校第6学年		27.6	62.0	不良品を取りノゾク。

※ 訪れる (おとずれる), 朗らか (ほがらか), 公 (おおやけ), 交わす (かわす), 蒸す (むす) は、漢字としては小学校配当漢字であるが、中学校で指導する読みである。

読み書きともに、日常生活での使用頻度が低いものについては高い無解答率を示している。また、小学校の配当漢字であっても、中学校で指導する読みで書かせると無解答率が高くな

る傾向が見られる。

⑨ 正答問題数の多い生徒・少ない生徒の特徴

正答問題数の多い生徒（正答数が40～50問の生徒）と、正答問題数が少ない生徒（正答数が0～19問の間の生徒）の特徴を分析した。

読みの問題において、正答問題数の多い生徒の割合が、82.9%（1年）→77.5%（2年）→61.0%（3年）と減る傾向が見られた。

読み書きともに、正答した割合が高かった問題・低かった問題は、正答問題数が多い生徒と少ない生徒の間で多くが共通している。日常生活で頻繁に使われる漢字は正答した割合が高く、逆に日常生活で用いられる場面が少ない漢字は正答した割合が低かった。

具体的には、読みの問題では、「淡い」「彼岸」「駆使」「継承」「催す」「偏った」などは正答問題数の多い生徒も読めていない。一方、「閉じる」「吹いて」「紹介」「含んだ」「風邪」「渴く」などは、正答問題数の少ない生徒も読めている。また、正答問題数の少ない生徒は、「上手」「脱ぐ」「緊急」「相撲」なども比較的よく読めている。

書きの問題では、「同窓」「回覧」「熟練」「待機」「省く」「朗らか」などは、正答問題数の多い生徒も書けていない。一方、「舌」「枚数」「牛乳」「映画」「久しぶり」「憲法」などは、正答問題数の少ない生徒も書けている。また、正答問題数の少ない生徒は、「宇宙」「届く」「秘密」「姿」「準備」「染める」なども比較的よく読める。

（2） 質問紙調査からみた分析

① 生徒質問紙調査

設問 1

＜第2学年＞（％）

質 問	肯定的回答	否定的回答
(1) 漢字の学習が好きだ。	45.4	50.4
(2) 漢字は日常生活の中で必要だ。	91.1	7.3
(3) 小学校で学習した漢字をほとんど書くことができる。	59.9	30.4
(4) 読書することで、漢字を読む力がつく。	81.9	13.7
(4) 文章を書くとき、習った漢字を進んで使っている。	72.3	24.3
(5) 筆順に注意して漢字を書いている。	37.9	58.0
(6) 家庭学習で漢字の練習を一生懸命やっている。	23.6	72.7

（肯定的回答は「そう思う」・「どちらかといえばそう思う」といった回答、否定的回答は「そう思わない」・「どちらかといえばそう思わない」といった回答であり、表中の数値はそれらの回答をした者の全体に占める割合を指す。次の教師質問紙調査設問2の表についても同様。

第2学年の例を見ると、「漢字は日常生活の中で必要だ」「読書することで、漢字を読む力がつく」という質問に対して、肯定的な回答をした生徒が多い。一方、「家庭学習で漢字の練習を一生懸命やっている」という質問に対しては、否定的な回答をした生徒が多い。

② 教師質問紙調査

設問2

＜第2学年＞（％）

質 問	肯定的回答	否定的回答
(1) 生徒は、漢字の学習が好きだ。	43.0	55.0
(2) 漢字指導に力を入れている。	80.0	18.0
(3) 漢和辞典や国語辞典を使い、生徒が自分で漢字の読み書きや意味などを調べるような指導をしている。	60.0	37.0
(4) 筆順の指導をしている。	42.0	55.0
(5) とめ、はね、はらい、点画の長短等を厳密に指導している。	73.0	25.0
(6) とめ、はね、はらい、点画の長短等を厳密に評価している。	70.0	28.0

第2学年の例を見ると、「漢字指導に力を入れている」という質問に肯定的に回答した教師が多い。「とめ、はね、はらい、点画の長短等を厳密に指導している」という質問に対する肯定的な回答に比べて、「筆順の指導をしている」という質問に対する肯定的な回答が少ない。

また、「意欲をもって漢字の学習をさせるためにどのような工夫をしていますか」という質問に対しては、「興味をもって取り組めるプリントやドリルなどを準備している」と答えた教師が最も多かった。「漢字を定着させるためにどのようなことを意識して行っていますか」という質問に対しては、「小テストを繰り返し実施するようにしている」と答えた教師が最も多かった。「自分自身の漢字指導力を高めるために、日ごろどのようなことをしていますか」という質問に対しては、「書籍や定期行物などから情報を得るようにしている」と答えた教師が最も多かった。

③ 生徒質問紙調査と教師質問紙調査との関連

第2学年の例から、生徒と教師の漢字並びに漢字指導に関する意識については、次のようなことが見られる。

「漢字の学習が好きだ」という質問に肯定的に回答した生徒と、「生徒は、漢字の学習が好きだ」という質問に肯定的に回答した教師の割合はともに45%程度である。また、「漢字指導に力を入れている」という質問に肯定的に回答した教師の割合が80.0%に対し、「漢字は日常生活の中で必要だ」という質問に肯定的に回答した生徒の割合は91.1%であった。これらの傾向は小学校と同様である。

他方、「筆順の指導をしている」という質問に肯定的に回答した教師の割合は42.0%、「筆順に注意して漢字を書いている」という質問に肯定的に回答した生徒の割合は37.9%と、教師、生徒ともに意識があまり高くない傾向にある。

④ 質問紙調査とペーパーテストとの関連

生徒質問紙において、「漢字の学習が好きだ」、「漢字は日常生活の中で必要だ」という質問に肯定的な回答をした生徒の平均通過問題数は、否定的な回答をした生徒に比べて多い傾向が見られた。また、「読書することで、漢字を読む力がつく」、「文章を書くとき、習った漢字を進んで使っている」という質問に対し肯定的な回答をした生徒の平均通過問題数は、

否定的な回答をした生徒に比べて多い傾向が見られた。

2 分析結果からみた主な課題と指導上の改善

(1) 読みに関する学習

漢字の読みを指導するに当たっては、次のような点に注意しながら行う必要がある。

① 通過率の低い漢字，無解答率の高い漢字の学習

日常生活や学習の中であまり用いられない漢字は通過率が低かったり，無解答率が高かったりする傾向が見られた。このことから，日常生活や学習の中で使用頻度が高いと思われる当該漢字を用いた熟語を考えさせながら，読みとともに意味を確認させ，生徒の語彙を増やしていくように指導することが重要である。

例1：「黙読」

訓読みの「黙る」を示し，字義を理解させる。また，「沈黙」「暗黙」「黙々と」などの「黙」を用いた他の語例をあげ語彙を拡充するとともに，関連付けて想起できるようにさせる。

② 音訓に関する学習

音読みは，音を表す部分からの類推を基本として指導する。例外となる漢字については，教師がしっかりと把握し，正確な読みを確実に指導することが重要である。

例1：「短絡」の「絡」（ラク○，カク×）

「連絡」「脈絡」などの他の語例をあげ，「絡」の読みを確認させる。

例2：「潤滑」の「滑」（カツ○，コツ×）

「滑走路」「円滑」「滑車」などの語例をあげ，「滑」の読みを確認させる。

訓読みは，字義と直結していることが多いと考えられるため，用例を用いて指導する。

例3：「偏る」

「食事が偏る」「見方が偏る」の用例を示して読みを指導する。また「偏食」「偏重」「偏見」などの熟語をあげ，「偏」の字義を確認させる。

(2) 書きに関する学習

漢字の書きを指導するに当たっては，次のような点に注意しながら行う必要がある。

① 通過率の低い漢字，無解答率の高い漢字の学習

読みの場合と同様に，日常生活や学習の中であまり用いられない漢字は通過率が低かったり，無解答率が高かったりする傾向が見られた。このことから，漢字を単独で指導するばかりではなく，その漢字を用いた語句の使われ方も併せて認識させる。それとともに，その漢字を用いた語彙を広げていくようにすることが重要である。

例1：「カクチョウ（拡張）」

「拡」だけの指導ではなく，「道路を拡張する」など「拡張」を含んだ文例をあげて指導する。また，「拡大」「拡散」「拡充」などの他の語例もあげながら語彙を広げる。

例2：「ウタガイ（疑い）」

「疑」だけの指導ではなく、「疑いを晴らす」など、文例をあげて指導する。また、「疑問」「質疑」「半信半疑」という他の語例をあげながら語彙を広げる。

② 間違いやすい漢字の学習

誤答を分析すると、複雑な字形の漢字を書き間違ったり、同音の異なる漢字を書いてしまったりする傾向が見られた。このことから、複雑な字形の漢字や書き間違いやすい漢字は、特に取り立てて指導をし、確実に覚えさせる必要がある。

例1：「フルう（奮う）」

「奮」は、「大」「隹」「田」という部分によって構成されていることを意識させる。

また、同音であったり字形が似ていたりして異なる漢字をあててしまう場合に対しては、誤りやすい字の字義を用いた他の語句をとりあげて、確実に覚えさせる必要がある。

例2：「専門」の「門」（門○，問×）

「専門」の「門」は「分野」という意味があるが、「専門」の「門」を使う「部門」「破門」「門下」などの語句と、「問」を使う「学問」「質問」「問題」などの語句の違いを対照させて、当該漢字の字義を理解させる。

例3：「功績」の「績」（績○，積×，責×）

「功績」の「績」は「わざ，仕事」という意味があるが、「功績」の「績」を使う「成績」「戦績」「業績」などの語句と、「積」「責」を用いた「積雪」「集積」「責任」「責務」などの語句の違いを対照させて、当該漢字の字義を理解させる。

（3）漢字学習に対する興味・関心

「漢字は日常生活の中で必要だ」と答えた生徒は第2学年で90%を超えているが、「家庭で漢字学習を一生懸命やっている」と答えた生徒は第2学年で約23%である。漢字は様々な機会をとらえて練習することが必要であり、日常的な学習を習慣化するよう興味・関心を高める必要がある。

Ⅲ 長文記述に関する調査結果

A 小学校

1 調査結果の特色

(1) 学年別の分析

分析の観点ごとの反応率及び通過率

学 年	分析の観点	解答類型ごとの反応率					通過率
		1	2	3	9	0	
第 4 学 年	記述の量	85.5	1.1	12.0	0.3	0.9	86.7
	発想や主題（1）	61.9	26.9	—	10.3	0.9	61.9
	発想や主題（2）	47.2	42.7	—	9.2	0.9	47.2
	構成（1）	56.8	19.2	21.3	1.7	0.9	56.8
	構成（2）	32.1	64.1	—	2.9	0.9	32.1
	記述	60.5	36.3	—	2.2	0.9	60.5
第 5 学 年	記述の量	88.6	0.6	9.9	0.3	0.6	89.2
	発想や主題（1）	70.0	22.4	—	7.0	0.6	70.0
	発想や主題（2）	60.7	33.6	—	5.1	0.6	60.7
	構成（1）	66.3	14.8	16.9	1.5	0.6	66.3
	構成（2）	43.9	53.5	—	2.0	0.6	43.9
	記述	65.5	32.2	—	1.7	0.6	65.5
第 6 学 年	記述の量	92.0	1.0	6.4	0.0	0.6	93.0
	発想や主題（1）	76.3	20.0	—	3.1	0.6	76.3
	発想や主題（2）	75.1	22.1	—	2.2	0.6	75.1
	構成（1）	77.0	12.2	9.7	0.5	0.6	77.0
	構成（2）	58.8	39.9	—	0.7	0.6	58.8
	記述	73.3	25.5	—	0.6	0.6	73.3

(注) 1. 通過率とは、正答と準正答（完全な正答とは言えないが、問題のねらいからは正答をしたものと同等に扱ってよいと判断できるもの）の反応率の合計である。

2. 小数点第2位を四捨五入しているため、反応率の合計が100%にならない場合がある。

調査結果は以下の観点から分析した。

1 「記述の量」についての観点

記述量に関する実現状況を把握するものである。記述量として400字以上600字以下のものを正答〔類型1〕、601字以上のものを準正答（完全な正答とはいえないが、問題のねらいからは正答をしたものと同等に扱ってよいと判断できるもの）〔類型2〕とした。

2 「発想や主題」についての観点

発想や主題についての実現状況を把握するものである。読み手にかかわらせて書き表す

ことが大事であることから、発想や主題に関する項目を次の2項に分けた。

○自分の考えを明確に書いている。

自分の考えを明確に書いているかどうかを把握するものである。特に、中心的な内容を持ち、読み手にもよく理解できるように文章全体で考え方に考え方に首尾一貫性があるものを正答〔類型1〕とした。

○小学生のテレビの見方について、読み手によく分かってもらうように書いている。

読み手によく分かってもらうために工夫して書いているかを把握するものである。自分の考えを強調するために理由や事例を取り上げていることや、テレビ視聴についての異なる意見への配慮が見られる、自分の意見への賛同を求めて読み手に呼びかけている、といった工夫が見られるものを正答〔類型1〕とした。

3 「構成」についての観点

文章構成についての実現状況を把握するものである。文章構成の工夫は、主に段落を単位として構想される。そこで、段落による文章構成の面から2項に分けて調査した。

○形式段落を複数設けている。

複数の段落を構成しているものを正答〔類型1〕とした。また、誤答のうち、形式段落を1段落だけで書いているものを〔類型2〕、1文で構成された段落を繰り返しているものを〔類型3〕として分類した。

○自分の考えが明確になるように段落を構成し、相互関係を考えて書いている。

「問題提起－課題解決－結論」「意見表明－理由・根拠－まとめ」などの段落構成を工夫しているかを把握するものである。文章全体の組立ての効果を考える上で、接続語などを用いて段落構成を工夫しているものを正答〔類型1〕とした。

4 「記述」についての観点

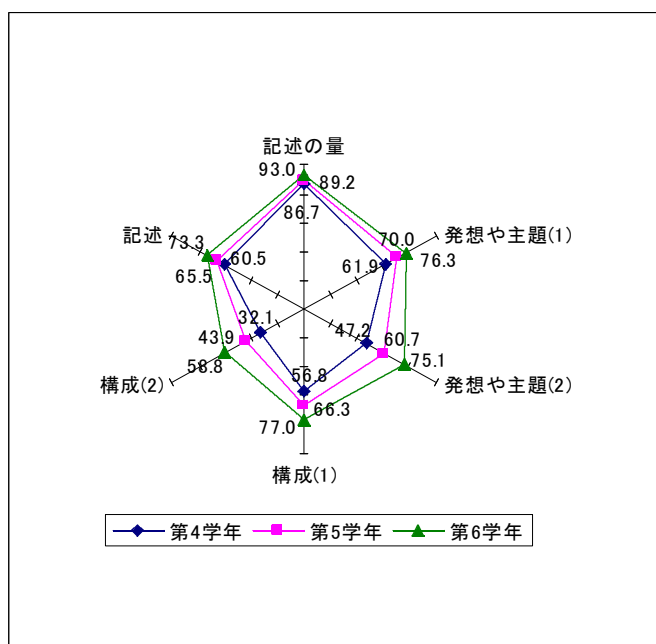
記述力についての実現状況を把握するものである。

○事象と感想・意見を区別して書いている。

事象と感想・意見とを区別する意識が表れているものを正答〔類型1〕とした。

なお、「類型9」は、類型1～3に該当する解答以外の誤答、「類型0」は無解答である。

各学年の分析の観点ごとの通過率



① 長文記述全体の結果

通過率は、いずれの観点とも学年が上がるにつれて高くなる傾向にあり、これは、長文を書く力が着実に伸びていることを表している。特に、読み手によく分かってもらうために工夫して書くことや、自分の考えが明確になるように段落を構成して相互関係を考えて書くことについての学年間の伸びが大きい。

記述の量を見ると、多くの児童が、いずれの学年でも400～600字程度の量の文章を書いている。そのため、他の観点に比べて通過率に学年進行にともなう大きな変化は見られない。記述量が安定していることや、相手意識を高めて読み手への配慮をしたり、形式段落を構成することについては、学年進行に応じて高くなる傾向にあるが、それらに対して、自分の考えが明確になるように段落を構成し相互関係を考えて書くことについては全体的に通過率が低くなっている。

また、各観点からみた能力の発達の度合いは、一様でないことが明らかになった。

② 小学校第4学年の調査結果

第4学年の特徴として、観点ごとの通過率の較差が大きいことが挙げられる。「記述の量」の通過率は86.7%であり、課題として求められた400字はほぼ書いている。また、体験をもとにするなどして自分の考えを明確に書く「発想や主題(1)」の通過率は61.9%であった。しかし、読み手によく分かってもらうように理由や事例を取り上げて書く「発想や主題(2)」の通過率は47.2%、自分の考えが明確になるように段落を構成し、相互の関係を考えて書いている「構成(2)」の通過率は32.1%にとどまっている。理由・根拠にふさわしい事象を挙げてまとまりを持った段落として記述するには至らず、意見文として考えを明確にまとめる力は十分育っているとは言えない。

③ 小学校第5学年の調査結果

第5学年は、いずれの観点も第4学年と第6学年との中間的な通過率となっていることに

特徴がある。「記述の量」の通過率が高く、段落構成の力が不十分であることは他の学年と同様の傾向を見せている。自分の考えを明確に書く「発想や主題（１）」の通過率は70.0%、読み手によく分かってもらうように自分の考えを理由や事例を挙げて書く「発想や主題（２）」の通過率は60.7%であり、第4学年の47.2%に比べて大きく伸びている。形式段落についての理解は66.3%ができています。第4学年からは伸びているものの、まだ3割以上の児童が段落意識を身に付けていない状況である。事象と感想・意見を区別して記述する「記述」は、65.5%ができています。

④ 小学校第6学年の調査結果

第6学年では、読み手によく分かってもらうように書く「発想や主題（２）」の第5学年からの伸びが大きい点が特徴として挙げられる。特に自分の考えを強調するための理由や事例を取り上げて書いているものが多くみられる。その結果、「構成（２）」を除くと、どの観点についても通過率が70%を超え、書く能力が調和をもって高まってきていると考えられる。ただし、その中でも意見文の構成の特徴を押さえて段落相互の関係を考えて書く「構成（２）」については、第6学年においても通過率は58.8%と低く、課題として残されている。

(2) 観点別の分析

① 「記述の量」

いずれの学年も、通過率は85%を超えている。また、字数を満たすことができなかった児童（解答類型3）の割合も、学年が上がるにつれて下がっている。さらに、無解答又は絵や記号など文章を記述する意図が見られない解答であった児童の割合も、0.6%から1.3%と非常に低いものとなっている。400～600字の字数で書く能力は、第4学年以上ではほぼ身に付いていると考えられる。

② 「発想や主題（１）」

「自分の考えを明確に書いている」に関する本観点の通過率は、第4学年で61.9%、第5学年で70.0%、第6学年では76.3%と、学年進行に応じて高くなっている。第5・6学年においては、考えた事などを筋道を立てて文章に書く学習が教育課程に位置付けられており、「自分の考えを明確に書いているもの（解答類型1，正答）」の中には、書き出しで自分の考えを明確にしているものも多く見られた。

書き出しで意見を明確にしている例としては、次のようなものがあつた。

<第6学年>

私は、たしかに今の小学生は、テレビをよく見ていると思います。また、それを私は、あまり良いことだとは思いません。やはり小学生なら、外で元気よく遊んだりしていた方がいいと思うからです。

自分の考えを明確に書いていない児童（解答類型2）の割合は、学年進行に応じて低くなっているものの、いずれの学年でも20%以上となっている。これらの解答の中には、テレビを近くで見えてはいけないという主張を提示して書き出しているものの、視力が落ちるという話題から目をよくするためにはどうすればいいかという結論に至るなど、考え方がずれ首尾一貫していないものが見られた。

③ 「発想や主題（２）」

「小学生のテレビの見方について、読み手によく分かってもらうように書いている」に関する本観点の通過率は、第４学年47.2％、第５学年60.7％、第６学年75.1％で、学年進行に応じて約14％ずつ高くなっている。一方、読み手によく分かるように書いていない児童（解答類型２）の割合は、第４学年42.7％、第５学年33.6％、第６学年22.1％と、約10％ずつ減少している。

第４学年は、自分の生活経験を列挙しているだけのもので、事例や理由を挙げて自分の考えを読み手に伝える意見文を書くまでには至っていないものが多く見られた。

自分の生活経験を列挙した例としては、次のようなものがあった。

<第４学年>

わたしの家にはゲームルームという部屋があってそこでねそべってテレビやゲームなどを見ている。その理由は、ねそべってテレビを見ていると楽だからです。なぜそんな理由なのかと言うと、わたしには、お兄ちゃんがあります。そのお兄ちゃんの名前はAです。そのAお兄ちゃんと、遊んでいます。Aお兄ちゃんとあそんでいるとけがなどをしたりするけれども、とってもたのしいです。

第５・６学年については、自分の考えを強調するために理由や事例を取り上げているものが最も多かった。事例としては身近な体験や友達・家族の言葉などを取り上げているものが多く見られた。一方、身の回りの情報をそのまま意見として述べているため理由・根拠が弱いものも見られた。いずれの学年も、読み手への呼びかけを文末表現に取り入れているものは見られたが、異なる意見への配慮については、あまり見られなかった。

④ 「構成（１）」

「形式段落を複数設けている」に関する本観点の通過率は、第４学年は56.8％、第５学年は66.3％、第６学年は77.0％と学年が上がるにつれて約10％ずつの伸びが見られる。形式段落を構成して書くことは、第３学年及び第４学年での指導内容である。第４学年に比べて、第５・６学年において伸びは見られるものの、十分に身に付いているとはいえない状況である。

形式段落を一段落だけで書いている児童（解答類型２）及び一文で構成された段落を繰り返している児童（解答類型３）の割合は、学年が上がるにつれて減少している。特に、解答類型３に該当する解答を行った児童の割合は、第４学年では21.3％であったものが、第６学年では9.7％と大きく下がり、段落を分けようとする意識が育っていることが分かる。

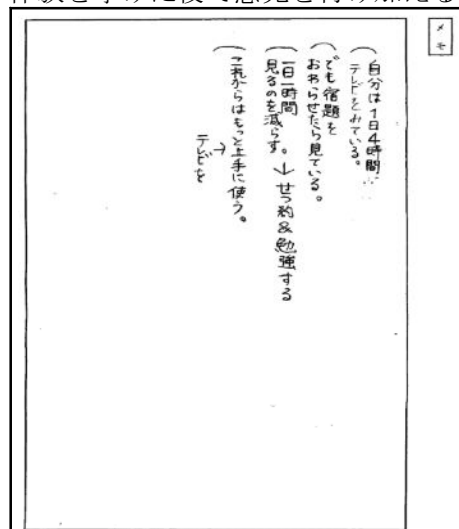
⑤ 「構成（２）」

「自分の考えが明確になるように段落を構成し、相互関係を考えて書いている」に関する本観点の通過率は、第４学年32.1％、第５学年43.9％、第６学年58.8％であった。いずれの学年とも「意見表明—理由・根拠—まとめ」の段落構成になっているものは見られた。一方、「問題提起—課題解決—結論」の段落構成になっているものはあまり見られなかった。意見文としての文章様式を強く自覚した段落相互の関係は、まだ十分身に付いていないものと考えられる。

自分の考えが明確になるように段落を構成し、相互関係を考えて書いていない児童（解答

類型2)の割合は、第4学年が64.1%、第5学年が53.5%、第6学年が39.9%となっている。主な傾向は次のようである。

- ・第4学年では、意見文の構成ではなく、出来事とそれに対する感想を並べて記述する体験作文的な書き方になっているものが見られた。
- ・いずれの学年においても、冒頭部がなく、事例・体験を挙げた後で意見を付け加えるだけの構成や、意見・事例を挙げてはいるが、結論部が弱い構成のものも多く見られた。
- ・複数の段落を設けてはいるものの、段落相互の関係が不明瞭なものも多く見られた。
- ・文章を書くためにメモのページを活用したものは学年が下がるほど少なく、文章構成のために活用した例もわずかである。文章構成のためにメモを活用した例としては、右のようなものがある。(第5学年)



段落相互の関係を考えて書く力は、すべての調査項目の中で最も低い調査結果となっている。

⑥ 「記述」

「事象と感想・意見を区別して書いている」に関する本観点の通過率は、第4学年は60.5%、第5学年は65.5%、第6学年は73.3%と学年が上がるにつれて高くなっている。特に第6学年においては、意見文の様式に適応させて、「～をすれば、けっして見すぎることはないだろう」などと、強い意見表明の文末の工夫をしている例が見られる。

事象と感想・意見とを区別して書いていない児童(解答類型2)の割合は、第4学年36.3%、第5学年32.2%、第6学年25.5%と学年が上がるにつれて低くなっているが、いずれの学年も25%を超えている。この解答には、文末表現を「～思います。」「～思います。」の繰り返しで記述しているものも多く、感想・意見を支える事象がなく感想だけを重ねて記述していく例が多く見られる。また、一文に事象と感想・意見とが未分化なまま混在しているものも見られる。

一文に事象と感想・意見とが未分化なまま混在している例として、次のようなものが見られる。

<第5学年>

私は、テレビの見方について小学生は、学校から帰っても、宿題が終わってすることがなかったらテレビを見てしまうから、テレビを、見るのは、勉強のあととか、友だちと遊んでから、テレビを見た方がいいと思います。

(3) 質問紙調査からみた分析

① 児童質問紙調査

設問3

＜第6学年＞（％）

質 問	肯定的回答	否定的回答
(1) 文章を書く学習が好きだ。	37.4	59.7
(2) 文章を書くことは、日常生活の中で必要だ。	78.3	17.8
(3) 文章を書く学習は、ほかの教科や総合的な学習の時間などの学習に役立つ。	81.0	14.0
(4) 文章を書くとき、書こうとする内容はすぐ決まる。	47.1	46.5
(5) 文章を書くとき、いろいろ調べて材料を集めるようにしている。	46.6	48.0
(6) 文章を書くとき、段落に分けて書くように気を付けている。	62.2	34.1
(7) 文章を書くとき、読み手に分かりやすい文章にしようと工夫している。	60.6	33.3
(8) 書いた文章を読み返して書き直すようにしている。	73.0	24.5
(9) ふだんの生活の中で、手紙や日記などを書くようにしている。	46.8	50.4

(肯定的回答は「そう思う」・「どちらかといえばそう思う」といった回答、否定的回答は「そう思わない」・「どちらかといえばそう思わない」といった回答であり、表中の数値はこれらの回答をした者の全体に占める割合を指す。)

児童質問紙調査の結果見られた主な特徴は以下のとおりである。

ア 文章を書くことへの興味・関心

「文章を書く学習が好きだ」に対して、肯定的に回答した児童の割合は、第4学年47.3%、第5学年44.9%、第6学年37.4%と、学年進行に応じて低くなる。逆に、否定的に回答した児童の割合は、第4学年48.0%、第5学年52.1%、第6学年59.7%と学年が上がるにつれて高くなる。すなわち、学年が上がるに従って、書く学習への抵抗感が大きくなると考えられる。

また、「ふだんの生活の中で、手紙や日記などを書くようにしている」に対しては、「そうしている」と回答した児童の割合は第4～6学年いずれも3割弱で変化は見られない。「そうしていない」と回答した児童の割合は、第4学年25.8%、第5学年28.0%、第6学年34.4%と学年進行に応じて高くなっている。日常生活の中で文章を書くことが少なくなっている状況が見られる。

イ 書くことの有用性に関する意識

「文章を書くことは、日常生活の中で必要だ」に対して、肯定的に回答した児童の割合は、いずれの学年も70%を超えている。また、「文章を書く学習は、ほかの教科や総合的な学習の時間などの学習に役立つ」に対しても、いずれの学年も肯定的に回答した児童の割合が80%を超えている。書くことの有用性に対する意識は高いと考えられる。

ウ 書くことの過程に即した実態

書くことの過程に即した実態についての質問のうち、「文章を書くとき、書こうとする内容はすぐ決まる」に対して肯定的に回答した児童の割合は、第4学年55.3%、第5学年52.9%、第6学年47.1%で、「文章を書くとき、いろいろ調べて材料を集めるようにしている」に対して肯定的に回答した児童の割合は、第4学年52.8%、第5学年51.1%、第6学年46.6%と、いずれも5割前後であるが、学年が上がるにつれて低くなっている傾向が見られる。書こうとする内容が決まりにくくなるのは、学年が上がるにつれて課題が難しくなることや、深く考えるようになることからではないかと考えられる。

② 教師質問紙調査

教師用質問紙調査の結果見られた主な特徴は以下のとおりである。

ア 児童の実態に対する教師の意識

「児童は、文章を書く学習が好きだと思いますか。」という質問に対して、肯定的に回答した教師の割合は、第4学年26.2%、第5学年26.8%、第6学年19.8%にとどまっている。児童が文章を書く学習に対して苦手意識をもっていると感じている教師が多くなっている。

イ 書く分量と取り入れている言語活動

「書くことの授業で、どのくらいの分量の文章をよく書かせていますか」という質問については、第4～6学年とも400字程度が最も多く、学年差はあまり見られない。また、「書くことの授業にどのような言語活動を取り入れていますか」という質問については、「調べて書く」ことは各学年とも8割を超えているものの、「手紙を書く」「記録文、報告文を書く」「学級新聞を作る」ことについては2割から6割程度にとどまっている。学習指導要領の言語活動例に示された表現様式が、指導の際に必ずしも十分に取り上げられていない状況がみられる。

ウ 書くことの授業で特に工夫して指導している事項

「書くことの授業で、特に工夫して指導している事項はどれですか」という質問に対しては、「目的意識・相手意識、自分の考え」を選択した割合は、第4～6学年とも55%を超えている。「取材」「推敲・評価」については、第4～6学年とも5%未満と低くなっている。

エ 指導力を高めるための研修に関する実態

「自分自身の書くことの指導力を高めるために、日ごろどのようなことをしていますか」という質問に対して、「書籍や定期刊行物などから情報を得るようにしている」と回答した教師の割合はいずれの学年も7割前後と高い。一方、「学校外の研修会や学会、研究会などに積極的に参加している」は2割未満、「学校内で授業研究などの研修をしている」は2割前後となっている。

③ 児童質問紙調査と教師質問紙調査との関連

児童質問紙「文章を書く学習が好きだ」および教師質問紙「児童は、文章を書く学習が好きだと思いますか」に対する回答の割合

選択肢の内容	第4学年	第4学年	第5学年	第5学年	第6学年	第6学年
	児童	教師	児童	教師	児童	教師
そう思う	20.1	1.9	17.7	1.8	13.4	1.8
どちらかといえばそう思う	27.2	24.3	27.2	25.0	23.9	18.0
どちらかといえばそう思わない	26.6	57.9	30.6	59.8	34.2	64.0
そう思わない	21.3	14.0	21.6	10.7	25.5	15.3

児童質問紙調査と教師質問紙調査との関連については、以下のような特徴が見られる。

文章を書く学習への意識

「児童は、文章を書く学習が好きだと思いますか」という質問について肯定的に回答した教師の割合は、第4学年26.2%、第5学年26.8%、第6学年19.8%となっているのに対し、「文章を書く学習が好きだ」について肯定的に回答した児童の割合は、第4学年47.3%、第5学年44.9%、第6学年37.4%となっている。教師が考える以上に、児童は文章を書く学習が好きだと感じている。否定的に回答した教師の割合は、第4学年72.0%、第5学年70.5%、第6学年79.3%と高いが、児童は第4学年48.0%、第5学年52.1%、第6学年59.7%であり、否定的な回答をした割合は教師の方が高い。しかし、上記の表のとおり、「そう思う」又は「そう思わない」と回答した割合に限ってみると、いずれの学年でも教師より児童の方が高くなっている。これらのことから、教師が考えているより、文章を書く学習に対する児童の好き嫌いの意識が明瞭に表れていると考えられる。

④ 質問紙調査とペーパーテストとの関連

児童質問紙調査の各質問に対して、肯定的に回答した児童の割合について、児童全体に占める割合と、全観点を通過（正答または準正答したことをいう）した児童に占める割合を比較すると、全観点到達した児童に占める割合の方が高くなる傾向がみられる。反対に、否定的に回答した児童の割合についてみると、児童全体に占める割合よりも、いずれの観点にも通過しなかった児童に占める割合の方が高くなる傾向にある。

すなわち、全観点を通過した児童は、質問に対しても肯定的な回答をしていることが多く、いずれの観点にも通過しなかった児童は、質問に対して否定的な回答をしていることが多くなっている。

2 分析結果からみた主な課題と指導上の改善

(1) 条件や課題に合わせた長文記述の学習

長文の記述力を育成するためには、次のような指導が必要である。

- ① 長時間をかけた指導のみならず、限られた時間内でもひとまとまりの文章を書き上げることができるような指導を繰り返し行うこと。

- ② 字数，相手など与えられた条件に即応して構想するといった記述の指導を充実させていく必要がある。読み手への配慮や形式段落の構成に関する力は伸びるが，自分の考えが明確になるように段落を構成し相互関係を考えて書くことについては全体的に通過率が低いといったように，能力の発達の度合いは一様でないことも明らかになった。課題となっている能力を高められるように課題を明確にした長文記述の指導が求められる。

(2) 自分の考えや意見を明確に伝える学習

意見や主張が明確に書けない傾向は学年が上がるにつれて改善されてはいるものの，いずれの学年も20%程度の児童が明確に書けないでいる。自分の考えや意見を明確に書く力を身に付けるためには，次のような指導が必要である。

- ① 意見文といった文章様式に基づいて，自分の考えを首尾一貫したものとして記述できるようにすること。
- ② 記述を進めていくなかで，発想をより確かなものにするために，自分の考えを明示的に表現したり，根拠を列举したり，他の児童の考えや意見を参考にさせるなどの工夫をすること。

(3) 自分の考えを高めるための取材の学習

児童質問紙では，学年が上がるにつれて，調べて材料を集めるようにしている児童の割合が低くなっている。取材力・選材力を育成する上では，次のような指導が必要である。

- ① 構想の段階でどのような材料を収集すればよいかを考える場面を位置付けた指導をすること。
- ② 集めた材料が自分の考えを裏付けたり具体化したりすることに機能するものとなっているか，書く目的や意図に応じて説得力をもつものとなっているかといった観点から，選材したり，再取材する能力を育成すること。

(4) 文章様式に合わせた構成の学習

形式段落については，第6学年においてなお，第3・4学年の指導事項である形式段落による構成ができない児童が2割以上いることが分かる。さらに，段落相互の関係を意識して構成できる児童も5割程度に止まっている。構成についての意識が最も大きな課題となっている。段落を構成して書く能力の基盤を育成するために，次のような指導が必要である。

- ① 内容のまとまりに基づいて改行し，形式段落を構成できるようにすること。
- ② 意見文の文章様式に即した構成意識を育成すること。
- ③ 構成メモの指導を行い，段落がもつ役割や段落相互の関係を明確にすること。
- ④ 「読むこと」の領域の指導において，優れた文章構成に気付かせるようにすること。

(5) 事象と感想・意見とを区別した記述の学習

記述に当たっては，構成上の働きに呼応させながら，事象と感想・意見を区別して書き表す力を身に付けさせたい。そのために，次のような指導が必要である。

- ① 文や文のまとまりが，事象であるか感想・意見であるかを区別したり，判断したりすること。
- ② 感想や意見を表現するのに必要な「つまり，～」 「このように，～」 「～と考えます」 「～と思います」などの構文力を身に付けること。
- ③ 「読むこと」の領域の学習において事象と感想・意見の関係を押さえて読むこと。

(6) 書くことに慣れさせるための学習

児童質問紙によると、いずれの学年とも7割以上が「文章を書くことは、日常生活の中で必要だ」と感じている。また、8割が「文章を書く学習は、ほかの教科や総合的な学習の時間などの学習に役立つ」と答えている。児童の多くが書くことの必要性や有用性を感じているという実態に即し、日常生活や学習活動の中での書く機会を内容の充実したものにしていくことが求められる。長文記述力を高めるためには、次のように、書く機会を多く設け、書くことに慣れさせることが必要である。

- ① 日記では、時機をとらえた話題について感想・意見などを書かせたりすること。
- ② 他教科や総合的な学習の時間でも、観察文や記録・体験報告文などの文章様式に応じた構成や語彙を用いて書かせたりすること。
- ③ 長文記述力の育成を意識した指導を行い、書くことに慣れさせていくこと。

B 中学校

1 調査結果の特色

(1) 学年別の分析

分析の観点ごとの反応率及び通過率

学年	分析の観点	解答類型ごとの反応率					通過率
		1	2	3	9	0	
第1学年	記述の量	85.2	0.4	11.9	0.2	2.3	85.5
	発想や認識(1)	72.6	22.8	-	2.3	2.3	72.6
	発想や認識(2)	63.5	31.2	-	2.9	2.3	63.5
	構成(1)	85.0	6.0	5.1	1.6	2.3	85.0
	構成(2)	56.1	37.3	-	4.3	2.3	56.1
	記述(1)	72.9	21.5	-	3.2	2.3	72.9
	記述(2)	62.2	31.5	-	4.0	2.3	62.2
第2学年	記述の量	84.3	0.3	12.6	0.3	2.5	84.6
	発想や認識(1)	77.6	17.4	-	2.4	2.5	77.6
	発想や認識(2)	70.4	24.9	-	2.1	2.5	70.4
	構成(1)	86.7	6.1	3.5	1.2	2.5	86.7
	構成(2)	62.2	30.9	-	4.5	2.5	62.2
	記述(1)	74.2	21.1	-	2.2	2.5	74.2
	記述(2)	66.5	28.4	-	2.6	2.5	66.5
第3学年	記述の量	85.5	0.4	11.9	0.3	1.9	85.9
	発想や認識(1)	81.6	14.9	-	1.5	1.9	81.6
	発想や認識(2)	74.3	22.1	-	1.7	1.9	74.3
	構成(1)	87.9	5.5	3.5	1.1	1.9	87.9
	構成(2)	69.7	25.0	-	3.4	1.9	69.7
	記述(1)	76.2	19.9	-	1.9	1.9	76.2
	記述(2)	71.3	24.5	-	2.3	1.9	71.3

- (注) 1. 通過率とは、正答と準正答（完全な正答とは言えないが、問題のねらいからは正答をしたものと同等に扱ってよいと判断できるもの）の反応率の合計である。
2. 小数点第2位を四捨五入しているため、反応率の合計が100%にならない場合がある。

調査結果は以下の観点から分析した。

1 「記述の量」についての観点

記述量に関する実現状況を把握するものである。記述量として600字以上800字以下のものを正答〔類型1〕、801字以上のものを準正答〔類型2〕とした。

2 「発想や認識」についての観点

発想や認識に関する実現状況を把握するものである。次の2項に分けて整理した。

○言葉の使い方について明確に書いている。

問題に即して身近な生活や学習の中から課題を見つけているかどうかを把握するものである。「言葉の使い方」に関して書きたい内容を見付けているものを正答〔類型1〕とした。

○言葉の使い方について「自分は～したい」という考えを書いている。

書くべき内容をもった上で、自分としてのものの見方や考え方を確かにしたり深めたりしているかどうかを把握するものである。言葉について「自分は～したい」という考えを書いているものを正答〔類型1〕とした。

3 「構成」についての観点

構成に関する実現状況を把握するものである。次の2項に分けて整理した。

○形式段落を複数設けている。

文章の形態に応じて適切な構成を工夫しているかどうかを把握するものである。まず、構成の前提として、形式段落を複数設けて記述しているものを正答〔類型1〕とした。

また、誤答のうち、形式段落を1段落だけで書いているものを〔類型2〕、1文で構成された段落を繰り返しているものを〔類型3〕として分類した。

○ひとまとまりの文章として論の運び方に一貫性がある。

自分の考えや主張の中心をはっきりさせた上で、筋道の通った論の運び方を工夫しているかどうかを把握するものである。文章として論の運び方に一貫性（筋道の通った論の運び方）があるものを正答〔類型1〕とした。

4 「記述」についての観点

記述に関する実現状況を把握するものである。次の2項に分けて整理した。

○言葉の使い方について具体的な例をあげて書いている。

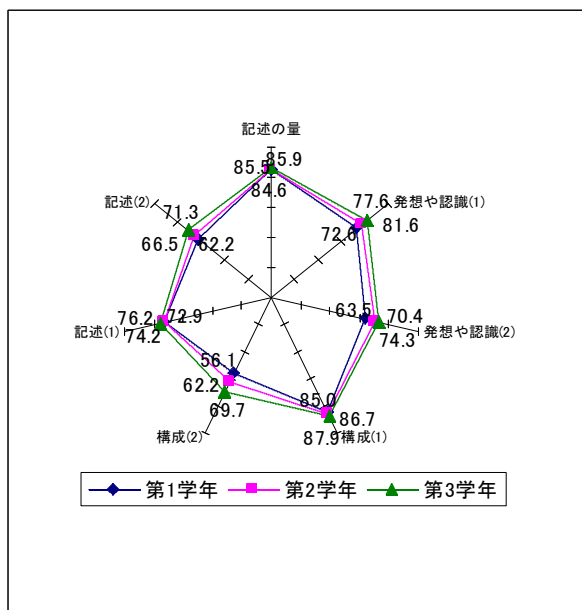
説得力のある文章にするために、客観的で、正確な材料を取り上げているかどうかを把握するものである。言葉の使い方について、抽象論ではなく具体的な事例を挙げているものを正答〔類型1〕とした。

○理由を明らかにして書いている。

同様に、自分の意見を相手に効果的に伝えるために、根拠を明らかにしているかどうかを把握するものである。言葉の使い方に関する自分の意見について、根拠となる理由を明らかにしているものを正答〔類型1〕とした。

なお、「類型9」は、類型1～3に該当する解答以外の誤答、「類型0」は無解答である。

各学年の分析の観点ごとの通過率



① 長文記述全体の結果

観点ごとの通過率をみると、「記述の量」と「構成（１）」については、すべての学年において通過率が80%を超えている。

一方、「構成（２）」と「記述（２）」については、第3学年の通過率は70%程度であるものの、第1学年と第2学年の通過率は約56%から67%となっている。

全体を通じて学年進行に伴って通過率は上昇する傾向がみられる。特に、「発想や認識（２）」と「構成（２）」は、第1学年と第3学年の間に約10ポイントの差がある。

② 中学校第1学年の調査結果

通過率が最も高かったのは、「記述の量」であった。一方、通過率が最も低かったのは、ひとまとまりの文章として論の運び方に一貫性をもたせて書く「構成（２）」であった。

③ 中学校第2学年の調査結果

通過率が最も高かったのは、形式段落を複数設けて書く「構成（１）」であった。一方、通過率が最も低かったのは、第1学年と同じくひとまとまりの文章として論の運び方に一貫性をもたせて書く「構成（２）」であった。

④ 中学校第3学年の調査結果

通過率が最も高かったのは、第2学年と同じく形式段落を複数設けて書く「構成（１）」であった。一方、通過率が最も低かったのは、第1・2学年と同じくひとまとまりの文章として論の運び方に一貫性をもたせて書く「構成（２）」であった。

(2) 観点別の分析

① 「記述の量」

「記述の量」については、通過率は、第1学年85.5%、第2学年84.6%、第3学年85.9%であった。また、無解答又は絵や記号など文章を記述する意図が見られない解答であった生徒は、2.3%から2.8%と非常に低いものとなっている。

これは、「言葉の使い方について書く」という課題に対して、自分の考えをまとめて記述する上で、60分という時間設定が生徒にとって適切であったということが考えられる。

② 「発想や認識（1）」

「言葉の使い方について、明確に書いている」に関する本観点の通過率は、第1学年72.6%、第2学年77.6%、第3学年81.6%であった。

「言葉の使い方」については、敬語やあいさつなど相手意識にかかわるもの、いわゆる若者言葉や省略言葉など使用者（世代や集団）にかかわるもの、意味を誤った使い方など言葉の正しさについて取り上げたもの、方言や外国語など言葉を文化としてとらえて書いたものなどが多かった。これは、これまでの学習経験や生活体験とのかかわりが大きいと考えられる。

言葉の使い方について明確に書いている例としては、次のようなものがあった。

<第3学年>

話しているときに気をつけなくてはいけないと思うことは、聞いている人が嫌な気持ちになるようなことは言わないということです。しかし、自分が普通に友達と話をしている知らない間に相手を傷つけてしまっているかもしれません。だから、話をするときは、まず相手の身になって、自分も同じことを言われて、嫌な気持ちにならないかを考えてみることも大切だと思います。

「言葉」について書いてはいるものの、課題として求められている「言葉の使い方」について明確に焦点化できなかった生徒（解答類型2）の割合は、第1学年22.8%、第2学年17.4%、第3学年14.9%であった。この中には、問いの文を書き出しに使う「言葉は大切だ」という論旨に終始してしまったものもあった。これは課題の理解が不十分で「言葉の使い方」について焦点化できていなかったためと考えられる。

言葉の使い方について焦点化されていない例としては、次のようなものがあった。

<第1学年>

言葉は、人と人をつなぐもので、言葉がないと生きていけないと思います。ほかにも言葉だけでなく、文字も大切だと思います。文字がなかったら、手紙も書けず、助け合いもできません。なので僕は、文字や言葉を作った人はすごいと思います。ほかにも、言葉がなかったら友達と遊べないし、けんかもできなく、自分一人の世界となると思います。

③ 「発想や認識（2）」

「言葉の使い方について『自分は～したい』という考えを書いている」に関する本観点の通過率は、第1学年63.5%、第2学年70.4%、第3学年74.3%であった。

また、「言葉の使い方」について焦点化して書いてはいるものの、現象の分析で終わり、自分の主張が書かれていないものもあった。

第1学年と第3学年の通過率を比較してみると、約10ポイントの開きがある。その要因と

しては、学習指導要領において、第2学年及び第3学年では「自分の考えを深めたり広めたりする」という指導事項が、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の三領域にわたって示されていること、また、学年が進むにつれて生徒自身の生活体験が深まっていくことなどが考えられる。

考えを明確に書いている例としては、次のようなものがあった。

＜第3学年＞

僕は、これからの生活の中で、古くから使われている歴史のある言葉と、新しく生まれてくる言葉との、両方のよいところをうまく合わせた言葉づかいをしたいと思います。

考えが明確になっていない例としては、次のようなものがあった。

＜第2学年＞

例えば「すごい」という言葉は、「すげー」とか「ちょー」とかいう言葉に変わってしまっているので、直さなければいけないのではないのでしょうか。そのまま直さないでいけば、そのうち「ちょー」とか「すげー」とかいう言葉が標準語になってしまって、本来の日本語を誰も話せなくなってしまいそうです。そうすると、日本文化もくずれていってしまうのではないのでしょうか。

④ 「構成（1）」

「形式段落を複数設けている」に関する本観点の通過率は、第1学年85.0%、第2学年86.7%、第3学年87.9%であった。形式段落を設けて書く力は、これまでの学習を通して定着していると考えられる。一方で、形式段落を一段落だけで書いている生徒（解答類型2）の割合は、第1学年6.0%、第2学年6.1%、第3学年5.5%、一文で構成された段落を繰り返している生徒（解答類型3）の割合は、第1学年5.1%、第2学年3.5%、第3学年3.5%であった。

⑤ 「構成（２）」

「ひとまとまりの文章として論の運び方に一貫性がある」に関する本観点の通過率は、第1学年56.1%、第2学年62.2%、第3学年69.7%であり、全観点の中で最も通過率が低かった。

この観点に通過しなかったものの例としては、

- ・言葉に関するいくつかの問題点を羅列しただけで、それらを分析した上での考えや意見が書かれていないもの。
- ・文章の最初と最後で、考えや意見に矛盾が見られるもの（例えば、最初は「正しい言葉づかいより気持ちが大事」と書いているが、論の展開のないまま、最後は「正しい言葉づかいをしたい」と書いている）。
- ・ひとまとまりの文章としていったん完結した後、別の内容を書き加えているもの。

等があった。文章全体の構成を考えてから書き始めるといった意識や技能の定着に課題があると考えられる。また、「読むこと」の学習で得た文章構成の知識などを、実際に文章を書くときに十分に活用できていないことも考えられる。

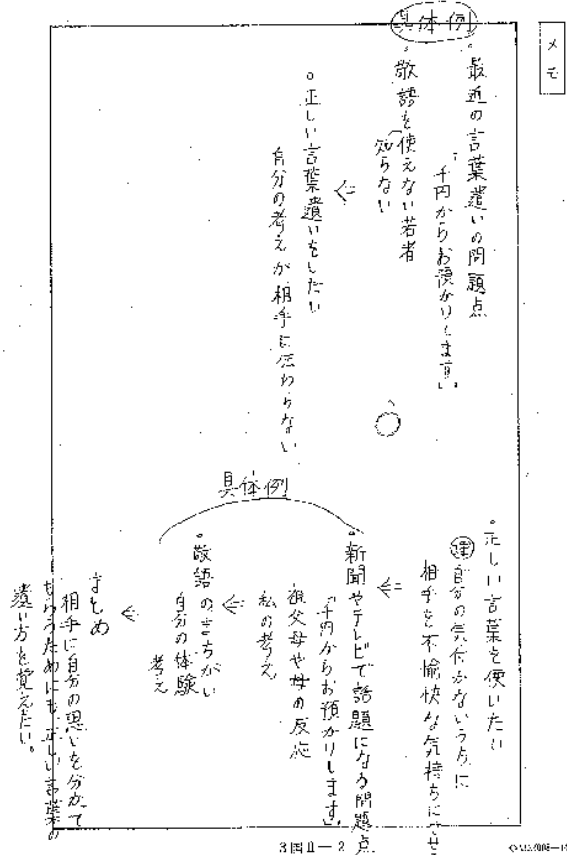
一方、この観点は、学年による通過率の差が最も大きい。このことは、ひとまとまりの文章として論の運び方に一貫性をもたせる能力が、中学校三年間で最も大きな伸びを示していることを意味する。その要因としては、学習指導要領において、第2学年及び第3学年では「論理の展開」についての指導事項が三領域にわたって示されていることが考えられる。

なお、メモ欄の使用について第3学年分を調査した結果、使用したものは約20%であった。その中で、上記の例のようにいわゆる「構成メモ」として活用していたと判断されるものは3.3%であった。

⑥ 「記述（１）」

「言葉の使い方について具体的な例をあげて書いている」に関する本観点の通過率は、第1学年72.9%、第2学年74.2%、第3学年76.2%であった。具体的な例を示すことができなかった生徒（解答類型2）の割合は、第1学年21.5%、第2学年21.1%、第3学年19.9%であり、事実や体験に基づいて自分の意見を記述する仕方に課題があると考えられる。

メモの例<第3学年>



具体的な例をあげて書いている例としては、次のようなものがあった。

<第3学年>
 友達や家族，自分と同じくらいの人には「どこに行くの？」や「これ貸して？」などと，気楽に話した方がいいと思う。「どこへいらっしゃるのですか？」や「これを貸していただけませんか？」などと，相手を高める言い方だと，なんだか気持ちが楽にならない。

具体的な例をあげることができなかった例としては、次のようなものがあった。

<第1学年>
 大人になってくると上下関係というものが出てきます。自分より年上だったら丁寧な言葉で，同じ年の人なら少し乱暴な言葉で，年下だったら乱暴な言葉を使ったりします。でも，年下で小さい子ならば，やさしい言葉を使ったりします。

⑦ 「記述（2）」

「理由を明らかにして書いている」に関する本観点の通過率は，第1学年62.2%，第2学年66.5%，第3学年71.3%であった。理由を明らかにして書いていない生徒（解答類型2）の割合は，第1学年31.5%，第2学年28.4%，第3学年24.5%であり，確かな根拠を基に自分の意見を主張するといった記述の仕方に課題がある。

理由を明らかにして書いている例としては、次のようなものがあった。

<第3学年>
 私は，円滑な人間関係を築くために，言葉づかいはとても大切だと考えています。言葉は人間にとってとても大切な，意志を伝えるためのものですが，その言い方や選ぶ言葉によって，相手への伝わり方が変わってくるからです。人によっては，だれに対してもていねいな言葉づかいをしたり，またはその逆にだれに対してもくだけた言葉づかいをしたりすることもあると思います。しかし，私はこの人とはこんな人間関係を築きたい，この人とはこれくらいの距離をもって接したいと考えているので，やはり自分と相手の関係や，相手の性格によって言葉の使い方を選びたいと思うのです。

(3) 質問紙調査からみた分析

① 生徒質問紙調査

設問3

<第2学年> (%)

質 問	肯定的回答	否定的回答
(1) 文章を書く学習が好きだ。	30.0	66.5
(2) 文章を書くことは，日常生活の中で必要だ。	76.8	19.9
(3) 文章を書く学習は，ほかの教科や総合的な学習の時間などの学習に役立つ。	78.0	16.8
(4) 文章を書くとき，書こうとする内容はすぐ決まる。	41.8	52.2

(5) 文章を書くとき、いろいろ調べて材料を集めるようにしている。	34.8	60.1
(6) 文章を書くとき、段落に分けて書くように気を付けている。	54.8	41.2
(7) 文章を書くとき、読み手に分かりやすい文章にしようと工夫している。	56.3	37.2
(8) 書いた文章を読み返して書き直すようにしている。	66.4	31.0
(9) ふだんの生活の中で、手紙や日記などを書くようにしている。	46.6	51.3

(肯定的回答は「そう思う」・「どちらかといえばそう思う」といった回答、否定的回答は「そう思わない」・「どちらかといえばそう思わない」といった回答であり、表中の数値はこれらの回答をした者の全体に占める割合を指す。)

生徒質問紙調査の結果見られた主な特徴は以下のとおりである。

ア 文章を書くことへの興味・関心

「文章を書く学習が好きだ」という質問に対して肯定的に回答した生徒の割合は、第1学年33.9%、第2学年30.0%、第3学年34.4%であり、否定的に回答した生徒の割合は第1学年63.0%、第2学年66.5%、第3学年63.4%であった。全学年を通じて、文章を書くことへの興味・関心が低い傾向が見られる。

イ 文章を書くことの有用性に関する意識

「文章を書くことは、日常生活の中で必要だ」という質問に対して肯定的に回答した生徒の割合は第1学年76.5%、第2学年76.8%、第3学年77.3%であり、否定的に回答した生徒の割合は第1学年20.1%、第2学年19.9%、第3学年19.5%であった。

また、「文章を書く学習は、ほかの教科や総合的な学習の時間などの学習に役立つ」という質問に対して肯定的に回答した生徒の割合は第1学年80.1%、第2学年78.0%、第3学年78.7%であり、否定的に回答した生徒の割合は第1学年14.9%、第2学年16.8%、第3学年16.7%であった。

これらのことから、生徒は文章を書くことに対して必要感や有用感をもっていると考えられる。

② 教師質問紙調査

教師質問紙調査の結果見られた主な特徴は以下のとおりである。

ア 言語活動について

「書くことの授業にどのような言語活動を取り入れていますか」という質問に対して、全学年において最も多かったのは「感想文」を書くことであり、次に「報告や発表の資料を作る」であった。

イ 指導事項について

「書くことの授業で、特に工夫している事項はどれですか」という質問に対して、指導事項別にみると、第1学年では「事柄や意見」に関する事項、「発想や認識」に関する事項、「構成」に関する事項の順に多かった。

第2・3学年では「構成」に関する事項が最も多く、次に「事柄や意見」に関する事項であった。

ウ 書くことの習慣化について

「書くことを習慣化するために、どのような活動をするように生徒にはたらきかけていますか」という質問に対して、全学年において最も多かったのは「ノートにしていねいにまとめること」であり、次に「メモなどの記録をとること」及び「短作文を書くこと」であった。

また、「書くことの授業で、どれくらいの分量の文章をよく書かせていますか」という質問に対して、400字程度の文字数を回答した教師が最も多く、第1学年36.0%、第2学年38.0%、第3学年45.4%であった。

③ 生徒質問紙調査と教師質問紙調査との関連

生徒質問紙調査「文章を書く学習が好きだ」という質問に対して肯定的に回答した生徒の割合は第1学年33.9%、第2学年30.0%、第3学年34.4%であり、否定的に回答した生徒の割合は第1学年63.0%、第2学年66.5%、第3学年63.4%であった。

教師質問紙調査「生徒は、文章を書く学習が好きだと思いますか」という質問に対して肯定的に回答した教師の割合は第1学年17.0%、第2学年が16.0%、第3学年が10.3%であり、否定的に回答した教師の割合は第1学年79.0%、第2学年84.0%、第3学年88.7%であった。

これらのことから、「文章を書く学習が好きだ」という生徒は多くなく、教師も、生徒は文章を書くことがあまり好きではないと考えていることが分かる。

④ 質問紙調査とペーパーテストとの関連

「文章を書くことは、日常生活の中で必要だ」という質問に対して、いずれの観点も通過しなかった生徒の中で否定的に回答した割合は、第1学年50.4%、第2学年40.0%、第3学年42.7%であり、いずれの観点も通過した生徒の中で否定的に回答した割合（各学年14.1%、15.5%、13.9%）と比較して約25ポイントから35ポイント高くなっている。

また、「文章を書くとき、書こうとする内容はすぐ決まる」という質問に対して、いずれの観点も通過しなかった生徒の中で否定的に回答した割合は、第1学年70.2%、第2学年77.7%、第3学年72.9%と、いずれの観点も通過した生徒の中で否定的に回答した割合（各学年45.1%、45.3%、42.7%）と比較して約25ポイントから30ポイント高くなっている。

これらのことから、書くことを苦手とする生徒は、文章を書くことへの必要感が比較的弱いこと、また、書こうとする内容が決まらないことが大きなつまずきとなっていることがうかがえる。

2 分析結果からみた主な課題と指導上の改善

(1) 「発想や認識」について

課題にかかわって発想を広げ、自分の主張を明確にして書かせる指導が重要である。課題をしっかり受け止めて、求められていることについて発想したいいくつかの事項の中から自分

が書くべき内容を焦点化する力を育成することが求められる。その際には、課題を自分に引き寄せて考えさせたり、書くべき内容に応じた適切な文種を選択させたりする指導を充実させる必要がある。更に、日常的な場面においても、様々な題材に関心をもち自分と関連付けてとらえていく態度を育てることが大切である。

- ① 課題にかかわって「発想」を広げさせ焦点化させるために、例えば次のような発想法を「発想や認識」及び「選材」の段階で取り入れることが考えられる。その上で、自分の述べたい内容を一文で書かせることも有効である。

例ア 拡散型の発想法 (中心的な課題を示す語から連想される事柄を放射状に書き並べグループ化する。)

例イ 収束型の発想法 (アイデアを記入したカードや付箋紙を共通項によってグループ化する。)

- ② 課題に関する「認識」を深め、自分の主張を明確にした文章の書き方を身に付けさせるために、ある課題に対する自分の主張を決めて意見を書かせる指導を繰り返し行うことが有効である。例えば次のように対立する意見をまとめて書かせる形式を取り入れ、自分の主張を決めて意見を述べる学習活動が考えられる。

例 対立する意見をまとめて書かせる学習

(第1時) ある課題に対して賛成又は反対の立場で200字程度の意見文を書く。

(第2時) 代表者の意見文を読み、自分と対立する側に対して反論文を書く。

(第3時) 代表者の反論文を読み、自分と対立する側に対して再反論文を書く。

(第4時) 代表者の再反論文を読んだ後、賛成派・反対派双方の主張について触れながら最終的な意見文を書く。

(2)「構成」について

形式段落を設けて書く力は十分に身に付いていると考えられるが、今後、内容のまとまりを意識して段落を設けて書かせる指導を一層充実させていく必要がある。

具体的には、記述前の段階で文章の構成について考えさせるなどの指導の工夫が求められる。また、「読むこと」の学習においても文章の内容を理解させる指導とともに、その内容がどのように書かれているかという表現の形式や方法に着目して読ませる指導を行うことも求められる。更に、「読むこと」で学んだ表現の形式や方法を、生徒が文章を書くとき、構成に生かしていくよう指導することが大切である。

なお、実際に書く場面では、論の運び方に一貫性をもたせるために、段落相互の関係を意識させること、文章の書き出しと結びを対応させることなど、文章の構成を考えさせる指導を繰り返し行うことが必要である。

- ① 文章構成の主なものとしては、頭括・尾括・双括の3つの型があるが、生徒に文章の一貫性を意識させるためには、双括型を中心に指導することが実践上有効である。例えば、意見文では「序論」でまず自分の意見を明らかにし、「本論」でその詳しい説明や理由を述べ、「結論」で再度自分の意見を主張するという論の展開を指導することが考えられる。
- ② 典型的な文章構成の型を示し、それに沿って書かせることで段落相互の関係を意識させ、一貫性のある論の運び方を習得させる必要がある。なお、習熟の程度に応じていくつかの型を組み合わせるよう指導することも大切である。文章構成の典型

的な型として、例えば次のようなものが考えられる。

例1：『序論』→『本論』「理由（なぜなら…）」・「例（例えば…）」→『結論』

自分の意見について、理由と具体例を用いて論証する型の例。それぞれを独立した段落とすることで「1段落1内容」の基本も身に付けさせる必要がある。なお、論理的な構成を意識させるために、「理由」と「具体例」の書き出しであることが分かるように、それぞれ「なぜなら」「例えば」といった言葉を用いるように指導することも有効な方法である。

例2：『序論』→『本論』「理由1（第1に…）」・「理由2（第2に…）」→『結論』

複数の理由を示しながら意見を述べる型の例。「理由」は「第1に、…」「第2に、…」というナンバリングを行い、それぞれ段落に分けて述べるよう指導することが有効である。また、説得力を高めるためにはどの理由から述べるのが効果的なのか、その順序についても意識させる必要がある。

例3：『序論』→『本論』「対立意見（もっとも…）」・「反論（しかし…）」→『結論』

意見の異なる相手を想定しながら説得する型の例。「もっとも、…という意見もあるだろう」、「たしかに、…かもしれない」のように自分とは異なる意見を取り上げた後、それに対する反論を述べるよう指導することが大切である。

（3）「記述」について

根拠（具体例・理由）を吟味して書かせる指導が重要である。説得する相手や説明を必要とする場面などを想定して、根拠（具体例・理由）を明らかにして自分の意見を書かせる指導をより充実させる必要がある。そのためにはメモの段階などでいくつかの根拠を考えさせ、それらを吟味して適切な根拠を選ばせる指導が必要となる。

① 「具体例」として取り上げる事柄の適切さを判断させるために、「具体例」にもいくつかの種類があることを理解させる。教師が示した次のような命題文に対して「例えば」から始まる「具体例」の文章を作らせる指導などが効果的である。

例1：「私たちの学校には楽しい行事がある」

具体的な行事を想起させ、体験や見聞を中心にいくつか例示させる。

例2：「酸性雨は世界各地で深刻な被害を引き起こしている」

学校図書館やインターネットなどを活用し、社会一般に広く知られた事例を調べて例示させる。

例3：「計画を立てずに試験勉強をするのは無謀である」

分かりやすい他の事柄にたとえて説明させる。

② 文章中での「理由」の果たす役割を理解させるために、意見を支える「理由」を含んだ文章と含まない文章とを読み比べさせたり、説得すべき相手や場面を想定して書かせたりすることが大切である。例えば次のような指導が考えられる。

例1：理由が書かれた部分を伏せた短い文章（教科書教材や新聞・雑誌の記事など）を提示し、そこにどのような理由が入るか考えさせ、最も説得力のあるものを選ばせる。

例2：生徒にとって身近な話題について意見を述べている新聞の投書を取り上げ、その意見に対して反論文を書かせる。

（4）長文記述に対する意識

生徒は、「文章を書く学習が好きだ」とはあまり考えていないものの、「文章を書くこと

は、日常生活の中で必要だ」,「文章を書く学習は、ほかの教科や総合的な学習の時間などの学習に役立つ」と考える生徒の割合は高いことから、学習指導において様々な種類の文章を書く機会を増やし、長文記述に対する興味・関心を高める必要がある。