

## 要 旨

本研究は、高学年の文学的な文章の学習における文章を解釈する力を育成する学習指導の在り方を探ったものである。本研究では、文章を解釈する力を、文章全体に対応するために山場を中心とした文章の構造を理解し、優れた叙述に目を向けながら目的に応じて自分の考えをまとめる力とした。この力を育てるために、文章全体におけるつながりや変化のイメージ化を図ることが大切であると考え、自分の視点をもたせた図解を手立てとして取り入れた。その結果、児童は文章全体から人物の心情を想像し、目的に応じて自分の考えを表現することができるようになってきた。

〈キーワード〉 ①文章全体に対応する ②イメージ化 ③自分の視点 ④図解

## 1 研究の目標

文章を解釈する力を育成するために、高学年における文学的な文章の学習において、図解を取り入れた学習指導の在り方を探る。

## 2 目標設定の趣旨

小学校学習指導要領解説国語編では、国語科の目標について言葉を手掛かりとしながら論理的に思考する力や豊かに想像する力を養うことが示されている。文章の解釈とは「本や文章に書かれた内容を理解し意味づけること」<sup>(1)</sup>とあり、思考力や想像力を養う上で欠かせないものである。さらに、高学年「C読むこと」における目標では、文章全体から内容を把握するとともに自分の考えをまとめる能力の育成が求められている。

平成26年度全国学力・学習状況調査B問題（第6学年）及び佐賀県小・中学校学習状況調査〔12月調査〕（第6学年）では、文学的な文章の解釈についての問題において、正答率が県独自で設定したおおむね達成の基準を、それぞれ14ポイント、6.8ポイント下回っている。登場人物の相互関係はある程度把握しているものの、相互関係に基づいた行動や会話と登場人物の心情の変化の因果関係を捉えることや、表現の特徴を捉えて自分の考えを述べることに課題があると考えられる。

これまでの実践では、物語を読む際に場面ごとに区切って読み取らせることが多かった。そのため、物語全体のつながりや変化を十分に捉えさせることができていなかった。また、児童が文章全体から読み取ったことを教師が図解することはあったが、児童が文章全体をまとめることはなかった。児童が文章全体から内容を把握し、自分の考えを表現する手立てが不十分であったと考えられる。

そこで、本研究では、研究のテーマ、研究課題を受け、高学年における文学的な文章の学習において、文章を解釈する力を育成する手立てとして、児童が文章全体から内容を把握し、自分の考えを表現するために、図解を取り入れていく。本研究でいう図解とは、児童が物語文を読んで、叙述を基につながりや変化を捉え、人物の心情を想像したり自分の考えをもったりしたことを絵や図や言葉に表現する活動である。児童は、図解によって、これまでより叙述の関係を重視し、文章全体を俯瞰して読むようになり、そのことが、文章を解釈する力につながるであろうと考える。以上のことから、児童は、図解を通して文章全体から内容を把握し自分の考えをまとめられるようになると考え、本目標を設定した。

## 3 研究の仮説

高学年の文学的な文章の学習において、自分の視点をもたせ、図解を通してつながりや変化のイメージ化を図れば、山場を中心とした文章の構造を理解し、優れた叙述に目を向けながら、目的に応じ

て自分の考えをまとめることができる児童が育つであろう。

#### 4 研究方法

- (1) 文学的な文章の解釈に関する文献による理論研究
- (2) 質問紙、仮検証授業による意識・実態調査及びその結果を基にした学習指導計画の作成
- (3) 所属校5年生での授業実践及び仮説の有効性の検証

#### 5 研究内容

- (1) 理論研究で用いた文献を基に、目的に応じた読みの視点や、図解を取り入れて、文章を解釈する力を育成する指導の手立てを明らかにする。
- (2) 文学的な文章の学習について、児童の意識・実態調査を行い、その結果と理論研究を踏まえて、文章を解釈する際の手立てとして図解を取り入れた学習指導計画を作成する。
- (3) 所属校5年生での「注文の多い料理店」(3時間)と「大造じいさんとがん」(3時間)における授業実践と、ワークシートの記述や児童の作品、発言内容、質問紙による意識・実態調査を用いて仮説の有効性を検証する。

#### 6 研究の実際

- (1) 文献等による理論研究

##### ア 文章全体に対応することについて

阿部昇は、「山場の中で、特に事件の関係性が決定的となったり関係性に意外な逆転がもたらされたりする」<sup>(2)</sup>と述べ、物語の伏線や事件の関係性を捉えることの重要性を述べている。そのためには、変化を探すための視点をもたせ、つながりや変化を捉えさせる必要があると考える。

##### イ イメージの形成について

深川明子は、「文学教材を読むということは、学習者が自ら創ったイメージの中にいるということ」<sup>(3)</sup>と述べ、イメージを文学教材の読みの基本と捉えている。イメージ形成の際に、どの語や文を選択して関係付けるのかは、学習者自身に委ねられているが、議論を行うことが必要であり、それを経て、一人一人が自分自身で統一して、1つのまとまったイメージの世界を創り上げることが重要だと述べている。さらに、「授業において、イメージ形成の対象を明確に指示してやること」<sup>(4)</sup>が重要であるとも述べている。このことから、イメージの対象をはっきりさせるために、目的に応じた読みの視点をもたせることが必要だと考える。さらに、交流活動やイメージしたものを振り返る機会を作りながら、一人一人がイメージの世界を創ることが重要だと考える。

##### ウ 図解について

永田豊志は、図解について「自分自身が情報の関係性や構造を理解しながら、その理解した姿をそのまま絵にする」<sup>(5)</sup>ことだと述べている。このことから図解は、文章全体のつながりや変化を捉えたり、叙述を基に想像したりすることができ、イメージ化することにつながると思われる。

これらの考えを受け、叙述を基にして、文章全体から一人一人がイメージを創り上げることが、目的に応じて自分の考えをまとめることにつながると思われる。

- (2) 研究の構想

読みの視点をもたせた図解の在り方について、研究の構想を図で示した(次頁図1)。

まず、単元目標から、目的に応じた読みの視点を児童と話し合っ決めていく。読みの視点とは、人物の行動、会話、情景描写などの叙述に着目させることであり、児童が叙述に基づいて読んでいくための手立てである。児童の話し合いによって出された読みの視点の中から、児童に1つもしくは

は複数選択させ、児童は、自分の視点として読み進めていく。

次に、読みの視点を基に、図解①を通してつながりや変化のイメージ化を図る。これにより、文章全体から内容を把握できるようにする。

さらに、図解①を基に、自分の考えをまとめるためのイメージ化を図る。それが、図解②である。引用を取り入れながら、図解②を通して優れた叙述に目を向け、自分の考えをまとめるようにする。

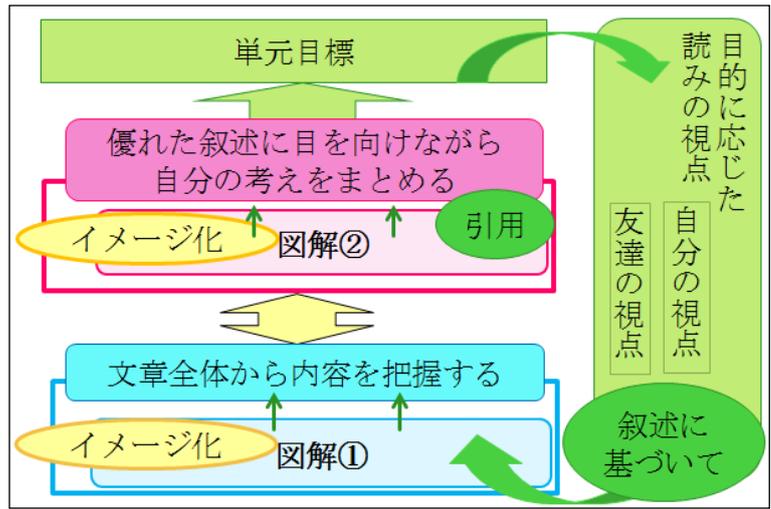


図1 研究の構想図

(3) 実践化への手立て

ア イメージ化への手立て

イメージ化への手立てとして2種類の図解を考案した。

図解①は、児童が文章全体から内容を把握するために行う活動である。「変化を探すことにつながる一文」「人物の心情が分かる一文」などの観点を提示し、付箋に自分の視点に基づいた叙述を書き出させる。付箋は、読みの視点別に色分けをする。内容が変化したことや関わりが深いと思ったことが分かるように、付箋同士を線や矢印でつなぐようにさせたり、叙述を基に想像した心情や気づきを書き込ませたりする。さらに、交流活動を通して、自分の視点に友達の見点を重ね、書き込みを加えさせていく(図2)。視点を重ねるとは、複数の読みの視点を比較したり関係付けたりして図解①を行うことで、イメージを広げたり統合したりすることである。

図解②は、児童が自分の考えをまとめるために行う活動である。図3に示しているのは、人物紹介コラムにおける写真やキャプションのモデルである。図解①を基に「青いけむりが、まだ……」という引用や、「後悔と悲しみが伝わる」など、自分の考えである魅力につながる書き込みを行わせる。なお、図解①②とも活動の名称であるとともに、活動の結果作成されたものも同様に呼称する。

イ 自分の考えをまとめるための手立て

叙述を基に自分の考えをまとめるようにするために、引用を取り入れる。さらに、図4に示した人物紹介におけるコラム記事などのモデルを提示することで、文章の構成をつかませ、自分の考えである魅力が表れる記事の書き方に気付かせる。

なお、図3、図4を合わせて単元を通した言語活動のモデルとして、単元の導入時に提示する。

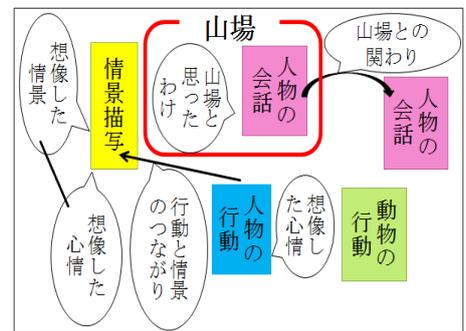


図2 図解①のモデル

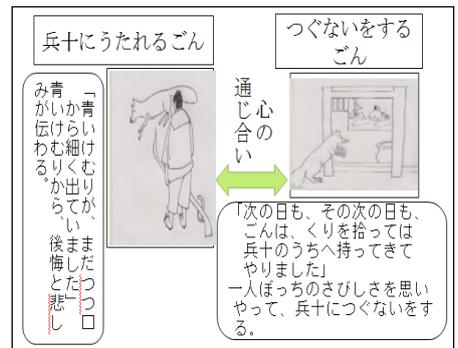


図3 人物紹介コラムにおける図解②のモデル

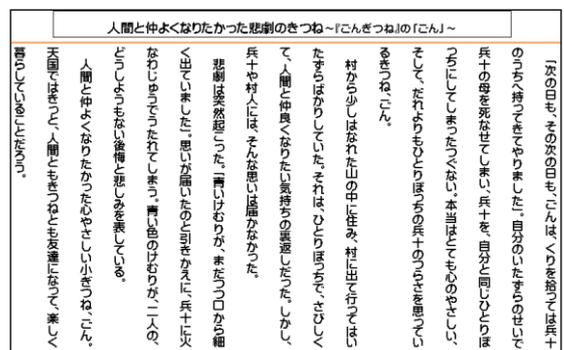


図4 人物紹介コラムにおけるコラム記事のモデル

#### (4) 検証授業について

##### ア 検証の視点

検証は、【検証の視点Ⅰ】を検証授業①で、【検証の視点Ⅱ】を検証授業②で行うこととする。

【検証の視点Ⅰ】山場を中心とした文章の構造を理解することについて、検証授業①における児童のワークシート、図解①、交流活動の観察を基に考察する。

【検証の視点Ⅱ】優れた叙述に目を向けながら目的に応じて考えをまとめることについて、検証授業②における児童の発話、図解①及び②、ワークシートを基に考察する。

##### イ 検証授業の概要

- (ア) 検証授業①単元「これが山場だ！『注文の多い料理店』図解入りパンフレットを作ろう」（教材名『注文の多い料理店』東京書籍5年 全8時間）

本単元は、高学年「C読むこと」の指導事項「エ 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」をねらいとしている。単元を通した言語活動として、作品の面白さについて山場を中心に紹介する「パンフレット作り」を設定する。第一次では、同学年での文学的な文章における既習教材『世界でいちばんやかましい音』を用いて教師が作成したパンフレットを、モデルとして提示する。それによって、物語における山場の重要性を実感させ、それを楽しく伝え合うことの意義を捉えさせる。第二次では、山場での変化を捉えさせるために、変化を探するための視点を児童に話し合わせ、読みの視点を児童に選択させる。選択した自分の視点で叙述を書き出し、図解①につながりや変化に関する気付きや想像したことを書き込ませ、イメージ化を図る。さらに、友達の視点と重ねながら、山場での変化を捉えさせる。第三次では、図解①を基にパンフレットの絵図にあたる図解②を作成させ、作品の山場を紹介する文章を書く手立てとする。

- (イ) 検証授業②単元『わたしが選んだ魅力ある人物』をコラムで紹介しよう～椋 鳩十作品を通して～（教材名『大造じいさんとがん』東京書籍5年他 全8時間）

本単元は、高学年「C読むこと」の指導事項「エ 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」をねらいとしている。単元を通した言語活動として、「人物紹介コラム作り」を設定する。第一次では、4年教材『ごんぎつね』の「ごん」を用いて教師が作成した人物紹介コラムをモデルとして提示する。それによって、登場人物の魅力とは何か、それを伝えるにはどのように書けばよいのかを、児童に実感を伴わせながら、把握させる。第二次では、新しい読みの視点として情景描写を取り上げる。情景描写を他の読みの視点と重ねながら図解①に取り組ませ、文章全体から人物の心情の変化を捉え、人物の魅力に迫らせることをねらう。第三次では、図解①を基に人物紹介コラムの写真とキャプションに当たる図解②を作成させ、人物の魅力を紹介するコラムを書く手立てとする。『大造じいさんとがん』では、自分の視点と友達の視点を重ねるためにグループによる活動を、「自分が選んだ椋鳩十の作品」では、自分で複数の視点を重ねるために個人の活動を設定し、両方の活動を同時進行で行うこととする。

#### (5) 研究の考察

##### ア 【検証の視点Ⅰ】山場を中心とした文章の構造を理解することについて

- (ア) 自分の視点をもたせる手立てについての考察

まず、自分の視点をもたせるために、前時までに扱ったファンタジーの構成を捉えるための描写や人物の変化を表す叙述、物語の特徴に触れた児童の初発の感想を基に、

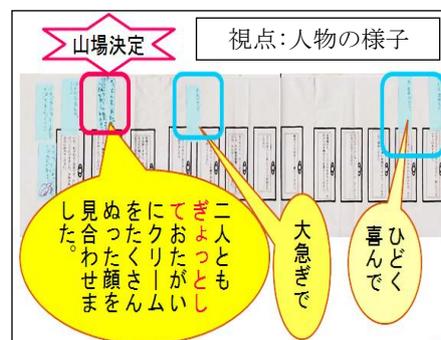
表1 児童が選んだ読みの視点

児童が選択した視点	児童数
人物の会話	11名
人物の様子	2名
人物の行動	3名
扉の本当の意味	17名
扉の様子や小物	1名

変化を探すための視点として、どのような読みの視点があるか話し合わせ、その中から児童に自由に選択させた。前頁表 1 に示したように、人物に関する視点を選んだ児童は全体の47% (16名) で、これは、これまでの物語文における読解の学習での経験から、変化を探すためには人物に関わることに着目すればよいことを把握しているからだと思われる。また、扉の本当の意味や扉の様子等に着目した児童は53% (18名) で、これは、物語の仕掛けに気付き、物語の特徴をつかんでいるからだと思われる。児童は、既習内容や作品の特徴から、読みの視点を選択している。

(イ) 抽出児による図解①の分析と考察

図解①は、扉の絵が描かれたシートに付箋を貼り、つながりや変化を矢印で表したり、心情や気付きを書き込んだりして行った。X児は、これまでの文学的な文章の学習において、目的に応じて適切に叙述を取り出したり、叙述から想像したりすることに課題があった。図解①では、矢印などを使うことができず、叙述の関係付けまでにはいかないものの、付箋に書き出した叙述の比較から(資料1)「喜んで→ぎょっとして」の変化を読み取り、山場での変化を文章で記述していた。



資料1 X児の図解①と解説

さらに、図解①が、なぜ様子が変わったのかを考えるきっかけになり、人物の心情を想像することにつながった。

(ウ) 学級全体による図解①の分析と考察

自分の視点で捉えた山場を友達の視点と重ねる活動として、全体交流を行った。読みの視点の異なる児童4名の図解①を黒板に並べて貼り、4名に叙述や心情の変化を述べさせながら、山場と山場にした理由を発表させた。児童は、発表内容から、視点は違うけれど山場は同じ場所であることに気付いた。さらに「山場では、どんな変化が起こったのか」と問い掛けると、児童は、山猫と紳士の関係について短い言葉や矢印の向きで表しながら、活発に討論を行った(図5)。その結果、児童は、この物語での山場の変化は、紳士と山猫の立場の逆転であるとまとめた。その後、山場での変化を文章で記述させたところ、人物の関係の変化に深く関係していることを捉えられた児童は、88% (30名)であった。視点を重ねることで、イメージを膨らませながら山場での変化を捉えようとする姿が見られた。

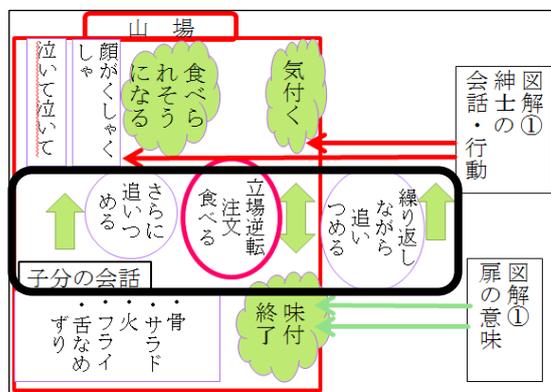


図5 全体交流

以上のことから、検証の視点Ⅰについて、図解①を通して、叙述を比較して変化を捉えたり、叙述から人物の心情を想像して人物の関係についてイメージを膨らませたりしながら、山場での変化を捉えようとする中で、児童が、山場へ向かっての文章の構造に気付き始めたと考える。

イ 【検証の視点Ⅱ】優れた叙述に目を向けながら、目的に応じて考えをまとめることについて

(ア) 教科書教材『大造じいさんとがん』における取り組み

図解①において「計略1」「計略2」「計略3とはやぶさ」「別れ」という各場面を表す見出しを中央に書いた八つ切り画用紙2枚の大きさのシートに、情景描写を中心としながら読みの視点の付箋を貼っていくようにした。さらに交流活動の中で、自分の視点に友達の視点を重ねながら心情を想像させ、自分の考えである人物の魅力へと迫らせた。

次頁資料2は、第4時のグループによる図解①を使った話し合いの一部である。まず、情景描写の一文を読ませ、誰のどのような心情が想像できるかについて読み取っていくことを確かめ合わせ

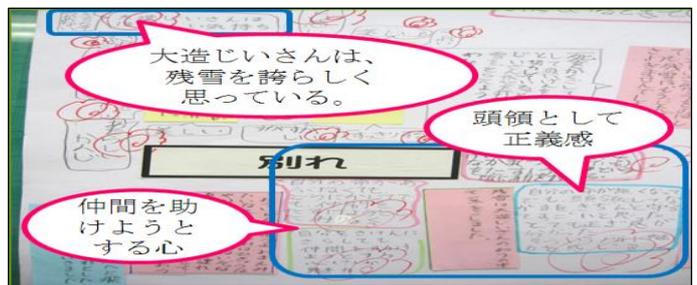
た。話し合いを進める中で児童は、情景描写の色や様子を表す「真っ赤」「燃えて」という言葉から情景を想像し（\_\_\_\_部分）、人物の心情について話し合った（\_\_\_\_部分）。さらに、登場人物の会話「戦闘開始だ」や心情を表す叙述「わくわくするのですでした」、がんをつかまえられなかった経歴と重ねながら、人物の心情をイメージしていた（\_\_\_\_部分）。このように、図解①を通して友達の意見を聞きながら自分のイメージを広げている姿が見られた。

第5時では、第4時で取り扱った情景描写の他にも、山場から終末にかけて、6つの情景描写があることに気付かせ、第4時で行った手順で心情の読み取りを行わせた。児童は、「らんまんと咲いたすももの花が……」という情景描写に、大造じいさんのつぶやき「がんの英ゆう」「ひきょうなやりかた」「正々堂々と戦う」を結び付けて、心情を想像していた。さらに、第3時で書き込んだ山場に関わる叙述と関係付けて、「大造じいさんの心を動かすほど、はやぶさと立派に戦った残雪の行動」のすばらしさを魅力として書き込んだグループがあった（資料3）。また、「堂々と戦おうじゃないか」という大造じいさんの最後の言葉から、文章前半の大造じいさんの計略を見直し、大造じいさんがこれまでがんと戦ってきた姿を魅力につなげたグループもあった（資料4）。図解①を通して心情を読み取る中で、文章全体のつながりに目を向けながらイメージを広げ、人物の魅力に気付き始めた児童の姿が見られた。

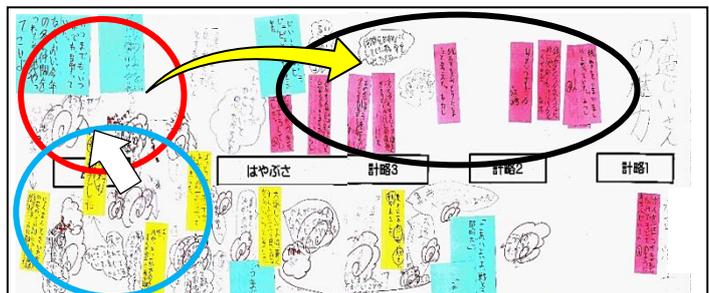
図解①によるイメージ化を基に、図解②に取り組ませた（資料5）。児童は、図解①の中から魅力につながる文を2箇所引用し、それに合う挿絵を選んで貼った。引用を取り入れたことで児童は、人物の心情と響き合う情景描写という優れた叙述に目を向けるようになった。そして、図解①に書き込んだ、情景描写の中の色やたとえなど言葉の特徴にこだわりながら想像した心情を自分の考えである魅力を表現する言葉に変化させていった。それが図解②におけるキャプションや小見出し、

- 「東の空が真っ赤に燃えて、朝が来ました。」  
 C<sub>1</sub> 東の空が真っ赤に燃えた。目の出が赤いってこと。燃えて  
てってことは…  
 C<sub>2</sub> 心の中が燃えていた。  
 C<sub>3</sub> 心の中が赤に染まっていた。  
 C<sub>3</sub> 「戦闘開始」ってあるよ。  
 C<sub>4</sub> 心が赤に輝いていた。  
 T なんでそんな心を想像したのかを考えて。これまでの話を  
思い出して。  
 C<sub>1</sub> 今までつかまえられなかった悔しさから、この策略はが  
んはるぞみたいなの……。  
 C<sub>2</sub> 今年こそはつかまえるぞ。  
 C<sub>3</sub> うきうき、わくわくしている気持ち。  
 C<sub>1</sub> うきうき、わくわくはちがうような。それだったら黄色  
やオレンジ?楽しい感じ。  
 C<sub>2</sub> だって「大造じいさんのむねはわくわく」って書いてあ  
るもんね。  
 C<sub>4</sub> やかましい音がして……。  
 C<sub>3</sub> 「つかまえるぞ」のわくわくじゃない?  
 C<sub>2</sub> 開始するぞのわくわく。  
 C<sub>3</sub> 早くやりたいとか。

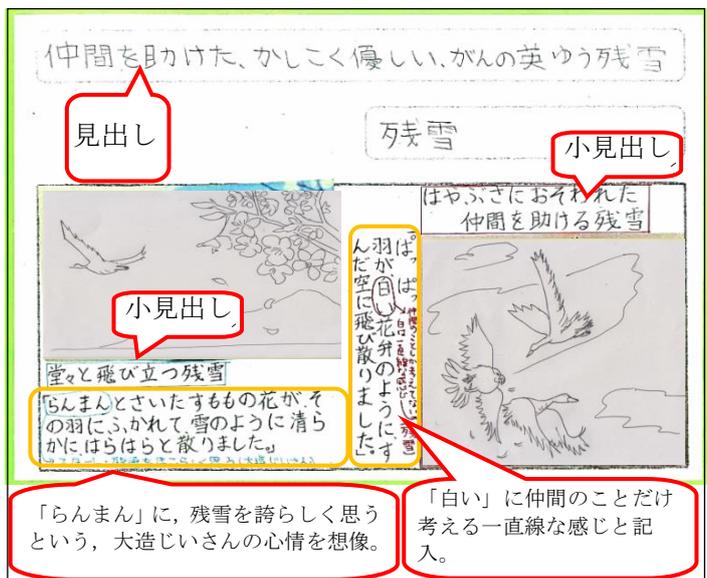
資料2 グループによる話し合いの一部



資料3 残雪の魅力に迫る図解①の一部（第5時）



資料4 大造じいさんの魅力に迫る図解①（第5時）



資料5 図解②





しかし、引用が魅力とつながっていない児童が30%（9名）おり、その要因として、うち2名はコラムの書き方の手順がよく分からなかったこと、2名は動物と人間の関わりを捉えられなかったこと、5名は図解①の段階から心情の読み取りがうまくいかなかったことが考える。

図解②を書いた87%（27名）の児童は、全員が構成に沿ってコラム記事を書いている。これは、図解②の絵図が、1, 3段落目を表し、その引用と短い言葉の説明は、そのまま記事に書き込めるようにしていたからだと考える。このことから、図解②が自分の考えをまとめる上で効果を発揮するには、文章化する部分との関連を十分に練っておく必要があると考える。しかし、図解②を基に、文章構成に沿ってコラム記事を書いていない児童が4名おり、要因として、うち2名は、図解②は書いたものの、コラム記事とのつながりが理解できなかったこと、2名は、別のワークシートによってコラム記事を書いたことが挙げられる。図解②において、教科書教材による取り組みでは挿絵を使用したが、自分が選んだ作品の取り組みでは、自分で絵を描いているので記事と絵にずれがなかった。絵の中に書き込みを行っている児童もおり、絵を描くことでイメージが一層膨らんでいったと考える。

人物の魅力を見出しに端的に表す際に、児童は様々な工夫を施していた。コラム記事とのつながりがあり、魅力として伝わる見出しを書いている児童は、66%（20名）であった。6名は読み取りが十分でなかったため、4名は、言葉選びが十分でなかったためにうまく表現しなかったと考える。20名の中には、「勇気」など自分の言葉で表現している児童は少なかったが、人物の行動を価値付けた見出しが多く見られた。同一作品の同一人物であっても、児童の考えを反映し、違った見出しが付けられている。また、「アルプスのえらぶつ」など文中のキーワードともいえる言葉を使っている児童もおり、引用を用いることで自分の考えを表現していると考え（資料12）。

検証の視点Ⅱについての考察をまとめる。複数の叙述を取り出し、関係付けることが、人物の心情を想像することにつながり、そして魅力が浮かんでくると考える。複数の視点を取り出し、関係付けるには、図解①の活動や、友達と視点を重ねる交流活動が重要だと考える。考えをまとめる段階での交流活動を有意義なものにし、魅力を自分の言葉で端的に表すには、図解①、図解②の段階的な活動を取り入れ、図解②と文章化する部分との関連を十分に練っておくことが重要であると考え。

以上のことから、検証の視点Ⅱについて、複数の視点を重ね、図解①、図解②の段階を踏むことで文章全体にイメージを広げ、魅力を表現する言葉やキーワードを見付けて、自分の考えを表現するようになってきたと考える。

「深い谷が、黒い口を開けていました」。黒い口から、とても大きく、深く、食べられそうな感じで、落ちたら死にそうで怖い感じがするのに、こんな所に登る親カモシカは、勇かんだ。

「引用」。自由になり、嬉しそうにする子ギツネ。まばゆい朝日のかげがやきが、子ぎつねの嬉しさを表している。

白く散ったむな毛が、母スズメの絶対に三匹を守る気持ちを表している。

「月は、その光を、老いたイノシシのところまで送り、王かんの金のかざりのように、そのきばの上で美しくかがやくのでありました」という文に、イノシシの達成感や嬉しい心が表れている。

資料11 叙述→心情を表現した文

読んだ本の題名	児童が付けたコラム記事の見出し
『カモの友情』	きずついたカモを助ける勇気あるカモ
『金色の足あと』	親ギツネの子を思う気持ちはすばらしい
『金色の足あと』	命をかけてわが子を守ろうとする親ギツネ
『太郎グマ』	アルプスのえらぶつ <u>クマ</u> 太郎

資料12 児童によるコラム記事の見出し例

## 7 研究のまとめと今後の課題

### (1) 研究のまとめ

本研究では、自分の視点をもたせ、図解を通してつながりや変化のイメージ化を図ることで、文章を解釈することのできる児童の育成を目指した。本研究を通して、次のことが明らかになった。

- ・物語の叙述を読みの視点とすることで、叙述に目を向け、叙述を基に想像する児童が増えた。
- ・図解に表すことで、児童が叙述のつながりや変化に目を向け、文章全体を俯瞰して読み進めるようになった。
- ・図解①、図解②と段階を踏む中で、児童は、文中から重要だと思う言葉を書き出したり、自分の考えにぴったり合う言葉を見付けたりしながら、自分の考えを表現しようとするようになった。

以上のように、読みの視点をもたせた図解によるイメージ化は、山場を中心とした文章の構造を理解し、優れた叙述に目を向けながら、目的に応じて自分の考えをまとめる児童の育成に有効であったといえる。

### (2) 今後の課題

- ・イメージしたことや自分の考えをまとめる際の、言葉を選ぶための手立ての改善
- ・中学年における読みの視点の設定や、図解の在り方の検討

### 《引用文献》

- (1) 文部科学省 『小学校学習指導要領解説 国語編』 平成20年 東洋館出版社 p. 20 p. 83
- (2) 阿部 昇 『国語力をつける物語・小説の「読み」の授業』 2015年 明治図書 p. 56
- (3)(4) 深川 明子 『イメージを育てる読み』 1987年 明治図書 p. 14 p. 22
- (5) 永田 豊志 『頭がよくなる「図解思考」の技術』 2014年 中経出版 p. 6

### 《参考文献》

- ・阿部 昇 『国語力をつける物語・小説の「読み」の授業』 2015年 明治図書
- ・深川 明子 『イメージを育てる読み』 1987年 明治図書
- ・井上 一郎 『読む力の基礎・基本』 2003年 明治図書
- ・永田 豊志 『頭がよくなる「図解思考」の技術』 2014年 中経出版
- ・服部 英雄 『活動する国語3』 2015年 東洋館出版社
- ・樺山 敏郎 『小学校国語科授業&言語活動プラン30』 2015年 明治図書

### 《参考 URL》

- ・国立教育政策研究所 『平成 26 年度 全国学力・学習状況調査 調査結果について』  
<http://www.nier.go.jp/14chousakekkahoukoku/index.html> (2014年8月)
- ・佐賀県教育センター 『平成 26 年度佐賀県小・中学校学習状況調査[12月調査]Web 報告書』  
[http://www.saga-ed.jp/kenkyu/scholastic\\_attainments\\_analysis/H26\\_12\\_Webreport\\_center/index.html](http://www.saga-ed.jp/kenkyu/scholastic_attainments_analysis/H26_12_Webreport_center/index.html) (2015年2月)