

令和元年8月27日

第69次 印旛地区教育研究集会

国語科「読むこと」分散会 提案資料

研究主題

児童の読みを深め、学びを実感する国語科授業



印西市立小林小学校 国語研究部

～目次～

1	研究主題	1
2	研究主題について	1
3	研究内容について	3
4	研究仮説について	3
5	実践例① 第1学年「りすのわすれもの」	9
	実践例② 第2学年「きつねのおきやくさま」	20
	実践例③ 第1学年「はたらくじどう車」	34
	実践例④ 第2学年「すみれとあり」	43
6	成果と課題	50

1 研究主題

児童の読みを深め、学びを実感する国語科授業

2 研究主題について

(1) 学習指導要領から

近年我が国は、「知識基盤社会」の到来や生産年齢人口の減少、グローバル化、絶え間ない技術革新などにより社会構造が大きな変動期を迎えると共に、その変化も速くなってきている。目の前の子どもたちが、社会で活躍する頃には、社会構造や雇用環境も大きく変化し、職業のあり方も現在とは大きく異なると言われている。変化の激しい予測が困難なこれからの社会において、一人ひとり子どもたちが自分の可能性を発揮し、幸福で有意義な人生の創り手となるためには、一人ひとりが社会の担い手として、様々な変化に積極的に向き合い他者と協働して課題を解決していく力が求められている。

このことを踏まえ、学校教育においても、予測困難な社会の変化に主体的に関わり合う知・徳・体の調和を重視する「生きる力」の育成を掲げた新学習指導要領が告示された。新学習指導要領において中核となる「主体的・対話的で深い学び」を重視した授業改善が求められている。

「主体的な学び」とは、学ぶことに興味、関心を持ち、自己のキャリア形成と関連づけながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動をふり返って次につなげることである。簡単に一つの答えを導き出すことが困難なより複雑な社会で生きるであろう子どもたちが、それぞれの課題に対し、自分なりの考えや答えを導き出す力を付けるためには、日々の授業の中で学びの原動力となる関心・意欲を引き出すことが重要となってくる。また、課題を解決する過程において、立場や考え方の異なる他者と関わって学び合うことは、多くの課題が立ちほだかる現代社会においては必要不可欠なことである。

「対話的な学び」とは、子ども同士で話し合ったり、協力して考えを生み出したりするだけでなく、様々な人とやりとりをするという空間的な広がりや、先人の知恵を文献で学ぶという時間的な広がりを持たせた学びを指向している。双方向の相互作用である「対話」によって、物事に対する深い理解が生まれやすくなるとともに、対話的な学びが行われることで「主体的な学び」に向かう姿勢が生まれてくる。それは、他者とのやりとりを通して多様な情報が入って来る可能性が考えられること、そして、相手に伝えようと自分が説明することで自分の考えをより確かにしたり、構造化したりすることにつながっていくからである。「対話」を通して一人では生み出せなかった考えが出たり、新たな知が構築されたりする良さがあるといえる。中央教育審議会答申においても、思考・判断・表現を仲間と共に働かせていくことが確かな学力を身に付けていくことにつながっていくと述べている。

これらを踏まえ、本校では、「児童の読みを深め、学びを実感する国語科授業」を目指し、授業実践を進めている。昨年度より、文章全体を丸ごと捉えるフレームリーディングの指導法を用いて取り組んできたことで、少しずつではあるが言葉や文章にこだわり、主体的に取り組もうとする姿が見られるようになった。新学習指導要領では文章を多面的、多角的に精査して構造化する力が求められており、この指導法が国語科が目指す方向性とも合致していると考えられる。今年度もこの指導法を取り入れながら、児童の読みを深める国語科授業のあり方を探っていくとともに、学びを実感する児童を育てていきたい。

(2) 学校教育目標から

本校では、学校教育目標に「自ら学び、心豊かに、たくましく生きる子どもの育成」を掲げ、知・徳・体の調和のとれた人間性豊かな児童の育成を目指している。そのためには、様々な学習活動を通して、一人ひとりが持つ良さや可能性を見だし、互いに高め合うことのできる学び合いの場を数多く経験することが大切である。自分の考えを持たせること、そして表現することを重視し、獲得していく知識が「確かな知」となり「生きる力」の礎が育まれ、それらを繰り返すことが学校教育目標の達成につながるものと考えられる。また、児童自身が学びの中で「そういう考え方もあるんだ」「分かった」「なるほど」を実感し、積み重ねていくことは、児童自身が学び合う良さを感じる学習につながっていく。そこで、本校では、主体的・対話的に学ぶ

ことを目指し、国語科において読みを深めていくことを通して児童自身が学びの良さを実感する授業を構築していきたいと考える。

(3) 児童の実態から

本校は今年で開校145年を迎える歴史ある学校である。昔ながらの地域も現存しているものの、新興住宅地として造成された地区も年々広がっている。教育への関心が高い家庭が存在する一方で、そうでない家庭も少なくない。周囲は、雑木林や田畑などもあり、自然とふれあったり、季節の変化を楽しんだりすることができる。1、2年生を除く学年が単学級の小規模校のため、異学年との対話は多いものの、同学年の人数が少ないこともあり、友だちとの話し合いや活動の中で切磋琢磨する場面は少ない。与えられた課題に対してはきちんと取り組もうとする児童が多く、学習課題に対しても解決できそうな問題については粘り強く取り組む姿勢がみられる。しかしながら、分からない問題に対しては解決の糸口を見つけ、何とか自力で解こうとする意欲は低い。また、自分の意見を伝えることに苦手意識を持ち、表現力に課題を残している児童も少なくない。各クラスに学習支援を要する児童の割合も多い。

千葉県標準学力検査では、国語科、算数科においては、各学年ごとに実態に差があり、県平均を下まわる学年もある。共通して、計算や漢字の読み書き等基礎基本の問題については習得率が高くなってきた一方で、文章を読み取る力に問題を抱えている。算数科の文章題においても、文意を読み取ることができないため、正確に答えられないという児童も少なくない。この課題を解決するためには、児童が文章や言葉と向き合い、それらを吟味しながら自分の考えを構築し、自分の言葉で表現する学習活動を意図的に取り入れた授業作りが大切となってくる。

本校では、一昨年度から児童の読みを深めるための国語科の研究に取り組んでいる。児童にとって表現する必然性のある言語活動を設定すると共に、新指導要領のキーワードとなる「対話的な学び」に焦点を当て、実践を重ねてきた。言語活動を設定することで、児童が主体的に読む姿がみられるようになってきたものの、内容を詳細に読み取ることに時間を費やし、学習過程に時間がかかりすぎてしまうことや、一人ひとりが、発問に対して自らの問いとして受け止めていないことに課題が残った。そのため、昨年度からフレームリーディングの指導法を用いて、文章全体の内容や構成を丸ごと読み、主題や筆者の主張を捉える授業の実践を進めている。児童が文章をくり返し読む必然性を感じ、主体的に学びに向かうための発問に視点を当て、作品や仲間との対話を通して一人ひとりの子どもが自分の読みを深めていくことを目指すとともに、その過程を通して、学びの良さを実感できる国語科の授業実践を進めていきたいと考える。

(4) 「読みを深める」とは

宮城教育大学教授の児玉忠氏によれば、「読みを深めるとは何度も物語を読み返す中で言葉と言葉や言葉と物事を、初読では気付かなかったことに気付いたり、その情報によって児童のこれまでの知識が刷新されたり情報が揺さぶられたりすること」と述べている。本校では以下のように捉える。

- 文章を多面的にとらえ、自分の考えや感想を持つこと。
- 自発的に文章に向かい、文章を何度も読み返し、言葉や文章にこだわりながら、主体的に問いに対する考えを表現すること。
- 他者との対話を通して、自分の考えや感想を友だちの考えと比較し、自分の考えに幅を持たせていくこと。
- 今まで気付かなかった言葉と言葉の間に隠れた意味や、物語文での登場人物の行動の理由に気付かされるなど、文章を読むことの楽しさに気付くこと。

本校では児童の読みが深まった姿を以下のように捉える。

文学的文章：作品の心を伝えることができる。

自分はどの場面や登場人物のどんなことに心をひかれたのか根拠をもとに表現できる。

説明的文章：筆者が伝えたいことをキーワードを使って簡潔にまとめたり、表現したりできる。

筆者が伝えたいことに対して自分の考えを持つことができる。

(5)「学びを実感する」とは

- ①児童一人ひとりが学ぶ楽しさや良さを感じられること。
- ②学ぶ過程の中で新たな発見をしたり、従来の考えが更新されたりしていくこと。
- ③仲間と対話しながら認め合ったり、高め合ったりすることの良さに気付くこと。

3 研究内容について

(1) 研究のねらい

国語科において、文章全体の枠組みを捉える授業作りを実践し、児童が見通しの持てる学習過程や発問の工夫をすることにより、児童が言葉や文章にこだわりながら読みを深め、学びを実感することを明らかにする。

フレームリーディング

文章の枠組みを捉える読みのこと。「読みの切り口」を提示することで、文章を丸ごと捉え、文章全体の内容も構造も捉えることのできる力を付ける授業方法。

筑波大学付属小学校 青木伸生氏

(2) 目指す児童の姿

言葉にこだわり、対話を通じて仲間と考えを共有することの良さを実感し、読みを深める児童

低学年	中学年	高学年
ア 自分の考えを持てる子	ア 読み取ったことや自分の考えを根拠を明確にして表現できる子	ア 読み取ったことや自分の考えを、根拠を明確にして表現できる子
イ 登場人物の様子を想像豊かに読める子	イ 叙述をもとに、登場人物の心情を想像できる子	イ 叙述をもとに、登場人物の心情の変化を想像できる子
ウ 登場人物の行動を読み、動作化できる子	ウ 登場人物の気持ちの変化や性格、情景を読める子	ウ 人物像や物語などの全体像を読める子
エ 気付いたことを伝え合いながら学び合える子	エ 思いを共有しながら学び合える子	エ 友だちとの考えの違いを比較しながら考えを深め学び合える子

(3) 本年度の具体的な取り組み

- ①児童が文章を主体的に読んでみたくなるような発問の工夫
 - 教材の全体構造を捉える中心発問の整理
 - 言葉にこだわり、詳細を読む必然性の感じられる発問の工夫
- ②学びの実感につなげる必然性のある対話の場の工夫
 - 児童が必要感を感じる対話の場の位置づけ
 - 話し合いの視点を明確にした対話の場

4 研究仮説について

仮説1 身に付けたい力を明確にし、児童が見通しを持てる学習過程を工夫すれば、主体的に読み、学びを実感することができるだろう。

※見通しの持てる学習過程とは二つの視点から考える。

- ①単元の始まりから終わりまでの見通しを持てること。
- ②文学的文章、説明的文章での学習の進め方の見通しが持てること。
(学年がかわっても学習の進め方は継続することで、自力で読み進める力を付けていく。)

仮説1の手立て

(1) 付けたい力に見合った言語活動を取り入れる。

(2) 見通しの持てる学習過程の工夫

①フレームリーディングの手法を活用した共通の学習過程 (* 1 P.6P.7 参照)

把握読み：文章全体を丸ごと読み、枠組みを捉える。(俯瞰した読み「構造と内容の把握」)
詳細読み：文章の枠組みを捉えた上で、課題を見だし、読み手として詳しく読みたくなる課題を持って詳細に読む。(焦点化した読み「精査・解釈」)
深め読み：詳細な読みをもとに、再度全体を見直して読み、自分の考えを主題や批評という形で表現する。(読みを通して自分の考えを持つ「考えの形成」)

②文学的文章・説明的文章における学習用語の掲示 (* 2 P.8 参照)

③ゴールを明確にした学習計画

④教師による言語活動のモデル提示

(3) 視覚化につなげる掲示物や資料の工夫

①前時までの学習内容の掲示

②全文シートや教材文のリライトの活用

③動作化・イラスト化等による言葉のイメージの再表現

(4) 文章の枠組みを捉える構造的な板書

(5) 全校共通の言語環境の耕し・整備

①俳句作りの取り組み

②音読カードの活用 (全学年)・・・詩・古典・名文等の音読・暗唱

③読書環境作り・・・並行読書に取り組み、関連図書を身近に置く。

④辞書の積極的な活用 付箋の活用 辞書引き大会

⑤言葉貯金の掲示 話形・学習の関わる言語環境の掲示、学習計画の掲示

⑥ ICT の活用

仮説2 児童が読んで考えてみたくなるような発問を工夫すれば、言葉や文章にこだわって読みを深め、学びを実感することができるだろう。

仮説2の手立て

(1) 児童がこだわりを持つような発問の工夫

考えを持たせる段階で立場や根拠、理由付けを明確にする必要のある発問をすることで、言葉を吟味しながら考えをもつことができるようにする。

【文学的文章における読みの問い】

①何が変わったのか ②どのように変わったのか ③どうして変わったのか。

④オンリーワンの問い＝中心発問

【説明的文章における読みの問い】

①何が書いてあるのか＝内容を読む ②どのように書いているのか＝書きぶりを読む

③何の目的で書いているのか＝筆者を読む

言葉の吟味につなげるために、二つの段階での発問の工夫が考えられる。一つは、考えをもつ段階である。仮に、「主人公はどのような気持ちだったのだろう。」と発問しても、児童は自分なりに登場人物の気持ちを想像し、ノートに表すだろう。しかし、友だちと話し合いたいという思いを強くもつまでには至らない。一方、「前の場面と比べて登場人物

の気持ちは変わったのだろうか。変わらなかったのだろうか。もし変わったのならどのように変わったのか。」と発問したら、自分の考えを相手に主張するために、より一層意欲的に根拠となる叙述を探すようになるのではないか。同時に、「友だちはどのように考えたのだろうか。」と話し合いに対する意欲も高まるだろう。このように、この段階で立場や根拠、理由付けを明確にする必要のある発問をすることで、言葉を吟味しながら考えをもつことができるようにする。

もう一つは考えがある程度固まってきた段階である。考えをただ伝え合うだけでは、考えを深めることにはつながらない。そのため、「この段落は必要か、必要で無いか。必要であるなら、なぜ必要なのか。」といった児童に揺さぶりをかけるような発問を工夫し、自分たちの考えを見つめ直したうえで、さらに話し合いを重ねる場を設定していく。それにより、児童の考えを広げたり、深まりのあるものにしたりしていくことができると考える。

(2) 目的に応じた対話の位置づけをする。

- ①対話の目的を明確にする。(児童自身が必要感を持つ)
- ②対話の際の学習形態を工夫する。(ペア・グループ・全体)
- ③対話後に自分の考えの修正の場を設ける。
- ④対話によって生じた個々の変容を見取り、共有する。

※小林小での「対話」の捉え方

「対話」とは、言葉の力を使い、友だちとの関わりを通して学び合うことによって、根拠を持った考えや思いをより確かにしたり、修正したり、新たな気付きを得て広げたり深めたりする活動と捉える。学級全体、グループ、ペアによる話し合いなど場面や目的に応じた学習形態の中で他者と関わる活動全体を含めて考える。

低学年	中学年	高学年
考えを知る	考えを比較する	考えを広げる
<ul style="list-style-type: none"> ・ 共通点や相違点を見付けながら相手の考えを聞く。 ・ 教材文の叙述やこれまでの自分の経験を根拠として考えを理由付ける。 ・ 自分の考えの他にも色々な考えがあることに気付く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 根拠をもとに互いの考えの共通点や相違点を捉える。 ・ 問い返したり反論したりしながら考えを広げたり深めたりする。 ・ 自分の考えのいいところや友だちの考えの良さに気付く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 根拠をもとに互いの考えの共通点や相違点を見出す。 ・ 他の言葉で言い換えたりしながら考えを広げたり深めたりする。 ・ 色々な考えを知りよりよい考えに気付いて自分の考えを見直す。 ・ 考えを整理して新たな自分の思いを生み出す。

(3) 対話の達人カードの活用

仮説検証の方法

検証の視点	今年度重点	方法
自分の考えを持つことができる。	言葉や文章からの根拠をもとにした考えの見取り	ノートワークシート 付箋内容
一人ひとりが考え方を深めている。	読み取った内容の変容の見取り 書き込みや書き加えの内容	授業観察 ノートワークシート 児童意識調査
学びを実感している。	振り返りの充実 自己評価・他者評価	単元を通しての振り返り 自己評価 児童意識調査

* 1

小林小学習過程モデル【文学的文章】

		指導要領
(見出す 把握読み)	<p>物語の概要をつかむ</p> <p>①言語活動を知る。 ②学習材と出会う。 ③着語読み ④登場人物と出来事の確認⇒あらすじの把握 ⑤初発の感想を書く。</p>	構造と 内容把握
調べる・深める (詳細読み)	<p>場面読み (低学年)</p> <p>①中心人物を選ぶ。 ②中心人物の言動をおいながら、場面ごとの課題を設定し、気持ちの変化について読みを深めていく。</p> <p>課題読み (中・高学年)</p> <p>①中心人物・対人物を選ぶ。 ②物語全体を通して課題を設定し、人物や出来事の関連を読み取り、複数の視点から読みを深めていく。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p>物語の三つの基本発問</p> <p>主人公が①最も変わったことは何か。 ②どのように変わったのか。 ③なぜ変わったのか。</p> <p style="text-align: right;">* 二瓶弘之氏著書より</p> </div>	精査・ 解釈
(まとめあげる 深め読み)	<p>作品の心(主題)を考え読みを再構築する。</p> <p>①人物像や作品について話し合う。 ②自分の言葉で短く表現する。 * 作品の心＝その物語が読者である自分に最も強く語りかけてくること。 * 二瓶弘之氏著書より ③言語活動を展開活用する。</p>	考えの形成 共有

* 2 【文学的文章を読むときに必要な学習用語】

①登場人物	物語に出てくる人や動物や物。台詞がある。
②場面	物語の中で出来事が展開するひとまとまりの場
③中心人物	作品の中でもっとも変容する人物。
④対人物	中心人物に大きく影響を及ぼす人物。
⑤語り手	物語などを語って進める人。物語の進行役。
⑥クライマックス場面	中心人物がもっとも大きく変わった場面
⑦視点	語り手がどこにいて何を見て語っているか。
⑧伏線	後の展開につながる大切な事柄。読みを作る手がかりとなる。
⑨主題	読み手である自分自身が作品から受け止めたもの
⑩作者	物語を作った人
⑪あらすじ	物語の内容を短くまとめたもの。本校では一文で表現するようにする。

あらすじの書き方

(どんな性格や人柄境遇生き方・考え方)の主人公が
(出来事)をとおして
()に変わった物語。

* 1

小林小学習過程モデル【説明的文章】

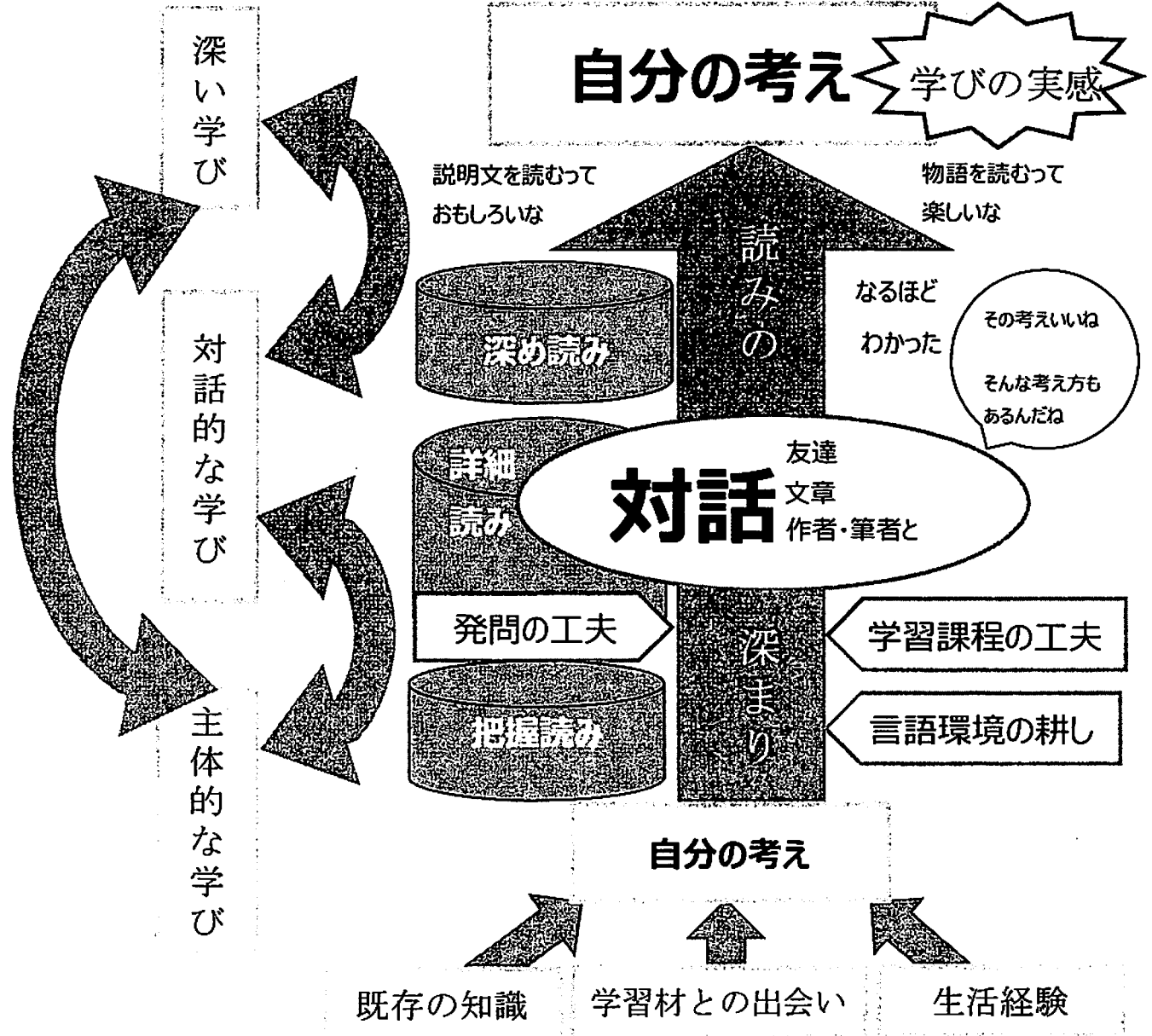
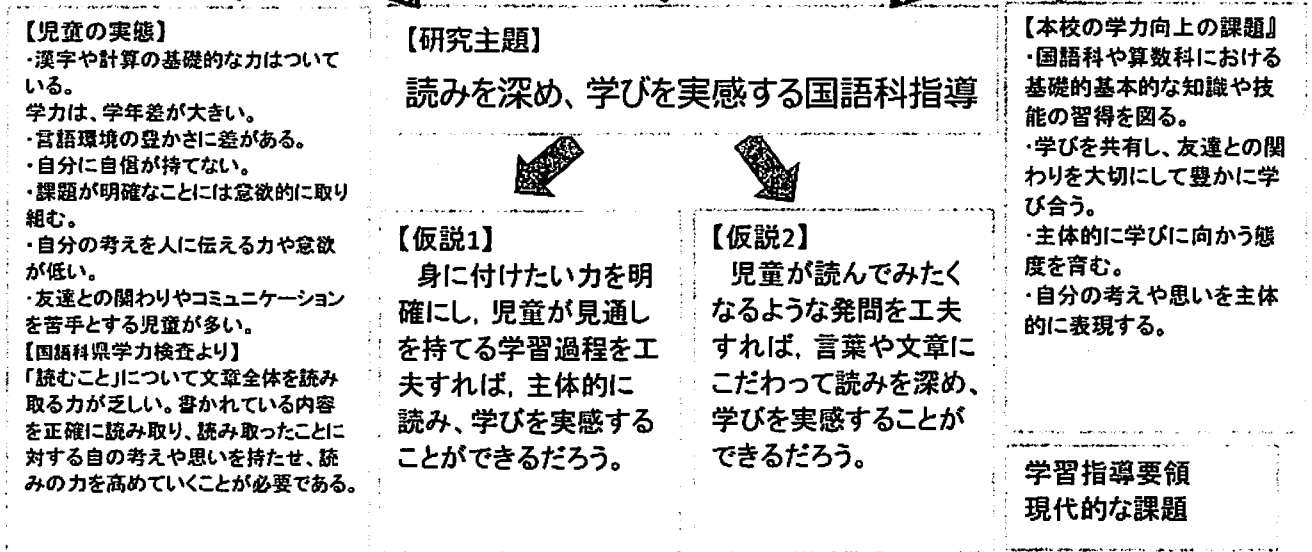
		指導要領
見出す (把握読み)	<p>基本構造をつかむ</p> <p>①言語活動を知る。 ②学習材と出会う。 ③着語読み ④序論・本論・結論(はじめ・説明・終わり)に分ける。 序論の役割①話題の提示②問いの投げかけ ③はじめのまとめ 結論の役割①終わりのまとめ②問いの答え ③筆者の考え・メッセージ ⑤わかったこと。疑問に思ったことを書く。⇒単元最後との比較</p>	構造と 内容把握
調べる・深める (詳細読み)	<p>低学年</p> <p>①問いの文を見つける。 ②キーワード(繰り返し使われている言葉や題名と関係する言葉)に着目して説明していることを読み取る。 ②意味段落に分け小見出しをつける。 ③問いの答えを捉える。</p> <p>中・高学年</p> <p>①キーワード(繰り返し使われている言葉や題名と関係する言葉)に着目する説明していることを読み取る。 ②意味段落の論の展開を検討する。 ・順序(ナンバリング・身近な例から抽象へ) ・指示語の確認 ・接続語の役割 ③文章全体の要約 ④文章の中心を捉える。 ・筆者の伝えたい考えや意見の中心</p>	精査・ 解釈
まとめあげる (深め読み)	<p>筆者のメッセージを考え読みを再築する。</p> <p>①題名について考える。 ②言語活動を展開活用する。</p> <p>①筆者に伝えたいことについて自分の意見をまとめる。 ②メッセージの伝え方(説明の順番)について話し合う。 ③言語活動を展開活用する。</p>	考えの形成 共有

* 2 【説明的文章を読むときに必要な学習用語】

①筆者	文章を書いた人
②問い	読み手を引きつけ文章を書き進めるために筆者が書こうとする内容を疑問の形で提示した文のこと。
③答え	問いに対応する内容をまとめた文や段落のこと。
④段落	意味のまとまり
⑤形式段落	一まず空けて書かれている ひとまとまり
⑥ナンバリング	第一に第二に一つ目は二つ目は
⑦文末表現	問いかけの文末 ～でしょう。～でしょうか。 理由の文末 ～だからです。～なのです。
⑧小見出し	段落の内容を端的に示すために読み手が段落に付ける題名
⑨要点	段落の中で最も大事なところ。
⑩つなぎの段落	内容をはしわたしする段落
⑪要約	段落の要点を段落相互の関連を考えてつないだもの。
⑫要旨	文章全体の中で筆者が述べようとする考えの中心となるもの。

小林小研究構造図

【学校教育目標】 自ら学び、心豊かにたくましく生きる子供の育成



5 実践例①

第1学年1組 国語科学習指導案

- 1 単元名 おいでよ、おはなしどうぶつえん
～みんなに大すきな本をしょうかいしよう～
学習材『りすのわすれもの』

2 単元について

(1) 単元観

本単元は国語科学習指導要領の以下を受けて設定した。

目標 思考力、判断力、表現力等

(2) 順序立てて考える力や感じたり想像したりする力を養い、日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを持つことができるようにする。

内容C 読むこと

イ 場面の様子や登場人物の行動など、内容の大体を捉えること。

エ 場面の様子に着目して、登場人物の行動を具体的に想像すること。

カ 文章を読んで感じたことや分かったことを共有すること。

学習材『りすのわすれもの』は「りすのさんた」と「くるみのおじさん」との会話で物語が進行していく。さんたのひいひいひいひいおじいさんの「たろすけ」のおかげで、くるみは芽を出すことが出来たのであるが、実は同じことを「さんた」もしていたことに気付く物語である。「ひいひいひいひいおじいさん」「ひいひいひいひいまご」という児童の心をくすぐる表現もあり、1年生にとっては親しみの持てる学習材である。また、木が成長するにはとても時間がかかるということや、木の実を埋めるというりすの習性が、木々の未来への存続へと一役買っていることも教えてくれる物語でもある。「わすれもの」という言葉も児童のマイナスの概念を破る対象となっており、作品の魅力の一つといえる。会話文が多いため、登場人物に同化して音読しやすく、児童にとって、登場人物について想像を広げながら読む楽しさを味わわせるのに適した学習材であるといえる。物語は、現在の場面と過去の場面で構成されており、「くるみのおじさん」の会話の中で過去に戻る。くるみのおじさんによって語られる昔話の部分は常体、さんたの目に映った情景の描写は敬体の現在形で書かれており、現在と過去の構成と表現が一致している。時間の経過が前後する場面を押さえながら、登場人物の行動を想像を広げながら読み取らせていきたい。これまで学習してきた学習材と比べ、文章が長く、読むことに難しさを感じる児童がいると予想されるが、挿絵やペープサートを使いながら、登場人物の行動に着目させることを手立てとしながら、時間を経て同じことが繰り返される本学習材のおもしろさを味わわせていきたいと考える。

本単元では、好きな登場人物になりきって、お気に入りの本を友達に紹介する活動を言語活動として設定する。始めに、学習材の『りすのわすれもの』の読み取りを活かして、「さんた」や「たろすけ」「くるみのおじさん」「くるみのめ」になって物語を紹介する。次に、並行読書した動物が登場する本の中からお気に入りの1冊を選び、内容や好きな場面を紹介する。登場人物になりきって語るという活動により、登場人物の行動や性格について主体的に読み取ろうとする姿を期待したい。

第一次では、教師モデルによるお話紹介を聞き、単元の見通しを持たせる。第二次では「たろすけ」と「さんた」の行動に着目し、比較させながら、2人のしたことが同じであること、そして「くるみのおじさん」が言った「わすれてくれてありがとう」の言葉について焦点化して読み深めていく。題名にもある「わすれもの」についても一人一人の考えを交流し、読み取らせていく。同時に役割音読にも取り組み、登場人物を意識させ、物語の紹介へとつなげていく。単元の終末に学年合同で物語を紹介し合うことで、もっと本を読みたいという思いを高めることができると考える。また、読み取ったことや中心人物の行動を表現したり、交流したり

する中で、友達との読みの違いに気付き、友達と学ぶ良さや楽しさを実感させていきたい。

(2) 児童の実態 (男子8名 女子11名 合計19名) 省略

(3) 単元でつきたい力

- ・登場人物の行動や場面の様子について、文章や挿絵から想像を広げて読む力
- ・自分が紹介したい本を選び「大好きな場面」を音読で紹介する力

(4) 仮説との関連と指導観

仮説1 身に付けたい力を明確にし、児童が見通しを持てる学習過程を工夫すれば、主体的に読み、学びを実感することができるだろう。

児童が主体的に読み進めていくためには、単元を通して児童が作品の魅力を感じ、楽しみながら読み進めていくことが大切である。ここでは、「動物が主人公の本を選んで登場人物になりきって紹介し、好きな場面を音読する」というゴールを設定し、読み取りへの意欲や音読を工夫する必要感を持たせて取り組めるようにしていく。そのための学習計画を児童と一緒に立てることで、一人一人が見通しをもって学習が進められるようにする。単元の導入では、子ども達が1学期に学習した大好きな『大きなかぶ』の話を「ねずみ」が紹介するモデルを示し、自分たちも登場人物になりきって選んだ本を紹介することに興味を持たせるようにする。

第二次では、『りすのわすれもの』の読み取りを中心に学習を進める。今後文学的文章において主体的な読みにつなげられるよう登場人物・中心人物(劇の主役)・場面といった読み取りに必要な学習用語については確認していくようにする。まず、挿絵の並べ替えをしながら登場人物と簡潔なあらすじを全体で共有していく。次に、物語の3つの問い①最も大きく変わったことは何か②どのように変わったのか③なぜ変わったのかについて考えていく。児童の実態を踏まえ、ここでは自力読みにつなげていくための物語の読みの視点を教えていく程度にとどめ、二次の最後に再度同じ質問を投げかけ、確認していくようにする。「たろすけ」と「さんた」の行動に着目させるために、「わすれんぼう」という言葉が物語全体の中で何回出てくるのかを数えさせる。誰が「わすれんぼう」であったのかについて押さえ、行動を比較させながら、2人のしたことが同じであること、そして、くるみのおじさんが言った「わすれてくれてありがとう」の言葉について焦点化して読み深めていく。同時に役割音読にも取り組み、登場人物を意識させた、物語の紹介へとつなげていくようにする。その際まだ言葉だけで想像を広げていくことは難しいこと、登場人物の行動をより具体的に想像させていくことの二点から、ペープサートを活用し、叙述から想像した登場人物の行動を可視化しながら話し合いを進めていくようにする。

第三次では、「りすのわすれもの」で習得した方法を活用し、個々に、動物が主人公の本を選び好きな登場人物になりきって本の紹介をする。登場人物が紹介するという設定で本のおもしろさや楽しいところを語らせたい。そのために、単元と並行させて、主人公が動物の本を読ませていく。二次での学習を生かすことができるよう「登場人物が動物」「簡単な展開」「主人公がはっきりしている」という視点で選書し、物語を読む楽しさを実感させていきたい。

仮説2 児童が読んでみたくなるような発問を工夫すれば、言葉や文章にこだわって読みを深め学びを実感することができるだろう。

第二次の始めに「わすれんぼう」という言葉がいくつ出てくるのかを数えさせ、誰が「わすれんぼうなのか」を押さえる。そこから、「さんた」と「たろすけ」の行動を比較させ、2人の行動が同じであったこと、2人とも「わすれんぼう」であったことを読み取らせていく。その際、くるみが言った「わすれてくれて、ありがとう。」の言葉に着目させ、くるみとりすの親密な関係に気付かせていくようにする。本時では、さんたが手をたたく場面がいくつあるのかに着目させ「2つの場面の手のたたき方は同じなのか」という発問を投げかける。あったことのない御先祖様の話をくるみのおじさんから聞き、中心人物の「さんた」は喜んで手をたたくが、自分も意図せず先祖と同じ「良いこと」をしていたことに気付き、再び手をたたく。その手をたたく行動に

着目させ、さんたの様子の変容を叙述を基に考えさせていく。児童に動作化させることで、様々なたたき方が予想されるが、二つの場面のたたき方が異なる児童を取り上げ、さんたの様子の変容に気付かせた上で「二つの場面でなぜ手のたたき方が違うのか」という課題について、想像を広げながら読み深めさせていく。その際、一度目は、くると宙返りをして手をたたき、二度目は、手をたたいてくるみの芽の回りをくるくる踊るさんたの様子を具体的に想像するために、ペーパーサートを使って動作化させる。始めはペアで交流させ、その後、グループで交流し、他者の意見から自分の考えを見直させるようにする。

3 単元目標

- 動物の登場する物語を進んで読み、登場人物になりきって好きな場面を伝えようとする。
(関心・意欲・態度)
- 場面の様子について登場人物の行動や会話文にに着目して想像を広げながら読むことができる。
(読むこと)
- 『りすのわすれもの』のおもしろさを登場人物になりきって紹介することができる。
(読むこと)
- 言葉には、意味による語句のまとまりがあることに気付くことができる。
(伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項)

4 指導計画 (10時間扱い)

学習過程	時配	学習内容と学習活動	評価規準(評価の観点・評価方法)
第一 次 見出す	1	<ul style="list-style-type: none"> ○単元全体の見通しを持ち、学習計画を立てる。 「おいでよ おはなしどうぶつえん」を開く学習計画を立てよう。 ・教師モデル「大きなかぶ」の登場人物「ねずみ」によるお話紹介を聞き、自分たちも登場人物になってお話を紹介するというめあてを持つ。 ・学習計画を考え、今後の学習の見通しを持つ。 ・動物が出てくる本を並行読書することを知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ○お話紹介に興味を持ち、学年の友達に本を紹介する活動に意欲を持っている。(関)【発言・行動観察】 ○学習の見通しを持つことが出来る。(関)【発言 ワークシート】
第二 次 調べる・深める	1	<ul style="list-style-type: none"> ○全文を通読し、言葉の意味を押さえ、物語のフレームを捉える。 物語のあらすじをつかもう。 ・題名から話を予想する。 ・着語読みをする。 ・挿絵を順番に並べかえ、登場人物とあらすじを整理する。 ①どんな主人公が ②どんな出来事によって ③どのように変わったのか ・りすのさんたが、自分もひいひいひいひいおじいさんと同じことをしていることを知り、喜ぶ物語であることを確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ○時、場所、登場人物、出来事を読み取り、あらすじを捉えている。(読)【発言・ワークシート】 ○大事な言葉や表現に気づき、物語の世界を味わいながら読んでいる。(読)【発言・行動観察】

並行読書(動物が出てくる物語)『ぞうくんの散歩』なかのひろたか作『ぞうのエルマ』

デビットマンキー作 『ニコラスドニー行つたの』レオ・レオニー作 『ともだちや』うちだりんたろう作 『森のおとぶくろ』

	<p>2 ○「わすれんぼう」という言葉に着目し、たろすけとさんの行動を比べる。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">わすれんぼうという言葉は何回出てくるでしょう。</div> <ul style="list-style-type: none"> ・「わすれんぼう」という言葉が何回出てくるのかを数え、誰がわすれんぼうなのかを読み取る。 ・さんとたろすけのしたことをまとめ、にているところを話し合う。 ・くるみが言った「わすれてくれてありがとう」の意味を考える。 	<p>○りすのさんとたろすけさんが2人ともわすれんぼうであることを読み取っている。</p> <p style="text-align: right;">(読)【発言・ワークシート】</p> <p>○さんの様子が分かるように音読している。 (読)【発言・音読】</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl;">本時</p>	<p>1 ○さんが手をたたいた様子を読み取る。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">一回目と二回目のさんの手のたたき方は、なぜちがうのだろう。</div> <ul style="list-style-type: none"> ・手をたたく場面がいくつあるのか確認する。 ・さんの手のたたき様子についてペープサートで表現し、なぜ手のたたき方が違うのか叙述を基に話し合う。 	<p>○さんの手のたたき様子についてペープサートを使って進んで表現しようとしている。</p> <p style="text-align: right;">(関)【行動観察】</p> <p>○さんの気持ちの変化を読み取っている</p> <p style="text-align: right;">(読)【発言・ワークシート】</p>
	<p>2 ○物語の紹介の仕方を知り、登場人物になりきって『りすのわすれもの』を紹介する。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">「りすのわすれもの」のおもしろいところを紹介しよう。</div> <ul style="list-style-type: none"> ・「さんた」「くるみのおじさん」「たろすけ」「くるみのめ」の中から自分が選んだ登場人物になりきって物語のおもしろいところを紹介する仕方を知る。 ①登場人物の性格 ②あらすじ ③好きな場面とその理由 ④好きな場面の音読 ・グループでペープサートを使って紹介する。 	<p>○自分が選んだ登場人物になりきって進んで物語のおもしろいところを紹介しようとしている。</p> <p style="text-align: right;">(関)【発言・ワークシート】</p> <p>○自分のお気に入りの場面を様子が分かるように音読している。</p> <p style="text-align: right;">(読)【発言・音読】</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl;">第 三 次</p>	<p>1 ○紹介する本を選び、どの登場人物になるのかを考える。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">自分のお気に入りの本を選び、紹介する登場人物を決めよう。</div> <ul style="list-style-type: none"> ・登場人物の性格やあらすじをマップに書く。 ・選んだ物語を紹介する練習をする。 	<p>○お気に入りの本を選んでいる。</p> <p style="text-align: right;">(関)【発言・性格マップ】</p>

まとめあげる	1	<p>○好きな場面の音読練習をする。</p> <p>音読する場面を決めて音読の練習をしよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・好きな場面とその理由を考える。 ・4人組で、音読の練習をし、アドバイスをし合う。 	<p>○これまでの学習を活かして、進んで練習している。</p> <p>(関)【台本・行動観察】</p> <p>○場面の様子や登場人物の気持ちが表れるような読み方の工夫を考えている。</p> <p>(読)【音読】</p>	わたりむつこ作他
	1	<p>○みんなでおすすめの本を紹介し合い、感想を交流する。</p> <p>「おいでよおはなしどうぶつえん」をひらこう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・2クラス合同で紹介し合い、感想を交流する。 	<p>○進んで紹介したり、友達が工夫しているところを探したりしながら聞こうとしている。</p> <p>(関)【発言・交流シート】</p> <p>○学習したことを活かして登場人物になりきって音読したり、紹介したりしている。</p> <p>(読)【音読】</p>	

5 本時の指導 (5 / 10)

(1) 目標

○「手をたたく」という行動を比較し、さんの気持ちが変化している様子を読み取ることができ
きる。 (読むこと)

○さんの様子について ペープサートを使って進んで表現しようとする。

(関心・意欲・態度)

時配	学習内容と活動	指導・支援○評価【評価方法】	資料
3	1 前時の学習を振り返る。	<ul style="list-style-type: none"> ・学習計画の掲示物を用いて、前時までの読み取りで分かったことをふり返らせ、本時にも活かすことを知らせる。 	学習計画表 挿絵
5	2 さんが手をたたく場面が何回出てくるのか教え、教師の範読に合わせて動作化する。 <ul style="list-style-type: none"> ・うれしいから手をたたいている。 ・手のたたき方は同じ。 ・手のたたき方は違う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・さんが手をたたく場面が2回出てくることを確認し、2つの場面を音読させて様子を読み取らせる。 ・手をたたく様子を見取り、2つの場面で異なるたたき方をしている児童を紹介し、さんの手のたたき方が変化したことを意識させる。 ・叙述を根拠に、どちらもうれしくて手をたたいていることを押さえる。 <p>【フレームリーディング】</p> <p>2つの場面の手のたたき方を比較することを通して、喜ぶさんの様子を想像して読む。</p>	
	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> 1回目と2回目のさんの手のたたき方は、なぜ違うのだろうか。 </div>		
3	3 本時の課題を確認する。	<ul style="list-style-type: none"> ・うれしいのならどちらも同じ手のたたき方ではないのかと児童に投げかけ、揺さぶりをかける。 	場面挿絵
10	4 さんが手をたたく様子を想像し、	<ul style="list-style-type: none"> ・手のたたき方が異なる理由について分かる 	学習

	<p>ペアで交流する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「くるりと宙返りして手をたたきました。」と書いてあるから、さんたはうれしい ・「手をたたいてくるみの芽の回りをくるくる踊りました。」と書いてあるから踊るほどうれしいことが分かる。 ・どちらもうれしいけれど、うれしさがちがう。 	<p>文章に線を引かせることで理由を明確にさせる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・支援が必要な児童には、宙返りをしたり、踊ったりする様子をペープサートで表現させる。 ・ペアで交流させ、自分の考えを再度構築させる。 ・グループで手をたたく様子を表現することで互いにアドバイスをし合えるようにする。(仮説1) <p>○さんたの手のたたく様子を進んで表現しようとしている。(読)【発言・行動観察】</p>	<p>ワークシート ペープサート</p>
<p>1 7 5</p>	<p>グループで自分の想像した手のたたき方を表現し合う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・一度目はうれしくて宙返りをした。 ・思わず宙返りをして、手をたたいた。 ・良いことをしたおじいさんのひいひいひいひいまごが自分だと言うことが分かったからとてもうれしくなった。 ・ひいひいひいひいおじいさんのおかげでくるみが食べられることもうれしい。 ・2回目は自分も知らないうちに良いことをしたことが分かったからもっとうれしくなった。 ・「りすとくるみがなかよし」だと言うことを発見したから1回目の時よりもっとうれしい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ペアで交流したことを広げ、4人組で2つの場面の手をたたく様子について紹介するようにさせる。その際、どの文章から想像したのかを言うようにさせる。 ・話し合ったことが、どのようにペープサートの表現に生かされているのか、友達の良さに目を向けさせる。 ・支援が必要な児童には、うれしいときの自分の行動について考えさせ、さんたの行動をペープサートを使って表現させる。 <p>○同じ「手をたたく」という行動でも、2回目の方の方がよりうれしさが増していることを読み取っている。</p> <p>(読)【発言ワークシート】</p> <p>A:さんたの行動や気持ちについて想像を広げ進んで自分の言葉で表現している。</p> <p>(読)【発言・行動観察】</p> <p>B:さんたの行動をペープサートを使って表現している。(読)【発言・行動観察】</p>	
<p>5 6</p>	<p>りすとくるみがうんとなかよしなこと、自分もひいひいひいひいおじいさんと同じ事をしたことに気づいたから、2回目の方がもっとうれしくなった。</p>		
<p>5 7</p>	<p>本時の振り返りをする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ワークシートに今日の学習で分かったことや、友達の考えを聞いてなるほどと思ったことについて、振り返りを書かせる。 	<p>振り返りカード</p>

(2) 板書計画

りすのわすれもの

まつたに みよこ

④

一回目と二回目の手のたたき方は、なぜ違うの
だろうか。

4の場面
挿絵

一回目

- ・くるりと宙返りをした。
- ・自分がひいひいひいひいひい
おじいさんの孫だと分か
つてうれしい
- ・ひいひいひいひいおじい
さんのおかげでくるみが
食べられることもうれし
い。

うれしい

二回目

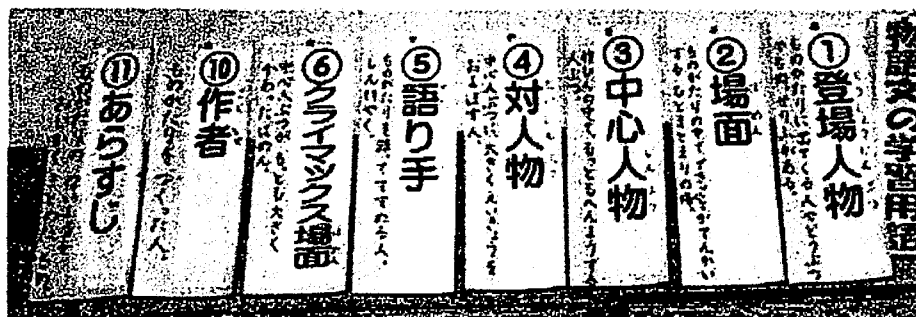
- ・手をたたいてくるみの芽の周
りをくるくる回った。
- ・「りすとくるみがうんとなか
よし」だと分かって、もつと
うれしくなった。
- ・自分もひいひいひいひいおじ
いさんと同じことをしたこと
が分かってうれしい。
- ・自分もよいことをした。

もつとうれしい

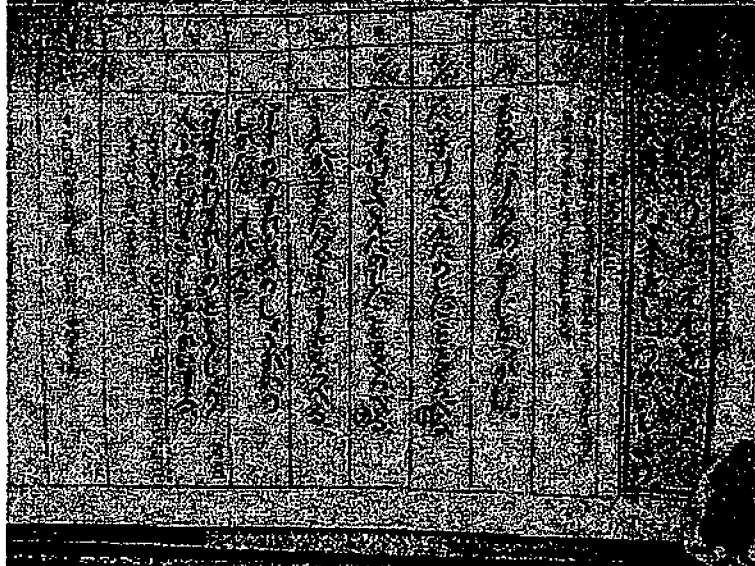
⑤

りすとくるみがうんとなかよしなこと、自分もひい
ひいひいひいおじいさんと同じことをしたことには気付
いたから二回目の方がもつとうれしくなった。

仮説1 学習過程の工夫に対する手立て



手立て(2)-② 学習用語
物語を読むときに必要な
学習用語を掲示。
ここでは、①登場人物③中
心人物⑩あらすじについて
再度共通理解した。



手立て(2)-③

めあてと学習計画の明確化

学習計画を作成して掲示。見通しを持
って学習活動に参加できるようにした。
大きく画用紙で書いてある学習内容は、
学習材を使つての学習。

毎時間の授業の初めに、この単元の
最後にどんな言語活動に取り組むのか
を確認し、目的を意識させた。



手立て(3)-①視覚に捉えやすい掲示物

単元の第2時で、物語全体を俯瞰させ
るために挿絵を基にあらすじを確認し
た。ばらばらの挿絵⇒並べ替え

それぞれの挿絵について児童が説明
をつけることで、支援を要する児童も
あらすじを捉えやすくなった。

手立て(3)-② 拡大教材文の活用

拡大教材文を活用して根拠となる言葉
を指し示し、考えを視覚化することで共
有化をはかった。

本時の読みに必要な3・4の場面を取
りあげて教材文を作成した。情報量が多
かったが、児童は、場面や文章をつなげ
て読もうとしていた。

仮説2 発問の工夫

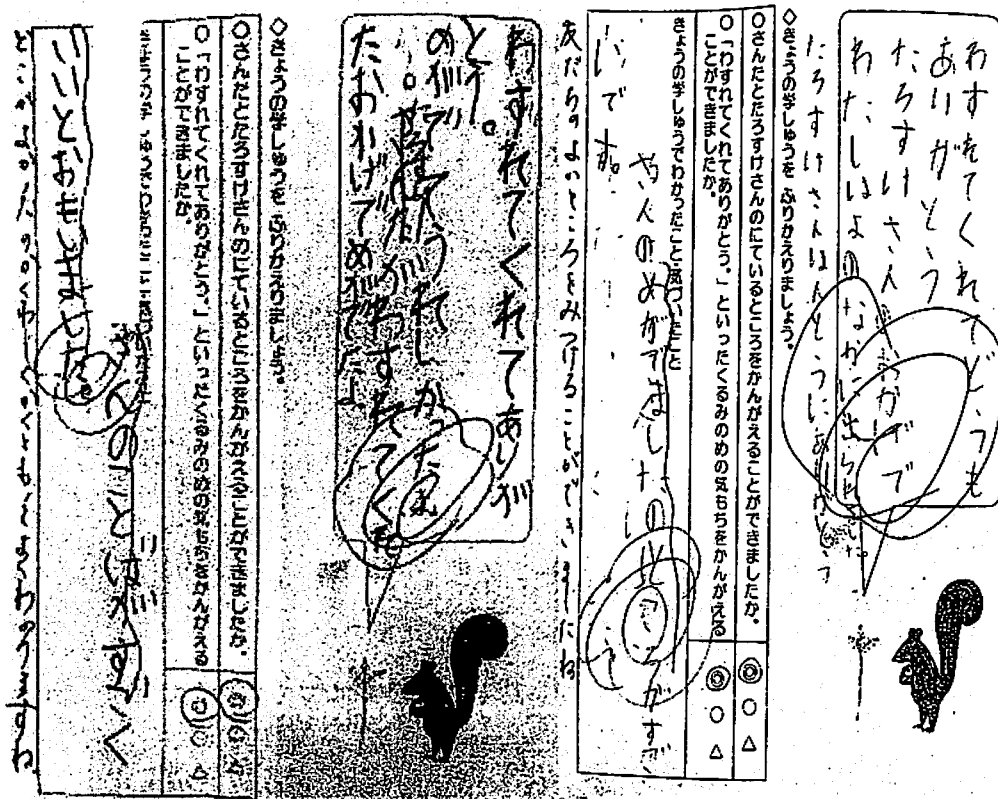
(1) 把握読み

第2時に大まかなあらすじを捉えた。中心人物は誰か、物語の終わりにどうなるのかについてはほぼ全員が捉えることが出来ていた。どんな出来事によってそうなったのかについては、読み切れていない児童が多かったため、深め読みにおいて再度確認させることとした。



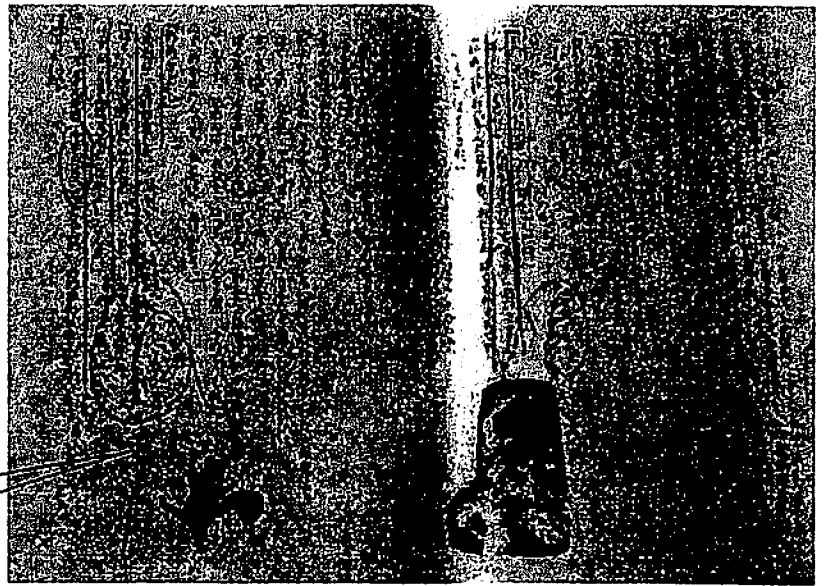
(2) 詳細読み

「わすれんぼうという言葉が何回でてきましたか。」という発問をすることで、全員が全文から探そうと主体的に取り組んだ。①誰が忘れん坊なのか②どんなことをわすれたのかを全体対話で整理し、さんととろすけの関係につなげた。



第4時で「なぞくるみのめはわすれてくれてありがとうといったのだろう。理由が分かる文章も必ず1つ教えてね。」と発問し、その意味を考えさせた。条件を付けることで根拠となる文章を見付けるために読む姿が見られた。グループ対話により、くるみの芽の吹き出しの記述を書き加えたり、友達に指摘されて言葉を書き直す姿が見られた。

第5時では、さんのうれしさを比較させるために、手のたたき方に注目させた。手をたたくという記述が2カ所あることを見つけた子ども達に動作化させた後、「1回目と2回目の手のたたき方は同じだろうか」という発問をした。違うことを発見した子ども達に、さらに、「なぜちがうのか」という発問をし、根拠となる言葉や文章を見付けさせた。



読み取ったことを書き込む姿が見られた。

○-かじめと二かじめのさんの手のたたき方が、なぜちがうのか かんがえ
 ○-かじめと二かじめのさんの手のたたき方が、なぜちがうのか かんがえ
 ○-かじめと二かじめのさんの手のたたき方が、なぜちがうのか かんがえ
 ○-かじめと二かじめのさんの手のたたき方が、なぜちがうのか かんがえ

○-かじめと二かじめのさんの手のたたき方が、なぜちがうのか かんがえ
 ○-かじめと二かじめのさんの手のたたき方が、なぜちがうのか かんがえ
 ○-かじめと二かじめのさんの手のたたき方が、なぜちがうのか かんがえ
 ○-かじめと二かじめのさんの手のたたき方が、なぜちがうのか かんがえ

○-かじめと二かじめのさんの手のたたき方が、なぜちがうのか かんがえ
 ○-かじめと二かじめのさんの手のたたき方が、なぜちがうのか かんがえ
 ○-かじめと二かじめのさんの手のたたき方が、なぜちがうのか かんがえ
 ○-かじめと二かじめのさんの手のたたき方が、なぜちがうのか かんがえ

○-かじめと二かじめのさんの手のたたき方が、なぜちがうのか かんがえ
 ○-かじめと二かじめのさんの手のたたき方が、なぜちがうのか かんがえ
 ○-かじめと二かじめのさんの手のたたき方が、なぜちがうのか かんがえ
 ○-かじめと二かじめのさんの手のたたき方が、なぜちがうのか かんがえ



1回目は、宙返りをしたと書いてあるから、こんな風に回ったんだよ。

さんの嬉しい様子がよくわかるね。私は、こんな風に回ったと思うよ。

(3) 深め読みでの物語紹介 「登場人物になりきって物語を紹介しよう。」と発問した。

りすのさんたになって紹介

ぼく忘れん坊のさんた。

この物語は、さんたとたろすけさんが同じことをするお話だよ。2人ともくるみをうめたことをわすれてたんだ。

ぼくの好きな場面は・

・



くるみのおじさんになって紹介

わたしはくるみのおじさん。

わたしはね、たろすけさんのおかげでめでたんだよ。長い時間で（長い時間をかけて）こんなに大きくなったんだよ。

たろすけさんは、ぼくに良いことをしてくれた人なんだ。どんなことかというと芽をださせてくれたんだ。私はね、たろすけさんが優しいと思っているんだよ。

ぼくの好きな場面はね、たろすけさんがわすれんぼうのところだよ。なぜかというかわすれんぼうだったおかげで芽がでたからなんだ。

りすのたろすけになって紹介

ぼく、りすのたろすけ。

『りすのわすれもの』という物語に出てくるんだよ。ぼくはね、実はさんたのひいひいひいひいおじいさんなんだ。ぼくね、さんたとわすれんぼうだったのが同じなんだよ。

好きな場面は「そういえば、ぼくここにくるみをうめたっけ」のところですよ。理由は、くるみを埋めたことをわすれているのがおもしろいからです。

りすのたろすけになって紹介

ぼく、りすのたろすけ。

『りすのわすれもの』に出てくるんだよ。ぼくはとってもきれいなりすなんだ。しっぱは、ぼくのひいひいひいまごの3倍もあつたんだよ。この物語はね、2人とも同じわすれものをするんだよ。その忘れ物とは、くるみの実をうめておいたところをわすれることなんだ。

お気に入りの場面は、～だよ。2人とも同じことをしているから気に入ったんだ。

くるみのめになって紹介

ぼくはさんたさんにいいことをしてもらったくるみのめです。

「りすのわすれもの」はね、(はしめは)さんたさんがすごく良いことをしていることに気付いていなかったけれど、良いことをしていると分かったから、さんたさんもぼくもすごく喜べたんだ。さんたさんは、ぼくのところに来たときに芽が出てるって気付いて、ぼくのまわりで踊ってくれたんです。だからぼくもとってもうれしかったよ。



全体での物語の紹介場面

4人の登場人物の中から自分が選んだ登場人物になりきり、ペープサートを使って物語を紹介させた。支援が必要な児童も好きな場面とその理由だけでなく、たろすけとさんたが同じことをしていることを紹介できた。

実践例②

第2学年1組 国語科学習指導案

- 1 単元名 お話ポスターで一番の素敵を紹介しよう
学習材『きつねのおきゃくさま』

2 単元について

(1) 単元観

本単元は国語科学習指導要領の以下を受けて設定した。

目標 思考力、判断力、表現力等

- (2) 順序立てて考える力や感じたり想像したりする力を養い、日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えをもつことができるようにする。

内容C 読むこと

- イ 場面の様子や登場人物の行動など、内容の大体を捉えること。
エ 場面の様子に着目して、登場人物の行動を具体的に想像すること。
カ 文章を読んで感じたことや分かったことを共有すること。

本単元で学習材として取り上げる『きつねのおきゃくさま』は、最初はひよこたちを太らせてから食べようと思っていたはらぺこきつねが（えさとして食べるために表面的な優しさを装っていたきつねが）、疑うことなくきつねのことを慕う純粋なひよこたちと関わっていく中で、次第に気持ちに変化し、最後にはその動物たちを守るためにおおかみと戦い命を落としてしまう物語である。この作品の特徴は、きつねの心情の二面性が描かれている点である。その二つの心情が、変化をともなった繰り返しの構造によって巧みに描かれているところに作品としてのおもしろさがあると同時に、繰り返されている表現に着目することは、本学習材を読み取る大きな手がかりとなる。信頼されることによって、温かい心をもつことを感じられる作品である。変化しながら展開が繰り返される物語構造は、昔話や絵本などに多く取り入れられており、子ども達も興味を持って読み進めることのできる作品である。

本作品について作者は、「作品は、読む方の思考、経験、感情、感覚などで解釈するもので、『こう読んだ。』『こう読めた。』ということが、それぞれ正解だと思います。」と語っている。作品の勘所である「きつねは恥ずかしそうに笑ってしんだ。」の一文には、きつねの罪の意識や照れ隠しなどの思いが隠されている。きつねの最期の思いを考えるためにも、くり返し出てくる「やさしい」「親切な」「かみさまみたい」という言葉や、「ぼうっとした」「5回もつぶやいた」「気ぜつしそうになった」という言葉をキーワードとして、きつねの様子や気持ちの変容を想像を広げて読み取らせていきたいと考える。また、季節を表す言葉から、長い期間きつねがひよこたちと過ごしていたことにも着目させ、きつねの気持ちの変容の手がかりとさせたい。

本単元では、お話ポスターを作って物語の素敵などを1年生に紹介するという言語活動を設定する。お話ポスターとは、上段に主人公（きつね）の一番素敵だと思う様子を伝える絵、下段にあらすじと一番素敵などところの紹介文を書いたものである。

低学年での物語文の学習では、作品中の叙述から場面の様子や登場人物の心情を想像するよりも、挿絵に描かれている情景や登場人物の表情などを手がかりに読み進めることが多い。これまでの読書経験をいかした読みが行われているというよさが認められる一方で、説明的な文章の読みに比べ、感覚的な読みに頼る部分も少なくない。しかしながら、これまで取り扱った「りすのわすれもの」や「お手がみ」などの学習を通して、登場人物の行動から心情が想像できることのおもしろさや、想像したことを表現活動に生かすことの楽しさを感じる経験を積み重ねてきている。同時に、読み取ったことを対話の場を通して、他者の考えに触れる楽しさや、作品に対する自分の考えが広がったり深まったりすることのよさを感じる経験も積み重ねてきている。

このような児童の実態を踏まえ、登場人物の行動や会話表現など一つ一つの表現を丁寧に吟味し、書かれている言葉からイメージを形作ったり、イメージを言葉にしたり、動作化したりする活動や、個々に読み取ったことを交流する活動を取り入れていく。そうすることで、作品中の叙述を根拠に、想像を広げながら読む姿や、作品に対する自分の考えを広げたり深めたりしようとする姿を目指していく。

第一次の把握読みでは、教師モデルのお話ポスターを見せ、単元の見通しを持たせる。第二次の詳細読みでは、ひよこやあひる、うさぎの言葉に着目しながら、きつねの気持ちの変容を読み取らせていく。三次の深め読みでは、なぜきつねは恥ずかしそうに笑って死んだのかについて考えさせ、一人一人の考えを対話を通して広げ、物語の紹介へとつなげていく。読み取ったことや中心人物の行動を表現したり、対話したりする中で、友達との読みの違いに気づき、学ぶ良さや楽しさを実感させていきたい。

(2) 児童の実態 (男子7名 女子10名 合計17名) 省略

(3) 単元でつきたい力

- ・登場人物の行動から登場人物の気持ちの移り変わりを想像を広げて読む力
- ・文章の叙述を基に、作品に対する自分の見方・考え方を広げたり、深めたりする力

(4) 仮説との関連と指導観

仮説1 身につけたい力を明確にし、児童が見通しを持てる学習過程を工夫すれば、主体的に読み、学びを実感することができるだろう。

児童が主体的に読み進めていくためには、単元を通して児童が作品の魅力を感じ、目的意識を持って読み進めていくことが大切である。ここでは、「お話ポスターを作って物語の一番素敵ところを1年生に紹介する。」というゴールを設定し、読み取りへの意欲や物語を読む必要感を持たせて取り組めるようにしていく。単元の導入では、お話ポスターのモデルを示し、ポスターに何を書くのかをイメージしながら学習を進めていくことができるようにする。お話ポスターとは、上段に主人公(きつね)の一番素敵だと思う様子を伝える絵、下段にあらすじと一番素敵ところの紹介文を書いたものである。着語読みの後、挿絵を基に心に残った場面について感想を話し合う。ネームカードを黒板にはり、どの場面に対してだれがどんな感想をもったのかとその理由を全員で共有していく。次に挿絵の並べ替えをしながら登場人物と物語の始めと終わりを捉え、簡潔なあらすじを全体で共有していく。そして物語の3つの問い①最も大きく変わったことは何か②どのように変わったのか③なぜ変わったのかについて考えていく。児童の実態を踏まえ、ここでは物語を読む際の視点を教える程度にとどめ、中心人物であるきつねについて物語の始めと終わりで何が変わったのかを確認し、二次の最後に再度同じ質問を投げかけ確認していくようにする。

第二次の詳細読みでは、主人公のきつねの気持ちの変化の読み取りを中心に学習を進める。児童の実態を踏まえ、きつねの心情を深く読み取ることができるよう、以下の三つの手立てを取っていく。①本文中の根拠となる文章や言葉に線を引く際には、色分けをし、きつねの心情を視覚的に捉えられるようにする。(食べたい気持ち:青 守りたい気持ち:赤)②きつねの気持ちの変化を「気持ちメーター」を使って表す。③児童が授業の中で自分の読みを再構築したことを「きつねの日記」という形で表現する。③については、対話することで自分の読みが深まると考えられるが、それを再度きつねの視点で言語化することで、児童の読みの変容を捉えることができると考える。三つの手立てを単元を通して取ることで児童の読みの深まりを期待したい。

また、学年が変わっても文学的文章において見通しを持った主体的な読みにつなげられるよう、登場人物・中心人物・対人物・場面といった読み取りに必要な学習用語については、掲示物を活用して確認していくようにする。さらに、中心人物であるきつねの様子や行動をしっかりと捉えさせるために、動作化を取り入れながら、児童全員が、場面の様子を想像できるようにする。ひよこ、あひる、うさぎに会う場面で同じ展開が3回繰り返されるが、その都度、上述したように「きつねの気持ちメーター」を使って考えさせる。気持ちメーターの数値の根拠を文章の叙述から説明させることで、気持ちの変化をしっかりと読み取らせていきたい。クライマックス場面となるきつねとおおかみが戦う場面では、「ゆうきがりんりんとわいた。」「じつにじつに勇ましかったぜ。」「おお、たたかったとも。たたかったとも」「『いや、まだいるぞ。きつねがいるぞ。』そういうなり、とびだした。」の叙述を基に想像を広げ、「食べたい」という気持ちから「守りたい」気持ちに変わったことを捉えさせていくようにする。

第三次の深め読みでは、なぜきつねは恥ずかしそうに笑って死んだのかについて考えさせる。再度物語全体を俯瞰させながら、きつねの気持ちの変容、クライマックスの場面であるきつねの様子と関連づけて一人一人の考えを対話させ、読みを深めさせていきたい。そうすることで、お

話ポスターに書く内容も深まると考える。紹介文を書く際には、リード文を示し、どの児童も自分で取り組むことができるようにしていく。本単元では、単元と並行させて、きつねが主人公の本や繰り返しの展開がでてくる物語を読ませていき、物語を読む楽しさも味わわせていきたい。

仮説2 児童が読んでみたくなるような発問を工夫すれば、文章や言葉にこだわって主体的に読み、学びを実感できるだろう。

第二次の詳細読みでは、「きつねの気持ちメーターはどのくらいだったのだろう」と発問することで食べたいという気持ちが少しずつ少なくなり、守りたい気持ちが大きくなっていく変容を読み取らせていく。どの児童も、自分の立場を説得しようと、根拠となる文章や言葉を見付けるために再び読み直すと考える。本時では、おおかみと戦う場面のきつねの気持ちを「気持ちメーター」を使って表させると共に、その根拠となる叙述を見付け、グループ対話や全体対話により深めさせていきたい。

第三次の深め読みでは、「なぜきつねは、恥ずかしそうに笑って死んだのだろう。守るために戦ったのなら、堂々と死んでよいのではないか」と発問し、児童の心に揺さぶりをかけていくようにする。グループ対話を通して一人一人の考えをグループで共有させることで、自分とは異なる考え方に触れたり、他者の意見から自分の考えを再構築できるようにする。

3 単元目標

- 学習材の読みをきっかけとして、きつねの登場する物語やくり返しのある物語を進んで読もうとする。
(国語への関心・意欲・態度)
- 登場人物の性格や気持ちの変化について叙述を基にして想像を広げながら読むことができる。
(読むこと)
- 『きつねのおきゃくさま』の主人公のすてきなところを紹介することができる。
(読むこと)
- 文中における主語と述語の関係に注意することができる。
(伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項)

4 指導計画 (10時間扱い)

学習過程	時配	学習内容と学習活動	評価規準(評価の観点・評価方法)
第一 次 見 い だ す	1	○学習の流れを知り、単元全体の見通しを持つ。 「お話ポスター」を作って物語を紹介しよう ・教師モデル「お話ポスター」を見て1年生にお話を紹介するというめあてを持つ。 ・学習の進め方を知る。 ・きつねが出てくる本を並行読書することを知る。	○お話紹介に興味を持ち、1年生に『きつねのお客さま』の物語の中で主人公の素敵ところをポスターで紹介する活動に意欲を持っている。 (関・意・態) 【発言・行動観察】 ○学習の見通しを持つことができる。 (学)【発言 ワークシート】
	1	○全文を通読し、物語のフレームを捉える。 物語のあらすじをつかもう。 ・題名から話を予想する。 ・着語読みをする。 ・挿絵を並び替えて登場人物や物語の始めと終わりを確認し、あらすじをつかむ。 ・初発の感想を書き、心に残った場面を共有する。	○時、場所、登場人物、出来事を読み取り、あらすじを捉えている。 (読)【発言・ワークシート】 ○大事な繰り返しの言葉や表現に気付き、物語の楽しい世界を味わいながら読んでいる。 (読)【発言・行動観察】
		読みのめあて きつねはなぜ、はずかしそうにわらってしんだのだろう。 ○物語の始めと終わりのきつねの変容を考	○食べたいというきつねの気持ちが、

並行読書きつねのでてくる物語『きつねのまいもん屋』富安陽子作

第 二 次 調 べ る	深 め る	1	<p>える。</p> <p>物語の始めと終わりで、きつねは どんなところが変わったのだろう。</p> <ul style="list-style-type: none"> 中心人物を確認する。 <ul style="list-style-type: none"> ①どんな主人公が ②どんな出来事によって ③どのように変わったのか ひよこたちを食べようとしていたきつねが、ひよこたちと一緒に暮らし温かい言葉をかけられることで命を賭けて戦い守ろうとするきつねになる物語であることを確認する。 なぜ食べたいという気持ちのきつねが、助けよう、守ろうという気持ちに変わったのか気持ちの変化を考えていく見通しを持つ。 	<p>守りたいと気持ちに変わってきたことを読み取っている。</p> <p>(読)【発言・ワークシート】</p> <p>○なぜきつねの気持ちが変わったのかを明らかにするために、物語の最初から戦うまでのきつねの気持ちの変化を「気持ちメーター」で考えていくという学習の見通しを持つことができる。</p> <p>(関・意・態)【発言・振り返り】</p>
		2	<p>○きつねの気持ちの変化を考える。</p> <p>きつねの気持ちメーターはどのくらいだったのだろう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ひよここと出会い「優しいお兄ちゃん」と言われたときのきつねの気持ちを想像する。 「親切なお兄ちゃん」と言われた時のきつねの気持ちを想像する。 「神様みたいなお兄ちゃん」と言われた時のきつねの気持ちを想像する。 3回繰り返される「ぼうっとなった」は同じかどうかを話し合う。 きつねの素敵だと感じたところを選び、 	<p>○きつねの気持ちを想像して気持ちメーターと吹き出しに叙述の根拠を基に書こうとしている。</p> <p>(関・意・態) 【ワークシート行動観察】</p> <p>○きつねの気持ちの変化を読み取っている</p> <p>(読)【発言・ワークシート】</p>
		1 本時	<p>○なぜきつねはおおかみと戦ったのか、きつねの気持ちの変化を考える。</p> <p>おおかみと戦った時、きつねの気持ちメーターはどのくらいだったのだろう。</p> <ul style="list-style-type: none"> かないもしないおおかみに挑んでいったきつねの気持ちを「気持ちメーター」に表し、その理由を考える。 	<p>○食べたい気持ちより、守りたい気持ちが大きくなってきたことを叙述を基に読み取っている。</p> <p>(読)【発言・ワークシート】</p> <p>○おおかみと戦うきつねの気持ちの変容を進んで考えようとしている。</p> <p>(関・意・態) 【発言・書き込み・日記】</p>
第 三	1	<p>○これまでの学習をふり返り、きつねの最期の気持ちを想像して書く。</p> <p>なぜきつねは、はずかしそうに笑って死んだのだろうか。</p> <ul style="list-style-type: none"> 堂々と死んで良いはずなのに、なぜ恥ずかしそうに「死んだのか」について対話する。 <p>○きつねの素敵だと感じたところを選び、その理由を書く。</p>	<p>○きつねの気持ちの変化を基に、自分の考えを想像して書いている。</p> <p>(読)【発言・ワークシート】</p>	
		<p>○きつねがなぜ変容したのかが分かるようにあらすじをまとめ、ポスターに書く。</p> <ul style="list-style-type: none"> ①どんな主人公が ②どんな出来事によって ③どのように変わったのか <p>の形にまとめる。</p>	<p>○始めと終わりの変容がわかるように、あらすじをまとめている。</p> <p>(読)【記述内容】</p>	

『ふうたのほしまつり』あまんきみこ作『つりばしゆらゆら』森山京作など
並行読書繰り返し返しのある物語『くじらぐも』石川文子作

次 ま と め あ げ る	1	○私にとっての一番素敵をワークシートの記述を振り返りながら選んで書く。 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> ポスターに主人公の一番素敵をまとめよう。 ①きつねの一番素敵だと思う行動 ② 根拠となる文章や言葉 ③根拠となる言葉から分かること </div>	○根拠となる言葉や文章を明らかにして、一番素敵な行動や様子を選ぼうとしている。(関)【行動観察】 ○根拠となる言葉や文章を明らかにして、一番素敵な行動や様子を書いている。(読)【記述内容】	『だってだってのおおかさん』佐野洋子作
	1	○お話ポスターを紹介し合い、感想を交流する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> 1年生に「物語の一番素敵」を紹介しよう。 ・グループごとに紹介し合い、感想を交流する。 </div>	○進んで紹介したり、友達が工夫しているところを探しながら聞こうとしている。(関・意・態) 【発言・振り返りカード】	

5 本時の指導 (6 / 10)

(1) 目標

○おおかみと戦ったきつねの気持ちを、叙述を基に読み取ることができる。

(読むこと)

○言葉や文章を根拠に、おおかみと戦うきつねの気持ちを進んで考え、表現しようとする。

(国語への関心・意欲・態度)

時配	学習内容と活動	○指導・支援 ★評価【評価方法】	資料
5	1 前時までの学習を振り返る。	○既習の掲示物を用いて、きつねの気持ちが変わってきたことを押さえる。 ○キーワードとなる会話文を短冊化し、ひよこやあひるやうさぎに対するきつねの気持ちが変わってきたことを確認させる。	学習計画表 挿絵短冊
	2 学習のめあてを確認する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> おおかみと戦った時、きつねの気持ちメーターはどのくらいだったのだろう。 </div>		
3	3 本時の学習場面を音読する。	○きつねの気持ちの変化を考えながら、音読させる。 ○音読が苦手な児童は、指でなぞり読みをするよう個別に声をかける。	
8	4 おおかみと戦うきつねの気持ち分かる文章や言葉を見付け、気持ちメーターに色を塗る。 <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> ・ゆうきがりんりんとわいた。 ・じつにじつに勇ましかったぜ、 ・おお、たたかったとも、たたかったとも ・「いや、まだいるぞ、きつねがいるぞ。」 言うなり、きつねは、とび出した。 </div>	○戦っている場面の挿絵を掲示し、きつねとおおかみの体の大きさ違いと、戦う様子を見守るひよこ達の存在を確認させる。 <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> 【フレームリーディング】 「丸々太ってきたぜ。」と言う言葉が3回、「ぼうっとなった。」という言葉が4回出てきたことから、戦いにつながるきつねの気持ちの変化をとらえる。 </div>	全文シート 学習ワークシート
		○きつねの気持ちを表す本文中の根拠となる文章に、色分けして線を引かせ、きつねの心情を視覚的に捉えられるようにする。 食いたい気持ち：青 守りたい気持ち：赤	

1 2 5 きつねの気持ちメーターと根拠について発表し、おおかみと戦うきつねの気持ちを話し合う。

・「言うなり、とび出した」と書いてあるから、守りたい気持ちが抑えられなくなったと思う。だから気持ちメーターは10だと思う。

・「とび出す」という言葉から、とても急いでおおかみの前に行き行ったことが分かるので、絶対を守ろうとしていたと思う。

・ひよこ達に神様みたいと言われて、とても心が温かくなったから、前の場面よりも気持ちメーターは増えたと思う。

・ずっとひよこ達と暮らして、家族のように思っていたから助けたかったと思う。

・自分より大きいおおかみと戦っても負けると分かっているのに、ひよこ達を守るために戦ったのは、ひよこ達のことを大切に思っていたからだと思う。

- きつねの気持ちメーターがどのぐらいなのかネームカードを貼り、自分の立場を明確にさせる。
- ペア対話の場を作り、気持ちメーターの数値と考えの根拠を説明させる。
- 板書を2段に分け、上段にきつねの守りたい気持ちを、下段に食べたい気持ちを書ききつねの気持ちの二面性をどの児童も視覚に捉えやすいようにする。
- まだ食べたいと思う気持ちが残っていると考える児童を取り上げ、理由を言わせることで、児童の考えに揺さぶりをかける。
- 児童の発言から、守りたい、助けたいという気持ちが大きくなったことを押さえる。
- 「言うなり飛び出した」とはどんな様子なのか、動作化させたり、別の言葉で説明させたりして、イメージを捉えさせる。
- ★きつねの気持ちが変わったことを文章や言葉を根拠として進んで考えようとしている。(関・意・態)【発言・ワークシート】

1 0 6 全体での対話を基に、きつねの「守りたい」気持ちをはっきりさせて、日記に書く。

- 友達の考えを聞き、きつねの気持ちメーターを再度見直させる。
- リード文を示し、どの児童も自分の言葉で書けるようにする。
- 支援が必要な児童には、友達の考えを聞いた後気持ちメーターがどのくらいになったのかを書かせるようにする。
- ★きつねがひよこ達を守りたいという気持ちが大きくなってきたことを、言葉や文章を根拠に読み取っている。
- (読)【発言・ワークシート】
- B:きつねの気持ちの変化を自分の言葉で表現している。

2 7 本時のまとめをする。

きつねのひよこやあひるやうさぎを食べたいという気持ちは無くなり、守ろうという気持ちが大きくなったから、おおかみと戦った。

5 8 本時の振り返りをする。

・〇〇さんの守りたい気持ちが大きくなったという発言が良かった。

・私は最初気持ちメーターが8だと思ったけど、友達の考えを聞いて10に変わりました。

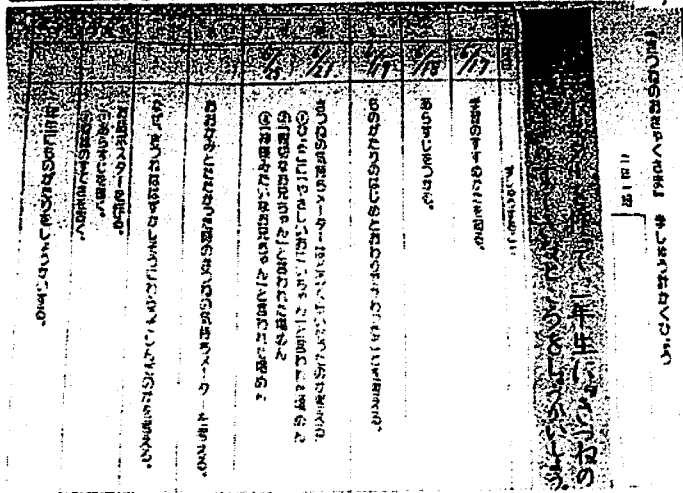
- ワークシートに今日の学習で分かったことや、友達の考えを聞いてなるほどと思ったことについて、振り返りを書かせる。
- 「きつねははずかしそうに笑ってしんだ」の文章を掲示し、なぜ堂々と戦ったのに恥ずかしそうに死んだのかについて疑問を投げかけ、次の課題とすることを伝える。

(2) 板書計画

<p>⊙</p> <p>きつねのおきやくさま</p> <p>あまん きみこ</p>	<p>きつねとおおかみの戦いの挿絵</p>	<ul style="list-style-type: none">・「いや、まだいるぞ。きつねがいるぞ」言うなり、きつねはとびだした。・ゆう気がりんりとわいてきた。・おお、たたかったとも。たたかったとも。じつに、じつに、いさましかつたぜ。	<p>ひよこたちをぜつたいに 守るぞ。</p> <p>おおかみをたおすぞ。</p> <p>大切なひよこたちを助けたい。</p>	<p>守りたい</p> <p>食べたい</p>	<p>⊙</p> <p>きつねのひよこやあひるやうさぎを食べたいという気持ちは無くなり、守ろうという気持ちは大きくなったから、おおかみと戦った。</p>
---	-----------------------	--	---	-------------------------	--

単元名 お話ポスターで一番のすてきを伝えよう
 学習材『きつねのおきやくさま』

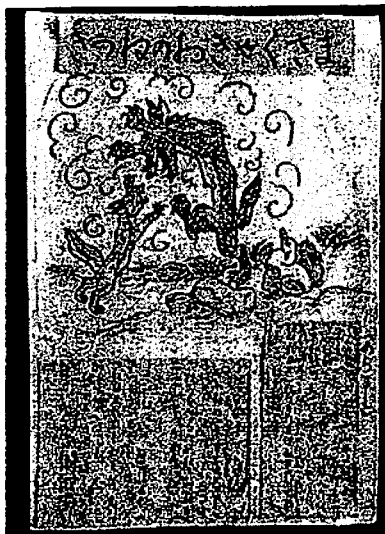
仮説1 学習過程の工夫に対する手立て



手立て(2)-③ めあてと学習計画の明確化

学習計画を作成して掲示。見通しを持って学習活動に参加できるようにした。単元の最後に取り組む言語活動は、大きく色画用紙で書いてわかりやすくした。

毎時間の授業の初めに、単元の最後にどんな言語活動に取り組むのかを確認することで、目的を意識させることができた。ここでは、主人公のきつねのすてきなところを1年生に紹介するためにきつねの行動や気持ちを考えることの意識化が図れた。



手立て(2)-④ 言語活動のモデル提示

ポスターに何を書くのかをイメージしながら学習が進められるように、導入の際、教師の作ったポスターを提示した。

上段：きつねの一番素敵だと思う様子を伝える絵

下段：あらすじ きつねの一番すてきなところの紹介文と根拠
 あらすじについては、児童に考えさせるため、上から紙を貼り、項目だけわかるようにした。

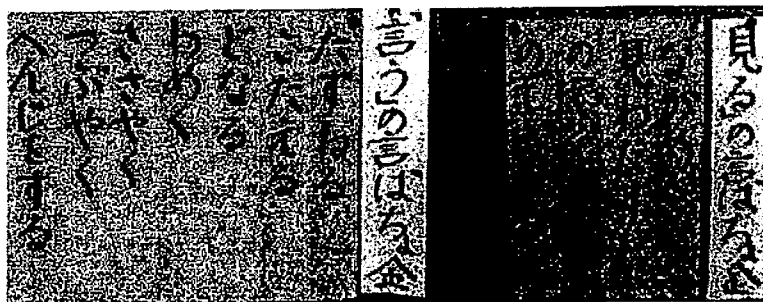
きつねのここがすてき
 きつねの一番素敵なところは、大事に育てているひよこたちを守るために、おおかみと勇敢に戦うところです、それは、「いや、まだいるぞ、きつねがいるぞ、」というなりきつねはとびだした、という文章から思いました、なぜかというと、ひよこたちを絶対に守ろうとするきつねの強い気持ちがわかるからです、



手立て(3)-① 視覚に捉えやすい掲示物

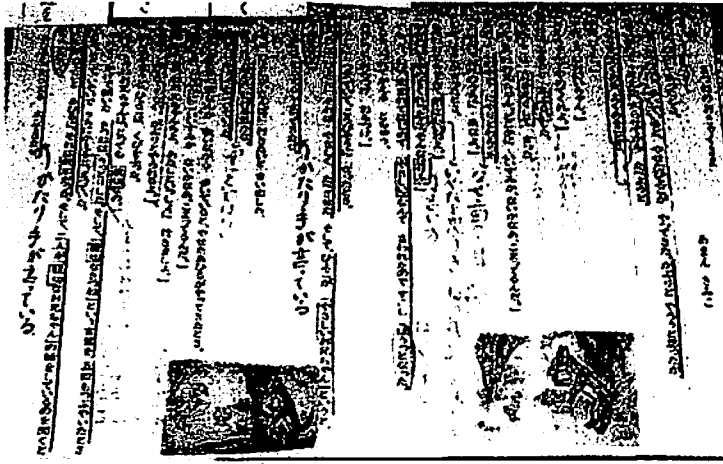
単元の第2時で、物語全体を俯瞰させるために挿絵を基にあらすじを確認した。

ばらばらの挿絵を並べ替える活動は、物語の学習の際毎回行っているため、学習過程の見通しにもつながっている。支援を要する児童も全体の内容を捉えやすくなり、主体的な取り組みにもつながった。



手立て(5)-⑤ 言葉貯金の活用

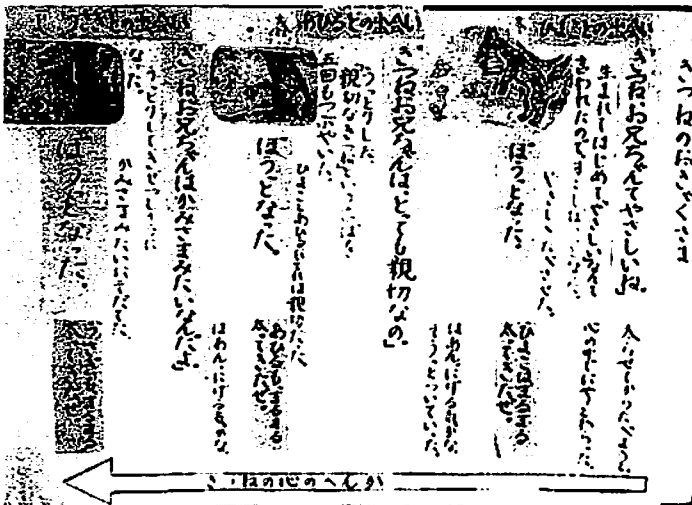
物語に出てくる言葉をきっかけに似たような言葉を児童から出させて。語彙力の広がりや日常の中でも意識させている。



手立て(3)-② 拡大教材文の活用

拡大教材文を活用して根拠となる言葉を指し示し、考えを視覚化することで共有化をはかった。

支援が必要な児童には、よみがなをふった全文シートを活用した。情報量が多かったが、児童は、場面や文章をつなげて読もうとしていた。



手立て(3)-①

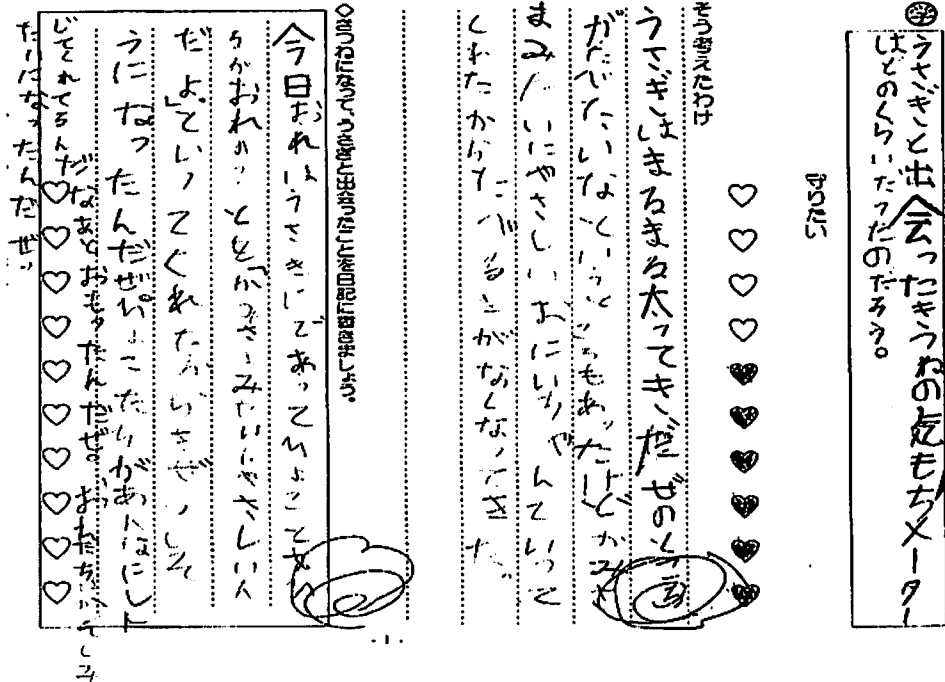
学習を振り返ることのできる掲示物の工夫

きつねの心情を捕らえやすくするために、食べたい気持ちにつながる言葉は、青色、守りたい気持ちにつながる言葉は赤色の画用紙で掲示した。

きつねの気持ちの変容を想像する上でどの場面でどんな言葉を言われたのかを振り返るのに有効であった。本文中のきつねの気持ちや行動の根拠となる文章や言葉に線を引く際も、食べたい気持ち：青 守りたい気持ち：赤と同色にしたこともわかりやすさにつながった。

手立て(2) 読み取ったきつねの気持ちの再構築

読み取ったきつねの気持ちを表現→対話→日記で表現



根拠となる文章をもとに、ひよこ達から信頼されていると思ったことや長いこと一緒にくらしているうちに家族みたいに感じているきつねの思いを日記で表現している。

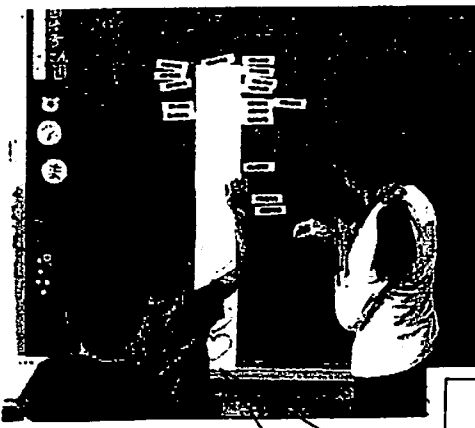
きつねの視点で言語化することで、児童の読みの深まりを見取ることができた。「やさしい」「親切」「かみさまみたい」といわれたそれぞれの場面ごとに、きつねになって日記を書くことにより、児童も学習の見通しを持つことにつながった。

仮説2 発問の工夫に対する手立て

(2) 詳細読み

第3時に「物語の始めと終わりできつねはどんなところが変わったのだろう。」という発問で、物語全体を俯瞰した。中心人物がきつねであること、きつねが変容したことは全員が捉えることが出来ていた。また、物語が進むにつれきつねが優しくなったこと、3人を守ろうとした気持ちが大きくなってきたこともほぼ捉えられていた。どんな出来事によって変容したのかについては、深め読みにおいて再度確認させることとした。

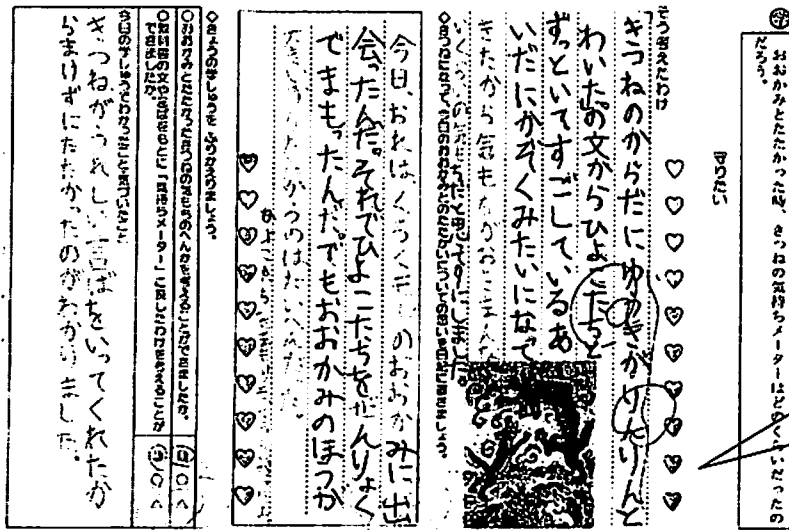
Handwritten notes and diagrams for the 3rd lesson. The notes include a vertical list of names (OZUMAKI, SAKI, KIKU, etc.), a small table with circled numbers, and a large text box with handwritten Japanese text. The text discusses 'center person' (中心人物) and 'beginning' (はじめ).



僕は、気持ちメーターを6にしたよ。みんなの考えを聞きたいな。

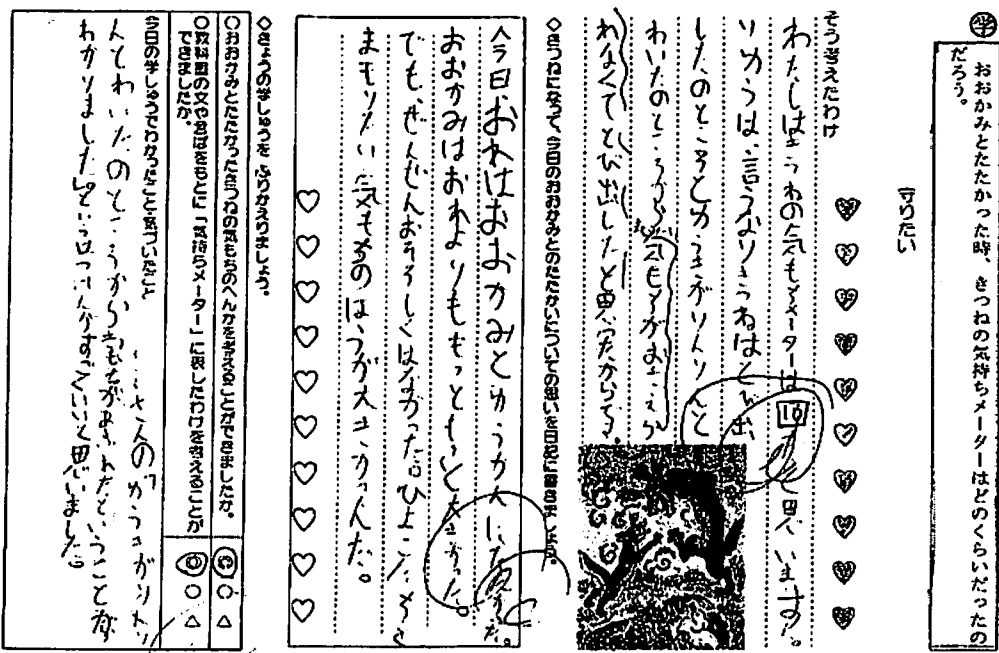
第4時・5時できつねの気持ちの変化を捉えさせるために、「きつねの気持ちメーターはどのくらいだったのだろう。」という発問とともに、きつねの守りたい気持ちがどのくらいなのかを数値化させた。なぜその数値なのか理由を明確にすることで根拠となる文や言葉を探そうと全員が主体的に取り組んだ。

Handwritten notes and diagrams for the 4th and 5th lessons. The notes include a vertical list of names, a large text box with handwritten Japanese text, and a series of heart symbols. The text discusses 'feeling meter' (気持ちメーター) and 'want to protect' (守りたい).



第6時では、「おおかみと戦ったときつねの気持ちメーターはどのくらいだったのだろう。理由がわかるように友達に伝えられるといいね。」と発問した。

どの言葉からどんな気持ちが想像できるのかを表現している。はじめは気持ちメーターは9だったが対話を通して10に変えた。



ペアでの対話や全体での対話を通して友達のよい考えに気付き、振り返りに書いている。

私は気持ちメーターは10にしたよ。守りたい気持ちがあふれてるんだよ。



本単元の最後に、きつねのすてきなところを1年生に紹介した。



きつねの一番素敵なところは、きつねがひよことあひるとうさぎを神様みたいに育てるところです。それは、「ひよことあひるとうさぎをそうとも神様みたいに育てた。」という文からわかります。なぜかという、ひよこたちを大切にしているきつねの優しい気持ちが、伝わってくるからです。



児童が作った「お話ポスター」

読みの深まりについての検証

A 児の変容

きつねに対して勇敢だと思うところは、初発の感想から同じであるが、単元最後の感想では、そう思う根拠と作品から自分が受け止めたことを表現している。

B 児の変容

へかんそう
 あたしは、きつねがおおかみと
 たたかっているところ、はんに
 のこりました。りゅうは、きつね
 がひよこたぎのこころをまじろうと
 しているはめんながらです。
 へ気づいたこと
 キつねはさいしよはたふようと
 思っていたけど、おおかみとたか
 ったのを見て、きつねはひよこが
 けでやっっていることがわかりまし
 した。まもっていることがわかりまし
 した。

普段から、読書好きな児童である。物語の内容については、はじめから読み取ることができていた。また、中心人物のきつねの気持ちの変容も読むことができていた。



へかんそう
 わたしはきつねとてもかうか
 んなまきつねだと思えます。かせか
 というとおおかみとかうかんにた
 たかったかみとす。わたしはさい
 しよ、ひよこさたへまうとしてい
 たきつねをみて、いじわるなま
 と思っただけねど、はいもかりたか
 大きいおおかみとたかたのそ
 見て、かおったなまかうかんにな
 ったかきと思いました。
 この作ひんぎとおして作しよは人
 はしんりいさねるとか、わろそ
 ことさつたえたかったのわろそ
 ました。

作品から自分が受け止めたことを記述している。詳細読みのきつねの気持ちを考える学習で、友達の言った「きつねはひよこ達に信頼されている」という発言を受け止め、感想を書く際にもその言葉を使っている。対話を通して読みが深まったと考える。また、初発の感想で読み取ったきつねの変容をより深く捉えている。

実践例③

第1学年2組 国語科学習指導案

1 単元名 のりものしょうかいずかんをつくろう
学習材 『はたらくじどう車』

2 単元について

(1) 単元観

本単元は国語科学習指導要領の以下の内容を受けて設定した。

目標 思考力、判断力、表現力等

(2) 順序立てて考える力や感じたり想像したりする力を養い、日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えをもつことができるようにする。

内容 B 書くこと

イ 自分の思いや考えが明確になるように、事柄の順序に沿って簡単な構成を考えること。

ウ 読むこと

ア 時間的な順序や事柄の順序などを考えながら、内容の大体を捉えること。

本教材は、『なにがかくれているのでしょうか』『だれがたべたのでしょうか』に次ぐ説明文である。これまでの2つの説明文では、説明文の最も基本的な構成として「説明文とは問いに対する答えを示すこと」を学習した。

本単元では、さらに「要旨を示してから詳しく解説する」という説明の基本的な形を学んでいく。本学習材『はたらくじどう車』は、児童の身近にあって、関心の高い自動車を、「はたらく」という観点から取り上げて、解説した文章である。はじめに「どの自動車も、はたらきに合わせてつくってある。」という要旨を述べている。その後、4つの自動車について「やくわり」「つくり」「はたらき」が、「ですから」という接続後を用いながら同じ文章構成で書かれている。「ですから」を目印に内容の大体を捉えたり、接続語の役割を理解させたりしやすい教材であると言える。また、『はたらくじどう車』にはまとめの文章がなく、4つの事例の説明で終わっている。そのことは、他の自動車の説明も入れることができるという可能性を残している。そのため、次の書く活動につなげることにも適している。

その後の『のりものことをしらせよう』は、様々な乗り物のことを、「やくわり」と「つくり」の観点で説明する文章を書く学習である。本単元では、自分が興味のある自動車について紹介する図鑑作りを、言語活動として設定する。児童が、自分の考えを適切に表現して図鑑を作ることができるように、『はたらくじどう車』で、文章構成や文と文とのつながりについて考えさせることで、読む力、書く力を伸ばしていけると考える。

(2) 児童の実態 (男子8名 女10名 合計18名) 省略

(3) 単元でつきたい力

- ・それぞれの自動車の「やくわり」と「つくり」について、書かれている順序に気をつけて読み、内容の大体を読みとる力
- ・自分の知らせたい乗り物のことが明確になるように、やくわりとつくりの順序に沿って、簡単な文章の構成を考える力

(4) 仮説との関連と指導観

仮説1 身につけたい力を明確にし、児童が見通しを持てる学習過程を工夫すれば、主体的に読み、自分の考えを持つことができるだろう。

単元の終わりに、働く自動車の「やくわり」と「つくり」の関係性を考えて、文章を書き、紹介する図鑑作りを言語活動として設定した。

そこでまず、導入で教師自作の働く自動車の紹介文を見せることで、言語活動に関心をもたせる。そして、自分たちでも色々な働く車の紹介の文を書き、クラスみんなの書いたものを集めて図鑑を作ろう、という学習のゴールを設定する。その中で、どのような働く自動車があるのか、文章の書き方や文と文とのつながりがどうなっているのかなど話し合い、学習の計画を立てていく。

二次では、4つの働く自動車の「やくわり」「つくり」「はたらき」を比べながら読むことで、説明の順序に気付かせていく。その後、一つ一つの自動車について、写真と対応させな

がら、どのようなやくわりで、どんなつくりになっているか読み取っていく。説明の順序や、「やくわり」と「つくり」の対応への理解が確実にできれば、「自分はこの自動車でこんなふうにかきたいな。」という考えをもつことができる。その際、教室に働く自動車に関連する図書を置き、自由に手に取ることができるようにして、その助けとしたい。

仮説2 児童が読んで考えてみたくなるような発問を工夫すれば主体的に読み、学び合う良さを実感できるだろう。

一次では、「児童車がいくつでてくるか。」という発問によって、事例を数えさせる。そして、「その自動車については、どこからどこまで書かれているか。」という発問で、文章全体の大まかなフレームを捉えさせる。

二次では、4つの自動車の説明を比べ、書き方で似ているところを見付けさせる。それぞれが見付けた、似ているところを交流する中で、どの自動車も「やくわり」(ですから)「つくり」「はたらき」の順で説明されていることに気付かせていく。一つ一つの自動車の読み取りからではなく、4つの自動車を一度に比べることによって、書き方のフレームを捉えさせる。

三次の書く活動では、「やくわり」と「つくり」「はたらき」の説明の順序や関係が正しいか、読み合う時間を設定する。初めて知ったことや驚いたことを伝え合わせたり、それまでの学習をもとにわかりやすく説明できていることに気付かせてたりして、学び合う良さを感ぜさせていきたい。

3 単元目標

- それぞれの自動車に関心を持ち、「やくわり」や「つくり」についてわかったことなどを説明しようとする。(関心・意欲・態度)
- 自分の知らせたい乗り物のことが明確になるように、「やくわり」と「つくり」の順序に沿って、簡単な文章の構成を考えることができる。(書くこと)
- それぞれの自動車の「やくわり」と「つくり」について、書かれている順序に気をつけて読み、内容の大体を読み取る。(読むこと)
- それぞれの文の主語と述語の関係を押さえ、「ですから」によって文と文がつながっていることを理解することができる。(伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項)

4 指導計画(13時間扱い)

経路	時配	学習内容と学習活動	評価規準(評価の観点・評価方法)
見出す	1	<ul style="list-style-type: none"> ○単元全体の見通しを持ち、学習計画を立てる。 ・色々な自動車の写真から、知っている事を発表しあう。 ・自動車が「はたらく」ということは、どういうことか考える。 ・教師自作の紹介図鑑のモデルを見せる。 ・学習計画を考え、今後の学習の見通しをもつ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・紹介図鑑をつくる活動に、興味をもっている。 (関・意・態)【発言・行動観察】
	1	<ul style="list-style-type: none"> ○文章全体を読み、出てくる自動車の数を数えることで、文章のフレームを捉える。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <ul style="list-style-type: none"> ①自動車は、いくつでてきますか。 ②それぞれの自動車の話は、どこからどこまでですか。 </div> <ul style="list-style-type: none"> ・要旨と、「バス」「コンクリートミキサー車」「ショベルカー」「ポンプ車」の説明を分ける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・主語に着目して読み、事例のまとまりについて考えることができる。 (読)【発言、ワークシート】

	1 本時	<p>○それぞれの自動車の事例で似ているところを探すことで、説明の順序の共通点を考える。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">4つの自動車の説明で、似ているところはどこだろう。</div> <p>・4つの自動車が出てくること、初めに、「やくわり」次に「つくり」が書かれ、「ですから」で文と文がつながっていることを押さえる。</p>	<p>・4つの自動車の説明文を比べ、主語や接続語を手がかりに、どの自動車の説明も同じ順序で書かれていることに気付く。</p> <p style="text-align: right;">(読)【ワークシート、発言】</p>
第二次 調べる・深める	1	<p>○バスの「やくわり」「つくり」「はたらき」を読み取る。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">それぞれの自動車の「やくわり」「つくり」「はたらき」をくわしく読もう。</div>	<p>・それぞれの自動車が、やくわり、つくり、はたらきの順で説明してあることを考えながら、大体を読み取ることができる。</p> <p style="text-align: right;">(読)【ワークシート、発言】</p>
	1	○コンクリートミキサー車の「やくわり」「つくり」「はたらき」を読み取る。	
	1	○バスとコンクリートミキサー車の学習をもとに、ショベルカーとポンプ車の「やくわり」「つくり」「はたらき」を読み取る。	
第三次 まとめあげる	1	<p>○教材のねらいを確かめて学習の見通しをもつ。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">救急車の説明は、どのように書けばよいだろう。</div> <p>・これまでの学習を生かし、救急車を共通の題材として、「やくわり」と「つくり」を説明する文を書く。</p>	<p>・救急車の「やくわり」と「つくり」の関係について考え、書くことができる。</p> <p style="text-align: right;">(書)【ワークシート】</p>
	1	<p>○友達に紹介したい自動車を決める。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">図鑑に載せる自動車の紹介文を書こう。</div>	<p>・乗り物について知らせる文章を書くことを知り、どの乗り物について書くか決めている。</p> <p style="text-align: right;">(関・意・態)【発言、態度】</p>
	2	○選んだ自動車の「やくわり」「つくり」を調べ、カードに書く。	<p>・自分が選んだ自動車について、「やくわり」や「つくり」を考えてカードに書いている。</p> <p style="text-align: right;">(書)【カード】</p>
	1	○自分の選んだ自動車について、カードをもとにして、順序に気をつけて説明する文章を書く。	<p>・カードをもとにして、順序に気をつけながら自分の選んだ自動車を説明する文章を書いている。</p> <p style="text-align: right;">(書)【文章】</p>
	1	○説明する文章を友達と読み合い、「やくわり」と「つくり」の関係性を確認し、間違いを直したり、よりよい表現に直したりして、清書する。	<p>・自分や友達の書いた文章を読み返し、まちがいに気付いている。</p> <p style="text-align: right;">(書)【文章】</p>
	1	<p>○できあがった紹介文を読み合う。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">自分が調べた働く自動車を紹介し合おう。</div> <p>・書いた紹介文を友達と読み合い、初めて知ったことや驚いたことなどを交流する。</p>	<p>・それぞれの自動車に関心をもち、紹介文を読んでいる。</p> <p style="text-align: right;">(関・意・態)【ノート、態度】</p>

5 本時の指導 (3 / 13)

(1) 目標

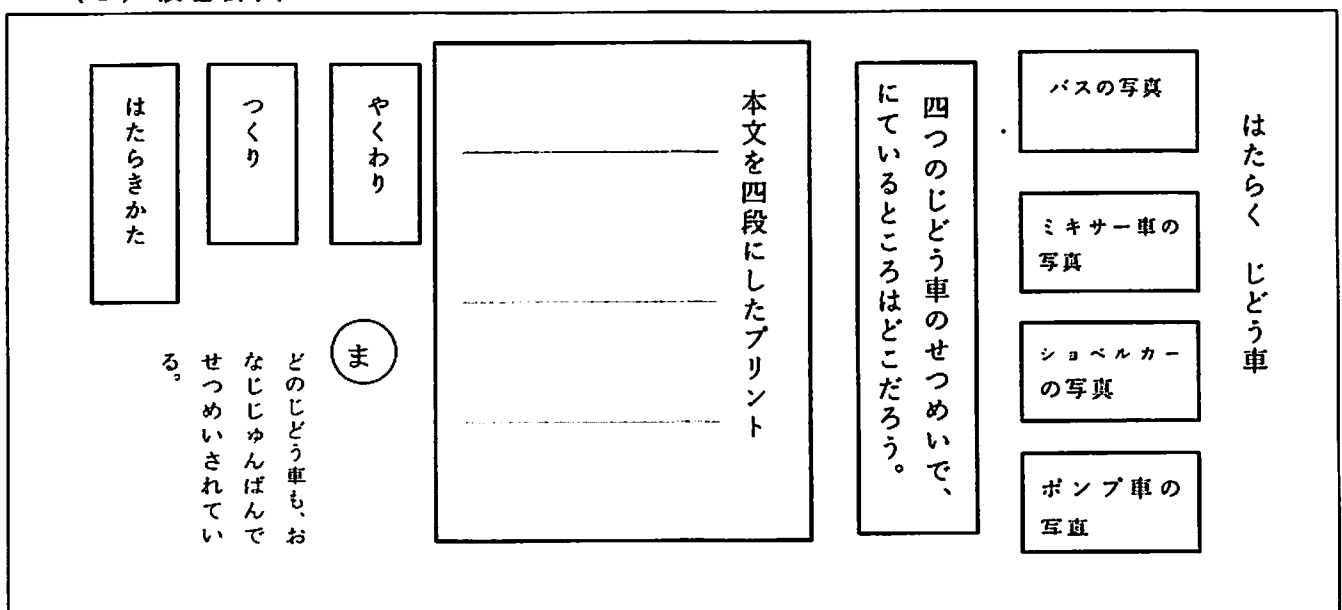
○ 4つの自動車の事例を比べて読むことで、それぞれの自動車が「やくわり」－（ですから）「つくり」－「はたらき」で説明されていることに気付くことができる。 (読むこと)

(2) 展開

時配	学習内容と活動	指導・支援○評価【評価方法】	資料
3	1 前時までの学習を振り返る。 ・ 4つの自動車が紹介されていた。 ・ 初めには、まとめる言葉があった。 ・ 『だれが、たべたのでしょうか』と同じで、似ているところがあるかな。	・ 前時の掲示物で、学習内容を確認する。 ・ 前時の気付きで、本時につながるものを思い出させる。	学習計画表 前時までの掲示物
2	2 本時の課題を確認する。 4つのじどう車のせつめいで、にているところはどこだろう。		
1 3	3 4つの自動車の説明を比べて読み似ているところを話し合う。 ・ どの自動車も、3つの文で説明されている。 ・ 一つ目の文に、「じどう車です。」と書いてある。 ・ 二つ目の文に、「ですから」という言葉が入っている。 ・ どの自動車も、初めと終わりに自動車の名前が書かれている。	・ 比べて読みやすいように、自動車の説明ごとに4段に分けたワークシートを使う。 ・ ワークシートに印を付けながら、似ているところを探させる。 ・ 隣の児童と自分の考えを交流する時間を取り、お互いの考えを確かめたり、補ったりできるようにする。 フレームリーディング 4つの自動車の説明を比べて読み、説明の仕方の共通点を見付ける。	学習ワークシート
2 2	4 見付けた似ているところや②段落目の言葉を手がかりに、それぞれの説明文の順序について考える。 ○ どの自動車にも、一つ目の文の最後に「～するじどう車です。」と書いてあるね。どんなことが書いているのでしょうか。 ・ どのようなことをするのか、書いてある。 ・ その自動車がすることが、書いてある。 ・ その自動車の仕事を書いてある。 ・ 自動車の「やくわり」が書いてある。 ○ 「ですから」は、いつも二つ目の文についているね。どの自動車でも同じようなことが書いているでしょう	・ 本文中の言葉「やくわり」に気付かせる。 ・ 前時までに確かめた、「やくわり」の言葉の意味を想起させる。(その自動車の仕事) ・ 一つ目の文は、自動車の「やくわり」について書かれていることを押さえる。 ・ 本文中の言葉「つくり」に気付かせる。 ・ 前時までに確かめた「つくり」の言	

<p>か。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「あります、ついています、のせています」と、文の最後に書いている。 ・どの文も、その自動車にくっついてあるもののが書いている。 ・その自動車がどのようにになっているか書かれている。 ・自動車の「つくり」が書いてある。 <p>○三つ目の文には、どのようなことが書かれているでしょうか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自動車が、何をしているのか、書いてある。 ・一つ目の文に書いてあることが、少し詳しく書いてある。 ・三つ目の文を読むと、どんな自動車か、もっとよくわかる。 ・自動車がどのように仕事をしているか、働き方が書いてある。 <p>5 5 本時のまとめをして、振り返る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・どの自動車も、同じ順番で説明されていた。 ・同じ順番で書いてあると、読んだときわかりやすい。 ・自分で、図鑑を書くときも、同じ順番で書きたい。 	<p>葉の意味を想起させる。（自動車になにがあるか、なにを積んでいるか、もっているか。）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・二つ目の文は、その自動車の「つくり」について書かれていることを押さえる。 <p>・三つ目の文は、くわしい「はたらき」について書かれていることを押さえる。</p> <p>○4つの自動車の事例を比べて読むことで、それぞれの自動車が「やくわり」－（ですから）「つくり」－「はたらき」で説明されていることに気付く。</p> <p>（読）【発言、ワークシート】</p>	<p>振り返りカード</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「ふりかえりカード」に、今日の学習で気付いたことを記入させる。 ・説明の順序が同じことで、読んだときにわかりやすいということに、気付かせる。そして、自分の図鑑づくりへの意欲付けをする。
---	---	---

(3) 板書計画



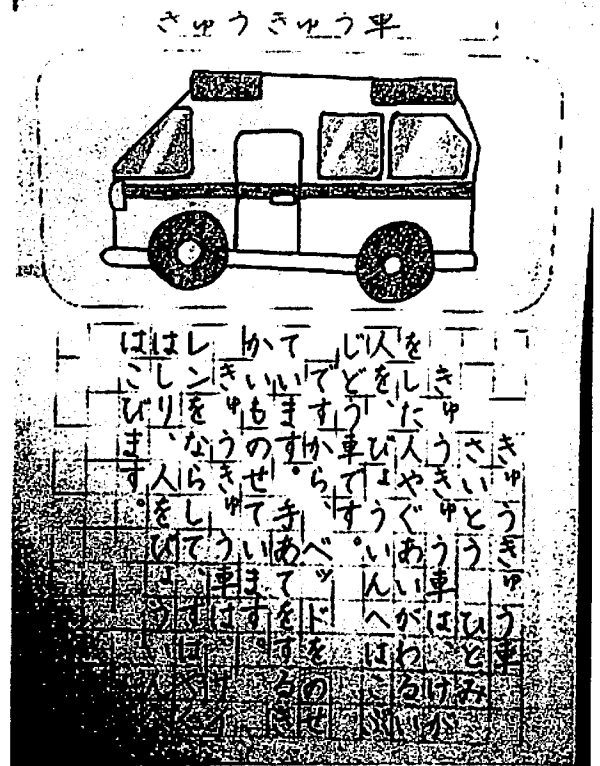
単元名 のりものしょうかいずかんをつくろう
 学習材 『はたらくじどう車』

仮説 1 学習過程の工夫に対する手立て

手立て (2) 見通しを持てる学習過程の工夫

「やくわり」と「つくり」の順序に沿って、簡単な文章の構成を考える力を付けるために、自動車図鑑作りをゴールに設定した。

教師が作成したモデルを見せると、「自分も作って、みんなで図鑑を完成させたい」と児童が多く、意欲を高めることができた。また、どのように図鑑を書いていけば良いか、『はたらくじどう車』で学習していこう、という見通しを持たせることができた。

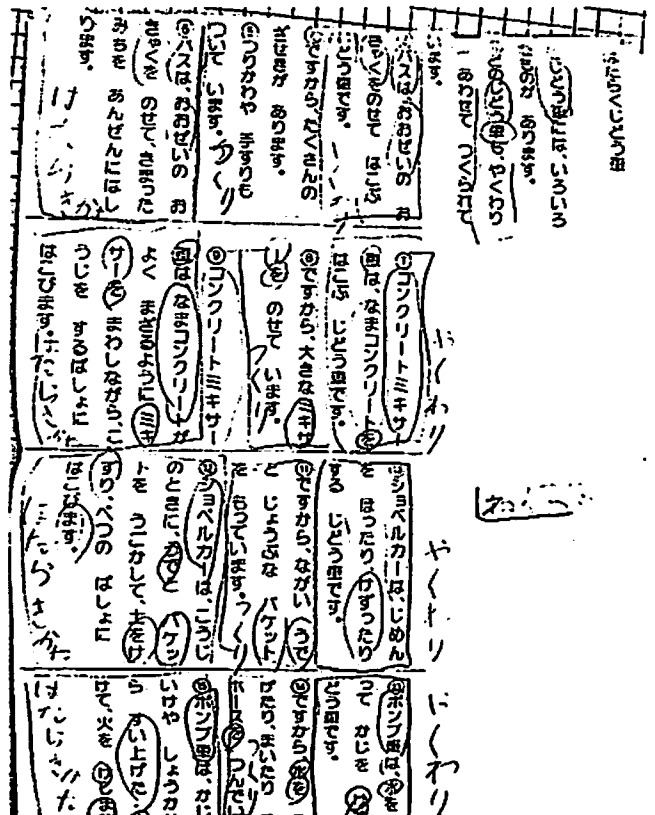


手立て (3) - ②

視覚化につなげる掲示物や資料の工夫

二次では、4つの働く自動車の「やくわり」「つくり」「はたらき」を比べながら読むことで、説明の順序に気付かせていった。本文を比べて読みやすいように、自動車ごとに4段にして、提示した。

児童は、それぞれの自動車の「ですから」を同じ色で囲んだり、「じどう車です。」を縦に線でつないだりして、書きぶりが似ているところを探していった。どの自動車も「やくわり」「ですから」「つくり」「はたらき」の順に説明されていることを、読み取ることができた。



手立て（2）

第三次の学習では、一人ずつ自動車を選び、図鑑作りを行った。

選んだ自動車の仕事に合ったつくりを書けない児童には、まずは、その自動車のつくりをできるだけたくさん挙げさせた。そして、その中から仕事に一番合うつくりを選ばせた。

最後に、そのつくりを使ってどのように仕事をしているのか働き方を考えさせた。

① すかんに かきたい じどう車
 タクシー

② その じどう車の はたらき (しごと)
 タクシーは、人をのせて
 人が止まるとほしむこと
 ころで止まるとおる

③ その じどう車の つくり (ついでにあるもの)
 ○ たくさん かきましよう。
 ランパばんぶん、でんき
 ミラー、ツマブがば
 ん、ブレーキ、(字)

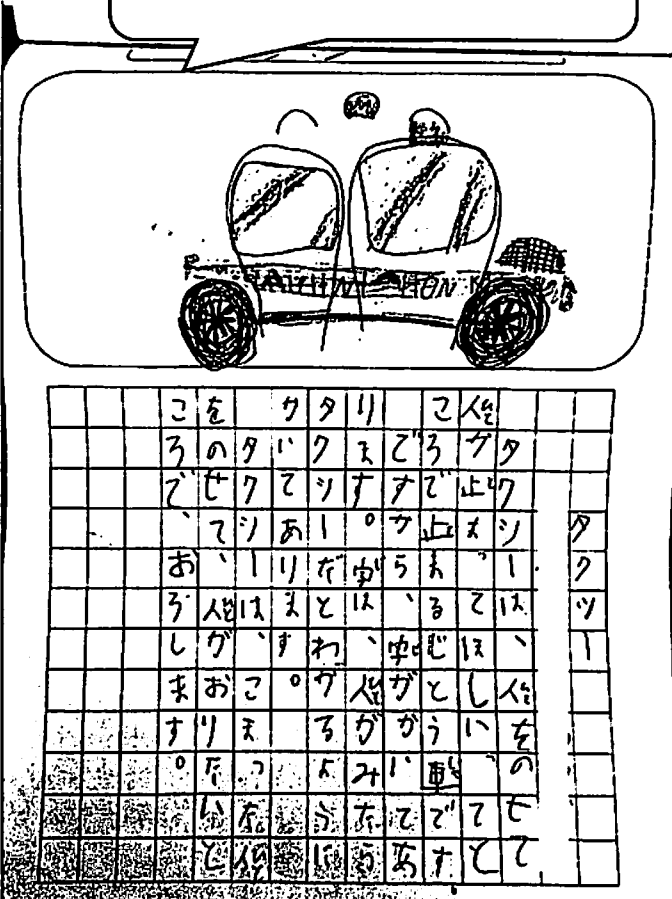
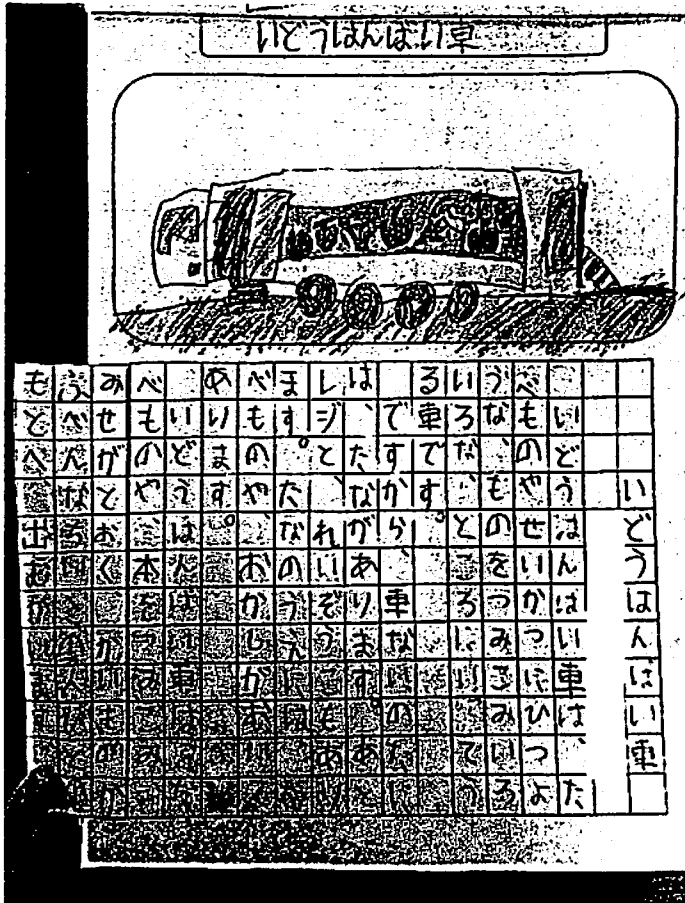
④ ③のなかから、はたらき(しごと)に一番ん
 あうものに、○をつけましよう。

タクシーに乗りたい人が、「タクシーだ」とすぐにわかるように、つくりで大切なものは「字」を選んだ。



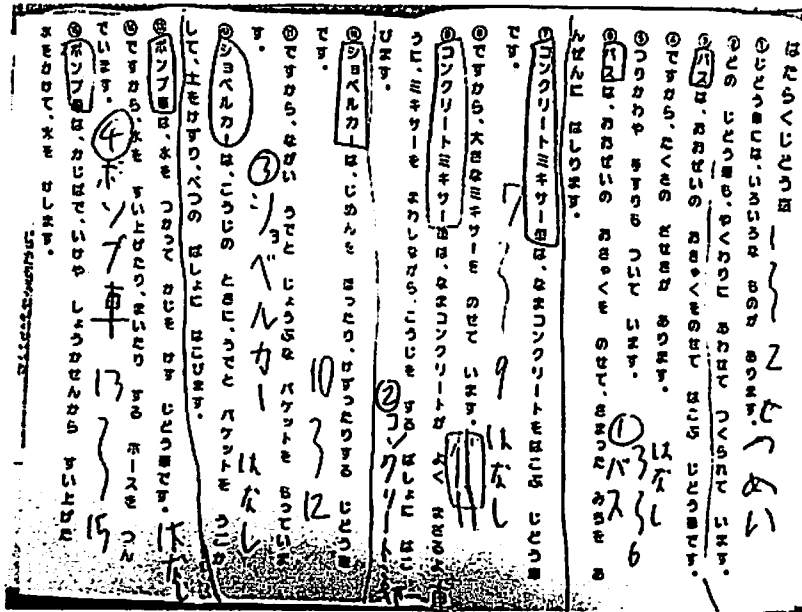
自分の思いを込めて、図鑑を書くことができた。

〈完成した図鑑のページ〉



仮説 2 発問の工夫

(1) 全体読み



全体読みの段階では、発問1「いくつの自動車がでてきますか。」によって、児童は、本文の自動車の名前に印をつけながら読み、「バス」「コンクリートミキサー車」「ショベルカー」「ポンプ車」の4つと答えることができた。

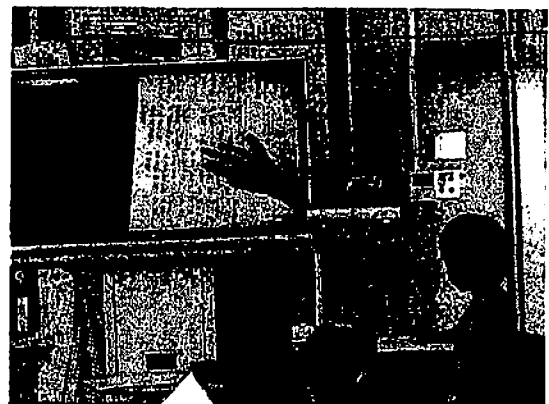
次に、発問2「それぞれの自動車は、どこからどこまで書いてありますか。」によって、児童は、先ほど印をつけた自動車の名前を元に、意味段落をまとめることができた。

自動車ごとに段落をまとめると、自動車の名前が入っていない1、2段落が残った。児童からは、1、2段落に自動車の名前は出てこないけど、まとめているみたいで、大切な部分だという意見がでた。この文章には4つの自動車が出てきて、それぞれがやくわりに合わせてつくられているのだという、内容の大体を捉えさせることができた。

発問3「4つの自動車の説明で、にているところはどこですか。」によって、児童は自動車の説明を比べて読み、どの自動車も「しごと」「ですから」「つくり」「はたらきかた」の順で説明していることに気付くことができた。



どの自動車も、始めに何を
する自動車なのか、書いてあるな。



「ですから」が、同じところにか
いてあります。

(2) 把握読み

把握読みでは、それぞれの自動車の詳細を読み取っていった。

バスの読み取りでの発問「させきは、『たくさん』なくてもいいのではないですか。つり革や手すりもなくてもいいのではないのですか。」では、「大勢のお客が乗るのだから、座席はたくさんなくてはこまる。」「つり革や手すりがなければ、安全ではない。」「お年寄りや、小さい子どもも乗るから、つり革や手すりや座席があつて、安全な方がよい。」と、本文や自分の経験を元にした発言があつた。

ショベルカーの読み取りでの発問「短い腕だとどうしてだめなのですか。」では、「短い腕だと、近くしか掘れない」「長くないと、たくさん動かせないから。」と児童は答えた。自分の腕をショベルカーの腕と見立てて、腕を伸ばしたときと縮めたときの動きの違いを動作化して確かめた。

(3) 深め読み

発問「一番すごいと思う自動車はどれですか。」と、理由も訪ねた。

★(1) おもしろい自動車

★(2) コンクリートミキサー車

★(3) トラック

★(4) おもしろい自動車

★(5) おもしろい自動車

★(6) おもしろい自動車

★(7) おもしろい自動車

★(8) おもしろい自動車

★(9) おもしろい自動車

★(10) おもしろい自動車

★(11) おもしろい自動車

★(12) おもしろい自動車

★(13) おもしろい自動車

★(14) おもしろい自動車

★(15) おもしろい自動車

★(16) おもしろい自動車

★(17) おもしろい自動車

★(18) おもしろい自動車

★(19) おもしろい自動車

★(20) おもしろい自動車

★(21) おもしろい自動車

★(22) おもしろい自動車

★(23) おもしろい自動車

★(24) おもしろい自動車

★(25) おもしろい自動車

★(26) おもしろい自動車

★(27) おもしろい自動車

★(28) おもしろい自動車

★(29) おもしろい自動車

★(30) おもしろい自動車

★(31) おもしろい自動車

★(32) おもしろい自動車

★(33) おもしろい自動車

★(34) おもしろい自動車

★(35) おもしろい自動車

★(36) おもしろい自動車

★(37) おもしろい自動車

★(38) おもしろい自動車

★(39) おもしろい自動車

★(40) おもしろい自動車

★(41) おもしろい自動車

★(42) おもしろい自動車

★(43) おもしろい自動車

★(44) おもしろい自動車

★(45) おもしろい自動車

★(46) おもしろい自動車

★(47) おもしろい自動車

★(48) おもしろい自動車

★(49) おもしろい自動車

★(50) おもしろい自動車

★(51) おもしろい自動車

★(52) おもしろい自動車

★(53) おもしろい自動車

★(54) おもしろい自動車

★(55) おもしろい自動車

★(56) おもしろい自動車

★(57) おもしろい自動車

★(58) おもしろい自動車

★(59) おもしろい自動車

★(60) おもしろい自動車

★(61) おもしろい自動車

★(62) おもしろい自動車

★(63) おもしろい自動車

★(64) おもしろい自動車

★(65) おもしろい自動車

★(66) おもしろい自動車

★(67) おもしろい自動車

★(68) おもしろい自動車

★(69) おもしろい自動車

★(70) おもしろい自動車

★(71) おもしろい自動車

★(72) おもしろい自動車

★(73) おもしろい自動車

★(74) おもしろい自動車

★(75) おもしろい自動車

★(76) おもしろい自動車

★(77) おもしろい自動車

★(78) おもしろい自動車

★(79) おもしろい自動車

★(80) おもしろい自動車

★(81) おもしろい自動車

★(82) おもしろい自動車

★(83) おもしろい自動車

★(84) おもしろい自動車

★(85) おもしろい自動車

★(86) おもしろい自動車

★(87) おもしろい自動車

★(88) おもしろい自動車

★(89) おもしろい自動車

★(90) おもしろい自動車

★(91) おもしろい自動車

★(92) おもしろい自動車

★(93) おもしろい自動車

★(94) おもしろい自動車

★(95) おもしろい自動車

★(96) おもしろい自動車

★(97) おもしろい自動車

★(98) おもしろい自動車

★(99) おもしろい自動車

★(100) おもしろい自動車

教科書の本文を根拠に、自分なりの思いをもつて、一番すごいと思う自動車を選ぶことができました。

手立て② 目的に応じた対話の位置づけ



4つの自動車を比べる学習では、友達の考えを知る目的で、隣の席の友達と自分が線を引いた場所、その理由を話す対話活動を入れた。

「そう、そこが同じだったよね。」と自分の考えに自信をもったり、「それは見つけられなかった。」と新たな発見をし、自分のプリントに書き加えたりする姿が見られた。

実践例④

第2学年1組 国語科学習指導案

1 単元名 すみれとありの関係をしようかいしよう
学習材『すみれとあり』

2 単元について
本単元は国語科学習指導要領の以下を受けて設定した。

<p>目標 思考力、判断力、表現力等 (2) 順序立てて考える力や感じたり想像したりする力を養い、日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを持つことができるようにする。</p> <p>内容C 読むこと イ 時間的な順序や事柄の順序などを問あげながら内容の大体を捉えること。 ウ 文章の中の重要な語や文を考えて選び出すこと。</p>

学習材『すみれとあり』は、動植物の生態に興味を持ちながら、順序に気をつけて文章を正しく読むことをねらいとした説明的文章である。すみれが意外な場所にも咲いていることに目を付け、「どうしてだろう。」という疑問を持ち、それを解明していくようにする。

読みの切り口として、第1段階の全体読みでは、どこからどこまでが本論として述べられているのか、「すみれ」「あり」という言葉に着目させて捉えさせる。また、問いと答えの関係に目を向けさせるため小見出しを付けさせ、はっきりしない意味段落については、第3段階で再度考えさせていくようにする。詳細読みの段階では、「すみれの種の跳び方」「種を運ぶありの様子」について共存を意識させながら読んでいく。そして深め読みの段階では、どの段落が1番大事なのか根拠を基に考えさせ、すみれとありの関係について説明をさせていく。低学年なりに説明文のフレームが捉えられるよう、問いと答えという論の展開をしっかりと押さえると共に、言葉を丁寧に実感させていきたいと考える。

2 単元でつけたい力
○くり返し出てくる言葉に着目してすみれとありの関係を読み取る力

3 単元目標
○すみれとありの関係を進んで説明しようとする。 (関心・意欲・態度)
○写真と文を対応させて順序を意識しながら、読むことができる。 (読むこと)
○すみれとありの関係をすみれの立場やありの立場で説明することが出来る。 (読むこと)

4 本時の指導 (4/7)

(1) 目標
○すみれの種を運ぶありの様子を読み取り、説明することができる。 (読むこと)
○すみれの種を運ぶありの様子について ペープサートを使って進んで説明しようとする。 (関心・意欲・態度)

(2) 本時のポイント
○すみれとありが互いに助け合っている関係に目を向けられるよう、すみれの種を運ぶありの様子とすみれの種の様子を、表で対応させながら読み取らせるとともに、それぞれの思いを考えさせていく。そして、読み取ったことをペープサートを活用して説明させ、言語活動である1年生への紹介へとつなげていくことができるようにする。

時配	学習内容と活動	指導・支援○ ☆評価【評価方法】	資料
5	1 前時の学習を振り返る。	○学習計画の掲示物を用いて、筆者が何を問いかけているのかを確認する。 ○すみれの種のとばし方について順序に気をつけて確認し、本時も順序に気をつけて説明していくことを意識させる。	学習計画表

3 2 本時の課題を確認する。

○学習計画を基に本時は、種ををはこぶありの様子を説明するために読むことを押さえる。

ありがすみれの種を運ぶ様子をペープサートで説明しよう。

1 5 3 ありが種を運ぶ様子とたねの様子を話し合う。

・形式段落⑦～⑨を一斉読み。

①種を見付ける。

②種をすの中に運ぶ。

③種をすの外に捨てる。

①白いかたまりが付いている。

②白いかたまりを食べる。

③白いかたまりは

- ・ありに運んでもらったすみれの種の気持ちを考える。
- ・ありがとう。
- ・ありさんのおかげで、仲間をふやすことができるよ。
- ・地面に落ちた私たちを運んでくれてありがとう。

○既習の掲示物ですみれの種を運ぶありの様子について書かれている段落を確認させる。

○ありのしたことに線を引かせ、キーワードを押さえたうえで表にまとめさせる。

○種の様子②については、ありが食べたとは明確に書かれていないため、どの言葉や文章から分かるのか根拠を明らかにさせる。

【フレームリーディング】

○すみれの種の立場に立って運んでもらうことの良さを考えることを通して、ありとすみれが互いに共存していることに目を向けさせ、その関係について書かれている段落に着目させる。

○吹き出しに気持ちが書けない児童には、ペープサートで話しかけ、言葉を引き出す。支援をする。

写真学習ワークシート

1 2 4 小グループを作り、読み取ったことをペープサートで説明し合う。

- ・わたしはあり。これから種の運び方を紹介するよ。はじめに、すみれの種を見付けるよ。すみれの種には、私の好きな白いかたまりが付いているんだ。その種をすの中に運ぶんだ。白いかたまりだけたべて、残った種はすの外に捨てるんだ。

・小グループで対話させ、友達のよさに目を向けさせたり、自分の考えを再度構築させたりする。

☆すみれの種を運ぶありの様子をペープサートを使って進んで説明しようとしている。

【発言・行動観察】

・支援の必要な児童には、キーワードを使って説明させる。

☆すみれの種を運ぶありの様子をキーワードを落とさず説明している。

【発言・ワークシート】

A:ありのしたことだけでなく、種の様子も加えて自分の言葉で説明している。

B:キーワードを使って説明している。

ペープサート

対話の達人カード

5 5 本時のまとめをする

ありは、見付けたすみれの種を、すの中に運び、白いかたまりだけ食べていない種を外に出す。

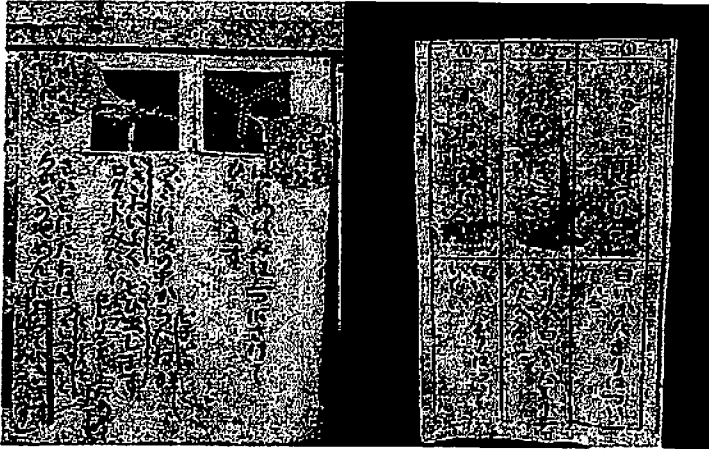
5 6 本時の振り返りをする。

○ワークシートに今日の学習で分かったことや、友達の考えを聞いてなるほどと思ったことについて、ふりかえりを書かせる。

単元名 すみれとありのかんけいをペープサートで紹介しよう
学習材 『すみれとあり』

仮説1 学習過程の工夫に対する手立て

手立て(3)-① 視覚に捉えやすい掲示物

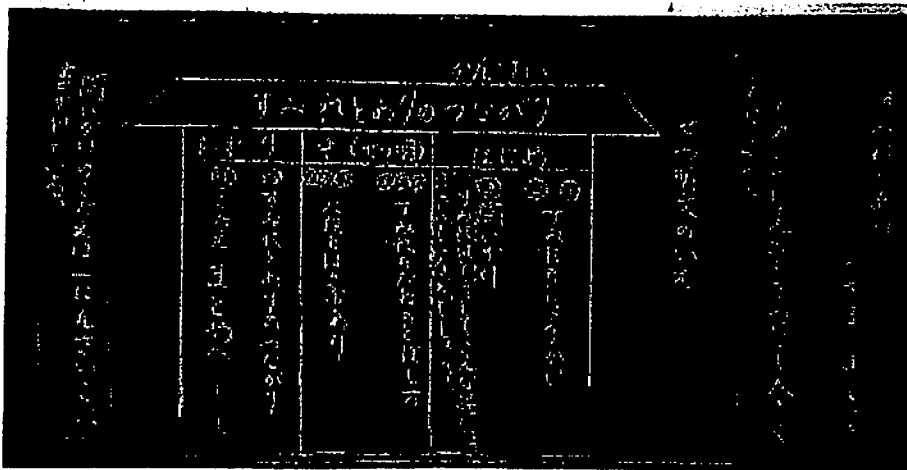


資料①

第2時の読み取りの際、種が飛び出す様子を動作化させることで、種のはじける時の音を表現させた。

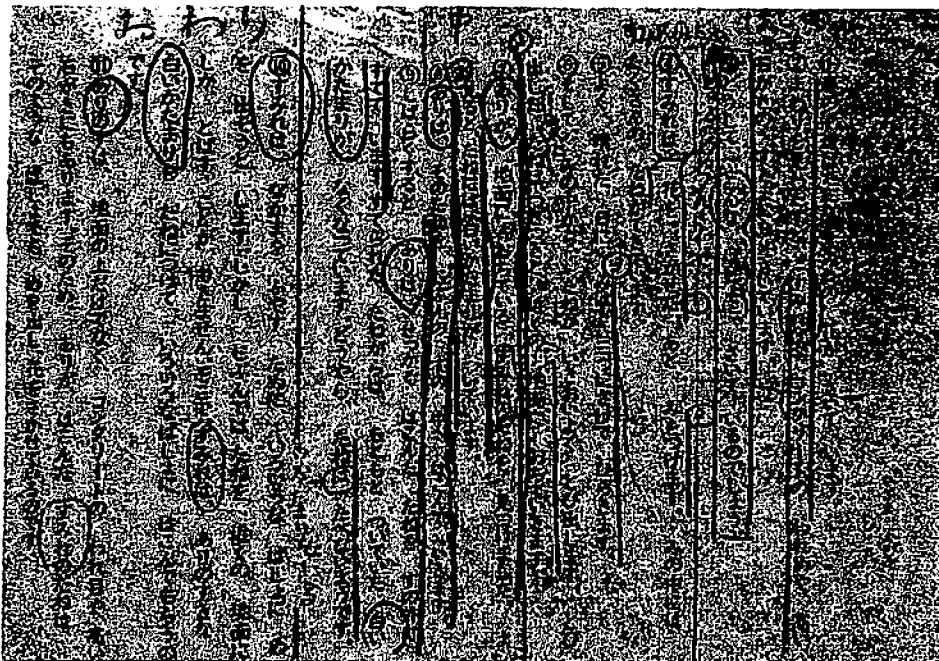
勢いよく飛び出すとはどういうことが表現させた際、「ポップコーンのように」「ロケットのように」などと勢いのある様子をイメージできていた。また「落ちていきます。」「落ちます」では受け止め方にどのような違いがあるかについても話し合い、落ちる様子を表現できていた。これらの掲示物が、ペープサートを使ってすみれとありのつながりを説明する際、大きく役立った。

手立て(4) 説明文のフレームを捉えさせるための板書の工夫「説明文の家」



把握読みの段階で、説明文の構造を捉えさせるために。説明文を家に、意味段落を部屋にみたてた。

学年が上がってもこのフレームのとらえ方を継続することで、説明文の読み方の見通しを持つことができた。

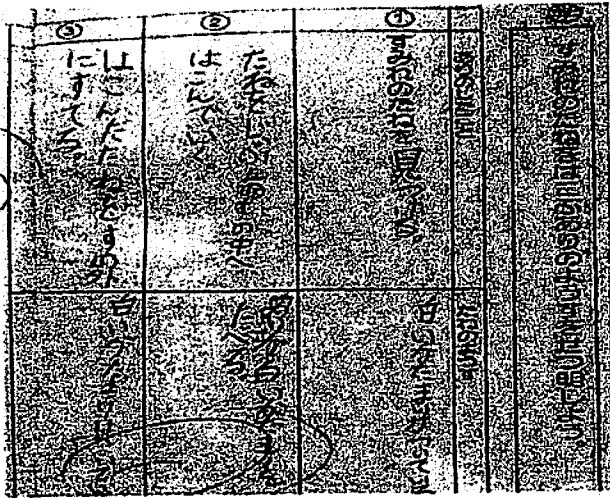


手立て(3)-② 全文シートの活用

把握読みの際、全文教材文を用意した。説明文の構造を理解させるために、「あり」と「すみれ」という言葉に着目させ、○で囲ませた。

大きなまとまりの初め・中・おわりにすぐに分けることができた。

丸で囲ませたことにより、大きなまとまりの中の部分ですみれについて書かれている段落とありについて書かれている段落をすぐに分けることができた。



手立て（２）表との対応

第4時では、すみれとありが互いに助け合っている関係に目を向けられるよう、すみれの種を運ぶありの様子とすみれの種の様子を、表で対応させながら読み取らせた。

資料①のようにありがたしたことをカードに書く手立てを取ることで、どの児童も順序に沿って正確に読み取ることができた。そして、読み取ったすみれとありのつながりについてペープサートを活用して説明させた。

手立て（１）ペープサートを活用しての説明

ありになって説明

ぼくはあり。甘い物がとっても大好きなんだ。これからすみれとぼくの間をを紹介するよ。すみれの種には、ぼくの大好きな白いかたまりが付いているんだ。だからぼくたちは、すみれのたねを一生懸命運ぶんだ。

すみれの種を見付けると、次にすの中へ運んで、白いかたまりだけ食べるんだ。そして、種だけを外へぽいっと捨てるんだ。だからコンクリートや高い石垣の間にもすみれは、花を咲かせるんだよ。すみれの花がさくのは僕たちのおかげだよ。

すみれになって説明

わたしは、すみれ。これからすみれとありの間を紹介するよ。私は花を咲かせたあと、実を付けるんだ。

実の中にはたくさんの種が出来ていて、三つにさけてポップコーンのように勢いよく飛び出すよ。地面に落ちた種をありがみつけてすの中に箱ぶんだ。種にはありが好きな白いかたまりが付いているから運んでくれるんだ。次に、種だけ巢の外に捨てられるんだよ。ありがすは地面の上だけでなく、コンクリートのわれめや高い石垣にもあるから、わたしは色々な場所に花を咲かせるんだ。すみれとありはなかよしなんだ。



言語活動としてすみれとありの間をペープサートを使って説明することで、どの児童も主体的に取り組む姿が見られた。①すみれの種のとばし方②すみれの種を運ぶありの様子③すみれとありの間と段階を追って毎回ペープサートで説明させる学習過程の工夫が生かされていた。グループ対話で、友達の説明を聞くことで支援が必要な児童にとってもイメージしやすくなった。

仮説２ 発問の工夫

(1) 詳細読み

第4時で、ありがたしたこととすみれの種の様子を対応させて読み取らせた。すの中に運んだ時、白いかたまりを食べたとほとんどの児童がとらえていた。

そこで、「白いかたまりを食べたとはどこにも書かれていないけど、本当に食べたのかな。」と言う発問を投げかけたところ、子ども達はその証拠となる文を見付けようと読み始めた。「どうやら種は食べないようです。」の文章から種は食べないけど、付いていた白いかたまりは食べる』『白いかたまりだけ食べるということが分かること、⑩段落のありがたすきな白いかたまりという文章から分かることを理由づける児童が多かった。一方で、「この文章だけでは食べているのかわからない。」と考える児童もあり、他の資料をみなが調べてみることにした。文章にこだわって主体的に読む姿が見られた。

手立て(2)-④
 グループ対話や全体対話から友達の良さに目を向けたことが記述されている。

振り返りにも、文章に着目して読み取ったことに対する記述がみられた。自分自身の読みの深まりを実感した姿と捉える。



<p>○おめいの話を聞いたら、おめいの話の面白さを話してあげた。</p>	<p>◎ ○ ○ △</p>
<p>○おめいの話を聞いたら、おめいの話の面白さを話してあげた。</p>	<p>◎ ○ ○ △</p>
<p>○おめいの話を聞いたら、おめいの話の面白さを話してあげた。</p>	<p>◎ ○ ○ △</p>
<p>○おめいの話を聞いたら、おめいの話の面白さを話してあげた。</p>	<p>◎ ○ ○ △</p>

手立て(2) 目的に応じた対話の位置づけ

<p>○おめいの話を聞いたら、おめいの話の面白さを話してあげた。</p>	<p>◎ ○ ○ △</p>
<p>○おめいの話を聞いたら、おめいの話の面白さを話してあげた。</p>	<p>◎ ○ ○ △</p>
<p>○おめいの話を聞いたら、おめいの話の面白さを話してあげた。</p>	<p>◎ ○ ○ △</p>
<p>○おめいの話を聞いたら、おめいの話の面白さを話してあげた。</p>	<p>◎ ○ ○ △</p>

全体対話をする中で、友達の具体的な文章の良さに着目し、記述している

授業に参加することが普段難しい児童も、対話の中での学びを進んで書く姿が見られた。

(2) 深め読み

深め読みの段階で題名についてペア対話の後、全体対話をした。

- T : なぜ筆者は『すみれとあり』という題名にしたんだろう。『ありとすみれ』ではないね。
 C1 : 最初の段落にすみれのしょうかいをしているから。
 C2 : すみれの仲間の増やし方が書いてあるから。
 C3 : ありとすみれはなかよしだから、ありとすみれの両方のことが書いてあるけど、すみれの仲間の増やし方について書いてあるから。
 C2 : すみれは頭がいいんだよ。
 T : そういうときは、「知恵」という言葉を使うといいね。
 C2 : 『すみれのちえ』という題名の方がいい。
 C4 : すみれの仲間を増やすための知恵だ
 C5 : 「いろいろな場所に仲間を増やすからその言葉も入れた方がいいよ。
 C6 : じゃあ、「すみれがいろいろな場所に仲間を増やすための知恵」だね。
 T : 筆者は筆者の考えがあってこの題名にしたけれど、みんなの考えた題名も何が書かているのかわかりやすい題名ですね。

なぜ筆者はこの題名にしたのかを発問した際、読み取ったことを基に、一人一人が自分の考えを伝えることが出来ていた。筆者のメッセージを明確にするためにはどんな題名がよいかの視点で考えることが出来ていたことから読みが深まった姿と捉える。

読みの深まりについての検証

A児の変容

学習前

学習後

うの力なとわたしは思いました
 ひろたたねを、外にすてしま
 けませんでした。
 やたむいあかまのきい
 すみれがコシク
 かんそう
 。せつ明文
 すみれとあり
 わざまよしてこ



せつめいのかつよくできました
 友だちにアドハイスをもらって
 その言ばは息をついて言えまし
 につけたし言はをいわれたので
 はれんしうのとき
 かつたんだなと思ひます。わたし
 もっているといふことをつたえ
 ぶやすためにはすみれが中まを、
 このひしゃはすみれが中まを、
 めいするこしが、できました
 かんたんにつかてくわしくせつ
 わたしはすみれとありのペープ
 ーを作りました。

へかんそう

こうしてこんなはしよにせいいてい
 るのかわかりました。たねい
 リのすきな白いカタマリをつまみ
 こんでもりうんですみれもあ
 たまたまいいんかかと、思いました
 すみれのちえがわづなりました

コンクリートのみね目
 ため右グ、のろの間
 はすみれは

すみれとありの学しゅうをして
 このせつ明文をよんですみれと
 ありがうんせつかつていすること
 わづなりました。い
 すみれとありのつながりさうま
 くつ明することかできました
 友たすのせつ明を聞いてうまは
 ど。こういう考えかたもあるんを
 あ。と鬼いしました。
 つまはタンボポのうえについてし
 だらべてみんまにせつ明したくなり
 ました。

すみれとありの関係の説明を聞き、自分の説明の仕方とは異なる説明のわかりやすさに気付いた。次の学習へとつながる記述が見られる。

C 児の学習後の感想

すめれの学しゅうの
 このせつ明文をよんですみれと
 ありがうんせつかつていすること
 わづなりました。い
 すみれとありのつながりさうま
 くつ明することかできました
 友たすのせつ明を聞いてうまは
 ど。こういう考えかたもあるんを
 あ。と鬼いしました。
 つまはタンボポのうえについてし
 だらべてみんまにせつ明したくなり
 ました。

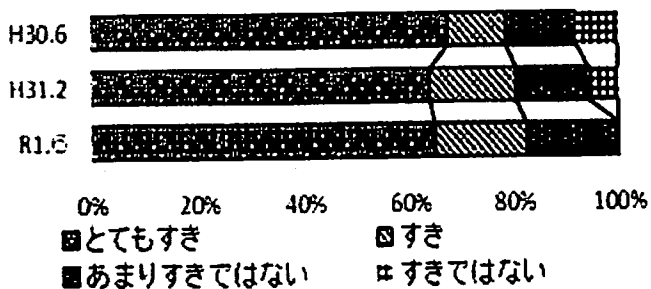
図鑑等が好きな児童であるが、説明文を読むことに対する興味関心の高まりがうかがえる。説明文のどんなところが面白いのかについて、自分の感じたことを表現している。

昨年度説明文の読み方を『だれが食べたのでしょうか』『はたらく自動車』の学習材を通して学習しているため、段落を分けることや、問いと答えの関係についても見通しを持って読み進めることができていた。

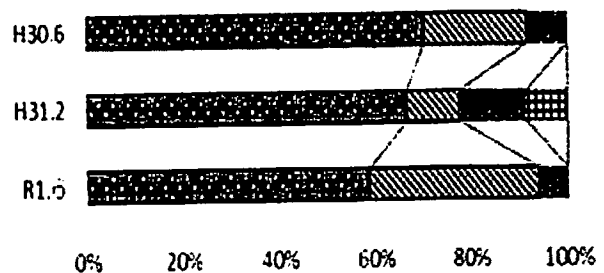
6 成果と課題

(1) 児童の変容 〈情意面から〉

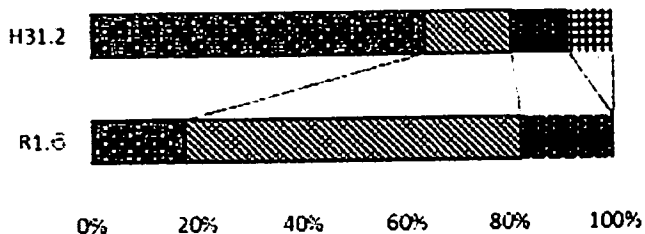
物語文を読むことは好きですか



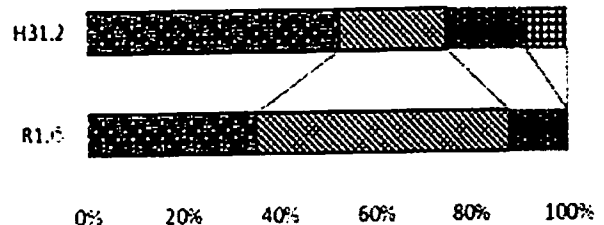
説明文を読むことは好きですか



自分の考えを友達にわかるように説明していますか。



自分の考えを友達に伝えたり、説明したりすることは好きですか。



国語の学習が楽しいと感じている児童の割合が87%に増え、国語科授業に対する意識の高まりがうかがえる。物語文を読むこと説明文を読むことが好きな児童の割合も増加した。また、自分の考えを伝えたり、説明したりすることが好きだと感じている児童の割合も増え、苦手と感じている児童はいなくなった。このことから自分が文章から読み取ったことや考えたことを伝えたい思いが高まってきたものと捉える。

〈読みの深まりについて〉

実践例より①児童が課題解決のために文章を何度も繰り返し読むようになったこと、②言葉や文章にこだわりながら、主体的に読もうとする態度がうかがえたこと③対話を通して色々な考え方があることに気づき、自分の考えに幅がもてるようになってきたこと④説明文や物語文を読むことを好む児童が増えたこと〈上述のグラフより〉から、児童が読みを深めることができたと考えられる。

読む力の変容

1年りすのわすれもの			
学級平均正答率： 75.2			
評定と正答率	A 100%～	B 80%～	C 60%～
人数	26.30%	47.40%	26.30%

県標準学力テスト			
学級平均正答率： 75.8			
評定と正答率	A 100%～	B 80%～	C 60%～
人数	31.60%	42.10%	26.30%

2年きつねのおきやくさま			
学級平均正答率： 84.3			
評定と正答率	A 100%～	B 80%～	C 60%～
人数	58.8%	29.40%	11.70%

テストの難易度も異なるため、単純比較はできないが昨年度3学期からの県標準学力検査と単元テストの読み取りの問題から検証する。

1年生の2学期に比べ学年度末実施した県標準学力検査2年生での単元テストの上位者の割合が増えている。

このことから、文章全体を俯瞰した読み方を取り入れ、児童が見通しの持てる学習過程や発問を工夫したことで、読みの力がついてきたと考える。

<p>第3時</p> <p>友達と話をした。みんなの話を聞いて、自分も話した。楽しかった。みんなの話を聞いて、自分も話した。楽しかった。</p>	<p>第4時</p> <p>みんなの話を聞いて、自分も話した。楽しかった。みんなの話を聞いて、自分も話した。楽しかった。</p>	<p>第5時</p> <p>みんなの話を聞いて、自分も話した。楽しかった。みんなの話を聞いて、自分も話した。楽しかった。</p>	<p>第6時</p> <p>みんなの話を聞いて、自分も話した。楽しかった。みんなの話を聞いて、自分も話した。楽しかった。</p>
--	--	--	--

友達の良いだけでなく、対話を通して皆で学ぶことの良さにも目を向けている。

自分自身のできるようになったことへの気づきが書かれている。

実践例や情意面での調査から、児童が説明文や物語文を読むことに楽しさを感じていること、学ぶ楽しさや良さを感じていることがうかがえる。また、「きつねのおきゃくさま」での児童の振り返りの内容からも、自分自身のできるようになったことへの気づき、ペアやグループ、全体での対話を通して、学ぶことの良さを実感していることがわかる。

仮説1 身に付けたい力を明確にし、児童が見通しを持てる学習過程を工夫すれば、主体的に読み、学びを実感することができるだろう。

- 言語活動を単元全体に一貫したものとして位置づけ、単元のゴールや学習計画を明確にしたことで、児童が目的意識を持って言語活動に取り組み、主体的に読みを深めることにつながることができた。
- 物語の全体を捉える共通の学習過程や物語文・説明文における文章読み取りの視点を作成したことで、児童一人ひとりが物語文や説明文の読み方の見通しを持つことができ、次学年でも生かすことができた。
- 学習内容や学習計画の掲示物があることで、児童が見通しを持って主体的に学習に取り組むことができた。全文シートの活用も、場面のつながりを意識することにつながり、視覚化できる掲示物や資料はどの児童にとっても有効な手立てとなった。
- 主体的に読もうとする意欲は高まったが、自分の考えを表現する際の語彙が少ない児童や、表現の仕方に広がりがない児童が見られる。書くことの指導と合わせ、さらに語彙を広げていく必要がある。
- 児童が一人で読み進める力を付けていくために、把握読み、詳細読み、深め読みにおいて段階的な指導の充実を図る必要がある。

仮説2 児童が読んで考えてみたくなるような発問を工夫すれば、言葉や文章にこだわって読みを深め、学びを実感することができるだろう。

- 児童に揺さぶりをかけたり、根拠を探さなければならない発問の工夫により、文章や言葉にこだわりを持って読み進めていく姿勢が育まれている。そのため、自分の考えを進んで伝えようとする姿勢も育ってきた。
- 物語文では、基本の3つの発問「一番変わったことは何か」「どのように変わったのか」「なぜ変わったのか」により、物語全体を俯瞰することができる。低学年児童でも物語の最初と最後で何が変わったのかを捉えさせていくことは、読みの深まりにつながる。
- 自分の読みや考えを持って、ペアやグループ、全体での対話を意図的に行ったことで他者との考えの違いや共通点に気付き、自分の考えを広げることができた。対話を通し、友達の考えを聞き合うことの良さや学び合うことの良さを児童自身が実感することができた。
- 発問が、どのように言語活動に結びついていくのか見通しをもって単元計画を考えていく必要がある。また、発問の仕方一つで児童の意欲が変わってくるため、教材を教師自身が深く読み、児童の実態と関連付けて発問を考えていくことが必要である。
- 対話の場が発言で終わってる学年が多い。対話の目的を明確にし、視点を持たせる工夫が必要である。また、友達の発言をしっかりと聞く姿勢、話す力も読み取りの力と並行させて身に付けさせていくことが必要。

〈参考文献〉

- | | | |
|----------------|--------------------------|-------------|
| 文部科学省 | 『小学校学習指導要領 国語編』 | 東洋館出版 2018 |
| 青木伸生 | 『フレームリーディングでつくる国語の授業』 | 東洋館出版社 2017 |
| 青木伸生 | 『思考と表現の枠組みを作るフレームリーディング』 | 明治図書 2017 |
| 日本国語教育学会 | 『発問』 | 東洋館出版社 2015 |
| 田近洵一編 | 『文学の教材研究-読みの面白さを掘り起こす-』 | 教育出版社 |
| 筑波大学附属小学校国語研究部 | 『子どもと創る国語の授業NO. 59』 | 東洋館出版社 2018 |
| 習志野市立大久保小学校 | 研究紀要 | |