

**思いや考えを豊かに表現し、
相互に理解を深め合う児童の育成
～自ら考え、自ら学ぶための国語力と
豊かに生きるために実践力を育てる指導～**

・国語科教育において

「明るく前向きに他者と関わる力を育てる国語科読解指導の研究」

～『個別最適な学び』と『協働的な学び』を活かした学習のあり方を求めて～

・学校図書館教育において

「子どもの『個別最適な学び』と『協働的な学び』に役立つ

学校図書館運営の実践」

・「『生きる』教育」において

「心と体を豊かに育む南市岡小学校版『生きる』教育」

令和8年 3月

大阪市立南市岡小学校

はじめに

本校では今年度、「思いや考えを豊かに表現し、相互に理解を深め合う児童の育成～自ら考え、自ら学ぶための国語力と豊かに生きるための実践力を育てる指導～」①「明るく前向きに他者と関わる力を育てる国語科読解指導の研究」②「子どもの『個別最適な学び』と『協働的な学び』に役立つ学校図書館運営の実践」③心と体を豊かに育む南市岡小学校版「生きる」教育をテーマとして掲げ、授業改善と指導力向上、子どもたちの学力向上に取り組んできた。

そして、令和4年度からご指導・ご助言をしていただいている、元 大阪市立清水丘小学校校長 田村泰宏先生に、今年度は、全6学年6本の国語科研究授業、教材分析会、指導案検討会にご参加いただき、物語文の読みの指導に関する研究を進めてきた。

また、令和4年度から大阪市学校図書館活用推進事業の選定を受け、週4日勤務となった大阪市立中央図書館 辻智恵子主幹学校司書が、選書等の専門業務の他、児童の持っている学習者用端末を併用した授業支援等を行っており、学校図書館を読書センターとしてだけではなく、学習センター・情報センターとしても機能させてきた。そして、児童の学習自立への支援を意識した学校図書館運営については、学校司書週一日配置校も意識し、手だてを蓄積し、その成果を大阪市立中央図書館館長 石田智子 様、伊勢市教育委員会子ども読書活性化担当主幹宮澤優子 様らとのパネルディスカッションを通して明らかにした。

加えて、宮澤 様から「子どもの『個別最適な学び』と『協働的な学び』に役立つ学校図書館運営の実践～学校図書館活用の極意とその実現のための極意～」のご講演をしていただき、教員のみならず、広く学校図書館に関わる人たちに情報発信ができた。

さらに、豊かに生きるための実践力を育てる指導は、令和4年度から発展させてきた南市岡小学校版「『生きる』教育」1年生「ふれること、ふれられることについて考えよう～プライベートゾーン～」2年生「人との距離感って？～パーソナルスペースについて考える～」3年生「子どもの権利条約を知ろう～今の自分と向き合う～」4年生「10歳のハローワーク～ライフストーリーワークの視点から～」5年生「心の健康・SNSについて考えよう～アサーティブ・コミュニケーションの四原則～」6年生「デート DV～愛？支配？～パートナーシップの視点から～」の公開授業を行った。そして、京都大学大学院教育学研究科教授 西岡加名恵 先生に「公教育における『『生きる』教育』の意義～次期 学習指導要領 改訂に向けた議論での『学校の本質的な役割』を踏まえて～」というテーマでご指導、ご講演していただいた。

今年度は、4月に NHK クローズアップ現代で1年生の国語の授業が、「感情リテラシーを育てる授業」として紹介されたり、11月に「日本子ども虐待防止学会第31回学術集会ほっかいどう大会」で「子どもの権利を尊重した『いじめ』予防から子ども虐待予防教育を小学校で考える」で、2年続けての一般演題報告をしたりで、これらの成果を発信することができた。

本研究収録を、ぜひ、ご一読いただき、ご指導ご批正を賜れば幸いです。

本研究の推進にあたり、懇切丁寧なご指導をいただきました皆様方には、ここに厚くお礼申しあげます。今後ともご指導いただきますようお願い申しあげます。

令和8年3月

大阪市立南市岡小学校長 木村 幹彦

はじめに	
目次	
国語科教育	I. 研究の趣旨 1. 研究主題と主題設定の理由 2. 研究の視点と進め方 3. 研究、学力向上の研修等に関わって
	II. 各学年の実践 研究授業 1年「おはなしをよもう」教材『サラダで元気』 2年「人ぶつのようすや気持ちに気をつけて読もう」教材『名前をみてちょうだい』 3年「中心人物について考えたことをまとめよう」教材『サーカスのライオン』 4年「題名の持つ意味について考えよう」教材『一つの花』 5年「物語の組み立てについて考えよう」教材『世界で一番やかましい音』 6年「物語を読んで、人物の生き方について考えよう」教材『海のいのち』
	III. 研究の総括 「レトリックを読み解く力に培う授業」 ～「繰り返し・伏線・見立て・比喩・象徴」：表現にこだわることから「深い学び」に～ 元大阪市立清水丘小学校長 田村 泰宏先生
	I. 南市岡小学校の学校図書館 学校図書館運営について
	II. 学校図書館と協働した実践記録 ・4年「目的に合わせて要約しよう」教材『暮らしの中の和と洋』 学習指導案 本時までの授業と実践記録 授業実践を振り返って ・資料①実践において
図書館教育	III. 学校図書館研修会 資料② 「子どもの『個別最適な学び』と『協働的な学び』に役立つ学校図書館運営の実践 学校図書館活用の極意とその実践のための極意」 伊勢市教育委員会事務局 教育メディア課 読書推進課係 子どもの読書活性化担当 主幹 宮澤 優子先生
	I. 生きる教育をすすめるにあたって
生きる教育	II. 各学年の公開授業 学習指導案 人権教育及び「『生きる』教育」実践報告 指導を終えて
	III. 実施計画案(R4~R7年度まで)
	IV. 研究報告資料 「心を体を豊かに育む南市岡小学校版「『生きる』教育」～言葉学びと図書館教育～」
	V. 安心ルール(低学年・高学年用)
	おわりに

令和7年度の研究について

令和7年4月
大阪市立南市岡小学校
研究部

研究主題

思いや考えを豊かに表現し、相互に理解を深め合う児童の育成
～自ら考え、自ら学ぶための国語力と
豊かに生きるための実践力を育てる指導～

・国語科教育において

「明るく前向きに他者と関わる力を育てる国語科読解指導の研究」

～『個別最適な学び』と『協働的な学び』を活かした学習のあり方を求めて～

・学校図書館教育において

「子どもの『個別最適な学び』と『協働的な学び』に役立つ

学校図書館運営の実践」

・「『生きる』教育」において

「心と体を豊かに育む南市岡小学校版『生きる』教育」

今年度の研究主題を設定するにあたって、近年の子どもたちを取り巻く状況に着目した。近年、急速に変化する状況の中で、SNSなどの情報機器を介しての間接的なコミュニケーションの普及や、家族の在り方が変容し、子どもたちの言語能力が低下していると言われている。また、多くの情報に囲まれた環境にいるため、世の中についての知識は増えているものの、その知識は断片的で受け身的なものが多く学びに対する意欲や関心が低い児童が増えている。

今後も、急速に、変化していくことが予想されるときに、国語力について改めて、重要視していく必要がある基礎的な国語力だけでなく、家族や他者、社会とつながり、多様で円滑なコミュニケーションを実現し、安心できる良い人間関係を築き、維持していくためには、自分の思いや考えを、豊かに表現し、相互に理解を深めることが大切で、前向きに生きていく力になると考える。

そのために、3本の柱「国語科教育」「学校図書館教育」「『生きる』教育」を設け、自ら考え、自ら学ぶことの充実感や達成感を味わい、豊かに生きる力の土台となる思考力と感性の育成に取り組んでいく。以下に、それについて、詳しく主題設定の理由を述べる。

I 国語科教育において

I、研究主題設定の理由

本校では、これまでの5年間、研究教科を国語科に設定し、説明文（4年間）、と物語文（1年間）において、クリティカルリーディングを促す発問の工夫を中心に指導法の研究を進めてきた。

これまでの成果として、3つ挙げられる。一つ目は、児童が、クリティカルリーディングの発問を考えるために、教材文を繰り返し読むことや、「要約」や「場面の移り変わりに着目する」ことなどを通して文章全体を捉えることができるようになったこと。二つ目は、指導者が、どの児童も心内語を

書くことができるための手立て（スマールステップ）として、「動作化」や「めあてを明確にした音読活動」、「書かれている叙述の意味や情景を深く話し合う」ことや、「色別シールの活用や」、「色分け」や「気もちの言葉を選ぶ」活動なども有効であることが分かったこと。三つ目は、物語文の指導において、クリティカルリーディングを促す発問とは、「物語の全体を捉えた上で、登場人物の話したことや行動をもとに、書かれていない気持ちを想像し言葉にしたり、出来事に至った理由を論理的に考えたりするための問い」ということを指導者同士で共通理解できたことである。

さて、今年度の国語科教育においての研究主題を設定するにあたって、これまでの成果を活かし取り組みを進めていく。また、「学校図書館の活用」や「『生きる』教育」の研究との連携を意識しながら、取り組みを進めていくことにする。

本校では、物語文の研究が深まるにつれて、相手の立場や状況を考えて優しい言葉掛けをしたり、自分の気持ちを友だちや身近な大人に伝えたりができるようになった児童が増えており、児童同士のトラブルが少なくなっている。引き続き、児童同士の円滑なコミュニケーションを実現するための言葉の力の育成と共に、より明るく前向きに他者と関わり、生きるための心を育てることを目標として、物語文の研究を行う。特に、今年度は、児童が自分の目標や課題を設定して自分の進度にあった形で学んだり、自分の興味関心のあるものを選んで学びを進めたりする個別最適な学びの授業実践に取り組んでいく。

そのために、3つの視点を設定する。視点1：ICT（情報通信機器）の効果的な活用、視点2：学校図書館の活用を含め、児童のニーズや特性に合わせた多様な学習の場の設定、視点3：意見を共有したり、比較したりする協働的な学びを活かした学習活動の設定である。これらのことから、研究主題を「明るく前向きに他者と関わる力を育てる国語科読解指導の研究」とし、副題として、～『個別最適な学び』と『協働的な学び』を活かした学習道のあり方を求めてとする。

2、研究の視点と単元構成の工夫

視点① ICT（情報通信機器）の効果的な活用

- ・一人一台端末やポジショニング機能、デジタル教科書の活用
- ・デジタル資料、写真や動画などを活用した言語活動の工夫
- ・学習・情報センターとしての図書館との連携

視点② 学校図書館の活用を含め、児童のニーズや特性に合わせた多様な学習の場の設定

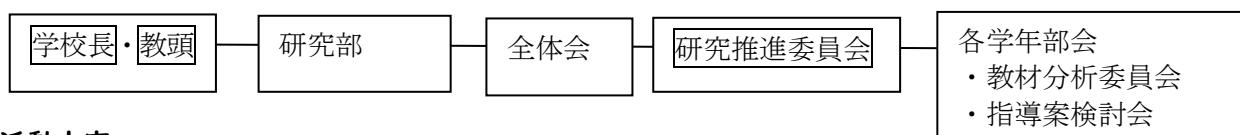
- ・心内語を書くまでをスマールステップで行う指導の工夫
- ・中心人物の変容を理解し、適切な心内語を書くための表現方法やワークシート等の工夫
- ・児童の興味関心を追究する場の設定の工夫

視点③意見を共有したり、比較したりする学習活動の工夫

- ・クリティカルリーディングを促す発問の工夫
- ・ペア活動や交流活動の工夫
- ・精緻な教材研究をもとにした学習活動の工夫

3、研究の進め方

（1）研究部の組織



（2）活動内容

		活動内容
1	研究部	・研究及び研修全体の推進

		<ul style="list-style-type: none"> 企画立案、研究活動の運営・調整、研究授業の事前検討 各研修の運営・調整
2	全体会	<ul style="list-style-type: none"> 研究主題について全教職員で共通理解をはかる。 研究授業、討議会、研修会を通して、研究主題の解明にあたる。
3	研究推進委員会	<ul style="list-style-type: none"> 指導法の提案 研究計画及び研修計画の検討 実践記録の全体まとめの検討 研究収録の編集と作成 研究授業実施単元、教材及び実施時期を検討
4	低中高学年部会	<ul style="list-style-type: none"> 児童の実態の考察 年間指導計画の検討、教材教具の作成 教材分析と分析委員会の実施（日程調整、司会、資料準備含む） 指導案検討会（日程調整、司会、資料準備含む）

(3) 研究授業について

項目	内容	メンバー
①教材分析委員会 ②指導案検討会 ③研究授業 ④討議会 ⑤成果と課題まとめ	<ul style="list-style-type: none"> 全学年1本、授業を行う。 国語科の物語文の単元とする。 ※プレ授業の方法は学年で決める。 	①②は、学年部会か学年で行う。 ③④は、全体で行う。 ※①と③④は、講師先生も一緒に行う。②は来ていただくことも可能。 ※①②においては、希望者は参加できる。

①教材分析委員会

- 実施時期は、研究授業日からさかのぼって2か月前とし、各学年部会で行う。
- 各学年部長は、日程調整を行い、場の設定を行う。
- 講師先生にも参加いただく。（最少人数は、学年+研究部長のみでもOK）
- 学校図書館との連携についても、委員会の時に検討する。

②指導案検討会

- 実施時期は、授業の1か月前とし、各学年部会で行う。
- 1週間前までに授業者は、指導案と児童用教科書資料を研究部のフォルダに入れる。

③研究授業

- 授業該当者は、当日の座席表を用意し、教室後方等、わかりやすい位置に置いておく。
- 写真等の記録は、授業者の所属する学年部会が行う。ビデオ記録は、視聴覚部が行う。
- 参加者は、研究の視点を中心に授業を参観する。

④討議会

- 準備は、各学年部会で行う。
- 討議を活発に行うために、グループで、研究の主題、視点をもとに発言、討議を進める。
- 全体の流れは、学校の挨拶（講師先生のご紹介）、学年の取り組みと授業者のふりかえり、研究討議全体会、講師先生の助言・ご指導とする。

⑤成果と課題のまとめ

- 討議会後、指導を終えての成果と課題を指導案に記入し、研究部のフォルダに入れる。

2 図書館教育において

1. 主題設定の理由

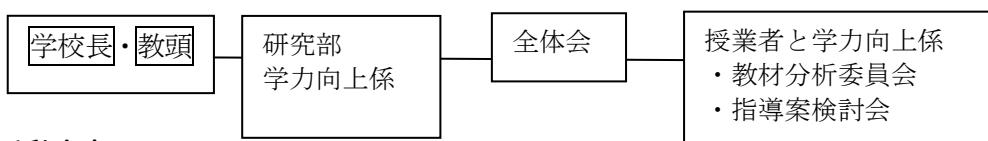
本校では、昨年度、「読書の幅を広げ、読みの質を高める学校図書館指導」と題して、主幹学校司書と連携して、学校図書館を活用した様々な取り組みを行った。その成果として、児童の読書意欲が高まったこと、情報活用力が向上したこと、教育カリキュラムとの図書館連携が深まること、図書館利用が進展したことの4つが挙げられる。特に、情報活用力の向上については、指導者と主幹学校司書が連携し、児童が一人一台端末や図書館にあるパソコンを使ったり、ブックトークで本の紹介をしたりして、目的に応じた資料を見つけだすことができた。また、教育カリキュラムとの連携においては、主幹学校司書を通して、学習を深めるために必要な資料を取り寄せることで、言語活動の充実や、個に応じた資料の提供などを行うことができた。これらのことを通して、児童の学習意欲が向上し、意欲的に調べ学習に取り組む児童が増えた。取り組みの結果として、児童1人あたりの年間貸し出し冊数が大阪市平均を大幅に上回ったことも大きな成果である。

今後、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を保障することを目指して、子どもが自らの思考力や感性をのびのびと成長させていく基点としての学校図書館の在り方を研究していく必要がある。児童の学習意欲や学力の高まりは、知識は、読んだ情報・内容をインプット(理解)し、そのことを自分の周りの人にアウトプット(表現)することで深まっていく。その高まりには、学習・情報センターとしての学校図書館の活用(学習の事前事後の調べ学習や、資料活用等)は、必須である。

本校は、昨年度に引き続き、主幹学校司書配置校として選ばれ、今後、学習センターや情報センターとして多いに活用できる素地のある学校図書館として期待されている。さらなる学校図書館連携を深め、指導者と学校図書館(司書、司書教諭)が協働的に働くためのモデルとなる取り組みを進め、これまでの学校図書館のイメージの転換を図りたい。そこで、今年度は、より授業実践に重点を置いて、子どもの学習活動に学校図書館運営が活きるよう、研究主題を「子どもの『個別最適な学び』と『協働的な学び』に役立つ学校図書館運営の実践」とする。

2. 研究の進め方

(1) 研究部の組織



(2) 活動内容

活動内容		
1 研究部・学力向上係	・児童の実態の考察 ・年間指導計画の検討、教材教具の作成 ・教材分析と分析委員会の実施(日程調整、司会、資料準備含む) ・指導案検討会(日程調整、司会、資料準備含む)	
2 全体会 全教職員	・研修会及び、公開授業後の考察	

(3) 研究授業について

項目	内 容	メンバ
①教材分析委員会 ②指導案検討会 ③公開授業 ④同日研修会 ⑤成果と課題まとめ	・学校図書館との協働をテーマに4年1組で行う。	①②は、授業者と図書館担当、主幹学校司書が行う。その他、希望者は参加可能。 ③④は、全体で参加。 ※①と③④は、講師先生も一緒に行う。②は来ていただくことも可能。

3 「『生きる』教育」において

1、主題設定の理由

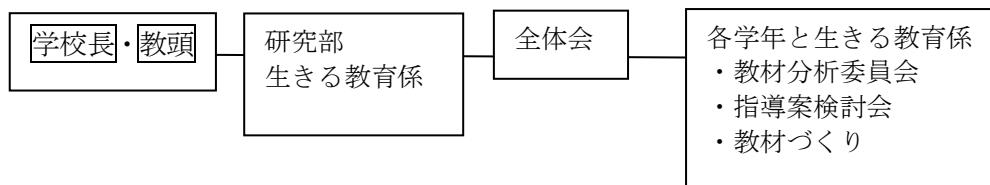
本校では、今年度、4年目の取り組みとなる。

これまでの3年間、児童の実態に合わせて、独自カリキュラムに編成して実践し、「南市岡小学校版『生きる』教育」というタイトルを前面に出して取り組み、昨年度は、国語科教育と学校図書館連携、「『生きる』教育」を3つの柱として、研究を進めた。年間計画や指導案についても、教職員で内容が共有できるように打ち合せの場を設け、具体的な学習の流れについても共有した。取り組みを終えて、「『生きる』教育」実践を通して児童に身に付けさせたい力は、他者と豊かに関わり生きるためにあることが少しづつ明らかになってきた。そのためには、自他の気持ちを考えるための思考力や、思いを伝えるための言葉や言葉選びの力、心身ともに安心で安全である状態について知識と感性で理解することが大切である。それらは、「アサーティブ」なコミュニケーションの基盤にもなる。(アーションとは、相手の気持ちを尊重しつつ、自分の考えや気持ちを率直につたえる方法。文科省HPより)

今年度も、引き続き、取り組みを深めていく中で、特に今年度は、国語科教育と図書館連携による物語文の学びを通して思考力や感性を養うことが、「『生きる』教育」の充実につながることを意識したい。今後も、子ども達が自他の命を大切にし、より良い人間関係を築いて成長をしていけるように、取り組みを進めていく。そこで、今年度の研究主題を「心と体を豊かに育む南市岡小学校版『生きる』教育」とする。

2、研究の進め方

(1) 研究部の組織



(2) 活動内容

活動内容		
1 研究部・生きる教育係	<ul style="list-style-type: none">・児童の実態の考察・年間指導計画の検討、教材教具の作成・教材分析と分析委員会の実施(日程調整、司会、資料準備含む)・指導案検討会(日程調整、司会、資料準備含む)	
2 全体会 全教職員	<ul style="list-style-type: none">・研修会及び、公開授業後の考察	

(3) 研究授業について

項目	内 容	メンバ
①教材分析委員会	・9月10日(水)各学年1クラスが公開授業を行う。(同日研修会あり)	①②は、授業者と生きる教育係が行う。※長期休業中に行う。
②指導案検討会		
③公開授業	・9月17日(水)の参観で、各学級で実施。その後、懇談会のみ。	③④は、全体で参加。
④同日研修会か討議会		
⑤成果と課題まとめ		

(4) 人権実践交流会の区の発表について(11月初旬)

3年生の「子どもの権利条約」(3-2)が学校代表して全体発表の予定。

4 研究集録について

- ・令和7年度「がんばる先生」支援事業で冊子を作成する。
- ・3部構成
 - 1部…国語教育 原稿確認→中学年部会(12月ごろ予定)
 - 2部…図書館教育 原稿確認→低学年部会(12月ごろ予定)
 - 3部…生きる力を育む「性に関する指導」のとりくみ 原稿確認→高学年部会(12月ごろ予定)
その他のページ→管理職と教務主任(12月ごろ予定)
- ・各部60ページ程度を想定し、200冊、業者印刷注文
- ・集録最終チェック(研究、研修、学力向上、生きる教育、担当)(12月末ごろ予定)
- ・業者とのやり取り
- ・1月すぐに原稿提出、発注
- ・2月末、集録完成

5 個人公開授業

- ・実施日時は、各自、略案を作成し、教務主任と校長と日程調整し、実施する。
- ・1人1回とし、生きる教育の授業以外とは、基本、兼ねることができる。
- ・指導案は略案可で、3日前までに教頭先生に伝えて、研究部フォルダに入れる。(場所は後日)

6 学力向上の取り組み

- ・指導案略案を作成し、指定日に授業を行う。授業後、20分程度のアドバイスをいただく。
- ・検証授業対象者(3-2)は、1人対象者を選び、行う。内容は、年3回の授業(正式な指導案1回、略案2回)
- ・各回、指導者と児童のアンケートがある。各回、検証授業をした後、単元テストの結果を報告する。

7 総合的読解力の取り組み

- ・各学年1回行う。※現在、年間計画作成中
- ・年度初めに、年間8時間程度(週2時間程度まとめて実施 or 総合学習で行う等、学年で決める)

8 研究部、学力向上等に関わる研修担当と日程について

(1) 研修会及び研修担当

実施時期と内容	
特別支援研修会・連絡会	4月 校内での連絡会 5月 校内での研修会 3学期ごろ 講師先生を招いての研修会(未定)
通級教室研修会・連絡会	
人権教育研修会・連絡会	11月初 港区人権実践交流会(築港小学校会場予定) 2月ごろ 校内人権実践報告会
体育実技研修会	新スポーツテスト研修会(資料配布) 6月ごろ 救命救急講習会
英語科・外国語活動研修会	英語活動研修(1回実施予定)(未定)
長期休業伝達研修報告会	8月末(時間をとるか、紙媒体の配布か未定)
ICT研修会	ICT実技研修(夏に実施予定)

食育・栄養研修会	4・8月 アレルギー研修 8月 エピペン研修
学力向上研修会	5月 総合的読解力について
学校図書館研修会	10月 公開授業後の研修会
生きる力・性教育研修会	9月 生きる力を育む「性に関する指導」公開授業と研修 11月 公開授業後の研修会

9 研究及び研修の計画

月	研究部	☆「『生きる』教育」 ○学校図書館連携	総合的読解力
4	研究推進委員会 ・年間計画と研究計画の作成 ・研究の進め方について ・組織の編成、研究主題の決定 ・各学年の授業日程決定 17(木)2年教材分析委員会		
5	研究推進委員会 12(月)2年指導案検討会 21(水)2-1 研究授業・討議会 30(金)5年 教材分析委員会	☆13(火)人権発表骨子打ち合わせ	6年「いろいろあるってどういうこと」
6	23(月)5年指導案検討会	☆10(火)人権発表研究部打ち合わせ	
7	1(火)5-1研究授業・討議会 23(木)、24(金) 1,3,4,6年教材分析委員会	☆23(木)、24(金) 指導案検討会及び教材確認	
8	28(木)3年指導案検討会	○25(月)4-1公開授業・指導案検討会	
9	18(木)1年指導案検討会 19(金)3-1研究授業・討議会	☆10(水)生きる教育公開授業 (1-1, 2-2, 3-2, 4-2, 5-1, 6-2) ☆17(水)学習参観・懇談(生きる教育)	5年「ロボット研究所」
10	2(木)4年指導案検討会 15(水)1-2研究授業・討議会 21(火)6年指導案検討会 31(金)4-2研究授業・討議会	○8(水)4-1、公開授業・研修会	4年「未来のエネルギー」 3年「いろいろあるってどういうこと」
11	13(木)6-1研究授業・討議会	☆5(水)区人権発表会(本校発表) ☆6(木)3-1, 4-1公開授業	
12	研究集録校正及び原稿確認(担当ごと)		
1			
2	研究推進委員会 ・次年度の研究について草案		
3	研究全体会 まとめ 次年度の研究について 研究集録発送		

I. 各学年の実践

研究授業

第1学年

単元名「おはなしをよもう」

教材『サラダで げんき』(東京書籍)

第2学年

単元名「人ぶつのようすや気もちに気をつけて読もう」

教材『名前を 見て ちょうどい』(東京書籍)

第3学年

単元名「中心人物について考えたことをまとめよう」

教材『サーカスのライオン』(東京書籍)

第4学年

単元名「題名の持つ意味について考えよう」

教材『一つの花』(東京書籍)

第5学年

単元名「物語の組み立てについて考えよう」

教材『世界でいちばんやかましい音』(東京書籍)

第6学年

単元名「物語を読んで、人物の生き方について考えよう」

教材『海のいのち』(東京書籍)

国語科学習指導案

指導者 高原 委三

1. 日時 令和7年10月15日(水) 第5時限(13:45~14:30)

2. 学年・組 第1学年2組 (教室) 在籍 25名

3. 単元名 「おはなしをよもう」『サラダでげんき』(東京書籍)

4. 単元の関連

前単元(1学年・9月)

本単元(1学年・10月)

次単元(1学年・11月)

単元名 『かいがら』 (東京書籍1年) ○目標 場面の様子や登場人物の行動などの内容の大体を捉え、登場人物になったつもりで演じことができる。	単元名 「おはなしをよもう」 『サラダでげんき』 (東京書籍1年) ○目標 誰が出てきて、どんなことをしたかを確かめながら読むことができる。	単元名 「こえに出してよもう」 『おとうとねずみ チロ』 (東京書籍1年) ○目標 人物の様子を思い浮かべながら、お話を声に出して読むことができる。
--	---	---

5. 学習目標

○誰が出てきて、どんなことをしたかを確かめながら読むことができる。

- ・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ができる。
- ・事柄の順序など情報と情報との関係について理解することができる。

6. 評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
	読む能力	
平仮名及び片仮名を読み、書いている。(1) ウ 事柄の順序など情報と情報との関係について理解している。(2) ア	場面の様子や登場人物の行動など、内容の大体を捉えている。◎C (1) イ	進んで場面の様子や人物の行動など、内容の大体を捉え、学習の見通しを持って登場人物に思いや考えを伝えようとしている。

7. 指導にあって

(児童観)

本学級の児童は図書の時間を楽しみにしており、読み聞かせの際に熱心に耳を傾けたり、選んだ本を夢中になって読んだりしている。また、週2回の読書タイムでは、図書の時間に借りてきた本を読み、読書の習慣を身に付けてきた。

7月の「おおきなかぶ」の学習では、繰り返しの表現に着目しながら、リズムよく音読したり、動作化したりすることを通じて、物語の楽しさを十分に味わうことができた。9月の「かいがら」では、本文を

役割読みしたり、挿絵に注目したりすることを通じて、登場人物の気持ちを想像したり、気持ちの変化を読み取る経験を積んだ。このように児童は国語の授業や読書タイムなどを通じて物語に親しんでいるが、音読するときに文字をとばして読んだり、つまってしまったりする児童も少なからずいる。また図書の時間に自分が読みたい本を選ぶ際には、図鑑や、イラスト・写真中心の絵本や文字のない迷路などに偏ってしまう児童も多い。さらに、物語を読み、結末がわかつてしまうと、一度読んだだけで満足してしまうことがある。そのため、現状では物語の面白さを存分に味わったり、背景を理解したり、登場人物の気持ちを読み取ったりするには不十分であると考えられる。

(教材観)

本単元の重要指導事項は、学習指導要領におけるC読む（1）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。」である。

本教材は、病気のお母さんのために、おいしくて元気になるサラダを作ろうとするりっちゃんの前に、サラダ作りに協力する動物たちが、次々と登場する物語である。この物語は4つの場面で構成されている。第1場面「りっちゃんが、病気のお母さんのためにサラダを作ることにする。」、第2場面「りっちゃんが、一人でサラダを作り始める。」、第3場面「動物がやってきて、りっちゃんのサラダ作りに協力する。」、第4場面「りっちゃんのお母さんは、サラダを食べて元気になる。」という構成になっている。この物語の特色として挙げられることの一つに、繰り返しの表現がある。第3場面では、様々な動物が次々に登場し、自分の好物である食材や、自身に関係のある食材をりっちゃんに勧める。繰り返しのある展開とテンポのよさから、次にどんな動物が出てくるのか、動物がどんなことをりっちゃんに話すのかを考えることで、児童は物語の世界に自然と入り込んでいくことが予想される。また、この場面の終盤では、白くまが電報を送ってきたり、アフリカぞうが飛行機で登場した上に、長い鼻でサラダをかきませたりといった、奇想天外な出来事も盛り込まれ、単調な内容にとどまらず、読者を楽しませる工夫も秀逸である。もう一つの特色としては、「シャシャシャキ」、「チュピ、チュピ、チュ」、「くりんくりん」などの擬音語、擬声語、擬態語（オノマトペ）が豊富に使われている点が挙げられる。それらの言葉が使われていることによって、サラダが作られていく様子や動物の特徴が捉えやすく、臨場感が得られる教材であるといえる。全体の雰囲気としては、病気の母親を元気にするために前向きに行動するりっちゃんと、りっちゃんを支えるどこかユーモラスな動物たちの姿が印象的で、1年生の児童にとっては、人物の行動に共感しやすく、声に出したり、動作化したりすることで、より楽しみながら読み進めるのに適した教材であると考えられる。

(指導観)

本単元では、児童が次々に登場する人物たちの行動や会話をそれぞれの人物の特徴と関係づけて読むことを経験し、内容の大体を捉える力を高めることを目標として学習を進める。学習のおわりには、言語活動として、主人公である「りっちゃん」に、サラダに入れるとよいものを教えるための手紙を書く活動を設定する。さらに、書いた手紙を学級の友だちと紹介し合うようにする。

第1次では、まず、題名読みを行う。「サラダ」と聞いて思い浮かぶことや、知っていることを尋ね、そこからどのように「元気」という言葉と結びつくかを考えるようにし、本文に対する関心を高めるようにする。その後、範読を聞き、わからない言葉を全体で確認する。その後、感想を交流し、この物語の特

徵である「人物のおもしろさ」や、「言葉のおもしろさ」に気付くことができるようになる。次に一斉で音読し、お母さんが病気になったときのりっちゃんの心境に着目し、りっちゃんがサラダを作ろうと思った理由をつかむ。そして、物語全体を通して、人物が次から次に登場し、サラダに入れるとよいものをそれぞれが教えてくれるということを確認する。さらに、単元の終わりに「自分なら、サラダにどんなものを入れたらいいとりっちゃんに教えるか」というテーマで手紙を書くことを知らせ、学習意欲を高めるようになる。その際には、食材について書かれた図書を閲覧することで、ヒントを得てよいこととする。また、並行読書として、次から次に人物が登場するような物語を、主幹学校司書と共同して読み聞かせすることで、登場人物が何をしているかを楽しみながら、自然に物語の流れを意識できるようになる。

第2次では、まず全文を一斉音読または、指名音読することで、りっちゃんがサラダを作ろうと思った理由を確認し、出てきた動物とその順を確認する。その際、挿絵を用いて、身近にいる動物から、遠くにいる動物へと移り変わっていくことに気づくようになる。また、「場面」という言葉の意味を説明し、教師主導で場面分けしていく。次に、音読を通じて、第3場面の動物のしたことを深く読み取っていく。アフリカぞうを除いては、どの動物も、「サラダに入れるもの」と「食べるとどうなるか」の順に教えてくれていることに気づくようにした後、「サラダに入れるもの」を丸で囲み、「食べるとどうなるか」にはサイドラインを引く。ワークシートにまとめることで、サラダの材料や理由が、それぞれの動物の特性と関連していることに気づくようになる。そして、それらの材料は、どれも食べると元気になったり、能力を獲得できたりすることをつかむようになる。どの時間においても、音読をする際には、「トントントン」、「のっそり」、「チュピ、チュピ、チュ」などのオノマトペに着目するようにし、より、臨場感が得られたり、登場人物の個性が表れたりしていることに気づくようになる。さらに、動作化や劇化を多く取り入れることによって、より物語の世界に浸り、楽しみながら学習に取り組むことができるようになる。また、「電報」の意味や、「北極」の位置、「馬がおまわりさんを乗せている」理由など、1年生には難解な事柄については教師が説明し、理解できるようになる。

本時では、アフリカぞうが登場する部分を読み取る。まず、「これまでに登場した動物が何をしたか」を問いかけ、登場人物やサラダを模した掲示物を使って、前時までのおさらいをする。次に、「アフリカぞうが、りっちゃんのためにしたことをたしかめよう。」というめあてを提示し、目的意識を持たせる。一斉音読をした後、アフリカぞうのしたことにサイドラインを引き、他の動物たちがしたこととの違いを確認する。アフリカぞうが、サラダに味付けをするときや、混ぜる箇所では、動作化することによって、その様子をイメージするようになる。また、そのときにりっちゃんが思ったこと（心内語）を書くことによって、アフリカぞうの役割を自然に意識した上で、りっちゃんの人柄に触れられるようになる。最後にクリティカルリーディングを促す発問として、「アフリカぞうがもしこなかつたら、どんなサラダになっていたとおもいますか」を設定する。児童には、サラダを模した掲示物を操作しながら問いかけることで、アフリカぞうが、サラダを美味しくするために行動していたことに気づくことができるようになる。

第4場面では、音読や挿絵の比較を通じて、元気になったお母さんの気持ちや、りっちゃんの気持ちを想像させる。「元気になったのは、お母さんだけかな」と問いかける。お母さんが元気になったことで、りっちゃんの気分も晴れ、元気を取り戻したと推察されることから、「サラダで元気」という題名を多面的に捉えられるようになる。また、「なぜ、いろんな動物たちがりっちゃんに協力してくれたのか」を聞くことで、りっちゃんの素直さや礼儀正しさ、家族思いなところなど、人柄の良さを感じ取れるようにしたい。

第3次では、言語活動として設定した、りっちゃんへ手紙を書く活動を行う。始めに、教科書P18の手紙例を読み、手紙には、「サラダに入れるもの」と「食べるとどうなるか」を書くという条件を確認する。次にサラダに入れるとよいと思うものを考える。自分が好きなもの、家庭でよく食べるものなどから材料を選ぶ。どの児童も書くことができるよう、他の児童の発表や、交流を通じて、考えや書く内容をまとめるように助言する。「食べるとどうなるか」を考える際には、基本的に食べると自分が得意なものや、自分のよさにつながるという発想を用いるが、並行読書で食材について書かれた図書からヒントを得てもよいこととする。実際に手紙を書く際には、①「相手の名前（りっちゃん）」、②「サラダに入れるもの」、③「食べるとどうなるか」、④「自分の名前」の順序を守ることや、本文中でも度々使われていた、「なんといつても」、「いちばん」といった強調するための語を積極的に使うように指導する。

8、指導計画（全11時間）

次	時	児童の学習活動	指導者の留意点
第 1 次	1	○題名読みをする。 ○範読を聞いて、感想を交流する。 ○わからない言葉を確認する。	<ul style="list-style-type: none"> ・「サラダ」から連想することを自由に発表し、サラダについてのイメージを膨らませる。 ・「人物のおもしろさ」や「言葉のおもしろさ」などの観点を示して、気に入ったところを交流できるようにする。 ・予想されるわからない言葉（たちまち、のつそり、さっそく、なんといつても、ずらりと、こつ、でんぱう、ほつきよくかい、せかせか）
	2	○一斉に音読をして、文字の読みや言葉を確かめる。 ○「りっちゃんがサラダを作ろうとしたわけ」をつかむ ○学習の見通しをもつ。 ○並行読書（読み聞かせ）をする。（図書の時間に）	<ul style="list-style-type: none"> ・言葉や文節を正しく捉えて読んでいるか、注意する。 ・本文の記述に加え、挿絵も参考にして、サラダ作りに向けての動機を理解できるようにする。 ・P18の手紙の例を示し、言語活動として、りっちゃんへ手紙を書くことを知らせ、学習への意欲を高められるようにする。 ・どんな人物が登場して、どんなことをしたか意識しながら、読み聞かせを聞くようにする。
第 2 次	3	○登場した動物とその順序を確かめる。 ○場面分けを行う。 1：(P6～P7L10) 2：(P8～P8L6) 3：(P8L7～P16L4) 4：(P16L5～)	<ul style="list-style-type: none"> ・挿絵を黒板に掲示し、操作することで、登場人物と、その順序をより強く印象付ける。 ・P17の手引きを読み、「場面」という言葉の意味を「出来事のまとめ」として、大まかにつかむようにする。 ・りっちゃんの行動や、登場人物に着目し、教師主導で場面分けする。

	4	<p>○第3場面の、のらねこ、いぬ、すずめ、ありが登場する部分を読み深める。「どんなどうぶつがどんなことをしたのかたしかめよう。①」というめあてをもつ。(P8L7～12L10)</p> <p>○本文を音読する。</p> <p>○「サラダに入れるもの」を丸で囲み、「食べるとどうなるか」にサイドラインを引く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・前時の学習を振り返り、今回は七種類の動物のうち、前半の四種類を取り上げることを知らせる。
	5	<p>○第3場面の、うま、白くまが登場する部分を読み深める。「どんなどうぶつがどんなことをしたのかたしかめよう。②」というめあてをもつ。(P13～P14L10)</p> <p>○本文を音読する。</p> <p>○わかりにくい語について説明する。</p> <p>○「サラダに入れるもの」を丸で囲み、「食べるとどうなるか」の部分にサイドラインを引く。</p> <p>○動物が教えた食材が、動物の好物や、生息地と関係があることを確認する</p> <p>○「食べるとどうなるか」がりっちゃんの目指す「元気になるサラダ」につながることを把握する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・めあてを意識しながら読むことを促す。(以下、毎時間行う。) ・書画カメラを使って、丸での囲み方やサイドラインの引き方を画面に映し、スムーズに活動できるようにする。 ・前時に引き続き、二種類の動物を取り上げることを知らせる。
6 本 時		<p>○第3場面の、アフリカぞうが登場する部分を読み深める。「アフリカぞうがどんなことをしたのかたしかめよう」というめあてをもつ。(P15～P16L4)</p> <p>○本文を音読する。</p> <p>○アフリカぞうがしたことにサイドラインを引く</p> <p>○アフリカぞうがしたことを動作化する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・なぜ馬がおまわりさんを乗せているか、電報とは何か、北極海はどこにあるかについて、プレゼン資料や、写真を見せながら説明する。 ・前時を振り返り、「サラダに入れるもの」→「食べるとどうなるか」のパターン化に気づくことができるよう声かけをする。 ・前時に学習した四種類の動物も含めて、六種類の動物が教えたことを板書で整理することで、法則性に気づくことができるようする。 ・板書やワークシートの記述から、どの食材も「元気のよさ」に関連することに気づくことができるようする。 ・前時までに登場した動物の行動を振り返り、アフリカぞうの場合との違いに気づきやすくなる。 ・めあてを意識しながら読むことを促す。 ・実際にサラダ作りを手伝っている部分に着目させる。 ・「力づよくくりんくりん」とはどんな様子

		<p>○クリティカルリーディングを促す発問を考える</p> <p>○アフリカぞうがサラダ作りを手伝っているときの、りっちゃんの心内語を書く。</p> <p>7 ○第4場面を読み深める。「サラダをたべたおかあさんがどんなことをいったのかかんがえよう」というめあてをもつ。</p> <p>○本文を音読する。</p> <p>○サラダを食べたお母さんが言ったことを考える。</p> <p>○動物たちがりっちゃんに協力してくれた理由について考える。</p> <p>○題名の「サラダでげんき」にはどんな意味があるかを考える。</p>	<p>か問い合わせ、記述に基づいた動きを心がけるようにさせる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「アフリカぞうがもしこなかつたら、どんなサラダになっていたとおもいますか。」を考えるために伝える。 ・様々な動物が登場したときのりっちゃんの素直で礼儀正しい態度を参考にするよう促す。 ・第3場面までの出来事を振り返り、本時の学習に役立てられるようする。 <p>・本文の記述だけでなく、サラダを模した掲示物を見せたり、挿絵を比較（第1場面と第4場面）したりすることで考えやすくする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・りっちゃんの動物に対する態度や会話に着目するよう促す。 ・お母さんが元気になったことで、りっちゃんの気持ちはどう変化したかを問い合わせ。題名の意味を深く考えられるようする。
第3次	8	<p>○りっちゃんに手紙を書く内容の条件を確かめる。</p> <p>○手紙に書くことを考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・サラダに入れるもの ・食べるとどうなるか 	<ul style="list-style-type: none"> ・動物が登場した部分の本文を参考にして、手紙にはどんな内容が必要かを考えられるようする。 ・「サラダに入れるもの」は、自分が好きな材料や、家庭でよく見る材料、食材に関する図書から選ぶことを勧める。 ・「食べるとどうなるか」は、自分の得意なものや、自分の長所、食材に関する図書をもとに考えることを勧める。
	9	<p>○手紙に書く順序を把握する。</p> <p>○書き方の工夫を知る。</p> <p>○手紙を書く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・P18の手紙の例を見て把握する。 ・「なんといつても」、「いちばん」のように強調するときの言葉や、「みたいに」のような比喩表現を紹介し、より印象的な手紙にするために、積極的に使うことを呼びかける。 ・内容がわかりやすい簡潔な文で表すように声をかける。

	<p>10 ○誤字、脱字や言葉の間違いなどがないかを確認する。</p> <p>○材料の絵を描く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・自分で確認した後は、ペアでも確認させる。 ・食材に関する図書を見て描いてもよいこととする。
11	<p>○発表の仕方を確認する。</p> <p>○グループ内で発表する。</p> <p>○全体で発表する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・はつきりとした声の出し方や、適切な声の大きさで読むことを確認させる。 ・「サラダに入れるもの」と「食べるとどうなるか」に気を付けて聞くようにさせる。 ・手紙の内容について、感想を伝えるよう声をかける。

9. 本時の学習

(1) 目標 (6／11時)

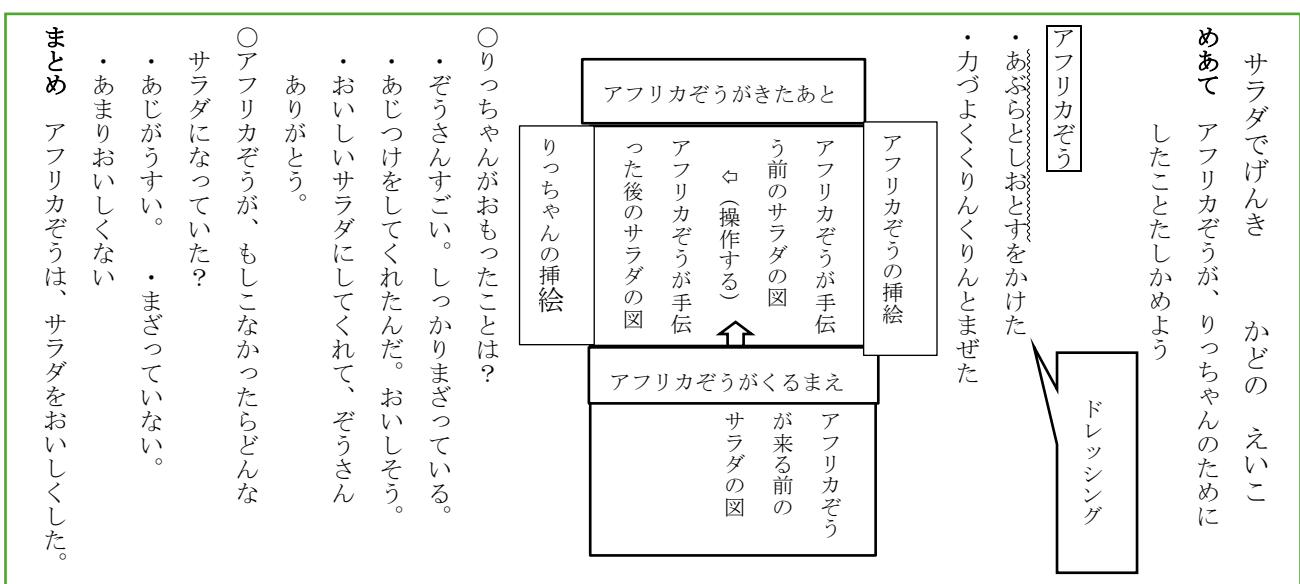
- ・アフリカぞうがしたことを本文から適切に読み取り、その様子を音読や動作化で表すことができる。
- ・アフリカぞうの役割と他の動物の役割の違いに気づくとともに、アフリカぞうの役割の重要性を理解することができる。
- ・アフリカぞうがサラダ作りを手伝っているときのりっちゃんの気持ちを想像しながら、心内語を考えることができる。

・本時の展開

学習活動	指導上の留意点	評価
1. 前時までの学習を振り返る。	<ul style="list-style-type: none"> ・ワークシートや、サラダを模した黒板掲示の図を見て、これまでの学習を思い出せるようにする。 	
2. 本時のめあてを確認する。	<ul style="list-style-type: none"> ・本時のめあてを提示し、学習課題を確認する。 	
	アフリカぞうが、りっちゃんのためにしたことをたしかめよう。	
3. 第3場面（アフリカぞうが登場する部分）を読み深める。 ・本文を一斉に音読する。 ・指導者の読みを聞きながら、アフリカぞうがサラダ作りを手伝	<ul style="list-style-type: none"> ・アフリカぞうがサラダ作りを手伝っているのはどの部分かに気をつけて読むように促す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・会話文や擬音語、擬態語の読み方に工夫をしながら登場人物の様子を表現しようとしている。（音読）
	①「サラダにあぶらとしおとすをかける」 ②「スプーンをはなでにぎって、力づよくくりんくりんとませました。」	

<p>った部分を選び、サイドラインを引く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> あぶらとしおとでドレッシングになることを知る。 	<ul style="list-style-type: none"> サイドラインを適切に引いている。 <p>(発言)</p>
<p>・アフリカぞうの行動を動作化する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> アフリカぞうの特徴である「力づよく」や、長い鼻を動かすときの擬態語「くりんくりん」に焦点を当てて、腕の動かし方を工夫するようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> 積極的に特徴をとらえて動作化しようとしている。 <p>(思考・態度)</p>
<p>4. 心内語を書く。アフリカぞうがサラダ作りを手伝っているときのりっちゃんの心の声を書く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> アフリカぞうの行動がサラダを作るために重要であったことや、これまでのりっちゃんの素直な態度を踏まえて書くようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> アフリカぞうの行動を、肯定的に捉えた記述をしている。(ワークシート・発言)
<p>5. クリティカルリーディングを促す発問を考える。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 「アフリカぞうが、もしこなかつたらどんなサラダになっていたとおもいますか。」について考える。サラダを模した黒板掲示を指導者が操作することによって、アフリカぞうが来る直前のサラダには、味がしっかりついていないこと、材料がまざつていないう状態であることに気づくことができるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> アフリカぞうの行動が、「どこから食べても美味しいサラダ」を作るために重要なことを理解した上で、記述している。 <p>(発言)</p>

10. 板書計画



1.1. 授業前の教材分析シート

①おもしろい、いいなと思うところを書き出そう

- ・繰り返しの表現や、オノマトペが多用されており、声に出して読むだけで、自然に楽しめる。
- ・動物たちが次々に登場する、テンポのよさと、奇想天外な展開。

②不思議に思ったところを書き出そう

- ・なぜ、動物たちが親切にりっちゃんのサラダ作りを手伝ってくれるのか。
- ・動物たちが次々と現れる奇想天外な展開なのに、なぜ、りっちゃんは淡々とした様子なのか。

③場面分けをしよう

- ・第一場面・設定①（りっちゃんが、お母さんのためにサラダを作ることを思いつく

: P7 L10まで)

- ・第二場面・設定②（りっちゃんがサラダを作りはじめる：P8 L7まで）

- ・第三場面①・展開（動物たちが次々に現れ、サラダ作りについて、教えてくれる
: P14 L10まで）

- ・第三場面②・山場（アフリカぞうが現れ、サラダ作りを手伝う：P16 L4まで）

- ・第四場面・結（りっちゃんのお母さんが、サラダを食べて元気になる：P16 L10）

④変容について考えよう

- ・序盤のお母さんがびようきになったときと、終盤のお母さんが元気になったときの、りっちゃんの気持ち

⑤心内語を書かせるならどこ？

- ・アフリカぞうが、サラダ作りを手伝っているときのりっちゃんの気持ち

- ・りっちゃんが作ったサラダを見たお母さんの気持ち

⑥批判的思考

- ・アフリカぞうがもし、来なかつたら、どんなサラダが出来上がっていたのか。

- ・題名に込められた意味はどんなことか。

⑦どんな言語活動を設定する？

- ・りっちゃんに、「サラダに入れるとよいもの」を教えるために、手紙を書く。

- ・音読劇を行い、登場人物の様子をセリフと動きで表現する。

⑧ICTを活用できるとしたらどこ？

- ・デジタル教科書を用いて、文章や挿絵を表示する。

- ・リアルなサラダを想像しやすくするために、食材を画像で見せる。

⑨学校図書館連携（並行読書も含め）

- ・人物が次々に登場するような物語を読み聞かせし、本文の内容に慣れるようにする。

- ・サラダに入れる食材が載っている図書を、自由に閲覧できるようにする。

1.2. 指導を終えて（○成果 ●課題）

- デジタル教科書の本文を、あらかじめパワーポイントにコピーしておいたことで、サイドラインを引く場所をすばやく提示することができ、時間の短縮につながった。

- サラダを表した掲示物が大きく、サラダが出来上がっていく様子を視覚的に捉えやすかった。
- アフリカぞうがサラダを混ぜる様子を、指導者や児童が動作化したことで、りっちゃんの心内語を考えやすくなった。
- アフリカぞうが来る前と、来た後のそれぞれのサラダの様子を、上下に並べて掲示物で表すことによって、変化を捉えやすかった。
- 人物が次々に登場する物語を何度も読み聞かせしていたことで、児童があらすじをスムーズに捉えることができた。



- 調味料（あぶら、しお、す）がドレッシングになることをもっと早く説明していれば、アフリカぞうの役割を即座に理解することができた。
- アフリカぞうが手伝っているときのりっちゃんの心内語を考える際に、りっちゃん役を児童にさせた方が、より考えやすかった。
- クリティカルリーディングの発問の際に、全員の参加を促すために、ペアで交流が必要だった。
- 全体的に発問が一問一答形式になっていたため、全員の参加を促すために、クリティカルリーディングの発問の際などに、ペアでの交流をすればよかつた。
- 授業の始めだけでなく、授業の終わりでも本文を音読しておけば、学習（読み取り）したことを、児童や指導者が再確認することができた。

第3学年 「生きる」教育 学習指導案

指導者 村瀬 功樹 仲井間 純

1. 日 時 令和7年9月10日(水) 5時間目(13:45~14:30)

2. 学年・組 第3学年 1組(男子16名、女子10名)

2組(男子16名、女子11名)

3. 題材 「子どもの権利条約って知ってる?」

4. 題材のねらい

(1)「子どもの権利条約」について知り、「生きる権利」「育つ権利」「守られる権利」「参加する権利」の4つの柱への理解を深める。

(2)自分にとって大切だと思う権利を選び、友だちと意見交流することで価値観の相違に気付き、さらに自分自身と向き合うことができるようになる。

(3)子どもの権利が守られている場合・守られていない場合について、判断できるようになる。

5. 使用教材 黒板掲示(子どもの権利条約カード)、スライド教材・ワークシート等資料
子どもの権利条約カード(作業用)、子どもの権利条約ハンドブック(生野南小編集)

6. 各教科領域との関連

教科領域	内容・単元名
社会	【キャリア】「はたらく人とわたしたちのくらし」「くらしを守る」
道徳	【生命の尊さ】「いのちのまつり ヌチヌグスージ」「助かった命」「あの日のこと」 【家庭生活の充実】「お母さんのせいきゅう書」 【キャリア】「水族館ではたらく」「なんにも仙人」
特別活動	【命】「子どもの権利条約を知ろう」

7. 指導にあたって

(1)児童の実態

本学年の児童は、授業中にはノートに自分の意見を書き、それを発表できる児童が多くいる。その一方でノートの書き取りはできるものの、友だちと意見交流となると思うように自分の意見を共有することが難しいと感じている児童が一定数いる。また、休み時間には、友だちと仲良く談笑や外遊びをしている児童が多くみられるが、自分が楽しいあまりに他の友だちの気持ちをないがしろにした発言や行動をしてしまう児童が数人見られる。

(2)題材の設定

本单元は、権利についての学習を行うことで、自分の行動が周りの人の権利を侵していないか、また、自分の権利が侵されていないかを見極められる素地を身に付けることができ、児童の日常生活の基盤となる单元である。また、権利について学習をしたことで、困ったことや悩みがあるときは、一人で抱え込まず、親(保護者)、教師、身近にいる大人、友だちなど、誰かに相談することが大切であることを理解できる。

(3)指導にあたって

第Ⅰ次では、権利とは何かを知り、40条からなる「子どもの権利条約」が作られた歴史的背景やその意味を知っていく。その中、子どもたちの身近に感じられる10個の権利に焦点を絞り、「生きる権利」「育つ権利」「守られる権利」「参加する権利」の4つの柱に分類する活動を通して、権利について理解を深めていく。また、「子どもの権利条約」には、「差別」「プライバシー」「虐待」など、児童にとって難解な用語や概念が含まれるため、理解できるようにする。

第Ⅱ次では、発達段階を踏まながら、児童労働や難民、子ども兵士の問題、先住民や小数民族への差別などの事実を説明し、世界の子どもたちの過酷な状況に触れていく。これにより、国際理解教育や平和教育などの人権教育への素地とする。次に、第Ⅰ次の10個の権利をもとに、まずは自分にとって大切だと思う順にランキング化する。それを踏まえて、グループで話し合いながらランキング化することで、友だちと自分の意見を比べ、様々な価値観や考え方の違いに触れられるようにする。

第Ⅲ次では、様々な事例を提示し、「子どもの権利が守られているのか」をこれまでに学習したことから、自分なりに判断できるようにする。また、自分たちの日常生活の中で「権利が守られていない」ことに気が

付いた場合には、自分や周りの友だちとできること話し合い、自分たちだけで解決できない時にはどうすればよいかを考えさせる。

最後に、この学習を通して、自分自身の権利が侵されていないかを振り返り、また、自分が権利を主張するあまりに、他の人の権利を侵していないかという視点まで考えることができるようとする。

8. 指導計画（全4時間）

次	時	学習内容と目標
I	2	<p>『「子どもの権利条約」とは?』</p> <ul style="list-style-type: none"> ○「権利」とは何か? 世界中の子どもたちが安全に自由に生きていくために守られている権利があることを知る。 ○『「子どもの権利条約』が作られた歴史的背景やその意味を知る。 『「子どもの権利条約』をもっと知ろう!』 ○友だちと相談しながら、40条の権利の内、身近に感じられる10個の権利を「生きる権利」「育つ権利」「守られる権利」「参加する権利」の4つの柱に分類していく。
II	1 本時	<p>『自分にとって大切な権利とは?』</p> <ul style="list-style-type: none"> ○世界の国々や地域によっては、子どもの権利が守られていない場合があり、そのためにこの権利が必要であることを知る。 ○10個の権利の中から、自分にとって大切だと思う権利をグループで話し合いながらランキング化し、友だちと自分の意見を比べながら、価値観や考え方の違いを確かめ合う。
III	1	<p>『子どもの権利が守られている場合・守られていない場合』</p> <ul style="list-style-type: none"> ○世界の子どもや自分自身にとって「子どもの権利」が守られているのか、5つの事例についてグループで話し合いながら確かめる。 ○自分たちが今、生きているということは、どんな権利で守られているのかを考える。 ○子どもの権利が守られていない事例について、3年生なりに自分たちが今、できることを考え、もしも子どもたちで解決できない場合には、どのようにすればよいのか一般的な方法をいくつか提示し、専門諸機関の存在についても学ぶ。

9. 授業展開

(第Ⅰ次) 「子どもの権利条約」とは?

	学習活動	○指導上の留意点 <使用教材>
導入	<p>1、「子どもの権利」の権利という言葉について考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○権利とは? <ul style="list-style-type: none"> ・自分がやりたいことが「できること」。 ・自分がやりたくないことは、「やらなくてもよいこと」。 ・他の人に「やってもらいたいと言えること」。 	<p>○権利という言葉について聞いたことがあるか全体で話し合い、どういった意味をもっているのか知るようにする。</p> <p>(以下スライド教材使用)</p>
	めあて 「子どもの権利条約」を知ろう	
	<p>2、子どもの権利条約が作られた歴史背景を学ぶ。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○世界人権宣言・ユニセフについて ○196カ国が批准。 ○1994年 158番目に日本は批准。 <p>3、子どもの権利条約の定義について、()に当てはまる言葉を考える。</p>	<p>○子どもの権利条約とは…</p> <p>世界中のすべての子どもたちが、(安全)な生活をおくり、(教育)をうけることができて、(けんこう)に生きていけるように考えられたやくそく。子どもたちが持っているこの「けんり」を、国や社会、大人は守らなければいけない。</p> <p>ユニセフ「子どもの権利条約カードブック」参照</p>
	4、子どもの権利条約を簡単に紹介する。	○次回の学習につなげるため、簡単に紹介する。

<p>深め る</p> <p>5、「ユニセフの4つの柱」を提示し、40条の内10個をできるかぎり可能な範囲で分類することで、権利の内容を読み込む。</p>	<p>○難解な用語や概念があるため、丁寧に説明し、児童の理解を促す。</p>
<p>めあて</p> <p>「子どもの権利条約」をもっとくわしく知ろう</p> <p>○身边に感じられる権利 10か条</p> <p>2条：差別されない権利 6条：生きる権利・育つ権利 9条：親と一緒にいる権利 12条：自分の意見を言う権利 16条：プライバシーが守られる権利 19条：あらゆる暴力から守られる権利 24条：健康でいられる権利 27条：人間らしい生活をする権利 28条：教育を受ける権利 31条：休み・遊ぶ権利 ※2010年日本ユニセフ協会によるアンケート、教室内の気になる権利アンケート結果参照</p> <p>まとめる</p> <p>6、今日の学習を振り返る。 ○特に4つの柱については、内容をもう一度確認し、次時の学習につなげる。</p>	<p>○はっきりとした答えがないので、子どもたちの意見を尊重しながらグループ分けを行うようする。 (例) 「生きる権利」 ⑥②⑦ 「育つ権利」 ⑧③① 「守られる権利」 ②⑨⑯⑯ 「参加する権利」 ⑫</p> <p>○今の自分の生活に直接関わる権利と、そうでない権利があることに気付くようにする。</p> <p>○今の日本では、すべての権利が守られているのかを考えるように促し、次時の学習の予告をする。</p>

(板書計画)

1時間目

けんりじょうやく

め 「子どもの権利条約」を知ろう

けんり 権利とは・自分がやりたいことができること。

- ・したくないことは「しなくてもよいこと」。
- ・してほしいことは、して！といえること。

けんりじょうやく 子どもの権利条約…世界中のすべての子どもたちが、安全な生活をおくり、教育をうけることができて、けんこうに生きていけるように考えられたやくそく

スライド教材を映したテレビ

2時間目

けんりじょうやく

め 「子どもの権利条約」をもっと知ろう

生きる権利	第6条	第24条	第27条			
育つ権利	第28条	第31条				
守られる権利	第2条	第9条			第16条	第19条
参加する権利	第12条					

スライド教材を映したテレビ

(ワークシート)

① 「子どもの権利条約」を知ろう

★今日の感想を書きましょう★

3年 組 ()

(第Ⅱ次) 自分にとって大切な権利とは? (本時)

	学習活動	○指導上の留意点 <使用教材>
導入	<p>1、児童労働・子ども兵士・難民の問題、先住民や少数民族への差別などの世界の子どもたちの過酷な状況を知る。</p> <p>○朝から晩まで働いている。</p> <p>○子どもなのに兵隊にされている。</p> <p>○今も戦いがあって、家族が殺されたり、家が壊されたりして、住めなくなっている。</p> <p>○日本にもアイヌという民族がいる。</p>	<p>○スライド教材で子どもたちの写真などを紹介する。</p> <p>(以下スライド教材使用)</p> <p>○「子どもの権利条約」が作られ、さまざまなNGO法人などの運動の成果として、児童労働の割合が減少しつつあることや、子ども兵士の年齢が15歳から18歳に引き上げられたことなども伝えるようにする。</p>
めあて 自分にとって大切な権利とは何かを考えよう		
深める	<p>2、自分にとって大切だと思う権利を選ぶために、10個の権利をランキング化していく。</p> <p>3、グループで順番に自分の意見を出し合い、1位から10位までの価値観の違いを分かり合う。</p> <p>○1位に決めた理由を発表しあい、1位が決まつたら発表原稿を書く。</p> <p>4、グループごとに、1位の権利と選んだ理由を発表する。</p> <p>5、友だちの意見を聞いて、感じたことを書く。</p>	<p>○前回に提示した10個の権利を見て、自分にとって大切だと思う順にランキング化するように促す。</p> <p>○子どもの権利条約カード（10条分）とランキングシートをグループごとに配布し、1位から10位になる権利を話し合い1つにまとめられるようにする。</p> <p>○権利カードをランキング順に貼り合わせることで、視覚的に分かりやすくし、ほかのグループの意見と比べることで、様々な価値観とその根拠を理解し、違いを認め合えるようにする。</p>
まとめる		

(板書計画)

⑥自分たちにとって大切な権利とは？

生きる権利

第6条

第24条

第27条

育つ権利

第28条

第31条

守られる権利

第2条

第9条

第16条

第19条

参加する権利

第12条

スライド教材を映したテレビ

(ワークシート)

②自分にとって大切な権利とは何かを考えよう

★今日の感想を書きましょう★

3年 組 ()

（This section contains a large rectangular area for writing responses, divided into eight horizontal lines by dashed lines. The first line is slightly taller than the others. The text '3年 組 ()' is positioned at the top right of this area.)

(第III次) 子どもの権利が守られている場合・守られていない場合

	学習活動	○指導上の留意点 <使用教材>
導入	1、自分たちにとって大切な権利があること、しかし、その権利が必ずしも守られているわけではない場合があることを振り返る。	○前時の学びを振り返ることができるようする。
深める	<p>めあて 子どもの権利が守られているか、たしかめよう。</p> <p>2、いろいろな事例の中から、子どもの権利が守られていない箇所を見つけ、守られていない権利をグループで見つけ、発表する。</p> <p>事例1 世界編 バングラデシュでの児童労働について 事例2 日本編 日常生活の中での自分の好みについて 事例3 日本編 日常生活の中の内緒の手紙について 事例4 日本編 日常生活の中での弟妹のお世話について 事例5 日本編 学校生活の中でのトラブルについて</p> <p>3、自分たちはどんな権利に守られているのか、考える。</p> <p>第1条 こどもとは 第5条 保護者（親など）の指導の尊重 第8条 自分についての情報をしる権利 第20条 家や家族をなくした子どもについて 第27条 人間らしい生活をする権利 など</p> <p>4、守られている権利と守られていない権利との違いを考え、自分の権利が守られていないときは、どうすればよいのか考え、発表する。</p> <p>○親（保護者）、教師、身近にいる大人、友だちなど、誰かに相談すること。自分一人で抱え込まず、外へ発信することが大事だと学ぶ。</p>	<p>○事例が書かれた紙を読み、守られていないと思う箇所に赤でアンダーラインを引くようする。 (以下スライド教材使用)</p> <p>○みんなで守られていない権利を探しやすいように、子どもの権利条約カードを並べるようする。</p> <p>○世界の子どもたちだけでなく、日本の子どもたちにも守られていない権利があることに気付くようする。</p> <p>○子どもたちからの意見が少ないときは、指導者から提示するようする。</p>
まとめる		

(板書計画)

② 子どもの権利が守られているか
たしかめよう。

自分たちはどんな権利に守られているだろう。

第1条 第5条 第8条 第20条 第27条

自分の権利が守られていない！？どうすればいい？？

⇒おうちの人、先生、友だちなどにそうだんする。
ホットライン、電話、LINEもある。

スライド教材を映したテレビ

(ワークシート)

③子どもの権利が守られているか、たしかめよう。

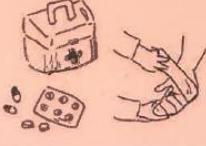
★今日の感想を書きましょう★

3年組()

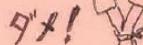
(子どもの権利条約 ハンドブック～生野南編より～)

<p>だい 第1条</p> <h2>子どもとは…</h2> <p>18歳になつてない人を「子ども」とします。</p>	<p>だい 第2条</p> <h2>差別されない権利</h2> <p>すべての子どもは、人種・皮膚の色や言葉のちがい、性、どんな意見をもっているか、どんな宗教を信じているか、心や体に障害があるかないか、お金持ちであるかないかなど、どのような理由によっても、差別されません。</p>	<p>だい 第3条</p> <h2>子どもに最高の幸せを！</h2> <p>「子どもにとって、一番よいことは何か」が第一に考えられなければならない。</p>	<p>だい 第4条</p> <h2>国の義務・責任について</h2> <p>国は、この条約に書かれた権利を守るために、できるかぎりのことをしなければなりません。</p>
<p>だい 第5条</p> <h2>保護者(親など)の指導の尊重</h2> <p>国は、保護者(親など)の意見を大切にします。保護者(親など)は、子どもの心や体の成長にあった指導をしなければなりません。</p>	<p>だい 第6条</p> <h2>生きる権利</h2> <h3>育つ権利</h3> <p>すべての子どもには、「生きる権利」、「育つ権利」があり、国はそれを守るために努力をしなければなりません。</p>	<p>だい 第7条</p> <h2>名前と国籍をもつ権利</h2> <h3>親を知り親に育てられる権利</h3> <p>子どもは、生まれるとすぐに名前をつけられ、国籍をもち、親を知り、親に育ててもらう権利をもっています。</p> 	<p>だい 第8条</p> <h2>自分についての情報を知る権利</h2> <p>国は、子どもが自分の名前や国籍、家族関係などを知ることができるようしなければなりません。</p>

<p>第 9 条</p> <p>親といっしょにいる権利</p> <p>子どもは、親といっしょにくらす権利をもっています。しかし、子どもにとってよくないときには、はなれてくらすこともできます。</p> 	<p>第 10 条</p> <p>ちがう国にいても親に会える権利</p> <p>子どもには、はなればなれになっている親と会える権利があります。いっしょにくらせなくとも、どこにいるのか教えてもらえます。また、家族がいろいろな国へバラバラになったときは、できるだけいっしょにくらせるよう、国と国が相談します。</p> 	<p>第 11 条</p> <p>よその国に連れていかれない権利</p> <p>国は、子どもがよその国に無理やり連れ出されたり、自分の國にもどれなくなったりしないようにしなければなりません。</p> 	<p>第 12 条</p> <p>自分の意見を言う権利</p> <p>子どもには、自分で関係することについて、自由に自分の意見を言う権利があります。どんな年齢の子どもの意見でも、その子どもの成長の眞面目に感じて尊重されます。</p> 
<p>第 13 条</p> <p>表現の自由について</p> <p>子どもは、自由な方法でいろいろなことを知ったり、自分の考えや思ったことを伝えたりすることができます。ただし、ほかの人の権利をきずつけたり、わけもなく懲罰にしたりしてはいけません。</p> 	<p>第 14 条</p> <p>思想・良心・宗教の自由について</p> <p>子どもは、どのような考え方でも、もつことができます。また、神様や仏様などいろいろなものを信じることも自由です。ただし、ほかの人の権利をきずつけたり、わけもなく懲罰にしたりしてはいけません。</p> 	<p>第 15 条</p> <p>グループを作ったり集まつたりする権利</p> <p>子どもは、ほかの人たちと自由に組まってグループを作ったり、参加したりできます。ただし、社会の安全やルール、ほかの人たちの権利や自由を守らなければなりません。</p> 	<p>第 16 条</p> <p>プライバシーが守られる権利</p> <p>子どもは、自分のこと、家族の暮らし、住んでいるところ、電話や手紙、メールなどの内容を人に知られたくないときは、それを守ることができます。</p> 

<p>第 17 条</p> <p>子どものための情報について</p> <p>子どもは、自分の幸福や健康、成長に役立つさまざまな情報を手に入れることができます。そのため、国は、本や新聞、雑誌、テレビ、インターネットなどで、子どものためになる情報を知らせないようにはげまします。</p> 	<p>第 18 条</p> <p>保護者(親など)が子どもを育てる責任</p> <p>子どもを育てるのは親の責任です。ただし、それができない場合には、親以外の保護者が育てることもあります。国は、保護者(親など)がちゃんと子どもを育てられるように助けなければなりません。</p> 	<p>第 19 条</p> <p>あらゆる暴力から守られる権利</p> <p>保護者(親など)が子どもを育てている間、どんな理由があっても、子どもが暴力をふるわれたり、ひどいあつかいを受けたり、ほうっておかれたりしないように、国は子どもを守らなければなりません。</p> 	<p>第 20 条</p> <p>家や家族をなくした子どもについて</p> <p>子どもは、自分の家族といっしょにくらせなくなったときや、家族とはなれた方がその子どもにとってよい場合には、かわりの保護者や家庭を用意してもらうなど、国から守ってもらえばよいです。</p> 
<p>第 21 条</p> <p>新しい家族ができる権利</p> <p>本当の親と生活できない子どもは、国や団体がよく調べた上で、その子どもにとってよいと認められた場合は、新しい家族をもつことができます。</p> 	<p>第 22 条</p> <p>難民の子どもの保護</p> <p>戦争などで住めなくなったり、さまざまな理由で守られるべき権利をひどくきずつけられたりした子ども(難民となった子ども)は、ほかの国で助けられ、守られます。</p> 	<p>第 23 条</p> <p>障がいのある子どもの保護</p> <p>心や体に障がいがある子どもは、教育を受け、生活や仕事のためのトレーニングを受けることができ、自分らしく生きていくように守られます。</p> 	<p>第 24 条</p> <p>健康でいられる権利</p> <p>国は、子どもがいつでも健康でいられるように、できるかぎりのことをしなければなりません。子どもは、病気やけがの手当てを受けることができます。</p> 

<p>第 25 条 施設に入っている 子どもの保護</p> <p>病院や施設に入っている子どもは、治療や世話をしかたがその子どもにあっているか、定期的に調べてもらいます。</p> 	<p>第 26 条 社会保障を受ける権利</p> <p>子どもや、その家族が生活していくお金にこまっているときは、国が助けてくれます。</p> 	<p>第 27 条 人間らしい生活をする権利</p> <p>子どもには、書るもの、食べるもの、住むところなどの「生きるために必要なもの」を保護者（親など）、国からそろえてもらう権利があります。</p> 	<p>第 28 条 教育を受ける権利</p> <p>子どもには小学校での教育を受ける権利があり、さらに学習したい場合には、すべての子どもに対して、そのチャンスがあたえられます。</p> 
<p>第 29 条 教育の目的について</p> <p>教育とは、ひとりひとりの子どものステキなところができるだけのばすものです。子どもには、自分とほかの人の権利や文化を守ること、すべての人と仲良くしたり自然を大切にしたりすることなどを、学ぶ権利があります。</p> 	<p>第 30 条 少數民族や先住民の 子どもの権利</p> <p>少數民族の子どもや、もとからその土地に住んでいるひととの子どもは、その民族の文化や宗教、ことばを大切にする権利をもっています。</p> 	<p>第 31 条 休み・遊ぶ権利</p> <p>子どもには、勉強だけでなく、休んだり、遊んだりする権利があります。また、自由に絵をかいたり、歌をうたったり、スポーツなどをすることもできます。</p> 	<p>第 32 条 大人のために 働かされない権利</p> <p>子どもには、むりやり働かされたり、そのため教育を受けられなくなったり、心や体によくない仕事をさせられたりしないよう守られる権利があります。</p> 

<p>第 33 条 麻薬や心の薬のよくない 使い方から守られる権利</p> <p>国は、子どもが麻薬や覚せい剤などを弄ったり賣ったり、獲ったりすることにまきこまれないように、子どもを守らなければなりません。</p> 	<p>第 34 条 プライベートゾーンを 守る権利</p> <p>国は、子どもが自分のプライベートゾーンを大切にできるよう、子どもを守らなければなりません。</p> 	<p>第 35 条 誘拐や人身売買から 守られる権利</p> <p>国は、子どもが誘拐されたり、物のように「売り賣い」されたりしないように、子どもを守らなければなりません。</p> 	<p>第 36 条 大人に利用されない権利</p> <p>国は、大人が子どもを利用し、子どもの大切なものをきずつけ、子どもの幸せをうばうことから、子どもを守らなければなりません。</p> 
<p>第 37 条 ごうもん・死刑から 守られる権利</p> <p>どんな子どもも、痛みや苦しみをあたえられて無理やり質問に答えさせられたり、死刑にされたりしません。もし、悪いことをしてつかまったとしても、牢獄にあった人間らしいあつかいを受けることができます。</p> 	<p>第 38 条 戦争から守られる権利</p> <p>国は、15歳になっていない子どもを兵士として戦場に連れていってはいけません。また、戦争にまきこまれた子どもを守るために、できることは、すべてではなくてはいけません。</p> 	<p>第 39 条 犠牲になった子どもについて</p> <p>もしも、子どもがぼうっておかれたり、暴力を受けたり、戦争にまきこまれたりした場合には、国は、その子どもの心と体の傷をおなし、社会で生活できるように守らなければなりません。</p> 	<p>第 40 条 子どもが罪を問われたとき</p> <p>国は、罪をおかした子どもが、人間の大切さを学びなおし、ふつうの生活にもどったときに、社会での自分自身の役割をはたすことができるよう、必要なことをしなければなりません。</p> 

1. 本時の授業の記録（記録者：仲井間 純）

前時の振り返りをする。

子どもの権利条約って何がありましたか？

→「生きる権利」「育つ権利」「参加する権利」「守られる権利」

歴史の学習もしたので、おさらいしましょう。スライド掲示する。

児童労働があつたよね

→「子どもが働くこと」。子ども兵士→「子どもを身代わりにして戦わせること」

難民

→「忘れた」自分の国にいると傷つけられるおそれがあるため、ほかの国に逃れる人こと。

先住民族・少数民族

→反応なし。先住民族はもともと現在住んでいる人々に先立って、その土地に住んでいた人。少数民族は少数民族からなる人たちの民族。

実際、世界ではいまだに働かされている子どもたちがいます。

自分たちにとって、大切な権利は何だろうなということを考えていきます。

めあてを板書する。【自分にとって、大切な権利とは？】

これをみんなで考えたいと思います。

子どもの権利条約って何個ありましたか

→「4個」なんかおしい→「40個」

それを大きく分けて4つに分類しましたね

→「生きる権利」「守られる権利」「育つ権利」「参加する権利」

その中でも、よりみんなに関係ありそうな10個に絞って考えたいと思います。

健康でいる権利、人間らしい生活をする権利、教育を受ける権利、休み・遊ぶ権利、親といっしょにいる権利、プライバシーが守られる権利、あらゆる暴力から守られる権利、自分の意見を言う権利、差別されない権利、生きる権利・育つ権利

この10個の中から、自分が一番大切だと思うものをみんなに考えてもらいたい。

権利の熱気球

1位～10位を考えて、その理由も書きましょう。その後話し合いをします。ワークシート配り、記入。

以下、児童がワークシートに書いていた内容の抜粋

・生きる権利・育つ権利「権利がなければ育ててもらえないから」

・あらゆる暴力から守られる権利「なぐられたら、きつくから」

・教育を受ける権利「べんきょうができないし、まちがつたことを教わるかもしれないから」

・差別されない権利「さべつによっていじめられてしまうかもしれないから」

・健康でいられる権利「びょうきにならないで、ごはんをたべたいから」

班で話し合い活動を始める前にその権利が大切なと思う理由は人それぞれ。笑ったり、おかしいというのはちがうからね。

話し合い開始

以下、児童の話し合っていた内容の抜粋

- ・A 「病気になつたらいやだから、『健康でいられる権利』がいいと思う」
- ・B 「健康でいることも大切だけど、生きる権利・育つ権利がないと、そもそもいきれないと思う」
- ・C 「あー、確かにそうかも」
- ・D 「先生、全然意見がまとまらないです」
- ・E 「みんなそれぞれ違う意見を言っていてまとまらないから『自分の意見を言う権利』が一番でいいんちやう」
- ・D 「なるほどね」

発表

- ・1班 「親といっしょにいる権利をえらびました。なぜなら、子どもひとりじやごはんも作れないし、やけどする可能性があるからです。」
- ・2班 「プライバシーが守られる権利をえらびました。なぜなら、勝手に人の個人情報を知ったら人もいやがるし、大切なことだからです」
- ・3班 「生きる権利・育つ権利を選びました。自分の命を守るために必要だからです」
- ・4班 「生きる権利・育つ権利を選びました。なぜなら、人間は生きるところから始まるからです」
- ・5班 「親といっしょにいる権利を選びました。子どもは親がいればごはんとか作ってくれるし、育てくれるからです」
- ・6班 「親といっしょにいる権利とあらゆる暴力から守られる権利とやすみ・遊ぶ権利でまよっていました」

まだまよっている班もありましたが、どれも大切なんだよね。真剣に考えることができてよかったです。

2. 指導を終えて【成果と課題】

【成果】

- ・「子どもの権利条約」について、どのような条約があるのか、条約ができるまでの歴史を学びながら学ぶことができた。
また、児童は自分たちが様々な権利に守られていることを知ることができた。(第1次)
学んだ40個の条約の中から、自分たちにとって身近な10個の条約に絞り、それらを「生きる権利」「育つ権利」「守られる権利」「参加する権利」の4つに分類することで、よりわかりやすく条約について学ぶことができた。(第1次)
- ・第1次で分類した、10個の条約の中から、自分にとって1番大切な条約を考える活動を行うことで、より深く権利についての理解が深まった。(第2次・本時)
- ・自分にとって1番大切な権利をグループで話し合うことで、他の友だちが自分とは違う考えを持っているということに気が付き、その意見を尊重しあい、考えを深めることができた。(第2次・本時)
- ・人権が守られていない事例をいくつか見せ、事例のどこが人権が守られていないのかを考えさせた。
これまでの学習で身につけた権利の知識や人権的な考え方を活用しながら、グループで話し合い、権利の守られていない箇所をそれぞれの視点から見つけ出すことができた。
- ・自分の人権が守られていないと思った時には、どのように助けを求めればよいのか考えることができた。(第3次)

【課題】

- ・「子どもの権利条約」について学ぶ際に、初めて聞く言葉や理解が難しい言葉が多くあるということで2時間の授業を行ったことはよかったです、子どもたちにとってあまりなじみがない言葉について具体的な例（状況が想像しやすい例）を、一つ一つ具体的に考えさせてから授業者が解説をするとよかったです。（第1次）
- ・自分にとって一番大切な権利について、自分で考える時間、グループで考える時間をより多く取ることができればよかったです。最初に行った、権利が守られていない状況があるという内容を第1次に入れ、10個の権利の話から始めれば、自分で考える時間までスムーズにいけたのではないかと考える。

（第2次・本時）

- ・グループで考える際に、班によっては一番大切な権利をじゃんけんで決めている班がみられた。自分の考えと他の友だちの意見の違いに気が付き、尊重し、深め合うという意図からは離れてしまっていたため、事前に話し合いを通して考えること、場合によっては最後まで決まり切らないことも視野に入れ活動をしたほうが良いのではないかと感じた。（第2次・本時）
- ・これまでの学習をもとに、事例ごとに権利が守られているのかどうかを考えることができていたが、深く考えることができていた児童が多かったがゆえに、時間をもう少し増やすことができればよかったですのではないかと考えた。
また、今回はグループごとに話し合いながら考えたが、第2次と違い、他者との意見交流に趣を置かずに個人で考え、それを発表することで全体で深めていく方法が良いと感じた。（第3次）

国語科学習指導案

指導者 仲宗根 瑞季

- 日 時 令和7年5月21日（水） 第5時限（13：45～14：30）
- 学年・組 第2学年1組（教室）在籍 23名
- 単元名 「人ぶつのようすや気もちに気をつけて読もう」『名前を見てちょうだい』（東京書籍）
- 単元の関連

前単元（2学年・4月）

本単元（2学年・5月）

次単元（2学年・9月）

「お話をたしかめながら音
読しよう」
『風のゆうびんやさん』
(東京書籍2年)

○目標
誰が出てきて、どんなこ
とをしたかを確かめながら
読むことができる。

「人ぶつのようすや気もち
に気をつけて読もう」
『名前を見てちょうだい』
(東京書籍2年)

○目標
音読劇作りを通して、場
面に気をつけて読み、人物
の様子や気もちを想像する
ことができる。

「人ぶつのようすをそぞ
うして読もう」
『ニヤーゴ』
(東京書籍2年)

○目標
人物の様子を想像して、
音読で表すことができる。

5. 学習目標

- 音読劇作りを通して、場面に気をつけて読み、人物の様子や気もちを想像することができる。
- ・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ができる。
 - ・語のまとまりや言葉の響きなどに気をつけて音読することができる。

6. 評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
	読む能力	
語のまとまりや言葉の響きなど に気をつけて音読している。 (1) ク	場面の様子や登場人物の行動な ど、内容の大体を捉えている。C(1) イ 場面の様子に着目して、登場人物 の行動を具体的に想像している。 C(1)エ	進んで物語を場面に分け、 学習の見通しをもって物語を 音読したり、動作で表したり しようとしている。

7. 指導にあたって

（児童観）

児童はこれまでに「サラダでげんき」（1年）や「風のゆうびんやさん」（2年）を通して、物語がいくつかの場面からできていることを理解し、人物が登場する順序に注意して場面の様子について想像を広げながら読む学習を行っている。また、「おとうとねずみチロ」（1年）では、登場人物の気持ちが表れている言動をもとに想像したことや考えたことを伝え合う学習を通して、登場人物の心情を考えた

り、劇化したりしながら、表現しようとする児童が多くいる。

言語活動では、読み書かせを聞いたり、好きな本のお気に入りの場面を好きなところカードに書いて紹介したり、登場人物の心情を読み取って音読劇をしたりする活動を経験している。登場人物の気持ちを想像して、心内語を書く活動により、児童は人物の言動から心情を読みとることができるようになっている。しかし、登場人物になりきって気持ちを表現する場面では感情を表す言葉が乏しいことや、物語全体を理解できず、気持ちを考えることが困難な児童もいる。本学習では、これまでの学習をいかして、気持ちを表す言葉や心内語を考えたり、物語全体を捉えながら振り返ったりする場面を設定することで、児童がより豊かに登場人物の気持ちを表現できるようになることを期待する。

(教材観)

本単元の重要な指導事項は、学習指導要領における C 読むこと(1)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。」である。

本教材は、時間の経過、場所の移動、新たな登場人物に着目することにより、場面の変化が展開に沿ってわかりやすく把握できる物語文となっている。物語の中でえっちゃんと新たな登場人物の間で物語の題名でもある「名前を見てちょうどいい」という言葉をきっかけに、同じようなやり取りが繰り返され、児童はこの繰り返しを楽しみながら各場面の様子を捉え、想像を広げていけるようになっている。人物の動きや表情など、多様に想像できる幅があり、また会話文も多いため、物語の中から好きな場面を見つけ、音読劇を行うという活動に適した教材であるといえる。

(指導観)

本単元では、言語活動として好きな場面を選んで音読劇を作るという活動を行う。場面の様子や人物の気持ちを想像して読み、会話文に着目して音読劇を作るという言語活動を通して、人物の言動を中心に、場面の様子について想像を広げて読むことをねらいとしている。

第一次では、初発の感想を書いて交流するようにする。学習の最後に「好きな場面を選び、グループで音読劇をする」という学習のめあてを提示し、作品を読み進めるための意欲付けをする。場面を読み深めるための手立てとして、わからない言葉について考えさせたり、動作化させたりする。また、並行読書として、教室にあまんきみこの童話集を置いておき、童話集の中の一つ以上をどの児童も読めるようにする。

第二次では、まず始めに、物語の「時」「場所」「人物」に着目し、六つの場面に分け物語全体を捉えるようにする。これまでに学んだことを活かして、場面が六つに分かれることを知らせ、自分たちで考えるようとする。その後、全体で「時」「場所」「人物」のどれで分けるかを確認しながら、場面分けを行う。また、登場人物の行動や出来事に着目し、各場面「えっちゃんが～」に続く言葉を考え題名付けを行う。

その後、六つの場面を、場面ごとに読み深めていく。第一場面から第四場面では、登場人物の行動をもとに心情を想像し、物語で繰り返し出てくる言葉である「名前を見てちょうどいい」、「へんねえ」について心内語を考える。場面が進んでいくにつれ、同じ表現でも心情に変化があることに気づかせるようになる。心内語を書く際に、まず登場人物の行動から想像できる気持ちの部分に着目することによって、その後に書く心内語をより想像しやすくなる。また、個別の支援として、気持ちを言語化するのが

難しい児童に対しては、気持ちがかけられたシートを用意し、できるだけどの児童も自分なりの考えを持って、話し合いにのぞめるようにしたい。

本時の第五場面では、登場人物の行動をもとに気持ちを考えた後、えっちゃんと大男それぞれの立場から心内語を考え、考えた心内語と気持ちをもとに動作化することで、登場人物の心情をより深く想像できるようになる。心内語を考えるにあたって、「湯気を立てたえっちゃんの体が大きくなった」「たたみのような手のひらをまっすぐのばして」という文章に触れ、その様子を動作化したり、想像したりして、えっちゃんの怒っている様子を読み取り、気持ちの変化を感じ取ることができるようになる。本時の学習の最後には、次の時間に、クリティカルリーディングを促す発問として「初めに一人目に大男と出会っていたら、えっちゃんは言えたのか」について考えることを知らせる。児童は、これまでの物語全体を振り返り、キツネと牛と違って、大男の時には堂々と自分の帽子だと主張する姿に着目し、えっちゃんの心の成長についても考えることができるようになる。

第三次では、音読劇として好きな場面の発表を行い、お互いのよいところや気づきを伝え合う活動を通して達成感を味わうようになる。ここでも、個別最適な学びと協働的な学びとして、好きな場面を選んで、どんな気持ちを込めるとよいかと考える活動や、児童が互いに、読み方を工夫しながら、アドバイスをしたり、相談したりする活動を行う。

8. 学習指導計画（全 11 時間）

次	時	児童の学習活動	指導・支援・評価
第 1 次	1	○題名読みをする。 ○挿絵から内容を想像する。 ○範読を聞き、初発の感想を書く。 ○わからない言葉を確認する。 ○一斉に音読して、文字の読み方や言葉を確認する。	<ul style="list-style-type: none"> ・「名前」「～ちょうどい」に着目することで、「名前」が児童一人一人にとってどのようなものかを出し合うようになる。また、「見てちょうどい」という文末の表現の仕方にも着目し、どんなときにこのような表現を使うか考え、学習の意欲を高める。 ・予想される分からない言葉（ししゅう、いきなり、さらう、すすき、ゆびさす、すます、しぶしぶ、こがね色、見あわせる、七色、ながめる、じろり、したなめずり、あとずさり、つぶやく、むねをはる、きりり、湯気、もうもう、たたみ、みぶるい、もれる、しほむ） ・あまんきみこの本を紹介し、作者について読み広げるようになる。 ・言語活動として、好きな場面を選び、グループで音読劇をするという活動を児童に知らせ、学習の見通しを持たせる。
	2	○初発の感想を交流する。 ○学習の見通しをもつ。	
第 2	3	○場面分けを行い、内容の大体をつかむ。 1 : (P58～P59L3) 2 : (P59L4～)	<ul style="list-style-type: none"> ・「場面」という学習用語を確認する。 ・登場人物と中心人物を確認し、「時」「場

次	<p>P59L10)</p> <p>3 : (P60L1～P62L2) 4 : (P62L3～P64L4)</p> <p>5 : (P64L5～P69L8) 5 : (P69L9～P69L10)</p> <p>○それぞれの場面を「えっちゃんが～する」と題名をつける。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・第1場面「えっちゃんが赤いすてきなぼうしをもらう」 ・第2場面「えっちゃんがぼうしをおいかける」 ・第3場面「えっちゃんがきつねとでよう」 ・第4場面「えっちゃんが牛とでよう」 ・第5場面「えっちゃんが大男とでいい、ぼうしをとりかえす」 ・第6場面「えっちゃんがあっこちゃんの家にあそびに行く」 	<p>所」「人物」に着目し、6つの場面に分け物語全体を捉えるようにする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・場面、題名、挿絵をそれぞれの場面に対応させながら、物語全体を捉えるようにする。
4	<p>○第1・2場面を読み深める。</p> <p>○「とうじょう人ぶつの行どうと気もちをかんがえて読もう。①」というめあてを確認する。</p> <p>○本文を音読する。</p> <p>○指導者の範読を聞きながら、本文にあるえっちゃんのしたことにサイドラインを引く。</p> <p>①「う、め、だ、え、つ、こ。うふつ。ありがとう。」②「ぎゅうつとかぶりました。」③「さっそくあそびにでかけることにしました。」④「「こら、ぼうし、までえ。」えっちゃんははしりだしました。」</p> <p>○行動から読み取ることのできる気持ちを書く。</p> <p>○全体で交流する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・登場人物の行動や会話など、様子がわかる言葉や文に着目し、行動や様子を想像する。 ・えっちゃんの様子がわかる言葉や文にサイドラインを引くようにする。(4か所) <ul style="list-style-type: none"> ・サイドラインを引いた言葉や文から、えっちゃんのどのような気持ちが読み取れるか考え、ワークシートに書く。 ・気持ちを書くことが困難な児童には、気持ちの言葉を参考に書くように助言する。(以下の学習も同様に行う。) ・様々な考えがあることに気づくようにする。

	<p>○第3場面を読み深める。</p> <p>○「とうじょう人ぶつの行どうと気もちをかんがえて読もう。②」というめあてを確認する。</p> <p>○本文を音読する。</p> <p>○指導者の範読を聞きながら、本文にあるえっちゃんときつねのしたことにサイドラインを引く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・えっちゃんときつねの様子がわかる言葉や文にサイドラインを引くようになる。(7か所)
5	<p>えっちゃん</p> <p>①「野原にはしって行く」②「それ、あたしのぼうしよ。」③「あたしの名前がかいてあるわ。名前を見てちょうだい。」④「こら、ぼうし、までえ」</p> <p>きつね</p> <p>①「すまして、答えました。」②「しぶしぶぼうしをぬいで」③「はしりだしました。」</p> <p>○行動から読み取ることのできる気持ちを書く。</p> <p>○全体で交流する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・サイドラインを引いた言葉や文から、えっちゃんときつねのどのような気持ちが読み取れるか考え、ワークシートに書く。 ・様々な考えがあることに気づくようになる。
6	<p>○第4場面を読み深める。</p> <p>○「とうじょう人ぶつの行どうと気もちをかんがえて読もう。③」というめあてを確認する。</p> <p>○本文を音読する。</p> <p>○指導者の範読を聞きながら、本文にあるえっちゃんときつねと牛のしたことにサイドラインを引く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・えっちゃんときつね、牛の様子がわかる言葉や文にサイドラインを引くようになる。(7か所)

	<p>書く。</p> <p>○全体で交流する。</p> <p>○心内語を書く。</p>	<p>ちゃんときつね、牛のどのような気持ちが読み取れるか考え、ワークシートに書く。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・様々な考えがあることに気づくようになる。 ・きつねと出会う場面との共通点や違いを比べながら、捉えるようにする。
7 8 本 時	<p>○第5場面を読み深める。</p> <p>○「とうじょう人ぶつの行どうと気もちをかんがえて読もう。④」というめあてを確認する。</p> <p>○本文を音読する。</p> <p>○指導者の範読を聞きながら、本文にあるえっちゃんときつねと牛のしたことにサイドラインを引く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・えっちゃんの様子がわかる言葉や文にサイドラインを引くようにする。(5か所)
	<div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;"> <p>えっちゃん</p> <p>①「林に入っていく」②「それ、あたしのよ。」③「名前を見てちょうだい。」④「きりりと見上げて言いました」⑤「たたみのような手のひらを…」</p> </div> <p>○行動から読み取ることのできる気持ちを書く。</p> <p>○全体で交流する。</p> <p>○心内語を書く。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「早く帰らなくっちゃね。いそがしくて、いそがしくて。」 ・「あたしのぼうしをかえしなさい。」 ・大男のセリフ <p>○クリティカルリーディングを促す発問「一番初めに大男に出会っていたら、えっちゃんは言えたのかな。」を投げかけ、次時に考えることを伝える。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・様々な考えがあることに気づくようになる。 ・きつねと牛、えっちゃんの言葉に続く文、大男の心内語をそれぞれの気持ちや様子をもとに考えるようにする。 ・きつねと牛と出会う場面と比べながら捉えるようにする。
9	<p>○第5場面の最後と第6場面を読み深める。</p> <p>○「とうじょう人ぶつの行どうと気もちをかんがえて読もう。⑤」というめあてを確認</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・これまでのえっちゃんの様子などを振り返り、想像できるようにする。

	<p>する。</p> <p>○本文を音読する。</p> <p>○心内語を書く。</p> <p>「ああ、よかったです。」</p> <p>○クリティカルリーディングを促す発問を考える。</p> <p>「一番最初に大男に会っていたら、えっちゃんは言えたのかな。」</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・話し合いの中から、えっちゃんの心の成長が分かる言葉を確かめるようする。
第 3 次	<p>10 ○好きな場面を選び、理由を考える。</p> <p>○グループで、今まで書いた心内語を基に台本を考える。</p> <p>11 ○グループで音読劇を行う。</p> <p>12 ○学習を振り返る。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・本文には書かれていない言葉（心内語）があることに気づき、より深く登場人物の様子を想像する。

9. 本時の学習

(1) 目標 (8／12時)

- ・えっちゃんが大男に立ち向かう場面を読み、えっちゃんと大男それぞれの様子や気持ちを想像することができる。
- ・会話文や物語の様子を読み取り、登場人物の心内語を書くことができる。

(2) 本時の展開

学習活動	指導上の留意点（指導者の指導・支援）	評価・評価方法
<p>1. 前時までの学習を振り返る。</p> <p>2. 本時のめあてを確認する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・前時までのワークシートや教室掲示、挿絵などを振り返り、これまでの学習を想起させる。 ・本時のめあてを提示し、学習課題を確認する。 <p style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">めあて：とうじょう人ぶつの行どうと気持ちをかんがえて読もう。④</p>	
<p>3. 第5場面を読み深める。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本文を一斉に音読する。 ・前時に引いたサイドラインをもとに登場人物の気持ちを考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・えっちゃんの様子を意識し、どのように音読するかという意識づけを行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・言葉や文節を考えながら、読んでいる。（音読）

<p>4. 心内語を書く。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「あたしのぼうしをかえしなさい。」 ・みぶるいをした大男 <p>5. ペアで交流する。</p> <p>6. 全体で交流する。</p> <p>7. 本時の学習を振り返り、次時の学習の見通しを持つ。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・サイドラインの横に書いた気持ちを手立てに心内語を考えるようにする。個別の支援として、心内語を考えることが難しい児童には、気持ちがかけられたシートを用意する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の考えをワークシートに書くことができる。
---	---	---

10. 板書計画

名前を見てちようだい	あまん	きみこ
めどうじょうるんぶつの行どうと氣もちをか んがえて読もう。④		
かりりと見上げて言いました		
かえりませんでした		
たたみのよな手のひらをまつすぐのばして		
ぐわあんと大きくなりました		
あたしのぼうしをかえしなさい	氣もち	氣もち
言いました	氣もち	氣もち
たたみのよな手のひらをまつすぐのばして	氣もち	氣もち
ぐわあんと大きくなりました	氣もち	氣もち
あたしのぼうしをかえしなさい	氣もち	氣もち

1 1. 授業前の教材分析シート

① おもしろい、いいなと思うところを書き出そう

・大男と出会う場面

・たたみのような手のひらといったような表現。

・「う、め、だ、え、つ、こ。」という名前の言い方。

② 不思議に思ったところを書き出そう

・大男はしぶんでどこにいったのだろう。

・赤の帽子に青い刺繡

③ 場面分けをしよう（全文プリントを使って）

六つの場面に分ける。

1 場面 : P58.L1 2 場面 : P59.L4 3 場面 : P60.L1 4 場面 : P62.L3 5 場面 : P64.L5 6 場面 : P69.L9

④ 変容について考えよう

（何がどのように変わったか、どこで変わったとわかるか、なぜ変わったか）

何がどのように変わったか

・帽子をおいかけていくえっちゃんの気持ち

どこで変わったか

・大男と出会う場面

なぜ変わったか

・きつね、牛、大男と出会っていくうちに、気持ちが増していく。

・大男が帽子を食べた

⑤ 心内語を書かせるならどこ？

・「名前を見てちょうだい」

・「へんねえ」

⑥ 批判的思考（クリティカルリーディング）を促す発問を設定するならどこ？

・きつねや牛の場面は必要だったのか。

・一人目に大男と出会っていたら、えっちゃんは同じように言えたのだろうか。」

⑦ どんな言語活動を設定する？

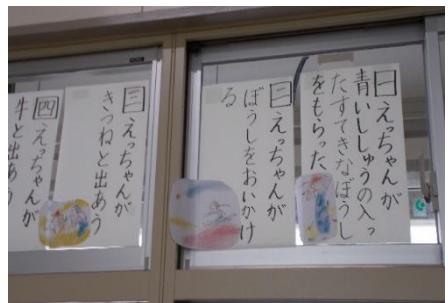
・音読劇をする。

1 2. 指導を終えて（○成果 ●課題）

○導入時に、1年生で学習した「きもちのことば」の振り返りをしたことで、児童がえっちゃんの気持ちを言語化しやすくなった。（怒りと激怒という気持ちを場面によって使い分けることができていた。）

○単元の初めに題名読みを行い、「名前」についての理解を深めた。児童からは、「一つだけのもの」「お母さん、お父さんからもらったプレゼント」「大切なもの」という意見が出てきており、えっちゃんのぼうしへの想いや、名前が刺繡されている特別なぼうしであるということを考えることができた。

○「時」「場所」「人物」に着目し、六つの場面に分けた後、児童に「えっちゃんが～」に続くように場面の題名をつけさせることで、物語の流れをつかませることができた。また、児童がつけた題名を教室に常時掲示しておくことで、毎時間の授業で物語の流れや変化を振り返ることができた。



○えっちゃんの行動を実際に動作化することで、えっちゃんになりきって気持ちを考えさせることができ、その後に書くえっちゃんの心内語を書く活動につなげることができた。

●動作化は行ったが、挿絵やICT機器の活用が不十分であつた。挿絵などの視覚的教材を充実させることで、場面やえっちゃんの様子についての理解をより深めることができたと考える。



●授業が一問一答のように単調になってしまった。ペア活動やグループワークなど、児童の意見をもつと交流・発表する場の設定が必要であった。

●心内語を考える前に、本文から読み取れる気持ちやその理由を全体で共有しながら考えた。しかし、心内語を書く活動の時にその意見に引っ張られて自分の考えが書けていない児童が複数いた。ある程度自分の意見を持たせてから、全体で共有したほうがよかったです。

●本文の音読を授業のはじめと終わりに行つたが、一斉読みをしたため、えっちゃんの気持ちを考えた前後の読み方の変化が分かりにくかった。終わりの音読は一斉読みではなく、個人で読ませてもよかったです。

国語科学習指導案

指導者 仲井間 純

1. 日時 令和7年9月19日（金） 第6時限（14：40～15：25）

2. 学年・組 第3学年1組（教室）在籍 26名

3. 単元名 「中心人物について考えたことをまとめよう」『サーカスのライオン』（東京書籍）

4. 単元の関連

前単元（2学年・9月）

本単元（3学年・9月）

次単元（4学年・11月）

単元名 「人ぶつのようにすをそぞうして読む」 『ニヤーゴ』 (東京書籍2年) ○目標 人物の様子を想像して、音読で表すことができる。	単元名 「中心人物の行動や気持ちをとらえる」 『サーカスのライオン』 (東京書籍3年) ○目標 登場人物の気持ちの変化や性格、情景について、場面の移り変わりと結び付けて具体的に想像し、物語の中心人物について考えることができる。	単元名 「人物の気持ちの変化を想像する」 『ごんぎつね』 (東京書籍4年) ○目標 登場人物の気持ちは、どのように変化したのか、また、それはなぜなのかを想像して伝え合うことができる。
---	--	--

5. 学習目標

○登場人物の気持ちの変化や性格、情景について、場面の移り変わりと結び付けて具体的に想像し、物語の中心人物について考えることができる。

- ・登場人物の気持ちなどについて、叙述をもとに捉えている。
- ・登場人物の気持ちの変化や性格、情景について、場面の移り変わりと結び付けて具体的に想像している。
- ・相手を意識して、想像したことなどから書くことを選び、伝えたいことを明確にしている。
- ・登場人物の行動や気持ちを捉え、読むことができる。

6. 評価規準

知識・技能	思考・判断・表現		主体的に学習に取り組む態度
	読む能力	書く能力	
様子や行動、気持ちや性格を表す語句の量を増し、話や文章の中で使うとともに、言葉には性質や役割による語句のまとまりがあることを理解し、語彙を豊かにしている。（1）オ	登場人物の行動や気持ちなどについて、叙述をもとに捉えている。C（1）イ	自分の考えが伝わるように、事実と感想や考えとを区別して書いている。B（1）ウ	進んで中心人物の行動や気持ちを捉え、学習の見通しを持って、考えたことを文章にまとめて伝え合おうとしている。

7. 指導にあたって

(児童観)

本学級は、学習意欲の高い児童が多く、何事に対しても真剣に取り組むことができる。6月教材の「ワニのおじいさんのたからもの」の学習では、人物の行動を手がかりに出来事を確かめ、中心人物の気持ちの変化や物語のあらすじをまとめる活動を行っている。説明文に比べて物語文を好む児童が多く、ワニのおじいさんやおにの子の気持ちを読み取り、書くことができていた。

話し合い活動については、自分の意見は持っているものの、その意見を相手に伝えることだけで、意見の交流を深めることには至っていない。また、グループ活動自体に慣れていないため、国語科だけでなく全教科にわたり、ペアやグループで話し合い活動を取り入れている。

本単元に取り組むにあたって、「献身すること」「自己を犠牲にすること」に向き合うことになる。児童はこれまでに、それらをテーマにした物語に馴染みがない。本教材を通して、中心人物が献身的になるまでの気持ちを深く考える経験をするようにしたい。

(単元観—教材観)

本単元の重点指導事項は、学習指導要領における〔思考力、判断力、表現力等〕の「C 読むこと」「登場人物の相互関係や心情などについて、描写をもとに捉えること。」を目標としている。また、一方の登場人物の行動や様子、会話などが他の登場人物にどのような影響を与えていているかを想像することを通して、人物相互の関係を捉える力をつけることも、ねらいとしている。

本教材の中心人物が明確であり、男の子との会話やじんざの行動を通して、じんざの気持ちやその変化が捉えやすい物語である。じんざが、男の子に出会う前、出会った後、男の子を助けようとするときなど、場面の移り変わりとともに、その気持ちも大きく変化していく。物語の山場で火の中に飛び込むじんざの行動や、物語の終わり方については、多様な感想が生まれることが予想される。中心人物に心を寄せながら読むためには、中心人物の行動からその背景にある気持ちとその変化を捉えることが必要となってくる。友達と伝え合う活動などを通して、さまざまな捉え方があることを知ったり、中心人物に対する想像を広げたりすることができるようにするのに適した教材である。

(指導観)

本単元は「読むこと」において「登場人物の行動や気持ちなどについて、叙述をもとに捉えること」を目標としている。叙述をもとに、登場人物の身の回りに起きた出来事や行動から、心情を捉え、「自分だったら」と自らを重ね合わせて想像することで、物語の読みを深めていきたい。

第1次では、まず、サーカスの写真を提示したり、サーカスについて知っていることを話したりして、物語の情景をイメージできるようにする。主幹学校司書に図書の時間、本教材の絵本バージョンの読み聞かせを行ってもらい、初発の感想を交流する。そして、並行読書として、学校図書館にある本の中から、クラスメイトに読み聞かせをすることを伝え、学習の見通しをもって取り組むことができるようとする。

第2次では、まず初めに「時、場所、人物」を表す言葉に着目しながら、場面分けを行う。全体で交流しながら、五つの場面に分けるようにする。

第一場面を読み進める際に、起きた出来事を確かめながら、じんざの行動や様子が表れている文や描写にサイドラインを引き、サーカスのライオンとして長い間過ごしてきたじんざの境遇や気持ちを読

み取る。サイドラインを引く際に、登場人物の心情や行動が分かる文章を見つけるよう助言し、その文章から様子や気持ちを想像するようにする。サイドラインを引いた内容が本文の主題とずれていたり、引くことが困難だったりする場合は、登場人物の置かれた状況に着目したり、自分に置き換えて考えたりするようとする。その後、サイドラインを引いた場面を交流する。交流活動については、自分の線を引いた箇所と、線を引いた理由を話すようとする。第一場面の交流の際に、指導者と児童一名でデモンストレーションを行う。「話す」と「聞く」に役割を分担し、「話のあいづち　あいうえお」を提示しながら、相手の言葉に相槌をうつたり、疑問に思ったことを問い合わせたりして、「交流のし方」を示す。今後の学習において繰り返しを行い、「交流のし方」を全体で、グループで、ペアでできるようにする。

第二場面では、男の子に会ってからのじんざの気持ちの変化を読み取る。第一場面と同様に進めるが、サイドラインを引き、その時の気持ちを交流した後、変化についても考える。「前は○○だったけど、今は○○になっている。」と変化を確認した後、「なぜ、そうなったのか」を本文の文章から考えたり、書いていなくてもじんざの気持ちを想像して考えたりし、意見や考えを深めるようにする。

本時では、第三場面のじんざの心情を読み取る。「じんざの体に力がこもった。目がぴかっと光った。」ときの心内語を考えて書くようとする。心内語を書くための手立てとして、まず、男の子とじんざの話したことや行動を動作化する。その際に、じんざの行動にどういう心情があるのか想像し、心内語を考えて書くようとする。その後、クリティカルリーディングを促す発問として「じんざが男の子から好きではないチョコレートをなぜ受け取ったのか」と問い合わせ、ワークシートに自分の考えを書くようする。受け取ったのは、じんざと男の子がそれぞれのことを思っての行動であったことに触れ、男の子の行動がじんざの心を少しづつ動かしていたことに気づくことができるようになる。言語活動で読み聞かせをする際に、視点を変えて様々な登場人物の気持ちを考えることになる。そのための手立てとして、読み取りの場面では、じんざ以外にも着目できるように助言する。

第3次では、並行読書してきた物語の読み聞かせを行う。言語活動を読み聞かせと設定した理由は、児童の物語への慣れ親しみを深めたり、言葉を想像しながら読む力を高めるためである。読み聞かせるために、同じ物語を何度も読むことで、文字や言葉を想像しながら読むことができるようになると考える。その後、学級内で読み聞かせをし合い、感想交流を行う。

8. 指導計画（全10時間）

次	時	学級活動	指導・支援・評価
1 次	1	<ul style="list-style-type: none">○本単元の見通しをもつ。○本単元でつけたい力を確かめる。<ul style="list-style-type: none">・単元の終わりには、並行読書の中から読み聞かせをするという、見通しを持つ。○主幹学校司書による、サーカスのライオンの読み聞かせを聞く。<ul style="list-style-type: none">・題名・扉絵から物語の内容を想像する。・初発の感想を書く。・サーカスについて知る。	<ul style="list-style-type: none">・本単元では、クラスメイトに絵本や紙芝居の読み聞かせを行うことを伝える。・物語を読み、心に残ったこと、不思議に思ったことについて感想を書き、交流する。

	2	○意味調べをする。	<ul style="list-style-type: none"> ・国語辞典を使って語句を調べる。 ・ワークシートに記入する。
2 次	3	○出来事の順序を確かめながら、場面分けをする。 ・「時」「場所」「人物」のどの変化に着目したか、理由も考える。 ・場面分けについて交流する。	<ul style="list-style-type: none"> ・5つの場面に分かれることをあらかじめ伝え、「時」「場所」「人物」の変化に着目しながら起こった出来事を確かめる。 ・ペアで交流し、発表する。ワークシートに記入する。
	4	○第一場面を読み、じんざの心情を読み取る。	<ul style="list-style-type: none"> ・起きた出来事を確かめながら、じんざの行動や様子が表れている文や描写にサイドラインを引く。発表する。 ・サーカスのライオンとして長い間過ごしてきたじんざの境遇や気持ちを読み取る。 ・ワークシートに書き、ペアで交流し、発表する。
	5	○第二場面を読み、じんざの心情を読み取る。	<ul style="list-style-type: none"> ・起きた出来事を確かめながら、じんざの行動や様子が表れている文や描写にサイドラインを引く。発表する。 ・男の子に会ってからのじんざの気持ちの変化を読み取る。 ・ワークシートに書き、ペアで交流し、発表する。
	6	○第三場面を読み、じんざの心情の変化を読み取る。	<ul style="list-style-type: none"> ・じんざの行動や様子の変化にサイドラインを引き、発表する。心情を捉えることができるようとする。
		○「じんざの体に力がこもった。目がぴかっと光った。」ときの心内語を考える。	<ul style="list-style-type: none"> ・じんざの行動にどういう心情があるのか想像し、心内語を考え、ワークシートに書く。 ・ペアで交流し、発表する。
		☆じんざはなぜチョコレートをもらつたのかを考える。	<ul style="list-style-type: none"> ・「もらってよかったです」「もらわなくてよかったです」どちらかを考え、その理由をワークシートに書くようにする。 ・班で交流し、発表する。 ・男の子との関わりによって、じんざの喜びと愛情がふくらみ、やる気が満ちてきた様子を読み取る。

	7	<p>○第四場面を読み、じんざの心情を読み取る。</p> <p>○「ウォーッ」と言ったじんざの心内語を考える。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・起きた出来事を確かめながら、じんざの行動や様子が表れている文や描写にサイドラインを引く。発表する。 ・じんざの行動にどういう心情があるのか想像し、心内語を考えて書くようとする。手立てとして、男の子の行動がじんざにどのような影響を与えていたのか、男の子の行動を振り返り、書くようとする。 ・班で交流し、発表する。
	8	<p>○第五場面を読み、じんざに対するおじさんやお客さんの心情を読み取る。</p> <p>○「チタッとむちを鳴らした」おじさんの心内語を考える。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・おじさんやお客さんの行動や様子にサイドラインを引き、気持ちを想像しながら読み取る。 ・おじさんのじんざに対する思いを想像し、心内語を考え、ワークシートに書く。 ・班で交流し、発表する。
3次	9	○並行読書してきた物語の読み聞かせを行う。	<ul style="list-style-type: none"> ・中心人物が相手を思いやる内容の絵本や紙芝居を選ぶ。 ・班で読む練習を行う。
	10	・感想を交流する。	<ul style="list-style-type: none"> ・図書室でクラスメイトに読み聞かせをし、感想を出し合う。

9. 本時の学習

(1) 目標 (6／10時)

- ・第三場面を読み、男の子との関わりによって変わってきたじんざの心情を読み取ることができる。

(2) 展開

学習活動	指導上の留意点（指導者の指導・支援）	評価・評価方法
1. 前時を振り返る。 2. 本時のめあてを確認する。	<ul style="list-style-type: none"> ・第二場面までのじんざと男の子の境遇を振り返る。 ・本時のめあてを提示し、学習課題を確認する。 	
めあて：だい三場面のじんざの男の子への思いを読み取ろう。		
3. 第三場面を音読する。	<ul style="list-style-type: none"> ・じんざの行動や様子に着目して読む。 ・個人で音読する。その後、一斉読みをする。 	

4．じんざの行動や様子を読み取る。	<ul style="list-style-type: none"> ・じんざの行動や様子にサイドラインを引くようにする。 ・発表する。 	・中心人物の行動や様子を読み取ことができ。（発表）
5．じんざの心内語を書く。	<ul style="list-style-type: none"> ・「じんざの体に力がこもった。目がぴかっと光った。」ときの心内語を考える。 ・ワークシートに記入する。 ・ペアで交流し、発表する。 	・中心人物の心情を想像することができます。（ワークシート）（発表）
6．じんざはどうしてチョコレートをもらったのかを考える。	<ul style="list-style-type: none"> ・クリティカルリーディングを促すために「じんざはどうしてチョコレートをもらったのか」を考え、その理由も書くようとする。 ・班で交流し、発表する。 	・中心人物の心情や行動を表す叙述をもとに、読み深めている。（ワークシート）（発表）
7．学習の振り返りをする。	<ul style="list-style-type: none"> ・ワークシートに記入したことをもとにまとめをする。 	

10. 板書計画

めあて　だい三場面のじんざの男の子への思いを考えよ

タオルをまいた足をそつとかくした

タオルを細くして受け取った

もうねむらないでまつていた

体に力がこもった

目がぴかっと光った

火の輪を五つにしてくぐりぬけてやろう

じんざ　体に力がこもった。目がぴかっと光った

・ やる気が出できたぞ！

・ 男の子にいいところを見せよう。

・ 男の子のためにがんばろう。

・ サーカスのおしまいの日に男の子が見に来る。

・ 火の輪を五つにしてくぐりぬけてやろう。

理由　・ チヨコレートをどうしてもらったのか

まとめ　・ もらつたほうがよかつた・ もらわなくてよかつた

・ 「ぼくと半分こだよ。」という気持ちがうれしかったから。

・ 男の子が自分のために持つててくれたから。

・ 家族のようにせつしてくれる男の子を、
とびきりよろこばせたいと思つた。

1.1. 授業前の教材分析シート

① おもしろい、いいなと思うところを書き出そう

- ・じんざが変装をして散歩に出かけているところ。
- ・目がぴかっと光ったところ。
- ・命がけのシーン

② 不思議に思ったところを書き出そう

- ・じんざはチョコレートが好きではないのに、なぜもらったのだろう。
- ・どうしてじんざは老いぼれてしまったのだろう。

③ 場面分けをしよう（全文プリントを使って）

五つの場面に分ける。

1場面：P132.L1 2場面：P134.L2 3場面：P138.L9 4場面：P140.L5 5場面：P145.L1

④ 変容について考えよう

（何がどのように変わったか、どこで変わったとわかるか、なぜ変わったか）

何がどのように変わったか

- ・一日中ねむっていた。→もうねむらないでまっていた。
- ・のそりと立ち上がる。→まっしぐらに外へ走り出した。
- ・目も白くにごってしまったよ。→目がぴかっと光った。

どこで変わったか

- ・じんざは、ぐぐっとむねのあたりがあつくなった。
- ・じんざはうれしかったのだ。
- ・あしたサーカスに来るよ。火の輪をくぐるのを見に来るよ。

なぜ変わったか

- ・男の子が自分のことを好きだと言ってくれたから。
- ・男の子が毎日会いに来てくれたから。
- ・男の子がおこづかいを貯めて、サーカスを見に来てくれると知ったから。

④ 心内語を書かせるならどこ？

- ・P138.L6 「来てやっておくれ。きっとよろこぶだろうよ。」
- ・P139.L3 「じんざは、チョコレートは好きではなかった。けれども目を細くして受け取った。」
- ・P143.L1 「ウォーッ」
- ・P145.L2 「おじさんは一人で、チタッともちを鳴らした。」

⑥ 批判的思考（クリティカルリーディング）を促す発問を設定するならどこ？

- ・最後の場面、じんざがいないのに、なぜサーカスを実施したのか。
- ・じんざはチョコレートが好きではないのに、なぜもらったのだろう。

⑦ どんな言語活動を設定する？

- ・じんざへの手紙を書く。
- ・クラスメイトに絵本や紙芝居の読み聞かせを行う。
- ・じんざの心の中を表した日記を書く。

12. 指導実践を終えて (○成果 ●課題)

○じんざの心内語を書く際は、行動に着目し、サイドラインを引いたことによって気持ちを想像して書くことができていた。

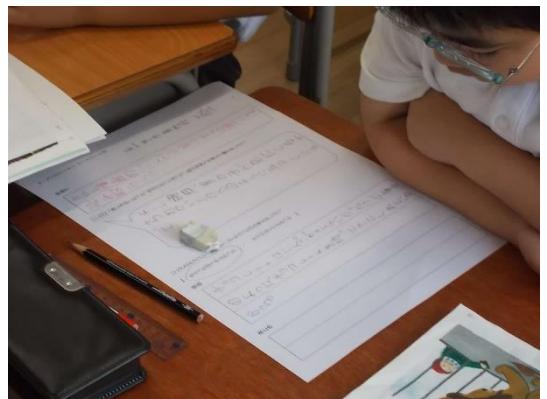


○言葉の意味を理解するために動作化を取り入れた。そうすることで、言葉の意味を深く理解することができた。

○児童がクリティカルリーディングを促す発問を考える際に、チョコレートを半分にしたことに着目するようにした。

そうすることで、じんざと男の子が半分に分け合う間柄、互いに大事にしたいと思う間柄となっていることに気づくことができた。

○学習においてペアで交流する場面を取り入れた。普段の積み上げの成果もあり、自分の意見を言う児童が多いなど、班での交流活動を活発に行うことができた。



●本時において、内容を深めるための音読は個人読みと一斉読みをしている。時間がかかることから、再度、教師の音読はしなくてもよかつた。

●児童が読み取ったじんざの行動を板書する際に、時系列ではなく、児童が話す順に板書した。しかし、本文の順序通りに板書する方が、のちの動作化や振り返りなどの手立てとして活用できただろう。

●今回のクリティカルリーディングの発問の仕方だと、「チョコレートをもらわなくともよかつた」という意見は出づらい。

●児童は交流に対して意欲的であったが、友だちの意見を聞いたときに、うなずいたり、相槌を打ったり、聞き返したりという交流の方法も身に付ける必要がある。交流活動のときに、友だちの意見に対する反応（うなずく、あいづち）ができるようになるといい。



国語科学習指導案

指導者 竹田 まどか

1. 日 時 令和7年10月31日(金) 第6時限(14:40~15:25)

2. 学年・組 第4学年2組(教室) 在籍 24名

3. 単元名 「題名の持つ意味について考えよう」『一つの花』(東京書籍)

4. 単元の関連

前単元(4学年・6月)

「物語が変化する場面をとらえよう」
『走れ』
(東京書籍3年)

○目標

物語の山場で、何がどのように変化したかを考え、考えたことを話し合うことができる。

本単元(4学年・10月)

「題名の持つ意味について考えよう」
『一つの花』
(東京書籍4年)

○目標

大事な言葉に着目し、「一つの花」という題名の意味について考えたことを伝え合うことができる。

次単元(4学年・11月)

「人物の気持ちの変化を伝え合おう」
『ごんぎつね』
(東京書籍4年)

○目標

登場人物の気持ちは、どのように変化したのか、また、それはなぜなのかを想像して伝え合うことができる。

5. 学習目標

○大事な言葉に着目し、「一つの花」という題名の意味について考えたことを伝え合うことができる。

- ・言葉には、考えたことや思ったことを表す働きがあることに気づくことができる。
- ・登場人物の気持ちの変化や性格、情景について、場面の移り変わりと結び付けて具体的に想像することができる。
- ・進んで物語の中の大事な言葉に着目し、学習の見通しを持って、物語の内容を説明したり、題名について考えたことを伝え合ったりすることができる。

6. 評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
	読む能力	
言葉には、考えたことや思ったことを表す働きがあることに気づいている。 (1) ア	登場人物の気持ちの変化や性格、情景について、場面の移り変わりと結び付けて具体的に想像している。 C(1)エ	進んで物語の中の大事な言葉に着目し、学習の見通しを持って、物語の内容を説明したり、題名について考えたことを伝え合ったりしようとしている。

7. 指導にあたって

(児童観)

本学級の児童は、読書が好きで毎週の図書の時間を楽しみにしている。週3冊の貸し出しの本の中に分類9の物語の本を入れることとして4月から図書の時間の読書活動に取り組んできた。どの児童も絵本や短い読み物、中学年の読み物、高学年向きの小説など、自分に合った物語の本を選んで読書する様子が見られる。

国語科において、6月に学習した物語文『走れ』では、物語の山場は、登場人物の気持ちが大きく変化する場面であることを学習した。そして、その様子や気持ちを想像し捉えたことを音読で表現した。音読するまでの読み取りとして、中心人物の気持ちがどのように変化したのかを心情曲線や心内語で表現し、気持ちが変化した理由についても考える活動を行った。どの児童も、「心の中がぐしょぐしょだった」や「下を向いて返事をしない」、「お母ちゃんの笑顔が消えた」などの叙述から、中心人物の気持ちを考えながら心情曲線を描くことができた。その後のペア交流や全体交流で自分の考えを伝え合う活動を行った。ほとんどの児童が自身の考えを相手に伝えることができていた。

これらの活動に加えて、「題名」が何を表しているかについては、本文の内容と関係していることがある程度意識できている。しかし、物語の題名についてこれまで深く考えた経験はない。

こうした児童の学習経験を踏まえたうえで、児童が学習してきた物語の題名を思い返させるなどして、本単元の学習に取り組むようにしていきたい。

(教材観)

本単元の重点指導事項は、学習指導要領におけるC 読むこと（1）エ「登場人物の気持ちの変化や性格、情景について、場面の移りわりと結び付けて具体的に想像すること。」である。

本教材は、家族の絆や平和の尊さが描かれた物語である。戦時中と平和になった十年後の時代が対比的に描かれており、「一つの花」という題名が平和の象徴として物語のテーマを表している。「一つだけ」という言葉が物語の中でどのような意味で使われているかを考えたり、題名の意味と関連付けて考えたりすることを通して、厳しい時代を生きた人々の気持ちや願い、家族の絆を深く読み味わうことができる教材である。

また、対比的な表現が多く使われている。父を見送りに行く場面では、ほかの人たちのにぎやかな見送りの様子と家族の静かな見送りの様子、戦争中と戦後の場面の状況や人物の様子、一輪のコスモスの花といっぱいの花などである。児童は、それらの表現に着目することで、戦争中と戦争後の暮らしの変化やゆみ子の家族の様子や両親の気持ちを想像豊かに広げることができるだろう。

(指導観)

本単元は、「大事な言葉に着目し、『一つの花』という題名の意味について考えたことを伝え合うことができる」ことをめあてとして学習を進める。そのため、学習全体を通して、物語の題名が表す意味や、題名が果たす役割について、物語の叙述や表現を根拠に考えることが重要となる。

第一次では、まず、これまでに読んできた物語の内容とその題名との関係について想起するようにし、題名にもさまざまなものがあったことを振り返るようにする。

そして、本単元で扱う「一つの花」の題名は、どのようなことを表しているのかという題名の意味を

考え、SKYMENUの発表ノートに入力する。言語活動として、内容を読み深めた後に、改めて題名の意味を考えることを伝え、学習の見通しを持つようとする。言語活動において、物語を読み終えた後に改めて題名読みをすることは、結末を知った上で物語全体に思いを巡らせることとなる。児童一人一人が、自分の読みの深まりを実感するために、SKYMENUの発表ノートを利用し、題名読みの前後を見比べられるようにする。

その後、並行読書について確認する。戦時下の絵本「おれはなにわのライオンや」「おこりじぞう」「ちいちゃんのかげおくり」「すみれ島」「てっぽうをもったキムジナー」「伸ちゃんのさんりんしゃ」の6冊を読み、それぞれに一言感想を書いて掲示する。主幹学校司書との協働として、数冊読み聞かせをする。全体を読んだり、指導者が途中まで読んだりするなどして、戦禍を生きた人、動物などの状況を知ることを理解しながら読み深めるための手立てとする。その後、物語を五つの場面に場面分けを行う。

第二次では、場面ごとに題名「一つの花」に込められた意味は何かということを考えながら、読み進めていく。

そのためのステップとして、どの場面の読み取りにおいても、まず場面ごとに出てくる「一つだけ」「一つの」という登場人物のセリフに着目させる。次に、セリフと行動を関連付けて、「一つだけ」の後ろにある言葉を想像する。繰り返し、どの場面でも行うことで、「一つ」という言葉が、この物語のキーワードであることや、同じ言葉でも、その言葉に込められた意味があり、場面ごとで違うことに気づかせる。

想像することが困難な場合は、並行読書の取り組みと関連付けて、過酷な状況下での一家の暮らしを想像し、中心人物がおかれた状況についても想像を広げるようとする。

各場面の読み取りにおいて、題名について考えたことを全体交流やペア交流などで、伝え合う活動を行う。

第五場面は、これまでの戦時下と違って、平和になった十年後が描かれている。戦争中の状況と比較して、生活がのどかになり、食べ物も選べる状況になったと考え、生活の状況を想像する。また、「コスモスの花でいっぱいに」「コスモスの中から」「コスモスのトンネル」に着目させ、第四場面の「一つだけのお花」とのつながりを考えるようにする。

児童は、「一つだけ」が、「たくさんになった」だけだと安易に考えることが予想される。そこで、「戦時下でも、現在でも変わらないものは何だろう」と問いかけ、「コスモスの花でいっぱい」と「一つの花」が、目に見える花という存在の意味だけでなく。「命」や「心の満足」などの内実的な意味を表しており、どの時代にも共通していることを少しでも気づくことができるようにならねたい。

本時では、全場面を読み終えてから、改めて題名読みをする活動を行うようとする。まず、花をもらって喜んでいるゆみ子を見たお父さん的心内語を考える。そうすることで、喜ぶゆみ子を見て、安心した気持ちや健やかに生きてほしいという父の願いに気づくことができるようになる。

次に、題名の意味を考えようとする。その手立てとしてクリティカルリーディングを促す発問を行う。指導者が考えた題名を示し、作品の題名「一つの花」と比較するようとする。そうすることで、作者が題名に込めた思いがあることに気づくようになる。その後、どんな意味があるか考えるために数としての一つなのか本当に大事な一つなのか考えるようになる。その後、ペアで交流し、各自の考えの違いがあったとしても「一つの花」の「一つ」に、作者の思いが入っていることを確認する。

第三次の言語活動では、物語の題名の意味を考え、題名のもつ意味について考え発表する。内容の理解がどのように深まったかを振り返るために、題名読みの前と後の変化を比べる。活動を通して、題名のもつ意味についてさまざまな解釈ができる改めて確認する。

学習を通して読み深めることにより、自分の考えが広がったり、変わったりする経験を通して、物語を読むことが、知識の深まりや広がり、考え方の変化につながることを実感させたい。

8. 学習指導計画（全10時間）

次	時	児童の学習活動	指導・支援・評価
第 1 次	1	○本単元のめあてを確かめる。 ○並行読書について知る。 ○戦争について考える。	<ul style="list-style-type: none">既習の物語について振り返り、心に残っている物語の内容とその題名について想起させる。本単元で身につけたい「言葉の力」や学習の流れを確かめる。主幹学校司書と協働して、数冊の絵本の読み聞かせを行い、本ごとに感想を書かせ、掲示する。戦争や平和について感じたことや考えたことを共有できるようにする。
	2	○物語を通読し、題名について考えたことや感想を交流する。 <ul style="list-style-type: none">初発の感想を書く。題名の意味を考える。 ○場面分けをする。 ○本時の学習を振り返る。	<ul style="list-style-type: none">初発の感想を書くための支援として、不思議に思ったところや驚いたところなどを書くように助言する。題名の意味を発表ノートにまとめようとする。物語の「時」「場所」「人物」の変化を確かめながら場面分けをさせる。次時からは、場面ごとにさらに詳しく読み進めていくことを伝える。
第 2 次	3	○第一場面を読み、本時のめあてを確かめる。 ○はじめの2行からゆみ子がどんな子どもか考える。 ○戦時中の状況やゆみ子たちの生活の様子を確かめる。	<ul style="list-style-type: none">前時の学習を振り返り、本時は第一場面を中心に読んでいくことを確かめる。冒頭の2行を切り口に、ゆみ子をとりまく状況をつかめるようにする。戦時中の世の中の状況やゆみ子たち家族の生活が分かる叙述に線を引くようする。ゆみ子がいつも食べ物に執着していることや、毎日爆弾が落とされていたことなど

		<p>○「一つだけ」の意味を考える。</p>	<p>どひつ迫した状況であったことに気付くようとする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本場面の「一つだけ」に込められた登場人物の気持ちについて考え、発表ノートにまとめるようする。
4		<p>○第一～二場面を読み、本時のめあてを確かめる。</p> <p>○両親がゆみ子に対してどのような思いをもっているか想像する。</p> <p>○両親のゆみ子に対する気持ちについて話し合う。</p> <p>○第二場面の「一つだけ」の意味を考える。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・前時の戦時中の状況や、ゆみ子と母親の気持ちを振り返り、音読するようする。 ・第二場面の中で、両親がゆみ子に対して持っている思いが分かる叙述に線を引くようする。 ・線を引いた箇所から、両親のゆみ子に対する思いを想像し、ノートにまとめるようする。 ・ペアで交流するようする。 ・話し合いを通して、お互いの考えの相違点を見つけるようする。 ・第二場面に出てくる「一つだけ」に込められた登場人物の気持ちを考え、発表ノートにまとめるようする。
5		<p>○第二～三場面を読み、本時のめあてを確かめる。</p> <p>○家族の気持ちを想像する。</p> <p>○「一つだけ」の意味を考える。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・前時の学習を振り返り、第三場面を中心に読んでいくことを確かめる。 ・それぞれの人物の様子や気持ちが分かる箇所に線を引き、そこから想像できることをノートに書くようする。 ・父親を見送る母親とゆみ子と、他の人の見送りの様子が対比的に描かれていることに着目するようにし、家族の気持ちを想像させる。 ・この場面の「一つだけ」に込められた登場人物の気持ちについて考え、発表ノートにまとめるようする。
6		<p>○第三～四場面を読み、本時のめあてを確かめる。</p> <p>○「わすれられたようにさいていたコスモス」について考える。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・前時の学習を振り返り、第四場面を中心に読んでいくことを確かめる。 ・コスモスの花が咲いていた場所が「はしつぽ」や「ごみすて場」と書いてあったこと

		<p>や「わすれられたように」から戦時中、美しいものや心を楽しませるものが否定されていたことを確かめる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「一つだけ」に込められている登場人物の気持ちについて考え、発表ノートにまとめるようする。
7	<ul style="list-style-type: none"> ○「一つだけ」の意味を考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・前時の学習を振り返り、第五場面を中心に読んでいくことを確かめる。
8	<ul style="list-style-type: none"> ○第四～五場面を読み、本時のめあてを確かめる。 ○十年後のゆみ子と母親の生活の様子を読み取る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・十年後のゆみ子と母親の生活が分かる箇所に線を引き、平和な中に残る戦争の傷跡に気付くようする。
9 本時	<ul style="list-style-type: none"> ○第一～五場面を読み、本時のめあてを確かめる。 ○戦争中と戦後を対比して、変わったものについて考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・第一場面から第五場面を音読し、前時で戦争中と戦後を対比したことを振り返る。 ・対比したい内容を、表にまとめて、戦時下と十年後の様子を理解し、物語全体を捉えることができるようする。
	<ul style="list-style-type: none"> ○本時のめあてを確かめ、第一～五場面を読む。 ○何も言わず汽車に乗っていったお父さんの心内語を考える。 ○題名の意味について、自分の考えをまとめめる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・第一場面から第五場面を音読し、前時で戦争中と戦後を対比したことを振り返るとともに、「一つの花」に込められた意味を考えながら、読むようする。 ・父親が、第二場面でゆみ子がどんな子に育つか心配していたことを振り返り、「お父さんは、それを見て、にっこり笑うと、何も言わず汽車に乗って行つてしましました。ゆみ子のにぎっている一つの花を見つめながら・・・。」の時の心内語を考えるようにする。 ・これまで学習してきたことを踏まえ、「一つの花」という題名はどんな意味を持つか考え、発表ノートにまとめるようする。

		<p>○題名について考えたことをペアや全体で話し合い、考えを深める。</p> <p>○「コスモスはなぜ一つだったのか」を考える。</p> <p>○学習を振り返る。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・気づいたことをペアで話し合せた後、クラス全体で発表させ、共有できるようにする。 ・クリティカルリーディングを促すために「コスモスはなぜ一つだったのか」を考え、その理由を考える。 一輪のコスモスをもらって喜ぶゆみ子を見て、安心した気持ちや健やかに生きてほしいという父の願いに気づくことができるようする。 ・本時の学習を振り返り、友達と話し合って気づいたことなどをまとめさせる。
第 3 次	10	<p>○前時までの学習を振り返り、本時のめあてを確かめる。</p> <p>○本単元で学んだことや、身につけた「言葉の力」を確かめる。</p> <p>○題名の役割や重要性について学んだことを話し合う。</p> <p>○本単元の学習を振り返る。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・これまで書き留めたノートを振り返るようする。 ・題名について、「家族の心のつながり」や「父親の愛情」「平和」などのさまざまな解釈があったことを確かめる。 ・題名の意味を考えるために、物語をどのような観点から捉えてきたかまとめるようする。 ・「物語の中のだいじな言葉に着目した」「題名に使われている言葉が物語の中でどのような意味を持っているかを考えた」など、物語を読むうえでの観点を一般化できるようにしたい。 ・物語の題名にはどのような役割があるのかを考えるようにする。 ・「一つの花」という題名は、物語の内容とつながり、深い意味を感じさせるものであったことを確認し、題名の重要さを認識させる。 ・第1時と第9時に書いた発表ノートを見比べることで自分の考えが変化したことを見確かめさせる。 ・日常生活で目にする本の題名で、意味を考えてみたいものはないかを話題にして、今後につなげる。

9. 本時の学習

- (1) 目標 (9／10時)
- (2) • 題名の意味について、物語の内容と関連付けて根拠を示しながら自分の考えを書くことができる。
• 題名の意味について考えたことを伝え合い、感じ方の違いに気づくことができる。
- (3) 本時の展開

学習活動	指導上の留意点（指導者の指導・支援）	評価・評価方法
1. 前時までの学習を振り返る。	• 前時で戦争中と戦後を対比したことを振り返る。	
<p>めあて：「一つの花」という題名の意味について考え合おう。</p>		
2. 本時のめあてを確かめ、第一～五場面を読む。	• なぜ「一つの花」という題名なのか考えながら読む。	
3. お父さんの心内語を考える。	• 「お父さんは、それを見て、にっこり笑うと、何も言わずに汽車に乗って行ってしました。ゆみ子のにぎっている一つの花を見つめながら・・・。」の時の心内語を考える。 一輪のコスモスをもらって喜ぶゆみ子を見て、安心した気持ちや健やかに生きてほしいという父の願いに気づくことができるようとする。	
4. 題名の意味について、自分の考えをまとめる。	•これまで学習してきたことを踏まえ、「一つの花」という題名はどんな意味を持つか考え、発表ノートにまとめるようする。	• 題名の意味について、物語の内容と関連付けて根拠を示しながら自分の考えを書くことができる。
•指導者が考えた別の題名と比較して、一つの花に込められた題名の意味を考える。	•題名の意味をまとめるために、クリティカルリーディングを促す発問をする。 •題名について考えたことを発表ノートに記入し、ペアで交流後、発表する。	

5. 題名について考えたことをペアや全体で話し合い、考えを深める。	・本時の学習を振り返り、友達と話しあって気づいたことなどをまとめさせる。	・題名の意味について考えたことを伝え合いで、感じ方の違いに気づくことができる。
6. 学習を振り返る。		

10. 板書計画

めあて	<p>「一つの花」という題名の意味について考えたことを伝え合おう。</p> <p>○一つの花をわたした後のお父さんの気持ち</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ゆみ子が食べ物だけじゃなく、花のよさにも気づいてくれた。 ・もう会えないかも知れないけど、最後にゆみ子の笑顔が見られてよかつた。 ・コスモスのように明るく生きてほしい。 <p>×コスモスのトンネル ×戦争中のコスモス</p> <p>○一つの花</p> <ul style="list-style-type: none"> ・コスモスだとふつうの花だけど、思いがこもっているから、「一つの花」にした。 ・作者の今西さんは、一つしかない命を大切にしてほしいと思っているから。 ・お父さんの愛情がこもっているから。 ・かけがえのない大事なものだから。 ・戦争に行くお父さんがくれた一つの花は、お父さんの命と同じものだから。
-----	--

11. 授業前の教材分析シート

- ① おもしろい、いいなと思うところを書き出そう
 - ・一つだけや一つを強調している意味は一つの命
 - ・ゆみ子の「一つだけちょうどいい」という切ない口癖が戦争の悲惨さを象徴しているところ
- ② 不思議に思ったところを書き出そう
 - ・お母さんがはっきり登場しないのはなぜ?
 - ・一つの花が十年後にコスモスの花でいっぱいになること。
- ③ 場面分けをしよう（全文プリントを使って）

起（ゆみ子の紹介と世の中の様子；P137⑩まで）

承（ゆみ子を不憫に思う両親；P138⑪まで）

転（戦争に行く父親を見送りに行く母親とゆみ子；P142⑭まで）

結（コスモスのトンネルをくぐる成長したゆみ子；192⑮～P143⑯まで）
- ④ 変容について考えよう
 - ・P141⑮ お父さんがぷいといなくなってしまいました。
 - ・さみしくて一つだけとしか言えなかつたゆみ子がお父さんからコスモスをもらったことで、いきいきと生活をしている。

- ⑤ 心内語を書かせるならどこ？

 - ・P14201 お父さんに花をもらってキャッキャと足をばたつかせて喜んでいるところ
 - ・P14203 一つの花を見つめながら、汽車に乗ったお父さん

⑥ 批判的思考（クリティカルリーディング）を促す発問を設定するならどこ？

 - ・どうして「一つだけ」の花にしたのか。
 - ・おにぎりなどの食べ物が欲しくて「一つだけちょうどいい」と言っているのに何でコスモスの花をもらって喜んだの？本当はうれしくないのでは？

⑦ どんな言語活動を設定する？

 - ・新聞にまとめる
 - ・本の題名に隠された意味を見つける。

⑧ ICT を活用できるとしたらどこで？

 - ・事前学習として資料を画像で見せる。
 - ・学んできたことをポートフォリオとして残していく。

⑨ 学校図書館連携（並行読書も含め）するならどのような活動？

 - ・戦争関連の本を読み、「一つの花」が描かれた時代の背景を知る。
 - ・題名に込められた意味を考えながら並行読書

12. 指導を終えて (○成果 ●課題)

- 学校図書館との連携により、1941年ごろからどんどん悲惨になっていく人々の暮らしに分かりやすかった。一つの花の世界に入りやすかった。また、並行読書をして感想を書くことで、戦争への理解が深まった。



- 題名の意味を考える活動において、「コスモスのトンネル」「戦争中のコスモス」という別の題名を見せたことで、物語全体を通して「一つの花」という題名がついており、それに込められた意味を考えるきっかけとなった。
 - 本時後に行った第三次の題名の意味を考え交流する場面では、どの児童も学習する中で、「一つの花」に込められた意味を「命はみんな一つだけ」「お父さんの気持ちが詰まつたたつた一つの花だから」などと、考えており、深く考えることができた。

- 「題名にどんな意味が込められているか」という問いかけに対して、何を書くのか困っている児童がいた。題名に込められた意味を考えるための、手立てとなるような動作化や、物語全体を振り返る活動（掲示物）などが必要であった。また、指導者が発問を繰り返していたため、発問を一つした後、児童に考える時間をとるほうがよかつた。



- 実物のコスモスの花を、児童が考えている最中に渡していたので、集中が途切れているようだった。実物を提示するタイミングは、発問する前に代表児童（お父さん役）から先生（ゆみ子役）に渡すことでお父さんがゆみ子に渡す時をイメージできるようにしたほうがよかつた。
- 「コスモスのトンネル」や「戦争中のコスモス」など指導者が考えた別の題名を提示した。その際に、物語の題名が「一つの花」であることに立ち返り、なぜ指導者が考えた題名が、ふさわしくないのかや、題名にはできないのはなぜかを、発言するようにしたほうがよかつた。そうすることで、より「一つの花」の題名の意味を考えることができたと考える。
- 児童の意見が、お父さんの気持ちを心内語として、書く場面では、文章中のどこから気持ちが想像できるのかと問いかけて発言するようにしたほうがよかつた。そうすることで、物語の叙述に立ち返り考えを深めることができた。
- 本時全体を通して、児童同士で交流する時間が少なかった。自分の意見や考えを話すのが苦手な児童にとっては、友達と意見交流することで、自分の意見を考えたり、深めたりすることができるため、交流活動を取り入れた場の設定の工夫が必要であった。

国語科学習指導案

指導者 秋山 雄介

1. 日 時 令和7年7月1日(火) 第6時限(14:50~15:35)

2. 学年・組 第5学年1組(教室) 在籍 27名

3. 単元名 「物語の組み立てについて考えよう」

教材文 『世界でいちばんやかましい音』 (東京書籍・五年)

4. 単元の関連

前単元(第5学年・4月)

「人物の心情を音読で伝えよう」

『おにぎり石の伝説』

(東京書籍5年)

○目標

登場人物の心情が変化していく様子を読み取り、音読で表現することができる。

本単元(第5学年・6月)

「物語の組み立てについて考えよう」

『世界でいちばんやかましい音』

(東京書籍5年)

○目標

物語の全体像を捉え、物語の中で大きく変化したことについて、考えたことを話し合うことができる。

次単元(第5学年・9月)

「物語のおもしろさを解説しよう」

『注文の多い料理店』

(東京書籍5年)

○目標

構成や表現の工夫を見つけ、物語のおもしろさを解説する文章を書くことができる。

5. 学習目標

- 物語の基本構成である「設定・始まりの場面」「展開・山場に向かう場面」「山場」「結末・終わりの場面」の、全体像を捉えることができる。
- ・ 比喩や反復などの、表現の工夫や作品のおもしろさを意識しながら読むことができる。
 - ・ 物語の中で大きく変化する事柄や、場面ごとの情景描写や心情の変化について、気づいたことや考えたことを伝え合おうとすることができる。
 - ・ 自分で選んだ並行読書の物語を、文章の構成や展開を理解し、表現の効果を意識しながら、読み聞かせをしようとすることができる。

6. 評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
	読む能力	
文章の構成や展開、中心人物の変容について理解している。知(1)力	人物像や物語などの全体像を具体的に想像したり、表現の効果を考えたりしている。思C(1)エ	進んで物語の全体像を捉え、学習の見通しをもって具体的に想像したり、表現の効果を考えたりしようとしている。

7. 指導にあたって

(児童観)

本学級の児童はこれまでに『走れ』『ごんぎつね』(4年) や『おにぎり石の伝説』(5年) などを通して、その中心人物の心情変化や物語の中心場面、視点人物の転換を捉えるといった方略を習得してき

た。それらで学び得た知識や技能を用いて、物語を構造的に読んだり、解釈をもったりする経験をしてきている。

また、昨年度から引き続き、授業の中で登場人物の心内語について迫る時間を設けている。児童は、それまで学んできた教材文の内容や教科書の叙述をもとにしながら、登場人物の心の内を深く考え、言葉で表そうとしてきている。情景描写や人物の言動に着目してサイドラインを引いたり、学習ノートに思いや考えをメモ書きしたりすることで、登場人物の心を読み取ろうとしてきた。しかし、自分の思いや考えではなく、指導者が板書した内容をそのまま写して書く児童も少なからず見られる。

読むことに関しては、日々の音読などを通して教材文を自分で読み進めることができている。5年生となって文字数がこれまで多くなり、またやや抽象的な言葉が増えてきたこともあり、どの部分を読んでいるのか、どこがどのように関わっているのかが掴めない児童も見られる。図書の時間のように、誰かに対して読む機会はこれまで行ってはいない。

言語活動としては、これまで教材文を読んでその感想を書く「ごん日記」や、物語の続きを自分で考えて書くこと、主人公に宛てて手紙を書く活動などを経験してきている。また学校図書館とも連携し、週に一度の図書の時間を活用し、主幹司書教諭による読み聞かせを楽しみにしている。しかしながら、物語や小説といった文字数のある本を選んでいるというよりかは、間違い探しや料理、スポーツや昆虫の本を借りている傾向が少なからず見られる。

(教材観)

本単元の重点指導事項は、学習指導要領における【思考力、判断力、表現力等】の「C 読むこと」にある（1）エ「人物像や物語などの全体像を具体的に想像したり、表現の効果を考えたりすること。」である。

本教材『世界でいちばんやかましい音』は、三人称全知視点で語られる、人物の大きな変化が山場に描かれた物語である。時間の経過による場面転換や設定、展開、山場、結末といった四つの場面から構成されていて、その展開が分かりやすく内容も捉えやすい。設定場面と結末場面でそれぞれ町の様子が対比的に描かれており、山場の出来事をきっかけにして中心人物の考え方も大きく変化する物語である。また、反復表現やリズムによる作品のおもしろさを感じることもできる。

以上のような理由から、「物語は、山場で大きく変化する」という方略の習得に適した教材だといえる。また、中心人物や町の変化を通して、主題を感じやすい物語だともいえる。その主題についても触れることで、今後物語を読む際の新たな視点を意識させることができると考える。

(指導観)

本単元を通して、山場で中心人物の変容が大きい物語を選んで並行読書をするという活動を行っていく。その際、中心人物の初めの様子、変化したきっかけや理由、終わりの場面を意識しながら読むようにする。比喩や反復、オノマトペなどに着目することで、その作品の面白さを伝えていくという目的をもって、低学年に読み聞かせをする言語活動を設定する。

第一次では、まず、物語の初めと最後に出てくる「立て看板」をそれぞれ提示し、その違いに気づかせるようにする。そしてその変容や理由に着目しながら指導者の範読を聞き、初発の感想を書くようにする。その後、大きく四つの場面「設定」「展開」「山場」「結末」で構成されていることを学び、その

明快なおもしろさを相手に伝えていくという言語活動を見据える。学校図書館や主幹司書教諭と連携し、山場での変容が大きく表れる低学年におススメの物語を並行読書していくようにする。

第二次では、まず物語の山場を見つけるために、登場人物の変容を手がかりにして、文章を大きく「設定・始まりの場面」「展開・山場へ向かう場面」「山場」「結末・終わりの場面」に分ける。次に、「世界で一番やかましい音を聞く」という願いが叶わなかった王子が、逆に喜んだ理由を考えるという活動を通して、王子や町の人々などの様子の変容を読み取っていく。その変化を読み取る過程で、始めと終わりの場面での対比表現やリズム感のある反復表現などの、作品のおもしろさの工夫も見つけていく。それらを経て本教材を、気持ちの高まりや静まりを視覚的に表す構造曲線にまとめていくようとする。その際、一人1台端末の「発表ノート」のグループワークを活用して1枚の用紙に班の全員が書き込むことで、自分の思いを共有することができる。

心内語について考える際は、教科書の具体的な叙述を手がかりに、想像して書くようにしていく。具体的には、ギャオギャオ王子が立てるやかましい音を鳴らしながら遊んでいる(p.76)ときの様子や、誕生日を祝おうとする世界中の人の興奮(p.80)の様子を心内語として表す。対象となる箇所の前後に散見される同じような意味や表現の言葉を見つけ、サイドラインを引く。その場面でのイメージや雰囲気を掴ませた上で心内語に迫っていくようとする。

本時では、全6時間計画のうち佳境となる第4時間目を扱う。

教室の掲示に、前時までで学んできた物語の全体像を示し、ふり返るようにする。設定を踏まえながら展開から物語が大きく変わっていき、山場で読み手を引き付ける表現や工夫がなされているところを読み取ることができるようになる。そのために本時では、中心人物であるギャオギャオ王子と、ガヤガヤの町の人々の気持ちや様子の描写から心内語を考える。

まず、誕生日の瞬間が近づき、そのギャオギャオ王子とガヤガヤの町の人々について考えるよう、音読をする。気持ちや興奮が高まっていく様子を教科書の叙述から見つけ出し、児童の意欲も高められるようにしていく。心内語を書くことに抵抗のある児童に対しては、p.83本文の「人々の目は、じいっと時計に注がれて」「約束のしゅんかんが近づきます」「宮殿のバルコニーから身を乗り出して」などの文章に注目し、誕生日の瞬間に流れる音を楽しみにしていることを書けるようにする。特に、p.83 L.8の「三、二、一、それっ！」という文の前後に、物語のおもしろさが詰められているところを大事したい。一度足並みをそろえるように指導者が範読し、行間を開けて読み、児童の意欲関心を引き出したい。

次に、誕生日の瞬間にその声が聞こえなかったときの、ガヤガヤの町の人々の様子を考えていく。耳を澄ませて流れた沈黙を聞き、誕生日を祝えず落胆する町の人々の様子を心内語として表す。p.84 L.4「お祝いするはずだったのに……」の余韻部分に込められている心の内を書くようにする。次の行にある「王子様に悪いことをした」や、「申しわけなさ」と「はずかしさ」に着目する児童が多くみられる予想する。物語の全体像を捉えるため、設定や展開の部分でどれだけ気持ちが高まっていたのかをふり返るようにする。心内語を書くことに抵抗のある児童に対しては、まず王子様に悪いことをしたという点から考えるようにする。

その後、本時の中心発問である「ギャオギャオ王子の喜びの声となる心内語を考えよう」において、教科書の叙述や前時までに学んだ内容を活かして取り組むようにする。考えがより深まるよう、設定の

場面ではギャオギャオ王子は、おなべとやかんをぶつけ合わせ（p.76 L.4）たり、ドラム缶とブリキのバケツを高く積み上げて崩し（p.76 L.6）たり、またガヤガヤの町の人々は話すのではなく、わめくか、どなって（p.74 L.3）いたことを念頭に置くようとする。

また、それを踏まえてクリティカルリーディングを促す発問として、あれほどやかましい音が好きだったギャオギャオ王子が、たった一度の沈黙で本当に静けさが好きになれたのだろうか、という問いを投げかける。児童の反応の予想として、静けさが好きになったと安直に答える者が多いと考えられるが、切り返してその理由を追っていくようとする。教科書の叙述より、それまで音を出すことしかなかったギャオギャオ王子や町の人々が、生まれて初めて自然の音を聞くことを経験できたという考え方や主題に収束していくようとする。

さらに、他者と協働的な学びができるよう、物語の組み立てを構造曲線で描いてまとめるという活動を行う。配布しているワークシートの裏側に載せている山場の文章に色鉛筆で矢印を描き、どの言葉や文でおもしろさが高まっていくのかを視覚的に示し、話し合いの手段とする。だんだんと作品のおもしろさが高まっていき、ギャオギャオ王子が喜んでいる辺りが最高潮に達している様子をグループで話し合いながら確認できれば良いと考える。

第三次では、教材文の読解で身につけた力を活かし、学校図書館の中にある本自分で選び、作品の山場を考えながら低学年に読み聞かせする活動を行う。その際、題名読みをしたり、リフレインなどの表現を意識したりしながら物語の山場に注目するようとする。相手意識をもつことで、「読み手がよりよく聞いてくれるには、どのように工夫して本を読むのが良いのだろうか」と考えることができれば、この単元での学習成果が表れるだろう。

8. 学習指導計画（全 6 時間）

次	時	児童の学習活動	指導・支援・評価
第 1 次	1	<ul style="list-style-type: none">○題名読みをする。○「始まりの場面」にある立て札と、「終わりの場面」の立て札をそれぞれ提示し、その変化があったことを考える。○範読を聞き、初発の感想を書く。○擬音語や繰り返しなど、いろいろな読み方の工夫を見つける。○学習の見通しとして、学んだことを活かして、低学年に読み聞かせをする言語活動の計画を立てる。	<ul style="list-style-type: none">・世界で「いちばん」やかましい音は、どんな音なのだろうかという期待感をもつように発問する。・p.75 の「これよりガヤガヤの都」という一節と、p.85 の「ようこそガヤガヤの都へ」という一節を比べながら提示することで、その間に何が起きたのかを考えるようにする。・感想を書くことに抵抗のある児童には、物語の中心人物や、話の流れをつかむように促す。・p.74 の「世界中のどこの…」や、p.76 の「ガラガラガッシャン」「どんどん、どんどん高く」や、p.82 の「別に悪気はなかったのですが」などの表現に気づくようにする。・楽しい言葉遊びや人物の変容、山場が分かりやすい物語を学校図書館で選び、低学年に読み聞かせをするという言語活動の見通しを立てるようとする。

第 2 次	2 ○文章の場面分けをし、物語のあらすじをつかむ。	・「時」「場所」「人物」に着目し、サイドラインを引いたり出てくる単語に印をしたりするようとする。
	<p>設定・始まりの場面 p.74 L.1 「もう、ずいぶん…」～ p.76 L.12 「…と、王子さまは思いました。」</p> <p>展開・山場へ向かう場面 p.76 L.13 「さて、あと一月半…」～ p.79 L.9 「…と、王様は言いました。」 p.79 L.10 「さあ、それから…」～ p.80 L.4 「…賛成したようでした。」 p.80 L.5 「日がたち…」～ p.80 L.12 「…さけぶことになっていました。」 p.80 L.13 「ある日のこと…」～ p.82 L.14 「…耳をすましていましょう。」</p> <p>山場の場面 p.83 L.1 「さて、いよいよ…」～ p.85 L.2 「…すっかり気に入りました。」</p> <p>結末・終わりの場面 p.85 L.3 「さて、それから…」～ p.85 L.12 「…世界でいちばん静かな町」</p>	
	<p>○始めと終わりの場面に出てくるそれぞれの立て札の違いから、その間にどのような出来事が起こったのかを考える。</p> <p>○物語のあらすじを、叙述を基にしながら一文で表す。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 登場人物を列挙するようにし、中心人物であるギャオギャオ王子の思いに、まず迫るようにする。 次に、展開場面の途中（p.79 L.10～）からはギャオギャオ王子が出てこない中で話が展開されていくことを理解し、対人物の言動によって物語が進んでいくことを理解するようする。 例として「やかましい音が大好きなギャオギャオ王子が、生まれて初めて静けさと落ち着きを知ることによって、住んでいたガヤガヤの都も静かで平和な町になった、という物語」というように、 <div data-bbox="825 1347 1413 1459" style="border: 1px solid black; padding: 10px; width: fit-content; margin: auto;"> <p>【主語】が、【きっかけ・理由】によって、 【変容】となった、という物語</p> </div> <p>上記を提示しながら、あらすじを書くようとする。 ・あらすじを書くことに抵抗がある児童には、例として「ギャオギャオ王子が、やかましい音好きから、静けさ好きに変わっている。」というように</p> <div data-bbox="825 1684 1413 1796" style="border: 1px solid black; padding: 10px; width: fit-content; margin: auto;"> <p>【主語】が、【はじめ】から、【おわり】に 変わった、という物語</p> </div> <p>上記を提示しながら、あらすじを書くようとする。 ・変わったのは、ギャオギャオ王子だけなのだろうか、という疑問をもたせるような発問をする。</p>
3	○次時は、なぜそのように変わったのかについて考える。 ○なぜ、ギャオギャオ王子が、静	・設定、展開の場面を中心に扱い、まずギャオギャオ

	<p>けさを好むようになったのか、について考える。</p> <p>○ギャオギャオ王子の誕生日に、誰も声を発さなかつたきっかけについて、考える。</p> <p>○ある小さな町の一人のおくさんの思いが、世界中の人に広がっていく様子を読み取る。</p> <p>○次時は、山場を含む物語全体の組み立てについて考える。</p>	<p>王子のやかましい音好きな点を挙げる。 教科書にサイドラインを引き、理解しやすくする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・やかましい音が好きなのは、ギャオギャオ王子だけでなく、ガヤガヤの町の人々もだということにも触れる。 ・展開部分の後半 p.80 L.13 「ある日のこと…」から中心に読み、ある小さな町の一人の奥さんの思いが、世界中の人に広がっていく様子を読み取るようにする。 ・その上で p.82 L.1 の「別に悪気はなかったのですが」という反復表現にも着目し、この言葉があることで、リズム感や作品のおもしろさが生まれるといった効果について考えるようとする。 ・展開部分において、だんだんと面白さが高まっていく様子を可視化できるよう、黒板に構造曲線を矢印で表すようとする。
4 本時	<p>○「始め」と「終わり」の場面に出てくる立て札を音読する。</p> <p>○ギャオギャオ王子やガヤガヤの町の設定、前時の「きっかけ」を確認する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・二つの立て札を提示し、対比している点に触れるようする。 ・設定や前時に学んだ「きっかけ」を教室に提示し、内容をふり返るようにする。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <p>めあて 山場で起こる変化について考えよう。</p> </div>
	<p>○上下二分割されたワークシートで、山場におけるギャオギャオ王子の様子と、ガヤガヤの町の人の様子をまとめること。</p> <p>○p.84 L.4 「王子様の誕生日をお祝いするはずだったのに…。」の余韻部分を考える。</p> <p>○言葉としては発していない、ギャオギャオ王子の喜びの声を考える。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・カウントダウンする p.83 L.7までの間で、人々の胸の高まりや、ギャオギャオ王子の心内語について考えるようにする。 ・「はずだったのに…。」の中に含まれる気持ちを、ガヤガヤの町の人々の心内語として考えるようにする。 ・考えに抵抗のある児童には、次の行に「王子様に悪いことをした」「申しわけなさ」「こそそと帰りかけた」等に目を向けるようにする。 ・p.84 L.10以降、ギャオギャオ王子の様子が描かれているものの、会話文がないところに注目し、叙述をもとに王子様の心内語を考えるようにする。

		<ul style="list-style-type: none"> 考えに抵抗のある児童には、p.84 L.11 「はしゃぐ」「とんだりはねたり」という動作や、p.84 L.13 から「生まれて初めて」や「聞いたのです」というくり返しの表現に目を向けるようにする。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>クリティカルリーディングを促す発問</p> <p>あれほどやかましい音が好きだったギャオギャオ王子が、たった一度の全くの沈黙で、本当に静けさと落ち着きが好きになれたのだろうか。</p> </div>
		<ul style="list-style-type: none"> ○山場でのおもしろさの変化を、構造曲線として表現する。また、グループで共有する。 ○「終わり」の場面にある立て札を読み、その効果と余韻について考える。 <ul style="list-style-type: none"> ・山場の文章を張り付けたワークシートに、今まで学んだことを活かしながら、気持ちの高まりや面白さの上がり下がりを、矢印で表す。 ・班の形になり、自分の考えた構造曲線をグループで共有し、お互いの意見を聞き、伝え合うようとする。 ・全体共有として、展開部分で盛り上がってきた構造曲線が山場で最高潮に達し、一瞬急降下して、さらに伸びあがる様子を黒板に描くようとする。 ・「始め」の場面に出てくる立て札との違いに触れ、本時の内容を活かし、その言葉や表現の中に「平和」や安心感、ぜひ来てくださいね等のあたたかなイメージを考えることができ、それらを結び付けられるようする。
第3次	5	<ul style="list-style-type: none"> ○学校図書館で選んだ物語の、中心人物やその変容、あらすじを考える。 ・相手意識をもち、読み手に伝わりやすいような話し方を考える。 <ul style="list-style-type: none"> ・並行読書として選んでいた学校図書館の物語を読み、その中心人物や変容、あらすじをノートにまとめるようする。 ・あらすじを書く際には、「設定」「展開」「山場」「結末」の大きなまとまりや、物語の組み立て・構造曲線を考えるようにする。 ・言語活動として、低学年に読み聞かせをするため、ただ物語を読むのではなく、相手がワクワクするような、また作品の中に出てくる反復表現などに注目し、その読み方を工夫するようする。
	6	<ul style="list-style-type: none"> ○物語の読み聞かせ会を開く。 <ul style="list-style-type: none"> ・講堂や多目的室など広い場所で、少人数の車座になり、和やかな雰囲気のなか読み聞かせをするようする。 ・単元の学習で得たことを活かし、工夫しながら物語を読むようする。

9. 本時の学習

(1) 本時の目標 (4／6時)

- 物語の全体像を捉えることができ、特に、展開部分から山場へと向かう作品の面白さを理解することができる。
- 情景描写や人物の様子を読み取り、登場人物の心内語を考え、伝え合うことができる。

(2) 本時の展開

学習活動	指導上の留意点（指導者の指導・支援）	評価・評価方法
1. 前時までの学習をふり返り、二つの立て札を音読する。	<ul style="list-style-type: none"> 前時までの学習を想起するよう、「始め」と「終わり」の場面の立て札を提示し、両者が対比している点に触れるようにする。 センテンスとなる一節を書いた短冊を教室に掲示し、ギャオギャオ王子の様子やガヤガヤの町の人々、また小さな町の夫婦の言動を確認するようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> 前時までの学習をふり返りながら、音読しようとしている。
2. 本時のめあてを確認する。	めあて：山場で起こる変化について考えよう。	
3. 山場におけるギャオギャオ王子と、ガヤガヤの町の人の様子を考え、心内語を書く。	<ul style="list-style-type: none"> ワークシートの書く欄は、登場人物の気持ちの上がり下がりを捉えやすくするために <ul style="list-style-type: none"> 「さて、いよいよ～待っていました。」 p.83 L.7まで 「何百万～帰りかけました。」 p.84 L.7まで 「ところが～気に入りました。」 p.85 L.2までの、三つの区切りを中心に考えるようとする。 それぞれの区切りで、誕生日を楽しみにしているギャオギャオ王子と町の人々 (p.83 L.6)、申し訳なさふれるガヤガヤの町の人々 (p.84 L.4)、また嬉しそうに手をたたくギャオギャオ王子と町の人々 (p.84 L.10)、それぞれの心内語について考えるようとする。 	<ul style="list-style-type: none"> 叙述をもとにしながら、自分の考えをワークシートに書くことができる。
	中心発問： ギャオギャオ王子の喜びの声となる心内語を考えよう。	
	<ul style="list-style-type: none"> 考えることに抵抗のある児童には、叙述の具体的な言動（こそそと家に帰りかけた、しきりにはしゃいで等）に目を向け、サイドラインを引くようとする。 	

<p>クリティカルリーディングを促す発問</p> <p>あれほどやかましい音が好きだったギャオギャオ王子が、たった一度の沈黙で、本当に静けさと落ち着きを好きになれたのだろうか。</p>		
<p>4. 本時のまとめとして、山場のおもしろさを構造曲線で表す。また、グループで共有し、考えを伝え合う。</p> <p>5. 最後にもう一度「終わり」の立て札を読み直し、主題に迫る。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 多くの児童はすぐに、静けさが好きになったと思うのではないかと考え、それに切り返しの発問をするために、ギャオギャオ王子の設定を教科書や教室に提示してある短冊に目を向けるようにする。 p84 L.13 からの「生まれて初めて」という反復表現や、音を出すのではなく音を聞くという大きな変容に気づくようとする。 <ul style="list-style-type: none"> 山場の文章を1ページに集約してワークシートに提示し、読み手としてのおもしろさを矢印で表すようする。 自分の考えた構造曲線をグループで共有し、お互いの意見を聞き、伝え合うようする。 全体共有として、展開部分で盛り上がってきた構造曲線が山場で最高潮に達し、一瞬急降下して、さらに伸びあがる様子を黒板に描くようする。 <ul style="list-style-type: none"> 二つの立て札の違いに触れ、世界でいちばん静かな町という点だけではなく、なぜ「ようこそ」や「ガヤガヤの都へ」という表現になったのかについて考えるようする。 中心人物のギャオギャオ王子だけが変容したのではなく、そこに住むガヤガヤの町の人々も変容し、静かになっただけではなく、それが平和にも繋がっていったことに気づけるようにしたい。 	<ul style="list-style-type: none"> ペアと交流し、自分の考えを伝えたり、相手の意見を聞いたりしている。 <ul style="list-style-type: none"> ワークシートの文章に、構造曲線を書き入れができる。 グループの意見やワークシートを見聞きしている。

10. 板書計画・ワークシート

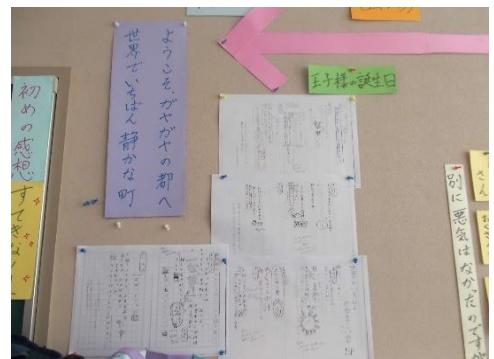
まとめ	宮殿のバルコニーから聞こえてくる、あの音は？	十五秒前……十秒前……五秒前…… 三、二、一、それっ！	めあて ギヤオギヤオ王子	山場で起こる変化について考えよう。 ガヤガヤの人々
-----	------------------------	--------------------------------	-----------------	------------------------------

11. 授業前の教材分析シート

- ① おもしろい、いいなと思うところを書き出そう
 - ・擬音語などのオノマトペや、リズム感のある反復などの表現が多用されている。
 - ・物語のタイトルと、山場や話の結末が対になっている。
- ② 不思議に思ったところを書き出そう
 - ・なぜガヤガヤの町の人できえ、王子のための世界一やかましい音を聞いてみようとなつたのだろうか。
- ③ 場面分けをしよう（全文プリントを使って）
 - ・起（町や王子の紹介；P.76 L.12まで）、承（王子の誕生日に向けて；P.80 L.12まで）
 - 転（聞いてみたいという思いつき；P.85 L.2まで）、結（その後の町の様子；P.85 L.13まで）
- ④ 変容について考えよう
 - ・世界一やかましい音が好きな王子が、静けさと落ち着きを知り得たことで、自身や町中まで静かで平和に暮らすことができるようになった。
- ⑤ 心内語を書かせるならどこ？
 - ・王子の誕生日の瞬間、静寂に包まれて世界一やかましい音を聞こうとした人々と、その王子。
- ⑥ 批判的思考（クリティカルリーディング）を促す発問を設定するならどこ？
 - ・あれだけやかましい音が好きだった王子が、楽しみにしていた自身への誕生日プレゼントとなる音を聞こうとしたのに、たった一度の静寂で、自然の音や静けさを本当に気に入ることができたのだろうか。
- ⑦ どんな言語活動を設定する？
 - ・本单元を学んだうえで、オノマトペなどの表現技法や、起承転結の移り変わり、山場、主人公の変容が分かり易い物語を自ら選書し、低学年に向けて「読み聞かせ会」を開く。

12. 指導を終えて (○成果 ●課題)

○本時までの読み取りや、心情や描写に対するサイドライン、心内語などノートの記述を丁寧に行っていったため、発言や気づき、思考に広がりをもたせることができた。



○全文音読で内容の確認ではなく、各場面のキーセンテンスやサイドラインが引いてある部分を中心に音読することで、物語の全体像を押さえることができた。

○山場に向かう気持ちの高まりや、その大きな変化における、ガヤガヤの町の人々とギャオギャオ王子の対比を、叙述をもとにしながらそれらの心内語を考えることができた。

○言語活動として行った第三次の「読み聞かせ会」では、それに至るまで主幹学校司書と連携しながら物語の選書に始まり、本の持ち方や表現の工夫、声の出し方などの練習を重ね、聞き手に伝わりやすいよう読み進めることができた。



●児童の考えを自由に話せられる雰囲気がある一方、発言せずただ聞いているだけの児童や、思っていっても発言しない・できない児童、また一つの発言に引っ張られ思考が固まってしまうこともあり、授業規律など話し合いのルールが必要である。

●本時のワークシートの書く箇所が多く、また細かく分けられていたため、今どこに何を書くのがよいのか難解な児童も少なからず見られた。指導者の発問が曖昧だったこともあり、思考の流れを分断させてしまった。



●本時のまとめで行った物語のおもしろさにおける構造曲線では、児童ひとりひとりに差が見られ、グループで共有するもまとまりに欠ける結果となった。発表ノートで代替する考えもあった。

●本時の終末に行った物語の主題に迫る活動では、物語の読解が浅く、また指導者の発問や展開がスムーズではなかったため、児童の思考を深めるに至らなかった。また、本時の学習活動が多く、時間配分にゆとりがなかったので、次時に行うべきであった。

国語科学習指導案

指導者 新田 依里

1. 日 時 令和7年11月13日(木) 第6時限(14:45~15:30)

2. 学年・組 6年1組(教室)

3. 単元名 「物語を読んで、人物の生き方について考えよう」教材(海のいのち)

4. 単元の関連と系統

前単元	本単元	次単元
<p>単元名 物語のおもしろさを解説しよう 「注文の多い料理店」 (東京書籍 5年) 構成や表現の工夫を見付け、物語のおもしろさを解説する文章を書く。</p>	<p>単元名 物語を読んで、人物の生き方について考えよう 「海のいのち」 (東京書籍 6年) 人物の生き方について考え、物語が強くかたりかけてきたことを伝え合うことができる。</p>	<p>単元名 自分の考えを広げ、深めよう。 「君たちに伝えたいこと／春に」 (東京書籍 6年) 文章と詩を読み、自分の考えを広げたり、深めたりする。</p>

5. 学習目標

- 物語が自分に語りかけてきたことを考え、伝える。
 - ・文章を音読したり朗読したりすることができる。 ((1)ケ)
 - ・事象を説明したり意見を述べたりするなど考えたことや伝えたいことを書くことができる。(B—(2)ア)
 - ・文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えをまとめることができる。(C—(1)オ)
 - ・文章を読んでまとめた意見や感想を交流し、自分の考えを広げることができます。(C—(1)カ)
 - ・詩や物語、伝記などを読み、内容を説明したり、自分の生き方などについて考えたことを伝え合ったりすることができる。(C—(2)イ)

6. 評価規準

知識・技能	思考・判断・表現		主体的に学習に取り組む態度
	読む能力	書く能力	
文章中の言葉の意味を理解し、登場人物の心情を踏まえながら音読することができる。	文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えをまとめることができる。また、それらを交流し、考えを広げることができる。	登場人物の言葉の真意を説明したり意見を述べたりするなど、考えたことや伝えたいことを書くことができる。	進んで物語が自分に語りかけてきたことを考え、学習の見通しを持って人物の生き方について考えようとしている。

7. 指導にあたって

(児童観)

児童はこれまでに文学的文章の学習において、次の通り学習を積み重ねてきた。「一つの花」（4年）では、物語に書かれている出来事や、登場人物の様子や気持ちを読み取り、それと関連付けて題名に込められた意味を考え、自分の考えをまとめる学習をしている。「注文の多い料理店」（5年）では構成や表現の工夫を見付け、物語のおもしろさを解説する文章を書く学習をしている。また、説明的文章の学習においては次の通りとなる。「パラリンピックが目指すもの」（3年）、「ヤドカリとイソギンチャク」（4年）では、目的を意識して中心となる語や文を見つけながら文章を読み、書かれていることを要約する学習や、目的を意識して書くことを選び、集めた情報を比較したり、分類したりして伝えたいことを明確にする学習を行ってきた。「和の文化を受け継ぐ」（5年）では、和菓子について書かれた文章を読み、情報を重ね合わせて自分の考えをまとめるという学習をしている。文学的文章、説明的文章のどちらにおいても、①文章中の事象に出会う②読み進める中で理解を深め、自分の意見をもつ③文章中の事実（根拠）をもとに文章にまとめ、交流するという流れで学習を進めてきた。

今年度1学期実施の全国学力・学習状況調査によるアンケートでは、「読書は好きですか」という問い合わせに対して肯定的な回答をする本学級の児童は93.4%（全国69.7%・大阪府69%）、「国語の授業で、目的に応じて、簡単に書いたりくわしく書いたりするなど、自分の考えが伝わるように書き表し方を工夫して文章を書いていますか」という問い合わせに対して肯定的な回答をする本学級の児童は93.4%（全国81.8%・大阪府79.4%）であった。また、上述の調査による国語科テストの結果では、「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ができるかどうか」における正答率は81.3%（全国81.6%・大阪府80.5%）であった。しかしながら、「事実と感想、意見などとの関係を叙述を基に押さえ、文章全体の構成を捉えて要旨を把握することができる」項目における正答率は39.6%（全国平均51.3%、大阪府平均49.4%）であることがわかった。この結果から、本学級の児童は、文章を読んだり書いたりする活動に対して慣れ親しみを感じており、本文中からおおまかな内容を捉えることに関しては全国平均程度にできているが、本文中の叙述をもとに事実を押さえ、それを根拠に深い理解へつなげていく力はまだまだ伸ばす必要があるということがわかる。

また2学期10月実施の学校アンケート「学校の授業などで、自分の思いや考えを発表（表現）することができる」の問い合わせに対して肯定的ではない回答をする児童が33.3%いることがわかった。これにより、児童の理解をさらに深められるようなスマールステップでの支援、間違えても大丈夫という日常的な声掛け、学級づくりが更に求められる学級であるということがわかった。また、週に一度の図書の時間があり、朝の読書タイムも週に3回実施しているが、文章中の言葉を理解し、そこから想像を広げたり、深い理解へ繋げたりすることに対して困難を感じているように見える児童も数名いる。

(教材観)

本教材は、主人公である太一が、父や与吉じいさなど海で生きる人物との関わりを通して「村一番の漁師」に成長していく物語である。

父は漁師としての「腕」を示し、与吉じいさは漁師としての「心」を説いた。しかし太一には葛藤があった。海の恵みとして必要最低限だけいただく漁師の心と、父のかたきである瀬の主に対して

「この魚を取らなければ」と思ってしまう気持ちとの葛藤である。物語の山場で、その葛藤が明確になる。揺れ動く太一に対峙して、瀬の主であるクエは、海そのもののように神秘的でどっしりと動かないものとして描かれる。父たちの生き方、太一の成長から、自然の恵みに感謝して自然とともに生きることの尊さを語り掛けてくる作品である。またこの作品は、小学校生活のまとめを迎えるこの時期の児童が、太一の成長に自らの生活体験や、生きてきた中で得た学びや考え方を重ねて、読み進めたり、思いついたことを自由に交流したりすることができる教材である。本教材の特徴として、本文の中には九つの台詞があり、それらの台詞は一見しただけでは難解なものが多く、それ故に児童の文章に向き合う力が必要となる。読むことで自分の考えを深め、まとめ、発信するという学習を積み重ねてきた本学年の児童に最も適した教材であると考え、本単元を設定した。

(指導観)

本単元では、単元末言語活動として「〇〇のいのち」シリーズの中から作品を一つ選び、自分の心にもっとも強く語りかけてきた一文、または台詞を選び、解説文を作成する。解説文は学年で一つの文集として完成させ、題名をつけて学校図書館の蔵書として保管する。なお、題名については、「いのちのことば51選」など、実際の本のタイトルを参考にみんなで考えたものから名付けるということを伝え、児童一人ひとりが意欲的に取り組むことができるよう指導にあたる。解説文の作成に対しては、「難しそう」といった不安な気持ちを漠然と抱く児童が少なからず存在すると予測される。本単元の初めに、馴染みのある音楽グループの歌の歌詞の解説文や、「みんなの映画100選」という作中の台詞から映画作品を解説している書物を紹介し、解説文が生活の身近なところで役立っていることに気づくことができるようしたい。さらに本単元における事前指導として、「山のいのち」、「牧場のいのち」、「木のいのち」、「川のいのち」、「田んぼのいのち」、「街のいのち」の事前読み聞かせを行い、それぞれの作品に対する自分の短い感想(ショートコメント)をCanvaに書き溜めておく。管理、編集、閲覧、交流が感覚的に操作しやすく、「ICT 機器の操作」ではなく、「作品についての自分の思いを深めること」に活動の重点を置きたいと思ったため、様々なICTツールの中からCanvaを選んだ。それぞれ作品の中出てくる「いのち」とは何だったのか、児童一人ひとりの気付き、考えをしっかりと深めることができ、本単元の学習においてより深い理解へと繋げることができると感じたため、事前読書の指導も、実際の単元学習と同じように丁寧に指導にあたりたい。

第一次では、前述の言語活動を行うことを伝えた後、教材文を読み、初発の感想を書く。ここでは、登場人物たちの複雑な心情描写や、一見しただけではわかりにくいそれぞれの台詞から、感想には、多くの疑問が児童の考えから出現することが予測される。読むことに苦手意識をもつ児童には、感想にはわからなかつたこと(疑問)を中心にまとめるよう伝え、第二次へと繋げたい。

第二次では、太一の心情の変化を読み取る活動を行う。物語を八つの場面に分け、それぞれの場面での叙述をもとに、毎時間の授業のまとめとして台詞の解説文を作成する。一時間目は、第一場面、第二場面の「海のめぐみだからなあ。」という太一の父の言葉、二時間目は第三場面の「千びきに一ぴきでいいんだ。」という与吉じいさの言葉、三時間目は第四場面の「海に帰りましたか。与吉じいさ、心から感謝しております。おかげさまでぼくも海で生きられます。」という太一の言葉、四時間目は第五場面の「お前の心の中が見えるようで。」という母の言葉から太一が海や瀬の主に対して今どんな思いを抱いているのか、五時間目(本時)は物語の山場である第七場面の「おとう、ここにおられたのですか。」という太一の言葉に対して、文章中の叙述を手がかりに解説文を書く活動を行う。各場面の学習

の際に気付いたことを、発表ノート（ICT）の登場人物相関図に自由に記入していくことで、登場人物の気持ちの移り変わりに気付く手助けとしたい。また本時の学習の最後には、クリティカルリーディングを促す発問として、「やがて太一は村のむすめと結こんし、子供を四人育てた。男と女と二人ずつで、みんな元気でやさしい子供たちだった。」という第八場面の二文はどうして必要なのかを考える活動を設定している。「おとう、ここにおられたのですか。」という太一の台詞が「千匹に一匹つれたらいい。海は父、与吉じいさ、祖先が培ってきたいのちであり、自分もまた、そのいのちを子どもたち、孫たちへと受け継いでいく」という太一の考え方（「海で生きる」ということの意味合い）や、作中の自然観を理解していれば、第八場面は「なくてはならない」という思いにつながるはずである。第八場面を深く理解し、「つながるいのち」「続いていくいのち」を意識して第三次へつなげたい。

第三次一時間目には、「海のいのち」の文章の中から、とくに自分の心に強く語りかけてきた台詞、または一文を選び、その解説文を作成する。また、解説文には児童それぞれが思い描くいのちについて意見を述べることができるよう、見本をもとに、その台詞や一文を選んだ理由を書くことができるよう支援する。二、三時間目には、前時の活動をもとに、「いのちの言葉5選」に選ぶ台詞、一文を決定し、前回と同じ手順、方略で解説文を書いていく。その際、事前読書の際に書き留めた感想を参考に作品を選ぶこととする。四、五時間目には自分の作成した解説文を発表する。児童は、自分の解説文をわかりやすく相手に伝えることだけではなく、友だちの発表を聞くことで様々な解釈や価値観に触れることができるよう、活動時間には余裕を持たせて取り組ませたい。ここでは、学級ではなく、学年として集まり、発表、交流ができるよう、教室ではなく多目的室を利用する。発表後にはそれぞれの意見や感想を伝えあい、解説文を蔵書にする（評価の演出をする）ことで、本単元の学習の終わりとする。

8. 学習指導計画（全10時間）

次	時	学習活動	指導・支援・評価
I	1	<ul style="list-style-type: none"> ○本文を通読し、初発の感想を書く。 ○本文中の登場人物の台詞・叙述が、「いのち」について自分に語り掛けてきたことを文章で解説するという単元の見通しをもつ。 ○様々な形式の解説文を紹介する。 ○ICT端末の使用方法について知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分がとらえた物語の不思議なところを交流するように促す。 ・実際の本や印刷物を見せ、単元末での言語活動について想像がつきやすいように支援する。
	2	○言葉調べをする。	<ul style="list-style-type: none"> ・登場人物の心情を一目で分かるように使用することを伝える。
	3	○文章構成を捉える。	<ul style="list-style-type: none"> ・言語活動に向けた学習計画に見通しが立てられるようにする。
II	4	<ul style="list-style-type: none"> ○第一・二場面の言葉から、父の生き方、考え方、太一の父に対する思いを考える。 ○ICT端末の人物相関図（父↔太一）に分かったことを入力する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・登場人物の言葉や言動にサイドラインを引き整理してからワークシートに書くように伝える。 ・大切なことだけを一言二言でまとめること、気づきが増えたらいつでも追加してよいことを知らせる。

	<p>○「海のめぐみだからなあ」と言った父の言葉の意味について解説文を書く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・本文中の叙述や言葉を根拠にして、自分はこう思ったという風に書くよう伝える。
5	<p>○第三・四場面の与吉じいさの言葉から、与吉じいさと父の共通点を考える。</p> <p>○ICT端末の人物相関図（与吉じいさ⇒太一）に分かったことを入力する。</p> <p>○「千びきに一ぴきでいいんだ。」と言った与吉じいさの言葉の意味について解説文を書く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・登場人物の言葉や言動にサイドラインを引き整理してからワークシートに書くように伝える。 ・「お前は村一番の漁師だよ。」という言葉から、与吉じいさの「太一に自信をもってほしい」という思いや、「海を大切にしてほしい」という思いがあることをおさえよ。 ・本文中の叙述や言葉を根拠にして、自分はこう思ったという風に書くよう伝える。
6	<p>○第四場面「海に帰りましたか。」「おかげさまでぼくも海で生きられます。」という太一の言葉や、【父がそうであったように、与吉じいさも海に帰っていったのだ。】の叙述から、太一の死への考え方について考えを深める。</p> <p>○ICT端末の人物相関図（太一⇒与吉じいさの死）に分かったことを入力する。</p> <p>○「海に帰りましたか。与吉じいさ、心から感謝しております。おかげさまでぼくも海で生きられます。」と言った太一の言葉の意味について解説文を書く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・登場人物の言葉や言動にサイドラインを引き整理してからワークシートに書くように伝える。 ・死ぬことは海へ帰っていくことだという太一の考えを共有できるようにする。 ・父の死を想起させ、与吉じいさの死と対比することで太一の成長に気づくことができるようとする。 ・本文中の叙述や言葉を根拠にして、自分はこう思ったという風に書くよう伝える。
7	<p>○第五・六場面の登場人物の言葉や叙述から、太一が追い求めていた夢や、瀬の主に対する思いを考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・【母の悲しみさえも背負おうとしていたのである。】から伺える太一の強い思いを心内語としてワークシートに記入する。 ・【そう大な音楽を聞いているような気分】、【とうとう父の海にやってきた】という描写から、物語が山場へと向かっていく様子と、太一の瀬の主に対する思 	<ul style="list-style-type: none"> ・登場人物の言葉や言動にサイドラインを引き、整理してからワークシートに書くように伝える。 ・「追い求めているうちに夢は実現するものだ。」から、太一の夢を想像し、ワークシートに記入し、ペアで確かめ、共有する。 ・母の言葉、太一の行動から、太一の瀬の主に対する強い思いと、次の場面へ至るまでの心情の経過を丁寧に追っていけるようとする。

		<p>いが強まっていく様子を確かめる。</p> <p>○「とうとう父の海にやってきたのだ。」の叙述から、なぜ「父の海」なのか、解説文を書く。</p> <p>○ICT 端末の人物相関図（太一⇒父の海、太一⇒瀬の主）に分かったことを入力する。</p>	<p>・本文中の叙述や言葉を根拠にして、自分はこう思ったという風に書くよう伝える。</p>
8		<p>○第七場面【本当の一人前の漁師】とはどのような漁師だったのか、太一の葛藤前、葛藤後の様子を対比し、以下の手立てをもって考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「自分に殺されたがっている」瀬の主の姿から何を感じ、なぜ「泣きそう」になったのかを考える。 ・【ふつとほほえみ、（略）もう一度えがおを作った。】のはなぜかを考える。 ・太一の思う【本当の一人前の漁師】の姿を葛藤前・葛藤後に分けてワークシートに記入する。 <p>○「瀬の主を殺さないですんだ」のは、太一がどんなことに気づいたからなのか、考えをワークシートに記入する。</p> <p>○ICT 端末の人物相関図（太一⇒本当の一人前の漁師、太一⇒クエ）に分かったことを入力する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・クエの恐ろしく巨大な様子（赤）、海そのもののようなクエの神秘的な様子（緑）にサイドラインを引き、「瀬の主をしめたい」という太一の強い思いと「父やおとうが帰っていった海そのものを感じさせるクエ」の狭間で究極の葛藤をしている太一の様子に気づくことができるようとする。 ・父「海のめぐみだからなあ。」、与吉じいさ「千びきに一ぴきでいいんだ。」を想起させる。 ・究極の葛藤から解放され、それまでの強い力がふっと抜け、苦しみから解放されたということに気づくことができるよう、動作化をする。 ・意見を交流、発表し、葛藤前後の太一の思いを学級全体で必ずおさえる。
9	本時	<p>○第七場面の太一の言葉「おとう、ここにおられたのですか。また会いに来ますから」という言葉の解説文を、以下の手立てをもって書く。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・太一はなぜ瀬の主を「おとう」と呼び、「海のいのち」と思えたのか、班で交流し、それぞれの意見をまとめ、発表する。 ・「おとう、ここにおられたのですか。また会いに来ますから」という太一の 	<ul style="list-style-type: none"> ・事前読書や、他教科での学習（理科など）から、命は循環していること、海や山や川や牧場の命をいただいて人間は生かされているということを想起できるようとする。 ・答えの分かりづらいテーマのため、少人数での話し合いを取り入れる。

		<p>言葉を解説する文章を書く。</p> <p>○第八場面に書かれた内容を読み、太一の漁師としての生き方をおさえる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 「やがて太一は村のむすめと結こんし、子供を四人育てた。男と女と二人ずつで、みんな元気でやさしい子供たちだった。」の叙述についてのクリティカルリーディングを促す発問から、「いのち」に対する気づきを更に深める。 	<ul style="list-style-type: none"> 「木のいのち」の話を想起させ、子供や孫が次のいのちをつむいでいくこと、自然は形を変えずにそれらの続していくいのちに寄り添っていることに気づくことができるよう声掛けをする。 「第八場面では、太一の子供が登場することで、これからもいのちが続していくということがわかつていい。」という考えが共有できるようにする。 「村一番の漁師」という表現は何を意味しているのかを問い合わせることで、「いのち」に対する考え方を深めができるようにする。 <p>・本文中の叙述や言葉を根拠にして、自分はこう思ったという風に書くよう伝える。</p>
10		<ul style="list-style-type: none"> 「海のいのち」という題名が、自分に最も強く語りかけてきたことをまとめ、伝え合う。 	
III	11	○事前・並行読書の作品から、叙述や台詞を選び、解説文を書く。	<ul style="list-style-type: none"> 海のいのちのワークシートや、掲示物の見本をもとにして原稿に下書きをする。
	12	○解説文を仕上げる。	<ul style="list-style-type: none"> 図書館に配架することを伝え、児童が意欲的に活動に取り組めるよう促す。
	13		
	14	○発表会をする。	<ul style="list-style-type: none"> やりがいや自己肯定感の向上につながるように、それぞれのよかつたところを伝え合ったり、感想をメッセージカードに書いて渡したりする。

9. 本時の学習

(1) 目標 (9/14 時)

- ・「おとう、ここにおられたのですか。また会いに来ますから。」と言った太一の台詞を解説することができる。
- ・「海のいのち」という題名から思い浮かべる「いのち」についての考えを自分の言葉でまとめることができる。

(2) 展開

学習活動	指導上の注意点（指導者の指導・支援）	評価・評価方法
1. 前時を振り返る。 2. 第七場面を音読する。 （一斉読み） 3. 本時のめあてを確かめる。	・太一の台詞や行動に着目して読むことをおさえる。	・登場人物の心情をふまえながら音読している。（知技）
④太一の台詞や思いを解説する文章を書き、「いのち」に対する思いを深めよう。		
4. 太一はなぜ瀬の主を「おとう」と呼び、「海のいのち」だと思えたのか、考えたことを交流する。	・前時までのワークシートの記述、人物相関図（ICT発表ノート）をもとに話し合うよう伝える。 ・事前読書や、他教科での学習から、命は循環していること、海や山や川や牧場の命をいただいて人間は生かされているということを想起できるようにする。	・登場人物の生き方について考えようとしている。（態）
5. 太一の台詞や思いを解説する文章を書く。	・全体で出た意見、前時までのワークシートの記述を参考にしながら、自分の考えをまとめていくとよいことを伝える。	・文章を読んで理解し、自分の考えをまとめている。（思）
6. 太一の漁師としての生き方を確かめるために、第八場面を音読する。（一斉読み）	・太一のその後に着目して読むよう伝える。 ・太一のその後が分かる記述にサイドラインを引き、ペアで確認するよう伝える。	
7. 第八場面についてクリティカルリーディングを促す発問から、「いのち」に対する考えを深め、全体で考えを交流する。	・「木のいのち」の内容を想起させ、子供や孫がいのちを紡いでいくことに気づくことができるよう声掛けをする。 ・本文「村一番の漁師」とはどんな漁師だったのか、想起できるようにする。 ・「太一の子供が登場することで、いのちが続いていることがわかる。」という考えが共有できるようにする。	・物語のしあわせのおもしろさを読み取っている。（発表・ワークシート）
9. 本時の振り返りを行い、次時への見通しを持つ。		

十一／十三（木） 海のいのち

立松 和平

めあて 太一の台詞や思いを解説する文章を書き、「いのち」に対する思いを深めよう。

瀬の主

おとう

- ・父も与吉じいさも海に帰つて行つたから。
- ・大きくておだやかな目から、おとうのような気がしたから。

瀬の主

海のいのち

- ・父も与吉じいさも自分も、死んだら海に帰るから。
- ・いのちを海からもらい、海に返すから。

○「おとう、ここにおられたのですか。

また会いに来ますから。」解説文

○第八場面

やがて太一は村の娘と結婚し、子供を四人育てた。男と女と二人ずつで、みんな元気でやさしい子供たちだった。

【あつたほうがいい理由】

- ・子供が出てくることで、命が続いていくことがわかるから。
- ・人間のいのちは短いけど、自然は形を変えずに存在することが想像できるから。

1.1. 授業前の教材分析シート

- ① おもしろい、いいなと思うところを書き出そう
 - ・抽象的な表現が多く、読み取る力や想像力が求められる。
 - ・台詞が難解。
- ② 不思議に思ったところを書き出そう
 - ・与吉じいさの「千びきに一ぴきでいいんだ。」の言葉にはどのような意味があるのか。
 - ・「海に帰りましたか。」とはどういう意味なのか。
 - ・太一はどうして瀬の主を「おとう」と呼んだのか。
- ③ 場面分けをしよう（全文プリントを使って）

起（父にあこがれる太一と、その父の死；P189⑩14まで）
承（与吉じいさへの弟子入りと、与吉じいさの死；P193⑩5まで）
転（瀬の主との出会い；P197⑩3まで）
結（太一のその後；197⑩10まで）
- ④ 変容について考えよう
 - ・P192⑩6 今の太一は自然な気持ちで顔の前に両手を合わせることができた。
 - ・P197⑩1 瀬の主に対して、太一が「おとう、ここにおられたのですか。また会いに来ますから。」と言った。
- ⑤ 心内語を書かせるならどこ？
 - ・P192⑩6 今の太一は自然な気持ちで顔の前に両手を合わせることができた。
 - ・P197⑩1 「おとう、ここにおられたのですか。また会いに来ますから。」
- ⑥ 批判的思考（クリティカルリーディング）を促す発問を設定するならどこ？
 - ・どうして太一の子供が出てきたのか。
- ⑦ どんな言語活動を設定する？
 - ・台詞や叙述を解説文にまとめる。（学年で一冊にして、学校図書館に配架する。）
- ⑧ 学校図書館連携（並行読書も含め）するならどのような活動？
 - ・自然や命が循環することをテーマにした作品の事前読書。
 - ・「いのち」シリーズの作品の並行読書。

13. 指導を終えて (○成果 ●課題)

- 事前読書、並行読書の取り組みが見られた。
- シリーズ作品や、類似テーマの作品を紹介したり、読み聞かせを行ったりし、学校図書館との連携が見られた。

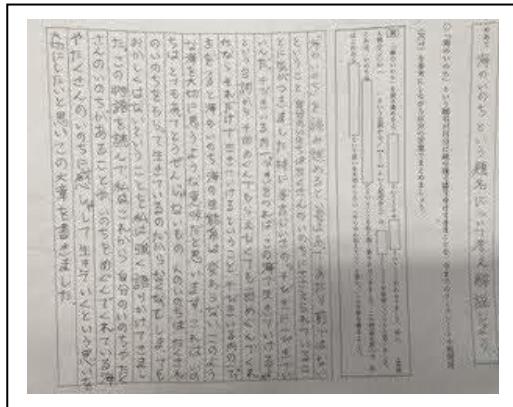
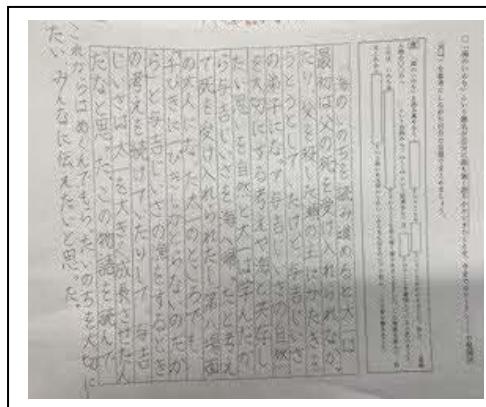


○前時までに児童が考えたことが、掲示物、ワークシートからすぐに振り返ることができ、学習の積み重ねが見られた。

○ワークシートの随所にスマールステップの工夫がなされており、この時間に何をしたらいいかが分かりやすかつた。

○各場面での解説をどれもしっかりと書けている児童が多く、深く内容を理解していた。

○話し合いや書く活動での児童への声掛けが細やかであり、児童に寄り添うことが出来ていた。



●抽象的な叙述の多い作品のため、話し合い活動では、自分の考えを言葉にして表現することに難しさを感じる児童が多く、理解している割に話し合いが活発ではなかった。

●児童の頭の中で思い描く考えが、より具体的に言葉に出せるような声かけがあればよかったです。

●授業時間内に終わることができなかつた。

●話し合いの機会が多かつたが、活発に話し合うことができていなかつたので、回数を少なくしてもよかつた。



レトリックを読み解く力に培う授業

～「繰り返し・伏線・見立て・比喩・象徴」：表現にこだわることから「深い学び」に～

田村 泰宏

はじめに

「深い学び」に向けて、子どもたちが物語を読むことを楽しみながら確実にことば学びを進める姿をイメージすれば、比喩的表現や象徴的表現といったレトリックにこだわりながら、丁寧に作品を読み解く学習活動をさらに大切にすべきなのではないか、という着想を得ている。

たとえば、『ごんぎつね』の第二場面の学習をイメージしてみよう。

いたずらばかりしてきた小ぎつねのごんが、村で行われていた葬式が兵十の母のものであることに気づき、「…ちょっ、あんないたずらをしなけりやよかった。」と後悔する場面である。あの内で兵十やその母を思いやりながら、驚くほど論理的に自らのいたずらを悔いる姿は、前段で語られるごんのイメージとは異なる。ごんはただのいたずら小ぎつねではなかった。また、さらにしっかり読み込めば、なるほどその後次々とつぐないを繰り返して行く行動にも納得が行くのである。ごんのこの形象の深化は、たどって行けば、第一場面で「ぬすとぎつねめ。」とどなり立てた兵十が、「いつもは、赤いさつまいもみたいな元気のいい顔が、今日は、なんだかしおれています。」とすっかり変わった様子で描かれ、「ははん。死んだのは兵十のおつかあだ。」とごんが気づくところから始まる。

ぜひ、授業では、まず、兵十の「しおれて」いる様子を音読や動作化、劇化などでしっかり想像させながら、その心情を、またそれをくみとったごんの気持ちの動きをじっくり話し合うようにさせたい。その手がかりになるキーワードが、まさに「赤いさつまいもみたいな」とか「しおれています」といった比喩的表現なのである。そこから理解できる兵十やごんの心情変化をきめ細かくとらえることができれば、ごんが、兵十の悲しみに寄り添い自らのいたずらを悔やむ優しい性格の持ち主であることにまで、理解を進めることができる。話し合いのまとめとして、「すぐにあやまりに行けばよかったですのに。なぜ行かなかつたのかな？」と問うこともできる。子どもたちは、「今、あやまりに行ったら、ただではすまない。」「勇気がないから行けない。」「だから、『引き合わない』と感じながらもつぐないを続ける。」「でも、とうとう悲しい結末を迎えることになる。」と、この段階ですでに、この物語の枠組みに気づくのである。

書かれていることを確実に読み取り、そこから、書かれていいないことをそれぞれに想像をふくらませながら楽しく話し合えるかどうか、これが国語の授業が好きになるかならないかの分岐点である。兵十の表情の比喩的表現にこだわり、立ち止まって話し合うことは、この学びの絶好のきっかけになる。単元終末には、ごんと兵十との関わりをしっかり理解した子どもたちが、自らの価値観に照らしながら二人は互いにどうすればよかつたのかを考え始めるはずである。これが単元を通してのクリティカルリーディングとなり、ことば学びをより深いものに磨き上げて行くのである。

南市岡小学校の国語科授業研究会に参加させていただいて4年になる。先生方の研究授業に際して、主に読解学習の単元構想について、その勘どころを整理し直してきた。冒頭に述べた、「深い学び」に向けて、さらに丁寧にレトリックにこだわりながら、作品を読み解く学習活動を大切にしたいという着想は、今年度の南市岡小学校の先生方の実践から導き出された、筆者にとっての大切な研究成果である。本論考では、この着想を得るまでの経緯や実践に応用する際におさえておきたいことについて述べる。「深い学び」をめざす単元構想への一つの提案である。

I 「深い学び」をめざす単元構想に向けて：その基本的な考え方

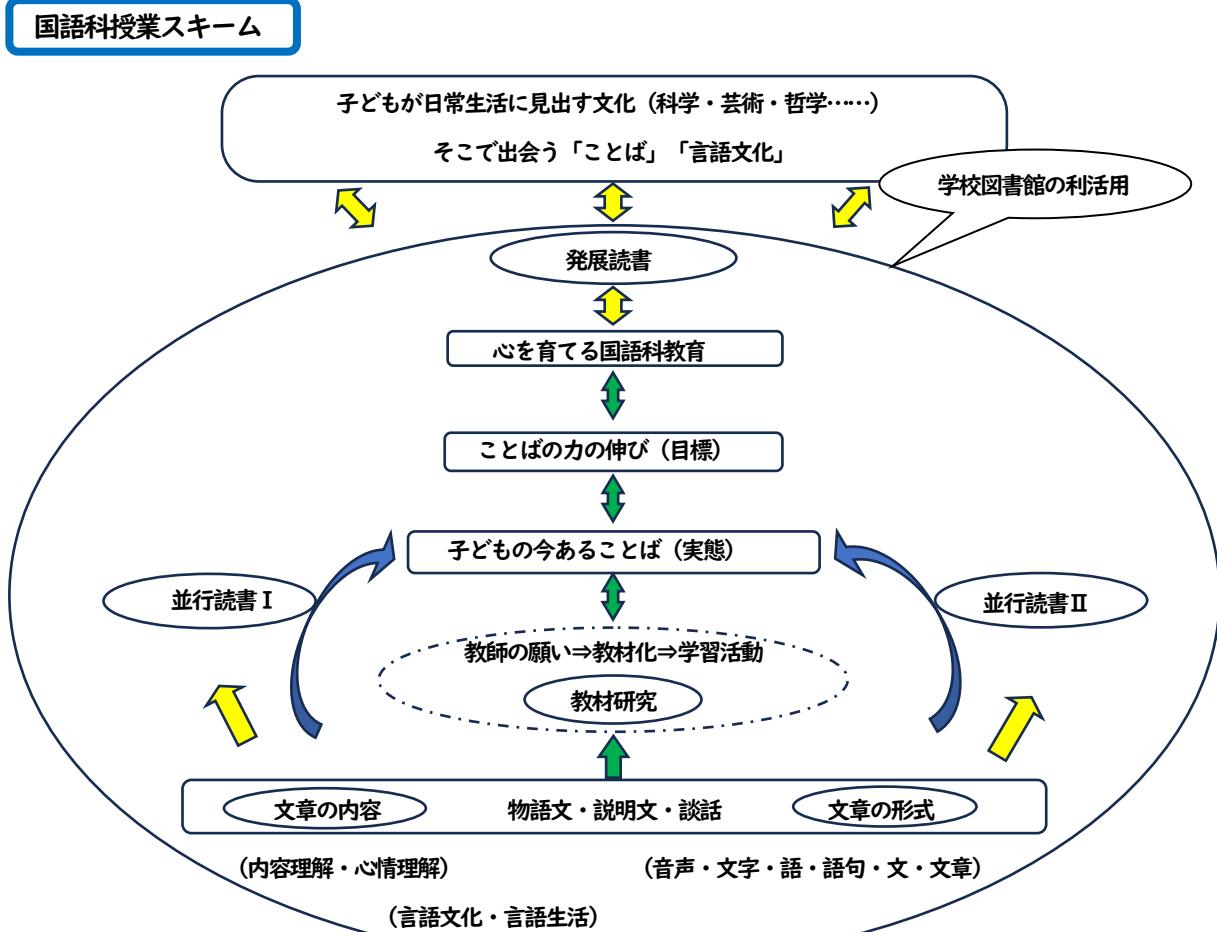
(1) 子どもたちの生活に根差したことば学びを展開すること

まず本論考の前提として、国語科授業でめざす「深い学び」とは何か、また、実現に向けて具体的にはどのような単元構想を描いていたのかについて述べる。

現行学習指導要領では、育むべき資質・能力の三つの柱、いわゆる「知識及び技能、思考力・判断力・表現力など、学びに向かう力・人間性など」を、「主体的・対話的で深い学び」を通して伸ばすとされている。今年9月に行われた中央教育審議会の教育課程企画特別部会でも、同様に次期学習指導要領策定の第一の方向性として「『主体的・対話的で深い学び』の実装」という表現で示されており、今後ともこの視点からの授業改善は希求されていくものと考えられる^①。各教科とも、「深い学び」の具現化の鍵は、それぞれの「見方・考え方」であるとされ、国語科においては次のように示されている^②。

「言葉による見方・考え方を働かせるとは、児童が学習の中で、対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉えたり問い合わせたりして、言葉への自覚を高めることであると考えられる。」

筆者は、さらに具体的な授業がイメージできるように、この示唆に対応させながら授業づくりの基本的枠組みを次の「国語科授業スキーム」として考えてきた。



図中、左下の「文章の内容」は「見方・考え方」の「対象と言葉、言葉と言葉との関係」に、右下の「文章の形式」は「言葉の意味、働き、使い方等」にそれぞれ対応させている。子どもたちは、この文章の内容と形式とを統合しながら自らの「今あることば」に照らして理解習得し、「ことばの力」を伸ばして行く。一方、
内は、教師の務めを表

す。「文章」と「子どもの今あることば」とをつなぐことである。「教材研究」を進め、子どもの成長への願いをもとに「教材化」し、さらに「学習活動」を工夫する。日々子どもと学校生活をともにし、「子どもの今あることば（実態）」を的確に把握する教師が子どもの成長への願いを思い描くことこそ大切であり、教師のこの努力、働きかけがあるからこそ、「ことばの力の伸び」が子どもの「心を育てる」。大切なことは、子どもの日々の生活への教師の目配りであり、生活の中の子どものことばへの気づきであり、尊重である。

教育の実の場には、多様な生活背景や課題を抱えた子たちがいる。実態に応じて適切なことば学びを展開できるかどうかが勝負どころであり、子どもの生活実感・感覚・体感に根差したことば学びを進める展開こそが、生きてはたらくことばの力を育む。すなわち、これが国語科授業で「深い学び」を具現化する、第一の要件である。国語科授業スキームには、教材による学びの外縁に、子どもの言語生活や言語文化にも配慮し活かすことを表現している。「子どもの今あることば（実態）」に応じて「深い学び」をめざす単元構想のかくし味である。

（2）作品に語られることば一つ一つを確実に読むことも大切

とはいって、この単元構想で「深い学び」を成立させるためには、一方ではそのための基盤として、書かれていることを正確に読み取ることが必須のこととなる。ここで基本に立ち戻って、物語文読解で取り組むべき学習活動を整理してみよう。以下の各項目は、一般的に認められている物語文読解の定石である。

【物語文読解の定石】

- ① 作品の展開や人物の変化を読む
 - ・これまでの出来事と今展開している出来事との関係の把握
 - ・これまでの登場人物の形象とこの場面で読み取れる登場人物の形象との比較
 - ・情景描写等の象徴的表現と物語の展開との関係、比喩的表現・繰り返し・倒置等のレトリックの読み
 - ・語りの構造、視点の技法等にも着目（登場人物の視点・語り手の視点・読み手の視点）
- ② 作品の構成・構造を俯瞰的に読む
 - ・「導入」「展開」「山場」「結末」等の構成や動きを把握検討
 - ・「クライマックス」に向かって様々な形象が伏線として語られていることを読み取る
 - ・「クライマックス」場面から作品の構造を俯瞰
- ③ 作品で特に共感できたことや共感できなかったことを考えて話し合う

各項目を通じて、場面の前後を比較したり作品全体を俯瞰したりする思考力を鍛えることが要点であると分かる。とくに③は、いわゆるクリティカルリーディングであり、「深い学び」につながる学習活動である。並行して、作品の細部にも着目して、レトリックを丁寧に読み込むこともゆるがせにできない。作品に語られることば一つ一つを確実に読み取ることが、「深い学び」を得る一方の必須条件である。「深い学び」をめざす読解指導の勘どころである。

（3）レトリックを読み解く「深い学び」にまで導くこと

南市岡小学校では、クリティカルリーディングを促がす発問を中心に授業づくりを追究している。合わせて、その奥には、授業における「深い学び」を追究する意識が、組織的に共有されている。

当初、クリティカルリーディングの定義を「内容、形式や表現、信頼性や客觀性、引用や数値の正確性、論理的な確かさなどを『理解・評価』したり、自分の知識や経験と関連付けて建設的に批判したりする読み。」として説明文の読解学習研究を進め、続いて現在は物語文に移行している。筆者は別に、物語文のクリティカルリーディングを「子どもたちが、物語に描かれる自然や社会の事物・事象、またそこにはたらく人の心にふれながら、感じたことや理解したことを自分

の価値観に照らし、それぞれに心の成長の糧にすることができる読解学習。」と定義し、提案した。これは、「言葉による見方・考え方を働かせる」ことを念頭に、子どもたちが心に残ることばを「捉えたり問い合わせたり」することを具体的に想定して定義したものである。クリティカルリーディングが「言葉への自覚を高める」ことにつながり、子どもの心の成長に深く結びつくものであるととらえている。

さらに筆者は、クリティカルリーディングをめざす単元構想が備えるべき条件として、以下の2面6要点を提案した。定義を念頭に、「国語科授業スキーム」を補う意図で単元計画立案の参考として考案したものである。

① 自分事として学びに向かうこと

- ・話題の背景に関心をもつこと
- ・考えの形成・交流を促すこと
- ・表現の場が保障されること

② 学習方略を身につけること

- ・話題に関わる基礎的知識をもつこと
- ・文章読解の知識・技能をもつこと
- ・比較し俯瞰する思考ができること

まず、能動的な学びが求められることから、どの子にも「①自分事として学びに向かう」構えをもたせたい。ただし、教科書教材は、あくまであてがわれるものである。物語で展開される「話題」そのもの、あるいはその「背景」に、子どもが興味・関心をもつように仕組むべきだろう。また学習活動の活性化には、学習内容に関わる「表現の場」が不可欠である。合わせて、表現を意識することで「考えの形成・交流」への意欲も高まる。第2面には「②学習方略を身につけること」を設定した。クリティカルリーディングの手法が学び方として応用できるようになってはじめて「生きる力」育成に結び付く。まず、基礎的・基本的な知識・技能の定着を学びの基盤としてめざす。第1面の留意点に対応させて、「話題に関わる基礎的知識」の調べ方を丁寧に指導する。教材文の特質に合わせて、「読解の知識・技能」も養い表現活動に活かす。中でも「比較」したり「俯瞰」したりする思考力育成に重点を置きたい。定義にある「感じたことや理解したこと」を自分の価値観に照らし、それぞれに心の成長の糧に」するには、文章を正確に「俯瞰」しつつ、自分の考えや他資料と「比較」しながら考える力が大切になる。俯瞰的思考は、国語科学習を「自己内対話力」育成に導く要でもある。前述した「書かれていることから書かれていることを考える」学習活動が、文章全体を俯瞰して捉えねば成立しないことにも通じる。

南市岡小学校ではこれまでの研究活動を通して、「国語科授業スキーム」に合せて、この2面6要点が学習活動を具体化する手がかりとして定着している。なかでも今年度は、「基礎的・基本的なことば学び」から「深い学び」をめざす丁寧な学習指導が、研究会の度に確認できた。子どもたちが作品中の一言にこだわることで学びを深め、深い学びが進むことによって一言の価値を知る。レトリックを読み解くことで「深い学び」を開こうとする授業である。

2 「深い学び」への手がかりは「繰り返し・伏線・見立て・比喩・象徴」

(1) 物語の枠組みをつくる「繰り返し」と「伏線」

「深い学び」への導きとなるレトリックについて、具体的に考察を進めよう。

まず参考に、東京こども図書館を設立した松岡享子のことば^③を引用する。

松岡は、子どもの読書活動に長く携わった経験から、物語の枠組みが、またその枠組みの中でも「繰り返し」というレトリックが子どもの気持ちを強くひきつけることを述べている。まずその理由として、子どもが自分の身の回りの物事を理解するのに、自然とそこで繰り返し使われることばを頼りにする傾向があることを指摘する。

「子どもにとっては、くりかえしこそ、ものごとをつかむ=理解する鍵なのですね。」(P124L14)

例として、ノルウェーの昔話『三匹のやぎのがらがらどん』をとりあげ、繰り返しを楽しむ子どもの気持ちを説明する。三匹のやぎが山の草場に行く途中、怪物のトロルにおそわれるがそれぞれ機転を利かせて難を逃れるお話である。

「くりかえしのもっとも大きな役割は、聞き手に、先を予想することを可能にすることです。一匹目のやぎがトロルに出会った場面で、この対決のパターンを知った子どもたちは、二匹目では、同じことが起こるかと予想し、予想通りになったことで満足します。三匹目のときは、予想はずれ、思わぬ展開になりますが、その意外さが子どもたちをおもしろがらせます。」(P127L8~L13)

「さらにつけ加えていえば、くりかえしは、大事なことを忘れさせない手だてでもあります。」(P128L1)

お話の枠の中の繰り返しが、子どもたちの理解を助け、さらには伏線として示された大事なことを忘れさせない力を持つ。子どもたちがお話を聞く中で、いかに繰り返しを好むかは、小学校教員であれば経験上分かっている。また、多くの物語文にレトリックとして繰り返しの技法が用いられていることも確かなことである。

例えば『世界でいちばんやかましい音』。やかましい音が大好きなガヤガヤの町のギャオギャオ王子の誕生日に、世界中の人々がお祝いの言葉を叫ぶことになった。ところが、ある町の一人のおくさんが自分も皆の声を聞いてみたいので声を出さないことにする。これが次々に世界中に伝わり、とうとうクライマックス場面のどんでん返しにつながる。次々伝えられるところが繰り返しの技法であると同時に、重要な伏線にもなっている。また、「悪気はなかったのですが」ということばの繰り返しも、これが庶民の普通の思いを象徴しているようでたいへん味深い深い。

俯瞰してながめれば、また、一語一語を深く読み込んでみれば、松岡の述べる通り、どの物語も、「繰り返し」を軸として、「伏線」、さらに細部については「象徴的表現」といったレトリックがうまく働いていることが分かる。読み手の立場から、「この展開は意外だった。」とか「この一言が生きている。」とか感じ考えることは、読書の醍醐味である。何より子どもたちは、感覚的にレトリックにひきつけられながら物語の展開を楽しむ素地を持っている。これが、まず「繰り返し」や「伏線」に着目するべき理由である。

(2) 「繰り返し」や「伏線」を支える「比喩」「象徴」

繰り返しの面白さは、同じようなことが展開する中でも微妙な移り行きが読み取れる中にある。変わらないことに納得したり、移ろいやくことに驚いたり感心したりする。物語の世界に引き込まれてときどきわくわくする体験が、子どものことばの力を伸ばす。

その微妙な移り行きや、それでも変わらないことを細部で表現するのもことばであり、その際、往々にして象徴的表現、あるいはそれに類似する比喩的表現がレトリックとして用いられていることに気づく。「繰り返し」や「伏線」というレトリックを支えるのが「比喩的表現」「象徴的表現」であると見る。

『ごんぎつね』の教材分析で、つぐないの際の「投げこむ」、「置く」、「持ってきてやる」、「固めて置く」という一連のgonの動作が気持ちの移ろいを象徴し、どの場面でも「草の深い所」「かじ屋の新兵衛のうちのうら」「六じぞうさんのかけ」「物置の後ろ」といった「かけ」がgonの居場所として共通することがgonの気立てを象徴することは、よく指摘される。物語文の授業で書かれていることから書かれていなることに気づき、考えたことを自由に話し合うことができれば、たいへん楽しい授業になると思う。その機会は、このような比喩的表現や象徴的表現で立ち止まることで設けることができると思づく。これを授業設計に活かす。

この着想は、今年度、南市岡小学校の国語科授業研究会での話し合いを通して得たものである。採り上げられた物語全てにわたってキーワードとして意識されるのは、比喩的表現であり象徴的表現であった。参考に、『一つの花』と『海のいのち』を例に、比喩的表現や象徴的表現をピックアップしてみよう。

【『一つの花』における比喩的・象徴的表現】

題名 … 一つの花

第二場面 … 山ほどちょうだい ⇄ (一つだけのよろこび)

第三場面 … まるで戦争になんか行く人ではないかのように・一つだけちょうどいい
第四場面 … ごみすて場のような所・わすれられたようにさいていた、コスモスの花
一輪のコスモスの花・一つだけのお花・一つの花
第五場面 … まるで何かお話をしているかのように・ミシンの音がまたいそがしく始まったとき
コスモスのトンネル・小さなお母さん

【『海のいのち』における比喩的・象徴的表現】

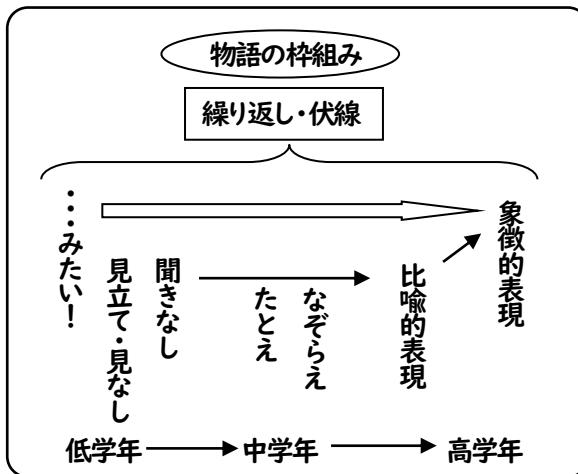
題名 … 海のいのち
第一場面 … 海のどんな表情・海のめぐみ
第二場面 … 瀬の主・まるで岩のような魚
第三場面 … 魚を海に自然に遊ばせてやりたくなつとる・つえの代わり・千びきに一ぴき
第四場面 … 村一番の漁師・おまえの海・海に帰りましたか・海で生きられます
第五場面 … おまえの心の中が見えるよう・あらしさえもはね返す・母の悲しみさえも背負おうと
第六場面 … そう大な音楽を聞いているような気分・父の海
激しい潮の流れに守られるようにして生きている
第七場面 … 青い宝石の目・ひとみは黒い真珠のようだった・刃物のような歯
岩そのものが魚のようだった・まぼろしの魚・瀬の主
村一番のもぐり漁師・永遠にここにいられるような気さえした
本当の一人前の漁師・泣きそうになりながら思う
「おとう、ここにおられたのですか。」
大魚はこの海のいのち
第八場面 … 村一番の漁師

『一つの花』においては、「一つの」ということばが、物語の展開に沿ってどんどん象徴性を帯びて行くことが分かる。「一つの」あるいは「一つだけの」に父が込めた意味を話し合うことを、ぜひこの単元構想の軸にしたい。『海のいのち』に至っては、題名そのものが象徴的であり、「村一番の漁師」や「大魚はこの海のいのち」などのことばが何を意味するのか、そこに踏みとどまって読み解くことができなければ、一時間一時間の授業が成立しないのではないかと思えるほど、象徴的表現に寄りかかった作品であることが分かる。書かれていることを確実に読み取り、書かれていないことをそれぞれに想像をふくらませながら生き生きと話し合う学習活動をめざさなければ、読むに耐えきれない物語である。ただし、うまく比喩的・象徴的表現を読み解きながら活発な話し合いを引き出す授業にすることさえできれば、その授業こそが、めざす「深い学び」になるのではないか。子どもたちには、『海のいのち』を読みこなすために、ぜひ6年生になるまでに、象徴的表現を読み解くことばの力を育てておいてほしいものである。

(3) 「見立て」る力が「比喩」「象徴」を読み解く力の源

では、このような比喩的表現や象徴的表現を読み解くことばの力は、いったいどのように育つものなのだろう。これまでに述べた物語の枠組みを支える「繰り返し」や「伏線」、「比喩的表現」や「象徴的表現」といったレトリックに馴染み、抵抗なく読み解いていけるような学びの系統があるはずで、その系統に沿った学習指導が継続的に必要なはずだ。筆者は、「比喩的表現」や「象徴的表現」を読み解く際に働く思考力に着目し、物語の枠組みを支える主要なレトリックについて学習系統の概念図を次のように考えている。

比喩的表現と象徴的表現とは、それぞれに異なるレトリックではあるが、類似したものどうしの共通点に気づいた



り、具体的なものに抽象的なことを見出したりする思考の根底には、「見立て」あるいは「見なし」といったものごとのとらえ方はたらく。発達段階や各学年の物語文教材の特徴を考慮して、学習系統を左図のように考えた。

低学年の子たちは遊びの中にも見立てを取り入れて楽しむ。生活科や国語科で見立てを取り入れた学習単元もある。先に紹介した松岡も、この時期の子どもたちの思考力の特徴として、次のような経験を述べている。

「(お話を聞き入った子どもたちが、話題になったバナナの皮をよけて座るように、まるでほんとうにそこにあるかのように声を

あげる様子を述べて….)この『何かを何かに見立てる力』『何かになったつもりになれる力』『見えないものを見る力』は、子ども特有の能力です。本を読む時にも、この能力はいかんなく發揮されます。主人公との完全な一体化が可能なのは、子どものこの特性によります。すぐれた物語に出会えば、子どもは、文字通り『物語を生きる』ことができるのです。」(P78L8~L14)

「物語を生きる」とは、「主人公になりきって、すっぽり物語の中にはいりこむこと」である。国語教室でも、ぜひ子どもたちに、物語の世界に没入できるような学びの体験をさせたいし、見立てを存分に楽しめることでいずれ象徴的表現を読み込んで活発に話し合う子どもたちが育つという意識をもって、指導を続けたいものである。

小学校の物語文教材を読むと、この「見立て」を誘うような表現によく出逢う。

『サーカスのライオン』の次の表現。

「やがて、人々の前に、ひとたまりのほのおがまい上がった。そして、ほのおはみるみるライオンの形になって、空高くかけ上がった。ぴかぴかにかがやくじんざだった。もう、さっきまでのすすけた色ではなかった。」

気を失っていた男の子の心の目には、あるいはその場にいあわせた人たちには、このように見えたのである。このように見立てることで、勇気あるじんざの行動の尊さが際立つ。だから、好きでもないチョコレートを目を細めて受け取ったじんざと男の子との心の交流や、ライオンのいない火の輪ぐるりに一生懸命に手をたたく観客の気持ちも、ひとまとめに胸に落ちるのである。

『名前を見てちょうどい』の次の場面。

「すると、えっちゃんの 体から 湯気が もうもうと 出て きました。そして、ぐわあんと 大きくなりました。…湯気を 立てた えっちゃんの 体が、また、ぐわあんと 大きくなりました。そうして、大男と 同じ 大きさになってしましました。えっちゃんは、たたみのような 手のひらを まっすぐ のばして 言いました。…」

えっちゃんにとっては切実なことで、怒りが爆発したところではあるが、それをこのように見立てると実に楽しい。実際、大人でも迫力ある人に会うと本当に大きく見えてしまうことがある。それがこの描写によって、ずっと子どもにも理解されてしまう不思議な表現である。この場面の読み取りは、音読、動作化、劇化など体感にうったえる学習活動を仕組んで、ことばの響きの面白さや楽しさ、痛快さを存分に味わえるようにしたい。

『サラダでげんき』は、思わず声に出して楽しみたくなる作品。

「すると、のらねこが、のっそり 入って きて いいました。…すると、こそこそと、小さな おとが しました。…とつぜん、キューン、ゴー、ゴー、キューと いう おとが して、ひこうきが とまると、アフリカぞうが せかせかと おりて きました。…スプーンを はなで にぎって、力づよくくりんくりんと まぜました。」

のらねこが語る。ありが教える。アフリカぞうが手伝う。擬人化という見立て。また、擬音語や擬態語が個性的な動物た

ちの見立てをより豊かに際立たせる。音読を何度も何度も繰り返して、ことばの響きを楽しませたい。場面ごとに動作化させて、それこそ「主人公になりきって、すっぽり物語の中にはいりこ」ませたいお話である。物語世界に入り込むことで、りっちゃんのお母さんを思う気持ちが深く深く理解できるのである。

このようにあらためて眺めてみると、「見立て」を丁寧に読み解くことで、子どもの生活実感・感覚・体感を重んじながら、ことば学びを展開できることに気づく。「言語の身体性」と言われる^④。ことばは私たちの体や感覚と切り離せない関係にあるというとらえ方である。比喩的表現や象徴的表現の受け止めも、言語の身体性がもとになる。一方では、ことば学びは、ことばでことばを説明しながら進めるものであり、どうしても感覚から遊離してしまわざるを得ないところもある。しかし、だからこそ、教育の実の場で生きてはたらくことばの力を育てようとすれば、できるかぎり、子どもの生活実感・感覚・体感に根差した学びを意識しながら、学習指導に努めたいものである。子どもたちと、ことばの響きを楽しみながら、主人公と一体化できるような授業づくりを、「繰り返し・伏線・見立て・比喩・象徴」を手がかりに存分に心がけたい。AIと共に生きる子どもたちであるからこそ、留意しておきたいことである。

3 レトリックを読み解く「深い学び」に導く単元構想の要点

(1) 精緻な教材分析を生かした発問の構造化

南市岡小学校では、研究授業に際して事前に「教材分析委員会」を開く。話題にのぼることは、やはり「深い学び」を求めて読み解くべき場面であり、キーセンテンスであり、キーワードである。これがたいていの場合、物語の枠組みを支える「繰り返し」や「伏線」、「比喩的表現」や「象徴的表現」、また「見立て」につながることばであることに気づく。授業者はこの教材分析委員会での話し合いをもとに、単元の構想を練り上げる。

教材分析の成果が如実に表れるのが、クリティカルリーディングを促がす発問、また、順次無理なく深い学びに導いていく発問の構成である。それぞれの授業者が、発問を軸に単元を構想することに力点を置いていたことから考えれば、やはり、レトリックを読み解く発問の構造化が「深い学び」を導く一つのポイントになることが分かる。

『海のいのち』を例にとってみよう。授業者は、単元計画の第2次の各時間における主発問を、登場人物の台詞や行動の描写について心内語や解説文を書くこととして設定した。とりあげた台詞や描写は次のとおりである。

第4時…第1・第2場面	父のことば「海のめぐみだからなあ。」の解説文を書く。
第5時…第3・第4場面	与吉じいさのことば「千びきに一ぴきでいいんだ。」の解説文を書く。
第6時…第4場面	太一のことば「海に帰りましたか。与吉じいさ、心から感謝しております。おかげさまでぼくも海で生きられます。」の解説文を書く。
第7時…第5・第6場面	「母の悲しみさえも背負おうとしていたのである。」から伺える太一の心内語を書く。 「とうとう父の海にやってきたのだ。」についてなぜ「父の海」なのか解説文を書く。
第8時…第7場面	「瀬の主を殺さないですんだ」のは、太一がどんなことに気づいたからなのか書く。
第9時(本時)…第7・8場面	太一のことば「おとう、ここにおられたのですか。また会いに来ますから。」の解説を書く。

テーマに深く関わる「海のめぐみ」、「千びきに一ぴき」、「海に帰る」、「海で生きる」といった比喩的、象徴的表現を順次とりあげ、子どもたちがそれぞれにその意味を考え話し合いを深めて行く。父、与吉じいさ、母、そして太一それぞれのことばや形象に貫かれていること、また変容が、次第に深く読み取れるように構造化されている。本時の後半には、太一が結婚し四人の元気でやさしい子どもたちを育てたという本文中の二文がなぜ必要なのかを問い合わせ、クリティカルリーディングを促がす。教材分析を生かした「深い学び」を導く発問の構造化の好事例である。

(2) ことばの良さをしみじみと感じる話し合いの場の設定

構造化された発問によって子どもたちの深い学びを導いていくためには、子どもたち個々の考えを交流する場をうまく設定することがぜひ必要である。自分の考えにはなかったこと、あるいはよく似た考えでも人によって異なる表現があることに気づき、違いを比べ、通じるところを探す。弁証法的な思考を働かせながら子どもたちは新たな考えを切り拓いて行く。ことばをもつこと、ことばをつかうこと、ことばを味わうことの良さをしみじみ感じるような話し合いは、何よりのことば学びの場である。その際、どのように話し合いに臨むのか、その姿勢が授業者には問われる。

1950年代に山形県で活躍した作文指導の実践家である土田茂範のことばを紹介しよう^⑤。入門期の指導において「集団討議」を重視する姿勢に学ぶべき点がある。「作文指導」を「読解指導」と読み替えても通用する。

「自分の思ったことが、文章として書けるようになる時期の指導は、いろいろな方法があるでしょうけれど、なんといっても、『集団討議』だと思います。わたしには、これがなくなったら、作文指導のねうちが、半減するのではないかとさえ思えます。それで、わたしは、一年生から、『集団討議』はぜひしなければならないものだと考えています。低学年で、『集団討議』をやるために心すべきことは、『いまから、おまえが書いた作文をみんなでべんきょうするが、おまえが書いた作文は、うんと、みんなのために役にたつんだからな。』という気持ちを、子どもにつたえてからはじめることがあります。…」(P116)

考えを発表するその子の、学級での居場所をきちんとつくってから、皆で学びをスタートさせるということか。

また、子どものことばへの接し方について、昭和期の方言学者である藤原与一のことば^⑥にも深く共感できる。藤原は、共通語教育実践にあたって、方言を共通語と対立的にとらえてはならず(この場合の方言は、いわゆる関西弁とか京ことばとかいったものにおさまらず、個々人が持つ固有のことばと見なしたい。)、次のような姿勢で臨むべきであると述べた。

① 方言を生活語としてみること。

『方言は変わった変なことば』という見方があった。『この方言はひどくて』といった、一種の見下げるような雰囲気があった。そういう方言こそは、その人たちの生活のことばであるという生活語観をもつことが必要である。

② 愛情をもって臨むこと。

このことは容易であるが、実は困難なことであり、多くの人が失敗している。この愛情を静愛と呼びたい。(観察者の冷静さをもった、しかも愛情ある目で臨むこと)この愛情がないと方言指導が機械的になってしまう。」

「方言静愛」。子ども一人一人のことばに加えて、授業者自らも方言の話者であることを肝に銘じながら、授業に臨みたい。人前で話すのが苦手な子どもに対してこそ、その気持ちに寄り添い、表現をくみとり、ことばを添えて、話し合えるようにする。ペア、小グループ、一斉と場を工夫しながら安心して話せる雰囲気をつくる。授業者がまず、明るい声で、良く考えたと受け止めるよう心がけたい。また、「なぜそう思ったの?」とたずねたり、「ほかに思いつくことはありますか?」と話を広げたり、「つまり、…ということですね。」と整理したりしながら、話し合いの要領をつかませていく。なかには、話すことが思い浮かばない子もいる。事前に考えを書き留めさせておけば、安心して話し合いに臨める。スマールステップである。土田は、一年生の子たちに対して、決して大げさではなく次のような姿勢を貫く^⑦。

「わたしの村の子どもの中には、学校にはいる前、一ぺんもクレヨンを持ったことがないとか、絵本など一冊も買ってもらったことがないとかいうのもいます。こんな子どもがいるからには、目玉を動かす練習とか、ちいさな違いを見わかる練習とか、幼稚園でやる遊びのようなものから国語の学習をはじめなければならないのではないかと思うわけです。」(P6)

できるようになるまで、責任をもつということだ。

(3) 学ぶ権利・知る権利の保障

単元構想レベルで「深い学び」の実現をめざすとき、なにより子どもたちの学びへの意欲・関心を引き出すことが大切になる。また、子どもが知りたい、調べてみたい、伝えたいといった気持ちをもったときに、それに十分応え得る学校であるかどうかが、学びの質を大きく左右する。「深い学び」を追求する授業づくりのもう一つの鍵である。

本集録の指導案に目を通せば分かることおり、学校図書館の利活用をどの授業者も心がけ、主幹学校司書と協働して学習活動を充実させている。授業づくりを超えて、南市岡小学校の先生方の学校づくりに向かう姿勢の真価がここに示されている。子どもの学ぶ権利や知る権利を、学校ぐるみで保障しようとする意志を強く感じる。

南市岡小学校の学校図書館業務を担当する主幹学校司書に、協働の心がけについて聞き取りをさせていただいた。「研修に関する資料をひたすら読み込んで研究テーマに馴染む。学校だよりや学年だよりも参考に、年間・月間・各週・長期休業中の固定業務と研究日程とを見計らいながら活動計画を立てる。余裕をもって港図書館とも連携できるように授業者への声かけを行い、港図書館の担当司書にも授業のねらいや事後の学習成果を伝えるなどの配慮を行う。その結果、子どもたちの成長が見られたり、子どもや授業者と達成感を共有することができたりした時にはやりがいを感じる。」(筆者要約)といった回答が得られた。何より感じ入ったのは、「図書館は、民主的な社会に生きる人を育てる施設だと心得ている。」と、何とも核心を衝いたことばを聞かせていただけたことである。だからこそ、子どもの学ぶ権利・知る権利が保障されていくのだと感慨深かった。国語科授業スキームの、教材による学びの外縁に示した、子どもの言語生活や言語文化を読解学習に生かすことにも、もちろん通じる。このようにして、「深い学び」をめざす単元構想の全体像が確立する。

おわりに

9月に5年生の子たちが1年生に読み聞かせをすると伺ったので、参観させていただいた。

好きな絵本を選んで練習を重ねたのだろう、5年生はそれぞれのことばで上手にお話を語っている。1年生はどの子も身を乗り出して聞いている。やりとりされることばが、音としてのことば、文字としてのことばを、はるかに超えて生きている。ことばに面白さを感じる。ことばに励まされる。ことばに手ごたえを感じる。ことばに希望を見出す。伝達のための「もの」としてのことば以上に、どこかしら創造的なことば学びを子どもたちが体験しているように見た。

このようなことば学びの場が、南市岡小学校の子どもたちにはある。ひとえに、先生方が、国語科教育を、理解のために、表現のために、正解を得るために、いわゆる「ためにする」学びにとどめず、生きて働くことばの学びにまで高めていこうとする心意気をもっておられるからである。したがって、国語科授業においても、子どもたちの学びに厚みが増す。今年度の研究の成果として、創造的なことば学びへの糸口が見えた。「深い学び」につながる「レトリックを読み解く力に培う授業」の追究に、今後とも期待している。

① 参考：中央教育審議会教育課程企画特別部会 資料『論点整理(素案)』2025年9月5日

② 小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 国語編(H29/7) P12

③ 『子どもと本』松岡享子著[岩波新書(新赤版)1533] :2015年岩波書店刊

④ 参考：『言語の本質 ことばはどう生まれ、進化したか』今井むつみ・秋田喜美著 2023年 中央公論社刊

⑤ 『国語の授業—低・中学年の場合』土田茂範著 1957年 新評論刊

⑥ 『方言と標準語教育』藤原与一 講演要旨 1967年・12・19『岐阜大学国語・国文学』

⑦ 『国語の授業—低・中学年の場合』土田茂範著 1957年 新評論刊