

大阪市小学校教育研究会

国語部 中学年委員会

令和7年度

めざす学習者像

文章を読んで理解したことに基づき、
自分の思いや考えをまとめようとしながらすすんで読む

3年 『登場人物の性格について想ぞうしたことをつたえ合おう』

(教材名「モチモチの木」東京書籍3年)

4年 『人物の気持ちの変化を伝え合おう』

(教材名「ごんぎつね」東京書籍4年)

本文中の教材文の引用は、上記の教科書に基づいています。

令和7年度 国語部3年生委員会の研究
 単元名 登場人物の性格について想ぞうしたことをつたえ合おう
 (齋藤隆介 『モチモチの木』東京書籍3年下)

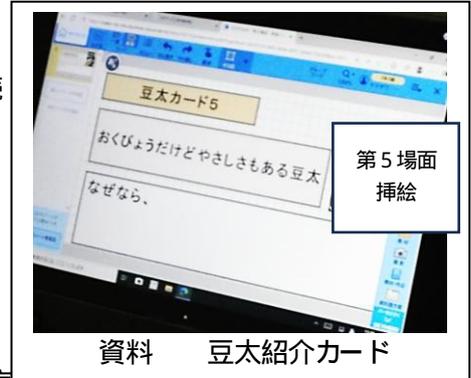
視点1 学習者が「学びのつながり」を意識して学習を進めるための単元構想

【学びのつながりを重視した「付けたい力」と言語活動の設定】

3年生委員会では、中学年のめざす姿である「文章を読んで理解したに基づき、自分の思いや考えをまとめようとながら進んで読む」学習者を育てるために、「人物の性格を想ぞうし本文をもとに自分の言葉で伝え合う」という力を付けたい力として設定した。

この付けたい力を育成するために、言語活動として「人物紹介カード(豆太紹介カード)」の作成と交流活動を位置付けた。この「人物紹介カード」を書くという言語活動は、「あらすじをまとめる」中心人物の行動や気持ちを捉える」の既習事項を生かしながら、新しい課題に挑戦するものである。すなわち、登場人物の行動や会話、語り手の

言葉を手がかりに、本文中に直接は書かれていない登場人物の性格を想像し、自分なりの考えを言語化する必要がある。したがって、学習者が既習事項を活用しながら本単元で付けたい力を習得するためにふさわしい言語活動であると考えた。



資料 豆太紹介カード

本実践では、この「人物紹介カード」について、2通りの書きぶりで検証を行った。(いずれも学習者用端末を活用しSKYMENUやGoogleスライドCanvaなどを活用した。)

パターン1(資料)

前単元「サーカスのライオン」でも行った言語活動を参考にして、人物(豆太)の性格を二つ以上の小見出しとして表し、その理由を本文をもとにしながらかき形式

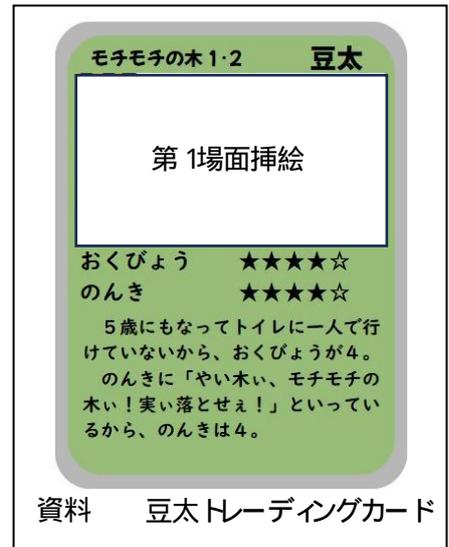
人物の性格を表すための表現を二つ選べるように、単元の前半では、書き方の型として「 だけど、 な子」なぜなら、(叙述)だから」を示し、学習者が叙述に基づいて説明できる力が身に付くようにした。

パターン2(資料)

カードゲームのような構図で構成し、性格を二つ選び、性格の度合いを(0~5)で示し、選んだ理由と数値設定の理由を写形式

叙述に基づいて性格や数値の理由を書かせることで、中心人物である豆太の性格について、自分の読みを詳しく表現できるようにした。

ペア交流や自由交流(詳細については視点2で述べる)を通して、他者の考えに触れ、自分の考えを調整する場を設けることで人物の性格の見方、考え方を広げ、主体的に学ぶことができるようにした。



資料 豆太トレーディングカード

学習指導要領における指導事項		→	単元目標を達成している学習者の姿
付けたい力 人物の性格を想像し、叙述を根拠に自分の言葉で伝え合う			
知	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、語彙を豊かにすること ((1)オ)		豆太の性格を表す「おくびょう」「人なつこい」「やさしい」「思いやりがある」「勇気」などの言葉の意味や使い方を理解することができている。
思	登場人物の行動や気持ちなどについて、叙述に基づいて捉えること ((1)イ)		豆太の性格を考えるために、本文から「語り手」「豆太」「じさま」の言葉、行動や様子が書かれている部分を分別することができている。

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すること。(C1)エ)	豆太の性格について、物語の展開や会話、行動などを関連付けて想像し、「豆太紹介カード」や「人物紹介カード」に表現することができている。
---	--

学習者が学びのつながりを意識しながら、見通しをもって主体的に学びを進めることのできる単元計画の作成

学習者が既習事項を生かしながら新しい課題に取り組めるよう、単元のゴールと学習の流れを明確に示した資料)。単元の冒頭で、範読後に初発の感想を交流し、「人物紹介カードを作成する」というゴールを提示することで、学習者が見通しをもって学習を進められるようにした。その後、初発の感想を基に、資料)のような課題を設定し、これらの課題を解決する学習活動の中で、叙述を根拠に豆太の性格を想像する活動を積み重ねた。

これにより、学習者は行動や会話、語り手の言葉を手がかりに性格を想像し、根拠をもって説明することができた。第三次では、カード作成の前に、既習の「あらすじ」中心人物の行動や気持ちを捉える」などの力を振り返り、今回の学習でもあらためて意識することができるようにした。前単元と本単元の学びをつなげる計画的な構成により、学習者は目的意識をもち、主体的に学習に取り組む姿が見られた。



資料) 単元計画の掲示

学習者が学びを自覚し、学びを調整するための評価基準や振り返りの方法の明確化

<p>「モチモチの木」の豆太をしょうかいします！</p> <p>豆太はおくびょうだけれど、本当は勇気があるし、やさしい。</p> <p>なぜなら、じさまのためなら夜もがまんできるくらい勇気があるし、じさまのことをずっと心配していたから、やさしい。</p>	<p>第5場面 挿絵</p>
<p>資料) 学習者Aの豆太紹介カード</p>	

学習者が自分の学びを自覚し、調整できるように、評価基準と振り返りの観点を明確にした。評価基準は、「前述の単元目標を達成している学習者の姿」と同義であるが、どの指導者が見ても明確に判断ができるように3年生委員会で検討を重ねた。

資料)の学習者Aは、【B評価【知識技能】思考判断表現】とした。理由は取り上げた性格に対応した複数の叙述を引用して、考えを形成しているからである。

一方、自力で目標を達成することが難しいであろう学習者への支援として、複数の手立てを用意した。一つ目は、資料)のように、一覧画面から友達の作品をいつでも見ること(相互参照 他者参照)ができる環境をつくったことである。他者参照した結果、友達の書きぶりを参考にすることで、級友の着目した根拠や解釈の仕方を学び、自分の考えの形成に生かすことができた。

二つ目は、I ㊦の他者参照機能を使わずに、直接作ったカードを友達と確かめ合ったり、作成に困っている友達を助けに行ったりする時間を設けたことである。

総研1の公開授業においては、カードの上半部分(人物の性格)のみを作成し、根拠となる部分について教科書を持って交流した。こうすることで、性格や根拠の理由が共有しやすくなった(詳細は後述する。資料)参照)。



資料) カードの一覧画面

第三次で作成した人物紹介カード(資料)も、豆太紹介カードと同様に作成することができた。第二次で豆太紹介カードを4回作成する中で学びが蓄積され、どのように書けばよいかがよく分かっているため、並行読書してきた斎藤隆介さんの他作品や学習者に合わせて選書した作品から人物を選び、その性格を想像しその理由を叙述に基づいて書くことができた。また、進んで複数の作品から人物紹介カードを作成しようとする学習者の姿が多く見られた。

「かみなりむすめ」のおシカをしょうかいします！

おシカは、こうき心おうせいで、がんこだけど、少しひかえめな人です。

なぜなら、村の女の子の遊びにきょう味があってこうき心おうせいだし、お母さんに下界の子とは遊べないと言われても、村の女の子と遊びたいと言ってがんこだけど、実さいに下界に行ったら、少しひかえめなたい度だったからです。

猫山 三平

「猫山」挿絵

勇気がある ★★★★★
やさしい ★★★★★

ネコババを頑張ってたおしたから、勇気がある星4。
家のない猫を助けたから、やさしい星5。

資料 人物紹介カード

振り返りでは、第二次において「振り返りシート」(資料)を活用した。

単元の終わりに、「何ができるようになったか」「どのように学習を進めることでできたか」「交流のよさ」次に生かすことなどについて自覚ができるよう、第二次での学びの振り返りの記録を取るようにした。

項目は次のとおりである。

交流に関する振り返りの観点()の記号で回答)

- ・自分と友だちの考えをくらべながら聞いた。
- ・自分の考えやその理由を書くことができた。
- ・なるほどと新しく気づいた。前より自分の考えがはっきりした。

自らの学習を振り返るための文型例(自由記述)

- ・ の～が分かった。～ができた。
- ・ の～について～することで、～が分かった。
- ・ さんの考えを聞いて、～と分かった。

はじめは けれど、学習して、 といふ考えに変わった。

次の学習では、～について考えたいです。

自由記述による回答では、交流で得た気付きを書きまとめるよう指示した。学習者は「豆太の性格や言動で印象に残った」ことを学びの成果として言語化していった。言語化することは新たな気付きの発見にもなり学習意欲の向上になった。さらに、言語化することは、二つの効果があった。

一つ目は、毎時間の達成状況(形成的評価)を指導者が知っておくことで、次時以降の発問や支援の手がかりとなったことである。

二つ目は、学習者が単元を通して豆太の性格について考えることで、「豆太は昼と夜とで性格が違うのだろうか」「豆太はあきらめやすい」「豆太は夜の怖さよりもじさまが死ぬことのほうが怖い」「じさまが心配」「勇気」「やさし

9月20日	9月26日	9月 日	9月 日	9月 日	
○	○	○	○	○	自分の考えを聞きながら考えた。
○	○	○	○	○	自分の考えやその理由を書いた。
○	○	○	○	○	なるほどと気づいた。

豆太の夜と昼のせいかわかっていた。

自分と比べてみて、自分たちとちがうところがある。

豆太はあきらめやすい。豆太は夜の怖さよりもじさまが死ぬことのほうが怖い。

じさまの心配をすくってあげたい。

豆太は夜よりもじさまの方が怖い。

豆太はあきらめやすい。豆太は夜の怖さよりもじさまが死ぬことのほうが怖い。

じさまの心配をすくってあげたい。

豆太は夜よりもじさまの方が怖い。

豆太はあきらめやすい。豆太は夜の怖さよりもじさまが死ぬことのほうが怖い。

じさまの心配をすくってあげたい。

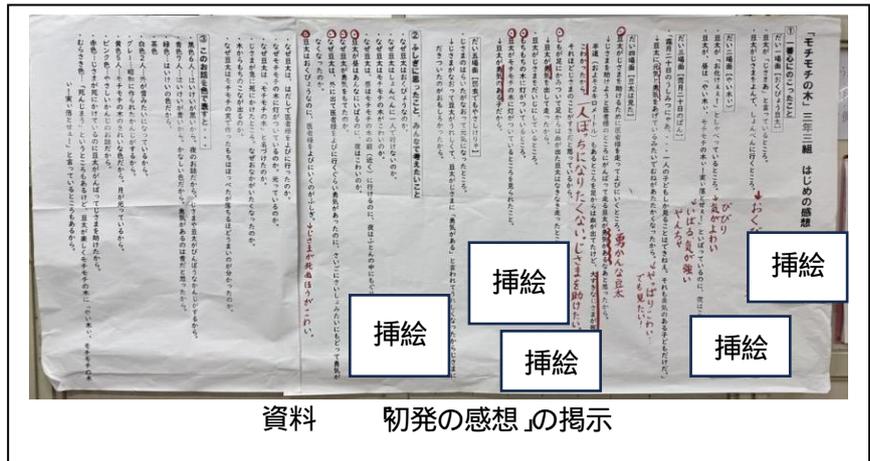
資料 振り返りシートへの記入

さ じさまに甘えたい」というように、状況によって見えてくる姿が違うことに気付き、豆太の性格への理解が深まった。

このように毎時間の振り返りを積み重ね、学習者の学びの軌跡を学習者人が俯瞰できるようにしたこと、単元末の振り返り(総括的評価)につなげた。単元末の振り返りでは、この振り返りシートと、成果物である人物紹介カードなどから、自らの成長を自覚できるように、本単元の学び方でよかったことを確かめたり、本単元で身に付いた力を振り返ったりした。

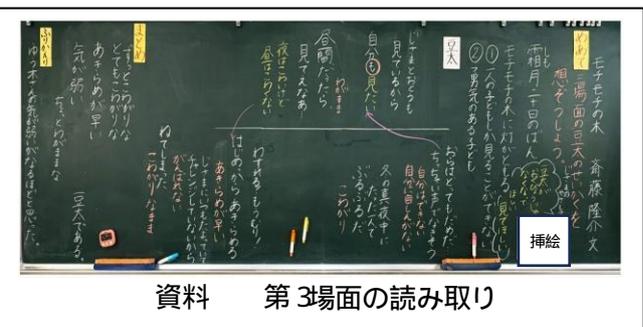
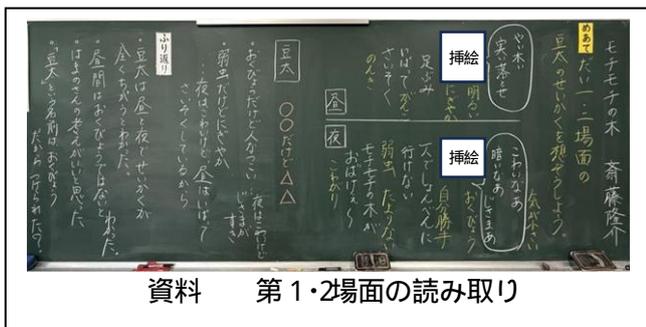
視点2 学習者が、主体的に自分の思いや考えをもったり伝え合ったりすることができる学習活動の在り方【学習者が進んで課題解決に向かうことができる学習課題や発問の工夫】

学習者が進んで考えたり交流したりしたくなる発問を設定するために、初発の感想を丁寧に扱う(資料)ようにした。初発の感想では、「一番心に残ったこと」「不思議だと思ったこと」「みんなで考えたいこと」などを書くように促すことで、学習者が「もっと考えたい」「理由を聞きたい」と思えるような発問を設定できるようにした。また、「お話を色で表そう」といった情景描写に着目させる観点も加えることで、第1場面と第5場面の挿絵の違いに着目する素地づくりを努めた。



第1時において、初発の感想を書かせたところ、ほとんどの学習者は、人物性格は一つの言葉で端的に表すものである(例えば「優しい人」「勇気がある人」のように)と捉えていたため、豆太は昼と夜で性格が違うのかな」「豆太は結局、臆病なままだったのかな」などの記述が多く見られた。

学習者から出た初発の感想を大切にしながら学習課題を設定し、叙述を根拠に考えを深める活動を積み重ねていった。



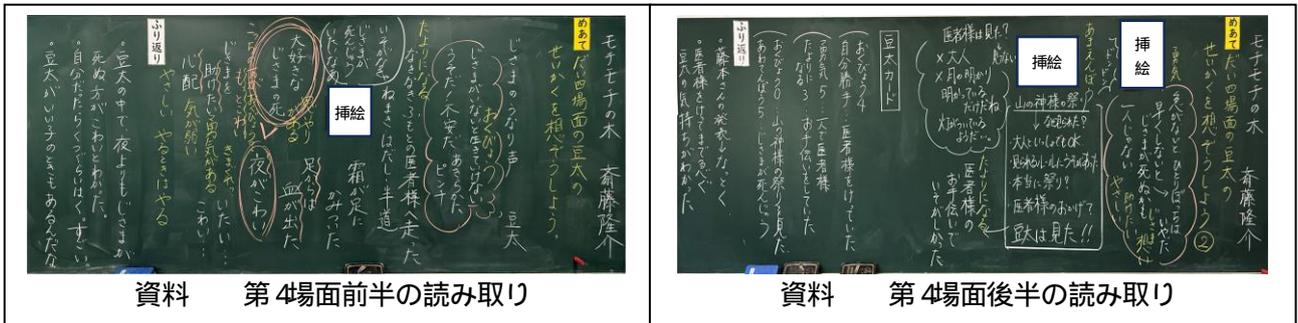
第3時では、第1・2場面(資料)を中心に、豆太の性格について考えた。豆太が昼と夜に見せる姿の対比がしやすいように、挿絵を中心にし、板書を上下に分け、比べやすいようにした。

登場人物の性格(学習者の人物への解釈)と、そう考えた根拠が視覚的にわかりやすくなるように、行動や会話などは白色、性格を表す言葉は黄色など、第二次の読み取りを通し板書の色分けを統一した。

豆太の性格については、教科書の巻末にある「言葉の広場」を参照し、「人物のせいかくを表す言葉」の一覧から選ぶように指示した。さゆ、人物の性格を想像し、叙述を根拠にして自分の言葉で伝え合う力が付くよむ、「なぜその性格を選んだのか」「本文のどこからそれがわかるのか」と問い返すことを心がけた。性格+叙述(根拠)の問いかけをすることで、ノートにも「性格+叙述(根拠)」と書くことができるようになり、視覚的にも叙述を基に考えをもつ」という国語の基礎基本を意識させることができた。その結果、豆太紹介カードを書くときも自然に「性格+叙述(根拠)」で表現することができていた。

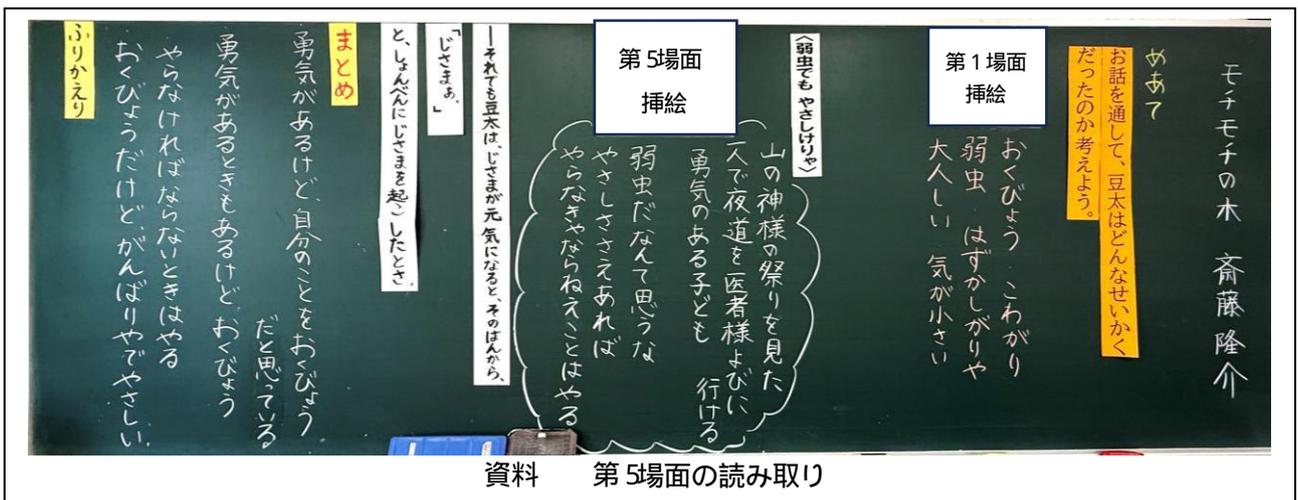
第4時、第3場面(資料)では、「どうして豆太はモチモチの木が見たいのに寝てしまったのだろう」と中心課題を設定した。この場面においても、「昼間だったら見てえなあ」という豆太と「こんな冬の真夜中に、(中略) どんでもねえ話だ。」という豆太の姿を比較しながら読むことで、「はじめっからあきらめて、や「よいの口からねてしまった。」という叙述に気付き、臆病で諦めの早い性格に考えが結び付く(学習者が多く見れた。

第4場面の読み取りは、山を下る前半(資料)と山を登る後半(資料)に分けて学習を進めた。



第5時第4場面前半は、本文に2回出てくる「わかった」に着目し、豆太の中の「怖さ」の葛藤を比較しやすいような板書を意識して、「豆太はなぜ一人で医者様のところへ行けたのか」を考えた。じさまのうなり声で目を覚まし、怖い夜中なのに半道もある山道を、寝巻のまま裸足で、一人で走った豆太の心情を考えることを通して、豆太の中で「夜の怖さ」よりも「じさまの死への怖さ」が勝っていたことや、じさまのためなら勇気を出せる(やるときはやる)という一面があることを読み取った。

第6時第4場面後半は、「豆太は山の神様の祭りを見ることができたのか」を考えた。豆太は「モチモチの木に灯がついている！」と発言しているが、一緒に出くわした医者様は「まるで灯がついたようだ」と表現しており、降ってきた雪に月と星の明かりが当たってそう見えるだけだと発言している。そのため、豆太が見たのは、じさまが言っていた「山の神様の祭り」だったのかを考えた。山の神様の祭りを見ることが出来る条件は、「霜月二十日の丑三つ時」「一人の子どもだけ」「勇気のある子どもだけ」である。それらの複数の叙述を結び付けて読むことで、「大人である医者様には見えなかったけど、子どもである豆太は山の神様の祭りを見ることができた。豆太は勇気のある子どもなのだ」と読み取ることができた。



第7時、第5場面(資料)では、第1場面と第5場面の挿絵を比較し、豆太は結局、元のままだったのか。成長していないのか」について考えることを通して、物語全体を通して豆太はどんな子どもだったのかを考えた。

第1場面の叙述「一人でしょんべんに行けない」から「こわがりな弱虫」な人物

第5場面の叙述「他人が見たらびくらする」から、「やらなきゃならねえことはしっかりとやる」人物

第5場面の叙述「それでも豆太は(中略)しょんべんにじさまを起こしたとさから「甘えんぼう」な人物

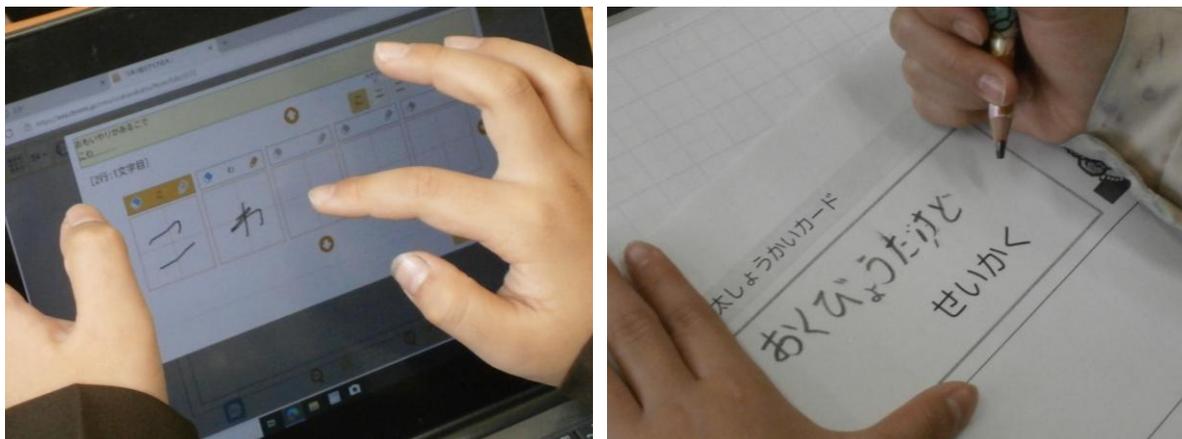
など、複数の叙述を結び付けて豆太の性格を問い直すことで、「臆病」から「勇気があるけど、自分のことを臆病だと思っている」「臆病だけど、がんばりやで優しい」などのように、部分的ではなく、包括的に人物を見ようとする

ようになった。

このように物語全体から豆太、じさま、語り手の叙述を関連付けて第五場面を読み取ることで、複数の叙述から多角的に人物を捉え直し、「豆太紹介カード」を作成することができた。

【学習者が課題解決に向かって自らの学び方を選択できる交流形態・方法の工夫】

第二次で豆太紹介カードを作成するにあたり、自らの学び方を選択できる場を複数作ったカード作成は、学習者用端末を活用して作成・交流する。しかし、ローマ字を学習して間もない3年生であることや、習熟状況によって、個々に差がある。表現方法で差が広がらないよう、媒体を選択できるようにした。



資料 カード作成時における表現媒体の選択

選べる方法は、「ワークシートへの記入」「音声入力」「手書き入力」「ローマ字入力」など(資料)である。SKYMENU やコラボノートEX (中津小)を活用した実践においては、「手書き入力」ができるため、他の入力方法と差が開くことはなかった。また、Google スライドやCanva などでも、学習者用端末に「音声入力」の機能があるため、問題なく文字を入力できた。しかし、手書きの方が考えやすいという学習者もいるため、「ワークシートへ記入」する方法も用意した。学習者用端末で記入したワークシートを撮影し、画像を貼り付ければ、一覧画面(資料)や個別で選択して閲覧することができるため、友達の考えを参考に(他者参照)したり、互いのカードを見合って考えを把握(相互参照)したりする学習において、差が生まれることはなかった。

交流形態としては、一人学び ペア交流 自由交流 全体交流の段階を踏み、学習者が自分のニーズに応じて交流方法を選べるようにした。前述(視点1-、資料)のように、授業の展開の中で、作ったカードを友達と確かめ合ったり、作成に困っている友達を助けに行ったりする時間(資料)を設けた。

一人で考える

豆太を表す性格を考えて書く

一人で考える 自由交流

理由を叙述に基づいて書く

全体交流

豆太カード5

おくびょうだけど、ゆう気、やさしさがある、豆太

なぜなら、4場面で、医者様を、よびにいけるほどの、やさしさが心の中にこもっているから。

第5場面 豆太の挿絵

資料 カード作成時における対話の工夫

自由交流については、以下の手順で実施した。

《準備》

カードの上部分(豆太を表す性格)のみを一人で考えて作成した。

性格が完成した学習者は、友達のカートを閲覧し、

「全然違う考えだから、理由を聞きたい」

「同じ考えだけど、理由は何かを聞いてみたい」

など感じる学習者を選んでおくようにした。

《自由交流》

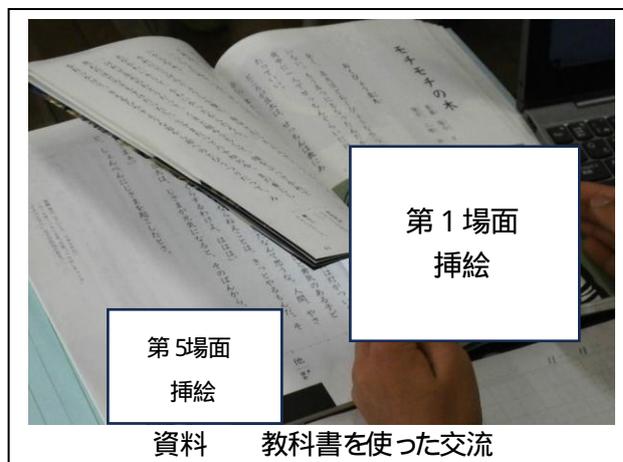
教科書を持ち、本文中の叙述を根拠としながら交流する。(資料)

《変容》

- ・「もう少し一人で考えたい」と、自分の座席で教科書を何度も読み返す

たくさん友達と交流する中で、考えの根拠となる叙述が明確になる

友達との交流から、「あ、そっか!」と納得し、自分の座席に戻り学習者用端末で編集しなおす



このように、対話のタイミングや、対話する相手を目的に応じて選択できるようにしたこと、学習者が「伝え合うことの楽しさ」を感じながら、課題解決に向けて自分の学びを調整する姿を育むことができた。

視点3 国語科の学習と、日常生活とをつなげるための手立て

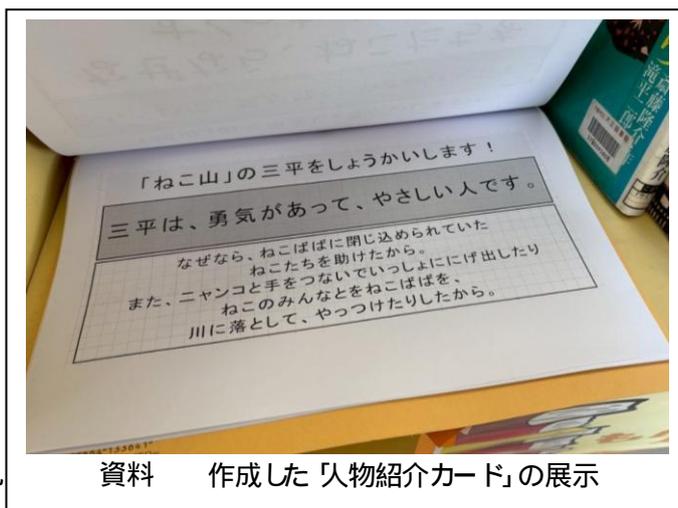
国語科の学習を日常生活に生かすために、読書活動との接続を重視した。単元の終末には、斎藤隆介の他作品を読み広げ、学習者が自分で選んだ人物について「人物紹介カード」を作成する活動を位置付けた。これにより学習者は本単元で身に付けた「性格を想像し、叙述を根拠に説明する力」を新しい作品に生かすことができ、学びの積み重ねの成果を実感することができた。

また、作成した成果物は、ファイルに閉じて、図書館などに展示しておくことで、他学級や他学年の学習者へと伝えることができた。(資料) ICT を活用して作成したことによって、印刷すれば増刷することが容易であるため、ファイルを複数用意して、十分な数を展示することができた。

第三次の人物紹介カード作成に当たって、単元が始まる前から教室に「斎藤隆介のものがたり広場」として、関連図書コーナー(資料)を設けた。いつでも関連図書を手に取ることができる環境を整えたことで、学習者は自然と図書に慣れ親しむことができた。

また、壁面に「関連図書の一覧」を大きく掲示し、学習者が、読んだ本の欄に、名前を書いた丸シールを貼るようにした。これにより、誰がすでに

その本を読んでいるのか、その本にどれぐらい人気があるのかが、一目で分かるようになった。児童は「関連図書の一覧」を見て、次に読む本を選ぶ際の参考にしたり、その本をすでに読んだ学習者に感想を聞いた上で読書をしたりすることができた。





資料 関連図書コーナーと、一覧表の掲示

「人物紹介カード」作成後には、友達と感想やお薦めを伝え合う場を設け、読書の楽しさを共有することを促した。

さらに、振り返りで今回の学びを今後の読書にどう生かすか」を書くようにしたことで、学習者が自分の学びを生活に結び付ける意識を高めることができた。

加えて、本単元の学習で使用した掲示物の一部(資料)は、単元の学習後も掲示し続け、学習者たちの日常生活の中で生き続ける言葉となるよう意識させ続けている。これらの取り組みにより、単元の学習が単発で終わらないよう、学びの積み重ねを生かすことができるような工夫をし続けることが肝要であると考えた。

成果と課題 (成果、課題)

視点1

既習事項(あらすじ、中心人物の行動や気持ち)を生かしながら、新しい課題「人物の性格を想ぞうする」に取り組むことで、学習者の学習意欲が高まり、単元を通して意欲を持続する姿が見られた。

単元のゴール(人物紹介カード)を提示し、評価基準や振り返りの観点を明確にしたことで、学習者が自分の学びを把握し、成長を自覚することができた。

性格を想像する際、教科書巻末の言葉の広場を活用するように指示したものの、叙述からの引用のみに偏る傾向があった。語り手・登場人物・読み手の立場を明確にし、叙述に基づいて、自分の言葉で登場人物の性格を表現するための指導が必要である。

よりよい学びの自己調整を図るため、ルーブリックの具体化と活用方法について、今後も研究を進める必要がある。

視点2

昼と夜との豆太の姿を比べるなど、比較の思考を用いた発問により、学習者は叙述を根拠に考えを深め、納得した自分の思いや考えを書こうとする姿が見られた。

交流形態を選べるようにしたことで、学習者は一人学びからペア・自由・全体交流へと主体的に学び方を調整し、考えの共通点や相違点、さらには感じ方の違いに気付く姿が見られた。

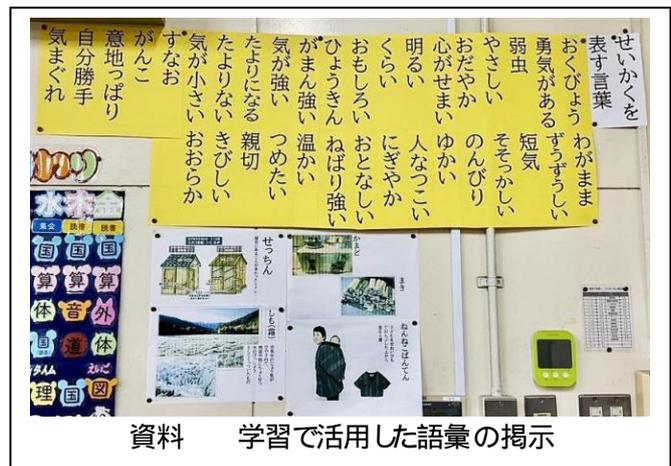
指導者が学習者の読みにどの程度関与するか迷う場面があり、指導と支援の在り方を検討し、学年委員会で共有する必要がある。

視点3

単元の終末に斎藤隆介の他作品を読み広げ、人物紹介カードを作成する活動を位置付けたことで、学習者は本単元で身に付けた力を新しい作品を読む際にも生かし、学びの積み重ねを実感することができた。

関連図書コーナーの整備やおすすめカードの交流により、学習者が読書の楽しさを共有し、国語の学習での学びを生活に結び付ける姿が見られた。

日常の読書活動へとさらにつなげるために、読書単元「本から発見したことを伝え合おう」などを活用し、学習での読書経験を、より日常生活の楽しみに生かせるようにしたり、家庭と連携していったりする必要がある。



資料 学習で活用した語彙の掲示

令和7年度 国語部4年生委員会の研究
 単元名「人物の気持ちの変化を伝え合おう」
 (新美南吉「ごんぎつね」東京書籍年下)

視点1 学習者が学びのつながりを意識して学習を進めるための単元構想
【学びのつながりを重視した「付けたい力」と言語活動の設定】

4年生委員会では「文章を読んで理解したことに基づき、自分の思いや考えをまとめようとしながら進んで読む」学習者を育成するために、「登場人物の気持ちの変化について考えたことを、学級に提案する」という言語活動を設定した。この言語活動は、学習者が主体的に課題に向き合い、自分たちの力で解決していく学びの実現をねらいとしており「提案を目的とした班学習である『提案班形式』」の学習形態を取り入れた。この学習形態は、指導者主導の一斉学習ではなく学習者一人一人が自分で課題をもち、考え、話し合っ解決していく。話し合い際には、学習者が司会進行していく形態をとり、指導者は必要に応じて支援する提案を行うためには、学習者自身が叙述を根拠にしながら「ごんや兵十の気持ちの変化を想像したり、その変化のきっかけとなる出来事を検討したりするなど、自分なりの考えを明確にもつことが求められるさらに、級友の話し合いを通して考えを共有、考えを比較・検討することで、登場人物の心情理解を一層深めることができる。したがって、本単元で付けたい力を育成するにふさわしい言語活動であると考えた。

	学習指導要領における指導事項	単元目標を達成している学習者の姿
	付けたい力 人物の言葉や行動の変化を手がかりに、気持ちの変化とその理由について想像し、伝え合う。	
知	様子や行動、気持ちや性格を表す語彙の量を増し、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、語彙を豊かにすること。(C1)オ)	教科書145ページの人物の気持ちを表す言葉を引用し、ごんの気持ちを想像し、「共感」「同情」「切ない」「残念」「ほこらしい」「安心」「とぎめく」などが使えている。
思	登場人物の気持ちの変化や性格、情景について、場面の移り変わり結び付けて具体的に想像すること。(C1)エ) 文章を読んで感じたことや考えたことを共有し、一人一人の感じ方などに違いがあることに気付くこと。(C1)カ)	【考え】()気持ちから ()気持ちになったと思います。 【根拠】なぜなら、本文の「 」から 【理由】()ことがわかるからです。 の表現の型を使い、筋道立てて話すことができています。

【学習者が学びのつながりを意識しながら、見通しをもって主体的に学びを進めることのできる単元計画の作成】

資料 「言葉の力」について考えるワークシート

学習者が学びを生かしながら学習を進めることのできるように「ア、言葉の力」の共通理解」「イ、学習計画」「ウ、一人学び」「エ、考えの視覚化と共有化を意識したノートづくりを行った。

「ア、『言葉の力』共通理解」では、①学習ではどんな力を身に付ければよいのか、既習事項を踏まえ、どんな学習をすれば、その力が身に付くと言えるのかなどについて話し合う活動(資料)を行った。例えば、「人物」というキーワードから、この学習材の登場人物は誰なのかを調べたり、辞書を用いて、書かれている言葉の意味を調べたりした。以下は、その時の話し合いの様子である。

T: へあ、登場人物の気持ちがど変わったかを考えればいいんだね。
 C1: でも気持ちが変わる前も知らないと、ど変わったのかが分からないよ。
 C2: そだね。気持ちが変わる理由も知りたいね。
 T: 初めの気持ちと終わりの気持ち、どうして変わったかを考えていくことにしようか。でも、気持ちって、初めと終わりだけで変化するのかな。
 C3: 違う。
 C4: いろんな出来事があって、ちよどづつ変わっていくんじゃない？
 T: それじゃあ、気持ちが変化したきっかけと、ど変化したのかを学習しようね。

上記のように、気持ちの変化とその理由、そのきっかけを付けていくという学習のゴールを学習者が主体となって設定することができた。

「イ、学習計画」では、教科書に示された六つの場面のうち二～六場面を取り上げ中心となる「叙述」に焦点をあてて、「それぞれのごんの気持ちの変化」について提案班形式で話し合うようにした。

二	兵十のおっかあの葬式の前	「葬式」(いたずら 後悔)
三	いわしを投げこむ前後	「つくない」(後悔、同情 共感、慕情)
四、五	加助と兵十の話を聞く前後	「引き合わない」(共感、慕情 不満)
六	撃たれる前後	「ぐったり、なすく」(不満 満足・安心・切ない)

このように、教科書に示された場面を基にごんの気持ちの変化を追うことで、物語を読んで感じたことや考えたことを共有し、共通点や相違点などについて気付きやすくなった。

また、中心人物であるごんだけでなく、対となる人物である兵十のごんに対する気持ちの変化も考えた。

一	うなぎを取られたとき	「わあ、ぬすどぎつねめ。」、「どなり立てる」(怒り)
六	家に入ったごんを見たとき	「ぬすみやがった」「ごんぎつねめ」(怒り)
六	ごんを撃った後	「ごん」「くまをくれたのは」「背いけむり」(後悔)

これについても、ごんの気持ちの変化と同様に提案班形式で話し合うことで、ごんへの憎しみに似た怒りの感情が、一気に後悔の気持ちに変化したことが分かった。また、「ごんぎつねめ」と呼んでいた兵十が、撃つた後には「ごん」と呼んでいることから呼称の変化からも、兵十の気持ちの変化を捉えることができた。

「ウ、一人学び」では、一人学びの手引き(資料)や全文シート資料)を使い、出来事に着目し、ごんや兵十の行動や会話などから、ごんや兵十の気持ちがどのように変化しているのか、自分なりの考えをもつことができるようにすることで、もと自分が探究したい場面を見付けることができ、主体的に提案班となった級友と自分の考えを練り上げようと姿勢が垣間見えた。

二・四年生(中学年) 物語

一、お話を読んで、心にのこったことを書きましよう。
 ◆心にのこったところは、「○本文○」のところです。リゆうはくだからです。

二、声を出して、すらすら読めるまで、れんしゅうしましょう。(少なくとも3回)

三、登場人物が、なにをしているのか書きましよう。四つかきましよう。
 ◆▽△のとき、○○はくをしています。
 ◆○○はく(リゆう)によって、□□(へんか)するようになる。

◆おはなしは△つのはめんからできている。

四、作者の工夫を、友だちと、見つけてはなしてみましよう。
 ◆▽△のとき、人物の▽△がこといったのがおもしろいよ。

◆文の「」から…のようすがよくつたわる。

五、お話で、一番好きな所はどこですかその理由もかこう。

六、なぜかな、ふしぎだなと思ったこと友だちと、話してみたことを書こう。

◆なぜ、○○はくをしたのか。

資料 一人学びの手引き

資料 全文シート

資料 【考え】根拠】理由】の視覚化と共有化を意識したノート

「工、考えの視覚化と共有化を意識したノートづくり」では、【考え（気持ち）】【根拠】【理由】の三つの観点から書くよを指定（資料）しておくことで、人物の気持ちの変化と、その変化のきっかけとなった事柄を具体的に想像し、考えを伝え合うことができました。また、書く内容を三つの観点に分けたことで、それぞれの観点の中で、何に対して賛成なのか、反対なのか、よいと思ったのかなど感想を述べやすくなった。根拠を明確にしたことで、取り上げる根拠が異なると、登場人物の気持ちの捉え方が変わることや根拠が同じであっても、考えの理由が変わることがあることに気付く姿が見られた。このように、【考え（気持ち）】【根拠】【理由】の三つの観点があることで、物語を読んで感じたことや考えたことが共有しやすくなり、共通点や相違点などについて気付きやすくなったさらに、この気付きがごんの様子や行動、気持ちや性格を表す語彙の量を増やし、話や文章の中で用いようとする姿勢につながった。

学習者が学びを自覚し、学びを調整するための評価基準や振り返りの方法の明確化

学習課題（めあて）の中で評価規準と対応するよな言葉を用いたりすることによって毎時間 ルーブリック（資料）を提示して、指導者と学習者とで学びのゴールを共有する場を設けるようにした。

	考えることについて	話し合うことについて	考えることについて
A	細かい気持ちの変化についても書くことができています。	しつ間をしたり、メモを取ったりしながら、話し合いに参加することができている。	文章を根きよに、どんな人物かを書き表すことができる。 こまったら ・ごんや兵十が「言ったこと」「したこと」を見つけてみよう！ ・ごんや兵十の「様子を表す言葉」を探してみよう！
B (基本)	大きな気持ちの変化、その理由は何かについて自分の考えを持つことができる。	友だちの意見と自分の意見を比べながら、話し合うことができる。	

資料 考えを書いたり、話したりする際のルーブリック 評価規準]

ルーブリックを示していても、指導者がねらうよなまとめを書くことができない学習者もいた。そこで、まとめを書くためのヒントとなるひな型（資料）も提示した。このように、ひな型を提示することで、資料のように、【気持ち】【根拠】【理由】を書くことができなかった学習者も、資料のように、どこからどう考えたのかを具体的に記述できる学習者が増えた。

資料 まとめを書くためのひな型

資料 ひな型を提示する前のまとめ（右）
資料 ひな型を提示した後のまとめ（左）

多少は書くことができて、自分の考えを書くだけだ精一杯であったよ。しかし、第1時の撃たれる前後でのごんの気持ちの変化を読んだ際には、自分の考えだけでなく、納得でき級友の意見も書など意欲的に学習をすることができるようになったことが、ノートの変容から見取ることができる。

この学習以降、「さんに付け足して…」など、この学習で身に付けた話型を用いながら自分の意見を活発に伝え合おうとる学習者が増え、この学習、学習形態に、一定の効果があったように思う

資料 A 児の第 7 時のノート

資料 A 児の振り返り

級友の考えをメモすることで、人物の気持ちの変化を多面的に捉えるとともに、自分の考えを客観的に問い直し、解釈の整合性を高めようとしている。

資料 A 児の第 10 時のノート

視点2 学習者が、主体的に自分の思いや考えをもったり伝え合ったりすることができる学習活動の在り方【学習者が進んで課題解決に向かうことができる学習課題や発問の工夫】

学習者が自身の考えや立場を常に自覚できるよう、指導者は、学習者間の関わりがもてるようになり、学習者の発言を取り上げて考えを再検討したりできるようにした。

まず、指導者は提案班の司会者の傍で話合いが円滑に進むよう指示したり助言したりした。司会者は提案班の考えについて、「どう思いますか」と問うだけでなく、「〇〇さんは、どう思いますか」や「さんは、賛成ですか、反対ですか」など指名するようになった。その結果、必然的に学習者間の関わりが生まれた。指導者の指名だと、なかなか自分の考えを発言しにくい学習者も、級友からの指名だと、考えを一生懸命伝えようとする姿が見られた。そんな学習者に対しては、指導者賞賛することで、自己表現することのよさを学級全体で実感できるようにした。

次に、学習者間で考えがいくつか交わされるとその根拠として着目した叙述が出てくる。その場合は、わざわざ学習者 A さん (と B さん) の考えに対して「どう思いますか」「その根拠はどこですか」「なぜそう思ったの

ですか」といのように、感想、根拠、理由を問うようにしたさらに、話し合いが停滞したり、話題から逸れたりした場合には、「話の中心は何ですか」「さんは、この言葉について発表していましたが、みなさんはどうですか」と再検討することができるようにした。

このように、学習者間のつながりを念頭に置き、感想、根拠、理由を問うことで、クラス全体で授業を創り上げている実感がもてるようにした。

その結果、どのように参加してよいのかわからなかった学習者、級友の考えに対する自分の立場が自覚できるようになり、級友が自分の考えと似ているのか、異なるのかを判断できるようになっていったことで少しずつ進んで話し合いに参加しようと努める態度が見られるようになった。

特に効果のあった声かけは以下5点である。

ア 本文のどこからわかったのですか?と問い、叙述を基に考えるように促す。

学習者の反応が弱い時は、説得力が弱くなるから、また、わかったら教えてね」と助言する。

イ 考え+叙述が言えている児童は必ず評価した。本文を基に考えているから先生はさんとちがう考えだったけど、納得して、意見が変わりそう、ありがとう!と全体に認め、広げるようにした。このことで、考え+根拠(叙述)+理由を意識して表現しようとする学習者が増えた。

ウ 司会者に対しての助言では「さんの意見に反対ですか」より、「どう思いますか」がよりよい質問であると指導し、本学習は提案班の考えをよりよするためにやっていることを繰り返し伝え、提案班型学習=建設的な話し合いであること」を全体で共有できるようにした。

エ 司会者には賛成、反対、いいところ、おたずね(よくわからないところ)はないですかを口ぐせにするよう小まめに声をかけた。

オ 発問 ペア・グループ交流 小集団の代表で4人ほどあてる 全体にどう思うと問う。

このように、指導者は話し合いのサポートに努め、話し合いが軌道に乗るように声かけをすることで、学習者は級友の考えや思いにつなげて、意見が言えるようになっていった。

以下は、中津小学校で行われた第11時「撃たれる前後のごんの気持ちの変化」を話合った時の様子である。なお、Pは提案者、Fはフロアの学習者である。

P1 今までは物置だったのに、今回は「ごんごん中に入りました」と書いてありました。どうして、中に入ったのか、みなさんの意見を聞かせてください。

T: 今更、気持ちだけではなくて、どんなところが変化していましたか?

F2 (フロア): 行動。

F3 (フロア): いわしは投げこんでいたけれど、置き方が変わっている。

T: 置き方や場所が違うことで、提案者のみんなは気付いて、みんなに聞いてみたいって言っていました。今までは、栗や松茸をどこに置いていましたか?

F4 (フロア): 糞。

T: ということは家の外ですね。でも、今日は、家の中に持って入っています。家に入ったら殺されるかもしれないって、ずっと言っていたのに、どうして中に入ったのかな。なっと、近くの人と話し合ってみてください。

~話し合い~

P2 みんなの意見を聞かせてください。

F5: のときは、兵十は物置で縄をなっていたから見つからないように家の中に入ったと思います。

T: ああ、見つかりたなかったんだね。

F6: F(5)さんとは逆で、少し姿を見せることで、自分だと気付いてほしかったんだと思います。

F7: F(6)さんとちょっと似ているけど、いわしを投げこんだときは、怖くて逃げてしまってたけど、今日は、気付かれたらいいって気持ちで家の中に入って置いたと思います。

このように、この学習でキーとなる叙述に着目させるために、学習者の発言を適切に拾い上げ、学級全体に返していくことで、学びを深めることができた。まさに、指導者が話し合いをファシリテートしていると言えるだろう。

また、学級での話し合いを深化させる投げかけを指導者が行った例もある。以下は、春日出小学校で行われた検証1での話し合いの様子である。

T : ぶは、最後、撃たれてしまったけれど、幸せだったのかな。不幸だったのかな。どう思いますか？
 ~ 学習者は、自分の考えをつぶやく ~

T : じゃあ 近くの人と話し合ってみましょう。 幸せ〇%、不幸〇%」とかでもいいですよ。
 ~ 終わらない話し合い ~

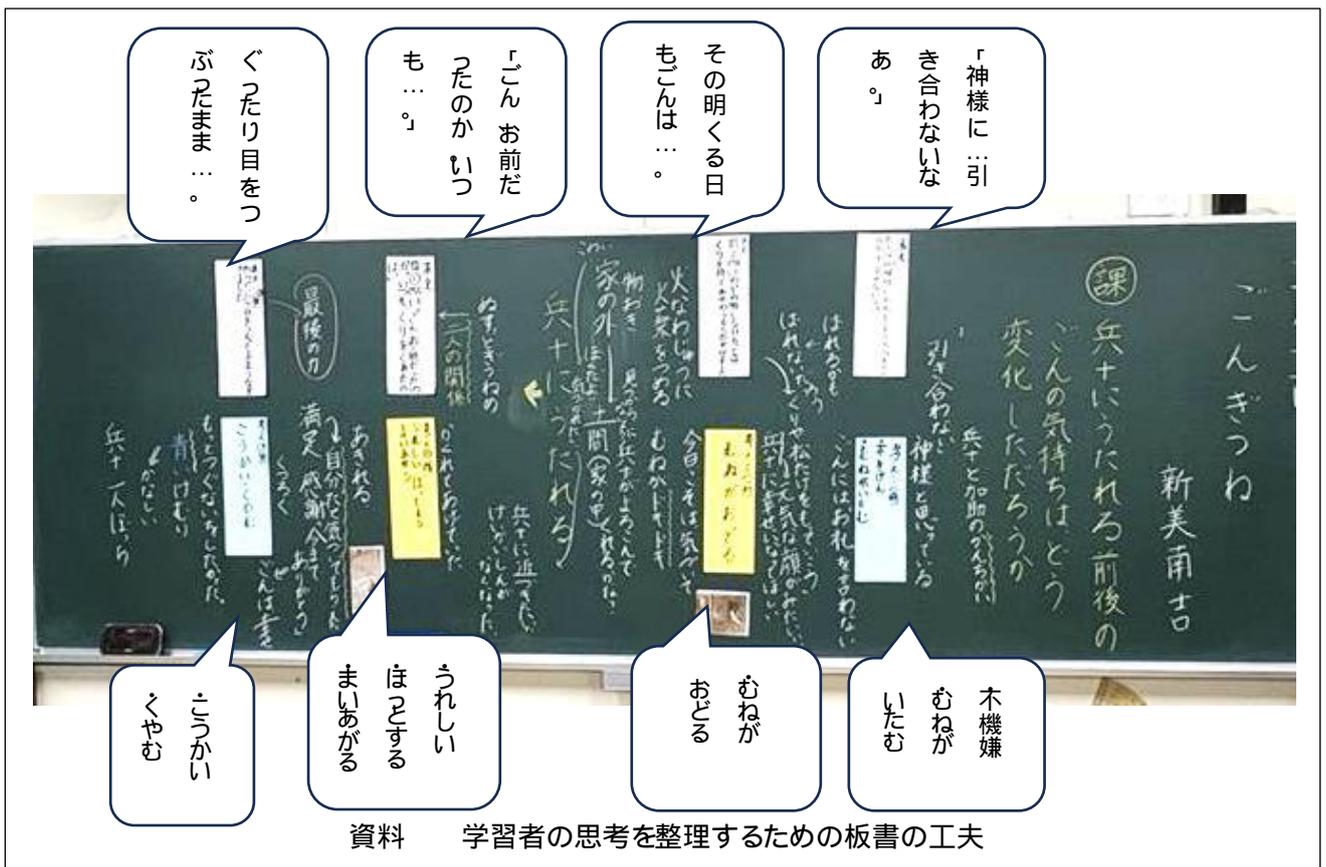
C1 : 射いてくれているなら、みんなことにならなかったかもしれない。

C2 : 都合わないと思っけていても(くり)持っていくのは、恋人みたいな気持ちだと思います。

C3 : 儻たいと思っけていたけど、射いてほしいと思っけていたから、少しは嬉しかったのかなと思います。

撃たれた」という面だけに着目するのではなく、物語全体を見渡したときの、ごん気持ちがど変化しているのかに目を向けるための発問であったが、この発問により、学習者の思考は整理されていった。

学習者の思考を整理するために、板書の工夫も行った。下にあるのは、中津小学校で行われ第 11 時の板書である(資料)。黒板の中心には、本時の中心となる出来事を、向かって右側には、その出来事の前のごんの気持ちを、左側には、その出来事の後のごんの気持ちを書くよをたした。また、上段には、気持ちを考える上で重要な叙述が、下段には、その叙述から分かる気持ちを書くよをたした。なお、短冊は、提案班の学習者が発表をするにあたって準備したものである。



資料 学習者の思考を整理するための板書の工夫

【学習者が課題解決に向かって自らの学び方を選択できる交流形態・方法の工夫】

提案班の手引きにそって、学習を進めるようにした。(資料のページ参照)

手引きにそって行うことで学習指導要領【話すこと・聞くことA(オ)】「互いの立場や意図を明確にしなが
 ら計画的に話し合い、考えを広げたりまとめたりすること」を達成することができた。

互いの立場を明確にするとは、課題に対してどのような考えをもっているかを互いに明らかにすることであ
 る。これはパネラの提案班とフロアの関係にあたる。また、指導要領には「立場が対立的な関係にある場合
 においては、異なる立場からの考えを聞き、意見の基となる理由を尋ね合うことで、互いに考えを広げたりま

めたりすることが大切である。意図を明確にすると、話し合いを通して何を達成しようとするのかといふことに加えて、相手や目的、状況などを踏まえながら、どのように話し合うのかといった話し合いの方法に関する意識を明確にすることである。」とあるが、手引きに沿って話し合うことで、班の考えが適切かどうかを明らかにすることができた。さらに、指導要領には話し合いにおいて立場や意図を明確に示すためには、話し合いの冒頭で意見を述べることも重要である」とあり、これはパネル役の提案班から話すようになっていた。

このように、手引きにそって行うことで、学習指導要領【話すこと 聞くことA(オ)】を達成することができた。

視点3 国語科の学習と、日常生活とをつなげるための手立て



資料 新美南吉の本を置く
移動書架

4年生委員会では、「才 幅広く読書に親しみ、読書が、必要な知識や情報を得ることに役立つことに気付く」ことが達成できるようにきつねに関する本を集め、読む場所を設定(資料)した。新美南吉の本や、動物と人間との関わりの物語といったテーマで本を集め、廊下に移動式の書架を設置することで、興味をもった本を読む学習者も現れた。先生、同じ『きつね』だけど、書いている内容が違うねと話してくれる学習者もいれば、新美南吉は、きつねが出てくる話たくさん書いているね」などその共通点について伝え合う学習者も見られた。この単元の学習時間内においては、特に時間を設けて読書活動に充てることはしていない。しかし、この後に学習した「くまの中の和と洋」では、インターネットを活用して調べるより先、同じように移動書架にある本を手にとって調べる学習者が多く、一学期に学習したわたしのクラスの『生き物資料かん』の学習とは全く違う様子であった。文学的な文章と説明的な文章の違いはあるかもしれないが、本を手にとることへの抵抗が少しずつなくなっているのではないかと考えられる。

成果と課題 (○成果、課題)

視点1

提案班型の学習を行うことで、学習者の学習意欲が高まるとともに、単元の終わりまで、意欲を持続させることができた。

ルーブリックがあることで、自分の学びがどうあるのかを、学習者自身が把握することができた。

どの言葉に着目するかによって、この気持ちの変化への解釈は変化するので、引き続き、どのような発問でどの言葉に着目させるのかなど綿密な学習材分析を行い、指導者間で共通理解しておく必要がある。

学習者がよりよい学びの自己調整を図ることができるように、ルーブリックについては、今後も研究を進めていく。

視点2

考えと叙述をつなげる、場面と場面をつなげる級友と思いをつなげるなど、学びをつなげることで考えの広がりや深まりが見られ、納得した自分の思いや考えを書こうとする姿が見られた。

指導者が、どれだけ前に出てもよいのか悩んだので、指導と支援の在り方を検討し、学年委員会で共有する。

視点3

同じ作者が書いた本、きつねなど外見の似た登場人物が出てくる物語を書架に置くことで、興味をもった本を読む学習者が増えた。

「もっと読みたい」「もっと調べたい」といふ内発的動機付けを掻き立てることができるように、学習材に応じて書架の内容を変えていく。

令和7年度 中学年委員会 資料

以下の資料は、「小学校教育研究会 国語部」のホームページからダウンロードすることができます。



- P71 「モチモチの木」指導案
- P79 「モチモチの木」学習材分析
- P81 「モチモチの木」参考資料
- P84 「ごんぎつね」指導案
- P93 「ごんぎつね」学習材分析とループリック
- P96 「ごんぎつね」提案班授業のてびき
- P99 「ごんぎつね」ワークシート

3年 国語科学習指導案

授業者 大阪市立鶴見南小学校 志賀 聖子
 大阪市立 聖賢 小学校 栗田 有芽
 大阪市立 中津 小学校 石川 朱梨

- 1 日 時 令和7年 9月26日(金)第 5校時(13:50~14:35)
 令和7年 10月20日(月)第 6校時(14:30~15:15)
 令和7年 11月11日(火)第6校時(14:00~14:45)

- 2 学年組 第3学年 1組(在籍 29名)
 第3学年 3組(在籍 29名)
 第3学年 3組(在籍26名)

- 3 単元名 登場人物の性格について想 ぞうしたことをつたえ合おう
 (斎藤隆介「モチモチの木」東京書籍 3年下)

4 単元目標

- (1) 登場人物の性格を表す言葉の意味や使い方を理解することができる。 (知識及び技能) (1)オ
 (2) 登場人物の性格を考えるために、文章中の手がかりとなる言葉を見付けることができる。
 (思考力、判断力、表現力等) C(1)イ
 (3) 登場人物の性格について、物語の展開や会話、行動などを関連付けて想像することができる。
 (思考力、判断力、表現力等) C(1)エ
 (4) 言葉がもつよさに気付くとともに広 く読書をし、国語を大切に、思いや考えを伝え合おうとす
 る。
 (学びに向かう力、人間性等)

5 単元間の関連と系統

前単元(2年12月)

本単元(3年11月)

次単元(4年9月)

学習材 「かさじぞう」 昔話の言葉やお話の流れに着目しながら読み、おもしろさやよさに気付き、感じたことを伝え合う	学習材 「モチモチの木」 登場人物の性格を物語の展開や会話、行動に着目しながら捉え、想像したことを伝え合う	学習材 「一つの花」 物語の中の大事な言葉に着目しながら読み、題名のもつ意味について考えたことを伝え合う。
--	---	---

6 単元で取り上げる言語活動

本単元においては、「人物紹介カード」の作成を中心とした言語活動を設定することとした。この活動は、登場人物の行動の背景やその理由について、文章中の叙述を根拠として読み取り、人物の性格を具体的に紹介することを目的としている。活動を進めるにあたっては、語り手の視点や地の文に着目して読み取ること、また登場人物の行動や会話を手がかりにして性格を想像することが求められる。これらの読みの過程を通して、学習者が登場人物の性格を多面的に捉え、根拠をもって言語化する力を育むことができると考える。したがって、本単元の目標にふさわしい言語活動であると考えた。
 (関連 思考力 判断力 表現力) C(1)エ

7 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
登場人物の性格を表す言葉の意味や使い方を理解している。(1)オ)	登場人物の性格を考えるために、文章中の手がかりとなる言葉を見付けている。(C(1)イ) 登場人物の性格について、物語の展開や会話、行動などを関連付けて想像している。(C(1)エ)	場面の变化や行動、会話を手がかりに登場人物の性格について自分なりに想像し、学習の見通しをもって、登場人物の性格を紹介しようとしている。

8 指導にあたって

【学習者観】

本学級の学習者は、4月に「すいせんのラッパ」、6月に「ワニのおし いさんのたから物」、9月に「サーカスのライオン」の学習を行った。

「すいせんのラッパ」の学習では、「様子」をそうぞうして音読しようという単元のめあてを設定し、学習に取り組んだ。学習者は、時・場所・人物」に注目して場面を整理し、三匹の「かえる」の登場順やそれぞれの特徴、すいせんのラッパの音の違いに着目することで、物語の大体の流れや構成をつかんだ。読み取りでは、すいせん かえる ありの気持ち や様子について、叙述を基にして想像した後、それぞれの場面の様子を思い浮かべながら音読に取り組んだ。登場人物の気持ちを考えてから音読したことで、場面の様子がよりはっきりと見えてきて、学習者が自信をもって読む姿が見られた。また、言葉の響きや描写に注目し、声の大きさや強弱、読む速度などを工夫する姿から、作品の世界に親しみながら読み進めようとする学習者も見られた。さらに、お気に入りの場面を選び、音読を聞き合う活動では、他の学習者の表現の工夫に気付く姿が見られた。学習者は、互いの読み方を認め合いながら、よりよい音読の仕方をみんなで考え、工夫しようとする様子が伺えた。その姿からは、表現する力が少しずつ育まれ、友だちと一緒に学び合う楽しさを感じられた。

また、「ワニのおし いさんのたから物」の学習では、「物語をみじかくまとめてしょうかいしよう」という単元のめあてを設定し、学習に取り組んだ。まず、物語を読み進めながら、場面ごとどのような出来事があったのかを確かめた。そして、「いつどこで、だれが、何をしたか」を書いたり、短い言葉に言い換えたりしながら、あらすじをまとめた。おにの子や「ワニのおし いさん」の性格については、直接的な描写がないため、行動や会話に関わる叙述を基に人物の様子を想像した。学習者は、どの言葉が手がかりになるのか難しく感じていたが、少しずつ登場人物の気持ちに目を向けながら、場面の様子を想像しようとする姿が見られた。学習の後半では、「ワニのおし いさんのたから物」の紹介カードの作成に取り組んだ。学習者は、あらすじをまとめ、ワークシートに書き表した。最後には、友だちとカードを読み合い、よかったところや感想を伝え合うことで、互いの考えに触れることができた。

さらに「サーカスのライオン」の学習で、中心人物について考えたことをカードにまとめた際には、中心人物の行動や様子、会話などに着目して読み進めることで、気持ちの変化やどのような人物なのかを想像して書くことができた。学習の振り返りを書く際には、誰のどんな意見が自分の考えと似ていたり違っていたりしたか、次の学習で何について学びたいかなどについて考える時間を毎時間設定したことで、自分の考えや思いを具体的に書くようになった。

このような学習を通して、学習者は登場人物の気持ちについて、文章中の言葉を手がかりにしながら想像する力を育てている。叙述を基にして気持ちを考えながら読み進めることで、物語の世界に親しみをもち始めている様子が見られる。また、グループ活動やカードの読み合いを通して、友だちの考えや表現に触れ、新たな見方に気付く学習者もおり、互いの読みを深め合うことができつつある。

【単元観】

本単元では、豆太の性格や気持ちについて、叙述にある地の文や会話文などに注目しながら捉える。場面ごとに読み進めながら豆太の性格をおくびょうともう一つ選んで設定し、豆太の紹介カードに表しながらその理由となる考えをまとめる。

本学習材『モチモチの木』は、地の文を語り手が語りながら、5つになった中心人物「豆太」が、夜は一人でトイレに行けない臆病な性格であるものの、一緒に暮らす唯一の家族である「じさま」の思いを聞いたり、じさまの腹痛の際には、山道を2キロメートル下ったところにいる医者様を呼びに行ったりする中で、臆病だけれどもいざという時には勇気が出せるといふ豆太の成長を感じられる文学的作品である。学習者にとって、語り手によって物語が進められていく本学習材には、初めての読み心地があると言える。

題名である『モチモチの木』は、豆太の臆病を表す上で重要な役割を果たす。一人でしょんべんに行けない理由として「夜になると…木がおこって、両手で、お化けええ!」って、上からおどかすんだ。」と語られているが、豆太の成長を象徴する「山の神様の祭り」も、モチモチの木に灯がともることによってもたらされる。また、物語は5つの場面から構成され、それぞれに小見出しがついている。

おびょう豆太」では、冒頭から語り手によって全く豆太ほどおびょうなやつはいない」と語られている。豆太の性格を捉える上で、臆病ともう1つの性格を考える必要があるが、臆病な気持ちをつただの弱さとして一面的に見るのではなく、その程度や場面ごとの変化を的確に捉えることも必要である。じさまと2人で暮らしている猟師小屋の外にある、電灯のない雪隠(便所)へ1人で行くのは、大人でも恐怖を感じる。状況を捉えれば、数え年で5歳である豆太が1人で雪隠に行けなくとも仕方がない、と読むこともできる。

「やい木い」では、豆太の二面性が描かれている。昼間は、モチモチの木に対して足踏みして威張るやんちゃな性格が見られるが、夜になると臆病で怖がりな性格が見られる。モチモチの木に対する豆太の様子から状況に応じて変わる性格から、人物の性格は1つではなく多様な性格が備わっていることに気付くことができるだろう。

霜月二十日のばん」では、前半で豆太に対するじさまの想いが語られており、後半では、それを受けた豆太が葛藤する。「じさまも おとうも見たんなら」と見たい気持ちを高めるも、夜に1人は無理だと考え、昼間、だったら、見てえなあ……」と考えるものの、はしめっから諦めて寝てしまう。豆太の臆病さや弱さと同時に、勇気がなかなか出ない部分も表れている場面である。

豆太は見た」では、大きく2つの場面に分けられる。前半は、じさまが腹痛で唸り、医者様を呼ぶために、豆太が2キロメートルもある夜道を裸足で駆ける。1人で夜に出歩くのは怖い、じさまが死んでしまう方がもっと怖いと考え、勇気を振り絞って走る場面であり、学習者たちはこれまでの豆太とのギャップから、その凄さに圧倒されるだろう。臆病ではあるが、優しさや自分が助けなければならぬ、という使命感、自信、勇気のある豆太を、カッコいいと評価する学習者が多いだろう。後半では、医者様におんぶしてもらって小屋へ戻る安心感からか、急かすためにどンドン蹴飛ばす様子が描かれている。じさまのために必死になる優しさがあるが、わがままな性格であるとも捉えられる。そんな豆太が、灯がともったモチモチの木を目にする。しかし、じさまの看病ですぐに小屋へ入り、医者様の手伝いをしている。驕る気持ちより、じさまのために行動する様子から、じさまに対する優しさを感じられるだろう。

弱虫でもやさしけりゃ」は、医者様を呼びに行った豆太に対して、じさまが価値付ける言葉かけをしている場面である。挿絵からも、豆太の成長に対して、じさまが一定の評価をしているように感じられる。豆太に語る中で、自分で自分を弱虫だなんて思うな」と言っており、それを見て他人がびくくらするわけよ」とどう見られているかは他人が決めることだと伝えている。読者へのメッセージとも捉えられる。また、最後の三行で、しんべんにじさまを起こす豆太が描かれており、結局豆太は、物語を通して変容してはいないのではないか」と捉える学習者も現れるだろう。学習材全体の出来事から豆太がどんな成長をしたのか振り返ることで、豆太の性格を「臆病だけど、○○な豆太」と複数の性格で捉えられるようにする必要があるだろう。

単元全体の最後には、学習材を読んで作成した豆太紹介カードを参考にしながら、自分が読み進めてきた人物を紹介する人物紹介カードを作成する。「豆太紹介カード」と同様に、性格の二面性が分かるように人物を捉え、その理由とともにカードに表現できるようにする。これらの学習が、次単元の「物語のしかけのおもしろさをつたえ合おう」などの学習の際に生かされる。

【指導観】

第一次の初発の感想を書(際には、四つの観点「一番心に残ったこと、不思議だと思ったこと、みんなで考えたいこと、お話を色で表そう」を黒板に提示することで、読む視点をもてるようにする。色について問うことで、第1・5場面の挿絵の比較へと意識が向くようにしたい。また、感想の交流ではペアやグループで感想を共有し、多様な視点から物語を捉えられるようにしたい。クラス全体で読みの視点を共有した後、意味が曖昧な言葉や語彙を辞書で調べたり、写真を提示したりすることで、語彙の理解を深めるとともに、文章中の言葉に対する関心を高められるようにする。最後に、教師作成の既習学習材における成果物を提示することで、学習者が本単元における学習のねらいや活動の流れを具体的に捉えられるようにする。これにより、学習者が単元全体の学習の見通しをもち、目的意識をもって主体的に学習に取り組めるようにしたい。

第二次では、語り手の視点や会話文、挿絵や場面の比較などに着目しながら豆太の性格を想像し、「豆太紹介カード」に整理し、性格の言語化を図る。

豆太の性格を捉えるために、物語の展開や登場人物の行動、会話、語り手の視点などに着目しながら読み進める活動を複数回設定する。まず、おぐびょう豆太、川木いの場面では、語り手の言葉や豆太、じさまの行動、会話文などに着目しながら、昼間の豆太の様子を読み取るようにする。学習者が豆太の性格を捉える際には、文章中の叙述を根拠として「おぐびょう」であることを示す言葉を見つけ出し、それを基にして「今日の豆太カード」にまとめるようにする。この際、昼の豆太の性格を想像することが難しい。学習者もいることが予想されるため、教科書の「言葉の広場」にある性格を表す語彙を提示し、参照するよう足しておく。これにより、学習者が自分の読み取った豆太の性格を適切な言葉で表現できるようにしたい。

次に、霜月二十日のぼんの場面では、じさまの語りかけの言葉や、豆太の会話文や様子に着目させることで、豆太の性格を読み取ることができるようにする。この場面では、豆太がじさまの話聞いて興味をもつものの、自分にはできないと感じてすくにあきらめてしまう姿が描かれている。学習者には、豆太の「やってみよう気持ち」と「わい気持ち」が入り混じっていることを叙述で確認し、豆太の心の中で起こっている葛藤に気付くことができるようにする。

「豆太は見た」では、夜の外に出た場面の叙述に注目させることで、学習者が豆太の気持ちや、何に対して怖がっているのかを具体的に考えられるようにする。例えば、「しもが足にかみついた」「いたくて、寒くて、こわかったからなあ」「でも、大すきなじさまの死んじまうぼうが、もっとこわかったから」といった文章を手がかりに、豆太の恐怖の対象を読み取れるようにする。こうした読みを通して、学習者が「なぜ、豆太はモチモチの木に灯がついているのを見ることができたのか」という問いに対して、自分なりの考えをもてるようにする。豆太は「だから、灯を見ることができた」という構文を活用することで、学習者が自分の考えを整理しやすくするようにする。さらに、グループでの話し合いやペア活動を取り入れることで、他者の考えに触れながら自分の読みを広げ、深める機会を設けたい。

弱虫でもやさしかりやの場面では、じさまの語りかけの言葉に着目させることで、豆太が気づいていない成長に気付かせたい。豆太はじさまの言葉を聞くことで、臆病だけれども、少しずつ自信をもち始めていることが読み取れる。また、最後の「じさまあ、しよべんにじさまを起こす場面についても、単に臆病に戻ったわけではないことに、も気付かせたい。そこで豆太紹介カードを使い、おぐびょうだけれど、」。「なぜなら」という形式で、豆太の性格を多面的に捉えられるようにする。叙述に基づいて、自分の考えを表現する力を育てたい。さらに、学習者用端末を使ってカードを作成することで、他の学習者の考えを参照したり、指導者が素早く形成的評価を行ったりできるようにする。また、おぐびょうだけれど、の部分が書けたら交流を始めるようにし、その理由を伝え合うことで、後半部の理由をより深く考えて書けるようにしたい。最後の全体交流では、友だちの考えから豆太の人物像をさらに理解できるようにしたい。

第三次では、斎藤隆介さんの他の作品を読み、学習者が自ら選んだ登場人物について人物紹介カードを作成する活動を行う。これにより、物語の中での人物の様子や言動、気持ちに目を向けながら、自分なりの視点で性格を想像し、表現する力を育てたい。また、ワークシートの形式をいくつか用意し、自分に合った方法を選べるようにすることで、「このやり方ならやってみよう、自分らし書けそう」と思えるようにし、学習に進んで取り組めるようにする。作成したカードの交流では、友だちの作品に触れることで、自分とは異なる視点や解釈に気付き、人物の見方にいろいろな考え方があることを実感できるようにする。また、交流の際には、友だちのカードのよさを見つけて伝え合うように声かけすることで、互いの考えを大切にしながら学び合う姿勢を育てたい。さらに、自分のカードに対する友だちからの感想や質問を受けることで、もっとこうしたらよかったな。「この考えは伝わったかな」と振り返ることができ、自分の学び方を見直すきっかけになるようにする。単元のまとめでは、人物の性格を想像するために、どのように読んできたか」を問いかけることで、学習者が自らの学びを振り返り、自覚できるようにする。そして、そこで得た読み方や気付きが、今後の読書生活にも活かされるようにしたい。

このような活動を通して、友だちと話し合ったり考えを聞いたりする中で、「そんな見方もあるんだ」。自分の考えも伝えてみよう。と思えるようにしながら、物語の人物についての考えを広げたり深めたりしていけるようにしたい。

9 指導と評価の計画（全10時間）

次	時	学習活動	指導上の留意点	評価規準・評価方法等
一	1	○全文の範読を聞き、初発の感想を書く	範読前に「一番心に残ったこと不思議だと思ったことみんなで考えたいこと」お話を色で表そう」などの観点を提示し、学習者が何に着目して読めばよいかを明確にする。	[主体的に学習に取り組む態度] <u>観察 発言</u> ・人物紹介カードを作るという言語活動を知り、単元全体での学習の見通しをもつことができているかの確認。
	2	感想を交流し、学習計画を立てる。 人物紹介カードを作る」という単元の見通しをもつ。	<ul style="list-style-type: none"> ・前時に出した四つの観点を基にして交流することで、自分なりの読みの視点を言葉にできるようにする。 ・交流で出てきた言葉について、辞書や学習者用端末を使って意味を調べることで、登場人物の性格を表す言葉や語彙の理解を深められるようにする。 ・作成する人物紹介カードと前単元で作成した「じんざ紹介カードを提示し、性格に着目したカードを作成するという単元のゴールを見通せるようにする。 	
二	3	おぐびょう豆太」「やい木い」について読み、豆太の性格を想像する。 豆太の性格を「豆太紹介カード」にまとめる。	<ul style="list-style-type: none"> ・地の文(語り手)や会話文から、豆太の性格につながる言葉を見付けられるようにする。 ・昼と夜の豆太の様子を比較できるような板書にすることで、性格の違いを捉えることができるようにする。 ・教科書P.153 言葉の広場の「人物のせいかくを表す言葉」を示し、学習者が捉えた性格を言語化できるようにする。 	[知識 技能] <u>観察 カード</u> 豆太の性格を表す言葉の意味や使い方を理解することができるかの確認。 ((1)オ) [思考 判断 表現] <u>教科書・ノート 発言・カード</u> ・豆太の性格を考えるために、文章中の手がかりとなる言葉を見付けられることができるかの確認。 [思考 判断 表現] <u>発言・カード</u> ・豆太の性格について物語の展開や会話、行動などを関連付けて想像し、カードに表現することができるかの確認。
	4	霜月二十日のばん」を読み、豆太の性格を想像する。 豆太の性格を「豆太紹介カード」にまとめる。	<ul style="list-style-type: none"> ・豆太自身の思いが分かる叙述に着目させることで、豆太の性格を想像できるようにする。 ・前時に捉えた豆太の性格に読み取った内容を加えることで、豆太の性格をより理解できるようにする。 	
	5	「豆太は見た」を読み、豆太の行動の理由を考える。	<ul style="list-style-type: none"> ・じさまが倒れたときの豆太の様子や行動などに着目して読むことで、豆太の思いを想像できるようにする。 ・外に出たときの叙述に着目しその内容を手がかりに豆太の気持ちを考えられるようにする。 	

三	6	豆太が山の神様のお祭りを見ることのできた理由を考える。 豆太の性格を「豆太紹介カード」にまとめる。	・山の神様のお祭りを見ることができ る条件を確認することで、豆太がな ぜ見られたのか、理由を考えられる ようにする。 豆太の行動や気持ちから 性格を捉え させ、性格としてまとめ て	主体的に学習に取り組 む態度] <u>振り返りシート</u> ・友だちと話し合うこと のよさや本時の学びを 自覚したり 自らの問 いを解決しようと自己 調整したりしたことこ ついて振り返ろうと し ているかの確認。
	7	○お話を通して、豆太はど んな子だったのかを考え、豆 太紹介カードにまとめる。	第一場面と第五場面の挿絵の比較や 結局雪隠に行けていないことから 物語全体を通した豆太の成長につ いて、叙述に基づいて捉えさせる。 豆太は、おくびょうだけれど、 。なぜなら」と話型を示すこと で、学習者が叙述を基にして「 豆太紹 介カード」をまとめられるようにす る。	
	8	○斎藤隆介さんの 作品を 読んで、登場人物の性格を 想像する。	同じ本を選んだ友だちと 感想や気 付きを共有することで、多様な視 点に触れられるようにする。	思考 判断 表現] <u>発言・人物紹介カード</u> ・自分が紹介したい登 場人物の性格について、 物語の展開や会話、行 動などを関連付けて想 像し 表現する ことが できているかの確認。
9	○人物 紹介カードを作成 する。	ワークシートの形式を複数用意し自 分に合った方法を選択できるように することで、主体的に学習に取 り組めるようにする。		
10	○「人物紹介カード」を交 流し、感想を伝え合う ○単元の振り返り をする。	・友だちのカードのよさを見つ けるよ う声をかけることで、人物の見 方のちがいや共通点に目を向 けながら読むことができるよ うにする。 ・人物の性格を想像するために、 どの ように読んできたか。を問 いかける ことで、 学習者が自らの学 びを振り返り 自覚できるよ うにする。	主体的に学習に取 り組む態度] <u>ノート</u> ・単元全体で身に付 いた力を自覚したり 今 後の国語科の学習や日 常生活に活かそうとし たりしているかの確認。	

【知識 技能】 観察・カード

おおむね満足できる状況 (B 評価

- ・豆太の性格を表す言葉の意味や使い方を理解することができる。

努力を要する状況 (C)への手立て

- ・豆太がどんな行動をしたからその性格と言えるのかを問い、一緒に本文を読み返したり性格を表す言葉の意味を簡単な言葉に言い換えたりする思いやりがある」 やさしいこと、言葉の意味や使い方を理解できるようにする。

思考 判断 表現] 教科書・ノート発言 カード

おおむね満足できる状況 (B 評価

- ・豆太の性格を考えるために、本文の語り手の言葉や豆太の行動や様子が書かれている部分を見付けることができる。

努力を要する状況 (C)への手立て

- ・「豆太」と書かれているところに着目して読むように促したり、行動や会話部分に線を引きたりすることで、文章中から手がかりとなる言葉を見付けることができるようにする。

思考 判断 表現] 発言・カード

おおむね満足できる状況 (B)評価

- ・豆太の性格について、物語の展開や会話、行動などを関連付けて想像し、豆太カードや人物紹介カードに表現することができる。

努力を要する状況 (C)への手立て

- ・〇〇な性格や「なぜなら」という話型を用意することで、学習者が文章中から引用した語や文に続けて、自分なりに豆太の性格を捉え、人物紹介カードに表現することができるようにする。

主体的に学習に取り組む態度] ノート

おおむね満足できる状況 (B)評価

- ・振り返りシートを手がかりに単元全体で身に付いた力を自覚したり、これからの国語科の学習や日常生活に活かそうとしたりしている。

努力を要する状況 (C)への手立て

- ・既習事項を振り返ったり、成果物を見返す時間を設けたりすることで、自分の成長を実感できるようにする。

振り返りシートにコメントを添えたり、友だちと振り返りを共有する場を設けたりすることで、学習者が自身の学びを自覚できるようにする。

9 本時の学習

(1) 本時の目標 (7 / 10)

物語全体を通して、豆太がどんな性格かを叙述に基づいて想像することができる。

(2) 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り、本時の学習課題をつかむ。	・これまでのノートや制作してきた「人物紹介カード」を参照することで、本時の学習の見通しをもつことができるようにする。	
お話を通して、豆太はどんな子だったのか考えよう。		
2 第一場面と第五場面の挿絵を比較しながら「弱虫でもやさしげじゃ」を手掛かりに、豆太の性格につながる言葉を見付ける。	・二枚の挿絵の構図が変わっていないことや、最後の結局一人で雪隠に行けないことに着目させ、豆太は成長していないのではないかと問うことで、第五場面の叙述から、じさ視点での豆太の成長を探せるようにする。 豆太の性格につながる言葉を色チョークで書くことで、豆太紹介カードを作成するときの支援になるようにする。	思考 判断 表現] 発言・ノート 登場人物の気持ちや性格について、物語の展開や会話、行動などを関連付けて想像することができるかの確認。
3 物語を通して、豆太はどんな子だったのかを「豆太紹介カード」にまとめる。	・豆太は、おびょうだけれど、な子。」 「なぜなら」という話型を示し、学習者が読み手として読み取った豆太の性格を「豆太紹介カード」にまとめられるようにする。 話型通りでなくともよいこととする。	

自由交流	<ul style="list-style-type: none"> 性格を表す前半部の入力が終わった人から対話する相手を見つけて自由に交流させることで、理由にあたる後半部の考えが広がったり深まったりするようにする。 	
全体交流	後半部の入力を行った後に全体で交流し、多様な考えに触れられるようにする。	
4 本時の学習を振り返る。	振り返りの観点を示し、それに沿って書くことで、自分の学びを整理することができるようにする。	

10 板書計画

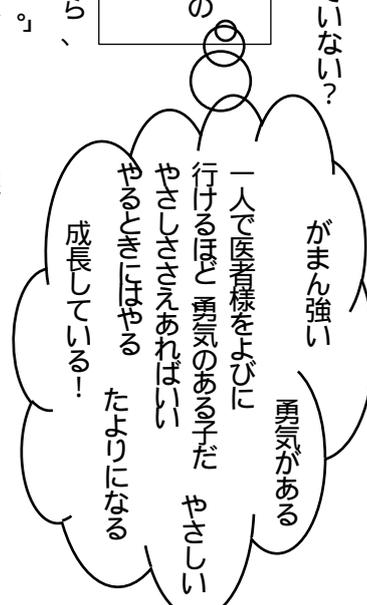
めあて

お話を通して、豆太はどんな子だったのかを考えよう。

モチモチの木
齋藤 隆介 文

第一場面の
挿絵

成長していない？



成長してこそー

第五場面の
挿絵

夜中に一人でせつちんに行けない。
モチモチの木がこわい。おくびよう 弱虫
なさけない
たよらない

弱虫でもやそじけいしゃ

豆太

そのばんから、「ごさまあ。」と、しょんべんにごさまを起したんね。

あまえてこそー やそじけ

ふり振り返り

- 豆太はどんな子だったのか、自分の考えを書くことができた。
- おくびようだった豆太が、ゆづ気があって、成長したことがわかった。

おくびようだけだとたよりになる
おくびようだけだとやそじけい
たよりになるけどあまえてこそー
おくびようの時だけたよりになる
たよりになるけどあまえてこそー

「モチモチの木」学習材分析 言葉の力・せいかくを想像する

	豆太についてわかること	分析者の解釈	性格理由
一 おくび 豆太	<p>全く豆太は<u>おび</u>も<u>つな</u>や<u>つほ</u>はない。 <u>なつ</u>も<u>な</u>だんだから。 夜中に一人で<u>おんぐら</u> じさまについてもらわれないとできない</p> <p>いじもなっているーまじかないがとん 獵師小屋でじさまと一人です。 どうして豆太だけが、 おとつだてじさまだて 豆太がじさまあ。うそどんなに小さい 鬼でいてもすぐ目をたます。</p>	<p>程度の大きさを強調 豆太が一番臆病。 強調 もつ小さくないのにじつ気持ち来れ)。 それほど大したことではないできて当たり前。 表にあるモチモチの木がじわい。 じさまは甘えながら頼っている 臆病。 裕福ではないからし。 父母がいない。 強調 ほがの人もおとつやじさまとは違つ。 強調 じさまやおとつは 臆病がある人。 じさまは優しい。 普段から豆太のことを気にかけている。</p>	<p>性格理由 一場面の豆太は、臆病。 理由 :モチモチの木がこわくて、夜中に一人で せつちんに行くことができないから</p>
二 やい木い	<p>まモチの木</p> <p>昼 その葉を木についでついで 石についでついで 粉にする 粉にしたやつをもちにつねあげ つかして食べることもい。 「やい木い葉落させえ。」 片足で足がみ はこぞいそく</p> <p>夜 木がおこつて 両手でにお化けさせえ と 上からおどかさ。 じさまはかならずそつしてくる。 なつになつてシーなんて めえもない。 でも 豆太はそつしなくおだめ。</p>	<p>豆太がつけた名前。 昼はモチモチの木に対して強気 自然の恵みを加工して食っている様子から、 質素ながらも工夫に満ちた生活が表れている。 モチモチしているからモチモチの木と名付けた。 えらそつな態度でモチモチの木に話しかける。 「早くしてよ求める。昼は臆病ではない。」</p> <p>夜はモチモチの木が怖くて臆病 夜になると見え方が変わる お化けのよつに 見えてしまつ 臆病 想像力豊かともいえる。 じさまは いも豆太のことを大切にしている。 年齢の割に臆病だと思っている 語り手目線 豆太の性格を理解しているよつな言い方。</p>	<p>二場面の豆太は、昼は強気だが、夜は臆病。 理由 :昼は、モチモチの木に対してえらそつな態度を とるが、夜は、木を怖がり、一人でしょんべんに行け ないから</p>
三 霜月二十日のばん	<p>木に灯がともるほんについて豆太に話す。 条件 一人の手ももしが見れない 勇気のある手もみだけ 「あらはとでもだめ。うちちやい声 なきそつにとんでもねえがらるだ。 はじめからあきらめてよいの口から ねてしまった。 二つの気持ちが心の中にある じさまもおとつも見たんなら自分も見た かた。 ・ 昼間 だつたら見てみなあ…… そえも思た</p>	<p>じさまは 豆太に勇気を出してもらいたい。 豆太は 自分には無理 自信がなく悲しい。 ありえない 臆病だと自分でもわがてしている？ 自分の性格(臆病)をわかっているから すぐに あきらめた。 おとつやじさまも見ているから、 「自分も見てみたい」といつ思はある。 昼間だつたら怖くないから見る事ができる。 小さく思た 強く言い切れない。</p>	<p>三場面の豆太は、やっぱ臆病。 理由 :モチモチの木に灯がともるのを見たい気 持ちはもっているが、夜中に一人で見に行くこと はできず、はじめからあきらめているから。</p>

	豆太についてわかること	分析者の解釈	性格理由
四 豆太は見た	<p>「じさまあ？」「じさまじがめつこつこつ」</p> <p>「じさま？」</p> <p>「わくてびこらして豆太はどびついた。</p> <p>・ 医者様をよばなくちや。</p> <p>表戸を体でふもはして走りだした。</p> <p>ねまきのまんまはだして。半道もある</p> <p>しもが足にかめついた血が出た。</p> <p>なきなき走だ。いたい寒いこわかた</p> <p>でも大すきなじさまの死んじまつほつがもつ</p> <p>とこわかたから なきなきふもとの医者様く</p> <p>だた。</p> <p>医者様のこしを足でトントけとぼした。</p> <p>「モ子モ子の木に灯がついている！」</p> <p>その後は知らない。</p> <p>医者様の手伝いをしてしそがしかた。</p>	<p>熊のこなり声に驚き じさまを頼ることす</p> <p>る。</p> <p>じさまの声だと分かり 驚き じさまが倒れ</p> <p>ているから怖い。どつしたらよいかわからない。</p> <p>勢いよくはな飛ばす 力が強く勢いがある。</p> <p>慌てており冷静ではない 躊躇なく外出</p> <p>ている じさまへの思いがこども強い。</p> <p>足から血が出て 痛い寒い。</p> <p>一人ぼろで怖い がまん強い 臆病</p> <p>発題 豆太は 何が一番怖かたのかな。</p> <p>モ子モ子の木よりもじさまを失う方が</p> <p>怖かた じさまが大すき 勇気がある</p> <p>急いでほしい 必死。</p> <p>じさまを助けたい一心。</p> <p>やさしい</p>	<p>性格理由</p> <p>四場面の豆太は、勇気がある。</p> <p>理由：じさまを助けるために、夜中に一人で医者様を呼びに行くことができたから。</p>
五 弱虫でもやさしけりや	<p>じさまが豆太に語りかけた。</p> <p>勇気のある子ともたんだからな。</p> <p>自分で自分を弱虫だなんて思つな。</p> <p>やさしさをえあれば きこやる。</p> <p>じさまが元気になるし そのほんから、</p> <p>「じさまあ。」</p> <p>じさまをしょんべんに起こした。</p>	<p>自分を弱虫と決めつける必要はない。</p> <p>やさしさがあれば 行動できる。</p> <p>豆太の勇気は生まれこきの強さではなく、</p> <p>「じさまを助けたい」といつ思い(やさしさ)</p> <p>から生まれたもの？</p> <p>元気になるまでは一人で行っていた？</p> <p>一場面と変わっていない 臆病。</p> <p>じさまが元気がどつかの確認？</p> <p>じさまが大すき 甘えん坊。</p>	<p>豆太は、いざというとき勇気を出せるけれど、やっぱり臆病。</p> <p>理由：はまを助けるために医者様を呼びに行くことができたが、じさまが元気になった晩からじさまをしょんべんに起こしたから</p>

< 豆太紹介カードのレイアウト例 >

発表ノート (SKYMENU など)

豆太カード1・2

「おくびよう豆太」
挿絵

「やい木い」挿絵

なぜなら、

スライド (Google スライドや Canva のプレゼンテーションなど)

0 番 先生

モチモチの木3
豆太

第3場面

挿絵

☆☆☆☆☆

☆☆☆☆☆

☆☆☆☆☆

☆☆☆☆☆

☆☆☆☆☆

おくびよう

○○○○○

(理由)

モチモチの木5
豆太

第5場面

挿絵

☆☆☆☆☆

☆☆☆☆☆

☆☆☆☆☆

☆☆☆☆☆

☆☆☆☆☆

おくびよう

○○○○○

(理由)

モチモチの木1・2
豆太

第2場面

挿絵

☆☆☆☆☆

☆☆☆☆☆

☆☆☆☆☆

☆☆☆☆☆

☆☆☆☆☆

おくびよう

いじっぱり

一人でトイレに行けないから、おくびようが5。

昼間は、モチモチの木をふみつけていたから、いじっぱりが4。でも、モチモチの木に名前をつけるぐらいすきだから、5じゃなくて4。

モチモチの木4
豆太

第4場面

挿絵

☆☆☆☆☆

☆☆☆☆☆

☆☆☆☆☆

☆☆☆☆☆

☆☆☆☆☆

おくびよう

○○○○○

(理由)

< 人物紹介カードのレイアウト例 >

本の題名		<div style="border: 2px solid red; padding: 5px; text-align: center;"> 選んだ 本の挿絵 </div>
しょうかいする人物		
なせいにかく		
なぜなら、		

< 振り返りの観点・掲示用 >

今日の学習をふいかえろう！

	◎よくできた	○できた	△もうすこし
くらべながら 聞く	友だちとどこが 同じ・ちがうかを 見つけ、自分の考えを せいりすることが できた。	自分と友だちの考え をくらべながら 聞くことができた。	友だちの考えは 聞けたが、 くらべるのは むずかしかった。
書いて表す	理由をいくつか あげながら 自分の考えを 書くことができた。	自分の考えや その理由を 書くことができた。	自分の考えは 書けたが、理由が ない、もしくは わかりにくい。
新しい気づき	友だちの考えで 気づきがふえたり、 自分の考えを考え直し たりすることができた。	「なるほど」と新しく 気づいた。前より 自分の考えがはっき りした。	新しく気づいたことは あったが、自分の 考えはあまり わからなかった。

< 振り返りシート・印刷用 >

月 日	月 日	月 日	月 日	月 日	
					自分と友だちの考えをくらべながら聞けた。
					自分の考えやその理由を書いたことができた。
					なるほどと新しく気づいた。前より自分の考えがはっきりした。
					<ul style="list-style-type: none"> ・○○○のゝが分かった。 ○○○ゝができた。 ・○○○の考えを聞いて、ゝと分かった。(ゝと感じた。ゝと思った。) ・はじめは [] けれど、学習して、▲▲▲という考えにかわった。 ・次の学習では、ゝについて考えたいです。

ふりかえり

よくできた◎ できた○ もうすこし△

4年 国語科学習指導案

授業者 大阪市立春日出小学校 石原 麻有
大阪市立阪南小学校 神田 真希
大阪市立中津小学校 日野 果奈

1 日 時 令和7年9月16日(火)第6校時(14:30~15:15)
令和7年10月8日(水)第5校時(13:45~14:30)
令和7年11月11日(火)第5校時(14:00~14:45)

2 学年組 第4学年1組(在籍28名)
第4学年3組(在籍34名)
第4学年3組(在籍28名)

3 単元名 人物の気持ちの変化を伝え合おう (新美南吉「ごんぎつね」東京書籍4年下)

4 単元目標

- (1) ごんや兵十の様子や行動、気持ちや性格を表す語彙の量を増やし、話や文章の中で用いることができる。
[知識及び技能] (1)オ
- (2) ごんや兵十の行動や気持ちの変化とその理由について、叙述を基に捉えることができる。
[思考力、判断力、表現力等] C (1)エ
- (3) 物語を読んで感じたことや考えたことを共有し、共通点や相違点などについて気付くことができる。
[思考力、判断力、表現力等] C (1)カ
- (4) 言葉がもつよさに気付くとともに、偏見を捨て、国語を大切に、思いや考えを伝え合おうとする。
[学びに向かう力、人間性等]

5 単元間の関連と系統

前単元(3年10月)

本単元(4年11月)

次単元(5年11月)

前単元(3年10月)	本単元(4年11月)	次単元(5年11月)
学習材 「サーカスのライオン」 人物の行動や会話の様子を表す言葉などから中心人物の気持ちやどんな人物かを想像し伝え合う。	学習材 「ごんぎつね」 人物の言葉や行動の変化を手がかりに、気持ちの変化とその理由について想像し、伝え合う。	学習材 「大造いさんとがん」 人物の行動や会話から性格や人柄、考えなど、人物像について想像し、伝え合う。

6 単元で取り上げる言語活動

この単元では、学習者が自ら進んで学習に取り組み、自分たちの力で課題を解決していく「学習提案班形式の学習」という言語活動を設定する。これは、指導者主導の一斉学習ではなく、学習者一人ひとりが自分で課題をもち、考え話し合って解決していく学習である。話し合う場面では、学習者が司会進行していく形態をとり、指導者は話し合いを支援する。この言語活動を行うためには、学習者自らがごんや兵十の気持ちの変化を想像したり、そのきっかけを検討したりするなど、自分なりの考えを持ち、それを共有することが必要となる。したがって、本単元の目標にふさわしい言語活動であると考えた。 [関連 思考力 判断力 表現力等] C(2)エ

7 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
<p>ごんや兵十の様子や行動、気持ちや性格を表す語彙の量を増やし、話や文章の中で用いようとしている。(C1)オ)</p>	<p>ごんや兵十の行動や気持ちの変化とその理由について、紐を基に捉えている。(C1)エ) 物語を読んで感じたことや考えたことを共有し、共通点相違点などについて気付いている。(C1)カ)</p>	<p>進んで人物の気持ちの変化と何が変化のきっかけとなったのかを具体的に想像し、学習の見通しをもって、読んで考えたことを伝え合おうとしている。</p>

8 指導にあたって

【学習者観】 大阪市立春日日出小学校

6月には、物語文「走れ」の学習に取り組んだ。「走れ」では、物語の山場に注目することで、物語の中で起こる中心となる人物の気持ちの変化と、その理由を想像しながら物語を読んだ。その際、出来事ごとに、中心人物の気持ちがどのような気持ちだったのかを叙述を基に考え、交流した。そして、その気持ちが山場の気持ちの変化にどう関係してくるのかも考えながら、山場での気持ちの変化を考えた。また、それぞれの登場人物の言動が分かる叙述に着目し、それが中心人物にどのような影響を与えたのについても、それぞれの出来事と結び付けて考えた。このように、叙述をもとに中心人物の気持ちを考えたり、変化を捉えたりしながら物語を読み進める経験をした。しかし、気持ちが分かる叙述を見つけることが難しい。学習者が多かった。級友と話し合いながら、気持ちが分かる叙述はどこだろうと見当をつけることができて、自信をもつことができなかった。それがどういふ気持ちに繋がるのかを考えてノートにまとめたりすることが難しい様子であった。

話し合いでは、自分の考えを話したり、級友の考えを聞いて自分の考えと比べたりして、考えを広めた。自分の考えをもつのが難しい。時には、級友の考えを参考にしたり、級友と話し合ったりしながら考えてもよいようにした。そうすることで、考えをもつことができた。自分で話し合う相手を選択したりできるようになってきた。しかし、自分の考えを伝えることはできて、級友の考えに対して質問したり、受け止めた上で反対の考えを述べたりする学習者は少ない。また、級友の考えを聞いて比較することができて、いいなと思った考えや、自分と違う考えを自分の考えに取り入れて、考えを再構築したりするまでには至っていない。振り返りでも、級友との話し合いについて、〇〇さんの考えがいいなと思いましたのように、具体的に書いたり、どこがよかったのか書いたりすることはできていない。学習者が多い。

【学習者観】 大阪市立阪南小学校

本学級の学習者は、国語科の物語文の学習にとっても意欲的で、登場人物の行動や気持ちの変化を日々の授業では自分の意見や考えをノートに書いたり、級友に積極的に伝えたりすることが徐々にできるようになってきた。しかし、学級アンケート「自分の意見や考えを班で話し合うことは好きですか」の項目において肯定的な回答が94%だったのに対し、「自分の意見や考えを全体で発表することは好きですか」の項目において肯定的な回答は35%で、大半の学習者が全体で発表することに苦手意識をもっていることが分かった。

6月には物語文「走れ」において、叙述を基に、中心人物の気持ちの変化した理由を考える学習に取り組んだ。その際、中心人物の気持ちが変わる前と変わった後が分かる語句や文章に線を引く、気持ちの変化のきっかけと、なぜ気持ちが変化したのかについて叙述を基に考え、交流した。自分ひとりでは、中心人物の気持ちが分かる叙述を見つけることが難しい。学習者も、ペア交流から全体交流をすることで、ノートにまとめることが少しずつできるようになった。しかし、叙述に着目し切れず、中心人物の気持ちを想像してしまう学習者もいた。また、自分の考えに自信をもつことができず、なかなか発表できない学習者もいた。

そこで、9月には物語文「一つの花」において、話し合いに重点をおいた提案班形式の学習に初めて取り組んだ。初めは戸惑う姿も見られたが、提案班授業の流れを説明すると、これまでより積極的に自分の考えを班で話したり、級友の考えを聞いて自分の考えと比べたりして、楽しんで学習に取り組む姿が見られた。登場人物の行動や会話を中心とした叙述を基に、題名のもつ意味について考えを伝え合う学習活動は、学習者の振り返

りから深い学びにつながったといえる。その一方で、自分の考えを伝えることはできても、級友の考えを取り入れたうえで自分の考えを再構築して考えをまとめることができた。学習者は少ないし、また、班の中でも発言力の強い学習者の考えに流され、叙述に着目し切れぬまま妥当な読みから外れてしまっているものの、それに対して意見が出にくかった場面があり、叙述に戻って読みを深めることに課題が残った。

【学習者観】 大阪市立中津小学校

本学級の学習者は、物語文を読むことが好きな学習者が多く登場人物の気持ちを想像したり自分の感じたことを発表したりすることに意欲的である。ただし、一方で、登場人物の行動の理由を叙述から考えたり自分の考えを筋道立てて説明したりすることは十分でない。学習者も見られる。また、人前で話すことが苦手な学習者も少なからずいるため、話し合い活動が思うように進まないこともある。

物語文「走れ」では、叙述から物語の山場でどんな変化が起きたかについて考える学習に取り組んだ。その際、気持ちが分かる語句(オマトペ)や会話文に注目しながら、山場の前後では、どのように変わったのかを考え、交流した。自分一人で考えることが苦手な学習者が多くいたため、話し合いを多く取り入れるようにした。交流することで、自分の考えを少しずつノートにまとめることができるようになってきた。しかし、まとめたことを全体の場で発表するのは自信がなくなかなか難しいと感じた。

そこで9月には物語文の「一つの花」において学習者同士が活発に意見交流できる形として、提案班形式での学習に取り組んだ。まずは、課題選びをし、そこからその課題にむかってそれぞれが一人で考え、その考えをグループ内で話し合ってみていった。走れの時には、なかなか考えが書けなかった学習者も、提案班の形で学習を進めるごとに自分の考えを書けるようになってきていて成長を感じた。話し合いでは、自分の考えを話したり、級友の考えを聞いて自分の考えと比べたりして、考えを広めた。話し合いが進まないときは、指導者が叙述の言葉に着目するように声をかけ全体で考えを深めていった。しかし、級友の考えを取り入れた上で、自分の考えを再構築するまでには至ってないし、また、振り返り読書の際も、級友の考えからどういふことが分かったのか具体的に書ける学習者は少なく、課題として残った。

【単元観】

本単元のねらいは、人物同士の関わりの中で、中心人物の気持ちがどのように変化したのか、そして、それはなぜなのかを考えることである。

本教材「ごんぎつね」は、中心人物であるごんがいたずらをしてしまった兵十に対し、償いをする。しかし、その思いが十分に届かず、結末を迎える。この物語の結末は、学習者の心に残り続けることだろう。

「一」は、ごんが兵十の捕まえようを逃がし、激怒した兵十から命からがら逃げるといふ登場人物同士の関係を紹介している場面である。「二」は、ごんは兵十の母親の葬式を見て、いたずらを後悔する場面であり、「三」は、兵十への償いを決意するといふ登場人物の気持ちや性格が変化するきっかけが分かる場面である。ごんは、繰り返し償いをしていく中で、同じ境遇である兵十に同情や共感の念を強めていくのが分かる。「四」「五」では、兵十と加助の言葉に引き合わないと思ふ場面であるが、ここでのごんの償いは、ただ単に同情や共感だけではなく兵十に気付いてもらいたいという慕情であったことが分かる。「六」では、ごんは兵十に火縄銃で撃たれ、ごんの兵十に対する思いは、十分に届くことなく終わってしまう場面である。ごんの心情は、同情(おつかあの死)、共感(ひとりぼっちの兵十か。)、慕情(かげぼうしをふみふみ)と移り変わり、後悔(兵十のおつかあの死)、寂寞(ひとりぼっちの兵十か。)、不満(加助の言葉)、着意(土間のくやまつたけ)など、さまざまな感情が読み取れる物語である。

この物語では、ごんが兵十に償おうとする思いが、いつの間にかおれ(ごん)と同じひとりぼっちの兵十か。」というように共感に変化する。登場人物の微妙な変化を捉えるために「兵十のかげぼうしをふみふみ...」ごんは、おねんぶつがすむまで、いどのそばにしゃがんでいました。そのおれにはお礼を言わないで...引き合わないなあ。など、ごんの行動や心内語などに注目させて、読むことで気持ちの変化を捉えることができる。また、兵十については、六の場面でのごんに対する気持ちの変化を読み取ることが重要で

あるが、ごとと直接関わる「」の場面や、ごんの行為とは知らずに話しをしている「」の場面とも関連付けて考えさせることで、物理的な距離と心情的な距離からごとと兵十の関係を考えることができる。

このように、この単元は、前単元「走れ」で学習した「山場」 「登場人物の気持ちが大きく変わる」ところ」といふ学習を進展させ、登場人物の気持ちが、ほかの人物との関わりの中で、絶えず変化し続けているという考えを捉えることができる単元であると考えられる。

【指導観】

学習者が見通しをもって主体的に学習に向かうために、『言葉の力』の共通理解を図り提案班形式の学習を行う。

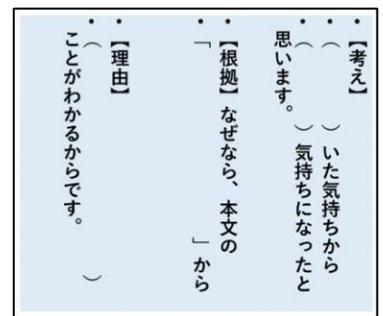
『言葉の力』の共通理解は、この単元の学習でどんなことを行うのか、どんな力を身に付けられたいのか学習者自らが考えることである。単元の学習に入る前に『言葉の力』人物の気持ちの変化を想像する』について考えることを知らせる。まず、単元を通しての評価のルーブリックを示し、調べたり、学習活動の見通しをもたせたりして学習を進めることができるようにする。次に、辞書を用いてルーブリックや『言葉の力』にある言葉を調べたり、学習経験を想起して生かせる学習活動を書き出し、することで、『言葉の力』の意味について理解を深めていく。学習者は中心人物の気持ちがどう変わっていったのかを学習するという点については前物語教材「走れ」で学習しているため、すぐに理解できるだろう。さらに、変化するにはきっかけや出来事があること、どのように変化したのかを学習するためには登場人物の言動から気持ちを想像する必要があることを、ルーブリックを基に気付くことができるようにしたい。このように、どんな学習活動を行えば、『言葉の力』が習得できるのかを考える。

次に、『提案班形式の学習』についてである。『提案班形式』とは、学習者一人ひとりが自分の考えをもち、自分たちで考えを話し合っ解決していく学習活動である。話し合いにおいても、学習者が司会進行していくようにし、指導者は話し合いをコーディネートする。この提案班形式の学習を進めるにあたって、一人学び、提案班内での小集団学習、提案班のプレゼンによる全体交流の3段階に分けて個別適な学びと協働的な学びを目的に応じて計画的に行う。

一人学びでは、ごんの気持ちの変化がよく分かる「きっかけや出来事」を選ぶ。「きっかけや出来事」が登場人物の気持ちの変化の根拠となることを、ルーブリックを基に気付くようにする。その上で、以下にあるような書き方で、登場人物の心情の変化を記録する。このとき、心情は、「気付いてほしいが見つからない」「心配」といふ気持ち」といように、複数書いてもよいようにする。ただし、その際には、それがどこから分かるのか、根拠を挙げる必要があることも付け加える。登場人物の心情については、うれしい、悲しいなどの簡易な言葉にならないように、教科書145ページの「人物の気持ちを表す言葉」を活用する。これらの言葉について調べ、色シールを貼ることで「プラスの気持ち」「マイナスの気持ち」に分類する。これを教室に掲示することで、それらの言葉を活用できるようにする。

次に同じ出来事（根拠）を選んだ学習者同士で班を結成し、どう変化したのか、そのきっかけは何かなどをまとめ、クラス全体にプレゼンできるように小集団学習で考えや思いを統合する。提案班内での小集団学習では、プレゼン資料を作成する。作成にあたっては、短冊を作ってもよいし、学習者用端末を用いてプレゼン資料を作成してもよいことを知らせ、表現方法を選ぶことができるようにする。

提案班のプレゼンによる全体交流は、発表側の提案班とフロア側の学習者に分かれて学習を進める。授業の序盤では提案班は学習課題を確かめ、学習場面を知らせ、音読を全体で行う。音読後、提案班は発表の準備を行い、フロア側の学習者は課題に対する自分の考えをノートに記載する。互いが自分の思いや考えを練り合わせる状態にしたうえで、フロア側は提案班のプレゼンを聞き、話し合いを行う。自分の意見と提案班の意見を比べながら聞き、その共通点や相違点を交流することで、自分の読みが広がったり深まったりするだろう。話し合いの中で出てきた学習者自身が納得する意見を書き溜めておくことで、学びの調整ができるようになる。指導者は引き合わないなあ、とっさりなど、気持ちを読み取ることのできる言葉が学習者の発言から出たときには、学級全体がその言葉に着目できるように、問い



返したり さらに深 踏み込んだりする ことで、話し合いをコーディネートする。

提案班形式の学習 を行うメリットは、指導者主導の一斉学習ではなく 学習者全員が互いの立場や意図を明確にしながらか計画的に話し合い、考えを広げたりまとめたりできること **自由な** ちで最適解を探す 自分の意見が活かされるといふ経験をすることは、まさに探究的な学びであるといえ、主体的に学習に関わっていくことのできる学習者を育成していくのに役立つだろう

第三次では、まずは、「何を学んだか」についての振り返りを行う つまり こんの気持ちの変化についてまとめるということである。提案班形式の学習 の際にか書き溜めたものを再構成し こんの気持ちの変化、きっかけや理由について、「こんの回想」といふ形式 でまとめるようにする。 兵十にいたずらしようと思った場面、兵十のおつかあの葬式の場面、償いとして、いわしを放り投げた場面、加助の話を聞いた場面、兵十に撃たれた場面で、こんがどんな気持ちだったのかを、自分の言葉でまとめる 。これを行うことで、指導者は、 単元で身に付けるべき 人物の気持ちの変化を想像する力 がいかに養われたのかを評価することができるであろう また、学習者自身も、 初めに一人学びをしたものと比較することで、自分の学びの深まりを実感できるようになる。次に、「どう学んだか」についての振り返りを行う 単元の初めに示したルーブリックと照らし合わせながら、自分の学びがどうだったのか、学習をしてきて分かったこと、身に付いた力を今後どう生かすのか、最後まで頑張ったことは何なのかなどについて振り返り、次単元に生かせるようにする。

また、本単元の学習を生かした読書を行うために、同一作者の物語、動物と人間の関わり物語 など教室にいつでも手に取れるように置くようにする。 学習者が置かれている本をどのように読んでいるのかを観察することで、学習が読書に広がっているのかを見取りたい。

9 指導と評価の計画（全 14 時間）

次	時	学習活動	指導上の留意点	評価規準・評価方法等
一	1	○ 言葉の力」について考え、ルーブリック評価基準を基に学習計画を立てる。	言葉の力 がどういふ意味なのかを考える。特に、気持ち変化 といふ言葉に着目することで、気持ちの変化とその理由」について考えればよいと理解できるようにする。 学習経験を想起するように指示しルーブリックの言葉を基に、何を具体的にすればよいのかを考えることができるようにする。	[思考 判断 表現] ノート ・中心人物や対人物出来事について理解しているかの確認
	2	全文の範読を聞き、内容の大体と大まかな構成をつかむ。	中心人物対人物は誰か、それぞれの場面はいつ、どこでの出来事かなどを問うことで、物語の内容の大体と大まかな構成をつかむことができるようにする。	
二	3	人物プロフィールを作成する。	第一場面を読み、こんと兵十がどんな人物なのかを想像する。特に、こんの行動を追うことで、兵十のこんに対する憎しみにも似た気持ちに気付くことができるようにする。	
	4	○ 人物の気持ちを表す言葉」について知る。	教科書 145 ページにある「人物の気持ちを表す言葉」を見て、知らない言葉を調べるようにする。 プラスの気持ち、マイナスの気持ちに当てはまるものについては色	

	5	ごんの気持ちがどう変化しているのか一人学びを行う。	シールを貼り 分類できるようにする。 出来事に着目しごんや兵十の行動や会話などから ごんや兵十の気持ちがどのように変化しているのか、自分なりの考えをもつことができるようにする。 ・「A が B に変化した理由はきっかけは」という言葉が入っているか、ルーブリックを基に気付けるようにする。 ・出来事ごとに提案班を作り自分たちの考えを学級全体に説明するための準備を行う ・「A が B に変化した理由はきっかけは」という言葉は入れるようにしスライドを作成したり板書を考えたりする。	思考 判断 表現] ノート 根拠を挙げながら ごんや兵十の気持ちの変化についてまとめていくかの確認
6 7		提案班に分かれ、発表の準備を行う	各出来事の前後で、ごんの気持ちがどのように変化したのか、それはなぜなのかを学習者主体で考えることができるようにする。	思考 判断 表現] ノート ごんや兵十の心情の変化を、級友や提案班の意見を参考にしながら、MEを取ったり授業で心に残った言葉を選んだりすることができるかの確認
8 9		兵十のおっかあの葬式の前後のごんの気持ちの変化について提案班形式で話し合う。	指導者は「話の中心は何ですか 学習者 A さん (と B さん) の考えに対してどう思いますか 兄の根拠はどこですか なぜそう思ったのですか」というように、感想、根拠、理由を問い、あくまでも話合いのサポートに努め、話合いが軌道に乗るように声かけをする。	
10 11		加助との会話を聞く前後のごんの気持ちの変化について提案班形式で話し合う	撃たれる前後のごんの気持ちの変化について提案班形式で話し合う	
12 本時		○物語全体を通した兵十の気持ちの変化について提案班形式で話し合う	気持ちの変化をまとめていく際には、教科書 145 ページの「人物の気持ちを表す言葉」を参考にしながら語彙の拡充を目指す。	
三	13 14	○ごんの気持ちの変化についてまとめる。 これまでの学習を振り返る。	これまでの提案班形式の学習を振り返りながら、ごんの気持ちがどう変化したのか、それはどうしてなのかを自分の言葉でまとめるようにする。 これまでの学習を 振り返って振り返りを書くこのとき、 観点を示して 振り返ることができるようにする。	知識 技能] ノート ごんや兵十の気持ちの変化について、気持ちを表す言葉を用いて表現できているかの確認 主体的に学習に取り組む態度] ノート ・級友と話し合うこと よさ 学びの自己調整

			について、振り返ろう としているかの確認
--	--	--	-------------------------

知識 技能 ノート

おおむね満足できる状況 (B 評価

ごんや兵十の気持ちの変化 (同情 共感 慕情) やその 「理由」 や「根拠」 などについて、教科書 145 ページにある 気持ちを表す言葉 などを用いて表現することができる。

努力を要する状況 (C) への手立て

場面ごとのごんの気持ちを問うことで、気持ちが変わっていることに気付くことができるようにする。

また、「それはどうして変化したの?」と理由も尋ねたり、根拠となる文を2~ 3文と教科書の 145 ページの気持ちを表す言葉を提示したりすることで、考えや思いをまとめることができるようにする。

思考 判断 表現 ノート

おおむね満足できる状況 (B 評価

中心人物はごんであり、対人物は兵十であることを理解するとともに、どんな出来事があったのかを簡単にまとめている。

努力を要する状況 (C) への手立て

挿絵を基にして誰が出てきて、どんな出来事があったのかを問う ことで、物語の大まかな流れをまとめることができるようにする。

思考 判断 表現 ノート

おおむね満足できる状況 (B 評価

ごんや兵十の気持ちが、各出来事の前後でどのように変化しているのか、それはどうしてなのかを叙述を根拠にまとめることができる。

努力を要する状況 (C) への手立て

ごんが兵十を、兵十がごんをどう思っているのかが分かる叙述を学習者と共に探し、その変化を捉えるようにしたり、級友の意見を2~ 3つ取り上げて選ぶようにしたりする。

変化した箇所が分かれば、どうしてそこで変化したのかを問うことで、複数の叙述を対比したり、結び付けて考えたりすることで、気持ちの変化の理由が理解しやすくなることを示唆する。

思考 判断 表現 ノート

おおむね満足できる状況 (B 評価

提案班のプレゼンを踏まえながら、各出来事の前後で、ごんの兵十に対する気持ちの変化とその理由についてまとめることができる。

努力を要する状況 (C) への手立て

・提案班の意見で「よかったところ (納得) 」 分かりにくいところ (質問 反対) の観点を提示して、感想をもてるようにしたり、級友の考えをいくつか取り上げ、その中で自分の考えに近い考えを選ぶような声かけをしたりすることで、ごんの気持ちの変化をまとめることができるようにする。

主体的に学習に取り組む態度 観察・ノート

おおむね満足できる状況 (B 評価

・級友と話し合いながらメモすることで、級友と学習することのよさに気付くとともに、学習中のメモと自分の考えを対比することによって自分の意見や考えが広がり深まったことに気付き、次の学習にも生かそうとする振り返りを書くことができる。

努力を要する状況 (C) への手立て

・提案班形式の学習と今までの学習を比較し、クラスの中の交流で活躍した 学習者 が根拠を明確にした感想、級友の考えの付け足しや言い換えなどの意味付け、質問による考えの追求や明確化、学習経験や日常体験の関連付けによる解釈などを具体的に取り上げ、それらの表現方法のよさに気付けるようにするとともに、その中から良いと思えるものを、学習者が選ぶことができるように示唆する。

初めの意見と提案班形式の学習を終えた後の意見を比べるように指示し、自分の意見が広がったり深まったことを実感できるようにクラス全体に認め広げるようにする。

10 本時の学習(10/13)

(1) 本時の目標

兵十に撃たれる前後のごんの気持ちを想像し、どう変化したのか、どうして変化したのかについて考えることができる。

(2) 本時の展開

学習活動	指導上の留意点	評価
1 前時の振り返りをし本時の学習場面を確認する。	<ul style="list-style-type: none"> ・授業の初めから、提案班で授業を進めていくようにする。 教室の机の配置も変えておく 	
<p>づたれる前後で、ごんの 気持ちは、どのように変化したのだろうか。</p>		
<p>2 学習場面を音読する。</p> <p>3 課題について考える。 個人で</p> <p>提案班の発表</p> <p>発表について話し合う</p> <p>4 課題に対する考えを再構築する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・スムーズに提案ができるように、提案する学習者は、提案の準備をする。 ・それ以外の学習者は、自分なりの考えをノートに「人物の気持ち+根拠+理由」をセットにしてまとめることで、提案班の意見と比較しながら考えることができるようにする。 発表者は準備ができ次第、フロアの学習者を支援することができるようにする。 ごんの気持ちが分かる人物の言動根拠に着目するよう声かけする。 指導者はコーディネーターとして、発表がよく分かるように、板書をしたり発表者のサポートをしたりするようにする。 引き合わないなあ」と思っていたごんが、その明るく日も兵十の家に行ったことからごんの今日こそはという心情に気付かせる。 「むっそり中に入りました」という表現とこれまでの場面の比較することで、兵十に近づきたいごんの心情に迫るようにする。 話合いが円滑に進むように、話合いの流れを整理したり、複数の学習者の考えや思いを話題の中心に位置付け、感想、根拠、理由を問うようにしたりして、学習課題の核心に迫ることができるようにする。 納得できた意見はどれか、自分とは違う意見はどれかに着目するよう指示することで、自分の考えを再構築することができるようにする。 	<p>思考 判断 表現]</p> <p>ノート</p> <ul style="list-style-type: none"> ・出来事の前後でのごん的心情の変化を、根拠となる叙述と、そのように考えた理由を合わせて述べられているかの確認。

課
うたねる前後で「うたね」の気持ちはどう変化したのだろうか。

引き合わないなあ

おれがやっているのに
不満
じわじわ

その明くも

でもやっぱり兵十に
持っていきたい
今日こそ気付けられる
かな
わくわく

うたねる

「うたね」
たのか。いつも
りしてくれたのは。」

やっと気づいてくれた
満足

ぐったりと目をうつ
ったまま、うたねま
ました。

もっと早く気付いてほ
かった
悲しい
残念

ま
「うたね」は、気づいてもらえなくても、でも、気づいた

気持ちで不満だったが、気づいてもらえたら、

わくわく

ひまわりは、気づいてもらえなくても、でも、気づいた
なかつた。後が、いい。

ごんや兵十の気持ちを考えるために大事にしたい叙述

< ごんの兵十に対する気持ち >

出来事	叙述	気持ち		叙述	気持ち
いたずらをする	いたずらばかり	さみしい。 誰かと関わりたい。			
	外へも出られなくて	いたずらをして、誰かと関わりたい。			
	ほっとして	いたずらができる。			
	そうと	兵十が気になる。			
	いたずらがしたくな った	ちょっといたずらし てみよう			
兵十のおっかあの 葬式を見る前後	兵十のうちのだれ が死んだんだろう。」	兵十の家のことが気 になる。		今日は、何だかしおれ ていました。	兵十、どうしたんだろ う。
				「ははん、死んだのは 兵十のおっかあだ。」	兵十のおっかあが死 んだのか。 同情 = かわいそう 後悔 = 自分のせいだ。
				「あんないたずらを しなけりゃよかつ た。」	
いわしを投げこむ前後	おれと同じひとり ぼっちの兵十か。」	共感 = おれもひとり さみしい。		「これはしまった。」	後悔 = いわしを盗む んじゃなかった。 違う方法でつくない たい。
	うなぎのつくない	おっかあが死んだの は自分のせいだ。		次の日も その次の日 も	もっともっとつくな いたい。 兵十と関わりたい
	いいことをした	いわしがもらえて喜 んでくれるだろう		松たけも二、三本	もっと兵十に喜んで もらいたい
	山でくをどっさり	つくないのため。 もっとつくないたい。			
兵十と加助の 話を聞く前後	二人の後をついてい きました。	二人がどんな話をす るのか気になる。		「へえ、こいつはつま らないな。」	不満、期待外れ = おれがやっている のに。
	しゃがんでいました。	話の続きが気になる。		「引き合わないな あ。」	不満、しれたい、が っかり = おれだって 分かってほしい。
	かげぼうしをふみふ み行きました。	期待 = おれの話題が 出るかもしれない、楽 しみ。			
兵十に撃たれる前後	その明るる日も	今日もつくないたい。 おれだと気付いてほ しい。		「ごん、お前だったの か、いつもくをぬ たのは。」	満足 = ようやく気付 いてもらった。 不満 = もっと早く気 付いてもらいたかつ た。
	こっそり	兵十に気付かれたく ない		ぐったりと目をつぶ ったまま、うなぎま した。	満足 = ようやく気付 いてもらった。
	中に入りました。	自分だと気付いてほ しい。			

< 兵十のごんに対する気持ち >

叙述	気持ち		叙述	気持ち
「わあ、ぬすどぎつねめ。」	怒り= うなぎを盗まれたことに対する怒り。		ごん (呼称の変化)	恨みが消えた。後悔。
どなりたてました。	激しい怒り		「お前だったのか、いつもくをくれたのは。」	そうだったのか...。
うなぎをぬすみやがった	激しい怒り 恨み		火縄じゅうをばたりと取り落としました。	後悔 = なんてことをしてしまったんだ。
ごんぎつねめが	激しい怒り 恨み		青いけむりが、まだつつ口から細く出ていました。	後悔 = 撃ってしまった後悔がずっと続いている。
兵十はかけよってきました。	ごんは、どうなったのだろう			
うちの中を見ると	いたずらされていないだろうか。			
くりが固めて置いてあるのが目につきました。	おや？			
びっくりしてごんに目を落としました。	まさか、お前が！			

学習者に提示したルーブリック

ごんぎつね

	考えることについて	話し合うことについて
A	Bに加えて、細かい気持ちの変化についても書くことができる。	しつ問をしたり、メモを取ったりしながら、話し合いに参加することができる。
B (基本)	大きな気持ちの変化、その理由は何かについて自分の考えを持つことができる。	友だちの意見と自分の意見を比べながら、話し合うことができる。

次に提示した
単元を通したルーブリック

ごんぎつね

考えることについて	
中心人物がだれか、どんな出来事があったのかをノートにまとめることができる。	
こまったら	<ul style="list-style-type: none"> ・だれが出てきたのか探そう！ ・「ごんが〇〇した場面」と表してみよう！

ごんぎつね

考えることについて	
文章を根きよに、どんな人物かを書き表すことができる。	
こまったら	<ul style="list-style-type: none"> ・ごんや兵十が「言ったこと」「したこと」を見つけてみよう！ ・ごんや兵十の「様子を表す言葉」を探してみよう！

第2時 (物語の流れをつかむ時間)の
ルーブリック

第3時 (人物プロフィールをつくる時間)の
ルーブリック

ごんぎつね

考えることについて	
出来事の一つを選び、その出来事の前後で、人物の気持ちはどう変化しているのか考えることができる。	
こまったら	<ul style="list-style-type: none"> ・人物の「言ったこと」や「したこと」に着目して考えよう。

ごんぎつね

	考えることについて	話し合うことについて
A	Bに加えて、細かい気持ちの変化についても書くことができる。	しつ問をしたり、メモを取ったりしながら、話し合いに参加することができる。
B (基本)	人物の気持ちがどこで、どう変化したのか、その理由は何かについて自分の考えを持つことができる。	友だちの意見と自分の意見を比べながら、話し合うことができる。
こまったら	友だちの意見の中で、「いいな」と思ったものをメモして、その理由を書こう！	

第5時 (一人学びの時間)のルーブリック

第8~ 12時 (提案班型の学習時)の
ルーブリック

ごんぎつね

考えることについて	
物語全体を通して、人物の気持ちはどう変化しているのかをまとめることができる。	
こまったら	<ul style="list-style-type: none"> ・教科書145ページの言葉を使って、書いてみよう！

第13時 (ごんの回想を書く時間)の
ルーブリック

今後、ルーブリックの在り方については、
研究を進めていく必要がある。

提案班学習の進め方(1)全体の流れ編

四年組()

一、一人ですること

こんや兵十の気持ちが読み取れそうな場面を見つける。

(ページ 行目 ~ ページ 行目)

一つの出来事を選び、人物の気持ちの変化を考える

例：登場人物の言ったこと、したことを探し、書き込みをする。

まわりの様子がよくわかる文を探し、書き込みをする。

一つの場面が解決できたら、別の場面について考える。

•【考え】
• () 気持ちから
• () 気持ちになったと 思います。
•【根拠】なぜなら、本文の
• 「 」から
•【理由】
• ()
ことがわかるからです。

二、個人学習でも分からなかったことや、ぜひみんなの意見を聞きたいことを決める。

三、提案班ですること

班で役割ふんたんをする。(司会者・第一発表者など)

自分たちの班の考えを話し合う。

発表の計画(板書計画)を立てる。

発表準備をする。

- 発表時の役割を決める(司会者・板書係など)。
- たんざくカード、さし絵、スライドなどを作る。
- 提案班が取り上げた場面の音読をくふうする。
- 発表の仕方を考える。
(どんな発表をすればみんなに分かってもらえるのかを考える。)
- 発表の練習をする。

困ったことがあればいつでも先生に相談してください。

提案班での話し合いの進め方(2) 準備編

四年 組()

提案班に集まってからすること

この時すでに、個人の学習で何ページ何行目の「
ということが分かる」という書きこみを一人いくつがずつ持つておく。

一、班での役割分担を決める(今日の司会者1名、第一発表者など)。

二、司会者を中心に、大事にしたい文章を発表して話し合っていく。自分の読みとは違つた友だちの読みがあれば、ノートにメモしておく。

つけたし

「
さんの意見にさんせい(反対、つけたし)で、
だと思ひます。」

「
ページ 行目の
というところから
というじも分かると思ひます。」

おたずね

「
君が言つてくれたことがよくわかりません。もう一度説明してください。」

「
さんが言つてくれたことは、
君の言つたことに
いていませんか。」

質問

「
さんの言つたことは、
ではないのですか？」

「
わけは、
ページ 行目の
から、
だと思つたからです。」

三、課題に対する班の考えをまとめる。

・私たちの班では、
は
し
しよう。

四、板書計画をたてる。(下参照)

・白表紙を当日の黒板に見立てて、書く。

五、提案準備をする。

・短冊カード、さし絵、スライドなどを作る。

・提案の仕方を工夫する。

(どのように提案したら、みんなに分か
やすいのか考える)

六、提案の練習をする。

・【考え】
・() 気持ちから
・() 気持ちになつたと
思ひます。
・【根拠】なぜなら、本文の
「
」から
・【理由】
・()
ことがわかるからです。

日付・班のメンバー
題名・作者名
課題
読む場面
短冊カードと書き込み
班の考え

提案班の授業の進め方(3)全体発表編

四年組()

一、日直「起立。これから、国語科の授業を始めましょう。」

二、提案班の司会

「今日の課題は()です。」

「ぼくたち(私たち)の班では、ページ行目、ページ行目までを読んで考えました。」

「今日のところを読みます。(提案班が工夫して読む)」

「今日の課題について、自分で考えましょう。(約5分間)

(この間に提案班は提案の準備をする。その2)

「ぼくたち(私たち)の班の発表を聞いてください。」

提案班が発表する。

「ぼくたち(私たち)の班の発表について意見を言ってください。」

話合いがつまったり、終わったりしたら、先生とバトンタッチです。

(話し合い)

発表の仕方

質問「さんの言ったことは、ではないのですか？」

「わけは、ページ行目のから、だと思っただけです。」

つけたし「ページ行目のというところからというところも分かると思います。」

いいところ「さんが、ととをつないで発表してくれたのでということがよく分かりました。」

おたずね「さんが言ってくれたことがよく分かりません。もう一度説明してください。」

・【考え】
・()気持ちから
・()気持ちになったと思います。
・【根拠】なぜなら、本文の「から」から
・【理由】
・()
ことがわかるからです。



名前	組	番
----	---	---

○この単元では、どんな学習をするのだからか。また、どんな「言葉の力」を身に付ければよいのだからか。単元名や「言葉の力」から自由に考えてみよう。

人物の気持ちの変化を伝え合おう

じんぎつね

人物の気持ちの変化を想像する

○その力を身に付けるために、どんな学習活動を行えばよいのだからか。これまでの学習を振り返って、思いつくことを書いてみよう。

