

第1学年2組 国語科学習指導案

第2校時 場所 1年2組教室 授業者 廣田健生

1 単元名 登場人物の行動の理由を想像し、『素敵なお手紙』を書こう

子どもたちはこれまでに、「はなのみち」と「おおきなぐ」の二つの作品に出合ってきた。その学習では、劇遊びをするなかで登場人物の表情や動き、物語世界の空間を具体的に想像しながら作品をたのしむ姿が見られた。しかし、その一方で即興的な表現を繰り返していたため、自ら登場人物の行動に問いをもち、立ち止まって考えている姿は少なかった。

これから子どもたちが生きていく社会では課題を解決する力に加え「課題を見つけ出す力」が大切だと言われている。そうだとすれば、国語の学びの中でも自ら疑問や問いをもち、他者と対話を通して解決していく力を育んでいく必要がある。そのような学びの中で、物語を読むことにたのしさを見いだしてほしいと願い単元を構想した。

本単元では「たぬきの糸車」を学習材として取り上げ、『素敵なお手紙』と『ホットシーティング』という言語活動を設定する。『素敵なお手紙』を書くためにたぬきやおかみさんの行動に着目し、『ホットシーティング』の場で行動の理由を想像していく。そして、想像したことを基にさらに手紙を書く。このプロセスの中で、言葉による見方・考え方を働かせながら、対話を通して学んでいく姿が表れるようにしたい。

2 単元について

- (1) 本単元は、「たぬきの糸車」を学習材とし、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力の育成をねらう。

本学習材「たぬきの糸車」は、岸なみ氏によって書かれた昔話である。伊豆の民話が基になっている作品で、教科書に掲載される際に民話から昔話へと書き直されている。その過程で内容が大幅に省略されており、空所が多く想像の余白が残されている作品となった。特に、教科書の作品では三人称限定視点でおかみさんに寄り添う形で書き直されている。その結果、たぬきの行動の理由は省略されており、なぜそのような行動をとったのかを考えることにたのしさを感ぜられる。また、本作品の中心人物であるおかみさんに目を向けても、「たぬきのことをどんな思いで見ていたのか」等は語られておらず、おかみさんの行動を想像することにもたのしさを感ぜられるだろう。このことから、人物の行動の理由を考えながら読むことは、この物語をよりたのしく味わう一つのきっかけになると考えられる。

- (2) 「はなのみち」「おおきなぐ」を教材として取り上げたこれまでの学習では、物語の空間の広がりや時間の経過に着目しながら劇遊びをすることで、場面の様子や登場人物の行動等を具体的に想像し、内容の大体を捉える学習に取り組んだ。

これまでの学習を生かし、本単元では人物の行動の理由に疑問や問いをもち、人物の会話や行動、場面の様子に着目することで登場人物の行動の理由を具体的に想像していく学習を展開する。その学習が次単元「くじらぐも」で、人物の行動の様子に着目しながら物語の好きなところを探して読む学習へとつながっていく。

- (3) 本単元に関する子どもの実態は、次の通りである。(調査人数：36人)

- ① 語のまとまりや主語述語の関係に気を付けて読むことに時間を要する子どもが2人いる。
- ② 登場人物の行動を想像する際に、叙述に根拠を求めず空想の世界の中で想像してしまう子どもが6人ほどいる。

3 単元の目標

- (1) 文の中における主語と述語の関係に気付き、語のまとまりや言葉の響きなどに気を付けて音読をすることができる。
- (2) ホットシーティングをしながら、場面の様子や登場人物の行動に着目し、行動の理由を具体的に想像することができる。
- (3) 進んで場面の様子や登場人物の行動に着目し、自分がもった疑問や問いを粘り強く解決しようとしている。

4 指導計画（8時間取り扱い）

| 時 | 学習活動 | 指導上の留意点 | 評価規準・評価方法等 |
|-------------|---|---|--|
| 1 ・ 2 | 1 単元の見通しをもつ。 (1) 教材と出会い、手紙を書く。 (2) 返ってきた手紙を基に書く内容を再考し、言語活動を設定する。 | ○ たぬきの糸車の読み聞かせを聞き、実習生に素敵なところを伝える手紙を書かせる。 ○ 実習生から返ってきた手紙を基に、どうすれば素敵なところが伝わる手紙になるかを考え、言語活動の枠組みを調整していく。 | 【知】主述の関係や語のまとまりに気を付けて音読をしている。 (音読) |
| 3 ・ 7 | 2 手紙とホットシーティングを繰り返しながら疑問や問いを解決する。 (1) 自分の疑問や問いを解決する。 (2) 個人では解決できなかった疑問や困り事を全体で考える。 | ○ まずは、自分が疑問に思ったことや問いを解決していく時間を取り、それぞれの疑問や問いに対する個人の解釈をもてるようにする。 ○ 個人では解決できなかった疑問やはっきりしていないという困り事を取り上げ全体で考えていく。 ○ 一時間の中では全体で劇化等を行い、叙述に立ち止まった対話ができるようにする。 ○ 子どもが学び方を自己決定できるような学習形態・学習環境の工夫を行い、自己調整的な学びを促す。(本時7/8) | 【思】場面の様子や登場人物の行動に注目して、行動の理由について具体的に想像している。 (手紙、観察、発言) 【主】自分がもった疑問や問いを粘り強く解決しようとしている。 (観察) |
| 8 | 3 単元全体の学びを振り返る。 | ○ 書き溜めていった手紙をお互いに読み合ったり、実習生からの返信を読んだりするなかで単元を通してたぬきやおかみさんの行動の理由を考えられたかを振り返る。 ○ 単元を通してどのような力がついたかを振り返り、次の単元に生かせるようにする。 | 【思】単元全体の学びを振り返り、行動の理由を考えるために大切なことを見いだしている。(手紙、観察) |

5 本時の学習

(1) 目標

なぜたぬきが糸車を回しに来たのかを考えることを通して、前の場面のおかみさんとたぬきの言動に着目し、たぬきの行動の理由を考え手紙に書くことができる。

(2) 展開

| 時間 | 学習活動 | 子どもの思い・姿 |
|----|---------------------------------------|--|
| 5 | 1 本時の課題をつかむ。 | <ul style="list-style-type: none"> ○ たぬきはどのようにして、また糸車を回しに来たんだろう。罠にかかって怖い思いをしたのに。 ○ 私だったら、怖い思いをした場所には近づかないと思うよ。 |
| 10 | 2 劇化等をしながら、場面や登場人物の様子を確かめる。 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 「白い糸のたばが山のようにつんであったのです」って書いてあるから、たぬきはたくさん糸車を回したんだね。 ○ 冬の間、おかみさんたちがいないときにずっと回していたんだよ。 ○ たぬきがおかみさんと同じように動いているって書いてあるのもすごいよ。私はすぐにはできないかも。冬の間で上手になったんだね。 ○ 冬の間ずっと回していたのも不思議だね。 |
| 15 | 3 ホットシーティング（劇やインタビュー）をしながら課題について話し合う。 | <ul style="list-style-type: none"> ○ どうしてたぬきさんは、冬の間糸車を回していたんですか。 ○ 僕はおかみさんの役に立ちたくて糸車を回したんだよ。ほら、一回罠から逃がしてもらっているから、お返しをしたかったんだよ。 ○ 罠から逃がしてもらった恩返しかもしれないね。 ○ たぬきは罠にかかる前から、糸車を回したくてまいばんまいばん家に来ていたから、糸車をたくさん回したくて来たのかもしれないよ。 ○ どっちなんだろう。もう一回劇をして考えてみる？ |
| 10 | 4 全体でたぬきの行動の理由を話し合う。 | <ul style="list-style-type: none"> ○ たぬきさんは、きっと「助けてくれてありがとう」の気持ちを込めて糸車を回していると思います。「山のように」って書いてあるから、それくらい感謝してると思います。 ○ たぬきさんは、楽しそうだなって思って回したと思います。私も、気になるものがあったらやりたくなるからです。 |
| 5 | 5 本時で考えたことを基に、手紙を書く。 | <ul style="list-style-type: none"> ○ じっしゅうせいへ きょうはたぬきが糸車をまわしにきたりゆうをかんがえたよ。たぬきは、おかみさんにたすけてもらってうれしかったから、そのおかえしをしにきたんだよ。ふゆのあいだずっと糸車をまわしていたことがすてきだとおもったよ。 |



子どもたちは、手紙とホットシーティングを行き来しながら、登場人物の行動の理由を想像してきました。その中で、「たぬきはどのようにして怖い思いをしたのに糸車を回しにきたのか。」という疑問が生まれています。本時では、その疑問を取り上げたたぬきの行動の理由を場面同士をつなげながら想像していきます。

主体的・対話的で深い学びを生み出す教師の支援（発問・指示・教具・評価）

- 子どもたちの手紙の中から、「たぬきは罠にかかって怖い思いをしたのに、どうして糸車を回しに来たのか分からない。」という考えを取り上げる。そして、「自分がたぬきだったら罠にかかった場所に近づくか」と問いかけることで、自分とたぬきの行動のずれから本時の課題を設定できるようにする。

どうしてたぬきは糸車を回しに来たのだろう。

- グループでの活動に移る前に、全体で劇化等を行いながら「内容の見える化」を行い、場面の様子や登場人物の行動に着目できるようにする。
- 「たぬきはたまたまその日に家にいたんだね」とゆさぶることで「白い糸のたばが山のようにつんであった」や「ほこりだらけのはずの糸車」等の叙述に着目させ、たぬきが長い期間糸車を回していたこと等場面の様子を具体的想像できるようにする。
- グループでの活動の際には、拡大した本文をグループごとに準備し、同じものを見つめながら話し合えるようにする。そうすることで、どの叙述に着目したのか等、考えの根拠をグループ内で共有できるようにする。
- まず、全体で劇化したことを基に、インタビュー活動に取り組むように促す。しかし、インタビュー活動の中で解釈が分かれていたり、話し合いが停滞したりしている場合にはその様子を見取り以下の手立てを講じていく。
 - ・ 本文の叙述に立ち返らず、空想で話が進んでいるグループには「本文のどこから考えたのか」を問いかけ、本文に着目できるようにする。
 - ・ 最後の場面だけを読み、考えているグループには、前の場面でのおかみさんとたぬきの様子を振り返らせ、場面と場面をつなげて読めるようにする。
 - ・ 一つの解釈に固執しているグループには、他の解釈をもっているグループとの交流を促し多面的・多角的に考えられるようにする。
 - ・ 場面の様子を想像できていないグループにはもう一度劇化を促す。
- 全体の場合では、どの叙述からたぬきの行動の理由を想像したかを明確にし、叙述同士を線でつなぐ等して視覚的に理解できるようにする。そうすることで、どの叙述とつなげて考えるかによってたぬきの行動の捉え方が変わることの面白さを実感できるようにしていく。
- 本時の最後に手紙を書く前には、「今日手紙に書けそうなこと」をグループで話す時間を設定し、本時の学びを振り返る時間をとる。そうすることで、一人一人がグループで話したことを自分の手紙に生かせるようにする。

【教材・教具】

- 教材文プリント
- 掲示用拡大本文
- 役割カード
- 手紙

【評価】

たぬきが糸車を回す理由について、これまでのおかみさんやたぬきの言動に着目し、想像を広げながら読むことができる。

（手紙・観察）

