

日 時
授業場

児 童 1 年 生
授 業 者

1. 単元名

よんでかんじたことをはなそう 「ずうっと、ずっと、大すきだよ」

2. 単元の目標

- (1) 身近なことを表す語句の量を増やし、話や文章の中で使っていると同時に、言葉には意味による語句のまとまりがあることに気づき、語彙を豊かにすることができる。
- (2) 内容の大体を捉え、場面の様子に着目して、ぼくやエルフなどの登場人物の行動を具体的に想像することができる。
- (3) 進んで、学習の見通しをもって内容や感想を「おはなしすてきこぼこ」にまとめようとする。

3. 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
ア 身近なことを表す語句の量を増やし、話や文章の中で使っていると同時に、言葉には意味による語句のまとまりがあることに気づき、語彙を豊かにしている。	ア 場面の様子やぼくやエルフ等の登場人物の行動など、内容の大体を捉えようとしている。(イ) イ 場面の様子に着目して、ぼくやエルフ等の登場人物の行動を具体的に想像しようとしている。(エ)	ア 進んで、学習の見通しをもって内容や感想を「おはなしすてきこぼこ」にまとめようとしている。

4. 単元のデザイン (全8時間)

次	○学習活動 ・ 学習内容	手立て	評価の観点		
			知	思	態
1	○これまで朝読書や読書週間で読書してきた本を想起し、自分の大好きとその理由を交流する。 ○教師の「おはなしすてきこぼこ」のモデルを見ることを通して、単元の見通しをもち、学びの必要感をもつ。	●教師のモデルを提示することで、単元の見通しをもち、学びの意味や意義の納得が図られるようにする。 ●年度末や次年度に向けて、「おはなしすてきこぼこ」に読書の記録を蓄積できるようにし、日常の読書をより充実させていくという見通しをもてるようにする。			ア
	○「ずうっと、ずっと、大すきだよ」を通読し、内容の大体を捉える。	●挿絵を提示し、本文と挿絵をつなげながら読むことができるようにする。	ア	ア	
	○「すてきな。」「どうしてかな。」と思ったことを交流する。	●ぼくやエルフ等、登場人物の様子に着目して読むことができるようにする。	ア	イ	
2	○エルフがどのように変化していくのかについて考える。	●物語の設定(時・場所・人物等)について考えることができるようにする。	ア	イ	
	○ぼくがエルフを大好きだとわかるころについて交流する等、ぼくとエルフの関係性について考える。	●ぼくとエルフの関係性について考えることができるようにする。		イ	
	○ぼくが隣の子から子犬をもらわなかった理由を話し合う活動を通して、「エルフの死の場面」と「そのときのぼくの気持ち」に着目し、ぼくの行動や様子について想像を広げながら読む。【本時】	●ぼくが隣の子に子犬をもらわなかった理由を話し合う活動を通して、ぼくの行動や様子について想像を広げながら読むことができるようにする。		イ	
3	○「ずうっと、ずっと、大すきだよ」の大好きな場面とその理由を、「おはなしすてきこぼこ」にまとめ、学級の仲間と交流し、今後の読書の記録として蓄積することを見通す。	●今までの学習を生かし、自分なりの解釈を整理させる。		イ	ア
	○「ずうっと、ずっと、大すきだよ」の大好きな場面とその理由を記述した「おはなしすてきこぼこ」を交流する。	●学習に対する有用感や成就感を味わわせるために、自他の解釈の違いから相手の考えのよさを伝え合う相互評価をさせたり、自分の考えを自己評価させたりする。		イ	ア

5. 本時の展開 (6/8)

(1) 本時の目標

ぼくが隣の子から子犬をもらわなかった理由を話し合う活動を通して、「エルフの死の場面」と「そのときのぼくの気持ち」に着目し、ぼくの行動や様子について想像を広げながら読むことができる。

(2) 本時の展開

学習活動 児童・生徒の姿 教師の働きかけ (○発問, △補助発問, □指示・説明)	【評価の観点】 ◇評価の内容 ・指導上の留意点
1. お話の素敵なおとところとその理由は見つかりましたか？ I ・お話の素敵なおとところは、決まってきたけど、理由のところはまだ話せないな。 ・私は、隣の子が子犬をあげるといったとき、ぼくはいらないと言ったところかな。 ・何を飼っても、エルフに「ずうっと、ずっと、大すきだよ」と言おうとしていて、素敵だと思ったよ。	・「お話の素敵なおとところとその理由」を整理していくという見通しをもたせる。
ぼくが子犬をもらわなかったりゆうをかんがえ、ぼくのこうどうやようすについてそうぞうをひろげながらよもう。	・前時までに「ぼくが子犬をもらわなかった」場面に着目した児童の発言や記述を基に、学びの文脈を子供たちが見出せるように課題提示をする。
2. ぼくの行動や様子について想像を広げながら読む。 ○エルフが死んだとき、ぼくはどうして、いづか気持ちが楽だったのでしょうか。 ・大好きな犬が死んだら、普通は、とてもつらいと思う。それなのに、「気持ちが楽」だなんて、自分だったら考えられないし、その気持ちはよくわからない。 ・毎晩エルフに、「ずうっと、大すきだよ」と言ってやったからだと思うよ。 ・ぼくは、兄さんや妹と違って、エルフに毎晩「ずうっと、ずっと大すきだったよ」と言ってやっていたからかもしれないね。 ・「だって」と書いてあるから分かるよ。 ・でも、どうして、「ずうっと、ずっと、大すきだよ」と言ってやっていたから、気持ちが楽になるのかがよくわからないな。 ・大すきときちんと伝えたからだね。 ・大すきと伝えていなかったら、後悔してしまうと思うよ。でも、後悔はないんだと思うよ。 ・ずうっと、という言葉が大事だと思うな。死んでしまっても大すきということだと思うよ。	・状況に応じて、「エルフの死」と「ぼくの気持ち」の感覚的なずれを問う。例えば、「エルフが死んだのに、気持ちが楽っておかしいですね」「ずうっと、ずっと、大すきだよ」と言ってやったら、気持ちが楽になるというのはどういうこと（なぜでしょう）？」等と問い返す。
○動物が好きなのに、どうして、ぼくは、子犬をもらわなかったのでしょうか。 II ・私だったら、寂しくてもらってしまうと思うな。 ・僕だったら、どうするかな。悩むなあ。 ・「エルフは気にしないとわかっていただけ」という文があるから、エルフは、他の犬を飼ってもいいと思っているってことだね。 ・ぼくがエルフのことをずうっと好きだって分かっているから、別の犬を飼っても怒らないと思っているね。 ・今は、エルフ以外の犬はほしくないからではないかな。 ・そして、エルフ以外のことを考えられないからではないかな。 ・私だったら、死んだばかりのエルフとの思い出を大事にしたいと思うからだよ。 ・エルフをずうっと好きと思っているから、寂しくなんかはないと思っているよね。 ・エルフは、ずっと心の中で一緒にいたからだと思うよ。 ・何だか、エルフは死んでしまったけど、ここではまだ生きていような感じがするね。 ・みんなの話を聞いていて、エルフは死んでしまったけれど、ぼくはエルフを大切に思い続けているということだね。	・状況に応じて、「動物が好きなら、子犬をもらっても問題がないのではないですか？」「エルフは気にしないのではないですか？」「気持ちが楽なのに？」等と問い返す。
○子犬をもらわなかったのに、どうして、ぼくは、隣の子にバスケットをあげたのでしょうか。 ・私だったら、エルフが死んだばかりで、エルフに使ったバスケットを隣の子にあげないと思うな。 ・バスケットには、エルフとの思い出が詰まっているはずだね。自分は持っておきたいな。 ・僕は、優しい隣の子にエルフのバスケットを使ってもらいたかったのではないかな。 ・隣の子は、ぼくのことを心配して子犬をくれると言ったから、そのお礼をしたかったのかな。 ・隣の子は、優しいよい子だし、子犬がたくさんいた方がよく使うからかな。 ・エルフとの思い出が詰まっているけど、子犬たちが使ってくれた方がエルフもきっと喜んでくれると思うな。 ・バスケットをあげても、エルフとの思い出は消えないよね。	・状況に応じて、「ぼくにとって、もうバスケットはいらないものなのですか？」「エルフが好きなのに？」等の問い返しを行う。
3. 本時のふり返りをする。 ○学習したことを基に、「お話の素敵なおとところとその理由」をノートに書きましよう。 ・自分は、「ぼくが、エルフに『ずうっと、ずっと、大すきだよ』と言っているところを書こうかな。理由は、ぼくが後悔しないように、好きということ伝えていたからだね。 ・私は、「ぼくが、子犬をもらわなかったところ」を書きたいな。なぜかという、みんなで話し合ったように、エルフは死んでしまったけど、ぼくはエルフのことを大切に思い続けているからだね。 ・僕は、「ぼくが隣の子にバスケットをあげたところ」を書きたいよ。どうしてかという、バスケットには、エルフとの思い出が詰まっているけど、子犬たちが使ってくれた方がエルフもきっと喜んでくれると思うし、バスケットをあげても、エルフとの思い出は消えないと思うからだよ。	◇【思・判・表】 ・ぼくが隣の子に子犬をもらわなかった理由を話し合う活動を通して、「エルフの死の場面」と「そのときのぼくの気持ち」に着目し、ぼくの行動や様子について想像を広げながら読むことができる。

■ 国語科におけるリーダーシップ・フォロワーシップの育成について

国語科における Ls/Fs 育成のポイントは「コミュニケーション力」

<国語科で目指す子供の姿>

国語科の教科目標では、社会生活に生きる資質・能力と、言葉がもつ価値や言語感覚に関する資質・能力の育成を謳っている。すなわち、單元ごとのねらいとする指導事項を達成するためには、日常生活や社会生活と効果的に関わらせた言語活動と、課題に取り組む中で言葉の特質に着目する学習が不可欠である。

そして、各領域の学習を通して言語感覚を豊かにしたり、言語能力を向上させたりする際には、生徒相互の関わり合い（コミュニケーション）が生まれる。学習指導要領解説にも、思考力や想像力は「認識力や判断力などと密接に関わりながら、新たな発想や思考を創造する」とある。国語科の授業展開において言葉の認識や判断を磨くために、個の生徒の活動終始することは考えられない。教材との対話から始まる学習であっても、その認識や判断の是非等は、自分と同じものを他者がどのように捉えたかによって一般化を追究していくからである。

従って、生徒に国語科授業の中で発揮させ、育む「コミュニケーション力」とは、**学習課題やそれに伴う「言葉」について、自己の認識や判断をもとに、思いや考えを他者と共有する力**であると捉える。

国語科における「目指す子供の姿」を実現するための手立て

- ① 日常生活や社会生活と結びつけ、「解決したい」「現段階では考えが不十分だ」といった学びの必要性を生み出す課題設定
- ② 自他や他者同士における「言葉による見方・考え方」の比較や統合を促す発問・問い返し・指示（条件提示）

（1）日常生活や社会生活と結びつけ、「解決したい」「現段階では考えが不十分だ」といった学びの必要性を生み出す課題設定～Ⅰ

単元導入時には、領域の特性や教材の一部を取り上げながら、ここで身につける力が自身の生活や将来の場面等において、どのような汎用性をもつか見通すことができるよう課題を設定する（発達段階によっては、単元終末時にリライトすることにより、結びつきを強く自覚させる場合も）。また、各一単位時間の学習課題についても、単元課題との有機的な結びつきを明確にしながらか設定することにより、生徒が学びの必要性を維持することができる。「コミュニケーション力」が育まれる場面の前段としての「自己の認識や判断」を自律的に獲得するための手立てである。

（2）自他や他者同士における「言葉による見方・考え方」の比較や統合を促す発問・問い返し・指示（条件提示）～Ⅱ

単元を通じた課題や一単位時間における課題に対し、個々の児童・生徒が「自己の認識や判断」、あるいは小集団学習における立場・役割を得た後に、集団思考（小集団活動の場面を含む）を通して自他や他者同士の意見を比較したり、組み合わせたりしようとすることを促す発問・問い返し・指示（条件提示）等を行う。（1）の手立てにより、他者のもつ言葉の感覚や課題における最適解を求める姿勢は、すでに生まれていると考えられる。したがって、発表や話し合いの意味づけや条件づけをその都度明確にする働きかけを行うことで、能動的な関わり合い（コミュニケーション力の発揮・伸長）が生まれるであろう。丸山（2010）も、「交流活動には、互いの差異とその原因との自覚を促し、それに連動して教材文のことにこだわられるということばの学びを活性化させるという効果がある」としながらも、「グループの読みが互いに似通っている場合は（中略）交流活動の方向の転換を図る指示を与える、といった教師の働きかけのあり方を今後さらに検討する必要がある」としている。また、課題に対する「立場」やその「根拠」を、児童・生徒の発言によって共通点や相違点等を整理し、解決に向かわせるような発問・問い返しを吟味し、適宜講じる。これにより、「思いや考えを他者と共有」しながら、本時あるいは単元の目標に近づいていくことになると考える。

引用・参考文献

- ・文部科学省 「学習指導要領（平成二十九年告示）解説 国語編」、東洋館出版、2018
- ・水戸部修治 「『協同的学び合い』をつくる言語活動」、明治図書、2012
- ・丸山 範高、坂口智子 「読みの振り返りによって促されることばの学びに関する一考察 - 交流活動を通じた中学生による国語科教材文の読みの軌跡を手がかりとして」、和歌山大学教育学部紀要 人文科学、2010