

小学校第2学年3組 国語科学習指導案

【日時】令和3年11月4日（木）10：15～11：00【場所】2年3組教室 【指導者】中尾 通孝
本授業の主張点

紙芝居づくりを通じた単元学習を行うことで、児童が自分事として活動を行い、登場人物の把握、言動、複合動詞へ目を向け「場面の様子」の理解へとつなげていく姿をお見せします。

1 単元名 紙芝居をつくろう『スーホの白い馬』（光村図書2年下）

2 単元の構想

(1) 教材について

本教材『スーホの白い馬』は、モンゴルの地方の民話で、少年と馬との絆の深まりと悲しい別れ、種を超えた愛情から生まれた楽器の由来について書かれた再話である。海外の話であり児童が暮らす日本と文化が異なる。また、楽器の由来の紹介に物語を含ませるため額縁構造になっている。額縁の中にある昔話は、数年にもわたる長い期間の話で、登場人物が多い。「ある日」「あるばん」「ある年の春」など「ある～」で書き始められた大きな出来事の転換点が5回あり、細かい転換点を入れると10の出来事がある。

(①白馬との出会い、②おおかみから羊を守った白馬との絆の深まり、③競馬の知らせを知る、④競馬への出場、⑤白馬を奪い取られたこと、⑥殿様から逃げる白馬、⑦白馬との再会、⑧白馬との死別、⑨白馬の夢、⑩馬頭琴としての再会) 2年生にしては少し高度な学習内容となっている。そのような構成の中に、時間経過、場所の変化、登場人物の変化から、「順序」に関する学習、登場人物の把握、言動、複合動詞から「場面の様子の把握」に関する学習の効果が期待できる教材である。

(2) 児童について

本学級の児童は、「文章読解力の資質・能力」について、説明的文章教材『たんぼぼのちえ』の学習で「写真を利用したニュース番組づくり」を行った際に、たんぼぼの成長の順序を読み取って写真を並べ替えていくことで、書かれている事柄を正しく理解することができた。また、「黒っぽいとはどのような色なのか」や「太った種とはどのような綿毛のことなのか」など、言葉の意味や程度などに興味をもち調べることができた（図1横軸への評価）。文学的文章教材『お手紙』の学習では、音読の際に『『かたつむりくんは、まだ やってきません。』の『まだ』を強くいった方がいいよ』『3回の『まだ』は、どう違うのかなあ』などと、繰り返し表現や強調する言葉にも注目しながら読み取ることができるようになってきた（図1横軸への評価）。さらに、『どうぶつ園のじゅうい』では、「見回る」と「見る」や「回る」の違いにも注目することができた。

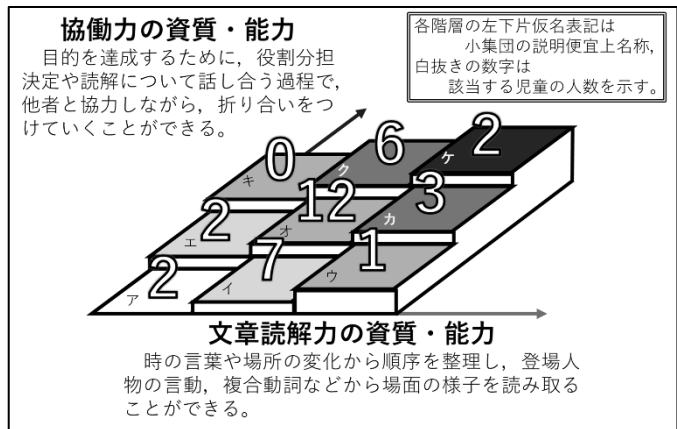


図1 資質・能力による集団の細分化

「協働力の資質・能力」について、これまでの活動を見てみると、順序や言葉の意味、繰り返し表現などに注目して粘り強く取り組む姿勢が見られる。友達と意見を交流する中で、課題が焦点化し、どちらが正しいか考えることができるようになってきた。しかし、自分の意見と友達の意見、自分がしたいことと友達がしたいことなどが調整できない場面も見られた。同じ目的を達成するために、役割分担や言葉の意味や場面の様子を読み取ることなどを通して「どのように協力するのか、どのように折り合いをつけていくのか」という「他者と協働するための調整力」が引き続き課題といえる（図1縦軸への評価）。

しかし、これらの診断的評価は、集団的な傾向であり、個別の児童を考えると、図1のように細分化できる。児童によって、「文章読解力の資質・能力」と「協働力の資質・能力」のどちらから高めた方が効果的となるのか、学習の成果を高めるための教師の働きかけが異なってくる。その小集団の中の個々の児

童によっても状況が変わるが、小集団の傾向としては次のようなことを考えて対応をしている。例えば、イの児童については、文章読解の資質・能力を高めて自信をもった後に、集団に入るような計画を立て、クの児童については、集団での学びが得意な点を生かして、文章読解の資質・能力を高めていく見通しをもっている。

(3) 児童について

本単元『スーホの白い馬』読解の学習において、前述の「教材について」「児童について」の状況と、そのほかの児童の様子を考慮して、図2に示すような関係を整理し、紙芝居づくりを通して行う。紙芝居づくりでは、「場面絵を描く」活動と「紙芝居を読む」活動の次のような効果を意図している。

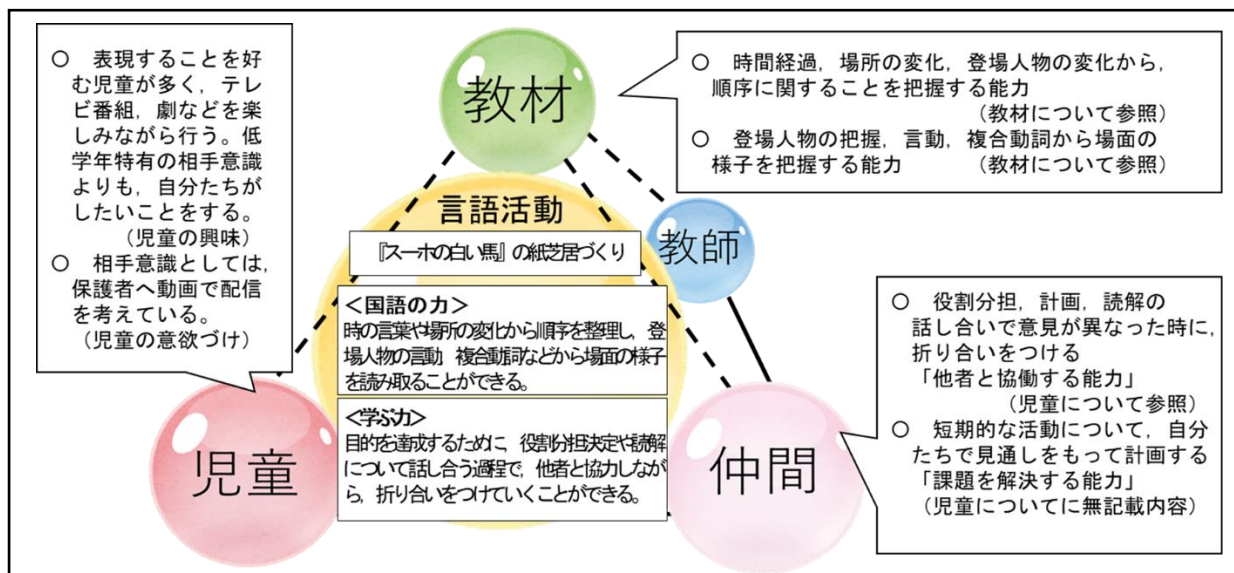


図2 言語活動設定意図の関係図

「場面絵を描く」活動では、活動の最初であり、役割分担や計画が必要となる。その際に自分がやりたいことではなくなっても、目的を達成するためには情動をコントロールして協働しなければならない。知識及び技能、思考力、判断力、表現力等については、場面を分けること、文化や時代の背景を読み取ることに繋がる。また、「紙芝居を読む」活動では、音読という表現を通して、読解の正誤について話題が進む。学びに向かう力、人間性については、本文を根拠に話し合い折り合いをつけることが期待される(図2 学ぶ力参照)。知識及び技能、思考力、判断力、表現力等については、音読の活動をすることで、登場人物の言動、場面の様子を読み取ることができる(図2 国語の力参照)。

そこで、単元の導入では、本教材『スーホの白い馬』を通して紙芝居づくりと録画を行うことを伝え、活動計画を立てる。児童は、絵を描くところをどのように分けるか、読むところをどこにするかなどの役割分担や計画を行うことになるが、この際、各班の状況を見ながら役割分担がうまくいっていない班の指導を行うことで、学びに向かう準備をさせる(図2 学ぶ力参照)。

単元の前半は、紙芝居の場面絵づくりに取り組ませる。紙面をどのように分担するかという話題から、どの挿絵をもとに絵を選ぶか、絵の中にあるモンゴルの文化、並べる際の順序、紙芝居の本文をどこに書くのかなど話題が生じることを期待した設定である(図2 国語の力参照)。

単元の後半では、紙芝居を行うために音読する中で、これまでの学習で習得されている5つの項目(声の大きさ、声の高さ、速さ、間、表情)を尺度として、登場人物の言動、複合動詞の意味、場面の様子について学習できる状態を設定している(図2 国語の力参照)。ただし、音読劇から紙芝居に言語活動を変化させたことで、必要がなくなる尺度もあり、児童とともに更新していきたい。

本時にあたっては、紙芝居の紙面作りが終わり、各班の音読活動を通して、各班や全体での話し合い活動が往還する活動となる。班の間で異なる読み方を比較させたり、声の大きさ、明るさや読み方の速さなどの尺度から特徴のあるものの意図を聞いたりし、登場人物の言動、複合動詞の意味、さらに、場面の様子について話し合っていく(図2 国語の力参照)。

3 単元の目標と評価規準

(1) 単元の目標

内容の大体を捉えることについて、紙芝居づくりを通して学び、述語に用いられる動詞や複合動詞の意味について考えて、登場人物の行動を具体的に想像することができる。

(2) 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 |
|---|---|--|
| 主語と述語の関係や動詞の意味に着目して、登場人物のしたことや場面の様子を音読している。 | 時間、事柄、登場人物の行動から内容の大体を捉え、述語に用いられる動詞や複合動詞の意味について考えて、登場人物の行動を具体的に想像している。 | 友達と協力しながら楽しんで紙芝居をつくり、意見が違った時には話し合いで解決しようとしている。 |

4 単元の指導計画（全 14 時間 本時 7 / 14 時間目）

| 次 | 時 | 主な学習活動 (○) | 指導上の留意点 (・) | 評価規準 (◆)【観点】 |
|---|----|---------------------------------------|--|--|
| 一 | 1 | ○ 課題を知り、活動計画を立てる。 | <ul style="list-style-type: none"> 紙芝居の枚数は 12 枚、5 名の班での活動を行うことを伝え、条件を知ったうえで役割分担や計画立案できるようにする。 額縁構造の難しさを解消するために、現代の語りの部分と昔話に分けることについては、全体指導の際に考えさせて、共有化を図る。 役割分担や作成の計画などに関する課題について課題が生じた場合は、教師がグループに寄り添いながら、解決方法を明確化する。 出来事の変化と挿絵の関係、モンゴルの文化や語句に関する話題が児童から生じた場合は、学習課題であるために、共有の話題として取り上げ解決する。 | <ul style="list-style-type: none"> グループの友達と協力して活動できるように役割分担や活動計画を立てている。【主】 出来事の変化、文化的背景、語句の意味に関する内容に注目しながら、紙芝居の挿絵を作っている。【知・技】 |
| | 2 | ○ 紙芝居を作りながら、場面の様子を読み取る。 | | |
| | 3 | | | |
| | 4 | | | |
| 二 | 5 | ○ 紙芝居の発表の練習をしながら、場面の様子や登場人物の言動を読み取る。 | <ul style="list-style-type: none"> これまでに学習した声の大きさ、声の高さ、速さ、間、表情を明示することで、これまでの学習と関連付けるとともに、新しい価値が生じた場合に更新させる。 登場人物の言動、複合動詞、場面の様子に関する話題が児童から生じた場合は、学習課題であるために、共有の話題として取り上げ解決する。 | <ul style="list-style-type: none"> 友達の考えと自分の考えを比較し、違う場合には、話し合いながら作品を作っている。【主】 本文に根拠を求めながら、場面の様子について読み取り、音読に生かそうとしている。【知・技】 |
| | 6 | | | |
| | 7 | | | |
| | 8 | | | |
| | 9 | | | |
| 三 | 10 | ○ 発表を録画しながら見合い、自分たちとの違いや良さについて話し合う。 | <ul style="list-style-type: none"> 互いの発表を見合いながら、自分たちのグループとの違いや良さを記録させることで、次時の学習の課題づくりを行う。 班と班の間での違いについても取り上げることで、読解について再度本文で確認をする。 | <ul style="list-style-type: none"> 友達の発表について、努力を認めながら、自分の考えと異なる場合に、相手のことを考えて伝えて話し合える。【主】 友達の読み方と自分の読み方の違いから、本文に戻り読み取りを再考している。【思・判・表】 |
| | 11 | | | |
| | 12 | | | |
| 四 | 13 | ○ 各グループの紙芝居の絵の違いについて比べ、場面の分け方について考える。 | <ul style="list-style-type: none"> 他のグループの絵と自分たちのグループの絵を比較して、違いを見つける場を設定することで、時間や場所の言葉、出来事の変化などについて考える機会とする。 | <ul style="list-style-type: none"> 友達の絵の場面と自分の絵の場面の違いを考え、互いの分け方を吟味し、認め合うことができる。【主】 時間や場所の言葉、出来事の変化などに注目して場面絵を作ったことを振り返り、友達との違いに気付く。【思・判・表】 |
| | 14 | | | |

5 本時の指導（7/14）

(1) 指導目標

音読する活動を通して学ばせ、登場人物の言動、複合動詞の意味について考えて、場面の様子を詳しく想像することができるようにする。

(2) 評価規準

登場人物の言動や複合動詞の意味について考えて、音読する際に場面の様子や登場人物の心情に根拠をもって表現している。 【思・判・表】

(3) 「言葉による見方・考え方」を働かせ場面の様子を詳しく想像するための手立て

音読する際に根拠をもって表現するために登場人物の言動や複合動詞の意味について、動詞と複合動詞の言葉の比較を行うことで、場面の様子を詳しく想像することができる。

(4) 展開

| 学習活動と児童の反応（[]） | 教師の働きかけと形成的評価（◆） |
|---|---|
| <p>1 本時の活動計画を確認する。 (10分)</p> <p>[]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 昨日は、全体を通して練習したから、今日は、会話を工夫してみよう。 ・ 「わたしは、けい馬に来たのです。」をどう読むか考えよう。 ・ 地の文で工夫するところはないかなあ。 | <p>1-(1) 前時の活動のビデオを提示し、読み方の違いに目を向けさせることで、本時の活動を方向付ける。</p> <p>1-(2) 児童の学びの段階を把握したうえで、「会話文」の工夫から「地の文」の工夫へ移行できるように、動画を準備する。</p> |
| <p>場面の様子を考えて、地の文の読み方を工夫して練習しよう。</p> | |
| <p>2 音読の練習を行い、自分たちなりに一番よい音読の仕方を見付ける。 (10分)</p> <p>[]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 「スーホが帰ってきません。」は心配なところだけど、速い？遅い？声の明るさはどのように読んだ方がいいかなあ。 ・ 「スーホははねおきて、かけていきました。」は、元気に読もうかな。 ・ 「がっきはできあがりました。」は悲しいのかなあ、嬉しいのかなあ。 | <p>2-(1) 自分たちの表現を客観的に把握するために、動画を撮影して確認できるようにする。</p> <p>2-(2) 児童の音読の特徴や他の班との違いを伝えることで、読解について考えることを促す。</p> <p>◆ 場面の様子を詳しく読み取るために、登場人物の言動や複合動詞の意味を考えているか。 （観察法）【思・判・表】</p> <p>○ 登場人物の言動を把握し、複合動詞の意味を考えて、音読の工夫をしようとしている。 → 複合動詞に着目させ、複合されている場合とされていない場合を比較させ、動作化や印象を話し合わせる。</p> |
| <p>3 解決したことを報告し、解決できなかったことについてみんなで話し合う。 (15分)</p> <p>[]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 「がっきはできあがりました。」は悲しいと思うなあ。 ・ でもずっとそばにいれるようになるんだよ。だからスーホもうれしいと思うけど。 ・ それをひくたびに、くやしさを思い出さずしてあるよ。だから、2つともあるかな | <p>3-(1) 班活動で問題として挙がっていた内容を板書として記録しておくことで、話題を方向付けておく。</p> <p>3-(2) 分からない言葉や複合動詞の様子を話し合う際は、児童からのイメージを集めて、生活経験とつなげて理解できるようにする。</p> |
| <p>4 音読の練習を再開し、今日の学習を振り返ったり、新しい問題点を見つけたりする。 (10分)</p> <p>[]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 最後の場面を練習してみよう。 ・ 複雑な気持ちの所が他にもないかなあ。探してみよう。 | <p>4-(1) 読みの妥当性をもたせるために、練習の活動中に解決できていなかった班に、実際にどのように読むのか確認をし、必要があれば、再度児童に班で話し合いをもつことを促す。</p> <p>4-(2) 次時への学習意欲をもてるようにするために、次の学習で新しい課題となりそうなものについて提案できるように促す。</p> |