

<実践記録>

# 生きてはたらく国語の力をのばすために

～仲間と学び合い、豊かに表現する子を目指して～

— 2年生 国語『お手紙』 —

岐阜県益田郡萩原町立萩原小学校 教諭 小林 広 美

1 主題設定の理由 .....	96
2 研究仮説 .....	95
3 研究内容 .....	95
(1) 単元構成の工夫	
ア 子どもの追及意欲が連続発展する単元構成	
イ 学び方を身につけさせる単元構成	
① 単位時間の流れをできるだけ固定する	
② 既習事項を生かして学習する	
(2) 学習活動の工夫	
ア 理解・表現の関連指導	
(3) 指導・援助の工夫	
ア 一人一人の子どものよさをとらえ、伸ばす方法の工夫	
4 実践の事例 .....	93
(1) 単元構成の工夫	
ア 子どもの追求意欲が連続発展する単元構成	
イ 学び方を身につけさせる単元構成	
① 単位時間の流れをできるだけ固定する	
② 既習事項を生かして学習する	
(2) 学習活動の工夫	
ア 理解・表現の関連指導	
(3) 指導・援助の工夫	
ア 一人一人の子どものよさをとらえ、伸ばす方法の工夫	
5 成果と課題 .....	83

## 1 主題設定の理由

改訂された新学習指導要領は、様々な教育課題や情報化・国際化する社会に対応できるように、「ゆとり」の中で「生きる力」を育成することをねらいとしている。

新学習指導要領における国語の目標は以下の通りである。

国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力及び言語感覚を養い、国語に対する関心を深め国語を尊重する態度を育てる。

現行版と比べると、「適切に表現し正確に理解する能力を育成」「伝え合う力」といったことが新しく示されている。

「適切に表現する能力」と「正確に理解する能力」は現行版にも示されているが、その位置は反対であった。この二つは表裏一体的な関係であり、常に同時的に機能するものであるが、「表現する能力」が最初に位置付けられたのは、自分の考えを持ち積極的に表現する能力や態度を重視しているからである。

「伝え合う力」とは、言語を使って相手と通じ合うことである。これは、情報化・国際化の社会に生きるために必要な資質である。さらに、人と人との関係を重視し、互いの立場や考えを尊重する言語の使い手を育てることであり、人間形成に資する国語の重要な内容である。

こうして見ていくと、新指導要領では、受身ではなく自ら発信していくこと、また、コミュニケーション能力の育成が重視されている。

2年生になった子ども達は学校生活にも慣れ、話したり書いたりすることが大好きである。4月、作文を書いた時に、「作文は好きですか。」と聞いたところ、32人中29人が「好き」と答えた。1年生の学習で平仮名や片仮名がほぼ定着している子ども達は、自分の思いや考えを文章で表現することに楽しさを感じている。また、話すことも大好きで、休み時間には休日の様子などを詳しく話すことができる。しかし、仲間と意見を交流するという場になると、自分の意見を広められないことがあり、授業の中で発言する子が偏りがちである。そのため、課題に即したよい意見を持っていても他の意見に流されてしまうこともあった。

「伝え合う力」、すなわち言語を使って相手と通じ合う力をつけるためには、自分から進んで思いや考えを話していくことが大切である。そこには、「相手に（例えば学級の仲間に）自分の考えを話したい。分かって欲しい。」という願いがある。そんな願い

を持っていれば、どう話したら自分の思いが伝わるか工夫し、豊かに表現するようになるだろう。また、自分の考えをしっかりと持っていれば、受身の聞く姿勢ではなく相手が何を伝えようとしているのか、積極的に聞くだらう。こうした活動が、「伝え合う力」を高めることだけでなく、学校生活の中で大切な仲間作りにもつながっていくと考える。

以上のようなことから、『生きてはたらく国語の力をのばすために～仲間と学び合い、豊かに表現する子を目指して～』と題して、児童一人ひとりが自分の思いや考えを広めて学び合い、自由にのびのびと表現できることを願って本研究を行うこととした。

## 2 研究の仮説

子どもの追求意欲が連続発展する単元構成を工夫した指導計画を通して、一人ひとりが自分の考えを的確に持つ場を確保し、それぞれの考えを表現する場を設定した学習活動で支援を継続的に行えば、子ども達は言葉による表現を楽しみ、自分の考えを豊かに表現できる。

## 3 研究内容

### (1) 単元構成の工夫

ア 子どもの追求意欲が連続発展する単元構成

イ 学び方を身につけさせる単元構成

### (2) 学習活動の工夫

ア 理解・表現の関連指導

### (3) 指導・援助の工夫

ア 一人一人の子どものよさをとらえ、伸ばす方法の工夫

### (1) 単元構成の工夫

ア 子どもの追求意欲が連続発展する単元構成

子どもの追求意欲を連続発展させるためには、「早く学習がしたいな」といった動機づけや、「何のためにこの学習をするのか」・「学習したことを使って～なことをしてみたい」といった目的意識が大切である。特に単元の出口ともいえる3次の表現活動は単元を通しての学習意欲につながるため、子ども達の願いを取り入れながら意図的に計

画していった。

また、その際には、学習全体の見通しが持てるよう「学習マップ」を作り、掲示していく。単位時間ごとに表していくことで、「今日はここまで学習するぞ。」「もうすぐまとめだから楽しみだな。」と学習意欲が連続するようにした。

## イ 学び方を身につけさせる単元構成

### ①単位時間の流れをできるだけ固定する

新しい教材に出合った時、その教材を通してつきたい力は何かを選択し、どのように学習を進めていくかの計画は教師が決定している。明確なねらいのもと、教師主導で学習活動が行われている。

しかし、その方法では“主体的に学ぶ姿”としては弱いように考える。小学校6年間の国語科学習を通して、「教材の主題（または要旨）にたどりつくには、こんな学習方法があるよ。」「こんな勉強の仕方をすれば、作者が一番言いたかったことが分かるよ。」と、子ども達と言えるようにしたい。生涯学習という点からも、どう読んでいけばいいかという視点を持つこと、また視点をもとに思考することは、「生きて働く国語の力」につながると考える。これは方法だけを押し付けるというのではなく、単元・単位時間の流れをできるだけ固定して学習を行うことで、子ども達の学ぶ喜びと合わせて実感させたいと考えた。また、単位時間の流れを固定することで、「次に何をすればいいのか」という学習の見通しが持て、自主的・意欲的に学習することにつながるだろう。

### ②既習事項を生かして学習する

前単元で行った学習方法が、できるだけ使えるように単元を計画した。前単元で身につけたことをもとにすることで、「やり方が分からない。」といった抵抗が減り、学習に対する意欲につながると考えた。また、身につけたことをもとに学習を進めることで、子ども達の思いや考えを、さらに膨らませたり、深めたりすることができると思った。

## (2) 学習活動の工夫

### ア 理解・表現の関連指導

単元の出口ともいえる3次の表現活動では、子ども達が進んで伸び伸びと活動する姿を目指している。そのためには、課題について豊かに読み取ることが必要となる。

教材を理解するためには、音読という方法がある。声に出すことで、場面を想像し登場人物の気持ちを読み取ることができる。言葉に着目しながら読み進めることで、より深く考えることもできる。

しかし2年生という段階では、言葉を読むだけで内容を理解するのは難しい。そこで、動作化という方法を取り入れた。叙述や挿絵に即して場面を想像し、登場人物になりきって動いたり話したりすることで、音読だけでは深まらなかった考えを、さらに引き出すことができると考えた。また、動作化は理解だけでなく、同時に表現することでもある。どちらかという「話す」という表現方法に消極的な子も、一斉に行うことで照れずに動作化ができ、表現を楽しめるのではないかと考えた。

### (3) 指導・援助の工夫

#### ア 一人一人の子どものよさをとらえ、伸ばす方法の工夫

子ども達が自分の考えに自信を持ち、それを表現することを楽しむためには、一人一人の子どものよさを的確にとらえ、それを援助することが必要である。

また、「子どものよさ」は理解・表現という国語の能力面からだけとらえるのではなく、学ぼうとする心、学び合う心の面からもとらえようと考えた。これらは、子どもの自己表現の欲求と深く結びついているからである。

そこで、単元ごとに自己評価できる振り返りカードを作成し、子どものよさとその子がどのように変容しようとしているのかを的確につかもうと試みた。その上で、教師が見届けの観点に沿った言葉がけを行えば、一人一人のよさが伸びると考えた。

振り返りカードは、教師による子どもの実態つかみに有効なだけでなく、子ども自身が自分のよさと課題を自覚できるというよさもあるだろう。2年生の段階でそこまでは望めないが、次時の学習への意欲につながうことはできると考えた。

## 4 実践の事例

### (1) 単元構成の工夫

#### ア 子どもの追求意欲が連続発展する単元構成

一人一人の子どもの追求意欲を連続させるためには、自分なりの見通しと必要感を持って学習を進められるようにすることが大切である。単元の出口ともいえる3次の表現活動を示し、それを実現させるためにはどんな学習が必要かを、子ども達とともに見通す授業を持つことによって、子ども達の追求意欲をかきたてようと考えた。

2年生の子ども達は、これまでに下記のような表現活動を経験してきた。

劇…1年『たぬきの糸車』

グループ音読会…2年『ふきのとう』

クイズ大会…2年『たんぼぼのちえ』

絵日記…2年『スイミー』

『お手紙』の導入時に子ども達に3次ではどんなことをしたいかを聞くと、経験した表現活動を全部あげてきた。「全部は出来ないから、『お手紙』の学習に合うものを選ぶか。」と話すと、「とってもいいお話だから、もっと読みたい。」「がまくんや、かえるくんになって劇をしたい。」という意見が多く出され、劇に決定した。

しかし、読み深めた心情を動作と教材文だけで表現するのは難しいと考え、「自分でセリフを作って、劇発表会をしよう」と提案した。教材の中にある会話文につなげたり、教材にはないけれど行動から読み取った心情を加えたりしてセリフを作るのである。これには大変興味を示し、「早く学習がしたい。」という意欲につながった。

3次の表現活動が劇に決まったので、それを実現するための学習活動を考えていった。早く劇をしたい子から、何場面の誰をやるのか役を決めたいという意見も出たが、「がまくんや、かえるくんの気持ちを考えていかないとセリフが作れない。」という子が多く、劇をするために場面ごとに登場人物の気持ちを考えていくという必然性のある学習課題ができた。

このように、子どもの願いを取り入れながら意図的に単元を計画していくことが、「次の場面を早く考えたい。」「楽しみだなあ。」と追求意欲を連続発展させることにつながったといえよう。

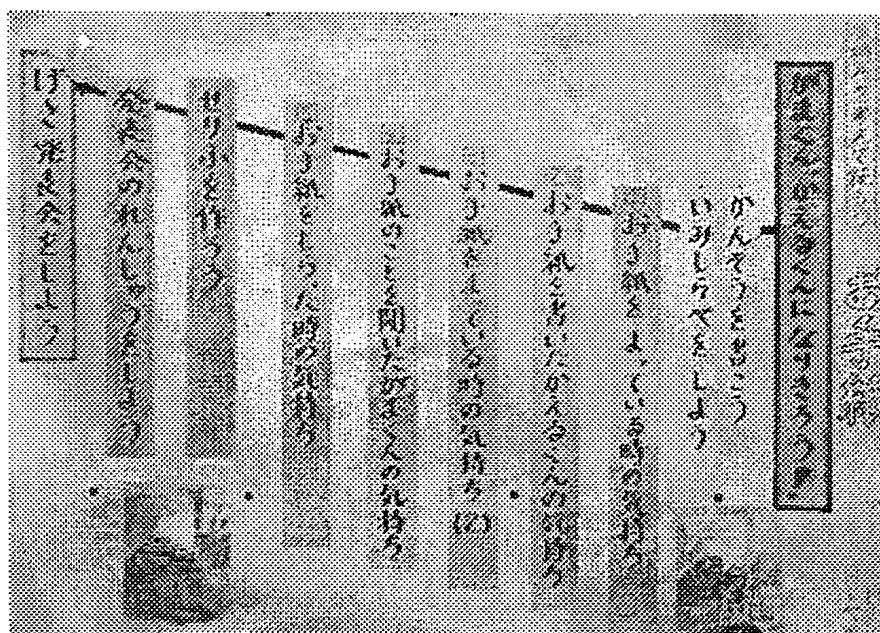


図1 掲示した学習マップ

- 単位時間が進むごとに短冊上にあるかたつむりくんを動かしていった。

## イ 学び方を身につけさせる単元構成

### ①単位時間の流れをできるだけ固定する

2年生になってからは、下記のような流れで単位時間の学習を進めた。教材によっては動作化の必要がないものもあり、省略する場合もあったが、個人音読・個人学習・全体交流・振り返りの流れは変えないで行った。

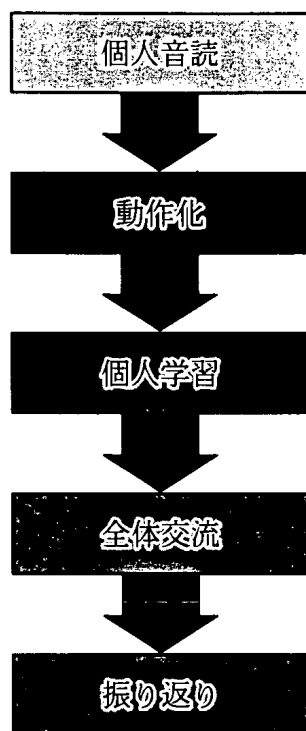


図2 学び方を身につけさせる単位時間の流れ

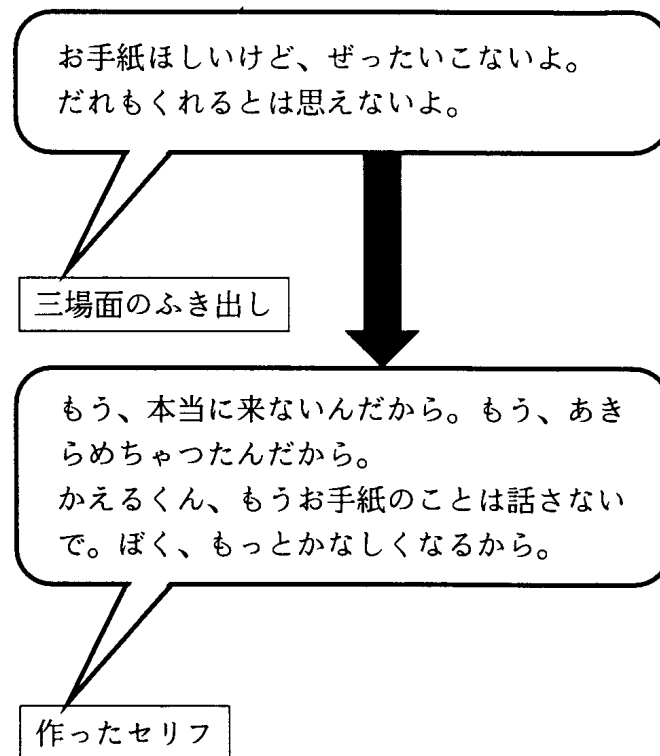
授業が始まると本時学習する場面の音読が自主的に行われた。動作化の次は、ふき出しに自分の思いや考えを書き込む個人学習である。同じ流れで進めているため子ども達も慣れており、プリントを配るとすぐに作業を始めることができた。説明する時間が省け、子ども達にとっては考えたり表現したりする時間が、教師にとっては個別に支援する時間を増やすことができた。

### ②既習事項を生かして学習する

自分で読み深めたことを書き表す方法として、ふき出しを多く使ってきた。動作化で人物に同化した後で行うので、普通に書くよりも書きやすいためである。

『お手紙』の学習では、3次の表現活動に「自分でセリフを作って、劇発表会をしよう」を位置付けた。人物になりきって演じるためには、ふき出しも人物の言葉で書く必要がある。単位時間ごとに書きためていったふき出しを、劇の前に位置付けてある「セリフを作ろう」の時間に生かすことができた。

例) T男の場合



目指す姿を教師の言葉で広めるのではなく、上手に書けている子のふき出しをそのまま紹介することができた。お手本として紹介された子は「今度もがんばるぞ。」と意欲を持つことができ、他の子は「そんな書き方もあるのか。今度は自分もチャレンジしてみよう。」と新しい方法に取り組むことができた。

## (2) 学習活動の工夫

### ア 理解・表現の関連指導

子ども達がより深く読み取る姿を目指し、動作化を位置付けた。これは、言葉からの理解を補うということだけでなく、同時に表現することの楽しさもねらっている。

2年生になって初めて動作化を行った時は、なかなか動けない子や反対に調子に乗りすぎてしまう子も見られた。前者のような子に対しては、全員一斉に行うという方法で抵抗を少なくし、国語だけでなく道徳でも動作化を取り入れることで経験を増やし慣れさせていった。後者のような子に対しては、“動作化の約束”(自分の席の後ろで行う。一人で行う。)を決めてそこからずれないように指導していった。

動作化を行う時は、「○○の言葉で話したり、動いたりできるといいね。」と声をかけてから行った。自分の思いがつかない子には、「どんな場面だったかな。」と教科書の挿絵を見ながら状況をおさえたり、「どうして～しているの。」と理由を聞くことで自分では気付かなかった思いを整理したりして、動作化している人物の気持ちに気付か



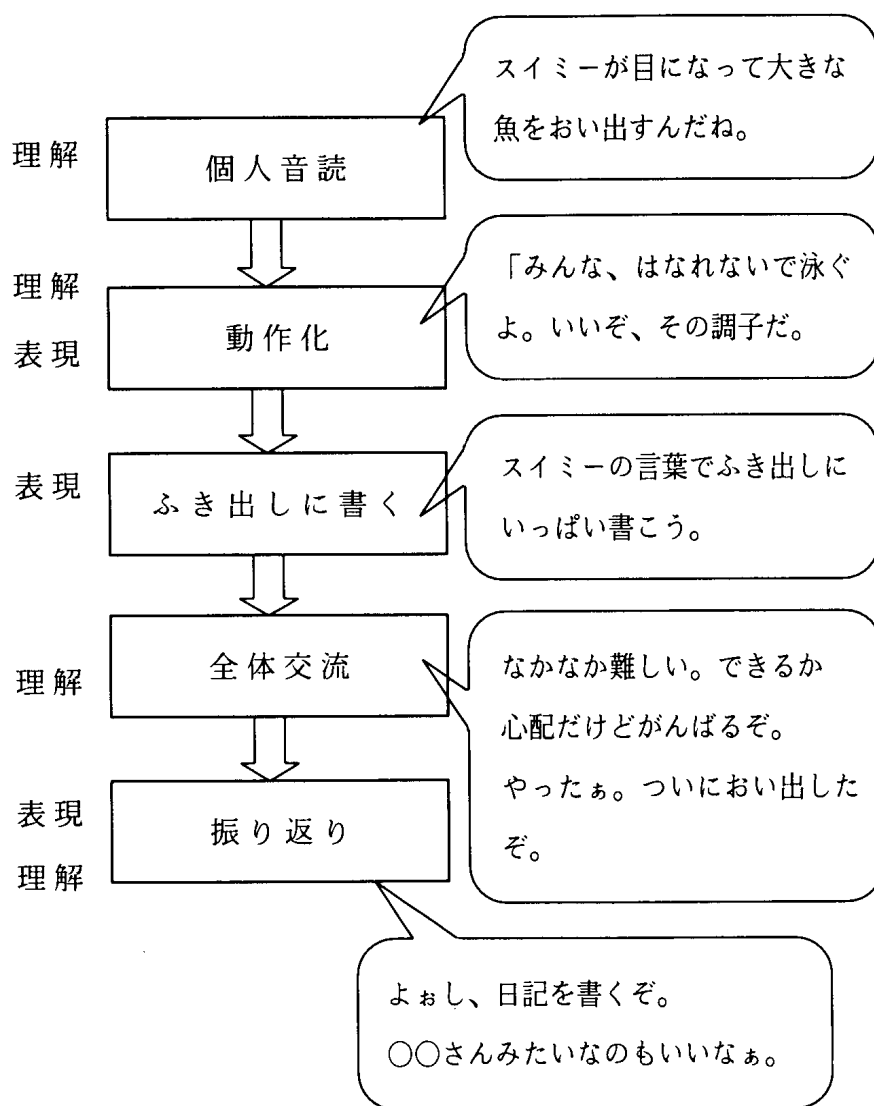
せていった。

また、進んで動いたり話したりしている子の様子を見る場を設定したりした。

### ①『スイミー』の学習から

『スイミー』の学習では、3次でスイミー絵日記を作って仲間と交流する活動を位置付けた。そのために単位時間ごとの学習では、各場面のスイミーになりきって絵日記を書くのである。そこで、単位時間の中にはスイミーの動作化を取り入れ、スイミーの気持ちに同化し、場面の様子を創造して読む学習活動を位置付けた。

単位時間での理解領域と表現領域の関連は、次のようである。(図3)



(図3)

図4

個人学習で書き込んだ学習プリント  
(ふき出し)

よか、たゆつとでいいー  
うした。みんながちゃんと  
もちばをまもったから大き  
な魚をよいだした。ゆた  
！、これでみんなとあそべ  
る。もうみんなでたのしく  
あそべられるし、うれしいな  
！の大きな魚はゆたけたいな  
よかった。



スイミー日記  
まなこ

し	し	か	も	ひ	い	ゆ
て	か	つ	ち	魚	だ	も
こ	な	な	つ	お	た	う
ん	よ	い	う	い	だ	め
み	大	お	た	し	し	っ
ん	な	も	よ	た	い	ど
と	魚	た	つ	う	て	な
そ	お	い	い	う	う	の
や	い	う	う	う	う	大
る	は	れ	よ	ま	き	ふ

みんながちゃんと  
もちばをまもったから  
大きな魚をよいだした。  
ゆた！、これでみんなと  
あそべる。もうみんな  
でたのしくあそべられ  
るし、うれしいな！の  
大きな魚はゆたけたい  
なよかった。

図5 撮り返りで使った学習プリント  
(横の絵は3次で描いた)

動作化でふくらんだ思いを、まとめであるスイミー日記に書くことができた。しかし、書くことが多くなってしまったため、時間が足りず、進んで動いたり話している子の様子を見る場を確保できないこともあった。

②『お手紙』の学習から

『お手紙』の学習では、3次で劇発表会を位置付けた。そのために単位時間ごとの学習では、がまくん・かえるくんになりきってふき出しを書くのである。ここでも動作化を取り入れた。



図6 動作化の様子(1)

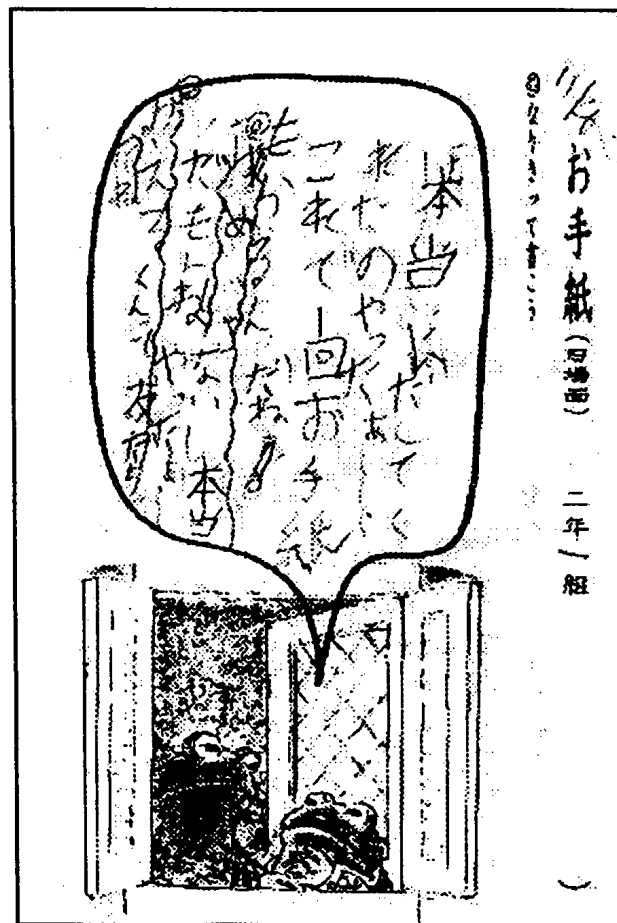


図7 学習プリント

動作化をすることで、音読だけでは膨らまなかった思いや考えを、自分の言葉で生き生きと表現することができた。

また、今回は『スイミー』の学習では確保できなかった動作化を見合う時間を設定した。(この場合は前で動作化をさせた。)すると、仲間の動きやつぶやきを聞いて、取り

入れる子も見られるようになった。

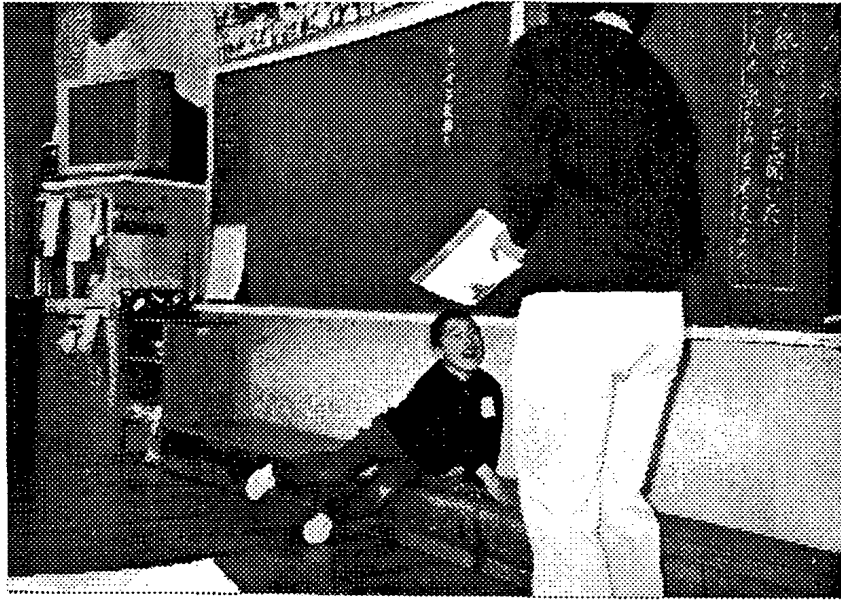


図8 動作化の様子(2)

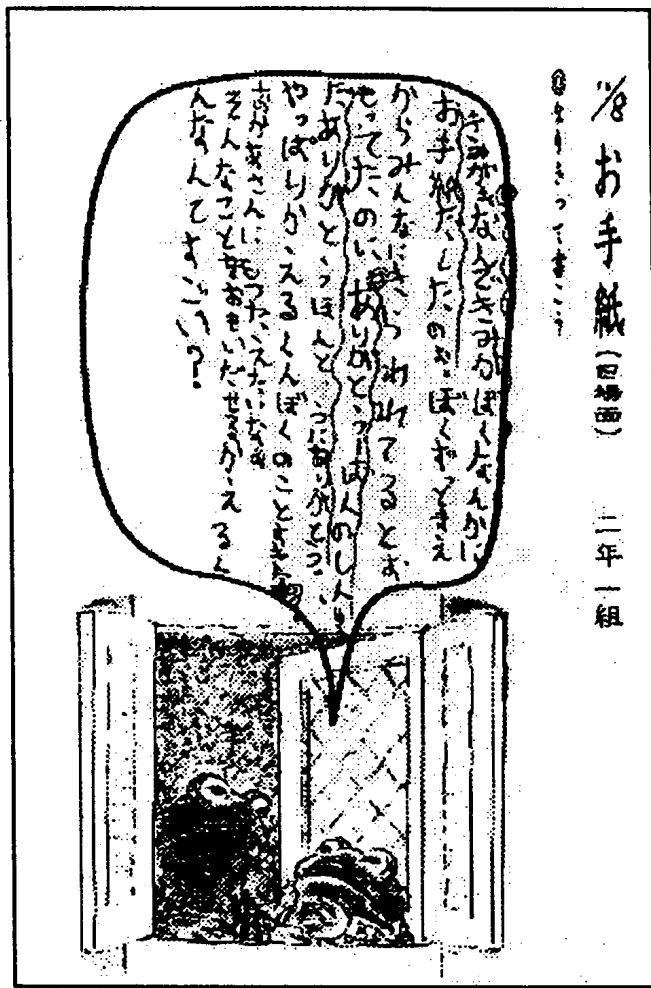


図9 学習プリント

R子は、どちらかというと動作化の苦手な子であったが、本單元では喜んで活動し、ふき出しにも自分の思いや考えをたくさん書けるようになってきた。この時間も、ふき

出しの半分くらいまで書いていたのだが、仲間の動作化を見て、さらに書き加えていたのである。教師の一方的な指導ではなく、仲間のよい姿を取り入れようとする姿は、まさに学び合いといえるだろう。

### (3) 指導・援助の工夫

#### ア 一人一人の子どものよさをとらえ、伸ばす方法の工夫

『お手紙』の学習では、子ども達が自分で評価できる学習カード（以降、振り返り）を初めて活用した。子ども達は、毎時間の自分の姿を授業後に思い浮かべ、項目にしたがって○・◎・△を記入している。2年生の段階でも自己評価をすることによって、次時の学習への意欲づけをすることができる。また、子ども達の評価を教師が参考にしながら、子どもづかみを有効なものにしていくことができる。

M子は、表現することが苦手な児童である。『ふきのとう』『スイミー』の学習でも、なかなか動けず、ふき出しに書く時は迷って自由に書けないことがよくあった。そこで、次のような援助をしてきた。

- ① うまく書けている子のふき出しを紹介し、まねて書いてみるよう言葉がけをした。
- ② 言葉として少し言えた時は、「何て言っていたのかな。」と問いかけ、話を少しずつ聞きながらふき出しに書かせていった。
- ③ 少しずつふき出しの量が増えてきたことを単位時間の導入時に認め、全体に広げていった。

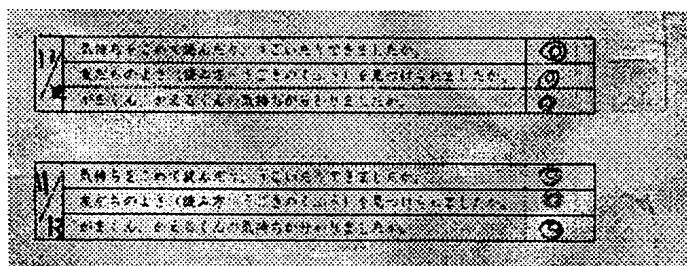
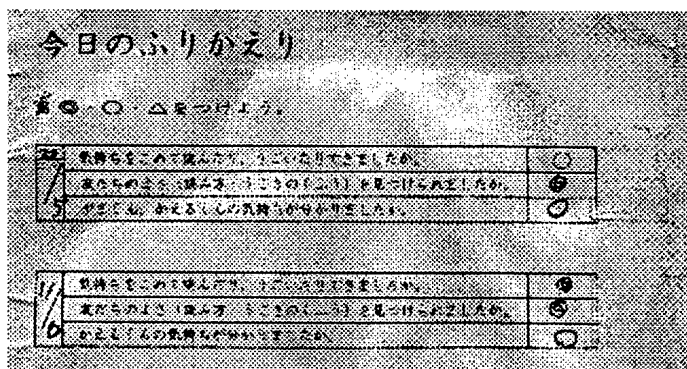


図10 M子の振り返りカード

このような支援を続けてきたことで、本単元では場面が進んでいくにつれて、生き生きとふき出しに自分の思いや考えを書けるようになっていった。(図11, 12参照)

このことが満足感や自信につながり、振り返りにも〇が増えていった。(図10参照)

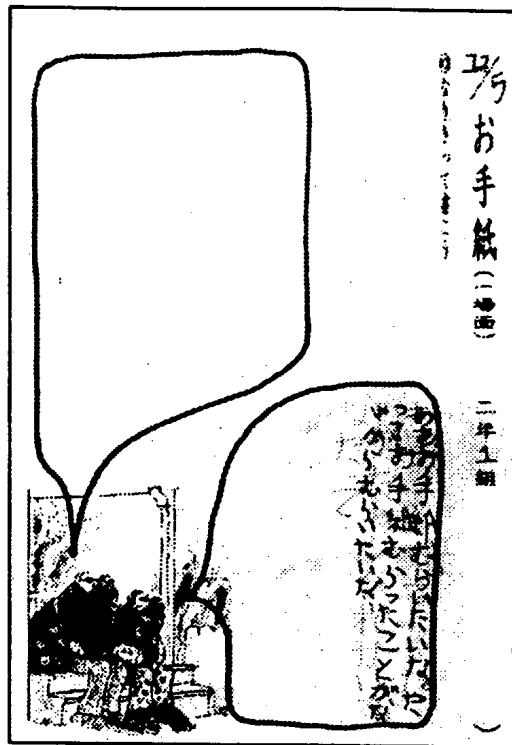


図11 M子の学習プリント (1場面)

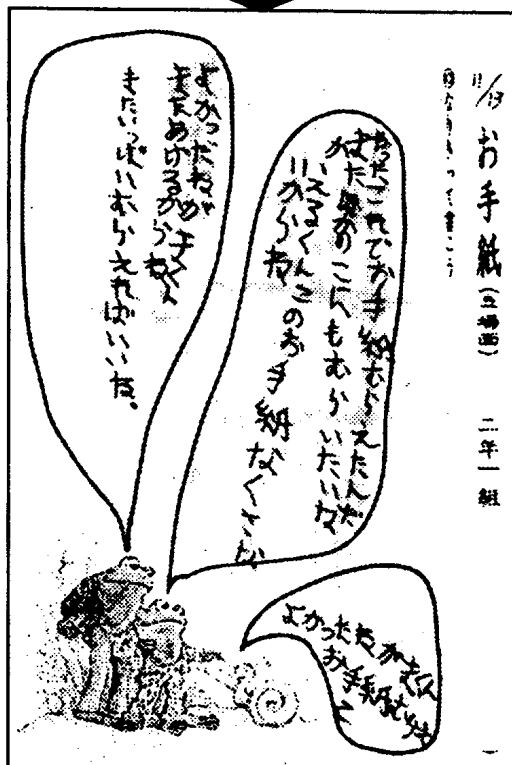


図12 M子の学習プリント (5場面)

## 5 成果と課題

- 子どもの願いを取り入れた単元構成を導入時にすることで、3次まで意欲的に学習を進めることができた。
  - 学び方を身に付けさせる単元構成を大切にしてきたことで、子ども達が単位時間での学習の見通しを持って学習に取り組むことができた。そのため、一時間の学習をスムーズに進めることができ、ふき出しを書く時間も気にしながら取り組んでいる姿も見られるようになってきた。
  - 既習学習を生かした学習を仕組んできたことが、子ども達の意欲につながり、ふき出しに書く内容のレベル向上にもつながった。また、同じスタイルで書いてきたので、学習を重ねるごとにふき出しに書く量が増えてきた。
  - 動作化を取り入れたことで、読み取りが豊かになってきた。書いたことを話したいという気持ちが強くなり、発表が苦手な子も挙手することが増えた。
  - 振り返りカードを活用したことで、「次の時間も○をめざすぞ」という気持ちで張り切る姿が多く見られるようになってきた。教師の子どもづかみにも有効であった。また、導入時に前時の子どものよさを全体に広めていくことは、その子のよさを伸ばしてやることにつながった。
- 『お手紙』の学習では、動作化や全体交流の時間に仲間の表現のよさを見つける活動を取り入れたが、①言葉のよさ、②動作のよさ、③態度のよさを明らかにできるよう工夫するとよかった。また、友達のよさを取り入れた子から発表するような場を設定すると学び合いが深まっていくだろう。

## 資 料 編

### 第2学年国語『お手紙』学習指導案

平成13年11月8日（木）実施

### 第2学年 国語科学習指導案

日時 平成13年11月8日第5校時

学級 2年1組

授業者 小林 広美

## 1. 単元名 気持ちを考えて読もう

## 2. 教材名『お手紙』

### 3. 指導にあたって

#### (1) 教材観

この物語は、悲しんでいる友達（がまくん）を思い、一通の手紙を書くというさり気ない優しさで喜ばせようとする、かえるくんの素朴な優しさと、ほのぼのとした温かい友情が主題である。

一度も手紙をもらったことのない、ちょっぴりわがままながまくん。「だれも、ぼくにお手紙なんか…。」と言いながらも、毎日手紙を待ち続ける。そのそばで、友達思いの優しいかえるくんも、一緒に悲しむ。そして、自分からお手紙を出して喜ばせようと思いつく。手紙への期待が諦めに変わっているがまくんと、期待をもたせようとするかえるくんの気持ちの違いが面白さを生み出している。がまくんは、待ちきれなくなったかえるくんから手紙が来ることを聞き驚くが、その内容を聞いて「ああ。」「いいお手紙だ。」と感動するところは物語の山場である。そこには手紙をもらおうという単純な喜びではなく、自分のことを思ってくれる親友がすぐ近くにいたことを知った喜びがあるからだろう。

二人の友情のかけ橋となったかたつむりくんは、「まかせてくれよ。」「すぐやるぜ。」と気軽に引き受けるが、四日たってからがまくんの家に着く。とてもユーモラスで憎めない存在である。このかたつむりくんのおかげで、二人は手紙を待つ楽しさを知り、手紙を受け取って友情がいっそう深まる。

一文が短く簡潔で、会話文を中心に話が展開されている。また、本作品の挿絵は絵本作家であるローベル本人が描いている。がまくんとかえるくんの微妙な心の動きも描かれており、文章を同じように大切に読み取らせたい。「かなしい気分で～。」「しあわせな気持ちで～。」「まどから～。」などの対比的・類似的な叙述も、場面の様子や二人の気持ちを描いている。会話や行動を表す叙述に着目し、音読を中心として進めていける教材である。がまくんやかえるくんになりきって読み深めるうちに、「親愛なる」「親友」の意味に気づき、自分自身の友達関係を見つめ直すきっかけとなることを願っている。

#### (2) 指導観

学習の始めに、学習計画について話し合う時間を位置づけた。学習のまとめの活動に



については、今までの経験から音読・劇・ペープサートなどの希望が予想される。本単元では、劇発表会を計画している。「登場人物になりきって演じたい。」という思いが、単位時間の学習意欲につながると考える。

登場人物に親しみが持てる作品なので、「ぼくががまくんだったら〜。」「わたしがかえるくんだったら〜。」と共感的にとらえさせたい。そのために、役割音読や動作化を取り入れたい。自分の意見を話したり、仲間の意見を比べながら聞いたりすることで、がまくんかえるくんの気持ちを読み深めていきたい。会話の続きを想像したり、行動を表す叙述から心の中の言葉を考えたりして、吹き出しに書いていく。ここでは、仲間の考えも含めて広がったり深まったりした考えを書かせたい。

劇発表会に向けて、役割音読や動作化をした時には児童が評価する場を設定した。

どう読めば（演じれば）気持ちが伝わるのかを常に考えさせたい。評価観点になる〈声の大きさ・速さ・調子・間、表情や動作、台詞のよさ〉をできるだけ児童から取り上げて、意識させていきたい。

### (3) 児童の実態

これまでに『ふきのとう』『くまさん』『スイミー』といった物語教材を学習してきた。その中で、音読や動作化を通して登場人物の気持ちを考えたり、吹き出しに気持ちを書いたりして、気持ちや様子を読み取り、理解したことを役割演技などで表す活動をしてきた。根拠となる言葉や挿絵から、自分なりに様子や気持ちを想像して話せる子が増えてきた。仲間の意見を聞いて、自分の読みを膨らませて話すことができる子もいる。

しかし、文章から読み取ったことを自分の言葉で伝えたり、自分と仲間・仲間と仲間の意見の違いを聞き比べたりする力には差があり、読み取った内容が豊かであるとはいえない子もいる。

役割音読や動作化をすることは、全員が自分の体を動かし、登場人物の気持ちに近づけるのではないかと考えている。座って仲間の意見を聞いているだけでなく、自分なりに考え、仲間に伝えていく子になってほしい。「自分はこんな風に考えたけど、みんなはどうか。」と興味や関心をもって聞くことで、違いに気づくようにもなるだろう。「もっと話したい。もっと聞きたい、知りたい。」という意欲が、豊かに表現する児童の育成につながると考える。

単元指導計画  
単元の目標

○気持ちを考えよう『手紙』(全13時間)

◎場面ごとの登場人物になりきって音読したり動作を工夫したり、進んで台詞を話したりできる。

◎動作化や役割音読をすることで登場人物の気持ちを深く、自分なりに考えた台詞を吹き出しに書くことができる。

次時	児童の意識の流れ	具体的な指導内容			主な学習活動	指導援助と評価
		関心・意欲・態度	読むこと	書くこと		
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>『お手紙』の学習はどんなことをするのかな。</li> <li>がまくんは、かえるくんから手紙をもらって、よかったなあ。</li> <li>がまくんとかえるくんになんて、読みたいな。</li> <li>1年生の時に、劇がしたいな。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>挿絵をもとに、話の大筋をつかんで話すことができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>おもしろいところや心に残ったことを感想に書くことができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>手紙をもらったり、書いたときの経験を発表し、『お手紙』について話し合う。</li> <li>全文を読み、あらすじをつかむ。</li> <li>難語句の意味を知る。</li> <li>初発の感想を書く。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分の経験が話せたか。</li> <li>疑問に思ったことや、おもしろかったこと、自分が思ったことを書くことができたか。</li> </ul>	
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>がまくんとかえるくんになんて、読みたいな。</li> <li>1年生の時に、劇がしたいな。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>進んで感想を話したり、仲間の考えに興味を持って聞いたりできる。</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>感想を発表する。</li> <li>場面を分ける。</li> <li>まとめの活動を考え、学習計画マップを作る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>進んで感想を話したり、聞いたりできたか。</li> <li>場面分けができたか。</li> </ul>	
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>「 」が多いね。登場人物の気持ちになって、読めるようになりたいな。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>がまくんとかえるくんの会話文を進んで見つけることができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>誰が言った会話文かを区別することができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>がまくんと、かえるくんの会話文を確認しながら、シールを貼る。(オレンジ・黄緑・水色)</li> <li>役割音読をする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>誰が言った会話文かを区別することができたか。</li> </ul>	
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>がまくんは、今までに一度も手紙をもらったことがないから悲しいんだね。それを見ていたかえるくんも、悲しいんだね。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>根拠となる本文の叙述や挿絵をあげたり、どうしてそう考えたのか理由を話したり、相手に分かるように話すことができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>登場人物の気持ちに吹き出しに書くことができる。</li> <li>①がまくんの悲しい気持ちや、かえるくんのやさしい気持ち。</li> <li>②初めの手紙でがまくんを喜ばせたかえるくんの気持ち。</li> <li>③手紙を心待ちにしたがまくんを励ますかえるくんの気持ち。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>手紙がもらえずに悲しがるがまくんと、同じ気持ちになるかえるくんのやさしい気持ちを考える。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>個人での音読だけでなく、役割音読や動作化といった方法で何度も読むことにより、その場面のがまくん・かえるくんの気持ちを読み深めていく。</li> </ul>	
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>かえるくんは、少しでも早く手紙を届けたくて急いだんだね。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>あいつが打ちたたき、聞きながら興味を持って聞くことができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>登場人物の気持ちに合わせた、工夫した音読ができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>大急ぎで家に帰って手紙を書くかえるくんと、はりきっているかたつむりくんの気持ちを考える。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>①「ふたりとも、かなしい気分ではげんかんの前に、こしを下ろしていました。」</li> <li>②「それから、かえるくんは、がまくんの家へもどりました。」</li> <li>③「かえるくんは、まだから、のぞきました。」</li> </ul>	
6	<ul style="list-style-type: none"> <li>かえるくんは一生懸命に、がまくんを励ましていたんだね。がまくんは、すっかり落ち込んでいたんだね。</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>どんだん落ち込むがまくんと、手紙を心待ちにしているかえるくんの気持ちを考える。</li> </ul>		

次時	児童の意識の流れ	具体的な指導内容			主な学習活動	指導援助と評価
		関心・意欲・態度	話すこと・聞くこと	書くこと		
2	<p>7</p> <p>・がまくんは、黙っていることができなかつたんだね。かえくんは、とても驚いているよ。</p>	<p>④かえくんから手紙の事を聞き、驚いている様子がまくんの気持ち。</p>	<p>④かえくんから手紙を出したことを聞いたがまくんの様子や気持ちを考える。 【(発声)】</p>	<p>④「「きみが。」」</p>	<p>・かえくんから手紙を読んで感動するがまくんの気持ちや手紙を待っている二人のとても幸せな気持ちを考える。</p> <p>・四日間待って手紙をもらったがまくんや、それを見ていたかえくんの手紙の気持ちを考える。</p>	<p>⑤「ふたりとも、とてもあわせない気持ちで、そこにすわっていました。」</p> <p>⑥「お手紙をもらって、がまくんは、とてもよろこびました。」</p> <p>・気持ちを込めて音読したり、進んで動作化できたか。</p>
	<p>8</p> <p>・手紙の内容を聞いて、がまくんは感動しているよ。二人とも、とても嬉しそうだよ。</p>	<p>⑤手紙を待っている二人のとても幸せな気持ち。</p>	<p>⑤「ふたりとも、とてもあわせない気持ちで、そこにすわっていました。」</p>	<p>・書いたためふき出しをもとに、がまくんや、かえくんの手紙を作る。</p>		
	<p>9</p> <p>・お手紙が届いて、本当によかったね。待っている時は、たくさんお話しただろうな。</p>	<p>⑥手紙を受け取った二人の喜び。</p>	<p>⑥「お手紙をもらって、がまくんは、とてもよろこびました。」</p>			
10	<p>・ふたりになりきって、台詞を作りたいたいな。こんな顔で話してみたいな。</p>	<p>・自分なりの台詞を作ろうという意欲を持つことができる。</p>	<p>・自分なりの台詞を書くことができる。</p>	<p>・書きためたふき出しをもとに、がまくんや、かえくんの手紙を作る。</p>	<p>・自分なりの台詞をつくることができたか。</p>	
2	<p>11</p> <p>・自分で作った台詞が読めるぞ。がんばろう</p> <p>12</p> <p>・話す時の顔や話し方を工夫したり、動作もつけたりしよう。</p>	<p>・グループで協力して練習しようことができる。</p>	<p>・仲間の音読を聞いてアドバイスをしたり、アドバイスを生かして音読することができる。</p>	<p>・役割を分担し、劇発表会の練習をする。</p>	<p>・仲間とアドバイスをしながら、劇発表会の練習ができたか。</p>	
	13	<p>・みんなに聞いてほしいな。</p> <p>・上手に読んでいるよ。話す時の顔がとってもいいね。</p>	<p>・楽しんで発表しようという気持ちを持つことができる。</p>	<p>・登場人物の気持ちを考えながら、話し方や動作を工夫して、劇発表会をする。</p>	<p>・気持ちを考え、工夫して話したり動作したりできたか。</p> <p>・仲間のよさを、見つけることができたか。</p>	

本時のねらい ◎がまくんの気持ちが変化しと分かる会話文「きみが。」に着目して役割音読や動作化をすることによって、手紙が来ない悲しさから、「もういいや。」と諦めていたがまくんの気持ちが、かえるくんの告白によって変わっていく様子を読み深めることができる。

本時の展開 (7/13) 2次の4時

過程	ねらい	学習活動	教師の指導・援助	本時大切にしたい子どもの姿	
つ	<ul style="list-style-type: none"> <li>がまくんの気持ちが、三場面と大きく変化することをつかむことができる。また、気持ちを考えたりきいた音読や動作をしたという気持ちを持つ。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>前の場面、かえるくんやがまくんはどんな様子でしたか。がまくんに、お手紙を待つように勧めたよ。</li> <li>がまくんは、お昼ねをしてたよ。お手紙が来なくて、がっかりしてたよ。</li> <li>今日勉強するところは、どんな場面でしょう。</li> <li>かえるくんは、お手紙のことを話してしまおうよ。</li> <li>がまくんは、ベッドで寝てたのに起き上がって来るよ。</li> </ul>	<p style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">お手紙のことを聞いた、がまくんの気持ちを考えよう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>本時までにしたい子どもの姿</li> <li>「わたしも、かえるくんやがまくんになりきって音読したり、吹き出しを書きたい。」というように、意欲が持てる。</li> </ul>	
か	<ul style="list-style-type: none"> <li>本時の課題をつかむ。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>がまくんの気持ちは、前の場面と変わるんだね。がまくんの気持ちを考えながら読みましょう。</li> <li>場面音読をしましょう。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>個人 ◆ペアで役割音読(交代する)</li> <li>気持ちは分かりましたか。どんな気持ちがあったか、発表しましょう。「きみが。」「ああ。」「とてもいいお手紙だ。」</li> <li>「きみが。」を気持ちをこめて読みましょう。(教師：かえるくん役)</li> <li>動作をつけて読みましょう。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>個人音読(一回読んだら、着席して黙読)</li> <li>変わったと分かるところを意欲して読むように声をかける。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>気持ちが変わったと分かる文に気がつけながら音読できる。</li> </ul>
ふ	<ul style="list-style-type: none"> <li>読み深めたがまくんの気持ちを、吹き出しに書くことができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>「きみが。」の後に、かえるくんは心の中で何と書いていたのでしょうか。今、つぶやいたことを吹き出しに書きましょう。</li> <li>ええっ、君が手紙をくれたの。今まで誰もくれなかったのに、本当かい。吹き出しに書いたことを、発表しましょう。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>「きみが。」と語尾を上げて驚きを表現したり、目を開いて表情を作ったりと工夫している子が増えていく。</li> <li>「きみが。」と語尾を上げて驚きを表現したり、目を開いて表情を作ったりと工夫している子には、「さきは、どんなことをつづやいたの。○○さんは、～と書いていたよ。同じように書いてみようか。」と声をかける。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>「きみが。」を、気持ちをこめたり動作をつけたりして、進んで読める。</li> <li>がまくんの言葉を吹き出しに書ける。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>「きみが。」を、気持ちをこめたり動作をつけたりして、進んで読める。</li> <li>がまくんの言葉を吹き出しに書ける。</li> </ul>
め	<ul style="list-style-type: none"> <li>表情や読み方を工夫して、役割音読ができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>がまくん、かえるくんになりきって読みましょう。(吹き出しを入れた部分音読)</li> <li>◆ペア ◆代表</li> <li>音読はどうでしたか。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>音読のよさを、評価する。</li> <li>読み方…大きさ、間、はやさ、声の調子</li> <li>表情や動作</li> <li>よさを見つけた児童も評価する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>音読のよさを、評価する。</li> <li>読み方…大きさ、間、はやさ、声の調子</li> <li>表情や動作</li> <li>よさを見つけた児童も評価する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>音読のよさを、評価する。</li> <li>読み方…大きさ、間、はやさ、声の調子</li> <li>表情や動作</li> <li>よさを見つけた児童も評価する。</li> </ul>
る	<ul style="list-style-type: none"> <li>次時への意欲を持つことができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>次はお手紙を読んだところをやります。かえるくんやがまくんになりきって動いたり話したりできるといいね。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>音読のよさを、評価する。</li> <li>読み方…大きさ、間、はやさ、声の調子</li> <li>表情や動作</li> <li>よさを見つけた児童も評価する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>音読のよさを、評価する。</li> <li>読み方…大きさ、間、はやさ、声の調子</li> <li>表情や動作</li> <li>よさを見つけた児童も評価する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>音読のよさを、評価する。</li> <li>読み方…大きさ、間、はやさ、声の調子</li> <li>表情や動作</li> <li>よさを見つけた児童も評価する。</li> </ul>