# 第２学年　国語科学習指導案

**１　単元名　　ようすを考えて読もう**

（教材名「はるがきた」「なくしたボタン」「お手紙」）**※主教材は「お手紙」**

**２　単元の目標**

○　「だれが・どうした」に気をつけて，登場人物の気持ちや場面の様子を想像しながら読んだり，声に出して読んだりし，二人の友情のお話を楽しむ。

○　主語と述語の役割と言い方を知り，気を付けて読んだり書いたりすることができる。

**３　単元の評価規準**

○　登場人物の特徴をつかみ，楽しく音読しようとしている。　【国語への関心・意欲・態度】

○　場面の様子や登場人物の気持ちをとらえ，想像を広げながら読む。　【読む能力】

○　登場人物の気持ちがよく表れるように，声の大きさや調子，間などに注意して読む。　【読む能力】

○　自分の考えや登場人物の説明を適切な言葉で書いたり，相手を考えて手紙を書いたりする。　【書く能力】

○　自分の考えを聞き手に分かりやすく話す。　【話す・聞く能力】

○　主語と述語の関係に注意して読んだり書いたりする。　【言語についての知識・理解・技能】

**４　単元と児童**

**(1) 単元について**

**①　教材について**

主教材である「お手紙」には，がまくんとかえるくんという二人の主人公が登場する。主人公の一人かえるくんは，手紙をもらえないがまくんの悲しみを自分の悲しみと受け止める。もう一方のがまくんも，かえるくんの優しさ，思いやりを受け止め，それに応えていく。お互いに相手のことを思いやる言葉や行動が繰り返し語られる友情の物語である。ここで語られている主人公二人の心の通い合いは，２年生の児童に友だちとは何かを考えさせることとなる。感性を育み，読者を温かい気持ちにさせる作品である。

また，「お手紙」は，「スイミー」に次ぐ今年度二つ目の物語文教材である。「スイミー」では，主人公は「スイミー」一人であったのに対し，主教材「お手紙」の主人公は，二人である。二人の関係性を理解することが物語を読み取る上で重要であり，「スイミー」より内容の読み取りが難しい作品である。しかし，主人公以外の登場人物は一人であることと，場面のほとんどががまくんの家であることは，児童にとって分かりやすい。この時期の児童が読み取るにふさわしい作品であると言える。

「お手紙」の作者であるアーノルド＝ローベルは，かえるくんとがまくんを主人公にした作品を多数書いている。「お手紙」は，「ふたりはともだち」という本の中に入っている作品の一つであり，「ふたりはともだち」には，他に四つのお話が収められている。その中から「はるがきた」と「なくしたボタン」の二作品を教材として読む活動を組む。「はるがきた」は，春になってかえるくんとがまくんが起き出す話であり，物語のはじめが分かる作品である。「なくしたボタン」は，がまくんのために一生懸命にボタンをさがすかえるくんの優しさが描かれており，主教材「お手紙」のかえるくんの行動につながる作品である。また，「お手紙」でか

えるくんがボタンのたくさんついた上着を着ているのは，このお話を受けてのことである。本教材を読む前に，この二作品を読むことで，かえるくんとがまくんの関係についての理解が深まり物語の世界が広がる。そのような深い理解と物語世界の広がりは，主教材「お手紙」の読み取りをスムーズにすると考える。

**② 現代の国語教育の視点から**

2003 年に行われた OECD による PISA 調査の結果が発表されてから，国語教育において，読解力の向上が喫緊の課題として叫ばれるようになった。この年の 12 月に発表された 2006 年の PISA 調査の結果でも，科学的リテラシーが 6 位，数学的リテラシーが 10 位であるのに比べ，読解力は 15 位と，日本は読解力の落ち込みが目立つ。PISA で調査する読解力は，従来日本の国語教育で用いられてきた読解力とは意味が異なる部分があるため「PISA 型読解力」と呼ばれる。テキストを理解する能力の他に，利用し熟考する能力が含まれるものである。

また，文部科学省から今年 11 月 7 日付けで配布された中教審のこれまでの審議のまとめでは，「教育内容に関する主な改善事項」の最初に「言語活動の充実」が挙げられている。そこでは，「言語は，知的活動（論理や思考）やコミュニケーション，感性・情緒の基盤であり，国語科において，これらの言語の果たす役割に応じた能力，感性・情緒を育むことを重視する」とあり，「各教科等においては，国語科で培った能力を基本に言語活動を充実することの必要性を十分に理解し，言語活動を各教科等の指導計画に位置付け，授業の構成や進め方を改善する必要がある。」とある。

これらのことから，これからの国語教育においては，感性・情緒をはぐくむだけではなく確かな言語能力をつけていく必要があると考える。そして，その言語能力は，他教科の活動にも生かされるものとならなければならないのである。また，それらの言語能力を付けていくことが，「PISA 型読解力」を高めることにつながると考える。

感性・情緒を育てるためには，主人公の気持ちに寄り添い，物語の世界にひたることが大切である。しかし，言語能力を育てるためには，物語の読み取り方を教え，練習させていくことが大切であると考える。この単元では，がまくんとかえるくんの友情という大切なテーマを学ばせながら，物語を読み取る力をつけていきたい。さらに，考えの違いを話し合う活動を通して，論理的に考え説得力のある意見を述べる力をはぐくみたい。そのように考え方を教え鍛えていくことが，PISA 型読解力を高め，他教科の活動にも生きる言語の力となると考える。

**⑵ 児童の実態ついて**

本を読むことが好きな児童が多いが，読む本は個人差が大きい。絵をたよりに薄い絵本をとばし読みしたり図鑑をながめたりしている児童がいる一方で，かなり文字数の多い本を進んで読むようになってきた児童もいる。読む力も，個人差が大きい。

これまでの単元テストの結果からは，授業で一緒に学習した教材としていない教材で，テストの結果が大きく異なる。「スイミー」の学習では，音読練習を繰り返し行い授業の中で詳しく内容を読み取った。そのため，「スイミー」の単元テストの結果は，大変よかった。しかし，事前学習をしない「力太郎」のテストでは，全体的に非常に得点が低かった。解答欄に「郎の金ぼう」と書くなど，主人公が誰であるかさえ理解していない誤答や問われていることに対して，文中のどこを探してよいのか全く分かっていない無答，誤答が多かった。「いつ」「どこで」「だれが」「何を」「なぜ」「どのようにしたのか」という基本的な読み取りができていないこと，文字を読むことに慣れておらず言葉を意味のまとまりとしてとらえられないことの二つが大きな原因であると考える。

そこで，この単元では，「スイミー」のように一つの作品を読み込むのではなく，三作品の読み取りを通して，物語の読み取り方を教え，読み取る練習をさせたい。三つの作品を読むことで，文字を読むことに慣れさせるとともに，基本的な読み取り方を教える。特にこの単元では，「だれが(主語)」を，繰り返し学習する。基本的な読み取りとして挙げた中で，「だれが（主語)」を読み取ることが，この教材においては特に重要だからである。「いつ」「どこで」「だれが」「何を」「なぜ」「どのようにしたのか」については，重点は置かないが必要に応じて取り上げていく。

## ５　指導の構想

**主教材以外の同じシリーズの作品を副教材として学習の前半に位置づけ読ませることで，物語の読み取り方を学ばせ，主人公の心情や行動の意味をより深く読み取ることができるようにする。**

物語教材の学習においては，児童の感性や情緒を育てながら，読書活動を豊かなものにしていくことが大切である。そのため，教材の学習後に，同じ作者の他の作品も読んでみようと投げ掛けたり，最後に読書を位置づけたりする単元構成が多い。（１学期に学習した「スイミー」では，学習後に作者レオ＝レオニさんの他の作品を読む活動を行った。）しかし，そのような単元構成では，教材の読み取りを他の本の読みに生かす活動とはなっているが，他の本の読みが教材の読み取りには生かされていない。

そこで，本単元では，他の作品を先に読むことで，その読みを主教材の読み取りに生かしたいと考えた。特に，「４単元と児童（２）児童の実態」で述べたように，これまでの読み取り指導では，せっかくの教材の読み取りの学習が他の作品を読むことに応用されず，本当に読む力をつけたとは言い難い。この単元では，読み取り方を繰り返し学習することと読む教材数を増やすことで，物語文を読む力をつけていきたい。

また，先に読む二作品は，同じシリーズの物語である。主人公の言葉や行動の情報を得ておくことで，主教材を学習する前に人物像を明確にし，主教材の学習にスムーズに入ることができると考える。そして，人物像を明確にし，物語の世界を広げておくことで，主人公の心情についてより深く理解しながら想像を広げて読むことができると考えた。

**児童に，考えとその理由を繰り返し問うことで，叙述に即して論理的に考える力を育て，説得力のある説明をしようとする態度を伸ばす。**

「４単元と児童（１）単元について」で述べたように，これからの国語教育では，「PISA 型読解力」をつけることが大きな課題である。「PISA 型読解力」の育成には，論理的に思考し，それを表現する力を高めることが重要である。しかし，「論理的」という部分が，特に日本人には難しいと感じる。「論理的」に話したり書いたりすることに慣れていないのである。

本単元の教材は，物語文である。物語文では，情的な理解が大切であり，理屈だけで知的に理解することは適当ではない。けれども，聞き手が分かりやすいように意見のあとで理由を話したり，文章に書かれている明確な根拠と自分が考えた推論・解釈を区別しながら話したりすることは，可能である。そこで，子どもたちの論理的な思考と，説得力のある説明を引き出すために，児童が考えとその根拠を述べるような発問を授業の中に入れていく。しかし，小学校低学年の児童には，自分の考えをすらすら話すことは，非常に難しい。そこで，教師が，児童の話を促したり児童の発言の足りないところを補ったりしながら話合いを進めていく。

【その他の手だて】

- 本教材は，英語で書かれた物語の訳本であり，訳し方のせいか，会話文の話者が誰であるかが分かりにくい。そこで，がまくんとかえるくんの会話を色分けする活動を入れる。また，そうすることで，「だれが(主語)」を明確にする基本的な読み取り方を学ぶ。
- 場面の状況とがまくんとかえるくんの心情をより深く理解するために，役割演技を取り入れる。
- 教材数を増やしたために，音読練習の時間が不足となる。そこで，音読表現の工夫は会話文に重点をおく。

## ６　指導と評価の計画（全18時間）

※教材の欄は主に使用する教材という意味…①「はるがきた」②「なくしたボタン」③「お手紙」

| 時 | 主な学習活動 | 教材 | 評価規準（B）の状況<br>【評価方法】 | 評価観点<br>関 | 読 | 書 | 言 | 十分満足できる（A）状況 | 努力を要する（C）状況への手だて |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | ・新出漢字の学習をする。 | | 新出漢字の 9 割を正しく読んだり書いたりしている。<br>【漢字テスト】 | | | | ◎ | 新出漢字をすべて正しく読んだり書いたりしている。 | 新出漢字を読んだり書いたりする練習を繰り返し行う。 |
| 2 | ・文中の主語と述語を見付けたり，主述の整った文を書いたりする。 | | 文中の主語と述語を見付けり，主述の整った文を書いたりすることが 9 割できる。<br>【ワークシート】 | | | | ◎ | 文中の主語と述語を見付けり主述の整った文を書いたりすることができている。 | 「は」や「が」などの主語を表す助詞や述語の後の句点に注意させる。 |
| 3 | ・「はるがきた」の読み聞かせを聞く。登場人物は誰か，いつ(季節)，どこでのお話かを教材文から読み取る。 | ① | 登場人物，時間（季節），場所を表す言葉を教材文の中から見付け，丸を付けている。<br>【教材文の書き込み】 | ○ | ◎ | | | 登場人物が最初に出てくる場面を見付けている。また，場面が家の中と外を行ったり来たりしていることに気付いている。 | 友達の意見から，教材文を見直させ，登場人物，時間，場所を表す言葉に丸を付けさせる。 |
| 4 | ・「はるがきた」を音読し，会話文の主語を読み取る。 | ① | 会話文の主語を読み取り，教材文に色分けして印を付けている。<br>【教材文の書き込み】 | ○ | ◎ | | ○ | 会話文の主語を読み取り，話者の気持ちが表れるようにすらすら音読している。 | 友達の意見から，教材文を見直させ，会話文を色分けして印を付けさせる。 |
| 5 | ・グループ毎に場面を分担し，みんなで協力して「はるがきた」の劇をやる。 | ① | 場面の様子や会話を叙述に即して正しく劇で表現している。<br>【音読，劇の表現】 | ○ | ◎ | | | 登場人物の気持ちが表れるように劇で表現している。 | 正しくできるようグループ毎の練習場面で，アドバイスする。 |
| 6 | ・「なぜ，かえるくんはカレンダーを 5 月にしたのか。」を考える。 | ① | かえるくんがカレンダーを 5 月にした理由を考えて文章に書いている。<br>【ワークシート】 | | ◎ | ○ | | かえるくんがカレンダーを 5 月にした理由を教材文の叙述に即して考えている。 | かえるくんが，カレンダーをやぶく前の部分を読み返すようにさせる。 |
| 7 | ・「なくしたボタン」を自分で読む。登場人物は誰か，どこでのお話かを教材文から読み取る。 | ② | 登場人物，場所を表す言葉を教材文の中から見付け，丸を付けている。<br>【発言・教材文の書き込み】 | ○ | ◎ | | | 登場人物が最初に出てくる場面を見付けている。また，場面が森や川に戻って話が展開されていることに気付いている。 | 友達の意見から，教材文を見直させ，登場人物，場所を表す言葉に丸を付けさせる。 |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 8 | ・「なくしたボタン」を音読し，会話文の主語を読み取る。 | ② | 会話文の主語を読み取り，教材文に色分けして印を付けている。<br>【教材文の書き込み】 | ○ | ◎ | | ○ | 会話文の主語を読み取り，話者の気持ちが表れるようにすらすら音読している。 | 友達の意見から，教材文を見直させ，会話文を色分けして印を付けさせる。 |
| 9 | ・グループ毎に場面を分担し，みんなで協力して「なくしたボタン」の劇を行う。 | ② | 場面の様子や会話を叙述に即して正しく劇に表している。<br>【音読，劇の表現】 | ○ | ◎ | | | 登場人物の気持ちが表れるように劇で表現している。 | 正しくできるようグループ毎の練習場面で，アドバイスする。 |
| 10 | ・「なぜ，がまくんはボタンをみんなうわぎにぬいつけたのか。」を考える。 | ② | がまくんがボタンをみんなぬいつけた理由を考えて文章に書いている。<br>【ワークシート】 | | ◎ | ○ | | がまくんがボタンをみんなぬいつけた理由を教材文の叙述に即して考えている。 | がまくんが，ボタンをぬいつける前の部分を読み返すようにさせる。 |
| 11 | ・主人公二人の特徴を考え，自己紹介カードを書く。 | ①<br>② | かえるくんとがまくんの違いを見付けて書いている。【ワークシート】 | | ○ | ◎ | | これまでのお話をふまえて，それぞれの言動からわかる特徴を書いている。 | かえるくんとがまくんの会話や挿絵の見直しをさせる。 |
| 12 | ・「お手紙」を自分で読む。登場人物は誰か，どこでのお話かを教材文から読み取る。 | ③ | 登場人物，場所を表す言葉を教材文の中から見付け，丸を付けている。<br>【発言・教材文の書き込み】 | ○ | ◎ | | | 登場人物が最初に出てくる場面を見付けている。また，がまくんの家とかえるくんの家の場面で展開されていることに気付く。 | 友達の意見から，教材文を見直させ，登場人物，場所を表す言葉に丸を付けさせる。 |
| 13 | ・「お手紙」を音読し，会話文の主語を読み取る。 | ③ | 会話文の主語を読み取り，教材文に色分けして印を付けている。<br>【教材文の書き込み】 | ○ | ◎ | | ○ | 会話文の主語を読み取り，話者の気持ちが表れるようにすらすら音読している。 | 友達の意見から，教材文を見直させ，会話文を色分けして印を付けさせる。 |
| **14** | **・「かなしい気分なのは，だれか」を考える。（本時）** | **③** | **「かなしいのは誰か」理由を考えて文章に書いている。<br>【ワークシート・発言】** | | **◎** | **○** | | **かえるくんの気持ちの変化を教材文の叙述に即して考えている。** | **根拠となる会話文や地の文に注意して考えるようにさせる。** |
| 15 | ・がまくんとかえるくんの会話を比べながら，手紙を待つ二人の気持ちを考える。 | ③ | がまくんとかえるくんの会話に込められた気持ちを考えて書いている。 【ワークシート・発言】 | | ◎ | ○ | | がまくんとかえるくんの会話に込められた気持ちを叙述に即して考えている。 | がまくんとかえるくんの会話を時間の順序に沿って，読み返すようにさせる。 |
| 16 | ・主人公二人の気持ちが表れるように，「お手紙」の会話部分の読み方を工夫する。 | ③ | 登場人物の気持ちに合わせた読み方の工夫を考えている。【教材文への書き込み・音読】 | ○ | ◎ | | | 登場人物の気持ちが表れるように音読してい。 | 前時のワークシートを見直させ，話者の気持ちを思い出させる。 |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 17 | ・主人公二人の特徴やこれまでの出来事を考え，二人にお手紙を書く。 | ①<br>②<br>③ | 書く相手を考え，言いたいことが伝わるようにお手紙を書いている。<br>【手紙文】 | | ○ | ◎ | | 書く相手を考え，これまでのお話の内容をふまえてお手紙を書いている。 | 文章の整わないところを読み返すよう促したり，何が言いたいのか尋ねたりする。 |
| 18 | 単元テスト | | | | | | | | |

## 7　本時の学習

### (1)　本時のねらい

○　「悲しいのは，誰か」を叙述に即して考え，その理由を書くことができる。（書くこと）

○　がまくんと一緒にすわっているかえるくんの気持ちを考えることができる。（読むこと）

### (2)　本時の学習活動における具体の評価規準と十分満足できる（A）状況の判断基準

| ＜Bの状況＞ | ＜Aの状況＞ |
|---|---|
| ・理由付けて，自分の考えを書くことができる。<br>・「悲しいのは誰か」について，どの時点かを考えて，友達の発言を聞くことができる。<br>・かえるくんの気持ちについて想像を広げながら，役割演技をすることができる。 | ・教科書の叙述を基に，自分の考えを書くことができる。<br>・はじめはがまくんだけだった悲しみが，会話の後では，かえるくんも悲しい気分になったことに気付く。<br>・かえるくんの気持ちについて想像を広げ，進んで自分の言葉で表そうとしている。 |

### (3)　本時の構想

「誰の言葉か」「誰の行動か」という主語の読み取りを重点にして，「登場人物は誰か」「場所はどこか」という読み取りの基本を三つの作品で，繰り返し学習している。本時では，学習のはじめに，登場人物と場所を確認する。そうすることで，本時の学習の前提となる部分を全員が思い出せるようにする。

展開の前半では，「悲しいのは，誰か」ということを考える。主教材については，ここまでの 2 時間で，会話の話者が誰であるかということを学習しており，大まかな話の展開はつかんでいる。はじめの場面では，「かなしそう」や「かなしいとき」，「かなしい気分で」という言葉の繰り返しから，登場人物が悲しい気持ちであることは，つかみやすい。しかし，はじめの二つががまくんの悲しい気分を表しているのに対し，三つ目はかえるくんとがまくん二人の気持ちを表している。そこで，本時では，「悲しい」主体が誰であるかを考える。はじめの会話に注目した児童は，「がまくん」と考えるであろう。腰をおろした部分に目が向く児童は，「かえるくんとがまくんの二人」と考えるであろう。時を明確に特定していない発問なのであるから，叙述から読み取り，根拠を明確にして考えを書くことができるということをねらっている。しかし，その考えの違いを話し合わせることで，会話が進む（時間が経つ）とともにかえるくんの気持ちが変化していくというより深い読み取りを求めていく。

展開の後半では，役割演技を取り入れる。低学年の児童には，頭の中だけで考えることは，難しい。やってみたりまねをしたりすることで，はじめてその人物の立場に身を置いて考えることができる。がまくんとかえるくんの会話をなぞり，演技することで，かえるくんがしだいに悲しい気分になっていくことに共感させたい。さらに，玄関の前でがまくんと一緒に腰をおろすかえるくんの気持ちについて想像を広げることで，かえるくんの「悲しい」気持ちの読み取りを確かなものにしていきたい。

## (4)　展開

| 学習内容・活動 | 教師の働き掛けと子どもの反応 | 指導上の留意点と評価 |
|---|---|---|
| 本時の学習の基本となることを確認する。 | ○　「お手紙」の①の場面を読みましょう。<br>（全員で読む）<br>○　①の場面の場所はどこですか。<br>・がまくんの家の「げんかんの前」です。<br>○　①の場面には，だれが出てきましたか。<br>・「がまくん」です。<br>・「かえるくん」です。 | ・読み取りの基本となる登場人物と場所を確認し，板書する。 |
| がまくんの悲しい気分を自分のことのように受けとめるかえるくんの気持ちの変化を読み取る。 | かなしい気分なのは，だれですか。<br><br>①　かなしい気分なのは，がまくんだけだと思う。<br>・お手紙がこないのは，がまくんだから。<br>・お手紙を一どももらったことがないのは，がまくんだから。<br>・ゆうびんうけがからっぽなのは，がまくんだから。<br>・「きみ，かなしそうだね。」とかえるくんががまくんに言ったから。<br><br>②　がまくんとかえるくんがかなしい気分だと思う。<br>・「ふたりとも」って書いてあるから，がまくんとかえるくんがかなしい気分だと思うよ。<br>・はじめは，がまくんだけだったけど，がまくんの話を聞いて，かなしい気分になったんだと思うよ。 | ・考えが①なのか②なのかをはっきりさせるようにする。また，「なぜそう思うのか」理由を書かせる。<br>**◆評価【ワークシート】**<br>**A：教科書の叙述を基に，自分の考えを書くことができる。**<br>**B：理由づけて自分の考えを書くことができる。**<br>**Cへの支援：どの子も考えをもてるようワークシートを工夫する。**<br>・①②のどちらかの意見が出ない場合は，教師が提示する。その違いを話し合うことで，はじめは，がまくんだけであった「かなしい気分」が，腰をおろしたときには，かえるくんも「かなしい」気分になっていったことに気付かせる。<br>**◆評価【発言】**<br>**A：はじめはがまくんだけだった悲しみが，会話の後では，かえるくんも悲しい気分になったことに気付く。**<br>**B：「悲しいのは誰か」についてどの時点かを考えて，友達の発言を聞くことができる。**<br>**Cへの支援：根拠となる会話文や地の文を時間的順序に沿って提示することで，どの時点について話し合っているのかを分かりやすくする。** |
| がまくんと一緒に悲しい気分で腰をおろしているかえるくんの気持ちを考える。 | ○　がまくんとかえるくんの役をやってみましょう。<br>（ペアで役割演技をする）<br><br>がまくんといっしょにすわっているかえるくんは，どんな気持ちだと思いますか。<br>・本当にこないのかなあ。<br>・がまくんにお手紙がくるといいのになあ。<br>・ぼくが，出してあげようかなあ<br>・お手紙が来たら，がまくん，よろこぶかなあ。 | ・会話文は長いので，教科書を見ながら演技させる。<br>・全員がかえるくんの気持ちを考えられるように，隣の人とペアで行い，役割を交代する。<br>・「かなしい気分」という言葉から，かえるくんの気持ちについて想像を広げさせる。<br>・想像の広げ方を知らせるために，すわっているがまくんの気持ちを例示する。<br>**◆評価【役割演技の様子・発言】**<br>**A：かえるくんの気持ちについて想像を広げ，進んで自分の言葉で表そうとしている。**<br>**B：かえるくんの気持ちについて想像を広げて，役割演技をしている。**<br>**Cへの支援：役割演技に上手く入れないペアには，個別で声をかける。** |
| 次時のめあてをもつ。 | ○　がまくんの話を聞いて悲しい気分になったかえるくんは，この後どうしたのでしょう。次の時間に考えていきましょう。 | ・かえるくんが悲しい気持ちになったことを確認し，次時への見通しをもたせる。 |