第２学年３組　国語科学び合い学習実践記録

１　単元名　自分と比べて読み、登場人物に手紙を書こう
〈教材〉「お手紙」（光村図書　２年）

２　児童の実態
本学級の児童は、４月に「ふきのとう」６月に「スイミー」で登場人物の行動や会話文を確かめ、場面の様子に着目した音読の仕方を想像する学習をしてきている。その中で、学習課題の達成に向け、音読のポイントに沿って、音読の工夫ができるようになってきた。しかし中には、場面の様子に着目した読みができておらず、登場人物の会話文などを自分の読みたいように読んでいた児童も見られた。そこで、本教材では、場面の様子に着目して、登場人物の行動を自分の体験と結び付けるなどして具体的に想像できるようにしたい。

３　単元の目標
○　身近なことを表す語句の量を増やし、話や文章の中で使うことで、語彙を豊かにすることができる。（１）オ
○　文の中における主語と述語との関係に気付くことができる。（１）カ　（知識及び技能）
○　文章の内容と自分の体験とを結び付けて、感想をもつことができる。C（１）オ
○　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ことができる。C（１）エ
（思考力、判断力、表現力等）
○　進んで文章の内容と自分の体験とを結び付けて感想をもち、友だちと聴き合ったり、登場人物に手紙を書こうとしたりしている。C（２）イ　（学びに向かう力、人間性等）

４　学習指導計画（全１１時間）

次	時間	学習内容
一	①	「お手紙」を読み、初発の感想を書く。
	②	児童の感想を基に、学習課題を設定する。
	③	誰の会話文か考え、ペアで役割音読をする。
	④	場面分けをし、内容の大体をとらえる。
二	①	がまくんがお手紙をまっている場面を読み取る。
	②	かえるくんがお手紙を書く場面を読み取る。【本時】
	③	がまくんが昼寝をしている場面を読み取る。
	④	がまくんがお手紙が来るのを知った場面を読み取る。
	⑤	二人でお手紙をまっている場面を読み取る。
三	①	登場人物に手紙を書く。
	②	お手紙を友だちと読み合い交流する。

５　本時
（１）日時　令和７年９月３０日（火）３校時　　於　第２学年３組教室

（２）主眼　かえるくんの手紙を書こうとした様子について、「自分だったら」と考えながら友達と話し合う活動を通して、かえるくんががまくんに手紙を書いた様子や気持ちを具体的に想像し、自分の考えをまとめることができるようにする。

（３）本時で学び合う姿を具現化するための主な手立て

【着眼１】課題設定の工夫

「自分だったら～する。」など登場人物と自分を比べて読み、考えを伝え合うようにし、友達の考えが聴きたくなる姿を期待する。また、単元の終末に、登場人物にお手紙を書くという活動をおくことで、登場人物の様子や行動に着目し読み取ろうとする意欲を喚起したい。

【着眼２】学び合いが充実するための教師の働きかけ

児童の実態から、ペアや全体での対話活動を設定する。その際、児童のつぶやきや考えを全体に広

げていくようにし、「聴く・つなぐ・もどす」のコーディネートを行っていく。また、対話活動の際には、場面の様子を描いた挿絵などに焦点を当て、登場人物の行動やその理由を具体的に想像できるようにしていく。

（４）展開

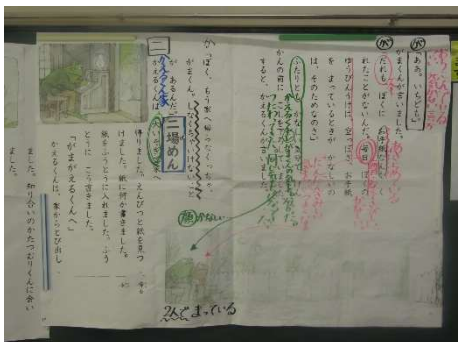
段階	児童の学習活動と主な対話	教師の支援（○）、評価（※）
課題把握	１　前時までの学習を想起し、本時のめあてを確認する。 （１）　前時までの学習を想起する。 （２）　本時のめあてを確認する。	○　単元の学習課題と前時の学習を振り返ることで、本時の学習課題を持つことができるようにする。　【着眼１】
／	めあて　かえるくんはどんなことを思いながら、がまくんに手紙を書いたのか考えよう。	
課題解決	２　かえるくんが、がまくんに手紙を書こうとするようすについて聴き合う。 （１）　２の場面を音読する。 （２）かえるくんの行動や会話から、かえるくんのどんな気持ちが分かるか話し合う。 ・「大いそぎで家へ帰りました。」から、がまくんに早く手紙を届けたい。元気づけたい。 ・「おねがいだけど、この手紙をがまくんの家へもっていって、ゆうびんうけに入れてきてくれないかい。」から、手紙をがまくんどうしてもとどけたい。喜ばせたい。 （３）どうしてかえるくんは、かたつむりくんに手紙を渡したのか話し合う。 ・自分が届けるよりも、郵便受けで受け取ってほしいから。 ・かえるくんがわたすより、手紙を届けてもらうほうが、がまくんが喜ぶから。 （４）かえるくんはどんな気持ちで手紙を書いたのか、自分の考えをまとめて書く。 かえるくんは、【喜ばせたい・元気づけたい】という気持ちで書いた。どうしてかというと、【一度も手紙をもらっていないがまくんに手紙をうけとってほしい】から。	○　２の場面の様子や二人の行動を想像することができるように音読をさせる。 ○　場面の様子を、振り返ることができるように、本文の拡大掲示物を用意しておく。　【着眼２】 ○　読みを深めるために、ペアで考えを聴き合う時間を設定する。　【着眼２】 ○　お話から離れた場合、本文にもどすために「どこから考えたの？」と問う。　【着眼２】 ○　全体での対話活動で児童の考えを取り上げるために、机間指導を行い、児童の考えを把握する。 ○　かえるくんはどんな気持ちで手紙を書いたのか、書き方の型を掲示し、自分の考えを書くことができるようにする。 **※　かえるくんはどんなことを思いながら、手紙を書いたのか、自分の考えを書いたり伝えようとしたりしている。**
／	３　本時の振り返りとして、自分だったら、がまくんへどんな手紙を書こうとするのか書く。	
振り返り	・かえるくん。心配しなくていいよ。 ぼくが手紙を書くからか読んでね。 ・そんなに悲しい気持ちにならなくていいよ。 きっと手紙は来るよ。 ・がまくんに喜んでもらいたいな。	○　「自分だったらがまくんへどんな手紙を書こうとするのか」問うことで、登場人物と自分を比べて考えをまとめることができるようにする。　【着眼１】 **※　聴き合った内容に沿って、自分だったら～の考えを書くことができている。**

６　指導の実践と考察

【１】課題設定の工夫

授業の導入で、単元の学習課題と前時の学習を振り返ることで、本時の学習課題を持つことができるようにした。（資料１）

展開では、「かえるくんは、どんな気持ちで手紙を書いたのか。」を問い、自分の考えをまとめる活動を設けた。その際、『かえるくんは、～という気持ちで手紙を書いた。どうしてかというと、～だから。』という型を提示することで、Ｄ層の児童も考えを自分の言葉でかく姿がみられた。（資料２）（資料３）

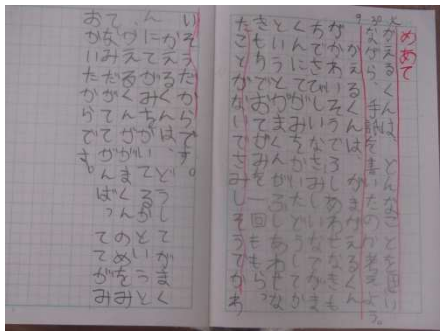


資料１　学習のあしあと

振り返りでは、自分だったら、がまくんへどんな手紙を書こうとするのか、登場人物と自分を比べて考えをまとめる活動を設けた。自分だったら～」と考えながら主体的に読むことができた児童が多く見られた。その中で、まとめることができた児童は８４％、白紙または書くのが難しかった児童は１６％いた。ペアで話した後考えを書くなどの手立てが必要であった。



資料２　まとめの型の提示



資料３　児童のノート

【２】対話活動の場の工夫

かえるくんの行動や会話に注目し、かえるくんの気持ちを考える際、ペアや全体での対話活動を設定することで、「ペアの話を聴いてみたい。」「自分の話を聴いてもらいたい。」という姿が見られ積極的に考えを交流していた。（資料４）児童の読みが深まったり広まったりするよう、「聴く・つなぐ・もどす」のコーディネートを児童の思考や反応を見ながら行った。その中で、考えを持てない時には、挿絵に注目してかえるくんの様子や気もちを考えさせるなどの手立てが必要だった。



資料４　ペアで交流する様子

７　成果（○）と課題（●）

○　友達の考えを聴いて、新しい感じ方や読みに気付くことができた児童も多く見られた。【１】

○　ノートに自分の考えをまとめる時の型を提示してノートにかかせたことで、ほとんどの児童が自分の考えを書くことができ、有効であった。

●　Ｄ層の児童は、何を話し合ったらよいのかがわからなくなってしまいがちであるため、話し合いがしやすい、明確な発問をする必要がある。また、発問をした後は、支援のいるペアを注意深く見守ることが大切である。【２】

第４学年２組　国語科学び合い学習実践記録

１　単元名　気持ちの変化に着目して読み、感想を書こう

〈教材〉「ごんぎつね」（光村図書　４年）

２　児童の実態

本学級の児童は「白いぼうし」や「一つの花」の学習において登場人物の気持ちや人柄を叙述に即して読み取ることができるようになってきている。しかし、場面の移り変わりに注目して読むことや登場人物の気持ちの変化を捉えることはまだ十分でない。学び合いについては、自分の考えを話すことができていても、友達の考えを聞いて、一人ひとりの感じ方に違いがあることに気づくことができる児童は少ない。そこで、場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の性格や気持ちの変化、情景などについて叙述をもとにして読むことで、感じ方の共通点や相違点を考えて話し合うことができるようにしたい。

３　単元の目標

○　言葉には性質による語句のまとまりがあることを理解し、語彙をゆたかにすることができる。
（１）オ　（知識及び技能）

○　登場人物の気持ちの変化や性格、情景について、場面の移り変わりと結び付けて具体的に想像することができる。**C（１）エ**　（思考力、判断力、表現力等）

○　文章を読んで理解したことに基づいて、感想や考えをもつことができる。
C（１）オ　（思考力、判断力、表現力等）

○　進んで文章を読んで理解したことに基づいて感想をもち、学習の見通しをもって、物語の結末についての感想を書こうとしている。　（学びに向かう力、人間性等）

４　学習指導計画（全１２時間）

次	時間	学習内容
一	①	「ごんぎつね」を読み、初発の感想を書く。
	②	児童の感想をもとに、学習課題を設定する。
	③	音読練習をする。
	④	場面の設定をつかむ。
二	①　**【本時】**	「ごん」の人物像について話し合う。
	②	「ごん」の行動の変化について話し合う。
	③	「ごん」の心の奥にある気持ちについて話し合う。
	④	「兵十」の後悔と、気づいてもらえた「ごん」の気持ちについて話し合う。
	⑤	結末について話し合う。
三	① ②	学習したことをもとに、感想を書く。
	③	感想を交流する。

５　本時

（１）日時　令和７年１１月１９日（水）２校時　　於　第４学年２組教室

（２）主眼　「ごんは悪いきつねか」について話し合うことを通して、ごんの人物像をとらえることができるようにする。

（３）本時で学び合う姿が現れるための主な手立て

【着眼１】課題設定の工夫

児童全員が自分の考えを持つために、立場が分かれる課題を提示する。その際、ネームプレートを使い自分の立場を明確にさせることで、誰がどのような意見をもっているのか相手意識を持ちながら課題解決に臨めると予想する。

【着眼２】学び合いが充実するための教師の働きかけ

課題解決の場面において全体やペアでの対話活動を設定する。その際、また、教師は児童が読みを深めたり広めたりできるよう、「聴く・つなぐ・もどす」のコーディネートを児童の思考や反応を見ながら行っていく。

（４）展開

段階	児童の学習活動と主な対話	教師の支援（○）
課題把握	１　本時のめあてを確認する。 ○　初発の感想を発表する。 ・　ごんはいたずらが好きなきつねだと思います。でも、優しい心もあると思いました。 ・　ごんはいたずらばかりするので悪いきつねだど思いました。	○　課題意識を喚起させるために、初発の感想でごんについて「悪いきつね」「やさしい」と記述している児童の感想を発表させる。
	ごんは悪いきつねかな。	○　児童全員が自分の考えを持つために、立場が分かれる課題を提示する。**【着眼１】**
	めあて　　ごんの人物像について考えよう。	
課題解決	２　自分の考えをもち、話し合う （１）自分の立場を決める。 ○　悪いきつね。 ×　悪いきつねではない。	○　最初は二者択一にし、児童が考えやすいようにする。どちらともいえないという意見がでたら「悪いところもそうでないところもある」という立場を設ける。 ○　ネームプレートを使い自分の立場を明確にさせることで、誰がどのような意見を持っているのか相手意識を持ちながら課題解決にのぞませる。**【着眼１】**
	（２）考えの根拠となるところに色分けをして線を引く。	○　自分の考えをもつことができるように、根拠となる叙述に線を引かせる。その際、行動と気持ちが一致しないごんの気持ちを視覚的に感じ取らせるために、悪いきつねとわかるところに赤線、悪くないとわかるところに青線を引かせる。
	（３）全体で交流をする。 ○：悪いきつね ・　夜でも昼でも、あたりの村に出てきて、いたずらばかりしていました。 ・　畑へ入っていもをほり散らしたり ・　とんがらしをむしり散っていったり、 ・　びくの中の魚をつかみ出しては、はりきりあみのかかっている所より下手の川の中を目がけて、ぽんぽん投げ込みました。	○　ごんのいたずらを具体的にイメージできるよう、先に悪いきつねの考えの根拠となった言葉だけを発表させる。 ○　叙述を意識させるために、言葉を比べながらごんの行動を確認させる。 「ほる」と「ほり散らす」 「取る」と「むしり取る」
	こんなにいたずらがひどいのに、悪いきつねではないの。	○　さらに考えようとするために、ごんのいたずらがひどいことを印象づけ、それなのに、なぜ悪いきつねではないのか考えさせる。

	×：悪いきつねではない ・　ひとりぼっちの小ぎつねで ・　ちょっと、いたずらがしたくなっただけ ・　あなの外の草の葉の上にのせておきました	○　叙述を意識させるために、考えの根拠となった言葉だけを発表させる。
	なぜごんは、いたずらをするの。	○　読みを深めるために、兵十を思いやれる心をもつごんがなぜ人にいたずらをするのか理由を考えさせる。**【着眼２】**
	・ いたずらが当たり前になっているから。 ・ 人がおこるのが楽しいから。 ・ ごんが前に人にひどいことをされてやり返しているかもしれないから。 ・ さびしくていたずらをしているから。	
	ごんは、「人間を困らせたいからいたずらをした」のでしょうか。「ひとりぼっちでさみしいからいたずらをした」のでしょうか。	○　考えを深めるために、ごんの心の奥にある思いを考えさせる。**【着眼２】**
	・　「ごんは、ひとりぼっちの小ぎつねで、しだのいっぱいしげった森の中に、あなをほってすんでいました。」から、ごんがひとりぼっちでさみしいことがわかります。 ・　「おれと同じ、ひとりぼっちの兵十か。」から、ごんのさびしい気持ちがわかります。	○　ごんのさみしさがわかる叙述をさがし、共有する。その際、シダ（日の当たらないじめじめした場所生える植物）に着目させ、ごんのさみしさを想像させる。
ふりかえり	３　学習のまとめをする。 （１）本時のまとめをする。	**※　叙述をもとに、ごんの人物像を捉えることができている。**
	まとめ　ごんは、さみしさでいたずらをしたので、悪いきつねではない。	
	（２）振り返りをする。	○　自分の考えを見直すために、学習で気づいたことや考えたことをノートに書かせる。

６　指導の実際と考察

【１】課題設定の工夫

児童の初読の感想「ごんは、いたずら好きだけど本当はとてもやさしいとわかりました。」「いたずらするのは悪いきつねだと思いました。」を紹介し、「ごんは悪いきつねなのかな。優しいきつねなのかな。本当はどっちなのかな。」と、ごんの人物像について、「悪いきつね」「悪いきつねではない」の立場に分かれる発問をした。すると、「どちらとも言えない。」という児童の意見がでてきた。悪いきつねである部分とそうでない部分があることに気づいている発言である。多くの児童もうなずいていた。そこで、「悪いところもそうでないところもある」という立場も設定し、３つの中から選ぶことで自分の考えを持つことができるようにした。

悪いきつね○、悪いきつねではない×、悪いところもそうでないところもある△に決め、ノートに記号を書いた人から立たせた。全員決めてから黒板にネームプレートを貼り、誰がどの意見なのか明確にした。（資料１）

悪いきつねではないが２名、それ以外が悪いところもそうでないところもあるという意見であることが明確になったことで、自分の考えの根拠を探そうと学習課題に進んで取り組む姿が見られた。



資料１　ネームプレートを使った選択

【２】対話活動の場の工夫

自分の立場を決めたので、ごんが悪いきつねである考えの根拠となる叙述に赤線、ごんが悪いきつねではないの根拠となる叙述に青線を引かせ、自分の考えをつくらせた。（資料２）

その後、ごんの悪いところ、そうでないところを全体で対話しながら交流していた。全体で対話することで、人間が作った畑を掘り散らしたり、菜種がらに火をつけたりするごんのいたずらがとても悪いことと確認できた。

また、そのようなごんが兵十に対してくりをそっと固めて置いたり、その次の日も次の日もくりを拾ったりするのは、後悔や反省の気持ちがあったことを確認できた。

そのような後悔や反省する気持ちを持ち、兵十を思いやれる心を持ったごんがなぜ人にいたずらするのか、まずペアで考えさせた。いたずらが楽しい、いたずらしている時は後のことを考えていない。もしかしたら今まで人間に何かされて仕返ししているのかも。一人でさみしくて構ってほしいからいたずらをしているのかも。という意見が全体で対話しながら出た。

そこで、「一人ぼっちでさみしいからいたずらをしたのか。それとも人間を困らせたいからいたずらをしたのか。」と問うた。ペアで対話した後、全体で対話をおこなった。ごんは、おれと同じひとりぼっちの兵十かと言っているところから、さみしさから構ってほしくていたずらしていたので悪いきつねではないという考えになり、まとめを行った。

ペアでの対話を短い時間であるが、繰り返し取り入れることで、その時考えたことをすぐに友達に伝えたり、聞いたことに対して意見を言ったり、そうだよねと共感したりする姿が見られた。（資料３）



資料２　考えの根拠となる叙述を見つける



資料３　ペアでの対話活動

７　成果（○）と課題（●）

○　立場が分かれる課題を提示し、ネームプレートを使い自分の立場を明確にさせることで、児童全員が自分の考えを持って課題解決に臨むことができた。また、誰がどのような意見を持っているのか相手意識を持つことができた。【１】

●　ペアや全体での対話活動では、児童の思考や反応を見ながら「聴く・つなぐ・もどす」のコーディネートをおこなったが、学習のまとめや振り返りの時間が十分に取れなかった。児童の考えがどのように変容したのか児童自身が自分と対話できるよう改善していく必要がある。【２】

第５学年２組　国語科学び合い学習実践記録

１　単元名　登場人物の心情の変化に着目して読み、物語のみりょくを伝え合おう。

〈教材〉「大造じいさんとガン」（光村図書　５年）

２　子どもの実態

本学級の子どもは、「たずねびと」の学習では、物語の全体像を想像する学習に取り組み、場面の移り変わりとともに変化する登場人物の心情を複数の描写から読み取っていく力がついてきた。しかし、登場人物の心情が直接的に描写されていない場合、行動や情景から心情を読み取ることが困難な子どももいる。また、自分の考えに自信がもてない子どもが多く、考えを話し合うことで読みを深める力が十分でない。

３　単元の目標

○　比喩や表現などの表現の工夫に気づき、文章を音読したり朗読したりしている。**（１）ク、ケ**

（知識及び技能）

○　人物像や物語などの全体像を具体的に想像したり、表現の効果を考えたりして、文章を読んでまとめた意見や感想を共有し、自分の考えを広げている。**Ｃ（１）エ、Ｃ（１）カ**

（思考力、判断力、表現力等）

○　積極的に意見や感想を共有し、学習の見通しをもって物語の魅力を伝え合おうとしている。

（学びに向かう力、人間性等）

４　学習指導計画（全９時間）

第一次　物語を読んで初発の感想を出し合い、学習計画を立てる。・・・・・・・・・・・・・・・・・③

第１時　初発の感想を書き、学習課題を決める。

第２時　「大造じいさんとガン」の学習計画を立てる。

第３時　範読を聞き、分からない語句の意味を調べる。

第二次　大造じいさんの心情の変化について描写を基に捉える。・・・・・・・・・・・・・・・・・・③

第１時　賢い残雪と出会い続けて敗北した大造じいさんの心情について考える。

第２時　「なんと思ったか」銃を下し、強く心を打たれるまで変化した大造じいさんの心情について考える。

第３時　残雪を逃がした大造じいさんの心情について考える。**【本時】**

第三次　「大造じいさんとガン」の魅力が伝わる題名を考え伝え合う。・・・・・・・・・・・・・・・③

第１時　物語全体を通して、大造じいさんの残雪への思いはどう変わったのか考える。

第２時　自分の考えた題名とその理由についてまとめる。

第３時　自分の考えた物語の題名を基に、物語の魅力について伝え合う。

５　本時

（１）日時　令和７年１２月３日（水）６校時　　於　第５学年２組教室

（２）主眼　大造じいさんの心情を読み取ることのできる情景描写や行動描写、会話といった描写に着目して話し合うことを通して、狩ろうとしていた残雪を逃がした大造じいさんの心情について捉えることができるようにする。

（３）本時で学び合う姿が現れるための主な手立て

【着眼１】課題設定の工夫

単元の初めに、物語を読んで物語「大造じいさんとガン」の面白さや印象に残った物語の魅力を、自分だったらどんな題名で表現するか考える時間を設定した。考えた理由について交流することで、物語の中での大造じいさんの残雪に対する関わり方や見方・考え方の変化に関する意見が多く出た。

この意見を基に、「残雪と戦って大造じいさんの心に残った思いについて考え、物語の題名を自分なりにつくってみんなに伝えよう」という学習課題を設定した。これにより、物語を読み進める目的が明確になり、単元全体の学習活動に課題意識をもって臨めると考える。

本時の学習では、前時まで積み上げてきた大造じいさんの心情の変化についての自分の考えをふり返らせたり、大造じいさんの行動について既習内容と結び付けて考えさせたりすることで、大造じいさんの心情にどのような変化が起きるのか考えようとする意欲を高めることができると考える。

【着眼２】学び合いが充実するための教師の働きかけ

対話活動では、子どもの考えを既習とつなぎ、情景や会話、行動といった描写の違いから登場人物の心情の変化について対話を行うことができるように促していく。

（４）展開

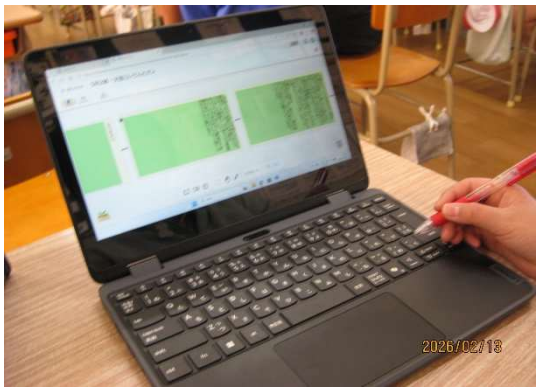
段階	子どもの学習活動と主な対話	教師の支援（○）、評価（※）
課題把握	１　前時までの学習を想起し、本時のめあてを確認する。 （１）　前時までの学習を想起する。 （２）　本時のめあてを確認する。	○　本時の学習の意欲を高めるために、前時まで積み上げてきた大造じいさんの心情の変化についての自分の考えをふり返らせる。**【着眼１】**
	めあて　どうして大造じいさんは残雪を逃がしたのだろう。	
／	２　残雪を逃がした大造じいさんの心情について、自分の考えをもつ。 （１）　心情を表す描写について確認する。 （２）　本時の学習場面を音読する。	
	（３）　場面の大体を捉え、読み進める内容について確認する。 ・残雪が回復するまで一冬を共に過ごした ・再び戦おうと伝えて逃がした	○　残雪と大造じいさん相互の視点から大造じいさんの心情について読み進められるように、前時までの学習を想起させ２人の人物像に着目して考えるよう促す。**【着眼１】**
	逃がした残雪は沼地にもどってくると思う？	○　前の場面までとの描写の違いに着目して考えを深めることができるように、学びの足跡から大造じいさんの残雪に対する思いを読み取よみとってきた描写をふり返らせる。
	・賢いから同じ沼地には帰ってこないかも。 ・大造じいさんの前に姿を現さないようにすると思う。	
	（４）　自分の考えをまとめる。	○　自分の考えを情景描写や行動描写、会話といった描写を根拠に説明できるように、根拠となる描写に線を引き理由も書くよう促す。
課題解決	〈会話〉 ・「ガンの英雄よ」「えらぶつ」「おれたち」 …よきライバルを大切にしたい思いがある。 ・「また堂々と戦おうじゃないか」 …残雪とまた戦いたい思いがある。 〈行動〉 「晴れ晴れとした顔つきで見守っていました。」 …助けてよかった。元気でいてほしい。また戦いたい。	○　自分の考えに自信がもてない子どものために、全体交流の前に友達と考えを聴き合う場を設定する。

／ ふりかえり	〈情景〉 「らんまんとさいたスモモの花が、その羽にふれて、雪のように清らかに、はらはらと散りました。」 …すがすがしい思いで残雪を逃がしたと思う。	
	3　全体で交流し、大造じいさんの心情について考える。 どんな思いで残雪を逃がしたのかな。 ・呼び方が変わっているから、残雪を大切なライバルと考えていると思う。 ・「東の空が真っ赤に燃えて」と比べて、戦いに勝つことより、残雪と別れることをさみしく思う気持ちがあると思う。 ・「晴れ晴れとした顔つき」だから、残雪が元気に飛び立ってくれて嬉しい思い。 ・戦いから見守るようになったから、残雪に元気でいてほしいと思っている。 ・「また堂々と戦おうじゃないか」とあるから、残雪を正々堂々と倒したいのだと思う。	○　既習内容と比較して大造じいさんの心情の変化を捉えられるように、会話、行動、情景といった描写ごとに色を分けて板書する。**【着眼２】** ○　大造じいさんの心情の変化への捉えを深めるために、前の場面までとの描写の違いについて問い返しを行う。**【着眼２】** ○　自分の考えに自信がもてない子どものために、狩ろうとしていた残雪を空に放ち見守った大造じいさんの行動と思いを関係づけて考えるよう促す。
	4　自分の考えを見直しまとめる。 （１）　本時のまとめをする。 まとめ 大造じいさんにとって残雪は正々堂々と倒したい相手でもあり、大切なライバルだから、元気でいてほしいと思い逃がした。	
	（２）　本時を振り返り、自分の考えを見直す。	※　残雪を逃がすに至った大造じいさんの心情について、情景描写や行動描写、会話といった描写を基に考えることができる。（思：ノート）

６　指導の実際と考察

【１】課題設定の工夫

単元の初めに、物語の面白さをどのような題名で表現するか考える活動を設定した。学級全体で話し合いをすると、大造じいさんの残雪に対する思いが変化したことに関する意見が多く出た。しかし、読んで感じた物語の面白さを題名で表現することが上手くできない子どもや面白さが分からないといった子どもが多く見られた。そこで、大造じいさんの思いがどのように変わったのか考えていくために、これから授業で話し合いたい内容について交流し、学習課題を設定した。子ども自身に読み深める必要のある場面について考えさせることで、単元全体を通して意欲的に話し合い考えようとする子どもの姿が多く見られた。



資料１　前時までの個人の学びのまとめ

本時の学習では、まず、タブレットを使って前時までの学習で自分が考えてきた大造じいさんの残雪に対する思いをふり返らせた。（資料１）その後、「大造じいさんの残雪に対する思いはどう変化したのか分かった？」と問うと、「あと少しで分かりそう」といった声が子どもの中から出てきた。そこで、最後の場面で狩ろうとしていた残雪をどうして逃がしたのか考える学習課題を設定した。このように、前時までの学習を想起することで、本時の学習で考えることが明確になり意欲的に学習に参加しようとする子どもの姿が見られた。

【２】対話活動の場の工夫

単元全体を通して、子どもから出た考えの根拠となる叙述を会話、行動、情景といった描写ごとに色を分けて板書した。これにより、本時の学習とこれまでの既習内容と比較して、情景描写や行動の違いに着目しながらグループや学級全体で大造じいさんの心情の変化について話し合いを行う姿が見られた。（資料２）



資料２　板書

また、全体交流の場面で子どもから出た情景描写の違いに関する意見について、他の子どもにつないで友達の考えに対する問い返しを行った。子ども同士をつなぐことで、話し合いの中で友達とは違う視点からの根拠を付け加えたり、叙述から友達の考えの理由を見つけたりするなど、子ども自身が主体的に課題解決に向けて話し合いを進める姿が見られた。（資料３）



資料３　友達との交流の様子

７　成果（〇）と課題（●）

〇　全体での話し合いの場面で、既習内容と本時の描写の違いについて出た子どもの意見について、他の子どもに問い返すことで、子ども同士の考えがつながり、叙述から読み取った内容を子どもたち自身の言葉で板書してまとめることができた。【２】

●　子ども同士が話し合いを進める中で、本文の内容から逸れた意見が出ることがあった。話し合いの内容が教科書の叙述を基に行わるよう教師がタイミングよく声掛けを的確に行うコーディネートができていなかったことが課題であった。【２】