

## 第5学年1組 国語科学習指導案

第3校時 場所 5年1組教室 指導者 溝上 剛道

### 1 単元名 物語の全体像をとらえ、『たずねびと考』を創ろう（「たずねびと」光村図書5年）

日常生活の中で読書をした際、高学年の子どもであっても「おもしろかった」「あまりおもしろくなかった」程度の感想にとどまってしまうことは少なくない。前期に取り組んだ読書単元『私の名作選』でも、さまざまな感想語彙を使って表現する姿は見られたものの、物語の全体像につながる「中心人物が会う人やもの、経験したことの、物語における役割」まで考えを巡らせるまでには至らなかった。

そのような子どもたちに、本単元では学習材「たずねびと」と出合わせる。本作品は、中心人物「綾」が、さまざまな人やものと出会いながら、それまで漠然としていた戦争や平和についての思いを新たにしていくなかで物語である。特徴的なのは、「名前」という言葉が21回にわたり出てくることである。この「名前」に関する叙述には、暗示性の高い表現も多い。そのような表現に立ち止まり、言葉と言葉の関係を問い直しながら、「物語の全体像」を具体的に想像する力を身に付けていってほしいと願う。

そこで、本単元では『たずねびと考』（物語の考察本を書く）という言語活動を核にした単元を構想する。各場面で中心人物「綾」が出会った人やもの、経験したことが物語においてどんな役割をもっているかを考えることを通して、言葉による見方・考え方を働かせながら「物語の全体像」に迫っていくような「深い学び」を生み出していく。

### 2 単元について

- (1) 本単元では「たずねびと」を学習材として、物語の全体像を具体的に想像する力の育成をねらう。

本学習材「たずねびと」は、中心人物「綾」の一人称視点で描かれており、「頭がくらくらしてきた」「うちのめされるような気持ち」などの言葉や、ダッシュの後にある心内語などから、比較的「綾」の心情を捉えやすい物語と言える。心情描写や情景描写も多彩で、語感や言葉の使い方に対する感覚を高めるのにも適した作品である。その中でも、作中用いられる言葉としてとりわけ目を引くのが、全部で21回出てくる「名前」という言葉である。結びの場面に「ポスターの名前が、ただの名前でしかなかったように。」「夢で見失った名前にも、いくつものいくつものおもかげが重なって、わたしの心にうかび上がってきた。」とあるように、この「名前」に対する見方の変化が、「綾」の変容を象徴している。このような暗示性の高い表現に立ち止まり、それらが意味するものと考えていくことで、この作品の全体像に迫っていくことができるだろう。

- (2) 子どもたちはこれまでに「なまえつけてよ」を学習材とした『ふたりモノログをつくらう』という単元において、登場人物の相互関係や心情の変化を捉える力を付けてきている。また、読書単元『私の名作選』では、自分が選んだ「名作」のよさを表現する活動に取り組んだ。さらに、本単元での物語の全体像を捉える学習は、次単元において「大造じいさんとガン」を学習材とし、優れた表現に着目して人物像を捉える学習へとつながっていく。
- (3) 本単元に関する子どもの実態は、次の通りである。（調査人数：36人）
- ① 登場人物の心情についての問いを立てることは全員ができる。しかし、物語の設定などに対する疑問が混在してしまう子どもが5名ほどいる。
  - ② 全員が物語のあらすじをまとめることはできるものの、中心人物が出会った人・もの・経験したことの意味を関連づけ、物語の全体像を捉えられる子どもはまだ少ない。

- (4) 指導にあたっての留意点は、次の通りである。
- ① 単元導入では、「ジブリの教科書 となりのトトロ」のあさのあつこ氏による巻頭カラー部を提示し、映画のストーリーを想起させながら、この素材のどこにどんな「身に付ける力」に関わる表現があるかを確認していく。さらに、既習の作品「プラタナスの木」（4年）を基に教師作成の考察本モデルを提示する。このモデルと「プラタナスの木」の個々の叙述とを結びつけながら、「中心人物が会う人やもの、経験したことの物語における意味を関連付ける」という思考操作を共有し、単元の学習課題を設定する。
  - ② 第二次では、『たずねびと考』の構成要素である「綾が出会った人・もの・経験したこと」「心のありよう」「コメント」「物語の全体像」を書く活動に取り組みせ、目的意識を明確にして「わたしの問い」を立てられるようにする。その問いの解決過程で生じる考えの違いや困りごとを取り上げ、それらの解決のために着目すべき言葉や、その言葉についての解釈の妥当性を検討させる。
  - ③ 本時では、暗示性の高い叙述をどう解釈すればよいかで困っていたり、考えの違いが生じているグループを取り上げ、「綾にとって『ただの名前でしかなかった』名前は、どんなものになったのだろう。」という問いについて全体で解決する場を設定する。「名前」に関する各場面の叙述についての発言を「綾が出会った人やもの」「綾の心情」「解釈」で整理しながら、5場面前後で対比していくことで、「綾が出会った人やもの」が物語においてどんな役割を持っているかを考えられるようにする。

### 3 単元の目標

- (1) 心情を捉えたり、物語の全体像を想像したりする際に、語感や言葉の使い方に対する感覚を意識して、語や語句を使うことができる。
- (2) 登場人物や場面設定、個々の叙述などを基に、物語の全体像を具体的に想像することができる。
- (3) 心情を表す言葉や、感じたこと・考えたことを伝え合う言葉などがもつよさを認識し、国語の大切さを自覚して思いや考えを伝え合おうとする。

### 4 指導計画（8時間取り扱い）

学習活動	主体的・対話的で深い学びを生み出すための教師の支援	時間
1 単元の見通しをもつ。	○「ジブリの教科書 となりのトトロ」の巻頭カラーを提示し、映画のストーリーを想起させながら、どんな「身に付ける力」「思考操作」が必要かを確認して学習課題を設定する。  中心人物が会う人、もの、経験したことの物語の中での意味を関連付けて物語の全体像をとらえ、物語ナビゲーターになって『たずねびと考』を創ろう。	1
2 「わたしの問い」を解決しながら、『たずねびと考』をつくる。	○「綾が出会った人・もの・経験したこと」「心のありよう」「コメント」「たずねびと考テーマ」を書く活動に取り組みせ、目的意識を明確にする。 ○「わたしの問い」の解決過程で生じる考えの違いや困りごとを取り上げ、それらの解決のために着目すべき言葉や、その言葉についての解釈の妥当性を検討させる。	本時 $\frac{5}{6}$
3 学習課題の達成度を振り返る。	○「ずうっとずっと大すきだよ」を活用した適用課題に取り組みせ、単元で身に付けた力を振り返れるようにする。	1

5 本時の学習

(1) 目標

暗示性の高い叙述に着目し、綾の心情の変化について話し合うことを通して、各場面で出会った人やもの、経験したことの意味を捉え直し、物語の全体像の言葉を再考することができる。

(2) 展開

時間	学習活動	子どもの思い・姿
1 5	1 自分たちの班の「全体像を表す言葉」を振り返って解決すべき問いを話し合い、その解決に取り組む。	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 前回まで『たずねびと考』を創ってきたけれど、まだ全体像を表す言葉は納得いかないな。</li> <li>○ 綾がどう変わったかまで入れられると、もっとよくなるんじゃない。</li> <li>○ だったら、最後の「いくつもいくつもの…」のところで綾の心情がどう変化したかを考えてみようよ。</li> <li>○ 「ただの名前でしかなかったように」のところも、心情の変化が表れている気がする。綾にとって「ただの名前」ではなく、どう変わったんだろう。</li> </ul>
1 5	2 暗示性の高い叙述に着目しながら、綾の心情の変化について話し合う。	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 2 場面に「名前は、まるで羽虫のように…」という文があるね。何を意味しているんだろう。</li> <li>○ 8 場面の「夢で見失った名前…うかび上がってきた」は、2 場面の文とつながるんじゃないかな。</li> <li>○ 2 場面では夢で消えてしまうような「ただの名前」だったんだけど、それが8 場面では「いくつものおもかげが重なって」いったんだね。</li> <li>○ 5 場面では「頭がくらくら」「信じられないことばかり」だったのが、6 場面で「気が遠く…でも、どうしても目が離せなかった。」に変わったのは、綾の中で「ただの名前」がモニターの一人一人の顔と重なっていったからだと思う。</li> <li>○ 7 場面の「楠木アヤちゃんの夢やら希望やら」「ずっとおすれんでおってね。」というおばあさんの言葉で、忘れたくないもの、心に刻んでおきたいものになっていったんじゃないかな。</li> </ul>
1 0	3 綾の心情の変化を基にして、物語の全体像を表す言葉を再考する。	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 8 場面では、おばあさんの言葉を思い出して「わたしたちがわすれないでいたらー」と考えていたね。その思いがあったから、結びの「いくつものおもかげが…」に繋がったと思う。</li> <li>○ だとすると、私たちの班の物語の全体像を表す言葉も、今考えたことをつなげて書きかえられそうだね。どんな言葉がいいだろう。</li> </ul>
5	4 学習課題を基に、本時の学習を振り返る。	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 今日は、各場面の「名前」に関するところを繋げて、それぞれの意味を考えられました。でも、まだ全体像の言葉には納得していないので、次はよりぴったりの言葉を考えてみたいです。</li> </ul>



子どもたちは、前時までに各場面の『たずねびと考』をつくってきていますが、全体像を表す言葉については多くの班が納得していません。そこで本時では、それを見直すために解決すべき問いを考え、その解決に取り組む中で、各場面の出来事の意味と関連付けながら全体像を再考していきます。

主体的・対話的で深い学びを生み出すための教師の支援（発問・指示，教材・教具，評価）

- 前時の振り返りの記述から、物語の全体像を表す言葉の再考に向けて、どんな問いを解決していくか見通しをもっている子どもを取り上げる。その上で、次のように問いかけて自分たちの言語活動に立ち返らせ、各班で解決すべき問いを吟味させる。

自分たちの「物語の全体像」の言葉を見直すために、解決すべき問いは何だろう。

- まずは、自分たちの全体像の言葉に対して納得していないところを出し合わせる。その上で、各班で「問いの一覧」と全文プリントを活用しながらどの問いを解決すればよいかを話し合わせることで、問いの解決を言語活動の再考につなげる見通しをもてるようにする。
- 子どもたちは「ポスターの名前がただの名前でしか…(L188)」「消えてしまった町，名前でしかない人々…(L192)」「『楠木アヤ』と言う文字を…(L199)」「そして，夢で見失った名前にも…(L201)」など、「名前」を含んだ暗示性の高い叙述に立ち止まって問いを立てたり，解決したりしていくと予想される。その中で，それらの叙述を基に綾の心情をどう捉えるべきか困っていたり，考えの違いが生じたりしている班を取り上げ，次のような問いについて全体で解決する場を設定する。

【教材・教具】

- 「たずねびと考」シート
- 問いの一覧

綾にとって「ただの名前でしかなかった」名前は，どんなもの変わったのだろうか。

- 「○場面では～だったけど」など，8場面の叙述から前の場面に戻って考えている発言を基に，各場面の挿絵と8場面の叙述を結びつけて板書していくことで，各場面が8場面にどうつながっているかを捉えられるようにする。
- 前の場面と関連付けた発言の中で，逆に「だから『ただの名前』ではなくなった」「だから『わたしの心にうかび上がってきた』」など，再度8場面に戻って考えている発言に対して「だとすると，綾がどうなった物語と言えるのか」と問い返し，各班で全体像を表す言葉の再考に取り組ませる。
- 8場面だけでなく，その他の場面も書き換えてようとしている子どもがいた場合は，なぜその場面も再考しようと思ったのかを問い，全体で発言を促す。その発言を「学習課題」と照らし合わせながら価値づけることで，「中心人物が会う人やもの，経験したことの物語における意味と関連付ける」という「思考操作」を具体化する。
- 単元の学習課題に立ち返らせ「物語の全体像」に対する考えに変化があったか，それはなぜかを振り返らせる。理由についての記述から，どの言葉に着目し，どんな言葉で表現したか（語彙），どの言葉とどの言葉を比較したり関連付けたりしているか（情報の扱い方）を見取り，それを全体で価値づけることで，課題達成に向けてどんな知識・技能を活用し，思考・判断・表現していったのかを明示する。

【評価】

各場面で綾が出会った人・もの・経験したことと関連付けて綾の心情の変化を捉え直し，物語の全体像を表す言葉を再考することができる。（『たずねびと考』シート，振り返り）