学　年	教科等	単元名	日　時
第２学年	国語科	むかし話を　しょうかいしよう（教材：かさこじぞう）	令和６年２月９日(金)

１　本時の目標

　これまでのじいさまやばあさまの様子に着目し、地蔵様がお正月のもちこ等を持ってきた理由を具体的に想像することができる。

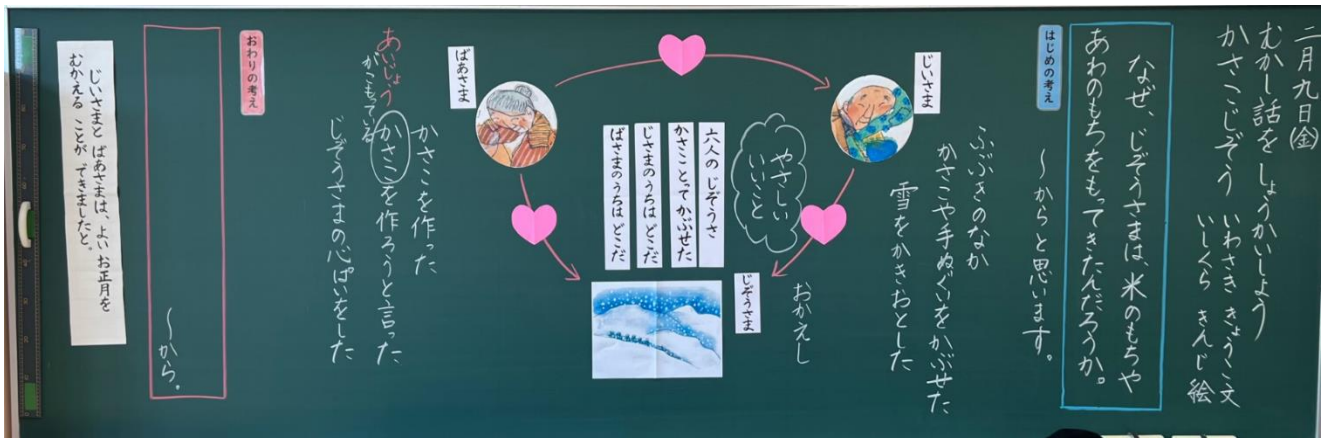
２　指導過程

学習活動及び学習内容（★は評価にかかわるもの）	「自律的に学ぶ」ための手立て
１　本時の学習について話し合う。 ○　音読 ○　第５場面の内容の大体 ・「地蔵様が、米のもちこ等を持ってきたよ。」 ・「じいさまとばあさまがよいお正月を迎えることができたよ。」　等 ○　学習問題（本時の問い） なぜ、地蔵様はお正月のもちこ等を持ってきたのだろう。	○　考えのずれを生み出すような発問をし、子どもの反応やつぶやきを拾うことで、学習計画上の問いを再確認することができるようにする。
２　解決の見通しをもつ。 ○　学習前の考え ・「じいさまが笠を被せてあげたからだと思う。」 ・「じいさまにお礼をしたかったからだと思う。」等 ○　解決方法 ・　自分の考えと仲間の考えとの共通点や相違点を見付け、話し合う。 ・　話し合った箇所の音読や動作化をする。	○　本時の問いに対する考えをもつときには、着目した叙述にサイドラインを引くよう伝えることで、自分の考えを書くことに困り感のある子どもも、学習前の考えをもつことができるようにする。 ○　話し合う際には、どの叙述にサイドラインを引いたのかを伝え合ったり、話し合った箇所の音読や動作化をしたりすることを確認することで、常に叙述を意識しながら考えることができるようにする。
３　自分の考えを伝え合い、人物の行動の理由を具体的に想像する。 ○　じいさまの行動 ・「売り物の笠を被せてあげたからだよ。」 ・「６人めの地蔵様に自分の手ぬぐいを被せてあげたからだと思うよ。」 ・「ばあさまはがっかりするじゃろうのう、とばあさまのことを思っていたよ。」　等 ○　ばあさまの行動 ・「かさを売ることができなかったじいさまに嫌な顔ひとつしなかったからだよ。」　等	○　全文が載った学習プリントやタブレット型端末のカードを準備しておくことで、自分に合った資料を基に、登場人物の行動を具体的に想像することができるようにする。 ○　全体で考えを出し合う際には、じいさまやばあさま、地蔵様の行動等を矢印で繋ぎながら板書することで、仲間の考えを関連付けながら、自分の考えを再構成することができるようにする。 ○　子どもの考えに対して、登場人物の表情や口調、様子等を問い返すことで、これまでの学習を想起しながら、地蔵様の行動の理由を具体的に想像することができるようにする。
４　話し合ったことを基に、地蔵様の行動の理由についてまとめる。（★） ○　地蔵様がお正月のもちこ等を持ってきた理由（確かな考え） 自分のことよりも人のことを大切にするじいさまとばあさまの優しさが地蔵様に伝わったから。　等 ○　最後の１文の音読	○　仲間との対話や板書を基にこれまで学級で出た考えの大体を全体で確認することで、自分の考えを書くことができるようにする。 ○　地蔵様の行動によりよいお正月を迎えることができたことを確認し、それが分かる最後の一文を音読する時間を設けることで、読んで感じたことを伝え合い、物語の結末に着目できるようにする。
５　本時の学習をふりかえる。 ○　学習前後の考えの変容 ○　ふりかえり ・「仲間と話し合ったら、地蔵様がお正月のものを持ってきた理由が分かったよ。」　等	○　何が分かったのかや、なぜ問いを解決することができたのかを問い、学習前後の考えの変容のきっかけをふりかえる子どもの姿を意味付けることで、問いを解決するための学び方に気付けるようにする。

3　本時の評価規準

自分のことよりも人のことを大切にするじいさまやばあさまの様子に着目し、地蔵様がお正月のもちこ等を持ってきた理由を具体的に想像している。　（思考・判断・表現）【記述分析・行動観察】

4　板書等



5　指導講評

宮崎大学　永吉 寛行　准教授

○　自己認識の変化を重要視していた。教師の発問がどれも主要の問いからぶれることがなかった。

○　最後の一文を音読させる際には、「よいお正月」の何がよいのかという思いをこめて音読させるとよりよかった。

宮崎県教育庁　義務教育課　宮本 朝美　指導主事

○　単元の導入の段階で、子どもに実際にポップを書かせてみることで、何を書けばよいのか、どのように書けばよいのか、どうして仲間はこのように思ったのだろうと、ねらいに迫るための問いをもたせていた。現状の自分と目標の自分を比べ、これができるようになりたいと差を感じたり、自分と仲間の考えのずれが生じたりしたときに、自然と「なぜ」という問いが生まれる。このずれをあえてつくることが、動機付けには必要である。問いを解決したいという思いを動機とすることが、学習を調整しながら試行錯誤する第一歩ではないかと考える。

○　本時においては、「どうして地蔵様は、『ばさまのうちはどこだ』と言ったのか。」という発問をしたときに、子どもが最も話合いに意欲的になっていた。話合いが終わったペアを見付けて、「話し合おう。」と声をかける姿があった。この姿こそが、主体的・対話的で深い学びの姿である。

○　音読の場面については、教師のみが目的をもっているのではなく、何のために今音読をするのかということを子どもにも共有することで、さらに意図的な音読になっていくと考える。

○　授業においては、身に付けさせたい力を明確にし、学習のゴールを設定する。ゴールに向かうための１時間１時間で確実に指導、評価、改善を行い、指導と評価を一体化していくことが大切である。そのときに重要なことは、どのような問いや課題を設定するかである。今後も問いを解決するときには、叙述を基に解決できるものなのかという視点で、問いを精選していく必要がある。

6　考察

○　学級の仲間の不思議に思ったことに対する自分の考えが、はっきりしているか、していないかを問うと、「大体分かる。」、「分からない。」という声が挙がり、学級全体で考えたい問いの形にすることができた。これは、現状の自分を把握させ、問いを解決したいという思いをもたせることができたためだと考える。

○　内容の大体を捉えるための音読や、物語の結末に気付くための音読等、意図的な音読をすることで、話合いが意欲的になったり、本単元の言葉の力につながるような発言をしたりするような姿が見られた。今後は、音読を行う目的を、教師のみがもつのではなく、子どもにも共有することで、更に意図的な音読になることが期待できる。

●　子どもの不思議に思ったことを基に問いを設定してきたが、不思議に思ったことのなかには、叙述を基に解決できないものもある。叙述を基に解決できるものかという視点で、問いを精選していく必要がある。また、問いを設定するうえで大切なことは、本時の目標と問い、評価規準の整合性を検討することであると考える。

●　子どもが終わりの考えを書いている際に、学習前後で考えが変わったかを問うと、「ばあさまの優しさに気付いたから、じいさまだけでなく、ばあさまも考えに加えた。」と答えた子どもがいた。このことは、学習前後の考えの変容を捉えている姿と言える。一方で、変容に気付く子どもの姿は多いとは言えない。本時では、学習前後の考えを比較する時間を取り上げることができなかったが、今後、子どもたちが自ら学習前後の考えを比較し、ふりかえることができるよう指導していきたい。