

第3学年A組 国語科学習指導案

授業者 鎌田 雅子
研究協力者 阿部 昇, 成田 雅樹

1 単元名 説明の工夫を考えながら読もう～花を見つけるてがかり～

2 子どもと単元

(1) 子どもについて

自分の考えはある、けれども表現の仕方に自信がもてない。伝えたいことがあったはずなのに表現しているうちに自分でも何を言っているのか分からなくなってしまった。前は発言するだけで満たされていた子どもたちだが、夏休み明けに行った話合いに関するアンケートでは、「分かりやすく話せるようになりたい」「全員に伝わるように話したい」と答えた子どもが多かった。意見の伝え方に対する意識が高まっており、よりよい説明の仕方に注目して説明文を読む姿が見られるようになってきている。

これまで子どもたちは、解明されていること、定説となっている事柄について読者が理解しやすいように工夫して書く説明型の説明的文章を学習してきた。6月に学習した「すがたをかえる大豆」は説明の順序を工夫して書かれた説明文であり、「花を見つける手がかり」は事実を基に推理や推定を重ねて結論を導く、子どもたちにとって初めての推理型の説明的文章となる。

「すがたをかえる大豆」の学習では、事例を挙げる順序が筆者の構成の工夫であることを学習した。「どのようか姿を変えているのか」という問いに対して、一見事例を羅列したように見える文章。「なぜこの順番に説明しているのか」という学習問題で読み進めることにより、調理から加工という工程の複雑さ順、それ故の変身順になっていることに気付くことができた。子どもたちは、筆者の説明の工夫が生み出す、分かりやすさや期待感を高める効果を考える学習を通して、初めて書き方の工夫という視点で説明文を読む経験をしている。既習の教材文と比べながら、説明型の説明的文章との違いに気付き、論理展開の工夫を考える姿を期待したい。

(2) 単元について

結論から述べる、可能性を示唆する、選択肢を提示する、相手に投げかける、例示するなど、説明文には「分かりやすさ」が詰まっている。これまで学習した説明文で使われる表現や構成の工夫を、効果とともに再認識すると同時に、説明文を説明の工夫に着目して読むという意識を高める場とする。また、「説得力を増し、分かりやすく論を進める」という意図で書かれた文章であると意識して説明文を読む活動が、子ども自身の明快な説明力を高めると考え、本単元を設定した。

「花を見つける手がかり」は、子どもにとって身近なもんしろちょうの生態の謎を解明していく文章であり、それだけで面白く読み進めることができるであろう。科学的な思考過程を疑似体験できる教材であると同時に、選択肢の提示と、消去法を用いて論を進める構成の工夫と出会うことができる教材である。「もんしろちょうは何を手がかりにして花を見つけるのだろうか」という問いに対して、色、形、においの3つの選択肢が提示される。選択肢をあらかじめ提示する効果を考える学習は、相手意識をもって発信する意識につながると思われる。また、実験の結果から消去法を用いて絞り込む論理の組み立ては実に明快である。「～とはまだ言えない」「〇〇と△△に絞られる」「～であるなら～だと言える」という思考を体験することで、筋道立てて説明する力を育てることが期待できる単元である。

(3) 指導について

本単元における新たな価値は、説明文には説明型以外の論理の組み立てがあることに気付き、消去法を用いた推理型の論の進め方を知ることである。

そのために既習の「すがたをかえる大豆」と比較しながら、構成や叙述に着目し、説明の工夫やその効果を考えながら読む「見方・考え方」を働かせて学習を進める。自ら系統性に目を向ける習慣が浅いという実態を踏まえて、子どもたちが教材と出会う場では、「お話の種類でいったらこれまでに学習した何と似ているか」「これまでどのような学習をしたか」と投げかけることで、ジャンルや既習事項の確認をする。初めて書き方を工夫しているという視点で読んだ「すがたをかえる大豆」と比較して読んだとき、「本教材にはどのような工夫があるのだろうか」という視点が生まれることが予想できる。

「最初はにおいだと思っていたけれど、やっぱり色が手がかりだと分かった」というように、気付かないうちに納得してしまっている自分に気付かせることで、論の進め方の工夫に目を向けさせていく。また、「問い」に対してすぐさま提示される「色」「形」「におい」の3つの予想を提示する工夫に触れた発言を取り上げ、その効果を問う。実験を重ねることによってどのように推理し、色という「答え」にたどり着いたのか、何を明らかにするための実験なのかを読むことで、「そうではない理由」を述べながら消去法を用いて絞り込み、論じることの効果をも自分の言葉で表現し、自覚することができるようにする。

3 単元の目標〈記号は本校の資質・能力表による〉

- (1) 推理型の説明に関心をもち、論の進め方の工夫に興味をもって読もうとしている。〈C-65〉
- (2) 文末表現に着目し、事実と意見の関係をとらえて、実験の筋道をたどりながら読むことができる。〈C-17・21・25・26・27・35〉
- (3) 消去法を用いた論の進め方の工夫や、文末表現による意味の違いについて理解する。〈C-19・32〉

4 単元の構想（総時数 9 時間）

せつ明のくふうを見つけよう～すがたをかえる大豆～

○本単元で育む主な資質・能力
説明型と推理型の論の進め方の違いが分かり、消去法を用いて推理を進める筆者の書き方の工夫やよい点を考えながら読む。(C)

時間	学習活動	教師の主な支援	評価（本校の資質・能力との関連）
1	(1) 教材文を読み、初読の感想を交流する。	<ul style="list-style-type: none"> 驚きや発見、書きぶりに関わる気付きを生かして今後の学習を進めることができるように、グループや全体で感想を交流しながら自分の初読の感想を伝える場を設定する。 	<ul style="list-style-type: none"> 初読の感想をもつことができ、進んで伝え合うことができている。(C-21・65)
2	(2) 「始め」「中」「終わり」の3つに分ける。	<ul style="list-style-type: none"> 段落同士の関係に着目し、構成をつかむことができるように、「問い」に対する「答え」を考えたり、「中」の4つの意味段落に小見出しを付ける活動を設ける。 	<ul style="list-style-type: none"> 段落に書かれてあることを読みながら段落相互の関係を考え、3つに分けている。(C-17・26)
3	(3) 既習の説明文との類似点や相違点を考え、学習問題を確認する。	<ul style="list-style-type: none"> これまで学習した並列型の説明文との違いに気付くことができるように「すがたをかえる大豆」と比較し、「中」の段落相互の関係の相違点を考える活動を設定する。 	<ul style="list-style-type: none"> 「中」の段落相互の関係に着目し、「すがたをかえる大豆」との文章展開の違いを理解している。(C-25)
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>学習課題 「すがたをかえる大豆」と比べながら「花を見つける手がかり」の説明の工夫を見つけよう。</p> </div>			
4・5	(4) 実験結果と筆者の推理を考えて3つの実験を読む。	<ul style="list-style-type: none"> 文末表現に着目して実験の概要を読むことができるように、中心段落を確かめたり、実験結果と推理の文を確かめたりする。 実験と実験の関係をつかむことができるように、表にまとめながら読む。 	<ul style="list-style-type: none"> 推定や理由を表す文末表現、「問い」と「答え」に着目し、事実か判断しながら表にまとめている。(C-27)
6・7 本時	(5) 全文を読み、説明の工夫を考える。	<ul style="list-style-type: none"> 既習を生かして工夫を考えることができるように、これまで説明文で使われていた工夫を想起するよう促す。 消去法の、説得力が高まる効果に気付くことができるように、一つずつ絞り込む書き方の効果を考える場を設定する。 	<ul style="list-style-type: none"> 既習を生かし、問題提示や順序を表す言葉などの説明の工夫を見つけている。(C-33) 消去法による論の進め方とその効果について考えている。(C-19・33)
8	(6) 実験結果と関係付けて読み、結論の表現を吟味する。	<ul style="list-style-type: none"> 「見つける」「見分ける」「見つけやすい」「見えない」「ひかれる」などの言葉の差異に着目することができるように、平成7年度版の結論と読み比べる活動を設定する。 	<ul style="list-style-type: none"> 表現の違いによる意味の違いを考え、適した表現かどうか判断している。(C-35)
9	(7) 学習をふり返る。	<ul style="list-style-type: none"> 自分の学びを実感し、積み重ねていくことができるように、「ありの行列」を読み、今回学習した説明の工夫を改めて自覚できるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> よさを感じた書き方やその効果に触れながら、学習についてふり返りを書いている。(C-33)

・本単元の学習活動で働かせる主な「見方・考え方」
構成や推理の進め方に着目し、叙述と叙述とを関係付けながら読む。

きょうみをもったところを中心に、しょうかいしよう「ウナギのなぞを追って」（4年）

5 本時の実際 (7/9)

(1) ねらい

筆者の推理の叙述に着目し、消去法を用いた推理型の論理展開の工夫を「対話」を通して明らかにしていくことで、説得力が高まったり、読み手の興味・関心を高めたりする効果について理解する。

(2) 展開

○：「仲間との対話」を通して新たな価値を創造するための手立て

時間	学習活動	教師の支援 評価
3分	① 学習問題を確認する。	<ul style="list-style-type: none"> 前時に見つけた「問い」の後に3つの選択肢を挙げる工夫を取り上げ、その3つの予想について筆者がどのように推理しているのかを読むことを確認する。
22分	<p>学習問題</p> <p>始めに3つのこうほを書く工夫には、</p> <p>② 「問い」に対する「答え」の候補を挙げて書く工夫の効果について話し合う。【自分との対話】【仲間との対話】(予想される子どもの反応)</p> <ul style="list-style-type: none"> 3つの候補があると、どれが答えなのだろうと興味をわく。 これから何を確かめる実験をするのか読み手が見通しをもてる。 「色、形、それともにおいか」と候補を挙げて「これは違う」と説明している。答えが色だと納得する。 始めの実験で「色ではないか」と推理したのに、「ちょっと早すぎる」とすぐに自分で言っているじっくり推理している。なんだか筆者の考えを信じてしまう。 「～かもしれない」と他の可能性を自分で言っている。3つの答えの中で本当はどれなのか考えるから、いきなり「手がかりは色です。」と言われるより、そうではないと言えなくなる。 	<ul style="list-style-type: none"> 見通しをもてる、興味をもって読める以外の、選択肢を最初に挙げる効果に気付くことができるように、「一つ目の実験で『色でしょうか』と推理したのだから残りの2つの実験はなくてもいいのではないか」と投げかける。 論理展開の工夫に気付くことができるように、推理の叙述に触れた発言を取り上げて板書する。また、推理の叙述を3つの選択肢を用いて図示する活動を設定することで、3つの実験でどのように論を進めたのか視覚的にも捉えられるようにする。 筆者自ら推理を否定したり、可能性を一つずつつぶしていく工夫に気付くことができるように、「段々答えが絞られている」「いきなり『色』の答えにいくのではなくて」といった発言を取り上げて、どこから分かるのか問い返す。
15分	③ 消去法の効果を話し合う。 【仲間との対話】 (予想される子どもの反応)	○
5分	④ 今日発見した筆者の工夫について書くことで、学習をふり返る。 【自分との対話】 (予想される子どもの反応)	<ul style="list-style-type: none"> 「対話」を通して明らかになったことをふり返りに書くことができるように、学習問題に立ち返り、ふり返りの視点を確かめる。
		<p>選択肢を絞り込む消去法が用いられていることに気づき、説得力が高まったり読み手の関心を高めたりする効果について、説明したりノートにまとめたりしている。(C-19・33) (発言・ノート)</p>

(3) 「仲間との対話」を通して新たな価値を創造する子どもの姿

《学習活動②において》

子どもの姿

【本学習活動で働かせる「見方・考え方」】

推理の叙述に着目し、3つの選択肢を絞り込んでいく筆者の論の進め方をとらえ、消去法の工夫と効果を考える。

仲間との対話

目指す子どもの姿

- ・ 筆者の推理が段階的に行われていることに気付いてはいるが、消去法が用いられている工夫の共通理解には至っていない。また、消去法を用いることの効果までは考えていない。

【教師の手立て】

- ・ 「残りの選択肢は何か」だけでなく、「何が選択肢から外れたのか」も実験で明らかになったと気付くことができるように、実験2と3は何を確かめる実験なのか問う。

- ・ 選択肢を提示し、消去する理由を述べつつ論を進めているのが「花を見つける手がかり」に用いられている論の進め方の工夫である。筆者の推理を関係付けて論の進め方をとらえることができるように、推理の過程を叙述に即して読む。

「そう決めてしまうのは、ちょっと早すぎます。」

「色か、においか、—そここのところをたしかめるには、別の実験をしなければなりません。」

「ですから、もんしろちょうは、においではなく、花の色か形にひかれていますと考えられるでしょう。」

「色だけが、ちょうをひきつけているということになるでしょう。」

- ・ という筆者の推理の過程を読むことで、色以外の選択肢が消去され、色が残るとい論の進め方に気付くことができるようにする。

- ・ 「一気に答えが『色』だと言うのではなくて」「段々答えを絞っていく」といった発言を取り上げて、「問い」から「答え」にたどり着くまでの筆者の推理の叙述に戻り、実験を進める中で3つの選択肢がどのように変化したのか図示する活動を設定する。

【協働して追究する「問い」】

「においと形は違う」と一気に説明するのではなく、一つずつ答えを絞り込む書き方にはどんな効果があるのだろうか。

- ・ 手がかりではない理由を一つずつ説明することで、色だけが花を見つける手がかりだとよく分かる。次の実験が必要なわけもよく分かる。

- ・ 始めに「色、形、におい」と答えの候補を書いて、一つずつ絞られていくとやっぱり「色」なんだと思える。

- ・ もし、いきなり「花を見つける手がかりは色だ」と言われると、本当にそうなのかと思ってしまう。形やにおいではないという説明がやはり必要。

- ・ ぼくは最初、においが手がかりだと思っていたけれど、造花の実験でにおいではないということがはっきり分かった。

- ・ においではない理由、形ではない理由の説明が、色だけが手がかりだと強調している。色が手がかりだとだけ言われるより説得力が増す。

- ・ 選択肢から消える理由を説明しながら答えを絞り込んでいく消去法を用いて論を進めていることを理解している。また、その工夫による説得力が増す効果について理解している。