国語科学習指導案

平成25年1月18日（金）2校時

宜野湾市立大山小学校2 年Ａ組

男子○名　女子○名　計○名

授業者：長　浜　朝　子

１　単元名　　２年○組オリジナルおにごっこで楽しく遊ぼう

教材名　　「おにごっこ」

２　指導目標

◎「おにごっこ」を説明する文章を読み，自分の経験を結び付けて，思いや考えを発表することができる。

◎三部構成や問いと答えの対応をとらえ，論理的に読むことができる。

○経験したことなどから書くことを決め，示された型に沿って文章を書くことができる。

３　単元の評価規準

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 国語への  関心・意欲・態度 | 書く能力 | 読む能力 | 言語についての  知識・理解・技能 |
| ・自分の知っていることを思い出しながら，説明文を読もうとしている。 | ・示された構成を使って文章を書いている。  【B書くこと(1)ア・イ】 | ・何について，どのようなことが述べられているかを理解している。【C読むこと(1)イ】  ・自分の経験を思い出して，書かれていることと比べている。【C読むこと(1)オ】 | ・人の動きを表す言葉を理解している。【伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項(1)イ(ウ)】  ・主語，述語，接続語の役割を理解している。【伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項(1)イ(カ)】 |

４　単元設定について

(1) 教材観

　　 　 本教材は，おにごっこの多様性について述べている説明文である。事例として取り上げられているおにご

っこは，どれも体育や休み時間，地域の遊びなどでなじみが深く，これまでの遊びの経験と結びつけて読み

進めることができる文章である。

低学年で学ぶ説明的文章には，実際に動いてみることのできるもの，見て確かめられるものが多く，体験

を通して内容を理解することができる。そこで，実際におにごっこをしてみることで，書かれている内容を

確かめたり，ほかに工夫できることや遊び方を改善する余地があることに気づかせたりする。それを伝える

ために説明を書く必然が生じるため，単元を貫く言語活動として，「２年３組オリジナルおにごっこで楽しく遊ぼう」を設定する。

　　 文章の論理構造に着目すると，①段落の「どんな遊び方があるのか」「なぜ，そのような遊び方をするのか」

という二つの問いに対し，②～④段落では，その問いに対する答えとして三つの遊び方とその理由が説明されている。各段落の冒頭に接続語があるので，段落のつながりを考えながら読むことができる。⑤段落は④段落のオプションとしてとらえることができる。最後の⑥段落は，これら三つの事例のまとめと，遊びが終わったときに「楽しかった」と思えるおにごっこをしてほしいという筆者の願いで構成されている。つまり，本教材は「はじめ（話題提示）－中（事例）－終わり（まとめ）」の三部構造を明確にもつ，典型的な尾括型の文章である。児童は，このような構成に本単元で初めて出合うことになる。これから接する多くの文章の形式が尾括型になっていることを考えると，その形式への入り口となる教材である。

(2) 児童観

児童はこれまでに，「たんぽぽのちえ」と「どうぶつ園のじゅうい」「しかけカードの作り方」３つの説明

的な文章の学習をしている。「たんぽぽのちえ」では，時間的な順序や理由づけの言葉に着目して読み，はじ

め－中－終わりに分ける学習をしてきた。「どうぶつ園のじゅうい」では，時間的順序や事柄の順序を考えな

がら読み，感想をまとめたり，文末表現に気をつけて自分の仕事についての紹介を書いたりすることができ

た。「しかけカードの作り方」では，事柄の順序の一つ，手順の説明の文章を学び，その後「おもちゃの作り

方」では，実際に説明書を書く活動をおこなってきた。どれも，説明の中に「理由」が組み込まれた教材文

となっており，本単元でも，既習内容を想起させながら学習を進めることが可能であろう。

しかし，文章の中の大事な言葉や文を探したり，様子や理由を考えたりしながら説明的な文章を読むこと

に苦手意識をもっている児童も多い（図１）。それは，説明的な文章は，児童が初めて出合う知識が，初めて

知る言葉で説明されていることも多く，内容を理解することが難しいことが要因と考えられる。また，構造

上も，問いと答えの文では文末表現が違うことは知っていても，段落の役割に気づき，段落相互の関係を考

えて読むことは，まだ難しい。

　本学級の児童が，国語の学習に対しての興味・関心や，認知の特性について調査した結果は，下記の通り

である。

①　「国語に関するアンケート調査より」

　　　　　　「しかけカードの作り方」の授業後

に，アンケートを行い，図１のような

結果となった。授業前の結果もあわせ

て表示し，比較検討すると，③「作文

を書くこと」④「教材文を読むこと」

⑤「発表すること」に増加が見られた。

これは，教材文にしかけをつくること

で，活動への意欲や内容への関心を高

まり，論理構造に着目する読み方がで

きたと考えることができる。また，オ

リジナルしかけカードを書く際に，

〈前書き〉〈材料と道具〉〈作り方〉　　　　　　【図１　アンケートで「好き」と答えた児童の割合】

〈遊び方〉と項目ごとに分けてカードに

書いたことも，書くことが苦手な児童にとっては負担が少なかったためだと思われる。さらに，並び替

えをする・理由を考える等の活動をペアで行うことで，間違いに気づき修正したり，考えを伝えあった

りすることができるため，自信をもって発表ができたことにつながったと考えられる。

②　「アセスメントシート調査より」

全体的に，「注意を持続し，提示された視覚的な情報の中から，必要とされる情報を選択する力」「話

　　　　　を視覚的なまとまりとして素早く認識できる力」「場の状況を理解する力」に落ち込みが見られる結果と

なった。予想される児童の困難さとして，文章を読む際，細かいところまで注意を払うことが苦手であ

る，集中の持続が難しい，音読が難しく，拾い読みになることがあり，一定のスピードで文字列を読み

ながら意味を理解することが難しい，注目するべき写真資料，地図などの視覚情報に着目できず，自分

の興味のある部分を見ることがある，などが考えられる。このような認知の特性に配慮した授業構成や

教材・教具の工夫が必要である。

①「ことばを見つけよう」

（問題１）

「３つの言葉を見つけましょう」

①あひるおにふゆ

②えほんしっぽはさみ

③いちょうやかんさる

　ぼくのとなりの家には，白色の犬がいます。クリスマスの日に生まれたので「サンタ」という名前がつきました。サンタは，ぼくの家でかっている「ハナ」と仲良しで，よく追いかけっこ…

①隣の家にいる犬は何色ですか。

②その犬は，僕の家で飼っている犬と何をして遊びますか。

③サンタとハナは，どちらが大きいですか。

(問題４)

｢例文を読みます。メモを取らず

によく聞いて覚えましょう」

④「説明を聞いて答えよう」



(問題６)

｢下の形を右のページのわくの中にかきましょう｣

⑥「形を写そう」

⑤「何の絵でしょう」



(問題５)

｢絵に名前をつけるとしたら，次のうちどれがぴったりでしょう｣

①男の子と女の子二人が

　砂場にいる絵

②はっぱがたくさん落ち

　ている絵

③砂のトンネルをこわさ

　れ，女の子がおこっている絵

⑧「聞いた数を答えよう」

(問題８)

｢聞いた数を順番に書きましょう｣

①１６２

②６２９７

③「見た数を答えよう」

１６５４７９３６

(問題３)

｢見た数をならんでいたとおりに書きましょう｣｣

②「書き写そう」

(問題２)

｢次の文章を書き写しましょう｣

たろうくんは、たまと

いうねこをかっていま

す。たまのけは、ちゃ

いろです。さわるとふ

さふさして、きもちが

よいです。ぼくは、白

い犬をかいたいです。

⑦「ひらがなを見つけよう」

（問題７）

｢『ほ』をさがして○をつけましよう｣

あいうえおほくほ

つほうきえりほま

いけつはほもやる

(小学校第１～３学年用)

アセスメントシート

【図２　アセスメント】

(3) 指導観

　　　　本単元では，第１学年及び第２学年「Ｃ　読むこと」の指導事項「イ　時間的な順序や事柄の順序などを

　　　考えながら内容の大体を読むこと」「オ　文章の内容と自分の経験とを結び付けて，自分の思いや考えをまとめ，発表し合うこと」及び「Ｂ　書くこと」の指導事項「ア　経験したことや想像したことながら書くことを決め，書こうとする題材に必要な事柄を集めること」を取り上げ指導する。指導する際の言語活動例として，「Ｃ　読むこと」では「ウ　事物の仕組みなどについて説明した本や文章を読むこと」，「Ｂ　書くこと」では「イ　経験したことを報告する文章を書くこと」を具体化し，『おにごっこ』を自分の経験と結び付けて読み，クラスのみんなで楽しく遊べるおにごっこを紹介する文を書かせる。

　　　　そのために，「２年Ａ組オリジナルおにごっこを考えて楽しくあそぼう！」を単元を貫く言語活動に位置付けることで，児童に説明的な文章を通して，順序を考えながら自分の経験と結び付けて読み，自分の考えを書いて伝える力を育んでいく。

　　　 このような二年生における説明的な文章の学習でつけたい力と児童の実態より，本単元の指導にあたっては，以下のような指導や支援を行う。

①　教材への関心（第一次）

　　　　 教科書の挿絵を活用して授業びらきを行う。限定された情報を提示されると，「何が書かれているか」と関心が高まる。そこで，逃げている子どもの一人に焦点をあてた挿絵を提示し，追いかけている子どもの挿絵を徐々に見せることで，「おにごっこ」を話題にした教材であることをつかませる。その後，拡大した①段落をみんなで音読し，二つの問いを確認する。 その際，この二つの問いを，前者はピンク，後者は水色の短冊に書き込み，視覚化しておく。

　　　 　二種類の問いに対しての答えを考える話し合いを仕組む。「どんな遊びがあるか」に対しての答えを予想させる。すると，高おに・氷おに・ケイドロ・ハンターなど知っている遊び方が出てくるであろう。しかし，二つ目の問い「なぜそのように遊ぶのか」に対しては答えにくいはずなので，筆者はどんな答えを用意しているかと投げかけてから本文を読む。そして，筆者の説明している遊び方を改良・工夫した遊び方についての説明をつけ加えたオリジナルおにごっこの説明文を書くという目的をもたせるようにする。

②　内容理解と論理への関心（第二次）

ア　内容理解への手だて

本教材を実感的に読むためには，児童のおにごっこの経験がベースになる。この経験を元に，説明

内容をイメージしながら読むことができるように，動作化や挿絵を活用する。挿絵がどの段落のこと

を表しているかと問い，表に分類することで，遊び方が３種類であることを確認する。また，各段落

が，おにの立場，逃げる人の立場のどちらの立場で書かれているのか，つまり主語と述語の関係に着

目して読み取らせていく。主語を意識させることで，説明文を書く際にもおに・逃げる人のどちらか

の立場がとらえやすく，スムーズに文を書きだすことができると考える。

イ　論理への関心

　　　教材文の論理構造を児童が発見できるように，教材にしかけをつくる。具体的には，カードを使って段落の中の文の順序を並び替えることで，「遊び方→理由」の順で説明されているという論理に気づかせる。また，二つの問いに合わせてそれぞれの事例も，「遊び方」「理由」をそれぞれピンク，水色の短冊に分けて書きこむことで視覚化する。このように，色をヒントに各段落とも同じパターンが繰り返されていることをつかませることで，文章構成図が書けるようにし，文章構成や論理展開への理解を深めていく。

　さらに，「②→③→④→⑤段落」は「鬼の立場→逃げる人の立場」という順序になっているという事例の順序や，「おにが交代する」遊び方から「おにを交代しない」遊び方という順序，遊び方がだんだん工夫された説明になっているという事柄の順序に気づくようなしかけや発問を工夫する。まとめの⑥段落も「おにになった人も，にげる人も」となっていることから「事例とまとめの関係」にも着目させる。

　　　本教材は，意味段落の構成や，順序性を生み出すために，接続語が効果的に用いられている。「また」

「ほかに」は情報を追加していく方法，「ところが」は逆接の接続語なので文末表現も順接とは異なる。違いに気をつけて読み，使えるように指導したい。

③　工夫した遊び方への関心（第三次）

　　　　　工夫した遊びや改良した遊び方を，教材文の述べ方を使い新たな段落を書く。書く前に，教材で説明さ

れている遊び方で，実際におにごっこをする。遊びながら，問題点の指摘とそれを改良する新たなルールや工夫した遊び，そのわけが浮かび上ってくるであろう。そこで，共通学習として，⑤段落の改良版を書くことを設定する。

でも（しかし，けれども，ところが），この遊び方では，～できません。

そこで，～です。

こうすると，～です。

このような書き方をベースに，オリジナルの「遊び方」を書くことができるようにする。

④　ペアによる活動

単元を通して，ペアやグループで理由や答えを考えたり，一緒にカードを作ったりする活動を取り入れる。ペアでの活動は，全員が授業に参加しやすい活動である。一人では探しにくい理由や答えを複数で話し合うことで教材に関わる見方も深まる。また，ペア→全体と学習形態の場を徐々に広げていくことで，自信をもって発表ができるようにしていく。

５．研究テーマとの関わり

本研究のテーマとの関わりとして，アセスメントに基づく授業づくりがある。本指導案「４．単元について(2)児童観②『アセスメントシート調査』」のつまずきの多い項目から，認知の特性やそれにともなう児童のつまずきが把握できた。また，日常の授業観察より得られた児童の学習に対する強みからつまずきに対する手立てを講じ，授業づくりに生かすようにする。

【表１　アセスメントから浮かび上がった認知の特性と予想される手だて】

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| つまずきの多い項目 | 認知の特性からうかがえる予想される姿 | 支援ツール |
| （問題１）  「言葉をみつけよう」  ①あひるおにふゆ  ②えほんしっぽはさみ  ③いちょうやかんさる  語を視覚的なまとまりとして素早  く認識できる力 | 〇文字や語を正しく認知する力が弱い  ○教科書や資料等から素早く情報を読み取ることが難しい  →文字を抜かしたり繰り返し読んだりすることが多い  →拾い読みが見られる  →読み間違いが多い  〇言葉を理解する力が弱い  →一定のスピードで文字列を読みながら，意味を理解することが難しい | ・指を添えて読む  ・スラッシュを入れる  ・定規をあてる  ・一行スリット  ・掲示物の書体への配慮  　（ゴシック体の使用）  ・視覚的な手がかりや具体物の活用  ・わかる言葉への言い換えをする |
| (問題２)  ｢書き写そう｣  たろうくんは、たまと  いうねこをかっていま  す。たまのけは、ちゃ  いろです。さわるとふ  さふさして、きもちが  よいです。ぼくは、白  い犬をかいたいです。  文章を見て書き写す力 | 〇目と手の協応動作  →なめらかな視線の移動が難しい  →板書をノートに転記する際に時間がかかったり，正確にできなかったりする  →読みにくい字を書くことがある  〇巧緻性  →姿勢や鉛筆等の用具の使用がぎこちない  →手先をコントロールすることが苦手である  →字をとても丁寧に書くために時間がかかる | ・言語化しながら書く  ・注視するためのビジョントレーニング  ・正しい姿勢のチェック  ・鉛筆の正しい持ち方トレーニング  ・適切な道具の使用（12センチ以上の鉛筆） |
| 図 32  (問題５)  ｢何の絵かな｣  ①男の子と女の子二人が砂場にいる絵  ②はっぱがたくさん落ちている絵  ③砂のトンネルをこわされ，女の  子がおこっている絵  場の状況を理解する力 | 〇ある行動や考えに対するこだわり傾向  →注目すべき視覚情報に着目することが難しい  →他の児童は興味を持たない物に興味を持つ  〇推測の難しさ  →場の雰囲気をつかむことが苦手  →話し合いの場面で，友達とコミュニケーションが上手にできないことがある | ・学習の流れを明示し見通しを持たせる  ・大切な指示は文字で示す  ・どこに着目するかを示す  ・相手の気持ちの代弁 |
| (問題７)  ｢ひらがなをさがそう｣  あいうえおほくほ  つほうきえりほま  いけつはほもやる  注意を持続し，提示された視覚的な情報の中から，必要とされる情報を選択する力 | ○文章を読む際，細かいところまで注意を払うことが苦手である  →不注意な間違いをすることがある  →課題や活動で注意を集中し続けることが難しい  ○早合点や飛躍した考えをすることがある  →出し抜けに答えたり，順番が待てないことがある  ○学習課題や活動に必要な物をなくしたり，よく落としたりする。 | ・導入で興味を持たせる工夫をする  ・授業を短いユニットに分ける  ・動と静を組み合わせる  ・活動時間を具体的に示す  ・話すとき，聞くときのルールを明確にする  ・机上には，必要なものだけを出す |

アセスメントから認知の特性を把握することによって，個別の配慮だけでなく，授業の工夫も生まれてくる。したがって，児童にとって分かりやすい授業，できたという達成感を味わわせることができる授業につながる。特別な支援を要する児童だけに支援するわけではない。その児童への支援が他の児童にも行き渡るので，すべての児童への支援につながる。また，授業の展開や教材教具の工夫等，全体への指導の工夫をすることによってわからない児童が減るので，結果的に個別指導の時間が減ることにつながる。アセスメントを通して一人ひとりの認知や行動の特性を学び把握することは，見通しをもった支援となり，わかる授業をつくる上でも有効であると考える。

(1) 授業づくりの工夫

①　指導の工夫

ア　授業の焦点化・・・「ねらいや活動を絞る」

複数の情報処理が苦手な児童にとっては，情報を制限した方が考えやすくなる。そのためにも，一

度にたくさんの内容を教えたりいろいろな活動をしたりするのではなく，指導内容を吟味したうえで

絞ることが重要である。

イ　授業の視覚化・・・「視覚的な手がかりを重視する」

　　写真や挿絵，デジタル教材や動作化を取り入れて説明内容を見える化するだけでなく，視覚化する

ことで，例えば順序を表す言葉という論理的な読み方に着目できるようにしていく。

ウ　授業で共有化・・・「話し合い活動を組織化する」

　　ペアで答えを見つける（問題解決），隣の子に自分の考えを話す（説明活動）等，ペアでの活動を

　積極的に取り入れ，全員の表現活動を設定することで真剣に思考できるようにする。

②　指導内容の明示

指導内容を明確にした上で，指導方法を明らかにすることが大切である。児童に論理的な読み方を系統

的に身につけさせるために，学習指導要領の指導事項と，当該単元の目標と照らし合わせた言語活動を設定する。単元を貫く言語活動を設定するためには，教師の指導したい事項が，児童の学びたいという意欲に転化することが大切であると考える。

(2) 個別の配慮

上記の「授業の工夫」に加えて，念頭操作が難しい，集中が途切れやすい，文字の形が不揃い，発言を待てない等の特別な支援を要する児童への手だてとして，以下のことに配慮する。

①　板書とノートのマス目を合わせる

②　板書と同じワークシートを用意して，書く量に配慮する

③　罫線のみのワークシートだけでなく，マス目入りのシートも用意する

④　文の種類やカードを色別に提示する

⑤　写真・挿絵・デジタル教科書・動作化・実演等でイメージ化を図る

⑥　授業に変化をつける（役割音読・ペア学習・動作化など）

⑦　学習の手順を提示する　　　　　　等

６．指導計画と評価計画（全８時間）

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 二年Ａ組オリジナルおにごっこで楽しくあそぼう | 次 | 時 | 学習活動 | ・指導上の留意点  ★指導内容※しかけ | 学習活動に即した  【評価規準】(評価方法) | 個への配慮及び支援 |
| 第一次　教材に出合う | １  ２ | ・「どんな遊び方か」の問いに答える活動を通して，内容を予想する。  ・学習計画を立てる。 | ・①段落のみを提示し，２つの問いがあることを確認する。  ・遊び方について話し合い，学習に興味をもたせる。  ★問いの文  ※段落や挿絵を限定するしかけ  ・工夫改良したおにごっこの説明を書くことを知らせ，筆者の説明の仕方を見つけようという学習課題を設定する。 | 【関】自分の知っていることを思い出しながら，説明文を読もうとしている。  （観察・発言・ノート） | ・板書と同じワークシート |
| 第二次　教材文を読む | ２ | ・問いと答えの対応をつかむ。 | ・挿絵と段落を対応して読み，表  にまとめ，事例が３つあることに  気づかせる。  ※挿絵を分類するしかけ  ※順序を並び替えるしかけ（文） | 【読】問いに対しての答えを見つけ，まとめている。  （観察・発言・ノート） | ・手元でカードの並べ替え  ・ペア学習  ・板書と同じワークシート |
| ３ | ・問い①②に答える形で「遊び方」「その理由」という書き方に気づかせる。★主語・述語 | 【言】人の動きを表す言葉を理解している。  （発言・ノート） | ・ペア学習  ・動作化  ・板書と同じワークシート |
| ４ | ・問い①②に答える形で「遊び方」「その理由」という書き方に気づかせる。★接続語・文末表現 | 【言】接続語の働きを理解している。  （発言・ノート） | ・ペア学習  ・動作化  ・板書と同じワークシート |
| ※５(本時) | ・まとめを読み，教材文を「はじめ－中－終わり」に分ける。 | ・「事例（中）とまとめ（終わり）」の関係に気づかせ，問いと答えの関係や説明の順序を意識させる。  ★はじめ－中－終わり  ※配置するしかけ  ※色によるしかけ | 【読】本文をはじめー中－終わりの３つに分けている。（発言・ノート・記述） | ・ペア学習  ・動作化  ・文の色分け  ・書き出しの提示  ・板書と同じワークシート |
| 課外 | | ・本文に書かれている遊び方で実際におにごっこをし，工夫・改良点を見つける。 | | | |
| 第三次　オリジナル「おにごっこ」を書く | ６・７ | ・第５段落の改良版を書く。  ・オリジナルおにごっこを書く。  ・ペアで説明書を読み合い，書き方を確かめ，清書をする。 | ・共通学習として，第５段落の改良版をみんなで話し合いながら書く。★接続語・文末表現  ※置き換え(語)のしかけ  ・②③④⑤段落の改良版をつけ加える段落を書く。  ・読み返しの観点を示す。 | 【書】示された構成を用いて，つながりのある文章を書いている。（記述） | ・共通学習で確認した構成の利用  ・使用する接続語の提示  ・2種類のワークシート  ・教師のリード  ・見直し花の利用 |
| ８ | ・グループで読み合う。  ・単元を通して身についた力を確認する。 | ・学習の感想の中に，自分で書いた遊び方の感想も書かせる。 | 【話】感想を伝え合っている。（付箋紙・発言・ノート） | ・まとめの書き出しの提示 |
|  | 課外 | | ・みんなが考え工夫したおにごっこをして遊ぶ。 | | | |

７．本時の指導（５／８時間）

　(1) ねらい

　　　「事例（中）とまとめ（終わり）」の関係に着目しながら読むことで，本文を「はじめ‐中‐終わり」に分けることができる。

　(2) 授業仮説

　　　本文を「はじめ‐中‐終わり」の３つに分ける場面において，色別にした問いと答えの対応，接続語や各段

落の主語と述語，挿絵の使われ方に着目し読ませることによって文章構成が分かり，本文を「はじめ‐中‐終

わり」に分けることができるであろう。

　(3) 展開

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 過程 | 学習活動　●内容 | 指導の工夫 | 個別の配慮 | 評価 |
| 導入　　　　展開一〈事例とまとめの関係〉　　　 展開二〈教材文を三つに分ける〉 　　まとめ | １. 全文を音読する。  ●内容の想起  ２．②～⑤段落の内容を動作化して確かめる。  ●遊び方と理由  ３．⑥段落読み，二つの問いにどう答えているかを話し合う。  ●論理的な読み方(問いと答え)  ・ペアで話し合う。  ・問いと答えの関係を考えながら，役割音読する。  ４．めあての確認をする。  本文のどこではじめ‐中‐おわりに分けたらいいかな？　※焦点化  ●論理的な読み方  （はじめ－中－終わり）  ・ペアで話し合う。  ５．本時の学習を振り返る。  ●論理的な読み方の振り返り  ・ペアに話す。  ・ノートにまとめる。  ６．次時予告をする。 | ・題名，筆者名，めあての枠をノートに書いた後，音読練習をする。  ・一つ目の問い（遊び方）はピンク，二つ目の問い(理由)は水色に書かれたカードを提示しておく。※視覚化  ・話し合いを焦点化するために，⑥段落の最初の二文のみを先に提示し，ピンク・水色のどちらに書いたらいいかを話し合う。  ・②～⑤段落をカードで示し並べていくことで，文の構造を視覚化する。  ※視覚化  ・「遊び方」と「理由」の役割音読で，文の構造を確かめる。    ・文頭の接続語に着目させる。  ・事例とまとめのつながりに気づけるように，主語と述語に着目させる。  ・挿絵は事例（中）の説明であることに気づかせる。  ・「『遊び方』と『理由』の答えをまとめている段落はどれですか？」と発問することで，事例（中）は詳しい答え，（終わり）はまとめた答えであることを確認する。  ・モデル発言を再現・解釈できるようにする。　※共有化  ・本文に書かれている遊びをし，その後，工夫・改良版を書くことを知らせる。 | ・書くことが遅い児童には，板書と同様のワークシートを選ばせ，書く量に配慮する。  ・動作化の際，役割を与える。  ・問い①②を意識させ  る。  ・音読の際，デジタル教科書に引かれたラインを参考にさせる。  ・白板に段落番号が書  かれた数字を動かして  考えさせる。  ・書き出しの言葉を与え，続きを書くようにさせる。  ・板書の中から，自分の考えに1番近いものを書いてもいいことを伝える。 | 【読】「遊び方」「理由」の順序で書かれていることがわかる。  【読】本文をはじめ‐中‐終わりの３つに分けている。（発言・ノート・記述） |

　（4） 評価

　　「事例（中）とまとめ（終わり）」の関係に着目しながら読むことで，本文を「はじめ‐中‐終わり」に分けることができたか。