

第4学年2組 国語科学習指導案

授業日 平成29年7月6日(木) 2校時
授業者 附属新潟小学校 教諭 桑原 浩二
会場 4年2組教室

1 単元名

2分の1成人の主張ーわたしの生活を改善しようー(東京書籍四上「新しい国語」)

2 本単元の価値

現行の学習指導要領の第3学年及び第4学年の「B書くこと」には、次のように示されている。

- | |
|--|
| <p>(1) 書くことに関する次の事柄を身に付けることができるよう指導する。</p> <ul style="list-style-type: none">ア 関心のあることなどから書くことを決め、相手や目的に応じて、書く上で必要な事柄を調べること。イ 文章全体における段落の役割を理解し、自分の考えが明確になるように、段落相互の関係などに注意して文章を構成すること。ウ 書こうとするものの中心を明確にし、目的や必要に応じて理由や事例を挙げて書くこと。エ 文章の敬体と常体との違いに注意しながら書くこと。オ 文章の間違いを正したり、よりよい表現に書き直したりすること。カ 書いたものを発表し合い、書き手の考えの明確さなどについて意見を述べ合うこと。 |
|--|

本単元では、「課題設定や取材」「構成」「記述」「推敲」「交流」といった一連の書くことの文章化過程を重視したうえで上掲の指導事項イに重点を置く。なお、本単元は書くことの学習における「感想・意見」の系統として位置付けられている。本単元には、次の三点の価値がある。

一つめは、自分の考えをもつ、深めることができる点である。本単元のねらいは、身の回りで起きた出来事や体験したことを通して、自分の考えとその理由を明確にして、構成を考えて文章を書くことである。このような学習において、子どもは身の回りで起きた出来事や体験したことを題材にすることを通して自分の考えをもつことができる。それだけではなく、相手に伝わるかという視点で文章の構成を考えたり、友達と検討し合ったりすることを通して、自分の考えをさらに深めることができる。なお、次期学習指導要領においても「言葉で理解したり表現したりしながら自分の思いや考えを広げ深める学習」の充実が示されている。つまり、中学年の子どもにとって、自分の考えをもつ、深めることは、書くことの能力を育むだけでなく、実生活、実社会に生きて働く国語の力となる。

二つめは、文章の書く学習過程を理解できる点である。本単元は、毎日の生活の中で感じたことや考えたことを伝える文章を書く学習を通して、「課題設定や取材」「構成」「記述」「推敲」「交流」といった書くことに必要な力を総合的に育むことができる。このような文章を書く学習過程を理解できれば、自ら学び、課題を解決していくことができる。また、「体験したことをもとに考えたこと」という条件を付けることにより、思いついたことを羅列して書くのではなく、「自分の考え」「考えの理由」「考えるきっかけとなった出来事」等という段落の配列について理解させることができる。したがって、文章化過程の中でも文章の構成の仕方について重点的に指導できる。

三つめは、他教科等の学習においても本単元で学習した文章の構成の仕方を活用できる点である。先述した「自分の考え」「考えの理由」「考えるきっかけとなった出来事」という段落は、様々な文章を書くときにも重要となる。そのため、算数科や理科などの授業において、問題の解き方を説明したり、実験の結果を考察したりする際に書く文章において、本単元での学びが活かされる。

3 本単元で目指す姿

文章化過程の往還を通して、意図をもって文章を構成する子ども

具体的には、**伝えたいことと書く言葉との関係に着目する**という「見方・考え方」を働かせ、文章の構成を考える力を発揮して文章化過程における「課題設定や取材」「構成」「記述」の過程を行きつ戻りつしながら段落の配列を考え、「ぼくは、『自分の考え』『考えの理由』『考えるきっかけになった出来事』の順番に短冊カードを並べて、文章の構成を考えました。『自分の考え』を始めにもってきた理由は、ぼくの伝えたいことは強調して伝えると読み手に伝わると思ったからです」などと、意図をもって文章を構成する姿。

4 本単元で育成する資質・能力

単元カード参照

5 指導計画 全7時間(210)

単元カード参照

6 指導の構想

まず、単元の導入として、「みんなの生活を豊かにするために身の回りのことから考えたことを文章に書いて伝えよう」という言語活動を提示する。「みんなの生活」とは家庭生活のことを指す。子どもは、家庭生活の改善についての文章を書くことを理解するが、この時点においてすぐに自分の考えをもてるわけではない。中には、自分の考えがもてずに悩む子どもも多数いると考えられる。そこで、自分の考えをもたせやすくするために、1週間程度の取材期間を設定する。これは、文章化過程における「取材」の過程である。一人一人に取材メモの束を配付しておき、この取材期間に、身の回

りて起きた出来事や体験したことから考えたことをメモさせておく。子どもは、この取材メモを基に、伝えたい自分の考えを仮決定する。その際に、様々な考えを表出させたり、考えを練り直させたりするために、学級全員の考えをまとめた一覧表を提示する。子どもは、その一覧表を参考にすることで、「買い物をするときはレジ袋をもらわずエコバックを持参する」などと、伝えたい自分の考えを仮決定する。以降、伝えたい自分の考えは子どもの判断で変更してもよいこととする。

次に、文章の組み立てを考えさせる。これは、文章化過程における「構成」の過程である。伝えたい自分の考えを仮決定した子どもは、これまでの書くことにおける学習経験から、いきなり原稿用紙に記述するのではなく、事柄を並べるための思考ツールである構成表を活用して文章の構成を考えようとする。ただし、この段階における子どもが考える文章の構成は、「始め—中—終わり」の枠組に当てはめただけであり、伝えたいことが明確に伝わる構成になっていない。つまり、伝えたいことに合わせて明確に伝えようとする意図が不明確なままの構成に終始しているのである。

そして、子どもは構成表を基にして、草稿段階の文章を記述する（C0）。

働き掛け1

文章を交流させ、「みんなの生活改善集」の作成を提案する。

これは、問いをもたせ、学習課題を設定させるための働き掛けである。

まず、出来上がった文章を班や全体で互いに交流させる。子どもは、友達の文章に進んで目を通す。また、互いに文章を読み合うことで、感想を交流する。その結果、子どもは、「みんなからよく書けているよと言われたから、ぼくの文章は読み手に伝わるんだな」などと、ある程度の満足感を得る。その一方、友達の文章に憧れを強くし、自分の文章に自信がもてない子どももいる。

ここで、「皆さんが書いた文章がとても上手なので、『みんなの生活改善集』として冊子にまとめてみるのはいかがでしょうか」と、「みんなの生活改善集」の作成を提案する。このような提案を受けることで、自分の文章に対してある程度の満足感をもった子どもも自信をもてない子どもも、「みんなの生活改善集」に載せられるだけの文章になっているかどうかとためらったり、抵抗感を示したりする。つまり、「文章を記述しただけ、この文章をそのまま『みんなの生活改善集』に載せるのは不安だな」「この文章を『みんなの生活改善集』に載せることはまだできそうもないな」などと、自分の文章が相手に明確に伝わるかどうかを考え始めているのである。これは、**伝えたいことと書く言葉との関係に着目する**という「見方・考え方」を働かせた姿といえる。なぜなら、「伝えたいことが伝わる文章になっているか」という視点で自分の文章を見返しているからである。

さらに、**伝えたいことと書く言葉との関係に着目する**という「見方・考え方」を働かせて、思いや考えを伝えようとする態度（③態度）を発揮し、「もっとパワーアップさせた文章を書きたい」「もう一度、文章を書き直したいよ」などと、文章をよりよくしたい、書き直したいという思いを抱く。このような状態を問いをもった子どもの姿とみなす。

その後、問いをもった子どもに、「どのような文章に書き直せばよいか」と問う。子どもは、「相手に伝わる文章に書き直せばよい」などと考え、「相手に伝わる文章を書くためにはどうするとよいか」という学習課題を設定する。このような子どもに、次のように働き掛ける。

働き掛け2

文章化過程のどこの過程をどのように考え直していくかを問う。

これは、設定した学習課題を解決するために考える視点を明確にし、様々な資質・能力を発揮して学習する見通しをもたせるための働き掛けである。

学習課題を設定した子どもは、自分の文章をよりよくしたい、書き直したいと考えているものの、どのようにして練り上げていけばよいかという内容と方法の見通しをもっていない。ここで、文章化過程のどこの過程をどのように考え直していくかを問う。子どもは、「取材に戻ってもう一度書くことを集めてみるとよい」「書くことをもう少し整理して構成するとよい」などと、「課題設定や取材」や「構成」の過程においてどのような問題点があるのかに気付き始める。つまり、文章化過程を「課題設定や取材」や「構成」の過程まで戻ってみることで、学習課題を解決できそうだと見通しをもつ。

その際、子どもは、**伝えたいことと書く言葉との関係に着目する**という「見方・考え方」を働かせて、「構成表を使えば、自分の考えが伝えられる構成を考えられそうだよ」などと、再構成をするためには構成表が有効であると考え（⑤ツールの活用能力）。これは、これまでの書くことにおける学習経験から、構成表を使うと伝えたいことを整理しやすくなるという有効性を感じているためである。学習課題を解決するために、「構成」の過程に戻りたいと考えた子どもに、次のように働き掛ける。

働き掛け3

三枚の短冊カードを提示し、どのように並べるかを問う後、伝えたい自分の考えに合う試しの構成を提案させる。

これは、段落の配列に気付かせ、思考・判断・表現させるための働き掛けである。

まず、課題解決のために文章化過程を「構成」まで戻ることが必要であると見通しをもった子どもに、共通教材として三枚の短冊カードを提示する。この段階における子どもは、見通しとして再構成の必要を感じてはいるものの、具体的にどのように構成すればよいかということまで考えていない。

そこで、三枚の短冊カードを提示することで、段落の配列について目を向けさせる。三枚の短冊カードとは、「自分の考え」「考えの理由」「考えるきっかけになった出来事」である。この三枚の短冊カードを「考えの理由」「自分の考え」「考えるきっかけになった出来事」の順番で提示し、「プレゼントの包み紙を再利用するという考えを伝えるためには、どのように短冊カードを並べるか」と問う。すると子どもは、**伝えたいことと書く言葉との関係に着目する**という「見方・考え方」を働かせて、短冊カードを様々動かし、試行錯誤しながら伝えたいことが読み手に伝わる文章の構成を考える（①知識・技能）。この場面において子どもが考える短冊カードの並べ方は、「強調」の効果を出すために

「自分の考え」を始めにもってくる「強調型」と、「惹き付け」の効果を出すために「きっかけになった出来事」を始めにもってくる「惹き付け型」の二つに大別される。なお、5月に学習した説明的文章「ヤドカリとイソギンチャク」において、頭括型、尾括型、双括型を「最初ドッカーン型」「最後ドッカーン型」「W(ダブル)ドッカーン型」などと子どもが名付けている。そのときの学習を想起し、「W(ダブル)ドッカーン型」(双括型)で短冊カードを並べたいと考えた子どもがいた場合、白紙の短冊カード(以下、「フリーカード」とする)を提示する。また、子どもが三枚の短冊カード以外にも短冊カードを追加したいという要望があった場合もフリーカードを提示する。子どもは、フリーカードに、「自分の意見」「問いかけ」「呼びかけ」「提案物の製作手順・使い方」等を記述する。

さらに、三枚の短冊カードを並び替えた子どもに「どうしてそのように短冊カードを並べたのか」と問う。理由を問うことで、構成の意図を表出させる。子どもは「自分の考え」を始めにもってきた意図として、「伝えたいことを強く伝えられるから」などと「強調」等を挙げ、「考えるきっかけになった出来事」を始めにもってきた意図として、「伝えたいことを読み手に考えさせて伝えられるから」などと「惹き付け」等を挙げる。このように、三枚の短冊カードの並べ方を検討させることを通し、子どもの発言及びつづぶやきを拾いながら「強調」「惹き付け」等を板書し、学級全体で共有させる。

そして、「伝えたい自分の考えを伝えるためには、どのように短冊カードを並べるか」と伝えたい自分の考えに合う試しの構成を提案させる。ここは共通教材ではなく、伝えたい自分の考えについて短冊カードを作らせ、並び替えさせる。子どもは、**伝えたいことと書く言葉との関係に着目する**という「見方・考え方」を働かせて、「伝えたい自分の考えに合う短冊カードの並べ方は、『考えるきっかけになった出来事』『考えの理由』『自分の考え』かな。このような構成にすると、読み手を惹き付けて伝えることができそうだな。でも、迷ってしまうな」などと、伝えたい自分の考えに合うように短冊カードを並び替える(②**思考力・判断力・表現力**)。

短冊カードを並び替えた子どもは、**伝えたいことと書く言葉との関係に着目する**という「見方・考え方」を働かせて、「佳輝さんの構成は、『自分の考え』を始めと終わりにもってきていて、強く伝わるからいいよ」などと、ペアの友達と互いに助言し合う(④**協働性**)。ペアでの対話を通して、伝えたい自分の考えに合うように試行錯誤しながら短冊カードの並べ方を考える。中には、友達の助言を基に短冊カードの並べ方を変更する子どもも出てくる。このような子どもに、次のように働き掛ける。

働き掛け4

文章の構成を最終決定させ、判断した理由を問う。

これは、課題解決することができるようにさせるための働き掛けである。

様々な文章の構成を提案し合わせた後、最終的な文章の構成を決定させる。子どもは友達の助言を参考にしながら、最終的な文章の構成を決定する。子どもが最終決定する文章の構成は、先述した「強調型」と「惹き付け型」の二つに分類できる。ただし、ここでは、頭括型、尾括型、双括型という名前だけを紹介して覚えさせたり、型に当てはめて考えさせたりすることはしない。

最終的な文章の構成を決定させた後、なぜそのような文章の構成にしたのか、判断した理由を問う。すると子どもは、「ぼくは、『自分の考え』『考えの理由』『考えるきっかけになった出来事』の順番に短冊カードを並べて、文章の構成を考えました。『自分の考え』を始めにもってきた理由は、ぼくの伝えたいことは強調して伝えると読み手に伝わると思ったからです」などと、文章化過程を往還したことを通し、「強調」「惹き付け」という構成の意図を表出する。

このようにして、**文章化過程の往還を通して、意図をもって文章を構成する子ども(Cn)**となる。

働き掛け5

学習を通して分かったこと・考えたこと・思ったことを問う。

これは、これまでの学習を振り返り、発揮した資質・能力の自覚を促すための働き掛けである。

文章の構成を最終決定させた後に、「学習課題について分かったこと、考えたこと、思ったことは何か」と問う。すると子どもは、**伝えたいことと書く言葉との関係に着目する**という「見方・考え方」を働かせて、「相手に伝わる文章を書くためには、文章の構成を考え直すことよいことが分かりました。ぼくは、構成表を使って、自分の伝えたいことに合わせて段落の並べ方を考えました。これからも文章の構成をよく考えて文章を書いていきたいです」などと、様々な資質・能力を発揮したことで、文章化過程の往還を通して、意図をもって文章を構成できたことを自覚する(①**知識・技能**②**思考力・判断力・表現力**③**態度**)。

その後、子どもは構成表を基に文章を記述する。さらに、個人及び班での推敲後、最終的な文章を記述する。そして、子どもが最終的に記述した文章を「みんなの生活改善集」として製本する。さらに、おうちの人を招待し、「みんなの生活改善集」を読み合い、感想を交流する交流会を学級内にて行う。子どもは交流会で友達から共感的な反応をもらうことで、書いて伝えることのよさを実感する。

7 本時の構想 (本時 4/7時間)

(1) ねらい

伝えたい自分の考えについて試行錯誤しながら段落の配列を考えることを通し、「ぼくは、『自分の考え』『考えの理由』『考えるきっかけになった出来事』の順番に短冊カードを並べて、文章の構成を考えました。『自分の考え』を始めにもってきた理由は、ぼくの伝えたいことは強調して伝えると読み手に伝わると思ったからです」などと、意図をもって文章を構成することができる。

(2) 主張(展開) 3Q(45分)

このような子どもに(C0)

- 文章の構成には、「始め—中—終わり」があることを理解している。

- 文章を書く際に構成表を使うと、伝えたいことを整理しやすくなるという有効性を感じている。
- 5月に、読むこと領域の単元、「ヤドカリとイソギンチャク」において、段落同士の結び付きを考えて読み、文章のまとまりをとらえる学習を行っている。この単元では、「自分の意見」を「始め」にもってくる構成（頭括型）を「最初ドッカーン型」、「自分の意見」を「終わり」にもってくる構成（尾括型）を「最後ドッカーン型」、「自分の意見」を「始め」と「終わり」の両方にもってくる構成（双括型）を「W（ダブル）ドッカーン型」と子どもが名付けている。この三類型を基に、子どもは筆者がどのように説明しているかを学習している。
- 身の回りの出来事や体験したことから考えたこととその理由等を取材メモに書き溜めている。
- 構成表を基に、草稿段階の文章を記述している。

このように働き掛けると【働き掛け1】

- 文章を交流させ、「みんなの生活改善集」の作成を提案する。
 - ・説明「これまでの学習で構成表を使って構成を考えて文章を記述することができましたね」
 - ・指示「今日の学習では、友達とお互いの文章を読み合ってみましょう。それでは、班になってください。時計回りで班の友達に文章を渡し、読み合ってみましょう」
 - ・発問「皆さんが書いた文章がとても上手なので、『みんなの生活改善集』として1冊の本にまとめてみるのはどうですか」
- ※ 子どものつぶやきを拾い、発表させる。
- ※ 理由が不明確な場合は、問い返す。
- ※ 「みんなの生活改善集」に載せることに対して、ためらいや抵抗感を示す発言があった場合、挙手を求め、同意を確認する。
- ※ 「文章をよりよくしたい」「書き直したい」という旨の発言があった場合、挙手を求め、同意を確認する。
- ※ 子どもの発言を整理して、学習課題「相手に伝わる文章を書くためにはどうするとよいか」を設定する。

このようになり (G1)

- 自分の文章と友達の文章とを読み比べ、問いをもち、本単元で追究する学習課題を設定する。
 - ・私の文章は、読み手に伝わるんだな。
 - ・自分の文章に自信がもてないな。
 - ・文章を記述したけど、この文章をそのまま「みんなの生活改善集」に載せるのは不安だな。
 - ・この文章を「みんなの生活改善集」に載せることはまだできそうもないな。
 - ・「みんなの生活改善集」に文章を載せるのはちょっと嫌だな。どうしよう。
 - ・もっとパワーアップさせた文章を書きたい。
 - ・もう一度、文章を書き直したいよ。
 - ・「みんなの生活改善集」に載せられるような文章にしたいな。
- ※ のように、記述した文章を「みんなの生活改善集」に載せることに対して、ためらいや抵抗感を示す発言及び同意の挙手が見られたら、「見方・考え方」が働いた姿と判断する。
- ※ のように、文章をよりよくしたい、書き直したいという発言及び同意の挙手が見られたら、「態度③」を発揮した姿と判断する。

このように働き掛けると【働き掛け2】

- 文章化過程のどこの過程をどのように考え直していくかを問う。
 - ・説明「文章をよりよくしたい、書き直したいという発言から、相手に伝わる文章を書くためにはどうするとよいかという学習課題が立てられましたね」
 - ・発問「皆さんが行った取材は、相手に伝わる文章を書くための取材になっていましたか」
 - ・発問「皆さんが考えた構成は、相手に伝わる文章を書くための構成になっていましたか」
- ※ 文章化過程を「課題設定や取材」「構成」に分け、これらの過程の何が問題点なのか問う。
- ※ 子どものつぶやきを拾い、発表させる。
- ※ 理由が不明確な場合は、問い返す。
- ※ 子どもの発言を整理して板書する。
- ※ 再構成をするためには構成表が有効であるという発言があった場合、全体で共有させる。
- ※ 子どもから再取材をしたいという発言があった場合、家庭学習で再取材をさせる。
- ・説明「皆さん、もう一度書くことを集めたり、構成表を使って文章の構成を考え直したりすれば、学習課題を解決できそうだと考えている人が多いようですね。それでは、次の時間では、伝えたい自分の考えに合うように文章の構成を考えていきましょう」

このようになり (G2)

- 考える視点を設定し、学習課題に対する見直しをもつ。
 - ・取材に戻ってもう一度書くことを集めてみるといいんじゃない。
 - ・書くことをもう少し整理して構成するといいいよ。
 - ・構成表を使えば、自分の考えが伝えられる構成を考えられそうだよ。
 - ・もう一度書くことを集めたり、構成表を使って文章の構成を考え直したりすればよさそう。
- ※ のように、構成表を使って学習を進めたいという発言が見られたら、ツール活用能力を発揮した姿と判断する。

このように働き掛けると【働き掛け3】

- 三枚の短冊カードを提示し、どのように並べるかを問う。
 - ・説明「昨日の授業では、構成表を使って文章の構成を考え直せば相手に伝えたいことが伝わる文章が書けそうだと見通しをもちましたね。今日は、自分の考えを伝えるための構成について考えていきます」
 - ・指示「そこで、先生も文章の構成を考えてきました。まず、三枚の短冊カードを見せます」
 - ※ 短冊カードは、「考えの理由」「自分の考え」「考えるきっかけになった出来事」の順番で提示し、黒板に貼る。
 - ・発問「プレゼントの包み紙を再利用するという考えを読み手に伝えるためには、皆さんだったら、どのように短冊カードを並べますか」
 - ※ 「プレゼントの包み紙を再利用する」という表示を黒板に貼る。
 - ・指示「それでは皆さんに短冊カードを配ります。プレゼントの包み紙を再利用するという考えを伝えるために、構成表を使って短冊カードを並べてみましょう」
 - ※ 構成表と短冊カードを配付する。
 - ※ ペアや班で話し合いながら進めてもよいこととする。
 - ※ 「最初ドッカーン型」「最後ドッカーン型」「W（ダブル）ドッカーン型」などの呼び名に関する発言があった場合には取り上げ、全体で共有させる。
 - ※ 「W（ダブル）ドッカーン型」（双括型）で並べたい、もしくは三枚の短冊カード以外にも短冊カードを追加したいという要望があった場合には、フリーカードとして白紙の短冊カードを配付する。
 - ※ 短冊カードの並び方が決定したら、短冊カードを構成表に糊付けするよう指示をする。
 - ※ 挙手を求めたり、子どものつぶやきを拾ったりして、短冊カードの並べ方を発表させる。
 - ※ 理由が不明確な場合は、問い返す。
 - ※ 補助発問「どうして、『自分の考え』／『考えるきっかけになった出来事』を始めにもって来たのですか」
 - ※ 子どもの発言を整理して板書し、「強調」「惹き付け」等の効果を全体で共有させる。
 - ※ 「伝えたい自分の考えを伝えるためには、どのように短冊カードを並べるか」という本時における学習課題を設定する。
- 伝えたい自分の考えに合う試しの構成を提案させる。
 - ・指示「今度は、皆さんの伝えたい考えについての構成を考えます。短冊カードを書いて、皆さんの伝えたい考えが伝わるように短冊カードを並べてみましょう」
 - ※ 短冊カードと構成表を配付する。
 - ・指示「ペアの友達に自分が考えた短冊カードの並べ方を提案しましょう。伝えたい自分の考えが伝わる構成になっているか、お互いにアドバイスし合ひましょう」

このようになり (C3)

- プレゼントの包み紙を再利用するという考えに合うように三枚の短冊カードを並び替える。
 - ・プレゼントの包み紙を再利用するという考えを伝えるためには、「自分の考え」「考えるきっかけになった出来事」「考えの理由」／「自分の考え」「考えの理由」「考えるきっかけになった出来事」の順番で短冊カードを並べます（「自分の考え」を始めにもってくる「強調型」）。
 - ・「自分の考え」を始めにもって来ると、伝えたいことを強く伝えられます。
 - ・「考えるきっかけになった出来事」「考えの理由」「自分の考え」／「考えるきっかけになった出来事」「自分の考え」「考えの理由」の順番に短冊カードを並べると、プレゼントの包み紙を再利用するという考えが伝えられそうです（「考えるきっかけになった出来事」を始めにもって来ると「惹き付け型」）。
 - ・「考えるきっかけになった出来事」を始めにもって来ると、伝えたいことを読み手に考えさせて伝えられます。
 - ※ のように、「プレゼントの包み紙を再利用するという考えを伝えること」に関する発言及びつぶやきが見られたら、「見方・考え方」を働かせている姿と見なす。
 - ※ のように、プレゼントの包み紙を再利用するという考えに対して「自分の考え」を始めにもって来ると「強調型」もしくは「考えるきっかけになった出来事」を始めにもって来ると「惹き付け型」のどちらかで短冊カードを並べたら、①知識・技能を発揮した姿と判断する。
- 伝えたい自分の考えに合う試しの構成を考え、提案し合う。
 - ・ぼくの「手を洗うときは水を出しっ放しにしない」という考えを伝えるためには、「自分の考え」「考えるきっかけになった出来事」「考えの理由」／「自分の考え」「考えの理由」「考えるきっかけになった出来事」の順番で短冊カードを並べます（「自分の考え」を始めにもって来ると「強調型」）。
 - ・「考えるきっかけになった出来事」「考えの理由」「自分の考え」／「考えるきっかけになった出来事」「自分の考え」「考えの理由」の順番に短冊カードを並べると、私の「買い物をするときはレジ袋をもらわずエコバックを持参するという考えが伝えられそうです（「考えるきっかけになった出来事」を始めにもって来ると「惹き付け型」）。
 - ・佳輝さんの構成は、「自分の考え」を始めと終わりにもって来ていて、強く伝わるからいいよ。
 - ・香澄さんの構成は、「考えるきっかけになった出来事」を始めにもって来て、惹き付けた方がよく伝わると思うよ。
 - ※ のように、「伝えたい自分の考えを伝えること」に関する発言、つぶやき、ワークシー

- トへの記述が見られたら、「見方・考え方」を働かせている姿と見なす。
- ※ のように、伝えたい自分の考えに対して「自分の考え」を始めにもってくる「強調型」もしくは「考えるきっかけになった出来事」を始めにもってくる「惹き付け型」のどちらかで短冊カードを並べたら、②思考力・判断力・表現力を発揮した姿と判断する。
 - ※ のように、ペアの友達に質問したり、助言したりする様子が見られたら、協働性を発揮した姿と判断する。

このように働きかけると【働き掛け4】

- 文章の構成を最終決定させ、判断した理由を問う。
 - ・指示「それでは、伝えたい自分の考えに合う短冊カードの並べ方を最終的に決めましょう」
- ※ 短冊カードの並び方が決定したら、短冊カードを構成表に糊付けするように指示する。
 - ・発問「皆さんは、なぜ、最終的にそのような短冊カードの並べ方にしたのですか」
- ※ ワークシートを配付する。
- ※ ワークシートには、そのように文章を構成した理由等を記述させる。

このようになる (Cn)

- 伝えたい自分の考えに合う短冊カードの配列を考え、最終的な文章構成を決定し、判断した理由を表出する。
 - ・ぼくは、「手を洗うときは水を出しっ放しにしない」という考えを伝えるために、「自分の考え」「考えの理由」「考えるきっかけになった出来事」の順番に短冊カードを並べて、文章の構成を考えました。「自分の考え」を始めにもってきた理由は、ぼくの伝えたいことは強調して伝えると読み手に伝わると思ったからです。
 - ・私は、「買い物をするときはレジ袋をもらわずエコバックを持参する」という考えを伝えるために、「考えるきっかけになった出来事」「考えの理由」「自分の考え」の順番に短冊カードを並べて、文章の構成を考えました。「考えるきっかけになった出来事」を始めにもってきた理由は、私の伝えたいことは惹き付けて伝えると読み手に伝わると思ったからです。
- ※ のように「強調型」もしくは「惹き付け型」で段落の配列を考え、の意図に関する記述が見られたら、意図をもって文章を構成する子どもの姿と判断する。

本時ここまで

このように働きかけると【働き掛け5】

- 学習を通して分かったこと・考えたこと・思ったことを問う。
 - ・発問「学習課題について分かったこと、考えたこと、思ったことは何ですか」
- ※ 本単元における学びをワークシートに記入させる。学級全体で振り返りを共有させる。

このようになる

- 様々な資質・能力を発揮したことで課題を解決できたことを自覚する。
 - ・相手に伝える文章を書くためには、文章の構成を考え直すとういことが分かりました。ぼくは、構成表を使って、自分の伝えたいことに合わせて段落の並べ方考えました。これからも文章の構成をよく考えて文章を書いていきたいです。
- ※ のように、発揮した資質・能力に関する記述が見られたら、発揮した資質・能力(①知識・技能②思考力・判断力・表現力③態度)を自覚した姿と判断する。

8 検証

(1) 検証すること

- ① 構想した働き掛けにより、想定したCnになったか。
- ② 構想した働き掛けにより、想定した「見方・考え方」を働かせることができたか。
- ③ 構想した働き掛けにより、想定した資質・能力を発揮することができたか。

(2) 検証の方法

- ① 働き掛け4を受けて、のように「強調型」もしくは「惹き付け型」で段落の配列を考え、の意図に関する記述が見られたら、意図をもって文章を構成する子どもの姿と判断する。
- ② 働き掛け1を受けて、のように、記述した文章を「みんなの生活改善集」に載せることに対して、ためらいや抵抗感を示す発言及び同意の挙手が見られ、働き掛け3を受けて、のように「伝えたい自分の考えを伝えること」に関する発言、つぶやき、ワークシートへの記述が見られたら、「見方・考え方」が働いた姿と判断する。
- ③ 働き掛け1～4を受けて、次のような姿が見られたかどうかを、子どもの発言、ワークシートへの記述、短冊カード、構成表、実際の子どもの姿、撮影した映像から判断する。
 - ア 働き掛け1において、のように、文章をよりよくしたい、書き直したいという発言及び同意の挙手が見られたら、態度③を発揮した姿と判断する。
 - イ 働き掛け3において、のように、「強調型」もしくは「惹き付け型」のどちらかで短冊カードを並べたら、①知識・技能を発揮した姿と判断する。
 - ウ 働き掛け3において、のように、「強調型」もしくは「惹き付け型」のどちらかで短冊カードを並べたら、②思考力・判断力・表現力を発揮した姿と判断する。