

国語科「読むこと」領域における物語教材の指導の工夫 ー教材研究シートと読みの観点や方法の指導を用いた授業づくりを通してー

みなべ町立南部小学校
教諭 北 山 喜 浩

【要旨】

本研究は、物語教材を読み取るための指導の工夫として、教材分析の観点を明確にし、児童が主体的に読み取るための指導法について提案する。

まず、教材分析の観点を項目にした教材研究シートを作成した。これを使用することにより、授業者は明確な規準を持って教材研究を行うことができ、指導事項や指導法の設定や発問・指示を精選することに繋がった。次に、児童の主体的な読みを育成するために、読みの観点及び方法を身に付けさせる指導を行った。この結果、読むことに関する児童の意欲や課題意識が高まり、読み取ったことを基に思考したり書く活動に取り組んだりすることができた。

【キーワード】

小学校、国語科、読むこと、用語・用法、教材研究シート

1 テーマ設定の理由

本研究では、小学校国語科「読むこと」領域における物語教材で、教員が「何を」「どのように」教えるかを明確にすることで、児童が「何のために（目的）」「何を（内容）」「どのように（方法）」を意識し、思考しながら読めるようになる指導の工夫を行う。筆者によるこれまでの「読むこと」領域における授業実践を振り返ると、次の2つの課題が挙げられる。

1点目は、筆者が教材を分析する観点やねらいを明確に持てていなかったことである。その結果、児童に「何のために」文章を読んでいるのかという目的意識を持たせることができておらず、授業は筆者個人の解釈に沿って、教科書の文章の内容をなぞり、確認するだけの授業展開になりがちであった。

2点目は、筆者が、教材文から「何を」「どのように」読み取ればよいかという知識や技術、考え方（以下、「読みの観点や方法」という。）を児童に身に付けさせることができていなかったことである。そのため児童は自身の感性や経験、知識のみを基に読み取ってしまい、結局、何を学んだのか分からない授業となってしまう。また、話し合いなどの活動をさせても、根拠となる共通する読みの観点や方法がないために、考えが深まることがなかった。このことから、児童に国語科の他単元や他教科、実生活でも生かせるような国語の力を付けることができなかったと考える。

国語科の授業改善について、白石（2003）は、「読みの方法には、様々な言語技術をあげることができるが、大切なことはその作品の中でどのような読みの力を教えることができるのかを見、教材で何を教えるのかを明確にする必要がある。」（※1）としている。また、「学習によって得た読みの方法を、子ども自身が他の作品の読みに生かすことができるようにするという学習によって、得られた読みの力を他へ転移できる読みの力として発展させていくことが必要である」と考える。」（※1）とも述べている。

さらに、白石（2013）は、「誰もが同じ基準で理解・納得できる具体的な指示が出されていなければ、子どもたちは自分なりの勘や感性を頼りにするしかなくなってしまふ。」（※2）とし、読み取ったこと、そこから考えたことを認識し、思考を組み立てるための道具としての「用語」の定義や、それを用いるための具体的な「方法」を明確に示す必要があることも述べている。

以上より、まず、教員が指導事項や単元計画を明確にし、その上で、児童に読みの目的や学習内容、学習方法を意識させながら授業を行うことが重要であると考え、本研究テーマを設定した。

2 授業研究の内容

(1) 教材研究シートによる教材研究

児童に付けたい力とそれに合った言語活動を設定するには、まずは教員による教材理解が必要である。その際、分析の項目があれば、「何を教えるか」を明確化し、それに合った活動や手立て等の指導を具体化した上で単元計画を立てることができる。

そこで、教材研究シートを作成し、それを基に教材研究、単元計画を行うことにした。

教材研究シートは、以下ア～ウを参考に作成した。

ア 白石(2003)が提唱する「物語教材の10の観点」(図1)

この観点は、登場人物や場面の様子など学習指導要領の「読むこと」領域にある文学的な文章の解釈に関する指導事項(以下「指導事項」と略記。)に対応する部分が多く、また、後に述べる「用語」「方法」などの読みの観点や方法の指導によって、児童にとって課題解決のための手がかりとなる。

イ 単元を貫く言語活動(注1)

単元を貫く言語活動を設定することで、教員は、指導事項を明確に絞り込むことができる。さらに、単元計画の際にも、指導事項をどう教えるかが学習の過程に反映され、指導内容を明確にすることができる。

ウ 教科書の教材文に続いて掲載されている学習の手引き

教科書の教材文に続いて掲載されている学習の手引きは、「物語教材の10の観点」と同じく指導事項に対応している。また、単元を貫く言語活動の設定についても参考にすることができる記述があることから、項目として設定することにした。

教材研究シートによる教材研究の手順については、まず図2の項目①～⑫までを教科書の教材文と手引きから読み取って、書き込む。次に、書き込んだものと指導事項を見ながら⑬単元目標を立てる。そして、単元目標を満たし、かつ、教材に合った⑭単元を貫く言語活動を設定し、⑮そのために学習する必要のある用語を選定する。

ただし、教材によっては、それぞれの項目が明確に記述されていない場合もあるため、全てを記入せずともよいこととし、教材の性質などを考慮し、単元によって記入する項目数は増減することを前提とした。

シートの各項目には、それぞれの定義や基準、見つけ方や書き方などについてのガイドを記述した吹き出し(図3)を付けた。それにより教員自らが用語について理解したり、教材の何を読み取ればよいかや、それをどういう指導内容や指導法にしていけるかを考えたりする手掛かりにできるようにした。

(2) 読みの観点や方法の指導

ア 白石(2013)が述べる「用語」「方法」の指導

「用語」とは、国語科で用いる学習用語及びその定義のことである。また、「方法」とは、「用語」を定義に基づいて具体的に見つけたり、読み取ったり、活用したりするための用法である。学習にそれらを用いることによって、児童は文章を根拠にして読み取るた

1. 時・場所
2. 登場人物
3. 中心人物
4. 語り手
5. 事件
6. 大きく変わったこと
7. 3部構成
8. お話の図・人物関係図
9. 一文で書く
10. おもしろさ

図1 物語教材10の観点(白石2003)

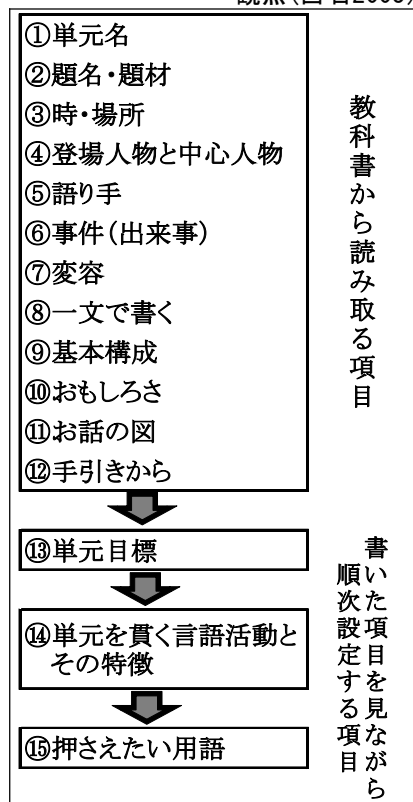


図2 物語用教材研究シートの項目及びフローチャート

・場面の移り変わりとともに変わる人物の心情の変化。低学年では、作品の言葉を使って、高学年では、抽象的にその内容をまとめることもできる。

図3 吹き出し例【変容】

めの具体的な方法とすることができる。さらに、読み取ったことを基に自分なりの考え（解釈）につなげる方法や、集団で話し合ったり評価し合ったりしながら読みを深めていく際の共通の論点や着眼点にすることができるという利点がある。

また、(1)のアで述べた「物語教材の10の観点」は「用語」から作成されている。そのため、教材研究の内容をそのまま「用語」として授業で用いることができる。

この他に、「用語」を用いて文章の内容を読み取る方法として、本研究では、発問に加え、音読の工夫（注2）、アニメーション（注3）などの活動を取り入れた。これらは、低・中学年の児童においても、意欲的に「用語」を用いて読むことに取り組むことができる指導法であると考えられる。

イ 単元を貫く言語活動

単元を貫く言語活動を設定することで、児童は「何のために」言語活動を行うのかを意識することができる。また、どのような観点や方法で学習に取り組んでいくのかについても理解することができる。具体的な指導の工夫として、単元全体を見通したり、どのような観点を持って読み取るかを振り返ったりできるように、単元を貫く言語活動のモデルと児童用の単元計画を教室に掲示した。

ア、イの読みの観点や方法を用いて、児童が自力で文章を読むことができれば、国語科の他の単元だけでなく、実生活や他教科においても、学習したことを実践的に応用できる他へ転移できる読みの力が付くと考える。

「用語」を用いた指導と単元を貫く言語活動の設定を用いた授業の組み立てについては、伊藤（2014）を参考にした。

3 所属校における授業研究

(1) 対象

みなべ町立南部小学校4年1組（26名）、2組（27名）

(2) 授業の実際

4年生の物語教材「三つのお願い」（光村図書『国語 四下』）において、教材研究シート（巻末資料参照）による教材研究、単元計画（表1）作成、指導案作成を行

表1 単元計画と物語用教材研究シートの項目との対応

◎単元の指導計画		(全9時間)	
次	時	教授活動	学習活動
1次	1時	単元の学習課題を知らせる。 教員が作成した読書感想文モデルを提示する。 感想文を書くために必要なことを確認する。	単元の見通しを持つ。 文章表現に気をつけながら、様々な音読の方法を用いて読む。(習った読みは、全時間で活用)
	2時	時と場所を読み取らせる。 新出漢字や知っておきたい語句や表現について知らせる。	【時と場所】について考える。 新出漢字やその熟語を知り、練習する。 知っておきたい語句や表現について意味調べをする。
2次	3時	登場人物と中心人物を読み取らせる。 アニメーション「この言葉だれの？」を行う。	【登場人物と中心人物】について考える。 【語り手】と中心人物が同じことに気づく。 登場人物の気持ちや性格から心に残ったことを書く。
	4時	アニメーション「物語ばらばら事件」を行う。 三つのお願いとその結果について読み取らせる。	物語を順番に並べながら、【事件】の流れを読み取る。 事件から心に残ったことを書く。
	5時	中心人物の変容について考えさせる。 変容の見つけ方について理解させる。	中心人物の【変容】を捉え、【一文で書く】。 中心人物の変容から心に残ったことを書く。
3次	6時	感想にしたい言葉(p55)について説明する。 始めの書き方について説明する。 中の書き方について説明する。 引用の仕方について説明する。	3時から5時まで書いた中から「始め」として原稿用紙にまとめる。 始めに書いた物語の内容と【似た自分の体験】をメモに書き出し、「中」として原稿用紙にまとめる。
	7時		
	8時	終わりの書き方について説明する。 感想文を書かせる。	「始め」と「中」を比べて考えたことを「終わり」として原稿用紙にまとめる。 【始め、中、終わり】の構成で感想文を書く。
	9時	感想文を発表させ評価カードを書かせる。	自分の感想文を発表する。 友達の感想文を評価する。=評価の観点として【 】内の用語を用いる。

☆物語教材用教材研究シートの項目との対応

- ◎ 単元名
- ◎ 題名・題材
- ◎ 時・場所
- ◎ 登場人物と中心人物
- ◎ 語り手
- ◎ 事件（出来事）
- ◎ 変容
- ◎ 一文で書く
- ◎ 基本構成
- ◎ お話の図
- ◎ おもしろさ
- ◎ 手引きから
- ◎ 単元目標
- ◎ 単元を貫く言語活動とその特徴
- ◎ 押さえない用語 = 黒と赤の矢印の用語 (黒は既習、赤は未習)

——の部分は、読みの観点や方法の指導

い、11月に筆者が研究授業を実施した。

単元計画に当たって、1次では、単元を貫く言語活動として読書感想文を書くことや読書感想文を書くために『三つのお願い』を読んでいくことについて見通しを持たせる活動を設定した。具体的には、教員が作成した読書感想文のモデルを提示し、児童に読書感想文は何のために、何を書けばいいのかという話し合いをさせた。また、読書感想文を書くためにどんなことを『三つのお願い』から読み取ればよいかを考えさせた。

そして、2次を中心に、図4のように「変容」「事件」などの「用語」などを用いて読み取りを行った。読み取り方は、発問やアニメーション、ノートやワークシートに書き込む活動などを用いた。そして、読み取ったことを基に読書感想文の「始め」を書かせる学習活動を設定した。

最後に、3次では、「始め」に書いたことと似た自分の体験を「中」に、「始め」と「中」を比べて感じたことを「終わり」として書かせる学習活動を設定した。そして、読書感想文を完成させた後、学習した観点を基に児童に相互評価させた。

(3) 分析・評価の方法

分析・評価は以下のように行った。

- ①児童の書いた成果物（読書感想文）を分析し、児童に示した読みの観点が読書感想文の内容に反映されているかを評価する。
- ②研究授業後に行う協議や授業の記録から、教材研究の効果、児童の読みの能力を高めるのに適切な読みの方法や内容であったかなどについて分析・評価する。

4 成果と課題

(1) 教材研究シート及び単元計画の作成について

教材研究シートを活用することによる成果は、「用語」の定義や見つけ方がガイドに示されているため、短時間で明確な基準を持って教材分析をすることができたことである。ガイドを示した吹き出しについては、教材研究シートを用いた所属校の教員から「記入する基準がはっきりしている。」「教材の設定がつかみやすい。」との肯定的な意見が得られた。また、事後の研究協議では、教材研究シートや単元計画を用いることで、授業者の意図が明確であるため、協議が深まったとの意見も得られた。授

◎第5時案 ◎本時の目標：中心人物の変容とそのきっかけについて理解する。		
教授活動	学習活動	評価◎、手立て▽
1. めあてを掲示する。 ゼノビアの気持ちの変化について考える	1. めあてを読んで確認する。	
2. 気持ちの変化を読み取る方法を説明する。	2. 気持ちの変化を読み取る方法を理解する。	▽用語「変容」の用法を掲示する。(前時のノート)
3. 三つのお願いとその結果について確認する。	3. 三つのお願いとその結果について確認する。	
4. 三つのお願いの中で最もゼノビアの気持ちがこもっているお願いとその理由について考えさせる。	4. 三つのお願いの中で最もゼノビアの気持ちがこもっているお願いとその理由について考える。	▽お願いを言ったあとの様子に注目させる。
5. 変容のきっかけについて考えさせる。	5. 変容のきっかけとなったできごとについて考える。	▽二つめと三つめのお願いの間にあったママとの話に注目させる。(前時ノート)
6. 変容の内容について考えさせる。	6. 何に対する考え方が変わったかについて考える。	▽きっかけとなったママの話が友達についてだったことや友達というキーワードが何度も出てきていることに注目させる。
7. 以下の文型を示し、児童にノートに書かせる。 書けたものを評価する。	7. 友達に対する考え方がどう変わったか（または再認識したか）について考える。	◎中心人物の変容とそのきっかけについて理解することができる。 ▽親友と言いつつも軽んじているような表現や発言に注目させる。
「○○が△△によって□□と考えた（気付いた）。」 だれ きっかけ 何に対して、どう考えた でゼノビアの気持ちの変化をまとめます。 □を考えて、書けたら先生の所まで持ってきてみましょう。		
8. ゼノビアの気持ちの変化を学習して心に残ったことを書かせる。	8. ゼノビアの気持ちの変化を学習して心に残ったことを簡条書きでノートに書く。	

図4 実際の指導事例（第5時）

業者においては、授業を振り返る際の自己評価の基準となるため、改善の方向が明確になるという利点がある。

一方で、教材研究シートを用いた所属校の教員から「どう見つけたらよいか判断に迷う項目もある。」との意見もあった。そこで、このことや後述の読みの観点や方法の指導についての振り返りを受け、どのような活動、指導法の工夫ができるかについての項目や、児童のつまずきを予想する項目などを教材研究シートに追加した。また、吹き出しの情報量が増えて見づらくなってきたので、ガイド部分だけを取り出し、新たに「教材研究シートの手引き」を作成した。今後は、さらに項目や手引きのガイドを整理して、より汎用性の高いものにしていくとともに、学校で統一した教材研究法について考えていくことが課題である。

単元を貫く言語活動を単元計画の中に設定したことによる成果は、単元や本時における指導事項と学習内容の関係が児童の評価の観点と合致するので、評価が明確で容易になったことである。さらに、授業内容を精選することによって単元で読解に要する時間を従来よりも短縮できた。

(2) 読みの観点や方法の指導について

「用語」「方法」の学習についての成果は、まず、授業中に「用語」「方法」の考えを基にした児童の発言、行動が見られたことである。例えば、登場人物がだれかという発問に対して、1セント玉と答えた児童がいたが、すぐさま他の児童から登場人物は意思を持って動く人や物であるという「用語」の定義を基にした発言が出ることで、訂正される場面があった。

次に、読み取ったことを基に児童が書いた読書感想文が、全ての評価項目において、多くの児童がB評価を満たす結果

となったことである(表2)。読書感想文の「始め」の部分(図3)では、Aの児童は用語「事件」の授業から、「ゼノビアとビクターのけんか」を、Bの児童は用語「変容」の授業から、「変容のきっかけとなるママの言葉」を引用して書くことができていた。共に、「用語」「方法」を基準として読み取り、思考しながら書く際

として用いることができていた。

また、授業後の協議において、学習の方法を示し、それに沿って学習を進めること

表2 成果物(読書感想文)の評価(N=53)

評価項目(B評価)		できた	できていない	
☆ 始め・中・終わりの構成で書けている。		51	2	感想文
☆ 始めに、「登場人物」「事件」「変容」について心に残ったことを書けている。		52	1	
☆ 始めに引用や引用したことのまとめを用いて書けている。		49	4	
☆ 中に始めて書いたことに「つながりのある自分の体験」を書けている。		45	8	
☆ 中で会話をしたり、様子を詳しく説明したりする言葉が使えている。		51	2	
☆ 終わりに始めと中を比べた感想や意見を書けている。		49	4	評価カード
☆ 自分の感想文や体験と他の人の感想文を対比したり類似したりできている。		50	3	
☆ 他の人の感想文を読んで感じたことを書けている。		52	1	

☆は「読むこと」と関わる項目

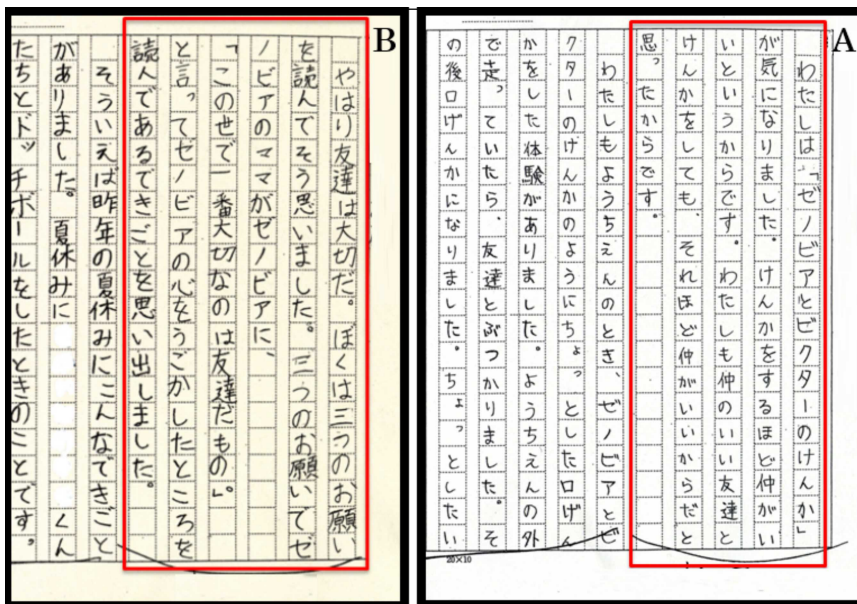


図3 児童が作成した読書感想文の「始め」の部分

で、「何を」「どのように」読み取ったらよいか明確になり、消極的な児童が挙手できたり、意欲的に活動できたりしていたとの意見があった。「何を」「どのように」読むかという読みの観点を明確にすることによって、児童が積極的に活動に取り組むことができたと考える。

今回の授業では、「用語」を用いて文章を読む活動や指導として、音読の工夫、アニメーション、ワークシートなどを用いた。授業時の様子や参観者の意見から、児童が意欲的に活動できたり、文章を根拠に思考しながら読み取れたりしている場面があった。

反面、活動に時間を取りすぎたり、指導事項との整合性がとれなかったりしたこともあった。また、発問やワークシートの項目が精選されていなかったり、答え方や書き方の指導が明確でなかったりしたため、児童がスムーズに取り組むことができないこともあった。

単元を貫く言語活動に関わる指導においては、児童から「読書感想文の書き方なんて今まで深く考えたこともなかったけど、よく分かった。」「また本を読んで、読書感想文を書いてみたい。」という感想がみられた。また、研究協議において「読書感想文が嫌いと言っていた児童も意欲的に取り組んでいた。」「教材文の読み取り方が分からなくなった児童は、第1時に掲示した感想文のモデルや『用語』の定義、『方法』を書いたノートを振り返っていた。」等の意見が得られた。

言語活動の設定についての課題は、学習活動を通して児童に十分な達成感を与えられなかったことである。授業終了後の児童の感想には、「書き方は分かったが、感想文を書くのは難しい。」というものが多かった。これは、児童が「事実」と「感想」と「意見」を書き分けることに慣れていないことや、読書感想文の定義を新たに認識したことによる率直な反応と推測する。「事実」「感想」「意見」など、児童が「用語」と「方法」についてどの程度理解しているのか実態を把握しておくことや、感想文の書き方やそのための読み取り方を他単元や他教科などで活用させ、より書き方や読み方の定着を図るなど継続的、系統的に指導することが重要である。

5 終わりに

本研究とこれまでの筆者の「読むこと」領域での授業実践を比較する中で、児童が読み方や学び方を意識することができるようにするには、事前に教員が「何を」「どんな方法で」学ばせるのかを明確にした上で、発問や活動を検討して授業づくりを行う必要があることを再認識した。

また、研究授業終了後、4年生の学級担任から、行事の感想文を書かせたところ、児童が今回学習した読書感想文の書き方を用いてスムーズに書くことができたとの報告を受けた。これらのことから、読みの観点や方法の学習を系統的に積み上げることによって、児童がより主体的に学んだ読みの観点や方法を基に思考し、学年が上がるにつれて、批判的に読むなど論理的な読みの力を高めていくことができたり、国語科の他の単元だけでなく、実生活や他教科においても、学習したことを実践的に応用できたりすると考える。

今後は、児童に達成感を味わわせたり、より分かりやすく、確実に指導事項を学ばせたりするための教員による手立てが必要である。以下にその具体案を示す。

- ①児童が達成したことを教員の評価で明確に示したり、児童の振り返りの時間を設定して確認させたりすること。
- ②児童に多様な意見に触れさせたり、考えのモデルとさせたりできるように意見の交流の時間を設定すること。
- ③ワークシートや掲示物の中に答え方や書き方の型や例を示すこと。
- ④発問や指示を明確にすること。

教材研究シートについては、学年や学校など複数の教員で共通の視点を持って教材研究に取り組むツールとして用いることができれば、教員が互いに教材観を共有すること

ができる。さらに、指導法について交流できれば、その中から最も教材や児童の実態にあったものを選ぶこともできる。また、現職教育で教材研究シートを用いた教材研究を習慣化するなどして積み重ねることで、学校全体で系統的な指導に取り組むことができる。さらに、記入したシートを次年度以降の授業づくりの参考資料として用いることができる。教材研究の視点が焦点化されるとともに、さらなる授業の工夫改善に繋がる。

今後も、教材研究シートを用いた教材研究により、授業の指導事項や指導内容を明確にし、児童が「用語」や「方法」などの読みの観点を基に「何のために」「何を」「どのように」読めばよいか分かるような授業づくりを進めていきたい。

〈注釈〉

注1 単元を貫く言語活動とは、その単元で付けたい国語の能力を確実に児童に身に付けさせるために、児童の主体的な思考・判断が生かされる課題解決の過程となるよう、言語活動を単元全体を一貫したものとして位置付けるものである。

注2 本研究の授業では、以下のような読みの工夫を行った。

ダウト読み…教員がわざと間違えて音読した部分を、児童が探すというもの。言葉や表現を大切にしながら読ませることができる。

役割読み…登場人物の会話文と地の文に役割を分け、複数の児童で劇のように読むというもの。
用語「語り手」「会話文」「地の文」の定義の理解やどのように話したのかを、根拠を明らかにしながら読ませることができる。

注3 アニメーションは、“作戦”と呼ばれるレクリエーション的な活動を通して、“深く読む”子どもを育てることを目的に開発・体系化された読書指導の手法である。

本研究の授業では、会話文の主語となる登場人物を探す「この言葉だれの?」、事件を出てきた順に並べ直す「物語ばらばら事件」の活動を行った。

〈引用文献〉

※1 白石範孝(2003)『10の観点で読むアニメーションゲーム』学事出版 p.25

※2 白石範孝(2013)『国語授業を変える「用語」』文溪堂 p.10

〈参考文献〉

- ・伊藤義昭(2014)「小学校国語の授業改善に向けた年間を通した学校への支援に関する研究―校内研修の活性化を目的とした学校外部による訪問を通して―」和歌山県教育センター学びの丘『平成25年度研究紀要』
- ・岩辺泰吏(1999)『まなび・わくわくアニメーション ぼくらは物語探偵団』柏書房
- ・白石範孝(2011)『3段階で読む新しい国語授業』文溪堂
- ・谷和樹、溝端達也(2014)『音読・暗唱の効果的な指導スキル&パーツ活用事典』明治図書
- ・水戸部修治(2013)『小学校国語科 授業&評価パーフェクトガイド』明治図書

巻末資料 「三つのお願い」 教材研究シート

◎ 単元名
物語を読んで感想文を書こう
「三つのお願い」

◎ 題名・題材
事件

題名の種類については左のようなものがある。
・登場人物：たいていの場合は、中心人物の名前が挙げられる。
・事件やエピソード：作品の山場：中心人物が変容するきっかけとなる事件を表す。
・作品の主題に関連すること：内容を一般化して抽象的な言葉で表現される。

◎ 時・場所
冬

・時：いつの話か？時代・季節・時間など。
・場所：作品の舞台になっている場所など。
・時や場所は作品の中で移り変わる場合もある。→場面

◎ アメリカ、またはカナダ

◎ 登場人物と中心人物
ゼノビア（中心人物）

・登場人物：作品の中に登場する人や物。自分の意志で動いたり話したりしていれば人ではなくても登場人物となる。
・中心人物：冒頭と結末で考えや心情、行動が大きく変わる登場人物。語り手がよりそう人物。
・ビクター・お母さん

◎ 語り手
ゼノビア（一人称限定）

語り手は、地の文を語る人物。
語り手の視点としては、登場人物自身が語る一人称限定、登場人物以外が客観的に語る三人称客観、登場人物以外が登場人物の中に入って語る三人称全視点がある。
・登場人物の中に入っても語る三人称全視点がある。

◎ 事件（出来事）
三つのお願いがかなう一セント玉を拾う。（↓お話の図に詳細）

何かの変化が起きた出来事を事件という。中心人物の変容の原因となる。
場面の移り変わりとともに変わる人物の心情の変化。
低学年では、作品の言葉を使って、高学年では、抽象的にその内容をまとめることもできる。

◎ 変容
二人が仲直りする。
友達の大切さに気づく。

◎ 一文で書く
ゼノビアがお願いについてのママの言葉で友達の大切さに気づく話。
友達と仲直りする話。

「中心人物が（事件）によって（変容）する話」で表現する。

◎ 基本構成
三部構成
始め 1 から 10
中 11 から 15
終わり 16 から 24

「始め」は、中心人物の初めの状況を書いている部分。
「中」は、変容のきっかけとなる事件が起る部分。
「終わり」は、中心人物が変容する部分。
「三部構成以外にも、中心人物が変容する部分」が起る部分。
「クライマックス、結末、終わり」等の基本構成がある。

◎ お話の図
ゼノビア

人物の相関関係や事件とその変容の関係を図で表す。

始め

ビクターに対する考え方
ビクターだけは別
大きくなったハリウッドに↓ビクター
にもついてきてもらおうと思っている。
親友だからね。

一セント玉のことでいっぱいだった。

「本気で、この一セント玉に何かある
と思ってるの。」

けんか

また、お願いをむだにしちゃった。
「別に。一緒に遊んでただけよ、ママ」

ママの言葉
「この世でいちばん大切な物は友達だもの。」

三つ目のお願い
「いい友達がいなくなつて、さびしいよ。もどつてきてくれないかな。」

・内容のおもしろさ：登場人物の人物像の魅力、結末のおもしろさ、展開のおもしろさ、結果が分らないおもしろさ、自分では経験できないことを経験できるおもしろさ、現実にはない世界に行けるおもしろさなど。
・表現のおもしろさ：語り口（民話や方言のおもしろさ、領域構造のおもしろさ、視点の変化のおもしろさ、繰り返しのおもしろさ、象徴表現のおもしろさ、心情表現や情景表現のおもしろさなど。

◎ おもしろさ
自身の体験との関連
ゼノビアの変容と主題
お願いがかなつたのか、偶然なのか
話者と中心人物が同じ↓会話のような話の進み方

◎ 単元目標
登場人物の性格や気持ち、情景を想像し、自分の体験と重ね合わせながら、読んだり書いたりしようとすることができる。（関心・意欲・態度）
場面の移り変わりや出来事を言葉や表現をもとに読み取ることができる。（読むこと）
心に残ったことや感じたことを感想文にして発表し合い、一人一人の感じ方について違いがあることに気づくことができる。（読むこと）
言葉には、考えたことや思ったことを表す働きがあることに気づくことができる。（伝国）

指導事項を見ながら、児童の実態を踏まえて目標を立てる。
な言語文化と国語の特質に関する事項から一つの目標を立てる。

◎ 単元を貫く言語活動とその特徴
「読書感想文を書いて交流しよう。」
学級のみんなに、自分の考えを伝えるために、一文で書く活動から、自分の体験と関連させながら、文章を引用するなどして 感想文にまとめる。感想文を交流し、考え方の共通点や相違点から自分の考えを深める。

◎ 読書感想文を書いて交流しよう。

言語活動と単元目標のつながりを意識して書く。

◎ 手引きから
設定（時・場所、登場人物、出来事、結末）
登場人物の性格
話者
体験との関連
始め、中、終わり

◎ 教科書の手引きを要約して、ピックアップする。

○ 言葉
・感想文を書くとき、使ってみたい言葉（P55）

◎ 押さえた用語
変容
一文で書く
おもしろさ（自分の体験と重ねる）

「知らない。ビクターってああいうやつなのよ。」
「意地悪なんかしてないもん。それより、ねえママ、…。」

いつもいつしよだった。
ビクターはすっごくいい友達だ。
あんな友達は、なかなかいない。