

国語 第3学年 慣用句を使おう

授業の設計図

元にした物：小学校学習指導要領（平成29年告示）の原文と、国立教育政策研究所の学習評価の参考資料。教科書の本文・問題・挿絵は入れていません（先生が入れる欄）。東京書籍「新編 新しい国語（令和6年度版）」の単元一覧にある9月の学習。教材名と配当は公式資料を基にした。教科書の本文・台詞・挿絵・固有の問題は転載していない。

この単元で子どもが最後にできるようになること

慣用句の字面とまとまりとしての意味の違いを、用語の暗記だけで終えず、自分が言葉を使う場面へ移す。授業の中心は「言葉の一つずつ読むとは、何が伝わらないのですか」である。児童の結論だけを集めると、元から知っていたのか、授業で検討して考え直したのかが見えない。初めの答えと意味と使用場面を添えた慣用句カードを照らし、判断の根拠がどう変わったかを確認する。

学習指導要領のどこに書いてあるか（原文）

学習指導要領の項目	原文
〔第3学年及び第4学年〕〔知識及び技能〕(3)イ	イ 長い間使われてきたことわざや慣用句，故事成語などの意味を知り，使うこと。
〔第3学年及び第4学年〕B 書くこと(1)ア	ア 相手や目的を意識して，経験したことや想像したことなどから書くことを選び，集めた材料を比較したり分類したりして，伝えたいことを明確にすること。

単元の目標

慣用句の字面とまとまりとしての意味の違いを捉え、言葉を使う場面で役立てる。意味と使用場面を添えた慣用句カードに自分の判断と理由を表す。友達の応答や自分の記録を基に、言葉の捉え方や表し方を見直そうとする。

評価規準（3観点）

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
①慣用句の字面とまとまりとしての意味の違いを理解し、学習で扱った語句や例を示して説明している。 （〔知識及び技能〕(3)イ）	①「書くこと」において、身近な慣用句を辞書で調べ、字面をそのまま受け取る場合と実際の意味を比べ、合う場面を作文している。（B(1)ア）	①見通しをもって言葉や表現を検討し、交流で気付いた点を基に、自分の読み方や表し方を見直そうとしている。

単元の流れ

総時数は東京書籍の公式単元一覧による。以下の活動の配分と本時の位置は、本案で提案する授業計画である。

次	時	学習活動	評価規準（評価方法）
第1次	1	○慣用句の字面とまとまりとしての意味の違いに関係する既習を振り返る。 ○教材や教師作成の例を見比べ、単元の終わりに残す意味と使用場面を添えた慣用句カードの内容を確認する。	既習と語句の理解を見取り、支援の必要な箇所を把握する。

次	時	学習活動	評価規準（評価方法）
第2次	2 （本時は2時）	○身近な慣用句を辞書で調べ、字面をそのまま受け取る場合と実際の意味を比べ、合う場面を作文する。 ○必要な語句や資料を整理し、自分の考えを記す。 ○言葉を一つずつ読むとは、何が伝わらないのですかを中心に交流し、根拠を調べ直して表し方を検討する。	知①（語句や関係の整理）・思①（作成途中の記録・発言）
第3次	3	○意味と使用場面を添えた慣用句カードを仕上げ、選んだ言葉や直した理由を伝える。 ○単元の前後の記録を読み比べ、他の学習でも使えそうな考え方を記す。	思①（成果物）・態①（見直しの理由と単元中の記録）



本時の案

本時の目標：慣用句の字面とまとまりとしての意味の違いについて、例や資料を根拠にした自分の考えを意味と使用場面を添えた慣用句カードへ表すことができる。

段階	学習活動（○主な発問） ・予想される児童の反応	指導上の留意点（◎評価）
導入 （ 分）	1 前時までの記録を確かめ、今日使う教材や資料を準備する。 ○「言葉を一つずつ読むとは、何が伝わらないのですか」 【めあて】慣用句の字面とまとまりとしての意味の違いについて、自分の考えと理由を表そう。 〈予想される児童の反応〉 ・字面の動作ではなく、その時の気持ちを表す言い方だった。 ・初めの見方では決められない箇所もあり、例を比べてみたい。	本時に使う具体例が見える所へ置く。体の動きをそのまま意味と考える姿が見られても、すぐに訂正させず、どの言葉や経験からそう判断したかを聞き取る。
展開 （ 分）	2 身近な慣用句を辞書で調べ、字面をそのまま受け取る場合と実際の意味を比べ、合う場面を作文する。 3 意味と使用場面を添えた慣用句カードの下書きや途中の記録を示し、考えた理由を説明する。 ○「言葉を一つずつ読むとは、何が伝わらないのですか」 4 聞き手は、説明に使われた語句や資料を示して質問する。答えが異なる所は、意味や条件を調べてもう一度表す。 〈予想される児童の反応〉 ・字面の動作ではなく、その時の気持ちを表す言い方だった。 ・最初はそう考えたが、別の例と比べると直したいところが見つかった。	教師作成の短い場面に当てはめ、辞書の意味と行動が合うか確かめさせる。説明が難しい児童には、対象の語句を選ぶ、線や矢印で関係を示す、口で説明するという方法も用意する。書く量を減らす場合も、本時に考える言葉の関係は残す。早くできた児童には、同じ説明が通らない場合や、他の言い方の可能性を考えさせる。 ◎思① 身近な慣用句を辞書で調べ、字面をそのまま受け取る場合と実際の意味を比べ、合う場面を作文している。（途中の記録・説明）
まとめ （ 分）	5 意味と使用場面を添えた慣用句カードへ、本時の判断と理由、見直した箇所を記す。 【まとめ】字面の動作ではなく、その時の気持ちを表す言い方だった。 6 初めの答えとの違い、または理由を確認して残した点を振り返る。 〈予想される児童の反応〉 ・慣用句の字面とまとまりとしての意味の違いを、別の場面でも意識して使いたい。	結論が教師の例と同じかだけで判定しない。言葉を一つずつ読むとは、何が伝わらないのですかへの答えに、語句や事実を示した説明があるかを見る。課題が残る場合は、次の関連学習でも同じ観点で記録を集める。 ◎知①（語句や関係の説明）・態①（見直しの理由。単元を通した記録と合わせる）

板書の構造（縦書き・右から左へ）

縦書きで右から左へ構成する。右端に単元名と本時の問い。その左に、児童が最初に出した考えと比較する例を置く。中央には慣用句の字面とまとまりとしての意味の違いを確かめる語句や関係を並べ、線や矢印で根拠と判断を結ぶ。左側に意味と使用場面を添えた慣用句カードで残す項目と見直しの理由を置く。左端は本時に確かめたこととその後を使う場面の記録にする。教科書の台詞や文章はこの配布物へ複製しない。

つまずきやすい所と手当て

体の動きをそのまま意味と考える姿には、教師作成の短い場面に当てはめ、辞書の意味と行動が合うか確かめさせる。本人に読ませることと、考えを表すことを分け、読字に負担がある場合は教師の読み上げや拡大提示を使う。筆記に負担がある場合は口頭説明を教師が記録する。同じ目標のために表出の方法を選べるようにし、支援を受けたことを評価を下げる理由にしない。

プリントの案

考えと理由を残す学習カード

意味と使用場面を添えた慣用句カードのために、対象の語句や資料・初めの判断・理由・交流後の修正を記す欄を置く。今回の中心の問い「言葉の一つずつ読むとは、何が伝わらないのですか」を欄の上に書く。教科書の文章や挿絵を複製しない。

見直しの理由を記すカード

最初の記録と見直した記録を並べる。「字面の動作ではなく、その時の気持ちを表す言い方だった」のように何を根拠に考えたかを、自分の言葉で書く。教師の見本の写しではなく、自分で検討した語句や理由を残す。

出典：教材名・月・配当時数：東京書籍 令和6年度版 国語 単元一覧（https://ten.tokyo-shoseki.co.jp/text/shou/kokugo/data/kokugo_tangen_3_202503.docx）／東京書籍 国語 年間指導計画の公式入口（<https://ten.tokyo-shoseki.co.jp/text/shou/kokugo/keikaku/>）／文部科学省 小学校学習指導要領解説 国語編（https://www.mext.go.jp/content/20220606-mxt_kyoiku02-100002607_002.pdf）／国立教育政策研究所 指導と評価の一体化 小学校国語（評価規準の形式）（https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/hyouka/r020326_pri_kokugo.pdf）
AIが作成した授業案です。授業での検証は未実施です。自校の教材・年間計画・学級の実態に合わせて確認してください。



Threads「三重でAI使うなら」(@mie_ai_katsuyo)
https://www.threads.com/@mie_ai_katsuyo

LINEオープンチャット
みえ先生ラボ

