

単元名「自分と結び付けて読もう」

教材名「バスが来ましたよ（アリス館）」

1. 目的・目標・評価規準

挿絵や動作化による可視化、動作化を伴った音読による身体化を通して、場面の様子や登場人物の行動や気持ちを具体的に想像し、自分の体験と結び付けて、感想や考えをもつことができる。

- ・様子や行動を表す語句への可視化・身体化を通して、語句の意味に気づき、語彙を豊かにしている。【知（1）オ】
- ・文章の内容と自分の体験とを結び付けて、感想や考えをもっている。【思C（1）オ】
- ・場面の様子に着目して、登場人物の行動や気持ちを具体的に想像している。【思C（1）エ】
- ・これまでに見聞きした街や人の様子などから、想像を広げて物語を読み、感想や考えを伝えようとしている。【態】

2. 教科の本質と教材について

国語科における教科の本質とは、言葉を自覚的に用いることができる人間の育成である。社会は、自分の考えや気持ちを伝えることと、他者を思いやることが両輪となり、適切な言葉の選択を常に迫られる。適切な言葉を選択できないあまりに、他者との円滑なコミュニケーションを図ることが難しい場合が多い。

本実践では、本校とゆかりのある絵本「バスが来ましたよ」を教材とし国語科の学習を行う。この作品は、本校の児童が10年以上にわたり視覚障害をもった方への補助を通して親交を深めていった実話をもとに書かれている。この補助を行った児童の行為は、姉妹やその友達へと引き継がれ「小さい手のリレー」としてメディアなどでも多く取り上げられた。本学級の子供も28人中23人が毎日の登下校でバスを利用しており、車内の様子や朝の車内の状況など、作品の舞台が想像しやすい。さらに、本文には、子供にとって身近な地名や名称が登場し、挿絵にもバス停や車内、本校の正門が描かれていることから、子供にとって親しみが生まれやすい作品となっている。登場人物が本校児童であることから子供は登場人物の行動に着目し、登場人物に同化して読み進めることができるだろう。

また、教科書教材「おおきなかぶ」「くじらぐも」には、動作を伴う印象的な会話文が存在し、叙述を元にした動作化を行うことで、場面の様子や登場人物の状況への理解を深めるために効果的な読み方となった。本作「バスが来ましたよ」にも、登場人物が初めて出会う際「バスが来ましたよ」などの会話文と共に登場人物の行動描写が存在している。このことから、本作を読む際にこれまでの国語科学習で培ってきた動作化が有効になると考えられる。

3. 子供の実態（抽出児）と単元末に期待する本質を味わった子供の姿

1年生の子供は、語句への知識や理解に個人差があり、全ての子供が言葉だけで内容を理解することは難しい。それは本学級でも同様で、国語科の学習や読み聞かせをする際、挿絵によって内容の理解が促進されていると感じることが多い。さらに、国語科では、挿絵と合わせて、動作化による可視化も大切に行ってきた。文学作品における登場人物の行動や、説明文教材における生き物の生態など、動作化を伴った表現を子供がすることで視覚的に他者の理解を助けるような場面がこれまでに何度もあった。

また、言葉を正確に理解している子供でも、動作化を行うことで登場人物の行動が身体化され、より理解が深まる場合も多い。「おおきなかぶ」では、重いものを引っ張ることや仲間と連なって引っ張ることによって具体的に登場人物を想像した音読に変化した。それは「くじらぐも」でも同様であった。動作化は、より深い場面の様子や登場人物の状況の理解につながる事がわかる。このような授業を通して、本学級では、動作化の良さに気付く子供が増えてきた。本実践でも、動作化を伴った身体化を通して、作品の良さを味わうことができる子供の育成を目指している。

①A児：語句への知識や理解度が高く、初めての文章でも言葉のまとまりを意識して音読することができる。動作による表現も意欲的であり、さらに叙述をもとに行うことができる。ただし、自分の読みを表現することが第一の目的となっているため、他者の表現に対して興味や関心をもつことが難しい。本実践を通して、他者の表現にも注目することで、他者の表現から学ぶことや、面白さに気付く姿を期待している。授業後の振り返りに友達の名前が登場し、その良さに気づかせたい。

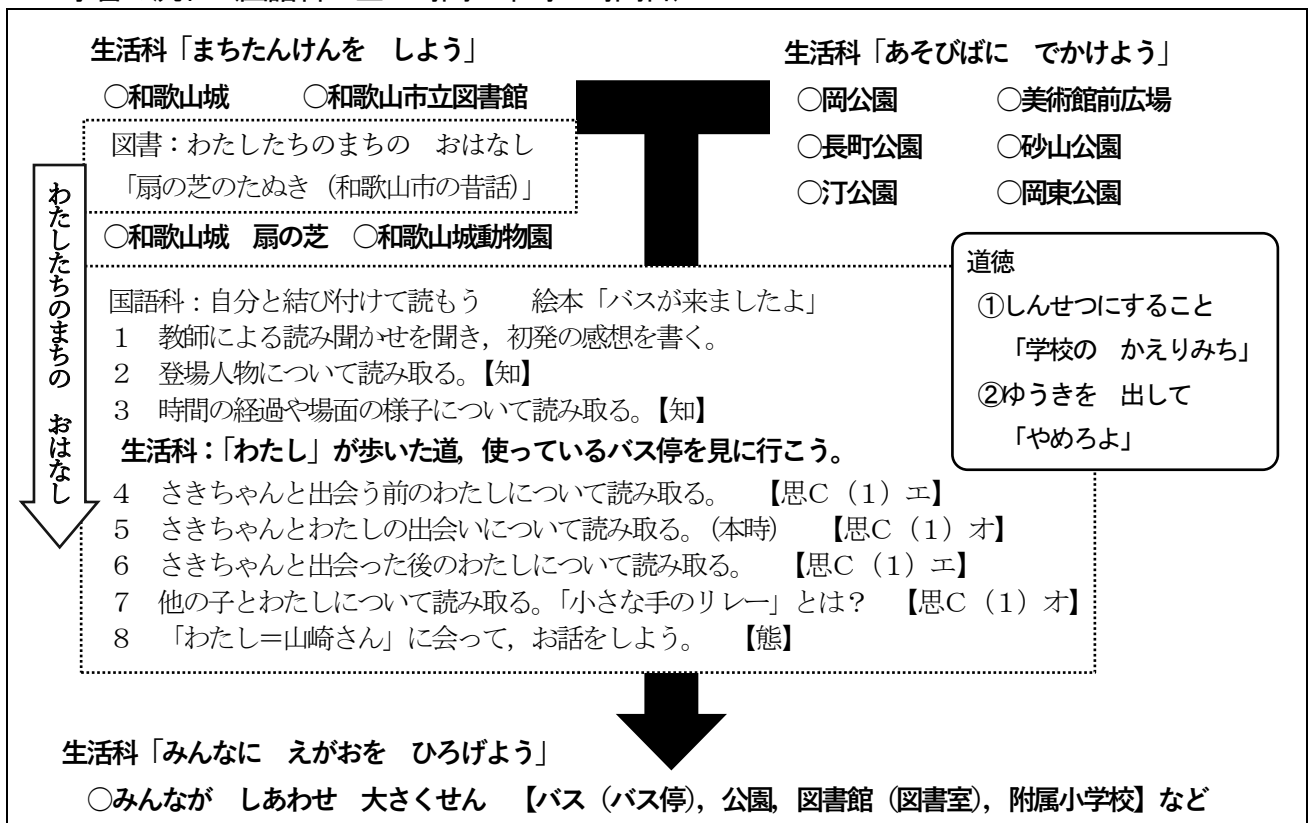
②B児：語句への知識や理解度が低く、毎日の授業で音読をしている作品でも辿々しく、言葉のまとまりを理解した音読が難しい。子供の発言や教師の出によって授業が展開する際も、発言内容を理解することや聞き比べることの難しさから、学習の流れに沿うことができないことが多い。そのため、視覚的な支援を行うことが重要である。B児が毎日の登下校で利用しているバスやバス停を舞台とした作品が、場面の様子を読み取る上で有効になると考えている。さらに、挿絵や本文の掲示、動作化による身体化をすることで内容への理解につながり、経験をもとにして言葉を読み取る姿を期待している。

4. 本單元における教科の本質を味わうためのしかけ

学校提案にもある「生徒エージェンシー：変革を起こすために目標を設定し、振り返りながら責任ある行動をとる能力」をもとに、本学級児童の目指すべき姿を「仲間との交流を通し、自分たちで納得できるものを粘り強く考えようとする姿」と設定した。さらに、生徒エージェンシーに含まれる5つの力を、本実践では4つの力に置き換えて授業構想を行った。それは、①問い（課題）の発見、②解決への見通し、③振り返り（内容・学び方）、④意欲的に・粘り強く取り組むことである。これらは、以下の国語科の本質を味わうためのしかけとも関わる。

本実践での、国語科の本質を味わうために2つのしかけを設定した。1つ目は、カリキュラムデザインを行うことで、文章の内容と自分の体験とを結び付けて、感想や考えをもたせることである。生活科や道徳と関連させ、学校周辺を「わたしたちのまち」とし、まちの様子からそこで生活している人々の存在を知り、まちに暮らす人が笑顔になるといいなど【まちからひと】へ考えを広げていく。絵本「バスが来ましたよ」でも、登場人物は他者を街の風景として捉えている。しかし、「わたし」と「さきちゃん」との出会いを通して、街の風景ではなくそこに暮らす人として捉えるようになっていく。本学級の子供も本実践を進める中で【まちからひと】へと意識を変容させることだろう。その体験が、作品との関連性を生み出し、自分と結び付けて読む子供が育成に有効になると考えている。2つ目は、読み取りの際、可視化・身体化を行うことで、場面の様子に着目して、登場人物の行動や気持ちを具体的に想像させることである。この見方考え方が問いを解決するための見通しや学び方になっていく。（3. 子供の実態（抽出見）と単元末に期待する本質を味わった子供の姿に記述）

5. 学習の流れ（国語科 全8時間 本時5時間目）



6. 本時の目標

様子や行動を表す語句への可視化・身体化を通して、文章の内容と自分の体験とを結び付けて、感想や考えをもっている。【思C（1）オ】

本時は、バスの中で二人が初めて会話をかわす出会いの場面を設定する。本作は、「わたし」を語り手とした一人称視点で書かれている。しかし、子供たちは同じ小学生という共通点から「さきちゃん」と同化して読み進めるだろう。また、課題や発問からも子供たちと「さきちゃん」が近づくようなしかけを行う。本文には、この場面で「さきちゃん」が何を考えているのかは書かれていない。しかし、「わたし」が感じた「さきちゃん」への想いは読み取ることができる。また、会話文を中心とした音声表現や動作化を取り入れることで、「さきちゃん」の状況や気持ちを感じ取らせ、自分の経験と結び付けて感想や考えをもつことができる子供の姿を期待している。

7. リフレクション

本実践では、国語科の本質を味わうために2つのしかけを設定した。それは、①カリキュラムデザインを行うこと、②読み取りの際、可視化・身体化を行うことで、場面の様子に着目して、登場人物の行動や気持ちを具体的に想像させることである。

この2つのしかけは、学校提案にある生徒エージェンシーの発揮を可能にするための3つの要素と関連がある。これらのしかけが、言葉を自覚的に用いることができる人間の育成という国語科の本質を味わうものとなったのか。さらには、学校提案にある生徒エージェンシーの発揮を可能にするものに至ったのかについて、着目児の学びの具体的な姿をもとにリフレクションを行っていく。

7. 1. 要素①を支える「カリキュラムデザイン」

本実践では、国語科だけでなく生活科との関連をもたせ、単元を構想した。そうすることで、文章の内容と自分の体験とを結び付けて、感想や考えをもたせることができると考えたからである。国語科の見方考え方だけではなく、生活科による見方考え方を活用することで、より本作を読み味わう子供が育つと考えた。それは、児童の視点を「まち」から「ひと」へ向けさせることに対する親和性の高さであった。生活科の学習では、学校周辺の「まち」を探検する中で、そこで生活する「ひと」へ見方を広げていく構成になっている。これらは、視点は生活科における見方考え方だと言える。

この「まち」から「ひと」への視点の変化は、風景として認識していた他者という見方から、同じ空間を共有する他者という見方へ変化していく本作の構成とよく似ている。これは、本作の挿絵からも伺うことができる。初めは、バス停やバス内で挿絵に描かれる人物たちの視線はほとんど交わらない。そのような状況では、視覚障害をもった「わたし」への関わりは生まれることは難しい。しかし、1人の少女の登場以降、バス停やバス内で描かれる人物たちの視線は交わり、そこに会話や関わりが生まれている。これは、生活科で子供たちに気づかせたい「まち」から「ひと」への構成との共通項であるといえるだろう。

そこで、本実践では、1学期から行なっている生活科「あそびばへで かけよう」の学習との関連を図り単元を構想している。本学級の児童は、本校から徒歩圏内の公園への散策を何度も行ってきた。その際、仲間づくりや、虫見つけ、夏みつけ、秋みつけなど、さまざまなテーマを教師が設定することで、児童は公園の遊具や自然に夢中になり、「まち」としての遊び場を存分に楽しむことができた。このような公園への散策を何度も重ねていくと、ある公園には小さい幼児を連れた母親がいたり、ある公園にはベンチに腰掛け会話をを楽しむ年配の方がいたり、「小さい子に譲ってあげる」「年配の方に挨拶をする。質問に答える」など、人を意識して遊ぶ場面が生まれることがあった。また、大きな重機を使って公園を整備する方との出会いや、公園の落ち葉を箒で集める人との出会いを通して、仕事として公園と関わる人との出会いもあった。これらの出会いが、「まち」から「ひと」へ視野を広げるきっかけとなり、本作と関連させることで、より視野の広がりを自覚させるために有効なしかけだったと考えている。

また、この生活科「あそびばへで かけよう」での活動と、国語科における学習を一つの単元に位置付けることで、1年児童と本作との距離を近づけるしかけとなった。挿絵と文章だけで読むのではなく、実際に作品の舞台へ出かけていく。そうすることで、1年児童にとってはやや難解である本作でも、場面の様子や登場人物の状況を読み取ることを支えるための活動になった。登場人物が降りるバス停から職場までの道のりを歩き、本当に追体験することで、子供たちは自分事として、登場人物の状況を理解することができ、体験を伴い、言葉を自覚的に読み取る子供の姿を見ることができた。

実際の授業では、第3時に絵本の中に書かれている場所を見つけ出したのちに、生活科「まちたんけん」として、作中に登場する実際の舞台に出かけた。「まちたんけん」との関連からか、場所を表す言葉を意欲的に探す子供の姿があった。「バス停」「横断歩道」だけではなく、「金木犀のある場所」という発言が子供からあったときは、場所を表す名称だけでなく、登場人物の行動から場面の様子を具体的に想像し、場所として捉えてなおしているのだと感じることができた。



実際の「まちたんけん」では、バス停から市役所までの道のりに、本当に金木犀を見付けることができ、子供たちはとても嬉しそうだった。自分達の読み取りの正しさを実感するとともに、より作品への愛着が増している様子であった。また、わたしとさきさんが横断歩道を渡る前に交わす会話から「本当に附属小学校は右に行ったらある！」と、作品の世界と自分たちの世界がつながっていることを実感している様子だった。このような読書体験は、なかなかできるものではない。作品を楽しみ、作品と児童との距離の近づきを感じることができた。

7. 2. 要素③を支える「可視化・身体化」

本作を国語科の教材として構想する中で、児童につけたい力を思考力・判断力・表現力等の【読むこと イ】【読むこと エ】【読むこと オ】であると設定し、それらとの関連で本作の分析を行った。その結果、本作には行動を表す描写から登場人物の心情を具体的に想像できる文章が多く、【読むこと エ】を学ぶ際に動作化における可視化・身体化が有効なしかけとなり、国語科の本質を味わうためのしかけとなると考えた。

実際の授業（第5時 本時）では、これまでの学習と同様に動作化を行いながら登場人物になりきる際、ある子供の発表に対して他の子供たちが、「手をそえてない！」と気付く場面があった。その発言がきっかけとなり、作品の言葉により注目し、言葉の意味や働きを考える子供の姿が見られた。動作化による可視化・身体化を通して場面の様子や登場人物の状況を正確に捉え、言葉の働きに着目しながら作品を読み味わうことが、言葉を自覚的に捉えるという国語科の本質であり、このような子供の姿が、本時の課題を解決するために、自分の体験と結びつけながら作品を読む子供の姿が繋がっていたと感じる。以下は、第5時での着目児の振り返りである。

A児による第5時の振り返り

山さきさんは、目が見えないから、こえだけではだれかわからない。山さきさんは、目が見えなくてとてもこわいから、知らない人がさわってくるとわっとなるから、さきさんはしんちょうに手をそえたのかなとおいました。

A児の振り返りに書かれている「目が見えないと知らない人が触ると怖い」ことや、だからこそ「さきさんは慎重にそえた」ことは、授業の中で他の子が発言したものである。A児の実態として、自分の読みを表現することが第一の目的となっているため、他者の表現に対して興味や関心をもつことが難しいこと挙げられるが、本実践を通して、本時だけではなく、他者の発言をもとに、自分の読みを広げる姿を見ることができた。この作品が1年生の子供にとって難解な言葉が使われていることも要因として考えられるが、A児にとって動作化による可視化・身体化が有効だったと考えられる。動作化をすることで、発表する子供の考えが可視化され、A児の興味関心を引くことにつながっていた。また、A児自身が読み取ったことを動作化し、多くの子供から共感や賞賛を得る場面が何度かあった。A児のもつさまざまな語句への理解があり、それを動作として表現する能力があったこと。そして、他の子供からの共感や賞賛の言葉が、A児自身の他者への理解へつながっていたと考えられる。

B児による第5時の振り返り

しらんひとが、つよくたいたら山さきさんがけがをしたいへんなことになっていのちにかかわって、ひかれたらおおけがをするから、やさしくそえるほうがいいとおもう。

B児の振り返りにある「怪我をしたら命に関わる」「車にひかれると大怪我をする」は、授業中の子供の発言と、B児自身の経験や体験が生かされている。B児は、毎日の登下校でバスを利用している。通学時のバスの中の様子や、バスを待つ際のバス停の様子が具体的に想像できる。また、本実践の第2時で登場人物について読み取る際に、本学級の全ての子供にアイマスクをつけさせ、見えない状況を体験させた。その経験や体験がB児の読みを生かされていることがわかる。また、動作化による可視化・身体化を通してB児の作品への読みは深まっていると感じることができた。発言を中心とした聴覚的な言葉や、本文や板書などの文字で展開される授業だけではなく、他の子供が動作化をすることで視覚的に作品や言葉を読み味わうことができた。また、B児自身も積極的に動作化を行い、本文が身体化され、内容理解につながっていたと考えられる。

7. 3. 子供の姿に学ぶこと

本実践を終え、ある保護者から手紙をいただいた。その手紙には「先日、バスで帰宅する際、立っていたおばあさんに席を譲ろうと声をかけた様です。おばあさんに『大丈夫』と言われたそうですが、今までの息子では考えられませんでした。授業でこの本を取り上げてもらい本当に感謝しています。ありがとうございました。」と書かれていた。

私がこの実践を構想する際、学校提案にあるような「生徒エージェンシー：変革を起こすために目標を設定し、振り返りながら責任ある行動をとる能力」を低学年の子供に育成することは困難であると考えていた。ただ、絵本「バスが来ましたよ」には、本校の子供たちにとって非常に関わりが深く、本校の子供たち一人一人にとって宝物になり得る作品である。この作品を道徳の読み物として扱い、道徳としての価値を学ばせることも可能だと思う。しかし、本実践では、カリキュラムデザインや動作化による可視化・身体化を通して、この作品を深く読み味わうことで、1年生の子供が大好きなお話になってほしいと考えた。この作品が、大好きになり、それが自分にとって、または本校にとって宝物になれば、子供たちの行動に変化が見られるのではと子供たちの今後の姿に願いをもって実践を行った。この手紙に書かれている子供の行動を通して、低学年期の「生徒エージェンシー」について新たな学びを得ることができた。

本実践が本学級28人の子供たちにとって、これから6年間を通して生徒エージェンシーを身につけるための、第一歩になっていればと考えている。