

## 想像を広げながら楽しんで読む子ども

— 小学1年「どうぞのいす」の実践から —

### 1 単元のねらい

登場人物の会話の言葉を考えながら、場面の様子について登場人物の行動を中心に想像を広げて読むことができる。

### 2 授業の構想

#### (1) 子どものとらえについて

児童は初めて出会った物語教材「はなのみち」の単元で、まず「一が一する」という主述が対応する文を見付け、主人公の行動を読み取ることと、挿絵に言葉を添えてお話をつくらせ、想像して読むことを学習した。「はなのみち」は、文章量も少なく、挿絵の占める割合が大きいので、挿絵から場面の様子や他の動物たちの会話を想像し、ふき出しに書いて交流し合うことで楽しく読んだ。また、「はなのみち」では、くまさんにお手紙を書こうという活動で、単元の最後に主人公に手紙を書いた。次は児童Aの書いた手紙である。

くまさんへ

くまさんはさいしょはなにかわからなかったからりすさんにききにいったけど、あながあいていたからわからなかったけど、さいごはおはながさいてよかったね。はなのみちのおはながさいてよかったね。はなのみちのおはなしのしくてだいすきになったよ。はなのみちのおはなしよめてよかったとおもいます。わたしもきれいなおはながさいてよかったとおもいます。わたしははなのみちのみんながだいすきです。はなのみちのはるになったえは、おはながさいてたのしそうだね。(児童A)

児童Aは、挿絵から読み取ったことだけでなくお話の感想を手紙に書いてくまさんに伝える内容を表していた。また、手紙を書くことを通して学習したことを振り返り、波線のように改めて全体を通した感想をもつことで、自分の読みを確かにし、お話が読めてよかったなあと物語を好きになっていることが分かる。

このように、絵をもとにふき出しにせりふを書いてお話を想像したり、手紙を書いて自分の物語への思いを書いたりするを経験しながら、さらに自分の力で物語を読みたいという意欲をもつ児童を育てていきたいと願っている。

#### (2) 本単元の内容と国語科で考える思考力・判断力・表現力の育成との関わりについて

本学校園国語科として願う豊かな学びの姿の一つに、物語の世界に浸り、想像を広げて読む姿がある。そこで、本単元においても、登場人物の行動を中心に想像を広げて読むことをねらいとする。そのために、読み取って想像したことを書き表す場面を大切にして場面ごとに登場人物になりきってせりふを書く活動を設定する。繰り返しの言葉や文章のリズムを考えながら音読し、挿絵に言葉を添えてせりふを書く中で、想像を広げて読めるであろう。読み取ったことの根拠となる部分を明らかにし、根拠とした理由を自分の言葉で表現することで思考力・判断力・表現力を育てる。さらに、互いの読みを交換していく学び合いの中で、他者の読みに気付き思考力・判断力・表現力が高まり、願う姿に近づくことができると考えている。また、単元の最後に手紙を書くことで何度も本文を読み、場面ごとの読みをつなぎ、物語全体への思いをもつことで確かな読みを得ることができると考える。

教材とする「どうぞのいす」は、うさぎが、作ったいすを木の下に置き「どうぞのいす」と書いた立て札を立て、通りかかったらばが「どうぞなら…」と、いすの上に背負ってきたかご

を置き、一休みする。さらに登場する動物たちは、「どうぞなら…」と、かごの中に入っていた食べ物をいただき、代わりに食べものを置いて行く。そして、最後に思わず長く寝てしまったろばが目を覚まし、持って来たどんぐりがくりが変わっていたことに驚くという話である。うさぎが意図する「どうぞ」の意図が変わっていくところから面白さが感じられる。空になったかごを見て何だか悪い気がしている動物たちの気持ちまで想像できるであろう。最後のろばの言葉にもおちがあり、思わず「ろばさん、違うよ。」と言いたくなる内容であり、1年生のこの時期の児童にとって、楽しんで読めるものと考えられる。

「どうぞのいす」は、「はなのみち」に比べ、文章量が多く、児童が初めて出会う長文の物語であり言葉や文を根拠に想像することの初めの教材となる。場面ごとに登場する人物も異なるので、登場する順序を大切に読み取り、それぞれの登場人物がしたことを丁寧に読み取ることで、挿絵と合わせながら場面の様子を想像することができるであろう。本単元の学習は、次の「おおきなかぶ」で、変化する登場人物の参加で物事が成就するという話の展開をとらえる学習へとつながる。「どうぞのいす」で学んだ、順序をとらえ、場面を想像する読み取りがいかされるであろう。さらに、本単元で学習した登場人物の気持ちを考える活動は、「ゆうだち」の学習での、登場人物の心情の変化の読み取りにつながっていく。

### (3) 思考力・判断力・表現力の育成に関する学び合う場面の構想について

本単元の学習を展開するに当たっては、挿絵を手がかりに、繰り返しの言葉や文章のリズムを考えながら音読し、想像を広げて読むことを大切にしたい。そこで、まず、場面ごとに読み取る時間を確保する。

第1次では、本文を読み、大まかなあらすじをつかむ。「だれが、どうする。」の文型を見付けることで、登場人物の出て来る順番としたこととおさえ、6つの場面に分ける。

第2次では、場面ごとに次々に登場する動物の行動とそのときの様子や気持ちを想像しながら読んでいく。その際に動作化を取り入れたり、ふき出しにせりふを書き入れたりしながら、お話の世界に同化して、絵や文に表された事柄から想像をふくらませていきたい。児童が考えたせりふは、黒板に貼った挿絵にふき出しの形で書いてまとめていくことで意見の交流に生かしていく。並行して、ろばは、ずっと寝ていたことと、小鳥が初めから終わりまですべて見ていたことを挿絵を手がかりにおさえる。時間の経過とともに起こった出来事を知らないろばとすべてを知っている小鳥の対比をとらえることで、ろばが目を覚ました後の小鳥との会話を想像することができるであろう。同時に、寝ていた間の出来事を知っている読者である児童は、ろばに寝ていた間の出来事を伝えたいと考え、「あれれ。どんぐりって、くりのあかちゃんだったかしら。」と驚く「ろばさん」のことをおかしく思うと同時に、「違うよ。ろばさんが寝ている間にね、こんなことが起こったんだよ。」と教えてあげたい気持ちを、出来事の始めから終わりまですべて見ていた「小鳥」になってろばに伝えることは、児童にとって楽しい活動であろう。ろばが目を覚ました後の小鳥との会話では、これまでに登場した人物の行動や気持ちの読み取りをいかして小鳥のせりふに表現できる姿を目指したい。そのために、前時までの板書を掲示し考えの手がかりとして、一人一人以小鳥の言葉を考えふき出しに書く時間をとる。その後書いた言葉を交流する。交流する中で、どうしてそう思ったのか本文の根拠になるところを問う発問で考えを掘り下げ、挿絵と文をつなげて想像を広げて読むことができるようにしたい。ろばと小鳥とのやりとりをふき出しに書くことで物語を整理することができ、第3次の手紙を書く活動にいかすことができると考える。

そして、第3次では、ろばへの手紙を書く活動によって、学習してきた内容をいかし、物語全体に対する思いを自分の言葉で表していく。第2次で小鳥の言葉まで広げて考えた児童は、

「最後に、小鳥にどうしてどんぐりがくりになったのか、教えてもらってよかったね。」のような、小鳥目線まで取り入れた手紙を書くことができ、楽しみながら手紙を書くことができるであろう。また、再度本文を読み、登場人物の行動や場面の様子を読み返し、手紙という形で表現することで、ろばへの思いと物語を読んだ感想が表現でき、学習してきた読みを確かにし、物語を楽しく味わうことができると考えている。

### 3 展開計画

次	主な学習	時	具体的な学習・内容（◇印は、学び合い）
1	本文を読んで大まかなあらすじをつかむ。	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>読み聞かせにより本文と出会う。</li> <li>挿絵を手がかりに登場人物の出て来る順番としたことをおさえ、場面に分ける。</li> </ul>
2	場面ごとに登場人物の行動や場面の様子を読み取る。	2 5 6	<ul style="list-style-type: none"> <li>何度も音読をすることで繰り返しのリズムを楽しむ。</li> <li>◇動作化や挿絵の登場人物のせりふを考え、登場人物の気持ちや場面の様子を想像する。</li> <li>考えたせりふを交流する。</li> </ul>
3	ろばさんに手紙を書く。	7	<ul style="list-style-type: none"> <li>ろばさんに手紙を書く。</li> </ul>

### 4 授業の実際

#### (1) 読み聞かせにより本文と出会い、大まかなあらすじをつかむ。（第1次）

まず、第1次では、「どうぞのいす」の絵本を使って読み聞かせをした。その際、教材文と絵本の本文が異なるため、絵本の本文を隠して絵のみを見せて教材文を読んだ。

児童は、読み聞かせを聞きながら、繰り返しの場面に「あっ、まただ。」という反応をしたり、最後の、ろばがどんぐりをくりの赤ちゃんだと勘違いする場面で「え～、違うよう。」という反応をしたりして楽しく出会うことができた。そこで、この最後のろばの勘違いに対する「え～、違うよ。」の思いを大切に読み進めていくことにした。

#### (2) 場面ごとに登場人物の行動や場面の様子を読み取る。（第2次）

##### ① 場面ごとにそれぞれの登場人物の行動や気持ちを考える。

第2次は、1つ1つの場面について登場人物の行動や場面の様子をふき出しや動作化を取り入れて読み取っていった。

2時間目はうさぎがいすを作って「どうぞのいす」と書いた立て札を置く場面である。ここでは、うさぎや小鳥たちは、何を話しているのか自由に想像し、ふき出しに書いた。うさぎと小鳥の言葉の主なものは次の通りである。

〈うさぎ〉 <ul style="list-style-type: none"> <li>みんなよろこんでくれるかな。</li> <li>だれがすわるかな。</li> <li>みんなのやくにたってほしいな。</li> <li>このいすは、みんながつかうようにしよう。</li> <li>みんなすわってくれるかな。おいていってくれるかな。</li> <li>ここは、みんながいっぱいきたり、おまつりにもいっぱいくるから、ここにしよう</li> </ul>	〈小鳥〉 <ul style="list-style-type: none"> <li>すわりたいな。とまりたいな。</li> <li>どうして「どうぞのいす」ってなまえにしたの。</li> <li>いす、きにいったよ。</li> <li>つかってくれるんじゃない。</li> <li>ここなら、いっぱいくるよ。</li> <li>にぎやかになるといいね。</li> <li>いすだ。おもしろそう。すてき。</li> </ul>
--	--

ふき出しに書いた言葉を出し合い、うさぎがどんな気持ちで「どうぞのいす」を置いたのか話し合う中で、児童Bが「あっそうか、どうぞ自由にだ。」とつぶやいた。児童Bと同じように、多数の子どもが、うさぎが意図する「どうぞ」の意味を「どうぞ座ってください。」に限定せず、「どうぞ自由に。」ととらえていた。

3時間目は、ろばが登場する場面である。この時間もふき出しを使い、ろばと見ていた小鳥

T : どうしてろばさんは、「どうぞのいす」にかごをおいたのかな。  
 児童C : 「どうぞのいす」ってかいてあったから。  
 児童D : 「どうぞおいてください」だから。  
 児童E : いすにおいたらとられないだろうとおもったから。  
 児童F : おなじです。  
 児童G : すわるのかな、おくのかなとおもっておいた。  
 児童H : ねむくなったから。  
 児童I : せおったかごがおちそうになったから。  
 児童J : いすがちいさくてすわれなかったから、かごをおいた。  
 児童F : かごがおもったから。  
 児童B : ろばは、とおいところからきて、つかれていたから。

の言葉を書き込んだ。ろばと小鳥のふき出しを書く前に、どうしてろばはかごをいすに置いたのか考えたところ、次のような発言があった。

発言から、児童Dが、「『どうぞおいてください』だと、ろばは思った。」

ととらえていることが分かる。児童Dは、うさぎの「すわってください。」という思いとろばの思いがすれ違っているととらえているように思われるが、他の子どもは、すれ違っているととらえていない。児童Jのように、「ろばにはいすが小さくて座れなかったから、しかたなくかごを置いた」と考えている子どももあり、「どうぞ」の意図の変化には子どもたちは気付きにくいようであった。また、「どんぐりをとられないかな。」「どんぐりは、おいたままでいいのかな。」のような発言も多くあった。これらの発言は、次の場面でくまがどんぐりを食べてしまうことを前提に考えていると思われ、「まだ食べられるとは知らない。」という意見も数名の子どもが発言したが、受け入れにくい子どもが多くいた。この時点では半数程度の子どもが出来事の起こった順序をとらえきれていないと考えられる。

4時間目のくまの場面では、くまがはちみつを置く場面の挿絵にふき出しを書いた。また、くまの一連の行動の中での気持ちを表すため、動作化を取り入れた。ふき出しでは限られた場面の心情しか表すことができないが、動作化をすることにより、どんぐりを見つけたときから代わりのはちみつを置くときまでの気持ちを登場人物になりきって考えることができた。動作化をする中で、「どうしてくまはどんぐりを食べたのか。」を考え話し合ったところ、「どうぞ食べてください。」だと、くまは思ったととらえている発言が多かった。しかしこの時間でも、うさぎが意図する「どうぞ座ってください。」が、いつの間にか「食べてください。」に変化したことの面白さには気付きにくいようであった。また、はちみつを置く動作では、「おいしかった。かわりにはちみつをおいておこう。」という言葉が多かったので、くまの気持ちをより掘り下げて考えるために、「どうしてくまははちみつを置いていったのか」を考えた。

T : はちみつを置いて行ったのは、なぜ？  
 児童K : かわりにおいたのは、ろばさんへどんぐりのおかえし。  
 児童J : かわりにあげないと、しんせつじゃない。  
 児童D : でも、ろばさんがおいたどんぐりだとは知らないよ。  
 T : そうだね。ろばさんが、置いたのは知らないね  
 児童L : つぎくるひとにめいわくだから。  
 児童E : たべちゃったから、ろばさんがこまるから。  
 児童F : ぜんぶたべたからがまんしておいた。  
 児童M : ろばさんにかえさないといけない。

児童Kや児童Eのように「ろばへのお返し」、「ろばが困るから」と考えた発言が多い中で、児童Dが、「ろばが置いたどんぐりだとはくまは知らない」と発言したが、他の子どもたちになかなか理解されなかった。これらの発言から、子どもたちにとって、本文を最後まで

読んでから、起こった出来事の順序をとらえ直すことがいかに難しいことであることを示しているように思われる。

5時間目では、まず、本文の中で繰り返し出てくる言葉を見付けることから始めた。同じ言葉を見付けることで、きつねやりすもくまと同じ行動をしていることに気づき、くまと同じように、「食べてしまったから、お返しに代わりのを置いて行く」という考えや、「なくなったら次に来る人に迷惑だから」と考えたものが多かった。順序を追って読み進めることで、登

場する動物は登場する前の出来事を知らないことをもおさえることができきたので、ここで出た考えは、誰が置いたのか分からないけれど、食べたままで去ることをしないで代わりに物を置いていく動物たちの気持ちを子どもなりに想像して出た言葉であるとうかがえる。

② 場面ごとに読み取ったことを踏まえて、小鳥になって考える。

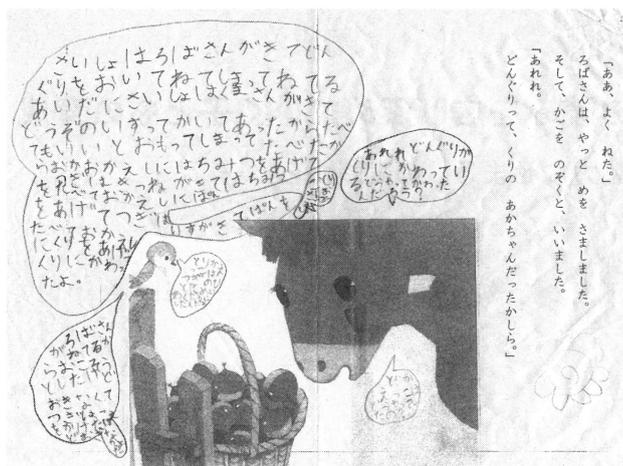
最後の場面である。

T	: びっくりしているろばさんに小鳥さんがどんなことを言ったのか、みんなで考えるよ。 「あれれ……だったかしら。」の続きを考えるよ。前でやってもらいます。先生がろばさんの役をするよ。
T	: 今日のめあてを板書 <u>目をさましてびっくりしているろばさんにことりさんがいったことをかながえよう。</u>
児童H	: ろばさんがねているうちに、どんぐりをくまさんがたべたよ。くまさんがそのかわりにはちみつをおいたよ。きつねがはちみつをたべてそのかわりにばんをおいて、そしてりすがやってきて、りすがそれをみてばんをたべて、くりをとりかえて……ろばさんはそのときにぐーぐーねててずっとねてて、とりかえっこしてびっくりしたということ。
T	: どうして小鳥さん、教えてくれるの？
児童H	: ぼく、みてたから。
T	: ずっと見てたんだ～。
児童D	: これって、くまさんがたべたから、どんぐりがくりにかわったよ。
児童I	: くまさんがたべて……児童Gさんにてるけど。
児童A	: くまさんは、さいしょだよ。
T	: ろばさん、聞いてどう思ったの？ <u>どんな感じでとりかえっこしていたのかな。</u>
児童L	: ろばさんがねてることにきがつかなくてたべてもいいとおもってたべた。どんだんたべた。 <u>つぎのひとにめいわくだからそのかわりにちがうものをおいた。</u>
T	: お返しに置いて、次の人に迷惑だから置いたんだね。
T	: みんなも小鳥さんの言葉を一人一人考えてほしいです。プリントに小鳥さんの方を書いてください。 (ワークシートを書く。)
T	: 発表できる人いる？
児童N	: ろばさんがねているときにとりかえっこしていたんだよ。
T	: ろばさんの言葉も書いているから、聞いて。
児童N	: (ろば) <u>なぜしってるの？どうしておしえたの？</u> (小鳥) <u>それは、ろばさんがおどろいていたからだよ。</u>
T	: 小鳥さんのことも書いているよ。
児童N	: <u>ことりさんのきもちも、やさしいです。</u>
T	: Nさんは、小鳥さんが優しい気持ちだと思ったんですね。他にいますか。

児童Hは、今まで読み取った登場人物の行動を忠実に読み起こしてまとめ、小鳥になってろばに伝えている。児童Dも、「くまさんが食べたから……」と、ろばが寝ている間に起きた出来事を伝えようとしている。子どもたちは、小鳥になってろばに伝える言葉をよく考えていた。しかし、あらすじのみを伝える発言にとどまったため、登場人物の気持ちも伝えてほしいと願い、「どんな気持ちで取りかえっこしていたのかな。」と問い掛けたところ、児童Jは、前時で読み取った「次の人に迷惑だから。」という発言をした。さらに一人一人が考えを深めるため書いたワークシートでも、「ろばさんが寝ているときに取りかえっこをしていたんだよ。」というような各場面で読み取った登場人物の行動を踏まえた内容は多く見られたが、登場人物の気持ちに触れるものは少なかった。第三者的な立場の小鳥になって登場人物の気持ちを伝えることは難しかったことがうかがえる。しかし、児童Nのように、「ろばさんが驚いていたから教えてあげたんだよ。」と、小鳥の気持ちを想像し、ろばを思いやる小鳥の言葉を書いた子どもも数名見られた。さらに、児童Nは、ワークシートの欄外に「小鳥さんの気持ちは優しい。」と書いていた。児童Nは、寝ていて状況の分からないろばに対して、



なに、かいたの？



して小鳥が教えていることを、小鳥が優しいと思いつながりながら読んでいたことが分かる。他のワークシートに見られた「動物たちが、食べたり、置いたりしたから、くりになったんだよ。」「置いて行ったのはお返しの食べ物だよ。」の言葉からも、子どもたちは、これまでに登場した動物たちの行動をお返しの優しい気持ちから出たものと読み深めていったと考えられる。

### (3) 学んだことをいかし、登場人物に手紙を書く。

そして、第3次では、これまで学習したことをもとに、登場人物であるろばさんへ手紙を書く活動をした。ほとんどの児童がろばが寝ている間のできごとを知らせる内容の手紙を書いた。その中で児童Nは次のように手紙を書いている。次は児童Nが書いた手紙の一部である。

ろばさんへ

ろばさんはさいしょおひるねをはじめてきのしたでねていましたね。だれもこないとおもっていても、ろばさんがねていたときにはくまさんやりすさんやきつねさんがどんぐりをたべて、くまさんがはちみつをおいて、きつねさんがばんをおいていって、りすさんがばんをたべて、りすさんがくりをおいていきました。そのくりかえしが、ごくくまさんやみんながやさしいひとなんだなあとおもってかんしんしました。わたしは「どうぞのいす」がだいすきです。なんかいもなんかいもよんであきないおはなしでした。

児童Nより

手紙から、児童Nが何度もお話を読む中で次々に登場する動物たちの行動から気持ちを想像し、その気持ちを優しいと感じてお話を楽しんでいる様子がうかがえる。「そのくりかえしが」というところからも、場面ごとに想像を広げて読み取ったことを積み重ね、さらにつないで最後の手紙に読み取ったことをいかしていったと考えられる。

## 5 成果と課題

この時期の児童がつける読みの力は、登場人物と同化して読み、気持ちや場面の様子を読み取っていくことにある。このことにおいて、1年生にとってふき出しを使ったり、動作化を取り入れたりすることで登場人物と一体化し、お話の中に入って考えることができたことは成果である。また、いろいろな物語で取り入れることによって、前に経験した学習方法であるという点で子どもたちはより考えやすくすんなりと思惟できた。また、学習のまとめとして登場人物に手紙を書く活動も、主人公への言葉かけと同時にお話の感想も表される点で効果的だった。学習したことを振り返り、手紙にいかしていくという点で、他の教材でも取り入れていきたい。

しかし、本単元で取り組んだ小鳥になって考える第三者の視点は、学習者である1年生にとっては、難しいものであった。児童が教材に出会ったとき、ろばに対して直接「ろばさん、ちがうよ。」と語りかける読みであったことから、第三者的な小鳥の言葉や行動、気持ちを考えるよりも、1年生にとっては、直接的に登場人物に関わる読みをふくらませることが大切である。指導者の思いが先行するのではなく児童の思考に沿った教材分析と学習過程、授業構想をしっかりと立てていく必要がある。また、一方でどの段階で何を「いかす」のかがあいまいであった。発達段階とそれに合った教材の開発、さらに子どもにとらえをより確かなものにしていき、何をいかすのかを明確にもつ必要がある。

(文責 中村 紀恵)