

「伝記」教材を活用して主体的な読み手を育てる国語科学習指導

中 熊 豊 仁 [鹿児島大学教育学部附属小学校]

宮 崎 幸 樹 [鹿児島大学教育学部附属小学校]

Using a biography as a teaching resource for fostering independent readership of Japanese arts

NAKAKUMA Toyohito · MIYAZAKI Koki

キーワード：主体的、読み手、伝記、国語科、学習指導

1 研究の背景

情報が氾濫する現代社会においては、情報を自分なりに分析して取捨選択し、情報に対して自分の考えをもったり、考えを主張するためにその情報を活用したりする力が求められている。つまり、情報を事実として受け取るだけの受信型の読みではなく、筆者の存在を意識し、その情報の内容や論理構造からその筆者の考えや意図を自分の知識や経験と関連付け、それに対する自分の考えをもちながら読もうとする主体的な読みの力が求められているのである。このような力は、社会的な興味・関心が高まり、新聞や雑誌等のメディアと触れる機会が増えつつある小学校高学年期にある子どもたちにとっても、身に付けていかなければならない大切な力である。また、このような力を付けていく学習の過程において思考力・判断力・表現力が存分に発揮されるとともに、それらの力を高めていくことにつながる。

2 研究の方向

このような主体的な読み手を育てる指導は、教科書に収録されている文章のジャンルとしては、説明的文章を中心としてこれまでも行ってきたが、平成20年度版学習指導要領に、「伝記」の記述が復活し、教科書にも平成23年度版から「伝記」が収録された。「伝記」は、これまで使用してきた文章教材とは異なる特徴をもっている。そのため、まず、今回「伝記」が復活した理由について、「伝記」のもつ内容的、形式的な価値を考察することで、明らかにしようと考えた。そして、これまでの指導とは異なるアプローチで、主体的な読みを高める指導を行うこととした。このことは、これまでの主体的な読み手を育てる学習を一步進めるステップになると考える。また、「伝記」を活用した主体的な読み手を育てる指導は、メディアリテラシーの観点からも価値があると考えた。

そこで、主体的な読み手を育てるための学習の一つとして、「伝記」による指導の可能性を探りたいと考え、標記のような研究主題を設定した。

3 研究の実際

(1) 「伝記」の教材としての価値の分析

まず、「伝記」教材が復活した理由やその価値を探ってみたい。小学校では、昭和22年版から43年版まで「伝記」は3～6年の教材として位置付けられていたが、その後伝記に関する記述は途絶えた。そして、平成20年版小学校学習指導要領〔第5学年及び第6学年〕「C 読むこと」の言語活動例として再び取り上げられた。学習指導要領には、「伝記を読み、自分の生き方について考える言語活動」とある。そして、解説には、「伝記に描かれた人物の行動や生き方と、自分の経験や考えなどとの共通点や相違点を見付け、共感するところや取り入れたいところなどを中心に考えをまとめるようにすることが大切である。」とある。「人物の行動や生き方と、自分の経験や考えなどとの共通点や相違点を見つけ」ということは、内容的な読みに読み手自身が加わるということ、つまり主観的な読みを行うということであり、主体的な読み手の育成を目指すのに活用する価値がある。ただ、「生き方」について考えるということであれば、これまで扱われてきている文学的文章教材における登場人物の生き方との比較も可能であり、扱う教材が「伝記」である必要はない。

では、なぜ伝記なのか。そのヒントは、解説の中の、伝記は「人物の生き方や考え方、その偉業などを意味付けるという点から事実の記述や説明の表現が用いられる。」という記述にあると考えた。注目すべきは、この中の「意味付ける」という言葉である。この言葉こそが、伝記と、説明的文章や文学的文章との大きな違いであるのではないか。「伝記」は、文学的文章の要素と説明的文章の要素を含んでおり、どちらかに分類するのは難しい。しかし、これらの二つの要素に「意味付け」という要素が加わっているのが「伝記」であると言える。

それぞれの文章の特性として、まず、説明的文章は、事実をもとにした筆者の考えが記述されている。次に、文学的文章は、登場人物の言動や情景描写から想像される心情等を通して主題が伝えられる。そして、「伝記」は、説明的文章の要素である事実も文学的文章の要素である被伝者の言動や心情なども書かれ、それらをもとに、筆者による被伝者の「業績」への評価、つまり、被伝者の「業績」への「意味付け」がなされ、「功績」が語られているのである。逆に見ると、筆者の考える「功績」の説明のために、筆者によって選択された事実が取り上げられるとともに、被伝者の言動や背景、情景描写等が書き表されたりしている。

通常、読み手は、説明的文章であれば、筆者の考えを読み取ろうとする。文学的文章であれば、登場人物の心情等から主題を読み取ろうとする。そして、「伝記」の場合は、「伝記」の種類にもよるが、文学的文章の読みに近く、被伝者にスポットを当て、被伝者について読み取ろうとする。それは、考え方であったり、生き方であったりするであろう。特に、子どもたちが「伝記」を読む時は、文学的文章を読むような意識で被伝者を登場人物として読み、「筆者」を意識することは、まず、ないと言ってよい。

つまり、当然ながら「伝記」にも、筆者が存在しているのであるが、他のジャンルの文章と比較して、筆者が見えにくく、筆者の意図や考えを意識することが難しいのである。このよう

に考えると、「伝記」を教材として取り上げる価値は、次のようなことになると考えられる。

【「伝記」を教材として取り上げる価値】

- 被伝者の行動や生き方と、自分の経験や考えなどとの共通点や相違点を見付け、自分の生き方について考えることができる。
- 伝記は、被伝者と読み手の間には筆者が介在しており、筆者の意図や考えが文章の中に表れているということを学ぶことができる。

これらのことから、この筆者による「意味付け」という特性をもつ「伝記」教材は、まさに、文章の中に見え隠れする筆者の存在を意識し、その文章の内容や論理構造からその筆者の考えや意図を自分の知識や経験と関連付け、それに対する自分の考えをもちながら読もうとする主体的な読みの力を育てるのに価値がある文章であると言える。ただし、伝記教材には「全伝」、「抄伝」、「逸話・美談」、「評伝」、「自伝」などがあり、「意味付け」が行われる伝記は、「評伝」に分類されると考えられる。

(2) 授業実践にあたって

ここまで明らかにした伝記教材のもつ価値を踏まえ、実態調査を行った。その結果、まず、本教材を読んで考えた生き方については、被伝者のようになりたいと考えた子どもが多いものの、自分の経験と照らし合わせながら書かれた文章はなく、読み取った事実の一部に対する直接的な感想が多かった。また、筆者の意図や考えについては、ほとんどの子どもが捉えることができていなかった。これらの要因は次のようなことと考えられる。

- 被伝者の業績は子どもにとって偉大であり、自分の経験と関連付けることが難しい。
- 「生き方」をどのように考えていけばよいか分からない。
- 筆者による考えが含まれているという伝記の特徴が理解されていない。
- 「意味付け」という考え方を知らない。

そこで、今回の実践においては、被伝者の行った事実や考えたことのみから自分の生き方を考えさせるのではなく、伝記の特徴を十分に理解させた上で、まず、筆者の考えをとらえさせたいと考えた。そして、被伝者の生き方や考え方にふれさせ、自分の経験と関連付けさせ、自分の生き方について考えさせたいと考え、本実践において主体的な読み手を育てる学習指導のポイントを次の3点とした。

【主体的な読み手を育てる学習指導のポイント】

ポイント① 「意味付け」が行われている伝記の特徴をとらえさせる。

ポイント② 被伝者の生き方に対する筆者の意味付けと自分自身の意味付けを比較しながら読ませ、自分の生き方についての考えをもたせる。

ポイント③ 一人一人が自分で選んだ伝記を読んでまとめた自分の生き方の考えを交流させ、考えを深めたり広げたりし、伝記の読み方を確かめる。

(3) 授業実践

ア 単元名

伝記を読んで、自分の生き方について考えよう「百年後のふるさとを守る」(光村図書5年)

イ 教材の価値

教材「百年後のふるさとを守る」は、被伝者「浜口儀兵衛」の生き方から、自らを育んだ共同体の中の人々の生活や命を守るために、自らの生活を犠牲にしながらもその共同体へ真剣かつ主体的に関わることや長期を見通した防災の大切さについて学ぶことができる文章であり、集団のための行動目標を優先し、協調して生活していこうとする意欲が高まり始める小学校高学年の子どもたちに適した教材である。また、本教材は、人物がモデルとなった物語の引用と説明、事実の説明、事実の物語的説明、筆者による解説の四つのまとまりから成り、事実と意見の区別、叙述に即した人物の考えの読み取り等、説明的文章と文学的文章両面の読み取りの力を高めることができる。さらに、筆者が考える浜口儀兵衛の業績や筆者の意味付け(功績)から人物へ対する見方や考え方の視点を広げることができ、多面的な視点で自分の生き方を考えるのに適した教材であると言える。

ウ 目標

- 伝記や伝記に書かれた人物の考え方や生き方に興味をもち、自分自身の生き方について考えようとするができる。
- 伝記に書かれた事実や伝記を書いた筆者の考えと、自分の体験や考え方との共通点や相違点を明らかにし、自分の生き方について考えをまとめることができる。
- 伝記の特徴を理解し、筆者の表現の工夫を考えながら、事実の説明や筆者の考えが書かれている部分を区別して読むことができる。

エ 指導計画(全10時間)

- 1 「百年後のふるさとを守る」を読んで、自分の生き方について考えたことを文章に表す。
- 2 1で文章を書いてみて、うまくいかなかったことをもとに課題を整理し、単元の目標を設定したり、学習計画を立てたりする。
- 3～6 「百年後のふるさとを守る」を読み、被伝者の行動や考え方、被伝者へ対する筆者の意味付けを読み取ったり、自分の生き方について考えたりする。【指導のポイント①】
- 7 「百年後のふるさとを守る」を読んで、自分の生き方について考えたことを再度文章に表し、1で書いた文章と比較する。【指導のポイント②】
- 8・9 自分の選んだ伝記を読んで、自分の生き方について考えたことを文章に表す。(単元全体を通した並行読書)
- 10 自分の生き方についての考えを試し作りの考えや友達のと交流し、伝記の読み方について確かめる。【指導のポイント③】

オ 伝記の特徴をつかませる【指導のポイント①】

教材文の読み取りにおいて身に付けさせたい力は、事実と意見を区別して読む力である。このことは、伝記の特徴をつかむこととつながる。

主体的な読み手を育てるには、学習活動そのものも主体的である必要がある。なぜなら情

報を求める行為も、学習で解や新しい考えを求める行為も、自らの問いが出発点であるという点で共通するからである。本教材を読んだ時、子どもたちの最初の問いは、この文章は文学的文章なのか説明的文章なのかという問いから始まった。書き手について、作者と表現したり筆者と表現したりする子どもに分かれたからである。

そこで、本教材「百年後のふるさとを守る」は、人物がモデルとなった①物語の引用と説明、②事実の説明、③事実の物語的説明、④筆者による解説（考え）の四つのまとまりからなっているが、子どもたちに、④を省いた教材文を示し、いくつか問いかけをした。すると、子どもたちは、次のような反応を示した。

【問いかけと反応】

T：「伝記」を読むってどういうこと？

C：人物から何かを学ぶ。人物が、どういう人だったのかを知る。

T：では、何が書かれているの？

C：人物は何をしたのか。どんな人なのか。人物はどんな考えをもっていたのか。

T：学習のめあては？

C：儀兵衛はどのような人物だったのだろうか。

T：どんな観点で読むの？

C：人物のしたこと（事実）。人物の考え（意見）。

このやり取りの中で、子どもたちには、既習をもとにして考えた読みの観点として、「人物」のしたことや考えは見えているが、「筆者」の考えは見えていないことが分かる。そこで、事実と意見を区別して読む着目点（主語・会話文・文末表現・引用文）を子どもたちに考えさせた上で、まず、一人で調べさせ、その後ペアやグループで話し合わせた。

【話し合いの様子】

◆ 筆者の考えに気づき始めた。（説明できない部分を見付け始める。）

C1：この文は、何。人物がしたことでも考えたことでもないよね。

C2：じゃあ、誰の考え？

C3：あっ、筆者だ。

C1：どうして？

C2：そうか、ここに書かれていることは、筆者が言ったことかも。

C3：筆者の感想というか評価というか……。文末表現も伝聞になっているね。

◆ 物語文的書き方と説明的書き方に気づき始めた。

C1：筆者っていったけど、作者じゃないの。

C2：これ、物語文みたいだね。会話文とかあるから。

C3：物語文には、考えや引用文は、ふつう出てこないよ。

C1：じゃあ、筆者でいいの。

C2：2（事実の説明）と3（事実の物語的説明）のまとまりは、何かちがうなあ。

C3: 両方、あるということ？

このようにして子どもたちは、②事実の説明と、③事実の物語的説明の違いに気づき、さらに、説明できない文や語句を見つけ、筆者の存在に気付いた。ただ、いくつかの学級で行って見た結果、最初から筆者の存在に気付いた学級もあった。

カ 筆者と自分の価値付けを比較して読ませ、自分の生き方を考えさせる【指導のポイント②】

筆者の存在に気付いた子どもたちは、文書の最後に、まとめや筆者の考えがあるのではないかと始めた。そのことから、④筆者による解説（考え）が意図的に省略された文章が最初に配られた意味に気付いた。そして、「何が書かれているのか早く読もう。」という子どもたちに、伝記は単なる事実ではなく、筆者の意図に従ってまとめられた文章であることを実感させるために、「③までに書かれている内容から、もし自分が筆者であったら、儀兵衛のしたことや考えたことは、どのようなことであるか」と聞いた。その結果、子どもたちからは、集約すると次のような考えが出てきた。

【子どもたちの考えた被伝者・儀兵衛の業績への意味付け】

- ふるさどを守る気持ちの大切さ ○ 一つのことへ熱心に取り組むことの大切さ
- あきらめずに挑戦することへの大切さ ○ 人を思う心の大切さ

そして、④の場面を提示し、筆者の考えと自分たちの考えと比較させた。このことにより、子どもたちは、筆者の考えと自分の考えとの共通点や差異点を見つけ、共通する考えに喜んだり、異なる視点での価値付けから新しい考え方を知り、納得したりする姿が見られた。

さらに、筆者の考えと自分の考えを比較しながら、自分の考えをまとめさせ、自分の生き方について考えさせた。自分の生き方を考える上で、筆者の意味付けと自分の意味付けを比較することの意義は、次のことあると考える。

【筆者の意味付けと自分の意味付けを比較することの意義】

- 事実と筆者の意味付けのつながりを明確にして読むことで、事実と考えを区別して読むことができる。
- 筆者の意味付けと比較し、相違点を明らかにすることにより、価値付けの観点を広げることができる。
- 被伝者の業績は子どもにとって偉大であり、自分の経験とは結び付けにくい面があるが、筆者の意味付けを知ることにより、価値付けされた観点をもとに、被伝者の業績と自分の経験と結び付けて考えることが行いやすくなり、自分の生き方が考えやすくなる。自分の生き方を考え、書かせるにあたっては、文章を書く形式（どんな人かの大まかな紹介→人物の行動や考え→筆者の考え→自分の考え）を例示しながら示した。自分の考えについては、観点を、実体験、読書体験、知識とした。

キ 自分の生き方の考えを交流と伝記の読み方の確認【指導のポイント③】

教科書教材で学ばせた後に、一人一人が自分で選び、並行読書をさせてきた伝記について、筆者の考えを意識させながら読ませた。そして、伝記の人物について筆者が考えた意味

と対面して考えた自分の生き方について、自分と友達の考えを比較させ、考えやその根拠の共通点や差異点を明らかにすることをとおして、自分の考えを深めたり広げたりするとともに、学習してきた伝記の読み方のよさを実感させるようにした。その際、大切にしたいのが観点である。考えや根拠の観点を明確にした上で比較させるようにした。「読むときの観点」は、人物のしたこと、人物の考え、筆者の考え、「かかわらせ方の観点」は、自分の考え（実体験・読書体験・もっている知識）である。

その結果、子どもからは、例えば、次のような交流の声が聞かれた。

C：○○さんの考えに共感するな。筆者の考えに自分も賛成だし、やろうと思っても勇気がなくてなかなかできない自分がある。例えば、お手伝いとかしようと思っても、さっと手を出すことができない。マザーテレサのように人のためになることを、いつもできる人になりたいなって思うから。（観点「自分の実生活」）

C：自分なら筆者の考えに付け加えるよ。以前読んだ本には、イチローは努力だけでなく、練習のしかたを工夫していたと書いてあった。だから、イチローは工夫をたくさんしてうまくなった人だ。自分もサッカーの練習をもっと工夫しようと思う。（観点「読書体験」）そして、最終的には、次のように感想や気づきが出された。

C：いろんな生き方や考え方ががあるな。友達と交流して考えが広がった。イチローが特に印象に残った。ぜひ、イチローの本を読んでみたいな。（交流の感想）

C：伝記も友達の考えも観点をもって読むとさらに考えが深まり、広がったよ。（関わらせ方の観点）このような感想や気づきから、考えが深まったり広がったり、伝記はどのように読んでいけばよいのかを子どもたちが理解できたりしたことが分かる。

(4) 授業実践における子どもの作品

子どもが自分の生き方について書いた二つの作品を挙げる。両作品とも筆者の考えに対する自分の考えを明らかにする中で、被伝者と自分の経験とを結び付け、自分の生き方について書き上げることができている。字数は、300字程度という条件を与えて書かせてある。

○ ぼくは、この物語の筆者の考えに共感する。僕も、儀兵衛が堤防をつくり、自分のお金で衣服などをかったという行動はすごいと思う。自分の身を人々と地域のために捧げ、八十八年後の津波から大半の家を守り抜いた儀兵衛。このような儀兵衛の英雄的行動と、気遣いの心は、これから生きていく上で見習うべきところだと思う。援助を一生懸命求め、地域の村人たちの役に立つような人間に僕もなりたいたいと思った。そのために、普段から人のことを考え、思いやりをもって接し、みんなに喜んでもらえるようにしたいと思う。他人のことだけでなく、自分のこともしっかりと考えることができるような人になりたいなと思う。

○ ぼくは、筆者が住民どうして協力し合うことが住む所を守るのにつながるという考え方に賛成です。なぜなら、ぼくの住んでいる町は色々な行事があり、その行事はほとんどが

一人一人が協力しなければ成り立ちません。例えば、ぼくたちの町でやっている夏祭り、それはみんなで材料を集めたり、必要なお金を集めたりしています。このように協力とは、一番大切なものだと思います。また儀兵衛と村人たちは、四年もかけて堤防をつくっていききました。それには、あきらめない心がありました。それは、村人たちが励まし合い、助け合ったからこそだと思います。ぼくは一人で無理してでもやろうと思う時があります。ですが、自分の周りには「友達」がいます。これからもっと協力していきたいです。

4 成果と課題

子どもたち自身の問いに基づいて授業が構成でき、子どもたちは既習との比較から自力で、筆者による「意味付け」という伝記の特徴をとらえることができた。そして、被伝者の業績についての筆者の考え（筆者によって意味付けされた功績）と子どもたち自身の考えを対面させ、比較させることによって、子どもたちは、筆者を介して被伝者と自分の生き方や考え方を自分の経験と比較したり関連付けたりしながら考えることができた。つまり、このことは文章に書かれていることをそのまま受け取ろうとするのではなく、自らの考えをもちながら文章を読もうとする主体的な読み手を育てる一つのステップになったと考えることができる。

一方で、伝記については、様々な種類があるため、学習を進めていく上では、ある程度の伝記の選択が必要である。まず、実践を進めていく中で、筆者の意味付けが表れていない伝記もあった。次に、考えを深めさせたり広げさせたりするには、ある程度話合いの土台がそろう必要がある。知らない被伝者についての議論は難しい。その意味で、子どもの興味・関心を保障しつつも、ジャンルを絞る、被伝者を何種類かに絞るなどの工夫が必要である。

付記

本報告は、鹿児島大学教育学部附属小学校平成25～27年度研究紀要で発表した研究内容等に基づき、国語科教育において研究をさらに発展させ、その研究成果をまとめたものである。

参考文献

- 文部科学省(2008), 小学校学習指導要領解説国語編, 東洋館出版社
田近洵一・井上尚美(2009), 国語教育指導用語辞典, 教育出版株式会社
鹿児島大学教育学部附属小学校(2013-2015), 個の確立を目指す授業の創造