

# 広島大学学術情報リポジトリ

## Hiroshima University Institutional Repository

Title	他者との相互理解について考える教材としての絵本：文学体験の知見を援用した「特別の教科道徳」と「国語科」との連携
Author(s)	高橋, 茉由
Citation	国語教育思想研究, 21 : 7 - 12
Issue Date	2020-10-01
DOI	
Self DOI	
URL	<a href="https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00050396">https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00050396</a>
Right	
Relation	



# 他者との相互理解について考える教材としての絵本 —文学体験の知見を援用した「特別の教科道徳」と「国語科」との連携—

キーワード：寛容，謙虚，文学教育

広島大学大学院院生，広島大学附属東雲小学校 高橋 菜由

## 1. 問題の所在

### 1.1. 特別の教科道徳の内容

「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説」における「特別の教科 道徳編」，第3章道徳科の内容には，以下のように「11 相互理解，寛容」について説明がある。

〔第3学年及び第4学年〕

自分の考えや意見を相手に伝えるとともに，相手のことを理解し，自分と異なる意見を大切にすること（48）

上記の内容には，まず「自分の考えや意見を相手に伝えること」が示されており，そのことと同時に，「相手のことを理解し，自分の異なる意見を大切にすること」が示されている。

また，「（1）内容項目の概要」については，「多様さを相互に認め合い理解しながら高め合う関係を築くことが不可欠である」こと，「寛大な心をもって他人の過ちを許すことができるのは，自分も過ちを犯すことがあるからと自覚しているから」であり「寛容さと謙虚さ」を「一体のもの」としてもつことが大事であると記されている。さらに，人間は「自己本位に陥りやすい弱さ」をもっていることを示した上で，「自分を謙虚に見ることについて考えさせることが大切」であり，「互いの違いを認め合い理解しながら，自分と同じように他者を尊重する態度を育てることが重要である」と述べられている。

（48-49）

「指導に当たって」では，以下のように書かれている。

相手の言葉の裏側にある思いを知り，相手への理解を深め，自分も更に相手からの理解が得られるように思いを伝える相互理解の大切さに気付くようにすることが大切である。（49）

以上のことから，「相互理解，寛容」の学習において，まずは「相手の思い」を理解しようとする態度を養うことが重要であると考えられる。そして，そのためには，「謙虚」な態度をもって自分と向き

合うことが必要だといえる。「謙虚」な態度とは，相手に自分の思いを押し付けようとする自分がいることを認めたり，相手をわかった気になってしまう自分に気付いたりすることであると考えられる。そのような「自己本位に陥りやすい弱さ」を認め，「謙虚」さをもつことで，相手を心から理解しようとする態度が生まれ，相互に理解しようとする寛容な態度も生まれるのだと考えられる。

### 1.2. 道徳科の教材

第三学年の教科書『どうとく③ きみがいちばんひかるとき（光村図書）』（平成30年2月5日発行）において「相互理解，寛容」の教材として2つ示されている。「水やり係」「日曜日の公園で」である。

「水やり係」は，同じ水やり係になった〈わたし〉と〈ゆうかさん〉のお話である。〈ゆうかさん〉が担当の日に水やりをしていなかったことに気付いた〈わたし〉は，少し腹を立てて他の友だちに思いをぶつけてしまうが，友だちから「ゆうかさんにちゃんときいてみた？」「ぼくだったら，思い切ってきてみるな。だって，何か理由があるかもしれないし，このままだとみんながこまるから」という意見を聞き，〈わたし〉が〈ゆうかさん〉にどんなふうに声をかけるか考えるところで終わる。

お話が書かれてある枠外には，「気持ちを伝え合って」や「友だちになかなか言いだせないことって，ある？」と書かれている。お話の次に示されている学習の手引きには，「自分の考えをつたえるときは，どんなことを心がければよいでしょう。」と疑問が提示してある。さらに，「声の大きさ」「表情」「見るところ」「相手とのきより」という4つの観点に即して，〈ゆうかさん〉に考えを伝えるにはどうするかを考えるようになっている。

以上に示したことから，この教材が他者に自分の考えを円滑に伝える方法を考える学習活動になるようにつくられていることがわかる。

「日曜日の公園で」は，日曜日に〈ぼく〉やぼくの友だちが遊んでいるときのお話である。みんなが

ゲームをして遊んでいる中、友だちの〈タク〉が走って遊ぶことを提案する。それに納得がいかない〈ぼく〉は〈タク〉と言い合いになってしまう。お話の最後には、「どうしてタクは、ぼくの意見を聞いてくれないのだろう。」という〈ぼく〉の思いが綴られて終わる。

上記のお話書かれてある枠外には、「相手の意見も大切に」と書かれてあったり、学習の手引きには、「自分とちがう意見も大切にするためには、どんなことを心がければよいでしょう。」と書かれ、〈タク〉と〈ぼく〉の意見を整理する欄があったりすることから、他者と自分の意見の相違点を知ることを通して、両者の意見を大切にすることをねらっていると考えられる。さらに、けんかになった理由や〈タク〉が提案してきたときに〈ぼく〉はどのように答えればよかったのか、自分とちがう意見も大切にするにはどうしたらいいのかについて考える活動になっている。

以上のことから、他者の意見を大切にするために理由を整理する活動や、〈ぼく〉の立場から言い方を考える活動、自分とつなげて考える活動が設定されているといえる。

2つの教材をまとめた補足の資料が教科書の171頁に示されてある。

題名に「自分の気持ちをつたえよう！—友だちと、もっとなかよくなる「こつ」」と示しているように、自分の気持ちを伝えるために、どんな方法が重要であるかを考える内容になっている。例えば、「大切なこと①」では、「友だちに何かしてあげたいと思ったときには、その人がどうしてほしいかを考えよう。」と書かれてあり、自分のしたいことがまずあった上でそれが可能かどうかを他者の立場から考えることが示されてある。他にも、挨拶をすることや、謝るときは理由と提案を行うことが大切だと記されてある。さらに、自分の気持ちをはっきりとつたえる「こつ」として、4つの観点（言い方、表情、視線、相手とのきよりやしぐさ）から、必要なことが示されてある。

以上に示したことから、どちらの教材も、自分の考えや意見を相手にうまく伝えるためにはどうしたらいいかを考えるものになっているといえる。

しかし、道徳科の学習指導要領に示されていたように、まずは相手の思いを想像することが大切だと考えた場合、「自分の考えや思いを伝えるために」

が目的にきてしまっただけでは、思いを知ることができないのではないかと考える。なぜなら、そこには「謙虚」な気持ちをもって自分と向き合うことが含まれていないからである。自分の意見や考えを伝えるためには、それが目的になってしまい、自分と他者との共通点を理解しよう共感しようとする態度がないといえる。これでは、技能的に相手に自分の意見や考えを伝える方法を考えることができたとしても、謙虚さをもって相手を理解しようとする態度を養うことができないだろう。したがって、相互に理解する寛容な態度も養われたいといえる。

以上の問題意識から、教科書の教材ではないものを用いて「謙虚」な態度を養うなかで他者の思いを知る学習活動を考えていく必要があると考える。そこで、本論文では、「絵本」に焦点を当てる。絵本に焦点を当てる理由については詳しくは後述するが、「謙虚」な態度を養うなかで他者の思いを知る学習活動を考えていく上で、「文学体験」が重要であり、「文学体験」が豊かにできる教材の一つとして絵本があると考えたからである。

## 2. 研究の目的と方法

研究の目的は、第三学年の道徳の授業において、「相互理解、寛容」を学ぶ際の絵本の教材を選択することである。そのために、次の方法を行う。①「文学体験」論の知見から絵本選択の観点を示した上で、絵本を選択する。②選択した絵本を観点に即して整理して効果を考察する。③絵本の効果に合わせた道徳の授業を提案する。

## 3. 教材となる絵本の選択

### 3.1. 他者の思いを知ることの難しさ

他者の思いを簡単に知ることはできない。なぜなら、他者の思いはその人の背景に即したものであり、他者の思いを知ることは、それらの背景も踏まえた上ではじめて知ることになるからである。田中(2018)などは、他者そのものを捉えることはできないと考え、他者を捉えた時点で、「わたしのなかの他者」になると説明する。なぜなら、「他者」を捉えた時点で、認識している主体と価値観や世界観が含まれてしまうからである。田中の考えに立つならば、私たちは一向に他者の思いを知ることはできないといえる。

だからこそ、「謙虚」な心をもつことが大事な

だと考える。自己を見つめる中で自分自身は、自分勝手に他者に思いをぶつかけたり、思いを知ったつもりになったりすることがあると自覚することで、他者のことを心から知ろうとする態度が養われると考える。では、「謙虚」な気持ちをもって他者を知ろうとするには、どうしたらいいのか。筆者は「文学体験」を用いることが有効的であると考えている。

### 3.2. 「文学体験」とは何か

文学教育の知見に「文学体験」という概念がある。「文学体験」とは、読者が文学を読む時の体験のことを指す。特に西郷文芸学では、作品内の人物（例えば、登場人物や語り手、聴者等）になって、我がことのように考えたり、読者の立場にもどって自分と繋げて考えたりする体験のこと（西郷、2008）だと説明する。「文学体験」を豊かに行うことは、様々な人物の立場に立って実際にその人が感じたように体験すると共に、自分の立場に立って自分の立場から対象化して考えることや、他の立場から自分のことを対象化して考えることである。山元（2005:683-700）や難波（2007）が述べているように、文学を読むことで、自己の世界観と作品の世界観との「葛藤」が生まれる。これによって、自己を見つめる作用が生まれると筆者は考える。「謙虚」な気持ちをもつには、「文学体験」を営む中で、自己を見つめることが重要であると考えている。

### 3.3. 絵本選びの観点

山元（2014:81-84）は、ローレンス・サイプの論述を引用し、「言葉と絵とがそれぞれ個々に提供することのできない経験をもたらす（Sipe, 1998:66）」し、「子どもたちの喜びを味わう体験に関する感覚を育てるだけでなく、彼らの読み・書きの能力の育成に貢献する上で重要だと信じている（Sipe, 2007:16）」というサイプの考えが重要だと示している。

さらに、山元（2014:84-89）によると、サイプは読み聞かせを聞いている最中の子どもの反応を分析した結果、次に示す5つの側面があることを指摘したという（Sipe, 2007:181-183）。

- 1 分析的反応…作品を一つの対象や文化的な生産物として扱う。子どもたちは作品の内部にとどまり、分析的なスタンスに基づいたコメントを示す。
- 2 関連づけ反応…作品を他の文化的生産物と関連するものとして読む。一つの作品は他の作品と

関連するものとみなされ、関連し合った作品群における一要素として機能するものとみなされる。

- 3 個人的反応…生活から作品へ、あるいは作品から生活へと、その作品を自分の生活と関連づける。作品は個人的な関連づけにつながる刺戟としてはたらく。
- 4 透過的反応…物語の世界に入り、その世界に同化する。物語世界は子どもたちの世界と（束の間のあいだ）一致し、重なる。
- 5 遂行的反応…作品世界に入って自分の目的のためにそれを扱う。作品は子どもたちの創造のための出発点として機能し、同時にカーニバルの場となる。

上記の反応の側面は、「文学体験」と共通する部分が多くある。例えば、「1 分析的反応」は、「文学体験」における「対象化」や「異化」にあたるものだと考えられる。「対象化」「異化」とは、読者が〈視点人物（語り手が焦点化している人物、語り手の視点が重なる人物）〉を外から眺める体験のことを指す。〈視点人物〉ではない人物の立場から〈視点人物〉や物事を捉えることで、それらに対して評価したり、考えたりする体験であるといえる。「3 個人的反応」は、「文学体験」の「典型化」と共通する。「典型化」とは、読者が文学作品で体験したことを自己と関連づけて考える体験を指す。作品世界と自己の世界との繋がりを見つけたり、矛盾点を見つめたりすることでさらに自己と対話し考察していく過程だといえる。先述した山元（2005）や難波（2007）が述べる、「文学を読むことで、自己の世界観と作品の世界観との「葛藤」が生まれる」という効果とも共通する点である。「4 透過的反応」は、「文学体験」の「同化」と共通する。「同化」とは、〈視点人物〉に重なる体験を指す。説明にも「その世界に同化する」と述べられているように、〈視点人物〉の立場に立ってその人が見ている世界を想像したり、同じように感情体験したりすることであるといえる。

以上の考えから、絵本は、「文学体験」ができる作品だといえる。さらに、山元（2014:89-93）によると、サイプは、イラスト（絵）と言葉との関係について、次のように述べているという。「絵本において、絵（そしてその他の視覚的情報）は、物語を語る上で、言葉と同じくらいかそれ以上に絶対に必

要なものである」とし、「言葉と絵とは体外に反語的な関係」であったり、「絵は言葉を制限」し、「言葉は絵を制限」したりする。「つまり、うまくできた絵本においては、言葉も絵もそれぞれ単独では物語を語ることをしない。それゆえ、絵本のなかでは、言葉と絵とが相互にかかわりあう、おびたしい数の複雑な関係が存在することになる」というのである。(Sipe, 2007:132-133)。

「相手の思い」という目の見えないものを知ろうとする時、相手のこれまでの生きてきたストーリーや感情など多くのことを想像することになる。その際に、言葉だけでなく、絵があることで、読者の想像の幅が広がると考えられる。したがって、「絵」がどのように描かれているかも重要になる。

以上の考えから、絵本を選択するとともに、選択にあたり以下の観点が必要であると考え。

- ①「文学体験」ができる絵本であること。…特に、絵が「文学体験」しやすいもの(相手の思いを想像しやすいもの)になっているかに注目する。
- ②〈視点人物〉が他者の思いを知ろうとする物語であること。…学習者が〈視点人物〉の立場に立ったときに、他者の思いを知る体験ができるようになるためには、〈視点人物〉が他者の思いを知ろうとしている人物であることが良い。
- ③「謙虚」な気持ちをもつことができるよう、自己を対象化できるお話の展開であること。…「文学体験」として、自己を対象化する体験ができるような展開になっていることが必要である。

### 3.4. 選択した絵本『どんなかんじかなあ』の分析

上記の観点到てはまる絵本として『どんなかんじかなあ(中山千夏・文, 和田誠・絵, 自由国民社)』を選択した。この絵本は、主人公(〈視点人物〉)の男の子が友達の立場に立って見ている世界や思いを想像していくお話である。先述した3つの観点到て、この絵本を分析する。

#### (1) 「文学体験」ができる絵本であること

このお話は、次のような書きぶりから始まる。

ともだちの まりちゃんは めがみえない。

それで かんがえたんだ。

みえないって どんなかんじかなあって。

これは、〈視点人物〉の男の子が考えた言葉である。そして〈視点人物〉の男の子が絵で描かれ、「しばらく めを つぶっていたら わかるかもね。 うん、めを つぶっていてみよう。」という文がある。

次の2ページには、見開きで絵だけ描かれたり、さらに次の2ページには、見開きで絵が描かれた上で、右下に「なんてたくさん いろいろな おと!!」と(視点人物)の驚いた言葉が書かれてある。ここで見開きに描かれている絵は記号のようなものであり、目をつぶっている体験を想起しやすい絵になっている。このような展開は、この後も続いていき、耳が聞こえない友だちの立場に立って考えた時には、〈視点人物〉の目から見えるだろう風景の絵が見開きで描かれてある。また、大地震で両親が亡くなった友だちの思いを想像しようとする時には、地震で壊れた家々が友達の絵の背景に描かれてあり、「いっしょうけんめい かんがえたけど、わかんなかった。」と素直な(視点人物)の気持ちが書かれてある。

以上のように、〈視点人物〉が友達の立場に立って想像したときに見えたであろう景色が絵として描かれてあり、それに合わせて〈視点人物〉の思いが文字として書かれてあるのである。この絵と文字の相互の効果によって、読者は、〈視点人物〉の立場に立って同じように想像することが容易になると考える。

#### (2) 〈視点人物〉が他者の思いを知ろうとする物語であること

(1)においても示した通り、この物語は、〈視点人物〉が友達の立場に立って、見ている世界や考えていることを想像しようとするものである。このお話で描かれている〈視点人物〉は、友だちの立場に立って考えようと素直に思っている。また、友だちの立場に立って気づいたことを友だちに伝えることで、友だちとのコミュニケーションを図ろうとしている。友だちの立場に立って考えること、それが友だちとの関係を築く上で大切なことであると心得ている人物として〈視点人物〉が描かれてある。「謙虚」な心をもって、相手を理解しようとする姿勢であるから、この〈視点人物〉になった(同化した)読者も〈視点人物〉と同じ気持ちや姿勢で相手を理解しようとする体験ができる。

#### (3) 「謙虚」な気持ちをもつことができるよう、自己を対象化できるお話の展開であること

このお話の結末は読者が予測しなかった展開を見せる。大地震で両親を亡くした友だちを想像した翌日に、その友だちが今度は〈視点人物〉の立場に立って考えたことを伝えにくる。そこで友だちは次の

ように〈視点人物〉に伝える。

わたしね、いちにちじいっと うごかないでいて  
みたの

〈視点人物〉は応える。

へええ。

友だちはさらに言う。

どんなかんじかなあ、とおもって

この展開からわかるように、〈視点人物〉は実は身体が動かない人物であることが示される。このやりとりの後、車椅子に乗っている〈視点人物〉の男子の絵が描かれてあり、読者は〈視点人物〉の男子が車椅子に乗って生活していたことが明確にわかるのである。それまでの〈視点人物〉の男子の絵は、腰から下が描かれておらず、車椅子に乗っていることが読者からはわからない。この場面にて、車椅子に乗っていることがわかる展開になっている。このお話は、この絵本の文章を考えた中山千夏さんの実体験がもとになっている。中山はある女の子に出会う。その女の子は電動の車椅子に乗っており、動かせるのは指先、目、口だけだったという。さらに、中山はあとがきで以下のように述べている。

彼女と会って、話して、いろいろなことを考えた。障害のあるともだちのこと。ないともだちのこと。自分自身のこと。みんなそれぞれ何かしらどうしようもならない辛さを背負っているということ。でも生きられる。いっしょになら生きられるということ……。

上記の思いから、絵本『どんなかんじかなあ』が生まれたのだという。〈視点人物〉が相手の立場に立って考えようと謙虚な気持ちをもつことができていたのは、自分自身が障害をもっており、相手の痛み(苦しさ)を共有していたからだと考えられる。読者は、〈視点人物〉の男子が車椅子に乗っているとわかるまで、〈視点人物〉になって(同化して)、〈視点人物〉と同じように友だちの立場に立って友だちの考えや思いを想像する体験をしていたところから、〈視点人物〉は読者と異なる状況にいる人であったことに気づき、これまでの体験を対象化せざるを得ない状況に置かれる。読者は〈視点人物〉と同じように相手の思いを知ることができると思っていたが、それはちがったことに気付くはずである。この時に改めて、簡単に他者を理解することはできないことや、読者として〈視点人物〉の男子はどんな気持ちなのか考えようとする中で、自己を見

つめ「謙虚」な気持ちをもって他者を理解しようとすると考えられる。

#### 4. 絵本を用いた「相互理解、寛容」の授業提案

主に、次の3つの活動によって、『どんなかんじかなあ』の絵本を用いて「相互理解、寛容」の態度を養う授業ができると考える。絵本を読み聞かせていく中で、以下の3つの活動を行っていく。

##### (1) 〈視点人物〉になる活動

まずは、〈視点人物〉になる(同化する)体験を重視したい。そうすることで、他者を理解しようとする経験ができると考えるからである。絵本を読み聞かせながら、どんなことを感じたのかを聞く活動を取り入れると良いだろう。〈視点人物〉が友達の立場に立って考える場面での絵のみが示されているページにおいて、授業者が「どんなことを感じていたのかな。」「どんなことを考えていたと思う?」と問うことで、読者は〈視点人物〉の思いを代弁するだろう。文字が描かれておらず、絵のみが描かれてある絵本の効果を利用し、〈視点人物〉に立って考えた思いや感情を言葉として表現するのである。言葉にうまくできない読者(学習者)がいたとしても、全体で考えを共有することで、他の読者(学習者)が表現した言葉を受けて、体験を言語化できると考える。

##### (2) 〈視点人物〉を対象化するとともに、自己を対象化する活動

〈視点人物〉が車椅子に乗っていたことを知った際に、「どう思ったか」と読者(学習者)に尋ねることで、〈視点人物〉のことを知った感想を言語化し、読者(学習者)の立場を明確にする。

さらに、最後まで読んだ後に、「〈視点人物〉はなぜ友だちの立場に立って考えることができたのか」について自分で考え、全体で考えを共有する。この時に、作家中山の経験を示しても良いだろう。〈視点人物〉を外から眺め、〈視点人物〉の態度や思いについて考えをもつようにする。

そして、はじめは〈視点人物〉と一緒に友だちの立場に立って想像していたが、実は〈視点人物〉と読者である自分とは立場が全く異なっていたことを確認する。(2)のはじめで述べた感想を確認する活動である。これによって、再度自己を対象化することをねらう。

##### (3) 他者の立場に立って考えることの難しさを

## 共有し、〈視点人物〉の思いを想像する活動

読者（学習者）のこれまでの経験と結び付けながら、他者の立場に立って考えることの難しさについて考え、交流する。立場や置かれている状況が異なるから難しいことが共有されるであろう。さらに、〈視点人物〉は、なぜ相手の立場に立って考えることができたのかを再度考える活動や、〈視点人物〉に立って考えてみる活動をすることで、「謙虚」な態度をもって他者の思いを知る体験を行う。

## 5. 成果と今後の展望

本研究では、特別の教科道徳における教科書の問題点を乗り越えるために、文学教育の視座から「文学体験」に着目し、適切な絵本を教材として選択した。〈視点人物〉になったり（同化したり）、距離をとって「対象化」したり、自己と対話したり、といった「文学体験」を取り入れることで、道徳の内容を効果的に学習する教材を絵本から選択することができた。

今後、絵本を選択するときに用いた観点を使うことで道徳における他の教材も選択することが可能であると考えられる。

### 【引用・参考文献】

- 田中実（2018）「〈近代小説〉の神髄は不条理，概念おとしての〈第三項〉がこれを拓く—鷗外初期三部作を例にして—，日本文学協会編集，『日本文学』第67巻 第8号，ひつじ書房，2-17
- 難波博孝（2007）「『文学体験と対話による国語科授業』のための理論」，難波博孝・三原市立三原小学校『PISA 型読解欲にも対応できる 文学体験と対話による国語科授業づくり』明治図書，7-47
- 山元隆春（2005）『文学教育基礎論の構築—読者反応を核としたリテラシー実践に向けて—』溪水社
- 山元隆春（2014）『読者反応を核とした「読解力」育成の足場づくり』溪水社
- Sipe, Lawrence R. (1998) "Learning the language of picturebooks", *Journal of children's Literature*, 24, 66-75
- Sipe, Lawrence R. (2007) *Storytime: Young Children's Literary Understanding in the Classroom*, Teacher College Press.