

# 死への準備教育教材としての詩の可能性 —谷川俊太郎の「そして」を用いて

山本 康生\*・佐藤 多佳子\*\*

(令和6年10月11日受付；令和6年10月29日受理)

## 要 旨

死に触れる場面が少なくなっている現代において、死に関する授業が求められる一方で実践例は少ない。死への準備教育として死について他者と話し合い、個人の死生観を振り返る実践について考察する。谷川俊太郎の詩「そして」を用いて実践し、詩の解釈に死生観が表れるか、解釈の交流によって死生観の交流が見られるか分析・検討した。

「そして」という作品において、死後について想起させる「そして」という言葉に関する問いを用いた詩の解釈および解釈の交流によって、個人の死生観の表れや変容が見られた。

## KEY WORDS

死への準備教育, 詩, 死生観

## 1 はじめに

昨今、社会において死に触れる場面が少なくなっている。社会関係の希薄化や高齢化社会により死に触れる場面が減少しているためだ。文部科学省(2018:62)<sup>(1)</sup>により平成29年に告示された道徳の学習指導要領解説では以下のよう

に書かれている。身近な人の死に接したり、人間の生命の有限さやかけがえのなさに心を揺り動かされたりする経験をもつことも少なくなっている。このことが、生命軽視の軽はずみな言動につながり、いじめなどの社会的な問題となることもある。

「死への準備教育」を日本に持ち込んだデーケン(1986:2)<sup>(2)</sup>は「死そのものを前もって個人的に体験することはできないが、死を身近な問題として考え、生と死の意義を探究し、自覚を持って自己と他者の死に備えての心構えを習得することはできるし、また必要でもある。」と述べている。また、「人生全体の意義は、究極的には死をもって決定づけられ、完成されるものであるから、死への準備教育は同時によりよく生きるための教育でもある。」と述べている。よりよく生きるためにも死を思索することが重要だが、死を意識する機会があまりないというのが現状だろう。

## 2 死に関する教育について

### 2.1 我が国における死に関する教育について

上記のように道徳の指導要領に記載されているものの死に関する教育の実践は多くない。平山(1985:145-150)<sup>(3)</sup>は高齢化や医療の発達といった社会の変容によって生と死の教育が必要になっていくことの意義を述べつつも日本で行う難しさについて述べている。日本人は昔から死者や死霊を忌み嫌う傾向があり、死を忌み嫌う気持ちが根強く残っているということである。加藤等(2021:59-60)<sup>(4)</sup>は日本における生と死の教育の課題の一つとして名称の問題を挙げている。我が国において「死への準備教育」「生と死の教育」「いのちの教育」などと称される一連の教育の動きが起こったものの、公的な教育用語として生や死に関する教育の用語がないことを指摘している。その上で「いのちの教育」が広く使われていることは死という言葉が日本の文化や学校教育に馴染みにくいという配慮の表れであると指摘している。ここからも教育において死をタブー視していることが見てとれる。また、岡田(2014:3-4)<sup>(5)</sup>は学

\*上越教育大学(専門職学位課程) \*\*学校教育学系

校において死がタブー視されている理由について、①宗教との関係②戦時教育の反省③暗く重苦しい内容④短略的な行動や自殺の恐れ⑤カリキュラムや指導方法が未確定⑥教師の指導力不足を挙げている。これらを整理すると死に関する実践が少ない理由として死を教えること自体が忌避されていること、死を教える知識が教師に足りていないこと、模範となる実践や教材が少ないこととなる。死をタブー視せず教師の知識によらない教育実践が増えていくことが必要であると考えられる。死について考える教育において、死をタブー視せず死にフォーカスしている名称が「死への準備教育」のため本稿ではこの名称を用いることとする。

## 2.2 死への準備教育とは

死への準備教育とはデーケンが日本に持ち込んだもので、死に関わりのあるテーマを学際的に探求する死生学の実践段階として位置付けられている。この死への準備教育としては15の項目が掲げられているわけだが、デーケン(2001:6)<sup>(6)</sup>は教育の挑戦として以下の12項目を主要項目として掲げている

- ① 死へのプロセスに対する理解
- ② 人間らしい死にかたを考える
- ③ 死のタブー化をやめよう
- ④ 死への恐怖と不安への対応
- ⑤ 生命への脅威—自殺を防ぐために
- ⑥ 病名告知とスピリチュアル・ケア
- ⑦ ホスピス運動とは
- ⑧ 安楽死について
- ⑨ 臓器移植の考え方
- ⑩ 葬儀—子どもを参加させる意義
- ⑪ ユーモア教育のすすめ
- ⑫ 死後への考察—哲学・宗教の立場

これらの項目への理解を進めることが自分に与えられた時間をいかに生きるかを考え、積極的に歩み出すことに繋がるとされ死への準備教育の目的とされている。山崎(2007:56)<sup>(7)</sup>は上記の項目の①死へのプロセスに対する理解と⑫死後への考察—哲学・宗教の立場のいずれにも「死後の永遠の生命」についての話題があり、これが「死への準備教育」の核心であると述べている。

デーケン(1986:3-6)<sup>(2)</sup>は上記の項目に加え、死への準備教育について四つのレベルに分けて考えている。専門知識の習得を目指す知識のレベル、自己の価値観の見直しの再評価を行う価値観のレベル、死に対する己の感情を理解する感情のレベル、具体的な患者と触れ合う技術のレベルである。山本(2015:112)<sup>(8)</sup>は上記12の項目がどのレベルに該当するのか以下の表1のようにまとめている。

表1：教育の挑戦として重要である12項目と死への準備教育における4つのレベルの分類

	知識	価値観	感情	技術
① 死へのプロセスに対する理解	○	○		
② 人間らしい死にかたを考える		○	○	
③ 死のタブー化をやめよう		○		
④ 死への恐怖と不安への対応	○	○	○	
⑤ 生命への脅威—自殺を防ぐために	○	○	○	
⑥ 病名告知とスピリチュアル・ケア	○	○	○	
⑦ ホスピス運動とは	○	○		
⑧ 安楽死について	○	○		
⑨ 臓器移植の考え方	○	○		
⑩ 葬儀—子どもを参加させる意義	○	○	○	
⑪ ユーモア教育のすすめ	○	○		
⑫ 死後への考察—哲学・宗教の立場	○	○	○	

(山本(2015:112)<sup>(8)</sup>を参照)

表1より死への準備教育の項目において専門知識の伝達を必要としないものは②人間らしい死にかたを考える、③死のタブー化をやめようである。この二つの項目に関しては教師の知識量に関わることなく教授することが可能なのではないだろうか。二つの項目に関してデーケン（1986：10-16）<sup>(2)</sup>をもとに詳しく見ていく。②人間らしい死にかたを考えると生涯を通じて死について考え続けることであり、そのためには自分が死すべきものであることを知り死が迫りつつある時に立ち向かうことができること、生を有意義にするためには死もまたかけがえのないものとして全うされるよう考えつづけることが求められる。③死のタブー化をやめようとは、死という問題について自由に考えて話すことができるようになることを述べている。愛や苦悩、喜びや悲しみなどと並んで、別離と死も明らかに人間の根源的体験の一つであり、それゆえ誰もが関心を抱くテーマであり、死のタブー化は人間の自由な思考を束縛し率直な対話と人間間のコミュニケーションを妨げると述べている。

### 2.3 詩をもとに死生観を交流する可能性について

平山（1985：152-153）<sup>(3)</sup>は生と死の教育の目標を生きがいや価値観、死生観に関する一般目標と、死に関する情報の提供や悲しんでいる人々への援助といった行動目標に分けられると述べた。この一般目標に関して平山は「多くの人びとの死の体験や死に対する賢人の思想や有名な文学作品などから学ぶことができる。」と述べている。また、丹下（1995：155）<sup>(4)</sup>では直接的な死の経験だけでなく、間接的な死への思索によっても死生観の構築が可能と述べている。これらより文学作品を用いて死について考えを深めていくことは可能であり、死生観を深める一助になるといえよう。

またデーケン（1986：348）<sup>(2)</sup>は死への準備教育において単なる知識の伝達にとどまるべきでなく、ワークショップを通して自身の価値観を他のメンバーのそれと比較し改めて省察・評価することが重要と述べている。

松本（2004：20）<sup>(10)</sup>では詩の学習について以下のように述べている。

詩を読む学習に即して考えると、読み手としての学習者は、詩のテキストの語り手と対話しつつ、詩のこぼれからイメージを形成し、意味を紡ぎ出していく。その過程で具体的な事物や出来事などを新たに発見していく。

（中略）発見される事物や出来事の具体的な形や、個別の読みのプロセスはそれぞれの学習者がもつ経験や認知の特性に依存する。詩の読みの場合は特にこうした状況の文脈への依存度が高い。

詩を読むことは自身の経験から意味を紡ぎ出していると言える。死に関する詩を読む際には、自らの死に対する考えや経験に依存することとなり、自らの死への考えや価値観を見つめ直すことにつながると言えるだろう。またその詩の解釈を他者と交流することで他のメンバーの価値観と比較することにつながると言える。死をテーマとした詩の教材を使うことは死の価値観の交流につながると思われる。

## 3 研究の目的

死について考える教育は生を有意義にするために重要であるが、上述した通り教員の知識不足や教えること自体への忌避、模範となる実践が少ないことにより広まりきっていない。死への準備教育の観点から、12の項目の②人間らしい死にかたを考える、③死のタブー化をやめよう、これら2項目を据えた実践であれば専門知識を有する必要がなく、実践として展開しやすいだろう。人は死ぬという前提の上で死に関して話し合い、自らの死生観について振り返る実践例である。死をテーマとし自らの価値観に触れることができる活動として、死に関する詩を読み他者と交流することが考えられる。そこで谷川俊太郎の詩「そして」<sup>(11)</sup>を題材とした授業実践を行い、詩の解釈に死生観が表れるのか、また交流を通して変容が見てとれるのかを大学院生への実践をもとに検証する。また、本実践を死への準備教育の実践の一つとすることを本稿の目的とする。

## 4 教材について

使用する教材は谷川俊太郎の詩「そして」である。この詩は五連で成り立っており、死について取り扱っている。第一連から第三連までは儂さや死を象徴とするような「蟬」、「火花」、「宇宙」について表現されている。第四連では人の死に対して恩寵という言葉を使い、人の死に対して肯定的に捉えさせる表現がなされている。第五連の「そして

という接続詞だけを残して」は死後の世界について考えさせる内容である。

この詩について作者自身である谷川（2015：145-150）<sup>(12)</sup>は医師との往復書簡の中で医師の発した「死後は、今だ」という言葉に対してこの詩の第三連の「宇宙は鼻の先」という言葉を連想したと述べている。地球が宇宙と地続きであることと生死が連続しているということに関連づけて述べている。そして、死は生を断ち切るものではなく、生死は連続する不可視の一筋の道で結ばれていると述べている。谷川が込めた思いも含め、第三連までの間で読者は死について考察することが考えられる。

田原（2004：63）<sup>(13)</sup>は第四連に関して「人は死ねる」ということは、普通の人にとってはごく普通の生命の常識と規則にすぎないが、普通の言葉「人間が死ぬ」を「どのような恩寵であろう」につなぐことによって死が人間にもたらした苦痛を落ち着かせ、明らかにした。」と述べている。死を肯定的に捉え、常識である人は死ぬということ立ち止まって考えさせる第四連の解釈をすることには自らの死生観が必要であると考えられる。

第五連にて読者は死と「そして」という言葉を繋ぎ合わせることになる。「そしてという接続詞だけ」を残すとはどのようなことか、そもそも残す「そして」とはどのような意味を持つかを解釈することが、個人の経験に依存すると考えられる。

このように「そして」という作品は死について扱い、死を肯定的に捉えていること、死と生が連続された表現がされていること、死後の世界についても考察させる表現がなされていることが見てとれる。第三連までの「蝉」、「花火」、「宇宙」と「人は死ねる」という言葉を比較する中で、人間らしい死というものについて考えが膨らむことが予想される。また、「そして」という言葉から死後の世界についても想像させうる教材である。この詩の解釈を交流することは自らの死生観の見つめ直しに繋がると考えたためこの教材を選んだ。

## 5 問いの設定

実践において設定した問いは以下の三つである。

問い①：「人は死ねる」が「恩寵なのはなぜか」

問い②：「そしてという接続詞だけを残して」と語ったのはなぜか

問い③：「なんという恩寵人は死ねる」をどのように評価するか

この詩の第五連の「そしてという接続詞だけを残して」について、詩全体を元に解釈することが死生観の想起に繋がると考え実践を行った。この連を解釈することは「そして」という言葉から、自らが死後の世界についてどのように考えているかが立ち表れると考えた。そこでこの実践の核となる問い②「「そしてという接続詞だけを残して」と語ったのはなぜか」を設定した。

問い②にて詩全体をもとに解釈を促すために、第四連までの理解を促す問い①を設定した。なおこの問い①の際には図1のワークシートのようにタイトル及び第五連を伏せたものを提示した。この詩は「そして」という言葉によって詩の解釈の一貫性を作り上げられると考える。この「そして」に関わる部分をあえて隠すことによって、それ以外の部分の解釈に集中することができる考えたためである。

問い③は問い②を通した上で「なんという恩寵人は死ねる」と作者が死を恩寵と捉えていることに対して、学習者自身は死をどのように評価しているのか、また問い②での対話を踏まえて死生観の変容が見られるのではないかと想定し設定した。

## 6 調査方法

授業実践を行い、その際の対話の内容とワークシートの分析を行う。調査実施の概要は以下の通りである。

- (1)対象：上越教育大学教職大学院 大学院生17名（4人×3班，5人×1班）
- (2)日付：2024年7月5日（金）
- (3)授業者：山本康生
- (4)実践の流れは以下の通りである。

表 2：実践の流れ

学習内容
ワークシート（図1）を提示 問い1：「人は死ぬる」が「恩寵なのはなぜか」 個人でワークシート記入の後，4～5人の班で意見の交流
「そして」全文，タイトルを提示 問い2：「そしてという接続詞だけを残して」と語ったのはなぜか 個人でワークシート記入の後，4～5人の班で意見の交流
問い3：「なんとという恩寵人は死ぬる」をどのように評価するか 個人でワークシート記入

谷川俊太郎

夏になれば  
また  
蝉が鳴く  
花火が  
記憶の中で  
フリフリしている  
遠い国は  
おぼろだが  
宇宙は幕の先  
なんとという恩寵  
人は  
死ぬる

①  
②  
③

名前 ( )

図 1 授業実践時におけるワークシート

## 7 分析

### 7.1 問いについて

それぞれの問いに対してワークシートと対話の内容について示す。

問い①について第四連までの理解を促すための設問として用意したが，第一連から第三連への内容について明確に踏まえて記述されているもの，詩に関係なく記載しているものの二つに分かれた。詩の内容を記載したものとしては刹那的なものの象徴として「蝉」や「花火」と人の死を関連づけているものや，「夏」という単語からお盆を連想しているものが見られた。一方で本文に着目していない記述に関しては「死ぬことは新しく生まれ変わることと捉え死ぬことは悪いことではない」「人が死ぬることは，人にとっての救いになるから」などの意見が見られた。問い①の際の対話の内容を分析すると，どの班においても詩の内容に関連した発言が見られた。これらより問い①についてワークシートへの記入を通して考え，対話をすることで第四連までの解釈を紡ぎ出そうとしていたことが見てとれた。

問い②についてのワークシートを分析すると二つのパターンに分けられた。「そして」という言葉から輪廻転生や生まれ変わりといった死ぬ個人に着目しているもの。「そして」という言葉から残された世界のことを考え，その後も世界が続いていくといった死んだ後の世界に着目しているものの二つである。問い②の対話については後述する。問い②に関してはどの学習者も死後の世界について考察している様子であった。

問い③の記載内容については詩における連としての価値について言及したものと，自らの死生観と照らし合わせ意見を述べているものの二者に分けられる。詩における連としての価値に言及したものとしては「死の捉え方を考えさせられる」や「一，二，三連ときていっきに生死の話をつきつけられる感じがする」といった詩におけるこの連の意味について述べる答えが見られ，自らの死に対する意見については言及されていなかった。もう一方の自らの死生観と照らし合わせ意見を述べているものとしては「死してもなお，恵をいただくことができると考えるのであれば人は死ぬるに納得できる」「死に拒否感も抵抗感もない（以下略）」「私も同じように思う（以下略）」など，恩寵という言葉

葉に対して自らの死に対する考え方と比較しているものが見てとれた。

## 7.2 詩の解釈と死生観の交流について

問い②の交流において、死生観の交流について顕著に現れていたのは4班中2班（A班、B班とする）であった。あまり交流が見られなかった班（C班、D班とする）の特徴としては、個々人の詩の解釈の発表にとどまっていた。D班に関しては5人班であったためか、それぞれの意見を言うことのみで時間が過ぎてしまった。C班に関しては詩の主体が誰かと言う話に時間が割かれており、自らの死生観に基づいた解釈の交流の時間を持つことができていなかった。

交流が見られた班において学習者が死についてそれぞれどのように感じているのか、そして意見の交流と変容について問い②の交流及びその後の問い③のワークシートへの記述内容から分析する。

以下表3はA班（学習者K・Y・N・Mの4人班）の問い②の対話内容を文字起こししたものである。

表3：A班（学習者K・Y・N・Mの4人班）問い②の対話内容

1K：ちょっとタイトルと最後のこれを知いたらなんかちよつこ、死後の世界的な、こ、仏教思想的ななんか読みを私はちよつこしてしまっただけですけど、なんか、セミとか花火とかすごくこ、儚いものをこの世としてなんか宇宙はその死後の世界としてなんかその倒置に最後なって語られているから、儚い現世からその先の死後の世界があるっていう、そういう可能性を余韻に残していると感じたぐらいな感じ。

（中略）

5Y：難しいなって感じなんですけどなんかそしてっていうのを考えた時に、どういう時に使われるかって言ったら、またさらに要素が付け加えられるとってそういう感じで使われるかなと思うんですけど、死、って人は死んだら終わりみたいな、一般的に考えられるけど、でも、また、なんか、その先に広がる世界を、こ、なんていうのかな、思わせるみたいな、すごい漠然としてるんですけど。

（中略）

9N：なんか、私も、そしてっていうのは付け加えだから、なんか、死ぬけど、また生き返的な話で、なんか、その輪廻転生みたいな感じの話をしてるのかなって思いました。

10M：じゃあ、私も多分似てて、生と死は繋がってる連続性のこと、連続性を伝えたかったのかなとか、それは、このまた蝉がなくとか、またも、なんかこ、またと、そしてっていうのが、この中にあると思うんですけど、これもまた、接続詞として、意味持ってるのかなって思ったりもしました。なんかこ、どこまでも続いていって、繰り返していくところを、私も感じてこのだけっていうのは、その先は、そこはちよつこ、またその仏教的なこと離れるかもしれないんですけど、だけの続きは自分で考えろよみたいな、なんか感じかなって。そして、続きはあるんだけど、その先を作っていくのは、あなたですよみたいなメッセージもあるのかな。とか思ったりもしました。

（中略）

13K：死後の世界は、自分が決めていい。みたいな1番いいと思う時間で、いられるみたいな。

14M：なんか、さっきのYさんが、確か、なんか、そのなんだっけ。違う。あれ。なんか、誰か、人として生きることが苦しみだみたいな話をした。なんか、そこも繋がんのかな。みたいな。Kさんが言った、今、死後の世界は、自分の、なんかこ、自由に生きていいみたいな。なるほど、宗教的な。でも、あえて恩寵っていう言葉を使ってるみたいな。なんか恩寵って。でもこれ仏教用語ではないんですか。

（中略）

17K：死後の世界って、でも仏教じゃなくてもありますもんね。うん。

18M：うん。確かに。

それぞれの学習者の様相をまとめると以下ようになる。

### 【学習者Kについて】

1KよりKは自らの既有知識としての仏教思想を引き合いに出して詩について解釈している。また、三連までの儚いものの象徴との比較を通して、儚い現世とその先の死後という話が展開されている。17Kでは死後の世界が仏教の世界以外にもあることを発言しており、自らの知識から死後の世界について思索を巡らせている様子が見られる。問い③では「私のような凡人は死にたくないし死と向き合うことはないけど詩人がこのような表現で死を捉えさせてくれる。般若心経は難しいけれどこれなら死生観を深められるかもしれない」と記載している。この詩によって死について立ち止まって考えられたことを示している。

### 【学習者Yについて】

5YよりYは一般的な死のイメージとして人は死んだら終わりと考えている。それに対して、この詩では死のイ

メージは死のその先の世界を想像させると述べている。また、問い③のワークシートには「人なら誰もがむかえることになる死を恩寵として、与えられたものとして伝えることで死の捉え方を考えさせられると感じた。」と記入しており、詩の解釈を通じて自らの持つ死のイメージに対しての上塗りが行われているように思われる。

#### 【学習者Mについて】

10Mの「私も多分似てて」や14M「Kさんが言っていた」などから他者の意見をもとに発言していることが見てとれる。また、10Mでは生と死が連続しているという話に展開している。問い③においてMは「この3行に生きる喜びありがたみが込められているように感じる。死ぬことができるのも生きているからこそ、また新たな世界へと飛び出せる？みたいな生きることを意味を考えさせられる」と書かれており、死を考えることを通じて生を考えることに繋がっている。

#### 【学習者Nについて】

Nは問い③にて「死というマイナスイメージを持っていたが、死んだ後にはそしてがあって、自分の自由な世界を作っていけると思うと少しワクワクしました」と書いている。これは14Mの「死後の世界は（中略）自由に生きていい」の発言を受けての意見だと考えられる。自らの価値観と他人の価値観を比較することによって死への印象が変わったと言える。

以下のB班学習者（R・T・O・Sの4人班）では問い②に対して詩の本文中の「そして」という言葉の解釈を通じて死についての考えを交流している。以下表4が対話の様子である。

表4：B班（学習者R・T・O・Sの4人班）問い②の対話内容

1R：じゃあ私から。すごい難しかったんですけど、僕は結構ポジティブな意味で結構読んで、そしての後には必ずこう続く言葉があるから、やっぱりその先とか未来とか、そういった希望をやっぱり膨らませるための語りなんじゃないかなって読みました。
2T：そうなりますよね。Tです。自分もそんな感じかなと。なんか次の世代に対する期待から、蝉は自然だから別になんか生物の決まりとして死んでいく。花火にも多分そしてはないしさっきの概念っていう話になるとすれば、宇宙にも遠い国にも別に次はないから、人間だけが次の世代に期待することができるって書いてあるのかなと思ったんですが、お願いします。
3O：お願いされた、Oです。私は多分なんかお2人とは違って、そしてって、接続詞ですけど、なくてもいいというか、あんまり、なんかそう、重要な働きをする感じじゃない、なんか、今調べても、なんか、繋がりを示すことしか出てこないって感じで。そうすると、なんか、さっきの読みとも多分繋がっちゃうんですけど、死が救いだとしたら、死んだ後の世界も、別になんか、その人が死んだからって言って何かあるわけでもなく、当たり前みたいに続いていくみたいな、なんかそういう、なんでもないことなんだよ、ただそうあるだけのものなんだよっていう、死んだ、死んでもまた、そして夏になればまたセミは鳴くし、そしてまた誰かの記憶の中で花火はフリーズしてるし、みたいな、そういう感じかなって思いました。
4R：へえなるほど面白いな。
5S：はい、Sです。自分は、なんか、次に繋がるためとかっていうので、（中略）その死んだ後の輪廻転生というか、もう1回また戻るって意味で、そしてって残って、また最初に戻って、で、また夏になって、またってのが来て、で、またそして、で、繰り返しを表してるかなっていうので、そしてっていうそしてがあることによって、その概念的な輪廻転生というか、そっちに戻るのかなっていうのがある。
6T：そして、なんか今の説明で、そしてって重要じゃないと、そして以外のなんか重要な記憶を全部持って死んでいく。
7O：なるほど、だからその大事なものを残さず。
8T：1つ1つの思い出を全部持って死んでいく。
9O：美しい死ですね、なるほど、そしてが重要じゃないからこそ、大事なものは全部持って、死んでいく、かっこいい。
10T：でも記憶これおいてある理由がどっか飛んじゃうから、なんかどうしようかな。
11O：それは、じゃあ、そんなに大事じゃないというか、そういう、なんかそういうことかもしれないですね。
12T：そしての大事じゃないなって触発されて。
13R：確かに。そして、ってなくてもなんか成り立ちますもんね。
14O：そうですね。でもなんか続いていることを表すじゃないですか。難しい。難しいっす。
15T：次に繋がる説、未来説とそしての死ぬことも怖いことじゃないんだよ説と。大事なことを持って死んでいく説と。
16R：そうですね。
17O：そうですね。でもなんかどっちもありそうです。どっちの側面もあるみたいな。そっか。
18O：でもなんか続いてくし、でもなんでもないことでもあるし、どっちじゃないかもしれない。

この班ではそれぞれのもつ「そして」という言葉の解釈を比較しあっている様子が見てとれる。「そして」という言葉に対してそれぞれの解釈をまとめると次のようになる。1RよりRは「そして」という言葉が持つ次の言葉につながるという役割から、その後になんか残ることを想定しポジティブなイメージと発言している。2TからTも同様に次の世代に期待することといったことを想起している。Sも5Sにて同様の次につながるといったことを踏まえた発言をしている。これらに対してOは3Oにて「そして」という言葉自体には重要な役割がないということに着目し、人の死も大局的に見れば影響の少ないものと解釈している。これらの「そして」に対する解釈に対して意見を出し合い、最終的に15Tのような形とし表現している。「そして」という言葉を通じて複数の死の考え方が導き出されていることが見てとれる。また、問い③においてOはワークシートに「死は救いであるという自分の読みも」「恵みを受けながら生き、後に続く何かを残すことが死だ」という他の方の読みも当てはめることができる。何が「恩寵」かは人それぞれ」と記しており、死に対して多様な価値観を持てることを交流やこの詩を通して感じていると分析できる。

## 8 考察

問いに関して、問い①問い②については個人によるワークシートへの記載および対話の分析からねらいに沿った問いであったと考えられる。一方で問い③については詩における連の価値に注視し、学習者の死への価値観が見られないものもあったためねらいには不十分だったと考えられる。自らの死生観と照らし合わせるような発問が必要だったと考えられる。

A班から学習者Kを筆頭に既有知識をもとに死に関する詩の解釈をしていることが見てとれた。自らの考える死のイメージや価値観、既有知識などから詩の解釈を紡ぎ出し交流していることが見てとれる。また、Mが他の人の意見をもとに発言していることや、YやNの死へのイメージが他の学習者との交流を通して変容していることが見てとれる。自らの死に対しての考えについて詩を媒介にして他者と比較し、価値観を省察し評価していると言えるだろう。B班ではそれぞれの持つ「そして」という言葉の解釈から、死後についてのイメージを作り上げていくことが見てとれた。死という直接的な言葉のみならず、「そして」という間接的な言葉から死について連想することもできるのは詩教材の特色だろう。谷川俊太郎の詩「そして」を解釈し交流することには死生観の比較および変容の一助になることが見てとれた。これらのことから詩「そして」は他者と対話し、自らの死生観と向き合う教材として有用であるだろう。また、「そして」という言葉の解釈をすり合わせていくことでも死生観について立ち上がらせることができる詩であると言えるだろう。

また、この「そして」という言葉から死後の世界について考えることは山崎（2007：56）<sup>(7)</sup>のいう死への準備教育の核心である「死後の永遠の生命」への考察にも繋がりうるだろう。「死後の永遠の生命」についてデーケン（1986：9-10）<sup>(8)</sup>は死を直前にしたときの最終段階として死後の生命への期待を掲げており、この期待を持つことによって明るい晴れやかな死を迎えると述べている。また、死にゆく患者は日本人やアメリカ人という以前に本質的な共通部分が存在し、死後の生命への期待を持つことは人格の飛躍的成長に他ならないと述べている。これはすなわち死を直面した時には、宗教に関係なく死後の生命への期待を持つことが人格の成長に繋がるということである。この側面からも、「そして」という詩を読み、「そして」の意味から死後の世界について思考を巡らし、他者の価値観と比較することは死への準備教育において意義のあることだろう。

## 9 課題と展望

本稿の実践において、死生観の交流まで至らなかった班が見られた。これが班の構成人数や話の展開によるものなのか今後の実践を重ね明らかにしていきたい。また、問い③の答えがどの学習者も自らの死生観と照らし合わせて答えられる発問にすることが死への準備教育の教材として求められるだろう。

詩「そして」が自らの死生観について振り返る機会となるとともに、詩における「そして」という言葉の解釈を作り上げることも死生観の醸成に繋がりうることを見てとることができた。これを義務教育現場で行う時にどのようにしていくか、この実践をもとにどのように死への準備教育を展開していくか今後考察していく。

## 引用および参考文献

- (1) 文部科学省 (2018) 『中学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説特別の教科 道徳編』 教育出版株式会社
- (2) デーケン, A (1986) 「死への準備教育の意義—生涯教育として捉える」 デーケン, A・メヂカルフレンド社編 『<叢書> 死への準備教育 第1巻 Death Education 死を教える』 株式会社メヂカルフレンド社, 1-62, 347-368
- (3) 平山正実 (1985) 「生と死の教育—とくに「生涯教育のなかで」—」 樋口和彦・平山正実編 『生と死の教育—デス・エデュケーションのすすめ』 株式会社創元社 143-170
- (4) 加藤良則・庄司一子 (2021) 「「生と死の教育」の現状と意義及び課題—我が国の学校教育における実態を踏まえて—」 共生教育学研究, 巻8, 51-64
- (5) 岡田芳廣 (2014) 「学校における死についての教育の実態と実践について」 早稲田大学大学院教職研究科紀要, 巻6, 1-13
- (6) デーケン, A (2001) 『生と死の教育』 株式会社岩波書店
- (7) 山崎亮 (2007) 「死はいかにして教えられるのか: 「死への準備教育」を考える」 福祉文化 1, 60-47
- (8) 山本詩織 (2015) 「A.デーケンによる死への準備教育に関する生涯学習的研究」 現代社会文化研究, 巻61, 103-120
- (9) 丹下智香子 (1995) 「死生観の展開」 名古屋大学教育學部紀要教育心理学科, 巻42, 149-156
- (10) 松本修 (2004) 「まど・みちおの詩を読む: 生きる証としての読みとその交流」 Groupe Bricolage紀要, 22号, 19-32
- (11) 本稿における「そして」の引用はすべて『そして』(谷川俊太郎, 2016年, 株式会社銀の鈴社, 30-31)に拠った。
- (12) 谷川俊太郎 (2015) 「気になる言葉」 谷川俊太郎・徳永進 『詩と死をむすぶもの—詩人と医師の往復書簡』 朝日新聞出版, 149-155
- (13) 田原 (2004) 「神は死んだが, 言葉は生きている—谷川俊太郎詩集『minimal』論」 谷川俊太郎・田原・山田兼士・大阪芸大の学生たち 『谷川俊太郎《詩》を読む』 滯標, 44-75

# The possibility of poetry for Death Education : Using “Soshite” by Shuntaro TANIKAWA

Yasuki YAMAMOTO\* · Takako SATO\*\*

## ABSTRACT

In today, there are fewer opportunities to come into contact with death. there is a demand for classes of death, but there are few examples of them. In this study, we will consider the practice of discussing death with others and reflecting on one's own views on life and death. We put into practice using Shuntaro TANIKAWA's poem “Soshite” and examine whether views on life and death are expressed in the interpretation of the poem, and whether an exchange of views on life and death can be seen through an exchange of interpretations.

In “Soshite”, the expression and transformation of individuals' views on life and death were seen through the interpretation of the poem using questions related to the word “and” which evokes thoughts of the afterlife, and through the exchange of interpretations.