

小・中学校9年間を見通した「命と自己の生き方を見つめる教育」に向けた国語科の系統的な指導に関する研究

水戸部 修 治

1. 研究の目的

変化の激しい社会を生きる子供たちにとって、自ら思考し、他者と協働して課題の解決を図る上で十分に機能する言葉の力を身に付けることは、極めて重要なことである。こうした言葉の力は多様な姿として具体化されるものであるが、その基盤となるものとして、命や生き方を絶えず見つめ、よりよく生きるための言葉の力を上げることができるだろう。義務教育段階の国語科教育においては、そうした言葉の力を、小・中学校を通じて系統的に育むことが重要になる。

国語科は、平成29年公示の学習指導要領においても、従前と同様「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の3領域を〔思考力、判断力、表現力等〕の内容としている¹⁾。この中で「読むこと」は、時代を超えて様々な人の生き方に触れ、命や自らの生き方を考えることのできる領域であると言える。

そこで本研究においては、命や自己の生き方を見つめ、よりよく生きるための言葉の力を育む上で、小学校及び中学校国語科の「読むこと」の教育課程を取り上げ、系統的な指導を可能にする枠組みを明らかにすることを目的とする。

2. 研究の方法

現行の国語科の教育課程を踏まえて小学校及び中学校国語科「読むこと」の指導の系統性を明らかにできるよう、学習指導要領の指導事項についてその趣旨や具体的な内容について分析を行う。

また、小学校と中学校の授業構想をつなぐ位置付けとして、宮沢賢治の「やまなし」を軸とした授業構想を検討することで、小・中学校の接続を明らかにする。

更に、子供たちの発達の段階を踏まえつつ、代表的な教材を取り上げて、系統的な指導を可能にする単元構想について検討していく。

3. 小・中学校9年間の系統性を見通した国語科「読むこと」領域における「命と自己を見つめる教育」の枠組みの検討

(1) 分析対象とする指導事項の選定

『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編』（以下、『小学校解説国語編』）では、〔思考力、判断力、表現力等〕「C読むこと」の指導事項の構成について、次のように述べている²⁾。

「読むこと」の指導事項

内容の(1)は、学習過程に沿って、次のように構成している。

- 構造と内容の把握
- 精査・解釈
- 考えの形成
- 共有

このうち本研究では、「考えの形成」を取り上げて検討する。「考えの形成」の指導事項の趣旨として、『小学校解説国語編』では次のように解説している³⁾。

○考えの形成

文章を読んで理解したことなどに基づいて、自分の考えを形成することを示している。「考えの形成」とは、文章の構造と内容を捉え、精査・解釈することを通して理解したことに基づいて、自分の既有的知識や様々な体験と結び付けて感想をもったり考えをまとめたりしていくことである。

なお、中学校については、小学校における「考えの形成」と「共有」を統合して「考えの形成、共有」としているところである⁴⁾。（以下、小・中学校をまとめた表記は「考えの形成」。）

小・中学校9年間を見通した「命と自己の生き方を見つめる教育」に向けた国語科の系統的な指導に関する研究

本研究では、命や自己の生き方について、言葉の学びを通して考える資質・能力をいかに系統的に育むかを検討することを目的とするため、この「考えの形成」の資質・能力を示す指導事項を取り上げ、分析することとする。

(2) 小・中学校9年間の「考えの形成」の指導事項の検討

①小・中学校9年間の「考えの形成」の指導事項

小学校及び中学校学習指導要領における〔思考力、判断力、表現力等〕「C 読むこと」の「考えの形成」の指導事項は以下の通り示されている。

表1 小・中学校9年間の「考えの形成」の指導事項

小学校1・2学年	小学校3・4学年	小学校5・6学年	中学校第1学年	中学校第2学年	中学校第3学年
オ 文章の内容と自分の体験とを結び付けて、感想をもつこと。	オ 文章を読んで理解したことに基ついて、感想や考えをもつこと。	オ 文章を読んで理解したことに基ついて、自分の考えをまとめること。	オ 文章を読んで理解したことに基ついて、自分の考えを確かなものにすること。	オ 文章を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりすること。	エ 文章を読んで考えを広げたり深めたりして、人間、社会、自然などについて、自分の意見をもつこと。

以下、各学年の指導事項について、「命と自己の生き方を見つめる」言葉の力として捉え直した場合、どのような資質・能力を具体的に描き出せるのかについて、『小学校解説国語編』及び『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編』（以下、『中学校解説国語編』）の記述を踏まえつつ検討していきたい。

なお、「読むこと」においては、小学校及び中学校第1学年の「構造と内容の把握」及び小学校の「精査・解釈」の指導事項は、主に説明的な文章と文学的な文章とに大別して示されている。命や自己の生き方を考える言葉の力は、いずれかの文章の種類に限定して育まれるわけではない。しかし本研究においては、重点化を図る観点から、主に文学的な文章の指導を念頭に置いて検討を進めていくこととする。

②小学校1・2学年「オ 文章の内容と自分の体験とを結び付けて、感想をもつこと。」

小学校低学年では、「自分の体験」と結び付けて感想をもつことが示されている。文章を読むことは単にその意味内容を受け取ることだけを意味するわけではない。自分の体験と結び付けて読むことは、「考えの形成」のみならず、「精査・解釈」においても読むことの基盤として位置付けられるものと言える。

低学年の体験としては、生き物を飼った体験、家族など身近な人との体験などの実体験と読んでいる物語などの内容とを結び付けて読むことが、実感のこもった感想をもつこととなると考えられる。また、限られた実体験に加えて、読書体験も有効なものとなる。大切な家族や飼っている生き物との別れなどを取り上げた物語の読書体験があることによって、今読んでいる悲しい別れが描かれている物語の解釈も深まり、より強く心に響くものとして受け止めることができるであろう。

③小学校3・4学年「オ 文章を読んで理解したことに基づいて、感想や考えをもつこと。」

この指導事項について、『小学校解説国語編』では、次のように述べている⁵⁾。「感想や考えをもつとは、文章を読んで理解したことについて、自分の体験や既習の内容と結び付けて自分の考えを形成することである。ここには、疑問点や更に知りたい点などを見いだすことも含まれる。」

命や生き方について考えをもつ際、ある文章を読めばすぐにも明確な考えをもてるわけではないだろう。むしろそうした極めて複雑なテーマについては、「疑問点や更に知りたい点」という形で意識化されることが自然だと思われる。

こうしたことに加えて、中学年では徐々に自分の読みを自覚できるようになることから、初読時点での感想と、繰り返し読んだり、友達と交流したりした学習を経ての感想とを比較することによって、より明確に感想や考えをもつことができるものと考えられる。従来の指導では、単元の導入の指導として「全

小・中学校9年間を見通した「命と自己の生き方を見つめる教育」に向けた国語科の系統的な指導に関する研究文を通読し、初発の感想を書く」といった紋切り型の学習が多く見られた。「初発の感想を書く」という行為が学習者自身の目的意識を喚起することなく、教師の指示に基づく作業として行われがちであった点が課題だと言えるだろう。しかし、単元の学習のゴールとして、読んで強く心に響いたことを感想として書きまとめる活動などを設定する場合、初読時点の感想から、最終的に自分の感想がどのように変化してきたのかを明らかにして書くために、「初発の感想を書く」のだとすれば、それは機械的な学習ではなくなる。

またとりわけ、命や生き方に関する感想や考えをもつ上では、単に与えられた文章を読んで理解したことに基づいて感想や考えをもつこと以上に、自ら文や文章を選んで読み、強く感じたことを明らかにして感想や考えをもつことのできる資質・能力として、この指導事項の趣旨を把握することが重要になるだろう。

④小学校5・6学年「オ 文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えをまとめること。」

この指導事項は、一見小学校3・4年の指導事項と大きな差がないように見える。強いて違いを挙げれば「考えをもつこと」が「考えをまとめること」になっているだけのように思われる。しかしここには明確な発達段階の差を見出すことができるだろう。

『小学校解説国語編』では、「自分の考えをまとめること」について、「文章を読んで理解したことについて、既有的知識や理解した内容と結び付けて自分の考えを形成することである」としている⁶⁾。すなわち、小学校3・4年の指導事項が、単一の文章を読んで考えを「もつこと」を基本としているのに対して、小学校5・6年の指導事項は、ある文章の内容を、他の情報と結び付けて考えを「まとめる」ことを指し示していると捉えることができる。小学校高学年では、命や生き方についてある程度多面的に考えを形成していくことが目指される。ある文章を読めばすぐにでも命や生き方についてはっきりした考えを

もつことができるわけではない。

例えば立松和平の『海のいのち』⁷⁾であれば、この作品に加えて、シリーズの他の作品を重ねて読むことによって、より多面的に命についての考えを形成することができる。具体的には、『海のいのち』では、主人公太一は、父の敵とも言えるクエを討たなかった。これに対して、『山のいのち』⁸⁾では、捕らえたイタチの命を奪う描写があり、命が循環していることが描かれている。『海のいのち』を読んで命のかけがえのなさに気付いた子供たちが、しかしながら自分自身も食事で肉や魚を食べることで動物の命をいただいていることにも同時に気付く。そうしたときに『山のいのち』と重ねて読むことによって、命をより多面的に捉え直すことにより、自らの考えを「まとめ」ていくこともできるであろう。

⑤中学校第1学年「オ 文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えを確かなものにする。」

「考えを確かなものにする。」に関して、『中学校解説国語編』では、「理解したことを他者に説明したり、他者の考えやその根拠などを知ったりすることが重要である。その上で、改めて自分が文章をどのように捉えて精査・解釈したのかを振り返ることで自分の考えを確かなものにするのが考えられる。」⁹⁾としている。前述の通り、中学校では「考えの形成」と「共有」を統合した指導事項となっており、より他者の考えとの共有を図ることによって、考えを確かなものにしていくことをねらうものと言えるだろう。

⑥中学校第2学年「オ 文章を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりすること。」

この指導事項に関して、『中学校解説国語編』では、「読み手がもつ知識や経験は一人一人異なることから、どのような知識や経験と結び付けるかによって、同じ文章を読んでも考えは多様なものとなるのが考えられる。」と述べてい

小・中学校9年間を見通した「命と自己の生き方を見つめる教育」に向けた国語科の系統的な指導に関する研究
る¹⁰⁾。

小学校3・4学年では、「共有」の指導事項「カ 文章を読んで感じたことや考えたことを共有し、一人一人の感じ方などに違いのあることに気付くこと。」が示されている。また同じく小学校3・4学年の文学的な文章の「精査・解釈」の指導事項「エ 登場人物の気持ちの変化や性格、情景について、場面の移り変わりと結び付けて具体的に想像すること。」に関しては、『小学校解説国語編』において、「どの叙述とどの叙述とを結び付けるかによっても変化やそのきっかけの捉え方が異なり、多様に想像を広げて読むことができる。」と解説している¹¹⁾。

すなわち、命や生き方について、ある特定の文章から特定の解釈や考えを導き出すことが目指されているのではなく、小・中学校を通じて一貫して、より柔軟で多様性のある解釈を形成したり、考えを交流したりすることで、一層考えを広げたり深めたりすることが重視されていることが分かる。こうした学力観は、変化の激しい、正解を見出しにくい現代社会において、いかに生きるべきか、そして命とは何かを考えていく上で極めて重要なものと言えるだろう。

⑦中学校第3学年「エ 文章を読んで考えを広げたり深めたりして、人間、社会、自然などについて、自分の意見をもつこと。」

『中学校解説国語編』では、この指導事項について、「義務教育修了段階として、社会生活の中の様々な事象について、より広い視野をもって自分の意見を形成することができるようにすることが重要である。その際、例えば、〔知識及び技能〕の(3)『オ 自分の生き方や社会との関わり方を支える読書の意義と効用について理解すること。』などとの関連を図り、日常の読書活動と結び付くようにすることが考えられる。」としている¹²⁾。すなわち、この事項の指導が国語科の「読むこと」における学習に閉じるのではなく、日常の読書活動に広がっていくことが目指されていることが分かる。

「命や生き方とは」といった命題に正対せずとも、例えば進路を選択する局

面においては、迷ったり悩んだりすることが出てくる。文章を読んで強く心に響いたことを元に考えを形成したり共有したりすることが、時には自分を支える力となり、時には自分の進むべき道しるべとなる。与えられた文章を正確に理解すればいつでもそうしたことが実現するのではない。むしろ自ら本や文章を選んで読み、更に複数の文章や体験を重ねたり、他者との交流を通して読んだりするなどしながら、自分にとっての最適解を見出していくことに機能するような読む能力の育成が一層重要なものとなると言えるだろう。

4. 「やまなし」を結節点とした小・中学校国語科の「考えの形成」の系統的な指導の具体化

ここまで、小・中学校9年間を通して、主に文学的な文章を念頭に置きつつ、「読むこと」における「考えの形成」の資質・能力の具体像を検討してきた。この検討を踏まえ、更に小学校国語科と中学校国語科の系統的な指導を図るべく、その結節点となる具体的な作品として宮澤賢治の「やまなし」を取り上げて、その教材としての特徴や、教材化の可能性について検討を試みたい。「やまなし」は後述の通り第6学年の教科書教材として採用されているものであり、その作品の魅力を踏まえると、中学校の指導においても教材化の可能性を多分に持ち合わせると考えるからである¹³⁾。

(1) 宮澤賢治の生き方との関連を図った「やまなし」の授業構想に向けた基礎的検討

①教科書教材としての「やまなし」

「やまなし」は小学校第6学年の教科書教材に採用されている宮澤賢治作品である。「五月」と「十二月」の二枚の幻灯に生と死を幻想的に描いた作品である。現在シェアの最も大きい光村図書出版株式会社（以下、光村図書）¹⁴⁾の場合、賢治の生涯を描いた「イーハトーヴの夢」とのセットで單元化されている。ただしその取扱いは多様で、どのように組み合わせれば指導の効果が高ま

小・中学校9年間を見通した「命と自己の生き方を見つめる教育」に向けた国語科の系統的な指導に関する研究
るのかについては必ずしも明らかにはされていない。

②作品としての「やまなし」の成立過程

「やまなし」の成立過程については、妹トシの死など、賢治の生き方や思想と深く関わっているという捉え方が多くなされている。この作品の成立過程について、中村（1987）は次のように指摘している¹⁵⁾。

「はじめ『蟹』という題名で作品化され、それから『やまなし』と改題され、大正12年4月8日付の新聞に掲載されるまで、どのような手が加えられていったのだろう。（中略）例えば、初期形では、『いいねえ。暖かだねえ。』『お魚は早いねえ。』とのんびり会話していた蟹の兄弟の会話部分を、発表形では『何か悪いことをしているんだよ。』『とっているの。』に変えることによって（中略）五月の緊張感を高めている。これは『やまなし』の発表の約四ヶ月前の妹トシの死を別にしては考えられないのではないだろうか。」

また大沢（2011）は、「やまなし」を食物連鎖とその克服という視点からとらえている¹⁶⁾。さらに日置（2021）は、「やまなし」が大正12年4月8日の「岩手毎日新聞」に掲載されたことについて、「担当編集者は当時主筆を務めていた岡山不衣で、（中略）同郷の賢治と相談のうえで、掲載日を花祭りの日としたと考えられる。」とした上で、「この日に『やまなし』を発表した賢治の心には、雲に隠された太陽のようにお釈迦様の姿は見えないが、透きとおった笑いを浮かべてどこかで私たちを見ている、それは太陽のような存在であり、お釈迦様のおかげでありがたく生きているという気づきへと、子供たちをいざなおうとする意図があったのではないかと思われる。」¹⁷⁾と考察している。

このような先行研究を踏まえると、教科書教材「やまなし」を読み解くことは、賢治の他の作品を読み解くことと密接に結び付くとともに、賢治の思想や生き方を読み解くことでもあると言えるだろう。こうした視点で考えると、「イーハトーヴの夢」をどのように関連付ければその効果を引き出せるかについて検討することは大きな価値があるものと考えられる。

(2) 小学校第6学年における「やまなし」の単元化に関する検討

①教科書教材の構成

令和3年度の光村図書の小学校第6学年の国語科教科書では、前述のように「やまなし」は、単元「作品の世界をとらえ、自分の考えを書こう」において、「【資料】イーハトーヴの夢」と併せて単元化されている。教科書の手引きでは、「とらえよう」の段階で「●資料『イーハトーヴの夢』を読み、作者である宮沢賢治の生き方や考え方を知ろう。」とガイドされている。更に「考えをまとめるとき」のヒントとして「宮沢賢治の生き方や考え方をふまえて」といったことが掲げられている¹⁸⁾。

これは、前述の3(2)④において検討した、指導事項の趣旨にも合致する位置付けであると考えられる。この趣旨を踏まえると、「やまなし」と「イーハトーヴの夢」との密接な関連を図った指導が有効なものとなるだろう。例えば「やまなし」を読んで抱いた様々な疑問を解き明かす手掛かりとして、「イーハトーヴの夢」を読み、賢治の生き方や考え方などから「やまなし」にこめられたメッセージを明らかにしたり、疑問の解決のヒントを見出したりしていくことも考えられる。

②より高い指導の効果を引き出した実践例

令和3年に実践された小学校第6学年の実践「作品の心引かれた表現に込められた作者の思いを読み解き、宮沢賢治スクラップにまとめよう」¹⁹⁾の実践では、更に並行読書材として、他の賢治作品を取り入れ、関連付けながら作品に込められた賢治のメッセージを読み解く学習指導が行われた。本単元の学習指導案には、言語活動の特徴として以下のような記載が見られた。

(3) 単元で付けたい力と言語活動の関わり

本単元で取り扱う言語活動として、「心引かれた表現に込められた作者の思いを読み解き、宮沢賢治スクラップにまとめよう」という言語活動として、教材文である「やまなし」や並行読書教材の中の心引かれる表現に込められた宮沢賢治の思いを「イーハトーヴの夢」を資料的に活用して読み解き、それぞれを結び付けて自分の考えをまとめる活動を行うこととした。

小・中学校9年間を見通した「命と自己の生き方を見つめる教育」に向けた国語科の系統的な指導に関する研究

また本単元の並行読書材として以下のような作品が取り上げられていた。

【宮沢賢治作品ブックリスト】

風の又三郎	グスコープドリの伝記	セロ弾きのゴーシュ	なめとこ山の熊
北守将軍と三人兄弟の医者	どんぐりと山猫	よだかの星	水仙月の四日
銀河鉄道の夜	猫の事務所	雪渡り	注文の多い料理店
オツベルと象	蛙のゴム靴	洞熊学校を卒業した三人	萬話
ひのきとひなげしカイロ団長	雨ニモマケズ	ざしき童子のはなし	
鹿踊りのはじまり	貝の火	氷河鼠の毛皮	おきなぐさ
鳥箱先生とフウねずみ	雁の童子双子の星	気のいい火山弾	ポラーノの広場
狼森と笹森、盗森			虔十公園林

令和3年9月27日に実施された本時の授業においては、指導事項オを基に、「自分の選んだ並行読書教材の心引かれた表現に込められた作者の思いやその根拠がどこにあるのかについて話し合い、自分の考えを明らかにする。」という指導目標を設定し、自分の考えをはっきりさせるために、「作品の心引かれた表現」について、ペア学習を通して話し合う学習活動が展開された。

児童の一人は、『グスコープドリの伝記』と「イーハトーヴの夢」を重ねて読み、「(ブドリが)こんなに怖がってた火山や溶岩に自分から向かって行って、他の人のために命を懸けたのは、(「イーハトーヴの夢」の賢治の)「そのために一生をささげたい」という思い(と同じものに)変わっていったのだと思う。」などと複数の文章の結び付きを自ら見出して考えを明確にまとめていく姿が見られた²⁰⁾。

(3) 中学校における単元化の可能性の検討

前述のような学びの姿を更に発展させて、中学校第2学年で「やまなし」を軸にした単元を構想する際の可能性について検討してみたい。

中学校第2学年では、前述の通り「オ 文章を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりすること。」が指導事項として示されている。ここでは賢治の生き方や考え方を「知識や経験と結び付け」て読み解き、考えを広げたり深めたりするために、「賢治の表現や研究資料、賢治作品の読書体験と結び付け」ていく単元を構想する。

①単元名「賢治研究—私はこう受け止めた 宮澤賢治作品に込められたメッセージ」

(5時間扱い)

②主な指導事項

〔知識及び技能〕(3)「オ日常的に読書に親しみ、読書が、自分の考えを広げること役立つことに気付くこと。」

〔思考力、判断力、表現力等〕「C読むこと」「オ文章を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりすること。」

③言語活動

「やまなし」をはじめとした賢治作品について、必要な資料と併せて読み解き、その魅力を解説する。

④単元の主な学習指導過程

時	主な学習活動	指導上の留意点(・)と評価規準(◇)
1	○教師自作の作品解説のモデルを見て、解説方法について分析し、学習計画を立てる。	・解説するために必要となる賢治の評伝や研究資料、並行読書作品などについて見通し、調査計画を具体化できるようにする。 ・2時間目までに1週間程度インターバルを置き、朝学習時間などを活用した調査期間を確保する。
インターバル(調査期間)		
2	○選択した賢治作品の魅力について、賢治の評伝や研究資料と結び付けながら明らかにする。	・2～4時間目の学習内容については、生徒が判断して進められるようにする。 ・研究の進め方や明らかになったことについてはグループで常時情報交換できるようにする。各自の調査の進捗状況については、ICTを用いて提出して教師が把握できるようにしたり、生徒同士で共有したりできるようにする。
3	○選択した賢治作品の魅力について、共通学習材「やまなし」や他の賢治作品と重ねて読みながら明らかにする。	・小学校第6学年で既習の「やまなし」を取り上げることで、作品を分析しやすくする。 ◇主体的に、参照する資料や研究の進め方を判断しながら、作品の魅力や賢治のメッセージについての自分の考えをまとめ、賢治研究を進めようとしている。(主体的に学習に取り組む態度)
4	○選択した賢治作品の魅力を基に、賢治作品の特徴や伝わってくるメッセージを明らかにし、「賢治研究」としてまとめる。	◇文章を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりしている。(思考・判断・表現Cオ)

5	○それぞれの「賢治研究」を解説し合い、学習のまとめを行う。	◇日常的に読書に親しみ、読書が、自分の考えを広げることに役立つことに気付いている。(知識・技能 (3) オ)
---	-------------------------------	--

⑤単元のポイント

本単元の工夫改善点として、「考えを広げたり深めたりする」というねらいを実現できるよう、関連付ける資料を生徒が判断できるようにしている。十分な調査時間を確保できるよう、第1時間目と2時間目の間に一週間程度のインターバルを確保し、朝学習と連動して関連資料を探したり、調査を進めたりできるようにしている。

また2時間目から4時間目については、基本的な調査項目（①評伝等と結び付けて、②他の賢治作品と結び付けて、③賢治のメッセージを明確に）については共通に追究するが、その手順や時間配分は生徒が各自判断できるとともに、随時情報交換の時間を取り入れ、個別最適な学びと協働的な学びの実現を目指す。

学習活動が一律一斉のものではなくなるため、ICTを効果的に活用し、生徒個々の進捗状況を教師が把握できるようにしたり、生徒が相互に情報共有したりできるようにする。

評価に当たっては、「知識・技能」については、インターバル期間を含めた読書の状況やそこから実感した読書の効用などについて考えたことを「賢治研究」の解説文に記載するようにする。「思考・判断・表現」についても、生徒が作成した「賢治研究」の解説文を主な評価材料として判断できるようにする。また「主体的に学習に取り組む態度」は、ICTによって提出された調査の進捗状況報告の内容を基に、粘り強く取り組んだり学習を自ら調整しようとしたりする姿を評価できるようにする。

5. 発達の段階に応じた「命と自己を見つめる教育」の単元例の検討

以上、「やまなし」を結節点として、系統性や発達の段階による重点の置き方や具体的な手立ての違いが分かるように、小学校第6学年と中学校第2学年の単元構想を検討してきた。これを踏まえつつ、以下光村図書の教材を例に、各学年の主な単元について検討してみたい。

(1) 検討の枠組み

①教材選択の観点

教材は、小学校では令和3年度から、中学校では令和4年度から使用の光村図書の教科書に掲載の教材の中から、命や生き方について考えを形成することにふさわしいものを、各学年一つずつ選定した。主に文学的な文章ではあるが、詩や伝記など、文学的な要素を含むものから幅広く選定している。

②単元例の検討項目

表組を作成するに際して設定した項目は以下の通りである。

「単元名」「中心学習材」「言語活動」「単元の特徴」

なお本来は、単元の指導目標を元にこうした諸要素を明らかにする必要がある。しかし本研究においては、「考えの形成」（中学校においては「考えの形成、共有」）の指導事項を中心に指導することが前提であるため、表中の項目としては記載していない。また指導の実際においては、他の指導事項と組み合わせで指導することが多くなると考えられる。

(2) 各学年の単元例

表2 発達の段階に応じた「命と自己を見つめる教育」の単元例

学年	単元名	中心学習材	言語活動	単元の特徴
小1	お気に入りの物語を読んで感じたことを紹介し合おう	「ずっと、ずっと、だいすきだよ」	中心学習材やお気に入りの物語を読んで感じたことをペアで伝え合う。	「並行読書マトリックス」 ²¹⁾ を用いて、相手を替えながらペア交流を繰り返し、様々な読み手の考えに触れられるようにする。

小・中学校9年間を見通した「命と自己の生き方を見つめる教育」に向けた国語科の系統的な指導に関する研究

小2	お話の心に残る場面やそのわけを紹介しよう	「スーホの白い馬」	中心学習材や選んだ物語の心に残る場面やそのわけを紹介カードにまとめて紹介する。	物語の強く心に残る場面をはっきりさせながら、大切なものや命との出会いや別れに関する実体験や読書体験と結び付けて心に残るわけをカードに書きまとめる。
小3	大好きな詩を集めて詩集をつくろう	「わたしと小鳥とすずと」「夕日がせなかをおしてくる」	詩集を読み、好きな詩を集め、好きなわけを添えて詩集にまとめる。	様々な詩集を読み、描かれた情景や心情を想像してお気に入りの詩を複数選び、詩集にまとめて読み合う。
小4	物語のゾーンとくるところとそのわけを紹介し合おう	「一つの花」	戦争と平和の物語を読み、ゾーンとくるところやそのわけをリーフレットにまとめて紹介し合う。	戦争と平和の物語を読み、心に残ったところについて、他の場面の叙述と結び付けて理由をはっきりさせてリーフレットに書きまとめ、紹介し合う。初読の感想から、どのように感想が深まったのかを明らかにしてリーフレットにまとめる。
小5	伝記を読んであこがれの偉人交流会をしよう	「やなせたかし—アンパンマンの勇氣」	伝記を読み、人物のどこにあこがれるのか、なぜあこがれるのかをはっきりさせて交流する。	伝記の人物の生き方と今の自分とを結び付けて読み、あこがれるところを明確にして考えをまとめられるようにする。伝記を読む中で強くあこがれる人物について書かれた伝記を選ぶことで、自分自身に引き寄せて考えを形成できるようにする。
小6	命や生き方をテーマに読書座談会をしよう	「海の命」	命や生き方をテーマに、命シリーズを中心に読書座談会を行う。	『山のいのち』や中心学習材「海の命」をメインテキストにして、命や生き方をテーマとした読書座談会を行う。作品を読んで見出した、主人公の生き方や命に関する描写などについての疑問を解き明かしながら読み合うことで、自分の考えを明確にできるようにする。
中1	作品が語りかけてくるものを明らかにして朗読しよう	「大人になれなかった弟たちに……」	作品を読んで強く心に訴えかけてくるものを朗読で表現する。	声に出しながら読み、これまでの戦争と平和の物語の読書体験などと結び付けて自分の考えを明らかにし、朗読で表現し合う朗読会を行う。朗読に当たっては、どのような叙述からどんなメッセージを受け止めたのか、それについて自分はどう考え、どのような思いを朗読に乗せて表現しようとしたのかについて解説する。
中2	作品の魅力を解説しよう	「盆土産」	作品の魅力を解説する。	関連するテーマの作品の読書体験などと結び付けたり、主人公の言動の意味などについて考えたりしたことを元に、作品の魅力がどこから導き出されるのかを明らかにしつつ、自らの生き方とも重ねて解説文にまとめる。

中3	小説を読んで批評しよう	「故郷」	小説を読み、批評したり、考えたことなどを伝え合ったりする。	「故郷」に関する資料（「故郷」の人物像や当時の社会背景に関する文献、魯迅やその作品に関する資料など）の内容などを関連付けながら、人間や社会についての自分の意見を明確にして批評する。
----	-------------	------	-------------------------------	--

6. 終わりに

命や自己の生き方を見つめる言葉の力を育むという観点で見れば、それは文学的な文章を読むことの指導にとどまらず、「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、そして「読むこと」の説明的な文章などを読む学習全般にわたって育成することができるものであろう。本稿においては、その中でも「読むこと」の文学的な文章を取り上げてその資質・能力の系統化と指導の具体化を試みた。

具体的な研究の手立てとしては、「考えの形成」の指導事項の趣旨を、その系統性を踏まえて明らかにした。またそれを基に、「やまなし」を用いた小学校第6学年と中学校第2学年の指導を検討・構想することで、発達段階や指導のねらいに応じた指導の具体化を試みた。更に9年間の系統を図った各学年の単元構想について具体例を提示したところである。

「命や自己の生き方」の在りようを考えると、そこには既定の正しい答えがあるわけではなく、またそれを誰かが教えてくれるものでもないだろう。特に正解が見出しにくい現代社会では、そうした状況が著しいものとなっている。

それ故、命や自己の生き方を見つめるという視点を軸に文学的な文章を読むことの学習の在り方を検討することは、「読む」という行為が、書かれている内容を正確に理解することにとどまらず、自ら解を見出していく行為であることを明確にしてくれるものでもある。また自ら解を見出すに当たっては、誰かが与えてくれた文章を正確に読み取ることにとどまらず、自分自身が本や資料に手を伸ばしたり、読んできた作品の中から心に響くものを選んだりすることが重要になることも、より明確に意識することができる。更には、解釈や考えの形成が、単一の本や文章のみではなく、様々な経験や知識、読書体験などを

小・中学校9年間を見通した「命と自己の生き方を見つめる教育」に向けた国語科の系統的な指導に関する研究
結び付けていくことや他者の読みと交流を重ねていくことで広がったり深まっ
たりすることも鮮明にしてくれる。

これからの社会を生きる力としての読む能力を育む上で、こうした視点は、
国語科の授業の更なる改善・充実にも大きな示唆を与えてくれるものとする。

引用文献及び注

- 1) [思考力、判断力、表現力等] という枠組みは新設だが、3領域構成には変更
はない。
- 2) 文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編』、p. 36
- 3) 同掲書、p. 37
- 4) 同掲書 p. 38に、以下の通り解説している。
なお、「共有」に関する「思考力、判断力、表現力等」は、小学校において重
点的に育成することとしており、中学校においては小学校で身に付けた力を活
用して、自分の考えを形成していくこととしている。
- 5) 同掲書、p. 111
- 6) 同掲書、p. 150
- 7) 立松和平『海のいのち』、1993、ポプラ社。第6学年の教科書教材として複数
の教科書に掲載されている。なお、作品の題名の場合は『海のいのち』とし、
教科書教材の題名としての表記「海の命」とは区別している。
- 8) 立松和平『山のいのち』、1990、ポプラ社。
- 9) 文部科学省『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編』、p. 71
- 10) 同掲書、p. 100
- 11) 文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編』、p. 111
- 12) 文部科学省『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編』、p. 130
- 13) 同一作品が異校種・異学年の教材として採用されているケースとして、宮澤賢
治作品のうち「注文の多い料理店」について見てみると、令和3年度の東京書
籍小学校第5学年の教科書教材として採用されているほか、三省堂の昭和59年
度の中学校第1学年の教科書にも教材として採用されている。
- 14) 令和3年度の採択率は、小学校国語科において、光村図書が67.8%となってい
る。
- 15) 中村和歌子「賢治童話「やまなし」：その成立をめぐる」、『国語研究』(5)、
横浜国立大学国語国文学会、pp. 29-38、1987
- 16) 大沢正善「「やまなし」論—賢治童話の起源」、『岐阜聖徳学園大学国語国文学』
(30)、岐阜聖徳学園大学国語国文学会、pp. 89-106、2011

- 17) 日置俊次「宮澤賢治「おきなぐさ」論：太陽のもとでの転生」、『紀要／青山学院大学文学部』(62)、青山学院大学文学部、pp.1-27、2021
- 18) 「38光村 国語607 小学校国語科用 第6学年」光村図書、pp.124-125、2021
- 19) 京都市立岩倉北小学校第6学年（実践時期：令和3年9月）の実践。授業及び学習指導案作成は後藤文博教諭による。記して感謝申し上げる。
- 20) 当日の授業を参観した筆者自身の記録を基に、児童の学習の発話を可能な限り正確に引用した。
- 21) 誰がどの本を並行読書しているのかを一覧にし、交流相手を判断する際になどに活用できる掲示物。

受付日 令和4（2022）年9月6日 採用日 令和4（2022）年12月25日

<キーワード>

考えの形成 命 生き方 やまなし 小・中学校 系統性