

学校教育における Death Education 展開の可能性

鈴木 真由子*・野澤 朋代**・吹山 八重子***

The Possibility of Death Education Development in School Education

Mayuko SUZUKI*, Tomoyo NOZAWA** and Yaeko FUKIYAMA***

目 次

1. はじめにーDeath Education の必要性と社会的背景ー
2. 先行研究にみる Death Education の目標と概念
3. 教育課程と Death Education
4. Death Education の実際ーアメリカにおける教科書分析よりー
5. おわりにー学校教育における Death Education 展開の課題ー

1. はじめにー Death Education の必要性と社会的背景ー

病院で生まれて病院で死ぬことが一般化した現代社会は、家庭生活の中で子どもが人間の「生」と「死」に触れる機会の多くを失ってしまった。小規模化する家族関係が、この状況に拍車をかけていると言えよう。また、「いのち」に関わるセレモニーの簡略化が進んでいることも、子どもが「いのち」について考える場面を奪うことにつながっている。

こうした中、近年、わが国でも学校教育において死の問題を取り上げること（いわゆる Death Education）の重要性が論じられるようになってきた。その背景には、生殖革命（人工生殖）・尊厳死・臓器移植・脳死問題等、生命倫理に関わる医療上の諸問題の発生、さらには子どものいじめ・自殺・悪質な犯罪の増加などの問題もあげられる。

そこで本論では、まず先行研究に見られる Death Education の目標と概念を整理し、学校教育において展開する上で目指すべき内容について理解する。

次に、わが国における教育課程における Death Education の位置づけを明らかにし、今後の実践へ向けての可能性を探る。

*新潟大学教育人間科学部家庭科教育学

**国際協力事業団青年海外協力隊

***上越教育大学大学院

さらに、アメリカの中学生・高校生を主な学習対象にした教科書の記述を質的・量的に分析することによって、Death Education の実際を把握する。ちなみにアメリカでは、ミネソタ大学社会学部教授 Robert Fulton 氏が「サナトロジー (Thanatology: 死学)」講座を1963年に開講したのを契機とし、その後、総合的な学問背景をもった領域として“Death Education”という表現が認識されるに至っている¹⁾。現在では、学校教育カリキュラムや教科書・参考資料の編成をはじめ、多くの学際的研究成果が蓄積されている。こうした Death Education 先進国であるアメリカにおける教育内容を把握することで、我が国で展開する際の示唆が与えられると考える。

以上の結果に基づき、最後に学校教育における Death Education 展開の課題を整理する。

2. 先行研究にみる Death Education の概念と目標

Death Education は「死の教育」と翻訳される場合が多い。しかし、その概念や目標を考慮すると、必ずしもこの表現が適切とは言えないという指摘もある。

例えば、日本において Death Education を展開し始めた第一人者と言われている上智大学の A. デーケン氏は、Death Education を「死への準備教育」として次のように捉えている。

『この世に生を受けた以上、死は誰にでも訪れる普遍的、絶対的現実である。従って、私たちはいつか必ず身近な人の死と自分自身の死に直面せざるをえない。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、生と死の意義を探求し、自覚を持って自己と他者の死に備える心構えを習得することはいつからでもできるし、人間として生きていく上で必要な教育であると考え。』²⁾

これに対して平山正実氏は、Death Education に、より積極的概念を求めたうえで「生と死の教育」として以下のように述べている。

『死の教育は未来と現在の生き方そのものを問い直し、より充実した生をおくることを目指す必要がある。そしてこの意味から欧米諸国で使われている「死の教育 (Death Education)」という言葉は「死の準備教育」という消極的色彩の強い内容を持たせるよりもむしろ、積極的意味を含む「生と死の教育」とした方がよい。』³⁾

一方、Death Education を「死の教育」と表現している先行研究は少なくない。例えば、若林氏はその目標を次のように示している。

『見落とされていた死を見つめ直すことで新しい気付きをすること、また健全な方法で死と個人的にも感情的にも付き合えるようになってほしい。自らのかけがえの無さを認識し、他を思いやる心を育むことが「死の教育」の最終目標である。』⁴⁾

また、児玉氏は、「死の教育」の概念と目標を以下のように整理している。

『もとより死の教育は、よりよき生を願っての実践であるからそれはライフサイクルに対応した生の教育であるべきである。

<死の教育3つの目標>

第一に、死の教育は生をよりよく生きるための援助であらねばならないこと

第二に、人の死を悼むことのできる心を養うための教育であること

第三に、自分の死を健やかに死ねる心の準備を育むものであること』⁵⁾

「死の教育」の目標については、小倉氏らが以下のように述べている。

『<死の教育の目標>

1) 死の不可逆性を理解する

- 2) 死の医学・生物的内容を理解する
- 3) 加齢や老人について理解する
- 4) 死に関する心理的な内容を理解する
- 5) 自殺について理解する
- 6) 死に関連する文化・慣習を理解する
- 7) 死をめぐる諸問題を理解する
- 8) 戦争は大量の死傷者をもたらすことを理解する』⁶⁾

さらに、ジョン・D・モーガン氏は、「死の教育」の概念と目標を次のように整理している。

『<死の教育の概念>～3つの基本～

第一：死の教育は死に向けての「準備のための準備」（人に死を準備させる目的）

第二：現実の死、また死の可能性によって影響される専門職の人のための教育

（医療・看護・法律・宗教者のつとめ、カウンセリング、葬儀の挙行、軍隊、警察、消防活動など死を防いだり引き起こしたりする可能性、あるいは死の結果に関わるもの）

※死の定義についての深い議論、これらの分野の専門家が行う死に関連した決定が含んでいる個人的、道徳的、法的、経済的問題の議論が必要

第三：死や悲嘆の意味、死や悲嘆への態度、そして死と悲嘆への対処の仕方に焦点を当てたプログラム、またはコース、またはその一部に関すること

※第三の内容の教育的体験では次のことを認識することが重要である。

- ①死は自然のライフサイクルの一部であること
- ②死につつある人も完全に生きており、病末期独自のニーズを持っていること
- ③遺族に遺族の通常のニーズがあること
- ④死に直面した人と遺される人のニーズはコミュニティーによって支えられうること
- ⑤子どもは死や死別を含めて、ライフサイクルの充足について知る権利を有すること

以上の5点は「死の教育」が小・中学校・高校・大学のどこで行われるかによって異なるが、すべて共通のものであり、基本的な考えである。』⁷⁾

また、1977年以降の文献に見られた死の教育に関する多くの目標を、モーガン氏は以下の7つに整理している。

『1) 死に関わる言語のタブーを取り除く

- 2) 死にゆく人と、慰めとなるような、しかも理解のある関わりをつくっていく
- 3) 死に関わる不安を最小限発達させるよう、子ども達に死について教える
- 4) 悲嘆のダイナミックスを理解する
- 5) 自殺にかたむく人を理解し、互に関わりあうことができるようにする
- 6) 死の社会的な構造（死のシステム）を理解する
- 7) 文化内、文化間の死の諸相に見られる多様性を認識する』⁸⁾

この他、先述のA.デーケン氏が「死への準備教育」で提唱している15の目標⁹⁾は、上記内容をほぼ網羅したものであるといえる。

以上見てきたように、Death Educationは、「死」そのものを現象として捉えるものではないことが明らかである。また、宗教や哲学のテーマとして「死」を扱うことのみを示すものでもない。Death Educationには正解はない。正しい答えを導いたり、あるひとつの方向へ誘導したりするのではなく、自らの生き方を見つめさせるとともに、自分自身の死生観・生命倫理観が構築できるためのプロセスを重視した、人間の生き方を問う教育であるといえよう。

3. 教育課程とDeath Education

(1) 文部省「生命を尊ぶ心を育てる指導」資料（昭和63年）にみる生命尊重教育

まず、昭和63年に出された、文部省「生命を尊ぶ心を育てる指導」資料をみてみよう。ここでは、生命を尊ぶ心を育てる指導について特定の教科・領域に限ることなく教育活動全体にわたる実践例を提示している。具体的な事例は、表1・2に示す通りである。

表1. 小学校『小学校 生命を尊ぶ心を育てる指導』

道徳における指導	高学年資料「限りある命に限りない価値を」	自然の中のすべての生き物は短い一生の中で、それぞれの役割を果たしている。自分の一生を最大限に有意義なものにすることが大切である。
	中学年資料「金魚の死」	生き物の死を見つめることにより、生きることの意義に気付かせる。
各教科・特別活動等における指導	国語「残雪頭領のえらさ」	国語の物語教材の学習後、話し合いや感想文を通して、生命に対する畏敬の念を深める。
	理科「ウサギのぬくもり」	学校生活の中で、生き物に直接触れる体験が与えられることは、命あるものを知るよい機会である。
	図画工作「どうしても出せないあの色」	自然のもつ偉大さ、不思議さに気付かせ、畏敬の念を持たせる。
	学級指導「亡き友を思う」	亡くなった友達を思い、命を尊ぶことの大切さに気付かせる。
学校・家庭・地域社会との連携による指導	<ul style="list-style-type: none"> ・天国の父からの手紙 ・僕の命をありがとう 	<ul style="list-style-type: none"> ・おばあさん、がんばってね

表2. 中学校『中学校 生命を尊ぶ心を育てる指導』

道徳における指導	「もし、一日だけの生命だとしたら」（亀井勝一郎他「愛と死・人生の根本問題・青春の書」）	一日しか生きられない命だとしたら、悩んだり苦しんだり…そこには、人間の様々な思いがある。人間の持つ弱さや醜さ、崇高さについて気付かせたい。
	「一人ぼっちの人生」（菊田一夫著「学校は出なくとも」の一部）	困難や障害に屈することなく、強く生きることの大切さを理解させ、生命を尊重する態度を育てる。
各教科・特別活動等における指導	国語「城崎にて」	蝶やいもり、ねずみの死が作者に何を考えさせたのかを捉え、作者の生と死に対する考え方に迫る。死別体験をしたときの気持ちを話し合い、作品の理解を深める。
	音楽「心に響くベートーヴェン『交響曲5番ハ短調作品67』」	「ハイリゲンシュタットの遺書」に至るまでの苦悩の時代から、なぜこのようにすばらしい作品が生まれたかを考えさせ、4楽章に表現される、死を乗り越え、強く生き抜いていく姿を感じとる。
学校・家庭・地域社会との連携による指導	「生きることを明日につなげていく（盲学校との交流）」	盲学校の生徒との交流の中で、<拭く>という一つの行為の中に、生きる。

また、死の取り扱いに関しては、児童・生徒から死を遠ざけるのではなく、積極的に捉えようとする姿勢がうかがえる。例えば、小学校編では次のような記述がみられる。

『高学年の児童は、枯れる草花、小動物の死、人の死に直面した経験から、生あるものは必ず死ぬ、生物には寿命があることは知っている。しかし、この時期に生命と死について深く考えさせることが大切である。そこで、与えられた寿命をどう生きることがよいことなのか、などについて、学校や家庭で、あるときは親子で話し合い、そこから生命尊重の心を育てたい。』¹⁰⁾

このように、必ずしも「死」をタブー視しているわけではないことは明らかである。正規のカリキュラムとして位置付けられてはいないが、むしろ生と死を正面から見つめることで生命の尊さを見出せる指導内容を提示しているといえよう。

(2) 新しい教育課程における Death Education

学校教育における「いのち」をめぐる記述は、中央教育審議会第二次答申（平成9年6月）「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」第5章で、高齢社会に対応する教育の在り方として次のように示されている。

『老いや死の問題は、どの人間にとっても、いずれ避けることのできない問題であり高齢者との触れ合いなどを通じ、「生の尊厳」や「老い」ということ、そして「死」ということの重さを、自分自身の問題として、子どもの時から考えていくことは大切なことである。』

また、中央教育審議会「幼児期からの心の教育の在り方について」の答申（平成10年6月）「新しい時代を拓く心を育てるために」一次世代を育てる心を失う危機一では、子どもたちが身に付けるべき「生きる力」の核となる豊かな人間性として『生命を大切にし、人権を尊重する心などの基本的な倫理観』を挙げている。さらに、思いやりのある子どもを育てるために『生き物との触れ合いを通して、命の大切さを実感』させることの重要性が以下のような背景とともに述べられている。

『今日、核家族化により、子どもが祖父母など近親者の死を目の当たりにすることは少なくなっている。このことは、子どもにとっては、死という厳粛な問題について考えたり、人間の生命の有限さ、かけがえのなさを理解する機会が失われるということも意味している。その一方で、子どもたちは、むやみに殺人の場面を繰り返すテレビ番組やビデオ、テレビゲーム等を通じて、虚構の世界の中で作り上げられた「死」に頻繁に接しており、命の重さに対する感性が希薄化している。

こうした状況を踏まえると、今日、子どもたちに対して、生命の大切さを実感する機会を意識的に設けることが必要となっている。例えば、自然の中で子どもたちを大いに遊ばせたり、家の内外で動物や草花を大切に育てたりするなど、様々な生き物と触れ合う機会を意図的に用意することを求めたい。』

以上の記述からも理解されるように、子どもたちがリアリティをもって「生」を実感できるためには、学校・家庭・地域社会が意図的・意識的に働きかけていく必要性が指摘されている。特に「心の教育」や「生命尊重教育」を実現させるためには、「生」と「死」の両側面からのアプローチによって「いのち」の尊さを学ぶことの意義が認識され始めている¹¹⁾といえよう。

また、次に示すように平成11年版の小学校学習指導要領解説・道徳編に、初めて「死」という表現が用いられた（p.44、50）現実も注目すべきである。

<第3学年及び第4学年の内容>

『この段階になると、現実性をもって死を理解できるといわれる。特にこの時期に、生命の尊

さを感得できるように指導する必要がある。』

＜第5学年及び第6学年の内容＞

『この段階においては、生命の誕生から死に至るまでの過程を理解することができる。それらを通して、生命のかけがえのなさを自覚できるようにすることが重要である。』

こうした記述は、子どもの発達段階を踏まえたものであると言える。これまでにも、子どもの死の認識過程に関するいくつかの先行研究¹²⁾がみられる。発達段階に照らしたカリキュラムも、小倉氏¹³⁾や牧野氏¹⁴⁾によって提案されている。これらの研究成果をベースに、2002年以降の具体的なDeath Educationカリキュラムを検討する必要がある。中でも、新設される総合的な学習の時間におけるテーマとして、Death Educationは重要な意味を持つものと考えられる。したがって、Death Educationの展開を可能にするための補助教材¹⁵⁾作成が急務であるといえよう。

4. Death Educationの実際－アメリカにおける教科書分析より－

Death Education先進国であるアメリカでは、具体的にどのような内容の教育が実践されているのだろうか。ここでは、主に中学生・高校生を対象とした教科書の記述を量的・質的に分析することで、その特徴を把握していく。

(1) 分析の概要

1) 分析対象

分析に用いた教科書は、以下に示す20冊である。

- A : Building Life Skills, The Goodheart - Willcox Company, Inc., 1994, 40-41
- B : CHANGES & CHOICES Personal Development & Relationships, The Goodheart - Willcox Company, Inc., 1993, 360-363
- C : Child Development Roles, Responsibilities, Resources, Prentice-Hall, Inc., 1990, 449-450
- D : Creative Living Sixth Edition, A Division of The McGraw-Hill Companies, 1997, 169-170
- E : Families Today, The Glencoe Division of Macmillan/McGraw-Hill School Publishing Company, 1994, 266-279
- F : Family Living, Prentice-Hall, Inc., 1991, 207-209
- G : Growing Up Caring FIRST EDITION, Glencoe/McGraw-Hill Educational Division, 1990, 121, 389-390
- H : HEALTH A Guide to Wellness THIRD EDITION, The Glencoe Division of Macmillan/McGraw-Hill School Publishing Company, 1993, 187-190
- I : Life Management, Prentice-Hall, Inc., 1991, 101-102
- J : Married & Single Life Fifth Edition, The Glencoe Division of Macmillan/McGraw Hill School Publishing Company, 1992, 177-178, 246
- K : PARENTING AND TEACHING YOUNG CHILDREN, McGraw - Hill, Inc., 1990, 386-388
- L : Parenting: Rewards and Responsibilities Forth Edition, The Glencoe Division of Macmillan/McGraw-Hill School Publishing Company, 529-530
- M : RELATIONSHIPS AND FAMILY LIVING, EMC Corporation, 1992, 448-452

- N : Skills For Living, The Goodheart - Willcox Co., Inc., 1988, 199
 O : Strengthening Family & Self, The Goodheart - Willcox Company, Inc., 398-399
 P : TEEN GUIDE, McGraw-Hill, Inc., 1990, 98-101
 Q : TEEN HEALTH, The Glencoe Division of Macmillan/McGraw-Hill School Publishing Company, 1993, 172-174
 R : TEEN LIVING, Prentice-Hall, Inc., 1991, 111
 S : The Developing Child Understanding Children and Parenting Sixth Edition, 1994, 532-535
 T : Today's Teen Fourth Edition, The Glencoe Division of Macmillan/McGraw-Hill School Publishing Company, 1994, 159-160

2) 分析方法

まず、教科書の“Death”が題目に含まれている記述部分を抽出し、それらを22の内容項目ごとに分類した。なお、内容項目の設定については、小倉氏らの先行研究¹⁹⁾を参考にした。また、記述全体の行数をカウントし、分析対象の記述に対するそれぞれの内容項目が占める割合を算出した。行数は、それぞれの教科書における通常の行の長さを1行とし、1行に満たない部分に関しては、0.75行、0.5行、0.25行としてカウントした。

それぞれの教科書における“Death”の位置付けに注目しながら、これらの記述に見られる量的・質的特徴を明らかにした。

(2) 結果と考察

1) アメリカの教科書に見られる全体的な特徴

アメリカの教科書に見られる特徴の1つとして、“You must learn to accept death as a reality of life.¹⁶⁾”や“*There are several things you can do to ease the loss of a loved one.*¹⁷⁾”のように、読み手である学習者に語り掛ける表現が多く見られることが挙げられた。その前後の記述から判断して、子どもたちがある問題にぶつかった時、それを解決する手立てが様々な形で用意されているといえよう。このことは、子どもたちがより身近な問題として“死”を捉えることを助け、教科書を手引き書として用いることも可能にしているのではないだろうか。

また、いま1つの特徴として、記述の中に物語を含む教科書の存在を挙げることができた。特に、家族との死別体験についての物語が多く見られた。そこには、モデル人物がどのような状況に置かれ、どのような感情を抱き、どのようにして問題を解決していくのが示されていた。その結果、子どもたちはモデル人物を客観的に捉えることが可能であることに加え、自分と置き換えて考えることもできるため、家族との死別をイメージする助けとなっていた。

さらに、3つ目の特徴として挙げられたのは、写真が多く取り入れられているということであった。このことも、子どもたちが具体的なイメージを形成することを助けていると思われる。

2) 出現頻度の高い内容項目

表3に内容項目別の出現頻度を示した。

まず、最も出現頻度が高かった項目は『13. 愛する人の死』であり、すべての教科書に共通して記述されていた。特に“家族の死”を基盤とした内容が多くなっていた。ただし、表中の*印は“家族の死”が分析対象部分全体にわたって、もしくは他の内容を記述している項目に部分的に示されていたために分類不能と判断したことを意味している。したがって、行数のカ

表3. アメリカの教科書分析結果

内 容 項 目	分 析 対 象 の 教 科 書 種 別																			
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T
1. 死の過程							17.3										11.2			
2. 加齢					3.1															
3. 死の原因			4.3		2.8															
4. ターミナル・ケア、ホスピス					5.1	14.9									38.4					
5. 死を受容するまでの過程					14.8	13	18	50					29.8				40.1			
6. 死にゆく人々への支援					7.2	6.1														
7. 悲嘆の過程	20.4	25.8	19.6	22.7	16.9	4.2	52			92.5	10	37.1		51.9	48.8	46.1	21	34.2	11.4	
8. 悲嘆の過程にある人々の支援	30.1	17.2		58.7	7.9	6.3	16	29.5						29.6		22.4	15.8	26.6	53.2	100
9. 自殺	39.8	51.6																		
10. 葬儀・埋葬					5.3	14.9														
11. 遺言書					2.6								8.8							
12. 文学における死																				
13. 愛する人の死	* 3.2	* *	* *	* *	* *	* *	14	* 20.4	* 7.5	* *	* *	* *	3.5	18.5	12.8	30.3	* *	* *	* *	* *
14. ライフサイクルの中の死	9.3				5															
15. ウィドウとウィドワ						14.9														
16. 現代の死の諸相 (平均寿命の延び・病院死等)					2	11.1	9.1													
17. 子どもへの死の教育の方法			40.2		6.6	6.3		25		57.3	36.1							17.1		
18. 死について理解すること (学ぶこと)・方法				18.7	2.2	12.2	7.2										6.9			
19. 年齢に応じた子どもの死の理解			35.9		5.7		15.9			24.5	26.8						4.6	21.5	35.4	
20. 死の捉え方/心構え													57							
21. 社会保障		2.2			1.5															
22. その他					9.6					8.2										
テーマ "Death" 全体の行数	53.8	46.5	46	75	536	131	50	103	54	53	110	97	56.5	27	86	37.5	75.8	39.5	79	15.5

※表中の数値はテーマ "Death" に占める各内容項目の行数の割合 (%) を示す。

※頻出度の高かった3項目について、網掛けをした。

※*印については、当該項目の記述が分析対象部分全体にわたって、もしくは他の内容を記述している項目に部分的に出現したため分類不能と判断した。したがって、行数のカウント対象からは除外した。

ウト対象からは除外した。また、教科書B・N・Pについては、この内容項目が『14. ライフサイクルの中の死』と重複する形で現れた。そのため、両者を厳密に分類することは困難であると考え、合計した割合を示した。

次に出現頻度が高かったのは『7. 悲嘆の過程』と『8. 悲嘆の過程にある人々の支援』であった。これらは、概ね同時に取り上げられていることが多かった。実際に、教科書J・L・Oの3冊は、両者を厳密に分類することはできなかった。そこで、両者の割合を合計してみたところ、“Death”全体の60%以上を占めていたものが8冊、30%以上を占めていたものが5冊存在した。すなわち、量的に見ても多数の教科書の中で悲嘆の教育が取り扱われていると言える。特に、教科書J・Tの2冊では、悲嘆について述べている部分がほぼ全体を占めていることがわかる。

以上のことから、アメリカでは家族の死、愛する人の死によってもたらされる“悲嘆”のプロセスとその感情に対応していくための支援を柱とする“グリーフ・エデュケーション”を中心としてDeath Educationが行われていることが明らかである。子どもは、10歳になればその大半が大人の死生観に近づくといわれている¹¹⁾。家族のライフサイクルの自然な流れを考えれば、10代の子どもたちにとっては、自分の死よりも家族の死が早く訪れることは自明である。自分が愛する人を失った時の感情への対処方法や、愛する人を失った友達への支援の方法などを学ぶことが、Death Educationの重要なテーマになっていることが理解できる。

3) 特徴的な内容項目

① 『9. 自殺』¹⁸⁾

自殺の防止は、“Death Education”の目標の1つとして認識されていると同時に、現代の教育現場における重要な課題であると考えられる。この内容項目を含んでいたのは教科書A・Bの2冊であったが、いずれも記述全体の4割～5割を占めていた。10代の多感な年頃の子どもたちにとって、事前に自殺について考える場面を設定することは意味があると考えられる。

② 『10. 葬儀・埋葬』

葬儀や埋葬について明確な記述が見られたのは、教科書E・Fの2冊であったが、その他の内容項目の中に部分的に含まれている教科書も数冊存在した。葬儀や埋葬方法は、宗教や地域、家庭などによって様々な形態があるが、死者との別れの場面を設定することにより、悲嘆の過程にある人々を支援するという大きな役割を担っているという点で共通している。したがって、子どもたちが葬儀や埋葬の意味を知ることや実際に参加することは、子どもたちが「死」を理解していく上での助力になると考える。

③ 『5. 死の受容の過程 (E・キューブラー・ロスの死へのプロセス)』

アメリカの精神科医エリザベス・キューブラー・ロスは、『死ぬ瞬間』¹⁹⁾において、数百人におよぶ臨死患者に面接した体験から、死に向かう過程(死へのプロセス)の心理を詳細に研究し、そこにほぼ共通の5つの段階(第1段階「否認」/第2段階「怒り」/第3段階「取り引き」/第4段階「抑鬱」/第5段階「受容」)が存在することを示した。

教科書に見られる内容項目では、『5. 死の受容の過程』がこの“死へのプロセス”と一致しており、6冊で取り上げられていた。そこには、死にゆく人々の心理を理解することにより、そのような人々と触れ合い、支え合う姿勢を子どもたち身につけさせようとする意図が、うかがえた。

4) 宗教の取り扱い

次に、死生観に大きく影響を与えると考えられる“宗教”の取り扱いについても検討した。

宗教に関連した記述が存在した教科書はわずか数冊程度にとどまっていたが、宗教的な背景を強調するような記述はほとんどみられなかった。

その中で、教科書Fには次のように表現されていた。

…Religious rituals, prayers, and the sharing of thoughts with Religious leaders can be comforting to the dying²⁰⁾ .…

このような一部の教科書に見られるように、“宗教”の多様性を前提にした上で、“宗教”を死にゆく人々の支援として有効な存在として扱っていると考えられた。また、その他の記述についても特定の宗教観に根ざした直接的な表現は見られなかった。

5) テーマ“Death”の位置付け

最後に教科書の目次構成から、“Death”がどのように位置付けられているのか検討した結果について整理する。

教科書Eは、章として大きく取り上げられており、“Death Education”の内容項目を豊富に含んで構成されていた。また、教科書B・C・F・H・J・K・O・P・Qでは節として取り上げられていたが、目次に記載されていないその他の教科書との比較において、質・量ともに大きな相違はみられなかった。

全体的な位置付けとしては、その多くが「家族」の分野で扱われていた。したがって、家族の変化に対応していくため資質を養うことがアメリカにおける“Death Education”の重要な課題となっていることが理解された。

(3) 日本で応用する上での課題

以上のように、アメリカの“Death Education”の取り組みが、家族の死を基盤とするグリーフ・エデュケーションを中心に展開されていることが確認できた。アメリカにおける、こうした“Death Education”の教育内容を日本で援用しようとする際に配慮すべき事項について、以下に述べる。

① 感情の表出に対する抵抗感

グリーフ・エデュケーション（悲嘆の教育）では、悲しみの感情を自由に、また存分に表出させることが悲嘆を解決する上で最も大切な要素の1つである²¹⁾としている。しかし、日本人のこれまでの感情の表出方法を社会的背景等から考えてみると、そのベクトルは個人の内面へ向けられることが多いと思われる。特に、男性にはその傾向が顕著である。

② “Death Education”をめぐる周辺環境

教科書の記述内容におけるグリーフ・エデュケーションでは、死別体験によって生まれる悲嘆の感情や疑問を家族や教師、友達と話し合うことを進めている。しかし、現状では“Death Education”が定着しているとは考えられない日本において、家庭や学校で「死」について話すことのタブーが取り除かれているとは想定しにくい。“Death Education”をめぐる周辺環境の受け入れ体制が整っていない以上、安易にグリーフ・エデュケーションを実践することは、リスクを伴う可能性が高い。

③ 死生観の相違

宗教心が希薄化し、死生観そのものが不安定な状態におかれている日本の子どもたちにとって、“家族・愛する人の死”に立脚した“Death Education”を進めることは、大きなハード

ルであると思われる。

アメリカの“Death Education”と同様に日本においても、グリーフ・エデュケーションの必要性が指摘されているが、こうした課題を残した状態で展開しようとしても、期待される成果には結びつきにくいのではないだろうか。したがって、日本における社会的背景を基盤にした“Death Education”の展開を目指していくためにも、より日本人の感性や死生観を反映させた教科書、教材・資料等の開発が不可欠である¹⁵⁾と考える。

5. 学校教育における Death Education 展開の課題

1) 人間以外の「いのち」と向き合う

Death Education を展開しようとする際、これまでも示してきたように動植物の「いのち」を軸に考えさせる場合が少なくない。特に、小学校低学年では発達段階を考慮すると大人と同じ死の概念が形成されておらず、身近な動植物を観察したり、栽培・飼育したりする活動を取り入れることが多いと思われる。

このような活動は、子どもたちが五感を通して「いのち」を実感できるという意味で、きわめて重要である。例えば、手の中に感じる動物の体温や柔らかさ、規則的に刻まれる鼓動、身体の重みや特有の体臭など、生き物と触れ合わなければ実感できない部分も少なくない。こうした体験が子どもたちの感性を育成し、その結果として子どもたちが「生きていること」の意味を理解したり、「いのち」の大切さを感じたりすることも期待できよう。

では、動植物を栽培・飼育することで Death Education の目指すところが達成できるのだろうか。確かに、人間の「いのち」を直接扱う前段階として、動植物の「いのち」と十分に触れ合う場面を設定することの意義は大きい。しかし、現実の自然に対する価値観は、より多様で複線的なのではないだろうか。

例えば、食事前の「いただきます」は、他の生き物の「いのち」をいただく、すなわち犠牲にすることへの畏敬の念を表現しているとも言われている。大人と同様の死の概念が形成される小学校高学年では、こうした人間と他の生き物との関係を見つめさせるという視点も、必要なのではないかと思われる。

一方、動物の「いのち」を奪うことに対する人間の罪悪感や心理的な抵抗感は、系統的に見て哺乳類に近づくほど、また動物のサイズが大きくなるほど、強くなる傾向にある。すなわち、水生生物や昆虫の「いのち」を奪うことに対するよりも、魚類、両生類、爬虫類の方が、またそのサイズが大きい動物の方が、罪悪感や心理的な抵抗感は強いであろう。体温を感じる鳥類や哺乳類になれば、その思いはさらに強まるのではないだろうか。ましてや大型哺乳動物ともなれば、かなりのインパクトを持って思いが残ると考える。

すなわち、こうした人間の持つ「いのち」に対する感覚を認めなければ、リアリティのある Death Education は展開できないのではないかと思われる。

さらに、子どもたちが動物の「いのち」を教材化することに対してどのような反応を示すのか、実践する側はそのことに対する重大な責任があることも忘れてはならない。だからこそ、動物の飼育を安易に捉えてはならないはずである。少なくとも、その「いのち」とどのように対峙するのか、例えば最後（期）まで飼うのか否か、殺すのか否か、去勢・不妊手術を施すのか否かなど、動物の「いのち」に対する責任のとり方とともに十分な検討が不可欠であろう。

2) 教員自身が死生観を確立する

Death Educationでは、学習者自身が「いのち」を実感できる場面をいかに設定するかが重要なポイントとなる。一般論ではなく、子どもたちが自分自身に引き付けて考えることができるよう、配慮しなければならない。その際、「生きること」や「死ぬこと」に対して、教員自身の価値観が確立されていることが前提となる。Death Educationでは、相手の立場に立って考えることを大切にしているが、それは同時に自分自身の生き方や考え方を問い直すことの重要性も意味しているのである。

自分自身を見詰め直すことは、勇気が必要である。しかし、教員が自分の座標軸を明らかにしないと、相手を写し出すことは困難であるといえよう。

3) 地域社会に存在する死生観を把握する

地域社会における人間の誕生と終焉の場面との関わりは、今後ますます希薄化することが予想される。このことは、地域社会が持っていた死生観が伝承される機会が喪失されることでもある。

地域社会は、子どもたちが「いのち」を実感できるフィールドである。そこに根づいた違和感のない死生観を掘り起こすことが、日本におけるDeath Educationの展開を有意義なものにするのではないだろうか。死生観は、社会的背景や歴史・文化の影響を受け、地域社会における人間の生き方を反映して形成される。そこで継承されてきた行事や習慣は、地域社会が持つ死生観に裏打ちされた「思い」や「願い」を具現化したものといえよう。

こうした死生観の把握は、地域社会に伝わる行事や習慣の形式を残すことに意義を求めているのではない。行事や習慣に込められた「意味」を確認し、そこを出発点に日本人の感性に即したDeath Educationの展開を目指すことが、重要なのではないだろうか。

4) 地域社会とのネットワークを構築する

経験至上主義を肯定するわけではないが、やはり経験者のことばに優るものは多くない。したがって、外部講師を招聘することも学習方法として有効であろう。日々「いのち」と関わっている人々に、臨場感あふれる実態を紹介していただいたり、体験に裏打ちされた「いのち」への思いを語っていただいたりすることで、リアリティのある「いのち」の捉えかたが可能になるのではないだろうか。

具体的には、医師・看護婦・助産婦・ターミナルケア従事者・ソーシャルワーカー・宗教家・葬儀関係者などが適任であろう。その際、学習者が「いのち」をより身近な問題として捉えるためには、できるだけ地域社会で活躍している人が望ましい。講師の存在自身に親近感を持ち、自分との接点を感じることによって、「いのち」そのものが現実的に理解できると考えられる。

また、可能であれば、子どもを交通事故で亡くした親や、配偶者との死別経験者がいかに愛する家族の死を乗り越えてきたか、もしくは乗り越えようとしているのか、率直に語ってもらうことも有意義である。親を看取った経験を持つ教員に、その時の状況と心情を話してもらうこともできるのではないだろうか。先進的な取り組みには、教室に妊婦や末期癌患者、重度障害者を招いた小学校の実践報告²⁾もあり、教員の意識とネットワークの構築次第で「いのち」をめぐる様々な授業展開が可能であることを示す好例といえよう。

「いのち」に関わっている現場へ、子どもたちが出向くことも重要である。乳幼児の保育施設や高齢者施設への訪問が、保育・高齢者福祉関連の学習を進めるために有効であることは、既に多くの実践によって報告されている。こうした施設に加え、出産や終末医療（ターミナルケア）に関わる病院や施設を訪れ、実際に見聞するなど五感を通して体験することで理解を深めることが期待できる。

こうした学習スタイルを可能にするためにも、自由度の高い教育体制をとることが重要であろう。教科・クラス・学年・学校の壁を低くすることはもちろんのこと、教員間の意見交換を活発に行うことができる関係づくりや、地域社会に開かれた学習環境づくりを目指さねばならない。総合的な学問背景をもった領域である“Death Education”は、今後、総合的な学習の時間のテーマとして位置づけられる可能性もある。その際、こうした学習環境の整備が重要な課題となることはいうまでもない。

【注ならびに引用文献】

- 1) A.デーケン『<叢書>死の準備教育 第一巻 死を教える』メヂカルフレンド社、1986
- 2) A.デーケン『死への準備教育』日本医師会雑誌105(7)、1991
- 3) 平山正実『死生学とは何か～生と死の教育～』日本評論社
- 4) 若林一美『死の学習を通しての自己確認』学校保健研究Vol.28、No.6、1986
- 5) 児玉隆治『教育課程における死の教育』学校保健研究Vol.28、No.6、1986
- 6) 小倉 学・相馬水香『死の教育の内容と目標 第2報』学校保健研究Vol.32、No.3、1990
- 7) ジョン・D・モーガン『死と悲嘆の教育』pp.195～196
- 8) ジョン・D・モーガン『死と悲嘆の教育』p.202
- 9) A.デーケン『<叢書>死の準備教育 第一巻 死を教える』メヂカルフレンド社、1986
- 10) 文部省『**生命を尊ぶ心を育てる指導 資料**』、1988
- 11) 得丸定子「死の教育－死を見つめる学習の視点と家庭科－」日本家庭科教育学会北陸地区研究会 渡辺彩子・荒井紀子編著『主体的に生活をつくる 人間が育つ家庭科』、学術図書出版社、86. 1999
- 12) 真行寺功「子どもと死」光華女子大学研究紀要第33号1995年、小倉 学・森永浩一郎「児童生徒の死別経験と死に対する態度について」学校保健研究Vol.29、No.6、1987、宮本一史・宮本裕子「現代の子どもは死をどう考えているか」『死の意識』共立出版、上蘭恒太郎「子どもの死の意識と経験」長崎大学教育学部教育科学研究報告第51号、1996など
- 13) 小倉 学・相馬水香「死の教育の目標と内容 第2報」学校保健研究Vol.32、No.3、1990
- 14) 牧野桂一「学校におけるデス・エデュケーションのあり方」大分県教育センター紀要、1995
- 15) 得丸定子ら「「生と死の教育」のための教材開発－小学校高学年向け教材－」日本家政学会誌 Vol.50、No.11、p.1190、1999
- 16) Building Life Skills, The Goodheart-Willcox Company, Inc., p.40, 1994
- 17) Life Management, Prentice-Hall, Inc., p.101, 1991
- 18) 分析対象にした“Death”以外の題目の中で、『自殺』について大きく取り上げていた教科書も存在した。その内容は、「自殺を引き起こす要因」や「自殺の防止法」である。また、子どもたちが悩みを打ち明けられるサービスの紹介なども行っており、自殺防止に貢献することが期待できると思われる。
- 19) キューブラー・ロス『死ぬ瞬間』読売新聞社、1971
- 20) Family Living, Prentice-Hall, Inc., p208, 1991
- 21) A.デーケン「悲嘆のプロセス－残された家族へのケア」、A.デーケン他『死を看取る』、メヂカルフレンド社、p.259、1986
- 22) 金森俊朗『性の授業 死の授業』教育史料出版会、1996