

Title	学校現場におけるいのちの教育のねらいと評価
Author(s)	赤澤, 正人
Citation	生老病死の行動科学. 11 P.123-P.129
Issue Date	2006
Text Version	publisher
URL	https://doi.org/10.18910/5119
DOI	10.18910/5119
rights	
Note	

Osaka University Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/repo/ouka/all/>

学校現場におけるいのちの教育のねらいと評価

The purpose and assessment of death education in schools

(大阪大学大学院人間科学研究科博士後期課程) 赤澤 正人

Abstract

In Japan, there has been the need for death education in school. In this article, we described the purpose and assessment of death education based on the course of study and previous works. The purpose of death education is to promote the respect for life of children/students through the voluntary thinking of problems about life and death, and relationship with others. The assessment of death education is conducted by children or teachers. Children assess how they feel and change themselves through death education by themselves. Teachers assess children how they address the death education through the observation of children and notebooks. To provide death education in schools, further research which examines the long-term effects of death education is expected.

Key words : death education, purpose of death education, educational assessment

I. はじめに

近年、わが国では生と死、あるいは命に関する諸相が大きく変化したことから、学校現場において生と死の問題を取り上げることの重要性が論じられるようになった(高木, 1999)。

かつては家庭生活の中に出産や臨終の場面が存在していたが、現代社会では、核家族化の進行や病院死の増加などで、死を直接的に体験する機会が減少したこと、仮想現実的な死の経験が増加したことなどから、現実の死に関する経験や認識の不足がしばしば指摘される(大倉, 1985; 高木, 1999)。佐藤(2000)は、このように非現実的な死が子どもたちを取り巻く状況では、生きることの輪郭がぼやけ、子どもたちによるいじめ、少年犯罪や凶悪事件などの問題行動に結びつく原因になっているのではないかと述べている。

このような状況を受けて、わが国において、学校現場におけるいのちの教育の重要性・必要性が指摘されている。多くの教師が生命尊重につながることや、より良く生きることにつながるといった理由で、学校教育の中で生や死を取り上げることが必要であると考えている(鈴木・野澤, 2000)。また松岡・屋麻戸・入江・英加・川上・小西・藤原(1995)は、教師が希望する性教育の内容は、命の大切さを扱うことが最も多いと報告している。しかしながら学校現場において、いのちの教育の必要性が高いにも関わらず、積極的にその実践がなされていないのが現状であると思われる。それは、実践者が周囲の教師との連携がほとんどない中で奮闘している現状(赤澤, 2005a)や、死を意識した授業実践をした経験がある教師は3割に過ぎないという報告(鈴木・野澤, 2000)からも推測される。鈴木(2001)の報告によると、実践を教師がためらう理由に、カリキュラムが存在しないこと、時間的余裕が無いこと、宗教と関わることなどが挙げられている。こうした理由の他に、いのちの教育の効果が提示されていないことが考えられる。こうした教師に対していのちの教育に関する研修の機会を設けることや啓発を行うことは、重要な課題であろう。

ここで、本論で扱ういのちの教育について定義を述べておく。1975年にデーケンが上智大学において「死の哲学」という講義を開講し、死への準備教育（いのちの教育）を紹介した。デーケンのいう死への準備教育とは、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を目的とした教育である（デーケン、1986）。その後わが国では、死への準備教育（いのちの教育）はさまざまな名称で呼ばれることとなる。死の教育、死を考える教育、生と死の教育、いのち教育などである。生命尊重という立場から、学校現場での名称は、いのちの教育が取り上げられることが多い。その扱う内容も、死にまつわる事柄だけではなく、生命の誕生を含めたものが多く取り上げられるようになってきている（小松、2003；大宮、2003；清水、2003）。そしてその目的は、子どもが自分自身を肯定し、生きていることの喜びやありがたさを実感させ、自分と他者の命の尊さを感じさせることである。以上のような現状と、近藤（2003a）の定義を参考に、本研究では、いのちの教育を「生命の誕生や死に関する問題を取り上げ、児童・生徒が生きていることの喜びやありがたさや自他の命の尊さを実感し、自分自身の存在を肯定できるようになることを目指す教育的営み」と定義することにする。この定義のもとで、いのちの教育のねらいと評価について検討していく。

II. いのちの教育のねらい

いのちの教育が扱うであろう生や死に関する内容は、教育課程の基準とされる学習指導要領の中ではどのように記述されているのであろうか。ここではいのちの教育のねらいについて、学習指導要領と先行研究を参照しながら検討することにする。

平成10年度に告示され、平成14年度から実施されている小学校学習指導要領の改訂版で、小学校四年理科の「内容の取り扱い」の項に、「植物の個体の死について触れること」を指示している。人間ではなく植物に限定されているが、学習指導要領で死について触れるように指示したのは初めてである。また小学校学習指導要領の解説、理科編の全学年目標では「さまざまな生き物に触れ、感じ、考えながら、それらを愛護し、生と死に直面して生命尊重の心情を抱くことが、自然を愛する第一歩となろう」と解説されている。さらに、学習指導要領の解説、道徳編に記述されている五・六年生の「内容項目の観点」では「人間誕生の喜びや死の重さ、生きることの尊さを知ることから、自他の生命を尊重し力強く生き抜こうとする心を育てるとともに、生命に対する畏敬の念を育てることが大切である」という解説文がある。

先行研究におけるいのちの教育の目的には、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そなえての心構えをさせることがある（デーケン、1986）。またデーケン（1986）は、悲嘆教育、死にまつわるタブーを取り除くことなど15の目標を挙げている。高木（1999）は、死をテーマとして、今生きていることの尊さを可能な限り理解し、実感させることがその目的であるとしている。平山（1985）や、Levinton & Frentz（1978）、Hayslip & Cynthia（1993）は、死を学ぶことを通して生と死が無関係でないことを理解し、人生を見直すきっかけになると述べている。また多くの論者が指摘しているように、いのちの教育には、死を学ぶことによって生きることの大切さ・尊さを学ぶという、生命尊重の教育・生き方の教育という目的がある（小倉・中村、1989；木村、1990；高木、1999）。

これらのことから、いのちの教育のねらいの一つが、生命尊重の心をはぐくむことであり、理科教育や道徳教育の中にもそのねらい含まれていることが分かる。

次に、総合的な学習の時間を参考にして、いのちの教育のねらいについて考えてみる。総合的な学習の時間のねらいについて、小学校の学習指導要領総則では次のように記されている。

- (1) 自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること。
- (2) 学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること。

なお、中学校、高等学校の学習指導要領の総則にも同様のことが記されている。

近藤(2003b)は、いのちの教育の視点から見て重要なものは(1)の「自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え」という部分であると指摘している。そして自分自身のいのちの大切さに気づくことが、いのちの教育の基本事項であり、それは自分自身にしかできないことであり、自分のいのちに対する尊重の念が確立されてこそ、他者のいのちや、他の生き物のいのちにまで思いが及ぶと述べている。(2)の「学び方やものの考え方を身に付け」や「自己の生き方を考えることができるようにする」ことも、いのちの教育に共通するものと考えられる。近藤(2003b)は、いのちの教育のねらいを表1のように示している。

表1 いのちの教育のねらい(近藤, 2003b)

-
- | |
|--|
| (1) いのちの体験を通して、いのちの課題に自ら気づき、自ら学び、自ら考え、主体的に問題に取り組むことができるようにすること |
| (2) 他者との問題の共有や自己開示が適切にでき、いのちの課題を棚上げにでき、自己の生き方を考えることができるようにする |
-

また筆者は前号の中で、実践者が考えるいのちの教育のあり方として、児童・生徒に「考えさせる」授業であることが望ましいことを報告した(赤澤, 2005b)。

以上のことから、生と死の問題、他者との関わりについて、児童・生徒に主体的に考えさせることが、いのちの教育の一つのねらいといえるであろう。

Ⅲ. いのちの教育の評価

いのちの教育のねらいを達成するために、具体的な教育目標、評価の観点、評価基準などを設定し、それらに基づき評価が行われる。いのちの教育が、教育的営みである以上、目標を定めて実施されると同時に、その結果を評価しつつ進められるものである(近藤, 2003b)。

評価法の一つとして、いのちの教育の効果を測定した研究は数多くあり、そのほとんどが死の不安・恐怖の軽減を効果の指標としていた。そしてその結果は研究によって全く異なっている。例えば、いのちの教育の後に、死の不安・恐怖が軽減したという報告がある(e.g., Murray, 1974; Durlak, 1978; Miles, 1980; Yeaworth, Kapp & Winget, 1974; Johansson & Lally, 1990)。その一方で、いのちの教育の後に死の不安・恐怖が増加したという報告もある(Bell, 1975; Combs, 1981; Wittmaier, 1979)。このように、死の不安・恐怖に焦点を当てた研究結果は一貫していない。こうした研究結果の相違の理由としては、死に対する被験者の考え

方の違いや、教育内容の不適切さ (Neimeyer, 1988)、教育プログラムの違い、教育セッションの回数などが考えられる。

ここでいのちの教育の目的について考えてみると、確かにその目的の一つに死の不安・恐怖の軽減があげられる。しかしそれは過度の不安・恐怖がある場合 (デーケン, 1986) であり、死に対する不安・恐怖を完全になくすことではない。死は生命の終わりであり、不安や恐れを抱くのはむしろ自然なことである。死の不安・恐怖のみに焦点を当てただけでは、いのちの教育の様々な効果を検討し評価することは不可能であろう。すでに述べたように、いのちの教育のねらいが生命尊重の心を育み、児童・生徒に自ら主体的に考えさせることであるならば、それに応じた評価が必要である。

ここで、総合的な学習の時間における評価の考え方について、小学校および中学校の学習指導要領解説 (総則編) では以下のように記述されている。

「どのような課題に取り組んだとしても、児童 (生徒) が具体的な学習活動を通して、探求したこと、感じたこと、学んだことを振り返り、その課題について今後どのように関わっていくべきかを考えることが大切であり、活動全体を振り返り、生き方を探るための評価を工夫する必要がある」

つまり「活動全体を振り返る」ことと、「今後の生き方を探る」ことを評価することが必要であるということである (近藤, 2003b)。また同学習指導要領解説 (総則編) では、評価の方法についても例示されている。近藤 (2003b) はそれを、①製作物による評価 (ワークシート、ノート、作文、絵、レポート)、②発話や話し合いの様子による評価、③児童 (生徒) の自己評価や相互評価を活用した評価、④活動状況の観察による評価、の4点にまとめている。筆者の前号の報告では、いのちの教育を実践している教師の評価方法は、知識についてのテスト、授業の感想に対する評価、心のノートへの記述への評価などが主であった (赤澤, 2005b)。総合的な学習の時間の評価方法は、いのちの教育の評価の考え方や評価方法に応用できるものが多く含まれていると思われる。

ここでいのちの教育の評価を誰が行うかという問題が考えられるが、児童・生徒による評価と教師による評価が考えられる。児童・生徒による評価は、自分自身を振り返り、何を感じ、何に気づいたのかをしっかりと認識し、その結果自分はどう変わったのか自己評価を行うことが重要である。自己評価のプロセス自体がいのちの教育の効果をさらに深めていくといえる (近藤, 2003b)。教師による評価は児童・生徒への評価と、指導に対する評価がある。児童・生徒がいのちの教育にどのように参加し、関わったのかを観察といった直接的な方法や、学習ファイル、レポート、課題の発表や展示といった間接的な方法で児童・生徒を評価する。さらに自身が行った授業に対して、計画に合わせた指導内容を適切な指導方法で教授したかといったことや、課題に取り組む児童・生徒の活動を促進したり、必要な時には介入したりすることができたかといったことについて、教師自身が評価することが必要である。

IV. 今後の展望

これまでの研究や実践報告では、いのちの教育の短期的な効果をみたものや、実践者による主観的な評価がほとんどであった。例えば実践直後や数週間から数ヶ月の時間経過後の質問紙

調査や、実践後の対象者の感想（生まれてくることができてよかった、家族に対する深い愛情と感謝の気持ちを感じる、一日を大切に過ごそうなど）による判断である。数字による評価がなじまない総合的な学習の時間や性教育、道徳教育と似た性格を持ったいのちの教育には、そうした評価が重要になるであろう。実践している教師は、いのちの教育に対して、児童・生徒の考えや思いが急激に変化するような効果や影響を求めているのではない（赤澤, 2005）。児童・生徒に生と死について考えさせることが大切であるとしても、いのちの教育を実践したからといって、児童・生徒がすぐに変わるわけではなく、教育の効果、答えはすぐに出てくるものではないといわれている（秋吉, 2003; 小松, 2003; 齊藤, 2003）。

しかしながらここで重要になってくるのは、いのちの教育が長期的に見た場合に心理行動的な反応にどのような影響を及ぼすかを検討することである。既に述べたように先行研究では、死の不安・恐怖がいのちの教育の指標として用いられていたが、死の不安・恐怖以外にも注目する必要があると思われる。例えば、死生観に及ぶ影響や、いのちの教育の操作的定義から考えて自尊心や自己肯定感に及ぶ影響を検討する必要があると思われる。大学生と専門学校生を対象に質問紙調査を行った元木（2004）は、いのちの大切さについて学んだ機会がある群とない群では死の概念に有意な差はないこと、いのちの大切さを実感したことがある群とない群でも死の概念に有意な差はないことを報告している。ただし元木（2004）は死の概念のみを結果変数として扱っているため、他の変数での検討が必要であろう。

また将来起こす可能性のある問題行動への予防的介入（鈴木, 2000）といった点からも、長期的視点からみたいのちの教育の影響を検討する必要があると考えられる。なお問題行動には、他人に暴力をふるう、未成年での飲酒、理由もなく学校を休むなどの様々なものがあるが、「自分を傷つける」、「他人に暴力をふるう」といった、まさにいのちに関わるような行動を取り上げ、いのちの教育がそれらに対する予防的介入となるかを検証することが必要である。またそうしたいのちの教育の影響や効果を学校現場に示すことは、学校現場での実践を検討する上で意義のある資料となると考えられる。

V. おわりに

いのちの教育のねらいと評価について、学習指導要領や先行研究をもとに検討してきた。いのちの教育のねらいは、児童・生徒が生と死の問題、他者との関わりについて、自ら主体的に取り組む考えることで、生命尊重の心をはぐくむことであると考えられる。いのちの教育の評価は、まず児童・生徒が課題に対してどのように取り組んだのか、課題に取り組むことで自分がどのように感じ変わったのかを、児童・生徒自身で評価することが挙げられる。次に教師が観察や学習ファイル等を用いて、児童・生徒の課題への取り組みを評価することが挙げられる。今後は、長期的に見た時にいのちの教育が児童・生徒にどのような影響を与えるのかを検討し評価することが求められると考えられる。

引用文献

- 赤澤正人 2005 a 生と死の教育の学校現場での展開 月刊「はらっぱ」1月号 子ども情報研究センター, 2-6.
- 赤澤正人 2005 b 学校現場におけるデス・エデュケーションの実践内容 生老病死の行動科学, 10, 35-46.

- 秋吉龍生 2003 僧侶として教室で語ること いのちの教育を考える 近藤卓 (編) いのちの教育 実業之日本社 pp.113-115.
- Bell, W. D. 1975 The experimental manipulation of death attitudes: A primary investigation. *Omega*, 35, 199-205.
- Combs, D. C. 1981 The effect of selected death education curriculum model on death anxiety and death acceptance. *Death Education*, 5, 75-81.
- デーケン, A. 1986 第一章 死への準備教育の意義—生涯教育として捉える アルフォンス・デーケン (編) 死への準備教育第1巻 死を教える メヂカルフレンド社 pp.1-62.
- Durlak, J. A. 1978 Comparison between experiential and didactic methods of death education. *Omega*, 9, 57-66.
- Hayslip, B, Jr. & Cynthia, P. G. 1993-94 Effects of death education on conscious and unconscious death anxiety. *Omega*, 28, 101-111.
- 平山正実 1985 生と死の教育—とくに生涯教育の中で 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」 創元社 pp.144-169.
- Johansson, N. & Lally, T. 1990 Effectiveness of a death education program in reducing death of nursing students. *Omega*, 22, 25-33.
- 木村正治 1990 大学生を対象にした「死の教育」(Death Education) の実践とその評価 学校保健研究, 32, 443-450.
- 小松良子 2003 自尊感情を持ち、よりよい生き方を求める 近藤卓 (編) いのちの教育 実業之日本社 pp.142-147.
- 近藤卓 2003a はじめに 近藤卓 (編) いのちの教育 実業之日本社 pp.2-3.
- 近藤卓 2003b いのちの教育の理論 近藤卓 (編) いのちの教育 実業之日本社 pp.8-51.
- Levinton, D. & Frents, B. 1978-79 Effects of death education on fear of death and attitudes toward death and life. *Omega*, 9, 267-277.
- 松岡弘・屋麻戸浩・入江悦子・英加純子・川上照代・小西敏子・藤原孝雄 1995 小学校性教育内容に関する意識調査—保護者・教師・児童はどんな性教育を望んでいるか?— 大阪教育大学教育研究所報, 10, 25-30.
- Miles, M. S. 1980 The effect of a course on death and grief on nurse's attitudes toward dying patients and death. *Death Education*, 4, 245-260.
- 元木俊明 2004 青年期の死の概念に関連する諸要因 大阪大学人間科学部卒業論文
- Murray, P. 1974 Death education and its effect of the death anxiety level of nurses. *Psychological Reports*, 35, 1250.
- Neimeyer, R. A. 1988 Death anxiety. Wass, H., Berardo, F. & Neimeyer, R. A. (Eds), *Dying: Facing the facts* (2nd edition). New York: Hemisphere.
- 小倉学・中村邦子 1989 死の教育の目標と内容について 第1報 死の教育の必要性と目標について 学校保健研究, 31, 531-540.
- 大倉透 1985 老人と子どもと死の教育. 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 創元社 pp.54-77.
- 大宮美智枝 2003 誕生～死を多様な複眼的な方法で学ぶ 第3章 つなげて深めるいのちの教育 近藤卓 (編) いのちの教育 実業之日本社 pp.181-206.

- 佐藤実千秋 2000 「生と死についての教育」を伝えること 鈴木康明 (編) 生と死から学ぶいのちの教育 現代のエスプリ 394 至文堂 pp.186-192.
- 斉藤章代 2003 がん患者と家族の闘病生活から生き方を学ぶ 第3章 つなげて深めるいのちの教育 近藤卓 (編) いのちの教育. 実業之日本社 pp.108-112.
- 清水恵美子 2003 いのちの教育 高校生が学んだデス・エデュケーション 法蔵館
文部科学省 新学習指導要領 http://www.mext.go.jp/b_menu/shuppan/sonota/99.301.htm
(2006.7.1 取得)
- 鈴木真由子・野澤朋代 2000 Death Education に対する教員の意識と学校教育における課題 新潟大学教育人間科学部紀要, 3(1), 11-19.
- 鈴木真由子 2001 学校における "いのち教育" の展開へ向けてー「人の死」を取り上げることに
対する教員の意識ー. 日本死の臨床研究会 (編) 第25回日本死の臨床研究会プログラム・予稿集. 死の臨床, 38, 211.
- 鈴木康明 2000 生と死から学ぶいのちの教育 生と死から学ぶいのちの教育 鈴木康明 (編)
現代のエスプリ 394 至文堂 pp.193-201.
- 高木慶子 1999 心の教育 生と死の教育 教育現場で実践できるカリキュラム 兵庫・生と死を考える会
- Wittmaier, B.C. 1979 Some unexcused attitudinal consequences of a short course on death. *Omega*, 10, 271-275.
- Yeaworth, R., Kapp, F. & Winget, C. 1974 Attitudes of nursing students toward the dying patient. *Nursing Research*, 23, 20-24.