

| | |
|------------------|---|
| Title | Death Education : 中・高校生を対象とした『いのちの教育』をめぐる一考察 |
| Author(s) | 小池, 茂子 |
| Citation | 聖学院大学論叢, 20(1): 61-73 |
| URL | http://serve.seigakuin-univ.ac.jp/reps/modules/xoonips/detail.php?item_id=27 |
| Rights | |

聖学院学術情報発信システム : SERVE

SEigakuin Repository for academic archiVE

Death Education

— 中・高校生を対象とした『いのちの教育』をめぐる一考察 —

小池 茂子

The Possibility of Death Education in Secondary Schools in Japan

Shigeko KOIKE

The purpose of this paper is to search for the possibility of Death Education as lifelong education in Japan. First, I introduce activities and problems of Death Education in secondary schools after the 1990s in Japan. Second, I refer to concepts concerning “outlook on life” in Japanese boys and girls. Finally, I propose some ideas concerning the possibilities of Death Education in Japanese public secondary schools.

Key words: Death Education, Thanatology, Death Education and its Curriculum for Secondary School Students

わが国でデス・エデュケーション (death education)¹⁾ の必要性が論じられて四半世紀余りが経過し、今日では成人・高齢者を対象とする生涯学習・社会教育、さらには、医学、看護、コメディカル教育或いは一般の学校教育さまざまな教育実践が展開されている。

本稿ではデス・エデュケーションを生涯教育として日本社会で展開する可能性を探る目的から、第1に学校教育におけるデス・エデュケーションの必要論の背景となった社会状況について触れ、第2に1990年代以降の学校教育での中・高校生を対象とする「生と死の準備教育」について紹介し、具体的実践事例或いはカリキュラムに見出される問題について言及したい。さらに第3として、これまで研究者たちが指摘してきた生と死をめぐる問題とは別に、現代を生きる中・高校生がいのちについてどのような意識を持っているかを明らかにすべく筆者が関わった調査から明らかになった中・高校生のいのちをめぐる意識（自殺、死後の世界、学校で学んでみたい現代社会にある倫理的テーマ）について紹介し、最後に今後の学校教育におけるデス・エデュケーション或いは「いのちの教育」展開の可能性と課題について論じ結語としたい。

1. 学校教育におけるデス・エデュケーション (death education) の展開とその背景

1980年代、デーケン、A. や平山正実らによって己の死を主体的に受け止め、日頃から死について学び、それをめぐる問題を考えることによってよりよく生きていくことが可能となると説くデス・エデュケーションの提唱・教育実践が開始された。仏教的な死生観を説く立場からは、日本人の死を忌避する心理や死を不可解とし不可解のままに受け止め従容として死に赴くべきであると考えられる日本の精神に馴染まぬ主張である等の批判が投げかけられながらも、今日まで四半世紀にわたってデス・エデュケーションの教育実践は展開されてきた。この教育理念の表明と啓発活動はデーケンが1982年から開始した「生と死を考えるセミナー」²⁾にその端緒を見、それを契機に学校教育では医療・メディカル教育を中心として展開されたが、これが初等・中等教育レベルの学校教育での展開に結びついたのはいかなる契機によるのだろうか。

青少年への所謂「いのちを大切に教育」という観点からデス・エデュケーションの必要性が論じられるようになった背景には、1977年から1979年にかけての小・中学生の相次ぐ自殺が社会問題となったことがあげられる。当時、東京都教育研究所は1981年東京都下の幼稚園、小学校、中学校に在籍する園児、児童、生徒とその保護者に対して子供の「生と死」に関する意識調査を実施している。また、1982、83年に少年の主要刑法犯の検挙件数が戦後のピークを示す、或いは「いじめ」「校内暴力」といった言葉がマスコミを騒がし少年非行が社会問題化したこと、さらには1990年代に入って少年による凶悪事件が社会を驚愕させたこと等、子どもたちの生命感の希薄さ、いじめなどが問題として取り上げられ、これらが誘引となって青少年の規範、道徳心、倫理観を育てる教育の必要論が強く意識されるようになったといえる。

しかし、このようなモラル教育の必要性とそこにおける「生命尊重」「人権尊重」「思いやり」教育の必要性をめぐっては、ここに2つの態度があることを明示したい。即ち、昨今の青少年問題の増加という現実に対して、感情論的な厳罰主義やモラル教育や生命尊重教育の必要性を説く立場がある一方で、理論的なモラル相対主義と懐疑主義から先の動きを警戒する立場とが存在する。特に、後者は自分たちが説く「生命尊重教育」や「思いやり」「人権尊重」などのモラル教育の価値が、本来の意図からずれて社会は変わらないとの前提の下でのモラルを説くことになり、社会は変わらないでよいと考えるものたちへ間接的に貢献してしまう結果をもたらす恐れがあるという、ポストモダンの懐疑主義的立場からこれらの教育に対して敢えて語る言葉を持たないという立場である。

しかし、青少年期のいのちをめぐる教育上の課題を健康至上主義に基づく生命観に貫かれた教育のみにとどめおくのではなく、いのちにまつわる否定的要素（老いや死・病気・喪失や悲嘆など）をも教育内容として取り上げ、それらの止揚を通じて深い洞察に裏付けられた生の意味の理解に導く教育の必要性が論じられ、小・中・高等学校の場で本格的な教育実践およびカリキュラム構築へ

展開を見たのは1995年以降のことである。本来、生と死の学びは家庭や社会の日常生活や生活文化を通じて体験されるべきものであろうが、核家族世帯が増え、生活の中で人が老い病む姿を、また子どもが日常生活の中で人間の最期を看取る体験も少なく、死にまつわる現実の人間の営みのプロセスを家族が共にする機会も少なくなった昨今、学校教育が子どもに「いのちの尊さ」について学ぶ機会を与えることへの要請が社会の側から寄せられたことも背景の一つに上げられる。

先にあげた、デーケンや平山たちは青少年に対するデス・エデュケーションが小学校段階から必要であることを説き、その意義や目的を理念として論じてきたが、その理念を学校における系統的なカリキュラムとして構成・実践したのは1996年から慶応高校で高橋誠教諭が実施した「死への準備教育」がその端緒といえよう。³⁾ また、地方自治体の教育行政としてわが国で最初に「生と死を考える教育」の推進に着手したのは兵庫県教育委員会であった。1995年の阪神淡路大震災、および1997年の神戸市須磨区で発生した小学生連続殺傷事件を通じて、兵庫県と神戸市の両教育委員会は共催で1997年8月「心の教育緊急会議」を開催、「生と死を考え、生命の大切さを学ぶ教育の充実と推進」を発表した。同会議の提言では第1に「教職員の『生と死を考える研究講座』の実施」を掲げ、それと同時に学校現場で生と死の教育の趣旨が具体的にいかされることを要望した。また、1998年兵庫県と神戸市の教育委員会の後援を得て「兵庫・生と死を考える会」は「心の教育（生と死の教育）研修会」を開催、これを契機に英知大学の高木慶子をはじめとする教員が中心となって「生と死の教育研究会」が発足、同会では研究成果を1999年9月、日本初の生と死の教育のカリキュラムを『心の教育 生と死の教育 教育現場でできるカリキュラム』⁴⁾として発刊した。このカリキュラムを基に関西学院高等部の古田晴彦教諭は1年生の「現代社会」（必修科目）で実施した「生と死の教育」実践を2002年『「生と死の教育」の実践』として発刊、さらに兵庫県が1998年に設置した県立教育研修所心の教育総合センターでは、2007年3月に『命の大切さを実感させる教育プログラム実践事例集』を作成し、これを県内の学校（神戸市を除く）や各教育事務所、市町村教育委員会に配布すると共に教員の研修講座で活用しているという。⁵⁾ 他にも、公立高校における教育実践では埼玉県立志木高校の熊田亘教諭（現筑波大学附属高校教諭）が1997年から高校3年生の選択科目「倫理」において展開した「死の授業」のカリキュラムが1998年に『高校生と学ぶ死「死の授業」の一年間』⁶⁾として、他にも2000年には筑波大学のメイサー、D.らを中心とする「学校における生命倫理教育ネットワーク」は、生と死の課題を主に生命倫理・環境倫理の観点から扱った中・高校生を対象とする総合的学習の事例集『生命の教育』⁷⁾を刊行している。

2. 学校教育の現場で行われている death education の内容分析

つぎに、学校教育の現場で行われている death education の教育実践の内容及びカリキュラムについて検討を加えるのに先立ち、ここではギリシャ語で「死」を表す言葉を尺度としながら death edu-

cation をめぐる問題をより明確にしてみたい。

医療倫理に造詣の深かった前東京大学教授の勝島次郎は「従来われわれが理解してきた死学は^{サナトロジー}いざ病気になる時の個人の心構えをはじめ、人が死に瀕したときの（特に医療従事者の）心構えを説く、それ自体は確かに深刻で重要だが、しかし一面的で視野の狭い、現代医学現場での“実地マニュアル”という性格が強かったように思う。…人間の生き死にということを変な世帯や自然との関わりという広い文脈の中で考えていけば、実際の医療現場でも、本人や家族が、子どもたちや地域の人々や他の生き物たちの生死にもよりどころを求めつつ、当面の課題に疲れきることなく対処していけるのではないだろうか⁸⁾」と指摘する。Walter Bauer, Greek-English Lexicon of the New Testament and Other Early Christian Literature⁹⁾ によれば、死学 (thanatology) の語源であるギリシャ語のサナトス θάνατος (thanatos) の意味は、death : 死, the extinction of life : 生命の消滅, imminent danger of life : 差し迫った生命の危険という意味であると共に、spiritual death (肉体的には生きていても霊的に死んだ状態) の意があり、さらにこの言葉はギリシャ語のゾーエー (ζωή (Zōē) は、life : 生命, living : 生きている・生きていること, existence : 存在・生存・生きていることを意味する) の対極にある言葉として用いられたとある。またこのゾーエーという語は、BC 3 世紀以降のコイネーギリシャ語で「永遠の命」、即ち死んだ後の「永遠の生命」の意味をも含むとされている。このように語源的に捉えると「死」サナトス θάνατος (thanatos) 及び「死学」サナトロジー (thanatology) の扱う範囲は人間が死ぬまでのプロセスに限定されるといえる。このことは近代合理主義思想を背景として展開された近代医学や自然科学研究が、伝統的哲学が説く靈魂の不滅や伝統的宗教が説いてきた彼岸世界の存在を基底とする死生観を迷信として排除し、現象として証明できる対象としての死を扱ってきたことを意味する。そしてこのような合理主義的批判精神にもとづく学問は根拠のない迷信や宗教的呪縛から人間を解放したという功績を生み出した一方で、「死んだら人間はどうなるのか」という人間存在への究極的問いについて語ることを持ち合わせないというジレンマを生じさせたともいえる。「死」θάνατος は、人間という有機体が、その機能を完全に停止させるという自然現象を指す。しかし、人間は意志的存在であるがゆえに単に自然物として死ぬということは出来ない。人間は死を自分の存在の終結として意識し、自分の存在を死へと運命づけられたものとして意識する。そしてこの、死ななければならないという、意識が人間の存在を不安な存在として性格づけてきたと同時に、誰のものでもない自分の死を意義づけ、自分の死を自分自身で納得する術を求めたいという願望に応じてくれる思想、拠り所を人間は希求してきたともいえるのである。

そこで、つぎにサナトス θάνατος (thanatos) と共にギリシャ語で「死」を意味するネクロス νεκρός (nekros) という言葉について取り上げる。ネクロスには「死」という名詞の意味に加えて「死んだ体」という言葉が含まれているとあり、またネクロスから派生した言葉にネクス νεκός (nekūs) があり、この名詞には「死んだ体」という意味と同時に死んだ体その後どうなるかという視野も

含まれている。同じくネクロスの派生語としてネクローシス νεκρωσις (nekrōsis) という不定詞がありこれには「死んでいく」「瀕死の」「死に至ること」との意味が含まれている。このようにサナトスとネクロスとを比べてみると本来サナトスには人間の死後の事柄が含まれていないのに対して、ネクロスには死に至る過程とともに、死んだ人間の体という人間の死後の事柄が含まれている。「死んだら人間はどうなるのか」という人間存在の究極的問いをも含め、死にまつわる諸問題に目を背けるのではなく、それを直視した上で自分の生をよりよく生き、自らの生涯、自らの死の受容を援助するといった意味からも、生涯教育として行われる death education にはネクロスの視点、すなわち死に至る過程にまつわる問題とともに死後への言及が含まれなければならないのである。そこで、つぎにサナトスとネクロスの観点から(資料1)から(資料5)に示した death education のカリキュラムおよび学校教育における実践事例の教育内容について分析を試みることにしたい。

(資料1)

1999年9月 兵庫生と死を考える会「生と死の教育研究会」による
「生と死の教育 教育現場で実践できるモデルカリキュラム」

多くの国で「死への準備教育」として取り扱うテーマを検討すると、大体次の18項目に要約される。これを参考資料として、それぞれの地域の実情に合わせて考えていただきたい。

1. 子どもの喪失体験の内容分析
 - 1) 物品の喪失：(a) 代わりのあるもの(お金, 鍵, クレジットカードなど)
(b) もう二度と手に入らないもの(日記, 思い出の写真など)
 - 2) 環境の変化：(a) 災害による喪失(火事, 洪水, 地震, 台風など)
(b) 移動による変化(転居, 卒業, 入学, 家族内の変化など)
 - 3) 自己価値観の模索：セルフイメージの低下と不安(拒食症, 多食症, 覚せい剤などの薬物の乱用, アルコール依存症, アイデンティティ確立へのもがき)
 - 4) 人間関係の混乱：死別や離婚による親の喪失, 失恋, 性的暴力, 友人やペットの死や行方不明, 登校拒否, いじめ, 自殺願望など)
2. 死の4つの側面
 - ①心理的な死 (psychological death), ②社会的な死 (social death), ③文化的な死 (cultural death) ④肉体的な死 (biological death)
3. 「死への恐怖と不安」の9つのタイプ
 - ①苦痛の恐怖, ②孤独への恐怖, ③不愉快な体験への恐れ, ④家族や社会の負担になることへの恐れ, ⑤未知なるものを前にしての不安, ⑥人生に対する不安と結びついた死への不安, ⑦人生を不完全なまま終わることへの不安, ⑧自己の消滅への不安, ⑨最期の審判や罪に関する不安
4. 「死のプロセス」の6段階(エリザベス・キューブラー・ロスの5段階 + デーケンの6段階目)
 - ①否認, ②怒り, ③取り引き, ④抑うつ, ⑤受容, ⑥期待と希望
5. がん告知とコミュニケーション
6. ホスピスとホスピス・ボランティアについて

7. 人間らしい死に方：尊厳死，積極的・消極的安楽死について（中・高校生以上）
8. 死の定義：死の判定，脳死，臓器移植など（中・高校生以上）
9. 葬儀の意義：子どもを葬儀に参加させるか
10. 遺族がたどる「悲嘆のプロセス」の12段階への理解
11. 避けられる死と避けられない死
 - 1) 避けられる死（=予防できる死）：自殺，交通事故，HIV感染など
 - 2) 避けられない死：ガン その他，寿命による自然な死
12. 自殺と自殺防止：いじめ，家族間の不和，家庭内暴力，性虐待なども原因になる
13. 交通安全教育：無謀運転防止への取り組み
14. 喫煙，飲酒，薬物摂取などによる生命への脅威
15. エイズ予防教育：青少年のHIV感染予防
16. 大量死を回避する教育：核戦争による地球規模の死の脅威，民族紛争，地雷廃絶，環境汚染など
17. 芸術作品から考える死のテーマ：音楽，美術，文学などを教材として
18. 死の解釈（歴史的，哲学的，宗教的）：人間は死んだらどうなるか
★死後の生命へのさまざまな考え方

(資料2)

中学校・高等学校における総合的学習の時間を用いた「生命倫理教育」のカリキュラム例
(学校における生命倫理教育ネットワーク編著 ダリル=メイサー監修)

「生命の教育」

1. 生命って何だ？
 - ・生命のつながり
 - ・生命にふれる
 - ・生命の設計図
2. 誕生をめぐって
 - ・生命の誕生
 - ・生命の遺伝子
 - ・クローン技術を考える
 - ・生命があやつられるとき
 - ・家族って何だ？
 - ・選ばれる生命
 - ・選ばれない生命
 - ・優生学の名の下に
3. 性をめぐって
 - ・性と生殖
 - ・性感染症の変貌
 - ・性暴力
 - ・性の自己決定
 - ・女と男の間には
 - ・避妊・中絶
 - ・セクシュアリティを考える
4. からだとこころ
 - ・自殺
 - ・殺人
 - ・TVゲーム世代にとっての現実とは
 - ・ダイエット／摂食障害
 - ・薬物乱用
 - ・カルトとマインド・コントロール
5. 生命をめぐる異文化理解
 - ・生命観の違い
 - ・病気の文化史
 - ・生命の南北問題
 - ・国際的生命倫理
 - ・動物の権利
 - ・遺伝子組み換え食品への対応
 - ・鯨と日本文化
 - ・環境ホルモン
6. 生命をおびやかすもの
 - ・きれいな水とはどんな水？
 - ・水と食物
 - ・放射性核物質
 - ・戦争
 - ・銃社会アメリカ
7. 病をめぐって
 - ・インフォームド・コンセント
 - ・病気への差別と排除
 - ・医療の経済
 - ・薬物裁判
 - ・遺伝子に優劣？
 - ・健康と病気

8. 老いをめぐって
 - ・高齢社会の時代に ・生物学的老いについて ・「老い」は悲惨なことか
9. 死をめぐって
 - ・細胞の自殺, 死なない細胞 ・脳の働き ・脳死とは
 - ・移植と身体利用 ・尊厳死と安楽死 ・死を見つめる
10. 特別活動
 - ・死刑制度は是か非か ・ホームルーム合宿の生命倫理教育的意義
 - ・「保健室だより」の試み ・ボランティア ・インターネットを使った国際共同学習

(資料1)は「兵庫・生と死を考える会」, (資料2)は「学校における生命倫理教育ネットワーク」によって作成されたデス・エデュケーションのモデルカリキュラムであるが, これら2つのカリキュラムは双方とも先に問題として指摘したネクロスの視点を含んだものとなっている。(資料1)では「8. 死の解釈(歴史的, 哲学的, 宗教学的アプローチ): 人間は死んだらどうなるか, 死後の生命へのさまざまな考え方」が含まれており, (資料2)では「9. 死をめぐって」の単位の中で, 公民科として「プラトン『ソクラテスの弁明』『クリトン』における, ソクラテスの死に対する態度について調べる。キリスト教や仏教, イスラム教では死や来世についてどのようにのべられているか」という観点からのアプローチの可能性が示されている。

(資料3)

慶応高校 家庭科の必修授業 高橋 誠(社会科担当) 教諭による
高校1年生を対象とした「死への準備教育」 50分授業13回分

- 第1回: オリエンテーション「生活一般」の年間授業と担当者の説明
- 第2回: 禁煙教育(I)
- 第3回: 禁煙教育(II)
- 第4回: 死への準備教育の目的
- 第5回: ガンになったとき - 知りたい・知りたくない・知らせる・知らせない -
- 第6回: あと1週間しか生きられないとしたら
- 第7回: どこで死を迎えたいか - 病院死・在宅死・ホスピス死 -
- 第8回: ホスピスとは
- 第9回: モルヒネは「神様からの贈り物」 - ガンの痛みからの解放 -
- 第10回: 愛する者を喪う時, 自分はどうなるのか
(- アルフォンス・デーケン「悲嘆のプロセス」における12段階 -)
- 第11回: 自分の死が現実のものとなった時, 自分はどうなるのか
- エリザベス・キューブラー・ロス「死のプロセス」における5段階 -
- 第12回: 笑いとユーモア - 闇(病み)にさす光 -
- 第13回: 生と死を超えて - 絵本『100万回生きたねこ』(佐野洋子 作) -

(資料4)

関西学院高等部 現代社会の必修授業 古田 晴彦 (社会科担当) 教諭による
高校1年生を対象とした「生と死の教育」45分授業11回分

- 第1講 命のつながり
- 第2講 死の恐怖・生きる意味
- 第3講 避けられない死・避けられるかもしれない死
- 第4講 死に別れた人の悲しみ
- 第5講 生と死について学ぶことの必要性
- 第6講 死を取り巻く現代医療 ～告知とインフォームドコンセント～
☆ 脳死と臓器移植, 安楽死・尊厳死に関しては, 3年生の「聖書」の授業で学習
- 第7講 子どもにどう伝えるか・医療者側とのコミュニケーション
- 第8講 死の看取り (ターミナル・ケア)
- 第9講 喪失体験と悲嘆の作業
- 第10講 生と死を学んできて (まとめ)
- 補 充 ミッチ・アルボム著 『モリー先生との火曜日』

(資料5)

埼玉県立志木高校 選択科目「倫理」 熊田 亘 (社会科担当) 教諭による
(* 熊田教諭は, 現・筑波大学付属高校教諭)

1997年～2000年に実施した 高校3年生を対象とした「死の教育」年間プラン
50分授業20回分

<講義に臨む基本姿勢>

- ① 教員の果たす役割をなるべく小さくして, その分, 生徒が自分の考えをまとめたり, 表現したりする時間を確保する。教員からの一方的な授業にしない。
- ② 生徒同士が意見を交換する場を設けて, 生徒の中に学習集団を作る。

* 「死の授業」には, 正しい答えがない。生徒自身, 答えを決めかねる問題が多く, 教員と生徒の関係はいやでも対等に近づいてしまう。大切なのは, どちらが正解かと決めることではなく, 異なる意見にも耳を傾けて自分の意見を深めていくこと。

<2000年度授業テーマ>

- 第0回: 「死」のイメージ
- 第1回: 身近な人や生き物 (ペット等) の死
- 第2回: 死の恐怖について
- 第3回: 死ぬまであとわずか。あなたならどうする?
- 第4回: 病名告知をめぐる
- 第5回: 延命治療と尊厳死

第6回：自分の葬儀をデザインする

第7回：お墓について

第8回：闘病記を読む

(千葉敦子『「死への準備」日記』文芸春秋、池田貴『ガンを生きる2』幻冬舎)

第9回：日本のあの世1

第10回：日本のあの世2

第11回：古代エジプト人のあの世

第12回：キリスト教・イスラム教／現代脳科学の死生観

第13回：自殺について1

第14回：自殺について2

第15回：自殺について3

第16回：臓器移植について1

第17回：臓器移植について2

第18回：臓器移植について3

第19回：交通死について

第20回：1年間の授業を振り返って

一方、高校で実際に行われている生と死の教育実践の内容(資料3)から(資料5)についてみると、明らかな違いが認められる。それは選択科目「倫理」の中で「死の授業」を展開した熊田教諭のみが「日本のあの世」「古代エジプト人のあの世」及び「キリスト教・イスラム教 現代の科学の死生観」のように「死後の世界、死後の生命」についてテーマを設けて扱っている点である。必修科目の中で生と死の教育についての実践を行っている慶応高校、関西学院高等部の両校では、現代社会の死の隠蔽の問題や、死に行く人の心理の理解、ターミナルケアにおける問題、生命倫理、悲嘆教育という内容について知的レベルから取り上げ、生徒の価値形成の視点を呼び覚ますというように、教科で扱うテーマがサナトスの範疇を出ないものとなっている。かつて筆者が高橋、古田の両教諭に「人間は死んだらどうなるのか」というテーマについて授業の中では言及しないのかとの質問を試みた際に、¹⁰⁾ 高橋教諭からは授業では教授を行う者の死生観と信仰が試されるような場面があるが、宗教を建学の精神として強いていない学校の中で自分の信仰を生徒に一方的に語るわけにはいかない。しかし、その一方で授業を展開する中で「控えめに踏み込む」という場面がなければ生徒にこちらの熱意は伝わらないと考えているとの回答を得た。古田教諭は生徒たちに「死は不可解だからこそ、不安であり恐ろしい対象なのである」ということだけを告げ、死後の世界についてはあえて言及を避けるとのことであった。また両者とも担当科目が必修科目として配置されていることの難しさを次のように指摘した。即ち、必修科目の中で「生と死の教育」をめぐるテーマを扱うことは、動機付けがまったくないままにこの授業を受けさせられていると感じている生徒の存在があること、また彼らに対して知識を与えるだけではなく、答えが一つではない生き死の価値をめぐる問いを生徒自身の問題としていかに主体的に考えさせるか等、ここに生と死のテーマを学校

教育で扱う難しさが存在するということであった。理念の上では、生と死の教育にはネクロスを射程に入れた内容を扱うことの必要性は明らかであっても、選択科目ではなく必修科目の中でそれをいかに扱うかという苦悩が教育現場に存在することが浮き彫りになったといえる。

3. 中・高校生の「いのち」をめぐる意識と学校で学んでみたいテーマ

ここまで学校教育で行われている death education の教育実践及びカリキュラムについて取り上げ、その重要性とともに、生と死のテーマを学校教育の現場で扱うことの難しさについて言及した。それでは、現代の学校に学んでいる中・高校生は、実際にどのようなテーマに関心を寄せているのだろうか。ここに筆者らが2005年に実施した『キリスト教系中学校・高等学校生徒の道德意識に関する調査研究』¹¹⁾の結果に見る中・高校生の意識を紹介する。調査では、現代の倫理的諸問題について生徒たちがどのようなテーマを学校で学びたいと考えているかを明らかにするために(資料6) Q50のような問いを設けた。

(資料6)

Q50 学校でつぎのことがらについて学んでみたいと思いますか。あてはまるものをすべて選んでください。

1. 自殺
2. 安楽死
3. 死刑・死刑制度
4. 脳死・臓器移植
5. クローン
6. 人工授精・体外受精
7. 人工妊娠中絶
8. エイズ
9. 心身の健康
10. 性差別
11. 同和問題
12. 外国人差別問題
13. 人種差別
14. 障害者問題
15. 同性愛
16. 人身売買
17. テロ・戦争・軍備・平和
18. 食料・飢餓問題
19. ホームレス
20. ストリートチルドレン
21. ごみ問題
22. 地球環境問題
23. 情報化社会のモラル
24. 高齢者問題
25. 諸宗教の教え
26. カルト問題
27. その他 具体的に： _____

(資料7)

Q 50 中学生が学校で学んでみたいこと(上位10位)
(複数回答)

| テーマ | 回答数 | 割合 |
|-------------|-----|--------|
| クローン | 484 | 29.62% |
| ストリートチルドレン | 391 | 23.93% |
| 安楽死 | 355 | 21.73% |
| 自殺 | 344 | 21.05% |
| 死刑・死刑制度 | 337 | 20.62% |
| テロ・戦争・軍備・平和 | 289 | 17.69% |
| 同性愛 | 287 | 17.56% |
| 人身売買 | 278 | 17.01% |
| 脳死・臓器移植 | 274 | 16.77% |
| ホームレス | 238 | 14.57% |

Q 50 高校生が学校で学んでみたいこと(上位10位)
(複数回答)

| テーマ | 回答数 | 割合 |
|-------------|-----|--------|
| クローン | 460 | 23.71% |
| ストリートチルドレン | 441 | 22.73% |
| 死刑・死刑制度 | 433 | 22.32% |
| 自殺 | 427 | 22.01% |
| テロ・戦争・軍備・平和 | 418 | 21.55% |
| 安楽死 | 400 | 20.62% |
| 同性愛 | 378 | 19.48% |
| 人身売買 | 370 | 19.07% |
| 地球環境問題 | 298 | 15.36% |
| 脳死・臓器移植 | 290 | 14.95% |

その結果を示したものが(資料7)であるが、これを見ると中・高校生ともに学校で学んでみたいと上位にランクされたテーマはクローン、ストリートチルドレン、安楽死、自殺、死刑・死刑制度、テロ・戦争・軍備・平和、同性愛である。中・高校生の多くがクローン、安楽死、自殺といった最先端の生命をめぐる倫理的問題、現代社会に存在する死をめぐる問題について学校で学びたいと考え、現代社会に厳然と存在している大量殺戮や世界を覆う脅威としての戦争やテロ問題、そして自分たちと同じ子どもを取り巻くグローバルな視野からの関心も高いことが調査より判明した。さらに同調査では「『自殺すること』がどれくらい悪いことだと思うか」という問いを設けたが、自殺が「とても悪いこと・悪いことだと思う」と回答した者は、中学生は全体の74.6%、高校生では全体の75.5%となっている。見方を変えれば、中・高校生の4人に1人は自殺を「あまり・悪いことだと思わない」と考えているということである。この調査結果からは思春期から青年期に移行する時期にある中・高校生の自分のいのちや存在に根差す不安や疑問といった発達上の危機が伺われ、ここに改めて、なぜ自分のいのちを大切にしなければならないのか、なぜ自殺がいけないことなのかという生命への問いをめぐる教育が家庭だけでなく学校教育でも真剣に取り組まなければならないことの証左が示されたといえる。

4. 学校教育における「デス・エデュケーション(death education)」或いは「いのちの教育」の可能性と課題

最後に、ネクロス教育の射程に含むdeath educationを学校で展開することの可能性はどこに求められるのか、同時にそこにある課題について論じ結語としたい。

「デス・エデュケーション」或いは「いのちの教育」を学校教育で展開する場合の課題として、

まず教育価値の問題が挙げられる。1996年に提出された中央教育審議会答申は「生きる力」を新しい教育価値として据え、「生きる力」について「これからの社会は、変化の激しい行き先不安な厳しい時代と考えられます。そのような社会では、子どもたちに生きる力をはぐくむことが必要です。生きる力とは自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する能力、自らを律しつつ、他人と協調し、他人を思いやる心や感動する心など豊かな人間性とたくましく生きるための健康や、体力、…」¹²⁾と謳っている。しかし、生きる力を養うことは、生命の肯定的教育価値を取り上げるだけでなく、あえて生にまつわる否定的要素（死・病気・喪失体験や悲嘆など）を教育内容として取り上げ、両者を止揚することを通じて、深い洞察に裏付けられた生の意味が知識・価値・技術のレベルから理解されるという認識を持つことが重要であることは言うまでもないが、このような教育価値を公教育の場ですべての教員が共有することが不可能であろう。しかし、2002年から学校教育に導入された「総合的な学習」において、生と死の準備教育やいのちの教育が学校で展開されている可能性が存在すると筆者は考える。「総合的な学習」は、従来の教科の枠を超えた新しい概念で、新学習指導要領では「各学校は、地域や学校、生徒の実態等に応じて、横断的、総合的な学習や生徒の興味・関心等に基づく学習など創意工夫を生かした教育活動を行う」と定義しているが、総合的な学習のテーマとしては、生命（いのち）、生と死も多面的広がりを持つテーマとして認知されつつある。人間の生命と死をめぐる世代と世代の関わりの問題、人間の生命と自然、人間の生命と地球環境や他の生き物との関係といった地球全体の生死に結び付けた課題など、公立学校でも人間の生命と死をめぐるテーマに問題意識を持つ教員たちによる教育の展開が今後さらに期待されるといえよう。また、それを必修ではなく選択科目として配置することで、明確な問題意識をもつ生徒たちへ確実な教育成果を生み出しえていくものとする。

最後に「デス・エデュケーション」「いのちの教育」におけるネクロスの部分に関するカリキュラム及び教材の開発をめぐる問題であるが、生と死をめぐる教育の中で一番取り扱いが困難なテーマは「死んだらどうなるのか」をめぐるものであり、近年の教育実践では特に高等教育のレベルではさまざまな宗教の死生観を知識として提供し、学生たちが自らの死をめぐる思索の材料とするという展開が多く見受けられる。また昨今、心理学の領域からは人の死や死後の世界のイメージを膨らませるものとして、神話、説話、物語、絵本などが注目を集めている。これらの、日常生活の中において死が遠いものとなってしまった現在であればこそ、そのイメージを膨らませる助けとなる教材を有効に利用することを通じて、発達に即した形でネクロスの領域を扱う教育的アプローチが可能となるものとする。

2006年12月に改正された教育基本法第15条（宗教教育）には、「宗教に関する寛容の態度、宗教に関する一般的な教養及び宗教の社会生活における地位は、教育上尊重されなければならない」とあり、そこには「宗教に関する一般的な教養」が教育上尊重されなければならないとの記述が新たに加えられた。これをめぐっては、国際化、グローバル化の時代を生きる子どもたちが、異文化理

解の一環として宗教について知的に理解することを通じて国際人としての素養を高めるという観点からの意義や、国家によって神道による一神教化を目指す国民教化がもくろまれている等さまざまな議論があることも事実である。しかし、国公立学校でも宗教を一般的教養として教えることは、これを通じて人間の生と死をめぐるネクロスの領域に存在する問いへの思索を促すことへ青少年を導き、それを通じて自分の生命（いのち）についてより深く考える教育の普及の可能性がそこには存在するといえよう。また、これを契機に生と死をめぐる諸宗教の理解について生徒たちが知識のレベルで理解し、そこから自分自身の生き方への示唆に結び付けていく教育実践を形づくるよう、ネクロスを視野におくカリキュラムや教材の開発に向けてさらなる研究を進めることが重要な課題であり、その取り組みが早急に行われなければならないといえるのである。

注

- 1) death education という言葉は、「死についての教育」、「生と死の教育」、「死の準備教育」等に翻訳されている。本論文では、訳語ではなくそのまま「デス・エデュケーション」表記し用いることにした。
- 2) デーケン, A. が1982年から上智大学で一般成人と学生を対象にして、大学エクステンション講座として開始。
- 3) 高橋誠教諭は、高等学校で男子生徒にも必修化された「家庭科」の授業12時間分を「死の準備教育」として実施した。
- 4) 兵庫・生と死を考える会・「生と死の教育」研究会『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』1999
- 5) 「かけがえのない命実感させる事例集」『日本教育新聞』2007年4月16日。
- 6) 熊田亘『高校生と学ぶ死「死の授業」の一年間』清水書院 1998
- 7) 学校における生命倫理教育ネットワーク編著 グリル＝メイサー監修『生命の教育』清水書院 2000
- 8) 渡部豊夫『死学』二期出版 1988 pp.24-25
- 9) Translation and adaptation by William F. Arndt and F. Wilbur Gingrich, 2nd Edition, 1979. Revised and argument by F. Wilbur Gingrich and Frederick W. Danker from Walter's 5th edition, 1958. The University of Chicago Press.
- 10) 2006年1月に開催された「東京・生と死を考える会」研究集会の席で、筆者が高橋誠教諭と吉田晴彦教諭に直接質問し回答を求めた。
- 11) 青山学院大学総合研究所キリスト教研究部モラル教育研究プロジェクトは2004年、全国のキリスト教系（プロテスタント・カトリック）の中学校・高等学校を地域別に抽出し、協力を得られた学校に在籍する生徒、中学3年生の男女1634名と、高校2年生の男女1940名を対象に「道徳意識」に関する調査を実施。筆者は客員研究員として同調査に参加。この調査研究では「いのちに対する道徳意識」に関する設問を設定し分析を行った。詳細は、青山学院大学総合研究所キリスト教文化研究部『キリスト教系中学校・高等学校生徒の道徳意識に関する研究 —2004年度～2005年度調査研究報告書』2006年を参照。
- 12) 1996年第15期中央教育審議会答申が、第1次答申で「生きる力」を提言。