

# 学校教育カリキュラム及び教員養成カリキュラムにおける 「生と死」の位置付けをめぐって

佐藤年明\*

Discussing why and how to introduce 'life and death' into school curriculum and teacher training curriculum

Toshiaki SATOU

## 要 旨

2018年度前期の三重大学教育学部教職科目「教育課程論II」の報告と自己分析を通じて表題の課題に迫りたい。同講義のテーマを「教育課程編成の simulation を経験する～生と死の学習を通して～」とした。教師として将来行なう教育課程編成の仕事を仮想的に経験すること、その際現在の学校教育で取り上げられることの少ない重要課題である人間の生と死、特に死について、それを学ぶことは必要なかどうかについて受講生の判断も問いながら学習を進めた。本稿脱稿に先立ち、みえ生と死を考える市民の会の依頼で「生と死の教育の可能性—教師をめざす学生と考えたこと—」と題する講演(2018.10.28 三重県教育会館にて)を行ない、そこでの聴講者の皆さんの質問・意見からも多くの示唆を得た。

なお、本稿で2018年度前期「教育課程論II」受講生のレポートを匿名で紹介することについては、全受講生にメッセージを送って了承を求めたが、異議は出されなかった。

キーワード：生と死、死の教育、学習指導要領、教育課程論、学生の「死」認識

## 1. 三重大学教育学部における「教育課程の意義及び編成」領域の授業科目開講の経緯

私は1989年に三重大学教育学部(以下「本学部」)に赴任した。当時の教育職員免許法(以下「教免法」)では、教育学関係科目は「教育原理」4単位のみであり、本学部ではこれを教育原理関係2単位と教育方法関係2単位に分割し、さらに取得免許に対応して「初等教育方法」「中等教育方法」などを開講していた。私自身は「中等教育方法」「初等教育方法」を担当した。

教免法別表における開設科目の変遷について正確に調べたいが、同法関係の情報を検索しても正確な資料が得られなかった。私自身が残している本学部赴任初期の授業資料によると、1990年度には「初等教育方法」を担当し、(それに続く資料が欠落しているが)1995年度には「教育課程論I/II」を担当している。1990年代前半のどの年度かに教免法改正が行なわれ教職科目カリキュラムは大きく変化した。正確な資料がないため私の担当領域以外への言及は控えるが、教育学関係では「教育原理」が解体されていくつかの領域が設置された。私自身は「教育の方法・技術」領域の中で教育課程に関する授業を開講することにした。その際、「教育課程論」という名称の単独の授業科目ではなく、「教育課程論I」と「教育課程論II」の2つの授業科目を設置した。「教育の方法・技術」領域では他に授業論、生活指導論、教育工学なども開設され、その中から1授業科目2単位を取得すればよかったので、教育課程領域の科目を敢えて2種類開設する必要はなかったのだが、私としては2コマ程度の開講分担になるのであれば、同じ講義を2回行なうのではなくて別内容のものを用意し、関心がある学生は必要な2単位以外にもも

\*三重大学教育学部

う一科目教育課程関係の授業を履修することもできるようにしたのである。

さらにその後 2006 年度からだと思われるが、教免法改正により「教育課程の意義及び編成」という領域がそれまでの「教育の方法・技術」領域から切り離されて必修 2 単位の独立領域となった。この時も私は従来からの「教育課程論 I」「教育課程論 II」構成を変えず、開講コマ数だけを各 1 コマから 2 コマに増やした。「教育課程論 I」は学習指導要領変遷史など総論的な内容とし、「教育課程論 II」では「総合的な学習の時間」の学習テーマを毎年一つに絞って扱うことにして、環境・性・コミュニケーション・メディアリテラシー・食その他のテーマを扱った。この頃、2019 年度末の停年退職をにらんで、その 5 年前くらいから「教育課程論 II」のテーマとして「生と死」を扱ってみたいと考えていた。

ところがその後文部科学省の指導により、2011 年度入学の 63 期生から教育課程など教職科目のいくつかの領域で小学校免許取得者向けと中高免許取得者向けの 2 種類の授業を開講しなければならなくなった。そこでやむなく、従来は総論-各論という区分けをしていた「教育課程論 I」と「教育課程論 II」を、小学校免許取得者対象、中高免許取得者対象という振り分けに組み替えた。教育学部の教員養成課程の学生のほとんどは主免許と副免許の両方つまり小・中高ともに取得するため、それまでの「教育課程論 I」「教育課程論 II」各 2 コマ開講では足りず、3 コマずつの開講となった。私が単独で半期 3 コマを開講した年度には過労で倒れたこともあり、その後非常勤講師も雇用するようになった。

2017 年度入学の 69 期生からはまた事情が変わり、8 年前に小と中高の分離開講を指示してきた文科省が、教職科目の種類が多すぎるとかの理由で分離開講はもやは不要と通知してきた。呆れるしかないのだが、私は引き続き「教育課程論 I」「教育課程論 II」という 2 授業科目の開講を維持し、69 期生以降いずれか一つを履修すればよいが二つ履修してもよい、という以前の状態に戻した。しかしその後すぐに教免法改正に伴う再課程認定のタイミングで私が本学部を退職することとなり、後任担当者に引き継いだ際に混乱を生じないように、「I」「II」を外して「教育課程論」という科目名称に変更することになった。今年度（2018）入学の 70 期生からこれが適用されており、教育課程に関する教職科目を 2 科目単位取得できる可能性は消失した。

2016 年度から「教育課程論 I」を後期に、「教育課程論 II」を前期に開講することにした。教職科目履修が 1 年次後期以降であるので、私なりに 1 年後期「教育課程論 I」→2 年前期（以降）「教育課程論 II」、すなわち総論→各論という一つの履修モデルを構想してみたのである。もちろん、必修単位は 1 授業科目 2 単位だし、学生は「教育課程論 I/II」を 1 年次後期～4 年次後期のいつ履修してもよく、必修分を越えて教育課程論を 2 科目履修する場合もどちらから履修するのも自由なのであるが、縛りの多い教職科目群の中で一つの学び方を提示してみたかったのである。

なお、本稿で検討する「教育課程論 II」は前期開講であり 70 期生はまだ履修資格がないため、全員が「教育課程論 II」の授業科目名で履修した。

## 2. 2018 年度前期「教育課程論 II」の全体テーマ・その趣旨・授業スケジュール

本授業のテーマは、「教育課程編成の simulation を経験する～生と死の学習を通して～」である。前節で述べてきた振り分けでは各論的な授業である。

授業通信 CURRICULUM PLAZA 第 1 号 (2018.4.13) で、テーマの趣旨を以下のように解説した。

皆さんは、学校で「死」について学んだことがありますか？ 人は生まれ、育ち、老い、やがて死にます。老いる前に病気や不慮の事故で死ぬ人、戦争やテロの犠牲になって死ぬ人、震災で死ぬ人も

います。誰でも必ずいつかは死にます。なのに、なぜ学校教育では、生まれること、育つこと、生きることについては学ぶのに、死を学ばないのでしょうか？

残念ながら自殺した生徒が出た学校などでは、全校集会で校長が訓話したり、追悼の活動が行なわれるかもしれません。それらは教育課程の領域で言えば特別活動にあたるでしょう。しかし、教科ではどうでしょうか？総合的な学習の時間では？

なぜ扱われないのか？重要じゃないからか？何か否定的な影響が出ることを懸念してのことか？…そのあたりはこの授業の中でも時間を取って議論してみましよう。

世界中の学校教育で、家庭教育で「死」はタブーなのか？そんなことはありません。death education（日本では「死への準備教育」と訳される）は医療や看護や聖職者の養成教育では、つまり高等教育ではかなりあたりまえに行なわれていると思います。しかし初等中等教育でも実践があります。この授業では子どもに死について教える外国の絵本などもみんなで読んでみたいと思います。

生と死の教育、死の教育について考えることは、タブーへの挑戦でもあります。しかし、とにかく大事なことから教えるべきなんだ、と考えているわけではありません。例えば、戦争の犠牲者のむごたらしい遺体の写真を児童生徒に見せるというようなことは（平和教育でそれに近い実践もありますが）、私は教育の名において行なうべきことじゃないと思います。死に関わって「何を教えてはならないか」ということも考えてみる必要があります。

授業スケジュールは、以下の通りである。

#### 第1回 (2018.4.13)

0. オリエンテーション      1. 教育課程の定義      2. 教育課程編成と教師の役割

#### 第2回 (2018.4.20)

3. 現代日本社会における多数の死者との直面～東日本大震災に学ぶ～  
(1) 「あの日生まれた命」(2014.3.11 NHK)

—多数の死者のただ中でタブーとなった「生の喜び」—

#### 第3回 (2018.4.27)

- (2) 「最期の笑顔～納棺師が描いた東日本大震災～」(2013.8.31 NHK)

—死者を送る家族を支える職業の存在—

#### 第4回 (2018.5.11)

- (3) 「命と向きあう授業～被災地の15歳・1年の記録」(2015.3.29 NHK)

—肉親との死別と向き合う中学生、「自分事」にしようとする教師、同級生—

#### 第5回 (2018.5.18)

4. 学習指導要領は人間の（生と）死をとりあげているか

- (1) 班で分担して幼・小・中・高・特別支援学校学習指導要領をリサーチ

#### 第6回 (2018.5.25)

- (2) リサーチ結果の発表・交流

#### 第7回 (2018.6.1)

5. 人間は死とどのように対面するのか？

- (1) エリザベス・キューブラー・ロスとアルフォンス・デーケン研究成果から

#### 第8回 (2018.6.8)

- (2) 死にゆく子どもと、それを看とった母親の事例から

第9回 (2018.6.15)

6. 生と(性と)死を学ぶカリキュラムのデザインのために

(1) 理論編

第10回 (2018.6.22)

(2) 実践編①金森俊朗実践

第11回 (2018.6.29)

(2) 実践編②鳥山敏子実践

第12回 (2018.7.6)

(3) 子どもたちの死をどのように語ることが可能か?—死を取り上げた絵本の検討—

第13回 (2018.7.13)

7. 生と(性と)死に関わるカリキュラム・プランづくり

(1) 班のサブテーマの決定

第14回 (7/20)

(2) 班のカリキュラム・プランの確定

8. 「生と死」の学習プラン WEB 発表会

第15回 (7/27)

9. 「生と死」の学習プラン選抜発表会

10. 班別総括討論/本講義の学習の全体総括

### 3. 学生の「死」認識(1)—小学校の学習課題としてふさわしいかどうか?—

本授業の第5回に、受講生全18班が分担して、2017年、2018年に告示された最新の幼稚園教育要領及び学習指導要領(小・中・高・特別支援学校小・中学部)の中の「生」と「死」に関する記述を全てピックアップする作業を行なった。生に関する記述は多数あったし、死についても関係があるだろうと学生が判断する記述はあったが、「死」という語が発見できたのは全学習指導要領の中で何とたった一箇所、高等学校公民科学習指導要領の「生命科学や医療技術の発達を踏まえ、生命の誕生、老いや病、生と死の問題などを通して、生きることの意義について思索できるようにする。」(p.103)だけであった。この事実には受講生たちも大変驚いていたし、私自身も驚いた。

私自身もかつて、小学校学習指導要領について「死」の語が記載されているかのチェックを行なったことがある!。第6期小学校学習指導要領(1989)には「死」の語が全く発見できなかった。第7期(1998)になると、たった1箇所「死」が登場するが、人間に関してではない。理科第4学年の「内容 A 生物とその環境」の(1)イ「植物の成長は、暖かい季節、寒い季節などによって違いがあること。」について、「内容の取扱い」に以下のように書かれていた。

「イについては、夏生一年生植物のみを扱うこと。なお、その際、それらと落葉樹を対比することによって植物の個体の死について触れること。」

そしてこの「個体の死」という記述も、第10期(2008)には削除されてしまう。

ここまでは私自身で調べたのだが、膨大な作業を要するため幼小中高特別支援学校にわたっての全般的チェック作業には取り組めていなかった。中等教育まで進めば「死」の問題も当然学習課題になるのではないかという推測があったので、今回の結果には驚いた次第である。

教育課程論研究者としては、学生の調査結果の受け売りではなく自分自身で確認すべきだと思うので、いつか果たしたいと思うが、単純なチェックを学生たちが4人班で協力して行なったので、おそらく

チェック漏れはないと思われる。

遡って学生たちが小中高時代を過ごした第7期（1989年版）・第8期（2008年版）についても調査する必要があるが、前述の最新第9期（2017-18年版）に関する調査結果から見て、おそらく事態は大きく変わらないであろう。そして、学習指導要領の「死」記述がほとんどないとすれば検定教科書がこれを取り上げることも稀であろうし、学生たち自身は自らの小中高時代、特に教科の授業においてはほとんど「死」について学んだことがないと推測される。

そうした状況の中で本授業では、第9回授業（2018.6.15）において授業中の班討論とその後各自が提出する課題レポートの課題を以下のように提起した。

班討論②報告：小学校教育に「死の学習」を導入することについて、

- (1) 「死の学習」導入のメリットとしてどのようなことが考えられるか？
- (2) 「死の学習」導入のデメリットとしてどのようなことが考えられるか？
- (3) メリットはデメリットを上回るほど大きいのか？ もしくは、デメリットはメリットを上回るほど大きいのか？ そう判断する理由は何か？

課題レポート No.9：あなたがいま現在小学校教師であると仮定して、クラスの子どもたちと『死の学習』に取り組みますか？取り組みませんか？その理由は？

まず班討論であるが、(1) (2) の議論の内容は省略し、(3) についての判断結果を紹介する。

「メリットがデメリットより大きい」と判断した …7つの班

「デメリットがデメリットより大きい」と判断した …6つの班

「どちらともいえない」「両方のケースがある」明記していないなど …3つの班

また、課題レポートにおける判断結果は、以下のような意見分布になった。

取り組む =24名

取り組まない =20名

どちらともいえない、わからない =4名

小学校への「死の学習」導入の是非について、各班や個人の賛否の判断は拮抗している。あるいは、本授業の冒頭の時期にこの判断を問うていたならば、否定的意見がもっと多かったかもしれない。

本授業では第9回に至るまでに、初回に仮の概念等の解説をした後、第2～4回に東日本大震災に関する3つのVTRの視聴、第5～6回に前述した学習指導要領語チェック、第7回にエリザベス・キューブラー＝ロス<sup>ii</sup>やアルフォンス・デーケン<sup>iii</sup>が明らかにした死と直面したときの人間の心理の学習、第8回に13歳でガンで死んだ男の子の母親の手記の学習に取り組んだ。これらを通じて人間が自分の死や親しい人の死に直面するときの様相や、そうした事態が子どもにも起こりうることを学んだ。また第9回には、以下の資料をもとに上述の班討論課題に取り組ませた。

配付資料④『〈叢書〉死への準備教育 Death Education 第1巻死を教える』（メジカルフレンド社 1986）

第二章 死への準備教育の場とそのあり方 ①宮本裕子「幼児教育と両親の役割」

②稲村博「小学校教育」

閲覧資料⑫得丸定子「学校で『死』を教える」（カール・ベッカー編著『生と死のケアを考える』

法蔵館 2000 所収）

配付資料とは授業中に配付して学習させるものであるが、この時には前週に配付して予習を求めた。また閲覧資料とは三重大大学 Moodle2 の本授業のコースに掲載して受講生に参照を勧める資料である。実際に閲覧資料を受講生がどの程度閲覧しているかは把握していないし、この時事前配付した配付資料

もどれくらいの受講生が読んできたかはわからない。班討論報告や課題レポートに、資料の記述を踏まえたと思われる意見表明は残念ながら少なかった。

それはともかく、この授業の後で提出された課題レポートの内容をいくつか抜粋紹介しよう。

まずは、小学校への「死の学習」導入に否定的な意見を2例紹介する。

本稿では前期「教育課程論Ⅱ」受講生が三重大学 Moodle2 上に提出した課題レポートや班討論報告の中からいくつかのものを抜粋紹介するが、本稿への匿名でのレポート紹介について事前に全学生に了承を求めるメッセージを送ったところ異議は出されなかった。また、毎回60名前後の受講生から提出されたレポートの中で、私が Moodle 上でコメントを付したのは各4人班の中の1~2名程度であった。

(4 班受講生) 私が小学校教師であったら、「死の学習」に取り組まないと考える。なぜなら、小学校の生徒は学校で教えなくてもいずれ身近な人の死に直面し、死について自ら考えると思うからだ。実際、私も小学二年生の時に祖父を亡くしたが、学校で「死の学習」が行われていなくても自分なりに死について非常に考えたし、自分の死についても考え、自分なりにまっすぐ向き合った。学校で行う「死の学習」の内容にもよるが、よほど時間をかけて深く深く練らない限り、「死の学習」が形式的なものになってしまうことは目に見えている。小学校教師という多忙な立場で、実りある「死の学習」を行うためだけに大きな時間を割くことができるとは考えにくい。え、下手な授業をすれば死についてデリケートになっている生徒に非常に深い心の傷を与えかねない。以上から、私は死の学習には取り組まない。

→ (佐藤コメント) ○○さん自身が人生のまだ幼い時期においてしっかりと向き合った死というテーマについてそれを安易に学校教育に持ち込むとほんものの学習にならないのだとしたら、学校はいったい毎日なにをやっているんでしょうね。人生の重大問題には学校のような雑ばくな環境においてでなく個人的に対峙する方がふさわしいのだとしたら。

(17 班受講生) 私が小学校教師なら死の授業には取り組まない。小学生は学年によって成長の度合いが大きく違うので取り組んでもいい場合もあるかもしれないが、死について考えるにはまだ早いのではないかと思う。生まれてから10年程度しか経っていない子どもに、死が理解できるとは思えない。親戚のお葬式に行った時、空き時間などに小さな子どもたちが楽しそうに遊んでいるのを見たことがある。それは死が理解できていないからだと思う。子どもにとって死の存在が遠く、興味を持つことも難しいのではないか。答えのない難しいテーマなので混乱してしまう可能性もあり、教え方を間違えれば死が軽いものになってしまう危険性もある。最悪いじめにも繋がりがねない。成長や発達に合わせて、中高生あたりで死を扱っても遅くないと思うので私が小学校教師なら死の授業には取り組まない。

→ (佐藤コメント) 死について学ぶことがどうして最悪いじめにも繋がりがねないと考えましたか？

レポートへの佐藤のコメントは Moodle2 の受講生のレポートのすぐ下に返信として投稿するので、そのレポートを書いた本人をはじめ全ての受講生が閲覧することができる。受講生同士で他者のレポートにコメントをつけることも推奨したが、ほぼ実行されなかった。受講生たちは授業中やそれ以外の機会に私に直接話しかけて意見表明を行なうことはめったになく、私と受講生のコミュニケーションの大半は Moodle を通じての間接的なものである。これまでの Moodle 使用の経験から、受講生の意見に対して疑問や否定的コメントを付すと私自身の意図以上に強い影響を与える場合もあるので、できるだけ受講生自身の意見をまずは認め、その上で私に異論がある場合には「こうも考えられるのではないかと示唆するように努めている。「要旨」で紹介したみえ生と死を考える市民の会での講演「生と死の教育の可能性—教師をめざす学生と考えたこと—」(2018.10.28)における質疑応答では、私の受講生へのコメン

トについて「ずいぶんおだやかな」と（もっと言ってもいいのに、というニュアンスで）意見をいただいたりもした。もっとも実際には、ついつい強い調子になったり皮肉っぽいコメントを書いてしまうこともある。そして私のコメントに対して再度自分の意見を投稿してくる受講生は約4ヶ月間の全授業期間に数名いたらしい方であり、私のコメントがどう受けとめられているのかは実際よくわからない。ただ、その時にリアクションがなくても授業終了後の最終レポートで「あの時先生からコメントをいただいたが…」というリアクションがある場合はある。

さて前置きが長くなってしまったが、上記2つのレポートについて私はいずれも正面から疑問や反論を表明してはいない。私自身の「死の学習」推進の全受講生が承知しているので、その中での疑問意見の表明は貴重であり、尊重したいという姿勢を示すために、反論めいたことは書かなかったのだと思う。

いまここで改めてこれらの意見について検討してみることにしよう。

4班受講生は、本人が意識しているかどうかわからないが、学校教育への深い不信感を表明している。この人自身も小学校2年生で祖父の死に直面し、向き合い、学んだ。それで十分だというのである。学校で安易に取り上げると「形式的なものになってしまう」という。そうではない丁寧な取り上げ方をするには教師はあまりに多忙だ。下手に取り上げると子どもに「深い心の傷を与えかねない」。心ない教師ばかりだ、という意味ではないだろうが、それでも教師に「死」という人生の一大事をまっとうに取り上げる資格があるのか？と問うているようだ。教師をめざしている、あるいは少なくとも教員養成学部で学んでいる学生が、このような不信感を持っているのである。これは教師側の問題だ。

17班受講生は、子ども側の問題を指摘する。「生まれてから10年程度しか経っていない子どもに、死が理解できるとは思えない。」とこの受講生は言う。これを読んだとき私は、「なんて傲慢な！子どもの何がわかっているというのか？」と思った。学生たちの中に、「何もわからない未熟な存在だった子どもが知識を得て経験をして成長して大人になる」というのっぺりした発達観があるのではないか。この受講生の他にも、大学生の自分でも死の恐怖は受けとめきれないのに子どもが受けとめられるはずがないという意見を述べた受講生もいた。

だが、そうなのか？ 17班受講生が挙げているお葬式ではしゃぎ回る子どもの例は、死について何もわからないからその場にふさわしい態度が取れない、望ましくない振る舞いとしか見ることができない行動なのか？ 私自身もそういう場面を目にしたことはある。それは幼い振る舞いではあろう。しかし、幼い子どもなりに、一方でたくさんの人が集まって賑やかでわくわくするという面もあろうが、他方で泣いている人が多くおり、焼香の香りが立ちこめ、自分も知っていた人が目を閉じて箱の中に収まっている....そうした日常とは違う異常さを感じ取り、わいわい騒ぎ大人に叱られることでその不安を払拭して事態に対応しようとしているのではないのか。東日本大震災後にも、子どもたちのいろいろな異常、たとえば異常なテンションの高さなども指摘されていたではないか。子どもなりに健気に不安な事態に対応しようとしている姿と見ることはできないのか。はしゃぐ子どもたちは弔いの場からは排除した方がいいのか？ 自分たちはより成長した者、子どもたちは未熟者としか見られない学生がその見方のままで教師になっていったら、そういう教師に出会う子どもたちは不幸だ。

もちろん17班受講生の意見の主旨は、死は重要な事柄だから軽々に扱うべきではない、というところにある。しかし私にはどうしても、その影にある子ども観の貧困さが気になってしまった。

さて次は、小学校への「死の学習」導入に賛成する意見を2例紹介しよう。

(14班受講生) もし私が小学生の先生なら、死についての教育を取り組みたいと思う。小学生の時点で死を身近に感じることは程遠いと思う。しかし、最近小学生、中学生が事件の被害者、また加害者

であることも増えてきている。命の重みをいまいちど考えさせるべきだと思います。自殺があとをたない日本ではやはり死の教育は幼い時期から長い年月をかけて受けさせるべきだと感じる。死の教育の最高の目的は子供たちに自分の命を大事にするだけでなく、他人の命とか動物の命も大切にして、他者との関係の深い社会が成り立つと思う。たまたま座った隣の人の命について考えることができる日本人は何人いるのだろうか。

→ (佐藤コメント) 新幹線でたまたま近くに座った人を助けようとして命を落とした人がいましたね。虚しい最期だったとも、価値ある人生だったとも、いろいろと考えられると思います。彼が犠牲になってしまったことで助かった人がいたことは確かですね。

(15 班受講生) 私も死の授業を取り入れるべきだと思います。理由はいくつかありますが、1 番伝えたいことにしぼりたいと思います。年齢に関わらず、むしろ早いうちから人間として正しい死生観をもつことは必要なことだと思います。死を慈しむ心をもつことは、生命・生きていることの尊さを教えてくれると思います。日々死について考えることはしなくてもいいけれど、頭の片隅に置いてもらうことで、子どものころから毎日を大切に生きてほしいと思うからです。人生というのは長いようで短く、自分にとっては何気ない 1 日も世の中には生きてくても生きれない人がいることを子どものころから知ってほしいのです。そして、1 日 1 日を大切に、精一杯、幸せに生きてほしいと思うのです。命を大切に扱うことは一人の人間としてちゃんと自覚させるべきだし、しっかりと伝えたいと思いました。

→ (佐藤) 「死を慈しむ」とはすてきな表現ですね。死に対する不安や恐れだけでなく死に対して肯定的に対峙することはとても重要だと思うのです。慈しむということは大切に思うということですよ。人間の生の終着点としての死を大切に思うことはすばらしいことだと私は思います。

14 班受講生はなぜ「死の学習」が必要だと考えているのか。不要とするもうひとりの 14 班受講生とは反対に、子どもたちが身近に死について考える機会がなく、かつ一方で命に関わる事件に巻き込まれることもある。だから「命の重み」について考えさせるべきだが、それは対症療法ではだめで幼い頃からの長期の学習が必要だと。また自分の命だけでなく他者の命にも思いを致すことが大事だと。

二人の受講生は同一班なので、第 9 回授業でも直接意見を交わしたはずである。「死の学習」をめぐる、学校には期待できないという意見と学校で取り上げないとどこでできるのかという意見がどのように絡み合ったのか？ 大変興味深い、もはや知りようがない。

15 班受講生は、非常に達観した見方を述べている。20 歳を越えたばかりであろう青年が、である。生命の尊さ、生きていることの尊さは、多くの人が口にすると思うが、「死を慈しむ心」とはなかなか言えないのではないのか？ どのようにしてこの境地に達したのか？

#### 4. 学生の「死」認識 (2) - 死への不安、恐れ -

しかし、今回本授業の総括、受講生たちのレポートの再検討作業を行なっていく中で、驚いた。上記の 15 班受講生は、私が別の文脈で注目し、取り上げようとしていた以下の最終レポートの筆者でもあったのだ。長くなるが私のコメントも添えて紹介したい。

「学校教育において人間の死を学習課題として取り上げること」は、以前の私は反対であった。私は昔から現在に至るまで、眠りにつく前に「死んだらどうなるんだろう」と考えだして動悸が止まらなくなるくらい、死を恐れ想像するものはばかられるほど死にはとても敏感だ。この授業で死がテーマ

と初めて聞かされたときは、授業を受けるのがとても怖かった。今から人間として誰しもが経験する事実をみなくてはいけないんだという絶望感さえあった。しかし、今まで遠ざけてきた死の課題について、様々な事例をもとに命の教育を受けた今、生と死は表裏をなすものであり、死を学ぶのは、死までの生き方をどう大切に作り上げていくかに密接しており、生を考えるうえで同時に学ぶべきものということがとてもよく分かった。よって現在は「学校教育において人間の死を学習課題として取り上げること」に賛成するようになった。

→ (佐藤コメント) 死に対する恐怖心は誰しも持つものと思いますが、その内容や程度は人により様々だと思います。死への強い不安、恐怖心を持っている〇〇さんに選択必修のこの授業を受講してもらってよかったのかどうか、というか、受講しなければならぬこの授業をそういう内容で構成してよかったのか、終わってしまったからですが悩むところです。レポートで総括されている内容を読んで、よかったのかな、と思っているところですが。私は死への不安の心理を読み解く専門家ではありませんが、死を恐れることは豊かな生を生きたいと願う気持ちの裏返しではないかと思います。実は死は、自分がよりよく生きたいと願う生を突然終結させてしまうものと捉えることもできますけど、生きて生きて生きて生き切った果てに辿り着く地点と捉えることもできます。すぐ着くのか（これが一番恐ろしいことですが）ずーっと先に着くのかわからない。このことが不安を掻き立てもし、また日常に紛れて忘れさせてもくれる原因です。自分の死はいつ来るか、それは自分には決められない（自殺しない限り）。それではひとまずいつ来るかの心配は横に置いて、見聞を広める意味で人はどのように死ぬのかについても学習してみよう。明日来るにせよ数十年後にくるにせよ、学ばないより学んでおいた方が、何かと役立つんじゃないだろうか。そのように考えて、他のこととともに死についても学んでもらいたいと思います。その気になったときにね。無理をせず。

最終レポートという最後のコメント機会であることもあり、私も全力でコメントしている。先の第9回の「死を慈しむ心」というレポートは達観ではなかった。私の知らないところで授業開始以前や授業の初期においてこの受講生はものすごい葛藤の中にいた。私はそのことを全く知らなかった。

実は私は、第1回授業の授業通信の中で以下のような「配慮」について述べていた。

#### 学習のメンタル面への配慮について

(CURRICULUM PLAZA 第1号 2018.4.13)

これから何回か、東日本大震災について VTR を見て討論したり自分で考えたりしてもらいます。受講者の皆さんは、東海地方在住で東日本大震災の被災者ではない、被災地や被災者の人々と直接の繋がりが少ない人が多いだろうと思います。しかし、もしかしたらかつて東北に住んでいて被災した人がおられるかもしれないし、東北に親戚や知人がいる、亡くなった知り合いがいるなど、東日本大震災が自分自身の重い課題であったり、今も心の傷が残っていて震災については考えたくないという人がいるかもしれません。あるいは、震災当時「震災うつ」というようなことが言われたように、自分自身と直接の関係がない場合でも被災地のことを考えることで精神的にダメージを受けた経験がある人がいるかもしれません。これまでにそうしたことがなくても、この授業で東日本大震災のことを考えるのがメンタルストレスになるということもあり得ると思います。

そうした場合には、どうか遠慮せずに私に相談して下さい。VTR 視聴の授業だけに限らず、学習を続けることがつらい、苦しいと感じるようなことがあったら、その場ですぐに教室から退出してもらってもいいし、落ち着いたら改めて話しに来て下さい。お話を聞いた上で、状況次第では一部の学習活動を免除することもあり得ます。この授業での学習が人によってはトラウマになってしまうという事態だけはなんとしても避けたいので、もしもそうしたケースが出てきた時には周りの人たちもどうか御理解下さい。

この「配慮」は特に、第2～4回授業がそれぞれ1編のドキュメンタリー番組を見た上で感想を話し合うものであったため、視聴中にメンタルストレスが高まることを防ぐためのものであったが、第5回以降の授業についても同様に配慮しようと考えていた。しかし前期の授業期間を通じて私に対して直接「学習を続けるのが苦しいから免除してほしい。」と申し出る受講生はいなかった。件の15班受講生は課外活動で1回欠席した以外は全て出席し、課題レポートもほぼ提出していた。苦しい思いをしていたことは最終レポートで（つまり他の受講生は読まない場で）初めて吐露された。上記の私の「配慮」宣言はこの受講生の役には立たなかったわけである。コメントに書いているように、私はこの受講生を「教育課程論Ⅱ」の学習に参加させてよかったのかどうか本当に悩んだ。しかしもはや後の祭りである。だが、最終レポートからもう一度課題レポート No.9 を振り返ると、授業の中盤にあたるこの頃には、この受講生は怖れ、悩んだ末にやはり一つの達観に達していたのかなとも思える。

死への不安、恐れを表明した受講生は他にもいる。さらに2例紹介したい。1例目は最終レポートからである。

授業開始前は人の死と言え、別れや苦しみ、悲しみといったマイナスの出来事であるように感じていた。私が今、死を迎える側に立ったとしたら怖いと思うし、死ぬときに何をしたらよいかもわからずうろたえるだろうと思う。しかし、授業を通じ「死」がマイナスな面だけでなく、プラスな面もあるのだと知った。特に驚いたのはロス博士の死の受容に関する5段階の理論で、死を逃げるのでは無く、うけとめることを通じ、死を間近にしながらも発達をとげることが出来る可能性があるということである。受容まで至るには自身も周りも苦しまねばならないかもしれないが自分の最期の成長へと繋げられるならばそれがプラスの面になるだろうと思った。

→ (佐藤コメント)「授業を通じ『死』がマイナスな面だけでなく、プラスな面もあるのだと知った。」と書いておられますね。授業過程でどこかの班のレポートにコメントしたのですが、死がマイナスだとしたら、わたしたち生きている人間は全員マイナスに向かって歩んでいるのでしょうか？だから死はプラスなんだ、と言いたいわけではありません。死とは将来のいつかにやってくる事実であって、プラスでもマイナスでもないと思うんです。若い皆さんが自分のすぐ目の前に死を引き寄せて考えようとしたら、それはマイナスの感情でいっぱいになるでしょう。そして同じような目線で自殺者を否定的に見ることになるのかもしれない。還暦を過ぎた私は、間もなく自分も死ぬだろうとは思ってませんが、人生全体の中では死に近づいているなどは漠然と思います。そして自分がその段階にいるから若い皆さんにも死を考えることに付き合わせている、のではないのです、もちろん。死を捉える感情は様々でしょうが、とりあえず「いつか起こる事実」として、いつかはわからないけど必ずいつか起こる事実として死を受けとめてみようではないか、あるいは自分のことだけでなく視野を広げると、本当にいつ直面するかわからないこととして死を考えてみようじゃないかと提案しているわけです。別にプラスと思うから考えてほしいわけじゃないのです。プラスと受け止める人がいてももちろんかまわないのですが。

このレポート抜粋の主旨は、死のとらえ方が変わったということではある。しかしそれは、「マイナスの出来事」というとらえ方から「プラスの面もある」という認識が変わったというものである。キューブラー＝ロスの研究成果を知って死を受けとめることの積極的意味に気づいたのはよい。だが問題は＜マイナス→プラス＞という死に関する価値判断である。私はコメントの中で「死がマイナスだとしたら、わたしたち生きている人間は全員マイナスに向かって歩んでいるのでしょうか？」と皮肉ったが、若い大学生の多くは、自分が終末点＝死に向かって人生を歩んでいるという意識はもたないのだろう。もちろん事実としては知っているが、まだまだ先のこと、当面考える必要のないことをして意識の端に追いやっている。それが意識の真ん中へ来ざるを得ないのは自殺を考えてい

る人＝人生を前向きに生きようとしていない人、という判断になるのであろうか。だから、死は「マイナス」なことがらである、と。そして、マイナスの方向へ自分が足を突っ込むことを考えるのは「怖い」のである。

次の例は、第12回授業（2018.7.6）で子どもたちに向けて死を語る絵本を読んだ後のレポートである。

（4班受講生）「死ぬ」という事について、絵や写真などを挿入しながら抽象的に描かれており、表面的な部分において理解しやすい。またいくつかの本においては「死ぬことは～できなくなる」といった表現が使われており、当たり前なのが出来なくなる事を例に挙げている場面がとても印象に残った。別の観点についてだが、死ぬことが全部悪いこととは限らないという部分については非常に重要であると思う。「苦しむことなく安らかに眠ることができる」という考えを持つことも大事であって、真つ当な人生を果たした結果として死があるのだ。「死」は運命に左右されると私は考えているので、この本を通じて人は一生の異なった場面で「死」に直面しそれをしっかりと受け止めながら生きていく事が大事だと思った。要するに、人はいつか死ぬのだから恐れを感じる必要は全くないと思う。今日の授業では「死」についてしっかり考察できて有意義な授業になった。

→（佐藤コメント）みんないつか死ぬということ、恐れなくてよいということとは、別次元ではないかと思います。みんな死ぬといっても、人は一人で死んでいくわけで、そのことをこわいと思う気持ちは自然じゃないでしょうか。

4班受講生は、絵本から学んだこととしてではあるが、「死ぬことが全部悪いこととは限らない」と書いている。この受講生は死を<悪いー良い>の尺度で捉えている。そしてさらに「人はいつか死ぬのだから恐れを感じる必要は全くない」と書いている。私には、死は悪いことじゃないと思直すことによって必死に「恐れ」を抑え込もうとしているように見えてしまう。私自身のとらえ方は、生きている私たちは誰も死んだ経験がないのだから、経験していない死を恐れるのはあたりまえで、それを否定する必要はない、というものだ。もちろんそこからさらに進んで、恐れ、不安を感じざるを得ない「死」についてなぜ敢えて学校で学習する必要があるのか、という点の検討を行わなければならない。しかしそのためには、人生の最終の一大事である死について、教師をめざす（全員ではないが）学生としての自分がどんな認識や感情を持っているのかということ、まず自分自身で虚心坦懐に見つめ直すことが必要だし、さらには条件が許せばそれを受講生同士でシェアしてほしい。「恐れを感じる必要は全くない」と言い切ってしまう前に、死を恐ろしいと感じているのかどうかを、仲間と率直に語り合ってもらいたいと思う。次項に紹介する受講生の経験にはそうした例も含まれている。

## 5. 学生の「死」認識（3）－家族・親族の死の経験－

自身はまだ若く、死は遙か遠い先のことととらえている学生は多いと思われるが、しかし彼らの中にも当然ながら家族・親族など親しい人の死に直面した経験を持つものがある。

（第3回・7班受講生）復元納棺師というものを少し詳しく知ることができたと思います。復元納棺師を知ったという声もあったため、まず知ることの大切さを感じました。私も高校3年生の頃に祖父を亡くしました。ずっと一緒の家で暮らしていたので、毎日顔を合わせているのに、不思議なことにとっても印象に残っているのは祖父が亡くなってから、納棺まで、自宅で安置されている時の顔

です。この経験から思うに、被災地の方々も、納棺前後の印象が強くなるのではないかと思います。

(中略) 今回、ビデオを見て涙している人が多く、私も泣いてしまいましたが、映像を見ただけで簡単に泣いてもいいものだろうか、ほとんどの人は何をしたわけでも、できたわけでもないだろうに感じてしまいました。

→ (佐藤コメント) 泣くのは感情表現だから、私はいいとか悪いとかは言いませんが、〇〇さんの疑問についてはわかります。人間の共感に関わる深い問題がそこにありそうです。でも、映像(テレビ、VTR、映画、YouTubeなど)を見て笑ったり泣いたりということは、めずらしくないですね。おそらく「最期の笑顔」を制作したスタッフは45分間の映像の何倍もの取材をし、それを編集して番組にした段階でも「現場の様子がいったいどこまで伝わったろう?」という意識はもっているだろうと思います。それでも敢えて現実を編集したドキュメントを作るのは、それによって伝わるものもあると考えてのことでしょう。切り取られた現実を映像で見て涙を流すのは、テレビ局に乗せられているだけと言えなくもないでしょう。でも、ドキュメントであれフィクションであれ、画面に映し出される人間の姿に共感して泣くというのは、その泣く行為自体は、まぎれもなくその人のリアルな行為であるし、そこには意味があると思います。いかがでしょう?

あたりまえのこととしていっしょに生活していた祖父なのに、印象に残っているのは死者になってからの祖父の顔だという。

(第4回・8班受講生) 震災で家族を失った生徒が本当は悲しいだろうと思うのに、友人や先生の前では悲しさを隠してニコニコと楽しそうにするのはものすごくストレスのかかることだと思う。その悲しい気持ちをクラスみんなに打ち明ける機会を作った制野俊弘先生はすばらしい先生であると思う。みんなに打ち明けて共感や理解をしてもらうことで気持ちがすっきりする。ビデオでも打ち明ける前と後では表情や心意気が変わっていたように感じた。また、今後も誰かに打ち明けやすくなるだろうと思う。1度誰かに打ち明けて話を共感、理解してもらうと気持ちが楽になるので今後もその一種の快楽を求めて打ち明けたくなるだろう。私も妹を失ったことを最初はあまり言わないでおこうと思っていた。しかしそれだと、友人などと兄弟の話になった時に妹がいると嘘をつかなければならなかった。嘘をついている罪悪感と妹がいないことを実感しとても憂鬱であった。だから1度打ち明けてみようと思い打ち明けてみると、共感や理解を得られて気持ちが楽になったと同時に、打ち明けてもいいんだと思った。人にこのようなことを打ち明けるのはなかなか勇気のいることであると思うので、強制的にでも打ち明ける機会を作った制野俊弘先生はすばらしいことだと思った。

→ (佐藤コメント) 〇〇くんがここに書いてくれた、ということをうれしく思います。私も2人きょうだいでしたが、高2の時中3だった妹を病気で亡くしました。もう47年も前のことです。

これはきょうだいをなくしたことを友人とシェアできた貴重な経験例である。

(第7回・11班受講生) デーケンの12段階論に関して、12段階へて立ち直るには最低1年かかるという記述があったが、私は1年未満で立ち直ることのできる人もいれば、ずっと立ち直ることのできない人もいるのではないかと考えました。私の祖父が亡くなって約3年たつが、いまだに「もし生きてくれたらなんて励ましてくれるだろう」とか考えます。立ち直っているように見えても、まだ心のどこかでは立ち直れていないのかもしれない。特に自分自身が経験していない死という大きなことに直面するということを受け入れるにはたくさんの時間がかかるのではないかと考えました。このことから、私たちは死というものを恐れすぎているため死を受け入れるということが最も難しいの

ではないかと感じました。(後略)

→ (佐藤コメント) ○○さんがなくなったおじいさんに対して、「こんなときそばにいて励ましてほしいのに」という惜別の気持ちがまだまだ強いなら、「立ち直れていない」という言い方もできるかもしれません。しかし見方を変えて、なくなったおじいさんが○○さんの心の中にいて、「こんな時おじいちゃんならきっと励ましてくれただろう」と思うことが○○さん自身の次の一歩を後押しするとしたら、「おじいさんは○○さんの中に生きている」ということもできますよね。なくなった人を心に宿して生きることは、立ち直れていないということとは違うと思います。○○さんとおじいさんのことを何も知らないのに、勝手なことを書いてすみません。m( )m

デーケン説に照らして、祖父との離別を振り返ろうとしている。

(最終レポート) 班活動を通して、人によって死の捉え方が違うということが分かりました。色々な意見を交流しましたが、一緒の考えもあれば、少し違った考え方もあり、同じ年数を生きてきてはいても、異なる考え方を持つのだということが分かりました。私はここ1年で祖父母を亡くし、まだ立ち直れておらずそのことについて触れることが出来なかったので、話し合いの中ではそのことについてあまり触れずに話を進めていたのですが、班の中で、まだ身近な死を体験していない人(本当にそうかはわかりませんが、話し合いの中ではそんな感じがしました)の意見とはたまに違うところがありました。特に思ったのは、納棺師のVTRを見たときで、私は実際にそれを見たことがあったので、どう思うかという話になった時、最後に顔を見れるのは嬉しいと思うという感情を持ったのですが、そうではないという意見もあり、様々だと思いました。(しかし、これは、もしかしたら身近な人の死をした、しないに関わらず、個人的な意見かもしれないです。)ただ、自分が身近な人の死を経験する前はそんなことは思わなかっただろうと思います。これにより、「人間の死」に対して、身近な人の死を経験しているのといないのでは、考え方が異なるのだと感じました。

→ (佐藤コメント) そうですか、おじいさま、おばあさまを連続してなくされたんですね。お悔やみ申し上げます。まだ立ち直れていないということなので、この授業への参加は辛い局面もあったでしょうね。死の捉え方は身近な死の体験のあるなしによるか、それとも個人の価値観によるものか。たぶん両方なんだろうと思います。そして○○さんは経験ある側において、しかしそこにはあまり触れず話し合いをしながら、捉え方の差を感じていた。つまりは鳴瀬未来中の佑麻くんのような立場から議論に参加していたわけですね。そうです。死に直面して少なからず傷ついている、その立場の人だって、他の人を気遣っているわけです。双方が気遣い、気遣うが故に深く突っ込んだ話をしないと、どちらからもわかりあえないわけです。当事者だって気遣っている、このことは死を考えるキーワード的な意味を持ちそうな気がします。

祖父母の死を経験することで自分の死に対する見方の変化を意識しながらも、班活動の中でそれを表明するには至らなかった事例である。

(最終レポート) 4班の班活動を通じて、私は班員の死についての考えを知ることができた。私は中学一年生時に祖父を、高校一年生の時に祖母を癌でなくしている。両方とも母方だったので、葬式はどうするか、実家の片づけはどうするか、あらゆる手続きの解除など、残された人の大変さを間近で経験した。こんなにもすることがあるのかとその時は驚いた。特に家の片づけは一年以上かかった。私は自身の経験から、なんて他のみんなは幸せなんだろうとよく考えるようになった。周りの友達も、学費を出してもらったり、車など高い買い物を祖父母にしてもらっていた。いいなあと思うこともたびたびあったが、なにより、祖父母が生きていて一緒に過ごすことができる環境があることが心底羨ましかった。この人たちは亡くなる悲しみを知らないだろう、と日々感じていた。ある日の課程論

の授業で、この経験を班員に話してみた。すると驚くことに、私以外にも同じような思いをしている人がいた。また、まだそのような身近な人の死を体験していない人も、熱心に話を聞いてくれた。私だけがつらい思いをしているわけではないということを知り、もっと友達に相談や共有をしてもよかったのかなと思うようになった。みんな自分の話を真剣に聞いてくれた嬉しかった。

→ (佐藤コメント) このレポートの第Ⅰ部レポート4補足で中1の時におじいさまを癌でなくしたと書かれています。第Ⅱ部(1)-1では「仮に、自分の大切な人が亡くなる時」と仮定形で書かれています。そして(1)-2でこれまでのことをかなり具体的に書かれています。その最後に教育課程論Ⅱで経験をシェアされたことをプラスに振り返られていることをとても嬉しく思いました。〇〇さん自身が揺れ動きながら、考え考えながらこの授業に参加されていたことがよくわかりました。授業のプロセスにおいてもっと〇〇さんと話したかったなと思います。

祖父母との離別を周囲とは違うことと思ひ疎外感を感じていた状態から、授業でのシェアに至った。

## 6. 学生の「死」認識(4) —子どもにとってトラウマになる—

学生自身の経験談から再び学校教育に関わる意見の検討に戻るが、私はその両者が関係しているのではないかと予測する。穿った見方かもしれないが、「トラウマ」論は、学生が自らの死への不安や恐怖に触れられることを回避しようとしていることの別の表れでもあるのではないかと。もちろん子どもを気遣っていることも確かだが。一例を挙げよう。

(第6回・9班受講生) 今回の結果を受け、学習指導要領に「死」がほとんどなかったのは確かに不自然だが、だからといって安易に「死」を教育に取り入れるのは難しいと思った。なぜなら、「死」に直面した子どもたちがトラウマになってしまうことが考えられるからだ。そういったリスクがあるから、教育に「死」を取り入れることがなかったのではないかと考えた。

→ (佐藤コメント) そこをもう少し突っ込んで考えましょう。学校で死を教えなければ子どもたちに死の恐怖のトラウマを引き起こさないで済むかもしれません。それでは学校で死について学ばなかった子どもが家族や親しい人の死に遭遇したとしたら、そこで死の恐怖など混乱を体験したとしたら…学校は責任逃れをただけに終わるんじゃないでしょうか。学校が死を教えないことで子どもたちがより幸せになるとは思えないのです。

トラウマ、あるいはPTSD(Post Traumatic Stress Disorder) に対して、学校教育で事実即した対応、ケアが必要なことは言うまでもない。それを前提にしてだが、本授業での感触として、私は学生たちの中に「子どもへの深刻な心理的影響の回避」を錦の御旗にして自分もまた死をめぐる問題に近づくのを避けようとしていないかという疑いを持つ。

第10回授業(2018.6.22)で4年生の学級に末期ガンの泉沢美恵子さんと呼んだ金森俊朗実践を取り上げた。多数の学生が反応したのは、泉沢さんが子どもたちに語りかけている以下の部分である。

泉沢 (前略) ガンのお薬っていうのは、10年前に比べるとずいぶん進歩したのよ。皆さんのなかに家族をガンで亡くしたりっていう方、いらっしゃる？

子ども いま、お母さんが……<何人かの子どもが小さい声で発言>

泉沢 皆さん、やっぱり病院で亡くなりました？ それで家族の人も、ガンだっていうと、ガン・イコール・死んじやうんだって、そんなふうにお話に出たのかな？ (後略) <sup>iv</sup>

この回の課題レポート No.10 での受講生の金森俊朗実践への感想として以下のようなものがある。

(4 班受講生) デメリットはやはり、死についてデリケートになって、死について語りたくないと思っている子ども達にも死と向き合うことを強制してしまうことであると思った。資料の中で、泉沢さんが身近にがんの人がいるかきいたとき、ある女の子が「いま、お母さんが…」と小声でつぶやいたという描写があった。泉沢さんはうまくフォローしていたが、実際の場面では子どもの辛い話が出てきた時に適切なフォローをすることは難しいと感じた。そういった子どもの心の傷をえぐってしまうという可能性は考えられると思う。

→ (佐藤コメント) 泉沢さんが「フォロー」といいますが、泉沢さんは正面から家族にガン患者がいるかと問うているわけですから、(言い方悪いですが) 確信犯だと思います。もっと言えば、その事実を話すことをためらわなくていいよと呼びかけてるんじゃないでしょうか。問いかけているだけです。発言を強制してはいないと思います。発言を促したことが「心の傷をえぐる」という〇〇さんの意見と同様の意見がたくさん出されていました。心配はわかりますが、見方が狭いと思います。そのスタンスでは、心配や悩みを抱えている児童生徒の心を受けとめ入りこんでいくことができません。

(1 班受講生) 泉沢さんが「皆さんのなかに家族をガンで亡くしたりしたっていう方、いらっしゃる？」と相当ダイレクトに聞いたところ、ある子どもが「いま、お母さんが…」と言いかけたところ。ダイレクトにガンで家族を亡くされた人はいるかと聞くと、もしその教室の中に今現在、家族が必死でガンと闘っているところを間近で見ている子どもがいたら、死んでしまうかもしれないという恐怖や不安に襲われることもあるので、慎重に聞くべきだと思います。

→ (佐藤) 〇〇さんへ 数多くの方が同じ論点を書いていました。ここでは少し違う角度から批判しますが(ですから〇〇さん個人へのコメントでなく、同様の批判をした多くの人へのコメントと捉えて下さい)、泉沢さんが発言した子に恐怖や不安を与えたのではないかという批判を、私たち第三者が、病を押して金森学級にこられた末期ガン患者の泉沢さんに敢えて問えるのか? ということを問題にしたいです。どのような立場からそれが言えるかと。(ここは言論の府である大学ですから、批判を封じる意図はもちろんありませんが。)

1 班受講生に怒りをぶつけることは間違いだが、私はここでは敢えて怒りを込めてコメントした。類似の批判は多数あり、受講生たちは金森学級の子どもたち、とりわけ母親がガンを患っているらしい子どもに身を寄せたつもりで、このような問いかけは子どもたちを傷つけるのではないかと批判している。そこには末期ガンの身を押して教室に来られた泉沢さんへの共感、泉沢さんが何を思ってこの問いを発し、そして泉沢さんと同じ空間に身を置いている子どもたちが何を感じ取ったかについての想像力は働いていない。ここでもやはり、子どもを傷つける云々は、将来教師として、このようなデリケートな感情が交差する場面に自分の身を置くことを回避したいことへの言い訳ではないのか。

## 7. おわりに —教員養成の場で、学校教育の場で、人間の死について語り合う機会を増やすために—

レポートに現れた学生の「死」認識について、私は本授業の中では本稿で忌憚なく述べたような批判的コメントを投げかけていない。それをすれば私は受講生たちともっと深い対話ができただろうかもしれない。しかし、個々の学生の「死」認識を批判するということは、授業内限定とは言え Moodle を通じてどの受講生の意見もそれへの私のコメントも読み合うことができる場ではふさわしくないことかもしれない。なぜなら親しい人の死を体験した学生であっても、そうではなくても(もしかしたら命に関わりかねな

い事故やけが、自殺念慮や自殺未遂を経験している学生だっていたかもしれない) 死をどう考え死に対してどういう態度を取るかは、その人の人生に重大な関わりを持つ事柄であるし、privacy に関連する事柄でもあるからだ。本授業において親しい人の死の経験をレポートに書いてくれた受講生が何人もいたが、私の側からはレポート課題として自らの死に関わる体験を述べるよう要求したことはない。これは班討論においてであれ、Moodle 投稿であれ、私だけが読む最終レポートにおいてであれ、あくまでも受講生本人の自発的意思において開示されるべき経験である。

私自身は学校教育で人間の人生、一生について様々なことを学ぶ際には、その始点(性交-受精)から終点(死)までをトータルに学ぶべきであるという立場に立っている。しかし、死の持つ私事性を考えると、死の学習の学校教育への導入は(先駆的实践はすでにいくつかあるものの)、決して簡単な作業ではない。人間の死の原因とか、健康だった人間が老いて死ぬまでの過程とか、その他客観的な知識として死を学習することは、いろいろな教科において可能であろう。しかしその学習が個人の人生上の経験と全く無関係に行なわれてしまうと、例えば授業で病気による死のことを学んだ子どもが家に帰ってから自分も病気で死ぬのではないかと不安を掻き立てる、というような事態が起こらないとも限らない。あるいは、死について子どもに語るわかりやすい絵本があるからと教師が安易に授業で取り上げると、近い過去にきょうだいの死を経験した子どもがそれを思い出して苦しむという事態が起こる懸念もある。

一般論としても、教師が授業のための教材研究をするときに、その教材を子どもたちに提示したときに起こりうる反応、その背景にある個々の子どもの生活歴や関心等々のリサーチをしておくことは重要である。しかし死というテーマは、人生の終末であり人生の不可欠の構成要素であり、教師も子どもたちも全員がいつかは自ら経験するイベントであるので(だからこそ学校教育の内容としてきちんと位置づけるべきだと私は考えるわけではあるが)、非常に慎重な取扱い、周到な準備、授業の進行過程での子どもに対する丁寧なケア、フォローを必要とする。このことを自覚しながら、それで怯むのではなく、積極的に教材化、授業づくりに取り組みたいものである。

教員養成教育においてはどうか。私が三重大学教育学部に赴任してまもなくの時期から 30 年近くメインの研究領域として取り組んできた「性(sexuality)」の教育にしても、「生と死」の教育にしても、歴代の学習指導要領における扱いはないに等しいか決定的に不十分であり、従って教員養成カリキュラムにおいてももちろん必置領域としては位置付けていない。教育学部に学ぶ学生たちは、一方では学習指導要領と教科書に従って標準的な教育を行なう責務が教師にはあると真面目に考えている。しかし一方、例えば私が「教育課程論Ⅱ」のなかで学習指導要領の不備を批判し、学習指導要領がカバーしていない学習テーマにもチャレンジすべきであることを主張すると、(それを教員採用試験に向けた自分の基礎教養に加えてよいと判断しているかは別として)私の批判をきちんと受けとめ、「死」を教えるべきかどうかを真剣に検討してくれる。もちろん私は、自分が授業で表明した立場に受講生が同意することを強制したりしないし、自由に異論を表明することを推奨しているので、賛否両論が表明される。しかも本授業の中盤では両論が拮抗して表明され、異論を交流・議論しやすい状況ができていた。

このことを踏まえて私は、終盤の「生と死」のカリキュラム・プランづくりにあたり、第 11 回授業(2018.6.29)で以下の方針変更を提示した。すなわち、当初の計画では、学校で死について教えることが重要であるという前提に立って各班に学習指導案作成を指示するつもりだったが、受講生から小学校で死を教えることへの疑問も出されていることを考慮して以下のように指示を修正した。まず班で改めて「小学校で『人間の死について考える学習』を行なうべきか、行なうべきでないか」を話し合い、結論として「人間の死について考える学習」のプランづくりは行なわないことになった場合は、「死には言及せずに生きることについて考える学習プラン」を作成するよう指示した。さらに、翌週の第 12 回(2018.7.6)でも再修正の指示を出した。すなわち、(1)「A-1. 小学生を対象として、人間の死について

考える学習プラン」を自班で作るかどうかを決定する。(2) 作らないことを決定した場合、「A-2. 中学生もしくは高校生を対象として、人間の死について考える学習プラン」を作るか、それとも「B. 小学生を対象として、(死には言及せずに) 人間が生きることについて考える学習プラン」を作るかを定めることにした。発達段階で区分して「小学校では学習しない」という考え方に私自身は反対だが、そう考える受講生がいるのであればそれも尊重しようと考えた。そしてその場合、中高では学習可能と考えるか、それとも小中高を通じて「死の学習」は行なわないのかを選択できるようにしたわけである。これを踏まえて各班が作成した具体的な学習プランを紹介するだけの紙数はないが、各班が選択したカテゴリはA-1が6つの班、A-2が3つの班、Bが9つの班であった。ここでも死を教えるとする班と教えないとする班の数は拮抗していた。そしてBを選んだ班の中でも、犬の殺処分、屠場見学など、人間の死ではないが生き物の死を取り上げた班がある。私自身が学校での「死の学習」の必要性を強く主張しながらも、それに対する受講生の疑問や不安も受けとめて緩やかな形での「生と死」の学習プラン作成を提起したこともあって、受講生たちも柔軟に思考したのではないかと考える。

ではここから教員養成教育の課題として学び取れることは何なのか。

生きること、人生、生活、生命……これらのことは、教科における学習内容としてはもちろん、学校生活全体を見渡しての児童生徒の指導課題の中に位置づけなければならないし、現に位置付いている。そこに、人生の終わりには、生命の終着点には、死がある、というあたりまえのことを、意識的に付け加えて考えてほしい。そういうことを考えられる教師が育ってほしい。たとえ学習指導要領上の記載はなくとも、生きることと死ぬことに関わる学習内容を教育課程の各領域で自主的に付加し、教育課程を再構成していく、そのような創造的な教育課程編成能力を、養成課程から現職教員への連続的な流れのなかで形成して行ってほしい。さらに、教育内容改革のレベルだけではなくて、その根底の問題として、教師自身が人間として生きてきたし、生きているし、これからも生きていくこと、目の前の子どもたちが人間として生きてきたし、生きているし、これからも生きていくことを常に意識して、自らが生きる営みを豊かにし、子どもたちが生きる営みを励ますには何をしたらいいのか、そこに死が何らかの関わりを持ってくるときにはどう対処したらよいかを正面から考える教師になってほしい。そのために教員養成教育では何をしておけばいいのか？ これだけのことを身につけさせて送り出せばよい、という話ではないと思う。本授業のように、人生における死との直面、子どもにとっての死、子どもに死を語りかけるメッセージなどの事例を提起して学生にいろいろと考えてもらうことも一助にはなると思うが、まだまだ多くの指導課題があるはずである。さらに突き詰めれば、教師をめざして学んでいる学生たちの人間性の根幹(生と死を考えることはそれにあたる)に関わることについて、大学は、大学教員はどこまで関与することができるのかという難しい問題にも突き当たる。

三重大学での30年にわたる勤務の最終年度まで来て、教員養成を担当する大学教員としての基本に関わる問題をようやく意識するに至った。三重大学を離れてもさらに6年間教員養成の仕事続ける予定であるので、さらに継続的に考察し、実践していきたい。(2018年10月31日脱稿)

i 拙稿「現代の日本人の『生きる課題』と学校カリキュラム(試案第2版の2)」『三重大学教育学部研究紀要』第52巻(教育科学)2001 p.199

ii エリザベス・キューブラー＝ロス(川口正吉訳)『死ぬ瞬間 死にゆく人々との対話』読売新聞社 1971

iii アルフォンス・デーケン『生と死の教育』岩波書店 2001

iv 金森俊朗・村井淳志『性の授業 死の授業』教育史料出版会 1996 p.116-117