

【博士論文要旨】

デス・エデュケーションの持つ発達援助活動的特質の検討 Research Concerning the Development Assistance Active Characteristics of Death Education

鈴木 康明

我が国にデス・エデュケーション (Death Education) が導入されてから、すでに 40 年余りが経過しているが、教育としての有用性に対する検証は途上である。そこで本論文は、学校教育におけるデス・エデュケーションの実践を検討することで、デス・エデュケーションの持つ、発達援助活動的特質を明らかにすることを目的とした。

本論文は、第 I 部、第 II 部、第 III 部、第 IV 部から成る。第 I 部は、我が国におけるデス・エデュケーションの概要とそれについての見解、第 II 部は、大学教育におけるデス・エデュケーションの効果的側面に関する研究、第 III 部は、小中高の教員による、デス・エデュケーションにおける児童・生徒の反応に関する研究、第 IV 部は総合考察である。

第 I 部

第 1 章 デス・エデュケーションの現状と課題

【要点 1】

我が国のデス・エデュケーションは、1970 年代医療従事者の研修として始まるが、1980 年代半ば、物質的豊かさのみに幸福の尺度を求めようとする社会への警鐘としてのデス・エデュケーションが始まる。その中心的役割を果たしたのがデーケン (1986) である。

【要点 2】

筆者は価値観の形成を目指すものとしてのデス・エデュケーションに着目している。デーケンらの前にも、生き方の検討を求めるとは行われているが、死生観の形成を目指すことで生き方に関与するというを、教育を通して行うとしたのはデーケンらが嚆矢である。ただし 1997 年 4 月に始まる筆者の実践は、デーケンらと異なり、カウンセリングにおける人間理解を枠組みとした (鈴木, 1999)。

第 2 章 小中高におけるデス・エデュケーション

【要点 1】

デス・エデュケーションは、後述の要点 3 を目的とする。志向する時間軸については、Blocher, D. H. (1966/1972) を枠組みとする。彼は、人間存在に対する全幅の信頼と期待を寄せており、この人間観は、筆者のデス・エデュケーションを支えるものの一つである。

【博士論文要旨】

【要点2】

島菌（2003）は筆者の取り組みを、「死にだけ焦点を当てるよりも、生と死やいのちという語を手がかりにした方が現場の実態を的確に表現できると考えられている」とする。そしてデーケンと筆者は、「一定の価値志向が強く明確なのでとまどう子どもがいないかどうか、検討の余地がある」とする。これに対して、デーケン は自らの意見を明確にしていない。そこで、価値志向性と、学習する側の情緒的な反応について、第Ⅱ部において検証した。

【要点3】

いのちについて、二つの視点から考える。第一は、生命としてのいのちであり、これは、知的に理解できるところの生命である。第二は、「自分も含む、生きとし生けるもの、つまり、心を持ち身体を持ち、関係存在として実感できる」（鈴木、2001）いのちであり、情緒的に気づくことが必要である。そのためには、家庭教育を基盤に、集団を活用することができる学校教育も、その特質を活かした展開をすることが望ましい。

【要点4】

いのちの持ち主である自分に対する気づきも、いのちを理解するにあたって必要である。「個性ではなく個」（山折、2010）との発言は、いのちの持ち主としての我々のあり方に対し、示唆を与えるものである。デス・エデュケーションは、学習する側が自己をみつめる機会が多くある。それは結果的に山折の言うところの、ひとりという実感をもたらしているのではないかと推測するが、この点については第Ⅱ部第Ⅲ部で検証した。

【要点5】

競争原理を枠組みとする社会においては、いかに集団の中で優位に立つかということに細心の注意を払わざるを得ない。この点を考慮した時、個の尊厳を配慮するデス・エデュケーションは生涯学習であり、社会的命題の追求学習であるとする。

【要点6】

教師から子どもたちへいのちについて目的的に語られるものと、実際に子どもたちが体験しているいのちを取り巻く現実との間に、隔たりが見られる。そこで、教師がそのことをどのように考え行動しているか気づくこと、襟を正すべきは正してから始めることが肝要である。

【要点7】

文化伝達者である我々が、これまでのいのちと自分のあり方を自覚すること、これがなされて初めて、わからないことはわからないと謙虚に答えられる先達として機能する。

【要点8】

人間の尊厳について、学習者自身に気がついてもらうことが必要である。そのためには、我々の価値観を一方向的に押し付けることは慎まなければならない。Piaget, J. (1972/1982)をもとに、他者の人権と自由を尊重することこそが、つながりとしてのいのちを育み、関係存在としての人間の人間たる根幹をなすものであると考えることである。

【博士論文要旨】

第3章 デス・エデュケーションと悲嘆

【要点1】

筆者は悲嘆教育を、主に、ホスピス、緩和ケアと死別ケアの主題のもとで展開する（鈴木, 1999a）。特に死別ケアは、筆者が遺族支援、並びに被災者支援を臨床活動の中心に置くことから、グリーフについて正確な理解をするだけでなく、具体的ななかかわり技術の習得も目指す。筆者は、受講学生の反応を通して、グリーフ・エデュケーションの教育的意義について肯定的に考えている（鈴木, 2011b・2012）。

【要点2】

悲嘆教育は、第一に、悲嘆反応と哀悼の過程を正しく理解することで、人間、モノ、事柄などの喪失で苦悩する人々への偏見や差別を無くし、彼らへの支援は社会的課題であると理解するための学びである。第二は、その上で、死別、喪失で苦悩する人々の人間としての尊厳の補填と確保、さらに強化を目指し、そこで必要な具体的ななかかわり技術についても学ぶが、その際、人間の本来的に持っている自己治癒力に期待し、それを活性化するようななかかわり方を志向するための学びである。そして第三は、被災者と同時代に生きる者として、喪失体験をさせられた人々の思いを共感的に理解し、それを後世に正確に語り伝えていくことのできる人材を育成する、また生じた事柄を忘却しないための社会づくりを志向するための学びである。

筆者の定義は、経験的な教育実践を通して得られた知見を補強、強化するものであり、社会事象との関係のなかから目的を明確にし、具体的ななかかわり技術の形成を目指す点と、新たな価値観に基づく社会形成までも視野に置く点で特質あるものである。

【要点3】

学習する側の発達課題に対応し、何をどのように教えていくのか、教育としての枠組みを確立することは焦眉の急である。そこでは、まず、集団全体を対象に、悲しみとのかかわりについて伝えるという、予防、開発的なものが基本となると考えるが、その際、我が国における悲しみや苦しみなどの感情表現、血縁や地縁によるかかわり、宗教などの様子も考慮し、内容を精選する必要がある。これは、グリーフケアにも連なることである。そしてここでのケアとは、他者を対象とするだけでなく、自分自身が悲哀の過程をどう歩むのか、つまり自らのグリーフワークをどう行うのかということも含む。悲嘆教育は、教育とケアの両面にまたがる、これまでの教育の枠には収まりきらない新たなものである。

【要点4】

小中高の学校における悲嘆教育を考えた時、教師のための研修が必須である。しかし、現行の教職科目のなかでそれを実現することは困難であり、教師を対象に行う、教育委員会が主催する研修や免許更新講習（鈴木, 2013b）などに期待する方が現実的である。

【博士論文要旨】

第Ⅱ部 大学教育におけるデス・エデュケーション

学生のキャリアにかかわる発達援助活動は、これが機能することで、アカデミックなサービスも効果を発揮する(鈴木, 2005)。この発達援助活動は、学生相談における問題解決的関与に比重をかけたものと、キャンパスライフ総体での開発的、予防的関与を視野に置いた取り組みの両面から考えることが必要である。

さて、カウンセリングを専門とする筆者は、特に後者の具体化について検討するなかで、デーケン(1986)らのデス・エデュケーションに注目した。ただし1990年代前半、我が国のデス・エデュケーションは、実践に差異が見られた。しかし、最大公約数的指標として、死の事柄から生を構築するよう求める志向性があり、このような姿勢こそ、将来に向けての時間的展望の形成で困惑する学生を支え、人間的成長を促すであろうと考えたのである(滝沢・鈴木ら, 1997)。

なお筆者の場合はデス・エデュケーションを、「生と死、いのち、生きることについての認知的理解を促すと同時に、それらを情緒的にも理解するよう働きかけること、最終的にはいのちと生きることについて肯定的な価値観の形成を目指すこと、また死別や喪失への対処など、事柄によっては具体的行動の修得を目指す場合があること」(鈴木, 2000)として、教育実践とそれに基づく研究活動を行ってきた(鈴木, 1998・2002・2011・2012a・2013・2014)。

第1章 質的研究法の探索

KJ法について、背景となる思想と具体的方法論の検討を前提とする探索的研究を行った。その際、中心的研究の精度の向上を目指し、実際に使用するデータを用いた。

1 問題

発達援助活動としてのデス・エデュケーションの特質を明らかにする研究において、用いる方法論を探索的に試行し、方法論の妥当性について検討する。あわせて、中心的研究に備え、データの持つ傾向について可能な範囲での把握を目指す。

2 方法

受講学生に対して4回実施した講義に関する自由記述のうち、1年生のなかから各回10名を無作為に取り上げ、その内容をKJ法を参考に処理、統合する。その際、40の生データを仮データ化する。

・データ収集について

第1回目は前述した講義計画の②、③回終了後である。以下、第2回目は④、⑤、⑥、第3回目は⑦、⑧、第4回目は⑨、⑩、⑪終了後である。

・倫理的配慮

記述にあたり口頭で、出席確認のため氏名を記すが、調査への協力は自由であり白紙での回答を認めること、今回の調査は評価とは無関係であることを伝えた。さらに、調査の目的と方

【博士論文要旨】

法, プライバシーの配慮について伝えた。特に記述はデータとして使用し, 個人を特定するものではないことを強調した。これを講義の開始時と記述直前の2回行った。

3 データの処理

学生が自由記述した生データを, K J法で処理したものを仮データとした。それぞれの生データが仮データとして処理される過程についても明示した。生データについても同様である。

・データの叙述化

叙述化とは, K J法の要点であるところの, まず, 己を空しくして, 何となく, 感じ処理したデータを, さらに, 己を空しくして, 何となく, 感じ統合し, 最終的にそれを文章化することである。この文章化することについて川喜田(1967)は, 「根本的な注意は, 叙述と解釈を区別することであり, そしてそれを自他ともにわかるように表現することである」とする。

今回, 各回10件の仮データを統合し, 叙述化した。それらは本文中にすべて明示した。

4 考察

学生が, 生と死について多角的な視点から様々な気づきをしていることが明らかになった。その多くは知らなかった, 考えてこなかった自己に対するものである。この講義の目的を考えた時, この気づきは必須の事柄である。なぜなら, それがなされて初めて, 将来の変化に向かうための内的動機づけの形成が可能となると考えるからである。これらは, 閲覧できる公開の手続きのなかで処理, 統合されていることから, 研究者側の恣意的なものではなく, あくまでもデータが語ったものであるということがわかる。そこで, 今回使用したK J法は, 発達援助活動としてのデス・エデュケーションの特質を, 定性的データから明らかにする研究方法として適切であると考え。あわせて, 用いるデータも適切であると考え。

第2章 大学生の発達援助活動としてのデス・エデュケーション

1 研究について

2002年から2007年にかけて, 文部科学省の研究拠点形成等補助金事業として, 「21世紀COE 死生学の構築」(研究代表島藺進)が展開した。その活動の初期において, 我が国のデス・エデュケーションの現状と課題についての検証が行われた。そこでは島藺の, 我が国のデス・エデュケーションは, デーケンの影響を受け, 死生学の実践領域として存在しているとの理解のもと, デーケン, 鈴木らの, デス・エデュケーション普及のための概念的な啓蒙書が主に取り上げられた(島藺, 2003)。本来であれば, 教育の効果に言及する実証的研究も取り入れ, 考察することが必要であると考えが, そもそもが, そのような研究が希少な状況下, 島藺の判断はやむをえないものとして理解する。

さて, ここでは, 我が国のこれまでのデス・エデュケーションの研究の傾向と, 本研究の独自性を明確にした。結論として, 高校まではこちら側の読み取り方で, 完璧でないまでも実証的研究のデータとして対応できるものが存在する。しかし, 大学生の場合, そのデータとして見られるものは, 医療領域, 福祉領域であり, それ以外は少ない。これは, 本来的にそれらを対象

【博士論文要旨】

とする教育実践の少なさに起因する。

2 目的

大学生を対象に行ったデス・エデュケーションの特質について、講義に対する自由記述から探索的に考察する。これは大学生のデス・エデュケーションの効果を検証する実証的研究であり、これまでには見られない独自のものである。

調査は4回、授業時間を使って行っており、まず、各回ごとに反応を整理することで、デス・エデュケーションの効用の時系列的な変化と、全体的傾向について検討する。その際あわせて、筆者のデス・エデュケーションの傾向の一つである、価値志向的介入についてを検討する。そのうえで、援助活動そのものが持つ特質としての自助（セルフヘルプ）、自己探求の事柄にデス・エデュケーションがどのように機能しているかについても言及したいと考える。

3 方法

・研究対象

表1 学生の状況 () 中の数字は前が女性、後が男性

	1年	2年	3年	4年	合計
第1回	75 (51, 24)	71 (55, 16)	25 (16, 9)	17 (8, 9)	188
第2回	70 (48, 22)	67 (51, 15)	21 (16, 5)	13 (6, 7)	171
第3回	61 (44, 17)	59 (46, 13)	18 (16, 2)	7 (7, 0)	145
第4回	79 (51, 28)	66 (46, 20)	18 (15, 3)	14 (10, 4)	177

・研究方法

前章と同じ・

・叙述化

前章と同じ。

・データ収集について

前章と同じ。

・倫理的配慮

前章と同じ。

4 結果の整理

・群化したデータ

データを、志が非常に近い、お互い似ている、少なくとも他のどれよりも、同類の志を持っていると何となく感じたもの同士を群にまとめる。分析、または分類するのではなく、感覚的に似ているものを寄せ集める。このデータをまとめていく過程と、空間配置図はすべて明示した。

・叙述化

筆者のフィーリングに最も訴えた部分を強調した。寄せ集まりをできるだけデータの生の声を活かし、わかりやすく表現したものはすべて明示した。

5 考察

【博士論文要旨】

・時系列的な変化

全4回の調査データをKJ法思想をもとに、各回ごとに整理し、すべて明示した。そして今回得られたデータを、時系列的に次のように整理した。

- ① 情緒的理解（気づき）を中心とする
- ② 認知的理解が始まる
- ③ 認知的理解が深まる
- ④ 認知的理解とあわせ情緒的理解（気づき）が深まる

全4回のデータの整理、統合から、受講学生は①から④の反応をしていることが明らかになった。これは授業という、受け身的な経験を契機に、そこで感じたり考えたりした事柄を、自らが主体的に探索し、思考するよう取り組み始めた過程と考えられる。

Brammer, L. M. (1973/1978) の、人間的成長の多くが、自助や自己の探求の結果であるとの見解を支持するのであれば、この結果は自己探求の始まりであり、それをもたらすデス・エデュケーションは、大学生の発達援助活動として有意な特質を持つと考えることができる。

・価値観の形成

筆者は、学生相談活動（上智大学カウンセリングセンター活動報告第7号、1996）の実践から、職業選択を含むキャリアにかかわり、生き方にかかわること（鈴木、1998）が、発達援助活動として必須であると考えた。そこから、生きることに対する肯定的な価値観の形成を第一義的な課題としたが、その困難さを考慮した時、たとえ形成できなかったとしても、形成を目指し考え続けていくことの意義を、正確に理解することであってもかまわないとする。

この目的を持ち展開する筆者のデス・エデュケーションを、「一定の価値志向が強く明確なので、とまどう学習者がいないかどうか、検討の余地がある」と指摘するが、小林(1986)が「急激な変化をとげている現代の社会で、若者たちは価値志向の多様性に混乱をきたしている。彼らは、価値の選択過程で知性の訓練を受けていない」ととらえてから現在まで、この混乱と未訓練の事実はかえって悪化しているのではないだろうか。だからこそ、「成長と発達の過程にある一人の人間を援助してくれる専門家を必要としている」（小林、1986）の視点は、真摯に受けとめる必要があり、そこでの専門家の一人として、講義担当者を考える。

さて、今回叙述化したデータを、価値観の形成の観点から再度整理し、それを、統合し、最終的に次のように叙述化した。

「生と死、いのち、生きることについて、答えが得られないことを知りつつも、自分の問題として常に深く考え続けなければならない。そして、刹那的ではない生き方を志向すること」。

ここには、人間とは、たとえ答えが得られない事柄であったとしても、とにかく考え続ける存在であり、刹那的ではない生き方を志向する者であるとの学生の価値観が見られる。これからの死生学の展望を述べるなかで渡辺(2009)は、「完全な総合はありえないが、常により総合的であろうとすることが死生学研究者には望まれる。全体を俯瞰することのできない、発展を

【博士論文要旨】

続ける総合学が死生学ということになる。そしてそれは、人間を全体的にとらえることが決して完成しないことと重なる」とするが、この視点をデス・エデュケーションにおける人間理解の課題として考えた時、このたびの学生が形成しつつある価値観は、正鵠を得ているのである。

これらをまとめ、肯定的な人生観など一定の価値形成を目指すデス・エデュケーションは、大学生の発達援助活動として有意な特質を持つと考える。

・自助 (self help) について

自助に関する事柄は、各回ごとの整理において、情緒的理解、気づきとして整理したものと、内容的に重なる。自己と、自らも含む人間存在と、さらには人間の歴史、社会、文化などに対するさまざまな情緒的理解としての気づきは、価値観の形成に際して基盤となる内発的動機づけの源である。そのうちの特に自己についてのものは、自助力形成の最大要因である。

ただし、このとらえ方は死別体験者へのかかわりという、筆者の対人援助活動を通して培われたものであり、若干の補足が必要であると考える。そこでは、かかわる側の自己への気づきこそが最大のかかわり技術であり、かかわりを必要としている側を守り、かかわっている自らをも守るものなのである。

さて、データから感じた自助につながる気づきを、叙述化したものが次である。

「自分は知らないことがいかに多いことか。老いや障害についても、無知で自分本位で中身をちゃんと見ないで決めつけたり、固定観念や偏見を持っている。そんな自分に自分でショックを受けたし、すごく痛む。死別もまったくわからないし理解していなかった。大切な人を失った人の気持ちがわからない」。

筆者はここにいたり、受講学生が自助の出発地点である、自己への気づきに立脚したと考える。つまり何も知らないわからない自分に気づくこと、自らの欠点や短所や弱点だけでなく、人間関係での癖に気がつくこと、特に負の自分との対峙は、だからこそ、それを補填し次を目指す志向する自分につながるのである。

・情緒的ゆらぎと感受性について

受講学生は、関係存在としての人間についても、その尊厳についても、さらに、過去から現在に至る生命に関する負の思想と事実についても、これまで知らず、考えずに生活してきた自分に気がつくようになる。人間的成長を目指すのであるのなら、まず、気づき、そして逃げ出さず自己探求に踏み出すことを始めなければならない。内省がなされて初めて、自己を客観的に理解し、変化を志向するということが可能となると考える。

またこのような過程が、とまどいや躊躇、葛藤、さらには自己も含む人間存在への懐疑をもたらすこともあるということも感じている。しかし、それでもなお、筆者は生きることについての肯定的な価値観の形成を目指す際、気づきから始まる内省は、欠かすことはできないものであると考える。なぜなら、形成に際して持つべきは自らの内的世界から湧き出る問題、課題意識であり、それがあってこそその価値観の確立であると考えらるからである。価値観は他からの強制、誘導により形成されてはならないのであり、これは筆

【博士論文要旨】

者のデス・エデュケーションに対する、「一定の価値志向が強く明確なのでとまどう子どもがいまいかどうか検討の余地がある」との指摘への、回答の一つである。

最後に、時代の当事者としての意識、さらには地球市民としての意識の形成、これも一つの課題として考えた時、そこで問われる力として、豊かであたたかな感受性についてを考える。これがあってこそその想像性であり、また創造性であろう。人間は単独で存在することは不可能な徹底的に関係性の生き物であり、他者との営みこそ生命を紡ぐ最大のものである。それを維持、発展させるためには、教育の力は必要不可欠であり、そこには家庭も、学校も、地域も協同してあたるが、特にもともと集団を特徴とする学校の意義は大きいものがある（鈴木、2005・2012b）と考える。

第三部 小中高の教員へのインタビュー調査

デス・エデュケーションは、学習者の自尊感情などを揺さぶる危険性を持っている。学ぶ側が児童期、青年期前期中期など、感受性の鋭敏な時期にある場合、特にその揺れは大きく深い。このような傾向を持つデス・エデュケーションであり、展開する側の、児童・生徒の、人間としての尊厳に対する十分な配慮が求められる。そのためには実証的な研究成果が必要となるのだが、それが臨床的に難しいという課題を抱えている。

そこで、研究者としてこの課題を補填し、児童・生徒を守りつつ、デス・エデュケーションの特質に実証的に迫りうるものを提示しなければならない。そのため筆者は、教育実践の報告、児童・生徒の感想を読み解く必要性を考える。加えて担当する側の教員に焦点をあてた方法を提言したい。

1 研究について

これまでの実証的な研究は、受講した側への質問紙による量的な研究を指すことが多い。それに対し本研究は、展開する側に焦点を当て、インタビューを行っている点が新しい。

2 目的

半構造化インタビューを行う。デス・エデュケーションを経験することにより、児童・生徒の学習者の側にどのような反応が見られたか、教員がそれをどのように受けとめているか整理する。

3 方法

・研究協力者

表2 研究協力者及びインタビュー調査実施一覧

	年齢	教科	主たる時間*	実施日**	時間	場所	
A氏	小中	40代	社会科	道徳、他	2010. 3. 30	00:55:42	公共施設
B氏	中	40代	英語科	HR、他	2010. 3. 30	01:11:31	公共施設
C氏	中	50代	英語科	道徳	2010. 4. 24	00:51:40	校内

【博士論文要旨】

D氏	中	20代	理科	HR, 他	2010. 4. 4	00:44:14	校内
E氏	高	40代	数学科	総合的時間	2010. 4. 4	01:01:10	公共施設
F氏	高	50代	社会科	現代社会, 他	2010. 6. 26	00:57:40	公共施設

※デス・エデュケーションを展開する主たる時間のこと

※※インタビュー実施日のこと

・整理方法と叙述化

録音し、それを逐語記録として文字化する。これを生データとして扱う。この生データを、目的で述べたように、教員が感じている児童・生徒の様子や変化について関するものを取り出し、それをKJ法の思想を参考に整理する。そしてこれをデータとする。

・データ収集について

表2を参照。

・倫理的配慮

文書と口頭で、発言と記録はデータとして使用し、個人を特定するものではないこと、文字化したインタビュー内容の加筆修正を求めることがあるということを伝え、了解を得ている。

4 結果の整理

まず、児童・生徒の反応について、筆者が着目した発言を取り出す。次に、取りだしたものをそれぞれ整理する。以上から、整理した研究協力者の児童・生徒の反応についての発言を、筆者がどのように感じたかを整理した。これをすべて同じ手順で行った。整理していく過程もすべて明示した。それを一覧表にした。

5 考察

(1) 教員の児童・生徒に対する視線

【要点1】

教員は児童・生徒の存在の多様性に気がついている。学校は、児童・生徒を集団として教育する場所であり、教員は、集団を扱うための専門家として機能するよう求められている。それにもかかわらず教員は、やはり、集団を構成する一人一人の児童・生徒は、個として異なる人格の持ち主であるということを確認している。

【要点2】

教員は、児童・生徒の独自性を認めつつ、いのちの教育の経験の無さは共通しているとする。また、児童・生徒のその場の快、不快に左右される刹那的な生き方への親和性、不安定な人間関係などにも気がついている。そのうえで、教育の効果のとらえ方、成果の定着について探索している。

(2) 児童・生徒の発言や記録、様子から

【要点1】

児童・生徒は、性格や嗜好などが、自分とほぼ同質かそれに近い者と小世界を形成し、そこで

【博士論文要旨】

の親和的な関係がもたらす安定感に支えられ日々を過ごしている。これに対し筆者はそのため児童・生徒が、自らと異質な存在と出会うことは課題であるとする（鈴木, 1999b）。この異質性には、考え方や価値観も含まれ、デス・エデュケーションでの出会いが新鮮かつ貴重なものとなると考える。

【要点2】

デス・エデュケーションについて、肯定的と懐疑的の二種の発言、記録、様子を見聞している。前者は、嫌なつらい主題から逃避するのではなく向き合うこと、それをクラス全体で行う意義について、児童・生徒なりに意味を見出していることである。筆者はこの反応は、教員にとり意表をつかれるものであり、今後のデス・エデュケーションを考える有力な手掛かりとなることとあわせ、人間関係の修復、補強をする際指針となりうると考える。

【要点3】

教員は、児童・生徒と教員との共有観をあげる。たとえば授業を契機に関心を持った事柄への取り組みの共有である。加えて、身近な悲嘆やその対応について、教員と話し合うようになる。

(3) 教員が判断した児童・生徒の反応

【要点1】

デス・エデュケーションにおいて取り上げる事柄は、学んで楽しいものばかりではない。しかし、生に関しても死に関しても、それが人間社会の現実を表しているものであるなら、目をそむけることなく自分の問題として向き合うことは、同時代を生きる者として必要な態度である。児童・生徒は、デス・エデュケーションをそういう時間であると理解している。

【要点2】

それまで積み重ねてきた疑うことのない事柄が、デス・エデュケーションを通して、更に意味あるものとして定着する。命の尊厳や、人間存在の個別性など当然の事柄として、多くは意識することなく過ごしているが、デス・エデュケーションはそこに幾度も焦点をあてる。もちろん新たな発見との意味合いは持ちつつ、角度を変えて視点を變えての学びを展開する。ただし、児童・生徒の理解のあり様は、契機となる事柄も含め、やはりそれぞれである。

【要点3】

教員は児童・生徒が、本音が出しやすく正直になっただけでなく、人間としての教師を見ているのではないかと考えている。これは、難解な生と死の主題に、ともに対処しようと努力する者への共存意識の表れと考える。時間と空間と主題を共有することから生まれるこの感情は、児童・生徒間での形成が第一であるが、そこに教員も一員として加わることができるのであればそれは素晴らしいものである。ただしそれは、教員の人間観、教育観が頭になることでもある。

(4) まとめ

【要点1】

【博士論文要旨】

児童・生徒は、他者による援助的かかわりを否定するというのではなく、まず自らが気づくことによる、認知の変容などに反応している。この点をデス・エデュケーションがさらに活性化するのであれば、本来的に学校教育が持っている集団を対象とするという特質を、児童・生徒間の相互作用の視点から精査することが必要であり、そのための実証的研究の拡大が望まれる。その際、人間存在の基本としての個の事柄は、児童・生徒のみならず社会をも巻き込んだ主題として調査、研究する必要性を考えるが、今のところ、具体的な案はない。

【要点2】

我が国では悲嘆の事柄を表面化することには課題を抱えており、それは児童・生徒も同様である。教育相談、学校カウンセリングの領域においても、担当する側自身、この主題への対応に苦慮するが、児童・生徒は、関係性が築かれているのであれば、悲嘆について相談する機会を望んでいるのである。第I部で述べた、学校教育における悲嘆の主題は、手つかずであり、悲嘆教育の内容、方法なども含め、対応は焦眉の急の課題であると考ええる。

第IV部 総合考察

1 大学におけるデス・エデュケーション

・自己探求の過程

得られたデータを、時系列で整理したところ、受講学生は情緒的理解（気づき）を中心とする時期、認知的理解が始まる時期、認知的理解が深まる時期、認知的理解とあわせ情緒的理解（気づき）が深まる時期という過程を経るということが明らかになった。この過程は、受講学生の自己探求、もしくはその萌芽の過程であり、それをもたらすデス・エデュケーションは、大学生の発達援助活動として有用であると考ええる。

・価値志向性

得られたデータを、「生と死、いのち、生きることについて、答えが得られないことを知りつつも、自分の問題として常に深く考え続けなければならない。そして、刹那的ではない生き方を志向すること」と叙述した。このような価値形成の機会を提供するデス・エデュケーションは、大学生の発達援助活動として有用であると考ええる。

なお、価値観の形成にあたっては、受講学生が、自らの内発的動機による問題意識を持つことが肝要である。それには、現象に対する批判力、しかもそれが一時の情緒的な反応ではなく、理性に基づくところの整然としたものを形成することが必要であり、それに対応できる講義内容を心がけることが必要であると考ええる。

・自助について

得られたデータを、「自分は知らないことがいかに多いか。老いや障害についても、無知で自分本位で中身をちゃんと見ないで決めつけたり、固定観念や偏見を持っている。そんな自分に自分でショックを受けたし、すごく痛む。死別もまったくわからないし理解していなかった。大切な人を失った人の気持ちがわからない」と叙述した。

【博士論文要旨】

ここには、自助の前提として必要な、自己への気づきがある。何も知らないわからない自分に気づくこと、自らの欠点や短所や弱点さらには、人間関係における癖に気がつくこと、この対峙は、だからこそ、それを補填し、次を目指すことを志向する自分につながるところから、自助力形成の必要条件である。このきっかけを与えるデス・エデュケーションは、大学生の発達援助活動として有用であると考ええる。

・課題

今回の結果から三点の課題を考える。第一は、受講学生の心理的な揺らぎについてである。受講学生はデス・エデュケーションを通し、関係存在としての人間について、その尊厳について、さらには、過去から現在に至る生命に関する負の思想と事実についてなど、これまで知らず、考えずに生活してきた事柄と、それになじんでいる自分に気がつく。繰り返しになるが、人間的成長を目指すのであるのなら、まず、気づき、そして逃げ出さず自己探求に踏み出すことを始めなければならない。筆者が考える内省の必要性とはそのことであり、それがなされて初めて、自己を客観的に理解し、変化を志向するということが可能となると考える。

しかし現実の問題として、このような過程が、とまどいや躊躇、葛藤、さらには自己も含む人間存在への懐疑をもたらすことがあるということも、データから感じている。それでもなお筆者は、生きることについての肯定的な価値観の形成を目指す際、気づきから始まる内省は、欠かすことができないとする。形成に際して持つべきは自らの内的世界から湧き出る問題、課題意識であり、それがあってこそその価値観の確立である。価値観は他からの強制、誘導により形成されてはならないのである。この命題と学生の心理的揺らぎとの均衡をどのように保っていくか、これが課題である。

次に、今回の研究から、デス・エデュケーションは取り上げる事柄自体が、情緒的反応をもたらしやすいということが確認できたうえで、第二の課題を考える。つまりは、受講学生の安全の確保について、プレ、インター、ポストの各視点からどのような配慮が必要なのか、さらに慎重に取り組む必要性を改めて感じているということである。思想、信条や信仰、家庭環境、成育歴、さらには趣味、嗜好、能力など、学生が人間として抱え持つ背景はさまざまである。それらを尊重するためには、どのような事前調査、予備的教育を行うことが必要なのか、講義に参加しないもしくはできない権利をどう保障するのか、そして事後における個別的なかかわりのあり方についてなどを課題と考える。

さらに、青年期の学生に時代の当事者としての意識、さらには地球市民としての意識をどのように形成してもらうか、これも一つの課題である。そこでは、豊かであたたかな感受性の形成が要点である。なぜなら、それがあってこそその想像性であり、また創造性であると考えからである。そして、それは、批判力の源でもあり、デス・エデュケーションの課題として、その形成に対する対応の事柄を考える。

2 小中高におけるデス・エデュケーション

【博士論文要旨】

児童・生徒は、まず自らが気づくことによる、視点、視野の変化や拡大、さらには認知の変容などに反応している。これがなされて初めて学習は意味あるものとなると同時に、将来の主體的に機能する人間の育成につながるころから、それを可能とするデス・エデュケーションは、児童・生徒の発達援助活動として有用であると考えられる。

教員はデス・エデュケーションを通して自尊感情の形成もしくは修復についても考えるが、それは児童期、青年期前期中期の発達援助活動として、欠かすことはできない。

3 総合課題

学校教育にデス・エデュケーションを定着させ、さらに発達援助活動としての有用性を高めることを目指し、次の事柄を考える。

まず第一は、本来的に学校教育が持っている集団を対象とするという特質を、どのようにすれば、効果的な相互作用として有効活用できるか、もう一度精査することが必要であるということである。そのためには、実証的研究の拡大が望まれるが、その際、人間存在の基本は個であるという至極当然の事柄を踏まえた、児童・生徒、学生のみならず、社会全体の主題として調査、研究する必要性を考える。

次に、緊急性の高い課題としての、教員への教育的支援のあり方についてを考える。特に悲嘆に関して、教員が持っている苦手意識も含むステレオタイプの理解を払拭し、児童・生徒が求めている身近な専門家として機能するためには、相応の支援体制を整備する必要があると考える。現状、デス・エデュケーション自体、それを展開する教員の支援がままならない中で、これが、さらなる課題につながることは言うまでもない。しかし、今回の児童・生徒の反応から、決して見過ごすことのできない事柄であると考えられる。なお、筆者の場合、この教員へのかかわりについて、今回インタビュー調査を通して得られた死生観について、研修についてなどに関する教員の発言というデータを持つ。その整理も含め、自らの次なる研究主題として考えていきたい。

また繰り返しになるが、時代の当事者意識、地球市民としての意識、これを次代を担う層にぜひとも形成してもらいたい。そのためにデス・エデュケーションは何をすべきなのか、問われる力としての豊かであたたかな感受性に起因する想像性の育成も含め、デス・エデュケーションの発達援助活動的機能をさらに高める必要性について考える。

引用文献

- Blocher, D. H. (1966). *DEVELOPMENTAL COUNSELING*. U. S. A. : RONALD PRESS COMPANY. 神保信一・中西信男(訳)(1972). 開発的カウンセリング. 国土社.
- Brammer, L. M. (1973). *The Helping Relationship—Process and Skills*. 対馬忠・対馬ユキ子(訳)(1978). 人間援助の心理学. サイマル出版会. pp. 2-29.
- デーケン, アルフォンス(1986). 死を教える. メヂカルフレンド社.
- 上智大学カウンセリングセンター(1996). カウンセリングセンター活動状況. 上智大学カウ

【博士論文要旨】

- ンセリングセンター活動報告第7号.
- 川喜田二郎(1967). 発想法. 中公新書.
- 小林純一(1986). 創造的に生きる. 金子書房.
- Piaget, J. (1972). *OU VA L' EDUCATION?*. UNESCO. 秋枝茂夫(訳)(1982). 教育の未来. 法政大学出版局.
- 島藺進(2003). 死生学試論(一). 死生学研究第1号, 12-35.
- 鈴木康明(1998). 発達援助活動としての「死の教育」. 日本カウンセリング学会第31回大会発表論文集, 72-73.
- 鈴木康明(1999a). 生と死から学ぶ——デス・スタディーズ入門. 北大路書房.
- 鈴木康明(1999b). 異文化間カウンセリングにおけるサラダボール・コラージュ. 森谷寛之・杉浦京子(編) コラージュ療法. 現代のエスプリ, **386**, 211-218.
- 鈴木康明(2000). 生と死から学ぶいのちの教育. 現代のエスプリ, **394**, 193-201.
- 鈴木康明監修(2001). いのちの本. 学研.
- 鈴木康明(2002). Death Education——死からの学びの研究 I. 日本心理臨床学会第21回大会発表論文集, 369.
- 鈴木康明(2005a). 学校におけるいのちの教育の現状と課題. 児童心理増刊, **59, No3**, 18-24.
- 鈴木康明(2012a). いのちを支えるデス・エデュケーション——受講学生のメッセージから. 死の臨床 **59**, **35, No1**, 55-56.
- 鈴木康明(2012b). 死と悲しみから学ぶいのちの教育. チャイルドヘルス, **15, No11**, 56-57.
- 鈴木康明(2013a). 中国人教師が学ぶ被災児童のための Death Education. 国際アジア文化学会第22回大会発資料集.
- 鈴木康明(2013b). 教師のための死生学入者——いのちを育むために. 東京福祉大学2013年度教員免許更新講習講座講義案内シラバス・配布資料.
- 鈴木康明(2014). デス・エデュケーションの特質と課題. アジア文化研究, **21**, 3-22.
- 滝沢浩美・鈴木康明ら(1997). 学生相談におけるニーズサーベイ. 日本学生相談学会第15回大会論文集, 44-45.
- 山折哲雄(2010). わたしが死について語るなら. ポプラ社.
- 渡辺和子(2009). 総合学としての死生学の可能性. 死生学年報 2009, 5-32.