

報 告

子どもに対する「いのちの教育」の内容と その実践に関する専門家インタビューの質的分析

吉備 智史¹⁾, 池田 真理²⁾, 上別府圭子³⁾

〔論文要旨〕

目的: ①「いのちの教育」の内容を考えるうえで重視していることと, ②「いのちの教育」を実施するうえで工夫・配慮していることを明らかにした。

対象と方法: 2014年1月に、「いのちの教育」の実践や研究に関わる研究者4人を対象に専門家インタビューを行った。分析はMayringの手法を参考にした質的内容分析とし, 逐語録を内容ごとにコード化し, 順に抽象度を上げてサブカテゴリー, カテゴリーを生成した。

結果: 目的①について《日常で触れられない, いのちや死に関連した題材を提供する》, 《日常で機会が減っている, 心温まるような体験を提供する》の2カテゴリー, 目的②について《子どもが怖がらないようにいのちや死について話す》, 《子どもや家族が持ついのちや死の考え方を尊重する》, 《専門家と家庭, 学校が協力して子どもと関わる》, 《発達段階に応じて長期的に関わる》の4カテゴリーを抽出した。

考察: 「いのちの教育」では, ①いのちや死に触れることや, 感情が動く経験が日常において少ないと考え, これらを提供することが効果的であると示唆された。また②専門家と学校, 家庭が協力し合いながら長期的に子どもたちに関わっていくことが重要である一方, いのちや死について話すうえでは配慮すべき事項があることも示唆された。

結論: 本研究では4人の専門家の語りをとおして, 「いのちの教育」の内容とその実践についての工夫を記述し, 統合することができた。

Key words: 小児, 教育, いのちの教育, 専門家インタビュー, 内容分析

I. 目 的

子どもにいのちの大切さを教える必要性がさまざまな分野で言及されている。文部科学省からは2000年の教育白書で, 「各学校へのお願い」として子どもたちに「命の大切さ」をしっかりと教える時間を持ち, 自他の生命を尊重することについて指導するよう通達が出された¹⁾。また2005年の中央教育審議会教育課程部会では, 性教育・食育についての議題の中で, 2014年

の中央教育審議会学校安全部会では安全教育において, さらに2015年のがん教育のあり方に関する委員会の報告ではがん教育において, 命の大切さを教えることが重要であるといわれてきた^{2~4)}。ここでいのちの大切さを教える必要性は, 少年非行や暴力, いじめ, 自殺などの問題, 望まない妊娠や性感染症など性の問題, あるいは疾患や事故の予防といった課題への対応策の一つとして扱われていた。

いのちの大切さを教えるための教育は, 「いのちの

“How Do I Get There?” The Qualitative Study about the Contents and Implementation of “Life and Death Education” Conducted for Children : Expert Interview

(3103)

Satoshi KIBI, Mari IKEDA, Kiyoko KAMIBEPPE

受付 19. 1. 15

採用 19.11.30

1) 東京大学大学院医学系研究科健康科学・看護学専攻家族看護学分野 (研究職 / 大学院生)

2) 東京女子医科大学看護学部看護管理学 (研究職)

3) 東京大学大学院医学系研究科健康科学・看護学専攻家族看護学分野 (研究職)

教育」と呼ばれてさまざまに実践されてきた。筆者らは2013年に、「いのちの教育」の実践に関連した研究を概観することを目的に文献検討を行った⁵⁾。その結果、性教育やBLS（一次救命処置）教育などさまざまな教育をとおして、教員や医療者が主体となって「いのちの教育」が実施されており、性や救命に関する知識を得る、自尊感情を育む、悲嘆・喪失に対処できるようになるなど個々の目的に加えて、いのちの大切さを教えるということが共通して挙げられていることが明らかになった。その後も、性教育やBLS、学校道徳教育、食育、がん教育などさまざまな題材を用いた「いのちの教育」の実践が報告されている⁶⁻¹⁰⁾。

教育学において、効果的な教育を設計するうえでは、学習者が教育の目標（Where am I going?）・評価（How do I know when I get there?）・方法（How do I get there?）の3つを理解できるようにする必要があるとされる¹¹⁾。「いのちの教育」に関して、その目標（Where am I going?）については、各通知や先行研究、われわれが行った文献検討からも、介入方法等に依らず共通して子どもたちがいのちの大切さを知ること、そしてそれをとおして、さまざまな社会問題等に対処できるようになることを目標としていることが明らかになった。一方で、方法（How do I get there?）については、「いのちの教育」として実践されていることをとおして、どのように子どもたちがいのちの大切さを学び、そして種々の社会問題に対処し得るのかということは明らかになっていない。

よって本研究では、「いのちの教育」に関わる実践者あるいは研究者にインタビューを行い、子どもがその目標に到達できるようどのようにして「いのちの教育」を行っているのかを明らかにすることを目的とした。

II. 対象と方法

1. 研究デザイン

専門家インタビューとその内容分析による質的記述的研究。

2. 対象者

対象者は先行研究⁵⁾も参考に、「いのちの教育」に関する研究論文や特集の著者から選定した。さまざまな題材が用いられる「いのちの教育」について、その実施における普遍的な思いや個々の工夫を描くため、互

いの専門領域が重複しないよう配慮して、研究者4人を選定した。

3. データ収集

本研究は、先に述べた文献検討に続けて行った⁵⁾。2014年1月に、対象者に対して個別にインタビューを行った。半構造化面接とし、文献検討⁵⁾の枠組みを提示しながら対象者が思う「いのちの教育」がどのようなものであるかを語ってもらった。なお文献検討における枠組みは「いのちの教育」の《呼称》、「いのちの教育」の介入が必要となる《背景》、「いのちの教育」を実施する《目的》、《実施場所》、《実施者職種》、《実施対象》、《内容・方法》であった。その中で、①「いのちの教育」の内容を考えるうえで重視していること、②「いのちの教育」を実施するうえで工夫・配慮していることに焦点を当てることで、「いのちの教育」の方法（How do I get there?）に関する語りを引き出した。インタビューは第一・第二著者が実施した。インタビューは対象者の同意を得て録音し、逐語録を作成した。

4. 分析

Mayringの手法を参考に質的内容分析を行った^{12,13)}。①「いのちの教育」の内容を考えるうえで重視していること、②「いのちの教育」を実施するうえで工夫・配慮していること、の2つをそれぞれ軸として逐語録より語りを抽出し、コード化を行った。コードを意味内容により集約してサブカテゴリーを生成し、さらに抽象度を上げカテゴリーを生成した。分析は全行程において、10年以上質的研究の実践・教育に携わる研究者のスーパービジョンを受けて行った。

5. 倫理的配慮

本研究では、事前に対象者に文書と口頭で研究説明を行ったうえで同意を得てインタビューを実施した。自由にインタビューを中断できることや回答したくない質問には回答しなくてよいことを伝え、また対象者の負担とならないよう対象者の希望する日時・場所で1時間程度を予定して実施した。データ等の管理に関して、同意書は鍵のかかるロッカーに保管した。また逐語録を含め、得られた個人情報は匿名化し、電子情報としてスタンドアローンのPCに保管・管理した。本研究実施に際して東京大学大学院医学系研究科・医

学部倫理委員会の承認 (No.10357) を受けた。

Ⅲ. 結 果

対象者4人全員から同意を得てインタビューを実施した。所要時間は56~74分, 対象者詳細は表1に示した(それぞれA~DのIDを付した)。4人いずれも大学教員(Dは退職後)であり, Aのみ男性であった。AとCは学校など集団に対して介入をしていたのに対し, Bは親子の関わりをとおした「いのちの教育」について研究しており, Dは絵本をとおした関わりについて研究していた。

以下にカテゴリー生成の結果を示した。4人のインタビュー逐語録から, ①「いのちの教育」の内容を考えるうえで重視していること, ②「いのちの教育」を実施するうえで工夫・配慮していることに関連した172の語りを抽出し, 91のコードに集約した。詳細は表2に示し, [] 内にはどの対象者の語りに基づいたサブカテゴリーであるかを示した。本文中では, カテゴリーを《 》で, サブカテゴリーを〈 〉で示し, インタビューデータの抜粋は“ [] ”で示した(() は著者の補足)。

1. 「いのちの教育」の内容を考えるうえで重視していること

36のコードから11のサブカテゴリーが見出され, 2つのカテゴリーに集約された。

i. 《日常で触れられない, いのちや死に関連した題材を提供する》

“昔は家庭の中で出産もあったんですよ。それとか犬猫がお産したりとかね。そういういのちに触れる場面ってけっこうあったので。[C]”のように, 人が生まれるあるいは亡くなるといったことを身近な出来事として体験する機会が, 大家族や近所付き合いの中で豊富にあった頃に比べて減っているということが〈家庭・住環境のために, 子どもがいのちや死に触れられない〉として語られた。そのために「いのちの教育」の中では〈いのちに直結したメッセージを伝えている〉, 〈絵本やアニメを用いて, いのちや死のことを伝えている〉ということが語られた。インタビューでは, “性教育も基本的にはいのちの教育に含まれると思うんですよ。だから, そこだけを取り出して性教育というふうにしてる人が割と多いと思うんだけど, 男と女の話とか, セックスをするときどうするこうするとかいう話だけを。で

表1 対象者属性

ID	性別	専門領域	集団への実践経験
A	男性	教育・心理	あり
B	女性	精神看護	なし
C	女性	母性看護	あり
D	女性	小児保健	あり

もそれだけじゃないような気がする。[C]”のように述べながら, “生まれるところからのこの, 産声ですよ。もうハラハラハラハラしながら大丈夫かなあと思って, 赤ちゃんが生まれてきてぎゃーって泣いた途端にすーっとホッと安心するっていう。新しいいのちがこの世に誕生するという, まあそういった話をとっても大事にするので。[C]”と必要な知識を教えるだけでなく〈いのちに直結したメッセージを伝えている〉ことを強調していた。

ii. 《日常で機会が減っている, 心温まるような体験を提供する》

ここでも家庭・住環境について“一緒にテレビ見て一緒に笑って一緒に泣いて一緒に緊張してみたいなことが今はね, ほんとになくなってきてるのかなって思うの。[A]”など〈テレビや食事など家族と一緒に過ごすような時間が減っている〉, “片親だったりとか, あの共働きだったりされるので, その中では子どもとじっくり話をする時間とかっていうのは取りづらいのかなって。[B]”のような〈核家族や共働きといった環境のために, 子どもとの関わりが減っている〉といった実感があり, 〈今の子どもが情緒的に関わってもらえていないと感じられる〉ということが語られた。そこから, 「いのちの教育」を実施するときに, 単にいのちや死に関連した題材を提供するだけでなく, 〈一緒に体験や感情を共有する場を提供する〉, 〈子ども同士で関わり合う場をつくる〉などが実施されていた。またインタビューでは“何人かの女の子なんか, もう号泣に近い感じで感情が動いて, それにつられて周りの子たちも気持ちが揺れるでしょ。その体験がまさに共有体験だと思うんだけど。[A]”のように, 実際の介入の中でも〈感動して涙するような体験を提供している〉ということが語られた。また“自分に向かって, 「あなたは大事」って言われることが大切だと思うんですね。子どもたち一人ひとりに, もうほんとに大事な存在なんだよっていうメッセージ。[C]”のように〈「あなたは大事な存在だ」と伝える〉ことも, 子どもたちに必要な情緒的な関わりとして語られた。

表2 ①「いのちの教育」の内容を考えるうえで重視していること、②「いのちの教育」を実施するうえで工夫・配慮していることに関する内容分析

軸	カテゴリー	サブカテゴリー
①内容 を考える うえで 重視 している こと	日常で触れられない、いのちや死に関連した題材を提供する	家庭・住環境のために、子どもがいのちや死に触れられない [B, C, D] 自分のいのちがまず大切だと思えるよう関わる [A, C] いのちに直結したメッセージを伝えている [C] 絵本やアニメを用いて、いのちや死のことを伝えている [C, D]
	日常で機会が減っている、心温まるような体験を提供する	テレビや食事など家族で一緒に過ごすような時間が減っている [A] 核家族や共働きといった環境のために、子どもとの関わりが減っている [B] 今の子どもが、情緒的に関わってもらえていないと感じられる [C, D] 一緒に体験や感情を共有する場を提供する [A] 子ども同士で関わり合う場をつくる [A] 感動して涙するような体験を提供している [A, C, D] 「あなたは大事な存在だ」と伝える [C]
②実施 する うえで 工夫 ・ 配慮 している こと	子どもが怖がらないようにいのちや死について話す	題材に否定的な印象がある [A, B, C, D] 親が、子どもにいのちや死のことを話すことを難しいと感じている [B] 受け入れられやすいように、「死」と言わずに「いのち」という言葉を用いた [B, D]
	子どもや家族が持ついのちや死の考え方を尊重する	価値観の押しつけにならないよう注意する必要がある [B, D]
	専門家と家庭、学校が協力して子どもと関わる	学校、家庭、専門家それぞれに違った役割がある [A, B, C] 家庭や学校で教えられないことを、専門家が代わって担っている [A, C] 教育機関が協力的であれば専門家による介入が始めやすい [A, B, C, D] 教師が子どもとより良い関わり方ができるよう専門家として助言をしている [A, C, D] 教師・専門家が親子の関わりを促すことが重要である [B, C, D] 時間の制約のために、専門家が介入できる量に限りがある [C] 時間の制約や内容の専門性のために、教師が伝えられることに限りがある [A, B, C] 子どもの教育に関して家庭への期待が大きく、家庭の負担が生じている [A, B]
	発達段階に応じて長期的に関わる	成長に応じて適切な関わりが必要である [A, C, D] 幼少期の関わりが重要である [D] 先入観なく理解できる学童期の介入が重要である [C, D] あらゆる年代・状況においていのちの教育が必要である [C, D] いのちの教育の効果は長い時間をかけて現れるものである [B, D] 何回も繰り返し教育をする必要がある [C]

分析は Mayring の内容分析の手法を参考に実施した。

[] 内にはサブカテゴリーにコードが含まれる対象者を記載した。

2. 「いのちの教育」を実施するうえで工夫・配慮していること

55のコードから18のサブカテゴリーが見出され、4つのカテゴリーに集約された。

i. 《子どもが怖がらないようにいのちや死について話す》

題材としていのちや死に関連したものを扱う際に、「寝たきりの方の命とか、がんになってとか、まあそういうイメージがすごくあるかなっていう。[C]” など〈題材に否定的な印象がある〉ことから、子どもが怖がることなどを恐れて〈親が、子どもにいのちや死のことを話すことを難しいと感じている〉ということや、学校などで介入を実施する際も〈受け入れられやすいように、「死」と言わずに「いのち」という言葉を用いた〉

というような配慮をしていたことが語られた。

ii. 《子どもや家族が持ついのちや死の考え方を尊重する》

“だってそれは、その人の人生じゃないですか。だから、こちらが考えさせる、ほんとに「させる」なんですけど、押しつけてすることなのかなあって。[B]” といったように、特定の死生観を良しとするわけではないという考えから、〈価値観の押しつけにならないよう注意する必要がある〉ということも語られた。“やっぱり一緒に考えるものだと思うし、一緒に悩めばいいのかなっていうふうにお母さんたちはおっしゃってましたね。[B]” のように、親子の関わりを研究してきた経験から、親の考えを尊重することの重要性を感じていた。

iii. 《専門家と家庭, 学校が協力して子どもと関わる》

「いのちの教育」の目的を達成しようとしたときに、“学校の先生たちはやっぱり家庭の問題でしょとは、僕たちの範疇じゃないよねって。[A]”など、〈子どもの教育に関して家庭への期待が大きく、家庭の負担が生じている〉ことや、“たぶん学校の先生たちもすごく……カリキュラムにないことをされていて負担だと思うんですよ。[B]”のように〈時間の制約や内容の専門性のために、教師が伝えられることに限りがある〉ということ、また〈時間の制約のために、専門家が介入できる量に限りがある〉といった限界があることが語られた。そのために“赤ちゃんを抱っこしたこともないまま大人になっちゃうから、私たち専門家が赤ちゃん人形連れて行って抱っこさせて、それで赤ちゃんてこんな感じなんだって話すってのはしょうがないかなって思う。[C]”のように〈家庭や学校で教えられないことを、専門家が代わって担っている〉のだと話されていた。一方で〈学校, 家庭, 専門家それぞれに違った役割がある〉ことも認識しており、“よく幼稚園保育所のお母さんたちに言ったのは、学校行ったらやめたじゃなくて、絵本はずうっと付き合っ、2年生でも3年生でも、あの、読んであげた方がいいってずっと言ってきたんですよ。[D]”のように〈教師・専門家が親子の関わりを促すことが重要である〉ということや、“それ(教師への講演)もたくさんやっていて、これがいのちの教育になってるんだ、これが共有体験で、これがとても子どもにとっては大切なんだって思いで、授業をやってくれば。ふつうの算数の授業でも、社会の授業でも、音楽でも技術家庭でもなんでも。[A]”のように〈教師が子どもとより良い関わり方ができるよう専門家として助言をしている〉といったことも語られた。

iv. 《発達段階に応じて長期的に関わる》

“小学生はいいですよ、小学校5年とか6年は。もう真っ白いキャンパスだから。すうーっとなんでも理解してくれて。変にニタニタ笑ったりとかせず、真剣。真剣に聞いてくれる。[C]”のように〈先入観なく理解できる学童期の介入が重要である〉ということや、“4年生から6年生、別れの体験、死の体験がわかる頃が一つのこう、ピークって言うかね、そこでこう重要な、こう、ターニングポイントがあるのかなって気がしてますけどね。[A]”、“年長ぐらいになると明らかに違ってますよね、やっぱりほんとに涙する子だとか。まあいろんなことと

関連づけられるようになるんですかね。[D]”のように〈成長に応じて適切な関わりが必要である〉といったことが語られた。さらに、“やっぱり生涯教育。幼児期でもすけど、学童期、それから思春期……とか一生をとおして、いろんな年代で生きること死ぬことの意味みたいなもの、実は必要なんじゃないかっていうのがありましてね。[D]”のように〈あらゆる年代・状況においていのちの教育が必要である〉ということも語られた。また、“(いのちの教育をした)直後は効果あるの当たり前だからある程度。だからそれではなく、1か月後も残っているかどうか、すぐに戻るかもしれないので。やっぱりそういう刺激を、ほんと時々ね、出してあげた方がいいと思うので。[C]”のように、介入の効果が持続しなかった経験から、〈何回も繰り返し教育をする必要がある〉ということが語られた。

IV. 考 察

本研究では、4人を対象とした専門家インタビューをとおして、①「いのちの教育」の内容を考えるうえで重視していること、②「いのちの教育」を実施するうえで工夫・配慮していることを明らかにした。本研究の対象者であった4人の専門家らは、「いのちの教育」の内容を考えるうえで重視していることに対して、「いのちの教育」において《日常で触れられない、いのちや死に関連した題材を提供》し、《日常で機会が減っている、心温まるような体験を提供》することを挙げた。また「いのちの教育」を実施するうえで工夫・配慮していることについては、《子どもが怖がらないようにいのちや死について話す》、《子どもや家族が持ついのちや死の考え方を尊重する》、《専門家と家庭, 学校が協力して子どもと関わる》、《発達段階に応じて長期的に関わる》必要があると考えていることがわかった。各カテゴリーについて考察する。

1. 「いのちの教育」の内容を考えるうえで重視していること

i. 《日常で触れられない、いのちや死に関連した題材を提供する》

このことは先行研究においても、疾患教育や性教育、救命処置教育などのいのちや死に関わる題材を用いていることは明らかであった。いのちの大切さは、実際にいのちや死に触れることで学ぶことができる

とする考え方がうかがえる。一方このインタビューにおいて特徴的であったことは、〈家庭・住環境のために、子どもがいのちや死に触れられない〉ということを引き合いに出して、「いのちの教育」としていのちに触れる機会を提供する必要性を説いていた点であった。確かにここ数十年では、施設での出産・看取りが増えた¹⁴⁾。そのため生死に関わる出来事が非日常となっている可能性はある。

きょうだいの出産への立ち会いに関するレビューでは、立ち会い経験をした子どもはより愛情深くなり、攻撃的な行動が少ないことが示唆されている¹⁵⁾。こうした体験の機会が減っているとすると、「いのちの教育」としてこれに代わる取り組みを提供し、いのちの大切さを伝えることで子どもたちの行動にも変化を及ぼすことができれば、「いのちの教育」の目的に適っているといえる。

死に関連した題材を提供することについては、その着眼点が対象者により違った。D氏は実際の死に代わって絵本などで死や看取りについて触れることに言及した。一方でB氏は実際に死別を経験した子どもと家族がその出来事に関する話題を日常で扱うことに着目していた。死を題材にした介入はDeath educationと呼ばれて海外でも多く実施されている^{16,17)}。しかし「いのちの教育」でいういのちの大切さを伝えることとは異なっており、死を題材にすることで伝えるいのちの大切さについては更なる検討と実践の評価が必要と考える。

ii. 《日常で機会が減っている、心温まるような体験を提供する》

このカテゴリーは、先行研究のレビューでは明確に表れておらず、本研究に特徴的な結果であるといえる。インタビューでは〈核家族や共働きといった環境のために、子どもとの関わりが減っている〉、〈今の子どもが情緒的に関わってもらえていないと感じられる〉といったことが引き合いに出されて、このカテゴリーの重要性が語られた。エリクソンによれば、乳幼児期の子どもは養育者との関わりから、学童期には教師や子ども同士の関わりから発達過程における危機を乗り越えてゆくこととされる¹⁸⁾。また子どもにとって友人との関わりは社会的・情緒的な発達に影響する¹⁹⁾。したがって、「いのちの教育」によって子どもたちが友人や教師などと心の交流を持つことで子どもたちの心理的発達を促し、ひいては種々の社会問題に対処することが

できると考えられる。

「いのちの教育」の内容を考えるうえで重視していることについて小括すると、軸となるテーマはいのちや死に関連した題材であり、これをとおしていのちの大切さを伝えることが「いのちの教育」であるが、最終的な目標である種々の社会問題に対処することに向けて、《日常で触れられない、いのちや死に関連した題材を提供する》だけにとどまらず、心理的発達におけるサポートとして、《日常で機会が減っている、心温まるような体験を提供する》ことによる情緒的な関わりを同時に行うことが効果的であると示唆された。一方で、死を題材にした介入がどのように「いのちの教育」の目的を達成し得るかについてはさらなる検討が必要と考えられる。

2. 「いのちの教育」を実施するうえで工夫・配慮していること

i. 《子どもが怖がらないようにいのちや死について話す》

出産に立ち会ったきょうだいのレビューでは、先述したポジティブな影響だけでなく、出産というリアルな体験に伴って恐怖や不安などのネガティブな反応がみられたことも同時に報告されていた¹⁵⁾。ネガティブな反応の多くは母親の血や、痛みを訴える様子を見ることによる不安であり、後に振り返る時間を設けて子どもの理解を確認したり、不安の表出を促したりすることが有効であると考察されていた¹⁵⁾。「いのちの教育」として実施する場合も、状況は出産立ち会いの先行研究とは異なるが、振り返りの時間を設けることが有用である可能性がある。

また死を題材にした場合も、死に対するタブー視や²¹⁾、死を忌避する反応が考えられる。また先行研究では、死を表現する際に「眠っている」とか「おうちに帰った」のような婉曲表現を使うことで子どもが寝ることを怖がるなどの反応がみられたと報告している²¹⁾。このように「いのちの教育」の中で死を題材にする際にも、表現方法などへの配慮が必要であると考えられる。

ii. 《子どもや家族が持ついのちや死の考え方を尊重する》

数少ない語りではあったが、子どもたち自身が持つ死生観を尊重し、いのちとは・死とはということを押し付けたくないという研究者としての考え方が表れていた。「いのちの教育」として子どもに介入する際には、子どもたち自身が考えを共有したり、自分の考えを深

めたりできることが重要であると考えられる。

iii. 《専門家と家庭, 学校が協力して子どもと関わる》

本研究の対象者たちは, 時間的制約などから専門家として関わるができる限界を感じながら, 家庭や学校が関わるができる内容や時間にも限りがあることを指摘していた。そのため, それぞれが担うことができる役割を行い, 互いに補い合うことが重要であると述べていた。例えばいじめ予防の先行研究では, 個人やクラスレベルにとどまらず, 学校全体のレベルや家庭レベルでの介入を同時に行うことが効果的であることが示されている^{22, 23}。「いのちの教育」においても家庭や学校レベルの適切な介入を促すことで, 専門家がクラスレベルや個人レベルで行う介入がより効果的なものになることが示唆される。

iv. 《発達段階に応じて長期的に関わる》

対象者らは, 「いのちの教育」の内容を理解できる適切な年齢があることを感じており, 〈成長に応じて適切な関わりが必要である〉ことが強調されていた。興味深いことに, 同じように死の体験や死を題材にした介入を想定しながら, 異なる年齢層が挙げられていた。D氏は生涯教育という言葉が挙げられていたが, あらゆる発達段階において「いのちの教育」が目的とする変化がもたらされることが望ましいと考えられていることがうかがえる。

また, 一般に学習内容の定着には長期的な介入が必要であるため, 長期的に関わるのが教育的介入において重要と考えられることは自然である。この際に, 専門家の介入に限らず日常で子どもたちを支えるために《専門家と家庭, 学校が協力して子どもと関わる》ことも, 一義には長期的に関わるという目標を達成するために不可欠であるといえる。

「いのちの教育」を実施するうえで工夫・配慮していることについて小括すると, 介入を効果的なものにするためには《専門家と家庭, 学校が協力して子どもと関わる》ことで, 子どもたちが日常の多くの場面で「いのちの教育」に触れることができる環境をつくるのが重要であると考えられていることがわかる。このことがひいては, 《発達段階に応じて長期的に関わる》こと, またいのちや死が持つネガティブなイメージに対して, 教師や家族も関わって《子どもが怖がらないようにいのちや死について話す》ことや《子どもや家族が持ついのちや死の考え方を尊重する》ことを可能にすると考えられる。

V. 研究の限界

本研究の対象者は4人であり, 多くの専門家がいる中のごく限られた集団であったといえる。そのため実施内容を考えるうえで重視していることに関しては, 多くの実践を代表するとはいえないかもしれない。一方で実施する際に工夫・配慮していることについては, 研究として「いのちの教育」に関わっている複数の分野の研究者から語りを得たことで, 家庭や学校の状況を含む俯瞰的な見解が得られたと考えられる。

また本研究では, 「いのちの大切さ」というものを一様に捉えて調査・分析を行ったが, 例えば性教育や食育といった分野の違いによって, 「いのちの大切さ」の概念も異なる可能性がある。実践の際には, 本研究の結果に加えてそれぞれの分野に特有の配慮が必要かもしれない。

VI. 結 論

本研究では専門家インタビューを行い, 「いのちの教育」の方法論について検討した。「いのちの教育」では, 日常で接する機会が減っているいのちを題材に, 情緒的な関わりも提供することで, 子どもたちの心の発達を促そうとしている様子が見えかけた。また「いのちの教育」においても長期的に, また家庭や地域を巻き込んで包括的に介入を行うことが重要であると考えられていた。一方で死を題材にした介入は, 「いのちの教育」の目的を達成するうえではさらに検討が必要と考えられる。死別や災害など死に関わるつらい経験はPTSD等の精神症状を引き起こし得るが, 一方でPost-traumatic Growth (PTG: 心的外傷後成長)と呼んで, 死別などの体験をとおした成長についても報告されている²⁴。近藤は「いのちの教育」とPTGの概念を関連づけており²⁵, いのちについて考える機会をつくることで, 家庭や日常のつらい体験から成長を見出す力を身につけることにつながれば, それもまた「いのちの教育」であるといえるだろう。

本研究の一部を日本家族看護学会第23回学術集会「吉備智史, 池田真理, 上別府圭子. 子どもへのいのちの教育の現状と今後の展望—専門家インタビューからの示唆— 第23回日本家族看護学会学術集会 O-21. 山形. 8.2016.」で発表した。

利益相反に関する開示事項はありません。

文 献

- 1) 文部科学省. “教育白書 平成12年度 我が国の文教施策 [第2部第2章第2節1]” http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpad200001/hpad200001_2_166.html (参照2018.9.13)
- 2) 文部科学省. “中央教育審議会 教育課程部会 健やかな体を育む教育の在り方に関する専門部会 (第5回)” http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/022/siryu/1265575.htm (参照2018.9.13)
- 3) 文部科学省. “中央教育審議会 スポーツ・青少年分科会 学校安全部会 (平成26年度) 「審議のまとめ」について” http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/___icsFiles/afiedfile/2014/11/19/1353563_02_3_1.pdf (参照2018.9.13)
- 4) 文部科学省. “がん教育のあり方に関する検討会 「学校におけるがん教育のあり方について (報告)」” http://www.mext.go.jp/a_menu/kenko/hoken/___icsFiles/afiedfile/2016/04/22/1369993_1_1.pdf (参照2018.9.13)
- 5) 吉備智史, 池田真理, 上別府圭子. 日本における小児に対する「いのちの教育」に関する研究: 医療関係者による実践に着目して. 日本小児看護学会誌 2014; 23 (3): 70-76.
- 6) 比良静代, 河瀬しのぶ, 金子紀子. 助産師によるいのちの教育 (性教育) における小学低学年児童の学び. 島根母性衛生学会雑誌 2013; 17: 39-48.
- 7) 清村紀子, 鹿嶋聡子, 時吉佐和子, 他. A 地域における中学生への CPR 教育に関する質的評価. 日本臨床救急医学会雑誌 2013; 16 (5): 632-642.
- 8) 石川みどり, 小野塚知美, 良波祥吾, 他. 小学校での動物飼育授業における児童の心情変化: 豚の飼育から出荷まで. 上越教育大学研究紀要 2016; 35: 239-255.
- 9) 瀧明知恵子. 「人間教育」の根源である「いのちの教育」に関する一考察—中学校における実践から—. 人間教育学研究 2015; 3: 133-143.
- 10) 三好 綾. 特集 子どもへのがん教育—患者会によるいのちの授業. 公衆衛生 2016; 80 (2): 111-117.
- 11) Mager RF. Preparing instructional objectives: a critical tool in the development of effective instruction. 3rd Edition. Atlanta GA: Center for Effective Performance, 1997.
- 12) 小田博志, 山本則子, 春日 常, 他訳. 質的研究入門: 「人間の科学」のための方法論. 新版. 東京: 春秋社, 2011. (Frick U. An introduction to qualitative research. 4th edition. Thousand Oaks CA: sage, 2009)
- 13) Mayring P. Qualitative Content Analysis. Forum: qualitative social research. 2000; 1 (2), Art 20.
- 14) 厚生労働省. “平成29年人口動態調査 政府統計の総合窓口” <https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&toukei=00450011&tstat=000001028897> (参照2018.9.13)
- 15) Naber NL, Miller S, Baddock SA, et al. What do we know about sibling attended birth? An integrative literature review. Midwifery 2018; 63: 24-32.
- 16) Lee J, Lee J, Moon S. Exploring children's understanding of death concepts. Asia Pac J Educat 2009; 29 (2): 251-264.
- 17) Schonfeld D, Kappelman M. The impact of school-based education on the young child's understanding of death. J Dev Behav Pediatr 1990; 11 (5): 247-252.
- 18) 西平 直, 中島由恵訳. アイデンティティとライフサイクル. 初版. 東京: 誠信書房, 2011. (Erikson EH. Identity and the life cycle. New York: Norton, 1980)
- 19) Newcomb AF, Bagwell CL. Children's friendship relations: a meta-analytic review. Psychol Bull 1995; 117 (2): 306-347.
- 20) 澤井 敦. 「死のタブー化」再考. 社会学評論 2002; 53 (1): 118-134.
- 21) Richardson FJ, Weinfurt KP. Death education: a comparison of two programs for mothers of young children. Omega (Westport) 1997; 34 (2): 149-162.
- 22) Cross D, Waters S, Pearce N, et al. The friendly schools friendly families programme: three-year bullying behaviour outcomes in primary school children. Int J Educat Res 2012; 53: 394-406.
- 23) 松井資夫, 角山 剛, 都築幸恵訳. いじめこうすれば防げる: ノルウェーにおける成功例. 東京: 川島書店, 1995. (Dan Olweus. Bullying at school: what we know and what we can do. Cambridge

MA : Blackwell, 1993)

- 24) Michael C, Cooper M. Post-traumatic growth following bereavement : a systematic review of the literature. *Counsel Psychol Rev* 2013 ; 28 (4) : 18-33.
- 25) 近藤 卓. PTG 心的外傷後成長 ト라우マを超えて. 初版. 東京 : 金子書房, 2012.

[Summary]

Purpose : According to Robert F. Mager (1997), the question “How do I get there?” is crucial in educational settings. We need to ascertain how education meets its objectives. Therefore, the aims of this study were two-fold : describe the key points for deciding the contents of Inochi-no-Kyoiku (Life and Death Education) ; and investigate the consideration required when conducting Inochi-no-Kyoiku.

Methods : We administered semi-structured interviews to four experts of Inochi-no-Kyoiku. The interviews were recorded, and the transcripts were analyzed following Mayring’s theory of content analysis. The pieces of transcripts were named using coding processes, divided into sub-categories, and sorted by categories.

Results : We derived two categories that are relevant for our first purpose : (1) “Providing the contents concerning life or death, which are unfamiliar for the

children” ; and (2) “Providing the heart-warming experiences, which is less likely to occur in child’s daily life.” For our second purpose, we derived four relevant categories : (1) “Talking about life or death paying attention not to scare the children” ; (2) “Respecting children’s and their families’ views on life and death” ; (3) “Cooperating between experts, school personnel, and families” ; and (4) “Approaching longitudinally along child’s development.”

Discussion : Our results indicate that it is necessary to provide contents related to life or death as well as emotional experiences because children are unlikely to be familiar with them in their daily lives. The results also suggest that fostering cooperation between experts, school staff, and families is the most effective way to conduct Inochi-no-Kyoiku, even though caution is needed when talking about life or death.

Conclusion : This study provided the tips for answering the question “How do I get there?” in the context of Inochi-no-Kyoiku. It revealed what is important for the contents of Inochi-no-Kyoiku and what is experts’ considerations and strategies in conducting Inochi-no-Kyoiku.

[Key words]

child, education, life and death education, expert interview, content analysis