

# 生きる喜びを感じることができる道徳教育

— 「いのち」を多面的にとらえた授業実践を通して—

道徳研究会議

水之江 忠<sup>1</sup>

小川 朋子<sup>2</sup>

会澤 貴裕<sup>3</sup>

丸山 真一郎<sup>4</sup>

## 要 約

命がかげがえのない大切なものであるという認識が、青少年に希薄であるように感じられる。また、青少年自身の意識に意欲をもって生きようとする姿が見られないことも気にかかる。これらは、特定の青少年の問題のように感じるが、「自分の存在そのものに価値がある」という自己肯定感の低さととらえると、多くの児童生徒に関わる問題として考えられるだろう。

自他の生命を尊重することと、意欲をもって生活することとは、人が生きていく上でとても大切なことである。自分にとっても他者にとってもそのような生きる喜びを感じることが大切なのではないかと考え研究主題を設定した。

研究を進めるにあたっては、「生きる喜び」とは何かを調査することで、育てたい子ども像が明確になるようにした。そして、田沼茂紀(2007)の生命観という考え方をを用いて「生きる喜び」ととらえることができるようにするため、平成 17 年度川崎市総合教育センター道徳研究会議で研究された「いのち」の 7 観点と生命観を関連させながら構造化した。これにより、生命観を高めるための道徳の授業を行う際に視点をもって取り組むことができるようになった。

そして、学級の児童生徒の生命観を把握するための尺度の開発をした。授業づくりに際しては、道徳の時間で行えるように内容項目と「いのち」の 7 観点との関連がわかる表や「いのち」の 7 観点を具体的に示した表を作成した。これらをもとに生命観を高めるための道徳の授業を行うことで、児童生徒に変容を見ることができた。それは、児童生徒のワークシートや 2 回の生命観把握尺度の t 検定の結果から伺える。また、この取組の効果は、道徳の時間以外にも表れた。

このように生命観を高めるような道徳の授業により「生きる喜び」ととらえることができ、その成果を得ることができたが、新たな課題も見えてきた。

キーワード：いのち、生きる喜び、生命を尊重すること、生命観、「いのち」の 7 観点

## 目 次

I 主題設定の理由	116	5 生命観を高めるための	
1 児童生徒の現状について	116	道徳の時間の授業づくり	123
2 「いのち」のとらえについて	117	6 授業の実際	125
3 主題設定に向けて	117	III 研究のまとめ	129
II 研究の内容	118	1 成果	129
1 研究の仮説	118	2 課題	129
2 研究の方法	118	参考文献	130
3 「生きる喜び」とは	118	指導助言者	130
4 生命観構造図	121		

<sup>1</sup> 川崎市立京町小学校教諭（長期研修員）

<sup>2</sup> 川崎市立子母口小学校教諭（研修員）

<sup>3</sup> 川崎市立西生田中学校教諭（研修員）

<sup>4</sup> 川崎市立犬蔵中学校教諭（研修員）

# I 主題設定の理由

## 1 児童生徒の現状について

### (1) 青少年の自殺や殺人の現状

平成 11 年以降の年間の自殺者は、3 万人を超えていることが警察庁の統計において報告されている。その中で児童生徒の自殺の推移はどうなっているのだろうか。同統計にある小学生と中学生の自殺者の総数を見てみると、年次ごとに差はあるものの減少傾向にあることは認められない。(図 1) 平成 18 年では 95 人の小学生と中学生が自ら命を絶っている。

また、14 歳、15 歳の少年が殺人により検挙された年次別の総数の推移は、図 2 のようになっている。平成 15 年以降わずかではあるが、増加していることがわかる。

児童生徒が自ら命を絶ってしまう状況や少年が殺人を犯してしまう現状が減少しない様子を見ると、命がかけがえのない大切なものであるといった認識が希薄であり、これらの現状への抑止に効果が上がっていないことが読み取れるのではないだろうか。

### (2) 意欲のもてない青少年

中央教育審議会の次代を担う自立した青少年の育成に向けて(答申)には、「近年、学力調査の国際比較やフリーター・ニート数の推移を通じ、学習意欲や就労・勤労意欲の低い青少年が増えつつあるのではないかという懸念が生じている。」<sup>3)</sup>とあり、働くことや生きることに対して意欲がもてない青少年が増加していることが気にかかる。

また、その答申の中にある「早く大人になりたいか」の質問に「そうは思わない」と回答している中学生が 57.7%、高校生で 56.6% いることについて、「青少年自身の意識に、将来に備えるよりも現在の生活を楽しみたいという傾向や、負担感や不安感、自信のなさから大人になりたいと思わない傾向が見られる」<sup>3)</sup>とあり、将来への夢や希望といった未来に向けて意欲をもって生きようとする様子が見られないことも気にかかる。

### (3) 自分の存在価値を認める大切さ

自分の命や他者の命を絶ってしまう行ためや、生きていくことに対して意欲をもてない現状を見てみると、自分自身を大切にしているのだろうかという疑問が残る。田沼茂紀(2007)は「あるがままの自分を受け入れる」ことの大切さを述べている。それは、自分を他者と比較した優劣の基準で見のではなく、自分の存在そのものにかかけがえのない価値を見出して自分自身を受け止めていくことが大切であるということであろう。

前述のような調査に見られる状況は特定の児童生徒のことであるが、このように「自分の存在そのものに価値がある」ということを考えると、どの児童生徒にも関わってくるのだとは考えられないだろうか。つまり、「あるがままの自分を受け入れる」ことの大切さを考えられるようになることは、児童生徒一人一人にとって必要なことであろう。そして、そのように考えられるようになったときこそ、命の重要性や生きることに対する受け止め方も変わってくるのではないだろうか。

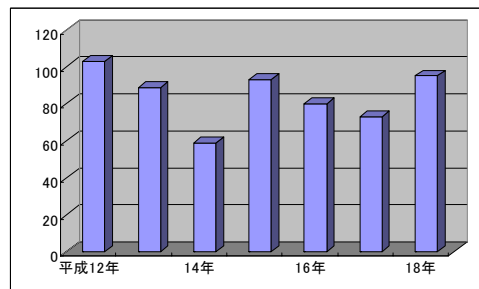


図 1 小、中学生（合計）の自殺者数の推移<sup>1)</sup>

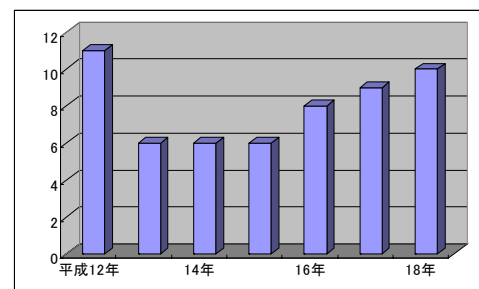


図 2 14、15 歳（合計）の少年が殺人により検挙された者の数の推移<sup>2)</sup>

<sup>1)</sup>警察庁の統計平成 12 年～18 年中における自殺の概要資料「職業別自殺者数」にある小学生と中学生の合計数を年次ごとに抜き出しグラフに表したもの

<sup>2)</sup>警察庁の統計平成 12 年～18 年の犯罪「検挙件数」にある 14 歳と 15 歳の少年が殺人により検挙された合計数を年次ごとに抜き出しグラフに表したもの

<sup>3)</sup>文部科学省ホームページ『次代を担う自立した青少年の育成に向けて』2007 年 1 月公開

## 2 「いのち」のとらえについて

昨年度改正された教育基本法には、第2条4項に「生命を尊び、自然を大切にし、環境の保全に寄与する態度を養うこと」とある。それを踏まえて、学校教育法の義務教育の目標に「生命及び自然を尊重する精神、環境の保全に寄与する態度」が規定された。川崎市教育委員会「学校教育の指導の重点」にも、「生命を大切にし、人間の尊厳を重んじた人権尊重教育の推進」<sup>4)</sup>があげられている。

このように見ていくと、生命を尊重していくことが重要な位置付けにあることがわかる。では、この「生命」の大切さを、児童生徒にどのようにとらえさせたらよいのだろうか。

平成17年度川崎市総合教育センター道徳研究会議では、自他の生命を大切にしながら考えていくことが思いやりの心を育てるという研究がされている。そして、この思いやりの心を育てるためには、「いのち」を多面的にとらえて、道徳の時間を行うことが有効であることが述べられている。

この「いのち」の多面的なとらえについて、平成17年度の道徳研究会議では、柴原弘志(2004)の『生命』についての理解をより確かなものにするために、『生命』を理解する観点<sup>5)</sup>としての6つの観点到、「共鳴性」の観点を加え、「いのち」の7観点としたとある。

表1 「いのち」の7観点

関連性・連続性	受け継がれ、引き継がれていく「生命」。支えられて生き、生かされている「生命」
有限性	生きとし生けるものには、必ず死が訪れるという真理
精神性・可能性	心に残る人物の生き様などが、自らの生き方に影響があるという精神的なつながり
特殊性・偶然性	過去に遡っても、これから先も誕生することはない存在
共通性・平等性	生命の価値は共通的にしかも平等なものとして論じられなければならない
神秘性	人間の意識、その力の及ばないところでデザインされている「生命」のかたち、しくみ、はたらきの存在
共鳴性	直感的で言葉にできない生命どうしの共鳴

このように「いのち」をとらえていくと、「いのち」というものが、生物としての「生」や「死」といったものだけでなく、幅広い視点からとらえることができることがわかる。それは、先に児童生徒の現状でもふれた命に対する認識の希薄さや生きることに対する意欲の弱さといったものも含め「いのち」というものを考えるときの視点となりうるであろう。どの「いのち」も個別に存在することは不可能であり、すべては他の存在と深く関わりあっている。つまり、

「いのち」を様々な視点から考えることとは、自分が生きていることと、生かされていることとを深く見出していくことであり、「あるがままの自分を受け入れる」ということにもつながってくるのではないかということである。

## 3 主題設定に向けて

命がかけがえのないものであるという認識や生きることに対しての受け止め方について考えていくと、自他の生命を尊重すること、意欲をもって生活することは、人が生きていく上で大切なことであることがわかる。つまり、生きる喜びを感じることは、即ち、今、生きているという実感、生きているというすばらしさを感じることは、自分にとっても他者にとっても重要なことではないだろうか。

そこで、平成17年度の道徳研究会議で研究された「いのち」の7観点を踏まえた授業を行うことの更なる有効性を探り、道徳の時間の各内容項目において授業実践を重ねることによって、児童生徒が生きる喜びを感じられるようになるのではないかと考え、次のような研究主題を設定した。

研究主題	<b>生きる喜びを感じることができる道徳教育</b> — 「いのち」を多面的にとらえた授業実践を通して —
------	--

<sup>4)</sup> 『学校教育の指導の重点』川崎市教育委員会 2007年

<sup>5)</sup> 柴原弘志「道徳教育推進上の今日的課題(15)」『中等教育資料』2004年10月号 p.109

<sup>5)</sup> 柴原弘志「道徳教育推進上の今日的課題(15)」『中等教育資料』2004年11月号 pp.66-67

## Ⅱ 研究の内容

### 1 研究の仮説

前述の「主題設定の理由」から、次のような仮説を立てた。

各内容項目と「いのち」の7観点とを関連づけた道徳の時間の指導を実践することにより、子どもたちは生きる喜びを深く感じとることができるであろう。

児童生徒の命に対する認識の希薄さや生きることに對する意欲の弱さは、「あるがままの自分を受け入れる」ことができていないためではないだろうか。「あるがままの自分」とは、Ⅰの2で述べたように自分だけが存在しているという閉ざされた自己認識ではなく、他とのかかわりの中に自己が存在しているという開かれた自己認識に基づいた自分の姿のことである。つまり、そのような認識から生まれる生きる喜びを深く感じることができないためではないかと考える。

そこで、児童生徒が現在感じている生きる喜びと、深くとらえさせたい生きる喜びとを明らかにすることが必要であると考えた。そして、それをとらえられることができるようにするために「いのち」についての考え方を構造化して見とれるようし、「いのち」の7観点を取り入れた道徳の時間での授業実践を行うことで、児童生徒は生きる喜びを感じることができるようになるのではないかと考えた。

### 2 研究の方法

#### ①生きる喜びとは何かを具体的に表す

- ・児童生徒がどのようなときに生きる喜びを感じるかを調査する。
- ・「生きる喜び」とは何かを明らかにする。

#### ②概念図を作成する

- ・「いのち」に関わる教育は、学校教育全体のベースとなるものである。「生きる喜び」とのかかわりを考えながら、それを見取れる概念図を作成する。
- ・概念図のあらましを表す。

#### ③道徳の時間の各内容項目と「いのち」の7観点の関連を試みる

- ・「いのち」の7観点のとらえ方を明確にするために、生命観の構造図を作成する。
- ・「いのち」の7観点について検証授業等を通して、わかりやすく整理・提示する。
- ・「いのち」の7観点を取り入れた道徳の時間が3－(2)の内容項目以外でも行うことができるかを検証授業を通して明らかにする。
- ・各内容項目と関連する「いのち」の7観点を整理・提示する。

#### ④研究の有効性を探る

- ・生きる喜びをとらえられるようにするために、効果的な取組ができるような授業計画を立てる。
- ・児童生徒の生命観の実態把握をするため尺度を作成し、調査を行う。
- ・ワークシートや授業の振り返り（リフレクションシート）から変容を見取る。
- ・行事等の感想などから、道徳の授業が他の学習や活動に反映されたかを見取る。

### 3 「生きる喜び」とは

#### (1) 調査の目的

研究主題を「生きる喜びを感じることができる道徳教育」とした。「生きる喜び」と聞くと、感覚的

には伝わるであろう。しかし、どんなもの（こと）なのかと問われたとき、具体的に説明ができないことに気がついた。そこで、児童生徒はどのようなときに「生きる喜びを感じる」のだろうかと考え、調査を行うこととした。

**(2) 調査方法**

調査対象は本研究会議の研修員3名の学級、小学校6年生、中学校1年生、中学校3年生である。

「生きる喜びを感じる時」について理由も含めて付箋に記述し、4～6名程の班で、同じような内容が書いてある付箋を分類するKJ法を行った。カテゴリーの名称は、児童生徒が自分たちで考えてつけられるように促した。

**(3) 調査結果**

ここでは、どのようなカテゴリーが多くの班で取り上げられているかを表すために、班ごとにまとめられたものを、さらに本研究会議において表2のとおり学級ごとにまとめ直すこととする。同じように分類されていてもカテゴリーの名称がそれぞれ違うので、ここでは分類の仕方が同じものを同じカテゴリーとして、見ていくこととした。

表2 生きる喜びを感じる時各学級の結果

	小学校6年生	中学校1年生	中学校3年生
全ての班に共通していたカテゴリー	食べ物	食べ物、友達	食べ物
全ての班ではないが、多くの班に見られたカテゴリー	家族、友達、お金、旅行、買う（買ったこと、買ってもらったとき等）、スポーツ	自然、家族、達成感、趣味、寝る、ペット	友達、達成（目標）、寝る、趣味、金、感情、恋愛、動物、けが

この結果を見ていくと、学級を問わず全ての班に共通しているものとして、「食べ物」に関するものがあった。「友達」は学級により全部の班で取り上げられているか、そうでないかの違いは見られるが、多くの班で取り上げられていることがわかる。また、「家族」は小学校6年生と中学校1年生で、「達成」「寝る」「趣味」は中学校1年生と3年生で、「お金」は小学校6年生と中学校3年生で、多くの班が取り上げていることがわかる。このことから児童生徒は、「生きる喜びを感じる時」を考えると、「食べ物」「友達」「家族」「達成」「寝る」「趣味」「お金」ということに関心を寄せている事がわかる。

**(4) 調査からわかってきたこと**

本研究会議では「生きる喜びを感じる時」の調査に際して、表2にある児童生徒が関心を示したカテゴリーをさらに表3のように分類した。

表2では児童生徒の思いや考えに基づきつくられたカテゴリーを表にしたものであるため、それぞれのカテゴリーが独立しているようにみえる。

表3 生きる喜びを感じる時の要素

カテゴリー	要素
食べ物、寝る、趣味、お金、買う、旅行	欲求的なこと
動物、ペット、けが	生命を感じる事
家族、友達、恋愛、感情	人やものとのかかわりに関すること
達成、スポーツ（勝つための努力）	目標的なもの
自然（美しいと感じる等）	崇高なものを感じる事

しかし、主題設定でも述べた

ように「いのち」を多面的にとらえられるようになることにより「生きる喜びを感じる事」ができるようになるということを考えると、児童生徒が示したカテゴリーには、本研究会議でとらえさせたいと考えている「いのち」に関するとらえ方が見えてくるはずである。その「いのち」のとらえ方の視点をもとに、それぞれのカテゴリーどうしを関連させるものを見ていくこととした。それぞれのカテゴリーを関連させているものを、要素としてまとめたものが表3である。この要素である「欲求的なこと」「生命を感じる事」「人やものとのかかわりに関すること」「目標的なもの」「崇高なものを感じる事」は、人間がよりよく生きたいと考えるときに必要となるものであろう。

しかし、よりよく生きることを、自分本位な生き方というとならなければならないようにしなければならない。自分本位な生き方は、「自分さえよければいい」「自分だけが楽しければいい」といった考えであり、他者や自然を含めた他のものへの思いやりや心づかいが薄れることにつながる。他者や他のものとのかかわりを感じる力が弱くなることは、自分の思考や感情を見つめる機会が希薄になっていくということでもある。それは、自分が存在することに対して、すばらしいと思う気持ちや感謝する心が弱くなっていくということにつながっていく。

そのようにならないようにするためには、自分本位でない人間としての生き方や在り方をとらえる必要がある。この人間としての生き方や在り方を踏まえたうえで、よりよく生きようとするのが大切なのである。このことから、本研究会議では「生きる喜び」とは、「よりよく生きようとする人間としての生き方や在り方」とした。

### (5) 生きる喜びをとらえられるようにするために

生きる喜びを感じる時とは、生きる喜びをとらえることができたときのことである。

前述の調査から、生きる喜びを感じる時とは、どのようなものかはわかってきた。では、この生きる喜びを児童生徒がとらえられるようにするには、どのようにすればよいのだろうか。

例えば、表2の児童生徒が考えたカテゴリーを見てみると、「食べ物」がある。この「食べ物」の一人一人の考えを見ると、「美味しいものを食べること」「好きなものを食べること」「高級料理を食べること」等である。これらは、学校教育においてとらえられるようにする必要がないようにも見えるが、「食」ということに視点をおいて考えたとき、好きなものを好きなだけ好きなように食事をするのではなく、栄養のバランスや会食の意義など、正しい食生活を教える必要がある。それが、「食」に視点をおいたときの生きる喜びをとらえることにつながる。それは家庭科等での取組に期待できる。同じように、表2のカテゴリーにある「動物」を生命という視点でとらえれば理科や生活科、総合的な学習の時間で、「スポーツ」は体育科や運動会、体育祭などの行事での取組に期待できる。このように見ていくと、生きる喜びをとらえられるようにするには、各教科・領域・総合的な学習の時間等の学校教育での取組に期待できると考える。

近藤卓(2007)は、「いのちの教育は、その方法に特徴があるとはいっても、実はそれは本来教育の現場であたりまえにおこなわれているべきことであり、内容としても初等・中等教育における既存の教科・道徳・特別活動・総合的な学習の時間に散らばって存在しています。」<sup>9)</sup>と述べている。

また、本研究会議では、「いのち」を多面的にとらえた授業実践を行うことにより、児童生徒が生きる喜びを感じることができるようになると考えている。つまり、いのちの教育でいのちの尊さの理解を深めることができれば、生きる喜びをとらえることにつながると考えられる。

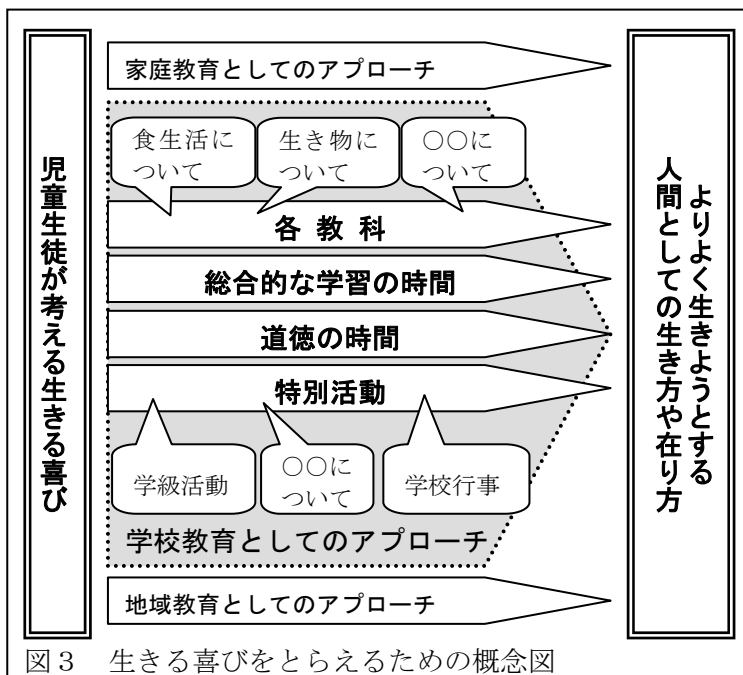


図3 生きる喜びをとらえるための概念図

<sup>9)</sup> 近藤卓編著『いのちの教育の理論と実践』金子書房 2007年 p. 10

これらのことから、各教科、道徳の時間、特別活動、総合的な学習の時間等にある「いのち」に関わる学習や活動に意図的に視点をもって取り組むことで、児童生徒が考えている生きる喜びから、とらえさせたい生きる喜びである「よりよく生きようとする人間としての生き方や在り方」へと豊かな変容を促すことができるのではないかと考えた。それを、概念図として表したものが図3である。

## 4 生命観構造図

### (1) 「生きる喜び」と「生命観」

生きる喜びといのちに関する教育との関係は前述のとおりであるが、学校教育の中で「いのち」に関する学習や取組というと生命尊重教育になるであろう。

田沼茂紀(2007)は、「生命観」というとらえ方をして、生命尊重教育にアプローチすることを提唱している。それは、「人間は有限な存在で死は訪れるけれども、生きている限りは将来に希望をもって、今を大切に生きなければいけない。」<sup>10)</sup>という考え方である。また、生命尊重教育推進のベースにしなければならないことについて、『『今を共に生きる存在』としてその事実を肯定的に共有体験させるための教師集団のコンセプト形成が不可欠であろう。』<sup>11)</sup>とも述べている。共有体験について近藤卓(2007)は、「共有体験をとおして、思いや感情を共有することによって、自分はこれで良いのだ、このままでいいのだ、生きていていいのだという確認がきけるのです。」<sup>12)</sup>と述べている。

これらのことから、「生命観」とは、「自分の存在価値を認めること」「将来に希望をもつこと」「今を大切に生きること」ととらえることができる。

では、この生命観と生きる喜びには、どのような関係があるのだろうか。生きる喜びとは表3の要素を見てみると「欲求的なもの」「生命を感じること」「人やものとのかかわりに関すること」「目標的なもの」「崇高なもの」であることがわかる。このことを踏まえて、生命観とのかかわりを見てみたい。

#### 「自分の存在価値を認めること」

人から認められて自分の良さに気がついたり、人とのかかわりの中で安心感をもつことができたり、自然とのかかわりの中からその雄大さを感じて今ある自分を見つめなおすことができたりするなど、人やものとのかかわりがあるからこそ自分の存在を実感できる。そこに、自分の存在価値を認めることとの関係性が見えてくる。

#### 「将来に希望をもつこと」

目標をもって生きることは、将来に希望をもって生きることと同じであると言えよう。

#### 「今を大切に生きること」

欲求があることや生命を感じることは、崇高なものを感じることは、生きていることを実感しているからこそ起こる気持ちと考えられるだろう。それは、自分が感じていることや考えていることに内観的に気がつき、それを大切にしていくことである。今を大切に生きることとは、自分の内面にある気づきを大切に生きていくことであるとも言える。

これらのことから、生きる喜びと生命観は関連していることがわかる。つまり、生きる喜びと生命観は相互に関連しており、生命観をとらえることができれば、生きる喜びをとらえることができたことになる。また、その逆も同じである。

### (2) 生命観構造図について

先の「生命観」を構造化して表したものが、図4の生命観構造図(田沼茂紀2007)<sup>13)</sup>である。

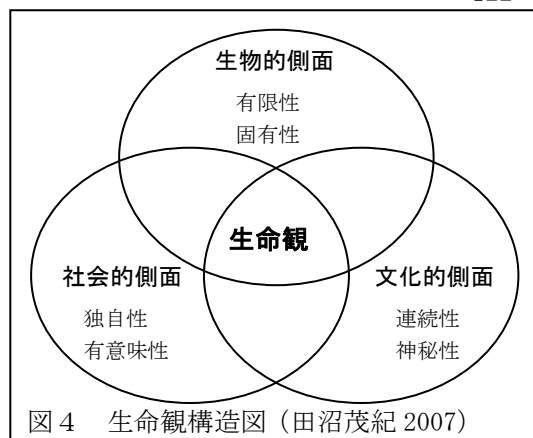
<sup>10)11)</sup> 田沼茂紀 第69回日本道徳教育学会 発表論文集

<sup>12)</sup> 近藤卓編著『いのちの教育の理論と実践』金子書房2007年 p.27

<sup>13)</sup> 田沼茂紀 「生命観構造図」 2007年

田沼茂紀 (2007) はこの生命観構造図について、「生命を3層構造でとらえると矛盾が無くなる。それぞれに3点がバランスよく培われたときに、健全な生命観というもの生まれてくる。」<sup>14)</sup>と述べている。

人がよりよく生きていくためには、この3つの側面について理解していくことが大切になってくる。この3つの側面に「いのち」に関するとらえ方がすべて含まれている。つまり、この視点をもって「いのち」をとらえることができれば、きちんとした理解ができるというのである。



本研究会議でも「いのち」の7観点という視点をもって、道徳の授業を行うことにより、「いのち」についての考え方が深まるのではないかと考えている。従って、生命観構造図 (田沼茂紀 2007) と「いのち」の7観点には関連があると考えた。

### (3) 3つの側面のとらえと「いのち」の7観点との関係

#### ①生物的側面

生物の命には限りがある。そのため、次の世代を残すことで種の保存をしているのが生物である。種の保存としてのつながりを人間で考えると多くの場合親子関係となるであろう。人間の場合、親子関係は、人格のつながりとしても見ることができる。このことについては、H. T. エンゲルハートが「母子関係または親子関係にあつて、そこでは幼児が厳密には人格でないにもかかわらず人格として扱われる。」<sup>15)</sup>と述べていることからわかる。

このようなことを踏まえて「いのち」の7観点との関連を見ていくと、必ず死が訪れるという「有限性」、受け継がれ、引き継がれていく生命と考える「関連性・連続性」、過去に遡っても、これから先も誕生することはない存在とする「特殊性・偶然性」がこの側面とかかわりがあることがわかる。

#### ②文化的側面

人間には後に残される人々のことを考え生きる姿が見られる。それは、子孫のことを考え生活に困らないようにと何かを残そうとしたり、死んだ後も子孫を見守っていこうと思ったりする姿である。また、残された人間はその恩恵を受け、祖先に思いを馳せることであろう。お盆などの風習はそれを象徴するものであると考える。このような祖先と子孫のつながりは、対象とする人が「生きている人」なのか「死んでしまった人」なのかは関係がないように思える。つまり、精神的なつながりであると考えられる。このことについては、文化人類学者の波平恵美子 (1996) が、「個人は死んでもその人が生きている間に残した足跡が次の世代に受け継がれていけば、その個人がこの世に生きた証となる」<sup>16)</sup>と述べていることからわかる。

このようなことを踏まえて「いのち」の7観点との関連を見ていくと、他者の生き方が自分の生き方に影響をもたらすと考える精神性・可能性、人間の意識、力の及ばないところでデザインされている「生命」のかたち、しくみ、はたらきの存在とする神秘性がこの側面と関連していることがわかる。

#### ③社会的側面

人間の社会性は、人と人とのかかわりなしに考えることはできない。その人とのかかわりの中で、他者の存在を確認することで自分の存在を確認することができ、互いの気持ちをわかりあうことで

<sup>14)</sup> 田沼茂紀 第69回日本道徳教育学会 発表論文集

<sup>15)</sup> 加藤尚武・飯田亘之編『バイオエシックスの基礎 欧米の「生命倫理」論』東海大学出版会 2007年 p.26

<sup>16)</sup> 波平恵美子『いのちの文化人類学』新潮社 1996年 pp.171-171



安心感等の気持ちをもつことができる。このことについては、近藤卓（2007）が「近い距離で肩を並べて同じ対象を見る。そして互いに交わす言葉だけでなく、相手の息遣いや身体のわずかな動きなどから、その気持ちを確かに感じ取る。」<sup>17)</sup>と述べていることからわかる。

つまり、お互いの気持ちをわかりあうには、お互いが平等な立場や関係でなければならないということであり、そこから、生命の価値は共通的にしかも平等なものとして論じられなければならないという共通性・平等性、そして相手がいてこそお互いの気持ちが直感的に響き合うという共鳴性がこの側面に関連していることがわかる。

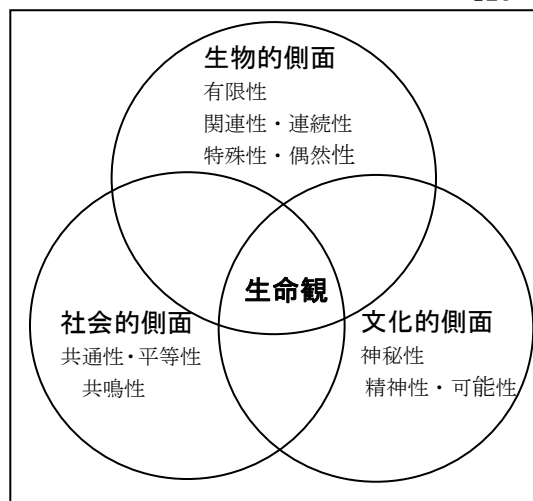


図5 生命観構造図と「いのち」の7観点

このように生命観構造図の3側面と「いのち」の7観点は深く、関わり合っていることがわかる。それを表したものが図5「生命観構造図と『いのち』の7観点」である。この図から「いのち」の7観点は、3つの側面のもとに関わり合いをもち、生命観を支える基盤となっていることがわかるであろう。

## 5 生命観を高めるための道徳の時間の授業づくり

### (1) 道徳の時間までの授業づくりの流れ

先に述べたとおり、3つの側面をバランスよく培うことができれば、健全な生命観を児童生徒が身につけることができる。それは、生きる喜びをとらえられるということである。では、この3つの側面をバランスよくとらえられるように道徳の授業を行っていくには、どのように取り組めばよいのだろうか。

まず、学級の児童生徒の生命観の実態把握が必要になってくるであろう。そこで、客観的な把握をできるものとして尺度の開発を行った。尺度については、後で述べることとする。また、主観的ではあるが、学級担任の視点からの学級の実態把握も大切にしたいと考える。この2つの見方による実態把握により、学級の児童生徒の生命観の実態把握をしていくこととした。

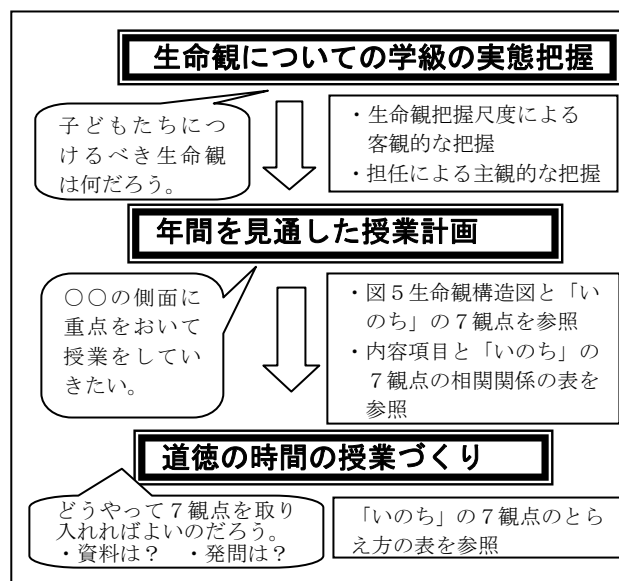


図6 「生きる喜び」をとらえられるようにするための道徳の授業づくりまでの流れ

学級の実態把握をすることで、重点をおいて取り組むべき側面が見えてくる。すると、その側面を高めるためには、何に視点をおいて道徳の授業を行えばよいのかを知る必要がある。図5の「生命観構造図と『いのち』の7観点」を見れば、それぞれの側面にある「いのち」の7観点がわかるので、どのような視点をもって授業づくりをしていけばよいのかが見えてくる。そして、道徳の授業を行っていく際には内容項目を外して考えることはできない。生命観を高めるための視点をもちながら道徳の授業を考えるには、それらの関連を踏まえた授業づくりが必要になってくる。その関連を示したものが、後述する表4「内容項目と『いのち』の7観点の関連」である。内容項目と「いのち」の7観点の関連がわかれば授業づくりが容易になるであろう。これらを踏まえ、重点的に取り組みたい側面

<sup>17)</sup> 近藤卓編著『いのちの教育の理論と実践』金子書房 2007年 p. 25

を中心に年間の計画を立てることができると考えた。

では、日々の道徳の授業を行っていく際には、どのようにしたらよいのだろうか。道徳の授業で生命観を高めるための視点をもたせるためには、「いのち」の7観点のそれぞれの観点の理解が必要となってくる。そこで、表5「7観点のとらえ方」を作成した。これについても、後ほど述べる。

このように、道徳の時間の授業づくりまでの流れを示したものが図6である。このように考えることで、学級の実態に合った生命観を高めるための道徳の時間の授業づくりの過程に見通しがもてるのではないだろうか。

## (2) 児童生徒の生命観把握尺度について

本研究会議では、「いのち」を多面的にとらえた授業実践を行うことで、児童生徒がよりよい生命観をもてると考えている。そのためには、児童生徒がどのような視点からどのように「いのち」をとらえているのかという生命観についての事前実態把握が不可欠である。このような考えのもと、児童生徒の生命観の実態を推し量るための尺度開発を研究目的とした。

調査は2007年9月上旬に行った。調査対象は川崎市内公立小学校1校6年生164名と川崎市内公立中学校1校1年生143名である。

調査内容は、研修員担任学級において「生きる喜びを感じる時」について、自由記述での予備調査を行った。その記述を、生命観構造図の3つの側面「生物的側面」「社会的側面」「文化的側面」に振り分けた。それをもとに自由記述内容を3側面から分類整理することで暫定尺度を構成し、「自他の生命に関する調査」と題された質問紙による本調査を検証授業対象学級以外で実施した。回答は、5件法で求めた。その結果、小学校6年生児童164名と中学校1年生の生徒143名、合わせて307名から回答を得ることができた。

分析に際しては、高知大学教育学部田沼茂紀研究室に研究協力を要請し、尺度開発のための知見を得たり、分析手続き等を依頼したりすることができた。

本調査では統計解析ソフトSPSSを用い、主因子法による斜交回転でのプロマックス法を採用して因子分析を行った。因子の抽出に際しては、因子負荷量0.34以上を採用し、なおかつ、他因子負荷量と0.25以上の差があって因子構成の明確な説明できる下位尺度項目のみを採用した。

児童生徒の「生命観」を3因子18項目で構成した本尺度は、「児童生徒の生命観把握尺度」と命名された。(因子分析結果については資料参照)

## (3) 各内容項目と「いのち」の7観点

生命観を高めるための道徳の授業の年間計画を立てる際には、「いのち」の7観点と内容項目がどのように関連しているかがわかるものが必要になってくる。そこで、それぞれの観点の内容を踏まえながら、関連するであろうと予想される内容項目を結びつけたものが「表4各内容項目と『いのち』の7観点の関連」である。

この表の内容項目や7観点の欄の太字は、各内容項目と「いのち」の7観点とが関連するかを見ていくために、検証授業を行い関連が見られたものを表している。

表4 各内容項目と「いのち」の7観点の関連 (内容項目すべてについては、資料参照)

	小学校高学年内容項目	7 観点	中学校内容項目	7 観点
1-(3)	自由・規律	共通性・平等性	<b>自主・責任</b>	<b>精神性・可能性</b>
1-(4)	正直・誠実・明朗	共通性・平等性・精神性・可能性	<b>真理愛・理想の実現</b>	<b>特殊性・偶然性、共通性・平等性、共鳴性</b>
1-(5)	創意・工夫・進取	精神性・可能性・連続性・関連性	反省・個性の伸長	精神性・可能性、特殊性・偶然性
1-(6)	<b>向上心・個性伸長</b>	<b>精神性、特殊性・偶然性、共通性・平等性、神秘性</b>		

検証授業を実際に行うことができたのは13回であったが、授業実践を行うことにより、指導案作成時や予想の段階では考えつかなかった内容項目に関連する観点を見つけることもできた。

#### (4) 「いのち」の7観点のとらえ方

「いのち」の7観点を踏まえた道徳の授業を行っていくためには、「いのち」の7観点のそれぞれの観点がどのようなものかを理解しておく必要がある。「いのち」の7観点については、平成17年度川崎市総合教育センター道徳研究会議の紀要に説明がある。しかし、実際に授業を行おうとしたとき、この7観点のとらえ方、授業への反映のさせ方については、それぞれの授業者の解釈に任せられるところが多いと感じた。

そこで、授業実践を通してキーワードなどを探り、具体的な内容を示していくことで「いのち」の7観点をわかりやすくしたいと考えた。授業を行う際には、取り入れた観点を指導案に表し、有効であったものを見ていく。するとそこでの教師の発問や児童生徒の発言などを通して、観点が具体的に現れてくる。それをできるだけ多くの授業実践の中からキーワードや具体的な内容として集めた。それをまとめたものが表5『いのち』の7観点のとらえ方である。「いのち」の7観点を取り入れた授業を構成しようと考えるときに、この表のキーワードや内容を見れば、どんな資料や授業展開の仕方が有効であるかがイメージしやすくなり、「いのち」の7観点を取り入れた授業を考えていくことができるであろう。

表5 「いのち」の7観点のとらえ方～今までの授業実践から～  
(7観点全てについては資料参照)

7観点	キーワード及びその内容
関連性 連続性	<b>家族</b> ・父の情熱を受け継いだ ・両親が歳をとったら面倒を見たいと思う気持ち ・家族の中で生きている自分自身に気づく ・両親から受け継いだもの <b>校歌</b> ・何年も歌い続けられてきたもの <b>食べるということ</b>
有限性	<b>生、死に関すること</b> ・自分も死ぬかもしれない ・限りある生であるがゆえに、充実した生へ ・自分の命を大切にしなければならない ・一つの命が絶たれること <b>動物を飼った経験</b> ・飼っていたペットが死んだ時は悲しかった <b>種の保存</b>

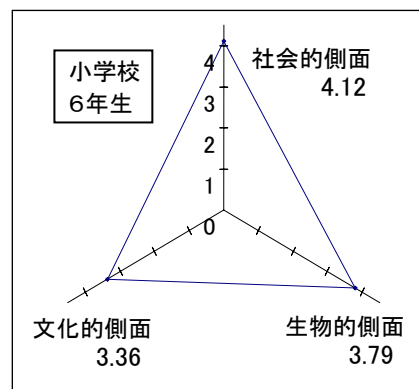
## 6 授業の実際

### (1) 児童生徒の生命観の実態把握尺度の調査結果から

5の(2)で説明した児童生徒の生命観把握尺度を使って、研修員3名の学級、小学校6年生、中学校1年生、3年生で調査を行った。回答は5件法で求めた。各因子の合成得点平均値を出して、右のようにグラフに表した。それぞれの側面の実態を把握する際には、社会的側面と生物的側面は「5」に近づいているほどよりよい生命観をとらえているとした。

文化的側面は、児童生徒の生命観把握尺度の14番の質問「テレビやゲームの世界のように、生きられたらいいと思う。」では、必ずしも「5とても思う」と回答することがよりよい生命観をとらえていることにはならない。また、4の(3)の②で説明した文化的側面のとらえ方を踏まえると「1思わない」と回答することも、よりよい生命観をとらえたことにはならない。このことから、文化的側面はどちらかに偏った回答よりも「3」を基準とすることとした。

上記の小学校6年生のグラフを見てみると、社会的側面は4.12で5との差は0.88である。生物的側面は3.79で5との差は1.21である。この両側面の5までの差を比べると0.33生物的側面が多い。しかし、どちらかの側面に力を入れて授業を行わなければならないほどの差は認められない。文化的側面は3が基準となるので、他の側面との比較ができない。3との差は0.36であるので、この側面に力を入れな



ればいけないほどの値ではない。このことから、どの側面についても取り組み生命観が高まるような授業を行っていく必要があることがわかった。

## (2) 授業の取組について

上記の調査結果と学級担任の児童生徒の生命観に対する見取りをもとに、道徳の時間で生命観を高めるための授業計画を立て、授業を行っていくこととした。

授業の計画を立てる際には、児童生徒の生命観把握尺度では、どの側面もバランスよくとらえられるように授業をしていくことが必要であるとなっても、学級担任の実態把握から、授業でとらえさせようとする側面が偏ることもあることを踏まえておく必要がある。

表6にある授業は9月に児童生徒の生命観把握尺度で調査を行った後、道徳の時間に生命観を高めるために「いのち」の7観点を取り入れた授業を計画し、取り組んだ時の授業である。期間は、10月中旬から11月下旬にかけて行った。

## (3) 授業の事例

表7の授業は、小学校6年生の資料名「夢見ヶ崎動物公園」の授業記録である。右側の「児童の発言に見られる『いのち』の7観点」の欄を見ると、児童の発言の中に「いのち」の7観点と関連するものがあることがわかる。教員が「いのち」の7観点を踏まえて授業を行うと児童の発言にもこのように観点に関わるものが出てくるのがわかる。1回目（9月）の児童生徒の生命観把握尺度での実態調査後に「いのち」の7観点を取り入れた道徳の授業に5時間取り組んだが、どの時間の道徳の授業においても「いのち」の7観点に関わる発言が見られた。

表7 小学校6年生「自然を守るために（夢見ヶ崎動物公園）」の授業記録（抜粋）

学習活動ならびに教師の発問と児童の発言	児童の発言に見られる「いのち」の7観点
T6.「彼らが生きていることを考えるのは、皆さんが生きていることを考えることと同じです。」とはどういうことでしょうか。 C11.人間も動物も同じ生き物だし、動物園ならもらってくれるやっというのは、動物の気持ちもわかってほしいと思う。 C12.人間も動物も同じ世界に生きている仲間だと思う。 3. 自分の生活を振り返る。 T7.みんなができることはあるはずですが。どんなことがありますか。そして、もしも動物公園に行くことがあったら、どんなことをしたいですか。また、どんな気持ちで動物たちを見たいですか。 C14.地球にいる仲間だから、相手がいくらしゃべれなくても、心でしゃべることならできるかもしれないから、そこにいったらやってみたいと思いました。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ C11「人間も動物も同じ生き物」 共通性・平等性</li> <li>・ C12 共通性・平等性</li> <li>・ C14「地球にいる仲間」 共通性・平等性</li> </ul>

## (4) 変容について

### ①リフレクションシートのコメント欄から

表8は、表6「各学級の道徳の時間の取組」の計画に基づいて授業を行ったときのリフレクションシートのコメント欄に書かれたものである。このコメント欄には、その日の授業の内容についてだけでなく、道徳の時間や教師への要望も書いてよいこととした。そのため、授業の内容について書かれていないものもある。この毎時間行ったリフレクションシートの中にあるコメント欄で変容を見ていくこととした。表6の授業計画以前のものとも比較できるように、6月に行った授業のリフレクシ

表6

小学校6年生の道徳の時間の取組

回	小学校6年生
1	資料名 「この命のかがやきを」（光村図書） 内容項目3-(2)生命尊重 7観点 精神性・可能性、特殊性・偶然性、有限性、共鳴性、関連性・連続性
2	資料名 「警察官が残したもの」 (教育技術10月号) 内容項目3-(2)生命尊重 7観点 精神性・可能性、有限性、共鳴性
3	資料名 「人間はすばらしい」(学研) 内容項目1-(6)向上心・個性伸長 7観点 共通性・平等性、精神性・可能性、特殊性・偶然性
4	資料名 「くもの糸」(学研) 内容項目1-(1) 節度・節制、自主・自立 7観点 有限性、神秘性、共通性・平等性
5	資料名 「夢見ヶ崎動物公園」(自作資料) 内容項目3-(1) 自然愛・動物愛護 7観点 神秘性、共鳴性、共通性・平等性、特殊性・偶然性、有限性

ョンシートのコメント欄も合わせて載せた。

10月からの授業では授業内容に関する感想になっていることがわかる。また、「いのち」の7観点について見ていくと、次のようなことがわかる。

○「人間は素晴らしい」では、「こんなに自分の素晴らしい事があったんだなーと思った」ということから、自分の存在を見つめなおしていることがわかる。このことから、特殊性・偶然性をとらえていることがわかる。

○「夢見ヶ崎動物公園」では、「人間と動物は仲間」というところから、共通性・平等性がとらえられていることがわかる。

「父とのボストンマラソン」では、授業の感想を書いていた児童が、「夢見ヶ崎動物公園」では生命観に視点をおいて書いていることから、児童Aは「いのち」の7観点を取り入れた道徳の授業を行うことで変容したと言えるのではないだろうか。

②リフレクションシートから

本研究会議の生命観を高めるための道徳の授業では、3-(2)生命尊重の内容項目のみでは行っていない。そのため、「いのち」の7観点を取り入れた道徳の時間が、その生命観を高めることだけに傾くことなく、内容項目のねらいにせまる授業を行うことができたかを知ることを目的としてリフレクションシートを活用することとした。

リフレクションシートは「道徳の時間についての興味や関心」「資料に対する理解」「自分の思いを表現すること」「他者とのかかわりによる自分の考えの高まり」「ねらいに対しての理解」の5つのことについて、道徳の時間ごとに児童生徒が自己評価することとした。これは、「いのち」の7観点を取り入れた授業以外の道徳の時間についても記入するようにした。

5つの質問に対して、「Aとてもある」「Bまあまあある」「Cあまりない」「Dまったくない」のいずれかの記号に○をつけるという回答方法で行った。また、道徳の時間や教師に対する要望などを自由に書けるようにコメント欄を設けた。

図7は、各学級のリフレクションシートの質問5「今日の授業で『わかった』『よかった』『深く考えられた』と思ったことはありましたか」の変容のグラフである。AやBと自己評価している児童生徒の割合を見てみると、どの道徳の時間を見ても、その割合が8割を超えていることがわかる。これは、道徳の時間の内容について8割の児童生徒が気づいたり、理解できたり、考えたりすることができたと自己評価したと言える。このことから、「いのち」の7観点を道徳の時間に取り入れたことで授業内容を理解する上で混乱することはなく、それよりも道徳の授業の内容を理解できたと感じて自己評価する児童が多かったと言える。

③児童生徒の生命観把握尺度の分析結果から

表9は小学校6年生のt検定の結果である。かかわり充実因子（社会的側面）の1回目と2回目の

表8 着目した児童Aの変容

児童B（小学校6年生）	
父とのボストンマラソン（6月）	もう楽しかったです。
警察官が残したもの（10月）	すぐく命を深く考える事ができました。
人間は素晴らしい（10月）	ぼくはこんなに自分の素晴らしい事があったんだなーと思いました。
くもの糸（11月）	今日のことわざ、後悔先に立たずは覚えようと思う。カンダタは多分ショックだったと思う。
夢見ヶ崎動物公園（11月）	あらためて命の大切さを実感できました。やっぱり人間と動物は仲間。動物は今、絶滅危惧種に指定されている生き物は地球からいなくなったら仲間が消えてしまう。それがどんなにつらいかわかりました。

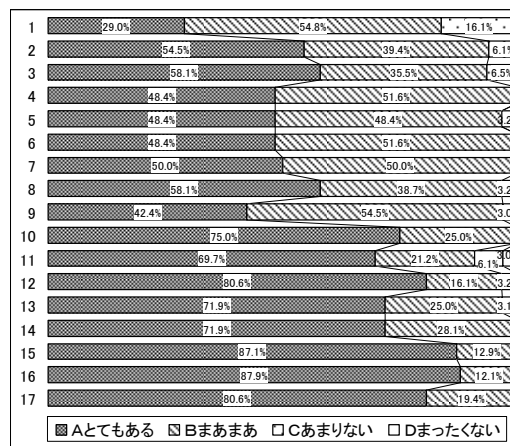


図7 小学校6年生 質問5の変容

合成得点平均値の差は有意であった。(t = .012, p < .05) したがって、1回目より2回目のほうが「とても思う」の方へ変容したと言える。生命充実因子(生物的側面)では、1回目と2回目の合成得点平均値の差は有意ではなかった。(t = .121, p > .10) 文化的生命受容感(文化的側面)の1回目と2回目の合成得点平均値の差は有意であった。(t = .002, p < .01) したがって、1回目よりも2回目のほうが「思わない」の方へ変容したと言える。

この結果を見ると、文化的側面は「思わない」の方へ変容しているのに、この側面の生命観をとらえられていないように感じるが、6の(1)「児童生徒の生命観の実態把握の調査結果から」で述べたとおり、文化的側面は3を基準としているので、合成得点平均値がより3に近づいていることからこの側面の生命観を以前よりもとらえていると言える。

このことからわかったことは、「いのち」の7観点を取り入れた道徳の授業を行うことで、生命観を高めることが期待できるということである。年間35時間の道徳の時間に「いのち」の7観点を取り入れた授業をより多く行うことができれば、児童生徒の生命観を高めることが期待できそうであることがわかってきた。

④作文に見られた「いのち」の7観点

右の作文は、小学校6年生の児童のものである。国語の授業でテーマの設定はせずに、自由に作文を書かせたときのものである。

作文の内容自体が生命観をとらえたようなものとなっているが、特に「だから人と比べる必要はないのです。」の文章から、Iの2『『いのち』のとらえ』で述べた「あるがままの自分を受け入れる」ということが見てとれる。それは、「いのち」の7観点を取り入れた道徳の授業を積み重ねることにより生命観が根付いてきているからこそ書かれた作文とは言えないだろうか。

このことから、「いのち」の7観点を取り入れた道徳の時間を行うことで、道徳の時間以外の学習や活動にもその生命観の考え方が根付き広がっていくことがわかる。それは、生命観をとらえた生き方というものが、その個々人の生き方に深く関わってくるからであり、道徳の時間という限られた時間の中だけにとどまらず、児童生徒の学習や生活の全ての場面に影響を及ぼしていくからである。

このように、道徳の時間以外にも「いのち」の7観点に関わる学習や活動があることがわかってきた。このことから、生命観を高めようとする道徳の時間に取り組むと、児童生徒の気づきが促進され、さらに、学校教育全体に関わってくるのがわかる。つまり、3の(5)「生きる喜びをとらえられるようにするために」で述べたように、学校教育においては各教科、特別活動、総合的な学習の時間等と道徳の時間との関連を考えながら、生命観を高める学習に取り組むことができればその効果をさらに高めることにつながることを期待できる。

表9 小学校6年生検証授業の「生命観把握尺度」によるt検定の結果

因子名	合成得点平均値	標準偏差	t値	有意水準
第1因子 「かかわり充実因子」	事前 4.11	.49	.012	*
	事後 4.30	.46		
第2因子 「生命充実因子」	事前 3.79	.82	.121	n.s.
	事後 4.01	.81		
第3因子 「文化的生命受容感」	事前 3.36	.85	.002	**
	事後 2.95	.73		

\* p < .05 \*\* p < .01

「生きることは・・・」  
 私は、命というものについて考えました。命の大切さは、もちろん生きていられることです。生きるとは、とても大切なことです。自分がせっかくお母さんに渡された命を捨ててしまうようなことは絶対よくないと思います。ある本にこんな文がありました。「使命があるから生まれてきたんだ。そうでなかったら生まれてこない。」つまり生まれてきた人は、必ず意味があるのです。ということです。生まれてきた自分に対して、「生まれてこなければよかった。」なんて思う必要はないんです。必ず意味があるのです。やるべきことがあるのです。興味も夢もないとしても、友達のそばにいればいいと思う人もいると思います。そんなことでも、生きているから友達といられる。だから、生きていることは大切だと思っています。みんな違って、みんなが何かの天才なんです。一人一人必ず天才もっている。だから人と比べる必要はないのです。

### Ⅲ 研究のまとめ

#### 1 成果

本研究会議では、「生きる喜び」について調査を行った。その結果を踏まえ、「生きる喜び」とは、「よりよく生きるための人間としての生き方や在り方」とした。

「生きる喜び」をとらえられる道徳の授業を行うために、「児童生徒の生命観把握尺度」を作成した。その生命観の実態把握から、「いのち」の7観点を踏まえた授業計画を立てることができるようにするために、3つの側面と「いのち」の7観点との関連がわかる構造図を作成し、重点的に取り組むべき側面にある観点と内容項目との関連がわかる表を作成した。そして、「いのち」の7観点を取り入れた道徳の時間の展開を考えやすくするために「7観点のとらえ方」の一覧表を作成した。

それぞれの道徳の時間の展開を考える際には、内容項目のねらいに沿いながら生命観に関する発問を入れた。そのことにより、生命観に対して視点をもち考えられるようにすることができた。また、意見を発表したり聞いたりする中で生命観に対する考えを深めることにもつながったととらえる。このような道徳の授業を積み重ねることで児童生徒の生命観は高まっていったと考える。

生命観が高まったことは、リフレクションシートや小学校6年生の児童生徒の生命観把握尺度のt検定の結果などからもうかがうことができる。そして、国語の作文などにも生命観に関わる内容が出てきていることから、この取組の効果があつたと考える。さらに、12月に行った2度目の「生きる喜びを感じる時」のKJ法の調査では、「生きる喜び」は「楽しいこととは違う」などの児童の言葉を聞くことができた。それは、図3に表した「児童生徒が考える生きる喜び」から道徳の授業でのアプローチにより「よりよく生きようとする人間としての生き方や在り方」へと変化してきているのでそのような言葉が出てきたと考えられないだろうか。これらのことから、生命観を高めるような道徳の授業を行うことにより、児童生徒は「生きる喜び」をとらえることができたと考える。

2008年1月17日に中央教育審議会から「学習指導要領等の改善について」（答申）が発表された。この中の「道徳教育の充実」には、「人間としてもつべき最低限の規範意識、自他の生命の尊重、自分への信頼感や自信などの自尊感情や他者への思いやりなどの道徳性を養うとともに、（以下略）」とある。本研究会議で研究をしてきた生命観を高める取組は、まさにこの内容にあてはまるものだとは言えないだろうか。児童生徒が「あるがままの自分」を受け入れ、「よりよく生きようとする人間としての生き方や在り方」について考え深めることにより、生命観は高まっていくことであろう。児童生徒一人一人が「生きる喜び」を感じることで、それはこれからの道徳教育に関連していくことだと考える。

#### 2 課題

##### （1）年間を通して生命観を高めるための道徳の時間の取組

今回の研究では、各学級の生命観の実態把握を行ってから道徳の授業を行うことができたのは5回であった。その短い期間の中でも、ワークシートや2回の生命観把握尺度のt検定の結果などから変容が認められる部分もあつたので、年間を通じて生命観を高める道徳の授業を積み重ねることにより、その効果が期待できると考える。

年度始めに児童生徒の生命観把握尺度や担任の見取りを基にして学級の児童生徒の生命観の実態把握をする。その実態に基づき、高める必要がある生命観の側面を中心にして「いのち」の7観点を取り入れた道徳の時間の年間計画をつくり、年間を通して生命観を高められるような道徳の時間の授業をより多く行い、その効果を確かめたい。

**(2) 各教科や特別活動、総合的な時間との関連**

3 (5) で述べたように、児童が考える「生きる喜び」を、「よりよく生きようとする人間の生き方や在り方」といったとらえ方にするには、各教科等でのアプローチも有効になってくる。今回の研究では、道徳の時間のみでのアプローチを試みたが、その中でも6の(4)④の児童生徒の作文からわかる通り、その効果が教科等にも影響を及ぼしている。つまり、その逆も考えられるということである。道徳の時間はもとより、教科等でも生命観を高めるための取組ができれば、相互に関連しあってその効果はさらに高まることが期待できる。そのためには、各学年において生命観に関連する教科や特別活動、総合的な学習の時間の単元や内容がわかるものを一覧表にまとめる必要がある。その一覧表があれば、生命観を高める授業づくりの一端を担うことができると考える。

最後に、本研究にあたり、丁寧かつ適切なご指導ご助言をいただきました先生方、研修員所属校の校長先生はじめ教職員の皆様、そして1年間、研究に専念できる機会を与えてくださった先生方と、京町小学校の皆様にご心より感謝し、厚くお礼申し上げます。

**【参考文献】**

波平恵美子『いのちの文化人類学』新潮社	1996年
中村博志編『死を通して生を考える教育』川島書店	2003年
柴原弘志「道徳教育推進上の今日的課題(15)」『中等教育資料10月号』ぎょうせい	2004年
柴原弘志「道徳教育推進上の今日的課題(15)」『中等教育資料11月号』ぎょうせい	2004年
堀洋道監修／山本眞理子編『心理測定尺度集Ⅰ』サイエンス社	2005年
堀洋道監修／吉田富二雄編『心理測定尺度集Ⅱ』サイエンス社	2005年
宇都宮直子『「死」を子どもに教える』中央公論新社	2005年
『生徒指導上の諸問題の現状について』文部科学省	2005年
永田繁雄編『「じぶん」「いのち」「なかま」を見つめる道徳授業』教育出版	2006年
田沼茂紀「義務教育段階における生命尊重カリキュラム構想の課題」 『高知大学教育実践研究第21号』高知大学教育学部附属教育実践総合センター	2007年
中央教育審議会『次代を担う自立した青少年の育成に向けて』文部科学省	2007年
『学校教育の指導の重点』川崎市教育委員会	2007年
近藤卓編著『「いのち」の教育の理論と実践』金子書房	2007年
加藤尚武・飯田亘之編『バイオエシックスの基礎 欧米の「生命倫理」論』東海大学出版会	2007年

**【指導助言者】**

高知大学教育学部教授 附属教育実践総合センター長	田沼 茂紀
川崎市立小学校道徳教育研究会長（川崎市立下作延小学校長）	内田 重治
川崎市立中学校教育研究会道徳部会長（川崎市立南生田中学校長）	菊本 朗
川崎市総合教育センターカリキュラムセンター指導主事	高橋 太郎

**【調査・分析・研究協力】**

高知大学教育学部田沼茂紀研究室