高等学校公民科における death education の教材の開発と実践

19073　冨樫　　紗世

キーワード：死生学　生命倫理　哲学対話　人間の尊厳

概要

「人間らしく、自分らしく生き、そして死ぬ、とはどういうことか？」という問は、死生学の最たる物である。本研究では、LGBT という面と、生命倫理、そして伝統文化という点に着目して、授業分析や実践を行った。授業実践では哲学対話の手法も取り入れ、哲学的な思考 ／ 対話を促している。

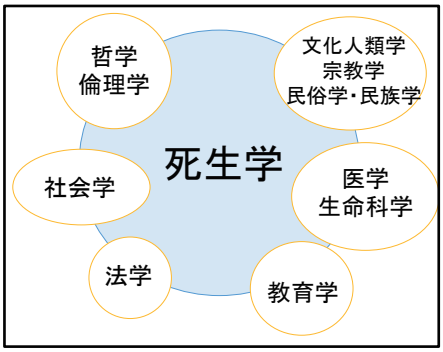
公民科の新学習指導要領では「哲学に関わる対話的な手法などを取り入れた活動」等を行うことが明記され、「主体的・対話的で深い学び」の要素を積極的に取り入れることが重視される。その点においても、本研究は新学習指導要領で求められている内容に則った実践が期待できる。

Ⅰ　研究の目的・ねらい

「生と死」は人間が存在し続ける限り、絶えず問われる問いの最たるものではないだろうか。また、生命に関わる倫理的諸課題は多岐に渡る。人間が生活を営む以上、何かしらの生命倫理の課題にぶつかることが必ず起こりうる。また誰しも必ず「死」を迎える。ドイツの哲学者・Martin Heidegger の考えでは、人間は「死」を自覚した時に、自分の存在の全体像をとらえることができ、存在の本質に近付くことができるという。私はこのことを踏まえて、生徒自身が「死」の自覚を持ち、よりよく生きるための視座を得て、生涯に渡り哲学する姿勢を身に着ける第一歩となると考えている。

Ⅱ　研究の結果

1. デスエデュケーションとは何か



デスエデュケーションは日本語では「死の教育」や「いのちの教育」などと表現される。デスエデュケーション自体は「死生学」という学問領域の中に含まれるもので、死生学とは、様々な分野から学際的に、生と死の問題にアプローチする。もともとは尊厳死や医療告知、緩和医療などの問題を背景に、1970年代から出てきた新しい学問領域である。

死生学の定義は簡潔にまとめると「死から生を考える学問」」である。そして、デスエデュケーションとは、「人間らしく、自分らしく生き、そして死ぬ、とはどういうことか？」。このような問いに対する答えを、人類が蓄積してきた知恵を参照しながら探求し、それを21世紀に生きる人々の現実の中でどのように活かすのかという実践に結びつけることだと考える。

デスエデュケーションを公民科で行う意義は、次の2点であると考える。

1点目は「宗教学や哲学、倫理学、社会学、法学などの人間の営みから、「生と死」を考える機会となる」という点である。公民科ではこうした領域を取り扱うが、一見「生と死」に関係がなさそうな単元であっても、私たちの暮らしに関わるものであるという認識を生徒が持つことで、自身の生き方を考える機会となるのではないか。

2点目は「生と死」は人間が誰でも必ず経験する出来事であるにも関わらず、特に「死」に関する話はタブー視されている傾向にある。学校教育においてもその風潮があるという報告は何件かなされている。しかし、「生と死」は、「人間とは何か」「自分とは何か」を考える時に避けては通れないものではないか。公民科、とりわけ倫理ではこのことを比較的取り扱いやすいと考える。

2. 学校教育におけるデス・エデュケーション

（1）愛知県岡崎市立常盤（ときわ）中学校での英語科・天野幸輔の実践事例（2000 年）（宇都宮（2005））

主に中学3年生の「道徳」「特別活動」「総合的な学習の時間」で天野による「死の授業」が年間35時間実践された。始めに「性教育」から入り、生徒それぞれがどれほど望まれて誕生したのかを自覚させた。妊娠のメカニズム、出産の様子、がん治療の最前線、ハンセン病患者の歴史、エイズ患者との共生、ペットとの死などをテーマに展開された。学校が閉鎖的になることを防ぎ、授業が具体化するために、外部から積極的にゲストティーチャーを招聘した。「生命の誕生」から段階的に「死」へと進み、生徒の心理的負担を減らす構成を取っている。

「死の授業」を行う際は、必ず管理職や他の教員が教室に入っていた。これは、天野の指導や授業内容に何か不適切なものがあった際に制止するためだったという。しかし制止がかかることはなく、他のクラスでも「死の授業」を行ってほしいという要望が出た。また、実際に天野の授業を受けた中学生が、高校生になってからの思いを宇都宮は取材し、以下の返答（一例を引用）がなされている。

・怖さは今もあるけど前ほどではないし、負担が軽くなった。死に対する興味が出てきたら今を大切にして、後悔しないよう生きたいと思った。

・自分はどう死にたいとか、どう生きたいのとか、この授業を受けていなかったら考えていなかった。

・死は、本当は身近な存在なんだなと感じた。私は犬を飼っているけど、人間より命が短い分、精一杯かわいがりたいと思ったし、（中略）もっと世話をしてやりたくなったんですよ。死の授業を受けて、プラスだったと思う。

他の教職員からの他クラスでの実践の要望が出た点、そして「死の授業」を受講して期間が経った生徒達の反応を見ると、これを行うことの意義があることが読み取れる。こうした成果が出た背景には、綿密な授業計画の他に、天野自身が死生観を持って生徒とともに考える授業を組み立てたことが挙げられる。授業実践者が自身の死生観を哲学することも、death education を行う上で重要な点となる。

（2）筑波大学付属高等学校での公民科（倫理）・熊田亘の実践事例（2000 年）（中村 2003）

公民科の倫理の時間を用い、通年（21時間）で「死の授業」を行った。身近な人・ペットの死から始まり、死の恐怖、病名告知、尊厳死、自身の葬儀デザイン、日本や古代エジプト、各宗教における死生観・他界観、自殺、臓器移植、交通死と進んでいく。熊田は生徒側と教師側の課題を指摘している。生徒側では、「生徒が（おおかた無意識的に、時に意識的に）抱きがちな優生思想的な価値観―社会的に「役立つ生」と「役に立たない生」を区別して、「役に立たない生」は失われてもかまわない（さらに言えば抹殺すべきだ）とする価値観―とどう対決していくかという課題」を挙げている。そして教師側では、「自らの死生観が確立していない人間が「死の授業」に取り組んで良いのか」ということ、そしていかに意義ある内容だとしても、継続して行うことへのマンネリ化により、緊張感が欠けてしまうことだと述べている。

生命、特に「死」に関わる内容の授業を行う教職員の意識への働きかけが重要となる。これは天野の実践からも分かる通り、授業者自身が死生観を持たなければ、子供とともに考えることは困難である。また、緊張感を絶えず持ち続けながら授業を行うことの難しさも挙げられる。生命のあり方は多様であり、様々な形でこれについて触れたり、考えたりする必要がある。

3.　公民科におけるデス・エデュケーションの事例分析

（1）東京学芸大学附属高等学校（以下、学大附属高）での LGBT に関する授業実践の分析（高校2年生　公民科・現代社会）

2019年11月23日に学大附属高で行われた公開研究大会での授業実践ならびに、その単元全体を分析していく。まず、LGBTについて、簡単に説明する。レズビアン・ゲイ・バイセクシュアル・トランスジェンダーの頭文字を取って表記したものがLGBTである。性的少数者と言われ、差別や偏見を受けたり、当事者カップルの婚姻に関する制度が整っていなかったり等、様々な課題が山積している。学大附属高校では、高校2年生の生徒から「LGBTについて授業で考えたい」という声が出たことを受け、公民科の現代社会の中で単元が作られ、実施された。本単元は教科書の中には存在せず、独自に編成されたものになっている。

単元名は「同性婚を考える～物語創作を通して多様な価値観を考察しよう～」であり、目標は「性的多様性とは何かを考えさせ、（中略）公共的な空間における人間としての在り方生き方についての自覚を深める」ことと設定されている。本単元は教科書には存在せず、生徒からの要請を受け、公民科の教諭が独自に構成したものである。

（2）本研究との関連性

死と性はどちらも人間の営みの中では重要なものでありながら、学校教育ではタブー視されている現状がある（岡田2014、清水2003）。この2つのタブーのうち、性をLGBTの視点から取り上げ、人間としての在り方生き方についての自覚を深める点において、この実践は本研究と関連性があると考えている。また、教科書には無い単元を独自に構成している点においても、共通点がある。

（3）単元構成とその分析・考察

本単元の構成は以下の通りである。（当日配布資料より作成）

時間	主な学習内容	「同性婚を考える授業」との関わりなど
1・2	右翼と左翼の対話 保守とは何か？リベラルとは何か？ ポリティカルコンパスでの同性婚の位置	天皇の生前退位をめぐる保守派の言説から、イデオロギーを考えさせる。また保守とリベラルでは性的マイノリティの権利にどのような違いがあるのかに触れる。
3・4	親と子の対話　キラキラネームの是非 親の幸福追求権と子供の幸福追求権 アーレントの公共・政治	名前だけではない。進路や就職、結婚など親が子供の幸せを願って行うことが、子供の希望と異なることはある。 親と子の価値観の対立をどう捉えるべきなのか？
5	①『ガクツキ』第7号配布*1 ②同性愛に関するクイズ学習 ③同性婚に関するクイズ学習 婚姻によって認める権利とは何か？	①性的少数者が自己肯定観を持つには？NHK「弟の夫」予告視聴。「黙っておいた方が本人のため？」を話し合う。 ②チューリング法で社会が変わる事を認識させたい。 ③婚姻による権利義務は何かを具体的に理解させたい。
6	同性カップルに関する物語創作活動 医療行為に関わる法的問題 相続に関わる法的問題	急病で倒れた叔父はその後どうなったのか？婚姻関係にないことで起こる法的問題をどちらかに絞って創作させる。 創作の過程で話し合い、アイデアの共有が見られた。
7（本時）	同性カップルに関する物語を共有し、「法的問題」を検討してみよう	創作物語で書かれた場面を健闘し、婚姻関係の有無による法的権利を検討する。家族とは何か？婚姻とは何かを考えさせたい。

*1　学大附属高の公民科で発行している科目通信。同性愛を扱った漫画作品『弟の夫』（田亀源五郎）を読み、その感想を提出することが夏季休業中の課題となっていた。第7号では、それらからいくつか感想を選出し、掲載されている。

現代社会の教科書で取り扱う政治思想や人権など、様々な単元の内容を本単元のために再構築している。既に学習済みの内容で構成されているため、既習内容を復習しつつ、さらに発展的な思考を促す構成となっている。性という極めて私的な話題が、実はポリティカルな問題、ひいては、法がプライベートに密接に関わっているということを自覚させるように単元が作られている。

まず、単元構成を見てみると、全7時間構成の内、前半の4時間分は、実際に現代社会の教科書に掲載されている内容を取り扱っている。後半の3時間は、LGBTの中でも特に同性愛について取扱い、異性愛者と同性愛者のカップルでは婚姻に関する制度が異なる事や、婚姻制度が整っていないことにより、同性愛者のカップルに認められない様々な権利等についてクイズ形式で学習している。例えば、遺産相続の権利が無かったり、病院で手術する際の同意をしたり、看取り等に立ち会うことが出来なかったりといった事例が出された。

その後にまとめとして、架空の同性愛者カップルとその親族に関する物語を創作し、「家族」とは何か、「結婚する」とはどういうことかを考える時間が設定されている。物語創作をまとめに採用した理由として、性的マイノリティには、そのことをカミングアウトできない現実があり、当事者性に迫ることは危険だと授業者が判断したためだ。生徒の中には無意識の偏見もあることを考慮し、物語と登場人物に生徒の考えや思いを託して語ることが適切であると考えたとのことだった。

この物語創作の評価ではルーブリックを取り入れ、予め生徒にも提示されていた。評価基準は、以下の3点であった。生徒は「どのような評価基準で自分の物語が評価されるのか」を意識しながら創作に取り組んでいた。

【評価基準】

A. 婚姻関係にないために起こる法的問題を物語で提起している。解決のあり方を考えさせられる。

B. 登場人物の立場や気持ちがリアルに描かれ、その対話は読み応えがある。

C. 表現力が高く人物描写や問題は読み応えがある。物語として面白く、その展開に引き込まれる。

(4)大学院の講義内における模擬授業の実践(公民科・倫理)

上述の単元および実践の分析を活かし、大学院の講義内で、単元作成及び模擬授業を行った。

本単元では、高等学校学習指導要領第2章3節公民の倫理の内容B「現代の諸課題と倫理」(1)を取り扱うことを想定している。しかし、現行の倫理の教科書で生命倫理を取り扱うページ数は見開き2～3頁が平均であり、内容が充実しているとは言い難い。そこで、既習内容を用いて、death education の視点から独自に単元案を作成した。学習指導要領に記述されている、「自然や科学技術との関わりにおいて、人間としての在り方生き方」について、「生命」の観点から、他者との対話を通じて考えることを図った。また、生きている以上、老や病、突然の事故など、常に「死」と隣り合わせ(memento mori)である事実もある。これらの事実を踏まえ、人間としてよりよく生きることはどのような事なのか、今までの倫理の学習を総括して考えることを、単元全体を通したねらいとしている。

(1)単元構成案

時間	主な学習活動	指導上の留意点
1	「いのちの判定—何をもって「生きている」?—」 ・本単元の導入として、死の定義を法的・医学的、それぞれ異なる視点で見る。 ・脳死の定義を取り上げ、何をもって「生きている」と判定するのか、考える。	・既習の功利主義(ベンサム、ミル)や調整的正義と配分的正義(アリストテレス)を振り返る。 ・日本各地で行われてきた「タマヨバイ」の儀礼を事例に、近年の「死の判定」は新しい考え方ということを補説する。 ・医療経済学に言及し、揺さぶりをかける。
2	「脳死・臓器移植の背景—日欧の身体観—①」 ・西洋の身体観について、既習事項と関連させて学ぶ。その中から、生徒自身の身体観について内省を促す。 ・スペインの臓器移植制度について取り上げる。	・心身二元論(プラトン、デカルト)や肉体機械論(ホッブズ、エピクロス)、キリスト教のアガペーを振り返る。 ・生徒自身が持つ身体観と欧州のものとの相違を記録させ、次時へ繋げる。
3	「脳死・臓器移植の背景—日欧の身体観—②」 ・日本思想における身体観について、既習事項と関連させて学ぶ。 ・臓器移植をめぐる日本の現状を映像資料で学ぶ。	・日本思想のうち、八百万の神やケガレの思想、祖先崇拝を振り返る。 ・臓器提供の意思表示で何を選択するか、その選択によって生徒が不利益を被ることのないよう、十分に配慮する。

	・もしも臓器提供の意思表示をするとしたら、何を選択するか考える。	
4	「安楽死と尊厳死」 ・現在の医療倫理の根幹を担う「ヒポクラテスの誓い」と、ジャーナリスト・千葉敦子の事例から、安楽死・尊厳死・インフォームドコンセント・SOL・QOLについて学ぶ。	・本時では新出事項の学習を中心とし、次時でのカレン裁判と、ブリタニー・メイナードさんの死の2事例、そして5時間目での議題を検討する基礎を形成する。
5	「尊厳をもって生を終える―カレンとブリタニーの死から―」 ・死ぬ権利をめぐる自己決定権と信教の自由・代理行使権を考える。	・カレンとブリタニーの事例の違いは何か、考えさせる。 ・①もしも自分が患者として選択を迫られたら、②もしも自分が患者の家族として選択を迫られたら、この2点について検討させる。
6 （本時）	「「あなた」にとっての幸せな「生」の終わり方はどのようなもの？」 ・高度経済成長期を境に、病院死が在宅死を上回ったが、現在、「死に場所」の原点回帰、すなわち「在宅死」が重視されてきている。 ・医療費負担で財政が苦しいという政府の立場と、慣れ親しんだ場所で死にたい（死なせてあげたい）・看取りたい（看取らせてあげたい）という患者とその家族、病院等施設の思いの一致が要因だが、果たして、「死ぬ当事者」それぞれが思い描く幸せな「生」の終わり方は何か。	・室生犀星の詩と死から、終末期医療を考える。 ・日本におけるホスピスの成立と、従来の終末期医療と現在のものとを比較する。 ・この次の章では「現代家族とその課題」を取り扱うこととなっている。必ずしも「家族」に看取られながら死ねるわけでは無いこと、「家族」の定義は何か、事実婚や別居婚等の多様な家族の在り方や、独居、LGBTQ・SOGI の観点から考える章ともなっている。その際にも再度、本時の内容を振り返ることとなる。

（2）実践を振り返って

本模擬授業は授業者側の健康上の理由により、机間巡視を一切行わず、生徒役の意見は Google スライドを用いてリアルタイムで反映させ、板書はパワーポイントを用いて行った。「死」という極めてセンシティブな話題を取り扱うにあたり、教師役が生徒役へ介入することが少なく済み、生徒役の学生が心の内に持っている感情や考えを出すことができたと考えている。また、「社会的な死」と「個人的な死」が絡み合う内容だったが、多角的な視点から「死」を考察する様子も見られた。「誰に看取られたいか」「どこで死にたいか」は、この後に予定している「家族と倫理」という単元にも関わる内容であり、本単元の最後のものとして、適切だったと考えている。

一方、本時の冒頭で取り上げた室生犀星の詩の鑑賞は時間をかけて行うべきであった。「芸術と倫理」という単元と上手に組み合わせることが出来ないか、この単元の分析を行う必要がある。評価についても、本単元は生徒の内面性に強く訴えかける内容であるため、ルーブリックをどのように用いて行うか検討していきたい。これに関連し、生徒が自身の考えを表出できるセーフティな場を作るにはどうするか、その点も検討の余地がある。

また、「生と死」という人間の尊厳の最たるものを取り扱うにあたり、生徒それぞれが自分自身の生の意味を問い続け、どのように生きるのかを考える素地の形成が期待できる。しかし、生徒と授業者双方の心理的負荷が大きい実践である。生徒の死別経験や家庭環境等への配慮をしたり、その配慮を行う際に教師側が共感性疲労（Figley 1995）を引き起こさないような支援体制を検討したりすることも課題となる。

4. 教室で「生と死」を語るための教師の役割

(1)「哲学対話」の導入

本実践を行うにあたり、哲学対話を用いた授業づくりを実施した。哲学対話とは、「身近な問いから出発し、グループで共に問い、考え、話をしていく」(梶谷　2015)ことであり、哲学史や先哲思想の知識を学習・研究することではなく、対等な対話の中で行なわれ多様な共同探求の実践が目的(高橋　2020)である。

公民科(倫理)の新学習指導要領の「内容」を見ると、大項目Ａでは「知識及び技能を身に付けること」と「思考力、判断力、表現力等を身に付けること」の2点が、大項目 B では「多面的・多角的に考察し、公正に判断して構想し、自分の考えを説明、論述すること」が求められている。また、「哲学に関わる対話的な手法などを取り入れた活動」等を行うことも明記され、「主体的・対話的で深い学び」の要素を積極的に取り入れることが重視される。その点において、本研究は新学習指導要領で求められている内容に則った実践が期待できる。また、「生と死」という人間の尊厳の最たるものを取り扱うにあたり、生徒それぞれが自分自身の生の意味を問い続け、どのように生きるのかを考える素地の形成が期待できる。

(2)「子どもの哲学」の特色

「子どもの哲学」は 1970 年代に、当時モンクレア州立大学教授だったマシュー・リップマンが、子ども達との哲学対話を行う“Philosophy for Children”(P4C)を提唱したことが始まりとされている。リップマンは、対話と哲学的探求を重視して P4C の土台を構築し、教室を探求の共同体 ”community of inquiry” につくりかえる試みの理論を展開した。リップマンの元で研究した研究者・実践者が世界中へ広がり、中南米やオーストラリア、韓国、シンガポール、ハワイをはじめとして、世界50近い国や地域での実践が報告されている。それぞれの地域の特徴や課題に合わせて独自の実践が行われている。例えば、
ハワイでは P4C のツールとして、コミュニティボールが作成されている。

コミュニティボール(筆者作成)

哲学的に思考 / 対話するための方法や構えが、「子どもの哲学」の中身となっている(河野・土屋・村瀬　2012)。河野らは、日々の生活の中で直面する答えの出ない問題を、立ち止まってより一歩深めて考えるための技術や態度、及び、対話を通して問題を共有し、一つの問題を共同で探求することを通して、思考を弁証法的に深めていくための技術や態度だとしている。

5. 高校公民科における死生学を活かした実践と分析

(1)高校公民科における単元計画

●単元名　「よく生きるとは」 (帝国書院『新現代社会』pp. 48-60)

“death education” は、自らの死 (時間の有限性) を自覚し、そこから生き方を考えることを目的としている。出会って日が浅く、信頼関係が十分に形成できていない生徒へ向けて、「死」という言葉を直接的に向けることは適切ではない。しかし、この言葉を使わずとも、自身の生き方や価値観を内省することはできる。本単元では、高等学校学習指導要領第２章２節公民の現代社会の内容（２）「現代社会と人間としての在り方生き方」アを取り扱う。本単元は生き方や価値観を内省する、という意味で関連性が極めて高い。そこで、哲学対話という手法を用いて、生徒の思考を促すことを実践した。

●単元の目標

本単元は現代社会の中でも特に、人間の生き方・あり方の本質に迫る内容を扱っている。宗教や思想、文化の知識を覚えるだけではなく、生徒自身の今までとこれからを考える姿勢を身につけてほしいと考えた。生涯における青年期の意義について理解させ、伝統や文化に触れながら自己形成の課題を考察させ、現代社会における青年の生き方について自覚を深めさせる。その手法の１つとして、哲学対話を取り入れていく。これを行うことにより、教室内では何を発言しても、しなくても良い環境を作り出すことができる。

宗教と思想と文化は、各人の核を形成する重要なものである。古来から、日本も含めた世界各地では宗教が生まれ、人々の暮らしに多大な影響を与えてきた。政治的にもこれらは絡み合い、現代社会を考える上でも切り離せない。日本国内での宗教や文化の現状と課題を知り、それについて、生徒各々が自信の経験や既習事項から思考を深めることを目的としている。身近な宮城県内であっても、生徒にとっては異文化となりうるものが多くあり、教室で日々を共に過ごすクラスメイトが実は、自分自身とは異なる考えや思いを持っていたり、物事を見る視点が違っていたりすることを知る機会になりうると考える。

宗教や日本思想、伝統と文化など、日常に当たり前のように溶け込んでいる事象を、授業を通して改めて見つめ、生徒各々の思考や行動にどのような影響を与えているのかを内省することもねらいとしている。生徒がそれぞれ、自分はどのように日常で物事を考えているのかを見つめ、そして自身の生き方を考えるための素地の形成もねらいとした。

●単元の評価規準

社会的事象への関心・意欲・態度	社会的な思考・判断・表現	資料活用の技能	社会的事象についての知識・理解
哲学対話において、自身の考えを深めたり、新たな視点を得たりすることができる。(挙手や発言の回数は評価に含まない)	宗教や文化を巡る社会的事象が起こっている理由を考え、説明することができる。	統計や写真、その他の資料を適切に読解・選択・活用している。	宗教や思想、文化の基本的な知識を習得し、また、これらは相互に、そして社会的要因も絡み合って形成されていることを理解する。

（２）実践の振り返り

生徒たちは中学生になって半年が経過し、中学生の時とは異なる学習環境に慣れたり、より深い学びに意欲的に取り組んだりしている様子が見受けられる。ただし、書いて思考を深めたり、整理したりすることは慣れているが、自らの言葉で考えや思いを発信することは不慣れである。また、授業中に行なった発問や質問に対し、指名をすると発言ができるが、自発的な発言が苦手な様子も見られる。しかし、根は真面目で、自らの進路を達成するために勉強を頑張る生徒が多い。

本単元の第１時では哲学対話のルールを確認し、「生まれ変わったら男女どちらになりたい？」をテーマに、３０分間の哲学対話を体験した。第２時では哲学対話を取り入れて、「宗教とは何か」をテーマに２０分間の対話を行なった。いずれの回も、元々のテーマからさらに枝分かれし、様々なテーマで対話を展開した。第１時では、初めて行う形式の授業に戸惑い、なかなか発言が出なかったが、第２時では、やり方やルールを確認し、発言者が増えた。授業のふりかえりシートでは、哲学対話への戸惑いを持ちつつも、「安心して話せた」や「ほかの人がどのような考えを持っているのか聞けて楽しかった」などの声が書かれていた。また、第３時では授業内容の性質上、哲学対話を行わなかったが、生徒自身の生活や価値観を内省する発問を行った。

（２）指導過程（４/４）

＜ねらい＞文化を継承するとはどういうことなのか、既習内容や生徒自身の経験に即して考えることができる。

段階	学習活動（〇：発問）	予想される児童（生徒）の反応	指導上の留意点
導入 5m	1 前時までの振り返り ・実習中に担当した授業の内容を、ppt を用いて振り返る ・本時が今までの授業の集大成である事を提示する。 ・学習課題を提示する。		

展開	２ 多様性のある日本 伝統とは何か、について民俗学の視点から取り扱う ◯「伝統」という言葉には、どのようなイメージがある？ ◯それでは、「初詣」は「伝統」だと思う？ ◯「初詣」はいつから行われていると思う？ ・明治中期に鉄道が整備され、従来はイエや集落で行われていた年越し行事を、神社への参拝という形でレジャー化された。 ◯初詣の歴史は意外と新しい。「伝統」と言えるだろうか？ 「伝統」という言葉のあいまいさ ・「地域文化」とは何か、について語句の意味確認を行う ・亘理のいちご農家とアイヌ文化を例に、地域文化の事例を紹介する。 ◯海の中で神輿を担いでいるいちご農家の人たちは、何を願っている？ 神職と担ぎ手の認識の違いを紹介し、地域文化を形成する人々の多様さを紹介する。 ◯日本は多民族国家？それとも単一民族国家？ ・アイヌ民族の存在を紹介し、多民族国家だということや、文化庁の地域文化の定義を再度確認し、その意味を考えさせる。 ３　日本の伝統と文化 日本文化と宗教意識の例を確認する。 ４　新しい文化の創造 ・昨年ロシアで行われたジャパンエキスポの一場面を見せ、日本のアニメーションが海外でも人気を得ていることを紹介。 ・伝統芸能や伝統工芸が、現代ではどのように継承されているのか、サブカルチャーの面から見ていく。 ◯（ワンピース歌舞伎の一場面の写真を見せながら）これはある伝統芸能が、現代風にアレンジされている。この写真から読み取れることは何？ ５　哲学対話	・昔からあるもの ・祭 ・江戸時代 ・ずっと昔 ・戦前 ・水害防止 ・いちごの豊作 ・何も考えずに楽しんでいる ・挙手 ・歌舞伎？ ・衣装が歌舞伎っぽくない ・化粧は歌舞伎っぽいけれど… 	・実際に大崎市三本木での民俗調査で撮影した写真資料を提示し、身近な事例として親近感を得やすいようにする。 ・ここでは生徒の発言や挙手を促さず、本時の授業を通じた問題意識として提示する。 ・文化庁の定義に従う。 （地域文化は、地域で生まれ、継承されていくものであり、その担い手は地域住民である。地域文化は国全体の文化の基盤である） ・生徒の思考が、無意識のうちにエスノセントリズムに陥らないように配慮する。

	◯「文化を継承する」とはどういうこと？	・これはチョッパー（キャラクター名）？ ・ワンピース歌舞伎は「伝統」なの？文化の継承だと言える？ ・「伝統」の定義は何？ ・文化が共生するってどういうこと？	・円形になって行うことが望ましいが、教室の都合上、その場で行う。 ・哲学対話の７つのルールの再確認を行う。 ・生徒から言葉が出ないときは、急かさずに待つ。 ・テーマから話題が逸れても構わない。
終末	５ 本時のまとめと次回の授業内容告知を行う		

（５）評価

	社会的な思考・判断
本時の評価規準	文化を継承するとはどういうことなのか、考えることができる
十分満足できると判断される児童（生徒）の姿	ふりかえりシートにおいて、自身の考えや思ったこと、印象に残った言葉とその理由を記入できている。
支援が必要と判断される児童（生徒）への手だて	７つのルールの再確認をしたり、ファシリテーターとして参加を促したりする。

(3)生徒の振り返りから

本時終了後に回収した振り返りシートにおいて、生徒が授業の中でどのようなことを考えていたのか分析を行った。自身の価値観や家庭・親族の習慣を振り返ったり、サブカルチャーと伝統文化との融合について考えたり、生徒によって着眼点が多様であった。実際に発言した人数は 32 人中 15 人とおよそ半数の生徒が該当している。一方で、回収したシート32枚のうち、全ての生徒が「考えていたことや思っていたことを自由に書いてください」の項目に記述を行なっていた。発言をしていない生徒も、クラスメイトの発言を聞いた中で、思考を行なっていることがわかる。自身の価値観とは異なる発言を聞いて新たな発見をしたり、反対に、異なる意見を聞く中で自身の意見を強固なものとしていったりする様子が読み取れる。以下では、いくつかの記述を抜粋して紹介する。

「初詣やお盆などが本当に伝統なのか？と思いました。私の家には初詣の習慣がなかったので、普通の人は行くのか…と思いました。」
「自分の意見は最初から最後まで変わることがありませんでした。やはり、私は文化は文化、それだけで受け継ぎたいなと思いました」
「ワンピース歌舞伎は伝統を引き継いでいるか否か、私は考えがまとまらず、結論を出せなかったので、様々な人の意見を聞いて、新しい発見ができた」
「様々な考えがあり、とても悩んだ」
「どの立場から見るかによって、受け取り方は様々で、ただ文化を守るだけでなく、どのように継承していくかも重要だと思いました」

Ⅲ おわりに

新学習指導要領に示された「哲学に関わる対話的な手法などを取り入れた活動」を取り入れることにより、生徒自身が身近な出来事に関心を持ち、批判的思考を行い、自己内省を行うことができた。直接的には「生と死」に関係がない単元であっても、自身の生き方を考えることへとつながるだろう。また、哲学対話を今後広く様々な学校生活の場面で取り入れるきっかけにもなりうるだろう。

＊ 引用・参考文献

・島薗進（2008）『死生学とは何か』東京大学出版会

・アルフォンス・デーケン(2000)『死を教える』メヂカルフレンド社

・アルフォンス・デーケン（2001）『生と死の教育』岩波書店

・坂口幸弘(2010)『悲嘆学入門―死別も悲しみを学ぶ』昭和堂

・M.Nagy (1948) The child's theories concerning death. *Journal of Genetic Psychology* 73,3-27.

・宇都宮直子（2005）『「死」を子どもに教える』中央公論新社

・岡田芳廣（2014）「学校における死についての教育の実態と実践について」（『早稲田大学大学院教職研究紀要 第6号』）

・清水恵美子（2003）『いのちの教育：高校生が学んだデス・エデュケーション』法蔵館

・福永武彦（編）（1964)『室生犀星詩集』新潮社

・マシュー・リップマン（2014）『探求の共同体―考えるための教室―』河野哲也ほか訳 玉川大学出版部

・特定非営利活動法人こども哲学おとな哲学アーダコーダ(2019)『こども哲学ハンドブック』アルパカ合同会社

・河野哲也・土屋陽介・村瀬智之（2012）「小中学校における哲学教育と教員養成 小中学校での哲学対話教育の成果」日本哲学会第 71 回大会報告資料

・梶谷真司（2015）「対話としての哲学の射程」（齋藤元紀編『連続講義 現代日本の四つの危機 哲学からの挑戦』）講談社

・高橋綾（2020）「当事者研究から哲学プラクティスが学ぶべきこと―生きづらさや苦労を抱える人たちとの対話と探求―」

・一條友希・冨樫紗世・小谷竜介(2018)「年中行事」（東北歴史博物館・東北学院大学民俗学研究室（2018）『新沼の民俗： 宮城県大崎耕土における暮らしの諸相』）