

小学生が持つ生や死についての イメージに関する一考察

—自由記述式の質問紙調査に基づいて—

森 木 朋 佳

A study about general idea of lives and death on children
—based on reactions found out through questionnaire method—

Tomoko Moriki

自由記述式の質問紙を用いて、小学1年生か6年生までを対象に「生」と「死」について調査を実施し、得られた回答をカテゴリー化したところ、6つの上位カテゴリーと16の下位カテゴリーに、死についてのイメージは6つの上位カテゴリーと18の下位カテゴリーに分類することができ、生や死が多義的にとらえられていることが示唆された。また、生・死ともに、「感情」と結びつけた回答が最も多く見られ、生は肯定的に、死は否定的にとらえられていた。また、「体の機能」「日常生活」「人とのかかわり・社会的自己」と結びつけた回答も多く見られ、生や死がこうした事柄と結びつけてとらえられていることが示唆された。

Key words: [小学生] [生や死の概念] [自由記述]

(Received September 18, 2007)

I はじめに

1996年7月、中央教育審議会答申において提言された「生きる力」が教育現場で重視されてきたにもかかわらず、子どもの「生きる力」は低下し続けていると言われている。1997年に神戸で起こった中学生による小学生殺害事件や、近年長崎で起こったさらに年齢の低い子どもによる2つの事件に見られる死の軽視はたしかに「生きる力」の教育とは逆行した現象である。特に、小学6年生女児殺害事件に関していえば、佐藤・齋藤（1999）が「現代の子ども達の『死についての認識』や『生命の尊厳性』が軽んじられているのではないか」¹⁾と指摘しているように、現代の子どもたちがもつ生や死に関する認識は曖昧であるように思われる。したがって、「生きる力」、とりわけ、生と死に関する理解に焦点をあてた教育の大切さが現在あらためて問われているのではないかと考えられる。

子どもが生や死をどのように認識しているかについては、これまでも多くの研究がなされて

* 鹿児島純心女子短期大学生活学科こども学専攻（〒890-8525 鹿児島市唐湊4丁目22番1号）

いる。Wassは、死の認識について「これまでの研究の多くは、Piaget (1929) が示した“animistic thinking”に影響を受けており、ピアジェの示した認知発達段階を理論的根拠として子どもの死の理解を説明したものや (Koocher, 1973; Jenkins and Cavanaugh, 1985), 子どもの死に関する理解は段階を追って発達していくことを示したもの (Nagy, 1948) である」²⁾としている。これらの諸研究に共通しているのは、死の理解の過程は幼児期の初期における未熟な段階から、より成熟した段階へ至るという点である。また、子どもの生や死の認識にはそれらが持つ諸概念の理解と関係しており、Wassによると、小学校に就学するころ、子どもが自分の死の概念をより成熟したものへと発達させると言う。そして、この段階に至るまでには、死がもつ「抽象的な普遍性の概念」「不可逆性」「体の機能停止」の理解が必要とされている。ここでいう普遍性とは「生きているものは必ず死ぬということ」、不可逆性とは「生あるものが死んだ後、その肉体は生き返ることがないこと」、体の機能停止は「生命の維持機能は、死によって停止すること」を指す。例えば仲村 (1994)³⁾は、3歳から13歳の子どもの対象に、「どのような原因で人は死にますか」「死んだ人は生き返れますか」といった質問をし、死の原因や普遍性・体の機能の停止・不可逆性について理解しているかどうかを調査した。また、最近では、兵庫・生と死を考える会が平成15年度に兵庫県内の幼稚園・小学校に通う4歳から9歳の子どもの対象に調査を行い、7歳ごろには「死んだ命は帰ってこない」といった生や死についての認識が確立されると報告している⁴⁾。これらの研究はNagy (1948) に代表される研究が指摘する、発達の順序性・方向性に加えて、認識の深まりに関係する要因について示唆したものであるといえる。

ところで、これまでみてきたように先行研究の多くは、死に焦点をあて、死に関する認識が未熟なものからより成熟したものへと発達していく時期あるいは過程や、死に関する諸特性がどの程度理解されているかについて検討したものである。しかしながら、死について理解しようとするとき、例えば生きているものは必ず死ぬという普遍性あるいは不可避性を理解するためには、当然生きていることや、生についても理解されている必要がある。例えばDeeken (2000)⁵⁾は、生と死が表裏一体であるとの立場から「いつか死ぬということは、今生きている時間が限られているからこそ尊い」と述べ、「死への準備教育のための120冊」⁶⁾において、生と死について取り上げた著書を多く紹介している。このように、死に関する認識について考えていくには、子どもの持つ生に関する認識も合わせて考えていく必要がある。

また、先行研究における研究の手法としては、研究者があらかじめ設定した枠組みにしたがって、被調査者が応答する形式を用いていることが多い。例えば、丹下 (2004)⁷⁾は、青年期における死に対する態度をとらえるために、5段階評定による尺度を利用し、佐藤・齋藤 (1999)⁸⁾は、被調査者に選択肢から回答を選択させる形式を採用している。また、仲村 (1994)⁹⁾は個別面接による調査を実施しており、質問項目の中には被験者に「死」とか「死ぬ」ということばから思い浮かぶものについて自由に回答させるものが含まれているものの、人は誰でも死ぬかといったより具体的な質問も含まれている。これらの方法は、それまでの先行研究で得られた生や死についての回答傾向を参考にして質問項目や選択肢を準備したものである。したがって、このような方法は必然的に被調査者が回答する内容の範囲を限定してしまったり、彼らの回答傾向を誘導してしまったりするという問題点をかかえることになる。例えば、筆者が修士

課程在籍中、小学生を対象に回答者が自由に人物像を描くGoodenough（1926）の提案した人物画テスト（DAM）を実施した際^{10）}、隣の席の子どもが書いた絵を見て、指につめを書き加える、頭にリボンをつけるなどといった行動が観察された。こうした行動と同じように、具体的な設問や準備された回答によって、子どもの考えの枠組みを限定することや答えを誘導してしまう危険性は十分に考えうる。

そこで本研究では、生と死の両方について、子どもがどのようにとらえているのかについて検討するとともに、選択肢や「動植物は生きていると思うか」といった具体的な質問を実施せず、自由記述式の質問紙を用いて調査を行うことで、子どもの内面により近い生や死のイメージについて明らかにできるのではないかと考えた。

先行研究では津野・石橋（2002）^{11）}が生と死の両側面に焦点をあて、自由に回答させる方法をとっているが、対象は3年生から6年生までで、生を「いのち」の側面からとらえている。先に述べたように7歳ごろには生や死についての認識が確立されるという報告^{12）}や、仲村（1994）^{13）}の、6歳～8歳「生と死、現実と非現実の死の曖昧さは消えて、死の現実的意味である普遍性、体の機能の停止、非可逆性を理解する」^{14）}という見解から考えると、対象の年齢を拡げて考える余地がある。また、彼らの研究からは「いのち」が多義的にとらえられていることが示唆され、「生」というより広い概念についても多義的にとらえられている可能性は十分にある。

そこで本研究では、対象を小学1年生から6年生までとした。この年齢は義務教育課程にあり、文字を用いて表現することが可能と考えられる年齢であるので、質問紙による調査を実施できると判断した。また、生を「いのち」以外の側面からとらえようと試みた。

本研究では、回答をカテゴリー化することに重点をおき、質問紙による調査の可能性について検討するとともに、カテゴリーの内容について検討することで、対象の子どもが持つ生や死についてのイメージについて明らかにしたい。

Ⅱ 方 法

1 調査対象

京都市内にある公立小学校1年～6年に在籍する児童297名を対象に本調査を実施した。4年生については1クラスのみの実施となった。対象者の学年および性別による内訳は表1に示すとおりである。

対象の子どもが在籍する小学校は、平成14年度（2002年度）以前より「生きる力」の育成に取り組んでいる学校である。^{15）、16）}

表1 学年および性別の対象者数

学年	1年生	2年生	3年生	4年生	5年生	6年生	合計
男子	25	29	23	13	23	29	142
女子	27	35	30	11	25	27	155
合計	52	64	53	24	48	56	297

単位（人）

2 調査方法

2003年10月から11月にかけて質問紙による調査を実施した。担任教師の指示でクラス単位の集団で実施し、調査用紙を回収した。調査内容は、「生や死ということばから思い浮かぶもの」と「生や死ということばから受ける感じ」について、自分のもつ考えを自由記述形式で回答するように求めた。複数回答を可とし、ことばや文章以外だけでなく絵でも回答してもよいとした。また、どんな回答が正解であるということはまったくないので、友だちの回答を見ないで取り組むように教示した。また、「わからない質問」と「答えたくない質問」には回答しなくてもよいが、できるだけ回答してほしいと教示した。

3 調査内容

質問項目は次の4つである。【質問1】『生きている』ということばから、なにをおもいうかべますか？ 【質問2】『生きている』ということばは、どんな感じがしますか？ 【質問3】『しんでいる』ということばから、なにをおもいうかべますか？ 【質問4】『しんでいる』ということばは、どんな感じがしますか？

質問1, 2は生についての質問であり、質問3, 4は死についての質問である。各質問は、仲村(1994)¹⁷⁾、津野・石橋(2002)¹⁸⁾を参考に作成した。対象が1年生から6年生であったので、「生」「死」という表現ではなく、「生きている」「死んでいる」という表現を用いた。これらの質問は子どもがもつ生や死に関するイメージを明らかにしようとしたもので、質問1, 3は、生や死が何と結び付けて理解されているのか、質問2, 4は生や死についてどのような印象・イメージを持っているかについて調べるための質問である。

4 分析方法

質問項目についての回答は、質問項目についての回答はKJ法^{19), 20), 21)}を用いて整理し、カテゴリー化した。カテゴリー化にあたっては、3つの段階をおいた。すなわち、個々の回答を質的データとして取り扱い(①)、データ同士を比較した。同様の内容を示すデータ同士をまとめ、下位カテゴリー(②)としてラベル付けを行い、さらにそれらをまとめ上位カテゴリー(③)としてラベル付けを行った。

それぞれの段階におけるデータの関係性のイメージを図1に示す。

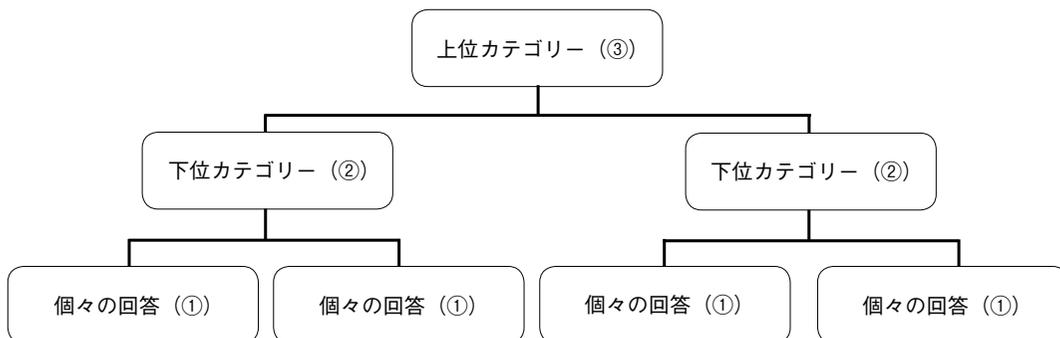


図1 カテゴリー化の段階におけるデータの関係性のイメージ

Ⅲ 結果と考察

1 先行研究で用いられたカテゴリーと、本研究で用いたカテゴリーとの関係

先行研究で用いられたカテゴリーと、本研究で用いたカテゴリーとの関係を図2に示す。

先に示した手順で各質問に関する回答をカテゴリー化した。図2に示したように、先行研究の示すカテゴリーに含まれる内容と本研究のカテゴリーの内容はほぼ一致した。そこでラベル付けにあたっては、先行研究との比較がしやすいよう、仲村（1994）²²⁾、津野・石橋（2002）²³⁾のカテゴリーの名称が使用できるものについてはそのまま使用した。また上位カテゴリーのラベル付けを行う際には、共通して用いることのできるラベル付けを行うことで、生と死を表裏一体のものとしてとらえようと試みた。

自由記述式の質問紙を用いた調査で、「死んだ人は見たり聞いたりできるか」といった具体的な質問を用いなかったが、カテゴリー化できるだけの十分な回答が得られた。それらのカテゴリーには、先行研究でも出現した回答の内容が含まれており、本研究で用いた手法であっても、対象の持つ生や死についてのイメージを引き出すことができたと考えられる。また、回答には普遍性や不可逆性についての記述を含む、生や死についての様々なイメージが表されていた。選択肢や調査者が調査したい内容を反映した具体的な質問を行わない、自由記述によって得られた回答であるので、これらの回答は限定された範囲や誘導された中から生じたものではなく、対象の子どもの内面により近い生や死についてのイメージであるといえよう。

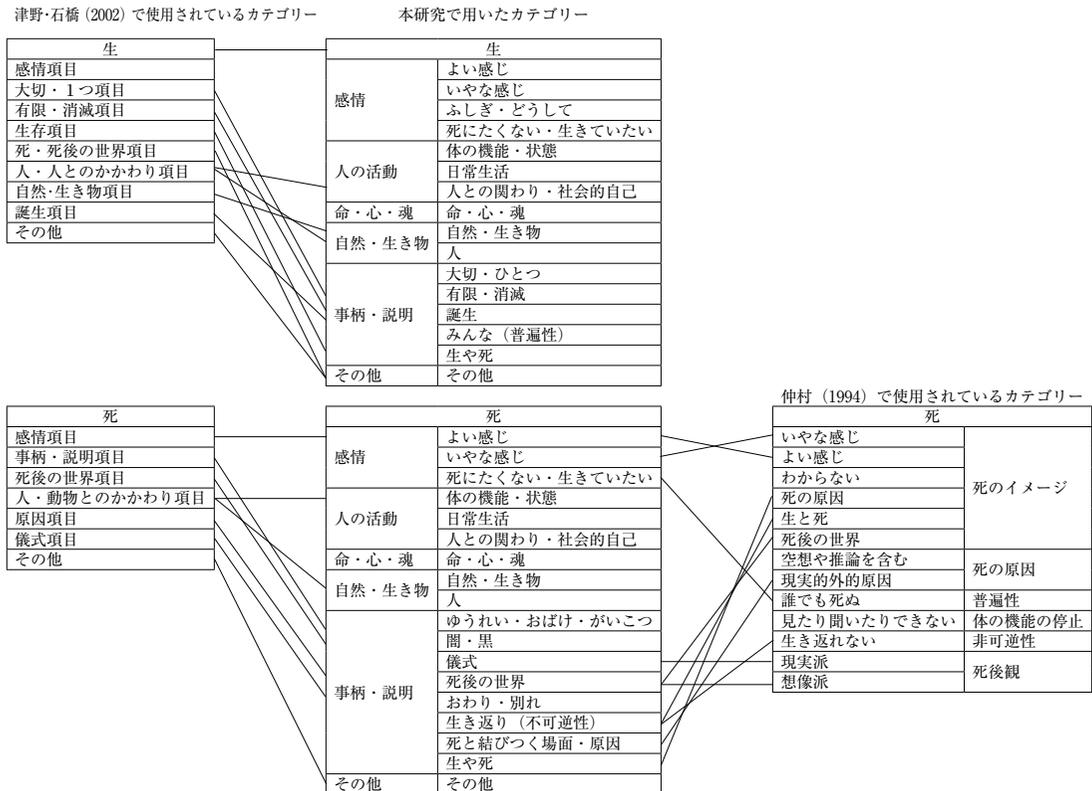


図2 先行研究で用いられたカテゴリーと、本研究で用いたカテゴリーとの関係

2 「生」についてのイメージ

生についての質問項目から得られた回答をカテゴリー化したものを表2に示す。生に関するイメージは「感情」「人の活動」「命・心・魂」「自然・生き物」「事柄・説明」「その他」の6つの上位カテゴリーに分類された。

「感情」は、「よい感じ」「いやな感じ」「ふしぎ・どうして」「死にたくない・生きていたい」の4つの下位カテゴリーから構成した。

「人の活動」は、「体の機能・状態」「日常生活」「人との関わり・社会的自己」の3つの下位カテゴリーから構成した。

「命・心・魂」は、「命・心・魂」の1つの下位カテゴリーから構成した。

「自然・生き物」は、「自然・生き物」「人」の2つの下位カテゴリーから構成した。

「事柄・説明」は、「大切・ひとつ」「有限・消滅」「誕生」「みんな（普遍性）」「生や死」の5つの下位カテゴリーから構成した。

「その他」は、これまでに挙げた6つのカテゴリーにあてはめることができなかった回答から構成した。

質問には「生きている」ということばを用いた。結果から、「生きている」ということは多義的にとらえられていることがわかる。このことから、「生」も多義的にとらえられていることが推察される。

表2 「生」についてのイメージ分類項目表

分類項目の種類	主な回答例	
上位カテゴリー	下位カテゴリー	
感情	よい感じ	うれしい, 楽しい, いい, よかった, すばらしい, 幸せ, 明るい
	いやな感じ	悲しい, くやしい, 苦しい
	ふしぎ・どうして	ふしぎ・なんで・どうして
	死にたくない・生きていたい	死にたくない, 生きていたい, ずっと生きていたい
人の活動	体の機能・状態	息, 呼吸, 心臓, 息をする, 呼吸する, 空気を吸う, 心臓が動く, 血が流れている, 元気, 健康, 生き生きしている
	日常生活	動く・動ける, 歩く・歩ける, 見る・聞く・話す, 感じる, 感情がある, 考える, 何かする, 自由・自由に動く, 何でもできる
	人との関わり・社会的自己	〇〇と遊ぶ, 〇〇と一緒にいられる, 〇〇と会える, 話し合う, 喜び合う, 夢に向える, 目標を持っている, 権利がある, 平等
命・心・魂	命・心・魂	命, 心, 魂, 気持ち, 命がある, 心がある, 魂がある, 気持ちがある
自然・生き物	自然・生き物	自然, 空, 風, 生き物, 動物, 植物, ライオンなど生き物の名前
	人	人, 家族, お母さんなど具体的な人
事柄・説明	大切・ひとつ	大切, ひとつしかない, たったひとつ, 一生に一度, ただ一人, 人それぞれ, 尊い
	有限・消滅	いつか死ぬ, 死に向って走っている, 死に近づく
	誕生	誕生, 誕生日, お母さんから生まれた, はじめはみんなおなかの中
	みんな（普遍性）	みんな生きている, みんな死ぬ
	生や死	生きている, 死んでいない, 生きのびる, 長生き
その他	その他	夢, 希望, 奇跡, 光, この世にいる

3 「死」についてのイメージ

死についての質問項目から得られた回答をカテゴリー化したものを表3に示す。

死に関するイメージは「感情」「人の活動」「命・心・魂」「自然・生き物」「事柄・説明」「その他」の6つの上位カテゴリーに分類された。

「感情」は、「よい感じ」「いやな感じ」「死にたくない・生きていたい」の3つの下位カテゴリーから構成した。

「人の活動」は、「体の機能・状態」「日常生活」「人との関わり・社会的自己」の3つの下位カテゴリーにから構成した。

「命・心・魂」は、「命・心・魂」の1つの下位カテゴリーから構成した。

「自然・生き物」は、「自然・生き物」「人」の2つの下位カテゴリーから構成した。

「事柄・説明」は、「うれしい・おばけ・がいこつ」「闇・黒」「儀式」「死後の世界」「おわり・

表3 「死」についてのイメージ分類項目表

分類項目の種類		主な回答例
上位カテゴリー	下位カテゴリー	
感情	よい感じ	やさしそう、わくわくする
	いやな感じ	悲しい、いや、こわい、かわいそう、さびしい、聞きたくない、暗い
	死にたくない・生きていたい	死にたくない、生きていたい
人の活動	体の機能・状態	心臓、息、心臓が動いていない、息をしない、息が止まる、顔が青い、血の気がない、へろへろ、元気がない、かたい、冷たい
	日常生活	動かない・動けない、歩かない・歩けない、見る・聞く・話すができない、感じない、感情がない、あそべない、自由にできない、何もできない
	人との関わり・社会的自己	〇〇がいない、〇〇に会えない、〇〇とあそべない、みんなから離れる、周囲が悲しむ
命・心・魂	命・心・魂	命・心・魂・気持ち、命・心・魂・気持ちがない、命・心・魂・気持ちがなくなる
自然・生き物	自然・生き物	自然、空、風、生き物、動物、植物、犬など生き物の名前
	人	人、家族、おばあちゃんなど具体的な人、死んだ人、死体
事柄・説明	うれしい・おばけ・がいこつ	うれしい・おばけ・がいこつ・あくま・霊体、自分とは違うものになる
	闇・黒	闇・暗闇・黒・白・無
	儀式	お葬式、お墓、お経、線香、土にうめられる、焼かれる
	死後の世界	天国・地獄・極楽、天国・地獄・あの世に行く、違う世界にいる、上・空から見守る、生きているときとかわらない
	おわり・別れ	おわり、別れ、さようなら、
	生き返り（不可逆性）	生き返って欲しい、もう生き返れない、二度と目覚めない、もう会えない、二度と戻れない、
	死と結びつく場面・原因	食べられている場面、寝ている・目を閉じている場面、泣いている場面、事件、事故、病気
	生や死	生きていない、死んでいる、亡くなる、死ぬ、死亡、いきをひきとる
その他	その他	永眠、永遠、思い浮かぶ、いままでありがとう、元気でね、どうして、なぜ

表4-1 各質問項目についての回答のカテゴリー別集計（「生」について）

上位カテゴリー	下位カテゴリー	質問1 「生」から何を思いうかべるか			質問2 「生」はどんな感じがするか		
		合計1	合計2	割合(%)	合計1	合計2	割合(%)
感情	よい感じ	142	161	19.98	379	422	59.19
	いやな感じ	14			26		
	ふしぎ・どうして	3			17		
	死にたくない・生きていたい	2			0		
人の活動	体の機能・状態（体の機能）	67	288	35.73	32	158	22.16
	日常生活	172			93		
	人との関わり・社会的自己	49			33		
自然・生き物	自然・生き物	140	213	26.43	13	17	2.38
	人	73			4		
命・魂・心	命・魂・心	59	59	7.32	12	12	1.68
事柄・説明	大切・ひとつ	21	56	6.95	13	42	5.89
	有限・消滅	6			8		
	誕生	11			4		
	みんな生きている（普遍性）	8			4		
	生や死	10			13		
その他	その他	14	14	1.74	34	34	4.77
無回答	無回答	15	15	1.86	28	28	3.93
		806		100.00	713		100.00

表4-2 各質問項目についての回答のカテゴリー別集計（「死」について）

上位カテゴリー	下位カテゴリー	質問3 「死から」何を思いうかべるか			質問4 「死」はどんな感じがするか		
		合計1	合計2	割合(%)	合計1	合計2	割合(%)
感情	よい感じ	2	248	31.04	2	475	65.16
	いやな感じ	237			464		
	死にたくない・生きていたい	9			9		
人の活動	体の機能・状態	50	185	23.15	16	89	12.21
	日常生活	122			57		
	人との関わり・社会的自己	13			16		
自然・生き物	自然・生き物	33	57	7.13	2	3	0.41
	人	24			1		
命・心・魂	命・心・魂	31	31	3.88	7	7	0.96
事柄・説明	ゆうれい・おばけ・がいこつ	37	225	28.16	12	103	14.13
	闇・黒	18			9		
	儀式	36			5		
	死後の世界	58			25		
	おわり・別れ	11			3		
	死と結びつく場面・原因	39			17		
	生き返り（不可逆性）	5			13		
	生や死	21			19		
その他	その他	33	33	4.13	34	34	4.66
無回答	無回答	20	20	2.50	22	22	3.02
		799		100.00	729		100.00

別れ」「生き返り（不可逆性）」「死と結びつく場面・原因」「生や死」の8つの下位カテゴリーから構成した。

「その他」は、これまでに挙げた6つのカテゴリーにあてはめることができなかった回答から構成した。

質問には「死んでいる」ということばを用いた。結果から、「死んでいる」ということは多義的にとらえられていることがわかる。このことから、死も多義的にとらえられていることが推察される。

4 各質問項目についての回答のカテゴリー別集計

各質問項目についての回答を、先に示したカテゴリー別に集計し、回答数と割合を示したものを表4-1、4-2に示す。

質問1では、「人の活動」に該当する回答が最も多く、ついで「自然・生き物」「感情」に該当する回答が多く見られた。「人の活動」の下位カテゴリーでは、「日常生活」に該当する回答が最も多かった。また、「自然・生き物」の下位カテゴリーでは、「自然・生き物」に該当する回答が、「感情」の下位カテゴリーでは、「よい感じ」に該当する回答が多く見られた。

質問2では、「感情」に該当する回答が最も多く、ついで「人の活動」に該当する回答が多く見られた。「感情」の下位カテゴリーでは、「よい感じ」に該当する回答が最も多く見られた。「人の活動」の下位カテゴリーでは、「日常生活」に該当する回答が多かった。

質問3と4では「感情」に該当する回答が最も多く、ついで「事柄・説明」「人の活動」に該当する回答が多く見られた。「事柄・説明」の下位カテゴリーでは、「死後の世界」に該当する回答が最も多かった。また、「人の活動」の下位カテゴリーでは、「日常生活」に該当する回答が多く見られた。

5 全体的考察

まず、各質問に共通して出現したカテゴリーについて述べる。

回答の内容を詳しく見ていくと、各質問に共通して多かった「感情」に該当する回答で、生については「うれしい・楽しい・よい」という表現が用いられ、死については、「かなしい・いや・こわい」という表現が用いられている。また、生を否定的な側面からとらえた回答はしばしばみられるが、死を肯定的な表現でとらえた回答はほとんどない。この結果は、仲村（1994）²⁴⁾の結果とも合致している。ところで子どもは生や死ということばから喚起されたものを表現するにあたって、自分の中にある感情を表す語彙からふさわしいことばを選んで表現したであろう。そしてその感情を表現することばの多くは、子ども自身がその感情を感じた経験と結びついているはずである。そう考えると、問2、4は生や死についての印象やイメージについての質問であったため、「感情」に該当する回答が多くなったものと考えられるものの、自分が実際に生きていてうれしいや日々の生活が楽しいという実感があるからこそ、「感情」による表現を用いたと考えることができるのではないだろうか。命が軽視されているといわれて久しいが、生きていることを自分のものとして感じ、それを肯定的にとらえている回答があり、現実味を伴って生がとらえられている場合もあることは事実である。これは、早くから「生

きる力」に着目し、その育成に取り組んでいる学校に在籍する子どもを対象にしたということが影響しているのかもしれない。このことについては、別の対象との比較検討が必要であるが、影響のあるないいずれにしても、生が本来とらえられるべき側面からもとらえられるということを示したものであるといえよう。また本研究では死別体験の有無についての調査は行っていないので、関連性について述べるのは性急であるが、死について「悲しい」や「さびしい」という表現が多く用いられているのも、知識によるというよりも、何らかの死に関する経験をしたことから、こうした表現が用いられているのではないだろうか。今後、この点を踏まえながらさらに調査を行っていきたい。

「感情」と同様、「人の活動」に該当する回答も、生、死ともに多く、特に「体の機能」や「日常生活」が多かった。このカテゴリーの特徴としては、生で用いられた回答の否定形が死で用いられていることがあげられる。「命・魂・心」のカテゴリーでも同様に、生で用いられた回答の否定形が用いられていた。このことから、「体の機能」「日常生活」、および「命・魂・心」については、生と死が正反対のもの、あるいは表裏一体のものとしてとらえられていると推察できる。

次に、生と死によって出現した下位カテゴリーに差があったものについて述べる。

上位カテゴリーの名称は同じであるが、下位カテゴリーの内容や占める割合には差がみられたのは、「事柄・説明」であった。「事柄・説明」の下位カテゴリーでは、「生や死」すなわち「生きている」や「死んでいる」あるいはそれを言いかえた内容のカテゴリーを含むカテゴリーを除いて、異なる下位カテゴリーによって構成された。これは、生と死が表裏一体のものとしてとらえられているというよりは、様々な側面から多義的にとらえられているということではないだろうか。下位カテゴリーには、生には普遍性について、死には不可逆性についての回答が該当するカテゴリーが出現しており、この2つに生・死ともに出現した「体の機能」を加えると、死の理解に深く関与するとされる3つ属性となるので、生と死の両側面を知ることによって、生や死の意味や生や死の理解がより深まると考えられる。

最後に、特筆すべき事柄および今後の課題について述べる。

死においては、死後の世界や、「またね」「元気でね」など死者に対することばと考えられる回答が見られた。これは、体の機能の面での死と精神の面での死が区別されてとらえられ、別の世界で生きているとする考え方があるということを示している。仲村(1994)は、「日常化、民俗化した水準での宗教意識が漠然とした形で影響している」²⁵⁾と指摘しており、現行の学習指導要領では宗教についての教育が行われていないことと考え合わせても、この見解を支持できる。

今回の研究では学年によって出現するカテゴリーに差があるか、回答の内容に差があるかについて分析を行っていない。カテゴリー化の作業の過程で、記述された内容にはやはり学年で差があるように感じた。例えば、どの学年にも「生き物」に関する回答が多く見られるが、1年生は具体的な動物の名前や特定の人をあげているのに対し、2年生以降は「動物」「生物」「人」などの集合で用いられている。学年による回答の内容の違いについても検討していくことが今後の課題である。また、回答には自分の体験など自分のこととして生や死がとらえられている回答と、いわゆる一般的知識としてとらえられている回答があるように感じられた。生や死が

自分のものとして理解されたとき生や死は軽視されるのではなく、かけがえのないものとしてとらえられるであろうし、今後、回答の質についても検討できるような調査方法を確立していく必要があるだろう。

Ⅳ おわりに

今回の研究から、生についてのイメージは、6つの上位カテゴリー 16の下位カテゴリーに、死についてのイメージは6つの上位カテゴリーと18の下位カテゴリーに分類することができた。このことにより子どもの内面に近い生や死のイメージに迫れたと感じているが、発達との関連や生や死の理解の質についての検討は今後の課題として残された。今回調査を実施した小学校の子どもたちの回答からは、生や死について考えようとする姿勢や、生について肯定的にとらえ、自らの生を楽しんでいる姿が感じられた。その反面、死については否定的なとらえ方がされており、死後の世界に代表されるような回答も多く、死を自分のものとしてとらえることの難しさを感じさせられた。死についての先行研究は多くあるものの、生あるものにとって不可避なものである死についてどのようにアプローチしていくべきなのか今後も考えていく必要性を感じた。

引用参考文献

- 1) 佐藤比登美・齋藤小雪 「現代の子どもの死の意識に関する研究」『小児保健研究』第58巻、第4号、1999、pp.515-526
- 2) Hannelore Wass Death in the lives of children and adolescents
- 3) 仲村照子 「子どもの死の概念」『発達心理学研究』第5巻、第1号、1994 pp.61-71
- 4) 『「死の教育」幼稚園児から』（2004年7・7付 神戸新聞）で、(財)21世紀ヒューマンケア研究機構より平成15年度の助成を受け、兵庫・生と死を考える会・「生と死の教育」研究会が実施した調査の結果についてふれられている。また詳細は、同会による「幼児・児童の死生観についての発達段階に関する意識調査」にまとめられている。
- 5) Alfons Deeken 「生と死から学ぶいのちの教育」『現代のエスプリ』第394号 至文堂 2000 p.10
- 6) アルフォンス・デーケン、梅原優毅 死への準備教育のための120冊 吾妻書房 1993
- 7) 丹下智香子 「青年前期・中期における死に対する態度の変化」『発達心理学研究』第15巻、第1号、2004、pp.65-76
- 8) 佐藤・齋藤 前掲 p.571
- 9) 仲村 前掲
- 10) 小林重雄 グッドイナフ 人物画知能検査・ハンドブック 三京房 1977
実施は「小林・小野改定 グッドイナフ人物画知能検査」の手続きに従った。
- 11) 津野博美・石橋尚子 「子どもの生と死の認識と命の研究」『子ども社会研究』8号 2002p p.23-39

- 12) 『「死の教育」幼稚園児から』 前掲
- 13) 仲村 前掲 p.66
- 14) 同上 p.68
- 15) 平成14年度(2002年度)には、新しい学習指導要領が実施され、「生きる力」の育成が基本的なねらいと位置づけられた。(広報リーフレット「新しい学習指導要領で学校はかわります。」文部省初等中等教育局小学校課教育課程企画室 2000年4月 文部省)
- 16) 「生きる力」についての取り組みは、『研究紀要』京都市立第三錦林小学校』で報告されている。
- 17) 仲村 前掲 p.68
- 18) 津野・石橋 前掲 pp.25-26
- 19) 川喜田二郎 KJ法 中央公論社 1986
- 20) 生や死をとらえる際に、KJ法を用いた整理・分析を用いることについては、『教職員研修資料「生と死を考える教育」生と死を考える教職員研修プログラム開発委員会 1999』「4アプローチの手法」pp.40-41にも提案されている。
- 21) 上村裕樹・鈴木郁生 「保育者を目指す学生が抱く理想の保育者像 ～質問紙調査に基づいて～」『全国保育士養成協議会 第46回研究大会 研究発表論文集』
自由記述形式の質問紙による調査において、質的データの収束・分析にKJ法が用いられている。
- 22) 仲村 前掲 pp.68-65
- 23) 津野・石橋 前掲 pp.25-26
- 24) 仲村 前掲
- 25) 同上 p.68