報告

東日本大震災・水俣病の経験から 首都圏の子どもは何を学べるか？

ー総合的学習「東北の12歳は今」「夢は奪われたのか」の実践ー

小玉 敏也
麻布大学

What Can Metropolitan Area's Children Learn from the Experience of
East-Japan Earthquake Disaster and Minamata Disease ?

Toshiya KODAMA
Azabu University
(受理日2012年11月30日)

I はじめに

2011年3月11日、東北地方を中心にマグニチュード9の巨大な地震と津波、それに伴う原子力発電所の事故が発生した。この未曾有の事態は、首都圏に居住する人々にも、近親者の被災、燃料不足、停電、帰宅困難、放射能汚染などの甚大な影響を及ぼしたが、その記憶は時とともに風化しつつある。

以下は、被災地と首都圏での被害状況が明らかになる過程で行った、小学校6年生を対象にした総合的な学習の時間（以下「総合的学習」）の授業報告である。

II 授業計画

1. 学校・学年の実態

本報告の舞台となる埼玉県入間市立藤沢南小学校は、児童数約600名の中規模の学校である。周辺は、茶畑や雑木林に囲まれたのどかな環境にあったが、近年は幹線道路の開通や駅前再開発等で交通量や宅地の造成が増加し首都圏のベッドタウンになっている。入間市は県内一の製茶生産量を誇り、市内の全小中学校では『狭山茶とふれあう教育』が展開されている。しかし、3.11以降の本市は、原発事故に伴う放射能（セシウム）問題に揺れ、近隣の茶業農家が倒産するという事態が

生じた結果、各学校での茶摘み体験についてもその是非が議論された。

本授業に取り組んだ6年生は、1学級33人の2クラス編成で、双方の学級ともにほぼ同じ授業を実践した。報告者が担任した2組は、素直で優しいが自己表現の苦手な児童が多かった。5年生時に3.11に遭遇した際、児童らには校内で強い地震にあったこと以外に顕著な被害はなかったが、各家庭では停電や燃料不足による生活の不便を経験し、食料や水の放射能汚染に対する漠然とした不安を抱えていた。また、各種メディアによって被災地の映像や報道には日常的に接しており、社会的な問題に対する関心は相対的に高かったと思われる。

2. 授業の概要

『東北の12歳は今』の授業は、2011年9月～12月（2学期）にかけて行われた。これは、正規の教育課程を、小玉（2010）の実践の課題を踏まえ、東日本大震災・原発事故の事態に合わせて改編したものである。大まかな指導計画は2学級で共有したが、被災報道の状況や授業に関与した関係者（保護者、立教大学学生）と児童の意見を尊重し調整しながら行ったために、それは授業の途中で柔軟に変更していった。

『夢は奪われたのか』の授業は、2012年の1月

問い合わせ先 〒252-5201 神奈川県相模原市中央区淵野辺 1-17-71 小玉敏也
E-mail:t-kodama@azabu-u.ac.jp

～3月（3学期）にかけて行われた。これは、胎児性水俣病患者との交流事業を軸にした埼玉大学、NPO法人ほっとはうす（水俣市）との共同授業であり、やはり正規の教育課程を改編して実施したものである。

これらの授業の概要は、表1に整理した。

表1 授業の概要

次	学習内容・活動（時）	指導上の留意点	関連指導
1	『世界の12歳は、今』（6） ・「開発途上国」って何？ ・「世界の12歳」の生活は？ ・世界の12歳が困っている問題は？ ・関心のある問題を調べよう ・新聞を作ろう ・作った新聞を読み合おう	・VTR「世界の12歳は、今」視聴 ・資料「ユニセフと世界の友達」を活用	国語：12歳ノート（1年間継続）
2	『東北の12歳は、今』（6） ・私たちの3月11日体験 ・家族の3月11日体験 ・最近の気になるニュースは？ ・東北の12歳の生活を想像しよう ・被災地に行った人の話を聞こう ・福島県の12歳の生活を知らう	・事前に家族に聞き取りさせる ・フォトランゲージの手法 ・学年保護者2名の講演 ・NHK「21人の輪」視聴	社会：憲法学習 国語『平和の砦を築く』 道徳『健一君の悩み』
3	『被災地を支援しよう』（5） ・被災地のためにできることを考えよう ・募金活動のための準備をしよう ・募金活動をしよう ・まとめ（感想の交流）	・募金活動は、特別活動の一環として実施	道徳『うちら震災ボランティア』
4	『自分の生き方を見つめよう』（11） ・ボランティアって何？ ・学生ボランティアとの交流会 ・学生さんに手紙を書こう ・交流会のふりかえり ・「学んできたこと」は何？ ・発表会の準備を使用 ・学習発表会 ・学習全体のふりかえり	・立教大学学生の協力 ・2時間扱いの設定 ・3時間扱いの設定 ・ポスターセッション形式で実施	道徳『伝説のスピーチ』（DVD視聴）

次	学習内容・活動	指導上の留意点	関連指導
1	『水俣病』とは何か？（2） ・水俣病にかかった子どもは、どのような気持ちで過ごしてきたのだろう？ ・胎児性水俣病患者は、どのように生きてきたのだろう？	・ゲストのNさんの半生をたどる。VTR視聴（水俣病資料館）	総合『未来予想図を描く』
2	『水俣病患者との出会いⅠ』（2） ・水俣合宿経験者（学生）の報告を聞く ・報告会のふりかえり（手紙を書く）	・埼玉大学学生の協力	
3	『水俣病患者との出会いⅡ』（2） ・胎児性水俣病患者との交流会 ・交流会のふりかえり（手紙を書く）	・NPO法人ほっとはうすの協力	

3. 授業化の視点

授業を構想する段階で、東日本大震災・原発事故、水俣病を教材化することに大きな困難をともなった。なぜなら、その事態から抽出できるテーマとしては、〈生命〉〈防災〉〈環境〉〈健康〉〈放射能〉など広範囲かつ深刻なものが想定され、授業と同時進行で被災状況や政治的な情勢、世論、各種データも変化したために、学習内容が絞り切れなかったからである。

そこで、以下のような基本方針を立てて授業をつくることにした。

- ① 東日本大震災・原発事故、水俣病を〈12歳の視点〉から考える。
- ② 教科（国語、社会）・領域（特別活動、道徳）と関連付けながら授業を進める。
- ③ 関係者のリソースを有効に活用しながら学習活動を広げる。

この〈12歳の視点〉というのは、被災者、首都圏避難者、水俣病患者の各々の12歳に焦点を当てて、同世代の子どもが巻き込まれた事態を共感的に理解させるために設定した視点である。その視点に同化させることによって、彼らに事態がどう影響し、相互にどのような困難を抱えていたのかを、ともに未来を担う同世代として考えさせたかったのである。

しかし、それだけでは広がりのある学習活動に発展しない。自分の思いを文章で表現する技能（国語）、日本国憲法に関する理解（社会）、合意形成と意思決定のための技能（特別活動）、人間行動の基本的モラル（道徳）に関する学習活動と有機的に関連づけることによって、児童の認識を豊かに広げたいと考えた。

その教科横断的な試みを補完し促進するのが、学校外のゲストがもつリソースである。被災地に関わってきた人や水俣病患者の貴重な体験談は、児童の感性や情動を激しく揺さぶることになると確信していた。

4. 授業の手立て

この授業は、総合的学習の方法論（文部科学省、2008）を踏まえて、教師と児童、関係者が話し

合いながら、各節の目標を生み出していく構成主義的な方法で進めていった。事前に設定した教師の目標に到達させるのではなく、ともに学習活動を創り出していくという発想に立っていた。実際の授業では、『問題への気づき→問題への関心喚起→問題への理解→理解した内容の共有→問題解決のための話し合い→解決行動の準備と実行→行動の評価と次の課題の設定』というスパイラル型の学習過程を経験させていった。このスパイラルを次の段階に引き上げるのが、教師の提案、児童の感想文の共有、話し合いによる自己決定である。

Ⅲ 『東北の12歳は今』の授業概要

1. 第1次「世界の12歳は今」

「世界の12歳は、どのような生活をしているのだろうか」という問題設定で学習を開始した。

まず、児童にとって関心の低いアジア・アフリカ諸国を地図でとりあげ、日本と開発途上国の12歳の生活について比較させた。使用したVTR¹⁾では、同じ12歳が、エイズ、児童労働、ジェンダー、戦争などの問題で悩んでいる様子が紹介され、児童らは自分達との境遇の差に驚いていた。これを視聴した後、世界の12歳をめぐる問題を自分で調べ、彼らが子ども兵士、地雷、貧困などの様々な問題に見舞われていることを知った。児童らは「なぜ、子どもが犠牲になっているの?」とつぶやきながら、とくに関心のある問題を選んでレポートにまとめていったが、その内面には〈開発途上国＝かわいそうな国〉という意識があることが見て取れた。

本次の最後の時間、児童に「2011年9月時点で、国際被援助額第1位の国はどこですか?」というクイズを出した。答えは「日本」である。「なぜ先進国の日本が?」と問うと、はっとしたように「大地震の影響で、東北地方の人達が援助されたんだ」と言える子が何人もいた。つまり、この年に限れば、東北の子ども達は開発途上国の子ども達と同じような境遇に曝されていたのである。

2. 第2次「東北地方の12歳は今」

この時期の児童は、すでに東北の被災状況に対

する関心が薄らいでいたようだ。そこで、その問題を第三者的に見るのではなく、自分の経験を土台に見つめ直す活動から入ることにした。

第1時は、「私の3.11は?」というアクティビティ²⁾を行い地震の恐怖や家族を心配する気持ちを出し合った。これを受けて第2時は「家族の3.11」を保護者に聞き取らせておいて、学級で共有し合った。

【Mさん】私はとても不安でした。今までこんなに大きな地震は経験がなく、すごくパニックりました。おじいちゃん、おばあちゃん、犬のことが「もう年だから大丈夫か」とずっと考えていました。

彼らが、その時のことを十分に回想できた段階で、第3時に「最近(10月)気になるニュースは?」というワークショップを実施した。そのニュースを次々に付箋に書いて学級全体の傾向を確かめ合った。そこでは、「学校近辺での放射能の影響」を不安に思う意見が多く、あとは食物の安全性、被災者への賠償、原発事故の処理などが続いた。

ここまでは、児童の日常的な生活意識に基づいた3.11経験を再認識させていった。その学習を踏まえて第4時から、いよいよ東北の12歳への関心を高める段階に入った。ここでは、1グループ8種類の被災状況に関する写真を配布して、児童らに「何の写真か?」「なぜそうしているか?」などの問いを投げかけつつ、被災地に感情移入させていった。フォト・ランゲージの手法である。土壤汚染によって体育館内で行う運動会、卒業式で友達の死を悼み涙する女子、体育館内の狭い避難所生活など、胸を締め付けるような写真の数々に、はじめは私語が多かった学級も次第に静まり返っていった。(写真1)

【T君】この後、この子達はどこに住むのか。このまま体育館なのか?仕事をなくした人達はどのようなのか?あと何年くらいで復興するのか?などを知りたい。そして、少しでもできることがあればやりたい。

写真1 フォト・ランゲージの授業

この時間までは、間接的な資料を活用して被災地の様子を想像させてきたが、ぜひ生の体験を聞かせたいと考えていた。その折、この学年の保護者に、被災した親戚の支援に岩手県まで行った人（Yさん）と南三陸町支援の会を組織し支援活動を行っていた人（PTA会長Mさん）がいることがわかり、早速授業に招聘し語ってもらった。

当日の2人は時に熱く時に涙しながら語ってくれた。Yさんの「あの津波の後の光景は忘れられません。涙が止まらなかった」という言葉、Mさんの「南三陸の子はつらい体験をした。でも、笑ってるんだ」という言葉は、児童の感想文に頻繁に登場した。とくにMさんが最後に言った「俺も頑張ってる。みんなも一緒に何かやらないか？」との誘いは、児童らの「何かしたい」という気持ちに火をつけた。

3. 第3次「被災地にどんな支援ができる？」

そこで、学習活動は次の段階に進んだ。「できることは何か？」という問いに、児童らは自ら答えを模索するようになった。2学級で話し合っ、必要な物資や手紙、ビデオレターを送ろうとのアイデアが出されたが、最終的には募金で集めたお金を送ることに決めた。本来ならすべてのアイデアを実現したかったが、当時の被災地の学校は、他地域からの支援物資であふれかえっているという情報を児童が突きとめ、相手の状況を考慮して募金のみに絞ったのである。

では、どうやって募金を行ったのか。本校では

ファミリー・フェスティバルというPTA主催の行事があり、その場を利用して集めることにした。そこから、児童らは各学級で必要な段取りを話し合い、ものを製作し、仕事を分担し、協力して準備作業に取り組んでいった。

フェスティバル当日は、初めての募金活動に張り切って臨んだ。下級生や大人に声をかける子、手作りの募金箱を見せながら趣旨を説明する子、お金を入れた人にお礼を言う子など、普段とは違った姿を見せる子が多かった。結果的には、2学級で約3万円の義援金を集めることができ、児童らは一様に満足していた。そして、これはPTA会長を通じて南三陸町の小学校に寄付することに決まった。（写真2）

【Mさん】どの人にも「募金お願いします！」と声をかけました。そしたら、「したよ！」という温かい返事が返ってきたのすごくよかったです。やっぱり誰かを助けたいという思いはみんな同じなんだな。

写真2 募金活動に取り組む児童

4. 第4次「自分の生き方を見つめよう」

地域の人々に積極的に関わった児童らには、大きな達成感が生まれていた。この募金活動の直後に、自分達がやったことは「ボランティア」という社会的に価値ある体験であることを伝え、募金が南三陸町の12歳のくらしに役立つ喜びを互いに共有することができた。

本次は、この「ボランティア」をキーワードに授業を進めていった。被災地の様子と支援活動の実態をもっとリアルにイメージさせるにはどうしたらよいか。そのような課題意識を、縁のあった立教大学ボランティア・センターに説明したら、被災地を支援する5人の大学生を紹介してくれた。陸前高田で瓦礫撤去の経験があるY君、ハイチ地震の被災地支援に取り組むNPOに所属するO君、幼い頃阪神淡路大震災を経験し物品仕分けの仕事をしたTさん、首都圏に避難してきた子どもの心のケアをしてきたIさん、そして福島県出身で被災地の学校で学習補助をしてきたKさん。まさに、今回の授業内容にぴったりの学生達であった。

この5名のゲストを迎えて、ポスターセッション形式で関心の高い人の話を3人選んで聞かせた。学生達は、支援活動の際に着用していた服装で説明したり、瓦礫を持ち込んだり、毛布のたたみ方を実演したり、被災地支援の様子をスライドで説明したり、各々の活動に即した質の高いプレゼンを行った（写真3）。したがって、この日の児童らの感想は、内容に深みがあった。

写真3 児童に被災地の状況を話す大学生

年齢が近い大学生の話は、被災地の臨場感をリアルに伝えただけでなく、「大きくなったら自分達もあんなことができるかもしれない」という希望と憧れを、児童らに抱かせることができた。

本次のまとめとして、児童らはこれまで学んできたことを表現する発表会を開いた。その際、大学生の方法に学んで、劇、紙芝居、模造紙などの

多様な形式で発表できた。

【R君】Oさん、被災地や世界の子どものことを詳しく教えていただいてありがとうございます。生活の苦しみや大変さを日本と比べてみることができ、とてもためになりました。

【Aさん】Kさんは、「悲しいのではなく悔しい」と言っていましたよね。また「福島の子はかわいそうな子じゃなくて、強い子だよ」と言いました。友達が避難している所で、笑顔を見せている写真を見て、人間の力ってすごいなあと思いました。強い子達がたくさんいて、とてもいい気持ちになりました。また、友達、家族、地元の大切さにも気づきました。

5. その他の関連指導

この総合的学習の授業は、時宜に応じて、他教科・領域の授業と内容的な関連を図りながら指導した。

1つ目は、国語の『12歳ノート』の取り組みである。これは、1年間継続した作文の交流である。「ニュースを読んで」「詩を作る」「最近気になる言葉」「読書日記」という4つのテーマから1つ選んで、家庭学習として1週間に1回書いてくることになっていた。個人差はあったものの、東日本大震災関連の話題に言及する児童も目立ち、価値ある文章は印刷して読み合わせることで、友達のもののとらえ方・考え方をじっくりと聞き合うことができた。

2つ目は、道徳の時間に『21人の輪』（NHK制作）を計2回視聴したことである。この番組は、福島県南相馬市の小学校6年生の学級のドキュメンタリーで、被災した12歳の現状や心の揺れをリアルタイムで伝えてくれた。これを視聴した影響は非常に大きく、「番組を見ているこの瞬間を、被災した福島の12歳と今ここで共有している」という感覚、「あの子達の気持ちが、すごくよくわかる」という共感、「悲しみに耐える子もいれば、悲しみを隠して笑っている子もいる」という気づきなど、視聴後には深みのある感想がたくさん出てきた。

同じく道徳では、本学会の『原発事故のはなし』プロジェクトの一環として『健一の悩み』という授業を実施した。これは、第2次の3時間目を終了して、放射能汚染に対する不安があることを知った後に、同校の教職員と報道機関に公開して行ったものである。この自作教材は、首都圏の学校に避難してきた福島県出身の男子が、原発事故で放射線を浴びたことに対して、友達から理由もわからないまま避けられ差別的な言葉を言われて悩む話である³⁾。授業の後半には、放射性物質は絶対に人に感染しないこと、東北の子どもが避難してきたら優しく受け入れてあげることを強調して終了した。その後、報道機関のインタビューを受けたKさんは、「私も、(いじめた子と同じように)放射線はうつすと思っていました。もしかしたら転校生の子を避けていたかもしれません」と率直に述べていた。

6. 授業の成果と課題

本授業の成果は、〈授業化の視点①〉をもとに、児童が東北の子どもの現状に十分共感して、友達と話し合いを重ねながら、具体的な行動を経験できたことである。とかく大人は募金活動を低く評価しがちだが、彼らにとっては初めての社会的な行動である。教室での授業とは違って、募金活動のために「材料や道具を作る」「計画を話し合う」「募金をお願いするために体を動かす／人に声をかける」「お金をもらう／数える」といった行動は、抽象的な知識を具体的に理解する方法として有効であったと言えよう。まさに、学習を身体化していったのだ。また、〈授業の視点②、③〉に基づいた3つの関連指導及び関係者のリソース活用は、いずれも児童の心情に問題の広がりや深さを与えて、本授業を有効に補完した。つまり、関連指導による各種資料から得た観念的な認識が、関係者の話、表情、身振りによって具体的な認識に変容し、彼らの内面に定着していった手応えをもっている。

一方、授業の課題は、原発事故そのものを教材化することの難しさだった。とりわけ、地域の放射能汚染(セシウム問題)についてふれられなかったことが重要な反省点であった。本来なら、東北

の問題を自身の地域の課題と結びつけて考えないと、本当の連帯にはならないと当初から思っていた。たとえば、近隣の茶業農家に来てもらって実態を話してもらった授業も考えたが、その人達の複雑な心情を配慮するとゲストに呼ぼうという気にはどうしてもなれなかった。一方、道徳の授業でも、外部被曝によるいじめの問題は取り上げたが、内部被曝の問題は取り上げられなかった。これは、専門家の意見が分かれていたことだけでなく、福島の子どもにどのような影響が及ぶかを考えると、どうしても慎重にならざるを得なかったからである。また、放射線に関する科学的な教育をまったく受けてこなかった報告者と児童らの実態も一因であった。

Ⅳ 『夢は奪われたのか?』の授業概要

1. 東北と水俣の「つながり」

2学期の授業終了後、埼玉大学の方から「胎児性水俣病患者との交流事業を受け入れてほしい」との思いがけない依頼があった。これまで以上に重い問題を背負うことに躊躇したが、悩んだ末に「東北と水俣をなんとかつなげられないか」との課題意識から引き受けることにした。たとえば、「命」「差別」というキーワードで内容的な関連性が図れると考えていたが、それは児童らとともに模索していこうと決めて授業を開始した。

この授業は、『未来予想図を描こう』という「将来の夢」を描くことを主題とした総合的学習の終了後に行ったものであり、患者さんの12歳頃の「夢」は何であり、それは断念されたものなのかという問いかけについて考える単元である。

2. 第1次「水俣病(患者)とは何か?」

近年、社会科における公害教育の比重は軽くなっており、本学級の児童も「水俣病」という言葉すら「初めて聞いた」子が数多くいた。したがって、限られた時間数の中で、水俣病に関する基礎的な知識だけはしっかりと教える必要があった。ただし、事実を客観的に教えるのではなく、患者さんの人生に共感させつつ水俣病について考えさせることにした。

第1時は、「水俣病にかかった子どもは、どの

ような気持ちで過ごしてきたのだろう」という問題設定で授業をした。その原因(メチル水銀、チッソ工場、海の汚染)、症状(激痛、感覚麻痺、視野狭窄)、生活(家族の介護、通学の困難、歩行困難)について、映像・写真資料をもとに教えた後、報告者(T)と児童(C)との間で下記のような印象に残るやりとりがあった。

T:「水俣病にかかった子は、地域でどんなふう
に暮らしたと思う？」

C1:「差別されたと思う」

T:「え、どういうこと？」

C2:「うつるって言われた？」

T:「その通りです。なぜわかったの？」

C4:「先生、それって福島と同じじゃん！」

「うつる」は、多くの児童が口々に発した言葉である。そして、即座に「放射能いじめ」との共通性を敏感に感じ取る児童も1人や2人ではなかった。この最初の時間で、東北(福島)が「差別」という観点で、児童の内面とつながっていることがわかった。さらに、社会科の憲法学習と関連づけて、水俣病の問題が基本的人権の尊重という理念と強く結びつくことに気づかせ、「差別」は人として絶対にしてはならないことを学ばせた。

第2時は、「胎児性水俣病の患者さんは、どのように生きてきたのだろうか」という問題設定で、交流予定のNさんの人生に焦点を当てて授業を実施した。ここでは、胎児性水俣病の原因(胎内でのメチル水銀摂取)、症状、生活実態について資料をもとに教えた後、Nさんご家族の気持ちも考えさせた。母親には、「自分が食べたばかりに息子を水俣病にした」と自責の念が根強くあったこと、チッソ工場に勤務していた父親は、息子の病気の原因がわかった後も生活のために働かなければならない苦悩があったことを想像させ、水俣病は患者の家族や地域も巻き込んで、現在でも続いていることを学んでいった。

3. 第2次「水俣病患者との『出会い』Ⅰ」

前節では、様々な資料によって間接的に患者さ

んと出会ってきた。第2次からは、彼らとの距離を少しずつ近くしていくことによって、児童の〈水俣病患者＝かわいそう〉という認識を変えていきたいと考えていた。交流を通して、喜怒哀楽を持つ普段着の患者さんと素直な心で出会ってほしかったからである。

そこで、まず水俣合宿に参加してきた埼玉大学の学生を教室に招き、Naさんという女性の患者さんとの数年に渡る交流を話してもらった。この授業では、学生がふれたNaさんの人間的な温かさ、思いやりの深さに感動した話を、時には涙まじりで話してくれたことで、患者さんに対するイメージが大きく変えられたことと思う。

【Yさん】私は、水俣病にかかった人が、どれだけつらいかわかりました。周りの人に「私は水俣病です」と言うのはとても勇気が必要なことで、その怖さも少しだけわかりました。自分のことはもちろん、人のことも一生懸命に考える患者さんがいることを、埼玉大学の皆さんの話からわかりました

4. 第3次「水俣病患者との『出会い』Ⅱ」

大学生の話を受けて、いよいよ患者さんを熊本から迎え話を聞くこととなった。当日は、患者さん3名の他に、NPO法人ほっとはうすの関係者や教職員などたくさんの人々が参観した。

患者さんは、1人1人その症状と人生が違う。あらかじめ授業の資料で紹介していたNさんは比較的元気に子どもの頃のことやご家族のことまで語られた。チッソ工場への怒りを語るMさんの話は、迫力のある話だった。そして、Kさんはその症状の重さから一音を発するにも時間がかかり、よく聴き取れないために、児童らはその言葉を必死に理解しようと身を乗り出して聴き入った。(写真4)。

写真4 胎児性水俣病患者さんの話

【H君】僕は、あらためて水俣病を考え直しました。チッソ工場がメチル水銀の排水を止めておけば水俣病にならなかったのに、なぜ国は有害物質の排水を早く止めなかったのだろう？

授業後のH君の感想文は、MさんとNさんの話に触発されて書いたものであるが、他にも同じような疑問を書く児童が目立った。これを読みながら、報告者の脳裏に福島事態が重なってしやうがなかった。一方、患者さんへの「小学校の頃の夢は何だったのですか？」との問いには、「港にあった大きなクレーンを動かす人になりたかった」といった回答もあり、終始和やかな会話の中に、その温かい人柄を感じることもできた。

ところが、授業終了後、心に強く残る出来事があった。本学級の女子の半数以上が会場に残り患者さんを囲んで歓談し始めたのである。授業ではできなかった質問をするためだったが、その中の1人のYさんは、Mさんにこう尋ねた。

Y「あんなことをされたのだから、チッソを恨んでいないのですか？」

M「.....憎んでいます。工場の前を通りかかると、今でもその気持ちが出てくるんです。」

そばにいた児童も教員も、そのやり取りを緊張した面持ちで聴いていた。なぜなら、その質問は、患者さんの心をえぐる核心的な質問だと思ったからであり、「憎む」という強烈な一言とその後の沈黙に一瞬おののいたからである。

このやり取りの翌日、YさんはMさんに次の

ような手紙を書いてきた。

【Yさん】 私が最後に「工場の人をうらんでいますか」と聞いたら、「知ってから、やっぱり憎んでいます」と言っていたので、「やっぱりそうなんだ」と思いました。でも、工場の人も悪気がなかったと思います。少しずつ、ゆっくりでいいので許してくれますか？（傍点筆者）

5. 授業の成果と課題

本授業は、〈水俣病患者の12歳〉という視点を中心に、その人生を「差別と人権」という主題で理解し、東日本大震災・原発事故の授業と関連づけようと考えていた。事実、患者さんとの出会いは、普段は見せない児童らの真剣で真摯な態度を引き出し、彼らの生き方に何らかの影響を与える出会いになったと確信している。それは、胎児性水俣病患者という一般名詞ではなくNさん、Mさん、Kさんという固有名詞をもった存在として彼らの内面に浸透していったのだろう。

しかし、水俣病の問題は、「差別と人権」という主題だけでは割り切れない複雑さと奥行きをもっていた。その点をうまく構造化できずに授業を始めてしまったために、東北大震災・原発事故との内容的な関連性を道徳的な心情の理解ばかりに求めてしまった感がある。とりわけYさんの手紙を、私達はどう受けとめればよいのだろうか。確かに「工場の人に悪気がなかった」という認識は、事実と違う。しかし、「うらむ」と「憎む」の間にある深淵、それでも「許す」ということの意味を、どう考えればよいのか。しかも、Yさんが主語になって、患者さんに「許してほしい」と語りかけているではないか。この手紙の3つの言葉は、本授業の重要なキーワードとして、報告者の心に今でも重くて静かな余韻を残している。

V おわりに：授業全体のふりかえり

この一連の授業実践は、扱う課題のあまりの重さに何度も継続と中断の間で心が揺れた。とくに、2つの授業との内容的な関連性を図ろうとの当初の目論みは授業の過程でリアリティーを失

い、水俣病の歴史と現実が、東日本大震災・原発事故の問題性を逆照射するという実感を何度も経験した。原発事故を「公害」ととらえれば、その原因発生過程、人的被害、環境汚染、保障問題、国と企業の対応、事実の隠蔽など、水俣の悲劇を再び繰り返している事態を、これを授業化する教師は決して見逃してはいけない。

しかし、本実践は、多様な人々が集まる〈広場〉でもあった。児童と多様な他者との活発なコミュニケーションの総体が本実践の特質であり、しかもそこに参加した他者たちもここを離れた後、各々が新たな〈広場〉を形成し、別の他者とコミュニケーションを図ろうとしている。たとえば、立教大学の学生は、この授業を通して初めて出会った。授業前の会議を通じて、被災地支援という共通項で相互が結び合い、離れた後もともに支援を継続する仲間として1人1人の存在を胸に刻んだに違いない。また、埼玉大学の学生は、水俣の経験を小学生に伝えるという行為を通して、自身の生き方を問い直し、また水俣を訪問したり、あらたな就職先で授業の経験を反芻しているに違いない。さらに、南三陸町の被災地支援を続けるMさんは、「これを一回きりのイベントに終わらせたくない。先生、また一緒に何かやりましょう」と声をかけてくれた。また、子ども達の義援金を受け取ってくれた南三陸町の小学校からは、丁寧なお礼状とともに、素晴らしい群読のDVDを送ってきてくれた。一方、初めての首都圏での交流事業に挑戦した患者さん達は、この経験をもとに水俣市内の学校で出前授業を再開する。

そして、ともに授業をつくっていった児童らは、2012年に中学校に進学した。もはや、この授業を話題にすることはないだろうが、教育が息の長い営みであるとするれば、いつかどこかで彼らの記憶に蘇ってこないとも限らない。彼ら（首都圏の子ども）が被災した子ども達と強く連帯しない限り、持続可能な日本の未来像は描きにくいと思っている。その意味で、いつか1人1人が新たな〈広場〉を創り出して東北と水俣の12歳との「出会いなおし」を経験してくれることを心から願っている。

謝辞

本授業に協力をいただいた、立教大学と埼玉大学、水俣市の関係者の皆様、入間市立藤沢南小学校の教職員、PTAの皆様、心より感謝いたします。報告者は、本授業をもって小学校教師を辞しましたが、最後の年に皆様と協同して授業を実践できたことが、何よりの幸せでした。

注

- 1) ユニセフ制作のVTR『世界の12歳は今』。
- 2) 本教材は開発教育協会の『Global Express：東日本大震災』を参照し改訂したものを活用した。
- 3) <http://www.jscoe.jp> 参照。2012年10月17日確認。「太郎」は「健一」に改名して実施。

引用文献

- 文部科学省,2008,『小学校学習指導要領解説：総合的な学習の時間編』, 東洋館出版, 東京, 12-15.
- 小玉敏也,2010,「ESDの考え方を生かした総合的な学習の時間の単元開発」『開発教育』第58号, 明石書店, 東京, 52-62.