

高等学校「倫理」における公害の取り扱い

— 応用倫理的観点からの「水俣病」の授業実践 —

原 宏 史 (愛知教育大学附属高等学校)

(2007年10月29日受理)

Problems of Environment Pollution in High-School Civic Education

— Studies about “Minamata” at Applied Ethics Viewpoint —

Hiroshi HARA (Senior High School attached to Aichi University of Education)

要約 公民科の倫理領域は「人間の在り方生き方について思索を深める」という目標の設定された科目でありながら、実践において「私」とは何か」が問われることは極めて稀少で、「私」の存在自体は、既に暗黙の了解となっていることが多い。筆者は高等学校において「事象」を知覚・認識する主体である「私」とはそもそも何であり、どのような存在であるかを検討しながら、現実社会の倫理的諸課題をどのように取り扱うかという実践を重ねてきた。その一つである「水俣病」について、「水俣病」と「私」との関係を生徒に考えさせながら、公害問題全般について、認識と思索を深めさせる授業実践を報告する。

Keywords : 倫理教育 公害教育 人間としての在り方生き方 水俣病

1. 問題の所在

筆者が高等学校公民科の実践において、これまで追求してきたことの一つに、公民教育における「私」の存在がある。「公民科」(特に倫理)は「人間の在り方生き方について思索を深める」¹という目標の設定された教科でありながら、高等学校公民科の実践において「私」とは何か」は問われることは極めて稀少で、「私」の存在自体は、既に暗黙の了解となっていることが多い。また、倫理の教授内容は現実の社会の問題と乖離しているという批判も根強く見られる²。筆者は当初、「私」の存在について「私」と「社会事象」との関わりの中で、即ち、「私」は如何に「社会事象」を捉え、どのように知覚するのか、ということに関心を寄せながら、高等学校公民科の授業開発と実践を行ってきた。その一つが、例えば「水俣病」を主題とし、「水俣病」と「私」との関係を生徒に考えさせながら、公害問題全般について、認識と思索を深めさせる授業実践である³。こうした実践を進める中で、筆者の問題意識は、「事象」を知覚・認識する主体である「私」とはそもそも何であり、どのような存在の仕方をしているかという方向へと転換していった。

『指導要領解説』(以下『解説』)において、「私」の捉え方は、「人間」そのものの存在を既に対象化しており、他の様々な事象と相対的に並列し、関係性を持った視点から捉える立場に立っていることが窺える⁴。そこでは、「人間」そのもの、特に、「私」そのものの存在を直視しているとは言えず、個としての人間存在

の意味や、存在することの不思議さについての思索を深めることにはならないように思われる。

従って数多く存在する「人間」の一人としての「私」の存在」という捉え方ではなく、改めて最も直接に知覚することのできる「私」自身の存在についての思索を深め、それを出発点としながら、根本的な差異の見られる「他者」の存在を類比することを通じて、「他者」の理解を深めることが必要ではないだろうか⁵。

今回、筆者は、これまで筆者自身の「私」とは何か」という問題意識に注目しながら実践してきた「生命倫理」の授業手法を援用し、改めて「水俣病」を主題とする授業を実践した。

2. 「私の存在」を出発点とした倫理的側面からの公害問題の取り扱い

「公害問題」と密接な関係を持つと思われる「環境」について、『解説』における取り扱いは、要約すれば次の諸点にまとめられる⁶。

- ① 人間と自然とのかかわりについて現代の科学技術の根底にある基本的な見方や考え方を理解させる。
- ② 科学技術の利便性と、そこから生じた諸問題について生命、環境、家族・地域社会、情報社会、多文化理解、人類の福祉のそれぞれにおける倫理的課題を、自己の課題とつなげて追求する。
- ③ 「環境」については、人間と自然とのかかわりや自然観などについて、先哲の考え方や科学的な見方や考え方、知識を手掛かりにして考えさせ、科

学技術の発達による光と影の両面について考えを深める。

- ④ 環境汚染、環境破壊、資源問題は地球規模の問題であり、次世代以降の世代に対しても責任が問われている問題であることを理解させ、人類の将来にも責任をもって生きる態度を育てる。

中でも個別的な事象としての「公害事件」を高等学校公民科の授業で扱うには、上記の②と④の内容が深い関連性を持つが、例えば社会的諸事象に対し、「倫理的課題を、自己の課題とつなげて追求する」ためには、その準備作業として「自己」即ち「私」自身の理解が不可欠であると思われる。人は「私」の存在について思索を深めることによって、初めて他者との関係における「私」の位置付けが明確になり、社会的諸事象の倫理的諸課題を「自己」につなげることができるといえるのではないか。また、ここに記されている社会的諸事象の具体例である「生命、環境、家族・地域社会、情報社会、世界の様々な文化の理解、人類の福祉のそれぞれにおける倫理的課題」は自らの主体的な存在、一義的な「私」の存在の検討なくしては把握できない問題であろう。

先ず、「私」をどう捉えるかという問題である。筆者は別稿において、高等学校公民科において「生」の問題に関して「私」とは何かについて思索を深めることの重要性を提起し、「私」の存在を検討するにあたっては、「生」の始まりはどこか、「ひと」はどこから始まるかということの必要性を主張した⁷。

森岡正博は、生命倫理学の流れの中では、人間を「生物学的なヒト」という意味での「人間」と、我々の社会の道徳的成員の一人という意味での「ひと」に区別することが一般的であるが、受精卵から出生までを（受精以前も含めて）6つの段階に分け、いずれの段階においても、それは「ひと」であるが、それぞれの段階において、性質が異なると指摘し、受精卵は「モノ」ではなく「ひと」であり、中枢神経系の機能に集中して議論を進める生命倫理学のあり方を批判する⁸。

更に「自己」を一般化された「私」と捉えるべきではないという永井均の主張に目を向ける必要がある。永井は世界の中に並立する複数の人間が存在しているのではなく、多数存在している人間のうちある人間だけがこの私であるという特別な在り方をしていると捉えている（これを永井は〈私〉と表記する）⁹。

「人の生」は「受精卵（接合子）」の段階で既に始まっていると言えるのか、胚の段階なのか、それとも胎児の段階（初期から後期まで）であるのか、あるいは誕生時、誕生後か、どのように区切っても明確な答えを出すのは困難である。しかし、「私」自身に注目して、この問題を読み換えるならば、これは「私」はどこから「私」だったのかを問う設問となる。パーソン論的な立場を採るならば、「私」が

「私」と言えるのは、「私」という自己意識が生じてからであるが¹⁰、もしそうであるとすれば、「私」という自己意識が生じる以前は、それは「私」ではなかったのだろうか。「私」という自己意識が生じる以前にも、何らかの連続性を持った事物は存在している。一定の時間が経過した後結果的に現在の「私」となるある事物が存在していたのである。即ち「私」自身の起源を辿りながら、「新生児」→「胎児」→「胚」→「受精卵（接合子）」と遡る時に、どの瞬間にも、現在の「私」という自己意識を持っているこの実体と連続性を持った事物が存在したということなのである。自己意識がなかったからといって、そのどの瞬間にも「私」がいなかったと言ってよいだろうか。

「ひと」を「人間様態の〔「私」と同じような形をした〕「生」あるもの」として捉え、更にそこに「自己意識を持つ」ことが「人格」の存在要件として、「ひと」と「人格」が区別されたとしても、やはり、それを「私」に置き換えた場合には、両者の境界は明確ではない。なぜなら、現在、「私」がいる」ということは厳然たる事実であり、ある時点で（身体的物質的な）ひとの中に「私」自身が突然生じた訳ではないからである。「私」自身は誕生の瞬間から、「新生児」→「胎児」→「胚」→「受精卵（接合子）」へと遡ることのできる存在であり、更に誕生後は新生児から成人へと成長する中で、「自己意識」を創出してきた存在である。元をただせば「私」は両親の「生殖」の一定の時間経過後、結果として今ここにいる。確かに「受精卵」の時や「胚」、あるいは「胎児」であった時の記憶は存在しないし、おそらく「自己意識」も有してはいなかったのかもしれない。しかし、その「自己意識」のなかった実体と物質的同一性を持つ実体が、ある程度の時間の経過後、即ち今現在、ここに「私」として存在しているという事実がある。今「私」はここにいるのであって、その「私」の存在に関して「受精卵」から今の「私」に至るこの連続性の中で、何らかの境界線を引くことは可能だろうか。「私」に関しては、どの段階を取っても、それは「私」である。結局のところ、受精卵、胚、胎児は「私」そのものであったということしか言い得ない。だとすれば、「私」に関して、受精卵や胚、胎児、新生児そして今の「私」、それぞれの段階で、何らかの境界線を引くことはできないのではないだろうか。このことが〈私〉の存在の比類なさ、唯一無二性を持った在り方の特異性を示している。

そして「私」にとって未知ではあるが、この世界には無数の他者が存在し、その他者の行為によっても、これまで様々な社会的事象が引き起こされてきた。これらの社会事象を「私」はどう推し量るのか、またそれと「私」との関わりをどう再認識するか、それが公民科という教科の果たす役割の一つとなるのではない

だろうか。

3. 「自己」の課題と「公害」問題の倫理的側面

このような在り方をした「私」は、成長し生存する様々な段階において、様々な社会事象を知覚・認識する主体となる。それら社会事象と「私」は如何なる関係にあるのか、そして、その事象について「私」はどのような捉え方をするのだろうか。『解説』の記述のように社会的事象の持つ倫理的課題があるとすれば、それを見出し、更に解決のために思索を深めるとはどのようなことか。

倫理学者の高橋久一郎は「『応用倫理学』の意義は、現代社会が提出する緊急の問題に対して（端的に）「答える」ことにある」という¹¹。こうした応用倫理学の意義を確認した上で、我々は実際の社会事象と高等学校倫理領域の学習内容には大きな乖離が生じてしまっているという批判を解消しつつ、生徒達にはできるだけ現実の問題を提示しながら、倫理的な側面を考察できるような授業構成を検討する必要があるのではないか。

次に現実社会における諸事象における倫理的側面を考察しながら、生徒が「自己（即ち唯一無二の在り方をした「私」）」を理解し、更にそれを拡張しながら「他者」（それぞれの立場や考え方）を理解することのできるような授業を構想することが求められる。

そこで「水俣病」に代表される過去の公害事件を授業で取り上げる際に留意しなければならないことは、授業によって生徒が獲得するものとして、第一に単なる記述的な知識だけに陥ることを避けること、また、「かわいそう」だ「悲惨な事件だから繰り返してはならない」といったステロタイプな感想に留まってはならないということ、そして、「過去のことだから自分とは関係ない」あるいは「自分がその時代に生まれなくてよかった（自分が巻き込まれなくてよかった）」といった、第三者的、傍観者の意識を持たせるものではないことである。

前節で述べたような「私」の捉え方を出発点として、「水俣病」という事象を改めて見てみよう。

当然のことながら、「いつ」、「何が」起きたのかという、時系列的に過去の事象としての記述的知識は確認しなければならない。これは時系列上の科学的因果関係の持続状態に関する知識であり、一般に「客観的知識」として取り扱われる。ここで、生徒はこれらの事象に対して、先に述べたような「かわいそう」だ「悲惨な事件だから繰り返してはならない」といった素朴な印象を抱くことが予想されるが、これらは一般には「主観」的なものとして扱われる。その時点で「私」はそれぞれの社会事象を、その知覚できる外見だけでなく、その知覚によって喚起された感情的・情緒的印象（感覚的相貌）も含めて見ているのである。これまでの実践において筆者は「主観」、「客観」を共

に含み込んだ目の前の現実こそ把握すべき事象の全体像であり、一般的意味における「客観」的知識のみを把握することだけでなく、「主観」をも重視すべきであると主張した¹²。補足すれば、唯一無二の在り方をした「私」の経験もまた唯一性を持つ。その中には加えて、「他者」と共有した「私」の唯一経験も含まれる。それらを吟味せずに、それが「主観」的であるが故に説得力を持たない意見表明として排除されることは合理的ではない。

このことは我々が「客観」という語をあまりにも無批判に使用してきたこと（或いは社会的事象は「客観」的でなければならないという思い込み）に由来し、従来「主観」が他者との共通性を持たないために、「客観」よりも価値の低いものとして扱われてきたことにその原因があることを筆者は以前に指摘した¹³。「客観的」であるから「正しい（優れている）」という根拠はないし、「主観的」であるから「誤り（劣っている）」とする根拠もないように思われるのである。

こうした観点に立って、「かわいそう」、あるいは「悲惨な出来事」といった一次的な印象による、表層的な意見表明を更に掘り下げて、また事象当事者の事情を分析させるだけでなく、生徒自身の倫理観を問うことが、現在の「自己の課題とつなげて」考察させ、「次世代以降の世代に対しても責任が問われている問題であることを理解させ、人類の将来にも責任をもって生きる態度を育て」ることではないだろうか。

4. 「水俣病」授業の視点

社会的事象としての「水俣病」は、その根本的な課題がいまだに解決されていないとはいえ、多くの場合「過去の出来事」であり、現代の中等教育対象者の多くは「自己の課題」とは捉えにくいし、社会科教育に従事する授業者もそのように捉える傾向が強い。

授業教材対象となる社会事象が目の前のリアルな現象ではない、即ち「時間」「空間」的に生徒たちにとって大きな隔りがある場合、高等学校公民科倫理領域の授業では、それを、先ず「他者」（文献、資料）を介して時間・空間における事象、概念的知識の獲得から始め、「自分」と「事象」の関係に関する考察から、「事象」と「事象」相互の関係を考察することへと進め、「事象」相互の関係性が「自分」に関してどのような意味を持つかについての考察を深めることが必要である。更に直接的には未知の（経験可能性のない）領域である「未来」や「過去」の事象に対する判断、即ち「現在」の事象から未知の「未来」に対する論理的推論、理性的推論に基づく理性的判断を行なう。最終的には社会事象に内在する共通する諸課題の把握ならびに抽出と、「空間」的差異を考慮した価値判断、「時間」的ずれを考慮した価値判断と「現在

時点・今日的」視点からの価値判断との比較対照を通じて普遍的価値判断の形成を行いながら、それに基づく合意形成、或いは意思決定の段階へ思考を導くことが目標となる。

「水俣病」を主題とした授業は、まず、現在の社会に生きる「私」は、直接知できない「時間」「空間」的に隔たりのある「水俣病」という対象をどのように捉えているのか、という現在の視点から出発する。ここでは、生徒たちの理解は先に述べたような一次的で表層的な理解に留まっていることが予測される。しかし、「現在」の水俣市に居住する人々（「時間」的隔たりの持つ「空間」的に接する人々）が事象とどう向き合っているのか、向き合うことを余儀なくされているのかについての理解を深めることも重要である。

次に、事件発生時の社会状況、例えば、高度経済成長における利潤追求重視の工業発展優先（優越・至上）主義、やそれを助長した行政による産業保護政策などについて検討する。

この段階で「汚染企業は悪く」で、「患者はかわいそう」という二項対立的な事象の捉え方と、そこから派生する「故に環境を汚染してはいけない」という表層的な結論に留まらないために留意する必要があるのは、「高度経済成長」によって実現した社会とは、「豊かな社会」であり、現在につながる高度な生活水準を実現し、現代社会に生きる我々一人一人が、その中で生を受け、恩恵を受けながら成長してきているという事実を見つめさせることである。こうした視点を持つとき「私」は単なる傍観者ではありえなくなる。

当事者たちへの視点も、「弱者」である患者たちへの素朴な同情だけでなく、「私」自身の倫理観、即ち患者達の置かれた状況、特に一般市民からの差別や迫害、或いは、補償金収入等、経済的な恩恵を受けた患者達への複雑な市民感情を表す証言に触れながら、「私」自身がその立場であったらどうなのか、加害企業の社員の立場、企業立地によって経済的恩恵を受ける市民にとって、「水俣病」患者の存在は何だったのか、「私」自身がその立場に立った時、それを隠蔽したり、その存在を不愉快に思わないという保証があるか、ということについて思索を深めさせたい。

また、差別を受けながら地域発展を阻害する、或いは親族の就職や結婚に影響が出るとまで言われた患者達にとって、自分が、或いは親族が公害病認定を受けるといふことにどのような意味があったのか、改めて検討する。

以上を通じて、「今」「現在」を生きる私たち一人一人は、一見「過去の不幸な出来事」として片付けてしまいがちの「水俣病」という事象とまったく無関係ではありえないことに思索を深めさせたい。

今回の実践では以上の認識に立ち、事象の当事者、及びそれを取り巻く周囲の人々の証言資料を多用した。

特に、行政や企業といった巨大な権力と弱者である患者との対立、という視点だけでなく、閉ざされた地域の中で一般住民から理解を得ることが難しかった患者と水俣市民との相克や葛藤、今もなお特別視、区別視される現在の水俣市民の立場、現在の患者による事件を普遍化した回想など、事件とそれを取り巻く人々の姿を視覚的、音声的に捉えさせ、総合的な事象認識の上で、この問題を自己との問題で捉えさせ、生徒が様々な思考段階を経て前述の授業目標への到達と説得力のある意見表明を行なうことができるように配慮した。

具体的には、次の通りである¹⁴。

【資料1】

現在水俣市に在住する高校生の手記。出身地を聞かれ「水俣」という答えに対し、「じゃ水俣病ね」と言われたことへの驚きが表明されている。しかし、こうした発言を我々はしない保障があるだろうか。

【資料2】

「水俣病」に関する発生と加害企業、行政の対応、当時の一般的な社会背景を示す資料。

【資料3】

事件当時の患者たちの運動と加害企業の対応を示す資料。

【資料4】

地域の中で患者の受けた差別を示す資料、一般市民から一部患者への批判的見方を示す資料。【資料3】のような資料はオーソドックスな授業でよく使われるが、本実践ではあえて、地域における住民同士の対立を示す資料を取り入れている。地元がもともと患者救済の立場で一枚岩であったのではなく、隣近所でも様々な妬みや嫌悪感を抱きながら地域の日常があったということにも目を向けさせる資料である。

【資料5】

水俣病公害訴訟の元原告による、事件の普遍化を試み、被害者でありながら自らも加担者の責任を持つことに言及した証言資料である。本資料（緒方正人証言）の「私ももう一人のチッソだった」とは如何なる意味を持って受け取らなければいけない言葉なのか、それを今読み取ろうとする「私」も実は「もう一人のチッソ」ではないのか、我々一人一人が考えなければならない問題である。

【映像資料】

NHKアーカイヴス『現代の映像・チッソ株主総会』1971年製作（冒頭約10分）

本資料は、水俣病患者達が水俣病公害訴訟の進行の中で、市民運動家の協力を得てチッソの株を取得し、大阪でのチッソの株主総会に出席して公害被害を訴えようとする姿を追ったドキュメンタリーである。この中でも「患者の活動が水俣の発展を阻害している」という水俣市民の証言を聞くことができる。

校設定科目「人間探究基礎」での実践を報告する。学習指導案は次の通りである。
 なお本実践は高等学校公民科倫理領域での実践を念頭に置いて構想されているが、本稿では第2学年の学

第2学年学校設定科目「人間探究基礎」学習指導案

授業者 愛知教育大学附属高等学校 原 宏史

- (1) 日時 2006年10月5日(木) 第5・6限(13:30~15:20)
- (2) 学級 第2学年4組(人間探究コース)40名(男子11名, 女子29名)
- (3) 使用教材: 配布資料, ワーク・シート
 補助資料: ユージン・スミス『ユージン・スミス写真集1934-75』岩波書店, 1999等
- (4) 本時の位置
 第2講 環境・科学技術と人間 第5回「水俣病は終わっていない」
- (5) 単元目標
 - 科学技術の発達(科学万能主義・人間中心主義・合理主義・功利主義・進歩発達史観)に伴って, 人為が, 負の社会的遺産を生み出した構造と, それによる新たな倫理的諸課題が生じたことを認識し, 自らの問題として思索を深める。
 - 地球規模での人為的原因による環境の改変について認識し, それらについて自ら進んで意見表明することのできる力を育てる。
 - 人間の「生」や「死」に科学技術や医療技術が積極的に介入することを把握し, 人間に対する人為的・恣意的な操作の限界について考えさせる。
- (6) 本時の目標
 「四大公害事件」について理解を深め, それが, 事件の当事者にとってどのような意味を持つかを, 様々な立場の市井の人々に当てはめて考える。特に弱者である患者たちが, 救済の道を閉ざされた背景に, 地域的特性があり, またその社会的背景について考察し, 自らの問題として認識すると共に, 逆に患者たちを攻撃した人々の存在の意味を考え, 今日の社会に生きる「私」自身が複雑な社会的構造の中でこうした問題に関わっていることを知り, これからの社会のための意見表明を行う。

(7) 本時の展開

段階	学習内容	学習活動・指導上の留意点	時間
展開1	1. 科学技術の発展と公害問題 高度経済成長…「豊かな社会」の実現 ⇕ 四大公害事件の表面化 ・水俣病(熊本県) ・イタイイタイ病(富山県神通川流域) ・新潟(第二)水俣病(新潟県阿賀野川流域) ・四日市ゼンソク(三重県四日市市) 資料1「今を生きる高校生にとっての「水俣」を読む」 2. 「水俣病」とは 1950年代初頭から水俣市周辺で「ネコ」に症例 1956年「水俣病」公式発見 人間の患者1号 資料2「患者たちをめぐる動き」 ① 水俣病患者の臨床記録	[設問] 高度成長によって我々の生活にもたらされたものは何か。 四大公害事件についての記述的知識を確認すると共に, 「高度経済成長」による恩恵と対照する。 資料1「今を生きる高校生にとっての「水俣」」 この文章を書いた高校生の気持ちを考える。 自分の住んでいる町の名前が, 公害事件の代名詞だったら。 水俣病の症状についての知識把握 病気の恐ろしさ	1

	<p>被害の拡大とチッソの工場廃水原因説の浮上 資料3②, ③ 「患者の要求とチッソの対応」</p> <p>1968年国の命令による排水の停止</p>	<p>(補強資料としてユージン・スミスの写真集を使用し視覚的なイメージを形成する…留意点として患者たちの日々の暮らしがどうだったかなど) 〔設問〕チッソの対応についてどう思うか。 チッソがここまで強気な対応をしたのはなぜか。 チッソの企業城下町である水俣の位置付けを確認 チッソの主要商品が塩化ビニールであったことと、塩化ビニールが我々の生活のどこに使われているかを考える。 改めて、人的被害の大きさを確認する。</p>	
<p>展開2</p>	<p>1. 「水俣病」はなぜ長期化したのか (1) 企業の対応 (2) 行政の対応 資料2 「水俣病とは」を読む</p> <p>2. 患者たちの受けた差別, 患者たちの思い 資料4 「患者自身はどうだったのか」</p> <p>VTR資料NHKアーカイヴス『現代の映像・チッソ株主総会』1971年製作(冒頭約10分)</p> <p>資料5 「患者たちが口を開く」</p>	<p>① 痛恨の40年, 企業・行政ぐるみの犯罪 ② 沈黙の厚生省, 企業とぐるみの通産省 ③ 原因を知っていたチッソ</p> <p>なぜこんなことになったのか, 資料から読み取る。 企業ぐるみ, 国ぐるみの隠蔽に走った背景と「高度成長」</p> <p>なぜ患者たちは差別されなければならなかったのか。 「公害病認定」の意味</p> <p>当時の記録から, 水俣の一般市民やチッソ社員の証言を聞くことで, 患者たちとの相克を感じ取る。 同じ立場に立った時に「私」の中に「差別」につながる意識はないか(冒頭で提示した資料1を示唆)</p> <p>水俣病患者緒方正人氏の証言 「私ももう一人のチッソ」とはどういう意味を持つか。</p>	<p>1</p>
<p>まとめ</p>	<p>意見文を書く 「水俣病は過去の出来事なのか, 私自身とは関係のない出来事なのか」</p>	<p>人間として今もなお, 「水俣病」に真摯に向き合う必要性を考えさせ, これからの社会の在り方を含めて考えさせる。</p>	

5. 実践結果と分析

授業終了時の意見文は受講生徒のうち、39名が提出した。本節では、幾つかの生徒意見を抜粋し、授業による生徒の考察と認識の変容を検討する。

生徒の意見文は、大まかに三つの傾向に分けることができる。まず、事象自体の詳細を知ることによって、直面した自分自身の一時的印象(感情的・感覚的相貌)をそのまま素朴に表出した意見文である。これらは、「時間的に隔たりのある(過去の)事象」としての理解、「空間的に隔たりを持った事象」としての理解は一通りできているが、現在の自分自身からの捉えという段階にとどまっており、事件を取り巻く様々な当事者の立場、感情などに関してはやや一方的な視点での考察になりがちである。その意味で事象理解は達成しているものの、その理解は表層的なものに留まっている。

二つ目は、事象そのものに対する理解や、事件を取り巻く様々な当事者の立場、感情などについても配慮された意見文となっているものの、あくまでも「過去の事象」を現在の視点から捉え、事象を相対化した意見文となったものである。多くの優れた記述は見られるが、自分自身との直接的、間接的関わりや、それぞれの価値判断からの共通点の抽出、普遍的価値判断の形成さらには普遍的価値判断に基づく合意形成、意思決定の段階までは表現できていないように思われる。

これらを踏まえながら、一歩進んで自分自身と「時間的空間的に隔たりのある事象」を結び付けようと試みたものが最後のグループである。これらの記述においては、単なる事象を知るという意味での「社会認識」にとどまらず、自らの日常生活での行為が社会的にどのような意味を持ち、将来の社会にそれがどのように影響するのか、そして変革するためにはどうすべきな

のかなどの問題意識を、それぞれの記述から窺うことができる。

以下、これら三つの傾向の意見文を、実例を示しながら検討する（「…」は筆者による省略、〔 〕は筆者による補足を示す）。

（1）表層的理解に留まった意見文

まず、先述した通り、事象および、事象記録に直接接した時点での素朴な印象として、「水俣病」事件の悲惨さを改めて認識したという意見が目立った。但しこれらについては、事象に対する認識は「患者がかわいそう」、あるいは「事件が悲惨だ」といった表層的なものにとどまってしまうという印象を受ける。①に見られるように「被害を受けた人が差別を受けていたなんて知りませんでした」と、自らが「水俣病」に対して知識を持たず、また、無関心であったことへの反省は読み取ることができ、それぞれ「辛い気持ちに」なったり、「人の命が失われている」のに「排水を止めなかったことは許されることではない…また、水俣病患者への差別もひどい」と感じているが、自己自身との関係性への考察までは深められていない記述である。また、②の生徒の意見文は量的には多いが、はるかに情緒的な感想に終わってしまっている。自身がこれまで学習してきた授業での「水俣病」の知識が表面的なものであることについての驚きが素直に表出されてはいるものの、汚染企業は単純に「悪者」としての扱いに留まっているという印象を受ける。患者たちの存在もあくまでも「かわいそうな犠牲者」であり、社会的背景や、現在の社会との関連性についても深い考察には至っていない。他にも、患者に対する同情を記述しながら、「…公害が生まれてしまったことを、発展の影の部分と見るなら、仕方ない」として「豊かさ」を作り上げた現状を肯定してしまっている感想も見られた。

①「今日の講義は…「水俣病」についてでした。私は中学校のときに公害について勉強したことがありました。その時は、公害はどこで何が起こったのかについてしか学びませんでした。だから、水俣病患者の気持ちがどんなものだったかなんて知りませんでした。また、そんな被害を受けた人が差別を受けていたなんて知りませんでした。会社側も原因を知っていながら隠し続けていたなんてひどいと思います。確かに大きな会社で水俣市では必要であったかもしれませんが、やっぱり自分たちが悪いことをしたのに隠して、自分たちは悪くないと主張してはいけなと思います。病気を隠そうとする人たちがいたと聞いて驚きました。被害を受けている側なのに周りのことを考えて隠していたと知って私も辛い気持ちになりました。これからはもう公害なんて起こって欲しくないです。今日の講義は少し複雑な思いをしました。（女子）」

②「水俣病は中学の公民のときに習って以来で、全然覚えていなかった。でも、水俣病にはすごい過去があるものだと驚いた。VTRで、水俣病支援グループが「怨」の字を書いた旗をいくつも持っていたけど、それってかなりすごいことだと思う。だって普通、たとえそんなに憎んでいたとしても書けないよ。…すごく悲しいことだと思った。工場だって水俣を活性化させるために、会社のために選んだことかもしれないけれど、水俣の住民に迷惑をかけたらだめだと思う。子供には何の罪もないのに、蔑まれなくちゃならないのは絶対におかしい！！悪いのはメチル水銀を流した工場なのに、罰が当たったという言い方はないと思った。すごく迷惑なことのはずなのに、それでも水俣のことを思って言った市の人や、国のお役人の人は絶対におかしい。だって市の住民のことも国民のことも全然考えてないじゃん。もみ消せばいいって思っているだけなんだから。…（女子）」

（2）過去の事象の当事者へ一定の理解が深まった記述

次に、一歩進んで「水俣病」事件の当事者（加害者、被害者を含め）の事情を自らの視点として理解を試みたものには次のような意見文が見られる。但し、こうしたアプローチでの意見文は事象自体をやや客観視した傾向のものが多いようにも見受けられる。

③「この水俣病の事件は誰が悪いとか断定するのは難しいと思います。水俣病を引き起こす原因を作ったチッソは悪いけど、チッソのお蔭で町が豊かになったのは事実だし、患者の中には、お金がもらえるから水俣病になってよかったという人もいてとても複雑に思った。でも一つ、絶対に許せないのは、チッソが自分たちの工場廃水が原因で水俣病を引き起こしたことを知っていて、長い間それを隠し続けてきたことです。水俣病は病状が見てすぐ分かるような外見の症状があって、そういうのは他人から嫌がられたりで、精神的にもすごく大変です。そんな苦しんでる患者がまわりにたくさんいるのに黙っていることができたチッソの人は考えられません。いくら自分たちの会社のためとか、町のためといっても多くの人を犠牲にして嘘をつくのは絶対にゆるせないと思った。高度経済成長で暮らしが豊かになった反面で、こういった事件があったことは忘れてはいけなしいし、繰り返してはいけなしいと思った。…これからどんどん新しくなっていく社会でこういう誰も知らなかったようなことが起こるかもしれないと思うと少し怖いと思います。（女子）」

④「…チッソによる水質汚染が最大の問題とされた。この会社では「メチル水銀」という有毒物質を三年間もの間流し続けていた。1957年に水銀が水俣病の原因だと気づいたにもかかわらず、…はっきりしな

いなどと発言し、非常に腹立たしく感じた。メチル水銀の垂れ流しという事件はいったいどのようなことなのか、よく考えるべきだと思う。有毒だと分かっているながら、平気で工場廃水として流してしまう。これはどう考えても会社側の原因である。しかし、患者側にはチッソが原因だという事実を隠す人も増えていた。「息子が働いているから」とか「この町はチッソが作った」といった理由だった。とても心苦しいものだ。また、水俣病と判断・認定されることになれば、金がもらえるため、認定を喜ぶ人も出てきてしまっていた。この事実は高度経済成長という表の顔を持ちながらも、裏の顔では、人々が苦しみ、差別され、表現できないほどの恐怖を味わった。これは目覚ましい成長とはいえないと僕は思う。…現在では公害に対し、非常に厳しい対応がされている。水俣病をはじめ、過去にはこれほどひどい公害の影響を受けたということが、今の人々に理解され、これからよりよい発展が進むことを願いつつ、二度とこのような被害が出ないよう信じていきたい。(男子)】

- ⑤「水俣病の授業を通じて、僕は「人間」とは何だろうと感じました。患者が、わざわざ、熊本から大阪まで出て行って株主総会に参加したり、一方で家族や自分自身が患者に認定されて喜んでいる人。患者・家族に対して「ばちが当たった」とか「お金がもらえていいね」など、と差別し、その人たちの悲しみや苦勞などを全く理解しようとしなない人などもいた。そもそもの原因はチッソにあったわけだが、僕は単なる公害病ではなく「人間の醜さが生み出した病気」だと思う。人間の欲、チッソのひた隠し、金がもらえることへの妬み、患者やその家族に対する侮蔑…。それらすべてが組み合わせあって、「水俣病」という病気が出来上がってしまったのではないかと思う。厚生省や通産省も利益のことばかりを考えたために、病気の人たちを放っておく結果となってしまった。また、それは高度経済成長期の人々の「心の病」も関わっているように思う。貧しさから脱したいという思いが強すぎて、人間本来の温かい心を全て忘れてしまっていたのではないか。補助金への妬みもそこから出たものだろう。(男子)】

③の意見文では、水俣市の経済発展の背景にチッソのような地元と密着した企業の貢献があったことに言及されているが、こうした事件があったことは「忘れてはならない」ものであり、これからの社会で、「起こったら怖い」という検討で終わっている。もちろん④や⑤の意見文にも見られるように中には「補償金で喜ぶ患者たち」や「身近な人が働いているため事実を隠す患者たち」、あるいは「その人たちの悲しみや苦勞などを全く理解しようとしなない人」の存在など、人間存在に対する深い洞察を行なった意見文も見られ、

そうした意味で「単なる公害病ではなく「人間の醜さが生み出した病気」という捉え方などに生徒たちの考察は深まっているといえるが、「現在では公害に対し、非常に厳しい対応がされている」という認識の中では、過去の時間的空間的に隔たりのある事象としての捉えにとどまっているように思われる。

しかし、その段階に留まっているからといって、これらの意見文が他と比べて、格段に劣っているという訳ではない。

(3) 自らの問題として事象理解を深化した記述

こうした意見に加えて、「水俣病」事件を自らの問題として捉えようと試みた跡がうかがえる感想として、次の意見文を挙げるができる。

- ⑥「私はこの授業を受けて、勿論被害者の人たちがかわいそうとか、なんなんだチッソという会社は、とか、そういう感想も持ちましたが、何よりも心に残っているのは資料5に書かれた「近代化」とか「豊かさ」を求めたこの社会は私たち自身ではなかったのか」という言葉です。この、水俣病の事件がなぜここまで複雑化したのかは、人々の心の中に「近代化」や「豊かさ」を求める気持ちがあったからだだと思います。水俣の場合、その豊かさをもたらしてくれるものが「チッソ」だったわけです。だから、「チッソ」をつぶすわけにはいかない。自分たちの「豊かな」生活がなくなるという考えがあったのではないのでしょうか…。私が怖いのは、人間の欲によって破壊されていく環境です。今は、水俣病のような問題は無いけれども、私たち人間が豊かな生活を求め、その為に、自然が破壊されていく。今の私たちの状況は、水俣病の時代と何も変わっていないのではないか、という気がしてきます。また同じことが繰り返されないという保障はありません。そんな中で大切なのは「豊かさ」よりも大切なものは何なのかを考えることです。「豊かさ」の裏には苦しむ人がいる。今も昔も同じです。私はそのことを、この授業で深く考えさせられました。(女子)】

- ⑦「あまりこういうことは言いたくないですが、私達はこの事件があったおかげで、今生活ができていたと思いました。チッソが塩化ビニールや液晶を作ってくれたおかげで、それらは現在色んなものに使われて役に立っているからです。しかし、これらを生み出したことにより、犠牲となってしまった患者の方々、家族、関係者、漁師、住民、チッソなどの人々にとっては本当に決着がつかない歴史となったのでしょうか。事件が起きる前は、自分たちの「豊かな生活」のため、また、起きてしまった後は自分の立場を優先していました。…ただ、これを本当に「しょうがなかった」の一言で終わらせて良いのか？と聞かれると。「はい」とは言えません。私達は小・中学校の高度経済成長の分野で、四大公害に

ついて勉強しました。しかし、さわりの部分しか学習しませんでした。事件が起きた場所、年代、その公害病の原因と病状、結果のみです。今回このような授業を受けなかったら、いろんな立場の人の意見を知ることができなかつたと思います。この病気がもたらした結果は深くて残酷でした。この先、また同じようなことが起きるのなら、豊かさは必要ないと思います。(女子)」

⑧「…会社が責任を問われると、よくニュースでも見るように、その責任を否定するけど、政府も水俣病の患者たちに対策もせず、親戚や住民などもチッソの味方をしていたなんて信じられない。公害の元となった会社は当然悪で、住民やその他の人々もみんな工場のことを憎むと思っていた。また、患者の方もお金ばかりに目がいって、みんながみんなおかしくなっちゃったんじゃないかと思った。お金をもらえれば、それはそれで嬉しいけれど、お金をもらったからといって、何の解決にもなっていないと思う。政府は…何の対策もしなかったといっていたけれど、すごく汚いと思う。国の問題なのに、国を動かす人たちがこんな対応をしてはいけなかった。水俣と聞くと、水俣病という言葉で、自分もすぐに連想してしまうけれど、もし、自分の町が公害になって町の名前が病名として使われたら、とても嫌だと思ふのに、そんなことに資料を見るまで気付かなかった。水俣病は教科書に載っているくらいだから、すごく古い事件で、取り立てて騒ぐような事件ではないと思っていたけど、水俣病はまだ終わってはおらず、自分が実際にチッソのような会社の製品を使い、自分ももう一人のチッソなのだ、ということが問題なのだとことが分かった。これからどうやって問題を解決するのかということを考えることが必要だと思った。(女子)」

⑨「資料5の最後の部分を読んで、とても考えさせられた。確かに有機水銀を流したのはチッソだが、会社にそれを作らせることを望んだのは誰だったか。どんどん近代化していく社会の中で、さらに便利なものを求めていったのは自分たちだった。そういう面では個人個人、ひいては日本という社会そのものさえ共犯といえるかもしれない。しかし、本当に悪いのはやはりチッソだ。動物実験までしておいて自分たちで原因を突きとめた上で、まだ無関係と偽り言い張って、罪のない庶民もまた重病患者としてしまったからだ。無論、社会発展のためとはいえ、見過ごして、握りつぶして問題を先送りしてしまった政府も悪い。閉口させられたのは、患者に対する差別の目もそうだが、水俣病だと申請して認められた人々。本当に苦しくて、漸く社会から賠償してもらえ、ならわからないでもないが、自由に使えるお金が増えて喜ぶ、むしろ水俣病にかかったのを誇る

ような人間には驚かされた。人間健康が一番だと思ふのだが。色々な意味で、人間という生物が浮き彫りにされていた問題だと思った。つくづく業が深い。(男子)」

これらは、今現在の自己自身の生活の利便性が、高度経済成長に端を発する日本の工業化と結びついて見通し、一般に過去の事象とされる「水俣病」が、現在と無関係ではないことに気づくことができているといえよう。多くの生徒が、水俣公害訴訟の元原告、緒方正人の「私たちも「もう一人のチッソ」だ」という証言に強い印象を与えられたことを記している。⑥の生徒のように「私たち人間が豊かな生活を求め、その為に、自然が破壊されていく」という状況は「水俣病の時代と何も変わっていないのではないか」、或いは⑧の「水俣と聞くと、水俣病という言葉で、自分もすぐに連想」するが、「もし、自分の町が公害になって町の名前が病名として使われたら、とても嫌だと思ふのに、そんなことに資料を見るまで気付かなかった」という驚き、そして「水俣病はまだ終わってはおらず、自分が実際にチッソのような会社の製品を使い、自分ももう一人のチッソなのだ、ということが問題なのだとことが分かった」という記述からは、現代の問題として、「水俣病」を生み出した社会構造を読み解こうとする意図が窺えるように思う。そうした意味で、生徒⑨の「資料5の最後の部分を読んで、とても考えさせられた。確かに有機水銀を流したのはチッソだが、会社にそれを作らせることを望んだのは誰だったか。どんどん近代化していく社会の中で、さらに便利なものを求めていったのは自分たちだった。そういう面では個人個人、ひいては日本という社会そのものさえ共犯といえるかもしれない」という考察は、時間的・空間的に隔たりのある「水俣病」という事象を、当事者たちの苦悩や感情に共感するだけに留まらず、共通の問題として、今の社会に生きる「自分」の問題として、「自分」の目から捉え、自らの倫理観を問い、これからの社会のあり方にまで目を向けながら思索を深めているといえるのではないか。

こうした生徒の意見文が示すこととして、授業を受けた生徒たちのほとんどが、事象についての正確な知識を身につけることができたといえる。しかしながら、その咀嚼力にはやはり個人差がある。表面的表層的な理解で終わった生徒の一方で、深い思索を行なって、当事者の感情や感覚、事象との同時代性を獲得した生徒、更には、現在の価値意識と比較しながら現在の自分自身の生き方や倫理観と過去の事象を繋げ、更には将来への課題意識を形成することまで到達した生徒も現れた。後者は数的に多数を占めるには至らなかったが、一つの原因として授業自体が短時間で実施され、生徒が全ての資料を消化しきれなかったことが考えられる。今後、資料の提供の方法により、読み取りや理

解を深化させることを検討しなければならない。また、こうしたテーマについて授業者自身が事象そのものをどのように掘り下げるかが課題である。

なお本稿は2007年10月8日日本社会科教育学会第57回全国研究大会（於埼玉大学）において口頭発表を行った原稿に大幅に加筆修正をしたものである。

- 1 文部省（当時）編、『高等学校学習指導要領解説 公民編』（1999，実教出版）。「人間の在り方生き方」については次のように記載されている。「人間の在り方生き方」に関する教育は、…生徒が生きる主体としての自己を確立する上での核となる、「自分自身に固有な選択基準ないし判断基準」、つまり「人生観・世界観ないし価値観」を形成することを目指すものである。（p.43）また「〔青年期の課題と人間としての在り方生き方〕という内容について）例えば諸学問の学説の紹介や青年期の課題を知識として習得させる指導で終わることのないよう、生徒が自らの主体の形成を目指して、自己の課題として学ぶようにする必要がある。「倫理」の指導においては、諸学問の成果は、それらを生徒が自己の課題を探究する際の手掛かりとして役立てるという視点に立って指導するのである。また、全体を通して「人間とは何か」という問いかけをもとに、人間としての在り方生き方を探究する視点が大切である。」（pp.47-48）であるとされる。
- 2 高等学校倫理領域ではこれまでに何度も指摘されている問題である。工藤文三「高等学校倫理科に関する教科教育学的考察」日本公民教育学会『公民教育研究』第4号，1996などを参照されたい。
- 3 2000年6月24日第11回日本公民教育学会自由研究発表（筑波大学学校教育部）「新しい事象観に基づく公民科授業の展開」。本発表は後に「新しい事象観に基づく公民科授業の展開」日本公民教育学会『公民教育研究』第8号，2001。として論文発表された。
- 4 「『倫理』の目指すところは、単に知識の習得にのみあるのではなく、「倫理的な見方や考え方を身につけさせ」ること、換言すれば、生きる主体としての自己を形成する基礎を養うとともに、他者や社会に積極的にかかわっていく態度を育成することにある。…例えば、人間がどのような位置づけで存在するのかを、他者とのかかわり、集団や社会とのかかわり、自然とのかかわり、人間を超えたものとのかかわり、自分自身への問い、などの諸側面から考え、そのそれぞれについて、どう在ればよいか、どう生きればよいかという価値的な側面から思索を深める〔ことである。〕」『解説』p.61。
- 5 直接知りうる「私」の存在認識と、直接には知りえない、「他者」存在認識には根本的な違いが

あることは、多くの哲学者が論じている。永井均『〈私〉の存在の比類なさ』勁草書房1998，大森莊蔵『物と心』東京大学出版会1976，野矢茂樹『心と他者』勁草書房1995等における「ロボットの疑惑」と呼ばれる諸問題を参照されたい。

- 6 「倫理」における「環境」の取り扱いについては「2 内容とその取り扱い 現代と倫理 イ 現代に生きる人間の倫理」において詳細に記されている。『解説』pp.63, 65, 67などを参照。
- 7 『愛知教育大学教育実践総合センター紀要第9号』，2006。「グローバル時代の生命倫理教育－人間の「生」をめぐる倫理的諸課題を考える－」
- 8 森岡正博「人間の誕生と廃棄－生殖技術と倫理学」多田富雄・中村雄二郎編『生命－その始まりの様式』，誠信書房，1994，pp.181-194。森岡の設定する胎児の発育段階は、レベル0（精子と卵子が結合するまで），レベル1受精卵，レベル2前期胎芽，レベル3「後期胎芽」，レベル4「前期胎児」，レベル5「後期胎児」の6段階である。
- 9 永井均『〈私〉の存在の比類なさ』勁草書房，1998，永井均『〈魂〉に対する態度』勁草書房，1991，参照。
- 10 例えばMichael Tooley，“Abortion and Infanticide（妊娠中絶と嬰兒殺し）”，*Philosophy & Public Affairs* 2, No. 1, (Fall, 1972) トゥーリー「嬰兒は人格を持つか」（森岡正博訳），加藤尚武，飯田亘之編『バイオエシックスの基礎』，東海大学出版会を参照されたい。
- 11 高橋久一郎「『応用倫理学とは何なのか』と問う必要があるだろうか」川本隆史・高橋久一郎編『応用倫理学の転換－二正面作戦のためのガイドライン－』ナカニシヤ出版，2000。p.191。
- 12 拙稿「新しい事象観に基づく公民科授業の展開」日本公民教育学会『公民教育』第8号，2001。その根拠として、大森莊蔵の「重ね描き」の理説を挙げた。大森は、諸現象を我々が把握する際の「日常経験の風景」を「略画的世界」、一方で、近代自然科学的な見方を「密画的世界」〔＝「科学描写」〕とし、これらは矛盾なく「重なる」と述べた。いわば、世界は観方によって重層的な構造を持っているのである。大森莊蔵『知の構築とその呪縛』筑摩書房，1994。参照。
- 13 拙稿，「新しい事象観に基づく公民科授業の展開」日本公民教育学会『公民教育』第8号，2001。参照。
- 14 授業資料作成に当たって次の文献を参照引用した。【資料1】，【資料4】の②，③「私にとっての水俣病」編集委員会（編）『水俣市民是水俣病にどう向き合ったか』葦書房2000，【資料2】柴田鉄治『科学事件』岩波書店2000，【資料3】，【資料4】の①原田正純『水俣病』岩波書店1972，【資料5】栗原彬（編）『証言 水俣病』岩波書店，2000。