

琉球大学学術リポジトリ

「がん教育」の展開に向けた実践的課題：
小学校6年生における「いのちの授業」の実践分析
を通して

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学大学院教育学研究科 公開日: 2021-04-16 キーワード (Ja): 新型コロナウイルス感染症, いのちの教育, がん教育, 死, キャンサーズギフト キーワード (En): 作成者: 村末, 勇介, Murasue, Yusuke メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/48189

【実践研究】

「がん教育」の展開に向けた実践的課題

—小学校6年生における「いのちの授業」の実践分析を通して—

村末 勇介¹

Practical Issues for the Development of “Cancer Education”:
A Practical Analysis of “Class of Life” for the Sixth Grader of an Elementary School

MURASUE Yusuke¹

要約

2020年より、教育現場でのがん教育が制度上本格的にスタートすることになった。だが、新型コロナウイルス感染症の拡大のタイミングとも重なった現在、学校ではそのことを考えるゆとりさえ奪われている。国民の2人に1人が罹患し、3人に1人の死亡原因となっているがんについて知ること、そしてそのことを通して「いのち」について考えることは、本来ならこの混乱期における重要で有効な教育実践となり得るものである。そこで、本論では、現在とり組まれているがん教育実践の特徴と課題を押さえた上で、筆者が長年とり組んできた「いのちの授業」実践を分析することで、がん教育を積極的に展開していくための課題を、①がん教育における子どもの学びの必要性、②がん教育の実践主体の問題、③がん教育における「死」の位置づけという3つの視点から整理した。

キーワード：新型コロナウイルス感染症、いのちの教育、がん教育、死、キャンサーズギフト

1. はじめに

子どもたちの「いのち」と向き合い、その育ちを励ますために存在する学校現場は、現在その存在意義や存在様式までもが問い直されるまったく新しい時代を迎えることになった。新型コロナウイルス(COVID-19)の感染拡大は、2020年9月18日現在、全世界での累計感染者数約3006万人、死者数94万4000人を数え¹⁾、いのちの危機と恐怖の拡大は刻々と進行中である。人類はこの危機の克服のために全力を挙げてとり組んでいるものの、未だこれへの確たる対抗策を獲得できておらず、したがって现阶段は、密閉・密集・密接という「3密」を避けるという対処療法的なアナログ対応を主たる手段とした悪戦苦闘の真っ只中にある。

未知なる感染症に関する知識とそれにもとづいた「正しく恐れる」為の知恵の獲得に向けた学びの組織は、この新しい感染症の科学的解明とともに、具体的な実践課題としての健康教育における「学習内容論」や感染予防対策としての「学習環境整備論」として追究されなければならない。もちろん、同時に刻々と変化する状況下で、日々の教育実践は、たとえ自転車操業的・試行錯誤的であっても確実に展開させ、前に進めることが求められる。新型コロナウイルスが子どもたちから奪い去る時間は、本来子どもたちに経験されるべき学習や経験のタイミングと回数とを実質的に保障するためのものであり、代替不可能な有限の時間だからである。

ところで、こうした状況下であって、本論において主要なテーマとする「がん教育」や「いのちの教育」の展開という課題自体が、矛盾するようだが、学校現場にとって「それどころではない」課題として後方に退けられる可能性は大きい。なぜなら、感染予防対策に関わる想定外の業務が教師の負担増と

¹ 琉球大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻 ymurasue@edu.u-ryukyuu.ac.jp

なって露呈しているし、さらに、進路指導・保障との関連も含め、教科を中心とする学習時間の確保が最優先課題となるであろうことは、容易に想像がつくからである²⁾。

けれども、「いのち」に関する学びの必要性が高まっているという点では、また別の視点からの危惧が指摘され、事実顕在化している。例えば、新型コロナウイルス感染症をめぐる人権侵害は、「自粛警察」といった過度な社会監視システムを作り出し、感染者探しといったプライバシーの侵害、ひいては、感染者自身への非望中傷といった直接的・間接的な暴力現象をも生み出している。そして、こうした社会の矛盾と無関係に存在することはできない学校現場においても、感染を巡っての差別や偏見、いじめ問題が発生することは容易に想像できよう³⁾。

したがって、こうした現状を踏まえるならば、やはり今求められるのは、子ども同士の学び合いによる「いのち」に関する教育と言えるのではなかろうか。本来、「3密」を前提に成り立つ営みこそが学校教育に他ならない。たとえ、ウイルス感染を防ぐ方策が、物理的・空間的な「3密」を防ぐことであったとしても、子どもたちの心理的・内面的な世界までもが「密」を避けることになってはならない。逆に今こそ、子どもたちが学校や学級で学ぶ仲間とともに、「いのち」を密に感じ合えるような学びの意識的な組織が求められるのであり、それはコロナ禍を乗り越えるための「教育」という営みからの積極的アプローチに他ならない。

さて、後述するように2020～22年度にかけて、小学校・中学校・高等学校と段階ごとに学校現場での「がん教育」が本格的にスタートすることになった。本研究においては、以上述べてきた状況下で「がん教育」を「いのちの教育」と位置づけて積極的に展開することが、より現実的対応であり、時代の要請に応えることであるとの認識に立っている。「withコロナ時代」とも言われる現在であるが、底流に紛れもなく存在する「がん」時代をも見据えたいのちの教育をどのように展開していったらよいのか。本研究では、現在とり組まれているがん教育の実践状況を概観した上で、筆者が継続的に行っている小学校における「がん」をテーマにしたいのちの教育実践の分析を通して、その具体的展開の視点と方法、課題とを提起することを目的とする。

2. がん教育の実践動向

(1) がん教育の導入の経緯

周知の通り、現在は、2人に1人ががんに罹り、3人に1人ががんで亡くなる時代である。1981年以来、がんは日本人の死亡原因の第1位であり続けている。

こうした現代的課題を引きとる形で、2006年「がん対策基本法」が制定され、それにもとづく「がん対策推進基本計画」（以下「基本計画」）によって多方面からのがん対策が進められている。2012年に策定された、第2期「基本計画」では、2014年～18年の5年間の方向が示され、そのとり組みの1つに子どもたちへのがん教育の推進が位置づけられた。

これを受けて、2014年度に文部科学省に「がん教育の在り方に関する検討会」が設置され、その年から「がんの教育総合支援事業」がスタートし、がん教育本格実施に向けたモデル事業が展開された（衛藤、2017；大津ら、2018）。こうしたとり組みを踏まえて、文部科学省に設置されたがん教育教材作成委員会により、2016年には「がん教育推進のための教材」がまとめられ、現場での具体的展開にあたっての「がん教育像」が明らかにされた⁴⁾。

さらに、2017年から2019年にかけて改訂された学習指導要領においては、保健教育としてがんを扱うことが明記され、2020年、「新型コロナウイルス感染症」が世界中を席卷するタイミングで、がん教育は本格実施元年を迎えることになったのである。

(2) がん教育の定義と目標

文部科学省 (2015) は、がん教育を次のように定義し、2つの視点で目標を規定している。

〔がん教育の定義〕

がん教育は、健康教育の一環として、がんについての正しい理解と、がん患者や家族などのがんと向き合う人々に対する共感的な理解を深めることを通して、自他の健康と命の大切さについて学び、共に生きる社会づくりに寄与する資質や能力の育成を図る教育である。

〔がん教育の目標〕

①がんについて正しく理解することができるようにする

がんが身近な病気であることや、がんの予防、早期発見・検診等について関心をもち、正しい知識を身に付け、適切に対処できる実践力を育成する。また、がんを通じて様々な病気についても理解を深め、健康の保持増進に資する。

②健康と命の大切さについて主体的に考えることができるようにする

がんについて学ぶことや、がんと向き合う人々と触れ合うことを通じて、自他の健康と命の大切さに気付き、自己の在り方や生き方を考え、共に生きる社会づくりを目指す態度を育成する。

ここでは、「がん」そのものの理解のための科学教育と「がん」を病気の典型教材として「いのち」や「生」そのものの理解を深める教育という2側面から目標が捉えられている。すなわち前者は、達成型目標であり、後者は形成型目標として捉えられよう。更に、こうした規定を踏まえつつ、児童生徒のがんに対する不安や、小児がんの子どもたちへの配慮、いじめや差別の問題について念頭に置きながら、植田 (2017) は、がん教育の目標をより現場的発想に近づける形で次のように定義している。

学校におけるがん教育の目標は、がんの疾病概念、予防方法、検診の意義を正しく理解し、がんを予防する能力や態度を高め、がんに対するいたずらな不安や偏見を払拭する。また、人間尊重の精神 (やソーシャルインクルージョンの考え方) にもとづき、がんやがんと向き合う人々について学ぶことによって、自他の健康と命の大切さを知るとともに自己のあり方や生き方を考える態度を育成する。

新型コロナウイルス感染拡大状況とそれがもたらした社会や学校の現状とを照らし合わせて考えてみても、学びの主体である子どもたちの「不安や偏見」の払拭や「人間尊重の精神」を明確に目標内容として位置づけ捉えておくことは妥当であるだろう。そうすることによって、学習主体として子どもたちの「生活」の丁寧な読み取りと、それに基づく柔軟な学習過程の組織がより重要な実践課題として意識化されるのである。

(3) 学習指導要領での位置づけ

新学習指導要領におけるがん教育の内容については、表1のように小・中・高ともに主として保健授業に位置づけられている。けれども、がん教育の2つの目標に照らし合わせれば、特別活動や特別の教科道徳、総合的な学習の時間などを中心に教育活動全体での実践を通しての追究が求められていると言えよう。

表1 新学習指導要領における「がん」に関する内容 (各指導要領解説書より抜粋)

〔小学校〕(3) 病気の予防 (エ) 喫煙、飲酒、薬物乱用と健康

㊦ 喫煙については、せきが出たり心拍数が増えたりするなどして呼吸や心臓のはたらきに対する負担などの影響がすぐに現れること、受動喫煙により周囲の人々の健康にも影響を及ぼすことを理解できるようにする。また、喫煙を長い間続けるとがんや心臓病などの病気にかかりやすくなるなどの影響があることについても触れるようにする。

〔中学校〕(1) 健康な生活と疾病の予防 (ウ) 生活習慣病などの予防 ① がんの予防

がんは、異常な細胞であるがん細胞が増殖する疾病であり、その要因には不適切な生活習慣をはじめ様々なものがあることを理解できるようにする。

また、がんの予防には、生活習慣病の予防と同様に、適切な生活習慣を身に付けることなどが有効であることを理解できるようにする。

なお、㉗、㉘の内容と関連させて、健康診断やがん検診などで早期に異常を発見できることなどを取り上げ、疾病の回復についても触れるように配慮するものとする。

〔高等学校〕(1) 現代社会と健康 (ウ) 生活習慣病などの予防と回復

がん、脳血管疾患、虚血性心疾患、高血圧症、脂質異常症、糖尿病などを適宜取り上げ、これらの生活習慣病などのリスクを軽減し予防するには、適切な運動、食事、休養及び睡眠など、調和のとれた健康的な生活を続けることが必要であること、定期的な健康診断やがん検診などを受診することが必要であることを理解できるようにする。

その際、がんについては、肺がん、大腸がん、胃がんなど様々な種類があり、生活習慣のみならず細菌やウイルスの感染などの原因もあることについて理解できるようにする。がんの回復においては、手術療法、化学療法（抗がん剤など）、放射線療法などの治療法があること、患者や周囲の人々の生活の質を保つことや緩和ケアが重要であることについて適宜触れるようにする。

また、生活習慣病などの予防と回復には、個人の取組とともに、健康診断やがん検診の普及、正しい情報の発信など社会的な対策が必要であることを理解できるようにする。

なお、日常生活にスポーツを計画的に取り入れることは生活習慣病などの予防と回復に有効であること、また、運動や食事について性差による将来の健康課題があることについて取り上げるよう配慮する。

(4) がん教育実践（研究）動向

わが国の学校教育におけるがん教育の歴史には、小学校の現場に初めてがん患者を招き授業を実施した金森（1996）や、がん患者とライブラリアンの立場から全国各地でゲスト授業を行った種村（1998）、養護教諭の立場でいのちの教育を進めながら自らががん患者として授業にとり組んだ山田（2007, 2008）らの総合的な人間理解に向けた実践としての「いのちの教育」が存在する。それらを前史としながら、2012年の「基本計画」策定以降、健康教育分野の研究者らによる意識的な取り組みが開始されたと言えよう。そこでここでは、それ以降これまでのがん教育本格実施前にとり組まれた先行実践について簡単にみてみよう。がんというテーマの性質上、大きくは医療現場と学校現場においての取り組みに分類されるが、ここでは学校現場において直接子どもたちを対象にした実践を中心に特徴的な研究を採り上げ、整理してみたい。

橋本ら（2015, 2016）は、「保健体育単独のがん教育カリキュラムとなっている」とがん教育の現状を批判的に捉えながら、「小、中、高等学校の各学年で学習する生物や道徳の時間、総合的な学習の時間など幅広く検討し、実践に結び付けることが必要」との認識に立つ。その上で、小学5年生の理科において小単元『ヒトの死』を構想し提示している。項目としては、①ヒトの死、②死の原因—避けられるものと避けられないもの—、③避けられるものとしてのがん（そのしくみと予防）、④がんの治療、⑤医療の進歩と健康となっている。こうした構想の根本には、「先端科学の中の一つであるがん研究の教材化の重要性と課題」が明確に意識されていることが特徴である。

黒崎（2017）は、「展開のノウハウを持たない学校現場では、がん患者やその家族、医師などを招いて体験談を聞かせた上で、子どもに感想を書かせて終わるという実践になりかねない」と警鐘を鳴らし、「主体的・対話的で深い学び」を指向した『ともに生きる』の実践を報告している。がん教育においても、学習指導要領が目指す3観点（知識・技能、思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力・人間性等）から目標内容を具体的に設定し、乳がん患者の手記の教材化により、主に①「悲しみのプロセス4段階」を手がかりとしたがん患者の心情への共感、②親ががんに罹患した息子の心情曲線、③家族の絆のふり返り、という活動の流れで展開している。実践の特徴としては、「がん患者と家族間のQOLの向上を授業づくりの柱」とし、「がん患者への理解と共生」に焦点を当てていることが挙げられる。

久保田（2017）は、養護教諭の立場から、小学6年生の体育科「病気の予防」と総合的な学習の時間

における実践を報告している。そこでは、病気の予防を3段階（発生の予防・進行の予防・悪化の予防）で捉えた上で、「自分自身の健康作りとともに他者の健康作りも推進していくことができる」というヘルスプロモーターとしての資質・能力を育成することを目的として展開されている。具体的学習過程は、病気の起こり方、薬物、生活習慣病等を内容とする8時間の「病気の予防」を前段とし、後段の「総合」において、①がん患者の話聞く、②家族に施策を提案する、という活動を中心に展開している。

山本ら（2018）は、「ヘルスリテラシー」という視点からアプローチしている。がん教育の構造を「①自他の心身や健康の変化に気づき、がんに影響を及ぼす、生活習慣を評価し改善する力、②自分の健康状態を説明したり、健康相談に必要なヘルスコミュニケーション力、③自分や家族に必要な、がんに関する正しい情報を選択し活用する力」の3構造で捉え、それらを総合的に獲得させることを目指している。具体的な授業展開事例としては、中学2年生保健の『生活習慣病の予防』における「がん予防のための生活習慣の改善」が示されて、①日本における「がん」の現状やがんの発生や進行、原因についての理解、②がん患者（肺がん、大腸がん、胃がん）の事例を踏まえた「がん予防のための生活習慣の改善」で構成されている。また、高校1年生の「総合」での単元「がん」の事例は、①がん発生のメカニズム、がんの治療法、がん検診など知識・理解に関する授業（50分）、②「健康情報リテラシー」に焦点を当てた授業（40分）で構成されている。2つの実践共に、グループによる話し合い活動やペアによるディスカッションが随所に位置づけられ、相互の学びの交流が重視されている。さらに大津・山本ら（2018）は、このヘルスリテラシーの視点を基底に、小・中学校保健教授用資料としてがん教育授業について体系的に整理し、「いのちの大切さ（がん患者への理解と共生）」（小6）、および「健康な生活と病気の予防ーがんの予防(1)~(3)」（中2）の4つの展開例を示している。

また、植田ら（2018）は、学校現場でのがん教育の実施にあたっての意義を明確にし、そのための基本的な実践的課題を整理しながら、小・中・高における8つの展開例を示している。がん教育の目標①に関する学習を、主として小・中・高の体育科（保健領域）、科目保健や特別活動での学習を通して行い、目標②に関する学習を主として道徳や「総合」で学習するプランとなっている。それぞれに、統計資料やグラフ、図、文章資料などが添えられ、具体的な授業づくりを意識した実践的提起となっており、がん教育の現場での定着と拡大が明確に意識されている点も特徴である。

最後に、医療現場からのユニークな実践を採り上げることとする。有賀ら（2017）は、帝京大学での小学校5・6年生を対象とした呼び込み型がん教育（2013年～2016年）について報告している。具体的なプログラムの内容として、「マスクをして腹腔鏡を操作し、紐でつるした景品を切り取ることを体験することで、小さな穴から腹腔内の手術ができること」、「医学部教育で使用している実習室で顕微鏡を使い、がん細胞と正常細胞をスケッチすることでその差を観察」というように、医療現場ならではの実感的体験型学習プログラムとなっている。そして、「このような体験や見学を通して、がんに罹患しても対処できること、身体への負担が少なく治療できる取り組みがされていること、心地よさや医療安全のために多くのスタッフが働いていることを伝えた」とその意図を述べている。また、「がん体験者が身近かにいる児童が参加している可能性」を踏まえ、「予防や検診は大切なことであるが、努力していても二人に一人はがんになる時代であり、罹患することもありえる。しかし、そのことは予防の失敗や悪いことをした罰のようなものではない。健康とは、よりよく生きること（Well-being）であってがんであるかないかで決まることではないこと、心と身体が落ち着いて日々が過ごせていることであり、私たちは一人一人がこれから先、そのことを大切に生活していきたい」とのフォローを行ったとされている。

（5）がん教育実践づくりの視点と課題

さて、以上見てきたように、がん教育は、現在それぞれの立場からのアプローチによりいわば実験的に展開されている。当然のことながら、それらがよって立つ理論や現状認識は異なり、必然的に具体的な学習目標・内容・方法には特徴があり、それぞれから学ぶべき視点も多い。例えば、保健に関する科

学教育としてのがん教育は、たとえ小学生段階での学習内容ではあっても、当然最新の科学的成果を発達段階を踏まえた上で反映させる必要があるし、がん患者への理解と共生に向けては、子どもたち相互の学びの交流によるより実感的な学習活動が準備される必要がある。また、子どもたちの認識を確実なものとし、ヘルスリテラシーを獲得させるためには、適切な学習資料が準備されそれらの丁寧な読み取りの時間や十分な話し合い活動が必要となる。さらに、生と死の現場である医療的立場からの実践においては、子どもたちへのフォローの言葉に端的に示されているように、教育現場という枠組みでの思考を超えた子どもたちへの温かなまなざしと配慮が存在し、学校におけるがん教育においても重要な実践づくり上の課題として引き取られるべきである。

さて、以上のようにこれからのがん教育の本格実施にあたって、配慮すべき重要な視点が設定できるのであるが、以下に挙げるような実践的課題についても明確化しておく必要がある。

まず、1点目は、「がん教育」における子どもの学びの必要性や必然性が、十分に掘り起こされていないのではないかということである。ほとんどの子どもたちにとって「がん」という病は得体の知れない「恐ろしい病気」であり、「死」と結びついた「できれば考えたくない」テーマである。したがって、それを学習のテーマに位置づけるためには、子どもの生活やくらしの現実における個々の「いのち」の体験の丁寧な掘り起こしや、それを元にした子ども同士の相互交流が、学習の前段や入口に必要なのではないだろうか。「がん」という病を通して「いのち」を自分事としてみつめ、考えるためには、欠かせない学習過程であると考えられる。

2点目は、そのことと関わるが、日常の学校生活や学級生活とどのように関連づけて展開するかということである。「ゲストの話聞いて感想文を書いて終わり」的な授業の危険性については、黒崎(2017)も指摘しているが、そうならないためには学習の主体である子どもたちと日常生活を共にし、彼らの置かれた状況を把握している学級担任や教科担任の意識的で主体的な授業実践であることが求められる。文部科学省(2017)は、「外部講師を活用したがん教育を推進」し、医療関係者やがん経験者との協働実践を推奨している。そこでは、あくまでも「学校が主体となって企画・運営を行う」ことが強調されているものの、多忙な教育現場や教職員の実態からは、現実的には外部講師への依存度が大きくなることが懸念される。結果、イベント主義的な「がん教育」が拡がりかねない。やはり、あくまでも外部講師は協働教育実践者としてのパートナーであるべき存在なのであり、学校における「がん教育」の実践主体は、まぎれもなく子どもと共に生きる一人ひとりの現場教師であることが確認されるべきであろう⁵⁾。

3点目は、がん教育における「死」の問題の位置づけについてである。「がん」という病気をいたずらに「死」と結びつけて強調することは間違いであるが、「がんが死亡原因の1位」であり、「3人に1人ががんで亡くなる」という現状、事実を伝えるとすれば、やはり「死」自体を学習内容から省くことはできない。「病」や「死」を遠ざけるために、「ヘルスプロモーター」としてのがんの予防力の獲得も必要であるが、がんに罹患し、結果として亡くなってしまふ場合もあり得るし、がんにかからなくても人間は100%死んでしまう存在なのである。したがって、やはり「死」をも射程に入れた「がん教育」の創造が求められると言えるだろう。そして、その際のヒントが、「よりよく生きること(Well-being)」や「キャンサーズギフト」の視点であろう。

以下では、筆者がこれまでにとり組んだ実践分析をもとに、こうした3つの課題を中心に考察を進めることにする。

3. A小学校での「いのち」の授業

(1) 授業の位置づけとねらい

ここで考察の対象とする実践は、2016年10月にA小学校6年生5クラス(185名)において、それぞれ45分2コマずつの飛び込み授業「いのちを見つめるー生きていくこと死んでいることー」である。当

時のA小学校長より「子どもたちにいのちの大切さを伝えたい」と依頼を受け、授業実践の機会を得て実施した。授業にあたっては、事前に学年の先生方と授業日程や主な授業内容についての打ち合わせを行い子どもたちの実態を把握すると共に、事前のアンケート調査により子どもたちのこれまでの「いのちの体験」を探った。尚、アンケート調査のデータについては、学校長・担任の許可を得て個人情報漏洩することなく処理し、結果については授業実施前に共有した。

(2) いのちの体験・事前アンケートの実施

アンケート調査の項目と、学年全体の結果は次の通りである。

[質問内容]

1. あなたは、自分の大切な人や動物を失って、悲しみを味わったことがありますか。
2. あなたは、家族で「いのち」(生や死)について話し合ったことがありますか。
3. あなたは、いのちに関わるほどの危ない目にあつたことはありますか。
4. あなたは、「いのちは本当に大切だなあ」と思ったことはありますか。
5. あなたは、いのちを大切にするために、特に気をつけていることがありますか。
6. あなたは、いのちより大切なものが他にありますか。
7. あなたは、これまでに1度でも「死んでしまいたい」と思ったことがありますか。
8. あなたは、死んでもまた生まれ変われると思いますか。

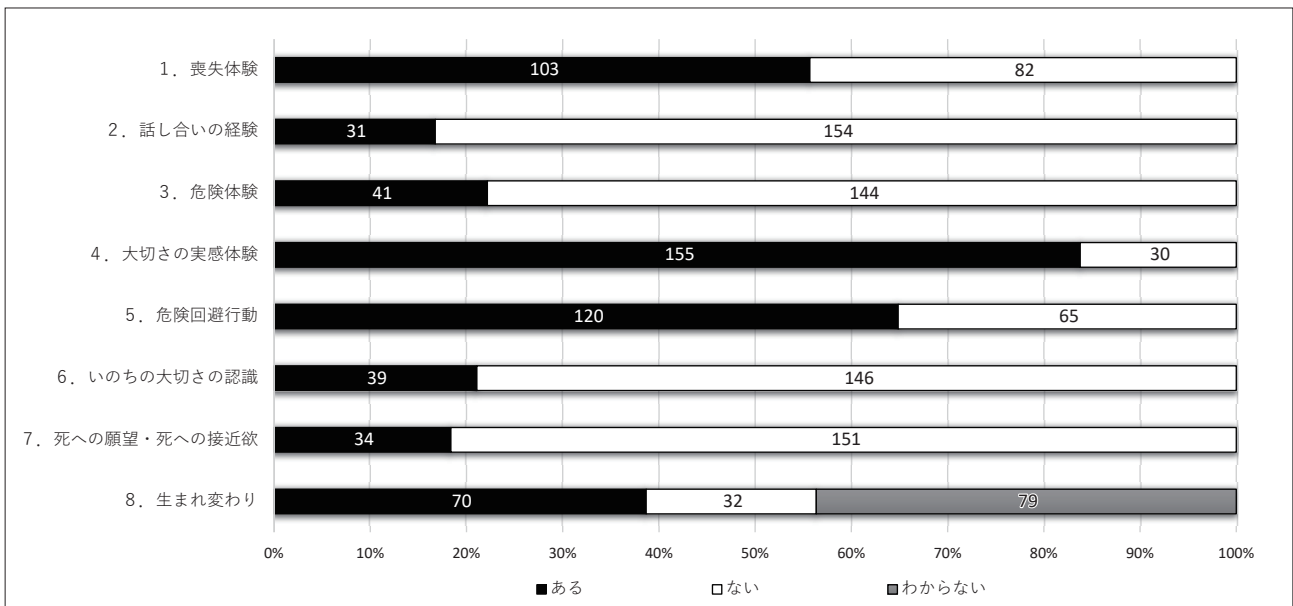


図1 いのちの体験・事前アンケートの結果

問8以外は、それぞれの質問に続けて、具体的内容やその場面等について記述式で回答を求めた。その結果、主に以下の点が明らかになり、それぞれの学級での授業過程に活かすことにした⁶⁾。

- 子どもたちのいのちの喪失体験は、55.7%であり、全体の児童数を分母とすると、祖父・祖母(20.5%)、動物・ペット(18.9%)、曾祖父・曾祖母(8.6%)、親戚(7.0%)、肉親(0.5%)という結果であった。
- 家庭においての「いのち」についての話し合いの経験は「ある」が16.8%に留まっており、家庭において「いのち」があまり話題になっていない現実が浮かび上がった。
- いのちの危機を体験している子は22.2%であり、同様に全体の児童数を分母とすると、交通事故(9.2%)、事故・怪我(6.5%)、水泳・水遊び(4.3%)、病気(1.6%)、その他(1.1%)であった。
- いのちの大切さの実感については、83.6%が「ある」と答え、テレビニュースなどの映像視聴体験に基づくものが28.6%、いのちの喪失体験に基づくものが15.1%等の結果であったが、16.2%の子どもたちが「ない」と答える結果となった。

- 「死んでしまいたい」と思った経験については、「ある」が18.4%であった。全体の児童数を分母とすると、その理由としては、友達関係（8.6%）、家庭問題（3.2）、個人的な悩み（2.7）、いのちの喪失体験（0.5）、学校問題（0.5）、病気（0.5）、その他（2.2）が挙げられた。
- 「生まれ変わりがある」については、ある（37.8%）、ない（17.3）、わからない（44.9）であった。

(3) 授業概要

① 授業構想と目的

この授業では、1人の少年の「がん」による死を巡っての家族の姿を描いた作文「ありがとう、知己」（資料参照）を中心教材として、大切な人を亡くすという視点（2人称の死）から「いのち」について考え合う。

授業の導入において、子どもたちのいのちの体験アンケートをもとに学級の仲間の「いのちの危機体験」をふり返り、「生のイメージ」と「死のイメージ」を交流する活動を位置づける。作文の読み取りを通して、子どもたちが抱えている「生」と「死」のイメージを、別々のものとして捉えさせるのではなく、それが表裏の関係として一体となっているということに気付かせたい。そして、何より、死を意識することにより、生はより大切に輝くものになるのではないか。その気付きによって、「今」を生きる力を獲得させたいと構想した。

- 人間は、生きている限り数多くの「いのちの危機」（病気・事故・事件…）と隣り合わせに生きていて、生と死は表裏の関係としてあることがわかる。
- 自分のいのちは自分とつながる多くの人に支えられ、そして自分自身も自分とつながる人々を支えて生きるかけがえのない存在であることに気づく。

② 学習テーマ・教材

- ・「いのちを見つめる-生きていること死んでいること-」（道徳 内容項目：D生命の尊さ）
- ・中心資料「ありがとう、知己」鹿児島県教育委員会発行『命の尊さを考える一生と死を学ぶ読み物集〔中学生・高校生用〕一』所収 参考 <http://murasue.style.coocan.jp/nishimura.htm>

③ 授業過程（道徳学習指導案より）

時	主な学習活動	主な発問と予想される反応	教師のはたらきかけ・留意点
第1時 気づく	1. 学習課題をつかむ。		<ul style="list-style-type: none"> ・学習テーマを板書する。 ・学習課題を板書する。
	「大切な人が亡くなること」の意味を考え、自分の「いのち」をみつめてみよう。		
	2. これまで体験したいのちの危機についてふり返る。 3. 「生きていること」と「死んでいること」のイメージを交流する。	<ul style="list-style-type: none"> ○事前アンケートにより、学級のいのちの危機についてふりかえろう。 ○「いのち」は「生きている」と結びついています。みんなの生と死のイメージを交流してみましょう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・事前のアンケートの結果をまとめて紹介する。 ・5名の子どもたちのいのちの危機を発表してもらい、みんなで聞き取る。 ・生と死に関するイメージを対比的に捉えさせる。
第2時 みつめる・ふかめる	4. 知己さんの写真を見て、気づいたことを発表する。	<ul style="list-style-type: none"> ○これは小学1年生・西村知己さんの写真です。何か気づいたことはありませんか。 <ul style="list-style-type: none"> ・点滴を受けている ・入院しているようだ ○知己さんは、小児がんのため1年生で亡くなりました。 <ul style="list-style-type: none"> ・かわいそうに ・どんなふうになつたのか 	<ul style="list-style-type: none"> ・場所、様子からわかることを発表させ、病と闘っていることに気づかせる。 ・知己さんについて簡単に紹介する。

時	主な学習活動	主な発問と予想される反応	教師のはたらきかけ・留意点
第2時 — みつめる・ ふかめる—	5. 作文「〇〇〇, 知己」を読む。 6. 事実関係を整理し, 感想を出し合う。 ・小児がん ・学校 ・友だち ・家族の関わり ・運動会 ・急変 ・7歳2ヶ月での死 7. この作文の作者の思いについて考える。	○題名を伏せて朗読する。 ○どんな場面ですか。 ・知己さんが亡くなる場面 ○知己さんはだれに見守られ亡くなりましたか。 ・家族 ○作文の感想を発表して下さい。 ・最後まで生きようとした知己さんはよく頑張って生きた ・ぼくもこんな風に精一杯生きたい ・家族は最後まで支えてあげた ○この作文を書いた彩さんは, この作文にどんな題名をつけたと思いますか。 ・がんばった, 知己 ・一生懸命生きた, 知己 ○彩さんは「ありがとう, 知己」という題にしました。 ・知己さんに感謝しているんだ ・生きる力をもらったお礼	・作文を印刷したものを配布 ・作文に書かれている基本的な事実を押さえる。 ・なぜそう思ったのか, 理由を大事に聞きとっていく。 ・子どもたちの言葉から, 人と人とのつながり/いのちの大切さを浮かび上がらせていく。 ・作者の心に寄り添って考えさせる。 ・理由も併せて発表させ, しっかりと聞くようにさせる。 ・なぜ「ありがとう」なのか。そこに込められた家族, 彩さんの思いと願いに気づかせる。
事後	8. 学習の感想文を書き, 自他のいのちを見つめる。	○感想文を書きましょう。	・書いた作文をみんなで読み合い, 学びを交流する。

(4) 子どもはどう学んだか

① 全体的な学び—子どもの感想文・単語の出現頻度より

表2は, web上のUserlocal版AIテキストマイニング⁷⁾により, 185名の授業感想文における単語の出現頻度を, 主な品詞(名詞, 動詞, 形容詞)別に, 上位20について頻度順に示したものである。

名詞には, 固有名詞等を除き, 「命, 授業, 大切, 病気, 死, 作文, 学校, 大切さ, 家族」等が多く使用されており, 動詞では, 「思う, 生きる, 死ぬ, 考える, 聞く, できる, 頑張る」等が多く使用されていた。さらに, 形容詞では, 「すごい, 悲しい, 楽しい, 辛い, よい, 苦しい, 短い, 強い」等が多い。

子どもたちの感想文を, こうした単語出現頻度を補助手段として全体的に把握する限りにおいては, 子どもたち一人ひとりが学習を通してみずからの「いのち」を見つめ直す機会となったと言えるだろう。けれども, こうした量的把握ではやはり子どもたちの具体的な学びの実相はなかなか浮かび上がってこない。

② 自分の生活・いのちとつなぐ子どもの学び

そこで, 次に子どもたちの具体的な感想文を取り上げ, 個に着目することで子どもの学びに迫ってみたい。次のTとYの感想文は, 自分にとって身近な人の「死」を振り返って書かれている。この子どもたちにとっては, この学習が過去に生きた大切ないのちと自分のいのちとのつながりを再確認させ, これからどう生きていくかを考える時間となったと言えるよう。

表2 授業感想文における単語の出現頻度

出現順	名詞	回数	動詞	回数	形容詞	回数
1	命	225	思う	549	すごい	73
2	授業	211	生きる	334	悲しい	58
3	大切	146	死ぬ	148	楽しい	36
4	病気	101	考える	102	辛い	26
5	死	93	聞く	97	良い	25
6	作文	70	いく	92	苦しい	23
7	学校	66	できる	78	短い	22
8	大切さ	63	頑張る	75	強い	21
9	1日	63	言う	74	いい	19
10	家族	62	行く	72	よい	18
11	友達	57	わかる	70	痛い	17
12	イメージ	50	知る	66	重い	15
13	心	50	亡くなる	58	小さい	15
14	7歳	46	教える	50	近い	13
15	一生懸命	39	学ぶ	43	うれしい	8
16	前向き	36	くれる	42	明るい	7
17	かわいそう	35	書く	39	偉い	7
18	幸せ	31	分かる	38	ほしい	7
19	お姉ちゃん	29	かかる	35	弱い	6
20	一生	28	読む	31	怖い	6

「今日は生と死についてとても分かりやすかったです。私は、去年大好きだったおじいちゃんをなくしてとてもつらかったです。私も一緒に死にたいともあります。でも、先生の話聞いて思いました。生きることを大切にしようと。1日1日を大切に生きて自分も生きる。ありがとうという風に。」(T)

「今日の授業で、私はいとこのことを思い出しました。私のいとこも、胃や食道がないと言われて大学病院に入院していました。とても小さく生まれ、体が弱かったそうです。私も何度かお見舞いに行きました。けれど6ヶ月という短い命でした。私は悲しかったです。なので、今日の授業で生と死についてちゃんと考えようと思いました。」(Y)

次のSの感想文には、「障がい」と共に生きていこうとこの存在を改めて問い返し、その意味を考えながら生きていこうと綴られている。いとこの状況を変えることは難しく、今後も予期せぬ出来事が様々な起こるであろうが、この学習によるSの気付きと決意は、その後のいとこへの関わりには何らかの変化をもたらすことだろう。

「今日の授業で、私は生きてる毎日を楽しんで生きていくことで幸せなんだと思えました。私のいとこも自閉症という治らない病気を生まれつき抱えています。そんないとこの様子を見て、どうして病気で生まれてきたのと思ったりしています。そんな中、今日の授業で知己くんが大変だった、もっと生きたかった人だと改めて思いました。知己くんのお姉さんの彩さんの作文を読んでもっと生きたいけど生きられない子、一生を病気を抱えて生きていく子のことをもっと考えたいと思えました。」(S)

授業実施のタイミングで、病と向き合っている人のことを心配している子どもは少なからず存在する。次の感想文を書いたHは、授業日がいとこの手術日と重なり、年長いた曾祖父母の健康状態を心配していた。手術についてはさぞ心配していたことだろうが、残念ながらこの時この情報は授業者には届いておらず、本人への特別な手立ては何らとっていない。幸い、Hはその事情と学習内容とを関連づけ、しっかりと学びの成果を綴り、刻んでくれていた。

「自分も、西村彩さんのように大切な人を失ったことがあるし、がんなどの重い病気ではないけど大好きないところ今日手術をします。また、ひいおばあちゃんはペースメーカーを入れているし、ひいおじいちゃんは何回も倒れて入院しました。2人とも93歳と95歳なので、いつ別れるかわからないし、もしかしたら今日別れるかもしれない。なので彩さんの気持ちがよくわかりました。そこから立ち上がるのにも時間がかかることもよくわかりました。この作文を読んで本当に泣きそうになったし、色々なこと(生死や大切な人のこと)を考えました。本当に自分がいつ死ぬか周りの人との別れがいつ来るかわからないし、生きていることは死と隣り合わせだということを知りました。この授業を受けてよかったです。色々なことを知り考えました。大切な人との時間や、1日1日を大切にしたいなと思えます。」(H)

子どもたちは、教師の思惑や期待を超えて学びを作り出す可能性に満ちた存在である。Nの感想は、「生」という視点から「いじめ」の不合理性に気付き、「死後の世界の存在」や「人間そのものの存在の意味」についても思考し始めている。

「命の授業の話聞いて、村末さんは生と死のイメージの話をしてくれました。私は生のイメージで思ったことは、苦しみ、憎しみ、喜び、辛い、楽しいでした。私は生きていてもすべてが楽しいだけではないと思います。なぜなら、この世にはいじめというものがあるからです。いじめを受けている人はとても苦しいと思います。次に、死のイメージは、悲しい、天国、地獄、そんな感じです。本当かはわからないけど、天国や地獄は本当にあると思います。私は、死んだらどんな感覚なのかと思う時がよくあります。1つ気になるのが、人間というのは何のために存在するのかです。どうせ最後は死ぬのに生きる理由がわかりません。でも命が大事ということはわかりました。」(N)

今回の授業の学習者は5クラス185名であり、まさに185通りの学びが成立したと考えられる。したがって、ここで取り上げた5名の感想文によって、実践全体の評価を行うことには限界があろう。しかしながら、これらの感想文からも読み取ることができるように、少なくとも、「死」や「病」の視点から自分と自分につながる「いのち」を見つめ直した子どもたちが存在したことは事実である。

この授業は、小児がんの子どもが主人公である作文を主要教材としたものであるが、直接的な「がん教育」として展開されたものではない。だが、「がん教育」においての目標内容②「健康と命の大切さについて主体的に考えることができるようにする」あるいは、植田（2017）の「がんを予防する能力や態度を高め、がんに対するいたずらな不安や偏見を払拭する。また、人間尊重の精神（やソーシャルインクルージョンの考え方）にもとづき、がんやがんと向き合う人々について学ぶ」学習としても成立したと言えるのではないだろうか。

4. 考察

(1) がん教育における子どもの学びの必要性と必然性

この実践では、第1時の前段において、子どもたちの「いのちの危機」の体験を交流する活動を位置づけた。どのクラスにも、交通事故体験者や水難事故等の経験者が数名おり、そうした子どもたちの経験の交流を介することによって、互いのいのちが常に危機と隣り合わせて存在することを意識化させるためであった。もちろん、こうした活動は子どもたちのプライバシーに十分配慮した上でとり組む必要があるとともに、そうした内容であっても真剣に受け止められる学級風土が前提となるが、子どもたちは隣りに座っている友だちのいのちに関わる事故や病気と向き合った経験を知ること、友の存在や友とのつながり、そして自分自身のいのちの意味を新たに発見したり、確認したりするのである。教師は、それを更なる学びや集団としての育ちのエネルギーへと転化する可能性として捉え、次の学習へと方向付けていかなければならない。

したがって、この作業は、子どもたちの学びの必要性や必然性を引き出す上で、「がん教育」にとっても当然配慮すべき重要な手続きであり、学びにおける「当事者性」を学習主体としての子どもたちに宿らせるための大切な作業となる。「がん」はまさしく「いのちの危機」と直結する病であり、多くの子どもたちにとっては「得体の知れないもの」であり「避けたいもの」であるが、その子どもたちが実は自分にとって身近な人のがんを、間接的に経験している場合も少なくないのだ。もちろん、西村知己君のように自分自身ががんと向き合いながら生きる子どもたちが存在することも常に心に留めておくべきである。そうした配慮の下、身近でありつつ遠ざけておきたい事柄の心理的距離をいかに近づけ、子どもたちの学習課題とするか、「がん教育」を展開するために、欠いてはならない視点の1つとして把握しておくべきであろう。

(2) がん教育の実践主体と学習主体、そして外部講師

本実践の中では、授業当日に自分のいとこが手術日を迎えている子どもがおり、身近なところで直接的・間接的に「死」や「病」と向き合いながら生きている子どもたちも複数名存在していた。また、「いじめ」問題に心傷める子どもや学校問題、家庭問題で「これまでに死にたいと思ったことがある」という子どもたちも決して少なくはなかった。

ところで筆者は、本実践を外部講師による飛び込み授業として実施したが、既に述べたように事前の打ち合わせやアンケート調査によって子どもたちの状況を可能な限り把握し、それを踏まえた展開を心がけたつもりである。しかしながら、それにはやはり限界があった。子どもたちの「いのち」の状況は、実際には授業中のやりとりや、授業後の感想文を通してよりリアルに把握することとなったのである。子どもたちは、授業者の働きかけに応じて反応し、徐々に内面世界を開示してくれるのであるから、このこと自体は当然と言えよう。けれども、それへの再反応としての子どもたちへの直接的フォローや、

質問への回答は筆者自身のとり組みとしてはほぼ不可能で、残念ながらその後の子どもたちの発展的な学びにつながりことはできなかったのである。

このことは裏を返せば、がん教育は、現場教師の主体的実践によって内容をより充実させることが可能になるということでもある。したがって、そのための実践主体は子どもたちと直接関わる担任教師（もしくはそれに代わる教師）であることが最も望ましい。がん教育の授業を前後に挟み込んで、実践をトータルに計画し、そして柔軟に学習活動を修正しながら展開できる存在は、現場の担任教師に他ならない。もちろん、外部講師の専門的知識やがん経験者の実体験は、多くの場合教師には語れない中身である。したがって、外部講師との協働的実践は積極的にとり組む必要があるが、子どもの存在に最も近い教師のイニシアティブにより、計画され展開される必要がある。子どもたちの実態によっては、外部講師を直接「活用」しない・できない場合もあり得ることを忘れてはならない。

③ がん教育における「死」の問題

実際のところ、「死」そのものについてはさまざまな哲学的議論や宗教上の考え方があり、軽々に論じられるテーマではない。けれども、いずれの立場に立つにしても、紛れもなく人間は死ぬ存在であり、死ぬことを知りながら生きる唯一の生物である。子どもたちも小学校低学年段階から「死」の存在について理解していくとされているし、それを前提とするからこそ、小学校段階から「がん教育」は導入されたとも言えるだろう。

したがって、筆者は「がん教育」を進めるうえで、「死」について取り扱うことは必須の課題であると考え。本実践は、「いのちの危機」の体験交流から、生と死のイメージの交流を経て、子どもの作文教材を通じた学習過程によって展開したが、そこでは一貫して「死」を意識していた。その意識は、「得体の知れないもの」としての「死」ではなく、「キャンサーズギフト」としての「よりよく生きること（Well-being）」への気づきをもたらすものであった。子どもたちの学習活動は、そのことによって自他の「いのち」を問い、未来につながる可能性を持ったと考える。もちろん、発達段階を踏まえた教材の選択、学習過程の組織は前提となるが、子どもと共に「生」を考えるためにこそ、「死」から学ぶ時間を作りたい。子どもたちは、学ぶに相応しい存在として生きていることを理解しておくべきであろう。

5. おわりに

本論では、2020年度から本格スタートした「がん教育」について、それを教育現場に根付かせ、実りあるものにしていくために、近年進められているがん教育実践を概観し、筆者の行った「いのちの授業」を分析することで考察を進めてきた。くしくも「withコロナ時代」と言われる現在、社会全体が疑心暗鬼の不安定さの中に押し込められ、大人たちも子どもたちも大きな不安を抱いて生きている。だからこそ、その不安にじっくりと向き合う学びが、今求められているのではないだろうか。もちろん、そのための試みは、すでに教育現場の中から始まっている⁸⁾。そのとり組みの1つに、子どもたちの生活や「いのちの体験」と切り結んだ「がん教育」を位置づけて実践していくことは、これからの教育にとっての重要課題であろう。

もちろん、多忙な現場教師にとって、子どもたちの置かれた状況をすべて把握し、実践化することには限界もあるが、「いのち」や「がん」の教育にとり組む以前に、教師はそうした子どもたちの存在に心を寄せ、丁寧に関わることができる存在であるべきことは言うまでもない。

注

- 1) BBC NEWS JAPAN「世界の感染者3000万人超、北半球の国々が警戒 新型コロナウイルス」<https://www.bbc.com/japanese/54200713> (2020年9月18日取得)
- 2) 例えば、文部科学省「新型コロナウイルス感染症の影響を踏まえた学校教育活動等の実施における『学びの保障』

- の方向性等について（通知）」https://www.mext.go.jp/content/20200515-mxt_kouhou01-000004520_5.pdf（2020年9月18日取得）等を参照されたい。
- 3) 沖縄タイムス紙（2020年9月26日付）によれば、沖縄県内での新型コロナウイルス感染拡大に伴う2020年4～8月調査において小・中・高でいじめの認知件数が13件となっている。また、こうした状況を想定し、例えば、東京都教育委員会では、新型コロナウイルス感染症に関連したいじめや差別、偏見について考える教材を作成、現場での活用を勧めている。https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/school/content/bullying_sns_material.html（2020年9月18日取得）
 - 4) 文部科学省においては、「がん教育推進のための教材 指導参考資料」としてWeb上で、がん教育を実施する際の教材資料を積極的に公開している。https://www.mext.go.jp/a_menu/kenko/hoken/1385781.htm（2020年9月25日取得）
 - 5) 一般社団法人全国がん患者連合会では、がん患者の立場から積極的にがん教育の推進に関わり、外部講師としての配慮事項をまとめた『がん教育における配慮事項ガイドライン』http://zenganren.jp/?page_id=1835（2020年9月28日取得）を公開している。外部講師としての配慮事項としては、教師が踏まえるべきレベルの内容となっており、基本的には教師のための基本的事項として押さえる必要がある。
 - 6) ここでの調査は、子どもたちのいのちの体験について統計的に把握しようとするものではなく、あくまでも授業における学習主体である子どもたちの現状を探り、学習活動の展開にあたっての配慮や手立てを明確にするためのものである。したがって、筆者としては、「がん教育」等デリケートないのちに関する学習に向けては、日々子どもたちとのやりとりと併せて、こうした調査による実態把握が必ずなされるべきであると考えている。
 - 7) User Local AIテキストマイニング <https://textmining.userlocal.jp/>
 - 8) 例えば、教育科学研究会・中村（新井）清二・石垣雅也他，2020、『コロナ時代の教師のしごと——これからの授業と教育課程づくりのヒント』旬報社などを参照されたい。

文献

- 有賀悦子・佐野圭二・近藤福雄他，2017，「第82回東京女子医科大学学会総会シンポジウム「がんプロフェッショナル養成基盤推進プラン『都市型がん医療連携を担う人材の実践的教育』の成果」Part 1(3)小学校高学年へのがん教育ー帝京サマースクールについてー」『東女医大誌』87（1・2）：20-25
- 衛藤隆，2017，「学校健康教育におけるがん教育」『保健の科学』杏林書院，59（11）：724-729
- 橋本健夫・谷ロー一也，2015，「先端科学と小学校理科教育」『関西国際大学研究紀要』16：75-84
- 橋本健夫・谷ロー一也，2016，「小学校理科におけるがん教育教材に関する一考察」『関西国際大学研究紀要』17：109-117
- 金森俊朗・村井淳志，1996，『性の授業 死の授業ー輝く命との出会いが子どもを変えた』教育史料出版会
- 久保田美穂，2017，「主体的・対話的で深い学びを実現するがん教育の展開ーヘルスプロモーターの役割を担う児童を育てる健康教育の実践ー」『保健の科学』杏林書院，59（11）：754-759
- 黒崎宏一，2017，「小学校から始めるがん教育の授業づくりー家族のQOLの向上に着目してー」『保健の科学』杏林書院，59（11）：742-748
- 文部科学省，2015，「学校におけるがん教育の在り方について報告」，文部科学省ホームページ，（2020年9月17日取得，https://www.mext.go.jp/a_menu/kenko/hoken/_icsFiles/afieldfile/2016/04/22/1369993_1_1.pdf）
- 文部科学省，2017，「外部講師を用いたがん教育ガイドライン」，文部科学省ホームページ，（2020年9月28日取得，https://www.mext.go.jp/a_menu/kenko/hoken/_icsFiles/afieldfile/2016/06/16/1369991.pdf）
- 文部科学省，2018，『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 体育編』東洋館出版社
- 文部科学省，2018，『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 保健体育編』東山書房
- 文部科学省，2019，『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 保健体育編 体育編』東山書房
- 大津一義・山本浩二，2018，「小・中学校におけるがん教育（授業）の開発」，大日本図書ホームページ，（2020年9月10日取得，<http://www.dainippon-tosho.co.jp/newsletter/files/cancer.pdf>）
- 種村エイ子，1998，『「死」を学ぶ子どもたち』教育史料出版会
- 植田誠司，2017，「学校におけるがん教育の考え方・進め方」『保健の科学』杏林書院，59（11）：731-735
- 植田誠司・物部博文・杉崎弘司，2018，『学校におけるがん教育の考え方・進め方』大修館書店
- 山田泉，2007，『いのちの授業をもう一度』高文研
- 山田泉，2008，『いのちの恩返し』高文研
- 山本浩二・谷百合香・佐藤健太，2018，「ヘルスリテラシーの構造に基づくがん教育の研究ー中学校・高等学校における授業評価ー」『教育学部紀要』文教大学教育学部，52：251-266

資料

ありがとう、知己

野間小学校五年 西村 彩

「知己、メガレンジャーが助けてくれるよ。」
 父の声に、知己は息をふき返し、ピーッ、ピーッという機械の音が、再び鳴り始めました。
 「知己いいぞ。目を覚ませっ。」
 「がんばれ、絶対負けるなっ。」
 知己の小さな手をぎゅっとにぎりしめたまま父と母とわたしはさけび続けました。
 知己は、二才の時にお腹にしゅようができ、それから二年半の間、大学病院に入院していました。二回の大手術を乗り越え元気になったと喜んでいたのもつかの間、今度は、白血病にかかっていたのです。体の抵こう力がなく、走り回ることもできません。週に一度の輸血と月に二度のずい液をとるという治りようにも一度も泣かずにたえてきました。
 「神様、どうか知己を助けてください。」わたしは、あふれてくる涙をふきながらのり続けました。
 知己が、種子島へ帰ってきたのはちょうど二年ほど前です。家族がやっとそろって、家の中が急に明るくなったようでした。
 「お父さん、お姉ちゃん、見て、見て。」
 入学式の前日、びかびかのランドセルを背負い、制服をいつまでもぬごうとせずにげ回ってばかりいた知己。わたしは、毎日手をつないで学校に行きました。葉のふく作用でかみの毛がうすく、せが低い知己がいじめられたりしてないか、具合いを悪くしていないか心配で心配で休み時間ごとに様子を見に行きました。私の心配とは逆に、知己は友達といつもあばれていました。母がむかえに来て、友達と帰ると言って聞きませんでした。
 「お姉ちゃん、国語の本読み教えて。」
 ある日、知己は学級のみんंनाあわせて本が読めないのがっかりして帰ってきました。
 「よし、お姉ちゃんと練習しよう。」
 わたしは、知己と二人で夜おそくまで何回も何回も大きな声で読みました。
 「親子リレーに出たいよう。」
 運動会が近づいてきたある日、知己がとつ然言い出したときは、みんなびっくりしました。
 「申し込みの日が過ぎているからだめだよ。」
 と父がこまった顔をして言いました。無理をしては学校を休む知己の体のことを心配していることが分かっていたので、わたしは何も言うことができませんでした。でも、いつも体育服に着がえて一人ぼっちで見学している知己を見ると胸がぐうっと苦しくなりました。運動会当日、ただ一つだけ許された親子競技に父と参加した知己のそれまで見たことのないようなうれしそうな顔は忘れられません。
 家族が心配していたとおり、運動会が終わってすぐ、知己は熱が四十度から下がらなくなったのです。それでも、
 「学校へ行きたいよう。」
 といってきかない知己。わたしは
 「すぐよくなるよ。がまんがまん。」
 と言ってなだめるしかありませんでした。その日から、母は病院に泊まり込んでかん病を続けてきたのです。
 息をふき返したはずの知己の息づかいがだんだんとあさくなっていきます。
 「知己っ、知己っ、がんばれえっ。」
 みんな、なみだ声でさけびました。しかし、家族の必死の願いも、神様にはどうしても届きませんでした。十一月十七日、七才と二か月の短い命でした。母は、知己をだき上げて、
 「よくがんばったね。お家へ帰ろう。」
 と、何回も何回も知己の額にほおずりをしました。わたしは、もう針をさす所もないくらいに青くはれた手足をさすりながら、
 「もういたい思いはしなくていいよ。本当ががんばったね」
 と心の中で話しかけました。父は、だまってなみだをこぼしていました。
 家に帰ると、母は知己に制服を着せました。
 「知己は、学校が大好きだったからね。」
 わたしは、そう言うとなみだがあとからあとから出てきて止まりませんでした。
 知己が亡くなって二か月が過ぎ、家の中に閉じこもりっきりで外に出ようとしなかった母も、やっと仕事に出られるようになりました。父は、わたしたちに悲しい態度を見せず明るくふるまっていますが、ねる前によく、知己の写真に話しかけています。
 「知己は、自分の命をせいいっぱい生きようと努力していた。彩、知己の分まで強く生きていかないと。」
 と、父から言われたとき、わたしは知己から、一生けんめい生きることの大切さを教えてもらったような気がします。
 今、新しい机に向かう知己の姿はありません。「お姉ちゃん、教えて」と言って、わたしをよぶ声ももう聞こえません。でもどんなにつらいことにもたえてがんばった知己は、わたしの心の中でずっと生き続けています。わたしも、知己のように何事にも負けず、前向きに生きていきたいと思います。