

ふるさとの社会的事象にかかわる課題を自分事として追究する子どもの育成
—小学校6年 社会科 「長く続いた戦争と額田の人々の暮らし」の実践を通して—

- 1 主題設定の理由
- 2 研究の目標と計画
- 3 研究の実際と考察
- 4 研究のまとめと今後の課題

第3分科会
社会科教育
A 歴史認識

中西 悠 (岡崎・豊富小)

研究の概要報告（社会科教育・小学校）

1 今次研究の概要

第71次教育研究愛知県集会では、地域学習4本、国土産業学習5本、歴史・公民学習8本の合計17本のレポートが寄せられ、活発な質疑討論が行われた。地域学習では、地域社会の安全や飲料水の確保について、オリジナル防災手帳を作成したり節水を呼びかけたりするなど、社会参画として学んだことを発信する実践が報告された。討論においては、「地域学習は、地域の方からの反応が直接得られることが学習の大きな魅力である。学習活動により、成功体験を積み重ねることが、次の学習への意欲となる。地域の人に支えられているという思いが、その後の社会認識や社会参画への土台となるのではないか」、という意見が出された。国土産業学習では、お米やコンビニエンスストアなどを教材にして、食料自給率、society5.0などSDGsの観点もふまえて、現在の社会、産業の実態から予想される未来の社会を結び付けた実践が報告された。話し合いを深めるために、思考ツールや学習用タブレットの活用を單元の中に効果的に位置づけたことで意見を共有させ、多角的な思考を促すことができたと報告された。討論においては、「産業学習と地域学習を結び付け、各地域の特色を生かした教材をもとに、身近な地域から日本全体へと興味・関心を広げられるような教材や展開の工夫が今後も必要である」、という意見が出された。歴史・公民学習では、地域のお祭りで飾られた人形をもとに、戦争当時の世相や人々の思いにせまる実践が報告された。また、校舎の改修や災害時の避難所運営を題材に、ゲストティーチャーを通して社会参画のありかたを考える実践が報告された。

本年度は、従来のような総括討論という形での討論は行わなかったが、各学習分野に共通する話題として「いかに教材や学習課題を子どもたちに引き寄せ、切実感のあるものにするか」「多面的多角的な見方・考え方を生むために、どのように深まりのある話し合い活動を行うか」「ゲストティーチャーを単元に位置付ける際の工夫」などをテーマに討論が行われた。切実感については、南海トラフ地震などまだ起きていないことや歴史学習などで、教材を自分事とすることが難しいという課題が改めて浮き彫りになった。切実感のとらえとしては、相手に共感する力を高めることが大切であるという意見が出され、切実感をもつことができるようにする手だての工夫としては、映像資料や疑似体験などを効果的に取り入れていく必要性などに話題が及んだ。

2 今後の課題

地域素材の開発や、思考ツール、学習用タブレットなどの学習方法の工夫によって、一人ひとりの学びを深める実践が多く報告された。しかし、今後も切実感をもつことができる教材発掘や授業展開のあり方は、引き続き模索していく必要がある。また、学習指導要領の改訂を受け、子どもたちが自主的・自発的に学習をすすめていけるような指導過程の工夫を行い、実践していきたい。（真島聖子・垣谷英秋）

報告書のできるまで

1 研究の具体的な経過

第70次教研の実績をふまえ、各単組社会科研究会を中心に、継続的・実践的研究が行われ、各単組で研究内容が発表・検討された。そして、それぞれの単組の研究報告が10月16日、愛知県産業労働センターで開催された県集会に集結し、報告・検討された。

2 研究組織とその参加者

第71次教育研究愛知県集会 社会科分科会 正会員・役員等

| | | |
|-----|----------------|------------------|
| 助言者 | 真島 聖子（愛知教育大学） | 垣谷 英秋（豊田・高岡中） |
| | 船尾日出志（愛知教育大学） | 牛島康太郎（名古屋・宮中） |
| 司会者 | 宮下 渉（瀬戸・にじの丘小） | 甲斐 俊晃（名古屋・中小田井小） |
| | 松田 拓也（豊橋・東陽中） | 酒井 孝康（岡崎・城南小） |

教育課程研究委員

| | | |
|-----|----------------|----------------|
| 部長 | 前野 協太（名古屋・八幡小） | |
| 副部長 | 駒野 雅彦（豊田・前林中） | 牧原 晃（名古屋・はとり中） |
| 委員 | 早瀬 友浩（尾張旭・西中） | 伊藤 宏将（海部・弥富北中） |
| | 池部 弘樹（碧南・東中） | 加藤 遊（西春・西春小） |
| | 古居 成幸（西尾・八ツ面小） | |

1 主題設定の理由

本学級の6年生（男子23人、女子17人：計40人）は、これまで社会科やとよみ学習（総合的な学習の時間）の時間を中心に、地域素材をいかした学習にとりくんできた。5年生では、地域の米農家や林業従事者と協働で米作りや間伐体験などの体験活動にとりくむ中で、地域の人々の思いに触れ、学区の米作りや林業の未来について考えた。地域の人々ととりくんだ協働的な活動は、子どもたちが農業や林業に従事する人々の工夫や努力、苦労を自分事としてとらえ、考え、行動する原動力となった。

ところで、「戦時中の額田の様子」を尋ねたアンケートでは、ほぼすべての子どもが「詳しくは知らない」と答えた。額田地区は中山間地域に位置しており、農業も盛んであることから、都市部と比べて食料も豊富で安全だったと漠然と考える子どももいた。しかし、額田地区は直接の空襲は無かったものの、疎開先となったり、他地域と同様に住民が兵隊として徴兵されたり、学校では厳しい軍事教練が行われたりするなど、戦争と無関係ではなかった。そして、そのことに気付いている子どもはいない。

また、新学習指導要領が告示され、社会科においては「社会的事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考える力」が求められている。加えて、歴史学習において当時の人々と現代を生きる自分たちの間には、物事をとらえる視点が異なることがある。子どもたちには、当時の時代背景などをふまえながら、社会的事象を多面的・多角的にとらえ、判断できるようになることを求めたい。さらに、本校では「確かな学力と豊かな心を育むとよみの教育」という研究主題のもと、ふるさとの「ひと」「もの」「こと」にかかわる活動の中で生じた問題に対し主体的にとりくみ、身近な「ひと」と協働して解決していく子どもの育成をめざし、研究実践にとりくんできた。子どもたちには、戦争にかかわるふるさとの「ひと・もの・こと」を追究する中で、切実感をもって地域の戦争の記憶や体験者の思いを追究してほしいと願った。また、岡崎市の社会科部では、「よりよい社会づくり」をめざし、問題の解決に迫り、社会に参画していこうとする子どもの育成が求められている。

そこで本研究では、ふるさとの「ひと・もの・こと」とかかわりながら、戦時中の人々の暮らしのあり方や思いを自分事として多面的・多角的に考えていく中で、自分たちはどうするべきかを考え行動できるように育ててほしいと考え、本主題「ふるさとの社会的事象にかかわる課題を自分事として追究する子どもの育成—小学校6年 社会科「長く続いた戦争と額田の人々の暮らし」の実践を通して—」を設定した。

2 研究の目標と計画

(1) めざす子ども像

ふるさとの社会的事象にかかわる課題を自分事として追究する子ども

(2) 研究の仮説と手だて

【仮説Ⅰ】子どもたちの疑問から単元を貫く課題を設定し、ふるさとの地域資料や戦争体験者へのインタビュー調査などをもとに追究活動をすすめれば、切実感や追究意欲が高まり、自分事として課題を追究することができるであろう。

【手だて①】「地域の『ひと・もの・こと』との協働的な活動」

子どもたちが戦時中の人々の暮らしに関心をもって追究できるようにするために、自ら地域に出て調べ学習をしたり、地域の戦争体験者の思いにふれたりする場を設定する。

【手だて②】「自分事になる課題の設定」

自分事として追究できるよう、前時の子どもの意見や疑問が本時の導入や課題となるように問いを連続させることで、問題意識が連続する単元構成にする。単元を貫く課題の設定や、課題解決のために子どもが追究の見通しをもつ時間を設定する。

【仮説Ⅱ】調べ学習できる環境を整え、他者と協働的に情報を整理・分析して課題について話し合う場を設定すれば、常に課題を意識して、他者の考えや思いと自分の考えを比べながら、戦時中の人々の様子について、主体的に追究することができるであろう。

【手だて③】「追究意欲を支えるための対話・朱書き、問い返し」

課題の解決にむけて、目的意識をもって追究できるように、子どもの一人調べや考えを価値づけたり、追究の見通しをもてる朱書きをしたり、対話をしたりする。

【手だて④】「子どもが問題意識を持続できる環境整備」

いつでも一人調べができ、問題意識を持続できるように、15年戦争についての図書資料やタブレットなどを教室内に常設し、学びの軌跡を掲示する。

(3) 単元構造図 (社会科：20 時間)

毎年の8月になると、「戦争に関するニュース」や新聞記事を目にする。戦争は悲しいものだが、自分たちの国が強いと思わなければならない。戦争は、争いをして「勝ち」か「負け」かを決めているイメージ。自分たちの国が強いと思わなければならない。当時の額田は田舎で農地も多かったから、食料もあって安全だったのでは？

学校の横にある忠魂碑にはどんな意味があるのだろうか (2) ※1

学校の横にあって毎日見ているけど、何のためにあるのだろう。日清戦争、日露戦争の戦死者を弔うためのものだった。額田の人も戦争と無関係ではなかったのだ。これからは勉強する「長く続いた戦争」に関する忠魂碑がないのはなぜなのか。

日清・日露戦争とこれから勉強する「長く続いた戦争」は何が違うのだろうか。

「長く続いた戦争」とはどのようなものであったのかを考えよう (5)

長く続いた戦争について調べよう (3) ※2、3

| | |
|-----------------|--|
| 満州事変 (1931年) | 世界恐慌があり、生活が苦しくなった。日本は満州がほしくて戦争をはじめた。 |
| 日中戦争 (1937年) | 満州国を守るためという理由で、日本が中国に軍隊を進め、戦争を広げた。 |
| 第二次世界大戦 (1939年) | 日本は国際連盟を脱退した。資源を得るため東南アジアを占領しようとして対立が深まった。 |
| 太平洋戦争 (1941年) | 連合国と激しく対立した。空襲や原爆等により甚大な被害を受け、人々は苦しい思いをした。 |

日本が他国と対立を強めてきたから、戦争への道を進んでしまったんだ

長く続いた戦争では人々はどんな暮らしをしていたのだろうか。

当時の人々はどんな暮らしをしていたのかを調べよう (2) ※4

| 食料 | 疎開 | 軍事教練 | 出征 | 空襲 |
|--|--|---|------------------------------|-------------------------------------|
| ・兵士の食料優先 ・配給制・昆虫食 ・畑のものを盗む ・ぞうすい、すいとん | ・都市→農村へ ・いつも空腹 ・親元を離れさみしい ・争いやいじめ | ・竹やり訓練 ・将来の夢「軍人」 ・「戦争は正しい事」 ・戦争ごっこ | ・学徒動員 ・赤紙「名誉の出征」 ・涙は禁物 | ・防空壕 ・動物は殺しておく ・米軍におびえる 日々 |

<私たちのふるさと額田に関する疑問>
・「額田」は疎開先になっていたらしい。
・「豊川空襲」があり、額田のすぐ近くで被害がでたようだ。
・農材部だから食料はたくさんあったのかな。
・額田の当時の人々はどんな暮らしをしていたのかな。

私たちのふるさと額田の人々は、戦時中どんな暮らしをしていたのだろうか

【単元を貫く課題】戦時中、額田の人々はどんな暮らしをしていたのかを明らかにしよう (9) ※5、6

<学区在住 S さん (87) のお話>
・出征前涙を流す兵士。不思議だった。
・空を覆うくらい飛行機で空襲。B-29 に乗るアメリカ兵の顔が見えるくらい距離。これではだめだ。
・弁当を持っていないと盗まれる。額田まだ食料あった。
・上級生に敬礼。殴られる。緊張した日々だった。
・疎開を受け入れる額田。疎開してきた子は食べ物で分けてもらえずに辛かった。気苦労もあったのでは。半面、にぎやかで楽しくもあった。

<学区在住 H さん (83) のお話>
・入学式に父母がいない。校長先生の話は1時間ほど立ったまま開いた。教育勅語。
・遺骨迎え一白い箱に爪・髪の毛のみ。
・修学旅行には行けなかった。豊小のグラウンドは畑。
・空襲が多くて学校で勉強ができなかった。
・父親に赤紙。特攻隊として出撃する1週間前に終戦。村で「お祝い」があった。
・小学校時代、戦争が終わった後も楽しい時代ではなかった。

戦時中、額田の人々はどんな思いで暮らしていたのだろうか。

当時の額田の人々は、どんな思いで戦争を向き合っていたのだろうか (2) ※7

| | | |
|--|---|--|
| <子供> ・戦争に役立つように訓練 ・早く戦争で活躍したい。憧れ。 ・強い人になる。体力つける。つらい。 ・先生の気持ちは？ | <疎開> ・まだ食料があった。疎開で都市部の人が増えると食料減る。良く思わない。 ・子どもはにぎやかで楽しい。 ・大人は肩身が狭い？ | <大人> ・自由なし。逆らったら何をされるか。 ・早く終わって相手を手を倒したい。 ・いつも、死と向き合っていた。 |
|--|---|--|

現代の視点で当時の事を捉えていた。今のままではまだ、当時の人々の思いに迫り切れていない

まだわからない所を明らかにしよう (3) ※8、9

・特に明らかにしていきたいことは当時の「教育」はどのようなものだったのか。私たちのような小学生はどうだったのか。
・額田と戦争を考えるためには「疎開」がどのようなものだったのかをもっと知る必要がある。
・当時、教員をしていた M さん (93) に話を聞きたい。→「子供に教育らしいことは何もしてあげられなかった」

人々の思いや、戦時中の暮らしについて、当時の人々の思いに迫ることができた。私たちはどのように向き合えばよいだろうか

体験者のビデオメッセージを撮影して、当時の思いを未来へと受け継いでいこう (4) ※10

・自分たちのために体験談を語ってくださった方々の思いを記録に残し、受け継いでいきたい。
・これからは戦争と平和とは何かを考え続けたい。

卒業を控えた3月。ビデオメッセージを撮影し、学習のまとめをしようと思っていた矢先、新型コロナによる休校措置がとられた。当たり前と思っていた日常が一変してしまう。当時の人々もこんな思いをしたのかもしれないと感じた。それでも、自分たちのために話をしてくれたふるさと額田の方々の思いを胸に、これからは戦争と平和とは何かを考え続けていきたい。

【教師支援】

※1 「長く続いた戦争」に対する興味・関心を高めるため、地元の戦争に関わる場所(忠魂碑)との出会いの場を設定する。

※2 いつでも一人調べができるように岡崎市中央図書館から15年戦争に関する図書資料を借りてきて「戦争文庫」として学級内に設置したり、学びの足跡を教室に掲示したりする。

※3 戦争が拡大していった経緯を考えられるようにするために、15年戦争の流れを年表にして掲示する。

※4 太平洋戦争時の人々の暮らしについて多面的に捉えられるように、調べた内容を視覚的にノートに記述させる。

※5 当時の額田の人々がどのような暮らしをしていたのかを把握し、考えを深められるように、地元で戦争を経験した方から話を聴く場を設定する。

※6 子供が自らの問題意識をもとに、戦時中の額田の人々の暮らしに迫れるように、地元の戦争体験者を見つけてインタビューをし、自ら情報を獲得させる。

※7 当時の人々の複雑な思いに迫るため、立場や状況を明確にしたがら意見交換する場を設定する。

※8 当時の時代背景や情勢をもとに、当時の人々の思いに改めて迫れるよう、まだ追究が不十分な所を明らかにするための意見交換の場を設定する。

※9 当時の「教育」「疎開」の様子について理解を深めるために、戦時中教員をしていた M さんに話を聴く場を設定する。

※10 当時の人々の思いを受け継いでいきたいという思いを実現するために、体験者のビデオメッセージを収録する機会を設ける。

(4) 抽出児童の設定

＜A＞授業では興味関心の度合いによって発言回数に差があり、やや他人事のような発言をすることがある。また、周りの目を気にするため自分から行動することが少ない。本単元前に行った「戦争に対するイメージ」を尋ねたアンケートでは「みんな死ぬ、かなしむ、心がきずつく」としていた。戦争は多くの人にとって大変なものにとらえているものの、どこか他人事で、具体的な戦争や人々の暮らしの様子をイメージできていないことがわかる。本実践の中で、Aが身近な額田地区の戦時中の様子を調べたり、体験者と関わったりする中で、戦争とはどのようなものかを真剣に考え、体験者の思いを汲んで行動しようとする姿を期待したい。

3 研究の実際と考察

(1) 忠魂碑の秘密に迫る（手だて①、②、③）

子どもたちが毎日目にするものの中に、戦争に関連するものがある。それは、学校のすぐ横にある大きな忠魂碑である（資料1）。12月、「長く続いた戦争」について学習するための導入として忠魂碑を調べる時間を設けた



▲資料1 学校横の忠魂碑

（①）。忠魂碑は、子どもたちにとっては毎日目しているものの、何のためにあるのかをこれまで考えたことのないものであった。それを調べることで、実は戦争と

関係しているという事実を知り、ふるさとと戦争を関連付けながら主体的に学習をすすめていけると考えた。Aは、「保育園の頃から、毎日見ているけど、どんなものか考えたこともなかった。保育園の頃に、忠魂碑に登って遊んでいたら怒られたことがある。」と言いながらすすんで観察する姿が見られた。子どもたちは忠魂碑に刻まれた言葉や名前、年号などに注目しながら、気付いたことをノートに記録した（③）。「陸軍中尉」「日清戦争」「日露戦争」といった言葉、そして、数々の名前が刻まれていることを見つけた子どもたちは、「ひょっとして戦争に関するもの？」「名前は戦死した人？」と口々につぶやいた。

その後、子どもたちには忠魂碑を見て「わかったこと」と「気になったこと」を分けて整理する時間をとった。子どもたちからは、「日清・日露戦争には額田からも多くの人が戦争に行き、亡くなった人もたくさんいた」と言った気付きが出た。Aは、「なぜ、日清・日露戦争で亡くなった方だけ埋めてあるのか（名前が刻まれているのか）」と言った疑問を抱いた。同じ疑問をもつ子どもが複数いた。そこで、Aなどが抱く疑問を学級全体に広げた。これから学習する「長く続いた戦争」に子どもたちが自然と関心を寄せられるようにすることを意図した。Aなどの意見に対して、「確かに」「同じです」とつぶやく子どもが多くいた。これまで学習してきた戦争とこれから学習する戦争の違いについて疑問をもち始めた所で、学習課題を「日清・日露戦争とこれから学ぶ戦争は何が違うのだろう」とすることを学級全体で確認した（②）。そして、教科書や資料集などを参考に、これから自分たちが調べていくべき戦争は「満州事変」「日中戦争」「第二次世界大戦」「太平洋戦争」であることを共有した。さらに、調べる際には、「どんな戦争か」「なぜ、起こったのか」「当時の様子」を中心に調べていくことを確認した。子どもたちはそれぞれが関心のある戦争を中心に追究活動をすすめていった。

(2) 長く続いた戦争とはどのようなものであったのだろうか（手だて②、③、④）

子どもたちは学習課題に対する追究を始めた。調べ学習の際には、子どもたちがいつでも調べられるように学びの軌跡を教室に掲示したり（資料2）、岡崎市中心図書館から戦争に関する図書資料を借りてきて「戦争文庫」として学級内に設置したり、タブレット端末を常設したりした（④）。

子どもたちの追究内容は毎時間ノートを集めて確認をし、朱書きや対話をしながら子どもの追究内容のよさを認め称賛し、意欲的により深く追究できるようにした (③)。A は、日本軍が日中戦争を行いながら、太平洋戦争を始めてしまった理由に注目して追究をすすめた。

子どもたちの追究がすすんだところで、全体場で追究の成果を発表し、黒板に年表の形で整理する時間を設けた (資 3)。子どもたちは、それぞれが調べたことが繋がって、長く戦争が続いてしまったことを実感した。子どもたちの意識は、当時の人々の暮らしに向かって行った。す

でに、数人の子どもは「食糧難で苦しい生活を送っていた」「空襲で多くの人が被害を受け



▲資料 3 『長く続いた戦争』を年表として整理した板書



▲資料 2 学びの軌跡

た」といった内容のことを調べており、当時の人々の暮らしについての関心を高めていた。そこで、太平洋戦争に絞り、「当時の人々の暮らし」に焦点化して再度追究することとした (②)。

(3) 当時の人々はどんな暮らしをしていたのか (手だて②、③、④)

子どもたちは、当時の人々の暮らしについて再度追究をすすめ、「食料」「疎開」「教練」「出征」「空襲」のように人々の生活に関する事象に関心をもった (④)。A は市民に届く召集令状について調べた。A は、一般市民のもとに召集令状が届くときの様子を4コマ漫画で表現し、赤紙が届いた夫に対して悲しむ様子の妻の姿を描いた。A は、召集令状が届いた時の当時の人々の気持ちに焦点をあてつつあった。しかし、ここではまだ表面的に「悲しい」という気持ちしか考えられていない。赤紙が届くということは本人や家族にとって一体何が悲しいのか、本当に悲しいのかといった考察が無く、現代の視点から「悲しいのだろうな」と推測しているに過ぎなかった。同じように

- C 1 : 当時の子どもの将来の夢は軍人だった。
- C 2 : 命を落とすことは美しいことだと教えられていた。
- C 3 : 戦争は美しいことと教育された。
(中略)
- 児A : 召集令状には赤・青・白紙の3種類があってそれぞれ、赤は軍隊、白は工場、青は警備というように意味が違う。
- C 4 : 出征することは名誉なことだから、涙は禁物だったようだ。
- C 5 : 当時の人々は、悲しみは胸にしまっていたらしい。
- C 6 : 命を落とすことは美しいことだと教育されたから、出征の時に気持ちを表現できなかったのでは。
- C n : なるほど。
- C 7 : 空襲で米軍からおびえるような日々は地獄だと思ふ。
- C 8 : 豊川空襲があって、大きな工場が狙われた。
T : 「豊川」ってどこにあるの。
- C n : (額田の) すぐ近く。
T : では、額田にも被害があったの。
- C 9 : 知らないけれど、田舎だから大丈夫だったので。
T : どうして田舎だと大丈夫なの。
- C 9 : 額田は疎開で人が来る側だったと思うから、食料もあって安全だったと思う。
- C n : 「ええー?」「わからない」「そうじゃないの?」

<資料 4 話し合いの TC 表>

「疎開」や「軍事教練」についても「さみしそう」「辛そう」と現代の立場から推測して記述している子どもたちの授業ノートが見られた。教員は、子どもたちがこのような当時の人々の複雑な思いを、現実的かつ多面的にとらえられるよう、単の後半で子どもたちの追究の視点を見つめ直す機会を設ける必要性を感じた。

子どもたちの追究がすすんだところで、再度、調べたことを共有し、整理する時間を設けた(資4)。子どもたちは、「食料」「疎開」「教練」「出征」「空襲」について発言をした。Aは、「召集令状には赤・青・白紙の3種類があってそれぞれ、赤は軍隊、白は工場、青は警備というように意味が違う。」と発言した。これに対してC4「出征することは名誉なことだから、涙は禁物だったようだ」、C5「当時の人々は、悲しみは胸にしまっていたらしい」と続いた。3人の発言によって、授業の前半で出ていた「教練」に関するC1「当時の子どもの将来の夢は軍人だった」、C2「命を落とすことは美しいことだと教えられていた」C3「戦争は美しいことと教育された」という発言との関連に気付くC6がいた。C6は「命を落とすことは美しいことだと教育されたから、出征の時に気持ちを表現できなかったのでは」と発言し、この意見に対して「なるほど」と何人かの子どもがつぶやいた。「教練」と「出征」を関連付けながら、戦時中の人々の思いに迫ろうとする姿が見られた。

授業の後半では、C7が「空襲で米軍からおびえる日々は地獄だったと思う」と発言した。C7やAに限らず、子どもたちはまだ現代の立場から物事をとらえているように感じられた。それは、ここまでの子どもたちの追究過程での情報源が書籍やインターネットによるものであり、体験者の生の声や、当時の地元の様子といった子どもたちがより身近に戦争をとらえられるような情報が不足していた事に関係すると考察していた。続けてC8が「豊川空襲があって、大きな工場が狙われた」と発言した。ここで教員は「豊川ってどこ」と問い返した(③)。子どもたちが当時の立場で戦争をとらえられるようになるためには、自分たちのふるさとである額田の当時の様子に焦点をあてられるようにする必要があると感じたためだ。子どもたちは「すぐ近く」と答えた。それに対して教員は「では、額田にも被害があったの」と再度問い返した。C9は「知らないけれど、田舎だから大丈夫だったのでは」と推測で答えた。C9は推測で発言をしており、考えが揺らいでいた。続けて「どうして田舎だと大丈夫なの」と問い返し子どもたちを揺さぶった。C9は「額田は疎開で人が来る側だったと思うから、食料もあって安全だったと思う」と発言した。それに対して子どもたちからは「ええー?」「わからない」とつぶやく声聞こえてきた。子どもたちの意識がふるさと「額田」に向いていった所で、次時からは「当時の額田の人々の暮らしはどのようなものだったのか」について焦点化し、追究を続けていくことを確認した(②)。

(4) 戦時中の額田の人々の暮らしに迫る(手だて①、②、③)

子どもたちは戦時中の額田の人々の暮らしがどのようなものだったのかについて追究をはじめた。子どもたちには、地域から戦時中の暮らしの様子がわかる「ひと・もの・こと」を見つけてくるように伝えた(①)。子どもが自らの問題意識をもとに、戦時中の額田の人々の暮らしに主体的に迫れるようにしたいと考えたためである。Aは、農村部である額田の人々の暮らしを知るうえで、都市部との比較が必要であると考えた。籠田公園の「戦

- ・入学式に父母がいない。教育勅語。
- ・遺骨迎え→白い箱に爪・髪の毛のみ。
- ・修学旅行には行けなかった。豊小のグラウンドは畑。
- ・空襲が多くて学校で勉強ができなかった。
- ・父親に赤紙。特攻隊として出撃する1週間前に終戦。村で「お祝い」があった。
- ・集団疎開で額田に都市部から多くの子どもたちが来た。

<資料5 Hさん(83)の話の概要>

「災復興之碑」を調べ、「岡崎空襲」の被害の大きさを知った。追究がすすんだところで、子どもたちがそれぞれ獲得した情報を共有する場を設けた。まず、4人班の中で各自が調べたことを発表し、その後、全体で共有した。その中でBは、Hさんという83歳の戦争体験者の方へのインタビューの結果を発表した。Hさんは豊富学区に生まれ育ち、戦時中は豊富尋常小学校の児童であった。Bの発表により、当時の子どもたちの様子や疎開の様子に少し迫ることができた(資5)。

さらに、学区の寺院の住職であるSさんから話を聞く場を設定した(手①)。Sさんは87歳で、豊富学区で生まれ育った。Sさんの話からは、当時のたいへんな暮らしの様子が伝わってきた(資6)。子どもたちは疎開や食料の話など、額田の地域性にかかわる話を中心にノートに記録を取った。

Sさんの話を整理する話し合いでは、Aの発言をきっかけに都市部と農村部を比較しながら整理する話し合いとなった(資7)。Aは、自身が以前、調べた岡崎空襲の被害とSさんの話を整理しながら比較をして、「自分は岡崎空襲について調べていて、東岡崎駅付近は焼け野原になったとSさんも言っていた。額田には直接の空襲は無かったからまだよかったのでは」と発言した。Aに続いてC1「自分も額田の方がまだましだと思ふ。Sさんも額田は街中よりはまだ食料はあったと言っていて、弁当を肌身離さず持っていないと他の人に食べられたと言っていた。都市部はそれくらい苦しかった」、C2「疎開先になるくらいだからまだ安全だったと思う」と岡崎市の中心部と比較して額田の生活はまだよかったとする意見が続いた。C2の疎開に関する発言に対してC3は「子どもどうしは一緒に遊べて楽しかったけれど、おとなは正直どう思っていたのだろう。(疎開については)いいことばかりではなさそう」と発言した。「疎開」に関する状況を考えながら当時の人々の思いについて考えようとしていた。さらにC5「教練では上級生が怖くて、敬礼していないと殴られたと言っていた」、C6「兵隊送りでは涙を流す兵隊の姿を不思議だった

- ・強いはずの兵士が出征前涙を流す。おどろいた。
- ・空を覆うくらいの飛行機で空襲。B-29に乗るアメリカ兵の顔が見える
くらいの距離。これではだめだ…
- ・弁当をもっていないと盗まれる。額田はまだ食料あった。
- ・上級生に敬礼。殴られる。緊張した日々だった。
- ・疎開を受け入れる額田。疎開してきた子は食べ物を分けてもらえなくて辛い。
気苦労もあったのでは。半面、にぎやかで楽しくもあった。

<資料6 Sさん(87)の話の概要>

児A：自分は岡崎空襲について調べていて、東岡崎駅付近は焼け野原になったとSさんも言っていた。額田には直接の空襲はなかったからまだよかったのでは。

C1：自分も額田の方がまだましだっただけだと思ふ。Sさんも「額田は街中よりはまだ食料はあった」と言っていた。美合の軍需工場に動員されているときは、弁当を肌身離さずもっていないと食べられたと言っていた。都市部はそれくらい苦しかったのだと思う。

C2：2人の意見に似てて、疎開先になるくらいだから(額田は)まだ安全だったと思う。

C3：Sさんは寺に疎開で来た子について、子ども同士は一緒に遊べて楽しかったけど、大人は正直どう思っていたのだろうと言っていた。(疎開については)いいことばかりではなさそう。

C4：近所では食べ物がもらえなくて苦しそうな(疎開してきた)子もいたって言っていた。家によって差があったと思う。

C5：教練では上級生が怖くて、敬礼していないと殴られたと言っていた。

C6：兵隊送りでは「涙を流す兵隊」の姿を驚いたと言っていた。額田で暮らす人も辛かったはず。

C7：戦争は正しいと教えられてきたから、戦争に行くのは嫌だと言えなかったのだと思う。

T：当時の額田の人々はどんな思いで戦争と向き合っていたのかな。

<資料7 話し合いのTC表>

と言っていた。額田で暮らす人も辛かったはず」、C7「戦争は正しいと教えられてきたから、戦争に行くのは嫌だと言えなかったのだと思う」と軍事教練や兵隊送りの出来事から当時の人々の思いに迫ろうとする発言があった。子どもたちの意識は次第に戦時中の額田の人々の思いに迫ろうとしていた。そこで教員は「当時の額田の人々はどんな思いで戦争と向き合っていたのかな」と子どもたちに問いかけた(③)。追究の視点を見直し、当時の人々の視点から戦争を多面的にとらえ直す機会にしたいと考えたためである。子どもたちには自分の考えをノートに書く時間を取り、次時で、「当時の額田の人々はどんな思いで戦争と向き合っていたのだろうか」という学習課題で話し合いを続けることを確認した(②)。

(5) 自分たちの追究の視点を見直す(手だて②、③)

Aの授業日記には「国や世界に巻き込まれ、大切な人をどんどん失っていくというのは、辛いし悲しいのだなと思った。自分が想像しているよりも、もっとすごいのだなと色々な話を聞いて思った。」と書かれていた(資8)。

すごく辛くて悲しかった。国や世界に巻き込まれ、大切な人をどんどん失っていくのはつらいし悲しいのだと思う。自分が想像しているよりもっとすごいのだなと色々な人の話を聞いて思った。
 <資料8 Aの授業日記>

Aは、体験者の思いに触れる中で、当時の人々が国や世界に巻き込まれ、大切な人を失う辛さや悲しさによりフォーカスしていた。さらにAには、対話の中で「大切な人」とは誰のことをさすのかを尋ねた(③)。Aは、大切な人とは、当時の人々のそれぞれの家族や友だちのことをイメージしていた。そして、それは額田の人であろうが、都市部の人であろうが同じであると考えていた。単元前のアンケートでは、戦争は「かなしい」ものだと書いていた頃と比較すると、より具体的に考えていることがわかる。

話し合いでは、当時の額田の人々の思いに迫ろうと、SさんやHさんの話の内容を根拠にした発言が続いた(資9)。Bは、Aなどの発言に続けて、「当時

- C1: 子どもは戦争に憧れていた。戦争に勝つと信じていた。
 - C2: 戦争で役に立てるように教練にも耐えてきた。
 - C3: 強い人でなくてはならなかった。運動ができない子は体力をつけるのは辛かったと思う。
 - C4: 3人に続けて、そんな教育を受けてきたから、兵隊送りでポロポロ泣く兵隊の姿に子どもころのSさんはおどろいた。
 - C5: 兵隊は、行きたくない、生きるか死ぬかという思いだったと思う。早く終わって平和にと思っていたと思う。
 - C6: 遺骨迎いでわずかな髪の毛と爪しか家に戻ってこれないのは悲しいはず。その悲しみを表現してはいけなかったのは辛い。
 - 児A: 似ていて、国に巻き込まれて大切な人をどんどん失うのは、辛いし悲しい。
 - C7: 上級生に逆らえなかった。自由がなく何をされるか。
 - C8: 非国民扱いされる。
 - 児B: 当時の人々は、いつも死や恐怖と向き合っていたのだと思う。
 - C9: 額田は疎開先になっていた、まだ食料があったから人々は我慢して生活しようと思ったと思う。東岡崎駅あたりは焼け野原と言っていたし、(額田は) まだまだだったわけだから。
 - C10: でも、疎開で人が増えると食料が減るから迷惑に思っていた人もいたはず。
 - T: ここまで考えていたことって、本当に当時の人々は思っていたのかな。
 - C11: 「辛い」とか「悲しい」とか「平和に」って本当に思っていたのかな…そんな教育をされていたのだから、何も感じなかったようにも思う。Sさんはおどろいたと言っていたし。
 - C12: 当時の子どもの気持ちばかり考えていたけど、教育をしていた先生はどんな気持ちだったのかな。
 - C13: 疎開も来た人の気持ちもわからないと。
 - 児A: 疎開に来た人を本当に迷惑と思っているのかな。
 - 児B: さっき、「死や恐怖と向き合っていた」と言ったけど、向き合い方が今の感覚とは違うと思う。
 - Cn: 確かに…
 - T: 「教育」と「疎開」についてもう少し詳しく見ていく?
 - C14: HさんやSさんにもう少し詳しく聞いてみたい。
- <資料9 話し合いのTC表>

の人々は、いつも死や恐怖と向き合っていたのだと思う」と発言した。しかし、この段階でのBは、まだ、当時の人々の死や恐怖に対する向き合い方を深く考えられずにいた。

その後、C9とC10が疎開に関する発言をした。両者の考えには相違があった。ここで教員は「ここまで考えていたことって、本当に当時の人々は思っていたのかな。」と子どもたちに問いかけた(③)。現代の視点から当時の人々の心情を考えていると気付けるようにすることを意図した。しばらくして、C11が『辛い』とか『悲しい』とか『平和に』って本当に思っていたのかな。そんな教育をされていたのだから、何も感じなかったようにも思う。Sさんは(泣く兵隊を見て)驚いたと言っていたし」と発言した。続けて、C12は「子どもの気持ちばかり考えていたけど、教育をしていた先生はどんな気持ちだったのかな」と発言した。当時の視点に立とうと意識をし出し、そのためにはまだ、調べなければならないことがあると気付いた。Aは「(額田の人は)疎開に来た人を本当に迷惑と思っているのかな」と発言した。さらに、Bが「さっき、死や恐怖と向き合っていたと言ったけど、向き合い方が今の感覚とは違うと思う」と発言した。Bは当時と現代との間には感覚の違いがあることに気がついた。そのBに対して「確かに…」とつぶやく子どもたちがいた。

このようにして、子どもたちはこれまでの追究の観点を見直した。そして、歴史を学習する上で当時の観点に立って考察する必要があることに気付き、「教育」と「疎開」に関することを中心に、改めて体験者に質問したいことを考え始めた(②)。

(6) 自分たちはどう行動するべきなのか (手だて①、②)

子どもたちは新たに聞きたいことを整理しながらインタビュー計画を立て始めた(①)。加えて、体験者の証言を記録として残すことで、将来の世代にも受け継いでいきたいという思いをもった。それは、体験者の方々が高齢化しており、自分たちのように体験者の生の声を聞く機会が今後無くなってしまいうことに危機感を

- ・戦時中いちばん辛かったことは？
 - ・当時を振り返ると、結局どんな気持ちになったのか
 - ・「死」や「恐怖」をどのようにとらえ、どう向き合っていたのか
 - ・戦争を続けたいと思っている人と、早く終わりたいと思っている人の差はどこからくるのか
 - ・疎開してきた人の態度や様子はどうだったのか
 - ・特にどんな所が厳しい学校生活だったのか
- <資料10 Sさんに新たに聞きたいこと(抜粋)>

抱いたためであった。子どもたちはSさんに対して新たに聞きたいことを整理した(資10)。子どもたちが新たに考えた質問項目からは、より具体的に戦争に関する出来事に対する思いに迫ろうと考えられるようになったことがわかる。

計画をすすめている内に、子どもたちの中で当時の先生がどのような思いで子どもたちに教育をしていたのかという疑問が湧いていった。そこで、現在93歳で、当時学区近くの小学校教員であったMさんにインタビューをする場を設定した(①)。子どもたちは防空壕に子どもを引率して逃げた体験などの話について真剣に耳を傾け、記録をとった。授業後のふり返りで、Mさんは教員として、子どもたちに「体を強くしないと戦争に勝てない」と言いながら教育をしていたことに着目した。また、戦争で身近な人が死んでしまったことや、食べ物がなくて苦しい思いをしたことなど、それら全てのことを「何が何だかわからない状態で、しょうがなかったと納得せざるを得ない状況だった」という言葉が印象に残ったとす



▲資料11 Mさんと話し込むAたち

るふり返りが多くあった。子どもたちは当時の複雑な心情により迫っていた。

その後、子どもがM

さんにインタビューする形で記録動画の撮影をした。Aは「戦争中と戦後の子どもたちの表情の違いはあったのか」と質問した。質問をしている間もAにはもっと知りたい質問が頭をよぎっていた。しかし、その場ではAはさらに聞きたいことを聞けずにインタビューを終えていた。授業が終わった後、Aは教員の所に来て「もう一個、M

途中で新たに質問したいことがあって気になっていたけど、質問できずに授業が終わってしまい後悔していました。けれども、最後に質問できて本当に良かったと思います。この授業は決して無駄にせず、価値のあるものにし、未来に繋げられるようにしていきたいです。

<資料12 AがMさんに宛てて書いたお礼の手紙の一部>



▲資料13 SさんにインタビューするA

さんに聞きたいけど、どうしよう」と言った。教員は「控え室にお連れしながら話をしてみたらどう？」と伝えた。Aは友だちとMさんと一緒に歩きながら質問を続けた(資11)。控え室に着いても長くMさんと話し込むAたちの姿があった。単元前にはあまり主体的では無かったAが、自らの意志で行動した瞬間であった。後日、Mさん宛てに書いたお礼の手紙でAは、「この授業は決して無駄にせず、価値のあるものにし、未来へつながらるようにしていきたい」と記した(資12)。体験者の思いに共感し、今度は自分たちが当時の体験や思いを受け継ぎ、次の世代へと伝えていきたいという思いを強くしたことがわかる。後日、Sさんに対して自信をもってインタビューするAの姿があった(資13)。地域の貴重な戦争に関する資料を残そうと、地域のために子どもたちなりに考え実行したことは、社会参画をめざす姿の現れであったといえる。

最後に、単元前と単元後の気持ちの変化をふり返った(資14)。Aは、単元前は戦争というものに対して他人事であったが、学習後は「戦争には辛いのとらえ方が違うということがわかった」と記した。これは、Aが体験者とかかわる中で、その思いに共感し、戦争について自分事として考えられるようになったことを示している。そして、「辛い」という気持ちにも、現代と当時ではとらえ方に違いがあると気付くことができた。歴史を学習する上で、物事を多面的・多角的にとらえる力が高まっていることがわかる。さらに、当時の困難な状況の中でも、人々には心(意思)があることを知った。その上で、悲しみや恐怖の気持ちを口には出せなかった、当時の人々の複雑な心境を慮っていることがわかる。また、自分たちもコロナ禍において様々な制限がなされた経験が、「当たり前なことが当たり前できない」当時の状況と重なるのではないかと考えた。自

① 単元前の気持ち

辛いなー、悲しいなーと他人事だった。

② 単元後の気持ち

戦争には辛いのとらえ方が違うということがわかった。戦争中は人が機械みたいに動いていると思っていたけど、戦時中でも人々には心、意思があると思った。

悲しいとか、辛いとか、恐怖とかを口に出せない。当たり前なことが当たり前できないというのは(コロナ禍で今までの学校生活が送られなくなった)自分たちとつながっている。

<資料14 Aの学習のふりかえり>

分たちも卒業に向けての当たり前の日々を送りたかったという思いと、「学校で勉強したかった」「子どもに教育らしいことは何もしてあげられなかった」「修学旅行に行きたかった」と述べた体験者の思いが「つながっている」と感じられた。結果的に、当時の人々の思いに自身の体験を関連づけながら思考を深めることができた。

4 研究のまとめと今後の課題

(1) 仮説の検証 (Aの変容を中心に)

| 手だて | 検証 |
|-----------|--|
| 協働的な活動① | 地域の「ひと・もの・こと」との関わりの中から、戦時中の人々の暮らしの様子や思いについて関心をもつことができた。また、自ら地域に出て一人調べをすることができた。さらに、体験者とかかわりあう中で、課題に対して自分たちなりに考え、記録として受け継ぐためにインタビュー動画を撮影しようとする行動に移す姿がみられた。しかし、学習したことが自分に関係することとしてとらえられなかった子どもも一部いた。積極的に人とかかわれない子どもには支援が必要だと感じた。 |
| 課題の設定② | 前時の子どもの意見や疑問が本時の導入や課題となるよう問いを連続させることで、切実感をもって自分事として当時の観点で戦時中の人々の暮らしの様子を考えていくことができた。しかし、歴史的事実をもとに当時の人々の思いに迫ることがやや弱かったように感じる。資料3で作成した年表や個人追究の結果などを振り返りながら追究を振り返る機会を設けるべきであった。 |
| 対話・朱書きなど③ | 子どものつづやきをもとに、子どもの考えに対して対話したり、朱書きを加えたりしながら追究意欲を高めることで、すすんで一人調べを行うことができた。しかしなかなか追究の方向性を見いだせず、追究の観点を決められない子もいた。40人の子どもとの対話を効果的に行うようにしていきたい。 |
| 環境整備④ | 書籍やインターネットなどを通して、日本が長く苦しい戦争に向かっていった背景について追究することができた。また、追究を通して、戦時中の都市部と農村部の暮らしの様子を比較することで、当時の状況を理解することができた。さらに、学びの軌跡を教室に掲示したことで、子どもの思考が途切れずに問題意識を持続することができた。しかし、額田地区の戦時中の様子がわかる書籍などの資料は不足していた。体験者の証言を裏付ける客観的な資料をもとに追究できる機会を設けるべきであった。 |

(2) 今後の課題

今後の課題としては、地域の戦争の歴史についての追究結果を、日本全体の戦争の歴史と関連付けて思考する機会を設けるべきであったことがあげられる。史実をもとに、根拠をもって思考することができれば、より当時の観点に立って当時の人々の思いに迫れると考える。次に、戦後の復興に関する追究が不十分であったことがあげられる。子どもたちは体験者の証言から、戦後も辛く苦しい時代であったということを理解している。戦後の人々が、工夫や努力をして豊かな暮らしを取り戻していく過程を追究する必要がある。最後に、額田へ疎開してきた人の証言が十分に得られなかったため、子どもたちが推測で考えざるを得ない部分もあった。より多様な体験者の証言を得る機会を設けたい。