

琉球大学学術リポジトリ

子どもが主体となる沖縄戦学習カリキュラム開発研究
—学校、市町村史、大学の3者による協働の実践から—

メタデータ	言語: ja 出版者: 琉球大学教職センター 公開日: 2022-06-08 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 米須, 清貴, 山城, 彰子, 山内, 優希, 山口, 剛史 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.24564/0002018019

子どもが主体となる沖縄戦学習カリキュラム開発研究

—学校、市町村史、大学の3者による協働の実践から—

Research of child-centered curriculum development about Battle of Okinawa learning

-from the practice of collaboration between school teacher, municipal history researcher, and university faculty-

米須清貴¹, 山城彰子², 山内優希³, 山口剛史⁴

Seiki KOMESU, Akiko YAMASHIRO, Yuki YAMAUCHI, Takeshi YAMAGUCHI

1 はじめに

沖縄戦から76年となった現在、沖縄戦学習は大きな変化を迫られている。沖縄戦体験者は年々減少し、学校現場において主流だった体験者の講話が困難となりつつある。またコロナ禍もあり、体育館などに全校児童・生徒を集めての平和集会、講演会が難しくなり、6月の平和月間に取り組みされる特設授業・平和学習も中止や延期、方法の変更などを余儀なくされた。沖縄県教委の調査によれば、2020年度における戦争体験講話は6割減となり、映画やDVDの視聴、新聞記事の活用などが増加した⁵。そのような中、各学校ではさまざまな工夫が行われたことが県内紙の報道で明らかになった。その一つがICTを活用したオンライン配信(外部講師の講話、教員の作成した教材、生徒が体験者に聞き取った記録映像など)であった。南風原中のオンライン平和集会では、「2～3年の生徒7人が語り部となって、沖縄戦体験者から聞き取った話を全校生徒に伝えた」とあり、体験者の聞き取りをもとに、資料、写真を盛り込んだスライドを作成し配信している⁶。また、非体験世代の講話としては、市町村史の専門員、若手沖縄戦研究者による講話(授業)が各地で行われ、名護高校での川満彰氏(名護市史)の講話(2021年6月25日沖縄タイムス)、具志頭中での平仲愛里氏(八重瀬町史)の講話(2021年6月4日琉球新報)、首里高校での大田光氏(一中資料展示室解説員)の資料展示室での解説(2021年5月30日沖縄タイムス)などがその一部であろう。コロナ禍や学校現場の多忙化の中でも、それぞれの学校の創意工夫により、非体験世代による語りや教材化がすすめられている。

そのような中でも、森岡稔(2021)は、沖縄戦学習で重視することを「体験者の話を聞くことです。可能な限り地域の方を招いて講話をお願いします」⁷と、沖縄戦学習における体験者の重要性を指摘する。その上で、戦後世代のボランティア(退職教員など)によるフィールドワークなどの工夫をすすめ、子どもたちが主体となる実践を目指している。儀間奏子(2021)は、コロナ禍でもできる平和学習として、体験者の戦争体験を描いた紙芝居をもとに体験者と手紙のやり

¹ 南城市立馬天小学校

² 中城村教育委員会

³ 中城村教育委員会

⁴ 琉球大学教育学部

⁵ 琉球新報 2021年6月22日

⁶ 琉球新報 2021年7月9日

⁷ 森岡稔(2021)「沖縄の平和教育」歴史地理教育、NO. 929、歴史教育者協議会、p. 41

とりをするなど、体験者との出会い方を工夫した実践をすすめている。森岡実践からは、外部講師に丸投げするような平和学習ではなく、教員がカリキュラムを開発し3年間の系統性を考えている点、儀間実践からは、子どもの実態やコロナ禍という状況も取り入れた教材開発を行っている点が確認でき、教師が平和学習のカリキュラム開発、教材開発をすることで、子どもたちの主体的な学習を創り出していることが指摘できるだろう。

しかし、山口・山城・山内(2021)で指摘したように、すべての教員がこのようにカリキュラム開発、教材開発を行うことは困難である。そのため、市町村史の編さんをすすめる専門員との協働により、非体験世代が教材開発を行う可能性を指摘してきた。これは前述した外部講師として活躍している専門員のとりくみを一歩前進させ、学校における平和学習カリキュラムをより主体的なものにしていくための土台となる研究であった。この研究を実践するべく、本実践では、琉球大学、馬天小学校、南城市の専門員(打ち合わせ時、2021年度からは中城村の専門員)の協働による平和学習のカリキュラムづくり、教材づくりにとりくみ、全15時間の総合的な学習の時間を中心とした平和学習を実施した。そこでの役割は、米須が学校のカリキュラムの作成や調整、そして何より子どもの実態や思考を山口らと共有し、授業づくりをリードしていった。山城・山内は沖縄戦研究の専門家として、子どもに提示する沖縄戦体験記録の選定や沖縄戦研究の論点を提案する形で関わった。山口は、2者の議論をコーディネートし、平和教育学、社会科教育学の立場から授業づくり、教材づくりのサポートを行った。また、今回の協働を教育学部教育実践学専修の選択科目「学校学級授業Ⅰ」に位置づけ、3者の協働に学生が主体的に参画しながら、主に教材開発を一緒にすすめてきた。

3者の協働をすすめていく際に最も重要視したのは、山口(2018:1)で指摘してきた、「子どもが主人公の授業をどうつくりあげるか」ということである。米須も学校現場の実践が、子どもが受け身の学習となっていること、体験者やゲストの講演を「聴く」だけの学習になっており、子ども自身が疑問や問いをもつことがないこと、外部講師が子どもの実態を踏まえず、自分の思いを一生懸命語るだけになってしまっていること(外部講師と子どもの実態をすり合わせ、講演内容を構成することは困難である)に疑問を持っており、なんとか「子どもが主人公の授業をつくりあげたい」という願いをもっていた。この点に、ただ専門家と協働し、専門的な知見を教材に反映するだけにとどまらない本実践研究の特徴がある。

本稿では、学校教員が沖縄戦学習のカリキュラムづくり、授業づくりをすすめるうえで何が必要なのかを3者の協働から見出していきたい。その中で、子ども自身が学びの主人公として学習をすすめるカリキュラム、教材とはどういうものか、子どもたちの学びから論じていきたい。

2 授業の構想

(1) 沖縄戦学習のカリキュラム開発

沖縄戦は、6学年社会科・歴史学習で取り扱われるが、そこでは広島や長崎の原爆被害とあわせて数時間程度の学習しか設定できない。そのため、昨今は総合的な学習の時間に「平和」などのテーマを位置づけ、学ぶことが多い。しかし、外国語の新設やGIGAノートの指導・活用、学力向上推進に伴う補習の実施などの影響で時間の確保が難しく、体験者などのゲストを招聘し話を聞くという特設授業のみの学校も増えている。このような中、本実践は沖縄戦学習のための時間を確保すべく、「福祉」というテーマで設定されていた総合的な学習の時間の計画を、「人権」というより包摂的なテーマに置き換え、戦争から人権へ、そして福祉へと学びが有機的につながり発展する内容に見直した(1学期「平和学習」、2学期「人権学習」、3学期「福祉学習」という構成)。

具体的なカリキュラムは、子どもが自分なりの疑問を持ち主体的に学びを深めていくこと、授

業での子どもの反応を丁寧に見取り次の授業を構想することを基本方針とし、常に3者で協議を重ね決めていった。議論の中で、当初は子どもの住む校区に特化した沖縄戦学習を構想した。そのことが子どもたちにとって身近であり、子どもたちの曾祖父母の戦争体験も聞き取ることができるのではないか、そうすることで子どもたちが自分事として、自分たちの家族、集落の沖縄戦として学習できるのではないかと考えていた。山城・山内からは、対象となる校区は、地上戦闘がほとんどなかったことや、住民が比較的早い時期に捕虜となっていること、校区内に米軍基地が建設されたため戦後集落に戻れなかったことなどがこの校区の特徴であることが指摘され、戦後の米軍基地ともつながる学習の可能性が提起された。一方で米須からは、この子どもたちにとって地域の沖縄戦も大事であるが、これまで沖縄戦についてほとんど学んでこなかったことや、そもそも地上戦という特徴さえも学習していないという子どもの実態が出された。そこでこのような子どもの実態を踏まえ、子どもたちに近い学徒や住民(できれば少年少女)の体験をとりあげること、その際南城市からより南部に撤退し、地上戦闘の激しい中を逃げ惑った体験から「鉄の暴風」という地上戦にせまることを大きなテーマに学習をすすめることとした。

そうして、子どもがたくさん疑問を持ち、調べ学習にすすめることができるようにすること、子どもなりの「問い」を追求することを柱にカリキュラムを作成した。その際、住民体験記録を活用した教材開発をすすめようと、山口(2018:2)で開発した瑞慶覧長方氏の体験談をもとにした教材をたたき台に教材作成をすすめることになった。そのことにより、戦争体験者の思いや行動を読みながら、子どもたちに葛藤させる場面をどう設定するかを、学生を交えて教材作成をすすめることになった。また、子どもの学習の進度が想定より遅れ、調べ学習が進まなくなるという事態が起こったため、学生と山城、山内が新たな教材をつくり、子どもの疑問を一緒に考える授業をするなど、子どもの学びの状況に合わせてカリキュラムが変更されていった。その結果、本実践は以下のような学習の流れとなっていった。

時	学習テーマ	学習内容
1	体験談から沖縄戦について考えよう	紙芝居「きくさんと桜子さん」を通して沖縄戦体験に触れ、当時のきくさんの考えや行動、関わった日本兵の言動などについて考える。
2	疑問に思ったことを整理しよう①	それぞれが持った疑問を出し合い共有することで、疑問を整理するとともに、新たな疑問を見いだす。
3	沖縄戦についてさらに考えよう	別の沖縄戦体験「瑞慶覧長方・シゲさんはどうやって生き残ったのか」を読むことを通して「自分ならどうするか」と考え、沖縄戦についての理解を深める。
4	疑問に思ったことを整理しよう②	それぞれが持った疑問を出し合い共有することで、疑問を整理するとともに、新たな疑問を見いだす。
5	自分の調べたいことを決めよう	これまでの学習を通して見いだした沖縄戦についての疑問から、沖縄戦について調べたい「問い」を決める。
6	みんなの調べたいことを整理しよう	それぞれが決めた「問い」を発表し合い、学級の仲間が沖縄戦についてどのような「問い」を持っているかを知り、新たな「問い」を見いだす。
7~9	調べ学習をしよう	自分の「問い」について、新聞や図書資料、インターネット資料等を使いながら調べ学習を行う。※学生がサポートする
10・11	学生や専門員と一緒に考えよう	学生や地域史編纂専門員と一緒に「問い」に関わる事象について考えたり、質問したりして学びを深める。
12	前時の学びをふり返ろう	学生や専門員から聞いたことや、それを通して考えたことを出し合い、これまでの学びとつなげることで、自らの「問い」への理解を深める。
13~15	学習したことをまとめよう	これまでの学習を通して分かったことや考えたことを、「問い」に基づいて報告書の形式でまとめる。※国語の学習を活用

表1：2021年度実施した学習の流れ

3 授業の実際と子どもの学び

ここでは、第1時、3時、10時の授業で使用した教材や発問について紹介し、そこでの子どもの反応や学びについて論じていく。

（1）第1時教材「きくさんと桜子さん」

第1時は、儀間(2021)が使用した紙芝居を教材として授業を実施した。本教材は、白梅学徒の中山きく氏の体験を紙芝居にしたものである。本教材を選択した理由は以下の3点である。

- ①子どもにとって身近に感じる教材であること（子どもの時の体験、同地域出身）
- ②体験の経緯が時系列で、きくさんの体験を中心に情報限定されており、子どもにとって分かりやすいこと
- ③体験談に特定の思想や個人の解釈があまり挟まれず、事実で構成されていること

子どもたちは一気に物語に引き込まれた。きくさんの学校生活の様子（壕ほりや竹やり訓練、防火訓練など）を知った桜子さんが「たまにだったらいいけど、毎日は嫌だなー」と話す場面では、学級の子どもからも「全部嫌だ!」「なんで？兵隊じゃないのに」などの声があがった。そして空襲によって那覇の町が燃え、きくさんが佐敷に逃げ帰ってきたところで、「空襲で那覇から佐敷の家族のもとにもどったきくさんは、その後、どうしたと思いますか」と発問し、3つの選択肢（A家族といっしょに安全な場所になげた B那覇にもどって戦争の手伝いをした C船に乗って九州に行った）から考えさせた。これは儀間実践にはないもので、きくさんをはじめ、当時の多くの子どもがとった行動を具体的に考えることを通して、今とは異なる当時の子どもの行動や思いに気づいてほしいという意図で作成した。結果はAを選んだ子どもがほとんどで、その理由として「こわい思いはしたくないから」「家族といっしょにいるのが一番安全だから」というのが大部であった。その後、教師が静かに続きを読み始めると、Bを選択したきくさんの行動が明らかになり、多くの子どもから「えー?」「なんで?」という声があがった。子どもたちは、この発問を通して、当時の子ども（戦争体験者）の行動を追体験することで、現代に生きる自分の感覚との違いを感じたようであった。

また、野戦病院で身を粉にして負傷した兵隊の看護を行ったきくさんたちに対して、日本兵（日本軍）が出した命令の場面でも同じように話を止め、「日本兵は命がけで看護を続けてきたきくさんたちに、どんなことを言ったのだろう」という発問を付け加え、子どもたちと考え合った。多くの子どもが「あぶないから早く逃げなさい」「ここは危ないから安全な場所に逃げてください」「今までありがとう、もう逃げていいよ」と答えたように、日本兵は命を懸けて仕事をしてきたきくさんたちを労うだろうと予想した。以下は子どもたちの予想である。

あぶないから早くにげなさい／戦争がひどくなっているからにげていいよ／追い詰められているから逃げてください／これ以上危険な目にあわせたくないから逃げなさい／もうすぐ戦争は終わるからにげていいよ／今までありがとう。ここは危ないから逃げて！／今まで命がけで働いてくれたから、もうにげていいよ／船に乗って九州に行きなさい！

しかし、きくさんたち白梅学徒隊が壕を追い出され、砲弾が飛び交う激しい戦場へと放り出されたことを知ると、「あり得ない」「信じられない」「日本兵はひどい」という声が教室中にあふれた。子どもは、「もし自分なら」という立場できくさんや日本兵と自分自身を重ね、当時の人たちと現代に生きる自分たちの考え方との間に大きなズレがあることを実感したようだった。このように自分たちの価値観と当時の価値観・行動に対する違和感が、戦争体験者に対する疑問となっ

ていった。以下は子どもたちの主な疑問である。

なぜわざわざ危険な那覇にもどったのか／なぜ命がけで兵隊のお世話をしたのか(なぜ耐えられたのか)／なぜにげようと思わなかったのか／どうして国のために命をかけるのか／壕を追い出されても怒らなかったのはなぜか／なぜ学校にも行けないことを悲しまないのか／自由に生きたいとは思わなかったのか／きくさんのその後が知りたい／日本兵はなぜ命がけで働いたきくさんたちを追い出したのか／なぜ日本兵は味方の兵隊たちを毒殺したのか(そんなに残こくになれたのか)／なぜアメリカ兵はきくさんたちを殺さず、助けたのか／こんなに戦ったのに、なぜ今はアメリカと仲がよいのか

(2) 第3時教材「瑞慶覧長方さん・シゲさんはどうやって生き残ったのか」

第1時で出された子どもの疑問を整理すると、きくさんの行動に対するもの、日本兵の行動に対するもの、アメリカ兵の行動に対するもの、の大きく3つ分類することができた。このような沖縄戦に対して生まれたこのような子どもの疑問や見方を、別の角度から捉えることでその理解を深めさせるため、南城市大里出身の瑞慶覧長方さんと姉、仲程シゲさんの体験談⁸をもとにした教材を作成⁹した。前述したように、このもとになった山口教材は、瑞慶覧長方氏の講演録を起こした書籍¹⁰を題材としていた。今回学生も交えて教材化する際には、「南城市の沖縄戦 証言編一大里一」に収録されている体験記録を使用した。その時に山城・山内から、瑞慶覧長方氏の姉である仲程シゲ氏の証言が掲載されていることや、シゲ氏は長方氏と一緒に南部を彷徨しているのだが、見えている風景や心理描写に違いがあることが紹介された。そのため、学生たちと両氏の証言を読み合い、子どもに読ませる場面及び子どもに葛藤させる場面の選定を行った。読ませる内容として選択したのは、当時の学校教育、沖縄戦が始まる前の日本兵との関係とその後の日本兵からの仕打ち、アメリカ兵による投降の呼びかけなど、子どもが持った疑問を中心に体験記録を抜粋する形で構成した。葛藤させる場面としては、「海岸に追い詰められた瑞慶覧さん家族が、空腹の中、アメリカ軍の投降呼びかけに応じて、捕虜となるかならないか」を選んだ。子どもは、「もしあなたが長方さん、シゲさんだったらどうしますか」という発問により、日本兵とアメリカ兵に追い詰められた長方さんやシゲさんの立場になり、沖縄戦で多くの住民が味わった葛藤(投降するかしないか)を体験できるようにした。

授業では、この発問に対する子どもの意見は大きく割れ、15名が捕虜にならないと考えたのに対し、捕虜になると考えたのは8名だった。捕虜になった方がよいと考えた子どもの一人は、日本兵の残虐さなどを理由に「何もしなければ殺される」と発言した。一方で、捕虜にならないと答えた子どもの主な理由は「後で殺されるかもしれない」「(これまで戦ってきた)アメリカ兵を信用できない」というものだった。このような考えの共有を通して、子どもの中には、これまでの学習で抱えてきた「日本兵は残酷だ」という一面的なイメージが揺さぶられ、「(優しいのか残酷なのか)どっちが本当なの？」と混乱したり、「日本兵ははじめ(戦前)は優しかったのに、だんだ

⁸ 南城市教育委員会編『南城市の沖縄戦 証言編一大里一』南城市教育委員会、2021年に、仲程シゲ証言(pp183-191)、瑞慶覧長方証言(pp192-202)が掲載されており、その証言を使って教材を作成した。

⁹ この教材と授業については、山口剛史「沖縄における戦争体験継承と沖縄戦学習」歴史地理教育 NO. 932、歴史教育者協議会、2021年11月でも触れている。

¹⁰ この書籍は、行田稔彦編「沖縄戦 命の証言」新日本出版社2000に掲載された瑞慶覧長方証言を使用しているが、講演録のため、体験の順序やエピソードの語りに分かりにくさがあった。

ん残こくなるのはなぜだろう」という新たな疑問が生まれたりもした。また、アメリカ兵に対しても「残酷なのか優しいのか分からない」という迷いも生まれた。

このように、2つの教材を読み込んだ子どもの沖縄戦への関心は高まり、各自が出した疑問も以下のように具体的になっていった。

〈きくさんや長方さん、シゲさんの行動に対する疑問〉

どうして学校で日本兵の手伝いをしなければならなかったのか。/ どうして学校に行けない生活をかなしまなかったのか。/ どうして神風とっこう隊が助けると信じていたのだろうか。/ どうして戦争がはげしい場所に自分からもどったのか(にげなかったのか)。/ どうして命がけで、兵隊を助ける仕事(戦争の手伝い)をしたのか。/ どうして日本のために、命をかけてはたらくことができたのか。/ どうして日本の人たちの役に立ちたかったのだろうか。/ どうして手足をのこぎりで切ったりするこわい仕事にたえられたのか。/ どうして兵隊の言いなりで自由がない生活にたえられたのか。/ どうして日本兵をにくまなかったのか。(壕を追い出されたりかばんをうばわれたりしたのに)/ どうして自決(自分で死ぬこと)を決意することができたのだろうか。/ 最後はどのようなところにかくれていたのだろうか。/ どうしておなかですいて死にそうなのに、自分から壕を出ていかないのか。/ どうしてこんなに長いきよりを歩いてにげることができたのか。/ どうして多くの方は海岸やガケににげたのだろうか。/ ほりよになってこわくなかったのだろうか(ほりよになった気持ちは?)。/ それ以外の沖縄の人たちは、ほりよになったのか。

〈日本兵の行動に対する疑問〉

どうして日本兵は、命をかけて兵隊を助けていた人を壕から追い出したのか。/ どうして日本兵は、自分たちの仲間の兵隊を毒殺したのか。/ どうしてほりよをよびかけた人の首をきってしまったのか(なぜ味方を殺してしまうのだろうか)。/ やさしい兵隊もいたのに、どうして日本兵は同じ日本の人や沖縄の人を殺したのか(最初は仲がよかったのに、なぜ後からいじわるになったのか)。/ どうして日本兵は、住民をにがしてあげず、殺してしまったり、食料をうばったりしたのか。/ どうして日本兵は、にげることをはじだと思っていたのか。/ どうして日本兵は、ほりよになればアメリカ軍が助けると信じたのだろうか。/ どうして着物を着た日本兵は、沖縄の人を助けようとしたのだろうか。/ 日本兵はアメリカ軍とたたかったのか(にげ続けていたのか)。/ どうして日本はアメリカと戦争をしたのだろうか。/ どうして沖縄は戦争にまきこまれないといけなかったのだろうか(なぜ沖縄戦が始まってしまったのか)。

〈アメリカ兵の行動や捕虜になった後に対する疑問〉

どうしてアメリカ兵は助けたのか(最初は殺し合っていたはずなのに、どうして最後はほりよをふやそうとしたのか)。/ どうして助けたり殺したりしたのか。/ どうしてほりよになりましょう、とよびかけたのだろうか。/ どうしてアメリカ兵は沖縄のことを知っていたり、日本語を話せる人がいたりしたのだろうか。/ ほりよになった後は、どうしていたのか。/ ほりよになった後、どうやって生きのびたのか。/ ほりよになって助かった人は何人いたのだろうか。

これらの疑問は3人の体験記録から生まれたものであるが、沖縄戦研究の観点から見ても、軍隊の本質とは何かにせまる疑問であったり、当時の住民がどのように戦争に参加、加担していったのかという総動員体制や翼賛体制を問うものであったり、住民がなぜ捕虜として投降できないのかという軍官民共生共死の体制に関わる疑問が出されていることがわかる。子どもは、自分たちなりの生活感覚や学校観、戦争のイメージを持ち体験を読んでいた。中山きく教材でも見られたことだが、子どもにとってつじつまの合わないこと、自分たちの常識や感覚とはズレており理

解できないことを疑問として出している。そのズレ、もしくは「これ意味わかんない」「理解ができない」という点が、沖縄戦とは何か、軍隊とは何かを考える問いを含んでいるということが大事であり、子どもたちの疑問を丁寧に拾い上げることの重要性を指摘することができるだろう。

(3) 第10時「スライド教材をもとに一緒に考えよう」

沖縄戦への関心が高まるにつれ、子どもの「問い」にはこだわりが強く見られるようになり、より具体的なものになっていった。ただ、細分化された各自の「問い」に対する調べ学習は困難であった。それは、子どものこだわりによって設定された「問い」に応えられるような子ども向けの資料が限られていたことや、子ども向けにつくられた資料(新聞社の沖縄戦特集など)では、その内容と自分の「問い」とがどう関連するかが読み取れなかったことに起因している。そのような中でも、学生たちは子どもたちと根気強く資料に向き合い、一緒に調べ学習をすすめていった。このように、一見調べ学習がすすまないという様子もあったが、子どもたちは、学生との対話を通じ、各自の「問い」を深めていた。教室には、調べ学習が思うように進まないことに対する不満が渦巻いたが、うまく調べられなかったことを授業の終わりの場面で教師に訴える姿には、自分の設定した「問い」を自分ごととして大事にする子どもの胸の内を見て取ることもできた。

そこで第10時では、子どもの細分化された「問い」をもとに、「戦前の学校教育」「日本兵の思想と行動」「収容所の暮らし」という3つのスライド教材を作成し、子どもが自分自身の「問い」について考える授業を実施した。授業は、まず3つのトピックについてオムニバス形式で子ども全員が聞き、その後は場所を分け、自分の関心に基づいて講師に自由に質問できる場を設けた。ここでは、子ども一人一人の「問い」に「正解を与える」のではなく、専門的な知見と子どもの設定した「問い」とのつながりを子ども自身が考えることを心がけた。そのため、教材は資料として活用できるもの、その後子どもがまとめていく中で、自分なりの答えを裏付ける証拠となるものを提示し、子どもが活用できるようにスライドや資料プリントを作成することとした。どの講師に質問しに行くかは、子どもが自分の関心で選ぶようにし、当初の計画で確認してきた「子どもが主体的に沖縄戦を学ぶ」ことを最優先にした。質疑応答の中では、ただ質問に応えるというよりも、子どもが自分の「問い」に対する答えを講師である学生や山城・山内と一緒に追究するようにすることで、自分なりの答えを見つけることを大事にした¹¹。

以下、スライド教材の主な内容と授業で出された質問などを簡単に紹介したい。

〈教材「戦前の学校教育について」〉※担当は大学(学生)

この資料は、学生が講義の課題として取り組んだものである。子どもが現在の小学校生活・授業と比較でき、その違いを自分達で見つけられることを目指した。学生は、運動会の種目が軍事化している写真や修学旅行で軍艦を見に行っている写真、算数の問題が軍用機の航続距離を計算する問題など取り上げることで、戦争や軍隊が学校教育の中で身近かだったことを紹介した。

子どもからの質問としては、「なぜ教科書に片仮名が使われているのか」「なぜ教科書が黒く塗られているのか」「なぜ校門前に兵隊が立っているのか」などが出された。

〈教材「日本軍の思想と行動」〉※担当は山城彰子

日本軍という軍隊はどのような体質だったのかについて、佐敷出身の軍隊体験者の証言や水木しげるの漫画、戦陣訓を題材に資料を作成した。沖縄戦では多くの住民が「捕虜になってはいけ

¹¹ 当日の様子は、新聞記事として取り上げられ、7月9日の沖縄タイムス、8月4日の琉球新報に掲載された。

ない」と日本兵同様の考えを持っていた。その背景を考えてもらうために、南城市に駐屯した日本軍の様子、日本軍への動員の証言（いずれも佐敷出身者）の紹介を行った。

ここで出された質問は、以下の通りである。

- ・日本軍の武器ってどんな武器だったのか？
- ・アメリカ軍の武器はどんな武器だったのか？
- ・防衛隊は武器を持っていなかったとあるけど何で戦ったのか？
- ・ビンタで死ぬこともあったのか？
- ・大砲を運ぶってどういうこと？

〈教材「収容所の暮らし」〉※担当は山内優希

沖縄戦時に米軍が撮影した写真（沖縄県公文書館所蔵）を多数使用し、避難民が収容されていた住居（焼け残った家、米軍のテント小屋、掘っ立て小屋など）、食べ物（米軍が配給した缶詰や芋掘りなどの集団作業）など、収容所生活のイメージが具体的につかめるようなスライドを作成した。また、子どもたちが自分と重ね合わせて考えられるよう、青空教室の写真、家事労働をする子どもたちの写真、孤児院の子どもたちの写真も加えた。

ここで出された質問は、以下のようなものであった。

- ・なぜ南城市（佐敷や玉城・知念の一部）の収容所の人たちは、より食料事情の悪いやんばるの収容所に送られたのか
- ・やんばるの収容所では人々はどんなものを食べていたのか
- ・やんばるの収容所には食べ物が少なかったそうだが、他の収容所から食べ物を運ぶことはなかったのか
- ・写真に写っている避難民の男性や男の子は、なぜみんな丸坊主なのか
- ・アメリカ兵はなぜ捕虜になった人々に、食べ物をあげるなど優しくしたのか

4 子どもたちのふり返りやまとめから見学習の成果

本実践では、子どもが自ら見いだした疑問やそれをもとに設定された「問い」を大事にし、仲間や大学（学生）、山城・山内とともに追究していくことを目指した。子どもたちの書いたふり返りやまとめをもとに、本実践の成果および課題を考えてみたい。

①今と戦時を往還しながら自分ごととして戦争体験を受け止める

本実践の子どもたちのふり返りやまとめにしばしば出てきたのが、「考えられない」「今とちがう」という趣旨の言葉だった。

学習会で子どもが木銃を使って銃殺のシーンをしているのは、今の時代では考えられないくらいでした。暴力をふるわれて怒られるなど、私には考えられない。初年兵は何の理由もなく暴力をふるわれていたことは、今の日本では聞いたこともないし考えられないことだと思う。今はたくさん食べて、たくさん洋服もあります。昔とはちがってぜいたくです。戦争の時代に生きていたら（自分は）いなくなっていたと思いました。今と76年前は全然違う。運動会では木刀をもって行進をしたり、遠足で軍かんを見たそうです。私たちからしたら当たり前じゃないからおどろくけど、昔の子供たちは戦争が当たり前だったから、逆に軍かんを見に行くのは楽しみだったのかなと思いました。

「考えられない」「おかしい」「全然違う」「おどろく」という表現は、子どもが現在の自分をもと

に、76年前の戦時の状況を理解しようとすることで表出されるものである。本実践で使用した教材には、いわゆる反実仮想の発問がちりばめられており、子どもは「もし自分なら」と常に考えながら、自身のこれまでの生活体験や既有知識を総動員して教材と対話を繰り返し、戦争体験者に寄り添ってきたように思う。そしてその過程において、どうしても自分の感覚では計り知れない、当時の人たちの行動や価値観と出会ってしまい、そこに違和感やズレを感じ取ったのではないだろうか。上記の表現からは、このような子どもの胸の内を読み取ることができるように思える。一方で学生が、「軍かんを見に行くのは楽しみだったのか」と書いた子の分析をしているが、学生自身もこの表現を「当時の人々への共感や自分ごととして捉える時の第一歩になる」とまとめている。学生は、この軍艦の写真を提示するときに、「当時の子は遠足で軍艦を見に行くことにどう感じたかな」という発問を入れたと振り返っている。スライド教材として資料を提示しているのだが、そこにも当時の状況を想像する手立てが行われていたのである。学生たちも一緒に教材開発をすすめたことが、授業を行う際に子どもへの具体的な問いかけにつながっており、学生の成長としても、子どもが学びを深めるうえでも重要な点であった。

②「問い」をもとに学び、自分なりに理解しようとする

第10・11時において、子どもは自分の「問い」や新たな関心事をもとに、学生や山城・山内の話を聞いたり質問をしたりした。そして、そこで知り得たことも盛り込みながら「問い」の解決に取り組んだ。

(A) 私は疑問に思ったことが2つありました。1つ目は学校でも兵隊について勉強していたことです。算数の授業も図工の授業も戦争や兵隊について学習しています。(略) 2つ目は子供たちが戦争の準備を手伝ったりしていたことです。みんなで壕ほりをしたり、竹やり訓練・防火訓練をしています。こんな大変な手伝いを毎日やるととても疲れると思います。なぜこんなことが行われていたのでしょうか。私が調べてみて、高校生や中学生も戦争に出ているということを知りました。だから小学生から戦争・兵隊のことについて勉強して戦争に出てもらうためだったのかなと思いました。

(B) きくさんの紙芝居を見てぎもんにも思ったことがありました。それは、どうしてきくさんは戦争という怖いところにもたえきれたのかということです。琉大の皆さんや資料を見て調べました。それで分かったことは、学校の教科書の中に戦争に関連があるものがあることが分かりました。(略) 日常の中にも戦争の関連したことがあることによって、戦争の怖いイメージがなくなって、どんなことにもたえきれたことが分かりました。

(C) 僕は沖縄戦でたくさんの方がなくなっているのに、どうして生き残った人がいたのか気になりました。(略) きくさん、長方さんが生き残れたのはほりよになったからだと分かりました。ほりよになり、かんづめや肉、豆、野菜のシチュー、ハム、ポテトをアメリカ軍からもらっていたのです。

(D) 沖縄戦で疑問に思ったことはたくさんありました。ほりよになった人たちは、アメリカ軍から与えられた分だけしか食べられないと分かりました。そのとき、缶詰を食べていたそうですが少なく、倉庫にしのびこんで食べ物をとってきたり、軍のゴミすて場にある古い缶詰をとってくることもあったそうです。

(A)(B)はどちらも当時の学校教育に関する「問い」への応答を試みたものである。しかし、戦争に関することを学校で学んだり取り組んだりすることを通して、当時の子どもが自分から戦

争に参加したり、戦争状態に耐え忍んだりすることを身に付けていったのではないかという結論に至るプロセスにはそれぞれ違いがある。(A)は戦争を題材とした教科教材での学習に加え、壕掘や訓練などの体験に着目して結論を導き出しているのに対し、(B)は子どもの日常生活の中に戦争を肯定するものが多くあることに着目して結論を導き出している。つまり子どもは、学生や専門員から聞いた話をそのままなぞって「問い」の答えにしたのではなく、戦争体験者の体験談から生まれた疑問をもとに設定した自分の「問い」にあくまでこだわり、その上で、スライドや学生とのやりとりを通して、自分の「問い」の答えとして大事だと思ったところを自分なりに見つけ出しながら答えを導いているのである。それは(C)(D)にも共通していると言えるだろう。どちらも生き残った捕虜に関する「問い」でありながら、(C)は生き残った理由に焦点を当て、スライドや質疑応答で得た捕虜になったアメリカ軍から食料をもらえることと、空腹で捕虜になった瑞慶覧さんとを結びつけまとめている。(D)は食事情に焦点を当てて、その事象を理解しようとしている。これも質疑応答の中で出されたことを自分の「問い」にと当てはめてまとめている。これらのまとめから、子どもたちが自分の「問い」にこだわり、その「問い」の答えを専門家との応答から導き出している点が主体的な学習となっていたことを表していると言えるだろう。

③高まる知的好奇心と継続する学び

戦争学習に取り組んだ子どもたちのふり返りやまとめは、「二度と戦争が起こらないように～したい」「～を伝えていきたい」という美辞麗句で締めくくられることが多い。本実践においても半数近くの子どものこのような書きぶりが見られた。しかし、一方で以下のような文末表現をした子どもも多く見られた。

また6年生になってもたくさん戦争のことを考えて、他の人よりもたくさん戦争のことが知りたい／戦争のことにかかわって、もっともっと教わっていきたい／沖縄戦(の学習)で感じたことは、なぜ戦争は人をまきこむのかという疑問です／なぜアメリカ軍はほりよを助けたのに、ちゃんとご飯をあげなかったのか、まだ分からないことがいっぱいです／戦争の前は平和だったのに、なぜえらい人たちはけんかをしたのか、気になりました／学校で兵隊の勉強をしているから、(当時の子どもは)兵隊になろうとしたんだと思います。でも僕はそんな考えを思いもしません。これからももっと戦争のことを調べていきたいです／昔の子どもたちは学校がいやにならなかったのか、また楽しかったのか知りたいと思いました／戦争について私がまだ知らないことがたくさんあるので、これからも調べていきたいです／僕はもっと沖縄戦のことを調べて、まだ分らないところも知りたいです／(ほりよになって)もらった食料だけでは足りなくて盗んだりしていたことを知ってびっくりしました。もっと他のことも聞きたいなと思いました

学習とは問題を解決するだけではなく、新たな知識を得る中でさらなる「問い」を生起させることだと言われる。それは学ぶ楽しさを味わう主体性を発揮した人間の姿を表した言葉であると考えられる。15時間の学習を経てもまだ「たくさん知りたい」「これからも調べたい」「もっと教わりたい」「分からないことが多い」「もっと聞きたい」と書く子どもは、自らの「問い」を仲間や学生、専門員、そして教師とともに追究する中で、学ぶことの本来の楽しさを味わったのではないだろうか。「問い」が新たな「問い」につながっていくこのようなふり返りやまとめには、その一端が垣間見られるように思える。

5 終わりに

本稿の主題としてあげた「子どもが主人公となる授業を実現する沖縄戦学習」のためのカリキュラム開発について、教材開発、授業展開、そしてそれを実現する教師の指導性について、これまで論じたことをもとにまとめてみたい。

(1) 子どもの「問い」を創り出す教材開発

まず今回の3者協働の取り組みにおいて、子どもの主体的な学習を支えたのは、戦争体験者の体験談を小学校段階の子どもに合わせ再構成した教材である。

この教材開発については、大学・山城・山内がその多くを分担した。教師から子どもの実態を細やかに聴取したり、授業での反応をつぶさに分析したりする中で、膨大にある体験談の中から子どもの学習段階に相応しい体験談を教材化したり、子どもが「自分なら」と考えたいくなるような発問づくりをすすめた。とりわけ山城・山内の豊富な知識が沖縄戦学習を実践する教師を強力にサポートし、子どもの主体的な学びを支える教材に生かされた。

子どもはこの教材を通して、極限状態に生きた戦争体験者と今の自分の置かれている状況とを常に比較しながら戦争体験者(体験談)との対話を重ねた。子どもの疑問は、その対話や営みから生まれたものであった。そしてこれらの疑問は、沖縄戦研究の本質的なテーマとなるものを含んでいたということである。沖縄戦体験記録は、一人一人の個別的な体験であるが、その中に「軍隊とは何か」「なぜ住民の多くが犠牲になったのか」「なぜ戦争に協力したのか」という問いにつながる端緒が、多く含まれている。そのことを子どもと一緒に読み解いていく教材にすることで、子どもの疑問を多く引き出すことができた。しかし、ここで生じた課題を一点指摘しておきたい。今回の教材でも戦場の状況を一緒に想像する際、「ガマって何?」「自決と自殺は一緒」などの疑問が授業中に出た。子どもたちが戦争を想起する際、体験者の語った言葉を大事にしつつも、子どもが想像できるような解説をするのか、子どもが読み解ける工夫を教材に施すのか、考えていく必要がある。

(2) 子どもの「問い」をつなぐ授業展開

次に、子どもの疑問にもとづいて設定された「問い」を学習の起点にした授業展開である。3者は常に子どもの発言や書いたものをもとに学習状況の把握に努め、次の授業を創り出していった。当初の学習計画を何度も修正する事態を招いたが、このような教える側の柔軟な態度が、子どもの学ぶ自由や考えることの楽しさを保障し、授業展開を子どもの学びたいことに転化させていった。子どもたちのまとめをみると、子どもが自分の「問い」を大事に最後まで取り組んだことがわかる。

子どもの強いこだわり(細分化した「問い」)を受け止めつつ、さらに関心を高めさせていく授業展開を構想できるのは、日々子どもと過ごし、子どもの表情や態度を子細に見取る中でその思いをくみ取りながら授業をすすめている教師が得意とする領域である。本学習の後半におこなったスライド授業は、このような教師の構想に合わせて2者が工夫を重ねて実現したものだった。その工夫とは具体的な素材の選定において、常に子どもの「問い」を意識しながら行ったこと、そして資料提示の際も自分事として考えられるような問いと合わせて提起するという形で行われた。学生にとっては、まさに沖縄戦・戦前の教育に関わる真正の学びと、子どもにどう問うかという教材開発とを同時に体験できる貴重な機会であった。

(3) 教師の指導性

このようなカリキュラムにおける教師の指導性は、常に「一緒に考えてみよう」と子どもの追

究を見守り、時には一緒に資料の解釈や読み解きを行っていくことにあった。教師が、一方的にゴールや答えを示さないことで、子どもが主体となる沖縄戦のカリキュラムが可能となったと言えるだろう。一方で、普段の学校生活や教科授業を進めながら、沖縄戦学習のカリキュラム・教材開発を行う教師の負担は大きい。また沖縄戦という未曾有の事象をきちんと取り扱うことができるのかという不安を抱えている教師も多い。このような状況下で、3者協働による授業づくりは教師の負担や不安を大幅に軽減することができ、それぞれの強みを生かした学習をすすめることができた。今回は、「問い」を一緒に考える学生がおり、一緒に新聞を読んで考えたり、話を聞いたりしながら授業をすすめることができた。そして子どもが立てた「問い」を勝手に変えたりまとめたりせずに、その「問い」を解決するための材料、場の設定を考えてきたことが子どもを支える事となった。

このような子どもの学びをデザインするのはやはり子どもと常に向き合っている教師の仕事である。何をテーマにしてどう深めていきたいのか、子どもが迷い、困ったときにどう支援するのか、特に子ども主体のカリキュラムは先が見えない。そのため多くの教員がこのようなカリキュラムで授業をするのを敬遠することもある。しかし、カリキュラムマネジメントが叫ばれている現在、この能力を教師が鍛えることが重要となっている。今回は、現場の教員と大学教員とでそのデザインとマネジメントを協働してつくってきた。その議論に専門員が参加することで、自分たちの効果的な役割とは何なのか、どのような資料提供が可能なのかを検討することができた。カリキュラムのデザインに具体的な教育内容を当てはめていく際に専門員の力が発揮された。3者の協働がそれぞれの専門性を理解しあうことから始まり、お互いの立場を尊重したところにカリキュラム開発の成功のカギがあった。

（3）今後の課題

今回、コロナ禍でありながらも、子どもたちと学生、沖縄戦研究と一緒に学ぶ専門家との出会いをつくりだすことができた。子ども自身が専門家とともに沖縄戦の課題を追究していくカリキュラムづくりを考えるためには、さらに実践を重ねていく必要がある。また、子ども主体の学習といった時、子どもがどのように沖縄戦研究の本質的なテーマ（軍隊と住民の関係）の追究に向かうのか、問いの質を自身で高めていくためのカリキュラム、教材、教師の指導性とはどのようなものなのか、引き続き検証していくことが今後の課題である。

参考文献

- 山口剛史 (2018 : 1)「第8章 沖縄から考える平和教育実践の課題」星野英一・島袋純・高良鉄美・阿部小涼・里井洋一・山口剛史著、『沖縄平和論のアジェンダ』、法律文化社、pp.187-208
- 山口剛史 (2018 : 2)「沖縄における平和教育実践の課題と展望—「モノ」教材と「共感共苦」を生み出す教材の有効性—」、教育方法47、日本教育方法学会、pp.25-39
- 南城市教育委員会編『南城市の沖縄戦 証言編—大里—』南城市教育委員会、2021
- 儀間奏子 (2021)「コロナ禍だからこそできる平和学習をめざして」歴史地理教育、NO.924、歴史教育者協議会、pp.36-41
- 森岡稔 (2021)「沖縄の平和教育」歴史地理教育、NO.929、歴史教育者協議会、pp.40-45
- 山口剛史・山城彰子・山内優希 (2021)「沖縄戦体験記録を活用した平和学習教材開発研究」琉球沖縄歴史、第3号、琉球沖縄歴史学会、pp.79-96
- 山口剛史 (2021)「沖縄における戦争体験継承と沖縄戦学習」歴史地理教育 NO.932、歴史教育者協議会、2021年11月