

# 授業実践の様相—解釈的研究

—学童疎開について考える総合的な学習の授業分析—

田 代 裕 一

An Interpretative Study on the Verbal Aspect of Lesson Practice :  
Analysis of Integrated Studies about Evacuation Life of Children  
during World War II

Yuichi Tashiro

## 1 研究の目的

学校教育において、戦争について考える授業を行うことは重要な意義がある。戦争はただ遠い過去の、人類によって克服された歴史的な出来事（医学の進歩によって根絶された特定の病気などのように）ではなく、現在および今後の社会、および人間にとって解決・克服すべき大きな問題だからである。また、日本の戦後教育は平和を作り出す人間の形成をめざして出発したともいえるからである。現在、「戦争」や「戦時下の国民生活」は、小学校・中学校では主に社会科の歴史的分野において取り扱われている。「社会科の初志をつらぬく会」<sup>1)</sup>でも、近現代の戦争、例えば日露戦争や日中戦争、太平洋戦争、および戦争下の国民生活に関する優れた社会科実践が全国集会に提案されている。<sup>2)</sup>その一方で、総合的な学習で戦争を扱った実践提案はあまり見られない。総合的な学習は国際、情報、環境、福祉、地域社会など、様々な分野を学習テーマにすることができるので、戦争を対象とした学習も可能であるが、本会の全国集会での提案は数例にとどまっている。<sup>3)</sup>

現行の小学校学習指導要領（平成20年3月告示）は総合的な学習の目標について、「…略…問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにする。」<sup>4)</sup>と述べている。

次期の学習指導要領（平成 29 年 3 月告示）では、「探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えるための資質・能力を次の通り育成することを目指す。…略…」<sup>5)</sup>としている（下線は筆者による）。

このように、総合的な学習は「自己の生き方を考える」ことを重視しており、ここに、具体的な事実の検討をもとに、社会的な思考力・認識、公民的資質の形成を目指す社会科との違いがある。そこで、今回、このような点を踏まえつつ、戦争に関わる事柄をテーマとした総合的な学習を取り上げ、総合的な学習でどのような実践が可能なのか、その特徴をとらえ、実践の意義や課題について示したいと考えた。

## 2 研究の対象

具体的な対象として「社会科の初志をつらぬく会」の夏期全国集会での提案授業（総合的な学習）を取り上げる。この事例を選んだ理由は問題解決に向けての「話し合い」を中心とした授業であること、その中で教師や子どもの活発な発言が多く見られることによる。さらに、今後の「主体的・対話的で深い学び」を考える上で参考になると考えたことによる。

## 3 研究の方法

今回、総合的な学習の授業を分析する手立てとして、「発言表」<sup>6)</sup>による様相—解釈的な方法を用いる。授業実践の様相—解釈的研究とは、授業の構造的全体像を作成して、その全体像を分析検討の際、共通の判断基盤にして、授業の特徴・問題性を解釈し指摘するという授業研究の方法である。次に発言表の作成の手順について簡単に述べておく。発言表は基本的に発言者名欄及び、発言状況欄からなる。発言状況欄には授業記録上の全発言の長さを、縦の実線として記入する。本研究では授業記録での一行…24 字程度を罫線の実線の一単位分にしている。さらに、授業において用いられた主要な言葉（テーマに関わる概念やイメージをよく示している言葉）を選び、記号化して載せている。なお、1 回の発言で同一の「主要な言葉」が複数回出ても、1 個のみで表している。表

中の発言で重要なものや注目すべきものは点線で囲み、また、発言と発言の関係は線や矢印（…は言及的な発言、…→は反論、←……→は質問—応答や、議論といった双方向的なやり取り、など）で表した。右の発言内容の欄には、その授業での内容展開や言語的応答関係を示す上で重要と思われる言葉をそのまま抽出して記載している（14文字分）。発言表の原版はB4判サイズだが、紙面の都合で縮小している（今回は53%に縮小）。

#### 4 授業分析

○実践の概要 A県 Y小学校6年生 N先生指導 総合的な学習「本当の幸せについて考えよう…防空ごうから考えたこと ～疎開は楽しかったのか楽しくなかったのか考えよう～」

○単元名「本当の幸せについて考えよう」（総合的な学習の時間）

○単元のねらい

- ・身近にある戦争遺跡や身近な人々の話、当時の子どもたちの生活の様子を調べることを通して、戦争に至った経緯や戦争中の人々の生活を知ることができる。
- ・調べ話し合う学習を通して「幸せ」をキーワードにして「平和」や「環境保全」についての問題や課題に気付き、受け身のな学びから主体的な学びを行い、社会問題に対して自分から解決していく態度を養うことができる。
- ・社会科で生まれた学習問題を主体的に追究し、問題を解決していく過程で、発信する人々の生き方や思い、意義について自分なりの考えをもつことができる。（\*ここで発信する人々というのは、疎開日記を編集してホームページを運営しているMさんたちを指す。…筆者注）

○単元の流れ（この総合的な学習は、社会科での太平洋戦争に関連しており、それを発展させたものである。）

①～⑧は社会科で太平洋戦争を取り上げている。2014年 11/6 ～11/20

⑨⑩ 防空壕は人の命を守る場所だったのか調べよう。

⑪ 11/30 防空壕は人の命を守る場所だったのか。

⑫ 12/1 当時の人はどんな思いで防空壕をほったのか。また入ったのか。

- ⑬ 12/1 HRさんが調べた日記を読んでみよう。
- ⑭ 12/7 HRさんが調べた日記を読んでみよう。
- ⑮ 12/16 HRさんが調べた日記をホームページで読んでみよう。
- ⑯ 12/18 先生はどのような思いで「ここは死に場所だ」と言ったり、日記に「これでようやく死に場所が決まったわけね」と書いたりしたのだろうか。
- ⑰ 12/21 疎開は楽しかったか・楽しくなかったのか。…今回、取り上げる事例
- ⑱ 12/22 疎開は楽しかったか・楽しくなかったのか。
- ⑲ 2015年1/8 (疎開日記の) ホームページを管理されているMさんたちに手紙を送ろう。
- ㉑ 1/25 Mさんたちから届いた返事を読もう。
- ㉒ 2/9 防空壕を見に行こう。
- ㉓ 3/15 感謝の気持ちを伝えよう。Mさんにお礼の手紙。
- ㉔ 3/34 幸せについて考えよう。お礼の電話をしよう。

#### 【検討する授業事例】

「疎開は楽しかったのか、楽しくなかったのか」(2014年12月21日実施)。原授業記録は「社会科の初志をつらぬく会」2017年度全国集会での提案の補助資料に記載されている。なお、筆者はこの集会に参加して、協議の中で実践者の意図や基本的な考えを聞く機会を得ている。また、本単元の12月1日の授業については、別途、問題解決の視点から授業分析を行って、その結果を報告している。<sup>7)</sup>

○授業の構成：以下の分節分け、および分析は筆者による。Tは教師、Cは不特定多数の子どもの略号である。

#### ・第1分節 (T1～T5)

教師が本時の課題(子どもにとって学童疎開は楽しかったのか、楽しくなかったのか話し合う)を子どもたちに言わせて確認している。その後、教師がお茶の水女子大学(当時、東京女子高等師範学校)附属小学校の疎開の経過を明している。子どもたちは、黒板に書かれた疎開は楽しい・楽しくない・

迷っている、に自分のマグネットを貼った後、近くの者と話し合っている。

・第2分節 (T6~DS14)

子どもたちから、疎開は楽しくなかった (5名)、楽しもうとしていた (1名)、楽しいことも楽しくないこともあった (1名)、といった意見が出ている。各自、その理由も出している。

・第3分節 (T15~TK34)

SO や MT が脱走について説明している。DS は全員が脱走したのではないので、みんなが楽しくなかったわけではないと述べている。

・第4分節 (T35~MN48)

MT が、疎開先でのいじめについて、上級生に自分の分のごはんをあげないと殴られることがあったと述べている。

・第5分節 (T49~C53)

MT が、シラミがいたので女の子が丸坊主にしたと述べている。

・第6分節 (T54~KO59)

KO が、脅しについて、上級生で食べ物の横取り合いがあったと述べている。

・第7分節 (T60~RY77)

疎開先での食べ物に関する出来事 (面会日に食べ物をもって怒られたこと、食べたい物を色々書いた日記について注意があったこと) について発言が出ている。

・第8分節 (T78~T95)

子どもたちから、疎開が楽しいと思った理由について、日記に友だちと過ごすのを楽しんでいると書いてあったからという発言がある。その一方、食べたい物が食べられない、人に縛られるから疎開は辛い、怖いといった意見も出ている。

・第9分節 (T96~T113)

日記には楽しいと書いているが本当なのか、といった点について意見が出ている。本当じゃない、空襲は怖い、食べたい物が食べられない、いじめがあった、先生に言われて書いた、楽しいと書かないといけない状態だった、

等、本当ではないという意見が多く出ている。それに対して、DSは楽しくなかったら日記に楽しく書かない、防空壕ができた時、引率の先生もこれで死に場所が決まったわけね、と（楽しくないことを）日記に付記している、とって反論している。

・第10分節（T114～T141）

日記はわざと楽しく書いたのかどうかについて、さらに検討され、楽しいまではなくてもマイナスなことは書くなと言われたという意見が出ている。それに対して言われて描いたら日記のような上手な絵は描けない、先生も、ここが死に場所と日記にマイナスなことを書いている、という反論が出て、活発な議論が起きている。教師は次の授業への論点を整理して、本時を終了している。

○授業の発言状況…コミュニケーションの過程

授業全体で教師の発言は58回、子どもたちの発言は83回であり、教師と子どもの発言回数比は1対1.43である。初志の会の会員の授業としては教師の発言が比較的多い。子どもたちの発言者は19名である。MTは12回の発言があるが、前半（第2分節から第6分節）までで、後半は発言がない。DSは8回の発言があり、その内、6回の発言が第9分節・第10分節の議論の箇所に集中している。またDSは3単位以上の発言が5回と、長い発言が多い。分節の最初は全て教師の発言であり、教師が主導的にこの授業の構成を行っている。

第1分節では、教師が3回発言している。T1は1単位の短い発言で、子どもたちに本時のめあてを復唱するよう指示している。T3は5単位の長い発言で、事例の小学校の疎開について説明している。子どもたちの発言はC2の他に、C4の1単位だけである。

第2分節では、教師がT7で子どもたちの発言を促進した後、7名の子どもたちから発言が連続して1回づつ出ている。2単位が4名、3単位が3名と、比較的長い発言が多い。また、異なる意見が出ている。教師の発言は最初のT7のみである。

第3分節では、教師がT15で3単位の発言を出して今までの発言を整理し、先のMT10の発言に関して他の子どもたちの意見を求めている。それに対し、

まず SO16 が発言し、その後、教師と C との間で若干、やり取りがある。さらに、MT22・25・26 と DS24 との間で意見が交わされている。終わりの方で、RM32、YK33、TK34 も自分の意見を述べている。初回発言者は SO、YK、TK で、いずれも 1 単位の短い発言である。教師は 8 回発言して、子どもに問いかけたり、発言内容の確認をしたりしている。

第 4 分節では、教師が T35 で MT らに説明をもとめた後、MT が教師や C と対応しながら 5 回発言している。MT に対して YK が 2 回、MN が 1 回発言して、MT の意見について思ったことを出している。教師は 5 回発言しているが、その内、4 回は 1 単位で、子どもたちの発言を簡単に確認するものが多い。

第 5 分節では、教師が T49 で問いかけた後、MT50、MN52 の 1 単位の発言がある。

第 6 分節では、教師が T55 で説明を求めた後、MT56・58 や HY57 が対応して発言している。KO59 は 3 単位の比較的長い発言を出している。

第 7 分節では、教師が T60 で問いかけた後、MN61 が発言している。その後、教師が T62・64 で質問をし、C63・65 が答えている。さらに、教師が T70 で発言を促した後、HA71、TH73、YK75、RY77 らが短く発言をしている。教師は子どもたちの発言に一対一的な対応をしている。

第 8 分節では、教師が T78 で意見を尋ねた後、初回発言者である RO79、MY80、MK81 が次々に発言している。それに対して教師は T82 で 4 単位の発言をして論点を整理し、HR を指名している。また T86 では AO を指名している。HR は 2 回、AO は 4 回発言している。教師の発言は 8 回と多く、数名の子どもと質問—応答をしている。ここでの発言は全て初回発言者による。

第 9 分節では、教師が T96 で 2 単位の発言をして全体に問いかけた後、TH97・105・108、MN100、RE104 対 DS98・102・106・110 との間で議論が起きている。TH97 は 3 単位、DS98 は 4 単位、MN100 は 3 単位と、比較的、長い発言が連続して出ている。教師は T99・101・103 で、1 単位の短い発言で応じている。その後、教師は T107 で 5 単位の発言をして DS106 の発言に言及している。また、T111 で 3 単位の発言をして、DS110 の発言について全体で考えるように問いかけている。

第10分節では、教師がT114・116で指名した後、RM117・121・124、KE118、YK119、TK122が意見を出しているが、これらは第9分節でのDSの意見を支持するものである。その後、HY127が新たな観点から意見を出し、これに対してDS130は4単位の発言をして反論している。さらにMN131が4単位の発言を出して、DSに反対する意見を述べ、さらに、それに対してDS132が4単位の発言をして反論するというように、DS対他の子どもとの間で議論が起きている。またそれぞれ発言も長く、理由が丁寧に述べられている。教師はT133でMNとDSの議論を整理している。その後、TK134・137とRM135との間で再び、質問—応答があり、TKは自分の考えを丁寧に述べている。教師はT138で3単位の発言をして、TK137の発言を丁寧に解説している。最後にT141で次の時間の論点整理を行い、授業を終了している。

このように、本授業では教師が全ての分節で発言していた。また各分節の最初の発言は教師であり教師が授業を主導していた。第1分節では発言は教師の説明がほとんどを占めていた。第2分節では子どもたちの長い意見が順番を守って丁寧にだされてきた。第4分節から第8分節では、教師が子どもに—対—的に対応して、質問—応答を行って、具体的事実の確認を簡単に行っていた。MTは第3分節から第6分節にかけて積極的に発言して、教師の問いかけに答えていた。第9分節、第10分節では、DS対他の子どもとの間で議論が起きている。第9分節、第10分節ではDSが長い発言を出して、積極的に自分の意見を主張していた。第10分節では、DSと同じ意見の子どもも発言していた。さらにRMとTKとの間で質問—応答がみられるなど、子どもたちの学習活動が活発に行われていた。教師はDSやTKに丁寧に—対—して、その主張を明らかにしようとしていた。

#### ○主要な言葉の展開状況…学習内容の展開状況

本授業で教師が子どもたちよりも先に出している主要な言葉は、第1分節での日記、第3分節での辛い、第4分節でのいじめ、第9分節の潰す、第10分節のわざと、である。これ以外は子どもたちが先に出していた。

第1分節では、教師がT3で疎開、T5で疎開、日記、楽しを用いて、本時の課題（疎開が楽しかったのかどうかを話し合う）を提示している。子どもたち



は C2 で疎開、楽しを用いて、本時の課題を復唱して確認している。

第 2 分節では、子どもたちから多くの主要な言葉が次々に出ている。RE8、MN9 は疎開、日記、楽し、本当はを同じく用いて、日記には楽しく書いていたが、本当は楽しくなかったと主張している。MT10 は楽し、疎開、脱走を用いて、脱走があったから楽しくなかったと言っている。RY11 は楽し、空襲を用いて、空襲で死ぬかもしれないから、最後ぐらいは楽しもうとしていたと、子どもの気持ちについて述べている。RM12 は楽し、親、食べ物を用いて、親と会う機会がなかったし、食べ物もなかったと述べている。TH13 は楽し、食べ物、叱られ、厳しを用いて、面会日に食べ物をもらって先生に叱られたので楽しくなかったが、先生と川で遊んだりもして、少しは楽しかった、と述べている。DS14 は楽し、日記、親、食べ物、いじめを用いて、川で遊んだり、面会日に家族と会ったりしているが、食べ物がなくていじめられたりしたので、どちらとも言えないと述べている。このように本分節では楽しくない、楽しもうとしていた、どちらとも言えない、といった様々な意見が出ていた。本分節では子どもから楽し 7 回、疎開・日記・食べ物 3 回、本当は・親 2 回、脱走・空襲・叱られ・厳し・いじめ 1 回と、多くの言葉が出ており、内容が多岐に亘っている。教師の発言は最初の T7 の 1 回のみで、主要な言葉は用いていない。

第 3 分節では、教師が T15 で楽し、辛い、脱走を用いて、絶対楽しくなかったという意見はないか、と確認し、さらに、脱走について SO に尋ねている。SO 16 は疎開、脱走を用いて、疎開がつまらなくなったから脱走したと述べている。教師は T17・19・21・23 でも、脱走を用いて問いかけ、脱走の具体的な姿を明らかにしようとしている。T19 では脱走の他に、親を用いて、昔、担任していた 1 年生が家に帰ろうとしたが、これは脱走かと尋ねている。これに対して、C20 は脱走を用いて、脱走だ、違う、と発言している。続いて、MT22 は辛い、疎開、親を用いて、辛くなって疎開から家に帰ろうとした、と脱走の原因を述べている。T23 は脱走に加えて、楽しを用いて、脱走した人がいたから楽しくないということか、と MT に確認している。DS24 は MT に対して、脱走、疎開、楽しを用いて、脱走した人は少ないから全員楽しくなかったわけ

ではない、と反論している。それに対して、MT25・26・28は脱走、辛いを用いて、脱走した人をみんなで探すことになるので辛いと述べている。教師はT31で楽し、脱走、辛いを用いて、MTの意見を確認している。このように本分節では教師と子どもから脱走がそれぞれ6回出ており、主に脱走をめぐる意見が交わされている。子どもからは疎開が3回出ているが、教師は疎開を用いていない。

第4分節では、T35がいじめを用いて、いじめの具体的な内容を確認している。MTは36でいじめ、38・40で殴られを用いて、上級生に自分のごはんから取ってあげないと殴られたと、いじめの内容を説明している。YK43、MN48はジャイアン（アニメ「ドラえもん」の登場人物）を用いて、このように殴る上級生を喩えている。本分節では子どもからいじめ、殴られ、ジャイアンが出て、いじめが具体的に示されている。

第5分節では、教師がT49でジャイアンを用いて、前節での子どもたちの発言に言及している。MT50はシラミを用いて、女の子がシラミがいるので丸坊主にしたと述べている。MN52やT53もシラミを用いて発言している。

第6分節では、KO59が疎開、食料、叱られを用いて、疎開中、上級生が食料の取り合いをした、正月のお飾りのもちを盗んで先生に怒られた、といった出来事を述べている。本分節では教師や他の子どもからこれ以外に、主要な言葉は出ていない。

第7分節では、MN61が食べ物、いじめ、楽しを用いて、あまり食べられず、いじめがあったので楽しくなかったと述べている。教師はT62で食べ物を用いて、みんなはどれくらい食わずにすごせるか、尋ねている。さらに、T64でも食べ物を用いて、面会日に食べ物をもらった子はどうなったのか尋ねている。C65は叱られを用いて、怒られたと発言している。教師もT66で叱られを用いて、怒られた他に体調も崩したと述べている。その後、教師はT70で日記を用いて、日記で見つけたことを発言するように促している。HA71は日記を用いて、引率の先生から「タベニッキハヤメマセウ」と書かれたと発言している。RY77は食べ物を用いて、注意された理由は食料が限られていたからと述べている。この分節では食べ物、叱られ、日記を教師と子どもが共に用いてい

る。このように食べ物をめぐる問題が主に出ている。

第8分節では、教師がT78で食料、楽しを用いて、食料が限られていてお腹がすくのに、なぜ疎開は楽しいのかと、楽しいという意見の子どもたちに尋ねている。RO79は楽しを用いて、昼休みに遊んだり、お話し会をしていると述べている。MY80は疎開、日記、楽しを用いて、日記から楽しいことがわかると発言している。MK81は疎開、友だち、楽しを用いて、疎開で友だちとすぐと楽しいと思うと述べている。教師はT82で楽し、友だち、疎開を用いて、友だちがいたら楽しいのかと他の子どもに尋ねている。HRは83で辛い、85で食べ物を用いて、食べたいものが食べられないから辛い、と述べている。AOは87で辛い、89・91で縛られを用いて、人に縛られることが辛いと発言している。さらに、AOは94で怖いを用いて、縛られることが怖いと述べている。C92やT93も縛られを用いてこの発言に対応している。T95は怖いを用いて、AOの発言を繰り返している。本分節では、縛られが子どもから3回、教師から2回出ている。また、子どもから辛い、さらには怖いといった、感情を表す言葉が出ている。

第9分節では、教師がT96で日記、楽し、本当はを用いて、日記に書いたことは本当じゃないという、第2分節でのRE8の意見を取り上げ尋ねている。TH97は日記、怖い、楽し、本当、空襲を用いて、自分なら日記に楽しいと書いたけど本当じゃない、空襲が怖いと述べている。一方、DS98は縛られ、食べ物、疎開、空襲を用いて、第8分節でのAO87の発言に対して、食料はこの時代、縛られている、疎開は空襲から身を守るためである、疎開は行っても行かなくても同じと述べて、楽しいか楽しくないかは言い切れないと発言する。MN100は食べ物、いじめ、空襲、脱走、楽しを用いて、脱走したい気持ちがわかると述べている。DS102はTHらに対して、日記、楽し、本当はを用いて、楽しくなかったら楽しいと書かないと反論している。RE104は、言われてを用いて、多分先生に言われて（楽しいと）書いたのではと述べている。さらに、TH105は厳し、楽し、書かないといけない状態を用いて、先生が厳しくて、楽しいと書かないといけない状態だったと発言している。REやTHの意見に対して、DS106は言われて、楽し、あの言葉を用いて、楽しいことを書かされ

たのだったら、なぜYK先生は日記にあの言葉（これで死に場所が決まったわけね）を書いたのかと反論している。教師はT107で日記、楽し、言われてを用いて、DSの発言に対応している。TH108は厳しい、楽し、書かないといけない状態を用いて、先のTH105と同じ主旨の発言をしている。DS110も厳し、言われて、楽し、あの言葉を用いて、DS106と同じ主旨の発言をしている。教師はT111で楽し、潰すを用いて、言われて書いたとなると、教師が楽しいことを書けとっておきながら、夢を潰すようなことを教師が言っていることになるが、と問いかけ、話し合うように指示している。このように本分節では子どもたちから楽し7回、空襲・言われて・厳し3回、日記・本当は・食べ物・あの言葉・書かないといけない状態2回、と多くの言葉が用いられて、日記に楽しく書いているが本当なのかという点について、DS対他の子どもの間で論争が起きていた。特に、子どもたちからは空襲、食べ物、あの言葉、書かないといけない状況、縛られ、といった疎開の具体的な内容を示す言葉が出て議論がなされていた。

第10分節では、教師がT116で日記、楽し、わざとを用いて、この日記はわざと楽しく書いているのか、と尋ねている。YK119は言われてを用いて、(先生に)言われて書いたら日記のような上手い絵は描けないと答えている。また、TK122は日記、わざと、あの言葉、潰すを用いて、日記をわざと(楽しく)書かせたら、教師はぶっ潰すためだけに書かせたことになるから(それはおかしい)と述べている。教師はT125でわざと、言われて、潰すを用いて、TKの発言を確認している。その後、HY127は言われて、マイナスを用いて、マイナスなことは書くなと言われていたのではと述べている。それに対して、DS130はマイナス、食べ物、言われてを用いて、先生は(ここがみんなの死に場所と)マイナスなことを書いているし、食べたい物が食べられないと(正直に)書いてあるので、書かされていないと反論している。MN131は食べ物、縛られを用いて、子どもたちは食べたい物が食べられず、縛られるのが嫌だったと述べている。それに対して、DS132は疎開を用いて、普通に生活していても配給制で豪華なものは食べられない、戦争が終われば疎開から帰れる、と反論している。教師はT133で疎開を用いて、MNとDSの論点について整理して

いる。その後、RM135 が言われて、潰すを用いて、TKに何でこの先生が（子どもの夢を）ぶっ潰したと思うのかと尋ねている。TK137は疎開、怖い、言われて、辛いを用いて、疎開の辛さを教えるためにと述べている。教師はT138で疎開、辛い、わざとを用いて、このTKの発言を説明している。最後に、教師はT141で、次回の授業への論点整理として、わざと、言われて、マイナス、潰す、楽し、本当はを用いて、この教師はわざとマイナスでないことを書かせたのか、それなら、なぜ夢を潰すようなことを言ったのか、訓練は楽しかったのか、等を次時の検討課題として確認している。本分節では、教師がわざとを子どもより先に出し、5回用いている。そのことによって本時の論点（日記への教師の働きかけがあったのかどうか）を明確にしようとしていると言える。一方、子どもたちが多く用いていたのは、言われてという、教師からの具体的な行為を指す言葉であり、5回出ていた。潰すは教師と子どもが共に3回用いていた。また、教師はDSとHYやMNとの論点を明確にしようとしていた。また、TKの発言にも丁寧に対応していた。

本授業では第1分節で、本時の課題に関する、主要な構成要素である疎開、楽し、日記が出ていた。第2分節では、疎開が楽しいかどうかについての意見が出ており、楽しが多く出ていた。さらに、疎開、日記、食べ物、本当に、親、脱走、空襲、いじめといった、疎開が楽しいかどうかの判断基準に関連する内容が出ていた。DS14は楽し、日記、親、食べ物、いじめ、と多くの言葉を用いて意見を述べていた。第3分節では、教師および子どもから脱走が多く用いられて、検討されていた。ここでは、MTが4回の発言で辛いを用いて発言しており、脱走の辛さの中身を詳しく示していた。第4分節から第7分節は疎開先での出来事について示す言葉（第4分節…殴られ、いじめ 第5分節…シラミ、第6分節…疎開、食べ物、叱られ、第7分節…食べ物、いじめ）が次々に出され、主に教師と子どもとの間で質問—応答がなされていた。第8分節では、再び、疎開は楽しかったのか楽しくなかったのか、といった点について最初、楽し、疎開、日記、友だちが用いられ、友だちと遊んだりして楽しかったという意見が多く出ているが、その後、辛い、食べ物、縛られ、怖い、という、楽しくないと

いう意見の根拠を示す言葉が出ていた。第9分節では、楽し、空襲、言われて、厳し、日記、本当は、食べ物、あの言葉、書かないといけない状態、など多くの言葉が用いられて、次第に、日記は先生に言われて楽しいと書いたのか、といった点について議論がなされていた。特にDSは4回の発言で、縛られ、食べ物、疎開、空襲、日記、楽し、本当は、言われて、あの言葉、厳し、と多くの言葉を用いて、他の子どもと議論していた。このDSに対して、THは厳し、楽し、書かないといけない状態を用いて反論していた。第10分節では、第9分節とほぼ同じ問題の追究がなされて、言われてが子どもから多く出ていた。YKは言われて、RMは楽しを用いて、自分からこの日記を書いているという意見を出している。HYはマイナスを用いて、マイナスなことは書くなと言われたと新たな意見を出している。これに対して、DSはマイナスを用いて、教師はマイナスなことを書いていると反論している。DSはMNに対しても、当時は配給制だから（どこにいても）豪華なものは食べられないと反論している。このようにDSは他の子どもの発言をよく聞き、その用いていた言葉を使って反論していた。以上のように第10分節は、問題の検討がより発展的に行われていた。

## 5 まとめ…本授業の意義と課題

本授業は第1分節（本時の課題確認）の箇所を除くと、大きく4部から構成されていた。第1部は、第2分節での疎開は楽しかったのかについての7名の子どもたちの意見表明、第2部は第4分節から第7分節までで、疎開での様々な問題（脱走、いじめ、シラミ、脅し）の確認、第3部は第8分節で、再び、疎開は楽しかったのかに関する意見の表明、第4部は第9、第10分節で、日記に子どもたちが楽しいと書いたのは本当か、についての議論である。

まず、疎開が楽しいのか楽しくないのか、に対してであるが、第2分節で、楽しくなかったという立場から脱走が出て、詳しく検討されていた。ここで、重要なのは、脱走して、家に帰ろうとして子どもがさまよっていたというように、疎開が家庭・親と離れざるをえない生活である点、さらに、例として出た1年生がただ家に帰ろうとすることと脱走との違いで分かるように、疎開には

厳しい統制（簡単に家に帰れない）があったという点である。つまり、家から離されて、厳しい統制のもとで隔離された生活をしているという、戦時下の疎開の持つ特徴をここから、明確にしていくこともできた可能性がある（実際はそこまで検討はされていないが）。

次に疎開先での出来事の確認に関して、特に、第7分節で出た「タバニッキハヤメマセウ」という引率教師の日記への付け加えの事実確認が重要だといえる。これは、教師に言われて、子どもが自分たちの日記の内容を変えている（あるいは先々変えざるをえない）例である。つまり、（楽しいことを書けというのではないが）日記への指導は実際なされていたのであり、その点が確認できれば、後の第9分節での楽しいことを書けと言われたかどうかの検討の際に、この事実を反映して問題をより具体的に検討していくことができたように思われる。

さらに、疎開が楽しくない理由として、AOが第8節で出した、縛られは、脱走（第2分節）や、いじめ（共同生活の中で上級生に食事を取られる…第4分節）といった、疎開に特有の問題点を端的に表す言葉であり、大変、貴重であったといえる。家から遠く離れて人に「縛られた」集団生活をしているので、子どもは家に帰りたくなるのであり、また「縛られている」ので、そのことに反する行為が「脱走」という重大事件になってしまうのである。ここで、縛られるについては少し話し合うなど、確かに取り扱われているが、その深い意味について十分検討がなされているとはいえない。しかし、疎開の生活は、まさに人に「縛られている」のである。食べ物がないことも縛られているといえるが、これはDSが言う通り、当時は配給制で食料不足は疎開児童だけでなく全国民の問題だったので、疎開に特有のものとははいえない。また空襲が怖いという意見もあったが、これもDSが言うように、疎開は空襲から守るためのものだったといえるのである。それに対して、人に「縛られている」ことが「怖い」というAOの表現は、戦時下の疎開児童の生活の根本的な問題（統制による思考・行動・表現の抑圧）を示すものであったと解釈できるのである。

続いて、日記に楽しく書いてあるけど本当じゃないのでは、といった問題に



ついて検討がされているが（第9分節）、ここで注目すべきは、DSが「あの言葉」という、本実践の最初（11月30日の授業）から問題視されていた、防空壕が完成した日の日記に付け加えられた、YK先生の「これで死に場所ができたわけね」という言葉と関連づけて、この日記の真実性を論じていることである。また、もう一つ重要なのは、THが出した、（引率教師のKY先生が厳しく、楽しいことを）「書かないといけない状態」である、という発言である。ただ、このTHの発言に対して教師は、（引率の）先生が厳しい、と応じているが、その点よりもむしろ「書かないといけない状態」という点に着目した方が、社会的背景・風潮と関連させて検討することができたように思われる。THの意図は、間接的な統制の存在を示唆するもので、先のAOの縛られるという意見とも関連するものである。楽しいことを書くようには言われてはなしにして、戦時下の「皇国の少国民」としてふさわしい内容が日記に求められたと考えられるのである。

その後の、「マイナスなこと」は書くなという発言（第10分節）も、重要である。ただ、そのマイナスなことの意味が現代の価値観と違って、国家への忠誠や忍耐などに反することが実はマイナスなことだったと考えていくこともできよう。つまり、マイナスなことの意味（当時の世の中の価値観）の突き詰めが必要だったといえる。そうすると、KY先生の「これで死に場所ができたわけね」という言葉は戦時下の少国民に対する教師の指導として、特段、「マイナスの言葉」ではなく、むしろ勇ましい態度や、いざという時への覚悟を持たせるための「当時としてはある意味、ふさわしい言葉」だったとすら言えるのである。このようにみてくると、（第9分節、第10分節で）ほぼ孤軍奮闘ともいえるDSの主張が、子どもたちの考えを深めさせる可能性があったことが分かる。

本授業では、脱走、家、いじめ、縛られ、辛い、怖い、書かないといけない状態、あの言葉、マイナスなど、疎開の特徴や問題を端的に示す内容が子どもたちから次々に出ていた。特に、AOの縛られ、怖いといった表現は、繰り返すが、「生き方について考える」総合的な学習として非常に貴重であったと言える。この言葉を裏返せば、どのような生き方を現在、子どもが望んでいるの



か、読み取ることができるのである（自由を重視した生き方、自由が保障される生活、と解釈できる）。また、本実践の全体的なねらいである「本当の幸せについて考える」ことにもつながっているのである。結論として、多様な表現・意見が授業で出ていること、そのことを教師が受けとめ大事にしていること、そして子どもたちが議論して意見を相互に吟味している点に本授業の大きな意義があるといえよう。

ただ、子どもたちが出した表現・意見はそれだけでも貴重なものではあったが、例えば、脱走、縛られ、怖い、書かないといけない状態、あの言葉、などの概念やイメージがより関連的に検討されて、そこに存在する論理（戦時下の生活の統制、皇国の少国民としての生き方の指導、など）を突き詰めて明らかにしていくことは必ずしも十分ではなかった。無論、それは今回の授業の中だけで完結しなくても、今後の検討課題になればいいと思われるが、それでも、やはり何らかの対応が必要であるといえる。すなわち、子どもそれぞれの生き方（考え方・感じ方）に基づいた表現や意見を重視しつつ、そこから次第に根底にある（生き方にかかわる）論理を明確にしていくことが肝要なのである。そのための対応のあり方（子どもの心理的受容→表現・思考の促進→論理の明確化）について具体的に考えていくことが今後の課題としてあげられよう。

## 【注】

- 1) 「社会科の初志をつらぬく会」は民主主義社会を支える人間の形成を目指し、社会科での問題解決学習を特に重視している。1958年に設立され、筆者は1981年から本会の会員である。
- 2) 社会科では、以下のような実践提案がある（本会の機関誌「考える子ども」に掲載されているものを選んだ）。
  - ① 「第二次大戦下における国民生活」 中学校2年生 「考える子ども」第24回夏季集会特集号所収 1981年。
  - ② 「中学校歴史教育のあり方 —太平洋戦争を通して子どもたちが向かう現代史学習の問題点」 中学校2年生 「考える子ども」第29回夏季集会特集号所収 1986年。
  - ③ 「集束と拡散の中での個の発展 —近代化と戦争への道—」 小学校6年生 「考える子ども」第30回夏季集会特集号所収 1987年。

- ④「歴史から何を学ぶか ―戦争の加害と被害を多面的にとらえる―」 中学校2年生 「考える子ども」233号所収 1996年。
- ⑤「生活を切り拓く力を育てる学習の総合化 ―一日中の歴史から考えるこれからの日本と外国とのつながり―」 小学校6年生 「考える子ども」282号所収 2003年。
- ⑥「日本の近現代を考える ～医王寺の墓碑調査・山田さんの疎開体験から～」 小学校6年生 「考える子ども」296号所収 2005年。
- ⑦「子どものくらしの視点から戦争について考える ―どんぐりと戦争 どんぐりを集めた国民学校の子どもの思いは―」 小学校6年生 「考える子ども」310号所収 2007年。
- ⑧「平和運動に取り組む人の活動から戦争を考える ―戦争を語りつづける人の思いの礎―」 小学校6年生 「考える子ども」317号所収 2008年。
- ⑨「私たちの学校と戦争 ―一人ひとりが自分の思いや価値を言葉にして語り合い仲間と聴きあう授業を目指して―」 小学校6年生 「考える子ども」352号所収 2013年。
- ⑩「よりよい社会をつくるために考え、判断していける子どもを育てる歴史学習 ―長く続いた戦争と幸田の町の人たちのくらし―」 小学校6年生 「考える子ども」373号所収 2016年。
- 3) 総合的な学習の分野では以下のような実践が提案されている（本会の機関誌「考える子ども」に掲載されているものを選んだ）。
- ①「荒れる子どもが生きられる授業を求めて ―イラク戦争から教室の中へ―」 小学校4年生 「考える子ども」289号所収 2004年。
- ②「わたしと戦争 ―かかわりを育てたい―」 小学校6年生 「考える子ども」324号所収 2009年。
- ③「本当の幸せについて考えよう ―防空ごうから考えたこと―」 小学校6年生 「考える子ども」380号所収 2017年。…今回、検討する事例。
- 4) 小学校学習指導要領（平成20年3月告示） 総合的な学習の時間 文部科学省 文部科学省ホームページ。検索日2018年5月18日。  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/sougou.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/sougou.htm)
- 5) 小学校学習指導要領（平成29年3月告示） 総合的な学習の時間 文部科学省 文部科学省ホームページ。検索日2018年5月18日。  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_\\_\\_icsFiles/afieldfile/2018/05/07/1384661\\_4\\_3\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/___icsFiles/afieldfile/2018/05/07/1384661_4_3_2.pdf)
- 6) 「発言表」の概要については下記の論文を参照されたい。中村亨「発言表を使用する授業分析 ―授業における子どもの相互関係にふれて―」教育方法学研究第12巻 1987年。田代はこの中村が創始した「発言表」の応用・開発に取り組んできた。発言表に関する比較的最近の論文としては、田代裕一「授業実践の様相―解釈的研究 ―グループ活動を含む授業事例の分析―」教育方法学研究第35巻 2010

- 年、田代裕一「授業分析によるカリキュラム評価の試み —授業実践の様相—解釈的研究—」 西南学院大学人間科学論集第13巻第1号 2017年、などがある。
- 7) 田代裕一「総合的な学習の授業分析 —問題解決の視点から—」 西南学院大学人間科学部児童教育学科研究論集創刊号 2018年。

西南学院大学人間科学部児童教育学科





