

和光小学校・和光鶴川小学校の「沖縄」学習 —— 学習記録から読み解く小学校6年生の平和学習

太田素子 *OHTA Motoko*

序章 —— 課題と方法

第1章 —— 和光小学校6年1組の「総合学習 沖縄」

— 15冊の「学習ノート」と「学習旅行感想文」から

第2章 —— 和光鶴川小学校6年2組の「総合学習 沖縄」

— まとめの本作り、集団自死問題を中心に

終章 —— 結論と残された課題

【Abstract】 At Wako Primary School and Wako Tsurukawa Primary School, project-based peace studies on the theme of "Research on Okinawa" are conducted in the 6th grade of primary school. Primary school pupils engage in research on the "Battle of Okinawa," the only ground war experienced in Japan during the Pacific War, and the base problem in Okinawa where 70% of the U.S. military bases in Japan are located. There is a debate as to whether the purpose of these activities should be to "learn about the tragedy of war and rediscover the value of peace and life" or to "learn about Okinawa and how to live" in the sense of not merely learning knowledge. In this paper, we would like to identify issues in learning about Okinawa by examining the learning records of primary school pupils. We also explore the changes in learning when the witnesses are too old to hear their testimonies in person, and consider how to cope with those situations.

序章 —— 課題と方法

1. 先行研究の検討と小論の課題

和光小学校における「総合学習 沖縄」は1987年度に実践が始まった。1993年に開校した和光鶴川小学校も第1回生が6年生になった1998年度からこの総合学習を採用している。和光学園の総合学習は「子どもの関心と要求を軸に、生きて働く科学的認識を育てる教育」¹⁾を目指す教育活動として、幼稚園の総合活動から高等学校の総合学習までそれぞれの段階に応じたテーマで実践されている。小学校6年生の総合学習は、当時の学校長丸木政臣が戦時中学徒兵として親しい友人を沖縄戦で喪った個人的な経験に端を発して、沖縄で行う平和学習の意義が教員間に共有され、「総合学習 広島」から舞台を変えて取り組まれるようになった。東京と沖縄の距離だけ考えてもこの企画の大胆さが窺えるが、日本社会の最も困難な課題に小学6年生を向き合わせる教師たちの勇気と周到な準備の必要、保護者の理解は如何ばかりかと推察される。

和光鶴川小学校6年生の歴史学習を検討した折り²⁾、総合学習で取り込まれる沖縄学習旅行と内面的な関係が深く、沖縄学習を知らないでは分析不可能なことがわかった。2015年度の学習旅行に小学校教員養成課程の学生と共に同行させていただき、12月上旬には短期間子どもたちの学習記録をカート2台分お借りして複写することができた。遅きに失してはいるが、まずは資料の半分を使って分析に着手した。

先行研究は近年活発に取り組まれている戦争体験の聞き取りや高校、大学生までを対象とする平和学習まで広げることができる³⁾。それらの検討から分析視角を磨くことは必要だが、一般的な戦争体験と違うのは学校教育として教師の指導のもとに学習した戦争の追体験であること、また政治や社会に対する広範な知識を前提としない小学生の平和学習であることだろう。今回はまず直接的な先行研究の検討から課題を導き出したい。

まず実践者が実践をまとめて編集刊行した著作が2冊ある。丸木政臣・行田稔彦編著『和光小学校の総合学習「沖縄」——私たちの沖縄体験』(1990, 以下丸木・行田1990と略記)と丸木政臣・行田稔彦監修、和光小学校・和光鶴川小学校「沖縄に学ぶフォーラム2006」委員会編『沖縄に学ぶ子どもたち』(2006, 以下フォーラム2006と略記)⁴⁾である。前者は実践開始の3年後に、学習の中心的内容やねらい、子どもたちの学びの様子など、小学校6年生の平和学習として基本的な観点を整理している。また、後者は、沖縄学習について卒業生の語りや、20年近い実践の中で現地沖縄にできた多くの協力者(証言者、ツアーガイド、交流先の小学校や子ども会など)の紹介、教師たちの振り返りなどが収録されている。

また梅原利夫(2006)の研究がある⁵⁾。大学のゼミで、和光鶴川小学校の沖縄学習に密着し丁寧にフィールドワークを行なった研究である。思春期の入口に立つ12歳の子どもたちの学習であることに注目し、6年生が沖縄学習を行う意義として思春期の入り口での「生き方を問う」学習であることに注目する。二人の子どもの事例研究は抽出方法に疑問があるが、教育内容方法研究者の先行研究としてこの論文から多くを学んだ。最も考えさせられたのは、本格的な「生き方を問う」学習という位置付けについてだった。

「生き方を問う」ことは思春期の初めから青年期後期まで、若い人々の切実な発達課題で、そのプロセスの複雑さや多様な生活経験の文脈を想像することができる。「沖縄」学習に「生き方を問う」という意義づけをすると目標が広くなりすぎはしないか。丸木・行田1990の著者たちは、戦争の悲惨さ、命の大切さを身体感覚も含めて体ごと掴む、あわせて沖縄文化の豊かさに触れて沖縄という地域への理解を深めることをこの総合学習の目標に定めていた⁶⁾。目標が具体的であることと「生き方」を問うことはどう繋がるだろうか。

子どもたちは、後述する5年生への「伝える会」において、「伝えたい事は、とにかく戦争はしてはいけないものということです」「沖縄の戦争という物はとてもおそろしくて死を見る事だよ」と、それぞれ戦争と平和、生命について認識を語っている。子どもたちが実際にこの沖縄学習で掴んでいるものについて理解を深めることがまず大切だと考え、「総合学習 沖縄」の意義を理解する一つの方法として、子どもたちの学びの内容をリアルに見つめたいというのが小論の第1の課題である。子ども達の学びの内実は教師の取り組みの

結果でもあり同時に、12歳の子どもの生活経験・学習経験の文脈を通して獲得した知識や概念、変化した彼らの世界観などを表現していると考えられる。そこで子どもたちの学びの内容をリアルに見つめることが、この実践の目標や取り組みの内容・方法への評価・省察の手がかりを提供することにつながるのではないかと考える。

第2の課題として、総合学習論としてこの実践を見た場合に、日常生活から離れた沖縄の課題や歴史的経験に小学生がどのようにして真剣な関心と学習意欲を持てるのかという問題がある。総合学習は20世紀初めに教育界に登場し、ヘルバルト学派の中心統合法や合科教授、デュイの後継者が生み出した問題解決的なプロジェクト・メソッド、ベルギーの新教育家J-O.ドクロリーの中心興味・観念連合に基づくカリキュラムなど、それぞれ独自性を持ちつつ、学習者の主体的な関心や興味を学習活動の原動力とし現実生活の課題を教科の枠を超えて探究する学習活動を志向する点では共通性を持っている。日本でも大正自由教育の中にその主張が現れ、1941年の国民学校令では初めて教科の統合が図られて低学年の総合学習が推奨された。戦後コア・カリキュラム運動では「生活単元」学習という形で総合的な学習が取り入れられた。その後学力論争や教育内容の現代化が強調される時代を経て、1970年代以降三たび総合学習が注目されてきた経緯がある。和光学園の総合学習は、70年代の日教組教育制度検討委員会の総合学習論の形成に関わりを持って生まれた総合学習で、市民社会の重要な課題を子どもたちが主体的に学べるような教師の指導と教材の開発が重視されている⁷⁾。そこで、この沖縄学習においても〈社会的な重要課題がいかにより子どもたちの関心・要求となるか〉子どもの記録から研究しておきたい。

2. 資料と研究方法

世田谷の和光小学校からは一年間の学習内容と感想が託された「沖縄学習ノート」(22名分、今回利用は内15名分)と学習旅行中の「毎日の感想」(32名分)をお借りした。また和光鶴川小学校からは、子どもたちが最後に「伝える会」で読み聞かせる『総合学習 沖縄』というまとめとなる一人ひとりの「本作り」の作品をお借りした。資料は数日で複製して返却、固有名詞を出さないことで使用許可を得たので、本文中の名前は全て仮名である。いずれもその時点で担任教諭に提出されていたもので全員分ではない。今回対象とした和光小6年1組、和光鶴川小6年2組の児童全体の中で、学習ノートは2分の1、学習旅行毎日の感想は全員、「まとめの本」は3分の2となる。和光鶴川小学校の方が沖縄学習のまとめの時期が早いために、「まとめの本」作りまで進んでいた。全員分の資料ではないが、一つ一つが貴重な学習記録なので丹念に読み込むことで、今回参照した52人分(延べ67人分)の沖縄学習について、その様相を明らかにしておくことに十分な意味があると考えている。

子どもの学習記録の分析を教育研究の方法とすることは、日本では生活綴り方教育の中で本格的に開始された⁸⁾。綴り方教師たちは作品研究会を持って実践の方向を探り、地域ごとあるいは全国誌も生み出して生活の現実に即したリアリズムを方法とする教育研究を

進めた。戦後、その方法意識を受け継ぐ教育研究はさまざまな水流、伏流になって影響を残している⁹⁾。筆者はイタリアやスウェーデンの新教育が生み出したドキュメンテーションに、共通する性格を見出しており、本研究で学習記録の分析という方法の基礎には、このドキュメンテーション論が念頭にある¹⁰⁾。

第1章では、学習ノートと現地学習のその時点での生々しい感想とを比較することが、和光小学校の記録についての課題となる。

また第2章の本作り『総合学習 沖縄』については、子どもたち自身による自身の認識変化についての内省をそこから読み解く作業が中心課題となる。

世田谷の経堂地域にある和光小学校と、自然に囲まれた鶴川にある和光鶴川小学校では、生徒たちの関心や生活経験に大きな差がある。したがって、1章と2章の学習内容を比較することはできない。個々の子どもたちそれぞれの文脈に即した学びの内実に注目してゆきたい。

第1章——和光小学校6年1組の『総合学習 沖縄』 —15冊の「学習ノート」と「学習旅行感想文」から

1. 事前学習

1-1. 日程と経験の全体

まず沖縄学習の全体の様相を、学習ノートから確認しておく。前年度の終わりに6年生から「伝える会」で発表や2人ひと組での丁寧な沖縄学習の体験報告を受けた5年生は、その時贈る言葉を書き込んだ「沖縄ノート」を受け取り、翌年一年間の学びをこのノートにメモしてゆく。6年の春から9月までは、沖縄の自然や歴史、琉球の言葉など幅広い講義で、外部講師も招いて多方面の話を聞き、自分達でも興味を持ったモノやコトを一つ選んで調べ学習の発表を行う。

夏休み明けから、沖縄戦や強制集団死、基地問題など、本格的な事前学習が始まる。10月下旬、3泊4日の学習旅行の後は、元ベトナム戦争帰還兵、被爆者、厚木基地騒音訴訟関係者などの話を聞き、戦争と平和について視野を広げ、一人ひとりが『総合学習 沖縄』の本作りをして学びをまとめる。最後に保護者と5年生それぞれへの「伝える会」を開き、5年生へのバトンタッチを準備する。

1-2. 沖縄が自分の世界と繋がる時

総合学習の理念は、「子どもの関心と要求を軸に」社会が直面している課題に対して「生きて働く科学的認識を育てる教育」活動だとされる。「沖縄」が日本社会の、あるいは子どもたちの将来にとって抜き差しならない課題であると大人が考えたとして、それが子どもたち自身の関心や要求になることはどうしたら可能なのだろうか。「総合学習 沖縄」は30年の歴史があるので、6年生になったら沖縄にゆくという見通しが子どもたちの中にある。

しかしそれだけでなく、春から夏にかけての学習ノートの記録は、子どもたちが沖縄学習を自らの課題としてゆくプロセスが事前学習に周到に用意されていることを窺わせる。

まず、旧6年生の「伝える会」の記録。子どもには1年でも上級生はとても偉く見える。その6年生が、心を込めて沖縄から学んだことを、それぞれの言葉で語っている。詳細に紹介する紙幅がないのが心残りだ。

6年生全員がふれているのは、戦争、平和、恐ろしい死を見ることといった戦争の悲惨な実態である。「とにかく戦争はしてはいけないもの」「戦争中は、もう逃げられず家族や友達とかで集団自決することもあったそうです」「ガマの中での生活は……とても大変だった事がわかりました」「生き残っても心の傷は一生消えないと聞いた」「沖縄の戦争という物はとてもおそろしくて死を見る事だよ」「今、自分が平和な国にいる事が、どれだけ幸せか」「戦争で死んだ人は24万人だそうです」「知り合いでも、うらみがあるわけでもない人を殺し、また殺されるかもしれないのです」「私は6年生になるまで戦争のことや、沖縄についてあまり知りませんでした。でも授業や学習旅行に行って戦争の悲惨さやそれによって受けた人の悲しみがわかりました」実感のこもった言葉、よく考えて選び取られた言葉が並んでいる。

次いで多いのは、証言者の話をよく学んで下の学年に伝えてほしいという内容である。「もう戦争が終わって70年近くたつので戦争体験者の人が少なくなっています。……証言者の貴重なお話を……〇〇さんの心でしっかりと受け止めてほしい」「なによりも一番大切なのは証言者のお話だ。このお話は直に聞けるのはもう君達が最後かもしれない。だから君達が伝えるんだからね」。——「伝える」ことは、小学生に可能かつ有意義な実践課題として引き継がれている。

「沖縄は楽しいヨ!」「自然豊かでおもしろい所も沢山あるよ」という伝言も少なくない。また、「エイサー」について「エイサーは沖縄で沢山おどるよ。エイサーを死者のためにたくさんおどってください」という伝言もある。

最後に、対話と集団の中での学びについての経験を語る語りを紹介する。

……『沖縄戦の平和学習』とはふしぎと人それぞれ思うことが重なったりちがったりします。それは、その場その時何を見て、きいて、そして『かんじること』が1人1人ちがうから。“自分以外の人”が何を思ったのか、かんじたのか、この事を知るのはとても大切なことだと思います。なぜならそのことで、より考えを深められるから。…1人1人の意見をしっかりとかきとめて、うけいれるってことを、しっかりやってほしいです。(田中恵美さんへ伊藤歌音より)

学級運営の中で学んできた経験だろうか、話し合いの中で、対象についての感受性や思索の多様性を認め、他者を尊重してその理解の仕方を理解し、違いを通して対象理解をさらに深化させるという認識の方法が、クラスの中での学習方法として少なくともリーダー

層に定着していることが窺われる。

また前期の事前学習では、多彩な講師陣による刺激豊かな講話と、子どもたち自らの選んだテーマによる「調べ学習」が学習動機の形成に寄与した。学習ノートには時々活発な質疑がメモされていることがある。例えば、海洋写真家の中村征夫さんは海の生態系を話しているが、講話後質問攻めに合っている。

Q サンゴに骨はあるの？ Q サンゴの寿命は？ Q 海で死にかけたことはありますか？ Q いちばんきけんなものは？ Q サンゴにかくれた植物プランクトンはサンゴに食べられない？ Q サンゴは冷たすぎても大丈夫？ Q サンゴ礁ができる温度は？ Q おもしろいなーと思った魚は？ Q 海の中で好きなものは？ Q もぐってたべたことは？（川辺摩耶の学習ノートより。以下、断りのないものは学習ノートから）

珊瑚の生息環境から海の危険や食べ物にまで、子どもの話題は縦横に飛躍するが、サメの目前に飛び降りて失神し命拾いした中村さんの経験は、座間味の海洋写真の美しさとともに、子どもたちに鮮烈な印象を残し、海にまつわる自分の経験につながっていったことだろう。

ベークマン学校の生徒、ミーローさんとのオンライン交流——オランダの学校の平和学習プロジェクトは、ボーイフレンドについての話題や普段のクラスが「静かではない」ことにまで話が及んでいる。

報道写真家、嬉野京子さんが1965年復帰前の沖縄で少女が米兵に轢き殺された現場写真を撮った時には、写真はだめ、命が危ないという現地の人々の忠告を聞いた子どもたちが思わず、「このしゃしんはばれなかったの？」と尋ね、「しんぶんにでた」それで「世界にはっしん」されたけど、「米兵にはばれなかった」「名前がでなかったから平気」という答えを記録している。パワフルな嬉野さんの生き方に驚きと刺激をもらい、嬉野さんの目を通して沖縄の人々の思いに触れた。

調べ学習の記録からは4回にわたる発表会が行われたことがわかる。社会科で「調べる、聞く、行ってみる」ことが大事と強調されていたが¹¹⁾、総合学習も同じで、子どもたちはまず興味を持ったモノやコトを調べることで、沖縄を身近な場所にしてゆく。小坂菜穂子のノートには紅型の製作工程の詳しい紹介とともに次のような説明がある。

紅型:琉球王国の時代に王族などの衣装として染められていた。王府は、染屋を首里城の周りに置き守った。明治時代に王府はいしし、染屋はいぎょう。多くのしょく人が首里を後にした。紅型の紅は紅色ではなく色を総称したものであり、また型とは型染めのことではなくもようを指したものといわれている。(小坂菜穂子)

伝統的な型染は日本の各地にあり、紅型の研究はそれらとつながってゆく可能性もある

テーマだ。中には豚便所について調べて笑いをかっている子どももいるが、これも日本各地の農業が人糞を肥料としていた時代があるわけで、つながってゆく。このような、夏休み前までの学習が、学習旅行に向けた狭義の平和学習、戦争の学習を支えている。

2. 沖縄戦と向き合う

2-1. 事前学習の記録から

9月に入ると、いよいよ沖縄戦の学習が始まる。沖縄戦について、まずNHKスペシャル「沖縄戦全記録」を観、次にプリントで経過を確認、疑問点を出し全体で確認する。さらに専門家の話を聞く。ビデオのドキュメントには、悲鳴に近い感想も書かれた。感情が昂るとひらがなで書き殴るようだが、基本的にそのまま引用し、意味の取りにくいところだけ括弧内 [] に漢字を記しておく。

せんそう [戦争] はただのころしあいだと思った。こんなことをしたっていみがない。(林翔)

こんな所に行って気がくるわない人の方がすごいと思う。……こんな死体の山なんてこわすぎ！ すごくひさんで、ざんこくだと思った。こんなことはこれからぜったいおきてほしくない。(佐野由美)

事前学習で、アメリカ軍は本土攻撃の基地として沖縄が欲しかったこと、日本軍は本土攻撃までの時間稼ぎで現地軍に徹底抗戦を命じたこと、南部戦線で隊長が玉砕した時点で沖縄戦は決着がついていたが兵士にも学徒隊までも各自最後まで戦うよう指令が出ていたこと、捕虜になることは恥でどのような恥辱を受けるかわからないので、生きて辱めを受けるのではなく玉砕を命じられていたことなどは、一通り知識として学習された。

沖縄の位置と引き出し作戦、そのための一般人の被害の拡大について全員が感想を書いているわけではないが、理解していた子どもは少なくない。授業では日本軍沖縄守備隊司令官、牛島満の取りうる選択肢を三つあげて討議している。

さいごまで戦えなんて言わないでこうふくすればいいと思った！！！！どうして住民を守んなかったのかわかんない！！守ればよかったのに！！(森川春)

牛島は命令の時にAかBをえらんでいれば沖縄の人は死ななかったと思う(中居翔平)

牛島さんがすぐこうさん [降参] すれば、いじ [意地] がなかったらいい(中野颯太)

2-2. 南部戦跡・慶良間諸島を訪ねる学習旅行

現地でも子どもたちが心を動かされているのは、沖縄本島中部の読谷村よみたんそんで実際に中に入ってみた「チビチリガマ」、「ひめゆり平和祈念館」での学徒隊の旧制高女・女子師範の少女た

ちの従軍看護の記録、「沖縄県営平和祈念公園」の「平和の礎^{いしじ}」でみた死者の膨大な数、座間味の美しい島で繰り広げられた惨劇のエピソードなどだった。

白梅学徒隊（沖縄県立第二高等学校の4年生たち）中山きくさんの経路を辿り、直接証言を聞いているが、その感想については後の「死」と「生」に関する項目で言及する。

まず、ガマの体験ではガマの暗さ、足場の悪さを実感して、その中で看護する少女たちの身に同一視した感想が生まれている（以下学習旅行2日目の感想文）。

すごくくらかった。こんなにくらいのに、よく手術とかできたなと思った。（羽田百花）

ごうから出ると死体がいっぱいあるから、出てあるこうとすると死体をふんでしまうってとてもビックリした。（小坂菜穂子）

手を離すとすべって危ない、しかもものすごく暗い壕の中で患者を運んだり看護するのはとても難かしいと実感した。（河野瑠衣）

こんな所に行って気がくるわない人の方がすごいと思うくらいひさん〔悲惨〕なことだった。がくと〔学徒〕のいひん〔遺品〕とかがそのままのこっているのは生々しかった。（中野颯太）

また、ひめゆり平和祈念資料館では、

白梅〔ママ、ひめゆりカ〕の生徒のしゃしんを見ると、ほとんどの人が楽しそうであんな人が戦争にまきこまれたってかわいそう（小坂菜穂子）

どうやって亡くなったか書いてある所がものすごくかなしかった。13さいの子も亡くなっていて、自分達と大体同じで本当にかわいそうだった。（井上華）

学習旅行3日目、子どもたちは那覇港から1時間ほど高速船で慶良間諸島を訪ねる。和光小学校は座間味島、和光鶴川小学校は渡嘉敷島を訪ね、午前中は集団強制死のあった遺跡で証言者の話を聞き、午後は待望の海遊びに興じる。集団強制死をどう理解したかはまたのちに検討したいが、座間味の美しい海岸を見下ろしながら、集団死の場に立って、なぜこんな美しい場所で戦争が行われねばならなかったのかと問い直している（学習旅行3日目の感想文）。

忠魂碑の傷をみてかんぼうしゃげき〔艦砲射撃〕のすごさを改めて実感した。石でできた物にこんなにも傷がつくと思うとこわい。（井上華）

忠魂碑の方をむいて天皇の家におじぎしてた。あと、朝になって海を見るとアメリカ軍の船が海の色が見えないくらいにぎっしりといたって知ってビックリした。（小坂菜穂子）

70年前に一ばん最初に米軍が上りくした日本の島だとゆうのが少しこわかった。な

にも知らないじゅうみんはかわいそうだし、つたえない日本軍もひどいと思った。(中野颯太)

展望台からの景しきがキレイでここが戦争があった場所とは思えなかった。エメラルドグリーンがすきと通る白い砂、あざやかな色の魚が美しく泳いでいる姿を見ると、本当にここでどんこくな戦争があったのかと感じた。またこの場所が血の海になったらと考えると絶体にそれがないように止めたいと思った。(河野瑠衣)

2-3. 「死」の中の「生」——希望を見つめる子どもたち

事前学習でも学習旅行の中でも子どもたちはたくさんの理不尽な死に出会った。壕の中に青酸カリを持たせて置き去りにされる傷病兵、泣き止まないために窒息させられる赤子、手榴弾を持って自死を指示される家族。

戦争はただのころしあいだと思った。(佐藤由美)

本当に人の命かるくあつかいすぎだと思った。みんな日本軍にせんのう [洗脳] されてるなんてこわすぎると思った。(中野颯太)

と子どもたちもその理不尽さを指摘する。ただ、大人と感受性の働くところが少し異なっているのかもしれないと感じるところがある。

例えば宮良哲夫さん¹²⁾の証言を学習する中で、校長先生夫妻の自死の場面は悲壮で印象が深いだろうと私たち大人は考える。カミソリで妻を殺すがなかなか切れない、気丈に「まだ死んでいませんよ」と伝える妻、その後で自身は一回で「見事に」頸動脈を切って亡くなる様子など、校長先生がいかに深い悲しみの中で実行しているか人柄も伝わるような物語である。ところが子どもたちはこの場面について、学習ノートに詳細に記録は取るが、感想は口を閉ざす。起こった事実は理解できても、受け入れ難い出来事と思えるのではないか。

すごくない話だったけどその分勉強になったと思う。きかんじゅうの音がずっときこえてくるのはこわいと思う。(中居翔平)

玉砕するのはいやだという大人が少なかったことにびっくりした。自決したらいいことはないなと思った。絶対戦争はしたくない。(川辺摩耶)

言及した子どもは15人中2人で、手段としての「カミソリは残酷だ」(小坂菜穂子)という感想が一つと「校長先生は、自分のせいと [生徒] の前でよく人殺しをできるなー」(佐野由美)。他に「母親に殺される子どもが可哀想」(浜野桃)、「自分の子どもに手が出せない、そう思う母親たちが夫や祖父に殺してもらおう考えはおかしいと思う」(野山亮介) という子どもを道連れにすることへの感想は二つあった。後者の意見の趣意は、女性が依存的なことを

批判しているのかと思ったが、どうもそうではない。「自分の子どもに手が出せない」と思うなら、自らできないことを他者に頼むなという。「できない」と思うことの方が人間的で、できないことは他人にもやらせなければいい、と考えているのではないか。

子どもたちは現代の感覚との距離が大きすぎるために「みんな日本軍に洗脳されてるなんてこわすぎ」で、理解はしても共感することはできないのだ。その一方で、まだイデオロギーに拘束されない子どもには敏感に共感を示す。校長先生夫妻に続こうとした人々が、奥にいた子どもが逃げて騒いだことで死ねなくなってしまった場面である。

「死にたくないよ」といった子どもがみんなの命をすくった。(小坂菜穂子)

6年生にとって、「死にたくないよ」と本音を言えた子どもの方がずっと積極的な可能性を持っているのだ。

シムクガマにいた人ほとんど全員助かるってスゴイことだと思った。……次のじゅ業が楽しみ。(小坂菜穂子)

という感想にも、深刻な戦乱の中に希望を見出す感受性がよく表れている。ハワイから帰国した人がいた同じ読谷村波平のシムクガマでは、アメリカ軍は捕虜に人道的に対応することを知っていて、皆に説いて回り、ガマの中の千人近くを自決から救った。チビチリガマの悲惨な実態と対照的なその対応が子どもたちに希望を与えている。

同様なことは、学習旅行中に証言を聞いた白梅学徒隊の中山きくさんの話の中で、一緒に逃げた千代ちゃんへの積極的な評価にも表れている。

佐野由美・川辺摩耶のノートによると、中山きくさんは学徒隊に対する解散命令後、親友の千代ちゃんと逃げたが、2回艦砲射撃にあった。壕もガマもいっばいで入れず木の茂みに隠れていた時、きくさんが「自決しようか？」と聞くと千代ちゃんが「いやだ」といったので自決は断念して、周囲のみなが自決するなか少しずつ北へ移動して故郷に戻ったのだという。きくさんは仲間達が亡くなったのが一番つらかった、自分たちだけ生きていてすまないはずと思っていた。戦後50年、戦争の話はしていなかったが、自分達がつたえないと伝える人がいないと思い最近話はじめたという(河野瑠衣「学」、中村夢、阿藤舞感想)。ここで子どもたちの質問が興味深い。

Q チョちゃんは自決しなさいと教育されたのになぜ自決したくないといったのか？

Q 死にたいと思ったことはありますか。そのことが怖いと思ったことは？

これに中山さんは、「千代ちゃんは一人っ子でお父さんやお母さんに大事にされていた。戦争中もお父さんお母さんのことを考えていたんだと思う」と答えている。家族の愛着

が、生きる原動力になることを子どもたちは中山さんから引き出した。また中山さん自身は「亡くなった人達を見て楽だと思って、早く死にたかった」が、最近中山さんの誕生日に「子ども、孫、ひ孫 23 人が祝ってくれたとき感動した、自分が生きていたから家族がたくさんできたので、生きていてよかったと思った」と答えた。死にたくないと言った千代ちゃんの生への意志が、中山さんの人生をも励ましたことになる。質問をした川口摩耶は「きくさんは死にたいと思っていたのだ」と受け止める感想を書いているが、同時に「嫌だ」と言った千代ちゃんにも会って話を聞いてみたいと書く。

子どもたちが、「自決」場面よりも「生への執着」を表出する場面に多く反応・共感する姿には、島民の「生きる意欲」を感じ取る子どもたちのパワーがうかがえる。しかし、同時に戦前の規範の影響力を想像できないことや、死にたいと願うマイナス経験が少ないことなど、死を考える人間に共感しにくい背景があるからだろう。強制集団死への理解は、学習旅行中に深まっていった。

このような共感しにくい戦争の悲惨さを伝えることにはどのような意味があるだろうか。子どもたちにとって夥しい「死」の歴史をかいくぐることは「悲しい」「苦しい」ことで、「洗脳された人々」の自死の内面にどれほど理解が及ぶかはそれぞれのようだ。しかしそれでも、中山きくさんの「ふつうにくらせたら平和」という言葉を一番心に残った言葉にあげた河野瑠衣のように、現代の平和が決して所与のものでないことには気がついている。河野は続けて、「今の新しい世代の人は、戦争でぎせいになった人に生かされているんだなと感じた」と書き、再び戦争になることだけは避けなければいけないと繰り返す。悲惨な死と出会うことは「命^{めい}どう宝」、生への意志により自覚的になることにつながる。

この項の最後に、人を殺す側の悲劇への理解のことにも触れておきたい。ビデオについて、「アメリカ軍の人が [も] 神経がおかしくなるほどなんてありえない」(井上華) という感想があったが、その視野は事後学習の A.ネルソンさん (ベトナム戦争に参加した元海兵隊員で反戦活動家) や、カンボジア難民ラーさんの経験とつながっている。旧 6 年生の伝える言葉に「知り合いでも、うらみがあるわけでもない人を殺し、また殺されるかもしれないのです」という言葉があったが、参戦する兵士も権力に動員される民衆である。沖縄戦を現地民衆の側から捉える視点と参戦兵士を民衆として捉える視点が、平和を志向する戦争観を支えている。

3. 小括——この項の終わりに

「総合学習 沖縄」では、現在の基地問題も沖縄戦と同程度の比重で学び、最後に憲法の平和条項と集団安全保障の問題を考える。特に基地問題は沖縄戦とつなげて学習することで小学生にわかりやすくなっているのだが、紙幅の都合でそれは次の機会に検討する。沖縄戦と「死」に関するこの学習の意義は、主にどの点にあったのだろうか。

安全保障や基地問題など複雑に利害が絡む政治的な課題は、より多くの系統的な知識の積み重ねがないと判断が難しい。だから学習は早いというのではなく、子どもが市民とし

て投票権を持つ青年期までには、複雑な利害についても見通しを持ち、意見を表現できる
ところまで学習を保障すべきだという展望の中でこの時期の到達を評価したい。戦争がい
かに無惨か、基地がいかに偏在しているか、美しく独自の文化を育ててきた沖縄がいかに
不合理な扱いを受けてきたか、直感的に理解できる事実と数多く出会ったこと、沖縄の
人々の声をたくさん聞いたことが、今後の社会・文化に対する学習の土壌を形成したといえ
る。日本社会が直面している大きな課題に、自分の経験、感性、探索を通じて取り組み、
事実をもとに考えたことが意義深い。

もう一つ、筆者が印象深かったのは、証言者や講師の話を記録する力、友人の間で意見
を交わし、それを書き留める力であった。個人差が大きいけれども、たくさん記録できる
子どもは一回の授業で大学ノート4～5ページの記録を取ることで、何人かの記録で学習内
容の復元ができた。これは日頃から強い関心を持って話を聞ける経験の積み重ねの中でつ
いた力量ではないか。また友達の質問や意見を記録する子どもが何人かいるが、話し合い
の中で思考、推理する習慣が身に付いているため討論の内容が講話と同様に重要だと意識
されているのであろう。「調べて、聞いて、行ってみる」という調査の方法が身に付いてい
ることと同時に、対話し、記録し、多様な意見の中で自分の意見をまとめ表現する力が、
真剣な探求学習の中で伸長するのではないか、今後とも注意してみたい。

第2章 —— 和光鶴川小学校6年2組の『総合学習 沖縄』 ——まとめの本作り、集団死問題を中心に

和光鶴川小学校の資料は、総合学習の最後の締めくくりとして子どもたちが作成した本
作りの作品だ。文体が和光小学校の学習ノートに比べて少し改まった調子で書かれてい
るのは、個人的な学習ノートと他者に見せる作品の違いである。急逝された担任の下島孝教
諭への筆者の想いもあり、2組から整理に着手したので、今回検討するのは、2015年度6
年2組20名分の『総合学習 沖縄』（以下、「本」と記す）である。

強制集団死の受け止めについて和光小学校では証言者宮里哲夫氏が直前に亡くなったた
め、宮里氏の過去の講話記録をもとに事前学習を行い、旅行第3日目は座間味島の集団死
の場所を訪ねた。

それに対して鶴川小学校は、第1日目の夜に金城重明氏、第3日目に渡嘉敷島の現地で
吉川嘉勝氏の証言を聞いているので、集団自死についての感想を書いた子どもは少なく
ないし、当事者を目の前にしているので本人が死ぬつもりでいたことには疑問の余地がない
ところから思索が出発している¹³⁾。したがって当事者に直接聞いた場合とそうでない場合
の違いが感想に反映する可能性がある。第2章では強制集団死に対する子どもたちの理解
に絞って取り上げ、ここで書けなかった和光鶴川小学校の沖縄学習全般については次の機
会に続けたい。

第1の証言者金城重明氏の話は「本」から再構成しておく（なお、2章の資料は特に断り

のない場合はすべて「本」による)。

金城さんは16歳の時戦争を経験した。……天皇のために命をかけて戦うつもりでいた。しかし、捕虜になって虐殺[される]よりは自決を選ぶべきだと命令されていたので強制集団死が起きた。座間味、慶留間で集団自決で命を落とした人は約600名だった。一つの場所に住民を集め、手榴弾を使って死ぬのだが、手榴弾は大切な爆弾として家族に2つずつ渡された。命令の言葉は、「天皇陛下万歳」で、これが自決しろ!という合図だ。周囲の大人の行動を見つめた。母親、弟、妹を手にかけた。愛があったからこそ手をかけた。この時どう思ったか、混乱していて生き残って良かったという思いはなかった。先生はそのまま逃げたが、途中で日本軍にあった。軍人は生きていて、住民は死ななければならないのかという思い、裏切られた思いが湧いてきた。(高野由里と池端翔「本」を筆者が合成)

20人中3人は「集団死、辛い、怖い」「自殺の話は嫌な気持ちになる。でも書くことが多かった」「集団自決[大きな文字]の事について特に話してくださいました」といった記述に留まって多くを語っていない。しかし、17人は、中には「戦争の話は受け止めなければいけないが時々耳を塞いでしまうこともありました」「みんなで聞かないと怖くて受け止められなかったと思います」と書いたものも含めて、金城さんの行動と気持ちの変化のプロセスをそれぞれに受け止めている。「受け止める」という言葉が多出していて、初めから簡単な話ではないという構えが学習の中できていたようだ。「家族で殺し合いをするなんて、ふつうじゃできない……軍に強制的に死に追いやられたから、集団自決ではなく『強制集団死』と言われるべきこと」「米軍は鬼畜米英と言われ[れ]乱暴するから女は危ないと教育されていた。日本軍の兵がいなかったら強制集団死は起こらなかった」と事件の性格は理解されており、「天皇のために命をささげることがはすごく名誉なことだと考えられていた」が8人、「集団自決は日本軍がいなければ起こらなかった」という記述が5人、「米軍に殺されるより自殺が良い」2人など、多くの子どもによって記されていた。

16歳の重明さんが兄と共に家族を殺した場面、その時の心情については、

まずお母さんを殺し、その次に妹弟を殺した。お母さんを殺した時はもう死ぬと言う事しか頭にはいっていなかった。(山村董)

家族に手をかけてしまった時の気持ちは?と聞かれて、パニック、死ぬチャンスが来ると思っていた。(山辺宙)

愛があったからこそ……混乱していて生き残って良かったという思いはなかった。(高野由里)

「家族に手をかけてしまった時の気持ちは?」と質問した子どもがいたことを記し、「パニ

ック、死ぬチャンスが来ると思っていた」、その後敗戦の時は「アメリカの捕虜になっていたから、嬉しいやら悔しいやら、不思議な気持ちだった」(室田裕子) ことなど、金城さんの気持ちの変化を記録している子どももいる。

第2の証言者、吉川嘉勝さんは敗戦当時6歳だったので記憶は断片的である。手榴弾を渡されたが不発弾だったこと(8人)、カミソリ、カマ、斧、削いだ小枝、石やなわなど、中には松の木を使って首吊りした人もいたことは多くの「本」が言及。そして、ここでも子どもたちが騒いで死ぬチャンスを失ったが、母親が「死ぬのはいつでもできる、命どう宝」と叫び率先して家族を促し逃げたこと(3人)、途中で父親と姉が艦砲射撃で命を失ったことなどがそれぞれの「本」で紹介されている。中でも子どもたちの関心が集中したのは、敗戦後も半年、森の中で「腐ったミカン、カツオ節、水だけ」(米田祐希)で命を繋いだことで、10人がそのサバイバルをすごいと感心しながら紹介している。

子どもたちは証言者の心中を洞察してもいる。「先生はこの出来事について話す時、とても悲しいのをこらえて話しているんだと思います。……私たちに強制集団死のことをこんなにまで伝えたいのだと思った」(池端翔) というように、戦時下の異常な心理状態を理解して証言者の辛さを想像し、語り伝えたいという意志を感じている。直に面談しているからこそその感情交流も含めたコミュニケーションの成果であろう。子どもたちの強制集団死に対する感想の分布の様相は以下のようになっている。

- ・経験しないと分からない事を話してくれた、辛いのを堪えて話してくれた。(2人)
- ・こんな悲惨なことは2度と起こしてほしくない、二度と戦争をやってはいけない、人がこんなに死ななきゃならない戦いなんてこの世の中に必要ない。(3人)
- ・親を殺すなんて絶対できない、愛していたから殺せたと書いていたけど、私には絶対に家族を殺すことなんてできない。(2人)
- ・天皇陛下のために自ら命を絶つなんて絶対できない、自分の命は1つしかない大事なものの、誰のものでもない、自分のもの。(2人)
- ・渡嘉敷島はとても綺麗でした。とてもきれいな景色が広がっていました。でもここで戦争があって、その時は血の海だったと思うと悲しくなりました(2人)
- ・戦争というものは、生き物が生きる意味をなくしてってしまうのではないかと感じた。戦争は人の思い感情を変えてしまうもの、または生きる意味を失ってしまうもの。
- ・そこに人が生きていた、その中で生活していた証拠があってこそ初めてどれだけ悲惨な戦争だったのかがわかる気がします。

子どもたちが、家族や自分を殺すことを想像したくないのは、1章の場合と同じだ。中山さんに質問して「きくさんも死にたかったんだ」と確かめていた子どもがいたが、戦争は人の思い感情を変えてしまう、と鶴川でも自分を納得させるように書いている子どもが

いる。

金城重明先生の話は本当にあった話とは思えませんでした。「天皇のために命を捧げる」という教育をされていたなんてありえないことだけど、それを信じてしまったことは、とても信じられなかったです。(室田裕子)

証言者の方はかならず最後にこの言葉を言っていました。「命は大切に」です。命は絶対に甦らないので、殴り合いに始まる武力を持った争い事はダメです。(沢村耕司)

信じられないような悲惨さを想像し見つめるところから平和と生命の価値を再発見する、沖縄学習は「みんなで聞かないと怖くて受け止められな」いような少なからぬ心理的負荷を子どもたちにかけてながら、教師や友人と共に、リアルに社会の現実と向き合える力を育てていこうとしている。一方では、エイサー交流や海遊びなど、南国沖縄を全身で楽しみながら。

終章——結論と残された課題

今回の研究では期せずして、証言者が亡くなってしまった実践と、従来通り証言者を得られた実践における学びの様子を比較することになった。証言者を得られた実践では、子どもたちは眼前に「天皇のために死ぬ名誉」を信じて、また「鬼畜米英」を恐れて一旦は自死を覚悟した人を見ることで、戦前の軍国主義のイデオロギーの恐ろしさを直感的に体験した。それは夥しい理不尽な死と共に、「戦争の恐ろしさを身体感覚も含めて叩き込まれる経験であった。一方、事前学習で強制集団死について十分知ってはいても、直接証言者の話を聞けなかった和光小学校の子どもたちは、「大人が皆死ぬことに反対しなかったなんて信じられない」「みんなが洗脳されるなんて怖すぎ」て現実と思えない気持ちを持った。鶴川小学校の子どもたちにも「家族を殺すなんて信じられない」子どもはいたし、現代日本に育った子どもたちには、戦前日本の軍国主義社会は想像に余るものであろう。しかし、いったん強制集団死という歴史上の出来事に出会った子どもたちには、今後社会と歴史の暗部をも恐れずに見つめる布石になったのではないか。「千代ちゃんに会ってみたい」と過酷な状況下でも命に執着した少女に希望を見出した子どもたちにも、「戦争は人の心そのものを変えてしまう」と戦時下の現実を受け入れ民衆の生き様に「寄り添う」ことを追求した子どもたちも、それぞれに貴重な経験をしたと考える。今後、証言者を得にくくなる時代¹⁴⁾に、これまでの貴重な証言の蓄積、子どもたちの学習記録の蓄積は重要な歴史遺産となることだろう。子ども達の学習記録を教材化してゆくことがいま必要なのかもしれない。

次に序章で掲げた課題との関係でどこまで明らかにできたかを検討する。第1の課題、子どもたちの学びの内容をリアルに見つめることが、この実践の目標や取り組みの内容・方

法に具体的な評価・省察の手がかりを提供することについて。特に「戦争の悲惨さ、命の大切さを身体感覚も含めて体ごと掴む」ことと「生き方を問う」ことの関係について考えておきたい。今回は強制集団死に関わる学びが中心になったが、結論から言うと、戦争が個々の人間の生命を国家・全体の名において無視すること、暴力による衝突が特に民衆に多大な被害・人権と命の破壊を引き起こすという「戦争の悲惨さ、命の大切さを身体感覚も含めて体ごと掴む」というねらいが、(一定の数の子ども達には)そのまま自らの生き方を再発見することにつながっている様相を観察できた。丸木政臣は総合学習の目的を考察する文章の中で、ルビンシュタインを引用しながら「人格とはその内面に形成される論理や価値観、目的意識性や物事に対する能動性ということになるのか」と人格の定義を試みている¹⁵⁾。だとすると戦時下を生きた人々の「真実」——普通の生活者、生身の人間が戦争で受ける打撃や不幸の史実を知ること自体が、子どもたちの価値観を変え、命を尊重し、自らも含めた民衆の生活の諸権利を尊重する方向へとその生き方に深い刻印を与える可能性をもつ。深く史実と向き合う事自体が重要だと位置付け、実践の焦点をそこに絞ることが、価値観や生き方に影響する深い学びにつながる、子どもの文章はそのことを伝えていると考える。

また第2の課題、市民社会の大きな課題である沖縄問題が、どのようにして子どもたち自身の課題となるかという点について考えておきたい。半年間にわたる事前学習は、ただ繰り返し沖縄のさまざまな事象を取り上げたのではなく、沖縄をもっと深く知りたいという目的意識を子どもたちの中に育てていた。それは、学習ノートの中で見出された事前学習の次のような特質が関与していると考えられる。

①子どもたちの生活と関連があって類推や発展が可能なトピックを取り上げた。海洋写真家や報道写真家の冒険話、年齢の近い子どもたちやひめゆり・白梅隊の戦災体験など感情移入できる一人の事例を沖縄戦の背景の中で丁寧に追求する方法が取られており、自分に引き比べて想像力を発揮し理解しようとしている。

②子どもたち自身の身体活動も含めた能動的な活動によって沖縄について知見を広げ、表現して他者の反応を得ている。エイサーや沖縄のお菓子作り、調べ学習などがそれにあたり、表現することで沖縄文化が自らのものになっていく。

③体験者の証言、ビデオ映像、沖縄戦の経過の作図やクイズなど、直感的な理解を助ける媒体を駆使して情報が提供され、その感想がクラスやグループで交流されている。

④対話や記録、感想を「書く」習慣の形成によって、友達の発見を敏感にキャッチし友達との認識の差異を手がかりに考えることや、自他の記録を読むことで思考を反芻・対象化し、さらに認識を深めることなど学校ならではの主体的で深い思考を育てていることが記録から窺われる。

⑤語り伝えるという目標を持つ学びになっている。上級生から伝える言葉を受け取り、最終的には下級生と保護者に伝えるために「本作り」をするという、ゴールが見える学習になっていた。

総合学習の方法について丸木は多くの論点を提起している。例えば、子どもたち自身が「何を学習するのか、なぜそのことを調べるのか」という目標・内容の自覚」を明確に持つことが、「学習の主体化」を実現する根本にあるとか、「子どもの生活現実との対応」「社会生活との関連」という2つが、「総合学習の内容の学習の質の高さを保障する」など¹⁶⁾。学習における目的意識や学習の質など、今後は実践者の提起している課題に即して、さらに子どももの記録を分析する営みを続けてみたい。

《注》

- 1) 和光／和光鶴川小学校の総合学習は、1987年度／1997年度に始まり、総合学習論は、1989-90年と1999年前後に集中的に出版されている。実践の起点は1970年代の『総合学習の探究』前後にあると考えられる。
梅根悟・海老原治善・丸木正臣『総合学習の探究 教育改革シリーズⅧ』勁草書房, 1977, 50-53頁。
丸木政臣・行田稔彦編著『和光小学校の総合学習の授業——つくる・育てる・調べ、考える子どもたち』民衆社, 1990, 10-20頁参照。
行田稔彦・成田寛編著『自分づくりの総合学習 (5・6年)』旬報社, 1999 (行田稔彦ほか編著「和光鶴川小学校の計画と実践」シリーズ3冊は1999年旬報社刊)。
- 2) 太田素子「歴史教育の教科内容編成類型に関する一考察——和光鶴川小学校6年1組の歴史学習を手がかりに」『和光大学現代人間学部紀要』vol.7, 2014, 119-140頁。
- 3) 成田龍一『「戦争経験」の戦後史——語られた体験／証言／記憶』岩波書店, 2010。
対馬達雄編著『ドイツ 過去の克服と人間形成』昭和堂, 2011。
川村邦光『戦死者のゆくえ——語りと表象から』青弓社, 2003。
矢野智司『歓待と戦争の教育学——国民教育と世界市民の形成』東京大学出版会, 2019など。
- 4) 丸木政臣・行田稔彦編著『和光小学校の総合学習「沖繩」——私たちの沖繩体験』民衆社1990, 全233頁。
丸木政臣・行田稔彦監修、和光小学校・和光鶴川小学校「沖繩に学ぶフォーラム2006」委員会編『沖繩に学ぶ子どもたち』大月書店, 2006, 全221頁。
- 5) 梅原利夫「小学校6年生が沖繩学習を行う意義——和光小学校の総合学習「沖繩」に注目して——」和光大学人間関係学部紀要第11号第2分冊『人間発達研究』第5号, 2006, 1-18頁。
梅原によると、①大人や社会が抱えている問題にダイレクトに立ち向かう学習であること。②他者の体験や直面している課題に対して、常に「自分だったらどうするか」という問いが突き付けられる学習であること③社会が当面している切実な課題や、かけがえのない他者が直面しているのっぴきならない課題に、自分なりに立ち向かうことを通して、「自分は何者か」という自己意識の萌芽が形成される学習である、という特色を持つとする。
- 6) 前出、丸木政臣・行田稔彦編著『和光小学校の総合学習「沖繩」』1990, 14-19頁。
- 7) 海老原治善「現代学校の教育内容改革と総合学習の意義」梅根悟、海老原治善、丸木政臣編著『総合学習の探求 教育改革シリーズⅧ』勁草書房, 1977, p.276。
海老原治善によると、戦後における総合学習誕生の背景は1960年代の地域住民運動、市民運動の複合的な性格と、近代の個別科学の境界を超える努力・科学の総合化への視点に由来するという。総合学習をめぐる近年の議論については、鬼沢真之、佐藤隆編著『学力を変える総合学習 未来への学力と日本の教育6』明石書店, 2006, 全333頁参照。
- 8) 中内敏夫『生活教育論争史の研究』日本標準, 1985, 全199頁, 1, 80-90参照。

- 9) 奥平康照『「山びこ学校」のゆくえ——戦後日本の教育思想を見直す』学術出版会, 2016, 全 344 頁。
太田素子・福元真由美「総論 表現することも——幼児の知性と人格発達へのまなざし」『戦後幼児教育・保育実践記録集 第 1 期解説』日本図書センター, 2014, 2-21 頁。
- 10) グニラ・ダールベリほか著、浅井幸子監訳『「保育の質」を超えて——「評価」のオルタナティブを探る』ミネルヴァ書房, 2022, 全 325 頁, 135-187 頁。
- 11) 前出、太田素子「歴史教育の教科内容編成類型に関する一考察」2014, 137 頁。
- 12) 前教育長。1990 年代から集団死の証言を続けて来られたが 2015 年に亡くなった。本稿校正中の 2023 年 1 月 12 日、中山きくさんの訃報に接した。ご冥福をお祈りします。
- 13) 金城・吉川両氏の証言に関わる 20 人の記述は改めて資料として公開したい。
- 14) 1997 年から和光鶴川小学校の子どもたちに証言された金城重明氏も 2022 年 7 月永眠。
- 15) 前出、丸木正臣・行田稔彦編著『和光小学校の総合学習の授業』1990, 9 頁。
- 16) 同上、21-24 頁。

謝辞：子どもたちの貴重な学習記録をお提供くださいました和光小学校の学級担任、鈴木正志先生、和光鶴川小学校の学級担任、下鳥孝先生に深く御礼を申し上げます。下鳥先生のご存命中に報告できなかったことは、私の不徳の致すところで痛恨の極みです。また、資料収集を仲介いただきました行田稔彦先生に感謝申し上げます。今回使用できなかった残りの資料についても、なるべく早く活用させていただきま

す。

この研究は、科研費研究助成 20K02546 『『探究的な学び』の比較教育社会史』（代表太田素子）研究の一環として行いました。財団の助成と研究仲間の皆様に感謝します。