

「ヒロシマのうた」を通して、戦争と平和を語れる子どもに
～「考えの形成」を促す確かな「構造と内容の把握」～

キーワード：原爆，「ヒロシマのうた」，「考えの形成」，「構造と内容の把握」

カリタス小学校 安達 真理子

0. はじめに

2022年3月、ロシアによるウクライナ侵攻が長期化する中、核兵器の使用が現実味を帯びた問題として懸念されるようになってきた。広島と長崎への原爆投下以来76年間守られてきた、戦争における核兵器の不使用が破られかねない恐れから、人類史上唯一の戦争被爆国への注目度は高まらざるを得ない。しかし果たして、その日本で育つ子どもたちは、1945年8月に広島と長崎を襲った惨禍をどれだけ理解し、どれだけ主体的に語ることができるだろうか。被爆から76年が経過した現在、日本の学校教育において、原爆を学び、原爆を語ることの意義について、改めて考える時期が来ているのではなかろうか。そして、小学生が原爆について学ぶ機会がそれほど多くない中、国語教科書に掲載されている教材が担う役割やその生かし方についても、再評価し再検討する必要があるのではなかろうか。

一方、筆者が国語授業を実践する上で大切にしている点、及び国語単元づくりで重視している点は、一人ひとりの豊かな「考えの形成」である。最初の授業で導き出す初読の感想や疑問、学級で考え合いたいことを、教材の特性に照合させながら単元の学習課題に盛り込み、集団で話し合っ読みを深め、最後には学びを通して得た教材のよさを鑑賞文にまとめる。もし時間が許せば、その鑑賞文を更に学級で鑑賞し合い、相互評価する。このような単元づくりを繰り返し、文学や説明文の持つよさを語ろうとする思考、名付けるとすれば「鑑賞的思考」を育み、豊かな考えを形成することができる主体的表現者の育成を目指している。本実践に関して言えば、「ヒロシマのうた」のよさを鑑賞し、教材を通して学んだことを基に、戦争と平和についての主体的な考えを語れる子どもを育てたいということである。これは、将来に大きく波及する可能性を持つ試みである。

1. 「ヒロシマのうた」（東京書籍）の教材性

昭和52年（1977）度版から東京書籍国語教科書に

掲載されている「ヒロシマのうた」は、原爆について最もリアルに描かれている作品と言える。だが、この教材の扱いには難しさがいくつかある。まず、教材文が長いという点。令和2年（2020）度版『新しい国語6年』で、本文が18ページ（てびき等を含めると24ページ）あり、教師用指導書には「一読に要する時間 約34分」と朱書きされている。配当数8時間で読み解き、感想を伝え合えるところまで理解を深めるには、かなり手強い長さである。また、原爆についての描写がリアルすぎて目を背けたい点。冒頭部の叙述は作者今西祐行自身の兵役体験を土台にしているため、被爆直後の実態が、ある意味で容赦なく描かれている。被爆描写をどう受け止めるか、授業者も子どもたちも一種の覚悟が必要なのである。そして、終戦からの年月が長く、現代の子どもたちにとって想像することの難しい事物や時代背景が多く存在する点も、限られた時間の中での授業化を困難にしている。

このように、難教材ではあることは否めないが、内容の重厚さは他に類を見ない。大きく3つの場面に分けられたストーリー展開の中で、読者は、被爆直後の広島に言葉を失うまでの壮絶さを体験し、7年後の「ヒロ子」の母と「わたし」の抱える悩みや迷いに共感し、15年後の「ヒロ子」の姿に未来への希望を抱くことができる。短編でありながら長編のようなスケールの大きさに、誰もが心を驚嘆みされる。この戦争児童文学としての壮大さゆえに、教師は授業教材としての難しさや課題を乗り越え、子どもたちが歴史的事実を胸に刻み、戦争被爆国を生きるひとりの人間として真実を語ることができるところまで導きたいものである。授業者の立場から、本稿を、「ヒロシマのうた」がそのような内容的価値を有する教材であることの証としたい。

2. 「ヒロシマのうた」のリアリティ

2. 1. 一人称の語り

前述のように、「ヒロシマのうた」は今西祐行自

身が、被爆直後の広島に救援隊として入り、広島駅の復旧作業と死体の整理、握り飯を被災者に配る任務に当たった体験が、作品のベースになっている。

今西祐行全集第6巻『ヒロシマの歌』（1988）の「あとがき」（p. 281）に、作者は以下のように記している。

この巻には、ヒロシマにかかわる六つの作品と、オキナワに取材した一つの作品が収められています。今度読み返してみてもあらためて気がついたことなのですが、七つの作品のどれもが一人称で書かれていたことです。意識してそうしたおぼえはありません。きっとそういう形をとらないと書けなかったのだと思います。

偶然あのキノコ雲を見、被爆直後の広島を体験してしまった私は、ヒロシマの事を書こうと思うと、あのときに見た傷ついた人、死んでいた人たちの姿がありありと目に浮かび、とても他人ごとのように書けなかったのでしょう。それは今も同じです。といっても、これらの作品の「わたし」や「ぼく」がそのまま作者の私でないことは当然です。

今西自身、望んで目撃したわけではない地獄絵のような惨禍を、描かざるを得ない思いに突き動かされて描出した作品であることが分かる。しかも、「とても他人ごとのように書けなかった」という思いから、物語は一人称の語りで構成されている。これらの点に注視して、子どもたちの読みを「わたし」にできるだけ丁寧に近づかせたいと願う次第である。

2. 2. 「ヒロ子」という存在

今西祐行全集第6巻『ヒロシマの歌』「あとがき」には、以下のような記述もある。

死んだお母さんに抱かれていた赤ちゃんを抱きとって救護所に運んだことは事実です。ところが、翌朝救護所をのぞいたときには、赤ちゃんはもうそこにいませんでした。それきりその赤ちゃんには私は会っていません。ではその赤ちゃんが中学生になるまでを、全くフィクションで書いたかという、そうではありません。もう一人のモデルがあるのです。親戚の子どもです。私が出征するときに一日楽しく遊んだ子どもです。その子はあるとき、十日間も行方不明で、最後まであきら

めずに捜した母親にみつけ出されました。そして原爆のもたらしたあらゆる苦しみに打ち克って生きぬいていたのです。その子のことを思うにつけ、思い出されるのは、あのとき広島で見たたくさん子どもたちです。あの赤ちゃんは今どこでどうしているだろうか。どうかこの子のように強く生きていてほしいと祈らずにはおれませんでした。そんな祈るような気持が、この物語になったのです。

今西が、作中の「ヒロ子」に託した思いを知ることができる叙述である。「ヒロ子」は、作者にとって、ヒロシマで犠牲となった多くの子どもたちと、ヒロシマで生き伸びた子どもたちの希望であり、象徴であると解釈できる。このことを知るにつけ、15年後の「ヒロ子」と「わたし」の再会場面に込められた作者の「祈るような気持」を、決して軽々しく扱うことのないようにと、授業化に当たって、身が引き締まる思いを抱くのである。

3. 「ヒロシマのうた」の単元化

3. 1. 「構造と内容の把握」の重要性

1. で述べたように、「ヒロシマのうた」には、いくつかの難しさがある。単元づくりにおいては、本教材の持つ困難を乗り越え、真実を読み解くために、教材研究をより一層深め、的確な方法を準備しなければならない。授業者自身が何度も読み返し、疑問に思った点は調べ、確認しておく必要があった。それは、物語に対して子どもたちとともに真摯に向き合い、最大限の想像力を働かせて、深い読みを実現するための忠実な手立てである。これは、単元づくりにおける「構造と内容の把握」の重視と言い換えることができる。

平成29年（2017）告示の『小学校学習指導要領解説国語編』に、「読むこと」の学習過程が「構造と内容の把握」「精査・解釈」「考えの形成」の3段階で示されている。最終的に目指す「考えの形成」をより豊かなものにするために、逆算的に「精査・解釈」の深さと「構造と内容の把握」の確かさが重要であると考えられる。殊に「ヒロシマのうた」は、「構造と内容の把握」に困難さを伴うからこそ、その重要度が高い。すなわち、丁寧に確かな「構造と内容の把握」が、単元づくりの始点であり、読みの豊かさへの分岐点にもなるということである。

3. 2. 確かな「構造と内容の把握」のために

～「平和のとりでを築く」（説明文）の活用～

「ヒロシマのうた」は文学作品、つまり虚構ではあるが、徹底したリアリズム文学であり、作者自身が経験した主観的事実と時代を反映した歴史的事実とを基盤にしているため、読者にとっても「事実への認識」が重要である。子どもたちにスムーズな理解を促すために、また、確かな「構造と内容の把握」をもたらすために、事前に原爆に関する情報を持たせ、読みの構えを形成しておくことが鍵となる。

そこで役立つのは、広島原爆をテーマとした説明文である。光村図書版『国語 6 年 創造』の付録にある大牟田稔「平和のとりでを築く」は、原爆ドームについての論述である。これをきっかけにして原爆への関心を喚起し、身につけた知識を活用することで、同じテーマで描かれる文学のリアリティを高めることができるのではないかと仮定した。

「平和のとりでを築く」は、原爆ドームの保存活動や世界遺産への登録過程が描かれており、現代の子どもにも読みやすい。また、未来への提言が含まれるため、「平和のとりでを築く」主体者として読むことができ、いわば自分事として受け止める基盤ができる。このように、ノンフィクションから文学へと読み広げることで、原爆に関する情報理解から、物語の「構造と内容の把握」を確かなものにすることができる考えたのである。平和教材を読むことにおいて、子どもと教材との距離を縮める工夫は、極めて重要である。

4. 大単元「ヒロシマ」の実施にあたって

4. 1. 単元の概要

- 授業実践校：筆者勤務校 川崎市・私立小学校
- 授業実践学級：6 年生 3 学級 1 組及び 2 組（男子 8 名／女子 26 名）・3 組（女子 34 名）
- 授業実施年月：2021 年 9 月末～11 月（全 14 時間）
- 単元名：大単元「ヒロシマ」～戦争の真実をテーマにした文章から平和について考えよう～
- 教材名：「平和のとりでを築く」（光村図書 6 年）
「ヒロシマのうた」（東京書籍 6 年）
- 単元のねらい：①戦争の真実を複数の文献から学び、多様な見方・考え方を持つ。②戦争について自分事として捉えられるよう、主体的に読み深める。③友達の読みから学び、平和についての自分なりの考えを形成する。

○単元計画

次・時	主な学習活動	教材等
第一次 ①～③ 時	広島原爆にまつわる事実を扱う説明文を読み、互いの感想・意見を交流する。	「平和のとりでを築く」（大牟田稔）
第二次 ④～⑬ 時	広島原爆を題材にした物語を読み、描かれている世界の文学的な意味を考える。	「ヒロシマのうた」（今西祐行）
第三次 ⑭時	広島原爆という史実から戦争の真実を学び、平和を作り出す主体者としての考えを形成する。	鑑賞文作成（題目自由）

4. 2. 原爆にまつわる情報の補完

「平和のとりでを築く」は、6 年生にとって理解しやすい内容と言えるが、短い説明文であるがゆえに、資料提示が十分とはいえない。そこで、書かれている内容についての事実認識をより一層深められるよう、単元計画の第一次において、資料の補充を行うこととした。石井光太『原爆 広島を復興させた人びと』（2018, 集英社）と朝日新聞広島支局『原爆ドーム』（1998, 朝日新聞社）より、楮山ヒロ子さん（原爆による白血病のため 16 歳で死去。後に発見された日記が、原爆ドーム保存のきっかけとなった。）に関する記述を抜粋し、補助資料とした。第一次第②時の授業で配布し、全員で読み合った。

また、学級文庫に原爆に関する絵本や児童図書などを揃え、関心が向きやすいように誘った。但し、原爆を扱うノンフィクションは子どもによっては衝撃が強すぎる場合もあるので、あくまでも環境整備を目的として、自主的な読書を促すことに留めた。配置した書籍は、以下の通りである。

佐藤真澄『ヒロシマをのこす 平和記念資料館をつくった人・長岡省吾』（2021, 汐文社）、米澤鐵志『ぼくは満員電車で原爆を浴びた』（2013, 小学館）、奥田貞子『空が、赤く、焼けて 原爆で死にゆく子たちとの 8 日間』（2015, 小学館）、広島テレビ放送編『いしぶみ 広島二中一年生全滅の記録』（2015, ポプラ社）、那須正幹『広島原爆』（1995, 福音館書店）、うみのしほ『おりづるの旅 さだこの祈りをのせて』（2003, PHP 研究所）、佐々木雅弘『禎子の千羽鶴』（2013, 学研プラス）、児玉辰春『伸ちゃん』

のさんりんしゃ』(1992, 童心社)、児玉辰春『まっ黒のおべんとう』(1989, 新日本出版社)、長田新『原爆の子 広島の子のうた(上・下)』(1990, 岩波書店)。以上はノンフィクション作品であるが、このほか児童文学作品(フィクション)も数多く取り揃えた。

筆者が担任する6年1組の学級文庫としたが、教科担任制で授業を担当する2組、3組でも紹介し、多くの6年生が手に取って読むこととなる。原爆という1つのテーマにも数多くのエピソードが含まれるため、幅広い読書を通して、「あの出来事は一体何だったのか」という主体的な判断や思考を促すことを目指す。多種多様な文献を備えることは、必要かつ有効な方法であったと考えられる。

5. 「平和のとりでを築く」授業の実際(第一次)

5. 1. 「平和のとりでを築く」(説明文)と「ヒロシマのうた」(物語)の連関

前述のように、本単元では豊かな「考えの形成」を目指した深い「精査・解釈」を促すために、「構造と内容の把握」を丁寧に行うことを重視した。「平和のとりでを築く」で学習した内容(第一次)と、そこから関心を深めた原爆に関する情報が、「ヒロシマのうた」(第二次)での理解に役立つようにと意図したものである。それが奏功したのは、以下のような点である。

例えば、「ヒロシマのうた」の第2場面で描かれている「ヒロ子」の父の死因は、原爆投下から7年後に発症した「原爆症で白血病」であるが、それは「平和のとりでを築く」で取り上げられている少女、被爆15年後に16歳で亡くなった楮山ヒロ子さんや、『おりづるの旅』で描かれている、10年後に12歳で亡くなった佐々木禎子さんと同様であり、事前に知識を身につけていれば、その状況を容易に想像することができる。また、「ピカドンの光に全然当たっていない」という記述についても、入市被爆という事実を知っていれば、十分に納得することができる。同様に、語り手である「わたし」(稲毛さん)も、8月7日に入市したので、いつ発症してもおかしくない立場にあったことを想像することもできる。

これは一例に過ぎないが、書籍や資料を通して予備知識を持って読むことで、理解を妨げる要素が自然に取り除かれ、状況を想像する力が格段に高まっていったのである。以下、授業の実際を詳説する。

5. 2. 「平和のとりでを築く」での学び

第一次の学びは、「平和のとりでを築く」をきっかけとして、派生する絵本や児童書も含めた多くのノンフィクションに触れ、広島原爆という歴史的事実を知った上で自分なりの考えを形成する起点とするものである。小学生にとっては重く厳しい内容を受け止めることになるので、一人ではなく、学級で考えを共有し、交流しながら進めていくことが肝要である。

第①時で「平和のとりでを築く」の初読の感想を出し合い、だれのどんな言葉が心に残ったかを交流する。そして、みんなで考えたいことや話したいことを感想用紙に記す。第②時では、「説明文に書かれている事実を検証しよう」という目標で、原爆ドーム保存への経緯と、きっかけとなった楮山ヒロ子さんの日記に関する記事(教師が抜粋したプリント)を読み合い、説明文の内容を掘り下げた。また、平和記念資料館に展示されている佐々木禎子さんの折り鶴と『おりづるの旅』を読み聞かせ、その事実を伝えた。楮山ヒロ子さんの思いを知り、深く考える手掛かりになったようである。ここでオンライン授業を1日挟むことになったので、同じく展示されている鉄谷伸一さんの三輪車を紹介して『伸ちゃんのさんりんしゃ』も読み聞かせた。このような過程を経て、第③時で筆者が最も伝えたいことを考え要旨をまとめると、原爆ドーム保存への経緯を見守ってきた筆者の立場に寄り添い、自分なりの考えを築いて表現する姿が多く見られた。

6. 「ヒロシマのうた」授業の実際(第二次)

6. 1. 初読での様相―第④時

第二次は、第④時でまず、「ヒロシマのうた」という題名から内容やその意味を想像し、その後に本文を読み聞かせた。初読での感想には、「平和のとりでを築く」との比較においてフィクションである(ノンフィクションではない)ことへの驚きや感動、原爆を学んできたために感情移入しやすかったことなどの記述が見られ、この単元構成の効果を感じることができた。また、「この物語はフィクションであっても、実際にこういうことがあったから書いたのではないかと思います。次世代の人に原爆の恐ろしさを伝えるためにも、作者は、事実に基づく物語を書こうと思ったのだなと、私は思いました。」と初読の

時点から作者へ思いを馳せる姿があった。

更に特筆すべきは、「悲しい」「怖い」という表現の他に、「温かい物語」という印象を残す児童が予想以上に多かったという点である。恐らく、数々のノンフィクションを通して原爆の恐ろしさを体感していたからこそ、フィクションとして設定された登場人物一人ひとりに寄り添いながら読み、15年の年月の末に完結した第3場面での希望を重く受け止められたのだろう。そして、「ヒロ子」を見守る母や「わたし」の眼差しに着目することができたのだろうと推察する。

6. 2. 物語の語り手の把握—第⑤時

さて、上記のような前提があったとしても、この長い物語全体の「構造と内容の把握」は容易ではない。設定されている「時」「場所」「登場人物」を丁寧に把握し、全体像を的確に捉えなければならない。何よりも、作者自身が「他人ごとのように書けなかった」という一人称の語りの構造を受け止め、読みの構えとして持つ必要がある。

第⑤時でまず、「わたしはそのとき水兵だったので。」の「そのとき」はいつを指すのかを考えた。話し合いながら、それは、「広島に原爆が落とされたとき」であることと、その一文目の語りがいかに重要であるかを発見することができた。「わたし」によって語られる一人称物語であることを共通に理解し、語り手（水兵である「稲毛」）の視点で物語が展開していくことを確認したのである。

6. 3. 「時」「登場人物」の把握—第⑥時

「時」「場所」「登場人物」を一度に把握することは困難と判断し、まず「時」の流れから確認する。「時」は大きく分けて、**1**原爆投下直後（1945年8月7日～8日）、**2**戦争が終わって7年目（1952年）、**3**ヒロ子ちゃんが中学を卒業した時／15年後（1960年）の3場面となる。以下、主な授業の流れである。

T：全部で何年間の物語だったかな？

C：（最後の部分を見て）中学を卒業した年の夏までだから、15年。

T：物語を大きく分けると、いくつになるかな？

C：3つかな。原爆が落ちた時と7年後と15年後。

➡3つの□を書き、→でつないで枠を作る。

T：□に時を表す言葉を入れていきましょう➡ノートに記入し確認する。

T：登場人物は、全部で何人かな？➡各自、本文を読んで確かめる。

C：5人。「わたし」、ミ子ちゃん、お母さん、リヤカーの二人。

C：7人。5人の他に、軍医、兵長。放送局の人は要らないかな…。

T：各場面に人物を書いていくけれど、5人と7人のどっちにする？軍医と兵長はどうする？

C：「わたし」が戦争の悲しさを知るために大事な人だけど、後の方では出てこないから重要ではないんじゃない。➡軍医・兵長に（ ）を付記。

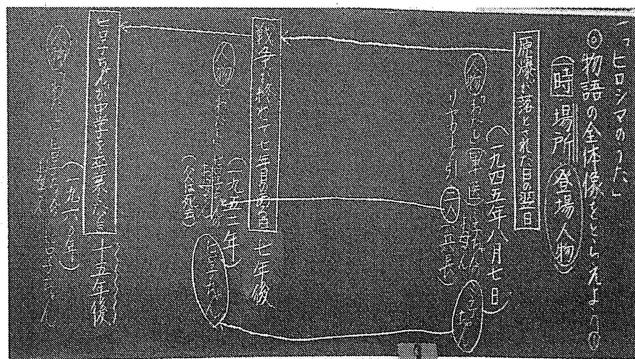


図1 第⑥時板書「時」「登場人物」の把握

これは、板書にて図示しながら理解することが有効であった。同時に「登場人物」については、「ミ子」が「ヒロ子」であり、「ミ子」の母は亡くなるが、「ヒロ子」の母が代わりに育てたという設定が混同しないようにし、最後に、「わたし」が「ヒロ子」親子を見守る物語であることを確認することができた。

6. 4. 「場所」の把握—第⑦時

次に、最も難しい「場所」の把握である。位置関係や状況を理解するために、補助資料として、図2「広島原爆情況図」と、図3「東練兵場と広島駅 被爆以前の風景」のプリントを配布し、イメージを広げた。

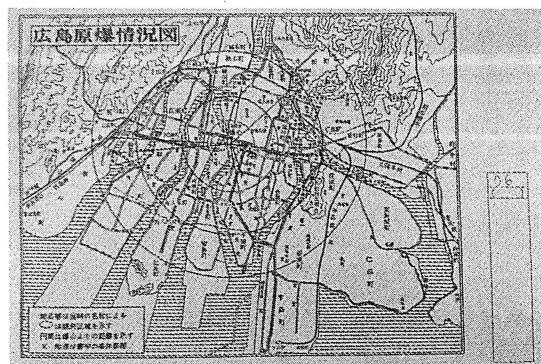


図2 配布資料「広島被爆情況図」

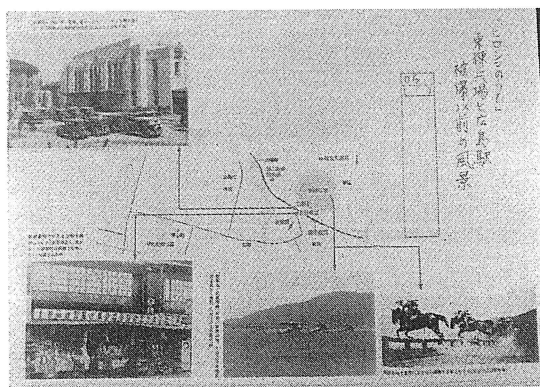


図3 配布資料「東練兵場と広島駅」

被爆以前の風景

これらの資料は、爆心地からの距離、被爆以前の広島駅の様子や練兵場とはどのような場所かを知る手掛かりとなり、水兵だった「わたし」がどのような状況に置かれていたのかを理解する上で、大きな助けとなったようである。子どもたちは食い入るように地図と向き合い、赤鉛筆で印を付けながら想像していた。

次に、叙述を基にして「場所」について黒板に図示し、それぞれの解釈を表現しながら学級で考えることとした。**①**場面に書かれている情報を基に、駅の裏側にあった東練兵場の中で、何がどの位置にあり、「わたし」がどのような行動を取ったのかを推測する。叙述に即して「長々とほってあるクリーク」「救護所のテント」「(兵舎としての)テント」の位置を想像し、解釈を出し合って書き込んでいった。限られた情報の中で想像するので、様々な違いが出てくるが、教科担任制で3クラスを担当しているため、各クラスでの読み方や想像の仕方の違いを比較することができた。

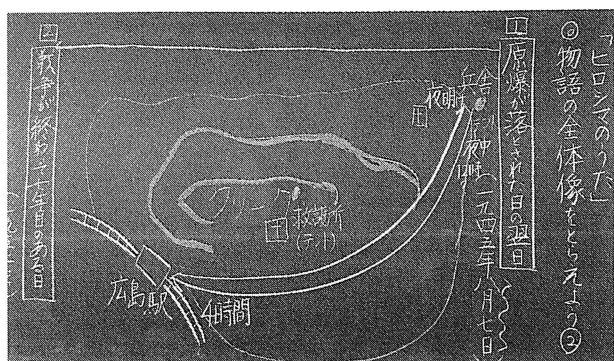


図4 第⑦時 6年1組の板書

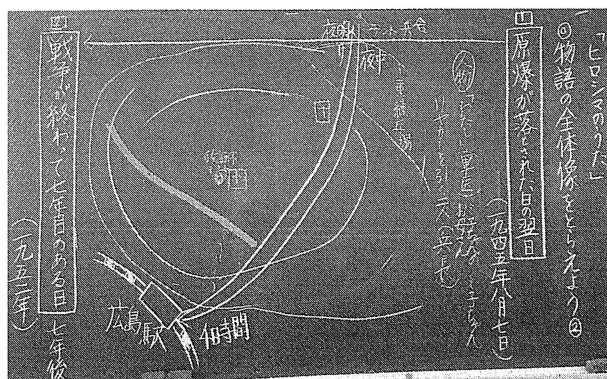


図5 第⑦時 6年2組の板書

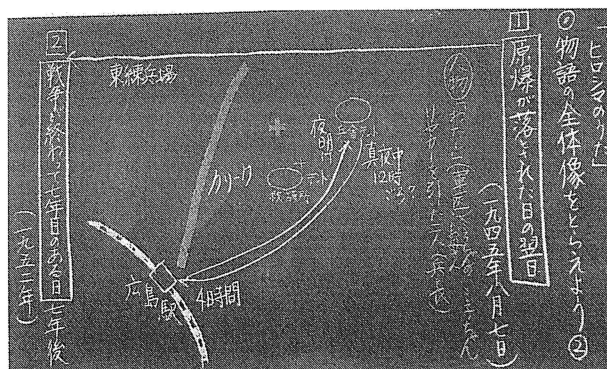


図6 第⑦時 6年3組の板書

出来上がった3クラスの板書を比較すると、「クリーク」の違いが如実であった。次時の授業で3クラスの板書写真を電子黒板に写して見せるとあまりの違いに驚きの声が上がリ、より一層本文に立ち返って読む姿が見られた。他クラスの解釈から、「なるほどね。」「そんな風にも考えられるんだ。」と多様な見方を学ぶことができたのである。

更に翌日、東練兵場のクリークに関心を持った児童がインターネットで調べ、地図を持ってきてくれたので、全クラスで共有した。第⑦時で配布していた「広島原爆状況図」とも比較して、より正確に位置を確認することができた。クリークの位置確認は、物語全体の理解にはそれ程大きな影響がある訳ではない。しかし、より確かな読みをしたいという意欲の高まり、「わたし」の立場に立とうとする自分事としての読みは、主体的な姿と言えるだろう。

6. 5. 「わたし」の行動の想像－第⑧時

第⑧時では、**①**場面で「わたし」が取った行動を確かめようと投げかけ、叙述から想像してノートに自由に描きだした。広島駅と東練兵場の位置関係等が共有できているので、その上で想像していくことになり、実に細やかな図が多種多様に生まれた。それぞれ、内容を整理しながら描いていくため、以下

のように、行動の順に①、②、③…と順に番号をふり、説明を加えるものが多かった。また、お互いの図を見合うことで、更に精緻に磨かれていった。

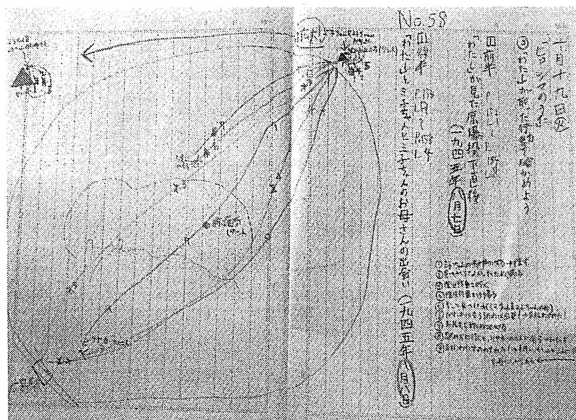


図7「わたし」の行動図(A児)

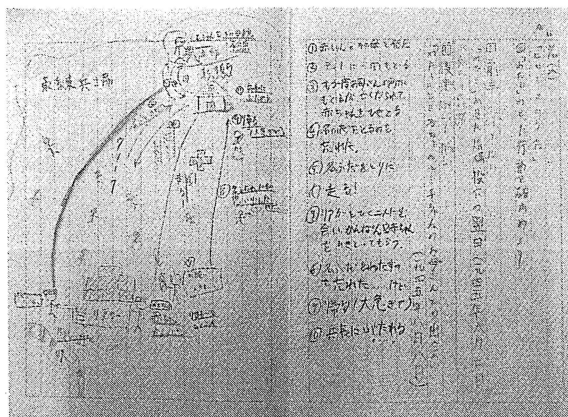


図8「わたし」の行動図(B児)

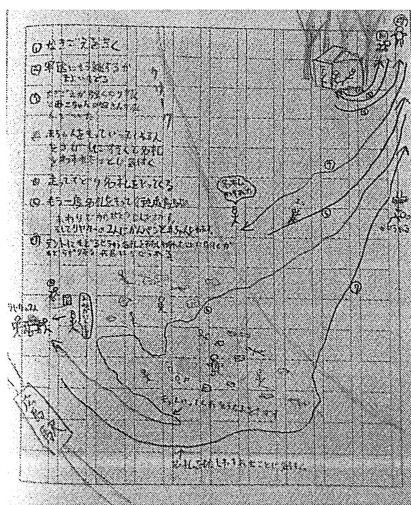


図9「わたし」の行動図(C児)

図7を見ると、A児は、赤ちゃんの泣き声を聞いて「ミ子」とお母さんのところに何度も行き来した場面を拡大図にしており、「わたし」の疑問や戸惑いに着目していることが見て取れる。図8は、リヤカーを引く二人に赤ちゃんを託す場面を強調していて、B児が乾パンを渡して赤ちゃんを引き取ってもらっ

た出来事の意味を重く見ていることが分かる。図9には、絵の中にけがをしている人や亡くなっている人を数多く描き、かき分けながらあちらこちらに曲がりくねった道筋を歩いた様子を表している。C児は、「ミ子」を預けるに至るまでの苦労を深く想像したのだろうと読み取ることができる。

「わたし」が、「ミ子」とお母さんに会い、リヤカーの二人に託し、兵長にぶたれるまでの過程を図に表すことで、「わたし」の見過ごせなかった思い、迷いや慌てぶりも想像することができ、深い読みにつながった。

6. 6. ②場面の読み—第⑩⑪時

第⑨時では、「戦争ということがこんなにも悲しいものであることを、そのとき初めて知りました。」の一文から、「わたし」にとって戦争の悲しさとは何かを考え、話し合う授業を行った。「ミ子ちゃん」「お母さん」「リヤカーの二人」「兵長」に対しての思いを想像しながら、「わたし」の心情に迫り、①場面の読みを終えた。

そして、第⑩⑪時で②場面の出来事を理解する上でも、やはり図示すること、それを共に作り上げながら確認することが、有効であったと言える。ラジオ放送「尋ね人の時間」をきっかけとして生まれた「ヒロ子」の母との手紙のやり取りを通して、「わたし」の立場や置かれている状況を「精査・解釈」することは、図に表して整理する活動とともに、既に高まってきている事実認識力・洞察力によって、容易に深まっていった。

因みに、「尋ね人の時間」については、6年生児童は当然のことながら、授業者(筆者)も耳にしたことがなかったので、検索したYouTubeで視聴してその臨場感を味わった。ラジオから流れてくる放送の言葉は想像以上に速く、断片的な情報から聞き逃さずに、尋ねられているのは自分ではないかと想定することの難しさを実感し、7年後の出来事が運命的な再会であると感じ取れた。

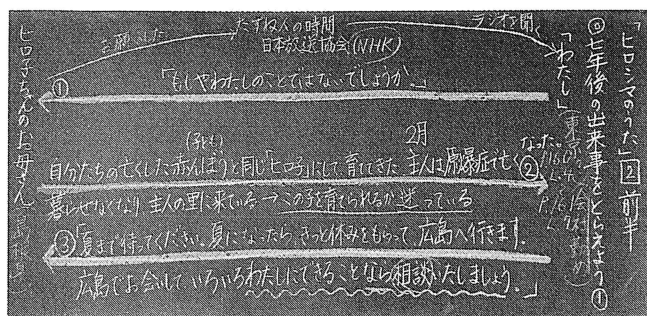


図10. ②場面前半の出来事 (第⑩時)

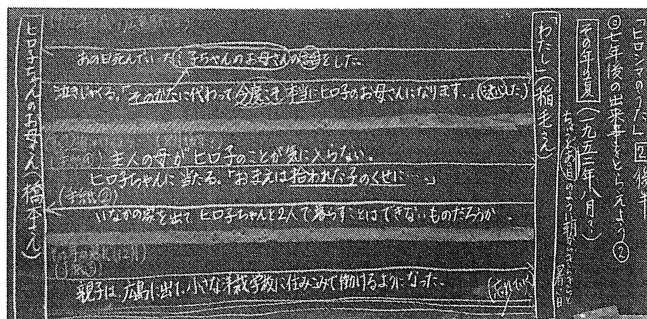


図11. ②場面後半の出来事 (第⑪時)

「わたし」と「ヒロ子」の母は、何度も手紙を交わし、思いをつないで「ヒロ子」を見守ってきたことが、色分けして示した矢印(➡)と説明する言葉からわかる。どちらにとっても血縁ではない子「ミ子」(「ヒロ子」)に対して、戦禍の中で生き残った命がなんとか無事に育ってほしいと願う、二人の切実な思いを受け止めることができる。そして、母として生きる覚悟を決めるまでの「ヒロ子」の母の悩みや葛藤も、重層的に捉えて理解することができたことだろう。この図を描きながら、子どもたちは「もし自分だったら…」と何度も自分に置き換えて考えようとしたが、毎回「こんなことは、自分にはできないと思う。」と感想を漏らしていた。

この場面を読み合う際、子どもたちの不満は、「ヒロ子」に対して「拾われた子のくせに」と言った「主人の母」に集中し、この物語の最大の悪役になっていた。しかし、少し視野を広げて考えてほしいと願い、「でも、自分の孫は原爆で亡くなっていて、息子まで突然白血病で死んでしまっって、大きなショックを受けたはずよね。それで、長く離れて暮らしていたお嫁さんが、急に血の繋がらない子連れて身を寄せたいと言って来ても、素直な気持ちになれたかしら? しかも、ヒロ子ちゃんは亡くなった孫と同じ位の年で、名前も同じ『ヒロ子』になっていたのよ。想像してみて。」と投げかけた。6年生には難しい問題であり、様々な意見が出たが、「気持ちは分らない

くはないけれど、言い方がひどすぎるのではないか。」というのが大方の考えであった。「主人の母」もまた、戦争の被害者であることに間違いはない。

6. 7. ③場面の読み—第⑫⑬時

③場面に関しては、難解さは既に取り除かれていて、「ヒロ子」と「わたし」の心情を想像することに、自然に馴染んでいたと言える。既に、この物語の世界に入り込んでいたからだろう。

第⑫時では、「わたしは、そうだ、今話さなければならぬのだと思いました。」と言った「わたし」の言葉の意味を考え合った。「今」という決心はなぜ起きたのか、その背後の状況を考える際、「とうろう流し」とはどのような行事なのかを捉える必要があった。「尋ね人の時間」同様に、検索した動画を視聴して、その雰囲気イメージすることとした。原爆で亡くなった人々の霊を慰めるための鎮魂の催しであること、色彩の美しさや平和への祈りが込められている穏やかさを感じ取りながら、「わたし」の決意を想像することができた。

また、「あたし、お母さんに似てますか。」という質問や「会ってみたいな……。」の独り言に表れる「ヒロ子」の心情を考え合った。「ヒロ子」の思いに近付こうとする中で、自分を産んでくれた母の顔が分からないことの悲しさ、会いたくても二度と会えない寂しさなどを精一杯想像していた。勿論、自分たちとはかけ離れた境遇ではあるが、思いを寄せることによって、にっこりと笑った「ヒロ子」の心の強さや前向きな生き方に敬意を持つに至る姿が現れた。

第⑬時、全員で読み合う最後の授業では、最後の一文を取り上げた。この「汽車はするどい汽笛を鳴らして上りにかかりました。」は、「わたし」の心情を反映する情景描写である。「するどい汽笛」が表す力強い音、「上り」が意味する未来への希望などを手掛かりにしながら、一文に込められた物語のテーマをそれぞれが考えた。その際、広島からの上り列車(東京方面)は、急坂を上がっていく山道であるということを伝え、楽ではないかもしれない未来の道もくじけずに強くたくましく堂々と生き抜いてほしいという願いが込められているのではないかと気付くことができた。

6. 8. 鑑賞文の作成—第⑭時

第⑭時では、ここまで学んできたことを基にして

鑑賞文をまとめる。「物語のよさを一言でまとめる」「印象的な場面を取り上げる」「自分にとっての意味を伝える」の3点を柱にするとよいとアドバイスを行い、原稿用紙を1枚配った。すると、全員が堰を切ったようにさらさらと書き始め、ほとんどの子が15分程で仕上げた。ここに全員分を掲載したいところだが、紙幅の関係で一部を抜粋する。

(1)「事実だけど事実じゃない」 D児

この物語の良さは、原爆のことを「物語」として読者に伝えているところだと思います。戦争を体験したことのない私たちが、戦争の悲惨さを知るために、とても大切な文章だと思いました。

また、私が一番心に残った場面は、当時水兵だった「わたし」が、ミ子ちゃんのお母さんの死を目の当たりにし、そのお母さんからミ子ちゃんを預かった後に、更にリヤカーの二人にミ子ちゃんを渡すところです。理由は、この場面により「わたし」の性格がわかるし、もしこの場面が無かったらヒロ子ちゃんと過ごす7年後も15年後も無かったからです。

最後に、この物語を学習する前と、した後の自分を比較してみました。すると、初めはただ戦争について書かれていると思ったけれど、今では暗い中でも懸命に生きる人々の暮らしも書かれていて、私の中ではとても良い物語に出逢えたと思っています。

(2)「原爆の実際の恐ろしさ」 E児

ぼくは、この物語について、フィクションなのにまるでノンフィクションと感じてしまうほど、現実味があったと思います。例えば、「赤んぼうの声」など現実味があり実際に考えてみると恐ろしくなりました。このようにこの物語は現実味があり、原爆の恐ろしさを伝えられる良い物語だと思いました。

この物語で心に残った場面は、稲毛さんがヒロ子ちゃんにヒロ子ちゃんのお母さんの話をしている場面です。話をしている途中、ヒロ子ちゃんが「あたし、お母さんに似ていますか。」と言った時が、とても印象深かったです。

ぼくは、最初この物語はいつも通り原爆の恐ろしさを伝えるだけの話だと思っていました。しかし、授業を受けてみて登場人物の心情を考えてみると、一人だけではなくたくさんの人が苦しんでいるということが原爆の恐ろしさだと分かり、実際にこわくなりました。

(3)「原爆と現実」 F児

まずこの「ヒロシマのうた」のよさは、ただこん

なひどいことがあったんだと言うだけではなく、親を亡くしたりそれを間近で見たりと情景をまざまざと思いうかべることができる文章であることです。

次に心に残った言葉は「その手は、生きているとしか思えませんでした。」です。なぜかという、その「わたし」の気持ちもお母さんの状態もよくわかったからです。その生きているとしか思えない手から赤ちゃんを取ったのは、すごい勇気だと思ったからです。

最後にこの物語を通して自分の考え方が変わりました。今までは原爆はこわいだめなことぐらいしかイメージがなかったけれど「ヒロシマのうた」を読んだ後は、その現場をリアルタイムで過ごした人の心情がよくわかりました。「ヒロシマのうた」は原爆の悲しい現実について教えてくれる物語でした。

(4)「未来の人に」 G児

私はこの物語を読んで、とてもリアルに書かれていて、途中は残酷なところもあるけれど、最後はミ子ちゃん（ヒロ子ちゃん）と再会できて、感動的な物語だと思いました。残酷で想像するのもおそろしいですが、戦争は今後絶対にしてはいけないということが、とても伝わってきました。

特に心に残った場面は、たずね人のラジオを稲毛さんが聞いていて、戦争から約7年ぶりにヒロ子ちゃんと稲毛さんが再会した場面です。

私はこの物語は、読者が自分の子孫などに戦争は絶対にしてはいけないということを語りつぐための本なのかなと思いました。このような本で、未来の人が「戦争はダメ」ということを、私のように感じると思ったからです。

(5)「後世に伝えていく」 H児

私は、「ヒロシマのうた」の良さは実際に戦争を体験していない人でも、体験した人の気持ちになれるように景色や人物の気持ちがリアルに書いてあることだと思う。

特に印象に残った場面は、稲毛さんがとうろう流しを見ながらヒロ子ちゃんにお母さんのことを伝える所だ。もしも私がヒロ子ちゃんだったら話を聞いているうちに泣いてしまうと思うが、ヒロ子ちゃんは静かに聞いていて、強い子だなととても驚いた。稲毛さんもとうろう流しを見ながら、気持ちを整理して、ゆっくりと話せたらと思う。

「ヒロシマのうた」を読んで、自分は戦争を体験していないが、当時の人々のことをよく知って、後

世に伝えていくのが大切だと思う。そしてこれから、このような思いをする人がいない平和な世の中を作っていくべきだと改めて実感した。

(6)「ずっとずっと忘れずに」 I児

私は、この「ヒロシマのうた」の大切さは、自分にとって身近にいる人をいつも大事に思い、忘れないことだと思います。なぜなら稲毛さんの話を通して、ヒロ子ちゃんにお母さんの話を伝えたからです。もし、ヒロ子ちゃんにお母さんの話をしなくても今までの暮らしで平和に過ごせていたと思います。

印象に残った場面は稲毛さんがヒロ子ちゃんに実の母を伝えた所です。理由は、稲毛さんがヒロ子ちゃんに今までの出来事を話して、実の母親の存在を忘れないで生きてほしいと思ったと思うからです。

私は、この物語を読んで、広島で起きた出来事を忘れず、後世へ語りついでいきたいと思いました。また、原爆で亡くなられた方を忘れず生きていきたいです。今回は、この物語を通して知識が深まったので、これからももっと知識を深めていきたいです。

(7)「戦争への想いを次世代へ」 J児

この話は、稲毛さんとヒロ子を通して、戦争について今西さんがどう感じているかを、そして戦争の悲惨さを表しているような物語だと思います。

私は「ヒロシマのうた」で、稲毛さんの「戦争ということがこんな悲しいものであることを初めて知りました。」や、ヒロ子の「あたし、お母さんに似ていますか。」と言った言葉がよく心に残りました。なぜなら、これらの言葉は戦争というものの悲惨さやつらさを代表する言葉だと感じたからです。

「わたし」を通して作者である今西さんが伝えたかったのは、戦争というものの悲惨さやつらさだと思います。私達は小学生のため、戦争を経験したという人はいません。しかし、物語や説明文などで、その時の人達がどんな様子だったかを知っています。そして、私達は戦争への想いを受けつがなければいけません。

(8)「戦争のこわさ」 K児

「ヒロシマのうた」という物語は、戦争の怖さを描き、家族がどれほど大切なのか伝わってくる作品です。この先どうやって会えない母、ヒロ子ちゃんを心配するお母さん、ヒロ子ちゃんの複雑な思いが、深く描かれています。

登場人物のヒロ子ちゃんは、さびしいのだなと感じる行動がたびたびありました。そんな中でも、「あ

たし、お母さんに似てますか。」という言葉が出てくるヒロ子ちゃんは、本当に強い子だと感じました。

「ヒロシマのうた」は、私に戦争の恐ろしさを教えてくれる存在です。読む前は、戦争というものに深く関わろうと思いませんでした。しかし、「ヒロシマのうた」を読み、戦争をしないためにはどうするのか、この先どう伝えていくのか、深く考えようとするようになりました。

(9)「ヒロシマのうた」から考えたこと L児

「ヒロシマのうた」の良い所は、戦争のことをくわしく書いてある所だと思います。なぜなら私は戦争を体験していないので、戦争について知るには、見る、聞く、読むしかできません。それに作者は戦争を体験しており、戦争の事がすごくくわしく書かれているので、戦争の事をすごく後世に伝えられると思うので、これはすごく良い作品だと思います。

そして、心に残った場面は、168 ページから 169 ページです。「わたし」に作ったワイシャツにきのこのような原子雲のかさのししゅうをしている事には、しょうげきを受けました。

自分にとってこの作品は、戦争の象徴だと思います。私に戦争の事をここまでくわしく教えてくれたのは「ヒロシマのうた」だけなので、私の中でこの作品は、戦争の象徴だと思います。

例挙した作品に限らずほぼ全員の鑑賞文に見られた特徴は、「ヒロシマのうた」を読むことによって自分に何らかの変化があったという点である。それ程インパクトの強い物語であったということである。また、作品の中で各自の戦争に対する考えを明確に示したという点も顕著である。題名にも表れていたが、後世に伝えたいという思いやある種の覚悟のようなものが表現されている作品も多かった。

7. 成果と課題

本実践は、平和教材を大切に守ってきた筆者の勤務校の伝統に依るところが大きい。光村図書を採用しているが、毎年「ヒロシマのうた」（東京書籍）も実践する。その土台に立って、今回の説明文と物語を融合する大単元を設定することができた。原爆という歴史的事実を受け止めて、自分事の語りをするには、多種多様な文章に触れる必要があり、同時に、原爆に関する事実を事前情報として得ておくことが、読みの構えを確かにし、理解を深める上で有効であることを実証できたのではないだろうか。

鑑賞文の中には、登場人物の心情を想像することによって、戦争の恐ろしさをより深く実感することができたという内容があり、物語が担う役割への言及とも受け止められる。これは、時の流れや場所の設定を確実に把握した上で、登場人物の心情を丁寧に想像した結果ではないかと推察される。「ヒロシマのうた」は壮大であるからこそ、的確な「構造と内容の把握」が行われれば、感動も深まるのである。

一方、文章の長さ与时数との関連については、問題を残したままである。本実践は大単元として14時間を費やしたので、配当時数8時間を大幅に上回っている。限られた時数で実践しなければならない場合はどう解決したらいいか、今後の課題としたい。

8. 結語

本実践から約半年の月日が経過したが、1年間の振り返りとして、最も印象に残る教材に「ヒロシマのうた」を挙げる児童が多くいた。「とても刺激的で、学校でこんな授業を受けられると思っていた。」「自分の意見をはっきり言えることがうれしかった。」「意見が他の人と違った時は、刺激や衝撃を受けた。」などの感想を残している。このように良い意味での刺激や衝撃を生み出した学びが、今後の人生においてどのように作用していくか、長い目で期待していきたい。

「考えの形成」は、教材によってその様相が異なるが、平和教材によって形成される「考え」に、より強い主体性や意志が現れることは明白である。社会で生きていく上で必要な歴史認識は、どれだけ多くの情報を得、どれだけ確かな判断力を持てるかが、決め手となる。その基礎作りとして、小学校国語教科書の平和教材が担う役割は、決して小さいものではない。ノンフィクションからは客観的事実を受け止め、フィクションからは文学的意味を見出して、多様な読書に意欲を拡大させながら、自分の「考え」をより豊かに築いていってほしい。日々刻々と変化する時代にあって、広く世界に目を向け、身につけた知識を駆使して、平和を作り出す主体者となることを願う。そのために、優れた戦争児童文学である平和教材を通して、自分事として戦争と平和を語る子どもを育てるという目標は、今後も追究し続けたい。

【引用文献・参考文献】

- 今西祐行（1988）今西祐行全集第6巻『ヒロシマの歌』偕成社
- 小倉豊文（2010）『ヒロシマ―絶後の記録』日本ブックエース
- 春日辰夫（1992）『授業のための教師のよみ「ヒロシマの歌」』えみーる書房
- 関口安義（2004）『一つの花 評伝今西祐行』教育出版
- 田中実・須貝千里編（2001）『文学の力×教材の力 小学校編6年』教育出版
- 中国新聞社（2021）『ヒロシマの空白 被爆75年』ザメディアジョン
- 東京書籍（2019）『新しい国語6年』東京書籍
- NHK広島「核・平和」プロジェクト（2000）『サダコ「原爆の子の像」の物語』NHK出版
- 三井喜美子編著（1998）今西祐行全集別巻『今西祐行研究』偕成社
- 光村図書（2019）『国語6年創造』光村図書出版
- 文部科学省（2018）『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 国語編』東洋館出版社