



東京学芸大学リポジトリ

Tokyo Gakugei University Repository

戦争教育・平和教育における二次受傷や逆効果等の
問題の解決に関する一試案：

『水木しげるの娘に語るお父さんの戦記』の教材的
可能性について

メタデータ	言語: ja 出版者: 東京学芸大学教育実践研究推進本部 公開日: 2024-02-07 キーワード (Ja): SGRD: 小6 キーワード (En): 作成者: 宿谷, 晃弘, 藏元, 幸二 メールアドレス: 所属: 東京学芸大学
URL	http://hdl.handle.net/2309/0002000199

戦争教育・平和教育における二次受傷や逆効果等の 問題の解決に関する一試案

——『水木しげるの娘に語るお父さんの戦記』の教材的可能性について——

宿 谷 晃 弘^{*1}・藏 元 幸 二^{*2}

法学・政治学分野

(2023年8月30日受理)

要 旨

戦争教育・平和教育については、二次受傷や教育を通じて醸成されてしまう戦争教育・平和教育への反感ないし忌避感、さらには平和の理念自体に対する反感ないし忌避感の問題等、様々な問題が存在する。本稿では、ウクライナ戦争を受けての戦争教育・平和教育、さらには戦争体験・戦後体験への関心の高まりを念頭に置きつつ、上記の諸問題の解決の糸口を探る作業の端緒に着手することを目指す。本稿では、水木しげるの作品における戦争体験・戦後体験の反映を検討しつつ、まず『水木しげるの娘に語るお父さんの戦記』の教材的可能性について考察する。そしてそれを踏まえた上で、『水木しげるの娘に語るお父さんの戦記』を教材として使用する小学校6年生および高校日本史探究の授業の流れの大枠についてひとつの試案を提示する。

キーワード：二次受傷，トラウマ，水木しげる，戦争体験，戦後体験

1. はじめに

教育学部の1年生等を対象とした授業で、学生たちに高校までの学びの中での戦争教育・平和教育について問いかけ¹を行うと概ね次のような感想ないし意見が返ってくる。つまり、①暗記ばかりでつまらなかった、②（暗記ばかりの授業もそうでない授業も含めて）印象に残る授業はない、③授業で見せられた写真や映像、原爆資料館の展示等に衝撃を受けて戦争について考えることを回避するようになってしまった、④体験者の話を真剣に聞くことができなかった、⑤「戦争はいけない、平和がいい」ということの繰り返しで何の意味があるのかと腹立たしくなった、⑥昔の話であり、どこか他人事を感じていた、⑦戦争学習が被害者意識の押しつけになっているのではないか、等である。

もちろん、否定的な感想ばかりではない。中には⑧戦争の悲惨さに衝撃を受けて自分も戦争について勉強するようになったというものもある。また⑨暗記ばかりでつまらなく、あるいは印象に残らない授業でも、多少の知識を獲得できたという声も聞かれる。だが、③のように恐怖心や嫌悪感を植えつけられたという声もある。そして、③のような回答をする学生の中には、そのような授業をした教員に対する激しい怒りを吐露する者達もいないわけではない。また戦争学習・平和学習には地域差が見られるようであるが、広島や長崎のように先進的な学びを展開している地域出身の学生の中には、長年にわたって繰り返し同じ内容の授業を受けさせられ、しかも夏休み等の時間も強制的に集められたという不満を募らせて、⑤（さらには⑦）のような意見を

*1 東京学芸大学 社会科学講座 法学・政治学分野 (184-8501 東京都小金井市貫井北町4-1-1)

*2 調布市立滝坂小学校 元校長

強い調子で述べる者達もいる。この種の声の中には、平和の理念それ自体に対する違和感や不信感・敵意が含まれていることもある。いかに尊い理念であっても、反論を許さない雰囲気の中で教え込まれた場合、このような副作用を引き起こすことがあるようである。また④では、体験者の語りという学びの媒体の用い方が問題となっているが、例えば修学旅行のときに体験者の話を聞いたが遊び疲れて居眠りをしてしまった等という声もある。そして、⑥のような声は広く見受けられる。

上記の回答に見られる、学習が誘発するトラウマや授業、さらには平和の理念に対する違和感・敵意等の課題は、すでにこれまでの研究において指摘されてきた(村上2023:12-13;白井2020:255-257;村本・芳賀2014:61-62;山内2007:101-103)。だが、上記の回答を見る限り、現場ではこれらの課題が十分に共有されていると言え難く、また仮に課題が共有されているとしても有効な解決法が見出されているとは言い難い状況が(少なくとも一部には)存在していると言える。

本稿は、上記の諸課題を含む戦後日本の戦争学習・平和学習の諸問題のうち、特に戦争学習・平和学習がもたらす二次受傷(上記③)や授業、さらには平和の理念それ自体への違和感・敵意の問題(上記③⑤等)を中心に対応策の形成に向けた若干の提言をなすことを試みる。戦争学習・平和学習がただ単に効果なし(上記①②等)というに止まらず、(たとえ多数ではないにしても)児童生徒に深刻なトラウマを植えつけ、自発的な学習を阻害したり教員・学校教育への怒り・不信感を助長したりすることもあり得るという事実を考慮するならば、この問題を放置することはできない。ちなみに、学生への問いかけに対する回答の中には、二次受傷を受ける児童生徒は少数だ、いくら辛くても事実と向き合わなければならない、等の声もあり、中には一部の児童生徒がより深い学びに誘導されるのならば少数の者が二次受傷を受けるのもやむを得ないという声すら、いくつかあった。だが、たとえ一部であれ、その後の自発的な学習に支障が生じるような事態はできるだけ避けるのが望ましいし、まして積極的に学びに入っていく一部の児童生徒のために他の児童生徒が犠牲にされても構わないというのは教員として思考停止ないし傲慢を問われても致し方ないであろう。

もっとも、この小稿で上記の諸課題の完全な解決策を提示することはできない。本稿はあくまで二次受傷防止ならびに戦争学習の深化のために適した教材開発および授業実践開発の端緒を模索しようとするものである。そのような目的のために、本稿では水木しげるの『娘に語るお父さんの戦記』(水木1995)(以下、『戦記』と表記)に注目する。水木の作品は総じて戦争学習・平和学習の教材的可能性を秘めているが、中でもとくに『戦記』は上記諸問題の解決の糸口につながる可能性をもつ素材として高く評価することができる。本稿では『戦記』の教材的可能性・活用方法について考察した上で『戦記』を使用した授業の流れについて試論を提示していく。

以下では、まず第2章で水木作品をより深く理解するために必要な限りで水木の生涯を(特にその戦争体験・戦後体験を中心に)振り返ると同時に、水木の人生および作品全体での『戦記』の位置の把握を試みる。次に第3章で『戦記』の教材的可能性について、特に戦後日本の戦争学習・平和学習の課題への応答という観点から概観する。そして、第4章で『戦記』を中心的な教材として用いる授業の流れについて試論を提示する。(宿谷晃弘)

2. 水木しげるの略歴と『戦記』の位置について

2.1 水木しげるの略歴について：出生から自伝発表までの期間を中心に²

水木しげるは、1922年3月に武良亮一・琴江夫婦の次男として大阪に生まれた。自伝のひとつ『ねぼけ人生』によれば、水木の父親は早稲田大学を卒業後、親にもらった金で商売をはじめたが失敗。大阪の会社に勤めていたが勤務中に映画をみていたことがバレてクビになり、故郷の境港に戻ったとされる(水木1982:13)。そのせいかどうかは定かではないが水木は同年4月に境港に移っている³。

幼い頃の水木は、外的傾向と内的傾向を併せ持った、どこか独特な性格の子どもだったようである。異常なまでの収集癖(昆虫や新聞の名前の箇所を切り抜きから犬猫の骨まで)を持ち、(墓場の探索を含む)様々なことに没頭する一方で、そういった子どもに在りがちな内向的性格というよりはガキ大将として他の子どもたちを統率する外向的な側面も持っていた。よく食べよく眠るが遅刻や成績には無頓着である等、規則や規範に縛られない子であった。軍隊に馴染まない性質は、すでにこの頃から培われていたと言ってよい。その性格が

災いしてか、1937年に小学校を卒業した後は定職につけず、新聞配達をやったり美術学校に通ったりと、あつちにくらふらこつちにくらふらしている。そのため、両親は大層気をもんだようである。

そんな水木にも時代の波は容赦なく押し寄せ、1942年には差し迫ってくる戦場の恐怖を感じながら読書をし、手記を書いている（水木・荒俣2015：18-65）。1943年5月入隊後、同年10月には南方のラバウルに送られる。1944年5月、水木も参加させられていたところのバイエン分隊が全滅し、水木一人が命からがら逃げのびる。だが、その後、爆撃を受け、左腕を失う。傷病兵としてナマレの野戦病院に収容されている中で現地の人々と交流。現地で生きることを考えるが最終的には帰国した⁴。

帰国後の水木は、闇米の買い付け、魚屋、輪タク業、傷病兵の全国募金行脚、アパート経営等、様々なことを試みて、糊口を凌いでいる。その中でアパートの入居者の紙芝居作家から紙芝居制作の手ほどきを受け、1951年には紙芝居作家としてデビューした。だが、テレビの普及に伴い、紙芝居は業界自体が衰退。そのため、水木は1957年に貸本漫画家に転身し、1958年デビュー作となる『ロケットマン』が刊行された。しかし、描いても描いても生活は苦しかった。

そんな水木に1965年転機が訪れる。同年8月に『別冊少年マガジン』に掲載された「テレビくん」が第6回講談社児童まんが賞を受賞。人気漫画家への道が開かれていく。1968年にはテレビアニメ『ゲゲゲの鬼太郎』が放映され、妖怪ブーム・鬼太郎ブームが巻き起こる。あまりの多忙ゆえに、1972年には過労で体調を崩すほどであった。それゆえ、水木は、1972年頃から仕事の量を調整するようになる。そして同時に、ラバウルを再訪したり、自己の体験を織り交ぜた戦記や自伝を発表するようになったのである。

2. 2 『戦記』の位置について

自伝は事実に即した作品であり、虚構とは完全に区別されるという考えは、今日ではあまりにも単純すぎる。想起される事実それ自体がすでにある枠組みをもった構成物であり、その事実からなる自伝も、多くの事実の中から取捨選択された事実を組み合わせ、一定の方向性に従って構築した人工物である。自伝はこのことを前提に読解されなければならない。そして、それは『戦記』も例外ではない。

それでは、『戦記』は一体いかなる方向性に従って構築されているのであろうか。この問いへの回答を導き出す際に参考になるのは、水木論、つまり水木を（その政治的な立ち位置も含めて）どういう人間であると認識するかの議論である。すなわち、一方には水木は過酷な戦争体験を経て反戦平和を望む反戦マンガ家であるという説があり、他方には水木はニヒリストであるという説がある。前者の論理に従えば『戦記』も『総員玉碎せよ!!』（水木2022）も死者の恨みを晴らし、反戦平和を訴えるための作品と位置づけられる（石子2016：117-130）。これに対して後者の論理に従えば水木はアジア太平洋戦争についてはその愚かしさを批判するがこれは明らかな負け戦に突入していったことへの批判であり、水木を図式的に反戦平和の漫画家とするのは無理があるとされる（本間2019：56-57）。この立場からすれば、『戦記』は、あくまで水木特有のユーモアに溢れた作品（さらには反戦平和という時代の潮流にのってみせたという側面もあるとの指摘もある（本間2019：55））として理解すべきであり、そこに政治的な意図を読み込むべきではないということになる。

上記の議論に関して、水木を政治的な信条として反戦平和を掲げる漫画家と位置づけることには、やはり無理がある。呉が紹介している悲惨な戦記物を書きながら艦隊の模型作りに没頭していた貸本漫画家時代の逸話や人間ヒットラーに強い関心を抱き、『劇画ヒットラー』の作成時に資料集めや構成を手伝った人物がヒットラー嫌いであったことに顔をしかめたという逸話（呉2016：267-268）、あるいは投票にいかない等の、政治に背を向ける姿勢（足立1994：182-183）から窺われるのは、過酷な経験から戦争を骨の髄にまで刻印され、戦争に対する忌避感だけでなく、およそ（国家や勇ましい、あるいはもっともらしい主義主張を振りかざして他人を引きずっていこうとする党派等の）政治的なものに対する強い忌避感を有するに至った一個人の姿である。政治的な主張・信念として反戦平和の理念を有している場合、その理念と趣味としての艦隊作りは往々にして両立しにくい。また理念に対する潔癖さがひとりの人間としてのヒットラーに対して強い関心を寄せることを阻害することもあり得よう。だが、反戦平和ないし「厭戦」が生きていく中での実感であった場合、それは論理的整合性や体系の一貫性を求めるものではなく、それゆえ趣味や特定の人間に対する関心とも両立し得るのである。

それでは、水木の立ち位置を上記のように理解した場合、『戦記』はどのような作品として位置づけられる

ことになろうか。

水木が戦争体験を含む自伝を発表しはじめるのは、前述のように戦後30年が経過した1975年のことだった。水木はこの年に、『戦記』を刊行したのである。それ以前にも1973年に『総員玉砕せよ!! 聖ジョージ岬・哀歌』(水木2022)を発表し、自身の分身である丸山を通じてその戦争体験を作品に織り交ぜている。だが、それは戦記マンガの体裁をとっており、自身の体験として披露されたものではなかった。またそれ以前の貸本作家時代(1958年～1965年)に多数の戦記物を出しているが、これらは自身の体験に取材したものではない。

もっとも、戦争の経験を昇華させる試みは、すでに1949年から開始されていた。つまり、同年から1951年に、発表するあてもなく描かれた『ラウバル戦記』がそれである。この戦記の執筆は、水木の経済事情によって中断され、1994年に後年に描かれた部分等もあわせて『水木しげるのラウバル戦記』(水木1994)として出版されている。この戦記の中で水木は自身の凄惨な経験を、飄逸な語り口で、しかし克明に描き出している。

注目すべきことに、水木は経験の描写や再構成に止まらない作業、つまり、死者の側に自分の身を置いてみる作業を遂行している。甲田の指摘にあるように水木はある時期まで作中で自分の分身を殺し続けていた(甲田2016:164-167)。例えば、鬼太郎の育て親であるサラリーマンの名前は水木である。育て親・水木青年は生きたまま地獄に落ち、鬼太郎たちのお情けで現世に帰ってこられたものの、「体温はなく顔色は蒼くその上に屍の臭いがする」(水木2006b:53)という、まさに生きながらにして死んだ人間となってしまっている。ちなみに、育て親である水木青年がこのような目に遭ったのは、貸本版によると夜な夜な家を抜け出す鬼太郎の行動を不審に思い、鬼太郎のものであった地獄への片道切符を勝手に持ち出して鬼太郎(ないしその父親)の跡をつけたためであるとされ(水木2006a:132-141;水木2006b:46-52)、ガロ版では鬼太郎を家から追い出した後、何故か警察に鬼太郎のことを知らせ、警察とともに追ってきたためであるとされる(水木1992:30-36)。水木の生涯をその幼少期から振り返ってみるならば、このような表現活動は、戦争体験のみに基づくものではなく、死や靈魂に強い関心を寄せていた幼少期からの内的傾向に根差すものと言えよう。だが、恐怖や自己保身に振り回されながら破滅へと導かれていく水木青年の姿には、戦中戦後と状況のなすがままに翻弄されながら生きざるを得ない(作者を含む)人間の姿が重ね合わせられているように見える。

以上のことを念頭に置きつつ、改めて『戦記』について考察してみると、本作品は単なる反戦平和の(政治的傾向をも有する)自伝的エッセイではないことが見えてくる。『戦記』は、いわば職業的な表現者の闘いの結晶である。ここに言う職業的な表現者は、いわゆる芸術家ではなく、芸術家的気質を有しつつ、同時にプロとして売文を生業としているという意識を十二分にもち、読者へのサービス精神を作品中で遺憾なく発揮する創作者のことである。『戦記』は、そうした創作者の、内面での闘い(身体に刻まれたアジア太平洋戦争の刻印との闘い)と外面での闘い(読者の関心を掻き立てて作品を購入させるという経済活動)が合致した稀有な事例なのである。『戦記』を何らかの形で活用しようとする場合、以上のことを念頭に置いておく必要がある。

(宿谷晃弘)

3. 『戦記』の教材的可能性

『戦記』の教材的可能性として、次の点を挙げることができよう。つまり、①一兵士の視点から戦中戦後の様子がよく描かれていること、②全ての描写がユーモアを基調としており、児童生徒にも読みやすいこと、③戦場の現実が、残酷さや激烈さに流れることなく、淡々と描かれていること、④水木の他の作品や評伝等と比較しつつ、戦争の世紀を生きた一個人の心理の裏表に迫ることができること、⑤表現することの意味について多方面(例えば、深刻な経験の昇華という面、生計を立てるために売れる作品を作るという面、受け手にとって作品がもつ意味の面等)から考察する手掛かりになり得ること、⑥歴史のみならず、国語(作品の解釈等)や地理(トライ族の風習等)でも活用できること、等である。

これらの可能性について、とくに戦争学習・平和学習の課題の解決という視点から眺めた場合、次の2つのことが言える。

第一に戦争学習・平和学習の授業が引き起こし得る二次受傷の問題であるが、児童生徒に戦争を忌避させるために残酷な事実を衝撃的に突きつける手法とは違う語り方を『戦記』がしている点が注目に値する。『戦記』の語りは、基本的にユーモラスで、深刻な調子がほとんど見られないにもかかわらず、戦場の現実を淡々と伝

えている。そのユーモアは、例えば、分隊が全滅し、水木一人が命からがら逃げる経緯の描写にも表れている（水木1995：82-132）。水木の筆は、緊迫した空気を伝えてはいるものの、どこか深刻になり切れないところがある。それは、絶壁をよじ登る場面を「まるで日本アルプスを登るような気持で登った」（水木1995：94）と表現したり、月光に照らされた川原にそびえたつ巨大な岩の壮大さ・神秘さに言及してみたり（水木1995：128）、たどり着いた海軍の小屋で砂糖水を飲まされ、「あまりおいしかったので、『もう一杯』と言ったら断られた」（水木1995：130）と書いたりするところからも窺われる。

だが、以上のことは、本作品が戦場や戦後の様子を伝えていないことを意味しない。例えば戦場の様子について、いつ沈められてもおかしくない輸送船（水木1995：48-54）、「魚雷命中」の嘘の知らせに大混乱に陥る船内（水木1995：50-51）、洗濯をしているところに降ってくる機関砲の弾（水木1995：57-60）、古参兵の容赦ないしごき（水木1995：60-62）、川を渡る途中で風に飛ばされた帽子を拾おうとしてワニに喰われた兵士の話（水木1995：73）等々、水木の筆は、いわゆる「かっこいい戦争」とは決定的に異なる戦場の現実を、ユーモアを基調としつつ淡々と伝えているのである。そこに描かれているのは、「かっこいい戦争」とも異なり、さらには「悲惨さばかりの戦争」とも異なる、いわば戦場の日常風景とでも呼ぶべきものである。それは、いかなる異常な状況にも適応し、そこで生きていかざるを得ない人間の有様の描写でもあるのだ。

以上から明らかなように、『戦記』は、児童生徒にトラウマを負わせることなしに戦争の問題に接近することを可能にしてくれるであろう。もちろん、『戦記』だけで、戦争の問題の全てに接近できるはずもない。だが、学習の入口からトラウマを生じさせ、（児童生徒の、さらには大人になってからの自主的な）戦争学習を阻害するだけでなく、授業、さらには平和の理念それ自体に対する違和感や敵意さえも招来するよりは『戦記』のユーモラスな語り口から学習に入っていく方がより効果的であるように思われる。

第二に「戦争はいけない」という単調なメッセージの繰り返しや平和の理念の押しつけが生じさせ得る、授業、さらには平和の理念それ自体への違和感や敵意の問題であるが、水木という漫画家の多重性がこの問題を解決するためのひとつの端緒になり得る。その理由は以下の通りである。

水木は一見するといわゆる反戦平和の漫画家であるかのように見える。だが、第2章で見たように水木の生涯・作品全体を検討するならば、それほど単純な図式で割り切れる人物でないことが明らかになってくる。ニヒリストであったかどうかはともかくとして、水木が理念を教条的に振りかざす人間でなかったことは確かであろう。水木の作品には、戦中戦後を生き延びたひとりの生活者の息吹が吹き込まれているのである。それゆえ、発達段階や児童生徒の理解度に応じて、水木を通じて、単なる反戦平和の反復ではなく、戦争の世紀を生きた人間の心理とその作品を解釈するという学習行為が可能となる。そのような学習行為の例としては、例えば、まずは水木の自伝や戦記といった作品から表面上見えること（「戦争はイヤだ」という感想）から入り、評伝や評論等を利用して表面的に見えるのとは異なる水木像に接近して単なる反戦平和では割り切れないものの実相に迫る作業を行うこと等が挙げられよう。『戦記』は、この多層的な学習の入り口の役目を果たしてくれるものと期待される。（宿谷晃弘）

4. 『戦記』を教材とした授業実践に関する一試案

以下では前章で指摘した水木のユーモアと多層性を念頭に置きつつ、まずは小学6年生で『戦記』を全面的に用いてそこに記述されている水木の体験から、水木の筋書きにのりつつ、戦場の日常や復員兵の戦後を把握することを中心とする。これは、いわば「入門編」としての『戦記』の教材的活用の試案である。これに対して高校の授業では基本的に『戦記』を使いつつ、他の資料や作品、評伝等を参照して水木の戦争体験のあり様およびその戦争体験が水木に与えた影響をより深く掘り下げ、単なる反戦平和に止まらずに戦争の実相に迫ることを中心とする。これは、いわば「応用編」としての『戦記』の教材的活用の試案であり、水木の創り出した自伝と言う「物語」を客観化・相対化する試みを含む。以下、順次見ていく。

4. 1 一兵士の見た戦中戦後（小学6年生社会バージョン）

授業のねらいは、①戦争に対する画一的なイメージではなく、戦争の実相（死と隣り合わせの日常）に関する認識を自分の手でつかむこと、②戦中だけでなく、戦後も含めて戦争の影響をより長いスパンで把握するこ

と、③アジア太平洋戦争における一兵士の戦争体験から引き出せる、現代の日本や世界にとっての具体的な教訓やその教訓に基づいて日本が国際社会でどのような貢献をすることができるかを自分たちで考案すること、の3点である。

単元は、全体で3時間。第1時では『戦記』から戦場の日常を読み取り、他のマンガや映画等で描かれる「華々しい戦場」（あるいは逆に悲惨さばかりを強調する戦場イメージ）と戦場の日常風景がいかに違うか、我々の日常風景とは異なるが、しかしやはりそこにも日常生活があるところの戦場の現実を把握する作業を行う（ちなみに『戦記』からのエピソードの例として、ラバウルに輸送される際に乗せられたオンボロな輸送船（信濃丸）の話、嘘の「魚雷命中」の報による船内の大混乱、古参兵によるビンタ、ココボで遺書を出させられた話、夜間の敵襲に驚いて班長の靴を履いた足を糞の中に突っ込んでしまった話、一緒に川を渡っていた戦友がいつの間にかワニに食べられていた話、ワニに正月用の豚をとられてしまった話、バイエンで分隊が全滅し、水木ひとりが命からがら逃げたが中隊長にしかられた話、爆撃で左手を失った話、食料がないのでパイヤの根ばかり食べていた話等が考えられる）。次に第2時では同じく『戦記』を用いながら兵士、とくに傷痕軍人の戦後がどのようなものであったかを把握し、さらに水木の戦場および戦後社会での経験を踏まえて戦争が一個人にもたらす影響を把握する作業を行う。そして、第3時では、水木の体験をまとめた上で、そこから現代社会（日本および世界）にとってどのような教訓が得られるか、その教訓に従って日本は国際社会にどのような貢献をなすことができるかについて児童が話し合いを行う。

以下の授業実践の流れに関する試案は、上記第1時を想定したものである。

	学習活動	資料	指導上の留意点
導入	<ul style="list-style-type: none"> 「これは誰で、どこで何をしているのだろう？」と児童に問いかける。 	<ul style="list-style-type: none"> 『戦記』中、トライ族の部落で老婆イカリアンから食べ物をもらう話（戦争に関する記述や語を除く）（水木1995の149頁5行目から152頁8行目まで） 	<ul style="list-style-type: none"> 児童から戦争に関連する意見がでた場合はそこから展開。出ない場合はできるだけ戦争に関係なさそうな意見を拾っていく。
展開①	<ul style="list-style-type: none"> 「のん気なことを言っているが、実はこの人、大変なところに送られているんだ。この文章がヒントだよ」と言って右記の資料を提示。 水木の写真と『戦記』（水木1995）の153頁の絵（左腕のない兵隊の水木がトライ族に囲まれ、食べ物を貪っている絵）を見せ、語り手がゲゲゲの鬼太郎の生みの親の水木でラバウルというところにいると言う。 「水木さん、絵の中で現地の人たちに囲まれているね。食べ物をもらってる。水木さんは軍隊の中で偉かったのかな？それとも偉くなかったのかな？」 	<ul style="list-style-type: none"> 『戦記』中、乗り込んだ船の舷側の鉄板がポロリととれた話（水木1995の48頁9行目から49頁7行目） 水木の写真 『戦記』（水木1995）の153頁の絵 ゲゲゲの鬼太郎の絵 	<ul style="list-style-type: none"> 水木の、軍隊での地位（初年兵。しかも中国から転戦してきた歩兵229連隊の補充兵であり、輸送船がことごとく撃沈されたことからラバウルに送ら

	<ul style="list-style-type: none"> ・ 偉くなかったという意見の根拠を取り上げつつ、水木が軍隊の中で最下層であったことを説明。 ・ ラバウルの位置を地図で説明。 ・ 「こんな遠いところに軍隊の最下層として送り込まれる。きっと大変な生活だったんだろうね。それでは、水木さんの戦場での生活の様子を見てみよう」と言う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ ラバウルと日本が一望できる地図 	<p>れた最後の兵となったため連隊で最下層のまま)を把握し、水木の視点をつかませる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 地図でラバウルの場所を児童に示す(どういうところかも説明)。さらに水木が鳥取の連隊から岐阜に運ばれ、そこからラバウルに運ばれたことを地図で辿る。
<p>展開②</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「戦場での生活ってどんな感じだと思う?具体的に言ってみて」と言って、児童の意見を取り上げていく。 ・ 「それでは水木さんの話を耳を傾けてみよう」と言い、右記の文章を提示。 ・ 「寝ている時や洗濯している時なんかはどうだったんだろうね?」と言い、右記の文章を提示。 ・ 「次のワニの話なんか不気味だね」と言い、右記の文章を提示。 ・ グループに分かれて、①教員が取り上げたエピソードの中からひとつを選択した上で、 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 『戦記』中、夜中に便所で班長の靴をなくす話(水木1995の69頁11行目から72頁5行目まで) ・ 『戦記』中、寝ている間のネズミの襲撃の話および洗濯中に空中戦の巻き添えを喰いそうになる話(水木1995の56頁1行目から60頁2行目まで) ・ 『戦記』中、川を渡っている時、後ろにいた戦友がいつの間にかワニに喰われていた話(水木1995の73頁) 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 悲惨な戦場のイメージだけでなく、カッコいい戦闘シーンというイメージも積極的に拾っていく。 ・ 児童のもつ戦場に関する画一的なイメージを揺さぶるため、悲惨な戦争というイメージについても揺さぶりをかけることを目指す。 ・ 単なる解説ではなく、水木の文章のユーモアが伝わるようにする。ただし、ユーモラスな語り口に気を取られ死と隣り合わせということに対する想像力が阻害されないように注意する。 ・ 「カッコいい戦場」でも「悲惨なシーンばかりの戦場」でもない、淡々と流れ、しかし常に死と隣り合わせの戦場の日常風景に子どもたちの注意を促す。そのために、例えば洗濯の場面等、日常を意識できる場面も用いる。

	②とくにそのエピソードから見える戦場はどのようなものであるかについて、および③その戦場の光景について何を感じ・考えるか等について、意見交換させる。いくつかのグループに話し合ったことを発表させる。	
終結	・ 児童に感想文を書いて提出させる。(可能ならばICTを通じて感想文を提出させ、教室内で感想を共有できるようにする)	・ 授業後も児童間で感想の共有をできるようにする。

4. 2 戦争体験の多様な理解とその継承 (高校日本史探究バージョン)

授業のねらいは、①戦争が一個人にもたらす影響を多方面(心理的, 身体的, 経済的, 社会的等および戦中・戦後)から理解すること, ②同じ人の戦争体験でもそれを読み, 聞く人の解釈によって様々な姿をとり得ることを理解すること, ③戦争体験をどのように継承し, そこからどのような教訓を引き出すかを自分たちで考えること, の3点である。

単元は, 全体で3時間。第1時・第2時では『戦記』を中心的な教材としつつ, 水木しげる(武良茂)という軍隊における最下層の一兵士の目から見た戦中戦後の状況および戦争が一個人に与える影響について探る。その際, 高校であることを考慮し, 『戦記』だけでなく, 水木の作品のうちで, より残酷な描写を多く含む『総員玉砕せよ!』(ただし生徒間の個体差に嚴重な注意を払いつつ, 相当慎重に行う必要がある)や『ねばけ人生』等の自伝的エッセイ, および評伝等を利用しつつ, 水木が直面した戦場および戦後の風景をより詳細に観察することを目指す。最後に第3時では同じ水木の戦争体験・戦後体験でも解釈によって異なる様相を示すことを『戦記』の絵や水木の奥さんの著書に出ている連合艦隊の模型の写真等を使いながら生徒自身に実感させ, その上で生徒自身が水木の戦争体験・戦後体験からどのような教訓を引き出すことができるかについて生徒同士での話し合いも実施しつつ考察させる。

以下の授業実践の流れに関する試案は, 上記第3時を想定したものである。

	学習活動	資料	指導上の留意点
導入	<ul style="list-style-type: none"> 右記の絵を示し, 「これは戦後かなり経ってからの水木さんの絵だけけど, どこで何をしているところだろうか?」と生徒に問いかける。 水木が人気漫画家になった後, 体調を崩して仕事を減らしてからパプアニューギニアを再訪したときの絵でかつて世話になった女性等に囲まれてその女性からももらったモンキーバナナを食べているところであることを説明し, 「こ 	<ul style="list-style-type: none"> 『戦記』中, 241頁の絵(1973年にパプアニューギニアを再訪した際, かつて世話になったトライ族の人々, その子どもたちに囲まれ, もらったモンキーバナナを食べる水木の絵。 	<ul style="list-style-type: none"> 絵から水木の思いを読み取らせる際に, 意見の出方を見つつ, ヒントとして水木の後ろに立っている女性が, かつての憧れの人であったこと, ようやく勝ち取った人気漫画家の生活はこれまた過酷なものであったこと等を紹介していく。

	<p>の絵から水木さんのどんな思いを読み取ることができるだろうか？」と生徒に問いかける。</p>		
展開①	<ul style="list-style-type: none"> ・ 右記の写真をみて、「これは何だろう？何の模型で、誰が何のためにつくったのかな？」と生徒に問いかける。 ・ 「さっき見せたパプアニューギニアでの絵とこの連合艦隊の模型の写真とはどう結びつくんだらう？（導入部の第2の問いかけで生徒から水木の反戦平和の願いといった意見がでた場合は）反戦平和の願いにはそぐわない気がするけど。（導入部の第2の問いかけで戦争を懐かしむ思いといった意見がでた場合）『総員玉砕せよ！』等の作品とはどう結びつくんだらう？」と生徒に問いかける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 貧乏時代の水木夫妻がつくった連合艦隊の模型の写真（武良2008：113下） 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「反戦平和の願い」の水木という意見と、「戦争を懐かしむ」という意見を含む戦争肯定的な水木という意見とを比較し、その両者の違いを生徒に意識させるようにする。
展開②	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「同じ人の戦争体験・戦後体験について相当違う意見を引き出すことができることがわかった。それでは、そんな水木さんの戦争体験・戦後体験から、私たち自身はどんな教訓を引き出すことができるだろうか」と生徒に問いかける。 ・ グループに分かれて、意見交換させる。 ・ いくつかのグループに話し合ったことを発表させる。 		
終結	<ul style="list-style-type: none"> ・ 生徒に感想文を書いて提出させる。（可能ならばICTを通じて感想文を提出させ、教室内で感想を共有できるようにする） 		<ul style="list-style-type: none"> ・ 授業後も生徒間で感想の共有をできるようにする。

(宿谷晃弘・藏元幸二)

5. おわりに

本稿では、水木しげるの生涯および作品全体における『戦記』の位置づけに関する理解を前提としつつ、『戦記』の教材的可能性および『戦記』を使った授業の流れの大枠について考察してきた。授業の流れの大枠については、恩師藏元幸二先生とのやり取りを通じてその御教示を賜った。だが、その御教示を宿谷がどれほど理解・消化できたか定かたではない。今後、さらに授業開発の作業を積み重ねていくことにしたい。また水木しげるの作品は、『戦記』だけでなく、総じて様々な領域での教材的可能性を秘めたものである。今後、さらに検討を続けていくことにしたい。(宿谷晃弘)

注

- 1 問いかけでは、次のような事項について回答してもらった。つまり、①アジア太平洋戦争に関する高校までの授業で印象的な授業があったとしたらそれはいつ(例えば中学2年時等)のどのような授業(例えば日本史の授業等)か、②その授業ではどのようなことが行われたか、③その授業に対する感想・意見、④自分で学ぶ際に使用した媒体(例えば、NHKの映像資料等)等である。なお、大学生に対する平和教育に関するより詳細なアンケートを行い、その結果を分析したものととして、山内2007がある。
- 2 以下の記述においては、水木2019；水木2004；水木1995；水木1994；水木1982, および山本2023；足立1994等を参照した。
- 3 足立によれば、水木が境港に移されたのは大阪の環境のせいだったとされる(足立1994：58)。『完全版マンガ水木しげるの伝』には一家の境港への帰郷の事実が記されているだけでその理由は書かれていない(水木2004：17)。
- 4 自伝や年譜には軍医の説得によるものとあるが、足立の評伝は別の可能性を示唆している(足立1994：185)。

引用文献一覧

- 足立倫行(1994)『妖怪と歩く 評伝・水木しげる』(文藝春秋)
- 本間光徳(2019)「水木しげるの戦い：戦争観と天皇観の超克」日本研究センター教育研究年報8, pp.21-65
- 石子順(2016)『漫画は戦争を忘れない』(新日本出版社)
- 甲田烈(2016)『水木しげると妖怪の哲学』(イースト新書)
- 呉智英(2016)「解説 水木しげるの戦争『体験』」水木しげる『水木しげるの戦場：従軍短編集』(中公文庫)所収
- 水木しげる(2022)『総員玉砕せよ！ 新装完全版』(講談社文庫)
- 同(2019)『水木しげるの漫画大全集000 総索引／年譜他』(講談社)
- 同(2006a)『貸本まんが復刻版 墓場鬼太郎1』(角川文庫)
- 同(2006b)『貸本まんが復刻版 墓場鬼太郎2』(角川文庫)
- 同(2004)『完全版マンガ水木しげるの伝(上) 戦前編』(講談社漫画文庫)
- 同(1995)『水木しげるの娘に語るお父さんの戦記』(河出文庫)
- 同(1994)『水木しげるのラウバル戦記』(筑摩書房)
- 同(1992)『水木しげるの妖怪まんが集8 鬼太郎夜話(全)』(ちくま文庫)
- 同(1982)『ねぼけ人生』(筑摩書房)
- 水木しげる・荒俣宏(2015)『戦争と読書：水木しげる出征前手記』(角川新書)
- 村上登司文(2023)「2000年代以降の平和教育研究の動向と成果」広島平和科学44, pp.1-24
- 村本邦子・芳賀淳子(2014)「歴史・平和教育における「二次受傷」をどう考えるか：立命館大学国際平和ミュージアムにおける平和教育の現状と可能性」立命館平和研究15, pp.59-68
- 武良布枝(2008)『ケゲケの女房：人生は……終わりよければ、すべてよし!!』(実業之日本社)
- 白井章詞(2020)「原爆資料館を活用した平和教育の効果と課題」多文化社会研究6, pp.243-258
- 山本昭宏(2023)『残されたものたちの戦後日本表現史』(青土社)
- 山内規嗣(2007)「大学生の回想にみる平和教育実践の諸問題」学習開発学研究1, pp.99-109

A Tentative Proposal for Solutions to Various Problems such as Secondary Trauma and Opposite Effects in War Education and Peace Education:

On the Teaching Material Possibilities of
“Father’s War Record Told to Daughter of MIZUKI Shigeru”

SHUKUYA Akihiro*¹ and KURAMOTO Koji*²

Law and Politics

(Received for Publication; August 30, 2023)

Abstract

In the war education and peace education, there are various problems today. The second injury and antipathy become the problem. Above all, secondary trauma and antipathy against war education, peace education, and idea of peace in itself become the problem. Surprisingly, the antipathy to war education, peace education, and peace in itself is formed through education. In this article, I search for the key to a solution of problems of secondary trauma and antipathy against peace. It is in my mind that war education • peace education and war experience • post-war experience are getting increasingly popular. I examine significance of ‘MIZUKI Sigeru’s story of war of father talking to a daughter’ as teaching material. Furthermore, I show a tentative plan about the overall frame of class of sixth grader and high school Japanese history to use “MIZUKI Sigeru’s story of war of father” as the teaching materials.

Keywords: Secondary Trauma, Trauma, MIZUKI Shigeru, War Experience, Postwar Experience

*1 Tokyo Gakugei University (4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo, 184-8501, Japan)

*2 Chofu City Takisaka Elementary School Former Principal