

互いの考えを伝え合い、批評へと発展する読み深めをめざして

－ 中学校 3 年「ウミガメと少年」の実践から －

1. 授業の構想

本学校の国語科では、主に「読むこと」について、子どもが自分で読み取ったことをいかに表現し、いかにかかわり合いながら豊かに読みを深めていけるかということを中心にしながら実践を行っている。ここでは、中学校 3 年生の授業実践を紹介し、幼小中 11 年間の完成期の学びの姿について、現状と課題を考えてみる。

本校生徒は、毎朝行っている 10 分間の朝読書により、日常から読書に接する機会は定着している。アンケートによると、本学年の生徒は、朝読書も含めて最低でも月に 2 冊以上は本を読んでいることがわかった。ジャンルこそ様々であるが、その時期のベストセラーであったり、過去のロングセラーであったりと、選択される本は著名な作品がおおよそ 3 分の 1 を占める。他方で自分が興味をもっているジャンル（スポーツ、歴史等）に関する本を読んでいる生徒も含め、自分なりに本を選択しながら読書に親しもうとする姿勢は概ね高いといえる。読書離れが叫ばれて久しい中、平素から全く本を読まない生徒がいないという実態は、国語の学習と日常の読書生活をつなげる上で十分な基盤をもっていると言えるだろう。

読書生活を授業で直接取り上げた例として、本学年では、1 学期に、読書紹介パンフレットを 1 人 1 人が作成する学習を行った。ねらいは、自分が読んだ作品のあらすじをまとめること、紹介したい事柄を焦点化すること、完成したパンフレットを紹介し合うことで読書の幅を広げようとする姿勢を作ることである。生徒にとって、書いてまとめる表現活動はこれまでの学習経験上慣れており、抵抗なく取り組めた。あらすじを紹介することについては、本の帯の記述なども有効に活用しながら、端的にまとめることができたが、紹介したい事柄を焦点化することについては、登場人物や場面への思い入れやこだわりがかかわってくる。ここでは感想の記述が比較的多く、それでもよしとしていたが、本の魅力を紹介するということは、相手意識を伴う。「みなさんぜひ読んでみてください」というパンフレットの結びのことが相手に伝わるためには、作品の魅力（優劣）を見極め、その価値を定める「批評」の要素が大切であろう。

ここまでをふまえて、「ウミガメと少年」の実践では、最終的にウミガメに転生していく（と思われる）少年の姿に込められた作品の批評的要素をとらえていくことを意識した。

野坂昭如作「ウミガメと少年」は、太平洋戦争末期の沖縄戦を背景に、産卵という営みを行うウミガメと、沖縄戦に巻き込まれた少年の運命とが対比的に描かれた短編小説で、次のような内容である。

昭和 20 年 6 月半ば、大きなアオウミガメが産卵のため、沖縄の海にやってきた。しかしそのときの浜辺の様子は沖縄戦の直中でありいつもとは全く様子が違っていた。そのカメの様子を 1 人の少年が見ていた。沖縄本島への全面攻撃の中を生き延びた少年は、2 か月以上もろくなものを食べていなかった。戦火の中、ガマの奥から、産卵しているカメを見た少年は、砲撃から卵を守るために、卵のすべてをガマに運び込む。6 月 23 日、沖縄での戦闘が終わったことを知らない少年は日に日に衰弱し、誤って割ってしまった卵をついに食べてしまう。その後も少年は卵を抱いてうずくまったまま、他の卵もすすり続けた。最後の 1 つをすすり込むと、少年は海の底に滑り込んでいった。昭和 20 年 8 月 15 日、再び産卵のため沖縄の海に向かって泳いでいたアオウミガメの傍らを、小さなアオウミガメが広い海に向かって泳いでいった。

生徒の読書経験では、戦争文学や、戦争を扱った話は少なく、国語の教科書に載っているものに限定されるようである。この点で、本作品は生徒の読書ジャンルを広げるきっかけとしても適した教材であると同時に、戦争体験が次第に風化しつつある現代において、記録や物語でひもとく平和学習の教材と

しても意義深いものとする。一方で、このようなジャンルの話は、描かれている状況や登場人物の心情を読み取っても実感に乏しく、果たして物語の世界に深く読みひたることができたかという疑問が残りがちである。従って、戦争文学を扱った現在の実践は、登場人物に迫りきれなかったり物語の主題のとらえ方が表面的なものにとどまったりする傾向にある。本作品は、沖縄戦の描写が豊富であるが、本校3年生は4月中旬に、3泊4日の沖縄修学旅行を体験している。修学旅行に向けては昨年度末から、社会科や総合的な学習の時間で沖縄についての地理的・歴史的学习を中心に平和学習を進めてきた。これを受けて修学旅行では、沖縄戦体験者の講演、防空壕（ガマ）や平和祈念公園・資料館の見学等を経て、沖縄の家庭でホームステイを行い、平和な家庭の温かさを実感した。このような平和学習を通じて、生徒にとって、決して物語世界を想像するに難くない下地があるため、物語を主体的に読もうとする姿勢も生まれると同時に、戦争という時代背景や社会状況のギャップの問題はある程度軽減されると考える。

この物語で読みを深めるための視点を、次の3点からとらえた。

①ウミガメの目と少年の目で、二重にとらえられた戦争描写

ウミガメに映る戦争の事象であるが、これが語られているか所には、戦火や兵器など戦争に関わる用語はすべて「たき火」「(大きい)漁船」「凸凹した小島」等、比喩に置き換えられている。従ってこの生き物には戦争の事象は見えているものの、それが戦争としては認識されていない。次に、少年に映る戦争の事象であるが、このか所には戦争に関わる用語が頻出していることから、人間には戦争として認識されていることが読み取れる。両者の立場は、同じ場にながらも戦争のとらえ方で明確に区別されるが、最後は③で述べるように、少年はウミガメに一元化されていく。いずれにしても、両者の立場の違いを比喩に着目して読み分けていくことが、細かい読み取りの姿勢を作っていくと考える。

②「ウミガメ」と「少年」、「戦争」と「哲夫」の関係

少年は戦争という事象との関わりの中で、「哲夫」という名前で登場する。一方、「ウミガメ」との関わりの中では「少年」のみである。「ウミガメ」と「少年」、「戦争」と「哲夫」という2つの関係について考えることが、批評的見方を育てることになるであろう。本作品の題名が「ウミガメと少年」であることから、視点の中心は「ウミガメ」と「少年」に置き、③へとつなげていきたい。

③暗示的表現とファンタジー性

この物語は、少年の運命について直接語られていない。少年がウミガメの卵を食べ、その後海に滑り込んでいく場面は、少年の生死を想像させる表現であると同時に、少年にとっての卵と海の共通性が示され、少年がアオウミガメの子に転生したように想像することもできる。終盤では大きなアオウミガメが再登場し、小さなアオウミガメも登場することにより、少年のウミガメの子への転生はさらに強調されている。また、小さなウミガメが大海原へ泳いでいく様子は、終戦後の「日本」と「世界」との暗示もとらえられる。つまり戦後の世代が日本から世界へとその生の場を移していく希望の姿とも受け取れるし、生存競争の姿とも重なって見える。このことを想起させることは作品の批評性にも関わってくると考えられる。

以上の3点から、本作品の読み取りの中心を登場人物の内面に置くのではなく、対比的表現や象徴的表現の意味を分析的に読み取ることを本単元の中心のねらいとした。

本單元における思考力・判断力は、自分の読みと他者の意見とを比較したり、繰り返し読んで整理したりしながら、自分の考えを構築する力であるとする。また、表現力は、自分が構築した考えを文章化したり、口頭で相手へ伝えたりする力であるとする。これをふまえて本教材「ウミガメと少年」と思考力・判断力、表現力との関係は次のようになる。

次	思考力・判断力	表現力
1	・物語を読んで、登場人物や簡単なあらすじについて理解する力	・初発の感想としてノートに書き留める力

2	<ul style="list-style-type: none"> ウミガメの目に映った沖縄戦について、 比喩表現に注目して読み取り、なぜこのような表現なのかを考える力 	<ul style="list-style-type: none"> 読み取った比喩表現が何を表すのかを具体的か所にも触れながら伝える力 比喩表現を使っている理由について、少年の視点と対比させながら伝える力
	<ul style="list-style-type: none"> 「少年」が物語中盤で「哲夫」となっていることについて、物語全体の構成をとらえながら考える力 	<ul style="list-style-type: none"> 「ウミガメ」や「戦争」との関係に触れながら「少年」と「哲夫」の表現の違いについて伝える力
	<ul style="list-style-type: none"> 少年の結末（運命）について、終末部分を中心に、暗示的表現をより幅広く読み取りながら考え、結論づける力 他者の読み取りを肯定的に受け止め、自分の考えと照らし合わせながら読み返したり考えたりする力 	<ul style="list-style-type: none"> 読み取った表現と具体的か所に触れながら伝える力 相手意識をもち、他の読み取りをふまえながら、より説得力のある考えにまとめ、伝える力
3	<ul style="list-style-type: none"> あらすじと区別して、物語の特徴を伝える文章を考える力 	<ul style="list-style-type: none"> 目的と相手意識をもち、感想ではなく、客観的に表現する力

読み深めるためのかかわり合いのあり方については、中学生の場合、作品と自分との重なりが強ければ強いほど、生徒が多数の他者に対して自分をさらけ出すことは抵抗が大きく、生徒どうしの中に生きた学習が浸透しづらくなると思われる。本教材は分析的に読むことに主眼を置いているため、比較的抵抗は緩和されると考えるが、発達段階の特性から、純粹に表現することへの抵抗があるであろうことを考え、これまでに行ってきたペアから小グループのかかわり合いを、本教材でも生かしていきたい。

本単元の展開に当たっては、先述の3点を読み取りの視点として与える。ウミガメの目に映った沖縄戦を比喩表現でとらえる学習や、「少年」が物語中盤で「哲夫」という表現になっていることの意味について考える学習は、表現の抜き出しを含む比較的容易な読み取りもあり、ペア学習による確認をふまえてクラス全体での挙手発言に結びつけたい。本単元の中心は2次3時間目の少年の結末（運命）について考える学習で、ここにかかわり合いによる読み深めのピークを作っていきたい。具体的には4人グループによる話し合いを中心的な活動とする。ただし、話し手から聞き手への一方通行にならないよう、相手意識をもって自分の読みを書いてまとめる活動を十分に取り入れていきたい。話し合い活動については、これまでの学習で、1グループ4人を限度として行い、全員が進行役や書記を一度は務めるよう、話し合いの手引きをもとに行ってきた。話し合いとはいうものの、未だ意見を紹介し合う域を出ないが、4人グループによるかかわり合いを通して暗示的表現や物語の様々な伏線をとらえることが、読み深めにつながることを期待したい。

単元の終末には、先の話し合いをふまえて、「ウミガメと少年」の本の帯を想定し、中学2年生の後輩に紹介文を書く活動と、戦争文学でありながらファンタジー性をもった本作品の魅力を、大人に紹介する文章を書く活動の中からどちらかを選択し取り組むことで、より批評という視点を意識させながら、生徒個々の読みに返していきたい。

この単元は発展的に「故郷」の学習へとつなげていく。「故郷」では人物像を更に多角的に突き詰め、人物論（人物評）について考える学習としていきたいと考えている。

2. 活動展開計画

次	主な学習活動	時	具体的な学習活動	評価
1	「ウミガメと少年」を読み、学習の見通しをもつ。	1	<ul style="list-style-type: none"> ・沖縄修学旅行について、印象に残った出来事を思い出す。 ・「ウミガメと少年」を通読し、感想を書く。 ・学習の見通しをもつ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・物語を読み、感想をもつことができる。
2	3つの視点から「ウミガメと少年」を読み取っていく。	2	<ul style="list-style-type: none"> ・ウミガメの目に映った戦争と、少年の目に映った戦争を、比喩表現に注目して対比する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・比喩表現とそれが表す内容について読み取ることができる。
		3	<ul style="list-style-type: none"> ・「少年」と「哲夫」が場面ごとにどう使い分けられているのかを読み取る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・物語の構成を理解することができる。 ・登場人物の「ウミガメ」と「戦争」との関係について考え、とらえることができる。
		4	<ul style="list-style-type: none"> ・少年の結末（運命）について、物語中の描写をもとに考えをまとめる。 ・4人グループで、少年の結末（運命）について話し合い、自分の結論を出す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・読み取ったことをもとに、根拠を明らかにしながら自分の考えを述べることができる。 ・他の考えを肯定的にとらえながら、自分の読みを深めることができる。
3	課題を選び、批評の観点から表現する。	5 課外	<ul style="list-style-type: none"> ・次の課題から1つを選び、まとめる。 ①「ウミガメと少年」の本の帯を想定し、書評を書く。 ②「ウミガメと少年」のファンタジーとしての魅力を伝える書評を書く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・感想と区別し、引用を交えて客観的に表現することができる。

3. 授業の実際

ここでは第2次の少年の結末について話し合いながら読み深める学習（4/5）について取り上げて述べる。

少年はどうなったのだろう。

実際には前時（3/5）の後半で、教師から生徒へこの問いを投げかけている。この時点で、少年は死んだと考える生徒が九割以上であった。このことは初発の感想で既に考えていた生徒も少なくない。このまま小グループによる話し合いにつなげていくと読みが限定される可能性が高いと判断し、1割弱

の生徒から少年が死ななかったと思う理由について引き出した。すると、海に沈んだという表現は死を表し、少年はウミガメに生まれ変わった、とする読み取りと、海に沈んでそのままウミガメになったという読み取り方に分かれた。また、少年がウミガメになったというファンタジー性を否定する考えもあった。つまり少年がウミガメに転生したと少年の生死とは切り離された話し合いが成立しそうである。

そこで本時（4/5）は、「少年の生死について」と「少年とウミガメとの関係」の2点について、まず10分間でノートに自分の意見をまとめることとした。まとめる上では、必ず本文の記述を根拠にすることを条件とした。また、複数の表現を根拠にすることで説得力が増すことも付け加えた。生徒はこれまでの学習である程度物語の読み返しをしていることから、比較的該当か所をスムーズに探しながらノートに書くことができた。1つの表現にこだわって書いている生徒もいたが、早く書き上げた生徒にはできるだけ読み返しを求めようとした。

話し合いでは、座席をベースとする4人グループとし、進行と書記を指名した。進行役から始めて、時計回りに自分の意見を言い、その後は自由に話し合うという形態をとった。条件として、相手の発言を全否定しないことを挙げた。具体的には「それは違う」のようなことばを発しないことである。発言者のことばを肯定的に受け止めながら自分の考えを述べるように促した。

実際の話し合いでは、次の表現が話し合いのきっかけとなった班が多かったようである。

「少年は、フッと満ちてきた潮に滑り入り、底へ沈んでいきました」

この表現を核としたあるグループの話し合いの一部を示す。これは、一通りそれぞれの意見を述べた後の様子である。

A児「沈んだら息ができなくなるはずだから『死んだ』と受け止めるのが自然だ。」

B児「普通に読めばそうだけど、もっと死んだってわかるような言い方のはず。」

A児「これは戦争がテーマの話だから、直接的な言い方はせず、これで死んだことを伝えようとしたと思う。」

C児「『滑り入り』だから力尽きた。」

A児「それまでウミガメの卵を食べているのだから、力尽きたというよりは、自分から『滑り入』ったかもしれない（自ら命を投げた）。」

B児「それはあきらめたってこと？卵を全部食べたからといって、完全に回復しているわけではないだろうし、力尽きたという方が…。」

A児「抱えていた卵を、空腹なら一気に食べてしまうはず。最初に落とした卵を食べてから日にちが経っているから、弱っていた。『少年は日に日に弱り』『お父さんお母さん、おじいちゃんおばあちゃんのこと考えません』とあるし。空腹で弱っているけど、ぼーっとしてて卵は一气食いしないみたいな。少しは理性が残ってて最後は自分の命をあきらめたとか。」

〈 中 略 〉

B児「底へ沈んでから『あったかい、海の水が甘い』だから、意識があるということでしょう。」

A児「死んだと書かずに、そのままウミガメの卵の中に入っていったというふうに死んでない可能性も残していると思う。」

このグループは、ウミガメに転生したととらえられる暗示的表現が随所に見られることを認めた上でこの話し合いを進めているが、特にA児は細かい表現にこだわりをもって解釈しようとする姿勢が見られた。

A児は、この物語における暗示的表現の特徴については理解しているが、物語世界をあくまで現実的な戦争文学としてとらえたいというこだわりをもっていった。はじめの「息ができなくなるから死んだ」とする一時的判断から、次第に物語中の表現に注目し始めている。力尽きたという他者の読みを踏まえ

て、「滑り入る」という表現が能動的な少年の動作であると解釈し、少年の死を自ら命を絶ったという解釈へと結びつけるようになった。さらに、次の発言で読みの広がりをもとに、その読みに説得力をもたせようとしている。最後には「あったかい、海の水が甘い」の表現が、少年が食べてしまったウミガメの卵の描写と関連することをとらえ、作者の表現意図、つまり、作者が「死」という表現を使わなかったことに意図があったのではないかとする解釈も踏まえて、物語のファンタジー性に寄り添った発言となっていた。この話し合いで、A児の解釈は様々に揺れ動いていくものの、主観的な読みから客観的な読みへと方向性が広がっていったといえる。そして作者の表現意図に考えが及んだ点は、批評的な読みのきっかけを獲得したといえるだろう。

物語の最後の部分で、母であるアオウミガメと、小さなアオウミガメが海ですれ違う場面がある。次に示すのは、小さなアオウミガメが少年の転生した姿であるという可能性を踏まえて、物語の結末について話し合いが行われた他のグループの例である。

D児「前回の産卵のことを覚えていない大きなアオウミガメが（小さなアオウミガメのことを）ちらりと横目で見ながらというのが何かを暗示している（気になる）。」

E児「横目で見ながら何も感じていないのか、自分の子だと感じているのか。でもここで親子関係が感じられるし…。」

F児「小さい方は大きい方を見ていないから大きいウミガメの一方的な視線。小さい方が少年の生まれ変わりだとしたらここで何かアクションを起こしても。大きい方に寄っていくとか。」

E児「それをしてしまうと、せっかく生まれた子ガメがまた沖縄に戻っていく。」

F児「この時点で戦争は終わっているし、実際のウミガメにはないだろうけど、この先親子で幸せに暮らせる筋にすればいい。」

少年がウミガメに転生したという解釈を大切にしたいF児は、戦争という背景による物語世界の悲惨さを和らげたい、少年を救いたいという独自の読みを実現するために、物語の終末を実際の作品とは変えていくことを想像するまでに至った。自分の読みを逆に物語世界に反映させることで、批評的な見方にもつながっているものと考えられる。

4. 成果と課題

少年がどうなったかという発問は、この物語の多様な読みに直接つながる問いであると同時に、かかわり合いによる読み深めに効果があったと思う。目的に応じて学習活動を考える上では、かかわり合いを活性化させる発問のあり方も重要になりそうである。

本実践は年度の初めて新学級がスタートした段階での学習でありながら、少人数による話し合いは多くのグループで活発に行われた。読み取りを誘導的に読み進めていくのとは違い、生徒は1つ1つの問いに対し、読み返しに集中することができた。つまり繰り返し読むという耕しが、話し合い活動を活性化させたと思われる。今回は座席で区切ったグループによる話し合いであったが、生徒の読みの程度に応じた（個々の読みのレベルに差がある）グループを仕組みれば、より発見や共感の大きい学習になったであろう。本単元の学習では、3つの問いを立てたが、少年はどうなったのだろうという問いのみでも、この物語を読むことができたと思われる。

議論が白熱するということは、意見の対立が生まれたということであり、批評という観点からいえば、話し合いの場で相手の意見に真っ向から反論する状況も必然的に生まれてくることもある。認め合う人間関係を構築する上でも、相手を納得させる建設的な反論の仕方を今後は考えていきたい。

今回は批評につなげるねらいもあった。批評的な読みについては、多くの生徒に見られたが、生徒の中で批評についての定義は希薄であろう。話し合いから書評の学習までに、批評とは何か具体的にイメージできる手引きを用意すべきであった。今後、各教科等の言語活動の基本ともなる、記録、要約、説明、論述といった言語活動を行う能力を、発達の段階に応じて培う必要がある。（文責 川井 史生）