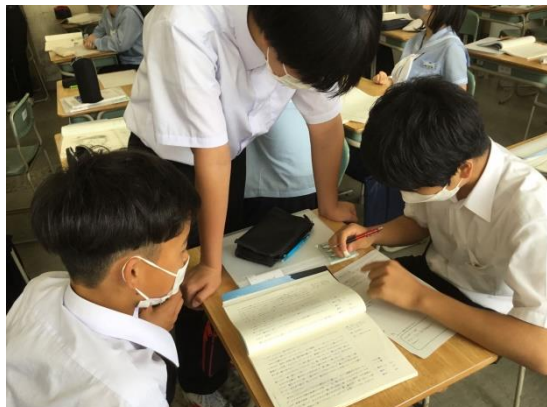


## 協働探求することで読みの広がりを感じ、主体的に読みを深める生徒 ～叙述をもとに登場人物の心情や作者の意図を読み取り、作品と自分を繋げて考える授業～

野尻 麻香



何十年経っても忘れられない戦争の記憶を物語として残した作者。登場人物の複雑な心情や情景描写、題名や…の意図など、叙述をもとに読みを深め、作品に込められた思いについて考える。また、記録や映像ではなく、物語でしか語れないこと、伝わらないことは何なのか。他の戦争をテーマにした作品との共通点を探ることで、戦争教材からの学びを今の時代を生きる自分とつなげて考える授業。

### 1. 学びの構想

#### はじめに

「大人になれなかった弟たちに…」は、米倉斉加年氏が自らの体験をもとに書いた物語である。太平洋戦争を背景に、子どもたちと母親の生活を描いている。淡々とした語り口で易しい文章表現になっているため、読み進めるうえでの生徒の抵抗は少ないと考える。

しかし、題材となった戦争を自分ごととして捉えることはなかなか難しい。自分達の身近に戦争を経験した人も語る人もほとんどおらず、自ら求めなければ戦争の話題に触れることもないからだ。だが、そのような時代であるからこそ、戦争に関する物語が果たす役割は大きいと考える。戦争に関することを風化させず、語り継いでいこうとする意識を高めるには、物語を通して様々な視点から見た戦争を追体験し、作品を残した作者の思いを受け取りどう考えるか話し合ったり、戦争教材が私達にどのようなことを伝えようとしているかを考えたりすることが必要であると考え、今回の授業を構想した。

#### (1) 一つの事実を違う視点から考える

物語を読む魅力は、登場人物の人生を追体験できることにあると思う。今回の物語でいえば、生徒は主人公でもあり、一番自分達に身近な「ぼく」の視点で物語を追うだろう。甘い物が食べられない辛さ、弟に対する愛しさ、弟を失った悲しみを理解し、共感するだろう。

しかし、この話は大人になった作者が少年時代を回想して書いているという構成であり、大人になったからこそわかる母親の辛さや強さが書かれている場面がたくさんある。この物語において、母親の強さを読み取ることは

作品の根本的な理解に関わってくるところである。「シンシュン」という单元でも、他の視点から物語を見直すと別の事実が浮かび上がることがあることを生徒は学んでいる。そのことを生かし、「ぼく」の視点だけではなく、母親の目線からミルクの盗み飲みや弟の死の場面などを捉え直せば、戦争という辛い状況の中で子ども達を守ろうという必死さ、気丈に振る舞おうとする強さ、どんなに必死になっても守り切れなかった悲しさなどに気づくだろう。

今回の物語は登場人物の心情は「悲しい」「辛い」など心情を直接的に表す言葉ばかりではなく、行動や様子、情景描写を通して表現されることも多い。作品に使われている言葉にこだわらせ、登場人物の心情を深く読み取ることにつなげたいと考えた。

#### (2) 作者のメッセージを受け取って考える

作者自身はこの物語について『「だれかに伝えよう」というのはありませんでした。僕が書きたいから書いたんです。(中略)「伝わっていく」というのは、後の人が伝えるかどうかの問題であって、作った僕の問題じゃないんです。』(光村図書インタビュー 2010年12月収録)と述べている。

「作者が伝えたかったことは何か」ということに焦点をあてて作品を読み進めようとする生徒は大勢いるだろう。しかし、読みを今後の自分に活かすという意味では、作者の思いを受け取った上で、自身がどう考えたかが大切である。まずは作者の思いをしっかりと読み取り、その上で読み手としてこの作品にどのような影響を受けたのかに焦点をあてる。

### （３）物語だからこそ伝わるのは何か

戦争の記録というのは、映像や写真など膨大な量が残されている。それを見れば当時の悲惨な被害の状況、耐えがたい生活の様子など現実に起こったものをそのまま見ることができる。しかし、それだけに留まらず、国語の授業では小学校から戦争を題材にした物語を授業で扱っている。それは物語だからこそ伝わるものがあるからだ考える。

では、それはいったい何なのか。これまでに学んだ戦争をテーマにした物語との共通点を探ることで、物語が訴えることについて考えられるのではないかと考えた。安易に「人々が辛い思いをするから戦争はしてはいけない」ではなく、物語を通じて、戦時下に生きる人々の苦悩や葛藤、極限状態にあっても為す術がなく生きるしかなかった心情を推し量り、さまざまな登場人物に思いを巡らせることで、今後の自分の考え方や生き方が変わることを期待したい。

## 2. 学びのストーリー

### （１）作品の背景を理解し、作品と出会う （第１時）

作品を読む前に、小学校での学習をもとに戦争について知っていることを挙げさせた。戦争の知識が読みの土台としてなければ、作品の読み方にかなり差が出るだけではなく、そもそも困難な状況にある登場人物の心情を理解することができない作品であるからだ。

生徒からは社会科で学んだことの他に「ちいちゃんのかげおくり」や「ひとつの花」のことが挙げた。内容については細かく覚えている生徒とそうでない生徒にわかれたが、後の学習で取り扱うためあまり深くは触れなかった。戦争について知っていることとしては、「子どもが疎開していた」「食べ物がなかった」「たくさんの人が亡くなった」「空襲や原爆があった」と言った答えが返ってきた。しかし今回の作品に出てくる「配給」「防空壕」についての知識はあまりなく、「疎開」についてもあまりよくわかっていない生徒が大半であった。

いくつか簡単に説明をしたあと、教師の範読で初めて作品を読み、初発の感想を書いた。多くの生徒は、やはり「戦争は辛い、悲しい」「かわいそう」と言った内容を書いていた。しかし、表現に着目している生徒も多くいた。特に「描写が生々しい」「読んでいて怖かった」とこれまでの作品との違いを感じ取っている生徒も何名かいた。前単元の「シンシュン」で表現の探究が面白かったと振り返りに書いて

ていた生徒が多かったため、言葉に着目するという視点が活かされていたのかもしれない。しかし、この時点ではその違和感の理由を分析できている生徒は誰もいなかった。今後課題設定で、登場人物の気持ちや作者の思い以外に、おそらくこの表現に関する探究課題が挙がってくるだろうと予想された。

### （２）課題を設定する（第２～３時）

#### ①作品全体の把握

まず全体で初発の感想を共有した。同じ作品を読んだ友達がどういった感想をもったのか、どんなところに注目したのか、お互いに興味をもってじっと感想用紙を読み込む姿が見られた。

その後、改めて登場人物の関係や展開を表にまとめていった。「シンシュン」のときは全体での確認をあまりせず課題づくりに入っただけのため、間違っただけから課題を作ろうとする生徒、作品の本質からずれた課題をつくっている生徒が何人かいたためである。

さらに「ぼく」や母の状況を想像しやすくするため、本文を読みながら実際に防空壕の狭さを生徒五人でやってみたり、短い動画を見せて作品の背景を想像しやすいようにしたりした。戦闘機の爆撃や原爆よりも、自分達よりも年下の子ども達が親元を離れ集団で厳しい生活していたことや兵士としての訓練を受けさせられていたことに対してあまり知識がなかったために驚きがあったようで「あり得ない」と言葉をもらす生徒もいた。どこか遠い昔のことで今の自分達とはあまり接点がないもののように感じている生徒が多いように感じた。

#### ②学習課題づくり

作品の概要を捉えた上で、これから深めていきたい探究課題について個人で考えた。ここで読むことが苦手な何人かは、探究課題として適さない課題を挙げてきた。そこで、みんなで「探究する価値のある課題」とはどんなものかと考えた。生徒は以下のような条件をあげた。

- ・多様な考えがでるもの
- ・答えがすぐにでないもの
- ・答えが他の疑問にも繋がるようなもの
- ・根拠があるもの

この条件が挙げられたのは、前期での学び、「シンシュン」での学びがしっかりと身についていたからだと考えられる。学びの定着を感じた。この話し合いを経た後、周囲に疑問をぶつけてみて、すぐに答えが出たもの、逆



に答えがどれだけ考えても出ないものは課題を変えようと声をかけたところ、何人かの考えが変わった。



自分達で課題を決めている様子

《友達と話した後に設定した課題を変えた生徒》

青葉：父は帰ってきたのか、父はヒロユキのことをどう思っていたのか。（本文中からは読み取れない）

→題名の「弟たち」「…」はなぜついているのか。

来琉：妹はどうなったのか。（本文中からは読み取れない）

→作者が物語を通して伝えなかったことは何か。

上記の生徒は、自分達で根拠が見つからないことに納得して課題を変えた。「シンシユン」の時は出来なかった課題の精選を自分達の話し合いでできたという点はよかった。しかし、反省点として、設定する課題を誘導してしまったのかもしれないとも思った。何人かの生徒は、本当に追求してみたい課題ではなく、追求しやすい課題、教員が望んでいるような課題を選んでしまったのではないだろうか。

一方、最終的に課題のずれを指摘しても、どうしてもその課題にこだわり続けた生徒もいた。

《友達と話した後も課題を変えなかった生徒》

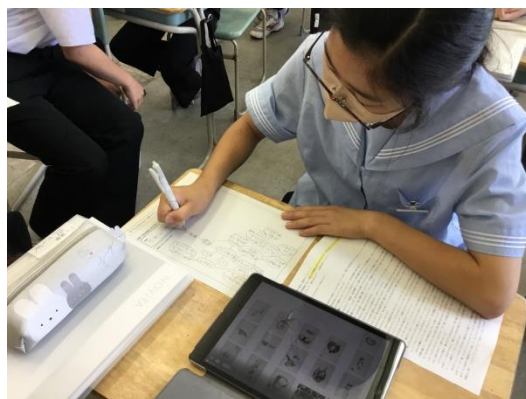
充：栄養失調で死ぬような状況とはどのようなものだったのか。（本文中からは読み取れない）

充は自分達とかけ離れた生活をしている「ぼく」や「ヒロユキ」に興味を湧き、どのような生活だったかということを調べたがった。戦況について知ることは、作品の背景を知り登場人物の気持ちを推測する手立てとしては有効ではあるが、作品の読みそのものが深まるという課題ではない。食料が少なかったことなどある程度の生活の様子は本文中か

ら読み取れるが、栄養失調で死ぬような状況の情報を見つけることはできない。今回は班として複数の課題を設定することで、本文の探求からずれている課題も含めて探求をするということになったが、どのようにずれを修正すべきだったのだろうか。また、質の高い課題設定にするためにはどうするのが良いのか、ということを考えながら、今後の充の学びをどうすべきか悩んでいた。

### （３）個人探求（第４～５時）

学習課題に対して、同じような課題をもったもの同士を協働探究グループとして設定した。まず、協働探究の前に個人探究の時間を設けた。自分の考えはマップにしたり表にしたりと自由な形でまとめればよいとしたが、必ず本文中の根拠を明確にすることを条件とした。本文を一枚のプリントにまとめたものを配布し、生徒はそれに線を引きながら根拠と自分の考えをまとめていった。



自分の考えをマップにしてまとめている様子

### （４）班での協働探究（第６～７時）

各班の探究課題は以下のようになった。

題名班：なぜ弟「たち」なのか

「…」は何を表しているのか

盗み飲み班：なぜ弟をかわいがっていたのに、ミルクを盗み飲みしたのか

疎開先班：母はなぜ親戚の誤解を解かなかったのか

作者班：作者が伝えなかったことは何か

表現班：「死にました」と表現したのはなぜか。

「３人が歩いている」と表現したのはなぜか。

生活班：栄養失調で死ぬような生活とはどのような生活だったのか。

ここからは、同じ疑問をもち、言葉にこだわって探究を進めた表現班の３人を中心に学

びの変容を追っていく。表現班は、一馬、和紀、昭正、の3人である。

3人が取り上げた「死にました」は、かわいがっていた弟がわずかに入院から十日程度で病名もなく死んでしまったことを淡々と告げる一文である。一馬は初発の感想では登場人物の気持ちに強い感情移入を示しており、「母が泣いたところで胸がいっぱいになりました」と書いていた。しかし一方で「文の所に『～ました』がすごく多い気がしました。」と表現にも着目していた。和紀は「人が死んでも泣く暇もないほど、生きること必死だったんだと思う」と書いており、これが後に「死にました」の解釈にも繋がってくる。昭正は初発の感想で『死にました』の描写が怖い」と書いていた生徒だ。読み取ることが得意ではないが、彼なりに自分の中の違和感を表現する言葉が「怖い」だった。

#### 《表現班3人の話し合い》

一馬：この話、「～ました。」で文が終わることがものすごく多い。何か意味があると思う。

（話し合いに参加しながら、iPadで文末表現の効果について調べ出す。）

「死にました」もあえて「死んだ」とか「亡くなった」じゃなくて「死にました」にしたんだと思う。

和紀：「死にました」は控えめな表現だと思う。寂しいっていうか・・・

一馬：「死にました」って控えめ？インパクトがある表現じゃない？

和紀：でもあっさりしてるっていうか、大げさじゃないっていうか。昭正くんは？

昭正：僕は弟が死んだことを強調してると思うから、どっちかっていうとインパクトなのかな・・・？

一馬：じゃあ考えとしてはいっしょかな

昭正：うーん、でも大きなことっていうよりも、そのままって感じかも。微妙に違う・・・



探究課題について班で話し合う様子

昭正は個人探究では「かわいがっていた弟

が死んだことを強調したかったから、『死にました』と表現した。」と考えていた。また、この文から改行されていることにも着目し、「突然この死が訪れたことを強調するために、あえて改行した」と考えていた。強調という技巧的な表現の効果を狙って、作者が「死にました」の表現を使ったと考えていたのである。一馬も似たような考え方をしていた。一馬は「弟の死はこの話の中で大きな出来事であり、はっきりと悲しさを伝えたい出来事だった。だからこそ、あえて直球で『死にました』と書いた」と考えていた。相手にインパクトを与える技巧的な効果と作者の気持ち、両方の側面から考えていた。しかし、この話を聞いた昭正は、自分が考えていた解釈とは微妙な違いを感じていた。「強調」と自分は言ったものの、事を大きく表現する「インパクト」という言葉に違和感を覚えたのである。「それまでも『～ました』という表現で書いていたから、それとあえて同じ表現を使ったと思う」と考え、最終的に昭正は「ショックをストレートに表現した」という言葉を使っていた。一方、和紀は作者の気持ちが込められたものとしてこの表現を捉えており「この時代は人が死ぬことはそんなに驚くことではなかった。それほど辛い時代だったことを表している」と自分の意見をまとめていた。その後に書かれた「戦闘機が美しく見えた」という内容にも触れ、日常に人の死が溢れていたせいで、弟の死に大きな悲しみはあったものの、大きな出来事というよりは日常の中の一コマとして、あえて控えめに淡々と書いたと考えたのである。

言葉が与える印象について、三者三様の考えが出された。それぞれ自分の考えを話した上で理解できる部分はあったものの、それ以上話し合いを続けてもずっと平行線をたどっていた。そこで教員から「そのまま3人の違いをみんなに発表して、どう思うか聞いたら？」と提案した。3人ともこれに納得し、それぞれが自分の考えを説明することに決めた。

#### （5）学級でそれぞれの探究課題について考える（第8～9時）

班での協働探究後、学級全体でそれぞれの探究課題について提案し、話し合う活動を設定した。今回の活動を「聴訊大会（ききたいかい）」と名付け、相手の発表をよく聴くこと、その上で疑問に思ったことを訊いたり自分が考えたことを相手に伝えてどう思うか訊いてみようとした。発表を聴く前に他の班の課題に対しても自分の考えをまとめた。

## 生活班

充がいた生活班は、本文中から十分な根拠を提示することはやはり難しく、大半が調べた資料の提示となっていた。しかし、ただでさえ食料が少ないのに、「ぼく」がミルクを盗み飲み、さらにヒロユキが飲んでいたヤギの乳は牛の乳より栄養価が低く、ヒロユキはミルクしか飲めなかったため、栄養がとれず亡くなったと結論づけたとき、フロアから質問があがった。

秀：じゃあ「ぼく」が盗み飲みしなくても、ヒロユキは死んだんじゃないですか。もたら量なかったんだし

充：「ぼく」も自分が盗み飲みをしなくても死んだってわかってたと思う

小都：え？そうか？「ぼく」が盗み飲みしなかったら死ななかったかもしれない？

充：でも盗み飲みやってもやってなくても、そんなに変わらんかったやろ

小都：でも「ぼく」自身は死んだのは自分のせいって思ってるやろ？飲んだら死ぬってはわかってなかったかもしれないけど

教師：みんなはどう思う？「ぼく」はミルクを飲んだらヒロユキが死ぬって思ってたかな

優奈：死ぬってわかってたけど、欲には勝てなかった

竜樹：その時はわかってなかったと思う。死んでから後悔はしてるけど

教師：じゃあお母さんはどう思ってたかな

加奈：お母さんはわかってたと思う。だから僕の盗み飲みを止めようとしてたんだと思う

一つの質問をきっかけに、生徒達は僕の気持ちを考えたり、母親の視点から考えたりするようになった。そしてこの話題は次の班の発表にも繋がっていった。

## 盗み飲み班

盗み飲み班は、「弟のことはかわいいと思っていたけれども、同時に羨ましいとも思っていた。一度ぐらいならば大丈夫、やめられるとおもっていたがやめられなかった。結果として悪いとわかっていても自分の欲には勝てなかった。母にさえ見つからなければいいと思っていた」と考えた。

ここで、先ほどの「母親はどこまでわかってたか」が話題に挙がった。盗み飲みに気づいていたと思うと答えた生徒が大半であった。ヒロユキのために、「ぼく」に声をかけていたという意見が多かった。しかし、ヒロユキのことを大切に思いながらも、まだ幼い「ぼく」に我慢を強いることに対しても辛く思っていることまでは読み取ることが難しか

った。ここでもっと心情を深く読み取らせることができれば、さらに母親の人物像が深まっただろうと思うと、教師側の支援として反省すべき点である。

## 疎開先班

疎開先班は、母は誤解を解く気力がなかったこと、親戚が大変なことも察していたこと、精神的余裕もない中子ども達を守ろうと必死だったことなどに強く耐える母親像について言及した。この発表からも母親の人物像が深まった。

## 表現班

表現班は二つの課題について発表した。

死んだ後も「3人で歩いてた」と表現したことについては、「死んだ後も弟を一人にしたくなかった。死んだことをまだ認めたくなかった」とした。

そして、「死にました」の解釈について一馬達3人がそれぞれ発表をした。フロアにどう考えるか投げかけると、フロアの中でも意見が分かれた。

高良：自分もインパクトだと思う。最初によんだとき、え？急に？ってなったし。

小都：短いとインパクトある

結衣：普通に書くからこそ、インパクトがあると思う

来琉：あっけなく死んでしまったってことから、逆に命の尊さを表そうとしたんじゃないのかな

教師：この後にも死んでしまったことを表す描写はいくつか出てくるよね。でも最初にこの表現をもってきたのは何でだろうね

結論は出なかったが、それまでこの表現について深く考えていなかった生徒も、自分なりに考えている様子が伝わった。また、発表はしなかったが、後の振り返りでこの課題に対して意見を述べている生徒も多くいた。

花実：弟が死んで空っぽになってしまったから「死にました」という普通の表現しかでなかったんだと思う

明弘：事実と回想と分けて考えれば「死にました」は事実だから間接的に表現するものではないし、わかりにくくなるから直接的に表現したのでは。

藍那：弟が好きだったからこそ、率直な表現になるという考えがわかる

この表現班の課題は、本文中の言葉にこだわり、そこに込められた作者の気持ちを考えた



り、表現の効果について考えたりするきっかけになる良い探究課題だったと言えるだろう。発表に対する議論が終わった後も、生徒の思考を動かし続けたことが振り返りからうかがえる。フロア側の意見を聞いた一馬は、他の人の意見にうなずきながら耳を傾け、振り返りでは「他の人の意見を聞いて、納得する部分がたくさんあった。確かにショックを受けすぎているときに、凝った表現は出てこないかも。」と書いている。一馬自身の読みも、フロア側の意見を聞くことで深まったと感じた。

#### 題名班

弟「たち」と表現したのは、弟と同じように戦争に巻き込まれて亡くなった人たちに対して書いているからであり、弟は亡くなった人達の代表者であると考えた。「・・・」にはレクイエムの意味が込められていると考えた。

#### 作者班

作者が伝えたかったことは、戦争の悲惨さはもちろんだが、自分の後悔や母の辛さなど戦争によって起こった出来事全てに対する怒りや悲しみや辛さであると結論づけた。

題名班と作者班の発表は共通する部分も多く、発表者自身が前の班の発表を引用したり関連づけたりしながら発表する様子が見られた。



探究課題について発表している様子

活動の様子を振り返ると、まだ全体の場で互いに意見を交わし合うというのは難しい場面が多かった。近くの人と意見を交わし合う場面は見られたものの、発表した班に対して自分の意見を発表したり質問をしたりする生徒は限られていた。なるべく生徒同士の意見を繋げていきたいと考えていたが、教員が出て違う視点からの質問を投げかけたり、切り返しの質問をしたりする場面が多くなってし

まった。また、生徒達の鋭い意見や望ましい姿に対するフィードバックも少なかったように思う。教員として繋げる力、価値づける力の不足を強く感じた。

振り返りにはその時に考えていたことをしっかりと書いている生徒もいたため、振り返りを利用して価値付けを行い、次の活動に入ることにした。

#### (6) 戦争を題材にした作品との比較 (第10～11時)

協働探究を終えた後、作者の思いについて深く読み取った振り返りを紹介した。そしてそれと関連づけて、作者が戦時中の思いを振り返りながら弟や母親のことについて話すインタビュー映像を見せた。戦時中の出来事は何十年経っても鮮明に思い出される辛い事実であることが筆者自身の口から語られている。映像を見ることで、作者の思いをより深く理解し、少しでも戦争を自分ごととして捉えて欲しいと考えた。

その後、生徒に疑問を投げかけた。「戦争の記録や映像はこうして実際に残っているのに、筆者はなぜ物語で戦争を伝えようと思ったのだろう」「物語だからこそ伝わるものって何だろう」

戦争をテーマにした物語で描かれるのはその人物にとっての戦争であり、一つとして同じものはない。記録ではわからない個のエピソードが描かれることで、より実感を伴った痛みや苦悩が伝わり、読み手の感情を揺さぶる。そういった心に訴えるものが物語であり、記録よりも戦争の痛みを迫体験させてくれることで平和への思いをより強くするものと考えた。そこで同じ戦争を題材にした「一つの花」との共通点を探ることで、物語だからこそ伝わるものについて考え、本実践の締めくくりとすることにした。

生徒達は「一つの花」と「大人になれなかった弟たちに・・・」の共通点として以下のような点を挙げた。

- ・主人公が子どもであること
- ・子どもが食べ物を欲しがっていること
- ・食べ物がなかったこと
- ・配給があっても甘い物がないこと
- ・主人公が他の人の食べ物を食べてしまう
- ・父親がいないこと
- ・だんだん戦争が激しくなっていくこと
- ・親が我慢したり苦労したりしていること
- ・絶望したり辛い思いをしていること
- ・身近な誰かが死ぬこと

- ・主人公が成長している場面で終わること
- ・直接的な感情表現が少ないこと
- ・一般人の話であること

これらの中で、なぜ「現在」で物語が終わるのかという点について疑問に思う生徒がいたため、この点を全体で議論した。



「一つの花」との共通点を挙げている様子

教師：物語はどちらも戦後である「現在」で終わるけれど、これに何か意味はあるのかな

和歌：「大人に…」の作者の思いにもあったように、未来にもこの戦争のことを語ってほしいと思う

竜樹：戦争の辛さや悲しみを忘れないでほしいというのもあると思う

一馬：現在との比較があると思う。戦争の時はできていなかったことが、今できているんだよというメッセージというか、ありがたみみたいなのを伝えるためだと思う

最後の場面があるのとないのでは、作者の思いの伝わり方が違うと気づく生徒がいた。この議論を経た上で、「物語」が残されている理由について、一人一人が考えた。

一馬：記録だと感情が伝えられず、人ごとのように感じてしまうと思う。また、今の子ども達と当時の子ども達とを対比することで、戦争を身近に感じることもできると思う。映像だと「そうだったんだ」で終わってしまうけど、物語だったら「今がこの時と同じだったら…」と自分ごとのように考えられ、筆者の気持ちもしっかりと次の世代に伝えられると思う。

和紀：物語で戦争の時代と今の時代を比較して、より戦争が辛いということを際立たせるため。戦争があったときに何を考えていたのかを書くことで、より細かくよ

り身近に戦争の辛さを感じることができから。それによって戦争への関心が高まり、戦争はどれだけ醜く愚かなものかがわかる。そして戦争は絶対にしてはいけないと皆が強く思うから。

小都：忘れないようにするためだと思う。戦争のことを忘れてしまうと、みんなの命が無駄になってしまう。また、もう二度と戦争をしてはいけないと教えている気もしました。子ども達は物語の方がわかりやすい。他にも、海外の人にも知ってもらいたいからだと思った。日本は唯一の被爆国なので、日本の視点から海外にも戦争はしてはいけないと発信するためだと思った。物語の方が多くの人に手にとってもらいやすい。

一馬は物語を通して、戦争を身近に感じられることに気づいた。それは作者の思いがより強く感じられるからだという理由をつけている。記録と物語から受ける印象の比較、現在と戦時下の子ども達の比較など、様々な観点から物語の価値を論じることが出来ている。和紀は戦争の辛さを際立たせるためと考え、辛さを際立たせるものは人々の思いであることに気づいた。より悲痛な思いを感じることが平和への思いの強さに繋がると考えた。小都は他の生徒にはない広い視点から考えていた。物語の方が子ども達が手に取りやすいという世代の観点から考えたり、被爆国である日本から海外へという国外への発信という観点から考えたりすることができていた。

#### (7) 単元の振り返り (第12時)

全ての授業を終え、最後に単元全体の振り返りを行った。その際、自分の初発の感想と比べて読みの深まりについても省察した。

一馬：授業を終えて、今までの戦争物語とは違う新しい見方ができた。具体的には、なぜこの場面で終わったのかや、なぜこの表現にしたのかのような、今までだったら普通に読み落としていたようなことがたくさん出てきた。事実をもとにしているからか、一言一言に使った理由があって、思いの詰まった作品だと感じた。

充：たぶんこの物語には入りきらなかったたくさんのお出来事や思いがあると思うと、戦争って本当にだめなものだと思った。ヒロユキが死んだ時のお母さんの挿絵やイラストからもとても悲しい感じがした。物語や映像をみてもわからないことはたくさんあるけど、当時の人達のことを少しでも知りたいと思った。

一馬は初発の感想と比べると、表現に着目する読み方を身につけ始めてきていることがうかがえる。今後も、言葉にこだわり探究を続けていこう。一方、充は戦争を自分ごととして考えることはできているようである。しかし、作品からというより、絵本の挿絵や映像から受けた印象の方が大きく作品の読みが深められたかどうかは、わからない。探究課題をつくる時点で、戦時下における人々の生活に関心があったため、本文とは離れたまま単元が終わってしまったようにも思う。最後まで作品に引き戻すことができなかったことが大きな反省点である。

### 3. 省察

#### (1) 生徒の発意から始まる授業デザイン

私自身、この学校に赴任するまではこの課題提案型の授業を自ら行ったことも、参観したこともなかった。そのため、最初は大きな戸惑いがあった。初めて行った「シンシユン」の授業では、課題の立て方からうまくいかず、根拠が弱い答え、読みが浅い答えも多く出てきた。しかし、この探究型の授業が好きだという生徒は多く、いろいろな解釈があるのが面白いという意見が多い。この「面白い」こそ作品を自律的に読む意欲や協働で学ぶ意欲に繋がるものであるため、この意欲を損なわないように授業をデザインしなければならないと考えた。

今回の授業ではまずは課題を設定する際に生徒の思いを尊重しつつ、価値ある課題について考えさせた。また、「人物」「構成」「作者」「題名」など探究する際の観点も示した。これらのことは、その後の探究における自律的な学びにつなげるのに有効であったと考えられ、言葉や表現一つ一つにこだわりながら読み深めていく姿が見られた。また、何を手掛かりに考えていけばよいかわからない生徒のヒントになることもできていた。

次に、同じ課題をもった者同士を班にしたことで、生徒たちは話し合いを経て作品を読み深められた実感や新たな見方の発見ができたと振り返りに書いていた。協働で学ぶことで、自分の考えの広がりや考えたかの変容を実感することができた。この楽しさが今後の学習や読書活動に繋がっていった。

しかし一方ではもともと読むことが苦手な生徒は、今回の実践でも作品を読み深めることよりも作品の背景に関心がいき、読みが深まる様子があまり見られなかった。こういった読むことに対する意識が低い生徒に対してこういった手立てを講じるかが、今後の課題である。

また、生徒同士で読みが深まらない場合や教師が読み取らせたい観点到り着かなかった場合の支援の仕方も課題である。例えば、今回の実践では、「ナガサキ」「ヒロシマ」「ヒロユキ」のカタカナ表記があったが、これらの話題については一切触れられなかった。これらは時代や国を超えて普遍的な課題を示しているものと考えられる。教師側としては、押さえておきたい読みのポイントでもあった。そのため、協働探究を終えたあと、表現の話題のときに、こちらから投げかける形で疑問を提示した。しかし生徒はこの答えを見つけることも難しく、結局はこちらから解説をする形になってしまった。他にも当初の目的であった母親の人物像の読み取りをもう少し深く考えさせたかったこと、学級で探究課題の成果を共有する活動場面で、ただ考えを出し合っただけに留まることがあり、練り合いまではできなかった班があったことなど、授業の見通しが不十分であった。

生徒の自律的な読みを深めるためには、教師の出るタイミングとどのような発問をするかが非常に重要である。タイミングや表現を間違えれば、生徒の意欲を大きくそいだり教師が意図する方向に誘導したりしてしまう可能性があるからだ。これについては、今後の実践の中で検討していきたい。

#### (2) 生徒同士のつながり

学級で課題を共有した聴取大会の後に他者の考えや意見に関する振り返りが多く見受けられた。自分と同じ考えをもっている人がいるという安心感や自分とは異なった考えについて詳しく知りたいという好奇心につながっていた。また、実際に発表の場面でも他の班の発言に対し、自分の考えをつなげて発言している場面があった。細かな言葉のニュアンスの違いをつかみ取り、その違いにこだわって説明し合う姿も見られた。生徒達のこれらの姿は、仲間の思いや考えと自分の考えをつなげたり、物語の内容や表現とのつながりを見つけながら学びを進めていったものであると言えるだろう。

#### (3) 作品と自分のつながり

単元の最初では、作品と他教科（社会科）とのつながりを見いだす姿が見られた。さらに、「一つの花」との共通点を探究した後の振り返りでは、「一つの花」以外の作品とのつながりについても言及していたり、作品に描かれている内容や表現と社会との関わりについて考えていたりする様子も見られた。そして、単元全体の振り返りでは、自分の生き方につなげようとする姿が見られた。今の社会情勢



について鑑み、ロシアやウクライナに思いを馳せている生徒もいた。「大人になれなかった弟たち…」を協働で探究することを通して、戦争と自分達の生き方とのつながりを見いだすことができたと言えるだろう。だが、本当に自分ごととして戦争を捉えられていたかと言えば、そうではない生徒も多くいた。作品としての解釈は深まったが、それを自分の生き方を変容させるまでには至らなかったように思う。

しかし生徒の心に残る作品という意味では、これまでとは違った内容や表現の作品であったため、強く印象に残ったはずである。今後、日々の生活の中で、何かの折にこの作品のことを思い出し、登場人物に思いを馳せることがあれば、この作品を学んだ価値があったと言えるだろう。そうやって生徒の中に残り続ける読みができるような授業をしていくことも、国語教員としての使命かもしれない。