

# 単元「文学作品に表れた戦争」の展開

野 宗 睦 夫

単元文学作品に表れた戦争は78年度における現代国語二年の実践である。この単元には、文学作品による学習者の意識変革がどこまでできるか、グループ学習での指導にはどういう心配りが必要か、読む力としてどんな力をつけたらよいかなど、幾つかの高校国語科教育の実践課題がある。こうした実践課題について考察してみたい。

## I 単元設定の意図

この単元を設定した意図は四つあげることができる。

まず、第一は、学習者の戦争に対する意識を変えることである。現在の学習者の多くは授業やホーム・ルームなど改まった場面では戦争はいけないと発言する。しかしなぜいけないかと切り込めば、その根拠はあやふやである。一方日本の社会の現状や、高校生をとりまく文化の状況は戦争肯定につながるものを含み多く作り出している。さらに、そうした社会や文化の状況に対して、高校生の意識を傍観者に追いやるような社会状況がある。この意識が戦争を作り出すものを見えなくしている。こうした状況や意識を考えるとき、戦争を扱った文学作品を読ませる事により、学習者の意識に衝撃を与え、具体的に戦争の残酷さを分からせる事はできないかと考えた。次に多角的な学習をすることがあげられる。78年度も現代国語二

年は2単位であった。2単位の現代国語は、時間に制約され、なかなか多角的な学習活動が展開できにくい。ことに書くことをなおざりにしやすい。2単位の制約を超えてできるだけ多角的な学習活動にしたいと考えていた。一方、平和教育とか反戦文学とかの国語科教育での扱いは、ともすると、「平和」「反戦」の観念が学習指導の中で浮き上がり、社会科学教育とどこが違うのかという基本的な指導の観点で批判が起りがちである。

こうした時間数の制約の問題、国語科教育の基本的性格を考える中で、読みの多様な学習をねらい、グループによる話し合いの形態をとり、資料を作り報告することで成果を発表する、総合的な国語学力の養成をめざす単元学習が考えられるようになった。これが第二の意図である。

さらに、第三として、読書領域を広げることがあげられる。現在勤めている学校の図書館に読書会のテキストとしてかつて用いられた、十部ずつぐらいの小説を中心としたものが何種類かある。これらの多くは読書会が済むと、あまり利用されないままになっている。78年当時、図書館の係をしていて、図書館に机を置き、図書館から教室へ行っていたという事もあって、せっかくなのこれらの作品を授業で使えないだろうかと考えた。有名なもの、軽いものが読まれる中で、

もつと他の領域に読書の目を向けさせたいと思う気持ちがあった。

最後にもう一つ、前年度、すなわち、77年度の学習指導の反省をふまえたことがあげられる。前年度に、同じく現代国語二年を担当した。教科書はどちらも三省堂の現代国語であった。この77年度に「野火」を学習させた。この時は、読解のための問題作りと、「死」を中心とした心理の二点について各章ごとにグループ学習の形をとった。学習してみても、問題作りと、「死」を中心とした心理は重なりが多いことが分かったし、時間もかかった。このことから、翌78年度は読解のための問題作りに限定して教科書に載せられた「野火」の部分は扱い、そこで浮いたグループと時間を他の戦争文学に使うことはできないかと考えた。こうして生まれたのが、この単元である。

以上、学習者の意識を変える、多角的な学習をする、読書領域を広げる、前年度の学習指導の反省をふまえる、と四つの、単元設定の意図があった。

## II 単元の目標

単元「文学作品に表れた戦争」は、教科書（三省堂・現代国語2）にある大岡昇平「野火」を中心に置きながら、単元設定の意図をふまえて次の作品を扱うことになった。

戦争を扱った俳句 この単元の前に俳句を学習していたので、その発展である。図書館にある俳句集の中から何名かの俳句作者を選んだ。

大岡昇平「野火」全編 あらすじと主題をつかませるためである。

図書館に角川文庫が二十部ぐらいある。

島尾敏雄「出発は遂に訪れず」 作品紹介のためである。図書館

に新潮文庫が十冊ばかりある。

郷 静子「れくいえむ」 現在の学生生活と比較させるためである。図書館に文芸春秋社版が十部ぐらいある。

こうして、単元「文学作品に表れた戦争」は、その前の俳句の学習の発展、教科書教材の拡充、特攻兵の死と生を紹介する、戦時下の学生生活という「野火」と異なる状況を現在の生活と比較しながら読む、などを考えながら設定された。

こうして選択された教材によって「文学作品に表れた戦争」は学習指導を展開して行くのだが、学習指導目標としては、次の三目標を設定した。

第一は、戦争の苛酷さを文学作品を通して具体的につかませることである。戦争の苛酷さについては、日常性の破壊、生活の苦しさ、心の統制と破壊などいくつかの面があるが、この単元では主として死の意識がいかに一人一人をおびやかすかを中心につかませたいと考えた。これは「野火」を軸としてこの単元が設定されていることにもよる。「出発は遂に訪れず」「れくいえむ」も、死の意識の点から選択された。戦争下における強制された死の脅威をつかむことが、現在の生活、あるいは平和をつかませることになると考えたのである。

そして、この死の意識を、単なる個人的体験といったものでなく、仮構によって、普遍化された人間の内面を描いた小説を読ませることにより、理屈でなく具体的につかませたいと考えた。

第二は課題解決にふさわしい読みとりの力を養うことである。この単元は、課題を設定し、それをグループ学習の形態で考え、発表

する学習方法をとることにした。その場合、時間がかかりかかることを覚悟しなければならない。二単位の現代国語の年間授業時数は実質60時間である。その中でこの単元は三分の一近くの割合を占めようである。それだけに時間の長さにふさわしい学力をつけたいと思つた。この単元の中でつける学力の一つの柱となるものが読みとりの力であり、現実の読む生活に適用できる読む力をつけたいと考えた。そのためには、いくつかの読みとりの方法を設定した。

第三は資料を作つて報告する技能を養うことである。この指導目標設定の根拠の一つは、学習者の思考実態として「なんとなく」とか、「という感じ」とかといったたぐいの、明確な論拠のないとらえ方が多く見られることである。その思考の不明確さ、短絡を打ち破りたいと思つた。そのためには、グループで話し合いをしたものを文章、あるいは文に定着させて確かな論拠と形を持つものにさせたいと考えた。もう一つの設定の根拠は、資料がない発表は聞く側にとって聞き流すだけに終わりやすく、聞き手に発表内容が定着しにくい。さらに、発表の途中でその授業時間が終わった場合、もう一度同じことをくり返す必要があつたりして時間が能率的に使えないことも考えられる。それらの点を避けるために資料を作らせた。

こうした学習指導目標を学習者の側からとらえると、次のような学習目標となる。

第一が「各目の持っている戦争のイメージとどう違うかに注意しながら読む。」である。これは問題意識を持って主体的に読む目標である。第二は「課題に応じた読み方をする。」である。目的に応じた読み方を知る目標である。第三は「課題解決にふさわしい材料をカ

ードに記入することにより基礎資料を作る。」である。カードの便利さを知る目標である。第四は「課題にふさわしい報告の資料を作る。」である。資料作成の方法と報告の方法を身につける目標である。第五は「グループ作業の分担と協力をする。」である。一人ひとりの責任感を養い、話し合いの態度を養う目標である。第六は「戦争文学に対して関心を持つ。」である。これは読書の領域を広げる目標である。

学習指導目標として設定した三つの目標と、学習目標として設定した六つの目標とのつながりは、次のようになる。

学習指導目標の第一「戦争の奇酷さを文学作品を通して具体的につかませる。」は学習目標の第一の「戦争のイメージとどう違うか」と照応する。さらに、第六の「戦争文学に対して関心を持つ。」へ発展する。学習指導目標の第二「課題解決にふさわしい読みりの力を養う。」は学習目標の第二「課題に応じた読み方をする。」学習指導目標の第三「資料を作つて報告する技能を養う。」は学習目標の第三「カード」・第四「報告の資料」・第五「グループ作業」と細分化されて学習目標として設定された。

### III 学習指導計画

学習指導計画については、学習課題とグループ作業に関する二つの学習の手引を学習者に渡しているので、それにしたがつてあらましをあげておく。

学習課題であるが、十の課題に分かれている。たとえば第一の課題は次の通りである。

A 戦争の残酷さ、痛手などを詠んだ俳句を集め、整理して句集

を作る。

(1) 次の書物を用いること

中央公論社 日本の詩歌 俳句集 秋元不死男(P 280)・加藤  
鞆郎(P 314)・石田波郷(P 378)  
中央公論社 日本の詩歌 飯田蛇笏他・中村草田男「来し方  
行方」(P 253)  
筑摩書房現代文学大系現代句集加藤鞆郎「寒雷」・石田波郷  
「鶴の目」

(2) 次の手順で作業

ア 一句を一枚のカードに写す(作者名も) イ 十五首か  
ら二十首程度を選ぶ ウ どういう順序で並べるかを考え  
る(季節・事項・作者別など) エ どう紹介するかを考え  
える。

このように課題名・使用する資料・作業の手順を各課題ごとに示  
じた。

課題Aは俳句の中から戦争に関係した句を選び出すので、一見簡  
単に見える。このことはこの課題が各グループで担当したい候補の  
課題をあげた中でも希望が一番多かったことでも分かる。しかし、  
実は簡単でない。俳句の中に戦争をとりあげた句が少ないこともあ  
るが、表現の簡潔さから、ことばの持つ重み、背後の広がりを考え  
なければならぬからである。

この課題は、単元「文学作品に表れた戦争」の前に俳句を学習し  
ているのでその発展として考えた。ねらいとしては「必要なものを

選ぶために読み、分類する」ことである。

以下の課題は大まかに見てみたい。

B 教科書「野火」1章を読んで問題を作る。

「問題点をとりあげ、問題作成と問題解決をする」ねらいである。  
「極限状況にある主人公の意識を考えるような問題が望ましい。」と  
指示し、問題の表現の注意として

(1) 例 なせそうしたのか。どういう心理からか。どう考えたらよ  
いか。どこから分かるか。

(2) 問一・問二のような書き方をする。

(3) 本文を引用する場合、ページ・段・行を明示する。  
と、指示してある。

この課題は表現をいねいに読みとめることにより、「野火」各章  
の中心的な部分、すなわち極限状況にある主人公の意識について考  
えるねらいである。「野火」の文章はやさしい文章ではない。この  
文章には論理があるだけに問題解決までの過程にはくり返し読み、  
論理をたどる必要がある。

Cは2章、Dは3章、Eは4章、Fは5章についてBと同様に問  
題を作成する課題である。

G「野火」の教科書にのせられたあとの部分のあらすじをまとめる。  
この課題は、「あらすじを各章ごとにまとめ、そのあらすじをさ  
らにつないで文章としてまとめる」ことをねらいとしている。「野  
火」の思想は難しいが、このあらすじは、場所・人物・行動などの  
変化を中心に読むことになる。各章が比較的短く、変化が単純なの  
で、あらすじをつかむのに適しているといえる。しかし、各章のあ

らずじをつないだだけでは全体をまとめたことにならないので、作者の意図を汲んだ表現のくふうが必要となる。

この課題に用いるテキストは図書館に二十部ばかりあるのを用いた。また、グループ学習であることを活用して、「グループの各人が三九章のいくつかに分けて分担し、のちつないでまとまった文章としてよい。」とも学習の手引には書いておいた。

H 「野火」がなぜ「野火」という題がつけられたかを考える。

この課題は「題名とかかわりのある部分を抜き出し、主題を考える」ねらいである。学習の手引には、

- (1) テキストはGと同じ。
- (2) 根拠となる本文をみつける。
- (3) どういう意味を持っているかを考える。
- (4) 発表の要点だけを資料にのせる。

とある。(2)・(3)・(4)は表現があいまいであり、担当グループには作業の手順がのめこめなかったようである。(2)は本文中の「野火」という語句が用いられている部分をもつけることを意味している。(3)は「野火」が主人公の心理の中で占める意義が大きく変化していることを見つけさせるための作業である。

このHはどの小説にも適用できる方法ではない。「野火」の場合、素材としての野火が重要であり、しかも現実の存在から最後は象徴へと変化しているのでこの課題を設定した。この読み方が読書生活の中でどう適用できるかは疑問である。小説よりも論説文などに適用できる方法ではないかと考えている。

I 島尾敏雄「出発は遂に訪れず」の作品紹介をする

この課題は、この作品の紹介として一つは作品の帯を六百字から八百字で書くこと、一つは「主人公の死に対する考え方がよく表れている部分をいくつか選んで朗読する。」(手引④)の方法をとっている。「紹介するための読みと表現をする」ねらいと、「主題にかかわりのある部分を抜き出し、朗読する」ねらいと二つのねらいを持っている。

帯の作成は個人の受ける感動から出発し、その感動を普遍化するための根拠をとらえる読みといえる。こうして読まれたものを帯にするためには、その作品を知らない人に読ませる表現がくふうされなければならない。朗読の方は、「出発は遂に訪れず」の死に対する主人公の心理を述べた部分をとり出すことで、この作品の主題をうかがわせようとする課題である。この課題は、明確な見通しがいまま設定した課題であったが、作業し、発表した結果は、他の課題に比べて発表を受けとる者にとってはただ聞いただけに終わったようである。

なお、このテキストも図書館にある。

J 郷静子「れくいえむ」の学生生活

この課題は、手引に次の四項目があげてある。

(1) 郷静子「れくいえむ」(文芸春秋社)を用いる。——図書館にある。

(2) 戦時中の学生生活が、現在の学生生活と比べてどう違っているかをまとめる。

(3) いくつかの項目を設定して考える。たとえば、勉強・男女交際・服装など。

(4) 発表の要点だけを資料にのせる。

この課題は「比較するために必要なものをみつけ出す」ねらいである。小説をこのように読むことは読んだといえるかどうかは疑問である。しかし、この小説は、多くの高校生にとって、ことにあまり読書をしていない者にとっては、読むのに抵抗を感じるだろうと考えた。そこで比較するための素材中心の読みを設定した。ただし、素材を中心に読むとはいっても、それだけに終わるものではなく、担当のグループはもちろん、担当外のもので発表を聞いて後、この作品を読んで感動を受けた者もあり、また、まとめの感想の中に、読んでみたいと述べた者もある。

グループ作業の手引については、あらまし次のようになっている。

I グループに分かれる。

グループの分け方について説明した。くじ引きで、男女混合、一グループ四〜五名、十班に分けた。

II 課題の決定

担当する課題の候補を各グループで選定発表して、調整したのち各グループの課題の決定をする。この決定以後は課題のA・B……の担当をA・B……班と呼ぶ。こうしたことが述べてある。

III グループ作業

1 役割を決める

責任者・発表者・資料作成者・記録者(記録用紙の作成)を分担する。また、五名の班については、責任者の仕事であるグループのまとめ役、連絡、発表時の司会・進行の中、発表時の司会・進行を

独立させて「司会者」とする。以上のことが述べてある。

2 作業の手順を考える。

3 作業を進める。

「どの班の課題もカード(西洋紙四分の一度の大きさが便利)を使ってメモしたり、写したりすると作業が進めやすい。この際、一項目一枚、書名、ページを忘れずに記入。」と書いてある。

4 資料を作る。

ポールペン原紙の使い方と、資料の各班共通する形式・必要事項について述べ、例も示しておいた。

5 発表内容の検討

「全員が理解しておくこと」と注意書がある。

IV 発表

「A・B……Jの順。各班最大一時間。」と書いてある。席も発表班は「他の人と向かい合う形」を指示してある。

V その他

1 A〜F班はグループ作業の時間(3時間)で資料作成までをする。他の班は発表の前の時間まで。

2 記録は発表が終わった次の時間までに提出。

以上二つの注意がある。

このグループ作業の手引では、グループ全員に責任を持たせると、カードを使わせること、資料を作らせること、の三点が特に心をくばった点である。

IV 学習指導の実際

学習指導がどのように展開されたかは「グループ学習の記録」を

提出させているので、主としてその記録からうかがわれる。また、わたしの「学習指導日誌」によって、一時間ごとの経過はつかめる。「学習指導日誌」によると、二年二組の場合次のようになっている。

	(月・日)	(内容)	(程度)
1	10・16	課題分担	各班
2	〃・19	グループ研究	各班
3	10・30	グループ研究	各班
4	11・6	グループ研究	各班
5	〃・9	グループ研究・資料完成	各班
6	〃・13	「戦争の俳句」発表・説明	A
7	11・20	「野火」一章発表のみ	B
8	〃・27	「野火」二章発表のみ	B・C
9	〃・30	「野火」三章発表のみ	C
10	12・4	「野火」三章発表のみ	D
11	〃・11	「野火」三章説明	D
12	〃・14	「野火」四章四まで	E
13	〃・18	「野火」五章二まで	E・F
14	1・11	「野火」五章	F
15	1・18	「野火」あらすじ・主題	G・H
16	〃・19	「出発は遂に訪れず」・「れくいえむ」	I・J
17	〃・25	「さけ、わだつみのこえ」を聞かせる。作業報告を書かせる。	

全員

以上のような経過をたどっている単元「文学作品に表れた戦争」

の学習指導における問題点を考えてみたい。

まず、時間数が多いことがあげられる。17時間を使っていることは、2単位の現代国語にとって三分の一近くの時間を使ったことになる。しかも二学期の中ばからはじまり、足掛け四か月、間に定期考査二回を含んでいて、三学期前半まで使っている。2単位の授業が指導効率の悪い単位であることは教師仲間でもよく言うことである。この単元で多角的な学習を意図はしたものの経過をみても分かるように、後半の課題であるG～Jは駆け足であった。時間の制約によるせいである。2単位で十七時間の単元は、ぎりぎりいっばいの時間数であろう。

次に、時間数と関係して学習意欲を持続させることの難しさがあげられる。一つひとつの課題は進んでいても、学習者にとっては、自分の属している班が分担したもの以外は聞き手である。時間が長ければ長いだけ意欲は失われる。

さらに、指導目標を学力として定着させることの難しさがあげられる。自分の属している班の発表以外は聞き手だといったが、この聞き手あるいは受け身であることが多いことに對して、どこまで学力として定着させることができるかが気がかりである。「野火」のB～Fについてはまだ担当者から質問があるので緊張はあるであろう。しかし、G以下になると発表だけになる。この単調さを超えるため、Iの課題ではわたし自身が作成した帯の文章も提示したり、Jの課題では担当の発表前に「れくいえむ」の理解のために、主人公・主人公の周囲の人物・学校制度・社会情勢の各事項について参考事項としてプリントを配布し、説明したりした。

最後に、組による発表の違いを指導目標に照らしてどうならしていくかがあげられる。この年は、二年の三つの組を担当していた。発表の準備、すなわちグループ研究の段階で、各班をまわり、目標や指導の要素にしたがって指示したり、話し合いに加わったりしてはあるが、各組の資料・発表内容はどうしても差ができる。指導者の側の明確な指導事項、発表の聞き取りがことに必要であった。

## V 評価

この単元の最後の時間に、学習の感想を、作業報告用紙に記入させた。この作業報告は、グループ学習を中心の論点にするものと、戦争に対する意識の変化を中心の論点にするものの二つになっていた。そして、学習者はどちらかをとりあげて書くことにした。グループ学習と戦争に対する意識の変化の二つに設定したのは、この二つが、この単元の要と考えられるからである。すなわち、単元設定の意図・学習指導目標・学習指導目標のそれぞれはじめにあるものは戦争に対する意識を具体的な働きかけを持つ文学作品を通して変えることである。この意図や目標が達成できたかが評価の一つの眼目になる。評価の一側面としての作業である。グループ学習については、単元設定の意図にある「多角的な学習」、学習指導目標の「報告する技能」、学習目標の「グループ作業の分担と協力」など、この単元の学習形態・到達技能・学習過程の意義などにかかわる一つの評価である。

次にグループ学習に関する感想を二つあげてみる。

この学習方法をとってよかったことは、班内部での話し合いによ

り、自分の意見を第三者の目から評価してもらえたことだ。それに他人の意見や考え方などから自分とは別の角度で再度作品に触れることができ、視野が広がったこと、グループを通じて、交友が深まったことなどがあげられる。

反対にこれはどうも……と思われる点をあげてみると、グループ学習だから人数が多くまあだれかがやってくれるだろうという考えをもつ人がでてくるし、人それぞれ個性があるのでしばしば意見が衝突したり、時間が少なくて意見がまとまらないことがおもうおもうにある。

それぞれ一長一短があるが、やってみてグループ学習もたまにはいいものだあとと思った。自分達が一つの授業を構成しているのだと思うと、何か責任を感じるし、また一人前だと認めてもらえたような誇らしささえ感じる。私はだいたい学習とはこうあるべきだと思っている。学習とは自己との戦いだ。自分たちが自らの手でやりとげなければならぬ、そしてその道しるべとなるものが先生方のアドバイスだ。だから授業というよりもグループ学習での自らの研究の方が好きだ。(K・Y女)

僕の班はA班だったのでいちばんはやく発表しなければならなかった。そのためみんなが協力して一命懸命にやったが、いざ自分達の発表が終わってしまうともうなにもすることがなくなつたような気がして他の班の発表の時はただその発表を聞くだけであまりすることもなくつまらなかつた。

「出発は遂に訪れず」「れくいえむ」の発表の時も発表者はよくよんで知っているけれども、聞く方はなんのことやらわからず、お



もしろくなかった。今後もしこのようなことをやるのなら、みんなその本を読んでからやればよいと思う。(S・M男)

この二つの感想にみられるグループ学習の長所・短所は大体予想したことであった。しかし、この学習のはじめに設定したグループ研究の時間、図書館で作業をさせたのであるが、その数時間の静かで張りつめた感じは貴重だと思った。

次に戦争に対する意識に対する感想をみてる。

今まで私のもっていた戦争のイメージは決して楽しいものではなかった。だけど、若者がどんな戦争においていかれていく話を聞いたり、彼らの遺書のようなものを聞かされた時、私はとても美しいイメージをもっていた。私と同じ年代の人が次々に死んでいくのは、かわいそうだとは思うけど、私にとって身にとって身につまされるような思いはなかった。

しかし、「野火」などを読むと、私のもっていたイメージとはほど遠いものだった。生きるために、人がどれほど、どんな欲になるか、(たとえば人肉を食べるなど)を知ってとてもショックだった。私は戦争を経験していないけれど、「野火」を読んだかぎりでも、食糧をもっていないから入院できないとか、罪もない女の人を殺すとか、人肉を食べるとか、なんだか信じられないような光景がくりひろげられている。これらのどれをとっても美しいイメージなんてひとかけらもない。本当にわれわれと同じ人間がしたことだろうか。私はこんなことは二度とあってはいけないことだと思う。今戦争を

体験した人たちが数なくなっているけど、こんなひどいことがあったことを忘れてはいけないと思う。(K・T女)

戦争に対するイメージが変化した一例である。こういう感想以外に、「戦争は一人一人の心を破壊する。」「現在の命を大切にしなければならぬ。」「れくいえむ」を読んでみたい。」「残酷過ぎてあまり学習に気がりしなかった。」「などが代表的な感想といえる。戦争に対する意識の変化については、どう変えられるか不安があったが、目標をほぼ達成したといつてよい。難解だと思われた「野火」も難しさを訴えたものはあまりなかった。主体的にとり組んだ成果といえる。

単元学習の展開のためには、教科書をどう取り扱うかが問題となり、教科書以外の資料をどう準備するかが基本の問題として存在する。この実践はたまたま十部ないし二十部の小説が図書館にあったので学習が可能となった。教科書のあり方についてもっと考えてみる必要がある。

また、全員に作業をさせ、報告させる、作業中心の学習はどうしても時間がかかる。82年度から実施される高等学校の新教育課程では国語科の時間数は実質的には減少することになる。こうした中で、時間数の問題は学力の低下と結びつきかねない。時間数の問題は学力養成にとって無視できない重要条件であることはいうまでもない。

— 81・12・21 —

(広島県立福山誠之館高等学校教諭)