

中学の国語教育

Education of junior high school language

坂東 進(Susumu BANDO)

私の中学教員経験は10年ほどしかなく、教員になってすぐの配属は中学であったが、その頃はともかく慣れるのに必死で、中学教員のありようを考えるいとまはなかった。

初任時、「自分の高校時代はこういう指導を受けた。中学生も自立や個性を涵養する指導をしたい」といったことがあったが、中学教員歴の長いベテランの先生から中学と高校は教育方法が違うと言われ、このことばは明確に記憶に残り、中学生を指導するには高校生とは違う方法があると感じていた。しかし、その違いを自覚的・自律的に認識し、実践するには至らず、教材の違いが、教育方法の違いぐらいにしか思いつかなかった。教科書の中味を生徒に教えられるように理解し、他の教員の指導をまねることで精一杯であった。

数年後再び高校から中学に配属になったが、このときも中学と高校の違いを明確にする術をもたなかった。ただこのときは教員生活にも慣れ、高校で生徒を教えた経験もあって、中学との違いを何となく感じてはいた。数年間高校生を教えその反応を見聞してきたせいもあって、中学生との違いも体感できた。また中2と中3の違いは同じ生徒を持ち上げたせいもあって、発達段階の違いを見ることは出来たが、それを明確な形で言語化するにはいたらなかった。このときも3年で高校に配置換えになり、中学教育を考えることはなくなった。

20年近く経って、また中学へ配置転換になった。高校ではしばらく担任を持たなかったが、このときは中3の担任であった。50歳を過ぎて中学経験の少ない私を、中学経験の豊富な多くの教員が「今の中学生は昔と違う」と教えてくれた。しかし、多くの同僚が中学生の変化の大きさを言えば言うほど、そうではないような気がした。初任時ベテランの先生が一言教えてくれた「中学と高校では教育方法がちがう。高校方式を持ち込んでも決してうまくいかない」ということばが思い出された。そのとき生徒の教員に対する反応等の現象面は変化しても、生徒の内実は決して変わっていない、変わったのはむしろ教員の方であると感じた。

退職まで残すところ10年少々。最後まで中学で過ごそう。そのためには中学の教員になりきらねばならないと思った。中学での教育の重点は、教科より生活指導を中心としたクラス指導であり、教員間の会議の中心もクラス担任を軸とした学年会議である。生徒一人一人の動向をつかみ、今の状態をつかむ。不登校や問題行動が顕在化するのは中1の後半から中2の頃からであり、混沌とした自我が体内で確立され姿を見せ始めるのが中3からである。中学の教員は生徒の成長をつかみ、生徒の煩悶に答えなければ勤まらない。教科指導は高校のように生徒の知的要求に応えるのではなく、訓練を通して知的要求を掘り起こすことにある。具体的には本文の解釈鑑賞・読解を中心に据えるのではなく、折を見て暗誦するほどに読み込むことである。現代文はそうも言っていないが、古典分野は徹底した暗誦の授業でよい。何が書かれてあるかより、どう表現されているかをおぼえればよい。現代文でも詩などの授業は朗読等を中心にし、ことばによる説明よ

りは、感情を体感しそれを表現する方法の訓練に徹した方がよい。その後の生徒たちの人生経験の中で本文の解釈・鑑賞が生じる。自我が未完成なまま解釈鑑賞に走れば、未熟な解釈鑑賞がそのまま定着する。それよりはすぐれた文章を沢山読むことで、体内にすぐれた文章を形として取入れた方がよい。そのためにはどんな文章がいいだろうか。

中学の教科書は所謂「書き下ろし」が多い。暗誦を中心とした授業を行うには「名文」が少ないことが、気になる場所である。これは何が書かれたかを読み取るには適した文章であるが、終生記憶に残すには十分でない。テキストとして国民的素養を満たすに十分な評価を得たものでない。書き下ろしは中学生の知的レベルを勘案して専門家が素人にもわかりやすく書いたものである。内容の説明にはすぐれていても文章を無批判にまるごとおぼえてしまう暗誦に適してはいない。高校の教科書でも生徒の志向にあったものを採用するため、新しい文章がどんどん取り入れられているが、少なくとも世に出版され評価を受けたものである。中学生の読むものは「この教科書」のために書き下ろされた文章が大半であり、中学生のレベルに合わせて書かれたものである。

30代で中学で教えていたとき、中学生の読み物を探したことがあった。予想通り中学生向きに書かれた書物は少なく、見つけるのに苦労した記憶がある。その後各出版社から中学生向きの新書が発刊されたりしたが、それ以前はちょうど空白状態であった。私の中学生時代教科書に載った文に吉野源三郎の「君たちはどう生きるか」があったが、岩波文庫でこれを見つけ早速購入した。国語の時間に太宰治の「走れメロス」の朗読を聞いて感動したのも中学2年生である。文学教材では童話から小説への移行期にあたり、この時期に使える教材は多くはない。非文学教材はこの点では皆無に近い。童話や小説は「作品」であり教科書会社が作家に頼んで書き下ろすことは想像できないが、非文学教材はその道の研究者や専門家に頼めば可能であり、様々な研究成果や学問分野をわかりやすく語ることは教育的でもある。世に文章が存在しないから書き下ろしの形でこしらえ、教科書を編集しているのが中学の国語の教科書といえるだろう。

これは「中学文化」が存在していないことと同義である。教育段階を初等・中等・高等に3区分するが、初等と高等の区分は明確である。しかし最近、高等の分野が中等に侵されつつあるが、中等ははっきりしない。もともと中等は旧制中学段階を意味し、新制中学の位置づけは曖昧なものであった。新制の中学・高校を前期と後期にわけ中等教育とし、初等教育をさらに発展充実させるものとしたが、当時は義務制の中学教育は経験がなかった。旧制のように希望して進学し、一定以上の学力を有する生徒の教育を、そのまま新制に持ち込むことはできなかった。能力別クラス編制が一斉に行われたのも当然のことである。さらにカリキュラムの現代化で授業内容がレベルアップしたが、高校進学率が現在のように90%を超えることもなく、これを軸にクラス編制をすることはできた。しかし私の中学生時代は新制化して10年そこそこであったが、すでに教育困難の様を呈していた。15歳にいたるまで同一教材で同一の授業をすることは難しい。しばらくすると校内暴力と学習における落ちこぼれが教育問題の柱になる。これを受けてカリキュラムは現代化以後、今回の改訂に至るまで全て教科内容の削減方向に進む。ゆとり教育の推進は個性重視の観点もさることながら、その重大な背景として中学の教育困難があったと考えてよい。

私の3度目の中学配転時、同僚の国語教師が「文部省は中学生を馬鹿にしている」といったことがある。勤務する中学の教育課程検討時の発言であるが、要するに教科書の内容が易しすぎることである。勤務校は私立の中高一貫校であり、教科書準拠では2年間で全ての教科が修了する。しかし、高校の教科書は中学生は購入も使用もできないため、投げ込みといわれる教材を随所に入れるが、その頃はそれでは間に合わなくなっており、新たな教科書ともいえる教材が必要になりつつあった。すでに多くの私立中学は独自の教科書を編集し、教材を用意していた。読めば分かる教材は中1レベルではともかく、中2や中3では中学生自身が物足りなく思う。しかしそうした教科内容が「落ちこぼれ」を救い中学教育を成立させてきた。「中学文化」は修得すべき学力にあるのではなく、15歳までを共通の学校機構におくための手段といえるだろう。教材の易化と授業数の削減で中学教育を持ちこたえてきたが、最近のピサの学力調査で日本の子どもたちが下がっていることが指摘され、またゆとり教育の行き過ぎが指摘され、今回の教育課程の改訂では授業時数を回復し教科内容の増加が実施された。

文科省はしばらく「新しい学力観」をいい、「総合学習の時間」を必修にして、調べ学習を中心とした学力観を提唱し、そのことは基礎・基本の学力を疎かにすることではないというが、学習時間数の減少は基礎・基本学力の修得を困難にする。国語に関する改訂でいえば、終始一貫して時間数が削減されてきた。国語は内容を学び事柄を修得する教科ではない。このことを学習するためにこれだけの時間を必要とするといったものでなく、これだけの時間があるからこのことが学習できるというものである。内容を深めたりかいなで扱いにするか、伸縮自在の教科である。

文科省は義務教育修了段階でどんな人間を期待するのだろうか。日本の義務教育は履修主義であって修得主義ではない。中学終了段階での学力水準は曖昧なままであり、ともかくも9年間経てば義務教育は終了する。以前は出席日数に基準があったが、現在はそれもない。ともかくも15歳をすぎれば義務教育は終了する。これは中学の教育困難が背景にあるのだろう。高校は単位制で、少なくとも出席日数と成績面で基準を超えなければ進級も卒業も出来ないことになってはいる。中学は何の縛りもなく、履修主義のため学力基準を問われることなく、最近では出席日数も問われることなく卒業が出来る。進級基準や卒業基準を決めて、それをクリアした生徒だけが中学を卒業したことにしないと義務教育で何をなすべきかが明確にならない。

現在は高校進学によって、中学生の学力水準が保たれている。学習の量と質によって、高校の進学先が決定されるからである。しかし、このことは高校では既に危うい状況にある。高校生の減少、大学受験生の減少によって大学入試の易化が始まり、高校生の学習の質が低下し量が減少し始めている。ピサの学力調査の低下などといった、ヨーロッパ型学力の低下問題ではなく、従来の日本型（東アジア型）学力の低下は既に10年も前から始まっている。大学の教職課程で大学生に学校史を語るのに「近代」を抜くことは出来ないが、半数の学生は世界史を知らないし、ほぼ半数の学生は日本史を知らない。世界史を知らない学生はイギリスの産業革命の意義や、それが学校の成立にどう関わったのか分からないし、フランス革命も分からない。フランスの学校教育で宗教教育が禁止されたといっても、何のことか分からないし、全ヨーロッパで同じよ

うに宗教教育が禁じられていると理解する。要するに理解度が低い。学力低下の発信地が大学で教える先生たちからだったと聞いて、尤もなことであると納得した。これは高校での学習範囲が非常に狭くなったことによる。

高校は結構な入試を通過しなければ高校生になれない。高校入試も難易度は様々だが、難易度が高い高校に入る生徒たちはそれだけ学習能力も、学習量も豊富だ。ここでは学力低下を意識する場面は多くはない。難易度の低い学校に来る生徒たちは元々学習意欲が低く、学習量も少ない。ここでは学力低下ではなく元々低い生徒たちしか来ないのだ。中堅の高校では端的に受験学力をつけるためには多くのことを学習させる暇はない。受験科目を要領よく手早く修得するに如かない。B科目で世界史か日本史のどちらかを選択させ、負担を軽減させる。その結果が、日本史を知らない大学生の出現である。

中学では高校進学によって中学生の学習水準が保たれていると先に述べたが、受験による学力水準は相対的であり、受験者と入学者の比率で水準は決定される。競争がなくなれば学力水準は下がり、激化すればあがる。しかし今後受験競争が激化することはなく、なくなる方向に進むだろう。

中学でも高校でも卒業を認定するには一定の基準が必要であろう。そのために授業をするのだし、生徒は学習活動をするのだ。中学での国語は何をもって修得とすべきだろうか。中学教材でも中3になると書き下ろしではなく「作品」や「書物」から選定される。私も小説教材として中3で魯迅の「故郷」や三田誠広の「いちご同盟」を教えた。「いちご同盟」は映画にもなっており生徒がビデオを持ってきた。映像化したものを見ると親しみがわくらしい。非文学教材も説明文から評論文が採用され未知の世界が語られる。評論文では「壺」と題する文章を扱ったが、これは無は有に通じ有はそこに存在するものしか存在はなく、他の存在は存在しないという読めば分かるものではなかった。

小学生では世に存在するもの、見たり触ったりできるものを表現することで文章を理解したする。既知の表現である。最近では大人も分かるもの知っているもの、即ち既知を表現し、未知なるものは難解であるという理由で退けられる。具体がよしとされ抽象が退けられるゆえんである。しかし思考は未知を理解することに始まり、既知の理解は既に獲得した知識の確認である。知識の確認は世界を拡大しない。中学生に必要なのは自己の世界の拡大であり、新しい認識の獲得であり、ことばによる疑似経験である。このことがなおざりなまま高校や大学へ進学する生徒が増えたのではないか。

「いちご同盟」でも似たようなことがあった。登場人物の心理を読むために多くの時間を割いたが、生徒が言うに「心理を読むのは面倒だ。何がおこったか、おこっているかの筋を読むのが楽しい」。文章に筋は書かれてあるが、書かれていない心理描写は読み手が想像するものであり、そうした作業が煩わしく感じられるのだ。文章読解は書かれたことから推測し、人間のありようを感受したり、ことばの奥底に込められた理念や概念を読み取る力である。こうした力は中学生から養う必要がある。

教育実習に出かける学生が、中1の担当になり「クジラ」と題する教材を見せにきた。読めば分かる教材である。新出漢字と語句をおさえれば誰でもが読める。実習訪問でちょうどこの教材を扱う時間を参観したが、この学生は2時間使って意味段落の区切り方を生徒の発言を中心に展開していた。文章を読んで書かれた内容はほとんどの生徒が理解する。そこで段落をどのように切るかの段取りを学習する授業である。ここ

では書かれたことの理念や概念を深めるのではなく、文章の扱い方の学習である。確かに意味段落をどうするかは、文章を読む上で大切な作業ではあるが、国語で学習するすべてではない。段落分けは書かれた内容を的確に読み取るための手段であり、内容を深めその情報をもとに知識を拡大する基礎となるものである。

こうした授業はすべての生徒が理解できる授業であり、落ちこぼれをつくらない授業である。義務教育では、ともかくも落ちこぼれをつくらないことが、最大の目標であり、学力の伸長は後回しになる。そうした観点でつくられたのが中学の教科書である。中学終了段階では新聞の社説は読めなくてよい。しかし、我々は読むという作業が既知の確認ではなく未知の獲得であることを納得する必要がある。大学生の授業を受ける態度に未知の獲得という観点が少ないのは、わかる授業がよい授業でわからない授業は無視すればよいという考えがどこかで培われたのではないか。

わかるということは既知の知識や教養に引き寄せて未知を理解するものだ。既知が拡大すればするほど未知も拡大し、新しい知識獲得の欲求が生まれ、理解が拡大し深化する。小学校と中学の違いはここにあると思われる。中1で小学校段階の授業をすれば、中学で教える内容を高校に先送りするしかない。中1で不十分であれば、中2で小学校を繰り返す。ますます高校の内容は圧縮され高校教育は悲鳴を上げる。

新制中学発足当時行われた能力別授業は、中学校でこそ必要なかもしれない。現在は皆無に近いが、中学で学校教育を終了するもの、高校で実務を学習し社会に出るもの、大学に進学し専門的に研究し学問に励むもの。少なくともこの3つの分類は中学教育のあり方が違ってよい。中高6年一貫教育を標榜する中等学校が誕生している。自分が将来何になるのか、そのために何が必要か、自分にはどんな資質があるか、高校で明確に自覚するためにも、中学段階はすべて共通で、すべての生徒がクリアできる内容ではなく、多くの努力を伴う学習活動を必要とする内容にすべきだろう。

かつて勤務する中学で教育課程の検討時、古典をどうするかを議論した。中学では古典文法はもちろん、古典を教える必要はないという意見を言う教員がいたが、それは学習指導要領に添うもので、旧制中学は多くの古典を教えていた。もちろん一定の学力水準があり、学習意欲も高い旧制の生徒たちと新制の中学を同列にする事はできないが、これは年齢の問題でない事は確かである。中学生と言う10代半ばの子どもたちは古文や漢文を理解できないという事ではない。中学では古文も漢文も学習範囲はこの程度までと指導要領で決めたことに過ぎない。それがいつの間にか絶対的な不動の基準となり、ついで教科書に載る文章も高校の教科書に載ると高校向となり、中学での使用は不適當になる。教員にこの生徒に向く教材という観点がないためこういう事になるが、換言すれば、中学と高校の区別は明確ではない。

高校と中学の区別は義務教育か否かであり、全員に共通の内容を学ばせるかどうかである。高校は学校ごとに教育内容が異なり教科書は学校ごとに採択する。中学は地域ごとに教科書を採択し、その違いはあるものの学習レベルは全国同一である。義務教育を終了はここで悉皆教育の終了を意味し、今後は個人の選択に応じた教育活動をするかどうかを決定する。要するに国民教育はここで完結し、近代国家の構成員として必要な知識教養の修得は完了するのである。「読み書き算盤」能力以上の知識や教養の修得が新制中学への期待であったと思われるが、その辺りはどうなのだろうか。どれほどの知識教養が中卒者に必要とされたのだろうか。高校入試突破のための学力は実際のだが、社会に生きる知恵としてはどうなのだろうか。

3度目の中学在籍時に中1から高校3年生までの基本を考え、教科の会議で示したことがある。

まず中1では生活語の幅広く確かな修得を図る。そのための教材は物語と説明文を使う。理念語は中2からの学習にして、中1は手触りのある実感できる語句の正確な使用と理解を徹底する。小学校国語の延長線上にあるが、既知をことばで正確に読み取り表現することに重点をおく。

中2は生活語から理念語への発展を試みる。ことばはもともと抽象であるが、実体を総合・統合したものを生活語とし、概念や理念を表現したものを理念語とする。理念語の理解には抽象化能力が必要になる。多くの体験を基礎に生活語の把握は可能だが、思考が具体のままでは理念語の理解は困難である。しかし体験の積み重ねによって、現象をまとめる力、いわゆる現象を分類する能力が養われ、抽象化能力が発達する年齢である。すでに中学では算数から数学に移行している。数えることから数の概念が理解できる年齢である。また言語活動は現象や混沌とした存在を分類し名付け理解する行為である。手触りのある現象や存在を生活語・感情語を通して理解が進めば、理念語の理解は可能である。

ここで問題になるのは未知なるもの・存在しないものを実感することである。実体験できないことを経験することが読書であるが、知的欲求はこの年代におおいに高まり、知的欲求とは未知なるものへの探究心でもある。各学年のスローガンに中1は「友だちを作ろう・仲良くなろう」、中2は「知的に背伸びしよう」と置いたことがあった。中2はまさに知的な背伸びの世代である。中2は担任希望の少ない学年であり、クラスの悶着も多いが、生徒が子どもから脱皮し、外部世界を認識しようとして自己のうちで格闘する。この格闘をうまく導けば中2という学年ははおおいに成長する年齢である。

中3は後半ともなればすでに大人の発想ができる。高校生と比較しても精神的には何の遜色もない。すでに外部世界と内部世界の区別を認識し、現象や存在を的確に認識する能力を持つ。しかしこうした抽象的概念を理解する能力は持ち合わせるが、それを名付けることばを持たない。表現する術を持たないため、幼く見えるのがこの頃の特徴であろうか。それにことばと表現する方法を与えればたちどころに身につける。

清岡卓行の「ミロのヴィーナス」を教材に使った所、腕のないことでどれほどの美しさが表現されているかを十分に読みとることができた。ないもの即ち「無」を想像する能力はすでに持っている。作文でも「花」と題して書かせた所、実体の花と花の持つ特性から派生した意味、例えば人生の華などのに発展させ書くことができた。余談だが作文では経験を書くのではなく辞書を使いながらことばを見つけ、がんじがらめ制約をつけて虚構の世界を書かせた詩の方が、思いを綴らせた詩より格段に出来映えはよかった。ただ小学校の頃からの学校文化に浸り、「よいこと」を書き、読解しなければならぬとの思考から抜け出すことは難しい。学校では教師に高く評価されるには学校文化に合う内容と表現が必要だと思い込んでいる。それは一面正しくはあるが、実態のありようを理解する上で妨げになっていると言えなくもない。これを是正するためには、あるがままの状態を正しく理解する読解を中2からはじめるべきだろう。ちなみに中3でのスローガンは「かしこくなろう」であった。

国語の学力は学習時間の多寡によって水準が決定される。多く読めば深く理解し、多くを知ることが出来る。指導要領の改訂の度に時間数が削減され、理系を中心に時間割が編成されてきた。理科や数学は内容の基準が一定明確で時間数の削減は学力低下につながるものが誰の目にも映る。現に先回の改訂で円周率は

3, 14 でなく 3 でよいとしたところ、早速計算力の低下が云々されたが、国語にはそうした学力水準とか基準を示すものはない。読む作業や書く作業は個人の資質や嗜好とされる。読む作業が現代社会の複雑化に伴い、曖昧になったのだろうか。確かに常用漢字や仮名遣いは規定されているが、このことでことばの問題が解決するものではない。国語の力言語の力とは何か、今回の改訂で言語活動の重視が提示された。「国語」の学習指導を通じて義務教育で行うべき国語学力の基準を明らかにしていく方向が期待される。