

6-3制を4・2-3制へ

——小学校と中学校の接続関係 articulation に関する調査研究——

安彦 忠彦

〈目次〉

はじめに—問題意識と先行研究と理論仮説と—

第1章 小学校高学年に見られる諸問題

第1節 小学校高学年に見られる子どもの身体的個人差の拡大：身長・体重差の拡大，初潮の早期化

第2節 小学校中学年までと高学年との段階的相違の問題：9歳の壁

第3節 小学校教師の子どもへの知覚 perception の不適合問題：“生意気を言うな”

第2章 小学校と中学校との接続問題—小学校からの中学校へのスムーズな移行のために—

第1節 教科における小学校高学年と中学校1年との一貫性

第2節 小学校高学年への教科担任制の導入

第3節 4-3-2制の試みの吟味・検討

おわりに—6-3制を4・2-3制に—

はじめに—問題意識と先行研究と理論仮説と—

筆者は、ここ数年の少年非行の凶悪化と低年齢化の進行やその件数の増加について、その多くの原因を「中学校」という学校のあり方に見ることができるのではないかと考えている。これは、これまでのいわゆる「中学生問題」とは異なり、子ども自身の問題とのみとらえるよりは、むしろ「中学校」という学校の制度とカリキュラム、そしてその小学校や高校との関係の問題であるととらえ、子ども自身に対する生徒指導やカウンセリングだけではなく、制度ないし教育課程の接続関係 articulationをも改善しなければならない、という考え方に立つ。(安彦、2003年11月)

このことについて、こういった考え方に立つ理由は、次のような点にある。スクール・カウンセラーなどの増員にもかかわらず、中学生の問題行動は一層悪化し、とくにその低年齢化の動向は止まっていない。またとくに中学生の凶悪事件の多発に心が痛む。その理由について、読売新聞の「ジュニア記者座談会」では同年代の子どもたちからの声として、「おそろいの物を買って友達に証し

にする。ゲームセンターでみんなにおごることも。おごってくれた人におごらないと悪い。」「自分が必要とされていない、と思うと心に穴が開いたみたいになる。長崎の少年もさみしさを晴らしたくて、一時的にあんな行動に走ってしまったのかもしれない」(読売, 2003. 9. 15 付朝刊)と言われ、また評論家の芦沢俊介氏が冷徹な見方により「少年には自己への信頼が根本的に欠如しているに違いない」「自分は自分であっていいという自己への信頼が培われるためには、くいまここに・安心して安全に安定的に・自分が自分としてある」ことをしっかりと保障された体験を不可欠とする。いうまでもなくそのような体験を保障するのが大人である。少女たちは、全的に自己をあずけうる、そのような信頼できる大人に出会ってきていないのではないか。」(朝日, 2003. 9. 7. 29 付朝刊)と述べている。

私は、子ども自身の資質よりも周囲の大人の環境条件の重要性を指摘する、このようなとらえ方に共感する。子どもたちの心理的・生理的発達状況は、今の学校制度の区切りに合っていないのではないかと、その思いは、すでに20年以上も前にさかのぼって抱いていた。それを具体的に研究対象として吟味・検討し始めたのは、アメリカの中学校が、Junior High School から Middle School に変わってきつつあり、名称のみでなく、その学校の学年の区切り、組織体制や教育の基本原理も、大きく変わっていることを知ったときである。1960年代までのアメリカの Junior High School は、映画「暴力教室」で描かれたように、荒れに荒れて何らかの変革に迫られていた。その60年代の後半に入り、アレギザンダー (W. Alexander) 教授 (フロリダ大学) を中心に “Middle School” がつくられ始め、理論的にも、より望ましい「中学校」として注目されるようになった。以後40年にわたる “Middle School Movement” が草の根的に展開し、1984-5年度にはその数が全国的に見ても逆転し、2003年の現在では完全に9割ほどの中学校は Middle School に変わっている。(McEwin, 2003. 12. 5) それは、1970年代に入ってから Middle School 連盟の発足と機関誌 Middle School Journal の創刊によって、明確な形をとったと言ってよい。(安彦, 1984年)

このような動きを強めたのは、教育行政・政策上の理由に加えて、子どもの発達の加速化現象もその原因の一つであった。児童精神医学者のエルカインド (D. Elkind) によれば、1980年代の時点で、子どもの初潮の開始時期が30年間で1.5年早まったと言う。(D. Elkind, 1981及1984) 現在では2年近くになっているのではないかと、筆者は推測する。そして後述のように、日本の子どもでも、それに近い年数で早まっている。そうだとすれば、基本的に6年間という小学校の就学年数は、今の子どもに合っていないということになる。もし思春期の開始時期に合わせて「中学校」というものが考えられているなら、小学校は5年か4年で終わらせることが望ましい。アメリカの Middle School はこうして生まれ、認知されたと言ってよい。(P. George, 1987年及安彦, 平成5年3月)

そこで本稿では、現在の6-3制の学校制度を変えることが望ましく、また変える場合はどのような区切りがよいかを、関連するデータをもとに吟味し、提言することとしたい。現行制度を改めるのが難しいとすれば、教育課程上の区切りとして「4・2-3」制とする方向が考えられる。以下、データを見ながらその意味するところを考えてみよう。

第1章 小学校高学年に見られる諸問題

小学校における教育上の問題は中学校の場合ほど目立たないし、また深刻に思われるものは少ない。小学校入学時の問題、中学年の学力向上の問題、高学年の荒れの芽の問題など、小学校としては昔からのものと言えるためか、それほどジャーナリズムでも取りあげられない。入学時の問題は「生活科」の導入や幼小連携の試みで対応が進んでおり、中学年の学力問題は昔からあって、それほど悪化していないように受けとられている憾がある。そして、高学年の問題として、時に注目される「荒れの芽」について検討するのが、本章の課題である。高学年問題といっても、決して中学年までの問題と切り離せるわけではない。そこで、これを、「身体的・生理的成熟」の面、「知的発達段階」の面、「生徒指導」の面の3つの面から論じてみたい。

第1節 小学校高学年に見られる子どもの身体的個人差の拡大

一般に、小学校高学年の5、6年生は、いわば「小学校の上級生」としてのイメージが固定化しており、「下級生を世話すべき、また世話しているよきお兄さん・お姉さん」としての自覚を求められている。それはまた、子どもたちに責任を負わせ、年長者としての自覚と責任意識とを期待できるものと思われている。

しかし、このことの反面、子どもたちに「個人差の拡大」が始まることについては、一部の養護教諭、保健体育教師、生徒指導・生活指導関係者などにしか、あまり注目されていない。まず、外見上最も分かりやすいのは、「身長・体重」などで、それまでの4年生までと比べると、はっきりと個人差が拡大する、ということである。例えば、「身長」についてその「分散」などを見てみると、ある研究開発学校の4年生から6年生までと中学1年から3年生までとは次のようになっている。

学校名		最大 (cm)		最小 (cm)		差 (cm)		分散	
		五番町小	二河小	五番町小	二河小	五番町小	二河小	五番町小	二河小
4年生	男	140.1	140.6	122.3	124.6	17.8	16.0	25.3	44.3
	女	148.4	151.5	123.8	120.8	24.6	30.7	31.5	51.3
5年生	男	150.2	146.7	130.8	128.1	19.4	18.6	37.6	28.9
	女	159.0	143.0	129.7	135.5	29.3	7.5	51.6	6.9
6年生	男	155.5	159.6	134.0	131.8	21.5	27.8	62.1	57.6
	女	157.9	153.9	136.0	140.0	17.9	13.9	33.4	29.6

学校名		二河中学校			
		最大 (cm)	最小 (cm)	差 (cm)	分散
7年生 (中学1年)	男	169.3	139.0	30.3	53.1
	女	159.4	135.2	24.2	40.2
8年生 (中学2年)	男	169.5	144.3	25.2	68.5
	女	163.9	146.0	17.9	21.9
9年生 (中学3年)	男	174.5	155.9	18.6	22.2
	女	165.6	148.7	16.9	17.5

同様に、「体重」についても類似のことが言える。同じ学校のデータを例示しよう。

〈表2-1〉

学校名		最大 (kg)		最小 (kg)		差 (kg)		分散	
		五番町小	二河小	五番町小	二河小	五番町小	二河小	五番町小	二河小
4年生	男	44.3	35.5	22.4	23.4	21.9	12.1	22.4	12.1
	女	43.7	59.8	22.0	24.8	21.7	35.0	43.8	60.3
5年生	男	57.4	44.7	24.6	27.5	32.8	17.2	68.3	42.0
	女	51.5	65.6	25.2	28.2	26.3	37.4	65.0	174.3
6年生	男	59.5	71.0	28.8	29.9	30.7	41.1	83.7	210.0
	女	55.8	46.2	30.0	29.6	25.8	16.6	44.3	22.9

学校名		二河中学校			
		最大 (kg)	最小 (kg)	差 (kg)	分散
7年生 (中学1年)	男	69.5	33.0	36.5	72.6
	女	74.0	31.5	42.5	97.2
8年生 (中学2年)	男	85.0	30.5	54.5	164.4
	女	60.5	37.5	23.0	22.1
9年生 (中学3年)	男	90.0	37.0	53.0	149.2
	女	86.5	40.5	46.0	109.5

この外見上の相違の拡大が、なぜ小学校4年生ないし5年生と6年生との間でまず生まれるのか。これがとくに男子と女子との間で目立つけれども、その主要な理由は「初潮」の開始時期であり、したがって女子の方が先行する、と言ってもよい。早くに初潮を経験した女子は、全体に身長も体重も増え、女性的な体形・体格に変わり出す。ところが、男子や未だ初潮を経験していない女子は、いかにも小学生という感じの「子どもらしさ」を残している。したがってこの5年生ころから、外見上いろいろな生理的成熟段階の子どもたちが混在することになり、その一人一人の差異とその分散の度合いが他の学年と比べて大きく、顕著になるのである。この、「デコボコ」が際立って目立つ時期は、中学校1, 2年生まで続くと言ってよい。筆者は以前、この点について、アメリカの場合として、フロリダ州のリンカーン・ミドル・スクールの例を、次のように叙述したことがある。

「小学生では、たとえば4年生を取り上げると、一番身長の高い子と一番低い子との差は10～15 cm 程度にしか見えない。また高校生の場合でも、その差は20～25 cm 程度にしか見えない。

しかし、ミドル・スクールの8年生では、その身長差は30～35 cm もあるように見えた。一番小さな子では、150 cm ぐらいで、可愛い感じである。ところが一番大きい子は、もう180 cm を越えている。体つきも大人っぽくなっていて、ごつい感じである。」(安彦, 1987年)

これが1984年から1年間滞在したころの、アメリカの12才～14才の子どもの姿である。これは日本で言えば、小学校6年生から中学校2年生までの子どもに当たる。この「デコボコ」の状態こそ、この時期の特徴であると言えよう。この外見上のデコボコという「多様性」は、心理的にも影響を与える。子どもたちはお互いに相手を見て不安になるのである。自分は健全に発達しているのかという不安である。「みんなと違う」という自分に不安が生じるのである。

その最大の不安要因が女子の「初潮」であろう。この「初潮」の早期化が、現在の子どもの「成長

の加速化現象」として、それに教育的に対応すべきこととなるのである。この点を先述の児童精神医学者のエルカインドは、かつてのティーン・エイジャー（13才～19才）の示していた生理的成熟が、今では10才頃から始まるといった、成熟の加速化現象がはっきり認められるという。（D. Elkind, 1981及1984）しかも、これを、自然に生じた、単に栄養学的、生物学的な要因によるのではなく、より一層社会学的な要因によるものとして重大視する。

その種のデータは、日本では小中一貫教育の研究開発をしている先の呉市の小学校の報告にも、次のように言われている。

「身心の発達の加速化については、女子の平均既潮率は、一般的に昭和36年2月では、小学校5年生で3.9%、小学校6年生で23.2%、中学校1年生で53.1%であるが、平成5年では小学校5年生で約18%、小学校6年生で約50%、中学校1年生で約80%になっている。

一方、二河小学校、五番町小学校では、平成12年7月現在、小学校4年生で0%、小学校5年生で22%（37人中8人）、小学校6年生で約47%（45人中21人）となっている。

このことから、現在の小学校5、6年生は、40年前の小学校6年生及び中学校1年生に近い状況にあると考え、小学校1年生から小学校4年生までと小学校5年生から中学校1年生までをそれぞれ一つのまとまりとしてとらえた。」（呉市立五番町小学校ほか、平成15年3月、p.25）

ただし、このとらえ方については、4年生と5年生の間で区切ることの理由にはなるが、中学校1年生と2年生との間で区切ることの根拠とはならない。本校は研究開発校として中学校との一貫性をつけるため、このように、小学校を6年間でとらえるのではなく、4年間と2年間に分け、後の2年間を中学校1年とつないで小学校から中学校へのスムーズな移行を図ろうとしているため、この区切り方となるのである。

以上のように、身長・体重、そして初潮の時期から見て、6年間の小学校教育のうち、後半の2年間は子どもが変わり出し、成熟度の異なる様々の子どもが混在するので、教育も全体として最初の4年間とは異なるものにする必要がある、と考えることはできないだろうか。

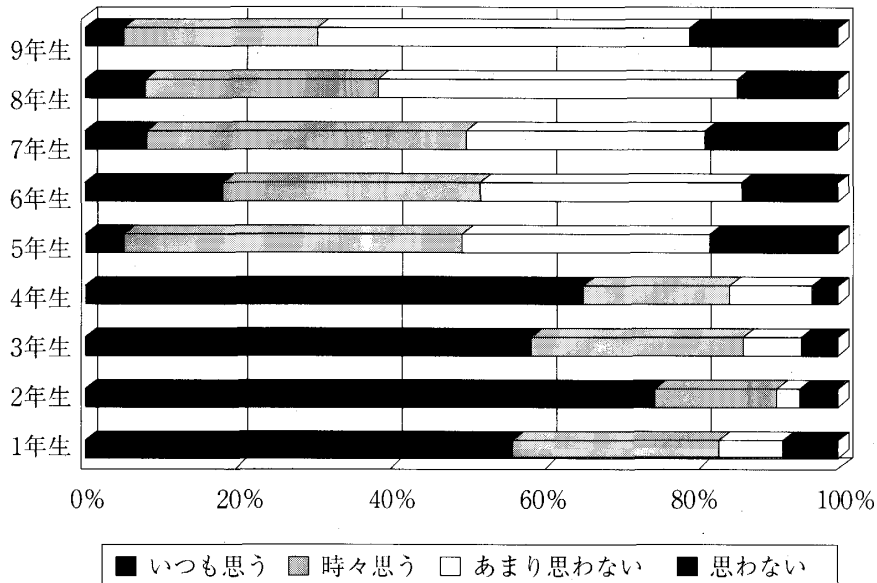
第2節 小学校中学年までと高学年との間の段階的相違の問題

小学校6年間で全体として見るとき、多くの人が小学校3年生は騒がしく、扱いが難しいと言う。経験的に、ほとんどの教師が3年生は変わり目だと言う。かつて、著名な心理学者の波多野完治氏もそのような教師の経験を認める発言をしている。（波多野、1968年及び1975年ほか）

多くの人が知っているが、特別支援教育（特殊教育）の分野では「9才の壁」ということばがある。やや単純化して言えば、9才頃から、それまでの体験的・日常生活的問題解決能力から、より理論的・抽象的・形式的な思考能力の発達が見られる段階へ移るのである。もちろん、具体的・体験的・生活的な問題解決能力がなくなるわけではない。それに加えて新たな能力が出現してくるのである。ところが、それが知的障害をもった子どもの中にはそのような力がなかなか立ち現れてこない子どもがいる。いつまでも具体的な体験的活動を通してでなければ問題解決する力、思考する力が育たない

〈図1〉 周りの人から認められていると思いますか？

(平成13年9月アンケートより)



ので、それを教育者は「壁」と称したのである。現在は、教師の努力によって何とか乗り越え、向こう側が視野に入ってきたという実績を込めて、「壁」ではなく「峠」と言えるようになってきている。この点の“段階”は「認知面」と言えよう。(岡本, 1985年)

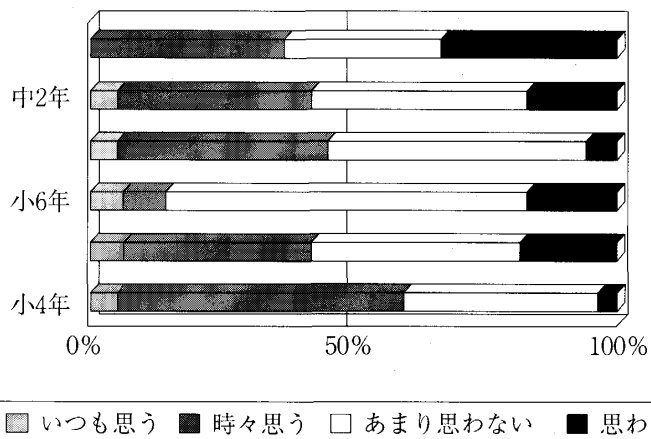
これに対して、“情意面”のこととしては、呉市立五番町小学校は興味深いデータを提供している。

それは、「自己認知」の内容が小学校4年までと5年以後とで正反対なほどに変わるということである。この点について、五番町小学校は次のように分析考察している。(図1, 図2)

「右のグラフは、『肯定的な自己認知』が人格の成長に伴って極端に第5学年から低くなっていることを示している。(中略)

次年度の6月にも同じ内容のアンケートをとって見たところ、やはり同じように第5学年で、急激に肯定的な自己認知が低くなるデータが得られた。」(呉市立五番町小学校ほか, 平成15年3月, p.27) さらに、もう一つの関連する項目で「自分が好きですか?」という「自尊感情」を問うものや「自分のよいところがわかりますか?」と自分の適性を問うものがあったが、それも「第5学年頃から、児童生徒は自分自身を肯定的にとらえることが難しくなったり、自分の長所や可能性が見いだせなくなっ

〈図2〉 あなたは自分が好きですか？



たり、(中略) 自尊感情や生活・学習への意欲が薄れた状態のまま後期(中学校2, 3年—引用者注)を迎えるため、中学校での進路指導の際、生徒が自ら判断し、選択し、自己決定するという力の育成ができ難い面がある。」(呉市立五番町小学校ほか, 平成15年3月, p.127)

このように、「認知面」のみでなく、「情意面」でも、4年と5年との間に大きな落差が見てとれるということは、この時期を境にして、5年生からは4年生までとは異なった丁寧な個別的対応と指導が必要であることを示していよう。五番町小学校では、この点についての研究実践で、

「この自己否定の底上げに、大きく年齢の離れた児童生徒の交流が、特に後期の生徒にとって効果が大きいことが分かってきた。」(呉市立五番町小学校ほか, 平成15年3月, p.27)

とまとめている。この対処法は、逆に言えば、「先の見通しを与える」ことの有意義さ、効果の高さを示しているものと解される。

第3節 小学校教師の子どもへの知覚 perception の不適合問題

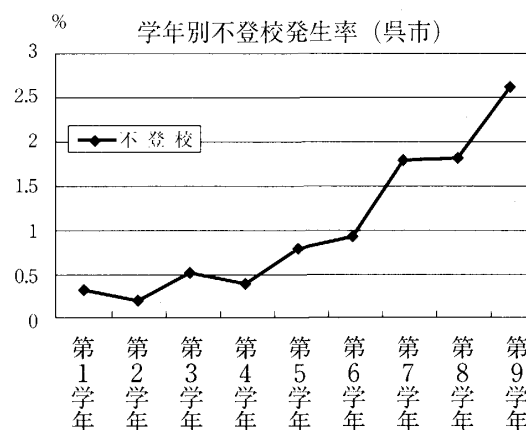
小学校高学年は、子どもの非行など、生活指導面でも注意を要する時期である。中学校に出入りしていて、生徒指導担当の教師からよく聞かされることは、「中学校で問題行動を起こす子どもは、すでに小学校高学年でその芽を出していることが多い」ということである。ところが、このことを小学校の教師はほとんど深刻に受けとめていない場合が多い。これを、小学校教師の子どもに対する「知覚 perception」の問題ととらえることができる。

つまり、小学校教師は「小学生というものはこういうものである」との固定観念ができ上がっていて、大体、「小学生は教師の言うことをよく聞き、自分がまだ小さいことを知っているので、教師に反抗することはない」と思い込んでいる。仮に小学校高学年で反抗的な子どもが出てきても、「小学生のくせに生意気を言うな!」と強圧的に押さえ込むことができるため、「問題」となって外に表われることはまれである。ところが、この「押さえ込み」が問題なのである。

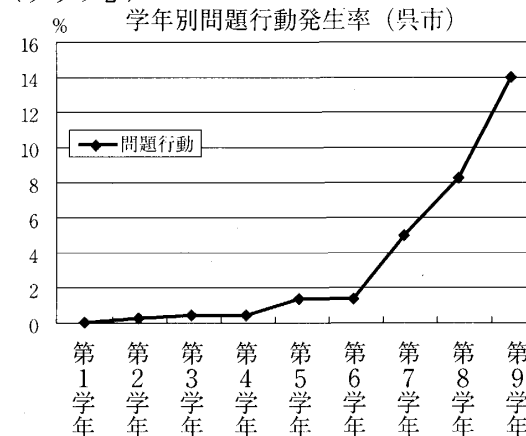
先の五番町小学校では、「学年別不登校発生率」と「学年別問題行動発生率」を呉市全体について調べ、グラフ化している。

前者についてみると、中学校に入ってから急激に増加していて、これは全国的傾向と変わらないが、

〈グラフ1〉



〈グラフ2〉



小学校5, 6年についても、よく見ると上昇の気配が伺われる。後者についても、中学校に入ってから急激に増え、不登校生徒も含めとくに注目されるのは、「中学3年生」の伸びである。一般には高校入試があるため、中学3年生で問題行動は減ると言われてきたが、呉市の場合はそうでない状況が認められる。高校入試のプレッシャーがなくなりつつあるためであろうか。この点は、中学校3年を高校1年に移して、高校を4年制にしたアメリカでは、大きく改善されていて参考になる。

このような状況について、五番町小学校の分析考察は次のようである。

「生徒指導上の諸課題の顕在化については、平成10年度の場合、呉市内の児童生徒の問題行動の学年別の割合は、右の〈グラフ1〉のように、小学校6年生で1.4% (1954人中28人)、中学校1年生で5.1% (1939人中99人) である。同じ不登校の学年別の割合は、〈グラフ2〉のように、小学校6年生で0.9% (1954人中17人)、中学校1年生で1.8% (1939人中34人) である。

いずれの場合も、中学校1年生で発生率が著しく高くなっている。小学校での家庭や地域の人々とのかかわりが不足気味な上に、中学校で著しく教育環境が変わることが要因の一つではないかと考える。したがって、小学校5年生から中学校1年生までを一つのまとまりととらえ、この時期からの教科担任制の導入など子どもの発達段階に応じて教育環境を整えていくことが大切であると考えた。」(呉市立五番町小学校ほか、平成15年3月、p.26)

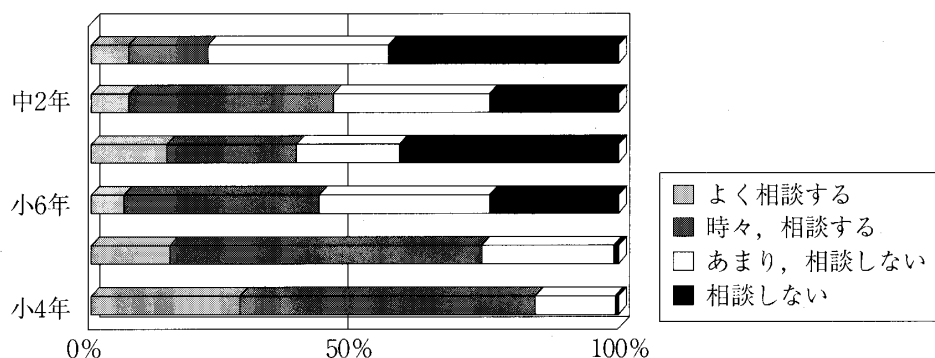
筆者は、このデータ以外のことも考え合わせ、むしろ子どもの発達段階上大きな変化が生じているのに、教師の子どもに対する知覚 perception の仕方がそれに対応していない点に問題がある、と考えている。このデータにしても、なぜわずかにしろ小学校高学年で発生率が上がるのか。その原因が「家庭や地域の人々とのかかわりの不足」とされているのは中学生には当てはまるが、小学校高学年の子どもには当てはまらない。むしろ、教師の、子どもたちに対する対応の仕方=子ども把握とその指導の仕方に、より多くの原因があると考えられる。

教師の方の子どもへの「知覚」が、小学校4年生までと5年生以後とは異ならなければいけないことは、先の心理検査で、子どもの「自己認知」や「自尊感情」がまったく逆転して、全体として、5年生以後の子どもたちが、「自分を価値の低いもの、社会的に認められる点のないもの」という見方で自分を見ているものが、多数を占めることによっても知られよう。子どもたちが「自己肯定」から「自己否定」へと、時期的に移っていくときであると考えれば、教師がそれまで子どもたちを、叱責してやる気を起こさせたりする、などの外発的動機づけを中心に対応してきたことに吟味を加え、誉め方を考え、内発的動機づけを中心に変えることに変え、外発的動機づけは副次的に用い、かつ子どもたちの社会的経験を増やして、自分の存在価値を確認させるよう工夫する必要がある。

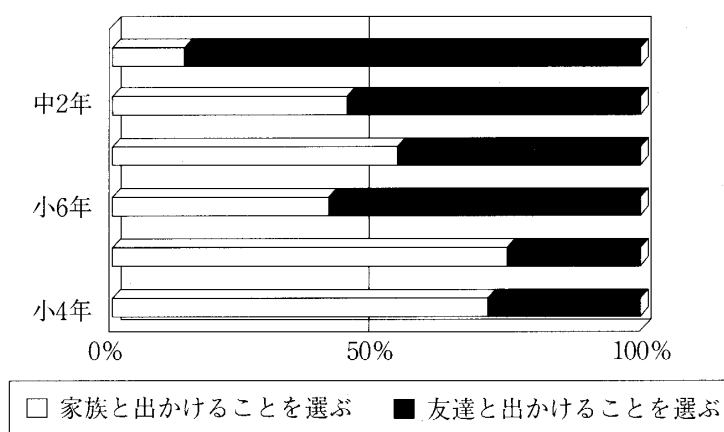
このことは、香川県の直島町立直島小学校の調査からも補強される。例えば、子どもの「自己意識」は他人との比較により生まれ、強められるが、その際何よりも「対人関係」ないし「人間関係」の変化によって、その質的变化がとらえられる。次の二つは、この時期の子どもたちの姿をとらえるのに便利である。

一つは、「困ったことがあるとき、家の人に相談しますか」との設問に対して、小学校6年から急

〈図3〉 困ったことがあるとき、家の人に相談しますか？



〈図4〉 休日に家族と出かけることと友達と出かけることとどちらを選びますか



激に「相談する」が7割から4割ほどまでに減り、家の人には相談せず、家族との関係が単純でなくなる。ここで、いわゆる「親離れ」という第二次反抗期の芽が見えると言ってよい。

もう一つは、「休日に家族と出かけることと友達と出かけることと、どちらを選びますか」との設問では、小学校5年までは約75%が家族と出かける方を選ぶのに対して、6年生では約45%ほどに激減する。これは、家族から友達の方に関心が大きく移るということであり、このことは、先の相談相手のデータと合わせ考えると、子どもたちは、この頃から「友人との関係」を深めて、親や家族を突き放してみるようになり、自分を、より客観的に、しかし親や家族への依存はまだ必要と感じているという、二律背反の矛盾した状況に置かれることになる。これがこの時期の子どもの心理的不安定を生む一因とも言えよう。(図3, 4ともに、直島町立直島小学校・中学校, 平成15年3月, p.9)

この点について、直島小では次のように分析している。

「以上のように小学校高学年、特に6年生くらいから、思春期の始まりが見られ恥ずかしさとともに抑制力も高まる。これは、脳の発達が小学4年生くらいから変化を見せ、小学6年生ではほぼ全員が大人の脳に近くなるということとも一致する。しかし、同時に男女差や個人差も大きく、なおさら、この多様性に対応した教育が必要になる時期だと言える。」(直島町立直島小学校・中学校,

平成15年3月, p.9)

このまとめは、すでに全体的な視野で論じているが、「この子どもの多様性の拡大に対応した教育が必要になる時期だ」との認識が、これまで小学校の教師にあまりなかったことを示唆しており、「子ども知覚」を変えて、「小学生 (のくせに)」として一括して子どもをとらえることに問題提起していると言ってよい。

以上のように、小学校高学年の5年と6年の2年間については、現在の子どもの状況から見て、いわゆる4年生までの「小学校教育」をそのまま延長して一括りにすることが不適切なのではないか、との認識の必要性が理解されたのではないかと思う。事実、このような事態が、単純に「子ども個人へのせい」されて「教育システム」という制度の問題にされないということは不当である。そんな中で、小学校高学年をどう変えていくかの試みを、いくつか見ておきたい。

第2章 小学校と中学校の接続 articulation 問題—小学校から中学校へのスムーズな移行のために—

小学校高学年の5、6年生たちが、教育的に見て「小学生として」不当に扱われている、との考えは、もちろん時代の変化、社会の変化に伴う子どもの変化によって生じたもので、6-3制学校制度の出発当初から不当で不適切だったわけではない。当初は適切と考えたから導入した制度なのであるが、現在の子どもには不適切なのである。つまり、かつては、中学校1年から3年まででこの時期の子どもを扱うこと、小学校6年間は「小学生」として扱うことでよかったのが、今はそれではよくないということなのである。

このような学校と学校の段階間の「接続 (つなぎ)」の問題を、英語では articulation と言い、その「適切な接続をいかにつくるか」が論じられるが、日本ではなかなか一般の論議にならない。これは「制度改革」を生む可能性があるために、これを論題にすることには慎重を要するとの判断が働くからであろう。事実、筆者自身そのような認識をもっており、論じ方には神経を使わざるをえない。

前章では、子どもの成長・発達の状況とのズレを中心に述べたが、本章では、より具体的に教育課程との整合性を吟味してみたい。その際、やはり文部科学省の小中一貫教育をテーマに研究開発を進めている複数の学校の実践を通して、教育課程とくに教科教育の一貫性、教科担任制の問題、そして全体的構造の在り方の3点について論じていきたい。

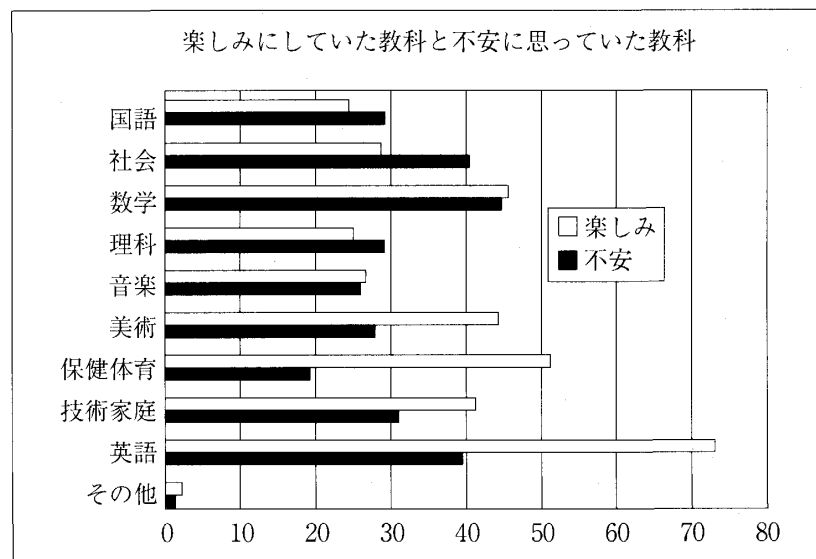
第1節 教科における小学校高学年と中学校1年との一貫性

小学校の教科学習が中学校へスムーズに連続していくことについては、小学生たちはどういう思いで見ているのだろうか。一つのデータを見てみよう。これは、「小学校から中学校へ入学する前の不安」についてのグラフである。(図5, 呉市立五番町小学校ほか, 平成15年3月, p.28)

これによって、その「不安」の中心にあるのが「勉強」だということが分かる。

この「勉強」の中で、どの教科が心配なのか、別のグラフで見ると、「不安」の方が「楽しみ」より多いのは、「国語」「社会」「理科」であり、その逆に「楽しみ」の方が「不安」より多いのが、「美術」「保健体育」「技術・家庭」「英語」である。なお、「数学」については、わずかに「楽しみ」が「不安」を上回っているが、「不安」な科目としての%は45%で、「英語」39%、「社会」の40%を越えて教科の中では最大である。(図6, 呉市立五番町小学校ほか, 平成15年3月, p.75)

〈図6〉

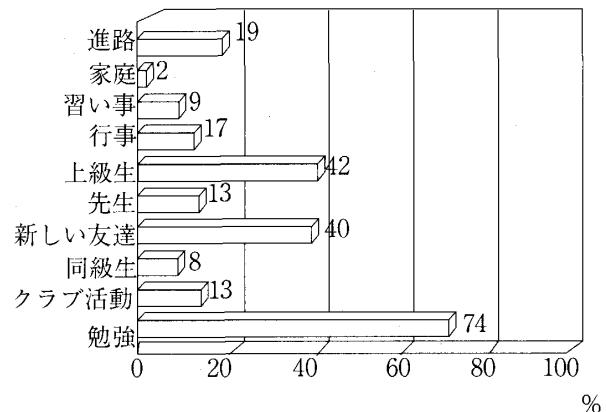


この点について、五番町小は次のように分析している。

「こうした不安は、算数・数学科の教科の特性が大きく作用していると考えられる。既習の学習内容を活用することで新しい学習内容を習得していくという算数・数学科は、基礎・基本となる学習内容が十分に身に付いていないと、新しく学習することが困難となる。また、小学校6年間の算数の学習では具体的操作が多く取り入れられるのに比べ、中学校での数学では抽象的な操作が中心となる。(中略) 具体物を用いた思考から抽象的な思考への移行が、うまくできていないと思われる児童生徒が多く見られる。そうしたことから、学習意欲をなくし、中学校での学習に不安を抱く児童が増えてくるのではないかと考えた。」(呉市立五番町小学校ほか, 平成15年3月, p.75)

この分析は常識的であるが、その常識を裏打ちするものだとも言える。積み上げの必要な教科(国語、数学、英語など)では、中学校の数学が小学校の算数とどう違うのか、違っていたらどうしようか、との思いが強まるものと思われる。

〈図5〉不安や心配を感じていたこと(複数回答)

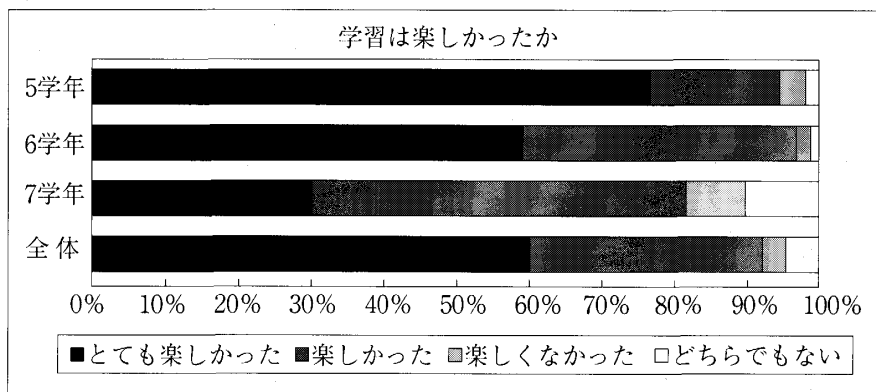


ところが、教科教育の2点目として、もう一つ「中学校との一貫性」を考え、五番町小学校では「小学校高学年からの選択教科」を導入して検討している。その具体的なねらいを次の4点としている。(呉市立五番町小学校ほか、平成15年3月、p.95)

- ① 自分で判断し、自分の責任で教科(コース)を決定する力を育成する。
- ② 自ら意欲を持ち、主体的に学んでいく態度を育成する。
- ③ 自分の個性を探り、自分のよさを発見する。
- ④ 3校の児童生徒及び教職員の交流と、中学校における教科担任制への円滑な移行を図る。

この試行の結果、「選択教科の学習は楽しかったか」という設問に対して、第5学年で95%、第6学年で97%、第7学年(中学1年)で86%の子どもが「楽しかった」と答えている。第7学年の子どもの数値が低いことについては、「これは発達段階で第7学年の頃は『とても』という思いが持ちにくい傾向があったり、リーダーとしての不安感があったり、選択教科の体験が3年目で慣れてきたりしたためと思われる。このことはアンケートの他の回答にも当てはまるところがある。」と、別の要因の影響によることを推定している。(図7、呉市立五番町小学校ほか、平成15年3月、p.98)

〈図7〉



保護者の声にも、次のようなものがある。

「自分の好きなことを自分で選択して勉強していくので、まじめに楽しくやっているようです。小学生のときは、他の学校の子どもさんとも接するので、中学になったらいっしょになるのかとか、中学校の先生と少しでも接することがあったので、中学になったとき少し安心感もあったようです。」(呉市立五番町小学校ほか、平成15年3月、p.104)

このような子どもの成功感や楽しさは、中学校教育との一貫性を強め、その学習の移行を円滑するのに大いに役立つ。改善点としては、通年の選択学習でなく、半期で選択し直せる方式がよいと思う。これにより、中学校へ入る前に、この時間にT.T.で入ってくる中学校の教師と接することができ、円滑な学習の移行が促されていることが知られる。

最後に、教科教育の3点目として、「移行」のための円滑さの工夫として「時間数」の変更がある。五番町小学校では、次の3教科の授業時数が注目される。

- ①国語は、標準時数よりも、小学校5学年、6学年で各10時間、7学年(中学1年)で5時間多く

している。

②算数・数学も、国語と同様、小学校5, 6学年で各10時間, 7年(中学1年)で5時間(3, 4学年と8, 9学年で各20時間)増やしている。

③英語については、小学校の「英会話」の時間を5, 6学年で各20時間, 中学校の「英語」の時間の始まる7学年でも、「英会話」を20時間継続的に設けている。

この時間数の問題は、色々と興味深い内容を含んでいるが、とりあえず、このような「接続部分」の工夫は妥当である。ところが、これがどれほど「移行」を円滑にしているかは、実は「質」を見なければならぬ。中学校の英語については、小学校の子どもたちは、「楽しみより不安」という子どもの%が5学年で約22%, 6学年で約52%と学年を追うごとに増えてしまっている。もっとも、中身をよく見てみると、「テストがあるのでむずかしそう」「英語が書けるかどうか心配」という「書く」ことに対する不安や負担感であり、この点を取り除いてやる工夫が必要であろう。(呉市立五番町小学校ほか, 平成15年3月, p.118)

ただ、英語以外の時間でも「不安が増している」ものがあることについて、同校の分析は、研究の取り組みの時期が平成12~14年度ということで、「マスコミ等でも学力低下が叫ばれ、保護者も不安を感じていた実態があった。(中略) 合同保護者説明会でも学級懇談会等でも児童生徒の学力についての不安が多く寄せられた。この保護者の不安感が児童生徒の学習への不安感につながったとみている。」(呉市立五番町小学校ほか, 平成15年3月, p.164)としているが、これはあまり説得力のある説明とは言えない。むしろ、「不安」の中身を析出すべきである。

第2節 小学校高学年への教科担任制の導入

中学校への準備の一つともなる「教科担任制」については、すでに多くの小学校で、特定教科の「専科教員制」が導入され、子どもたちもその程度の経験はあると言えよう。しかし、部分的とはいえ、正式に「教科担任制」を実施することはあまり例がない。研究開発学校では、この点も研究的に実験しており、その一部について結果が出ている。以下は、呉市の五番町小学校等の例である。

まず、「研究のねらい」については、要約して言えば次の三点が挙げられている。

- (1)小学校の学級担任制から中学校の教科担任制への穏やかな移行を図る。
- (2)学級担任教師の得意教科で交換したり、小中学校兼務の教諭の授業を取り入れ、指導方法の工夫・教材研究をより一層深めることができる。
- (3)一つの学級を担任教師だけでなく、多くの教師が関わり多面的に児童を見ることにより、より幅広く個々の児童を知ることができる。(呉市立五番町小学校ほか, 平成15年3月, p.159)

次いで、「研究の内容」については、次のようである。(呉市立五番町小学校ほか, 平成15年3月, pp.159-161)

② 研究の内容

実施した部分的教科担任制は、次のとおりである。

ア 第5学年の担任以外の授業担当

(ア) 5年1組

教科	時数	担当
国語 (作文・書写・言語事項の一部を除く)	3～4	5年2組の担任
算数 (通常内容)	3～4	中期担当の加配教諭
(課題学習内容)	1	小中学校兼務教諭 (学級担任との TT)
音楽	1～2	音楽専科
家庭	1～2	5年2組の担任
英会話の時間	1	地域の英語教師 (学級担任・ALT との TT)

(イ) 5年2組

教科	時数	担当
算数 (通常内容)	3～4	中期担当の加配教諭
(課題学習内容)	1	小中学校兼務教諭 (学級担任との TT)
社会	3～4	5年1組の担任
音楽	1～2	音楽専科
図工	1～2	5年1組の担任
英会話の時間	1	地域の英語教師 (学級担任・ALT との TT)

第5学年の児童は、担任以外の教諭の進める授業を、週12時間程度受けていることになる。

イ 第6学年の担任以外の授業担当

(ア) 6年1組

教科	時数	担当
国語 (作文・書写を除く)	3～4	6年2組の担任
算数 (課題学習内容)	1	小中学校兼務教諭 (学級担任との TT)
理科	2～3	中期担当の加配教諭
音楽	1～2	音楽専科
家庭	1～2	中期担当の加配教諭
英会話の時間	1	地域の英語教師 (学級担任・ALT との TT)

(イ) 6年2組

教科	時数	担当
算数 (通常内容)	3～4	6年1組の担任
(課題学習内容)	1	小中学校兼務教諭 (学級担任との TT)
理科	2～3	中期担当の加配教諭
音楽	1～2	音楽専科
家庭	1～2	中期担当の加配教諭
英会話の時間	1	地域の英語教師 (学級担任・ALT との TT)

第6学年の児童は、担任以外の教諭の進める授業を、週11時間程度受けていることになる。

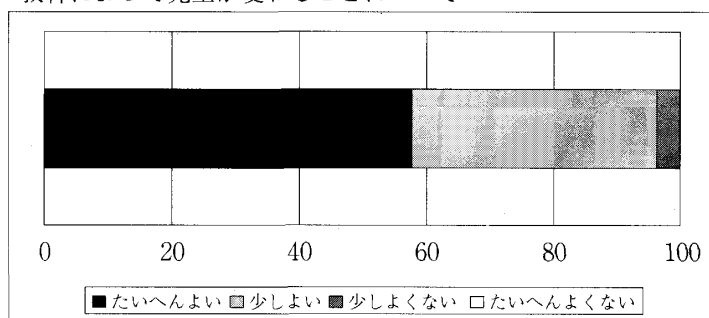
ある週の時間割 (網掛けは担任外の進める授業)					
5年	月	火	水	木	金
1校時	体育	国語	算数	国語	国語
2校時	国語	体育	社会	体育	書写
3校時	算数	算数	理科	国語	図工
4校時	音楽	道徳	英会話	理科	図工
5校時	社会	生き方委員会	選択	学活	
6校時	クラブ	生き方		選択	算数
6年	月	火	水	木	金
1校時	図工	道徳	体育	国語	理科
2校時	図工	算数	算数	算数	理科
3校時	国語	国語	音楽	家庭	算数
4校時	社会	英会話	国語	家庭	音楽
5校時	算数	生き方委員会	選択	体育	
6校時	クラブ	生き方		選択	学活

③ 実践の効果

ア 児童への効果

今年度、部分的教科担任制を実施した第5・6学年の児童に、教科によって先生が変わることについてたずねてみると、次のような結果になった。

※ 教科によって先生が変わることについて



「研究結果」については、次のようにまとめられている。

まず、「児童への効果」については、

- ① 「ほとんどの児童（95%前後）が部分的教科担任制をよいこととしてとらえている。その理由として、『慣れていたら中学校の時にいいと思う』『得意な教科を教えてもらうと分かりやすい』『いろいろな教え方があって楽しい』『いろいろな個性があっていい』など、小学校の学級担任制から中学校への教科担任制への穏やかな移行を、児童が前向きにとらえていると言える。」
- ② 「授業の理解度の面でも、やはり大部分（95%前後）の子どもが『分かる』と答えており、『児童が実施教科に、分かる喜び、できる喜びを感じているのがよく分かる。』（呉市立五番町小学校

ほか、平成15年3月、pp.160-161)

また、「教師への効果」については、

「部分的教科担任制を実施して、児童を多様に見ることができるようになった。他の教諭が授業に入ったことで、学級担任から見た児童の見方が、一面的であったことに気付かされることがあった。児童も、複数の教諭の前では様々な面を見せていくことができた。職員室などで児童の様子を連絡し合うことで、多くの教諭の目で児童の成長を見ていくことの大切さを実感することができた。

(中略) また、学級経営上の問題も、授業でかかわる複数の教諭に相談することができ、一人で抱え込んで悩むということがなくなってきた。また、教材研究をすることも、より深くできるようになった。複数の学級では、これまでどうしても指導内容や指導方法の深まりに差が生じていた。

しかし、得意な教科について両方の学級を受け持つことで、指導の偏りがなくなり、より深まりのある教科指導が展開できるようになった。」(呉市立五番町小学校ほか、平成15年3月、pp.161-162) このような教師の「開かれた学級づくり」が、学級担任にも教科担任にもよい方向づけを与え、子どもに対しても“開かれた”学級になったと言ってよい。

このような試みは、算数・数学科で、第5、6学年についても、小学校の学級担任と中学校の教科担任とによるT.T.を週1回行ったところ、次のようなメリットが生まれている。

「授業の中で、小学校の時に学習した同じ内容を復習し、そこから中学校の学習をスタートできることは、学習内容や学習方法だけでなく、学習のスピードや指導のスタイルなど、生徒にとっても教員にとっても大変スムーズに学習を進めることができた。今回の第7学年の算数・数学についてみると、指導方法や心情面では、小中学校間の壁のようなものがほとんどない状況を作り出すことができた。」(呉市立五番町小学校ほか、平成15年3月、p.89-90)

この結果、平成14年12月の中学校1年生へのアンケート結果では、「小学校5、6年生で授業に関わってもらった先生に中学校で学ぶことについて、どう思いますか」との設問に対して、「良いと思う」100%、「よくないと思う」0%との回答が出ており、その理由で一番多かったのは「安心できるから」という意見だったという。(同上、p.90) ただし、ただそれだけでは学習効果の向上は出てこないで、質的な面として、この時期の子どもの発達状況を踏まえて、具体的操作期から形式的操作期への移行に正面から支援できる授業を工夫する必要がある。さらにまた類似の試みが、先の選択教科の小学校の学級担任と中学校の教科担任とのT.T.のような形でも進められており、その結果、子どもたちからは好評を得て、次のようにまとめられている。

「第5、6学年の児童が、中学校の専門性を生かした流れの授業を経験できたり、中学校に入学しても知っている教師がいるという安心感がもてたりすること、小中の教師がいた方が児童生徒の実態がよくつかめ、指導計画を立てやすいこと、などに小中教師によるT.T.のよさがあることが実践を通じて確認できた。」(呉市立五番町小学校ほか、平成15年3月、p.104)

このことは、次の保護者の声によっても、間接的に支持される。

「中学校の先生と接することができ、中学生になるのを楽しみにしているので、中学に入って誰

も知らないというのではなく、少しでも知っている先生がいれば安心なのではないでしょうか。」

(呉市立五番町小学校ほか, 平成15年3月, p.104)

以上のように、「教科担任制」を5, 6年に「部分的」にせよ導入したことは、小学校から中学校への移行をスムーズにする上で、子どもの心情的障害を乗り越える経験を与えることとなり、効果的であることが知られた。この種の試みは「交流授業」とか「相互乗り入れ教育」とかと称して、多くの学校で行われており、ほとんどが好評である。

ただし、後者のT.T.の試みは、これにより少人数指導が可能になり、個に応ずる指導が一步進められているから好評だという面もある可能性があり、「教科担任制」のみが評価されたとは言いがたい。その点を割り引いて評価しなければならない。

第3節 4-3-2制の試みに対する吟味・検討

以上のような研究開発学校等の調査データや対応の成果をまとめてみると、かなり多くの研究開発学校が、4-3-2制を仮説的に提言し、一部の学校が5-4制を構想している。このような試みについても、ここで整理しておこう。(以下すべて、平成15年3月提出の各校の報告書による)

第1類型：4-3-2制 (呉市五番町小, 第二日野小, 京都教育大附小)

第2類型：5-4 (-3)制 (直島小)

第3類型：4-4 (-4)制 (暁星国際学園)

第4類型：2-2-3-2制 (富士市立元吉原小) (情, 英のみから)

第5類型：

}	6-3制：A群 3-6制：B群 4-5制：C群	全教科をこの3つの教科群に分ける試み (鹿児島大附小)
---	-------------------------------	-----------------------------

前章まででは主として、第1類型と第2類型のデータを中心にみてきたが、他の類型の試みは実はほとんど構想段階で、実際を知ることでできる調査データが乏しい。その中で、五番町小・二河小・二河中の研究開発は、当初から問題意識が明確だったので、研究報告書もデータに基づき、丁寧な叙述になっていて、観念的でないところに信頼性が置ける。しかし、まず、この5つの類型について吟味・検討してみよう。

①第1類型：4-3-2制

この区分は、4年生で区切る理由をいくつか挙げているが、認知面、情意面などで一応の説得力をもっている。五番町小グループの研究以外には、ただ経験的な印象以上の理由はなく、むしろ、その区分の上に新たなカリキュラムを設けたい (例えば日野小は選択教科制の導入、京都教育大附小は教科担任制と習熟度別指導制の導入など) という実験的姿勢の方が強い。

また、中間の3年間は、小学校5, 6年と中学校1年とを一つの時期として括り、段差や区分を撤廃しようとしたもので、この点は、4-4制にした暁星国際学園も、5-4制をとる直島小も、富士市立元吉原小も、同様の理念のもとに行っている。この部分は、小学校5, 6年と中学校1年の3年

間がよいのか、中学校2年までの4年間がよいのか、まだ判然としない。

そして、この第1類型は、最後の2年間を「発展期」とかと名づけているが、それにふさわしい内容や効果を生んでいる確証がなく、2年間という年数に疑問を感じる。京都教育大附小の場合も、「キャリア教育」で軸をつくり、第5～9学年の5年間でまとめているが、後半の2年の区切りの意味があるのだろうか。

なお、疑問としては、中期に当たる「小学校5、6年から中学校1年まで」を「知的発達区分」の上で、五番町小グループは「具体から抽象への移行期」と名づけているが、「移行期」としては3年間もあるのは珍しいのではないか。もしそう言うのなら、2年ぐらいが常識的ではないかと思う。

なお、このタイプは、暁星国際学園のように、後期2年を高校とつなぐことを前提に考え、いずれそれで3、4年の時期区分になるという見通しなら妥当とみえる。

②第2類型：5-4制

この類型については、一つの区切り型として、5年と4年という年数に無理はあまり感じない。とくに後期の方の4年間というのが「ゆとり」を生んで、色々な活動を保障しそうである。

反面、5年生で切り、4年生で区切らないのはなぜか、と疑問がわく。この区分は、英語と表現科の小学校からの導入があることと関係している。しかし、本校の子どもたちの心身の発達状況を見ると、5年で切った方が子どもに合っていると見ることは、データの上では妥当と言ってよい。多分、4年と5年はまさに移行的な時期として、この2年間のどちらから始めるかは、その学校の地理的環境や子どもたちの社会性・情報との接触の度合いによる、と考えていて、どちらかでなければいけないとは考えない。一方、後半の4年間は落ち着いて勉学に取り組める点はよい。この2教科だけのことでなく、中学校の4年制というのは、生徒指導上もよいのではないかと考えるが、かえって「問題行動」が多くなるという心配もある。直島中では、島なのでほとんど問題は起きないが、大都市の中の中学校の場合、どうかは分からない。第3類型から何か学べるかも知れない。

③第3類型：4-4-4制

この類型は高校まで入れて考えねばならない点に、日本での実現に困難がある。実際、アメリカは公立の高校入試がないために、義務教育の年限の切れ目と学校制度の体系の切れ目とが合わない場合でも、何ら不都合と考えていない。まさに、学校へ行くかどうかは、義務教育期間を過ぎてしまえば簡単に家の事情や生徒本人の考えで決定してしまう。

日本では、私立学校の場合に、それにとらわれる必要がないので、4-4-4制がある。たとえば暁星国際学園の場合はこの区切りによっているが、実際にはあまり4-4-4制にしている理由ははっきりしない。ただ、これまでの区切りとしては、高校までの6-3-3制を視野に入れ、それを4-4-4制に変えることがベストであるとも言える。高校1年で義務教育が終わっても何ら構わないとも言えるが、それが可能になるには高校入試をやめることが最低の条件である。

④第4類型：2-2-3-2制

これは、4-3-2制の変型と考えてよいであろう。最初の4年を情報科とか英語科の導入による

新しい国際リテラシー教育として、2-2制に分けた方がよいと考えてのことである最初の2年は新入生として、言語教育の導入を行い、3、4年の2年間はかなり本格的な言語教育を行うという、質的な違いを考えた上での区分である。

⑤第5類型

最後の教科別に分けるという類型化は、現時点では理論的に最も妥当な分け方と言える。けれども、まだ、どの教科がどの制度類型に当てはまるのか不明である。またこの3つの類型についても、何ら根拠が明示されていず、この作業をまだまだ信頼のおけるものとするにはむずかしい。

なお、これらの研究開発学校の類型以外に宮城県豊里町のように3-4-2制を試みる動きも最近出てきている。(教育新聞、2004年1月1日付)しかし、J.ピアジェの発達段階論以外に、必ずしも理論的な根拠を明確にした上でのものとは言えない。ただ、いろいろ複数の試みはあってよい。

おわりに—6-3制を4・2-3制に—

呉市立五番町小学校の研究開発を中心として見てきた以上のような事実と、それに対する色々な対応の試みをトータルとして考えると、現状の日本では制度上の接続関係をこわすことには、まだまだ多くの抵抗が色々な立場の人から示されるであろう。そこで、現行制度を前提とし、子どもたちのためにできる唯一の「よりよい better」手だては、制度は今のままの6-3制にしておき、教育課程面での区切りを考え、小学校の6年を4年と2年に分け、後の2年間の5、6年を「中学校への移行期」として「独自の時期」ととらえ、教育課程の上でも、4年生までのものと異なるものとして特徴づける必要があると言えよう。(安彦、2003年11月)

まず、外見上の身長・体重そして思春期の開始としての女子の初潮の早期化からみると、3年と4年の間か、4年と5年の間、そして5年と6年の間の3つのうち、そのどれにしても大きな問題はない。けれども中学1年との関係などを考えると後二者の場合の方がベターであろう。

さらに、子どもの心理的条件を考えると、4年と5年との間で、「自己認知」「自尊感情」「依存心からの離脱」という面で大きな変化が生まれている。この点から言えば、4年と5年の間で区切りを入れる方がよいという考えが出てくる。

そして、それらの時期への対応として、教科の小中の一貫性、教科担任制の試み、その他の取り組みの結果から見て、やはり5、6年の2年間を一括した方がよい、と考えることができる。

他方、中学校の方をどこで区切るかと考えると、中学1年と2年の間で区切るか、2年と3年との間で区切るか、どちらにするかの決め手がない。ただまずは、中学1年と小学5、6年との接続関係はスムーズにしなければならないというのが焦点である。その観点から言えば、高校までを含めた4-4-4制か5-3-4制に改めることが望ましい。しかし制度を変えるのは容易ではない。

そこで、現在提案したいことは、6年間のうちの5、6年を中学校1年につなげる独自の時期とし、4・2-3制として、カリキュラム上そのスムーズな移行を実現することである。これにより少しでも

この時期の子どもたちが楽しく安心して学べる学校生活を送れるのではないか。心ある方々の真剣な取組みを期待する。

引用・参考文献

- 安彦忠彦「アメリカのミドル・スクール・カリキュラムに関する基礎的研究」名古屋大学教育学部『教育学部紀要—教育学科—』第30巻, 1984年3月
- Elkind, D., *The Hurried Child—Growing Up Too Fast Too Soon*, Addison-Wesley, 1981
- Elkind, D., *All Grown Up and No Place To Go—Teenagers in Crisis*, Addison-Wesley, 1984
- 岡本夏木『ことばと発達』岩波新書, 1985年
- 安彦忠彦『よみがえるアメリカの中学校—日本の中学校改革への提言—』有斐閣, 1987年
- 安彦忠彦「アメリカにおける思春期の子ども」『教育と医学』1991年1月号
- 安彦忠彦『「少年たち」からの反撃—6・3制改革の提言—』『教育情報』2003年11月号
- George, Paul S. / 川嶋太津夫訳「アメリカ合衆国のニュー・タイプの中学校—最近の前期中等教育改革の動向—」名古屋大学教育学部『教育改革研究』第7巻, 第1号, 1987年
- McEwin, K., 2003. 12. 5. このe-mailによると, 現在のアメリカのこの段階の学校としては, 全国12,477校のうち, 小一中について4-4制が11%, 5-3制が67%, 6-2制が19%, 6-3制が4%だということである。この最後のタイプが依然としてJunior High Schoolと呼ばれている。K. McEwinはMiddle School運動のリーダーの一人である。
- 安彦忠彦「中等学校改革の課題—米・英・日の比較考察—」名古屋大学教育学部『中等教育研究』第3号, 1992年
- 安彦忠彦「米国の前期中等教育と後期中等教育のカリキュラムの接続関係について」平成2・3・4年度科学研究費研究 研究成果報告書:『後期中等教育の史的展開と政策課題に関する総合的比較研究』平成5年3月
- 安彦忠彦『カリキュラム開発で進める学校改革』明治図書, 2003年
- 新城教育事務所『平成14年度—新城地方小・中学校—「児童・生徒の発育と健康状態」統計調査』平成14年11月
- 直島町立直島小学校・中学校『平成14年度研究開発実施報告書』〈第1年次〉平成15年3月
- 呉市立五番町小学校・二河小学校・二河中学校『平成14年度研究開発実施報告書』〈第3年次〉, 平成15年3月 (なお, 平成15年4月現在, 学年別児童・生徒数は, 五番町小学校で4年生:男子28名・女子26名, 5年生:男子29名・女子19名, 6年生:男子41名・女子28名, 二河小学校で4年生:男子11名・女子17名, 5年生:男子11名・女子6名, 6年生:男子13名・女子8名, 二河中学校で中学1年:男子34名・女子42名, 中学2年:男子29名・女子28名, 中学3年:男子39名・女子36名である。)
- 京都教育大学教育学部附属京都小学校『平成15年度研究開発実施報告書』平成15年3月
- 品川区立第二日野小学校・品川区立日野中学校『平成14年度~16年度研究開発学校1年次実施報告書』平成15年3月
- 学校法人・暁星国際学園『平成14年度研究開発実施報告書』平成15年3月
- 静岡県富士市立元吉原小学校・元吉原中学校『平成14年度研究開発実施報告書』平成15年3月
- 鹿児島大学教育学部附属小・中学校『研究開発実施報告書(第3年次)平成14年度』平成15年3月
- 波多野完治『子どものものの考え方』岩波新書, 1968年及『子どもの認識と感情』岩波新書, 1975年
- 江沢穂鳥『よみがえれ, 中学』岩波新書, 1992年
- 『学校経営』誌2003年9月号

[付記]

なお, 本研究は本学の2002年度特定課題研究助成金の交付を受けた。記して感謝する。また, データ収集の上では呉市立五番町小学校の二宮肇美教諭及び二河小学校・二河中学校の養護教諭の先生方から多大なご協力を頂いた。厚くお礼申し上げます。

Abstract

From the 6 - 3 School System to the 4 · 2 - 3 School System —Research on the Articulation between the Elementary School and the Junior High School in Japan—

Tadahiko ABIKO

This article is to propose a curriculum reform of the Japanese school system between the elementary school and the junior high school.

Recently there have often happened more delinquencies of lower-teenagers and under-teenagers in Japan. Most people believe this would be from pupils' characteristic problems. However, I believe it is not from their own characteristics but from the environment, particularly the school system.

The present school system 6-3 must not be appropriate for pupils in the fifth and sixth grades who are not typical elementary school children because of their acceleration in maturity. In the United States most lower secondary schools are at present not a junior high school type but a middle school type that consists of the sixth to the eighth graders, which means the elementary school system has the first to the fifth grades. Middle schools in the States have increased for 40 years since 1960s and now they are dominant in number among the lower secondary schools. During these years there have been less delinquencies among middle school pupils and their parents have been more fond of the middle school type than the junior high school type as the lower secondary education.

Japanese junior high schools should be better than those in the States, but upper part of the elementary school should be connected directly with the first grade of the junior high school, because of the similarities in physical and psychological developments of pupils. I would say it had better to remake the 6 - 3 school system into the 4 · 2 - 3 school system, if we could not change the total school system. This is on the curriculum level, not on the school system level. The first four years should be the typical elementary education, and the last two years should be more similar to the lower secondary education in the curriculum as a preparation for the junior high school.

I hope the Japanese elementary school should be consisted of four years in future and the junior high school should take two years from the elementary school, while the high school should take one year from the junior high school. Until then the 4 · 2 - 3 school system must be better and more realistic.