

「小中高一貫教育の構想－6－3－3制を見直す－」

安彦 忠彦

はじめに

6－3－3制の学校体系を変えるべしとの声がある。とくに最近では自民党の政治課題の一つとして、「平成の学制大改革」といったスローガンで、威勢良く国民に訴えられている。しかし、その理由はもう一つ明確でない。どうして変えねばならないのか、という疑問に答える声は、政治家からはあまり聞こえない。そういう主張をする政治家は、むしろ「公教育」の中心たる学校教育を、もっと政治家の思い通りに動くものにしようとの意図の元に、大がかりにこれまでの学校教育全体を変えたいと思っているようである。学制改革はその一環に過ぎない。

しかし、今の学校教育の本当の姿を見ずに、いくら学校制度をいじっても何も解決しないように思われる。今の大人は、政治家も経済界も、そして大部分の保護者が「教育とは、子どもを自分達の求めるような人材に育てることだ」と考えて、子ども達の人間的な成長や意志や希望・志望、個性や特性などは、それと関連する二次的なこととして、だんだん重視しなくなりつつある。対症療法的な施策ばかりで、根本的な対策はほとんど採られていない。それは教育問題の本質を見失いつつあるからである。

端的に言えば、「教育」という用語の意味から、子どもが「自立」すること、人間的に一人前になること、社会的に信用される「立派な」人間になることが、忘れ去られつつあるということである。日本では「生きる力」を、知・徳・体

にわたる「全人的なもの」としてとらえているとはいえ、それは建前だけで、とくに強調されているのは「実社会・実生活に生きる力」としての「生き抜く力」である。社会の変化の激しさに対応することばかりが関心の的になり、個々の子どもの生きる目当てや生き甲斐、人格性・人間性については、ほとんど関心をもたない大人ばかりになっている。

その後には「高学歴社会」があって、保護者はそれへの対応に追われ、それによって生まれている学歴競争を子どもに強いて、その勝敗にのみ関心が集中し、その子どもの成長への弊害には目を向けない。大人は「受験合格」のために子どもを「訓練training」しているのみで、「自立」をめざした「教育」を忘れているとともに、いじめ・不登校・問題行動などの、子どもの成長過程における人間性のゆがみが、そのような社会状況にみな関係しているにも関わらず、だれもこれを正面から正そうとしない。子どもは今、そういう社会状況の中に閉じこめられ、苦しんでいるとも言えるのである。

本稿では、そのことについて、学校制度の面から論じていくが、あくまでも子どもの望ましい成長・発達のためにどうしたらよいかを提言したい。社会の要請は、子どもの「自立」のために選択されるべき対象として扱い、その中で吟味にかけていきたい。その結果、望ましい子どもの成長が実現できれば、保護者を始めとする大人の意識も変えられるのではないかと期待する。

1 なぜ今6-3-3制を変える必要があるのか？

(1) 6-3-3制の歴史的役割は終わった？！

教育の機会均等の成就と国家主導の公教育は終焉した。周知のように、6-3-3制の学校制度は、1945（昭和20）年の日本の敗戦による第二次世界大戦の終了後、日米双方の関係者から求められて導入されたものである。それは、6-3-3-4制の単線型学校制度の一部としての導入であった。この単線型学校制度は、戦前・戦中までの複線型学校制度を完全に放棄し、すべての子どもに、初等教育6年、前期中等教育3年の、合計9年間の義務教育を保障するというもので、「教育の機会均等」を前期中等教育まで実現したものであった。

第二次世界大戦の始まった1941（昭和16）年の国民学校令により、日本の学校制度は国民学校が初等科6年、高等科2年の8年制となり、1944（昭和19）年からその8年制義務教育を実施する予定であったが、戦争の激化により実現しなかった。したがって、国民学校初等科6年間だけが単線型で、後は1943（昭和18）年の改正で、従来とほぼ同様に、国民学校高等科、（旧制）中学校、高等女学校、実業学校と4つの学校種に別れる複線型学校制度を踏襲し、その上の学校としても（旧制）高等学校、（旧制）専門学校の二つの学校種があり、その上に大学が置かれるという制度であった。とくに（旧制）中学校、高等女学校、実業学校という中等学校令による諸学校から上の教育機関は、子ども達を明確に選別していく性質のものであり、誰に対しても機会を均等に与えるという趣旨のものではなかった。

第二次世界大戦後、1946（昭和21）年から始まった学制改革は、基本的に新憲法の趣旨に則り、教育基本法に基づく自由民主主義の政治体制のもと、教育の政治からの中立的・独立性を保つ方向で行われ、その上で、国家から国民に教育権を移し、すべての国民の教育を受ける権利を国家・社会が保障する、という民主的な

制度とした。その結果、「義務教育」も、それまでの帝国憲法下では「国民の3大義務」たる納税、徴兵、教育の一つとなっていたが、関係が逆転して「国家・社会の側の、国民に対する義務」という意味が、第一に掲げられるようになったのである。その基本的な関係の中での「子どもに教育を受けさせる、子どもに対する保護者の義務」として理解されることとなった。しかし、まだ一般市民のレベルでは、戦前と変わらぬ全面的に「国家に対する義務」と誤解されているようである。

ところで、このようにして、すべての国民に中学校までの9年間の6-3制義務教育が保障されることになり、後期中等教育の新制高等学校も、発足当初は希望者全員入学を認めたものであったので、単線型学校制度は基本的にすべての者に、教育上の「機会均等」が保障されるものとなった。ただその後、1963（昭和38）年に高校への入学には「適格者主義」が導入されて入試選抜が始められ、その直前の1962（昭和37）年には「多様化」路線が採用されて、高等専門学校が高校と並んで創設されたことにより、完全な単線型ではなく複線型となり、「機会均等」の原則は変質した。しかし、大きな学校体系としては、高校から大学への単線型が守られ、原則において「機会均等」は、完全ではないが達成された、と言ってよい。

その後も、産業界の高校卒業者への求人が増えるという社会的要請もあり、高学歴志向が国民の間に定着し、1965（昭和40）年には高校進学率が70%となり、さらに1975（昭和50）年前後にそれが90%となって、現在では98%前後を維持するという状況になっている。

これによって見れば、今から40年近く前に、公教育の「機会均等」の原則は、量的にはほぼ実現したと言ってよいであろう。したがって、それ以後現在に至るまでの問題は、むしろ「多様化」などによる「質の保証」が、どれほど妥当であったかが問われてきたと言える。

他方、これまでは、1945（昭和20）年から

の10年ほどの時期を除いて、種々の教育施策が「国家主導」、つまり常に中央の国のレベルの判断や決定を待って実施されてきたけれども、それが現在では問題視されてきている。もちろん、1977（昭和52）年の学習指導要領改訂以来、中央の教育行政当局は国からの規制を緩和し、地方教育委員会や各学校の自由裁量の余地を広げ、現在に至るまでかなり権限を教育現場に近いところに下ろしてきた。とくに高校の入試や修了判定などについては、1984（昭和59）年の初等中等教育局長通知により、「設置者ないし各学校の判断」に委ねる方針が採られ、以後、ほとんど野放しの状態になってきたと言ってよい。その結果、小泉純一郎首相のときに登場した株式会社立の通信制高校などの中には、利益優先の、かなり問題とされる学校経営が行われている例もある。

しかし、全体としては、もう先進国の仲間入りをした日本では、前方にモデルとなる国はなくなっており、その国の知識や文化をいち早く吸収し広げる「記憶」中心の人間よりも、先進国と同様に、自分で考え試行錯誤して、よいものを創り、広げていく「思考」中心の人間が必要になってきたのである。前者が官僚に代表されるので、官僚主導ないしは国家主導の時代はほぼ終わった、と言わざるを得ない状況にある。そう考えると、地方ないしは現場に最も近い人々が、協力して事の決定・実行に当たる地方分権ないしは当事者個々人の権限の拡大が望ましいと言えよう。流れは、国家主導からの脱却・離脱の方向にある。ただし、今回の参議院選挙により、現自民党政権は国家主導を強める可能性が大きい。だが、それは、一時的にはそれで成功するかもしれないが、長い目で見ると今後の教育問題を解決する方向としては、ますます混乱を深めさせるものとなると思われる。

（2）学力格差問題

現行の学校制度で生まれている問題は、全国的な調査によると、地方によって学力の格差が

あり、それが固定化しつつあるという問題がある。2007（平成19）年から始まった、小・中学校の義務教育の成果を見るための全国学力・学習状況調査においては、全国的に上位の県も下位の県も、毎年ほとんど顔ぶれに変化がない。本来はこの面の変化を生みたいので、これでは調査する意味がないのである。

しかし、ここでさらに注目すべきなのは、親や保護者の間の経済格差・所得格差が、子どもの学力格差を生んでいるという問題である。この種の指摘は、最近、教育社会学者によって数多く成されているが、その一人が耳塚寛明氏（お茶ノ水女子大学教授）である。⁽¹⁾

ところが、その格差が顕著になるのは、小学校高学年からなのである。とくに、算数において、5年の成績で格差が目立ち始め、6年と中学1年との間で大きな落ち込みが認められるという。これは、4年までの算数の内容が、より具体的なものから、5年になると抽象的・数理的な内容のものに変わるからだと言われている。この種の問題は、特別支援教育の実践家の間では、障害をもつ子どもに顕著に出てくるため、経験上以前から認識されており、その時期の年齢を取って「9歳（ないし10歳）の壁」などと呼ばれてきた。⁽²⁾ 最近は教材や指導法が工夫されて、乗り越えられつつあるという意味で、「壁」から「峠」に呼称が変わったという人もいる。算数の場合、中でも文章題で格差がつきやすいとされ、その理由として、文章の読解が論理的にしっかりできないことが挙げられている。

もう一つ、この点で参考になるのが、アメリカのD.J.ヘルナンデス氏（ニューヨーク市立大学社会学教授）の「二重の危険Double Jeopardy」と題する2011年4月の学会発表である。同氏は1979年から89年の10年の間に生まれた子ども3975人を追跡調査した結果、小学校3年のときの「読みの技能reading skill」が「高校卒業率」に強く相関していることを見出した。結論を先に言えば、小学校3年時の読

みの技能が十分身につけていない子どもは、高校卒業者が普通の子どもよりも4倍少なくなり、さらに3年までに「貧困」がそれに加わった場合は、普通の子どもよりも13倍少なくなる、というのである。つまり、小学校3年（日本で言えば、4年の前半まで）の時までの「読みの技能」が十分ついていないと、高校を卒業できない（アメリカの場合、義務教育年限は州によって異なるが、かなりの州で高校卒業が義務教育修了を意味する）子どもが、普通についている子どもよりも4倍多く、それに「貧困」が加わって二重のマイナス要因を抱えた子どもの場合は、卒業できない子どもが13倍に増える、ということになる。そして同氏は、

「3年は一種の転換点pivotである。その後は、その読みの技能を使って他のトピックを学ぶからである。その意味では、もし3年までに良い成績を取っていなかったら、その能力を補償するのは、それ以前に始める場合より一層難しくなる。」と指摘する。(3)

ここで重要なことは、小学校3年（日本では4年）までの「読みの技能」が、その後、義務教育の修了の如何を規定する極めて大きな要因であり、それを4年以後に補おうとしても、それ以前に行うよりもずっと困難だ、ということである。このような経験は、実践家の間では日米ともに広く知られている。この意味で、小学校3年ないし4年までとそれ以後では、とくに「言語と数」の技能習得の意義が異なり、それまではその後の知的学習のための「基礎的手段・道具」をしっかり身につけることが必要であることが明確になったと言ってよい。そのため、この研究はアメリカでも話題になり、小学校3年までの「読みの技能」の完全な習得に力を入れる動きが強まった。

以上のように、小学校3年ないし4年が一つの区切りをなすということに、あらためて留意する必要があるだろう。

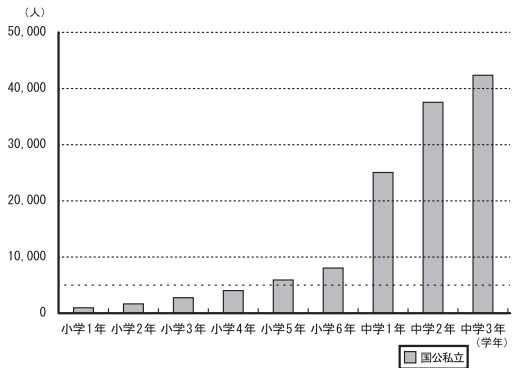
(3) 不登校・いじめ・体罰・部活問題

さらに、小学校4年と5年以上とを区分することが望ましいと思われる事実が「不登校児童の増加」である。

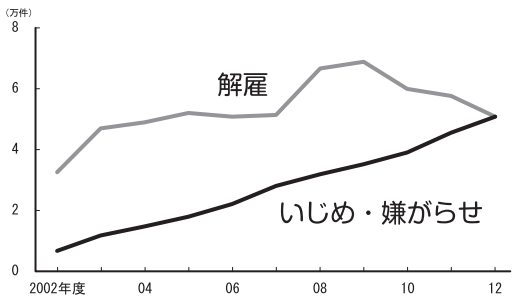
2008年の文部科学省の調査によれば、学年別不登校児童生徒の人数を見ると、小学校4年までは約1000人ずつ増えているが、5年と6年でその数が倍増し2000人ずつになる。そして、中学校に入ると、中学1年でその増加率は6年の8倍以上に急増する。(4)

このことは何を意味するのかといえば、小学校5年から、つまり高学年で不登校の「芽」が出るということである。

学年別不登校児童生徒数のグラフ (2008年8月)



個別労働紛争の相談件数 (注 厚生労働省まとめ)



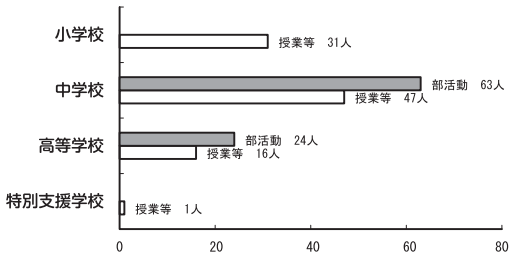
一方、「いじめ」問題も相変わらず高止まり状態で、一向に沈静化する気配はない。実際、子どもたちの「いじめ」が「遊び化」して、どこか「笑い」をとれば何でも許されるかのような社会的風潮がある。中でも、特定の子どもをいじめるように見えない工夫として、「遊び化」が進んでいるようだが、このような陰険な行為

を絶対に許さない風土が、大人の社会に生まれる気配は見当たらない。最近の企業の抱える問題のうち、雇用・解雇問題は高止まりとはいえ高原状態にあるが、「いじめ・嫌がらせ・ハラスメント」が右肩上がり急増している。このような風潮が大人社会に広がっているようでは、子どもの中の「いじめ」問題も容易にはなくなれないと思われる。⁽⁵⁾

さらに、最近の「体罰」問題も、子どもの自殺があったため今更のように話題にされているが、一般の大人の意識はかなり矛盾したものである。一方では、保護者として教員に「多少叩いてもよいから、厳しく指導してほしい」と言っているが、問題が起こると「体罰をするとは怪しからん！」などと批判する風潮がある。「体罰」はとくに「特別活動」などに関係する「部活動」で起き易いが、東京都の調査などを見ると、意外に「授業中」のものも多い。⁽⁶⁾

体罰実態調査結果

◆体罰の状況（場面別）



中学校及び高等学校では、部活動中の体罰の件数が多い。

深刻化しないうちは、大目に見ている風潮があると言ってよいが、この部活動が始まるのも、小学校4年ないし5年からである。つまり、中学校の基礎経験として、小学校の高学年の子どもにはこれらの経験や活動が用意されているわけで、その意味では、この種の活動をさせるときは「中学生並みに」扱われるということであ

る。小学校4年までとは、本人も周囲も大きく変わっていると言ってよい。

2 子どもの生理的成熟の加速化

(1) 身長・体重の増加の加速化＝低年齢化

最近の子どもの成長は、筆者が子どもの頃よりもずっと早い。まず全国的なデータから見てみよう。⁽⁷⁾

このグラフは男女の身長の伸びを示すものであるが、2003年と1950年との50年間を比べてみると、女子の場合は、最大値に達する年齢が1950年では15歳ぐらいであったのに、2003年では13歳ぐらいになっており、2年ほど早まっている。また、1年間で一番伸びた年齢は、かつては11歳から13歳ごろまでであったのに、半世紀後は10歳から11歳に早まっている。またかつては17歳でもまだ伸びる子どもがいたのに、今ではほとんど14歳で伸びが止まっている。

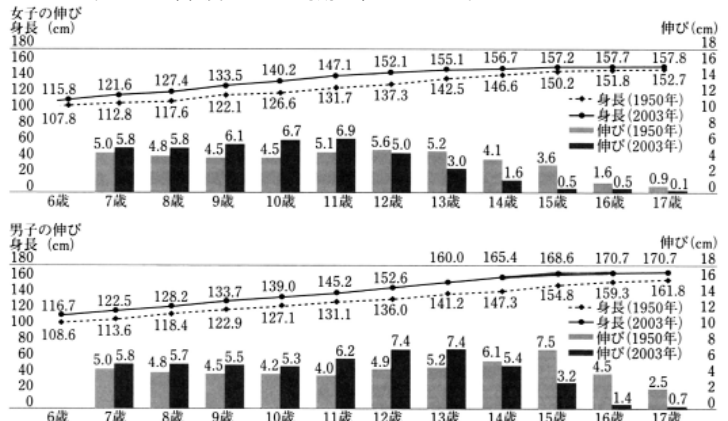
また、男子の場合は、かつては最大値に達するのが17歳ごろであったのに、50年後の2003年では15歳頃になっており、1年間で最も伸びる年齢も、かつては15歳であったのに、2003年では12歳から13歳になっている。

さらに、この表を見てみよう。⁽⁸⁾

これは広島県呉市の小学校4年生から中学校3年生までの子どもたちの身長と体重の数値を

男女児童の身長の伸び率の比較

1950年と2003年の身長の伸び率を比較すると、女子で1年、男子で2年程度ピークの時期が早まっている。



		最大(cm)		最小(cm)		差(cm)		分散	
学校名		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

		最大(kg)		最小(kg)		差(kg)		分散	
学校名		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

		最大(cm)	最小(cm)	差(cm)	分散
学校名		二河中学校			
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

		最大(kg)	最小(kg)	差(kg)	分散
学校名		二河中学校			
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

まとめたものだが、とくに「分散」の欄の数値を見てほしい。ただし、二河小学校の数値は標本数が少ないので、ここでは分析の対象にしない。これによると、まず「身長」については、4年生の分散は比較的男女とも小さいことがわかるが、5年生になると男子の数値が高くなり、6年生になると女子の数値が高くなっていることが分かる。ところが、中学校1年生では、男子の分散の値が大きく、それが2年生まで続くが、3年生になるとその値は男女ともぐっと小さくなっている。その意味は、分散の値が小さいと、最大と最小の値の幅があまりなく、比較的まとまった、同じような身長の子どもの集合だということであり、逆に分散の値が大きいと、最大と最小の値の幅が大きくて、いろいろな高さの身長の子どもが多様にいるということである。集団の成員間に凸凹があり、ばらつきが大きということになる。⁽⁹⁾

体重についても似たことが言える。4年生までは男女とも比較的分散の値が小さいが、5年生になると男女ともその値が大きくなり、6年生ではとくに女子の分散の値が大きいく。それが中学生になると、1年生では男女とも大きいくが、2年生になると男子の値が大きくなり、3年生で

は男女とも大きい状況が認められ、体重の方は中学校が終わるまでばらつきが大きいくことが知られる。

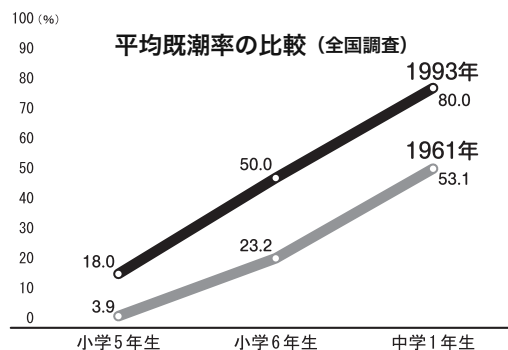
これらによって、子どもの身長と体重という基本的な成長部分が、4年生までと5年生から中学2,3年生までの間とでは、かなり様相が異なることが分かるであろう。つまり、4年生までの子どもたちは、小学生として比較的似た者同士という感じがしているが、5年生から中学生になると、どの子どももばらつきが大きいく、もうすっかり大人びた体格・体形の子どもから、まだいかにも小学生だと思わせる子どもっぽい感じの子どもまで、実に多様な子どもの姿が見られるということである。4年生までが落ち着いた時期であるとするれば、5年生から中学生は相互に成長・発達の差が大きいく時期であり、非常に性格の異なった時期に入っているということ、で、「transescence」青年移行期と呼ぶこともある。このことは、次に見る「思春期」の始期の早期化とも関係しているように思われる。

(2) 思春期の早期化

ここでは、「思春期」の到来を女子の初潮の

始期に見て、データを探ってみよう。⁽¹⁰⁾

このグラフは、女子の平均初潮率の、やや古い全国調査データによるものだが、現在に至るまでの傾向はうかがい知ることができる。黒い線のグラフは1993年、灰色線のグラフは1961年で、30年間の時間が経っているが、かつて中学1年生の時の初潮率が53.1%で、この頃は約半数の女子が初潮を経験していたが、それが30年後の1993年になると、その数値は小学校6年生の50.0%とほぼ同じになり、また、かつての小学校6年生の女子の初潮経験者の23.2%という数値が、30年後の小学校5年生の18%という数値とほぼ同じになっているのである。このことは女子の生理的成熟がほぼ1年早まっていることを意味しており、現在では1993年からすでに20年が経過しているので、さらに少し早まっていると考えて差し支えないであろう。もちろん、無限に早まるということはないが、少なくともさらに半年は早まっていることが推定される。現在では、初潮の早い子どもは4年生のうちに経験するという。



呉市立五番町小学校他『平成17年度研究開発報告書』(2006年3月)掲載のデータに手を加えて作成

このように、全体として少なくとも女子の生理的成熟は明らかに早まっており、筆者が中学生の頃は小学6年生との間に切れ目があったことに何ら抵抗はなかったけれども、現在は、そこではなく、小学4年生と5年生の間、あるいは5年生と6年生の間に、思春期の始期を見ることが不自然ではない状況にある。当然のこと

ながら、心理的・精神的にも問題を抱える子どもが、小学校高学年に増えていることの影響に、この思春期の早期化が影響していることは間違いない。その例証の一つを次に見てみよう。

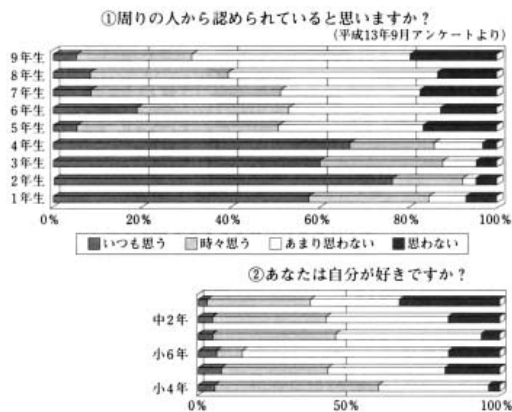
(3) 心理的・精神的問題の増加

ここでは、この時期の子どもに「うつ病」が増え、「自尊感情self-esteem」の逆転が見られることに注目したい。

まず、「うつ病」であるが、北海道大学の研究チームが2007年4月から9月に行った調査を、「小4から中1：4%が『うつ』」という見出しで新聞が報道している。⁽¹¹⁾

それによると、小学4年～中学1年までの一般児童・生徒728人を対象に、医師が小児・思春期用の基準で面接診断した結果、「うつ病」と「躁うつ病」の有病率が計4.2%に上ったということである。とくに中学1年に限ると10.7%に上ったとのことで、チームの医師も驚いていたという。学年別に見ると、小学4年で1.6%、5年で2.1%、6年で4.2%と、学年が上がるにつれて割合が高かったとのことだが、やはり思春期の始期とも関係があると思われる。とくに、小学6年と中学1年の数値は注意すべきものである。

加えて、「自尊感情」についてのアンケート調査の結果も、この時期の子どもの心理的变化を示すものとして重要である。⁽¹²⁾



このグラフは、広島県呉市の小学校と中学校の児童・生徒の「自尊感情」に関わる学年別の心理的变化をまとめたものである。上のグラフから知られることは、小学校4年生までは、子どもの「自尊感情」がプラスのものが80%を越えているのに、5年生から50%を切るようになり、マイナスの自尊感情をもつ子どもの方が過半数となって、その傾向が中学校3年まで続くということである。言ってみれば、子どもは4年生までは、暢気に自分は生きている価値のある存在だと信じて疑わないが、5年生になってからは逆転して、自分は生きている価値がない、駄目な存在ではないかと強く疑ってやまなくなる、ということである。したがって、もう一つのグラフに見るように、小学校4年までは自分を好ましいと思う子どもが60%ほどいたのに、5年生以後は、そういう自分自身を嫌いになるという、自己嫌悪が強くなる子どもの方が反対に60%以上になって、その傾向が中学校修了まで続くようになる。

この意味では、「自尊感情」の変化から見ると、小学校5年からまったく反対に変わり、それが中学校修了まで続くので、4年と5年の間にかなりははっきりとした境目があると言ってよい。

ただし、子どもの「社会性」を示すグラフでは、小学校5年までは「家族依存」で、友人よりも家族とともにあることを選ぶが、6年からは「友人依存」となり、家族から離れるようになる。この1年ほどのずれは「自立」への行動の難しさを示しているかもしれない。

総じて、心理的・精神的な面から見ると、小学校4年と5年の間にかなり大きな段差ないし区分があり、この点に十分な配慮がなされていないため、小学校高学年への独自の対応がなく、「不登校」「いじめ」などを含むさまざまな問題行動が生まれているように思われる。

この意味でも、現在の小学校6年という切れ目は深い吟味が必要なのである。

3 4-4-4制の学校制度の提唱

以上のような子どもの成長・発達の実際から見れば、小学校4年で一区切りすることの意義の一つが明らかになるであろう。そのような観点から考えると、高校までを含めた学校制度の区切りは、4-4-4というものが現状よりも相対的にベターではないかと思うのである。

(1) 最近のアメリカの学校制度の多様性

この点では、まずアメリカの最近の学校制度の実際を見てみよう。アメリカは中央集権的に国が上から学校制度をつくってきたわけではないため、学校制度は一つの州内でも「学区 School District」ごとに教育委員会が決めることができる。実は、アメリカでは1960年代から草の根運動として「ジュニア・ハイ・スクール」から「ミドル・スクール」への改革が進められ、この半世紀をかけて、今では、かつて日本が真似をした3年制の「ジュニア・ハイ・スクール」は全米でわずか4% (2003年時点) しか残っていない。ミドル・スクール運動のリーダーの一人で知人の研究者は、次のように、現在のアメリカの学校制度の多様性を伝えてきている。

- ・5-3-4制：67%
- ・4-4-4制：11%
- ・6-2-4制：19%
- ・6-3-3制：4%⁽¹³⁾

ただ、多様ではあっても、高校の4年制はかなり広く普及していることになる。現在の時点では、さらに新しい動きとして、日本の小中一貫教育の動きに似るものとして、ニューヨークやシカゴなどの大都市を中心に、K-8という幼小中の一貫校が増えてきており、全米では約10%を占めるほどになりつつあるという。⁽¹⁴⁾

アメリカがなぜ6-3-3制をやめるようになったかといえば、一つは子どもの成長・発達の加速化への対応がある。実は60年代のアメリカの中学校はかなり荒れていて、暴力教室な

どが話題になるなど、子どもへの親密で丁寧な扱いが見られなくなっていた。そのため子どもの思春期の早期化に対する早めの対応を必要とするようになった。したがって、小学校の5年ないし6年を中学校に上げて、子どもに対してより親切で集団性を強めた対応を図ることがめざされた。したがって、「ジュニア・ハイ」というハイ・スクールの下という意味ではなく、学年構成も指導体制も違うので「ミドル」という名称を与え、ジュニア・ハイとは異なる学校づくりをめざしたものであった。

もう一つは1960年代後半、ベトナム戦争終結後復員した若者が、結婚して子どもをもうけたためベビーブームが起り、既存の小学校では子どもたちを収容しきれなくなり、中学校に5年生以上ないし6年生を移さねばならなくなったということ、また同時に、公民権運動により人種差別撤廃を推進するために、この機会を利用して学区の人種比率をすべての公立学校にも適用することを目的とする「バス通学 Bus-ing」を強制したこと、という教育行政上の学校再編政策も理由の一つであった。

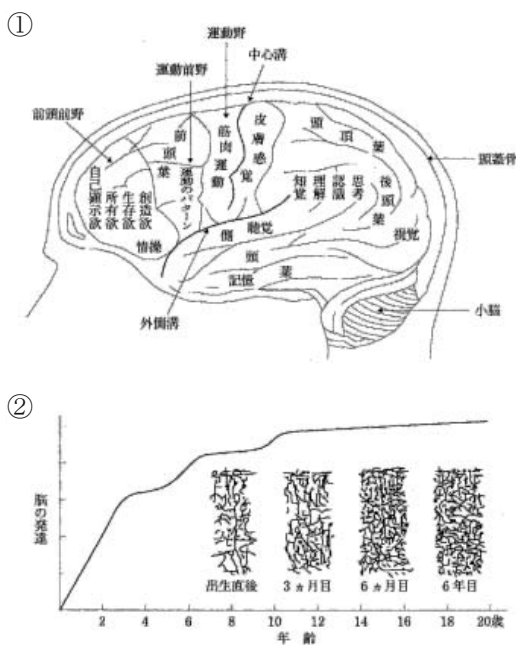
いずれにせよ、それから50年以上をかけて、各学区の自主判断で自らの学校制度を変えてきて、そのうちの8割が「ミドル・スクール」に変わったのであるが、いまだに古い8－4制を守っている学区もあるなど、多様であることをほとんど問題にしないのは、いかにもアメリカ的であるが、それでも、子どもの側の条件を考慮に入れることが、常に不可欠のことと考えられている。

(2) 脳科学等に基づく新発達段階論

脳科学の研究成果は、特別支援教育などの一部を除いて、必ずしもまだ教育実践に十分役立っていないが、それでも部分的にはかなり重要な知見も提供し始めている。とくに子どもの生理的・心理的な成長・発達に関する部分ではまだ目立った貢献はないように思われるが、筆者にとって重要な意味を持つ研究成果の一つ

が、1970年代の「大脳生理学」のリーダーであった時実利彦と、最近の脳科学者の一人である J. ギード氏 (Jay Giedd, 全米衛生研究所 NIH) 及び K. フィッシャー氏 (Kurt Fischer, ハーバード大学教授) である。

まず、時実は1970年に、生後から20歳までの「大脳新皮質」の発達の様相を「概念グラフ」として表わしている。⁽¹⁵⁾ それは、実証的なデータに基づいてグラフ化されたものではないが、現在の脳科学者の一人である川島隆太氏 (東北大学教授) に直接尋ねたところ、現段階でもほとんど修正の必要はないものであるといわれた。



大脳新皮質の分業体制と発達段階との関連

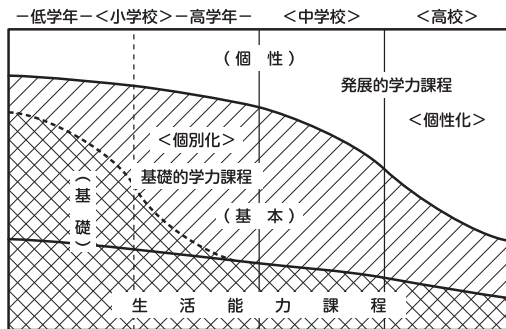
これによれば、大脳皮質は、大きく3段階で発達するものとされている。(図の②参照)

- ① 0歳～3歳 (5歳までは高原状態)：その機能の約60%まで発達。
- ② 5歳～7歳 (9歳までは高原状態)：その機能のほぼ90%まで発達。
- ③ 9歳～11歳 (11歳からは20歳までゆるやかな上昇)：その機能のほぼ100%まで発達。

しかし、この区切りでは、まだ、どこが、どのように発達するのが不明である。その点を新しい脳科学の研究方法である「非侵襲的方法」の一つである「機能的磁気共鳴画像法fMRI」により、大脳皮質の厚さの変化によってとらえたのがJ.ギード氏らである。(16) 同氏らのグループは、その画像の分析から、大脳皮質は、もちろん全体的に発達するが、しかし生後まず頭頂葉と後頭葉が優位に発達し、次に側頭葉、そして最後に前頭葉の前頭前野が優位に発達することを、皮質の厚みの変化によって明らかにした。(図の①参照)

とくに、このグループは、思春期に前頭前野がもう一度新たな脳神経の刈り込みを行うことを明らかにして、それによってJ.J.ルソー以来、青年期が「第二の誕生」といわれてきた様相が生み出されることを解明した。

筆者は、これらを踏まえ、さらにK.フィッシャー教授の研究(17)を加味して、「子どもの興味・要求の中心の移行による発達段階論 Shifting Interest- and Need-Center Theory (SINCT)」を提唱した。(18)



従来の発達段階論はこういう段階を分ける時期があるとするだけで、何がそういう時期区分にさせるのかを示さなかったので、筆者は脳科学や発達心理学等の研究成果を組み合わせ、2002年から試みに「興味・要求の中心の移行による」とする新しい発達段階論を考えてきた。その発達段階の年齢区分は図の通りであるが、とくに後半の第4段階：11～14歳、第5段階：

14～20歳、第6段階：20歳以上においては、心理学的な特性を加えている。第4段階からは「自己」に関心が向き、その「個性」の確立に力を注ぐようになるのである。(19)

段階	年齢	興味・要求の中心	育成対象
1	誕生～3歳	運動・動作の模倣・反復	身体的技能と感覚
2	5歳～7歳	言語や数の模倣・反復	知的技能と感覚
3	9歳～11歳	論理的思考・調査・実験	基本的概念と方法
4	11歳～14歳	自己や意味の探求	個性－探求
5	14歳～20歳	自己の専門性開発	個性－開発・伸長
6	20歳以上	自己実現	個性－統合

今後、この発達段階論の妥当性を多くの研究者が吟味してほしいと願っている。

(3) 4-4-4制の学校制度とカリキュラムの特徴

以上を前提にして、小学校から高校までの学校制度と、望ましい接続関係 articulation を考えると、比較的(絶対ではない)優れた接続関係を反映した制度的区分は、4-4-4制であろうと思われる。以下に、その理由を挙げて説明しておこう。(20)

まず、第一に、最初の4年というのは、小学校1年から4年までを指すが、これは、先述の特別支援教育の分野で古来「9歳(ないし10歳)の壁」と言われてきた経験的事実、さらに脳科学的に第3段階の始期が9歳～11歳の頃に当たることなどから、ほぼ妥当であろう。アメリカのヘルナンデス教授の研究でも「小学3年」(日本では4年後半から始まる)の「読みの技能」が極めて重要だとされている。このように考えると、4年が一つの目安として境目をなすことは明らかである。ただ、成長・発達には個人差があるので、「4年プラス・マイナス1年」といった幅を持たせる必要がある。この点は他の年齢の区切りの場合でも同様の留意が必要である。

このような趣旨を実現させるカリキュラムの特徴を挙げてみよう。

- ・「国語」「算数」の知的技能部分の習熟徹底

- ・「体育」「体験（遊び）」などの身体的技能部分の習熟・高度化
- ・人間感覚（道徳感覚）・自然感覚・社会感覚の明確な育成定着
- ・芸術的活動は伸びやかに、個性的に！

第二の段階の4年は、日本の場合、小学校の5年から中学の2年までを意味する。この場合、小中高一貫教育では小学6年と中学1年との接続関係だけが問題にされていて、中学2年までは含まれていない。ただ、この4年間のうちの3年間は、先に見たように自尊感情や社会性などの面から考えてはば妥当であり、またその後の中学生の身長や体重、自尊感情などは中学2年でも同じ傾向にあるので、全体としてこの4年間は子どもの心身の凸凹、個人差が激しく、1年増やしてもそれほど大きな齟齬や矛盾はない。

この時期のカリキュラムの特徴は以下のようである。

- ・「体験と理論との往復運動」による知性の育成：討論・実験・発表などによる「思考力」等の育成に重点。
- ・教育課程全体に「実体験・実経験」を増やす。
- ・選択教科などにより、自分の個性が何であるかを「探らせる」とともに、選択的経験を増やして自主的判断を促す。この場合、次の高校段階の選択教科とは異なるので、設置原理を高校とは変えて「広く、浅く、多く、短く、軽く」という考え方でつくる。

【中学校と高校の選択教科・科目の「設置及び履修原理」の基本的相違】

	設置原理及び履修原理
中学校：個性をさぐるため	広く 浅く 多く 短く 軽く
高校：個性をのばすため	狭く 深く 少なく 長く 重く

◆高校では、すでに種々の専門高校があることにより、制度レベルで対応していることを視野に入れてある。

第三の段階の4年間については、日本の場合、中学3年から高校3年の修了までを指すが、脳科学的あるいは心理学的に、この4年間を一つ

に括るべき理由はまだとくにない。ただ、一応子どもの身長や体重はもうあまり個人差が大きくはなく落ち着いていて、思春期の後期としてどの子どもも共通の意識や問題を抱えて、自己自身や人生・職業などの進路について正面から考えねばならなくなる。この時期は、「自立」のために本質的な問い（〇〇とは何か等）をもち、総じてじっくり自分と向き合い、人生や将来を考え、深く時代や社会を見通すことが求められるので、「時間が必要」である。この意味で、現在の高校の3年間は短くて十分でなく、4年間の方がベターであると言うこともできる。筆者の第一に考える理由はこの点であり、それによってこの時期に欠かすことができない、「観の自己形成」が可能になると考える。

この時期のカリキュラムの特徴としては、以下のようなものが挙げられよう。

- ・「国民としての共通教養＋専門への基礎教養」の完全習得
- ・「個性伸長」の選択学習：中学校の「個性を探る」経験を経て「それを伸ばす」ために、反対の形容詞で「狭く、深く、少なく、長く、重く」という原理で設置する。
- ・「個性的自立」への準備としてキャリア教育ないし職業準備教育を施し、「観の自己形成」を促す。

このような観点から見て、現在の6－3－3制の学校制度が、今の子どもの成長・発達の現状に適合してはず、望ましい成果を挙げているとは言えない、と判断せざるをえないのである。

おわりに

あらためて現在の日本の「学校教育」という「公教育」を吟味してみよう。6－3－3制の学校教育が、高学歴社会になるにつれて変質し、単なる「上級学校への進学のための教育＝訓練」に徐々に堕して来たことは、もはや疑い得ないであろう。しかも保護者や一般の大人が

それを批判的に吟味せず、ただ現実妥協主義的に子どもをそれに追いやってきた結果、しっかりと「自立」した若者が育っていないどころか、「いじめ」や「引きこもり」が増えて減ることなく、あるいは「自殺」や「問題行動」が低年齢化している状況が恒常的になっている。

本当に、日本人はこのような若者を欲してきたのだろうか。このような状況を打破するためには、制度区分を4-4-4制に変えるだけではどうにもならないことは明らかである。実は、こういう部分の問題については、これまでに「学校教育=公教育」を、広い視野に立って「私教育」を含む「教育一般」から見直し、「学校教育」を「限定的に」位置づけて「相対化」し、「私教育」の復権によって改善できるのではないかと提案してきた。⁽²¹⁾

しかし、現行の学校制度を4-4-4制に変えることによっても、少しは本来の「教育」固有の狙いが達成でき、「訓練」に過ぎない「教育」の在り方に一石を投げられるのではないかと、とも思うのである。再度、4-4-4制の学校制度によって、子どもの問題行動が減り、自立に向けて学力の回復・向上が図られるなら、筆者の何よりの喜びである。すでに、小中一貫教育によって、一部には成果が出始めているのである。

【注】

- (1) 耳塚寛明「学力格差にどう挑むかーEQuality問題の視角からー」『教育展望』誌、臨時増刊、第44号、2012年7月など多数。
- (2) 坂爪一幸「特別支援教育における障害の究明とカリキュラム開発」、拙編著『子どもの発達と脳科学』第5章、勁草書房、2012年など。
- (3) Hernandez,D.J.,Double Jeopardy:How Third-Grade Reading Skills and Poverty Influence High School Graduation,The Annie E.Casey Foundation, April 2011
- (4) 文部科学省：「生徒指導上の諸問題の現状

- と文部科学省の施策について」(速報),2008年8月
- (5) 日本経済新聞,2013年4月26日,朝刊
- (6) 東京都教育委員会：「都内公立学校における体罰の実態把握」調査(2013年1～3月実施)。
- (7) 「カリキュラムから考える小中連携」『VIEW21』中学版,2007年4月号
- (8) 広島県呉市立五番町小学校他「平成14年度研究開発実施報告書」(第3年次)平成15年3月
- (9) 同上
- (10) 注(7)の雑誌記事を参照。
- (11) 日本経済新聞,2007年10月9日,朝刊。
- (12) 注(8)文献を参照。
- (13) K. McEwin氏(アパラチアン大学教授)からの回答書簡。(2003年12月5日付)
- (14) 拙論「脳科学的観点から見た6-3制学校カリキュラムの検討」『早稲田大学大学院教育学研究科紀要』第16号,2007年3月
- (15) ①高木貞敬『脳を育てる』岩波書店,1996年,②時実利彦『人間であること』岩波新書,1970年
- (16) Giedd,J,Structural Magnetic Resonance Imaging of the Adolescent Brain, in Annuals New York Academy of Sciences,1021,77-85, 2004
- (17) Fischer, K.W., Yan,Z. & Stewart, J., Adult Cognitive Development: Dynamics in the Developmental Web, in J.Valsiner & K.Connolly (eds), Handbook of Developmental Psychology, 491-516, 2003
- (18) 拙編著『子どもの発達と脳科学ーカリキュラム開発のためにー』勁草書房,2012年
- (19) 同上
- (20) より詳しい解説は,拙稿「小中一貫教育の現状と問題点ーカリキュラムの在り方を考える」『日本教育』2013年2月号などを参照。
- (21) 拙著『「教育」の常識・非常識ー公教育と私教育をめぐるー』学文社,2010年