



Title	日本の異学年教育と香川大学教育学部附属高松小学校の「縦割り創造活動」
Author(s)	伊藤, 崇
Citation	子ども発達臨床研究, 12, 49-54
Issue Date	2019-01-31
DOI	10.14943/rcccd.12.49
Doc URL	http://hdl.handle.net/2115/72765
Type	bulletin (article)
File Information	100-1882-1707-12.pdf



[Instructions for use](#)

日本の異学年教育と香川大学教育学部附属高松小学校の 「縦割り創造活動」

伊 藤 崇¹

1. はじめに

本稿は、川田学准教授を代表者とする科研費課題（基盤研究B）「異年齢期カップリングの発達学：子どもの生きづらさを超えるための学際的協働」の一部として実施された研究の経過報告である。

本研究課題のために組織されたチームにおいて、筆者は下位課題「小学校における異年齢教育」を担当した。本課題に取り組むにあたり、実際に異年齢（学校の場合は「異学年」）での教育実践を行う小学校との協働は不可欠である。

幸いに、2015年に国立教育政策研究所主催により保育・教育へのセンシングデバイス導入事例の検討会が開催された折、異学年集団でのプロジェクト学習をカリキュラムの1つの核とする教育実践で高名な、香川大学教育学部附属高松小学校の研究部長（黒田拓志氏、当時）の知己を得ることができた。

筆者たち²は、2015年以降、定期的の高松小学校（以降、高松小）を訪問し、いくつかの調査手段で異学年協働学習（高松小では、「縦割り創造活動」と呼ばれる）での児童らの学習実態に迫ろうとしてきた。

本稿では、まず、学校教育の場³における異学年で組織された集団を基盤とする教育実践の意義

についてまとめ、次いで高松小での実践とその実態についての報告を行う。

2. 日本の学校における異学年教育の位置づけ

周知のように、日本の学校教育、特にそのカリキュラムは、学年という制度と切り離せない。生まれた年を基準として同じ年度に属する子どもたちが1つの学年集団として組織される。学習指導要領が設定する指導事項は学年ごとにまとめられている。そのため、同じ年度生まれの子どもたちは、学校においてはほぼ同じ時期に同じ内容を学ぶ。

学年を可視化する制度が学級である。かつてのイギリスのランカスター・スクールや明治期初期の日本の学校では、習熟度による学級（クラス）編成がなされていた。しかし、どちらにおいても、次第に学年による編成が一般化していった（柳, 2005）。小規模校のように学級を編成するのに必要な児童数が確保できない場合、複数の学年をまとめて1つの学級とする「複式学級」が設定されるが、それはどちらかと言えば「やむを得ない」措置とされているように思われる。

このように、日本の学校教育が同年齢集団を前提として実施されてきた一方で、教育的目的を持った活動として学校の中に異年齢集団を組織する動きが、少なくとも昭和50～60年代より現れている（北村, 2007；毛利・小林, 2007）。後述するが、学校内で異年齢集団を編成する背景やその意義として語られる内容は時代や場所によって少しずつ異なる。

本稿では、学年の異なる児童・生徒によって構成された集団を単位として行われる教育実践を

¹ 北海道大学大学院教育学研究院 准教授

² 高松小へは基本的には筆者である伊藤が単独で調査に赴いたが、必要に応じて、合田徳夫氏（㈱日立製作所主任研究員）や川智博氏（北海道大学大学院教育学院博士課程）の助力を得た。記して感謝申し上げます。

³ 小学校に限らず、幼稚園、中学校、高等学校での異学年教育も念頭に置いている。

「異学年教育」(multi-grade school education)と呼ぶこととする。同じような活動を指す概念として、「異年齢交流」や「縦割り活動」などがある。それぞれ指し示す内容は少しずつ異なるように思われるが、ここではその異同を細かく論じるのではなく、学校教育の枠組みの中で実施され、教育的意図をもって行われる、異なる学年で構成された幼児・児童・生徒集団を対象とする活動を総称する広い概念として「異学年教育」を用いることとする。したがって、異学年教育の範囲には、総合的学習の時間も含む教科教育だけでなく、給食や清掃などの特別活動、クラブ活動や各種行事運営など教科外活動も含む。

異学年教育の学校への導入形態にはいくつかありうる。代表的なものは、教科外の活動である「特別活動」である。

学習指導要領の定めるところによれば、特別活動は学級活動(清掃や係活動)、児童会・生徒会活動、クラブ活動、学校行事(運動会や文化祭など)で構成される。特別活動の主たる目的は多様な集団での活動を通して学校外の社会生活を送るために必要な能力を育成することであり、2017年の学習指導要領改訂では、「人間関係形成」、「社会参画」、「自己実現」という3つの観点が明示された(文部科学省, 2017)。

特別活動における異学年教育の意義としては、社会性の涵養がある。例えば児童会活動やクラブ活動は、小学校中学年から高学年の児童が学級や学年の枠を超えた集団を形成して行われるものである。そうしてできた集団での経験は子どもにとって実社会における年齢を越えた協働のための基礎的素養を育成することが期待される。

さらに、毛利(2007a)は、学校教育の枠内で異学年教育を実施する背景として、子どもの日常生活形態や生活圏の社会物理的環境の変化を指摘する。それは、子どもの生活圏が次々と開発され、子どもたちが自由に遊べる空間が減少したといった変化である。これにより、かつて存在した地域の子どもの自然な遊び集団が形成されにくくなり、そうした集団が与えていた年齢の異な

る子どもとの遊びの機会が減少したのだという。

「かつては日本中のどこでも、放課後や休日になると、近隣の上級生と下級生が一緒になって遊ぶ姿が見られた。そういう異年齢の仲間との自由な遊びのなかで、子どもたちは自然に、リーダーおよびフォロアーとしてのあり方、いろいろな仲間との付き合い方を身につけていたのである。子どもたちの「社会性」は、このように仲間と一緒に遊ぶことで培われていたのである。」(毛利, 2007a, p.8)

様々な年齢の子どもで構成された遊び集団は、子どもの社会性を涵養する自然な環境を提供する可能性をもつ。例えばリーダーシップについての知識獲得、他者への配慮の仕方やトラブルの解決法といった社会的行動の伝承など、そうした遊び集団が提供する学習機会は数多いだろう。さらに、年少者から頼られる存在として自己を認識できるようにになれば自尊心やアイデンティティの発達にもポジティブな影響がもたらされるであろう。学校外で遊び集団が組織されにくくなったという事態は、これら広範な社会性を発達させる環境が失われたことを意味する。ここにおいて、学校の外にはなく、学校の中において、異年齢児童集団を積極的に組織していく意義が見いだされるのである(生徒指導研究センター, 2011)。

一方、このような観点からの異学年教育の学校への導入については批判的な見方もありうる。そもそも「かつて」の子どもたちが放課後に集団を作っていたのは遊ぶためであり、集団を作って社会性を形成することではなかったであろう。後者は前者による副次的な効果である。しかし、学校教育に導入する際には、後者が目的とされる。このことは、子どもにとっては、遊びたくないのに遊ばされる、なぜ能力に差がある者同士で集団を作るのか分からないといったように、集団形成に向けた動機づけを低下させてしまう可能性をはらむ。つまり、「もともと自発的であるべき集団形成に、教師が意図的に介入せざるをえないという

矛盾を抱え込むことになる」のである（毛利，2007a，p.9）。

それでもなお、異学年教育を学校が補償しなければならぬほど、今日の社会環境は子どもたちの生活から多様な存在を排除する方向で変化しているのも事実である。

少子化という人口動態の傾向もこうした変化を後押しする要因である。生活圏内に同年代の子どもがいなければ、子どもは望もうとも放課後の遊び集団を形成することができない。こうした場合、学校は子ども同士の接触を担保する数少ない機会として機能する。さらに、こうした学校では各学年に所属する子どもの人数も少なくなるため、大規模な集団を作ろうとすると必然的に異学年で編成せざるをえない。毛利らは2002年から2003年にかけて全国の小学校に対して、「縦割り班」活動の実態に関する質問紙調査を実施した（毛利，2007b）⁴。学校規模を9学級以下、10～19学級、20学級以上の3グループに分けた上で、異学年教育（調査では「縦割り班を編成しているかどうか」を尋ねた）を少しでも実施しているかどうかを尋ねた。編成していると回答したのは、9学級以下の規模の学校のうち87.7%（編成している：256校、していない：36校）、10～19学級規模の学校のうち71.4%（している：145校、していない：58校）、20学級以上の規模の学校のうち48.8%（している：39校、していない：41校）であった（毛利，2007b，p.138）。この結果から、学校規模が小さく、同学年だけの集団編成では子どもたちの多様な人間関係を補償できない場合に、異学年教育が導入されているという可能性を指摘できる。

異学年教育の導入形態としては、特別活動以外にも、「総合的な学習の時間」において展開されるものもある。1996年に中央教育審議会が「生きる力」の育成を1つの核とする提言を行ったのを受

け、1998年には教育課程審議会が教科の枠を超えた横断的・総合的な学習を、各学校の創意工夫のもとに行うとする「総合的な学習の時間」（以下、総合的学習）の創設を答申した。そうして1998年（高等学校は1999年）の学習指導要領改訂で具体化され、2002年から全面実施された（高等学校は2003年より年次進行で実施）。

総合的学習のポイントは、教科を超えた探究的学習を、現実の実社会的な文脈において展開することにある。学校外の社会における探究的活動は、もちろん多様な人々の協働として展開されるものである。したがって、異学年教育として総合的学習を実施する方向性は違和感なく受け入れられるものだと言える。

実際に、総合的学習創設に関する答申がなされて以降、異学年教育と関連させた教育実践報告や研究報告が毎年のようになされている。試みに、CiNiiの「論文検索」を利用して「異学年」、「異年齢」、「縦割り」という3つのキーワードをそれぞれ「学校」とともにAND検索したところ、それぞれ147件、129件、41件、計310件の検索結果を得た。検索結果には重複が19件あったため、最終的には291件の論文が抽出された（図1）。1975年以降、1996年までは年に0～2件しか出版されていないが、97年以降増加した様子が分かる。はじめて年間で10件を越えた2000年前後は、総合的学習が導入されたタイミングである。特に答申が行われた1998年の8件のうち、4件が総合的学習に関するものであった。このことは、総合的学習が創設された当初から、異学年教育と連動させて実施する計画をたてた教師や学校が少なからず存在していたことを示唆する。

ただ、もちろん、総合的学習において異学年教育の形態で実施されることが前提されているわけではない。各校の創意工夫の範囲において、学年の枠を超えて学校全体での1つの課題に取り組むような実践が選択肢として可能になったのである。例えば、教育課程開発校として先行して総合的学習の教育実践に取り組んだ京都教育大学附属桃山中学校では、同学年集団を単位とする「共通

⁴ 全国の小学校の4%にあたる（当時）940校が『全国学校要覧』から無作為に抽出され、質問紙を返送した579校（回収率61.6%）が対象となった。

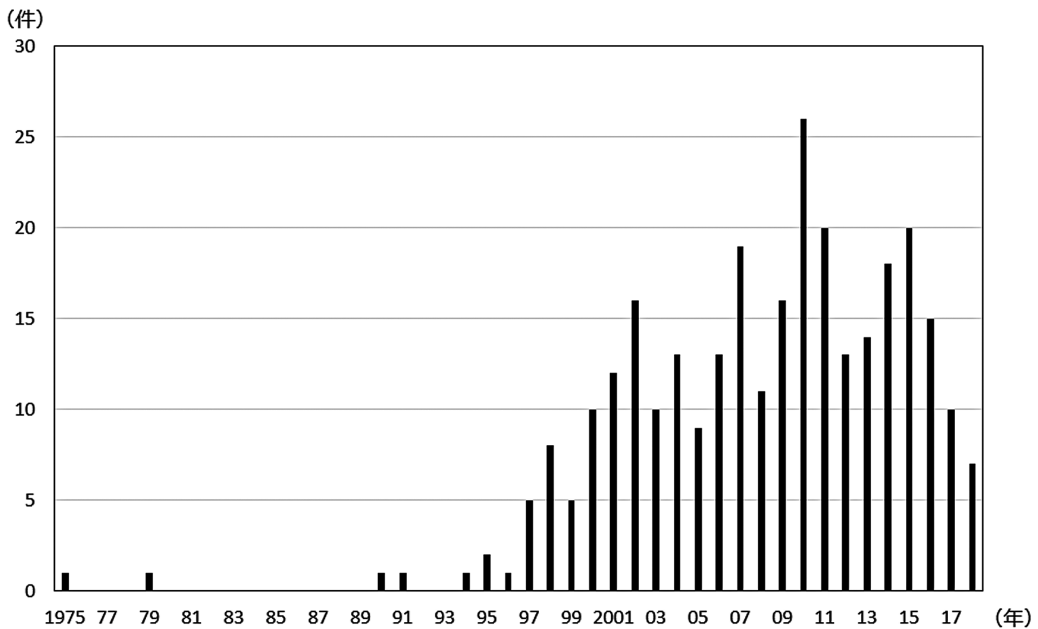


図1 異学年教育に関する論文の出版年ごと推移

(CiNiの論文検索にて「異学年」、「異年齢」、「縦割り」をそれぞれ「学校」とAND検索をした結果から重複を除外した結果に基づく(2018年9月30日現在)。

必修」と、生徒が自主的に選択するテーマごとに分かれる異学年集団を単位とした「選択応用」という2つの領域で構成されるカリキュラムが編成された(紫原, 1998)。この実践では、生徒一人一人が自分でテーマを選択することが主たる目的であり、そうして同じテーマのもとで集まった集団が異学年となることは副次的である。異学年教育は、むしろ、こうした実践の場合、「全校をあげて取り組む」という意味づけを具体的に見えるようにする手だてとして機能しうるのであろう。

まとめると、今日の日本の学校において、異学年教育は特別活動と総合的学習を中心に実施されてきた。特別活動はその目的からして異学年教育の形態と親和的である。また、各学校や担当する教師は総合的学習を実施する上で比較的広い裁量をもち、異学年教育という形態は有効な選択肢の一つとなりうる。

3. 香川大学教育学部附属高松小学校の二領域カリキュラムと異学年教育

学校における異学年教育の実態と、考えられている意義について述べた。次いで、具体的な例として、また、異学年教育を徹底した特徴的な例の1つとして、香川大学教育学部附属高松小学校(以下、高松小)での取り組みを取り上げる。

前節で触れたように、異学年教育を実施する小学校は数多い。その中で高松小を取り上げる理由は、後述するが、異学年教育を1つの柱として設定したカリキュラム開発を研究テーマに据えた取り組みを実施してきたためである。さらに、カリキュラムに必ずしも含まれない、清掃や給食などの日常的な特別活動、運動会や合宿といった行事的な特別活動もほぼすべて異学年集団で実施するほど徹底していたことも取り上げた理由である。要するに、児童は同学年の学級と異学年での集団の両方に所属し、双方を単位とする活動が毎日展開されている。

なお、教師は同学年学級と異学年集団の両方を

「担任」するのが高松小の制度である。同校の前場裕平教諭は次のように述べている（橘・前場、2019）。

「香川県の小学校はペア活動や、縦割り活動というのがあります。でも本校は、ほぼ毎日1時間その時間を取っています。掃除も縦割りで掃除をします。給食もランチルームというところがあって、これは定期的なのですが、ランチルーム給食もしています。そのため、私自身自分のクラスもあるし、縦割りのクラスもあるという認識です」（p.24）

少なくとも、生活集団としての異学年集団を編成することは、高松小では最近始められた活動ではない。異学年教育を柱とするカリキュラムを研究開発のテーマとして練り上げた黒田拓志教諭（2014～2016年度研究部部長）にインフォーマルなインタビューを実施したところ、次のような回答が得られた（2017年10月3日実施）。

かつてより高松小では、異学年で構成された班は存在していた。同じ学年を3つの「色」に分け（色で異学年集団を呼称する習慣は香川県下の複数の小学校で見られるようである（毛利・小林、2007））、同じ「色」をもつ各学年からの学級が異学年集団を編成していた。この集団を異学年教育の単位として用いる「ふれあい学習」と呼ばれる活動がかつてはあったものの、1日の中のわずかな時間（業間休み）に異学年で決められた「遊び」をするというものであった。

高松小における異学年教育を1つの柱とする二領域カリキュラムはこうした歴史的経緯を背景として成立したものと考えられる。

次いで、高松小の研究について簡単に紹介する。高松小の研究論文集『創る』（香川大学教育学部附属高松小学校、2017）に基づいてこのカリキュラムについて説明する。

高松小では、2013年度より研究開発学校指定を受け、二領域カリキュラム開発が行われた。二領域カリキュラムとは「教科学習」と「創造活動」

という二つの枠組みで学校での教育実践を整理し直したものである。さらに創造活動は、同学年の学級の中で個々の児童が興味関心にしたがって探究する活動である「学級創造活動」（毎日25分間確保される）と、集団ごとで設定されたプロジェクトを展開する「縦割り創造活動」の2つの活動で構成される（香川大学教育学部附属高松小学校、2017、p.98）。

異学年教育の形態を取るのには、2つの創造活動のうち、縦割り創造活動である。確かに、高松小ではこのほかに校内の係活動、清掃、ランチルームでの給食、栽培、行事（運動会、夏と秋の合宿、1年生を迎える会と6年生を送る会）も異学年集団を単位として行われている。ただ、私見によると、高松小の異学年集団は、年間を通して追究されるプロジェクト学習への関与を通して活動の一貫性が担保されており、凝集性や所属意識の高まりに縦割り創造活動へ参加するという経験の果たす役割は大きいと思われる。高松小の異学年教育は、日常的な活動を通して親密さの維持を担保しつつ、縦割り創造活動や行事を通して組織としての到達点を共有することにより、児童たちの濃密な社会性の涵養を可能にする教育実践として実施されていると言えよう。

2つの創造活動は、学習指導要領で設定されるころの「生きる力」の育成に直接的にかかわるものとして設定された。「創造活動は、これまでの道徳・特別活動・総合的な学習の時間を統合し」（香川大学教育学部附属高松小学校、2017、p.90）、それぞれの固有の目的、すなわち「道徳では系統的に価値を自覚すること、特別活動では自主的・実践的な態度を養うこと、総合的な学習の時間では主体的・問題解決的活動に取り組むこと」（香川大学教育学部附属高松小学校、2017、p.90）を1つの枠組みのもとで実現させる形で創設されたものである。

前節で見たように、全国のほとんどの学校において異学年教育は特別活動と総合的な学習の時間の枠の中に位置づけられていた。高松小はその点を共有しつつ、さらに道徳的価値を「自覚する」

機会として異学年教育をとらえているのが大きな特徴として浮かび上がる。このことは、「異学年集団での問題解決や個人追求での問題解決を通して学び続ける力、関わる力、創造する力を養うこと」(香川大学教育学部附属高松小学校, 2017, p. 28)を2つの創造活動の本質として掲げている点に端的に表れていると言えよう。同校の橘慎二郎教諭によれば、異学年教育で起こるさまざまなつまづきや対人的葛藤の経験の中に、学び取るべき道徳的価値が潜在している。児童が学ぶべき道徳的価値をあくまでも学校が用意することのできる範囲でのカリキュラムで、しかも実体験を通して学習可能にするというカリキュラム構想が理解できる。

2013年度より始められた二領域カリキュラムは2018年度で6年目を迎えた。初年度の1年生が最高学年になったのである。入学当初から異学年教育を1つの柱とするカリキュラムを経験した6年生たちは、いまや縦割り創造活動をそれぞれのグループの中で牽引する存在となった。高松小の異学年教育の成果は、2018年度も含め、これからの6年生たちの姿として現れるはずである。

謝 辞

本稿は、香川大学教育学部附属高松小学校の先生方との議論から出発している。先生方は、筆者が高松小の実践からさらなる学びを得たいと何度も無理なお願いをしたにもかかわらず快く受け入れてくださった。さらに、高松小での実践への筆者の理解が浅いと、遠慮無く叱咤してくださった。全員のお名前を挙げるのは紙幅の関係で難しい

が、ここでは、特に、黒田拓志、橘慎二郎両先生との議論を通して筆者は大きな学びを得ることができたことを記して感謝申し上げたい。

文 献

- 香川大学教育学部附属高松小学校(2017). 創る: 2領域カリキュラムで子どもが変わる! 教師が変わる! 東洋館出版社.
- 北村正巳(2007). 小学校在職32年間に体験した異年齢集団活動 毛利猛(編)「小学校における縦割り班」活動 ナカニシヤ出版 pp.84-133.
- 文部科学省(2017). 小学校学習指導要領(平成29年告示) 解説 特別活動編.
- 毛利猛(2007a). いま、なぜ「縦割り班」活動か 毛利猛(編)「小学校における縦割り班」活動 ナカニシヤ出版 pp.1-11.
- 毛利猛(2007b). 全国の小学校における「縦割り班」活動 毛利猛(編)「小学校における縦割り班」活動 ナカニシヤ出版 pp.134-156.
- 毛利猛・小林トシ江(2007). 香川県下の小学校における「縦割り班」活動 毛利猛(編)「小学校における縦割り班」活動 ナカニシヤ出版 pp.12-41.
- 生徒指導研究センター(編)(2011). 子どもの社会性が育つ「異年齢の交流活動」: 活動実施の考え方から教師用活動案まで 国立教育政策研究所.
- 紫原和博(1998). 《総合的学習》新しい学校文化を創造する教育課程の開発 科教研報, 13(2), 17-22.
- 橘慎二郎・前場裕平(2019). 分かち合い、共に活動や価値を創造する異年齢集団の歩み: 壁やイレギュラーとの対峙の中で、自己の生き方・在り方を見つめ直す 子ども発達臨床研究, 12(特別号), 23-34.
- 柳治男(2005). 〈学級〉の歴史学: 自明視された空間を疑う 講談社.