

【原 著】

多面的・多角的な思考に根差した教育原理の考察
—イエナプラン教育事例をもとにした教育方法から—

作田 澄泰 中山 芳一

Consideration of educational principles rooted in multifaceted and multifaceted thinking
—From an educational method based on Jena Plan education case—

Kiyohiro SAKUDA, Yoshikazu NAKAYAMA

2020

岡山大学教師教育開発センター紀要 第10号 別冊

Reprinted from Bulletin of Center for Teacher Education
and Development, Okayama University, Vol.10, March 2020

多面的・多角的な思考に根差した教育原理の考察

—イェナプラン教育事例をもとにした教育方法から—

作田 澄泰※1 中山 芳一※2

思考力・判断力・表現力を重視した学校教育が求められる今日、物事に対する多面的な見方考え方に即した主体的な集団づくりに基づく教育原理の在り方が必要とされる。特に、対話による直接コミュニケーション的行為に関する教育方法の充実による、道徳的心情、道徳的判断力に根差した崇高な道徳性の構築、多面的な見方考え方による思考力・判断力・表現力の育成については、子どもたちが将来にわたり、高等教育及び、社会人に向けた重要な教育原理の基礎となる。

上記の点について、集団づくりの根底にある人間関係づくりの構築に向け、オランダにおけるイェナプラン教育、我が国日本の異年齢教育における教育原理を考察し、対話、アクティブラーニング等のコミュニケーション的行為の充実により、自己肯定感、自己効力感、道徳性等が培われ、理想とする幸福追求に向けた教育原理が構築される旨を示唆した。

キーワード：主体的対話的で深い学び, 多面的な見方考え方, 自己肯定感, 幸福追求

※1 早稲田大学総合研究機構 教師教育研究所

※2 岡山大学全学教育・学生支援機構

I はじめに

我が国日本では、急速なメディア等の情報通信の進展により、直接コミュニケーション的行為が減少し、コミュニケーション的行為の在り方も大きく変わろうとしている。そして、子どもたちにとっては、学校教育以外では、徐々に直接コミュニケーションが減少傾向にあり、言わば、対話による学びが培われにくくなることが懸念される。理由としては、直接コミュニケーション的行為による対話の頻度が減少傾向にあるためか、自他の思いを共有できず、意思疎通をも衰退の経緯を辿りつつある。また、これらが助長を促し、「高校生の生活と意識に関する調査」における国際比較では、「自分はダメな人間だと思うことがある」という回答に際し、全体に占める割合 72.5% (2015 調査が該当)¹⁾ を示し、自肯定感の衰退と共に、義務教育課程における幸福度衰退への懸念も伺われる。

一方、図 1 に示す、先進国における「子どもの幸福度」について、ユニセフ (2013) の調査²⁾ によると、オランダが平均順位世界一位を示しており、日本と比較すると幸福度の割合が高いことが分かる。この背景としては、オランダ

におけるイエナプラン教育の実施が大きな背景にあると考えられ、日本の学校教育との在り方に大きな違いが考えられる。そして、根底にあるのは、物質的豊かさと環境についても大きな差が生じている。また、全ての国民を対象とした世界幸福度ランキング(国連 20 図 1 子どもの幸福度に関する総合順位表

19)によると、「1位 フィンランド、2位 デンマーク、3位 ノルウェー、4位 オランダ、6位 スイス、7位 スウェーデン、8位 ニュージーランド、9位 カナダ、10位 オーストリア」とあり、日本は58位であった。³⁾

こうした背景には、学校教育をはじめとする地域家族社会における、環境及び安全などを含む、安心した教育環境による課題の違いが考えられる。このイエナプラン教育に関連する先行研究として、檜原(2019)は、子ども自らが学びを計画し、他者や自然と関わり合い、学び合う営みのなかで異質性を尊重する⁴⁾ことを示唆しており、また、田中(2018)は、生活との差異に基づく授業の構想とその実践⁵⁾について明らかにしている。しかし、これらの先行研究を鑑みると、イエナプラン教育の目指す異年齢コミュニケーション的行為の教育原理に関する内容について、さらに具体的な検討を行う必要がある。特に、異年齢ならではの価値の共有によるコミュニケーション的行為のもたらす意義について究明すると共に、イエナプラン教育による授業形態の独自性及び、効果について考察を行う。さらには、現代社会に不足する「人との繋がりに関するいのちの大切さ」について、異年齢の側面から我が国日本の教育を事例に取り上げ、コミュニケーション的行為の本質に関する教育原理を究明する。なお、本研究では、以上の課題をもとに、オランダにおける教育及び、社会を取り上げ、今後の日本教育の幸福追求に根差した教育原理の考察を行うものとする。

総合順位	国名	平均順位	第1の分野	第2の分野	第3の分野	第4の分野	第5の分野
			物質的豊か度	健康と安全	教育	日常生活上のリスク	住居と環境
			順位	順位	順位	順位	順位
1	オランダ	3.2	2	5	2	3	4
2	フィンランド	5.0	1	3	5	10	6
2	アイスランド	5.0	4	1	10	5	5
4	ノルウェー	5.4	3	8	7	6	3
5	スウェーデン	6.0	5	2	12	2	9
6	日本	9.8	21	16	1	1	10
7	ドイツ	10.4	10	13	4	11	14
8	スイス	11.0	11	12	17	13	2
9	ルクセンブルク	11.4	6	4	24	16	7
10	ベルギー	11.6	15	11	3	17	12
11	スロベニア	12.0	8	6	6	18	22
11	アイスランド	12.0	17	15	18	9	1
13	フランス	12.6	9	10	15	12	17
14	デンマーク	12.8	13	24	8	4	15
15	チェコ	14.4	14	7	13	19	19
16	スペイン	15.4	26	9	27	7	8
17	英国	17.6	12	17	25	23	11
18	ポーランド	18.0	20	19	11	15	25
18	ポルトガル	18.0	25	14	19	14	18
20	ハンガリー	18.4	16	21	9	22	24
21	オーストリア	19.2	7	27	23	26	13
22	イタリア	19.4	24	18	26	8	21
23	カナダ	19.8	18	28	16	21	16
24	エストニア	21.2	19	23	14	24	26
25	スロバキア	21.4	23	22	22	20	20
26	ギリシャ	24.2	22	20	29	27	23
27	リトアニア	25.8	27	25	21	28	28
28	ラトビア	26.4	28	30	20	25	29
29	米国	28.0	30	26	28	29	27
30	ブルガリア	30.2	29	29	31	31	31
31	ルーマニア	30.4	31	31	30	30	30

II イエナプラン教育における教育原理の考察

1 異年齢学習の視点から考える教育原理

ここでは、Iに示す世界幸福度ランキング上位であるオランダの教育について取り上げる。一体何故、オランダの子どもたちは、幸福感を得ているのだろうか。オランダの歴史的背景には、1806年に始まった公立学校制度が国家によって管理され、また、私立学校の設立はほとんど認められなかった過去があ

る。そして、1848年のオランダ憲法の改正によって、自由主義的な改革が進んでいき、この改正によって、「教育の自由」、「自治体によって公的な教育の補償のために学校を設立する」ことなどが規定された。これらの歴史的背景から、オランダにおける教育には、井上(2018)の先行研究にもあるように、ペーターゼン(1924)により始められた「イエナプラン教育」による異年齢学習形態が主流⁶⁾となっており、従来型の日本の学校教育方法論とは大きく異なっている。オランダでは、4歳から12歳までが小学校教育の年齢となっており、イエナプラン教育では小学校過程において、「4歳から6歳」「6歳から9歳」「9歳から12歳」の3順の異年齢学習を経験する。我が国日本において今日、イエナプラン教育が導入され、異年齢学習によるイエナプラン教育の良さを取り入れようとしている現状である。それでは、何故、異年齢学習が効果的かつ、有効であるとされつつあるのでしょうか。それには、異年齢という異なる発達段階による学習形態が大きな効果をもたらすとされている。この異年齢学習では、様々な異論が成される中、発達過程である小学校児童においては、近年齢差の交流により、異なる発達年齢による価値が多様化されると考えられる。また、イエナプラン教育では、異年齢による「サークル状」「少人数によるグループ学習」が用いられ、対話によるコミュニケーション的行為を充実させることとしている。以下に示す写真は、オランダにおけるイエナプラン学校の様子であり、サークル状の会話形態になっていることが分かる。また、異年齢による会話が

図2 イエナプラン学校の様子⁷⁾



われることにより、異年齢間における気軽な会話を行うことができる仕組みとなっている。そして、こうした会話形態においては、リラックス効果が考えられており、異年齢間により心を開き、相手に自分の心を打ち解けようとする手法であると考えられる。では、こうしたコミュニケーション的行為において、

どのような教育原理による働きと効果が及ぼされることになるのであろうか。

これには、ある一定の小集団化における、心の安堵感によるコミュニケーション的行為が成立していることにある。例えば、我が国日本の従来型の授業形態をみると、教師が児童生徒の前に立つことが多く、児童生徒との距離感が大きい。しかし、イエナプラン教育では、教師が児童生徒の中に入り、共に会話形態の中に入ることで、児童生徒たちも「先生と一緒に入ってくれている」という安堵感が得られるものと思われる。もし、教師の存在しない異年齢会話であった場合ではどうであろうか。異年齢集団であるため、年齢の高学年児童に対し、低学年児童には躊躇いなどが表れ、十分な会話が行われないことが想定され得る。よって、教師の果たす役割は大きく、教師が会話形態の中に同化す

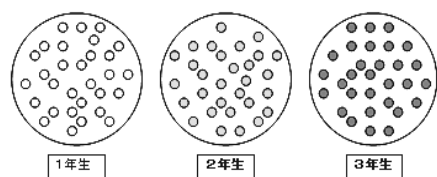
ることにより、異年齢児童生徒たちが主体的に会話しようとする事が予想される。また、教師自身が「共に学ぶ」という視点に立ち、決して児童生徒たちの意見を否定せず、異論しながら価値を共有或は、咀嚼していくことが重要である。イエナプラン教育に関する教育原理については、我が国日本の教育形態とは大きく異なり、児童生徒たちに寄り添う点が一層重視されているとも言える。すなわち、教師と児童生徒たちがひとつの集合体となり、共にひとつの学級という学びの共同体を形成しているのである。つまり、このような異年齢による学び合いにより、他学年との交流による価値の共有が成され、これまでの各々の生き方に問いかけ、「自他への尊厳」と未来にわたる道徳的、倫理的な要素を培うことに繋がるものと思われる。

2 アクティブラーニングとコミュニケーション的行為の充実

イエナプラン教育の目的は、経験の重視、発達重視、世界に目を向ける、共同の重視、批判精神の重視、意義を求める学びである。⁸⁾ その学びを子どもたちが経験するために、イエナプラン教育では、対話、仕事（勉強、係）、遊び、催しを循環させながら活動していく。特徴としては、異年齢かつ、サークル上において、関わり合いをもちながら学びを深めていこうとするものであり、他の児童たちと共に相互主体的な学びを活動的に行うものである。つまり、異年齢によるアクティブラーニングのコミュニケーション的行為を充実させることにより、「～さんに教えてもらって、高学年の人は凄いなと思った」「低学年に教えることで自信になった」などの効果も期待できる。そして、自他の相互主体的なコミュニケーション的行為を行うことにより、これまでの自分自身の思考概念を超える価値を共有することが予想される。例えば、「～さんはこんな意見をもっていて参考になった」「～さんは相手に優しいところが素晴らしい」「自分のことを分かってもらえて嬉しい」などの他、様々な価値の共有が考えられる。

図3 イエナプランのマルチエイジの学級編成図⁹⁾

従来の学級編成



イエナプランのマルチエイジの学級編成

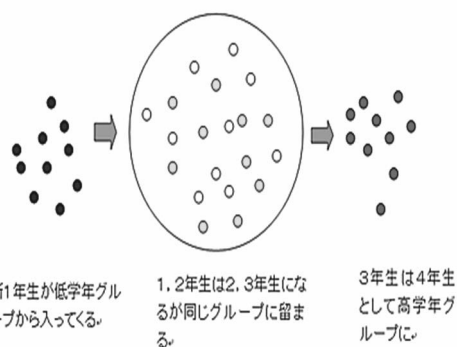
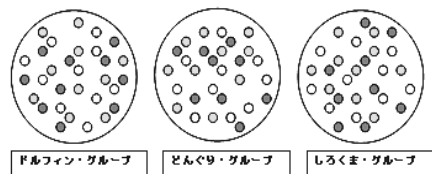


図2のように、イエナプラン校の学級編成は、マルチエイジグループが基本であり、通常、3つの年齢のグループ（4-6歳児グループ、6-9歳児グループ、

9-12歳児グループ)から構成される。子どもたちは、3年間を同じ教室の同じグループリーダーの下で年少・年中・年長の三つの立場を経験しながら過ごし、それを繰り返しながら小学校を卒業し、この間において、兄弟のような家族関係を経験することとなる。ペスタロッチー(1746-1827)は、「教育には家庭的温かさが重要である」点を述べており、イエナプラン教育の目指す、異年齢間による兄弟愛の要素を備え得る点については、人間愛による人格形成として極めて重要な教育方法と言える。特に昨今の家庭教育事情では、少子化に伴い、兄弟数の減少や核家族化などにより、家庭による関わり合いの希薄化が進んでいる。そのため、学校における異年齢教育は、ただ単なる発達年齢の異なる関わり合いのみではなく、家族愛に即した教育面も包括しているとも言える。

これまでに述べた教育理念のもと、イエナプラン教育では、アクティブラーニングによるコミュニケーション的行為の充実から、相互主体的な意思の疎通により、道徳的価値の共有化に繋がることが想定される。なお、我が国日本のイエナプラン教育事例として、広島県福山市内の小学校(2019)において、以下の姿が見取れるようになったとの意見がある。

<イエナプラン教育推進による児童の反応>

- ・特別活動などの時間を中心として、高学年児童が主体性をもち、優しく教えていく姿が多く見受けられるようになった。
- ・「責任がもてるようになった」「自分がいなければいけない」「しっかりしなければ」「自分よりも年上の人の意見が聞けて勉強になる」という高学年児童による道徳的自覚を高める声。
- ・「こんな～年生になりたい」などの意欲的かつ、自己肯定感を高める声。

このように、イエナプラン教育による「アクティブラーニング」「コミュニケーション的行為」の充実により、引込み思案であった児童にも明るい表情がみられるようになり、自己存在意識の確立と集団としての意識が構築されるものと考えられる。すなわち、下記に示す点における効果が期待され、他者への崇高な道徳的心情の構築が予想される。

- (1) 異年齢に関わる道徳的価値の自覚の向上
- (2) 異年齢による自尊感情と自己肯定感の向上
- (3) コミュニケーション力の向上による他者への尊厳

つまり、異年齢による相互主体的学びによるアクティブラーニングの構築により

、他者との価値が共有を果たし、自他への尊厳が成されることとなる。これには、異年齢によるアクティブラーニングの果たす、コミュニケーション的行為が充実されることで、意思の疎通が成され、自他を真に思う心情が培われることとなる。イエナプラン教育では、これらを網羅し、異年齢による価値多様な側面から物事への多面的な見方考え方が行われ、これまでの自己を問い直す効果も考えられる。よって、イエナプラン教育の目指す教育観としては、人と人との望ましい人間関係の構築に向けたコミュニケーション的行為の充実を目指すべき点にあり、また、これらを通じた学力、倫理観、道徳観などの多岐に

わたる教育的学びについて向上させていくものである。

Ⅲ 多面的・多角的な思考に根差した教育原理の考察

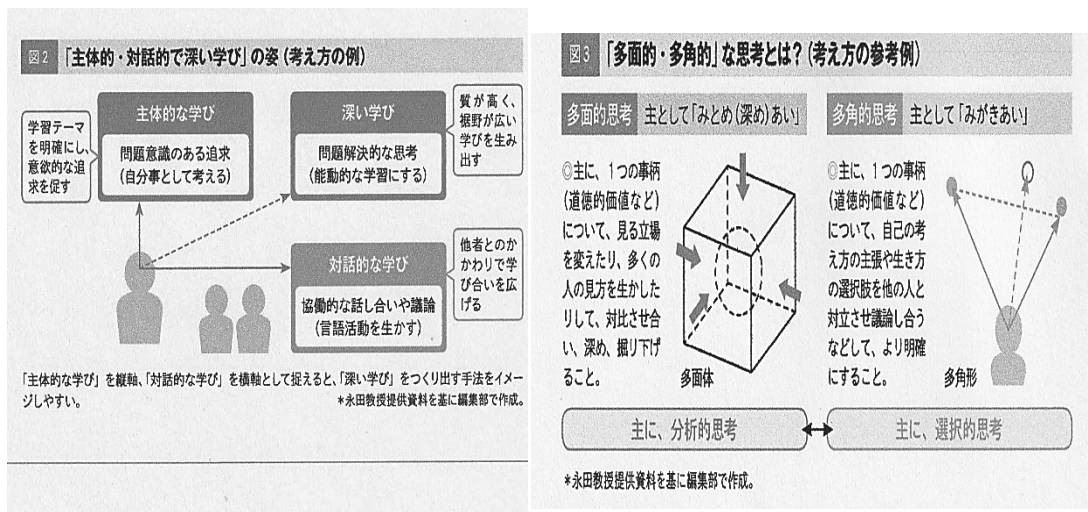
Ⅱで取り上げた、イエナプラン教育に根差す、アクティブラーニングによるコミュニケーション的行為の充実に関する教育にあつては、異なる発達年齢の多面的な物事への見方考え方により、自分には考えられない価値との遭遇となることが頻繁に考えられる。その際に、これまで培ってきた自分自身の価値との相違により、価値葛藤やdilemmaに陥ることも考えられる。しかし、これらの過程を経て得られる価値においては、今までに自分自身の中には想像もできなかった未知との遭遇も考えられる。



例えば、香川県内の小学校児童(2016)による「縦割り創造活動(道徳、特別活動、総合的な学習の時間を統括的に考えられたカリキュラム)」の場合、第1学年～6学年までの6年間の年齢差を経た児童たちが活動する。活動内容では、数種類の昔の遊びについて、異年齢(1～6学年混合)により、玩具づくりから遊びの実践までを行う。遊びについては、上記の写真のよう

に、ひとつの異年齢間のグループによって、対話によるコミュニケーション的行為の充実を重ねながら、自他相互の良さを共有し合うこととなる。その過程において、遊び方による説明などから他者の良さを学び、第三者の傍観児童たちもその状況を見て学ぶのである。この「学び」について、佐藤(1951-)は「学びの共同体」において示唆しており、モノ(対象世界)との出会いと対話による「活動(action)」、他者との出会いと対話による「協同(collaboration)」、自分自身との出会いと対話による「反省(reflection)」が三位一体となって遂行される「意味と関係の編み直し(re-contextualization)」の永続的な過程として定義されている。¹⁰⁾

図4 「主体的対話的学びによる多面的・多角的思考」¹¹⁾



このように、「学び」とは、対話によるコミュニケーション的行為の充実に
より、多面的な見方考え方を実現し、自他へのこれまでの見方考え方とは異なる、
言わば深い思考へと結びつく。永田(2017)は、「主体的対話的学び」「多面的・
多角的思考」について図4のように示し、¹¹⁾ 対話による協同的学びから
思考が深まり、「自分のこととして」の道徳的自覚を心に抱くこととなる。この
道徳的自覚に際し、大きくは価値の共有が必要となるのだが、この過程におい
て、相互認知され得る対話が成されることが最も重要と考えられる。例えば、
本授業から検討すると、児童同士との関係性において、「望ましい人間関係づく
り」が構築されていなければ、周囲との価値を取り入れようとする意識は希薄
化し、言わば、対話という関係性は成立しないこととなる。しかし、自他相互
において、上記に示した人間関係づくりが構築されていると仮定するならば、
相手への傾聴する姿勢が十分考えられ、このことから進捗すれば、十分な価値
の共有も考えられ、対話による多面的・多角的な思考による道徳性の向上も期
待され得る。つまり、相互認知され得る対話を重視した学級づくりを行うこと
が根底にあり、その点において、上記で示した「学びの共同体」という、ひと
つの目的に向かうための集合体を構築することが求められる。例えば、指導者
である教師による「～のような集団づくりのための異年齢集団づくり」などの
課題意識をもった共同体をつくることが重要である。すなわち、こうした共同
体のなかにおいても、望ましい人間関係づくりを構築するための教育原理が重
要であり、この点においては、相互認知に根差し、自他相互に価値を共有し合
うことのできるコミュニケーション的行為を構築することが重要と考えられる。
そのためには、相互に信頼関係を構築することのできる主体性のある多面性・
多角性に関する対話が必要であり、イエナプラン教育などの異年齢集団による
コミュニケーション的行為の構築では、前述した望ましい人間関係づくりの成
立を可能にするものと思われる。なお、異年齢集団による効果としては以下の
側面が考えられ、相互主体的なコミュニケーション的行為による自己肯定感の
意義を果たすことが期待される。

＜異年齢複合カリキュラムによる効果＞

- ①異年齢の関わり合いによる「道徳的価値の共有」→「自他への認知、尊厳」
→「自己肯定感の高まり」へと繋がる。
- ②異年齢による「縦と横のつながりを知る」→「命のつながりを知ること」
→「生かされていること」への意義を実感する。
- ③共に課題を解決していくことにより、相互の協調性と達成感が生まれる。
- ④相互の関わり合いにより、自他の個性を尊重するようになる。
- ⑤関わり合いにより、「自分は大切にされている」との実感を得る。

また、自己肯定感の構築にあっては、相互における自尊感情が関係し合っ
ており、コミュニケーション的行為の充実ににおける望ましい人間関係づくりのた
めの集団づくりとして、重要な視点と考えられる。この自尊感情について、ロ
ーゼンバーグ(1965)は、自分を「非常によい (very good)」ととらえる場合と、

「これでよい (good enough)」ととらえる場合の2つの異なる意味を指摘し、後者の立場に立って自尊心の測定尺度を作成した。つまり、自尊心が高いということは、他者と比較して優越感や完全性を感じるのではなく、自分自身の価値基準に照らして、自分を価値のある人間だと尊重することだとしている。¹²⁾ この理論から検討すると、異年齢における多面的・多角的なコミュニケーション的行為が行われることにより、発達年齢が異なるが故に、高年齢児童は低年齢児童に対し、「教えてあげたい」と感じ、または、反対に低年齢児童は高年齢児童に対し、頼るようになることが考えられる。さらには、この状況の傍観児童はその光景を見て、「教えてあげるのは凄いい」などの尊敬感情を抱くことも考えられる。よって、この過程を経て、相互主体的な自尊感情が育まれ、そのような集合体において、「価値ある人間だ」と感じることでできる相互認知に関する自己肯定感を抱くものと思われる。また、このことは「こうすればうまくいく」などの期待感や自信ともなり、自己効力感を抱くことへと繋がる。この自己効力感については次章で考察し、異年齢によるコミュニケーション的行為の果たす意義について検討したい。

IV 拡張した異年齢活動における自己効力感に関する教育原理の考察

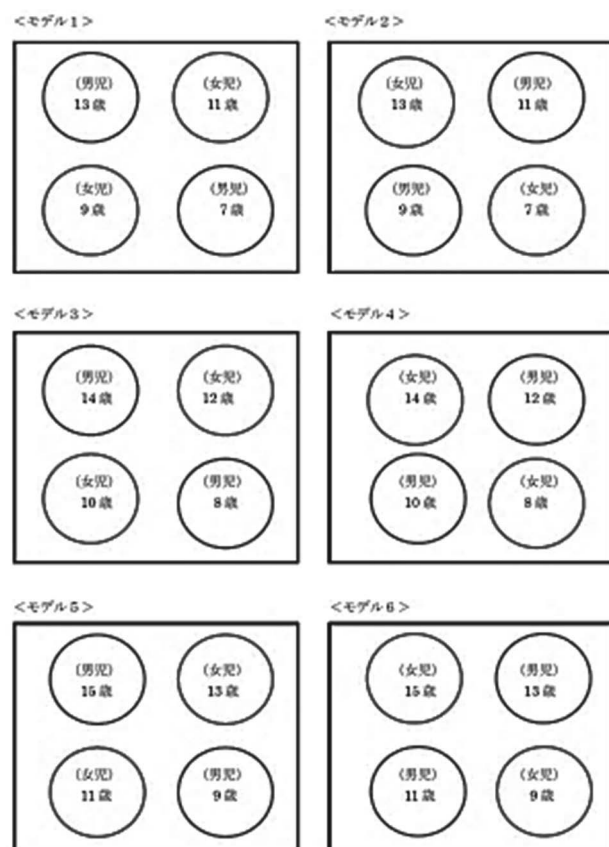
自己効力感について、バンデューラ(1925)は、動機づけに大きな影響を及ぼす要因の1つと考え、自己効力感は、その行動を実際に始めるかどうか、どのくらい努力を継続するか、そして困難に直面したときにどのくらい耐えられるか、ということを決定づけるものとしている。また、自己効力感には、成功経験(最も重要な要因で、自分自身が何かを達成したり、成功したりした経験)、代理経験(自分以外の他人が何かを達成したり成功したりすることを観察すること)、言語的説得(自分に能力があることを言語的に説明されること、言語的な励まし)、生理的状态(心身の状態が良好なこと)、想像的体験(自己や他者の成功経験を想像すること)、承認(他人から認められること)の6つが考えられ、¹³⁾ 異年齢児童生徒たちによるコミュニケーション的行為について、多大な影響を及ぼすものと考えられる。特に、「承認」については、異年齢活動において、「これまでは、同学年で分かってもらえなかった」内容であっても、発達年齢が異なるが故に、Ⅲで示した多面的・多角的な見方考え方が成されることにより、「承認される」という達成感と心身が良好である生理的状态に繋がることが予測される。また、言語的説得や想像的体験など客観的な側面により、自己肯定感が培われることで自信にも繋がり、自己存在価値を得ることとなる。つまり、このことが自己効力感へと変わり、児童生徒たちは学級における「心の居場所」を抱くこととなるのである。

異年齢活動におけるイエナプラン教育では、大きくは、年齢幅が3か年による異年齢集団での構成となっているが、例えば、この年齢幅が3か年以上の年齢幅であった場合はどのような状態となるであろうか。Ⅲで示した日本国内における香川県の小学校の事例では、年齢幅が6学年となっていて、6歳の年齢幅のある児童生徒たちによる関わり合いが行われるのである。まだ、就学して

間もない第1学年児童にとって、初めての学校教育であり、学校という世界が未知なる遭遇にもかかわらず、第2～6学年児童の支援により、自分では困難となっていた課題を解決することが可能になる。また、本校における小学校の先人として培ってきた数年の姿を第1学年児童に示すこととなり、その姿を他学年の児童が傍観している状況が見出されることとなる。つまり、集団づくりにおいて重要である点は、「ひとつの目標値に向かう」ための意思疎通に関する動機付けであり、そのために教師は、課題解決していくことのできる方法論を提示することが重要である。例えば、課題設定をするとき、児童生徒の意見をふまえながら、「どのような課題にしていくのか」について、話し合わせていくことが必要である。そして、児童生徒の一つひとつの意見を尊重し、それらを総合的に咀嚼しながら課題解決していくことのできる手立てが必要である。そのために教師は、課題設定の選択肢を提示、会話形態の工夫（異年齢における小集団を構成）するなどし、コミュニケーション的行為が有意義に行われるような環境設定を行う必要がある。そうすることにより、同学年では承認されなかった場合でも、他学年では承認されることも生じ得る。ともなれば、バンデュエラの言う承認と自己効力感にも繋がり¹⁴⁾、いじめ防止や学校健康安全教育、特別支援教育を含む、学校教育活動全体に関する、全人的な望ましい人間関係づくりにおいて、多大な肯定的効果をもたらすものと考えられる。

前述した自己効力感に関する異年齢集団の構成を検討すると、年齢幅が拡張された発達段階の構成により、集団的学びが深まることが推測される。しかし、

図5 道徳性（自己肯定感、自己効力感、自尊感情）を高める会話形態モデル



大勢の人数であった場合、言わば、「引っ込み思案の児童生徒」は「積極的児童生徒」に隠れ、自我のみならず、自分の思いや直接対話によるコミュニケーション的行為が成立できない可能性も否定できない。そう仮定すると、自己効力感を達成するためには、適度な会話形態に関するコミュニケーション的行為の人数が求められ、各々が十分に会話でき、自他への相互認知から承認され、価値の共有が成されることが重要である。

筆者(作田)は、自己肯定感、自己効力感、自尊感情などの道徳性を高めるためのコミュ

コミュニケーション的行為による会話形態について、男:2対女2の会話形態が最も効果が期待できるものとしている。¹⁵⁾ これらを総括して検討すると、図5の異年齢会話形態モデルが考えられ、最も有効な小集団としてのコミュニケーション的行為の成立が考えられる。このような4名かつ、男女2名ずつによる2歳差の異年齢児童生徒の会話形態により、十分な意思の疎通が考えられる。なお、距離感については、概ね1~1.5mの距離感形成により、適度な感覚によるコミュニケーション的行為が図られるものと思われる。そして、相互主体的なアクティブラーニングに根差した対話が成されることで、他者認知から自己認知(自己への気づき)にも繋がり、十分な相互認知と自己肯定感、自己効力感、自尊感情などを構築する要因ともなる。また、図5の発達年齢では、15歳から7歳の幅における義務教育課程を対象としており、このことは、小中連携、小中一貫教育が行われている今日、拡張された異年齢教育により、道徳性を育むことが期待される。しかし、この会話形態においては、ひとつの学級集団における、ある共通の方向性が必要となる。例えば、学級目標「全員が分かり合い、笑顔いっぱいの学級」がつけられたとすると、学級全員が一丸となって心を支え合うことのできる目標に関する動機づけが重要となる。動機づけそのものについては、多くの研究者により、多面的な定義づけが成されているが多くの「方向づけ」と定義しているものが多い。この動機づけについて市川(1995)は、「目標を達成するために行動を方向づけて維持するもの」¹⁶⁾と定義しており、小集団による動機づけについては、こうした、あるひとつの目標を達成するために向かう方向づけが成されることで、より道徳性を育む会話形態を促進し、自己肯定感、自己効力感、自尊感情を高める効果が期待される。いずれにせよ、異年齢間における動機づけ、道徳性を高めていくために、コミュニケーション的行為の充実は最も重要であり、コミュニケーション的行為の方法論によっては、学び、思考、自己省察などの学習過程において多大な影響を及ぼすこととなる。

V 異年齢教育に果たすコミュニケーション的行為の役割

J.ハーバーマス(1929)は、コミュニケーション的行為において、意思疎通である「了解」について重視しており、その成し得る意義について、各々から他方に向けた「文化伝達」されることの重要性について述べている。¹⁷⁾ この文化伝達とは、前述した異年齢集団における直接対話によるコミュニケーション的行為において各々の培った価値を共有することでもあり、異年齢集団においては、特に、発達年齢の高い児童生徒から発達年齢の低い児童生徒への価値が共有されることとなる。こうした対話による「年齢を超えた学び」において、発達年齢の低い児童にとっては、未だに学ぶことのない価値について共有され、同年代とは大きく異なる見方考え方を培うこととなるであろう。また、これとは逆に、発達年齢の高い児童生徒は、低学年児童に対する直接対話により、教えたり、話を聞いたりすることで低年齢の児童から慕われることにも繋がる。そして、こうした過程を経て自信へと繋がり、バンデューラの示す承認などの

自己効力感が培われることとなる。

また、コミュニケーション的行為については、意思疎通が重要となり、同年齢同士の場合、全て意思疎通が図られる児童となるとは言い難い。多くの教師は経験したであろう学級経営又は、授業形成において、20～35人程度の学級が多くみられるが、活発的な児童が率先して発言や活動をし、消極的な児童は、自分の思いや意見、行動などを周囲へ表現できないことが多い。そのため、対話による価値の共有が成されずに授業が終わることがみられるため、多面的・多角的思考に根ざした学び合いが成されにくくなる。しかし、異年齢集団による対話を講じれば、言わば、引っ込み思案である児童であっても、発達年齢の高い児童に頼ろうとする傾向が伺える。また、そうした児童に対して、発達年齢の高い児童は、全力を尽くして教えようとするなどの文化伝達を行おうとする。だが、ここで大事な点は、異年齢小集団を形成する際に、全て消極的な児童集団にするのではなく、積極的な児童を最高年齢で構成するのであれば、最小年齢児童については、消極的な児童を構成するとよい。このように、バランスを保った小集団づくりが重要であり、こうした過程を経て、対話による多面的・多角的な対話によるコミュニケーション的行為が成立することとなる。

また、J.ハーバーマスは、理想的なコミュニケーションの共同体において、「人々は、他人の論拠に納得すれば、自分の意見や個人的な利害を捨てて、より普遍的と思われる意見に自分を合わせることとなる」¹⁸⁾ 点を示しており、真実の意味における納得ある相互認知を表すこととなる。また、人々は自分たちの討議を通して、規範を、価値を作り出し、それを自ら生きようとする。これを「内からの超越」とJ.ハーバーマスは名づけており、¹⁹⁾ こうした過程を経て、真に人間社会の中において繋がりを感じ、「生きている」から「生かされている」ことへの心情へと変容する。つまり、「いのち」の繋がりを感ずることとなるのであって、対話による深い学びにより、「命のおもさ」と「生かされている命」と自己の存在意義について気づくこととなる。この「命」について、渡邊(2016)は、以下のように述べており、²⁰⁾ 対話コミュニケーション的行為によって、特に、「つながり」について培うことが可能となる。これには、自他

- | |
|-------------------------|
| ①命の神秘性（たくましさと思議さ） |
| ②命の超越性（人間の力を超え、与えられたもの） |
| ③命の有限性（不可避な死） |
| ④命の非可逆性（元に戻せない一回性） |
| ⑤命の連続性（縦のつながり） |
| ⑥命の相互依存性（横のつながり） |

を受け入れようとする心が養われ、これまでの「自分自身への気づき」に繋がる自己省察を行っていくことにより、これまでの自分とは異なる自分との遭遇となり、新たな見

方考え方に繋がるものと思われる。しかし、ただ単に対話を行うのではなく、前述した学級目標などのひとつの方向付けに即した異年齢対話を行うことにより、異年齢ならではの異なる発達年齢による価値が共有され、自己の存在価値意識を感じ取ることとなり、「自信をもってやりたい」など、次への活力へと繋がるのである。そのことがまた、充実した時間を過ごすことができ、幸福感を

感じ取ることが可能となる。こうした、異年齢集団による学びの共同体における多面的・多角的対話の構築と自他を認め合う信頼関係の構築により、「毎日が楽しい」と思える生活習慣が予期されよう。そうした側面から考えれば、学校教育における集団づくりにおいては貴重な時間を過ごすこととなり、また、集団づくりにより関わり合うことの成す意義は大きくなると思われる。つまり、拡張した異年齢コミュニケーション的行為の充実により、深い価値の共有へと繋がり、いじめ防止、学校健康安全教育及び、特別支援教育を含む、全人的な安心した教育環境の側面から、「いのち」に根差した教育原理の根底たる姿を見出すことが可能となるであろう。

VI おわりに

コミュニケーション不足が叫ばれる今日、直接対話による会話の成す役割は大きい。また、こうした集団づくりの対話の機会がつけられる場として、学校教育において果たす環境的要因は大きく、絶対不可欠な要因とも言える。そして、このような学校教育における役割が成されるが故に、家庭内の直接対話を含む、家庭教育が成立し得る面もあり、学校と家庭は密接に関係し合っていることは言うまでもない。また、本稿で示した異年齢対話に関するコミュニケーション的行為が十分に成されれば、自他の価値を共有し合うことができ、消極的な児童生徒たちも「自分のことを受け入れてもらえた」という成功経験となり、このことがまた、自信にも繋がる。そうすれば、「学校が楽しい」「人と話したくなる」などのプラスの効果が成され、学校健康安全教育及び、全人的な安心した教育環境の視点に根差した幸福感を感じ取ることができるようになる。

オランダの子どもたちは、異年齢であるイエナプラン教育のもと、自由に他の年齢の児童と関わり合う。その過程の中において、自他を理解してもらえという心情が苛まれ、また、こうした発達年齢を超えたコミュニケーション的行為により、多面的・多角的な見方考え方を行うことができ、学力の向上にも繋がるのが期待されるのである。そして、このような学校教育において、オランダの子どもたちには幸福感を感じる割合が多く、毎日が充実した日々を送り、「学校が楽しい」「生きることが楽しい」という生命感を感じつつ、人間としての全人的な要因に立った学びが構築されるものと思われる。

しかし一方では、イエナプラン教育をはじめとする異年齢教育において、以下の課題も考えられ、異年齢教育の方法次第では、様々なマイナス要因を引き起こし兼ねない。そのため、教師は前述した学級目標や「どのような学級にしたいか」「どのような学びにしたいのか」など

- | | |
|-------------------------|---------------------------------|
| ① 異年齢同志による自尊感情、自己肯定感の喪失 | について、一定の方向づけを行うことが必要となってくるであろう。 |
| ② 仲間意識の低下と孤立感 | |
| ③ 規範意識とモラルへの低下 | |
| ④ 高年齢児童による道徳性発達の停滞 | |

そうした方向づけや対話に行き詰まった時の助言や手立てを講じることで、児童生徒たちは軌道修正され、同じひとつの目標値に向かって学びを深めること

となる。また、こうした学びを深める過程が重要であり、その過程に向かって異年齢による学びが深まる時、さらなる幸福感を培うことができるであろう。

例えば、仮定するなどの発問をすることで、児童生徒たちはさらに思考を凝らし、創造をめぐることが想定される。S. I. Brown/Walter(1970)は、『関心が払われなかった問題設定そのものを創発する「問題づくり」の重要性を述べ、What-if-Not の方略を提案している。(もし、～なら)という見方考え方、決まりきった定型の価値ではなく、多面的な見方考え方を培う』としている。²¹⁾つまり、教師の支援として重要な点は、児童生徒自らが、What-if-Not を創発することを励まし、手助けすることが重要であると考えられる。つまり、教師がこうした手立てを講じることにより、児童生徒たちにとっても思考の創造的な幅が広がりを見せ、「もっと、別の方法があるかもしれない」などの発想の転換にも繋がり、対話による多様性にも繋がるのである。

また、本教育原理の考察によれば、義務教育課程に限った発達年齢の異年齢集団における対話の内容であったが、年齢幅をさらに拡張した場合、例えば、就学前の子どもや成人近くの高校生たちの発達年齢による異年齢をどのように考えるのかなど、拡張した異年齢集団づくりについては、今後の教育原理の効果として検討が必要な視点であろう。前述した、年齢幅をさらに拡張した集団づくりについて述べるとすると、例えば、18歳から7歳までの年齢幅による小集団の対話により、さらなる発達年齢を超えた価値の共有が成されるかもしれない。ただ、18歳～16歳については、成人に限りなく近い存在であるため、思考判断については、発達年齢の低い7歳児童にとっては、対話が困難となるケースも否定できない。この点における考察については、実践研究結果を踏まえながら慎重に考察すると共に、さらなる異年齢集団による教育原理の考察と幸福感に基づいた教育原理を考案していく。そして、信頼関係の構築と望ましい人間関係づくりに向け、さらなる異年齢集団及び、学級づくりの考察を行い、日本国憲法の理念に基づき、児童生徒たちにとって、より幸福感に結びつくための教育原理追及の内容を目標としたい。

付 記

本稿は、作田澄泰が考察及び、全稿執筆を行い、中山芳一が校閲を加えた。

引用文献・註

- 1) 『日本の子供たちの自己肯定感が低い現状について』(文部科学省提出資料) 第38回教育再生実行会議(平成28年10月28日)の参考資料2, siryou4.pdf 最終閲覧日：2019.11.12
- 2) 阿部彩, 竹沢純子『先進国における子どもの幸福度 日本との比較 特別編集』ユニセフ イノチェンティ研究所, 国立社会保障・人口問題研究所版学研教育総合研究所, 2013
- 3) 『Sustainable Japan News』<https://sustainablejapan.jp/2019/03/25/world-happiness-ranking-2019/38381> 最終閲覧日：2019.11.12

- 4) 猶原和子『幼小における市民性を育成する教育環境—フィンランド、オランダ研修視察からの示唆—』教育総合研究:江戸川大学教職課程センター紀要(5.6), 2019, pp. 41-51
- 5) 田中怜『改革教育学の批判的継承としての学校実験「イエナプラン・ヴァイマル」(Schulversuch "Jena-Plan Weimar"):生活との差異に基づく授業の構想とその実践』日本教育方法学会紀要 44, 2018, pp. 61-72
- 6) 井上健『開かれた教育改革モデルとしてのイエナプラン:オランダにおけるイエナプランの受容と展開』東京都市大学共通教育部紀要 11, 2018, pp. 39-57,
- 7) 『オランダで普及している「イエナプラン」教育から学ぶ, 21世紀にふさわしい全人教育の形』<http://www.futureedu.tokyo/education-news-blog/2017/7/18/21/jenaplan-seminar-report> 最終閲覧日:2019.11.28
- 8) 仙波義規『イエナプランから学ぶ日本の教育の在り方〜日本の将来を考えて〜』www.arskiu.net/book/pdf/1400739104.pdf 最終閲覧日:2019.12.20
- 9) 日本イエナプラン教育協会『イエナプラン教育とは』<https://www.japanjenaplan.org/jenaplan/> 最終閲覧日:2019.12.6
- 10) ウィキペディア (Wikipedia)『佐藤学』<https://ja.wikipedia.org/wiki/> 最終閲覧日:2019.12.7
- 11) 『道徳の教科化どうなる?どうする?前編 教科化によって授業をどう変える?』VIEW21_kyo_2017_03_doutoku(3).pdf 最終閲覧日:2019.12.7
- 12) 豊田加奈子・松本恒之『大学生の自尊心と関連する諸要因に関する研究』東洋大学人間科学総合研究所紀要 創刊号 2004, pp. 38-54
- 13) ウィキペディア (Wikipedia)『自己効力感』<https://ja.wikipedia.org/wiki/自己効力感> 最終閲覧日:2019.12.17
- 14) ウィキペディア (Wikipedia)『アルバート・バンデューラ』<https://ja.wikipedia.org/wiki/アルバート・バンデューラ> 最終閲覧日:2019.12.17
- 15) 作田澄泰『自己肯定感と道徳性を高めるコミュニケーション行為形態の考察:大学生によるコミュニケーション行為結果からの検証』教師教育研究:早稲田大学教師教育研究所紀要, pp. 29-41, 2019
- 16) 日本語教育 Wikipedia『動機づけ』<https://minakob-wiki.hatenablog.jp/entry/2019/02/19/205240> 最終閲覧日:2019.12.18
- 17) 中岡成文『ハーバーマス—コミュニケーション行為—』講談社, 2009, pp. 152
- 18) 同上, pp. 166
- 19) 同上
- 20) 渡邊 満『中学校の道徳教育において〈いのち〉の教育をどのように実践するか(1)』岡山大学教師教育開発センター紀要(6), pp. 106-112, 2016
- 21) 黒崎東洋郎『What-if-Not の方略』日本教育実践学会研究大会資料, 2019

参考文献・資料

- (1) 佐藤由美, 小川毅『教職課程科目「教育原理」と「教職論」における主体的・対話的な深い学びの模索』埼玉工業大学人間社会学部紀要(16), pp. 11-22, 2018
- (2) 鵜殿篤『「対話的な学び」の教育原理的考察:ソクラテスの実践を参考に考える』東京家政大学研究紀要 58(1), pp. 15-23, 2018
- (3) 大矢一人『アクティブ・ラーニング時代の「教育原理」の授業構築』藤女子大学 人間生活学研究(25), pp. 1-28, 2018
- (4) 知念渉『教育原理では何が教えられてきたのか?:教科書の分析を通じて』神田外語大学紀要(30), pp. 299-318, 2018
- (5) 今井重孝『新しい教育原理の可能性』川口短大紀要(31), pp. 75-83, 2017
- (6) 山口美和『教育原理としてのダブル・ヴィジョン:ドナルド・ショーンの教育思想』東京大学大学院教育学研究科紀要(56), pp. 449-456, 2017
- (7) ギガビジョン株式会社『イェナプラン PR 映像』2015
- (8) 中岡成文『増補ハーバースーコミュニケーション的的行為』ちくま学芸文庫, 2018

Consideration of educational principles rooted in multifaceted and multifaceted thinking

—From an educational method based on Jena Plan education case—

Kiyohiro SAKUDA*1, Yoshikazu NAKAYAMA*2

Today, school education that emphasizes thinking, judgment, and expression is required, and there is a need for an educational principle based on the creation of a proactive group based on a multifaceted view of things. In particular, build up moral sentiment, build sublime morality rooted in moral judgment, and foster thinking, judgment, and expression through multifaceted thinking by enhancing educational methods for direct communication through dialogue. Will be the basis for higher education and important educational principles for working people in the future.

Considering the above points, considering the principles of education in Jena Plan education in the Netherlands and different age education in Japan in order to build human relations that are the foundation of group building, and by enhancing communication activities such as dialogue and active learning, He suggested that self-affirmation, self-efficacy, morality, etc. were cultivated and that an educational principle for the pursuit of ideal happiness was established.

Keywords: Independent, interactive and deep learning, Multifaceted perspective, self-affirmation, happiness pursuit

*1 Waseda University Research Institute for Teacher Education

*2 Okayama University whole school education and student support organization
