

小中連携教育における学校経営

—校長から見た「子どもの学び」と「教師の学習」に関する意義と課題を中心に—

小 出 禎 子
丹 下 悠 史

愛知東邦大学

小中連携教育における学校経営

一校長から見た「子どもの学び」と「教師の学習」に関する意義と課題を中心にー

小 出 禎 子*
丹 下 悠 史**

目次

- 1 はじめに
 - (1) 小中連携教育の必要性
 - (2) 小中連携教育の制度化に向けた政策
 - (3) 小中連携教育の現状
- 2 小中連携教育の成果と課題
 - (1) 小中連携の取組の成果と課題
 - (2) 研究の目的と方法
- 3 小中連携教育の「子どもの学び」と「教師の学習」への意義
 - (1) 事例校の概要
 - (2) 「子どもの学び」と「教師の学習」に対する校長の課題意識
 - (3) 小中連携の校内研修による子どもと教師の学びの変容
- 4 考察
- 5 おわりに

1 はじめに

(1) 小中連携教育の必要性

少子高齢化や情報化、グローバル化、家庭や地域の教育力の低下など、子どもを取り巻く環境は急速に変化しており、子どもの課題は複雑多様化している。学校現場においては、このような子どもの課題解決に当たるため、学校の中だけで対応するのではなく、親や地域、関係機関との連携による対応が求められている。その一つが学校間連携で、複数の学校段階で連携することで子どもたちの多様な課題を解決することを目指すものである¹⁾。中でも義務教育段階での小中学校種間のギャップから生じる多くの課題に対し、小中連携に期待が寄せられている。このようなギャップが生じるのは、小学校での学級担任制に対し、中学校では教科担任制であること、小学校と中学校での指導内容や指導方法等の違いや系統制、継続性の弱さ、その中で教職員間の情報共有と共通理解の不足、義務教育の制度設計時に比べ速い子どもの発達などを背景として、小学校

* 愛知東邦大学人間学部

** 愛知東邦大学人間学部非常勤講師

から中学校へ円滑な接続となっていないことが原因であると考えられている。

一方、教育課題ではなく、教育環境の変化による要因から小中連携をせざるを得ない場合もでてきている。例えば、少子化を背景として、少人数であるために、これまでの体制では対応しきれない状況が生じ、地域と学校が連携・協働して子どもを育む中で、小中連携教育が実践されてきた場合もある。

(2) 小中連携教育の制度化に向けた政策

学校間連携は、先ほども述べたような必要性から、学校間の円滑な接続を図るため、幼児教育と小学校の接続や中高一貫教育の検討がなされてきた。特に中高一貫教育は、平成11年度に制度として選択的に導入されている。

一方、小学校と中学校の連携に関しては、これまでそれぞれの学校や地域で必要性に応じてさまざまな実践がなされてきたが、制度化はなされていなかった。しかし、ここ数年で制度化に向けた政策が出され、平成28年4月に学校教育法の一部が改正され、小中一貫教育の制度化となった。その政策動向を表1に示す。

表1 小中連携教育に関する政策動向

年月	政策等	概要
2005(平成17)年 10月	中央教育審議会「新しい時代の義務教育を創造する(答申)」	新しい義務教育の姿が示され、校種間の連携・接続を改善するための仕組みの十分な検討の必要性が提言される。
2005(平成17)年 12月	教育基本法の改正	第5条第2項義務教育の目的が定められる。
2007(平成19)年 6月	学校教育法の一部改正	第21条小・中学校共通の義務教育の目標規定が新設される。
2008(平成20)年 3月	学習指導要領の告示	参考として、それぞれの学習指導要領全文が掲載される。
2012(平成24)年 7月	中央教育審議会初等中等教育分科会 学校段階間の連携・接続等に関する作業部会「小中連携、一貫教育に関する主な意見等の整理」	小中連携、小中一貫教育の現状と推進の留意点、制度化の論点が整理される。
2014(平成26)年 7月	教育再生実行会議「今後の学制等の在り方について」第5次提言	小中一貫教育を制度化するなどの学校段階間の連携、一貫教育の推進が提言される。
2014(平成26)年 12月	中央教育審議会「子供の発達や学習者の意欲・能力等に応じた柔軟かつ効果的な教育システムの構築について」(答申)	子供の発達や学習者の意欲・能力等に応じた柔軟かつ効果的な教育システムの構築について小中一貫教育の制度化が提言される。
2015(平成27)年 7月	学校施設の在り方に関する調査研究協力者会議報告書「小中一貫教育に適した学校施設の在り方について～子供たちの9年間の学びを支える施設環境の充実に向けて」の公表	小中一貫教育に適した学校施設の基本的考え方や計画・設計における留意事項が提示される。
2016(平成28)年 4月	学校教育法の一部改正	小中一貫教育を実施することを目的とする義務教育学校制度が創設される。
2016(平成28)年 12月	「小中一貫した教育課程の編成・施行に関する手引き」の公表	教育課程や指導計画の作成・実施を中心に、多様な事例や留意事項が示される。

(本表は、文科省の答申など²⁾を参照に筆者小出が作成)

このように小中連携政策の流れは、単に小学校と中学校が連携して活動を行う小中連携から、「義務教育学校」の創設という学校教育制度に踏み込んだもの³へと変化してきた。

ここで、本稿における小中連携教育と小中一貫教育の違いについて述べる。本稿では、それぞれ「小中一貫した教育課程の編成・施行に関する手引き」の定義を用いるものとする。それによると、小中連携とは「小・中学校が、互いに情報交換や交流を行うことを通じて、小学校教育から中学校教育への円滑な接続を目指す様々な教育」であり、一方の小中一貫教育は、「小中連携のうち、小・中学校が9年間一貫した教育課程を編成し、それに基づき行う系統的な教育活動」であるとされている⁴。よって、本稿で取り上げる事例校の取組は、9年間の一貫した教育課程を編成していないため、小中連携教育として扱う。

(3) 小中連携教育の現状

小中連携教育は、2000年以降、文部科学省の研究開発制度などを活用し、カリキュラムや学習形態、指導方法などの取組を通じて全国的に広がりを見せ、現場での取組が蓄積されてきた⁵。まずは、現場での小中連携教育の取組状況について、次に小中連携教育と小中一貫教育の流れをみる。

1) 市町村教育委員会の小中連携教育の取組状況

平成22年に行われた小中連携についての実態調査⁶により、以下のような小中連携教育の取り組み状況が明らかになっている。

① 今後の小中連携教育の実施予定

教育委員会として、小中連携を推進するための方針や計画を立てているのは33%で、策定時期である平成13年の4件から平成22年度の223件と増加している。

② 教育課程編成と乗り入れ授業、兼務、授業研究

次に、教育委員会として小中9年間を通じた教育課程の編成の方針を定めているのは3%、予定があるのは6%と少なかった。そして、異校種間における教員の乗り入れ授業を、年間にわたり計画的かつ継続的に実施した学校がある教育委員会は36%で、小学校の教員が授業を実施した中学校数は647校の6%、中学校の教員が授業を実施した小学校数は2,548校の12%であった。小学校の教員に比べ、約2倍の割合で中学校の教員が授業を実施していた。また、教職員の兼務発令を実施した学校があるのは287校の16%、そのうち教諭は小学校が453校の2.1%、中学校が645校の6.5%で、全体的に少ないものの、中学校の教諭が小学校に比べ約3倍と多かった。乗り入れ授業と同様、兼務発令も中学校の教員の方が小学校の教員に比べ多かった。市町村の主催による小中学校の教員が合同で参加する授業研究のための会議等を恒常的に設けているのは688校の39%で、年に2、3回の開催が多く、13回以上と回答した市町村も7%以上あった。教育課程編成や乗り入れ授業、兼務発令といった取組と比較すると、小中教員が合同で参加する授業研究に関する取組の割合は非常に多いことがわかった。

③ 組織と施設

小中学校を一体的に運営するための組織を設けているのは47校の3%で、最も回答が多か

ったのは「〇〇学園」であった。その中で、小学校と中学校の構成で最も多かったのは、小学校1校と中学校1校、次いで小学校2校と中学校1校であった。小中合同の委員会等を設けている学校があるのは823校の47%で、小学校数は8,753校、中学校数は4,157校で、それぞれ全学校数に占める割合は40%と42%であった。学校の施設の状況は、同一施設内に小学校と中学校を設置している小学校は279校の1.3%、中学校は279校の2.8%とわずかであった。小中を一体的に運営する組織や同一施設内である場合は非常に少なく、そのかわりに小中の合同委員会等を設けている場合は半数近くあった。

④ 地域との関わり

地域との関わりを深めることを目的として取り組んでいる事項は、学校運営協議会による取組は小学校628校の2.9%、中学校256校の2.6%、学校支援地域本部による取組は小学校1,733校の3.8%、中学校783校の7.9%であった。そのほかにもボランティアによる学習支援、まちづくりプランによる地域の人材や自然・施設の活用による授業、地域住民と一体となった教育環境づくりなどの事例があった。地域との関わりを深める目的として小中連携教育を実施している事例の数は少ないものの、多様な取組がなされていることが、実体調査から読み取れる。

⑤ 小中連携推進のねらい

学習指導上の効果を上げるため95%、生徒指導上の成果を上げるため92%、教職員の指導力の向上につなげるため82%であった。その他には、問題を抱える子どもや特別な支援を要する子どもに対するサポート、地域の核としての学校、家庭・地域の教育力の向上のための家庭や地域との連携を図ることが少数ある。

2) 小中連携から小中一貫教育への移行

このように小中連携についての実態調査からは、小中連携教育は増加していることがわかる。一方、小中一貫教育も年々増加している。文部科学省「小中一貫教育等についての実態調査」⁷⁾によると、小中一貫教育を実施しているのは211市町村の12%、小中連携教育のみを実施しているのは、1,174市町村の66%である。小中一貫教育を実施予定はまたは検討中であるのは166市町村の11%、国および他市町村の状況を注視しているのは450市町村の29%であった。また、小中一貫教育の取り組みは、1,130件で小学校は2,284校、中学校は1,140校であった。今後は多くの市町村で小中連携教育から小中一貫教育への移行が目指されていくことが予想される⁸⁾。

2 小中連携教育の成果と課題

(1) 小中連携の取組の成果と課題

小中連携教育の成果と課題を先の平成22年に行われた小中連携についての実態調査⁹⁾の市町村教育委員会からの回答からみる。

1) 小中連携の取組の成果

小中連携の取組の成果は、96%が認められていると回答があった。具体的には、生徒指導上の

成果が74%、学習指導上の成果が58%、教職員の指導力の向上につながったが50%であった。その他の成果は、小中学校間の情報交換等により問題行動の軽減になったことや特別支援を必要とする子どもへのきめ細かい支援が可能となったこと、小中連携により地域の行事が一体的に進められ、地域の連帯意識の高まりになったことなどであった。

2) 小中連携の取組の課題

成果の一方で、課題が認められるのは87%であった。具体的には、小中の教職員間での打合せ時間の確保が困難であるが75%と一番多く、ついで時間割編成の困難が34%、指導計画の作成が困難は30%、教材の開発が困難は13%とつづいている。その他には、中学校からの出前授業が多く、中学校教員の負担が大きいこと、所有免許の関係から兼務発令を拡大できない、児童生徒間交流における移動手段と移動時間の確保が難しいなどがあがっていた。

小中教員が合同で参加する授業研究に関する取組は非常に高い割合で実施されているものの、実際は学習指導上の成果や教職員の指導力の向上につながったという成果は生徒指導上の成果に比べ低い。また、時間割編成や指導計画作成が困難であるためか、教育課程編成や乗り入れ授業、兼務への取組は少ない。そして、課題として一番多いのが、小中の教職員間での打合せ時間の確保の困難さである。一方、小中連携は、学習指導上の効果をあげることや教職員の指導力の向上につながることを期待されて推進されている。したがって、限られた時間の中で小中学校の文化を越え、指導内容や指導方法などを小中の教職員間で話し合い、どのように授業研究していくのが経営上の課題であり、それを明らかにすることが必要である。

(2) 研究の目的と方法

以上のことから本稿では、実践事例から校長が小中連携教育の意義と課題をどのように認識しているのかをまず明らかにする。具体的には、小中合同による授業研究や校内研修を通して、校長が認識した「子どもの学び」と「教師の学習」における小中連携教育の意義と課題を聞き取り調査する。校長は学校経営の担い手の中心であるため、校長が認識した小中連携教育の意義を把握することは、今後の小中連携教育を推進する上で意味があるものと考えられる。

調査は、2016年2月23日に学校を訪問し、小学校と中学校の授業観察および校長へのインタビューを行った。インタビューは、両筆者と授業研究を専門とする教育学研究者（共同研究者A）および大学院生（共同研究者B）の4名が行い、主に、授業に関する事例校の課題、校内研修を中心とした授業改善への取り組み、授業改善への取り組みにおける小中連携の意義に着目した。

3 小中連携教育の「子どもの学び」と「教師の学習」への意義

(1) 事例校の概要

事例校は、過疎化・高齢化が進む地域にある、小学校と中学校の併設の学園である¹⁰。もともと小中併設の形態をとっていなかったが、中学校の統廃合を防ぐために地域住民が署名運動を起こし、2003年に新校舎が建設され、併設の学園として新たに設立されたという経緯がある。2008年より2017年現在に至るまで学校運営協議会設置校の指定を受けており、地域に開かれた学校づ

くりを進めている。

へき地指定を受けており、2016年度の小学校の児童数は13名、中学校の生徒数は14名の小規模校である。小学校においては、1・2年、3・4年、5・6年に担任がそれぞれ一名ずつ配置された複式学級の形をとっている。教職員は、小中学校兼務の校長1名と、小学校10名、中学校8名（非常勤講師やスクールカウンセラーを含む）である。

（2）「子どもの学び」と「教師の学習」に対する校長の課題意識

1）少人数学級における子どもの主体的な学びを実現する難しさ

学校教育目標の一つに「一人ひとりを大切にする教育」¹¹が掲げられているように、事例校では、少人数であることを生かし、小中学校の教師が連携して子ども一人ひとりに丁寧に関わることが重視されている。中学校の教師は小学生を指導することで、「小学校での学習内容を把握し、また、専門性を活かして一人ひとりの児童への理解を深めたりすることにより、その児童が中学校へ進学したときの指導（授業）へとスムーズにステップアップさせていくこと」、「小学校の発達段階に応じた丁寧な指導方法を経験できること」ができ、小学校の教師は中学校の授業研修を行うことで、「中学生の学力や学習状況を把握することにより、自分の指導（授業）に対する検証を行うことができ」、その成果を「現在の小学校での授業にフィードバックして授業改善につなげること」が目指されている¹²。

しかしながら、インタビューからは、個々の教員がこれらのことを重視し実践するのみでは克服されない授業実践上の課題もまた認識されていることがわかる。第一に、学級の子どもが1人や2人である場合に、教師主導でなく子どもが主体的に学ぶ指導を行うことの難しさがある。以下はこの実践上の課題に関するインタビュー記録の一部である。

【校長】（筆者注：1学級の子どもが）1人、1人、1人になると、友達同士で学んでいることが今度は少なくなってくる。一対一だと先生の考えだけになってしまうので。やはり子どもたち同士の広がりのある考えとか、間違っているけども色々な考えをね。

（略）

【校長】今ずっと（筆者注：授業の様子を）見ていただいて、多い言葉が、よくしゃべる先生は今年大きい学校から変わってきた先生です。

【共同研究者A】（筆者注：先生の言葉が）だんだん減っていく。

【校長】年ごとにやはりこう、「どう？」って言いながらしばらくこうさせられる。だから1人2人になるとそれがしにくくなるんですね。一人だったらそこで止まって、思考がストップしてしまう可能性がある。そのストップしたやつを今度動かすのにじゃあどういう発問で投げかけをするか、どういうゆさぶりをするかというのが、どうしても教師の仕事になってくるので。

少人数の指導では、子ども同士が互いから学ぶ機会が少なく、発問やゆさぶりとといった教師の

はたらきかけが学習の質に大きく関わることになる。その際に、教師の一方的な指導により、子どもが自ら考える機会が失われる可能性があり、とりわけ少人数指導の経験が少ない教師は自身の発言が多くなりがちである。丁寧さだけでなく、少人数指導においても子どもが主体的に思考しながら学習課題に取り組むことができることを可能にする力量を身につけることが、課題視されている。

2) 特別な支援を必要とする子どもへの対応

また、個に応じるだけでは十分に解決されない課題として、特別な支援を必要とする子どもへの対応が取り上げられている。以下はこの点についてのインタビュー記録の一部である。

【校長】 (筆者注：特別な支援が必要な子どもに関して) この子については非常に苦労しました。ワーキングメモリが非常に小さいと。だから特性として相手の気持ちがわからない。長い文章では絶対分らない。そういった面で、「これはしてはいけない」といっても通じないわけですから、今までそういう子はこの学校にはいなかったもので、そういう対応の仕方ですよね、「何回言っても分からん」とか、初めはそういう言葉が出てきたりとか、「いやいや、そういうことが特性ですよ」と。だからどうするんですかということを僕たちは考えないといけないよねというのは、勉強しながらやっていますね。(略) そこは少しずつ勉強しながら、スクールカウンセラーの人とかそういう特別支援をやっている方に講師に来ていただいて研修は積んでますけどね。

教師が一人一人の子どもに丁寧に対応する時間的・精神的余裕があっても、特別な支援が必要な子どもに対しては、対応の仕方に関する専門的知識を身につけていなければ、問題を生じる場合があることが認識されている。そのために、「スクールカウンセラー」や特別支援教育の専門家を外部講師として招き、発達上の特性およびそれに即した指導のあり方を把握することが、対策として考えられている。

(3) 小中連携の校内研修による子どもと教師の学びの変容

1) 校内研修の概要と分析事例

以上に見てきたような課題意識のもと、事例校では、基本テーマ「わかるよろこびを生きる力へ」を掲げ、①「基礎学力の定着」、②「基礎学力の活用」、③「授業力の向上」を基本的な考え方として、小学校および中学校の教師の協同による校内研修が行われている¹³。学園として原則毎月1回程度の研修日を設け、教員一人一人が、校内研修・公開研究を問わず、1年に1回は研究授業を行うことになっている。管理職、小中学校の代表、場合によっては教務主任からなる研修部による事前検討、研究授業、全員参加の事後検討により進められる¹⁴。

本稿で分析事例として取り上げるのは、2017年2月に行われた公開授業研究会である。概要を表2に示す。

表2 分析事例とした研究授業の概要

学年	小学校4年
児童数	2人
教科	理科
単元名	水のすがた（全8時間。本時は3時間目「水を熱したときの泡の正体」）
本時の目標	<ul style="list-style-type: none"> ● 水を熱して沸騰させたときに出る泡の正体について、自分の考えを表現することができる。 ● 安全に気をつけて実験をおこない、熱したときの水や袋のようすを調べて記録することができる。 ● しぼんだ袋に水がたまっていたことと、ピーカーの水が減っていたことを関係づけて考察し、泡の正体が何かを考えることができる。

（校内資料¹⁵より筆者丹下が作成）

2) 校内研修を通じた教師による子どもの学びの発見と共有

事後検討会では、実験により水を沸騰させた時に発生した泡が何かについての児童の話合いが主に着目された。校長は、授業の様子と事後検討会での話し合いを、次のように振り返る。

【校長】 水なんだけど写ってるのは水じゃないぞと。空気のようなものだ。だけど空気は入ってないから空気じゃない。だけど水蒸気という名前を知らずに、最後は湯気とか出たりしたんですけど。それがやっぱり、「水空気」という言い方をして。そのあたりが子どもたちの、分からないなりに言葉が、自分たちが思ってることをぼっと吐き出して、あれをもっと広げたらよかったねという話をしたんですけど。あまり広げるというよりも、答えに行ってしまった。一番最初の方でも予想のところでも空気だけど泡とか。子どもなりの分からない言葉でいかに説明するかという部分が。だからこの授業では理科の授業と、プラス国語としての言語活動として、自分で表現できないことをどのようにするか。あるいはそれを今後自分でどんな言葉に表現していくかということの難しさとか、それをどのように指導していくかということについて、ここのところからけっこう話が広がったですね。

研修の場において、子どもが未知の現象を「水空気」といった自分なりの言葉で表現しようとする姿が、授業の中で大切にしたいものとして共有されている。さらに、そうした活動を「広げる」にはどうしたらよかったかが話し合われることで、授業者のみならず参加者が協同して授業から実践改善の糸口を見つけ出そうとしている。

また、子どもが自分の言葉を使って思考を深めていく学習を大切にする姿勢が小学校・中学校の壁を超えて共有されていることは、授業観察からも確認された。中学校の理科の授業において、単体と化合物の区別の学習の中で、子どもが単体の定義について「一個の原子でできている物質」と答える場面があった。ここでの正答は「種類の原子でできている物質」であったが、教

師はこれをすぐには教えず、子ども自らが気づくことで問題を解決するようにしようとした。なかなか子どもの側から言葉が出なかったため、黒板に単体の物質と化合物の模式図を描いて手掛かりとしたが、その際に単体の側に原子をいくつも書くことで、「一個」と「種類」の意味の違いに気付かせようとする意図が見られた。このことから、教師が全てを説明するのではなく、子どもが自ら概念を調整し新しい知識を得るようにすることが、研究授業と同様に重視されていることがわかる。

3) 校内研修による小中学校のカリキュラムの相互把握

小学校と中学校の教師が共通の授業を観察し検討することには、両学校段階の教育内容の関係をそれぞれの学校の教師が把握することで、指導の改善につながりうるという意義もある。以下に、研究授業の中で、小学校算数と中学校数学のこれまで意識されてこなかった関連が教師に認識されたエピソードを示す。

【校長】 研修の課題として考えないといけないねって、カリキュラムのスリム化といいますか、相似など小学校と中学校でほとんど一緒なんです。(略) この外角は隣りあわない内角の和に等しいとか、中学校ではパッとそういう書き方をしてということをやってるが、小学校ではやってるんですね、当然。そういう公式としての書き方はしなくても。そういうので「あっ知ってる」という、こういうところで使ったりするってケースはありますね。ですから、中学校の先生はあまり知らないですよ、ここまでやられていることは。小学校の先生も、これとほとんど同じことを中学校でやることをほとんど知らない。これを見てびっくりしている。小学校は中学校の教科書を見て、これだったら子どもも出来るよね。とか。

算数(数学)の求角において、小中間に内容上の重複があること、公式として学ぶかという習得の過程には違いがあることが、明らかになっている。

授業研究・研修を通して小中学校の教師が互いのカリキュラムを把握することは、小学校教師には自身の実践の見直しを促し、自らが行う指導の出口、すなわち中学校での学習に向けて子どもは何をどのように獲得できるように教えればよいかを具体的に認識させる点において意義がある。中学校教師には、指導することになる子どものレディネスを把握し、学習課題の内容や追究方法の共通点と相違点を考慮した円滑な指導を準備できる点がメリットである。

4 考察

事例校は極少規模校での実践という条件においてはあるが、小学校と中学校の教師が合同で授業研究・校内研修を行うことで次のような壁を越える可能性が出てきたことに小中連携教育に意義があると考えられる。一つは、教科の壁を越えることである。小学校と中学校の教師が合同で一つの授業を参観し、協議することで、子ども理解や子どもの把握、指導方法など教科に関わらない学び合いが可能となる。二つめは、小中学校種の壁である。発問やゆさぶりとといった教師のは

たらきかけや子ども把握など小中のそれぞれの指導法の違いを認識することで、中学校の教師は小学校の教師の丁寧さを、また、小学校の教師は中学校での学習に向けて何をどのように教えれば良いのかを認識することができ、自身の指導や授業の見直しとなった。

このような2つの壁を越えることを可能としているのは、校内研修の運営方法によるものが大きいと考えられる。まず、小中の教師が合同で校内研修を行っていることである。次に、授業研究は教科に関わらず、子どもの姿から子ども理解や子ども把握を話題とすることで、小中の教師が同じ内容で協議できる場となっていることである。

しかし、校長はこうした実践や校内研修の運営だけでは克服できない課題を認識していた。一つは、丁寧な指導が教師主導の指導となってしまい、子どもが主体的に学ぶ指導にはなっていないという課題である。二つ目は、個に応じた指導だけでは特別な支援を必要とする子どもへの対応は不十分であるという点である。そして、小中合同の授業研究・校内研修では、子どもの主体的な学びを大切にした指導の検討や、また、専門的な知識が必要な場合はその専門家を招いた学習がなされていた。授業に関する課題を克服するためには、単に小中合同の授業研究・校内研修を進めるだけでなく、「子どもの学び」を保証するための指導を学ぶという視点や外部の専門家から学ぶといった視点が小中連携教育には必要であることが示唆された。

5 おわりに

事例校はそもそも最初から小中合同の研修を行っていたわけではない。そこに至るまでの過程は、厳しいものだったと前校長は述べている¹⁶。同じ敷地内の同じ施設である小学校と中学校がその文化の違いや授業観、教師観の違いをどう乗り越えてきたのかは、小中連携の実践を可能としてきたプロセスだと言える。また、小中連携教育を推進する上で、校長のリーダーシップは欠かせないものである。そこで、今後は小中連携が可能となったプロセスにおいて、校長のリーダーシップがどのように発揮されたのかを明らかにしていきたい。

(1、2、4：小出禎子、3：丹下悠史)

¹ 文部科学省「1 小・中学校間の連携・接続に関する現状、課題認識」

(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryu/attach/1325896.htm, 2017.03.25)

² 文部科学省「小中一貫した教育課程の編成・実施に関する手引き」(2016年)

(http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2017/01/05/1369749_1.pdf, 2017.03.25) や文部科学省Webページ「学習指導要領の変遷」

(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryu/_icsFiles/afiedfile/2011/04/14/1303377_1_1.pdf, 2107.03.25)などを参照。

³ 天笠茂「なぜ小中連携教育が求められているのか」(『教職研修』2013年12月号、18ページ)や古賀倫嗣「教育政策を読み解く(3): コミュニティ・スクールの現状と課題」(『日本生活体験学習学会誌』第11号、2011年、24ページ)など。

⁴ 中央教育審議会初等中等教育分科会学校段階間の連携・接続等に関する作業部会「小中連携、一貫教育に関する主な意見等の整理」(2012年)

(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/051/siryo/_icsFiles/afiedfile/2014/09/11/1351916_4.pdf, 2017.03.25)。なお、文部科学省「小中一貫した教育課程の編成・実施に関する手引き」(2016年)

(http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2017/01/05/1369749_1.pdf, 2017.03.25) でも同様の定義が用いられている。

- ⁵ 鈴木淳子・堀井啓幸「生徒指導・学力工場を中核に位置付けた小中連携の実際と可能性についての考察－A市の事例から－」(山梨県立大学『人間福祉学部紀要』第8号、2003年、85-92ページ)や千葉県千葉市立大宮中学校「総合的な学習の時間における小学校と中学校の連携」(『中等教育資料』2007年2月号、34-39ページ)など多くの実践が取り組まれてきた。
- ⁶ 文部科学省「小学校と中学校との連携ついでの実態調査」2011年
(http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2012/09/10/1325226_2.pdf, 2017.03.25)。
- ⁷ 文部科学省「小中一貫教育等についての実態調査」2014年
(http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2012/09/10/1325226_2.pdf, 2017.03.25) によると、平成26年5月1日時点で小中一貫教育を行う1130件を対象にしたものである。
- ⁸ 田中誠祐他「秋田県内の小中連携教育及び小中一貫教育の進展についての一考察－経営資源の有効活用と教育課程の編成に関する課題－」『秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要』第38号、2016年、p.131-143にも同様のことが予想されている。また、大阪府教育委員会「大阪府における小中一貫性のある教育の推進」(『中等教育資料』第56号、2007年、22-27ページ)によると、大阪府は2003年以降、「小中連携」の代わりに「小中一貫教育」という表現を使用しており、小中連携から小中一貫教育への方針を明確にしている。
- ⁹ 文部科学省「小学校と中学校との連携ついでの実態調査」2011年
(http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2012/09/10/1325226_2.pdf, 2017.03.25)。
- ¹⁰ 事例校については、小出禎子「『地域ともにある学校づくり』による地域活性化を促進させるキーパーソンのあり方－コミュニティ・スクールの事例から－」(『大学・学校づくり研究』第8号、2016年、17-30ページ)および小出禎子「地域と学校の関わり合いを促進する校長のリーダーシップ－生涯学習の保証を中心に－」(『東邦学誌』第45巻、第2号、2016年)を参照のこと。
- ¹¹ 事例校発行の学園小学校・中学校『平成28(2016)年度教育計画』(学園小学校・中学校、2016年、14ページ)。
- ¹² 事例校発行の学園小学校・中学校『平成28(2016)年度教育計画』(学園小学校・中学校、2016年、18ページ)。
- ¹³ 事例校発行の学園小学校・中学校『平成28(2016)年度教育計画』(学園小学校・中学校、2016年、20ページ)。
- ¹⁴ 事例校発行の学園小学校・中学校『平成28(2016)年度教育計画』(学園小学校・中学校、2016年、20ページ)および事例校前校長のインタビューより(2017.2.24)参照。
- ¹⁵ 事例校発行において2017年2月に行われた研究授業の指導案参照。
- ¹⁶ 小中連携を積極的に推進した事例校の前校長に聞き取り調査を行っているため、そのインタビュー(2014.3.27)より参照。

受理日 平成29年3月31日