

併設型小中学校において連携を充実させるための手立て

—児童生徒の実態把握とその活用を通して—

教職実践専攻・ミドルリーダー養成コース

学籍番号 18GP405 氏名 神 大輔

1 はじめに

(1) 国の現状

「少子化の進行や情報化，グローバル化の進展，地域コミュニティの弱体化や核家族化の進行等，児童生徒を取り巻く社会の状況が様々に変化中，児童生徒に関する課題が多様化，複雑化してきていることも受け，学校においては，複数の学校段階間で連携して課題解決に当たることがより一層求められている」*¹⁾ という現状の中で，小中一貫教育については，研究開発学校制度や教育課程特例校制度の活用などを通じて，多くの学校現場においてその取組が蓄積され，学習指導や生徒指導上，教職員の指導力の向上等の成果が報告された。その一層の充実へ向けた法制化への要望の高まりを踏まえ，国においても，教育再生実行会議の第5次提言や中央教育審議会答申を経て，2015年6月に義務教育学校の設置を可能とする学校教育法の改正を行うなど，小中一貫教育を推進してきた。

「小中一貫教育の導入状況調査の結果」*²⁾ からは，9割近くの市区町村が小中一貫教育もしくは小中連携教育を実施していること，併設型小学校・中学校の設置が増加傾向にあることから，小中一貫（連携）教育の全国的な広まりが伺える。また，これまでの取組の総合的な評価として，99%の市区町村が「成果が認められる」と回答しており，学習指導面，生徒指導面，教職員の協働，学校運営など多くの面で成果が確認されている。しかし，その一方で，半数以上の市区町村が「課題が認められる」と回答している。その中でも多いのが「教職員間での打ち合せの時間の確保」「小中合同の研修時間の確保」「教職員の負担感・多忙感の解消」など，教職員の負担等に関する課題である。また，「成果や課題の分析・評価手法の確立」において41%，「成果・課題の可視化と関係者間での共有」において43%となっており，PDCAサイクルの評価・改善段階における課題も高い割合で認められている。

なお，本研究での「小中一貫教育」と「小中連携教育」の定義については，「小中一貫教育等についての実態調査の結果」*³⁾ における定義に準じることとし，以下に示す。

小中連携教育：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

小中一貫教育：小中連携教育のうち，小・中学校が目指す子供像を共有し，9年間を通じた教育課程を編成し，系統的な教育を目指す教育

(2) T市の現状

T市には小学校が8校と中学校が5校存在し，5つの中学校区のうち，4つが小中共に1校ずつの構成で，小中一貫（連携）教育を推進しやすい環境にある。小中連携については，中学校学区ごとに取り組まれているが，現時点で義務教育学校及び小中一貫校は導入されていない。

T市教育長に対するインタビュー調査の中で，T市における今後の小中一貫（連携）教育推進のビジョンについて聞いたところ，まずは，小中連携教育の充実から推進し，小中学校での9年間で連続した形で子どもを育てていきたい。」と述べた。また，小中連携の柱としては，「米空軍基地との連携・協力による外国語教育の充実」「北海道・北東北の縄文遺跡群（世界文化遺産推薦候補）の市内の構成資産の総合的な学習の時間等における活用」

などが考えられるとした。その一方で、「小中一貫教育についてのメリットとデメリットをしっかりと見極め、T市の現状やそれぞれの学校・地域の実態に即して進めていく必要がある。」と慎重に進めていく意向を示した。

本校（S中学校の敷地内に新設された中学校併設型小学校）については、「旧S村地区の教育拠点として機能させたいという願いから、併設型小中学校とした。本校とS中学校には小中一貫教育・連携教育への取組を深めてもらい、現場から出てきた成果ある取組は、市全体でも取り入れていきたい。」と述べ、T市における小中一貫教育・連携教育のパイロット校としての役割への期待を示した。

（３）研究主題設定の理由

本校は、平成29年度の旧3校の統合を機に、S中学校の敷地内に新設され、両校舎が渡り廊下で接続された施設一体型の中学校併設型小学校として開校した。両校とも旧S村地区全域を学区とし、多くの児童生徒が登下校に共用のスクールバスを利用している。小中共に、各学年1学級と特別支援学級（小学校は2学級，中学校1学級）の小規模校であり、地域の少子化に伴い、児童生徒数は緩やかな減少傾向にある。

本校とS中学校は、校舎の立地条件においても児童生徒同士の関わりにおいても密接な関係にある。しかし、統合直後の平成29年度当時は、小中連携教育に関する明確なビジョンはまだ示されておらず、小中合同によるいくつかの試行的な取組のため、管理職・教務主任同士の必要に応じた連絡・調整は行なわれていたが、教職員同士の交流は、年1回のT市教育研究会S地区研究集会での情報交換の場に限られ、教職員同士の情報交換や協議の機会が十分に保障されているとは言えなかった。

統合2年目の平成30年7月には、施設一体型の利点をいかした「密度の濃い小中連携教育」の実現を目的として、両校の校長、教頭、各主任、養護教諭による小中連携推進プロジェクト会議が発足した。平成31年3月までのおよそ半年の間に1回あたり45～60分間の協議会が僅か5回という機会の中でも、計画通りに協議が進められ「9年間を通して目指す児童生徒像」と「具体の姿」、その実現へ向けた「取組」が確定し、平成31年度から実施されている。このような効率的な運営は、限られた準備期間への対応であると同時に、会発足時に教職員から出された業務改善の視点からの要望に応えるものであり、運営担当者であった当時の中学校教頭の工夫により実現できている。

その一方で、効率を重視したことで、十分な実態把握がなされていないという弊害も生じていた。両校の児童生徒の課題の共有を図った第2回協議会では、会に参加した教職員の印象によって児童生徒の課題についての協議が進められた。教職員の印象自体は、普段の教育活動での見取りや教職員自身の指導の反省によるものであることから、児童生徒の現状としてある程度の客観性はあるが、参加者が各主任、養護教諭と少数の教職員であることから、現状把握が十分であったとは言えない。また、児童生徒を対象とした調査結果等を用いていなかったことから、児童生徒の主観的な判断による現状把握も十分ではなかった。更には、小中連携推進プロジェクト会議に所属していない教職員にとっては、協議内容について不透明な部分が多いことから、両校の全教職員間で課題や取組の方向性の共有を図っていく必要がある。

これまでの効率的な運営により、平成31年度から予定通り取組が実施されているが、評価・改善に関する方策については、平成31年3月の時点では協議されていなかった。本校とS中学校における小中連携教育の取組が一過性のものにならないために、また、T市の小中一貫教育・連携教育推進のパイロット校として機能していくためには、両校教職員同士の交流機会の充実による「両校教職員同士の一体感の醸成」と、児童生徒の実態把握と

その活用を通じた確実な評価・改善の積み重ねによる「両校教職員間における課題や取組の方向性の共有」が重要であると考え、本主題を設定した。

2 研究の目的と方法

(1) 1年次実践研究

①児童生徒を対象とした調査の実施

耳塚寛明・熊坂伸子*⁴⁾によると、小中一貫教育をより良くマネジメントしていくためには、PDCAの前にS(See)(リサーチ、マーケティング等)を行うことが有効だとし、現状把握の重要性を述べている。そこで、本研究では小中両校の児童生徒を対象とした調査を実施することとした。これにより、「9年間を通して目指す児童生徒像」「具体の姿」にどれだけ迫ることができたかについて、児童生徒の主観的な判断による現状把握が可能となり、また、それと同時に、小中連携推進プロジェクト会議の準備段階における実態把握の不足を補うことにも貢献できるのではないかと考えた。

②学校評価(自己評価)における小・中学校共通の評価項目の設定

学校評価を行う際、これまでは本校とS中学校がそれぞれに設定した評価項目により自己評価が行われてきた。しかし、施設一体型の利点をいかした密度の濃い小中連携教育を目指すという小中連携推進プロジェクト会議の目的を実現するためには、両校間で共通性を持った評価項目を設定する必要がある。平成28年度に改訂された「学校評価ガイドライン」*⁵⁾でも、小中一貫型の小学校・中学校両校間においては、両校に共通した評価項目・指標等を設定すること基本としている。これにより、両校教職員の客観的な視点から「9年間を通して目指す児童生徒像」や「具体の姿」にどれだけ迫ることができたかという達成度について現状把握を行うことができると考えた。

学校評価(自己評価)において、児童生徒による主観的な視点と両校教職員による客観的な視点の両視点からの現状把握は、「9年間を通して目指す児童生徒像」や「具体の姿」へ向けた達成状況(成果)の的確な把握、つまり、実態把握につながると考えた。

③両校教職員による協議の場の設定

成果とその達成への取組は一体的に捉える必要がある。把握した達成状況を活用することで「取組」の確実な点検と適切な改善につなげたい。そこで、両校の教職員による協議の場を設定することとした。両校それぞれの立場から「取組」の改善へ向けた協議を行うことは、「両校教職員間における課題や取組の方向性の共有」だけでなく、「両校教職員同士の一体感の醸成」につながると考えた。

(2) 2年次実践研究

①具体の姿の焦点化した評価項目の設定

平成30年度の小中連携推進プロジェクト会議において設定された「具体の姿」は、効率性を重視し、一部の教職員の印象による協議の中で設定されたこともあり、「進んで学ぶ」「多様性を尊重する」等、抽象的な表現となっている。当初、この表現のままで学校評価の評価項目を設定しようと考えていたが、どのような場面のどのような姿を評価すればいいのか、個人によって捉えに幅ができてしまう。このような状況を防ぐために「具体の姿」を焦点化する必要があると考えた。

そこで、平成31年3月、小中両校の教職員を対象にした「具体の姿アンケート」を実施した。「具体の姿」20観点中の、弱みの部分である14観点に対する自校の児童(生徒)の達成度について、「できている」から「できていない」の4段階で評価し、児童(生徒)のどのような姿からそのように評価をしたのかを記述するという形式をとった。記述内容を

集計した結果、多いものでは「具体の姿」1観点に対して12通りもの姿が挙げられており、教職員それぞれが実に様々な姿を想定して見取っていることがわかった。これらの記述内容から絞り込んで評価項目を焦点化することにした。

この「具体の姿」は、前述したとおり、一部の両校教職員がそれぞれの印象のみを根拠にして意見交換を行い、その中で挙げられた児童生徒の「成果（強み）」と「課題（弱み）」を統合し、抽象的な文言でまとめる形で作成された。したがって、焦点化にあたっては、その意見交換の場で挙げられた「課題（弱み）」に立ち返るといった視点も必要であると判断した。そこで、焦点化の視点として「①児童生徒の具体的な姿か」「②評価項目としてふさわしい姿か」「③どのような『課題（弱み）』から『具体の姿』は設定されたのか」の3つを据えた。これらの視点に沿って、1つの「具体の姿」に対して2つの評価項目（合計28項目）に絞り込み、その過程を記した評価項目検討資料（図1）に整理して、令和元年7月1日の小中連携プロジェクト会議に提案した。焦点化の根拠として3つの視点を明確に示したことで、提案は承認された。

当初は両校の学校評価にこれらの評価項目を組み込む予定であったが、評価項目が承認

車力小中連携評価項目検討資料					
<p>※ 小中連携教育評価委員会の決定。両校の教職員は協議を要して承認することとする。</p> <p>※ 小中連携教育プロジェクト「具体の姿」に対する児童生徒の意見について、1～5の番号のいずれかを添えて記入することとする。</p> <p>※ また、児童生徒の意見が記入された箇所は、両校の教職員に送付する。</p>					
評価項目 （小中連携 教育評価 委員会）	具体の姿	評価項目候補 （アンケートの 「具体の姿」から）	評価項目候補 （「課題」の内容から）	車力小・中連携生徒の「具体の姿」 （アンケートの「具体の姿」から）	採録する評価項目
小中連携 教育評価 委員会	進んで学ぶ	・ 自らから課題を見つけて学習に取り組んでいる ・ わからないことは自分から先生や友達に質問している ・ 自分から発表している	・ 興味を持ったことや気になったことについて語っている。 （例）「読書」「家庭学習の手引き」	・ 主体的に課題に取り組む力 ・ 積極的に伝える力 ・ 深く考えようとする意欲 ・ 授業中に課題日 ・ 学習意欲の二倍化 ・ 発表する意欲	・ 課題の解決へ向け、自分から発言したり積極的に参加したりしている。 ・ 課題を解決したことについて語ったり、わからないことを質問したりしている。
	自分の考えを持つ	・ 自分なりの考えを述べている ・ 自分なりの考えを述べている ・ 自分なりの考えを述べている ・ 自分なりの考えを述べている	・ 自分なりの考えを述べている ・ 自分なりの考えを述べている ・ 自分なりの考えを述べている ・ 自分なりの考えを述べている	・ 主体的に伝える力 ・ 深く考えようとする意欲	・ 考えていることを、自分の言葉で言ったり書いたりしている。 ・ 周りに説かれたり人に言われたりしないで、自分なりの考えを持っている。
	自分の考えを、友達と共有する	・ 友達や先生と共有している ・ 友達や先生と共有している ・ 友達や先生と共有している ・ 友達や先生と共有している	・ 友達や先生と共有している ・ 友達や先生と共有している ・ 友達や先生と共有している ・ 友達や先生と共有している	・ 友達と共有する力 ・ 伝える意欲	・ 相手に伝わりやすいような表現で言ったり書いたりしている。 ・ 友達や先生と共有し合っている。

図1 評価項目検討資料

された時点で、既に両校の教職員を対象とした学校評価アンケートの内容が確定していたため、別個に「小中連携教育評価アンケート」を実施することとし、以後の評価・改善に向けたスケジュールの流れ（図2）についても確認した。

7月8～12日	「小中連携教育評価アンケート」の実施
7月17日	小中連携評価委員会（集計作業）
8月上旬	集計データの協議のための資料化
8月中旬	各校での分掌毎の今後の改善に向けた協議
8月29日	小中連携プロジェクト会議（今後の改善に向けた最終協議）

図2 評価・改善に向けたスケジュール

②「小中連携教育評価アンケート」の作成と実施

本研究では、児童生徒による主観的な視点と両校教職員による客観的な視点の両視点から達成状況の的確な把握を行う。そこで、児童生徒用の「小中連携教育評価アンケート」での評価方法は、各評価項目について「できている」から「できていない」の4段階による自己評価（図3）とし、教職員用の評価アンケートは、「できている」「どちらかといえばできている」と見取れる児童生徒の割合を「90～100%」「70～89%」「50～69%」

「30～49%」「0～29%」の5段階（図4）で評価する方法をとった。これらの評価方法により、児童生徒の意識と教職員の見取りのズレの比較が容易になると考えた。また、これまでに実施した小中連携の「取組」に関する自由記述欄を設け、その実施状況も点検できるようにした。

③「小中連携教育評価アンケート」の集計と資料化

アンケートの趣旨や内容を理解するのが難しいと判断したため、小学校1～3年生の児童を対象外とし、小学校4～6年生の児童、中学校1～3年生の生徒、小・中学校の教職員を調査対象として「小中連携教育評価アンケート」を実施した。

令和元年7月17日の「小中連携評価委員会」では、両校の教頭と教務主任が、それぞれの学校で実施したアンケートの集計データを持ち寄り、資料化へ向けた協議を行った。ここでは、児童生徒と教職員のデータを比較することで双方の意識のズレが明らかになるのではないかとということ、また、小学校と中学校のデータを比較することで連携充実へ向けた協議のポイントになるのではないかとということが確認された。この2点を反映させながら、分掌毎の協議を行いやすいように、教頭・教務部用、研修部用、生徒指導部用、保健体育部用の4枚綴りの協議資料（図5）を作成した。

④各校での分掌毎の協議

各学校における分掌毎の協議へ向け、協議内容を記録するための「協議シート（分掌会議用）」を作成した。また、シートには協議資料の分析を通して協議を深められるように「データ分析の視点（例）」を提示した。さらに、記述欄は「成果」「課題」「改善点」を「各校独自の取り組み」「小中連携による取り組み」に分け、それぞれについて記入する形式とした。「成果」の欄を設定したのは、小中連携教育に取り組んでいる意義を両校の教職員間で共有したいという判断からである。また、「小中連携による取り組み」だけでなく「各校独自の取り組み」の欄を設定したのは、成果につながった「独自の取り組み」を「小中連携による取り組み」に取り入れることでより大きな成果につなげたり「独自の取り組み」の課題を「連携による取り組み」の中で改善を図ったりと、更なる連携の充実につなげたいという判断からである。

小学校では、夏季休業中に設定していた分掌会議において、学校評価（中間評価）についての協議と小中連携教育の評価・改善の協議を合わせて実施した。その際の「協議シート（分掌会議用）」（図6）の記述を見ると、評価が高い項目や低い項目だけに着目するのではなく、全体的に教職員の見取りよりも児童の意識の方の評価が高いことへの着目、教職員の見取りと児童の意識の差が大きい項目や逆転が起きている項目への着目、小学校児童

車力小中連携教育 評価アンケート（児童生使用）										
※ 今学期の自分を振り返り、「できている」「できている」「できている」のいずれかを○で囲んで回答してください。										
学年	氏名	項目	1	2	3	4	5			
児童生	氏名	1 課題の解決へ向け、自分から発案したり積極的に話合いに参加したりしている。					4	3	2	1
		2 興味を持ったことについて調べたり、わからないことを質問したりしている。					4	3	2	1
		3 周りに渡されたり人に会わせたりしないで、自分なりの考えを持っている。					4	3	2	1
		4 考えていることを、自分の言葉で書いたり話したりしている。					4	3	2	1
		5 理由や根拠をはっきりさせて書いたり話したりしている。					4	3	2	1
6 相手に伝わりやすいような順序で書いたり話したりしている。					4	3	2	1		

図3 小中連携教育評価アンケート（児童生使用）

車力小中連携教育 評価アンケート（教職員用）											
※ 今学期の児童生は自分自身の意識、今学期の教職員は自分の意識を振り返り、「できている」「できている」「できている」のいずれかを○で囲んで回答してください。											
学年	氏名	項目	1	2	3	4	5				
教職員	氏名	1 課題の解決へ向け、自分から発案したり積極的に話合いに参加したりしている。					5	4	3	2	1
		2 興味を持ったことについて調べたり、わからないことを質問したりしている。					5	4	3	2	1
		3 周りに渡されたり人に会わせたりしないで、自分なりの考えを持っている。					5	4	3	2	1
		4 考えていることを、自分の言葉で書いたり話したりしている。					5	4	3	2	1
		5 理由や根拠をはっきりさせて書いたり話したりしている。					5	4	3	2	1
6 相手に伝わりやすいような順序で書いたり話したりしている。					5	4	3	2	1		
7 毎日続けて家庭学習に取り組んでいる。					5	4	3	2	1		
8 家庭学習の習慣を身につけて、学習の楽しさを味わっている。					5	4	3	2	1		

図4 小中連携教育評価アンケート（教職員用）

と中学校生徒の意識の差が大きい項目への着目など、資料の分析による協議の深まりが窺えた。

一方、中学校では、予定していた分掌の協議が時間の都合でできなくなったため、各分掌部の主任が個人で協議資料を分析して協議シートに記述するという方法をとった。

評価項目の焦点化のために、立て続けに2つのアンケートを実施したが、教職員にとっては多忙感につながったと反省している。しかし、改善へ向けた協議を、各校における分掌毎の協議と小中連携プロジェクト会議の2段階で設定したことは、結果的に「両校教職員による課題や取組の方向性の共有」と「両校教職員の一体感の醸成」に向けて、教職員全員が協議に参加する機会の確保につながった。

⑤「小中連携プロジェクト会議」での最終協議

「小中連携プロジェクト会議」へ向けて、協議内容を記録するための「協議シート(小中連携プロジェクト会議用)」作成した。小学校での分掌毎の協議で、評価項目によっては更なる具体化が必要ではないかという意見が出されたため、記述欄を「①小中連携による取り組みについての二学期の改善点」「②各校独自の取り組みの中で二学期に共通理解を図っていききたいこと」に加え「③評価アンケートの評価項目の見直し」の記述欄を設けた。

実際の協議では、各校の各部主任が「協議シート(分掌会議用)」をもとに、各分掌の協議内容や意見を集約したものを説明し、その後、両校の各部主任同士に分かれての協議を行った。その結果を各部ごとに「協議シート(プロジェクト会議用)」に記述してもらい、それを1枚にまとめて集約し(図7)、全教職員に配布して今

院生研究報告

車力小中連携教育 評価アンケート集計 (研修部)		
9年間を通じて自校・連携校で実施 「自ら考え行動し 他者と共によりよく生きようとする児童生徒」		
調査の学校 「自ら考え、伝え合う子」 小学校集計結果		
具体的姿	№	「(どちらかといえば)できている」 児童の割合 ※小学校教員の見取り ※小学校児童の意識
進んで学ぶ	1 課題の解決へ向け、自分から発表したり積極的に話合いに参加したりしている。	58.3% 71.8%
	2 興味を持ったことについて調べたり、わからないことを質問したりしている。	58.3% 70.5%
自分の考えを持つ	3 周りに置かれたり人に合わせたりしないで、自分の考えを持っている。	58.3% 80.8%
	4 考えていることを、自分の言葉で言い話したりしている。	65.0% 84.6%
自分の考えを伝え立てて表現する	5 理由や根拠をはっきりさせて言い話したりしている。	61.7% 71.8%
	6 相手に伝わりやすいような順序で言い話したりしている。	56.7% 78.2%
家庭学習を効果的に行う	7 毎日続けて家庭学習に取り組んでいる。	82.1% 85.9%
	8 保護や習字学習、興味に応じて調べたり、めあてを持って家庭学習をしている。	56.7% 65.4%
他者と共に高め合う	9 学習での友達の良いところやすごいところを認め、自分も努力している。	65.0% 89.7%
	10 授業において、友達の考えをよりよいものにしていく。	66.7% 82.1%
1・3・4 自分から発表しようという子が多いが、考えを持って、他の子に語りかけている子もいる。 2 わからないことを聞くということに抵抗がない児童が多い。 4 発言する際、何となく強引に自分の中にある言葉で表現しようとする傾向にある。 7 保護者の協力もあり、宿題は毎日丁寧に全量やっています。親にも参観日や遠征等でお願しています。 7・8 与えられた課題は真面目に取り組むが、それ以上のやらない。 8 家庭学習に関しては、もっと指導すべきだったと反省。ただやらせっぱなしになった子もいる。 9 一人勉強の取り組みにはもったい力を入れて指導しなければならぬと思っている。 9 苦手なことをそのままにしている子が多い。 9 100点をとりたい気持ちや、そういう人を目指すという意識はあっても、努力しようとはしない。 10 友達の考えをちゃんと聞いた上で、自分の考えに付け足して発言している案がよく見られる。		
中学校集計結果		
具体的姿	№	「(どちらかといえば)できている」 生徒の割合 ※中学校教員の見取り ※中学校生徒の意識
進んで学ぶ	1 課題の解決へ向け、自分から発表したり積極的に話合いに参加したりしている。	62.0% 76.3%
	2 興味を持ったことについて調べたり、わからないことを質問したりしている。	52.9% 72.0%
自分の考えを持つ	3 周りに置かれたり人に合わせたりしないで、自分の考えを持っている。	63.3% 87.1%
	4 考えていることを、自分の言葉で言い話したりしている。	72.0% 87.1%
自分の考えを伝え立てて表現する	5 理由や根拠をはっきりさせて言い話したりしている。	66.7% 88.2%
	6 相手に伝わりやすいような順序で言い話したりしている。	56.7% 81.7%
家庭学習を効果的に行う	7 毎日続けて家庭学習に取り組んでいる。	78.3% 88.2%
	8 保護や習字学習、興味に応じて調べたり、めあてを持って家庭学習をしている。	58.3% 79.6%
他者と共に高め合う	9 学習での友達の良いところやすごいところを認め、自分も努力している。	65.0% 89.3%
	10 授業において、友達の考えをよりよいものにしていく。	67.9% 84.9%
1 話し合い、学び合いの活動がどの教科でも積極的に行われているため、協働して課題を解決しようとする態度は育ってきている。しかし、自分の考えを全体の前で積極的に発表したり進んで学びを深めようとする姿勢は、まだ弱いと感じる。 1 3年生は自分から発表する生徒があまり見られず、改善に向けて指導します。 7・8 家庭学習と授業との関連を更に充実させたい。 5・6 小学校でサンプリングで強手方法や理由を付けて話すことを身に付けているので、しっかりとできます。中学校で確度を上げていきます。		
●1学期に実施された「取組」についての課題や改善点、意見、要望などがあたらお書きください。 教頭→運動会ボランティア 生徒→オープンデイズの充実 教頭→中3の少人数化、合同海軍訓練 教員→給食指導、道徳の個別指導、合同生活指導等 研修→家庭学習の手引き・学習の手引き、学習指導の統一、		
研修部 家庭学習の手引きについて ・与えられたものによって確認する場を設けるなど、活用を促す必要があると感じる。 個別指導等(道徳研究)について ・小学校の先生方からの動きが、中学校での授業改善に大いに役立っている。		

図5 協議資料(研修部用)

車力小中連携教育 評価・改善 協議シート		
車力小中連携教育 評価アンケート集計 教頭・教員・生徒指導・保健安全 部		
分掌会議に於いて、「車力小中連携教育 評価アンケート集計」のデータを分析しながら、これまでの取り組みの成果・課題、今後の改善点等について話し合い、下の表にまとめてください。(協議で決まらず)		
「小中連携による取り組み」の成果については、教職員や児童生徒にとって適切な負担にならないように配慮してください。		
データ分析の視点(例)		
◎全体的に見て、教職員の見取りよりも児童生徒の見取りの方が良いのかどうか？ ◎項目によって、教職員の見取りと児童生徒の意識に大きな差があるのかどうか？ ◎教職員の見取りのみに注目してはどうか？ 児童生徒の意識の方に改善点がある項目はどれか？ ◎割合の近い項目や近い項目は、これまでの取り組みとどのような関連性があるのか？		
成果	各校独自の取り組み	小中連携による取り組み
	・参観日に一人学びノートの掲示をした。	・『学習の手引き』『ノーネット・ノーゲームデー』がある程度浸透したことが、家庭学習に継続して取り組むことにつながっている？
課題	①与えられたものはやるが、苦手なことを克服しよう、努力しようとする意識が低い。教職員が求めている『努力』と子どもたちがしている『努力』の内容・量が違う？	
	②相手に伝わりやすいような伝え方。自分の考えを持つ。理由や根拠をはっきりさせて話す。	
改善点	①苦手なことに取り組む、努力している一人勉強ノートの賞賛・掲示。努力が報われる経験をさせる。	
	②努力が目に見える工夫をする。→(例)漢字・計算テストががんばり表、各教科テスト○点以上表彰、家庭学習、一人勉強とのより強い結びつけ等	
その他	②やり方、手順を示すなど、個々のレベルに合わせたスキルアップ。	
	・やらせていること(やらされていること)についての評価は高い。(家庭学習=宿題) ・だから、いろいろ経験させることは(やらせる)ことは大切だが、いつまでも教師側からのしつけだけで動くのでは、自主性が育たない。子どもに任せるタイミングが難しい。	

図6 協議シート(分掌会議用) 研修部記述済

後の改善点等について共有を図った。

集約した「協議シート（プロジェクト会議用）」の内容を見ると、小中連携による取り組みの改善点と両校で共通理解を図っていくべき事柄がいくつか挙げられていた。また、評価項目の文言をより具体的にしたり、1つの評価項目を2つに分離させたりすることで、更なる焦点化を図っていた。これらは、「課題や取組の方向性の共有」につながる作業であったように思う。その一方で、児童生徒や教職員の負担軽減、取組のスリム化に関する記述内容も見られた。特に、これまで実施された取組では、中学校の生徒と教職員への負担が大きく、これは連携を充実させる上で、今後改善すべき課題である。

3 研究調査と考察

（1）両校教職員へのインタビュー調査

これまでの本研究における一連の手立ては「両校教職員間における課題や取組の方向性の共有」と「両校教職員同士の一体感の醸成」を目指したものである。その成果と課題を明らかにするため、小・中学校の教職員へのインタビュー調査を実施し、その内容を以下にまとめた。対象は、両校の小中連携プロジェクト会議参加メンバー（教頭、教務主任、研修主任、生徒指導主任、養護教諭）と最高学年の学級担任（プロジェクト会議へは不参加）とした。

①「両校教職員間における課題や取組の方向性の共有」について

成果	<ul style="list-style-type: none"> ・評価項目の焦点化により、具体的姿というゴール地点が明確になり、取組に反映させやすくなった。 ・データの比較での協議資料により、成果や課題が明確になり、共有できた。 ・プロジェクト会議参加者は、協議の場が保障されたことにより、共有できた。 ・養護教諭同士は、情報交換や協議を頻繁に行ったことにより、課題や取組の方向性の共有はできている。
課題	<ul style="list-style-type: none"> ・両校において課題とする中身やレベルが違う。発達段階に応じて評価項目に差をつけることも的確に課題を把握するための方法の一つ。 ・評価項目が多い。プロジェクト会議に参加だと、特に、評価項目や取組のどこに焦点を当てていけばよいかわかりにくい。評価をもとにした重点化により、課題や方向性の浸透につながる。 ・中学校では、分掌ごとの協議の時間を確保できなかったことで、プロジェクト会議不参加の教職員は共有できていない。 ・以降の取組の方向性は共有できていない。共有には教員同士の協議の場の確保が必要。 ・プロジェクト会議に参加しない教職員には協議の流れや結論までの経緯が伝わらないため、目的意識や使命感が低く、取組の実施が目的になってしまう。また、負担感や多忙感にもつながる。協議内容を発信

車小中連携教育 評価・改善 協議シート（プロジェクト会議用）まとめ				
<p>◆8月29日（水）の小中連携プロジェクト会議において、今後へ向けての協議を行ったところ。以下のような結果になりました。</p> <p>※分掌において、今後の取り組みに反映させて改善していきましょう。評価項目については、2学期末のアンケートに反映させる予定です。</p>				
	教務・教務部	研修部	生涯学習部	保健安全部
① 小中 連携 の 推進 に 関 する 取 組 み の 進 捗 を 追 跡 し て い く 。	<p>○オープンデイズでの企画等については、明確な可能な範囲で、企画が固まらない旨が、実施が目的の点がある。実施が目的の点がある。実施が目的の点がある。</p> <p>○運動会ボランティアは、用具係やゴールテープ係等をお願いせず、これまで通り後片づけのみをお願いする。</p> <p>○読み聞かせは、甲・中・乙と実施しながら後片づけを回すことができた。</p>	<p>○学年、委員会等の「できる範囲」で実施する。（特にイベント的なものがないオープンデイズもあり得る）</p> <p>○各校のあいさつ運動の妨げにならないように、甲学年の人数を上げず、小学校の実践で実施。</p> <p>○授業後の振り返り、「他の方のよきを見つめる」視点を実践的に組み入れて実施。</p>		
② 各 学 校 で 開 催 し て い く 。	<p>○小学校・児童館・スポーツ・等手などや運動会に向けて努力している等の紹介・質疑の機会を確保。</p>		<p>○他校リズム運動の結果を共有し、2年間を促進した発展に生かす。</p>	
③ 評 価 ア ン ケ ー ジ の 評 価 項 目 の 実 施 を 追 跡 し て い く 。	<p>①①…2つの内容が混在して評価が難しいため、「自分から進んで発表している。」と「協同的に活動している。」の2項目に分ける。</p> <p>②②…2つの内容が混在して評価が難しいため、「発表を行ったことについて評価する。」と「わからない問題について質問している。」の2項目に分ける。</p> <p>③③…1年間の活動の振り返りなどにより評価が難しいため、「自分から進んで発表している。」と「自分から進んで発表している。」の2項目に分ける。</p> <p>④④…2つの内容が混在して評価が難しいため、「自分から進んで発表している。」と「自分から進んで発表している。」の2項目に分ける。</p>		<p>⑤⑤…1年間の活動の結果を共有し、2年間を促進した発展に生かす。</p>	
④ そ の 他	<p>○東京の発展の実地にならないよう、取り組みを支援していくよう取り組む。</p> <p>○小中連携の推進を、関係なく明確な範囲で、企画が固まらない旨が、実施が目的の点がある。実施が目的の点がある。実施が目的の点がある。</p> <p>○小中連携の推進は、関係なく明確な範囲で、企画が固まらない旨が、実施が目的の点がある。実施が目的の点がある。実施が目的の点がある。</p>	<p>○関係なく明確な範囲で、企画が固まらない旨が、実施が目的の点がある。実施が目的の点がある。実施が目的の点がある。</p>		

図7 協議シート（プロジェクト会議用）まとめ

	<p>していくことも必要。全教職員が参加しての協議の実施は効果的だが、時間の確保が難しい。長期休業中や市教育研究会地区研究集会を活用してはどうか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・両校の校務分掌の組織が大きく違う。全教職員による協議には分掌組織の一致が効果的。 ・中学校研修部では、小中連携教育のアンケートよりも校内研究のアンケートを重視する傾向にあった。両校の校内研究の研究主題を統一すれば、両方のアンケートを統一でき、課題や取組の方向性の共有につながるのではないかな。
--	--

児童生徒の姿で焦点化を図った評価項目により、目指すべきゴール地点が明確で取組に反映させやすくなったという意見、また、児童生徒の意識と教職員の見取りのデータの比較、小学校と中学校のデータの比較による協議資料が課題を把握する上で有効であるという意見が多く出された。さらには、小中連携プロジェクト会議における協議が、取組の方向性を共有する上で有効に働いていたという声も多かった。

しかしその一方で、プロジェクト会議に参加していない教職員との共有は十分になされていないという意見も多く、教職員間での確実な共有を図るためには、両校の全教職員による協議の場の設定を提案する教職員も複数いた。さらには、その実現にあたって課題となる時間の確保、より効果的に実施するための両校の分掌組織の整備や校内研究の研究主題の統一などの提案も出された。

②「両校教職員同士の一体感の醸成」について

成果	<ul style="list-style-type: none"> ・連携についての取組を重ねたことで、中学校教職員を知ることができた。 ・協議資料による協議により、主任同士が互いに課題意識を共有でき一体感につながった。 ・互いに話しかけやすくなった。特に協議を重ねた教職員とは、関係性が高まった。 ・課題意識や目的意識を共有できた教員同士は一体感を持っている。 ・同じ目的に向かって取り組んでいる意識は芽生えている。このまま協議や取組を重ねていけば一体感は醸成される。 ・合同避難訓練の際は、その目的やねらいを確認し合ったことで、互いに必要感や目的意識を共有しながら複数回の話し合いを重ね、充実した避難訓練となった。その結果、担当者同士の関係性が深まり一体感が生まれた。 ・道徳科の共同研究で、両校教職員による指導案検討会を実施した際に、一体感の高まりを感じた。
課題	<ul style="list-style-type: none"> ・子ども同士の交流は頻繁に行われているが、教員同士の一体感が高まったとは言えない。 ・協議に参加できた教職員は、一体感を持っているのではないかな。この点においても協議への全員参加が望ましい。 ・それぞれの取組についての各校の担当者を決めることで、取組に対する使命感や目的意識が芽生え、打ち合わせの必要性も出てくるのではないかな。 ・担当を決めて体制を整備すると、教職員はそれぞれに動いてくれる。 ・中学校教職員の専門性をいかしての教科担当者を決めての交流はどうか。 ・日課表をある程度そろえることで、合同授業研究がより活発になり、一体感の醸成に有効ではないかな。 ・互いに授業参観を気軽にできるようになれば、教科間の接続や連携が容易になり、互いの授業改善にもつながる。そのためには、日程表をそろえることが望ましい。

プロジェクト会議参加者や指導案検討会への参加者、協議を重ねた教員同士等、一定のコミュニケーションの機会が確保された場合、さらには、課題や取組の方向性、目的意識等を共有できた場合に、一体感や相互関係の深まりを感じていることがわかった。その一方で、更なる一体感の醸成や相互関係の深まりへ向けた意見も多く出された。両校全教職員による協議の場の設定だけでなく、教科担当者同士の交流や取組の担当者同士の打合せ

等，使命感や目的意識を共有しながらのコミュニケーションの機会につながる体制づくり等のアイデアも出された。

4 考察

(1) 「両校教職員間における課題や取組の方向性の共有」について

両校の連携を充実させるためには，課題やその改善へ向けた取組の方向性について両校教職員間で共有できていなければならない。インタビュー調査によると，小中連携プロジェクト会議での協議に参加した教職員は共有できていたが，それ以外の教職員は共有できていなかった。したがって，協議資料による実態把握だけでなく，それをもとにした協議に参加することが課題や取組の方向性の共有に非常に有効であったと言える。これは協議への参加により，決定事項だけでなくそれに至るまでの協議の流れを把握することで真の目的を理解し，取組への必要感や使命感につながったのではないかと推測できる。現に，最終協議での決定事項を，協議シートに集約して配布し周知を図ったにも関わらず，協議に参加できていなかった教職員は，取組への目的や意義を見出せず多忙感や負担感を感じていたという意見も聞かれた。全教職員による協議は非常に有効な方法となるが，実現するためには機会や時間の確保が大きな課題となる。

(2) 「両校教職員同士の一体感の醸成」について

小中連携教育の取組が実施されるようになり，両校教職員同士のコミュニケーションの機会が増え，それを重ねることで相互の関係は深まっていった。しかし，ただ単にコミュニケーションの機会を重ねるだけでは，顔見知りになったり仲良くなったりすることはあっても，両校教職員が一つにまとまったと感じたり，気持ちや考えが一つにまとまったりという感情，つまり，「一体感」にまではつながりにくい。

インタビュー調査では，一体感につながった条件として，課題意識や目的意識の共有が複数の教職員から挙げられていた。プロジェクト会議に参加して協議を重ねた教職員間，道徳科の指導案検討会に参加した教職員間，合同避難訓練へ向けた話し合いを重ねた担当者同士の一体感の高まりなど，これらは全て，課題の解決へ向けた，もしくは，目的やねらいの達成へ向けた話し合いがなされた結果生まれた一体感である。

したがって，「両校教職員同士の一体感の醸成」のためには，課題意識や目的意識の共有（本研究においては「両校教職員間における課題や取組の方向性の共有」）を前提としたコミュニケーションの機会の確保が有効であるといえる。

5 今後の展望

本研究の成果として，①協議資料での実態把握とそれを活用した両校教職員による協議の場の設定が「課題や取組の方向性の共有」に有効であること，②課題意識や目的意識の共有を前提としたコミュニケーションの機会の確保が「一体感の醸成」に有効であること，を確認することができた。しかし，これらは小中連携プロジェクト会議の参加者という一部の教職員間に限られた。今後，両校間における連携教育の充実を図っていくためには，全教職員において「課題や取組の方向性の共有」と「一体感の醸成」が実現されるべきである。そのために有効だと考えられる手立てについて，インタビュー調査で教職員から提案されたものも含め，以下に述べる。

(1) 協議資料での実態把握を活用した両校全教職員による協議の場の設定

これは「4 考察」の中でも述べた通り，本研究の成果からすると有効な手立てということになるが，そのため機会と時間の調整・確保が今後の課題となる。両校の現状では，長

期休業中や市教育研究会地区研究集会等での実施が考えられる。

（２）小中連携教育評価アンケートの評価項目の重点化

本研究において使用した小中連携教育評価アンケートの評価項目は、「具体の姿」の焦点化を図って設定したものの 28 項目にも及び、インタビュー調査においても多すぎるとの指摘を受けた。両校全教職員による協議の場の有無に関わらず、一連の評価結果をもとにした評価項目の重点化は「課題や取組の方向性の共有」につながる有効な手立てであると考ええる。

（３）両校の取組担当者の任命

インタビュー調査によると、合同避難訓練の担当者同士がその目的やねらいを確認し話し合いを重ねたことで、充実した訓練につながり、その結果一体感も生まれたということであった。本研究の成果を裏付ける事例である。したがって、両校の全教職員を（もしくは、プロジェクト会議の参加者以外の教職員を）それぞれ取組の担当者に任命することが、「課題や取組の方向性の共有」と各取組の充実による「一体感の醸成」につながると考える。

（４）無理が生じない程度に徐々に「そろえる」

インタビュー調査の中でも提案されていたように、校内研究の研究主題、小学校の教科担当者の任命、校務分掌組織、日程表など、両校の条件を「そろえる」ことは「課題や取組の方向性の共有」と「一体感の醸成」に有効であると考えられる。しかし、ここで留意すべきは、それぞれの条件は各校において長年にわたり改善を加えながら熟成したもので、小中連携教育実施前時点における完成形であるということである。したがって、連携を深めるための「そろえる」作業は、両校にとって過度の負担が生じない程度に徐々に進めていく必要があると考える。

令和 2 年 1 月、T 市教育委員会から「今後の T 市の教育の方向性」が示され、その中には、数年後の「T 市型『小中一貫教育』の実施」が明記されている。本校においても、これまでの「密度の濃い小中連携教育」を「5 つの視点」に沿って整理し、充実・発展を目指した独自の小中一貫教育を推進していくことになる。この「5 つの視点」の 2 つ目には「教職員の連携・協働と交流」が位置付けられており、次年度以降も本研究が果たす役割は大きい。

さらに、上述の「今後の T 市の教育の方向性」では、「コミュニティ・スクール」への移行、中学校通級指導教室の開設、地域学校協働活動の実施、「郷土学」の実施等についても明記されている。これらの新たな教育施策に対応していくためには、小中学校間だけでなく、幼保小間や保護者・地域住民、関係機関等との連携も不可欠であることから、本研究の成果を活用しながら充実を図っていきたい。

引用文献

- 1) 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(2012)
「小中連携，一貫教育に関する主な意見等の整理」
- 2) 文部科学省(2017)「小中一貫教育の導入状況調査の結果」
- 3) 文部科学省初等中等教育局(2014)「小中一貫教育等についての実態調査の結果」
- 4) 耳塚寛明・熊坂伸子(2017)「検証・小中一貫教育のマネジメント～地域ビジョンと学校評価の活用～」
- 5) 文部科学省(2016)「学校評価ガイドライン〔平成 28 年度改訂〕」