

# 小中一貫教育の実践校で見られる教員の悩みに関する研究 －管理職と研究主任の声を中心に－

小柳和喜雄

奈良教育大学大学院（教職開発専攻）

## A Study on the Troubles of the Teachers found in the Practice of Elementary - Junior High Consistency Education School -Focus on Principals and Research & Curriculum leaders-

Wakio OYANAGI

(School of Professional Development in Education, *Nara University of Education*)

### Abstract

The present study focus on anxieties, worries and troubles of teachers working in five schools that has promoted elementary - junior high consistency education. This case study attempts to identify how the teachers feel different troubles at schools under various conditions such as scale, location and environment.

The analysis was performed using the interview data to the five teachers and five principals. Data were classified using the three types of reflection by Van Manen and the four levels of reflection by Hatton and Smith.

As a result, the following four points were revealed as factors of anxieties, worries and troubles of teachers. 1) It is difficult for teachers to share the background and meaning of the efforts by the movement of teachers to other schools. 2) It is not easy for teachers to evaluate the efforts in the school, and the teachers are anxious. 3) The contents of the elementary - junior high consistency education has not been so much taken up with preservice and in-service teacher education. Teachers don't have their own educational experience for elementary - junior high consistency education. Therefore, even if the practice is done, teachers can't have confidence in its efforts. 4) Because other schools has not changed, teachers feel like have a special effort at only their own school

This study explores the clue for solving problems that are derived from such trouble. Finally, this study proposes some ideas towards solving problems.

**キーワード:** 小中一貫教育, 省察,  
教員の悩み, 管理職

**Key Words:** Elementary - junior high consistency education,  
Teacher's troubles, Principal

### 1. はじめに

2016年4月より、義務教育学校がスタートすることになった。実際に、その制度化された新たな学校を表明す

る自治体はまだ少数である。小中を一貫した教育は、教材やカリキュラム開発等を中心にすでに1950年代からその取り組みはわずかだが存在していた。1970年代には、小中高一貫した単元開発や教育方法改善に関する報告等

もいくらか見られた。その後、同じ一貫教育でも中高一貫教育へ関心を向ける論考が1970年末より現れ始め、1990年代に入ると、大学入試との関わりから、高校の教育の在り方があらためて問われるに至った。「中高一貫教育制度の導入に係る学校教育法等の一部改正について」（1998年6月）が出される前後には、中等教育における特色ある取り組み、総合的学習の取り組みの開発など新たな動きを推進する論調や、一方で中高一貫教育によって中学校受験に拍車がかかる動きへの警鐘、それがもたらす負の波及効果の指摘など、中高一貫教育に関する様々な立場からの論考や記事が数多く報告されるに至った（図1参照：CiNiiを用いて「中高一貫」「小中一貫」をキーワードに5年ごとの推移を検索した結果。なお「中高一貫」は、小中高一貫の取り組みも含んだ件数を示している）。

一方、2000年に入り、広島県呉市で小中一貫教育を対象とした研究開発学校の取り組みが始まった。その成果などが報告され始める2002年頃から、いくつかの自治体では、小中一貫教育への関心が少しずつ高まってきた。それは、授業時数の削減や学習内容の厳選、総合的な学習の時間の導入などを盛り込んだ学習指導要領の改訂が行われる中で、学力低下問題、不登校問題が義務教育で大きく指摘され出した時期であった。この時期、学力向上フロンティアスクールの取り組みなど全国的に学力向上に向けた取り組みが推進された。しかし各学校内の取り組みだけでなく小中連携の取り組み、中学校区での取り組み等に目が向けられ始め、呉市の成果発表などを皮切りに、小中による特色ある取り組みを進めようとする動きが出始めた。小中一貫教育は、このように2000年代に入ってから、この16年の間(2000-2015)に、大きな広がりを見せてきたといえる。

実際に2015年末までに、その取り組みの成果や課題や問題などを指摘する出版社から出された書籍は40冊を数えた(NDL-OPACを用いて図書に限定し「小中一貫」で検索した結果。各学校等が出版しているものは除いている)。雑誌記事・論文数も、CiNiiを用いて「小中一貫」をキーワードに検索するとこの16年間で736件を数えた。2014年からは、中高一貫教育に関する雑誌記事・論文数が、小中一貫教育を下回るようになり、現在の関心は小中一貫教育に向けられ

てきている様子が理解できる(図2参照：CiNiiを用いて「中高一貫」「小中一貫」をキーワードに年ごとの推移を検索した結果。なお「中高一貫」は、小中高一貫の取り組みも含んだ件数を示している)<sup>1)</sup>。

そこで本論では、一貫教育の中でも、小中一貫教育に目を向ける。

## 2. 小中一貫教育の研究動向と本研究の位置と目的

2006年以前までの小中一貫教育に関する発表雑誌記事・論文の動向については、小柳(2008)にまとめられている。そのため、ここでは、その後の動向に目を向けることにする。

まず2006年に大きく記事・論文数が増えている。これは、2004年ころより構造改革特区として小中一貫教育を推進する自治体が表れてきたこと、2005年10月26日の中央教育審議会答申『新しい時代の義務教育を創造する』

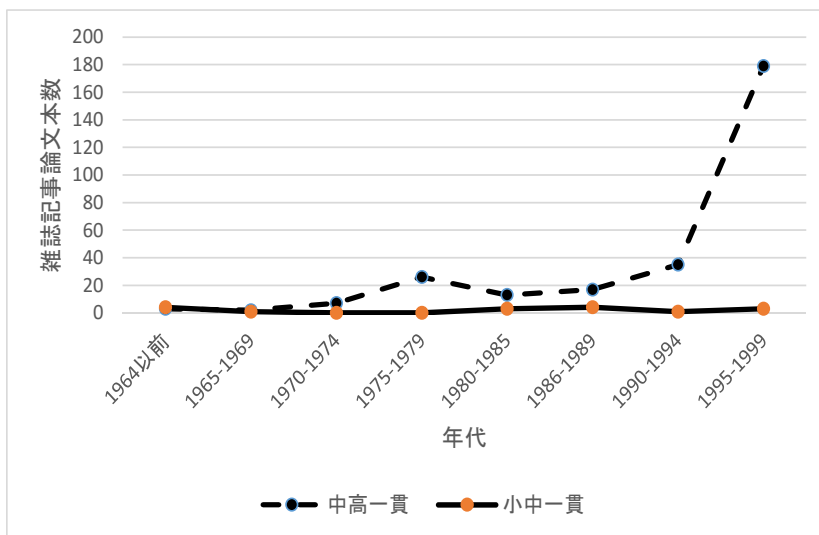


図1 1999年までの雑誌記事・論文本数の変移

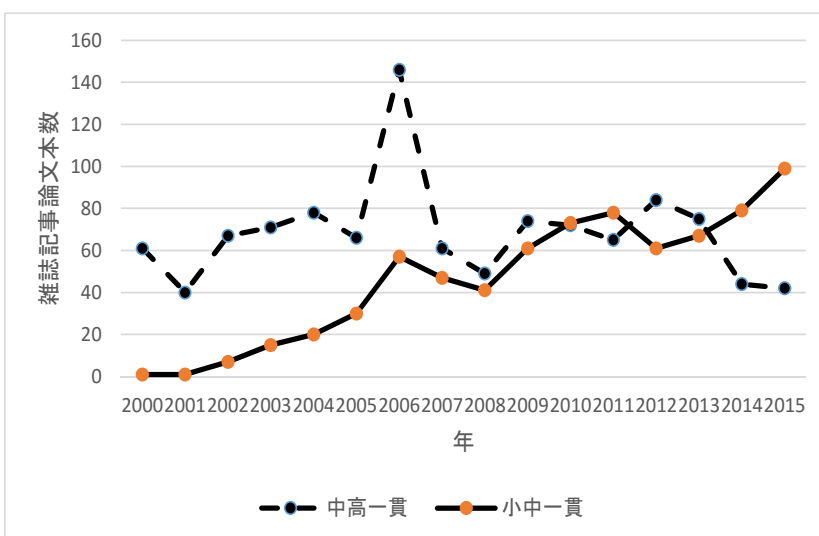


図2 2000年から2015年の雑誌記事・論文本数の変移

で「教育課程の基準によらない教育課程の編成・実施を可能とする特例」について検討する必要性が明記されたこと、そして2006年に小中一貫教育全国連絡協議会が発足し、その年の7月に最初の全国サミットが開催されたことなどが、その記事や論文内容を見ると影響していると考えられる。たとえば、1)小中を貫く教育内容(英語、算数・数学、理科、家庭、市民科、地域の人材づくり関わる内容など)の提案、2)施設の工夫、3)運営上の考え、また4)サミットの最初のホスト校を務めた品川区の取り組みの紹介、が多く語られていた(小柳2009)。

その後、2008年に向けていったん下降したが、2009年にまた発表記事論文数が増えるにいたっている。それは、小中一貫教育のこの数年の歩みに関わって、成果や効果が問われ、それに対する報告がなされたためと考えられる。また小中一貫型コミュニティスクールについてもこの時期より現れ始めているのが記事内容から読み取れる。一方で2010年に少し発表件数の伸びが緩やかになった。それは、学習指導要領の改訂と関わって、総合的な学習の時間などの時間を利用して、特例処置(特区申請、後に教育課程特例校の申請)で、新設教科などを設置していた取り組みが難しくなり、新たな試みというよりは、その質保証や実践の改善に向けて取り組みの見直しをせざるを得ない状況に直面したため、斬新な取り組みの発表は絞られたと考えられる。

また2011年にかけて記事論文数が増えたのは、記事や論文内容から推測するに、学校適正規模に関わる検討など、教育の論理だけでなく町作りの論理と密接に関わる複合的な課題に各自治体がより一層迫られてきたこと、それらとの関わりから小中一貫教育が、学校の統廃合問題と合わさる形で一層進められたこと、また一方でコミュニティスクールの動きとも相まって、地域密着型の新たな小中一貫教育への関心がよりいっそう高まってきたこと、等があったためと考えられた(小柳2011,2012)。

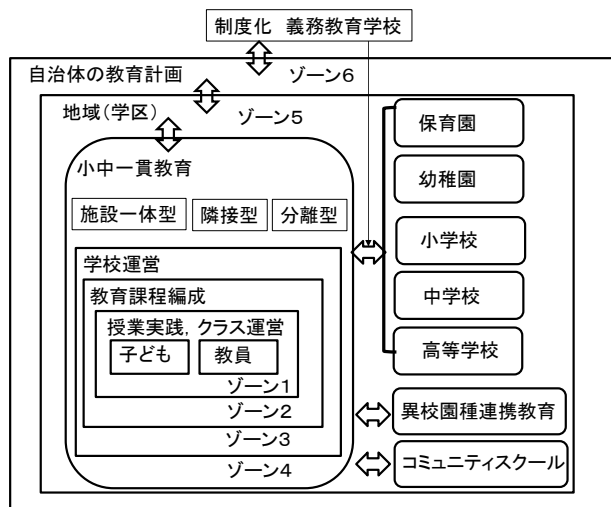


図3 小中一貫教育と関わる多様な研究関心俯瞰図

そしてここ2015年に至って大きく伸びているのは、まさに小中一貫教育の制度化ともかかわって、中央教育審議会が2014年8月末、小中一貫教育に係る事項を審議する「小中一貫教育特別部会」を設置し、全国調査結果に基づき(9月19日初等中等教育分科会小中一貫教育特別部会資料3「小中一貫教育等についての実態調査の結果」)、集中審議を行ったこと、同年12月22日に小中一貫教育の制度化等をはじめとする『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』を答申したこと、の影響が大きかったことが推測できる。実際、法や制度改変関係の論文、義務教育学校設置と関わってその成果の検証と関わる論文、建築などに関わる論文が増えていたからである。

図3は、この16年間の雑誌記事・論文で関心を向けられてきた対象を俯瞰した図である。ゾーン1は、小中一貫教育によって進められた様々な授業実践(授業方法、教材開発等)やそのクラス運営の方法などに関心を向けたモノ、それを通じてどのような変化が子供に見られたか、教員はどのような取り組みを行い、また教員にもどのような変化が見られたか、などに関心を向けた研究ゾーンを指している。ゾーン2は、小中一貫の教育課程編成やカリキュラムの運営評価に関する研究ゾーンを指している。ゾーン3は、小中一貫教育の学校運営や管理職や教員の校務分掌などに関する研究ゾーンを指している。ゾーン4は、小中一貫教育を行っている学校の環境(立地、校舎、制服、規則ほか)などに関する研究ゾーンを指している。ゾーン5は、小中一貫教育を地域とどのように作り上げていくかに関する研究ゾーンを指している。このゾーン5には、地域における小中一貫教育と小中連携や保幼小連携の取り組みの関係を検討したり、小中一貫教育とコミュニティスクールの関係を検討したりする研究も含まれる。また地域と学校の関係(町おこし、地域理解や地域人材の育成と学校についての検討や学校統廃合の検討)についての研究も含まれる。ゾーン6は、自治体の教育計画と小中一貫教育の関係を問う研究(学校適正規模による学校整備計画、推進校による取り組みとその評価、全市展開による取り組みとその評価ほか)などが含まれる。義務教育学校が制度化されてくる中で、自治体の判断として、これまでの小学校や中学校などと、義務教育学校を併存させていく場合(複線型)、どのようなことが生じるか、それがもたらすことについての言及などに関する研究もここに属する。

このように、この16年間の間に、様々な関心から検討研究が進められてきたことがわかる。それをあえてある時期に本数が多く見られた研究関心で整理すると、2006年までは、ゾーン1やゾーン2に関する研究関心が比較的良好に見られ、そこから2011年くらいまでは、ゾーン3やゾーン4に関する研究関心が増えてきた。それ

以後は制度化の動きもあってか、ゾーン5やゾーン6の研究関心が増えてきた傾向が見られた。これは関心が変わってきたというよりも、当初から考えられていたことが、ある時期により深堀されたり、強く主張されたりしていた傾向を表している。

以上の概略は、あくまで雑誌記事・論文の発表年代から小中一貫教育に向けられた関心がどのようであったかを述べたものである。しかし、小中一貫教育の取り組みや研究関心の大きな流れ、ある視点からの動向がここから感じ取られると判断し整理を行った。

本論では、上記の雑誌記事・論文などで取り上げられている先行研究にある報告のうち、最近よく見られる学校適正規模や学校統廃合などに関わって小中一貫教育の問題を論議するモノ、コミュニティスクールと関わる論議のモノ、制度設計と関わって論議するモノといったマクロレベルの研究（ゾーン5，6），また学校レベルでどのような取り組みを行ったか、取り組みを始めてどのような成果や課題が出ているか、調査研究や成果の評価研究を通じて得られた結果を報告するメゾレベルの研究（ゾーン3，4）に対して、実際に取り組みを少なくとも3年以上積んできた学校がどのような経過を経て現在に至り、どのような壁にぶつかっているのか、管理職や教職員の声を直接取り上げ分析検討していくようなマイクロレベルとメゾレベル間にある研究に関心を向けている。

小中一貫教育が始まった当初は、その立ち上げの様子を研究主任や管理職などの声から探り、出来事や現象を語る個別事例の記事や報告が多く見られた。しかしその後、当事者が語る経験的報告は少なくなり、とくに最近では、第三者による質問紙調査などを通じて、教員や子どもたちの声を聞き取る調査が多くなった。調査データを通じて意識の変化や成果や課題を視覚化する研究が、自治体や国の報告、大学の研究報告などでも多く見られるようになった。結果、この蓄積により全体的な意識や状況を大きく把握することはできるようになった。

しかし、小中一貫教育も16年の時を重ね、その数も増え、人事異動もあり、当初パイオニア的に進めてきた学校、モデル校として着目されていた学校も変化してきている状況がある。そのため、質問紙調査による定点観測的調査によって、学校は、教員は、子どもは、保護者は、どのように小中一貫教育をとらえ、何に成果を感じ、何に課題を感じているかを数値で明らかにしても、経験による感じ方の具体的差異が見えにくい状況があった。実際にその学校で活動している人々が、どのように今を感じ、これまでとこれからをどのようにとらえているのか、気持ちの揺れや不安や希望、期待はあるかなどを、語りをつないで聞き取り、現象を人がどのようにとらえているかを深掘りしていく研究の必要性を感じた。義務教育学校の今後を予想していく上でも、時を積むとどのよう

なことが生じてくるかを予想する上でとらえていく必要があると考えたからである。

したがって、研究の目的としては、小中一貫教育に取り組んできた学校の管理職と教員は、どのようにこれまでの実践をとらえているのか、その規模・立地・環境などの諸条件によって、教員の悩みは異なるのかを、事例研究を通じて明らかにすることをした。

### 3. 方法

本研究の協力者は、複数の自身体から選出した5校の管理職1～2名と研究主任各1～3名である（表1）。

表1 調査協力校

	施設一体型			施設分離型	
	A校(小規模)	B校(小規模)	C校(中規模)	D校(中規模)	E校(小規模)
小中一貫への取組	9年～	6年～	3年～	6年～	3年～
立地	山間	山間	都市	都市	都市

この5つの学校を本論で取り上げる理由は以下による。

1) 施設のタイプ、2) 規模、3) 小中一貫教育への取り組みの年数、4) 立地によって、様々な環境下での小中一貫教育の歩み、そこで勤務している管理職や教職がどのように行為し、考えてきたかを見えやすくするためである。

調査時期は、平成2014年5月より平成2016年2月にかけて各学校に3回以上訪問した。管理職と研究主任一緒に、またときに別々に、その都度聞き取った情報（半構造化インタビューにより通常約30分から1時間）をもとに整理し、次に訪問した際に前回聞き取ったことを確認しながら整理する手法をとった。

半構造化インタビューによって質問した内容は、管理職と教務主任共通に、「これまでの取り組みを振り返り、現在までの成果と課題について」といった内容であった。

分析の手法は、まずインタビューによって得られた各管理職と教員の実践の省察情報を、上記3つの問いに即して整理した。次に、1) 施設一体型で、同規模で、取り組み年数が異なる場合の違い（A校とB校の違い）、2) 施設一体型で、規模と取り組み年数が異なる場合の違い（A校、B校とC校の違い）3) 施設分離型で、同規模で、取り組み年数が異なる場合の違い（D校とE校の違い）、4) 施設のタイプが異なり、規模も異なるが、取り組み年数が同じ場合（C校とE校の違い）に即して、成果の解釈、悩みや課題の解釈の違いを分析検討した。そして、最後に、学校の違いを越えて、立場などが異なると小中一貫教育に対して、その省察内容が異なるかを見るために、Van Manen(1977)の3つの省察のタイプの分類と、Hatton and Smith (1995)の省察の4つのレベルを用いて、分類整理し、その分析検討を行うこととした。

Van Manen(1977)の3つの省察のタイプとは、1) ある行為の効率や効果について語る技術的省察、2) ある特別な取り組みや行為を支えている目的や前提に目を向けてそ

の成果などを語る実践的省察、3)より広く社会的、政策的、また倫理的文脈の部分としてその取り組みをとらえ、関係づけたり、疑問を呈したりする批判的省察、を意味している。

またHatton and Smith (1995)の4つのレベルは、1)想起した出来事、事例の語り、2)事例を取り上げ、その時にどのようなことがあったのか、なぜそれを取り上げたのかに関する語り、3)分析的に事例をとらえ、どのような話し合いなどが行われ、ある取り組みに至ったのか、どのような意見が出たのかに関する語り、4)多様な文脈に即して、その出来事や取組を分析的、批判的、メタ的に説明しようとする語り、を意味している。

本来、省察は、「あることを支持する根拠やさらに言えば結論に目を向けて、そこにある信念や提案されている知識の形に対して、能動的に、粘り強く、注意深く考えること」(Dewey 1933 p. 104の定義する省察的な思考)とある。そのため当事者自身が自分の実践を書き記すなどしながら振り返り、目的に向けて取り組みの改善をしていく際に用いられる行為と考えられる。

しかし、このたびの調査では、協力者に省察記録を書いてもらうことは求めなかった。その理由は、協力者に大きな負担をかけることになること、また人事異動などもあり、継続して勤務校で実践を行ってきたわけでは必ずしもなかったからである。そのため、このたびの調査では、先にも述べたが、まず一人称による省察を半構造化されたインタビュー質問項目によって協力者から引き出し、出てきた言葉を調査者である筆者が二人称で整理し(あなたが語った意味は、このようなことかと問いながら整理する)、そして、そこで起こったこと、起こっていること、また今後に向けて調査協力者と調査者で三人称表現により一緒に作り上げていく手続きを取った(「小中一貫教育は」「そのような場合学校は」「教員は」)。このため、特殊な形での省察を調査協力者へ促す手法をとった。

また、このような手続きで収集した情報を分類整理していく際には、条件比較により説明されている現象や経験の特質を見えるようにする工夫、そしてある表現などに選択的ハイライトを当てて行っていくことが求められた。立場や経験によって、また個々の関心の向け方によって、その省察がどこに目を向けたモノであるかを見ていくことは必要であったからである。その点、Van Manenのタイプは分類整理に有効と考えた。そして、もう一方で、その省察が深まっているかどうかを見つめる尺度が必要であった。その点Hatton and Smithの「記述」「通知」「対峙」「再構築」という4ステップは、省察を、行為の深さへ目を向けていくことを可能とすると考えた。以上の理由から、Van Manen(1977)の3つの省察のタイプの分類と、Hatton and Smith (1995)の省察の4つのレベ

ルを用いて、分類整理し、解釈を行うことにした。

### 3. 結果

#### 3. 1. 学校ごとの結果

まず「これまでの取り組みを振り返り、現在までの成果と課題について」、学校ごとに管理職と研究主任それぞれから語ってもらった結果のうち、とくに感じていることを彼ら自身に1つ選んでもらった。その要約は以下の通りである。

##### (1)A校の場合

①管理職「成果に関して言えば、前期、中期、後期のブロックごとの取組で多くの成果が作られてきた。前期終了後の子どもの姿の変わり様は目を見張るモノがあった。しかし子どもたちの数が以前と比べるとかなり少なくなったのは、大きな問題だ。それにより職員も減り、全体の取り組みの勢いも落ちた気がしている。地域の応援もあり、工夫し取り組みや組織を作ってきたも、子どもの人数が減ると当初の予定通りにはできなくなる。新たな工夫をしなくては行けないが、教員も減り改善は容易とは言えない。また今まで支えてくれた職員が学校にいる間はいいが、まもなく移動となる。その後が心配だ。」

②研究主任「これまでの記録を見ると、この数年間、色々なことをしてきたことが思い出される。最初の頃は不安もあったがみんなで作っていかうとする勢いもあった。また途中で、学習指導要領も変わり、対応も大変だったが、取り組みも変え、研究目標も見直し、みんなで乗り切ってきた。成果で言えば、この間の取り組みについて、これまでの保護者や卒業生のアンケートを取ったが、それによって勇気づけられたことかもしれない。課題は、開校時を知っている人、取り組みのこれまでを知っている人がだいぶ減り、残っているこの数名でいまその取り組みを伝えようとしている。若手の先生方もみんな頑張ってくれているが、うまく引き継げるかが課題かもしれない」

##### (2)B校の場合

①管理職「成果はと聞かれば、この間、小中一貫教育を中心にスタートし、コミュニティスクールになり、学校が、子育て相談や学童保育も取り入れた地域の教育の中心となる場所となってきたこと、それを学校と地域と共に作ってきたことと思われる。卒業生が尋ねてくると、その取り組みの成果があらためて感じられる。また多くの訪問者が来られるが、研究主任だけでなく、多くの職員が学校の取り組みを説明できるようになったことが嬉しい。この地域は学校と独自の文化を創り上げてきた。それをしっかり教員が理解していくことが重要である。一方で振り返ると、保護者の理解を得るのはその

時々で容易ではなかった。学校が小中一貫教育でどのようなことを目指して行っているか、どのような成果が見えてきたかを色々と伝えてきたが、やはり入試などに保護者の関心は向くためだ。課題としては、家庭と連携した取り組みをより充実させていくことと、また職員も少しずつ変わってきているので、学校が目指しているところや特色を共通理解し、一緒に取り組んでもらうこと。そして悩みは、やはり子どもの数だ」。

②研究主任「開校時からの取り組みは理解できるし、一緒に作ってもきた。しかし子どもも職員も変わってきているのでそれに併せて新しいことをしていきたい。これが課題かどうかわからないが、新しく加わった人にも積極的に関わってもらうためには、今まで行ってきたことをただ行うだけでなく、新たなモノと一緒に考えて欲しい。」

#### (3) C校の場合

①管理職「開校からこの数年、教職員全員でよく頑張ってきたと思う。「学び合い」、ICTの活用などにも積極的に取り組んできた。小中それぞれの籍の職員も同じ職員室で仕事をする中でわかり合う全体雰囲気もできた。このような取り組みが卒業生に効果をもたらしていると思われるが、やはり入試の結果などについて、方々から尋ねられるのは気になる点だ。また、小中一貫教育に関わって、4, 3, 2というブロックで取り組んできたが、6, 3で行う方が動きやすいという意見が職員にはある。目指しているところと、それぞれの日常の取り組みが、他の学校から移ってくるとなかなかうまくつながらないようだ。それは考えれば理解できることだ。」

②研究主任「開校からしばらくの間は、取り組みを作っていくのに職員全員が必死だった。目指す子ども像にむけて、研究目的を明確にし、それに向けてみんなで作ってきた。それで一定の成果が見えると、それをこなすことに関心が向いてきた。そして次第に、このままでいいのかという不安も出てきた。そのような中、人事異動もあったため当初の職員が少しずつ入れ替わり、やはり6, 3の体制で行事なども見直したらいいのではないかという声も出てきた。他の学校でも行っている6, 3体制の行事なども引き継ぎながら、当初目指していた4, 3, 2の体制での取り組みも引き継ぎ、その折衷を考え、次の方向性を考えていくのが課題だ」

#### (4) D校の場合

①管理職「この間、職員の異動もある中で、また立地が離れている中で、取り組みを改善しながら進めてきたことは成果だと思う。他の学校で小中一貫に取り組んだことがある経験者が本校に来てくれているのもありがたかったことだ。ただ、あえて言うなら中学校籍の職員の間小中一貫の取組に対して、理解や態度の温度差が少し感じられる。この温度差も悩みの反映かもしれない。」

②研究主任「開校時に行われていた取り組みは、成果はあったと思われるが、かなり職員間に負担も多く頑張りすぎていた。継続性なども考えて、この間、取り組み精選し、小中一貫として必要な取り組みのみを残すように努めてきた。そして運営体制をしっかりと築くように努め、取り組む内容と部を明確にしてきた。結果、各部とも成果を出して、学校全体で取り組むこと共に、進んできている。課題は少し部による温度差や、一貫校ではあるが、小学校と中学校の立地が離れているため、各学校間に少し温度差が感じられる点だ。」

#### (5) E校の場合

①管理職「立地が離れている環境下で、この間、全職員でよく頑張ってきたと思う。管理職間でよく話し合い、また研究主任チームともよく話し合い進めてきた。とくに全職員で、合宿をしたりしながら、一体感を持つことに努めてきたことが功を奏した気がする。小規模の中学校校区で、立地が離れている中での小中一貫は大変であったが、その可能性は大きいと感じている。この先は、これまでの取組を振りかえり無理なく行っていく点、大切な取り組みを見極めていく作業が必要だ」

②研究主任「この間、とにかく走り続けてきた気がする。みなさんが協力的で困ったときに色々助けてくれた。本当に助かった。様々な取り組みをしてきたが、その効果がどうなのかということについて、手探りでやってきた。そのため、その評価がそれでいいのか、このような取り組みをこのまま続けていっていいのかについて、確信が持てているわけではない。」

### 3. 2. 環境によって比較した結果

(1) 施設一体型で、同規模で、取り組み年数が異なる場合の違い (A校とB校の違い)

A校とB校は、環境的には非常に似ている学校である。両校の悩みは、開校時より子どもの数が減少しつつあることである。B校は、まだ教員数の減までは至っていないようだが、A校の話聞く限り、何らかの独自な手立てがなされない限り、子どもの数に応じて学級配置も決まり(複式)、教員数もその影響を受けることがわかる。それは様々な意味で、学校の取組にも影響を与えることも推測できる。また小中一貫教育の取り組みも時が経つと、当たり前のことだが、開校時の教職員は入れ替わり、それに伴う課題も次に生じてくるのがわかる。A校に昨年訪問した際には、管理職によれば、「1)多くの教員が異動になり、専任職員数が減り、講師採用が増えたこと、2)そして新任など若手が増え、その若手教員は、自分の授業やクラス運営に精一杯であること、3)若手教員は、小中一貫教育と関わって今までなされてきたこと(ブロックの取り組みなど)を何とかこなしていくが、その取り組みを振り返り、改善して行くことは難しいそうだ、とい

うことであった。一方、B校は、まだ開校時から学校をリードしてきた教員がいる中で、異動してきた教員を学校の取り組みへ、主体的、また当事者意識を持って参加してもらうために、工夫をしていることがわかる。その際、今までの取り組みの理解と新しい取り組みの関係を考える上で、地域の独自性なども見つけ、丁寧に取り組みを考える必要があることも管理職の言葉からわかる。

(2) 施設一体型で、規模と取り組み年数が異なる場合の違い (A校・B校とC校の違い)

同じ施設一体型でも、C校は、A校とB校に見られた子どもの数の減の悩みは見られない。しかし、クラス数も中規模で教職員もその分ある程度的人数がいる中で、取り組みを推進していく場合、そこに人事異動が起きると、色々な考えが出やすく、合意形成が小規模に加えて難しいことが管理職や研究主任の言葉から読み取れる。また開校時には作っていくことに関心が向いているので生じないが、ある程度、実践が進んでくると、A校やB校にも見られた、その取り組みへの不安などが生じてくることわかる。

(3) 施設分離型で、同規模で、取り組み年数が異なる場合の違い (D校とE校の違い)

D校とE校のように立地の離れた複数の学校で小中一貫教育に取り組んでいる場合、そこに共通に見られるのは、目指す子ども像や目的に向けて、運営組織やチームの一体感を感じるような小中一貫の取組に力を入れていることがわかる。しかしある程度取り組みが進み、人事異動などが生じると、D校で見られたように、運営組織である部や学校間で温度差が生じてくるのがわかる。

職員室が一緒のC校でも、ある程度、教員組織が大きくなると合意形成が難しいように、職員室が異なり打ち合わせや会議の時間がなかなか取れない環境下では、これまでの小学校や中学校というそれぞれの取り組みの文化が強く影響し、小中一貫、義務教育として取り組むという発想がなかなか築きにくいというのがわかる。

(4) 施設のタイプが異なり、規模が異なるが、取り組み年数が同じ場合 (C校とE校の違い)

C校とE校は、環境的には全く異なる中で小中一貫教育が取り組まれている学校である。しかし両校で共通に見られたのは、開校と関わって取り組んでいるときにはあまり見ない不安が、ある程度、取り組みが行われ、実践にいくらか見通しが見えてくると出てくるという点である。とくに取り組みに関わって成果を見る際に、どのようにそれを評価するかに悩み、もう一方で、取り組みを進めていると取り組みそれ自体への不安(これでいいのか)が生じる。さらには、子どもにとって何が重要かという小中一貫教育を始めたときの理念や考え方よりも、教員の目から見た実践のしやすさや「本来6年生ならこのような行事があり、それによって子どもを育てられる

のに」といったこれまでの経験からくる関心時に目が向いてくることが、C校とE校の研究主任の言葉などからわかる。

### 3. 3. 立場による違いの結果

#### (1) 管理職

5つの学校の管理職とも、各校での小中一貫のこれまでの取組について、Van Manen(1977)の3つの省察のタイプから言えば、「3)より広く社会的、政策的、また倫理的文脈の部分としてその取り組みをとらえ、関係づけたり、疑問を呈したりする批判的省察」をしている姿が読み取れた。小中一貫教育が、自治体の政策との関わりで導入されてきた背景も押さえながら、学校全体や地域と共に作り上げてきた点や悩みのポイントを見つめていたからである。また小中一貫教育によって学校で目指している教育のゴールの姿と、保護者などから求められる入試の結果などとの齟齬も感じながら、教育責任とニーズの関係、また共に作っていく方策を考えていこうとしている姿も学校によるが見受けられたからである。さらに学校にもよるが、子どもの数の減少の現実を受け止めながらも、教育活動を考えた場合、子どもに不利益が生じないことを考えるべきで、その意味では、教員配置に関する自治体の政策に関して疑問を呈している点などは、その倫理的判断からくる省察が感じられた。そのため3)のように理解できた。

次にHatton and Smith(1995)の4つのレベルで言えば、5校とも、職員の姿をよくとらえていて、何が職員室で生じているか、その理由は何であり、どのような経過を経て今に至っているか等が語られていた。そのため、「3)分析的に事例をとらえ、どのような話し合いなどが行われ、ある取り組みに至ったのか、どのような意見が出たのかに関する語り」の姿と考えられた。またB校の管理職の地域固有の文脈の考慮(この学校はこの学校で地域と築いてきた文化があることへの理解)、C校とD校の管理職の言葉に見られた、教員の経験の裏付けともなっている小学校、中学校勤務によって培われてきた学校文化への理解を示す点(教員自身が小中一貫校で、自身の教師としてのアイデンティティに迷いを感じている可能性もある点への考慮)は、「4)多様な文脈に即して、その出来事や取組を分析的、批判的、メタ的に説明しようとする語り」の姿と理解できた。

#### (2) 研究主任

その語りは、5つの学校の取り組みの時間的経過や環境にもよるので、一概には言えないが、Van Manen(1977)の省察のタイプであえて言えば、「2)ある特別な取り組みや行為を支えている目的や前提に目を向けてその成果などを語る実践的省察」の姿が共通に見られたといえる。実際にこれまでの経過を振り返る際に、またこれからのこ

とを語る際に、そこで生じている現象の前提となっていることや目的に向けてどういう事が生じたかを、インタビューの中でよく語っていたからである。取り組みの経過が長いA校、B校、D校の場合は、職員が悩んでいる点をよく見つけ、目的に向けて取り組む上で変えて行かなくてはならないことを考えようとしている姿もその省察の語りから見られた。

また Hatton and Smith (1995)の4つのレベルで共通している点で言えば、話は、常に具体的で、事例を通して語り、その理由の考察をしていたため、「2)事例を取り上げ、その時にどのようなことがあったのか、なぜそれを取り上げたのかに関する語り」の姿と考えられた。なおA校、B校、C校の研究主任は、職員室も同じ環境にいるためか、職員の悩みの分析なども丁寧に行われている姿も見られ、「3)分析的に事例をとらえ、どのような話し合いなどが行われ、ある取り組みに至ったのか、どのような意見が出たのかに関する語り」も多く見られた。

### 3. 4. 見いだされたこと

以上、「小中一貫教育に取り組んできた学校の管理職と教員は、どのようにこれまでの実践をとらえているのか、その規模・立地・環境などの諸条件によって、教員の悩みは異なるのか」を目的に、管理職と研究主任へのインタビューを行った。結果、「規模・立地・環境などの諸条件」から共有する悩みは存在し、また一方で諸条件が異なるとその悩みも異なる点も明らかになった。また管理職と研究主任も一緒に取り組んできてはいるが、見える範囲や見え方が少し異なることも明らかになった。以下は、諸条件の違いから生じてくる悩みと、共通に生じる悩みについてまとめたモノである。

1つめは、小中一貫教育の取り組みがある年月を積むと、職員の異動により取り組みの背景や意味が共有されにくくなり、それが学校、教職員の悩みに繋がっていることである。2つめは、小中一貫教育の取り組みをまさに築いて間もないときに生じることだが、取り組みの評価がうまくできず、職員間に、取組に不安が生じてしまうことがあげられる。3つめは、取り組んでいるほとんどの学校で見られることだが、小中一貫教育についての自身の教育経験がなく、養成時点や研修でもあまり取り上げられていないため、時がたってもなかなかその取り組みに確信が持てないことが、悩みや不安を生じさせていることとしてあげられる。最後に4つめは、自治体内で、他校も一斉に全体が変わらないと勤務校だけ特殊な取り組み

をしているように感じられ、やはり今まで取り組んできた6、3生が指導しやすいという声が現れる。それによって、当初、小中一貫で目指していた課題解決や目的の理解が薄れ、それを感じる教員や研究主任と他の職員の間には軋轢も生じ、悩みに繋がる、ということが明らかになった。

## 4. 考察と見解

以下では、上記結果で見いだされたことと関わって、今後どのようにそれと向き合っていくかについて、筆者なりの考察と見解を述べていく。

(1)上記1つめの悩みと2つの悩みと関わっては、まず目指す子ども像や目的の達成に向けて、小中一貫教育を機能させ続けていくために、教員の異動があっても、取り組みを引き継げる組織体制の構築が不可欠であることがあげられる。その点で言えば、その一貫校では何を指してきたのか(いるのか)を教職員全員が理解する必要がある(図4参照)。それは後の成果の評価と取り組みの評価を、当事者意識を持ってしていくことと関連するからである。組織体制が明確になると、事前に計画を明らかにし、どのように評価するかも考え、最終的に結果を見つめ改善につなげることが出来るからである。

これは、施設分離型の学校の取り組みで部の組織など見られたことである。施設一体型であっても、この点明確にしていく必要があるが、小規模の場合は、一人の教員がいくつも分掌を背負うことになり、かえってうまくいかなくなることもある。

そのため、目指す子ども像や目的と関わって、何が必要な組織か、設置の時から歩みもあると思われるが思い切った改革が必要となる。

例えば、「学力向上と小中一貫教育」の関係を考えていく場合、つまり現行、学力と定めている力の向上のため

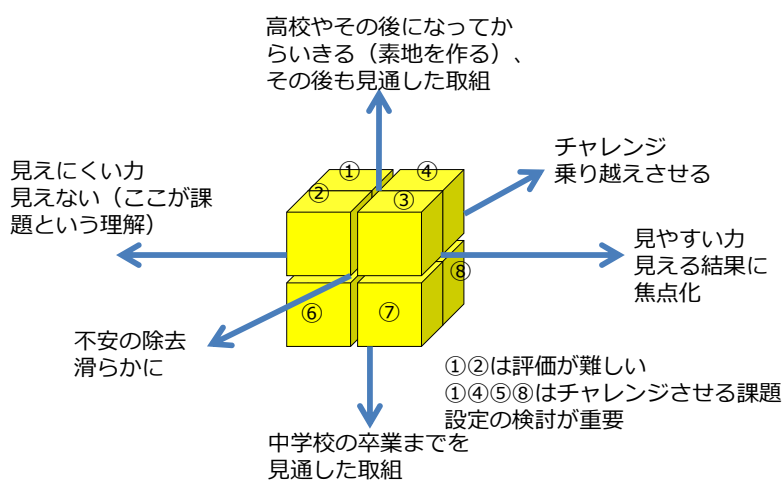


図4 勤務校は小中一貫で何を指しているのかに関する判別図例



に小中一貫教育へ取り組んでいく場合は、それなりの計画的な見通しと体制作りが必要となる。

ここで注意しなくてはいけないのは、小中一貫教育に取り組めば、それが学力向上に繋がるととらえるのではなく、当たり前かもしれないが、そこにはより広い方略的な取組のデザインが必要となるという発想である。

1つの例として、学力学習状況調査の結果を通じて、高評価されている学校は、付属の資料で添付されてくるリーダーチャート上で、子どもの結果にしる、学校の取組の結果にしる、あるパターンを示している。それらから考えると、図5のように、「小中一貫教育」「学力の3要素」の間にある点線で囲まれている部分に目を向け、小中一貫教育の取組をどの姿や取組の向上に向けて集中的に用いるか、つまりどの姿や取組の要素を活性化させるために小中一貫教育を戦略的に組むか、学校でデザインしていくことが重要となる。「小中一貫教育」→「学力の3要素」がすぐに伸びると考えるのは早計である。色々な要素がそこに絡んでくる。そのため、むしろ関数的に、その矢印の間にあるメカニズムに目を向けて、戦略的に働きかけていくデザイン思考が重要となる。

学力保証（保障）や学力向上に効果を示す学校の取組と遭遇するとき、そこに組織的に「学習規律の徹底を通した子どもの規範意識へのはたらきかけ」を学力向上の取組と重ねて取り組んでいたり、学力向上に向けて「家庭学習と授業の連携」について検討していく中で「職員研修・教職員の取組」を非常に質量共に活性化したりしている姿が見られる。このように学力保障や学力向上に間接的に寄与していく取組へ戦略的に小中一貫の取組みや考え方を組み込むことで、結果を生むことがあることを考える必要がある。

(2) 上記3つめと4つめの悩みと関わることであるが、取組の成果を視覚化し、職員や子ども、家庭、地域も、その意味や価値を実感できる

広報活動等を通じて、取組に関して、教職員、子ども、家庭、地域の人々が、当事者意識を持って関われる機会を作り、文化を構築していく環境を作ることが大切であることがあげられる。

それには図6に示したような、取組を行っていてもうまくいかず、負のスパイラルに入り、ますますうまく行かなかった事例から学び、逆にうまくいった取組事例（正のスパイラル）から何が重要な視点となるかを学び、好転のきっかけを、組織で視覚化しながら探るシステム思考を用いた戦略的取組が重要となる（小柳 2013）。

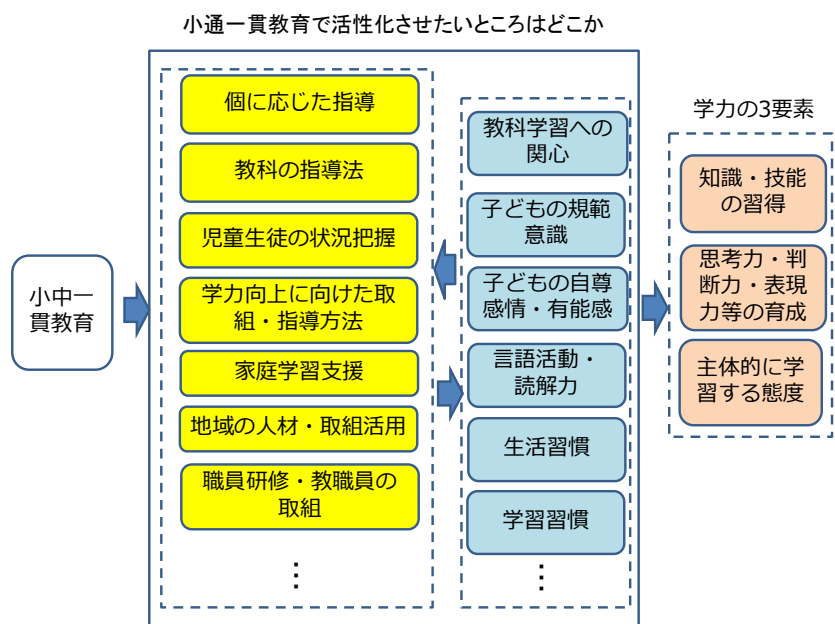


図5 学力向上に向けての小中一貫教育のデザイン

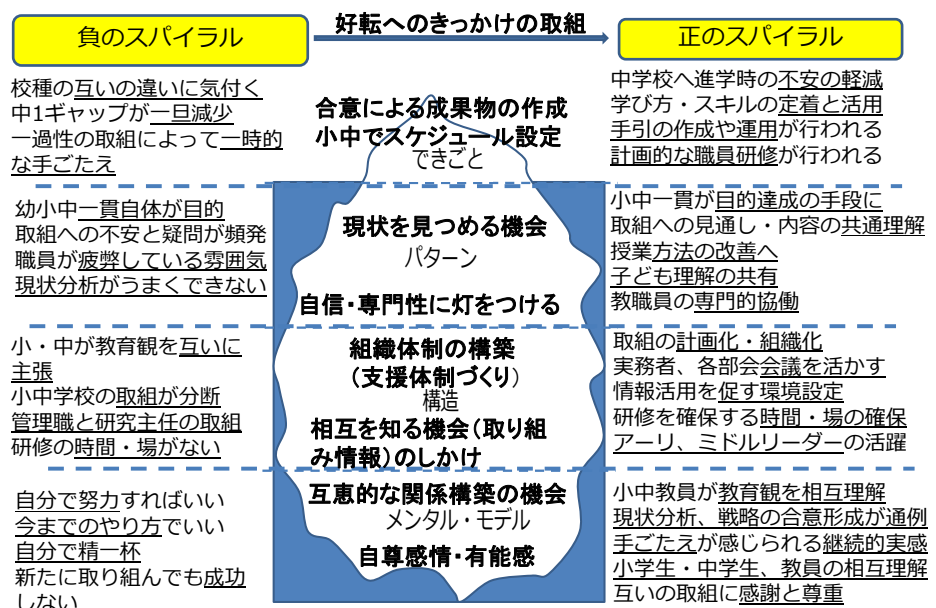


図6 小中一貫教育の取組がうまくいっている場合、困難に陥っている場合

## 5. おわりに

小中一貫教育と関わって、これまでの結果を踏まえると、それに携わっている教員による省察的实践は、ますます協同的になってきている。しかし多くの教員は、このような取組に不安や不安定さを感じ、それを積極的に提案していく姿は、この頑張ってきた5校であってさえも、この2年間の学校訪問から現在のところ多いとは言えないと感じられた。一方、学校にかけられている期待は、21世紀の学習へのニーズ、たとえば「新たな学び」等と強く結びつき、各自治体は、管理職を通じて、多くのことを教員に求めてきている。教員自身はある面「生活の事実」としてそのようなことも確かにあると見ているが、それが実行可能で、確信を持って進めていくモノと全員が受け止めているとは、先にも述べたが言いにくい。当事者意識を持って語ることを表には出さないこともある。難しいのは、このような教育実践の変化に対する様々な問題は、教員自身による省察の結果の事例とは見なされているわけではなく（クリアでなく）、むしろ政策や環境の大きな変化の結果として見なされている点だと思われる（自治体の財政や町作りの論理、学校適正規模など教育政策上の論議）。マクロがメゾ、ミクロへ影響を与えているのは確かと考えられる。しかし建設的に、実践に必要な条件などを具体的な政策に反映させていく努力も必要である。そのためにはミクロやメゾレベルから、例えば小中一貫教育の取り組みで省察的に実践を丁寧に進め、自ら課題解決していく姿勢を失ってはならないと考えられる。このたびは、管理職と研究主任に省察したことを語ってもらい、そこにある悩みを考えてきたが、教員一人一人が、また世代によってどのように感じ考えているかを明確にし、小中一貫教育も対象化してとらえる、学校作りに教員自らが参加していく文化を作っていくことが大切と考えられる。

### 謝辞

本研究にご協力いただいた先生方に感謝いたします。また本研究は、日本学術振興会科学研究費補助金（基盤研究C）「学校の組織的教育力向上に向けた専門職資本の開発・支援ツールの開発・評価研究」からの支援を受けた。

### 注

(1) CiNii を用いて、「小中一貫」をキーワードに雑誌記事・論文を調べると、「内外教育」「週刊教育資料」「教育委員会月報」「学校事務」など、行政情報が多くみられる雑誌や「教育ジャーナル」「教育展望」「児童心理」「人間と教育」など、様々な論議情報が掲載されている雑誌、また大学などの研究紀要にも、「小中一貫」に関わって多くの論考や調査報告などが出されていた。また2015年までに、「学会」では、どの

ように「小中一貫」が取り上げられてきたのかを見てみると、次のような状況であった。学会という組織の中でその動きが出始めているのが読みとれるが、学術的な知見の蓄積にかかわっては、1)建築物や空間や環境に関わる知見、2)小中一貫教育を行っている学校とそうでない学校の子供への影響（適応度ほか）に関する研究知見、3)小中一貫教育のもたらす意義や意味、あるいは問題点等に関する知見、4)理科や算数・数学の授業実践に関する知見など、まだ少数であり、動向をおさえる研究が多い状況であった。なお()内数字は論文または大会発表原稿の合計数値を示している。日本建築学会(14)、日本教育心理学会(7)、日本教育学会(5)、日本理科教育学会(5)、日本数学教育学会(3)、日本産業技術教育学会(3)、繊維機械学会(2)、全国数学教育学会(1)、日本教育政策学会(1)、国際教育学会(1)、日本教育法学会(1)、日本青年心理学会(1)、日本特別活動学会(1)、日仏教育学会(1)、日本教育社会学会(1)、日本教育工学会(1)、日本教科教育学会(1)、日本基礎教育学会(1)、小学校英語教育学会(1)、日本学校音楽教育実践学会(1)、九州教育経営学会(1)、関東教育学会(1)。

### 引用・参考文献

Dewey, J. (1933) *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston, Mass.: Heath.

Hatton, N. & Smith, D. (1995) Reflection in teacher education: Towards definition and implementation. *Teaching and Teacher Education*, 11 (1), 33-49.

小柳和喜雄(2008) 異校園種連携研究における研究動向—小中一貫・小中連携教育を中心に. 奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要 (17), 315-323.

小柳和喜雄(2009) 幼小・小中連携教育および一貫教育等に関する調査研究. 奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要 (18), 261-267.

小柳和喜雄(2011) 交流活動を学力向上の取組と連携させる異校園連携の取組—幼保小中連携の実践的な取組から得られつつあること—. 奈良教育大学教職大学院研究紀要 学校教育実践研究 (3), 97-100.

小柳和喜雄(2012) 異校園連携を効果的に進めるための壁と道具に関する考察—幼保小中連携の実践的な取組から得られつつあること—. 奈良教育大学教職大学院研究紀要 学校教育実践研究 (4), 67-70.

小柳和喜雄(2013) 幼小中連携・一貫教育の取組から得られつつあることのシステム思考的考察. 奈良教育大学教職大学院研究紀要 学校教育実践研究 (5), 81-84.

Van-Manen, M. J. (1977) Linking Ways of Knowing with Ways of Being Practical. *Curriculum Inquiry*, 6 (3), 205-228.