

The Role of Coordinators in the Development of Separated Facilities in Primary through Early Secondary Education

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2019-11-25 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 加藤, 達也 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00026882

小中一貫教育コーディネーターを活用した 施設分離型小中一貫教育の円滑な推進方法の検討

加藤 達也

The Role of Coordinators in the Development of Separated Facilities
in Primary through Early Secondary Education

Tatsuya KATOH

1. 問題の所在と研究の目的

小中一貫教育の実践研究は2000年に文部省委嘱を受けた広島県の現呉中央学園に始まり、2017年度では253件の設置数（37都道府県84市区町村）と全国へ広がる動きとなっている。また、本研究で取り上げる施設分離型は小中一貫教育全体の約7割を占めている。小中一貫教育が導入される背景として「中1ギャップの緩和」等のねらいがあるとされるが、その発端に目を向ければ、前出の呉市は義務教育9年間を見通したカリキュラムに基づいた指導に重点を置いており、元々は学校における指導の改善方策として導入されたことがわかる。

また、先行研究や文部科学省等の調査から、学習面や生徒指導面

での教育効果を確認することができる。加えて、戦後約70年、6-3-3の単線型教育体型が維持されていることを受け、安彦(2013)や木村(2015 p.182)は6-3制にこだわらない制度体型の可能性について言及していること、屋敷(2018)は、小中一貫教育の制度化を踏まえ「将来の学制改革の議論に備える意味でも研究蓄積が求められる」としていること等から、小中一貫教育が、義務教育を含めた学校制度を捉え直す視点となりうることが示唆される。一方で、文部科学省「小中一貫教育等についての実態調査の結果」(2014)によれば、「小中の教職員間での打ち合わせ時間の確保」「教職員の負担感・多忙感の解消」等において大きな課題が認められている。

高橋(2015)らは、小中一貫教育を円滑に推進する方策の1つとして小中一貫教育コーディネーター(以下小中一貫Co)の配置を挙げているが、先行研究は鈴木(2015)等に限られ、その全体像を把握することが難しい。加えて、国立教育政策研究所(2015)が、その具体については「地域により様々」「例えば」とする等、特に施設分離型小中一貫教育を円滑に推進するための方策として挙げられた小中一貫Coではあるが、現状、その実態やどのように活用されるべきかは明らかになっていないといえる。そこで本研究は、施設分離型小中一貫教育を対象とし、先進地区の小中一貫Coへの聞き取り調査や、筆者自身が小中一貫Co的な役割としてアクションリサーチ(以下AR)を行うことを通して、小中一貫Coの実態を明らかにした上で、小中一貫Coを活用した小中一貫教育の円滑な推進について示唆を与えることを目的とする。

2. 小中一貫Coへの聞き取り調査から

先行研究や調査から属性を検討し、施設分離型小中一貫教育を実践している学校において、「小

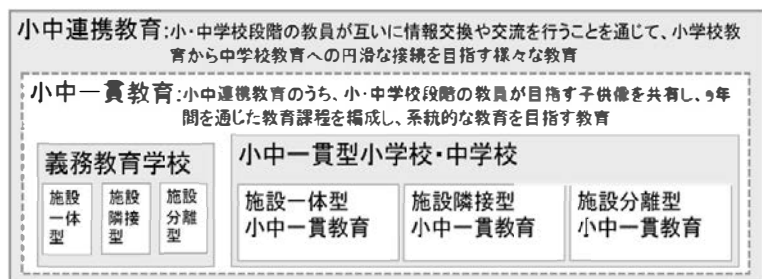


図1 小中一貫教育の類型・施設形態の整理図¹

中一貫 Co」や「小中一貫担当」を担っている4名の教職員を調査対象とした（導入地区：導入から5年以内の自治体、先進地区：導入から10年超の自治体）。いずれも半構造化インタビュー（90分程度）を実施し、小中一貫教育の推進と小中一貫 Co の視点から事例研究²をする手法を取った。

（1）＜導入地区＞教務主任兼任の場合（A市B中学校C教諭）

2小1中で構成され、市内で先行し2015年から小中一貫教育に取り組んでいる校区である。

「コンスタントに会えていることが大きい。教務主任の出張でも顔を合わせるため定期的な情報交換ができる。（C①2017/8/26）」

C教諭が小中一貫教育を推進する上で「重要」としていたのが、打ち合わせをする時間の確保であった。B中学校区では、各校の教務主任が火曜日の午後は持ち授業なしの時間割りを組み、その時間帯に2小1中の教務主任が集まる「事務局会」を設定していた。教務主任が小中一貫 Co となることのメリットとして、時間割の編成による工夫をしやすいた点が浮き彫りになった。

（2）＜導入地区＞専任コーディネーターの場合（D市E中学校区F教諭）

D市、そして学区で最初の小中一貫 Co となったH教諭の基本的な業務は、3小1中の外国語活動及び英語のTT（ティームティーチング）と、取りまとめの校長代理として各校の校長や教頭と折衝したり、職員と取組を進めたりすることであった。

一番大事なのは、かかわっている先生方、職員に顔を覚えてもらい、仲間意識をもってもらうこと。一緒にE地区で働いているという意識。（中略）そのためには「どぶ板の営業マン」にならないといけないと感じている。（F①2017/9/8）

一方で、「前任者がいるわけでもなく、どうすればいいか聞けるわけでもない」とし「本当に孤独を感じるときもある」という言葉もあった。

（3）＜先進地区＞研究主任兼任の場合（G市H小中学校I教諭）

5・4制施設併用型（西学舎：1～5年生、東学舎：6～9年生）小中一貫校であり、研究テーマから、小中一貫教育を授業づくりに生かす学校運営がされていることが伺える。

授業が一番つながりますよ。一緒の子どもを育てていく。西も東もつける力を1つにしながら（合わせながら）授業はみんなやる。（中略）研究が小中の架け橋になったらいいと思います。（I①2018/1/25）

この発話は、学校において教員が最も子どもと時間を共有するのは授業であり、授業が「共通言語」になりやすいことを示唆している。

教務主任は外せない。とにかくにもまず両校舎の予定。何をするにも、両校舎の予定を一覧にしたところから探す。（I②2018/1/25）

この発話から、Y小中学校のように同じ学校組織であったとしても、日時の調整は最優先事項になってくると、教務主任による働きかけの必要性がわかる。

（4）＜先進地区＞教務主任兼任の場合（G市J中学校K教諭）

W中学校は2小1中の5-4制の施設併用型小中一貫校である。小中一貫コミュニティスクールとして、3校それぞれの学校運営協議会を基盤とした取組を進めている。また、2つの小学校が独立しているため、5-4制だがW中学校舎に2つの小学校の6年生が通学している。

W中学校区の小学校研究主任L教諭の「担当の先生（K教諭）は中学校籍の方なんです。でも小学校経験もあるから、気持ち分かってくれる。」という言葉から、聞き取り調査に至った。

基本的には授業や行事等の日程のすり合わせが、担当として小中一貫を進めていく上での根幹となる仕事。（K①2018/3/26）一枚（兼任）である方が効率的。学校間の教務的なやり取りは多々ある。（中略）教務主任との兼任の方が動きやすい。（K②2018/3/26）

K教諭がこのように述べるのは、教務主任と兼任という立場もあると思われるが、それ以上に日程調整の部分が、小中一貫教育に関する取組の前提になってくることを裏付けている。

小中一貫 Co として心がけていることについて尋ねると、K教諭は以下のように述べていた。

やっぱり目配り気配り。そうでないと理解できないことが多い。自分は小中両方知っていることが大きかった。(中略)だから、遠慮もしてしまうし…不満もあるでしょうね。それをいかに理解してあげて、立ち回ってあげられるかでしょうね。ポイントは。(K③2018/3/26)

K教諭の配慮は、前出のL教諭の言葉と相違なく重なる。これは、K教諭が述べていた「目配り気配り」が小中一貫 Co の効果的な働きかけとして機能している場面だといえる。

「読解力育成」「研究テーマや授業研究の具体」「研究発表会」「指導案集や研究冊子の作成」など学習指導にまつわる連携に関しては、「研究主任」とのコーディネートが平行して存在します。(K④20181119)

と、小中一貫教育を推進する上で、中心となっている授業研究に関する面についても研究主任と調整する必要があることを、K教諭は補足していた。

3. D市M中学校区におけるARを通して

(1) 小中一貫教育への取組の具体と小中一貫 Co 役としての調整

表1 N小学校・O小学校6年生による「合同授業」実施までの動き³

	日付	場所	関わった人	内容	Coの調整	分類
1	5月上旬	O小	P教諭	P教諭から相談「ずっと単学級の6年生の他者意識を高めたい」「N小の6年生と交流授業はできないかな」⇒国語「討論会をしよう」が候補となる。	○	実施決定まで
2	5月24日	N小	N小6年主任	N小6年学年主任に、上記1の旨を相談する。「来年度を見据えて考えても、いい取り組みかもしれない。いいね、やってみよう。」	○	
3		N小、O小	NO両小学校校長	NO両小学校校長に、合同授業の実施に向けて動き出すことを報告。両者とも承諾。	○	
4	6月上旬		P教諭他	1回目の打ち合わせが6/13に決定		打ち合わせから実施まで
5	6月上旬		M中学校長	会場がM中学校に決まる。(M中学校長からの発案)		
6	6月13日	N小	P教諭他	1回目の打ち合わせ。	◎	
7	6月14日			打ち合わせを基にCoが授業案(第1案)を作成。N小、O小へメールにて送付	◎	
8	6月19日		P教諭他	P教諭へ、N小6年主任から電話。討論会テーマ等について連絡		
9			P教諭他	P教諭へN小6年主任が電話し、相談。テーマや細かいところの確認。		
10	6月20日		P教諭	P教諭から電話連絡。	○	
11			P教諭他	P教諭からN小6年主任へ電話連絡。ワークシートの確認。		
12	7月3日		P教諭他	電話連絡の際、最終打ち合わせが7/7に決定		
13			P教諭	P教諭とCoがメールにて連絡	○	
14	7月7日	N小	P教諭他	2回目の打ち合わせ。	◎	
15	7月10日			打ち合わせを基にCoが授業案(第2案決定版)を作成。M中、N小、O小へ送付	◎	
16	7月11日	M中	P教諭他	合同授業実施	☆	

○学校間の連絡調整 ◎教育課程に関わる部分の調整と、小中一貫教育に関わる実践の計画や立案

☆実践や教育効果の見取り

表2 M中学校教員による数学「授業公開」までの動き

	日付	場所	関わった人	内容	Coの調整	ラベル
1	9月4日	M中	Q教諭	Q教諭が「普段の授業を、普段通りにして、普段通りに参観し、普段通りに語る。職員室を越えて」を発案。Coにコーディネートを依頼。	○	実施決定まで
2		M中	M中学校長	「考え方や取組はとても大切なことだが、校内での安全を大前提に出張に出す側としては、毎週はなかなか出せない。」	○	
3	9月13日	M中	Q教諭	とにかくやってみようと思う。今はあれこれ考えるより、動いたことを基に考えた方がいいと思う。	○	
4		N小	N小学校長	「日程が合えば誰かを行けるようにしたい。」	○	
5		N小	N小5年主任	「小6と中1のギャップが見えるから、できれば中1を見たい。」	◎	
6	9月26日	N小	N小研修主任	前回(夏前に3校がそれぞれ行った公開。参観に行く側は午後カット)との狙いの違いは？コンセプトが見えない。	◎	
7	9月28日	M中	Q教諭	公開学年・公開回数・公開日程の打ち合わせ	△	
8	10月5日	M中	Q教諭	公開日を12/13、公開学年及び授業を中2「図形の証明」に決定。 「算数数学を切り口にした連携や一貫は先行研究が薄く、新規性がある。ミドルからのうねりをつくりたい」	◎	実施まで
9		M中	各校長	授業公開通知文の暫定版を加藤が作成、3校の校長先生の手元に届ける。	○	
10	10月20日	M中	Q教諭	行事が動いた場合等の日程確認 「今回の試みが実施に至るか至らないかはわからないけど、うねりを作っている。」	△	
11	11月16日	M中	M中教務主任	研修への申し込み方法についての確認	○	
12		M中	Q教諭	Q教諭より授業案と教具について提案		
13	11月29日	M中	Q教諭	短縮日課と授業学級の変更連絡	△	
14	12月13日	M中	Q教諭他	授業公開及び事後研修実施(参加者3名※Q教諭、加藤除く)	☆	

△日程調整 ○学校間の連絡調整 ◎教育課程に関わる部分の調整と、小中一貫教育に関わる実践の計画や立案

☆実践や教育効果の見取り

2022年度に小中一貫教育の

完全実施を予定しているD市において、準備段階にあるM中学校区の3つの試験的な取組(表1～3)を、筆者が専任Co(級外)を想定した立場から支援した。

各取組の実施決定までを比較すると、子どもへの教育効果という目的が前面に出た

「合同授業」や「乗り入れ授業」が、発案から比較的少ない調整で実施決定に至った一方、教職員の関係性の構築が主となっていた「授業公開」は、それらと比較するとかなりの調整を要した。

この点について、O小6年担任P教諭が取組の翌年度に「私がうまくできないと思ったから、N小学校やO中学校の力を借りようと思った」

「一番大事なものは必要感、必

表3 M中学校教員によるO小学校6年生への「乗り入れ授業」の動き

	日付	場所	関わった人	内容	Coの調整	ラベル
1	夏休み頃～	O小 M中	SC, Q教諭	M中学校区担当のSCが、O小6年担任から6年生の様子について相談を受ける。中学へ向けた生徒指導についてM中Q教諭に相談。Q教諭がO小学校に行き、中学校生活についてTTで授業をしようという案が出る。		
2	11月8日	地域施設	O小学校長 M中学校長	会合時、O小学校校長から、M中学校長へ上記1の内容を依頼。M中学校長が検討するために一度学校へ持ち帰る。		実施決定まで
3	11月9日	M中	M中学校長 R教諭 他	M中学校主任会の議題となる。取組自体はM中学校にとっても良いことであるが、いわゆる「中学校の先生が締めに来た」というような印象は持たせたくない。⇒3年主任のR教諭が教科(国語)の授業で乗り入れた方が自然ではないか、という話になる。		
4	11月10日	M中	M中学校長 R教諭	加藤が別件でM中職員室へ行くと、上記3の経緯を伝えられ「参与観察をしたり、文脈の咀嚼役になつたりしてほしい」と告げられる。	◎	
5	11月16日	O小	R教諭	(AM)R教諭がO小学校6年生の授業を参観		
6		O小	P教諭, R教諭	(放課後)情報交換と打ち合わせ	◎	
7		O小	P教諭, R教諭	乗り入れ授業①(体育)持久走	☆	
8	11月22日	M中		※合同分掌会議後 次回も持久走…体育担当のS教諭と打ち合わせ	◎	実施把握・計画期
9	11月29日	M中	R教諭	翌11/30の授業の確認	◎	
10	11月30日	O小		乗り入れ授業②(体育)持久走		
11	12月4日	O小	P教諭, R教諭	乗り入れ授業計画作成、1月以降の見通しと打ち合わせ	◎	
12	12月7日	M中	R教諭	実践記録の作成		
13		M中	R教諭	打ち合わせ…実践記録の受け取りと効果の検証	◎	
14	12月13日	O小	R児他	O小子どもへの聞き取り調査①	☆	
15	12月14日	O小	P教諭, R教諭	乗り入れ授業③「天地の文」音読	☆	
16		O小		O小子どもへの聞き取り調査②	☆	
17	12月15日	O小		O小子どもへの聞き取り調査③	☆	
18	12月21日	O小	P教諭, R教諭	乗り入れ授業④「百人一首 1回目」		乗り入れ本格期
19	12月25日	O小	P教諭, R教諭	打ち合わせ…冬休み以降の計画	◎	
20	1月12日	M中	P教諭, R教諭	打ち合わせ…木村信子の詩を軸とした単元計画	◎	
21	1月18日	O小	P教諭, R教諭	乗り入れ授業⑤「百人一首 2回目」		
22	1月25日	O小	P教諭, R教諭	乗り入れ授業⑥ 木村信子「未知へ」		
23	1月29日	O小	P教諭	「未知へ」を真似て詩を作ろう	☆	
24	2月2日	O小	P教諭	作った詩で交流しよう	☆	
O小学校間の連絡調整 ◎教育課程に関わる部分の調整と、小中一貫教育に関わる実践の計画や立案 ☆実践や教育効果の見取り				※1/25で乗り入れ授業は終了したが、1/29・2/2はP教諭が進めた		

す「◎」が最も多く、筆者が行った調整は、教職員による授業研究の促進役という面が見られ、「共通言語」となる授業研究の促進が小中一貫教育の円滑な推進につながる事が考えられる。

(2) 翌年度中学校1年生の表れから見る教育効果

O小出身者が6年生時に「乗り入れ授業」で経験した「百人一首」が、4月当初から昼休みに行われるようになり学年全体へ波及していくなど、前年度の取組の効果が見られていた。

「全然(問題なく)なじんでいた。いい雰囲気だった。」「最初はどうしても出身小学校を意識するけど、よかったのは(出身が)『C小だから』『B小だから』というのがなかった。」(O小学校長 20180509)

次に、質問紙調査から、ARにおいて実施した「合同授業」や「乗り入れ授業」が子どもどのような不安解消に影響したのか、相関を分析⁴した。

- ・分析対象：2018年度1年生66名(B小出身44名、C小出身24名)※他校出身者除く
- ・分析対象とした調査項目 ①入学直後の楽しみと不安②入学前の不安解消に役立ったこと

項目ア～オと、項目2「カ合同授業」及び「キ乗り入れ授業」との相関(Pearsonの相関係数)を導き出す手法を取ったところ、次のような結果(表4及び表5)が得られた。

表4 「合同授業」と「入学直後の不安と楽しみ」との相関(n=66)

項目	ア学習	イ部活動	ウ友達	エ先生	オ先輩	カ元気に登校
相関係数	.329**	-.038	.350**	.290*	.332**	.276*

**相関係数は1%水準で有意(両側) *相関係数は5%水準で有意(両側)

「合同授業」は「ア学習」「ウ友達」「オ先輩」との相関において、1%水準で有意な相関が認められるという結果が得られた。

つまり、小学校6年生時の「合同授業」が有効であったと感じている子どもは、学習面や友達関係、先輩との関係を楽しみに感じているといえる。また、「乗り入れ授業」は「ウ友達」「エ先生」「カ元気に登校」との相関において、1%水準で有意な相関が認められるという結果が得られた。つまり、小学校6年生時の「乗り入れ授業」が有効であったと感じている子どもは、教師との関係や友達関係を楽しみに感じたり、前向きな登校への意欲をもったりしていることが

できる。

表5 「乗り入れ授業」と「入学直後の不安と楽しみ」との相関(n=24)

項目	ア 学習	イ 部活動	ウ 友達	エ 先生	オ 先輩	カ 元気に登校
相関係数	.482*	0.333	.527**	.517**	0.351	.517**

** 相関係数は 1% 水準で有意 (両側) * 相関係数は 5% 水準で有意 (両側)

さらに、ある生徒は中学校区入学後の聞き取り調査(2018/7/6)の中で、「乗り入れ授業」について「この先生知っているって思って、会ったことのある先生でよかったなって、安心しました」と、安心材料になったことを明確に示している。一方、当初「中学校の先生が何のために来たのかな」と疑問を抱いていたことや、筆者の「もし中学校の先生が(授業ではなく)様子を見に来ていたとしたら、どう思った」という問いかけに、「もしそうだったら…ちょっとまずいなって思った」と述べており、取組の形態によっては否定的な印象をもつ可能性を示唆している。

本 AR の取組と教育効果について特筆すべきは、「合同授業」も「乗り入れ授業」も取組としては教科の授業でありつつ、教師や友達関係への成果が確認されたことを受け、生徒指導上の効果を狙った取組であっても、「共通言語」である授業を介することの有効性が示された点である。

(3) 教員向け質問紙調査の分析から

M中学校区教職員が小中一貫教育へ取り組む意欲とその要因を明らかにするために、質問紙調査における「M中学校区の小中一貫教育について、前向きに取り組めそうですか」への5件法の回答と、その理由を問うた10項目への5件法の回答との相関関係を導き出した。

表6 M中学校区の小中一貫教育に取り組む前向きさの度合いとその理由との相関(n=34)

項目	質問項目	5段平均	Pearson相関係数
O2-1	M中学校区の小中一貫教育について、前向きに取り組めそうですか。	4.27	1
I	今日の分科会で具体的な話ができたから	4.18	.548**
II	求める子ども像が示されたから	3.91	.559**
III	年間計画に部会や活動が位置付けられたから	3.36	.366*
IV	昨年度の研修会や部会を踏まえているから	3.85	.631**
V	あいさつ運動の指定を受けているから	3.27	.383*
VI	3校の授業公開があったから	3.88	.419*
VII	これまでの具体的な取組(合同授業、乗り入れ授業等)があるから	3.70	.397*
VIII	他の2校で知っている人が増えたから	3.94	.426*
IX	他の2校で知っている教育活動が増えたから	3.79	.407*
X	バレーボールや懇親会を合同でしているから	3.73	.364*

** 相関係数は 1% 水準で有意 (両側) * 相関係数は 5% 水準で有意 (両側)

この結果から、筆者がかかわった施設分離型小中一貫教育に関する取組は教育効果を上げたものの、限られた教職員の取組となっていたことから、中学校区教職員の小中一貫教育に取り組む意欲へのつながりは十分ではなかったと考えられる。そしてAR全体から、子どもへの教育効果を見通し、かつ、組織的な取組として推進することの重要性が導き出されたといえる。

4. 小中一貫 Co を活用した施設分離型小中一貫教育の円滑な推進方法

以上の調査結果を踏まえて考察すると、小中一貫 Co の各属性に応じて効果的な調整ができる部分は異なっており、同じ小中一貫 Co という肩書きが付いていたとしても、その働きによる組織への効果も異なってくることがわかる。どのような目的で小中一貫 Co を配置するのか、という部分を明確にし、その目的に合った配置をすることが、小中一貫 Co を活用して小中一貫教育を円滑に推進する上で重要といえる。また、「小中一貫コーディネーターチーム」を中心に推進するという方法も考えられる。

そして、小中一貫 Co がすべきは、中学校区の教職員が教育効果やその見込みを共有し、「共通

言語」となる授業研究等の小中一貫教育に関する取組を通して、「目指す子供像の共有」や「9年間を通じた教育課程の編成」ができるよう、小中一貫教育の推進基盤や各取組を調整し、組織化を促していくことであるといえる。その積み重ねが、組織的な「9年間カリキュラムのマネジメント」につながり、中学校校区で教育効果を高めていくことにつながると考えられる。



図2 施設分離型小中一貫教育の円滑な推進に置ける小中一貫 Co の属性に応じた配置

本研究の到達点として、施設分離型小中一貫教育における小中一貫 Co の実態や位置付けを整理し、一定のモデルを示すことができた(図2)。一方、本研究で示した事例以外の属性や加配等の人事的側面、意思決定機関との連携については検討中であり、今後の課題としたい。

¹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」(2016)、藤原文雄『スクールリーダーのための教育政策入門』(2018)学事出版 pp. 184-188等を参考に筆者作成

²野村康『社会科学の考え方』(2017名古屋大学出版会)では、事例研究を「ある事象や人々の、学術的に有意義な側面を何かの重要な例として考察し、その研究分野に貢献する取り組み」と定義している。本研究では、聞き取り調査より明らかになった事象から「小中一貫教育の推進と小中一貫 Co の実態」を「学術的に有意義な側面」として考察する。

³表2～4「Coの調整」欄の分類項目は、東京都練馬区教育委員会(2013)における「コーディネーターに期待される役割」を参考に筆者作成
⁴本研究における数量的分析は、いずれも IBM SPSS Statistics 25 を使用。

【主要参考文献】

天笠茂『小中一貫教育のマネジメント』(2011)ぎょうせい

屋敷和佳「学校間連携(小中一貫教育・義務教育学校)」日本教育経営学会編『教育経営ハンドブック』(2018)学文社 pp. 90-91